

# 国際理解教育における「グローバル社会」の 教材開発方略に関する一考察

栗山 文 弘\*

A Study of Approaches for Developing Teaching Units About  
Global Society on International Education

Takehiro Kuriyama

**要 旨** 本論では、国際理解教育における「グローバル社会」領域の教材開発のあり方について検討した。日本国際理解教育学会が作成した「実践的枠組み」を活用し、国際理解教育で取り組まれてきたこの領域の代表的な先行実践／教材の特徴を考察した上で、一面的な「社会の構造的・不平等性」という従来の教材観の問題点・不十分さを指摘し、今後は、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」の視点に基づく教材開発が求められることを明らかにした。

キーワード 教材開発 グローバル社会 相互依存

## 1. はじめに

今日、様々な教育実践や教材開発が行われ、それらが蓄積していく一方で、その実践／教材が、どのようなカリキュラムの下で、どう位置づけられるのかを理論的・体系的に整理していかなければ、それらの実践／教材の価値は不明瞭なものとなる。国際理解教育の分野においては、この要請に応えるために日本国際理解教育学会が2006年に科研費報告書『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』<sup>1)</sup>（以下、科研報告書）をまとめている。

この中で、「国際理解教育のカリキュラム開発に関する実践的枠組」として、「多文化社会」「グローバル社会」「地球的課題」「未来への選択」の4つのカテゴリーの学習領域を設定している。本論では、この実践的枠組みを活用し、これまでに蓄積された「グローバル社会」に関わる教材について考察するものであり、特に「グローバル社会」の下位に設定された領域「相互依存」に焦点を当てる。

グローバル社会は、南北問題に代表されるような水平的関係、先進国間の水平的関係、さらには国家間だけでなく国内における水平・垂直的關係性といった複雑なネットワークをもつ。このように複雑性こそが本質ともいえる「相互依存」関係について、これまでどのように教材や実践

\* 本学助教 国際理解教育

が積み重ねられてきたのか、そして、今後はどのような教材開発が求められるのだろうか、という問題意識の下、以下の考察を行う。

まず、科研報告書による「実践的枠組み」について概観、整理したうえで、第二に、国際理解教育で取り組まれてきたこの領域の代表的な先行実践や、とくにこの領域に多くの影響をもたらしてきた開発教育教材のいくつかを取り上げ、その特徴を考察する。第三に、日本のこれまでの実践／教材には見られなかった視点を含む教材と思われる英国のリーズ開発教育センターが開発した教材 *The Chocolate Game* とそれをもとにした『おいしいチョコレートの真実』（ACE 発行）を取り上げ、分析し、「相互依存」領域の教材開発のあり方について検討する。

## 2. 「グローバル社会」のモデル・カリキュラム開発

本節では、まず本論が依拠する、科研費報告書『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』で示された実践的枠組み、国際理解教育「グローバル社会」領域に関するとらえ方および、モデル・カリキュラム開発の方略を概観する。

国際理解教育のカリキュラム開発に関する実践的枠組は表1のとおりである。A, B, C, D は4つ大きな学習領域を、1, 2, 3, 4はそれぞれの学習領域における主な学習内容を示している。

表 1. 国際理解教育のカリキュラム開発に関する実践的枠組

|           | 1    | 2    | 3     | 4  |
|-----------|------|------|-------|----|
| A 多文化社会   | 文化理解 | 文化交流 | 多文化共生 | —  |
| B グローバル社会 | 相互依存 | 情報化  | —     | —  |
| C 地球的課題   | 人権   | 環境   | 平和    | 開発 |
| D 未来への選択  | 歴史認識 | 市民意識 | 社会参加  | —  |

出所：『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第1分冊 p25

本論では、「B グローバル社会」の領域、とくに「相互依存」に関する教材を検討するものである。本報告書では、国際理解教育の視点から見たグローバル社会の形成のとらえ方として、「一つには、世界認識の方法として「光と影」あるいは肯定と否定という事象の二重的ないしは、弁証法的なとらえ方、二つには、市民的資質という主体性育成からみたとらえ方<sup>2)</sup>」を指摘し、モデル・カリキュラム開発の基本概念としては、次の4点を挙げている。

一つは、モノ、人、カネ、情報の国家を超えたつながりや移動空間の拡大と移動時間の縮小といった「関係性としての直接性・相互関連性」。二つには、主権国家、多国籍企業、自治体、NGO・NPO、政治的・宗教的グループ、個人等「主体の多様性・多元性」。三つには、南北格差や貿易の自由化にともなう「社会の構造的・不平等性」。四つには、人権、開発、環境、平和、市場ルールといった国際公共財の維持としての「社会の公共性」である<sup>3)</sup>。

これら4つの基本概念のうち、「関係性としての直接性・相互関連性」「主体の多様性・多元性」に関しては、特に議論を深める必要はないだろう。つまり、グローバル化は、それまでよりも様々な人たちが、様々な関わり・つながりを持つことを可能にしたということである。ここでは、「社

会の構造的・不平等性」「社会の公共性」に関して考察したい。

南北格差といった「社会の構造的・不平等性」を象徴的に示すものとして、国連開発計画 (UNDP) の『人間開発報告書』1992 版で示された、いわゆる「シャンペングラス構造」と呼ばれる図<sup>4)</sup>がある。この図では、世界の人口を最も豊かなグループから最も貧しいグループまで5つに等分し、それぞれのグループが世界の何パーセントの富を占めているかが示されている。1991 年のデータでは、最も豊かな 1 / 5 のグループが世界の富の 85% を占めており、残りの 4 / 5 のグループが 15% の富を分かち合っているという構造を示しているのである。ちなみに、1960 年代には、最も豊かな 1 / 5 が占めていた富は 70% であった。つまり、富の偏在は拡大する傾向にあるのである。「豊かな国 = 先進国は、さらに豊かに、貧しい国 = 途上国はさらに貧しく」という南北格差のグローバルな資本主義経済の帰結であることを如実に物語るものである。

しかしながら、豊かな国 = 先進国 / 貧しい国 = 途上国という、二分法的なとらえ方は一面的である。グローバルな資本主義経済は、先進国内と途上国内の双方でも格差をもたらしているからである。厚生労働省の「平成 20 年所得再分配調査」の結果<sup>5)</sup>によれば、世帯単位で所得格差の大きさを示す「ジニ係数」が、2008 年度では、当初所得ベースで 0.5318 と、調査が始まった 1962 年以降で過去最大になった。ジニ係数とは 0 ~ 1 の間の数字で表され、格差が大きいほど 1 に近づく指標である。当初所得ベースのジニ係数は 1981 年を底に、次の調査の 84 年以降、上昇が続いている。すなわち、過去 30 年にわたって、所得の格差は広がり続けているのである。この格差の拡大は、日本においてのみならず OECD 諸国の大半で格差は拡大しているとの指摘もある<sup>6)</sup>。

このような観点から、学習者の心理を示したものが図 1 である。先進国で暮らしている学習者においては、途上国との比較による相対的な「豊かさ」が語られる一方で、バブル崩壊以降の低迷する経済や、少子高齢化の進行や、フリーターの増加といった雇用問題などの社会不安要素に増大により、「豊かさ」を実感できない実態が指摘できるのである。豊かな国に生まれつつも、豊かさを実感できない、つまり、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」を基本的概念としてとらえる視点がカリキュラム開発の上でも求められよう。

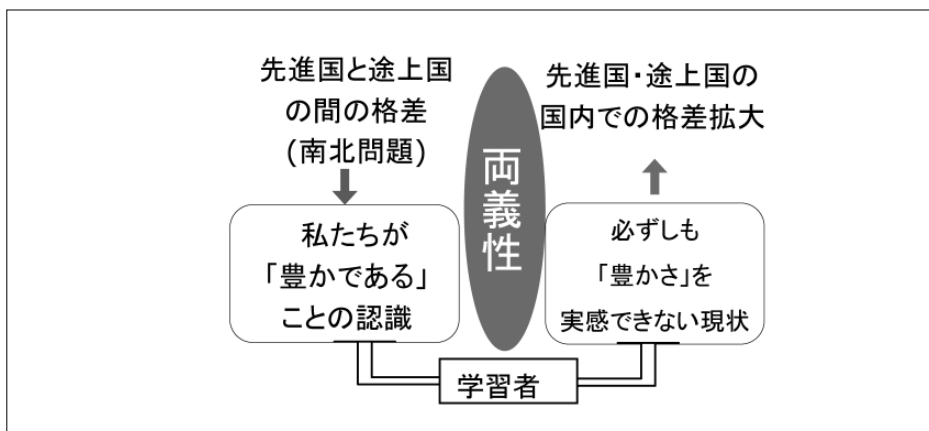


図 1. アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」

このような学習者の心理的な立場をふまえず、日本に生まれた豊かさ、恵まれた生活ばかりを強調するならば、ある種の偽善的な匂いをおびた行為として「社会の公共性」を求めることとなろう。その逆に、国際的な視野を持たず、国内に渦巻く閉塞感にのみとらわれることもまた、未来志向を閉ざしてしまうものとなる。

アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」という視点を受け入れることにより、人権、環境、平和、開発といった「社会の公共性」と正面から向き合うことが可能となり公平な社会を希求できる学習者のシティズンシップを育成できるだろう。

また、科研報告書では、この領域のモデル・カリキュラム開発の方略として、表2のように、3つのアプローチを示している。すなわち、一つは、現実的には分断された私たちの生活行為を「つながりのある行為」として認識する「つながり発見タイプ」、二つは、相互依存関係の背景にある構造的性を知的探求的／参加の両面から理解する「構造的性の模擬体験」タイプ、三つは、公平ではない相互依存関係の是正のために自分たちができることを探究する「イベント交流・社会参加」タイプである。

表2. モデル・カリキュラム開発の方略

|        |                  |                                                                         |
|--------|------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| アプローチ① | 「つながり発見」タイプ      | 学習素材： 1) バナナ・コーヒー・紅茶・カカオ… 2) 洗剤・エアコン・テレビ・くつ…3) 自動車・携帯電話・パソコン… 4) 外国人労働者 |
| アプローチ② | 「構造的性の模擬体験」タイプ   | 学習素材： 貿易ゲーム                                                             |
| アプローチ③ | 「イベント交流・社会参加」タイプ | 学習素材： プログラム制作 イベント実施                                                    |

『グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第1分冊 p100-101をもとに作成

### 3. 先行実践／教材の様相

上記の「グローバル社会」のモデル開発方略における「つながり発見タイプ」のアプローチに位置づけられる先行実践／教材として、表3に示した7つの実践／教材を取り上げてその特徴を概観したい。

大津和子が、神戸の高等学校で現代社会の授業として実践した『社会科——一本のバナナから』<sup>7)</sup>は、この領域の草分け的存在である。高度成長期後の豊かさの中で育ち、安くておいしいバナナを身近に感じる高校生を相手に、そのバナナがどこから来るのかを探求させ、フィリピンのバナナ農園で働く人々の生活を理解していく。そのプロセスでは、農園労働者の貧困や農薬による健康被害、多国籍企業のアグリビジネスなどの問題が取り上げられている。バナナという題材を通して、南北問題のつながりを浮かび上がらせた先駆的かつ典型的な実践である。

開発教育教材『マジカルバナナ』<sup>8)</sup>は、フィリピン、ネパール、ラオスなどアジア諸国で活動するNGO地球の木が制作・発行した教材である。大津の実践の内容と重なる部分が多いが、教材ユニットとして発売されており、学校教育、市民教育を問わず活用しやすいものとなっている。

また、ミンダナオ島のプランテーションで生産されるバナナと、ネグロス島で栽培されるフェアトレードバナナとの比較という視点が織り込まれている点が天津の実践よりも進化しているといえる。11年前に開発されてから、現在までに2度の改訂を経てデータ更新とブラッシュアップがなされている。

コーヒーを題材としたものとして、開発教育協議会（現在の開発教育協会、通称:Dear）が制作・発行した教材『いい貿易って何だろう？ 一杯のコーヒーから考える世界の貿易』<sup>9)</sup>がある。3つの教材からなるユニットであり、「教材1:コーヒーの歴史から」「教材2:アロマ村のコーヒー栽培」「教材3:いい貿易ってなんだろう」から構成されている。架空のアロマ村でのコーヒー栽培のシミュレーション教材により、生産者の置かれている状況や、流通、小売、消費に関わる問題を体験的に理解できる点に特徴がある。どこの国と限定されておらず、「南米の」という位置づけである点も特徴として指摘できる。尚、2005年に『コーヒーカップの向こう側 貿易が貧困をつくる?!』に改題、改訂されている。

同じく、開発教育協議会が制作・発行した教材でパーム油を題材としたものが『パーム油のななし 地球にやさしいってなんだろう?』<sup>10)</sup>である。日本がパーム油のおよそ9割の輸入相手先であるマレーシアとのつながりを学ぶ教材である。古くからのプランテーションがあるマレー半島での児童労働問題と、近年プランテーション開発がすすむボルネオ島での熱帯雨林の破壊や先住民族との土地問題などを取り上げている。クイズ、フォトランゲージ、すごろく、紙芝居、ランキングなどの手法が取り入れられており、4つの教材で構成されている。

日本食の代表的食材の一つであるマグロに着目し、どこから、どのようにやってくるのかを教材化し実践したのが、「サカナは海からの贈り物～いつも食べてるマグロの秘密」<sup>11)</sup>である。世界の漁獲量のおよそ4割を消費するマグロ消費大国日本へ世界中からやってくるプロセスを学習し、そこから、乱獲/資源保護といった環境問題の視点からアプローチしている点に特徴がある。

工業製品の教材としては、石川一喜らが制作し、開発教育協会が発行した『ケータイの一生——ケータイを通して知る 私と世界のつながり』が挙げられる。「私たちに身近なケータイ」「ケータイができるまで」「ケータイのその後」「私たちにできること」の4つの単元で、10のワークから構成される教材ユニットとなっている。特に第二の単元である「ケータイができるまで」で、世界からやって来る原料をめぐる、紛争につながる争奪戦が繰り広げられていること、部品工場などでの生産現場での労働・環境問題などが取り上げられる。具体的には、コンデンサの原料となる鉍物タンタルをめぐるコンゴ民主共和国での紛争や、タイでの労働問題、環境、健康被害といった問題が取り上げられている。

以上、取り上げたこれまで実践/教材の蓄積から次の2つの傾向が指摘できる。

#### ①「消費者としての日本人（学習者）、生産者としての海外の人々」基本構図

私たち日本人の生活に身近なものを取り上げて教材化をはかるため、基本的には、日本人（学習者）＝消費者 海外の人＝生産・流通にまつわる人という構図ができてしまう。特に途上国からやってくるものを取り上げているため、いわゆる垂直的な関係性、南北問題の関係性に着目し

表 3. 先行実践／教材

| 教材名／単元名<br>(実践者・発行者)                      | 発行年<br>(改訂年)             | 関係性                                   | グローバル社会が内包する諸問題                             |
|-------------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------------|
| 一本のバナナから<br>(大津和子)                        | 1987                     | 日本——フィリピン（バナナ農園で働く人々）                 | 南北問題 多国籍企業 貧困 農業による健康被害                     |
| マジカルバナナ<br>(地球の木)                         | 1999<br>(2003)<br>(2010) | 日本——フィリピン（ミンダナオ島・ネグロス島）               | 南北問題 農園労働者の貧困や健康被害（ミンダナオ島） ⇔ フェアトレード（ネグロス島） |
| いい貿易って何だろう？一杯のコーヒーから考える世界の貿易<br>(開発教育教義会) | 1999<br>(2005)           | 多国籍業——南米コーヒー生産国（コーヒー農園の生産と流通）         | 南北問題 搾取的貿易 ⇔ フェアトレード                        |
| パーム油のはなし 地球にやさしいってなんだろう？<br>(開発教育協議会)     | 2002<br>(2005)           | 日本——マレーシア（油ヤシ農園開発の関係者／プランテーションで働く子ども） | 熱帯雨林の破壊 先住民の土地問題 児童労働 農業による健康被害             |
| サカナは海からの贈り物～いつも食べてるマグロの秘密<br>(栗山 丈弘)      | 2005                     | 日本——日本のマグロ船、水産会社、違法船                  | 環境問題 水産資源の過剰捕獲と保護                           |
| ケータイの一生 <sup>12)</sup><br>(開発教育協会)        | 2007                     | 日本——金属資源供給国（アフリカ諸国）、部品製造工場（東南アジア）     | 環境問題 金属資源の争奪 製造工場での労働問題と健康被害 廃棄とリサイクル問題     |

たものとなってしまふ。グローバルな社会とは、それらの立場が絶えず入れ替わることにより成立しているが、日本で生産されたものが海外でどう伝わっているか、といった教材は見られない。貿易黒字によって豊かさを得ている我々日本人の立場を理解するためには、日本の自動車や家電製品などの輸出による「つながり」を取り上げた教材の開発が今後に期待されよう。

## ②一面的な「社会の構造的・不平等性」の理解

2節で指摘したように、グローバル社会を教材として扱う視点としてアンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」という視点の必要性を指摘した。しかしこれまでの実践／教材においては、日本人（学習者）＝消費者という構図から出発するが故に、一面的な「社会の構造的・不平等性」という視点での教材化になってしまうのである。結果として、「私たちにできること」を考え、主体的に取り組もうとする場合にも「私たち（消費者）にできること」という限定的な観点から逃れることができなくなってしまう。今後は、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」という視点での教材開発が求められる。

## 4. The Chocolate Game と『おいしいチョコレートの真実』

### 4-1 The Chocolate Game

アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」という視点を盛り込んだ教材の事例として、イギリスのリーズ開発教育センター（Leeds Development Education Center）が開発した

*The Chocolate Game—New Fair Trade Edition*<sup>13)</sup> (以下 *The Chocolate Game*) を取り上げたい。

参加者は、先進国、途上国でカカオ豆生産やチョコレート製造に関わる家族となり、2～3シーズン生活を疑似体験するシミュレーション・ゲーム教材である。シーズンごとに状況の変化（凶作によるカカオ豆の価格高騰や、過剰供給による価格暴落など）が発生し、それに応じた生活が強いられることになる。参加者は、自分に与えられた家族の立場や、気持ちを擬似的にはあるが理解することができるものである。

このゲームのねらいを表4に示す。1点目に「富める者と貧しき者の格差は、先進国と後進国の差に見られるような、各国間にあるばかりではなく、そういった国の内部にも同様な差が存在している」とあるように、格差について着目しており、先進国と途上国という南北格差だけでなく、先進国、途上国の双方に国内格差があることを前提としている。すなわち、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」という視点に基づいた教材といえるのである。

そのことはゲームに登場する家族の構成に反映されている。ゲームに登場する家族を表5に示す。カカオ生産国として、ガーナ、ブラジル、ペリズの3か国を取り上げており、国別に、カカオ生産の形態を特徴づけている。すなわち中規模の農園が多くカカオ取引にはカカボド（カカオ・マーケティング庁）と呼ばれる政府系機関が大きな役割を果たしているガーナ、大規模プランテーションでの栽培が一般的なブラジル、小規模の家族経営の農園の代表としてのペリズである。また、ガーナとブラジルでは、農園の経営者と労働者という2つの階層の家族を取り上げている。自国であるイギリスでは、製菓会社の経営者、管理職、工場労働者の3つの階層の家族を取り上げている。全体では、4か国9家族が登場する。

カカオ生産国においても、イギリスにおいてもより強い権力を持つ階級（プランテーション、農園経営者、チョコレート会社経営者）と、そうでない階級（農園労働者、工場労働者）が取り上げられている。ねらいの3点目に「権力を持つものの意思決定が、どのようにそれに関する個人個人の生活に影響してゆくのか（中略）を探索することができる」とある。権力を階級の意思決定が作用し、そうでない階級に影響をあたえるが、一方で、彼らは無力ではなく、その影響を受け入れたり、回避したり、一定の意思を働かせることができる。これは、途上国の農園労働者でも、イギリスの工場労働者も共通に実行できうることであり、カカオの生産者組合に加入したり、労働組合に加入して連帯による権力の増幅といった手段の有効性を示すものである。社会的に不利な立場であっても、主体的に行動することの大切さを気づくことを可能にする教材であるといえる。

最後に、このゲームの最大のねらいは、4点目にある「公正な貿易（フェアトレード）がどのように一般の人々が彼らの生活の中で行使できる権力を増加させる方法に影響を及ぼすのかを探索することができる」ことであり、フェアトレードチョコレートの普及により、最も零細なカカオ生産者の権利の増幅と、生活改善に役立つことを理解する点にある。

#### 4-2 『おいしいチョコレートの真実』

『おいしいチョコレートの真実～働く子どもたちと私たちとのつながり～』<sup>14)</sup> (以下、『おいし

いチョコレートの実態』)は、この *The Chocolate Game* を参考に日本版にアレンジした<sup>15)</sup> もので、児童労働問題を扱う特定非営利活動法人 ACE (エース) が開発した教材である。ガーナと日本のカカオ豆生産やチョコレート製造家族の生活を体験するシミュレーション・ゲーム教材をメインワークとするほかに、導入向けのカカオやチョコレート、アフリカに関するクイズ教材や、カカオ産業における児童労働の現状に関する映像教材、まとめ向けのランキング教材などがパッケージされた教材キットとなっている。

では、*The Chocolate Game* と、『おいしいチョコレートの真実』のメインワークであるシミュレーション・ゲーム教材を比較し、どのようなアレンジがなされたのかを見てみよう。

『おいしいチョコレートの真実』のねらい(表4)では、1点目「児童労働が生まれる背景として、ガーナのカカオ生産農家の暮らしを知る」、2点目「カカオ豆生産国(ガーナ)とチョコレート消費国(日本)との貧富の格差やつながりを知る」というように、カカオ生産国であるガーナ理解を土台として、チョコレート消費国との格差とつながりを知ることに主眼が置かれている。*The Chocolate Game* の大きなねらいがフェアトレードの啓蒙・普及にあるのに対して、『おいしいチョコレートの真実』は、児童労働の問題を啓発する意図で制作されており、制作者である NGO の性格を反映したものとなっている。

3点目の「貧富の格差の背景には、世界の貿易の仕組みがあること、格差は同じ国の中にも存在することに気づく」は、*The Chocolate Game* の1点目のねらいと一見、共通するものに思われる。しかしながら、『おいしいチョコレートの真実』における日本の家族では、製菓会社の経営者と工場長の2家族となっており、*The Chocolate Game* にあった工場労働者家族がなくなっている。「格差は同じ国の中にも存在する」というのはガーナ国内の格差のみを示したものである。

ちなみに、『おいしいチョコレートの真実』では、ブラジルとベリーズが省略され、ガーナと日本の2カ国となっている。ガーナの家族は4家族であり、*The Chocolate Game* のガーナの3家族に、ベリーズのクルル家と同じ立場のヤエボ家を加えられている。全体としては、*The Chocolate Game* よりも、3家族少なく2カ国6家族で構成されている。

#### 4-3 考 察

*The Chocolate Game* と『おいしいチョコレートの真実』は、別の教材である。教材とは、その作成者が独自にねらいを設定し、そのねらいを達成するために発問や資料等整え展開を構成していくものである。したがって、この2つの教材の違いから、教材としての優劣を論じることは意味をなさない。フェアトレードの啓蒙的な側面を強調した *The Chocolate Game* と、児童労働の温床となっているカカオ生産について理解することを主たる目的とする『おいしいチョコレートの真実』では、教材の構成に違いがあることは当然といえる。

ここで論じたいことは、オリジナルといえる *The Chocolate Game* が日本版の『おいしいチョコレートの真実』にアレンジされた過程で、どのような力学が働いたのかを吟味することである。なぜ、日本とガーナという2国間の関係になったのか。なぜ、日本では、工場労働者の家族が設



表 4. *The Chocolate Game* と、『おいしいチョコレートの真実』のねらい

| <i>The Chocolate Game</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 『おいしいチョコレートの真実』                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>● 富める者と貧しき者の格差は、先進国と後進国の差に見られるような、各国間にあるばかりではなく、それらの国の内部にも同様な差が存在している。</li> <li>● このゲームはそういった状況の中で、イギリスの人々とその他の世界の国との比較することで、色々な国での人々の生活（経験）を通じて相違点や類似点が明らかにしていくことである。</li> <li>● また、権力を持つものの意思決定が、どのようにそれに関する個人個人の生活に影響してゆくのか、</li> <li>● そして、公正な貿易（フェアトレード）がどのように一般の人々が彼らの生活の中で行使できる権力を増加させる方法に影響を及ぼすのかを探索することができる。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 児童労働が生まれる背景として、ガーナのカカオ生産農家の暮らしを知る</li> <li>● カカオ豆生産国（ガーナ）とチョコレート消費国（日本）との貧富の格差やつながりを知る</li> <li>● 貧富の格差の背景には、世界の貿易の仕組みがあること、格差は同じ国の中にも存在することに気づく</li> </ul> |

*The Chocolate Game* のねらいは筆者が翻訳し作成

表 5. ゲームに登場する家族の比較

| "The Chocolate Game" |           |                        | 「おいしいチョコレートの真実」 |       |                     |
|----------------------|-----------|------------------------|-----------------|-------|---------------------|
| 国                    | 家族の名前     | 仕事                     | 国               | 家族の名前 | 仕事                  |
| ガーナ                  | アナン家      | 政府機関+カカオ農園経営           | ガーナ             | アナン家  | 政府機関+カカオ農園経営        |
|                      | マハマ家      | アナン家のカカオ農園労働者          |                 | マハマ家  | アナン家のカカオ農園労働者       |
|                      | メース家      | 小カカオ農家（カカオ生産者組合不参加）    |                 | メース家  | 小カカオ農家（カカオ生産者組合不参加） |
|                      |           |                        |                 | ヤエボ家  | 小カカオ農家（カカオ生産者組合参加）  |
| ブラジル                 | カバレラ家     | カカオプランテーション経営者         | 日本              | 高橋家   | 上野製菓の社長             |
|                      | ダ・シルバ家    | カカオプランテーションの期間労働者      |                 |       |                     |
| ベリーズ                 | ククル家      | 小カカオ農家（カカオ生産者組合参加）     |                 |       | 佐藤家                 |
| イギリス                 | フォザーリントン家 | クラウンベリーチョコレート製菓の取締役    |                 |       |                     |
|                      | ヒンチクリフ家   | クラウンベリーチョコレート製菓の販売部管理職 |                 |       |                     |
|                      | ウッズ家      | クラウンベリーチョコレート製菓の工場労働者  |                 |       |                     |
| 4カ国                  | 9家族       |                        | 2カ国             | 6家族   |                     |

定されなかったのかである。

『おいしいチョコレートの真実』の開発にあたって ACE では、10 数回のワークショップによる試験実施を行っている<sup>16)</sup>。その過程では、それまでの日本での先行実践／教材がもつコンテキストからの力学が作用していると考えられる。すなわち、一面的な「社会の構造的・不平等性」というこれまでの教材化の枠組みが、おそらく無意識的であったとしても作用したと想像できる。

2008 年 2 月に筆者がファシリテーターとして *The Chocolate Game* を翻訳し実施したワークショップ<sup>17)</sup> においても、参加者とのふりかえりの中で、この教材をよりよくするための方策について検討されたことの一つは、「複雑すぎるゲームをもっと単純化できないか」ということであつた。単純化とはすなわち、家族の数を減らすことであり、それにより各々の家族の関係性をより簡潔に表現し、強調すべきという視点である。

複雑でとらえどころのないものを単純化・構造化し理解しやすく学習者に提示することが教材化である。一方、グローバル社会とは、より複雑に変化し多様なネットワークを形成していくことに本質がある。したがって、この領域での教材化は、図 2 に示すように、他の領域よりも大きな単純化⇔複雑性のジレンマが突きつけられることを、教材開発を手がける際には、十分に自覚すべきだろう。また、この大きなジレンマを、乗り越えてこそ、より良い教材が生み出されるものだと考えたい。

## 5. おわりに

複雑性こそが本質ともいえる「相互依存」関係について、これまでどのように教材や実践が積み重ねられてきたのか、そして、今後はどのような教材開発が求められるのだろうか、という問題意識の下、これまでの実践／教材を検討してきた。

その結果、一面的な「社会の構造的・不平等性」という従来の教材観の問題点・不十分さを指摘し、今後は、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」の視点に基づく教材開発が求められることを明らかにした。そして、そういった教材開発の際には、単純化⇔複雑性の大きなジレンマが突きつけられる点を指摘した。

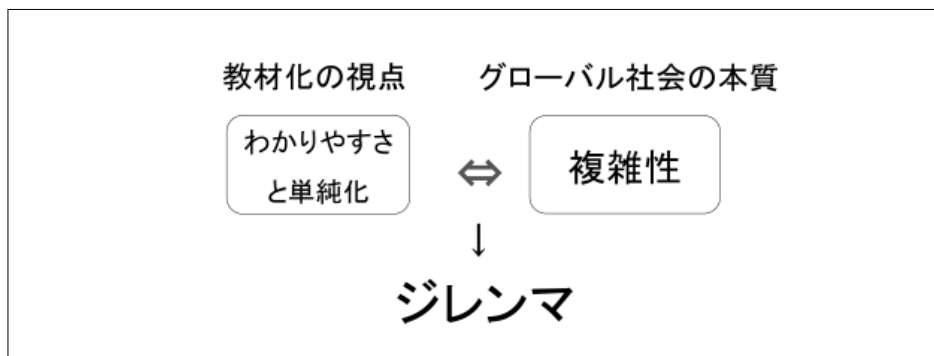


図 2. 教材化におけるジレンマ

以上の点をふまえ、最後に、前掲表2に示した科研報告書のモデル・カリキュラム方略のアプローチ①に若干の修正を加えることを提案したい。すなわち、従来に見られた一面的な「社会の構造的・不平等性」の視点で、途上国理解を中心に上げるアプローチに加え、レベル2として、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」を扱う視点で、途上国の問題と先進国（自国）の問題を相対的に扱う教材である（表6）。

最後に、近年の国際理解教育の理論研究においては、理解することが前提であった国際理解教育の枠組みをとらえ直し、理解不可能性という視座からとらえ直そうとの動向が見られる<sup>18)</sup>。これらの指摘をふまえるならば、教材開発の上でも「わかりやすい」「理解できる」ということの意味づけも変化していくだろう。

このような動向も加味し、アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」に関する教材を実際に開発、実践、検証していくことを今後の課題としたい。

表 6. モデル・カリキュラム方略への提案

|        |                                                                                                                                               |                                                                                |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| アプローチ① | <p>「つながり発見」タイプ</p> <p>レベル1：<br/>一面的「社会の構造的・不平等性」途上国を中心に扱う視点<br/>(従来型)</p> <p>レベル2:アンビバレントとしての「社会の構造的・不平等性」<br/>途上国の問題と先進国（自国）の問題を相対的に扱う視点</p> | <p>学習素材： 1) バナナ・コーヒー・紅茶・カカオ… 2) 洗剤・エアコン・テレビ・くつ…3) 自動車・携帯電話・パソコン… 4) 外国人労働者</p> |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|

注

- 1) 『2003-5 年度科学研究費補助金研究成果報告書 グローバル時代に対応した国際理解教育のカリキュラム開発に関する理論的・実践的研究』第1分冊・第2分冊 研究代表：多田孝志（目白大学），2006.
- 2) 同上 第1分冊 p96.
- 3) 同上 第1分冊 pp99-100.
- 4) UNDP *Human Development Reports 1992* p35 FIGURE3.2 Global economic disparities
- 5) 厚生労働省「平成20年所得再分配調査報告書」2010.9
- 6) 『報告書“格差は拡大しているか？”：大半のOECD諸国で所得格差と貧困が増大』2008.10  
OECD 東京センター web サイト <http://www.oecdtokyo.org/theme/socal/socal00.htm> 2010.10.1 検察
- 7) 大津和子『社会科＝一本のバナナから』国土社，1987。
- 8) 『マジカルバナナ』（特活）地球の木，2003（1999）。
- 9) 『いい貿易って何だろう？一杯のコーヒーから考える世界の貿易』，開発教育協議会，1999。『コーヒーカップの向こう側 貿易が貧困をつくる？』（特活）開発教育協会，2005年改訂版 制作：小貫仁，加藤京子，小島康二郎，陶山明彦，中村絵乃。

- 10) 『パーム油のはなし「地球にやさしい」ってなんだろう?』開発教育協議会, 2002。
- 11) 栗山丈弘『『マグロ』の学習プログラム開発—国際理解教育の視点から—』文化女子大学室蘭短期大学研究紀要 第28号, 2005, pp35-53。
- 12) 石川一喜・西あい・吉田里織『ケータイの一生』(特活) 開発教育協会, 2007。
- 13) *The Chocolate Game—New Fair Trade Edition* Leeds Development Education Center, 1999.
- 14) 『おいしいチョコレートの真実～働く子どもたちと私たちとのつながり～』特定非営利活動法人 ACE, 2008。
- 15) 特定非営利活動法人 ACE Web サイト <http://acejapan.org/tinyd5/index.php?id=18> 2010.10.1 検索
- 16) 同 上
- 17) 2008年2月2日 北海道開発教育ネットワーク(D-net) 定期セミナーにおいて実施。このワークショップは、ACEとは関係なく、筆者が独自に行ったものである。
- 18) 例えば、以下の研究が見られる。  
永田佳之「国際理解教育をとらえ直す：グローバリゼーション時代における国際理解教育の再構築に向けて」『国際理解』36号, 2005.3, pp92-105.  
市川秀之「国際理解教育における理解不可能性の位置づけ—教育行為と教育者の立場の流動性の顕在化」『国際理解教育』15号, 2009.6, pp8-25.