

Title	Webを活用したグローバル市民教育 : Good Global Citizenプロジェクトの設計および実践
Sub Title	Good Global Citizen project : Web-based learning for global citizenship education
Author	キム, ソーガン(Kim, Sogang) 中村, 伊知哉(Nakamura, Ichiya)
Publisher	慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科
Publication year	2011
Jtitle	
JaLC DOI	
Abstract	近年、グローバル化と情報化の進展により、社会の多くの場面でさまざまな変化が起きている。複雑化・加速化している社会の変化は現代に求められている人材像にも影響を与えている。このような背景を踏まえて、世界各国の教育の場では、従来の知識や思考力をベースにした学力観に加えて、自ら問題意識をもって課題を探し出し、必要な情報を集めて分析し、意見を異にする多様な人たちと議論して解決策を求め、実際に実行して解決するという一連の活動に必要な能力や知識などといった21世紀型スキルを子どもたちが身に付けるべきであるという動きが盛んである。これからの時代を担う子どもたちに求められる力が何であるかについては、色々な見方があるが、本橋では、DiTTで重視している21世紀型スキルを参考にし、市民としての意識やグローバルな視点にフォーカスを当てる。異質なものを理解・共感できる力を持ち、グローバル社会の一員として世界で起る多様な世界の問題に関心を持って、その問題の解決のため参加する、グローバル市民を育むためのGood Global Citizenプロジェクトを設計し、露・韓の小学校4年生に授業を行った。この研究を通じて、Good Global Citizenプロジェクトを子どもに提供することにより、子どもの世界の問題に対する興味と関心度が高くなり、世界の問題の解決に対する参加意識も向上したことが分かった。
Notes	修士学位論文. 2011年度メディアデザイン学 第160号
Genre	Thesis or Dissertation
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=KO40001001-00002011-0160

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

2011年度 修士論文

Webを活用したグローバル市民教育
Good Global Citizen プロジェクトの設計および実践

キム ソーガン

慶應義塾大学大学院
メディアデザイン研究科

本論文は慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科に
修士(メディアデザイン学) 授与の要件として提出した修士論文である。

キム ソーガン

指導教員：

中村 伊知哉 教授 (主指導教員)

稲蔭 正彦 教授 (副指導教員)

審査委員：

中村 伊知哉 教授 (主査)

稲蔭 正彦 教授 (副査)

稲見 昌彦 教授 (副査)

Webを活用したグローバル市民教育 Good Global Citizen プロジェクトの設計および実践

内容梗概

近年、グローバル化と情報化の進展により、社会の多くの場面でさまざまな変化が起きている。複雑化・加速化している社会の変化は現代に求められている人材像にも影響を与えている。このような背景を踏まえて、世界各国の教育の場では、従来の知識や思考力をベースにした学力観に加えて、自ら問題意識をもって課題を探し出し、必要な情報を集めて分析し、意見を異にする多様な人たちと議論して解決策を求め、実際に実行して解決するという一連の活動に必要な能力や知識などといった21世紀型スキルを子どもたちが身に付けるべきであるという動きが盛んである。これからの時代を担う子どもたちに求められる力が何であるかについては、色々な見方があるが、本稿では、DiTTで重視している21世紀型スキルを参考にし、市民としての意識やグローバルな視点にフォーカスを当てる。異質なものを理解・共感できる力を持ち、グローバル社会の一員として世界で起る多様な世界の問題に関心を持って、その問題の解決のため参加する、グローバル市民を育むためのGood Global Citizenプロジェクトを設計し、露・韓の小学校4年生に授業を行った。この研究を通じて、Good Global Citizenプロジェクトを子どもに提供することにより、子どもの世界の問題に対する興味と関心度が高くなり、世界の問題の解決に対する参加意識も向上したことが分かった。

キーワード

デジタル教科書, 教育の情報化, グローバル市民, 世界の問題, DiTT

慶應義塾大学大学院 メディアデザイン研究科

キム ソーガン

**Good Global Citizen Project:
Web-based learning for Global Citizenship Education**

Abstract

With globalization, today's world is becoming connected as one, and people's lives are expanding to the global community, not limited to a country. Global issues that surface with the increasing intimacy among nations such as environment, human rights, war, poverty, and starvation cannot be solved by a certain nation or people and require global-wide efforts. Thus individuals are asked to have global citizenship that involves making a contribution to the global community through global perspectives and resolution of global issues as the members of the global community as well as those of their own nations. This study sets out to devise and apply web-based instruction about global issues as alternatives and helps the students increase participatory consciousness, one of the important affective and behavioral elements of global citizenship.

Keywords:

Digital Textbook, ICT, Global Citizen, Global Issues, DiTT

Graduate School of Media Design, Keio University

Sogang Kim

目 次

第1章 序論	1
1.1. 研究の必要性および目的	1
1.2. 研究内容	3
1.3. 研究方法	3
1.4. 先行研究	3
1.4.1 グローバル・シティズンシップ教育に関する研究	3
1.4.2 Webを活用する授業に関する研究	4
第2章 理論的背景	5
2.1. グローバル・シティズンシップ教育	5
2.1.1 グローバル・シティズン	5
2.1.2 グローバル・シティズンシップ教育	7
2.1.3 グローバル・シティズンシップ	16
2.2. 世界の問題の概念と分類	21
2.2.1 世界の問題の概念および特徴	21
2.2.2 世界の問題の分類	23
2.3. Webを活用する授業の教育的意義	28
2.3.1 Webの概念と特徴	28
2.3.2 Webを活用する授業の概念と特徴	29
2.4. Webを活用する世界の問題に対する授業の方法	33
2.4.1 Webを活用する世界の問題に対する授業の特徴	33
2.4.2 Webを活用する世界の問題に対する授業の方法	34

第3章	Good Global Citizen プロジェクト	37
3.1.	Good Global Citizen プロジェクトの設計	37
3.2.	研究対象および方法	39
3.2.1	研究対象	39
3.2.2	研究方法	39
3.3.	データ収集および分析	41
3.4.	Good Global Citizen プロジェクトのプロセス	42
3.4.1	授業環境	42
3.4.2	プロジェクトのための学習内容の選定	45
3.4.3	Good Global Citizen プロジェクトの構成	48
第4章	プロジェクトの分析および考察	66
4.1.	世界の問題に対する態度の変化	66
4.1.1	授業の進行による変化	66
4.1.2	授業結果物による分析	73
4.1.3	授業感想文による分析	79
4.1.4	絵を使った効果	82
4.1.5	事前・事後のアンケートによる分析	86
4.2.	Good Global Citizen プロジェクトの効果	88
4.2.1	授業の進行において Web を活用する効果	91
4.2.2	Web を活用する授業方式についての授業感想文	93
4.3.	Good Global Citizen プロジェクトの分析結果	95
4.4.	考察	97
第5章	結論と今後の展望	98
5.1.	結論	98
5.2.	今後の展望	100

目 次

3.1	Web サイト「Good Global Citizen」	43
3.2	学習コンテンツの列～ロシア語バージョン	53
3.3	学習コンテンツの列～韓国語バージョン	54
3.4	Good Global Citizen プロジェクトの進行様子	64
4.1	ロシアの子どもの絵	83
4.2	韓国の子どもの絵	85

目 次

2.1	Kniep のグローバル・シティズンシップ教育の目標	9
2.2	大津の日本のグローバル・シティズンシップ教育	10
2.3	全照玉のグローバル・シティズンシップ教育の分類別の目標	11
2.4	Kniep のグローバル・シティズンシップ教育内容	12
2.5	Merrifield の市民教育の内容	14
2.6	グローバル時代の市民教育のための原則と概念	15
2.7	目標領域によるグローバル・シティズンシップ教育の内容	16
2.8	学者別グローバル・シティズンシップの構成要素	20
2.9	価値と態度のカテゴリーのグローバル・シティズンシップの構成要素	21
2.10	学者によって分類された世界の問題の内容	24
2.11	教育情報提供方法の変化	30
2.12	伝統的な授業環境と Web を活用する授業の環境	32
3.1	Web サイト「Good Global Citizen」のメニューの構成	44
3.2	目標領域によるグローバル・シティズンシップ教育の内容	45
3.3	価値と態度領域のグローバルシティズンシップの構成要素	46
3.4	世界の問題の学習内容	47
3.5	Good Global Citizen プロジェクトの段階	49
3.6	地球温暖化問題の学習コンテンツの構成内容	55
3.7	子どもの人権問題の学習コンテンツの構成内容	55
3.8	貧困と飢餓問題の学習コンテンツの構成内容	56
3.9	戦争と紛争問題の学習コンテンツの構成内容	56
3.10	地球温暖化問題に関する授業のプロセス	57
3.11	子どもの権利問題に関する授業のプロセス	59

3.12 貧困と飢餓問題に関する授業のプロセス	61
3.13 戦争と紛争問題に関する授業のプロセス	63
4.1 授業の進行による子どもたちの意識変化	72
4.2 Good Global Citizen プロジェクトに対する子どもたちの感想 . . .	81
4.3 世界の問題に対するアンケートの質問項目の構成	86
4.4 世界の問題に対する関心と興味	87
4.5 世界の問題の解決に対する参加意識	88
4.6 Good Global Citizen プロジェクトの観察記録	90
4.7 Web を活用する授業に対する子どもたちの感想	94

第1章 序 論

1.1. 研究の必要性および目的

21世紀に入り、情報通信、科学技術の発達により近年の社会は空間と時間が圧縮された情報社会、グローバル社会になった。世界化・情報化の急速な進行とともに、国際的な相互依存関係がだんだん密接になっている今日、私たちが属した社会は特定地域や国家に限らず、世界社会に拡張されている。人類の生存に大きな影響を及ぼす環境、開発、資源、戦争等の世界的な問題は一つの国や民族だけでは解決が不可能な人類共同の問題だと言えるだろう。そのため、国家と民族を超えたグローバルな視点と、地球共同の問題解決を通してグローバル社会に貢献する姿勢が各国に要求されている。従って、これから教育の場でもグローバル社会に的確かつ能動的に行動できるグローバル・シティズンの資質を養わせる教育をするべきだ。

社会科教育の目標の定義は各国それぞれだが、本研究の実験国の一つである韓国では、' 社会生活を営むために必要な知識をもとに、民主的価値や態度を涵養し、個人的・社会的問題の解決、ひいては社会、国家、人類の発展に寄与する望ましい民主市民を育成すること 'だとすると、グローバル時代のシティズンシップ教育は自国に適合する市民を育てることにとどまらず、さらにはグローバル社会に適切なグローバル・シティズンとしての資質を備えたグローバル・シティズンを育成することが必要である。そのためには超国家的な視点で自分の周りの生活から世界の生活の中までまんべんなく眺めることができる視点を学習し、また、知識と技術中心の学習だけではなく、グローバル・シティズンとして持つべき価値と参加のための具体的な学習方法が提示されなければならない。

社会科の性格を考えたとき、グローバル・シティズンの資質を育てるためには、グローバル現象に伴う知識だけでなく、実際世界の問題に参加し、グローバル・シティズンとして行動する過程が必要だという点に注目する必要がある。これまでのグローバル・シティズンシップ教育（多文化教育・異文化教育）は知識を教えることに過ぎなかった。その結果、知識や観念としては知っているが、生活で実践できるグローバル・シティズンは育成することができなかった。一方、社会科教育の中で‘参加型市民意識’のように問題解決に参加する能動的な市民を象徴する概念が強調されてきたが、参加の内面化よりは民主市民、グローバル・シティズンに関する抽象的な知識が主に取り扱いされていた。

参加する行為は自分が属する社会や現象を理解し、自分がその一部分であることを認識し、さらに自分が属する社会に対して何か意味のあることができるという認識と実践能力を追求するのに非常に重要な目標である。John Dewey は子どもたちを教室の中だけで教える伝統的な教育の限界を指摘しながら、経験による教育を提示している。実生活での経験を通して、リアルな知識を習得し、思考プロセスを通じ、その意味を再構成していくことが教育の本質になるべきだということだ。個人はこのような参加の過程を経て、知識と技能を習得するようになり、これまでに開発されていなかった可能性を発見させることができる。

しかし、教室での学習は、空間・時間の制限により、学習者の積極的な参加を導き出すのに制約が伴うことは事実である。このような現実的な限界を克服するための実践的な方法として、Web を活用する学習の可能性および有効性を探索してみる価値がある。

このような問題意識から始まった本研究の目的は、グローバル社会の一員として、グローバル社会で起こるさまざまな世界の問題に関心を持ち、その解決のため参加するグローバル・シティズンシップを涵養するための教育ツールと授業方法の研究にある。そのための具体的な方法として、Web を活用する世界の問題の授業を設計し、適用することを行う。その結果をもとに、グローバル・シティズンシップの涵養において Web を活用する世界の問題の授業の意味と可能性を論じる。

1.2. 研究内容

本研究の内容は以下の通りである。

第一に先行研究の分析を行い、グローバル・シティズンシップ教育とグローバル・シティズンシップ、世界の問題、Webを活用する授業に対して理論的に考察する。

第二に、社会科の教育課程および教科書を分析し、学習内容を選定し、世界の問題の授業を設計する。

第三に、Webを活用する授業を適用し、その過程で子どもたちの意識の変化を観察・解釈し、Webを活用する世界の問題の授業がグローバル・シティズンシップを養うことに与える意味を追求する。

1.3. 研究方法

本研究の方法は文献研究と質的事例研究である。文献研究の方法としてグローバル・シティズン、グローバル・シティズンシップ、世界の問題、Webを活用する授業等々と関連する既存の論文や資料を収集・分析し、概念を定義し、理論的に考察する。また、本研究は事例研究の研究手法を用いて研究を行う。事例研究 (case study) は個人や集団等の一つの社会的単位を事例として取り上げ、その生活過程を社会的・文化的背景と関連させながら詳細に記述し、そこから一般法則を見いだしていく研究方法である。このような事例研究では、インタビュー、観察、記録物等が重要な手段として用いられる。本研究では、インタビュー、教師の観察日記、学習成果物、文章技術型アンケート等を分析する。

1.4. 先行研究

1.4.1 グローバル・シティズンシップ教育に関する研究

Dr.Susan Bliss は複数の視点から現代のグローバリゼーションの問題のより深い理解とともにグローバル社会に貢献できるグローバル・シティズンを育成する

ためにオーストラリアの社会科目のカリキュラムを開発した。その知識の内容は持続可能な未来をもとに、平和、平等、社会的公正、責任ある積極的な社会参加等が挙げられる。(Director)

W.O. LEE AND S.W. LEUNG は 2002 年 12 月から 2003 年 6 月まで香港と上海でグローバル・シティズンシップ教育のデータを分析した上で、これまでの試験志向のカリキュラムから参加型のグローバル・シティズンシップ教育への改善を訴えた。(Lee and Leung 2006)

1.4.2 Web を活用する授業に関する研究

futurelab の Using Wikis in Schools : a Case Study(Grant 2006) では、Web2.0 の技術の一つである Wiki を学校の授業に用いるとどのような効果があるのについて研究された。この研究によると、Wiki は学習者に自己主導的かつ積極的に学習が行われるいい学習環境を提供し、さらに協同学習が自然と行われるとした。

Chen, H.H. & Bright, L.K は、子どもの Web を通した学習の可能性について述べている。子どもは Web を通して単なる教科の学習を行うだけでなく、さまざまな文化や世界について学ぶことができる。Web を用いた学習は常に自分の潜在力を刺激し、構成主義の学習にもつながると述べている。(Chen and Bright 2008)

第2章

理論的背景

2.1. グローバル・シティズンシップ教育

2.1.1 グローバル・シティズン

グローバル化とは、科学技術の発達につれ世界の全ての国と人が緊密な相互依存関係を持ち、生活の基盤を全世界に拡大していく現象だと言える。特にインターネットの登場により全世界は一つにつながった。このようなグローバル時代の到来はシティズンシップの条件を変化させていき、市民の資質に対する探索が続々と要求されている。また新しい国家観、新しい世界観も要求されている。これまでのシティズンシップが一つの国家内のシティズンシップに関することであったとすれば、グローバル化と情報化によって登場したグローバル・シティズンは既存の一つの国家に属した市民とは違った新しい気質、つまりグローバル・シティズンシップが要求されている。

Heater(Heater 1996) は世界共同体の構成員が持つグローバル・シティズンの概念を一つの人類共同体だという意識を持つ市民、地球と地球人に対する責任感およびそれらを保護するための参加意識を持つ市民、自分が属している共同体よりさらに上位に立つ道徳法則を認め受容する態度を持つ市民、世界政府に献身する市民の四つだと述べ、地球的責任意識を備えるグローバル・シティズンの概念を特に強調している。

NCSS は 21 世紀市民が持つべき特徴として、世界の問題に対する認識、他人への敬意と寛容、批判的思考力、正義と平等の追求、相互依存と協力の精神、積極的で責任ある参加、変化に対するオープンな考え、学習に対する生涯の能力等の八つを提示し、これを備えた人をグローバル・シティズンとして見ている。(for the

Social Studies 1994)

また、Cogan & Derricot(Cogan 2000) はグローバル・シティズンとして備える特性を、世界社会の一構成員として、問題を眺めアクセスすることができる能力、社会の中で協同的かつ他人と働くと同時に、自分の役割と義務を忠実に果たしうる能力、文化の違いを理解し受け入れて、認めることができる能力、批判的で体系的に思考する能力、社会非暴力的な方法で問題を解決しようとする意志、環境を保護するために自分の生活方式や消費習慣を変えようとする意志、人権に対して感受性が豊富であり、人権を尊重する能力、地域的・国家的・国際的に政治に参加しようとする意志と能力だと表している。

Dower(Dower 2003) はグローバル・シティズンを世界的な道德観点、すなわち全ての人類は確実な権利を持っており、全ての人類は尊重の義務を持っていて、この全ての権利を尊重し発展させる義務を持っている人だと提示した。

Oxfam はグローバル・シティズンとは、より広い世界について認識し、グローバル・シティズンとしての自分の役割を知り、多様性を尊重し、価値のあるものだと考え、世界がどのように動いているのか理解し、社会の不条理と不平等に対し挑戦して、地域社会から世界社会の範囲までさまざまな問題の解決に参加し、世界をより平等で持続可能な場所にするために努力し、自分の行動に対して責任を持つ者だとしている。(Programme 2006)

以上を総合すると、グローバル・シティズンとは全人類の平和と繁栄のためグローバルな意識を持つ民主市民で、人間の尊厳と人権尊重に対する価値観と信念を持って、これを実践の移し、世界の平和に関心を持って、世界平和のための活動に積極的に参加しようとする姿勢を持ち、文化的な相対性と多様性を尊重することができ、最終的に世界的に解決すべき問題への参加意識を持って、その問題を寛容と妥協を通じて解決することができる能力を備える者だと言えるだろう。

2.1.2 グローバル・シティズンシップ教育

上記で述べたように、グローバル化により求められるグローバル・シティズンの概念は社会科教育の目標である望ましい民主市民の育成と関連している。このような民主市民教育が目指す重要な目標の一つは、急速に変化する現代社会に能動的に適応しながら社会と国家の発展に寄与する人を育てることだ。従って、民主市民教育の重要性がグローバル化により、さらに強く要求され、より一歩進んで、民主市民をグローバル・シティズンとして教育することも非常に重要だと言える。これまでは民主市民教育を通じて、一つの国家内で市民が持つべき信念、価値観、態度、能力等々を教えたならば、グローバル時代にグローバル・シティズンとして持つべき知識、技能、価値、社会参加等々を教えることは必ず必要であり、グローバル・シティズンを養うための教育の重要性が非常に大きいのである。ここではグローバル・シティズンシップ教育の概念、目標および内容について論じる。

グローバル・シティズンシップ教育の概念

TIDE はグローバル・シティズンシップ教育の概念を‘グローバル教育’に‘市民’を加えたことだと定義し、これまでグローバル教育がグローバルな事案に対する関心と知識に関する教育だったとしたら、グローバル・シティズンシップ教育は世界について客観的かつ十分な知識の育成、グローバル社会で責任感ある一員として生きるための価値を育て、実践を通じて自分の責任と権利を発揮できるように教えることだと説明している。

Oxfam はグローバル・シティズンシップ教育を学習者がグローバルに生きていくための知識、理解、技能、価値と参加を養うための教育であり、複雑な世界の問題に対する批判的思考力を育て、グローバル・シティズンとして生きていけるように教える教育だと定義する。

Diaz, Massialas & Xanthopoulos(Kirkwood 2001) はグローバル時代のシティズンシップ教育は学習者が文化共同体と国家に関して明瞭なアイデンティティと発展させるためのサポートをしなければならず、またそのサポートは学習者が

グローバル共同体の中で自分たちの役割を深く理解し、明瞭なグローバル・アイデンティティを発展させるためになるべきであると言っている。さらに Banks & Becker(Banks 2006) は学習者は自分の共同体と国民国家の市民であるだけでなくグローバル社会の市民でもあると述べている。つまり、学習者から見ると、効果的なグローバル・シティズンシップ教育は、グローバル共同体で効果的に機能するために必要な技術、能力、態度を開発することをサポートすることである。

Osler & Vincent(Osler and Vincent 2002) はグローバル教育は、学習者が地方と地域、世界を連携して認識し、不均衡について関心を持つようにするための教育であるとし、従って、批判的思考力と責任ある参加を鼓舞することで人権と社会正義を強調し、民主主義、多文化教育を含む概念であるとした。

Nussbaum(Nussbaum and Cohen 1996) はシティズンシップ教育とは、多様な文化的背景の学習者が自分の文化共同体と国家、地域、さらに世界共同体の市民として生きていくための知識と技術、価値を教えることであると説明し、このような教育こそ本当の平等と正義を目指すグローバル・シティズンとしての観点と価値を学習者に教えることができると言った。

それ以外にも地球市民意識を育てるための教育としてこれまでさまざまな概念が論議されてきた。‘世界教育(Global Education)’、‘平和教育(Peace Education)’、‘国際教育(International Education)’、‘国際化教育(Education for Internationalization)’、‘多文化教育(Multicultural Education)’、‘地球社会教育(Global Society Education)’、‘世界市民教育(Education for World Citizenship)’等があげられる。強調する点が少し違うだけであって、結局グローバル・シティズンとしての資質を育てるための教育を意味する側面からは共通している。グローバル・シティズンシップ教育はその性格が究明されつつあるのだ。

従って、本橋ではグローバル・シティズンシップ教育について他の概念と比較して明確な定義を出すというよりは、グローバル・シティズンとして持つべき知識、機能、価値、社会参加等の‘グローバル・シティズンシップを育てるための教育’を‘グローバル・シティズンシップ’だと定義し、次の節では‘グローバル・シティズンシップ’が何かについて述べる。

グローバル・シティズンシップ教育の目標

グローバル・シティズンシップ教育の目標を社会科教育を通じてアプローチしようとした Kniep はその目標を大きく、知識 (Knowledge)、機能 (Abilities)、価値 (Valuing)、社会参加 (Social Participation) の四つのカテゴリーに分けて提示した。その具体的な内容を表にまとめたのを以下に示す。(Kniep 1986)

表 2.1 Kniep のグローバル・シティズンシップ教育の目標

カテゴリー	目標	具体的な目的
知識 (knowledge)	歴史的展望	現在の世界で起きている論点と問題の全体条件の原因把握
	パターンとシステムに関する理解	自分と国家をシステム内の行為者と把握できるようにする
	社会参加のための基盤	歴史的認識、世界の論点と問題に対する原因、派生效果、潜在的解決策の把握
機能 (abilities)	社会学者と歴史学者たちが作った科学的調査道具を使用する技術	学生たちが持つ知的可能性能力を発展させ、機能を適用させる範囲を拡張
価値 (valuing)	相互依存のかつ民主的社会的市民としての役割に対する基準提供	人間性に対する共通の認識(正義、平等、自主的決定、個人的自由と責任、人間尊重、正直さを背景にした人権、参加、協力、多様性の受入、葛藤の平和的解決)
社会参加 (social participation)	民主的制度の中で自らの権利と責任を自覚しながら参加	持続的な世界の問題と争点に対する認識、論理的かつ創造的な対案提示、固有の価値とジレンマの定義及び直接参加する機会と手段の提供

大津は日本のグローバル・シティズンシップ教育において以下の4つの資質を育成する必要性を指摘している。(米田伸次, 米田伸次, 米田伸次 1997)

表 2.2 大津の日本のグローバル・シティズンシップ教育

区分	内容
日本の地球市民教育の目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の諸地域の人々との相互依存に対する認識を高める ・ 文化の多元性に対して認識する ・ 異なる文化・民族の人々とのコミュニケーションを図る ・ 普遍的価値としての人権を尊重する

第一の相互依存性の認識とは南の人々の貧しい生活は北の人々の豊かな生活と深い関係があり、貧困や飢餓の構造的要因を理解しなければならないという認識である。南北問題は豊かな北の生活のあり方や消費文化を見直さない限り解決しないということである。

第二の文化の多元性に対する認識とは共生・共存のために文化の多様性・豊かさを肯定的に捉える多文化教育である。多文化社会の構築のためには構造的同化と文化的異化を保障することが必要だ。構造的同化とは支配集団の組織や団体にマイノリティの参加が認められ、政治的、経済的意思決定が保障されることである。また、文化的異化とは支配集団の文化を理解しながらも固有の文化を保持し、喪失しないことである。地球市民教育を通して複数の文化が共存・共生するためには、マイノリティの文化を理解するだけでなく、メインストリームやマジョリティの文化の在り方そのものを相対化する必要がある。

全照玉はグローバル・シティズンシップ教育の目標について多様な論議を総合して、人権尊重、世界平和、多文化の理解、世界的な問題等のカテゴリーで目標を提示した。

表 2.3 全照玉のグローバル・シティズンシップ教育の分類別の目標

カテゴリー	目標
人権尊重	人間は性、人種、宗教、言語、財産、社会的地位などに関係なく平等であり、自由と権利があることを認識する。偏見と差別を無くすために努力し、不平等な個人、集団、国際社会の構造に対して批判的理解を元に共に暮らす世界を形成するために寄与できる能力と態度を養う
世界平和	戦争、暴力、貧困、抑圧などにより発生する葛藤と戦争の危険性を理解し、周辺で起きている反平和の現実に対して平和的な解決方法を模索する。また、地域、国家、世界規模の平和の実現のための活動に積極的に参加する姿勢を持つ
多文化の理解	他国と文化の多様性と普遍性を理解し、自国の文化の独自性は持ちつつ他文化を受容する方法を学び、民族文化と人類文化発展に寄与することができる能力と態度を養う
世界的問題	世界で発生するさまざまな問題を理解し、このような問題を解決できるような能力と態度を学ばせる

以上の論点を総合して鑑みれば、グローバル・シティズンシップ教育の目標は人類の普遍的価値を実践に移し、世界の多様な価値観と文化を理解かつ尊重し、世界から発生するさまざまな問題を認識し、その問題を解決できる能力を養うことにあると言える。

グローバル・シティズンシップ教育の内容

グローバル・シティズンシップ教育の内容はグローバル化社会で求められる能力と資質を備えたグローバル・シティズンを養成することに重点をおかなければならない。Knierp(Knierp 1986) はグローバル・シティズンシップ教育の内容の要素として、カリキュラムの範囲が人間の価値、世界体制、世界的な課題と問題、世界の歴史に対する学習であるべきだと提案する。そして、このような範囲を地球の問題と関連付け、概念的なトピック、現象学的なトピック、持続的な問題をテーマに次のように提示した。

表 2.4 Kniep のグローバル・シティズンシップ教育内容

主要トピック	トピック	関連内容
概念的トピック	相互依存 (interdependence)	我々は機能的全体を構成するために相互作用する世界体制の中に住んでいる (関連概念: 因果関係、共同体、社会、交換、政府、団体、相互作用、体制)
	変化 (change)	一つの状態から違う状態に移動する過程は普遍的かつ人生の必然的な部分である (関連概念: 適応、原因と結果、発展、深化、成長、革命、時代)
	文化 (culture)	技術また人間の必要によって作られた制度などを含めて社会的環境と体制を作る。このような体制は私たちの物理的環境と違う異文化との接触を通して作られる (関連概念: 適応、多様性、言語、規範、役割、空間、時間)
	稀少性 (scarcity)	人間の無限の欲求と相対的に制限された資源から起る不均衡状態でどのように資源を分配すべきなのかを決定するための体制を強調しなければならない (関連概念: 対立、開発、移動、機会費用、政策、資源、特化)
	対立 (conflict)	人と国家は共存し、交渉する際、対立が発生することもある。その対立を解決するために意見が衝突したり、暴力によって相反する目標を持てることを理解させ、その解決点を探すべきだ。この過程には交渉の技術が必要だ (関連概念: 権威、協同、競争、関心、態度、正義、権力、権利)
現象学的トピック	行為者と構成要素	国家、組織、宗教・文化的集団、主要人物、機関
	主要事件	歴史的、現代時代的事件
持続的問題のトピック	平和と安全	軍費競争、東西関係、テロリズム、植民地主義、民主主義対全体主義
	国家的/国際的発展	飢餓と貧困、過剰人口、南北問題、適切な技術、国際的な負債危機
	環境問題	酸性雨、公害、熱帯雨林の減少、核廃棄物の処理、漁業権の維持
	人間の権利	人種差別、政治的監禁、宗教的虐待、亡命

また、米国のオハイオ州立大学の Merrifield 教授は米国の社会科教育の中でグローバル・シティズンシップ教育のために考慮すべきカリキュラムの内容を具体的な問題を中心に提示した。その主な内容は人間の価値、世界体制、世界的課題と問題、世界的な歴史、多文化に対する認識、人間の選択に関する認識、分析および評価機能の発展、参加の戦略であり、詳細内容は以下の通りである。(Merryfield 2001)

表 2.5 Merrifield の市民教育の内容

主要内容	詳細内容
人間の価値	<ul style="list-style-type: none"> ・ 普遍的な人間の価値と多様な人間の価値 ・ 多様な展望に対する意識 ・ 人間の価値と行動の関係
世界体制	<ul style="list-style-type: none"> ・ 経済的、政治的、生態的、技術的な体制 ・ 世界的にダイナミックな知識 ・ 世界的な取引の性格 ・ お互い違う世界体制の関連性
世界的論点と問題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 地球についての認識の状態 ・ 平和と安全保障 ・ 発展問題（貧困、農業の展望、女性の発展、技術の移転等々） ・ 食糧と飢餓の問題 ・ 人権問題 ・ 世界的な人口の移動（避難民、移民等々） ・ 環境問題（環境汚染、自然資源の利用、生物の消滅、毒物の廃棄等々） ・ エネルギー問題（貿易慣行、水に関する権利、国家・国際的な債務等々） ・ 分配問題（財産、技術、情報、食糧、資源、武器などに関連した分配及び分布問題） ・ 都市化問題 ・ 交通及びコミュニケーション問題 ・ 依存と関連する問題 ・ 軍事問題（武器の販売、宇宙の利用、軍費の縮小、軍事援助、テロ等々）
世界的な歴史	<ul style="list-style-type: none"> ・ 時間の経過による相互依存性の加速化 ・ 現在問題の先行問題 ・ 世界体制の進化 ・ 時間の経過による世界体制の変化
多文化についての認識	<ul style="list-style-type: none"> ・ 多様な分かの複雑性の認識 ・ 世界体制の中で自分が属した文化の役割 ・ 他の観点から自分自身の文化を見る機能と経験 ・ 他の観点から違う文化と世界を学習する経験 ・ 文化的価値と世界を見る観点
人間の選択に関する認識	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個人、組織、地域社会、国家、経済的あるいは政治的集団による認識 ・ 過去および現在の行動と未来の対案 ・ 人間行動の複雑性の認識
分析及び評価機能の発展	<ul style="list-style-type: none"> ・ 情報を収集、分析、利用する能力 ・ 批判的思考機能（偏見を探し出し、隠れている仮定を確認する能力） ・ 探求において価値の役割を認識 ・ 探求において関連要素の役割を認識
参加の戦略	<ul style="list-style-type: none"> ・ 違う文化での経験 ・ 意思決定を实践する機会¹の提供 ・ 実際の人生問題を扱う経験

ワシントン大学の多文化教育センター（CME）は2002年イタリアのベラジオ（Bellagio）会議から出た「多様性とシティズンシップの教育：グローバルな視点（Diversity and Citizenship & Education：Global Perspectives）」（Banks 2008）という論文で、二つの結論を得ることができた。

第一に、世界的移住およびグローバル化によってシティズンシップ教育は学習者が自分の国だけでなく多様化されたグローバル社会で機能するために必要な知識、態度、機能を習得するために手伝えるべきであるとした。第二に、シティズンシップとシティズンシップ教育の概念が国家によって、それぞれ違って定義されるのだが、各国の学習者が国内で、そして国境を超えて準備する必要がある共有の問題、概念、議題が存在するとした。よって、CMEは「民主主義の多様性：グローバル世界の市民教育のための原則と概念」（Banks, McGee Banks, Cortes, Hahn, Merryfield, Moodley, Murphy-Shigematsu, Osler, Park and Parker 2005）の報告書で民主主義の市民教育とグローバル時代の多様性のため以下の四つの原則を開発し、十個の核心概念を定義した。

表 2.6 グローバル時代の市民教育のための原則と概念

区分	内容
原則	1. 学生たちは地域共同体、国家、世界に存在する統一性と多様性の間、複雑な関係に対して学ぶべきだ。 2. 学生たちは彼らの共同体、国家、地域が世界の違う地域の人々とだんだん相互依存していて、世界全体で起きている経済的、政治的、文化的、環境的、技術的な変化が連携されていることを学ぶべきだ 3. 人権教育は多文化国民国家のシティズンシップ教育課程とプログラムの土台にならない 4. 学生たちは民主主義と民主的制度について知識を養う必要があり、民主主義の実践機会が提供されなければならない
核心概念	1. 民主主義 2. 多様性 3. グローバル化 4. 持続可能な発展 5. 帝国、帝国主義の国力 6. 偏見、差別、民主主義 7. 移民 8. アイデンティティ/多様性 9. 多衆的な視点 10. 愛国心と世界市民主義

その他にグローバル・シティズンシップ教育分野のさまざまな学者たちの研究内容を総合して一般目標の領域である、知識、機能、価値および態度に分けたのを次に示す。

表 2.7 目標領域によるグローバル・シティズンシップ教育の内容

目標領域	教育内容
知識	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自国および他国の理解（歴史、地理、政治、経済、社会、文化等々） ・ 世界の問題に関する知識（環境、人権、戦争、貧困、テロ、平和等々） ・ 国際体制（国際機構、国際通商、社会体制）の理解
機能	<ul style="list-style-type: none"> ・ 情報化社会の対処能力（情報技術等々） ・ コミュニケーション技術（会話と妥協、交渉等々） ・ 高等思考力（問題解決力、想像力、意思決定力等々）
価値および態度	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人間の普遍価値（人権、人類愛、寛容等々） ・ 多様性に対する価値の尊重 ・ 世界の問題に対する興味と関心 ・ 世界の問題の解決のための参加意識 ・ 世界に向けた前向きな姿勢と開放的かつ合理的な態度

本橋では価値および態度の側面の中で“ 世界の問題に対する態度 ”に重点を置いて論議を展開する。

2.1.3 グローバル・シティズンシップ

市民（Citizen）は近代社会を構成する自立的個人で、政治参加の主体となる者を意味し、シティズンシップ（Citizenship）とは市民が持つある属性や性格あるいは資質を意味する。グローバル時代には市民の意味がグローバル・シティズンとして拡張され、グローバル・シティズンシップの意味も共に拡張されて現れる。

グローバル・シティズンシップ（Global citizenship）は市民権の意味を地球的な水準に拡張したもので、18世紀末に Bah 'が主張した“ 地球は一つの国家であり人類はその市民である ”の内容と類似している。また、一般的な市民権（Citizenship）

や既存の世界市民権（World citizenship）とは異なる。既存の世界市民権は社会的、経済的な定義の中で国家間の相互関係と持続可能な発展を根拠として必要な平等、尊重、思いやり等を強調し、公共の善のために違う要素を譲り合い、調和のとれた一つの社会を創ることに目的があると言える。

すなわち、統合された一つのための市民権である。一方、21世紀の市民権（Global citizenship）は世界という一つの社会の中の構成員の資質であるという点は同じであるが、従来の市民権とは異なる。国境の意味が弱くなり、超国家的社会が強調されるように連れ、多様な文化の理解と普遍的な価値を持つ市民としての役割が重要視されているのだ。やや広範囲であり、全てを備えた理想的な人間の育成を目指しているように見えるが、グローバル・シティズンシップの基本はグローバル・シティズンとしてのアイデンティティを持てるようになる全てのことを意味すると言える。グローバル・シティズンシップは地域的あるいは地球的な筋道から個人やグループに対する道徳的な倫理の基準である。そして多様な集団間の相互関係について責任を呼び覚ますことでもある。既存の世界市民権の規範と法律、公共の善などを前提とするならば、新しいグローバル・シティズンシップは文化を土台にさまざまな文化的要素、人種、宗教、文化性、地域的特殊性等を通じた世界の中の個人の多様性をも併せて認定しようとする。

さまざまな学者たちによるグローバル・シティズンシップについての定義はそれぞれである。地球的規模のシティズンシップ、つまりグローバル・シティズンシップについて Banks(Banks 2008) は国家という境界を超え、地球的規模のもとで人類が地球という共同体の中で共に生きていく一員として享受する権利と義務を持つ市民権を意味し、自分が属した集団に対する肯定的な連帯感とアイデンティティを持つべきであると述べている。

McIntosh(McIntosh 2005) は全ての人々が共存し共栄するグローバル時代の市民権は人間への情熱、尊重、関心、好奇心、保存を含むとしている。そのため、Banks(2009: 50) はグローバル教育は学習者が現代の世界における国家間の相互依存性を理解し、他の国についての態度を明瞭化し、世界のコミュニティで省察的なアイデンティティを発展させていくように手助けすることを主な目標にすべきだと主張した。また、Banks によると、文化、国家、グローバルな経験とアイ

デンティティーは動的に相互作用し、関連していると見て、グローバル時代の市民権教育の重要な目標は、学習者のグローバルなアイデンティティーの開発を手伝うことであるとし、さらに学習者は世界の問題を解決するためにグローバル社会の市民としての行動の必要性について深く理解することが必要だとしている。(Banks and Banks 2009)

Noddings(Noddings 2005) はグローバル・シティズンシップは一つの観点で説明することが難しく、世界のどこでも生活が可能であり、有能に働いて、グローバルな生活方式を持てるようにする全てのことだと定義している。李泰周(2008) は現在の時代に要求されるグローバル・シティズンシップとは既存の市民権に普遍性と相対性の認定、多様性の追求、平和と問題の解決、環境保護、人権尊重等の知識、機能、価値を揃い、これらを正しい方向で実践することができる社会の構成員を意味すると述べている。このようにグローバル・シティズンシップに対する学者たちの意見はそれぞれであり、現在も次々と多様な主張が提議されているが、このような定義は一つの方向性を見せている。

以上をまとめると、21世紀の全地球的規模の変化は我々にグローバル化の課程に能動的に適応し、参加できる競争力の確保と共に個別国家の偏狭な理解関係を超え、人類の普遍的な価値を目指す意識と態度を培うことを要求している。このような状況の中で社会の構成員である市民の民主的資質および態度の培いと共に人類が直面している全地球的な規模の問題に関心と理解をもとにその問題の解決に参加しようとする意志と態度も現代の市民には必ず必要な資質として強調されている。

グローバル・シティズンシップの構成内容

グローバル・シティズンシップの詳細な構成要素に関する見解も少々違いが見られる。Briks(Briks 1997) はこれからの世界は全世界的な問題の解決のために協力しなければならなくなり、教育は学習者にこのような全世界的な状況に対処できるような能力を養ってあげるものであるべきだと主張し、知識、機能、価値および態度の目標に相応する知的・正義的・審美的・社会的・道徳的能力の五つのカテゴリーを提示している。

Osler & Vincent(Osler and Vincent 2002) は地球委員会が発表した地球憲章(地球憲章委員会 2000) の四つの項目、生命共同体への敬意と配慮、生態系の保全、公正な社会と経済、民主主義・非暴力と平和に基づいてグローバル・シティズンシップの構成要素を知識、機能、価値と態度の四つの面で具体化した。

Dower & Williams(Dower 2003) はグローバル・シティズンシップの重要要素を知識と理解、機能および価値と態度の三つのカテゴリーに分けて説明している。さまざまな学者の意見を総合して具体的な表にまとめたのが以下である。

表 2.8 学者別グローバル・シティズンシップの構成要素

学者	構成要素	
Briks (1997)	知的能力	物事を世界的かつ全体的に見られるマインド、我々の位置を地球全体的な筋道で考える、違う文化の認識と適応、共同体への参加と政治的行為機能、対案的な未来の模索、反省
	正義的能力	変化に対する忍耐、同情と感情移入、また利他主義
	審美的能力	文化的多様性の認識、創造的過程と共同体の文化的発展に対する理解
	社会的能力	世界村でのコミュニケーション機能、他者とのネットワーキング能力、共有基盤の模索、平和と妥協機能、自然に関する尊重
	道徳的能力	文化の分析の枠を発展させる、相互対話で価値ある意味を確立する、他者の尊重
Dower & Williams (2002)	知識と理解	社会正義と平等、多様性、世界化と相互依存、持続可能な発展、平和と紛争
	機能	批判的思考力、効果的に主張する能力、不意や不平等に挑戦する能力、人と物に関する尊重、相互協力と紛争の解決
	価値と態度	アイデンティティと自我尊重、感情移入、社会正義と公平に対する約束、多様性に対する価値と尊重、環境に関する関心と持続可能な発展に対する献身、人は影響を及ぼせるという信念
Osler & Vincent (2002)	生命共同体への敬意と配慮	<ul style="list-style-type: none"> ・ 知識 - 個人、社会、歴史、文化、伝統により形成された世界観の認識 ・ 機能 - 変化と不確実性に対応する機能の習得 ・ 態度 - 市民の責務性に対する認識と個別的な責任意識・文化遺産の尊重
	生態系の保全	<ul style="list-style-type: none"> ・ 知識 - 問題の解決可能性に関する肯定的な理解 ・ 機能 - 環境保護 ・ 態度 - 人間に対する情熱と連帯感、さらにより未来に関するビジョン
	公正な社会と経済	<ul style="list-style-type: none"> ・ 知識 - 持続可能な発展に適合する生産と消費様式の選定 ・ 機能 - 合理的選択と判断 ・ 態度 - 平等に違う人と妥協して尊重する
	民主主義 非暴力と平和	<ul style="list-style-type: none"> ・ 知識 - 特定個人や集団が問題の唯一の答えを持つことは不可能であることに対する認識 ・ 機能 - 協力して公正で平和かつ民主的共同体を作り問題を解決する、非暴力的な方法で紛争を解決 ・ 態度 - 性別、民族、文化の多様性に関する尊重、国家と国際水準での連帯意識や公平性の増進

本橋では文献研究結果をもとにグローバル・シティズンシップの要素の中で‘ 価値と態度 ’に関する構成要素を人間の普遍価値、多様性に関する価値の尊重、世界的問題についての興味と関心、世界の問題解決に関する参加意識、世界志向的な態度の五つに設定し、世界の問題に関して‘ 世界の問題に関する関心と興味 ’、‘ 世界の問題の解決に関する参加意識 ’を育成するための方法を中心に述べていきたい。

表 2.9 価値と態度のカテゴリーのグローバル・シティズンシップの構成要素

カテゴリー		構成要素
グ ロ ー バ ル シ テ ィ ズ ン シ ッ プ	人間の普遍価値	・ 人間尊重、正義、平等、人権、協力、利他主義、感情移入、紛争の平和的解決等々
	多様性に関する価値の尊重	・ 自国文化に関するアイデンティティやプライド ・ 文化相対主義的な意識 ・ 多文化について関心と興味を持つ ・ 多文化を理解、受容しおよび尊重する ・ 偏見を持たない
	世界的問題についての興味と関心	・ 環境、エネルギー、人権、平和、テロ、戦争、飢餓等々の世界的問題についての興味と関心度
	世界の問題解決に関する参加意識	・ 人類生存のための環境意識と参加 ・ 平等、正義、愛 ・ 児童と女性労働者の権利の保護 ・ 会話と妥協による紛争の解決 ・ 問題を解決しようとする意思等々
	世界志向性	・ 相互協力、相互依存、世界文化遺産の尊重、国際機構と国際秩序に関する信頼等々

2.2. 世界の問題の概念と分類

2.2.1 世界の問題の概念および特徴

21 世紀のグローバル時代は各国で行われていた政治・経済・文化活動等が全世界を対象にその範囲が拡張されつつある。世界は以前よりも多くの部分を共有し

ており、各国家間の相互依存度や相互協力の必要性も高まっている。このように互いの協力が強調されるグローバル時代には発生する問題も地球全体に影響を及ぼす場合が多い。具体的には戦争、テロ、平和、環境、人口、病気、食糧問題等が挙げられる。国際社会は内戦や戦争によって緊張感が漂っている。また、ツバル島は地球温暖化により島がだんだん沈んでいて、世界初の気候難民になるはめになった。ブラジルのアマゾン川流域の過剰伐採等が地球の砂漠化を加速化させ、酸素の供給量の減少をもたらす等、深刻な問題を引き起こす。1970年代から本格的に提起され始めたこのような環境破壊、資源問題、貧富の差、人権等の世界の問題は、いずれもその影響力が国境・民族・体制と理念を超越するものとして、一国や一部の地域のレベルで解決されて克服することができるものではなく、地球規模の努力によってのみ、その解決が可能だ。このような世界の問題は、以下の内容が含まれる。具体的には、まず、経済的平等の問題のようにその問題の性格上、複数の国家間の関係を問題としていて、最初から一国家単位の問題であると見なせないこと、第二に、環境問題のようにその問題の影響が一国家の範囲を超えること、最後に人権問題のように制度上には一つの国の国内問題であったかも知れないが、人々の意識が変わることになって、国際的に対処すべき問題として浮き彫りにされること等がある。特にグローバル教育で扱われる内容としての世界の問題の独特感を強調させた W.M Kneip(Kneip 1986) の見解によれば、世界の問題とは、問題の原因と結果が一国の境界線を超えているということからその範囲が超国家的であり、その解決策を一国だけで示せないということから多国籍な行動を要する特徴を持つ内容だと言える。また、問題を解いていく上で相反する価値観と目的による不一致が存在することによって紛争が起るうる側面を持っており、問題が持続的で互いに関連している。つまり、世界の問題とは単一国家規模では解決不可能であり、人類の生存と直結する問題だと言うことができる。

時代の変化に敏感な世界の問題はその内容と関連してさまざまな学者によって今まで継続して検討されており、具体的な世界の問題の分類については次に説明する。

2.2.2 世界の問題の分類

同様の現象や事件について、個人ごとに異なる立場を持って判断するように、世界の問題においてもどのようなことをその範疇に入れるべきかについてさまざまな見解がある。本橋では、これまでに述べた世界の問題の概念をもとに、世界の問題として理解されている数多くの対象のうち、複数の学者たちが社会科教育と関連して、学生たちに教えるべき内容で選んだ部分を選別する。まず、多くの学者たちとユネスコの社会科教育のカテゴリーの中で重要であると定義している世界の問題の内容を整理すると、以下の表になる。

表 2.10 学者によって分類された世界の問題の内容

学者	世界の問題の内容
W. M. Kniep (1986)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 平和と安全-軍費競争、東西関係、暴力主義、植民主義、民主主義vs暴政、参政主義 ・ 国家的/国際的な発展-飢餓と貧困、過剰人口、南北関係、固有の技術、国際的な外国債の危機 ・ 環境問題-酸性雨、水質汚染、熱帯雨林の減少、核廃棄物の処理、漁場維持 ・ 人権-人種差別政策、政治的理由の監禁、宗教的理由の迫害、亡命者
M. M. Merryfield (1997)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 地球に対する認識の状態 ・ 平和と安全保障 ・ 発展問題(貧困、農業展望、女性の発展、技術移転等) ・ 食糧と飢餓の問題 ・ 人権問題 ・ 世界的人口の移動 ・ 環境問題(環境汚染、自然資源の利用、生物の消滅、毒物廃棄) ・ エネルギー問題 ・ 教育と文字の解読問題 ・ 世界的な健康と人口問題 ・ 経済問題、分配問題 ・ 都市化問題 ・ 交通およびコミュニケーション問題 ・ 依存と関連する問題 ・ 軍事問題 ・ 論点と問題の相互関連性
B. G. Massialas (1999)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界村、核、人権、平和、世界秩序
J. M. Becker (1979)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 環境、文化の相対性、資源の利用、資源の破壊
R. E. Gross (1978)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界村とその居住民、相互依存性、未来の世界、多様な世界観
W. C. Parker (1991)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 平和と安全、国家および国際的な開発、環境問題、人権の尊重
UNESCO (1974)	<ul style="list-style-type: none"> ・ UN (UN、専門機構、経済協力機構) ・ 他国 (多文化、協力、交流) ・ 人権 (人種差別、人権、自由の伸張、少数民族、福祉、飢餓、貧困) ・ 環境 (資源、環境保護、環境破壊、人間の生存、食糧、人口)

世界の問題の概念の定義は、一貫性を持ってその理解を増しているが、世界の問題として議論されている具体的なカテゴリーはその時代の状況を敏感に反映する特徴がある。グローバル教育が浮かび上がった初期から、時代の変化と関係なく、世界の問題として重点的に扱われたことには、環境、資源、人口、開発等の問題があるが、その強弱とアクセスの態度には多少の差が見られる。UNESCOでは現在も世界の問題を環境問題、貧困、飢餓、食糧、人口問題、人権問題、戦争・平和問題、国家間関係・貿易紛争・地域紛争問題、国際機構・世界の情報・国家間の相互依存性問題として扱っている。しかし、グローバル経済体制が拡大したことによって開発が加速化すると共にそれによって発生する環境問題が重点的に議論されており、国際関係の内容では経済問題が大きく浮び上がっている。

従って、本研究では世界の問題を現在の地球の状態の認識から出発した概念で、その問題の原因と結果の影響が国家単位を超え、また解決策も多国籍なので相互依存性、紛争的特性を持つ概念として理解し、これに属する環境、人権、開発、平和等の代表的な世界の問題を中心に議論を展開していく。

環境問題

環境問題は地方レベルの問題、国境を越えてはならない問題、また国際的問題に区分することができる。国際的環境問題の代表的な事例としてはオゾン層の破壊と地球温暖化、生物多様性の喪失、海洋の変化、水不足、砂漠化現象、森林破壊等が挙げられる。このような環境問題はグローバル化とも密接な関係がある。例えば、グローバル化によって国際的な運送および交通量の増加と共に環境に負担を与える汚染物質の放出が増加する。国際的環境問題はこれ以上ある国家と地域社会が解決することができないため、国際社会で解決しようとする努力を要する。このような動きで1992年国際連合はブラジルのリオ・デ・ジャネイロで環境と開発をテーマとする首脳レベルの国際会議世界的規模の環境開発会議を開催した。この会議を通じていわゆる‘持続可能な開発’の概念が国際社会の皆が目指すべき重要な目標であると広く知られるようになった。また、その目標を達成するための実践方法を模索し、履行状態を検討するための会議が行われている。こ

の会議では‘環境と開発に関するリオ宣言’、‘気候変動枠組条約’、‘生物多様性条約’、‘森林原則声明’、‘アジェンダ21’等の重要文書が合意され、その中で‘アジェンダ21’は環境と開発に関する国際連合会議(UNCED)の最も核心的な文書として知られている。‘アジェンダ21’は21世紀に向け持続可能な開発を実現するために各国および関係国際機関が実行すべき行動計画である。しかしながら、既に1997年にいわゆる‘京都議定書’に締結していた米国政府’が2001年に離脱する姿勢を明らかにし、国際的に大きな波紋を呼んだ事例からも見られるように、国家や地域の間で存在する利害関係や文化的差異、開発程度の差異等によって国際的な環境問題を解決することは困難である。よって、国際的な環境問題を解決するためには、各国や国際機関の政策と活動を牽制し、補完する市民・社会団体が重要な課題と責任を持っていると言える。つまり環境問題の解決方法に関して国際的な合意を導き、世論形成に寄与し、政治的圧力を行使することにおいて非政府組織(NGO)の役割が非常に重要なのだ。環境保全がある一国に局限されてはまともに成果を出せないという認識から環境保護分野ではかつて国際的連帯が形成された。世界的規模で活動している環境保護団体としては‘Friends of the Earth’、‘グリーンピース’等がある。

人権問題

近年人権は、人類の普遍的な価値として国際的に認められつつある。国際連帯規模で人権問題を具体的に論議し始めたのは1993年ウィーンで開催された世界人権会議からである。ウィーン会議では、全世界の人権団体の代表らが参加し、‘ウィーン宣言’および‘行動計画’を採択することで人権問題に関する新たな動きを提示した。‘ウィーン宣言’で確定した原則は以下である。

全ての人権は普遍的であり、不可分かつ相互依存적であって、相互に関連している。国際社会は、公平かつ平等な方法で、同じ基礎に基づき、同一の強調をもって、人権を全地球的に扱わなければならない。

国際的な連帯と協力の中で活動する代表的な人権保護団体としてはアムネスティ・インターナショナルがある。この団体がもつ信念は多くの人々が参加し、人権保

護と人権伸張に寄与できるということだ。彼らの活動は国際連合の世界人権宣言が基準となっておりこれに照らして各国政府の行為を検討する場合もある。

貧困問題

全世界に貧困状態に陥った人々の数はおよそ 13 億人に至る。世界銀行と人間開発報告書の資料による世界的に貧困層の数は開発途上国の年間人口増加率とほぼ同じ速度で増加している。このような統計に基づいた貧困時計は一分あたり 47 名程度が貧困層になっていることを知らせている。また、1990 年代に開催された国際人口開発会議（カイロ）、社会開発サミット（コペンハーゲン）、第 4 回世界女性会議（北京）で至った結論はこのような人々の生活を少しでも変えることに寄与するだろう。しかし、その前提条件は我々皆が集団的に行動をしなければならぬということだ。貧困を無くということはただ単に物質的な富の拡大だけを意味するのではなく、人々が自ら幸福感を感じるようにし、彼らに未来に対する希望を与えることである。持続可能な貧困を無くすことは一時的に困窮を軽減させることに局限されることはできない。むしろ、貧困の原因から解決策を導き出さなければならない。

戦争と紛争問題

戦争と平和問題は冷戦終結以降国際政治で大規模の軍縮課程に入る機会と可能性が開いたと考えられる。しかし、アフリカとアジア地域の色々な紛争と緊張状態は未だに安定した世界平和とは程遠い。また、旧ソ連とユーゴスラビアで発生した紛争は強大国と同盟体系の対立の下で、さらに核兵器の危険の下で今まで隠されていた民族的・宗教的・経済的緊張関係の中に紛争の潜在力が含まれていることを明らかにしている。

2.3. Web を活用する授業の教育的意義

Webはワールドワイドウェブ (World Wide Web) のことであり、ハイパーテキストの原理を用いてインターネットを活用する一つの方法だ。コンピュータネットワークを通してテキストを主とした情報だけではなく動画、ファイル、音楽、映像等のマルチメディアまで含む総合的な情報を交換することが可能とする。Webの特徴はユーザーの立場でハイライトされた文字をマウスでクリックすると、より詳細な内容を持つ領域に移動できる機能、オープンで人々の積極的な参加を可能とする社会性を持つ体制であるところにある。つまり、Webは情報の移動が可能なコンピュータのネットワークを利用し、マルチメディア情報、テキスト、資料等を相互に交換することができる、相互情報交流の特徴として、開放的な性格を持ち、これにより、ユーザーの積極的な参加を可能にする。よって、ハイパーリンクの機能を持って、マルチメディア型の最新資料をタイムリーに提供し、サーバーとユーザーの間で‘伝達、提示、交換’が可能にする技術をWebとする。

2.3.1 Web の概念と特徴

2005年から論議されてきたWeb2.0は今はその流れが社会の全部門に拡散、適用され社会の各分野で多様な変化が現れている。Web2.0は米国のオライリーメディア (O'Reilly Media) の副社長である Dale Dougherty がカンファレンスのためのブレインストーミング中“ドットコム崩壊で生き残ったIT企業の成功要因には共通点がある”という発言から始まる。Web2.0は次世代のWeb技術と応用を包括しながら、これに解放、共有、参加、協力の四つのネットワーク基盤の文化的キーワードを結合させた。ブログ、ウィキペディア、グーグル、デリーシャス等がその代表的な列だ。既存のWeb1.0が受動的な存在であるならば、Web2.0では個人が情報生産の主体となり、高い相互作用によって情報を公開し、修正し、双方向の接近性を多様なWebブラウザーを通じて交流している。個人個人のブログやニュースサイト等を通じて今はリアルタイムで事件、事故の写真や動画に接することができる。またブログはデータ交流の手段としてのWeb2.0の代表であ

る。Webを基盤として個人個人の情報、知識が一瞬にして多くの人々に容易く伝達され、受け入れられる。メディアを変身させるWeb2.0はオフラインではなくオンラインを基盤とする新しい道具なのだ。Web1.0とも呼ばれる既存のWebは相互作用が低く、全ての作業がWebブラウザを通して成されるという限界を持っていた。しかし、最近既存のWebサービスの限界を克服し、ユーザー間の相互作用が活発に行われていて、相互作用だけでなく他者間のソーシャルネットワークに進化されつつある。Web2.0の最も大きな特徴はユーザー側への力の移動である。ユーザー個々はWebを通じてどのような情報でも手に入れることができ、既存では不可能であったことがWebを通して可能となった。表-11で現れているようにWeb2.0時代にはユーザーが情報消費を主にしていた行動から多様なコンテンツを創る、より積極的な参加をするようになった。ユーザーはソーシャルネットワークとして代表される多様なソーシャルサービスを通して相互連携され、さらに多くの情報と知識を生成・公開・交換することによって、ネットワークの効果による価値の拡大と共に集団知性が可能になったことにより、ユーザーの力がさらに強くなっている。新しいソーシャルコンピューティングをもとにもっと多くの人々がWebを通じて積極的に参加することによって有用な情報が生まれている。以下の表で教育情報提供方法の変化を示した。

2.3.2 Webを活用する授業の概念と特徴

これまで述べたWeb2.0をもとにしたWebを活用する授業はWebが持っている特徴を授業に適用することによって学習効果と効率を増進させる学習方法として理解することができる。

表 2.11 教育情報提供方法の変化

区分	web1.0ペロダ임	web2.0ペロダ임
webの性格	メディアとしてのWeb	プラットフォームとしてのWeb
情報活用	授業の補助資料として教師中心の活用	個々の学習者が学習情報とサービスを創っていく
活用方法の核心	学習目標に符合する学習資料を授業の適切な段階に入れて学習効果を高めること (教師中心の一定式授業)	学習目標を達成するために個々の学習者の思考と学習情報を収集し、相互作用を通じて積極的な参加を誘導すること(学習者中心の参加型授業)
思考の拡張	教師が提示する情報の範囲内で少数学習者情報を再構成する課程を通して行われる	多数の学習者の個々の学習問題を解決するためにより優れた情報の生成と共有によって行われる
学習効果	少数の学生が情報を持っていることによって学習効果の波及が制限的である	学習者中心の多様性拡大、学習情報の分散を通じて学習効果を全体に波及する

Web を活用する授業の概念

Khan(Khan 1997) は Web を活用する教育を、学習が行われたり、助長される有意義な学習環境を築くために Web の特徴と Web が提供する資料を活用して展開するハイパーメディア基盤の教育プログラムだと定義している。Khan によると Web を活用する授業は Web の属性とリソースを活用して有意義な学習環境およびリソースを提供することによって構成主義に基づく教授・学習の原理を具現することができる最適な環境を提供してくれるという。

Crossman(Crossman 1997) によると Web を活用する授業は学習の境界を拡大し、経験学習を増進するという。また学習を通じて社会的な相互作用の方法と新しい感覚が提供され、力動的な内容情報を提示される。さらにハイパーテキストフォーマットで内容を表現するため、学習者自身が学習をコントロールすることができ、時間と内容の融通性を持ち、課題に関する個別化されたフィードバックをもらえる。最後に内容、時間、リソース、フィードバック、理解、表現をするためさまざまな媒体を選択できる。このような特徴によって Web 基盤学習は豊富

な学習リソースの提供、学習者の積極的な参加の誘発、教授者および学習者同士の相互作用を通じた知識の構成、並びに自己省察を可能にしてもらえるため学習者中心教育を実現するための最も優れた学習環境を実現することを可能にする。

以上の概念をまとめると、Web を活用する授業は伝統的な教室の授業とは異なって先端情報通信技術によって具現された仮想の空間で、Web の多様な相互作用的な特徴を活かし、色々な教授・学習活動を遂行する学習形態だと言える。Web を活用する授業は時間と空間の制約を受けることなく、遠く離れている教師や学習者とメール、メッセージ、掲示板、チャット等を活用してさまざまな相互作用が行われる。また、構成主義的な学習原理である、能動学習、実践学習、相互作用学習、協同学習を可能にする。

Web を活用する授業の特徴

Web を活用する授業は Web の特性を基盤として以前の教育環境とは比較することが出来ない程の幅広い教育環境を提供することができ、教授者と学習者、皆が色々な学習資料に接することができる。Web の利用者は Web サイトを検索することによって実際的なながらも多様な形態の情報およびリソースを速やかに得ることができるだけでなく、自分の情報を Web 文書で出版することによって互いの情報を共有できるようになる。これを通じて学習者同士、教師等との協力活動が可能になる。何よりも Web を活用する授業で注目する部分は情報を検索したり、コミュニケーションをする主体が学習者であるということだ。学習者は Web を活用する授業に参加しながら主導的かつ自分のスピードに合う学習を進行し、これによって自分の主導学習能力と情報処理能力、そして実際の問題の解決能力を育むことができる。

Web を活用する授業は既存の学習と区別できる以下のような特徴がある。最初に、Web を活用する学習はどんな通信手段よりも、短い時間で多くの量の最新情報を、共有することができるため、効果的な情報交流手段を提供する。第二に Web を活用する授業は相互作用的なコミュニケーションを可能にする。次に Web を活用する授業は既存の伝統的な対面型授業と共にリアルタイムな相互作用がで

きるだけでなく、時間と空間と離れていても相互作用ができる。そして、その作用の中で協同学習体制も作られる。独特な社会心理的コミュニケーションの構造を提供し、教室では難しい肯定的な学習効果を引き起こすことができる。最後に、学習者をより能動的な位置に置かせると共に文化交差的な相互作用も可能であり、重要な体験を直接することができる。

表 2.12 伝統的な授業環境と Web を活用する授業の環境

	伝統的な授業環境	Web活用授業環境
学習空間	物理的空間での学習	コンピュータネットワーク網で結ばれた学習環境、大量の最新情報を短時間内に交流
コミュニケーション方式	対面型のコミュニケーション、単方向媒体の電送	コンピュータ・メディア・コミュニケーションを用いたコミュニケーション、双方向の相互作用的コミュニケーション、電子メール、電子掲示板、リアルタイムの討論等を通じた多様なコミュニケーション
学習経験	間接的で制限的な経験	体験的で経験的な学習
社会的インタラクション	主に講義式授業が行われ社会的インタラクションが制限される	オンライン学習コミュニティを通じたインタラクティブな協同学習を遂行し、社会心理的に負担がない肯定的なインタラクションが可能である
学習リソース	主に教科書と教師	インターネット上にある全てのリソースが活用可能
教授戦略	時間と場所、リソースが限られるため多様な教授戦略活用が難しい	学習者とのインタラクションが活発に行われるように内容を設計、多様な教授戦略活用ができる
教師の役割	情報提供者、クラスの指導者	学習促進者、学習サポーター
学習者の役割	情報受容者	情報検索および加工者、能動的な学習者

Web を活用する授業の教育的意義

Web を活用する授業の教育的意義について述べる。まず、さまざまなマルチメディアデータを学習に活用することができる。インターネットの発達により、テキストだけでなく、既存の書籍では不可能だったイメージ、サウンド、動画等のマルチメディアデータを提供することにより、従来の教科書の画一化されたテキストベースの教材を補強し、学習に活用することができる。

第二に、現実世界の学習体験を提供することができる。学習者は、インターネットを通じて教室の外の世界の経験と情報に接することができ、刻々と変化する最新の情報を得ることができ、学習の場の拡大につながる。

第三に、学習者の探求能力、情報の収集と分析能力、他人とのコミュニケーション能力を育てることができるインターネットを利用して、学習者が単に結果的な知識を伝達されるのではなく、自分で資料を探して他の人から助言を求める等の経験を通じて知識を求める過程や方法を学ぶことができる。また、新しい情報を生み出すことができる。学習者は、既存の知識を受動的に受け入れる役割を果たしていたが、Web を活用する授業で学習者は、自分が創出した情報を Web に載せることができる。文字だけでなく、マルチメディア情報を制作し、情報提供者の役割も果たすことになる。

最後に、自己主導型の学習能力が向上する。先に提示された教育的意義と活動を通じ、学習者は自己主導型の学習能力を育成し、実際の社会で適用するだけでなく、情報化社会で主導的な役割を担う存在になるかも知れない。

2.4. Web を活用する世界の問題に対する授業の方法

2.4.1 Web を活用する世界の問題に対する授業の特徴

Web を活用する世界の問題に対する授業は問題の認識、積極的な参加を通じた相互作用、知識・機能・価値並び態度の形成のための統合的アプローチを特徴と

する。最初に、Web を活用する世界の問題に対する授業では実際の世界の問題と関連する学習機会を提供し、学習に興味を持たせる。学習者に提示される問題は単にその問題を解決するための活動を行うためのものではなく学習者が問題を解決した後に参加する価値があることを理解し、自ら認識して判断できるようなものでなければならない。

次に、直接その問題を解決するために参加させる。ここでいう参加とは、相互作用の過程を示すものとして、世界の問題を解決するための情報とアイデアを交換する行動である。このような参加を通じ、学習者に参加の意味と価値を感じるようにすることによって世界の問題の解決に参加しようとする意志を持たせる。Web を活用する世界の問題に対する授業では世界の問題への参加形態が多様に現れるかもしれない。参加形態の列としては、世界の問題に関する意見の提示、オンライン上での署名活動、関連機関に提案書を送ること、世界の問題について参加者とリアルタイムで会話および討論、Web キャンペーン、参加を呼ぶ広報物の制作、ブログの運営等々の方法が挙げられる。

また、Web を活用する世界の問題に対する授業を通して得られる知識、機能、価値および態度の形成のための統合的アプローチは、実際の問題を学習者間の協力のもと、さまざまな解決方法を探索できる能力を養うことができるようにし、さらに、批判的な問題を与え、問題の状況をより深く理解し、その解決のために必要な能力を養わせなければならない。与えられた世界の問題を解決するためには問題の核心が何か把握し、情報や資料を確保するために人、物、状況等と関連が必要であり、結果物を作るためにはコミュニケーションを通じて共有し、相互協力を求めるようになり、最終的に世界の問題に対する深い関心に繋がると考えられる。

2.4.2 Web を活用する世界の問題に対する授業の方法

Web の色々な特徴を教育に活用する場合、既存の教授方法を補うこともでき、さらに高い効果が得られることもできるだろう。Web を活用する世界の問題に対

する授業に適用可能な教授・学習方法について以下に述べる。

問題解決学習

問題解決学習は、学習者自身の自発性、関心、積極的な姿勢から、自ら体験的に学んでいく努力の過程で学ぶことである。このような問題解決学習は伝統的な教室でも見られる光景ではあるが、Webを利用することによりこのような活動がより質的に優秀に遂行できると期待される。

伝統的な問題解決学習で最も難しいことは学習者が授業に必要な資料を確保することであるが、Webは世界の問題に関するあらゆる資料と最新の情報を速やかに提供する。さらに伝統的な問題解決学習より時間の消費が少なく、色々な関連教科を同時に進行することができ、制限性が弱く、自己主導的な探求中心の授業の進行が可能となる。

協同学習

協同学習は多様な教科で幅広く適用されていて、一定式学習に比べ学習効果が高いと知られている。しかし、現在の教育環境でこのような協同学習を導入することはさまざまな困難が伴うため教師が実際の授業で積極的に活用できないのが実状である。

Webを活用することは協同学習を進行する上で学習者が協同することに役立つと考えられる。Webを通じて違う学習者の意見を見ることができ、それについて自分の考えをまとめることで新たなアイデアを創出できる。それだけではなく、伝統的な教室で協同学習をする際、一番大きな問題が評価方法なのだが、Webは学習者が活動を行う間、使用した資料、課題遂行時間、また実際に寄与した資料等について記録を示してくれるため、協同学習の中で寄与度を測定することが容易である。またWebは地域的に離れている学生間の協同学習を可能にする。全世界のどこの地域にいる誰でも、また何の資料でも使用者は自分が居住する場所で資料を見ることができ、意見交換ができる。そのため、Webは地理的に多様な

背景を持つ学習者を一つの学習過程に参加させ、互いのインタラクションを可能とすることで豊富な学習環境を作ることができると言える。

教育ディベート

教育ディベート(以下ディベート)は特定のトピックについて学習者が自分の意見を打ち明け、それについて違う学習者の意見を聞く過程を通じて成される学習である。ディベートは学習者の積極的な参加とインタラクティブなコミュニケーションを前提とする。しかし、ディベートは発言時間の不公平、不平等な参加、ディベート内容についての記録が困難であること、違う人の見解について考える時間が不足しているということ等、色々な問題点がある。

Web はリアルタイム、並びにノンリアルタイムのディベートをサポートできる。比較的長期間に渡りディベートが進行でき、全ての学習者が均等に参加することができる。また、大衆の前で話すことが苦手な人々でも自分の見解をしっかりと伝えられる。さらに Web で行われたディベートは全ての反応および参加時間等が記録に残るため後で再び検討することができる。上記で述べたように、Web を活用する授業は、実際の参加および解決が困難な世界の問題に対してさまざまな授業方法を適用し、Web ベースの参加の機会を提供するという点で、グローバル・シティズンとしての参加意識を涵養するために意味があると期待される。

第3章

Good Global Citizen プロジェクト

3.1. Good Global Citizen プロジェクトの設計

Good Global Citizen プロジェクトは小学校4年生（約10歳）を対象に、Webを活用する世界の問題に対する授業（以下、Good Global Citizen プロジェクト）を設計し、適用した後、観察とインタビュー、授業中収集した文献分析を通じて授業の前と後の世界の問題に対する子どもの態度の変化を比較することにより、Webを活用する世界の問題の授業がグローバル・シティズンシップの育成における意味を探ることを目的とした質的な事例研究である。

世界の問題の中、地球温暖化、子どもの権利、貧困と飢餓、戦争と紛争の四つのテーマを選定し、韓国の小学校とロシアのシュコーラで12月1日から2週間各テーマ毎2回ずつ、計8回の授業を行った。授業の流れは「世界の問題について関心を持つ（1回目） 世界の問題について学習する（1回目） 世界の問題解決に参加する（2回目） 反省する（課題）」の段階で行われ、授業の進行によって事前インタビューと事後インタビューを各1回、テーマごとの2回のインタビューを含めて計10回にわたるインタビューを行った。教師の授業観察記録と子どもたちのインタビュー、授業の過程で収集した文献資料の他、質的研究の限界を補助するために、授業に参加した全ての子どもを対象に「世界の問題に対する態度」について事前・事後アンケートを実施し、Good Global Citizen プロジェクトによるグローバル・シティズンシップの変化について比較・分析を図った。

ロシアの実験においては、モスクワ大学の外国語学科3年生の学生5名の協力を得た。主にコンテンツ作成や現地の実験校との調整、データ収集に協力してもらい、コミュニケーション手段としてEメールとメッセージ（スカイプ、カ

カオトーク等々)を利用した。韓国の実験においては、研究者自身を含め3名のメンバーで行った。コンテンツ制作に当たっては直接教師とコンタクトを図り、4年生の社会科目の秋学期チャプター6である「社会の変化と私たちの生活」を再構成し、社会教科の時間を利用して8回に渡ってプロジェクトを進行してもらった。ロシアの社会科目にはカリキュラム上、グローバル・シティズンシップと関連する授業が含まれてなかったため、裁量授業の時間を利用して韓国と同様8回行った。

3.2. 研究対象および方法

3.2.1 研究対象

本研究の対象はソウル特別市に所在する S 小学校 4 年生一クラス 40 名（男子 20 名、女子 20 名、計 40 名）とロシアモスクワに所在するシュコーラ 5 年生一クラス 25 名（男子 14 名、女子 11 名、計 25 名）とする。両校の子どもたちは教育水準が高く、社会経済的に裕福層に該当する子どもが大多数であり、留学および海外旅行の経験が豊富で両親の影響で世界の色々な国と世界のニュースに対する理解の水準および関心度が高い方だ。大体子どもたちの学習熱意が高く、授業の参加程度も高い。そのため、普段の授業でもさまざまな形態の授業を取り入れており、Web の活用という新しい形態の授業にも期待を持つようになった。

ICT 活用能力に関しては、韓国の子どもたちの方が優れている。1 年生から ICT 活用能力に関する授業を行っており、文書作成および E-mail の送信、インターネット情報検索等を苦勞することなくこなせる。一方、ロシアの子どもたちは 5 年生から ICT 活用能力に関する授業を受けており、まだタイピングに慣れていない子どもや文書作成プログラムの使い方が分からない子どもが何人かいたが、学習の適用には無理がないと判断した。

授業後のインタビューのデータを収集のための対象は、事前アンケートの分析結果、子どもの教科学習の発達水準と行動の特徴に基づいた教師の推薦等を考慮して選定し、本人の同意を得てインタビューを実施した。

3.2.2 研究方法

この研究は Good Global Citizen プロジェクトを進行した結果をもとにその意味を考察する試みを持つ事例研究で、質的研究である。教育において質的研究は社会的および文化的現場としての学校、クラスおよびその他の教育的状況に関心を持ってこのような状況を説明し、これに関連した人々がその状況をどのように認識し、意味を付与しているかを理解する目的を持つ。従って、この研究は進行

した教師の経験、また特定の学生が主体となって活動した事例を対象にしている。事例研究は標準となる報告形式がないという言葉 (Creswell 2007) のように、本授業を進行した過程および分析結果について自己記述的な方法で述べていく。

このような事例研究は、設計した授業の限界とメリット・デメリットが分かるきっかけとなる。一方授業を執行した過程を分析し、その意味と限界を考察する過程を通して次の授業改善に寄与できる。このような意味で本事例研究はアクションリサーチのプロセスを進めることにする。

アクションリサーチは「実行 (action or change) と研究 (research or understanding) を同時に追求する一群の方法論」(Earl-Slater 2002) と「集団、組織、社会の変化を促進させようとする一群の活動」(Dickens and Watkins 1999) のため包括的な用語として使用されている。アクションリサーチで強調される特徴を以下に述べる。

第一、アクションリサーチの目的は人々の日常生活に有用な実践可能な知識を作り出すことである。第二、アクションリサーチは実践的な結果を達成しようとするだけでなく新しい形態の理解を創出することを重要視する。そういう意味で行為無しの理論が意味を持たないように反省と理解なしの行為は盲目的だ。第三、人々の日常生活と共に解放的かつ実践的な知識を追求するためアクションリサーチは参加型研究 (participatory research) の性格を持つ。第四、アクションリサーチは毎日の経験から始まり、体験的知識の成長に関心を持つため研究の結果だけでなく研究の課程そのものが非常に重要である。そういう点でアクションリサーチで得ることができる知識は頻りに形成されていく動詞型 (knowing) だ。

アクションリサーチは連続した反省課程を含む。Kemmis & McTaggart (Kemmis and McTaggart 2005) は計画、実行、観察、反省の課程を提示する。計画段階では現在何が起きていて、どういう意味で問題になっていて、その問題に対して何ができるのかの問いにフォーカスをあて課題を選定する。実行段階は課題によって実行されるが、この課程で課題がどのように進行され、改善しようとする問題に符合される目標を実行していく。つまり、このような実行過程は観察の過程であり、さまざまな記録物を通して分析される。また、このような過程は反省の行為を通じて課題を修正していく過程を通して持続される。実用的な利点を持つアク

ジョンリサーチはこのように問題の把握および計画、実行、観察、反省の四段階で構成されるのが一般的で、この過程は問題が解決されるまで発展的に循環する。

本研究では Web を活用する世界の問題に対する授業を設計し、子どもたちが実際活動する過程を観察し、その全般的課程を反省する。

3.3. データ収集および分析

本研究は、質的研究として、三角測量 (triangulation) を活用し、観察法、インタビュー、文献分析法で実行する。このため、本研究での資料収集は観察、インタビューおよび研究全般に関する文献および Web 資料等の関連資料を集めた。

観察は Good Global Citizen プロジェクトに参加した子どもを対象に行い、活動過程で経験した問題を解決するための実践と意識の変化を中心とした。Web を活用する学習について子どもの興味は何なのか、世界の問題の解決のための活動計画および討論が円満に行われているのか、学習を行う上で先生にする質問はどのくらいあるのか等を注意して観察した。教師も同様の観察を行い、授業後、観察したメモをもとにノートを作成し、子どもの授業態度および活動の様子の変化を分析した。子どもの授業に対する興味、学習活動に対する参加の程度、態度の変化等の分析に活用された。

インタビューは各国 3 名ずつ (子ども S、子ども K、子ども O、子ども H、子ども Y、子ども A、計 6 名) の内談者を選定し、各テーマの授業が終わる度に実施し、計 10 回行われた。質問の内容は Good Global Citizen プロジェクトに取り上げた世界の問題に対する態度の変化が分かるような質問と Web を活用する授業の興味および効果と関連する質問、 Good Global Citizen プロジェクトの活動プロセスおよびその後の感想と関連する質問に分けて実施し、インタビューの内容は録音し、テキスト化した。

文献分析は Good Global Citizen プロジェクトで得られた全ての学習結果物を収集し、本研究に活用した。この資料を通して授業活動に対する意識の変化や感想等を把握することができた。 Good Global Citizen プロジェクトの活動後、そのプロセスを評価し、感想を調べるための感想文はアンケート (開放型質問) で

収集した。

一方、観察とインタビュー等の質的研究の研究を補助するため Good Global Citizen プロジェクト対象である全ての子どもにグローバル・シティズンシップの中で‘世界の問題に対する態度’に関する事前・事後のアンケートを実施し、Good Global Citizen プロジェクトの前と後の意識変化に対して比較・分析を図った。プロジェクトによるグローバル・シティズンシップの変化を調べるための質問はユネスコ韓国委員会で国際理解教育振興事業を遂行するために制作された‘国際理解教育の実態と国際比較研究’で使用された‘国際問題および外国に対する態度のアンケート’をもとに、世界の問題と関連した質問項目を抽出して小学生の水準に合わせて再構成した。評価基準は‘はい、普通、いいえ’の中で選択するようにし、実行の前と後の比率を比較・分析した。

3.4. Good Global Citizen プロジェクトのプロセス

3.4.1 授業環境

設備

Web を含め ICT を活用する授業で最も重要なのは必ず事前に機器を点検することだ。いいアイデアや十分な ICT 活用能力を備えていても実際の PC やインターネットに問題が生じてしまうと円滑な授業を行うことは難しく、教師が意図する方向に授業を進むことができない。そのため、授業の全般的な活動が Web 環境で行われる本研究を応ずるために、PC およびインターネット環境を検討する必要があった。両校は PC の一人一台の環境が揃っており、インターネットの利用環境にも問題がなく、全体的に Web を活用する授業を行うための環境は恵まれている方だった。

Web 学習サイト

Good Global Citizen プロジェクト を進行するためにインタラクションが円満

に実現できるように Web 学習空間として Web サイト「Good Global Citizen」を作成し、活用した。Web サイトは Good Global Citizen プロジェクト で子どもたちが世界の問題について学習し、世界の問題の解決のための計画を実現する空間である。子どもたちは Web を活用して調べた多様な資料を掲示板に載せることで他の子どもたちと共有することができ、世界の問題の解決に参加するために自己主導的に学習できる。開設した Web サイトのメニュー構成は表 3.1 に示した。



図 3.1 Web サイト「Good Global Citizen」

表 3.1 Web サイト「Good Global Citizen」のメニューの構成

メニュー	内容
プロジェクト	'Good Global Citizen プロジェクト' の目的、進行過程全般に関する説明
勉強しましょう	世界の問題に関する（地球温暖化、子どもの権利、貧困と飢餓、戦争と紛争）学習コンテンツの掲示板
私たちの世界	Good Global Citizen プロジェクト' を通じて思う私たちの理想の世界の絵の掲示板（最終課題）
参考資料の部屋	世界の問題の関連資料および関連サイトの掲示板
私たちの資料部屋	子どもたち自ら調べた関連資料の掲示板
学習感想文を書く	学習感想文の作成掲示板
質問があります	Good Global Citizen プロジェクト' に関する質問
チャットルーム	世界の問題の解決のための討論や会話

学生事前指導

本プロジェクトを効果的に進行させるためには子どもたちのコンピュータおよび Web の活用能力が要求される。韓国の実験校の場合、一年生のときから情報通信技術教育を週 1 回、裁量活動として学習してきたため、文書作成能力、インターネット検索を通じた情報収集および処理能力は十分に備えており、授業進行は円滑だった。しかし、ロシアの場合、情報通信技術教育は 5 年生から行われる。普段家庭で使用していても、子どもによって慣れていない機能もあるため、必ず事前に Web の活用練習をすべきだと判断した。Web の活用授業機能として基本的文書作成プログラムの使用機能、インターネット検索機能、動画サイトの利用機能また資料のダウンロードおよびアップロード等の Web サイトの利用方法に関する事前教育を行った。さらにネチケットを守るための約束とインターネット用語の使用について事前指導も並行した。

3.4.2 プロジェクトのための学習内容の選定

今までのグローバル・シティズンシップ教育の内容が認知的側面を中心に行われてきて、行動面での教育が見逃されてきたのも事実である。理論的背景で明らかにしたように本橋ではグローバル・シティズンシップ教育の目標を‘世界で起るさまざまな問題現象を理解し、このような問題を解決できる能力と態度を育成する’ことにする。よって、グローバル・シティズンシップ教育の内容の中で行動的側面、つまり価値と態度の領域を中心に、その中でも世界の問題に対する態度を中心に研究を進行した。これまでの文献研究をもとにグローバル・シティズンシップ教育の内容を知識、機能、価値および態度の面でまとめると理論的背景で分析したように以下の表になる。

表 3.2 目標領域によるグローバル・シティズンシップ教育の内容

目標領域	教育内容
知識	<ul style="list-style-type: none">・ 自国および他国についての理解（歴史、地理、政治、経済、社会、文化等々）・ 世界問題に関する知識（環境、人権、戦争、貧困、テロ、平和等々）・ 国際体制（国際機関、国際通商、社会体制）の理解
機能	<ul style="list-style-type: none">・ 情報化社会での対象能力（情報技術等）・ コミュニケーション能力（対話と妥協、交渉等々）・ 問題解決能力、創造力、意思決定能力等々
価値 および 態度	<ul style="list-style-type: none">・ 人間の普遍価値（人権、人類愛、寛容等）・ 多様性に対する価値の尊重・ 世界問題に関する興味と関心・ 世界問題の解決のための参加意志・ 世界を向けて積極的で開放的かつ合理的な態度

この表に基づいた価値と態度の領域に関連するグローバル・シティズンシップの構成要素は次のようになる。

表 3.3 価値と態度領域のグローバルシティズンシップの構成要素

カテゴリー		構成要素の詳細
グ ロ ー バ ル シ テ ィ ズ ン シ ッ プ	人間の普遍価値	・ 人間尊重、正義、平等、人権、協力、利他主義、感情移入、紛争の平和的解決等
	多様性に対する価値の尊重	・ 自国の文化についてのアイデンティティ ・ 文化相対主義的な意識の性向 ・ 異文化への関心と興味 ・ 異文化理解と受容および尊重 ・ アンチバイアス
	世界の問題に関する興味と関心	・ 環境、エネルギー、人権、平和、テロ、戦争、飢餓等の世界の問題への興味と関心度
	世界の問題の解決のための参加意志	・ 人類生存のための環境意識と参加 ・ 平等、正義、愛 ・ 児童や女性労働者の権利保護 ・ 対話と妥協による争いの解消 ・ 問題を解決しようとする意志等
	世界志向性	・ 相互協力、相互依存、世界文化遺産の尊重、国際機関と国際秩序に対する信頼等

本橋ではグローバル・シティズンシップの中で世界の問題と関連した‘ 世界の問題に関する興味と関心 ’、‘ 世界の問題の解決のための参加意識 ’に重点を置いて研究を進行した。世界の問題を決めるため「United Nations Global Issues」から世界の問題に関連する要素を抽出した。

表 3.4 世界の問題の学習内容

	知識	機能	価値	態度
世界の問題の学習	戦争と紛争 テロリズム 発展問題 資源・エネルギー 宗教、難民 人種およびマイノリティ 情報化とグローバル化	争いの解決方法 合理的な選択 問題解決能力	相互協力 開放性 創造性 共感と配慮 寛容	積極的な参加 自発的な態度 実践

3.4.3 Good Global Citizen プロジェクトの構成

本プロジェクトは、小学校4年生（約10歳）の子どもを対象に Good Global Citizen プロジェクトを行い、子どもたちが世界の問題を認識し、さらにその問題を解決するための活動に参加し、実践する教育活動を行うことによって、グローバル・シティズンとして世界の問題に関心を持って参加するプロセスからの意味を見出すことを目的としている。そのため本研究では子どもが主体となり興味と関心を持って積極的に参加できる内容でプロジェクトを構成した。

Web を活用する授業は大きく Web の活用と構成主義的な原理を適用した活動に構成されている。子どもたちが Web 学習サイトと色々なホームページを訪れることによって、情報と知識を検索する過程を行う。この過程は Web を媒体とする活動を遂行し、さらに情報と知識を確認して検討することに留まらず、討論、報告書、絵書き等のため自分自身の知識を内面化するプロセスを通す構成主義的な活動を遂行する。また、自ら理解した問題に対する情報や知識を表した最終結果物を違う文化や環境の人々と共有できることによってより経験的に異文化体験をすることができる。従って、Good Global Citizen プロジェクト は構成主義的な概念を背景として Web を媒体にする活動で構成されているとも言える。Good Global Citizen プロジェクト で教師は Web の空間を活用して、子どもたちに世界の問題と関連する学習経験を提供することや自分自身と同じ年齢の違う国の子どもたちの考え方に身近に接することによって関心と興味を呼び起こすことができ、さらに子どもが主体となって自ら世界の問題の解決のために努力する態度を持たせることが本プロジェクトの目的だ。

本研究での学習段階は世界の問題に対する関心と認識から始まり、究極的に世界の問題の解決に関する参加意志を内面化することを目的として進化した。

実際の授業進行段階は「世界の問題に対する関心を持つ 世界の問題について学習する 世界の問題解決に参加する 反省する」の段階に計画した。

各段階の主要活動計画は、表 3.5 に示した。

表 3.5 Good Global Citizen プロジェクトの段階

段階	主要活動	Webの活用
世界の問題に対する 関心を持つ	<ul style="list-style-type: none"> ・ さまざまな世界の問題についての好奇心および関心を持たせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題に関連する新聞記事或いはニュース、世界の問題関連サイトを子どもに見せる ・ 意見を交わす
世界の問題について 学習する	<ul style="list-style-type: none"> ・ Web学習サイトで世界の問題についてもっと学ぶ ・ 世界の問題の関連資料を収集する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Web学習サイトの学習コンテンツ ・ インターネット検索を通じた情報収集
世界の問題の解決に 参加する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決方法について討議する ・ 理想の世界を絵で表現する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Web学習サイトに書き込み機能やチャット機能を使って意見交換 ・ 自分が描いた絵を学習Webサイトに載せたり、他の人の絵を観察し感想を述べる
反省する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習感想文を書く 	<ul style="list-style-type: none"> ・ Web掲示板

「世界の問題に対する関心を持つ」段階では、地球温暖化、子どもの人権、貧困と飢餓、戦争と紛争問題等さまざまな世界の問題に関する動画を予め用意し、Webサイトに掲載した。また、授業中その資料に関するコメントを自由にもらう。また、子どもたちに世界の問題と関連するキーワードを提供し、関連情報を自由に検索して多様な情報にアクセスすることができるようにした。調べた情報は「私たちの資料室」を通して他の子どもたちと共有でき、互いの意見を交わすことで世界の問題により関心を持たせるようにする。

この段階で用いた動画の選定について詳しく説明する。2章で述べたようにグローバル市民教育の普遍性は一国の境界を超えるものとしての性格が強い。しかし、この普遍的な核心要素を一国的な視点で実現することはできないだろう。各国は特有の歴史と文化、さらに社会的原案を持っているため、グローバル市民教育も一国の特殊性と全地球的普遍性をどのように考慮するかによってその形態が違ってくると言える。違う利害関係や競争関係におかれた各国の市民が同時にどのようにグローバル市民としての責任感を持てるのか、また、どの程度の責任感を教育するべきかに対して明確に答えることは実に難しいことである。よって、効果的なグローバル市民教育のためにはその国の文化的、歴史的、社会的状況と教育の条件について総合的に検討しなければならない。グローバル市民教育が活性化された国家として知られている英国とヨーロッパの国家ではEUに統合されながら、ヨーロッパ連合の市民概念に対する関心が増大し、これに連れシティズンシップに対する測定と比較研究が拡散されている。このような雰囲気の中で既に市民の概念が国境を超え、定義することができるため、グローバル市民教育の社会的土台がある程度形成されてきた。しかし、ロシアや韓国は文化や地理的状況と条件がこのような国家とは相違している。さらにロシアと韓国の両国の状況も違うため、子どもに世界の問題に対する関心を持たせるために考慮すべき点がいくつがあった。

まず、韓国は地理的特徴によって多文化との接触が少ない点を考慮しなければならない。韓国社会は元々純血主義の価値観が強い上、陸上交通では行ける外国が存在しない。このような地理的閉鎖性により異文化にアクセスできる可能性が少ない。最近外国人移住者の比率が約2%（約100万人）が超え、多文化に対す

る社会的論議が増幅されていて、以前と比べて人種と文化の多様性が感じられるが、未だに地理的閉鎖性は単一民族イデオロギをより強化させることに繋がると思われ、異文化に対するアクセスは制限的である点を認識する必要があった。次に、ロシアと韓国、両国とも競争的民族主義によって他文化に対する排他性が相対的に強いことである。違う人種、言語、文化、伝統を持つ移住民を新しい社会構成員として受け入れることに心理的抵抗感が強い。また、国家の国際的地位に比べ、人権に関する意識が低いことも考慮すべき点である。韓国は1990年代以前には人権が軍事政権の維持という政治的な理由と経済成長という経済的な価値に押さえられていた。さらにロシアでは未だに報道や言論が政府の管理下にいるなど人権侵害が起きている。

このような点を考慮した上、動画は子どもたちが普段あまり目にしないアフリカや東南アジアの現状が分かりやすく説明されたもの、世界全体に影響を与えている事件や事実のこと、両国の政府の制限を受ける可能性がないものを中心と選定した。

「世界の問題について学習する」段階では、世界の問題の現状を学習する。このとき用いられる学習コンテンツについては次に詳しく説明する。学習コンテンツを通じて世界の問題に対して学び、子どもたちが主体となって世界の問題に関連した情報を自ら調査し、資料を収集する活動を行う。この活動を通して世界の問題に対する関心と興味が極大化され、その問題を解決しようとする意志を育む段階である。この段階で収集した資料も「私たちの資料室」にアップロードし、最終結果物である理想の世界の絵の制作時活用できるようにする。

「世界の問題の解決に参加する」段階では、世界の問題を解決するため参加する方法について学習コンテンツのコメントを通して討議し、自分たちの理想の世界をグループ(4~5人)で話し合いながら描いていく。この最終結果物である、さまざまな「理想の世界」を掲示板を用いて共有し、クラスメイトや他の国の子どもたちの絵を観察し、感想を共有する。

「反省する」段階では Good Global Citizen プロジェクト の活動後の感想を話し、学習感想文を書く。子どもたちは Web 掲示板にアップロードされた他の子どもたちの感想文を共有することで、世界の問題に対する自分自身の態度および変

化を皆と比較できる。

このような段階を踏む Good Global Citizen プロジェクトで最も重要なのは世界の問題の解決に参加する段階だ。単に世界の問題に対する関心と理解で終わるのではなく、問題解決への参加、つまり実際の世界の問題に役に立つ行為を実践することが真のグローバル・シティズンシップだと言える。小学生として限られた時間や空間にいる立場で Web 空間を通じて、実際の世界で実践していく小さな動きや他の国の子ども考え方に接することができる行動が世界を変える大きな力になれることに意味を置き、参加意識を育むための Good Global Citizen プロジェクトを進行していく。

各テーマ毎の Web 学習コンテンツの構成

学習コンテンツは動画形式 (.mov) で作成した。各テーマの動画はステージ 1 ~ 3 に構成されている。図 3.2 および 3.3 はそれぞれロシアと韓国におけるステージ 1 から 3 までの流れを示したものである。ステージ 1 では世界の問題に関する問題意識や動機づけになる動画やアニメーションを提供し、ステージ 2 では世界の問題を詳細に説明し、ステージ 3 ではこれらの問題を解決するための世界の動きについて説明する。最後に問題を解決する方法について考える課題を出す。各テーマ毎の構成の詳細については以下、表に示す。



図 3.2 学習コンテンツの列 ~ ロシア語バージョン



图 3.3 学习コンテンツの列 ~ 韓国語バージョン

表 3.6 地球温暖化問題の学習コンテンツの構成内容

ステージ	内容
ステージ1	北極圏にしか生息していないホッキョクグマが、地球温暖化の影響で北極圏の気温が上昇することによって生きていくことが難しくなってしまった現状を訴える動画を見て、地球温暖化が何が問題なのか考える
ステージ2	地球温暖化による世界各国の気候異変や地球温暖化の原理・影響を説明する
ステージ3	地球温暖化から地球を守るための国際的な努力（国際機関、京都議定書、NGO等）について説明する
課題	地球を守るために私たちにできることは何かについて自由にコメントする

表 3.7 子どもの人権問題の学習コンテンツの構成内容

ステージ	内容
ステージ1	世界中で使われるサッカーボールを子どもが安い労働費をもらいながら作っている現状を見て、子どもの権利について考える
ステージ2	子どもの守られるべき権利について説明し、守られている世界中の子どもがどのような状況におかれているのか教える
ステージ3	子どもの権利を尊重し、保護するための努力（国際機関、公正取引、NGO等）について説明する
課題	世界の守られてない子どもたちのため私たちにできることは何かについて自由にコメントする

表 3.8 貧困と飢餓問題の学習コンテンツの構成内容

ステージ	内容
ステージ1	アフリカに住んでいる子どもニッキーが収容所で書いた日記を読みながら何が問題なのか考える
ステージ2	私たちが住む世の中には多様な環境で多様な人々ともに生きているという内容を持っている'もし世界が100人の村だったら'を見ながら貧困と飢餓の原因と現状を説明する
ステージ3	貧困と飢餓問題を解決するための努力（国際機関、国の支援、NGO等）について説明する
課題	もし世界が100人の村だったら'を見た感想あるいは世界中の貧しい人々のために私たちにできることは何かについて自由にコメントする

表 3.9 戦争と紛争問題の学習コンテンツの構成内容

ステージ	内容
ステージ1	ルワンダ内戦を描いた'ホテルルワンダ'を見て、紛争の原因について考える
ステージ2	ルワンダ内戦が起った背景や過程、世界中の戦争と紛争について説明する
ステージ3	世界の平和のための努力（国際連合、PKO、NGO等）について説明する
課題	戦争と紛争についての自分の意見あるいは世界平和のために私たちにできることは何かについて自由にコメントする

各テーマ毎のプロセス

授業は各テーマ毎に2回、計8回行われ、詳細は以下の通りである。

地球温暖化問題に関する授業

表 3.10 地球温暖化問題に関する授業のプロセス

学習トピック	地球温暖化問題	
学習目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題の一つである地球温暖化問題について知る ・ 地球温暖化問題の解決に関心を持って参加する 	
回数	学習段階	主要活動
1回	世界の問題に対する関心を持つ	<ul style="list-style-type: none"> ・ EBS TV : Hamburger Connection、National Geographic : Six Degrees Could Change The World 映像を見る ・ 地球温暖化関連記事を読んで、意見を交換する
	世界の問題について学習する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習Webコンテンツで地球温暖化問題について学ぶ ・ 地球温暖化問題関連資料を収集する
2回	世界の問題の解決に参加する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決方法について討議する
		<ul style="list-style-type: none"> ・ 地球温暖化問題に関する新聞を作る
課題	1回目の授業後	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業を通じて地球温暖化問題を解決するためにできることを自由に書き込む
	反省する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業感想文書く

この授業の目標は世界の問題の中で地球温暖化問題について知り、その解決に関心を持って参加させることである。世界各地で起る地球温暖化の事例を通して地球温暖化問題の深刻さを感じてこれを解決しようとする意志をもつようにすることが本授業の意図だと言える。

1回目の授業は地球温暖化問題に対して Web 空間でのさまざまな資料を通して関心を持つ段階だ。EBS の‘ Hamburger Connection ’, National Geographic の‘ Six Degrees Could Change The World ’のような映像を通じて地球温暖化問題に

についての興味を持たせる。EBS TV の 'Hamburger Connection' は世界 120 カ国で販売され、全世界人口の 1 % が毎日食べる最も米国的かつ世界的な食べ物であるハンバーガー用の牛肉を安く生産するために多国籍企業が中南米の熱帯林を切り開いて放牧を行い、アメリカ合衆国に輸出する現状を訴えるドキュメンタリーである。National Geographic の 'Six Degrees Could Change The World' は地球温暖化による地球の平均気温の上昇が人類と地球にどのような影響を及ぼすかについて描いている。地球温暖化がオーストラリアやグリーンランド、アマゾンの雨林に与えた影響や現在の技術力でどのように地球温度を元通りに戻すことができるのかを表した内容になっている。地球温暖化と関連した色々な映像を見た後の感想を自由にクラスメイトと話すことで、地球温暖化問題に対する皆の関心の程度を確認してみるようにした。映像を見た後は、地球温暖化と関連した新聞記事等をインターネット検索を通して自ら探して読み、新聞記事と共にそれについての自分の意見を発表してもらった。このとき、教師は新聞記事の検索方法および地球温暖化に関して理解し難い難しい用語を案内する等のサポートをした。

さまざまな事例を調べた後は、学習コンテンツを用いて地球温暖化問題についてさらに詳しく学べるようにした。学習コンテンツを通して地球温暖化の原因と深刻さ、事例を学習し、地球温暖化問題と関連した多様な資料を収集するようにした。資料の収集のための関連サイトは事前に調査し、子どもたちに提供した。また、授業中に理解できなかった内容や見終えてない情報等がある場合、Web を活用する授業の特徴を活かし、家庭でもできるように保護者に指導をお願いした。

2 回目の授業は問題の解決に参加する段階で、1 回目の授業および家庭で学習した内容を元に地球温暖化問題の解決方法についてクラスメイトとディベートを行い、解決に参加する形態の授業を進行した。ディベートを進めるために 1 回目の授業の課題として地球を守るために自分たちができることを学習コンテンツのコメント欄に自由に書き込むようにした。この授業では子どもたちが収集した地球温暖化関連資料やディベートの内容等を用いて地球温暖化新聞を作り、E-mail に添付し、多くの人々に知らせるようにした。授業後の反省するの段階では地球温暖化問題授業に対する自分の感想を書いてもらい、子どもたちの意識の変化を観察することにした。

子どもの権利問題に関する授業

表 3.11 子どもの権利問題に関する授業のプロセス

学習トピック	子どもの権利問題	
学習目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題の一つである子どもの権利問題について知る ・ 子どもの権利問題の解決に関心を持って参加する 	
回数	学習段階	主要活動
1回	世界の問題に対する関心を持つ	<ul style="list-style-type: none"> ・ EBS TV : パキスタンの子どもイクバル、甘いチョコレートは子どもの涙、Fare Trade : Beautiful Coffee 映像を見る ・ 子どもの権利関連記事を読んで、意見を交換する
	世界の問題について学習する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習Webコンテンツで子ども権利問題について学ぶ ・ 子どもの権利問題関連資料を収集する
2回	世界の問題の解決に参加する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決方法について討議する
		<ul style="list-style-type: none"> ・ 子ども権利問題に関する新聞を作る
課題	1回目の授業後	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業を通じて子どもの権利問題を解決するためにできることを自由に書き込む
	反省する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業感想文書く

この授業の目標は世界の問題の中で子どもの権利問題に対して知り、その解決に関心を持って参加させることである。世界各地で起きる子どもの権利侵害の事例を通じて子どもの権利問題の深刻さを感じ、これを解決しようとする意志を育ませることが本授業の意図だと言える。1回目の授業は子どもの権利問題について色々な資料を用いて関心をもってもらおう。EBS TV の‘ パキスタンの子どもイクバル ’、‘ 甘いチョコレートは子どもの涙 ’や Fare Trade の‘ Beautiful Coffee ’を通じて子どもの権利問題の深刻さを感じさせる。‘ パキスタンの子どもイクバル ’はわずか16ドルの家のローンを返済するため、カーペット工場に売られ、働かされることになったイクバルの話である。イクバルは、一ヶ月にたった1ドルの賃金で、一日十二時間から十六時間、休日を与えられることもなく毎日働かされた。当然イクバルは学校にも行けず、労働と不当な扱いによって栄養失調に

なるという、労働者というより奴隷のような生活を送っていた。時が経ち、イクバルが10歳のとき、人権運動に携わる人々の力によって助け出された。イクバルは自由の身になったのだが、まだ南アジアには自分と同じ不当な扱いによって働かされている子どもたちがたくさんいるためこの子たちも救おうと、心の叫びとなって自分の体験を多くの人に話した。やがて、この叫びは多くのメディアに取り上げられ、イクバルは全世界の子どもの権利のために戦う自由の象徴として、国際的なヒーローになった。しかし、イクバルのこの行動をよく思わない人の手により、12歳のとき暗殺されてしまう。子どもの権利問題に関する色々な映像を見た後の感想をクラスメイトと自由に話すことで、子どもの権利問題に対する皆の関心の程度を確認できるようにした。

映像を見た後は、子どもの権利問題と関連した新聞記事等をインターネット検索を通して自ら探して読み、新聞記事と共にそれについての自分の意見を発表してもらった。

さまざまな事例を見た後は、学習 Web コンテンツを用いて子どもの権利問題についてもっと詳しく学べるようにした。コンテンツを通じて、子どもの権利侵害の深刻さとその関連事例を学習し、子どもの権利問題と関係ある色々な資料を収集するようにした。資料の収集のための関連サイトは事前調査し、子どもたちに案内した。‘ブラッド・ダイヤモンド’という映画の一部を子どもたちに見せたところ、これに関連した子どもの労働問題について深い関心を見せる子どももいた。

2回目の問題解決に参加する段階と授業後反省する段階の授業は地球温暖化問題の授業と同じ形態で進行され、授業全般を通した子どもたちの意識の変化を観察することにした。

貧困と飢餓問題に関する授業

表 3.12 貧困と飢餓問題に関する授業のプロセス

学習トピック	子どもの権利問題	
学習目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題の一つである貧困と飢餓問題について知る ・ 貧困と飢餓問題の解決に関心を持って参加する 	
回数	学習段階	主要活動
1回	世界の問題に対する関心を持つ	<ul style="list-style-type: none"> ・ EBS TV : 一冊の本、コインの両面、KFHI : Stop Hunger Campaign、Vision-trip : Sad story in Haiti 映像を見る ・ 貧困と飢餓関連記事を読んで、意見を交換する
	世界の問題について学習する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習Webコンテンツで貧困と飢餓問題について学ぶ ・ 貧困と飢餓の問題関連資料を収集する
2回	世界の問題の解決に参加する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決方法について討議する
		<ul style="list-style-type: none"> ・ 貧困と飢餓問題に関する新聞を作る
課題	1回目の授業後	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業を通じて世界の貧困と飢餓を解決するためにできることを自由に書き込む
	反省する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業感想文書く

この授業の目標は世界の問題の中で貧困と飢餓問題について知り、その問題の解決に関心を持って参加できるようにすることである。世界の貧困と飢餓問題の事例を通じて貧困と飢餓問題の深刻さを感じてそれを解決する意志を持たせることが本授業の意図だと言える。1回目の授業は貧困と飢餓問題に対して色々な資料を通じて関心を持つ段階である。EBS TVの「一冊の本」やKFHI: Stop Hunger Campaign、Vision-trip: Sad story in Haiti等を見て貧困と飢餓問題の深刻さを感じさせる。「一冊の本」はケニアのスラム街出身のサミーがイギリスのマンチェスター大学で、国際開発の修士号を取得するまでの話しである。サミーというこの男性は、ケニアの中でも一番貧しいスラム街の出身で、13歳で11人の家族を支えるためにドラックディーターとなった経歴の持ち主だ。父親は、ギャグに殺され、彼自身も重症のドラック中毒で、一時は生死を彷徨ったこともある。そん

な彼が子どものときにゴミ箱から拾って偶然目にしたイギリスのマンチェスター大学のインフォメーションがきっかけに大きな夢を持って努力した結果、イギリス留学を見事に果たした。勉強を頑張れば大学に入れるのが当たり前だと思っている子どもにとって非常に刺激になる映像であると思われる。

貧困と飢餓問題に関連したさまざまな映像を見た後の感想を自由にクラスメイトと話すことで、貧困と飢餓問題に対する関心がどのくらいなのか自ら確認できるようにした。

映像を見た後は、貧困と飢餓問題に関連した新聞記事を Web 検索を通して自ら探して読み、新聞記事と共にこれについての自分の意見を発表してもらった。

色々な事例を見た後は、学習 Web コンテンツを用いて貧困と飢餓問題に対してもっと詳しく学べるようにした。コンテンツを通して、貧困と飢餓問題の深刻さや関連事例を学習し、貧困と飢餓問題と関連した多様な資料を収集するようにした。資料の収集に当たっては関連サイトを事前調査し、子どもたちに案内した。

2 回目の問題解決に参加する段階と授業後反省する段階の授業は地球温暖化問題の授業と同じ形態で進行され、授業全般を通した子どもたちの意識の変化を観察することにした。

戦争と紛争問題に関する授業

表 3.13 戦争と紛争問題に関する授業のプロセス

学習トピック	子どもの権利問題	
学習目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題の一つである戦争と紛争問題について知る ・ 戦争と紛争問題の解決に関心を持って参加する 	
回数	学習段階	主要活動
1回	世界の問題に対する関心を持つ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 映画：World Trade Center、EBS TV：black (Gandhi) ・ 戦争と紛争に関する記事を読んで、意見を交換する
	世界の問題について学習する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習Webコンテンツで戦争と紛争問題について学ぶ ・ 戦争と紛争問題の関連資料を収集する
2回	世界の問題の解決に参加する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決方法について討議する ・ 戦争と紛争問題に関する新聞を作る
	これまでの学習内容を表す	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今までの4つの世界の問題について学習したことを思い出しながら自分の理想の世界を絵で表現する
課題	1回目の授業後	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業を通じて世界の戦争と紛争問題を解決するためにできることを自由に書き込む
	反省する	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業感想文書く

この授業の目標は世界の問題の中で戦争と紛争問題について知り、その問題の解決に関心を持って参加するように呼びかけることである。世界の各地で起きている戦争と紛争問題の事例を通じて戦争と紛争問題の深刻さを感じ、これらを解決する意志を持たせることがこの授業の意図だと言える。1回目の授業は戦争と紛争問題に対してさまざまな資料を通じて関心を持つ段階である。映画 World Trade Center や EBS TV の black(Gandhi) 等を見て戦争と紛争問題の深刻さを感じるようにする。映像を見た後の感想をクラスメイトと自由に話すことで、戦争と紛争問題に対する関心がどの程度なのか確認できるようにした。

その後、戦争と紛争問題に関連した新聞記事を Web 検索で自ら探して読み、新聞記事と共にそれについての自分の意見を発表してもらった。色々な事例を見た

後は、学習コンテンツを利用して戦争と紛争問題に対してさらに詳しく学べるようにした。コンテンツを通して、戦争と紛争問題の深刻さや関連事例を学習し、戦争と紛争問題に関連した多様な資料を収集するようにした。資料の収集に当たっては関連サイトを事前調査し、子どもたちに提供した。

2回目の問題の解決に参加する段階と授業後を反省する段階の授業は地球温暖化問題の授業と同じ形態で進行され、授業全般を通した子どもたちの意識の変化を観察することにした。



図 3.4 Good Global Citizen プロジェクトの進行様子

理想の世界を絵で表し、違う国の子どもが描いた絵と共有

四つのテーマの授業が終わった後、子どもたちに「学習した内容をもう一度頭に浮かべながら理想の世界を描いてみましょう」という課題を出した。絵はアナログ（手書き）・デジタル（PCのペインター等のソフト）の中から自由に選ぶようにした。描いた絵はWebサイトのギャラリーにアップロードし、と共有できるようにした。また、露・韓の実験校のWebサイトをフェミリーサイトとして設定し、両国の子どもの絵を互いに簡単に見れるようにした。また、違う国の子どもが描いた絵を一枚ずつ見せ、子どもの自由な感想を聞いた。その感想を互いの教師に伝え、自分たちの絵に関する感想やコメントを子どもたちに聞かせることで絵だけでなく互いの考え方も共有できた。

第4章

プロジェクトの分析および考察

4.1. 世界の問題に対する態度の変化

本研究で実施した Good Global Citizen プロジェクトによって子どもたちの行動的側面のグローバル・シティズンシップの変化が生じたのかを分析するため、授業過程の観察、インタビュー記録と Web サイトに書いたコメント、感想文等を利用した。このようなデータを通じて授業の進行による子どもたちのグローバル・シティズンシップの変化を探し出すことができ、具体的には本研究の内容である「世界の問題」に関して世界の問題に対する興味と関心、世界の問題の解決に対する参加意識の変化が見られた。

4.1.1 授業の進行による変化

子どもたちの世界の問題に対する興味と関心がどのように変化されるのか調べるため、各授業後、行われたインタビューに対する分析が必要だった。インタビューは半構造化面接法を用いて行い、授業の進行によって世界の問題に対する興味と関心、世界の問題の解決に対する参加意識というカテゴリーを土台に質問を構成し、インタビューをした子どもの意識が変化したか否かを確認した。

インタビューは本授業が行われる間、Good Global Citizen プロジェクトが始まる前に一回、終了後に一回、各テーマの授業終了後に一回ずつ実施された。子ども S と、子ども K、また子ども O のインタビューの内容を以下に示す。

子ども S のインタビュー

一次インタビュー（世界の問題に対する授業の開始前）

質問：世界の問題について考えたことありますか。

子どもS（以下、S）：はい、あります。

質問：いつ考えましたか。

S：テレビで時々見たことがあります。

質問：記憶に残る世界の問題がありますか。

S：うーん。環境問題が深刻だと聞いたような気がします。

質問：また関心を持っている世界の問題はありますか。

S：よくわかりません。

二次インタビュー（地球温暖化問題の一回目の授業後）

質問：動画の中で印象に残ったのはありますか。

S：はい、ツバル島の話です。

質問：どのようなところが印象的でしたか。

S：気候難民になるかもしれないという内容が怖かったです。

質問：じゃ、どうすればいいのかな。

S：このようなことが起きないようにしないとダメです。

質問：学習コンテンツで勉強して何を思いましたか。

S：地球温暖化問題についてもっと勉強したくなりました。
多くの人に関心を持つべきです。

三次インタビュー（地球温暖化問題の二回目の授業後）

質問：二回に渡って地球温暖化問題に関して色々勉強したり、
資料を探しましたね。何を感じましたか。

S：地球温暖化問題がこんなに深刻だと知らなかったです。
私とはあんまり関係ないと思っていました。

質問：他に感じたのは。

S：私の国も被害を受けるかもしれません。

地球温暖化が今よりひどくならないようにしないと。

質問：地球温暖化問題を解決するための方法を考えてみたり、
問題の解決に参加してみたりしたけれど、何か感じた
ことがあれば教えてください。

S：友達に地球温暖化問題について知らせることができて
よかったです。

十次インタビュー（世界の問題に対する授業の終了後）

質問：この授業を始めるときと最後の授業を終えた後、
世界の問題に対する考えに変わりがありますか。

S：最初は世界の問題が私の国で起っているわけではないから、
別に私と関係ないと思っていました。でも、授業を受けて
から考えると私の国とも関係があるように思います。

質問：この授業を通じて世界の問題の解決に参加したと思いますか。

S：はい、ちょっとだけ。

質問：どの点で。

S：問題について人々に知らせましたから。

私のようによく知らなかった人々も多いと思いますよ。

質問：人々に世界の問題について知らせたのは世界の問題の解決に
役に立ったと思いますか。

S：はい。

質問：これからまた他の世界の問題の解決のために
このような方法で努力しますか。

S：ええ、私でもできることだから積極的に取り組みたいです。

子ども S と行った 10 回のインタビューの中で、子ども S は特に地球温暖化問題に深い関心を持っていた。インタビューの内容でも見られるように、授業が進行されるに連れ地球温暖化問題に興味を持って解決に参加すべきだという参加意識生まれたのが分かる。そして、最後の授業の終了後の 10 回目のインタビューの内容を見てみると、世界の問題に対する子ども S の態度によい変化が生じたのが分かる。授業後に続けて世界の問題の解決に参加するという意志は、単純に世界の問題の深刻さを感じて関心を持つことから、より積極的な市民意志への発展だと言える。

子ども K のインタビュー

一次インタビュー（世界の問題に対する授業の開始前）

質問：世界の問題について考えたことありますか。

子ども K（以下、K）：はい。

質問：いつ考えましたか。

K：お母さんが話すときです。

質問：お母さんが世界の問題について関心が多いそうですね。

K：はい。

質問：じゃ、Kさんは世界の問題の中で何を知っていますか。

K：環境問題とアフリカの人たちの問題……です。

質問：この問題にKさんもお母さんのように関心がありますか。

K：ちょっとだけあります。

四次インタビュー（子どもの権利問題の一回目の授業後）

質問：子どもの人権について授業を受けたけれど、動画の中で記憶に残ったのはありますか。

K：はい。

質問：それは何ですか。

K：サッカーボールを作る子どもの話しです。

質問：何で記憶に残ったの。

K：私はサッカーをするとき、サッカーボールが工場の機械で作られると思っていたからです。

質問：でも、子どもたちが直接作ったものだって知ったから。

K：はい、本当にかわいそうです。私より年下の子もいるのに……。

質問：世界の問題の中で子どもの労働問題については知りませんでしたか。

K：はい、始めて知りました。今まではただ貧しいんだなとしか思わなかったです。かわいそうです。

子どもの人権問題に対して特に興味を見せた子どもKのインタビュー内容だ。Kは元々世界の色々な問題に対して他の子どもたちに比べて関心が多い子どもだった。よって、Kが普段よく聞いている話しであるため特に関心を見せないと思っていた。しかし、KとインタビューをしてKが授業を通じて世界の問題に対して以前よりさらに共感し、感情を移入して関心を持つ姿を発見することができた。

子どもOのインタビュー

一次インタビュー（世界の問題に対する授業の開始前）

質問：世界の問題について考えたことありますか。

子どもO（以下、O）：あんまりないです。

質問：何で。

O：世界の問題とは何ですか。

四次インタビュー（子どもの権利問題の一回目の授業後）

質問：子どもの人権について授業を受けたけれど、動画の中で記憶に残ったのはありますか。

○：チョコレートだっけ。うーん、その話です。

質問：どのようなことが記憶に残りましたか。

○：私はチョコレートがすごく好きですが、チョコレートがどのように作られるのかわからなかったです。

質問：それでどのように思いましたか。

○：これからチョコレートを食べないか考えています。

質問：何で。

○：かわいそうだからです。チョコレートを食べないと、子どもたちが作らなくても大丈夫だから。

子ども○は授業の前、世界の問題に対して全く関心がないように見えた。教師によると、普段の社会科目にあまり興味を示さない学生だという。しかし、地球温暖化問題に関する授業と子どもの権利問題に関する授業をした後は、‘チョコレートを食べない’等の世界の問題に対して変わった姿を見ることができた。次に示すインタビューで子ども○の参加意識の顕著な変化が現れる。

五次インタビュー（子どもの権利問題の二回目の授業後）

質問：二回に渡って子どもの権利問題について勉強したり、このような問題を解決するための方法を考えてみたりしたけど、どのようなことを感じましたか。

○：かわいそうな子どもたちを助けようと思いました。

質問：元々知っていた方法と新しく知った方法には違いがありましたか。

○：私たちが手伝える方法が思ったより多いと思いました。

質問：どんな方法で手伝えることができたかな。

○：私はインターネットのサイトで希望のコメントをしたら、自動的に100 ウェンが寄付されませいた。私のお金ではなかったけれど。

質問：100 ウォンの寄付が助けになるかな。

○：うーん、力になると思うけど……。

質問：どのように。

○：集まると大金になるからです。

質問：インターネットを通じてかわいそうな人々のために寄付したのが
子どもの権利問題の解決に参加したことだと思いますか。

○：はい。

質問：そうなんですね。何でそう思うのかな。

○：そのお金が子どもたちに渡されて、そしたら子どもたちがお金のた
めに

大変な仕事をしなくても良くなるからです。また、希望のコメントも
書いたじゃないですか。私もそれ他の人が書いたのを見て書いたから
他の人も私が書いたのを見て書くかも知れません。

十次インタビュー（世界の問題に対する授業の終了後）

質問：○さんの参加活動が世界の問題の解決に役に立ったと思いますか。

○：はい。

質問：世界の問題について関心を持つようになりましたか。

○：はい。

質問：これからも世界の問題の解決に参加しますか。

○：そうしたいです。私でもできることがあると分かったから。

子ども○のインタビューの中で子どもの権利問題の解決に対する子ども○の態
度が分かるようになった。授業の前、子ども○は違う国の子どもたちが人権を保
護されないまま、大変な労働に苦勞している事実を知らなかった。しかし、授業
の進行によって子ども○は子どもの権利問題に対する関心を持つだけでなく、
この問題の解決に積極的に取り組むようになった。希望のコメント活動は、教え
なかった内容だったにもかかわらず、自らインターネット検索で探し出し、活用
していた。これは Web の関連情報学習を通じて Web での参加可能性をさらに拡
張した事例だと言える。また、子ども○はこれからも世界の問題の解決に積極的
に参加する意志を明らかにした。

インタビュー対象の子どもたちの授業の進行によるインタビュー結果、世界の
問題に対する関心と興味、世界の問題の解決に対する参加意識の面で現れた変化
を表にまとめると次のようになる。

表 4.1 授業の進行による子どもたちの意識変化

カテゴリー	子ども	授業の進行による変化	
世界の問題に対する 関心と興味	S	漠然とした関心	.....▶ 現実的な関心
	K	部分的関心	.....▶ 世界の問題 全体に対する 共感的関心
	O	無関心	.....▶ 感性的・共感的関心
	H	感性的関心	.....▶ 現実的な関心
	Y	漠然かつ消極的な関心	.....▶ 強い関心
	A	無関心	.....▶ 感性的関心
世界の問題解決 に対する 参加意識	S	消極的な解決意志	.....▶ 積極的な参加意識
	K	部分的参加意識	.....▶ 世界の問題 全体に対する 参加意識
	O	無関心および解決 意志の欠如	.....▶ 積極的な 解決意志と参加意識
	H	解決方法に 対する無関心	.....▶ 具体的で現実的な 解決意志
	Y	消極的な解決意志	.....▶ 積極的な参加意識
	A	参加意識の欠如	.....▶ 現実的な参加意志

世界の問題に対する関心と興味の面からすると、授業に参加した対象学生、全員が世界の問題に対する関心を持っていることが分かる。特に、インタビューの内容にも現れたように、授業の前までには関心がなかったり、漠然とした関心、部分的な関心を持っていた子どもたちが授業の進行に連れ、関心の水準が高まり、授業の終了後にはより発展された型の共感的かつ強い関心を表していた。

世界の問題の解決に対する参加意識の面からすると、授業の前までは世界の問題の解決に対して無関心であったり、問題の解決に消極的で部分的に参加しようとする意志が見られたとすれば、授業終了後には、より具体的で現実的かつ積極的な問題の解決意志を見せる子どもたちがほとんどだった。特に子どもOとSの場合、授業の前には世界の問題に対する解決意志が欠如していたのに比べ、授業を終えた後は他の子どもよりさらに積極的な解決意志と参加意識を見せていた。

このような結果からして、子どもたちが世界の問題に関する具体的な資料に接し、自分たちの感情を共有し、意見を交換しながら解決方法を探したり、人々に問題の解決に参加するように知らせる方法を適用した Good Global Citizen プロジェクトが、子どもたちの世界の問題に対する態度を肯定的に変化させたと言える。

4.1.2 授業結果物による分析

地球温暖化問題の授業

- 氷河が溶けてしまってホッキョクグマが何ヶ月も食べ物を探せないなんて本当にかわいそう。少し時間もかかるし大変だけれど、近い距離は歩いて行く。
- 最近世界には異常気候による被害が多い。地球温暖化の原因にもなる排気ガスを減らすために車に乗るよりは地下鉄に乗るようにする。

- ゴミの分別をちゃんとする。リサイクルされたのが再び使えるものになればゴミの量も減って地球環境にもいいんじゃないかな。
- 夏になったら暑いからといってエアコンをすぐつけるのではなく、窓を開けたりうちわを使うようにする。また、冬になったら部屋の温度を高めるために暖房器具や床暖房を使うより、暖かい
- 服をいっぱい重ね着して生活するように努力する。
- 地球の気温が1 ずつ高くなるに連れ怖いことが起きるみたい。これからは普段私が使う電気や水を今より大切に使う。
- 私の好物のハンバーガーに入れる肉を作るために牛を飼い、そこから出るガスが地球温暖化をさらに深刻化するなんて今日始めて知った。これからハンバーガーを食べる頻度を減らす。
- 使わないときはコンセントからプラグを抜くように心掛ける。
- モスクワの冬はとても寒いから地球温暖化が進めば暖かくなって良いと思っていた。しかし、地球温暖化により起る世界の色々な被害を知って自分の考えが間違えだったと気付いた。
- お父さんは原子力エネルギーについて研究している。日本の福島のことがあるって世界各国で新たなエネルギー研究が進むと言った。人にも地球にも優しいエネルギーを見つけたい。
- お父さんに車を乗らないで、地下鉄を乗るように説得する。
- 全ての国が京都議定書で約束した通り二酸化炭素の排出量を減らして欲しい。
- 森林減少も地球温暖化を進める大きな原因の一つだと今日の授業で分かった。今度自分の木を植える。

上記は地球温暖化に関する映像や学習コンテンツを見た後、子どもたちが書込んだコメントである。このコメントを見ると殆どの子どもたちが地球温暖化の深

刻さを自覚したことが分かる。またその中でも自分の普段の行動が地球温暖化を進めていると考えた子どもたちは自分の行動を改善しようとする意志を強く表現している。

子どもの権利問題の授業

- 地球にこのような国が存在するとは本当知らなかった。
- 子どもたちも人なのに、動物のように扱ってる。パキスタンの子どもイクバルの勇気ある行動はすごい。私も守られていない子どもたちのために何かできないあかな。
- サッカーボールを幼い子が何時間も苦労しながら作るなんてびっくりした。また、お金も本当に少なくもらうって可笑しい話した。これからサッカーボールを買うときは誰がどのように作ったのか必ず確認する。
- 弱い子どもたちを利用してものを作らせる大人たちが本当に悪いと思った。このような人たちがお金持ちにならないように児童労働で作られたものは買わないようにしなければならない。
- 子どもを虐待したら罪になる国もいっぱいある。子どもの権利を保護する法律を世界の全ての国に作るべきだ。
- 私と同じ歳の子どもやもっと幼い子どももいた。学校に行けなくて働く姿がとてもかわいそうだった。今は私にできることがないけれど、大人になったら世界の守られてない友達を助けるために子どもの権利についてもっと勉強したい。
- このようにパソコンを使いながら勉強できるのは幸せなことだと感じた。学校と本がなくとも勉強できない子どもが世界にいっぱいいるという事実にとってもびっくりした。この子たちを思い出しながらこれからは文房具を最後まで大切に使う。

- 自分たちも子どもときに苦労したのに子どもたちを同じ目に合わせるなんて本当に悪い。大人になって子どもの権利を尊重し守るために今の子どもたちに子どもの権利の重要性を教えるべきだと思う。
- コーヒーやチョコレートを作るときに子どもの労働力が使われているという話しにすごくショックを受けた。お母さんにコーヒーを飲む時は公正取引されたものなのか必ず確認するようにお願いする。
- たまに駅でストリートチルドレンを見る。この子たちが安全に住む場所を政府に作ってもらいたい。
- 人権という言葉は普段よく耳にするけれど、実際に子どもの人権がそんなに侵害されているとは知らなかった。またこのようなことが起きていると知らない友達に教える。
- 授業を受けて UNICEF について分かった。今年のクリスマスカードは UNICEF で買って少しでも子どもの権利を守ることに役に立ちたい。

授業終了後、子どもたちは、「かわいそう」「このようなことが世の中で起きているとは知らなかった」「びっくりした・ショックを受けた」という表現を多く使っていた。またパキスタンの子どもイクバルの行動に対して「勇気がある・すごい」と表現した子どもたちが多くいて参加の重要性を言っていた。労働問題によって苦痛を味わっている子どもたちの状況を自分たちと比較しながら考え、子どもの人権を侵害する人々に対する怒りの表現も多数現れた。子どもの殆どが子どもの権利問題は皆が解決することだと考えに反して、何人かの子どもは自分たちとは関係ない問題だと考える様子を見せた。しかし、このような子どもたちも貧困と飢餓問題、戦争と紛争問題の授業を受けながら上々に皆で解決する問題だと自覚するようになった。

貧困と飢餓問題の授業

- 世界に豊かに暮らす人より貧しい人が多いとは知らなかった。
- 私の友達の中にはこんな貧しい人はいないから驚いた。

- 北朝鮮の子どもたちやアフリカの子どもたちのガリガリの写真を見て胸が痛かった。
- 給食を残さず全部食べるようにする。
- 浪費する習慣を治し、そのお金を貯金して飢餓や貧困で苦しむ子どもたちに送ってあげたい。
- 両親に感謝する。
- 募金をして力になりたい。
- 学校もないし、机もなく土に座って勉強する子どもたちを見て可愛そうに感じた。私のノートや文房具を送ってあげて子どもたちが楽しく勉強できるように手伝いたい。
- 子どもたちが一生懸命勉強してお金持ちの国になるためにいい学校を作ってあげたい。

主に子どもたちは現在の自分の生活と貧困と飢餓で苦しむ子どもたちを比較していた。特に、本研究対象の学校は、平均より豊かな経済的水準を維持しているためそのギャップがさらに大きく感じられたと思われる。何人かの子どもたちは映像および学習コンテンツを視聴しながら終始“本当ですか。本当にこのように過ごしている人々がいますか。”と確認していた。自分と違う生活を送っている多くの人々の話しに衝撃を受けた子どもたちもいて、食べられなくて死に至る子どももいるのに給食を残してはならないというコメントをした子どももいた。大多数の子どもたちは貧困と飢餓問題に対して大きな関心を表し、助けるべき・手伝うべきだという意志を示した。

戦争と紛争問題の授業

- 戦争はあってはならない。
- 誰のために戦争をするのか分からない。戦争が好きな人はいないはずなのに…。

- お互い少しずつ譲っていけば皆一緒に仲良く暮らせるのに…。
- 悪い人たち！なぜ戦争を起こすの。
- 平和の大切さをもう一度感じた。戦争よりは会話で平和的に解決するのがいい。
- 韓国でも 60 年前戦争が起きた。今は平和だけれどまだ休戦中である。北朝鮮の人々とも仲良く過ごしたい。
- 戦争で死ぬ何の罪もない子どもたちがかわいそう。
- 我が国では未だに周辺国との紛争が起きている。政府は武力による解決ではなく平和的な手段を用いて欲しい。
- 世界で一番残酷なのが戦争だと思う。この世界から戦争を無くすために全ての国の人々が力を合わせるべきだ。
- 地球上にこんなに紛争が多いなんて信じられない。
- 宗教や思想の違いを素直に受け入れるべきだ。
- 自分の立場が絶対正しいとは限らない。自分の考え方が大切なように他の人の考え方も尊重しないとダメだ。
- 戦争に使う武器を作るため大金がかかるそう。そのお金を地球温暖化の解決や貧しい人々を助けるために使ってほしい。

露・韓、両国とも戦争や紛争を抱えている国だったので戦争について子どもたちの関心が非常に高かった。自国で起きた戦争のもたらした惨状を通じて戦争問題の深刻さを感じ、戦争が起きないように願っていることがコメントで明らかになった。子どもの殆どは戦争の無謀さに対してコメントしていた。小学校 4 年生の子どもからすると戦争の根本的な原因について理解するのは非常に難しい。が、戦争が全世界に与える恐怖感と被害に大変興味を持っていた。また、前の授業のことを思い出しながら戦争にかかる費用を地球温暖化や貧しい人々のために使っ

て欲しいというコメントもあり、授業による世界の問題に関して認識できるようになったことが分かった。戦争という言葉と同じ頻度で出て来た言葉は平和だった。世界平和のために努力すべきだという意見が多数あった。戦争と紛争の問題は他の問題とは少し違う性格を持つもので、子どもたちは死につながる問題だと思って、敏感に反応する様子を伺えた。

4.1.3 授業感想文による分析

Web を活用した世界の問題に関する授業を実施した後、良かったこと、難しかったこと、自ら変ったと思うこと、全体的な感想をアンケート（開放型質問）を通じて調査しまとめた。このことで Web を活用した世界の問題授業に関する子どもたちの全体的な認識およびこれからの改善方法を考えることができた。

子ども H の感想文

先生から今度の社会の授業をパソコン室で行うと聞いたときは、どのような授業なのか全然想像出来なかった。しかし、授業を聞いて勉強する時間が楽しくなってきた。世界の問題についてインターネットで検索しながら今起きている世界の問題がなにかもっと詳しく知ようになり、世界の問題に対して関心を持つようになった。私は両親と一緒に毎年夏休みと冬休みに海外を旅しているけれど、世界のこのような問題に対して今まであまりにも関心を持たなかった。しかし世界の問題は本当に深刻のようだ。私も同じ地球に住んでいるのに、知らんぷりをしてはいけないと思う。友達に世界の問題授業で作った新聞や絵を E-mail で送った。友達に私の思いが届いたらいいな。また、違う友達にも世界の問題について知らせ一緒に問題を解決していきたい。今日からニュースで世界の問題に対する内容を必ず読み、私に何ができるのか考えてみる。

子ども O の感想文

私は新聞記事を検索して読んでみるのが一番面白かった。先生が用意して下さったのよりもっと多くのことを知ることができた。また、自分ができることを考えながらコメントすることは大きな意味があったと思う。友達のコメントを読んで私たちでもできることがあると希望を感じた。直接アフ

リカに行って人々を手伝うことは今の私にはできないから最初は落込んだけど、普段の私の行動が間接的に世界の問題を解決できると授業を受けながら分かった。違うクラスの友達にも教えてあげたい。何だかいい気分だ。

子ども S の感想文

私の夢は医者である。そのため私はお父さんのように立派な医者になってお金をいっぱい稼ぎたい。そしてまた新たな夢ができた。医者になってアフリカに行って病気にかかった人たちを治してあげたい。先生と一緒にインターネットで世界の問題について勉強しながらこのようなことが分かった。貧しくて食べ物が食べられなく、さらに病気になってしまい、それに治療もちゃんと受けられない子どもたちを見てかわいそうすぎて涙が出た。'コインの両面'で見た人々の顔が忘れられない。私は必ずアフリカにいるかわいそうな人々を手伝う。

子ども M の感想文

授業を受けながら一番記憶に残ったのは友達と一緒に新聞を作ったことだ。今までは社会授業は、調査して持ってきたのを使って、大きな画用紙に写真を貼ったり、字を書いたり、色鉛筆でデコレーションをしたりした後、友達の前で発表していたが、今回の授業ではそういうのはしなくてパソコン室でいっぱい勉強をした。先生が方法を教えて下さって私たちが直接してみた。ちょっと面白かった。家で調べものをする宿題のときはお母さんがしてくれる場合もたまにあったけれど、学校で授業中調べものをする私が直接するからもっと面白くて勉強になる感じがする。そして、私は発表するのがとても恥ずかしいから新聞をハングル(文書作成プログラム)で作ってアップロードし、友達にも送れてよかった。特に、クラスメイトに私が作った新聞をほめてもらってとても嬉しかった。他の子たちが私の新聞を見て世界の問題について感じるようなように願う。

子ども H の感想文を見ると世界の問題に対する関心と参加意識が非常に強く現れている。そして子ども S の場合、将来の夢と世界の問題を関連づけ考える様子を表していた。子ども O もコメントをする活動を通じて世界の問題解決に強い参加意志を示し、子ども M の感想文からは Web を活用した授業方法によって肯定的な学習効果を得ていることが伺える。

このような子どもたちの感想文を総合して次に示す。

表 4.2 Good Global Citizen プロジェクトに対する子どもたちの感想

項目	感想文の内容
授業でよかったこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 私が世界の問題を解決するために努力できることが嬉しい。 ・ 学習コンテンツは面白くて分かりやすかった。 ・ 世界の問題に関する新聞を作って友達や両親にE-mailで送ったことが何か重要な仕事をしたように思えて満足した。
難しかったこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 活動時間が足りなかった。 ・ グループワークの際に協力しない友達もいて大変だった。 ・ 新聞を作るときに最初は少し難しかった。
授業後変わったと思うこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 世界の問題について関心を持つようになり、以前より知ることが多くなった。 ・ 世界の問題は私の力では解決できない問題だとずっと考えていたけれど、授業を受けてからは素朴なこと一つでも自ら実践しようと思うようになった。 ・ 世界の問題に関するニュースを必ず見るようにしている。 ・ 世界の問題について両親とよく話すようになった。 ・ 世界の問題を解決するために何ができるのか毎日考えている。 ・ 将来の夢が貧しくて病気にかかっても病院に行けないアフリカの子どもたちを助けるお医者さんになった。
全体的な感想	<ul style="list-style-type: none"> ・ Webを使って世界の問題に関する色々な資料を見ることができてよかった。 ・ 先生に全部教えてもらうよりもっと楽しく勉強できた。 ・ このような授業がもっと頻繁にあって欲しい。 ・ 両親に感謝しなければならないと思った。

子どもの授業感想文の内容に鑑みると、Webを活用した世界の問題に関する授業に対して殆どの子どもたちは授業が楽しく意味があったと評価していた。そして自分の周りだけでなく世界のさまざまな問題について関心を持って解決していくため努力する態度を持つようになったと言っている。子どもたちは授業を受ける過程で自ら多くの意味を発見していて、Webを使った参加が世界の問題の解決に役立つことを感じ、さらに積極的に参加しようと努力する姿が見られた。これは本授業が子どもたちの世界の問題に対する態度、つまり世界の問題に対する関心と興味、そして世界の問題を解決するための参加意識を変化させることに役に立ったのを説明する資料である。

4.1.4 絵を使った効果

最終課題である‘理想の世界’の絵を露・韓の子どもたちが共有することにによってどのような効果があったかを分析するため、授業感想文と絵を子どもに見せたときのコメントを利用した。

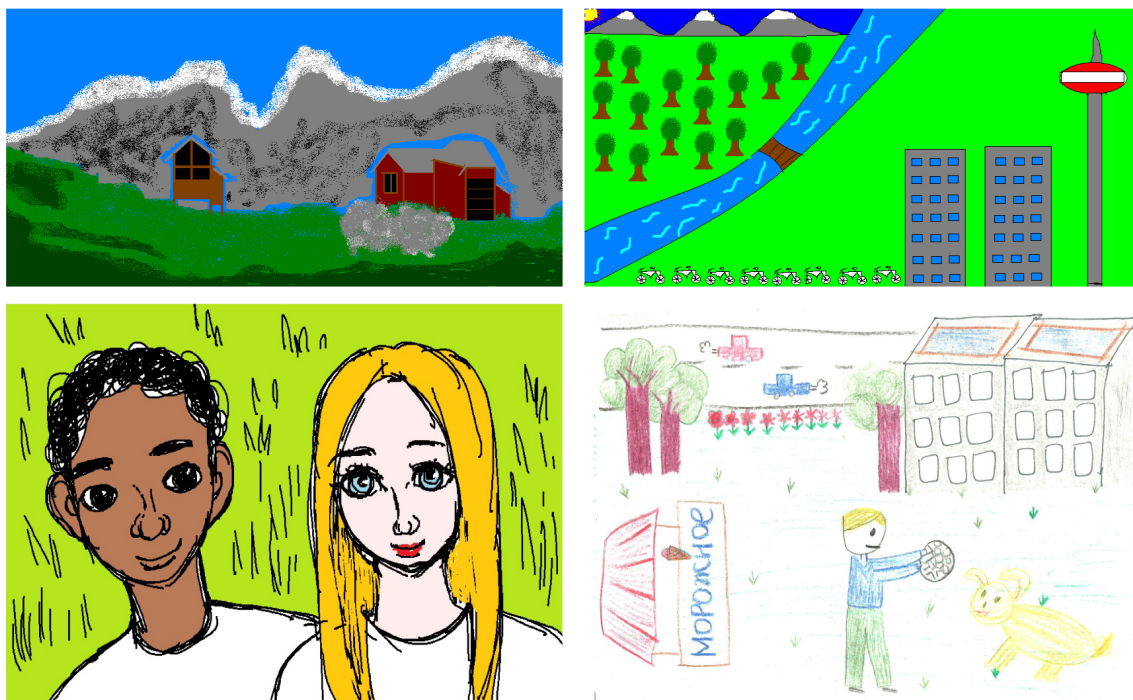


図 4.1 ロシアの子どもの絵

子ども A の感想文

最終課題である‘理想の世界の絵’を見ることはすごく面白かった。韓国の子どもが描いた絵を見るのは始めてだった。ロシアと韓国は言語も文化も全然違うけれど、理想の世界の絵を見たら考えていることは結構似ていると感じた。何だか友達になれたような親しみを感じた。

子ども H の感想文

ロシアの子どもたちの手書きの絵は私たちのとは少し違っていた。人の髪の毛が黄色だったり、分からない文字が書いてあったりしたけれど、自然豊かな環境で過ごしたいと思っているのはすぐ分かった。

子ども J の感想文

韓国の子どもたちは戦争について悩みが多いのが分かった。国境を消しゴムで消している絵がすごく印象に残った。韓国の子どもたちが願っているように戦争問題が早く解決できて、皆が幸せに過ごせる日が来るように私も何か力になりたい。

子ども A は異国の子どもたちの絵を見ることで好奇心や楽しさを表しており、さらに絵を共有したことによって親しみを感じていた。また、子ども H は言葉は通じないけれど、絵を見て異国の子どもが世界の問題ー地球温暖化ーについてどのような心配をしているのかを把握でき、子ども J の場合も絵を見ることによって韓国の子どもの悩みについて考え、さらに悩みの解決のために自ら力になりたいという意志を見せていた。



図 4.2 韓国の子どもの絵

このような子どもたちのコメントや感想文の内容を総合したのが以下である。

- 違う国の子どもたちの絵が見られて楽しかった。
- 言葉は全然分からなかったけれど、ロシアの子どもたちも地球温暖化に大変興味を持っているのが絵を見てすぐ分かった。
- 韓国の戦争問題についてはあんまり知らなかったけれど、絵を見てその深刻さが分かった。早く平和になって欲しい。
- 国籍が違って地球温暖化の防止を願う私たちの思いと、できることは同じであると感じた。

- 見たこともない文字が書いてあって面白かった。理想の世界についてはすぐ分かったが、文字はどういう意味なんだろう...気になる。
- 言葉や国が違ってても皆仲良くしないとイケない。

子どもたちは始めて違う国の子どもたちの絵を見ることによる好奇心や面白さを感じながら、言葉は通じなくてもお互いの考え方を理解し、それについて自らの意見を持っていた。また、他国の問題を自ら解決できる方法はないのか探索する強い意志を見せ、他人・他国・異文化が直面している困難と全地球的共同問題に対して責任感あるグローバルシティズンとしての姿勢を持つことに役立ったと思われる。

4.1.5 事前・事後のアンケートによる分析

世界の問題に対する関心と興味の変化

質的研究の限界を補うために、授業の対象である子どもたち全員に‘世界の問題に対する態度’に関する事前・事後のアンケートを実施し、Webを活用した授業の前と後の意識変化を分析した。

表 4.3 世界の問題に対するアンケートの質問項目の構成

内容		質問項目の番号
グローバル シティズンシップ	世界の問題に対する関心と興味	1, 2, 5, 6, 7, 13, 14, 15, 16, 21, 22, 23, 27, 28, 29, 30
	世界の問題の解決に対する参加意識	3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 24, 25, 26, 31

表 4.3 のように世界の問題に対する関心と興味、世界の問題の解決に対する参加意識の二つのカテゴリーに分けた。

世界の問題に対する関心と興味の変化

授業の前と後の世界の問題に対する関心と興味の変化を調べるため実施した質問項目（15個）のアンケート結果を表4.4にまとめた。

表 4.4 世界の問題に対する関心と興味

(N=65)

番号	質問項目	調査時期	いいえ	普通	はい
1	世界の問題がどこでどうやって起きているのか知っている。	授業の前	48	7	10
		授業の後	0	5	60
2	世界の問題に関心を持つべきだと思っている。	授業の前	10	43	12
		授業の後	0	0	65

世界の問題がどこでどのように起きているのかの質問に対して授業の前は約74%の子どもは知らない、約11%の子どもは普通、約15%の子どもだけが知っていると答えた。授業後に全体の子ども中92%は知っていると答え、普通と知らないと答えた子どもは8%だった。これを通じて子どもの授業の実行後、世界の問題に対する関心が高まり、世界各地で多様な問題が生じていることを認識するようになったと思われる。

また、世界の問題に関心を持つべきだという質問に対しては、授業後100%の子どもが肯定的な答えをし、世界の問題に対する共感や関心の面から比較しても授業の前より授業の後の方がより高い比率を見せた。

この結果を通して、子どもたちはGood Global Citizenプロジェクトを経験した後、世界の問題に対する関心と興味が高くなったことが分かる。

世界の問題に対する参加意識の変化

授業の前と後の世界の問題の解決に対する参加意識の変化を調べるために実施した質問項目（16個）のアンケート結果は表4.5である。

表 4.5 世界の問題の解決に対する参加意識

(N=65)

番号	質問項目	調査時期	いいえ	普通	はい
3	世界の問題の解決に私が参加すべきだと思っている。	授業の前	20	23	22
		授業の後	0	0	65
8	私は世界の問題の解決方法についていっぱい知っている。	授業の前	20	36	9
		授業の後	0	18	47
31	私は世界平和に寄与できることであれば積極的に参加する。	授業の前	10	36	19
		授業の後	0	13	52

授業を始める前、世界の問題の解決方法に対して約 86 % の子どもが知らないあるいは普通だと答え、世界の問題の解決に自分が直接参加すべきだと答えた子どもは 34 %、また実際の生活で世界の問題の解決に参加する意志を持った子どもは約 29 % 程度だった。授業後の結果を見ると、世界の問題の解決方法に対して約 72 % の子どもがいっぱい知っていると答え、自分が世界の問題の解決に参加すべきだと思う子どもの比率が 100 % と顕著に高くなったのが分かる。また、実際の生活で世界の問題の解決に参加する意志もかなり高くなった。これは子どもたちが授業の過程で世界の問題を解決するための活動に熱心に参加し、授業の全般を通して世界の問題の解決意志および参加意識が高くなったことを示す結果だと言える。

インタビューの結果と授業感想文、事前・事後のアンケートの結果による分析結果を総合すると、Good Global Citizen プロジェクトの実行後、子どもたちの世界の問題に対する関心と興味、参加意識等が変化したのが分かった。

4.2. Good Global Citizen プロジェクトの効果

Good Global Citizen プロジェクトの効果を調べるために子どもたちの Web を活用する授業に関する興味と Web 資料および Web サイトの活用の効果を分析し

た。授業の観察日記、インタビュー記録、感想文を分析した結果、Good Global Citizen プロジェクトの効果を以下のように得られることができた。

表 4.6 Good Global Citizen プロジェクトの観察記録

回数	授業観察記録
1回目の授業	<p>授業を始める前に世界の問題に関連した多様な動画や関連サイトをWebサイトの資料室フォルダーにアップロードしておいた。その動画を子どもたちが見るように指導した。その後、地球温暖化に関するニュースや新聞記事を提示し、それについての意見を自由にクラスメイトと話すようにした。また子どもたちが直接新聞記事を検索できるように検索方法を教えて、新しく知ることになった記事はWebサイトの掲示板に載せ他の子どもたちと共有し意見を交わすようにした。地球温暖化について色々な資料を接した後は、Webの学習コンテンツを活用して地球温暖化について学ぶようにした。今日学習するトピックは地球温暖化で、子どもたちが興味を失わず学習できるようにさまざまな映像や写真、分かりやすい説明等で構成されていた。子どもは自己主導的に、相互作用的に学習を進行していた。</p>
2回目の授業	<p>前回の授業の宿題として出した地球温暖化を防ぐために自分たちでできることのコメントを元に子どもたちでディベートを行い、Webを通じて地球温暖化問題の解決に参加する時間である。オンライン署名制度、Webキャンペーン等さまざまなWeb参加方法を教えた。子どもたちはWebキャンペーンのための'地球温暖化に関する新聞'を作成することに熱心だった。インターネット検索で資料を探すことに積極的に取り組み、ディベート活動も活発だった。グループワークで進行していたが、殆どの子どもたちが積極的に参加した。対面授業での限定されたリソースに比べWeb空間の資料の量と質は限りがない。子どもたちはこれを充分に利用していた。新聞を完成した後、子どもたちは早く誰かに新聞を見せたくて見せたくて仕方がなさそうだった。E-mailで新聞を添付して両親や友達に送ったり、自分のブログがある子どもたちはそこに新聞を掲示した。ブログのメインページの紹介文に'地球温暖化問題を解決するため皆一緒に頑張りましょう'と変えた子どももいた。</p>
8回目の授業	<p>前回の授業の宿題として出した「戦争と紛争を無くすために自分たちが何ができるのか」についてのコメントを元に子どもたちでディベートを行った。子どもたちがよく話すキーワードは北朝鮮、テロ、イラク戦争、平和だった。他の授業では「かわいそう」という哀れみの感情を表したに比べ今回は「怒る」という怒りの感情を表していた。'戦争と紛争問題に関する新聞'を作成する際は'平和'という言葉が多く使われていた。作った新聞を北朝鮮にE-mailで送る方法はないのか聞く子どももいた。全てのトピックの授業が終了してから'理想の世界を絵で描いてみましょう'という課題を出した。グループワークで行われたが、一つのPCを使って4人が一緒に絵を描く作業は子どもたちにとって大変そうにも見えた。描いた絵をWebサイトのギャラリーに載せ、クラスメイトと共有し、ロシアの子どもたちが描いた絵を一枚ずつ見せた。子どもたちは非常に興味を示し、自分たちが描いた絵もロシアの子どもたちが見れるのか質問してきた。また、ロシアのWebサイトを自ら観察し、インターネットの翻訳サイトを利用し、ロシアの子どもたちのコメントを翻訳し、うなずいたり、そのコメントについて他の子どもたちと意見を交わしたりしていた。</p>

4.2.1 授業の進行において Web を活用する効果

本プロジェクトでは多様な Web 資料を活用した。子どもに関心を持たせる資料として Web の動画、インターネットニュース、写真等を活用し、世界の問題の解決に参加する授業ではインターネット検索、Web 討議、E-mail 等、子どもたちが主導的に Web を活用した学習を進行した。そして、授業の全てのプロセスで活用した Web 資料および Web サイトの活用が子どもたちの学習にどのような影響を与えたのかを調べた。

Web を活用する授業に対する子どもたちの興味や関心がうかがえる教師の授業観察日記を提示する。

授業観察記録にも示されているように、子どもたちはパソコン室で動画一つを見ても、インターネット検索だけでも対面授業に比べ集中度が高いことが分かる。インターネット検索を用いて収集したデータを Web サイトの学習資料室にアップロードし、共有することにも上手に参加できた。また Web を活用した授業に対する基本的な心得があり、興味度も高いことが分かった。さらに子どもたちは授業で用いられた動画、写真のようなマルチメディア資料にも関心を示していて、特に学習 Web サイトと学習コンテンツを活用した学習でも高い興味と積極性を見せ授業の効果を増大させていた。これは子どもたちとのインタビューでも明らかになっている。

質問：Web を活用する授業はどうでしたか。

- 子ども S：よかったです。これからもパソコン室で授業を受けたいです。教室でするより面白かったし、本当に頑張って授業を聞きました。また、授業中に理解できなかつたりしたのは家に帰っても勉強できたから便利でした。
- 子ども K：私が直接世界の問題に関する資料を探せるからよかったです。
- 子ども O：私はコメントをするのがよかったです。他の子たちの意見も見ることが出来るし、私の意見と比較することもできるから、もっと深い会話ができるように思えます。

- 子ども H：子どもの権利に関する新聞を作って違うクラスの友達に E-mail で送ったのが面白かったです。
- 子ども Y：面白かったです。色々な資料を早く探せるから世界の問題に対するニュースをいっぱい知るようになりました。
- 子ども A：他の子たちがアップロードする資料も見れるから 2 倍勉強になる気がします。

質問：教室で授業を受けるのと比較して Web を活用する授業はどうでしたか。

- 教室での授業は主に先生に全部教えてもらうけれど、この授業は大体私たちが全部するからもっといいと思います。
- 子ども K：グループワークするとき、教室だとサボる子も時々いるじゃないですか。でも、Web を活用すると誰が参加してないのかバレてしまうから、全員参加するようになったと思います。
- 子ども O：教室でディベートするときには興奮した大声出す子とかがいてうるさかったけれど、Web サイトのチャット機能を使うと静かでもよかったです。そして、私は話すより書くのが好きです。
- 子ども H：教室では紙に書いて発表して終わりだけれど、パソコンで作った新聞は色々な人々に渡すことができるからもっと意味があると感じました。本当に世界の問題を解決しているように感じられました。
- 子ども Y：私たちが直接資料も探して、意見も載せるから面白いと思いました。コメントを見るのが楽しみでしたよ。でも、時間はもっとかかったようでした。時間が少し足りなかったです。でも、家に帰って暇なときに出来るからそれは本当に楽でした。
- 子ども A：教室では時間がないと全部発表できないけれど、Web サイトの掲示板を使うと皆の意見を知ることが出来るからいいです。

Web を活用する授業に対して子どもの殆どは肯定的な反応を見せた。このような結果は対面授業での時間と空間の制約という短所を補完した Web を活用した授業が子どもたちの学習活動に役にたったことを説明するものだ。また、教師の講義式授業に比べ子どもたちの自己主導型学習が主となるということからでも、子どもたちの興味と授業の効果を同時に高めることができるのは大きな長所だ。

資料の共有、Web サイトでのディベート、コメントで意見交換等を可能にする Web サイトの活用は授業の全課程で行われ、授業時間以降も持続的なインタラクションができる空間として位置づけられた。

4.2.2 Web を活用する授業方式についての授業感想文

Web を活用した世界の問題に関する授業を実施した後、Web を活用した授業のよかったこと、難しかったこと、教室授業と Web を活用した授業の中でどちらがもっと効果的だと思うのか、全体的な感想をアンケート（開放型質問）で調査しまとめた。これを通じて Web を活用した授業に関する子どもたちの全体的な認識および今後の授業の改善方向を考えることができた。

表 4.7 Web を活用する授業に対する子どもたちの感想

項目	感想文の内容
Webを活用した授業のよかったこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 私が直接資料を調べるから自分の欲しかった情報を得られることができた。 ・ 他の子たちの考え方と簡単に比較することができた。 ・ 世界の問題は大変多様でずっと変化するため、インターネット資料で授業をすることはいいと思う。 ・ 多様な資料を見ることができ、私が直接することができたよかった。 ・ Webを活用した授業の方が退屈でなく面白かった。 ・ 教科書に乗っているのより世界の問題についてもっとよく知るようになった。 ・ 自分のペースで勉強できてよかった。
難しかったこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 時間が足りなかった。 ・ 資料が多すぎて新聞を作るときは資料選びに苦労した。 ・ タイピングに慣れてなくて時間がかかった。
全体的な感想	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実際に誰かを助けることに参加するのは今の私には難しい。が、Web空間で世界の問題を解決するために友達とキャンペーンができることがよかった。 ・ アフリカに行くことはできないけれど、人々にWebキャンペーンを通して広めたら誰かアフリカに行って手伝ってあげるかも知れない。 ・ このように勉強するから社会が面白い。社会は難しい科目だけでも、資料を探しながら勉強するから理解できる。 ・ 自ら直接活動するからもっと記憶に残る授業になったと思う。 ・ 同じ問題に対する違う国の子どもの意見が見られて良かった。 ・ 資料を調べるのは便利でいいけれども、ディベートは実際に皆と顔を見ながらするのがもっと良い気がする。

子どもたちの授業感想文には、Web を活用した授業方法について大部分の子どもたちは授業が楽しかったと言っていて、その理由は教師ではなく子ども自信が授業の主体になった活動したからである。また現実の実際の問題を素早く接し、それに対する意見を共有するインタラクティブな学習が子どもたちの関心と興味を高め、維持させるのに大きな役割を果たしたと考えられる。時間的・空間的の制約がある対面授業の限界を補完した点と多様なマルチメディア資料を十分に活用することができた点も子どもたちが Web を活用した授業を肯定的に評価する理由だと思われる。しかし、感想文に示したように十分な時間を提供できなかった点やパソコンの活用における技術的な問題は反省するところである。

このような結果を通じて Web を活用した授業が子どもたちの学習に対する興味と学習の効果を高める道具として適切な方法であることがわかる。Web を活用した授業を通して世界の問題に対してこれまでより積極的な関心を持ち、多様な観点で問題について考えるようにし、世界の問題解決に現実的に参加が難しい小学生の場合、Web を通じて世界の問題解決に参加できるという意識を持たせたことになる。

4.3. Good Global Citizen プロジェクトの分析結果

以上の Good Global Citizen プロジェクトによる世界の問題に対する態度の変化と Web を活用する授業の効果を分析した結果は下記の通りである。

世界の問題に対する態度の変化は、授業の進行による子どもたちのインタビューを分析した結果、授業の回数が増えれば増えるほど、インタビューの回数が増加すればするほど、子どもたちの世界の問題に対する関心と参加意識が高まっていた。表 4.1 に示したように、世界の問題に対する漠然かつ部分的な関心から、授業後は、現実的かつ共感的で強い関心に変化していた。また、参加意識の側面でも無関心、あるいは消極的で部分的参加の意志からより具体的で現実的かつ積極的な問題解決意志に変化していた。さらに、授業の結果物、授業感想文、事前・事後のアンケートを分析した結果、世界の問題のカテゴリーによって子どもたちの関心および参加意識は多少の差異が見られたものの、全体的に総合してみると、

子どもたちの殆どは本プロジェクトを通じて世界の問題に対する関心と興味、世界の問題の解決のための参加意識が高まったと言えるだろう。さらに、表現方法として絵を使い、互いの絵やその絵に関するコメントを共有する課程を経て、他人・他国・異文化が直面している困難と全地球的共同問題に対して責任感あるグローバルシティズンとしての姿勢を自然に持つことができたと思われる。

Good Global Citizen プロジェクトの効果および意味をまとめると、Web を活用する授業方式は世界の問題に対する関心と理解、世界の問題の解決のための資料収集を容易にした。実際、教室で行われる社会の授業の相当の部分は事前調査学習や調べものが先行される場合が多い。このような事前課題学習は授業者や学習者たちにストレスの要因になることも多いのだが、本研究ではこのような限界を Web を通じたリアルタイムの資料検索および活用で克服を図った。PC 一人一台の環境を基盤として Web を活用した資料の収集、討議、解決に参加し、授業に適切な資料を提供されるように Web サイトに学習コンテンツを作成し、載せ、もっと授業を活気づけようとした。

また Web サイトの相互作用性を活用した資料の共有で世界の問題の解決のための意見を交換できる効果的空間を作った。討議や学習フォルダーを利用して意見を共有し、交換できる時間を授業時間以外にも設け、対面授業の時間的・空間的限界を補った。また、露・韓の両国の子どもたちが Web サイトを通じて簡単に互いの意見を共有することができるようにし、それによって両国の子どもたちの視野を広げようとした。

変化が激しい世界で社会の教科書が現実を充分に入れられない問題点を Web を活用することで補完した。既存の紙の教科書の限界を Web を活用して克服できるように、世界の問題に対する理解をマルチメディアやさまざまな資料を用いて手伝い、問題の解決に参加意志を持つようにした。

最後に教室の対面学習の場合、参加しない学習者も多く見られるが、Web を活用した授業の場合は参加しない学習者の数が著しく減っていく。本授業では世界の問題に対する自分の意見をコメントに書く活動に自発的に参加する比率が非常に高かったし、対面授業で内気で発表をしなかった子どもたちも積極的に意見を載せる様子が見られた。さらに、何人かの子どもにとっては、Web を活用する授

業という新しい学習方法に対する興味が社会教科学習に対する興味に変化されたという点においても意味があると言える。

4.4. 考察

本研究ではグローバル・シティズンシップの育成のための Web を活用する世界の問題に関する授業を設計（Good Global Citizen プロジェクト）し、開発し、適用し、実際の結果さまざまなことが分かった。

しかし、本研究の結果を一般化するには以下のような限界がある。

第一、本研究は質的研究として態度の面のグローバル・シティズンシップの変化と関連する標準化された評価方法がないため、研究者の観点で分析された点である。従って、標準化された尺度を設定して研究結果を分析しなければならない。

第二、本研究はロシア・モスクワのシュコーラ 5 年生 25 名と韓国・ソウルの小学校 4 年生 40 名を研究対象として教育的意味を解釈した。が、少数の子どもを対象に授業を実行した事例研究のためこの研究を一般化するには限界がある。

第三、本研究は 2 週間総 8 回の授業課程を経て短い期間で行われた。反省および修正を通じた再実行のプロセスが出来なかったため短期間の効果である可能性もあり、この結果の持続性を検証することには限界がある。より正確かつ信頼度が高い研究結果を得るためには長期間の研究が必要だ。

第5章

結論と今後の展望

5.1. 結論

本研究は世界の問題に関する授業に Web を適用することで、子どもたちの世界の問題に対する態度の変化および授業の効果がどのように変化するかを分析し、その結果を通じて Good Global Citizen プロジェクトがグローバル・シティズンシップの育成にもたらす意味と可能性を考察することを目的として実施した。

韓国の小学校の社会科目の教科書に載っている世界の問題は非常に浅い内容で構成されていて、学習者にとって世界の問題を解決するべきだと思わせるよりは世界の問題の種類と現状を調べてみることだけで学習が終わってしまうことが多い。またロシアの社会科目のカリキュラムには正式に世界の問題に関する授業はなく、先生の裁量によって行われるか行われなかが決まる。このような状況で世界の問題について深い学習が出来ないの言うまでもない。

このような紙の教科書やカリキュラムの限界を補完するために Web を活用する世界の問題に関する授業を設計し、適用した。Web を活用する世界の問題に関する授業を通して子どもたちの世界の問題に対する態度にどのような変化があるのだろうかという疑問を持って始まった本研究の内容を以下に述べる。

- 第一、グローバル・シティズンとグローバル・シティズンシップ、世界の問題の概念とカテゴリー、Web を活用する授業の概念と教育的な意義に対して先行研究の分析を通じて理論的に考察した。
- 第二、韓国の 2007 年改訂された社会科のカリキュラムおよび教科書とロシ

アの社会科のカリキュラムを分析し、学習内容を選定し、Web を活用する世界の問題に対する授業を設計した。

- 第三、露・韓、両国の小学校4年性（約10歳）の子どもたちを対象に2週間、総8回のWebを活用した授業を実施した後、教師の観察記録日記とインタビュー、授業で収集した文献分析を通じて授業の前と後の世界の問題に対する態度の変化を比較することで、Webを活用する世界の問題に対する授業がグローバル・シティズンシップの育成における意味を探そうとした。

授業を実施する前と後のグローバル・シティズンシップの変化とWebを活用する世界の問題に関する授業の効果を整理すると、行動的な側面のグローバル・シティズンシップの変化では、時間の経過で授業の回数が増えればグローバル・シティズンシップがどのように変わるのかを比較分析した。殆どの場合授業の回数が増加すればするほど世界の問題に対する興味と関心度が高まった。世界の問題に対して特に関心がなかった子どもたちも授業後関心を持ってニュースやインターネット等を通じて世界の問題に関する情報を得ていた。また、世界の問題解決に対する参加意識が高くなった。オンライン署名、Webサイトでの討議、Webキャンペーン等の授業を行った後、子どもたちは世界の問題解決に参加していると思うようになり、実際の世界での解決能力とともにWeb空間でも忽忽と世界の問題解決に参加しようとする意志を見せた。既存の認知的側面が中心だった世界の問題に対する学習とは違って、本研究では行動的側面のグローバル・シティズンシップの変化に関心をおいて研究を進行し、その結果世界の問題に対する持続的な関心とともにさらにその解決のための参加意識が高まったことが分かった。

また、Good Global Citizen プロジェクトの効果については、Webを活用したことで子どもたちは非常に積極的にインターネット検索およびWebキャンペーン活動に参加したと共にクラスのWebサイトを活用して時間的・空間的制約から離れた学習活動に積極性を見せ、授業で自ら調べた資料を共有し、一緒に解決していく過程の中で非常に満足していることが分かった。既存の紙の教科書と比べWebを活用した授業方法は子どもたちに問題に対する関心と興味を高めることに効果的だった。特にWeb空間を通じた参加や違う文化、言語圏であるロシアと韓国の子子どもたちが同じ内容の授業を受け、最終課題として描いた絵を互いに共有でき

たのは、子どもたちに世界の問題に対する解決意志と参加意識を高め、視野を広げることができたと考えられる。本研究は、グローバル・シティズンシップの育成のための Web を活用した世界の問題に関する授業を設計し、開発し適用し、実際の結果でさまざまなことが分かったことでは研究の意義がある。一方で、本研究は質的研究としてグローバル・シティズンシップの変化と関連した標準化された評価基準の不在や少数の学生を対象に短期間で行われた点等の改善点があると思われる。

5.2. 今後の展望

考察で得られた改善点を踏まえ、今後の展望として、Web を活用する授業方法の側面で、Web を活用する授業が世界の問題の学習に効果的な教授方法および教育資料の活用であるというメリットも持っているが、一つの方法だけを強調すると、逆効果を呼ぶ可能性もある。よって、Web を活用することに対する教育的な妥当性と効果を真剣に検討し、批判的視覚を受容しながら最善の教授学習を設計し、実行すべきである。Web を活用した授業は対面型学習と並行して行われなければならない。対面型学習で効果が得られるのと Web を活用する授業の効果は相互補完的である。従って、どちらか一つだけに偏らないように注意し、適切に二つを混用して授業を運営する必要がある。また、研究方法的部分では研究の客観性と信頼性を確保するためにより長期間の研究機関が要求される。授業の構成においても学習の主体および内容の分析と共に、より多様な Web の活用方法について徹底的な分析を行い学習者の水準と適合性を考慮したプログラムの開発が前提されることが必要であると考えられる。

謝 辞

本研究の指導教員であり、幅広い知見からの確な指導と暖かい励ましやご指摘をしていただきました慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科の中村伊知哉教授に心から感謝いたします。

研究の方向性について様々な助言や指導をいただきました慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科の稲蔭正彦教授に心から感謝いたします。

研究指導や論文執筆など数多くの助言を賜りました慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科の稲見昌彦教授に心から感謝いたします。

さまざまな面から研究活動を支えていただき、時に苦楽を共にした慶應義塾大学大学院メディアデザイン研究科 DiTT の皆様に心から感謝いたします。

最後に、研究活動に関するご理解とともに、経済面や生活面において支援していただきました家族に心から感謝いたします。

参 考 文 献

- Banks, J.A. (2006) "Democracy, diversity, and social justice: Educating citizens for the public interest in a global age," *Education research in the public interest: Social justice, action, and policy*, pp. 141–157.
- Banks, J.A. (2008) "Diversity, group identity, and citizenship education in a global age," *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3, pp. 129–139.
- Banks, J.A. and C.A.M.G. Banks (2009) *Multicultural education: Issues and perspectives*: John Wiley & Sons Inc.
- Banks, James A., Cherry A. McGee Banks, Carlos E. Cortes, Carole L. Hahn, Merry M. Merryfield, Kogila A. Moodley, Stephen Murphy-Shigematsu, Audrey Osler, Caryn Park, and Walter C. Parker (2005) *Democracy and Diversity: Principles and Concepts for Educating Citizens in a Global World*, Washington: Center for multicultural education. Téléchargement possible, limité à UNexemplaire format PDF.
- Briks, H.M. (1997) "Global education and higher education," Ph.D. dissertation, doctoral dissertation of philosophy, University of Toronto (Canada).
- Chen, H. and L.K. Bright (2008) "Giving Children the World through the Web: Using E-Resources for Across-Cultural Experiences," *TECHNOLOGY AND TEACHER EDUCATION ANNUAL*, Vol. 19, No. 4, p. 2527.
- Cogan, J.J. (2000) "Citizenship education for the 21st century: Setting the context," *Citizenship for the 21st century, an international perspective on education*, pp. 1–21.

- Creswell, J.W. (2007) *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*: Sage Publications, Inc.
- Crossman, D.M. (1997) "The evolution of the World Wide Web as an emerging instructional technology tool," *Web-based instruction*, pp. 19–23.
- Davies, L. (2006) "Global citizenship: abstraction or framework for action?" *Educational review*, Vol. 58, No. 1, pp. 5–25.
- Dickens, L. and K. Watkins (1999) "Action research: rethinking Lewin," *Management Learning*, Vol. 30, No. 2, pp. 127–140.
- Director, S.B.N.S.W. 「 GLOBAL 'PERSPECTIVES INTEGRATED IN GLOBAL AND GEOGRAPHICAL EDUCATION」 .
- Dower, N. (2003) *An introduction to global citizenship*: Edinburgh university press.
- Earl-Slater, A. (2002) "The superiority of action research?" *British Journal of Clinical Governance*, Vol. 7, No. 2, pp. 132–135.
- Grant, L. (2006) "Using wikis in schools: A case study," *Future Lab. In Internet: http://www.futurelab.org.uk/resources/publications_reports_articles/discussion_papers/Discussion_Paper258 (06.10. 2007).*
- Heater, D.B. (1996) *World citizenship and government: Cosmopolitan ideas in the history of Western political thought*: Macmillan Basingstoke, Hants.
- Kemmis, S. and R. McTaggart (2005) "Communicative action and the public sphere," *The Sage handbook of Qualitative Research. 3rd Edition. London, Sage*.
- Khan, B.H. (1997) *Web-based instruction*: Educational Technology Pubns.

- Kirkwood, T.F. (2001) “Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities,” *The Social Studies*, Vol. 92, No. 1, pp. 10–15.
- Kniep, W.M. (1986) “Defining A Global Education by Its Content.,” *Social Education*, Vol. 50, No. 6, pp. 437–46.
- Lee, WO and SW Leung (2006) “Global citizenship education in Hong Kong and Shanghai secondary schools: Ideals, realities and expectations,” *Citizenship Teaching and Learning*, Vol. 2, No. 2, pp. 68–84.
- McIntosh, P. (2005) “Gender perspectives on educating for global citizenship,” *Educating citizens for global awareness*, pp. 22–39.
- Merryfield, M.M. (2001) “The paradoxes of teaching a multicultural education course online,” *Journal of Teacher Education*, Vol. 52, No. 4, pp. 283–299.
- Noddings, N. (2005) *Educating citizens for global awareness*: Teachers College Pr.
- Nussbaum, M.C. and J. Cohen (1996) *For love of country?:* Beacon Pr.
- Osler, A. and K. Vincent (2002) *Citizenship and the challenge of global education*: Trentham Books Ltd.
- Pike, G. (2000) “Global education and national identity: In pursuit of meaning,” *Theory into Practice*, Vol. 39, No. 2, pp. 64–73.
- Programme, Oxfam Development Education (2006) *Education for global citizenship: A guide for schools*: Oxfam GB.
- for the Social Studies, National Council (1994) *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*, No. 89: Natl Council for the Social.
- 地球憲章委員会 (2000) 「地球憲章」 , , http://www.env.go.jp/council/21kankyo-k/y210-02/ref_07.pdf .

米田伸次, 大津和子, 田淵五十生 (1997) 『テキスト国際理解』, 国土社 .