




カイロ日本人学校 実践報告

～ピラミッドの見える街での実践の開拓～

札幌市立山の手南小学校
教諭 村井 光

1 エジプト・アラブ共和国<Arab Republic of Egypt>について

概要	アラビア語でミスル (Misr)、エジプト方言ではマスルという	
面積	100万1449km ²	
人口	9150万人 (2015年) 世界第15位	
首都	カイロ (都市圏人口約1900万人)	
政体	立憲共和制	
元首	アブドゥルファッターハ・エルシーシ大統領	
民族	アラブ人 (少数のヌビア人、アルメニア人、ローマ人、トルコ人、ギリシャ人等)	
主要言語	アラビア語 (エジプト方言)	
宗教	イスラーム教スンナ派約90% コプト・キリスト教約10%	
暦	西暦とイスラーム暦の二つが使われている。通常的生活には西暦が使われるが、イスラームの習慣によると金曜日が礼拝のため、金曜日と土曜日が休日となる。イスラーム暦はイスラームに関する行事のみに使われ、イスラーム教関係の祝日(モハメッド聖誕祭、断食明けの休日、犠牲祭等)は毎年、およそ11日ずつ早まる。	
産業	農業 (綿花、米、小麦など)、鉱業、観光業など	
教育	小学校6年制、中学校3年制の義務教育、高等学校3年制、大学4年制 (基本的に日本と同じ)。	

カイロは、いろいろな人が集まっている「雑多文化都市」である。カイロ北部はデルタ地方からの移民が、南部は上エジプトからの移民がそれぞれ多く、昔からカイロに住んでいる人は、「イブン エル バラット」と呼ばれ、「江戸っ子」にあたる。カイロっ子文化は「隣組的思考」。同じ道路に面して住んでいる人たちは、経済的、社会的に助け合って暮らしている面も見られる。しかし、現在は地方からの人口流入が激しく、このような伝統は失われつつある。首都カイロは、アフリカ・中近東の要として西洋文化も流入している。



北部海岸地方(地) 海性気候以外は、砂漠性気候。とにかく暑く、年間を通して雨はほとんど降らない。(年間約10日間の降雨日数で、小雨程度。夏の期間(5月～10月)が長く、乾燥していて、戸外では40°C以上になることか何日もある。さらに日差しがとても強い。冬の期間(12月～2月)は短い、室内でも夜や明け方には冷え込みが激しく、ジャンパーなどの冬用の上着や毛布などの寝具も必要となる。春(4月頃)になるとハムシーンと呼ばれる砂混じりの熱風が吹く。2013年12月13日におよそ122年ぶりといわれる雪が降った。

エジプトでは、2011年1月25日以降、国内各地で大規模デモが継続して行われ、デモ隊と治安部隊との激しい衝突に発展した結果、同年2月11日にムバラク大統領(当時)が辞任する事態が発生した。次に就任したムルシー大統領も、2013年7月の政変で失脚した。

現在は、シーシ大統領による治安維持能力の回復に向けた努力が続けられているが、政治情勢は未だ不安定な状態で、反政府勢力による爆弾を用いた事件が散発している。また、政治的又は社会的な要求のためのデモや集会が行われているが、政変当時に見られたデモの暴力化はほとんど見られない。多くの人の集まる公共の場所、駅、市場、宗教施設等は十分な注意が必要である。

日本との関係は、1936年にカイロに公使館を設置して以来、良好な関係を維持している。商社や報道関係などの日本企業の多くはカイロに事務所を構え、中東・アフリカ地域の拠点としている。政府やJICAの代表的な援助プログラムとしては、カイロ大学附属小児病院、国立文化センター(通称オペラハウス)、スエズ運河架橋、カイロ地下鉄、大エジプト博物館の建設(2017年完成予定)が挙げられる。早稲田大学吉村作治教授(当時)により発掘された「第2の太陽の船」など、日本人

研究者による考古学の研究が進められている。

教育については上述の通りであるが、中学・高校では男女別修である。公立小中学校は児童生徒数に比して、校舎が慢性的に不足しており、午前と午後の二つに分かれている。午前と午後では学校名が違い、教員も全員入れ替わる。義務教育では進級テストや卒業試験が行われ、その結果で高等学校への進路先が決まる。富裕層は環境の整った私立校(ランケージズスクール)やインターナショナル校へ進学を選択することが多い。高等学校は授業料が無料で、普通科と商業化が3年、工業科と農業科が5年制をとっている。

近年エジプトの教育改革として「日本式教育」の導入が盛んに言われ、日本の特別活動が「TOKKATU」として注目されている。JICAもこの教育改革に協力し、様々な事業を始めている。



2 カイロ日本人学校の特徴

2012年(平成24年)に開校40周年を迎えた。開校当初の間借り校舎が児童生徒の増加に伴って手狭になり、1988年(昭和63年)に現在の新校舎に移った。新校舎建設時は、児童生徒135名、派遣教員18名が在籍していた。今でこそ周囲にマンションが立ち並び、学校からピラミッドを望むには屋上に上がってやっと頂上付近が見える程度だが、当時は学校周辺にはマンガ畑が広がるだけで、ピラミッドの見える学校であった。(旧校舎時代には、アルピニストの野口健さん、直木賞作家の西加奈さんが在籍していた。)現在、日本人学校に在籍する児童生徒は、派遣期間中はほぼ全員がズクールハズで登下校している。その居住地域はナイル川に浮かぶゲジラ島のザマレック地区に5割(派遣教員は全家庭がザマレック地区に居住)、日本大使館のあるマーディ地区に4割、他地区に1割と、比較的まとまった地域に居住している。しかし、治安状況の悪化によって、児童生徒がスクールバスで帰宅した後や休日など、友だち同士で交流する機会が減ってしまった。その分、学校では休み時間などに上級生と下級生との関わる機会が多くあり、うちとけた雰囲気の中でのびのびと生活を楽しんでいる。児童生徒会を中心とした縦割りで活動(学年を解いた活動)が充実しており、和やかな雰囲気の中で、人と関わる資質が育ち、諸活動にその成果が発揮されている。

(1) 教育目標 豊かな国際感覚、高い学力、元気な身体で未来を拓く子どもの育成

～夢に向かって一つ一つ積み上げよう！～

(2) 目指す子ども像

○豊かな国際感覚を持つ ○高い学力を身に付けている ○元気な身体をつくる

(3) 児童生徒数(平成28年1月現在)



※政情不安、治安状況の悪化に伴い、児童生徒数は減少傾向にある。

	小1	小2	小3	小4	小5	小6	小学部計	中1	中2	中3	中学部計	合計
男子	1	6	1	1	1	2	12	1	1	1	3	15
女子	1	2	1	0	2	1	7	1	2	0	3	10
合計	2	8	3	1	3	2	19	2	3	1	6	25

(4) カイロ日本人学校の日 (H28年度より小学部と中学部の時程を分けて編成した)

小学部		中学部	
7:40	登校	7:40	登校
7:50~8:00	朝読書	7:50~8:00	朝読書
8:00~8:05	朝の会	8:00~8:05	朝の会
8:05~8:20	清掃	8:05~8:15	清掃
8:25~10:00	1・2校時	8:20~10:05	1・2校時
10:00~10:20	中休み	10:05~10:15	中休み
10:20~11:55	3・4校時	10:15~12:00	3・4校時
11:55~12:40	昼食・昼休み	12:00~12:35	昼食・昼休み
12:40~14:15	5・6校時	12:35~14:20	5・6校時
14:15~14:25	帰りの会	14:20~14:25	帰りの会
14:35or15:05	バス下校	14:35or15:05	バス下校

※日・火・木曜日は、帰りの会後、ピラミッドタイム(25分間)を設け、小学部4年生以上は授業の補完、低学年は行事の準備や遊びの時間に充てている。

(5) 特色ある教育活動

①カイロならではの行事

○ピラミッド持久走

児童生徒とその家族(希望者)が1km~4kmの四つ



の距離別コースにエントリーし、ギザの三大ピラミッドを背にして元気に駆け抜ける。また、当日に向けて中休みに持久走の練習に全校で取り組み体力向上を目指して

いる。

○さばくハイキング

カイロ近郊に広く点在する世界遺産地区を子どもたちが縦割り班に分かれてハイキングを行う。地平線まで広がる砂漠を、全身を使って堪能できるとも贅沢な行事である。ダハシュール区(屈折ピラミッド、赤ピラミッドで有名)、サッカラ地区(世界最古のピラミッドである階段ピラミッドで有名)、ギザ地区(三大ピラミッド、スフィンクスで有名)の三つの地区を1年ごとに場所を変えて行っている。



○全校植樹

全校で砂漠の緑化運動として隔年で植樹を行なっている。今まではワーディナトルーンという、現小池都知事が植樹した場所に継続して活動を行なっていたが、H28年度の活動では諸般の事情によりレガアという新しい地に活動場所を変えた。カイロ日本人学校で代々植樹をし、今では延べ400本以上の木を植えていることになる。



○水泳学習

5月から近隣のホテルのプールを利用し、1学期が終わるまで10回以上の水泳学習を行なっている。少人数できめ細やかな指導ができ、どの子もめきめき上達する保護者からも評判のよい教育活動である。北海道の教育活動にはない、暑い地域ならではの教育活動となっている。

②現地校交流・現地理解の充実

○運動会

カイロ日本人会との共催で行われる運動会。毎年、カイロ大学など日本語を学んでいる学生と現地私立小中学校2校に参加を呼びかけている。参加する種目は、徒競走や綱引き、玉入れ、PTA種目である。交流体育や総練習で競技の練習を一緒に行い、ルールや順番などを指導をしている。



○学習発表会

例年カイロオペラハウスで行われ、発表会は音楽発表と学習発表の二部構成である。「総合的な学習の時間」で学年ブロックごとに取り組む現地理解学習と直結させて取り組むことが多い。中学部は、職業観や将来の夢について、観客席の保護者も巻き込みながらのパネルディスカッションをステージで披露した。



○現地校授業交流及びジャパNDER

小学部と中学部がそれぞれ近隣の現地私立校へ訪問し、算数や体育、英語などの授業に参加する。日本人学校の教員も子どもたちも、授業で用いる英語のレベルの高さにいつも驚かされる。また、カイロ日本人学校にも日本の文化を紹介する形で招待し、ブロックごとに考えた日本の文化を毎年伝える活動をしている。

③職業講話・職場体験



○職業講話

小学部高学年から中学部を対象に年に2~3回、企業や大使館などカイロで働く様々な業種の方の話を聞くことで子どもたちの視野を広げ、将来への目標や夢をもつきっかけとなるような大変有意義な機会となった。赴任した2年で、北海道新聞社、朝日新聞社、青年海外協力隊、味の素、国連難民高等弁務官事務所(UNHCR)、大使館の職員の方々を招いた。地域の優れた人材を生かした取り組みである。

○職場体験

中学部の総合的な学習の時間の中で実施される職場体験は、赴任前年度からの取組である。生徒は日本食レストランのホールおよび調理、味の素の現地市場での手売り、読売新聞社の記者などを体験する。日程の調整や移動手段の確保、活動時の安全確保、受け入れ体制など課題が多いが、各事業所の協力で毎年実施できている。

④その他

○図工美術 英語イメージ教育

派遣教員の減少などに伴い、図工美術の授業は現地講師により行われている。アラビア語を母語とし、英語が使える講師のため、「英語イメージ教育」として英語を言語とした授業を行なっている。学校の現状の打開策と、英語教育に関心の高い保護者への説明としての体制である(後述)。

○アラビア語(低学年)、EAの導入

全学年にイングリッシュ・アクティビティ(EA)という授業を導入し、英語教育に力を入れている。授業は英語に堪能な現地の人材を登用して行なっている。また、小学部1・2年生ではアラビア語の授業を取り入れ、文化理解・特色ある教育に位置付けている。

3 図工・美術の英語イメージ教育、実践的道德の模索

○図工・美術の英語イメージ教育における補助

I. 実践の動機(問題と目的)

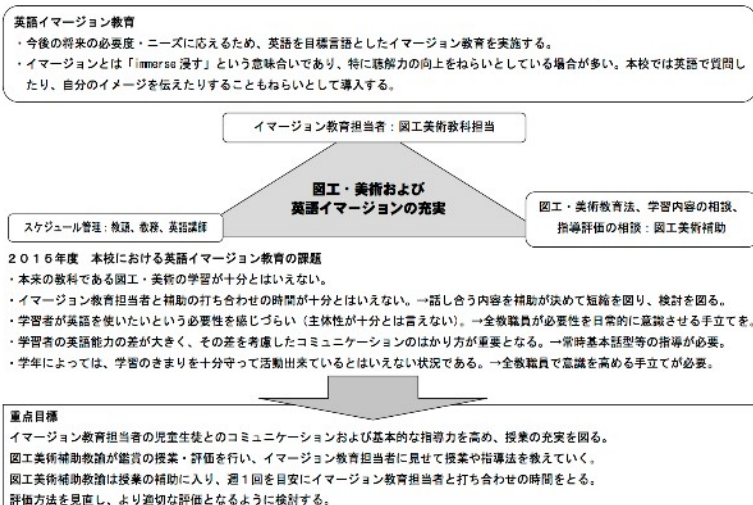
カイロ日本人学校の図工美術教育は、派遣教員の減少等に伴ない数年前から現地の時間講師による英語イメージ教育が行われている。しかし、現地の時間講師が単独で授業を行う中で、以下三つの問題点があった。

1. 行う授業が日本の教育と大きく異なる
2. 教員・講師にも児童生徒にも言語の壁がある
3. 安全管理面での問題

そこで、平成27年度に現地講師の意識・質の向上と自立を目的とした週1~2回の打合せなどを通し、授業計画の仕方、一時間毎の授業の在り方、評価の仕方について相談・指導を行った。これらを通して、よりよい授業や子どもへの関わりを目指した。

現地講師は日本語が使えず、母国語のアラビア語と英語をコミュニケーション言語としている。カイロ日本人学校の英語イメージ教育という言葉の響きはよいが、その実際は充実した教育活動とは言えない実態があった。そこで、T2として授業に入る時、この英語教育の充実をどのように図っていけるかも、重要な視点として取り入れた。なぜなら、この英語イメージ教育を充実させることで、カイロ日本人学校の図工美術教育は一つの形を成し、保護者にも十分な説明がつくと考えられたからである。これは、英語教

2016年度 図工・美術 イメージ教育 概要



育をより充実させたい今日の邦人駐在員の願いとも合致する点である。児童生徒が減少傾向にある当校のような現状を打開する、一つの足掛かりにもなると捉えた。

なお、H27年度、校務分掌として図工美術補助という担当ではあったが、すべき事も業務内容も実質ないところからの始まりであった。

Ⅱ. 視点と方法

対象：エジプト人現地時間講師（女性）

時期：2015年4月～2016年3月末

対象教科：小学1～6年生の図工及び中学1～3年の美術（小学部は1・2年、3・4年、5・6年、中学部は1・2・3年生を一つの単位として合同授業）

- ・現地講師との打合せを週1～2回行う。
- ・打合せが実際の授業場面でどのように反映されているのか、直接授業に入り観察する。
- ・必要に応じて私自身も授業に関わる。

Ⅲ. 実践の実際とその効果

1. 図工室の環境整備

はじめに、最も気になったのが図工室の環境である。準備室のものは散乱しており、児童生徒が使うはずの道具類も整備されていなかった。そこで、まずは整備の徹底を図った。道具類の整理整頓をし、棚には英語表記のラベルを張り、どこに何があるのが分かりやすくした。また、過去の残った教材を整理し、使えそうなものを選別して準備室に保管した。

しかし、今まで現地講師も児童生徒も丁寧に道具を使うことや元にあった場所に綺麗に後片付けをする習慣がなかったもので、すぐに汚れた状態に戻ってしまった。そこで、私が授業で指導をするとともに、各担任にも以下のことを児童生徒に伝え、徹底を図った。（以下共通理解を図った時の文章）

①準備、後片付けの徹底

使ったものは出しっぱなし、乱雑な使い方、まるで使い捨ての教室のようです。各担任からも、他の教室と同じように使うように連絡をお願いします。

②作品は教室に持ち帰る

図工室に、未完成のもの、完成品がぐちゃぐちゃになったまま放置されています。今年度からのものもあります。再度、「完成したのものについては、自分で持ち帰る。」ことを連絡してください。

そして、きれいな状態が少しでも続くようにすぐに評価し、各担任にも以下のように呼びかけてもらうようにした。

「今週、図工室がとってもきれいでした。みんながしっかりと片付けをしてくれたことが、とてもよく伝わりました。これからも、まずは自分たちのため、そして次は未来の後輩たちのため、最後に、学校を守ってきた先輩たちのために、大切に使いまわしましょう。」

その後も、定期的に整理整頓が必要になったものの、年間を通して意識の改善がかなり行われ、環境整備の面から怪我の防止につながった。

2. 教科書を用いた授業計画

4月当初、図工美術の授業は計画性に乏しかった。また、現地講師が思いついたものを中心にっており、日本で行われている教育とは離れたものとなっていた。

そこで、まずは教科書を一緒に見て、どのような学習場面なのかを共有した。その上で、実現可能な題材を選びながら授業計画を進めていった。

このような打合せをくり返す中で、年間指導計画と授業計画書を作成した。授業計画書は授業を行う前に書いて提出し、日本語に訳してもらったものを確認して打合せ時に相談する事を繰り返し行っていった。

3. 年間指導計画の作成と、英語の翻訳版の作成

カイロ日本人学校は、小学部は1・2年、3・4年、5・6年、中学部は1・2・3年生を一つの単位として合同で授業を行っているため、学習指導要領をもとにしながら、隔年で行うもの、毎年行うもの等選別が必要となる。また、何よりもこの計画があることにより、現地講師が日本の題材や教科書に沿って授業を進められるようになる。これらの理由から、次年度はより自立して計画を立てるために、2学期の途中で英語の翻訳版を作成しその一助とした。これら年間指導計画には、教科書のページを記載しており、教科書の絵を見てどのような学習かを想起することができるようにリンクさせているものを作成した（前ページ参照）。

4. 現地の特色を生かした実践

現地ならではの学習として、ここでは以下三つの実践を取り上げる。このような実践を取り入れる事で、現地講師の知識やノウハウを発揮する機会にもしてほしいと考えた。また、現地講師と私のコミュニケーションを図るきっかけとしても大きく作用した実践となった。

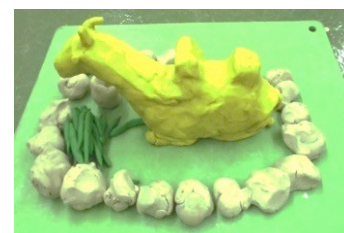
小学図画工作・中学美術 年間指導計画 The art plan for two years

month	Event	First&second grade (80)	Third&forth grade (80)	Fifth&sixth grade (50)	Junior high (50・39)
4月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
5月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
6月	ラマダン Ramadan	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
7月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
8月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
9月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
10月	運動会 Sports day	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
11月	学習発表会 Presentation on learning At Opera House	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
12月	Japan day	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
1月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
2月	共通 All year	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
3月	卒業式 Seremony of graduation	共通 All year	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)
		1年級 first	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)	Common holding book string of all year (1) p18-19(4)

4-1. ラクダさん大すき (小学部1・2年) <4時間>

低学年の図工の学習に「動物さん大すき」という、油粘土を用いた学習がある。その学習をラクダに置き換え、①ラクダに触る・乗るといった実体験をする、②絵を描く、③油粘土でラクダを作る、という学習を構成した。当日は私も他の授業が入っており、全て補助で入ることはできない状態であった。現地講師は、この学習をどのような流れでさせるかについて計画性がなく、本来は①→②→③と学習を進めたかったところ、乗っている間の他の児童の学習を想定できていなかったため急遽②→①→③に変えて進めることになった。また、「絵を描かせる」といった時に何を目的として描かせるか、また、どのような順番で描かせるか(例えば、ラクダのお気に入りの場所を見つけながら、顔のパーツから大きく描くなど)について、指導が全くないことが明らかとなった。油粘土についても、粘土を持っていかせた後何も指導をせずに自由に作らせるだけであったため、私の方で①体のパーツに粘土を分けて全て使う、②一つの粘土からひねり出して体のパーツをつくり出す二つの作り方を提示し、作らせることとした。

これらのことから、学習の素材や枠組みはあっても、その内容について細かく学習を構成することがエジプトの教育では一般的ではない事が分かった。そこで、授業後、学習の構成・絵の描き方・油粘土の扱い方等について一通り指導をした。この実践を契機に、私と現地講師が授業内容について検討し、時には意見が対立し合いながら進めていくこととなった。



4-2. ラマダンランプを作ろう (小学部1・2年) <2時間>

この学習はつるす飾り作りの替わりとして行った。現地講師から、ラマダン月に入るにあたり、ランプ作りをさせたいという相談があった。そこで私がどの学習とリンクするかを調べ、その学習場面の教科書を見せながら、制作を通して付けさせたい発想、画用紙の使い方、はさみなどの道具の使う技能について確認した。本時では、ただ作らせるだけではなくはさみを上手に使っている児童や切り込みの入れ方に工夫をしている児童、適切な量の量を考えて付けている児童等に対し、T2として積極的に声掛けを行っていった。そして、そのように声掛けをしてほしいという事をその場で現地講師にも指導する事で、机間指導をするようになる一助となった。

この実践は、イスラム教の文化圏でなければ作る機会のない貴重な学習となった。制作したラマダンランプは、ラマダン月の間校内に飾り児童生徒の目に触れる場所に展示した。現地講師のやりたい実践をうまく活用しながら、日本の教育に劣らない内容で活動出来た実践例の一つと言える。

実践後、私から現地講師に、「このようなエジプトの文化を取り入れた学習等、自分がやってみたいと思う実践をしていくことが何より大切です。私はその実践と日本の学習とリンクさせるために何が必要かを考えていくことが仕事です。一緒によりよい実践を作っていきましょう。」といった内容を伝えた。授業づくりを通して、私と現地講師との距離が大きく近づいた実践でもあった。



4-3. 使って楽しい焼き物を・土と炎の造形 (小学部5・6年、中学部) <3時間>

小学高学年から中学では、焼き粘土を素材として用いる学習がある。カイロ日本人学校にはかつて焼き窯があったが、老朽化し取り壊しとなったため、最近ではこの学習はされていなかったと聞いていた。

そこで、陶芸家に陶芸教室も行っており、日本人の妻をもつ Samir Labib 氏を呼び、焼き粘土を用いた学習を実現した。この陶芸で用いた土は、有名なエジプト南部のアスワンの土であることや、エジプトの陶芸の歴史なども簡単にレクチャーしてもらい、エジプトならではの学習となった。

この実践を通して、日本では油粘土とは違い焼き粘土を用いた学習もしている事を現地講師に理解してもらった。しかし、現地講師にも制作時に指導して回ってもらいたかったのだが、残念ながら自主的に動き指導をする姿は見られなかった。現地講師には繰り返し指導をしていくこと、その意義や意味をしっかりと理解してもらおう事の重要性を改めて感じる実践となった。



5. 師範授業及びT2としての関わり方

5-1. 師範授業「コロコロ・ペタン」(小学部1・2年) <4時間>

現地講師の学習計画を見ていると、個人制作がほとんどで集団制作があまりない事、た集団の組織のさせ方が乏しい事が分かった。そこで、低学年でも集団制作が上手にできる事を師範授業を通して見せることとした。

何より重視したのは、教師の事前の準備である。制作のための紙の張り合わせ、絵の本数、ローラーや筆の本数、そしてスタンプ用の材料の用意と、それらをどこにどのように配置するかまで、細かく準備をし、指導をして最後は子どもを動かす事で時数通り活動出来るところを見せた。

また、制作にかかる時間の意識化も重視して見せた。導入、試作、場所の移動、制作、片付けと、明確に指示を出しながら行っていった。特に見せたかったのは、後片付けのせ方である。低学年は特に、教師の指示と役割分担の明確化が必要となる。そのような勢を見せた後、授業後に簡単に説明もした。打合せの時間が十分にないため細かくは伝えられなかったが、集団制作そのものには興味をもち、次年度も引き続き同様の実践を行ってくれた。



ま
き
具
よ
に
後
さ
姿
え

5-2. 師範授業「墨で表す」(小学部5・6年) <2時間>

墨を用いた学習場面では、素材自体を扱った事がないという事で私が師範授業をする事となった。

ここでは、授業の内容そのものよりも、教師が見本を作るということの主眼として師範授業を行った。なぜなら、現地講師は子どもの創造性が大事だと言い、初めに非常に大抵な指示を出すだけで、後はほとんど指導をせずに子どもの好きに活動をさせていたかである。さらに子どもが自由に作った後、上手くできていないと注意を促すという悪循環で授業を進めていた。私は、創造性を高めていくという趣旨は間違っていないが、そのために必要な教師の関わりが日本の教育と比べると非常に欠けていると判断した。そこで子どもの創造性が狭まることは覚悟の上で、初歩的な教育技術として、見本を見せることを師範授業もしくは打合せで繰り返し伝えていくこととした。

この実践を見た頃、2学期の後半ごろからは、授業の前に必ず見本を作るようになって特に低学年の授業をする時には丁寧に見本を作ってくることが多くなった。



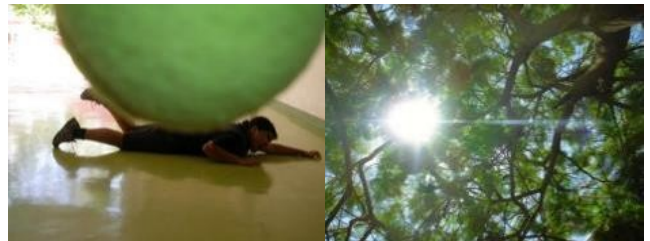
こ
範
雑
ら
環
の
で
と
た。

5-3. 師範授業「もう一つの目」(中学部) <3時間>

この実践は、鑑賞を中心に据えた学習である。鑑賞の学習に関して、作品の評価だけでは厳しく、現地講師に評価・評定をしてもらう事が難しいことが明らかとなった。そこで、年度の後半から鑑賞の授業及び評価に関しては担任にってもらう事に体制を変更することとなった。

鑑賞をする場面では言語化が大きなポイントとなるため、日本語が必要になる。本実践は、写真の撮り方、撮る場所、モチーフなど、場面の切り取り方によって日常見えているものが違って見えることがある事を提示した後、校内で生徒が撮った写真について別の生徒がキャプションを様々につけるという構成とした。そして、キャプションをつけたあと、なぜそのようなキャプションにしたのか、撮影者の前で理由と写真から感じた事を発表し、同じ写真でも感じ方が違う事、撮影者の意図がどう伝わったかを感じる場面を設定した。

この実践は、現地講師に鑑賞教材を提示するだけでなく、児童生徒同士で作ったものを評価し合う中にも鑑賞の観点が多分に含まれており、そのような活動を取り入れて授業を展開してほしいという私の願いのもと展開した。しかし、鑑賞そのものが現地講師の手から離れることとなったため、結果的には一つの授業の在り方として現地講師に見せる事に留まった。なお、上記の様な経緯を踏まえて、鑑賞の授業・評価に関しては、次年度から図工美術補助担当者が全て行うこととして整理された。



5-4. T2としての関わり

T2としての関わりは、上記の授業場面に加え様々な場面で展開してきた。その目的は、

- ① T1として必要な動きや指導を見せる。
- ② T1の現地講師に子どもたちの心と体を向かわせる。

ことである。事前の打合せで伝えた事を、実際の場面でどのように行うのか、まさに実践を通して学んでもらう場面として設定してきた。

まず、最も大切にしてきたことが、授業の初めと終わりの挨拶である。当初、初めの挨拶もなく、いきなり授業の導入を話し始める事を繰り返しており、小学低学年などは明らかに困惑していた。たとえ英語でも、話を聞き理解しようとする心と体の準備としてまずは挨拶が必要であることを、授業のはじめに現地講師と児童生徒に繰り返し伝えた。

次に、机間指導を含む授業の展開場面での動きである。導入で伝えたことがちゃんと伝わっているか、言った事が出来ているか、創意工夫が見られるかといった児童生徒のポジティブな面を見付け、即時評価していくことを繰り返し見せた。また、時には意図的に T2 がいないような状況を作り、困っている児童生徒に現地講師がどのように動くのかを観察する場面も多く設けた。1 学期当初は現地講師が携帯電話に出て話すという事があったため、準備室や廊下に連れて行き、その場で指導する事もあった。これらの繰り返して、T2 が見ている間や、直接現地講師に指導をした時には、積極的に机間指導を行うようになった。

1 学期までは全ての図工・美術の授業に入っていたが、受け持っている他の教科との兼ね合いから、2 学期は全ては入れなくなった。そこで、各担任の教員にも授業に入ってもらい、英語を積極的に使わせてほしい事、T2 として適宜授業に関わってもらう事などを教職員間で共通理解してもらった（以下共通理解を図る際に使用した文面）。

○全学年共通

- ・「please 日直さん」をアツザ先生に教えています。授業の始まり、終わりの挨拶の徹底をお願いします。アツザ先生が忘れていたら、「nicchoku」などを教えてあげてください。
- ・児童生徒に積極的に英語を使うようにすすめてください。合わせて、アツザ先生の独り立ちの為に、発達段階・言語習得能力に合わせて補助の先生が授業に入り過ぎないように配慮が必要です。
- ・先生を呼ぶ時は座ったまま。準備・後片付け・絵の具の際の水の取り換えなど以外は基本的に自分の席を立たない。
- ・難しい単元、質の高い指導が求められる単元は、通常よりも補助教員が介入し、指導に当たる。

Ex. 行事の絵、版画などの大単元、刃物や鉄鎚、きり等、怪我につながる道具を使用する単元

- ・授業の時間設定が出来ていない場合は、指導してください。（制作時間・発表時間・後片付けの時間等）

○低学年

- ・どんな簡単なことでも、自分からアツザ先生に質問出来た時に大いに褒める。
- ・言葉が分からないときは英語で何と言えよいか訳して練習させ、そして本人の口から伝えさせる。
- ・英語での「基本的話形」を確立する。
「先生の呼び方 teacher」「お願いの仕方～してもいいですか。Can I ～.」「できました。終わりました。Teacher I finished. please look this.」「～をください。Give me～. I want～.」など。

○中～高学年

- ・進んで英語を使うように指導する。
- ・図工室のどこに何があるかを事前に指導し、自分たちで必要な材料を用意し、必要なものを質問できるように毎回指導していく。または、必要なものを自分から質問できるようにさせる。
- ・（実態として）技能の積み上げがあるとは言いがたい状況なので、「想像性」「創造性」「自分らしく」を推し進める前に、「必要な技能」「描き方」「道具の使い方」を丁寧に教えるところからはじめる。

○中学部

- ・英語を使ってコミュニケーションを図る。

6. 実践を通して

今回の研究を通じた効果を上げると、以下の 5 点となる。

- ・年間指導計画作成による、授業の計画性の向上及び相談の質の向上、時間の短縮。
- ・見本を作製し授業に臨む、授業中に携帯を触らない、など教師の姿勢の改善。
- ・年度を通して大きな怪我がなく、児童生徒の道具を使う意識・安全指導の向上。
- ・担当教員と現地講師の関係性の深化。
- ・児童生徒の英語に対する意識の積極的変化。

年間指導計画は現地講師にも非常に好評であり、「何をしたらよいか。」という相談は減り、「どのようにしたらよいか。」「材料はどうやって集めるか。」「他にこういった学習をさせたいのだが。」といった内容面に向けた相談が格段に多くなった。また、日本の学習内容を説得的に説明する時にも大きく役立った。例えば、油粘土を用いた学習の場合、当校使用の教科書では、低学年では積み木、中学年では紐状のもの、高学年では板のような面状のものを素材としてまず作り、そこから立体造形を考えていく構成となっている。各学年によって扱う形が違う事、作れば何でもよいわけではない事を理解してもらった時に、非常に有効であった。

師範授業と T2 では、現地講師が見本作りを自主的にするようになったことが一番の効果であったと捉える。カイロ日本人学校において、現地講師が見本を提示するという方法は、

- ①ノンバーバルでの子どもとの意思疎通
- ②見本（実物）を通じた英語でのコミュニケーションの促進
- ③現地講師は図工美術に長けた人間なのだという子どもからの尊敬

という点で非常に有効であった。特に低学年は、現地講師が作ってきた見本に目を輝かせ、同じようなものを作りたい、自分はさらにこういったものを付け加えて作ってみたいという意欲と、現地講師へ向かう姿勢が高まっていた。

安全管理については、研究を始める前年度は保護者からも不安の声が上がっていたと聞いた。しかし、本研究期間は大きな怪我はなく、道具の整理や使う物の選別なども現地講師、児童生徒ともに少しずつ判断できるようになっていった。安全に活動させるという最低限の目的の達成には十分な効果があったと言える。

授業の計画については、1学期～2学期序盤までは、私と意見がぶつかり「私のアイデアの方がよかった。」「意味が分からない。」と対立する事もあった。しかし、師範授業や、現地講師の意を組みながら日本の学習とリンクする場面を何度も伝えていく中で、私が何を大切にしているのか、日本の教育では学習をどのように計画しているのか、現地講師なりに感じていることが相談の内容や表情、納得の仕方から理解できた。そして、授業の内容についてお互いの意見をつき合わせるという作業そのものが、授業の質の向上につながっていたことは言うまでもない。

英語イメージ教育については、児童生徒の意識が多少変化したことが効果であったと考える。当初子どもは、分からないまま英語で話される事続けられたため、現地講師の話をしっかり聞くと言う姿勢そのものが身に付いていなかったと私は捉えていた。しかし、発達段階に応じて、分からなくても努力をすることが大切であることを伝え、それを実践する児童生徒を称賛することで、意識の変化が徐々に表れてきた。それは特に低学年の学習場面で、上記の英語の型を使って話す児童が増えた事、私に対し「先生、こう言いたいんですが、英語でなんて言えばいいんですか。」と聞く児童が増えたこと、そして自分で言えた時に自信にうち溢れた表情を浮かべていた事から判断できた。

IV. 考察（成果と今後の課題）

実践を通じた変化から、週1～2回のコンスタントな打合せは、非常に有効であったと言える。この打合せは、時間が限られているため、打合せの指導内容・相談内容を指導側の教員がある程度決めておくことが重要であった。また、年度途中で作成した年間指導計画を共通で用いる事で、打合せの質は格段に向上することが明らかとなった。

日本語の話せる教員が授業場面に入るといことも、様々な点で有効であると言えた。それは、授業中子どもの困りを取り除くだけではなく、現地講師に対しても即時指導ができ、教師としての姿勢そのものを現地講師に見せることができるという点で、特に有効な方法であったと考える。このような体制を続ける事で、異文化の現地講師に対しても、少しずつ意識の変容を求めることができるのだと考える。

今回の研究を通して、現地講師側の改善だけではなく、児童生徒の意識向上が非常に重要であることが示唆された。あくまでもT1として関わっていくのは現地講師である。この講師に児童生徒が心と体が向くように、時には厳しいT2として関わる必要もあった。そして、担当教員自らが言語や学習に対しての姿勢を児童生徒に見せ、授業者が異なっても大切な事は変わらないというスタンスを貫く事が非常に重要であることが明らかとなった。

しかし、本研究は課題も多く残っている。それは、引き継ぎの不十分性である。今回行われてきたことは、次年度で十分に浸透されなく、十分に継続されたといえるのは年間指導計画による授業の計画性の部分であった。エジプトでは、しばしば

「担当が変わると引き継ぎがうまくされない」ということが話題に上がり、文化性や民族性の違いとも言われる。勿論、エジプトの文化を背景に背負った現地講師の意識に問題があることは間違いない事である。しかし、ここには、担当教員による意識の違いも起因している可能性がある。派遣教員同士で引き継ぎはするものの、大切にしていることや優先される事項が変わると、担当教員の指導内容や相談内容も大きく変わってくる。図工美術教育が十分になされているか、担当教員は機能しているのかを検討し、場合によっては担当教員を指導する機関が必要であると私は考えた。

今回の実践を通し、派遣教員の大きな使命の一つに、今後長く日本人学校で教師をしていく可能性の高い現地の教員を育てる事があると感じた。我々派遣教員は、通常2年、延長しても3～4年しか日本人学校に直接貢献することはできない。カイロ日本人学校の図工美術教育は、児童生徒へのさらなる教育の充実とともに、特色ある学校作りの一因として、大きな可能性があるばかりではなく、派遣教員の果たすべき使命も大きく関わっている領域であるということを私自身が学ぶことができた。

参考文献

- ・ウヴェ・フリック『質的研究入門～（人間の科学）のための方法論』春秋社、2011年、2月
- ・荒川洋平『日本における英語イメージ教育の論考』
- ・『札幌市小学校 教育課程編成の手引き 1・2学年編』札幌市教育委員会、2015年、2月
- ・『札幌市小学校 教育課程編成の手引き 3・4学年編』札幌市教育委員会、2015年、2月
- ・『札幌市小学校 教育課程編成の手引き 5・6学年編』札幌市教育委員会、2015年、2月
- ・『札幌市中学校 教育課程編成の手引き 美術編』札幌市教育委員会、2016年、2月
- ・『図画工作1・2年～5・6年』日本文教出版、2015年、1月
- ・『美術1～3年』日本文教出版、2016年、1月
- ・『図画工作 1・2年～5・6年 教師用指導書』日本文教出版、2015年、1月
- ・『美術1～3年 教師用指導書』日本文教出版、2016年、1月

○孤児院等との交流を通じた実践的道德教育の可能性

I. 実践の動機（問題と目的）

小学校の道徳教育は、その時間には副読本などの読み物を用い、道徳的価値へと向かっていく学習が一般的である。また、実践的活動は学級活動や行事、日常の中にあると捉え、毎日が道徳的関わりを意識した取組となっている。しかし、道徳の「特別の教科化」が進む中、この道徳的価値の学びと実践場面の接合性について、より良い学習の在り方を模索する必要性を私は感じた。なぜなら、日常の実践と個の意識に集約されていく道徳的価値は、ダイナミクスのある経験や実践を通した時、初めて本当の価値として学習者に根付くことがあることが多いからである。これは、「生」の価値を学ぶためにデスエデュケーションを行ったり、不幸の場面を経験することで、幸福についての追究が始まったり、不正や不条理から正義とは何かを学んだりするという学びのダイナミクスにおいて学校教育に限らず様々な生活場面で経験されているものである。

また、カイロ日本人学校はアフリカ大陸でイスラム圏のエジプトにあるという特色を備えている。この特色を、世界遺産や衣食住の文化だけに止めるのではなく、発展途上国・貧困の具体的な場面を見せることを通した現地理解、国際理解も未来に生きる子どもたちには非常に重要な視点であると考えた。

そこで、本研究では、エジプトの孤児や施設を学び、彼らと交流することを通した道徳的価値と実践のひとまとまりを構成した実践的道徳の学習の可能性を模索した。

II. 実践の視点と方法

対象：カイロ日本人学校小学部3・4年生（10名、後に8名）

3年：A君、B君、C君、D君（2学期末退学）、E君、F君（11月末に退学）

4年：Gさん、H君、I君、Jさん

時期：2016年8月下旬～2016年12月下旬（2学期）

対象教科及び領域：

小学道徳（3・4年生） 勤労・感謝、やさしさ・思いやり、生命尊重、国際理解、愛校心など

1. 実践の視点

学習者が少人数であるため、質問紙法などの数的変容の研究ではなく、授業者として関わりながらの質的研究、及びワークシートの記述による認識論的アプローチからの研究を試みた。実践的道徳の学習が、道徳的価値の領域にどれだけ本質的に到達しうるかを私が授業者として実践し、研究した。

2. 実践の方法

授業実践、記録観察から分析を試みた。分析方法は、①3・4年生全体の認識の変容を、ワークシートを含む授業全体から分析、②少人数での学習のため、個々の認識のナラティブの変容をワークシートや日記、授業での発言から分析した（本実践紹介では省略）。

III. 実践の実際

1. オルマン孤児院の実践

1-1. 孤児院と孤児への思いの喚起、訪問への動機付け

オルマン孤児院とは、各大企業が協力し合い、様々な社会貢献をするオルマン協会によって設立された孤児院の一つである。個人的に孤児院を巡り研修をする中で、学校からの距離が近く、生まれて間もない孤児を見ることが出来る貴重な場としてオルマン孤児院との交流を学習に位置付けた。

実践の導入では写真を見せ、「この赤ちゃんたちはどんな人に守られているのかな。」と問いかけた。これは、道徳の前時に「パンダの命を救え」という生命尊重の価値を学ぶ資料を共通で読んでいたためである（下記指導案参照）。「パンダの命を救え」では、パンダを守る人々について学習をした。そのため、オルマンの孤児の写真を見た子どもたちは当然、お母さん、お父さん、家族といったものを想像していく。また、この段階で友だちを想起する子どももいた。ここで、「実は、この赤ちゃんたちは孤児って言うんだよ。」と、孤児や孤児院について簡単に触れていくことになる。学んでいく中で「どうして親がないの。」と全員が質問するようになっていった。子どもたちは「遠くに働きに行かなくてはいけなくなった。」「戦争で死んでしまった。」「病気にかかった。」「もしかして、捨てたんじゃないのかな…。」など多くの推測をし、様々な事情があって孤児になったということを感じることができていた。はじめはあまりに深刻な内容で、それ以上想像しようとしないうちも出てきたが、「じゃあ、もっとこの赤ちゃんや孤児について知りたい？」と問いかけると、B君以外は全員積極的に「知りたい！」と言い、訪問に向けて準備する事になる。

本論からはそれるが、B君は父がエジプト人、母が日本人のハーフである。父と母の関係が悪く、小学校に入る前からほぼ母親一人で育ててきているという実情がある。また、B君は学習や社会性にも困りを多くもっている。私の観察からは、エジプト人の成人男性に対して嫌悪感をもっているようにも見える。このような生活背景を背負っているB君にとっては、今回の孤児についての学びは前向きにはなれない感情があったのだろうと捉えている。しかし、実践を通してB君は施設訪問時や交流時に最も積極的に質問したり行動したりした一人となっていった。



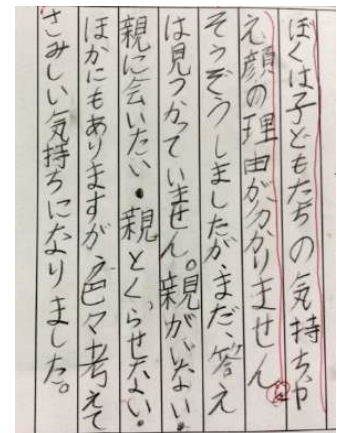
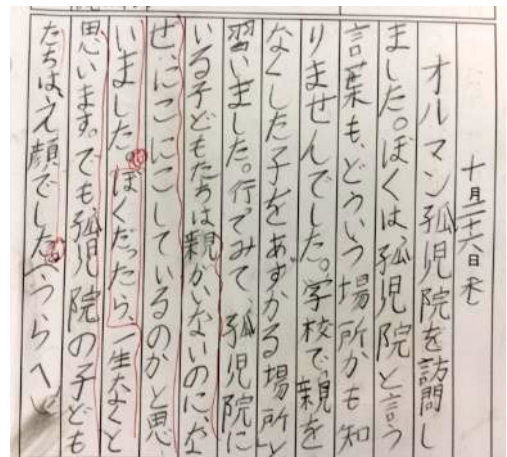
◆これらの言葉を見ていくと、単純に孤児院全体に対する興味関心に留まっているものから（A、D、F）、そこにいる人や孤児に対する興味、さらには内面について考え始めている子がいることがわかる（C、E、H）。特にE君の「やっぱり僕は、幸せだなと思いました。」という言葉から、この実践での出口に近い感覚をすでにもっていることが分かる。ただし、発達段階的に幸・不幸の単純な二元論で追究が止まっている事も十分考えられる。この単純に「かわいそう。」「不幸だね。」とだけ思う感覚の脱却を実践を通して試みていくことになる。

1-2. 訪問の実際と振り返り

オルマン孤児院の訪問後、改めて子どもたちから感想を聞き授業を展開した。授業は大きく四つの問い、i「訪問を振り返ろう」ii「親がいないのに子どもたちがにこにこしていた理由」iii「孤児が孤児院の外や学校で悲しみを感ずる時」iv「これから自分たちができる事」で構成した。このような展開を考えるきっかけは、右のA君の日記からである。子どもらしい率直な問題意識が書かれており、これは全体で共有すべき課題だと捉え構成を考えた。

i：訪問を振り返ろう より

- ・子どもたちがニコニコしていた。親がいないのにどうしてだろう？思ったより大きいビルだった。【A君】
- ・赤ちゃんを久しぶりに見たので嬉しかったです。【B君】
- ・かわいそうな人たちを助けてあげている大人の人たちは、とてもやさしいなあと思いました。ぼくも、ちっさい子にはやさしくしようと思いました。一生親がいないなんてかわいそうです。【C君】
- ・いた子どもは、わりと少なかったから驚いた。やっぱり小さい子どもはかわいかった。小学生は、チキンや野菜を食べるなんて、好ききらいのない子が多いのかなあと思った。【D君】
- ・ぼくは、赤ちゃんも親がいないなんてかわいそうだなと思いました。【E君】
- ・親がなくて、とてもかわいそうだと思います。だから、世界が平和になり戦争で亡くなる親がいなくなしてほしいです。【F君】
- ・オルマン孤児院は、思っていたより大きかったです。年れいでちがう部屋にいたので、びっくりしました。お母さんやお父さんがいないなんて、かわいそうだと思います。【Gさん】
- ・ぼくは孤児院に行ったことがありませんでした。だから自分がびっくりしたこと、かわいそうなこと、ふしぎに思った事いっぱいありました。ぼくは、エジプトにも孤児院があるから日本にもあると思いました。あと、孤児院が大きかったのびっくりした！【H君】
- ・孤児院に子どもがたくさんいて、小さい子が親がいないなんてかわいそうでした。だから、ぼくたちが少しでも笑顔にできたのでよかったです。【I君】
- ・赤ちゃんのころからはなれているんですけど、それに思っていたよりオルマン孤児院は大きかったです。オルマン孤児院の子たちのためにできるだけ助けたいです。【Jさん】



◆これらが、授業の初めに書いた子どもたちの言葉である。この中には、「かわいそうだ」という言葉が多く見られる（C、E、F、H、I）。また、自分はこうしたいといった願いが表出し始めている子も多くいることがわかる（C、F、I、J）。

ii：親がいないのに、にこにこできていたのはどうしてだろう より

- ・社員（働いている方）がお母さんだと思っているから。【A君】
 - ・最初は悲しかっただろうけど、友だちがいるからだと思います。毎日が楽しいからだと思います。【B君】
 - ・友だちが来て楽しかったから。たくさんふれあって楽しかったから。【C君】
 - ・ぼくたちが来てくれて、嬉しかったから。【D君】
 - ・孤児院で働いている人をお母さんだと思っているから。友だちと遊んでいるから。おもちゃで遊んでいるから。【E君】
 - ・幸せに生活していたから、ぼくたちが来て、こうふんしたから。まだ自分の親がいないということが分かっていないから。【F君】
 - ・小さい子は、自分に親がいないと気付いていない。孤児院で働いている人がお母さんだと思っている。【Gさん】
 - ・見学したのは1歳や0歳や3歳の子たちだったので、ほんとうのお母さんがいるのかが分からなかったから、にこにこしていた。そして、見学出来なかったけど7歳や8歳の子は分かっていると思います。【H君】
 - ・ぼくは、多分お母さんがいることを分かっているんだと思います。分かっても多分お母さんの顔を知らないと思います。知らなくても、毎日楽しんだと思います。【I君】
 - ・友だちと支え合ってるからいつもニコニコしているんだと思います。【Jさん】
- ◆ここでは、働いている方、友達、そして訪問した自分たちという孤児の人との関わりによって、笑顔があるということに気づき始めている



る。「働いている方には、甘える事もできる」と考えを深めている言葉も出てきている。また、「他に何があって幸せだと思ったのかな？」と全体に問い返した。すると、訪問前には想像がつかなかった、しっかりとした食事、ベッド、服や靴、テレビ、週1回の校外学習、夏休みの遠出、学校に行ける事、クーラー、おもちゃ……と、自分たちとほとんど一緒の生活をしているという認識につながっていった。これらの発言から、本当の親がいない寂しさは抱えながら、しかし自分たちと一緒にだと捉え直すことで、孤児に対する認識の距離が縮まったと私は捉えた。

最後に「でもね…」と、次の問い掛けをし、全体で認識をさらに深めた。

iii : 孤児の友だちは、学校や、孤児院の外で「いやだな。」「悲しいな。」と思うことがあるよう。どんな時に感じるのだろうか より

- ・親がいる子どもを見てしまった時。【A君】
- ・犬にかまれたり猫をさわって病気になる。転んでひどいけがをするかもしれない。【B君】
- ・ぼくはたまにお父さんやお母さんとスポーツをやったりするけど、

孤児院の人はそれができない。みんなで行動するから、自分の思い通りにいかない。【C君】

- ・もしかしたら学校でいじめられたりした時。【D君】
- ・「お前親いないんだろ！」といじめられることがありそうだから。【E君】

・いじめられる時、親と一緒にいる子を見た時うらやましくなる時間。【F君】

- ・お母さんとお父さんと歩いたりしている家族を見ると悲しくなるんじゃないのかなあと思いました。私だったら、家族と歩いているのを見ると悲しくなると思います。【Gさん】
- ・自分だったら、もしアレキサンドリアに行きたくなくて、それでお手伝いする人に「アレキサンドリアに行くよ。」と言われていやだなと思ったり、文句を言ったりするかもしれない。ぼくだったら文句ばかり言っていると思います。【H君】
- ・学校や幼稚園に行ってお母さん（働いている人）に会えないから。学校に行くのが慣れていないから。【I君】
- ・学校で友だちにお母さんいないと言われて。出かける時に楽しそうにお母さんお父さんとでかける（子どもを見た）とき。【Jさん】

◆これらの言葉から、「自分が同じ立場だったら」と想像を膨らませながら考えたことがよくわかる。また、「親のいる子」と「自分＝孤児」を重ねたものの見方ができていることも伺える。これらの認識は、自分のこれまでの経験を引き出し、重ねて考えることを通した結果であると考えた。きっとこれらの言葉の背景には、留守番をして親がいない寂しい思いをした経験や、友達と喧嘩をして嫌な言葉を言いあったり、相手を傷つけたり傷つけられたりした経験があるからなのではないかと想像できる。

iv : これから自分たちができる事より

- ・戦争をなくす。募金。仲良くする。けんかをしない。【A君】
- ・孤児院にいる子どもたちとやさしく遊んだりする。赤ちゃんなどのお世話のお手伝いをする。【B君】
- ・小さい子にはやさしくする。孤児を増やさない。お金を寄付してあげる。孤児院の人の手伝いをできる事があればやる。仲良く遊ぶ。【C君】
- ・孤児院にいる子どもにやさしくする。【D君】
- ・仲良くする。一緒に遊ぶ。いじめない。募金、寄付金。孤児院の人の手伝い。【E君】
- ・孤児院を応援する。寄付金を送る。優しく対応する。普通の子（親がいる子）にいじめられている時守ってあげる。【F君】
- ・日本のことを教えてあげる。一緒に体育の授業をする（交流する）。折り紙やトランプ、カルタ、ぬり絵など。【Gさん】
- ・ぼくは孤児院でできることは二つあります。一つ目は孤児を増やしたくないことです。二つ目は孤児の子たちを見守る。店に行って何か買ってあげる。【H君】
- ・ぼくたちで戦争などをなくすように町の平和を守りたいです。【I君】
- ・いろいろなものを寄付してあげたい。交流して体を動かしたりしたい。折り紙を教えてあげたい。本を読んであげる。【Jさん】

◆授業でこれらの意見を大きく二つに分類した。どんなふうに分けたか、分け方について考えてもらったところ、人間関係全体についての事と、孤児院の子たちとの事という言葉が出てきた。人間関係全体の事は、これから大人になってもずっと思い続けられたらとても素敵なお事、そして、孤児院の子たちとの事は、今ここでしかできない事としてまとめた。さらに、孤児院の子たちとの事は、その内容から三つに分類することができる。一つは交流。もう一つは寄付や募金。最後は働いている方のお手伝いに関わる事である。実現可能なものを子どもたちと吟味していく中で、孤児院の友だちと交流がしたいという意見にまとまっていった。さらにどんなことが実現可能か、やる場所はどこがいいのか少し具体的に考え、体を動かす鬼ごっこやかんけりと、日本の文化が伝えられる折り紙、けん玉、凧上げ、こま回しなどの意見が多く出された。中には、年齢に合わせてぬり絵や絵本の読み聞かせを考える子もおり、より他者の視点に立った意見として全体にも共有した。



○見学して、分かった事・感じたこと
 オルマン孤児院は、思ったよりも建物が高く、広々としていました。今日の交流で、赤ちゃんと握手した時、指と指がくっついてしまっていた子がいました。多分その子は、生まれた時にまだ体が完全じゃなかったのだらうと思います。また、オルマン孤児院の中に40人ほどの子がいるときいた時、孤児院に入る人女少くはいいと思いました。

道とくでオルマン孤児院の
 十二月十四日
 人たちが来ることを知りました。そこで、やくわりを決めました。孤児院の人にも楽しく交流してほしいです。ぼくは必ずしも二人の人の名前と顔とおぼえたいです。また、カイロ日本人学校に行きたいかと思って、くれるような交流かしたいです。
 すばらしいねっ い交流した

左：F君のワークシートより
 右：A君の日記より

1-3. カイロ日本人学校への招待と振り返り

カイロ日本人学校へ招待しての交流は、日本の文化を少しでも伝えたいことと、一緒にたくさん体を動かして遊ばせてあげたいという思いから、折り紙、こま、英語かるた、そして手つなぎ鬼や氷鬼をすることとなった。授業時間以外にもたくさん準備をし、来てくれた人に折り鶴をプレゼントする事にもなった。

当日は予定していた約20名の学童期の児童が急遽キャンセルしたと突然言われ、わずか10人程度の幼稚園児に変更になったのを受け、エジプトの文化性を思い知ることとなるが、準備してきたものをその場で変えたり（実際に英語かるたは使わず、投げ縄に変更した）、想定を考え直したりしながら最後まで相手意識をもった関わりが出来たと考える。

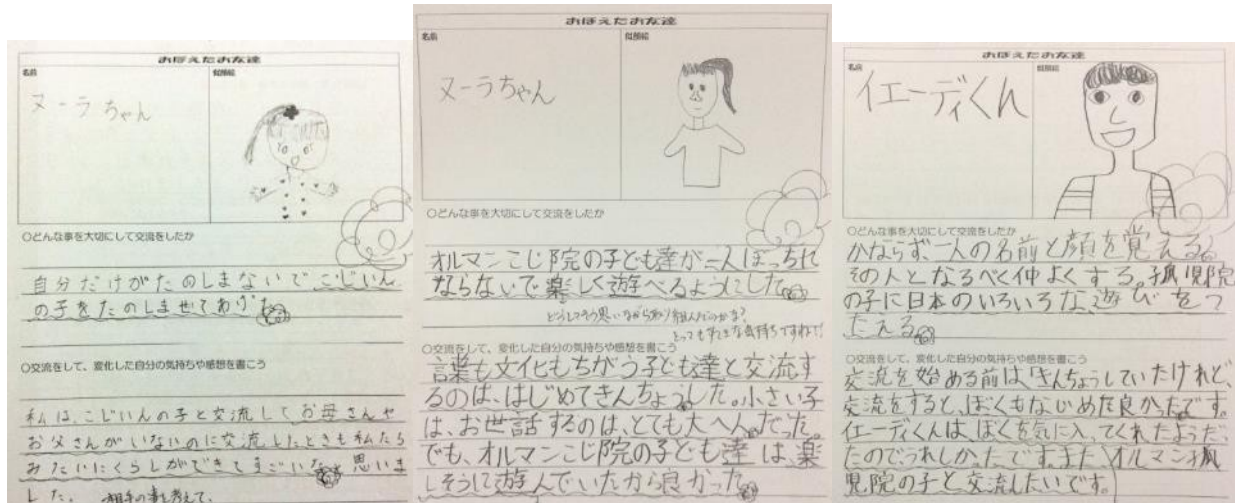


後日の交流の振り返りの場面では、

オルマンの孤児、そして自分たち、さらに施設の職員までも、笑顔になっていた事実を写真からふり返り、なぜこんなに笑顔がたくさん生まれたのか、笑顔の「もと」は何だったのかを考えた。

その中で、「一緒に遊んで友達になれたから」「孤児の子たちに楽しんでほしいという気持ちをもって、一生懸命準備をしたから」「ぼくたちで子どもたちを喜ばせるために、いろいろ学んだり練習したりしたから」「楽しんでほしいという気持ちが通じたから」などという意見が出た。私が、施設のお母さん方まで笑顔になったのはどうしてなんだろうと問い返すと、「笑顔になったオルマンのお友達を見て、それで自分も嬉しくなったから。」「私たちが一生懸命今日のために準備をした事を分かってくれたから。」という考えが出された。特に後者の意見は、学級の中で確かにそうかもしれない、そうだったら嬉しいという共感を得、学級全体の新しい知となった。

これらの言葉から、子どもたちの中で「もと」となっていたものは、相手意識をもった努力（企画や準備、練習）や思いやりの心であることが分かる。



交流後にまとめたワークシート（左からJさん、Gさん、D君）

交流後の子どもたちの感想

- ・ジャパンデー（明日）やD君のお別れ会（来週火曜日）に生かしたい。ほかに「もと」があるかもしれないから探したい。【A君】
- ・子どもたちの事を学べてよかったです。笑顔を学べました。子どもたちと遊ぶとずっと笑顔になれる。練習したり準備したりすることが大切です。【B君】
- ・これからも学んだ事を生かしたいです。エジプトの人と交流できてよかったです。交流を振り返ると、オルマンの人たちの笑顔があってよかったです。【C君】
- ・ぼくが、今回オルマン孤児院の人と交流して、やっぱり楽しんでもらう事、喜んでもらうことが大事だと思いました。また、交流したいです。明日のジャパンデーに生かしたいです。【D君】
- ・日常でもやっぱり気持ちは大事。努力すれば何でも成功する。【E君】
- ・オルマン孤児院の子どもたちに喜んでもらえて嬉しかった。孤児院のお友達と友達になれた。ジャパンデーでもこれを生かしてエジプト人に喜んでほしい。エジプト人に楽しんでもらいたい。孤児院の子どもたちとまた交流した時も喜んでもらいたい。【Gさん】
- ・ぼくの次に生かしたい事は、ジャパンデーと、D君のお別れ会です。ジャパンデーの時に、お客さんにしっかり英語や少し勉強したアラビア語を使ってジャパンデーに生かしたいです。次は、D君のお別れ会です。D君と僕たちで楽しい思い出を作りたいです。【H君】
- ・僕たちで孤児の子を笑顔にできてよかった。これを明日のジャパンデーに生かしたい。また交流したい。また交流した時は簡単なアラビア語を覚えて話をしたり説明したりしたい。【I君】
- ・私は、オルマン孤児院と交流してみんなの笑顔を見て、私も笑顔になれました。笑顔に自然になれるから、笑顔はすごいなと思いました。またいつかオルマン孤児院と交流したいです。【Jさん】



◆これらの言葉から、今回学んだ笑顔の「もと」は、これからの生かすことができる汎用性のあるものであることを自覚していることが分かる。このような強い相手意識は、交流という子どもたちの実践の場があったからこそ生まれたものである。実際にこの後、学校行事であるジャパンデーの取組とD君のお別れ会でも相手意識を強くもった関わり方や行動が随所に見られることとなった。

また、左上の写真を見ると分かるように、オルマンの孤児だけではなく、職員にも折り紙の折り方を教え交流することが出来た。これはGさんやJさんが自主的に動いた行動であり、「孤児院で働く人のお手伝いもしたい」「日本の文化を伝えたい」という動機の表れであると捉えることができる。

2. ベント・ダール・アッサラム校(以下ベント)との交流

2-1. ベントの児童及び施設への興味喚起、訪問の動機付け

ベントの施設の写真、そこにいる子どもたちの写真を見せ、どんなところか、広さはどれくらいかなどをたくさん想像してもらった。「ここも学校なんだよ。」と伝えることで、子どもたちは本当に学校なのか、どんな学習をしているのかなど訪問への意欲が高まった。こうしてベントとの交流を始めた。なお、教師側は水面下でベントに配属となっているJICAの青年海外協力隊の方と事前に打合せをし、互いにとってどのような交流にしていくと良いかを相談していた。その中でお互いに訪問し合う段取りを施設長にお願いし、まずはカイロ日本人学校の児童がベントに訪問し、次にベントの児童生徒がカ

イロ日本人学校に訪問することとなった。子どもたちと相談し、ベント訪問では、ジャパンデーで活動したような日本の遊びの紹介（けん玉・トントン相撲・折り紙・英語かるた）をすること、カイロ日本人学校招待では、体育館やグラウンドなど学校の広い施設を使った活動（ドッジボール・手つなぎ鬼・しっぽ取りなど）をすることとなった。

2-2. 訪問の実際と振り返り

子どもたちは実際の狭さやもののなさに驚きつつも、限られた時間で自分たちが準備した日本の文化の紹介を上手にしていた。ジャパンデーでの経験があったため、説明の仕方や段取りの組み方など、自分たちで進んで動く姿が多く見られた。これは、子どもたちの振り返りからも分かることだが、「交流したい、日本の遊びを伝えたい。」という思いが原動力となっているからこそその姿であった。



ベント訪問後の記述より（抜粋 D君、F君は転出）

・すごく狭くてびっくり！カイロ日本人学校に来たら広くてびっくりすると思った。ベントの人たちの心を気にしながら交流した。【A君】

・ベントの子たちは厳しいけど、友だちがたくさんいる。【B君】

・なるべく簡単な英語を使う・分からなかったらジェスチャーでゆっくり教える。日本の遊びはみんな初めてなのに、みんなルールをすぐ分かっていました。自己紹介の時も初めての人たちなのに自分から先に紹介している人も何人かいました。30分くらいで仲良くなれたので、もっと交流したいです。【C君】

・意外と狭いところにいたから、やっぱり僕たちの広い体育館に招待したくなった。狭いところでもできる遊びを教えてください。【E君】

・ベントのみんなが最後に描いで見送ってくれてよかったです。ベントの先生が今度カイロ日本人学校に招待してくださいと言ってくれた時はとても嬉しかったです。それはきっと日本の遊び（3・4年生の計画）が楽しかったからだと思います。【Gさん】

・僕はベント訪問で考えたことは、けん玉をうまくできるかなあということです。理由は、けん玉は日本の文化の遊びなのに僕たちが失敗をしてしまったら、エジプト人が「日本の文化なのにあまりできないんだね。」と思われてしまうからです。【H君】

・僕は、（普通の）学校に行けなかったりお金がなかったりしても幸せなんだなと思いました。こういう交流はとてもいいことなんだなと思いました。【I君】

・私たちと一緒にベントの子たちも学校生活を楽しんでたし、普通の子たちの学校みたいでした。ベントの子たちが楽しそうで私も楽しくなりました。【Jさん】

◆この後、「同じ学校なのに、みんなのカイロ日本人学校はどうしてこんなにたくさんの教室やものがあるのだろうか？」と問いかけ、考えてもらった。そこでは、「お金があるから。」「ベントは寄付金だけど、カイロ日本人学校は違うから。」「カイロ日本人学校は日本とエジプトが協力して作ったから。」「日本のものを持ってきたりしているから。」などの考えが出てきた。ここから、カイロ日本人学校建設の歴史を学ぶことになる。

2-3. カイロ日本人学校の歴史を紐解く

子どもたちは交流を通して、交流先の子に「日本の文化を伝えたい。」「私たちの学校のグラウンドや体育館で、いっぱい体を動かすような遊びをさせてあげたい。」という思いが強く芽生えていた。そこで、この思いと愛校心を繋げる受け皿として、カイロ日本人学校の建設当時の資料『カイロ日本人学校建設記念誌』をあたり、当時の苦労や人々の様子、そして今の学校が出来上がった時の喜びや思いを紐解く時間を設定した。そこでカイロ日本人学校が生まれた当時の様子や人々の思いに触れることで、カイロ日本人学校が様々な特別な思いを込められて出来上がったものであることを知る。そして、体育館やグラウンドができるまでの苦労やドラマを知ることによって、より愛校心を育む一助とすることができた。時には30年近くカイロ日本人学校で働いている通訳のエザートさん、用務員のマハムードさん、マスリさんなどから話を聞きながら、ワークシートを作り授業を展開していった。

当時の写真や文章を見ていく中で、日本人が大変な苦労をして資金を集めたこと、建設の土地を探すためにカイロ中を回ったこと、建設には日本の企業が3社合同で力を合わせたことなど、多くの人の思いや苦労によって作られた校舎であることを学んでいく。また、当時の地鎮祭に用いたものも校長室から借り、当時の人々の願いを汲み取った。C君は「このこ



工事着手時の新校舎建設用地



とをお母さんに教えたなら、感動して泣くかもしれない。」と、自身の学校の歴史を知ったことに喜びと満足感を得ていた。この頃から、ベントの子たちを招待するにあたり、「僕たちの自慢の学校」という言い方をすることが増えていったのも印象的である。

2-4. カイロ日本人学校への招待と振り返り

ベントの実践では、オルマン孤児院との交流やジャパンデーなどの経験を踏まえた日本の文化の紹介、学校施設を利用した交流などを他者意識に立って考え交流を進めていた。また、その過程やベントへの見学を通し、カイロ日本人学校が施設として恵まれていること、様々な人の思いや現地スタッフの努力によって成り立っていることを知る学習を潜らせる事で、自分の学校に愛着をもちながら招待することが出来ていた。これらは、下記の学習のまとめの記述からも読み取ることができた。一つの交流では終わらず、ベントまでの実践を一まとまりとして捉え展開することでの高まりを感じる事ができた。



3. 自分を見つめる (学習のまとめ)

今回の実践のまとめとして、右のようなワークシートを用意しそれぞれ振り返ってもらった。道徳的価値項目は以下の六つである。

- ①自分や相手のことを考えて努力すること
- ②自分や相手の命の大切さ
- ③家族や友達の大切さ
- ④エジプトでりっぱに働いている方へ「すごいな。」と思う気持ち
- ⑤カイロ日本人学校の大切さ
- ⑥日本の文化を伝えられる喜び・楽しさ

そして、選んだ理由を自由記述で書いてもらった。その中で特に印象的な記述を紹介する。(※CJS=Cairo Japanese Schoolの略)

子どもたちの記述より (抜粋)

- ・②→命は一つしかないし、オルマンの人々やベントの人もお金は少ないけど、頑張って生きていて、かっこよかったから。⑤→2億を超えるお金でカイロ日本人学校できて、それを大切に守っているし、どんどん進化(校庭など)していてすごいから。この校舎を守っていききたいから。(A君)
- ・①→僕は自分ばかり考えていましたが、道徳や学活の時間で人との協力の大切さが分かってきました。僕が一番人とお金が多かったのは、ベントの子たちとの交流です。②→僕はベントが寂しかったことは知っていました。僕はみんな笑顔にできました。命にとって一番大切でした。(B君)
- ・⑤→カイロ日本人学校は、何人もの人に協力してもらって建てられました。できたときの喜びを、小学生も作文に書いていました。その人はもう、僕のお父さんお母さんぐらいになっていると思います。みんなの努力を少しでもムダにしないように学校を大切に、そして楽しくしていきたいです。⑥→相手に何か教えると、なぜか少し嬉しくなります。それは練習したことが成功したからなんじゃないかと思えます。だから、計画した会がうまくいかなかったりするとイライラするんだと思えます。特に、ジャパンデーやオルマン、ベントなどとの交流はたくさん喜んでもらえました。(C君)
- ・③→家族の大切さで僕はお兄ちゃんがいなくてとても寂しかったし、僕が飼っているペットがいなくなった時に僕は泣いてしまうほど何気ないペットも大切なんだなと思えました。④→僕はマハムードさんが前から働いていてくれるから、より良い生活ができていくんだなと思えました。(E君)
- ・⑤→カイロ日本人学校は、たくさんお人が協力して作ってくれた学校です。ベントと比べてすごく大きい学校だと思いました。それは、見て分かることだけど、表情でも分かりました。村井先生が「もっと広いグラウンドに行くよ。」と言った時、ベントの子どもたちはすごくニコニコしていたからです。このCJSに関わっていない人からもお金を出してもらっているから、すごい学校だと思いました。この学校は、みんなの自慢の学校だと思いました。⑥→エジプト人に日本の文化を教えるのがいいと思います。CJSにいないければ、こういう体験はできないと思いました。エジプト人が楽しくやってくれるととっても嬉しくなりました。エジプト人に、折り紙を教えて、CJSにベントが来た時には、折り紙のシャツを作ってくれていたからとっても嬉しかったです。日本の文化の折り紙が好きになってくれたのかなあと思えました。(Gさん)
- ・⑤→カイロ日本人学校を作るのに年月がいっぱいかかったからです。日本の子たちに「僕の通っていたカイロ日本人学校は、年月がいっぱいかかったから、そのカイロ日本人学校は、すごく大きいんだよ。」と自慢できるからです。そして日本の子たちに、学校を作るのはこんなに難しいんだと思ってもらえると思うからです。⑥→ジャパンデーの時ですが、日本の文化を教えると、世界中に広がって言って、日本の遊びは面白いなあ楽しいなあと外国の子供たちや外国の人たちが日本の遊びを楽しんでくれるからです。(H君)
- ・③→私は、家族と友達は大切だと思えました。理由は、家族がいなきゃご飯も食べられないし、服もなかったと思えます。それに、友達がいないと助け合うことができないから、家族と友達は大切だと思えます。⑤→カイロ日本人学校は、家族と友達くらい大切だと思えます。理由は、他の会社と協力して作った学校だからです。それに日本のものをいっぱい使ってい

自分を見つめよう

3・4年 氏名 秋山 一太

オルマン孤児院、ベント・ダール・アッサーラート、日本の習慣とは違うお返しのことを知り、書札、一緒に交流をしてきました。そして、カイロ日本人学校のことを学ばせていただきました。学習を通して、お返しの事で、どんなお返しがあってもいいかな、下から選んで見てみましょう。いくつ選んでもいいですよ。

①自分や相手のことを考えて努力すること 7 理由あり

②自分や相手の命の大切さ

③家族や友達の大切さ

④エジプトでりっぱに働いている方へ「すごいな。」と思う気持ち

⑤カイロ日本人学校の大切さ

⑥日本の文化を伝えられる喜び・楽しさ

④の理由

命は一つしかないし、オルマンの人々やベントの人もお金は少ないけど、頑張って生きていて、かっこよかったから。

⑤の理由

2億(200000000)を超えるお金でカイロ日本人学校が出来て、それを大切に守っているし、どんどん進化(校庭など)していてすごいから。この校舎を守っていききたいから。

るからです。それに私たちのために一生懸命作ってくれたからです。(Jさん)

IV. 考察(成果と今後の課題)

今回の実践では、親がいない孤児や恵まれた環境とはいえない子どもたちについて学び、想像を膨らませながら実際に関わることを通して、様々な道徳的価値に迫ることができた。そして、単純にかわいそうという思いだけでなく、孤児やベントの子たちから自分たちと変わらないところ、かっこいいと思うところを見付けることができた。また、交流を通して、日本の文化を伝えたいという国際理解に関わることで相手に喜んでもらうための他者意識に基づく努力のよさを学ぶことができた。

これらの事から、道徳的価値と実践の場での活用の二者は明確に区切られたものではなく、実践しながら道徳的価値を捉え直し、そして深め、その価値を活用して次の実践へと意識を向けていく連続したものであると捉えることができる。重要であるのは、その時間軸の同時性と、「他者」の存在である。この「他者」とは、今回の実践のように実在する他者でもあり、自己内の他者でもある。今回の場合の様な学童期では、実在する他者との関係性の中で、道徳的学びの獲得に強く結び付くことが明らかとなった。そして実在する他者は、今の「自分」や過去の「自分」を対象化する契機となっていることも、子どもたちの記述から読み取ることができた。子どもたちはさらに、この実践を通してエジプトの現状や社会についても理解を深めることができたのではないかと思う。この地にいるからこそその唯一性のある学びをさせられたことは私としても嬉しかった。

今回の実践を考えると、国際理解、生命尊重、勤勉努力、家族愛、愛校心、思いやり、親切、などの道徳的価値の領域は、本来の学びの中では複雑にからまり合い、独立的に学ぶことはリアリティに欠けるのではないだろうかと思う。また、今回のような教材や実践的・道徳的学習によって、「自分自身を見つめる」という視点の多元的な学習が可能であるのではないだろうかと感じている。今回の実践は、一つの可能性を特にその地域や国特有の文化や認識の在り方に迫りながら道徳的価値に迫る良さを見出せたのではないか。

このような実践的・道徳的学習は、施設訪問などによるまとまった時数が必要である。この点をどのように説明しクリアしてけるかという点が、実現可能性を高める課題の一つと言える。カイロ日本人学校の様な在外教育施設という特殊性と、小規模校だからこその柔軟性がある今回の実践であった。日本の小学校で又は各世界において同様の実践展開ができるかどうかは今後の課題である。

さらに実践を高めるという意味で、これらの実践を保護者に返し、保護者からの感想をもらうなどの方法を実践者が試みる事も必要であった。今回の実践に関しては、私が担任している3年生の学級通信に紹介し、保護者へは伝えてきた。しかし、保護者がこれらの実践や子どもの変化をどう捉えているのか、意見や子どもへの励ましの言葉を聞く双方向的なやり取りであったとは言えない。保護者も巻き込んだ実践展開へとしていける事で、より子どもの道徳的価値も深まるのではないかと考える。

参考文献

- ・ウヴェ・フリック『質的研究入門～(人間の科学)のための方法論』春秋社、2011年、2月
- ・カイロ日本人学校編『オアシス』1995年
- ・カイロ日本人学校運営委員会『カイロ日本人学校建設記念誌』1988年
- ・カイロ日本人学校編『現地理解・職員研修 研究収録』1996年

4 地に足を付けた生活から学んだこと

早朝5時のアザーン(1日5回大音量で町中に響き渡るイスラムのお経)から始まり、宗教、食生活、住居、交通事情…どれもとって学びのネタが付きにくい程の環境で、紙面に残しておきたいことは山ほどある。例えば、勝手に取り外される便器、待っても来ない修理屋、さらにより壊して帰っていく修理屋……。そんなことが続きイライラしていると、「インシャアッラー(神がお望みならば)」「ボクラ(また今度)」「マーレーシ(気にしない)」で何事も済ませてしまうエジプト人。初めは驚き、そして戸惑い、それが怒りに変わり、最後はなぜか愛おしく思うようになっていった。人間としての生き方、日本においては絶対に感じる事ができない価値観を、体に刷り込むことができたように思う。どの地に行こうがその地で生活していくためにはそれなりの苦勞があり、順応する必要がある、自分らしく生きる術を見付け、工夫していかなければならないと思う。日々の生活が自分を人間として太らせる学びの連続であったことは本当に良い経験になった。

ここでは、個人的に通った孤児院のボランティア活動について、ディープな現地にもある程度潜っていけるようになった

アラビア語の勉強について、日本人と接する機会も言語能力もない本当の現地のエジプト人との交流について、日本式教育を試験的に取り入れている現地校の視察についての四つについて簡単に触れていきたい。

(1) 孤児院へのボランティア

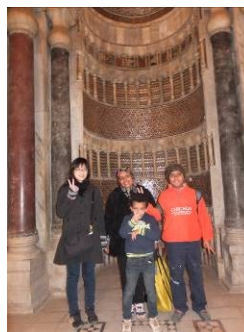
「派遣先はエジプト」が決まった瞬間から、派遣期間でどのような実践を展開するかを考えていた。日本で派遣先が決まる前から、派遣先の地域によって何を追求するかをそれぞれの地域で決めておいた。エジプトはざっくり「宗教」「発展途上」「貧困」であった。これらは日本においては絶対に現地のような経験はできないし、他の国とも比較しても「特色」となるものだと考えていた。

そういった思いもあり、時間と余裕があるときには、とにかく現地視察に出向こうと努力したように思う。いわゆる宗教施設からスークと言われる市場、農園、博物館などの社会教育施設、そしてストリートチルドレンが利用する施設や子どもも働くラクダ市。色々なところを回り、巡り合ったのがカイロ中心部から車で2時間半かけていく「ムスタファ・カーメル」という孤児院。この施設には、数回訪問を繰り返し、折り紙のアクティビティなどをして一緒に遊ぶことができた。「なんか、日本の人が来てくれたいな。」「折り紙が楽しかったな。」そんな記憶が、将来大人になったあの少年たちの中に少しでも残って欲しいという思いで通っていた。



(2) アラビア語の家庭教師

現地の教材化のためには、何より先に言語の習得だと強く思っていたため、赴任当初からアラビアアルファベットを夜な夜な口ずさみ、サブリーン先生というアラビア語の家庭教師をつけて語学習得を頑張った。あまり上達は出来なかったが、サブリーン先生と様々な場所に実際にいき、アラビア語を活用する時間は本当に楽しい時間となった。エジプトならではの珍味(?)も、安全に食べることができたのはサブリーンさんのお陰だった(右:牛の脳みそ)。また、アラビア語がある程度できるようになり、日本語も英語も出来ない現地の人間の生活に潜り込む機会が少しずつ増えたことは貴重な経験となった。



(3) ドライバーを通じた現地人との交流

ドライバーとは契約者としての緊張感を保ちつつ、家族ぐるみの交流ができた。アラビア語しかできないドライバーのお陰で、まさにアラビア語の実践の毎日であった。食事に誘ってもらったり、親族の結婚式に呼んでもらったり、観光とは違う生活者の犠牲祭の様子をみせてもらったり、まさに地に足の着いた生活を見せることができた。そして、エジプトでの自分の生活がいかに富裕層であるかを実感することもできた。



(4) 現地校の視察・授業公開

派遣期間中に、日本式教育、とりわけ特別活動がエジプトで注目を集め、導入が進められてきた。そこで、実際にはどのように導入され教育活動が位置付けられているのか視察に行くことになった。

視察の際、エジプトでは卑しい身分がするとされる掃除を子どもたち自身がする姿など、様々な場面を見せてもらったが、正直なところ形ばかりの集団行動や学級活動の話合いで、その本質とは何かということを含味されないまま導入が始まったように見受けられた。何かを輸入し自国で生かすことは、こんなにも難しいことなのかと感ずることができた。今後本格的に JICA などの支援により日本式教育が導入されることになると思うが、形式を真似し形骸化することなく、目指す子どもの内面をしっかりと含味して行ってほしいと感じた。

授業見学後は、改革の中心を担ってきた学校の職員や、保護者が同席した話合いの場が設けられた。通常日本の感覚では、このような教育改革は現場からのボトムアップが望ましいと考えられがちであるが、エジプトの文化性により、トップダウンで枠組みを作り強く押し進めていく必要性も感じた。そして、日本式と言われる教育を保護者や現場職員に理解してもらうことが、予想していた以上に文化的な壁があり大変なこと、骨の折れる改革であることが肌を通して感じることができた。しかし、保護者代表の方が初めは強く反対していたが、自分の子どもが変わっていく様子を見て日本式教育の素晴らしさを認めることができたといっているのには驚いた。一連の視察の様子を振り返ると、視察で用意してもらった学校は、貴重な成功例の一つだったのかもしれない。

また、自身は派遣 2 年目の 3 学期に日本の授業の在り方として、算数の授業公開を自分の学級でさせてもらい、JICA をはじめとする日本の専門官の方々や、現地の意欲的なエジプト人教師たちに授業を見てもらったのは非常によい機会となった。現地の教員は日本語が一切分からないにも関わらず、授業後の検討会では、「今日見せてもらったのはディスカバリーラーニングの一種ね。」と、日本でいう問題解決（問題発見）学習をしていたことを理解してくれたのは、非常に嬉しい限りであった。

5 2年間を振り返って

「青年よ大志を抱け」の如く希望を抱いて赴任したエジプトの地。31 歳での派遣は、今振り返ると自分の気性もあつてか少々早すぎたのかもしれないと感じている。「地球上のどこに行こうが、やるべきこと目指すことは変わらない。」「現地で暮らすということは、地に足をつけ生きていくということ。」と、派遣での目標や価値を自分の中で位置付け仕事をする中で、違った価値観をもつ同業者や邦人に対して、受け入れられない自分がいたことは誠に恥ずかしい。派遣の目的も教師としての意識も実に様々であり、それこそ海外ともなるとその規模もワールドワイドになるという当たり前の事実をなかなか受け入れることはできなかった。「エジプトに行ったことで、日本人を学んだ。」「日本人学校に行ったことで、教育を施す者の原点を学んだ。」「海外派遣を経験することで、人間の欲について学んだ。」端的に言う、この三つのことが強い印象として残っている。「エジプトらしさ、現地らしさを学んだ。」がはじめに来ないのは、自分でも驚きである。

2 年間を振り返ると、不安なことや辛いことが多々あった。そういう中でも、エジプト人の友人たちに支えられ、同じく日本から派遣されている私を理解してくれる教員とその家族に支えられた 2 年間だった。また、昔の先輩方が名を連ねる文集『ピラミッド』、研究紀要、さらに学校建設記念誌に名を残す邦人の諸先輩方には、落ち込む度にその熱い文面から元気をもらっていた。

そして何より、どこに行っても大切なことは変わらないことを感じさせてくれたのは、やはり日本人学校の子どもたちであった。子どもたちと共に生活し学んだ 2 年間は「学ぶことは尊いことだ。」「勉強が好きだ。」「学校に来て幸せだ。楽しい!」という感情の共有であったように思う。教師としての喜びの原点をたくさん感じることができた 2 年間であった。

たくさんもらった宝物を、これから子どもたちに返していけるように自分なりに精進していきたいと思う。

