

インターネットテレビ電話を使用した 小学生による国際的対話活動の実践と学び —インドネシア・アチェと東北間での対話活動を事例に—

中 川 真規子

(文教大学教育研究所客員研究員)

Learning by Elementary School Students through International
Communication via Internet Video Calls :
Case Study on Communication between Aceh, Indonesia and the Tohoku Region

NAKAGAWA MAKIKO

(Guest Researcher of Institute of Education, Bunkyo University)

要 旨

新型コロナウイルスのパンデミックの終息が見えない現状においてもオンラインでの国際交流活動は工夫をしながら実現することができる。

NPO法人地球対話ラボがインターネットテレビ電話を活用して実施しているインドネシア・アチェと東北の子どもたちによる国際交流の実践について、その実践プロセスを共有し、子どもたちが活動からどのようなことを学んだのか分析していく。

1. はじめに

2020年3月11日、世界保健機関（WHO）は新型コロナウイルスのパンデミックを宣言した。3月末には100を超える国や地域が対策として都市封鎖などの行動制限を実施する事態となり、人々の暮らしは新型コロナウイルス流行以前と大きく変化することとなった。2020年9月現在、220の国と地域へと感染は拡大し少なくとも約100万人の人々が犠牲となった。感染者数が落ち着いたかに見えた国や地域でも再び感染が広まり始めるなど、先の見えない状況が未だに続いている。

社会・経済に大混乱を引き起こしている新型コロナウイルスの大流行は、大人だけでなく子どもたちを取り巻く環境にも深刻な影響を与えている。日本政府は緊急事態宣言の出される約1か月前の2020年2月27日、全国全ての小中高校と特別支援学校に対して、3月2日から臨時休校するように要請を出し全国

の9割以上の学校が急遽臨時休校をするという状況に至った。全世界的にも見てもおよそ9割の学生が休校等の影響を受けた¹⁾という。

国境を越えて爆発的に拡大を続けるウイルスの脅威に対して社会が閉じ、排除、分断、自国第一主義といった不寛容な風潮が新型コロナ流行以前にも増して広がりつつある世界に対して、世界人権宣言の「すべての国又は人種的若しくは宗教的集団の相互間の理解、寛容及び友好関係を増進する」という教育の目標、役割が改めて重要となるのは明白であろう。

本論文では、筆者が理事を務める特定非営利活動法人地球対話ラボが実施するインドネシア・アチェと東北の子どもたちによるインターネットテレビ電話を活用した「地球対話」の実践について取り上げる。新型コロナウイルス以前から取り組んできたオンラインによる国際交流実践を共有することで、地球

上で同じ「未曾有」の事態に直面する異なる背景をもつ人々同士の相互理解と寛容な関係性の構築へと向かう教育について考える一助となることを目的とする。

2. インターネットテレビ電話を用いた地球対話

2-1. 地球対話とは

地球対話の詳細を記述する前に特定非営利活動法人地球対話ラボ（以下、当団体）について簡単に説明をする。当団体は2002年に任意団体、2010年に特定非営利活動法人（NPO）となった。世界中の市民同士の対話を支援し、対話を通じて人々の関係性が変わり世界が変わるような双方向なメディアを目指して設立された法人である。どちらか一方が何かを得るのではなく対話を通して相互に人々が学び合うような「双方向性」を理念として活動を続けてきた²⁾。

2013年以降は、2011年に発生した東日本大震災の被災地域である東北地方と、2004年に発生したスマトラ沖地震の最大の被災地域であるインドネシア・アチェとの国際協働事業を中心に活動をしている。両地域の人々の双方向的な関係を構築し、被災という負の経験を未来へすすむ原動力として転換しようような活動を目指し、共に地球の未来を築いていく担い手の育成に力を入れた取り組みを続けている。

当団体が2002年の設立から行っている地球対話とは、対面・ライブ・双方向の3つを基本とし、世界中の人々と顔を見ながら交流をして互いに学びあうことを目指した対話活動のことをいう。

3つの基本を1つ1つ見ていこう。まず対面とは、互いに直接顔を見あえる環境のことを指す。顔の見えない/名前のわからない不特定多数の人に向かって話したり表現したりするのはなく、画面を通して目の前にいる人へ語りかける。地球対話に参加する人々の

多くは、相手のいる場所まで直接行くことが様々な理由から難しい状況にある。そこで、インターネット等を活用し、対面の状況を用意する。



(写真1 画面越しに挨拶をする参加者)

基本の2つ目、地球対話はライブである。一方的に情報を受信するだけでも、一方的に情報を発信だけでもなく、その情報を見ている様子や反応を共有しあったり、感じたことや疑問をその場で相手に尋ねたりする。時に予想していないような反応や質問が相手から届くこともあるが、それに対して今ある知識や考えを駆使して返事をしたり、返答できず自分が「わからない」と気が付いたりすることもライブで行う意義の1つであると考えている。

当団体の理念でもある双方向性は「地球対話」でも重要となる。どちらか一方がもう一方から何かを得るような対話ではなく、双方にとって学びや気づきのあるようなものを目指し、またそのような関係性が双方向的に結ばれるよう特に気を付けて活動を行っている。

地球対話の担い手となるのは、戦争下にあるアフガニスタンの高校生と「平和」な日本に住む高校生であったり、巨大地震と大津波という同じ自然災害を経験したインドネシア・アチェと日本の東北地方の小学生であったりと様々な立場・年齢の人々である。学校内外、子どもと大人との対話も実施してきた。

2-2. 地球対話の教育的意義づけ

本節では、アチェと東北の対話の主な舞台となっている、学校における教育的意義づけについて検討していく。

第一に、教科横断的な活動であるということである。主に海外の人々との交流を土台とした活動であることから、公教育のカリキュラム内では特に社会科や総合的な学習の時間内での教育活動として位置づけられることが多かった。しかし社会科や総合だけにとどまらず、実践者である教員の専門分野や子どもたちの興味・関心などの実態に合わせて音楽科や図画工作科といった芸術教科、またそれらを組み合わせることも可能である³⁾。過去には社会科や総合的な学習で調べた地域の特徴について、互いに英語でプレゼンテーションを行い伝え合うという実践も行われた。さらに、ライブで相手に自分が調べたことを話して伝え、相手の話を聞いたりそれに答えたりすることが不可欠な活動であることから、国語科や言語活動的な性格も合わせ持っていると言えるだろう。

第2に子どもたちの主体性や思考力を育む要素をもった活動であるということだ。宮崎(2019)は、主体性の発揮・思考力の育成・活動の広がりや深まりという3点を指摘している。

1点目の主体性の発揮について、参加した子どもたち自身が相手に伝えたい内容をそれぞれに考え、伝え、それを自分たちでふりかえる一連の活動から、子どもたちが主体的に活動に取り組み学ぶ姿が見られたという。

2点目の思考力の育成については、子どもたちが自分たちの暮らす地域と相手の地域の違いを目にしたことで2地域を比較しながら考えを巡らせることにつながったことである。相手の地域について直接話を聞き、写真や映像を見ることで高い興味・関心を維持した点も思考力の深まりに関連しているという。

3点目は、交流の最初の段階では所謂3F

(Food食べ物、Fashion服装、Festival祭り)の内の1つである名物・食べ物などに興味をもっていた子どもたちが、活動を継続することによってインドネシアで多くの人々が信仰しているイスラム教や文化、スマトラ沖地震についても関心が注がれるようになり、内容に広さと深まりが生まれたというものだ⁴⁾。

3. インドネシア・アチェと日本の東北地方の子どもたちの対話実践

3-1. 交流の背景

実際の子どもたちの対話実践の前に、本プロジェクトが始まり現在に至る背景について簡単に説明したい。インドネシア・アチェと日本・東北地方の子どもたちによる地球対話が始まったのは2013年であった。当団体は、2011年3月11日に発生した東日本大震災の被災地の1つである宮城県東松島市宮戸島にある旧宮戸小学校⁵⁾と協働し国際交流活動を始めることとなった。その交流相手の1つがインドネシア・アチェの小学校だったのである。

2013年当時、日本の東日本大震災の被災地では震災後に表れ始めたPTSDなどの症状に苦しむ子どもたちや、震災から2年、復興へ向けた道のりは険しい状況であった。一方で震災から9年が経過したアチェでは復興を遂げた人々の活気にあふれ経済発展にも沸いていた。アチェの人々の被災から立ち直ったたくましい姿が、東日本大震災で被災した子どもたちの未来の姿と重なり、交流を行うことで、通常の防災教育とは異なったアプローチで災害への意識を高めるとともに、子どもたちが未来を描くきっかけになるかもしれない、そのようなことを意図して、アチェの子どもたちとの交流は始まった。

インドネシア・アチェは、2004年12月26日に発生したスマトラ沖地震と津波の最大の被災地である。インドネシアだけでも約16万人が死亡・行方不明となった。さらに、被害は

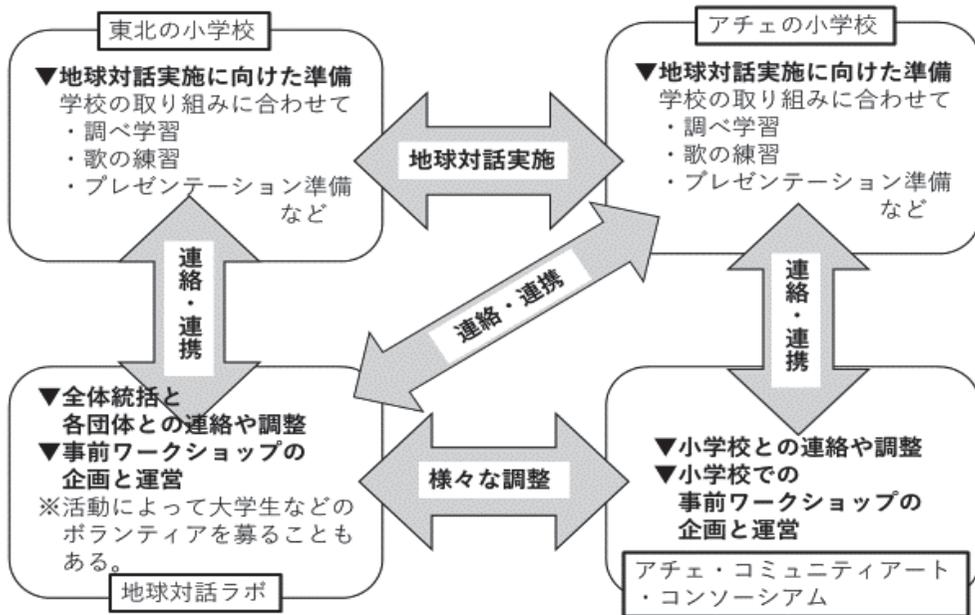
マレーシア、タイ、インドなど広範囲に渡った。

2013年当時のインドネシア・アチェでは、復興が進んだことで被災記憶の継承、防災意識の低下が、特にポスト津波世代と言われる子どもたちの課題となっていた。東日本大震災の被災地の子どもたちとの交流を通して、改めてスマトラ沖地震について学び、考え、その上で自分たちの未来を創るきっかけとなるような活動を目指して東北の子どもたちと対話することとなったのだ。震災という共通した経験をもちながら震災発生の時期の違いがあることを交流の土台に据えた双方向的な活動の始まりであった。

開始当時の参加校は、東北の小学校が1校とアチェの小学校が1校の計2校だった。多くの団体・人々の協力と支援により、2020年までに東北4校・アチェ4校の4ペア計8校が参加する活動となっている。

3-2. 「地球対話」のプロセス

アチェと東北の子どもたちによる地球対話に関係する主要団体は、アチェの小学校、東北の小学校、アチェ・コミュニティアート・コンソーシアム、そして地球対話ラボである。アチェ・コミュニティアート・コンソーシアムとは、アチェの大学生～若者を中心としたメンバーによって運営されている非営利組織(NGO)である。アートや教育、震災・環境など様々なテーマを切り口にイベントやワークショップの企画・運営を行っている。長期的には当団体が中間に入らずに、自立して地球対話やその他のプロジェクトを行えるようになることを目指しているが、現段階では、各地域の小学校間の調整を地球対話ラボとアチェ・コミュニティアート・コンソーシアムで行いながら地球対話の準備は進められている。



(図1 地球対話に関する団体と主な役割)

子どもたちが画面越しに顔を合わせる日を地球対話の当日と呼ぶとするならば、どのように当日を迎えるのか、地球対話を実施するまでのプロセスを時系列でまとめたものが図2である。

地球対話実施のプロセスは、①キックオフミーティング②事前準備③地球対話当日④ふりかえり、の4つの段階を踏んで実施される。プロセスといってもあくまで基本的なものなので、社会や学校の状況等によってこのプロセスを柔軟に変更して活動は実施される。特に2020年度は新型コロナウイルスの流行により活動のプロセスは変容している状況にある。

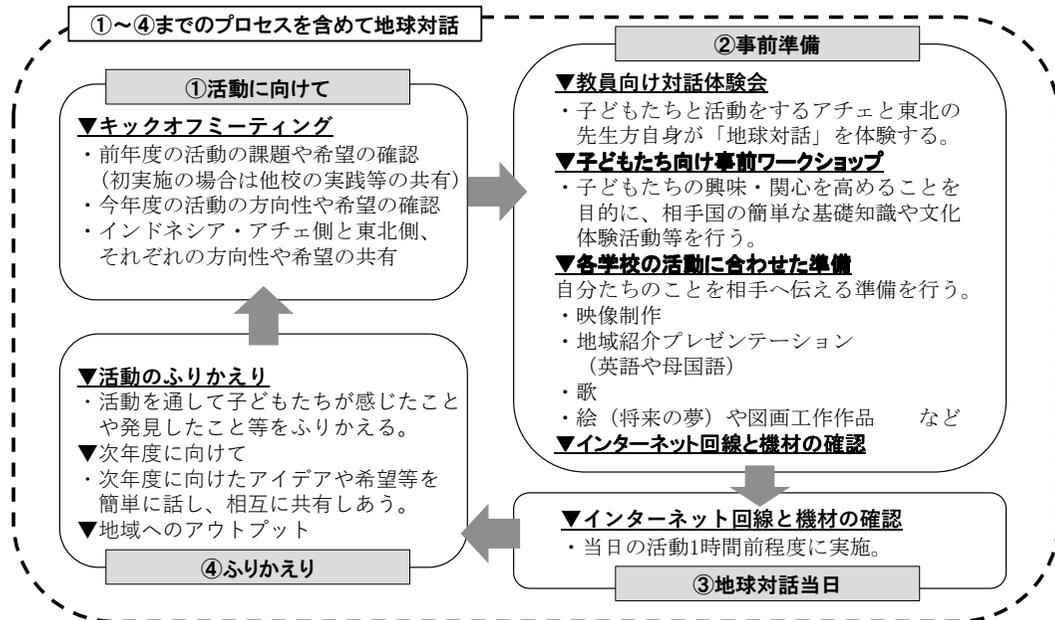
以下では基本的な4段階のプロセスを詳しく見ていきたい。

①キックオフミーティング

地球対話実施の決定後、学校と打ち合わせを行う。担当する教員との顔合わせや活動の希望や方向性などを簡単に話し合うことが多い。学校まで行き打ち合わせをすることもありますが、オンラインで行うこともある。

②事前準備

活動が多岐にわたるのが事前準備である。教員向けワークショップや子ども向けワークショップ、各学校での活動に合わせた準備を行う。



(図2 地球対話実施のプロセス)

教員向けワークショップは、子どもたちの対話を一緒に創りあげていく先生たちに、まずは地球対話を体験してもらおうと始めた取り組みである。地球対話のイメージをつかんでもらうと同時に、豊富な経験をもつ先生方の特技や専門性を生かした活動を考えるなどの意味をもつ。

ワークショップで扱う内容は、インドネシアと日本という、言葉も環境も異なる子どもたちのやりとりがスムーズになるようなサポート方法から、地球対話を学校教育の中にどのように位置づけるかというやや専門的なことなどである。

中でも中心となるのは実際にインドネシア・アチェと先生方が対話を行うところにある。本番同様、通訳の方に入ってもらい、自己紹介や質問のやりとりを行い、対面・ライブ・双方向な地球対話を体験してもらうのだ。

子ども向けワークショップでは、基本的な知識をインドネシア出身の講師の話や文化体験などを通して知り、実際の対話への興味・関心を高めることを目的として実施することが多い。

子どもたち向けのワークショップの実施と並行して、各学校での活動に合わせた準備を進めていく。地球対話には、「これを扱いましょう」という決まりはない。学校で対話を実施する場合は、総合などの地域についての学習と絡めることが多いがアイデア次第で活動の幅は広がっていく。

事前準備では、インターネットの回線と機材の確認も実施する。通常は、地球対話の前日、地球対話を実施する当日の時間に近い時間帯を選び、インターネット回線の状態を、突然の通信不良などが発生した場合に備えて準備するバックアップ回線も含めて、アチェ側とインターネットテレビ電話をつなぎ確認する。その際、マイクやスピーカーの位置・音量の調整や、カメラの写り方やスクリーンの位置なども合わせて互いに確認しあう。地

球対話をスムーズに実施するためにこうした環境を事前に確認しておくことは非常に重要なことである。

③地球対話の当日

地球対話の始まる1時間ほど前に、インターネット回線と機材の最終調整・確認を行う。前日に時間をかけて確認を行っている後なので大きなトラブルがなければ短時間で終了する。しかし、入念に調整や確認を行っても、いざ始まってみると急な停電や回線の切断などが起きる場合もある。バックアップ機材や回線でその時の状況に素早く対応しながら、地球対話は実施されるのだ。

④ふりかえり

活動後、ふりかえりワークシートなどを子どもたちに配布し、活動のふりかえりの記入をお願いする。シートから、参加した子どもたちが活動を通して感じたことや学んだことを知るとともに、活動の成果や課題、有効と考えられる手立てや改善点等を分析し、次回の活動へと生かす。

また活動を地域へとアウトプットすることもある。地元の新聞社から取材をうけるなどし、活動をオープンにすることで社会的なインパクトを生み出すことをねらったものだ。

以上、4つの段階を経て地球対話は進められていく。全てこのステップ通りに進めるということでは決してなく、それぞれの学校の状況に合わせて変更や修正がある場合はその都度ミーティングを行いスケジュールや具体的な取り組み内容を調整する。重要なのは、対話当日の子どもたち同士の交流だけが地球対話なのではなく、このプロセスを含め、またそれに関わる大人たちも含めて地球対話であるということだ。

3-3. 地球対話の当日

2020年2月5日にインドネシア・バンダアチェ第32小学校と宮城県気仙沼市立気仙沼小

学校の5年生同士の地球対話の一部を紹介する。

インドネシアと宮城県気仙沼市は、漁業を通して約40年前からつながりのある地域である。現在は水産加工業でも多くのインドネシア人が技能員実習生として働き、気仙沼市で暮らすインドネシア人は200名を超える。東日本大震災直後の2011年6月には、ユドヨノ大統領（当時）が気仙沼市を訪問、インドネシア政府から災害復興資金が寄付されるなど震災を関連とした結びつきも強い。東京オリンピック・パラリンピックの「復興ありがとうホストタウン」にも選ばれ、インドネシアの人々、他の国や地域からきた人々との共生に向けた地域づくりを進める先進的な地域である。

両校の子どもたちは、地球対話当日の前に映像を交換していた。映像は、地域のことや学校生活、好きな遊びなどのテーマを子どもたち自身が決めて撮影をし、1分程度の動画にまとめたものである。交換した映像をそれぞれが視聴した状態で地球対話当日を迎えた。事前に映像を見合うことで交流への興味・関心を高めるとともに、以前から気になっていたことやその場で思いついた質問以外に、映像を見て疑問に思ったことや感じたことを直接質問することもできる。加えて、地域のことや自分自身のことを映像化する一連の活動を通して、地域や自分自身のことを見つめ直したり、インドネシア・アチェとの比較の中で改めてとらえ直す機会を生み出したりすることにもつながると考える。

当日、話題にあがったものは主に、ティッシュケース（気仙沼小から第32小学校への贈り物）について、ボイ（アチェの伝統的なお菓子、第32小学校から気仙沼小への贈り物）について、通学カバンについて、サメ（漁業）について、など8つほどであった。これらの話題は予め決められたものだけでなく、子どもたちの興味・関心、発言等によって絶

えず変化していく「生物」である。最後に両校の子どもたちが画面越しで合唱した。

以下では、実際の地球対話で交わされたやり取りの一部を見ていく。やり取りは、地球対話の3つの基本の対面・ライブ・双方向性の特徴が表れていると思われる場面を中心に取り上げている。気仙沼小学校の児童の発言は「気」、バンダアチェ第32小学校の児童の発言は「ア」、ファシリテーターを担った当団体スタッフを「ラ」と表記した。また、（ ）内は、場面がよりわかりやすいように筆者が追加した説明である。ここでは全て日本語で記述するが、子どもたちはそれぞれの言語で対話をした。発言はその場で通訳された。

気：ボイはアチェにしかないものなんですか？

ア：はいそうです。

通訳からの補足：ボイはアチェの伝統的なケーキです。

気：ケーキなんだ（やり取りを聞いていた質問者とは別の気仙沼小児童）※

ラ：次の質問はありますか？

気：ボイはいつからありますか？

ア：ボイはアチェが王国時代だったときからありました。だから400年くらい前からです。

気：えー！

（地球対話の様子①）

アチェの名物「ボイ」に関する場面）

インドネシア・アチェの名物である「ボイ」という魚の形をしたカステラのようなお菓子について、事前に第32小学校の子どもたちから送られてきたボイ作りで有名な村を紹介した映像を見た気仙沼小の子どもの質問と、その質問に答える第32小学校の子どものやり取りの一部である。ボイが約400年前からある食べ物だという答えが返ってきた時、質問した子どもだけでなく、話を聞いていた気仙沼小の子どもたちからは「えー！」とい

う驚きの声が上がった。ボイという現在のアチエの名物に、「400年前のアチエ王国」という歴史的な視点が追加された瞬間である。

驚きの声が質問者本人以外の子どもからも上がるという反応と類似して、質問者以外の子どもがアチエからの返答につぶやきで反応場面もあった（地球対話の様子①※の部分）。質問者と回答者の間で起きたやり取りでありながら、そのやり取りがライブでその場にいる参加者に共有され、それぞれの反応となって表れるのも地球対話の双方向なやり取りの醍醐味の1つである。

もう1つ、気仙沼小学校の子どもたちが学校の授業の様子を撮影・制作した映像を見た第32小学校の子どもからの質問に関する場面を紹介する。

ア：みなさんの授業でアートの科目、図工ありますね。みなさんは図工の授業で何を作っていたんですか？
 気：（誰が答えるかを相談し、2人で答えることを決めた後）2年生の絵です。（さらに何と伝えるかを相談した後）2年生が絵をかいていました。
 ア：なんか建物をつくるみたいのがあったのですが？
 気：（相談する気仙沼小の子どもたち）
 ラ：今話していたことをそのまま言えばいいんじゃない？
 気：2年生が考えた建物を作っていました。
 ア：ありがとうございます。
 （地球対話の様子②）
 気仙沼小の授業風景に関する場面

2年生の図工の授業を撮影したビデオを見たアチエの子どもが、2年生が何を作っているのか気になり、質問をした。

これは地球対話のライブな様子がよくわかる場面であると言えよう。ファシリテーターからの後押しこそあったが、気仙沼小の子どもたちは質問に対して誰がどのように答えるかをその場で決め返答をした。返答内容はシ

ンプルなものであるが、初めて対面する言葉の通じない相手からの突然の質問に対応するということは、大人でも簡単にできることではない。

3-4. 子どもたちのふりかえりから

対話に参加した気仙沼小学校の子どもたちが記入したふりかえりワークシートから、子どもたちが活動から学んだことを見ていくこととする。

子どもたちにはアチエの第32小学校の子どもたちと対話をしてみて気がついたことを3つずつ記入してもらった。それらをカテゴリーごとに分類したものが表1である。

（表1 子どもたちの気づき）

カテゴリー	記入数
持ち物	27
性格	27
環境	20
言語	20
服装	11
参加人数	9
座り方	7
文化の相違点	12
名前	4
ボイ（お菓子）	3
サメ	2
インターネットの利便性	2
その他	11
未記入	13
	168

これを見ると、気仙沼小学校の子どもたちがアチエやアチエの人々について様々なことを学んでいたことが分かる。通学カバンなどの持ち物やボイ（アチエで作られる伝統的なお菓子）について、アチエでも獲れるということが分かったサメといった対話内で実際にやり取りのあった事柄だけでなく、アチエの学校の教室の様子やアチエの子どもたちが着

ている服など、スクリーンを通して相手のことをよく観察している。また、視覚的な情報だけでなく聴覚を活用し言語についての気付きも挙げられていた。さらに、アチェの子どもたちが交流のために日本語を練習していたことや子どもたちの表情や反応からアチェの子どもたちの元気さや明るさ、やさしさといったものを感じ取り、その友好的な態度に親近感を感じている様子も伝わってきた。子どもたちは視覚や聴覚を存分に働かせることでアチェやアチェの人々の姿を多様に認知し、理解を深めたと言える。

多様な気付きを比較する記述も多く見られた。「自分たちと違ってアチェの子どもたちの服装が全員同じだった」と自文化と比較してその違いを述べたもの、アチェの子どもそれぞれが使う通学カバンを比較しどの子ども違うカバンで通学していたことに気がつくなど比較の軸を変えた記述も見られた。また全体からすると少数であったが、自身の予想と実際の違いを気が付いたと書く子どももいた。

こうした比較の積み重ねは両地域の文化や暮らしの相違点を明らかにし、「日本と全然ちがうことがわかった」といった違いに着目した気付き、「気仙沼と違うところもあるけれど似ているところもあった」という両面性に着目した気付き、「日本とアチェで同じところがあった」と類似に着目した気付きを導き出した。自分にとって「当たり前」な考えや文化を異文化とつきあわせ比較することによって相違点に気がつくという行動は、異なる背景を持つ人々に対する寛容な態度を身に付ける第1歩であると考えられる。あくまでも第1歩、入り口ではあるが、このような学びを子どもたちが体験することは世界人権宣言にある相互理解と寛容と友好関係構築を目指す教育へと通ずるものがあるのではないだろうか。

4. おわりに

世界の人々と対話をする地球対話の実践を詳細に見ることで、参加した子どもたちがオンラインという限られた環境下においても、視覚、聴覚、そして想像力を用いて、アチェの人々の暮らしや文化を知り、またその違いや似ている所、あるいはその両方について気がつき考えを巡らせていることが明らかとなった。自身や自文化を相対化することなくして他者や異文化を受け入れる、寛容に接することは難しく、このような気付きが活動を通して生まれたことは大変重要なことである。

一方で課題となるのが、この気付きをどのようにして次の活動、学びにつなげていくかということだ。本活動はあくまで異文化理解の入り口に過ぎず、これらの気付きをさらに深めるには長期的かつより多様な体験や学びをもたらす教育的活動が必要である。また、今回は日本側の子どもたちの気付きのみを取り上げたが、アチェの子どもたちの気付きと突き合わせてこそ、この活動の意義がはっきりと映し出される。活動だけでなく本研究も未だ途上であり今後より詳細な分析を行っていきたい。

1) UNESCO

<https://en.unesco.org/futuresofeducation/news/international-commission-releases-joint-statement-education-and-covid-19-crisis>
(2020. 9.18アクセス)

2) 地球対話ラボのホームページ

<http://www.taiwa.or.jp/>
活動を開始した2002年、アフガニスタン戦争下にあった首都カブールの高校生と神奈川県横浜市の高校生を衛星電話で結ぶ「地球対話」プロジェクトをスタートに、衛星電話やインターネットテレビ電話を用いて、世界各国・地域の市民と日

本の市民をつなげる対話の場を生み出してきた。

- 3) 図画工作科を地球対話と組み合わせた実践については、宮崎敏明著、特定非営利活動法人地球対話ラボ編『大震災を体験した子どもたちの記録』日本地域社会研究所、2019年に詳細がまとめられている。
- 4) 同上、P72.
- 5) 2016年度末に惜しまれつつも閉校。近隣の学校と統合し、宮野森小学校となった。

(参考文献)

- ・宮崎敏明著、特定非営利活動法人地球対話ラボ編『大震災を体験した子どもたちの記録』日本地域社会研究所、2019