

グローバリゼーションと教育 1

ーグローバリゼーションという現象を教育実践化するためにー

相 庭 和 彦・宮 蘭 衛

はじめにー本論の課題意識ー

大学教育でグローバリゼーションをいかに扱うのか。国際交流と大学院講義の意味。教育現場にどのように実践化していくのか。そのための課題とは何か。グローバル化時代の到来が教育界で指摘されてから久しい。実際にはそれをいかに扱うかというとなかなかすっきりとした解答がない。本エッセイは大学院および学部教育でこの課題に迫ってきた実践報告と今後の課題をまとめようというものである。

最初になぜ「グローバリゼーションと教育」という課題を立てるのかを、「Ⅰ グローバリゼーションを念頭に置くということ」において、社会科教育学の視点と生涯学習の視点から簡単に論じておきたい。

「Ⅱ グローバリゼーションとは何か」においてグローバリゼーションという概念を講義で扱うにあたり、学生に説明してきた内容を紹介したい。そこでは特にアジアの変化と課題に焦点化してこの問題を扱ってきたことの意味を解説していく。

「Ⅲ グローバリゼーションを教育実践として読み解く」として、(1) コロナ禍で明らかになった課題、(2) どのような学力が必要なのか～社会科教育学に必要とされること～、(3) どのような学力が必要なのか～生涯学習の視点からグローバル時代の学力について～、それぞれ論じたい。

それらを受けて、「Ⅳ 教職大学院での実践化の意義」を①学校教育学的視点と②生涯学習論的視点からアプローチをしていく。

最後に「Ⅴ 国際共同研究の意義と課題」を論じて本論のまとめとしたい。

Ⅰ. グローバリゼーションを念頭に置くということ

(1) 社会科教育学とグローバリゼーション

1) 議論は、歴史の動きの中にあるという実感・感覚の中から生まれる

なぜ、グローバル教育について論じるのか。「グローバル化」が言われるから、グローバルな視点・視野を論じるのではない。「グローバルな視点・視野」の必要感を感じる「歴史的現実(筆者が関心を寄せてきた上原専祿の言葉)」の中に生きているという自覚の下に、そのような教育の大切さ・必要性の主張が生まれるのである。

個人的な話から始めよう。私が新潟大学に着任したのは1988(昭和63)年4月である。その年の12月14日、附属新潟中学校の高口和治さん・赤松浩さん(故人)等が発起人になって、私たちは中学校社会科教員の学習会を立ち上げた。その名は、「グローバル教育を考える新潟社会科の会」である。当時は国際理解概念が一般的であり、また、日本社会の国際化が課題として認識されていた時代に、「グローバル」を冠した学習会の設立は、世界とそこにある日本社会の進む方向性を掴み、そのための世界認識を深め、教育の在り方を考え、フロンティアを新たに切り拓くことを強く意識したものであった。翌年の1989年1月8日には、昭和から平成へと元号が変わる。それと軌を一にしたかのように、同年11月のベルリンの壁崩壊、その後

1991年のソビエト連邦の解体等を通して、世界は東西冷戦構造の終焉と物・人・ことが国境を超えて、頻繁に往来する時代となった。正に、そうした時代の変化の動きを感じ取っての取り組みであった。

500年前の地球一周の時間と今の時間は？ ～地球一周の体感差を表すと？～



それから凡そ30年間続いた平成の時代は、通信・情報技術のめまぐるしい発達も後押しして、世界のグローバル化～地球の一体化・国境を超えた様々な分野の相互依存関係～が、急速に進展した時代であった。上記図のように、今から500年前にマゼラン隊が1,000日程をかけて世界一周したのに比べ（マゼラン自身は世界一周を達成出来なかったし、また隊はその途中において様々な土地で過ごす時間も長かったのではあるが）、今ではジェット機を乗り継ぐと2日足らずで地球を一周できる。500分の1の短い時間である。「地球は小さくなった。」更に、後述する教職大学院の授業では、中国の大学、学校との遠隔システムを用いたライブでの授業に取り組み始めている。時空の壁を超えた国際交流が可能な時代にある。

1988年当時において、時代の先取り感を実感していたが、この30年余りの世界・日本の動きやそこで生じている社会的出来事、それに由来する課題の多くは、この頃に本格化するグローバル化の視点を抜きにしては捉える事はできないものとなっている。今振り返ってみても、その当時の時代認識、歴史の方向性を捉え、グローバルという枠組みでもって世界を捉えようという発想・視点は確かだったのではないかと感じている。

そして、今現在、平成から令和の時代が変わった年の2019年末に、中国の1都市から広がり、瞬く間に世界中に拡散している新型コロナウイルス感染症感染拡大の中で、経済活動、人的交流のグローバル化にブレーキがかかり、時に内向きで排他的・攻撃的な自国中心のナショナリズムが頭をもたげている。しかし一方では、この問題状況の中にあるからこそ、この問題解決のために国境を超えた国際的な学問研究や医療の充実を志向する協働的な世界が創造されつつある。

今この現実の中で、少し立ち止まって、グローバル化がどのように学校教育に関わってきたのか、また特に社会科教育では、グローバル化をどのように受けとめて教育の課題としてきたのか、本節ではその点に焦点を当てて概観したい。

2) 現代社会を捉えるフレームワークとしての「国際化」から「グローバル化」へ

私たちは、自己の生きる現代世界を、いつ頃からグローバル化する社会、グローバル社会として認識し、学校教育、特に社会科教育の課題としてきたのだろうか。

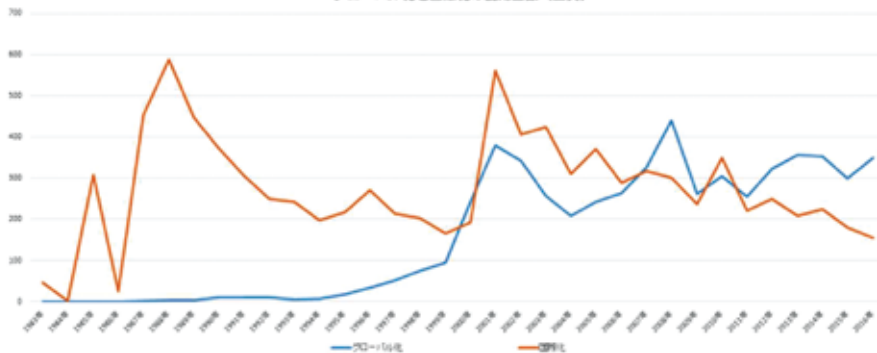
次頁グラフは、朝日新聞データベースを用いて、「グローバル化」と「国際化」の用語の使用頻度の推移を表したものである（2017年度社会科教育学研究室学生の卒業論文より引用）。国際化の用語は、1980年代後半から多く用いられているが、グローバル化の使用頻度はそれ程多くはない。日本の経済発展、それに伴う日本企業の海外進出・海外での経済活動の拡大を背景として、日本社会の国際化が課題となってくる。

2000年代に入り、一転してグローバル化の使用頻度が増加する。そして2010年代前後には、国際化よりも多くなる。この頃から、国際化の用語は若干減少傾向にあることが窺える。新聞記事における現代世界認識のための枠組みが「国際化」という認識枠組みから、地球社会にいきるという「グローバル化」の概念に変わりつつあると言えるだろう。

『朝日新聞』データベース(1983~2016)にみる 「グローバル化」「国際化」用語使用頻度推移

(作:浅野英恵 2017年度卒業論文から)

グローバル化と国際化の使用回数(金頁)



学会名称とその設立年にも「国際」と「グローバル」の時間的差異が読み取れる。「国際」を冠する社会科学関係の学会としては、「日本国際理解教育学会 (Japan Association For International Education)」が1991年1月26日に設立されている。その設立の趣旨として、以下のように述べられている。

「21世紀を目前に控え、東西対立の冷戦構造が緩んで世界は新しい秩序をもとめて模索をはじめた。物、金、情報そして人間が国境を越えて活発に交流し合い、各国、国民の相互依存関係がますます強まってきた。反面、民族、伝統、文化、言語等の違いによる競争、対立、誤解、摩擦も日常化し、国民相互の理解交流の大切さを示している。さらに環境問題など地球規模の新しい課題が我々の視野を全人類と来たるべき世紀に向けさせている。人々の心に平和の砦を築くという精神の下に、ユネスコが永年唱えてきた平和と異文化理解を軸とする国際教育の必要性が今日ほど高まったときはない。国際教育は知識、技術、思考力、価値観、態度形成にわたる教育実践である。生涯教育の場で、学校、家庭、地域、社会のあらゆる機会を利用し、関係者の連携と協力の体制を整える必要がある。東洋の太平洋に浮かぶ我が国が、21世紀に向けて、東洋と西洋を結び、南と北を繋ぎながら、世界の諸国民と平和共存するためには、人々の心に国際教育の重要性を訴えなければならない。我々はここに、研究者、教育実践者、その他の関係者を糾合して、日本国際理解教育学会を発足させ、国際教育の研究と実践、諸国民との交流を通じて、我が国の国際教育の促進、発展に寄与することを決意した。(下線部筆者)」(<https://www.kokusairikai.com/jsetsuritu10.php> 2020.12.27確認)

キーワードは「国際教育」である。経済活動の国際化に伴う、国境を超える人の移動や出会い・交流が活発化するなかで、「平和と異文化理解を軸とする国際理解」が学校教育の課題として取り組むことが求められるようになったことを示している。

一方、「グローバル」を冠するものとしては、「日本グローバル教育学会 (Japan Association of Global Education, JAGE)」が、1997年8月8日に設立された。ホームページの学会紹介では、次のような記述が見られる。「日本グローバル教育学会は1997年に設立され、環境・平和・異文化理解等、グローバル化の進展した現代社会の諸テーマについて、その教育のあり方を追究しています。これまでに日本に加え、アメリカ・イギリス・ドイツ・フィリピンといった世界各国のグローバル教育について分析がなされてきました。(下線部筆者)」(www.global-educa.org/?page_id=2 2020.12.27確認)

社会科学からは離れるが、2013年9月5日には、「グローバル人材育成教育学会 (The Japan Association for Global Competency Education JAGCE)」が設立され、大学での人材育成の在り方をテーマとしている。「昨今

の学生は「内向き」志向と伝えられ、このような人材像と逆行する性向を示しています。だからこそ、大学は積極的に多様な学習機会を提供し、内向きを外向きに変えるための努力を続けなければなりません。何より、一人ひとりの教員がその重要性を認識し、大学全体の協力体制を構築してその目標に向けてひたむきに尽力していくことが肝要です。(設立趣意書より)」と、世界に羽ばたく人材育成にむけた大学教育の取り組みが示唆されている。(j-agce.org/prospectus/ 2020.12.27確認)

3) 社会科学学習指導要領等における「グローバル化」という認識枠組み

マス・メディアや学会レベルにおける現代世界の認識枠組みの変化は、学校教育にも現れる。学習指導要領の小学校社会科、中学校社会科、高校地理歴史科、高校公民科に関わる教育問題の動向や教科目標の変遷を見てみよう。

日本の学校教育、特に社会科の教育内容・認識内容が日本国内固有の論点としてではなく、国際的な文脈・観点からの議論が広く展開されるようになるのは、1980年代に入ってからである。1982年(昭和57年)の歴史教科書記述問題を巡る教科書検定基準の追加新設は、日本の教育問題が国際的な問題として位置付けられた顕著な事例の1つであった。高校歴史教科書記述を巡るアジアの国々との議論が展開される中で、1982年11月24日付で教科書検定基準の中に「近隣諸国条項」と呼ばれる項目が新たに追加された。「近隣のアジア諸国との間の近現代の歴史的事象の扱いに国際理解と国際協調の見地から必要な配慮がされていること」というものであった(「義務教育諸学校教科用図書検定基準」(平成元年文部省告示第15号)と「校等学校教科用図書検定基準」(平成11年文部省告示第96号)を手掛かりに)この頃から、歴史認識問題の国際化が進展し、私たちの歴史認識方法や認識内容が国際的な関係、～特に中国・韓国などのアジア諸国との関係～の中で、改めて問われる時代となっていく。

学習指導要領は、日本の学校教育が何を視野に入れ、どのような教育を通して、市民としていかなる力を育てることを目指しているか、を明らかにする1つの手がかりとなる。では、社会科関係教科の中で、「国際化」の視点と「グローバル化」の視点がいつ明示化されるのか、具体的な記述を基にその経緯を追ってみる。

社会科関係の学習指導要領に関わる文書の中で、「国際化」が1つの政策判断の根拠として用いられ登場するのは、平成元年版の学習指導要領改訂時である。この改訂時は、高校社会科が解体され、「地理歴史科」と「公民科」とに2分割された時である。その時の社会科解体の正当化の論理として用いられたのが、「国際化」である。高等学校学習指導要領解説地理歴史編(文部省 平成元年12月)では、「今日の科学技術の進歩と経済の発展は、物質的な豊かさを生むとともに、情報化、国際化、価値観の多様化、核家族化、高齢化など、社会の各方面に大きな変化をもたらすに至った。しかも、これらの変化は、今後ますます拡大し、加速化することが予想されている。(下線部筆者)」(p.1)と時代の趨勢を述べている。その上で、次のように新教科としての「地理歴史科」を新設したこと、世界史を必修とした背景等について、「国際化」をキーワードにして正当化し、説明している。「(ア)教科設定の趣旨とねらい 国際化の進展が著しい今日、歴史・地理学習を重視し、日本及び世界の各時代や各地域の風土、生活様式や文化、人々の生き方や考え方などの学習を通して、異なった文化を持つ人々と相互に理解し協力することができる、国際社会に主体的に生きる日本人として必要な資質を養うことが強く求められている。このような歴史・地理学習の重要性の高まりという時代的要請を踏まえ、新たな独立の教科として地歴科を設け、内容の充実を図ることとする。(下線部筆者)」(p.5)とある。「歴史・地理学習の重要性の高まりという時代的要請を踏まえ、新たな独立の教科として地歴科を設け、」と説明されたが、その後の事実的経緯としては、地理歴史科の中の「地理」科目は、選択として位置付けられたため、筆者が学部講義時に調査したデータによれば、教育学部等で文科系を専攻する高校生は、地理を選択しない傾向にあるという矛盾を来していた。今次の学習指導要領改訂において、地理歴史科では「歴史総合」とともに「地理総合」が必修科目として改めて設けられることになったのは、このような実態への反省があるだろう。「国際化」を根拠とした社会科解体、地理歴史科・公民科新設であったが、教育現場の実態は必ずしもそのような方向には動いていなかったのである。

平成10年版の学習指導要領改訂に関わって、小学校学習指導要領社会科編解説(文部省 平成11年5月)においても、「…また21世紀に向けて、我が国の社会は、国際化、情報化、科学技術の発展、環境問題への関心の高まり、高齢化・少子化等の様々な面で大きく変化しており、これらの変化を踏まえた新しい時代の教育の在り方が問われていた。」(p.1)と、「国際化」という社会の変化への対応が1つの根拠とされた。

では、グローバル化への認識枠組みの転換がみられるのはいつごろからであろうか。中央教育審議会答申(2012)「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上政策について」では、社会の変化と知識基盤型社会・グローバル社会に求められる人材育成の観点から、この頃でも次のように述べられていた。「グローバル化や情報化、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化・複雑化する諸課題への対応が必要となっており、学校教育において、求められる人材育成像の変化への対応が必要である。」

社会科関係の学習指導要領解説で「グローバル化」への言及が見られるのは、平成20年である。「21世紀は、… いわゆる『知識基盤社会』の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイディアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。(下線部筆者)」(小学校学習指導要領解説社会編(文部科学省平成20年8月)及び中学校学習指導要領解説総則編(文部科学省平成20年9月)共にp.1)

資本主義のグローバル化、フラット化する世界の国際関係構造の中での国際競争の加速化に対応する人材育成の必要性、他方で異文化への理解や文明の共存、国際協調の資質・能力が課題となっていることが明記されている。

こうした動きの中で、教科書記述レベルでは、この頃にはグローバル化の用語がみられるようになる。中学校社会科教科書中の「グローバル化・グローバル化」記述(教育出版、公民的分野)を「さくいん」にて検索してみる。平成17年検定済教科書で「グローバル化」が初めて登場し、平成23年検定済教科書からは「グローバル化」が複数箇所にて記述されるようになっている。

- ① 平成13(2001)年3月30日検定済
 - 「さくいん」には、何れの用語も掲載されず
- ② 平成17(2005)年3月30日検定済
 - 「さくいん」に「グローバル化 p.107」掲載
- ③ 平成23(2011)年3月30日検定済
 - 「さくいん」に「グローバル化 p.13, p.172, p.191」掲載
- ④ 平成27(2015)年3月31日検定済
 - 「さくいん」に「グローバル化 p.14, p.21, p.170」掲載

だが、「グローバル化」が世界認識の枠組みとして、小学校社会科、中学校社会科、高校地理歴史科、高校公民科の教科目標に位置付けられるのは、平成29.30年の今次学習指導要領改訂においてである。

【小学校 社会科の目標(一部)】

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。(以下略)

【中学校 社会科の目標(一部)】

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。(以下略)

【高校 地理歴史科の目標(一部)】

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(以下略)

【高校 公民科の目標(一部)】

社会的な見方・考え方を働かせ、現代の諸課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(以下略)

平成29年、30年告示の小中高校社会科系教科を一貫して、「グローバル化」をキーワードとする認識枠組みが揃う。グローバル化の視点で現代世界の現実を捉えるためには、それに相応しい認識枠組みへの自覚的変革が必要になる。下の図は、私たちの社会認識（空間認識）が、それを認識するフレーム・ワーク（眼鏡）に規定されていること、そのフレームワークを使って世界を認識していることを自覚的にメタ認知することの必要性を説明するために、私が講義の中で用いる説明事例である。同じ沖縄の空間的位置を説明するにしても、どの空間的広がり・文脈の中で読み取るかによってその説明や意味づけは異なってくる。見ている対象は同じでも、見えてくる関係・意味・価値は異なってくる。



日本の領土のフレームワークの中で沖縄の位置を捉えた時と、東アジア・東南アジアを視野に入れ、沖縄をその中心におくフレームワークによって沖縄を捉えた時とは、その位置の見え方が異なり、また沖縄の他の国や地域とのつながりにおける役割・機能の違いが見えてくる（「正距方位図法」による地図を用いるべきであるが）。実際那覇空港は、沖縄の東アジアの中のセンター的位置を生かして、国際貨物輸送における日本国内有数のハブ空港としての機能を果たすようになっている。沖縄は日本の領土の中で捉えた時の日本列島の「南の端」という位置づけから、東アジア・東南アジアの「センターとしての位置」づけが可能となり、その見方を裏付けるようにして、那覇空港は日本国内とアジアの拠点空港との間を繋ぐ「国際貨物輸送センター」としての描き換え、新たな機能・価値の発見が可能となる（2017年3月教育学研究科修了・諸橋祥伸の修論「多面的・多角的な見方・考え方を育成する中学校社会科授業」参照）。同じ場所・対象であっても、それを捉えるフレームワーク（眼鏡）を変えることで、見えてくる現実とは新たなものになる。自らの認識枠組みを自覚的に問い返すことが求められる。

「グローバル化」する現代社会を対象として、その社会に向き合い課題を発見し、課題解決の在り方を探究する。そして未来の社会を模索する。その学習のために、少なくとも視野をグローバルに広げ、事象を関係づける思考態度を育成することが求められる。

嘗て上原専禄は、世界史は高校の1教科にとどまらず、日本国民、市民に必要とされる認識枠組み・方法が世界史認識であることを指摘した。今私たちが現代の世界をグローバル化する社会としてどのように捉えればよいのかという、世界認識の方法や認識態度の育成という課題が目の前にある。グローバル化の現実を捉え、その課題に向き合い、未来を切り拓く力を育む教育が、学校教育だけではなく市民教育の核になるべきだとすれば、学校教育と生涯学習とは共に連携して進むべきものだろう。

次節では生涯学習の視点から、相庭がグローバリゼーションとの関係について論じる。

(2) 生涯学習とグローバリゼーション

生涯学習という考え方、それ自体がグローバリゼーションそのものといってもよい。20世紀末、1989年ベルリンの壁崩壊に始まった冷戦構造の崩壊と資本主義の勝利は資本主義経済を全世界的に展開させる道を開いた。IT産業に牽引された資本のグローバルな展開は、社会主義建設という目標を喪失した発展途上国の多く包摂しつつ、目覚ましい発展を遂げていった。自由化した金融資本は自己の増殖が可能な地域を回り、発展途上国国内の紛争を回避しつつ、同国内に一定程度の中間層を作り出すことに成功した。発展途上国が経済成長をするとその影響は先進国に及び、発展途上国に任せていた単純労働などを先進国でも引き受けることになると同時に高度な生産技術においても途上国が先進国の競争相手として立ち現れる。様々な技術革新と生産力が世界市場というバトルフィールドで戦われることになる。

このような変動は教育の分野でも大きな影響を及ぼすことになった。学校教育段階でつけた知識がすぐに古くなっていく。例えば30歳働き盛りの成人が大学時代に学習した内容がすでに役立たないことを意味する。また、職業そのものも10年で消滅してしまうものさえある。このような変化の激しい時代に適応するためにその必要が叫ばれた教育理念が生涯教育であった。1960年代にユネスコP・ラングランにより提唱された生涯教育は21世紀になってその必要とする時代を迎えることになる。

生涯教育はその機会が保障され、学習機会を保障することを通して豊かさから切り離された人々を解放していこうという考え方である。また他方で発展した資本主義体制により従順に適應できる質の高い労働力を養成していこうとする試みでもあるとの指摘もある。1980年代H・ジルーやE・ジェルビらが生涯教育は「再生産のためか、抵抗のためか」という問いを掲げて、この二つの矛盾した方向性を問題化した。またP・フレイレは識字こそが貧困な農民を解放するし、そのプロセス自体が社会変革であるとの考えを主張し、識字と生涯教育の可能性を展望した。このような議論は教育の2面性を典型的に表している。まさに「文字が読める力は聖書を読むことができると同時に、資本論も読むことができる能力」なのである。資本主義のグローバルな発展は教育を受けた労働者を必要とするが、教育を受けた人々は自ら得た知識を基礎として社会批判を展開することもできる。20世紀末の世界史的激変はその後に時代に生きる一人一人に個々人が直面する課題を考え抜く知識と社会変化を支える技術を要求している。その意味で生涯教育・学習はグローバリゼーションの申し子なのである。

II グローバリゼーションとは何か—この動きは止めることができない

(1) 基礎的理解—資本主義的生産様式とグローバリゼーション

グローバリゼーションという現象の震源地は資本主義的生産様式であるため、その基礎的な理解は重要である。まずその確認から入りたい。基本的な理解としては物を「より安く」作り、「より高く」売る。これを買う側の視点で逆さにすると、より「高い賃金」を得て、「より安く」買いたい。この関係はどの国でも変わらない。ここでいう「賃金が高い」ことの意味⇒賃金は労働力の再生産費用で決まる。だから労働力の再生産費用が高いということである。ここがポイントで、この点が明確に理解できないとグローバル化時代の特色がわからない。

・労働力の再生産とは、大きく2つに分けて考えていくことが重要である。

① 現在働いている人の場合。 一日の仕事が終わって家に帰る。お風呂に入り、食事をとり、テレビを観たり、ゲームを楽しんだりして、ベッドに入って休む。この過程を労働力の再生産過程という。ここで消費されるモノの価値が再生産費用を規定する。これらはすべて市場を通して取得する。この費用が安ければ賃金は低くなり、高ければそれなりの賃金がないと貧困化する。

② 将来働く人の場合。 将来働く人は今働いてないので賃金と関係ないように見えるが実は時間軸を少し長くにとると理解できる。ここでは子供を想定してみよう。誰でも将来職業に就くことは当然のこととしている。職業はその業種によって訓練期間が「違う」。訓練の期間が「違う」とはそこで必要とされる費用が違う。だがこの教育訓練を受ける前提として、「読み、書き、計算する」基礎教育を受けていることがある。そうでないとそこから先の教育訓練が受けられない。つまり基礎教育は将来働く人の言葉通り生きていくための基礎（土台）である。「より高く売る」ことを希望する側で「将来の人物」

の雇用を考えると、「専門的教育を受けた人」と「受けてない人」では前者を希望する。というのは生産物をより効率的に「高く売る」ためには、「商品の質」あるいは「生産の方法」が重要で、それを考案できる人物は当然そのような教育を受けた人物だからである。将来「働く人たちは」「現在働いている」人たちよりもコストがかかっている。

労働力の質的向上のために生費用が投資されているから、賃金を上げざるを得ない。つまり労働力の再生産費用とは1日で見ると今日働いて、また翌日同じコンディションで働ける状態に戻すのに消費したモノの価値であり、もう一つが様々な質の労働力の生産（形成あるいは教育）のために消費したであろうモノの価値総体である。社会発展をしていくとそこでの教育機会が拡大し、労働力の質的上昇に伴い、その再生産費用はおのずと上昇することになる。

（2）「先進国」対「発展途上国」の対抗図式からグローバル市場の形成図式へ

1970年代後半からアジア地域が安定期を迎えてきた。70年代中国の文化大革命の終焉と4つの近代化路線、1975年ベトナム戦争の終結と開放政策（ドイ・モイ政策）、1986年フィリピン市民革命（エドッサ革命）による民主化、1987年韓国の民主化、1989年ベルリンの壁崩壊、1991年ソビエト連邦崩壊。これにより西側の先進国が有する投資マネーが旧社会主義国およびソビエト連邦に影響を受けていたアジア諸国に対して、投入されることになる。テクノクラートの人口比率の低い国は安い賃金を武器にグローバル市場に参入することになった。戦後日本が経験したように資本の投入はある程度の豊かさをその国家・地域にもたらす。これがアジア諸国の将来の労働者の「学歴」を高くする起爆剤となった。

発展途上国が経済成長することは何を意味しているのか。発展途上国の労働者が引き受けてきた労働状況・生活状況をどこかの国の、誰が引き受けるのかということ意味することになる。換言すれば「低賃金単純労働」をどこかの国が引き受けるのかという問いでもある。近代国家では労働者の職種及び賃金はほぼ学歴と比例してきた。学歴は進学競争で決まった。そして賃金格差は学歴格差として存在している。それを前提として考えると「低賃金労働」を引き受けることは、その国家・社会の中で学力競争をして高学歴に到達しなかったものが引き受けるということになるが、問題はここ点だけではない。

市場原理を丁寧にひも解いていくと、公教育制度の在り方が問われることがわかる。日本国内の受験戦争を例にするとわかりやすいことだが、いわゆる「有名」大学にたくさん送る高等学校に入っていると卒業後就職する高校よりは大学進学に有利であることは現代の日本社会で生活している人なら理解できるであろう。これを国基準にしてみると、高等教育への希望者・進学者の多い国の方がグローバル社会では有利であると考えることができる。とするとその国の教育力をこの傾向は反映する。

日本国内で「進学競争」をする場合、どのような授業をしているか、どのような参考書を使うか、どのように課題を出しているかなど参考にして受験校同士は競っていく。子供たちの学習環境も比較する。「グローバル化」はこの環境や教師の授業形態および労働条件などトータルな比較として教育現場に姿を現すのである。より具体的に言えば、教員の授業力量や授業研究・教授学習環境などで、これは「教員個人の努力」と「国家の財政支援」の両輪で成り立つ。前者は後者がある程度同等ならば「教員の教授力の差」で国家間の差は何とかなる。しかし、後者の差が圧倒的な場合、前者では如何ともしがたい。高度経済成長期の我が国とアジア諸国の場合がこのようなケースである。つまりアジアの国々が独立闘争、あるいは国内の革命闘争のさなか教育予算を大きく割くことはできない。1945年8月までは日本軍の侵略により国土が破壊され、戦後は民主化、独立運動などで経てアジアの国々が教育とくに普通教育に予算を割くのは1970年代が終わり、または1980年代に入ってからであった。

現在アジア諸国が経済成長を迎えている。そしてその結果教育に費用を割くようになるとそこで成長する人材は当然高い賃金を必要とすることになる。中国の成長は中国が引き受けてきた低い賃金労働から抜け出す機動輪となる。1990年代から2000年前半まで中国は世界の工場といわれていた。しかし、産業の発展により人々の暮らしが豊かになりつつあるのと並行して、中等教育・高等教育への進学者が増えていった。それ故に多くの労働者の賃金が上昇して、中国は世界の工場から世界の市場へと変化していった。自動車販売台数世界1位、ビール消費量世界1位などがその表れである。MADE IN CHINAは安いブランドからハーウェイに代表されるように世界ブランドになりつつある。また食料輸出国から輸入国へと変わってきた。かつて

の中国が引き受けてきた単純・不熟練労働をどこが引き受けるのか。2000年代以降カンボジア、ミャンマーと日本の企業は世界転換をしてきたが最近では日本国内に回帰している。

「進んだ日本」対「遅れたアジア諸国」という認識思考は現状に合わない。多くの教育関係者がこのような思考を前提としていると教育行政の環境整備よりも、教員たちの自助努力に偏っていく。しかし、これにダウトをかけるには2つの方法しかない。一つはグローバル化している現状を正確にとらえること。もう一つは教育で培う学力を捉えなおすことである。1960年代の高度経済成長は「戦後の奇跡」などと称された「戦後昭和の成功体験」をもとにした学力モデルの変革をいかに進めるかである。国家間の競争で勝ち抜く能力より、共生共存していくためにはどのような「知恵」が必要か。例えば、国家間の紛争やいざこざを避け、多文化を理解するとはグローバル化時代においては必須能力であると考ええる。

(3) 日本人のアジア認識の問題点

2010年に日本のGDPが中国に追い越された。しかし、この時点で東アジアにおいて起こっている変動を日本人の多くは捉えることができなかった。そして2011年3月11日東日本大震災に襲われ、東北および茨城・千葉県の太平洋沿岸の地域は津波に飲み込まれ甚大な被害を受ける。原子力発電所を抱える福島県は発電所の周辺での生活が根こそぎ壊されて今も復活できない。「元気出そう日本」の掛け声のもと震災以前の日本を取り戻そうと多くの国民は日々の生活に没頭している中、アジア諸国は経済発展を遂げていった。それは中国だけではない。タイ、インドネシア、ベトナム、シンガポールなどは20世紀の東アジアの経済地図を塗り替えてしまった。

2019年アメリカトランプ大統領は20年大統領選挙での自らの再選を狙い、経済成長を続けている中国をアメリカの脅威とみなし、東アジアにおける緊張を演出している。日本国内では尖閣諸島問題に焦点化した中国脅威論が説得力を持ち始め、アメリカとの従属関係に多くの国民を引きこんできている。経済的には中国・韓国との関係を外して成り立たない日本社会が思想的には嫌中・嫌韓という歪な姿に変容してきている。2012年12月26日から始まった第2次安倍晋三内閣は歴代最長の内閣となり、2020年9月まで続いた。「外交の安倍」と指摘されている安倍内閣は、朝日新聞の退陣後の調査によると71%の評価を得ており、とくに外交安全保障が30%評価されている。しかし、国民の意識を見ていると世界的に評判の良くないトランプ政権との従属的とも指摘される親密な関係の構築した点、民主主義的価値観とは距離のあるロシア・プーチン大統領との個人的な関係を構築していた点を成果であるみているようだ。しかし、民主党政権に代わり自民政権になって以降、何が実際に進んだのか。「拉致の安倍」と指摘されているにもかかわらず拉致問題は全く進展せず、韓国との関係はかつてないほど冷え切っており、北方領土問題は変わらず足掛かりすらない。中国との関係でいえば、尖閣問題はとても改善したともいえない。また、沖縄の基地問題は沖縄県民の意思とおよそ違った姿勢を貫き、首都上空でもある横田空域も返還交渉すらない。日本列島はアジア地域に位置しているにもかかわらず、近隣の国々とはことごとくうまくいっていないだけでなく、対米従属はますます深まっているとも見える。しかし、安倍政権の評価は高い。この状況が多くの現代日本国民の東アジア認識を反映しているとも見える。

明治維新以降、福沢諭吉の脱亜論で主張されてきたように日本の政策は東洋の国々と共に歩むより、欧米の帝国主義国家と肩を並べて強力な軍事力を背景とした外交を展開してきた。国内制度もそのように整備され、国民世論は厳しく制限されてきた。1945年敗戦後、戦後民主主義の時代でもアジア諸国に対する差別的認識は変革されることなく現在に至った。1980年代にバブル経済を迎え、国民の多くがアジア諸国を旅する機会を得たが、そこは豊かな日本人を体験する場であり、歴史と文化を見つめる場とはなかなかならなかった。

とくに、1980年から2000年代まで日本に入ってくるアジア人たちの「不法労働」の姿は、侵略戦争で負けた自国の歴史などに思いを巡らす余地すら奪った。大日本帝国が植民地支配をしていた韓国が経済成長をして「豊かさ」を手に入れていく過程で多くの韓国人にとって、植民地としての屈辱の歴史は、従軍慰安婦問題・徴用工問題が未解決の問題そのものと映る。

日本人の戦後は、自国民を310万人も犠牲にした支配層の政治責任を国民自ら問うことなく始まった。大日本帝国時代の「侵略と戦争の歴史」を自虐史観と理解し、その時代に日本の誇りを求めようという思考は、

多くの国民のアジア認識に深い影を落とし、アジア諸国との関係を安定化する政策を見いだせないでいるのである。

今後を展望すると、中国は国内体制に問題を抱えつつも経済大国として成長していくであろう。韓国も北朝鮮との緊張感を持ちつつも経済成長を続けるとされる。それは、教育と若者の将来に対する希望を視るとわかる。大学大学院への進学希望者数、博士学取得者の数、学校教育への予算配分など教育関係データを見ると日本と差が年々開いていくのが見えるからである。教育の現状は将来の社会を映し出す未来鏡である。今後成長し続ける隣国とどのような関係を構築するのか。このような複雑な問題を考察する力もグローバル化社会に欠くことのできない学力である。

確かに外交は相手あつての政策であるので相手の出方によってうまくいかない場合もある。しかしそれを安全保障という形で軍事力の優劣で解決していこうとする思考を平和志向で解決していく努力をする力で超えていく必要がある。孫崎亨が『不愉快な真実』⁽¹⁾で述べているように、A国とB国の中にも二つの考えがある。それは①軍事で対立する考えと②平和的解決を目指す考えである。A-①とB-①とが重なるとき対立は激化し軍事力の有用性が高くなるが、A-②とB-②なら友好関係が開ける。したがってお互いの国は②の支持を増やすことが重要で同時にA-②とB-②をお互いに交流しあうことがポイントである。この思考は外交官であった孫崎の指摘にとどまらないといえる。このような学力がグローバル社会を切り開くものではないかといえる。

このように見える日本人のアジア認識を変えていくことがグローバル化社会の教育の中核であろう。

(1) 孫崎亨が『不愉快な真実』(講談社新書 2008年)参照。

Ⅲ グローバリゼーションを教育実践として読み解く

(1) コロナ禍で明らかになった課題—危機管理とグローバル化

新型コロナウイルス感染症の流行が2020年1月末から中国武漢で始まってから、世界中が人の往来を「停止」するまでわずか2か月であった。イタリアミラノのロックダウン、ロンドンとニューヨークのロックダウン、ブラジルの大流行、インドの流行と世界中に蔓延している。ウイルスは自分自身では移動できない。必ず宿主つまり人間を必要とする。世界中の国に瞬間に広がったことの意味は極めてシンプルである。人の移動がそれだけ凄まじいということである。このように急速に感染が広がることに対してどのような防衛策があったのか。一つはミラノ・ロンドン・ニューヨークのようなロックダウンである。人の移動を止めるという「中世」的方法である。日本の場合は法構造上、このような処置は取らなかったが、市民の協力によりそれに近い状況を作り出し、とりあえず2月からの流行は6月までにある程度沈めたが、1か月もたたないうちにまた再流行し始めてきた。発祥地である中国・武漢市は完全な都市封鎖とすべての市民へのPCR検査および感染陽性者の隔離を徹底的に行い、さしあたり新型コロナ感染症を封じ込めている。対照的にアメリカはトランプ政権の指導の下、外出規制は基本的には回避され、経済活動を再開しているが、世界最多数の感染者数と死者数を記録している。

このような状況に対して危機管理をどのように考察してくのか。世界保健機構WHOは、感染の予防とワクチンの開発および治療薬の開発を急ぐように提言し、世界的協力体制で感染症の克服を目指している。

この感染症の流行対策は3つの視点が極めて重要であることを我々に示した。一つはもちろん疾病予防および治療の重要さであり、2点目が予防の目的のため外出規制など行う前提として経済活動をどのように考えるかであり、3点目が人権の擁護の観点である。2点目については外出規制により、外食産業はじめ娯楽・旅行業などが壊滅的な影響を受けることになった。また、3点目については新型コロナウイルス感染症が科学的に解明されていないため、感染者およびその可能性のある人々に対する差別である。また差別を「正義」と勘違いした「コロナ警察」などが町を徘徊し、外出している人やあけている飲食店をひつように攻撃した。また、外国人に対する迫害が現れ、ヨーロッパやアメリカではアジア人が襲われる被害が出ている。日本でも中国に対する誹謗中傷がネットに多く書き込まれている。

グローバル化の流れは経済的には避けられないが、国際交流は避けたいという一見矛盾した姿が浮き上がっているのが現在である。政府の政策はこのよう中で基本方針さえ決められず人々に「3蜜」回避策を訴え、あくまでも「自己責任」でこの危機を乗り切ろうとしているのである。感染期に崩れてしまった国際関

係をどう立て直すのか、医療関係者の子供たちが保育園や学校に行くことを批判された事実典型的に表れた差別と排外意識を今後どうするのか、などの問題を現政権は全く放置である。

今後国際関係はコロナ後大きく変化することが予想される。予想図は2つである。1つは自国中心主義を基礎として、国内は自己責任論を中核として国家制度が設計されてくる。もう一つは国境を越えてより強固な世界保健機構（WHO）やこのような危機の時にお互いに支えある国際経済機構を構築していく動きである。日本はどちらの道を選ぶことになるのか。我が国は民主主義国家である以上、それを決めるのは有権者である一人ひとりの国民である。アフターコロナの教育実践はまさにこの構想力が問われている。まさに日本人の「グローバル化した知性」が問われることになると思われる。

（2）どのような学力が必要なのかー社会科教育実践に必要とされること

では、グローバル化する現代社会における教育では、子ども達にどのような力を育むことが求められるのだろうか。2人の論者の論点を整理する。

小関一也は「グローバル時代の教育のために～国家中心のパラダイムを越えて～」（浅野誠/デイビッド・セルビー『グローバル教育からの提案』日本評論社、2002）の中で、「グローバル化には多様な方向性があること」、「少なくとも、その特質は他領域に先行している経済のグローバル化に還元されるものではない」とした上で、「教育が注目すべきグローバル化の特質」（p.70）として、以下の3点を挙げる（pp.70-72）

1. 市民ネットワーク…国家を越えた市民のつながり
2. パートナリシップ…競争から協同へ
3. 日常世界のグローバル化…日常と世界のつながり

以下、小関の論点を、項目毎に纏め、その中からグローバル教育の課題・方向性を探ってみたい。

一つ目の論点は、従来、「国家が国際化の唯一の行為主体として認識されてきた」のに対して、「EU、多国籍企業、NGO等国家以外の行為主体」が大きな影響力を持ち始めたこと、中でもNGOの活躍に見られるように「『市民』が、新たな行為主体として国際社会に登場（p.71）」してきたとの認識である。今年のノーベル平和賞に限らず、市民個人やNGO団体の受賞者が近年見られるのは、そうした見方の裏付けでもある。国家は国際社会における唯一の行為主体ではなくなり、市民が共に手を携え、力を発揮することが可能な時代との認識がある。

二つ目の論点は、経済のグローバル化が推し進める市場原理と自由競争が徹底される中では「競争と対立」が増していくが、一方では、ネットワークを広げる市民がパートナーシップという新たな国際関係構築を目指す動きがあるとの認識である。それにより、「競争と対立」の対抗軸としての「協同と共生」の価値・関係が志向され構築されていく可能性を示唆している。

三つ目の論点は、日常世界のグローバル化、つまり、日常生活と世界の緊密なつながりがグローバル化の現実であるという捉え方である。多くの人々が国境を越えて行き交う時代においては、国外に出かけ異文化や異なる歴史に出会う機会が増える。同時に、国内の国際化、即ち「内なる国際化」が強く要請されるようになる。その結果、多様な文化や歴史的背景を持ち、また国籍の異なる人々が身近な日常の生活圏に於いて共に暮らすことが、当たり前の時代となってきた。異なる文化や背景を持つ人々との共生の作法を日常感覚として身につけること、そしてそのような文脈の中では自国の文化さえも多文化の視点から問い直す姿勢が求められるとの主張である。グローバル化は、国の外において自己とは距離のある第三者として展開する対象ではなく、私たちの日常生活そのものの中にあるのである。あるいは、日常生活そのものが、グローバル化の現実そのものなのである。そのような自己と社会との関係を自覚的に捉える感覚・力を育てることが求められていることを強調する。

桜井高志は、グローバル教育の目的として、次のように整理している。「地球規模の問題を通して自分と社会との関わりを考えること、そして、多様な価値観を持つ人々と共生していくための広い視野と洞察力をもった“地球市民”を育てること（p.142）」である。（ワークショップ・ミュー編著『「まなび」の時代へ地球市民の学び・30人の現場』小学館、1999年）

両者が指摘していることは、1人1人の学習者がこのグローバル化する現代社会において生じている出来事や社会的事象と自己や自己の生活との関わりに関心を持ち、異なる他者との共生のための広い視野や洞察力を有する地球社会の主権者、市民、学習指導要領の目標で言えば「平和で民主的な国家及び社会の形成者」としての力を身につけることが求められているということである。

では、日本社会の学校教育では、主権者、市民として世界に向き合い、現実社会の中に課題を見つけ出し、その解決を探り、より良い社会の構築・創造に力を致したいという意欲やその力を発揮できるという自信を育んでいるのだろうか。社会科系教科の目指す民主的で平和な国家及び社会の有為な形成者としての資質・能力は育つのだろうか。相庭が後述するように、国際比較調査では日本の青少年は他国に較べてその自信や自己有用感が低い傾向が指摘されている。

社会に自覚的に関わり、その自己と世界との関係の中に課題を見出して探究し、社会を切り拓く力を自らのものとして蓄えていくことができるように、子どもの力を育んでいくためには、教育の課題として、何があげられるだろうか。仮説として次の諸点がポイントな点と考える。

まずは、市民・主権者として、自己の生活に現実世界が影響を及ぼしていることに対して、社会の現実に関心を見開く姿勢を育むことである。カレル・ヴァン・ウォルフレンは、その著書『人間を幸福にしない日本というシステム』（篠原勝訳 毎日新聞社 1995年）において、政治的主体としての市民とは、「身のまわりの世界がどう組織されているかに自分たちの生活がかかっている、と、折にふれ、みずからに言いかけさせる人間」であり、その「市民はつねに、社会における自分たちの運命について、もっと理解を深めようと努める。市民は、ときに不正に対して憤り、自分で何とかしたいと思い立って、社会問題にみずから深く関わっていく。消極性は市民の立場の死を意味するのだ。(p.18)」と述べている。この言葉に接した時、社会科教育研究者の多くが、戦後社会科出発時の『小学校社会科学学習指導要領補説』（文部省、昭和23年）の中に描かれていた「公民的資質」像を思い出すのではないだろうか。

次に、社会的事象に対する主体的関与の意思・思考態度を、どのようにして学習者の中に育めば良いのだろうか。知識をバケツに貯め込むような暗記型学習と暗記力に頼ることは、現代の問題状況に対応できないことは、多くの読者が認める所ではないだろうか。そうではなく、主体的関心を持って、サーチライトを照らし暗闇の中から対象を探し出し探索するサーチライト型学習が必要だろう。それには、自分自身の中にある知識・経験・常識との間に生まれる「引っかかり感」「ズレ」を大切にすることである。上野千鶴子が、学びの原点は問うことにあるとして、情報の中で発生する「ノイズ……違和感・こだわり・疑問・引っかかり」を大事することを強調しているように（上野千鶴子『情報生産者になる』（ちくま新書、2018 pp.14-15)）、対象との関わりの中で感覚的・実感的に捉える自己の知識・経験・常識との間に生まれる「ズレ」を大事にすることであろう。自分自身の中に生まれる感情を含む問いの大切さは、これまでも社会科授業研究で指摘されてきたことである。改めてその意味・役割を認識したい。

この「ノイズ・違和感・引っかかり・ズレ」の果たす役割についての指摘は、「気付き」という知的営みの大切さに改めて気付かせてくれる。小学校低学年に設けられている教科生活科の学びとして、様々な環境に関わり、学習活動を展開する中で1人1人の中に生まれる「気付き」が重視されている。だが、この「気付き」の重要性は、低学年の子どもの学びに限定されたものではないだろう。

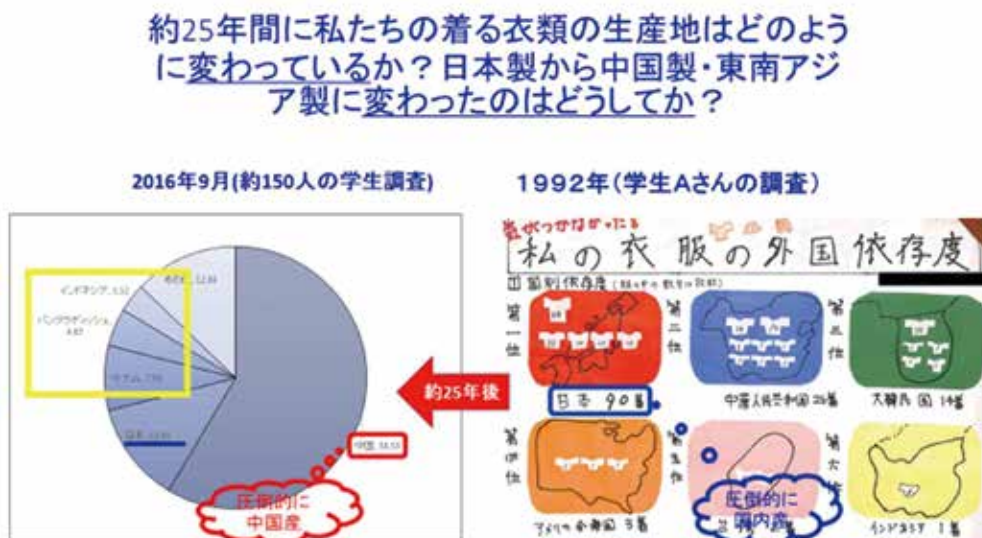
政治学者の岩崎美紀子は、情報の海の中に暮らす現代の我々は様々な事に関心を持つが、その関心は「他者からもたらされた関心」が多く、「関心を持つことと、関心をもたらされること」を意識せず、「他者から関心をもたらされた事項を自分の関心事とし、いつの間にか自分が関心をもったと錯覚することも多い」と指摘する。そして「無自覚な関心化は、『考える』こととは無縁である。」「他者から刺激された事項が、自分の関心事となることが悪いのではない。無自覚の関心化が危険なのである。発端は他者からの刺激であっても、自分で納得し自覚的に関心事になる場合、気づきという意識化のプロセスが伴う。この気づきが考える契機となる。」と個々の内面に生まれる「気づき」の役割を強調している。（岩崎美紀子『「知」の方法論—論文トレーニング』岩波書店、2008年、62-63頁）

安宅和人は、「AI×データ時代における日本の再生と人材育成」を論じる著書『シン・ニホン』（ニューズピック 2020年）の中で、これからの時代に生きるための力として「気づき」の大切さを指摘している。そして、そのためには、知識を吸収することに重点のある「スポンジ力」よりも、自己の経験や知識との間

に生まれる「引っかかり力」に関心を寄せている。上野や岩崎の問題関心に繋がるところがある。

主権者・市民・国家及び社会の形成者等、様々に表現されるが、そのような主体者として自律してこのグローバル化する国際社会に生きるためには、学校教育だけではなく、生涯学習の場に於いても、また日常生活の中においても、自己と情報・対象との関係の中でそれぞれが感じ取り、実感するズレ・違和感を感知し、問題を定立することに繋がる「引っかかり力」「気づく力」を育むことが大きな課題となると言えよう。これまでも、何度も何度も繰り返しいわれてきたことではあるのだが。改めて、この時代の中でその意味・価値を考えたい。

他にも大切にしたい視点・論点が多々あるが、本論でもう一つ指摘したいことがある。それは、私たちの生きる「今・ここ」の社会を、一場面を切り取って静的に捉えるのではなく、過去から未来に向けて変化しつつあるものの一局面として動的・歴史的に捉えることである。下記の資料は、筆者が学部授業で教材として活用した1992年と2016年の衣類の生産国調べのデータの比較である。共に、受講生が自分の衣類を調査したものをデータ化したものである（1つのデータと多数のデータの比較は可能なのかとの指摘があることを受けとめた上で）。



衣類の生産国1つとっても、この25年間に大きく海外～中国・東南アジア～に依存するようになっていく。グローバル化の進展により、アパレル産業の製品の製造・流通がこれらの地域に展開していることが分かる。そして、それらの動向をさらに注視していくと、中国から東南アジアに少しずつ移りつつあることが見えてくる。恐らく、このコロナ禍の中で、国内回帰の動きも一部生まれているだろう。これらの動向をどう読み解くかについての詳細な論述は、後段で相庭が展開する。私がここで社会科教育の課題として改めて強調したいことは、社会が絶えず動き続けるということ、その変化の中に私／私たちは生きているという自覚・見方を育むこと、そしてそのことは、学ぶこと、そして生きることは「たえず未知のものと対決する運命」（上田薫『よみがえれ 教師の魅力と迫力』（玉川大学出版部、1999、pp. 31-32）にあり、「今・ここ」での学びは未来につながるものであり、未来に開かれて未来を創造し続けていく連続する営みとしての可能性を有するという自覚である。即ち、グローバル化する国際社会の中に生きる私／私たち（子どものみならず、大人も含めて）は、この現実と向き合い、自覚的に学び、生きることで未来を創造しているのだということである。学びは学校教育に閉じないのである。なぜならば、学ぶことと生きることが表裏一体・繋がるものであるとすれば、それは生涯の学びとなるからである。その点の考察は、相庭に委ねることとする。

以上のことから導き出される学びの在り方として求められていることは、価値が多元化し、様々な価値観を有する人々との調整、協同、合意形成が求められ、また技術革新の波や地球上の一地域の出来事が世界中に瞬間に波及し影響を及ぼし、急速に変化する社会の動きの中では、その学びは「今・ここ」での問題を

探究し続けていくことを通して、未来創造にも繋がる、絶えざる問題解決の学びと生き方をしっかりと根付かせることではないかということだ。

以上、相庭の論述の前触れとして、次のことを論じた。社会を動くもの、その動きの中の「今・ここ」を私たちは生きつつづけていること、それ故に学び続けることが生きることと不可分であること、またそれは未知の未来に絶えず挑戦する学びであること、学校教育では、生涯学習に繋がる社会と向き合って社会事象のなかに問いを自ら見出し、その問いを探究して、現状を理解すると共に、未来に繋げる学習経験を育むことが必要だということだ。

そして、そのためにはもう一つだけ付け加えるならば、ハンス・ロスリング等が指摘しているように、思い込みを越えて、事実(fact)を基に現実社会の動きを読み解く眼・力を育むことを大事にしたい(ハンス・ロスリング、オーラ・ロスリング、アンナ・ロスリング・ロンランド著／上杉周作、関美和訳『FACTFULNESS ファクトフルネス』日経BP社、2019年)。

(3) どのような学力が必要なのか—生涯学習の視点からグローバル時代の学力について

生活の貧困から発展途上国がぬけだしてくると様々な消費物資が必要となる。それを生活資料という。人類の歴史は生活資料の生産力(社会的総生産力)に規定されてきた。グローバル化時代はその意味でその生産力がかつてないほど増大した時代にもかかわらず、飢えと貧困は後を絶たない時代である。それはグローバル化の実態が資本主義制度であるためであり、資本はその性質上自己増殖しやすい場を求めて展開しているの、食料市場であろうと武器市場であろうと装飾品市場・自動車市場であろうとどこでもよい。

生産者側に立てばたくさん売れるのならたくさん生産する。つまり市場が大きければその市場で可能な限り裁けるだけのものを生産する。例えば小麦やコメを例にとってみよう。米や小麦がたくさん売れるなら生産者はたくさん作る。買う側はそれを生活に使うことを前提にすれば、それを消費して生活する。このことが常態化すると買う側は買う米や小麦に見合うお金を支払わなければならない、当然ほかの産業で稼ぐことになる。グローバル化はこの分業体制を、国境を越えて進めていくが、国家が消滅するわけではないので、国家間摩擦が生じた場合は、輸入規制などの政策を打ち出す。買う側になると小麦・米は生存に関わる極めて重要な資料であるため、大きなダメージになる。本来食糧は人間の生存に必要な資料なのに、グローバル化時代の国家関係では、それが「武器」にもなる。

グローバル化時代の「学力」とは、例えばお米とは何かと考えるとき「食べ物」「日本人の主食」との回答を「正解」とするだけでは意味がない。もちろん少しへそが曲がった子供なら、「ライス」と英訳するかもしれないし、最近では「パンやうどんの原料」あるいは「お酒の原料」と答える子どももいるだろう。だが前述した例から言えば、グローバル化時代の学力から見ると「武器になる」との答えを導くことのできる時代の読解力が必要となる。この答えが見えないまま大人になり、主権者になると日本の農業政策がわからない、農業自給率に関心がなく、食料輸入率が極めて高い自給自足のできない国家となっても、その原因のがわからないまま生活する人になる。グローバル化社会で独立国家の主権者とはどういうことなのかを、食料輸出国に従属していることに気づかないまま議論するという「滑稽な人物」が21世紀後半の日本に登場することになる。このような日本人像が実は現実味を帯びている。この問題にこうするためには自己の生活世界を捉え、民主主義国家の主権者としての学力を、学齢期を通して身につけることは多くの教育関係者に反対はないだろう。グローバル化時代において生涯学習の視点から、この主権者教育が極めて重要であるといえる。

グローバル化時代では一人ひとりが個人のアイデンティティと国家・伝統文化・社会論理を理解する方法論を身につけることを余儀なくされつつあるのである⁽²⁾。気軽に個人がSMSで発信する他国認識や地域認識は瞬間に世界的に広がりを見せるのがグローバル化社会の特色である。したがって「国際関係と食」など一見関係なさそうなテーマが実はメインテーマとなっているのである。「私たちの些細な日常がグローバル化している」という意味である。

(2) 相庭和彦 渡邊洋子『日中韓の生涯学習—伝統文化の効用と歴史認識の共有』(明石書店、2013年)第1章参照。

Ⅳ 教職大学院での実践化の意義

(1) 学校教育学的視点からのアプローチ

グローバル化する現代社会を生きるために、共に生きている他者との出会いと交流を通して学びの価値、意義について、教職大学院での実践事例を紹介する。

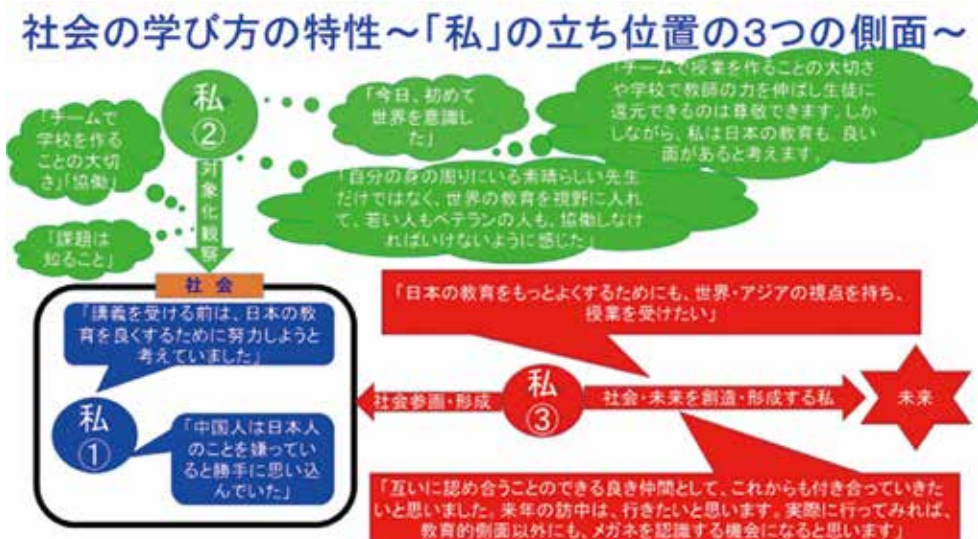
相庭和彦等を中心として、新潟大学教職大学院では、中国・北京師範大学珠海分校、附属実験学校等との国際教育研究交流・国際授業研究交流活動に取り組んできている。毎年、9月から11月の期間に、大凡1週間程度の日程で、教員・院生による訪中が実施されて、国際教育研究活動、授業実践と授業研究交流を実施してきている。時には、60～70名の大訪問団になることもある。但し、今年度は、一時、休止である。

ここでは、筆者（宮園）が相庭等と共同で教職大学院第5領域必修科目「社会のグローバル化と学校・教師の課題」において、2018年度に取り組んだ中国北京師範大学珠海分校・惠州附属学校との間で遠隔授業システムを用いた交流授業、2019年度に実施した教職大学院に北京師範大学珠海分校及び附属学校関係者、ソウル教育大学校関係者を招いて実施した授業交流、北京師範大学珠海分校と遠隔システムで結んだ授業事例を紹介し、その価値について論じる。

1) 事例1 遠隔授業システムによる中国の学校とのライブ授業～ICTの活用を通じた外国・外国の学校との出会い・交流

2018年11月21日（水）午後に、新潟大学教職大学院F206教室と北京師範大学珠海分校惠州附属学校を遠隔システムで結ぶライブでの授業を実施した。惠州附属小学校の英語の授業を参観後、新潟大学教職大学院院生と惠州附属学校の教員間で、授業についての検討・質疑応答を行った。英語での質疑も若干あったが、北京師範大学珠海分校等に留学経験があり、中国語に堪能な大学院生の通訳を介しての交流であった。

授業後の院生の振り返りシートを基に、授業を通して、院生が中国の学校や文化に対する関心や理解の仕方、今後の展望についてどのように学んだのかを紹介する。筆者の作成した社会の学び方シートに2人の院生の振り返りを図式化し、次の講義時に院生全員にフィードバックした。以下にその1つを紹介する。



この例に見られるように、①におけるこれまでの自分自身の中国人に対する見方を振り返り、②で新たな気づきを明記し、③では世界・アジアに対して関心を持ちたいこと、訪中したいとの次への展望を述べている。自分自身の中国への接し方・見方考え方、意識の変容を自覚的に述べている。実際、この院生は次年度の訪中事業に参加した。本授業での異文化との出会い、交流は単発的な経験ではあるが、院生自身の世界認識の変容と新たな関係づくりの行為を促す契機となっていることが窺える。

2) 事例2) 直接的な出会い・対話の授業

2019年9月12日（木）午後に、2019年度の第5領域「社会のグローバル化と学校・教師の課題」の第1

回授業を開講した。

当日は、北京師範大学南奥実験学校、北京師範大学恵実験学校、ソウル教育大学校からのゲスト8名を、新潟大学教職大学院F206教室に招いて、日本・中国・韓国の教育についての教育研究交流を実施した。ゲストは以下の通りである。

教職大学院第5領域「グローバル」第1回授業（2019/9/12）のゲスト

| | 氏 名 | 職 名 | 所属等（北京師範大学関係関係者） |
|---|-----|------|------------------|
| 1 | 鄭鉄軍 | 校長 | 北京師範大学南奥実験学校 |
| 2 | 蘆新 | 教員 | 北京師範大学南奥実験学校 |
| 3 | 邱清広 | 教員 | 北京師範大学南奥実験学校 |
| 4 | 謝承志 | 校長 | 北京師範大学惠州実験学校 |
| 5 | 郭愛平 | 教員 | 北京師範大学惠州実験学校 |
| 6 | 柯静 | 教員 | 北京師範大学惠州実験学校 |
| | | | 所属等（ソウル教育大学校関係者） |
| 7 | 南景熙 | 名誉教授 | ソウル教育大学校 |
| 8 | 張銀榮 | 教授 | ソウル教育大学校 |

当日の授業では、先ず、南奥実験学校における英語の授業を遠隔システムでライブ参観し、その後、英語による会話や教職大学院院生による中国語/日本語の通訳を通して、授業検討・授業研究を実施した。

その後、中国・韓国からの8名のゲストを交えて、グループ毎に、日本・中国・韓国の教育事情や学校教育の現実・課題等について意見交流した。コミュニケーション手段はまちまちである。流暢とは言えないが英語で対話にチャレンジする者、予め用意したボードに中国語や韓国語（ハングル文字）を書いて、挨拶や質問をする者、ジェスチャーや筆談で対話する者等々。それぞれが工夫していた。そこには、何とかして中国・韓国からのゲストと交流・対話したいという願い・意思を実現するために、工夫を凝らす姿が見られた。その後、歓迎・交流会をもったが、その場が盛り上がったのは言うまでも無い。

3) 考察 グローバル化する社会の中での「速い情報」と「遅い情報」によるアプローチ

グローバル化する現代社会において、異文化に関心をよせ、他者や他文化に関わり、そのことを通して、自己と他者との関係や他者との共生の感覚を育むことが、今日、学校教育のみならず私たちの社会に求められている。教職大学院で学ぶ大学院生にもそのような機会を設けたいとの考えで、本授業を展開している。

通信・情報技術の急速な進歩・発展の中で、私たちは今や時空の壁を越え、世界中の人々と共に、瞬時に学びの場を共有することができる世界に生きている。それは「速い情報」システムの活用である。このコロナ禍で大学では非対面型遠隔授業が日常となっているが、新潟大学教職大学院では、2019年度から3年間のプロジェクトとして、教職大学院と附属学校、特定連携協力校（働きながら学ぶ現職院生の在籍校）、県内の遠隔地、更には外国の大学・学校等とを繋ぐ遠隔授業システムの構築に取り組んでいる。昨年度からは、本授業でもそのシステムを活用し始めている。先の院生の振り返りシートの考察からも、遠隔システムを通しての外国の学校や異文化との出会いの場を設けることは、院生の気づきを生み出し、学びを促進し、深めていることが窺える。

一方で、外国や異文化との出会いは、他者と直接出会い・交流する場に身を置くことも重要なアプローチだろう。それが、青木保の言う「速い情報」と「遅い情報」による異文化理解アプローチである（青木保『異文化理解』岩波新書、2000年）。2019年度の実践は、その2つを組み合わせた異文化理解アプローチであったと言える。遠隔システムによる授業参観・授業研究交流（「速い情報」）と新潟大学の教室にゲストを招いての直接対話・交流（「遅い情報」）の組み合わせであった。

現在、訪中授業が一時休止の状況下にあるが、より「遅い情報」アプローチを通して学ぶ機会を大事にしたい。更にまだ、このような遠隔授業システムによるライブ授業、ゲストを招いての直接対話の授業は取り組み始めて時間が浅い。しかし、手応えを感じている。今後改善を含めて、進めていきたい。

(2) 生涯学習論的視点からアプローチ—大学院の講義から—

教員として生活の中でグローバル化に気が付くとはどのような方法があるのか。ここでは大人の気づきの問題から迫っていく。あえて「大人の」と形容詞をつけた理由はアジア諸国の経済成長⇔身近な生活⇔教育水準の三者を構造的に理解してもらったうえで、現職経験のある大学院生が自ら教育実践を構成していくという大学院のカリキュラム目標に沿ったものであるからである。学校教育分野では一般にグローバル化という現象は、多文化理解や語学—特に英語理解に特化され、「日常の生活における国際化」が教育の視点でとらえにくくなっている。そのため実践を構想する教師たちの課題意識が、いまひとつグローバル化に対して高くない。まず以下大学院の講義内容に基づいてグローバル化に対応する教育実践を比較教育研究の視点からとらえてみよう。

街中で販売されている同じ色で同じ形状のシャツを教材に使う。このシャツは片方が中国製であり、もう片方が日本製である。ほんの少し形は違うがほぼ質は同じである。この二つのシャツを比較してどのようなことがわかるのか。

この問題を大学院生たちに問いかけ、講義を進めてきた。簡単に解説しておこう。まずシャツが同じということ、少し丁寧に言い換えると中国で作られたシャツと日本で作られたシャツが消費者の視点から同じであるとは、シャツを作る技術水準が同じであることを意味する。では、この技術水準が同じであるとは何を意味するのか。それはその技術を習得するまでの教育水準が同じであることがわかる。シャツを作るための技術教育が同じであるということにどのような事実が含まれるのか。中国社会には技術教育を受けるまでの基礎教育が、日本社会と同じくらい進まないしは普及していることを意味する。広範に十分な基礎教育が普及しているということは、それだけ中国社会が発展して豊かな社会であることを意味している。つまり、日常生活で日本人の私たちが便利に使う様々な生活用品多くが仮に中国製だとすると、それを生産する中国社会は大変発展している社会であることが二つのシャツを比較して想像することができる。これはシャツだけの問題ではない。スマートフォン、自動車、電化製品化などの日常用品にとどまらず、文化やIT産業、医薬品などすべてに当てはまる。

現職派遣で来る大学院生の多くは、アジアへの関心が驚くほど低い。特に中国・韓国に対しては先述したようにマスコミや書籍の影響を受け、現実の姿を捉えられないのである。この認識を変えるためには日本と同じくらい豊かな国が隣に存在することを認めることから始めていく。大学院の講義では先述したようにまず理論的に地域社会の国際化を日常的にとらえることから始める。次に実際にICTを活用して、連携協力校の授業をライブで観察してきた。そして昨年は実際に北京師範大学付属惠州実験学校および南澳実験学校を訪問し、英語・音楽・体育・社会などの授業を見学・実践し、アジアの教育がどのように展開しているのかを肌で感じ取って、日本の教育実践改革の必要性を学習してきた。

このような学習プログラムで特に重要視していることは以下の3点である。1点目が大学院生自身の持っているアジア認識を日常生活レベルで変えることである。生活の中にあるグローバルな現象を常に意識していくという感覚を習得していく点である。2点目が日本の教育水準を常にグローバルな視点から意識していくことである。PISAの学力テストなどの順位への関心などではなく、グローバル化社会の中でどのような子供たちが育てられているのかに対する関心を持つことである。3点目が2点目とかかわってどのような学力が必要なのかをグローバルな視点から検証できる実践力への関心である。

教師を職業とする学生がグローバル化社会の教育課題を学習していくとき特に重要であるのがこの2点目と3点目であるといえる。日本の若者の自己肯定感が低いのは多くの調査で明らかになっている。生涯学習的に見て、他国と比べ学力が決して低くなくにもかかわらず、自己肯定感が低いという現状は学校教育だけが問題なのではなく、義務教育卒業後の青年の自己意識・自己肯定感の低さが極めて深刻な様相を呈していることが問題なのだ。これはいくつか調査で明らかになっている。拾ってみよう。

内閣府「我が国と諸外国の青年の意識に対する調査」(平成25年)によると日本45.8% アメリカ86.0% 韓国71.5% イギリス83.2% ドイツ80.9% フランス82.7% スウェーデン73.5%の青年の青年が「自分自身に満足している」と回答している⁽³⁾。また2019年日本財団が実施した調査は「自分を大人だと思う」「自分は責任がある社会の一員だと思う」「将来の夢を持っている」「自分で国や社会を変えられると思う」「自分の国に解決したい社会課題があると思う」「社会課題について家族や友人など周りの人と積極的に議論し

ている」の6項目で行われたが、「いずれの項目においても9か国の中で他の国に差をつけて最下位となった」のである。9か国とは日本、インド、インドネシア、韓国、ベトナム、中国、イギリス、アメリカ、ドイツである。調査対象年齢は17歳から19歳、インターネットで各国1000名に聞いている⁽⁴⁾。この調査結果から見えることは現状の日本の青年たちが、自己肯定感が低く、自己認識として自己を主体的な大人との意識が低く、社会改革への関心が低いということだけでは済まされない。グローバル化時代においては他の国の青年たちと経済的・文化的関係性を構築していかなければならないことである。

そのためにはこれらの活動を支える学力が必要で、PISA学力はその一つと考えられているが、我が国はこの学力は高い。トップグループといってもよい。この学力を伸ばすために学校教育関係者は多大なる努力をしてきた。にもかかわらず国際比較で決して誇れないこの調査結果は、単に学力の問題ではない。数値の上での理解ではなく、東アジアなどの国の実際理解のためにはグローバル視点に立った国際教育の比較・理解の視点に立って生涯学習的に現状をつかみ、学校教育を見直す必要がある。そのために教育関係者同士の国際的交流活動を押し進め、日本以外の国がどのような教育活動に力を入れているのかを実際に訪問して、調査結果を具体的に確かめることが課題であるといえるのだ。

(3) 内閣府「我が国と諸外国の青年の意識に対する調査」(平成25年)

(4) 日本財団「18歳青年意識調査 第20回－社会や国に対する意識調査－」(2019年11月30日)

V 国際共同研究の意義と課題

(1) 教科教育学的視点から

筆者は社会科教育を専攻している。その観点から、2点について国際共同研究の意義・課題について項目を挙げる。

① 小中高一貫する社会科系教科の目標を具現するための教員養成カリキュラム改革・授業改善の必要性

先に見たように、小中高一貫する社会科系教科の目標として、「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の(有為な)形成者」に求められる資質・能力の育成を目指している。では、そのような資質・能力を育む上で、教員養成カリキュラムにおいて育まれるのに十分だろうか。

教員養成学部・また教職大学院に学ぶ学部生・院生と共に、外国の学校の現状や教育現場の実践の様子、教育研究活動の様子に関心を持ち、そこに参加していくことを通して、日本の学校教育を広い視野から見つめ直して、日本の学校教育が世界の人々と共に協同して生きる力を育むことに繋げたい。そのためのカリキュラムの充実、授業改善があってよい。

北京師範大学珠海分校・附属学校、更には初等教員養成機関である韓国・ソウル教育大学校との共同研究に取り組んでいるが、そこに院生・学部生が参加する活動を組織することも考えられるだろう。

② 教員養成・教員研修機関としての大学院の共同研究の可能性

筆者や相庭が現在共同研究に取り組んでいる北京師範大学珠海分校とソウル教育大学校は、教員養成の大学院機能として、異なる方向を向いている。北京師範大学珠海分校では、学部卒院生が学ぶ場として運営されているという。一方のソウル教育大学校では、現職教員研修の場としての機能に重点が置かれている。それぞれの大学院が果たす役割とその背景にある国の教育方針・教育政策等も含めた共同研究が、日本の大学院での教員養成・研修の在り方を検討するための1つの知見を得る場になろう。そして、社会科教員はどのように育っていくのか、そのキャリア形成の比較のための国際共同研究も可能になろう。そのような展望を持ちたい。そして、今後の課題としたい。

(2) 生涯学習の視点から

PICAの上位をアジアの国が占めている事実が日本社会に将来どのように影響してくるかは極めて重要なことである。僕個人はピザの学力テストの順位はどうでもいいと思うが、注目したい点は「読解力の項目」である。グローバル化時代において「テキスト」と何かが問題になっている。

日本では読解力は極めて良好な成績である。トップではないが上位である。OECD加盟国37か国中11位である。平均値を超えており。課題はあるにしてもそう悲観するものではない。また平成23年OECD国際成人力調査によると読解力は1位である。

PICAで調査する3つのスキルのうち読解力は以下のように記されている。

○「読解力」(Literacy)・社会に参加し、自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発展させるために、書かれたテキストを理解し、評価し、利用し、これに取り組む能力。○ホテルなどにある電話のかけ方の説明を読んで、指定された相手に電話をする。○図書館の蔵書検索システムを使って、指定された条件に合う本を選ぶ。

本を読む力としてこの学力を理解すると我が国の成人は書かれた文章を的確に理解することができることになる。また、先ほど引用したPICAの読解力は社会に参加するための文章理解力といえる。これも繰り返しになるが平均値をこえている。このような学力状況を踏まえて青年の現状を踏まえて、学力と賃金に関する本田由紀の指摘は面白い⁽⁵⁾。『教育は何を評価してきたのか』で本田は日本社会の現状を統計的に描きだすために、成人学力調査の読解力レベルと1時間当たりの労働賃金の対応の国際比較に注目する。本田が指摘しているように成人の読解力レベルと1時間当たりの賃金の高さが他国に比べると低いのである。レベル3の読解力を持った人の賃金レベルが他国のレベル1に匹敵する。つまり学力が賃金に反映しないのである。

また先の日本財団の調査も興味深い結果が出ている。「あなたはどのようにして国の役に立ちたいか」との質問の答えである。「きちんと納税する」「学業に励み立派な社会人となる」「ボランティアをする」「選挙を通じて政治参加する」「ビジネスを通じて社会課題を解決する」「国際交流に取り組む」「子供たちの教育に携わる」「医療看護福祉分野などで働く」「住んでいる地域(コミュニティ)の課題解決に取り組む」「省庁や自治体などの公的機関で働く」「政治家として活動する」「軍隊に入って国を守る」「具体的にはないが何らかの分野で役に立ちたい」「国の役に立ちたいと思わない」の14項目を複数回答で調査したものである。単純に日本国内で見ると「きちんと納税をする」「学業に励み立派な社会人となる」「ボランティアをする」の順で高いが、ほかの国と比較すると「学業に励み立派な社会人となる」は9か国中8位、「子供たちの教育に携わる」9か国中9位であり教育に関する意欲が低いことがうかがえる。ほかの国と比較し最も高かったのが、「国の役に立ちたいと思わない」14.2%で9か国中トップであった。

この点を生涯学習の視点から眺めてみると、結果として現在の学力向上を基礎目的とした教育政策はうまくいっていないということである。教員一人ひとりが1日12時間以上もの過酷な教育労働に従事しているにもかかわらず、「学業に励み立派な社会人となる」と考える若者が10人のうち2～3人しかいない。他国と比較してこの結果は深刻であり、学力の構造そのものを検討する時代に来ているという時代認識を持つことがまさに課題である。そして新たな構造を教育実践の視点から提起していくことが生涯学習の視点から観たグローバル化の教育課題であろう。

(5) 本田由紀『教育は何を評価してきたのか』第1章、(岩波新書 2019年) 参照。