

# グローバル教育の学習方法に関する研究

—オーストラリアの地理教育を中心として—

松尾 通成\*

## 1. はじめに

グローバル教育とは、地球的問題(Global Issues)を解決する過程に積極的に参加することのできる人間の育成をめざす活動のことである。この定義から、グローバル教育を行う上で、大きな困難があることが分かる。それは問題の決定的な解決策、すなわち正解が無いにもかかわらず、社会参加を要求することである。現在、地球環境問題をはじめ、南北問題など地球的問題と呼ばれる大規模かつ複雑な問題が生起している。しかしながら、これらの問題の決定的な解決策は、いかなる科学者も明らかにしてはいない。つまり、これらの問題には、答えがあっても正解が無いのである。それにもかかわらず、教師は生徒が問題を解決するための活動に参加することを要求しなければならない。したがって、現実の問題の複雑さや難しさを軽視して、絶対的価値または普遍的価値を持ち出して結論づけてしまう傾向にある。つまり、教師は決定的な解決策を提示できないために、絶対的価値や普遍的価値によって生徒を教化し、社会参加を促そうとするわけである。こうした教育の方法は、教師の価値の押し付けでしかなく、生徒が多様な価値を認識し、グローバルな見方(Global Perspective)を身に付ける援助をしているとはいえない。

こうした困難を有しているグローバル教育は、問題の解決に必要な知識を習得し、能力を身に付け、価値づけ<sup>1)</sup>させるための「学び方を学ぶ」ことに重点を置く必要があると考える。つまり教師は生徒自身が知識を習得するための能力を身に付け、価値づけるための援助をしなければならない。また、グローバルな見方も身に付けさせなければならない。グローバルな見方は、自分とは異なるものを認識し、その多様性を受容することによって養われるものとする。よって、グローバル教育は、1つの価値を押し付けるのではなく、価値の多様性を受容する能力を高めることに重点が置かれるべきである。そこで、本論文は価値の押し付けを回避し、かつ生徒の積極的な社会参加を促すグローバル教育の学習方法のモデルを明らかにすることを目的とする。

この目的に向けて、次のような手順および方法で研究を行なった。まず、オーストラリアにおいてグローバル教育の学習方法について討議された記録をもとに、学習方法に求められる要素を考察した。この考察によって、グローバル教育には価値教育の要素を取り入れる必要があることが明らかになった。そこで、次に地理教育に価値教育の要素を取り入れた学習方法として地理的価値探究学習を例示し、その特徴と有効性を考察した。この地理的価値探究学習は、グローバル教育に不可欠な合理的な意思決定を導く学習方法として有効であるとする。また地理的価値探究学習は、合理的な意思決定をさせる前に、ロールプレイングやディベートといったグループ学習を取り入れるという特徴がある。この種のグループ学習は、学習者の協力なしには成り立たない。よって、地球的問題の解決に向けて協力する人間の育成をめざすグローバル教育にとって、グループ学習は有効な学習形態と考える。そこで、このことを理論的に補強するために、グループ学習の1つである協力的学習(cooperative learning)の特徴と有効性を考察した。そして最後に、オーストラリアの地理教科書を分析することにより、地理的価値探究学習と協力的学習がい

\* 長崎県田平町立田平中学校

かに統合されているか明らかにし、グローバル教育の学習モデルを示した。

## 2. グローバル教育において統合すべき学習経験の4要素

オーストラリアの地理教育において、グローバル教育が明確に意識されるようになったのは1986年以降である。これは1986年のオーストラリア地理教育者協議会年次総会（以下1986年総会と略す）が「より良い世界のための地理教育( Teaching Geography for a Better World)」というテーマで開かれたことに端を発している。この1986年総会の成果は『より良い世界のための地理教育』として出版されており、その紹介文には次のように記されている<sup>2)</sup>。

「本書は現在から未来に及ぶ地球的問題を扱うこと、つまり“より良い世界のため”の地理教育の学習方法やカリキュラムの開発に携わっている全ての地理教育者のための手引書である。」この紹介文から分かるように、1986年総会のテーマに掲げられた「より良い世界」とは、地球的問題が解決された世界のことであり、まさにグローバル教育がめざしているものである。したがって、実質的には「地理教育はグローバル教育に対して、どのようにアプローチすべきか」という課題が検討されたといえる。そして、この課題は次の3点に分けて討議されている<sup>3)</sup>。

1)より良い世界という概念：私たちがより良い世界のためにすべきことを明確にするための規  
準およびその規準から導かれた考え方。

2)科目としての地理の特質並びにそれが持つより良い世界を導くための学習を促進させるため  
の(カリキュラムに照らし合わせての)潜在的能力

3)地理を学ぶ生徒がより良い世界のために概念化し、取り組むことのできる教授/学習方法。  
本論文では、1986年総会において討議された3つめの課題である「地理を学ぶ生徒がより良い世界のために概念化し、取り組むことのできる教授/学習方法」に焦点を当てて考察してみたい。

1986年総会では、より良い世界のための地理教育において、その学習を促進するために内面化(inculcation)、知識の習得(acquiring knowledge)、熟考(reflection)、および行動(action)という4つの学習経験を結合させるべきであると結論づけている<sup>4)</sup>。よって、これら4つの学習経験を相互に関連させ、同時に起こるように結合させる学習方法は、地理教育がグローバル教育に対してアプローチする場合、最も効果的なものといえる。そこで、これら4つの学習経験について、その概要を明らかにしておきたい。

第1に内面化とは、ある価値を生徒に教え、それらの価値を彼らが内面化する手助けをすることを意味している。内面化は、生徒が多様な価値を広範に支持すべきことを前提としてなされることを特徴としている。したがって、1つの観点からの考え方を執拗に提示する教化(indoctrination)とは明確に区別する必要がある。

第2に知識の習得とは、提示された事象や概念を生徒自身の言葉で解釈し、それを再生できる形で記憶に留めることである。オーストラリアでは生徒が学び方を学ぶこと、すなわち自己学習能力を習得することを重視した教育は一般的ではない。つまり、オーストラリアにおける従来の地理教育は、知識の習得を重視してきたのである。これに対して1986年総会では、より良い世界のための地理教育は、生徒が合理的な思考と原則にかなった道徳的判断の両方に導かれた行動をとることを最優先の目標とすべきであると主張されている<sup>5)</sup>。よって、こうした目標を達成させ

るためには、知識の習得と次に述べる熟考の両方を重視し結合させる必要がある。

第3に熟考とは、ある考え方を何度も何度も顧みながら練り上げていく過程のことで、内省的思考と言い換えることもできる。熟考は各個人において、または他の2、3人と一緒に活動している時に行われるものである。グローバル教育において取り扱う地球的問題は、いまだ決定的な解決策が明らかになっていないものばかりである。なぜなら、そこには利害の対立があり、論争が絶えないからである。したがって、地理教育において地球的問題を取り扱い、その解決策を探ろうとすれば、論争は避けられない。そこで、なぜ論争が起こっているのかということ进行を明らかにする必要がある。論争の原因は、熟考の過程で対立する考え方を多様な観点から論理的に分析することによって、明らかになるはずである。また、熟考は考え方や意見の矛盾や曖昧さを認知させるのに役立つ。さらに、様々な人が同じ対象や出来事に対して様々な見方をしていること、すなわち人によって見方が異なることに気づかせる手助けともなる。よって、自明のことや広く一般に受け入れられていることは、熟考の過程において洗練されたものとなるはずである。こうした熟考の効能は、グローバル教育の主要な課題である生徒の偏見や先入観を取り除くことに對しても有効であろう。

最後に行動とは、より良い世界を創造する過程に参加することであり、グローバル教育の究極の目標といえる。行動は知識の習得を導くこともあるし、熟考の過程で促進された参加する意欲を示す指標ともなる。行動を学習体験として組織した学習、すなわち行動学習は、生徒に参加する意欲を高めさせる方法として有効なものである。このことから、行動学習は「為すことによって学ぶ」とは性質が異なることが分かる。つまり行動学習は目的的学习であるのに対して「為すことによって学ぶ」とは手段的学习である。したがって、行動学習は地球的問題を解決する過程に参加することを目標に掲げたグローバル教育にとって有効な学習方法といえる。

以上のことから、グローバル教育の学習方法に求められているのは、知識の習得と熟考の両方を重視した学習をする過程において、ある価値を内面化し、合理的な意思決定を行ない、その決定に基づいた行動をとることである。こうした一連の学習過程は、従来の地理教育に価値教育の要素を取り入れることによって可能となる。

### 3. 合理的な意思決定を導く地理的価値探究学習

科目としての地理は、人間と環境との関係を空間的に把握する学習を主な柱としている。ここで人間は価値を持つ存在である。よって、人間に関わりがある地理的事象は、外部世界（環境）に基づいてのみ理解することはできない。それを理解するためには人間の内部世界（価値）が重要になってくる。つまり人間の好み、選択および意思決定は、人間に関わりがある地理的事象を説明するために考慮すべき不可欠な要素である。ゆえに、地理は潜在的に価値を含んだ科目といえる。そこでオーストラリアでは、地理のカリキュラムに価値教育(Values Education)の要素を取り入れることが、1970年代後半から提唱されるようになった<sup>6)</sup>。提唱者の一人であるジョン・フィン<sup>7)</sup>は、合理的意思決定を導く学習方法として、ロンドン教育研究所で開発された地理的探究(geographical enquiry)を支持している。この地理的探究の過程を示すと図1のようになる<sup>7)</sup>。

図1から、事実の探究と価値の探究が同時平行的に示されていることは、一目瞭然である。と

はいえ、実際には事実の探究と価値の探究を全く同時に行なうことは不可能である。よって、ある段階で区切りながら、事実の探究と価値の探究を交互に進めるのが現実的である。ただし、その場合も双方向の矢印で示されているように、相互の関連性を常に意識することが重要である。

ここで、この地理的探究に沿って行なわれる地理学習を便宜上、地理的価値探究学習と呼ぶことにする。敢えて地理的探究学習と呼称しなかったのは、事実の探究しか行なわない場合も地理的探究という呼称がなされていることがあるからである。こうした事実を考慮し、かつ価値の探究が含まれていることを強調するために先の呼称にすることを断っておきたい。

筆者は、この地理的価値探究学習こそ、地理教育がグローバル教育に対してアプローチする場合、基本となる学習方法であると考え。なぜなら、グローバル教育が対象とする地球的問題はいわゆる社会問題の一種であり、そこには対立する価値が内包されているからである。ただ、地域的な問題に比べて問題の規模が大きいので、それだけ内包されている価値が多様であり、対立も複雑になっているといえる。しかしながら、グローバル教育の基本的課題は、あくまでも価値の対立を妥協と意思決定によっていかに回避し、問題解決の糸口を探ることであると考え。よって、事実の探究と価値の探究を統合し、より客観的で現実的な意思決定を導こうと工夫された地理的価値探究学習は、グローバル教育の学習方法として適当と考える。それでは次に、学習形態に焦点を当て、グローバル教育に適した学習方法を考察していきたい。

図1 地理的探究の過程

事実の探究	過程と重要な発問	価値の探究
人々とその環境の相互作用から生じる疑問、課題及び問題の意識づけ	観察と認識 何？ どこ？	疑問、課題及び問題に関して個人及び集団が異なる価値を持つことへの意識づけ。
疑問、課題及び問題の略述と明確化。 適当な仮説の設定。 集めるべきデータと証拠の決定。 データと証拠の収集と叙述。	明確化と叙述 何？ どこ？	関わりのある様々な個人及び集団が持っているまたは持つであろう価値の列挙。 価値の範疇への分類。 各範疇と関連すると思われる行動の評価。
データの編成と分析。 解答と説明の改善へ向けての動き。 仮説の受容または破棄。 さらにまたは異なるデータや証拠が必要かどうかの決定。	分析と説明 どう？ なぜ？	価値は証拠によってどのように証明できるかの評価。 例：価値は事実によってどの程度支持されるか。 自分自身または興味ある集団が表明している好みの順位一覧表の作成。
探究結果の評価。 予想、一般化と理論の構築に向けての試み。 将来の提案の考察。	評価、予想、理論の構築 何が起こるか？ どうすべきか？	選んだ価値に対する予想と将来の提案説明。
探究の結果に対する基本的な決定、及び価値の探究の結果に対する説明。	意志決定 何が起こるか？ どうすべきか？	探究の結果に対する基本的な決定、及び事実の探究の結果に対する説明。

表1 協力的学習グループと伝統的学習グループの違い

協力的学習グループ	伝統的学習グループ
積極的な相互依存関係 個人的責務 異質 指導的任務の共有 お互いに対する責任の共有 学習成果と維持の強調 直接教えられた社会的技能 教師は生徒を観察し問いに入る グループの過程そのものの効果	相互依存関係なし 個人的責務なし 同質 ある任命された指導者 自分だけに対する責任 学習成果のみの強調 うわべだけで無視された社会的技能 教師はグループの機能を無視する グループの過程なし

#### 4. 相互依存関係を疑似体験する協力的学習

協力的学習(cooperative learning)とは、生徒が協力的な相互依存関係において学習を遂行する学習方法の1つである。この学習は生徒が自分たちの考えを共有し、共通の目標に達する機会がある時、最も効果的に学習するという考え方に基づいている<sup>8)</sup>。協力的学習を行なっているグループ、すなわち協力的学習グループは、従来一般に行なわれてきた講義形式の授業での学習グループ(仮に伝統的学習グループと呼ぶ)とは、異なる点が幾つかある。デビット・ジョンソンは、協力的学習グループと伝統的学習グループの相違点を、表1のようにまとめている<sup>9)</sup>。

表1によって、協力的学習グループと伝統的学習グループの違いを比較してみると、協力的学習の特徴が幾つか浮かび上がってくる。そこで、次にグローバル教育との関連から協力的学習の特徴を考察してみたい。

まず、第1の特徴としてあげられるのは、学習グループを相互依存関係にあるものとしてとらえていることである。具体的には、共通の目標を達成するために、グループ内の生徒に仕事が分担され、教材や情報が配分され、各生徒に役割が指定され、共通の報酬が与えられることを意味する。学習環境を協力的なものとするために、生徒は他の生徒と相互依存関係にあることを認識しなければならない。こうしたことから、協力的学習においては、その学習に参加している成員(教師も含む)を1つのシステムとしてとらえ、学習を組織しているといえる。この点では、グローバル教育が地球を1つのシステムとしてとらえていることと相通じるものがある。よって、地球規模の相互依存関係を教室における相互依存関係に当てはめることによって、生徒はそれを疑似体験することができる。このことがグローバル教育の学習方法として、協力的学習が有効だという根拠である。

第2の特徴は、責務が共有されているということである。つまり、学習グループ全体としての共通目標があり、それを達成するために個々人の目標並びに責務が分担されている。そして、個人目標を最大限に達成することによって、共通目標の達成度を向上させることをねらいとしている。したがって、生徒は共通目標の達成度を高めるために、互いに援助し合うことも必要となる。このことは、グローバル教育の特徴と非常に類似しているといえる。なぜなら、グローバル教育には、地球的問題を解決するという人類の共通目標がある。それを達成するために各国、各種団体(企業や民間援助団体など)そして個人が、それぞれの責務を分担し協力することが要請される。よって、協力的学習グループが課題に取り組む過程は、まさに人類が地球的問題に取り組む過程に例えることができる。こうしたことから、第1の特徴と考え合わせて、協力的学

習は現実世界を疑似体験させる効果的な学習方法ということができる。

第3の特徴は、協力する技能を含む社会的技能を直接教えようとしている点である。直接教えるとは、例えば生徒を協力しなければ達成できない課題に取り組みさせることによって、協力する技能を高めさせることである。この社会的技能には、協力する技能の他に、他人に対して自分の意見や気持ちを表現するコミュニケーション技能も含まれる。したがって、社会的技能とは対人関係を円滑にするための技能と考えてよい。よって、協力的学習は、生徒が対人関係を円滑にするために必要な技能を習得することを主な目標としているといえる。ところで、グローバル教育が扱う地球的問題は一種の社会問題であり、個人レベルから地球レベルの対立が内在している。したがって、グローバル教育は、対立を回避して民主的な意志決定をする上で必要となるコミュニケーション技能を高めなければならない。こうしたことから、協力的学習はグローバル教育で育成すべき技能を高めることができる優れた学習方法ということができる。

以上の考察により、協力的学習は生徒が地球的問題の解決に取り組む過程で必要とされる技能の育成に寄与することが明らかとなった。そこで次に、地理的価値探究学習や協力的学習がどのように実践されているか、オーストラリアの地理教科書を事例として考察する。

## 5. 地理教科書”NEW WAVE GEOGRAPHY”の概要

この教科書は、ヴィクトリア州地理教育者協議会によって前期中等学校の4学年（第7～10学年）の生徒向けに編集されたもので2分冊からなる。教科書の編集にあたっては1986年にヴィクトリア州地理教育者協議会によって発表された『地理の意義』<sup>10)</sup>において述べられている地理教育の指針が反映されている。まず、地理学者が社会問題、環境問題の研究において用いるアプローチや技能を生徒が応用することをねらいとしている。また、生徒が生活している世界について批判的に考える力を身に付けさせることもねらっている。そして最終的には、一連の現代的問題を検討し、社会状態や環境状態の質を評価することに生徒を関わらせることにより、生徒が責任ある社会的行動を取ることをめざしている。したがって、タイトルにある“NEW WAVE”には、まさに地理教育の「新しい波」となる教科書であるという意味がこめられている。

表2は、この教科書で取り扱われている単元名を示したものである<sup>11)</sup>。ただし、この中には文学的表現が用いられている単元名もあるので、筆者が直訳した上で意識を括弧内に示した。この表から環境問題、南北問題、人権問題などグローバル教育が対象とする地球的問題が広範に取り扱われていることが分かる。まず、こうした単元設定の仕方が地理教育の「新しい波」と呼ばれる理由であろう。また、この教科書はA4判と大型で、多様なイラスト、写真、地図、漫画などが豊富に使われており、視覚に訴える要素が強い。これによって、生徒が現代世界における地球規模の事象や課題を視覚的に理解できるように工夫されていることも特徴の1つである。もう1つの特徴は、生徒が楽しくかつ協力して学習に取り組み、自分たちで問題の解決策を探究できるように多様な学習活動（約半数はグループによる学習活動）が明記されていることである。このようにグループ学習が多用されているのは、協力的、相互作用的に学習がなされた場合、最も学習効果が上がるという考え方が基本にあるからである。

オーストラリアでは、基本的には教師がカリキュラムに合わせて自由に教科書を採択すること

ができる。この点で、教科書検定制度を採用している日本とは異なる。したがって、こうした教科書をそのまま日本に導入することは不可能であろう。しかしながら、ここに明記されている学習活動は、地理教育がグローバル教育にアプローチする場合、模範的な学習方法を示していると考えられる。それは、先に考察した地理的価値探究学習と協力的学習を統合した学習方法に他ならない。そこで、この教科書に示された学習活動を分析し、その学習方法を具体的に把握したい。その際、地理的価値探究学習を学習過程の側面から、協力的学習を学習形態の側面から考察する。

表2 "NEW WAVE GEOGRAPHY" の単元一覧

Book 1		Book 2	
か弱い中国のパンダ	(野生動物の保護)	核廃絶	(核兵器の廃絶)
移住する人々	(難民)	失業	(オーストラリアの失業問題)
家のない所	(ホームレス)	緑の恐竜	(森林破壊)
考えるための食糧	(食糧と飢餓)	浪費	(廃棄物汚染)
南極：保護か略奪か	(南極の自然保護)	外国へ行く	(多国籍企業)
白髪になる	(高齢化社会)	女性の立場	(女性差別)
健康と幸福	(第三世界の保護)	観光旅行	(海外旅行の心得)
未来に向けて	(未来構想)	誰の権利	(人権とアパルタイト)

## 6. "NEW WAVE GEOGRAPHY" における学習過程

次に示したのは単元「緑の恐竜」の学習過程の概略である<sup>12)</sup>。「緑の恐竜」とは森林を比喻したもので、オーストラリア国内および世界の森林についての学習がなされている。

### § 1. 地域における森林の利用状況

- 1) 森林の利用状況を写した写真に何が示されているか略述する。
- 2) 各利用状況は、森林にどんな影響を及ぼしているか略述する。
- 3) 各利用状況について、望ましいと思う順に順位づけ(ランキング)をする。
- 4) 最上位と最下位について、その根拠を説明する。
- 5) 新聞記者になったつもりで「森林の未来」というタイトルの記事を書く。

### § 2. 地球の森林の諸類型

- 1) 気温、降水量と森林の関係を示す表を作成し、その特徴を説明する。
- 2) 将来、地球上の森林の範囲に影響を及ぼす要因について説明する。

### § 3. 森林の重要性

- 1) 二酸化炭素の循環を示す図を分析し、森林減少が大気質に及ぼす影響を説明する。
- 2) 温室効果を示す図を分析し、それが地球の気温に及ぼす影響を説明する。
- 3) 森林伐採が生物に及ぼす影響を図書室の本で調べる。
- 4) 森林の利用方法に対する賛否の意を表明する。
- 5) レクリエーション活動が森林に及ぼす悪影響とそれを軽減する方法を略述する。

### § 4. 森林破壊

- 1) 森林資源の用途と森林伐採の影響を説明する。
- 2) アマゾンの森林開発についてのロールプレイングを行なう。

- 3)環境保護団体になったつもりで酸性雨に関するレポートを作成する。
- 4)第三世界における薪不足の原因を人口密度との関係から説明する。

#### § 5. オーストラリアの森林

- 1)森林管理に関する環境保護団体の方針と林業組合の方針とを比較する。
- 2)森林管理についてグループで討論し、自分たちの方針を発表する。
- 3)事例地域の森林管理に関する争点と自分の考えをまとめたレポートを作成する。

それでは、セクションごとに事実の探究と価値の探究のどちらに重点が置かれているか、また学習対象はローカルな事象かグローバルな事象か、という2点に注目して考察していきたい。

まずセクション1は、生徒に地域（ヴィクトリア州）の森林の利用状況を認知させることを目標としている。1)と2)は、森林の利用状況とその影響を写真から読み取る学習活動である。したがって、事実の探究に重点が置かれている。それに対して3)、4)そして5)は、生徒自身の価値に基づいて学習活動が展開されている。したがって、価値の探究に重点が置かれている。こうしたことからセクション1は、前半で事実の探究を行ない、後半で価値の探究を行なうという流れになっていることが分かる。

セクション2は、地球の森林の諸類型（亜寒帯林、温帯林、熱帯雨林、サバナ）を気温や降水量との関係から理解させることを目標としている。1)と2)は、地図や表を読み取る学習活動なので、事実の探究に重点が置かれている。ここで注目したいのは、セクション1でローカルな事象を学習対象にしていたのが、セクション2で一気にグローバルな事象に学習対象が変化していることである。つまり導入の段階では、生徒にとって身近な事象を取り上げることによって具体的に問題を把握させ、展開の段階で生徒の視野を地球規模に広げさせるという流れになっている。

セクション3は、森林の重要性を地球温暖化との関係並びにレクリエーション活動との関係において理解させることを目標としている。1)、2)および3)は、森林の減少が環境に及ぼす影響を考察するので、事実の探究に重点が置かれている。一方、4)は森林の利用方法に対して、生徒自身の価値に基づいて賛成または反対の意思決定をする学習活動である。よって、価値の探究に重点が置かれている。5)では、森林の利用方法の一例としてレクリエーション活動を取り上げ、それが森林に及ぼす悪影響とその軽減方法を考察する。4)を引き継いでいるが、事実の探究に重点が置かれた学習活動である。このセクションは、前のセクションに続き、グローバルな事象の考察から始まっている。しかし、最終的にはレクリエーション活動という身近なものを学習対象としている。したがって、全体としてグローバルからローカルへという流れになっている。

セクション4は、森林破壊の原因を森林開発、酸性雨、薪不足を事例として具体的に理解させることを目標としている。1)は図を読み取る活動なので、事実の探究に重点が置かれている。2)は開発業者の代表、村の長老、海外援助団体の職員という三者でロールプレイングを行なう。森林開発に関する事実を理解させた上で、三者の意見が異なること、つまり価値が異なることを理解させようとしている。よって、これは価値の探究に重点を置いた学習活動である。3)は環境保護団体という立場でレポートを作成するため、そのレポートには環境保護団体の価値を含むことが期待されている。よって、これは価値の探究と事実の探究の両方を含む活動といえる。4)は地図と表を読み取り薪不足の原因を考察するので、事実の探究に重点が置かれている。これら4つ



の学習活動の対象は、いずれもグローバルな事象である。しかし、2)や3)にみられるように役割設定を行なうことにより、生徒とグローバルな事象とを結び付ける工夫がなされている。

最後にセクション5は、生徒にオーストラリアにおける森林管理の現状、特にヴィクトリア州におけるそれを理解させ、今後の方針を立てさせることを目標としている。1)は森林管理の現状を理解させるための活動なので、事実の探究に重点が置かれている。2)と3)はグループまたは自分自身の森林管理方針を決定するので、価値の探究に重点が置かれている。ここで、学習対象となっているのは、国内の森林であるから、ローカルな事象といえる。

以上の考察により、単元全体の学習過程において3つの特徴が明らかになった。まず、第1にローカルな事象から導入し、グローバルな事象に展開して、ローカルな事象で終結することである。ここには、生徒にとって身近な事象の方が問題を発見しやすく、意思決定もしやすいということ考虑した展開の工夫がみられる。第2に「問題の発見」→「問題の探究」→「意思決定」という過程を踏んでいることである。第3に事実の探究と価値の探究の両方を織り混ぜた学習が展開していることである。本単元では、事実の探究の後に価値の探究がなされているが、両者は不可分であるので、価値の探究を行なう際は、その前の事実の探究の結果も考慮される。よって価値の探究の段階で事実の探究と価値の探究が統合される。こうしたことから、単元「緑の恐竜」は、まさに地理的価値探究学習を具現化した学習活動が展開されているといえる。

## 7. “NEW WAVE GEOGRAPHY”における学習形態

“NEW WAVE GEOGRAPHY”に示されている学習形態の特徴として、まずあげられるのはグループ学習を多用していることである。グループによる主な学習形態としては、シミュレーションゲーム、ロールプレイング、ランキング（順位づけ）、ルールメイキング（規則作成）、プランニング（計画立案）などがある。このうちロールプレイング以外のものは、グループ学習だけでなく、個別学習にも取り入れることができる。しかしながら、これらの学習形態はグループ学習でなされている場合が多い。このことから、グループ学習がいかに重視されているかが分かる。それでは、これらのグループ学習で用いられている学習形態について、その方法並びに利点と欠点について述べてみたい。

まず、シミュレーションゲームは、現実世界の中から重要であるとみなす条件を取り出して一定の状況を設定して、それを模擬体験させるゲームである。一種のゲームであるから、そこにはルールが存在する。したがって、そのルールに現実世界において作用している条件を適用することによってシミュレーションゲームは成立する。シミュレーションゲームの利点は、言葉では理解しにくい複雑な状況を体験的に理解させることができることである。しかし、複雑な状況を単純化しすぎるという欠点もある。よって、現実世界との違いを明確にした上で、単純化し過ぎた点を補うための説明を加える必要がある。

ロールプレイングは、生徒に対して役割設定を行ない、それぞれの役になりきって寸劇を演じさせるものである。これは与えられた役の立場や考え方を共感的に理解させることにより、価値の相違に気づかせることができるという利点がある。しかしながら、配役の数をあまり多くすると焦点がぼけてしまうので、多人数で行なうには向かないという欠点がある。実際に授業でロー

ロールプレイングを行なう場合は、1グループ3～6人にするのが適当である。ロールプレイングは完成された脚本を用いる場合、未完成の脚本を用いる場合、脚本を用いず即興で演じる場合とがある。完成された脚本を用いる場合は、生徒がセリフを考える必要がないので比較的行ないやすい。しかし、セリフに含まれている価値を生徒に押し付けてしまう危険性があるので、教師は脚本の作成にあたって細心の注意を払う必要がある。未完成の脚本を利用する場合は、その脚本を土台として、生徒がセリフを追加することによりロールプレイングを行なう。この際、生徒自身の調査活動を組み入れることによって、脚本を完成させて行なうこともできる。その場合は、調査活動のための時間と豊富な資料が必要となる。脚本を用いない場合は、生徒が即興で演じることになるので、生徒自身の価値に基づく意見や判断を引き出しやすいという利点がある。一方、寸劇のテーマや配役について十分な学習をしていなければロールプレイングが成立しないという欠点がある。また、厳密な資料やデータに基づいた客観的な意見が期待できない。こうしたことから、いずれの場合も一長一短であることが分かる。したがって、教師は学習目標に合わせて、最も適当な方法を選択して授業に取り入れる必要がある。

ランキングは、1つの問題に対して幾つかの解決策がある場合、それぞれの長所と短所を列挙し、総合的に判断して順位をつけることである。これは、各解決策の長所と短所を明確にして判断するので、一面的な判断を避け、かなり現実に即した意思決定ができるという利点がある。しかし、生徒の多様な価値を反映して順位にばらつきがみられるため、その処理が困難である。一般的には、順位づけの根拠を討論させ、最も適した解決策を選択させることになる。その際、所与の解決策に固執することなく、討論の過程において意見の一致点を見出し、妥協しながら新たな解決策を探究させれば、より現実に即した意思決定となる。

ルールメイキングは、生徒がある規則または規範を最初から作成することにより、社会における様々なものの理想像を明らかにすることである。例えば“NEW WAVE GEOGRAPHY”では「良き旅行者の規範集」を作成し、旅行者の理想像を明らかにする学習活動が明記されている。これは生徒自身が作成したルールに照らし合わせて、現実の問題点を考察させることができるという利点がある。しかし、現実と理想とのギャップを埋めなければ、単なる理想論の学習に終わってしまう危険性がある。よって、理想に近づくために必要な策を探究しなければならない。

最後にプランニングは、現実の問題を解決するための具体的な計画立案することである。計画立案にあたっては、豊富な知識と事実および価値に基づく総合的な意思決定が要求される。よって、学習のまとめをするための学習形態として優れたものといえる。しかしながら、複雑かつ抽象的な問題に対しては適さない。生徒が知識を集めるための調査活動を行ないやすいように身近かで具体的な問題を設定する必要がある。

## 8. グローバル教育の学習方法 ―グローバルな地理教育をめざして―

これまで考察してきたことのまとめとして、地理教育がグローバル教育にアプローチする場合望ましいと考える学習方法のモデルを示してみたい。

図2は“NEW WAVE GEOGRAPHY”に示されている学習活動を基に、その学習方法の一般的なモデルを示したものである。このモデルは、地理的価値探究学習と協力的学習を

統合したものである。モデルを作成するにあたっては、学習過程、発問と技能目標、学習活動そして学習対象という4点に着目して構成した。それでは、学習過程にそって説明を加えたい。

第1段階は「問題の発見」に始まる。この過程における教師の発問は「何(What?)」あるいは「どこ(Where?)」をキーワードとするものである。例えば「この写真は何を表していますか。」または「この写真に写っているのはどこですか。」といった発問である。生徒はこうした発問に答えることによって、問題の所在を明らかにすることになる。ここで生徒は問題を発見するための観察技能や発見した事柄を文章または口頭で述べる叙述技能が要求される。教師は生徒がこうした技能を高めるために、具体的な資料を提示して、それを読み取らせる必要がある。また、教師が複雑かつ抽象的な問題を取り上げた場合は、シミュレーションゲームを用いることにより、生徒に模擬体験をさせ、問題を発見させることもある。問題の発見の段階では、生徒にとって身近で具体的な事象が望ましいので、学習対象はローカルな事象とすべきである。

第2段階は「地理的探究」であり、教師は「どう(How?)」、「なぜ(Why?)」および「どんな影響(What impact?)」をキーワードとした発問をする。生徒はこれらの発問に答えることにより、問題となっている事象の特徴やそれが生じている原因を明らかにする。また、生徒はその事象が現在から将来にわたって及ぼす影響についても評価する。したがって、この段階は生徒が問題をより深く理解するためのものといえる。そして問題をより深く理解するために、生徒は文献調査や資料の分析を行なう。こうした学習活動を通じて、生徒は調査技能と分析技能を高めることが期待される。また、生徒は問題を地球的な視野からとらえることが要求される。よって、生徒は必ず世界地図を用い、問題を地図上に投影して理解する必要がある。この段階における学習対象は、当然グローバルな事象である。

第3段階は問題に内包されている価値を探る、いわゆる「価値の探究」である。この段階で生徒は問題の解決策を探究することになる。ここでは「どんな解決策があるか。」そして「誰がどんな価値に基づいて、どの解決策を支持しているか。」というような「どんな(What?)」や「誰(Who?)」といったキーワードに基づく発問がなされる。そして、授業ではランキング、ロールプレイングあるいは討論を行なうことによって、生徒はそれらの発問に対する答えを明らかにすることになる。その過程において生徒は、批判的思考技能および社会的技能を習得する。この段階における学習対象も前段階に続きグローバルな事象となる。ただし、ここでは価値という人間の内面について探究するので、空間的な広がりのみならず精神的な広がりも考慮する必要がある。

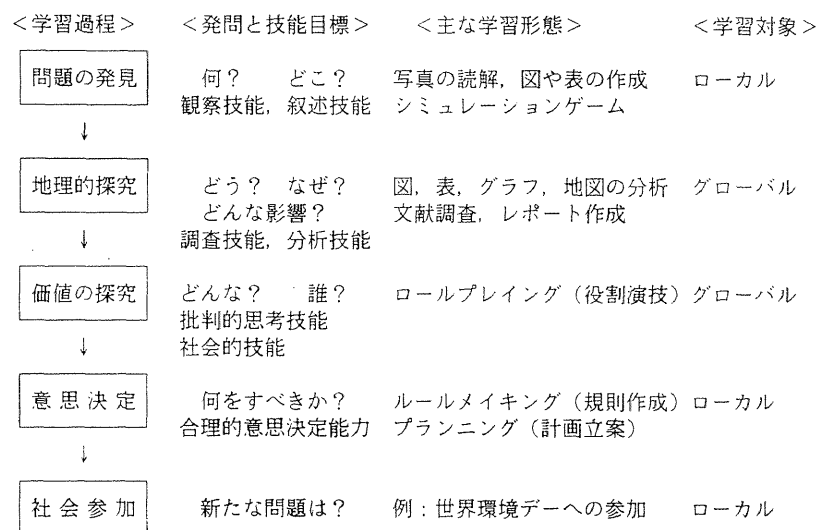
第4段階は、地理的探究の結果と価値の探究の結果を総合して意思決定を行なう過程である。生徒は科学的な事実と多様な価値に基づく総合的な判断を下すことによって、合理的意思決定技能を高めることができる。また、生徒は自分たちの意思決定を具体化するためにルールメイキングやプランニングを行なう。プランニングは生徒が社会参加するための具体的な計画立案といえることができる。この段階では、生徒が意思決定を行ないやすくするためにローカルな事象を取り上げるのが適当である。

最終段階は、グローバル教育の究極の目標である社会参加である。これは、生徒が自分にとって身近な地域社会において、実際に行動することを意味する。したがって、学習対象はローカルな事象である。生徒は地域社会において活動した後、必ず反省をして新たな問題を見つけ、次の

学習にフィードバックする必要がある。例としてあげた「世界環境デー」はオーストラリアで環境教育の一環として毎年6月5日に実施されている国家的イベントである。イベントの開催にあたり、まず連邦の芸術庁、スポーツ庁、環境庁、観光庁、国土庁がテーマを設定し、ポスターや小冊子などの教材を学校に配布する。その後、各州および準州の環境庁や環境保護団体が様々なイベントを展開する<sup>13)</sup>。こうした事例から、生徒の社会参加を促すためには、公的機関、民間団体そして学校との連携と協力が必要不可欠といえる。

以上、地理教育からアプローチしたグローバル教育の学習モデルを示し、その概要について述べてきた。このモデルは、地理的探究と価値の探究を統合し、合理的な意思決定を導いている点に特徴がある。これを基礎として授業を展開することにより、まさに「地球規模で考え、身近な所で行動する(Think globally and act locally)」人間の育成に貢献できるものと確信する。

図2 グローバル教育の学習方法モデル



<注>

- 1)本論文では「価値」および「価値づけ」という概念を次の定義により用いる。価値とは、個人の行動にある方向性を与えるものである。価値づけとは、個人が価値を意識する過程である。
- 2)Victorian Curriculum and Assessment Board(1991): Geography study design p.3
- 3)John Fien and Rod Gerber eds.(1988): Teaching Geography for a Better World
- 4)Ibid. p.186
- 5)Ibid. p.186
- 6)John F. Hucle(1983): Values Education Through Geography: A Radical Critique, Journal of Geography, March-April, p.59
- 7)Patrick Wieband(1986): Values in Geographical Education  
Peter Tomlinson & Margret Quiston eds.Values Across the Curriculum p.60
- 8)Leckey, M. & Michael, C.(1991): SOCIAL EDUCATION, A CO-OPERATIVE APPROACH p.1
- 9)Johnson, David W. and Others(1984): Circles of Learning, Cooperation in the Classroom pp.9-10
- 10)Geography Teachers' Association of Victoria(1986): The Value of GEOGRAPHY
- 11)Rob Stowell and Lynn Bentley(1988): NEW WAVE GEOGRAPHY 1  
Rob Stowell and Lynn Bentley(1988): NEW WAVE GEOGRAPHY 2
- 12)Rob Stowell and Lynn Bentley(1988): NEW WAVE GEOGRAPHY 2 pp.40-56
- 13)市川智史(1992): 地球環境に対する関心・理解 『教職研修』VOL.20-10 No.238 pp.20-21