

## グローバルゼーションとカリキュラム改革

——海外の研究者が見た「総合的な学習の時間」——



## はじめに

著者が教育を対象としたフィールド調査に関心を持つようになったのは、偶然の積み重ねによるものである。

1988年に著者は「語学指導等を行う外国語青年招致事情」(JETプログラム)の外国語指導助手(ALT)として来日し、四国に派遣された。教育学を専攻し学士号を取得してはいたが、第二言語として英語を教えるのは初めてのことであった。そのため、生徒たちの英語学習をサポートするのに苦闘する日々が続いた。そのようななか、徐々に日本の学校教育の社会的、文化的側面にも興味をそそられるようになった。日本の中学校におけるクラブ活動の機能や、クラス担任の存在や生徒との個人的な関係、校長の役割などがアメリカの教育とは異なり、関心を抱いた。ただ、教育社会学の研究課題としてこれらの活動を認識し、分析し、意味づけ、理解するにはさらに多くの時間を費やし、視野を広め、知識を深める必要があると感じた。

アメリカに帰国したのは1996年のことである。教育及び社会における学校教育の役割への関心に基づいて修士学位を、続いて国際教育政策の分野でPh.D.を取得した。この間も、日本の学校教育は常に研究上の焦点であり続けた。学位請求論文を執筆するにあたって、日本をフィールドに選んだのは必然的なりゆきだった。

2004年にフルブライト奨学金を受け、「ゆとり」教育を代表する総合的な学習の時間を調査するため日本へと舞い戻った。これに先立ち、著者は2003年の夏に日米協会の助成を受け2ヶ月間文部科学省において数校の学校を対象としたプレ調査を行っていた。当時の調査では、現場の教員たちには総合的な学習の時間をどのように実施するのかが十分に周知されていなかった。ただ、カリキュラムのデザインや展開の仕方については自分たちの裁量で自

由にできると喜んでいいる姿が見受けられた。著者からすれば、この時点でカリキュラムの改革の可能性はきわめて明白なものとなった。こうして、総合的な学習の時間に関する研究を続けるため、フルブライトの博士論文研究奨学金に応募することを決めたのである。

2004年から2005年にかけての15ヶ月間、大阪、東京の大都市圏で60校以上の学校を訪問した。様々な総合的な学習の時間を観察し、関連資料も読みあさり、教員、校長、教育委員会、文部科学省の官僚、NGOのリーダーたちとのインタビューを重ねていった。著者の研究関心は、日本で渦巻いていた社会の多様化という文脈に埋め込まれていた。公立学校に入学する外国の子どもたちが増えている昨今、そうした生徒たちをマイノリティとして受け入れている地域の学校では、この総合的な学習の時間が多文化主義を包摂する機会となっているのではないだろうか——その検証に力を注いだ。

様々な地域の総合的な学習の時間を観察していくにつれ、多くの学校が文化の多様性に焦点を置いていることが明らかになった。たとえば、大阪の学校では中国からの移民を教室に招き、日本でその彼らの生活について議論してもらっていた。関東のある学校では、生徒たちが海外移住資料館への訪問に向け日本からブラジルに渡った移民について調べていた。さらに、日本における昔からのマイノリティ問題、たとえば大阪の部落民問題や川崎の在日朝鮮人問題も多くの学校が取り上げていたテーマであった。

また、訪問した学校ではいずれも生徒に地元のコミュニティを探索する機会を与えていた。高齢者の住宅を訪ねたり、商店街や地域の遺跡の地図を作ったり、地域住民や商店主を教室に招待して地域の歴史や仕事について語る会を開いたり、方法は多種多様であった。しかし、これらの活動の多くに共通していたことは、生徒たちが総合的な学習の時間を利用して地元のコミュニティを探索し、そのプロセスで自分たちのコミュニティの多様性を発見していることであった。そして、生徒たちはその多様性を受け入れていたのである。これらの工夫ある様々な活動を通して学校は学習に対する社会構成主義的なアプローチの有効性を実証していた。筆者のフィールド調査は、

こうしてますます熱を帯びたのである。

フィールドワークと並行し、日本の教育について書かれた英語の文献も広範囲にわたって渉猟した。当時は文献の多くが日本の教育実践を非常に賞賛するものであった。少人数学級が子どもたちの自信に与える影響 (Benjamin, 1997) や、教師の優しい態度や役割 (Lewis, 1995) など、研究者たちは様々な考察を加えていた。一方、1991年に Finkelstein が編集した“*Transcending Stereotypes: Discovering Japanese Culture and Education*” (『ステレオタイプを超えて—日本文化と教育の発見』) には、入試制度やいじめ問題、マイノリティなど日本の教育システムの脆弱さを明らかにした論文も数点含まれていた。

こうした10年以上にわたる研究の集大成が本書である。本書ではまず、1970年代からゆとり教育と総合的な学習の時間が実施される2002年改革までの間における日本の教育政策の動向を跡づけた。教育におけるグローバル化の影響を対象とした研究を参照しながらこの改革を学術的知見に基づいて捉えなおしている。そして長期にわたるフィールドワークで得た情報や知見をもとに、総合的な学習の時間を以下の4つのアプローチに分類した。すなわち、1) 地域学習、2) 人権教育、3) 多文化共生、4) 国際理解教育の4つである。さらに、これらのアプローチを社会文化的な教育観から洞察し、総合的な学習の時間で繰り広げられる自己のアイデンティティの再構築とそのプロセスを指す概念として「差異の多面性 (dimensions of difference)」を提案した。また、本研究ではフィールドワークを通し近年のゆとり教育に関する議論の背景についても整理することができた。未来の日本の子どもたちにとって適切な教育を保証するためにはどのような方向に進めばよいのか——本書の締めくくりとしてゆとり教育に関連する政策の動向と議論についても再考する。

ラリー・マクドナルド

## グローバル化とカリキュラム改革／目次

はじめに	i
<b>第 1 章 序 論</b>	<b>3</b>
1 はじめに	3
2 問題設定	7
3 日本の教育改革：ゆとり教育と総合的学習の登場	11
4 総合的な学習の時間	15
5 グローバリゼーションと教育(文献レビュー)	17
6 研究方法	25
<b>第 2 章 地域学習</b>	<b>33</b>
1 日本における地域学習の始まり：戦前から戦後まで	33
2 総合的な学習の時間における地域学習的アプローチ	38
1) 地域の探検	38
a) 私たちの町のツアー (38)	
b) 私たちの町の名人を探そう (40)	
2) 伝統的な日本の発見	45
a) 古墳の探索 (45)	
b) 古代の生き方を再演 (47)	
3) 環 境	50
a) 日本の伝統を守る：米作りと人工資源 (50)	
b) 日本の米文化：消え入る伝統 (52)	
3 まとめ	55
<b>第 3 章 総合的な学習の時間の人権教育的アプローチ</b>	<b>57</b>
1 差別の「可視」化：日本のマイノリティと人権教育の展開	58
1) 同和地区出身者（部落民）	58
2) 同和教育と全同教	60

2	総合的な学習の時間における人権教育的アプローチ	61
1)	いじめ問題：日本社会のいじめ・人権侵害	62
2)	人権は自尊心から始まる・いのちの教育	65
3)	食肉加工工場：封建時代の社会的地位による差別の名残	69
4)	障がい者：実経験から実際の成功へ	71
5)	家と呼べる場所がない：日本のホームレス問題	73
3	まとめ	75
第4章	<b>総合的な学習の時間の多文化共生的アプローチ</b>	81
1	日本における多文化間教育の出現	81
2	差別の可視化：日本のマイノリティと人権教育の展開	85
1)	在日コリアン：同化か分化か	85
a)	序論 (85)	
b)	ふれあい館 (87)	
c)	ふれあい館の学校訪問 (88)	
2)	在日ブラジル人：帰還の事例	91
a)	序論 (91)	
b)	都市部の中学校におけるブラジル人の構造化 (92)	
3)	日本におけるその他のマイノリティ・グループ：中国残留邦人とインドシナ難民	96
a)	序論 (96)	
b)	多文化共生的教育的実践：O小学校 (98)	
c)	P小学校 (102)	
3	まとめ	106
第5章	<b>総合的な学習の時間の国際理解教育的アプローチ</b>	109
1	日本における国際理解教育：敗北のなかでの国家の再認	109
2	総合的な学習の時間の国際理解教育的アプローチ	112
1)	国内の国際化と対外関係	113
a)	多様性の導入：生徒と外国人訪問者との交流 (113)	
	①ロータリーの高校留学生 (114) ②大学の留学生 (114)	
b)	日中の国際関係：歴史的影響と現在の対立 (117)	
	①民族舞踊を日本で：中国の伝統を実演 (118) ②中国の反日デモ： 討論やディベートを通じた国際関係 (119)	

2) 日本の国際的役割：日本人の 21 世紀に向けての市民性の構築	122
a) 独立行政法人国際協力機構(JICA)の役割 ：国際理解教育に対する政府の対応 (123)	
①生徒の JICA 職員に対するインタビュー (123) ②体験を語る JICA の海外ボラン ティア (124) ③ JICA の国際理解教育 (127)	
b) 日本の NGO と国際開発：教室での知識の共有化 ：アジア協会アジア友の会 (129)	
c) 日本の国際化の反映としての英語 (132)	
3 まとめ	135
<b>第 6 章 結 論</b>	139
1) 総合的な学習の時間を通して考える 「Dimensions of Difference：差異の諸側面」	139
a) 地域学習アプローチ (139)	
b) 人権教育的アプローチ (140)	
c) 多文化共生的アプローチ (141)	
d) 国際理解教育的アプローチ (141)	
2) 中高における総合的な学習の時間	142
3) 脱中央化・教育的自律性と総合的な学習の時間	142
4) 重要化する市民社会の役割 ：日本の NGO/NPO と総合的な学習の時間	143
5) 総合的な学習の時間からの予期せぬ産物：教授法の変化	144
6) 多文化主義に向けて学ぶ？ 日本社会への意義	145
7) 構成された自分：総合的な学習を通じた地域、国家、国際	146
8) 社会構成主義	148
9) 教授法としての社会構成主義	149
10) 解説：ゆとり教育と総合的な学習の時間：政治と政策について	151
11) おわりに	163
参考文献	177
あとがき	185
事項索引	189
人名索引	191





## 著者略歴

### ラリー・マクドナルド (Lary MacDonald)

1963年アメリカのミシガン州生まれ、1988年北テキサス州立大学卒業。ジョージワシントン大学教育大学院にて国際教育を専攻し1998年に修了。翌年にジョージメイソン大学教育大学院 TESL 学科にて修士号取得。東京大学教育学部大学院外国人客員研究員（フルブライト奨学生）として再来日し、2006年メリーランド大学において教育政策とリーダーシップ研究で博士号を取得。国際教育研究所プログラムスペシャリスト、メリーランド州立大学トランスカルチュラル教育センター副所長、創価大学ワールド・ランゲージ・センター 准教授、副センター長を経て、2014年4月より創価大学国際教養学部教授。研究テーマはグローバル化と教育カリキュラム改革。

## 主要著書

『世界から見た日本の教育（リーディングス日本の教育と社会）』（編著、日本図書センター、2009年），“Students’ Expectations and the Language Learning Context”, *CamTESOL Selected Papers 2009*, Vol. 5, “The Role of Integrated English Language Skills and Critical Thinking in the Development of Global Awareness”, *Sociology Study*, Vol. 4, 2014, など。

## グローバリゼーションとカリキュラム改革——海外の研究者が見た「総合的な学習の時間」

2016年2月26日 初版第1刷発行

[検印省略]

\*定価はカバーに表示してあります。

著者 © ラリー・マクドナルド 発行者 下田勝司

印刷・製本 / 中央精版印刷株式会社

東京都文京区向丘 1-20-6 郵便振替 00110-6-37828

〒113-0023 TEL 03-3818-5521 (代) FAX 03-3818-5514

発行所  
株式会社 **東信堂**

E-Mail [tk203444@fsinet.or.jp](mailto:tk203444@fsinet.or.jp) URL: <http://www.toshindo-pub.com/>

Published by TOSHINDO PUBLISHING CO.,LTD.

1-20-6, Mukougaoka, Bunkyo-ku, Tokyo, 113-0023, Japan

ISBN978-4-7989-1340-7 C3037 Copyright© Lary McDonald