

# 子どもによる開発途上国への援助行動

三宅 隆史 (上智大学大学院博士後期課程教育学専攻)

## はじめに

「他者が身体的に、また心理的に幸せになることを願い、ある程度の自己犠牲(出費)を覚悟し、人から指示、命令されたからではなく、自ら進んで(自由意志から)、意図的に他者に恩恵を与える行動」(高木, 1998)と定義される援助行動を子どもに育むことは、子どもの重要な発達課題である。迷子やけが人、災害の被災者を助けるといった身のまわりで起きる状況に対する援助行動だけでなく、貧しさや飢えに苦しむ人びとや難民に対する援助行動(たとえば寄付行為)を形成していくことも、グローバル化された世界に生きている今日の子どもたちにとって、必要不可欠である。貧困や飢餓といった開発途上国の課題とその原因についての関心や知識を高め、課題の原因と自分たちの生活や社会とのつながりについての気づきを促し、行動を促すことを目的とする教育学習活動は開発教育と呼ばれ、2000年の「総合的な学習の時間」の導入とともに学校現場においても普及してきた。

社会心理学の先行研究は、援助行動の生起プロセスを次のようにモデル化している。①状況の発見→②援助の必要性の認知→③自己責任の確認→④援助方法の決定→⑤得失の計算→⑥援助の実行(Latané, B & Darley, J. M, 1970)。しかしながら、この援助行動の生起過程モデルを、開発途上国への援助行動に適用するには、以下に述べるような制約があるため、工夫や方法が必要ではないだろうか。まず貧困や飢餓といった開発途上国で起きている問題を日本の子どもたちが直接、遭遇・発見・体験することができないため、たとえば毎日1万6,000人の5歳未満の子どもが栄養不足のため亡くなっているといった事実を知識として理解できたとしても餓えることの困難さや深刻さを共感的に理解することは難しい。したがって、日本の子どもたちが、プロセス①の「状況を発見し」、プロセス②の「援助の必要性を認知する」ためには、開発途上国の人びとや子どもの直面している課題の深刻さを可視化し、共感的に自分のこととして理解できるようにするための工夫が必要であろう。次に、開発途上国の貧困や飢餓の原因は複雑なので、これらの責任が自分にもあることを子どもたちが実感することが難しい。そこで、プロセス③の「自己責任を確認する」ためには、日本との関係性や責任を理解できるようにするための工夫が必要であろう。最後に、開発途上国で貧困や飢餓で苦しんでいる人びとや子どもを日本の子どもは直接的に助けることは難しいので、プロセス④の「援助方法を決定する」ためには、日本

の子どもが途上国の人々を援助する方法を見出すことができるように支援する工夫が必要であろう。

これらはすべて容易ではないため、開発教育は、シミュレーションやロールプレイを通じて、途上国の人びとの気持ち疑似体験できるような参加型学習を取り入れたカリキュラムや教材を開発・普及してきた。また国際協力NGOは、開発途上国の人びとの課題を日本の子どもや若者が体験的に理解できるためのスタディーツアーやワークキャンプを実施してきた。しかしながら、プロセス①から③までは学習、指導することがある程度可能であるが、プロセス④の「援助行動の決定」については、そもそも募金以外にどのような行動を日本の子どもたちが実行できるのか曖昧である。開発教育はオープン・エンドな学習活動であり、どのような行動を実行するかは、学習者(子ども)に委ねられるべきではあるが、子どもができる開発途上国の人びとへの援助行動の選択肢を明らかにしておくことが必要ではないだろうか。

そこで本研究は、第1に子どもにとって開発途上国の人びとへの援助行動には何がありうるのかを明らかにし、第2に開発途上国の人びとへの援助行動の志向性の高低を測る指標案を提示することを目的とした。本研究では、援助行動についての研究の蓄積が少ないとされている中学生を対象とする(二宮, 2014)。

なお、開発途上国の人びとへの援助行動についての先行研究は少ないが、李艶(2010)は、日本の大学生の途上国への援助行動の抑制要因は「援助の必要性の認知」、「援助に対する責任」、「援助の方法の理解」の低さであることを示している。一方、日本の小学生から高校生を対象にした開発途上国の人びとへの援助行動についての研究は存在しない。

## 方法

本研究では、教育分野で活動する国際協力NGOの連合体である教育協力NGOネットワーク(JNNE)が呼びかけ、全国の小中高校、大学、青少年団体が実践している「世界一大きな授業」という学習プログラムから得られたデータを分析する。このプログラムは開発途上国の学校に行けない子どもたちの問題とその要因および国際協力のあり方についての1時限から3時限の授業を全国の小中高校、大学、青少年団体・グループを教員や指導者が実施するもので、2015年度は、4月26日から5月31日の間に、全国の780校・団体が実施し、7万2,436名が参加した。

「世界一大きな授業」のねらい、アクティビティ(学習活動)を表1に示す。クイズやシミュレーション、ノーベル平和賞を受賞したマララ・ユスフザイさんのスピーチを読むこと、ロールプレイなど参加型学習の手法が取り入れられている<sup>1)</sup>。

本研究は中学生に焦点をあて、「世界一大きな授業」に参加した中学校6校の366名の生徒を対象にした質問紙調査結果と生徒の感想文をデータとして用いる。子どもを対象とした質問紙の作成にあたっては石森(2013)を参考にした。

本研究が「世界一大きな授業」を事例として用いた理由は、このプログラムに参加した子どもは、開発途上国の人びとのために自分にどのような援助行動ができるかを考える機会を与えられることから、中学生にとっての開発途上国の人びとへの援助行動の志向性の高低のばらつきが上記のデータにおいてより大きく反映されていると考えられるからである。

## 結果と考察

本研究の第1の研究課題である「子どもにとっての開発途上国の人びとへの援助行動とは何か」を明らかにするために、質問紙調査の項目の1つである「学校に行けない子どもが、学校に行けるようになるために、あなたにできることはあると思いますか。あるとすればどんなことができるかを書いて下さい」という自由記述形式の質問に対する授業後の回答をアイデアユニットで意味を分割し、とりまとめた結果を図1に示す。

自由記述なので複数回答をしているケースも件数に含まれている。最も多かった回答は「開発途上国の人びとのために募金あるいは寄付する」で67%の生徒があげた。2番目に多かった回答は、「他の人に開発途上国の課題や困難について伝える」という行動で18%の生徒があげている。この中には、家族に伝えるといった身近な人に対する働きかけから文化祭で発表する、ネットに書き込みをする、新

表1 「世界一大きな授業」の学習プログラムの概要

<b>■この教材のねらい</b>		
		1. 世界の教育の現状について知り、教育の大切さについて考える。
		2. より良い世界のために活動する子どもたちがいることを知り、自分たちに何ができるか考える。
		3. 日本の教育援助の現状を知る。
<b>■アクティビティについて</b>		
		・対象：小学校高学年以上
		・時間：45分～（すべて実施すると3時間程度になります）
		・人数：20～40名のクラスルームでの実施を想定して作成しています。
		・形式：参加型ですすめてください。
	アクティビティ (学習活動)	ねらい
基本編	クイズ	授業の導入。世界の学校に行けない子どもの数や地域、原因を理解する。
選択プログラム	識字	文字が読めないことを疑似体験する。世界の非識字者の現状を知る。
	教育と資金	途上国の教育費、先進国からの教育援助額、世界の軍事費を表すリボンの長さを比べる。教育のための資金が十分でないことを知る。
発展	行動する子どもたちのエッセイを読もう	マララ・ユスフザイさんのノーベル賞授賞式でのスピーチと日本の子どもたちのストーリーを読んで、感想を共有する。
	本当に必要な「教育援助」とは？	本当に必要とされる援助とは何かをロールプレイを通じて考える。
まとめ	政策提言をしてみよう	子どもが学校に通えるようになるために大切なことを考え、日本政府に取り組んでほしいことについて首相・外務大臣への手紙を書く。

間に投書する等の行動も含まれている。

3番目に多かった回答は、「途上国の課題について調べる」という行動で15%の生徒があげている。この中には、貧しい子どものことについてもっと知る、途上国についての新聞記事を読む、世界の子どもが学校に行けるようになるにはどうすれば良いか調べる等の行動も含まれている。4番目に多かった回答は、「政府に日本の援助の改善を働きかける」という回答で、9%の生徒があげている。

以上の調査結果から、中学生が考える開発途上国の人びとへの援助行動としては「募金する」が最も一般的であり、「伝える」、「調べる」、「政府に働きかける」という行動を1割から2割の生徒が考えていることが明らかになった。検討すべき点は、「伝える」、「調べる」、「政府に働きかける」という行動は、「援助する」、「助ける」という意味での通常の「援助行動」(Helping Behavior)とは言えないのではないかという点である。「開発途上国の課題について調べる」ことは、自己の知識を増やし、考えを良くしていくための行動であって、開発途上国の人びとを直接援助する行動とは言えないであろう。また、「他者に開発途上国の課題について伝える」および「政府に日本の援助の改善を働きかける」ことは、他者の考えの変容や社会や政府の変革を働きかけることであって、開発途上国の人びとを直接援助する行動とは言えないであろう。これは、援助行動の生起過程モデルを開発途上国の人びとへの援助行動に適用する際の制約の1つである、プロセス④の「援助方法の決定」において、開発途上国で貧困や飢餓で苦しんでいる人びとや子どもを日本の子どもは直接的に助ける

ことはできないという点に起因する。したがって、中学生は、直接的な援助行動である「募金」に加えて、間接的な援助行動として、「伝える」、「調べる」、「政府に働きかける」というアイデアをあげていると考えられる。

第2の研究課題である、開発途上国の人びとへの援助行動の志向性の高低を測る指標案を「世界一大きな授業」を受けた中学生の感想文から導出した結果を表2に示す。指標案①の「当事者性」は、開発途上国の子どもや人びとのことをどの程度<他人事>あるいは<自分事>とみなすかを指す。自分の事とみなして、共感的に理解する子どもほど開発途上国の援助行動に取り組むものと考えられる。「世界の中にはたくさんの学校に行けない人がいて、自分たちは中学校にちゃんと行ける。ちょっと差別っぽいと思った」(神奈川県の中中学生 A さん)。「私たちは恵まれていて、今の生活に感謝すべき」(愛知県の中中学生 B さん)。「今勉強している時に同じ年の子供が働いている。彼らは生きていくために働いているけど私たちは普通に遊んでいる。なぜ勉強している時に勉強できないんだろうかと思ひ、そしてなぜこの状態を変えられないのかと考えました」(大阪府の中中学生 C さん)

指標②の「関心」は、開発途上国の課題についてどの程度子どもが関心を持っているかを指す。関心がより高いほど援助行動に取り組むものと考えられる。「1番だめなのは無関心なでもっと世界に目を向けたいです」(岩手県の中中学生 D さん)。「マララさんのおっしゃるとおり、私たちが動かなければなりません。私たちには関係ないといって無関心になるのではなく、私たち自身でこの世界を変え

図1 「中学生の考える途上国の人びとへの援助行動」

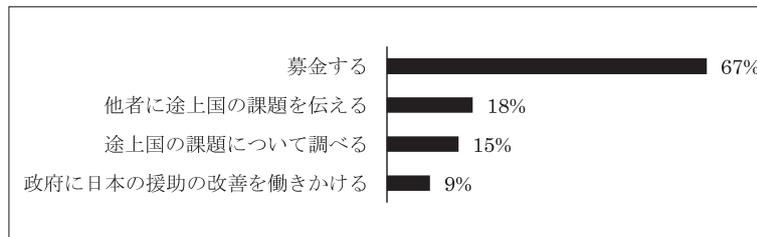


表2 開発途上国の人びとへの援助行動の志向性の指標(案)

指標	レベル	
	低い	高い
① 当事者性	他人事	自分事
② 関心	なし	低い
③ 開発途上国のイメージ	かわいそう	すばらしい
④ 知識	なし	少ない
⑤ 価値意識	慈善	公正

たいです。誰かが動かなければ、この世界は変わらないと思います」(宮城県の中学生 E さん)、「今後もこのような問題について考え続けていきたい」(栃木県の中学生 F さん)。

指標③の「開発途上国のイメージ」は、開発途上国の人びとに対して子どもが持つイメージである。「かわいそう」な人びとであると憐れんでいるか、課題を解決しようがんばっている「すばらしい」人びとであると尊敬しているかを指す。「世界には苦しんでいる人がたくさんいたのでびっくりしました。私たちは、毎日を平凡に暮らしているけど、あちらの世界では、毎日が恐怖なので大変だと思いました。精神的にも辛いと思います。なので本当にすごいと思いました。だから、私はそんな人達を助けてあげたいです」。(大阪府の中学生 G さん)。「精一杯がんばっている子ども達は何人もいるということを学びました。自分と同じぐらいの子ども達が一生懸命努力している... 私は、驚きと尊敬で胸がいっぱいになりました」(岡山県の中学生 H さん)。

指標④の「知識」は、開発途上国の課題の内容や課題の原因についての知識を子どもがどの程度持っているかを指す。より多くの知識と正しい理解をしていることが、開発途上国への援助行動を促進すると考えられる。「今まで軽く考えていたことの方が多かったけれど、世の中には学校に通えない人や文字を読めないことで命を落としてしまうこともあると知りました。だから、私は何かをしようと思いましたが、今は、募金やいろいろなことに関心をもって考えることをしようと思います。大人になったら海外へ出てみたいです」(香川県の中学生 I さん)

指標⑤の「価値意識」は、開発途上国の課題解決は、富める者が貧しい者を救済するという<慈善>という価値によって可能であるか、慈善だけでは不可能であり<公正>な社会や世界の実現が必要であるという価値を持つかを指す。公正な富の配分なしには極度の貧困の根絶はありえないし、戦争が終わらなければ難民問題の解決はありえない。公正や正義、平等な社会の実現を目指すという価値を持つことが、開発途上国の人びとへの援助行動の志向性を高めると考えられる。「政府が変わらなければ教育が受けられない子供はいなくならないと思った。ほくは、これからは戦争をなくす努力をしてほしいと思った」(埼玉県の中学生 J さん)。「女の子というだけで差別を受ける(教育を受けられない) そんなのはいけないと思った」(香川県の中学生 K さん)。「私は教育さえ受けられればあとは自分の努力次第でどんな未来でも自分で作れると思います。逆に言えば、教育が受けられない子どもの未来は限られてしまうということです。それはあまりにも不平等です。もし私が大人になった時、このような状況が続いていたなら、私が世界を変える一員になれるよう、今の日本に感謝して勉強を無駄にしないようにしたいです」(岡山県の中学生 L さん)。

## まとめ

本研究は、開発途上国の人びとへの援助行動は、通常の援助行動とは異なる制約があるとの問題意識から、学校に行けない開発途上国の子どもの課題について学習するプログラムに参加した中学生に対する質問紙調査の分析を行った。その結果、自分ができる開発途上国の人びとへの援助行動として「募金する」をあげた中学生が7割弱と最も多いものの、1割から2割の中学生は、「開発途上国の課題や困難について他者に伝える」、「途上国の課題について調べる」、「政府に日本の援助の改善を働きかける」という援助行動も考えていることが明らかになった。また、開発途上国の人びとへの援助行動の志向性の高低を測る指標案を同プログラムに参加した中学生の感想文から導出し、①当事者性、②関心、③開発途上国のイメージ、④知識、⑤価値意識を提案した。

今後の研究課題としては、これらの指標案の妥当性を検証すること、子どもの開発途上国の人びとへの援助行動の促進要因を明らかにすることがあげられる。

### (引用文献)

- 石森広美 (2013). 震災からの学びをグローバル学習に活かす視点-高校における多角的アプローチ, 開発教育, 60号, 開発教育協会
- Latané, B & Darley, J. M (1970). The unresponsive bystander: Why doesn't he help? Appleton-Century-Crofts, 竹村研一・杉崎和子 (訳). 1977. 冷淡な傍観者-思いやり  
の社会心理学, プレーン出版
- 二宮克美 (2014). 思いやりはどのように獲得されるのか, 高木修, 竹村和久編, 思いやりはどこから来るの?-利他性の心理と行動, 誠信書房
- 李艶, 富田裕輔 (2010). 途上国への援助行動が抑制される要因についての研究-個人的要因・状況的要因の関係性について-, 聖泉論叢, 18号
- 高木修 (1998). 人を助ける心-援助行動の社会心理学, サイエンス社

1 「世界一大きな授業」の詳細は、同ホームページ <http://www.jnne.org/gce/> を参照。