

復興教育によるグローバル人材の育成 ～大学生教育での ESD・アクティブラーニングを事例に～

小金澤孝昭*

Learning program for Global human By Education for Sustainable Development
A Case Study about ESD Program and Active Learning for University Students

Takaaki KOGANEZAWA

要約：本研究では、持続可能な社会を創るという「復興教育学」の主内容を実現するための人間力として、ESD（持続可能な開発のための教育）を進める学校教育での、ユネスコスクール、キャリア教育で議論されているものを整理した（いわゆる、CBL：Curriculum Based Learning）その上で特に大学生に問われる「復興教育学」や ESD の能力について整理した。ここでは、従来から行われているアクティブ・ラーニングの手法（言語活動、体験学習など）や PBL（Problem/project learning）の事例を整理した。次にこれらの能力を育成する方法について、具体的な事例を取り上げて検討した。とくに「復興教育学」や ESD で重視される能力として、①チームワークで体験力を高めること、②コミュニケーションを取ること、③地域社会を共に創ることの3つを取り上げた。そして、それを育む方法として、学生達にこれらの人間力を具体的な体験や実践を通じて獲得する機会を提供することがある。この事例として、筆者の研究室で長年取り組んできた「いぐねの学校」（2001年～）や福島県と西会津町と研究室がともに取り組んだ「大学生の力を活用した集落・地域活性化事業」（2010年～）を取り上げた。

キーワード：「復興教育学」、ESD、アクティブ、体験学習、「いぐねの学校」

I はじめに

2002年に国連総会で決定された21世紀の人材育成を目指した ESD（持続可能な開発のための教育）は、2005年から国連の「ESDの10年」という人材育成のキャンペーンではじまった。ESDは、地域づくりと人づくりを中心にしながら世界各国で国内計画が策定された。地域づくりでは国連大学高等研究所を事務局とした ESD を地域レベルで実践する地域拠点＝RCE でさまざまな取組が行われた（RCE レポート）。国内では6つの RCE（仙台、横浜、中部・愛知、兵庫・神戸、岡山、北九州）や RCE 以外の NPO や ESD-J（ESD-L レポート）のような取組が実践された。学校レベルでは、ユネスコスクールの登録を通じて ESD の実践が取り組まれてきた。（Japan Report）

この ESD の10年の総括のために2014年に名古屋市で最終年会合が開催され、1つの区切りを迎えた。その他に、岡山市で開催された Regional center for Expertise in Sustainable Development 会議とユネスコスクール世界会議を踏まえた岡山宣言や名古屋の ESD 最終年会合の愛知宣言では、2014年以降の地球規模の持続可能な社会を創る人材育成をさらに強めることが確認された。特に、あいち・なごや宣言で強調されたこれからの取組である GAP（グローバルアクションプログラム）では、ステークホルダー（GAP を実践する人々）に対して、5つの優先行動分野

* 宮城教育大学教育学部 社会科教育講座

として、①政策的支援（ESDに対する政策的支援）②機関包括型アプローチ（ESDへの包括滴取組）③教育者（ESDを実践する教育者の育成）④（ESDを通じて持続可能な開発のための変革を進める若者の参加の支援）⑤地域コミュニティ（ESDを通じた持続可能な地域づくりの促進）を取り上げた。国連は、2015年の9月の総会で、GAPの実践を2030年まで取り組むことを決定した。

以上述べてきたESD（持続可能な開発のための教育）は、地域の課題から地球規模の課題の中で、持続不可能な課題を解決していくための人材育成である。ESDというと、環境教育、国際理解教育、食教育、多文化社会教育、開発教育など個別の教育内容を指すもののよう誤解されているが、これらの教育内容、教育アプローチも含めて、基礎基本の学力、持続可能な社会を創るための能力や態度（文部科学省、）を育む教育システムを指す（小金澤他ESD入門）ものである。今回の東日本大震災の復旧、復興に向けた教育についてもESDによる取り組みが効果的であり、ESDを復興教育として捉えることができる。

持続不可能な課題に取り組み、持続可能な社会を創るための学力や能力を育む実践は、ユネスコスクールをはじめ、様々な未来に向けた教育活動が行われている。しかし、大学生でのESDの教育実践や地域社会と連携した持続不可能な課題の取り組みとなると前述のGAPでも、ユースでのESDの取り組みの重要性を指摘されているが、まだ大学生のESD活動は限られている。その中でも、近年PBL（プロブレム/プロジェクトベースドラーニング）の実践として大学の授業の中で取り組む事例（水内2014）や日本国内問題では、少子高齢化問題や『地方消滅』（増田2014、小田切2014、山下2014）のような人口減少社会の諸問題に取り組む大学生の活動実践（馬場・吉田2015）なども生まれている。

本報告では、復興教育の内容を持続可能な社会を創る人材育成と捉えなおして、特に大学生の、人材育成において問われている能力や視点を整理して、それらを育成する実践活動の事例を提示する。Ⅱでは、持続可能な社会を創造する人的能力について、学校教育で展開されている内容と大学生レベルで問われている能力・視点について整理する。特に大学生レベルで問われている持続不可能な社会で弱体化される能力を明記して、それを克服する方向を提起する。Ⅲでは、持続可能な社会を創る能力を育む教育実践や地域社会との連携活動として具体的事例を挙げて整理する。ここでは、宮城教育大学の人文地理学研究室で15年間取り組んできた「いぐねの学校」の実践と2010年から6年間取り組んできた福島県の「大学生の力を活かした集落活性化事業」の実践内容について検討する。

Ⅱ 復興教育、持続可能な社会を創造する人的能力

1 学校教育で育む復興教育のための人的能力

ESDの推進と並行して文部科学省は、自分に気づき、未来を築くキャリア教育の推進を2009年以降進めてきた。持続発展教育とキャリア教育が同じ持続可能な未来に向けた人づくりという点では同じであるが、その展開方法が異なっている。前者がユネスコスクールの認定という方法で展開され、後者は、各教育委員会単位の推進という方法で行われた。宮城県を事例にすると、2010年から宮城県教育委員会が「志教育」を展開し、2008年から仙台市教育委員会は「自分づくり教育」を開始した。このように、宮城県内の持続可能な未来に向けた人づくり、とりわけ学校教育場面において、ユネスコスクールでの「持続発展教育」、県教委の「志教育」、市教委の「自分づくり教育」の3つのプログラムが同時に展開されている。

文部科学省のユネスコスクールの認定を中心に進めてきたESD（持続可能な開発のための教育）では、2つの場面で持続可能な社会の構成概念を設定している。第一の人を取り巻く環境（自然・文化・社会・経済）に関する概念としては、①多様性（いろいろあるということ）②相互性（かかわりあっている）③有限性（限りがある）を重要視している。第二の人（集団・地域・社会・国）の意思や行動に関する概念としては、④公平性（一人ひとりを大切に）⑤連携性（力を合わせて）⑥責任性（責任を持つ）を重用している。この6つの持続可能な社会の内容を示す概念を踏まえた上で、さらにESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度を設定した。それは、a批判的に考える力（思考力～判断力）b未来像を予測して計画を立てる力（企画・計画立案）c多面的に総合的に考える力（つな

がり, かかわり, ひろがり) d コミュニケーション力 e 他者と協力する態度 (協調性) f つながり を重視する態度 g 進んで参加する態度である。このように ESD の目的は, こうした力や態度を育むことであり, それをすすめる学校教育での過程は, 基本的に自己管理能力の習得, 基礎基本科目の習得による基礎学力の習得, 総合的な学習を通じた応用力の習得を軸にしながら, 様々な能力や態度を身につけることである。

県教委の「志教育」で育む内容は, 1 つは, 様々な人とかかわりを通じて, 自己理解や他者理解を深化させ, さらに集団や組織の中で, より良い人間関係を築く力や社会性を養う, 人と「かかわる」力である。2 つは, 学校で学ぶ知識と社会や職業との関連を実感させ, 社会における役割を果たす人間として, 自らの在り方, 生き方について主体的に探求する, より良い生き方を「もとめる」力である。3 つめは, 集団や組織の中で, 自分の果たすべき役割を認識し, 自己の役割を果たすことによって自己有用感を高める, 社会での役割を「果たす」力である。

市教委の自分づくり教育は, 2002 年のキャリア教育を再構成して 2010 年から「自分作り教育」としてスタートした。ここで育みたい能力や態度は①自己理解・自己管理能力の「みつめる力」, ②人間形成力・社会形成能力の「かかわる」力, ③課題対応能力の「動く力」, ④プランニング能力の「みとおすすめ力」, ⑤情報活用能力の「いかす力」の 5 つである。この 5 つの能力・態度の中に 3 つの具体的な観点が設定され, 15 の視点が打ち出されている。

このように, 宮城県の学校現場で実践されている持続可能な未来のための人づくりは, どれも同様の能力の育成に重点が置かれている。この 3 つの持続発展教育, 志教育, 自分づくり教育をそれぞれ連携させて, 未来のための人材育成を展開することが課題である。

2 大学生に問われるグローバルな人的能力

1) ESD (持続可能な社会づくり) で育む人材とは?

大学生に問われる ESD (持続可能な社会づくり) で育む学力や能力について, オーストラリアの多文化理解教育の統一カリキュラム (AusVELS) の考え方から整理する。(その他の教育成果としてはドイツの成果 2005, 日本の成果 2012, イギリスの成果 2014 がある)。ここでは, 3 つのカテゴリーに教育内容が整理されている。第一は, 健康な人間が, 社会の中でどのように育っていくのかを考える教育内容である。それは, 市民としての自覚, 健康な身体, 個人と社会との関係を理解し, 個人の学習力 (自己管理能力) を高めることである。第二は, 各専門知識の体系であり, 各分野の知識を獲得するための様々な方法論を学ぶ, 既存の学問体系 (教科) の教育内容である。第三は, 複数の教科の知識や方法論を学ぶ上で相互に関連する能力の育成である。主な能力は, ①コミュニケーション能力, ②創造能力, ③, 情報受発信能力 (ICT), ④は思考能力である。この 3 つの柱の内容を要約すると, 1 つは, 健康であり, 自己管理ができ, 社会と連携できる人間としての個人の能力であり, 2 つは, 基本的な知識, 専門的知識を獲得する方法論を学ぶ力であり, 3 つは, 総合的な学習から育まれる能力としての交渉力・協調力や新しいものを創る能力や思考力である。

このように, 一般的に大学生に問われる人的能力を整理したが, こうした能力を獲得するのは, 現代社会ではなかなか難しい状況にある。この点について①グローバルな思考力, ②社会を多面的に理解する力, ③事象の仕組みを理解する力, ④コミュニケーションをとる力, ⑤持続不可能なことに気づく力を事例にしながら考える。①グローバルな思考力は, 世界情勢の動向や国内情勢の動向や身近な自分達のくらしが密接につながっていることを意識的に理解する力である。しかし, グローバル社会に生きていながら, なかなか実感を持って受け止められていない現状がある。ギリシャの財政危機やシリアの難民問題, ヨーロッパにおける難民受け入れ問題, 中国の経済状況, さらに TTP が生み出す影響などは, 事実として事柄を知っていても, それが日本の経済社会や自分達の暮らしにつながっているという実感は薄く, ニュースという捉え方で留まってしまう。②社会を多面的に理解する力も弱まっている。例えば現在の低金利時代という状況を認識する時に一面的な理解になりがちである。金利が低いことは, 借金がしやすい社会である。しかも, 簡単にローンが組めるため, 便利で, 手元にお金がなくても衝動買いが簡単にできる状況にある。そのため若者の自己破産なども起きやすい社会である。こうした理解が一般的である。しかし,

他方で低金利社会は、預金利子を当てにすることができない社会である。これは、1985年以前の高金利の時代には、退職金を預金することによって自らで老後の蓄えを作る事ができ、年金と貯金で高齢化時代に対応できた。しかし、現在は預金を利子によって増やすことが難しく、年金に依存しなければならない社会であるが、ここまでは十分理解できないでいる。③事象の仕組みを理解する力についても、現代の「どこでもドア」社会ではなかなか身につかない。どこでもドアは、漫画ドラえもんに出てくる装置だが、現代社会もネットで注文する通販購入では、翌日には商品が届くシステムが普通になり、まるで「どこでもドア」があるようだ。こうしたことが当たり前になると、商品が届ける仕組み、そこに配達する人がいて、CO₂を排出する自動車輸送に依存しているという現実が理解できなくなる。④コミュニケーションをとる力も若者の日常生活からみて獲得が難しい。耳にはヘッドホン、タブレットやスマホを見ながら歩き、友人達とはラインなどの文字情報でやり取りをする。人の話を聞き、相手の表情をよく観察しながら自分の言葉で意思疎通や情報のやり取りをするコミュニケーション能力は、こうした生活習慣から育まれるのは難しい。⑤持続不可能な課題に気づく力についても、少子高齢化の言葉の意味をウィキペディアレベルで語ることはできても、これがどのような原因から生み出され、どのような問題となって社会に個人にあらわれてくるのかを理解するとなると、相当の知識力と因果関係を洞察する力が要求される。

このように、ESD・持続可能な社会を創るために現代の大学生に要求される能力は整理されているが、それらを獲得するとなるとなかなか難しい状況であるのも事実であろう。

2) 大学生に問われる能力を育む

こうした、復興教育力・ESD・持続可能な社会を創る力を育む上で、教育界やマスコミも含めて関心がもたれているのがアクティブ・ラーニングがある。若い世代でのコミュニケーション能力や思考力などが前述したように十分育っていないことから、アクティブラーニングが強調されている。しかし、これらは今まで取り組まれてきた言語学習やワークショップ、体験学習などの総称であり、これ自体が教育目標というのではなく、むしろ復興教育やESDで育む力や態度を高める上での方法論として有効なものである。

大学生の復興教育・ESDなどで育む力を高める方法として、従来から行われてきたのは、学校教育の中でのカリキュラム学習（カリキュラム・ベースド・ラーニング：CBL）と課題解決学習（プロブレム/プロジェクト・ベースド・ラーニング：PBL：Problem/Project Based Learning）である。カリキュラムベースドラーニングでは、言語学習やワークショップ、ディベート、グループ学習などが取り組まれている。プロブレム・ベースド・ラーニングでは、小中高でも行われている総合的学習などでの体験学習や地域実習、地域実践活動などが挙げられる。PBLの取り組みとしては、多くの実践が始まっているが、ここでは、大学の地理学実習の事例と地域社会と連携した地域実践活動を紹介する。具体的な体験活動や地域連携事業については、筆者の実践事例を紹介する。

大学の授業の一環として取り組まれる地域調査（地理学実習）でPBLを取り組んだ事例に、水内（2014）の「野外調査実習からPBL事始め」がある。ここでは、Problem Based LearningとProject Based Learningの2つの側面から野外実習（地理学実習）を捉えている。この実践では、地域社会の問題点を明らかにする社会調査の手法として、地域課題に取り組んでいる事例が紹介されている。和歌山市の戦前期の都市開発調査研究などがProblem Based Learningの1例として取り上げられている。またProject Based Learningとして地域社旗と連携して取り組んだ地域学習の事例としては和歌山市の市史編纂事業の一環として取り組まれた『和歌山県新宮市 戦後部落解放運動・生活史』の地域研究が紹介されている。こうした課題解決型で地域連携を伴う地域調査研究を大学として「地（知）の拠点整備事業（大学COC事業）」として申請したことも紹介されている。学生を組織して地域と連携して地域社会を研究すること自体が、課題解決の能力や地域連携システムを使って地域研究を組織する能力を育むことになる。

大学と地域社会が結びついて、学生を育む事例としては、馬場・吉田（2015）が「長野県木島平村糠千地区における地域づくりの現状と課題」と福島県が2009年から開始した『大学生の力を活用した集落活性化（集落復興支援）事業』を紹介する。馬場・吉田論文では、木島平村の行政・住民・大学が連携した2009年以降の実践が紹介され

表1 福島県大学生の力を活用した地域活性化事業

No	2010年度の活動実績		2014年度の活動実績	
	地域・集落	大 学	地域・集落	大 学
1	喜多方市板の沢	法政大学	郡山市柳橋集落	作新学院大学
2	飯館村	福島大学	塙町真名畑区	東北大学
3	川俣町小島地区	東北大学	西会津町山浦	宮城教育大学
4	二本松市白蟹地区	宮城大学	広野町籌平	復興大学
5	いわき市三和沢渡	福島大学	飯館村松川仮設	明治大学
6	郡山市湖南町	東北大・宮教大	二本松市水船区	宇都宮大学
7	只見町布沢地区	宇都宮大学	南会津町湯ノ花	宇都宮大学
8	西会津町上谷地区	宮城教育大学	葛尾村齊藤里内	福島大学
9	矢祭町	東日本国際大学	いわき市貝泊	清泉女子大学

・ 福島県地域振興課資料

ている。農村文明塾による農村版大学コンソーシアムでは、様々な大学の学生を集落に呼び地域住民との交流や大学教育らによる講義を行うもので、それらが発展して金沢大学や早稲田大学の連携事業につながっていった。こうした大学生と地域社会とを連携させて地域活性化を行う事業は、大学生自身の能力を育む取り組みといえる。地域社会と大学生を結びつける取り組みを行政が企画して実行したのが、福島県の『大学生の力を活用した集落活性化（集落復興支援）事業』である。この事業は、2009年から始まり、大学生の力を活用して、集落活性化、地域活性化、集落復興支援事業を行うもので、公募した大学生グループと手を上げた集落活性化を希望する集落や地区とをマッチングさせて、2年間、県が大学生の活動費（年間14万円程度）を助成して集落活性化に取り組むもので、最近では活動内容が経験から整理されて1年目は地域調査を行って地域課題を探し、2年目は地域課題を解決するイベントや事業を实践するという形態になってきた。地域の集落は大学生の事業を2年間受けると、その後3年間の健の地域活性化サポート事業を受けること資格を得ることができる（年間100万円で3年間継続）。表1は、2010年度と2014年度の大学生のグループと地区・集落である。内容は、民泊事業、特産品開発、田んぼのオーナー制度の導入、農業体験、祭りの再生など多様である。

Ⅲ 持続可能な未来を創る力をはぐくむ。

1 いぐねの学校 15年の体験学習（アクティブ・ラーニング）

筆者の研究室では、2001年から、「いぐねの学校」という小学生に課外活動プログラムを実施し、児童・生徒の体験学習を通じた環境教育学習と大学生のプロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）を通じたイベント運営の学習を行っている（小金澤他2001）。いぐねは、仙台平野をはじめ宮城県・岩手県で発達した屋敷林（いぐね・えぐね、居久根）のことで、この人工的な里山を活用していぐねと環境との関係や自然の恵み＝生態系サービス（Eco-system Service）を活かしていた昔の人々の暮らしを体験して環境学習を進めるものである。現在行っている「いぐねの学校」の場所は名取市の洞口家住宅で、春から始まる田植えの学校、草取り学校、夏のいぐねの学校、秋の収穫祭を行っている。田植えの学校から秋の収穫祭までつながる米作りは、学生や小学生も参加する体験学習である。これは、どこの学校でも行っている体験学習だが、大学生達には田んぼの実習と各自が担当するバケツ稲での稲栽培を同時に体験して、田植えと稲刈りだけで済ますキセルのような体験学習ではなく、稲の栽培過程をきちんと観察する体験学習にしている。秋の収穫祭では、昔の農具を使って、収穫を行う。まずは、最近見かけなくなった稲の棒がけ（この地方の自然乾燥方法で、田んぼに立てた1本の棒に稲を掛けて積んでいく方法）で乾燥さ

せた稲を、千歯こぎや足踏み脱穀機を使って脱穀作業を行う。現在のコンバインがする仕事と違う昔の仕事を体験することで、今の暮らしがどのようにつくられてきたのかが理解できる。

「いぐねの学校」の中心事業は夏の「いぐねの学校」である。当日のスケジュールは、1時間目が、「いぐねの学校」の校長先生（国の重要文化財である洞口家住宅の洞口さん）からのお話と洞口家住宅といぐねの説明である。2時間目は、いぐねの中の散策といぐねの近くの田んぼでの生き物観察や稲の生育観察がある。3時間目は、給食の準備の食事作りがはじまる。小学生達は、グループに分かれて、それぞれの調理作業をする。かまどを使って羽釜でご飯を炊くグループ、枝豆の皮をむいて「ずんだ」作りをするグループ、縁側では炒った大豆を石臼ですって「きな粉」作りをするグループがある。築280年の古民家の前では、餅つきがはじまる。長屋門の隣の台所では、調理スタッフが季節の野菜を使った雑煮の汁がいい香りを漂わせている。配膳の後みんなで「いただきます」で、給食の時間が始まる。午後は、ものづくりの時間で、草木染で、手ぬぐいやエコバックが染められていく。いぐねの学校の終わりの会は、学生達から子供たちに手作りの修了書が渡される。毎年小学生とお父さんお母さんも入れると、約40名が参加する。学生スタッフは授業の受講生40名と筆者の演習の学生、院生、OB・OGスタッフ約20名入れると最大100人規模のイベントになる。

この「いぐねの学校」では、小学生達は、体験学習を通じて、ものづくりや昔の暮らし体験、さらには地域の環境と人間の暮らしに気づく。「いぐねの学校」を体験した小学生の作文にこんな文章があった。「わたしは、いぐねの学校にさんかして、むかしののう家のくらはは、1つ1つ手間がかかるけれども、きかいでぜんぶするよりもできたときのよろこびが大きいし、1日の中でどきどきわくわくすることがいっぱいあることがわかりました。」（仙台いぐね研究会2008）

また、「いぐねの学校」で大学生が学ぶのは、小学生と同じ体験で気づきを深めると同時に、「いぐねの学校」という事業運営を学生達が体験することである。大学生は、内容がマンネリ化しないように新しい企画も入れて、各年

表2 いぐねの学校の実施状況

回	年次	いぐねの学校のカリキュラム	参加対象	参加人数**
1	2001	夏の学校（名取）冬の学校（長喜城）	小・大学生	80
2	2002	夏の学校	小・大学生	80
3	2003	夏の学校	小・大学生	80
4	2004	夏の学校 田圃の学校	小・大学生	120+30=150
5	2005	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	80+40=120
6	2006	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	100+40=140
7	2007	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	100+40=140
8	2008	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小中、大学生	70+40=110
9	2009	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	90+50=140
10	2010	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	80+40=120
11	2011	田圃の学校中止。津波の復旧作業 夏の学校（ひまわり栽培）	小・大学生	80+50=130
12	2012	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	70+40=110
13	2013	夏の学校 田圃の学校 収穫祭	小・大学生	60+40=100
14	2014	夏の学校 田圃の学校* 収穫祭	小・大学生	80+40=120
15	2015	夏の学校 田圃の学校* 収穫祭	小・大学生	90+40=130

* 新規農地で実施 ** 参加人数は、夏の学校の総人数+収穫祭総人数

次にプログラムを作成する。そのプログラムの案内と申込書を持って、6つの小学校を訪問して説明して回る。当日のプログラムを実行するシフト表や役割分担を演習スタッフ（約10名）と授業で参加する学生（約30～40名）の間で共有して作成する。このイベントは、学生達が企画して運営して、役割分担して各時間割を進めていく。こうした事業運営は、多数の学校行事を行う学校現場では当たり前の実践だが、学生時代にこうした体験を身につける機会は少ないのが現状だ。こうした事業運営力が、持続発展教育を進めていく新しい教員に求められている。また小学生たちもこうした実践を通じて多くのことを学ぶ、学生達は子供たちの反応をみながら、小学生たちの学ぶ機会をどのように創造するのかに気づき、また子供たちとのコミュニケーションも取れるようになっていく。

この実践で学ぶ要点は、①環境教育と体験学習の内容を知る。いぐねの学校の目的を理解する。いぐねを通じて、昔の暮らしを学ぶ。②イベントを企画する（各時間のコンテンツの再編集）ことを学ぶ。③イベントを組織する（～宣伝～参加者を募る）ことを学ぶ。④イベントを運営する（シフト体制の整備）ことを学ぶ。⑤小学生たちとの交流でコミュニケーション力を学ぶ。こうしたことが、この体験プログラムで獲得できるのである。

2 地域活性化事業の実践～『大学生の力を活かした地域活性化事業』に参加して～

大学生の持続可能な地域づくりと社会的なコミュニケーション能力を高める実践に、前述したように福島県が2009年から始めた「大学生の力を活用した地域活性化事業」がある。これは、若い大学生の活力を高齢化の進んだ地域で、高齢者と交流して地域を元気にするという事業である。この事業では、学生達が自分の祖父母の年齢の地域住民たちとコミュニケーションを取りながら地域活性化のお手伝いをするもので、この事業の中で学生達の社会的なコミュニケーション能力は驚くほど進化する。それは、現在の学生達は、高い自己管理能力を持っているので、社会的連携の大切さに気づきさえすれば、大きな力を発揮できる。特によそ者の大学生が地域活性化に参加すると色々な学びを得ることができる。それは、①地域住民との協力関係を作る力や②地域資源（自然・景観・食文化・歴史遺産・祭り）のことを調べる力（観察力）、③地域社会（住民・親戚ネットワーク・産業）を調べる力（コミュニケーションによるヒアリング調査力）④地域活性化のイベントを企画する力⑤イベントを実行・運営する力などである。

私の研究室でも2010年から福島県西会津町（福島県の西端に位置し、新潟県に接している）の上谷地区と新郷地区、奥川地区で集落活性化に取り組んでいる。この事業には、学部学生、大学院生、留学生が参加し、6年間で述べ参加学生数は60人以上になった。学生達の活力は交流事業を通じて地域に元気を与えるが、ただ現地に行って地域住民と交流すれば学生のコミュニケーション能力が高まるわけではない。そのためには、地域をきちんと把握する調査活動が重要になる。地域の宝物を探す自然環境や景観、生活文化などの地域資源調査、や集落の生業である集落農業の実態調査（農地利用、作物選択、労働力）、町内外に住んでいる子供たちが集落や親を支援する親戚ネットワークの基礎調査などがある。さらには、当面の実現可能なイベントや事業を企画して実践することも重要になっている（小金澤他2011）。

上谷地区との交流は、まずは地元のリーダー達から、各集落の景観や資源を見て回りながら地域調査から始まった。そこで聞いた内容を集落のお宝マップ（地域資源の分布図）にまとめ、集落の水や森林などの資源、歴史や文化を地域住民と一緒に確認する。地元の人には当たり前のことであっても、よそ者である学生達の眼から見ると知らないが故に驚きの連続となる。そして、そのことが住民たちに活力を与える。地域資源の存在は地域活性化の原料だが、それを活用するためには人的資源が必要になる。そこで、上谷集落の人的資源を調べる。この集落に住んでいる人口は、27世帯63人ですが、地域の住民を支える子供や孫たちの親戚ネットワークの調査をする。一緒に住んでいなくても週末は月毎に訪問する子供たちがどこに住んでいて、どのくらいの頻度でくるのかを調べる。このヒアリング調査は、住民と学生が時間をかけて行う。調査の目的をしっかりと伝えておけば、きちんとお話を聞くことができる。このヒアリング調査がとても重要で、世代の異なる住民と学生間のコミュニケーションが高まっていく。調査の結果、見えてくる100人以上の親戚ネットワークの交流人口が集落の活性化につながっていく。現

状が把握できれば、次は住民との交流とイベント作りである。集落の住民はお客さんではなく主人公なので自ら参加する取り組みが必要になる。上谷地区では、自慢の地域食材を使用した料理を一世帯一品持ち寄ってもらい、地元料理の展覧会を開催した。料理には上谷地区の『お宝』である山菜を使用したものや車麩を使用したものなどが並び、どの料理も手が込んでおり、とても美味しいものばかりである。料理を各テーブルに配置するのではなくバイキング形式にまとめて配置したところ、地区にある様々な料理を一覧できたので、地区にある普通の料理にも魅力があることを再認識することができた。学生が参加しただけで地域が直ぐに活性化するわけではないが、コミュニケーションを相互に取りながら、地域住民や学生達が強い刺激を受けたことは間違いなかった。この地区では、親戚ネットワークが町内や県内にあるので、子どもや孫達の交流人口を増やすイベントとして、『天空の郷』というネーミングと廃校になった分校の活用を提案した（表3、表4）。

2012年から始まった富士地区の地域活性化も最初の1年目で、地域資源、歴史文化資源の調査、農業調査を行った。この地区は親戚ネットワークの特徴をみると表4のように県内や県外に居住する子どもが多い。また、この地区は独自に東京や横浜市の住民との交流事業を行っている地区でもあった。また地区内には、日本で2番目の富士山（508m）があった。そこで、2年目のイベント企画では、富士山を活用した交流人口の拡大と県外に居住する子どもや孫達に地区の情報や物産を発信するふるさと情報誌とふるさと物産宅急便の2つを、学生達のアイデアで具体化することにした。富士山を活用する事業は、富士山の登山道の整備、登山道の入り口の看板設置や富士山の観光地図づくりを行い、山開きを行うことによって交流人口を増やすことにした。また情報誌やふるさと宅急便についてもその内容を企画した。当面情報誌の発行の準備を行った。この企画は、学生達の活性化事業が終了後に富士地区が受け入れたサポート事業で実現することができた。学生達の企画が実現したことによって、学生達の達成感が高まることができた。

2014年から始まった山浦集落の地域活性化事業も、1年目は地域調査、親戚ネットワーク調査、農業調査を重点的に行った。しかし、この集落は40歳代から90歳代まで多様な年齢層から構成される集落で、集落で一致して行動する機能があまり高くなく、集落全体で協働することのできる一致点がなかなか見つけられなかった。しかし、地域調査の結果、この集落の最大の特徴は、70歳代、80歳代の夫婦で米づくりが行われている高齢者農業であった。そこで、この高齢者農業を集落でさらには集落外の親戚ネットワークで支える仕組みとして、80歳代の夫婦で作る米を「米寿米」、70歳代の夫婦で作る米を「喜寿米」と名付けて、ブランド化して販売するという企画を提案した。この提案は集落で受け入れられて、2年目から、田植えから稲刈り、自然乾化作業の全工程を記録する作業と集落

表3 地域活性化の実践

地 区	地域資源	親戚ネットワーク	地域の特徴	活性化な取り組み
2010～11 上谷地区	水・山林 <u>天空の郷</u>	町内や県内に子が多い	資源・親戚ネットの活用	親戚ネットワークと交流人口を活性化する交流拠点の整備
2012～13 富士地区	富士山 <u>富士の郷</u>	県内・県外に子が多い	町外からの交流人口を活用	富士登山～登山道の整備 ふるさと新聞・宅急便
2014～15 山浦集落	高齢者農業 <u>米寿米の郷</u>	県内・県外に子が多い	高齢者農業を発信する	高齢者農業の情報発信 米寿米・喜寿米のブランド化

表4 各地区の子どもたちの居住地域

地 区	地区人口	町内居住者	県内居住者	県外居住者	合 計
上谷地区	<u>43名</u>	63名 (46%)	32名 (23%)	43名 (31%)	138名
富士地区	<u>52名</u>	5名 (6%)	40名 (44%)	45名 (50%)	90名
山浦集落	<u>38名</u>	7名 (16%)	17名 (39%)	19名 (43%)	44名

の住民と協力して看板を設置する作業や、販売用の米袋のデザインづくりを行った。その結果11月の収穫祭の後に西会津町の道の駅『よりっせ』で生産者の顔写真つきの『米寿米』『喜寿米』を販売して、概ね完売した。この地域活性化事業では、集落の構成員の意識にあった活性化事業を企画するかという教訓を学ぶことができた。

以上のように3つの地区や集落の地域活性化事業に取り組むことによって、地域の特徴に応じて、活性化事業の内容と段取りを変えていくことを学び、それらを先輩から後輩に伝えることによって、3つの活性化の教訓を共有化することができた。このように時間と費用はかかるものの継続して地域の活性化を地域との協力で実現したことによって、学生達は前述した調査・観察力、企画力や提案力、運営力を学ぶことができたのである。

IV おわりに

本研究では、持続可能な社会を作るという復興教育の主内容を実現するための能力として、ESDを進める学校教育でのユネスコスクールやキャリア教育で掲げられている能力や態度を整理した。その上で、特に大学生に問われる復興教育やESDで問われる能力を整理した。さらに、これらの能力を育成する方法として、コミュニケーション力養成と体験学習などを指摘して、実際にそれらを育成する具体例を、筆者の研究室で長年取り組んできた、『いぐねの学校』(2001年～)プログラムや福島県や西会津町と連携して行ってきた『地域活性化事業プロジェクト』(2010年～2015年)の具体的事例を紹介してきた。

現在、注目されているアクティブ・ラーニングのうちコミュニケーション力を育てる学習は大学の演習などで展開されており、ゼミ運営での、ロールプレイ・デイバイト、ワークショップ手法はすでに実践されているもので、これらを現在の大学生の特徴に合わせて、再構成することが課題になる。また、大学での教育手法で比較的不十分であった体験学習やPBL (Problem/Project Based Learning)、地域づくり実践活動も持続可能な社会を作る上で、重要な人間力(Human Ability)として重要である。とくに復興教育やESD活動の中で重視されるのは、①チームワークで体験力を高めること、②コミュニケーションを取ること、③地域社会を共に創ることの3つを指摘することができる。そして、この人間力を具体的な体験や実践を通じて獲得する機会を学生達に提供することが求められている。チームワークで体験力を高めることは、地域に根ざした環境学習教材や食教育教材などを使って、体験学習を企画し、運営することによって学ぶことができる。そして、体験学習を行うことによって、地域社会がどのように創られてきたのかを観察し理解すると同時に自分達の体験を他人に伝えることで学習内容の認識を確かなものしていくことが可能になる。こうした体験学習の事例として「いぐねの学校」のプログラムを紹介した。ソーシャル・コミュニケーションをとる学習機会としては世代間をつなぐコミュニケーション能力を活用した地域活性化の実践がある。この事例としては、私の研究室で最近とくに力を入れている「限界集落地域」の活性化実践で経験した高齢者とのコミュニケーションをとる活動で、福島県西会津町の事例を取り上げた。現在注目されているアクティブ・ラーニングでは、このようにすでに多くの自分の頭で考えるアクティブ・ラーニングの実践があることも指摘しておきたい。

注) この論文は、本学の復興教育学事業の成果である。

文献

- ・ 阿部治監修・萩原彰編著 (2011)『高等教育とESD- 持続可能な社会のための高等教育』大学教育出版 p.164
- ・ 角谷重樹編 (2012)『学校における持続可能な発展のための教育 (ESD) に関する研究最終報告書』国立教育政策研究所
- ・ 小田切徳美 (2014)『農山村は消滅しない』岩波新書 P.242
- ・ 小金澤孝昭他 (2001)「環境教育といぐねの学校」宮城教育大環境教育研究紀要第4巻
- ・ 小金澤孝昭 (2007)「地域農業振興と食文化・食育」『経済地理学年報』第53巻1号

- ・ 小金澤孝昭 (2011)「教員養成大学での持続発展教育 (ESD)」阿部・萩原編著 (2011)『高等教育と ESD- 持続可能な社会のための高等教育』大学教育出版 p.116-133
- ・ 小金澤孝昭・庄子元・佐々木達 (2012)「生態系サービスと集落活性化～地域調査運動の方法～」宮城教育大 環境教育研究紀要第15巻
- ・ 小金澤孝昭・海川航太 (2013)「仙台平野の海岸林・屋敷林の災害調整サービス機能」宮城教育大学紀要47巻 P1-9
- ・ 小金澤孝昭 (2013)「防災教育・復興教育の視点～仙台広域圏を事例にして～」宮城教育大学教育復興支援センター紀要第1巻
- ・ 小金澤孝昭 (2013)「『持続可能な社会論』と『持続発展教育 (ESD) 入門』」文部科学教育通信 No.319 ジアース教育出版社
- ・ 小金澤孝昭 (2013)「地域社会との連携(上) 体験教育と ESD」文部科学教育通信 No.320 ジアース教育出版社
- ・ 小金澤孝昭 (2013)「地域社会との連携(下) 調査運動と ESD」文部科学教育通信 No.321 ジアース教育出版社
- ・ 小金澤孝昭・石崎達也 (2015)「福島県西会津町上谷地区における林業の変遷と課題」宮城教育大学紀要49巻 P11-20
- ・ 仙台いぐね研究会・宮城教育大学小金澤研究室編 (2008)『いぐねの学校による環境教育・環境学習』宮城教育大学
- ・ 馬場千遥・吉田国光 (2015)『長野県木島平村糠千地区における地域づくりの現状と課題ー行政・住民・大学の取り組みに注目してー』地理空間8-1
- ・ 増田寛也編著 (2014)『地方消滅ー東京一極集中が招く人口急減』中公新書 P242
- ・ 水内俊雄 (2014)「野外調査実習から PBL 事始」和歌山大学・大阪市立大学『空間・社会・地理思想』第17号 P33-43
- ・ 山下祐介 (2012)『限界集落の真実ー過疎の村は消えるのか?』ちくま新書 P285
- ・ 山下祐介 (2014)『地方消滅の罨ー『増田レポート』と人口減少社会の正体』ちくま新書 P301
- ・ Hugh Atkinson and Ros Wade (2014) the CHALLENGE of SUSTAINABILITY, Linking Politics, Education and Learning Policy Press.
- ・ Roger A. Petry, Lyle M. Benko, Takaaki Koganezawa, Tomonori Ichinose and Mary Otieno, with Ros Wade (2014) Regional centers of expertise as mobilizing mechanisms for education for sustainable development ; the CHALLENGE of SUSTAINABILITY, Linking Politics, Education and Learning chapter 8 Policy Press.