

# 高等学校の海外研修・スタディツアーにおける 事前・事後学習のあり方

——立命館守山高等学校ピース・スタディツアーを事例に——

Pre- and post- study abroad sessions:  
A case study on Ritsumeikan Moriyama High School's Peace Study Program in  
Poland and Germany

田辺 記子  
TANABE Noriko

## I はじめに

文部科学省（2005）は、国際教育を「国際化した社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」と定義した。そして、「国際教育においては、子どもたちの身近な課題を子どもたちが実感できる形で取り上げることが大切であるが、そのためには、学校や地域の実態に応じた実践の工夫も必要となる」<sup>1)</sup>としている。

そうした「実践の工夫」の一つとして学校現場が高い教育効果を期待するものの中に、学校主催の海外研修やスタディツアーがある。2015年度、全国の高等学校で実施された海外修学旅行は790校、1036件、修学旅行以外の海外研修は1192校、1821件を数える。参加生徒数で見れば、過去3年間、修学旅行、修学旅行外の双方で年々増加している<sup>2)</sup>ことから、その評価の高さがうかがえよう。

しかし、実践の工夫とは単に生徒を異国の地へ連れて行くということではない。藤原（2014：48）は「スタディツアーが国際理解教育として成立するためには、『海外での非日常的な体験』を参加者の学びにつなげていく、学びの文脈に変換していく学習方法が不可欠であり、どんな場面やきっかけが参加型の学びを促進するのかを検討することがプログラムを創るうえで重要である」と指摘する。研修・ツアーの企画運営主体となる学校（教師）は、常にこうした視点を持って挑まなければならない。そのために重要となるのが、事

前学習・事後学習プログラムである。

海外研修やスタディツアーにおける事前学習や事後学習の果たす教育効果や意義については、すでに多くの研究で論じられている<sup>3)</sup>が、その多くはNGOのスタディツアーや大学の海外研修プログラムに関するものであり、高校の実践においては参考としにくい部分も少なくない。

石森（2015：158-160）は高校教師の立場から、事前・事後の指導は重要な意味を持つとした上で、事前指導のポイントとして、「訪問国事情（歴史、政治、文化、ことば、マナー、教育事情、社会情勢等）の学習」や、「書籍を読ませたり、調べさせたりする」など8つの点を挙げている。事後学習についても同様に、「学びを様々な形でまとめ、発信させる（スピーチコンテスト、弁論大会、エッセイコンテスト等）」など、6つの点を指導のポイントとして挙げており、これらの指摘については全く異論のないところである。

一方で、その歴史や文化をどのように学ばせればよいのか、どのような本を読ませればよいのか、学びを発信させるためには何を重視すればよいのかということが見えにくい。森田（2016：121）の言うように、「小学校、中学校、高等学校の日常における国際教育が充実した教育活動となっているかと問うならば、未だ途上にあると言わざるを得ない」という現状に則すならば、先進的な実践事例やモデルとなるような学習内容・方法の共有が学校現場において不十分であることも、その一因として考えられるのではなかろうか。

そこで本稿では、立命館守山高等学校で実施されたピース・スタディツアーを事例に、高校でスタディツアーを行う際、生徒たちが現地において本来的にすべき学びが、「興奮」や「衝撃」といった一過性のものに終始しないようにするため、事前・事後の学習を組み立てるにあたって、教師にはどのような工夫が必要なのかを明らかにしたい。それこそが、教師による「仕掛け」づくりとなろう。またその結果、生徒にどのような変容が見られたのかを述べ、生徒の成長を促す国際教育としてのスタディツアーに必要な事前・事後学習のあり方について考えたい。

## Ⅱ ピース・スタディツアーとは

立命館守山高等学校は、創立10周年にあたる2016年度、「平和と民主主義」を教学理念とする立命館学園の一員であることを再確認し、その社会的な責務を果たすべく、ピース・スタディツアーを実施した。筆者は一社会科教員として、その企画・運営・引率に携わった。研修目的や行程等を示した募集要項を全生徒に配布し、希望生徒に志望動機を含む応募書類を提出させ、教員との面接を経て、参加生徒10名は学年不問で選抜された。なお、応募にあたっては、全ての事前・事後学習に参加することを絶対条件とした。また、生徒の参加費については、学校がその4分の1を補助した。

研修は、第二次世界大戦勃発の地ワルシャワ、ホロコーストの地オシフィエンチム（アウシュヴィッツ）、大戦終結の会談が行われたポツダム、そしてその後の冷戦時代を象徴するベルリンで行われた。こうした歴史的に重要な地を訪れるとともに、ポーランドやドイツの学生と交流し、相互に異文化理解を図りながら、21世紀におけるグローバル社会のあり方を考えるというスタディツアーである。具体的な目的としては、次の2点を掲げた。

- ①「平和と民主主義」の理念を体感的に学び取り、立命館学園の社会的な責務を果たすグローバルリーダーとなる資質を養う。
- ②ホロコーストが戦争の悲惨さだけでなく、共生のあり方・人種問題・社会システムの問題など、現代につながる諸問題を提起していること

を理解し、「人間とは」を自らに問い直し、社会のあり方を考える。

21世紀の世界は実に混沌としており、社会のあらゆる情勢において先が見えにくい。だからこそ、真に平和を希求し、その努力を惜しまない人物が求められよう。そのためには日常的な教科教育に加えて、「本物の体験」に学ぶ必要がある。実際に様々な地に赴き、希望や恐怖を時代・人種・国境を越えて共感することで、生徒の意識と行動に変革を起こさせたいと考える。では、そうした変革を可能にするために、教師にはどのような「仕掛け」づくりが必要なのだろうか。

## Ⅲ 事前学習プログラム

### 1 学習内容

林（2010:191）は、事前学習プログラムにおいては、省察の対象と省察のプロセスを考えていく必要があり、「まず、対象については、参加者個人がこれまでに有している社会文化的、認識的、心理的意味パースペクティブを顕在化させる作業が必要となる」ことを指摘している。ポイントとなるのは、顕在化させるべき省察の対象をどのように選定するかということである。

今回は、第二次世界大戦～冷戦崩壊にかかわる歴史的に重要な地を追いながら上記2つの目的に迫る研修であることから、ワルシャワ、アウシュヴィッツ、ポツダム、ベルリンという4つの地が学習テーマを決定づける軸となった。

- ①ワルシャワ→ ポーランドの歴史概観、第二次世界大戦の始まり
- ②アウシュヴィッツ→ ホロコースト、ファシズム、多文化共生
- ③ポツダム→ 終戦が意味するもの
- ④ベルリン→ 冷戦、国家と世界のあり方

これを基に事前・事後学習をプログラム化し、まとめたものが巻末の表であり、適宜参照していただきたい。

当然のことながら、まずは「▲▲を学ばせたいから○○に行く」ということが教師の側で明確にしなければならない。同時に、生徒が現地で遭遇するであろう疑問や新たな気づきを予測し、それに対して、自らの力で考えていけるような知識を「武

器」として授けておかなければならない。また、もっと根本的なところで言えば、現地で見たり聞いたりしたものに対して、「疑問を抱く力」としての知識や理解が必要なのである。

一例を挙げよう。筆者が生徒をアウシュヴィッツ強制収容所へ連れて行きたいと思うのは、ホロコーストの残虐性を伝えたいからだけではない。目的の②を達成すべく、ここが現代につながる諸問題を提起している場所であり、その問題の根源に迫る手がかりを得られると考えるからである。そこで選んだ学習テーマが難民問題である。

はじめに、生徒には「難民を日本で受け入れたらどんなことが起こると思うか」、「自分は受け入れられるべきだと思うか否か」を個人で考えさせた。驚くのは、参加生徒10名のうち6名という半数以上が「日本人の職業がなくなる」、「宗教の違いから争いが起きる」などの理由からデメリットの方が多しとして、受け入れるべきではないと答えたことである。つまり、彼らは難民問題が今回のスタディツアーの直接的な課題ではないことから、この段階ではまだテーマ設定の意義が理解できていないことがわかる。

その後、ワークショップ「ビン君に何が起きたのか？」<sup>4)</sup>を通じて、疑似体験をしながら日本にいるインドシナ難民の取り巻く環境について理解をしていく。さらに、TV番組（録画）を視聴し、ドイツのシリア難民に対する取り組みを知る中で、当初自分が持っていた難民に対する意識がどのように変化したか、またその学びが今回のスタディツアーとどう関連しているかを各自考えてまとめた後、全体に共有させた。結果として生徒たちは、難民の直面している現実やその理不尽さを知ったことで意識の変容が生まれ、日本でも積極的に難民を受け入れていかなければと考え始めた。

こうした事前学習を受けて、実際に生徒がアウシュヴィッツ強制収容所を訪れた際、現地で書いた日誌に次のような記述がある。

日本でも人種差別や迫害などナチスが行った悲劇は、意識が低い人ばかりだと起こりえるのではないかと思った。先日あった知的障がい者を虐殺した人は、ナチスとしていたことが同じだと思った。

この文面だけではわかりにくいところもあるが、事前学習において当初生徒たちが難民を受け入れるべきではないと考えたのは、あまりにも知らないが多かった（＝意識が低かった）からである。それが難民問題を学んだことによって、獲得された知識が現地での体験と結びつき、“相模原障害者施設殺傷事件”<sup>5)</sup>という新たな問題との関連性や共通性を意識できるようになったと見て取れる。すなわち、難民問題という現代的な課題を一例にホロコーストとの関連性を習得したことで、現地での体験が別の現代的な課題を想起させやすい状態を作り出せたと考えられる。事前学習の効果は、こうした部分で大きく現れる。

ユダヤ人の迫害はこのスタディツアーにおける中核的な問題であることから、難民問題以外にもこれ以前に、より直接的なテーマを扱いながら学習を進めている。以下にその展開内容を示したい。

まずは、ユダヤ人やユダヤ教について知るために、『旧約聖書』を読んだり、パレスチナ問題について学ぶなどして、ユダヤの歴史を理解させる。彼らには迫害される合理的な理由がないということを生徒全員の共通理解としておくことは、そのあとの学習を進める上で重要な前提となる。

次いで、そうした迫害される正当な理由なきユダヤ人を、なぜヒトラーが敵視するに至ったのか、『わが闘争』を読んで理解させる。加えて、ドイツ国民もそんなヒトラーを支持する様子が描かれていることから、なぜそのような構図ができあがったのかを考えさせる。生徒はこの調べ学習で考えたことを次のようにまとめている。

この本を読んで、ヒトラーがこの人格になったのは、少なくとも幼少期の影響があることがわかった。ヒトラーが国民の支持率を高めたのは決して圧政ではなく、自らの考えを訴えていただけだと初めて知った。このことから、ヒトラーは決して悪い政治家（政策の善し悪しではなく）ではないと考えた。考えの論理の筋道はしっかり通っており、だからヒトラーはここまでの権力を持つことができたのだと思った。もし、ヒトラーがユダヤ人の大量殺人など負の歴史を残していなければ、偉大な政治家になっていたのではないかと考えた。

ヒトラーの政治は極端で、現代では絶対に選挙で選ばれたりしないと思います。でも選挙で選ばれたということは国民が彼を支持したということなので、ユダヤ人の虐殺が起ってしまったのはヒトラー一人の責任ではないと思いました。このようなことが起こるのには必ず理由があり、その理由を考えていくことで、解決する方法が見つかるのではないかと感じました。ユダヤ人の虐殺は国民の反応によっては防ぐことができたかもしれないので、国民の意思表示は本当に重要なものだと思います。

ヒトラー＝根っからの悪人というような単純な図式ではないということ、ホロコーストがヒトラーの独力で成されたわけではないということに気づくことが、この学習の要となる。もし、これがヒトラーという“特別な人”の行った行為ということになれば、現代において、また日本において、ホロコーストは起こりえないという発想に至り、ホロコーストを現代の諸課題と結びつけることができなくなるからである。

また、2人目の生徒の記述は興味深い。この本を読み、ホロコーストの原因が国民にもあるというところまでは理解したが、「現代では絶対に選挙で選ばれたりしない」と言っていることから、なぜ現実にもそのようなことが起こっていくのかという過程が、彼女の中で明確ではない様子がうかがえる。しかし、彼女自身、「理由を考えていくことで、解決する方法が見つかる」と次の学びを見据えており、確実なステップとなっていることが見て取れよう。そこで次なる学習テーマを、「なぜ“独裁”は生まれるのか？」に設定し、その理由を考えさせることにした。

このテーマでは、生徒は映画『THE WAVE』を視聴しながら内容に関するメモを取り、視聴後「“独裁”を生み出すものは何か」と、「“独裁”が生み出したものは何か」という問いに対して、映画の内容を論理的に考察し、自分の意見をまとめる。その後全体で意見を共有し、ファシズムが誕生する要因を考えるのだが、その際、自分たちの日常生活においても、似たような場面がないか、

また似て非なる場面のある場合、何が「非」となる決定的な要素なのかを考えさせた。

教材として選んだ映画『THE WAVE』は、ドイツのとある高校で「独裁制」という授業において“独裁制”の実験を取り入れたところ、教師の予想をはるかに超え、ファシズムに熱狂していく生徒たちの過激な行動を描写した作品である。アメリカでの実話に基づいたものであり、同世代の生徒たちにとって非常に現実味の高い内容となっている。劇中の高校生たちは、実験の中で自分たちオリジナルの服や行動規律を定め、次第に団結することに高揚感を得ていく一方、ルールに従わないクラスメイトを敵視し除外していった。集団として団結することに高揚感を得ていく様は、本校の生徒たちにとって、自分たちが体育祭で集団パフォーマンスの練習をする過程と似ていると捉えたようである。

一方、他の団の生徒を軽視することはない、団長の言うことが全てではなく、皆が平等に意見を言えることを映画との「非」なる点とし、このテーマでの学びを次のようにまとめている。

- ・問題提起できない人たち
- ・まちがった団結力
- ・排他主義
- ・自分たちだけという特別意識
- ・暴力
- ・グループ内における安心感

出てきた例を考えると、日本でも一歩まちがえば独裁におちいる。WAVEの人たちも初めはふつうの高校生だったので、自分たちとの共通点がたくさんあった。だから、独裁のきっかけは小さなことなんだと思う。

学校でも服の統一、集団行動、規律がある。しかし、自由な意見を言うことができるため独裁になることはない。意見を言えるか否かで民主化するか独裁化するかが決まる。日本では、意見を自由に言える権利はある。しかし、それをきちんと言えるかどうかの問題だと考えた。

生徒たちはここに来て、「集団」に属することの安心感が「まちがった団結力」や「問題提起できない人たち」を生み出し、ファシズムに傾倒する国民を創出するに至ったと考え、ホロコーストの過程、すなわち人が人を排他しようとする心理状態を理解できるようになったと見て取れる。

このように様々なアプローチによって、ユダヤ人への迫害が現代の諸課題と結びつくよう学びを促した結果、現地を訪問した生徒たちは、振り返りレポートで次のように記している。

中谷さん<sup>6)</sup>のお話を聞いて、当時行われていたこととヘイトスピーチ、難民問題に共通点があり、きっかけは同じだということに改めて気づかされました。(中略) 今回の研修を通して、私がキーワードにあげたのは「排除」という言葉でした。人は「排除」をして、まちがった「安心」を手に入れるものである。これが人間の悪い面だと、今回の研修を通じて感じ取りました。ヘイトスピーチも難民問題もホロコーストも、全てきっかけは「排除」で説明がつく。これが人間が何世代にもわたって歴史を繰り返す要因ではないかと考えた。

このようにしてみると、事前学習プログラムと現地プログラムは、一連の流れの中にあることがよくわかる。アウシュヴィッツ強制収容所に行くからといって、その施設の詳細を下調べするような学習はそれほど重要ではない。広大にして圧迫感漂うあの凄惨な地を訪れれば、どこに何があるかということよりも、なぜここでそのようなことが起きたのか、ということの方が専らの関心事となるし、むしろそうなるように教師が方向づけなくてはならない。事前学習には、現地プログラムにおいて常に研修の目的を忘れさせない「ガイド」としての役割があるのである。

## 2 学習方法

定期考査や部活動、学校行事の準備などもある中で、事前学習の時間を確保することは案外難しい。スタディツアー以外の取り組みとのスケジュール調整が必要となり、頻繁な招集や放課後を利用した取り組みが困難であったため、1学

期の間は月に一度昼休みを利用してのランチミーティングを開き、その中で生徒が各自取り組めるような課題の提示を行った。提出された課題のフィードバックや生徒間での共有は校内専用のクラウド上でを行い、極力生徒の負担とらないようにした。

この方法を用いれば、確かに時間的な生徒の負担は軽減されるが、反面、研修の目的に沿うような高度な学びを個人で続けていくというモチベーションの維持が難しい。そこでこの間の課題では、文庫本などよりも平易な漫画本を教材に指定した。『旧約聖書』や『わが闘争』がそれにあたる。生徒もこうした進め方については、

放課後ではなくランチタイムにミーティングがあったのが助かりました。大体がマンガなどから学ぶものが多かったので、わかりやすかったです。

課題の提出ペースがいい感じでした。詰まりすぎず空きすぎずだったので、やりやすかったです。

と、後のアンケートでコメントしており、高校生の実態に即した取り組みとなった。

しかしながら、調べ学習のみでは生徒の主体的な学びを促すのにやはり不十分と言わざるを得ない。生徒にとって「現地へ行くこと」が目的とならないような研修とするためには、調べ学習の他、講義形式、ディスカッション、プレゼンテーション、ワークショップ、映像学習などを効果的に組み合わせる事前学習が必要となる。ここでいう「効果的」とは、インプットとアウトプットをバランス良く配置することである。

たとえば、第一次世界大戦勃発から第二次世界大戦終結までの概要や、その当時の世界情勢と日本の立場を講義形式で説明していくことは典型的なインプットの例であるが、こうした生徒が一方的に知識を取り入れるスタイルでは生徒の主体性を喚起しないように思われるかもしれない。しかし、今回のスタディツアーのような場合、参加者は高校1年生から3年生までおり、知識量と理解力にはかなりの差がある。この差を極力埋めて、

前提となる知識をある程度揃えておくことで、1年生でも積極的にグループ討議などに参加できるようになる。また、誤った知識を根拠とするようなディスカッションを避けるためにも、こうした学習は一定必要だと考える。現地へ発つ前に、“世界の困り事”を“自分事”とできるような主体的な学びをするためには、習得と活用の両方が不可欠であるということを踏まえた学習構成をする必要がある。

アウトプットの手法としては、プレゼンテーションのように予め準備したものを発表する場を設けるといえるのはもちろんであるが、どのような学び方であったとしても、常に全体で共有する時間を持つことが有効であろう。この有用性は、生徒自身が以下のように述べているところである。

私はこの研修に参加して自分の中でいろんなことが変わったと思います。研修では事前学習も含めて自分の意見を発表する機会が多く、みんながどんどん発言していく雰囲気でした。今までこのような機会はほとんどなかったもので、初めのうちはグループの中でもあまり意見が言えず、みんなについて行くのが精一杯でした。原稿を書いていないのに自分の意見をすらすらと言え先輩たちを見て、憧れや尊敬の気持ちと同時に劣等感もありました。だから私ももっと自分の意見をみんなに伝えられるようになりたいと思いました。（中略）また、いろいろな人の意見を聞く中で、考えを他の人と共有することがとても大切だということに気がきました。他の人は自分とは違った意見を持っていて、その意見を聞くことで自分の考え方がもっと広がりました。だから、意見を言う方も聞く方も両方大切だということを知りました。

こうした学びを可能にするためには、ある程度まとまった時間を確保する必要があり、その点は、夏休み中に事前合宿（1泊2日）を実施することで補うことができた。1日目はオリエンテーションも含めて9時から20時半まで、2日目も9時から12時までと非常に長時間にわたるプログラムとなったが、生徒の反応は頗る良い。

研修先のほとんどを網羅していたので、現地に行ったときに役に立ちました（DVD、マンガ含め）。事前合宿も全然苦になりませんでした。

事前合宿があったからこそ、現地に行く心構えがしっかりと定まりました。一緒に行く仲間とのつながりも深まったので、時期的にもとてもよかったです。

種々の学習方法を取り入れることで、生徒の集中力を持続させるのと同時に、共に学ぶ仲間としての意識づけをさせることなども、教師が意図的に行う「仕掛け」の一つとなろう。

また、学んだことは自らが振り返られるよう言語化し、記録として残すことも重要である。それが手元にあることで現地での「興奮」や「衝撃」を、「学び」へと昇華させることが可能となる。事前学習プログラムと現地プログラムは、常に往還しながら成果を形成していくのである。

#### IV 事後学習プログラム

高校生にとって、現地へ行くことができない生徒が多くいる中、自らの学びを発信することは現地へ行った者の、ある種責務であろう。よって事後学習においては、いつ、誰に、何を、どのように伝えるかということを念頭においたプログラムづくりをする必要がある。

報告会は規模の大小にかかわらず必ず実施すべきものとするが、現地プログラムの行程報告に終始しないよう注意しなければならない。そのためには、自分たちの核となる学びが何であったかを参加者全体で振り返り、聴衆に発したいメッセージを明確にする作業が必要となる。そして、肝心なことはその思いがきちんと相手に届くものでなければならないということである。こうしたことから、学びの振り返りの重要性もさることながら、それを伝えるスキルの習得も重要な要素となろう。

本校では、教科活動の中でもプレゼンテーションの機会を多く設けているが、伝え方のスキルそのものの獲得に対して十分な時間を割いていると

は言えないところもある。そこで、元 NGO のモチベーションスピーカーを講師に招き、話しの構成、声のトーンや間、ジェスチャーや話し癖が聴衆に与える影響など、伝えるスキルを学ぶ講義をしていただいた。その後講義内容に基づきショートプレゼンを作成、ミニ・プレゼン大会をし、本校の周年記念式典で開かれる全体報告会のプレゼンテーションメンバーを、生徒たち自らの投票により3名選出した。この方法を用いることで、学年不問の実力で評価することが可能となり、生徒たちも納得のいく人選となった。

また、本校の学校設定科目「世界遺産」で生徒たちが講師となり、アウシュヴィッツ強制収容所について授業を進めるという場面も設定した。これは筆者が現地で次のような生徒の日記を読み、彼に提案したことが契機となった。

異国の地を訪れ、歴史的な遺産を見た私たちは、次にいったい何をすべきなのか。日本で友だちとこのような話しをする機会はないと思います。なぜなら、日本人は負の面に目を向けようとしないから。そして、日本の受験型の教育が教科書以上の知識を求めなくなったから。グローバル社会で生きていくには、このままの日本人だとおいていかれる気がする。

そして、「高校生が休み時間に『平和ってさ…』と友人に話しかけても変に見られるだけ」と彼は付け加えた。しかし、現地を訪れていない生徒にも、自分たちが得てきた新たな視点を伝え、共に考える存在になってもらわなければ、彼らのスタディツアーは真の目的を果たさない。スタディツアーの学びは深ければ深いほど理想と現実との溝に苦悩することとなるが、そこを簡単に諦めさせないということも、事後学習の意義を考える上で、重要な要素となるのではなからうか。

また、林（2010:194）は帰国直後ではなく、帰国後2ヶ月以降のプログラムの必要性について触れている。これは「2ヶ月以降」といった期間の問題ではなく、「事前、現地、直後のプログラムにおいて深めた省察を参加者がいかに行動につなげていくのか、そしてその行動から得た学びをい

かにまた次の省察と行動につなげていくのか」ということの重要性を指摘したものである。

そうした観点から、本校では（このスタディツアーを企画した時点ではまだ確定していなかったが）ポーランドで交流した学校の生徒たちを今年度（2017年度）9日間受け入れることとし、スタディツアーに参加した生徒にはそのホストファミリーとなることが勧められた。結果として、ツアー参加生徒のうち2名がホストファミリーとなった。彼女たちがホストファミリーに立候補した動機は、次のように述べられている。

昨年クラクフに行ったことがあるので、ポーランドの方のいい話し相手になれると思ったから。また、私は声楽をやっていて、イタリア語、ドイツ語などのヨーロッパの言語に興味があり、発音を教えてもらいたいと思ったから。

昨年クラクフでサンスター<sup>7)</sup>の方と交流したときにポーランドのことなどを教えてもらったので、今度は私が日本の文化を紹介できたらいいなと思ったからです。前の交流がとても楽しかったので、もう一度交流してみたいと思いました。

これらの志望動機からは、スタディツアーを通じて「平和」という観点以外にも、ポーランドという国や人に対する関心が高まったこと、そして GIVE & TAKE の精神が芽生えたことが読み取れよう。誰かの役に立とうとすることや、感謝の念を忘れないということは、平和な社会を構築する上で欠くことのできない要素である。ホストファミリーとなること、それ自体はスタディツアーの目的とは異なる趣旨での取り組みであるが、現地で抱いた情意を帰国後も持ち続けているということは、多文化共生の学びが継続されていることの証とみなしてよいのではないだろうか。

さらに、また別の生徒は、研修全体を次のように振り返り、その後海外へ1年間の交換留学に行くこととなった。

今の私はやりたいことがなくて、これが得意っていうのもなくて、今回参加したのも何でもやってみたいというチャレンジ精神からでした。でも参加したおかげで、学ぶ意味もわかったし、今の政治への興味も沸いたし、やらなきゃいけないことが見えてきました。今の日本の教育とか政治とか、私がどうにかしようと思って変えられるものではないかもしれないけど、身近なところから考えを共有できるようにしたいと思いました。

こうした思考や行動の変容に、“グローバルリーダー”としての資質が磨かれた様を読み取ることができる。事後学習においては、プログラム化された内容のみを「学び」と捉えるのではなく、学校内外のありとあらゆる機会を自身の省察と結びつけ、自ら「事後学習化」させるよう導くことも教師には求められよう。

## V おわりに

中学校・高等学校における海外研修やスタディツアーの課題としては、「事前事後指導など、引率教員の負担が大きいため、引き受け手が少ない」ということが挙げられるという<sup>8)</sup>。これはある意味、現場の教員が事前・事後学習の重要性をきちんと理解している故の課題とも捉えられるが、一方でこうした取り組みをイベント的に日常の教科教育と切り離している嫌いが見て取れる。しかし、筆者の事例でいえば、たとえばユダヤの歴史は世界史、原爆の投下については日本史、冷戦構造については現代社会というように、社会科の教科教育との結びつきが強く、教材もすべて新規に作る必要はない。また、社会科以外にも、シヨパンから見るポーランドであれば音楽、プレゼンテーションの技法については国語や英語といった教科が密に関わっており、こうした教科横断的なつながりによって事前・事後学習を構成することは、NGOや大学にはない強みとなる。

国際教育の観点で見れば、海外研修やスタディツアーは、そのみで完結するカリキュラムでは

ない。ゆえに、いかに既存の教育活動と融合しながら学校全体の取り組みとして位置づけられるかが今後の課題となろう。教師がこうした視点も念頭に事前・事後学習を検討することが、生徒の成長を促すより良い「仕掛け」を生み出すヒントとなるのではないだろうか。

## 【註】

- 1) 文部科学省（2005）「初等中等教育における国際教育推進検討会報告－国際社会を生きる人材を育成するために－」。
- 2) 公益財団法人日本修学旅行協会ホームページ。
- 3) 引用文献の他、乾美紀（2013）「海外フィールドスタディと国際理解－タイ・ラオス国境でのフィールド調査を通して考える－」日本国際理解教育学会『国際理解教育』vol.19、明石書店、居城勝彦／中山京子／織田雪江（2014）「スタディツアーにおける学びと変容－グアム・スタディツアーを事例に－」日本国際理解教育学会『国際理解教育』vol.20、明石書店、などがある。
- 4) 公益財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部より教材を提供していただいた。
- 5) 2016年7月26日、神奈川県立の知的障害者福祉施設「津久井やまゆり園」に元施設職員の男が侵入し、刃物で19人を刺殺、27人に重軽傷を負わせた大量殺人事件。
- 6) アウシュヴィッツ＝ビルケナウ博物館の公式ガイド。
- 7) クラフ・サンスター日本語学校。
- 8) 公益財団法人日本修学旅行協会（2014）「海外・訪日教育旅行の実態とまとめ」『データブック2014 教育旅行年報』による。また、同誌2015、2016年度版においても類似の記述がある。

## 【引用文献】

- 藤原孝章／栗山丈弘（2014）「スタディツアーにおけるプログラムづくり－『歩く旅』から『学ぶ旅』への転換－」日本国際理解教育学会『国際理解教育』vol.20、明石書店
- 石森広美（2015）『生徒の生き方が変わるグローバル教育の実践』メディア総合研究所
- 森田真樹（2016）「現代における国際教育の課題と教育実践の視座－グローバル・シティズンシップの育成という視点を含んで－」立命館大学教職教育推進機構『立命館教職教育研究』特別号
- 林加奈子（2010）「開発教育としてのスタディツアー再考－省察と行動の視点から－」開発教育協議会編『開発教育』57号



[参考資料] ツアー行程表

	日付	曜	行程
1	8月4日	木	関西国際空港⇒ヘルシンキ⇒ワルシャワへ
2	8月5日	金	AM:ワルシャワ市街研修
			PM:鉄道にてクラクフへ
3	8月6日	土	AM:クラクフ市街研修
			PM:サンスター日本語学校の学生たちと交流
4	8月7日	日	AM:アウシュヴィッツ第一強制収容所見学
			PM:ビルケナウ第二強制収容所見学
5	8月8日	月	AM:クラクフ空港⇒ベルリンへ
			PM:ベルリン市街研修
6	8月9日	火	AM:ポツダム市街研修
			PM:ブランデンブルク門（ベルリン）周辺見学 ドイツ学生と平和教育に関する意見交換
7	8月10日	水	ベルリン空港⇒ヘルシンキ⇒関西国際空港へ
8	8月11日	木	関西国際空港着

実践事例

1. 活動名	ポーランド・ドイツ ピース・スタディツアーにおける事前学習・事後学習
2. 対象	立命館守山高等学校1年生6名、2年生1名、3年生3名 計10名
3. 実施時期	2016年3月～8月
4. 総時数	事前学習4月～7月：全4回（40分×4回）、合宿：1泊2日（計12時間） 事後学習：1日（1時／6時間半） *個別指導を除き、全体での学習時間のみ計上
5. 展開計画	
次／時	主な学習活動と生徒の意識
1次	事前学習（4月～7月） ・事前学習では、教員から課題の提示を行い、生徒は各自で取り組むという形式をとる ・提出された課題のフィードバックは、その次の事前学習で行う ・スタディツアーに関する事務連絡およびポーランドやドイツ学生との交流準備は、適宜放課後等を利用して行った
1時	「ショパン／キュリー夫人に学ぶポーランドの歴史」 ・学習まんがが人物館『ショパン』／『キュリー夫人』を読み、ショパンやキュリー夫人はポーランド出身の超有名人だが、2人ともポーランドで活躍することはできなかった理由を考えることで、ポーランドの歴史を理解する
2時	「ユダヤについて知ろう」 ・パレスチナ問題について学び、なぜ中東では戦争が絶えないのかを理解するとともに、ユダヤの歴史について理解する ・まんがで読破『旧約聖書』を読み、好きなエピソード2つ選んで、それぞれ話しの内容をまとめる
3時	「ヒトラーってどんな人？」 ・まんがで読破『わが闘争』を読み、ヒトラーの生い立ちや彼がユダヤ人を敵視する理由を学ぶ ・一方でドイツ国民もヒトラーを支持しており、なぜそのような構図ができあがったのかを考える
4時	「ベルリンの壁って何？」 ・TV番組を視聴し、なぜドイツは東西に分断されたのか、それによってどのようなことが起こり、また壁崩壊後は新たにどのような問題が起こったのかを理解する ・スザンネ・ブッテンベルク他『ベルリン 分断された都市』を読み、分断されたドイツの人々の苦悩を理解する
2次	事前合宿
1時	「これは何をしているところ？」（フォトランゲージ／20分） ・グループワーク：3グループに分け、各班スタディツアーに関連する異なる写真を見て、それが何であるか考え、発表する ・フロアの生徒は、それに対して質問・意見を ・教師による解説を行い、自分たちにはまだまだ知らない現実があることを理解させ、合宿の動機づけとする

2時	「こうして戦争は始まった」(講義/45分) ・第一次世界大戦勃発から第二次世界大戦の終結までの概略を説明する ・「世界の情勢」と「日本の立場」を説明し、ポーランド・ドイツで実施されるスタディツアーであるが、そこでの日本の関わりを意識させる
3時	「なぜ“独裁”は生まれるのか？」(映画視聴、ディスカッション/110分) ・個人課題：映画『THE WAVE』を45分程度視聴し(抜粋部分)、プリントに従いながら、メモをとる ・個人課題：「“独裁”を生み出すものは何か」と、「“独裁”が生み出したものは何か」という問いに対して、各自映画の内容を論理的に考察し、自分の意見をまとめる ・全体で意見を共有し、ファシズムが誕生する要素を考える ・自分たちの日常生活においても、似たような場面がないか、また似て非なる場面の場合、何が「非」となる決定的な要素なのかを考える
4時	「なぜ原爆は投下されたのか？」(グループワーク/50分) ・プリントに沿って、トルーマン大統領の演説や日記から、アメリカにとっての原爆投下の真の理由を考える ・日本がポツダム宣言を黙殺する前に、原爆の投下が指示されていることを知る ・終戦後の世界の覇権をめぐるアメリカとソ連の争いが、原爆投下の要因となっていることを理解し、ベルリンを視察することの意義を理解する
5時	「日本文化を紹介しよう」(田楽の練習/40分) ・ポーランド学生と交流する際に披露する田楽の練習をする
6時	「ドイツの戦後教育を知ろう」(DVD視聴、ディスカッション/40分) ・日本ではいつ、どんな時に、どのように「戦争」について勉強しているかを各自振り返り、全体で共有する ・TV番組を視聴し(13分)、ドイツにおいてどのように歴史教育が行われているかを理解し、日本の教育と比較する ・ドイツ学生との現地交流の中で質問したいことをまとめる
7時	「難民って何？」(ワークショップ/90分) ・個人課題：難民を日本で受け入れたらどんなことが起こると思うか、自分は受け入れるべきだと思うか否かを考える ・ワークショップ「ピン君に何が起きたのか？」を通じて、日本にいるインドシナ難民の取り巻く環境について疑似体験をしながら理解する ・TV番組を視聴し(7分)、ドイツのシリア難民に対する取り組みを知る ・当初、自分が持っていた難民に対する意識がどのように変化したか、またその学びが今回のスタディツアーとどう関連しているかを各自考えてまとめたのち、全体に共有する
8時	「ホロコーストと現代(いま)を生きる人」(映画鑑賞/120分) ・映画『黄金のアデーレ』を鑑賞し、主人公の気持ちを考える ・この映画を通じて、ホロコーストの被害者やその遺族が私たちに伝えたいメッセージとは何かを考える
9時	「みんなに見せるならこのワンシーン 発表会」(プレゼンテーション/110分) ・チームごとに、春休み課題で見た映画の中からみんなに見てもらいたいワンシーンをプレゼンする ・なぜそのシーンを選んだのか、みんなにどのようなことを考えてもらいたいのかを明確にする
10時	「ポーランド・ドイツに行くのはなんで？」(DVD視聴、個人課題/40分) ・TV番組を視聴し(26分)し、ユダヤ人哲学者ハンナ・アーレントの「アイヒマンは普通のどこにでもいるような人物だ」という分析が、自分たちの学びを通じてきちんと理解できるものになっているかを確認する
3次 1時	事後学習 *2時～4時は準備のための個別指導のみ 「想いを伝えるプレゼン方法とテクニック」(講義、ワークショップ、プレゼンテーション/6時間半) ・プレゼンテーションの作り方(資料作成)とテクニック(話し方、身振りなど)について講師から学ぶ ・ミニプレゼン大会をし、全体報告会のプレゼンメンバーを自分たちで選出する
2時	「ピース・スタディツアー報告会」(本校周年記念式典にて) ・全校生徒(中高)・教員・その他学園関係者の前で、生徒3名が15分の研修報告を行う
3時	「アウシュヴィッツ強制収容所」とは ・学校設定科目「世界遺産」で、生徒3名が講師となり授業をする
4時	「ピース・スタディツアー報告会」 ・ワン・ワールド・フェスティバル for Youth(大阪)で生徒3名が30分の研修報告を行う
6. 備考	上述の他に、自宅に取り組むよう課した課題としては、春休み課題(3月)「映画を見てウォーミングアップ!」、事前課題「ポーランドのパディに直筆の手紙を書こう」や「旅のしおり」の作成、事後課題「JICAグローバル教育コンクールに出品しよう」などがある。