

〔学術論文〕

問い、ともにいる ESD

－保育内容演習（環境）でのアニメーション作品
『キートスのりんごの木』を使った授業実践をもとに－

A Practical Study on Inquiry-based-Learning in Education for Sustainable
Development (ESD): The Impact of the animation “Apple Tree of KIITOS” on
the Child Care and Education Seminar (Environment)

曾 我 幸 代

Sachiyo SOGA

Studies in Humanities and Cultures

No. 29

名古屋市立大学大学院人間文化研究科『人間文化研究』抜刷 29号

2018年1月

GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

NAGOYA CITY UNIVERSITY

NAGOYA JAPAN

JANUARY 2018

〔学術論文〕

問い、ともにいる ESD

一保育内容演習（環境）でのアニメーション作品
『キートスのりんごの木』を使った授業実践をもとにー

A Practical Study on Inquiry-based-Learning in Education for Sustainable Development (ESD): The Impact of the animation “Apple Tree of KIITOS” on the Child Care and Education Seminar (Environment)

曾我 幸代
Sachiyo Soga

はじめに

1. ESD と保育内容演習（環境）
2. 子どもをとりまく環境の持続可能性に気づくシステム思考
3. 『キートスのりんごの木』を使った授業実践
 - 3.1 『キートスのりんごの木』とは
 - 3.2 授業（1）の展開
 - 3.3 授業（2）の展開
 - 3.4 本実践の意義と課題：受講生からの感想・コメントをもとに
4. 問い、ともにいる学びへ
おわりに

要旨 本論の目的は保育内容演習（環境）で取り扱う子どもの身近な環境と生態学的な自然とが分離して捉えられていることを顧みて、両者の関係性を改めて見直すことである。将来予測が困難で子どもをとりまく社会が健全であるとは言い難い昨今、子どもが生きる今を読み解きながら、どのような保育環境を整えることが望ましいのかを考えるようにしていくことが求められている。それは理論と実践、すなわち学びと子どもの「生」とのつながりを考えることにつながる。

そこで本論では筆者が担当している「保育内容演習（環境）」（前期）で行った授業実践（アニメーション作品『キートスのりんごの木』の視聴をもとに）を紹介しながら、主体的に対話的に学ぶことを促す学習材および「当たり前」であることを問うことの意義をESD（Education for Sustainable Development: 持続可能な開発のための教育）の視点から考察する。

キーワード: ESD、保育内容演習（環境）、システム思考、価値志向性、自然と子どもの関係、気候変動、問うこと

はじめに

子どもは環境の中で育つ。環境は文字通り、取り巻く外界のことである¹。それは自然だけではなく、社会や文化、経済、政治などさまざまな側面をもつ。子どもはそれらすべての関わりの中から、また関わりを通して成長する。

子どもの身近な環境を取りあげる領域環境では、その内容として自然や人間の生活、身近な動植物、数量や図形、遊具や用具、国旗などが挙げられている。子どもが生活するなかで出会う環境が、上述した取り巻く外界、つまり、社会や文化、経済、政治などの状況とどのように関係しているのかについては幼稚園教育要領や保育所保育指針では記されていない。

しかしながら気候変動や経済・政治の動向が国境を越えて影響し合うグローバル社会において、両者の「環境」の関係性が皆無であるとは言い切れない。保育者は多角的な視野を持って両者の関係性を考えなければならないときにきている。領域環境だけではない。環境教育や国際理解教育、ESD、グローバル・シティズンシップ教育などは持続可能性が高まる社会における5領域（人間関係、言葉、表現、健康、環境）のあり方を改めて捉え直す必要があることを想起させる。

少子高齢化、経済の定常化、グローバル化など、社会の変化にあわせて、私たちの生活や労働環境もその影響が及んでいる。家庭や地域社会のあり方が変わりつつある今、子どもが生きる社会の持続可能性および彼ら／彼女らの育ちを支える保育環境の持続可能性について考えることは必至であろう。保育者、また保育者を志す者自身がその両者の関係性を捉えながら、自らの保育観を問い直す機会をまずはつくっていくことが求められる。

筆者はこれまで地球の持続可能性と子どもや若者の教育環境の持続可能性との関係性を捉えながら、ESD研究を進めてきた。ESDはSDGs（Sustainable Development Goals: 持続可能な開発目標）でその重要性が明記され、「国連ESDの10年」（2005-2014）が終わった今も、幼児教育から高等教育、また社会教育においてもその実践が続けられている。ポスト「ESDの10年」の課題とされたのは、単に環境保全や社会的公正に関する知識を学ぶ実践に終始するのではなく、その意義を自分自身に引きつけて考え、価値観や行動の変容につなげられるようにすることである（UNESCO, 2014）。

そこで本論では、地球の持続可能性と子どもの身近な環境との関係を捉え直すことにねらいを置いた授業実践（保育内容演習（環境））の報告をし、受講生らのリアクションペーパーの記述文をもとにしながらその授業実践の意義についてESDの視点から検討する。当該授業で使用したのは気候変動をテーマにしたアニメーション作品『キートスのりんごの木』（SIESTAIMATION制作、科学研究費（挑戦的萌芽研究「気候変動と教育に関する学際的研究：適応と緩和のためのESD教材開発と教員研修」（研究代表者：永田佳之））の助成を受けている）である。

1. ESDと保育内容演習（環境）

不確実性が高まる現代において、子どもの身近な環境が持続可能であるとは言い切れなくなっている。たとえば3.11後において東日本の各地域では、それが顕著であった。東日本大震災によ

る二次被害の影響で子どもが外で遊ぶことができなくなった。いつもと同じ風景である晴れの日
に子どもが放射線量の高さから園庭で遊べないことが報告されることはしばしばあった。また気
候変動による影響でさまざまな自然災害が各地で起きている。たとえば、その被害としてじゃが
いもの収穫量が減り、子どもの大好きな嗜好品の生産量が減るという状況を生み出した。こうし
た不確かな状況にどれだけ私たちが自覚的であるのかが問われている。

ESD は、自らの暮らしについて経済・環境・社会・文化の視点からふり返り、持続可能な社会
に向けた生活であるのかを考えさせる教育活動である。幼稚園教育要領や保育所保育指針の「環
境」の「内容」に書かれている自然、動植物、遊具、数量・図形、標識や文字、施設、国旗とい
った子どもの身近にあるものが当たり前にあるとはいえない今、子どもの身のまわりにある環境
をいったん立ち止まって捉えていく必要がある。特に都市部で生活する子どもにどう自然と出会
わせたり、季節を感じる暮らしを経験させたりすることができるのかという問いに私たち大人は
直面している。自然のサイクルのなかで形成されてきた地域行事や慣習、食、産業といった文化
を通して、自然からの恩恵や脅威を伝えていくことの意義を改めて考えていかなければならな
いときであろう²。

筆者が担当する保育内容演習（環境）では子どもの全人的な発達を促すために持続可能性の観
点から子どもの身近な環境を捉えることに狙いを置いている。当該授業は3年前期に配当され、
受講生のほとんどが保育士養成課程履修者である³。当該授業のシラバスでは、「乳幼児期の子
どもの保育の環境構成を検討する前提として、子ども一人ひとりの「環境」について、自然・社会・
文化・教育などのさまざまな視点から改めて考えていくことを狙いとする」という目標を掲げた。
「考えていく」ために参加型の手法を用いて、受講生らの意見や思いを共有したり、他者と協働
したりする場を毎時創出した。

授業全15回は下表のとおりである。本論で紹介する実践はその3回目と4回目に該当する。

表1 保育内容演習（環境）の授業⁴

回	日付	内容
1	4/12	オリエンテーション：私の子ども時代の遊び
2	4/19	自然と人間との関係性を考える（1）地球温暖化
3	4/26	自然と人間との関係性を考える（2）気候変動と私たちの生活
4	5/10	作品を通して学び方を考える～子どもの学びと教育
5	5/17	自然と子どもとの関係性を考える～『センス・オブ・ワンダー』と領域「環境」
6	5/24	子どもと地域社会～はだし散歩
7	5/31	子どもと社会・文化（1）「ほえることができない犬」の発表1
8	6/7	子どもと社会・文化（2）「ほえることができない犬」の発表2
9	6/14	子どもが遊びこめる自然

10	6/21	自然と子どもと食 (発表 A)
11	6/28	自然と子どもと衣 (発表 B)
12	7/5	自然と子どもと玩具 (発表 C)
13	7/12	自然と子どもと住 (発表 D)
14	7/19	持続可能なコミュニティとしての保育所・幼稚園と「わたし」と保育
15	7/26	まとめ、最終課題レポート提出

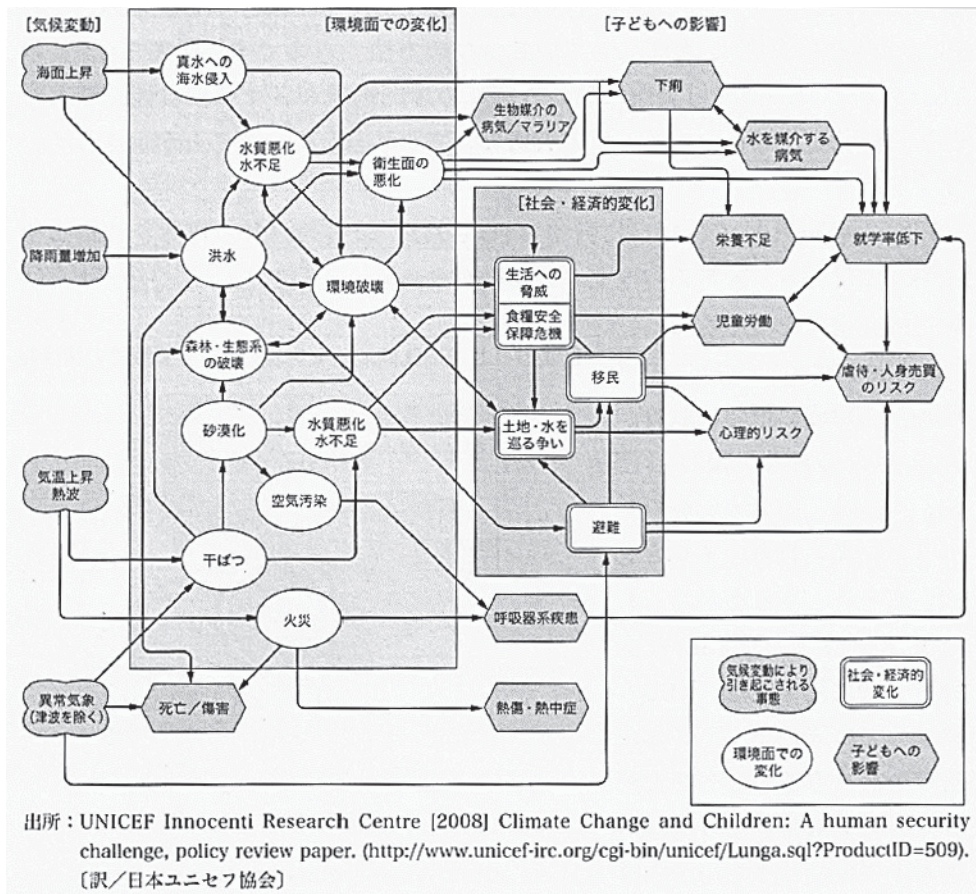


図1 気候変動による子どもへの影響

出典) 永田佳之 (2010 : 107) より抜粋

第1回は環境と子どもとの関係性を一個人の視点から振り返るワークショップで、受講生自身が子ども時代を思い出し、どこでどのような遊びをしたのか、そのときの大人のかかわりはどうであったのかを共有した。第2回は自然と人間との関係を捉えるために、温暖化による影響をマインドマップで描いた⁵。温暖化が進めば、もちろん暑くなるという始まりから受講生はイメージを連想させ、どういう社会がつくられるのか、子どもはどのような暮らしをし、どこでどのように

遊んでいることが予想されるのかを考え、マップに表現した。受講生はこのワークを通して、温暖化による影響は子どもにもあり、子どもに影響が出るまでには時差があることを可視化して理解する。一つの例として、ユニセフによる図(前頁図1参照)を示し、世界的にも問題視されていることを意識する。第3回と第4回は気候変動をテーマにした作品をもとに自然と人間の間を関係を考える。第5回で領域「環境」を幼稚園教育要領と保育所保育指針から捉え、自然は子どもにとってどのような存在であるのかをレイチェル・カーソンの『センス・オブ・ワンダー』を読みながら、五感に働きかける自然の豊かさを学ぶ。第5回の学びを踏まえ、第6回はキャンパスのなかにある自然を感じるため、はだしでさまざまな地面を歩きながら五感を研ぎ澄ませる。第7回と第8回はイタリア児童文学作家ジャンニ・ロダーリによる「ほえることができない犬」の未完童話の続きを受講生がグループ発表する⁶。第9回は子どもが自然のなかで遊ぶことの意義を講義する。第10回から第13回では受講生が自然と人間、子どもとの関係に関するこれまでの学びを活かし、衣食住および玩具をテーマにしてグループ発表を行った。第14回は2グループになり、子どもが遊びこめる自然がある保育所像とそこでの子どもの姿を想像し、案をまとめ、発表した。第15回は筆者が講義して本授業のまとめをした。

2. 子どもをとりまく環境の持続不可能性に気づくシステム思考

本授業で目標とするのは以下のとおりである。

- ・乳幼児期の子どものとりまく状況に目を向け、そのような現状と自らの関わりを改めて問い直すことができる。
- ・子どもにとってあるべき「環境」について考える。
- ・受講生一人ひとりが自らの経験や考えをふり返りながら、自らの意見や感想などを表現できる。

全15回を通して、子どもをとりまく環境を捉えるために、私たちが当然視していることにまずは気づき、それが本当に「当たり前」であるのかを問うこと、子どもが育つ環境にある持続不可能性を把握し、どうしたら子どもの育ちを持続可能にすることができるのかを考えることを受講生に促した。さらに各回での学びを通して自身がどのように感じたり考えたりしたのかを言葉にすること、またそれを他者と共有することを重視した。

領域環境で取りあげる子どもの身近な環境がどのような状況であるのかをまずは知ること、その視座としてESDを用いたのが本授業である。ESDは「学際的・ホリスティック」「価値志向性」「批判的思考と問題解決」「多様な方法」「参加型意思決定」「適用可能性」「地域的な関連性」の7つを特徴とする(UNESCO, 2016: 17)。特定の分野の知を扱うのではなく、総合的に知を扱い(学際的・ホリスティック)、前提となっている規範や価値観を疑い、何がほんとうに価値ある姿であるのかを考えること(価値志向性)、一筋縄では解決できない状況を丁寧に読み解き、何が問題であるのかを捉えること(批判的思考と問題解決)、さまざまな手法でアプローチすること(多様な方法)、どうすることが問題解決につながるのかを一人ひとりが考えること(参加

型意思決定)、学びが日常と、つまり理論と実践がつながること(適用可能性)、グローバルな問題を私たちの身近な問題に引きつけること(地域的な関連性)を意識し、先の目標を設定した。また、物事の全体と自分自身との関係性を捉えようとするシステム思考をもとにした目標でもある⁷⁾。

システム思考は有機的につながる個々の全体像を捉える考え方である。「ESDの10年」でもその重要性は強調され(UNESCO, 2009)、上述した7つの特徴を包括する思考方法とも言える。「事象を多角的に捉え、その全体性を見ようとすることで、私たちが当然視していたことを一度手放し、見落とししたり、切り離したりしてきた部分にも目を向け、それらを受け入れるということ」であり、「複雑に絡み合った地球規模の諸問題や、自分自身とは直接関係のないような社会との関連性を見出すことを通して、個人と社会の変容を促す考え方」である(曾我、2014: 62-63)。そこでは知性に加え、持続不可能な状況下で生きる他者を想像し、持続可能な環境へとシフトするためにどうしたらよいのかを考える刷新さや創造力、想像力などの感性を磨くことが求められる。

本授業はシステム思考をつかって受講生に子どもの身近な環境の持続不可能性に気づかせ、子どもにとってのあるべき「環境」について考えさせる時間である。それは自然と子どもとの関係性を考えながら、将来保育者をめざす者の子ども観および保育観の基礎・基盤を築く学びのプロセスでもある。

3. 『キートスのりんごの木』を使った授業実践

3.1 『キートスのりんごの木』とは

キートスという子どもとパパトスという父親の親子の話である。りんごの木を大切に育て、慎ましくて愛らしい日常を生きているさまが6分9秒にわたって描かれている、非言語、つまりナレーションや台詞などが無いアニメーション動画である⁸⁾。その内容は以下のとおりである。

花が咲いたりんごの木を家の窓から眺めているキートス、新聞を読んでいるパパトス、その新聞の一面には「気候変動」の文字があるが、目にとめていない。ある日、キートスの住んでいる地域に嵐が起き、収穫間近だったりんごのほとんどが下に落ちてしまった。傷のついたりんごを市場に持っていくが、八百屋には買い取ってもらえない。しかしとなりのパン屋がりんごをアップルパイにした。その一つを家に持ち帰り、パパトスとキートスは一緒にアップルパイを食べる。その部屋の片隅にはキートスとパパトスともう一人が映った写真が飾っており、その前にアップルパイ一切れが置かれていた。最後に、満月の光に照らされ、赤いりんごの実が一つなった木と、砂漠のように砂地になったところにある廃墟の場面が映される。

この作品は科学研究費 挑戦的萌芽研究「気候変動と教育に関する学際的研究: 適応と緩和のためのESD教材開発と教員研修」(研究代表者: 永田佳之)プロジェクトの一部として、「ATELIER SIESTA (アトリエ シエスタ)」に制作が依頼された。ATELIER SIESTA はバイオリン奏者とボタン式アコーディオン奏者のデュオ「SIESTA (シエスタ)」⁹⁾である音楽家が新しい音楽表現の形と

して、作曲、演奏、録音をはじめ、人形制作、コマ撮りアニメーション制作など、すべての工程を2人で行い、オリジナル音楽とオリジナルキャラクター人形を使ったコマ撮りアニメーション作品（SIESTANIMATION）を制作している。

ATELIER SIESTA は音楽とキャラクター人形の映像だけで表現している理由として、言葉だけに頼らない非言語のコミュニケーションの可能性を指摘する¹⁰。ゆえに『キートスのりんごの木』にもナレーションや説明文、登場人物の台詞がない。いったん作品が制作者の手から離れば、その読み取り、受け取り方は受け手の自由であると話すように、作品の受け止め方は視聴者の想像力に託される。それには私たち一人ひとりの経験や価値観、考え方、持っている知識などが反映される。登場人物の表情や話の展開などから、個々人がどう読み取るかによってその解釈は異なる。すなわち、そこには正解がないということである。

ATELIER SIESTA が『キートスのりんごの木』の制作にあたって重要視したのは世界観である。気候変動の根源には要素還元的な思考や近代化があることを批判的に捉え、私たちの日常を捉え直すためにも暦、時間観に着目した。西洋近代社会は直線的な時間観、グレゴリオ暦をもとにしているが、人間は太陽や月の動きを読みながら暮らしてきた歴史をもつことに制作のヒントを得た。特に、ATELIER SIESTA は陰暦に興味を持ち、月の動きをもとに日常の営みに従事してきた第一次産業を対象としたのである¹¹。ゆえに、作品内にもカレンダーに月の満ち欠けが載っており、満月のときに収穫を知らせるりんごの絵が描かれていた。

3.2 授業（1）の展開

第3回の授業「自然と人間との関係性を考える（2）気候変動と私たちの生活」の流れは以下のとおりである。

1. 受講生を3つのグループに分けた。一グループは5～6名からなる。
2. インターネットにつながるパソコンが各グループに一台ずつあるように配置した。
3. 受講生には白紙のA4用紙1枚が配布された。
4. 筆者から受講生に向けて以下のような説明をした（1～4までで15分程度）。

【説明】ある作品を3度視聴する。それは非言語の、つまり言葉がないアニメーションで、約6分間の作品である。視聴中は静かにすること、視聴後の感想や気づきは配布するA4用紙に記入すること。

- ・1回目の視聴後、気づいたこと（感想や疑問、発見など）を配布するA4用紙に記入する。
- ・2回目の視聴後、1回目と同様に気づいたことを用紙に記入し、グループ間で共有する。
- ・グループ内でどのようなことが話しあわれたのかをA3用紙に記録する。
- ・3回目の視聴後、グループ間で再度気づきを共有する。
- ・最後に各グループで共有したことを1つずつ公表し、受講生全員と共有する。

5. 1回目の視聴（6分）

6. 気づいたことや疑問に感じたこと、感想などを記述する（6分）。
 7. 2回目の視聴（6分）
 8. さらに気になったこと、疑問に感じたこと、知りたいこと、感想などを記述する（8分）。
 9. 1回目と2回目の視聴後の感想をグループ内で共有する（10分）。
 10. 3回目の視聴（6分）
 11. 気づいたことをグループで共有する（8分）
 12. 各グループの話し合いの内容から3点を選び、全体に共有する（15分）。
 13. 授業者（筆者）からのインプット（5分）
 - ・ 気候変動をテーマにした作品
 - ・ キートスは子どもの名前。フィンランド語で「ありがとう」という意味
 - ・ 一緒にいたのは父（パパトス）
 - ・ パン屋はグー
 - ・ アトリエシエスタの作品。シエスタは2人組のアーティスト。バックミュージックもシエスタによる。バイオリンとアコーディオン奏者。
 14. 授業のふり返りを記す（5分）
- ※ 次の授業までに再度視聴し、気になるところを書き留めておくことを宿題にした。

各グループで感想を共有したときに挙げられた点は下表2のとおりである。細かな描写への気づきや発見を丁寧に記録していること、またさまざまなシーンや表現を深く読み取ろうとしていることがわかる。グループ内で話されたことのなかから数個を選び、全体で共有したのが下線を付したコメントである。全体に共有されたコメントを板書して、可視化させながら、受講生に筆者から上述のとおりインプットをした。最後に、本授業がゴールデンウィーク前の最後の授業であったため、次の回まで2週間空くことになることを確認した。その間の宿題として改めて一人で何度も視聴して、その都度発見したことや気になったことを記録しておくように指示した。

表2 視聴後の感想¹²

グループ1	グループ2	グループ3
<p>< 1回目の視聴後 ></p> <p>・ <u>りんご一つひとつが子どもたち。傷ついたりんごは評価されない。</u></p> <p>→人を見かけで判断する象徴</p> <p>・ 父親の新聞の「CO₂、気候変動」に目が留まる</p> <p>→環境問題??</p> <p>・ <u>キートスの家族が人類最後? 最後の本にりんごが一つ</u></p> <p>→希望?</p> <p>・ 5/7→11/4 はなぜ?</p> <p>・ 母亡くなってる。どうして?</p> <p>・ 寝室のカーテンだけ葉っぱ (他</p>	<p>・ 作り手の技術</p> <p>・ アップルパイは2つ? →売った? りんごがでかい</p> <p>・ 当たり前食べるおばさん</p> <p>・ 日めくりカレンダー</p> <p>・ 11/4 が収穫日→命日?</p> <p>・ 最後に残ったりんごはくくりつけてあった</p> <p>・ ハッピーエンドかと思ったら、ハッピーエンドではなかった?</p> <p>・ かわいい</p> <p>・ <u>大人はりんごが落ちたら悲しそう、子どもは素直にうれしそう→一つのことに對してのリアクシ</u></p>	<p>・ 去 (2016) 年につくられた話</p> <p>・ 父の性別がわかりにくい</p> <p>→子どもより先に笑い、泣く</p> <p>・ ジェンダー</p> <p>・ <u>輸入品を販売! ?</u></p> <p>→店に売ってるりんごきれい</p> <p>けど店のまわりは落ち葉あり</p> <p>・ 新聞紙→見出しが気候変動について</p> <p>・ <u>今までスケジュール通りに収穫できてた</u></p> <p>→気候変動 (地球温暖化) →一度なら良い (?) けど何度も続くと困る</p>

<p>の布には花柄) < 2 回目の視聴後 > ・最後のシーン、音楽の後に映像が出る。○○年後と示していない→いつ起きてもおかしくない ・最後、月の色と一緒にりんご (全体的に) 暗い色 生き物が暮らせなさそう ・季節問わず同じ厚さの服 ・母の帽子が赤色→りんご? ・りんごを母に重ねる →りんごに語りかける < 3 回目の視聴後 > ・りんご、売れたのかな? ・月だけが変わらない ・りんご、間引いた ・新聞の内容にも意味があった? ・砂漠化→2℃上がった? ・枯れた木→酸性雨? 砂漠化 ・嵐は台風? 異常気象 ・かわいい顔して深すぎる</p>	<p>ョンがいろいろあるというメッセージ ・写真のもう一人は誰だ? →死んじゃったの? ・カメラワークがすごい ・言葉がないのに何をしたいか伝わってきてすごい。動き、表情 ・傷んでしまったりんご、まさか売るとは思わなかった。ジャムでも作るのかと。 ・アップルパイをつくる→外見にとられるな ・ラストシーン→え? ・建物や人には寿命があるけど、月や木は長く生きる→人間が乱した? 自然には勝てない。 ・満月の意味は? 海を引きつける? ・りんごに虫→農薬を使っていない</p>	<p>・最後のシーン→砂漠化っぽい、お花もカーテンもない→人がいない様子 赤っぽい: りんご1こ、葉なし = 危険信号 自分たちで気づける ・職を失い、住む人がいなくなる 地域増→農家の人にとっては大打撃! ・自然現象 ・月のカレンダーの謎</p>
---	---	--

授業の最後に受講生に本時をふり返った感想やコメントを書いてもらった。KJ 法をつかって、それらを分類したのが表 3 である。3 回の視聴を繰り返したこと、また自らの感想を他者と共有したことでさまざまな気づきや発見があったことがわかる。作品の読み解きだけではなく、わからなさに出会い「もやもや」している者やその「もやもや」をもっと考えていきたいと思う者、作品自体の価値を考える者もいた。

表 3 ふり返りで書かれたコメント

変化	<p>・最初は何も考えずにほっこり見れたが、2 回、3 回と見ていくにつれて気になることや自分なりに解釈していく箇所が増えていった。 ・1 回目では気づかなかった点に 2 回目、3 回目で気づいた。観察という活動の大切さを感じた。 ・最初はほっこりと良い話だなあと見ていたものが、3 回目でこんなに恐しく思うものになるとは、! 驚きでした。 ・月のカレンダーが何度かうつされたり、3 人の写真がうつされたりと、何回も見ると、どんどん謎がふえていって理解できませんでした。 ・1 つの作品をこんなに頭を使いながら、じっくり見たのははじめてだった。1 回目ではよく分からなかったことが 2 回目 3 回目を見て分かったり、グループの人と意見を交換する中で新しい発見があっておもしろかった。</p>
他者との相違	<p>・同じ内容のアニメを同じタイミングで同じように見たとしても感じ方やうけとり方はそれぞれで本当に面白いと思った。その人なりの先入観・固定概念がよい意味でよくわかった。 ・他の人の指摘で気づかされることも多く、人それぞれの注目ポイントのちがいを感じた。一人でみていたら考えなかっただろう仮説にもふれることができた。 ・他の班の子たちは環境破壊へのメッセージまで読み取っていてすごいと思いました。 ・グループワークでは、皆の物語の深読みが開けて、すごくおもしろかったです。登場人物の関係性や、最後のシーンの考察は人ごとにとらえ方が違って、同じものをみてもこんなに違うのだなあと感じました。 ・正直私は、2 回目もまったく深読みをしていませんでした。みんながどんどん環境のこととか ESD 的なことを見つけていくのがすごいと思いました。そう言われてみると、思うところがたくさんあって、ぞっとしました。そういうメッセージが隠されていると思った上で、1 人で見てみるのが少し楽しみです。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・最初動画を見始めた時は本当ほんわかゆるくみていたので、2回目3回目になるうちに人の意見もきいて深すぎる！！と尚更思いました。 ・自分1人ではあまり深くは考えられていなかったけれど、他の人の意見を聞くとなるほどと思わせられることが多かった。特に疑問だけで終わらず、そこから自分なりの解釈までつなげていっている所は身につけたいと感じました。 ・見る人によって感じる事が変わる作品なのかなとも思った。 ・グループでの意見交換では、様々な視点での考え・発想があつてとても楽しかったです。
価値づけ	<ul style="list-style-type: none"> ・ただかわいいだけじゃ終わらせない、どこかメッセージ性のある作品だった ・子ども向けの番組で流れていそうなかわいい動画に深い意味が込められていたことに驚きました。 ・はじめに動画が流れてきた時、自分が想像していた何倍ものどかかわいらしい雰囲気の物語がはじまっておどろきました。 ・この作品には細かい場面に様々な思いが込められているような気がするので、家でゆっくり見て深めたい。 ・木は何千年も生きると言われているので、もしかしたらキートスが死んだ後もりんごの木は生き続けている描写かなと思ったり、お母さんから見た2人の暮らしの回想かなと思ったり、まだまだ続きがありそうだなと感じました。
もやもや	<ul style="list-style-type: none"> ・最初は登場人物も可愛らしくて、ほのぼのとしたアニメーションだと思っていたけれど、最後のシーンですごくモヤモヤさせられました。 ・最後の意味が……。何回見ても分からないです。モヤモヤしながら2週間後楽しみにしています。 ・結局、あの親子のやっていることは持続可能ではなかったのかと、気になりました。 ・月が表す意味が気になります。どうして満月のときにいろいろな変化が起こるのか、見れば見るほど分からなくなってきました。でもやめました。 ・個人的には月とりんごの関係が気になる。最後、急にシリアスになる場面の謎がまだとけていないのでじっくり考えたい。 ・風景や登場人物がとてもかわいく、丁寧につくられたアニメーション(?)なのかなと感じました。設定がとても細かいところまでされていて、深読みすればキリがないほどになりそうだと思います。ラストのシーンが個人的にすごく気になりました。 ・まだまだ表面的にしか読み取れていないと思いました。自分の中にESD的観点からの考えが根づいていないようです。毎日ひとつと平和にくらしてるからだと思います。
関心	<ul style="list-style-type: none"> ・答えがほしいと思う反面、自分たちでこうじゃないかと悩み、考えることがまた面白いと思った。 ・2週間後までモヤモヤしますが、何回もみて新しい発見をしたいです。 ・月のことまた調べたいです。 ・他の全く関係ない友だちとかに見せたらどんな感想を抱くかなー、見せたいくなりました。 ・子どもがこれを見たら何を感じるのかな、と思いました。

3.3 授業(2)の展開

第4回の授業「作品を通して学び方を考える～子どもの学びと教育」の流れは以下のとおりである。

1. 受講生全員で「キートスのりんごの木」を視聴する(6分)。
2. 前回組んだグループ(5～6人)になり、宿題(何度も見て、気づいたこと、感想を記録すること)を共有する(15分程度)。
3. グループで共有したことをワールド・カフェ方式¹³で他のグループとも共有する【15分×2ラウンド】
4. 全体で共有したいことを発表する(15分程度)。
 - ・なぜお母さんがいないの？

- ・最後のシーンは何？
- ・最後のリンゴが希望、このままだと砂漠になってしまう危険性があるけど、まだ今なら間に合うよって伝えたいんだと思う
- ・人間は自然に勝てないなあ。自然（りんご）は人間がいてもいなくても育つ。
- ・気候変動をテーマにしている。
- ・月が気になる。

5. 授業者（筆者）からのコメント（10分）

- ・「なぜお母さんがいないの？」に対して「逆に、お父さんがいなかったら、そこまで気になるのか？」と受講生に問うた。気候変動に直接は結びつかないが、受講生のジェンダーの固定観念を考えさせるきっかけとなった。
- ・全体では共有されなかったが、グループワークのときに学生から出てきた言葉に「りんごは子どもを表している。八百屋さんの見方は今の教育にも通じていて、どこがだめ、よくないと、人を評価しているように思う」とあった。また「エンドロールのところで気候変動教育のプロジェクトと表示されたけど、この作品を通して気候変動を教えるのか？子どもにどう使うのか疑問である」という声もあった。
- ・この作品の意義：みんなを「問い」に誘うこと
- ・アクティブ・ラーニングが自発に行われたこと

6. 気候変動のメカニズムについての概説（5分）

7. 授業者（筆者）から「なぜこの作品をつくったのか」という作家の思いを代弁する（5分）。

- ・気候変動は私たちにとって、作品中に出てくる新聞記事のようなものであること
- ・シエスタの2人が話していた非言語によるコミュニケーションの可能性

8. 授業の感想・コメントを記す（4分）

前回の授業をふり振り返りながら、各自が宿題として行った視聴後の感想やコメントを共有した後で、全体で考える機会を設けた。受講生から出されたコメントを受けて筆者は、上のコメントをしている。2回続けて『キートスのりんごの木』を使い、視聴とグループワークを繰り返した。授業者の発話は主に「もう一度視聴してみましょう。」と「グループで意見交換しましょう。」の2つで、時間をみて指示を出した。受講生は一つの問いが終われば、別の問いに向き合い、グループで話し合うことを繰り返していた。受講生が学びを展開させた授業だったと言える。

3.4 本実践の意義と課題：受講生の感想・コメントをもとに

これまで正解のある場、つまり教師が正解をもっている環境で学び続けている受講生にとって、この作品は「衝撃的」だった。授業中、筆者が机間巡視していると学生は「わからんよ〜、先生、わからんもん」と言い続ける。その声に応答しようとする、他の学生の意見や感想に「そういう見方もあるのかあ」と傾聴していた。自発的に携帯電話を使って、気候変動やフィンランド、

月のことを調べている学生もいた。各グループ内で学びが内発していた。時間になって次の活動の指示を出しても、話し合いをやめないことが多々あり、議論や調べ学習に集中していた。

授業の最後に記したリアクションペーパーからは、問うことが学びにつながったこと、自由さがあるから楽しい、面白いということ、非言語のコミュニケーションや他者との意見の違い、子ども理解への気づきや関心の高さが読み取れる。作品自体には「あんなにかわいいアニメーションなのに、ひたすら深くて、どんなに考えても正解はわからなくて、もやもやして、もどかしい気持ちです。(中略) すごく深いメッセージが込められているのに、あえて、言葉を抜いたこと、あの頭に残る音楽。すべてに意味があり、『なんで?』を生み出し続けるキートスに感動しました」とあった。ほかにも「答えが欲しいと思う反面、自分達でこうじゃないかと悩み、考えることがまだ面白いと思った」「キートスの話にあったような世界がいつ来るかわからないが、自分たちが関わっていると再認識させられた」という記述もあった(表4参照)。

表4 授業後のコメント

問い	<ul style="list-style-type: none"> ・キートスのりんごの木は見れば見るほど、「何で?」「どうして?」が増えて、面白い作品だと思った。答えが用意されていないのもまた素敵である。 ・環境問題について扱ったものはたしかに「白クマ」「森林伐採」など直接みる人の心に訴えるものというイメージがつよく、キートスのりんごの木はなかなかそのテーマとしてとらえることができなかった。だからこそこれは何をあらわしているのか、何を問題としてメッセージにしようとしているのかを問いつづけることができ、1度みただけでおわらない学びの機会が得られた(傍点ママ)。 ・教育という形で子どもたちにメッセージを伝えるときおしえるという一方向的な方向性だけでなく、1人1人のなかで自分自身のぎもと向きあって問いをふかめる過程を大切にしたい。その点で、今回のキートスのりんごの木という題材はとても参考になった。 ・すごく深いメッセージがこめられているのに、あえて言葉を抜いたこと、あの頭に残る音楽。すべてに意味があり、「なんで?」を生み出し続けるキートスに感動しました。 ・考えれば考えるほど、疑問が増えていってどんどん深くはまっていていっているなと思った。 ・そもそもどうして名前がキートスなのか、なんでフィンランドなのかなんて考えてみるのもおもしろかったです。
自由さ	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなの意見を聞いて、答えがないからこそ自由でのびのびしていて、自分では思いつかなかった意見がたくさん出てきて面白かった。 ・自分たちだけで考える学習もいいなと思った。 ・言語化しないことで受け手が様々な捉えられて考えることができるというのはすごく良いことだと思います。 ・キートスのりんごの木について考えるほど答えはでないし、自分なりのストーリーがかたまってくるのでおもしろかったです。 ・人が主体的に学ぶためには自らの中から疑問が生まれるような環境設定が必要なんだなと感じた。また今日先生の話聞いても疑問はまだたくさんあるけどこれはこれで良いなと感じている。自分でもう少し考えてみようと思えるし、答えがない方が想像力がふくらんで楽しい。子どもと接していて、子どもが疑問を投げかけてきた時には、必要があるものは正確に伝える必要があるが、必ずしもすべての質問に答えなくても良いのだなと思った。 ・やらされる学習ではなく、自分の知的好奇心がベースにある学習がおもしろくて驚きが大きいです。
関心	<ul style="list-style-type: none"> ・気候変動について知っていることは少ないが、これを機に自分で調べたりして知識を増やしていきたい。 ・さらに深まった皆の考えを聞くことが出来て、おもしろかったです。かなり想像力で補ってしまった所はありますが、何となく、皆の思っている方向性は同じなのではないかなと思いました。 ・ことばがないことによって、あいまいなことをあいまいなまま伝えられるのが、おもしろいと思いました。

	<ul style="list-style-type: none"> ・それぞれが細かいところに注目して深読みしていたのが話し合いをしていてとても楽しかった。言葉や会話が映像内にあることにも意図があって、様々なところに気がつけるようにしたいなと思った。 ・気候変動は気付きにくいもので注目しないと分からないような小さなものばかりだが、細かなものにも着目できるような見方を身につけていきたいと思った。また教育者としての立場でこの動画を扱うときは、どのように活用できるのかについても考えていきたいと思った。 ・言葉は確かに大切ですが、言葉がすべての世界ではないし、言葉の限界をもつ子どもたちに、大人として特に保育者としてどう向き合っていくべきなのか、しっかり考えていきたいと思います。 ・気候変動だけでなく、ジェンダーのことや受け手に委ねることなど、ひとつの作品でこんなに様々な視点から読み取れるんだと思い、非常に興味深かったです。
気づき	<ul style="list-style-type: none"> ・キートスの話にあったような世界がいつ来るかわからないが、自分たちが関わっていると再認識させられた。 ・環境についてというよりもこのアニメーションが何を伝えようとしているのか、ちがった方向で深読みをしていたものだったように思う。 ・気候変動の新聞記事が動画中でほんの少ししか見えないようになっていたのも、いかに私たちが気候変動についてさほど重要視していないのかを再認識させてくれました。 ・温暖化などが危険視される前でなく、かなり注目されて現実的に危険な状態になってからのものなので、危険視されているとはいえまだまだ感心が薄いのだなと思いました。 ・言葉が無いからこそ自分で考える事ができるという話を聞いて、講演会などで話されても、聞き流してしまう人が多いなと思っていたので、自分から考えるようにできていることが大切だなと感じました。 ・ストーリーとして深読みするのか、映像として深読みするのかでも異なるので、普段どこを見て何を考えているのかが表れるように感じました。 ・言いたいことを堅苦しい言葉で言うのではなく、やわらかい映像と音楽で、人の心に染みこむような演出だなと思いました。 ・みんな、いろんなところに疑問を持つことができていて、すごいなと思いました。私はあまり疑問も抱けなかったし、深読みもできませんでした。 ・感じられる限界があるので、人によっては向き不向きのある教材なのではないかと思います。小さいうちからこういう教材に慣れ親しめるといいかもと思いました。 ・「いつおきてもおかしくないのでは」ということを表しているんじゃないかなど、考えれば考えるほど奥が深いお話だなと思いました。 ・話し合いは、自分では考えつかないことを他の人はかんじていておもしろいと思った。他人と意見を交換するのは新しい発見があって楽しい。 ・アクティブ・ラーニングを初めて体感した気がしました。はじめはこの物語の内容について気になっていたけど、ふとした興味からフィンランドについて知りたくなったり、どうしてこんなのか知りたくなったり、自分で知識を求めていたことにおどろきました。 ・(言葉がないから) 生み出る「なんで? どうして?」が子どもたちと一緒にだよ言葉には衝撃をうけました。私たちくらいの歳になれば、その疑問を何とかして周りに伝えて、「分からないけどこう思う」とその周りからリアクションを得ることができる。でも小さな子たちはまず自分の疑問を口に出すこと自体もかなり難しいから、すごくむずがゆい気持ちなのかなと思った。 ・私たちが読みすすめてきた事が、真実かどうか、何を言っていることなのかを知りたくて、でもしなくてもどかしい状態に、子どもたちは常にいると聞いて、本当にそうだなとドキッとしました。だから子どもの頃、心なしが生きづらかったのかもしれない。
もやもや	<ul style="list-style-type: none"> ・答えがないだけでなく、何を探しているのかもわからないもどかしさはすごく気持ちが悪かったです。 ・1つだけ残った赤りんごの実が赤信号のイメージで、気候変動というテーマについて警鐘を鳴らしているのかなと感じましたが、1つの実がまだまにあうという希望を表しているという意見を聞いて、この動画のねらいが気になりました。ポジティブに捉えてもらうためのものなのか、危険を感じさせるものなのかが謎でした。 ・あんなにかわいいアニメーションなのにひたすら深くて、どんなに考えても正解は分からなくて、もやもやして、もどかしい気持ちです。でも子どもたちは、こういう感覚をたくさん経験しながら成長していくんだと思うと、コミュニケーションって大事だなと思うし、子どもの気持ちを理解する難しさに気づけました。

第4回（作品を使った2回目）の授業の最後に、ATELIER SIESTAが非言語の表現活動にこだわっていること、受講生が学びを展開させた2回の授業であったことに触れた。その際、筆者から補足したことは次の2点である。

一つは、受講生らが作品を通して非言語のコミュニケーションを経験していることと、これから近い将来保育所や福祉施設等での実習で出会う子どもとの関係である。受講生は非言語の作品を通して、自らのなかに沸き出るさまざまな問いに向き合った。また正解がないという自由さゆえに他者の多様な考え方に会ったり、イメージを広げることができたりする面白さや楽しさを感じられた。次の受講生らの言葉からは、正解がないからこそ生成される学びの楽しさを読み取ることができる。「言語化しないことで受け手が様々に捉えられて考えることができるというのはすごく良いことだと思います。」「やらされる学習ではなく、自分の知的好奇心がベースにある学習がおもしろくて驚きが大きいです。」「人が主体的に学ぶためには自らの中から疑問が生まれるような環境設定が必要なんだと感じた。（中略）自分でもう少し考えてみようと思えるし、答えがない方が想像力がふくらんで楽しい。」

上のような非言語のコミュニケーションは子どもも同様である。大人に比べて語彙の少ない子どもに、言語を介するコミュニケーションは伝えたいことが伝えられないもどかしさを感じさせる。この点について筆者は最後に受講生に「この2回の授業を通して、子どもと同じ経験ができたのでは？これから近い将来、実習で出会う子どもは『なんで？』『なんだろう？』の問いの中で生きている。また言葉ではうまく表現できないもどかしさを感じている」と補足した。この指摘への受講生からの反応には「言葉は確かに大切ですが、言葉がすべての世界ではないし、言葉の限界をもつ子どもたちに、大人として特に保育者としてどう向き合っていくべきなのか、しっかり考えていきたいと思います。」「（言葉がないから）生み出る『なんで？ どうして？』が子どもたちと一緒に言葉には衝撃をうけました。私たちくらい歳のになれば、その疑問を何とかして周りに伝えて、「分からないけどこう思う」とその周りからリアクションを得ることができる。でも小さな子たちはまず自分の疑問を口に出すこと自体もかなり難しいから、すごくむずがゆい気持ちなのかなと思った。」「私たちが読みすすめてきた事が、真実かどうか、何を言っていることなのかを知りたくて、でもしれなくてもどかしい状態に、子どもたちは常にいると聞いて、本当にそうだなとドキッとしました。だから子どもの頃、心なしが生きづらかったのかもしれない。」などが記された。自分の経験を通して、子どもという他者とともにいることの疑似体験をしたと言えよう。

もう一つは学生によって展開された学びと教育者との関係である。受講生らは問うことに誘われ、考え続ける時間を過ごしていた。こうした主体的に学ぶ姿を通して、教育者の存在とは一体何かを考えさせられる。先述したように筆者は授業中、主に「（もう一度）作品を視聴しましょう」と「意見交換をグループでしましょう」しか発言していない。受講生は意見や感想の共有に集中し、わからないことがあれば携帯で簡易検索をしながら、問う→考える→答えを探す→考える→問うというループを繰り返していた。

作品自体がもつ意味合いに深みがあるため、学習者はさまざまな見方で何を意味しているのかを読み取ろうとする。「はじめはこの物語の内容について気になっていたけど、ふとした興味からフィンランドについて知りたくなったり、どうしてりんごなのか知りたくなったり、自分で知識を求めていたことにおどろきました」とコメントが書かれているように、「自分の知的好奇心」からもっと知りたい、わかりたい、という思いが沸き起こると考えられる。

ここで教育者の役割が問われよう。主体的で自発的な学びでは、上の言葉からもわかるように学習者は自立する。常に正解をもって、学習者にそれらを教えていた教育者は不要にも思えるが、そうではない。教育者は学習者とともにいること、学習者の発する問いをともに考えることが求められるのである。『キートスのりんごの木』は子どもからの「なぜ?」「何?」の問いとともにいて、ともに考える大人であるかどうかを問うのである。

最後に、本実践の課題を挙げる。『キートスのりんごの木』は視聴者に、正解のない問いに向き合わせ、オープンエンドな議論に参加させる。一方で、本実践の対象者である大学生はこれまで教師がもっている正解を当てるための学びを繰り返してきた。この2つの学びのあいだにあるギャップは極めて大きい。ゆえに、戸惑う学生もいた。「みんな、いろんなところに疑問を持つことができいて、すごいなと思いました。私はあまり疑問も抱けなかったし、深読みもできませんでした。」と他者の発言を聞き、自己内省する。自分には不向きな活動として距離を感じる学生への配慮を今後検討していかなければならない。「感じられる限界があるので、人によっては向き不向きのある教材なのではないかと思います。小さいうちからこういう教材に慣れ親しめるといいかと思いました」とあるように、当該作品の授業での活用を止める必要はなく、感じたことや印象に残ったもの、見たものなど、その人にとって取り掛かりやすいところから表現できるようなケアをすることが求められる。

4. 問い、ともにいる学びへ

保育内容演習（環境）で用いた『キートスのりんごの木』は視聴者一人ひとりが異なる印象をもつ。個々人の価値観や暮らしがその見え方や捉え方に反映する。日常を描いた作品を通して、当たり前であると思っていた私たちの日常からいったん距離を置いて「見る」ことでさまざまな気づきをもたらす。ジェンダー、ものの評価、生産と消費、子どもと大人、手作り、家族など、見るポイントは人によってさまざまである。当該作品の制作を依頼したプロジェクト代表である永田（2016：25）は気候変動教育について以下のように説く。

気候変動教育とは気候変動に関する知識を教える教育に納まらないスケールの教育である。それは近代教育そのものの問い直しであり、温暖化に否応なく加担してきた、より多く、より速く、より強く、より効率的に、という価値観を形成してきた近代教育を持続可能な未来に向けて方向付けし直す試みなのである。

それは正解が一つ、教育者がそれをもっていて、学習者に教えるという方程式がどこを切ってもある学校教育への挑戦とも言えよう。個々人によって異なる「なぜ?」「何?」などの問いを共有し、ともにそれらを考えるときをつくること、ここに当該作品の教育的意義が見出せる。また、前項で述べたように、教育者自身の価値観やあり方をも問うのである。

非言語であるこの作品は私たちを問いへと誘う。それは菊地(2006)のいう「深い持続可能性」に通じよう。「ほんとうに価値ある姿(尊敬するに値するありよう)」であるかどうか、貨幣や権力という社会的メディアの奴隷になっている人間社会の「いま」を問い返し、「社会的なるもの」の呪縛からいったん逃れ出ること(前掲書:190-191)へと『キートスのりんごの木』は導く。それにより、思考停止だった自らの日常を意識し始め、自らの価値観や暮らしをふり返る。私たちは「もどかしさ」を感じながら、問いなおすプロセスを歩むのである。

環境教育の今を問い直した岡部(2012:166)は、「私たちが、また次世代以降の人びとがいきいきとその人生を生ききる(傍点ママ)のに十分に貢献する」環境教育であるのかを疑問視し、大人世代が子どもとともに問うことをしなければならないと、次のように記した。

そもそも Development に邁進してきた私たち大人は、共に在ることに精通してもしなければ長けているわけでもない。そうではなく、これまで実践してきたプログラムのなかで、多様な他者と共に在るとはどういうことか、本当に他者と共に在ることを生きているだろうかという問い、すなわち教科学習のように1つの明確な答えがあらかじめ用意されているわけではないような問いを、私たち大人が子どもたちとともに問い続けていくこと。これが重要だといえる。(中略)

このように問い続けながら共に在るという体験を生きる私たち大人の姿勢が子どもたちへと継承されていくなれば、それは私たちのみならず、次世代以降の人びとがいきいきとその人生を生ききる可能性の実現へとつながっていくにちがいない。(岡部 2012:184, 傍点ママ)

教育者自身が正解をもつこと、すべてを教えることを手放し、問い続ける者として子どもとともにいるとき、子ども一人ひとりが大切にされる教育が実現されよう。子どもに気持ちや問いを思いのままに表出させたり、考える時間を保障したりすること、すなわち、教育者に待つことや聴くことが求められる。『キートスのりんごの木』に登場するキートス親子とともにいる子どもの姿から教育者は自らの子ども観や教育観を捉え直していくことが期されている。

おわりに

時代の変化にともなって、自然と人間との関わりも子どもの暮らし方も変わってきた。子どもがどのような社会に生きているのかを保育者が感じ取っていなければ、自らの保育の社会的意義を説明することは難しい。

保育内容演習(環境)は子どもの身近な環境について取り扱う授業である。その環境の永続性が地球規模で問題視されている。にもかかわらず、領域環境では生態的な持続可能性について取

り扱われることはほばない。自然自体が持続不可能であれば、子どもの発達にとって重要な自然の存在も脅かされる。自然環境の持続可能性と、子どもの発達にとって重視される身近な環境の持続可能性とが乖離しないように、両者の関係性を考えていかなければならない。

不確実性が高まる現代社会において、保育者はどのような子ども観・保育観をもって、持続可能な社会づくりの担い手として貢献できるのだろうか、どういったビジョンを描けるかが今後重要になってくる。子どもという自然をホリスティックにケアするために必要な保育について、持続可能性という視座に立ちながら引き続き検討していくことが求められる。『キートスのりんごの木』は自然と人間、そして子どもとの関係、大人自身の子ども観や保育観の問い直しの機会をつくるとともに、今ほんとうに価値あるものは何かを考えさせる作品である。保育内容演習（環境）での実践では、受講生に自身と子どもとの関係を考えさせるとともに、ホリスティックな視野で子どもの発達と自然との関係性を捉えさせるきっかけをつくったに過ぎない。されど、こうした機会を通して保育者自身が、また将来保育者を志す者が保育観や子ども観を問い直したり生成したりしていくことが必要であるように思われる。

参考文献

- 井上美智子（2012）『幼児期からの環境教育：持続可能な社会にむけて環境観を育てる』昭和堂。
- 岡部美香（2012）「無為の生み出す豊かさ：共に在ることにおいて立ち現れるこの私たちの存在と意味」井上有一・今村光章編『環境教育学』法律文化社、165-186 頁。
- 香取一昭・大川恒（2009）『ワールド・カフェをやろう：会話がつながり、世界がつながる』日本経済新聞出版社。
- 菊地栄治（2006）「持続可能な教育社会へ：新自由主義の教育改革どう向き合うか」日本ホリスティック教育協会 吉田敦彦・永田佳之・菊地栄治編『ホリスティック教育ライブラリー⑥ 持続可能な教育社会をつくる：環境・開発・スピリチュアリティ』せせらぎ出版、190-209 頁。
- 曾我幸代（2012）「持続可能性に求められる思考様式に関する一考察：システム思考の視点から」『平成 23 年度研究所紀要』141、国立教育政策研究所、221-230 頁。
- （2013）「ESD における『自分自身と社会を変容させる学び』に関する一考察：システム思考に着目して」『平成 24 年度研究所紀要』142、国立教育政策研究所、101-115 頁。
- （2014）『持続可能なコミュニティと自己変容をもたらす教育』聖心女子大学大学院博士学位論文、294 頁。
- （2016）「持続可能な社会形成に向けた幼児教育に関する一考察：『人間存在を深める』子どもの遊びに着目して」『人間文化研究』名古屋市立大学大学院人間文化研究科 25 号、49-61 頁。
- 永田佳之（2010）「持続可能な未来への学び：ESD とは何か」五島敦子・関口知子編『未来をつくるための教育 ESD：持続可能な多文化社会化をめざして』明石書店、97-121 頁。
- （2016）「気候変動教育とは何か：地球温暖化を生み出した近代教育を越えて」日本建築

学会編『建築雑誌』vol.131(1687)、24-25頁。

ハイロ・レストレポ・リベラ (2008)『月と農業：中南米農民の有機農法と暮らしの技術』福岡正行・小寺義郎日本語版監修、近藤恵美訳、農山漁村文化協会。

レイチェル・カーソン (1996)『センス・オブ・ワンダー』新潮社。

「若者のためのESD」編集委員会 (2010)『若者のためのESD：「私」から広がる世界』立教大学ESDセンター。

Intergovernmental Conference on Environmental Education for Sustainable Development [Tbilishi+35]. (2012). Tbilisi Communiqué: Educate Today for a Sustainable Future. IUCN<https://cmsdata.iucn.org/downloads/tbilisi_story_komunike_small.pdf> (2013年10月20日)〔丸山英樹・永田佳之訳(2013)「トビリシ宣言：持続可能な未来に向けた今日の教育——解説と訳」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』19、明石書店、109-117頁。〕

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2006). *Framework for the UNDESD International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO.

——— (2009). *Review of Contexts and Structures for Education for Sustainable Development*. Paris:

UNESCO. 〔国立教育政策研究所訳 (2010)『国連持続可能な開発のための教育の10年中間レビュー：ESDの文脈と構造』〕

——— (2010). *Education for Sustainable Development Lens: a Policy and Practice Review Tool*.

Paris: UNESCO. 〔永田佳之監訳・吉田直子訳 (2013)『ESDレンズ：政策および実践のためのレビュー・ツール』聖心女子大学永田佳之研究室.<<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001908/190898JPN.pdf>> (2014年6月10日)〕

——— (2011). *Education for Sustainable Development: an Expert Review of Process and Learning*.

Paris: UNESCO.

——— (2014). *UNESCO Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO.

注

¹ 「環境」という言葉の意味の変遷については、井上 (2012) を参照されたい。

² 幼児教育におけるESDについては曾我 (2016) を参照されたい。

³ 筆者が所属する心理教育学科は心理と保育と教育の3専攻に3年次より分かれる。当該授業は他専攻の学生も履修できるため、毎年他専攻の学生数名が受講している。

⁴ 受講生の学習状況からシラバスで示した授業計画の順を入れ替えたが、全15回を通して扱う内容の変更はない。

⁵ トニー・ブザンが提唱した表現方法で、思考を整理したり、広げたりする術として使われる。紙の中心に考えたいテーマやキーワードを置き、そこから放射状に連想するイメージや考え、キーワードを書いていく。筆者が行った第2回の授業は「若者のためのESD」編集委員会 (2010:16-18) を参考にしている。

⁶ 事前に作品を共有し、話の続きおよび朗読や紙芝居といった手法も含めて考え、発表日にグループで表現するように指示している。

-
- ⁷ システム思考については曾我（2012、2013）を参照されたい。
- ⁸ 作品へアクセスは次の URL https://youtu.be/jMY2g_ES0pM を参照されたい。なお「キートスのりんごの木」の続編（『キートスのりんごの木2』<https://youtu.be/dxtympklmTg>）が2017年秋に制作された。
- ⁹ 詳細は SIESTA のブログ（<http://www2u.biglobe.ne.jp/~SIESTA/>）を参照されたい。
- ¹⁰ 2017年1月13日（金）研究会での話より。
- ¹¹ ATELIER SIESTA が制作にあたって参考としたのはハイロ（2008）である。
- ¹² A3用紙のまとめ方はグループごとで異なる。1回目の視聴後、2回目の視聴後とまとめるグループもあれば、1回目と2回目をまとめて記録するグループもあった。
- ¹³ ワールド・カフェとは「メンバーの組み合わせを変えながら、4～5人単位の小グループで話し合いを続けることにより、あたかも参加者全員が話しあっているような効果が得られる会話の手法」（香取・大川、2009：20）である。詳しくは香取・大川（2009）を参照されたい。