

単元名:世界をわたる子どもたちに寄り添う～日系ペルー人の劇作りを通して～

氏名:田口 直也	学校名:AIC国際学院京都初等部	
担当教科:Japanese	実践教科:Japanese, Inquiry	
時間数:13時間	対象学年:4年	人数:7人
使用教材:『ハーフ(HAFU)』ドキュメンタリー映画、『弁当からミックスプレートへ』(JICA横浜海外移住史料館作成動画)		

【実施概要】

【1】単元の目標

文化の多層性や世界をわたる子どもの経験を探究し、劇による表現活動を通して、表現力と共感力を高めるとともに、世界中の子どもたちが直面する課題やリスクを理解し、共に生きる社会について多様な視点から考えることができる。

【2】 単元の評価 規準	(ア) 知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> 世界には多様な文化が存在し、それらは「目に見える部分」と「目に見えない部分」から成り立っていることを理解し、その特徴をとらえている。 他者のライフストーリーや資料から必要な情報を取り出し、整理している。 声の大きさ、抑揚、間、動作などの表現方法を適切に用いている。
	(イ) 思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> 世界をわたる子どもたちの経験を、多様な視点から捉え、それぞれの抱える課題、リスク、機会について考えることができる。 得た情報を目的に応じて整理し、「起承転結」を意識して脚本に再構成したり、劇として表現したりしている。 登場人物の視点に立って考え、他者の心情を想像しながら自分の考えを表現している。
	(ウ) 主体的に学習に取り組む態度	<ul style="list-style-type: none"> 文化や他者の経験について関心をもち、積極的に調べたり、質問したりしながら学習に向かおうとしている。 異なる背景をもつ人々の語りに耳を傾け、多様な視点を受け入れようとする姿勢をもって学習に取り組もうとしている。 劇の創作・改善の過程で、目的意識をもち、仲間と協働しながら表現の質を高めようとしている。

【3】
単元設定の理由

【児童観】

本校は京都市にあるインターナショナルスクールで、国際バカロレアプログラム(IB:PYP)の認定校である。授業の約9割を英語で実施しており、本学級の児童数は7名である。児童は日常的に海外から来た人々と接する機会が多く、多様な国籍・文化・言語に触れながら学校生活を送っている。そのため、海外にルーツをもつ友人が身近にいることが当たり前となっており、文化の違いに対する関心や理解は比較的高い傾向にある。

一方で、「文化の見える部分」と「見えない部分」の違いや、国を移動して生活する際に当事者が直面する困難や心情への理解については、まだ十分に意識化されておらず、学習活動を通じてその理解を深め、概念化していく必要がある。

【教材観】

本単元では、「文化とは何か?」という問いから学習を始める。文化は児童にとって身近な言葉でありながら、その定義や範囲は曖昧で、捉えるのが難しい概念でもある。そのため、身近な文化の例を取り上げながら、目に見える文化と見えない文化の両方に注目し、児童の理解を深めていく。

次に、「文化の氷山モデル」や「カルチャーショック」について理解を深めた後、日系ペルー人である城間さん(JICAペルー事務所スタッフ)のライフヒストリーを聞いたり、海外にルーツをもつ高校生との交流会を行ったりする。これらの語りは、児童にとって「生きた教材」であり、文化の違いが生活や心情、人間関係にどのような影響を及ぼすか実感をもって学ぶことができる。

その後、児童は城間さんのライフヒストリーを題材として脚本を構成し、劇として表現する。ライフヒストリーを劇化することで、日本とペルーの文化の違いや、世界をわたる子どもの心情を具体的な場面として捉えることが可能となる。登場人物の立場や思いを想像しながら物語を再構成する過程を通して、他者の視点に立ち、文化の違いから生じる葛藤や迷いを追体験的に理解することができる。

最後に、児童は「劇のエンディングで何を伝えたいか」を考える。物語の結末を構想することを通して、「世界をわたる子ども」や「海外にルーツをもつ子どもたち」も生きやすい社会の在り方について思考を深めることができる。あわせて、自分・学校・自治体が果たし得る役割を具体的に捉えることが可能となる。

【指導観】

本単元では、「文化」「アイデンティティ」「権利」「困難」「視点」「つながり」「責任」といった概念を手がかりに、児童が探究的に学びを深めていくことを重視する。授業では、これらの概念をもとに「事実に関する問い」「思考を促す問い」「議論を喚起する問い」を段階的に提示し、児童の思考を自らの内側から広げていけるよう支援する。

日系ペルー人である城間さんの語りや、海外にルーツをもつ東淀川高校の生徒との交流の場では、文化の違いが個人の選択や心情にどのような影響を与えるのかを具体的に捉えさせたい。そうした学びを通して、世界をわたる子どもたちへの理解と共感を育むことを大切にしたい。また、困難を経験した人々がそれらをどのように乗り越えてきたのかに耳を傾けることで、「自分にできること」や、学校・自治体が果たす役割について考える視点をもてるようにしたい。

単元後半の、城間さんのライフヒストリーを脚本として整理し、劇として表現する活動では、児童が仲間と協働しながら考えを構成することを重視する。言語を用いて理解を再構築する過程を通して、表現力・協働性・批判的思考力の育成を図っていく。

最終的には、児童が国や文化の違いを越えて、世界中の子どもたちが抱える課題・リスク・機会を理解し、その学びを日常生活や社会との関わりの中で生かしていく視点を獲得できるよう指導していく。

【4】展開計画(全13時間)

時	テーマ・ねらい	活動・内容	使用教材
1~3	<p>テーマ 「文化とは何か?」</p> <p>ねらい 私たちの世界には「目に見える文化」と「目に見えない文化」があることに気付くことができる。</p>	<p>1.国語科教科書(光村図書)「未来につなぐ工芸品」を読み、文化のイメージをつかむ。</p> <p>2.「文化とは何か?」という問いについて、自分の認識を書く。 身の回りにある「文化」を考え、写真をPadletに投稿して分類する。</p> <p>3.文化の氷山モデルを用いて、「目に見える文化」と「目に見えない文化」について考える。 「カルチャーショック」という概念を知る。</p>	<p>・「未来につなぐ工芸品」 ・文化の氷山モデル</p> <p>・身近な文化についてPadletに投稿</p> 

<p>4~7</p>	<p>テーマ 「世界をわたる子どもたち」</p> <p>ねらい 様々な事情で子ども時代に世界を移動しながら生きてきた人々の話を聞くことを通して、彼らがどのような困難に直面し、それらをどのように乗り越えてきたのかを理解することができる。</p>	<p>4.小学校6年生のときに日本からペルーへ移住した日系ペルー人・城間さんのお話をオンラインで伺う。ペルーという国の特徴や、移住後に経験したカルチャーショック・困難、それらをどのように乗り越えてきたのかについて話を聞く。</p> <p>5.城間さんのライフヒストリーを、問いに沿って整理し、時系列に並べながら脚本を書く。ペルーにおける日系コミュニティについて知る。動画「弁当からミックスプレートへ」を見て、劇作成のイメージを掴む。</p> <p>6.様々な事情で日本に来た海外にルーツをもつ東淀川高校の生徒と対面で交流(*)し、それぞれの生徒がルーツのある国の文化について知る。また、日本に来た際に直面した困難や、その乗り越え方について話を聞く。</p> <p><small>※授業者と共に教師海外研修に参加した東淀川高校の住吉先生に交流を依頼して実現したもの。</small></p> <p>7. 城間さんの経験と東淀川高校の生徒が経験したことを比較し、共通点をまとめる。その過程を通して、城間さんの経験は過去の出来事ではなく、現在にもつながる課題であることを理解する。</p>	 <p>城間さんからペルーの文化に関するレクチャー</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自作教材「ペルーに日系人学校ができるまで」 ・JICA横浜海外移住史料館作成動画「弁当からミックスプレートへ」
<p>8~10</p>	<p>テーマ 「劇団結成!城間さんのライフヒストリーを劇で表そう」</p> <p>ねらい 城間さんのライフヒストリーを劇で表現する活動を通して、日本とペルーの文化の違いに目を向けるとともに、当事者の視点から「海外にルーツのある子ども」への理解を深める。</p>	<p>8.9.10.自作した城間さんのライフヒストリーの劇を演じる練習を行う。劇を構成する要素や技術について学ぶ。即興的に演じるプロセスの中で、日本とペルーの「目に見える文化」「目に見えない文化」の違いに着目しながら、表現に修正を加えていく。</p> <p>特定の登場人物の視点に立って、その時の気持ちを述べるという条件を加える。そうすることで、その状況における登場人物の心情をより深く考え、表現に反映させることができるようにする。</p>	 <p>東淀川高校の生徒との交流</p>
<p>11 本時 ~13</p>	<p>テーマ 「伝えたい私たちのメッセージ~世界をわたる、海外にルーツのある子どもたちに寄り添う~」</p>	<p>11.劇を授業参観者に披露し、ルーブリックをもとにフィードバックをもらう。劇のエンディングで伝えたいメッセージを考える。「世界をわたる子ども」「海外にルーツのある子ども」に対して、自分・学校・京都市(自治体)が何をできるのかについて考える。</p>	 <p>ペルーの伝統ダンスを練習中</p>

		<p>12.第11時でもらったフィードバックを元に劇を修正する。また、劇のエンディングで伝えたいメッセージを完成させる。</p> <p>13.完成した劇を学校内外で共有する。京都市に対する意見が出た場合は、「市長への手紙」制度を使って、京都市長に対して意見文を書く。</p>	
【5】本時の展開			
過程時間	学習活動	指導上の留意点(支援)	資料(教材)
導入 (5分)	1.本時の流れを確認する。	○これまでの学習内容や活動を簡潔に振り返らせ、児童が学びの連続性を意識しながら授業に参加できるようにする。	・スライド
展開① (20分)	2.自分たちで脚本を書いた日系ペルー人の城間さんのライフストーリーに関する劇をする。	<p>○ルーブリックを提示し、児童が評価規準を意識しながら演技を工夫できるよう支援する。</p> <p>○観客からのフィードバックを受け取り、脚本や演技の改善に活かすことを促す。</p>	<p>・ペルーの食べ物の写真</p> <p>・ペルーの音楽</p>
<p>劇のエンディングで伝えるメッセージを様々な視点で考えよう。</p>			
展開② (15分)	<p>3.これまでに知った、海外にルーツのある子どもについて振り返る。</p> <p>4.個人、学校、京都市(自治体)が海外にルーツのある子どもに対して、できることを考える。</p>	<p>○グローバルな文脈からローカルな文脈へと順に写真を提示し、世界の課題を自分の生活や地域と結びつけて考えられるようにする。</p> <p>○大人(海外から来て日本で子育てをしている先生やゲストなど)も子どもたちの話し合いに参加し、共に考える。</p> <p>○京都市の海外に繋がりのある児童に関するデータを示すことで、具体的に考えやすくする。</p>	<p>・ドキュメンタリー映画「ハーフ」</p> <p>・城間さんの写真</p> <p>・東淀川高校の生徒の写真</p> <p>・学校の友達の写真</p> <p>・スライド</p> <p>・ワークシート</p>
まとめ (5分)	5.本時の学習を通して、自分がエンディングで伝えたいことを書く。	○個人、学校、京都市(自治体)という複数の視点を意識して考えを書けるように声掛けをする。	・ワークシート

【授業実践の様子】



ペルーの農場で出会う日本人(劇)



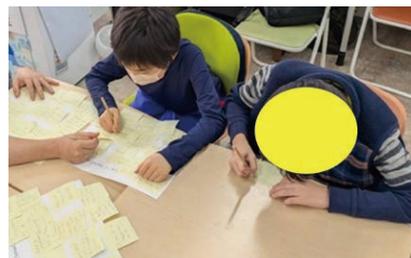
ペルーのレストラン(劇)



ペルーの伝統的なダンス(劇)



多文化共生について考える際の視点



個人、学校、京都市(自治体)が海外にルーツのある子どもに対して、できることを記述



【6】本時の振り返り

本時では、主に展開①「日系ペルー人の城間さんの物語を劇として表現する活動」と、展開②「世界をわたる子どもや海外にルーツをもつ子どもたちが、より暮らしやすい世の中をつくるためにできることを考える活動」の2つを行った。

展開①の劇の活動では、本時を第三者からのフィードバックを受ける発表の場として位置づけた。児童にとって、学校外部の方々に自分たちの取り組みを見てもらえる機会は大きな動機付けとなり、この日に向けて意欲的に準備を進める様子が見られた。たとえば、ペルー料理について自主的に調べ、スペイン語でメニュー表を作成したり、家庭でペルーの伝統的なダンスを練習したりと、学習への主体的な関わりが随所に見られた。

本時の劇の評価は、ルーブリックとコメントカードを用いて参観者(教師海外研修アドバイザー佐藤先生、JICA京都デスク干野さん)に依頼した。ルーブリックには「構成」「文化と視点」「声や表情」「場面の転換」などの観点を明記し、それに基づいて発表を観察してもらった。コメントカードには、良かった点、気づいたこと、さらに工夫できる点を自由に記述してもらった。

参観者からは、日系ペルー人の歴史や城間さんのライフヒストリーが分かる劇の構成や、児童が日本とペルーの文化の違い、カルチャーショック、城間さんの心情の変化を的確に表現していた点が評価された。一方で、課題として「場面転換時の登場人物の明確化」や、「音量、セリフの発音・速度」といった基本的な表現技法について、さらなる工夫の余地があることも指摘された。今後は、言語指導の観点からも演劇の指導を取り入れながら、児童の表現力を高める取り組みを継続していきたい。

展開②の活動では、「海外にルーツをもつ子どもたちも、より暮らしやすい世の中をつくるためにできること」をテーマに、海外にルーツのある本校教員や参観者と共に学び合いを行った。参観者からは、国際バカロレア教育における概念型学習の効果を実感できたという声が寄せられた。実際、児童はこれまでの学習を通して「視点」「原因」「特徴」「役割」「責任」「関連」「特権」「コミュニティ」「マジョリティ」「マイノリティ」といった概念に親しんできており、対話の中でもそれらの概念を適切に用いる姿が見られたことから、学びの深まりが確認された。

一方で、児童の取り組みが「言語」に関する課題に集中していた点が課題として挙げられた。これは、提示した資料やゲストスピーカーの話の中に、「言語」に関する困難が多く含まれていたことが背景にあると考えられる。もちろん、「言語の壁」は海外にルーツをもつ子どもたちにとって重大な課題の一つであり、児童の関心がそこに向かうのは自然なことである。しかし今後は「宗教」「家庭環境」「制度や法律」など、言語以外の側面にも目を向けられるよう、提示資料や活動設計を工夫していきたい。

【7】単元を通した児童生徒の反応/変化

本単元を通して見られた児童の反応や変化を、授業中の記述や発言、事後アンケートをもとに考察する。まず、「文化」に対する捉え方の変化に注目する。「文化とは何ですか?」という問いへの授業前後の回答は次の通りである。

【授業前】

児童A「文化とは、日本の昔ながらの歴史や芸術のことです。」

児童B「文化とは、長く歴史をもっているものです。」

【授業後】

児童A「文化は、表層文化と深層文化に分かれています。表層文化は目に見える文化で、深層文化は、目に見えない文化。文化とは国によって違うものです。例えば、家の作り方は表層文化、マナーは深層文化です。」

児童B「文化には、2つ種類があります。1つ目が、表層文化、2つ目は、深層文化。表層文化は目にみえることで、深層文化は目にみえないことです。表層文化を具体的にいうと食文化、芸術などです。深層文化を具体的にいうと、『いただきます』という言葉にこめられる、作ってくれたひとのお礼とかです。」

これらの記述から、児童は「歴史」「芸術」といった表面的なイメージから、文化を表層文化・深層文化の二層構造として捉える理解へと深めていることが分かる。具体例を挙げて説明している点からも、本単元を通して概念的な理解が進んだことが確認できる。

【単元を通し変容した生徒の態度や学習意欲】

授業後のアンケート調査で「今回の学習を通して、これからもっと学んでみたいこと、取り組んでみたいことを教えてください」という項目を設定した。その結果「違う国の文化について学んでみたい」「もっとたくさんの人にインタビューをして、世界中の子供の困難について学びたい」「世界を移動して生きている人のライフヒストリーについてもっと知りたい」「困難を感じている子どもの数値を知りたい」といった記述が見られた。演劇に関しての振り返りとしては「劇をもっとやりたい」「劇を自分たちで計画して実施できたことが心に残った」という記述も見られた。また「演じることは楽しかったですか?」という質問に対して、5名が「とても楽しかった」、2名が「楽しかった」と回答した。

【授業を通じた途上国・異文化・多文化共生等への意識の変容】

(授業前)

多文化共生について考える機会はこれまでもあったが、それはどこか「自分とは直接関係のない、遠くの世界の話」という感覚を持っている児童も少なくなかった。インターナショナルスクールに在籍していることもあり、日常的に多文化に触れる機会はあるが、それを「共生」という観点から深く考えることは、これまであまり意識されてこなかったように思う。

(授業後)

多文化共生を「遠い話」ではなく、自分の身近なこととして捉えることができたのではないかと思う。特に、東淀川高校の海外にルーツをもつ高校生との交流体験は、子どもたちの感情を大きく動かしたと感じた。同じ地域に住み、年齢も近い高校生から、日本に引っ越してきた際の辛い経験を直接聞くことができたことで、子どもたちは多文化共生の課題を「自分ごと」としてよりリアルに感じ取っていた。

【8】自己評価	
1. 苦労した点	劇を作成するにあたって、ペルー日系移民や日系人学校の歴史を知る必要が出てきたが、小学生でも分かるような資料を見つけ出すことができなかった。日系移民と一言で言っても、国や地域によって実態は異なると考えられる。今回は、私がペルー滞在中に聞いた話や書籍を参考にして、資料を作成したが、今後は専門家を交えながら、正確な歴史に基づく教材を作成できればと思う。
2. 改善点	五感を使って「文化」を感じる機会をより多く取り入れられれば良かったと考えた。今回は「文化」を劇の中で表現したが、その情報を得る機会は、インターネットが中心となっていた。次回実施する際は、ペルー料理を作って食べたり、ペルーの楽器演奏を実際に聴いてみたりなど五感を使って文化を捉える時間を設けたい。また国立民族学博物館の資料を取り寄せるなどして、ペルーに関する「もの」に触れる機会を設けたいと考えた。そうすることで、児童がより深い次元で文化を捉えることができ、それが劇のセリフや表現に反映されると思う。
3. 成果が出た点	開発教育/国際理解教育における演劇的手法の可能性を感じることができた。「自分だけの視点ではなく、相手の視点に立って考えること」は多文化共生社会の根底にあるものだと考える。演劇で誰かになりきりセリフを考えるプロセスにおいて、児童は様々な視点から物事を考えることができようと思う。また、演劇において、日本の場面とペルーの場面を設定することで、日本とペルーの文化的な違いについて考えることができた。保護者に劇を見てもらった際には「子どもたちが日本の文化についての理解も深まっているように感じる」というコメントをいただいた。
4. 備考	<p>本授業実践を通して、教師海外研修に参加した意義として特に2点を強く実感した。</p> <p>1つ目は「新たなつながり」の広がりである。本研修参加者の勤務校の生徒や、JICAペルー事務所スタッフの協力を得て実践が実現したことは、研修で得た人とのつながりの大きさを改めて感じる機会となった。</p> <p>2つ目は「授業への想いの高まり」である。現地で日系社会の歴史を学んだ際、「この歴史と、出会った人々の想いを日本の子どもたちに伝えたい」という強い動機が生まれ、その後の教材づくりや授業構築の原動力となった。</p> <p>もし本報告書の読者の中に、JICA教師海外研修への参加を検討している方がいれば、ぜひ参加をおすすめしたい。</p>

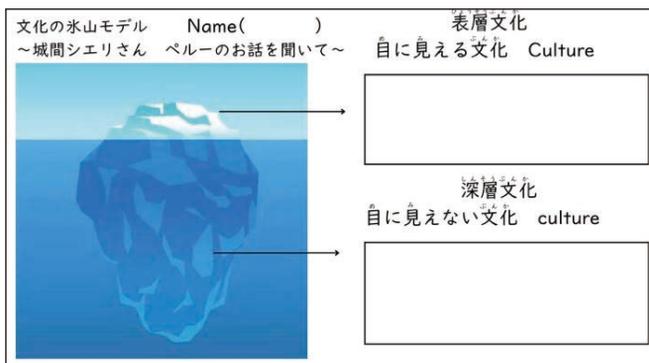
添付資料:



城間さんによるペルー料理の紹介



城間さんによるカルチャーショックの紹介



文化の冰山モデル



日系人学校の歴史

参考資料:

- ・エリクソン, H.・ラニング, L. A.・フレンチ, R. (2020) 『思考する教室をつくる 概念型カリキュラムの理論と実践 —不確実な時代を生き抜く力—』北大路書房.
- ・平田 オリザ (1998) 『演劇入門』講談社.
- ・蓮行・平田 オリザ (編著) (2016) 『演劇コミュニケーション学』日本文教出版.
- ・高木 ララ・西倉 めぐみ (2013) 『ハーフ(HAFU)』ドキュメンタリー映画.
- ・飛田 勸文 (2021) 国際理解教育および国際教育における演劇活動. 清泉女子大学人文科学研究紀要.
- ・藤本 光・司林 徳治 (2003) 国際理解教育を軸にした表現力育成に関する授業実践 —ドラマ学習を通じた表現能力の育成について—. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要.
- ・細谷 広美 (編著) (2019) 『ペルーを知るための66章 [第2版]』明石書店.