第 III 部　　我が国及び各国の国際教育の動向

第 9 章　我が国の国際教育[1]

本章では、まず我が国で用いられている「国際教育」を表す様々な用語（国際理解教育、開発教育など）を簡単に整理する。そのうえで、我が国における国際教育の歴史的変遷、政府と市民社会の動き、援助機関の役割、学校現場における国際教育の実践について概説する。

9-1　国際教育を示す用語

「国際教育」に関しては、その隣接・類似領域も含めて様々な用語がある。本報告書では基本的にこうした多様な領域にまたがる教育全体を総称して「国際教育」という用語を用いるが、それぞれの文脈に応じて、「国際理解教育」「開発教育」「グローバル教育」「シティズンシップ教育」などの用語を使い分けることにする。そこで、まずは我が国においてよく用いられる「国際理解教育」「開発教育」「グローバル教育」「（狭義の意味での）国際教育」「持続可能な開発のための教育（ESD）」の 5 つの用語の定義と簡単な導入の背景を見ておこう。

我が国でよく用いられる「国際教育」を表す用語の定義とその導入の背景

用語	定義	背景
国際理解教育	● 文部科学省は国際理解教育の定義を特に定めていないが、「国際社会においては，子どもたちが日本人としての自覚を持ち，主体的に生きていく上で必要な資質や能力を育成することが大切です。また，我が国の歴史や文化，伝統などに対する理解を深め，これらを愛する心を育成するとともに，広い視野を持って異文化を理解し，異なる習慣や文化を持った人々と共に生きていくための資質や能力の育成も重要となっています。こうした観点から，（中略）国際理解教育が行われています。」としている[2]。 ● 特定非営利法人　NIED 国際理解教育センターの定義：「自分との関わりにおいて地球の課題（人権・環境・開発・異文化理解・平和・未来など）を包括的に理解し、知識だけではなく、共通の未来・公正な地球社会作りに『参加する技術』『参加する態度』を養おうという総合的な教育活動」	● 第二次世界大戦への反省からスタートしており、1947 年からユネスコが推進した「Education for International Understanding」が最初（この後、国際情勢の変化に伴って、ユネスコはその呼称を何度も変えてきた）。 ● 日本では 1956 年国連加盟後、当時用いられていた「Education for International Understanding and Cooperation」を「国際理解教育」と訳した。 ● 当初は、相互理解、東西理解、国連理解が中心。1974 年のユネスコの教育勧告により、人権、環境、開発などが含まれるようになった。
開発教育	● 特定非営利活動法人　開発教育協会（DEAR）の定義：「私たちひとりひとりが、開発をめぐるさまざまな問題を理解し、望ましい開発のあり方を考え、共に生きることのできる公正な地球社会づくりに参加することをねらいとした教育活動」具体的には、1）	● 途上国の貧困に対する関心から出発しており、当初は、南北問題と開発援助への理解が中心。 ● 「Development Education」という用語が公式に使用されたのは 1970 年 10 月にスウェーデンのベンゲルダルで開催されたユネスコと FAO 主

[1] 本節は、開発教育協会「特集：開発教育　この 10 年　そして未来へ向けて」『開発教育』59 号（30 周年特別号）2012 年 12 月、開発教育協会「特集 1　開発教育のこれまでとこれから」『開発教育』47 号　2003 年 2 月、上別府隆男「文部科学省の国際教育戦略変遷の中における国際理解教育」多田孝志研究代表『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第 2 分冊第 1 章第 3 節　2006 年 5 月、日本国際理解教育学会編「現代国際理解教育辞典」　2012 年、日本国際理解教育学会編「グローバル時代の国際理解教育―実践と理論をつなぐ」　2010 年、日本グローバル教育学会「グローバル教育の理論と実践」2007 年、教育開発研究所、財団法人 国際開発センター『IDCJ FORUM 第 20 号　特集／開発教育』2000 年 3 月、田中治彦「21 世紀初めの教育課程に臨むもの―開発教育の立場から」『開発教育』35 号　1997 年 3 月、小貫仁「開発教育と自治体の国際協力」自治労自治研中央推進委員会『自治体の国際協力と自治体 ODA』1995 年、JICA 広尾センター、他「NGO-JICA 協議会　開発教育小委員会総括報告書」2009 年 2 月、国際協力事業団「開発教育支援のあり方　調査研究報告書」1999 年 3 月、および文部科学省、外務省、JICA ホームページをもとに作成した。

[2] 『平成 17 年度版　文部科学白書』

	多様性の尊重、2）開発問題の現状と原因、3）地球的諸課題の関連性、4）世界と私たちのつながり、5）私たちのとりくみ。 ● 外務省「21 世紀に向けての ODA 改革懇談会」報告書（1998）の定義：「開発教育とは、貧困・飢餓、環境破壊など国際社会、地球社会の現状を知り、開発・環境・人権・平和を始め様々な問題について理解を深め、国際協力・開発援助の重要性についての認識を深めるための教育、また開発途上国と先進国との関係を含め国際社会の問題の解決に向け、何らかの形で参加する態度や能力を養うことを目的とした教育である」→JICA もこの定義を準用。	催の「学校教育における開発教育ワークショップ」 ● 日本語の「開発教育」は英語名を直訳したもので、日本では 1970 年代後半になって使われるようになった。
グローバル教育	● 日本グローバル教育学会の定義：「異質と共存し、人類史をともに形成していく精神の開発、自国家・自民族中心の思考・行動を脱し、地球の利益の観点から自覚と責任をもって連帯や協力を求め、問題解決に向かうグローバル・シチズンを育成する教育」[3]	● アメリカで国家間関係を中心とする international education に代わる概念として「Global education」が 1960 年代末に登場[4]。 ● 日本では 1970 年代末にアメリカのグローバル教育が紹介され、従来の国際理解教育を止揚または補うものとして 1980 年代以降展開。 ● 海外では「グローバル教育は、開発教育、人権教育、持続可能性のための教育、平和と紛争防止のための教育、異文化間教育などを含み、市民教育のグローバルな側面をあらわしている」[5]との定義で使われている。
国際教育	● 文部科学省の定義：「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」「1）異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、共生することのできる態度・能力、2）自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立、3）自らの考えや意見を自ら発信し、具体的に行動することのできる態度・能力」の育成を目指す[6]。	● 文部科学省が、2005 年に、これまで国際理解教育として進めてきた異文化理解・交流だけでなく、自らが国際社会の一員としてどのように生きていくかという主体性を一層強く意識することが必要として、海外子女教育、帰国児童生徒教育、外国人児童生徒教育、国際理解教育などを含む概念としてこの用語を使い始めた。 ● 左記の定義は、文部科学省において、国際理解教育の定義としても使われることがある[7]。
持続可能な開発のための教育	「『持続可能な開発：sustainable development』とは、『将来の世代のニーズを満たす能力を損なうことなく、現在の世代のニーズを満たす開発』や『人間を支える生態系が有する能力の範囲内で営みながら、人間の生活の質を向上させること』と定義され、そのための教育が ESD である。ESD とは、環境的視点、経済的視点、社会・文化的視点から、より質の高い生活を次世代も含むすべての人々にもたらすことのできる開発や発展を目指す教育であり、持続可能な未来や社会の構築のために行動できる人の育成を目的としている[8]。	● 「Education for Sustainable Development（ESD）」の訳語。 ● 文部科学省では一時期、国内への普及促進を目指して、より簡単に「持続発展教育」という名称を使っていたが[9]、最近では再び「持続可能な開発のための教育」という名称で統一されている。

出典：調査チーム作成

[3] 日本グローバル教育学会「グローバル教育の理論と実践」2007 年、教育開発研究所。
[4] 詳細は、本報告書「第 13 章アメリカの国際教育」参照。
[5] 田中治彦「地球的課題に取り組む開発教育・グローバル教育」名古屋国際交流センター設立 20 周年記念誌『国際交流・国際協力・多文化共生活動の現状と課題』2005 年。
[6] 文部科学省「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」（2005 年 8 月）
[7] 例えば、多田孝志「本書を活用するに当たって」文部科学省『国際理解教育実践事例集　中学校・高等学校編』2008 年 8 月では、国際理解教育を「国際社会において、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資質・能力の基礎を育成するための教育」としている。
[8] 国立教育政策研究所「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　中間報告書」2010 年 11 月。
[9] http://www.mext.go.jp/unesco/002/004/08043006/001.htm

このように、それぞれの用語は起源が異なっており、扱う範囲の広さも異なっているが、時代によってその含む領域や定義が変化しており、現在では相互に重なる部分も多くなっている。しかし、それぞれの用語が固有の背景、発展の経緯を経ていることから、現実には我が国では、それぞれ別物として扱われることが多い。それぞれの用語に中心となる学会や NGO が存在しており、各用語の関係性やこれらを総称・包括する用語についても、これまで様々な議論がなされてきたが、現在までコンセンサスが得られていない。

これには対象とする人やその用語を使う人・組織によって、理解しやすい言葉や、言葉に対する思い入れや感じ方が異なるという事情がある。例えば、「開発教育」に関しては、「開発」という日本語のもつイメージが「ダム開発」のように環境破壊などのマイナスイメージで捉えられたり、子どもの成長、能力開発と混乱されるなど、日本において理解しにくいという指摘がある[10]。この点では、「グローバル化」という言葉が一般化した現在、諸外国と同様に、「グローバル教育」という用語を用いる方が、地球規模の諸課題に取り組むというイメージがつかみやすいという考えがある[11]。他方、「グローバル教育」や「ESD」などの用語はその扱う領域が広すぎてわかりにくいという指摘があり、元々アメリカの社会科教育の用語として出てきた「グローバル教育」は、日本においては国際理解教育や開発教育と比べると、広がりはいまだ限定的に見える。

実践現場においては、文部科学省が「国際理解教育」および最近では「ESD」や「国際教育」を推進し、外務省が「開発教育」を推進してきた。また、同じ「開発教育」でも、上記の表に示したように、NGO などの認識と、外務省・JICA の定義は異なっており、後者の方がより国際協力の重要性が全面に出されたものとなっている。ここにあげた以外にも、「地球市民教育」「異文化理解教育」「多文化教育」「環境教育」「平和教育」「人権教育」など、様々な関連用語が用いられてきたことから、学校現場には混乱が生じてきた。この結果、学校現場においては、「国際理解教育」の教員認知度は高い一方で、「開発教育」の認知度は低いのが現状である（1998 年の JICA 調査では約 1 割）。

このような状況を踏まえ、外務省・JICA では近年、事業を展開する際にわかりやすさや親しみやすさなどにも配慮して、「開発教育」という用語だけではなく、「国際理解教育/開発教育」といった記載ぶりや「グローバル教育」という用語を用いることも出てきている。

9-2　我が国の国際教育の歴史的変遷

本節では、関連分野の発展も踏まえつつ主に開発教育に焦点を当て、その歴史的変遷を概観する。

(1) 1970 年代（開発教育の始まり）

我が国における開発教育は、欧米諸国に 10 年遅れ 1970 年代に始まったと言われている。この時代を湯本（2000 年）は、「胎動と萌芽」の時代としている[12]。1972 年の「世界青年会議」（英、マンチェスター）の和文報告書の中で初めて「開発教育」の用語が使用された。この時期は、欧米の実践を紹介することが主流であり、欧米の論文や政府・国際機関の関連文書、NGO の報告書等を参照し、研究会やシンポジウムで発表することが一般的であった。また、1965 年に発足した青年海外協力隊事業が拡大した時期でもあり、その広報誌「クロスロード」では開発教育の特集が何度か組まれた。また、1974 年のユネスコの「国際教育勧告」が、従来の国際理解教育に人権、平和、環境、開発といった概念を含めることを提唱するなど、国連機関における開発教育への認識が強まっていたことから、駐日国連関係機関が開発教育の広報活動を行うようになった。そ

[10] 赤石和則「日本における開発教育の課題と展望」財団法人国際開発センター『IDCJ FORUM 第 20 号　特集／開発教育』2000 年 3 月。
[11] 近藤牧子「開発教育と開発教育協会に関する会員アンケート報告」開発教育協会「特集：開発教育　この 10 年　そして未来へ向けて」『開発教育』59 号（30 周年特別号）2012 年 12 月。
[12] 湯本浩之「日本における開発教育の歴史と現状」財団法人国際開発センター『IDCJ FORUM 第 20 号　特集／開発教育』2000 年 3 月。

の一環として、1979 年には、我が国で初めての「開発教育シンポジウム」が、国連広報センター、UNICEF 駐日事務所、国連大学の共催によって開催された。これが、我が国に開発教育の概念が本格的に紹介された契機と言われる。

他方、国際理解教育は、1951 年のユネスコ加盟、1954 年のユネスコ協同学校（現ユネスコ・スクール）プロジェクトへの参加を通じ、文部省によって推進されていたが、1960 年代にはユネスコによるアジアへの教育協力が活発化したことや活動のマンネリ化が指摘されるようになったことから文部省の関心も次第に薄れ、1960 年代後半には下火となっていた。1974 年の中央教育審議会答申では、帰国子女教育、海外子女教育、外国語教育を「国際理解教育」の中核と位置付け、ユネスコの考えに沿った国際理解教育から日本的な国際理解教育路線への転換が起こった。この半年後に出されたユネスコの国際教育勧告に基づく広い意味での国際理解教育の我が国での実践は徹底されなかった。1977 年の学習指導要領改訂においても、国際理解教育が強調されることはなく、国際理解教育は長らく帰国子女の教育、在日外国人教育を中心に進められることになった。

(2) 1980 年代

湯本（2000 年）は 1980 年代の日本の開発教育は「模索と試行錯誤」の時代だったと称している[13]。1980 年、前年のシンポジウム参加者が中心となって開発教育研究会が発足し、さらに 2 回のシンポジウムを開催した。この結果 1982 年、同研究会が発展する形で、日本の開発教育の普及推進のための連絡協議組織として、開発教育協議会（現開発教育協会：DEAR）が設立された。しかし開発教育の実践は、まだ試行錯誤の段階であったと思われる。欧米をモデルとしつつ、開発 NGO、YMCA が募金広報活動の一環として学習会や連続講座など教育行政の枠組みの外で実施するものがほとんどであった。また学校現場においては、青年海外協力隊（JOCV）の経験のある一部の教員による取り組みをはじめ、社会科教員の中に開発教育の実践を試みる例がみられるようになっていった。

外務省は 1986 年に経済協力局長の私的諮問機関として「開発教育を考える会」を設置するなど開発教育への関心を高めていった。また開発教育協議会では、上述のシンポジウムを引き継ぐ形で 1983 年から毎年全国研究集会を開催し開発教育の研究実践事例の共有を進めていった。また 1987 年からは全国開発教育推進研究会を開催し、関係団体の経験交流・人的交流が広がっていった。

他方で、文部省の臨時教育審議会答申（1985~87 年）では、「国際理解」「国際協調」「国際的視野」などの用語が各所に現れるようになり、「国際化に対応した教育」が提唱され 1989 年の学習指導要領改訂に反映されたものの、その具体策としては、帰国子女教育や海外子女教育への対応をはじめ、留学生の受け入れ体制や日本語教育の充実が提言されており、ユネスコの国際教育とは異なる路線が継承されていった。

(3) 1990 年代

1980 年代までの試行錯誤の時代を経て、1990 年代は、開発教育が飛躍的な発展を遂げ、地域展開された時代だったと言われる[14]。この背景には、1989 年のベルリンの壁崩壊や日本の ODA 支出額が世界一となったことなどの社会状況の変化や、「持続可能な開発」「人間開発」「社会開発」など国際機関が次々と新しい戦略を打ち出したこと、さらには国内の外国人労働者や留学生の増加などにより、国際協力に対する社会的関心が高まったことがあげられる。

開発教育の発展としては、まず 1993 年から、外務省の資金援助の下、開発教育協議会によって「開発教育地

[13] 湯本（2000 年）前掲書。
[14] 湯本（2000 年）前掲書。

域セミナー」の開催が始まった。これは全国を 6 ブロックに分割し、各ブロックにおいて実行委員会と開発教育協議会の主催で継続してセミナーを実施するもので、実行委員会方式をとることにより関係者のネットワークが広がった（2003 年までに全国で計 64 回実施）。また 1993 年からは「全国開発教育担い手会議」も実施された（~2003 年）。さらに、1987 年に設立された関西国際協力協議会（現関西 NGO 協議会）や東京のアジア太平洋資料センター（PARC）、京都の「関西セミナーハウス」などにおいても各種のセミナー・講座が開催された。1995 年は「自治体国際協力元年」でもあり、この時代には、1970~80 年代に設立されていた各都道府県の国際交流協会の中に、従来の国際交流事業にとどまらない、国際理解推進事業や地域国際化事業、自治体国際協力事業、NGO 支援連携事業へと事業内容を拡大するところがでてくるなど、開発教育の実施主体、取り組みに広がりが見られるようになった。

さらにこの時代には、開発教育協議会によって、開発教育の目的が、「低開発の問題理解と開発（援助）への参加」からより広く地球規模の諸課題を含み、「開発のあり方」を考える概念へと位置付けられた。1990 年代半ばごろから開発教育手法の開発も進んだ。特に参加型手法が中心を占めるようになり、関連する教材や実践事例に関する資料が多く翻訳・紹介され、書店で簡単に購入できるようにもなった。

この時期、外務省は、1987 年の「開発教育を考える会」報告を起点として、上記のような NGO によるセミナー開催を支援したり、ビデオや副読本などの義務教育用の ODA 開発教育教材を作成・配布したり、1993 年には欧米の開発教育センターに類する施設として「国際協力プラザ」を設置するなど、開発教育に関する様々な取り組みを行った。1998 年の「21 世紀に向けての ODA 改革懇談会」報告書においては、ODA に対する国民の理解促進のため開発教育の重要性が指摘された。JICA も、前身の海外移住事業団時代から実施している高校教師海外派遣やエッセイコンテストなどを通じ、「開発教育支援」に取り組むと共に、1998 年度には「開発教育支援のあり方」という調査を実施し、開発教育の現状と課題の整理、開発教育支援のためのアクションプランを策定した。

他方、文部省においては、上述のとおり 1989 年の学習指導要領において「国際化に対応した教育」が提唱されたものの、国際理解教育の内容はこれまでの路線を踏襲したものであった。1996 年の中央教育審議会答申において「総合的な学習の時間」の導入が提言され、その例として国際理解教育に言及されたことは、2000 年代の国際教育の発展にとって重要な出来事であった。

(4) 2000 年代

2000 年代は、国際教育が学校教育に普及・浸透していった時代と言える。その大きな要因が、2002 年の学習指導要領において上述の「総合的な学習の時間」が導入され、その実践例として、「国際理解、情報、環境、福祉・健康」の 4 分野が例示されたことである。これにより開発教育を学校で実践する機会が格段に増え、NGO や各地の国際交流協会に対して、教材・資料入手や講師派遣依頼など、学校からの問い合わせが増加した[15]。

この時代は、開発教育を行う NGO にとっては新たな展開の時代ともいえる。2002 年には、設立 20 周年を迎えた開発教育協議会が開発教育協会へと名称を変更し、新しい開発教育のねらい「私たち一人ひとりが開発をめぐる様々な問題を理解し、望ましい開発のあり方を考え、共に生きることのできる公正な地球社会づくりに参加すること」を設定した。2004 年からは、それまで外務省の支援で実施していた開発教育地域セミナーや全国開発教育担い手会議に代わって、各地の「担い手」が参集して課題共有や情報交換を行う実務者会

[15] 田中治彦「国際協力と開発教育―『援助』の近未来を探る」明石書店、2008 年、141 頁。田中治彦「学校・地域・NGO がつくる開発教育・国際理解－地域国際化協会の役割を中心に－」2001 年 11 月（原典「総合的学習と国際理解教育」『自治体国際化フォーラム』145 号,2001 年 11 月）、http://www.rikkyo.ne.jp/~htanaka/01/CLAIR01.html。

議として開発教育全国ネットワーク会議が毎年開催されるようになった。

一方で 2002 年 9 月世界首脳会議（ヨハネスブルグ・サミット）において、「持続可能な開発のための教育」（Education for Sustainable Development: ESD）[16]の重要性が確認され、同年 12 月国連総会で、日本の提案により、2005 年から「持続可能な開発のための教育の 10 年」とすることが決定された。これを受けて文部科学省および日本ユネスコ国内委員会が環境教育を中心に ESD を推進していった。この時代には、長らく休眠状態にあった日本のユネスコ・スクール活動が再生し、国際教育、さらには ESD 推進を担うようになった。先に示した定義のとおり、ESD は従来の環境教育に加えて、貧困、人口、健康、食料などをメインテーマとしてきた開発教育、人権教育、平和教育などを含む幅広い概念である。このため ESD の提唱は開発教育にも大きな影響を与えることとなり[17]、国際理解教育や開発教育が ESD として実施される機会も生まれた。

2003 年の新 ODA 大綱において開発教育の重要性が指摘され、外務省による開発教育の取り組みも強化された。従来からの取り組みに加えて、「総合的な学習の時間」導入に合わせ開発教育キットの作成・配布や、「義務教育向け開発教育推進ホームページ」立ち上げ、「開発教育/国際理解教育コンクール」開催（2003 年度～）などが行われた。さらに JICA による開発教育支援も発展期ということができる。1997 年から始まった出前講座「サーモンキャンペーン」が広がりをみせ、2001 年には青年海外協力隊への現職教員特別参加制度が開始された。2006 年には市民の参加による国際協力の拠点として「JICA 地球ひろば」が東京都渋谷区広尾に設置され、同時に開発教育支援事業の充実が図られた。また上述の「開発教育支援のあり方」の提言を受けて、NGO-JICA 協議会内に「開発教育小委員会」が設置され、1999 年から 2008 年まで計 28 回の定期会合が行われた。このように、2000 年代は開発教育の分野で NGO と JICA の協働が模索された時期でもあった。

2011・2012 年度に改訂された新学習指導要領には、ESD の視点が盛り込まれるなど、国際教育の重要性が増す要素も認められる。その一方で、「脱ゆとり」が掲げられ、教科学習時間の増加に伴って総合的な学習の時間が削減されたことで、国際教育を実践する機会が減ってしまうという懸念も持たれている。また 2000 年代末頃から「グローバル人材育成」の必要性が官民で強調されるようになり、国際教育の重要性はますます高まっている状況と言える[18]。

9-3　国際教育に対する政府と市民社会の動き

本節では、国際教育に対する政府の動きとして、文部科学省（2001 年の省庁再編以前は文部省）、外務省を取りあげ、次いで NGO を中心とした市民社会による取り組みを概観する。

9-3-1　国際教育に対する政府の動き

(1) 文部科学省の動き

前節までに述べたとおり、我が国における教育行政機関（主として文部科学省）は、「開発教育」という名称は使わず、「国際理解教育」という名称を使ってきた。また近年では、「国際教育」および「ESD」を推進している。既述のとおり、文部省が「国際理解教育」に関わり始めたのは、1950 年代のユネスコ協同学校プロ

[16] 「持続可能な開発（Sustainable Development）」の概念は、1987 年ブルントラント委員会の報告書『我々の共通の未来（Our Common Future）』で明確にされた用語であり、その後、1992 年国連環境開発会議（地球サミット）で理念が合意され、具体的な行動計画「アジェンダ 21」が採択され、以来、中心的な課題となる。
[17] 田中（2008 年）前掲書。
[18] 詳細は第 2 分冊第 1 章を参照。

ジェクトへの参加がきっかけであった。しかし 1960 年代後半にはこの運動は下火となった。1970 年代以降は、ユネスコの考えとは一線を画し、学習指導要領の上でも、帰国子女教育、海外子女教育、外国語教育を中核とする、日本独自の「国際理解教育」あるいは「国際化に対応した教育」が推進されてきた。

この状況が変化し、近年の文部科学省による国際教育・ESD の推進に至る過程には、以下の 4 つの大きなきっかけがあったといえる。

- 1996 年の中央教育審議会答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」：国際化への対応の視点として、1）異文化と共生できる資質や能力、2）自己の確立、3）コミュニケーション能力、を提言。国際理解教育を「各教科、道徳、特別活動などのいずれを問わず推進されるべきもの」として、「体験的な学習や課題学習等」の重要性を指摘、「総合的な学習の時間」の活用を示唆。
- 2002 年の学習指導要領改訂による「総合的な学習の時間」の導入：国際理解教育が広く浸透するきっかけ。この改訂は「広い視野を持って異文化を理解し、異なる文化や習慣をもった人々と偏見をもたずに自然に交流し共に生きていくための資質や能力の育成を図る」ことを目的としており、異文化理解、人権尊重、コミュニケーション能力の育成、国際協調の精神の育成、自国理解、世界的な課題、国際貢献、アジア諸国に目を向けることなどへの積極的な取り組みが求められている。
- 2005 年からの「持続可能な開発のための教育（ESD）の 10 年」の開始：文部科学省・日本ユネスコ国内委員会による ESD の推進。この受け皿として、環境教育とともに国際教育を重視。
- 「初等中等教育における国際教育推進検討会」[19]の報告（2005 年 8 月）：異文化理解・交流にとどまっていた「国際理解教育」から「国際社会において、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」と定義される「国際教育」へ、という方向が検討され、国際教育は 2002 年度学習指導要領の基本理念である「生きる力」をはぐくむことに直接つながるものであると認識された。

なかでも、「初等中等教育における国際教育推進検討会」の結果、文部科学省は 2006 年度から 2009 年度まで、「国際教育推進プラン」を実施し、地域に核となる学校を設置し、NPO 法人や大学などと連携して授業開発やワークショップ、モデルカリキュラム開発など実践研究を行った。またその成果の普及のため、「国際教育推進フォーラム」も 2007 年から 2009 年まで毎年開催した。この他、以下のような施策が取られてきた。

- 国際理解教育実践事例集（小学校編 1999、全面改訂 2007、2013、中・高等学校編 2006）の作成・配布
- 国際理解教育担当指導主事連絡協議会の開催（年 1 回、全国の教育委員会の指導主事対象。実践事例の紹介など）
- 国際理解教育において、国際機関など職員による出前講座活用の推進（文部科学省ホームページにおける、国連機関、ユネスコ関係機関の情報提供。JICA や NGO、大学などは掲載されていない）

この他、国際交流に関する主な施策としては、以下のようなものがある。

- 高等学校における留学の促進
- 高校生の海外への修学旅行の推進
- フレンドシップ・ジャパン・プログラム（外国人青少年受入倍増計画、2005 年～2010 年。平成 22 年度（2010 年度）までに日本を訪問する外交人青少年数を 4 万人から 8 万人に倍増させる計画）
- 教員などの国際交流：中国韓国の初等中等教育教職員の招聘、「ESD 日米教員交流プログラム」（ESD を

[19] 2004 年度に文部科学省初等中等教育局長が設置。

テーマに日米の初等中等教育教員の交流。2009 年度～）

なお、文部科学白書では、平成 22（2010）年度から、「国際理解教育の推進」が、留学など国際交流を扱う「国際交流・協力の充実」という独立した章から、「第 2 章　子どもたちの教育の一層の充実」の中の「国際社会で活躍する人材の育成」という節に組み入れられた。ここから、文部科学省が国際教育を単に推進するだけでなく、学校教育において主流化しつつあることが推察される。文部科学省では、2000 年代末頃から産官学による議論が行われている「グローバル人材」の育成の文脈の中で、語学力強化など、国際教育に関連するいくつかの施策を打ち出している。これについては本報告書の第 2 分冊「第 1 章　我が国の教育課程と国際理解教育/開発教育の現状」に詳述する。

(2) 外務省の動き

既述のとおり、外務省は 1980 年代半ばごろから開発教育への関心を高め、経済協力局長の私的諮問機関「開発教育を考える会」の報告を起点として、NGO によるセミナー開催支援、教材作成・配布を行ってきた。

途上国に関する調査・研究、ODA の広報活動を行う機関として 1975 年に設立されていた財団法人 国際協力推進協会（APIC）に運営を委託する形で、1993 年、「国際協力プラザ」が開設され、図書の収集・閲覧、月刊誌による情報提供、教材制作・貸出・配布、生徒受入れ・研修、講師派遣、地方拠点の整備など、様々な活動が行われた。特に、APIC による小中学校教員用副読本「開発教育・国際理解教育ハンドブック」（2001 年）は、インターネット上で公開されており、授業実践プログラム集も含まれた実践的な内容となっている。なお、国際協力プラザ事業は民主党政権の事業仕分けにより廃止判定を受け、事業の一部を JICA 地球ひろばに移し、同事業は 2011 年に終了した[20]。また、外務省、JICA、APIC などは、一般市民の国際協力への関心や理解を高めることを目的に、1990 年より「国際協力フェスティバル」の開催を始めた。このイベントは現在まで毎年 10 月に開催されており、国内最大の国際協力イベントとなっている（2005 年より「グローバルフェスタ JAPAN」に改称）。

1990 年代末以降、外務省は、ODA 政策においても、開発教育の重要性を明らかにしてきた。

- 1998 年の「21 世紀に向けての ODA 改革懇談会」報告書において、ODA は国民の幅広い層との協力、参加、理解を得て実施されるべきであるとして、情報公開と共に開発教育の促進が不可欠であると指摘され、「学校教育、社会教育、及び生涯学習のあらゆる段階における開発教育の推進を拡充する。その際、例えば、「開発教育を考える会」のような会合の開催を検討する」と明記された。
- 2003 年、日本の援助政策の根幹である「新 ODA 大綱」において、「国民参加の拡大」の一環として、「開発教育は、ODA を含む国際協力への理解を促進するとともに、将来の国際協力の担い手を確保するためにも重要である。このような観点から、学校教育などの場を通じて、開発途上国が抱える問題、開発途上国と我が国の関わり、開発援助が果たすべき役割など、開発問題に関する教育の普及を図り、その際に必要とされる教材の提供や指導者の育成等を行う」ことが明記された。
- 2010 年の「ODA のあり方に関する検討 最終とりまとめ」においても、「国民の理解と支持の促進」という章の中で、「市民主体の開発協力・国際理解活動（開発教育を含む）に対する支援を行う」ことが明記された。

外務省は、毎年の ODA 白書において「開発教育」という欄を設けて取り組みを紹介している。主な取り組みとしては、以下のような活動があげられる。なお、外務省の政策を受けて ODA 事業を実施している JICA による開発教育支援については後述する。

[20] APIC ホームページ　http://www.apic.or.jp/general/pdf/plaza_close_notice.pdf

- 開発教育キットの作成・配布
- 義務教育向け開発教育推進ホームページ（「探検しよう！みんなの地球」）[21]
- 「開発教育/国際理解教育コンクール」開催（2003 年度～。2009 年度よりグローバル教育コンクールに改称、2011 年度より JICA に移管）：作品（映像素材、教材、実践授業例）をホームページで公開
- 職員による ODA 出前講座
- キッズ外務省ホームページ[22]

「探検しよう！みんなの地球」

この分野における NGO との関係を見ると、1990 年代には、開発教育協議会の中心的な活動である開発教育地域セミナー、開発教育担い手会議への資金協力等を行っていたが、それが 2002 年度に終了してからは、目立った協力は見られない。

このように、外務省による開発教育に関する取り組みは、ODA 広報や国際協力人材の育成を目的としているため、NGO による開発教育と比べると、その教材や取り組みにもこうした傾向が見られるものがある。なお、外務省は今年度（2013 年度）、ODA 評価として、JICA による開発教育支援事業を含む「開発人材育成及び開発教育支援の評価」を実施している。

キッズ外務省ホームページ

9-3-2　国際教育に対する市民社会の動き

(1) 全体像

市民社会においては歴史的経緯の項で見てきたとおり、DEAR を中心にネットワークを形成しながら、各地で開発教育が推進されてきた。 DEAR のホームページ上のリソースマップに登録されているのは 47 団体であり、広く日本各地に存在している[23]。途上国支援を行う NGO が東京など大都市圏に集中しているのと比較して、活動の対象が国内であることから、地域に根差した団体が各地で活動していることが見て取れる。以下に示すデータからも、用語に関係なく、何らかの形で国際教育を実施している団体は、150 程度、中心的に実施している団体は多くとも 50 団体程度と考えられる。

国際協力 NGO センター（JANIC）の『NGO データブック 2011』[24]では、NGO の事業分野の分析において、「教育（国内）」と回答した NGO は 2009 年時点で 223 団体中 31%（69 団体）であり、これは開発教育を指していると考えられるとしている。このうち、主な事業分野であるとする団体が 2%（約 4 団体）、事業分野のうちのひとつとする団体が 29%（65 団体））であった。また、事業形態として最も多いものが「国内の地

[21] http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/sanka/kyouiku/kaihatsu/chikyu/
[22] http://www.mofa.go.jp/mofaj/kids/index.html
[23] 2013 年 5 月アクセス。
[24] 国際協力 NGO センター（JANIC）『NGO データブック 2011　～数字で見る日本の NGO～』2011 年 3 月、外務省国際協力局民間援助連携室。

球市民教育[25]」（233 団体中 62%（144 団体））であり、このうち、これを主な事業形態として実施している団体は（20%：47 団体）であった。同書は、海外のプロジェクトを行う理由（課題）や現地の状況を国内に伝え、活動への賛同者・支援者を増やすために、国内で地球市民教育を行う団体が多いと分析している。最新のデータとしては、JANIC ホームページの NGO ダイレクトリーによると、300 余りの団体のうち、「教育」「日本国内」に該当する団体は 152、「環境教育」に該当する団体は 53 である[26]。なお、1998 年の NGO データブックによると 1996 年時点で「地球市民教育」を実施していたのは、247 団体のうち 46%にあたる 99 団体だった。ただし、この当時、「広報」「資金調達」担当者と別に「開発教育」専従担当者をおいている団体はほとんどなかったと言われている[27]。

しかしながら、こうしたデータからは、国際教育をある程度の規模で行っている NGO・市民団体が必ずしも特定できない状況にある。また、開発教育を中心に据えて活動している DEAR の会員数の推移をみると、必ずしも増加しているわけではない。DEAR の会員数は、2012 年 10 月現在、757 名（団体 40、個人 717）であり、2002 年の 913 名をピークに漸減傾向が続いている。予算規模も、2004 年度の 6,000 万円超をピークに、2005 年度からはほぼ 4,000 万円台で推移している。いずれも 2000 年代前半をピークに、現在は 90 年代半ば～後半と同程度の水準にとどまっている[28]。他の団体についても、特定非営利活動法人（NPO 法人）格を取得していても、一部の大手国際協力 NGO を除き組織・資金規模は小さく、有給職員は非専従（週 1～4 日勤務）を含めても数名であることが多い。こうした状況は国際協力を行う NGO 全般に見られるが、日本では諸外国と比較しても政府機関から NGO への助成・委託が少ないということ、途上国支援を直接行うわけではない開発教育を行う NGO では、特にその傾向が強いこと、などがこの背景にあると考えられる。その一方で、助成金事業により組織が大きく成長するということがないため、後述する諸外国のように政府の政策転換による事業の大幅縮小といった影響は受けずにいるとも言える。

(2) NGO による開発教育活動

三宅（2000）によると、NGO による開発教育は、1）教材（視聴覚教材、読み物・副読本、ものを活かした教材、アクティビティやモジュール）の開発・普及、2）スタディツアー、3）学習会・報告会、講師派遣、4）適正貿易（フェアトレードなど）、5）キャンペーン、6）インシデンタルな学習（教育や学習を意図していないが活動そのもののもたらす副次的効果）に分類される[29]。

上記のデータからわかるように、国際教育は、国際理解教育/開発教育を活動の中心とする団体によって実施されている以外に、多くの国際協力 NGO が活動の一部として実施している。例えば、（特活）ワールド・ビジョン・ジャパンなどの比較的組織規模の大きな団体が、ホームページ上に教師や学校関係者を対象とした特設ページを開設して講師派遣、教材作成・提供、訪問受け入れなどを実施している。また、JANIC、（特活）関西 NGO 協議会、（特活）名古屋 NGO センターといった NGO のネットワーク団体も、上記のような活動や、NGO・国際協力に関する情報提供、「グローバルフェスタ JAPAN」などのイベント共催などを行っている。

下表では、国際教育を活動の中心とする主な NGO およびそれ以外で積極的に国際教育に取り組んでいる

---

[25] 同書では、「地球市民教育」を、「地球市民教育（開発教育、環境教育、人権教育、平和教育）…日本社会に対して「南」の現状を知らせ、貧困、抑圧、紛争、環境破壊等の問題や、南北の格差が縮まらないことについての構造的な原因について理解を深め、それを正す行動を促す学習活動を深める「開発教育」や、環境、人権、平和等の問題を学び、地球的視野で考え行動する地球市民を育てるといった教育活動による協力」と定義している。

[26] 2013 年 5 月アクセス。

[27] 三宅隆史「NGO の開発教育の現状と課題」財団法人国際開発センター『IDCJ FORUM 第 20 号　特集／開発教育』2000 年 3 月。

[28] 「設立 30 周年を迎えて　データでふりかえる DEAR の活動」開発教育協会「特集：開発教育　この 10 年　そして未来へ向けて」『開発教育』59 号（30 周年特別号）2012 年 12 月。

[29] 同掲書。

NGO の活動内容を示す。

我が国の主要な NGO による国際教育に関する活動

開発教育/国際理解教育を活動の中心とする団体	
（特活）開発教育協会（DEAR）	1982 年設立。日本の開発教育の中心的ネットワーク組織として各種会議の開催、定期刊行物発行、リソースマップやメーリングリストの運営、政策提言、海外 NGO とのネットワークなどを行っている。また、多数の入門書や実践教材の作成・販売、各種研修、講師派遣なども実施。「世界がもし 100 人の村だったら」、「地球の食卓」などの既存書籍を活用した教材や、英国 NGO、Christian Aid が開発した「貿易ゲーム」の日本版の作成・発行なども行っている。
公益財団法人　日本クリスチャン･アカデミー　関西セミナーハウス活動センター	1967 年開所。開発教育研究会があり、年間を通じたセミナーシリーズやスタディツアー、研究会を実施。開発教育に関する書籍出版、併設の開発教育資料センターでの資料閲覧・貸出、開発教育関連の書籍販売など。
かながわ開発教育センター（K-DEC）	2005 年設立。セミナー・ワークショップの企画・運営、講師派遣、教材開発（ウェブで公開）。JICA 横浜の開発教育支援事業（教師海外研修等）の実施にも協力している。
開発教育を考える会	1984 年、JOCV 経験者により設立。教材「地球の仲間たち」・実践事例の作成・提供。
社団法人青年海外協力協会（JOCA）	JOCV の OB 会が元となって 1983 年に設立。各県青年海外協力協会・OB・OG 会とのネットワークを活用し、地域社会における国際理解・協力増進のための活動や JICA ボランティア事業の支援活動を実施。教育現場向けの教材作成・販売・貸出、講師派遣、教員向けセミナーなどを行っている他、JICA の開発教育支援事業、外務省の青少年交流事業などの受託も行っている。
（特活）NIED・国際理解教育センター	1997 年設立（前身の「国際理解教育あいち」は 1992 年設立）。研修・セミナー開催（教員・一般対象）、ファシリテーション、調査・研究、相談、JICA 中部の開発教育支援事業の受託（開発教育指導者研修、教師海外研修など）
（特活）アジア太平洋資料センター（PARC : パルク）	1973 年設立。世界からの情報の収集や発信（映像・雑誌・ブックレットの作成、メーリングリスト）、研究、市民の学びである「PARC 自由学校」での教育、講演会、ワークショップ、政策提言活動など。
全国国際教育研究協議会および（特活）全国国際教育協会	全国国際教育研究協議会は、JICA 事業とのつながりなどを通じた、全国 2500 校を超える加盟校の現場で開発教育を実践する教師のネットワークを組織する研究会。これが母体となり、現役教員の制約のない活動を行うために、全国国際教育協会が 2008 年に設立された。教員 OB が中心となって運営。教材制作、ウェブサイトでの関連教材紹介、国際教育インターネットテレビの提供、グローバル教育新聞・マガジン発行、JICA 開発教育支援事業の運営協力（エッセイコンテスト、グローバル教育コンクールなど）。
海外の国際教育 NGO の日本センター	
（特活）グローバルプロジェクト推進機構（J-EARN）	世界 140 カ国･地域の教育ネットワークを持ち､ICT を活用し国際協働学習（International Interactive Collaborative Learning）プロジェクトを行っている iEARN（アイアーン）の日本センター。児童生徒が ICT を活用し世界の子どもたちとの交わり互いから学び合う「グローバル教育」を推進するために、交流相手校あっせんなどの学習活動支援事業・教員研修事業などの活動を行っている。
活動の一部として開発教育/国際理解教育を行っている国際協力 NGO（例）	
公益財団法人　日本ユニセフ協会	「子どもと先生の広場」というウェブページを開設。各種資料や学習教材、実践事例集の提供、世界の子どもたちやユニセフの活動について学ぶ「ユニセフ学習」として講師派遣（2012 年実績は地域のユニセフ協会からの派遣を含め約 400 件）、チーム・ティーチング、ユニセフハウス展示見学（来訪者は 2012 年度 1 万 5,944 人、うち 6 割以上が

	子ども。見学プログラムは修学旅行、社会科見学、総合的な学習の時間で活用）、教職員セミナーなどを実施。ユニセフ・キャラバン・キャンペーン（協会職員が各県を訪問し、学校で「ユニセフ学習会」を開催）では計 34 校を訪問。全国の幼稚園から大学・専門学校までの計 8,248 校が「ユニセフ学校募金」に取り組み、2 億 12 万円が集まっており、ユニセフ募金は学校に浸透している。
公益財団法人　プランジャパン	子どもへの支援を通じた途上国の地域開発を行う国際 NGO プラン･インターナショナルの日本事務所（1983 年設立）。「先生方へ」というウェブページを通じ、教育用教材の作成・提供（ウェブ、貸出）、講師派遣、事務局訪問受け入れ、学校・クラス単位のスポンサーシップ。多くのイベントやキャンペーンを実施。一例として教育協力に関わる 22 の NGO が加盟するネットワーク「教育協力 NGO ネットワーク（JNNE）」と共催で、「世界一大きな授業」を実施。「すべての子どもに教育を」を合言葉に 2003 年から開催されている、世界中の NGO や教職員のネットワークを通じ 100 カ国で一斉に開催するイベントで、2012 年には 502 校／グループ、5 万 5,485 人が参加。事務局が送付する教材と手引きを用いて授業を実施する。
（特活）シャプラニール＝市民による海外協力の会	1972 年設立の日本の国際 NGO。南アジア中心に児童・障害者・少数民族・スラム住民など「取り残された人々」を支援。1985 年から「たみちゃんシリーズ」という開発教育の教材を神奈川県国際交流課と協力して作成し、広く利用された[30]。「学生・学校関係者の方へ」というウェブページから多様な情報にアクセスできる。教材作成・貸出・販売、実践事例紹介、講師派遣、事務局訪問受け入れ、子ども向け特設サイト「シャプラキッズ」、大学生を中心としたユース・チームによるイベントの企画・運営、宿泊型「中学生・高校生フォーラム」開催、中高生向けスタディツアー開催。フェアトレードショップ「クラフトリンク」活動（学校の文化祭や地域イベントなどでの委託販売も実施）。全国講演キャラバン、国際協力入門講座、その他多くの体験講座、トークイベントなどを開催。

出典：JANIC ホームページ「NGO ダイレクトリー」および各団体ホームページ。

9-4　国際教育に対する援助機関の役割

(1) JICA による開発教育支援の概要

JICA による開発教育に関連した取り組みの歴史は古く、例えば中学生・高校生エッセイコンテストは、1962 年に「海外移住懸賞作文」という名称で始まり、1963 年に設立された海外移住事業団により実施されてきた（1990 年よりエッセイコンテスト）。教師海外研修も 1967 年に高校教員向けに開始され（中学校教員向けは 1996 年、小学校教員向けは 2002 年に開始）、その後継続的に実施されている。1965 年に政府の事業として発足した青年海外協力隊（JOCV）事業は、発足当初は海外技術協力事業団（OTCA）に委託して実施されてきたが、既述のとおり、JOCV に参加し帰国した教員が開発教育の実践を行ったり、青年海外協力隊事務局による冊子・広報誌で 1970 年代から開発教育が取り上げられるなど、開発教育との関わりが深い。1974 年、OTCA と海外移住事業団が統合し、特殊法人国際協力事業団（JICA）が設立された。

JICA は、開発教育を直接実施するのではなく、開発教育を支援する立場にあるとして、自らの取り組みを「開発教育支援」と称している。JICA による本格的な開発教育支援が始まったのは 1990 年代後半からである。1997 年から「大学生論文コンテスト」および「サーモンキャンペーン」（当初 JICA 職員が母校を訪問していたものが発展した青年海外協力隊 OB/OG による講師出前講座。2004 年度から国際協力出前講座に名称変更）の実施が始まった。1998 年度の「開発教育支援のあり方」調査によって、特に学校教育における開発教育の現状と課題整理が行われ、開発教育へのニーズは高いものの開発教育という名称とその内容はまだ十分に知られていないこと、学校で取り上げる際に必要とされるのは開発途上国事情、実践例、教材、人材育成・研修、資金などであることが明らかになり、開発教育支援のための 3 年間のアクションプランが策定された。

[30] 田中（2008 年）前掲書。

これを受けて、1999 年に NGO-JICA 協議会内に「開発教育小委員会」が設置された。この小委員会については後述する。この時期に JICA の中で開発教育支援を担当していた部局は総務部広報課であったが、2000 年度になって国内事業部が設置され、同部の国内連携促進課が開発教育支援を担当するようになった。

「開発教育支援のあり方」調査アクションプラン

1. 開発教育の普及	・ODA 関係機関、NGO、地域国際化協会などの定期連絡会を実施 ・教員などへの開発教育の認知拡大 ・各地域における担い手・支援者による定期連絡会を開催 ・メディアへの働きかけ ・ODA 関係機関の広報誌の活用
2. 情報提供	・ODA 関係機関のホームページの充実、多様なサイト・学校とのリンク ・ODA 関係機関の実施する開発教育支援プログラムの一覧提供
3. 人材育成	・ODA 関係者による教育現場への講師派遣の充実 ・開発教育支援者の研修及び担い手の研修・支援の充実 ・地域の核となる人材を配置・育成
4. 教材整備	・教材作成者への素材提供強化 ・教材に関する情報整備 ・教員などの教材政策を支援 ・ODA 関係機関ならではの教材を開発・作成 ・開発教育教材コンテストの実施
5. 資金提供	・開発教育支援事業に対する資金助成制度の設立
6. ネットワーク整備	・開発教育支援のためのネットワーク構築 ・地域の拠点整備

出典：国際協力事業団「開発教育支援のあり方　調査研究報告書」1999 年 3 月。

JICA は 2003 年度に独立行政法人化した。この際、独立行政法人国際協力機構法の第 13 条「業務の範囲」第 4 号により、「国民が行う国際協力を促進、助長するための活動を行う」ことが、技術協力、有償資金協力、無償資金協力（第 1 号～3 号）と並ぶ JICA の業務として明記された。具体的には、ボランティア事業、草の根技術協力事業と共に「国民等の協力活動に関し、知識を普及し、及び国民の理解を増進すること」が明記され、開発教育支援は名実とも JICA の本来業務となった。同じ 2003 年の ODA 大綱改正時に、国民参加や開発教育に関する記載が追加されており、JICA はこれらの実施の役割を担うこととなった。

2006 年には市民参加の拠点として「JICA 地球ひろば」が東京都渋谷区広尾に設置され（2012 年に新宿区市ヶ谷に移転）、2008 年 9 月には課題別指針「市民参加」が策定された。課題別指針においては、市民参加の主なプログラムの一つとして開発教育支援事業が位置付けられ、事業の重点事項として、1）日本社会に対する開発途上国に関する「知見の還元」、2）市民が自分にできる国際協力の取り組みを「考える機会の提供」、および 3）地域での開発教育推進のための「橋渡し役」が定められた。

現在、JICA により実施される開発教育支援事業の主な内容は以下のとおりである[31]。これら事業の多くは、国内 14 カ所の JICA 国内拠点が実施主体となっている。また国内拠点だけでなく、各地の国際交流協会内に国際協力推進員を配置し、地域の相談窓口として開発教育支援事業にも対応している。なお、JICA の開発教育支援事業と文部科学省が定める学習指導要領等との関係やグローバル人材に求められる資質・能力との関係、今後の展開についての考察は、第 2 分冊に詳述する。

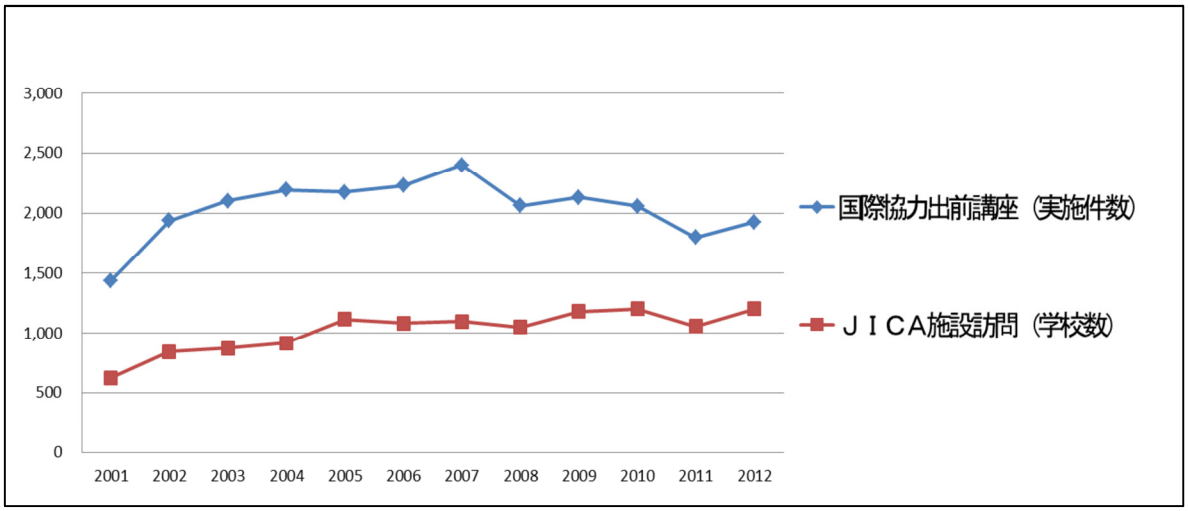
[31] 詳細は JICA 各国内拠点ホームページを参照。http://www.jica.go.jp/partner/dev_education/index.html。この他にも、主に学校現場で活用されているプログラムとして、途上国で必要とされている物品を提供し JICA ボランティアを通じて届ける「世界の笑顔のために」プログラム、開発途上国からの研修生との交流等がある。

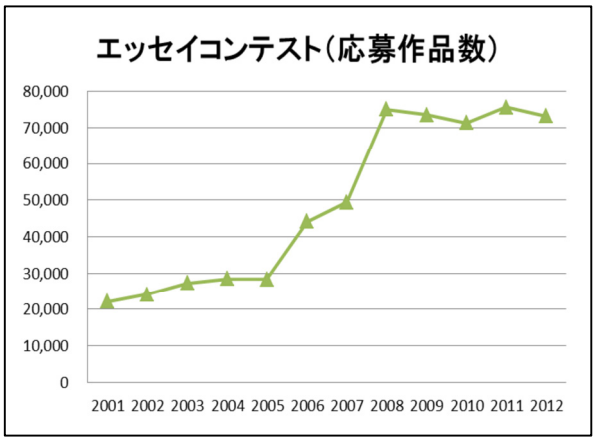
JICA による開発教育支援事業

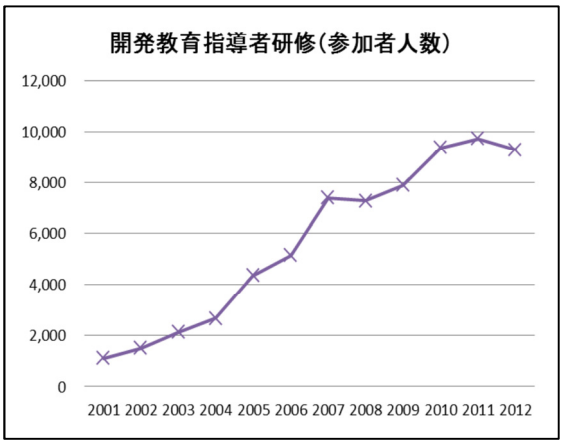
	事業名	対象	概要
1	地球ひろば･国内拠点への訪問	小学校～一般	・地球ひろば（東京・市ヶ谷）及び全国 14 か所の国内拠点（なごや地球ひろばを含む）において、途上国の暮らしや地球の諸問題、国際協力の実情を体験できる展示、JICA 事業概要の説明、ボランティア経験者や職員からの活動体験談、参加型学習、職場体験学習などを行う。 ・東京の地球ひろばには、修学旅行生を中心に年間約 400 校の来訪があり、設置から 7 年半で来館者 100 万人を達成（2013 年 10 月）。
2	国際協力出前講座	小学校～一般	・JICA ボランティア（青年海外協力隊やシニアボランティア等の経験者）等を学校などに講師として派遣し、開発途上国の実情や日本との関係、国際協力等について学ぶ。 ・2003 年度以降、全国で年間 2000 件・20 万人規模の実績。2011・12 年度の学習指導要領改定で、約 1800 件に減少。
3	国際協力中学生･高校生エッセイコンテスト	中学生・高校生	・途上国の現状や国際協力の必要性について理解を深め、自分たちに何ができるのかを考えることを目的に、毎年募集テーマを定め実施される。上位入賞者への副賞は開発途上国への研修旅行。 ・2012 年度は約 73,000 作品の応募
4	教師海外研修	小学校～高校などの教員等	・国内研修後、約 10 日間の日程で途上国を訪問し、途上国の現状、日本との関係や国際協力の実情を理解する。帰国後、授業実践や教材作成を通じ知識や経験を日本の子どもたちに伝える。 ・各国内拠点から 1～2 チーム、計 17～20 チーム程度に対し研修を実施、150～170 人程度が参加。
5	開発教育指導者研修	教員、学生、一般など	・地域の NGO や教育委員会、国際交流協会などと連携して、開発教育を効果的に実践するための手法等を学ぶ研修を実施。
6	教材の提供・貸出	小学生～一般	・国際理解教育／開発教育、総合的な学習の時間に役立つ教材（冊子、DVD、ウェブなど）を作成し、無料で提供（配布、ウェブ掲載[32]） ・各国内拠点の図書・資料室での資料閲覧、教材（映像資料・フォトランゲージキットなど）貸出。
7	グローバル教育コンクール	小学校～一般	・途上国の現状・問題を学ぶ教材の元となる写真・映像を募集する「写真・映像」部門と、学校での教育実践や NGO・個人による活動実践を募集する「国際協力レポート」部門から成る（2012 年度）コンクール。入賞作品は教育現場で活用できるよう国内拠点で DVD を配布。 ・2011 年度に外務省から JICA へ移管した。2012 年度応募総数 492 作品。
8	国際協力実体験プログラム	中学生～一般	・途上国のバーチャル体験、海外からの研修員、ボランティア経験者などとの交流、講義、ディスカッションなどを含むセミナー。

出典：調査チーム作成

[32] http://www.jica.go.jp/hiroba/menu/education/index.html







JICA の主な開発教育支援事業の実績値の推移

この他、開発教育支援の範疇には含まれないものの関連性が高い事業として、青年海外協力隊（JOCV）事業がある。この事業への参加者は、これまでにのべ 38,000 人以上に上る。2001 年には JOCV への現職教員特別参加制度が開始され、それ以前にも増して学校教員による JOCV への参加が増加した。同制度を通じ、2013 年度までに毎年 70 名前後、合計 874 人の現職教員が 73 カ国に派遣された。派遣中は派遣先と日本での勤務校の交流を行うなどして日本での国際教育に貢献し、帰国後は語学のみならず異文化に対する理解やマイノリティとして苦労した経験を活かして外国籍児童の支えとなったり、授業やホームルームなどで児童生徒に海外での経験を話したりする取り組みを行っている。また埼玉県では、初任者研修での講義の 1 コマを JOCV を経験した教員が担当している。

現職教員特別参加制度の効果について、JICA・文部科学省が教育委員会、現職教員特別参加制度に参加した教員の所属学校長、制度参加教員を対象に実施したアンケート調査では、参加教員の異文化理解が進みコミュニケーション能力が向上したことで、学校での異文化理解の取り組みや、わかりやすい授業の実践につながったという結果が出ている[33]。

[33] 文部科学省・JICA「青年海外協力隊・日系社会青年ボランティア『現職教員特別参加制度』のご案内」http://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/pdf/pamphlet/genshokukyoin/genshokukyoin.pdf、文部科学省・JICA「開発途上国での教育経験を活かして活躍する日本の先生たち」

JICA 地球ひろばの展示スペース

JICA 作成の教材

出前講座の様子

(2) NGO との関係

上記の「開発教育小委員会」は、1999 年から 2008 年まで計 28 回の定期会合が行われた。2008 年に JICA が国際協力銀行（JBIC）と統合し新 JICA が発足したのに際し、NGO-JICA 協議会が再編されることになったことから、上記の開発教育小委員会も活動が終了（休止）した。この時実施された小委員会の総括報告書によると、同委員会からはいくつかの目に見える成果が生まれたと同時に、多くの課題も認められた。その概要は、以下のとおりである。

成果

- 開発教育指導者研修の提案・実施・JICA 事業としての制度化による関係者間のネットワーク形成
- NGO との協力による教師海外研修の改善（開発協力ファシリテーターの同行、事前事後研修の充実）
- JICA 職員や国際協力推進員の研修における NGO との協力
- JICA フォトランゲージ・キット（2001）への NGO 側の協力
- 一部国内機関との連携関係の構築・共同事業の実施
- JICA 地球ひろば開設に向け、運営方針や展示内容について NGO 側からの助言・提案

課題

- 「協働」についての認識の相違：JICA 側は開発教育支援事業への NGO 側からの助言や提案を期待。NGO 側は対等な立場での協働作業を期待。
- 当初、NGO 側には、JICA と NGO 双方が開発教育の目的や内容、定義について共通理解を持つべきであり、そのための議論を深めたいとの意向があった。一方 JICA 側は、両者が共同で実施していくべき個別具体的な事業について議論し、具体的な成果を出すことを優先したいとの意向を持っていた。
- JICA 側担当部署の変更・担当者の交替
- JICA による出前講座と NGO による類似事業の競合
- 協働事業としての教材作成は実現せず
- NGO が制作した教材・資料が著作権の明記がないまま JICA による開発教育事業で活用された事例

出典：JICA 広尾センター、他『NGO-JICA 協議会　開発教育小委員会総括報告書』2009 年 2 月をもとに調査チーム作成。

小委員会の終了後、JICA と NGO の間で開発教育に関する取り組の現状・課題を共有・議論する場がなかったが、2011 年度になって、NGO-JICA 協議会において「開発教育/国際理解教育に係る連携強化のための分科会」が開催された。分科会では、1）NGO と JICA の連携強化のための具体的方策の検討、2）地域の団体の意見・経験が反映される仕組みづくりの検討、の 2 点が目的とされた。分科会は 2012 年 3 月に提言書を作成し、以下の点を提言した。

1） 開発教育/国際理解教育の理念・目的・室に関する NGO と JICA の共通理解の醸成

http://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/pdf/pamphlet/jpteacher/jpteacher.pdf

2） 全国レベル、地域レベルのそれぞれにおいて、開発教育/国際理解教育に関する情報共有・議論を行う会合の積極的な支援
3） 対等なパートナーシップの構築
4） 上記の進捗にかかる NGO-JICA 協議会への報告

2012 年度には上記 2) のフォローアップとして、東北地方での会合を開催するとともに、全国レベルでは JICA 国際協力推進員の初任者研修において DEAR が講師・ファシリテーターを務めるセッションを設け、専門的な知見の共有や地域での NGO との連携等についての説明を得た。また、NGO、JICA 双方での聞き取り調査も行い、JICA 側での聞き取り調査の結果では、以下のような連携事例があることが確認された。

パターン 1：	NGO の企画する開発教育/国際理解教育セミナーやイベントに JICA が協力し、講師派遣などの支援を行ったもの。（1 拠点、1 件）
パターン 2：	JICA の教師海外研修派遣前・後研修、開発教育指導者研修、国際協力セミナーなどに NGO の有識者が講師として参加。（11 拠点、27 件）
パターン 3：	JICA が実施もしくは共催するイベントなどに NGO の出展を得たもの、あるいは地域の自治体と JICA が実施する開発教育/国際理解教育セミナーなどに NGO の有識者が講師として参加するなど。（4 拠点、8 件）
その他：	上記の分類にはあてはまらないが、NGO と JICA との積極的な連携が認められたもの。（2 拠点、2 件）

出典：JICA 地球ひろば市民課『NGO-JICA 協議会　開発教育分科会のフォローアップの状況』（平成 24 年度第 4 回 NGO-JICA 協議会　配布資料）2012 年 12 月。

(3) JICA の最近の取り組み

JICA による開発教育支援事業の概要は前述したが、JICA は近年、各事業の内容や実施方法などの再検討を行い、新たなアプローチや働きかけ、取り組みも行っている。この項では主な事業での最近の取り組みを簡単に紹介する。

1）国際協力出前講座の面的展開

国際協力出前講座は、全国で年間 1,800～1,900 件程度実施されているが、基本的には個々の学校からの要望に基づき、講師の選定・派遣が行われている。中には同じ学校から数年連続して出前の依頼を受けたり、同じ教員が異動しても連続して依頼する例はあるが、基本的には個々の学校の「点」での効果にとどまっている。これを「面」に広げる新たな試みとして、地球ひろばが開設された 2006 年に JICA は、「国際都市あらかわ」を掲げ国際理解教育に熱心な荒川区の教育委員会と覚書を締結し、「夢や希望を語り合う・ようこそ青年海外協力隊」プログラムを開始した。区内の全小中学校 34 校で出前授業を行うというプログラムで、覚書では事前事後の学習を取り入れることにも言及している。このプログラムは現在まで 8 年間継続しており、同区の教員や教育委員会と JICA の間での信頼関係構築や、教員、児童及び生徒の関心拡大にもつながっている。覚書締結後 2011 年までで、荒川区だけで 200 回以上の出前講座を行い、のべ 14,500 人以上の児童生徒が同講座を受講した。同様のプログラムは、埼玉県深谷市とも実施しており、2013 年より、深谷市の全小中学校 29 校でも総合学習や土曜参観の場で出前講座を実施している。なお深谷市では、初年度は予算やロジ面を教育委員会が負担することで全校への導入を実現した。

2）教師海外研修における教育行政担当者コースの実施

教師海外研修は、国際理解教育/開発教育に関心を持つ教員が実際に開発途上国を訪問することにより、それらの国々がおかれた状況や国際協力の現状などについて理解を深め、そこで得た知識や経験をもとに学校現場での国際理解教育/開発教育を推進してもらうことを目的としたプログラムである。参加教員は派遣された年度は現地で得た情報や題材を使って授業を行うものの、翌年度以後はそうした授業の継続的な実践があまり見られないという課題がある。同様に、青年海外協力隊としての経験のある学校教員も、国際理解教育/開発教育を題材とした授業は実践していない場合が多い。JICA がこれらの理由を確認すると、学校の管理職や

周りの教員の理解を得られない、といった理由が多かった。こうした状況を改善し、関心を持つ教員が授業実践を行うためには、管理職や教育委員会の理解などの環境整備も必要との問題意識に基づき、JICA は、2011 年度より指導主事等を対象とした教育行政担当者コースを、地球ひろば管轄地域を対象に試行的に実施してきた。同コースでは、参加者が国際協力に対する理解を深めることに加え、開発途上国での体験や人々との意見交換なども通して、持続可能な社会の構築に向けた学校教育のあり方についても考えるきっかけを提供することをねらいとしている。

同コースには、自治体の教育委員会などの指導主事に加え、文部科学省および国立教育政策研究所からも参加を得ている。これら参加者からは、帰国後に JICA の開発教育支援事業への協力を得たり、所属部署に戻って国際理解教育の推進に協力を得るなどの事例が出てきており、2014 年度からは全国を対象に実施される予定である。JICA は、この取り組みを通じ、特に自治体レベルの教育行政との連携強化をめざしている。

3）教師海外研修参加者のフォローアップ

上で触れたように、教師海外研修に参加した教員は、参加した年度は積極的に国際理解教育/開発教育を実践しているが、翌年度以上は継続的な実践があまり見られないという課題があった。研修参加者に対しては、その年度は事前事後に研修などがあり、授業実践が求められるものの、翌年度以後は個々の教員の取り組みに委ねられているという現状もその一因であると考えられる。そこで、JICA の国内拠点の中には、この過年度研修参加教員のネットワーク化を促したり、過年度の参加者に対し開発教育指導者研修等の関連事業の情報提供を行ったり、過年度の参加者と新しく教師海外研修に参加した者を結び付けるような取り組みを開始している例がみられる。例えば、JICA 東北では、研修参加者の帰国後研修の際、過去の参加者のうち熱心に国際協力に取り組んでいる教員の参加を得るとともに、開発教育 NGO や教員団体から開発教育の教材や素材を得ることで、開発教育の実践に関する知見の共有や教員間のネットワーク構築を促進している。JICA 中部では、教師海外研修参加者に対し開発教育指導者研修（実践編）への参加を必須とし、より開発教育の実践力を身に着けてもらうとともに、海外に行かない受講者とも学びの共有を図っている。なお、過年度参加教員による自主的な取り組みとして、JICA 関西では教師海外研修 OB 会が立ち上げられ、勉強会が開かれる等している。

2014 年度からは、こうした過年度参加者を国内拠点から集める研修も計画されており、JICA は、その機会を利用し、過年度参加教員との効果的な連携や支援について検討していく予定としている。

4）地方自治体の研修と連携した開発教育指導者研修の強化

開発教育指導者研修には、JICA が独自に実施するものと、県や市町村の教育委員会が実施する研修の一部に JICA 関係者が時間枠を得て講義などを行う場合があるが、一部の自治体とは、この後者の研修での連携が強化されている。例えば埼玉県では、県教育委員会の実施する 10 の研修で国際理解教育にかかわる講座を設けており、具体的には全ての校種の初任者研修（小・中・高・特）で JOCV 現職派遣教員や JICA 教師海外研修参加者を講師とし、国際理解に関する講義を実施している。この他、ESD 研修（希望研修）に対して JICA 職員を指導者として派遣したり、管理職（教頭）研修において「グローバル化への対応」などをテーマに講義を行うなどしている。また、さいたま市をはじめ、多くの市町村の教育委員会からも JICA に対し研修講師派遣依頼がなされており、また都市教育長協議会（任意団体）や校長会有志、新規教員研修の自主研修会などにおいても JICA が活用されるなど活発な連携が図られている。

5）個別支援事業の相互連携

現在の国際協力出前講座や JICA 訪問プログラムなどの開発教育支援事業は、各学校や児童生徒にとって、一度きりの経験、プログラムとなることが多いが、より連続的にプログラムを利用する方が、児童生徒の理解のためには効果的と考えられる。この改善は必ずしも容易ではないが、JICA では、複数の事業を活用しやすくなるような取り組みを始めている。例えば、修学旅行などの機会に地球ひろばを訪問する学校が増えており、こうした学校が地域に戻ってからも JICA の支援プログラムを活用できるようプログラムを紹介したり、

国内拠点側に訪問した学校へのフォローを依頼したりしている。

(4) まとめ

海外の先進国における開発教育関連事業はこの後の章で説明するが、海外の国々の政府・開発援助機関による事業と、JICA の開発教育支援事業を比較すると、JICA による事業は一部 NGO などへの事業委託を行う一方、直営でも事業を実施していることに特徴がある。後述するように、今回調査した多くの国では、政府や開発援助機関が事業の多くを NGO や開発教育センターなどに委託して実施している。この背景には、JICA が独立行政法人として、受託側の自由度が大きい助成金のような形での事業委託をすることが困難という組織制度上の制約もあるが、JICA が本部だけでなく全国 14 カ所に国内拠点を自前で持っており、地域をベースとした展開を行っているという強みもある。また、もう一つの大きな特徴として、青年海外協力隊 OB/OG を始めとする国際協力の現場を体験した人材リソースを活用していることが挙げられる。

さらに、JICA は開発教育支援事業を「市民参加」の一部として実施しており、その目的は開発問題への市民の関心と理解の深化、国際協力への理解と支持の拡大、及び開発への貢献としているために、その内容が「国際協力の推進」に重点が置かれがちとなる面がある。このため、JICA としては市民参加協力事業である開発教育支援と広報とは明確に区別して実施しているものの[34]、外部からは「広報」と「開発教育」との区別があいまいであるという指摘もなされてきた[35]。

9-5　学校現場での国際教育の実践

(1) 用語

学校現場では、以下の実践状況でも示すとおり、文部科学省が長年使用してきた「国際理解教育」が主に使用されている。学校現場における国際理解教育/開発教育に類する用語の認知度について、JICA の「開発教育支援のあり方」調査（1999 年）による学校教員アンケート[36]の結果では、「国際理解教育」（63%）、「平和教育」、「環境教育」、「人権教育」の認知度が高い一方、「開発教育」の認知度は低かった（10%）。JICA 中部が平成 15 年度に愛知県内の全小中高校・盲・聾・養護学校を対象に行ったアンケート調査（回収率 45.1%、回答数 755）でも、国際理解教育については 86.5%が「よく知っている」または「だいたい知っている」と回答したのに対し、開発教育については、10.4%のみであり、「言葉は聞いたことがある」が 42.1%、「全く知らない」が 46.0%であった。総合的な学習の時間の内容として文部科学省により位置付けられている「国際理解教育」の認知度は高い一方、文部科学省が使用していない用語である「開発教育」の認知度が低いというこの状況は、現在もあまり変わっていないと言われている[37]。

(2) 実践状況

「文部科学白書 2011」によると、国際理解教育は、社会科などの教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間を通じて実施されている。JICA が近年実施した教師海外研修参加者へのアンケート結果（平成 24 年度 JICA 東北（回答数 36）、平成 21 年度 JICA 四国（回答数 25）、平成 21 年度 JICA 地球ひろば（回答数 236））からも、国際理解教育・開発教育は、主に「総合的な学習の時間」及び「道徳の時間」と「教科学習の時間」に実践されていることがわかる。この他、特別活動（クラブ活動・委員会・その他の時間）でも実践している学校がある。その他の時間としては、例えば文化祭や講演会などの学校行事やホームルームなどがあげられ

---

[34] 広報活動には事業広報やイシュー広報等があるが、少なくともイシュー広報には開発教育の入り口に繋がる要素が多分に含まれていることを JICA は認識している。外務省や JICA 等が、政府開発援助を国レベルでの事業として実施するには、広く国民を対象にした視点も重要であり、そのためにイシュー広報的な手段により、無関心層や関心の低い市民に対して、国際社会の問題に対しての意識や関心を惹起することは開発教育活動の一環として重要と考えられる。

[35] DEAR による政策提言活動を参照。http://www.dear.or.jp/org/menu06.html

[36] 全国から無作為抽出した小中高校 900 校に対して 1 校あたり 5 通のアンケートを郵送、回答 1910 件

[37] 本調査有識者である多田孝志氏、羽田邦弘氏（元 JICA 地球ひろば学校教育アドバイザー）へのヒアリング。

る[38]。

各種アンケート結果にみる JICA 教師海外研修参加者による国際理解教育・開発教育の実践機会(複数回答)

	H21 年度地球ひろば（n=236）					H21 年度 JICA 四国（n=25）	H24 年度 JICA 東北（n=36）
	小学校	中学校	高校	その他	合計		
総合的な学習の時間・道徳の時間	75	39	15	12	148(63%)	10(40%)	21(58%)
教科学習の時間	36	30	40	10	123(52%)	10(40%)	22(61%)
クラブ活動・委員会	7	7	10	2	29(12%)	2(8%)	6(17%)
その他	11	4	14	2	35(15%)	9(36%)	6(17%)

注：割合は、実践を行っていない回答者を含む、全体の回答数に対するもの。
出典：JICA「特定テーマ評価：市民の国際協力への取り組みと JICA の役割」2009 年 12 月、JICA 提供資料。

このうち、総合的な学習の時間での実践状況は、文部科学省が実施している「教育課程の編成・実施状況調査」にまとめられている。これによると、総合的な学習の時間に国際理解教育に取り組んでいる学校の割合は下表のとおりである。小学校では 85%から 61%まで減少傾向にあるものの、6 割の学校が取り組んでいる。一方中学校・高校では全体の 3 割程度が取り組んでいる[39]。小学校・中学校では、多くの県で各学校に国際理解教育主任が配置され、年間計画を立てたり、研究会のテーマに国際理解教育が含まれるなど、比較的組織的な取り組みがなされている。ただし、その内容は、他の校務分掌に比べても全体計画が示されていなかったり、位置付けがあいまいだったり、具体性に乏しかったりと、扱いが小さいものが一般的であり、担当者も教務主任であるとの理由から教務主任や、教職経験の浅い教諭や講師、英語科担当教員となっており、あまり重視されていない場合も多いと言われている[40]。一方、義務教育でない高校の場合は、各学校が教育内容に特色を出しているため、国際科（もしくは外国語科）があるような高校では国際理解教育が教員の校務分掌に位置付けられ積極的な取り組みが行われている一方で、そうでない学校では何も行われていないなど、学校ごとの差が大きいとも言われている[41]。なお、小学校の実践の割合は高いが、これには英語学習が多数含まれていると考えられることから、語学以外の内容にも取り組んでいる学校の割合はより低くなると考えられる[42]。

総合的な学習の時間において、いずれかの学年で国際理解に取り組んでいる学校の割合（複数回答）

	平成 19 年度	平成 21 年度	平成 22 年度	平成 23 年度
小学校	85.4%	72.7%	-	61.4%
中学校	39.6%	34.7%	-	31.1%
高校（普通科）	24.9%	-	32.0%	-

出典：文部科学省「教育課程の編成・実施状況調査」（各年度）。

ユネスコ・スクールや研究指定・推進校などの一部の学校・市町村では積極的な取り組みを実施している（下

[38] 羽田邦弘氏（元 JICA 地球ひろば学校教育アドバイザー）へのヒアリング。
[39] 総合的な学習の導入前に実施された、1999 年の JICA「開発教育支援のあり方」調査結果では、「開発途上国をめぐる問題について取り上げている」教員は全体の 4 割近くであった。社会、英語等の教科で取り上げることが多いという結果であった。
[40] 中里勝明「復興教育の一環としての国際理解教育の在り方」JICA 東北支部『平成 23 年度教師海外研修報告書』（派遣国：インドネシア）。
[41] 羽田邦弘氏（元 JICA 地球ひろば学校教育アドバイザー）へのヒアリング。
[42] 本調査有識者である多田孝志氏および羽田邦弘氏（元 JICA 地球ひろば学校教育アドバイザー）へのヒアリング。本調査が実施したシンポジウムアンケートからも、「(海外の)『グローバル教育』が日本の数段上をいっている。日本は『英語』教育についてが中心」という声が挙がっている。

記 BOX 参照)。前述のとおり、ユネスコ・スクールは、2000 年代に ESD が推進されるようになると、文部科学省および日本ユネスコ国内委員会により ESD の推進拠点として位置付けられ、加盟校数の増加が図られてきた。その結果、平成 17 年度までは 15 校に過ぎなかった加盟校（幼稚園から大学まで）が、平成 20 年度以降急増を続け、平成 25 年度 9 月現在 615 校となっている。特に、宮城県気仙沼市、東京都多摩市、石川県金沢市、奈良県奈良市、岡山県岡山市、福岡県大牟田市などで多くの学校が加盟校となっている[43]。また、国際理解教育も目的のひとつに掲げられている国際バカロレアの国内認定校数は、2013 年 9 月現在、26 校であり、うち 11 校が 2009 年以降に認定された学校である[44]。ただしこうした指定を受けている学校の中でも国際理解教育/開発教育への取り組みの度合いは様々との意見もある[45]。

(3) 学習内容と方法論

学習内容については、JICA 中部の調査（回答数 755）結果によると、総合的な学習の時間の中で「国際理解」を扱っている学校において、取り上げられたテーマは「異文化理解」（69.6%）、「外国語学習」（67.9%）が高く、次いで「国際交流」（45.5%）、「日本の伝統・文化」（35.9%）であり、「貧困や南北問題」（6.3%）、「人権・環境・平和」（20.2%）は相対的に低い結果であった。国際理解教育学会のアンケート調査（回答者 138 名）[46]でも、総合的な学習の時間で国際理解教育を実施した経験を持つ 84 人のうち、学習内容の上位 5 項目は、「世界（他国）の人びとの生活や文化」（75%）、「他国（他地域）理解」（50%）、「世界と日本のつながり」（48.8%）、「英語学習・コミュニケーション能力の育成」（48.8%）、「異文化理解」（44%）であった。これらに対し、「平和問題」（32.1%）、「人権尊重」（32.1%）や地域社会に関わるテーマ設定などは相対的に低い結果であった。

こうした結果について国際理解教育学会の同調査では、総合的な学習の時間が学校全体の取り組みであることから、上位 5 項目に挙がったような、教師集団から理解の得やすい、国際理解の中でも伝統的なテーマに落ち着く傾向があると分析されている。この背景には、上述の用語の定義や国際教育の歴史的変遷で述べたとおり、日本の「国際理解教育」が長く英語教育や異文化（欧米文化）理解・交流に偏っていたことがあると考えられる。このため、途上国の貧困や紛争の問題などは、国際理解教育の範疇としてそもそも認識されにくい[47]、もしくは内容的に扱いにくいと想定される。

学習方法については、国際理解教育学会のアンケート調査では、総合的な学習の時間で国際理解教育を実施した経験を持つ 84 人のうち、実施方法は、「特定のテーマに基づく子どもの自主的な調べ学習」（60.1%）、「ビデオなどの視聴覚教材を利用した学習」（52.2%）、「在日外国人との交流などを導入した学習」（49.3%）、「さまざまなアクティビティを用いた参加型体験学習」（48.6%）、「インターネットを活用した学習」（38.4%）、「子どもたちのさまざまな場での研究発表を導入した学習」（38.4%）（割合は 134 人中）であり、体験型・参加型のアプローチをとっていることがわかる[48]。

---

[43] ユネスコ・スクール公式サイト http://www.unesco-school.jp/

[44] インターナショナルスクールの卒業生に、国際的に認められる大学入学資格を与え、大学進学へのルートを確保するとともに、学生の柔軟な知性の育成と，国際理解教育の促進に資することを目的として 1968 年に国際バカロレア機構が発足。国際バカロレア機構は、スイスのジュネーブに本部を置き、認定校に対する共通カリキュラムの作成や国際バカロレア試験の実施及び国際バカロレア資格の授与等を行っている。2013 年 9 月現在、認定校は世界 146 か国約 3,664 校。国際バカロレアには、1) 初等教育プログラム（PYP）、2) 中等教育プログラム（MYP）、3) ディプロマ資格プログラム（DP ）の 3 つがあり、DP の課程を修了し、ディプロマ資格取得のための統一試験に合格することで、国際バカロレア資格を取得することができる。（文部科学省ホームページ）

[45] 本調査有識者である多田孝志氏へのヒアリング。

[46] 学会員の小中高校の教師 157 名に、国際理解教育省論文応募者や研究会発表者等を加え、合計 330 名の教師にアンケートを実施した。出典：米田伸次、岡崎裕、高尾隆「現場教師を対象とした国際理解教育の実態調査」、多田孝志研究代表『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第 2 分冊第 1 章第 1 節 2006 年 5 月。

[47] 羽田邦弘氏（元 JICA 地球ひろば学校教育アドバイザー）へのヒアリング。

[48] 参加型アプローチについては、第 2 分冊 第 5 章「5-1-1　我が国の学校現場での国際理解教育/開発教育の現状と課題」に詳述している。

体験型・参加型のアプローチは、我が国で従来から広く用いられてきた一斉授業とは根本的に異なる学習方法であり、そこでは教師と児童生徒、または児童生徒間の協働的で、主体的な学習活動が中心に据えられていることが特徴としてあげられる。すなわち、国際理解教育の実践においては伝統的な教科教育で見られる学習方法とは全く違ったアプローチがとられていると言えよう。上記のアンケート調査では、回答者である国際理解教育の実践者が「子どもが自主的・主体的に参加できる学習方法を組み込むこと」を重視しており、「他者と関わり、伝え合う力を養うために、人と人とが直接触れ合う参加体験型学習を積極的に取り入れている」と分析している。

一方、全国都道府県教育長協議会による研究報告[49]によると、県としての国際理解教育推進の独自の取り組みとしては、高校生の海外派遣など、海外との交流事業が最も多い結果となった。ESD を推進しているユネスコ・スクールでは、例えば地元の川や森を中心にすえた環境学習、英語教育研究や海外姉妹校との交流、募金活動を通じ世界の問題について考える学習など多様な活動が行われている[50]。

日本の学校におけるいくつかの実践事例を以下に紹介する。この他、JICA の開発教育支援が教育行政と連携し面的に展開された事例を、第 2 分冊「第 5 章　教育現場と連携した国際教育の効果的な推進の可能性」で紹介する。

実践事例 1：国際教育への積極的な取り組み事例～神奈川県藤沢市～[51]

藤沢市は、先に紹介した文部科学省の国際教育推進プランの指定地域（平成 18～20 年度）である。ここでは、同プランによる国際教育推進フォーラム 2007 および 2008 での藤沢市の報告を元に、同市の取り組みを紹介する（数字はすべて当時のもの）。

いすずや IBM などの大企業を中心とする工業団地が立地する人口約 40 万人の藤沢市では、多くの外国人が働いており、2006 年時点の外国人登録者数は約 6,000 人にのぼった。市立の小中学校 54 校のうち 45 校に合計 300 名程度の外国籍児童生徒が在籍しており、国籍別ではペルー、ブラジル、アルゼンチンの南米 3 国で 61%を占めている。1992 年に日本語指導教室が開設された湘南台小学校では、外国籍児童が日本で生きていくためには、日本語指導だけではなく、一緒に学んでいる日本人児童に対する異文化理解教育も不可欠であるとして、国際理解教育に取り組んできた。同校および市内協力校の活動概要は以下のとおり。外国籍児童が多いという地域の特性からスタートし、地域・学校・家庭の三者が連携して多文化共生のための様々な活動を活発に行っていることがわかる。

- ✧ 湘南台小学校において「宇宙船地球号カリキュラム」を開発。総合的な学習の時間を柱に、社会・国語・音楽・家庭などの教科と関連したカリキュラム編成。市内の小・中・高校で一貫した取り組みを行えるようカリキュラムの系統化を進めている。
- ✧ ビデオレターや手紙の交換、インターネット活用などを通じ、ペルーの日系人学校と交流。ペルーやブラジルの音楽を聞いたり、フォルクローレを踊ったりする授業も実施。これら学校の児童の来日も実現し、学校だけでなく PTA が「受け入れ委員会」を立ち上げたり、地域や保護者のボランティアによるスペイン語講習会を実施。
- ✧ 国際交流や文化、言語を学ぶことによる異文化理解だけではなく、外国籍児童が自国の文化に対する誇りやセルフエスティームを持てるよう、児童による運動会での外国語でのアナウンスなどを実施。
- ✧ 外国籍児童や保護者のための、外国語による日本の学校紹介ビデオの作成。完成版は市内のすべての小中学校に配布予定。

---

[49] 各都道府県において国際理解教育を担当する部局に対し、「国際理解教育に関する独自の取組」について調査したもの。47 都道府県中 74%が「独自の取組」が「ある」または「検討中」と回答している。全国都道府県教育長協議会第 1 部会「道徳教育の推進のための取組と国際理解教育の推進のための取組について」平成 23 年度研究報告 No.1、平成 24 年 3 月。

[50] ユネスコ・スクール公式サイト http://www.unesco-school.jp/

[51] 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/plan/index.htm

✧ 地域の大学（慶応大学湘南藤沢キャンパスおよび文教大学湘南校舎）の学生ボランティアグループの協力（学習支援、教材作成、国際教育の授業実践、行事の企画など）。

✧ 元々子どもたちの育成に積極的にかかわり、海外の学生のホームステイ受け入れなどを通じ国際交流への関心も高まっていた地域とのつながりの中で活動を実施。地域の祭りにおいて南米の文化を取り入れたり、語学学習会、流しそうめんやお月見などの日本の伝統的なイベントを実施するなど、地元の寺や商店街なども様々な取り組みを実施。

✧ 中核校である湘南台小学校や協力校の教員、藤沢市の初任の教員を対象に、国際教育に対する認識や外国籍児童生徒の状況について理解を深め、参加型学習を体験できるワークショップを実施。

実践事例 2：JICA 教師海外研修参加者による授業実践

JICA の教師海外研修では、参加した教員が研修後の授業実践を報告している。小・中・高校や特別支援学校の教師たちは、自分の担当教科の授業や担当している学級・学年の総合的な学習、道徳、学活・ロングホームルームなどの時間を活用し、数時間～10 時間以上にわたって国際教育の実践を行っている。ここでは、一つの科目を通じ継続的な実践を行った例と、学校全体で取り組みを行った例を取り上げる。

(1) 高校地理の授業を通じた一連の実践[52]

千葉県の専修大学松戸高等学校の泉教諭は、平成 24 年度の同研修でエルサルバドルを訪問した。帰国後、高校 3 年生の地理の時間 19 時間を使ってエルサルバドルの事例を取り上げ、以下に示す授業実践を行った。この実践報告をまとめた小論は、教師向けの社会科資料集にも掲載された。

学習テーマ、実施時間	学習活動・学習内容	学習形態
1. エルサルバドルの存在とその世界的位置付け（1 時間）	・北中南米の範囲、属する国々の位置を示す地図の作成 ・エルサルバドルの国旗・国章の意味 ・統計資料の分析によるエルサルバドルの特徴、中米他国や日本との共通点・相違点の考察	個別
2. 写真で読み取るエルサルバドル社会（2 時間）	・グループごとの写真の読み取り、発表	集団
3. エルサルバドルの概要について（3 時間）	・自然環境、歴史、文化・宗教・民族、政治体制、産業・経済、外交・貿易、日本との共通点のテーマについて、文献資料に基づくグループごとの議論、発表	集団
4. エルサルバドルと日本の関係（1 時間）	・藍染のショールを切り口に日本とエルサルバドルの接点を見出す ・ODA、貿易、企業活動を軸にした両国の関係について統計を分析し、歴史的背景を考察	個別
5. エルサルバドルの歴史の一断面（4 時間）	・映画を鑑賞後、エルサルバドル内戦の特徴を考える ・文献資料から内戦発生の社会的背景を読み取る	個別
6. エルサルバドルが抱える諸課題と解決策（3 時間）	・グループごとの写真の読み取りを通じ、エルサルバドル社会の抱える課題（治安の悪さ、失業問題と産業未発達、自然災害、教育環境の未整備、アイデンティティ喪失、貧富の格差、ゴミ処理と環境問題）を発見し、ウェブマップを作成、発表する ・グループごとに、課題解決への手立てを考え発表する	集団
7. 課題解決へ向けての取り組み（1 時間）	・エルサルバドルで活動する JOCV などの取り組みについて紹介した新聞記事を読み、彼らへのインタビューのビデオを視聴する ・JOCV などの途上国支援にかける思いに共感し自己の生き方を考える	個別

[52] JICA 地球ひろば「平成 24 年度教師海外研修報告書」（研修国エルサルバドル）および泉貴久「持続可能な社会へ向けて―ESD 実践へのいざない」『中学校社会科のしおり』2013 年度 1 学期号、帝国書院。

8. 今後の国づくりを考える（3時間）	・グループごとに、治安の向上、産業活性化、防災・減災、教育の改善、アイデンティティの向上、格差解消、環境の改善、のテーマについて、あるべき将来像、具体的な国づくりプランを作成する	集団
9. エルサルバドルと私たちとの今後の関係（1時間）	・エルサルバドルと私たちとの今後の望ましい関係について、ワークシートに自己の見解をまとめ、発表する	個別

生徒たちの授業後のコメントには、「この前お店でエルサルバドル産のコーヒーを売っていて、少しうれしくなりました。この国のことをほんの少しだけ知ることができましたが、それは私たちが発展途上国に何ができるか考える良い機会になったと思います。」「「先生の撮影した写真をみたら、思った以上に人々が幸せそうな感じで驚いた。先入観でものを見るのはダメだと思った。この授業のおかげで、エルサルバドルに対する関心が強くなり、ネットなどで調べてみることもあった。」などがあり、彼らの意欲的な取り組み、エルサルバドルに対する関心や当事者意識、世界と自分とのつながりを意識した態度などが読み取れる。

(2) 復興教育の一環としての国際理解教育[53]

JICA 東北による同研修では、2011 年の東日本大震災後の 12 月、2004 年のスマトラ沖大地震・津波を経験したインドネシアのアチェを訪問した。多くの参加教師が、渡航前にもインドネシアについて導入的な授業を行い、インドネシアへのメッセージを考えさせるなどしていることが特徴である。また大震災・津波からの復興というテーマのためか、参加教師の担当学級・学年を超えた取り組み例も見られた。

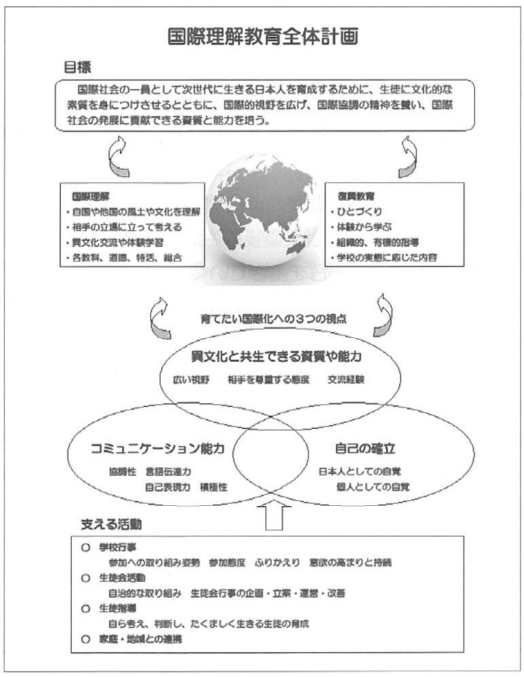
宮城県石巻市立河南東中学校の大山教諭（理科）は、1 年生、2 年生の学活 14 時間を使い、インドネシアについて授業実践を行った。また、渡航前から同僚教師の協力を得て廊下や教室内にインドネシアの国の概要やインドネシア語の紹介を掲示した。渡航後には、インドネシアで購入した服や衣類、漫画本、新聞、コーヒー、写真などを多目的ホールに展示し、授業参観・保護者会の際は保護者にも見てもらった。また、インドネシアの紹介や日本とのつながり、地震から復興し一生懸命に生きている姿を伝えるため、特別通信全 7 号を発行した。生徒からは、「世界とのつながりを感じ、これから自分はどのように関わっていこうと思うのか」について多くの意見が出された。現在、生徒会のボランティア委員会が中心となり、エコキャップ運動（エコキャップを回収し、発展途上国の子どものワクチン購入資金とするもの）に取り組み始めた。

	授業テーマ、実施時間	内容
渡航前	1. 世界に目を向け、世界のつながりを感じよう（1 時間、1 学年）	・インドネシアについてパワーポイントを用いた説明 ・スマトラ沖地震における日本からの支援、東日本大震災におけるインドネシアからの支援紹介
	2. バンダアチェの皆さんに感謝とお互いに頑張っていこうという気持ちを込めて（1 時間、各クラス）	・前回の実践を受け、各クラスでグループごとに意見を出した。出てきた意見は、ビデオや歌を届ける、写真を届ける、色紙・寄せ書きを届ける、インドネシア語で手紙を書いて届ける、モザイクアート（日本とインドネシアの国旗）を作り届ける、など
	3. バンダアチェの皆さんに感謝とお互いに頑張っていこうという気持ちを込めて（授業外）	・各クラスから出た意見を学級委員会でまとめ、インドネシアの国旗をみんなの手形で作り、メッセージを書いた
渡航後	1. 世界に目を向けよう！！～インドネシアってどんな国！？（1 時間、各クラス）	・教師が見たり、聞いたり、体験したりしたことをクイズ形式で紹介
	2. アチェの今～大きな困難を乗り越えて！！（1 時間、各クラス）	・現地で撮影した写真を用いたグループ活動を通じ、インドネシアの現状、どのように復興し人々が困難に負けず生きてきたか、子どもたちが今どのようにいきているのかを紹介

[53] JICA 東北支部「平成 23 年度教師海外研修報告書」（派遣国：インドネシア）

岩手県陸前高田市気仙中学校の中里教務主任は、同校の国際理解教育計画をより具体的、効果的なものに見直しを行った。これにより諸活動の関連が明らかになり、職員の共通理解が図られた。授業実践では、インドネシアに 1 年生の社会地理の「常夏の島で暮らす人々」や「人々の生活に根差す宗教」、2 年生の道徳での「復興の様子」などで、現地で撮影した写真を用いた授業が計画されている（報告時点）。

全体計画



年間活動計画

月	分類	学年	活動内容	留意点
4	学活	3	まちづくり提言	復興したまちのイメージを共有する
5	生徒会	全	復興宣言	生徒会活動再生の生徒大会提案
6	社会	1・2	地理的分野	世界を学習し、地域ごとのイメージを持つ
7	キャリア	1・2	職場体験	職業観や勤労意識の育成と自分の未来像を探る
8	奉仕活動	全	地域ボランティア	市や地域の復興に関するボランティア体験
9	道徳	2	スマトラ地震	生命尊重・郷土愛の観点から
10	行事	全	文化祭展示	外国経験のある生徒による資料作成と展示（震災時に同校を支援した諸外国や生徒が招聘を受け渡航した諸外国、中里氏が今回及び過去に本研修で渡航したインドネシア、パラグアイについての展示）
11	国語	3	意見文	復興や絆、助け合いをテーマにした内容
12	社会	3	国際社会	国際社会を支える仕組みを理解する
1	奉仕活動	全	地域ボランティア	市や地域の復興に関するボランティア体験
2	理科	1	地震・津波	メカニズムを知り、世界各地との関連を調べる
3	総合	1・2	防災教育	3・11 から得た教訓を今後に生かす
通年	国語 音・美 英語 数学	全 全 2・3 全	お礼の手紙 鑑賞 手紙での交流 統計処理	支援に対するお礼の手紙を書く 外国の芸術に親しむ ALT の協力の下、世界とつながろう 色々な資料を統計処理し、読み取る

9-6　まとめ

我が国では、国際教育を表す様々な用語が並立しており、政府側では、国際理解教育を文部科学省が、開発教育を外務省・JICA が推進するという形が取られてきた。国際理解教育、開発教育などの用語の定義・概念は時代と共に変化し、広がりや深まりが出た結果、現在では重なり合う部分が多くなっている。しかしそれぞれの用語に固有の背景・発展の経緯があり、それぞれ中心となる団体も異なるため、現在にいたるまで、これらを総称・包括する用語についてのコンセンサスは得られておらず、それぞれが別個のものとして扱われることが多いのが現状である。

文部科学省による国際理解教育は従来、ユネスコの考えとは異なる、帰国子女教育、海外子女教育、外国語教育を中核とした、日本独自の国際理解教育として進められてきた。一方、開発教育は、現在の開発教育協会（DEAR）が中心となって、NGO や現場の教員により 1980 年代から本格的な発展を遂げてきた。これに呼応する形で外務省が開発教育支援を始め、JICA も同様に 1990 年代後半以降、本格的に開発教育支援を行ってきた。

2002 年の学習指導要領で「総合的な学習の時間」が導入され、その内容例として国際理解教育が明記されたことは、国際理解教育/開発教育にとって、飛躍的な転換の契機だったと言える。またこの時期、国連で ESD が重視され出した時期とも重なり、国際教育推進の要因のひとつとなった。文部科学省は、2005 年の「初等中等教育における国際教育推進検討会」によって、異文化理解・交流にとどまっていた国際理解教育から、「国際社会において、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」と定義される「国際教育」へ、という方向性を打ち出し、国際教育を、2002 年度学習指導要領の基本理念である「生きる力」をはぐくむことに直接つながるものと位置付けた。

外務省は、2003 年の「新 ODA 大綱」で開発教育の重要性を明記するなど開発教育支援を継続して行ってきた。2003 年の JICA の独立行政法人化の際、国際協力機構法で開発教育支援を含む市民参加協力事業が JICA の本来業務として明記され、JICA は国内 14 か所の拠点を主体として様々な開発教育支援を実施してきた。その内容は、JICA が派遣している青年海外協力隊 OB を活用した出前講座や、JICA が途上国で実施している ODA 事業への視察を含んだ教師海外研修、国際協力をテーマとしたエッセイコンテストなど、国際協力を切り口にした事業が多い。

多くの NGO が、教材開発・提供、講師派遣、研修実施など、国際理解教育/開発教育に関する活動を長年実施してきている。しかし、国際協力を行う有力 NGO が活動の一部として実施している例を除き、組織規模は小さい団体が多い。この背景には、合同で協議会を設けたり、一部の事業委託などが行われてはいるものの、文部科学省、外務省、JICA などによる事業委託や資金提供が少ないことがあると考えられる。

学校現場では、「総合的な学習の時間」を中心に、小学校では 6 割程度、中高では 3 割程度の学校で国際理解教育が実践されている。ただし小学校の場合、この中には高い割合で英語教育が含まれており、語学以外の活動の割合はもっと低いと考えられる。一部の学校で積極な取り組み事例が見られる一方で、多くの学校では、異文化理解・交流を中心とした伝統的な国際理解教育が実践されており、JICA や NGO による開発教育支援を活用している学校は、全体の数%に過ぎない。この背景には、教員の多忙や時間がないという外的要因もさることながら、「開発教育」という用語の認知度が低く、「国際理解教育」についても本当の意味での理解・認識が十分でないという要因がある。国際理解教育/開発教育の学校現場でのさらなる推進のためには、これを教育行政において明確に位置付け、教育課程や教員養成課程、教員研修に組み込んでいく必要があると考えられる。

（調査チーム）

第 10 章　イギリスの国際教育

10-1　イギリスの国際教育の歴史的変遷

イギリスの国際教育を見ていく場合、大きく 6 つの時期に分けることができる。(1) 開発教育の誕生以前（1960 年以前）、(2) 開発教育の誕生の時代（1960 年代）、(3) 国際教育の第一発展期（1970 年代）、(4) 国際教育の冬の時代（1980～1996 年）、(5) 国際教育の第二発展期（1997～2001 年）、(6) 国際教育の新たな時代（2002 年以降）、である。それでは以下において各時代区分における国際教育について見ていこう。

(1) 開発教育の誕生以前（1960 年以前）

イギリスにおける開発教育の起源は、第二次大戦後まで遡る。この頃、同国の開発・人道支援 NGO であるセーブ・ザ・チルドレン（Save the Children）やオックスファム（OXFAM）、クリスチャン・エイド（Christian Aid）などが被災地の難民や被災民、さらに子どもの救済活動を行うため、街頭での募金活動や広報活動を行った。こうした細々とした活動が徐々に大きくなり、組織化されて、開発教育の誕生の時期を迎えることになる。

(2) 開発教育の誕生の時代（1960 年代）

1960 年代は英国植民地の混乱と同国内の復興事業を担う低賃金で働く未熟練工の不足という状況が重なって、英連邦のアジア・アフリカから大量の難民や労働者がイギリスに流入した時期であった。植民地の混乱による大量の難民の発生に関しては、国連機関はじめ、上記の NGO、さらには教会や地域団体などが中心となって「世界難民年（World Refugee Year）」や「飢餓からの解放キャンペーン（The Freedom from Hunger Campaign）」を組織し、大規模な啓発活動を実施した。これによって、人々の間に、英国内における難民や途上国の貧困の問題を如何にして解決しなければならないかという問題意識が浸透し、同時にそのための教育の必要性が認識されるようになった。そこで、「飢餓からの解放キャンペーン」の学校部門の仕事を引き継いだ VCOAD（Voluntary Committee on Overseas Aid and Development）教育ユニットは、学校カリキュラムにおける開発問題学習のための政策提言や教師用ハンドブック『Development Puzzle』、ジャーナリスト用ハンドブック『Who to Ask about the Developing Countries』を作成し、これが「開発教育（Development Education）」として学校現場をはじめ関係者の間に普及していった。

他方、アジア・アフリカから国内への大量の労働者の流入に関しては、当初、政府は放任主義（レッセフェール）をとっており、特にそのための対策は何も講じることはしなかった。というのも、政府はこれらの労働者はある一定期間イギリスで働いた後には帰国するだろうと考えていたからである。しかし、次第に彼らの多くが母国から家族を呼び寄せ、イギリスの国籍取得を申請するようになる状況に及んで、ようやく政府も彼らに対する対処を講じ始めた。1948 年に成立した国籍法（British Nationality Act）では旧植民地で出生した者にもイギリス国籍取得が認められており、法的には移民の家族にもイギリス国籍は与えられなければならなかった。そこで政府は、彼らの同化政策（Assimilation Policy）を強行したのである。つまり、イギリス国籍を取得した者に、イギリス人として英語を話し、イギリス文化に基づいた価値観や行動様式をとることを求めたのである。

(3) 国際教育の第一発展期（1970 年代）

1970 年代に入ると、上記の OXFAM や Christian Aid、さらには海外開発カトリック教会（Catholic Fund for International Development: CAFOD）などの NGO が組織内に開発教育担当スタッフを置き、全国にある地域事務所を拠点にセミナーやワークショップをはじめ、各種教材の作成や配布を積極的に行うようになった。我が国の開発教育現場でもよく知られている「貿易ゲーム」（OXFAM）や「飢餓ゲーム」、「オープン・エンデッド」（Christian Aid）などはこの当時開発されたものである。

また、この時期の最も重要な出来事の一つに海外開発省（Ministry of Overseas Development: ODM）[1]が開発教育基金（Development Education Fund）を設立し、積極的に NGO などが行う開発教育活動への支援を開始したことがあげられる。この資金の活用によって、NGO はバーミンガム、エディンバラ、リーズ、マンチェスターなど全国各地に開発教育センター（Development Education Center: DEC）を開設したり、One World Week（1978 年）と呼ばれる 1 週間にわたる全国イベントを開催するなど、これまで以上に精力的な活動を実施していった。さらに、当時のヨーロッパ共同体（European Community: EC）からの開発教育への資金提供を促すために各地の開発教育センターのネットワークである開発教育センター全国協会（National Association for Development Education Center: NADEC）（1979 年）が組織されたのもこの時期である。まさに、この時期は開発教育が急速に普及・推進された時期だと言える。

この時期、国際教育におけるもう一つの興味深い展開があった。「ワールド・スタディーズ（World Studies）」と呼ばれる教育運動である。この運動の起源は、ロンドン大学教育学研究所の国際関係学講師の職にあったジェイムズ・ヘンダーソン（James Henderson）が歴史教育のセミナー開催や関連図書の出版を目的に設立した教育福祉法人としてのワン・ワールド財団（One World Trust、1952 年）が、1960 年頃から国際教育に対して「ワールド・スタディーズ」という呼称を用いるようになったことに始まる。同財団はその後『ワールド・スタディーズ教育（World Studies Education Service Bulletin）』と題した機関紙を発行したり、ワールド・スタディーズのカリキュラム化を目指して小委員会を発足させるなど、積極的な活動を行い、1973 年にワールド・スタディ・プロジェクト（World Studies Project）を正式に開始するに至る。このプロジェクトは学校現場においてワールド・スタディを実践するカリキュラム開発のための教員向けハンドブックや教材を数多く世に送り出し、なかでも『地球社会の変化を学ぶ（Learning for Change: Reflections, Activities, Resources）』（1977 年）は発行部数 1 万部を超えるベストセラーとなり、「ワールド・スタディーズ」という名を世に広めるのに大きな役割を果たした。こうした動きを受けて、レスター州（Leicester）[2]のグロビー・コミュニティ・カレッジ（Groby Community College）では、当時人文科の教師であったデビッド・セルビー（David Selby）によって 2 年間のワールド・スタディ・コースが開設され、そこでは多くの授業案の開発が行われると同時に、多くの学校に配布されたことで、ワールド・スタディーズが急速に学校現場に浸透していった。セルビーはその後ヨーク大学に移り、ワールド・スタディーズ教員研修センター（のち、グローバル教育センターと改称）所長として活躍した[3]。

他方、先にも少し触れた同国におけるアジア・アフリカからの移民労働者とその家族は急速な増加傾向を続け、それに伴って、彼らの子弟の学力不振や社会的規範の崩壊などが顕著になってきた。政府はこれまでの同化政策ではこの問題は解決できないことを認め、彼らをこれまでの「移民（Immigrant）」ではなく、「エスニック・マイノリティ（Ethnic minority）」として位置付けるとともに、同化政策に代わって、文化的複合主義（Cultural Pluralism）に舵を切った。当時発行されたグリーン・ペーパー『学校における教育（Education in Schools）』（教育科学省、1977 年）の中には同国における文化の多様性が明記されており、同国が正式に多文化主義を承認したことが伺える[4]。

---

[1] ODM は労働党政権のもとで 1964 年に初めて統一された援助機関として設立された機関である。1961 年から外務省内に設置されていた技術協力課（Department of Technical Cooperation）を前身とし、これに他の省庁内にあった援助政策に関する機能を統合したものである。この組織は政権が変わるごとにその影響を大きく受けてきた。

[2] イングランド・レスターシャー（Leicestershire）州の単一自治体（unitary authority）であり、イングランドのほぼ中央部に位置する人口約 30 万人程度の地域。

[3] 岡崎裕、中川喜代子「ワールドスタディーズと人権教育」『奈良教育大学紀要第 43 巻第 1 号（人文・社会）』1994、p.135-152 参照。

[4] 矢田貞行「イギリスの多文化教育に関する研究」『鈴鹿短期大学紀要 13』1993、p.135-163 参照。

(4) 国際教育の冬の時代（1980 年～1996 年）

1970 年代は国際教育にとって非常に恵まれた時期であったが、こうした状況は長くは続かなかった。1979 年サッチャー（Margaret Thatcher）を党首とする保守党が政権の座につくと、同国のこれまでの海外援助政策は一転する。まず、ODM が海外開発局（Overseas Development Administration: ODA）という外務・英連邦省の一外局に格下げられ、それに伴って開発教育予算が大幅に削減された。これによって、これまで政府から資金援助を受けてきた NGO や地域の DEC は大きな打撃を受けることになった。OXFAM や Christian Aid といった大規模 NGO でさえ、資金難からその活動範囲を縮小しなければならない状況となった。また、100 年以上もの長きにわたって英連邦各国の文化紹介を行ってきたコモンウェルス・インスティテュート（Commonwealth Institute）への資金支援も中止され、活動停止に追い込まれた。

しかし、こうした状況の中でも NGO はよりよい活動環境を構築すべく、政策提言や政策キャンペーンを強化した。なかでも OXFAM や Christian Aid、CAFOD などの開発教育のパイオニア的 NGO は独自の開発教育基金を設立し、各地の DEC を支援し続けた。また、新たな DEC も設立し開発教育の普及に尽力した。ちょうどこの頃、インドシナ難民やエチオピアの飢餓の問題が深刻化し、マスメディアでも頻繁に取り上げられたことから、人々の途上国への関心も少しずつではあるが高まってきていた時期でもあった。そこで、これら NGO はこうした問題をテーマにしたチャリティコンサートなどを積極的に展開し、より一層、市民の関心を惹きつけるとともに、募金などの資金集めに奔走した。

この時期は国際教育に対する政府からの支援はほとんどなくなったが、その分、NGO などの民間団体がこれまでにもまして主導的な役割を果たした時代であると言える。ただ、どの NGO も資金的に貧窮状況に直面していたために、1970 年代に見られたような新たな展開は見られなかった。しかし、先に見たワールド・スタディーズの勢いは衰えるどころか、新たな展開を迎えた。ワールド・スタディーズ・プロジェクトは政府の支援に代わって、ロウントゥリー財団の支援を得ながら、サイモン・フィッシャー（Simon Fisher）とデビッド・ヒックス（David Hicks）を研究責任者として、現職教員研修とカリキュラム策定という 2 つの活動を精力的に展開していく。そして、この時期に開発された『ワールド・スタディーズ 8-13：教師のためのハンドブック（World Studies 8-13: A Teacher’s Handbook）』（1985 年）も 1 万部を超えるベストセラーとなり、この時期におけるワールド・スタディーズ運動の象徴となった。同書は 1991 年に翻訳され日本にも紹介された。

さて、1970 年代にイギリス政府は同化政策から文化的複合主義への転換を図ったことはすでに述べたとおりであるが、この時期には多文化主義に関してさらなる新しい方向転換が見られた。それは文化的複合主義から多文化・反人種差別主義（Multi -Cultural and Anti-Racist Policy）への転換である。以前の文化的複合主義の下では、多文化教育が進められ、移民の子弟らの文化的背景を形成しているイギリスとは異なった文化への理解がカリキュラムの中に導入されるようになっていたが、ここには社会に蔓延している人種差別の存在が含まれておらず、現実に大きな社会問題となっている人種差別への教育的関与は全く行われていなかった。こうした中で、人種差別やそれに関連する事件は増加の一途をたどった。「全国反人種差別教育運動（NAME）」や「人種差別とファシズムに反対する全ロンドン教師の会（ALTARF）」のようないくつかの圧力団体が生まれたのもこの時期であり、アジア系やアフリカ系の研究者が中心となって学校の教育実践における人種差別の実態が暴露され始めた。こうして政府は人種差別に対して積極的な態度をとるようになり、それは多文化・反人種差別教育（Multi-Cultural and Anti-Racist Education）として展開されていくようになる。1985 年に出された『すべての者に対する教育（Education for All）』と題された通称スワン・レポート（Swan Report）はその政策的根拠となっている。

(5) 国際教育の第二発展期（1997～2001 年）

1997 年、18 年ぶりに労働党が保守党から政権を奪回し、トニー・ブレア（Tony Blair）が首相の座につくと、

国際教育を取り巻く状況は一変する。まず、保守党政権時代に格下げされた ODA が、閣僚級大臣をトップに据えた単独省としての英国国際開発省（Department for International Development: DfID）として再出発することになった。DfID は早速、その政策方針を示した『世界の貧困撲滅に向けて：21 世紀への挑戦（Eliminating World Poverty: A Challenge for the 21st Century）』（1997 年）と題する白書を作成し、開発のための支援構築の重要性を強調するとともに、これまで中止されていた開発教育への支援を再開した。その具体的支援策は、開発問題認識基金（Development Awareness Fund: DAF）の設立である。この基金は DfID が開発教育の意義を理解し、全国及び地方規模の事業を支援するために設立されたもので、設立当初（1999 年）は年間予算 300 万ポンド（当時の換算レートで約 5 億 4000 万円）が当てられ、1 事業当たり 1 万ポンド（同約 180 万円）を上限に最大 3 年間にわたって資金提供が受けられることになった。このほかに DfID は、開発教育協会（Development Education Association: DEA）[5]を通じて実施される小規模助成基金（Mini-Grant Fund）とエスニック・マイノリティ・グループ小規模助成資金プログラム（Small Grants Programme on Global and Development Awareness for Black and Ethnic Minority Groups）を新たに設立した。こうした政府からの資金援助を背景に、開発教育に関わる各種 NGO や各地の DEC はにわかに活気づき始めた。

OXFAM では、途上国の子どもが教育の基本的な権利を回復するとともに、彼らに貧困から逃れる機会を与えるために、「Education Now!」キャンペーンを実施し、イギリス国内向けの開発教育プログラムとして「地球市民のためのカリキュラム（A Curriculum for Global Citizenship）」（1997 年）を発表した。このカリキュラムは、貧困の撲滅こそが安全で持続可能な未来を保障する唯一の方法であり、そのためには地球市民教育が必要であるとの信念のもとで作成されたもので、学校教員や DEC 職員、自治体の教育アドバイザーなど幅広い人々を対象にした研修やワークショップで紹介された。さらに、OXFAM、VSO[6]、チャンネル 4[7]、WWF－UK[8]などによって共同設立された「On the Line」という学校を対象にしたプロジェクトも この時期に開始された注目すべきものである。これは 2015 年までに世界の貧困を半分に減らすために経線上にいる数千の人々を奮い立たせることを目的に、イギリスの若い人々を中心に学校ぐるみで参加できるインターネットを含めた事業であり、これまで同国の数多くの学校や若者の参加がある。

また、開発教育委員会（Development Education Commission）が 1996 年に設立された。この組織は、社会正義に基づく地球市民を支える将来の教育活動の機会を提供し、イギリスとアイルランドにおける開発・人権教育の経験と戦略を検討することを目的としたものである。欧州議会議員、大学関係者、NGO 関係者、教育行政官、教育専門官など 22 名の委員から構成され、バーミンガムの DEC とアイルランドの 80:20 という 2 つの開発教育関係団体、エセックス大学人権センターの協力を得て、イギリスとアイルランドの調査を実施した。その報告書である『この島々において - スコットランド・ウェールズ・イングランドと南北アイルランドの開発・人権教育』は同国内に広く配布され、開発教育に大きな影響を与えた。

(6) 国際教育の新たな時代（2002 年以降）

イギリスでは 1988 年よりナショナル・カリキュラムが導入されたことはすでに触れた通りであるが、その

---

[5] DEA は、従来より各地の DEC のネットワークとして機能していた NADEC と開発 NGO のネットワークであった The Inter Agency Committee を統括することを目的に 1993 年に設立された組織で、各地の DEC はもちろん、OXFAM、Christian AiD、ActionAid、Save the Children、CAFOD などの開発 NGO がその傘下に入っている。

[6] 正式名を Voluntary Service Overseas といい、貧困撲滅を目指して途上国にボランティアを派遣している開発 NGO である。

[7] 正式名を Channel Four Television Corporation といい、イギリスの公共テレビ局である。1982 年に BBC の BBC1、BBC2、ITV に次ぐ第 4 のチャンネルとして開局され、主に若者、マイノリティ、知識層をターゲットにした番組構成を行っている。

[8] 正式名を World Wide Fund for Nature（邦訳は世界自然保護基金）といい、世界の絶滅種の保護を目的に設立された環境保護団体で、現在地球上の生物多様性を守り、人が自然と調和して生きられる社会の創造を目指して幅広く活動を行っている。

2000 年版から「市民科（Citizenship）」と呼ばれる教科が取り入れられることになった。この新教科は、子どもたちが自分たちの義務と権利を知っている知的で思慮深く責任ある市民となることを手助けし、彼らの精神的、道徳的、文化的発達を促すとともに、教室の内外においてより自己を信頼し責任感のある存在になることを促すこと[9]を目標にしたものであった。日本の「公民科」に相当するものと考えられるが、同国においては長らくこのような単独の教科はなく、歴史や地理の中でこのような内容が扱われてきた。しかし、若者の政治的無関心や問題行動が深刻な社会問題となっている状況の中で、政府は「市民科」の導入を決定した。詳細については後述するが、ここで重要なことは、「市民科」の学習内容として、人権問題、同国における多様性とその理解、国内及び国際的なボランティア団体の活動、紛争解決の重要性、グローバル・コミュニティとしての世界と課題、などの国際教育と重なる内容が盛り込まれていることである。こうして、これまで同国における国際教育を担ってきた関係諸団体は「市民科」を念頭に置きながら、国際教育をどのように展開していくかを模索し始めた。

この時期にもう一つ重要なことは、イギリスを含む欧州地域における国際教育をめぐる動向である。2000 年代に入って、欧州ではグローバリゼーションへの危機感やそれへの対抗意識が高まっていた。つまり、グローバリゼーションの進行に伴って、欧州自体も拡大・深化していく中で、貧困や対立という問題はもはやアフリカや中東の途上国に限った問題ではなく、自分たちの社会の中に見られる喫緊の問題であり、無関心ではいられないという意識である。そして、こうした問題に立ち向かうためにもこれまでの知見を活用していく必要があるという認識である。こうした中、欧州の政府間機関である南北センター（The North-South Centre）[10]が中心となって、グローバル教育週間（Global Education Week）[11]という国際教育の普及キャンペーンを欧州各国で開催したり、欧州グローバル教育ネットワーク（Global Education Network Europe: GENE）[12]を設立するなど、「グローバル教育（Global Education）」という名称が頻繁に使われるようになっていく。そのなかでも重要な意味をもつのが、2002 年にはオランダのマーストリヒト（Maastrichit）で開催された「欧州グローバル教育会議（Europe with Global Education Congress）」とそこで採択された「グローバル教育改善普及のための欧州戦略枠組み（通称：マーストリヒト・グローバル教育宣言）（European Strategy Framework for Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015: the Maastrichit Global Education Declaration）」である。というのも、これによって欧州におけるグローバル教育が正式に定義[13]され、欧州各国におけるグローバル教育が政策として推進される基礎を提供したからである。

このように国内でのナショナル・カリキュラムにおける市民科の導入と欧州地域におけるグローバル教育の推進という 2 つの流れのなかで、同国では学校の教育課程のなかに、どのように「グローバルな視点（Global Dimension）」を取り入れ、発展、深化させていくべきかという議論が生まれてくる。2005 年に教育省（当時 Department of Education and Skills）が資格カリキュラム機構（Qualifications and Curriculum Authority: QCA）や DfID、さらには DEA、ブリティシュ・カウンシルなどの協力を得て策定した『Developing the Global Dimensions

[9] Department for Education and Skills / Qualifications and Curriculum Authority, Citizenship: The National Curriculum for England, 1999, p.12

[10] 欧州評議会によって、1989 年にその設置が採択され、翌 1990 年に「The European Centre for Global Interdependence and Solidarity」という正式名称として開設された組織。その名が示すように、地球社会が相互依存関係にある中で、「南」と「北」とに分断されるのではなく、両者の連帯と協力を目指すとともに、教育と情報の普及をその事業の柱としている。

[11] 1999 年から開始された活動で、毎年 11 月に実施される。開催国は年々増加しており、近年では欧州評議会加盟国のほとんどが開催している。

[12] 欧州各国のグローバル教育に係るネットワーク組織で、2001 年に欧州 6 ヵ国からの 6 代表機関によって欧州各国におけるグローバル教育の普及と推進のための支援を目的に始まったが、参加機関は年々増加し、現在では 21 ヵ国 31 機関となっている。イギリスからも英国国際開発省（DfID）と開発教育協会（DEA）が参加している。

[13] グローバル教育は次のように定義されている。「グローバル教育とは、人々の目を世界の現実に向け、万人にとってより公正で、平等で、かつ人権が保障される世界の構築を目指して行動を喚起する教育であり、それは開発教育、人権教育、持続発展教育、平和・紛争解決教育、異文化教育などを包含するものであると理解できる。つまり、市民教育のグローバルな次元のものであると言える」

in the School Curriculum』などはそれを示す代表的な例であろう。また、同国の開発教育の関係機関間の連絡調整を行ってきた DEA が、2011 年よりその名称を「Think Global」としたこともこのような状況と無関係ではないと思われる。

ただし、従来の「開発教育（Development Education）」という名称が使われなくなったということでは決してない。依然として、「Development Education」は広く使われており、開発教育を推進している NGO は数多くある。すなわち、現在のイギリスにおいては、「開発教育（Development Education）」「グローバル教育（Global Education）」「グローバルな視点（Global Dimension）」などの各種用語がその場所や機会、さらに組織によって様々に使い分けられていると考えられる[14]。

10-2　国際教育に対する政府と市民社会の動き

イギリスの国際教育について考察する際、2000 年版ナショナル・カリキュラムにおいて「市民科（Citizenship）」が必須教科として導入され、2002 年より学校現場での実践が開始されたことの影響は非常に大きい。先に触れたように、「市民科」の内容には国際教育の内容が多分に含まれており、政府はこの「市民科」を軸としながら国際教育を展開していこうとしていることが伺えるからである。一方、市民社会に目を向けると、組織によって国際教育の取り組み方に違いがあり、上記のように様々な用語が用いられている。しかしながら、そういう状況にあっても、ナショナル・カリキュラムにおける「市民科」の影響を無視することはできず、多くの関係機関や組織ではグローバルな視野をもった市民（Global Citizens）の形成を目指す教育が積極的に推進されている。

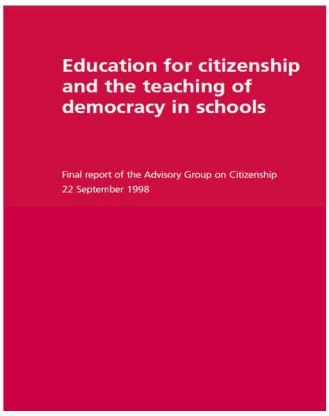
そこで以下では、まず同国の国際教育に多大な影響をもたらしている「市民科」の導入の背景や学習内容を概説する。その後、国際教育に対する政府と市民社会の対応について順に検討する。

10-2-1 「市民科（Citizenship）」の導入の背景

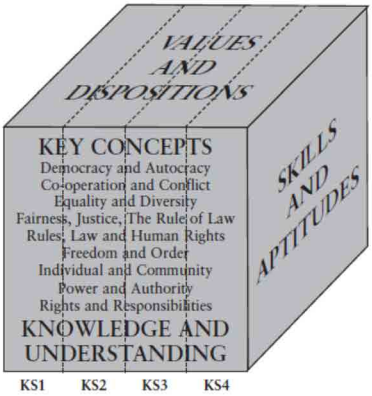
(1) クリック報告書

「市民科」の 2000 年版ナショナル・カリキュラムへの導入に際して決定的な役割を演じた文書に、『シティズンシップのための教育と学校における民主主義の指導（Education for citizenship and the teaching of democracy in schools）』（1998 年）がある。これは「市民科」のための諮問委員会が作成した最終報告書であり、その座長の名をとって「クリック・レポート（Crick Report）」とも呼ばれている。この報告書には、「市民科」導入の背景として、青少年の政治的無関心、投票率の低下傾向、公共物の意図的な破壊、暴力、犯罪、薬物の常習などの直接的な原因があげられている他、EU の誕生に伴う欧州におけるイギリスの位置付けの明確化、経済やテクノロジー、社会生活におけるグローバル化とその影響、フランスとの比較におけるイギリスの子どもたちの国家的アイデンティティや文化・市民の理念についてのプライドの低さ、1990 年版ナショナル・カリキュラムにおける教科横断的なテーマとしての市民教育が予期した成果をあげなかったことに対する反省、ブレア政権の社会民主主義的な政策理念に基づく個々人の自立を支援する教育と地域コミュニティの再生を結びつけるためのシティズンシップ教育への着目、なども「市民科」の導入において重要な要因であったことが明記されている。

[14] 湯本浩之「欧州の開発教育の現状と課題」『立教大学教育学科研究年報第 53 号』2009、p.47-63 によれば、現在の欧州における国際教育には大きく 2 つの組織的構図が確認できると述べられている。一つは EU と NGO による開発教育（Development Education）であり、もう一つは欧州評議会と NGO によるグローバル教育（Global Education）である。



『クリック報告書』の表紙



「市民科」を支える３つの要素の関係

また、報告書は「市民科」を支えるものとして、「社会的道徳的責任（Social and moral responsibility）」「地域社会へのかかわり（Community involvement）」「政治的リテラシー（Political literacy）」の 3 つを基本的な柱としている。さらに報告書は、本質的な要素として「鍵概念と知識・理解（Key concepts, knowledge and understanding）」「価値と性向（Values and dispositions）」「技能と能力（Skills and aptitudes）」の 3 つをあげて、その関係を上の図ように表している。

(2) 「市民科」のナショナル・カリキュラムの中での位置付け

「市民科」は、政府からの公費補助を受けていない私立学校を除くすべての学校において 2002 年 8 月の新学年から実施されている。この新しい教科は、Key Stage 3 及び 4 において法的拘束力をもつ必須教科とされており、Key Stage 4 修了時に実施される GCSE 試験の対象となっている。当該教科を担当する教師は、地方当局等が行うシティズンシップ研修を受け、コーディネータ等の資格を得ることが望ましいとされているが、必ずしも資格がなければ教えられないということはない。現在、イギリス国内の 17 の高等教育機関が資格付与研修を提供している。

次に「市民科」の学校現場における具体的な実践はどうなっているのだろうか。政府は、全学習時間の 5%程度を目途として実施するとしているが、その方法については、①独立した教科として実施、②他の教科の時間に関連付けるか、或いは教科横断的にテーマ学習として実施、③特別活動（学級活動・生徒会活動・学校行事・学校理事会等への参加など）として実施、といった 3 つがあり、どの方法で実施するかは各学校に任されている。現状では、②の方法をとっている学校が多く、特に「(Personal, Social, Health and Economic Education: PSHEE)」[15]と一緒に実践されていることが多いようである。その理由は、「市民科」の専門能力をもった教員が少ないことに加え、従来 Key Stage 1 及び 2 においては「Personal, Social and Health Education (PSHE) &Citizenship」と PSHE と市民科が一緒になっており、その影響もあって Key Stage が上がっても、その傾向が続いていると言える。ただし、近年、徐々に「市民科」の専門知識をもった教員も増えてきており、それに伴って独立教科として実施する学校も増えつつある。

「市民科」は必須教科としてナショナル・カリキュラムで定められてからすでに 10 年以上が経つが、実践自体はまだ試行錯誤の段階であり、十分に成熟した段階には至っていないと言える。同国の評価機関である The Office for Standards in Education, Children’s Service and Skills (OFSTED)をはじめ、DfE や NFER (National

[15] PSHEE は法的拘束力をもたない教科であり、各学校によって当該教科の設置を決めることができる。

Foundation for Education Research)[16]などによれば、全体のおよそ 50%の学校が「市民科」の実践を効果的に行っている反面、30-40%の学校はそれほど効果的な実践ができていない、さらに残りの 10%は全く効果があがっていない、ということであった。加えて、最も効果をあげている学校というのは、「市民科」の専門性を有した教員によって独立した教科として教授されている学校であることも報告されている[17]。

(3) 「市民科」の学習プログラム

「市民科」において学習する内容とその方法については、政府機関である資格カリキュラム機構（Qualifications and Curriculum Authority: QCA）によって「学習プログラム（Programme of Study）」が作成され、その中で具体的に記述されている。以下に、参考までに Key Stage 3 のプログラムを示しておく。

「市民科」の Key Stage 3 における学習プログラム

項目内容	Key Stage 3 の内容
1. 鍵概念	1.1 民主主義と正義 a. 公的生活に影響を与えるための様々な意思決定や選挙に積極的に参加する b. 異なった状況において何が公正で、何が不公正かを考えるとともに、民主主義社会において正義は基本であることを理解し、秩序を維持したり対立を解決する際の法の役割を探究する **c. 変化する民主主義社会の中で、民主主義、正義、多様性、寛容、尊敬及び自由といったことが異なった信念や背景、伝統をもった人々にどのように価値づけられるかを考える** d. 政府を組織し、またその力を十分に発揮するための市民と議会の役割について理解・考察する
	1.2 権利と責任 a. 異なった種類の権利や責任、及びこれらが個人や地域社会においてどのように影響を及ぼすかを考察する b. 個人、組織や政府は、確実に権利が平等に行使され、保護されるようにするための責任をもっていることを理解する c. 各々の権利が対立関係にある場合とはどういう場合であるかを調べ、困難な決定というのは権利の均衡を考慮して行われることを理解する
	1.3 アイデンティティと多様性：連合王国における共存 a. アイデンティティは複雑であり、時とともに、また英国の市民ということの理解の違いによって変化する **b. 英国における多様な国家的、地域的、民族的及び宗教的文化、多様な集団と地域社会について調べ、それらの関係を理解する** **c. 英国とその他の欧州及び世界の関係について考える** d. 地域社会の結合、及び時を経て地域社会に変化をもたらす要因について調べる
2. 鍵となる学習プロセス	2.1 批判的思考と探究 2.2 支持と主張 2.3 良識と責任ある行動
3. 取扱う範囲と内容	a. 政治的権利、法的権利、人権、及び市民としての責任 b. 法制度の役割と若者との関係 c. 投票や選挙などをはじめとして、英国及び地方政府における憲法制定機能の一部である議会制民主主義とその政府の主要な特徴 d. 世論に影響を与え、非常に大きな力を与える表現の自由、多様な視点、及びマスコミの役割 e. 地域社会やその環境を左右する決定に影響を与えるために、個人、団体及び組織が起こせる活動 f. ローカル及びナショナルな意見の不一致や対立を解決するための戦略 g. 地域社会のニーズ、及び公的サービスやボランティア・サービス部門を通じたその充足について h. 公的資金はどうやって作られ、その支出は誰が決定するのか等を含めた経済的決定の下され方

[16] 教育研究や調査を行っている独立研究機関である。

[17] 現在、シティズンシップ財団（Citizenship Foundation）で教育プログラム長をしているデービット・カー（David Kerr）氏は、以前 NFER において「市民科」の導入時点で 11 歳であった生徒たちのその後を追跡調査し、彼らの態度や考え方、行動においてどのような変化が見られるかを膨大な報告書に取りまとめた。この調査結果では、彼らは政治的な問題に非常に関心をもち、インターネットなどで社会状況や政治状況などを調べており、また社会活動に対しても積極的に参加しているなどのことが判明し、「市民科」教育の導入において一定の効果が見られることが報告されている。

	i. 人々に共有されている思想、信念、文化、アイデンティティ、伝統、展望、価値の多様化などを含む英国の変わりゆく性格 **j. 英国の外から、また内から、さらに王国内における移動とその理由** **k. 英国と EU、欧州の他の国と地域、英連邦、国連、さらにグローバル・コミュニティとしての世界との関係**

注：下線を引いた太字は国際教育に関連する内容
出典：Department for Education / Qualifications and Curriculum Authority, “Citizenship: Programme of Study for Key Stage 3 and Attainment Target” 2007

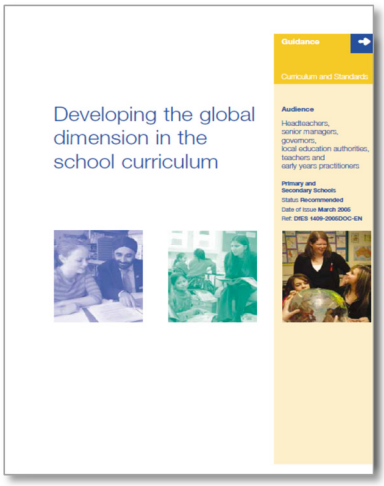
「市民科」の学習プログラム
（”Citizenship: Programme of Study for Key Stage 3 and Attainment Target” 2007）

10-2-2 「市民科（Citizenship）」を中心にした政府の動き - グローバルな視点（Global Dimension）の展開

イギリス政府は、「市民科」を中心に据えながら、その中で国際教育の内容を効果的に取り扱っていくための様々な施策を行っている。この中で特に注目すべきは、先にも少し触れた『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の開発と「Get Global!」と呼ばれるプロジェクトである。以下では、この 2 つについて詳細に見ていく。

(1) 『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の開発

この 26 ページからなる小冊子は、ナショナル・カリキュラムの内容、特にそこに含まれるグローバルな視点をどのように学校カリキュラムの中で実現していくかについて具体的に説明した解説書である。教育省、QCA、DfID をはじめ、DEA、SureStart,、British Council などの NGO の協力によって、2003 年に発行され、各学校に配布された。この冊子には、授業実践におけるグローバルな視点として、次の 8 つが鍵概念としてあげられており、それらをどのように学習させていくかが各 Key Stage 及び教科ごとに解説されている。



『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の表紙（左端）とその内容例

『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の概要

鍵概念	Foundation Stage	Key Stage 1 & 2	Key Stage 3 & 4	学校全体
• グローバル市民（global citizenship） • 紛争解決（conflict resolution） • 多様性（diversity） • 人権（human rights） • 相互依存（interdependence） • 社会的正義（social justice） • 持続可能な開発（sustainable development） • 価値観及び認識（values and perceptions）	• 人格的・社会的・感情的発達 • コミュニケーション・言語・リテラシー • 数学的発達 • 世界についての知識・理解 • 身体的発達 • 創造性の発達	• 英語 • 算数 • 理科 • 技術 • ICT • 歴史 • 地理 • 芸術 • 音楽 • 体育 • PSHE と市民科 • 宗教教育 • 現代外国語（KS2 のみ）	• 英語 • 数学 • 理科 • 技術 • ICT • 歴史 • 地理 • 現代外国語 • 芸術 • 音楽 • 体育 • 市民科 • PSHEE • 宗教教育	• 積極的な関係作り • 行動 • 各種の集会 • 学校中の掲示や飾りつけ • 継続的な専門的力量の開発 • 倫理的管理

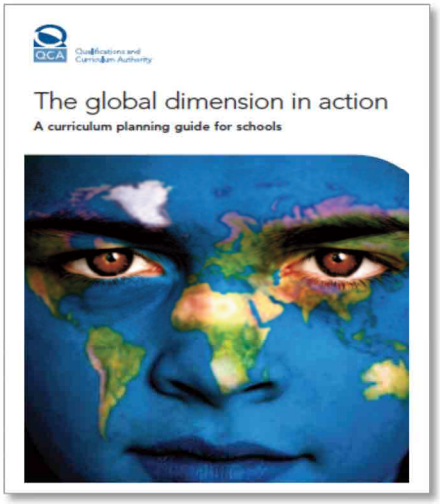
一部抜粋

Key Stage 3 & 4
英語 多様な文化や伝統を背景にした番組や小説などを読む。こうすることで見たもの、聞いたものを批判的に評価することができるようになり、途上国についての報道の中に見られるステレオタイプ的な考えや偏見を是正することができる
数学 数字や代数、ものの形や空間、さらに測定したり、データを処理したりすることを通じて、この技術進歩の時代にいかに数学が広く使われているかを学ぶ。これによって、数学を世界の人々との間の一つのコミュニケーション言語として使用することができ、国際貿易や貿易不均衡などのグローバルな課題を理解する際に数学的知識を使うことができる
理科 人間が地球に与える影響や環境の多様性及び保護の必要性を学ぶ。また、世界的に認められる科学理論に与える文化的文脈の影響について調べることで、世界のもっと多くの地域からの知識を活用する余地がまだ残されていることを学ぶ。これによって、科学の世界共通的な性格を理解し、世界中の科学者のこれまでの貢献に対して敬意を払うことができるようになる。そして、科学によってもたらされる利益と同時に不利益、さらにグローバルな技術進歩による倫理的問題についても理解できるようになる

歴史	世界の歴史において鍵となる出来事を学ぶとともに、異なった社会、文化における種々の出来事の間における関係性について理解する。1900 年以前と以後という 2 つの時期の世界について学ぶ。これによって、世界における貧困、紛争、移民などの原因について思考をめぐらすことができ、さらに貿易、奴隷制、帝国主義、植民地化、英連邦の学習を通してグローバルな視点を養うことができる
地理	世界の異なった地域や経済発展のレベルの異なった国々における人々、場所及び環境について学ぶ。これによって、自分自身を含めた価値観や態度の役割について認識するとともに、援助、相互依存、国際貿易、人口、災害などの課題についてのより深い理解が可能になる
市民科	権利と責任、政府と民主主義、連合王国における社会の多様性について学ぶ。また、多様性の起源とその示唆、さらに国際的な組織や世界の国々との政治的、社会的、文化的、経済的関係について理解する。そして、人種差別や偏見といった倫理的及び社会的課題について議論し、寛容で民主的な社会の重要性と必要性を学ぶ。さらに、自分自身とは異なった視点や経験についてもよく認識し、自分たちの行動がグローバルな問題にどのような影響を与えるかを調べる。こうすることで、良識ある市民へと成長し、グローバル・コミュニティとしての世界を理解することができるようになる。またグローバル・ガバナンスについて理解を深め、人権や難民、移民や持続可能な発展といったグローバルな課題について探究できるようになる。そして、政治的、社会的、文化的多様性を尊重し、人種差別や偏見に立ち向かうことができると同時に、こうした問題への興味関心を深め、自ら何らかの行動を起こすことができる

出典：Department for Education and Skills, etc.『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』2003.

さらに、QCA は『The Global Dimension in Action』を作成し、教員が実際に授業実践のカリキュラムを組み立てる際にどのようにグローバルな視点を取り入れていくことができるかを具体的な事例をあげてわかりやすく教示している。これは先の『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の内容に基づいた教室レベルでの授業実践解説書といった位置付けであり、現場教員にとって重要な資料となっている。



本冊子には、「グローバルな視点とは何か」ということから始まり、「学習を通して習得させたいこと」「授業の構成」「評価」などの実践手法、さらに 14 校の実践事例が写真入りで解説されている。

『The Global Dimension in Action』の表紙

(2) 「Get Global!」プロジェクトの実施

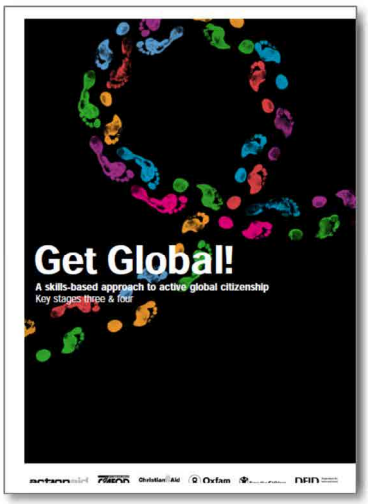
「Get Global!」は「市民科」のナショナル・カリキュラムへの導入を踏まえ、2001 年に DfID が Action Aid、CAFOD、Christian Aid、OXFAM、Save the Children などの国際 NGO と共同で立ち上げたプロジェクトであり、グローバルな視点を十分に加味しながら「市民科」を効果的に実践していくために、アクション・リサーチを取り入れた試行的研究である。2001 年から 2 年間にわたって、ウェールズとイングランドの 30 校、1,190 名の生徒を対象に「市民科」の授業実践が行われ、2003 年に『Get Global!: A skills-based approach to active global citizenship, key stages three & four』が成果物として取り纏められた。これは「市民科」の教員用指導書と位置

付けられるもので、3000 部以上が学校に配布され活用されている。

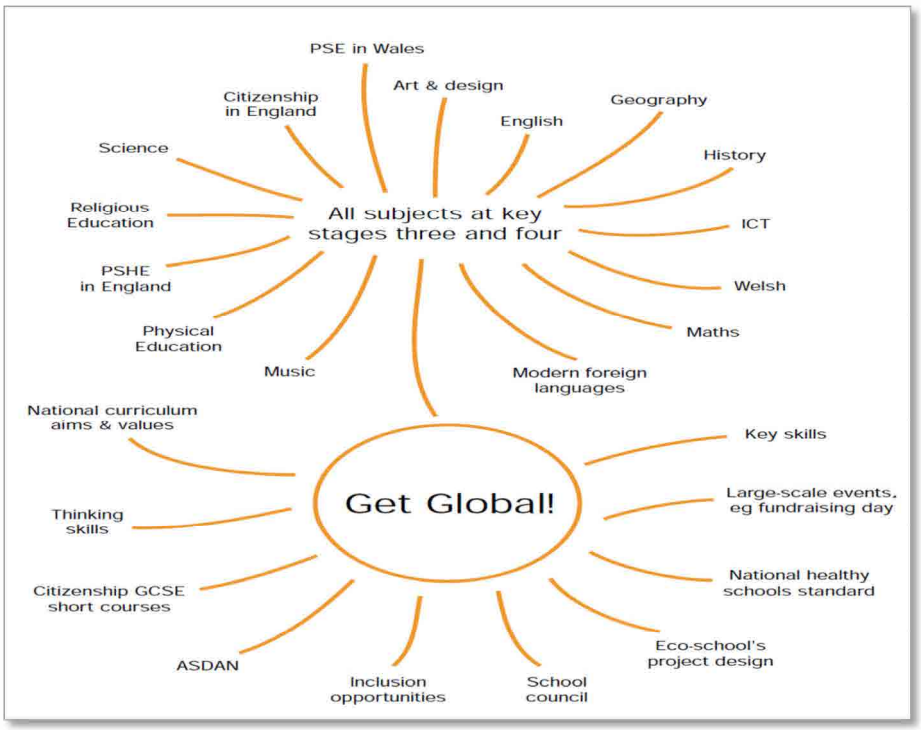
学校現場における「市民科」の実践には現在 3 つの方法が用いられていることはすでに触れたが、『Get Global!』ではそのうちの③、つまり学校活動全体の中で実践していく方法（学校全体アプローチ）を提案している。次図は、『Get Global!』に示された学校全体アプローチの概略図である。この図によれば、Key Stage 3 及び 4 における全教科（法的拘束力のない教科も含む）に関連するように「Get Global!」が位置付けられ、そこではナショナル・カリキュラムの目的や価値観（National Curriculum, Aims & Values）を踏まえながら、学校評議会（School Council）や募金デーといった大きな行事（Large-Scale Events, e.g. Fundraising Day）、また市民科 GCSE 短期コース（Citizenship GCSE Short Courses）のような学校活動を通じて、鍵となる技能（Key Skills）、思考技能（Thinking Skills）を養うことが意図されている。

『Get Global!』は大きく 3 部から構成されており、第 1 部が学習のプロセス、第 2 部が評価と振り返りの枠組み、第 3 部が学習で活用されるゲームのアイデアとなっている。また、随所に生徒の活動風景や感想などの写真やイラストが盛り込まれており、カラフルで見やすく理解しやすい編集となっていることも大きな特徴である。

学習のプロセスにおいては、アクション・リサーチの手法を採用しており、中心テーマとされている「活動を通して生徒自身が変わった、学んだ（Make a difference）」という学習プロセスを重視しながら、「探究、参加、振り返りのスキル」の向上を達成するために、「地球共同体としての世界理解を進め、そのことの政治的、経済的、社会的及び環境上の意味について話し合う」ことが推進されている。学習のプロセスは具体的には 6 つのステップが示されており、ステップが進むにつれて中心テーマとスキルが発展、深化していくようになっている。そしてステップ 6 まで到達すると、生徒たちは活動的な地球市民について明確に理解し、変化を起こすためにプラスとなるような何らかのスキルを習得することができる[18]。



成果報告書『Get Global!』の表紙（上）

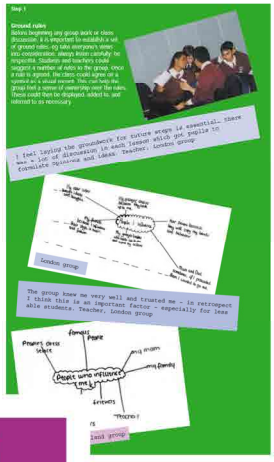


『Get Global!』で提案されている学校全体アプローチ（右）

[18] 藤原孝章「アクティブ・シティズンシップを育てるグローバル教育 - イギリス市民性教育 Get Global!の場合」2005 年（http://www2.dwc.doshisha.ac.jp/tfujiwar/2_watashi/sitizun2.pdf）

第１部：学習のプロセス（Global steps!）

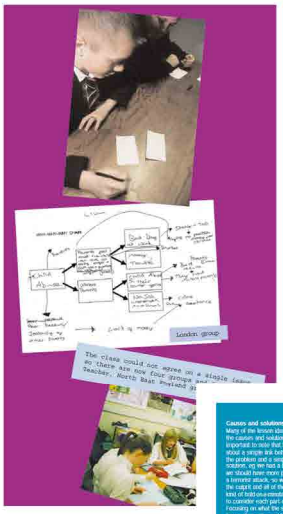
ステップ１：質問をしよう（Get asking questions!）
ステップ２：課題を見つけよう（Get an issue!）
ステップ３：情報を集めよう（Get more information!）
ステップ４：プランを立てよう（Get planning!）
ステップ５：行動しよう（Get active!）
ステップ６：考えてみよう（Get thinking about it!）



第２部：振り返ろう（Assessed!）

アセスメント・評価の例

- ポートフォリオ（Portfolio）
- 期待の花（Expectation flowers）
- フォーカス・グループ（Focus groups）
- 活動的な地球市民スキル図（Active global citizenship skills chart）
- 活動的な地球市民期待表（Active global citizenship expectations matrix）
- 評価の輪（Evaluation wheel）
- 実践前・実践後（Before and after grid）
- 成功グラフ（Success graph）
- 学びのログ（Learning log）
- 写真（Photos）
- 創造的評価（Creative evaluation）
- 喜怒哀楽の顔（Happy/sad faces）
- 揺れる手（Shimmering hands）
- 継続性・連続性（Continuum）
- 二重の輪（Double wheel）
- グラフィティの壁（Graffiti wall）
- 表現のカード（Express cards）
- 感情のシルエット（Feelings silhouette）



第３部：ゲームをしよう（Playing games!）

元気の出るゲーム（Energising games）

- ソーセージ（Sausages）
- フルーツサラダ（Fruit salad）
- 太陽の光（The sun shine）
- ジップ・ザップ・ゾップ（Zip-zap-zop）
- 静かな一人（Humless one）
- ハグ・タグ（Hug tag）
- ゾウさん歩き（Elephant line）

リラックスできるゲーム（Relaxing games）

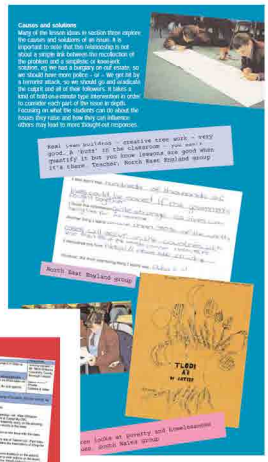
- 鏡（Mirrors）
- 宇宙飛行士になってみよう（Space people）
- じっとして耳をすまして（Stilling）
- 想像してみる（Visualisation）

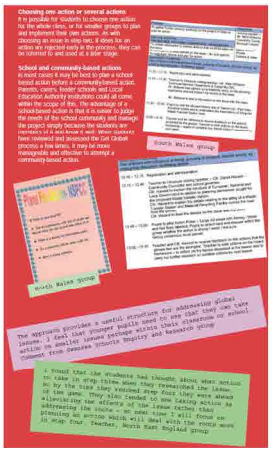
協力するゲーム（Cooperation games）

- 腕相撲（Arm-wrestling）
- 人間機械（Human machines）
- これは〇〇（This is a…）
- 人間知恵の輪・ヒューマン・ノット（Human knot）
- 権力者の姿（Statues of power）
- 新来者（Newcomer）
- みんなに支えられて（Falling log circle）

コミュニケーション・ゲーム（Communication games）

- 積極的に耳を傾ける（Active listening）
- 黙って並ぼう（Silent line-up）
- 鼻で絵を描いてみる（Nose drawing）
- こぶしを開く（Open fist）
- 耳を傾ける（Listen up）
- 肯定と否定（Positive and negative）
- グループでの役割体験（Role shift）





『Get Global!』の内容構成

10-2-3　市民社会の動き

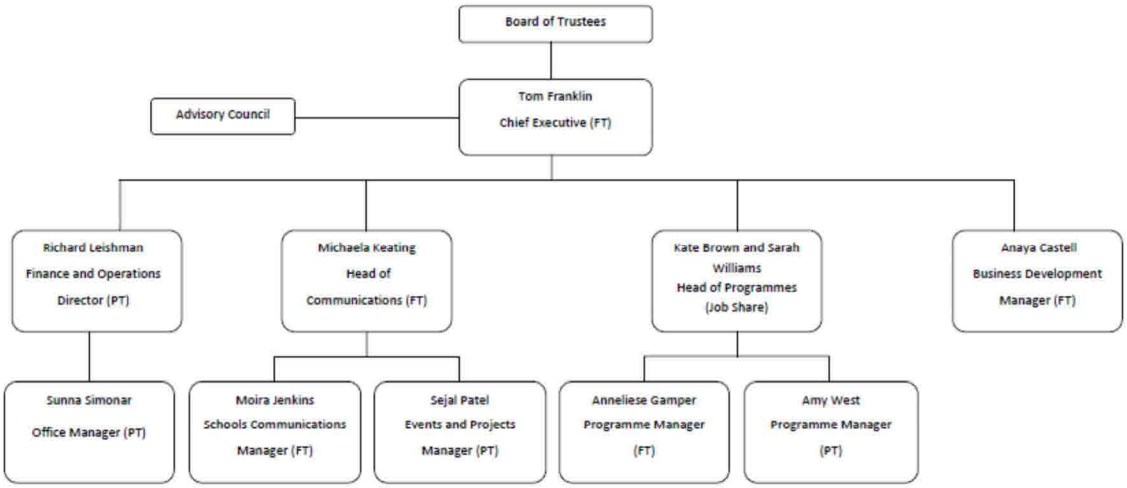
ここではまず、1993 年の設立以来イギリス国内の開発教育 NGO 及び各地の DEC、さらにその他教育団体を含めたおよそ 250 にものぼる組織のネットワーク団体としての役割を果たしてきた開発教育協会（Development Education Association: DEA）について見ていく。その後、DEC の一つである HEC Global Learning Centre、及び同国の NGO として開発教育に主要な役割を果たしてきた OXFAM と Christian Aid の活動を概観する。そして最後に、1970 年代～80 年代に大きな流行を見せたワールド・スタディーズの現在の状況について触れるとともに、現在同国政府が推進しているシティズンシップ教育に係る活動を展開するシティズンシップ財団（Citizenship Foundation）についても見ておく。

(1) 開発教育協会（Development Education Association: DEA）の活動 - 新名称 Think Global とその役割変化

開発教育協会は（DEA）は、もとは政府からの資金提供が削減されたことにより、その運営資金を EC に求めるために各地の DEC の取り纏め団体として設立された開発教育センター全国協会（NADEC、1979 年設立）と同国の開発 NGO のネットワークであった The Inter Agency Committee とが統合されてできた組織であり、設立以来、各地の DEC の声を代表する形で開発教育（Development Education）の普及・推進に寄与してきた。しかし、近年、その役割は終わり、現在は DEC 連合体の 1 メンバーに過ぎない。

2011 年に Think Global という新しい組織名としたが[19]、これは、近年の DfID をはじめとする同国関係機関が「開発教育」に代えて「グローバル学習（Global Learning）」という新しい用語を使い始めるなどの国際教育を取り巻く社会環境の変化が少なからず影響している。

Think Global は下に示したように、最高責任者の下、11 名の職員（正職員 5 名、非常勤職員 6 名）によって運営されている。年間予算は 50 万ポンド（およそ 6,300 万円）で、その 80%が DfID からのものである。残り 20%は契約を締結している DEC、労働組合、学校、及び OXFAM や CAFOD などの国際 NGO からの年会費や寄付となっている。



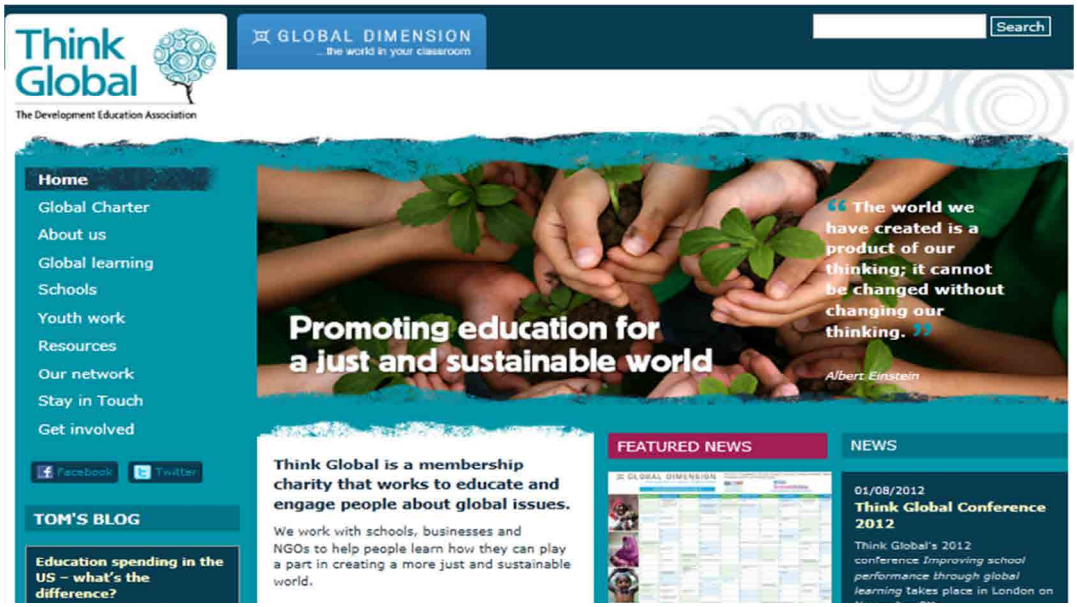
Think Global の組織図

[19] Think Global の職員によれば、法的には依然として Development Education Association (DEA)が正式名となっており、Think Global は通称という位置付けであるとのことであった。

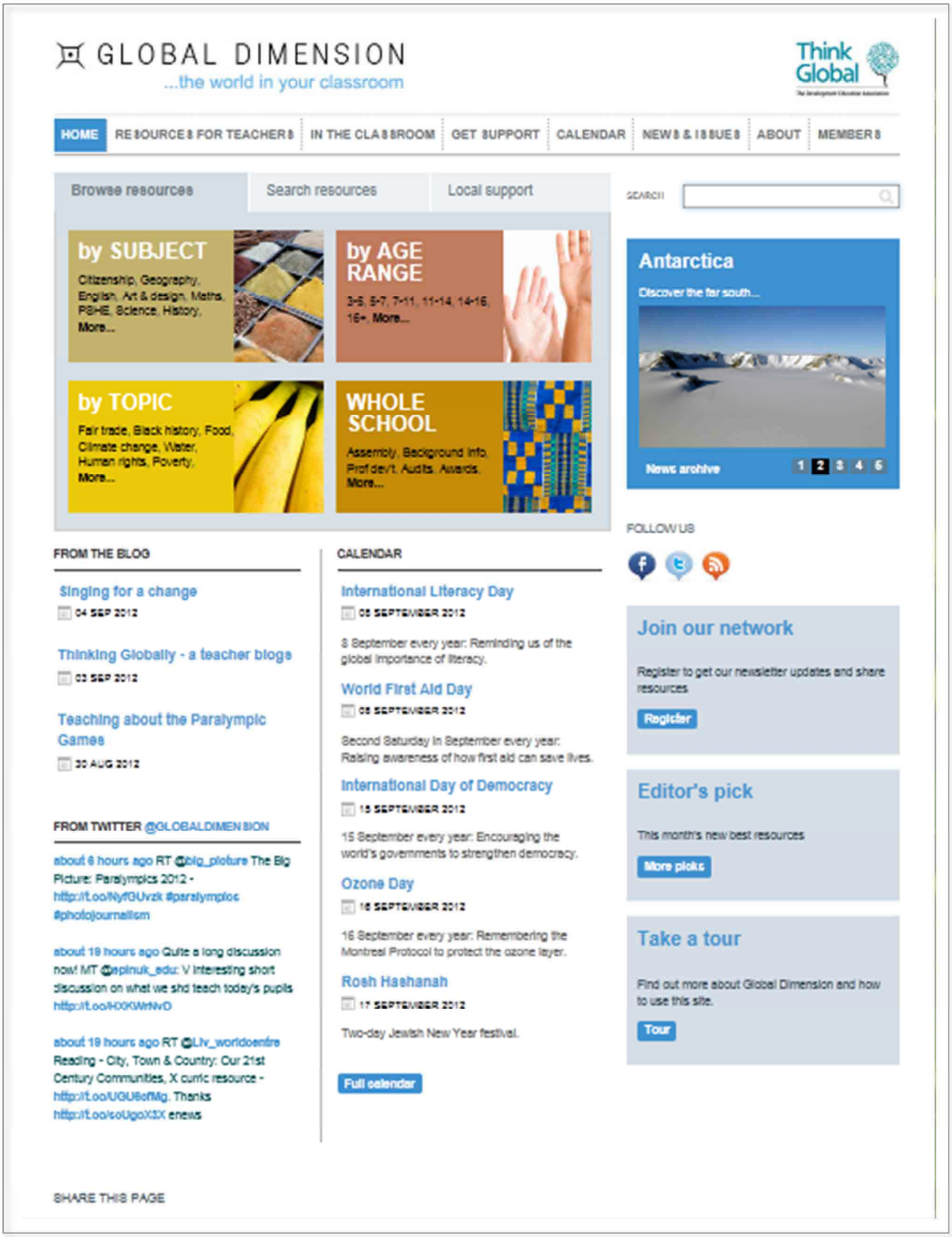
Think Global は、グローバル教育の学校現場への普及・推進を目指して、これまで様々な調査研究をはじめ、ロビー活動を行ってきた。その中でも、特に注目すべき活動は、「Global Dimension」というウェブサイトの作成とそれを通じたグローバル学習に関する情報提供である。このウェブサイトは 1,000 以上にものぼる様々な学習資料を含むデータベースであり、誰でも無料でアクセスでき、必要な資料を自由にダウンロードできる。主な対象はグローバル学習を実践する学校現場の教員やその他教育関係者であり、グローバル学習を行う上で実際に活用可能な具体的な資料を、教科別、年齢別、テーマ別といった具合に彼らにとって使いやすいように配列や構成に工夫が凝らされている。Think Global の職員によれば、「Global Dimension」へのアクセスは毎月 10,000 人・回にのぼるということであった。また、Think Global によって実施された最近の調査では、92%のユーザーが「非常に有用」あるいは「有用」という回答をしており、94%のユーザーがこのサイトを他人に薦めたいと回答しているとのことであった。

また、Think Global ではウェブサイトを通じて「Think Global School Network」という学校ネットワークを構築しており、興味のある教員はウェブサイト上で申込みをすれば、Think Global から定期的に最新情報を電子メールで受け取れる。

ただし、先述のように、Think Global の役割は小さくなってきており、加えて、現キャメロン保守・自民党連立政権による昨今の新しい教育の方向性は、これまでの開発教育の普及・推進のあり方に大きな変化をもたらそうとしている。具体的には、DfID におけるこれまでの開発教育支援の見直しがあり、これによって、従来実施されてきた開発 NGO への資金提供が廃止されることになる。Think Global はこれまで DfID との契約によって毎年資金提供を受けていたが、2013 年 6 月の契約終了と同時にその提供はなくなる。活動資金源の喪失は、即、組織の存続の問題にまで発展する可能性が大きく、それを防ぐために、Think Global は早急に新たな活動を計画し、実践しなければならない危機的状況に追い込まれている。現在、新たなビジネスとして、グローバル学習についてのノウハウを一つのパッケージとして会員に提供することや個別のニーズに対応するコンサルティング（ともに有料）などが検討されており、また、グローバル学習の普及を強化していくために「グローバル学習カリキュラム」やそれに係る教材開発なども新たな収益ビジネスとして計画されている。しかしながら、これらの新たな活動が成功するという保証はなく、むしろそうしたビジネス志向の活動についてのノウハウをもたない Think Global は非常に厳しい状況に置かれている。



Think Global のウェブサイト



Think Global が運営する「Global Dimension」のウェブサイト

教科別

• 芸術 • ビジネス・経営 • シティズンシップ • 工芸 • ドラマ • 経済 • 英語 • 英語：文学・物語	• 環境学習 • ESD/グローバル市民 • 地理 • 地理：地図 • 歴史 • IC /IS/IT • ローカル・グローバル市民 • 数学 • メディア学習	• 現代外国語：仏語 • 現代外国語：独語 • 現代外国語：伊語 • 現代外国語：その他 • 現代外国語：西語 • 現代学習 • 音楽 • 体育・ダンス • 政治	• PSHE/PSE/PSED • RE/RS • 宗教/道徳教育 • 理科 • 技術 • 社会及び環境 • 技術 • ウェールズ語

年齢区分別

• 3-5	• 5-7	• 7-11	• 11-14	• 14-16	• 16 以上

トピック別

• 援助 • 動物保護 • 技術の適正活用 • 軍事貿易 • 芸術 • 黒人の歴史 • いじめ • キャンペーン • 慈善活動 • 児童労働 • 児童の権利 • 児童兵 • 気候変動 • 衣服 • 植民地主義 • コミュニティ • 紛争 • 保護 • 企業的責任 • 犯罪 • 文化	• 債務 • 民主主義 • 開発 • 障害 • 差別 • 多様性と包含性 • 旱魃 • 経済 • 教育 • 雇用 • エネルギー • 環境 • 平等 • 欧州連合 • フェアトレード • 家族 • 飢饉 • 有名人 • 農業 • 祭り/祝い事 • 漁業	• 食糧 • ジェンダー • グローバル・シティズンシップ • グローバル化 • 政府 • HIV/AIDS • 家庭とホームレス • 人権 • アイデンティティ • 工業 • 相互依存 • 国際関係 • 言語 • 法制度 • メディア • MDGs • 自然災害 • オリンピック • 参加	• 平和 • 遊びと玩具 • 人口 • 貧困 • 人種差別 • 難民/亡命 • 宗教 • 農村 • 学校リンク • 奴隷制度 • 社会正義 • 持続可能な発展 • ツーリズム • 貿易 • 輸送 • 国際連合 • 都市 • 価値 • ごみ • 水 • 世界銀行と IMF

学校活動全体

- 生徒集会
- 監査
- 表彰
- 背景情報
- 運営に関する事項
- プロフェッショナル・デベロップメント
- 学校全体

出版社別

249 組織

「地理」の教材例

「貧困」の教材例

ウェブサイト「Global Dimension」の内容と構造

(2) 開発教育センター（DEC）の活動 - HEC Global Learning Centre の事例

現在、イギリス国内には数多くの開発教育センター（DEC）と呼ばれる組織がある。すでに述べたように、これら組織は、もともと 1970 年代に政府から提供された開発教育基金（Development Education Fund）を活用して開発 NGO らが国内の主要都市であるバーミンガムやエディンバラ、リーズ、マンチェスターに設立したもので、これ以降、全国に広がっていったものである。

DEC の主な活動は、国際教育に関する各種学習プログラムの実施、研修やワークショップの開催、資料室の提供、国際教育の授業実践に関する相談、支援やアドバイス、授業アイデアの提供などがある。ほとんどの DEC は独自のウェブサイトを開設しており、そのサイトを通じて資料や情報提供、あるいは授業実践についての相談にのるほか、実際に DEC 事務所を訪れてコンサルティング・サービスを受けることもできる。ここでは、本調査において訪問したロンドンの HEC Global Learning Centre の活動について説明する。

<u>HEC Global Learning Centre</u>

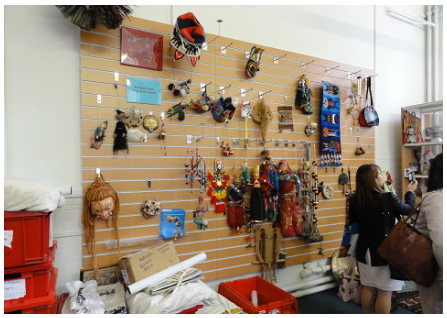
HEC Global Learning Centre は、もともと 1970 年代に地域の教員に研修機会や資料を提供するために設立されたタワーハムレット（Tower Hamlet）地区の Teacher Centre を前身とする組織である。当時、各 Teacher Centre はそれぞれの専門性及び得意分野によって、地理センターや歴史センターと呼ばれていたが、ここは人文科学を専門にしていたため、人文科学センター（Humanities Education Centre：HEC）と呼ばれていた。同センターの名称の頭に HEC とあるのはそのためである。その後、現センター長のバー氏（Margaret Burr）によって開発教育を中心とした DEC へと発展した。

HEC Global Learning Centre

同センターが他の DEC と大きく異なる点は、その設立における歴史的経緯から同センターが地方当局（Local Education Authority: LEA）の管轄下に置かれているということである。このため主な活動資金は地方当局から提供される。この点で、DfID に財政的依存をしている Think Global や他の DEC とは性格を異にしていると言える。本調査におけるセンター長へのインタビューの中でも、「現政権下における DfID の開発教育に対する大幅な予算削減という状況においても、センターはそれほど大きな影響は受けていない」ということであった。ちなみに、同センターの年間予算は 75,000 ポンド（約 1000 万円）である。

同センターの位置するタワーハムレット地区はロンドンの東の端に位置しており、バングラデシュからの移民が多く、その割合は全住民の 60%を占める。したがって、社会的・文化的にも他地域とは異なった環境を醸し出している。この点から同センターが人文科学や開発教育についての中心として情報や知識を発信していくことはとても意義のあることと同センターは考えている。

同センターの主な活動には、①リソースセンターとして初中等学校への各種資料提供、②教員を対象としたグローバル学習についての研修の提供、③教材の出版、④各種プロジェクトの運営、がある。



資料室に展示されたグローバル学習用の各種教材

- **リソースセンター**
  初中等学校におけるグローバル学習のための各種の教材が収集されており、必要に応じて貸し出される。また、タワーハムレット地区の図書館が同センター内にあり、そこに集められた

1 万冊以上もの小中学校の生徒及び教員用の図書の閲覧・貸し出しサービスも行っている。

タワーハムレット学校図書館に収蔵されている図書

- **グローバル学習の研修提供**
  グローバル学習に関する教員及び教育関係者を対象に各種研修を行っている。現在、実施されているものとしては Animation around the world というグローバルな課題についてのアニメーション教材を創作する 1 日ワークショップ、Enquiry based learning in the classroom including introduction to P4C という子ども哲学に基づいた探究型学習の実践技術を紹介する 1 日研修、The World 2014 と呼ばれる 2014 年施行の新ナショナル・カリキュラムをどのように実践していくかを討議する討論会などである。
- **教材の出版**
  各種のグローバル学習に関連する教材の出版を行っている。これまで出版されたものとしては、Bangladeshi Children in Our Schools、Story worlds、We Live in the East End、Play on the Line などがある。
- **各種プロジェクトの運営**
  学校及び地域の若者を対象としたグローバルな課題に関連した各種プログラムを立案、実施している。例えば、Story Tents と呼ばれるプロジェクトは参加者があるテーマ、例えば「ベンガル」といったテーマに基づいて布や紙を用いてテントを作るというものである。側面や屋根にはテーマに沿った絵やストーリーが創造的に描かれ、それを作成する過程はもちろん、完成品からベンガル人についての知識やその文化・風習について学べるように工夫されている。また、East End Talking とよばれるウェブサイト上での学習プログラムでは、ロンドン East End 地区の名勝や歴史について学べると同時に、子どもたち自身の経験や意見を共有できるようになっており、双方向型学習を可能にしている。

同センターは、こうした活動を行う上で、先述の Think Global やロンドン大学開発教育研究センター（The Development Education Research Centre (DERC), the Institute of Education (IOE), University of London）などとも密接に連携しながら活動を行っている。

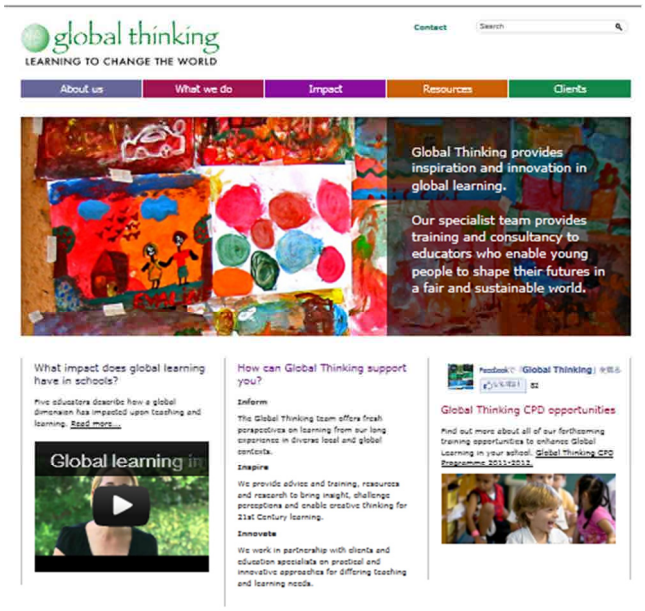
East End 地区の歴史や名勝についての情報提供から子どもたち自身による図書、芸術作品、自作ビデオ紹介、様々な問題について考える機会の提供などが含まれている。

HEC Global Learning Centre の East End Talking のウェブサイト

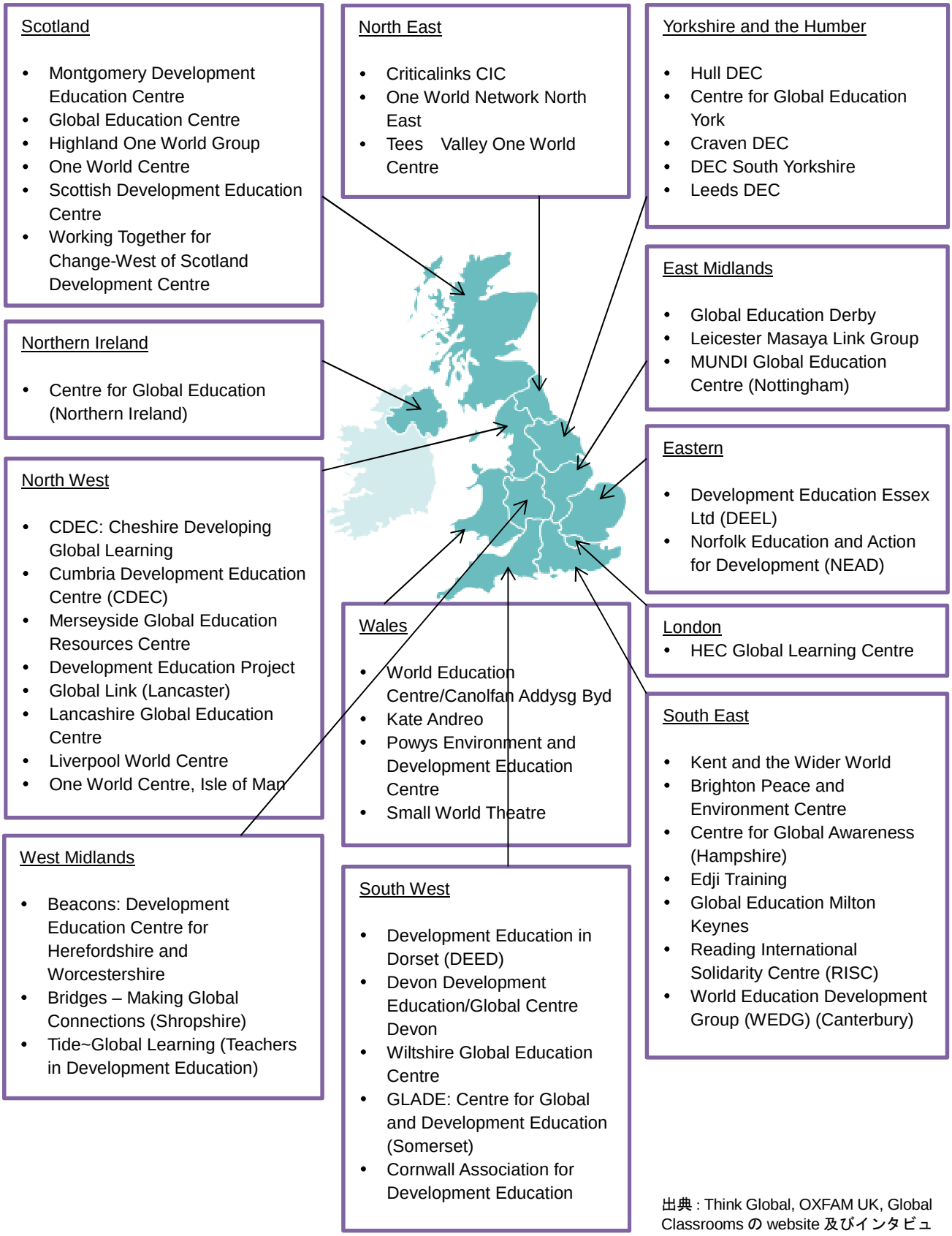
コラム：DEC から新たな道へ—Global Thinking の事例

Global Thinking は、2010 年に設立されたケンブリッジに拠点をおく開発教育及びグローバル学習の専門家集団を擁するコンサルタント企業である。開発教育を専門にする 4 名の女性によって運営されている。彼女らは、もともとケンブリッジのハランベー開発教育・環境教育センター（Harambee Centre for Development and Environment Education）の職員であったが、近年の政権交代によって、これまで実施されてきた数多くの開発教育関係のプロジェクトが中止されたことでセンターを存続させていくことが非常に難しい状況になった。長らく DEC は多くの資料を所蔵し、訪問してきた学校教員らに資料や情報を提供するという事業モデルを構築してきたが、昨今の技術革新でパソコンさえあれば、あらゆる資料が収集できる時代において、もはや従来の DEC モデルは時代遅れと判断し、学校教員を対象としたグローバル学習に関する研修やコンサルティング・サービスを提供する企業を設立したのである。Global Thinking は、現在、イングランド東部地域開発教育ネットワーク（The East of England Development Education: EEDEN）において同地区のグローバル教育普及・推進の重要な役割を担っており、地域に根差した組織として、以下のようなサービスを提供している。

- **グローバル学習プログラム（Global Learning Programme）**
  本プログラムは、主として小学校教員を対象としたもので、グローバル学習を実践するための具体的なノウハウと知識を提供することを目的として実施されている。このプログラムは、「グローバル学習のアイデア（Inspiring Ideas for GL）」「グローバル学習のプランニング（Planning for GL）」「グローバル学習のアセスメント（Assessing GL）」という 3 つのセッションから構成されており、各セッションは最低 90 分を要する内容となっている。
- **学校（または学校クラスター）研修（School Based / Cluster CPD）**
  これは個別の学校単位、あるいは近隣の学校集団を対象に行われる研修で、基本的には個別の依頼に基づいて、その内容がデザインされる。通常、半日コース、または全日コースで実施されることが多い。近年、これが Global Thinking の主要な活動となっており、通常 1 時間あたり 50 ポンド程度の料金を徴収している。
- **スペシャリストプログラム（Specialist Programme）**
  このプログラムには、大きく「幼児のためのグローバル学習導入（An Introduction to GL for Early Years）」「SEAL とグローバルな視点（The Social and Emotional Aspects to Learning and Global Dimension）」「芸術を通じたグローバル学習（GL through the Arts）」の 3 種類があり、いずれも 1 日研修である。一番目のものは、就学前児童や幼児を扱う幼稚園や保育士を主な対象とし、子どもたちが日常生活を通じてグローバルな視点を習得していくための方法や教授ノウハウを提供するものである。二番目のものは、主として、初等及び中等学校の教員を対象に、グローバル学習を教室で実践する上で有用な「学習における社会的感情的要因の枠組み（The Framework for the Social and Emotional Aspects to Learning）」の理解とそれを用いた具体的な実践手法の習得を目指すものである。最後のものは、教員や芸術家を対象に、地域の芸術家から提供される材料や作品を用いて、グローバル的視点を養っていくための教育実践手法の習得を目指すものである。
  （ただし、実施において費用がかさむこと、十分なニーズがないこと等から、近年ほとんど実施されていない）



Global Thinking のウェブサイト



出典 : Think Global, OXFAM UK, Global Classrooms の website 及びインタビュー

イギリスにおける各地の DEC 及び支援組織（全 48 組織）

(3) 影響力ある NGO の活動 - OXFAM UK と Christian Aid の事例

イギリスには、数多くの NGO が存在するが、そのなかでも古くから途上国の開発支援や開発教育を行ってきた同国を代表する NGO として、OXFAM と Christian Aid があげられる。ここでは、両組織における国際教育に関する近年の活動について見ていく。

<u>OXFAM UK</u>

OXFAM は、第二次世界大戦中に同盟国に支配されたギリシャの食糧不足と飢餓を救うために、1942 年に The Oxford Committee for Famine Relief として設立された団体がその母体となっている。以来、今日まで世界の貧困解消を目指し、主に途上国を中心に支援活動を続けてきた国際 NGO である。OXFAM は、現在、世界 92 カ国において様々な支援活動を行っている。

OXFAM UK における開発教育活動は、他組織と比べた場合、ほんの小さな部分でしかないが、9 名のスタッフが担当している。年間予算は 30～40 万ポンド（およそ 3,600～4,800 万円）で、これは OXFAM UK 全体予算のわずか 0.1%程度である。これら資金は主として各種団体や個人からの寄付である。

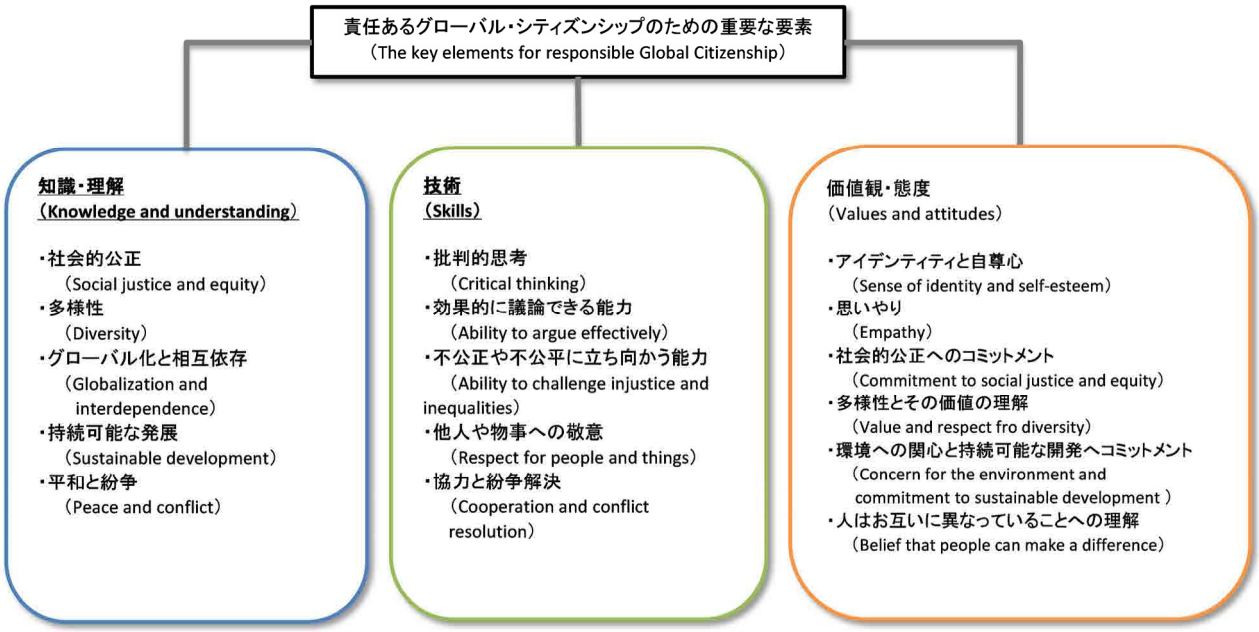
OXFAM UK ではこれまでグローバル・シティズンシップ教育（Education for Global Citizenship: EGC）を推進してきた。OXFAM UK によれば、EGC とは昨今の複雑化するグローバル化社会において子どもたちの批判的思考力（Critical Thinking）を開発する教育であり、他人の意見に耳を傾け、その人の視点を尊重するという基本的な姿勢のなかで、子どもたちが自分自身の価値観や意見を形成し、それを堂々と発信していける人材の育成を目指すものであるとされている。EGC では、話し合い、ディベート、ロールプレイ、探究活動などといった多種多様な参加型学習手法を用いて授業を進めていくことが必要とされている。EGC 普及のために、OXFAM UK では「グローバル・シティズンシップ・カリキュラム（Curriculum for Global Citizenship）」を策定するとともに、そのガイドブックを作成し、各学校へ配布している。これまでにおよそ 1,000 部が発行、配布されているだけでなく、OXFAM UK ウェブサイトから無料でダウンロードでき、その頻度は年間 1,000 回程度となっている。

Curriculum for Global Citizenship Knowledge and understanding

Knowledge and understanding	Foundation Stage Early Years Under 5s	Key Stage 1 Stages P1–P3 Ages 5–7	Key Stage 2 Stages P4–P6 Ages 7–11	Key Stage 3 Stages P7–S2 Ages 11–14
Social justice and equity	• what is fair/unfair • what is right and wrong	• awareness of rich and poor	• fairness between groups • causes and effects of inequality	• inequalities within and between societies • basic rights and responsibilities
Diversity	• awareness of others in relation to self • awareness of similarities and differences between people	• greater awareness of similarities and differences between people	• contribution of different cultures, values and beliefs to our lives • nature of prejudice and ways to combat it	• understanding of issues of diversity
Globalisation and interdependence	• sense of immediate and local environment • awareness of different places	• sense of the wider world • links and connections between different places	• trade between countries • fair trade	• awareness of interdependence • awareness of our politic system and others
Sustainable	• living things and their	• our impact on the	• relationship between	• different views of econo

Education for Global Citizenship (EGC)のカリキュラムとガイドブック

ガイドブックによれば、EGC は、責任あるグローバルな視野をもった市民（Responsible Global Citizenship）になるために必要な要素として 3 つをあげている。それは知識・理解（Knowledge and Understanding）、スキル（Skills）、価値・態度（Values and Attitudes）であり、それぞれは以下の図に示すような内容から構成されている。



責任あるグローバル・シティズンシップのための重要な 3 要素

OXFAM UK は、学校現場での EGC 実践を普及していくために、ウェブサイト上での各種の教授学習資料の提供や講師の派遣を行っている。ウェブサイト上での資料提供は、年齢別（就学前、5-7 歳、7-11 歳、11-14 歳、14-16 歳、16 歳以上）、種類別（事例研究、授業案、哲学、ホワイトボードなど）、テーマ別（気候変動、紛争、森林破壊、フェアトレード、食糧と食糧危機、人権、母子保健、水問題など）、カリキュラム領域別（市民科・PSHE、国語、地理など）、地域別（アフリカ、アジア、アメリカ、ヨーロッパなど）に分類され、教師や生徒のニーズに応じて容易に資料が検索できる仕組みがとられている。

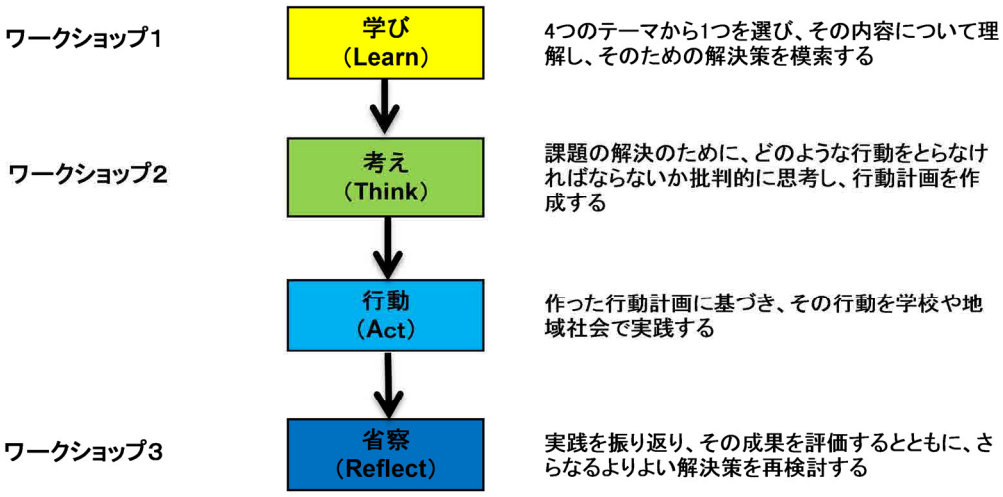
講師派遣は、通常 8 歳から 18 歳の生徒のクラスにおいて EGC の授業実践を行うボランティア講師を学校現場に派遣するというもので、イングランドとウェールズの全学校が対象となっている。派遣講師が行う EGC 授業は、OXFAM Sparks Action Workshop と名付けられ、実施形式が定められている。OXFAM UK 発行のガイドによれば、まず、4 つのグローバルな課題（気候変動、万人への教育、万人への保健、公正な食糧）[20]の中から 1 つを選び、その内容について探究し、解決策を模索する（理解の段階 “Learn”）。次に、選んだ課題を解決するために個々人はどのような行動をとればよいのかを批判的に検討し、行動計画を策定する（検討の段階 “Think”）。さらに、その行動計画の内容を学校や地域社会の中で実際に行ってみる（行動の段階 “Act”）。最後に、実際に行った行動を評価し、それが果たして成功したのか、適切だったのかを再度検討しながら、将来的なよりよい行動について考える（省察の段階 “Reflect”）、という教授学習過程を踏むことになる。
現在、ボランティア講師は 100 名程度おり、必要に応じて要請のあった学校へ派遣される。このワークショ

[20] 派遣講師が実施する EGC では、グローバルな課題として、この 4 つが提示されているが、学校に特別なニーズがある場合には、それに合ったテーマで授業を組み立てることも可能となっている。

ップ終了後は寄付という形で料金を徴収している。これは主としてボランティア講師の交通費などに当てられる。

さて、先にも触れたように、現在同国ではナショナル・カリキュラムの改訂が進行中であり、新しいカリキュラムが 2013 年に策定される予定である。これに伴い、OXFAM UK でもこれまで使ってきたグローバル・シティズンシップ・カリキュラム（Curriculum for Global Citizenship）とそのガイドブックの改訂を行い、新しく『Global Citizenship School Audit Tool』を開発している段階である。基本的な概念はこれまでのものを踏襲しているが、今回は決して EGC を強調するのではなく、Global Citizenship を育成していく上で、どのような方法が考えられるかを学校全体で検討していくという方法論に焦点を当てていると言える。

OXFAM の学校教員を対象とした EGC のための資料提供ウェブサイト



EGC の授業実践方法のモデル

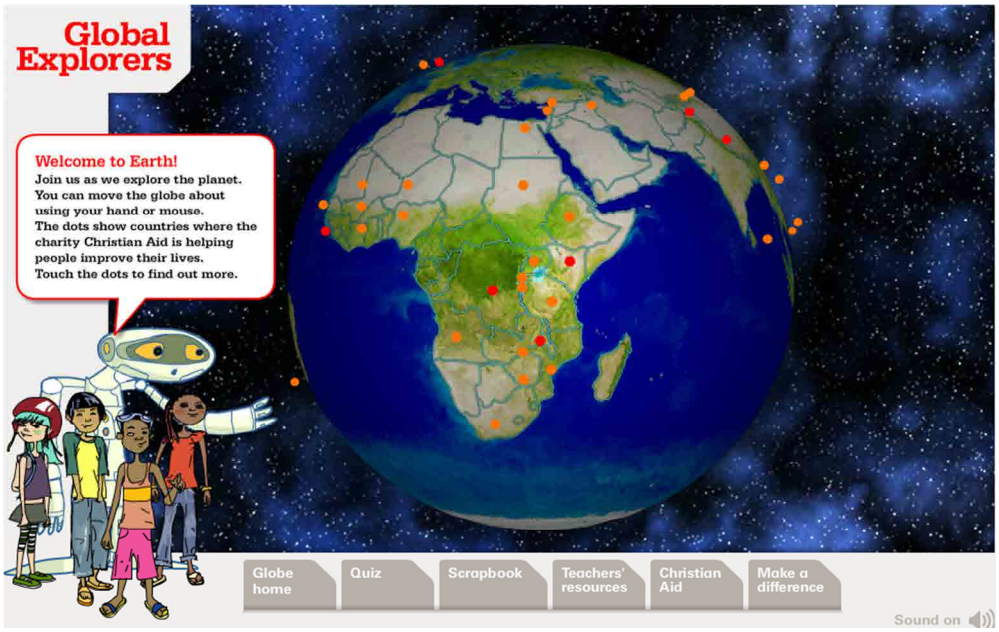
Christian Aid

Christian Aid も OXFAM と同様、古くから開発活動に携わってきた国際 NGO である。もともとは第二次世界大戦後にヨーロッパの復興を目的に、イギリスとアイルランドの教会指導者が中心となって設立した Christian Reconstruction in Europe が母体であり、現在は、世界の貧困解消を目的にアフリカやアジア、中東地域、ラテンアメリカなど世界各地で支援活動を行っている。

現在、開発教育を担当するスタッフは 6 名で、そのうち 2 名が教材開発、4 名が学校コーディネータを担当している。開発教育のための年間予算は 100,000 ポンド（約 1300 万円）ほどである。これらの予算のほとんどは教会関係を通じた寄付などであり、先述の Think Global や各地の DEC のように政府からの予算に依存していないため、現政権下における昨今の予算削減による影響はほとんどない。

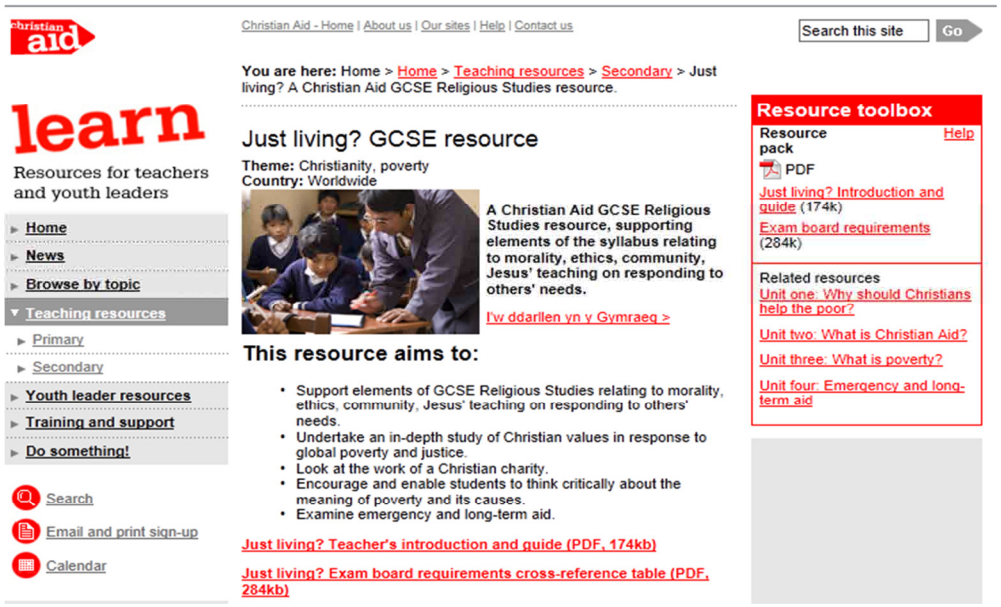
Christian Aid は、開発教育において OXFAM の Education for Global Citizenship のように特別な名称は用いていないが、イギリス政府が推進しているグローバルな視点（Global Dimension）を踏まえて、それを学校教育の中に導入していくための様々な教授資料や学習資料をウェブサイト上で提供している。提供資料は、初中等学校を主な対象としており、生徒集会（Assembly）用教材とグローバル学習教材に大きく分けられる。また、それらには全体計画、関連情報、学習ゲーム、ホワイトボード用資料などの詳細な資料が含まれており、現場の教師はそれをダウンロードして、印刷・コピーすればそのまま授業で活用できるように工夫されている。スタッフによれば、毎月平均 3,000 回のダウンロードがあるということで、その人気が伺える。

なかでも、初等教育用の教材として提供されている「Global Explorers」と中等教育用の教材である「Just living? GCSC Resources」は評判がよい。前者は、地球上の興味ある地点をクリックするとその地域の詳しい情報が示されると同時に、その地域の状況をビデオで見ることもでき、子どもたちが世界中で起こっているグローバルな課題を視覚的に理解することを可能にしている。Christian Aid にはビデオ・ユニットと呼ばれる部署があり、ここには世界各地における映像が所蔵されている。こうした組織の蓄積がこのような興味深い教材の開発を可能にしている。



初等教育用教材「Global Explorers」のウェブサイト

とともに、グローバルな貧困と正義についてのキリスト教的価値観について考える機会を提供するもので、GCSE 対策にも役立つ教材となっている。



中等教育用教材「Just living? GCSC resource」

教材提供以外に、Christian Aid では各種ワークショップの開催及びボランティア教員の派遣サービスを行っている。例えば、Global Students Forum と題したワークショップは毎年異なったテーマで開催されており、多くの学生が参加し、グローバルな課題についての理解を深めている。これは DfID の資金を活用して実施されている。

ボランティア教員の派遣サービスは学校側から好評を得ている活動の一つで、グローバルな課題に精通した講師を直接学校に派遣して、Global Dimension を踏まえた授業実践を行うというものである。一般的には、学校での集団研修、個別クラスでの授業、海外援助に関する講演、Key Stage 4 の生徒を対象にしたグローバルな課題についての学習、などのメニューを提供しているが、学校側に特別な要望がある場合には、それに応じた活動をオーダーメイドで作り、実施することも可能である。このサービスは、スコットランドや北アイルランドを含むイギリス全土の学校を対象としている。現在、全国におよそ 150 名がボランティア教員として登録されており、そのほとんどは退職した教員である。また、この派遣サービスは無料で行っている。

Christian Aid ではこのような各種サービスを学校に知らせる方法として、2,000 校のメーリングリストをもっており、年 2 回、定期的に電子メールを送付しているということであった。

(4) ワールド・スタディーズ（World Studies）の現況

ワールド・スタディーズは 1970 年代から 80 年代において同国の国際教育に大きな影響を与えた教育運動であることはすでに述べた通りである。その後のワールド・スタディーズは大きく 2 つの流れを辿ることになる。一つは、70 年代のワールド・スタディーズの推進の中心人物であるセルビーが活動拠点としたヨーク大学（The University of York）での展開であり、他方は 80 年代に活躍したフィッシャーとヒックスによる「ワールド・スタディーズ 8-13 プロジェクト」の系譜である。

前者について、セルビーは 1992 年まで同大学のグローバル教育センター（Centre for Global Education）の所長を務め、その後は人権教育のパイオニアであるイアン・リスター（Ian Lister）に引き継がれた。そしてセンターも国際グローバル教育センター（Centre for Global & International Education）と名称を新たにして研究活動にあたってきたが、現在はそのセンターもなくなり、国際教育を専門的に行う部門は存在しない。

一方、後者においては、80 年代半ばからミリアム・スタイナー（Miriam Steiner）によって引き継がれた後、研究母体もワールド・スタディーズ財団（World Studies Trust）に移行している。この財団は、多文化で、相互依存関係が増している社会において、必要とされる知識や態度及び技能を若者が適切に習得できるように、正規の学校教育を支援するために 1988 年に設立され、ワールド・スタディーズの現代版としての「グローバル教員プロジェクト（Global Teacher Project）」（1999-2005 年）を展開してきた。このプロジェクトは、学校や教育機関（主として教員養成大学や大学の教育学部）からの要請に応じて、グローバルな視点を考慮した学習を進めていくために専門的力量をもった教員を育成するための研修コース（Initial Teacher Education and Training: ITET）を開発したり、アドバイスを行ったりするものであった。その成果として纏められた『Supporting the Standards』（2005 年）は国際教育に興味をもつ教育学部の学生や実際に実践を行っている教員に活用された。ただし、2005 年以降は活動を休止している。

以上のように、現在、ワールド・スタディーズは、その母体組織の活動休止ということと相まって、その名称自体もあまり使われなくなってきているようである。ロンドン大学 DERC のボーン博士（Douglas Bourn）によれば、ワールド・スタディーズは理論的に強固な枠組みを欠いていたために、永続することができなかった、ということである。また、日本では有名なセルビーは、イギリスではほとんど知られておらず、彼の著書その他は現在では時代遅れとなっている、という指摘もあった。

ワールド・スタディーズ財団によって開発された国際教育についての研修用教材の表紙と内容（一部）

(5) シティズンシップ教育を推進するシティズンシップ財団

シティズンシップ教育を積極的に推進している組織に、シティズンシップ財団（Citizenship Foundation）がある。この組織は、若者が市民としてのスキルや知識を獲得すること、及び法や民主主義、公的生活についての理解を深めることを目的に 1989 年に設立された慈善組織である。2000 年のナショナル・カリキュラムへの「市民科」の導入において同財団の果たした役割は少なくない。

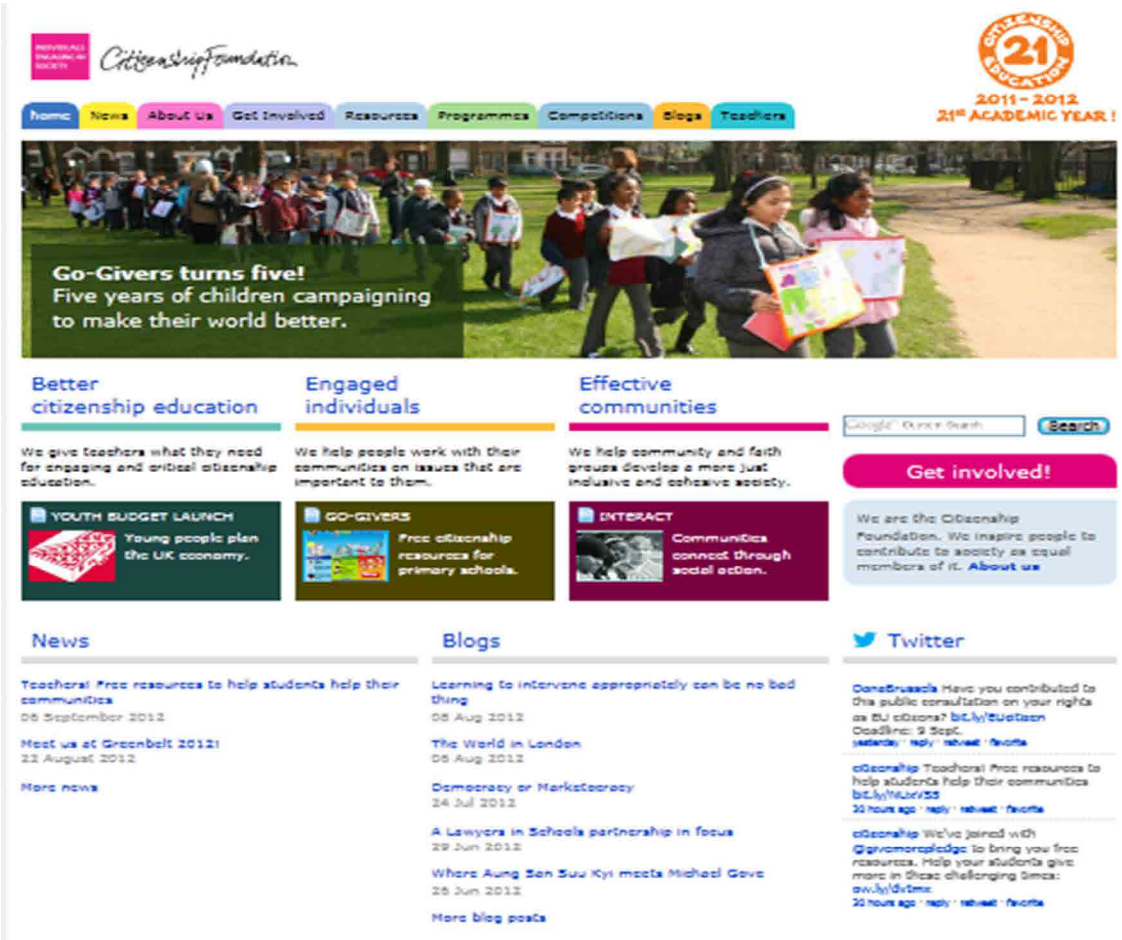
現在、同財団では、①シティズンシップ教育の普及（Better Citizenship Education）、②社会参加できる個人の育成（Engaged Individuals）、③よりよいコミュニティの形成（Effective Communities）、の 3 つの目標を掲げ、積極的な活動を展開している。ここでは、特に、①の「シティズンシップ教育の普及」について見ていこう。

同財団では、若者が自分たちの住む地域社会においてどのようによりよい社会生活を営んでいくべきかについて深く考え、そのための知識やスキルを習得できるように各種プロジェクトを実施しており、それらプロジェクトを通じて、身近な内容についての議論をグローバルな議論にまで広げていこうとしている。また、シティズンシップ教育の普及という大目標のもとで、同財団は「シティズンシップ・マニフェスト（Citizenship Manifesto）」、「デモクラティック・ライフ・キャンペーン（Democratic Life Campaign）」、「経済についての認識（Economic Awareness）」、「公的な法教育（Public Legal Education）」という 4 つのプロジェクトを展開している。

- **シティズンシップ・マニフェスト・プロジェクト（Citizenship Manifesto）**
  多くの学校は、教室での学習と社会活動への参加を通した学習をどのように関係付けていくかについて、依然として明確な解答を出せずにおり、「市民科」を実践していく上で困難を抱えている。そして、この問題についてのよりよい解決策が求められている。同プロジェクトはマニフェストを策定することで、市民科の適切な学習方法や学習過程を学校をはじめ、関係者に広く伝えていこうとするものである。
- **デモクラティック・ライフ・キャンペーン・プロジェクト（Democratic Life Campaign）**
  デモクラティック・ライフとは個人及び組織によって編成された集団で、政権によって左右されがちな「市民科」を継続的にナショナル・カリキュラムで位置付けられた教科にしていくと同時に、そのために「市民科」の教授方法を改善していこうという運動である。具体的には、「市民科」の授業に議員を講師に迎えるなどの活動を進めている。
- **経済についての認識プロジェクト（Economic Awareness）**
  従来の経済教育は経済概念や個人の経済的意思決定に焦点が当てられがちで、社会的視点や将来的な経済の方向性を共有する機会が乏しかった。そこで、このプロジェクトではもっと視野を広げた経済教育を行っていこうという取り組みである。同財団では「Paying for It」という各種学習資料を提供するウェブサイトの開設や「My Money My Rights」と題したお金についての様々な知識を収録したポケットガイドの作成と配布などを行っている。また、最近開始されたものに「Make It Our Future」と呼ばれる学校プロジェクトがある。これは、「市民科」の一環として、東部ロンドンの再開発について考えていこうというものである。具体的には、オリンピック公園を将来的にどのように地域社会のために活用していくかという課題について具体的なアイデアを出し合うというものである。このプロジェクトは実際にオリンピック公園を管理する The Olympic Park Legacy Company と Westfield Stratford City が協賛している。
- **公的な法教育プロジェクト（Public Law Education）**
  このプロジェクトは、若者が日常生活において直面する問題や課題を解決するために必要な知識やスキル、及び自信を習得することを目的に、自分たちの権利と責任についての自覚、困難に直面した際の対処の仕方などを法制度の理解を通して習熟させていこうというものである。具体的な活動として、法律の専門家を講師に迎える「Lawyers in Schools」、実際の裁判所や裁判官の前で事件の判決を作り、発表をする経験を通して法制度の理解を促進する「Mock Trial Competitions」、法制度を易しい言葉で解説した

ガイドブック「Young Citizen’s Passport」の発行などがある。

ポケットガイド「My Money My Rights」（左）
とガイドブック「Young Citizen’s Passport」（右）



シティズンシップ財団（Citizenship Foundation）のウェブサイト

10-3　イギリスの援助機関（DfID）の役割 - グローバル教育（Global Education）とその推進

イギリスにおいて現在、途上国の開発援助を統括している機関は英国国際開発省である。この組織は 1997 年、労働党のブレア政権発足後に設立され、閣僚級大臣を置く単独省庁である。ただ、同国の援助機関はこれまで時の政権によって幾度にもわたる紆余曲折を経てきた。

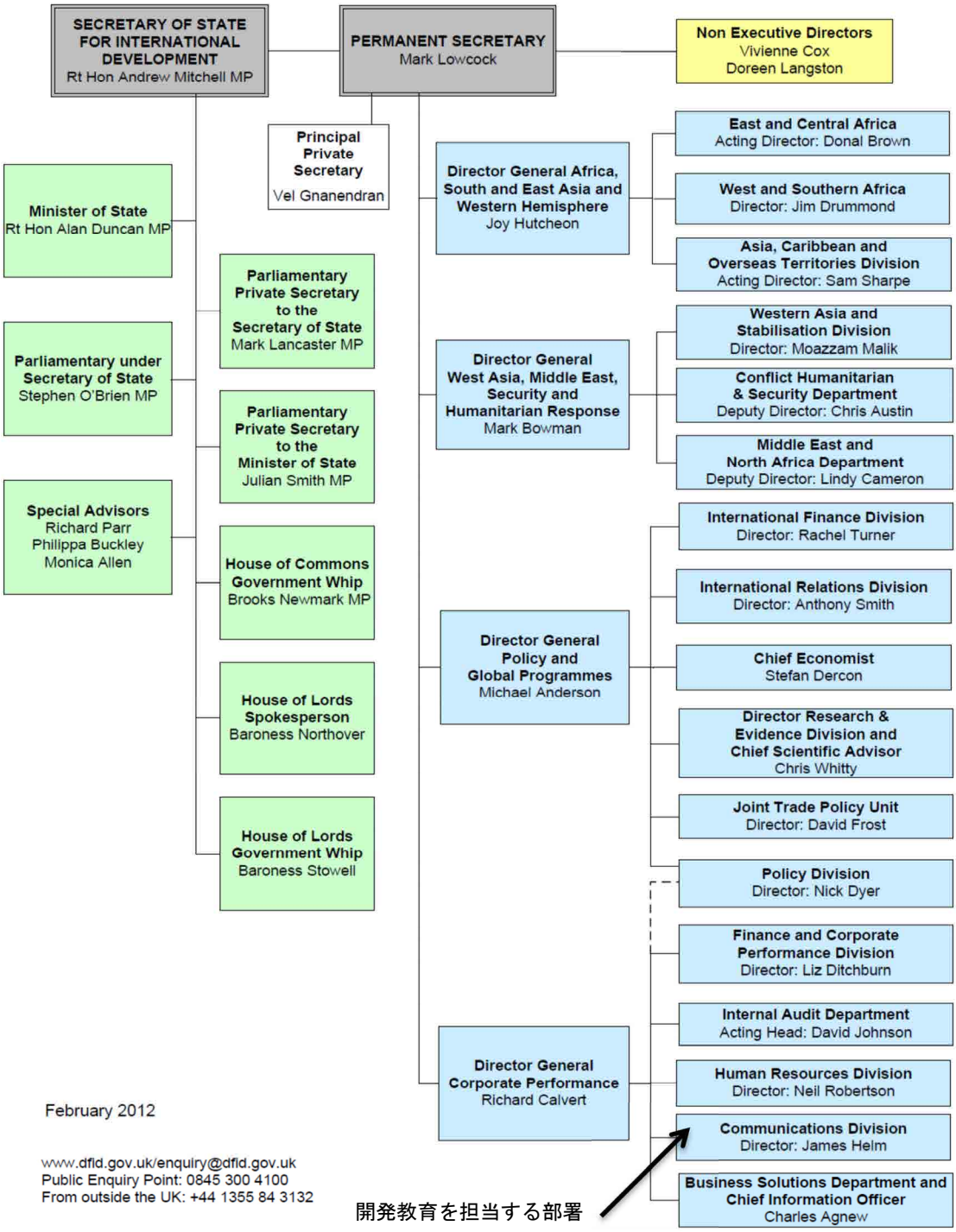
もともと同国は世界各地に植民地をもっていたことから開発援助の歴史は長く、その原型は 1920 年代の植民地への支援にまで遡る。1929 年には植民地法（Colonial Development Act）が制定されている。しかし、現在のような援助形態になったのは第二次世界大戦後に植民地が独立した後である。1964 年にウィルソン（Harold Wilson）を首相とする労働党政権の下で初めて統一された援助機関として海外開発省（ODM）が設立され、海外開発大臣（非閣僚級）の職が創出された。この組織は 1961 年から外務省に設置されていた技術協力課（Department of Technical Cooperation）を前身とし、それに他の省庁にあった援助政策に関する機能を統合したものであった。しかし、1970 年にヒース（Edward Heath）率いる保守党が政権を握ると、ODM は廃止され、その機能は外務省の海外開発局（ODA）へと移管された。ところがその 4 年後、労働党が政権を奪回したことで再び ODM が設置される。ただ、こうした状況も長くは続かず、1979 年から始まるサッチャー保守党政権の下では、ODM と担当大臣の職は再び廃止され、外務省が援助政策を担当する体制への帰還することになった。そして、援助政策の優先度は低下し、援助支出の大幅な削減を迫られることとなった。その後、このような状況は首相の座を労働党に譲り渡す 1997 年までおよそ 18 年間も続くことになる。現在の体制が確立したのは、ブレア労働党が政権の座に返り咲いてからである。

2012 年に新たになった DfID のロゴ（左）と UK 援助プログラムのロゴ（右）

DfID では、近年、従来の「開発教育（Development Education）」と並行して、「グローバル教育（Global Education）」や「グローバル学習（Global Learning）」という用語も用いている。そして、それら新しい用語についても明確な定義を与えている。つまり、「グローバル教育とは、正規の学校カリキュラムにおいて統合された形で導入されるグローバルな開発課題を扱う教育活動であり、児童・生徒がもっている世界に対する既存のイメージや関係性を広げることによって、世界をより広く見ることのできる視点を養うことができるものである。また、グローバル教育を通して、異なった文化的、経済的、政治的視点について批判的に認識したり、思考したりすることができるようになる」[21]とされている。また、DfID の開発教育担当者によれば、「グローバル教育やグローバル学習という概念は、より包括的で、持続可能性（sustainability）や相互依存（Interdependence）といった価値観を含むものである」という説明があった。さらに、ここでの教育は「社会的正義と公正（Social justice and equity）」「多様性（Diversity）」「グローバル化と相互依存（Globalization and interdependence）」「持続可能な発展（Sustainable development）」「平和と紛争（Peace and conflict）」という 5 つの概念を中心に進められるということである。この 5 つの概念は、先に触れた『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』の 8 つの鍵概念や Think Global によるグローバル学習の内容と一致していることが分かる。

[21] DfID ウェブサイト「What is global education?」（http://www.dfid.gov.uk/Get-Involved/In-your-school/global-school-partnerships/about-gsp/What-is-a-global-dimension/）にある定義を調査チームが翻訳。

DfID の組織は以下に示した通りであるが、この中で開発教育やグローバル教育を担当しているのは、「Communications Division」である。この部署には 50 名のスタッフがいるが、開発教育に関する業務を行っているのは現在 1 名のみである。



DfID の組織図と開発教育の担当部門

国際教育に関する DfID の役割としては大きく次の 3 つをあげることができる。①国際教育推進のための政策的資料の策定、②開発 NGO などへの資金提供、及び③国際教育関連プロジェクトの実施である。以下、それぞれについて詳細に見ていく。

(1) 国際教育推進のための政策的資料の策定

DfID は他の組織と共同してグローバル教育に関する様々な教材等の開発を支援してきた。主なものとしては、先にも触れた『Developing the Global Dimension in the School Curriculum』や『Get Global!』（共に 2003 年）である。前者は、教育省や QCA といった政府機関を中心に、DEA、British Council などの NGO からの協力も得て開発したものである。他方、後者は、OXFAM や Christian Aid など同国で積極的に活動を展開している 5 つの NGO の協力を得て開発した教材である。これらは、各学校に無料で配布され、広く活用されてきた。

(2) 開発 NGO などへの資金提供

DfID は、ブレア政権誕生後、開発教育を行う NGO らに資金提供を行うためにいくつかの基金を設立した。その主なものは、開発問題認識基金（Development Awareness Fund: DAF）と小規模助成基金（Mini-Grant Fund: MGF）の 2 である。前者は、世界の貧困削減のために、その現状に対する人々の理解を深めると同時に、何らかの行動を起こすことを目的としており、資金の必要な NGO が申請を行い、その妥当性が審査された上で、年間 1 万ポンドから最大 10 万ポンド（およそ 130～1,300 万円）が直接提供されるというものである。このスキームは非常に競争が激しく、2009/2010 年度を一例にとると、134 の申請のうち、31 のみが受諾されたにすぎず、受諾率は 20%強となっている。他方 MGF は、国際的な開発課題、グローバル社会のなかでの相互依存関係、開発の必要性に対する人々の理解の向上を目的として、年間 1,000 ポンドから最大 1 万ポンド（およそ 13～130 万円）を必要とする NGO らに提供するというものであるが、DAF との一番の違いは、DfID が直接提供するのではなく、イングランドでは DEA、北アイルランドではグローバル教育センター（Centre for Global Education）、スコットランドでは国際開発教育協会（International Development Education Association: IDEA）、ウェールズでは Cyfanfyd といった組織を通じて資金が提供されるということである。

こうした DfID からの資金提供は、財務状況の苦しい開発 NGO らに大いに歓迎され、これらの資金を通じて彼らは積極的に開発教育を推進するための活動を行ってきた。しかし、2011 年 5 月に『世界的な貧困についての理解促進のための連合王国における援助資金の活用についてのレビュー（Review of using aid funds in the UK to promote awareness of global poverty）』[22]（2011）が出され、この報告書の中で「DAF と MGS は目的が明確ではなく、その評価方法も欠如しており、従来から大きな批判にさらされてきた……（中略）……今回のレビューにおいても状況はほとんど変わっておらず、以前のレビュー時に出された結論と同様の結論に至る」[23]とされた。ここで言う「以前のレビュー」とは 2009 年に実施されたもので、この時点で「DAF と MGS は 2009/2010 年度を最後に終了すること」「12 ある地方の開発教育ネットワーク（Development Education Networks）が行うプログラムを終了すること」「新たにグローバル学習プロジェクト（Global Learning Project）を開始すること」などが提案されていた。こうして、DAF と MGS は 2009/2010 年度を最後に新たな募集は行われていない。

(3) 国際教育関連プロジェクトの実施

DfID は、国際教育推進に係る各種プロジェクトを策定、実施している。ただし、実際の実施については外部の組織に委託し、その組織に対して資金を提供するという形式をとっている。現在、実施中のプロジェクトとしては、グローバル・スクール・パートナーシップ（Global School Partnership: GSP）プログラム、グロー

[22] この報告書は以下のサイトからダウンロード可能である。
www.dfid.gov.uk/Documents/funding/rev-using-fnds-prom-aware-glob-pov.pdf
[23] 報告書の p.29 参照。

バル・スチューデント・フォーラム（Global Students Forum）[24]、スコットランド・グローバル・ラーニング・プログラム（Global Learning Programme Scotland）[25]、ロンドン大学 DERC での研究[26]、Think Global を通じたグローバル学習の推進[27]、がある。以下では、DfID が精力を注いできた GSP プログラムとその後継プログラムについて詳細に見ていきたい。

まず、「グローバル・スクール・パートナーシップ（GSP）」プログラムは、2003 年に開始された DfID の中心的なプログラムの一つである。このプログラムは、イギリス国内の学校とアフリカ、アジア、ラテン・アメリカ及びカリブ海諸国の学校とパートナーシップの関係を結び、児童・生徒がお互いに交流し合うことでそれぞれの文化や考え方について理解を深め、グローバル市民として必要な資質や技能を習得していくというものである。資金提供は DfID が行うが、実際の運営についてはブリティッシュ・カウンシル、ケンブリッジ教育財団（Cambridge Education Foundation）、UK ワン・ワールド・リンキング協会（UK One World Linking Association）、VSO らで構成される共同事業体によって行われている。そして、GSP を実施することを通して、児童・生徒、さらには教職員に対して次のような有益な効果がもたらされると考えられており、DfID では積極的にこのプログラムを展開している。

GSP 実践における期待される効果

- グローバル市民になる
- カリキュラムにグローバルな視点を加える
- より深いグローバル理解を可能にする
- 学校全体を巻き込む
- 生徒を動機付ける
- 公平と相互関係を推進する
- コミュニティとの関係を深める
- 教職員個々のプロフェッショナル・デベロップメントを促進する

出典： DfID ホームページより

また、DfID は GSP を実践しようとしている学校及び教育関係者のために、『Global School Partnerships』と題された手引書及びツールキット（Tool Kit）を開発している。手引書によれば、GSP は①計画・同意、②実践・モニタリング、③レビュー、の 3 段階によって実施されるとされている。以下に、各段階における中身について簡単に見ておこう。

<u>計画・同意の段階</u>

この最初の段階においては、各学校が GSP を実施することでどのようなメリットがあり、何を獲得したいのかといった長期的な目標やビジョンについて教職員全員で話し合い、お互いの考えを共有し合っていくことが重要となる。またこの段階で、パートナーシップ委員会を組織して、その中で行動計画案やグローバルな視点を踏まえた学校カリキュラム案を作成し、検討していくことになる。こうした案をもとに、パートナー

[24] シックスフォームの生徒による開発をテーマにした会議形式の教育活動である。ただし、2012 年 10 月で終了予定である。

[25] スコットランドにおける学校の 27%が対象となっており、グローバルなテーマでの教授実践を効果的に行うために現職教員や将来的に教員を目指す教員養成機関の学生に対し研修を行うというものである。ただし、このプロジェクトも 2013 年 3 月に終了予定である。

[26] グローバルな課題をどう教えるかについての研究であり、このプロジェクトも 2012 年 9 月に終了予定である。

[27] 開発教育 NGO を取り纏める連合体である Think Global に対し、同組織が行う活動を支援するものである。この支援も 2013 年 6 月に終了予定である。

として学校が決定される。その後、お互いの学校がパートナーシップ同意書（Partnership Agreement）案を作成し、その中身について話し合う。特に、イギリスの教員代表がパートナー国の学校を訪問した際にはパートナーシップ同意書に関してのより濃密な話し合いをもつことが奨励されている。パートナーシップ同意書の作成については手引書に内容リストが示されている。

実践・モニタリングの段階

お互いの学校によってパートナーシップ同意書の内容が同意され、承認された後、共同カリキュラムの開発が開始される。この開発と実施においては、計画段階で検討された GSP を通して学校が達成したい目標やビジョンをもとに、また行動計画案を参照しながら、教職員はじめ、児童・生徒全体が積極的に参加することが求められる。こうして、できあがった共同カリキュラムをお互いの学校が協力し合いながら実践していくことになる。中学校や高等学校段階においては、共同カリキュラムの効果的な実践の手段として、お互いの学校の生徒が交換留学するという機会も奨励されている。これらの実践は学校内においてその詳細が記録される。

レビューの段階

各学校内、及びパートナーを結んだ学校と共同でこれまでの活動をレビューする。活動はうまく実践されたか、実践において問題や課題はなかったか、どのような成果がもたらされたか等、これまでの実践記録に記載された事実をもとに、教職員及び児童・生徒も交えたインフォーマルな話し合いと意見交換を行いながら、将来的にパートナーシップがより実り多いものになるように検討、改善を行う。レビューに際しては、手引書に評価枠組み（Evaluation Framework）が示されており、それに沿って行えるように工夫されている。

以上が、GSP の実施における手順の概要であるが、実施過程において各学校が様々な問題や課題を抱える可能性があることを想定して、DfID では多様な支援体制を整えている。資金面の支援については、DfID 自身が供与するもの[28]の他、Commonwealth Youth Exchange Council や League for the Exchange of Commonwealth Teachers、さらには World Links and Partnership といった組織からの資金提供の可能性も情報として提供されている。また、技術的な支援やアドバイスについては、イギリス国内にある開発教育関連組織（例えば、DEC など）や開発 NGO のリストが提供されており、そのリストには 49 の開発教育の地方支援組織と同国内の主要な開発 NGO が網羅されている。

この GSP については、2011 年 1 月に NFER によるインパクト評価報告書が出されており、それによれば、「GSP プログラムは子どもたちの認識、態度、反応において十分な正の効果があった。特に、プログラムの最終年である第 3 年目には、GSP プログラムが目指す価値観が学校全体に浸透していることが分かる。また、GSP プログラムの成果が比較的よく表れているのは、小学校児童、女子生徒、パフォーマンスのよい学校の児童、及び外国で生まれた児童などにおいてである」という評価が下されており、GPS プログラムはかなりの成功を収めたことが伺える[29]。

さらに、この時点で、GSP プログラムを通じて 3,900 以上ものパートナーシップが結ばれ、パートナーとしての相手国の数は 57 ヵ国にまで及んでいることも報告されている。このことは、同国の学校現場において GSP が積極的に展開されてきた証拠でもある。

---

[28] DfID が GSP において参加校に直接資金提供するものとして、相互訪問支援（Reciprocal visit grants）とグローバル・カリキュラム・プロジェクト支援（Global curriculum project grants）の 2 つがある。前者は、イギリスと途上国の学校教員がお互いの学校を訪問する際にかかる旅費への支援であり、1 教員当たり 1,900 ポンド（およそ 25 万円）を上限に支給される。後者は、お互いの学校が共同カリキュラムを実践するためにかかる費用を支援するもので、5,400 ポンド（およそ 70 万円）を上限に各学校から 2 名以上の教員の旅費等がこれによって負担される。

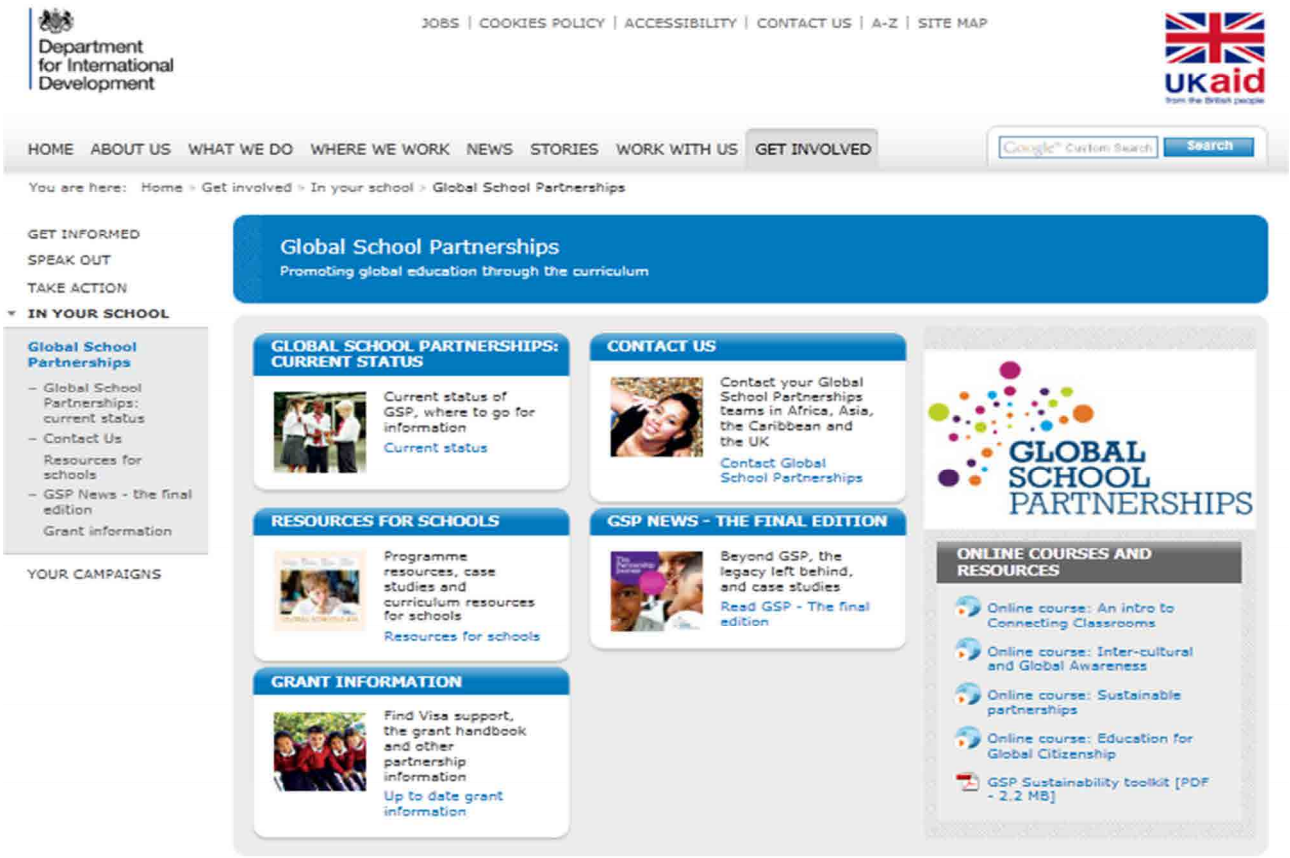
[29] NFER, “Global School Partnership Program Impact Evaluation”, 2011 を参照。

ただし、本プログラムはかなりの成功を収めたにも関わらず、2013 年に終了する予定である。そこで、DfID では、現在、GSP プログラムに代えて、新たに「Connecting Classrooms」プログラムを開始しており、これが将来的に GSP プログラムの後継プログラムとして継続される予定である。

GSP プログラムの手引書とその内容一覧

1. グローバル・スクール・パートナーシップ
   - 成功するパートナーシップ
   - グローバルな視点
2. 効果的なパートナーシップの構築
   - パートナーシップを構築するまで
   - パートナーシップのための準備
   - 初期段階
   - パートナーシップの構築
3. より深く徹底的に調べる
   - 多様性について考えをめぐらす
   - 公正について考えをめぐらす
4. 教授と学習
   - グローバルな視点をもった授業
   - 芸術、市民、コミュニティと外国語、地理、歴史、ICT、言語と文学、数学、音楽とダンス、体育、宗教と道徳教育、理科、技術、グローバルな視点をもった授業実践資料
5. 支援
   - グラントと資金提供
   - プロフェッショナル・ディベロップメント
   - アドバイスとガイダンス
   - パートナーシップ・プログラム
   - グローバルな視点への支援
6. 付録
   - 用語
   - 学校制度
   - パートナー候補となる得る南の国々
   - 「世界の日」のカレンダー

GSP のツールキットとその内容



DfID の Global School Partnership (GSP) プログラムのウェブサイト

次に、Connecting Classrooms プログラムを概観する。このプログラムはブリティッシュ・カウンシルと DfID との共同で 2012 年より開始された学校を対象としたグローバル教育のためのプログラムである。ブリティッシュ・カウンシルは、同じく DfID との共同により 2003 年から Global School Partnership (GSP)プログラムを実施してきたが、海外の学校との持続的なコミュニケーションの難しさなどの問題が指摘されていた。そこで、独自のレビューを行うなど、グローバルな内容を若者たちに学習させるのに最も効果的な方法を模索していく中で、これまでの活動経験を踏まえながら、GSP のよい点を最大限に引き出すことのできるプログラムとして、Connecting Classrooms を新たに開始することにした。このプログラムも DfID の財政的支援を受けている。

Connecting Classrooms プログラムと従来の GSP との最大の違いは、GSP が主として参加学校へのプログラム実践にかかる資金提供を行っていたのに対し、Connecting Classrooms プログラムでは、まず学校の自助努力で 6 ヵ月間、海外との交流活動を行い、その後ブリティッシュ・カウンシルがその状況を評価して活動の継続に必要な資金を提供するという点である。学校サイドの本プログラムへの単なる興味や関心だけでなく、本当に海外との交流を効果的に行っていきたいという積極的な姿勢が試されることになる。

内容的には、従来の GSP と同様、海外の学校とのパートナーシップを結び、カリキュラムを共有しながら、情報交換、コミュニケーション促進などを通じてお互いに相手国の文化や環境について学んでいくことが中心となるが、それ以外にも、継続的なプロフェッショナル・ディベロプメント研修の提供、表彰及び認定制

度、教育政策への関与などが含まれている点がこれまでの GSP と異なる点である。以下では、それらの詳細について少し見ておこう。

- パートナーシップ
  50 以上もの国とのパートナシップを進めており、現在、イギリス国内 5,000 校が、海外の 30,000 校とパートナーシップを結んで情報交換を行っている。海外の学校との情報交換は、主としてインターネットを媒介したウェブ会議やオンライン会議フォーラム、また携帯電話アプリケーションを使った会話などで行われる。従来の GSP の内容とほぼ同じであるが、先述のようにプログラム資金を提供することよりも、実施する学校側が海外の学校とのパートナーシップを通じてグローバルな学びを実践したいという積極的な意思と継続的な活動にしていくことが期待されており、そのため最初の 6 ヵ月間は学校側の費用負担で実践を始めなければならない点が大きな特徴となっている。
- **継続的なプロフェッショナル・ディベロップメント（CPD）**
  グローバル教育を実践しようと考えている教師やその他関係者のために、コンピュータを活用した各種研修コースやワークショップを提供している。また、同時にオンライン上に様々な有用な教材がアップロードされており、必要に応じて、それらを自由にダウンロードすることができる。現在、オンライン上で受講できる研修コース、及びダウンロード可能な資料としては以下のようなものが準備されている。

＜オンライン上の研修＞

- ✓ Connecting Classrooms 入門（Introduction to Connecting Classrooms）
- ✓ グローバル市民のための教育（Education for Global Citizenship）
- ✓ 異文化間及びグローバル意識（Inter-Cultural and Global Awareness）
- ✓ 持続可能なパートナーシップ（Sustainable Partnerships）

＜資料＞

- ✓ ICT 関係資料（ICT for professional development, using ICT to enhance project-based learning and child safety and the Internet）
- ✓ 英語教授関係資料（English language teaching support）

- 表彰及び認定制度
  一定の条件を満たした学校に対して「International School Award（ISA）」という資格を授与するというものである。この認定制度は今回の Connecting Classrooms が開始される 10 年以上も前からすでに実施されてきた制度であり、Connecting Classrooms の開始に伴い、この制度を本プログラムの一つのコンポーネントとして配置した。この資格授与は 3 年毎に行われ、その都度、資格授与希望学校は申請書及び自校のこれまでの経験について詳細な説明書を作成しなければならない。認定条件は 3 年毎にその内容に変更が加えられるので、一度認定された学校が、3 年後も同じように資格を得られるという保証はない。この資格に認定されたことによって、資金が提供されるなどということはない。
- 教育政策への関与
  政策策定関係者とブリティッシュ・カウンシルが密接に連携することで国際教育の将来的にあるべき方向性を決定する上での示唆が提供できるのではないかと期待されている。特に、Connecting Classrooms プログラムにおいて政策策定者の参加及び途上国の政策立案者との相互交流も現在計画中で、こうした途上国との実際の交流を通じて、イギリスにおける国際教育のあり方を再度省察するとともに、将来的な教育政策、教育戦略の立案においてまた違った視点や考え方を検討する機会を提供する予定である。

ブリティッシュ・カウンシルの Connecting Classrooms のウェブサイトとプログラムガイド

10-4　近年の新しい動き

先にも触れたように、最近、現保守・自民連立政権による政策がようやく動き出し、それが前の労働党政権時代とはかなり異なっていることが明らかになってきた。現政権は、現行ナショナル・カリキュラムの改訂を進めており、現時点で分かっている主な点をあげると、全体的にスリム化し、学校側にカリキュラム編成の大幅な裁量権を与えること、及びリテラシーと数的能力の強化に力を入れること、などがある。これによって、これまで政府によって推進されてきた Citizenship や Global Dimension がかなり弱まる。すでに DfID では従来から続いてきた開発教育やグローバル教育を促進するための NGO 支援のプログラムを 2012 年もしく

は 2013 年までに終了し、継続しない方向を打ち出している。こうした状況の下、これまで DfID の支援に頼ってきた Think Global や各地の DEC は財政状況が非常に厳しくなり、DEC の中には閉鎖するところも出てきている。

ただ、DfID の開発教育支援は全くなくなってしまうということはなく、これまでの開発 NGO への資金的支援に代えて、直接学校を支援していこうという方向性が打ち出され、新たに Global Learning Project が開始されようとしている。これは学校現場におけるグローバル学習の普及・推進のために教員に対する継続的なプロフェッショナル・ディベロップメント研修を提供していこうというものである。調査時点では、このプロジェクトを運営できる組織が検討されている段階であり、Think Global や DEC などは自分たちがその担当組織として選ばれる可能性を模索しているという状況であった。

現地調査（2012 年 9 月）時点においては、2012 年 12 月頃には新ナショナル・カリキュラムの大勢が分かるということであるが、現時点では内容については未定であり、開発教育やグローバル教育の将来的な展望についても見通しにくい状況である。ただ、現政権下では開発教育予算の大幅な削減などが実施され、これまで同国の開発教育やグローバル教育を牽引してきた NGO にとっては非常に厳しい状況であることは間違いない。

10-5　学校現場での国際教育の実践

イギリスの学校現場では、実際にどのような国際教育が行われているのであろうか。ここでは、現地調査の際に訪問したロンドンにある 2 つの学校における授業実践を例として紹介したい。

10-5-1　レザーヘッド・トリニティ小学校（Leatherhead Trinity School）

同校は、ロンドンの南西 30 km に位置するサリー（Surrey）地区レザーヘッド（Leatherhead）にある小学校である。この地区は英語を母国語としない外国からの移住者、低所得者層、及び貧困家庭が少なくない。同校は、2006 年に近隣の 3 学校が統合されて新たに開校された学校であり、施設自体は非常に新しい。また、生徒規模は他の小学校と比べ比較的大きい。大多数（79%）は英国系白人であるが、それ以外は多様な民族構成となっている。さらに、特別支援の必要な子どもは 139 名（36%）であり、地区の平均よりかなり高くなっている。

小学校の施設と玄関

学校の概要

- 学校種別：　公立小学校、男女共学
- 生徒数：　385 名（3 歳～11 歳）
- 教職員数：　69 名（シニア・リーダーシップ・チーム 3 名、教員 22 名、学習支援アシスタント 34 名、事務員 7 名、ランチ指導 3 名）
- 立地：　ロンドン郊外の小規模都市であり、周辺は比較的閑静な環境である。
- 学校予算：　N/A
- 生徒の学力：　全体的に生徒の学力は低く、特に算数において基礎力を欠いた生徒が多い。

同校では、英語を母国語としない家庭出身の子どもが 60 名程度おり、従来からこうした子どもたちは言語的な困難から学習内容が十分に理解できず、自分自身に対する自信をなくし、それが低学力層の拡大につながっていた。また、彼らの父兄もそれほど教育熱心とは言えず、学校教育に対してはほとんど無関心という状況であった。こうした状況を改善するために、校長をはじめ、教職員は様々な努力を続けてきた。その一つに異文化への理解を深めることを目的としたグローバルな内容を含む教育実践がある。例えば、「今月の外国語（Language of the Month）」や「グローバル・コミュニティ週間（Global Community Week）」などを設定し、毎月異なった外国語による簡単な挨拶を学習したり、毎週異なった国の文化や習慣についての知識を深めていくなどの活動を行っている。

こうしたグローバル学習の中でも特に注目したいのが、アフリカのウガンダにある小学校との教育交流活動である。これは同校とウガンダの Mama Cave School との間でパートナーシップ協定を結び、お互いの国及び学校の情報を交換したり、また同じテーマに基づいて共同プロジェクトを実施し、その結果を共有することによって、生徒はもちろん、教職員のグローバルなものの見方・考え方を育成し、同時に教授・学習に対する興味・関心を高めて、全体的な学力を向上させていこうというものである。交流はすでに 5 年目に入り、これまでに両校の教員がお互いを実際に訪問したり、「リサイクル」というテーマで両校の生徒たちが共同研究を行い、その結果を取り纏めるなど、様々な交流活動を積極的に行ってきた[30]。

こうした成果が認められ、同校はブリティシュ・カウンシルより「International School Award」を受けている。この効用期間は 3 年であり、現在の地位は 2013 年に終了することから、また同じ表彰を勝ち取るために引き続き、グローバル学習に力を入れていく方針である。

（左から時計まわりで）
①様々な外国語による挨拶を学ぶ子どもたち
②「今月の外国語」の掲示版。今月は「タミール語」であった。
③ウガンダの小学校との共同プロジェクト「リサイクル」を説明する校長先生

[30] 同校におけるウガンダの小学校との交流活動は、DfID の GSP やブリティッシュ・カウンシルが主導している Connecting Classrooms に類似しているが、それらとは関係がなく、African Revival と呼ばれるチャリティ団体を通じて開始されたものである。ただし、現在、Connecting Classrooms プログラムの下でこうした活動を行えば、それに係る費用がブリティッシュ・カウンシルから提供されるという利点があるため、同プログラムへの申請を準備中ということであった。

ウガンダの学校と共同で行ったプロジェクト「リサイクル」の成果報告書

10-5-2　エルム・ウッド小学校（Elm Wood Primary School）

同校はロンドン市内にある公立学校である。もともと同校は学校評価において「改善必要」と判断された荒廃した学校であった。そして一旦地方教育局に運営が移管された後、2008 年に近隣の同じような状況にある学校と連合体（Federation）を結成し、共同して学校運営改善を行った結果、現在、地域の優秀校といわれるまでになった。ただし、それまでの教職員の努力は並大抵のものではない。というのも、この地区は移民の子どもたちが多く、英語以外の言語を話す生徒の割合は全国の学校平均の 2 倍以上にのぼり、特別な支援を要する生徒の数も全国平均以上となっている。

小学校の校舎

学校の概要

- 学校種別：　公立小学校（近隣の学校と連合＜Federation＞を作って運営している）
- 生徒数：　304 名
- 教職員数：　45 名（教職員 28 名、支援職員 26 名）
- 立地：　ロンドン市内南西部
- 学校予算：　N/A
- 生徒の学力：　地域における優秀校であり、非常に高い

同校は 2008 年にブリティッシュ・カウンシルから「International School Award」を受けた経歴をもっており、これまでフランスのパリの学校との相互交流活動を行っていた。しかし、かなり費用の面での負担が大きいことから現在は行っていない。また、同校では「Global Arts Day」や「Global Arts Week」「International Day」といったものを定期的に開催しており、その時々にテーマを変えて、生徒が世界の国々に対する理解を深められるような教育環境を提供するようにしている。右の写真はこれらの活動の一環として生徒によって作成された作品でるが、生徒が工夫を凝らして描いたイラストを美しく配置して一つの芸術として仕上げている。これは廊下に飾られていたものであるが、同校では至る所にこのような生徒の作品が展示されており、このことは生徒の学習活動その他に対する大きな動機付けになっていると考えられる。

廊下に展示されている生徒の芸術作品

ここでは同校で観察した授業実践についてその概要を見ていくことにする。本授業は必ずしもグローバル学習として行われたものではなく、あくまでもカリキュラムで定められた国語（英語）の授業として実践されたものであるが、ここには人間として社会で生きていく上での重要な課題が含まれており、まさに Global Citizenship を育成する上で最も基本的な人権とも関係するテーマとなっていることに注目したい。

本授業は小学 4 年生の国語（英語）の授業で、テーマは「男女の扱い」であった。担当教師は若い女性教師である。教師は、まず子どもたちを教室の前に集め、そこに座らせて、非常に近い身体的距離を保ちながら授業を始めた。ボードに「pretty」「naughty」「football」「ballet」「kind」などたくさんの語彙があげられており、それらの語彙が日常生活でどのような場合や人に使われているかを子どもたちと話し合っている。「『pretty』を使って文章を言ってみて？」「そうね。どんな時、そんな言葉が使われるかな？」といった具合である。ある程度、話が熟したところで、「では、これらの語彙の中から男の子に多く使われると思うものと、女の子に多く使われるものとに分けてみてくれる」と指示を出した。子どもたちは一斉に隣の友達と真剣に「これは男の子だよ。よくママが僕に言うんだもの」といったような会話が弾む。

子どもたちの議論がある程度行われた後、教師は鈴をチリン、チリンと鳴らした。これが「話し合い終了」の合図なのである。「では、みんなに聞くわよ」と言って、子どもたちを見渡し「John、あなたの意見を教えて」と教師は John という男の子に尋ねた。彼は元気よく「football は男の子だよ」と答えた。「じゃ、次は Mary の意見を聞きたいわ」と Mary をあてる。彼女は「pretty は女の子」と答える。こういう発表が何分か続けられた。

その後、教師は「Bill は女の子だったので女の子のように扱われたという本の内容についてどう思う？」と子どもたちに尋ねた。ある子どもは「女の子だからいいよ」と答えたかと思うと、別の子どもは「Bill は女の子だけど女の子のように扱うのはいけない」と答えるなど、いろいろな意見が子どもたちから出された。

次に、教師はいくつかの文章を子どもたちに示した。「.....についてどう思いますか？」、「.....なので、賛成です」、「.....の考え方が好きです」、「.....なので、反対です」。これらの文章の空欄に言葉を入れて、文章をつなげれば一つの会話になるという訳である。ここで、教師は子どもたちを各グループに戻して、すでにグループごとに配布されている吹き出しに言葉が入った絵を見ながら、友達同士で会話をするように指示をだした。子どもたちは、最初少し考え込んでいたが、しばらく経つと積極的に会話を始めた。

このように、教師は子どもたちに楽しく、積極的に会話をさせながら、本時のテーマである「男女の扱い」に関する語彙と国語力を習得させようとした授業であった。

①教師が子どもたちにいろいろな単語について、どれが男の子によく使われ、どれが女の子によく使われるものかを尋ねている。子どもたちは真剣なまなざしで教師の話を聞いている。

②子どもたちが友達と話し合っている最中、教師はあまり話し合いをしていない恥ずかしがり屋のジェーンに気づき、話し合いを促進するために支援している。

③話し合いがある程度進んだ後、教師が子どもたちの意見を聞いている。子どもたちは答えたいとばかりに一斉に手をあげている。

④吹き出しの絵を見て、それに対する会話文を一生懸命に考えて、それを紙に書きだしている男子生徒。

⑤隣の友人と会話をしている男子生徒。男子生徒の隣には補助教師が子どもたちの学習理解を支援している。

⑥教師が子どもたちに隣の友人とどのような会話をしたかを訊いている。子どもたちは、大きな声で自分の行った会話を発表している。

10-6　まとめ

これまで見てきたように、イギリスの国際教育の歴史は古く、国際教育の深化という点では世界でも最も進んだ国であると言えよう。こうしたイギリスにおける国際教育は、伝統的には NGO を中心に様々な実践が行われ、それが学校教育の中に徐々に浸透しながら現在に至っているが、政府による取り組みに関しては、政権交代のたびに方針や優先度が大きく変化してきた。

近年において、最も国際教育が伸長したのはブレア労働党政権時代であろう。この時期、DfID が誕生し、国際開発の重要性が強調されることになった。それに伴い、国際教育の普及・推進も優先度の高い政策となり、これまで国際教育を牽引してきた NGO への積極的な支援に乗り出すことになった。DfID による DAF や MGF などの資金支援スキームはその代表的なものである。同時に、個別支援スキームによって DEA や DEC などに豊富な資金を提供したことで、数々の開発教育プロジェクトが開始された。そのような状況の中、2000 年版ナショナル・カリキュラムの施行とそれに伴う 2002 年からの「市民科」の必修教科としての導入は開発教育のあり方に大きな変化をもたらした。すなわち、「市民科」導入の目的として、グローバルな人材の育成を目指すことが明確にされたことで、「グローバル」という新たな鍵概念が流行し、この概念を冠にした「グローバル教育（Global Education）」「グローバル学習（Global Learning）」「グローバルな視点（Global Dimension）」などの用語と共に、そうした教育実践が行われるようになったのである。これまで開発教育（Development Education）を推進してきた NGO でさえ、グローバル学習などの用語を多用するようになった。

こうして、豊富な資金と新たなトレンドとによって、数多くの教材が開発され、各種のプロジェクトが実施され、学校現場ではグローバル学習が実践されるようになった。しかし、現キャメロン保守・自民連合政権になってこれまでの方向性が徐々に変化してきている。特に、大きな反響を呼んでいるのは、現在改定作業中のナショナル・カリキュラムである。詳細は未定であるが、現行カリキュラムで必須教科となった市民科が今回の改定では外される可能性があること、国際教育の重要性は否定しないまでも政策としての優先度はかなりトーンダウンしてしまうことなどが予想されている[31]。実際、DfID では NGO に対する新たな支援を中止しており、それによってこれまで DfID の資金に依存してきた組織の中には、活動中止や閉鎖に至るケースも出てきている。

ただ、イギリスにおいてはこういった状況が過去にも繰り返される中で国際教育が発展してきた経緯がある。今回も NGO によってはかなり深刻な事態となっているが、これまでの国際教育における知見の蓄積と実績、さらに学校現場における国際教育の重要性の認識の浸透などがあるために、規模の拡大は難しくとも、何らかの形で活動を継続する力はもっていると考えられる。今回の調査で訪問した OXFAM と Christian Aid はどちらも現在の状況にそれほど打撃を受けておらず、引き続き積極的に活動をしていくということであった。また、Leatherhead Trinity School などでは、グローバル学習が子どもたちの知的成長にとって欠かすことのできない教育活動であることが十分に認識されており、どんな状況が起ころうとも、簡単に今までの活動が取りやめられるということは起こりそうにない。これこそがイギリスの国際教育の伝統と底力である。

今後、新しいカリキュラムが発表され、その内容は国際教育に対して優しいものではないと予想されるが、それほど悲観的になる必要はないと思われる。実際に新しいナショナル・カリキュラムが策定され、それに基づいてどのような教育が実践され、国際教育を取り巻く環境がどうなるか、しばらくは注意深く見守っていく必要があろう。

（調査チーム）

[31] 現地調査時点（2012 年 9 月）においてはこのような懸念も聞かれたが、2014 年 3 月現在、ナショナル・カリキュラムの改訂は終了しており、その中で市民科は維持された。