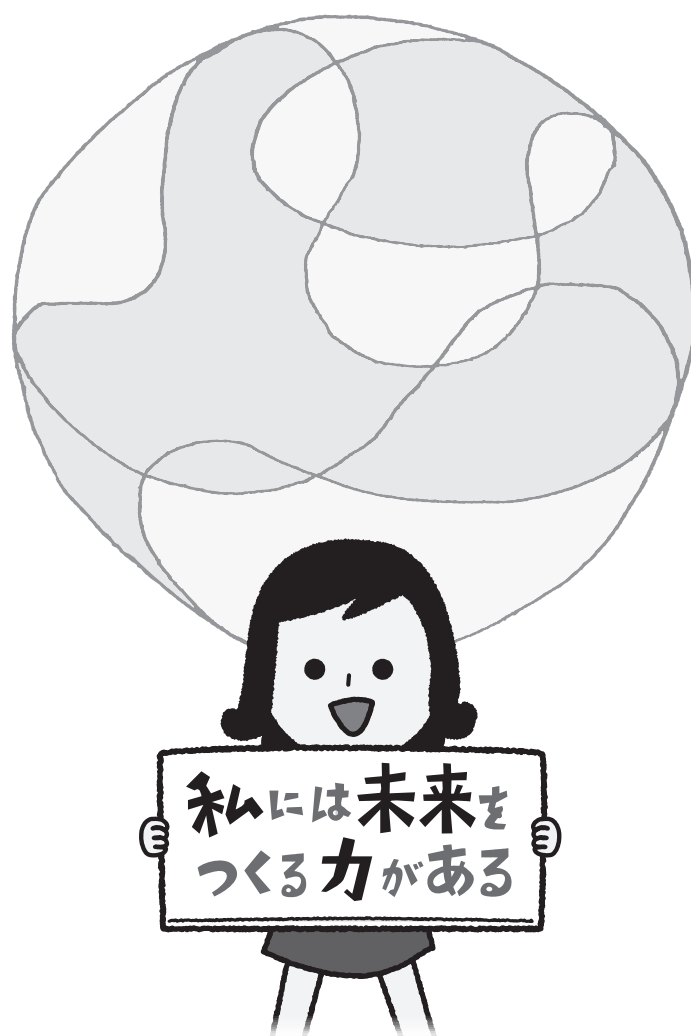


これからの ESD 実践への提案

自己肯定感を育む環境をつくる



2014年11月

目 次

1. 提案書への思い

2. なぜ自己肯定感が大切か-自己肯定感が未来を拓く

- (1) 自己肯定感とは
- (2) 自己肯定感の低い子どもたち
- (3) 自己肯定感が低いことによる弊害・影響
- (4) 自己肯定感が未来を拓く

3. 自己肯定力を高めるために必要な学び、教育とは～現場より紐解く

- (1) まかせること、良さを見つけること、の大切さ
- (2) 環境の授業からみえる、今、目の前の生徒に必要なこと
 - － ESD の手立てを取り入れた環境学習の展開
- (3) 生徒の考えを尊重し、気づきや行動を待つ
- (4) よりよい未来を共に創るための力を育てる
- (5) 教員による参加型学級経営
- (6) 「地域の居場所」と「遊び」が育む自己肯定感、そして自己形成へ
- (7) 自己肯定感の高まりを支えていく土壌－プラスの連鎖反応を引き起こす
- (8) 自分の立ち位置を確認し、私の存在価値に気づく
- (9) 世界の「構造的な問題」に触れる－自己有用感への目覚め

4. これからの ESD 実践への提案～自己肯定感を育む環境をつくる

おわりに

1. 提案書への思い

この提案書は、
「持続可能な社会をつくるためには、家庭、学校、地域での『自己肯定感』の育みが必須である。」
という命題に始まる。

私たちが目指す社会は、「誰もがこの社会に存在する価値を認識し、他者の存在を認め、尊び合うことのできる社会」であり、「今そして未来世代の、すべての人権が守られ、安全に安心して暮らすことができる持続可能な社会」である。

私たちは、その実現のために、現状の経済社会システムを変革する存在であり、一つの地球の資源を、世代を越えて公正に分配しつづける、という新たな価値の経済社会を創造する存在である。

そのための教育が、持続可能な開発のための教育（ESD）である。

そして、私たちは、この ESD の取組には「自己肯定感」の育みがベースになると考えている。

すべての人の権利が守られ、存在価値が認められるには、自己を肯定することが必須である。

人は、自己を肯定できるからこそ、他者を理解し、よりよい人間関係づくり、社会づくりを可能にする。

「自分は何のために存在するのか」「自分の命を何に使うのか」を問い続け、人間形成の過程において、他者や社会との関わりを大切にし、参加と対話による「民主的な社会変革」の担い手となる。

すべての人の権利が守られる、自立と共生による公正な社会、持続可能な社会の実現に向かうことができる。

2012 年から ESD に取り組む NPO/NGO、教員と共に、それぞれの実践や活動の成果から、学校、地域、家庭、あらゆる場で、あらゆる世代を対象にした「自己肯定感を育む環境づくり」を検討し、提案としてまとめた。2014 年 11 月に、国連が定めた「ESD の 10 年キャンペーン」が終了するにあたり、これらの ESD 実践の展開の重要な柱として、発信する。

前野 伸夫（あま市立甚目寺小学校前校長）
山内 貴弘（前岡崎市立新香山中学校教員）
大宮 秀樹（愛知県立千種高等学校国際教養科・国際課主任）
久世 治靖（名古屋市立小幡小学校努力点推進委員長）
白上 昌子（特定非営利活動法人アスクネット代表理事）
青野 桐子（特定非営利活動法人こども NPO 事務局長）
滝 栄一（特定非営利活動法人名古屋 NGO センター連携強化担当）
土井ゆき子（名古屋をフェアトレード・タウンにしよう会代表）
伊沢 令子（特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター代表理事）
川合 眞二（特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター事務局長）
中部 ESD 拠点協議会第 2 分科会
環境省中部環境パートナーシップオフィス

2. なぜ自己肯定感が大切か-自己肯定感が未来を拓く

(1) 自己肯定感とは

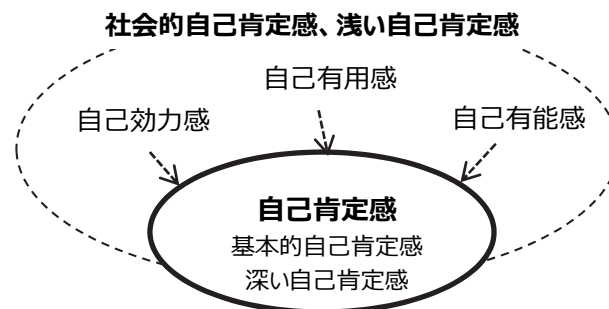
自己肯定感とは、「自分を肯定する認識や感情」である。一言で「肯定」といっても、自分の能力に対してや、社会の中で役立っているという感覚であったり、ありのままの自分でよいという受容であったり、いくつかの関連する視点がある。自己を肯定する感情を分類すると、下表である。

自己を肯定する感情	
自己効力感	自分は何かを成し遂げたり、達成したりすることができると思える感覚。 自己肯定感の行為達成能力的側面。「やればできる、やれるわたし！」
自己有用感	自分は人や社会の役に立てるとし、必要とされていると思える感覚。 自己肯定感の対人的対社会的側面。「役に立ち必要とされているわたし！」
自己有能感	自分には得意なこと、やれることがあると思える感覚。 自己肯定感の能力的側面。「力があり、自信があるわたし！」
自己肯定感	自分の良いところも悪いところも含め、今の自分の状態をあるがまま受容でき、かつ自分が貴重な存在だと認められる感覚。「世界に一人しかいない！」

この4つの自己を肯定する感情のうち、「自己効力感」「自己有用感」「自己有能感」は、他者や社会との関わりの中での自己評価、あるいは自分自身の能力に対する評価が含まれる感情である。一方、「自己肯定感」は、そうした評価に関わらず、自分の良いところも悪いところも含めて、自分は自分でよい、ありのままの自分を大切にしている感情である。

近藤^{※1}は、前者を「社会的自己肯定感」、後者を「基本的自己肯定感」とし、「社会的自己肯定感」は、賞賛や挑戦によって高まりやすく否定や失敗で低まりやすい、「基本的自己肯定感」は周りの環境に左右されにくく、様々な圧力に対してしなやかに対応できる特質がある、としている。また、諸富^{※2}は、後者を「深い自己肯定感」と呼び、両方を包含した概念を自己肯定感としている。

本稿では、近藤のいう「基本的自己肯定感」、諸富のいう「深い自己肯定感」を高めることをめざした提言とし、自己効力感、自己有用感、自己有能感については、自己肯定感を高めるための重要な要素の一つとして考えることとする。



※1：近藤卓 東海大学文学部心理・社会学科教授。参考文献：近藤卓著『子どもの自尊感情をどう育てるか』2013年。

※2：諸富祥彦 明治大学文学部教授。参考文献：諸富祥彦編著『ほんものの「自己肯定感」を育てる道徳授業』2011年。

備考：近藤、諸富とも、自己肯定感と自尊感情を使い分け表現しているが、ここでは「自己肯定感」という表現で一本化した。

(2) 自己肯定感の低い子どもたち

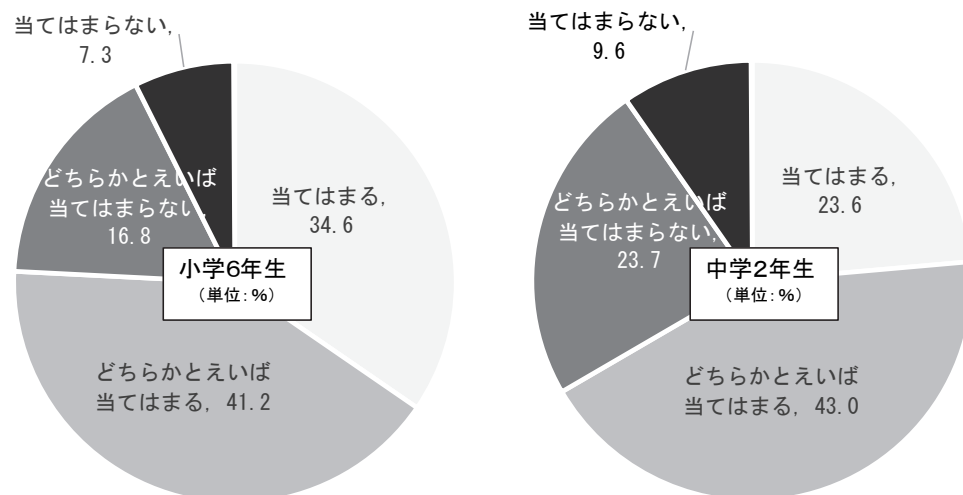
子どもの自己肯定感の現状を知るために、自己肯定感に関する指標について様々な調査が行われている。ここでは、そのいくつかを紹介する。

①「自分にはよいところがあると思いますか」－全国学力・学習状況調査

●「自分によいところがある」と思えない子ども、小学 6 年生 4 人に 1 人、中学 2 年生 3 人に 1 人

平成 25 年度全国学力・調査学習状況調査において、小学 6 年生と中学 2 年生を対象に「自分には、よいところがあると思いますか」という設問に対して、下図のような結果が出た。「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」と答えた小学 6 年生が 75.8%、中学 3 年生が 66.6%である。自分によいところがあると思えない小学 6 年生が約 25%（4 人に 1 人）、中学 2 年生が約 34%（3 人に 1 人）おり、自己肯定感が比較的低いことを読みとることができる。

設問：「自分にはよいところがあると思いますか」



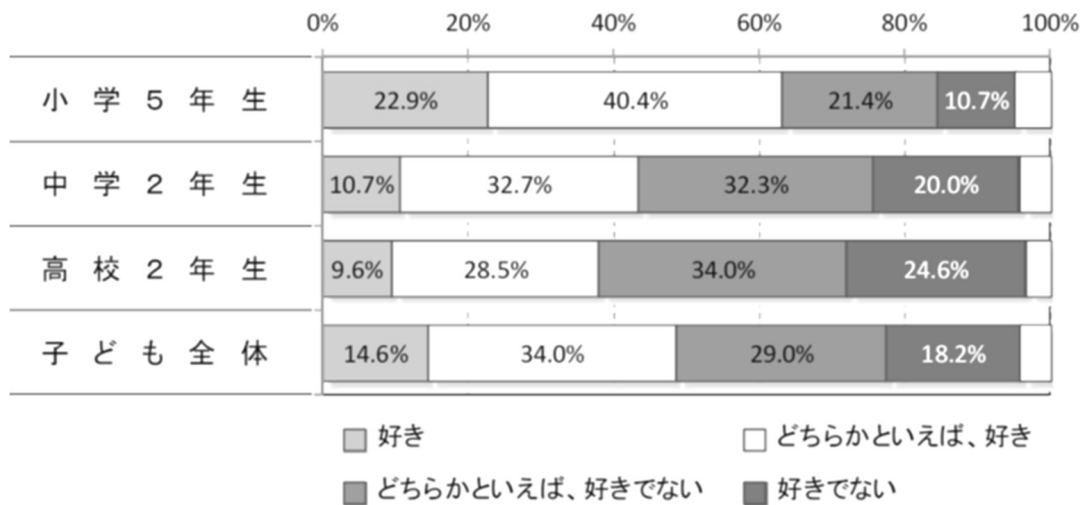
出典：「平成 25 年度全国学力・学習状況調査報告書－質問紙調査」

②「自分のことが好きか」－子ども条例に基づく調査・子ども調査(三重県)

●自分のことが好きではない(どちらかというとき好きではない)子どもが半数いる。

三重県が子ども条例に基づく調査・子ども調査を行い、小学 5 年生、中学 2 年生、高校 2 年生を対象に、「自分のことが好きですか」と設問したところ、「好き・どちらかといえば好き」と答えた子どもと、「好きでない・どちらかといえば好きでない」と答えた子どもの割合がほぼ同じであった。また、「好き・どちらかといえば好き」の割合を学年別にみると、小学 5 年生では 63.3%であるのに対して、中学 2 年生では 43.4%、高校 2 年生では 38.1%と、学年があがるとともに減っていることがわかる。

設問：「自分のことが好きですか」



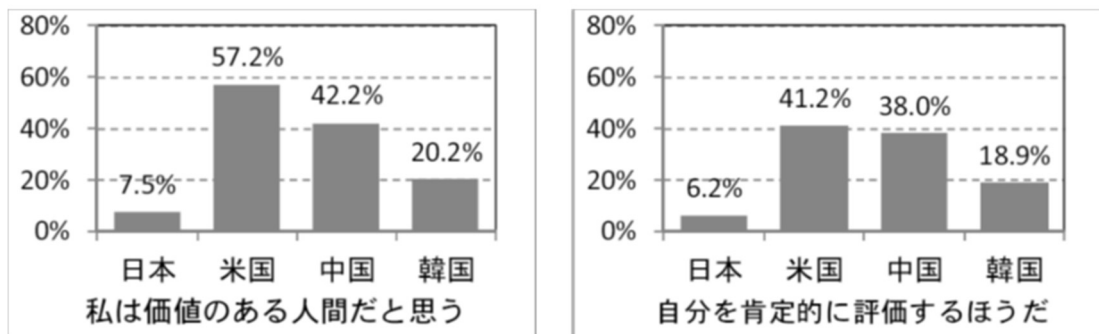
出典：「三重子ども白書 2012（三重県子ども条例に基づく調査・子ども調査より）」

③「私は価値ある人間だと思う」「自分を肯定的に評価するほうだ」

－財団法人日本青年研究所が実施した「高校生の心と体の健康に関する調査」

●日本の子どもは、自己の価値、自己評価が低い。

財団法人日本青年研究所が実施した「高校生の心と体の健康に関する調査」において、「私は価値ある人間だと思う」「自分を肯定的に評価するほうだ」という設問項目がある。日本、米国、中国、韓国の4カ国で国際比較をしており、肯定的な回答をした高校生は、日本以外の3カ国が約20～60%という結果であるのに対し、日本の高校生は6～8%程度にとどまっており、日本の高校生の自分への評価が低いことがわかる。



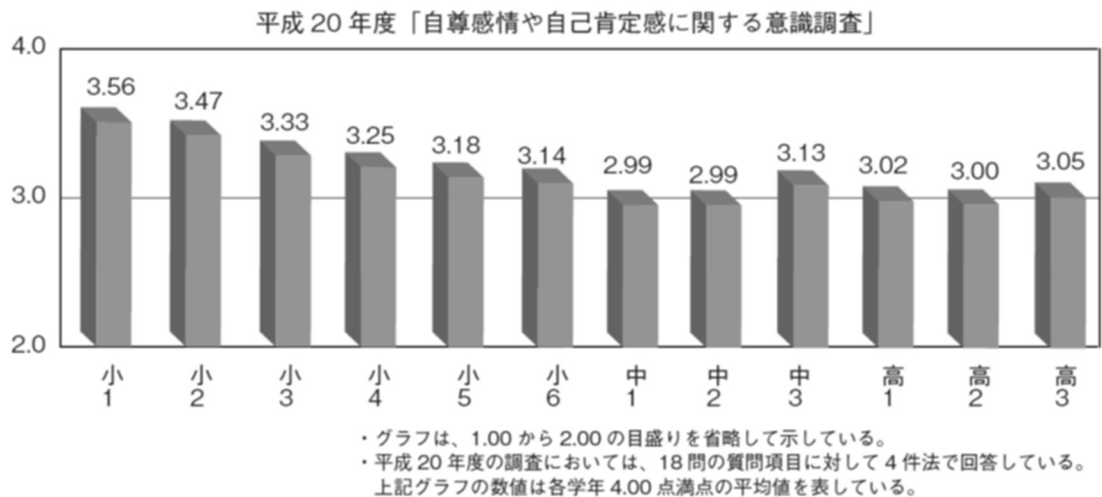
出典：「高校生の心と体の健康に関する調査」財団法人日本青年研究所、2011年）

この他にも、OECD加盟国を対象に行われた15歳の意識調査では、「孤独を感じる」と答えた日本の子どもが29.8%（平均7.4%）と最も多い。また、自分が「やっかいで場違いな存在」であることに同意する子どもの割合が、先進国の中で日本の子どもたちが最も高い18.1%（平均9.8%）という結果がある。

④「わたしにはよいところがある」「できるようになって満足した経験がある」「自分のことが好き」など
－自尊感情や自己肯定感に関する意識調査（東京都）

●学年があがるにつれて下がる自己肯定感

東京都が行った調査では、自己肯定感に関する指標に対して肯定的に答える子どもの割合が、小学1年生から中学2年生へと学年があがるにつれて減っている。自己肯定感の低下傾向を示している。



出典：「東京都教職員研修センター紀要 第 8・9・10 号」より

(3) 自己肯定感が低いことによる弊害・影響

先述の東京都の調査研究の結果には、子どもの自己肯定感が低いと次のような様子が行動面として表れると示している。

- ・暴力行為
- ・やる気がおきない
- ・友だちとうまくいかない
- ・過敏に反応する
- ・自分で判断できない
- ・授業の理解度が低い
- ・欠席・遅刻が多い

また、愛知県内の自治体の調査では、自己肯定感が低い子どもほど「将来の夢がない」「楽しいとすることが少ない」「自分の気持ちを伝えられない」「安心できる場がない」「いじめた経験がある」という傾向が見られた。自己肯定感が低いと、様々なストレスへの対応力が低下し、外在化された事象の例として「いじめ」や「暴力・非行」といった暴力的な反応、内在化した事象の例として、「引きこもり」「従順化」「無気力化」といった消極的な反応や、「うつ・うつ状態」「自傷・自死」といった自虐的な反応につながっているのではないかと考えられる。

（４）自己肯定感が未来を拓く

先に述べたように、「自分の良さ」「自分が好きか」「自分の価値」「自分の評価」「自分への満足感」などの視点や、国際比較も含めての調査結果から、

- ①日本の子どもたちの『自己肯定感』は低く、年齢を重ねるごとにさらに低くなる。
- ②自己肯定感が低いと、自分の存在や生き方の意味づけや他者との関係づくりに弊害をもたらす。

ことが明らかになった。

そして、このような子どもに起きている現象や反応は、必ずしも自己肯定感の低さだけでは説明されるものではないが、自己肯定感がしなやかさ（レジリエンス）を備えつつ育まれれば、自分の存在に安心感を得ることができ、生きる状況をよくすることができると考えられ、自己肯定感が低い子どもたちを、そのまま放っておいてはいけないことを示唆している。

しかし一方で、子どもの自己肯定感が低いことに対して、下記のような考え方があり、自己肯定感の本質が十分に理解されていない状況がある。

- ①幼児期に親などから受けた影響で低くなった子どもの自己肯定感を高めることは難しい。
- ②日本の子どもの自己肯定感が低いのは、「謙遜」の表れであり、日本特有の文化によるものだ。
- ③自己肯定感が高いとわがままや自己顕示欲の強さにつながるので、自己肯定感は低いぐらいがよい。

自己肯定感とは、幼児期の愛情と信頼関係からそのベースが形成されるが、どの年代においても少しずつ高めていくことができる。「学年があがるにつれて自己肯定感が低くなる」という調査結果があるが、自我の芽生えや思春期という成長段階の要因があるとしても、子どもを取り巻く環境に大きな原因（「まだだまだ主義」「否定や非寛容」「先回りの干渉による主体性の収奪」など）があると考えることができ、重大な教育的課題がある。

子どもの未来を思わない大人はいない。今ある職業の多くは 10 年先にはなくなっているという動きの速い現社会において、自ら考え実行できる人の育成、これまでの教育のあり方の改革が必要とされている。目指すべき未来を思考し、他者との民主的な合意を図りながらよりよい社会を創る人材を育むためには、他者理解、関係性づくりのためのコミュニケーション力や協力する力が必須であり、そのベースが「自己肯定感」である。自己肯定感なくして未来はない。

川合眞二（特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター事務局長）

【参照】子どもに起きている現象～数値で見る

【外在化／暴力的な反応】

- 中学生のいじめ「仲間はずれ、無視、陰口」加害率は、男子 35%、女子 40%。
(「いじめ追跡調査 2010-2012」文部科学省国立教育政策研究所、平成 25 年 7 月)

【内在化／消極的な反応】

- ひきこもりは推計 70 万人、半数近くは 30 代である。(内閣府調査)
- 「無理に自分の考えをおし進めないで多くの意見に合わせる」を肯定する中学生と高校生が 6 割以上。(「中学生・高校生の生活と意識調査」NHK、2012 年調査)
- 「地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがある」と答えた小学 6 年生は 38.7%、中学 3 年生は 26.9%。(平成 25 年度全国学力・学習状況調査報告書－質問紙調査)
- 平成 24 年国政選挙への投票率は、20 代が 37.9%、60 代 74.5%で約半分である。

【内在化／自虐的な反応】

- 中学生の 4 人に 1 人が「うつ状態」(厚生労働省 2006 年対象中学 1～3 年生 566 人)
- 小学生の 11.8%が「抑うつ傾向」(筑波大学 2004 年 対象小学 4～6 年生 3,324 人)
- 死にたいと思ったことのある子ども
小学 5 年生～中学 2 年生 39.3% (兵庫・生と死を考える会 2004 年調査 2,189 人)
高校生 56.3% (赤澤正人・藤田綾子 2006 年調査 対象 197 人)
- 自傷行為をしたことがある高校 2 年生は、男子 7.0%、女子 12.5%。
(全国高等学校 PTA 連合会 2006 年意識調査 対象：高校 2 年生 6,406 人)



3. 自己肯定力を高めるために必要な学び、教育とは～現場より紐解く

(1) まかせること、良さを見つけること、の大切さ…あま市立碁目寺小学校

ESD の理念は、「社会秩序と地域の再生」である。子どもたちが住みたい、または住みやすい社会になるために、自分の問題として考え、行動する力を育成することが、学校教育の命題（生きる力の育成）である。そのために、疎外感や隔絶感を払しょくできるような「よさ」を見つける授業や体験を進めることが、大切である。自分自身の「よさ」を見つけることは、自己肯定感につながる。また、自分の周り（学校・家庭・地域）の「よさ」を見つける過程で、自己肯定感につながることもある。生活科・総合的な学習の時間の授業を進める中で、教科・領域とリンクさせ、教育活動全体として取り組む。つまり、学校全体で取り組むことが重要となる。

そして、継続的に ESD を行うためには、誰もが取り組みやすいシステムを構築することにある。学年ごとに ESD カレンダー（手島利夫氏提案）（※1）を作成し、ESD 年間指導計画のもと活動を進め、各学年の活動を共有できるようにオープンにしている。学校全体で授業改善（※2）にも挑戦している。

碁目寺小学校の ESD は、環境教育のみに偏らない人権をベース進めている。互いの人権を尊重した多彩な取り組みが、自己肯定感をも育み、自分を取り巻く人々との「ウィンウィン」の関係を作り出す結果となっている。

※1 江東区立八名川小学校長 内閣府 ESD 円卓会議委員

※2 平成 26 年度は、ESD と道徳の関係を研究。さらに授業内での話し合いの活性化を促すシンキングツール（関西大学黒上晴夫教授提案）の活用の研究。

①子どもの姿が変わる

自他ともに学びあえる場として、子どもたち自らが、自信を持って学校生活を共創する試みが見られるようになった。「碁小まつり」「碁小なかよし宣言」「碁小オリジナルキャラクター『じんちゃん』の制定」「エコキャップ運動」など

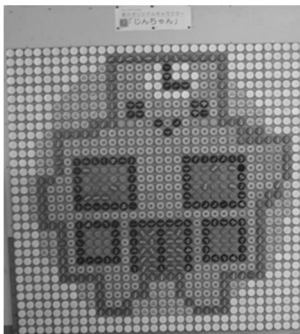
②教師の姿が変わる

多彩な研修により、教師も自信を持って、子どもに「まかせる」教育活動に取り組めるようになってきた。ボトムアップによる教育活動が増えている。

③学校が家庭・地域の姿を変える

学校教育活動（子どもたちの活動）に対して、積極的に協力しようとする事例が多くなった。子どもを中心に学校・家庭・地域が双方向のかかわりを持てるようになっている。（例：地域行事への参加）

（前校長 前野 伸夫）



●碁小オリジナルキャラクター「じんちゃん」とエコキャップアート

2012 年の児童会長の公約である「みんなが親しめるキャラクターを作ります」という内容が実現されたものです。全児童から公募して、10 点ほど児童会役員で選び、その作品に全校児童が投票して決めました。児童会公認のキャラクターの任期は、2 年とし、2014 年 12 月までです。

ペットボトルキャップを集めることで、開発国の子どもたちにワクチンを送ることが出来ます。2010 年に、以前から集めていたアルミ缶と同様に集めはじめました。2013 年に安城市にあるキャップ回収会社が、キャップアートのキットを作成している話を聞き、夏休みを利用して児童会が訪問し、碁小キャラクター「じんちゃん」を制作しました。

(2) 環境の授業からみえる、今、目の前の生徒に必要なこと

－ESDの手立てを取り入れた環境学習の展開…岡崎市立新香山中学校

「21 世紀は、環境の世紀」といわれるように地球の環境に対する危機感や保全の取り組みは、わが国のみならず、今や世界の潮流となっている。そういった背景の中で岡崎市は、持続可能な社会づくりに主体的に参加できる人材の育成をねらいとした「岡崎市環境学習プログラム」を制作した。

本校においても、そのプログラムをもとにして地域の自然の変化や環境問題を教材化した「未来志向の生き方学習」に取り組んだ。その中で生徒がたどり着いたのは、世代を超えた倫理観であり、未来を生きる自分の信条の大切さである。そして、最終的に「21 世紀型スキル」（未来を生き抜くために必要な 10 の力）が明らかになった。

実施したプログラムの特徴は、以下の 2 点である。

□①義務教育 9 年間の学習内容、身に付けたい力に系統性がある。

□②総合的な学習の時間、各教科とのクロスカリキュラムとして扱う。

さらに、学ぶべき環境は、自然環境はもとより、社会環境、そして持続可能な社会作りのための環境（ESD）の 3 つを対象分野とした。これら 3 つの環境（学習分野）を視点に、子どもの発達段階を考慮に入れ、教育課程の見直しを図りながら 4 つの学習領域を定め、年間 15 時間を基本とするプログラムを作成した。

中学校 1 年生では、生物多様性をテーマにして「絶滅危惧種」や「外来生物」について学習する。中学校 3 年生の活動は、「職場体験学習を中心に据えた社会でのエコ活動」と、「環境家計簿に継続して取り組む中で見えてくる自分の生活でのエコ活動」との二つの活動が設定されている。そして中学校 3 年生は、エネルギーや低炭素社会実現の視点で持続可能な社会づくりを考える学習を設定している。

昨年度プログラム実施後、子どもたちを対象に実施したアンケートの分析を行った。「あなたは、環境問題の解決のために行動したいか」の問いには、愛知県教育センター実施の数値と比較したところ、本校の生徒の行動化の意欲が高いことが伺えた。さらに、「将来（50 年後）地球の環境は今よりよくなっていると思うか」の問いには「思わない」と答える生徒が同センターの数値よりもかなり高くなっていることが分かる。このことから、環境学習を通して、生徒たちは将来に対して危機感や切実感を抱きつつ、環境問題を自分事としてとらえ、自らの行動意欲を高めることができていると考えられる。

あなたは、問題解決のために行動したいですか？

	とても思う	まあ思う	あまり 思わない	思わない
1 年	54.21	29.91	14.02	1.87
2 年	45.45	25.97	24.68	3.90
センター 調査 小学生	47.5	37.6	14.2	0.7
センター 調査 中学生	28.6	44.8	24.7	1.9

将来(50年後)地球の環境は
今よりよくなっていると思いますか？

	とても思う	まあ思う	あまり 思わない	思わない
1 年	8.41	7.48	37.38	42.06
2 年	3.90	3.90	42.86	44.16
センター 調査 小学生	10.6	41.8	34.0	13.5
センター 調査 中学生	3.9	15.6	42.2	35.7



4年間の研究を通して、環境学習そしてESDのキーワードは「探究」であることが実感できる。さらに、学びが深まるにつれて「世代を超えた倫理観」を学ぶ道徳的な授業の必要性が高まってきた。また、私たちは、この実践を通して、学びのキーワードを「つながり」とした。さらに今後は、生徒の行動化のキーワードを「つづける」としている。未来志向の環境学習での視点は、まだ見ぬ世代だが、生徒の生活と行動は「すぐ先の未来」である。生徒の日頃の行動こそESDの検証場面であると考えてい

る。（例えば、トイレのスリッパをそろえることも一番近い未来の人を意識した行動として校内のトイレのスリッパをそろえ、「フラッグ」をあげようという取組も実施している。）

岡崎市環境学習プログラムでは、「大切なのは答えを教えることではなく、考え方を身に付けることである」とされている。私たちもその理念を踏まえ、よりESD的な発想と手法によって、「未来志向の生き方学習」として確立できるようにつとめてきた。そして、研究の3年目が終わるとき、これまでに成果と課題を踏まえ、生徒に必要な新香山モデルの「21世紀型スキル」を構想した。この中で特に基盤となっているのが「メタ認知と自己肯定感」である。「私の思いを大人に伝えたい」と考えるに至った生徒Fは、卒業後の進路先として、国際交流を進めている私立高校を選択した。また、トイレフラッグの活動も生徒の規範意識を高める取組である。さらに本校の授業の中でよく見られるようになった話し合い活動は、対立型の討論の後、「自分ならどうするか」「私はこのように行動する」という意思決定、行動化について話し合いを進めていく2段階ロケット型が定着してきている。これらの基軸には、いつも「自分自身」の視点がある。

中学生の心に火がつけば、その行動力は計り知れない。リオサミットで伝説のスピーチをしたセバン・スズキさんのように自分自身の可能性を信じる生徒づくりを進める私たちの取組は、ESDの10年を迎えた今年、新たなスタートラインに立った。

（前新香山中学校教員 山内貴弘）

【2014「21世紀型スキル」新香山モデル】



【事例2 岡崎市立新香山中学校 ESD プログラム】

● 1年生の学習「自然の中で生きる感受性を磨く」

1年生は、獣害をテーマにして生き物と人間の共生を考える学習を行っている。新香山の校区では、近年サルやイノシシが人の居住区域で田畑を荒らしたり、学校で保護活動を進めているササユリの花根を食べたりする「獣害」が起きている。この問題をバイオリージョンマップの製作活動から焦点化し、共生社会のあり方を考える学習を展開した。生徒たちは、「外来生物は駆除すべきか」「希少生物は保護すべきか」という課題で討論を行い、かかわり合いの中で価値観を深めている。話し合いを構想する中で教師は、ESDの視点や能力・態度、留意点を相関表にして人や動物の立場を明らかにしたり、未来の地域をイメージする手立てを講じたりした。このように、生徒が身近な自然の恩恵を実感できるようにして「感受性」を磨くことができるように探究学習を構想している。1年生が毎年行っていた森の下草刈りも生態系の維持という動機が生まれ、生徒の意欲が増した。

● 2・3年生の学習「未来を生きる倫理観を高める」

2・3年生は、自らエコ活動を進め、持続可能な社会を考える授業を行っている。その中で、生徒の問題意識を高めるために「環境家計簿」を取り上げ、一人一人の排出する二酸化炭素の量を測定する活動を取り入れたり、「原子力発電所の再稼働」や「節電目標」のニュースを提示し、生徒の問題意識を高めるための討論会を設けたりして、「自分事」として追究に取り組めるよう構想している。教師の手立てもよりダイナミックになり、2年生では、東北地方の中学校とテレビ会議を行い、エネルギー消費のあり方について意見交換をし、3年生では、持続可能な社会づくりのテーマの中で、フェアトレードや国際理解に学びが拡大し、未来社会の主体者として生き方を高める取組を行うようになっていった。

3年生のある生徒は、「持続可能な社会作りのために、今私たちができること」の単元で、未来社会を生きる人々との平等感や公平感を意識して、現在のエネルギーのあり方を考える意見を主張することができた。きっとこの生徒たちには、未来社会の姿が少しずつ見えてきたのだろう。そして、未来をつくるのは自分たちの行動次第なのだとその責任を実感することができたのではないかと考える。

【生徒たちの考え】

- 「廃棄物のごみになっても出続けるし、将来その放射線が何も出ない状態に戻るには100万年かかるって言われているので、今は自分たちでどうしようどうしようって言ってやってるけど、なんか後世の人たちに原発のごみを預けるだけで、その人たちは何も悪くないのに、今の私たちのために原発を作っているけど、未来の人たちは原発がついてたってことに関して何も得はないと思うので、ごみが増えるだけだから良くないと思います。
- 緑陽台へ調査に行って、いろいろなことを知ることができてよかったです。太陽光発電は、設置する費用は高いけど、10年ぐらいで設置費用分が返ってくるし、CO₂も出ないし、とてもいい発電方法だと思います。私の家にもつけたいです。でも、取り付け費用が高いらしいので心配です。 （「エネルギー調査隊」の感想）
- ぼくはFさんの話を聞いて意見を変えました。今は原発を使っても仕方ないかもしれないけど、原発を稼働して電力を確保している中でも節電を頑張っていく必要は絶対にあると思います。それで、将来的には原発を使わなくてもいいようにしていけばいいと思います。 （節電に対してネガティブ派・原発推進派の意見）

(3)生徒の考えを尊重し、気づきや行動を待つ…愛知県立千種高等学校

『『自主自律』の自由な校風の中で、各生徒が自分らしさを発揮する風土があり、そこで様々な個性が花開く。集団生活を営む上で互いにその個性を認め合わなければならず、違う個性を認め合うことで自分の存在価値も認められていることに気づくことができる。』ある3年生男子生徒が対話の中で発した言葉である。さらにこう続けた。

「先生が基本的に『あれをやれ、これをやるな』と言わず、生徒の考えを尊重し、僕たちの気づきや行動を待ってくれる。」これはまさに本校の基本姿勢である。ここに生徒の自己肯定感が芽生える可能性があるのかもしれない。

本校では平成15～17年度に文科省のSELHi (Super English Language High School)に指定され、高大連携事業に着目し、外部講師の登用を実施してきた。外部からの幅広い専門的な刺激によって、生徒にとって、自分の適性や価値に気づく機会がそれだけ多く提供されている。世界的に活躍されている講師に世界の現状や国際理解の本質について語っていただく国際理解講演会、アジア・アフリカ・中南米・西欧の各地域10カ国から講師を招き文化紹介をしていただく異文化講座、授業や部活動において各分野の専門家に講話をお願いするミニ講演会やリーダー研修会など様々な形で行われている。学校は教師と生徒の関係が中心だが、「外の風」を入れることで生徒は度量の広い教員にさらなる信頼感を抱くようである。

また、国際教養科を設置しており、帰国生を多く受け入れている。また、全県一区で生徒を募集しているため、毎日の生活が異文化体験となっている。生徒も教員も違いを知り、認め合い、意思疎通を図る必要に迫られている。また、外国人講師が常駐し、プレゼンやスピーチを多用する授業が豊富にある。

中でも模擬国連(MUN)の授業では、取り組むテーマと関連する国を生徒自身で決め、その国の代表団になりきり、解決策を模索する。その過程で、互を尊重しつつ自分を表現すること、協働することの大切さを学んでいる。このような体験を積む国際教養科の生徒の存在は少なからず学校全体に、自分を表現すること、自分を楽しむこと、仲間を大切にすることの重要性を示しているように感じている。

生徒に投げかける国際理解の標語を、「世界は一つではないー違いを知り、受け入れよう。共に理解しあい、共に生きよう。ー」とした。みんな違うから、その違いを受け入れ、協力の方法を模索していこうという趣旨である。また、毎日の生徒との問答の中では、できるだけ「それはダメだ」と生徒の考えを否定せず、「私とは違う考えだね」とか「筆者の考えとは違うのではないか」などと、視点を変えて考えさせている。生徒の存在価値を認めることを基本にしたいからである。そして、生徒に伝えたいことは、「あなたは这个世界に一人だけ」。

(国際教養科・国際課主任 大宮秀樹)

【事例3 千種高等学校 生徒の自主・自治活動】

●行事における車座の討論

文化祭におけるクラス展示（1・2年生）のテーマや演劇（3年生）の演目の決定をはじめ、全員で一冊の本を読みその内容について語り合う読書LT、進路について互いの考えをぶつけ合う進路LTなど、様々な場面で机を教室の後ろに移動し、椅子を車座に並べてお互いの顔を見ながらの話し合いをする。誰かがどこかで発言しているのではなく、目の前で発言することにより、意見をしっかり聞き相手を尊重する態度が身に付く。また自分の意見も尊重されているという実感が湧く。

●自主ゼミ

前期と後期の中間考査と期末考査、計4回の定期テストの前を中心にして、ある科目の得意な生徒が困っている生徒に勉強会を開く制度がある。これは各学年の室長連絡会が運営するもので、する側も受ける側も抵抗感なく和気あいあいと行われている。各個人が得意不得意分野を併せ持っていることを認め合い、互いに補い合っている。また、頑張ることが格好いいとみなされる雰囲気醸成され、互いの力を伸ばし合える環境が育っている。

●進路選択

本校の生徒のほとんどが大学進学を希望しているが、ここでも生徒の希望が最優先される。生徒は自分の将来設計を自分で決めることで、自分について、家族について、社会について、世界について考える機会が与えられる。学校としては生徒が様々な情報を吟味した上でより良い選択ができるようサポートしている。受験情報などの公的な情報提供に加えて、卒業生を招いて進路選択や職業に関する講話をしてもらう進路講演会、生徒が進路選択に関する思いや悩みを語り合う進路LT、海外進学に関する基礎的な情報を提供し疑問に答える海外進学説明会などを設定している。

●英語における希望選択制

国際教養科に限られることだが、生徒が授業における英語のレベル分けを自らの判断で行うことにしている。教員側はクラスの内容や想定されるレベルを提示する。生徒が選択した後は、背伸びしているのではないかとと思われる生徒や、自分の力を過小評価していると思われる生徒には確認やアドバイスをするが、基本的には生徒の希望を尊重する。生徒は自分で選ぶことで責任を持って授業に取り組むことができる。教員は生徒がくじけそうになったときに自分の選択に誇りを持つよう助言することもできる。ほとんどの生徒は自分を客観的に理解し、自分にあったレベルを選択する。苦しい時には泣きながらでも頑張ることができる。

●集会検討委員会

生徒会の有志委員会の一つである。体育館で集会があるときは集会検討委員が入口に立ち体育館シューズへの履き替えや速やかな入場を促す。館内ではマイクを通して静かに整列するよう呼びかける。退場時には出口がつかまらないように指示を出す。生徒たちはこれらの委員からの声に煩わしさを感じるのではなく快く反応し、委員たちは達成感を、その他の生徒は自分たちが集会を管理したことに満足感を味わっている。

●ちぐさ検討委員会

生徒会の有志委員会の一つである。学校全体の規律を守るために、生徒自ら様々な活動を展開している。朝校門に立ちあいさつ運動をしたり、遅刻防止や制服を着用せずにカーディガンのみで登校する生徒に注意を呼びかけたりする。その他自分たちが課題であると思う点について討論会を開催するなど、自助の精神を堅持しようとしている。

●生徒会総会

年に2回、生徒会の活動方針説明を兼ねて、生徒会主催で生徒会総会を実施している。集合から司会進行まで全て生徒会が運営しており、説明に対する質問も多く出る。総会の最後の15分ほどを割いて、生徒が学校に関係する様々な課題について意見を自由に述べる「フリースピーチ」が行われる。学校の問題を自分たちの手で改善していこうという態度を教員は頼もしさを感じながら見守っている。人間は社会的生き物なので、自分たちの所属する社会（学校）が自分たちの手で改善できると実感できれば、その社会に対する責任感と帰属意識が高められる。そして自分の所属する社会が誇れるものであれば自分も誇らしく思え、自己肯定感を高めることができる。

(4)よりよい未来を共に創るための力を育てる…中京大学現代社会学部国際理解教育論

伊沢令子（NPO 法人 NIED・国際理解教育センター）

中京大学現代社会学部の国際理解教育論は、2年生から4年生までを対象とし、定員50名、週1回、3時間×15回の半期講座である。講義形式ではなく、グループワークを中心とした対話型、ワークショップ形式で授業を展開している。この科目の目的は、人権、環境、開発、平和、共生など、人類共通の課題を理解し、課題を解決しながら、よりよい未来を共に創るための力を育てることにある。

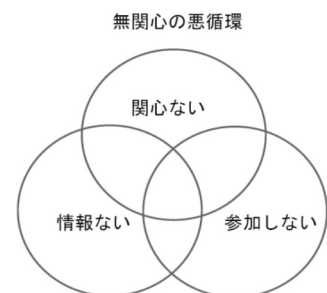
「人を啓き、社会を開き、未来を拓く」を毎年の変わらぬ理念とし、次の3つを授業の柱としている。

- ①環境、開発、共生、平和等、人類共通の今日的課題を扱うことに焦点を当てる。
- ②学習者主体の学びで、「気づきから行動へ」をつなぎ、持続可能な未来のための「価値観」を育てる。
- ③自己肯定感を基盤とした、よりよい未来作りに「関わる力」（自己、他者、社会に関わる力）を育てる。

①大学授業実践における「持続可能な未来を築く力」と、その基盤となる「自己肯定感」育成のための手立て」

●無関心の悪循環を断つ ～他人事を自分事につなぐ～

社会や世界の一見自分とは関係ない自分とは遠いところにあることと感じがちな問題を、自分事として捉えるために、参加型は力を発揮する。楽しく学ぶことで学ぶことが楽しくなる。参加し共に知り考えることで発見があり、問われることで気づきがあり、「あっ！そうか！」とわかることで更に関心が喚起される。関心と課題を共有すると協力が生まれ、時間と場と想いを共有するとコミュニティ意識が芽生える。参加型の学びは、無関心の悪循環から脱する機会となる。



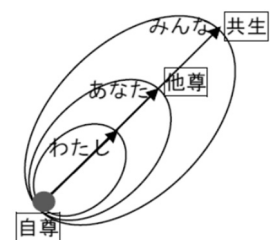
●「知識」「気づき」「スキルトレーニング」の機会を提供し行動変容を支える

課題のある社会を、持続可能な未来へと変えていくためには、まずは現状の何が問題なのかを知ること、どうなるといいのか、自分なりのビジョンを持てるようになることが必要である。しかし、人を見ているだけではわからないのと同じように、社会も見ているだけ、頭でわかっているだけでは変わらない。知識を持っているだけでは、自己実現も社会貢献もできない。「わかる」だけではなく「できる」ようになるためには、「知識＝知ること」と「気づき＝内発的に発見すること」と「スキルトレーニング＝方法を知り技術を磨く」機会が必要であり、参加型学習は、この3つをバランスよく兼ね備えた方法論と言える。



●わたし（自分）、あなた（他者）、みんな（社会）に関わる力を育てる

人間は生きる土台である環境が守られなければ生きられない。生きる基本である人権が守られなければ、自分らしく生きることはできない。自分の力やよさに気づき、それを発揮しながら自分らしく生きるようになるだけではなく、同様に他者の自己実現を支え、自分とは異なる他者と共に生きることでできる社会をめざすことが必要である。自分らしく、他者と共に生きるためには、「共に生きる力」「わたし、あなた、みんなに関わる力」が必要である。関わることなしに関わる力を身につけることはできない。関わる力、参加する力は、関わること参加することで身につく。



参加型学習は、関わる力を育てる場としての効果を発揮する。

一人ひとりが安心していられる信頼感のある場で、共に学び、知り、考え、伝え、聴き、気づき、人と関わりながら、自分をふりかえり他者から学ぶ体験をていねいに積み重ねることで、自己肯定感、コミュニケーション力、合意形成力、対立解決力、参加協力といった力が育まれる。

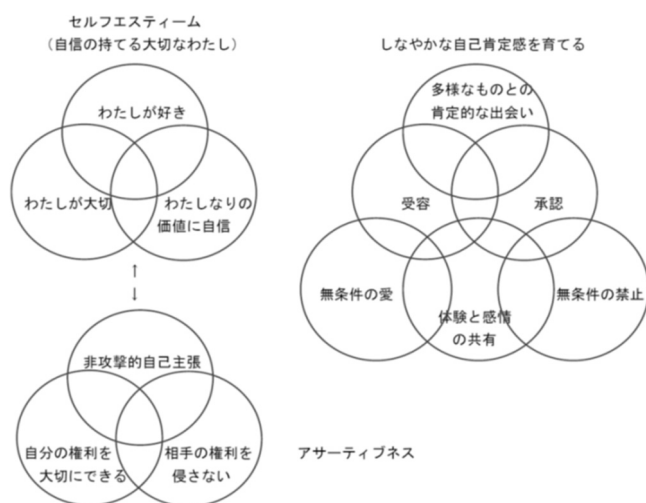
②総括

自立と共生が実現する持続可能な未来を築くためには、すべての人が、自分や他者や社会と向き合い関わるための基盤となる力である自己肯定感を、あらゆる場と機会を通して育てあえる社会であることが重要である。

エゴとは異なる自己尊重は、他者尊重と表裏一体である。大切なわたしと大切なあなただと思って初めて、大切なわたしと大切なあなたが生きることの社会に手を入れていこうと考えられるようになる。自分を好きだと思えない。自分に関心がない。自分に共感できなければ、他者に関心を持ったり、共感したりすることは難しい。

短所も長所もあるこの自分、自分という人間はたった1人しかいない、自分の代わりには誰もなれない、かけがえのないものだと思って初めて、自分を大切にすることができる。自分には自分なりの良さや力がある、という自己への信頼があれば、自信を持って他者や社会に関わっていくことができる。

否定、批判、比較、暴力、誹謗中傷、差別、強制や服従の中で自己肯定感を保つことはできない。大学における参加型国際理解教育の実践から、「多様なものとの肯定的な出会い」「受容」「承認」「無条件の愛」「無条件の禁止」「体験と感情の共有」といったものが、自己肯定感（国際理解教育においてはセルフエスティームと呼ぶ）を育てるために役立つと言える。自己肯定感を育てることで、アサーティブな言動を可能にし、アサーショントレーニングは、自己肯定感を高めることにつながる。セルフエスティームとアサーションは、相乗効果で自立と共生を支えると言える。



【事例4 中京大学のシラバス ～社会的課題を包括的に学びながら、スキルも身につける】

回	各回テーマ
1	人を啓き・社会を開き・未来を拓く国際理解教育～授業のねらいと進め方～
2	わたし（自己）ーあなた（他者）ーみんな（社会）のつながり ～わたしもあなたも世界の一部～
3	自己理解・相互理解・共通理解とコミュニケーション
4	合意形成・対立解決とコミュニケーション
5	自立と共生を支える力 セルフエスティーム
6	大切なわたし・あなた・みんなの「人権」
7	差別しない社会 から 人権を守る社会へ
8	「わたし」から始まる人権尊重社会
9	人権と貧困、人権と豊かさ
10	人権と共生 ～開発と国際協力～
11	生き物が生きる土台である環境を学ぶ
12	感じる環境・考える環境
13	有限な共有物「地球」の持続可能な使い方
14	平和を創る私たち ～消極的平和・積極的平和～
15	参加のカタチが社会のカタチ 参加のカタチが未来のカタチ

【事例 5 授業実践における学習者の具体的変化】

価値観を育て、行動変容を支えるための手立て	学習者・グループの変化
講義形式ではなく、参加型で関わりあいながら、多様な他者と対等に肯定的に学ぶ場と方法の提供	●安心して楽しく学ぶことから、学ぶことが楽しくなる感覚を得て、主体性が発揮されるようになる ●価値観の多様性に気づく
参加型学習の中で、自分とは異なる価値観に出会う体験と、人とは異なる自分の意見が否定されず、他者から共感を得る体験	●自分には自分なりの考えがあること、他の人と同じでなくてもいいこと、自分とは違う考えも間違いではないこと、1人ひとり多様だからこそ補完しあえること、多数派が正解とは限らないこと、少数意見を大切にすること、など実感を伴って理解されていく。
「人権」「環境」「開発」「共生」「平和」など、地域社会・地球社会が抱える今日的課題について知る、課題と課題、課題と自分との関わりをふりかえる機会の提供	●グローバルイシューを自分事として捉えられるようになる。
「現在」と「自分」という視点だけではなく、「過去」や「未来」、「同時代を生きる他者」や「未来の世代」、「動植物」や「環境」という視点から、それらと自分との関わりを考え、自分の価値観や態度を確認し、見直す機会の提供	●今後の生き方（どのように社会と関わっていくのか）、を意識できるようになる。 ●自分の進路や目標が明確になる。
「あなたはどんな人か」「あなたはどうか考えるか」を繰り返し問われ、考え、伝え、他の人の意見を聴くことの積み重ね	●自分とはどんな人間なのか、多様な視点から自分に対する発見や再確認があり、自己理解が進む。
対等性、楽しさ、安心感、自由で開かれた雰囲気、否定ではなく質問、批判ではなく提案という学びの場のルールの徹底	●自他に対する肯定的な態度と対話力が養われる。 ●クラスが、参加と対話を大切にする、肯定的、協力的、受容的な雰囲気となる。
「人権や環境についての学び」だけではなく「人権や環境のための学び」への移行	●知識だけではなく行動することの大切さに気づいていく。
多様な視点から情報を読み解き、参加型の手法とプロセス思考で考える練習の反復	●物事の理解の幅が広がり深まり、次の関心へとつながり、学ぶことが楽しくなる。
膨大で実現不可能と思っていたような地域や世界の課題解決に関して、課題の背景や自分との関わりを知る機会の提供	●課題解決は簡単ではないが不可能ではないと、解決の糸口を見いだそうようになる。
課題解決やビジョン達成の具体的手立てを、仲間之力も借りながら共に考える体験の積み重ね	●自分も社会や世界に意味のある行動ができる、という自信を持つようになる。
自分自身や自分の意見が、他者・仲間から尊重され、受け止められ、認められる経験	●自分を肯定的に見られるようになる
自己肯定感に関して具体的に学び、過去の自分をふりかえり、ありのままの今の自分に向かい合う体験	●自分の自己肯定感を育てたものや阻害したものが具体的にわかるようになり、自分や他者の自己肯定感をどうしたら高めることができるかが、わかり、できるようになる。
お互いの学びに貢献しあい、共に学ぶ予定調和ではない創造的な学びのプロセスの提供	●自分たちのコミュニティへの愛着が生まれ、自分、他者、社会への信頼が高まり、未来に希望が持てるようになる。
多様な仲間が集まり、多様な価値観、互いの知恵と経験を持ち寄ることで、想像しなかった新たな答えやアイデアが見つかる経験	●持続可能な未来への鍵は、わたしたちが持っていることを確信するようになり、自信を持ち、ここから外へとでかけていくようになる。（様々な活動に関わるようになる）
包括的なテーマを学び、テーマを理解しテーマどうしのつながりを知るだけではなく、どうしたらよいかを考える「正解のない」プロセス思考で創造的なワークと、参加型で学ぶことを通して、関わるスキルを身につける長期的プロセスの提供	●地域社会・地球社会を構成する責任ある市民として必要な力（例えば、「自分や社会を冷静に見る目」、「コミュニケーションの能力」「参加や協力の技能」など）が養われたという実感が、半期を終わった最後の自己評価で語られる。

(5)教員による参加型学級経営…名古屋市立小幡小学校

小学校で「参加型学級経営」を指向し始めて、今年で15年程になる。参加型学級経営とは、「子どもたちが自分の所属する社会的集団である学級に対して、オーナーシップを持ちつつ主体的に関わることを大切に考える学級経営」である。具体的には学級の方向性（学級目標）を合意形成して作り出し、その中で大切なことを話し合いながら決めていく。学級という社会に対して「参加する力を育む教育」である。

そのためにはコミュニケーションの力がスキルとして必要であり、自己開示していく力や、その開示された個々を受けとめていく集団としての力が育っていくことが大切となる。このことはつまるところ、「個人や集団の自己肯定感が育まれていく必要がある」ということに他ならない。

参加型学級経営と自己肯定感とは切っても切り離せない関係にある。

名古屋市の小学校には「努力点」というものがある。学校の先生達が、1年間で「このポイント（点）に関して頑張っていこう」としていく年間の努力目標である。学級内でどう参加型プログラムを展開していくのか、ということも大事であるが、同時に職員室においても参加型学級経営の大切さを認識することが大切である。

具体的には参加型の手法を導入した授業の開示や、職員間の努力点に関する会議への参加型の導入である。先生にはそれぞれ専門があり、皆それぞれこだわりの中で普段から仕事をしているため、参加型がすべて、と言うわけではなく、それぞれの先生のこだわりへのリスペクトが当然必要である。参加型の学級経営は、普段の仕事を少し別の角度から見直すことだけで導入できるものであり、感覚さえ身に付けばあとはちょっとしたスキルの習得で可能になるものでもある。

参加型の授業を教員全員が行うことで間違いなく言えることは、教員が努力点に対して、今までにない効力感を軒並み得ているということである。効力感とは、笑顔が増えた、男女を問わず仲良くなった、子どもの言葉が変わった等の子どもの変容や、先生自身の、自分を見つめ直した、大切なことが何か分かったといった自らの成長であったりする。

学級で大切なことは、職員室でも大切なことであり、やっていることへの効力感も相まって、職員の自己肯定感の高まりも感じている。自己肯定感を理解して始めて、自己肯定感を意識した学級経営や授業を展開することが出来る。このことが本校を好循環に導いている一因である。

（努力点推進委員長 久世治靖）

【事例6 名古屋市立小幡小学校の参加型学級経営研修】

小幡小学校では、努力点のテーマが具体的な教科から人間関係的なものに移行した。その流れから参加型への興味が高まり、参加型アクティビティを中心に、昨年度はコミュニケーション、今年度はセルフエスティームを努力点のテーマとした。教員は、参加することで「参加型の良さ」を理解し、必要に応じて提案してきた事が形になってきた。

そこで、書籍を揃え、「努力点便り」というプリントを発行してアクティビティを紹介したり、参加型の研修を行ったりするなど、様々な形でより積極的に先生方のフォローアップを2年間かけて行ってきた。

昨年は本校の先生全員が参加型の授業を実践した。今年は、もう少し計画性をもって、時期を考え、年間のプログラムを意識しつつ、授業実践、学級経営を行う方向性で取り組んでいる。

(6) 「地域の居場所」と「遊び」が育む自己肯定感、そして自己形成へ

…特定非営利活動法人 こども NPO

本来子どもは生まれながらにして、豊かな好奇心を持ち、知りたい、学びたい、人の役に立ちたい、社会に繋がりたいという欲求を持っている存在である。また、外からの働きかけによって育まれるだけでなく「自分で自分を育てる力＝自ら育つ力」を持っている。指示や命令による行動ではなく、「やってみたい」と心を動かされ、実際にやってみる経験によって「自ら育つ力」は発揮される。実体験や失敗を繰り返しながら「やればできる（自己効力感）」「自分は必要な存在だと思う（自己有用感）」「自分にもできることがある、という自信（自己有能感）」を体感し、良いところも、悪いところも含め「ありのままの自分でいい」と思える気持ち（自己肯定感）を育む。

実体験や失敗を繰り返しながら「やればできる（自己効力感）」「自分は必要な存在だと思う（自己有用感）」「自分にもできることがある、という自信（自己有能感）」を体感し、「良いところも、悪いところも含め『ありのままの自分でいい』」と思える気持ち（自己肯定感）を育む。

「やってみたい」と心動かされるもの…そのひとつが「遊び」だ。子どもにとって「遊ぶこと」は生きることそのもの、生きている証である。一般的に、「遊びと学びは別物」とわけて考えられがちだが、子どもは遊びを通じて多くのことを感じ、体験し、学んでいる。そしてそれは、教えられても習得できない「自ら学びとる」領域であり、自己形成の根っここの育ちに、非常に重要な役割を担う。「遊び」と「学び」は一体である。「与えられ、指示されてやるのではなく、やりたいからやる」。これが「遊び」の本質だ。自発的、主体的であることで、「遊び」が「学び」につながり、知識やサポートが加わることで、より深い学びと行動につながる。「やってみたい」と心を動かされる「遊び」の実体験や主体的な取り組みは、自ら育つ力を引き出し、自己肯定感の向上につながる。

「自ら育つ力」を引き出すためには、「やってみたい」と思うことができる場所や共にチャレンジする仲間、子どもの力を信じて見守る大人の存在が必要である。こども NPO は、子どもたちの主体的な活動を応援し、地域の居場所や子どもの遊び場をつくっている。事例 7 では、地域（学区）、学校、行政、NPO など多様な主体が協働して運営している「遊び場」での事例を紹介する。地域、学校、行政の間で「気になる子」になっている小学 2 年生の A さんは、様々な困難を抱えた家庭で育っている。家に居場所がなく、月 1 回開催する「遊び場」には毎回顔をだし、暴言を吐き、大人を試すような行動をして、周囲の注目を引こうとする。子ども同士のかかわりの中で、「やってみたい」とチャレンジしたことで、やればできることやできたことが認められて自信がつき、他者との関係が良好になり、困った人に声をかける姿が見られるようになった。事例 8 では、自分を表現できなかった B さんが、周りの子たちがそれぞれ思っていることを自由に発言し、否定されないことで、安心感を抱き、積極的に関わり行動できるようになる。事例 9 では、学校で問題行動を起こせばかりの C 君が、地域の居場所で信頼関係を築き、「やってみたい」を形にすることで達成感を味わい、成功体験によって自信を持ち成長する姿が見られた。

どの事例も、心で感じたことは行動につながることを表している。自ら考え行動する力は主体性から生まれる。自己形成の根っこに、「ありのままの自分への自信（＝自己肯定感）」が育まれていれば、他者や社会とのつながりの中で、子どもなら誰もが持っている豊かな好奇心と、知りたい、学びたい、人の役に立ちたい、社会に繋がりたいという欲求によって、気づきや課題を自分事として捉え、解決していく力を発揮していく。これらの経験と

積み重ねは、ひとりの市民としての意識を育む。地域の居場所や子どもの遊び場では、このような光景が多々見られ、子どもは大人と共に持続可能な未来を描き、実現する力があることに日々気づかされるのである。

(事務局長 青野桐子)

【事例 7 地域の「子どもの遊び場」での体験から】

多くの困難を抱えた家庭で育っている小学 2 年生の A さんは、家に居場所がなく月 1 回開催する「遊び場」に毎回顔を出し、暴言を吐き、大人を試すような行動をして、周囲の注目を引こうとする。ある日小学 3 年生の男の子が、木でつくった剣で戦いごっこをしていた。その剣をみて「ほしいな、あの剣」「ちょうだい、ちょうだい」をしつこく連発。「ほしいなら、つくればいいじゃん」と話すと、「できない、わたしできないもん」と半泣き。「おしえてあげよっか？」との男の子の声に驚いて、初めてのこぎりを使いつくり始める。手は切り、泣いて、でもあきらめず、半日かけてとうとう似たような剣ができた。途中男の子は遊びに行っちゃうし、ひとりになって「できない、できない」を連発しながら…やっと完成したのだった。その集中力と根気には驚いた。「できない」と思ったことができた。「できたね！」と言うととてもいい顔で笑った。本当に欲しかったのだ、その剣が。そして自分より小さい子が「欲しい！」とごねたとき、「おしえてあげよっか？」と声をかけていた。実際は遊びに夢中で教えることなんてできなかったけど、翌月には、お家のようなものを自分で考えてつくっていた。気がつくと、暴言も少なくなり、大人を試さなくてもよくなっていた。

A さんの様子を学校の校長先生に伝えた。「学校ではできないことを自分の力でやりきることができてよかった。A さんの自信につながっただろう。地域の遊び場や見守ってくれる大人がいることは大事ですね」と声をかけていただいた。A さんはまだまだ「気になる子」ではあるけれど、遊び場ではやりたいことができることを知っているし、困ったことがあれば聞いてくれる、力を貸してくれる大人がいることもわかっている。遊び場での言葉が柔らかくなり、A さんらしさが表現できるようになってきた。

【事例 8 子ども企画「子どものまち★ピンポン横丁」での活動から】

B さんは小学 5 年生の時、子どものまち「ピンポン横丁」に一般参加し、子ども実行委員会結成時に活動に参加した子どものひとり。最初の頃はおとなしく、元気な妹の陰で静かに見ているといった感じだった。次の年のピンポン横丁会議の際も積極的に発言するということはなかったが、一つのブースを任せられ少しずつ、積極的な姿勢が見えるようになってきた。中学生になると子ども会議を他の子とともに進めていくことができるようになり、年下の子もたちをまとめるようになっていった。2008 年に横浜で開催された子どものまち全国サミットに参加、そのとき各地から参加した子どもたちとの交流が刺激となり、ますます積極的に活動するようになった。2009 年には名古屋開府 400 年記念行事である「なごや☆子ども City2010」の子ども実行委員となり、その後も子どもの参画フォーラムや名古屋の子どもたちのまちサミットでプレゼンテーションをするなど、自分たちで外に向けて活動を紹介していった。最初のころとは全く異なり、生き生きとした表情になり、自信を持って取り組む姿が見られた。また、学校等でも部活の部長をするなど積極的に活動し、現在は大学生になり、自分の将来の目標に向かって歩んでいる。

初めは自分を表現することができなかった B さんは、通っている学校も学年も異なる子どもたちの間で、それぞれが思っていることを自由に発言でき、否定されないことで、その場に安心感を抱いた。その場で過ごすことや仲間と話すことが楽しく感じられた。異年齢が集い、自分より年上の子もたちが、年下の子もたちをまとめて

一つの企画を運営している姿がよいモデルになった。中学生になり年下の子どもたちから自然と頼られる存在になり、責任感が生まれた。自由に自己表現できる場と仲間の存在は、自分の持ち味や自分らしさの発見につながり、生き生きとした表情になった。自分が考えたことが形になることで、充実感、達成感を味わい、仲間や大人から信頼されていることが自信につながった。こうした経験や培った自信が、学校での活動に影響を与え、部活動の部長を担うほどに成長していった。

【事例 9 「地域の居場所」児童館での体験から】

中学 2 年生の C さんは小学生のころからの常連であり、ほぼ毎日来館している。小学生の頃から学校ではたびたび問題行動を起こしており、児童館でも職員や他の子どもに対しての暴言や奇声を上げるなどの行動が見られていた。児童館は、そんな C さんの居場所として彼の気持ちを受け止めてきた。6 年生の時何度も暴れたため「一度親を読んで三者で話し合いをしたい」と伝えたところ、本人も親も話し合いを拒否し、それから 1 年ほど姿を見せなくなった。ある時「やっぱり児童館来たいから、母親連れてくる」と言ってきた。三者で話し合い、「児童館は君の居場所になりたい事、君が自分で成長していく手助けをしたい事、しかし、最低限の事は守る必要がある、それも自分で考えて欲しい事」などを伝えた。話し合いにより本人も納得し、次の日から再び児童館に来るようになった。もともと「やってみたい」事はたくさんあり、「発想力・企画力」もとても面白いものを持っている子だ。再び児童館に遊びに来るようになってからは自分のやりたい事を主張しつつ、周りの事も少しずつ考えて過ごせるようになってきた。夏休みに「お化け屋敷」をやりたいと、他の児童館のお化け屋敷に視察に行き、実行委員会を立ちあげ、仲間と揉めながらも準備していく姿が見られた。以前は「自分のやりたい」だけでなかなか周りや折り合いがつかない所もあったが、少しずつ他人とのコミュニケーションがとれるようになってきた。当日も準備が間に合わずに開始時間が遅れたりしながらも、多くの参加者に恵まれてとても嬉しそうなお化け屋敷をしていた。C さんが「お化け屋敷」で他の児童館に行ったのをきっかけに、「市内の児童館全部行って見たら？」と促すととても興味を持ち、市内児童館スタンプラリーを行うことを自ら発案した。各区に 1 つしかない児童館を、職員の力も借りながら電車やバスの時刻表を調べ、休日に児童館巡りを始めた。ただ行くだけでなく各児童館の特色を記した「C 君ノート」なるものまで作成し、「うちの児童館もこういう風にしよう！」と提案もするようになった。今も毎日児童館に来て過ごしているが、顔つき、目つきがかなり穏やかになっている。それは C さんを以前から知っている大人や子どもたちが「C 君落ちついたね。」「C 君変わったよね。」と言う程である。C さんが来るのを待ち構えている小さな子どもたちもいるほどに頼られ、慕われている。

問題行動といった形でしか、自分を表現できなかった C さんが、児童館で存在を認められ、「君が自分で成長していく手助けをしたい」という言葉から、徐々に職員との信頼関係を築き、「やってみたいこと」を実現することで自信をつけていく。なかでも、自ら企画した「お化け屋敷」の企画を、ケンカや失敗しながらも、やり遂げることができた体験が大きな自信へとつながっている。以前から C さんを知っている大人や子どもたちが、その成長を見守り、変化に驚き、頼られる存在になっている。自分が必要とされているという実感が、誰かの役に立ちたい、という行動につながり、困っている人がいれば自分から声をかける姿を目にすることが増えている。C さんにとって児童館は、自分の想いや感情をぶつけることができ、ケンカや失敗を恐れず、他者との関係を育むことができる安心できる場所になっている。達成感や成功体験が彼を大きく成長させ、他者が抱える困りごとと一緒に解決しようとする姿勢は、以前の C さんからは想像できないほど、魅力的で自信に満ち溢れている。

(7)自己肯定感の高まりを支えていく土壌—プラスの連鎖反応を引き起こす

…特定非営利活動法人アスクネット

「やればできる」といった小さな自己効力感が他者（社会）と繋がることで、誰かの役に立っているといった「自己有用感」へと変わっていく。一つの目的のために、クラスメイトや学校、家庭、地域の人たちと一緒に行動することで、自己有用感が高まり、その高まりによってさらに、よりよく生きたいといった「自尊感情」が高まり、それがまた自分を肯定的に受け止めていく「自己肯定感」をも芽生えていくプラスの連鎖反応が起こっていく。

事例 10 では、理不尽なものに接することで、「自分はよりよく生きたい」といった小さな自尊感情が児童の心に芽生えていた。そして社会的に価値のある行動をみんなで起こしていくことで、自己効力感、自己有用感、さらなる自尊感情や、自己肯定感の高まりを促していく。そして、その自信が自己有能感へと変わり、次の挑戦へと繋がっていった。

事例 11 では、「人に親切にふるまう」という倫理的な行動によって感謝を受ける。海外から日本に訪れ、言葉が通じず困っている人たちをサポートしたいという気持ちが、国際交流へと視野を広げていくことに繋がる。学校や家庭の中だけにとどまらず、社会と繋がることで、子ども達の心境や行動がより躍動的となり、ダイナミックに展開されていくことが見受けられる。

2つの事例の共通点は、共に「様々な人たちからの愛情を受けていること」である。そして生息環境がよくない動物たちや、道に迷って困っている人たちの「ため」といった自分の「ため」だけではなく、「誰かや何かのために行動を起こしていること」である。このような「何かのため」といった社会的な関わりがなければ、単なる自信過剰な人間になってしまう恐れもある。

そして注目すべき点は、このようにプラスの連鎖で変化していく子ども達を見守る周辺の人たちもまた同じようにプラスに連鎖され、「誰かの役に立っている」といった自己有用感や自尊感情、自己肯定感が芽生えていく、ということである。このような芽生えが、またさらに子ども達への温かな愛情へと繋がり、子ども、若者への自己肯定感の高まりを支えていく土壌を生み出していく。その土壌がさらに周りのより多くの大人たちへと広がり、子ども達を支える土壌の広がりをもたらしていく。これが子どもや若者が社会と繋がることによる、社会へのプラスの効果であり、この土壌こそが、自己肯定感を育む、人間形成の土台となる。この小さな心の変容の積み重ねと連なり（連鎖）が持続可能な地域社会を実現していくための地域力として機能していく。

（代表理事 白上昌子）

【事例 10 小学校の環境学習を通して】

4 年生の総合的な学習の時間で、環境について学ぶこととなった児童 A は、当初授業で、「便利な生活のほうがいい。」と発言し、あまり環境に興味を示さなかった。学習を進めるにつれ、児童 A は実際に人間が出すゴミや、地球温暖化によって生き物の命が脅かされていることを学習する。

授業後、児童 A は、「動物たちがかわいそう。少しでもゴミを減らしていけるといい。」と話すようになる。

その後クラスで、環境（生き物）のために何ができるのか話し合い、エコアクションをグループごとに分かれて実施した。その頃になると、児童 A は、「節電や節水などをこころがけて、少しでも環境がよくなるようにしていきたい。」と感想を述べるようになり、さらに、クラスメイトとともに、学年での最終発表会に向けて、家庭や地域を巻き込んだ取組を行っていく。

学習発表会後にとった感想で、児童 A は、「わたしたちは、もっとエコの取り組みを広げていきたい。これからは地域の自然を守っていきたい。」と感想を述べている。

児童 A は興味のない状況から、自分の思いを述べ、自分に何が出来るかを考え、みんなで何か取組もうという決意へと思考が変化した。とりあえずやってみたら先生や親から褒めてもらったという体験や、「感謝されて嬉しい」「エコなことをすると、なんだか嬉しいし、なんだか清々しい」といったことを実感し、さらに、グループでの取組がその喜びを倍増させた。一人では難しいかもしれないけれど、みんなでやればできるかもしれないと、家庭や地域を巻き込みながら環境の取り組みを広げた。何かを知ることで、考え、気づき、行動していく様子とともに、自分から他者（社会）へと視野が広がっていく様子が見受けられる。そこには、それぞれの過程で、様々な人々によるプラスの働きかけが存在し、気持ちがより前向きに、より大きな世界へと後押しされていった。

【事例 11 高校生のインターンシップを通して】

引込み思案の生徒 A は、友人に誘われ高校 2 年の夏休みに観光案内所のインターンシップに申し込んだ。当初、「友人と一緒にあれば何とかできるだろう」と申し込んだものの、いざスタートすると、市内 3 か所ある観光案内所にそれぞれ分かれて実施すると言われ、慌てた。しかも配属された場所は市内 3 か所ある案内所の中で、外国人も頻繁に訪れる最も忙しい案内所であった。

不安の中で戸惑いながらも、徐々に仕事に慣れていき、最終日は、やり遂げた気持ちと支えて頂いた職員の方々への感謝の気持ちを持つことができ、無事インターンシップを終えた。

その後は、観光案内所の経験が忘れられず、日中の架け橋になりたいと、中国語専攻のある大学を受験し無事合格。大学 2 年には、中国に留学をし、さらに語学に磨きをかけ、勉学に励むようになった。

「やれるかなあ」といった不安から「やればできる」という小さな自己効力感が生まれる。そして、周りの人たちの励ましや感謝など様々な愛情を受け、壁にぶち当たりながらも他者や社会と繋がっていく。そして「誰かの役にたっている」「社会の中で役にたっている」といった自己有用感へと変わり、「自分にはもっとできることがあるのではないか」といった自己有能感がさらなる次の挑戦へと繋がっていく。そういったプロセスを通して、自分に自信をもち、ありのままの自分を受け入れていこうと思える自己肯定感や自尊感情が、さらにより深いものへと変わっていった。小さなきっかけによって内発的な変化が芽生え、自身の夢や目標が明確に定まっていた。

(8)自分の立ち位置を確認し、私の存在価値に気づく…名古屋をフェアトレード・タウンにしよう会

フェアトレードを知ること、視野が世界に向い、「自分の立ち位置が見える」ようになる。
たまたまその立ち位置が先進国であるがゆえに、途上国の悲惨な状況に心が動かされ、自分の心が揺さぶられる機会を持つ。我が身の暮らしのありがたさを実感する。

だからこそ、「何か自分にできることはないか」と他者、途上国の人々に思いをはせる。

「貧しい国の子どもたちの支援をしたい」。最初は、そんな途上国の人々の生活の悲惨な状況をなんとかしたい、という思いから国際協力やフェアトレードに関心をもったものの、学びや体験を深めるごとに、実は途上国といわれる国々から学ぶことも多いと気づき、「共に生きる」という価値観を持つ。

そして「自分自身」の暮らし方を考えなおすきっかけをつくる。

水・空気・食料・エネルギーなど限られた資源を大切に、まさに「Think Globally Act Locally」の実践である。更にいえば、地球上でつながる命のひとつとして生かされていることにも気づき、「おかげさま」という気持ちで暮らすことができ、幸せを感じる。

教育現場において、フェアトレードを題材として参加型ワークショップ、例えば「チョコレートの来た道」を行い、チョコレートから児童労働のことを知る。ワークショップのプロセスの中で、想像し、考え、具体的な行動へと動く。それらの体験を積み重ねることが今後の自分の進路を見つけることにもつながる。

フェアトレードの活動のひとつに、学園祭などでバザーでの販売がある。お金を受け取ることは、その製品について説明し、理解され気に入ってもらってからこそお金と交換できる。コミュニケーションの成立である。心が通じた瞬間であり、それを味わうことで満足や幸福感を味わう。産品に物語があるフェアトレードであればこそその「達成感」である。さらにもっと産品のことを勉強しよう、フェアトレードことも説明できるようになろうという次の目標を持つ。

「フェアトレード」は世界に目を向けるきっかけをつくる。そして、心を揺さぶられた子どもたちは自分の立ち位置を確認し、「私のできること」を見つけていく。

(代表 土井ゆきこ)

【事例 12 消費者教育としてのフェアトレード授業から】

平成 26 年度名古屋市消費者教育モデル校事業として、名古屋市立西陵高等学校 2 年生（選択科目「広告と販売促進」履修生徒 50 名）と 3 年生（選択科目「商品研究」履修 37 名）を対象に、国際理解教育参加型ワークショップ「チョコレートの来た道～みんなでつくろう消費者市民社会」の授業（計 4 時間）を実施した。

〔生徒のアンケート〕

●今まで必要なものをただ買って、消費して特に何も考えずにくり返して、それがどう作られているのかはあまり考えてこなかった。でも、私たちが何を購入するかのひとつひとつの選択に大きな責任があるんだと思った。あんなにひどい労働環境で苦しんでいる人達がいるなんて信じられないほどつらいことなので、少しでも何か力になれるようにもっと知ることからはじめたいと思う。（3 年生）

●発展途上国の人の気持ちを考えて生活していきたいと思った。当たり前の生活が改めて、当たり前じゃなくて、自分が普通に生活できるのは、知らない所でたくさんの人が苦勞をして、支えてくれているからなんだと思った。（2 年生）

【参考】

●消費者教育とフェアトレード

2012年12月に消費者教育推進法が施行された。公正で持続可能な未来のために、消費者一人ひとりが主体的に考え、選択する『消費者市民社会』をめざす消費者市民社会とは、「消費者が、公正でかつ持続可能な社会の形成に積極的に参画する社会」（消費者教育推進法第2条2項）

一人一人の消費行動が、自分だけでなく周りの人々や、将来生まれる人々の状況、内外の社会経済状況や地球環境まで思いをはせて生活し、社会の発展と改善に積極的に参加する社会を意味する。私たちの日々の消費が、他者や社会に与える影響を自覚して行動する、それが消費者市民である。

●フェアトレードの特徴

①買い物という日常生活から「知る」事ができ、買うという行為で「行動」することができる。贈るという行動では「伝える」ことも品物を通してできる。

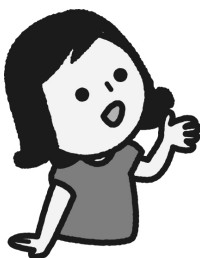
②「食べる」「飲む」「着る」など手作りのものを生活空間に置くことで、「美味しさ」「気持ちよさ」「文化・仕事のぬくもり」を体感できる。

③「環境」「人権」「ジェンダー」「先住民」「平和」「文化」など多様な切り口からの気づきや学びがあり、また多様な分野からフェアトレードに辿りつくことができる。すなわち、持続可能な生活のネットワークがフェアトレードというキーワードで可能になる。

④若者たちの注目を引くことができる。我が身に迫る環境問題に悩む若者達にフェアトレードはひとつの光でもある。また題材はチョコレートの背景にある児童労働の問題や、少女たちを買春するような人身売買の問題もあり、強烈に心が動かされる。

⑤参加型ワークショップの教材の一つとしてフェアトレードはインパクトを持って扱いやすい。

世界の問題を考え、身近な問題を考え、そのつながりと我が身との関係を考え、それらをみんなで整理していく作業などは、参加して対話する、コミュニケーション能力を養成する場にもなる。学業の場で小学校から実践すれば、女も男も対等な立場で、人間として認め合い、意見を述べ、聞き、共に考え行動するという作業が身につく、思春期になっても人間的なつきあいが可能。互いの違いを認めあい協力しあう男女関係が期待できる。



(9)世界の「構造的な問題」に触れる-自己有用感への目覚め

…特定非営利活動法人 名古屋 NGO センター

ここでは、自己肯定感の中でも特に自己有用感に注目する。自己有用感とは、他者や社会とのつながりの中で「自分にも、人や社会のためにできることがある」という感覚だと説明されるように、そう感じられるような人との出会いや触れ合いを生み出す機会を多分に含むのが、グローバルな視点からのアプローチだと考える。

現代人は、暮らしの中の様々なものを地球規模の様々な人や物に依存しているにもかかわらず、子どもも大人も限られたコミュニティの中に閉ざされ、その閉塞感から、自らがどこの誰の何によって支えられているか、また、自分自身もどこの誰の何の役に立っているかを意識せずに過ごしてしまいがちである。

そうした中で、今までに触れ合ったことのない人々や、まったく違う文化を持ち、まったく違う環境で暮らしている人々と自分との結びつきを知ることにより、視野が広がり、自分自身の捉え方も全く変わったものになることがある。自己有用感に焦点を当て、グローバルな視点と自己の変容について考えてみる。

例えば、フェアトレードは、まったく違った環境で暮らす人々に出会うきっかけとしては非常にわかりやすい。買い物という行為から生産者の様子、生産地の環境などを知ることができ、やがてそれが流通の仕組み、社会の仕組みを知ることにつながる。そして、そこから自分自身を捉え直し、「自分にも、人や社会のために出来ることがある」と感じられるような出会い、触れ合いにつながる可能性が十分にある。

自分の日々の暮らしがどれだけ多くの人に支えられているかを知り、それを知ること、どれだけ多くの人に役立てるか、そのためにどれだけ多くの方法があるかを知り、学ぶこととなるであろう。

そうした過程で、さらに生産者を取り巻く背景や歴史や、さらに自分の状況や歴史にも関心が移ると、自分と他者との関わり、社会の仕組みや構造と自分の置かれた立場などへと関心が広がり、そうしたつながりを把握することが、人や社会の中での自分の役割を捉え直す手助けとなる。自分自身の価値を問い直すこと、見直すこと、新たな自分を発見することであり、それが自己有用感への目覚めとして、とても有効である。

事例 13 は、名古屋 NGO センターが行っている、「次世代の NGO を育てるコミュニティ・カレッジ」という人材育成研修、修了生のインタビュー記事である。海外経験、NGO でのインターン経験により、視野が広がり、と同時に自分を見つめ直す時間を持ち、自分の存在価値、自分の立ち位置を再確認し、自分に何が出来るかを模索しながら今の活動を継続している。

このように、社会全体の構造と自分との関係が分かると、自らの果たす役割に目覚める。グローバルな視点や、分野とフィールドを越えたネットワークが自己有用感を刺激し、自己肯定感を育んでいく。さらに、自己有用感によって自分に向き合い、一歩を踏み出すことが出来ると、やがて「何かを成し遂げる、達成する」という自己効力感や、それを積み重ねることのでられる「自分にはできることがある」といった自己有能感も育まれ、自己肯定感全体を高めることにつながっていく。

(連携強化担当 滝 栄一)

【事例 13 「誰の側に立つか？」－次世代の NGO を育てるコミュニティ・カレッジ（通称:N たま）】

●フェアトレード・ショップに勤める研修修了生のインタビューより

研修に参加していた頃は、アウトソーシングの事務を仕事としていました。当時、社会貢献という言葉はよく聞きましたが、「出来ることを出来る人がする」という感覚で、自分以外にできる人がいるならば、特に自分がしなくてもいいと思っていました。

研修で南北問題に触れた時、南で起きている問題は北が原因であることが分かり、北の人たち、つまり自分たちに対しての解決のアプローチがしたいと思うようになりました。南北格差は北の人たちの責任であり、格差解消のためには北の人たちが、起きていることを自分たちの責任として引き取ることであり、それがフェアトレードだと思いました。

そう考えるようになったのは、研修中の「誰の側に立つか？」という言葉でした。

最初はピンと来なかったのですが、世界の構造を把握していくにつれて、その言葉がインパクトを持つようになりました。研修中に自主企画を実施した時に感じたことは、社会がピラミッドのような構造になっているならば、頂点からではなく、底辺から変わればよいと考え、自分がどう変わるのか？を考える過程で、「誰の側に立つか？」という言葉がじわじわとより理解できるようになってきました。

「世界の構造を知ること」「地球規模の視点で捉えること」「自ら立場を考え、できることを探ること」といった過程を通して、飢餓に苦しむ人を支援したいという考えだけではなく、自分と苦しんでいる人を含めた関係そのものを見ることの大切さに気づきました。

自分のことだけではなく、北にいる人々、そこにいる若者、そこにいる自分たちの立場を考えるようになりました。少し前までは、人が死ぬならば助けようと思っていたのですが、その人が助かるような関係を築こうと考えるようになりました。

「誰の側に立つか？」という言葉が時間とともに効いてきて、効いて来るほどに、立ち上がろうとし、NGO は生き方だと思えるようになりました。誰かのために何かしたいというよりは、困っている人たちの加害者にならない生き方をしたいという意識のほうが強く、そのために、日々動いています。

研修以前と今の自分への変化は、様々な問題について社会の仕組みと自分との関係から考えられるようになったことです。その中で自分の価値とそれが活かされるためにどんな選択肢があるかを考えられるようになりました。また、いろんな選択肢があり、いろんな出口があると分かり、さらに自分に向き合い、自分を探していけるようになりました。自分がそういう環境にいることもわかりました。自分が何をしたいかリアルに選択でき、やってみないと分からないと思って、壁を越えていけるようになりました。」

4. これからの ESD 実践への提案～自己肯定感を育む環境をつくる～

(1) 私たちの3つのビジョン（方向性）

① 自己肯定感について理解を進める。

自己肯定感とは、「自分を肯定する認識や感情」です。一言で「肯定」といっても、自分の能力に対してや、社会の中で役立っているという感覚、ありのままの自分でよいという受容などいくつかの関連する視点があります。一方で、「自己効力感」「自己有用感」「自己有能感」「自己肯定感」と呼ばれる感覚がありますが、これらは他者や社会との関わりの中での自己評価、あるいは自分自身の能力に対する評価が含まれる感情です。「自己肯定感」は、そうした評価に関わらず、自分の良いところも悪いところも含めて、自分は自分でよい、ありのままの自分を大切にしている感情であり、最も大切にしたいものです。

② 子どもの自己肯定感の傾向を伝える。

最近、日本の子どもを対象にした自己肯定感に関わるいくつかの調査が行われ、それらの結果より下記の現状が明らかになっています。

- ① 日本の今の子どもたちの自己肯定感が低い。
- ② 子どもたちの自己肯定感は、年齢を重ねるごとに低くなる。
- ③ 自己肯定感が低いと、自分の存在や生き方の意味づけや他者との関係づくりに弊害をもたらす。

子どもに起きている現象や反応は、必ずしも自己肯定感の低さだけでは説明されるものではありませんが、自己肯定感が、しなやかさ（レジリエンス）を備えつつ育まれれば、自分の存在に安心感を得ることができ、生きる状況をよくすることができると考えられます。

③ 多様な人々により、自己肯定感が育まれる環境をつくり、ひろげる。

自己肯定感とは、幼児期の愛情と信頼関係により、そのベースが形成されますが、どの年代においても少しずつ高めていくことができます。「学年があがるにつれて自己肯定感が低くなる」という調査結果は、自我の芽生えや思春期という成長段階での要因もありますが、子どもを取り巻く環境にも大きな原因があると考えます。そのことは、家庭、学校、地域における重大な教育的課題と言えます。

今ある職業の多くが 10 年先にはなくなっているかもしれないという動きの速い現代社会に生きながら、持続可能な社会を実現するためには、自ら考え実行できる人の育成、これまでの教育のあり方の改革が必要とされています。

目指すべき未来を志向し、他者との民主的な合意を図りながら、よりよい社会を創る人材を育むためには、他者理解、関係性づくりのためのコミュニケーション力や協力する力が必須です。そのベースになる「自己肯定感」が育まれることが必要であり、家庭、学校、地域で多様な人々によりその環境をつくります。

(2)私たちの8つのミッション（使命）

①子どものもつ「自ら育つ力」を引き出す。

子どもは生まれながらにして、豊かな好奇心を持ち、知りたい、学びたい、人の役に立ちたい、社会に繋がりたいという欲求、自らの意志で選択し、決定する力を持っています。生まれもったこれらの力を発揮しながら、自分で自分を育むことができる存在です。子どもの力を奪うことなく、その力が発揮できることが大切です。

②子どもの力を信じて見守る。

子どもの「自分で自分を育てる力」を発揮するためには、「やってみたい」と思うことができる場所や、共にチャレンジする仲間、子どもの力を信じて見守る大人の存在が必要です。指示や命令による行動ではなく、「やってみたい」と心を動かされ、実際にやってみる経験によって、「自分で自分を育てる力」は発揮されます。実体験や失敗を繰り返しながら、「やればできる」「自分は必要な存在」「自分にもできることがある」という自信を体感し、「良いところも、悪いところも含め『ありのままの自分でいい』と思える気持ち」を育みます。

③子どもたちの居場所をつくる。

子どもたちが多様な価値観や世代に触れることができる「地域の居場所」が大きな役割を果たします。やってみたいと心を動かされる「遊び」の実体験や主体的な取り組みは、自己肯定感の向上につながります。自ら考え行動できる力は、主体性から生まれます。心で感じたことは、行動につながります。自己形成の根っこに、ありのままの自分への自信があれば、他者や社会とのつながりの中で、多様な課題を自分事として捉えたり、一人の市民としての意識が芽生えます。

④自己形成の根っこを育む「遊び」の価値を社会化する。

子どもにとって「遊ぶこと」は「生きること」そのもの、生きている証です。子どもは遊びを通じて多くのことを感じ、体験し、学んでいます。そしてそれは、教えられても習得できない「自ら学びとる」領域であり、自己形成の根っこの育ちに、重要な役割を担います。「与えられ、指示されてやるのではなく、やりたいからやる」これが「遊び」の本質です。自発的、主体的であることで、「遊び」が「学び」につながり、知識やサポートが加わることで、より深い学びと行動につながります。自己形成の土台となる「遊び」の価値を伝え、広めます。

⑤一人ひとりの違いや成長に応じた学びを展開する。

人間は生物学的にも「一人ひとり異なる存在」です。教育においては、この「一人ひとり違っている」という生物学的根拠を前提にして、その違いや成長に応じた多様な学びや学び方、しくみが必要です。違いを認め合い、他者や自分を理解することで、自己肯定感が高まります。

⑥プラスの連鎖を引き起こし続ける関係性、機会をつくる。

「よりよく生きたい」といった小さな自尊感情や、「何かの役に立った」という社会的に価値のある行動を他者と起こしていくことで、自己効力感、自己有用感が育まれ、さらなる自尊感情や自己肯定感の高まりを促します。そして、その自信が自己有能感へと変わっていきます。プラスの連鎖は、学校や家庭の中だけにとどまらず、社会とつながることでダイナミックに展開されます。

⑦世界の「構造的な問題」に目を向け、自分の存在価値、役割を認識する機会をつくる。

途上国の状況を知るなどグローバルな視点を持つことによって、自分と他者との関わり、社会のしくみや構造と自分の置かれた立場への関心を高め、つながりを認識することによって「自分の役割」を捉え直すことができます。他者や社会とのつながりの中で、自分自身の価値を問い直すこと、見直すこと、新たな自分を発見することが、自己有用感を育むきっかけとなります。

⑧ありのままの自分を認め、受け入れられる経験の機会をつくる。

安心して存在できる信頼感のある場で、共に学び、知り、考え、伝え、聴き、気づき、人と関わりながら、自分をふりかえり、他者から学ぶ体験をていねいに積み重ねることで、自己肯定感、コミュニケーション力、合意形成力、対立解決力、参加協力といった力が育まれます。

短所も長所もある自分、自分という人間はたった1人しかいない、自分の代わりには誰もなれない、かけがえのないものだと思えて初めて、自分を大切にすることができます。自分には自分なりの良さや力がある、という自己への信頼があれば、自信を持って他者や社会に関わっていくことができます。大切なわたしと大切なあなただと思えて初めて、大切なわたしと大切なあなたが生きる社会に関わっていこうと考えられるようになります。



(3)私たちの 15 のアクション（行動）

①「よさ」を見つける機会をつくる。

子どもたちが住みたい、または住みやすい社会になるために、自分の問題として考え、行動する力を育成することが、学校教育の命題（生きる力の育成）です。そのために、疎外感や隔絶感を払しょくできるような「よさ」を見つける授業や体験を進めることが、大切です。自分自身の「よさ」を見つけることは、自己肯定感につながります。また、自分の周り（学校・家庭・地域）の「よさ」を見つける過程で、自己肯定感につながります。

②できていることをほめ、失敗からも学ぶ機会をつくる。

学習や活動を通じて生まれた子どもの変化に対して、学級の仲間や教員、家族、地域の人々が「ほめること」「はげますこと」を大切にする授業・活動・場をつくります。うまくいった場合は、ほめられることで、うまくいかなかった場合は、励ますことで意欲を高め、自分の目標や役割を見つけることにつながります。

③子どもたちに「まかせる」（子ども主体の）機会をつくる。

学校教育において、教科では「答え」を導き出す「話し合い」をする時間を確保すること、生活科・総合的な学習の時間では、「明確な答え」のない「話し合い」を中心とした授業を進めることができます。子どもたちに「まかせる授業」を実践し、子どもたちの活動への意欲や、考えや意思、行動について話し合う場面を設定することにより、自信にあふれた子どもの姿が現れます。学校教育以外の活動においても同様のことが言えます。

④考えを受けとめ、尊重による「待つ」機会をつくる。

子どもたちの存在価値を認め、考えを尊重し、気づきや行動を「待つ」授業（活動）を行います。「私とは考えが違う」とか「筆者の考えとは違うのではないか」など、視点を変えて考える場面や、子どもの考えがまとまる、発信できるまで「待つ」時間を大切にします。みんなの違いを受け入れ、協力の方法を模索し、違う個性を認めあうことで自分の存在価値を認めることができます。自尊感情が芽生え、自分らしさを発揮できるようになります。

⑤「未来志向の生き方」学習・活動に取り組む。

大切なのは、「答えを教えることではなく、考え方を身に付けること」です。子どもが「自分ならどうするか」「私はこのように行動する」という意思決定、行動化について話し合いを進める授業・活動を展開します。授業や活動を通して、将来に対して危機感や切実感を抱きつつ、問題を自分事として捉え、自らの行動意欲を高めます。世代を越えた倫理観、未来を生きる自分の信条の大切さに気づきます。

⑥自分の適性や価値に気づく機会を提供する。

多様な人々との出会いや、専門的な知見や情報などの刺激によって、自分の適性や価値に気づく機会を提供します。国際理解、異文化、環境、人権等多様な分野の講演会や講座、授業や部活動に関連した各分野の専門家の講演会、リーダー研修やインターンシップなどを実施します。学校での教員と子どもの関係や家庭以外の「外の風」「多様な人々や現場」に触れることで、新たな視点を得て、自分の可能性に気づきます。

⑦学びたいテーマや課題の学習を支援する。

学校や社会の問題を自分たちの手で改善していこうという態度が育まれ、改善できると実感できれば、責任感と帰属意識を高めることができます。そして自分の所属する学校や社会が誇れるものであれば、所属している自分も誇らしく思え、自己肯定感を高めることができます。

⑧発達段階に応じた、ソーシャルスキルを高める実践を行う。

自他の人権を尊重する意識を磨くために、発達段階に応じたソーシャルスキルを高める実践を行い、自己肯定感の高まりを図ります。また、自他に対する肯定的な言動を可能にし、自身の自己肯定感、他者肯定感を育みます。

⑨関わる力を育む参加型学習手法を授業（活動）カリキュラムに取り入れる。

自分とは関係ない、自分とは遠いところにある、と感じがちな社会や世界の問題を、「自分事」に捉えるために、「参加型」は力を発揮します。参加し、共に知り考えることにより発見があり、問われることで気づき、関心が喚起されていきます。関心と課題を共有すると協力が生まれ、時間と場と想いを共有するとコミュニティ意識が芽生えます。「共に生きる力」「わたし、あなた、みんなに関わる力」を育てます。

⑩参加型による学級経営を行う。

参加型学級経営では、子どもたちが所属する社会的集団である「学級」に、オーナーシップを持って主体的に関わることを大切に考えます。子どもたちは話しあいにより、合意形成し、学級目標や学級で大切なことを合意形成し、決めていきます。コミュニケーション力や自己開示する力、その開示された個々を受けとめていく集団としての力が必要であり、育れます。子どもの「参加する力を育む教育」です。個人や集団の自己肯定感が育れます。

⑪参加型の学校経営、会議等を行う。

職員室においても参加型の運営や会議が大切であり、参加型の手法を導入した授業の開示や、参加型の職員会議の実施を行います。参加型経営により、教員の自己肯定感が高まり、自己肯定感を意識した学級経営や授業を展開できるようになります。このことは、全ての会議、組織においても同様のことが言えます。

⑫世界に触れ、世界とつながる参加型ワークショップを行う。

国際協力やフェアトレードを題材とした参加型ワークショップを行い、プロセスの中で、想像し、考え、具体的な行動を考え、それらの体験を積み重ねることにより、世界の中での、日本の中での自分の存在価値や役割を見つけます。

⑬持続可能な未来につながるフェアトレード商品の販売体験をすすめる。

フェアトレードや地産地消、環境配慮型商品について、商品がどのように作られているかといった背景や自分との関わりを理解し、他者に商品の説明をすることで学び、地球市民としての自覚を育みます。また、世界や社会、地域における自分の役割が明確になり、自己有用感の育みにつながります。

⑭NGO/NPO でのインターン研修や活動参加をすすめる。

NGO/NPO 活動に参加することで、世界や社会の課題に触れ、視野が広がり、自分を見つめ直す時間を持ち、自分の存在価値や立ち位置、役割を認識し、自分には何ができるのかを模索することができます。社会の構造と自分の存在とのつながりを理解し、自らの果たす役割を見つけます。

⑮家庭、学校、地域の協働により、社会全体で子どもの育ちを支える。

子どもたちが心豊かに育ち、地域への愛着を育むことができる「子どもの居場所」や、仲間と育ちあい、やってみたいことができる「遊び場」を増やします。

大人は、子どもや地域を肯定的に捉え、地域の社会資源を活用した、地域に開かれた学びの機会をつくります。大人の自己肯定感も高まります。

子どもの力を信じることができる大人が見守る中で、子どもたちが生まれながらにして持っている力が発揮できるよう、家庭、学校、地域が協働し、社会全体で子どもの育ちを支えます。



おわりに

今もどこか戦火の中で、泣き叫ぶ子どもたちがいる。

食べるもの、飲める水がなく、命が絶える子どもたちがいる。

いじめや虐待におびえる子どもがいる。

働きたいと思えず、社会にどう存在したらいいのか、自分を見失っている若者がいる。

そして、70 億人の人類の命を支えることができないほど、生態系機能の低下、資源の枯渇をまねいている。私たちの生命基盤である地球環境は劣悪化している。

持続不可能な未来へのシナリオを歩んでいるであろう、私たち。

そんな状況を目の当たりにした国際社会が、最も重要な共通課題として「持続可能な開発」を掲げた。1992 年リオサミットにて「アジェンダ 21」が採択され、2002 年ヨハネスブルグサミットでは、「持続可能な開発のための教育（ESD）」の必要性がうたわれた。

今、そして未来世代の、すべての命の存在や人権が尊ばれる経済開発、社会開発を可能にする教育である。

我が国においては、環境、国際理解、開発、平和、人権といった分野で、ESD が取り組まれてきた。学校教育においても、生活科や総合的な学習の時間等での実践がされている。

そして、2014 年 11 月に開催される ESD ユネスコ世界会議では、国連 ESD の 10 年の成果が共有され、今後、あらゆるステークホルダーが取り組むべき ESD プログラムが示されるであろう。

この 2 年あまり議論を重ねる中で見えてきた。私たちが ESD を実践する上で大切なこと…。

「地球環境や人権の問題を生み出している『現象』に対する知識や情報を習得する教育は実践されるようになった。しかし、その問題を生み出している『構造』にアプローチする学習、つまり変革を生み出す力を育む学習が今後重要になる。

構造を変えるためには、多くの人々の参加と対話が必須である。

受動的な教育手法ではなく、体験と実感を伴い、共感を育む行動を生み出す学びである。

そのためには、『私には社会を変える力がある』という自己の存在価値を認める自己肯定感の育みが必須である。自己肯定感とは社会との関わりの中で高まっていく。」

家庭、学校、地域、あらゆる場で、どの世代も、自己を肯定し、他者を肯定、理解しあう環境をつくることが大切である。まさに ESD である。

一つの地球で今も、未来もみんなが生きるために、今、私たち大人がすべきことである。

新海洋子（環境省中部環境パートナーシップオフィス チーフプロデューサー）

参加団体

●特定非営利活動法人 アスクネット <http://asknet.org/>

小学生から大学生までを対象としたキャリア教育を推進している。学校とまちをつないでいく教育の専門家「教育コーディネーター」。子どもたちは、実社会とつながる学びの中で、様々な人々・事柄と「出会い」、それらをきっかけにして何かに主体的に「挑戦」することで、感動が生まれ、成長する。子どもたちの成長に、地域の市民が積極的に関わることで、子どもたちはまちに関心を持ち、関わる大人も共に成長する。そんな「学び合いのコミュニティ」を創りだすことを使命としている。

●特定非営利活動法人 こども NPO <http://www.kodomo-npo.or.jp/>

子どもの生きる権利、守られる権利、育つ権利、参加する権利を基盤に、子どもが社会参画する場や機会をつくり、子どもとおとなが共に持続可能な社会を実現することを目的にした団体。名古屋市緑区での民設民営の子どもの居場所の運営を始め、公的施設である名古屋市の児童館を運営している。

●特定非営利活動法人 名古屋 NGO センター <http://www.nangoc.org/>

一人ひとりが大切にされ、より民主的に意思決定がされる社会を夢見て、様々な NGO のリソースを活用して参加型学習の場を展開し、市民間のネットワーク強化に努めている。

●名古屋をフェアトレード・タウンにしよう会 <http://www.nagoya-fairtrade.net/>

フェアトレードを縁に、世界に視野を向け、各分野（オーガニック・子育て等）の人とつながり、地域とつながり、足元の暮らしを見つめ直し、誰もが幸せに暮らす街（青い地球）を目指す。活動の中心は、学校・生涯学習センターなどでのフェアトレードを題材とした参加型、国際理解教育の実施。

●特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター <http://nied.love-hug.net/>

中部地域を中心に、国際理解教育を実践推進してきた教育 NPO。参加型手法により、人権、環境、平和、共生など人類共通の課題を理解し、解決する人を育む指導者／ファシリテーターの育成と、住民主体・行政協働の参加型まちづくりのプロセス・ファシリテートに取り組んでいる。

●環境省中部環境パートナーシップオフィス <http://www.epo-chubu.jp/>

中部 7 県（富山県、石川県、福井県、長野県、岐阜県、愛知県、三重県）の「持続可能な地域社会」を実現する市民・NGO/NPO、企業、行政などによる「環境パートナーシップ」の取り組みをサポートする拠点である。環境省と NPO が協働で運営。ESD 事業、協働取組促進事業を主な柱としている。

●中部 ESD 拠点協議会 <http://chubu-esd.net/>

「持続可能な開発・発展のための教育（ESD）」を推進するための東海・中部地域のネットワーク組織である。伊勢湾と三河湾に注ぎ込む河川の流域全体を伊勢・三河湾流域圏と呼び、活動対象地域としている。地域の持続可能な発展を妨げる自然・経済・社会の諸課題を明らかにし、それらの解決に向けた人材を育成するためのネットワークづくりを行なっている。

発行日：2014 年 11 月

執筆：前野伸夫（あま市立甚目寺小学校 前校長）

山内貴弘（前岡崎市立新香山中学校教員）

大宮秀樹（愛知県立千種高等学校国際教養科・国際課主任）

久世治靖（名古屋市立小幡小学校努力点推進委員長）

白上昌子（特定非営利活動法人アスクネット代表理事）

青野桐子（特定非営利活動法人こども NPO 事務局長）

滝 栄一（特定非営利活動法人名古屋 NGO センター連携強化担当）

土井ゆきこ（名古屋をフェアトレード・タウンにしよう会代表）

伊沢令子（特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター代表理事）

川合眞二（特定非営利活動法人 NIED・国際理解教育センター事務局長）

新海洋子（環境省中部環境パートナーシップオフィス チーフプロデューサー）

企画サポート：中部 ESD 拠点協議会 事務局 馬場恭子

環境省中部環境パートナーシップオフィス 高橋美穂

編集・構成：環境省中部環境パートナーシップオフィス

デザイン：水谷印刷株式会社

発行：環境省中部環境パートナーシップオフィス



古紙パルプ配合率80%再生紙を使用