

## 第13章 アメリカの国際教育

### 13-1 アメリカの国際教育の歴史的変遷

アメリカの国際教育は、大きく4つの時期に分けることができる。(1) 国際教育の誕生以前(1960年以前)、(2) 国際教育の誕生と展開期(1960~70年代)、(3) 国際教育の転換期(1980~90年代初頭)、(4) 国際教育の新たな時代(1990年代半ば~2000年代以降)、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) 国際教育の誕生以前(1960年以前)

アメリカは「移民の国」と言われるように、世界中の人々を受け入れながら現在の国家を形成してきた。当初はイギリスからの移民が中心でありアングロ・サクソン系の白人社会を形成していたが、次第に黒人を含む非欧州系の民族集団が増加していった。このような状況において、政府は同化政策をとり、支配的なイギリス系以外の少数民族集団に対して、アメリカの一部として彼らを同化、融合すると同時に、彼らの子どもにできる限り正義、法律、秩序といったアングロ・サクソンの考え方を注入することに精力を傾けた。この同化政策は第一次世界大戦以前までは比較的穏やかに行われていたが、大戦後は強力に実施されるようになった。ゲーリー・システムと呼ばれるドイツ人の子どもに対する能力別教授法などはその代表的な例である<sup>1</sup>。

この時期は、公には「分離すれど平等」という考え方の中で、増加し続ける黒人に対する差別的な教育が実施されていた。つまり、白人用学校と黒人用学校が公然と併存し、教育は別々に行われていた。当然、政府の公式見解では「教育内容に差異はない」とされているが、学校施設やその他様々な点において黒人用学校は白人用学校に比較して明らかに劣っていた。1954年に連邦最高裁判所によって違憲判決が出されたものの状況は放置されたままであった。ワインバーグ(Weinberg)によれば、この時代、差別は個人の問題であり、個人の努力により差別はなくなると考えられていたようである。この考え方においては、多数派の生き方が模範であり、マイノリティの人たちは自己を犠牲にし、忍耐を重ねることにより多数派に同化可能であるという、現実よりは理念を重視した、かつ多数派の利害に基づいたものであったと言える。彼はこのような教育アプローチを人間関係アプローチと呼んだ。

また、同国においては第一次世界大戦後から「International Education」<sup>2</sup>が中等教育及び高等教育を対象に展開されていた。International Educationの概念は広く、一言で定義することは難しいが、当時のアメリカで展開されていたのは、主として国際関係学習(Study of International Relation)と地域学習(Area Studies)であった。前者は世界の出来事を分析する単位を国家において、政府と政府の関係を学習の中心に進めていくもので、現在の視点からすれば、政治学の権力脅威理論に偏りがちで学際的なアプローチは困難である。また、ここでは人間と自然環境との関係は対象外とされていた。他方、後者は学際的なアプローチと特定の異文化地域に関する事例研究を統合させたものであり、それなりに意義はあったが、学習対象となる地域が国家の時代的関心に左右されやすく、単一の国家及び文化という文脈で内容が構成されるために世界の全体像が描かれにくいという問題があった。さらに、両者ともに内容的には初等教育段階の児童には不向きであった。

このように、1960年代以前はアメリカ社会が複雑化していく中でそれに対する施策がとられてきたが、その

<sup>1</sup> ドイツ人移民の子どもは英語が理解できないため、その理解の程度に応じた教育が行われた。

<sup>2</sup> ここで用いた「International Education」は、本報告書が主要テーマとして扱う「国際教育」とは明らかに異なり、その意味する範囲は国際関係学習及び地域学習という極めて限定的なものである。ただ、和訳すると「国際教育」となってしまうために、敢えて英語表記とした。

どれもが未熟であり、現在の考え方から見れば、多くの問題を孕んだものとなっていた。

## (2) 国際教育の誕生と展開期（1960~70 年代）

1960 年代に入ると、これまで差別されてきた黒人の権利を求めてキング牧師（Martin Luther King, Jr.）等を中心とした差別撤廃運動が全国各地で展開されるようになった。こうした度重なる運動を通じて徐々にではあるが黒人の権利が獲得されていったのである。さらに、こうした運動はプエルトリコ人、ネイティブ・アメリカン、中国人、日系人といった非欧州系マイノリティ集団やポーランド人、ユダヤ人といった欧州系マイノリティにも大きな影響を与え、彼らの間からも自分たちの権利を求めて立ち上がる運動が展開されるようになった。こうしてついに 1964 年、公民権法（Civil Rights Act）が制定され、長年同国で続いてきた人種差別は法の上では終わりを告げるようになった。

また同年には、経済機会法（Economic Opportunity Act）が制定され、黒人を中心とした貧困家庭の子どもは文化的にも貧困なために小学校入学以前にすでに学力の差がついているという現実を改革するために補償教育（Compensatory Education）<sup>3</sup>やヘッドスタート・プログラム（Head Start Program）<sup>4</sup>が実施されることとなった。これらの実施を円滑にするために、連邦政府は翌 65 年、68 年、72 年と立て続けに初等中等教育法（Elementary and Secondary Education Act: ESEA）を改正し、低所得者の子どもに平等な教育機会を保障するための各種の補助金の支出（1965 年）<sup>5</sup>、二言語教育の実施（1968 年）、民族遺産学習の振興（1972 年）を決定している。二言語教育とは、英語以外の言語を母語とする子どもの教育を保障しようというもので、ある教科に限っては母語での授業を行うことを認める方法である。同国では古くから私立学校や民族学校では行われてきた教育方法であるが、公教育からは排除されており、この時期に初めて公教育にも取り入れられるようになった。この法律制定以降、多くの州でネイティブ・アメリカンの諸言語、スペイン語、中国語、日本語での教育が公立学校で行われるようになった。民族遺産学習の振興とは、民族集団の歴史と文化をカリキュラムに取り入れることとそれを実施するための教員の養成を積極的に行っていくというものである。

さらに、1960 年代の後半からは統合教育（Integration Education）も実施され始めた。例えば、カリフォルニア州リッチモンドでは、1969 年にリッチモンド統合教育計画が策定され、バス通学が実施された。これは、地区の黒人学校に通う子どもの半数を白人学校に通わせ、白人学校の子どもたちも黒人学校に通わせるというもので、そのためにバスによる通学手段を活用するというものであった<sup>6</sup>。

バンクス（James A. Banks）等によれば、この時代は文化的多元主義<sup>7</sup>が出現した時期であると言われている。これは、従来の同化主義や融合主義とは異なり、種々の人種的、民族的、社会階層的集団の生徒たちが教育

<sup>3</sup> 様々なハンディキャップをもった子どもたちに不利な条件を克服することができるように配慮するもので、教育の機会均等を実質化し、そのことを通して社会の貧困問題を解決していくという教育である。

<sup>4</sup> 「ヘッドスタート」とはスマートで円滑な滑り出し、順調な出発を意味するよう用語で、就学前に少なくともアルファベットが読めること、10 までの数が数えられること、を目標に行われてきた就学前教育である。

<sup>5</sup> 補助金は、補償教育、ヘッドスタート・プログラムの実施のほか、学級規模の縮小、教員の増員、朝食の給食化などにも活用された。

<sup>6</sup> リッチモンド地区はリベラルな家庭が多く、さらに近郊にカリフォルニア大学バークレー校もあったことから、従来より差別主義に対する批判が強く、全国に先駆けて統合教育の実施に踏み切った学区の一つである。ただし、この統合教育は長くは続かず、1978 年には地区の財政難を理由に廃止された。

<sup>7</sup> バンクスは、文化的多元主義の下で子どもを教育する場合、次の 5 点に留意しなければならないと主張している。①子どもたちに自己の文化や価値と同様に、他の文化や価値を尊敬することを教えること、②すべての子どもたちが多文化・多民族社会の中でうまく機能することを学習するのを援助すること、③人種主義（皮膚の色）によって、より影響を受ける子どもたちに積極的に自己概念をもたせること、④文化的に異なった人々の相違について、積極的な方法により、人類の類似性について子どもたちの経験を援助すること、⑤子どもたちに地域社会全体の特異な部分としての異なった文化の人々と一緒に仕事をする経験を持たせることを援助すること。田中圭治郎「アメリカー多文化教育の実践と課題」『多文化共生社会の教育』玉川大学出版部、2001 年、p.180-181 を参照。

的平等を経験するような教育改革を目指すものであり、「サラダボール」や「モザイク」といった隠喩によって表現されることが多い。こうして、アメリカの多文化教育は多数派への同化・融合を目指した教育からマイノリティの文化を尊重する教育へと変貌していった。前述のワインバーグによれば、1960年代の教育アプローチは人種間アプローチ、1970年代はさらに発展した人権アプローチと呼ばれている<sup>8</sup>。

もう一つ注目すべきこの時期の出来事として、「グローバル教育 (Global Education)」という新しい概念が出されたことがあげられる。この新しい概念はインディアナ大学のベッカー (James M. Becker) 教授によって国家間関係論的国際社会を前提にしたこれまでの International Education に代わるものとして 1968 年に提唱され、先に触れた International Education が抱える問題を改善したものであると考えられている<sup>9</sup>。この新しいグローバル教育は、その後、アメリカにおいて急速に広まっていった。その背景には、当時、宇宙飛行士から送られたテレビ画面を通して地球を外から一つの客体として見るという歴史的な体験を多くの人々が経験したことで、これまでの国家集合体としての世界観に対する疑問が投げかけられ、それに代わって「相互依存からなる世界」という意識と「グローバル・パースペクティブ」の重要性が認識されるようになったことがあげられる。さらに、建築家であり思想家でもあるバックミンスター・フラー (Buckminster Fuller, 1963 年) や経済学者ケネス・ボールドィング (Kenneth E. Boulding, 1966 年) が「宇宙船地球号 (Spaceship Earth)」という表現を用いたことやローマクラブから『成長の限界 (The Limits to Growth)』(1972 年) という図書が出版されたことも、こうした状況を一層加速させる要因となった。ただし、この当時のグローバル教育は、ベッカー教授やアンダーソン (L. Anderson) 教授によって、その目的や定義がなされたものの、その取り扱い内容においては曖昧模糊としていた。

しかしながら、グローバル教育の創始者とも言うべき彼らが用いた「地球村 (Global Village)」という世界を表現した隠喩は人々を惹きつけ、以後、政府関係者や研究者、さらに教育関係者によってグローバル教育が支持、展開されていった。例えば、当時の政府高官であったロバート・リースマ (Robert Leestma) による積極的な支持と支援、コーガン (J. Cogan) による『解説付文献目録』の作成、ハンベイ (R. Hanvey) によるグローバル教育の目標としての 5 つのグローバル・パースペクティブの明確化などである。そして、1977 年にはミシガン州で全米初のグローバル教育のガイドライン『Michigan Global / International Education Guideline』が策定されたり、アンダーソン教授監修の初等社会科教科書『Windows On Our World』<sup>10</sup>が出版されたり、インディアナ大学社会科教育開発センターによる中等教育用教材「グローバル学習プロジェクト (The Global Studies Project)」が作成される等、グローバル教育の学校現場での実践のための下地が次々に整えられていった。

### (3) 国際教育の転換期 (1980~90 年代初頭)

1980 年代に入ると、これまでの文化的多元主義に対する批判が出てくるようになった。というのも、文化的多元主義は 1960~70 年代には公民権運動を支える重要な役割を果たしてきたものの、不平等な社会構造の根本的な解決には必ずしも貢献しなかったという反省をもとに、マジョリティの支配的な権力に正面から取り組む必要があるという認識が高まってきたためである。つまり、これまでの文化的多元主義はマイノリティの文化や価値観を認めつつも、その考え方には中心 (マジョリティ) と周辺 (マイノリティ) という関係が

<sup>8</sup> ワインバーグが分類した人種間アプローチとは、黒人の正当な社会参加を求めるもので、黒人は白人と生活習慣、行動様式が異なり、それゆえ学校教育の中で不利益を被っているが、肌の色において能力の違いはないことを教える教育である。具体的には統合教育というような形で実施に移された。一方、人権アプローチとは、黒人だけでなく、マイノリティ全体の人権を尊重し、すべてのものが平等に教育を受けることができることを求めるもので、それぞれの民族の文化を認め合った上で教育活動が実施される。ここでも統合教育が具体的な施策として実施される。

<sup>9</sup> 魚住忠久「グローバル教育とは」『グローバル教育の理論と実践』日本グローバル教育学会編、2007 年を p.29 参照。

<sup>10</sup> この社会科教科書は従来の同心円の拡大の原理に代わって、自己拡大の原理 (子どもたちに個人、集団の一員、人間、地球の住民としてのアイデンティティを確立させることを目指す) にたって構成されており、注目に値するものである。

あり、どうしてもマジョリティの絶大な権力に左右されることは免れないということである。そこで新しく提唱されてきたのが多文化主義である。多文化主義はすべての民族集団を横一列に並べた平たい構造、つまり、すべての集団の平等という「脱中心化の視点」をもつ考え方である。また、これまで一様と考えられてきた集団内においてもその内部における多様性を認める「多様性の多様化の視点」や、集団の文化は決して純粋なものではなく借用、模倣、交流及び創造によって歴史的に形成されてきたもので、多数の集団間における相互交流による異種混合性を基本としているという「ハイブリディティの視点」を併せもつ<sup>11</sup>。このように1980～1990年代は思想的に以前とは異なる多文化主義のもとで、教育政策が策定され、実践されていった。

一方、グローバル教育においても大きな進展が見られた。この時期、特に1980年代はアメリカにとっては国際競争力が低下し、国内経済の不振も深刻化した時代で、社会経済的には決してよい時期とは言えない。しかし、そういった苦しい状況はグローバル教育にとっては逆に正の影響をもたらした。というのも、アメリカ経済を活性化するためには地球的視野をもって考え、行動できる人材の育成が必要であり、そのためにはグローバル教育は重要な役割を担っているという認識が政界、財界において共通に認識されたためである。ロックフェラーやフォード財団などが積極的にグローバル教育に対して資金援助をしたのもそうした認識があったからである。1986年には、私的教育団体米国グローバル教育フォーラム(The American Forum for Global Education: AFGE)の副代表ウィラード・クニープ(Willard M. Kniep)がグローバル教育にとって必要不可欠な学習領域として、政治・経済におけるグローバル・システムやグローバルな視野に立った世界史学習などを提示した。これによって、これまで曖昧模糊としていたグローバル教育の内容と領域が初めて明確になったのである。その後、1970年代にハンベイ教授によって示されたグローバル・パースペクティブを踏まえて、上記の学習領域をスコープとしたグローバル教育のカリキュラムが作成され、グローバル教育の実践をより促進させた<sup>12</sup>。1992年に出版された『グローバル教育：学校変革の研究(Global Education: A Study of School Change)』にはクリントン元大統領が序文を寄せており、その中でアーカンソー州はK-12(幼稚園から12学年)段階で全米初のグローバル教育の義務化に踏み切った州であると述べられている。

ただし、この時期にもグローバル教育に対する批判、特にグローバル教育が抱える問題についての指摘がなされている。代表的な指摘はジョンソン(Donald Johnson)教授によるもので、彼によれば、グローバル教育にもアメリカ合衆国の教育に共通して見られる「科学の優越性」「機能的有用性」「合理主義」「進歩主義」等の知識観、価値観が反映されており、アメリカ中産階級の文化的現実と極めて似通っている。また、グローバルな見方と言っても、結局、アメリカ的発展モデルの世界への普遍的適用の強制に陥る危惧がある、というものである。

この時期は、文化的多元主義から多文化主義へ、そしてグローバル教育の学習領域(スコープ)の明確化など従来行われてきた国際教育において質の面で大きな変化が見られた時期であった。また、一見、国内的な課題を中心に扱う多文化教育と国際的な課題を中心としたグローバル教育は別物のように考えられがちであるが、ジョンソン教授の指摘にあるように、多文化教育とグローバル教育の接点が認識された時代でもあった。つまり、グローバル教育が「地球の住民としてのアイデンティティの確立」と一言で語るのに対し、多文化教育は個々の文化的アイデンティティを問い、それらを止揚した国家統合の原理を見出そうとする点で、その過程における葛藤が内在しており、その葛藤をどう解決していくかということである。

#### (4) 国際教育の新たな時代(1990年代半ば～2000年代以降)

1990年代半ば以降も、多文化教育及びグローバル教育はそれまでの系譜を受けついで推進、実施されていたが、この時期の大きな特徴として、「グローバル・シティズンシップ(Global Citizenship)」という概念が提示

<sup>11</sup> 松尾知明『多文化共生のためのテキストブック』明石書店、2011年、p.114-117を参照。

<sup>12</sup> 木村一子『イギリスのグローバル教育』勁草書房、2000年、p.12-14を参照。

され、急速に認知され始めたことがあげられる。この概念は、いわば、多文化教育とグローバル教育を結びつける一つのキーワードとも言うべきもので、マジョリティ、マイノリティを問わず、アメリカ市民(American Citizens)として責任ある人間であると同時に、すべての国民がこの世界規模で動いている世の中をよりよく生きていくためにはグローバルな視野が不可欠であるというものである。このグローバル・シティズンシップの育成は、シティズンシップ教育(同国のカリキュラムにおいては「社会科」や「公民科」として設定)を通して行われる。以下では、新生のシティズンシップ教育の動向について見ていくことにする。

同国では、1994年のアメリカ教育法の中で8つの目標(2000年までに達成すべき目標)が打ち出された。注目すべきは、その8つの目標の中の2つにおいてシティズンシップ教育と関連する記述がなされたことである。このように連邦政府の文書の中に正式に記述されたことによって、シティズンシップ教育の重要性が認識され、その具体策が急速に展開されることとなった。その一つとして「市民教育センター(Center for Civic Education: CCE)」の活動がある。この組織は1991年に『CIVITA: A Framework for Civic Education』を策定し、1994年には連邦教育省の支援を受けて『National Standard for Civic and Government』を作成している。これら2つのガイドラインでは、アメリカの憲法上の核となる価値観を、平等、正義、愛国心、個人の権利、公共の利益と明確に規定しており、その後の州レベルのカリキュラム開発に大きな影響を与えた。また、全米社会科協議会(The National Council for the Social Studies: NCSS)の活動も注目に値する。NCSSは1994年にシティズンシップ、経済、地理のテーマに関するスタンダードを作成しており、そこで扱われたシティズンシップに関するものは、「権力、権威、統治」と「民主的共和国における市民的理想と実践」の2つであった。

また、2002年にはブッシュ(George W. Bush)政権の下で、「落ちこぼれをつくらないための初等中等教育法(No Child Left Behind Act: NCLB)」が制定された。連邦教育省はこの法律制定後すぐに『Helping Your Child Become A Responsible Citizen』という冊子を作成し、同国が求める市民像を明らかにした。つまり、優れた道徳性と市民的徳の基礎の上に学力をつけ、職業的に成功する人物像が示されたのである。その後、様々な組織や機関においてシティズンシップ教育を進めていくための具体的施策が開発された。一例をあげると、全州教育協議会(Education Commission of the States: ECS)の中にある「学習とシティズンシップのための学習センター(The National Center for Learning and Citizenship: NCLC)」による知識、スキル、資質が編み込まれたシティズンシップ教育の提唱<sup>13</sup>、Center for Youth Citizenshipによる包括的学校アプローチの提案<sup>14</sup>、カリフォルニア州における「歴史—社会科フレームワーク」の開発<sup>15</sup>、同州フレズノ郡における放課後のサービス・ラーニングとしてのDare to Dreamの開発<sup>16</sup>などがある<sup>17</sup>。

以上のように、1990年代半ば~2000年代以降にかけては、「グローバル・シティズンシップ」の養成という大前提の下で、アメリカ国民としてのアメリカ社会への適応と同時に、グローバルな視野と世界的課題を自己の課題として捉え、解決の努力を行う自己探求が可能な人材の育成のために、連邦政府は法的整備を進め、

<sup>13</sup> 現在すべての州で「社会科」「公民科」のスタンダードが制定されているが、知識、スキル、資質の3つが含まれたものはあまり見られず、知識中心となっている。わずかにフロリダ、モンタナ、ネバダ、ニューメキシコ、オクラホマ、ペンシルベニア、ユタ、バージニアの8州のみが知識からスキル、資質にまでその範囲を広げた事例が見られるのみである。山田千明「アメリカ合衆国—民主主義尊重による統一と人格教育」『世界のシティズンシップ教育』東信堂、p.124-132を参照。

<sup>14</sup> よいシティズンシップとは、単に教科書や一教科の枠内で学ぶものではなく、学校全体の、そして地域での体験を通して発達させるものであるというアプローチ。

<sup>15</sup> 歴史—社会科の目標として、民主主義の理解及び市民的価値の獲得があげられ、そのためにはナショナル・アイデンティティ、憲法の精神の継承、市民的価値、権利、責任が必要だとされている。カリフォルニア州では民主主義の学習は主に12学年で展開される。

<sup>16</sup> リーダーシップ研修とサービス・ラーニングを通して、学力向上と個人的・社会的・市民的責任の自覚を促すことを目的として開発されたもので、社会科という一教科に限らず、放課後の楽しい活動を通して、敬意、責任を反映した意思決定の練習を行うプログラムである。

<sup>17</sup> 山田千明(前掲書)、p.199-132を参照。

それをもとに様々な組織がその具体的な方法やアプローチの開発を行った時代であると言える。この状況は現在も継続されている。

## 13-2 国際教育に対する政府と市民社会の動き

先にも触れたように、アメリカでは教育における権限はそれぞれの州がもっており、また各州は独自に教育政策を実施していることから州によって異なった制度や規則が見られる。また、実際の教育実践になると学区や学校が創意工夫して行う権限を有していることから、同じ州内であっても学区や学校が違えば、カリキュラムや教育実践方法も異なってくる。こうした状況の下、連邦政府の教育に対する権限は小さく、主に基本となる教育法の整備とその運用に対する支援に限られる。

### 13-2-1 国際教育に対する政府の動き

まず、国際教育に対する政府の動きについてであるが、上で述べたように連邦政府の関与は主に教育法制度の整備という点に限定されている。したがって、ここでは同国の教育関連の法律を見ることによって、政府が国際教育に対してどのような立場に立っているかを検討していきたい。

#### (1) 教育のスタンダード化と国際教育

従来、アメリカではカリキュラムの編成の基準は学区レベルで設定されてきたが、1990年以降、州単位でのスタンダードに基づく教育政策が推し進められてきた。その契機となったのが、1991年ブッシュ（George H. W. Bush）政権の下で制定された「2000年のアメリカ教育戦略（America 2000: An Education Strategy）」である。ここでは、主要5教科（英語、数学、理科、地理、歴史）に関する教育スタンダード（Education Standards）の策定、これに基づく全米的な試験体制作り、などが示された。その後1994年、クリントン政権においてアメリカ教育法が成立し、学校教育における教育内容に関する基準設定と効果的な試験制度の開発によって、2000年までに第4、第8、第12学年において主要教科について一定の学力水準に到達させることや数学・理科の世界最高水準の学力を達成すること、などの具体的な目標が示された。さらに2002年にはブッシュ政権の下でNCLBが制定され、適切な年度ごとの進歩に即したアカウンタビリティの徹底が明らかにされた。

このように同国の教育スタンダード化はこの20年余りで急速な展開を見せ、その傾向は現在も続いている。このスタンダード化については教授・学習過程が歪められる等といった様々な批判が出されているが、この議論にはここでは触れない。国際教育との関連からこのスタンダード化を見てみると、このスタンダード化はすべての州において国際教育が実施される土壌を提供したと言える。というのは、アメリカのカリキュラムにおいては「国際教育」に特化した教科設定は行われておらず、国際教育は教科の枠組みで言うならば、もっぱら「地理（Geography）」「アメリカ史（U.S. History）」「世界史（World History）」「経済（Economics）」「公民（Civics and Government）」などの社会科学系教科において実践されている。連邦政府がこれら教科におけるスタンダードを示したことは、すべての州、すべての学区、すべての学校においてこれらの教科教育が実施されることを意味するからである<sup>18</sup>。実際、ほとんどすべての州で国際教育は実践されていると言われ

<sup>18</sup> 全米スタンダードは連邦教育省ではなく、その分野の専門機関や組織によって策定され、これが各州におけるスタンダード作成における模範例とされた。例えば、「社会科（Social Studies）」のスタンダードは全米社会科協議会（The National Council for the Social Studies）、「地理（Geography）」のスタンダードは全米地理教育協議会（The National Council for Geographic Education）、「アメリカ史（U.S. History）」及び「世界史（World History）」のスタンダードは全米学校歴史センター（The National Center for History in the Schools）、「経済（Economics）」のスタンダードは全米経済教育協議会（The National Council for Economic Education）、「公民（Civics and Government）」のスタンダードは市民教育センター（The Center for Civic Education）が作成している。

ている。

また、現行の初等教育レベルにおいては、同心円の拡大論がカリキュラム開発の際に用いられており、必然的に、身近な地域環境から州レベル、国家レベルへと範囲が広がり、自分が宇宙の惑星の一つである地球に、様々な文化、歴史、価値観をもつ国家、民族との相互依存関係の中でグローバル問題に直面していることを理解し、その技能を育成するような教材が、主要教科、芸術教科に組み込まれている。したがって、どの州・地域であっても国際教育を扱うことができることも指摘しておきたい。

#### アメリカの初等中等教育改革の主な動き

1965年 ジョンソン (L. B. Johnson) 政権	初等中等教育法 (Elementary and Secondary Education Act of 1965) の制定
1983年 レーガン (R. W. Reagan) 政権	『危機に立つ国家 (A Nation At Risk: The Imperative for Education Reform)』の策定
1989年 ブッシュ (G. H. W. Bush) 政権	50州の州知事による史上初の「教育サミット」開催。「全米共通教育目標」に関する合意形成
1991年 同上	大統領が「全米共通教育目標」達成戦略となる政策文書「2000年のアメリカ—教育戦略 (America 2000: An Education Strategy)」発表。2000年までに達成すべき以下の6つの教育目標を明確化。 ①すべてのアメリカの子どもは学校が始まる前に学習の準備を整える ②すべてのアメリカの高等学校の卒業率を最小限90%に上昇させる ③すべてのアメリカの生徒は第4、第8及び第12学年を終えるときには、英語・数学・理科・歴史及び地理の各教科において十分な知識をもつこと。またアメリカのすべての学校は生徒が学習を通じて責任ある市民としてさらなる学習に、そして現代経済社会の生産性のある職業人として適応できるようにする ④理科と数学の学習到達度で世界一となる ⑤すべてのアメリカの成人は読み書きができるようになり、世界経済の中で競争するのに必要な、また市民としての責任と権利を行使するための知識や技術をもつ ⑥アメリカのすべての学校は薬物と暴力を追放し、学習ができるような環境を提供する
1994年 クリントン (W. J. Clinton) 政権	各州の教育スタンダード策定支援を定めた連邦法「2000年の目標：アメリカ教育法 (Goals 2000: Educate America Act)」の制定。 上記の6つの目標に以下の2つの目標が追加された。 ①～⑥同上 ⑦教師教育と教師の専門性開発 ⑧父母の教育参加  また、次の3つの改善点が示された。 (1) すべての子どもの学習能力の向上を目指す (2) 連邦補助金の活用には、各州で「学習の機会 (opportunity to learn: OTL)」に関する基準を作り、それに沿って申請することができ、必ずしも国家教育委目標に従う必要はない。また補助金はブロック・グラントとなり用途は州が自由に決められる (3) 教育目標の設定とその成果の測定において、「連邦の」という表現から「国民の」という表現に改められ、「国民教育標準及び改善委員会」とか「国民教育目標パネル」といった組織によって、任意の国民の教育標準を作ることとされ、結果は各州や地方に知らされたが、それを採用するかどうかは、それぞれの州の判断に任された
1996年 同上	教育スタンダードに基づく教育改革の方向性を確認する第2回「教育サミット」開催。以後、1999年、2001年、2005年にも開催。
2002年	アカウンタビリティを重視した各州の教育改革を支援する連邦法 (初等中等教

W. ブッシュ (G. W. Bush) 政権	<p>育法の修正法)「落ちこぼれをつくらないための初等中等教育法 (No Child Left Behind Act: NCLB)」制定。 以下の4つを柱にしている。</p> <p>①学力テストの実施と結果の公表</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2005年までに英語と数学について第3学年から第8学年までの各学年を対象とする州内統一の学力テストを実施する</li> <li>• 結果は、州全体の成績、各学年、生徒集団(低所得階層、少数民族、英語を母語としない者等)で公表</li> </ul> <p>②州および地方の裁量拡大</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 学区による連邦補助金の使用について事業間の流用の幅を拡大</li> <li>• 基礎学力(読解力中心)向上政策への集中投資</li> </ul> <p>③教育機会の選択拡大</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 実績低迷校の在校生に対する教育機会選択の保証は次のとおり <ul style="list-style-type: none"> <li>&lt;2年連続で成果が上がらなかった場合&gt; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 在校生に対する他の公立校への転校の保証</li> <li>✓ 実績低迷校に対する技術的援助の提供</li> </ul> </li> <li>&lt;3年連続で成果が上がらなかった場合&gt; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 実績低迷校は親が選択した補助的教育サービス(家庭教育や課外授業)を提供(同法の補助金を生徒一人当たり500-1000ドル使用)</li> </ul> </li> <li>&lt;4年連続で成果が上がらなかった場合&gt; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 教職員の入れ替えによる学校組織の再編</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
-------------------------	--

出典：桐村豪文「世界の教育事情：クリントン政権以降のアメリカの教育改革の特徴—自由化と科学化」2012年、[www.mirai-kyoiku.or.jp/world-teach/272/](http://www.mirai-kyoiku.or.jp/world-teach/272/) 及びCS研レポート vol.46「諸外国の教育改革は今—アメリカ編—」教科教育件空所、2002年を参考に調査チームが作成。

## (2) 二言語教育法と国際教育

アメリカの多文化主義を語る上で重要なものとして二言語教育法があげられる。もともとこの法律は国際教育の促進という目的で制定されたものではなく、増加し続ける非英語圏の移民とその子どもたちの就学保障という社会的な状況の中で制定されたものであるが、アメリカの多文化的状況とそれに対する政府の立場が明確に表れている。

繰り返しになるが、アメリカでは基本的に教育行政は各州に委ねられており、二言語政策についても従来はそれぞれの州が独自に行っていた。古くは1839年にペンシルベニア州の公立学校で、一定数の父兄から要請があった場合にはドイツ語での授業を行うとする規定が設けられていたし、カリフォルニア州ロサンゼルス郡でも1861年の条例によって公立学校で英語とスペイン語の両方で教えることが定められていた。このように古くは、ドイツ語(東部及び中西部)、フランス語(ルイジアナ州とニューイングランド州の一部)、スペイン語(ニューメキシコ州)などを初めとして多数の言語の使用が学校において使われていた。しかし、第一次世界大戦勃発から1960年代にかけてはナショナリズムの高揚によって一転して二言語教育は否定されるようになった。

ところが、1960年代初めにキューバにおいてカストロ(Fidel Castro)政権が誕生すると、多くの難民がフロリダ州に押し寄せた。同州では、彼らを同化させるために最初の3年間二言語教育を行うこととし、この影響が他州にも急速に広まっていったのである。こうした状況から連邦政府は1968年に「初等中等教育法第7編(Title VII of the Elementary and Secondary Education Act)」、いわゆる「二言語教育法(The Bilingual Education Act of 1968)」を制定し、二言語教育の実施に法的妥当性を与えたのである。この後、多くの州で二言語教育が行われるようになったが、1974年のラウ対ニコルズ判決で最高裁が下した結論は、その後のアメリカ社会における二言語教育の徹底に拍車をかけるものとなった。同判決では、「単に同じ施設や教科書、教員、カリキュラムを生徒に提供しているというだけでは平等な待遇とは言えない。英語を理解しない生徒に対して、事実上、意味ある教育から締め出しているのも同然である。……(中略)……英語を話さない中国人の生徒



に英語を教えることは一つの手段であり、またこれとは別に、彼らに中国語での授業を行うという手段も考えられる。さらに、そのほかにも取るべき方法があるかもしれない」と英語を母語としない生徒に対する救済策を強調している。こうして、全米において数々のプログラムが実施され、そのための費用として連邦政府から年間1億ドル～3億ドルが支出された<sup>19</sup>。この二言語教育法は1978年、84年、88年、98年と数度にわたって改正されているが、その内容は改正ごとに充実したものとなっていると言われている<sup>20</sup>。

### (3) シティズンシップ教育の推進

近年、世界的に「グローバル・シティズンシップ」という用語と共に、そのような人材育成の重要性が指摘されてきている。アメリカでは1990年代からそのことが叫ばれ始め、連邦政府もグローバル・シティズンの育成を目指して様々な施策を行っているところである。この中でも国際教育との関連が深いのがシティズンシップ教育の推進と支援である。以下では、シティズンシップ教育における連邦政府の支援について見ていきたい。

まず、シティズンシップ教育の重要性が認識される契機は、1994年のアメリカ教育法であろう。先に少し触れたが、同法には2000年までに達成させるべきこととして、次にあげる8つの目標が掲げられている。その中の2つの目標においてシティズンシップ教育に深く関連する記載が認められる（下線太字で示した部分）。ここから、政府はよい市民（シティズン）の育成を政策の重要課題としていることが理解できる。

- ①すべてのアメリカの子どもは学校が始まる前に学習の準備を整える
- ②すべてのアメリカの高等学校の卒業率を最小限90%に上昇させる
- ③すべてのアメリカの生徒は第4、第8及び第12学年を終えるときには、英語・数学・理科・歴史及び地理の各教科において十分な知識をもつこと。またアメリカのすべての学校は生徒が学習を通じて責任ある市民としてさらなる学習に、そして現代経済社会の生産性のある職業人として適応できるようにする
- ④理科と数学の学習到達度で世界一となる
- ⑤すべてのアメリカの成人は読み書きができるようになり、世界経済の中で競争するのに必要な、また市民としての責任と権利を行使するための知識や技術をもつ
- ⑥アメリカのすべての学校は薬物と暴力を追放し、学習ができるような環境を提供する
- ⑦教師教育と教師の専門性開発
- ⑧父母の教育参加

これを受けて、市民教育センター（The Center for Civic Education）が「公民科（Civics and Government）」のスタンダード（“National Standards for Civics and Government”, 1994）を作成した。このスタンダードは、K-12を3段階に分け（K-4、5-8、9-12）それぞれの段階において習得すべき知識内容が示されている。以下に示したものはその概要である。これを見ると、アメリカの政治体制や民主主義といったアメリカという国についての内容が中心になっているように思われるが、「アメリカ合衆国と他国、或いは世界的な出来事とはどのような関係があるのか？」という主題も設定されており、決して国内的な課題のみを扱っているのではないことが分かる。ただし、一つ言えることは、アメ



「National Standards for Civics and Government」

<sup>19</sup> 加賀真理「カリフォルニア州におけるラティーノの伸張と二言語政策」『阪南論集 社会科学編 Vol.42 No.2』2007年を参照。

<sup>20</sup> 1998年6月2日、カリフォルニア州で連邦政府の定める二言語教育法を否定する提案が住民投票で可決され波紋を呼んだ。この提案は、従来の二言語教育を廃止して、学年や出身地、母語に関係なく、1年間の英会話を中心とした集中学習をした後、英語だけによる授業を施すとしたものであった。ただ、当然のことながら、二言語教育法という連邦法がある以上、連邦政府の方針を州が撤回するといった施策は行えない。そのため、カリフォルニア州では連邦法に抵触しないように、完全な二言語教育の否定ではなく、英語学習者に対する配慮を残した形で住民提案が起草された。

リカという国家を中心に据えた視点からの内容になっており、グローバルな視点ということに関しては少し弱い印象は免れない。

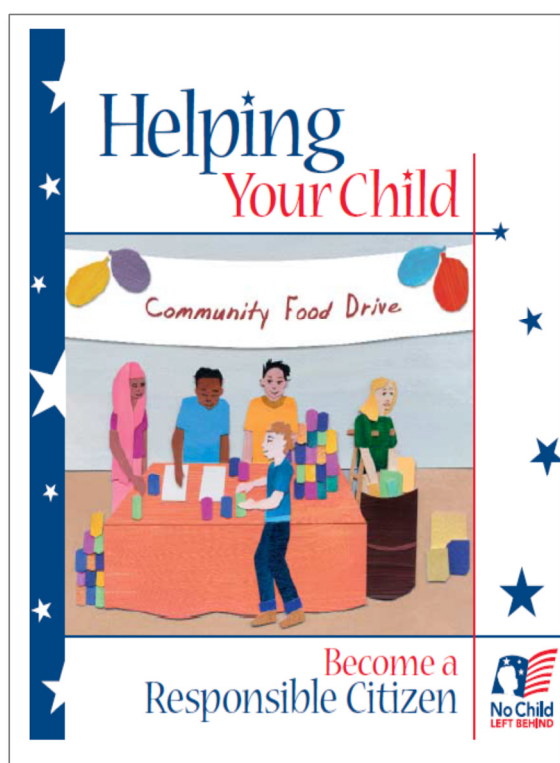
「公民科 (Civics and Government)」のスタンダードの概要

主題	分類カテゴリー		
	幼稚園～第4学年 (K-4)	第5～第8学年 (5-8)	第9～第12学年 (9-12)
I. 政府とは？政府とは何をするところか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>政府の定義</li> <li>権力と権威の定義</li> <li>政府の必要性と目的</li> <li>政府の機能</li> <li>規則と法の目的</li> <li>統治と法の評価</li> <li>有限政府と無限政府</li> <li>有限政府の重要性</li> </ul>		
I. 市民生活、政治、政府とは何か？		<ul style="list-style-type: none"> <li>市民生活、政治、政府の定義</li> <li>政府の必要性と目的</li> <li>有限責任政府と無限責任政府</li> <li>法の統治</li> <li>憲法の内容</li> <li>憲法の目的と運用</li> <li>憲法上の政府が機能する条件</li> <li>権力の分散と議会制度</li> <li>連盟制、連邦制と中央集権制</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>市民生活、政治、政府の定義</li> <li>政府の必要性と目的</li> <li>政治と政府の目的</li> <li>有限責任政府と無限責任政府</li> <li>法の統治</li> <li>市民社会と政府</li> <li>有限責任政府の政治的、経済的自由との関係</li> <li>憲法の内容</li> <li>憲法の目的と運用</li> <li>憲法上の政府が機能する条件</li> <li>権力の分散と議会政治</li> <li>連盟制、連邦制と中央集権制</li> <li>代議制の特質</li> </ul>
II. アメリカ的民主主義の基本的な価値観と原則は？	<ul style="list-style-type: none"> <li>基本的な価値観と原則</li> <li>アメリカ社会の特徴ある性格</li> <li>アメリカン・アイデンティティ</li> <li>アメリカ社会の多様性</li> <li>対立の防止と管理</li> <li>理想の追求</li> </ul>		
II. アメリカ合衆国の政治制度の基本は何か？		<ul style="list-style-type: none"> <li>憲法上の政府によるアメリカ的思想</li> <li>アメリカ社会の特徴ある性格</li> <li>アメリカ社会でのボランティア精神の役割</li> <li>アメリカン・アイデンティティ</li> <li>アメリカの政治的紛争の特徴</li> <li>基本的価値観と原則</li> <li>アメリカの政治的、社会的生活における価値観や原則をめぐる対立</li> <li>アメリカの政治的、社会的生活における理想と現実の差</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>憲法上の政府によるアメリカ的思想</li> <li>アメリカの憲法上の政府はどのようにしてアメリカ社会の性格を形作るのか</li> <li>アメリカ社会の特徴ある性格</li> <li>アメリカ社会でのボランティア精神の役割</li> <li>政治における組織グループの役割</li> <li>アメリカ社会の多様性</li> <li>アメリカの国家的アイデンティティと政治文化</li> <li>アメリカの政治的対立の性格</li> <li>自由主義とアメリカ憲法上の民主主義</li> <li>共和主義とアメリカ憲法上の民主主義</li> <li>基本的価値観と原則</li> <li>アメリカの政治的、社会的生活における価値観や原則をめぐる対立</li> <li>アメリカの政治的、社会的生活における理想と現実の差</li> </ul>

<p>III. 合衆国憲法によって成立した政府はどのようにしてアメリカ的民主主義の目的、価値観、原則を具現化しているのか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• アメリカ合衆国憲法の意味と重要性</li> <li>• 中央政府の組織と主要な役割</li> <li>• 州政府の組織と主要な役割</li> <li>• 地方政府の組織と主要な役割</li> <li>• 政府の構成員</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 中央政府の権力の配分、共有、制限</li> <li>• 中央政府と州政府の権力共有</li> <li>• 国内政治と対外政治の主要な役割</li> <li>• 税金による政府の財政</li> <li>• 州政府</li> <li>• 州政府及び地方政府の組織と役割</li> <li>• 中央、州、地方政府の立法、行政部門において我々を代表しているのは誰か</li> <li>• アメリカ社会における法の位置</li> <li>• 統治と法を評価する基準</li> <li>• 個人の権利の司法的保護</li> <li>• パブリック・アジェンダ</li> <li>• 政治的コミュニケーション</li> <li>• 政党、キャンペーン、選挙</li> <li>• 協議会と組織</li> <li>• 政策の形成と実施</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 中央政府の権力の配分、共有、制限</li> <li>• アメリカ連邦制度</li> <li>• 中央政府の組織</li> <li>• 国内及び対外政策における中央政府の主要な役割</li> <li>• 税金による政府の財政</li> <li>• 州及び地方政府の憲法上の位置</li> <li>• 州及び地方政府の組織</li> <li>• アメリカ社会における法の位置</li> <li>• 個人の権利の司法的保護</li> <li>• パブリック・アジェンダ</li> <li>• アメリカ選挙についての市民の声と行動</li> <li>• 政治的コミュニケーション：テレビ、ラジオ、報道、政治的信条</li> <li>• 政党、キャンペーン、選挙</li> <li>• 協議会と組織</li> <li>• 政策の形成と実施</li> </ul>
<p>IV. アメリカ合衆国と他国、或いは世界的な出来事とはどのような関係があるのか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 国家</li> <li>• 国家間の関係</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ネーション（nation）とステート（states）</li> <li>• ネーションとステートとの関係</li> <li>• アメリカ合衆国と他の国家との関係</li> <li>• 国際機関</li> <li>• アメリカの民衆主義と個人の権利が世界に与えた影響</li> <li>• 政治的、人口学的、環境的発展</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ネーション（nation）とステート（states）</li> <li>• ネーションとステートとの関係</li> <li>• 国際機関</li> <li>• アメリカ対外政策の歴史的文脈</li> <li>• アメリカ対外政策の結末と意味</li> <li>• アメリカの民衆主義と個人の権利が世界に与えた影響</li> <li>• 政治的発展</li> <li>• 経済的、技術的、文化的発展</li> <li>• 人口学的、環境的発展</li> <li>• アメリカ合衆国と国際機関</li> </ul>
<p>V. アメリカ的民主主義における市民の役割とは何か？</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• シティズンシップの意味</li> <li>• 市民になること</li> <li>• 個人の権利</li> <li>• 個人の責任</li> <li>• 市民の効率性を高めると同時に、アメリカ民主主義を健全に機能させるための配慮</li> <li>• 参加の形</li> <li>• 政治的リーダーシップと公的サービス</li> <li>• リーダーの選択</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• シティズンシップの意味</li> <li>• 市民になること</li> <li>• 個人としての権利</li> <li>• 政治的権利</li> <li>• 経済的権利</li> <li>• 権利の範囲と制限</li> <li>• 個人としての責任</li> <li>• 市民としての責任</li> <li>• 市民の効率性を高めると同時に、アメリカの憲法上の民主主義を健全に機能させるための配慮</li> <li>• 市民生活及び政治生活への参加と個人及び公的目標への到達</li> <li>• 政治参加と社会参加の違い</li> <li>• 政治参加の形</li> <li>• 政治的リーダーシップと公的部門における経歴</li> <li>• 知識と参加</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• アメリカ合衆国におけるシティズンシップの意味</li> <li>• 市民になること</li> <li>• 個人としての権利</li> <li>• 政治的権利</li> <li>• 経済的権利</li> <li>• 個人としての権利、政治的権利、経済的権利の関係</li> <li>• 権利の範囲と制限</li> <li>• 個人としての責任</li> <li>• 市民としての責任</li> <li>• 社会の一員であるための市民をリードするための配慮</li> <li>• 個人的価値と人間の尊厳を尊重することとを高める配慮</li> <li>• 市民の関心を公的行事に惹きつける配慮</li> <li>• 公的行事の思慮深く、効果的に参加を促す配慮</li> <li>• 政治と個人及び公的目標への到達との関係</li> <li>• 政治参加と社会参加の違い</li> <li>• 政治参加の形</li> <li>• 政治的リーダーシップと公的部門における経歴</li> <li>• 知識と参加</li> </ul>

出典：『National Standards for Civics and Government』The Center for Civic Education, 1994 より。[www.civiced.org/index.php?page=stds](http://www.civiced.org/index.php?page=stds)

この後、2002年のNCLBが制定されているが、ここで注目すべきはこの法律を踏まえて連邦教育省から出された『Helping Your Child Become A Responsible Citizen』という冊子である。この冊子の内容から同国が求める市民像及びシティズンシップというものが理解できる。同書の中で、安全で規律正しく、ドラッグのない教育環境がよい人格とよい市民性を育むという考え方が示され、NCLBの基本は優れた道徳性と市民的徳の基礎の上に学力をつけること、そして職業的に成功することだと明示されている。そして、「質の高い教育を受ければ、市民は完全に社会参加できる」というスペリングス（Spelings）教育省長官（当時）の言葉を引用しながら、子どもの人格発達を促進することの効果が謳われている。また、シティズンシップにとって重要なものとして愛国心が取り上げられ、国を愛し忠誠を誓うことだと説明されている。具体的には、アメリカが基盤としている民主主義の理想に敬意を払い、法を尊重して遵守し、国旗等、国のシンボルを尊重することだという説明がなされている。さらに、シティズンとしての責任ある行動として、国が抱える課題について見識をもつこと、投票すること、ボランティア活動をすること、戦時において兵役につくことが事例としてあげられている。



目次（内容）

序論  
「よい人格」とは？（What does “strong Character” mean?）  
思いやり（Compassion）  
正直さ・公正さ（Honesty and fairness）  
自己鍛錬（Self-discipline）  
適切な判断（Good judgment）  
他人への尊敬（Respect for others）  
自己の尊重（Self-respect）  
勇気（Courage）  
責任（Responsibility）  
シティズンシップと愛国心（Citizenship and patriotism）  
子どもに「よい人格」について学ばせるために  
（How can we help children learn about character?）  
よい手本をみせよう（Set a good example）  
高い水準を設け、何を期待されているか明確に（Set high standards and clear expectations）  
支援しよう（Coach）  
資料を使おう（Use literature）  
活動（Activities）  
Getting to Know Others, Gifts from the Heart, Telling the Truth, Think about It, Keep Trying, Making Decisions, Magic Words, Caring Deeds, There’s a Monster in My Room!, Oops!, Stand Up for Yourself, Helping Out, More Than Chores, Our Heroes!, How Can I Be of Service?, Coping, Are You My Friend?, Listen to Your Feelings, Share a Story の 18 が紹介

『Helping Your Child Become A Responsible Citizen』の表紙と内容

### 13-2-2 国際教育に対する市民社会の動き

次に、国際教育に対する市民社会の動きについて見ていく。ここではグローバル教育（Global Education）及び International Education に対する推進策や実践が中心となる。というのも、多文化教育やシティズンシップ教育とは異なり、この種の教育活動は連邦政府というよりも、市民社会において積極的に進められてきたものだからである。

アメリカにはグローバル教育や International Education を推進している NGO は数多くある。規模も小規模なも

のから比較的大きなものまで様々である。ただ、イギリスやカナダなどと異なり、これら NGO は独自の思想や方法論をもって個別に活動を行っている印象が強く、NGO 間の連携や協調はほとんど見られない。当然、その活動の方向性や方針も異なっており、全体像を掴むことはなかなか難しい。以下ではグローバル教育や International Education を推進している主要な NGO を中心にその活動状況を見ていく。

#### (1) 米国グローバル教育フォーラム (American Forum for Global Education: AFGE)

AFGE はグローバル教育の推進を目的として、アンドリュー・スミス (Andrew F. Smith) が 1970 年に設立した非営利の私的教育団体である。この組織の前身は 1960 年代に創設された世界平和教育センター (Center for World Peace Study) であるが、その後、当時の時代的潮流を踏まえて名称を変更すると同時に、新たな組織目標をもって生まれ変わった。AFGE は、30 年以上に及びグローバル教育に関する様々なプログラムの開発、教材提供、研修セミナー開催等の積極的な活動を通じて、アメリカの教育制度の改革に積極的な役割を果たすと同時に、州教育省や高等教育機関を教育内容面で支援していく指導的役割を担ってきたことで、全国的に知られているが、2008 年に閉鎖された AFGE が行ってきた何百にも及ぶプログラムはアメリカ全土の多くの教育関係者に提供されており、その目的は終始アメリカの若い世代にグローバルな視点を養成するというものであった。つまり、グローバルな課題に対する興味関心、世界における各種の文化間の類似及び相違の認識を通じて、自分たちの日頃の活動や行動が世界の異なった場所や地域で行われている活動に密接に影響を及ぼしていることを理解できるように支援していくというものである<sup>21</sup>。

AFGE の業務は大きく 5 つに分けられる。一つは、グローバル教育の方向性や内容についての意見交換や実践を目的とした会議の主催、二つ目は、学校現場での授業実践や教員研修において活用できるグローバル教育教材の提供、三つ目は、学校に対する既存のグローバル教育実践プログラム及び学校カリキュラム自体の改善に係るコンサルテーション、四つ目として、教員や教育行政官を対象にしたプロフェッショナル・ディベロップメント・プログラムの提供、そして最後に、教育関係者及び学生を対象としたスタディツアーの主催である。これらの業務活動においては、同組織の目的でもあるグローバル教育の普及・推進ということにも関係して、常に次の 4 つのテーマに焦点が当てられてきた。①政治・経済、科学技術及び環境を含むグローバル・システム、②民族性、国家主義及び多文化主義を含む人間としての尊厳と文化的特徴、③人権、持続発展性、平和と安全等のグローバルな課題、④アフリカ、南北アメリカ、東アジア、ヨーロッパ、南アジア、中東を含む地域及び各国研究、の 4 つである。

このような AFGE によるグローバル教育活動は、同国における国際教育の実践にとって大きな影響を与えた。特に 1990 年代～2000 年代前半における影響は無視できない。一例をあげると、1995 年策定のグローバル教育についてのガイドライン「Guideline for Global and International Studies Education: Challenges, Culture, Connections」(概要については以下のコラムを参照) や 2002 年に開発された各学校がどの程度グローバルであるかを評価する「Global Education Checklist for Teachers, Schools, School Systems and State Education Agencies」は広く教育現場で活用され、従来の教育実践を見直す契機を提供したと言われている。

---

<sup>21</sup> AFGE のホームページ上には「組織再編中 (The American Forum is reorganizing)」となっているが、実際は「閉鎖」である。これまでに AFGE により開発された各種教材はホームページ上に残されており、今なお自由にダウンロードし閲覧できる。ガイドラインやチェックリストもそこに含まれている。

## コラム：グローバル教育とは

グローバル教育は、これまでアメリカで行われていた International Education に代わる新しい概念として、1968年にベッカー教授によって提唱されたものである。彼によれば、グローバル教育は、International Education が抱えていた問題点を改善することができ、その目的と内容として次の5つがあげられた。

### グローバル教育の目的と内容

- ①地球を一つのシステムとして捉えようとする
- ②文化的差異よりも類似性を強調する
- ③学際的なアプローチをとる
- ④初等及び中等教育段階のすべての子どもを対象とする
- ⑤理解のみならず、参加や予測をもとめる

その後、ハンベイ教授はグローバル教育の目標を再検討、分析し、以下の5つのグローバル・パースペクティブを同教育の目標として提唱している（1976年）。ここには地球社会の認識とともに、文化相対主義の考え方も示されており、グローバル教育及び多文化教育が誕生した頃のアメリカ社会の風潮が反映されている。

### グローバル教育に必要なグローバル・パースペクティブ

- ①見方を意識すること
- ②「地球の現状」について気づくこと
- ③比較文化的感覚をもつこと
- ④グローバルな力学について知識をもつこと
- ⑤人類の選択について気づくこと

さらに、米国グローバル教育フォーラム（AFGE）のクニープによって、グローバル教育に必要な不可欠な学習領域として次の4つが提示された（1986年）。

### グローバル教育の学習領域

- ①人間的価値の普遍性と多様性についての学習
- ②経済・政治・環境・技術におけるグローバル・システムの学習
- ③平和と安全保障、開発、環境、人権に関する地球規模の諸問題の学習
- ④グローバルな視野に立つ世界史の学習

このように、グローバル教育は時代を経て、その目標や内容が次第に明確化されながら、現在に至っている。

## コラム：グローバル教育のガイドライン

グローバル教育の概念を包括的に捉えるために、AFGEが1995年に策定したグローバル教育についてのガイドラインからその全体像を見てみよう<sup>22</sup>。

### <3つの重要な学習領域>

- ①グローバルな問題、課題、挑戦
- ②文化と世界
- ③アメリカ合衆国と世界（グローバルな結びつき）

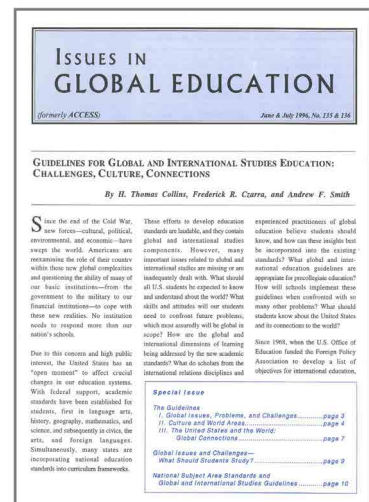
### I. グローバルな問題、課題、挑戦

#### <内容>

- (1) 紛争と管理、(2) 経済システム、(3) グローバル・システム、(4) 人権と社会的正義、(5) 地球の運営：資源、エネルギー、環境、(6) 政治制度、(7) 人口、(8) 人種と民族：人間の類似性と多様性、(9) 技術革新、(10) 持続可能な開発、(11) グローバリゼーション

#### <目標>

- (1) 知識目標
  - 生徒は、今日、グローバルな問題や挑戦が存在し、我々の生活に大きな影響を与えていることを知るとともに理解する



AFGE 策定のガイドライン

<sup>22</sup> The American Forum for Global Education, "Guideline for Global and International Studies Education: Challenges, Culture, Connections" 1995 を参照。

- 生徒は、今日のグローバルな問題について少なくとも一つについて時間をかけて深く学ぶ
- 生徒は、グローバルな問題や挑戦が相互に、複雑に関連し合っており、また常に変化していることを理解するとともに、これら多くの問題はグローバルな側面をもっていることを知る
- 生徒は、自分たちがもっているグローバルな問題についての情報や知識は不完全なものであるということに気づき、こうしたグローバルな問題がどのようにして生じ、どのような影響を与えているかということについて常に新しい情報を求めていく必要があることを認識する

#### (2) スキル目標

- 生徒は、グローバルな問題、課題、挑戦について学習する方法を学ぶ
- 生徒は、グローバルな問題や挑戦についての情報リテラシーを発達させる
- 生徒は、現在の理解や印象とは異なった情報や意見に直面した際、判断を見合わせる能力を発展させる

#### (3) 参加目標

- 生徒は、極度の楽観論や悲観論をもたずにグローバルな問題、課題に挑戦する
- 生徒は、グローバルな問題や課題を解決する可能性のある具体的な方法を見出すことによって、市民としての責任感を発展させる

## II. 文化と世界

### <内容>

(1) アメリカ合衆国の市民文化：民主主義的価値観（合衆国憲法、権利の章典、独立憲章）、(2) アメリカ合衆国の多様性、(3) 他の地域の文化（人間とはなにか、自国文化との類似性と差異性）

### <目標>

#### (1) 知識目標

- 生徒は、自国の文化以外に、少なくとも一つの他文化について知るとともに理解する
- 生徒は、世界の主要な地理的、文化的地域についての基礎知識をもち、そこに存在する問題や挑戦がそれらの地域を結びつけたり、分断したりしていることを知る
- 生徒は、異なった文化に属する人々は世界を我々とは異なった方法で見ていることを知る
- 生徒は、文化的挑戦について知るとともに理解する
- 生徒は、すべての文化が普遍的に関連していることを知るとともに理解する
- 生徒は、人間というものは一つ以上の文化に属しており、したがって複数の文化に対する忠誠心をもっていることを知るとともに理解する
- 生徒は、文化とコミュニケーションは密接に関係していることを知るとともに理解する
- 生徒は、文化は国境を超えるということを知るとともに理解する
- 生徒は、文化は地理や歴史によって大きく影響されることを知るとともに理解する

#### (2) スキル目標

- 生徒は、ある文化における主要な出来事や傾向を分析し、評価する
- 生徒は世界中で見られる諸文化について考察し、アメリカ合衆国における我々の生活と相互に結びついていることを認識する
- 生徒は、多様な文化的視点を比較、検討し、それらについて理解する
- 生徒は、他の文化における共通点や異なった点について検討する
- 生徒は、別の文化の立場に立って、本質をゆがめることなく、その文化のもつ関心、視点、もしくは価値観について説明することができる

#### (3) 参加目標

- 生徒は、他の文化について関心をもって学ぶ
- 生徒は、文化的多様性に対して適切な寛容さをもつ
- 生徒は、他の文化に属する人々とのコミュニケーションを模索する
- 生徒は、普遍的な人権について正しく認識し、それを説明する
- 生徒は、他の文化に属する人々と交わり、彼らから様々なことを学ぶ

## III. アメリカ合衆国と世界（グローバルな結びつき）

### <内容>

(1) アメリカ合衆国の対外政策、(2) アメリカ合衆国の国際機関への参与、(3) 長期的なアメリカ合衆国の政治的及び戦略的関心

### <目標>

#### (1) 知識目標

- 生徒は、我々自身が世界とどのように関連し合っているのか、歴史的、政治的、経済的、技術的、社会的、言語学的、及び環境的といった様々な視点から理解し、説明する
- 生徒は、グローバルな相互関係が必ずしも良い結果を生み出すとは限らず、アメリカ合衆国において時にはよい結果を、またある時には悪い結果を生じさせることもあることを知るとともに理解する。
- 生徒は、アメリカ合衆国における国内政策及び国際関係の役割、特に第二次世界大戦以降のこれらについて知るとともに理解する

(2) スキル目標

- 生徒は、アメリカ史及び世界史における主要な出来事や傾向について知るとともに分析、評価し、またこれらが今日の我々の地域社会やアメリカ合衆国とどのように関係しているのかを考察する
- 生徒は、グローバルな課題や挑戦がどのように我々の地域社会の課題と関係しているのかを知るとともに、分析し、評価する
- 生徒は、グローバルな課題と我々の生活との間にどのような相互関係があるのかを知るとともに、分析し、評価する
- 生徒は、将来のために既存のものに代わる考え方や計画を策定し、可能な将来像を検討する

(3) 参加目標

- 生徒は、民主主義の過程に参加できることを価値あるものとする
- 生徒は、あいまいさを許容する態度をもつ
- 生徒は、異文化及び国際関係のテーマに関連する新聞、雑誌、本を読み、またラジオやテレビ放送を視聴するとともに、これらの記事や書籍、報道に対して積極的に反応する

## (2) 全米平和部隊協会 (National Peace Corps Association: NPCA)

NPCA は 1979 年に設立されたワシントン D.C. に本部を置く平和部隊帰国隊員を擁護する非営利組織である。もともと 1970 年代中頃にグローバル教育関係者の参集する会議において、偶然にも帰国した平和部隊<sup>23</sup>の隊員たちが出会ったのを契機に、発展途上国での経験をどのようにアメリカ国内に伝えていくべきかについて話し合う定期的な機会をもつようになったのがその始まりである。当時はまだ隊員の数は限られていたが、その後その数は徐々に増え、次第に「帰国平和部隊 (Returned Peace Corps Volunteers: RPCVs)」として一つの社会的なコミュニティを形成するまでに成長していった。1978 年、グローバル教育関係者たちは RPCVs のリーダーらとニューヨーク、ワシントン D.C. 及びその他の地域で話し合いをもち、全米帰国平和部隊協議会 (National Council of Returned Peace Corps Volunteers) の創設に向けて動き始め、その翌年に同協議会が発足した。その後 1981 年には同協議会は法人となり、1993 年に現在の NPCA に改称した。NPCA は 2002 年に平和部隊と共にノーベル平和賞の候補となったことでも知られている。

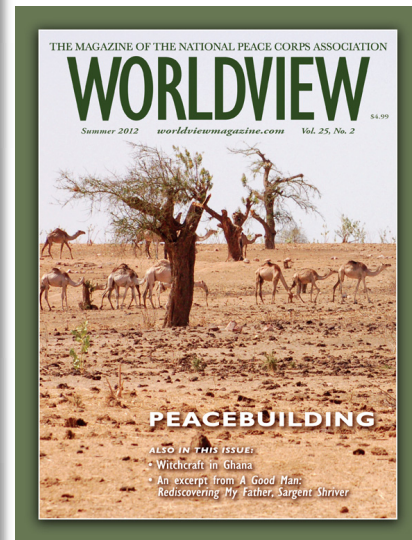
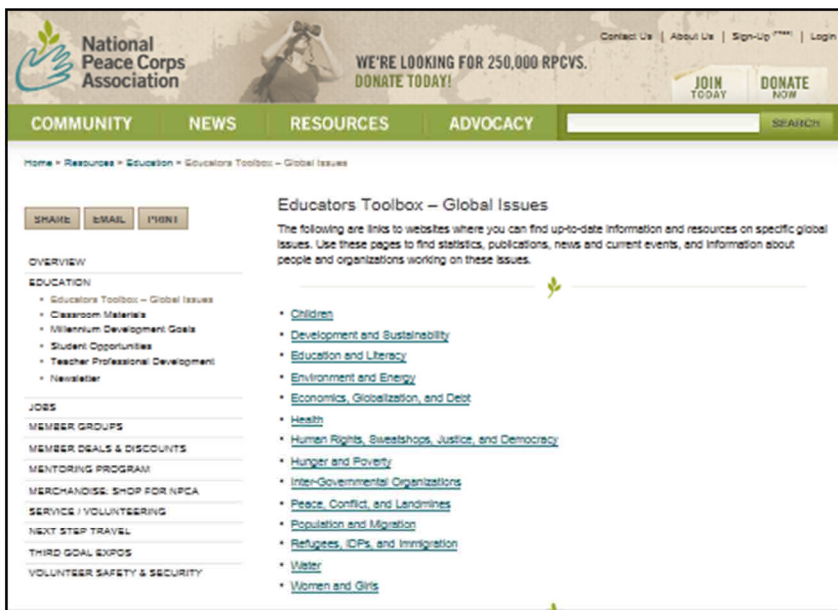
同協会は、グローバル教育を実践する教員のために国際的な課題やグローバルな問題に関する情報提供をホームページ上で行っている。これらの情報の一つひとつは他の組織が提供するものであるが、多様で散在する情報を「グローバルな問題」、「授業教材」、「ミレニアム開発目標」、「生徒のための学習機会」、「教師のプロフェッショナル・ディベロップメント」というカテゴリー別に整理し、使い手の便宜を考慮している。

また、『World View』という雑誌及びニュースレターをそれぞれ年 4 回発行しており、その内容は主にグローバル教育に関する内容となっており、学校現場でグローバル教育に取り組む教師にとっては有用な教材として活用されている。さらに、NPCA では学校現場におけるグローバル教育実践を目的とした帰国平和部隊の学校派遣に係る学校側と帰国平和部隊とのコーディネーションも行っている<sup>24</sup>。

<sup>23</sup> 平和部隊 (Peace Corps) はケネディー大統領の提案で 1961 年に発足したアメリカ国民によるボランティア活動である。具体的には、アメリカの若者が 2 年間、発展途上国において開発活動に従事するというもので、途上国の人々と出会い、彼らの人材育成を行うこと、途上国の人々がアメリカについて学ぶ機会を提供すること、平和部隊自らが途上国についての知見を深めること、といった目標のもとに、毎年多くのアメリカの若者が途上国に派遣されている。日本でも海外青年協力隊 (Japan Overseas Cooperation Volunteers: JOCV) があるが、これは平和部隊をモデルにしたものである。

<sup>24</sup> 現地調査での NPCA の副代表へのインタビューによれば、NPCA では派遣要請のあった学校側と帰国平和部隊の調整を行うのみで、講義内容やその実践、さらに具体的な日程等は各学校と派遣者個人に任されるため、NPCA ではその派遣講師数やその内容評価等については把握していないということであった。我が国でも JICA が青年海外協力隊を学校現場に派遣し講義を行う「出前講座」を実施しているが、JICA においては、年間派遣講師数の把握やその内容評価を行っており、この点において類似の活動であっても、その方法は大きく異なっている。





NPCA が提供するグローバル教育資料のホームページ（左）と季刊誌『World View』（右）

### (3) Asia Society

Asia Society はアメリカ合衆国とアジアの架け橋として、両地域の人々、指導者及び様々な組織におけるお互いの相互理解及び連携を深めることを目的に活動を行っている教育組織である。現在、グローバル社会が進行する中で、芸術・文化、教育、ビジネス、政策等、多岐にわたる分野<sup>25</sup>において、将来求められる方向性について様々な洞察やアイデアを積極的に発信している。

もともと Asia Society はアメリカ合衆国においてアジアについての知識を普及していくために、1956年にロックフェラー3世 (John D. Rockefeller 3rd) によって設立された組織であったが、現在では、学問の枠組みを超えた分野横断的なプログラムを通して多岐にわたる教育活動を実践するグローバルな組織にまで発展している。現在、ニューヨーク本部を核として、ヒューストンと香港にセンターを構え、またロサンゼルス、サンフランシスコ、ワシントン D.C.、マニラ (フィリピン)、シドニー (オーストラリア)、ムンバイ (インド)、ソウル (韓国)、上海 (中国)<sup>26</sup>に支部をもっている。

ニューヨーク本部にはおよそ 100 名のスタッフがおり、そのうち教育分野の活動を担当しているのは 20 名である。Asia Society の年間予算はおよそ 300 万ドル (およそ 2 億 7 千万円) で、そのほとんどが民間企業からの寄付である。ただし、教育分野に活動に関する予算は財団からの補助金が大部分を占める<sup>27</sup>。同組織の教育分野における活動は多種に及ぶが、その主なものとして、「国際教育学校ネットワーク (The International Studies Schools Network)」、「世界に学ぶ (Learning with the World)」、「グローバル学習パートナーシップ (Partnership for Global Learning)」及び「中国語イニシアティブ (Chinese Language Initiatives)」が挙げられる。以下、それぞれの活動について概観する。

<sup>25</sup> 芸術・文化的活動としては、博物館の所有や劇、舞踊や映画の上演など、ビジネスや政策に関する活動としては、企業の CEO に対する研修や講演などがある。

<sup>26</sup> 中国では、政治的な制約から NGO などを自由に設立することが難しい。そのため上海支部は正式には組織として認可されておらず、規模も非常に小さい。

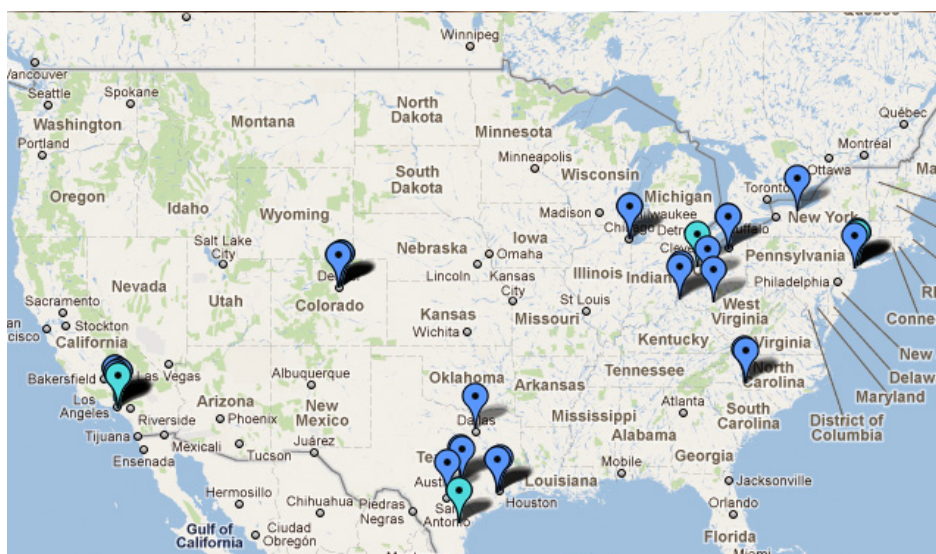
<sup>27</sup> 代表的な財団としては、Freedom Foundation, MetLife Foundation, Pearson Foundation などがある。

## 国際教育学校ネットワーク (The International Studies Schools Network)

国際教育学校ネットワークは、ゲイツ財団によって新たに設立された公立高校において、生徒がグローバルな視点を持ち、将来的に社会でよりよい生活が営めるだけの十分な知識や能力を習得できることを目指してカリキュラムの中に積極的にグローバル教育を導入し、実践していこうというものである。Asia Society はこれらの学校に対して、グローバル教育関連資料の提供や教員に対する研修を行いながら、グローバル教育の実践を支援している。

2004年に開始されて以来、学校数は33校に増加した。これらはすべて公立高校 (high schools) であり、行政的には州教育省の管轄下に置かれている。これらの地域は一般に他の地域に比べて経済的に恵まれず、教育水準も高くない。したがって、地域の行政官や住民にとっては新しい教育実践を行う学校の誘致には積極的で、それによって地区の人材育成と経済活性化が期待されてきた。また、ニューヨーク市の場合のように、通学区域の制限がなく、父兄が自由に子どもの高校を選択できる環境<sup>28</sup>では、学校側は少しでも多くの生徒を集めるために学校の特徴を出す必要がある。そこで Asia Society などの NGO と連携しながらグローバル教育を推進することは一つの効果的な宣伝にもなるということから、市政府は積極的な協力姿勢を見せてきた。

なお、このネットワークは開始からほぼ10年が経過し、非常に成功した学校もある一方で、あまり成果をあげていない学校もある。この差はやはり教員の資質に大きく関係しており、教員研修や教員養成の重要性が改めて認識される結果となっている。



出典：Asia Society のホームページ

(<http://asiasociety.org/education/international-studies-schools-network/directory-schools>)

Asia Society が支援する国際教育学校

## 世界に学ぶ (Learning with the World)

世界的な傾向として、生徒が好成績をおさめている国は経済的にも成長が著しいということが広く言われる。そこで、アメリカが経済成長を続け将来的にも世界の指導的な地位を維持し続けていくためには、アメリカの学校制度を改善していく必要があるという考えが生まれてきた。こうした状況のもとで、Asia Society は教

<sup>28</sup> 小学校に関しては、学区制がとられているが、中等教育段階はその制限がない。

育政策立案者やその他教育関係者に対して、若者が学業において好成績をおさめている国の教育制度や教育実践の状況、特にグローバル教育や国際教育の実践について理解し、その知見をアメリカの教育改革に活かしていくことができるように様々な活動を企画、実践している。例えば、中国、シンガポール、韓国、インドなどのアジア諸国の教育制度及び教育方法の調査研究とそこから得られる示唆の提案、アジア諸国への教育視察旅行の開催、また「世界の都市を結ぶ教育ネットワーク (Global Cities Education Network)」と呼ばれるアジア太平洋地域の都市とアメリカの都市の市レベルの交流促進、などがあげられる。

### グローバル学習パートナーシップ (Partnership for Global Learning)

グローバル学習パートナーシップは、次代を担う若者が社会でよりよく生きていくために十分な能力やスキルを学校教育の中で獲得できるように、州政府や学区の教育政策立案者、学校長、教員、大学及びその他教育関係者の間のつながりを強化していこうという活動である。具体的には、「教育者を対象にしたグローバル学習についての情報提供 (Webinars: Global Learning for Educators)」、「グローバル学校アセスメント (Global School Assessment)」、「グラデュエイト・パフォーマンス・システム (Graduate Performance System: GPS)」などがあげられる。

「教育者を対象にしたグローバル学習についての情報提供」は、グローバル学習を実践しようとしている教員やその他教育関係者を対象に、導入におけるヒントをウェブサイト上のビデオで紹介するものである。現在公開されているビデオは、郡向けのもの、学校向けのもの、プロジェクトによるグローバル学習の実践の事例紹介の3つがある。



What is global competence?

A strong driving question in global learning should . . .

- Invite multiple answers
- Be un-Googleable
- Be more “kid friendly” than “teacher happy”
- Require an answer (in the global context)
- Be authentic and grounded in real-world problems (as unsimulated as possible)
- Give students a real-world role

「Introduction to Project-Based Global Learning」のビデオの一部

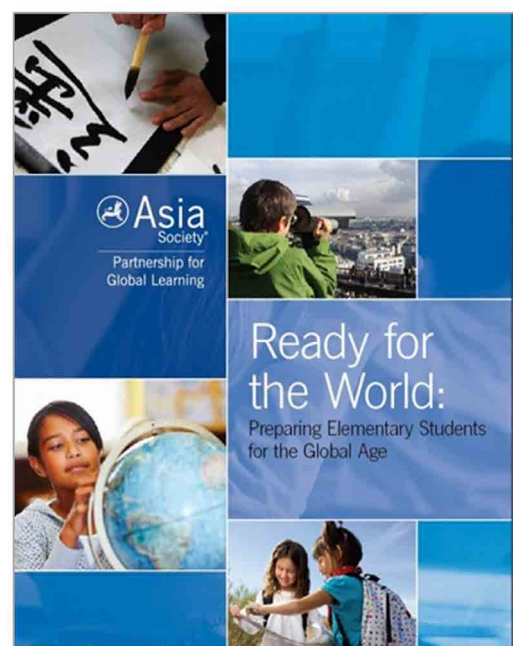
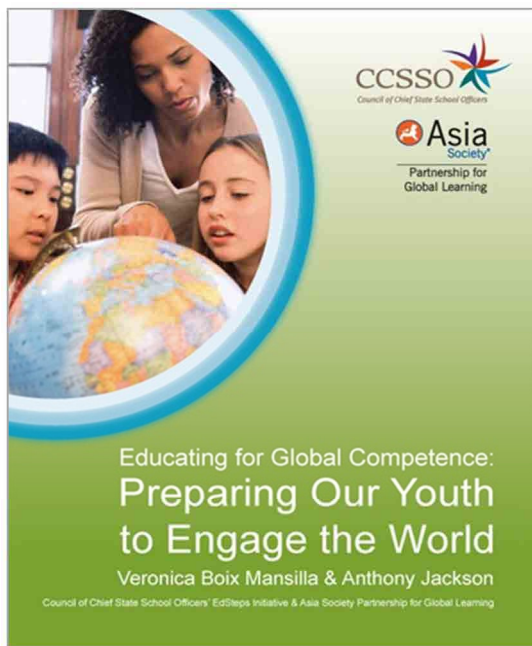
「グローバル学校アセスメント」は、個々の学校がどの程度「グローバル」であるかを評価するサービスである。評価においては、その学校が生徒のグローバルな能力の養成にどれだけ関わっているかが基準となっており、学校の要請に応じて、Asia Society が当該専門家に依頼して評価してもらうというものである。評価を希望する際には、学校側は Asia Society が準備した質問表に正確に回答することが求められる。この質問表には、学校目標、学校文化、カリキュラム、指導方針、生徒の学びの状況等、詳細で具体的な質問が含まれている。専門家による当該学校の「グローバル度」が評価された後、各学校は、より「グローバル度」を高めていくための将来計画を策定し、それを実践していくことになる。

「グラデュエイト・パフォーマンス・システム」は、高校生が卒業時までには十分な能力とスキルを習得できるように教授及び学習方法の改善を支援するものである。特に、教員の専門性の向上に焦点が当てられ、そのためのツール開発や教員研修（カリキュラム計画、教授方法、評価などの内容を含む）の提供、また先述の33校の間の情報共有及び連携などが行われている。

### 中国語イニシアティブ (Chinese Language Initiatives)

近年における中国の経済発展とその影響力には目を見張るものがある。中国のグローバル社会における存在感は日増しに高まり、アメリカにおいても中国との関係は様々な面で緊密になってきている。こうした状況の下、中国の社会や文化を理解することはもちろん、中国語を話せる人材の需要は過去に例を見ないほど、高まっている。こうした社会的需要に応えるためには学校教育において中国語の教育を導入することは一つの解決策である。Asia Societyでは学校における中国語教育の導入を推進するために各種の活動を展開している。例えば、中国語学習のための教材開発、中国語教師の能力向上のための研修実施、アメリカの学校と中国の学校との交流促進などである。

以上、Asia Societyが実施する主要な4つの教育活動について見てきたが、それ以外にもAsia Societyはグローバル教育にとって非常に重要な教材を開発している。ここで、特にあげておかなければならないのは、『Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World』（2011）と『Ready for the World: Preparing Elementary Students for the Global Age』（2010）である。前者は、グローバル教育のガイドラインとして位置付けられるもので、全米州教育長会議（Council of Chief State School Officers: CCSSO）との共同で開発された。幼稚園から12学年までの教育によりグローバルな視野をもたせるための事例及びグローバルな能力について説明のほか、どのようにしてグローバル能力を開発していけばよいのかについて詳細に解説されており、授業実践においてグローバルな視点の導入を考えている教員にとっては必携の図書と考えられる。他方、後者はグローバル教育のためのガイドブック的なものと考えられ、初等教育において、世界についての知識や経験をどのようにグローバル教育に取り入れていけばよいかを解説したものである。この冊子には授業実践の際に活用できる参考資料も豊富に紹介されており、まさに小学校でグローバル学習を実践しようとしている教員にとっては大変有用なものである。



Asian Societyによるグローバル教育ガイドライン（左）とガイドブック（右）



## コラム：ロングビュー財団（Longview Foundation）

ロングビュー財団は、世界的課題や国際問題に対する若者の理解を深めることを目的に1966年に設立された非営利組織である。創設者である故ブリース（William L. Breese）氏は、当時、21世紀には世界の様々な人々や世界経済、多様な言語、及び国際問題といった知識はすべての子どもにとって必要不可欠なものとなり、世界の人々が直面している世界的貧困の削減、各地での紛争の解決、さらにグローバル市場で生き残るためには、こうした知識を活用していくことが求められるという強い信念のもとに同組織の設立に尽力した。現在、同財団はバージニア州のフォールズ・チャーチ（ワシントンD.Cに近い）に事務所を置いている。

同財団の主な活動は、国際教育推進に係る活動への資金提供、国際教育実践に係る研究、国際教育に関連する参考資料・情報の提供、等である。

### 国際教育推進に係る活動への資金提供

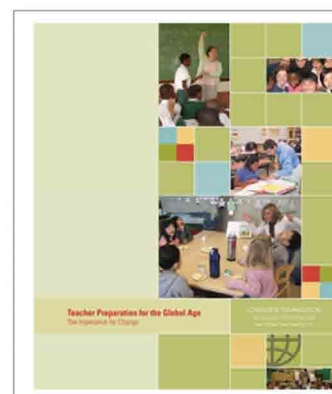
学校現場での国際教育を推進・普及させるための各種活動やプロジェクトに資金提供を行っている。通常、各活動・プロジェクトに対して、1万5千～3万米ドル（約140～280万円）が提供されるが、これらの活動やプロジェクトは、州レベルでの国際教育の普及を目指す比較的大規模な拡大を意図したものが対象とされており、小規模な個別の学校支援等は対象にはなっていない。同財団では、資金供与への申請者のために具体的に、①国際教育普及のための州政府との連携、②現職教員への国際教育実践の力量強化、③国際教育の内容や方法についての改革、という3つの方向性をもった活動を支援する旨を周知している。

### 国際教育に係る研究

同財団では2008年2月、教育関係者、政府関係者、その他分野の著名な人々を招いて、学校現場、大学、州教育局で国際教育の推進・普及に関してどのような活動が行われているかという現状についての調査・検討が行われた。この結果を受けて、将来的に国際教育を担っていくべき教員がどのようにあるべきか、ということについて取り纏めた冊子『グローバル時代における教師の準備：変化のための緊急提言（Teacher Preparation for the Global Age: The Imperative for Change）』を発行した。

### 国際教育に関連する参考資料・情報の提供

同財団のホームページ上において、「資料（Resource）」というページを設け、国際教育に関連する参考資料や情報を提供している。資料は、利用者の利便性を考慮し、「生徒・教師・学校用」「国際教育のプロフェッショナル・ディベロップメント用」「放課後や夏季休暇における学習プログラム用」「教員の授業準備用」「州や連邦政府の政策策定者用」など、いくつかのカテゴリーに分類して、整理・提示されている。これらの参考資料や情報の多くは、他機関によるものである。



『グローバル時代における  
教師の準備：  
変化のための緊急提言』

## (4) World Savvy

World Savvy は、若者の国際的な知識と21世紀型スキルの習得ニーズに応えるために2002年サンフランシスコに設立されたNGOである。World Savvyでは、若者のこうした知識やスキルの欠如はアメリカ教育制度の欠陥、つまり、幼稚園段階を含む義務教育期間において、ほとんどグローバル教育が行われていないことが原因であり、このことはアメリカの将来的発展において大きな負の効果をもたらすと考えている。そこで、こうした課題を解決するために、同組織は、設立以来、学校現場でのグローバル教育の推進を目指して積極的に活動を行ってきた。設立当初はわずか20名の教師と90人の生徒による小規模な活動であったが、現在では2,000名の教師と25万人の生徒を巻き込んだ大規模なものに発展している。また、サンフランシスコの

他に、ミネアポリス/セントポール、ニューヨークにも事務所を開設し、その活動規模を着々と拡大している。World Savvyには全体で現在13名のスタッフがおり、年間活動予算はおよそ100万ドル（約9千万円）である。これらの大半は個人からの寄付金と財団等からの補助金である。

World Savvyでは、設立目的が若者のグローバル・コンピテンシー（Global Competency）の養成であることから、ホームページ、その他の刊行物において、グローバル・コンピテンシーが明確に定義されている。その定義は以下のようなものである。

- 知識（Knowledge）
  - 世界的な出来事や課題の複雑性及び相互関係
  - 地理、状況、課題、出来事
  - 現代の世界システムを構築した歴史的力学
  - 他人との関係における自己の文化と来歴
- スキル（Skills）
  - 研究
  - コミュニケーションと協調
  - 批判的、比較による思考
  - 創造的思考と問題解決
- 価値観及び態度（Values and Attitudes）
  - 新しい状況や考え方を受け入れる心の広さ
  - アイデンティティと文化、感受性と相違を尊重できる自己認識
  - 共感と複数の視点の価値づけ
  - 不確定や知らない状況に対しても落ち着いていられる態度
- 行動（Behaviors）
  - 異なった意見や視点を求める
  - 探究と証拠によって自己の意見を構成する
  - 直面する問題に対して行動を起こす
  - 知識の共有と対話

現在、World Savvyでは具体的な活動として大きく、若者参加（Youth Engagement）、プロフェッショナル・ディベロップメント（Professional Development）、コンサルティング・サービス（Customized Consulting）の3つを行っている。

### 若者参加（Youth Engagement）

若者参加は、中学生及び高校生を対象にプロジェクト型学習、協働的問題解決、芸術・メディアによる視野拡大及び創造的思考、国際交流などのアプローチを通して、グローバル・コンピテンシーのための知識やスキル、態度、行動様式を身に付けることを目指すものである。現在、メディア・芸術プログラム（Media & Arts Program: MAP）と若者リーダーシッププログラム（American Youth Leadership Program: AYLP）が実施されており、前者は、地球的課題についての理解を深め持続可能な社会を形成していくために、メディア及び芸術を媒介にして参加生徒たちの創造性と思考力を拡張していこうという取り組みである。ここでは地域のコミュニティが「教室」となり、そこで様々な芸術的な活動が展開される。他方、後者は発展途上国との交流を通して地球的課題について学ぶことでグローバル・コンピテンシーを養成していこうというものである。2012～2013年にはバングラディッシュを対象国として、アメリカの中・高校生が1ヶ月のバングラディッシュ滞行を行い、そこで同国についての知識や文化を学ぶと同時に、気候変動といった地球規模の課題についても考えていくことが計画されている。そして、帰国後にはその知識を活用して、各自のコミュニティにおける具体

的な活動を実践していくことが目指されている。今年度は30名の高校生と5名の教員がこのプログラムに参加する予定で、並行して、バングラディッシュでも30名のバングラディッシュの生徒たちが同プログラムに参加し、バングラディッシュ滞在中に彼らはお互いに親密な交流を行う計画である。

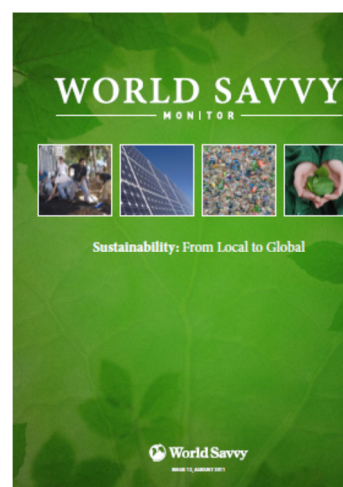
### プロフェッショナル・ディベロップメント (Professional Development)

プロフェッショナル・ディベロップメントは、生徒ではなく、教員や教育行政官などを含む教育関係者や教育関係の組織の職員などを対象にグローバル・コンピテンシーとして必要な知識やスキル、態度などを習得してもらい、教室でのグローバル教育の効果的な実践に寄与しようというものである。World Savvy では多様なコースを準備しており、その期間も2時間~2日までといろいろである。参加者はその中から各自のニーズに応じて選択できるようになっている。また、オーダーメイドの研修コースの実施も行っている。その中でも特に数多く実施されているのは、2時間のプロフェッショナル・ディベロップメント・ワークショップ (Professional Development Workshop) であり、これは第6学年から12学年を担当している教員を対象にした初級のワークショップである。これに加え、中・上級用としてプロフェッショナル・ディベロップメント・インスティテュート (Professional Development Institute) と呼ばれる半日~2日にかけて集中的に行われるコースも人気が高い。これらは10名以上の参加者がいれば開催される。

### コンサルティング・サービス (Customized Consulting)

コンサルティング・サービスは、学校や教育関係の組織がグローバル教育を実施する上で必要となる全体プログラムのデザインや開発、具体的なカリキュラムの作成、教員のためのプロフェッショナル・ディベロップメントの方法と内容、ファシリテーションの仕方、地域社会との連携のとり方等を指導するというものである。

上記の活動以外にも、World Savvy ではホームページ上でグローバル教育の実践に際して役立ちそうなあらゆる資料や情報を整理し公開している。ここに掲載された情報は他の組織の開発・作成によるものであるが、同国にある多種多様な組織の数多くの情報の中からグローバル教育の実践において特に重要と思われる情報のみを提供してくれている点は、ホームページ閲覧者には非常に有用である。加えて、World Savvy 自身も『Monitor』という雑誌を毎月発行しており、その内容も「持続可能なコミュニティ」、「水」、「女性のグローバルな地位」、「移民」など地球的規模の問題や課題であり、学校現場におけるグローバル教育の実践の教材として大いに利用できるものである。



World Savvy のグローバル教育の資料についてのホームページ (左) と月刊誌『Monitor』 (右)



## (5) 国際教育リソース・ネットワーク (International Education and Resource Network: iEARN)

iEARNは130を超える国々において学校や若者を対象とした3万にも及ぶ組織をインターネットで結びつけ、教師と若者の協同による国際的な教育活動を実施する非営利組織である。現在、200万人もの学生が毎日世界の至る所で各国のiEARNセンターがコーディネートするプロジェクトを通して教育活動に従事している。

iEARNは1988年にコーペン (Peter Copen) によるコーペン・ファミリー財団 (Copen Family Foundation) がモスクワとニューヨーク州におけるそれぞれ12校を通信回線をつなぎ、情報交換などの教育活動を行ったことに始まる (The New York/Moscow Schools Telecommunications Project)。このプロジェクトの背景には、若者の通信技術の教育的活用は将来的に教育の質を高めると同時に、地球上での彼らの生活も豊かなものにすることができるというコーペンの強い哲学があった。この初期のプロジェクトは、ニューヨーク州教育局及びソビエト科学アカデミーの協力を得て大々的に展開された。その後、1990年には同様のプロジェクトが9カ国で展開されるようになり、それぞれの国では、「センター」が創設されて、参加教員のための研修や支援を提供するようになった。1994年には、アルゼンチンで参加教師による大会が開催され、そこで iEARN international の創設が決定し、本部はスペインに置かれることになった。さらに iEARN 規約も発行され、それ以降、iEARN は世界中の学校との連携を強化しながら、様々な教育プロジェクトを展開するに至った。以下では、iEARN 全体の活動をまず概観し、その後 iEARN のアメリカセンターである iEARN-USA について概説する。

iEARN では現在200ものプロジェクトが実施されており、言語学習に関するもの、人文社会学に関するもの、科学技術に関するもの、環境に関するもの、数学に関するもの等、扱う分野やテーマは様々である。これらのプロジェクトは各国のiEARNのメンバーである個々の学校教員や教育関係者、あるいはグループによって開発され、それを各国のiEARNがウェブサイト上に掲載し、世界中の教育関係者や学生・生徒、時には学校全体、プロジェクトによっては一般市民の参加を呼びかけて、興味・関心のある人々が中心となって活動を進めていく。これらの活動はすべて「iEARN Collaboration Centre」と呼ばれるオンライン上で実施される。各プロジェクトには「ファシリテーター」と呼ばれる代表者が2名配置され、彼らの指示のもとで参加者はプロジェクトを進めていく。



出典：iEARN ホームページ (<http://www.iearn.org/event/2012-virtual-iearn-conference-and-youth-summit>) より転用

学校でプロジェクトを実践する生徒たち (左) と  
iEARN Collaboration Center でプロジェクトを支援するファシリテーター (右)

例えば、現在実施中の「自然災害を考える若者会議 2013 (Natural Disaster Youth Summit 2013 <NDYS 2013>)」は、東日本大震災を経験した日本の学校教員によって開発されたプロジェクトである。このプロジェクトは世界中の人々が自然災害についての認識をより深めることを目的としたもので、iEARN の日本センター

(jEARN) が内容を整理して、iEARN のホームページ上に掲載し、世界中からの多くの若者をはじめ、一般の人々の参加を得て開始された。同プロジェクトは、①グローバルな自然災害から身を守る安全地図の作成、②NDYS 大使とされているテディベア（熊のぬいぐるみ）を制作し、海外の参加者とお互いのぬいぐるみを交換したり、子どもの安全バッグの制作、③各自の自然災害に遭遇した経験についての討議、展示及び発表、④各自の学校における独自の活動実践、という 4 つのコンポーネントから構成されており、各参加者はこのうち好みに合わせて自分の行う活動を選ぶことができる。

iEARN では、各種プロジェクトの他、プロフェッショナル・ディベロップメントを目的とした研修機会の提供も行っている。これには直接参加者が参集して実施される「ワークショップ」とオンライン上で実施される「オンライン・コース」の 2 種類が用意されている<sup>30</sup>。これらプロフェッショナル・ディベロップメントにおいて習得が目指されているのは、参加教員それぞれが直面するある特定のカリキュラムや教室における文脈における課題の解決方法、さらにインターネットを使った協働的な学びの実現に必要な技術（同僚との振り返り、チームビルディング、ローカル及び国際的なコミュニティへの参加、等）などである。



出典：iEARN ホームページ (<http://www.iearn.org/professional-development>) より転用

ワークショップで学ぶ教員参加者（左）とオンライン・コースで学習する教員（右）

iEARN-USA は 1995 年に設立され、事務所はニューヨークに置かれている。現在、13 名の職員がおり、他のセンターと同様、アメリカ各地のメンバーから提案される各種プロジェクトの内容を整理して、オンライン上に掲載し、参加者を募り、プロジェクトを軌道に乗せていくことを主な業務としている。年間 500 万ドル（およそ 450 万円相当）の予算をもっており、これらは国務省からの補助金（grants）及び会費（一人当たり年額 100 ドル）、また民間企業からの寄付金が主な財源である。現在、4 千人の教育関係者がメンバーとなっており、各地で様々なプロジェクトが実施され、またプロフェッショナル・ディベロップメントのための研修が行われている。

iEARN-USA では、少しでも学校現場に同組織の活動が浸透するように、アメリカの教育制度も考慮されている。例えば、近年、後述のようにコモンコア・ステイトスタンダード（Common Core State Standards: CCSS）が国語と算数・数学において発行されているため、国語や数学系のプロジェクトにおいては CCSS の方針や内容に合ったプロジェクトの開発を推奨している。iEARN-USA によれば、国際的な交流を通じた教育活動は

<sup>30</sup> ワークショップの日数は一般的に数日である。参加者は参加料の支払いが必要になり、これらの費用はワークショップ開催にかかる会場費やその他機材や文具費用にあてられる。また効率的な実施のために参加人数はかなり絞られる。他方、オンライン・コースは 4~8 週間程度継続され、参加者は 25 名程度、そこに 2 名の講師がついて実施される。参加費は通常無料である。

現代のグローバル社会において非常に重要なもので、現時点ではこうした教育は残念ながら公教育で必須とは定められていないが、将来的にはそのような方向で進んでいってくれればと期待している、ということであった<sup>31</sup>。

### 13-3 アメリカの援助機関の役割

アメリカの対外援助に関わる政府機関は 50 を超えると言われているが、政府開発援助の 90% を占める二国間援助において中心的な役割を担っているのが、米国国際開発庁（United States Agency for International Development: USAID）である。USAID は 1961 年に設立された機関で、国務長官から総合的なガイダンスを受ける独立した連邦政府機関である。USAID の援助プログラムは通常、国務省（Department of State）との共同により計画される。

現在、USAID は世界の 97 拠点に海外事務所をもち、各事務所にはスタッフを配置して、援助案件の実施管理を行っている。2011 年現在、職員の総数は 10,178 人（ワシントン本部 2,211 人、海外事務所 7,967 人）である。



USAID の組織ロゴ

USAID では国際教育やグローバル教育に関する実践はほとんど見られない。またこうした教育活動を行う部署もない。ただし、これらの教育活動に関する活動として、敢えて言えば、ホームタウン・ディプロマット・プログラム（Hometown Diplomat Program）があげられる。このプログラムは、USAID が国務省と共に同国政府の海外支援について同国民のより深い理解と賛同を得る目的で、2008 年 7 月より開始したものであり<sup>32</sup>、両組織の職員がメディアやその他多様な機会を通じてアメリカ政府が途上国で行っている活動とその意義、さらに役割や責任などを積極的に広く一般市民に理解してもらうことを目的としたものである。同プログラムの予算は国務省が管理しており、現在のところ USAID にはその予算は配分されていない。というのも、もともと同プログラムは実施において費用のかかるものではなく、その予算規模もそれほど大きいものではないことと、プログラムの実施にかかる主体は、両組織に所属する全職員であり、国務省が 3 万人を超える職員を抱えるのに対して、USAID は上記のようにその規模は 3 分の 1 であるということも関係している。



USAID のビル

USAID における同プログラムの担当部署は、Bureau for Legislative & Public Affairs の中の Public Liaison Division で同プログラム担当は 1 名のみとなっている。先述のように、同プログラム実施のための予算はなく、職員の自発的な自由意思に頼っている面が大きい。同プログラムの具体的な実施方法としては、職員が長期休暇を活用して故郷へ里帰りする際に、その故郷において USAID の果たす役割等について講演や講義をするとい

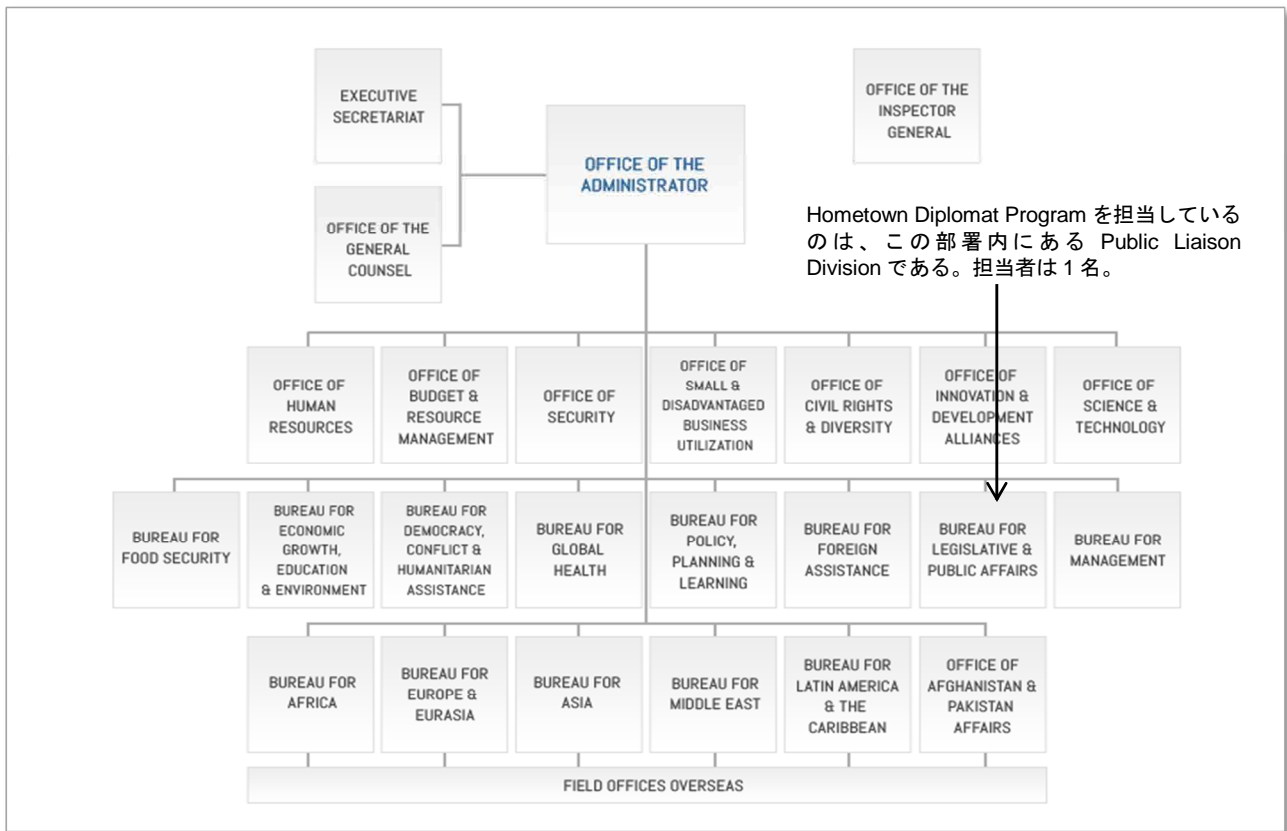
<sup>31</sup> iEARN の活動が、公教育で必須となっている国もある。例えば、オマーン、カタールなどの中東諸国や、パキスタンなどである。特にオマーンの iEARN センターは教育省内に設置されている。また、台湾やアルゼンチンでも iEARN は教育省との連携を密にしている。加えて、少し形態は異なるが、オーストラリアでは iEARN センターはなく、8 名の専属職員は連邦教育省の各部署に配属されている。

<sup>32</sup> USAID の同プログラム担当者によれば、このような活動は 1970 年代から行われていたが、正式なものではなく、いわば職員個人が自由意思で行っている個々の活動であった。これを正式なプログラムとして再編成し、正式に開始したのが 2008 年からということであった。

う形がとられており、事前申請することで、講演や講義に要する 1 日ないし、数日は労働日としてカウントされ、給与が支払われるという仕組みとなっている。それ以外では、学校などから個別に要請があった場合<sup>33</sup>、担当者が最適な職員を選んで学校に派遣するというも行っている。

同プログラムに参加した職員には、強制ではないが、事後に簡単な報告書や写真の提出を奨励しており、これらは USAID 発行の『FRONTLINES (フロントラインズ)』に掲載するなどして、より多くの職員が同プログラムに参加することが期待されている。また、USAID では同プログラムに興味・関心をもった職員が参加しやすいように参考教材キットを開発している。このキットには USAID についての概要を分かりやすくまとめたパワーポイント資料やパブリックスピーキングの仕方の解説書などが含まれている。

このように、実経験をもった職員による地域社会における宣伝活動は、アメリカ市民のグローバルな視野を育成することに大きな効果があることが、これまでの USAID の調査研究などから判明しており、同プログラムが開始された 2008 年当時と比較しても、現在ではかなり多くのアメリカ市民が USAID についての理解やグローバルな視野をもつようになったと思われるということであった<sup>34</sup>。ただし、USAID における同プログラムの参加者は年間 10~20 名程度であり、それほど多いとは言えないことも事実である。今後、USAID としては、もっと参加者を増やしていきたいと考えている。



出典：USAID ホームページ (<http://www.usaid.gov/who-we-are/organization>) より

USAID の組織図 (2011 年 4 月時点)

<sup>33</sup> 学校等の個別の組織からの養成は、通常 USAID のホームページ (Public Inquiry Line) を通じて連絡が入り、その場合にはその情報が担当者に送られることになる。

<sup>34</sup> USAID の Hometown Diplomat Program の担当者である Ms. Truly Neely へのインタビューより。

#### 13-4 近年の新しい動き

グローバルが急速に進展し、経済活動をはじめとするあらゆる活動が地球規模で行われる中で、競争力を高め、世界における指導的立場を維持するために、アメリカでは近年、教育を通じて子どもたちにより高い能力を身に付けさせることの必要性が声高に叫ばれるようになってきている。具体的には、まず、コモンコア・ステイトスタンダード（Common Core State Standards: CCSS）を通じて、大学や職場に入ってから十分に活躍できるだけの力（College and Career Readiness: CCR）の習得を全アメリカ市民に習得させようという動きが活発化していることが挙げられる。

CCSS とは州を超えた全米の教育課程の基本枠組みであり、言い換えれば、すべての州に共通の教育基準である<sup>35</sup>。先述のように、同国では1990年代以降、教育スタンダードの策定が進められてきたが、これはあくまで州単位のものであり、全米共通のものではなかった。CCSSの策定は2010年から開始され、全米州教育長会議（CCSSO）と全米州知事会（NGA）が協力し、関係団体等の意見を取り入れながら行ってきた。現在、「国語（English Language Arts）」と「算数・数学（Mathematics）」が開発されており<sup>36</sup>、前者には理科（Science and Technical Subjects）、社会科（History/Social Studies）におけるリテラシーも含まれている。このことは国際教育にも少なからず影響を及ぼすと考えられている<sup>37</sup>。

もう一つの具体的な動きとして、「21世紀型スキル（21<sup>st</sup> Century Skills）」の隆盛が挙げられる。21世紀型スキルとは、その用語からも分かるように、グローバル化の進展する21世紀の社会をよりよく生きるために必要なスキルであるとされている。2002年、連邦教育省は21世紀型スキルの普及を目的とした「21世紀型スキルのためのパートナーシップ（Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills: P21）」を、民間企業や各種教育関係団体との協力を得て設立し、現在、同組織を中心に21世紀型スキルの普及と教育活動を通じたその習得に係る活動が積極的に展開されている。P21によれば、21世紀型スキルとは以下のように定義されている。

高等教育及び就職活動を円滑に行い、国際舞台で活動していける人材としてやっていくためには、アメリカのすべての学校は、教室と実社会を結びつけ、そこでは3Rと4Cに焦点を当てながら教育実践を行っていかなければならない。

- 「3R」は国語（読解と言語芸術）、数学、理科、外国語、公民、政治、経済、芸術、歴史、地理を指す<sup>38</sup>。
- 「4C」は批判的思考と問題解決力、コミュニケーション、協働、創造と改革を指す<sup>39</sup>。

3Rは教科及び内容のアンブレラ的なものとして機能し、4Cは大学教育、キャリア、及び人生においてうまくやっていくために必要とされるすべてのスキルにおける基本として機能する。

<sup>35</sup> CCSSの開発にあたって連邦政府は関与していない。したがって、全米共通の基準とは言いながらも、CCSSの採択は各州に任されている。現時点では46州及びコロンビア特別区がすでに採択をしており、未採択はアラスカ州、テキサス州、ネブラスカ州、バージニア州の4州のみとなっている（2013年3月現在）。

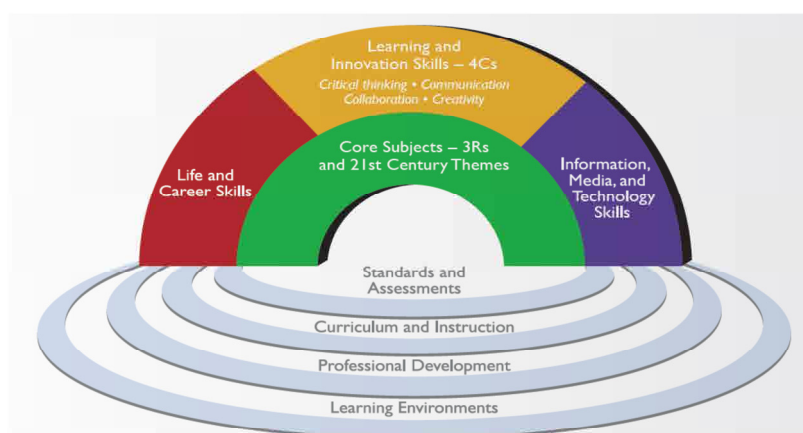
<sup>36</sup> CCSSOによれば、生徒に基本的な能力を習得させることを目的に、まず国語と算数・数学のCCSSを開発し、その他の教科についてはその後の検討事項としていたが、アメリカの教育環境においては全米統一といった考え方に対しては厳しい批判もあり、他の教科についての開発はしない方針をとっている。他の教科に関しては、その学問分野の専門機関が開発等を進めており、「理科」のCCSSはNext Generation Science Standardが開発中である。「社会科」や「歴史」などの社会科学系のCCSSは内容的に非常に政治的な部分があり、開発は難しいということであった。

<sup>37</sup> 社会科におけるリテラシーは、第6-8学年、第9-10学年、第11-12学年と3区分され、それぞれにおいて求められる能力が説明されている。例えば、「一次あるいは二次資料を分析するための的確で具体的な情報を収集すること」、「資料の中で用いられている用語や文章の意味が理解できること」、「収集した資料を量的に分析できるのみならず、質的な分析も行い、それらを統合できること」等である。

<sup>38</sup> 「3R」は「reading」、「riting」、「rithmetic」を指す。

<sup>39</sup> 「4C」は「critical thinking」、「communication」、「collaboration」、「creativity」を指す。

また、子どもたちに 21 世紀型スキルを獲得させるためのフレームワークとして、以下のような図を用いて説明している。つまり、上で述べた「3R」と呼ばれる中心教科（Core Subjects）の中で 21 世紀におけるグローバルな課題（21<sup>st</sup> Century Themes）を扱い、その学習を通して、「4C」を始め、情報・メディア・テクノロジー技術（Information, Media, and Technology Skills）及びライフスキル及び職業技術（Life and Career Skills）を獲得していくというのである。その獲得過程においては、教育スタンダード（Standards）や評価（Assessments）、カリキュラム（Curriculum）及びインストラクション（Instruction）がその促進を支援し、さらに教員のプロフェッショナル・ディベロップメント（Professional Development）及び学習環境（Learning Environments）によって、その獲得過程がより加速されるという。



- 21 世紀におけるグローバルな課題（21<sup>st</sup> Century Themes）
  - 世界的認識（Global Awareness）
  - 金融・経済・ビジネス・起業リテラシー（Financial, Economic, Business and Entrepreneurial Literacy）
  - 市民的リテラシー（Civic Literacy）
  - 保健リテラシー（Health Literacy）
  - 環境リテラシー（Environmental Literacy）
- 学習及び革新スキル（Learning and Innovation Skills）
  - 創造性と改革（Creativity and Innovation）
  - 批判的思考と問題解決力（Critical Thinking and Problem Solving）
  - コミュニケーションと協働（Communication and Collaboration）
- 情報・メディア・テクノロジー技術（Information, Media and Technology Skills）
  - 情報リテラシー（Information Literacy）
  - メディア・リテラシー（Media Literacy）
  - ICT リテラシー（ICT Literacy）
- ライフ・キャリア技術（Life and Career Skills）
  - 柔軟性と適応性（Flexibility and Adaptability）
  - 主導性と自分で物事を決定できる力（Initiative and Self-Direction）
  - 社会的・文化横断的スキル（Social and Cross-Cultural Skills）
  - 生産性と説明責任（Productivity and Accountability）
  - 指導力と責任感（Leadership and Responsibility）

出典：P21 のホームページより転載、[www.p21.org/overview](http://www.p21.org/overview)

#### 21 世紀型スキル獲得のための学習フレームワーク

21 世紀型スキルの獲得については徐々にその重要性が認識されるようになってきており、現在、全米 50 州のうち 17 州が P21 の活動に賛同し、積極的に州の教育スタンダードや評価手法を 21 世紀型スキルに適合したものに改訂している<sup>40</sup>。

以上のように、現在のアメリカ教育界においては CCR の重視と 21 世紀型スキルの普及という 2 つの大きなトレンドが見られる。ただし、この 2 つは全く別ものと捉えるべきではなく、グローバル社会を生き抜くために必要不可欠な能力やスキルの習得を重視しているという点において、お互いに共通する点が多々見られる。例えば、グローバルな視点を持ち、異文化や異宗教について深く理解すること、他者とコミュニケーションする力、批判的思考力及び問題解決能力、といったものが挙げられる。実は、これらは CCR や 21 世紀型スキルと呼んではいるが、同時にグローバル教育が目的としているものでもあり、またグローバル・シティズンになるために欠かすことのできないものでもある。

こうした動きに合わせて、連邦教育省は、2012 年 11 月に『国際教育及び国際的な活動参加を通じたグローバルな成功 (Succeeding Globally Through International Education and Engagement)』という報告書を出し、その中で世界の国々や地域、異なった文化や宗教についての理解と尊重、また異なった視点をもつことはグローバル社会で生き抜くための不可欠の能力であり、これらを「グローバル・コンピテンシー」と呼ぶと同時に、この能力は「21 世紀型スキル」とも言い換えられ、CCR のコースワークを通じて、具体的には「芸術 (Arts)」「公民 (Civics)」「地理 (Geography)」「歴史 (History)」「外国語 (Foreign Languages)」の教科・科目を通じて習得することが求められるとされている<sup>41</sup>。

また同報告書では、NGO などがグローバル・コンピテンシーの育成や CCSS を支援するための活動（各種教材開発、情報提供を含む）を行うことを積極的に奨励している。例えば、先に触れた Asia Society などはその代表例であり、同報告書には、CCSSO と Asia Society が「グローバル・コンピテンシー育成のためのタスクフォース (Global Competency Task Force)」を組織したことが述べられ、その活動が高く評価されている<sup>42</sup>。

---

<sup>40</sup> 17 州とは、アリゾナ (AZ)、イリノイ (IL)、アイオワ (IA)、カンザス (KS)、ケンタッキー (KY)、ルイジアナ (LA)、メイン (ME)、マサチューセッツ (MA)、ネバダ (NV)、ニュージャージー (NJ)、ノースカロライナ (NC)、オハイオ (OH)、サウスダコタ (SD)、サウスカロライナ (SC)、バーモント (VT)、ウエストバージニア (WV)、ウィスコンシン (WI) である。ただし、21 世紀型スキルについては批判的な意見もあることは事実である。現地調査で訪問した National Center on Education and the Economic (NCEE) の代表である Mark Tucker 氏によれば、21 世紀型スキルは決して新しいものではなく、例えば、コミュニケーション能力といったものは 1890 年代にすでに英国やアメリカで言われていたことであり、単に表現を変えて再登場したに過ぎない。現代社会において本当に必要なスキルであるかははなはだ疑問である、ということであった。

<sup>41</sup> 同報告書の p.7 を参照

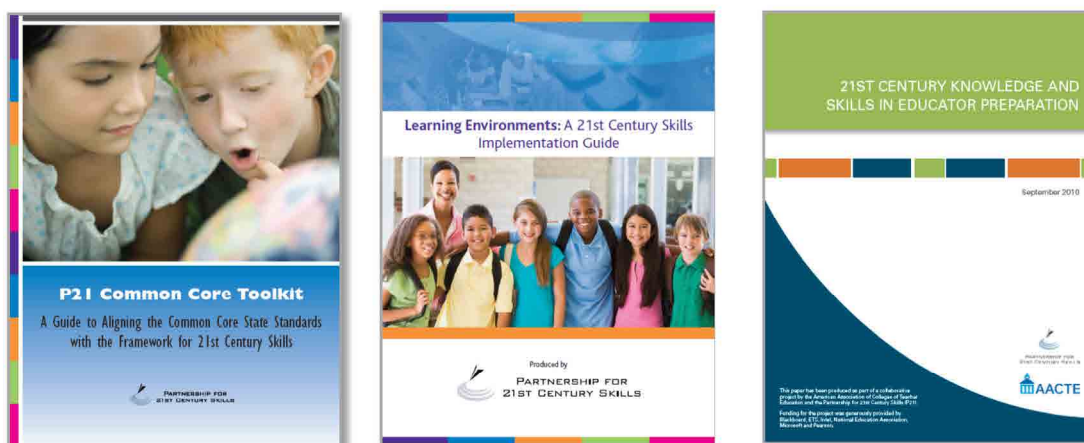
(<http://www.lrc.columbia.edu/sites/lrc/files/international-strategy-2012-16.pdf#search='Succeeding+globally+through+international+education+and+engagement'>)

<sup>42</sup> Asia Society では、CCSS が国語教育（特に、文学やノンフィクション鑑賞）を通じて世界の歴史や文化について学ぶことを求めているという立場から、オブライエン (Tim O'Brien) の『The Things They Carried』や「ホーチミン (Ho Chi Minh) による演説」（両者ともアメリカ史学習）、さらには日本の鉄道地図及びそのビデオ視聴（異文化理解学習）などが教材として有効に活用することができるといった教育情報の提供などを行っている (Asia Society ホームページ「Common Core: Getting There Globally」より)。

## コラム：21世紀型スキルのためのパートナーシップ（Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills: P21）

21世紀型スキルのためのパートナーシップ（P21）は、アメリカの幼稚園段階から義務教育最終年の第12学年までの教育において子どもたちが21世紀をよりよく生き抜く上で必要とされる、いわゆる「21世紀型スキル（21<sup>st</sup> Century Skills）」の獲得を推進する触媒的な役割を果たすために2002年に連邦教育省（U.S. Department of Education）の出資により設立された組織である。この組織が他の組織と異なっている点は、こうしたスキルの獲得を教育界のみならず、ビジネス界、地域社会との連携を通じて模索していこうとした点にある。そのため、設立においては、全米教育協議会（National Education Association）を始め、AOL Time Warner Foundation、Apple Computer、Dell Computer Corporation、Micro Corporationといったアメリカを代表する著名企業の協力を得た。

P21では学校現場において21世紀型スキルの獲得を目指した教育活動が積極的に実践されるように、教師を始め、教育行政官、父兄や地域社会と様々な人々を対象にした教材や参考資料を開発している。これらの教材及び参考資料はP21のホームページ上から無料でダウンロードできる他、製本されたものを注文することも可能である。



P21が開発・提供している21世紀型スキル獲得のための授業実践のための教材及び参考資料例

### 13-5 まとめ

アメリカは歴史的に黒人差別に代表される人種問題や急増する移民に対する民族問題などを抱え、社会全体が多文化化した典型的な国家である。そうした社会環境の中で、早くから多文化主義教育が芽生え、それが1990年頃にはアメリカ国民としてのアイデンティティの涵養とも相まってシティズンシップ教育として発展した。他方、同国では第一次世界大戦後からInternational Educationという教育が実践されており、それが60～70年代頃よりグローバル教育という新しい概念のもとで学習領域や取扱う内容などが徐々に整備され一つ大きな教育活動としての潮流を生み出した。

現在、グローバル化が急速に進展する中、そうした社会に必要な人材として、グローバル・シティズンシップという新しい概念が導入され、それに向けた取り組みが政府、市民社会を問わず、社会のあらゆる面において積極的に行われている。しかし、グローバル・シティズンシップという概念は、望ましい人物像を示したものに過ぎず、その育成のための確固とした学問分野や教育活動がある訳ではない。したがって、アメリ



カ社会がグローバル・シティズンシップの育成という方向性に舵を切っていると言っても、それは思想上のものであり、具体的な政策や活動と直結するものとは言えない。これは、同国における国際教育の実施機関や組織が独自に活動する環境を提供することになり、同国の国際教育の動向を非常に複雑にしている。つまり、結論から先に言えば、同国は、イギリスやカナダ、オーストラリアやニュージーランドとはかなり異なっており、連邦政府や国としての統一的な方向性や見解はほとんどなく、州や学校、または NGO などが独自の考え方にに基づき、個別の方法論を用いて国際教育活動を展開しているということなのである。

実際の教育現場での国際教育はもっぱら教員の手任せられていると言える。国際教育やグローバル教育に興味・関心のある教員は情報や教材を収集し、グローバルな課題を取り上げた授業実践を積極的に行っているようであるが、興味・関心の低い学校や教員のもとでは、あまり国際教育の実践は行われていないようである。ただ、1990 年以降、州単位での教育スタンダードが設定され、「社会科」「地理」「アメリカ史」「世界史」「経済」「公民」などの教科・科目の実践枠組みが明確化されたために、現行現場において全く国際教育が行われていないという状況は改善されてきている。つまり、これら社会科学系の教科スタンダードには、世界についての事柄やグローバルな課題といった内容についての教授学習が定められており、すべての教員はこれらの内容を授業実践において取り扱わなければならないようになったからである。

他方、国際教育を実践している同国 NGO においても、やはり多種多様な考え方と方法論に基づいた教育活動が行われており、統一的なある一定の方向性を見出すことは難しい。1970 年に設立された米国グローバル教育フォーラム (AFGE) は、同国におけるグローバル教育の中心的組織と考えられがちであるが、この組織にしても単に一つの NGO に過ぎず、様々なグローバル教育に係る活動や同フォーラムによって開発されたガイドラインにしても一定の影響力はあったとは言え、決して全米的に承認された統一的なものとは言えない。

現地調査では、国際教育を実践する NGO として、全米平和部隊協会 (NPCA)、国際教育リソース・ネットワーク (iEARN)、World Savvy、Asia Society などを訪問したが、これらの組織はすべて国際教育やグローバル教育の推進と普及に向けた活動を行っているにも関わらず、お互いの関係はそれほど密とは言えず、それぞれが異なったアプローチで異なった活動を展開しているのが特徴的である。例えば、NPCA は帰国平和部隊という途上国での経験をもった豊富な人材を活用して、学校現場において彼らの経験に基づいた途上国の状況についての講義や情報提供を行っている。iEARN は、情報技術を効果的に用いることで、ネットワーク上で世界中の若者をつなげ教育活動と交流を行っている。しかしながら、これら 2 つの組織は教科カリキュラムの枠組みの外での活動に終始しており、どちらかと言えば、アドホック的な活動になってしまっている可能性が大きい。

この点に注視したのが、World Savvy と Asia Society である。これらの NGO は、国際教育やグローバル教育がカリキュラムの中で実践されなければ継続的な教育活動はできないという考えから、カリキュラムと国際教育・グローバル教育との関係を重視しながら、様々な教育活動を展開すると同時に、教員に対するグローバル教育実践のための能力向上を目指したプロフェッショナル・ディベロップメントも行ってきた。これらの組織は、学校とパートナーシップ関係を構築し、グローバル・コンピテンシーの育成のためのモデル校の構築を進めている。World Savvy では事務所のあるサンフランシスコ、ミネアポリス/セントポール、ニューヨーク地域においてそれぞれ数校の中学校、Asia Society では全米各地に合計 33 校の提携校をもっている。

このように、アメリカにおいては国際教育、グローバル教育における連邦政府や国による統一的指針はなく、州や学校、さらに NGO などが個別に独自の方法で多様に展開されている。しかしながら、アメリカ憲法には、ドイツのように連邦政府が教育活動に関与してはならないという規定はなく、また、近年の TIMMS や PISA といった国際的なテストによるアメリカの生徒の学力の低さなどが明らかになっている現状を踏まえ、連邦

政府としても、ある種の全米的な方向性と統一基準を設定する動きが活発になってきている。この代表的なものが CCSS と 21 世紀型スキルである。特に、21 世紀型スキルは内容的に国際教育、グローバル教育が目指しているものと類似しており、21 世紀型スキルの推進と普及は、同時に国際教育、グローバル教育に大きな追い風となることは間違いない。このことは、連邦教育省から最近出された『国際教育及び国際的な活動参加を通じたグローバルな成功』からも明らかである。

今後、同国の国際教育、グローバル教育がどのように政策的に位置付けられ、学校現場で実践されていくのか、そしてその実践をいかに NGO をはじめとした多様な組織が支援していくのか、引き続き注視していく必要がある。

(調査チーム)

## 第 14 章 オーストラリアの国際教育

### 14-1 オーストラリアの国際教育の歴史の変遷

オーストラリアの国際教育の歴史の変遷を概観する場合、大きく 4 つの時期に分けられると考えられる。(1) 開発教育の導入以前 (1968 年以前)、(2) 開発教育の導入と拡大期 (1968 年～89 年)、(3) 開発教育の定着期 (1989 年～95 年)、(4) 開発教育の新たな展開期 (1995～現在) である<sup>1</sup>。以下、それぞれの時代区分における開発教育の状況について見ていこう。

#### (1) 開発教育の導入以前 (1968 年以前)

オーストラリアにおける開発教育の始まりは、多くの欧米諸国と同様、NGO やキリスト教系の教会による細々とした募金活動を目的とした活動に見ることができる。これらの組織は、開発途上国において貧困や経済格差の解消のための支援活動を行っており、その資金集めのために、自国民に開発途上国の現状を訴えるという活動を行っていたのである。オーストラリアは、1901 年の連邦政府の誕生以来、白豪主義の徹底と教育の場における英語の使用を強制してきた。しかし、1960 年代になって非英語系ヨーロッパ人の流入が増大し、やがてアジア人移住者も急増してくるという事態を迎え、様々な人種や民族を抱えた多文化社会を形成するようになっていく<sup>2</sup>。このことが、この後、オーストラリアにおける開発教育の発展を促す土壌となっていくのである。

1960 年代は、欧州諸国において開発教育が本格的に実践され始め、また国連をはじめとする国際機関や NGO などによって開発途上国に対する関心が高まった時期でもあった。こうした中、オーストラリア国内にも多くの NGO が登場することになり、1965 年には、これら NGO と連邦政府の橋渡し、さらに NGO 間の連絡調整を目的としたオーストラリア海外援助協議会 (Australian Council for Overseas Aid: ACFOA、オーストラリア国際開発庁 AusAID の前身) が設立され、積極的な活動を開始した。

この時期は、いわば開発教育の萌芽期ということができ、開発 NGO を中心に開発途上国の現状を国民にアピールするための広報活動、つまり、先進国が開発途上国の低開発を理解することを促すことを目的に開発教育が行われていた。その手法も募金活動や小規模なセミナーが主であった。

#### (2) 開発教育の導入と拡大期 (1968 年～89 年)

オーストラリア連邦政府によって、「開発教育 (Development Education)」という用語が使われたのは 1968 年が最初である。これを契機に、開発教育は徐々にオーストラリアの公教育に導入されるようになっていく。1972 年に誕生したホイットラム (Edward Gough Whitlam) 労働政権は、国家としての教育制度の確立を目指して教育分野へ積極的な介入を行った。これまでばらばらに機能していた州政府の教育行政を連邦政府が一括して把握することを目的としたオーストラリア学校委員会の設置 (1972 年)、連邦政府からの州政府への積極的な財政支援などはその例である。ホイットラム政権は、開発教育においても資金援助を惜しまず、その結果、各州に開発教育の推進センターが設立されることになった<sup>3</sup>。このセンターは、州内の教育機関にお

<sup>1</sup> この時代区分は、木村裕「オーストラリアの学校教育の場における開発教育の特質に関する考察」『オセアニア教育研究 12 号』、オセアニア教育学会、2006 年、を参考にした。

<sup>2</sup> ただし、オーストラリアが白豪主義を捨て、正式に多文化主義国家としての道を歩み始めるのは、1978 年からである。

<sup>3</sup> 古い順に、Ideas Centre (ニューサウスウェールズ州、1973 年、<ただし、1994 年資金難のため閉鎖>)、One World Centre (西オーストラリア州、1985 年)、Tasmanian Development Education Centre (タスマニア州、1985 年、<2003 年に Tasmanian Centre for Global Learning と改称>)、Global Learning Centre (クイーンズランド州、1986 年)、South Australian Development Education Centre (南オーストラリア州、1990 年、<1992 年に Global Education Centre と改称>) の 5 つのセンターがある。オーストラリア首都特別地域、ビクトリア州、北部準州にはセンターはない。

ける開発教育の普及・推進を目的として、教師や関係者を対象としたセミナーや講演を行うなど、開発教育への理解を深めるための支援を担う重要な役割を担うことになる。

1973年には、オーストラリア海外援助協議会主催の開発教育に関する全国集会が首都キャンベラで開催され、開発教育の新しい視点が提案された。これまで開発教育の中心的担い手は開発途上国で支援活動にあたる NGO や教会であったために、どうしても開発途上国という自国の外に焦点が当てられていたきらいがあったが、実は、国内にも存在する貧困や経済格差などの問題にも取り組むことが重要であるとの認識が共有されたのである。このことは、開発教育の射程範囲が拡大すると同時に、その内容が深化したことを意味する。オーストラリアには、先住民であるアボリジニの存在があり、ヨーロッパ諸国からの移住者を主として建設された同国においては、長らくアボリジニは不当に扱われ、社会的に不利な立場におかれていた。当然、ヨーロッパ系オーストラリア人とアボリジニとの間の格差は大きく、歴然とした貧困問題が生じていた。彼ら先住民に対する教育支援を目的としたアボリジニ教育協議会や全国アボリジニ教育委員会の設立（1975年）は、このような開発教育の新しい考え方と無縁ではない。

この時期は、また1960年代における開発援助への反省から、よりよい開発援助の在り方を求めて国際的に開発論が進展した時期でもある<sup>4</sup>。つまり、開発途上国の低開発の状況を「悪」として、先進国がその改善のために支援するという二項対立的で、一方的な考え方から、先進国による途上国の無秩序な開発によって途上国はより貧困状況に陥っていくという事実をもとに、両者の関係に注目した開発論である。こうした新しい考え方は、国内の貧困や経済格差への取り組みという新しい視点と共に、その後の開発教育の内容に大きな影響を与えることになる。

1987年に設立されたオーストラリア国際開発協力事務局(Australian International Development Bureau: AIDAB)<sup>5</sup>は、開発教育に対する積極的な資金援助を行い、開発 NGO や州の開発教育センターに対して、開発教育を普及させる目的で、開発教育の教材開発のための資金を提供した。開発 NGO や州開発教育センターでは、その資金を活用して、様々な開発教育用の教材を作成し、教育機関や関係機関に配布、販売を行いながら、開発教育についてのノウハウを着実に蓄積していった。このことは、後に、オーストラリアの開発教育の大きな強みとなっていく。

1968年から1989年というほぼ20年に及ぶこの時期は、開発 NGO を中心として学校外教育として細々と実施されていた開発教育が、いよいよ学校教育の中に正式に取り入れられていく重要な時期であった。この背景には、第二次世界大戦を境に、大量の移民や難民を受け入れてきたことによって、社会が徐々に多民族化してきたことによって、もはや白豪主義政策を継続することは不可能となり、多文化主義政策へと大きく舵を切ることを余儀なくされたという事実がある。当時のホイットラム労働党政権や、その後のホーク(Robert James Lee Hawke)労働党政権による開発教育への積極的な財政的、政策的支援、その結果として設立された州の開発教育促進センターが開発教育の推進に大きく貢献したことは言うまでもない。また、この時期、開発教育は開発途上国と先進国双方における諸問題に対する理解を通して、地球全体の開発のあり方を考える教育へと深化し、実施主体も、従来の開発 NGO から、連邦政府機関、州政府機関、学校にまで飛躍的に拡大していったことを押さえておく必要がある。

### (3) 開発教育の定着期（1989年～95年）

<sup>4</sup> この時期に新しく唱えられた理論を一般に「従属理論」と呼ぶ。これは、近代社会と低開発社会とは、先進—後進という発達段階の違いではなく、搾取—被搾取という歴史的な構造のもとで、一方の開発が他の低開発を作り出しているとする考え方である。

<sup>5</sup> AIDAB は、後にオーストラリア国際開発庁(Australian Agency for International Development: AusAID)と改称される。

この時期は、開発教育が次第に学校教育の場に定着していく時期にあたる。その主な理由として、開発教育を支援する制度の確立と各種教材の普及があげられる。80年代も終わりに近づいた1989年、オーストラリア初の国家教育指針「ホバート宣言（The Hobart Declaration on Schooling）」が採択された。この宣言では、全国規模の教育目標が示され、ナショナル・カリキュラムや入学年齢の統一の必要性といった内容が盛り込まれるなど、国家としての教育の統一性が強く意識されていた。また、この宣言ではグローバルな視点からの教育の重要性が強調されていた。こうして、連邦政府、州政府、直轄区が協力してグローバルな視野を基本とした全国共通の教育課程を開発することとなり、それに関連する資料や教材の作成が推進されることとなった。

1991年に設立された全国開発教育センター協会（National Association of Development Education Centre: NADEC）は、開発教育関連のセンターのネットワーク組織であり、これによって各州のセンターの連携が強化され、開発教育の共同研究や資料・教材の共同開発、さらに年次集会による意見交換などが活発に行われるようになった。また、この時期、教材開発を行うためのカリキュラム・コーポレーション（Curriculum Corporation）という政府系企業が設立され、政府からの財政支援を得て、開発教育に関する各種の教材開発、情報提供を行うようになった。後に詳述するが、現在、同国においてグローバル教育の学校現場での実践に大きく寄与している「グローバル教育ウェブサイト（Global Education Website）」の運営はカリキュラム・コーポレーションが担っている。

こうした状況を追い風に、開発教育は学校教育において展開されていくが、1991年に出版されたコルダー（Calder, M.）とスミス（Smith, R.）による『万人にとってよりよい世界を—教室での開発教育（A Better World for All: Development Education for the Classroom）』は、オーストラリアにおける開発教育の内容及び方法論における一定の到達点を示すものとして注目に値する。同書は、教師用の手引書と児童・生徒のワークブックから構成され、学校現場での開発教育実践の指南書的意味合いをもち、これを契機に学校現場での開発教育ますます活発化していくことになった。コルダーとスミスは、イギリスのパイク（Pike, G.）らの影響を強く受けており、したがって、同書もイギリスの開発教育の研究成果を基礎にはいるとは言えるものの、1960年以降からのオーストラリア国内における各種開発NGOやその他組織の実践実績を踏まえ、オーストラリアの文脈から開発教育を捉えたという点において大きな意味をもっている。

以上をまとめると、この時期の特徴は、何と言っても、開発教育推進のための制度的、政策的土壌が確立されたということであろう。「ホバート宣言」にはじまり、全国開発教育センター協会やカリキュラム・コーポレーションの設立、さらにオーストラリアの文脈で開発教育を捉えた手引書兼ワークブック『万人にとってよりよい世界を』の開発である。開発教育は、地球社会全体の恒久的な存続のために、私たち一人ひとりが望ましい開発のあり方を考え、公正な社会づくりに参加することを目指す教育活動という共通認識のもと、学校教育においては、すべてのカリキュラム領域に取り入れられるパースペクティブ（Perspective）と定義され、既存の教科とは別の開発教育という教科を設定するのではなく、学習活動全般を通して取り組んでいくことが目指されたのである。

#### (4) 開発教育の新たな展開期（1995～現在）

この時期は、開発教育にとって二つの意味で新しい時代の到来とも言える。まず一つ目は、オーストラリア連邦政府（特に、AusAIDを指す<sup>6</sup>）による「グローバル教育プロジェクト（Global Education Project: GEP）」（1994年～）の展開である。ここでは、従来の「開発教育」ではなく、「グローバル教育（Global Education）」

<sup>6</sup> 「グローバル教育プロジェクト（GEP）」を管轄するのは外務貿易省（Department of Foreign Affairs and Trade: DFAT）の監督下にあるオーストラリア国際開発庁（AusAID）であるため、教育省などの他の省庁はほとんど関知していないのが実情である。

<sup>7</sup>という用語が使われるようになった。この名称変更の背景には、「開発教育」という用語からはその意味を十分にイメージしにくいという従来からの議論や、州の開発教育センターからの開発教育の実践を広げていく上で「開発教育」という名称ではその内容が正しく理解されないという指摘などがあった。このグローバル教育とは、万人にとって平和で、公正で、持続可能な世界に向けて活動することのできるような、物事をよく知り、エンパワーされた未来の地球市民となるための価値観やスキル、態度、知識を学習者に教える教育活動、と定義されている<sup>8</sup>。

もう一つは、多文化社会の中でのオーストラリア人としての自覚を促す「シティズンシップ教育 (Citizenship Education)」<sup>9</sup>の導入である。同国において、シティズンシップ教育が注目されるようになったのは、1989年ごろからであると言われているが、具体的な形で学校教育に導入されたのは、ハワード (John Winston Howard) 自由党政権時代に始まった「デモクラシー発見プロジェクト (Discovering Democracy Project)」(1998～2006年)からである。導入の背景には、若者の政治的な知識の低さ、政治的な無知による政治的無関心やシニジズムの蔓延、デモクラシーの危機といった要因がある。特に、同国は18歳以上の者に選挙権があり、義務投票制を採用しているという特殊な事情から、政治的な無関心は国家形成にとって大きな障害となるのである。このプロジェクトは2006年に終了しているが、その後は歴史教育 (History Education)、公民科とシティズンシップ教育 (Civics and Citizenship Education)、価値教育 (Value Education) という三つの領域に分けられ継続的に展開されている。

この時期、二つの重要な国家教育指針が採択されている。一つは「アデレード宣言 (The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century)」(1999年)、もう一つは「メルボルン宣言 (Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians)」(2008年)である。前者は、ハワード保守連合政権の下で採択されたものであるが、基本的に従来ホバート宣言の内容を継承しており、そこでは、①学校教育はすべての生徒の才能や能力を十分に成長させること、②八つの学習領域 (芸術、英語、保健体育、英語以外の言語、算数/数学、理科、社会と環境の学習、技術) とニューメラシー、リテラシーなどの基礎的な技能を習得すること、③学校教育は社会的に正しくあるべきであること、などの目標が設定された。後者は、ラッド労働党政権の下で採択され、①学校が公正と卓越性を推進すること、②すべての若者が、成功した学習者、自信に満ちた創造的な個人、活動的で知識ある市民となること、という二つの大きな目標が設定された。こうした国家教育目標は、その後の同国の教育活動全般に大きな影響を与え、同時に開発教育のあり方においても、これらの目標を踏まえて実施されることとなった。

このように、1995年以降から現在までの時期においては、開発教育には二つの新たな方向性が見られるようになった。一つは、「グローバル教育」という方向性であり、もう一つは「シティズンシップ教育」という方向性である。ただし、これらは別物ではなく、グローバル化、多文化社会の中においてお互いに密接に連携していかなければならないものである。つまり、持続可能な地球社会の発展を目指して、積極的に活動できる地球市民を育成すると同時に、多文化社会の中で確固としたアイデンティティを保持しながら責任と自覚をもった市民・国民を育成していくということである。この時期は、連邦政府による積極的な財政支援を

---

<sup>7</sup> 「グローバル教育」は、1970年代のアメリカにおいて提唱されたものである。ベトナム戦争の実質的な敗北を受けて、アメリカ中心主義を見直し、国際社会全体の中で教育を考えようという運動であった。その後、グローバル教育はイギリスなど欧州諸国に受け継がれた。内容は、相互依存の理解、地球的課題の理解、多文化教育などを含んでいて、国際教育とほぼ同じ領域をカバーしている。イギリスではワールド・スタディーズという用語も同義で用いられた。

<sup>8</sup> Reid-Nguyen, R. (ed.) "Think Global: Global Perspectives in the Lower Primary Classroom," Curriculum Corporation, 1996, p.3を参照。

<sup>9</sup> 「シティズンシップ教育」は、目まぐるしく変化するグローバル化社会において、子どもたちが将来、市民として十分な役割を果たせる能力を身につけさせることを目的に、2002年にイギリスの中等教育において導入された教育である。その後、欧米を中心に広がりを見せている。

背景に、学校現場において個々の教員が開発教育を実践しやすいような環境整備が進められていった。そして、従来の開発 NGO や連邦政府及び州政府機関を初めとする教育行政機関はもちろんのこと、学校現場における一人ひとりの教員が開発教育の主体的実施者となり、教科の枠にとらわれず、学校活動全般において開発教育を実践するようになったという点で、開発教育のすそ野が飛躍的に拡大してきた時期であると言える。

## 14-2 国際教育に対する政府と市民社会の動き

ここでは、まず、現在のオーストラリア政府の国際教育に対する対応と役割について考察し、次に、NGO や教育関係者全体を含めた市民社会の国際教育に対する考え方、及び政府との関係について見ていく。

### 14-2-1 オーストラリア連邦政府の動き

先にも少し触れたように、オーストラリアでは現在、連邦政府によって「グローバル教育プロジェクト (Global Education Project: GEP)」が推進されている。このプロジェクトは AusAID が統括しており、年間およそ 2 百万オーストラリア・ドル (約 1.7 億円) の予算規模で、各州や直轄区でのプログラムの実施、教材の開発・出版、ウェブサイトの運営などを広く行っている<sup>10</sup>。実は、1996 年、AusAID は、従来の開発教育に対する財政支援について包括的な評価を実施した。AusAID はもともと開発教育を実施している NGO などに資金を提供して教材開発を行ってきたが、評価の結果、教師教育プログラムの方が対資金効果という点で効果的であることが判明し、これ以降、AusAID の開発教育支援は教師教育へシフトしていくことになった。具体的には、各州の GEP 担当機関での開発教育支援とエデュケーション・サービス・オーストラリア (Education Services Australia: ESA) での教材開発・出版があげられる。そこで、以下ではこれらについてもう少し詳細に見ていこう。

#### 各州・直轄区でのプログラム実施

AusAID は、各州や直轄区で GEP の実施を担ってくれる担当機関と担当者を選定し、選定された機関と人物へ資金供与を行うことによって、該当地域におけるグローバル教育の普及と推進を行っている。担当機関及び担当者は、その供与資金を有効に活用することによって、学校教育の場において使うことのできる教材や資料の開発を行うと同時に、現職教員を対象にしたワークショップやセミナーを開催して、現場のグローバル教育実践のための力量形成を図っている。

担当機関及び担当者の選定にあたっては、AusAID が各州・直轄区ごとに募集を行い、応募者は活動計画、必要経費、期待できる成果などをまとめた申請書類を提出する。AusAID では、その申請書類をもとに、審査・選考を行い、担当機関と担当者を決定するという手順を踏む。毎回、平均すると各州とも 3 社程度の応募があり、どの機関もかなり能力が高いため、担当機関として選定されることは決して易しいことではない。現時点 (2012 年 3 月) における各州・直轄区の GEP 担当機関及び担当者は以下に示した通りである。これらの担当機関及び担当者の任期はおおよそ 3 年であるが、2 年程度の延長も認められている。

---

<sup>10</sup> AusAID は連邦政府の中の外務貿易省 (Department for Foreign Affairs and Trade: DFAT) の監督下にある組織である。一方、オーストラリアの教育政策を策定している組織は教育雇用職場関係省 (Department of Education, Employment and Workplace Relations: DEEWR) である。本文では「連邦政府」という語を用いているが、正確には「AusAID」とした方が適切である。というのは、同国においても我が国同様、官僚組織の縦割り行政によって、DFAT と DEEWR の意思疎通、連携はほとんどなく、AusAID の活動について DEEWR の関係者はほとんど知らないという事実が、今回の調査中に判明したからである。

州・直轄区の GEP 担当機関と担当者（2012 年 3 月現在）

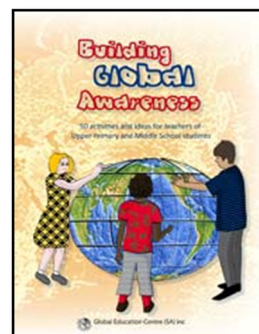
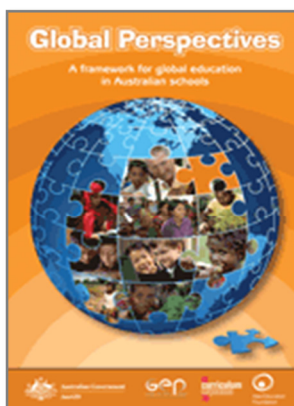
州・直轄区名	担当機関と担当者	注釈
クィーンズランド州 (QLD)	Global Learning Centre (GLC)	当該州の開発教育推進センター
ニューサウスウェールズ州 (NSW)	NSW Professional Teachers Council (PTC)	NSW では Ideas Centre (1973 年) が存在したが、資金難のため、1994 年に閉鎖。そのためにこれまで大学や PTC が中心となって推進。ACT はセンターがない。
オーストラリア首都特別地域 (ACT)		
ビクトリア州 (VIC)	Global Education Project (Geography Teachers' Association of Victoria Inc..が管轄)	VIC もセンターがない。
南オーストラリ (SA)	Global Education Centre Inc.	当該州の開発教育推進センター
北部準州 (NT)	現在、活動なし	NT もセンターがない。
西オーストラリ (WA)	One World Centre	当該州の開発教育推進センター
タスマニア州 (TAS)	University of Tasmania	TAS には Tasmanian Centre for Global Education があるが、同組織は人権などを強調する独自の特徴をもち、総合的には University of Tasmania の方が適切という審査判断による。

出典：Global Education Website より。<http://www.gloaleducation.edu.au/678.html>

### 教材の開発・出版

AusAID は、グローバル教育の教材開発と出版への支援も行っている。教材開発は、上記の各州の担当機関及び担当者によって行われる場合もあるが、近年、エデュケーション・サービス・オーストラリア (ESA) という政府系企業に委託して開発する割合が高くなっていった。ESA とは、もともとカリキュラム・コーポレーション (Curriculum Corporation) と呼ばれており、「ホバート宣言」を受けて、同国の教育課程実践に関する各種教材を開発することを目的として、1990 年代初めに設立された企業である。2011 年に ICT 技術をもつエデュケーション・ドット・エイユー (education.au) と統合して、現在に至っている。

教材作成の具体的な手順は、まず、AusAID が教材の内容に関してガイドラインを示し、ESA はそれに沿った形で教材作成を行っていく。その際、同社は、連邦政府や州政府の教育関連職員、教師、専門家など 10～20 名からなる作成委員会を結成して、その中で多様な立場からの意見交換や討議を重ねながら、よりよい教材を開発できるように努力をしている。グローバル教育の基本的な枠組みを示したガイドライン『グローバル・パースペクティブ - オーストラリアの学校のためのグローバル教育に関するステイトメント (Global Perspectives: A Statement on Global Education for Australian Schools)』(2002 年) やその改訂版である『グローバル・パースペクティブ - オーストラリアの学校におけるグローバル教育の枠組み (Global Perspectives: A Framework for Global Education in Australian Schools)』(2008 年)、また単元事例集『グローバル・パースペクティブ・シリーズ』などはカリキュラム・コーポレーションによる代表的な出版物である。



グローバル教育のガイドライン『グローバル・パースペクティブ』(左)とその他のグローバル教育教材(右3冊)



## ウェブサイトの運営

オーストラリアには、現在、「グローバル教育ウェブサイト（Global Education Website）」と呼ばれる初等・中等学校におけるグローバル教育の実践の参考となる各種情報が満載されたホームページがある。このホームページは、グローバル教育の量的拡大及び質的向上を目的に、AusAID の支援のもと 1997 年に開設され長く学校現場の教員はじめ教育関係者らに活用されてきた。このたび 2012 年 2 月にこのウェブサイトが一新され、見た目はもちろん、内容的にも新しい装いとなった。従来は、コンテンツ開発については AusAID の意向をもとに、カリキュラム・コーポレーションが必要な情報を収集・整理し、その後、エデュケーション・ドット・エイユーがそれらの情報をウェブサイトに掲載するという手順で行われていたが、現在は、先にも述べたように、ESA<sup>11</sup>が新設され、内容開発から運営までを一手に担っている。

## 授業デザインの支援

各州の開発教育推進センターでは、教師を目指す学生や現職教員を対象にワークショップや講義を行ったり、各センター内にある資料室を活用して開発教育を実践している教師を対象にした授業作りコンサルティングサービスなどが実施されている。ただし、近年は ICT を活用した支援に重点を移してきている。

### コラム：ビクトリア州の GEP 担当機関の活動 - ビクトリア地理教員協会（GTAV）

ビクトリア州は、ニューサウスウェールズ州と並んでグローバル教育が比較的活発に行われている州の一つである。同州では、ビクトリア地理教員協会（Geography Teacher's Association of Victoria: GTAV）が 1999 年以來 AusAID から委託を受けてグローバル教育プロジェクト（Global Education Project）を推進している。GTAV には現在、GEP 担当として、フルタイム職員 1 名とパートタイム職員 4 名がおり、計 5 名で GEP 推進のための様々な活動を行っている。彼らの人件費や活動費は、AusAID より提供されており、その額は年間 300,000 オーストラリア・ドル（約 2600 万円）である。

主な活動としては、教員研修と教材・資料開発がある。教員研修としては小中高等学校の現職教員を対象にした 2 時間程度のワークショップやセミナーを開催している。各学校に GTAV の職員を派遣することもあるが、限られた職員を効果的に活用するために、近隣の学校が集まったクラスター内へ派遣することが多くなってきている。また、州内の学校段階別・教科別会議の機会を利用しての講義を行う場合もある。さらに、州内の大学と協力して将来教員を目指す学生に対する workshop も実施している。

教材・資料開発については、NGO（特に World Vision Australia）やエデュケーション・サービス・オーストラリア（ESA）とも緊密な連携をとりながら行っている。

さらに、GTAV は地理関係の図書や資料を豊富に揃えており、教員が地理教育はもちろん、グローバル教育を実践する際に必要に応じて貸し出しサービスを行っている。



GTAV の事務所



玄関を入ってすぐの受付



地理関係の図書を揃えた資料室

<sup>11</sup> Education Services Australia (ESA) はメルボルンにある。

## 14-2-2 市民社会の動き

次に、国際教育を取り巻く市民社会の動きについて見ていこう。オーストラリアの市民社会において積極的に活動を展開している組織の一つにワールド・ビジョン・オーストラリア（World Vision Australia）がある。同組織は2011年現在、554名の職員を抱え、年間約3億4500万オーストラリア・ドル（約300億円）の予算規模で途上国における貧困解決を目指して積極的に活動を展開している大規模NGOである。国内における支援者も40万人を超えている。

ワールド・ビジョン・オーストラリアはグローバル教育の普及、推進に関しても積極的な展開を行っており、特に、教員向けの教材開発及びイベントの開催はその代表的なものである。そこで以下では、この2つについて簡単に触れておきたい。

### 教員向け教材開発

ワールド・ビジョン・オーストラリアでは、グローバル教育の実践のための各種学校教材を開発している。そのなかには、途上国の国別概要（Country Profiles）、テーマ別の問題をまとめたハンドアウト（School Resources: Issues）、啓発ポスター（Landscape Posters）などが含まれるが、特に、近年開発に力が注がれているのが『Get Connected』と題された教材である。これは冊子とDVDから構成されており、現場の教員がグローバル教育の実践において活用しやすいように工夫されている。「災害」をテーマにした最新版では、「災害」の定義から始まり、世界各国で起こっている災害の種類とその状況、その被害を最小限にとどめるための対策など「災害」についての説明とともに、本教材を活用して授業を展開する上での授業目標の設定の仕方、児童・生徒に習得させるべき能力や技能についての解説も加えられている。さらに、授業実践において留意すべき事項もまとめられている。

『Get Connected』は年2回の頻度で発行されており、これまでに「水（Water）」「災害1（Disasters）」「私たちの近隣である太平洋諸島の国々（Our Pacific Neighbours）」「子どもの権利（Child Rights）」「世界的な食糧危機（Global Food Crisis）」「グローバル・シティズンシップ（Global Citizenship）」「気候変動（Climate Change）」「人口移動：移動する人々（Migration: People on the move）」「世界的な不公平（Global Inequalities）」「災害2（Disasters）」とすでに10巻に達している。各学校への無料配布と同時に、ウェブサイト上からも入手できるようになっている。これら教材開発においては、ワールド・ビジョン・オーストラリアが独自に実施する以外に、AusAIDによるGEPから資金援助を受けたり、各州にある地理教員協会、特に、先にあげたビクトリア州のGTAVなどと協力する場合もあり、連邦政府や州の教育関係機関とも良好な関係を保ちながら教材開発活動を続けている。

### 「40時間飢餓プログラム」の開催

「40時間飢餓プログラム（40-hours famine program）」とは、オーストラリアだけではなく世界各地で展開されるワールド・ビジョンの代表的な活動プログラムである。ある決められた時間（通常40時間であるが、差参加者の年齢等に応じて20時間にするなど柔軟に対応）絶食しながら、自分で決めた活動、例えば、40kmのマラソンや10kmの水泳などを行い、それを達成した場合には、あらかじめ約束していたスポンサー（企業や友人など）から報奨金を受け取り、それをワールド・ビジョンに寄付し、途上国の貧困救済などの活動資金にしていくというものである。

開催については、各学校からの要請に基づき、要請のあった学校に対してワールド・ビジョン・オーストラリアの職員を派遣し、教員及び児童・生徒と協力しながら実施していく。これまでに数多くの学校がこのプログラムを実施しており、参加した教員や児童・生徒の数もかなりのものとなっているということであった。

### 14-3 オーストラリアの援助機関の役割 - 「グローバル教育」とその推進

1995 年以来、オーストラリア国際開発庁（AusAID）を中心に積極的に学校教育への普及・推進が行われているグローバル教育とは一体どのようなものなのであろうか。ここでは、グローバル教育の内容とその実践を通して児童・生徒に習得が期待されている資質・能力を明らかにするとともに、グローバル教育が正規の学校教育の中で広く実践されるためにどのような環境整備が行われているのかについて見ていく。



首都キャンベラにある  
AusAID 本部

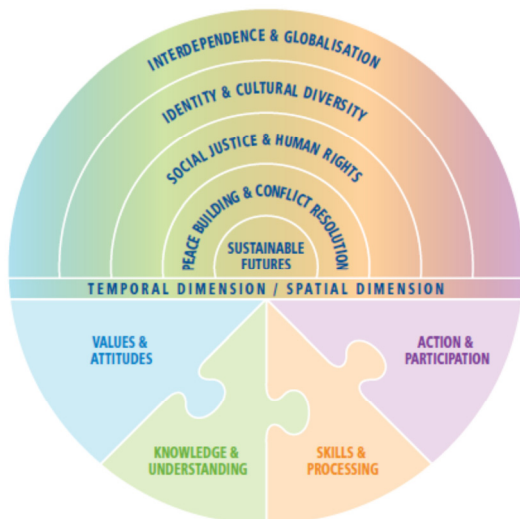
#### (1) オーストラリアにおけるグローバル教育

グローバル教育のねらいや目的、内容については、AusAID が元カリキュラム・コーポレーション（現 ESA）に委託をして作成した『グローバル・パースペクティブ（Global Perspectives）』という冊子に説明がある。この冊子は、先にも触れたように、最初、2002 年『グローバル・パースペクティブ—オーストラリアの学校のためのグローバル教育に関するステートメント（Global Perspectives: A Statement on Global Education for Australian Schools）』が作成され、後の 2008 年に改訂版である『グローバル・パースペクティブ—オーストラリアの学校におけるグローバル教育の枠組み（Global Perspectives: A Framework for Global Education in Australian Schools）』が出された。この 2 つの冊子は内容的には同じであるが、それぞれの表題が示しているように、前者はグローバル教育というものの説明的記述が中心になっているのに対し、後者はグローバル教育の学校教育の中での枠組みをより考慮した記述となっている。



AusAID のロゴ

この冊子によれば、グローバル教育とは、時間と場所を問わず、持続可能な未来に向けて、統合された人間社会（つまりグローバル社会）という視点とお互いに連携し合っている社会という 2 つの視点、そして、自己アイデンティティの確立と文化的多様性の受容、社会的公正と人権、さらに、平和構築とそのための何らかの行動をおこす、ということを中心的な学習内容としており、これによって、自己達成感、地域における連帯感、他人を思いやる気持ちといった価値観や態度を育成することをねらったものであることがわかる<sup>12</sup>。



解説：

グローバル教育の基本的な枠組みは、「価値・態度」「知識・理解」「技能・処理能力」「行動・参加」の 5 つによって構成され、それらの能力養成のためには、時間・空間を超えて、お互いに関連する 5 つの学習領域との連携が必要になる。その 5 領域とは「相互連携とグローバルイゼーション」「アイデンティティと文化的多様性」「社会的公正と人権」「平和構築と戦争解決」「持続可能な未来」である。

グローバル教育が求める諸要素の関係図

<sup>12</sup> AusAID, “Global Perspectives: A Framework for global education in Australian schools,” Curriculum Corporation, 2008 の p.2-7 より引用。

さらに冊子には、以下のように、習得すべき知識や技能、能力も明確に定められている。

### グローバル教育を通じて習得すべき知識・技能・能力等

#### 育成が期待される価値観や態度

- (1) 個人のアイデンティティと自己達成感
- (2) 世界の人々との一体感
- (3) 他人を思いやる態度
- (4) 責任感と協同する態度
- (5) すべての人々の人権と尊厳を尊重する態度
- (6) 多様性と差異に対する受容的な態度
- (7) 他の人々の経験から積極的に学ぶ態度
- (8) 環境への関心と持続可能な活動へのコミットメント

#### 習得が目指される知識と理解

- (1) 複雑に、しかもお互いに密接に関連したコミュニティの一員としての自己認識とそれがグローバル的問題にどのような影響を及ぼすかという認識
- (2) 人々及びコミュニティの中で、社会、政治、経済、環境がお互いに密接に関連し合っているという認識
- (3) グローバル的な問題における視点の範囲と時間的な特徴の認識と評価
- (4) すべての生きものは相互依存関係にあり、それぞれが尊厳と持続発展性をもっているという理解
- (5) 貧困削減と生活水準の向上における経済開発の役割に関する理解
- (6) 多様性、及び異なる文化、価値感、信念が地球社会において正の作用を及ぼしているという認識
- (7) 自然に対する洞察力、偏見や差別の影響、及びこうした態度に立ち向かっていく能力
- (8) 普遍的で、不可侵である人権に対する熟知
- (9) 貧困や不平等の原因とその解決方法への理解
- (10) 変化やその変化を引き起こす戦略の原因と結果についての理解
- (11) 戦争の原因と結果、及び戦争解決と平和構築の重要性に対する認識
- (12) よい統治（グッド・ガバナンス）の重要性の認識
- (13) グローバル的な問題の特徴、及び偏りのない中立的な理解の重要性の認識

#### 習得が求められる技能

- (1) 協同、共有、戦略と外交、交渉と譲歩、仲介と対立の解決、新しく習得した知識を既存の知識の中に位置づけなおす能力
- (2) 異なった視点からの意見についても考慮できる批評的能力、固定的観念やステレオタイプの意見に対する批判的能力、メディアに対する批判的消費者であり、情報を分析し、的確な判断を下し、複雑な問題に対しても適切に処理できる能力
- (3) 個人的または組織的行動をおこすための、調査・探究能力、情報の評価能力と整理能力、推測・推察力、及び問題解決能力
- (4) 天然資源の使用に関する我々の責任の認識—我々の使用権利と環境保護とのバランス
- (5) 自分の意見をしっかりと表現したり、議論を組織したり、証拠を用いるなどして、他人の視点や意見を発展させたり、変えたりできる能力
- (6) 不当な状況を見つけ、公正の原則から、それを是正するための行動の機会をとらえる能力
- (7) 他人の気持ちを共有でき、また自分自身の生活スタイルや行動とそれによる他人や周りの環境への影響との間の関係を見極める能力

#### 望ましい行動と参加

- (1) 行動したり、参加したりする適切な機会を見極める能力
- (2) ある特定の行動が自分自身及び他人に及ぼすプラスとマイナスの影響を見極める能力
- (3) 望ましい結果を導き出すために積極的に行動を起こしたいという態度
- (4) 参加したことがよい結果をもたらすために、考えられる障害や課題を見極める能力とそれを克服する戦略を工夫する能力
- (5) 他人と協力する積極的な態度と能力、さらに他人の参加を奨励し、それを積極的に価値付けようとする意思と能力
- (6) 行動形式を省察し評価する能力と、その進歩をレビューし、再検討する能力