

# 学校教育が育てる地球市民意識： カナダ・サスカチュワン州リジャイナ市の事例

本村 恵\*、石井由理

Raising Global Awareness through School Education:  
A case of Regina, Saskatchewan, Canada

Megumi Motomura, Yuri Ishii

(Received September 26, 2003)

## 1. はじめに

第二次世界大戦後、ユネスコは国際理解教育の必要性を唱え、日本でもユネスコ協同学校計画に参加している学校が実践をしてきたが、一般校に広まることはなかった。国際理解教育の名が広く知られるようになったのは、1980年代半ばの臨時教育審議会での教育の国際化が今後の日本社会の重要な課題とされて以来である。1990年代には加速するグローバル化への対処が大きな問題として登場し、国際理解教育はさらに強調されるようになった。

しかし、国際理解教育ということばが知られるようになる一方で、その内容が決して一定ではないことはあまり知られていない。日本での実践に関して言えば、1950年代、60年代のユネスコ協同学校での多くの実践が人権を中心に扱っているのに対し（永井，1989:53）、1970年代から1980年代の日本の学校教育政策の中では、外国文化の理解、外国語、海外帰国子女教育、国際交流などが中心であった（米田，1993:30）。また、1990年代から2000年代の地方自治体の解釈をみると、国際理解教育とは他国の文化の理解と外国語の学習が中心であると考えられている（伊澤，1994:109；本村，2003）。

上記の内容は、時代による変化を示していると同時に、日本における実践の特徴をも示している。ユネスコや諸外国の解釈は必ずしも日本と同じではないからである。1970年代に南北問題や環境問題が重要な課題として認識されるに伴って、ユネスコではそれらを視野に入れた国際理解教育の見直しを図り、1974年の総会で「国際理解、国際協力および国際平和のための教育と人権と基本的自由に関する教育勧告」（以下「ユネスコ国際教育勧告」）を採択した。その勧告の中で「取り扱うべき問題」としてあげられているのは、以下の7点である。

- (a) 諸人民の権利の平等と民族自決権
- (b) 平和の維持。さまざまな型の戦争とその原因および結果。軍備縮小。軍事目的のための科学と技術の使用の禁止および平和と進歩のためのそれらの使用。諸国間の経済的、文化的小および、政治的関係の性質と効果およびこれらの関係のための、とりわけ平和維持のための国際法の重要性。
- (c) 難民の人権を含む人権の行使と遵守を確保する措置。人種差別とその根絶。種々の形態

---

\* 福井市立大安寺小学校講師

の差別に対する闘い。

- (d) 経済成長、社会発展、およびこの両者の社会正義に対する関係。植民地主義と非植民地化。発展途上国への援助の方法と手段。識字への闘い。病気と飢餓の防止運動。生活の質の改善および健康の水準を最大限高めるための闘い。人口増加と関連する諸問題。
- (e) 天然資源の利用、管理、および保存。大気汚染。
- (f) 人類の文化遺産の保存。
- (g) 前記の諸問題の解決のための努力についての国際連合組織の役割と活動方法ならびにその活動の強化および促進の可能性。

(ユネスコ第18回総会, 1998 : 194)

このように「ユネスコ国際教育勧告」では、日本の教育政策における国際理解教育よりも広い範囲を視野に入れている。そしてこの時期、多くの国において同様の認識のもとに国際理解教育は変化を遂げ、開発教育、グローバル教育など、変種ともいべき様々な教育が登場したのである。

本稿で取り上げるカナダもまた「ユネスコ国際教育勧告」同様の広い範囲を視野に入れており、近年ではグローバル教育ということばが広く用いられている<sup>1</sup>。独立当初から英語コミュニティとフランス語コミュニティの二つの大きな文化集団を抱え、さらに先住民族やアジア系住民も存在していたカナダであったが、1971年に国策として多文化主義を採用してからは、ますます多様な国民をもつ国となっている。また、国際連合発足当初からその活動に積極的に参加し、国連システムのもとでのモデル国家であることによって、軍事力のみには頼れないミドルパワー<sup>2</sup>としての国際政治への発言力を保ってきた国でもある (Ishii, 2003)。

国内の多様性への対応と国際政治への積極的参加は、日本にとって今後ますます大きな課題となるものである。上記のような背景をもつカナダが、学校教育を通してどのようなグローバル教育を展開しているのかを分析することは、日本の国際理解教育の課題を考えるうえで有意義であると考えられる。

## 2. カナダ連邦政府とグローバル教育

カナダでは、「1867年憲法は連邦政府の権限と州の権限を明確にし、多くの分野で州自治を認め、州の自治意識の高い国を成立させた。特に、教育は、宗教に関する条件を付したのみで、全面的に州の自治に委ねられ」(小林, 1994 : 127) ている。州によって教育政策も異なるし、教育課程の段階区分も異なる。よって国は、グローバル教育の学校教育への導入に関しても、日本のように直接教育課程に関与することはなく、間接的な形を取ることになる。

グローバル教育導入の重要な役割を果たしているのは、国の国際開発省、The Canadian International Development Agency (CIDA) である。1968年に設立されたCIDAは、当時のトルドー首相の政策をよく現わしている。第二次世界大戦後のレスター・ピアソン外相時代に作られた、軍事力で政治的な地位を維持する「大国としてのカナダ」から、国際社会のルールを尊重するモデル国として行動することによる「ミドルパワー」としてのカナダの外交政策への転換である (Ishii, 2003 : 24)。トルドーは外交政策と国内政策のバランスを強調し、そのバランスにとって脅威となる分野、すなわち国際経済格差、環境劣化、核の拡散などに向き合う。と同時に、社会の中の個人、個人の欲求や望みを実現する環境を提供する国家の役割に焦点を当てた (Reikhs, 1986)。

このような政策のもと、1971年には、カナダ国民が開発問題を意識する必要性と、非政府組織の開発過程への参加が増えたため、Public Participation Program (PPP) が設立された。「このプログラムはアフリカ、アジア、ラテンアメリカ、カリブ海流域の発展途上国での開発過程への参加の増大や公的意識を上げる目的のために政府機関、教会、コミュニティーを基にする開発教育センター（学習者センターといわれる）、教育施設、コミュニティーグループ、協同組合、同盟、専門機関を発展させるために作られた。1987年の初め、PPPは各州や準州の教員連盟や、教育省の協力により、グローバル教育の方針を提出した。この方針の目的は、学校教育の中に開発や『南北問題』の学習を促進させることであった。その後、1992年には、CIDAがグローバル教育のスポンサーとして8つの州と準州にグローバル教育プロジェクトを立ち上げた。このプロジェクトは地球的視野をもつ子どもたちをつくるために、教師たちを援助するための教材を出版し、ワークショップ、協議会、夏の研修会を発展させるために作られた」(Mouat, Choldin and Zachariah, 1995 : 28)。

上記のように、CIDAを中心としたグローバル教育は、「南半球の貧しい地域の国々や人々への大いなる理解や尊敬の念を効果的に促す必要がある」(Ibid.:22)としている。この記述から開発教育が含まれていることがわかるが、Mouatら(Ibid.:23)によれば、その他にカナダのグローバル教育には、平和教育、多文化教育、環境教育からの流れがあるとされる。これら4つの流れは、1974年の「ユネスコ国際教育勧告」に含まれる分野とほぼ一致する。「ユネスコ国際教育勧告」に含まれている人権に関する教育は、カナダのグローバル教育の大きな流れとしては含まれていないが、開発教育や多文化教育の中に含まれていると考えることができる。

それでは、これらの4つの教育はカナダではどのように取り入れられ、発展していったのだろうか。まず始めに開発教育についてであるが、クリスティー (Jean Christie) はカナダでの開発教育のルーツについて次のように論じている。「カナダでの開発教育の発展は4段階ある。第1段階は1960年代後半に、第三世界についての公な情報を知らせることから始まった。第2段階は1970年代初めから始まり、特定の団体組織や政府の政策や行動と数ある開発課題との直接的な関係を説明することが試みられている。第3段階は1970年代後半から始まり、カナダで起こっている未発達な状況の部分と第三世界の状況との間に見られる共通点や類似点を確立し、指摘することが求められるプログラムであった。第4段階では第三世界の人々たちを圧迫する力はカナダでも起こりうることであり、連帯作業に携わっている」(Ibid.:24)。この4段階の流れを見ると、人々の平等を求めて、カナダ国内だけでなく、第三世界への連帯や協力しようとする姿が見られる。開発教育の中に人権に関する教育も含まれているものと考えられるのはこのためである。

次に平和教育は、第2次世界大戦後、特に核爆弾による地球的規模の破壊への恐怖の高まりによって発展した学問である。「平和教育者たちによると、軍事費の増加は、国際的、国家内の紛争の解決のための暴力を促進させる風潮を作り出すことにもなるという。また、彼らは効果的なコミュニケーションをとるためには、各個人が何事においても改善しようとする観点を持つことが必要であるとする。そうでないと、文化や国家の違いを受け入れたり、適応したりできないからである。そのような能力を養い非暴力的な解決を行うために、批判的な考え方ができるようになったり、問題解決能力を養ったりすることを学校教育で実践するようになった」(Ibid.:26)のである。この記述を見ると、地球的視野をもった学問であることがわかる。また、「文化や国家の違いを受け入れ」る他者尊重や共感、寛容、開かれた心や、「批判的な考え方」や「問題解決能力」など、態度やスキルに関することも必要とされていることがわかる。

多文化教育について、Mouatらは次のように述べている。「カナダでは、1960年代初期に出された移民政策の大きな改善により、カナダ社会の人口変化がおり、その勢いをうけて、多文化教育が言われるようになった。南半球からの移民の増加は人口を変え、民族の複雑さを知らせた。基本的人権教育や Canadian Charter of Rights and Freedoms (人権と自由のカナダ宣言) の発布は、カナダが多文化の性質を持つことを承認するために少数民族が要求した結果である。多文化教育者は、子どもたちには、文化的違いを受け入れ、自分自身と違うものを尊敬することを養うこと、さらに、バックグラウンドが多様な人々と共に働くときその多様性によって自分の潜在能力を高めていくことが社会的調和にとって必要なことであるとしている」(Ibid.: 26, 27)。この記述を見ると、多文化教育にも人権に関する教育の影響が大きく関わっていることがわかる。また、「文化的違いを受け入れ、自分自身と違うものへの尊敬を養うこと」は、平和教育と共通している。

環境教育は、「1960年代後期のグリーンピースという活動団体の設立に強く影響を受けている。環境は、必ずしも構成することはできず、また、環境はひとつであり、地球的に相互に関係しあっているシステムである。よって、子どもたちは、環境問題をより詳しく理解するために、地球的視野を養う必要があり、また、『Think globally, act locally』ということばにもあるように、地球的問題を自分たちの身近なことと関連させて考える必要がある。さらに、環境教育者は、身近なことから国際的なことまですべてのレベルにおいて、個人的責任を受け入れることによって環境問題を解決し認識するためにも、子どもたちには、批判的な考えや問題解決能力を養うことを通して、民主的な学級環境が提供されなければならない」(Ibid.: 27) という。環境教育においても、地球的視野、批判的思考、問題解決能力がとりあげられているのである。また、「環境はひとつであり、地球的に相互に関係しあっているシステムである」という考えは、地球を1つのシステムと考えるグローバル教育の考え方と一致する。

以上の4つの流れから、CIDAがPPPを通して進めてきたグローバル教育の内容をほぼ把握することができるが、前述のようにカナダの教育政策に責任を負っているのは州であるため、グローバル教育が実際にどのように学校教育に取り入れられるかは、州の判断によるところが大きい。よって次節では、一例としてサスカチュワン州を取り上げてみていくことにする。

### 3. サスカチュワン州の教育課程

サスカチュワン州の教育目標は「サスカチュワン州にいるすべての生徒の可能性を育成するための努力をすること」(Saskatchewan Education, 2000)である。カリキュラム編成では、Required Areas of Studyと Common Essential Learningの2つから成り立っている。Required Areas of Studyの中には7つの教科があり、Language arts (文学), Mathematics (数学), Science (理科), Social studies (社会), Health education (健康教育), Arts education (芸術), Physical education (体育)がある。「英語、芸術、人文科学、社会科学、算数、生物の分野での改革に力を入れて」(日本カナダ教育文化交流財団, 2002)おり、さらに「現代社会のニーズに対応するための学科、中でもビジネス、州の資源研究、農業、環境、健康、コンピューター教育を充実させること」(同上)に重点がおかれ、「各学科の実用、応用科目の授業内容の開発と授業実施には文部省、教育委員会、各種学会、地元企業が協力して取り組んで」(同上)いる。

Common Essential Learningの中には6つのカテゴリーがあり、Communication (コミュニケーション), Numeracy (計算), Critical and Creative Thinking (批判的・創造的考え),

Technological Literacy (科学技術の教養), Personal and Social Values and Skills (個人的・社会的価値とスキル), Independent Learning (自主的な学習) がある。これらの学習は、幼稚園から Grade12 (第12学年) までのすべての生徒が共通して学習する内容である (同上)。また教科はこの他に、幼稚園及び Grade 1～5 (第1～5学年) には、Indian Language (先住民族の言語), Keyboarding (タイピング), Language Arts for Indian and Metis Students (先住民族やメティス\*の生徒のための文学) が、Grade 6～9 (第6～9学年) では、Core French (フランス語), Practical and Applied Arts (実用・応用技術) (この段階では Language Arts はない), Grade10 (第10学年) では、Christian Ethics (キリスト教倫理), Wellness (健康), Practical and Applied Arts (実用・応用技術) (この段階では Health Education (健康教育), Physical Education (体育), Language Arts (文学) はない) Grade11, 12 (第11, 12学年) では Christian Ethics (キリスト教倫理), Indian Language (先住民族の言語), Practical and Applied Arts (実用・応用技術) (この段階では Physical Education (体育) はない) が教科として含まれている (同上)。

#### 4. サスカチュワン州のグローバル教育トピック

サスカチュワン州でのグローバル教育は9つのトピックを扱っている。それらは、「開発教育、環境教育、未来教育、多文化教育、性教育、健康教育、人権教育、平和教育、メディア教育である」(Kutasi, 1993: 5)。前術のように、カナダ全体のグローバル教育としては、開発教育、多文化教育、平和教育、環境教育が主な内容であるが、サスカチュワン州では、それ以外の5つの教育も含まれていることがわかる。下にそれぞれの定義を示す。

開発教育：開発教育は、世界開発、負債問題、貧困の人々が抱える社会問題と関連する教育である。

環境教育：環境教育は私たちを取り巻く環境の問題を解決することと関連する教育である。

未来教育：未来教育は、将来への期待や、変化への対応、適切な選択をすることを計画することを目的とする教育である。

文化教育：文化教育は、私たちの世界に存在する文化の美や多様性、社会的経済的問題を見つれたり、国家内紛争を解決したり、偏見や紛争を減らすことを含んだ教育である。

性教育：性教育は、非性差別的態度、機会均等、不平等な社会的、政治的原因や影響を見つけることを促進する教育である。

健康教育：健康教育は、基本的な健康問題や行動、健康的なライフスタイルを促進することに関する教育である。

人権教育：人権教育は、人的、道徳的、法律上の、政治上の権利を含む教育である。

平和教育：平和教育は、平和と敵との関係、対人関係スキル、紛争解決に関する教育である。

メディア教育：子どもたちの信条、態度、振る舞いにメディアの影響力は関係する。メディア教育のトピックとしては、感覚論、先入観、偏見、宣伝、批判的な評価がある。

(Kutasi, 1993: 5-6)

---

\*メティス：先住民とヨーロッパ人の両方を祖先とする人々 (カナダ大使館 HP)

上記の定義をもとに前述の「ユネスコ国際教育勧告」に含まれている取り扱うべき諸問題と、カナダ及びサスカチュワン州のグローバル教育のトピックを整理すると図1のようになる。

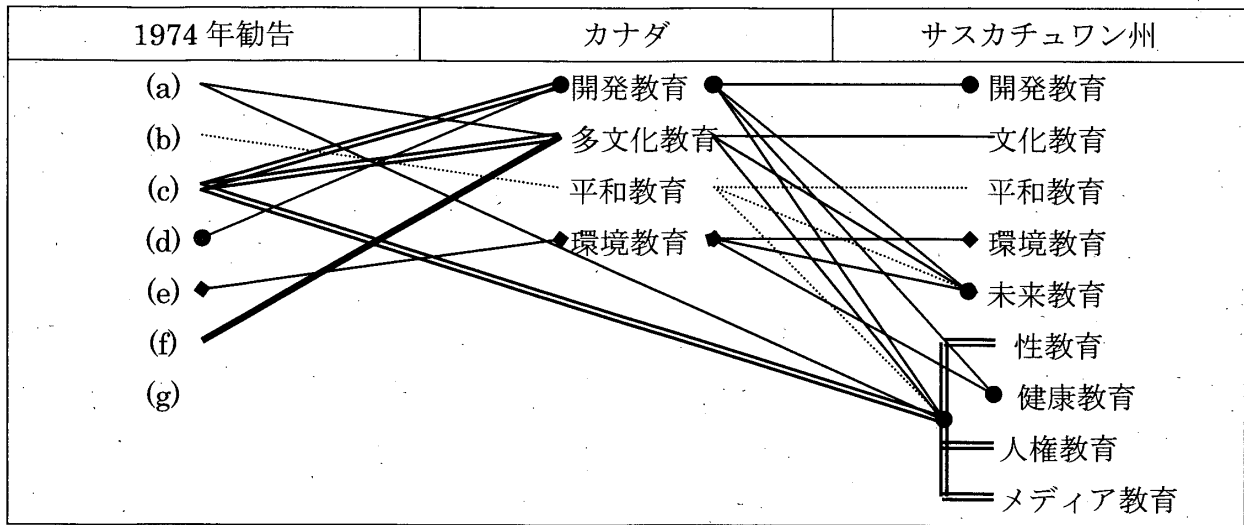


図1 ユネスコの国際教育とカナダのグローバル教育の関連性

図1をみると、各々のトピックはお互いに関わりあっていることがわかる。まず、1974年の「ユネスコ国際教育勧告」の(a)諸人民の権利と平等と民族自決権に含まれる2つのポイント、「諸人民の権利と平等」と「民族自決権」であるが、「諸人民の権利と平等」は、サスカチュワン州では性教育、人権教育、メディア教育（これらの3つの教育は、人権に関する事項であると考え本論文ではひとまとまりであると考え）、「民族自決権」は、カナダでは多文化教育、サスカチュワン州では文化教育に相当する。次に、(b)の平和の維持に関する項目であるが、これは文字通り、カナダ、サスカチュワン州とも、平和教育に相当する。(c)の難民の人権を含む人権の行使と遵守を確保する措置（以下省略）は、前述の説明の中にも見られるようにカナダでは開発教育や多文化教育にも含まれると考えられ、サスカチュワン州の性教育、人権教育、メディア教育に相当する。(d)の経済成長、社会発展、およびこの両者の社会正義に対する関係等は、発展途上国等の問題を取りあげているため、カナダ、サスカチュワン州の開発教育に相当する。また、開発教育は、開発途上国の人々の健康や環境とも深く関わっているため、サスカチュワン州の環境教育と健康教育も含まれると考える。(e)の天然資源の利用は、環境に関する事項であるため、カナダ、サスカチュワン州の環境教育、また、環境は私たちの健康にも大いに関係するので、サスカチュワン州の健康教育もこれに相当する。(f)人類の文化遺産の保存は、カナダの多文化教育、サスカチュワン州の文化教育に値する。文化遺産は、各民族や地球に住む私たちの財産であり、それを保存することを教育していることは、文化教育でなされるべきことであるからである。最後に、サスカチュワン州の未来教育であるが、これにはすべての教育が関係する。カナダのグローバル教育者であるパイクとセルビー (Pike and Selby) は、未来教育を「多くのことを学ぶために深く物事を理解できるようになるためにも必要であるとす」とし、「予想することを通して、子どもたちは自分自身の生活や、地球の未来に適切な選択をし、よりよい現実を作っていくことができる。そして、予想することだけでなく、子どもたちの生活や社会を取り巻く問題等に直接行動していくことは、市民としての責任となる重要な基礎教育である」(Pike and Selby, 1999: 14) と述べている。よって、未来教育は、さま

さまざまな教育の基礎を作る教育であるといえるので、それぞれの教育に深く関わりあっていると見える。逆に「ユネスコ国際教育勧告」の(8)国連に関する項目は、カナダ、サスカチュワンには含まれていないが、これはユネスコとカナダ連邦政府、州政府という異なる立場を考慮すれば、あまり重要な違いではない。

上記の分析から、サスカチュワン州には、「ユネスコ国際教育勧告」やカナダのグローバル教育の4つの構成要素をさらに掘り下げて9つのトピックを詳しく追求して教育していこうとする姿勢が見られるようである。

次に、前節で紹介した教科内でどのようにグローバル教育が行われているのかを、Required Areas of Study と Common Essential Learnings の2つに分けて考えてみる。

## 5. Required Areas of Study でのグローバル教育

サスカチュワン州では、グローバル教育という教科は学校教育（幼稚園から高校まで）では存在しない。よって、各教科内でグローバル教育が行なわれている。それぞれどのように行われているのかを、ここでは、デイヴィッド・ウェッセル (David Wessel) の報告 (Wessel, 1989: 6-7) にあげられているサスカチュワン州での主要教科、Required Areas of Study の7科目 (language arts(文学)、数学、理科、社会科、健康教育、芸術、体育) について見ていくことにする。

芸術は、絵画やドラマ、ダンス、音楽、文学など直接見たり触れたりして感じるできるので他文化を学ぶにはよい方法であると考えられる。1982年から、リジャイナ大学の芸術教育学部で「文化」に視点を置いた芸術教育が展開されるようになり、幼稚園から高校までの芸術教育もそれに影響を受け、それに似た学習が展開されている。特に、4つの題目がありそれぞれには文化的や、歴史的な構成要素が含まれている。多文化の外観を取り入れているところはこの目標とグローバル教育の目標も一致しているといえるだろう。

Language arts (文学) では、他文化の文学であっても、それは、文化伝承の芸術として、同じ種類のものであるとしている。また、1988年5月に出された、英文学政策では、「子どもたちは多様な文化や多国籍の文学に触れさせるべきである」(Ibid.: 6) と文学を推奨している。

理科では、近年科学的、技術的なものが進歩し、地球的視野で物事を考えざるをえなくなってきた。理科教育の発展から地球的規模の問題も解決していくことができるだろう。

健康教育は、私たちの社会や環境につながっている。また、UNICEF (ユニセフ) や赤十字のような団体からの教材から、私たちは開発途上国での健康問題を知り、また社会的、肉体的環境は人間の健康に多大な影響を与えることをも知ることができる。

サスカチュワン州での社会科は地方や身近なことから、地球的なものとを螺旋的に交互に行っている。それは、Grade1, 4, 8, 12 (第1, 4, 8, 12学年) で地方のことや、カナダについてのトピックを、Grade3, 6, 7, 11 (第3, 6, 7, 11学年) で一般的なことや、地球的規模のトピックを取り上げるようにするという方法である。こうすることで、地方やカナダのことも、地球的規模のことも理解することができる。

数学では、教科書が英語とフランス語で書かれているが、それ以外は特別にグローバル教育的なものはない。しかし、統計や、グルーピングなどのときの資料に地球的規模に関する例を取りあげることができるだろう。

以上 Required Areas of Study の各教科ではさまざまな過程や段階で、グローバル教育を取り入れ実践していることがわかった。これらの教科を学ぶことによって知識を得ることはこの

項でわかったが、地球市民としての資質を養うための態度やスキルも共に学ぶことができるのかどうかを明らかにするために次の項で The Common Essential Learnings を検討したい。

## 6. The Common Essential Learnings でのグローバル教育

サスカチュワン州では主要教科7科目と並んでこの The Common Essential Learnings がコアカリキュラムの主要な要素となっている。The Common Essential Learnings は1つの教科ではなく、すべての教科において重要な知識、スキル、態度、能力を養うために、下に示す6つの関連する領域が示されている。

- ・コミュニケーション
- ・計算
- ・批判的・創造的考え
- ・科学技術の教養
- ・個人的・社会的価値とスキル
- ・自主的な学習

(Saskatchewan Education, 2000)

この6つの中でもコミュニケーション、批判的・創造的考え、個人的・社会的価値とスキルは、次にあげる詳細に見られるように、グローバル教育の視点に立っていると考える。

- コミュニケーション：コミュニケーションは、子どもたちの言語理解を向上することを通して、子どもたちの学びが促進することを目標としている。また、コミュニケーションには、言語を使ったものだけでなく、静寂、アイコンタクト、感情の表現など外見からのコミュニケーションもある。それらは、違う文化のひとたちと出会ったときに有効である。コミュニケーションを向上させようとするときには、文化の基準に敏感になることも必要であるとしている。
- 批判的・創造的考え：批判的・創造的考えでは、子どもたちが価値、知識、考え、創造的過程、経験、目標を創造し、評価することをより向上することを目標としている。よって、自分の意見を必要なときにははっきり述べること、公の場面で弁護することを学ぶ。このような学習により、社会的道理や、道徳的体制を作りだす。
- 個人的・社会的価値とスキル：個人的・社会的価値とスキルでは、2つの目的がある。1つ目には、子どもたちが自分と異なる他人に尊敬の念を持って接すること、2つ目には、子どもたちが学習での個人的、道徳的、社会的、文化的側面をより理解することである。ここでは、自己理解の向上や、自分自身や、他人の感情、経験、必要性、目的、権利を理解することも含まれている。

(Saskatchewan Education, 2000)

このように、これら3つの点は、コミュニケーションを通して自分と異なる人・文化を理解し、尊敬し、さらに自分の意見を言えるコミュニケーション力をつけることによって個人が社会的道理や道徳的体制を作り出すことに参加していくことを述べたものである。これらはいずれも先に述べたカナダのグローバル教育を構成する4つの分野、開発教育、平和教育、環境教



育、多文化教育に含まれていた内容である。

さらに、これらの点は、ユネスコが1991年に開いた国際教育のための教育専門家会議の指針（以下「1991年指針」）にも述べられている。「コミュニケーション能力：学習者は、他の国の人々と連絡したり、他の文化の理解を促進できるよう、少なくとも自分自身の言語に加えてもう一つの言語で意思疎通することができなければならない」（国際教育のための教育専門家会議、1998：356）、「批判的思考：学習者は、開かれた批判的精神で問題に接近することができ、新しい証拠や合理的論拠に直面したら、進んで自分の見解を変更することができなければならない。学習者は、偏見、教条、宣伝を見分けたり、それらに立ち向かうことができなければならない」、「想像力：学習者は、よりよい世界とはどのようなものかを、自分自身のコミュニティーだけでなく、他のコミュニティー、さらに世界についても全体としてイメージを発達させることができなければならない」（同上：355）、「自己尊重：学習者は、他の学習者を尊重するために自らを尊重すべきである。」「プライド：学習者は、自分自身の固有の民族的、文化的、家族的背景へのプライドを持つべきである。」「他者尊重：学習者は、他者とりわけ自分自身とは異なる民族的、文化的、家族的背景をもつ人々を尊重すべきである」（同上：354）といった記述である。

このようにサスカチュワン州では、グローバル教育が政策に取り入れられており、それはまた、ユネスコの国際教育のための教育専門家会議の指針とも非常に近いものであることがわかった。その州の施策を受けてどのように市ではグローバル教育が行われているのかを、次の項で明らかにしていく。

## 7. リジャイナ市とグローバル教育

リジャイナ市教育委員会では、リジャイナの公立学校の基準として、Shared Values という基準を設けている。これは、I belong（私は所属する）、I want to know（私は知りたい）、I respect（私は尊敬する）、I am responsible（私は責任を負う）という4つのカテゴリーと、多文化教育の3つの理念から成り立つ。4つのカテゴリーは図2のようなロゴがありこれには4つの意味があり1. 4人の人々が共に参加している。2. 地球的視野を反映している。3. 英語で価値の意味の values の“v”を表している。4. 4つの白丸は中心を囲むことによって人々が結びついたことを意味している（Regina Public Schools, 1996：5）。



図2 リジャイナ市 Shared Values のロゴ

このロゴには、人々の結びつきや、地球的視野などグローバル教育にとって大事な要素が含まれており、リジャイナ市ではグローバル教育的観点に力を入れていることがわかる。次に、多文化教育の3つの理念は「1. 自己の自覚・知識・尊重・責任、2. 他人を理解し、積極的な関係を展開すること、3. 子どもには社会を豊かにする重要な役割があるという認識をもつこと」（Ibid.：1）が掲げられている。多文化教育はグローバル教育の中に含まれる教育であるの

でここでもグローバル教育的観点が見出される。これらの4つのカテゴリーと3つの理念をもって、リジャイナの教育は「現在の行動を支援し、未来への方向を導くことを意図している」(Ibid.) のである。

この Shared Values の考え方は、リジャイナ市での教育のカリキュラムや、プログラム開発に影響し、上記の多文化教育の理念である、自己、他人、社会に分類されている。その詳細を次に示す。

- |    |   |
|----|---|
| 自己 | <p>知識:自己知識、自己規律、学習目標をたてる、目標に到達する努力をする、達成感、忍耐、美の追求、生涯学習、創造的・批判的考え、効果的、コミュニケーション</p> <p>所属:自己認識、特別の認識、家族・クラス・社会への貢献</p> <p>尊敬:自己尊敬、発展、自尊心・自信、強さと弱さを知ること、特別な貢献を評価すること、十分な可能性を達成する努力</p> <p>責任:自己責任、個人の言葉や行動の所有権、信念と一致したふるまい、誠実さ、高潔さ、長所や関心の評価、学習目標の選択・決定</p>  |
| 他人 | <p>知識:他人の知識、文化・風習・信仰の多様性の理解、個人的・団体的目標に協力して働く、問題を解決する理解やスキルを育成する</p> <p>所属:他人との関係、価値は違ったり、分かち合うものであることの認識、すべてのメンバーの特別な貢献を歓迎する、文化・風習・信仰・宗教を評価する、個人的・団体的目標に向かって他人と働く、効果的な教える・学ぶ環境作り</p> <p>尊敬:他人を尊敬する、スキルや感受性の育成、尊厳や思いやりをもって他人と接する、礼儀の訓練、違う価値や信念を持つ人々の権利の認識</p> <p>責任:他人への責任、公正・平等・正義感の理念の訓練、他人を聞き・支援・勇気付けることで効果的な営利的な学習環境を作る</p>  |
| 社会 | <p>知識:社会・カナダ・世界の知識、民主主義の理念・過程・市民の義務を学び訓練する、文化のシステム・芸術・都市・環境問題の知識、カナダ人としての誇りの育成、国際理解の育成</p> <p>所属:社会でのルール、社会の多様性への所属の認識(家族・宗教・文化・学校・学級)、学校や社会の多様性の認識、地域奉仕活動への参加、親切や寛大な行為の習慣、社会への関心、消費者運動と環境への配慮のバランス</p> <p>尊敬:社会や世界への尊敬、民族・文化・神・宗教の多様性の正しい理解、環境の保護と世話、法律・カナダの民主主義・文化伝統の尊敬</p> <p>責任:社会・世界市民であること責任、市民観の育成、法律・安全なルールの維持、安全で健全な社会の創造と維持の援助、環境を世話する道徳の育成、生きているものの相互関係の認識、民主主義過程や理念を維持する精神力の育成、地球社会への参加</p> |

(Regina Public Schools, 1996: 4)

上にあげられた概念が、ユネスコの国際教育やカナダのグローバル教育と密接に関連していることを示すために、ユネスコ「1991年指針」とパイクとセルビー (Pike and Selby, 1999) の唱えているグローバル教育の到達目標とを比較したのが、図3である。

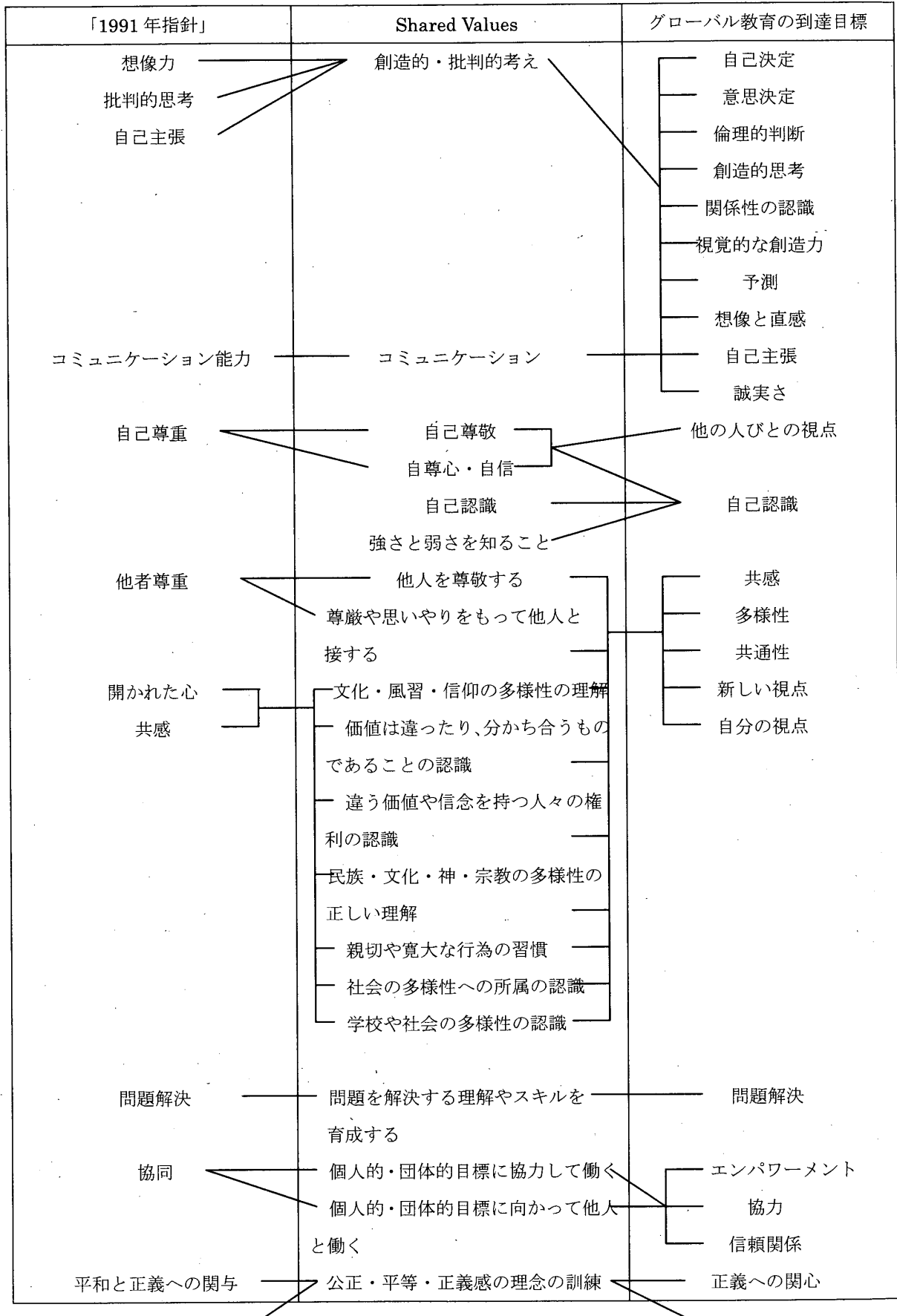


図3 ユネスコ国際教育、リジャイナ市 Shared Values、パイクラのグローバル教育の関連性

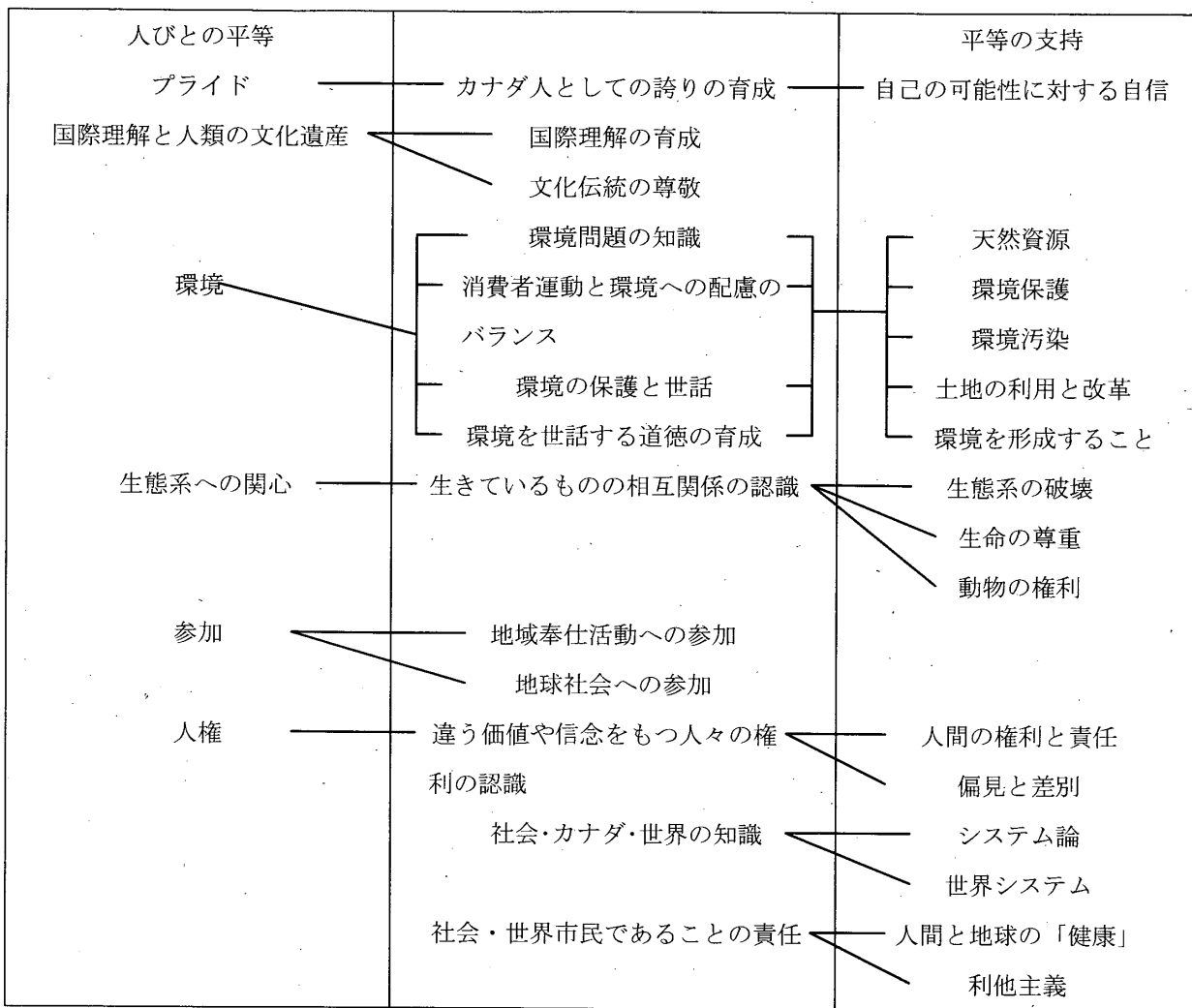


図3 ユネスコ国際教育、リジャイナ市 Shared Values、パイクラのグローバル教育の関連性

図3の比較を見ると、これらはお互いがとても似通ったものであることがいえる。1991年指針と Shared Values に見られて、グローバル教育の目標に見られないコミュニケーション、文化は、グローバル教育の中ではそれぞれ、自己主張と他の人々の視点、多様性と共通性に当たると考えられる。また「参加」も、パイクとセルビーは目標には含めていないが、定義の中で「その教育方法は、その規範と原理とに一致して、体験的・相互作用的・子供中心的・民主主義的・共生的・参加的」と述べているように、グローバル教育には欠かせない視点である。一方、Shared Values とグローバル教育に含まれ、1991年指針に見られない項目は、地球的視野にたった項目である。これも、1991年指針の目標では項目としてはあがっていなかったが、目標以外の部分でこの点についての記述が見られる。

つまり、Shared Values は、サスカチュワン州の政策 (The Common Essential Learnings) のコミュニケーション、批判的・創造的考え、個人的・社会的価値とスキルの3点、国際教育、パイクとセルビーのグローバル教育と、多くの点において共通する考え方であることがわかる。そして、この Shared Values のそれぞれの概念は、リジャイナ市の公立学校のカリキュラムなどに大きく影響する。このようなことから、リジャイナ市ではグローバル教育の視点が大きい学校教育の中に取り入れられていると思われる。それでは、実際にリジャイナ市の学校教育にこれらの概念がどのように反映されているのか次の項でみていきたい。

## 8. 公立学校内でのグローバル教育

リジャイナ市には、47校の Elementary School と10校の High School がある。Elementary School は Kindergarten (Pre. Kindergarten からは4校) ~ Grade 8 (日本の幼稚園、小学校、中学校2年まで) の9年間の学校で、High School は Grade 9 ~12 (日本の中学3年から高校3年まで) の4年間の学校である。Elementary School では英語だけで教育を行っている学校と、英語とフランス語両方のクラスがある学校とがある。これは、カナダでは英語とフランス語が公用語であり、また、「これらの2言語が堪能であることは連邦政府の公務員採用の重要な条件であるだけでなく、実業界でも、指導的立場に立つためには二つの言語能力があるほうが有利」であるため、「英語を母語とする子供を対象に徹底したフランス語の学習をさせる教育課程が導入された」(小林, 1994: 139) ためである。リジャイナ市の小学校47校のうちの10校は英語とフランス語両方のクラスがある学校である。その10校のうちの一つである Massy School で授業参観をし、現場の教師4名の話聞くことができた。

Massy School は幼稚園から Grade 8 までの子どもたちが通っている学校である。学校目標は「子どもたちが21世紀の複雑な世界で必要とするスキルをもった生涯学習者としての学び方を学ぶために子どもたちを援助すること」(Massy School) である。また、Massy School では、Shared Values を受けて、1999~2000年にかけて価値教育の推進を図ってきた。それによって、子どもたちが学んできた価値を日常生活に発揮していくことを学校は強く望んでいる (Ibid.)。この学校では、中国の吉林省の学校と姉妹校として手紙や物の交換によって中国の文化や生活習慣について学んだり、関係を深めたりしている。

先に述べたように、サスカチュワン州ではグローバル教育という教科枠はない。しかし、それぞれの教師は、グローバル教育はとても重要な教育であるとし、地球的視野をもった子どもたちを育てるためにさまざまな教科で実践する努力をしている。話を聞いた教師4名の担当学年は、幼稚園(フランス語コース)、第5学年、第6学年、第8学年で、いずれも教師歴10年を越える。どのようにグローバル教育を取り入れているかという問いに対して、

- ・ 全ての教科：1名
- ・ 外国語で歌を歌う：1名
- ・ 話：1名
- ・ ディスカッション：1名
- ・ 少人数での活動：1名
- ・ 社会科：1名
- ・ 理科：2名
- ・ 文学：2名
- ・ 健康：1名

という解答が選られた。また、なぜグローバル教育を実践する必要があるかについては、システムとしての世界認識に関するものが2名、人種差別をなくすなど、人権に関するものが2名、異文化間の理解に関するものが2名、その他、社会的スキルを学ぶため、環境を学ぶため、環境や社会や経済問題の国家間の相互依存のためが各1名であった。取り上げられるトピックもこれらに準じているが、カナダらしいものとしては、「カナダの先住民族」があった。2名はこのようなグローバル教育を毎日行っており、他の2名はカリキュラムに合わせて行っているとのことであった。

筆者が学校訪問をした頃には、ちょうど全校生徒によるミュージカルの練習が行われていた。これは、Project : Peace という題で、私たちの世界の環境を守っていかうとするミュージカルである。ミュージカルを通して、子どもたちは、自分たちの住む環境だけでなく、地球規模の問題にも目を向けることができ、そこから自分たちが何をできるかも学ぶことができる。

授業参観をした5年生のクラスは25人の学級で、白人、黒人、アジア系の民族が混合したクラスであった。このクラスでは、毎日5つのグループが日ごとに自分たちの担当のニュース（地方、サスカチュワン、カナダ、世界、天気・スポーツ）を発表することとなっている。また、教室の掲示物や資料が豊富で、子どもたちの作品はもちろんのこと、人権のポスターや北米中心の世界地図、カナダの地図、地球儀、世界の著名人（ガンジー、アインシュタイン、ジョン・レノンなど）の写真、パソコンなどが教室いっぱいに掲示され、子どもたちが疑問に思うことがあれば、すぐに調べることができる環境が整えられ、グローバルな視点にたった教室環境も感じられた。

## 9. おわりに

本稿が見てきた事例は、カナダでのグローバル教育のほんの一端を示すものでしかない。しかし、特にグローバル教育が盛んな州や市、学校を選択したのではないにもかかわらず、このような結果が得られたことは、カナダにおいて、ユネスコの国際教育とほぼ一致する内容のグローバル教育が、かなり浸透していることを示していると考えることができる。学校教育の一教科としては存在しないものの、グローバル教育に相当する学習、態度やスキルなどが国、州、市でそれぞれ教育政策の中に取り込まれ、教室で実践されているのである。

このようにカナダでグローバル教育が明確な教育政策のもとに教育されている背景として、ひとつには、カナダが多民族国家であり、多文化主義を国策として取り入れていることがあげられるだろう。異なる文化的背景を持つ人々が、お互いに平等な権利を認めつつ共に平和に生活するためには、一人の人間として多様なものの考え方ができ、周りと共に共存する態度や姿勢が備わっていないとてはならないからである。

また、もう一つの背景としては、かつてトルドー首相が打ち出した外交および国内政策があげられよう。リジャイナ市の例が示すのは、個人、地域、国、世界で何ができるかを考える姿勢を求める国の政策が、CIDAのPPPを通して州や地方自治体の教育に大きな影響を与えているということである。

多様な構成員が平等な権利をもって生きていける公正な社会作りへの姿勢は、これから先のグローバリゼーションを考えたとき、地球に生きる市民として全ての人がもっていなければならない資質である。カナダの教育はグローバリゼーションの中で生き抜くための資質を獲得するための実践が行われている一例であるといえる。

---

<sup>1</sup> グローバル教育にも様々な定義があるが、カナダのセルビーの定義を例にあげると、「コミュニティ・土地・人々・の相互結びつき、すべての社会的文化的自然的現象の相互関係性、過去・現在・未来の相互浸透性、人間の認知的・感情的・身体的・精神的諸次元の相互補完性を基礎においた教育のホリスティックなパラダイムである。それは、開発・公正・平和・社会的環境的正義・環境的持続性の諸問題に取り組む。その視野は、個人的・地域的・国民的・地球的なものを含む。その教育方法は、その規範と原理とに一致して、体験的・相互作用的・子

供中心的・民主主義的・共生的・参加的・変化思考的である」(浅野&セルビー, 2002:13) ということである。

2 「ミドル・パワー」の概念は、ホルブラード (Holbraad, 1984)、ヴールホーヴ (Voorhoeve, 1979)、グラナトスタイン (Granatstein, 1973)、キーティング (Keating, 1993)、クーパー (Cooper, 1993) など、多くの研究者が用いている。同じカテゴリーが「大き目の小国」(Greater Small Power) ということばで呼ばれている場合もある。ホルブラードによるとミドル・パワーは以下のような特徴をもっている。「[ミドル・パワーの] 国際法を尊重し、掲げようという動機づけは、他よりも強いかもしれない。大国よりは弱いために、他国とのやり取りの中で法を破ることができないし、国家の主権を守る規則と因習のシステムにより依存しているのである」(Holbraad, 1984:209)。「ミドル・パワーは、外交的影響力や軍事力を国際社会のために用いる点において信頼でき、よって大国ほど自己中心的ではなく小国ほど無責任でもない」(Holbraad, 1984:58)。本論文中、英語文献からの引用は全て筆者の訳による。

## 参考文献

- 浅野誠、デイビッド・セルビー (2002) 『グローバル教育からの提案』日本評論社。
- 井澤祐一 (1994) 「国際理解教育のねらい」 図書教材研究センター 『国際理解教育・環境教育などの現状と課題』、図書教材研究センター、105-115。
- 国際教育のための教育専門家会議 (1998) 「国際教育に関するカリキュラム、教科書、他の教材の開発、評価、改訂のための指針と基準」、堀尾輝久、河内徳子 (編) 『平和・人権・環境教育国際資料集』、青木書店。
- 小林順子 (1994) 「カナダの教育」、二宮皓 (編) 『国際理解教育と教育実践 第6巻 北米諸国の社会・教育・生活と文化』、エムティ出版、124-141頁。
- 永井滋郎 (1989) 『国際理解教育』、第一学習社。
- 本村恵 (2003) 『カナダと日本のグローバル教育』、未出版学士論文、山口大学教育学部。
- ユネスコ第18回総会 (1998) 「国際理解、国際協力、および国際平和のための教育と基本的自由についての教育に関する勧告」、堀尾輝久、河内徳子 (編) 『平和・人権・環境教育国際資料集』、青木書店、190-199頁。
- 米田伸次 (1993) 「国際理解教育研究所の活動と国際理解教育が目指すもの」 中央教育研究所 『研究報告40 異文化理解教育の現状と課題』、中央教育研究所、23-38頁。
- Cooper, A. F., et al. (1993) *Relocating Middle Powers: Australia and Canada in a Changing World Order*. Vancouver: UBC Press.
- Granatstein, J.L. (ed.) (1973) *Canadian Foreign Policy since 1946: Middle Power or Satellite?* 3rd ed. Toronto: The Copp Clark Publishing Company.
- Holbraad, C. (1984) *Middle Powers in Internatinal Politics*. London: Macmillan Press.
- Ishii, Y. (2003) *Development Education in Japan: A Comparative Analysis of the Contexts for Its Emergence and Its Introduction into the Japanese School System*. New York and London: Routledge Falmer.
- Keating, T. (1993) *Canada and World Order: The Multilateral Tradition in Canadian Foreign Policy*. Toronto: McClelland and Stewart Inc.
- Kutasi, P. A. (1993) *Elementary Teacher's Perceptions of Global Education in Curricula*.

- Unpublished MED. Thesis, University of Regina.
- Mouat, T. W., E. Cholden and M. Zachariah (1995) "Global Education in Canadian Schools: Formative Influences, Ideological Perspective, and Emerging Christian Fundamentalist Critiques" *Canadian and International Education*. Vol. 24, no.1, pp. 21-45.
- Pike, G. and D. Selby (1999) *In the Global Classroom 1*. Toronto: Pippin Publishing Cooperation.
- Regina Public Schools (1996) *Shared Values*. Regina: Regina School Division No.4 of Saskatchewan.
- Riekhoff, H.V. (1986) "The Impact of Trudeau on Foreign Policy," in Granatstein, J.L. (ed.) *Canadian Foreign Policy: Historical Readings*. The Copp Clark Pitman Ltd.
- Voorhoeve, J.J.C. (1979) *Peace, Profits and Principles: A Study of Dutch Foreign Policy*. The Hague : Martinus Nijhoff.
- Wessel, D. (1989) *The World in the Classroom*. Regina: The Saskatchewan Council for International Cooperation.

#### 参考ホームページ

日本カナダ教育文化交流財団 (2002) <http://www.jacef.or.jp>

Massy School at <http://massey.rbe.sk.ca/school/>

Saskatchewan Education (2000) "Core Curriculum: Principals, Time Allocations, and Credit Policy 2000" at [http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/corecurr\\_pta/intro.html](http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/corecurr_pta/intro.html)