

第 11 章 ドイツの国際教育

11-1 ドイツの国際教育の歴史の変遷

ドイツの国際教育の歴史的な変遷は、大きく 6 つの時期に分けられると考える。(1) 開発教育の誕生以前(1950 年代～1960 年代中頃)、(2) 開発教育の誕生の時代(1960 年代後半～70 年代中頃)、(3) 開発教育の質的变化の時代(1970 年代後半)、(4) 「異文化間教育」の誕生の時代(1980 年代)、(5) 「異文化間教育」の普及の時代(1990 年代)、(6) 国際教育の新たな時代(2000 年代以降)、である¹。

以下ではそれぞれの時期の特徴を述べていくが、ドイツ特有の留意点として、1990 年 10 月 3 日以前と以後の同国の政治的变化がある。つまり、それ以前は東西ドイツに分裂されており、その後、再統一されたという事実である。ドイツの国際教育のきっかけの一つとして、1960～70 年代における外国からの労働者の大量移民があげられるが、これは主として旧西ドイツで見られた現象である。当然、旧東ドイツにもキューバ、ザイル、ベトナムなどからの一時滞在者やロシアからの赤軍の兵士、さらに様々な国々からの留学生がいたが、旧東ドイツの政策は、彼らを孤立させる形で進められ、国際教育は自分たちには関係のない資本主義国における特殊な問題であると見なされていた。したがって、1990 年以前の国際教育の歴史というのは旧西ドイツの歴史であると言え、以下でも東西ドイツの統一以前は旧西ドイツにおける歴史について述べる²。

(1) 開発教育の誕生以前(1950 年代～1960 年代中頃)

この時期は、教会やその関連団体によるキリスト教普及のためのミッション活動が細々と行われていた時代であり、まだ組織的な国際教育の実施という段階ではなかった。ドイツにおいて、ミッション活動を積極的に展開していたのは、Misereor や「世界のためのパン(Brot Für Die Welt)」と呼ばれる NGO であり、当時の途上国の低開発や飢饉、貧困の状況を市民に訴えることを中心に活動を行っていた。

(2) 開発教育の誕生の時代(1960 年代後半～70 年代中頃)

1960 年代後半は、同国における開発教育の開始時期と考えられている。その理由としては、途上国についての教育学に関する最古と思われる論文集の刊行(1969 年)をはじめ、ドイツ国際開発財団(DSE)³の蔵書のなかに開発教育についての記述が存在することなどがあげられる。当時は、工業国における豊かさと途上国における貧困という対比が開発教育の一大テーマとされ、これまで自国の宗教や文化、伝統が中心であった教科書の中によく途上国の貧困を伝える内容が含まれるようになった。ただ、記述量はそれほど多くはなかった。

この時期の開発教育の推進に大きな役割を果たしたのが教会である。彼らによる教育目標の設定や授業モデルの開発は学校現場における実践を促したと言われている。当時の開発教育の特徴的な点として、①政治教育として認識されていたこと、②州政府の主導の下に推進されたこと、③方法論の教育学的体系化が試みられたこと、などがあげられる。第 1 の点に関して、同国において開発教育は「開発政策に関する形成活動(Entwicklungspolitische Bildungsarbeit)」と呼ばれることが多く、途上国における適切な開発プログラムの推進に寄与するものであると考えられていたということを意味する。第 2 の点については、ドイツの分権的政

¹ 元シュツットガルト開発教育センターのウォルター・ディエズ(Walter Dietz)氏の考え方を参照に調査チームが時代区分を行った。廣藤啓二「西ドイツにおける教育開発—バーデンビュルッテンベルグ州を中心として」『京都学園高校論集 第 20 号』京都学園高等学校、1990、p.137-157 を参照。

² 天野正治編著『ドイツの異文化教育』玉川大学出版部、1997 年、P.170-171 参照。

³ 同財団は 2002 年から、カール・デュースベルク協会(CDG)と統合され、ドイツ国際教育開発協会(GBE)となった。本拠地はボンにある。これは、連邦政府と州政府、民間企業が共同で設置した世界規模の人材育成・協力のための機関で、年間 4 万人以上を対象とした教育・交流・対話プログラムを実施している。

治制度の反映であり、各州が教育課程全般の編成権をもち、連邦政府はわずかに広報活動 (Informationsarbeit) 程度の活動に限られていたということである。第 3 の点については、これが最も重要な点であるが、この時期「第三世界教育学 (Dritte Welt Pädagogik)」と呼ばれる方法論が登場したということである。この背景にはドイツ国内における「ガストアルバイター (Gastarbeiter)」と呼ばれる外国人労働者の急増による社会不安と当時のベトナム反戦を訴える運動などが重なって学生運動が頂点に達したことで、途上国の問題が自国との関連で提起されるようになったことがある。これを受けて、国内各地の活動団体が生まれると同時に、既存の教会や学校、労働組合、政党等においても「第三世界」の問題が取り組まれるようになったのである。特に、大学では学生を中心とした教育改革、カリキュラム改革が議論され、その中から新しいカリキュラム論に基づく「第三世界教育学」が生まれた。トレメル (A. Tremel) による『第三世界教育ハンドブック (Pädagogik-Handbuch Dritte Welt)』(1982) と題する書著には第三世界についての教育の方法論に関する 114 もの文献があげられている⁴。

「ガストアルバイター」とは、戦後復興後の急速な経済発展の中で同国の労働力不足を補うために大量に受け入れた外国人労働者を指す。主にクルド人を含むトルコからの労働者が多数を占める。当初、ドイツ政府は彼らを短期的な滞在者と捉え、何ら対策を講じずにいた。しかし、彼らは次第に家族を伴って流入してくるようになり、「短期労働者」から「移民」へと彼らの立場を捉え直す必要が出てきた。1973 年、石油危機を契機に外国人労働者の積極的な受け入れは中止されるが、この頃までにすでにガストアルバイターの子もたちを抱える学校が問題化していた。つまり、こうした学校においては従来の教育活動の実施が困難になると同時に、学校運営自体も非常に難しい局面を迎えていたのである。当時、『ドイツの学校におけるガストアルバイター』(Koch, 1970 年)、『ガストアルバイターの子どもの学校・職業教育への所見』(Hermann Muller, 1971 年)、『ドイツの学校における外国人の子ども』(ebd, 1974 年) など様々な著書においてこの問題が取り上げられた。そこで諸州の教育行政当局は、こうした問題の解決のために、学校への就学義務、第二言語としてのドイツ語及び母語教授に関する公的規則を作成した。これを受けて、各学校ではガストアルバイターの子弟のためにドイツ語習得を目的とした「準備クラス」や「外国人クラス」が導入されるようになった。しかしながら、このようなドイツ語を話せない子どもたちに対する「補償教育」や「外国人教育」を通じた「言葉の助成」政策は、外国人の隔離によってドイツの学校システムを防衛する手段であると見なされ、厳しく批判にさらされた。実際、これら特別クラスの教員は外国人生徒の出身国から呼び寄せられたドイツ語が話せるというだけの人材で、教員資格もなければ、教員経験もなかった。さらに言えば、当時の常設文部大臣会議 (KMK) では、一方で、外国人青少年の受け入れ及び彼らの社会への統合といった政策が、他方で、文化的アイデンティティの保持による出自社会への再統合という別の政策が打ち出され、いわゆる「二重戦略」が提唱されていたのである。

さて、この時期には地方の州においても興味深い出来事が起こっている。国土の南西部に位置するバーデン・ヴェルテンベルク州において 1975 年、開発協力政策行動団体協議会 (DEBA) が発足している。この背景には、州都シュトゥットガルトの軍事産業に対する武器輸出反対、反核・平和思想の高まり、チュービンゲン大学の南北問題の研究、西ドイツ (当時) 南部のアグリビジネス及び環境・食料問題といった様々な問題があり、ようやく州政府がそれらの解決に向けた取り組みを開始したことを意味する。また、プロテスタント教会の地域活動の一環として、戦前から農民層に太いパイプをもつヴェルテンベルク・プロテスタント農民組合 (EBW) が開発教育に取り組み始めたこともあげられる。彼らは、ケニアのナイロビで開かれた世界キリスト教協議会 (World Council of Churches) における主張「第三世界問題を先進国の国内問題としてとらえ、開発教育の重要性を明らかにする」(1976 年) を受けて、翌年の 1977 年より開発教育に取り組むようになった。さらに、1976 年には NGO の代表が経済協力大臣に面会を求め、第三世界問題の重要性を訴えたことを契機に、翌 1977 年に開発協力政策行動団体全国会議 (BUKO) が開催され、数年後には統一行動のための綱

⁴ 廣藤啓二 (前掲書)、p.141-142 を参照。

領が採択されて政治的な一大勢力となった。

このように、1960年代～70年代中頃は教会やその関係組織によって開発教育が進展した時代であり、国内外の状況と密接に結びついた政治色の強いものであったと言える。

(3) 開発教育の質的变化の時代（1970年代後半）

1970年代後半は、「開発（Development）」の意味についてしばしば議論が繰り返され、それによって開発教育のあり方について変化が見られるようになった時期である。これまでは、途上国の現状、特に貧困や飢餓といった悲惨な状況を理解することによって自分自身のもつ世界観を拡大することが中心であったが、そうした知識の吸収だけではなく、それを自分自身の問題として考え、自分自身として何ができるかを積極的に考え、実践していくことが重要であると認識されるようになったのである。ディエズ（W. Dietz）は、この変化を「世界教育」から「開発教育」への転換であると表現している。

この時期、多くの人々は開発ということについてより深く考えることで、次のような疑問に直面することになった。つまり、「私たち（ドイツ国民）は開発された国にはいる。しかし、その開発はまだ道半ばであり、永遠に継続されていくであろう。その過程の中で経済発展は続き、豊かさは増していくに違いない。ところが、この経済発展は私たちを幸せにしてくれるのだろうか？」⁵。さらに、人々は次のような認識に至る。「第三世界へノウハウを伝えることだけでなく、世界の人々が何を必要としているかを自らに問いかけなければならない」⁶。こうした考え方は、当時の「世界のためのパン」による世界に向けた警告でもあった。こうして、人々は誰もがよりよい環境を求めているが、生きていくためには権利、健康、十分な食料、清潔な水、最低限の教育、住居と衣類が最低限あればよく、豊か過ぎることは生活の障害であることに気が付き始め、簡素な生活で満足すべきであることを訴え始めたのである。

またこの時期は、外国人労働者の問題が一層深刻化し、大きな政治問題にまで発展した。国内の経済不振による失業者数の増加の原因が、労働移民と政治難民によるものと置き換えられ、それによって彼らに対するドイツ国民の不満は膨れ上がっていったのである。そして、ついには社会民主主義的モデルの崩壊の危機であるというマスコミによる宣伝もあり、社会不安は一気に増大していった。学校現場でも、外国人労働者の子弟の半数以上が基幹学校を修了できないという状況を前にして、「外国人分離」が叫ばれ始めた。これは、負担軽減を望む教師や、子どもの学業による成功を心配するドイツ人の親からの強力な支援もあって、どんどんと大きくなっていった。さらに、子どものドイツ学校制度への一面的な統合を拒否する外国人の親たちにも後押しされて、外国人分離の運動は一段と加熱していったのである。こうした状況の中であって、ベルリンの基礎学校で開始された「君はどこから来たの？」プロジェクト（1979-83年）は先駆的な実践として注目に値する。これは、親の仕事、地域における住居と生活、学校の始まり、少年と少女といったテーマ志向の学習であり、この学習を通じて異文化や開発についての知識を習得し、自分と異なった人々に対する理解を深めていこうとするものであった。

(4) 「異文化間教育」の誕生の時代（1980年代）

この時期、西ドイツ（当時）国内における外国人労働者の子弟の教育問題は解決されるどころか、一段と深刻化してきており、もはや従来の「言葉の助成」政策では解決不可能であることが広く認識されてきた。こうした状況の中で、国土の西部に位置するノルトライン・ヴェストファーレン州の地域外国人子女助成機関（RRA）では、青少年のカウンセリング、学校から職場への移行に際しての支援、出身国における国家的及び宗教的祝祭と移住者の習慣や社会的状況に関する情報の提供などを積極的に開始し、全国に大きな影響を

⁵ 廣藤啓二（前掲書）、p.148を参照。

⁶ 廣藤啓二（前掲書）、p.148を参照。

与えた。諸州の学校行政当局でも、移住者子弟の教授のための付加的コースの設置や研究プロジェクトの開始、外国語としてのドイツ語教材の学校現場への提供、午後の活動のためのボランティア・ヘルパーの募集⁷など、財政支援を伴った方策を積極的に講じるようになった。このような新しい支援の下で、「準備クラス」を廃止し、普通クラスへの受け入れを開始する州（ノルトライン・ヴェストファーレン州）や「準備クラス」の生徒は週 1 回程度、美術や音楽、体育といった選択授業でドイツ人生徒と一緒に学習するといった「共通授業」を実施する州も現れ始めた。こうして、これまでのいわゆる外国人労働者の子弟に対する「補償教育」や同化を求めた「外国人教育」に代わって、「異文化間教育（Intercultural Education）」という新しい教育のあり方が提唱されるに至ったのである。

この新しい名称は、単に用語の変更といった単純なものではなく、2 つの大きな意味が含まれている。一つは、社会の一部が文化的多様性を事実として、その価値を承認し始めたということ、もう一つは、従来のガストアルバイター対策から移民問題へと移行したことである。また、諸外国においてしばしば用いられる「多文化（Multicultural）」ではなく、「異文化間（Intercultural）」としたことについては、単なる併存、文化の共存ということではなく、相互の関連という概念を表現したかったという説明がされている⁸。

当時、同国において開発教育を推進していた団体はおよそ 170 あり、プロテスタントとカトリック系の NGO が大半を占めていたが、その他にも成人教育機関、政府系団体、中立の援助団体などが存在していた。なかでも、プロテスタント系の代表格である「世界のためのパン」は積極的な活動を展開してきた NGO の一つであり、年間 170 万マルク（およそ 1.5 億円）を開発教育のために支出していた。またカトリック系の代表格である Misereor も開発教育活動を活発化させていた。両者は、年次キャンペーン、国内の生活見直し運動をはじめ、国別小冊子や教材、指導書、学習ゲーム、児童書、視聴覚メディアなどの開発を積極的に行うと共に、各地に開設している視聴覚メディアセンターにおいて、宗教教育とも関連させた異文化間教育のメディア・教材の貸し出しや販売を行った。また、Misereor と同じカトリック系の正義と平和ドイツ委員会では、人権を中心理念としながらも、平和や開発の諸問題に関する豊富で高度な情報を広く提供した。さらに、非教会系のドイツ成人教育連盟（Deutscher Volkenhochschulverband）、キューベル財団（Kubel Stiftung GmbH）、アンデーリー援助（Andheri-Hilfe e.V.）、ドイツ世界飢餓救済運動（Deutsche Welthungerhilfe）、児童緊急援助（Kindernothilfe）、ドイツ・人間の土地（Terre des Hommes）なども各地で開発教育の推進に努力した。

(5) 「異文化間教育」の普及の時代（1990 年代）

1989 年のベルリンの壁崩壊と翌年のドイツ再統一は、異文化間教育の実践をさらに加速させるものとなった。この時期には、帰国移住者（Aussiedler）と呼ばれる旧ソ連や東欧諸国へ強制移住させられたドイツ人の引揚者が急増し、彼ら及びその子弟の教育が問題になった。また、増加の一途を辿る外国人移住者に対して、ネオ・ナチによる外国人排斥や外国人敵視、人種問題が過熱化し、大きな社会問題となっていた。こうしたネオ・ナチ的な傾向は青少年に多く見られたことから、この原因を究明することが時流的研究テーマとなり、数多くの研究が実施・発表された。

諸州の学校行政当局でも、こうした問題を解決するために様々な施策が実施されるようになった。例えば、ハンブルクやノルトライン・ヴェストファーレン州では、教育方針の一つとして異文化間教育重視が打ち出され、学校現場における異文化教育の授業実践の検討が行われたり、マイノリティに対する特別措置がとられるなどした。

⁷ ドイツの多くの基礎学校では、午後には授業がないため、その時間を活用して外国人労働者の子弟に対して、付加的な学習活動を行うために、地域のボランティアを募集している。

⁸ 生田周二「ドイツにおける異文化間教育の様相—多文化社会への不安と展望」『鳥取大学教育学部教育実践研究指導センター研究年報第 5 号』1996 年、p.13

また、政治的に重要な出来事として、この時期の後半、16年ぶりに政権の座に返り咲いた G. シュレーダー (Gerhard Fritz Kurt Schröder) 率いるドイツ社会民主同盟政権は、1999年に国籍法、翌2000年に移民法を立て続けに改正し、これまで長らく維持されてきた血統主義を見直し、生地主義の部分的採用と二重国籍を容認するに至った。このことは、ドイツ社会が従来のような血統的に同系の人々から構成された社会ではなく、多種多様な文化的背景をもった人々によって構成される社会になったことを法的に認めることでもあった。

このように、当時の政治状況によって後押しされた異文化間教育は、諸州による理解と認識も得て、本格的に学校教育の中で取り組まれるようになった。後で詳述するが、この時期には KMK による「学校における異文化間教育 (Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule)」という異文化教育に関する初めての全国レベルの勧告が出されており、これも学校教育の中での異文化間教育の普及に大きな役割を果たした。

(6) 国際教育の新たな時代 (2000 年代以降)

2000 年以降、ドイツにおける国際教育は新たな展開を迎えた。その一つがシティズンシップ教育の推進であり、もう一つが「持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD)」の展開である。

この時期、ヨーロッパにおいて欧州評議会が「ヨーロッパ・シティズンシップ (European Citizenship)」という概念を提唱し、その育成に向けたシティズンシップ教育を推進する動きが活発になってきた。この新しい教育は、これまで盛んに行われてきた政治教育の枠組みの中にあるものの、従来の政治的な知識中心の学習ではなく、態度変容や具体的な心情及び態度の形成を目指し、行動的な市民の育成を行う学習であると説明されている。具体的には、1997 年から欧州評議会が実施するプロジェクト「民主的シティズンシップ教育 (Education for Democratic Citizenship: EDC)」⁹の第 1 段階が開始され、ドイツからはバーデン・ヴェルテンブルク州の政治教育センターのデュラ (K. Dürr) と同州の文化青少年スポーツ省の審議官オッテ (R. Otte) が参加したことに始まる。このプロジェクト (第 1 段階) は 2000 年に終了しているが、この後、ドイツにおいて本格的に導入されることになった。

まず、連邦教育学術省 (BMBF) は 2000～2003 年にかけて「学校や地域での民主主義の学習—学校や青少年支援機関での民主的な政治や暴力予防の可能性の理解と発展」と題した調査研究を行い¹⁰、各地での実践事例を検討・分析している。この報告書には、モデル事例として、バイエルンの小学校における「夢の学校」やノルトライン・ヴェストファーレン州のギムナジウムでの「フェアな関係の会社」をはじめとする 35 例が紹介されている。さらに、2002～2006 年には連邦・諸州教育計画研究助成委員会 (BLK)¹¹が「民主主義の学習と生活 (Demokratie Lernen und Leben)」と題したプログラムを実施した。このプログラムでは、民主的な学校づくり、コミュニティへの参加など教科の枠を超えた実践が行われ、実践に際しても、外国人生徒の積極的参加が奨励された。このことは、本プログラムが「異文化間能力」の育成を重要な柱に据えており、多様化する社会において他者を理解し、受け入れる態度を養うと同時に、お互いに協働し、社会的結束を図っていくことを目的としていることをよく表している。

⁹ EDC のドイツ国内における訳語と名称であるが、現時点において統一された用語は見当たらない。そこで、本報告書では田口康明・中山あおい「ドイツ—政治教育からシティズンシップ教育へ」『世界のシティズンシップ教育』2007 の整理に従い「民主主義の学習 (Demokratie lernen)」という用語を用いる。

¹⁰ 実際の調査研究は、イェナ大学学校教育学・学校発展学に委託して実施された。

¹¹ KMK の下部組織であり、連邦政府と 16 州の文部省との間の協力を促進しながら様々なテーマの教育活動やモデルを実施・支援してきた。しかし、2007 年の憲法改定によって連邦政府が学校に対して何の強制力も及ぼすことができなくなり、BLK は組織の存続意味が失われてしまい解体された。その後 2008 年には合同科学会議 (Joint Science Conference, GWK) が設立されたが、この組織は唯一連邦政府が強制力を及ぼすことが認められている高等教育に関連したもので、BLK とはその対象を異にする。

他方、ESD も 2000 年代に入って急速に普及し始めた国際教育の一つである。ESD は、2002 年に開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルク・サミット）」で提案され、同年の国連総会において決議されたことを契機に一躍、国際的な重要課題として認識されるようになった教育活動である¹²。ESD とは、持続可能な社会作りの担い手を育成することを目指す教育活動であり、具体的には、人格の発達や、自律心、判断力、責任感などの人間性を育むと同時に、他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性を認識し、関わりやつながりを尊重できる個人を育むことに力点を置くものである。その方法として、環境教育、国際理解教育、基礎教育、人権教育などの持続可能な発展に関わる諸問題に対応する個別分野の取り組みではなく、様々な分野を多様な方法を用いてつなげ、総合的に取り組んでいくことが重要であるとされている¹³。この決議では 2005～2014 年までの 10 年間を「ESD の 10 年（Decade for ESD: DESD）」とし、各国において ESD の普及・推進を行っていくことが確認されている。そして、2005 年には「ESD の 10 年—国際実施計画（United Nations Decade for Education for Sustainable Development – International Implementation Scheme: DESD-IIS）」が発表され、これによって各国における ESD の実践がさらに加速されることになった。

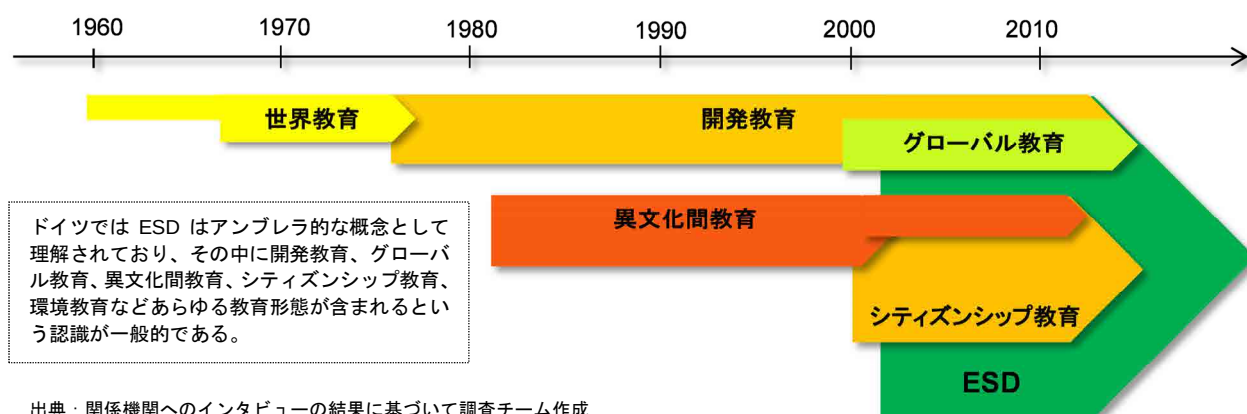
ドイツは、従来から環境教育が盛んに行われてきたこともあって¹⁴、1999 年の時点ですでに、学校現場で持続可能な開発教育を実践することを目指した「プログラム 21」（1999-2004）というモデル事業が BLK によって開始されていた。その後、BMBF から ESD 報告書（2002 年）が発行され、その中で ESD は環境、社会、経済の相互関連性に対して積極的な役割を果たすことが求められた。続いて、2003 年にはドイツ・ユネスコ国内委員会（Deutsche UNESCO-Kommission）の「ハンブルク宣言」により、DESD の国内体制が確立されると、翌 2004 年には早速その国内実施計画が策定され、同年、「プログラム 21」の取り組みを発展的に継承した「Transfer 21」が開始されることになった。

これまで見てきたドイツの国際教育の歴史的変遷から分かるように、同国には「世界教育」、「開発教育」、「異文化間教育」、「シティズンシップ教育」、「ESD」など様々な国際教育の形態が存在し、実践されてきた。これらを歴史的な流れの中で再度整理し直すと、まず、「世界教育」及び「開発教育」の実践があり（1960-70 年代）、その後、新しい教育として「異文化間教育」が出現した（1980-90 年代）。これらは同時並行で実践されたが、前者は主に NGO、後者は政府によって主導された。2000 年代に入って、「シティズンシップ教育」という民主主義に基づいた社会教育の重要性が叫ばれ、政府が先陣を切って主導することとなった。また世界的に持続発展可能な社会を創造することの意義が強調され、「ESD」という新たな教育概念が打ち出され、これも政府が中心的な役割を演じることとなった。こうした状況において、これまで「開発教育」を実践してきた NGO などは、時代の変化、社会の変化に対応するために、従来の「開発教育」という名称から「グローバル教育」や「グローバル学習」という新しい名称を用いるようになり、それを政府の推進する ESD の中に位置付けながら、普及・推進を図ってきたのである。

¹² ヨハネスブルク・サミットで「持続可能な開発のための教育のための 10 年」を提案したのは、我が国（小泉政権時代）であり、この提案が第 57 回国連総会において満場一致で採択された。

¹³ 文部科学省ホームページ「日本ユネスコ国内委員会：持続発展教育(ESD)」<http://www.mext.go.jp/unesco/004/004.htm>。

¹⁴ ドイツでは各州の権限が強く、国全体として統一性のある教育政策をとることが難しい。しかし環境教育においては、BLK が「環境教育の教育制度への導入枠組み」（1998 年）という基準リストを作成し、同国では初めての全州に対してある程度統一的な勧告を行っている。



ドイツで実践されてきた各種の国際教育の系譜

11-2 国際教育に対する政府と市民社会の動き

11-2-1 国際教育に対する政府の動き

すでに見たように、政府が推進してきた国際教育としては、異文化間教育、民主主義の学習、ESD がある。以下では、それぞれについて詳述する。

(1) 異文化間教育に対する政府の対応

1996 年、KMK によって、「学校における異文化間教育」と題する勧告が公表された。これは、州によって異なった政策をとっているドイツにおいて、異文化間教育についての初めての全国レベルの指針ということで、教育政策上非常に大きな意味をもつものである。その概要は以下のようである。ここから分かることは、この勧告は数ページと分量は多くはないが、異文化間教育に関する政府の政策から始まり、その教育目標、実践に際しての重点内容及び教育方法までが網羅的に説明されており、同国における異文化間教育の基本的枠組みを示したものだということである。ただし、他国における類似の教育（例えば、ニュージーランドにおける多文化教育など）と比較して、ドイツの異文化間教育は相対的に理論的にも実践的にもいまだに確固としたものが構築されているとは言い難い。しかし、研究は継続して実施されており、制度的な基盤も以前から見ればいくらか整備されてきている。

常設文部大臣会議（KMK）における「学校における異文化間教育」勧告（1996 年）の概要¹⁵

序論

ヨーロッパ連合及びヨーロッパ会議は、繰り返し、人種的、宗教的、文化的、社会的あるいは国民的相違による非寛容と差別に反対する教育的イニシアティブに関して意見を述べてきた。政府は 1964 年に初めて「外国人子女のための授業」に関する決議によって、学校におけるドイツ語とそのつどの母語の促進を提唱した。1971 年には、外国人労働者の子どもたちにドイツ語を習得し、学校修了資格を取得し、母語の知識を得る可能性を与えるための諸措置を勧告した。また、1985 年、移住者と土着の人々のそのつどの生活状況に関する相互理解を促す目

¹⁵ 天野正治『ドイツの異文化間教育』玉川大学出版部、1997 年、p.417-428 から調査チームが必要な部分を適宜引用した。

的で、文化的価値と関心に関する偏見にとらわれない対話を提唱した。さらに、1992年には「寛容と連帯に関する声明」をだし、他の諸文化に対する尊敬と一つの世界に対する責任を要求し、理解に満ちた共生を支持する義務を認めた。政府は、多様な異文化間構想を束ね、現存の諸構想や諸経験の基礎の上に、一つの異文化間教育の諸可能性と諸要求を際立たせることが、今や要請されている。

1. 出発点の状況

歴史の中で、また現代において、外国出身の人々がドイツにおいても文化的発展に影響を与えた。この何十年間かに移住してきた移住者の多くは、持続的に滞在し、すべての権利と義務を有する市民としてドイツで生活したいと欲している。存在している不安感は、なじみのなさの経験によって強められ得る。すなわち、財の配分を巡る葛藤、社会的競争と自己の文化的アイデンティティの喪失に対する恐れ、国家主義的な立場や人種差別主義的偏見が、とりわけ危機的状況において、マイノリティに対する公然たる、また隠れた攻撃および人種差別主義的に動機づけられたテロ行為にとっての温床である。

ドイツへの異なる出自の人々の移住に対して、社会の多くの領域は準備していなかった。教育もまた、ただ漸次的にのみ対応することができた。諸州の学校行政当局がその間に、文化的多様性に多様な学校の措置によって配慮し、さらに授業とその他の学校生活において他の諸文化への取り組みを促進してきはしたが、学校における陶冶と訓育に対して追加の諸課題が生じている。

本勧告は、これらの諸課題の克服のために一つの貢献をしようというものである。それは、すべての生徒の共通の異文化間教育ということから出発しており、マジョリティとマイノリティの建設的共生を目指している。それは諸州の共通のやり方を促進すべきであり、また諸州によってそのつどの可能性に従って充填される方向付けの枠組みとして起草されている。

2. 目標

異文化間教育は、まず学校の一般的な教育課題の誠実な遂行において実現される。それは、すべての生徒における人間性の倫理的原則と、自由と責任の、連帯と諸国民理解の、民主主義と寛容の原理に義務付けられている考え方や行動様式の発展を要求する。この基礎の上に、生徒は次の9つの能力を育成されるべきである。

- ✓ 自らの文化的な社会化と生活関連を意識する
- ✓ 自らの文化についての知識を獲得する
- ✓ 他の文化的特性への好奇心、開放性、理解を発展させる
- ✓ 他の文化的な生活形式や生活の方向づけと出会い、根本的に取り組み、その際不安を認め、緊張に耐える
- ✓ 異なる人々に対する先入観に気づき、それを真剣に受け止める
- ✓ 他者の異なっていることを尊重する
- ✓ 自己の立場を反省し、批判的に吟味し、他者の立場への理解を発展させる
- ✓ ある社会、ないし国家における共生にとっての、共通の基礎に関する一致を見出す
- ✓ 異なる民族的・文化的・宗教的帰属によって生じる葛藤を、平和裏に耐え抜き、ともに取り決めた規則によって調停することができる

3. 実践的展開

(1) 教育的原則

考え方や交わり方の形態をはっきり打ち出す際に、情緒的な体験と経験に根本的な意義が帰せられる。その限りにおいて、異文化能力は、相互の尊敬という社会的関係と思考態度によって特徴づけられた学校風土においてのみ発展し得る。

(2) 授業の内容上の重点

異文化能力の発展のためには、自己ならびに他者の文化のアイデンティティ形成的な伝統的指針と根本的モデルについての知識と洞察が不可欠の基礎である。文化的、宗教的および民族的背景と、文化的多様性の中での共同生活の諸関係ならびに諸条件を模例的に知るために、個々には次のような主題上の観点が重要である。

- ✓ 自文化および異文化なる諸文化の本質的な特徴と発展
- ✓ 諸文化の共通性および相違と、それらの相互的影響
- ✓ 普遍妥当性を有する人権とそれらの文化的制約性の問題
- ✓ 偏見の発生と意味
- ✓ 人種差別主義と外国人敵視の原因
- ✓ 自然空間的、経済的、社会的および民衆学的不平等の背景と結果

- ✓ 現在および過去における移住運動の原因と作用
- ✓ 宗教的、民族のおよび政治的葛藤の調停のための国際的努力
- ✓ 多文化社会における少数派と多数派の共生の可能性

(3) 教育学上および教育方法学上のヒント

異文化教育は、諸教科を網目状に結合する、問題に方向づけられた、行為的な学習という教授学の原理に従う。プロジェクト授業、学校の開放、生活現実と生徒の経験の引き入れが、固有のイニシアティブ、固有の活動、固有の責任を活性化し、促進するための、断念することのできない行動様式である。そのためには、そこにおいて考え方や確信が明確になり得、根底に横たわる価値観が明らかにされ、社会的・倫理的観点に従って評価され得るような学習状況が重要である。その際、そのことに応じて諸教科の内容をアクセントづけすることが不可欠である。とりわけ社会科学的諸教科は、主題上および方法上、異文化間教育への多様な貢献を成し遂げることができる。その際、例えば次のようなことは行われる。

- －歴史の授業（Geschichtsunterricht）において、出来事を異なる観点から明らかにする世界史の横断面や資料を取り上げる
 - －地理の授業（Erdkundeunterricht）における、文化に制約された構造を有する地域の探究。
 - －社会科の授業（Gemeinschafts- oder Sozialkundeunterricht）における、現在の政治的あるいは社会的葛藤に関する異なった解決構想とそれの文化的制約性の分析。
 - －宗教もしくは倫理の授業（Religions- oder Ethikunterricht）における、世界宗教の共通性と相違に関する学習。
 - －数学の授業（Mathematikunterricht）においては、自己の計算文化の文化的根源の多様性が具体的に説明され、数の記号使用が一定の世界解釈の表現として扱われたり、あるいは例題に文化的多様性が表現されたりし得る。
- （以下、省略。その他、ドイツ語、外国語、音楽や美術、自然科学、労働の各教科での扱いについて解説されている）

近年、連邦政府は、国内に存在する多数の移民やその子弟が社会に積極的に参加でき、彼らの職業人生において成功できる機会を提供するために、「統合のための国家行動計画（National Action Plan on Integration）」（2010年）に採択し、連邦内務省を中心に、各省庁が協力し合ってその計画を実施している。BMBFは、そのうち「教育を通じた統合（Integration through Education）」を担っており、異文化間能力などの向上に十分な注意を払いながら教育活動及び研究活動を行っていくことが期待されている。

ただ、ここにきて驚くべき情報がマスコミによって流された。2010年10月にメルケル（Angela Dorothea Merkel）首相が与党キリスト教民主同盟（CDU）の青年部会で、ドイツの多文化主義は完全に失敗したという趣旨の内容を述べたという報道がなされ、大きな波紋を呼んだ。CNNの記事「多文化主義は完全に失敗」から、同氏の正確な発言を示すと以下のようである。

『さあ、多文化社会を推進し、共存、共栄しよう』と唱えるやり方は完全に失敗した¹⁶

これは、同国がこれまで努力してきた異文化間の交流と共生を否定するものであり、また異文化間教育の失敗を意味する発言である。ただし、この発言の背景には複雑な事情があった。調整型の首相が慎重を要する移民問題にあえて踏み込んだのは、首相の後押しで選出されたウルフ大統領が東西ドイツ統一20周年記念式典で「わが国はもはや多文化国家だ。イスラムもドイツの一部だ」と演説したことに対し、CDU右派が反発し、姉妹政党であるキリスト教社会同盟（CSU）のゼーホーファー党首が「ドイツは移民国家になるべきではない」と異文化国家からの移民受け入れ禁止を求めているという事情である¹⁷。

¹⁶ CNN 記事「多文化主義は完全に失敗」（2010.10.16）を参照。

¹⁷ 産経新聞、2010.10.17

以上のように、ドイツの異文化間教育は政治的にセンシティブな面もあり、これまで連邦政府による不断の努力は続けられてきたものの、実際問題として、その実践の足並みは州によって、また学校現場によってかなり異なっている。さらに依然として、教育現場の多くが実践において手探りの状況であり、積極的に異文化間教育が推進されているとは言い難い。本調査での KMK へのインタビューによれば、先の「学校における異文化間教育」勧告は現在の状況には合わなくなってきたとあり、現在その内容の改訂作業を進めているということであった。2014 年までには新しい異文化間教育の方針が出される予定である。

(2) 「民主主義の学習」に対する政府の対応

先にも少し触れたように、「民主主義の学習」の導入に先立ち、BMBF は 2000 年より「学校や地域での民主主義の学習」と題した調査研究を行い、各地のシティズンシップ教育に関係する実践事例を取り纏めた。この調査研究の目的は、学校や地域に存在する青少年支援施設がもっている民主主義的な政治の形成に向けた能力及び社会の中の暴力の予防に向けた能力について調査し、将来的に同国 BLK が実施するプロジェクトの発展可能性を考察するというものである。この調査研究報告書の中にはモデル事例として 35 の実践が紹介されており、その一部は以下のようである。

モデル事例の一部

実践名 実践州・学校段階	内容
「夢の学校」 バイエルン州の小学校	この学校では、生徒たちは 17 の国から来ている。出身国の民族的な豊かさを活用して、それぞれのナショナル・アイデンティティを尊重した非暴力の共同生活を促進するための取り組みである。そのために言語的な障壁の少ない絵を用いている。生徒たちに、自分たちの夢を絵にして、学校に飾った。この授業にはドイツ語、芸術、倫理、宗教の時間があてられた。
「フェアな関係の会社」 ノルトライン・ヴェストファーレン州のギムナジウム	エルサルバドルの学校と姉妹関係にあるこの学校では、生徒たちが、様々な活動によって寄付金を集めている。そして、エルサルバドルの学校の代表者を学校に招待し、この学校の生徒と教員はエルサルバドルへの旅を計画している。
「平和の時間」 ノルトライン・ヴェストファーレン州の職業コレーク	この学校は、サラエボの学校と姉妹校関係にある。2000 年にボスニアの生徒とドイツの生徒たちによるプロジェクト学習の週を実行した。そのために、様々な行動によって資金集めをした。教育内容上の重点は、1990 年のドイツの統合と 1991 年から 95 年までのボスニア内戦である。ドイツの参加者は、ボスニア内戦避難民の状況、ドイツへの避難民の流入、さらにはそれによる極右主義の増大について徹底的に調査した。

出典：田口康明・中山あおい「ドイツー政治教育からシティズンシップ教育へ」『世界のシティズンシップ教育』東信堂、2007 年、p.174-176 より引用。

この調査研究の後に、BLK は全国を対象にしたモデル実験「民主主義の学習と生活」プログラム（2002～2006 年）を開始した。このプログラムは、13 州にわたるおよそ 200 校の基礎学校、中等学校、職業学校が参加し、大きな成果を収めた。このプログラムは、4 つのモジュールから構成され、参加する学校はそのうち 1 つ、あるいは複数のモジュールに取り組むことが求められ、その取り組みを通じて、青少年の暴力、極右思想、排外主義、及び益々増大しつつある政治への不満や無関心といった問題への解決を見出そうというものである。以下の表にそれぞれのモジュールの内容を示す。多くの州がモジュール 3 及びモジュール 4 を選択し、実践していることが分かる。

このプログラムを支えている教育学的理論を、エーデルシュタイン（Wolfgang Edelstein）マックス・プランク研究所教授、及びファオセル（Peter Fauser）イエナ大学教授は以下のように説明している。まず、民主主

義の意義を日常生活の質と社会的秩序の質を高めるところに求めるという立場から、民主主義社会の維持と向上のために必要となる行動原理を批判的忠誠と民主主義的な行為能力に求めていくことであるとした上で、青少年をプライバシーの方向に退却させることは彼ら自身の自由、自立、責任を失わせることであり、民主主義の未来と政治的社会にとっての損失であることから、学校教育の場においてこうした行為能力を育てていくための方策が重要である。それは、これまでの既成の教科領域に依存する政治的教育ではなく、4つのモジュールにおいて構成される参加型モデルを積極的に構成することであり、またそれは授業の場においても授業外の場においても、集中的理解学習（Verständnisintensives Lernen）を教育的方法原理の要として取り入れていくことである。ここで出てきた集中的理解学習とは、時には行為することを静止して思索することにより、また時には実践的に行為することにより、これら両者を持続的に結び付けていくことによって実現されるものである¹⁸。

「民主主義の学習と生活」プログラムの4つのモジュールと各州の取り組み

モジュール名	内容	取り組んでいる州
モジュール1 「授業の構成」	授業において、民主主義のプロセスに参加したり、社会的な能力が身につくように、いかに生徒を動機付け支援できるか、さまざまな学習速度や能力、興味関心をもった生徒がどのようにして積極的に参加し、責任を体験できるのか、授業のあり方や方法を探究する。	・ベルリン ・メクレンブルク・フォアポンメルン ・ザクセン ・ザクセン・アンハルト ・チューリンゲン
モジュール2 「プロジェクト学習」	教科学習だけではなく、プロジェクト学習において共通の目標をもった協同的な学習と問題解決が行われることによって、個々の生徒の行動能力は高められ、社会的認識や能力が高められる。プロジェクトは一時的な特別なプログラムではなく、学校の学習において持続的な意味をもたなければならない。	・バーデン・ヴュルテンベルク ・チューリンゲン
モジュール3 「民主主義としての学校」	学校は、市民社会の生活に生徒を準備させるように、生徒に参加の機会を与えなければならない。学校は実際に学校の形勢に影響を及ぼすような生徒の参加の仕方を発展させるべきである。また、民主的な学校文化には、相違を認め、衝突を解決することも含まれる。	・ベルリン ・ブランデンベルク ・ブレーメン ・ハンブルク ・ヘッセン ・メクレンブルク・フォアポンメルン ・ノルトライン・ヴェストファーレン ・ラインラント・プファルツ ・ザクセン ・シュレスヒヴィツヒ・ホルシュタイン ・チューリンゲン
モジュール4 「民主主義社会における学校」	学校は、社会に開かれ、青少年の支援団体や地域の企業などとの連携を行い、それを学校生活や授業で活かしていかななければならない。	・ベルリン ・ブランデンベルク ・ブレーメン ・ハンブルク ・メクレンブルク・フォアポンメルン ・ノルトライン・ヴェストファーレン ・ラインラント・プファルツ ・チューリンゲン

出典：田口康明・中山あおい「ドイツ—政治教育からシティズンシップ教育へ」p.180-181、武藤孝典「ドイツの学校において」p.165-166、同「民主主義教育の構想」p.177-179、『世界のシティズンシップ教育』東信堂、2007年、を参考にして調査チーム作成。

¹⁸ 武藤孝典「民主主義教育の構想」『世界のシティズンシップ教育』東信堂、2007年、p.175-177を引用。

コラム：「民主主義の学習と生活」実践事例¹⁹

<ヘッセン州・基礎学校における実践例>

ディーツェンバッハ市に所在するアウエ基礎学校（Aue Schule）の2005/06年度の実践例である。この学校では1990年代から「社会性の学習（Soziales Lernen）」と「共に生活すること（Miteinander Leben）」ということを中心的なテーマとしていたが、ことに1997年秋からは「相互作用（Interaktion）」及び「葛藤の仲裁者プログラム（Streit-Schlichter-Programm）」を中心的な実践課題としてきた。2002年秋にこの学校は初めて「民主主義の学習と生活」プログラムに関する情報およびヘッセン州におけるこのプログラムの重点的モジュールである「仲裁および参加」に関する情報を受け取ることになった。「民主主義の学習と生活」プログラムとこれまで行われてきた学校プログラムのあいだには共通性があることから、この学校は「民主主義の学習と生活」プログラムに参加することを決定した。

具体的に設定されたテーマは、「建設的な葛藤処理（メディエーションおよび暴力予防）」であり、このテーマは「相互作用時間（Interaktionstunden）」の実践および「葛藤の仲裁者トレーニング（Streit-Schlichter-Training）」の2つに力点をおいて構成されている。相互作用時間の内容は各学級において立案され、少なくとも週1回はこの相互作用時間が規則的に実施される。相互作用時間において獲得されたおりおりの結論は学校生活全体の場に提出されていくことになる。「相互作用時間」及び「葛藤の仲裁者トレーニング」の目的は、子ども一人ひとりの個性を強固にすること、小学校時における社会的な基礎能力を修得すること、自主性や責任を受けもつことを助長すること、学級共同体を助長すること、葛藤の建設的な扱いに関する能力を学ぶこと、学校において葛藤に対処する文化を助長すること、などに置かれている。

<ベルリン州・中等学校における実践例>

ベルリン州教育・青年・スポーツ省の通達「民主主義を学び生きる」（2002年2月5日）には、「集中的理解学習（目標発見的過程：Zielfindungsprozeß）と責任ある行為能力」の視点がこのプログラムを推進する際の基本になるものとして明瞭に提示されている。ベルリン州の構想ではモジュール2「プロジェクト学習」はモジュール1「授業」に当然含まれるという立場から、ベルリン州の基礎学校および中等学校がモジュール1「授業」、モジュール3「民主主義としての学校」、およびモジュール4「民主主義社会における学校」のなかからいずれか1つを選んで実践することにした。

オットー・ナーゲル・ギムナジウム（Otto-Nagel Gymnasium）は、2003年2月に行われた学校会議で、このプロジェクトに参加することを決定し、特にモジュール1及び2を通してBLKプログラムを推進することが図られた。

ここでは、集中的理解学習の概念が直接的に取り込まれ、時には行為することを停止して内省することを可能にするような、また時には実践的に行為することを可能にするような学習状況をつくりだす工夫がなされた。またそのことにより、生徒にとっての意味ある経験を大きな政治的制度に結びつけていくことが可能になるように企図された。具体的には、教科学習の中に討論グループによる活動が取り込まれていった。

(3) ESD に対する政府の対応

先にも少し触れたように、ESD は「ESD の 10 年（DESD）」（2005-2014 年）という国際教育イニシアティブのもとで本格的に開始された教育活動であり、ドイツでは BMBF の支援のもとドイツ・ユネスコ国内委員会が実務を担当している。同国では ESD 推進のための国内実施計画が 2004 年に作成され、2011 年には国家行

¹⁹ 武藤孝典「民主主義教育の構想」『ヨーロッパの学校における市民的社会性教育の発展—フランス・ドイツ・イギリス—』東信堂、2007 年、p.179-183 より引用。

動計画が出されている。ここでは、政府によって実施された「BLK プログラム 21」とその後継プログラムである「Transfer 21」を中心に詳しく見ていきたい。



DESD のロゴ（上）及び ESD 推進のために策定されたドイツの ESD 国家行動計画（2011 年）（左）とカリキュラムの枠組み（2007 年）（右）

ESD の基本的枠組み²⁰

目標：

- 持続可能な発展のために求められる原則、価値観及び行動が、あらゆる教育や学びの場に取り込まれること
- すべての人が質の高い教育の恩恵を享受すること
- 環境、経済、社会の面において持続可能な将来が実現できるような価値観と行動の変革をもたらすこと

基本的な考え方：

- ESD は、持続可能な社会づくりのための担い手づくりである。ESD の実施には、特に次の 2 つの観点が必要になる。
 - ✓ 人格の発達や自立心、判断力、責任感などの人間性を育むこと
 - ✓ 他人との関係性、社会との関係性、自然環境との関係性を認識し、「関わり」「つながり」を尊重できる個人を育むこと
- 環境教育、国際理解教育、基礎教育、人権教育等の持続可能な発展に関わる諸問題に対応する個別分野の取り組みではなく、様々な分野を多様な方法を用いてつなげ、総合的に取り組むことが重要である。

育みたい力：

- 体系的な思考力（問題の現象の背景の理解、多面的・総合的なものの見方）
- 持続可能な発展に関する価値観（人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等）を見出す力

²⁰ 文部科学省ホームページ「日本ユネスコ国内委員会：持続発展教育(ESD)」(<http://www.mext.go.jp/unesco/004/004.htm>) 参照。

- 代替案の思考力（判断力）
- 情報収集・分析能力
- コミュニケーション能力

学び方・教え方：

- 「関心の喚起→理解の深化→参加する態度や問題解決能力の育成」を通じて「具体的な行動」を促すという一連の流れの中に位置付けること
- 単に知識・技能の習得や活用にとどまらず、体験、体感を重視して、探究や実践を重視する参加型アプローチとすること
- 活動の場で学習者の自発的な行動を上手に引き出すこと



ESDの基本的枠組み

さらに、上記の枠組みをもう少し詳細に検討し、ESDを実践する際の重要な事項を整理すると、以下の表に示すような10の視点が考えられる。

ESDの10の視点

	ESDの10の視点	指摘されている関連用語	分類
1	相互関連性の認識	- 環境的、社会的・文化的、経済的な問題の相互関連性・相互依存関係についての理解を図る「事象間の関連性の認識（つながりの認識）」 - 多様な組織・ステークホルダー間の連携、世代間・世代内の関わりといった「主体間の関連性の認識（かかわりの認識）」	個人的能力
2	活動の文脈化	- 精神性、文化、歴史と関連付けた「地域的な文脈化（深まりの認識）」 - グローバリゼーションや市場経済と関連付けた「世界的な文脈化（ひろがりの認識）」	個人的能力
3	持続可能性の原則と概念の構築	- 生態学的持続可能性、社会的公正、文化的・精神的持続可能性 - 進展していく持続可能性という概念の本質に対応 - 協同的・価値創造型の学習・教育実践の重要性	個人的能力

4	環境倫理と多様な価値観の尊重	・ 自分自身の価値観、社会の価値観、世界中の様々な人々が有する価値観を理解 ・ 自分自身の価値観を認識する技能、個人の価値観を持続可能性という文脈のなかで評価する技能 ・ 地域に根ざし、文化的にも適切な価値観を創造すること	個人的能力
5	多様な教育手法と高度な思考技能の活用と学び	・ システム思考、未来志向型思考、批判的思考、課題解決能力 ・ 参加型、対話型の学習と教授による協同的で価値創造型の「知の獲得・連結」 ・ 時間軸や相互関連性の認識、理論と実践の反復（アクション・リサーチや参加型評価）	方法論的能力
6	多様な教育領域での実践とのかかわり	・ 持続可能な開発のための 4 つの目的：(1) 質の高い基礎教育へのアクセスの向上、(2) 既存の教育プログラムに新たな方向付け、(3) 人々の理解と認識の向上、(4) 訓練の提供 ・ 公教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル教育（職業教育を含む）における実践と関連性	社会的能力
7	協調アプローチと能力開発	・ 効果的コミュニケーションと協同アプローチ ・ リーダーシップとコーディネーション ・ 個人のみならず、組織能力や市民能力の開発	社会的能力
8	社会における学びの仕組みと生産学習体系の構築	・ 基本的人権としての「学習へのアクセス」 ・ 学習概念：(1) 知ることを学ぶ（Learning to know）、(2) 為すことを学ぶ（Learning to do）、(3) 共に生きることを学ぶ（Learning to live together）、(4) 人間として生きることを学ぶ（Learning to be） ・ 変容することを学ぶ（Learning to transfer） ・ 個人と社会が変容するための学習を意識化	全体
9	国際的な教育とイニシアティブとの関連	・ 「持続可能な開発と教育」と「基礎教育の質の向上とアクセスの改善」 ・ 質の高い基礎教育 ・ 「ミレニアム開発目標（MDGs）」のプロセス、国連識字の 10 年（UNLD）の運動、万人のための教育（EFA） ・ 持続可能な開発という概念が教育の範疇を越えて、社会や制度の枠組みのあらゆる側面に影響を及ぼす	全体
10	現実的な社会転換	・ 変容を促す教育（Transformative Education） ・ 学習プロセスと協同プロセスの連続による学習スパイラルの構築 ・ 市民性（Citizenship）とエンパワーメント ・ 生涯を通じて「持続可能性（生態学的持続可能性、社会的公正、文化・精神的持続可能性）」を追及し続ける運動的・創造的概念	全体

出典：東京都市大学環境情報学部『「持続可能な開発のための教育（ESD）」の国際的動向に関する調査研究』（平成 21 年度横浜市業務委託調査）、2009 年、p.66 より引用。

BLK プログラム 21

BLK プログラム 21 は、1999 年から 2004 年までの 5 年間にわたって実施された中等学校を対象にした全国的な ESD 推進のためのモデル事業である。このプログラムは BLK が中心となって推進されたものであるが、その開始の背景には「PISA ショック」があった。つまり、ESD を通して、読解能力、自然科学能力、数学的能力の向上を目指そうとしたのである。同プログラムにはザクセン州を除く全国 15 州から 200 校の参加があり²¹、予算は連邦政府と州が半分ずつを負担し、全体で 1,300 万ユーロ（およそ 20 億円）が費やされた。ベルリン自由大学のデ・ハーン（Gerhard de Haan）教授が主導して事務局を立ち上げ、参加州代表による運営委員会も設置された。

このプログラムでは「アジェンダ 21（Agenda 21）」²²と OECD のキー・コンピテンシーの 2 つの概念をもと

²¹ ザクセン州の不参加は、BLK プログラム 21 が開始された当時、州政府内の政権交代があり、政府内が混乱していたためである。

²² 1992 年、ブラジルのリオ・デ・ジャネイロ市で開催された地球サミット（「環境と開発に関する国際連合会議」）で採択された 21 世紀に向け持続可能な開発を実現するために各国及び関係国際機関が実行すべき行動計画のこと。

に策定され、具体的には「アジェンダ 21」のエッセンスを取り出して、キー・コンピテンシーと合体させながら、学校教育への応用を図ったと考えられる。特に、重視されたのは「持続可能性＝環境論争の破壊的シナリオを乗り越えるための近代化のシナリオ」という視点であり、持続可能な行動を生徒に教えるのではなく、生徒が自ら判断し、持続可能性という意味において革新的に行動できるようになることである。本プログラムでは 56 のワークショップ教材の開発と教員及び指導者養成の研修が実施されている。

BLK プログラム 21 の目標、構造、成果及び課題は次のようである²³。

目標：

- ① 学校教育に ESD を定着させる
- ② 未来をつくる力を身に付けさせる

「未来をつくる力」は 8 種類の部分的な能力によって構成される。

- ・ 将来のシナリオと構想における先を見通した思考と知識
- ・ 問題解決と工夫において教科間の枠を超えて取り組む力
- ・ ネットワーク力と計画力
- ・ 文化の違いを越えた意思の疎通と協力
- ・ 相手の立場に立って考える力、相手を思いやる力
- ・ 意思疎通能力と協調性
- ・ 自己や他者を動機づけられる力
- ・ 個人の思想や文化的な理想に対して謙虚に熟慮する力

構造：

目標を達成するために 3 つのモジュールが設定された。

- ① 教科の枠を超えた知識（学際的な知）
- ② 参加型学習
- ③ 斬新（革新的）な構造

それぞれのモジュールの下に「内容の視点」が設けられ、どの視点で授業を実施するかは州が決定した。最も多かったのは参加型学習のモジュールの視点であった。

成果：

56 種類の教材出版、ガイドラインの作成、教師継続育成コンセプトの確立など、多くの成果をあげたが、次の 4 点が特筆される。

- ① 学校への定着：多くの学校が、参加を機に学校の基本方針などに ESD の視点を取り入れたり、カリキュラムに取り入れたりした。
- ② 授業の改善：授業の幅を広げ、自己構築型学習、参加型学習の効果を実証し、教員により影響を与えた。
- ③ 学外との協業とネットワーク化：自治体の環境担当や開発担当をはじめ、公共の機関や大学の研究所、NGO、民間団体との協業が進み、ネットワークが構築された。
- ④ 生徒の多様な参加：初めは参加型学習、持続可能性委員会への参加程度であったが、その後は授業づくりやプロジェクトの企画・実施、調査・分析、外部パートナーとの協業への参加など多岐にわたった。特に生徒経営企業は効果的であった。

²³ 櫛田敏宏・稲垣宣夫「平成 20 年度愛知県職員海外派遣事業報告書—生物多様性を中心とした環境教育を含む ESD の推進」、2008 年、p101-102 より引用。

課題：

参加校が一部に限られていたこと、中等教育学校のみ参加であったこと、教師教育が不十分であったこと、国際的学力（PISA 型学力）の向上につながったか不明確であったことなどがあげられる。ただし、2004 年に出版された同プログラムの成果報告書によれば、このプログラムの実施により、参加校において自然科学分野の教科での応用志向の授業構築、ESD コンセプトによる学習指導要領やカリキュラムの改変が実現したと同時に、これらの学校では反省性や評価・価値判断能力といった、これまでドイツの教育で欠落していた PISA 型能力（コンピテンシー）形成に着手しつつあるという報告がされている²⁴。

Transfer 21

Transfer 21 は、BLK プログラム 21 の終了後、2004 年から 2008 年までの 4 年間にわたり、各州の一般学校教育に ESD を制度的に導入することを目的に実施されたプログラムである。このプログラムでは、参加校の拡大、ESD コーディネータの研修、全日制学校（初等教育）への拡大などの目標が掲げられた。繰り返しになるが、ドイツは州の自治権が強いために、本プログラムが連邦政府によって支援されているにも関わらず参加の有無は州の決定による。結果として、本プログラムへの参加はバーデン・ヴェルテンベルク州とザクセン州を除く 14 州となった²⁵。本プログラムの実施に係る予算は 1,000 万ユーロ（およそ 14 億円）が計上され、BLK プログラム 21 と同様、連邦政府と参加州が半分ずつ負担した。

本プログラムは、同国における当時の学校改革と軌を一にしている。先述したように、同国では 2003 年からこれまで主流であった半日制学校から全日制学校への移行が進められ、午後も教育が行われるようになった。そこで、この午後の時間を利用して ESD 型の授業を実践することを提唱したのである²⁶。

本プログラムでは、OECD の掲げる 3 つのキー・コンピテンシー「ツール (Tools)」、「集団 (Groups)」、「自律性 (Autonomy)」をドイツの文脈で捉え直し、「創造コンピテンシー (Gestaltungskompetenz)」という新たな概念を提唱し、教育を通じて育成すべきものとされた。このプログラムでは、BLK プログラム 21 で開発された教材を参加校に配布するだけでなく、各州の教育制度や実情に合わせたきめ細かな実践ができるようにテーマ別の基盤作りが進められた。「品質とコンピテンシー」、「全日制学校」、「基礎学校」、「教員養成」、「ESD コーディネータ (マルチプリケーター)」という 5 つのテーマ別ワーキング・グループが作られ、10～15 名の有識者や州の教育行政担当者などによって構成された各グループでは、創造コンピテンシーの理論構築を中心に学校カリキュラムに ESD を具体的に導入するための原則や枠組みの策定が行われた。「基礎学校」ワーキング・グループでは BLK プログラム 21 で中等教育中心であった教材を初等教育に応用するための開発が行われた。「全日制学校」ワーキング・グループではドイツ子ども・青少年財団と協働した学校外パートナーへの情報提供や州ごとに異なる全日制学校への取り組みに対する州教育行政担当者との密接な関係

²⁴ 東京都市大学環境情報学部『「持続可能な開発のための教育 (ESD)」の国際的動向に関する調査研究』（平成 21 年度横浜市業務委託調査）、2009 年、p.78 参照。

²⁵ ザクセン州は BLK プログラム 21 に参加していなかったため、継続プログラムである Transfer 21 には参加できなかった。一方、バーデン・ヴェルテンベルク州は、当時の同州の文部大臣であったシャーヴァン (Annette Schavan：現連邦政府の文部大臣) 氏による連邦政府と州の区別の明確化が論争を呼び、結局連邦政府主導の Transfer 21 には参加しなかった。

²⁶ もともとドイツの学校教育は教科学習中心に構成され、それ以外の活動はあまり行われてこなかったと言える。しかし、これまで様々な州において学校を生徒にとって生活の場と言える空間として充実させていこうとする学校改革構想が提唱されていたことは事実である。古くは 1980 年代ノ르트ライン・ヴェストファーレン州及びバーデン・ヴェルテンベルク州において、1990 年代に入ると、ベルリン州で「生活世界としての学校」という新しい教育実践構想が提唱されていた。こうした背景もあって、2003 年には BMBF が「学校と保育の未来」投資プログラムを実施し、全日制学校への移行を進めた。

作りが行われた。また「教員養成」ワーキング・グループでは各州の大学の教職課程や教員養成センターと協働した基盤文書の作成が行われた。さらに、「ESD コーディネータ」ワーキング・グループでは BLK プログラム 21 で教員中心であった研修を学校外パートナーに拡大し「マルチプリケーター研修プログラム」と題して 15 カ月にわたり 10 回の宿泊を伴う研修が実施された。

州レベルでは、各州から一人選出されたプロジェクト・リーダーが定期的な会合を開き、ESD 導入についての情報交換を行うほか、それぞれの州における ESD アクターの地域ネットワーク作りを、ESD コーディネータも加えて行った。重点テーマは州ごとに異なり、例えば、ハンブルク州では学校における ESD 監査基準、ニーダーザクセン州では持続可能な生徒たちによる企業、ヘッセン州では健康教育の開発などにそれぞれ力を入れていた。いくつかの州では Transfer 21 プログラムの枠組みで、学校教育法や学習指導要領の改訂、教育スタンダードの設定なども行った。また、ベルリン州、ブランデンブルク州、ヘッセン州、ニーダーザクセン州、チューリンゲン州では教員養成プログラムの改変の際に、ESD に特化した内容の講座の新設やマルチプリケーターを講師に迎えた。さらに、ベルリン州、ヘッセン州、ハンブルク州、メクレンブルク・フォアポンメルン州では諸教科のカリキュラム統合を積極的に推進した。他方、学校の統廃合や教育構造の変更、教科化の進行など、ESD とは逆方向の教育行政の動きに対し、BLK プログラム 21 の成功例を応用して対処したメクレンブルク・フォアポンメルン州、ラインラント・プファルツ州、ザクセン・アンハルト州などの州もあった。

Transfer 21 の目標、構造、成果及び課題をまとめると以下のようなになる²⁷。

目標：

大目標は BLK プログラム 21 の拡大であるが、次の 4 つの目標が掲げられた。

- ① 参加校をドイツ全土で 10%に拡大する
- ② 「マルチプリケーター」の研修と助言・支援体制の構築
- ③ 基礎学校と全日学校への拡大
- ④ 教員養成への ESD の導入

構造：

BLK プログラムで言及された「未来をつくる力」は再構築され次のような 3 つのカテゴリーに分けられ、10 の力が示された。

<専門的・手法的能力>

- ・ 世界へ目を向け、新しい視点を組み入れて知識を構築する力
- ・ 先を見越して考え、行動する力
- ・ 横断的な知識を得て、行動する力

<社会的能力>

- ・ 他者と共に計画し、行動できる力
- ・ 決定プロセスに関わることができる力
- ・ 積極的になれるよう他者の意欲を高められる力

<自己の能力>

- ・ 自己と他者の理想像を照らし合わせることができる力
- ・ 自分で計画し、行動できる力
- ・ 不利な人や貧しい人、弱者、抑圧された人に同調や連帯感を示すことができる力
- ・ 積極的になれるよう自己の意欲を高められる力

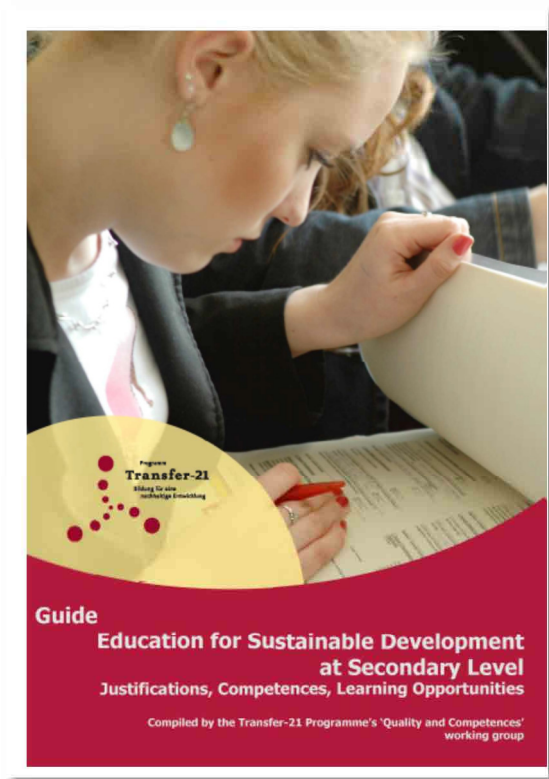
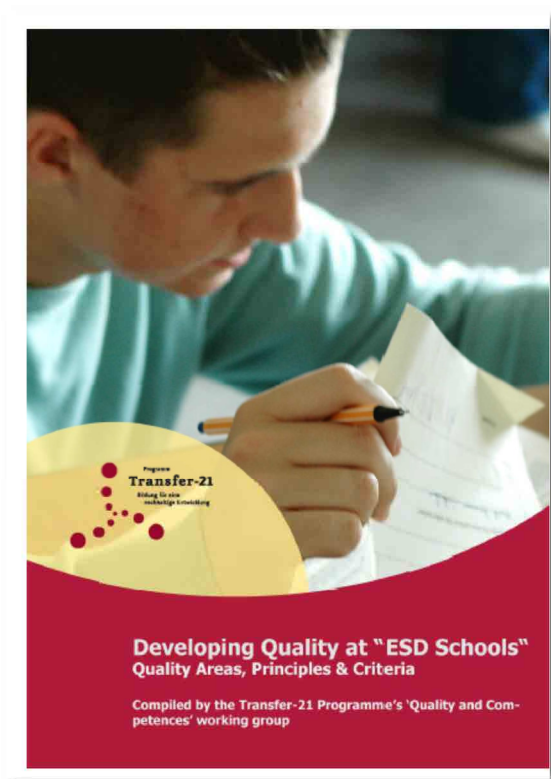
²⁷ 櫛田敏宏・稲垣宣夫（前掲書）p.102-103 より引用。

成果：

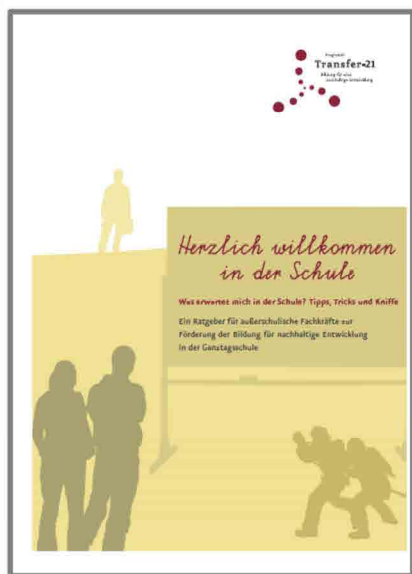
Transfer 21 には PISA ショックを受け、中等教育の教育格差解消を図ろうという意図があり、実際、北部の経済的に豊かでない地域の学校が多く参加した。半日制から全日制に移行した学校の午後のプログラムとして取り入れた学校も多い。2006 年の PISA 調査で、科学的リテラシーについては成績が向上し、ESD の効果であったと言われている。2008 年で同プログラムは終了しているが、ESD の核となるマルチプリケーターの育成は継続されている。現在、Transfer 21 のホームページは年間 30 万回のヒット数があり、かなりの人々が ESD に関心をもち、同ホームページにアクセスしていることが分かる。

課題：

Transfer 21 はドイツ全土に ESD を広めたとされるが、まだ一部の学校に限られている。特に教員養成が進んでおらず、マルチプリケーターの数も限られているため、ESD を実施できる教員を増やすことが最大の課題である。



Transfer 21 プログラムで作成された
『ESD 実践学校における質的向上』（2007 年）（左）と『中等教育段階における ESD ガイド』（2007 年）（右）



Transfer 21 プログラム
ガイドライン

ツール (Tools)

Weltoffen und neue
Perspektiven integrierend
Wissen aufbauen



世界を開き、新たな
視点から知識を統合
する能力

Vorausschauend denken
und handeln



先を見越して考え、
行動する能力

Interdisziplinär
Erkenntnisse gewinnen und
handeln



学際的に認識し、行
動する能力

集団 (Groups)

Gemeinsam mit anderen
planen und handeln können



他者と共に計画し、
行動する能力

An Entscheidungsprozessen
partizipieren können



意思決定プロセスに
参加する能力

Andere motivieren können,
aktiv zu werden



他者を動機付け、活
性化する能力

自律性 (Autonomy)

Die eigenen Leitbilder und
die anderer reflektieren
können



自分の目標と他者の
目標を振り返る能力

Selbstständig planen und
handeln können



自立的に計画し、行
動する能力

Empathie und Solidarität
für Benachteiligte zeigen
können



弱者に共感と連帯を
示す能力

Sich motivieren können,
aktiv zu werden



自分を動機付け、活
性化する能力

Transfer 21 のプログラム・ガイドラインと創造コンピテンシーの概要²⁸

²⁸ Transfer 21 のプログラム・ガイドラインは www.institutfutur.de/transfer-21/daten/materialien/T21_ganztag2.pdf よりダウンロード。創造コンピテンシーの概要については、東京都市大学環境情報学部、2009、p.79（前掲書）を参照した。

ESD 認定プロジェクト

これは、公教育・ノンフォーマル教育といった多様な教育領域を対象として、ドイツ DESD 国内実施計画に基づいて、DESD 国内委員会から 2 年間有効な認定を授与する ESD 事業の一環である。ESD 国内実施計画によれば、本プロジェクトの目標は、(1) 活動の発展と集約、よい事例の広範囲への発信、(2) ESD の関係者間のネットワーク化、(3) ESD の一般の人の認知度の向上、(4) 国際的な協力の強化、の 4 つとされている。

本プロジェクトによる実践活動の認定基準としては、参加型アプローチの重視、持続可能性の 3 領域（経済、社会、環境）との関連性の重視、地域的活動の奨励、といった点を配慮することとされており、特に、持続可能性の 3 領域と関連した活動という点から、これまで多様な実践が認定されてきた。また、DESD ドイツ国内委員会では活動拡大のために毎年テーマを設定しており、例えば、「水」（2008 年）や「エネルギー」（2009 年）といったテーマに沿った実践活動が多く認定されていることも大きな特徴である。現在、800 を超えるプロジェクトが認定されている。これまでに認定されてきた活動領域をあげると次のようである。

ドイツ DESD 認定プロジェクトの活動領域

1	農業	13	インターネット	25	参加
2	貧困	14	気候	26	宗教
3	住まい	15	消費とライフスタイル	27	生徒企業
4	人口問題	16	文化的多様性	28	学校の体験施設
5	エネルギー	17	芸術	29	スポーツ
6	食	18	都市・農村開発	30	テクノロジー
7	消費者教育	19	ローカル・アジェンダ 21	31	環境保護
8	世代間公平	20	メディア	32	森
9	健康	21	人種	33	水利
10	ジェンダー	22	移民	34	未来
11	グローバリゼーション	23	交通	35	政治的持続可能性
12	多文化学習	24	ボランティア年		

出典：東京都市大学環境情報学部『「持続可能な開発のための教育（ESD）」の国際的動向に関する調査研究』（平成 21 年度横浜市業務委託調査）、2009 年、p.70 参照。

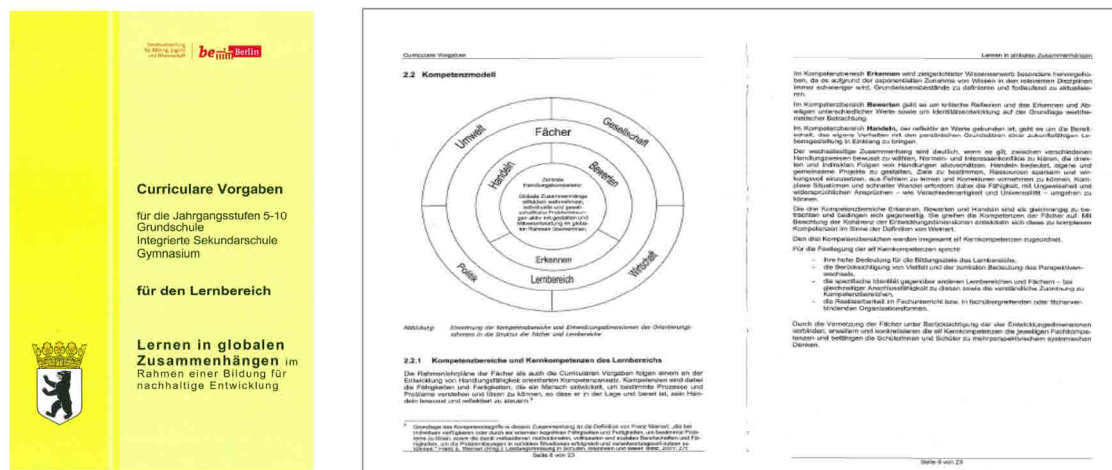


ドイツ・ユネスコ国内委員会が運営する ESD のウェブサイト

コラム：ベルリン市の ESD に対する動き

ベルリン市では、市教育省（Senate Department for Education, Youth and Science, Berlin）が中心となって ESD（またはグローバル教育）を学校カリキュラムの中でどのように導入し、具体的な授業を展開していけばよいのかというモデルを示した冊子『Curriculare Vorgaben』（ドイツ語）を発行している。対象は、小学校（5～11 歳）、統合 2 次学校、ギムナジウムとほぼすべての学校種別と学年である。また、この冊子には、習得すべきコンピテンシーやスタンダードが定義され、ESD 実践に際して設定すべきテーマや課題なども例示されている。

ベルリン市の学校は、これを参考に ESD やグローバル教育を学校カリキュラムの中で位置付け、実践においては VENRO や EPIZ といったグローバル教育実践のノウハウをもった NGO の支援を受けながらより質の高い教育活動を展開しようとしている。



ベルリン市教育局策定の ESD・グローバル教育のためのカリキュラム冊子

11-2-2 国際教育に対する市民社会の動き

次に、国際教育に対して市民社会はどのように対応してきたかについて詳細に見ていく。特に、ここでは同国の NGO の動きを中心に検討する。ドイツにおいて、国際教育を実践している NGO はほとんどが小規模であり、それぞれの組織が個々の強みを生かして個別に活動を展開している。活動予算も連邦政府からの補助金などもあるものの、教会からの援助や企業や個人からの寄付などその財源も多種多様である。

(1) VENRO の活動

VENRO（Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungs Organisation、英語名：Association of German Non-Governmental Development Organizations）は、ドイツにおける開発 NGO のアンブレラ団体として 1995 年にボンに設立された組織である。設立当初、57 であった会員数は現在 115 にまでなり、開発援助や人道支援を行っている教会組織をはじめ、小規模 NGO や同国のワン・ワールド（One World）ネットワークの協会などが参加している。事務所はボンのほか、2005 年に開設されたベルリン事務所があり、それぞれに 6 名のスタッフ、合計 12 名のスタッフがいる²⁹。



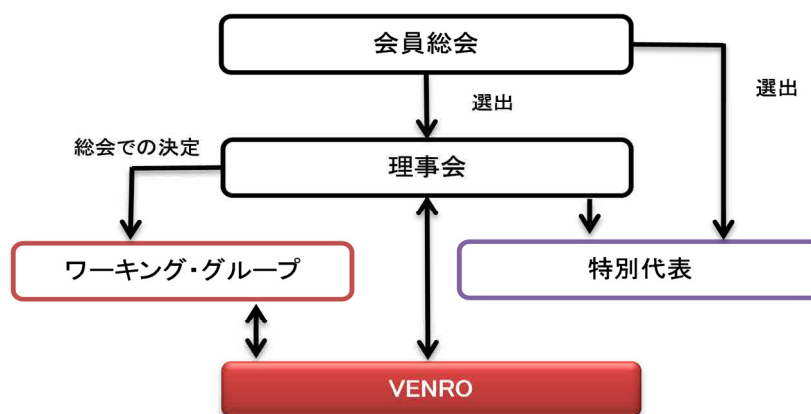
組織のロゴ

²⁹ もともとボンに事務所が設立されたのは、ドイツ統一前はボンが首都であったためであり、ベルリンに首都が移って

VENRO は、同国民の開発についての理解を促進すること、NGO や市民社会の役割強化のために政治的意思決定のプロセスに影響力を行使すること、構造的な不利益や差別をなくすこと、NGO 業務のスタンダードを開発・実践すること、社会における開発政策の位置付けを高めること、などを目標に活動しており、主な業務としては、政治的活動と利益の代弁、資格授与と知識の伝達、NGO 間のネットワーク構築、スタンダードの開発、コミュニケーションの促進、などがある。こうした業務を効果的に行っていくため、会員となっている NGO などとともにワーキング・グループを組織し、その中でより深い議論を行っている。年におよそ 3 回程度のグループ会議が開催される。現在、「子どもの権利」「保健」「人道支援」「ジェンダー」といったテーマ別のグループをはじめ、「共同出資」「行動規定」など運営に関するグループや「アフガニスタン」という特定国についてのグループなどがある。国際教育に関するグループも 1 つあり、「Local and Global Education」という名称がつけられている。

VENRO では、国際教育を担当するスタッフは 1 名のみであり、国際教育以外にも、共同出資や NGO 規定などの業務も行っている。組織の予算は年によって異なるが、およそ 100 万～200 万ユーロ（約 1～2 億円）で、その 50%以上が会員からの会費である。残りは政府（主に経済協力開発省（BMZ）からのプロジェクト運営費）や企業からの補助金及び寄付である。国際教育関連の活動には年間 1,000～2,000 ユーロ（約 10～20 万円）が当てられている。

それでは国際教育に関する VENRO の主要な活動を見てみよう。先に述べたように、まず VENRO が主催する「Local and Global Education」ワーキング・グループの開催と運営が通常業務としてある。このグループ会議を通じて、国際教育の普及・促進のための方針や主張が策定されている。また、2009 年 3 月、ESD 及びグローバル学習（Global Lernen）に関する国連会議（UN Half-Time Conference on the Decade for Sustainable Development）に参加して以来、独自に国際 NGO 会議「グローバル学習：世界及びそれを越えて（Global Learning, World-wide and Beyond）」と題した会議を開催するなど、ESD とグローバル教育の推進に積極的に寄与している。さらに、国際教育の質的評価の指標を開発し、広く発表したり、ドイツの若者を途上国に派遣してその国の人々と協力して支援活動を行う「Weltwärts」と呼ばれるボランティア・プログラム³⁰を支援するなどの活動を行っている。加えて、2 年に一度の割合で年鑑（Year Book）を発行しており、その都度異なったテーマで内容が構成されているが、2012 年はちょうどグローバル学習（Global Learning）というテーマであった。



VENRO の組織構造図

からは新たにベルリン事務所を設立したというわけである。この 2 事務所においては特にそれぞれの役割分担があるわけではない。したがって、2016 年までに業務のすべてをベルリン事務所に移管し、ボン事務所は閉鎖する計画である。

³⁰ このプログラムは、ドイツ連邦政府が資金を出し、VENRO やその他の NGO が共同でその運営を行っている。ただ、近年、途上国にドイツの若者を派遣しても、彼らは何の支援活動もせず、好き勝手なことばかりをしているという大きな批判がある。



「グローバル学習」をテーマにした
VENRO の 2012 年の年鑑

VENRO
VERBAND ENTWICKLUNGSPOLITIK
DEUTSCHER NICHTREGIERUNGS-
ORGANISATIONEN e.V.

English Français Español

Jahrbuch Globales Lernen

VENRO-Aktion zur EU-Agrarpolitik

HUNGER DURCH ARMUT. VERDÄCHTIG: EUROPA

Die Europäische Union (EU) muss den Menschen in Entwicklungsländern garantieren, dass ihr Recht auf Nahrung zukünftig in der Gemeinsamen Agrarpolitik (GAP) berücksichtigt wird. Dies hat VENRO zum Auftakt der [Aktion „Hunger durch Armut. Verdächtig Europa“](#) gefordert.

Mit der Aktion fordert VENRO Bundeslandwirtschaftsministerin Ilse Aigner auf, sich bei den GAP-Verhandlungen dafür einzusetzen, dass das Recht auf Nahrung respektiert wird. Die Aktion wurde von der VENRO-Kampagne "Deine Stimme gegen Armut" in Kooperation mit der Kampagne ["Meine Landwirtschaft"](#) ins Leben gerufen.

Zum Aktionsstart geht auch die neue Website ["Deine Stimme gegen Armut-Entwicklung braucht Beteiligung"](#) online.

Pressemitteilung [PDF](#)

Pressemitteilungen

11.09.2012
VENRO startet Aktion zur Europäischen Agrarpolitik

20.06.2012
Welch ein Aufwand für so ein mageres Ergebnis!

18.06.2012
VENRO fordert Fahrplan für Nachhaltigkeitsziele

14.06.2012
G20-Gipfel muss starkes Signal nach Rio senden

Weitere Pressemitteilungen

Bonner Impulse

Zwischen Werten und Interessen – zum Mangel an und zur Notwendigkeit entwicklungspolitischer Kohärenz europäischer Politik

Montag, 15. Oktober 2012
16.00 bis 18.00 Uhr
Deutsches Institut für Entwicklungspolitik (DIEP)

Stellenangebote

Save the Children sucht zum nächstmöglichen Zeitpunkt eine/n [Referent/in für Projekt- und Programmarbeit](#) (mit Schwerpunkt Kofinanzierung). Bewerbungsschluss ist der 24. September 2012.

CONCORD, der Europäische Dachverband der entwicklungspolitischen NRO, sucht zum 24. September in

STIMME ABGEBEN

HUNGER DURCH ARMUT. VERDÄCHTIG: EUROPA

JETZT UNTERSCHREIBEN

DEINE STIMME GEGEN ARMUT

NGO-IDEAS

VENRO のウェブサイト

(2) EPIZ の活動

EPIZ (Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum, 英語名: Berlin Development Education and Information Center) は、開発課題、開発政策及び異なる文化的背景をもった人々の平和共存などについてドイツ国民の意識を高める目的で、1986年に設立された非営利法人(NPO)であり、「北」と「南」の人々双方において、経済、社会、政治、環境といった我々の生活に影響を与える種々の課題について理解を深めると同時に、公正で、持続可能な世界の創造に必要な能力や態度、さらに価値観を形成していくための教育活動を積極的に展開している。



センターのロゴ

事務所はベルリンにあり、7名の常勤スタッフと5名の非常勤(プロジェクトベースの雇用契約)によって運営されている。活動は主としてベルリン市の学校及び教育機関を対象としている。年間予算は40万ユーロ(およそ4,000万円)で、その多くがベルリン市経済開発局(Berlin Economic Development Department)からのものであるが、その他、教会、EU、連邦政府などからの予算もある。

同センターは、現行教育制度の中でのグローバル教育(Global Education)の普及と推進を目指して、ベルリンにある様々な市民社会組織を支援しながらグローバル教育の質の向上に努めている。また、南北問題や持続可能な開発、グローバリゼーション、貿易、人権といったテーマを中心にグローバル教育のための各種教材を開発している。開発した教材についての情報はウェブサイト上で発表するほか、同センターが保有する学校リストをもとに電子メールで通知したり、ベルリン市教育局から各学校に知らせてもらうなどの方法をとっている。さらに、NGOや現職教員のための研修やコンサルテーションも行っている。この研修には2種類あり、一つはあるテーマについて参加者を集めてセミナーを開催するというもので、もう一つは同センターのスタッフが学校からの要請に応じて学校訪問をし、教師と一緒にグローバル教育のチーム・ティーチングをするというものである。前者については以前から実施しているが、後者は2011年に開始したばかりである。ただ、後者の研修は学校現場から好評を得ており、要請も徐々に増えてきている。

同センターにはグローバル教育関係の資料や図書5,000冊を所蔵するメディア・ライブラリー(Mediothek)があり無料で開放している。しばしば教員やNGOスタッフなどが閲覧にやってくる。さらに、インターネット上でグローバル教育について学ぶことができるe-Learningのウェブページも開設しているが、EPIZのセンター長によれば、「近年、様々な情報がインターネット上で簡単に入手できるので、弊センターのe-learningを活用する人は少なくなっている」とのことであった。



EPIZの開発したグローバル教育の教材(左)と同センターのメディア・ライブラリー(上)

同センターでは、現在、各種プロジェクトを実施している。一例をあげると、ベルリンにある学校がアフリカのナミビアとの交流を通じてグローバル教育を実践していくスクール・パートナー・プロジェクト（School Partner Project）と呼ばれるものがある。これはベルリン市教育局の予算により、同センターの e-learning を活用して実施してきた。このプロジェクトを通じて、学校側はアフリカの状況やそこでの貧困、人権といった課題についてより深く認識し、理解を深めることができたということであった（2012 年終了予定）。また、フェア・スクール・プロジェクト（Fair School Project）というものも行っている。これは BMZ からの予算によるプロジェクトで、民主主義的なよりよい社会を形成していくために学校においてその具体的な実践を行っていこうというものである。お互いに公平であること、他人に公平で、かつ自分自身の責任を果たすこと、公正な環境を作り出すことを基本概念として実践をしている。現在、ベルリン市の 6-8 校程度がこのプロジェクトに参加しているということであった。

EPIZ! Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum e.V.

GLOBALES LERNEN PUBLIKATIONEN KONTAKT SITEMAP

[Über EPIZ](#)

Choose your language | Sprachauswahl  

Willkommen im EPIZ Berlin

[Team](#) | [Verein](#) | [EPIZ fördern](#) | [Praktikum](#) | [About EPIZ](#)

Das Entwicklungspolitische Bildungs- und Informationszentrum – EPIZ e.V. Berlin ist ein Zentrum für [Globales Lernen](#). Im Mittelpunkt unserer Arbeit steht die Konzeption und Durchführung von [Bildungs- und Fortbildungsveranstaltungen](#) für SchülerInnen, LehrerInnen und MultiplikatorInnen, von Projekten und Aktionen für allgemeinbildende und berufliche Schulen, für die außerschulische Jugend - und Erwachsenenbildung sowie für Unternehmen. Arbeitsschwerpunkte sind dabei unsere Projekte:

- [Awareness for Fairness](#)
- [Berufliche Bildung](#)
- [Schulpartnerschaften Windhoek - Berlin](#).

Zu unseren Arbeitsgebieten gehören außerdem: Vernetzung und Qualifizierung von Initiativen der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in Berlin ([Bildungsnetzwerk](#)), Entwicklung von [Materialien und Medien für Globales Lernen](#), fachliche Beratung zu Inhalten, Didaktik und Methoden des Globalen Lernens. EPIZ-Projekte geben Impulse für die „Globale Profilbildung“ von Schulen für „Globales Lernen in der beruflichen

EPIZ のウェブサイト

11-3 ドイツの援助機関の役割 - 国際教育とその推進

(1) 経済協力開発省（BMZ）

ドイツにおいて途上国の援助を行う主務官庁は、1962年に設立された経済協力開発省（BMZ）であり、ここで援助政策の企画・立案が行われる。外交政策との関連から、BMZは外務省と協議を行うことになっており、両省間では次官クラスや局長クラスでの協議が行われるほか、日常的には関係部局間で連絡が行われている。国際教育に関しては、主に省内にある「市民参加（Civic Engagement）」と「広報・情報・教育

（Public Relation, Information and Education）」の二つの課が担当しており、前者には2名、後者には1名の国際教育担当スタッフが配置されている。国際教育にかかる年間予算は1,500万ユーロ（およそ15億円）程度となっている。



BMZ のロゴ

BMZでは、国際教育を表す用語として、通常「開発教育（Development Education）」が使われるが、近年、BMBFがESDを推進していることもあって、この用語もよく使われるようになった。また、「Global Development Education (GDE)」という用語も各種文書や報告書などで散見される。これら様々な用語についてのBMZの認識は、ESDがアンブレラの概念であり、その中に開発教育、グローバル教育（Global Education）、環境教育（Environmental Education）などが含まれているというものである。BMZの主な役割は、開発教育（またはESD）における政策の策定や方向性の提示であり、それに必要な予算を確保し、開発教育の普及、推進のための活動に資金を提供している。

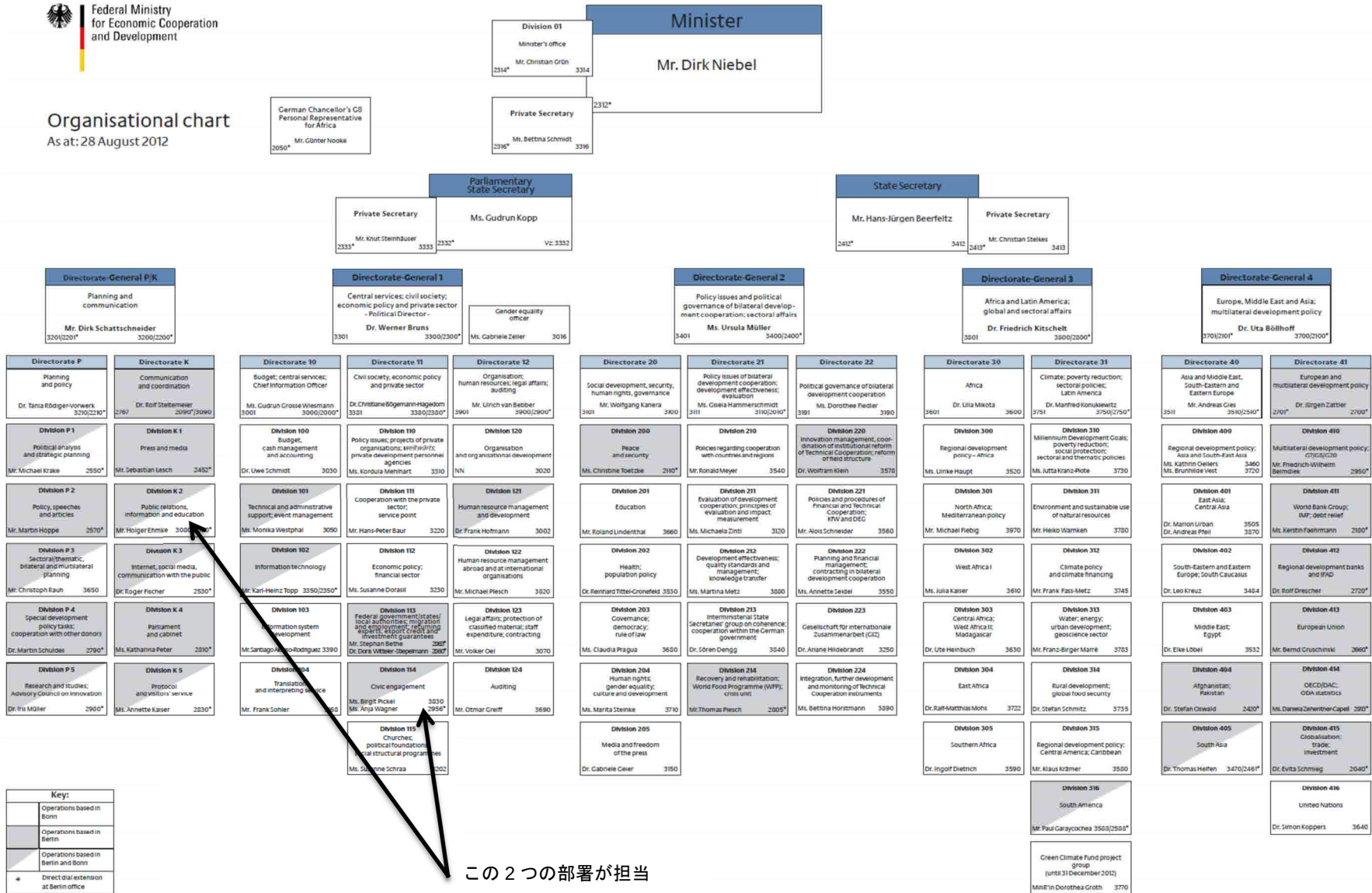
2008年、BMZは『開発教育と啓発（Development Education and Awareness Raising）』という政策文書を策定し、その中で、開発教育の重要性と人々の間における開発教育の意識を高めることの必要性が強調された。そして、開発教育をドイツ国内で推進・強化していくための基本的枠組みと主要機関（Institutional Framework and Players）が明記された。



BMZ 策定の政策文書『Development Education and Awareness Raising』（2008）

Organisational chart

As at: 28 August 2012



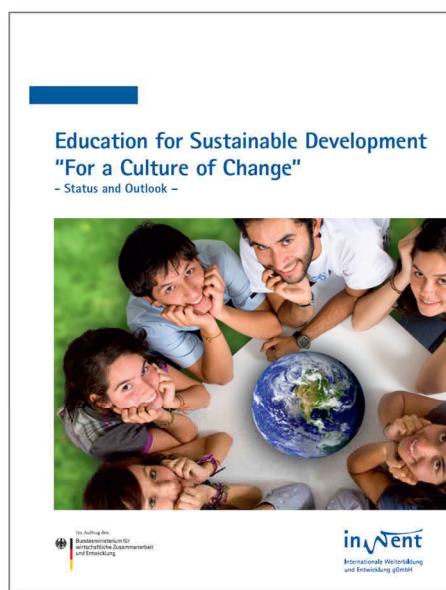
BMZ の組織図

(2) ドイツ国際協力公社（GIZ）

ドイツの援助政策の特徴として、従来より実施機関が相対的に多いことが指摘されており、実施機関の統合が大きな課題となっていた。国内関係者の間で実施機関の統合をめぐる議論が続いていたが、2010年6月にBMZから構造改革コンセプトが提出され、その後、政府は2010年7月7日に技術協力公社（GTZ）、国際教育開発公社（InWEnt）、ドイツ開発サービス公社（DED）の3機関を統合することを閣議決定した。2011年1月1日に3機関が統合され、ドイツ国際協力公社（GIZ）が誕生した。統合前は、開発教育やそれに係る教員研修などは主として InWEnt によって実施されていた。以下の冊子は、InWEnt が 2010 年に作成した ESD の解説書である。



GIZ のロゴ



InWEnt 作成の ESD 推進のための政策文書（2010）

GIZ は約 1 万 7 千名の職員を抱え、世界 130 カ国を超える地域で活動を行っている。本部は、ボンとエッschborn³¹の 2 カ所にあるが、その他、駐在所がベルリンとベルギーのブリュセルに、事務所が国内 16 カ所にある。

しかし、統合から 1 年も経たないうちに、GIZ の開発教育担当部門を独立させる計画が議論され、その結果 2012 年 1 月に Engagement Global という開発教育を専門に行う組織が誕生した。Engagement Global は実質上、元 InWEnt の主要部門と DED の一部が合併したようなもので、Engagement Global の設立により、GIZ は完全に外国における開発援助のみを行う組織となり、開発教育担当部門は設置されていない。

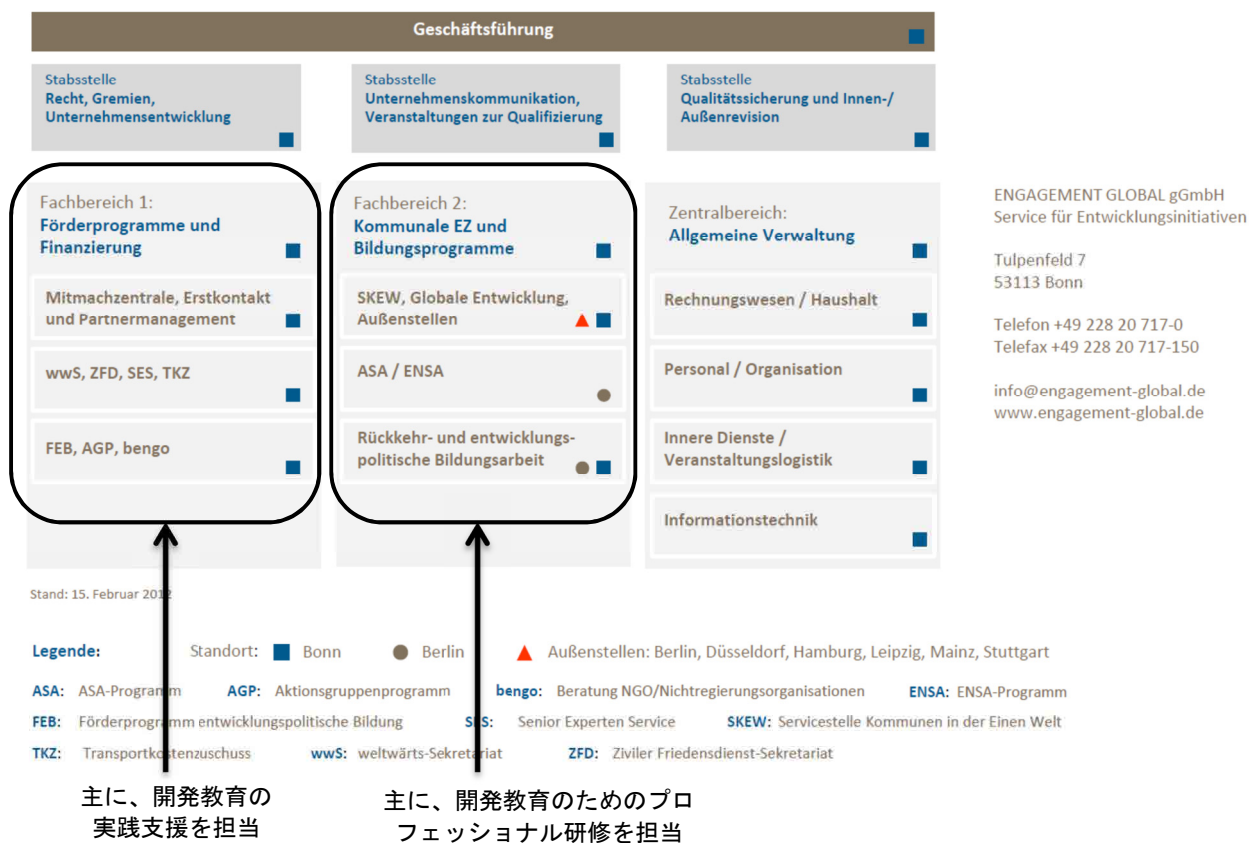
(3) Engagement Global

Engagement Global は、2012 年 1 月に BMZ の出資によって設立された開発教育を専門とする組織である。ボンに本部を置くが、ベルリン、デュセルドルフ、ハンブルク、マインツ、ラプチヒ、シュツットガルトにも事務所をもち、145 名のスタッフを抱えている。年間予算は 1 億 4,500 万ユーロ（およそ 150 億円）であり、

³¹ Eschborn と表記する。フランクフルト（Frankfurt am Main）の近郊の町。

そのうち 50%強が BMZ からの資金であり、残りはその他関係機関（EU、州政府など）からの資金である。

Organigramm ENGAGEMENT GLOBAL gGmbH



Global Engagement の組織図

Engagement Global の主な役割として、(1) 情報提供、(2) アドバイス及びカウンセリング、(3) 研修運営と出版、がある。以下、それぞれの内容について見ておこう。

情報の提供

Engagement Global は 世界の国々及び地域の状況をはじめ、それらの地域における問題や課題、またその解決に向けてどのような支援が先進国などによって行われているのか、といった様々な情報を所有しており、グローバル教育などの国際教育活動を行う人々や学習者へそれら情報を適宜提供している。

アドバイス及びカウンセリング

個人及び団体を対象に、開発教育のための資金獲得のためのコンサルテーション、国際教育実践のためのアドバイス、また国際教育実践者の資格に関する相談、さらに昨今急速に増えている移民に関する事項を扱う組織への技術的支援などを行う。

研修運営と出版

国際教育のための研修を企画、実施している。この研修は学校やその他の組織の要請に応じて、オーダーメイドでデザインされ、研修内容はもちろん、研修施設、及び研修のための資料なども準備される。研修対象は年齢を問わず、小学校低学年から高等学校まで、時には教員をはじめとする成人に対して実施されることもある。

以上の3つが Engagement Global の主要な業務活動であるが、こうした内容における具体的なプログラムを現在 23 実施している。その主なものをあげると以下のようである。

① SKEW (Service Center Municipalities) :

これはグローバルな課題に興味・関心があるドイツ国内の市町村を対象に、Engagement Global がもつグローバル・ネットワーク (Global Network) を用いて、途上国や新興国のパートナーを紹介し、ドイツ国内の市町村との連携を促進するものである。例えば、ドイツのある町はケニアと気候パートナー (Climate partnership) を結び、ケニア産コーヒーのドイツ国内での販売を通して、近年の気候変動についての理解を深めるといったものである。

② Education Meets Development プログラム :

これはグローバルな課題に興味・関心のある学校や大学を対象に、途上国の状況や開発についての専門家を派遣し、セミナーや講演などを開催するというものである。講師にはドイツ人開発専門家をはじめ、パートナーシップ提携国 (インド、メキシコ、南アフリカ) からの専門家を招聘することもある。通常、各学校が設けているプロジェクト・デー (Project Day) を活用して実施されることが多い。

③ 開発政策情報及び開発教育 (Development Policy Information and Educational Work: EpIB) プログラム :

開発政策情報においては NGO を対象に、開発教育においては学校や教員を対象に、グローバルな課題に関する理解を深めることを目的とした公開セミナーやワークショップ、研修の開催に必要な資金を提供したり、また広報などにかかる資金的支援を行うものである。

④ 開発政策教育 (Development Policy Education: FEB) プログラム :

これは BMZ のプログラムであるが、日常の市民生活がいかに世界と結びついているか、その意味では市民が途上国の開発政策にも少なからず関わっているということを理解してもらうために、実際の経験などの現実感を持ち、かつ視覚的に訴えられる映像などを駆使した教育実践を奨励するものである。Global Engagement ではこのプログラムへの申請支援を始め、技術的な教育実践への支援を行っている。

⑤ アクション・グループ・プログラム (Action Group Program: AGP) :

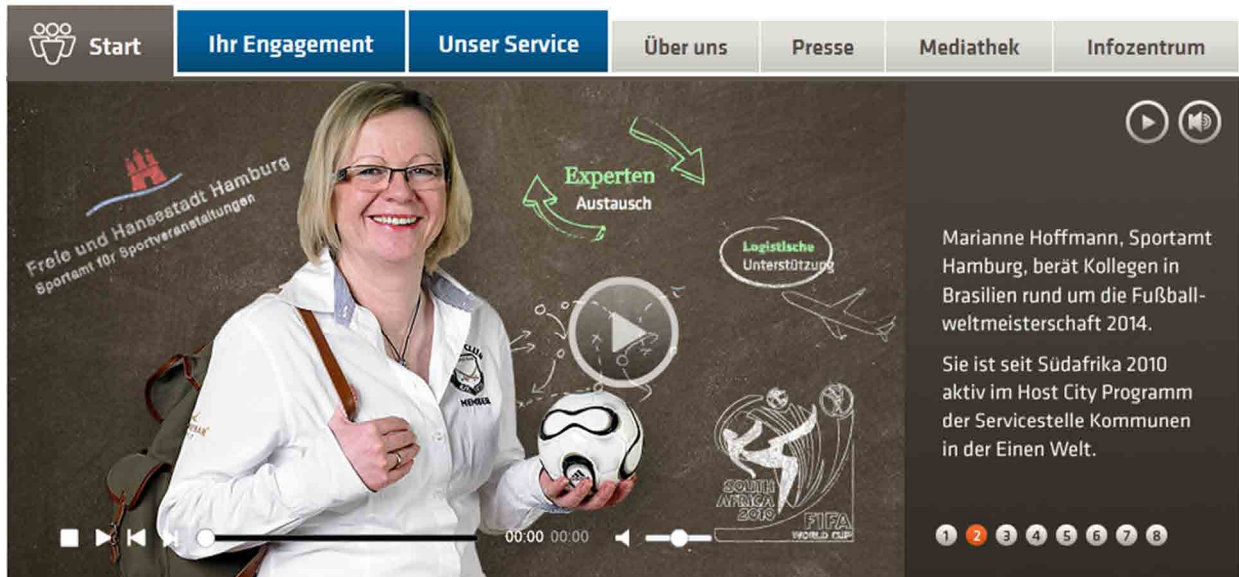
これは BMZ の資金提供プログラムであり、グローバルな課題に関する教育活動やイベント、プロジェクトの実施を検討している個人、団体、組織に対して、最大 510 ユーロ (およそ 5 万円) が提供されるというものである。Engagement Global では、個人、団体、組織に対してこの資金提供プログラムへの申請を促進し、資金を受けるための技術的な支援を提供している。

⑥ ASA プログラム (ASA Program) :

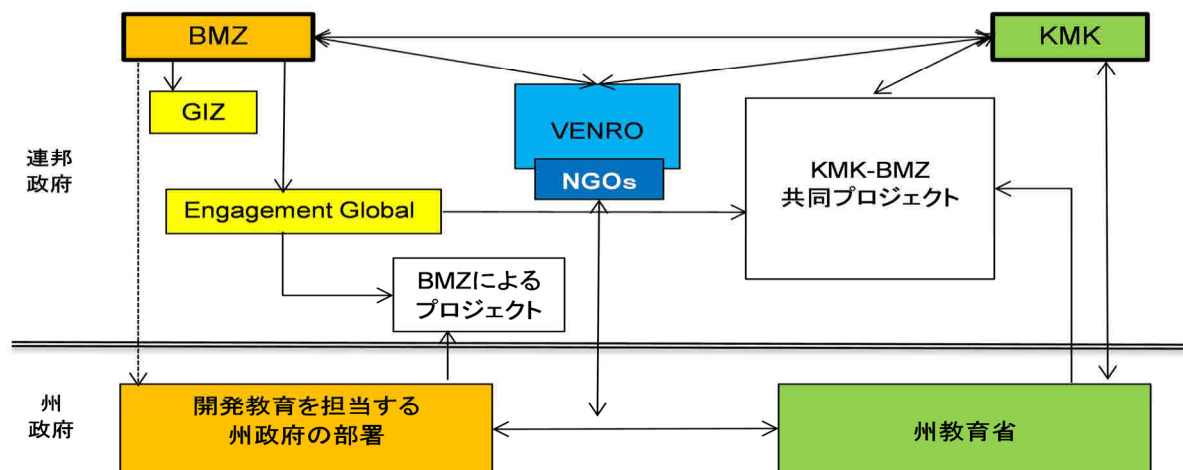
これは 1961 年以来実施されているプログラムで、一定の技術・技能をもった若者たちを対象に、アフリカ、アジア、ラテンアメリカについてもっとよく知ろうという目的で行われている。このプログラムには、各種セミナー、上記の国々への 3 ヶ月の滞在などが含まれ、これまでに数多くの若者が参加した。これら参加者の間には強いネットワークが構築されている。



Ihr entwicklungspolitisches Engagement,
unser Service – gemeinsam mehr bewegen!



Global Engagement のウェブサイト



ESD などの政府が推進する国際教育は、BMZ と KMK との協力のもとに実施されている。通常、アクターとして VENRO をはじめとする NGO、Engagement Global、州政府の開発教育担当部署、州教育省が存在し、プロジェクトの種類に応じて、それらの関わりが変わってくる。

ドイツの国際教育の基本的枠組み（連邦政府及び各州文部大臣会議、及び州政府との関係）

11-4 近年の新しい動き

近年のドイツの国際教育に関する事項として注目すべき点は2つあると考えられる。一つは、2007年の憲法改正による教育の地方分権の強化であり、もう一つは、GIZ から独立した組織として設立された国際教育を専門とする Engagement Global の誕生である。

同国では、2007年に憲法が改正され、これによって連邦政府が教育政策や教育内容に介入することができなくなり、これらの権限は州政府に属するものとなった。同国では従来から州政府による分権制を採用しており、教育に関して連邦政府よりも州政府の権限が強かったが、今回の憲法改正によって、その色彩がより強められることとなった。今回の調査において、BMBF や BMZ など連邦政府機関を訪問した際にも、そのことは十分に感じられた。というのも、教育政策や教育内容の詳細について、また今後の方向性について質問した際にも、「連邦政府としては回答できない」、または「わからない」という返答が非常に多かった。同時に、討議の端々に「連邦政府としてはもう少し教育政策等に関して関与していきたいが、憲法上それは不可能である」といった困難な状況に立たされているというジレンマのようなものが感じられた。

こうした状況の変化は、国際教育にも大きな影響を与えている。2000年代前半に連邦政府と州政府の連携という意味で重要な枠割を果たしてきた BLK はすでに解体され、両政府の協力のもとで推進されてきたシティズンシップ教育（民主主義の学習）や ESD も連邦政府の手を全く離れてしまっている。現状では、州政府によってこの種の教育の普及や促進が図られなければならないが、その支援体制は州によってかなり異なっている。先述したように、ベルリン市では ESD（またはグローバル教育）を推進するための冊子を発行し、カリキュラムの中にそうした教育の要素をどのように取り入れていくべきかを解説するなど、積極的に取り組んでいるが、こうした州はまだ一部に限られている。したがって、連邦政府と州政府が合同でシティズンシップ教育や ESD を推進していた頃と比べると、これらの教育活動の実践は相対的にトーンダウンしている印象は否めない。

他方、2012年1月に Engagement Global という組織が BMZ の出資によって設立されたことはもう一つの注目すべき出来事である。同組織は国際教育に焦点を当て、その普及と推進を中心的な業務とするもので、国内に7ヶ所の事務所を構え、170名以上もの職員と年間3億ユーロ（およそ300億円）の予算をもつ国際教育関係の組織としては他に例を見ない巨大な規模の組織となっている。現在、23のプログラムを管理・運営しており、今後もそのプログラムは増えていくということである。

実は、Engagement Global の設立は、現憲法下での国際教育の推進のために残された唯一の戦略であったと見なすことができるのではないだろうか。つまり、連邦政府による教育への直接的な介入ができない状況のなかで、Engagement Global という非政府組織が連邦政府（ここでは特に BMZ）の考えや意思を反映させる唯一のツールとしての機能を果たすということである。

今回の調査中に Engagement Global の関係者と面談をした際も、彼らは非常に希望に満ち、これから積極的に活動を展開していくという強い意志が感じられた。今後、Engagement Global がどのような役割を果たし、それが同国の国際教育の普及・推進にどの程度寄与していくか、さらに州政府に対して、どのような影響力をもち、各州における国際教育の実践がどの程度進んでいくのか、今後も引き続き、注目していく必要がある。

11-5 学校現場での国際教育の実践

ドイツの学校現場では、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2つの学校における授業実践を例として紹介したい。

11-5-1 ワルド基礎学校（Wald Grundschule）

同校はベルリン市の西の閑静な住宅街に立地する小学校である。1904年に設立された学校で歴史がある。もともと肺病を患った子どもたちのための学校として始まったため、校内には森のように木々が沢山あり、まるで森林の中にひっそりと学校が佇んでいるという趣である。校外も幹線道路からの埃や排気ガスを防ぐために学校と幹線道路の間には細長い緑地帯が設けられ、そこにも木々が植えられ、まるで林のようである。生徒のほとんどは白人ドイツ系であり、ドイツの他の学校に一般的に見られるような移民の子弟はいない。また、この地区は比較的裕福で教育熱心な家庭が多く、父兄は医者や弁護士といった社会的地位の高い職業についている。こうしたことから、同校はベルリン、あるいはドイツの学校の中でも特殊な学校と言えるかもしれない。



ワルド基礎学校の正門

学校の概要

- | | |
|----------|-------------------------------------|
| • 学校種別： | 公立小学校、男女共学 |
| • 生徒数： | 400名（5歳～12歳） |
| • 教職員数： | 50名（教員30名、教育支援15名） |
| • 立地： | ベルリン市内の西部の閑静な住宅街に立地し、周りには公園などが多い |
| • 学校予算： | 30,000 ユーロ/年（およそ300万円） |
| • 生徒の学力： | 生徒の学力はきわめて高く、地域はもちろんベルリン市でも有数のエリート校 |

同校は、ベルリン市教育当局の方針である3つのコンピテンシー（社会的コンピテンシー、パーソナル・コンピテンシー、学問的コンピテンシー）を考慮しながら、子どもの学力の向上に力を入れており、特に、ドイツの子どもたちが比較的弱いと言われている社会的コンピテンシーの改善に取り組んでいる。具体的には、グループでの共同作業や協同学習を積極的に取り入れ、活発なコミュニケーションを通して、学習内容の理解を深めるとともに、それを積極的に活用できる力を身に付けることを目標としている。

同校では、国際教育、ESD、グローバル教育といったものを特に導入しているわけではないが、「世界の旅プロジェクト（Journey around the World Project）」「プロジェクト『公正』（Project “Fairness”）」や環境教育に関する活動などを行っている。「世界の旅プロジェクト」は子どもたちが自分で担当国を一つ決め、その国の音楽や食べ物などいろいろなものを紹介するというものである。「プロジェクト『公正』」は州カリキュラムで設定されたプロジェクト・ウィークにおける活動で、毎年テーマは変わるが、今年は「公正」というテーマで全校の子どもたちが自分たちで研究し、それを年度の終わりに近隣の学校を含む大会で発表するというものである。環境教育に関する活動としては、古紙の収集と販売、校庭の落ち葉拾い、環境クラブでの活動な

どを積極的に行っている。

こうした学校の方針もあって、調査団が授業観察のために教室に入ると、どの教師も子どもも非常に調査団に興味と関心を示し、授業時間を割いて急遽、調査団と子どもたちとの質疑応答が行われた。子どもたちは目を輝かせて、「日本にはサッカーチームがあるのか?」「日本の小学校の生徒数はどれくらいか?」「日本の学校の子どもたちは休み時間は何をしているのか?」といった質問が次々に調査団に向けられた。このように、本来の授業内容を中断してまで特別な状況に臨機応変に対応したり、子どもたちが物おじせずに積極的に発言することは、同校が力を入れている社会的コンピテンシーの向上の表れでもあり、また生徒の積極的な活動を支援する日頃の教育活動の成果でもあろう。



積極的に英語で質問をする小学 6 年生の子どもたち

さて、以下では同校訪問中に観察した授業実践について見ていきたい。本授業は小学 6 年生の「地理・政治」科の授業で、テーマは「ドイツの国」であった。教師は 40 代の熱意溢れる女性教師である。教師は、まず生徒たちに「ドイツの州はいくつ?」「州と同じ権限をもつ市はどこ?」「一番南に位置する州は?」「一番北に位置する州は?」などの基本的な質問をし、生徒はそれに対して答えていく。その後、プリントを各自に配布し、地図帳を見ながら、そのプリントの空白部分を埋めていくように指示を出す。生徒は、各自のロッカーから地図帳を取り出し、ペラペラとページを繰りながら、どの地図が一番見やすいかを考えている。地図帳には様々なドイツの地図があり、それぞれが異なったテーマ、例えば、地形、産業、交通などについて描かれている。生徒たちは、地図帳を真剣に見ながら、プリントを完成させていく。その間、教師は机間巡視をしてはいるものの、特に生徒に対して指導するようなことはしていない。ただ、温かく生徒の学習を見守っているという感じである。よく見てみると、生徒のなかには、隣の友達と相談しながら学習を進めている子ども、一人で黙々と学習している子ども、グループで行っている子どもなど、様々であることがわかる。どのような方法でもいいから、自分たちの力で学習を進めながら、そして理解を深めていくことが求められているのである。



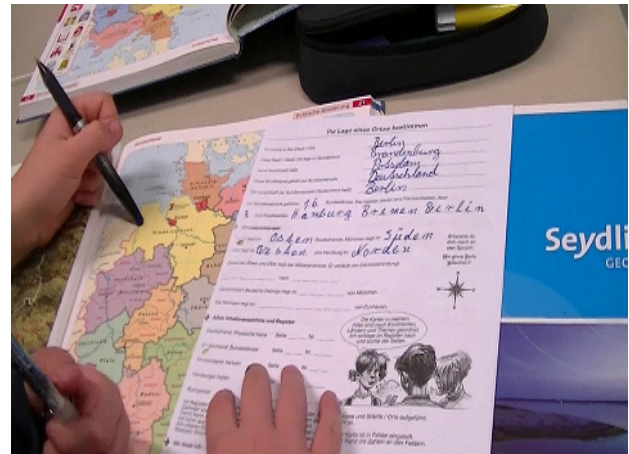
一人で黙々と真剣な表情でプリント学習を行っている女子生徒。プリントに書かれた指示を注意深く読みながらしっかりと文字で回答を書きいれている。



最初少し迷っていた女子生徒に対して、これから行う学習について再度説明をする教師。この後、この女子生徒は集中してプリント学習に取り組んだ。



隣の友達と話し合いながら学習を進めている女子生徒。手前の女の子がリードして、奥の女の子の理解を助けている。非常に素晴らしい協同学習が展開されていた。



生徒が進めているプリント学習の内容。州名や州都名を地図から探し出し正確に回答していかなければならない内容となっている。

11-5-2 パスカル・ギムナジウム（Pascal Gymnasium）

同校はノルトライン・ヴェストファーレン州の州都デュッセルドルフ市を北へ 30km ほどいったところにある小さな町に位置する中等学校（ギムナジウム）である。ここは市部の学校とは異なり、かなり大きな敷地を擁し、校内に野生の草花や木々の生い茂った森がある。同校はドイツ政府が推進している ESD の実践校で、2008 年から教員と生徒が協力しながら、各教科の授業実践における持続可能な視点はもちろんのこと、様々な持続可能な発展に関係した教育活動を学校をあげて行っている。



パスカル・ギムナジウムの校舎

学校の概要

- ・ 学校種別： 公立学校、男女共学
- ・ 生徒数： 1,150 名（第 5 学年～第 12 学年）
- ・ 教職員数： 100 名
- ・ 立地： デュッセルドルフ市から北 30 km の静かで緑豊かな郊外
- ・ 学校予算： N/A（ただし、教員給与は州政府より、また他の経費は町より支出）
- ・ 生徒の学力： 生徒の学力は高く、学校全体のレベルも近隣校に比べ相対的に高い

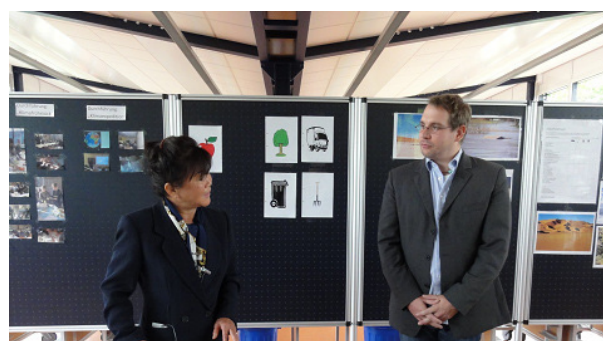
同校は ESD の認定校であり、UNESCO が奨励する平和、民主主義、人権、環境保全という 4 つのテーマを中心に持続可能な発展に関する様々な教育活動を行っている。以下では、この学校が取り組んでいる ESD に関する活動をいくつか概観しよう。

まず、「将来における学校」をテーマにした活動があげられる。この活動は環境省からの支援を受けて行っているもので、ノルトライン・ヴェストファーレン州では合計 300 校がこの活動に取り組んでいる。将来的な資源の問題について考えたり、環境保全について学習するなど、将来的によりよい学校を創造するために、

一人ひとりが今自分たちでできることを積極的に実践していこうというものである。具体的には、同校ではフェアトレード・キャンペーンを行っており、生徒が中心となってフェアトレードの食品を昼食時間に販売したり、学校食堂で提供される食事は有機栽培による材料だけを使用することを推進したりするなどしている。また、第5学年の生徒には、「環境 Breakfast」と呼ばれる学習を行っており、これは朝食食べたものを毎日チェックし、それを4つのマークである「トラック」（交通運搬を意味）、「鋏」（有機物を意味）、「木」（地域の生産を意味）、「ゴミ箱」（廃棄物を意味）で示された内容について生徒自身で調べるというものである。例えば、ヨーグルトを食べた生徒は、それが生産され生徒の口に入るまでどのくらいの距離を運ばれてきたかとか（「トラック」）、ヨーグルトのパックは食べた後捨てられるが、そうした1日の朝食で出るドイツ全体のゴミは一列に並べるとどれくらいの距離になるか（「ゴミ」）といった具合である。



休憩時間や昼食時間にフェアトレードのスナック菓子やチョコレートを販売するボランティアの生徒



第5学年を対象にした「環境 Breakfast」学習を担当する教師。彼の後ろに4つのマークが貼られている

次に、自然の草むらの保存とその一角での養蜂活動をあげることができる。同校の端には一見手入れがあまり行き届いていないような草むらと森がある。しかし、実は自然のままの状態を維持するために敢えて手を入れず、自然のままに任せているということであった。よく見てみると、天然の様々な草花が密生しており、木々もすべて実をつける種類で多くの昆虫や小動物の生息を可能にしている。これらはすべて教育活動のための貴重な教材であり、有用に活用されているということである。そして、その端では、2012年8月からボランティア生徒が中心となって養蜂を開始した。ちょうど近隣に養蜂の専門家がいることから、その方に手ほどきをうけながら、養蜂活動を行うとともに、蜂の生態についても学習しているということであった。



手書きの地図で自然の状態を維持している草むらについて説明する生物の教師。後ろがその草むら



養蜂を行っているボランティア生徒3名。今は蜂にも慣れて養蜂箱にも普通に触れることができるようになった

それでは次に、ESD の視点を取り入れた授業実践について見ていこう。同校では、ESD コーディネータと言われる教員がおり、これらの教員が中心になって ESD の普及・推進をはじめ、授業実践の支援を行っている。観察した授業は、第 12 学年の地理の授業で、本時のテーマは「地球はどこまで耐えられるか？」であった。

教師は ESD コーディネータである 20 代と思われる女性教師である。教室には 17 名（男子 15 名、女子 2 名）が、4 つのグループになって座っている。まず、前時で生徒各自が準備した一人ひとりの消費レベルを視覚的に示した絵を見せ、それからわかることを生徒に発表させた。ある生徒は、「我々はあまりにも多くのものを毎日無意識のうちに使っている」と回答。さらに別の生徒は「人によってもものの消費量は多少異なっている。多い人もいれば、少ない人もいる」と回答。

次に、教師は各グループに異なったテーマの資料を渡し、それぞれのテーマについてグループで考えるように指示を出した。テーマは「エネルギー」、「食物」、「交通機関」、「消費」の 4 つである。初め、生徒は個々人で配布された資料を真剣に読み、重要と思われるところは下線を引いたり、ノートに書き出したりしながら、与えられたテーマについての自分の考えを纏めていた。しばらくすると、自然と隣の生徒や向かいの生徒、あるいはグループのメンバーと意見交換を始め、それが徐々に活発なグループ討議に発展していった。特に、教師は「グループで話し合いなさい」や「意見交換をしなさい」といった指示は出してはいないが、各自の意見がある程度固まったところで、自然とグループの中で話し合いに進んでいくというのはドイツの生徒たちの積極性であり、また同時に日頃の教育の成果というべきであろう。

グループでの意見交換がある程度進んだところで、クラス全体での話し合いに移る。教師は生徒に自分の意見をクラスみんなで共有するように促すと、生徒が次々と自分の意見を発表していく。「世界には大量にエネルギーを消費している国と、ほとんど消費していない国があり、その差は非常に大きい。エネルギーの大量消費国は、ほとんどエネルギーを消費していない国の 100 倍以上のエネルギーを一瞬のうちに消費してしまっている」とか、「魚を大量にとり過ぎて、資源が枯渇しかかっている。そのため養殖によって限られた資源を維持していこうとしているが、それには限界もある」などの意見が出された。

ある程度、意見が出たところで、教師は各グループに「どうすれば資源を保存していくことができるか。私たちができることは何か、についてグループで話し合いなさい。そして、結論をすでに配布してあるいろいろな大きさの『足』の型紙に書きなさい。『足』の大きさは消費量の大小を表します」と指示を出した。生徒たちはたちまち活発に話し合いを始め、あっという間に時間が過ぎていった。そして、いろいろな大きさの「足」には数多くのことが書き込まれた。

最後に、教師は各グループに結果を発表するように促した。どのグループも物怖じすることなく堂々と自分たちの意見を発表していく。その発表に教師は注意深く耳を傾け、発表後には必ず、彼らに向かって一つ、二つ質問をする。例えば、「食料」について「これからは地元産のものをできるだけ食べるようにしたい」と発表したグループに対しては、「なぜ、地元産のものを食べればよいの？」という具合である。生徒たちはこうした教師の鋭い質問に対しても、何の躊躇もなく、すいすいと答えていく。これは、各自の中で内容がきっちりと理解され、またグループの話し合いでも十分にお互いの理解が共有された証拠であろう。

この授業は、生徒が資料を自分で読み取り、理解し、それを自分自身の問題として再構成し、その解決策について自らの能力や物理的境界の中で実践可能なことを考えていこうという、まさに ESD が要求している「専門的・手法的能力」、「社会的能力」、「自己の能力」を発展・向上させる十分な機会を提供する素晴らしい授業実践であると思われる。このような授業実践を可能となっているのも、一人ひとりの教師の努力はもちろんであるが、学校全体で ESD を積極的に推進していこうという偉大なエネルギーがあるからであろう。



黒板に張り出された本クラスの各自が消費するものの量を表した図。地球のマークが多いほど消費量も多いことを示している



配布された資料を真剣に読みながら自分の意見を纏めている生徒。教師はその間、机間巡視をしている



少し理解の遅い生徒には、教師からヒントや鍵となることを与え、彼らの理解の促進を促す教師



自分の意見がまとまった後、隣同士でお互いに意見を交換する生徒たち。意見交換することで、新しい視点を学んだり、より理解が可能となる



ある程度グループでの意見交換がすんだところで、各グループの話し合いの結果を尋ねる教師



結果を発表するグループ。発表は堂々としており、内容もよくまとまったものとなっていた

11-6 まとめ

ドイツは、歴史的にも早くから NGO によって開発教育（Development Education）が開始された国の一つであり、豊富な知見とノウハウの蓄積がある。1980 年代に入り、外国人労働者の子弟の教育の問題が顕著になってくると、異文化間教育（Intercultural Education）という概念が登場し、教育政策上、重要なものとして位置付けられることになった。さらに、2000 年代には、ヨーロッパにおける大きな潮流の影響も受けて、シティズンシップ教育（民主主義の学習）や ESD といった新しい教育形態が生まれてきた。

このように、同国の国際教育には、開発教育という伝統的な流れが一つあり、その後の異文化間教育に源流を発する別の流れがある。現在、前者は社会の変化に伴って「グローバル教育（Global Education）」や「グローバル学習（Global Learning）」といった名称で置き換えられることもある。他方、後者は後発のシティズンシップ教育に包含された形で維持されているが、政治的にセンシティブな問題も含んでいることから具体的な実践にはなかなか結びついていない。さらに、近年、このような教育形態すべてを包含するものとして ESD の普及・推進が進められてきたが、これにおいても学校現場における十分な理解が円滑に進んでいるとは決して言えない。というのも、ESD の「持続可能（Sustainable）」という言葉がどうしても環境教育（Environmental Education）をイメージさせるためである。

現在、ドイツは憲法上の規定によって、教育行政や教育内容による連邦政府の介入はほとんど不可能となっており、それらについてはもっぱら州政府の権限であり、役割となっている。従来もそのような傾向は見られたが、2007 年の憲法改正でその性格は一層強められた。

今回の調査で訪問した教育研究情報研究所（Institute for Educational Research and Educational Information: DIPF）のリーフ氏（Dr. Jean-Paul Reeff）が、「個人的な見解であるが」という前置きの後、次のように述べられたことはとても印象的であった。「ドイツの国際教育はうまくいっているとは言いがたい。その理由として 3 点ほどあると思う。一つは、どの機関が国際教育についての責任を負うのか不明確であること、二つ目は連邦政府と州政府があり、行政制度がとても複雑であること、三つ目は州政府内においても煩雑なシステムが存在していることである」。ただし、ここで注意しなければならないことは、連邦政府が国際教育に対して否定的であるということでは決してないということである。単に連邦政府は教育行政のほとんどの権限を喪失してしまったということであって、州政府にその権限が委譲されたということである。もう少し加えれば、国際教育の具体的な実践は各学校の決定が尊重されるということである。先述のとおり、今回の調査で訪問したパスカル・ギムナジウムでは、学校をあげて ESD の実践を積極的に行っていた。同校の校長や関係職員によれば、特に州政府がそれを支援しているということはなく、こうした ESD への積極的な取り組みは同校における決定であり、同校の教員が独自に実践を行っているということであった。

これからも分かるように、現在の状況においては、教育に対する連邦政府からの関与はほとんどなく、州政府の管轄下にあるものの、国際教育（ESD や、シティズンシップ教育、グローバル学習など）のような個別の教育活動についてはそのほとんどが各学校の決定に委ねられている。したがって、国際教育の実践は、すべて学校側の意思と積極性にかかっていると言っても過言ではない。今後、各州の学校がどのように国際教育に取り組んでいくかは引き続きフォローしていかなければならない。

加えて、国際教育のノウハウをもつ NGO の存在と、BMZ の出資によって設立された Engagement Global がどのように国際教育の普及・推進においてその存在感を示すかも注目される場所である。特に、Engagement Global は 2012 年に設立されたばかりの新組織で、これからの活躍が期待されるだけに、学校現場での国際教育にどの程度影響力を行使していくかは注意深く見守っていく必要がある。

（調査チーム）