

「カルチャー・クエスト」の理論と実践： ニューヨーク市における新たな探求型文化学 習プロジェクト

SAKAMOTO, Jun / 坂本, 旬

(出版者 / Publisher)

法政大学キャリアデザイン学部

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

法政大学キャリアデザイン学部紀要 / 法政大学キャリアデザイン学部紀要

(巻 / Volume)

1

(開始ページ / Start Page)

105

(終了ページ / End Page)

128

(発行年 / Year)

2004-03

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00004154>

「カルチャー・クエスト」の理論と実践

—ニューヨーク市における新たな探求型文化学習プロジェクト—

法政大学キャリアデザイン学部助教授 坂 本 旬

(一) はじめに

「カルチャー・クエスト」は、ニューヨーク市立大学（City College of New York, USA）学校開発センター（Center for School Development）が2002年より取り組んでいる探求型学習プロジェクトの名称である。筆者は在外研修の一環としてこのプロジェクトの立ち上げに参加するとともに、帰国後、日本での同プロジェクトの立ち上げに関わることとなった。まさにプロジェクトの黎明期に立ち会えたことができたという点においても、この経験は大変貴重なものであった。

「カルチャー・クエスト」プロジェクトはニューヨーク市立大学においても始まったばかりであり、今後さらに新たな展開をしていくことが期待されている。そして筆者自身によって、日本でも「カルチャー・クエスト」プロジェクトを開始する準備を進めている。しかし、日本には日本の学校文化があり、社会や地域の現実があり、そして教育運動や実践の歴史がある。そうした文脈の中で本プロジェクトがどのような意味を持ちうるのか検討する必要があるだろう。

筆者は「カルチャー・クエスト」は探求学習の一つのモデルを提供するものだと考えるが、それと同時に、学習の対象としての文化とは何かという問題もまた提示するものだと考える。このことは、このプロジェクトが一般的に想起されるであろう「国際理解」教育というカテゴリーの枠を越えて、より教育にとって本質的な問題を提示することになるかもしれない。とりわけ、「カルチャー・クエスト」の背後には21世紀型ともいえるべき新たな学力観・学習観が存

在しており、このことは他の情報教育プロジェクト同様に、教育理念そのものの変容を求めるものであるといえるだろう。

小論では、筆者が立ち会った2002年春から秋にかけて行われた「カルチャー・クエスト」の概要を紹介するとともに、以上のような観点をふまえつつ、その土台となっている理論について考察を行いたい。

(二) 「カルチャー・クエスト」とは何か

「カルチャー・クエスト」プロジェクトを主導しているのはニューヨーク市立大学の学校開発センターである。このセンターは市内の公立学校や同大学の情報教育に対するサポートを行っている。同センターが2002年から新たに立ち上げた公立学校の情報教育プロジェクトが「カルチャー・クエスト」である。このプロジェクトはセンター長のシャピロ (Norman Shapiro) と主任のゲルシュ (Sheila Gersh) が中心になって運営している。プロジェクトの概要はウェブサイト (<http://www.culturequest.us/>) で閲覧することができる。

このサイトにはゲルシュによって、「カルチャー・クエスト」についての定義やごく簡単なQ & Aがまとめられているので、その内容を紹介しよう。¹⁾

まず、このサイトによれば、「カルチャー・クエスト」とは「探求を基礎とする小・中・高校および大学生と教師によって行われる他文化調査 (investigations of other cultures)」であると定義される。また、「われわれの目的はそれぞれの連携国で教師たちがカルチャー・クエストを発展・拡大させるとともに、そしてその教師たちがそれぞれ独自なカルチャー・クエスト・プログラムを立ち上げ、ワールドワイドなネットワークを創造することである」と述べられている。

ここで想定されている世界的なネットワークは、ワールド・ワイド・ウェブ (以下WWWと表記する) を土台としたものである。「カルチャー・クエスト」のサイトでは、WWWを次の3つの目的に使用すると述べられている。

- 1 他の文化についての情報収集 (information)
- 2 子どもや大人、他の文化についての生の情報を提供し、手助けをしてくれるような他文化についての専門家などの「文化情報提供者」とのコミュニケーション (communication)

3 それぞれのカルチャー・クエスト・プロジェクトの結果について関心を持つ人々が他文化についてより多くのことが学べるように情報発信する (publication)

これらの3点から、「カルチャー・クエスト」では、情報収集、コミュニケーション、情報発信という3つの機能を重視されていること、そしてそれらのメディアとしてWWWが主要なツールとなっていることがわかるだろう。

「カルチャー・クエスト」の対象となる文化として、文学、芸術、音楽、宗教、言語、日常生活、伝統、歴史、習慣、信条、価値観、日常的な振る舞いなどがあげられており、多様な内容を含んでいることがわかる。

では、子どもたちは「カルチャー・クエスト」に参加することによって、どんなスキルを身につけることができるのだろうか。ウェブページには以下のような表としてまとめられている。

まず、学力、テクノロジー、学習スキル、文化という4つのカテゴリーごとにそれぞれ4つの概念が列挙されており、それぞれ4つの内容が示されている。

学 力	テクノロジー	学習スキル	文 化
読 解	インターネット利用	問題解決力	他文化への理解
作 文	コンピュータスキル	リサーチスキル	多文化主義への理解
音楽、芸術、文学	Webサイトデザイン	創造性	他文化の知識
歴史、地理	プレゼンテーション、グラフィックス	コラボレーション	自分の文化の知識

また、「カルチャー・クエスト」を支える教育学的概念は次の表にまとめられている。

生徒中心	構成主義	プロジェクト中心	真 実
オーナーシップ	学際主義	探求中心	協同的
熟練学習者としての教師	多文化主義	標準中心	作業に対する本物のオーディエンス
多元的思考力	人間的・福祉的	「生徒は研究者」	産物／行動

(三) 「カルチャー・クエスト」の実践過程

「カルチャー・クエスト」の実践過程についても、前出ウェブページに簡単にまとめられている。以下、その内容を前出ウェブページより訳出しながら紹介しよう。

①学習する文化の決定

教師は(さまざまな学習段階において)まず学習対象となる文化を決める。決定に当たっては、生徒の興味や地域とインターネットの両方で利用できる情報源について適切に評価を行う。ある段階では、教師と生徒が調査する文化と一緒に決めることもありうる。そのような場合は、自分たちのプロジェクトを実行するために必要なインターネットおよび地域の情報源が十分あるかどうか確定しておく必要がある。高校や大学レベルでは、クラスごとにウェブサイトを作るのではなく、個々人やあるいはグループごとにそれぞれの文化を選び、プロジェクトを計画したり、ウェブサイトを作る方がよい場合もあるだろう。

②コンセプトの導入

- ・教師は、学習の導入としてクラスに文化学習、つまり、それが意味するものやそれがどんな問題を含んでいるか問いかける。
- ・教師と生徒がブレインストーミングを行って文化の知りたい内容を考える。
- ・関心のある分野ごとに生徒がグループを作り、彼らが学ぼうとする文化の分野を明確にしていく。
- ・教師は生徒たちに「カルチャー・クエスト」のウェブサイトを見せて、「カルチャー・クエスト」とは何か、グループで何をするのか説明する。
- ・教師と生徒は、学習する文化について、これから集める際に土台となる、もしくは中心となるべき情報を明確にしておく。この情報は最終的なウェブサイトの構成要素となる。

③調査活動

- ・教師と生徒は、学習のための予備的な情報源リストを少しずつ作っていく。このリストには、本、インターネットのウェブサイト、学習している国の他の学校のクラス、専門家、地域の情報源などを含む。

- ・生徒はこれらの情報源の場所を探し出し、情報源とのコミュニケーションを行う。
- ・教師と生徒は、専門家を教室に招いてインタビューを行ったり、学習している文化に関わっている人が住んでいる地域でフィールドワークを行う。

④生徒（教師）が学ぶ技術的スキル

- ・プロジェクトを計画するための「インスピレーション」
- ・インターネットを使った調査 検索、サイトの評価、引用、情報倫理
- ・インターネットによるコミュニケーション 電子メール、eパル、「文化情報提供者」への接触、討議用の電子掲示板やチャットの利用やビデオ会議を活用する。（生徒たちは情報提供者にビデオや工芸品、絵はがき、コインなどをセットにした「ウェルカムパッケージ」を送る準備をしたり、実際に送って、さらに電子メールを用いた予備的なコミュニケーションを深めていく。）
- ・インターネットでの情報発信（Publishing）、ウェブサイトの制作、ウェブページ作成ソフトやグラフィックソフト、必要に応じてアニメーションソフトや写真、ビデオの利用。

⑤プロジェクトの完成

- ・教師と生徒によって、クラスのウェブサイトのデザインを作る。
- ・ウェブサイトの中心となる情報（テキストやハイパーリンク、写真、グラフィックスなどを含む）をウェブサイトにアップロードしていく。
- ・生徒たちの興味に応じて作ったグループごとのプロジェクト（テキスト、ハイパーリンク、写真、グラフィックスなどを含む）をアップロードする。
- ・自分たちの作品に対するコメントや見解、批評などを得るために、ウェブサイトに双方向的な機能を付け加える。
- ・自分たちの作品を見せたり話したりする活動を通して、保護者やクラス、学校に紹介する計画を立てる。

上記の記述からわかるように、この実践はウェブページの制作を核にしたプログラムである。実践はまず学習対象となる文化の選択から始まる。そしてその文化の情報源を調べ、インターネットや図書館、博物館などさまざまな情報源を活用しながら、ウェブページを作っていく。情報源としてその文化に詳し

い人々へのインタビュー調査も含まれる。

筆者自身も2002年春から夏にかけてニューヨーク市立大学で「カルチャー・クエスト」の研修に参加した経験がある¹²⁾。このプログラムは、ニューヨーク市内の公立小中学校の教師を対象とした研修であり、最初の「カルチャー・クエスト」であった。選んだ文化は日本文化であった。その理由は、学校開発センターがすでに日米学校間交流プロジェクトを行っており、日本文化を熟知していたために、初めてのプログラムとして日本文化が扱いやすかったからである。また、日本人である私が参加していることもプログラムにとっては有利な材料であった。秋からはメンバーを入れ替えたあらたなプログラムが行われ、インドが次の学習課題として取り上げられた。

これらのプログラムはあくまでも研修であり、現場の教師たちが自らの学校で実践するために「カルチャー・クエスト」の考え方や実際的な方法を習得することが目的であった。そのため短い期間で「カルチャー・クエスト」の基本的な考え方を理解することは十分可能であった。

プログラムに参加した教師は12名で、それらを4つのグループに分け、それぞれ特定のテーマごとに文化を調査し、ウェブページを制作していった。たとえば、日本文化の場合では「日本の教育」、「女性の役割」、「マンガ」、「家族の役割」という4つのテーマが取り上げられた。

しかしいきなり調査にはいるわけではない。まず、ニューヨーク市立大学人文学部アジア研究コースで国際関係論を教えているフェルナンド（Marina Fernando）を招き、文化の定義についての学習が行われた。そこで配布されたプリントを以下に訳出する。

カルチャークエスト

文化とは何か？ そして私たちはそれをどのように学ぶのか？

- 1 文化とは生活の方法である。
- 2 文化とは人間が環境に適応し、共に生きるという問題を解決するための方法である。
- 3 文化とは地理や物理的環境と歴史の産物である。地理や環境、歴史は

変化する。

ゆえに、文化は＜進化＞し、変化に適応し、そして持続的に再定義され、再構成される。

- 4 文化とは＜共有された＞生活の方法である。すなわち、共有された価値観、共有された神話（歴史）、共有されたシンボル、共有された象徴的意味であり、それらによって習慣や伝統が生成され、共同体の社会的な絆が永続化される。
- 5 文化とは、＜世代から世代へと＞意識や習性（behavior）を形成しながら一つの型として働く、集合的なく習慣化した行動様式（learned behaviors）である。
- 6 これらの習慣化した行動様式は抽象的価値、信条、そして世界認識の反映である。
- 7 文化は主に価値観／信条の中で、これらの価値を反映する行為やその行為者を規定するコミュニケーション・パターンを構成する。
- 8 文化は物質的、非物質的な方法で表現される。

文化のイーミック（Emic）とイーティック（Etic）的解釈

イーミック（phonemic 個別的） ローカル、特殊的、特別なパースペクティブから

イーティック（phonetic 全体的） ユニバーサルなパースペクティブから

この学習の中ではこれらの文化の定義に当てはまるものを具体的に考えたり、意見交換が行われる。特にイーミックとイーティックの解釈については、具体的な思考が不可欠となる。たとえば「人権」というパースペクティブはイーティックの例として説明される。これらの定義付けからわかるように、文化は形で表現されるものだけではなく、目に見えない思考様式や行動様式を含んでいる。習慣化した行動様式とその背景にある価値観や信条、世界認識にまで焦点を合わせることで、文化はより奥行きのある概念としてとらえることが可能となる。

このような文化概念の把握を前提として、参加者一人ひとりの文化が語られ

ることになる。周知のようにニューヨーク市は多民族多文化都市であり、公立学校の教師でさえ、多様な文化背景を持っている。移民の子孫はもとより、現に自分自身が移民である教師さえ存在するのである。こうして、一人ひとりが自分が持つ文化について語ることで、文化は自己のアイデンティティを構成する要素として自覚されるのである。

次にコンピュータ・ラボを使って、ゲルシュの指導により、インターネットの活用の仕方を通り学習したのち、各グループごとに調査の準備学習を行う。グループごとに調査のプランを立て、教師役のシャピロとゲルシュがそれぞれのプランにアドバイスをを行う。

実際の調査はインターネットだけではなく、ニューヨーク市内にある博物館や美術館などの情報源も用いる。実際に外向いて資料を収集したり、写真を撮ったりする。また、その文化に詳しい人を招いて話を聞くことも行われる。日本文化を取り上げたプログラムの場合は、筆者に対してもさまざまな質問が行われた。また、筆者自身もアニメ班に入って日本のアニメについて英語で書かれた資料を用意したり、日本のアニメについて話し合うことでウェブページ作成に関わっていった。

最後に、他の情報教育プロジェクトを運営している人たちや協力してくれた学内の教職員を招いた発表会が行われる。実際のプレゼンテーションは研修参加者が作ったウェブサイトをスクリーンに表示させながら行われた。彼らのプレゼンテーションについてシャピロは次のように書いている。「プレゼンテーションの美しさは、技術が完全に透明であったという事実を物語っていた。教師はテクノロジーについて話しているのではなく、内容について話したのであり、そしてこれこそ、私たちにとって、テクノロジーがまるで「木工細工の一部」のように目立つことなくもっともうまく使われたと考える方法なのである」³⁾。

この言葉には、「カルチャー・クエスト」における情報技術の位置づけがよく表現されているといえるだろう。こうしてプレゼンテーションが終了して、「カルチャー・クエスト」研修プログラムは終了したのであった。

研修に参加した教師は現場に戻って、「カルチャー・クエスト」の実践を行っている。第一回の研修にもっとも数多い教師が参加したモットホール学校

(Mott Hall School)⁴⁴では、複数の「カルチャー・クエスト」が実践されている。モットホール学校はハーレム・ワシントンハイツ地区に位置する4～8学年だけのマグネットスクールである。マグネットスクールとは、周辺の公立学校から選抜された子どもたちが学ぶ優秀児のための公立の学校のことをいう。この学校が位置するワシントン・ハイツ周辺は、ヒスパニック系とブラック・アフリカン系の生徒が80%以上を占める1000人以上の規模の学校が多く、子どもたちの文化的背景も多様であり、経済的にも決して恵まれた環境とはいえない。その中であって、モットホール学校の生徒数は約430人と比較的小規模である。

この学校ではすべての生徒にノートパソコンが1台ずつ割り当てられている。これらの設備はタイトルワン (Title One) と呼ばれる連邦政府の補助金と学校区のプログラムの助成金でまかなわれており、学校区のプログラムでは、保護者はそれぞれプログラムに35ドルを負担する。この学校区の補助金は3年間支払われ、3年後にノートパソコンは生徒個人の所有物となる。もちろん、このようなシステムはアメリカでも決して一般的なものではなく、マグネットスクールのような特別な配慮のなされた学校でのみ行われている。

モットホール学校の「カルチャー・クエスト」実践については、「PT 3 Now!」というテレビ番組で取り上げられ、「A New Kind of Quest」⁴⁵というタイトルでビデオとしても販売されている。このビデオで取り上げられているのは、栄養をテーマとして取り上げた「カルチャー・クエスト」の実践例である。

ビデオの中で「カルチャー・クエスト」を実践した教師によって次のような解説がなされている。以下、その解説の内容を簡単に紹介しておこう。

まず、教師は生徒たちが栄養について学ぶための簡単なウェブサイトを作成する。そのためにインターネット関連の雑誌などを参考にしながら、教師自身がインターネットの検索を行うことが必要となる。ここでは教師自身の検索能力やコンピュータリテラシーなどのさまざまなスキルや知識が求められている。

一つのプログラムは通常週2時間行って3週間で完結する。

(1)先生が一つの課題についての簡単なサイトを作成する。

- (2)子どもたち自身に問いを見つけさせるため、5分間与えて何を調べたいのか、何を学びたいのかウェブ上に書かせる。
- (3)自分の作った問いの自分なりの答えを見つけるため、用意されたサイトを使って調べさせる。
- (4)各サイトにはそれぞれクイズ形式の問題が用意されており、子どもたちにその答えをインターネットを使って検索させる。
- (5)グループ間や先生との間で話し合いを行う。
- (6)グループや生徒個人による調査活動とウェブページ制作。

生徒たちが使うサイトには、3～4つの問題が用意されているが、生徒たちは自分たちが知りたい問題を選んで答える。別にすべての問いに答える必要はなく、その答えが正しいかどうか自分たちでやってもよい。場合によっては、自分で問題を作って答えるということもある。このような過程をへて、生徒たちは自分たちのプロジェクトの目的やこれから学ぶべき内容を知ることができる。また、生徒たちは自分たち自身で設定した問題やこれから学ぼうとする内容を考えることにより、単にコンピュータリテラシーや情報リテラシーを取得するだけでなく、文化の「価値」を学ぶことができる。

生徒たちが、自ら問いを発し、疑問点を探求し、個人やグループで自分なりの解答を見つけるというプロセスが重要である。このようなプロセスを通して、生徒たちはさまざまな国の文化の価値を理解し、ひいてはアメリカの文化やその特色を自分たち自身で評価し、理解することができるようになる。

このプログラムでは「栄養」をテーマとして取り上げている。普段、子どもたちはコーラやソーダ、キャンディばかり飲食しており、栄養や自分の身体のことについては無頓着である。しかし、例えば日本を含めた諸外国での食習慣や肥満にまつわるさまざまな弊害を学ぶことにより、自分たちの食習慣についても考えるようになるはずである。このプログラムの目的は、単に「栄養」という内容を学ぶことではなく、生活としての、生活に密着した「栄養」を学ぶことにある。

以上がこの実践を行った教師のインタビューの概略である。このビデオの中でシャピロが「カルチャー・クエスト」を「一方通行のプロジェクト (It is really one way project)」であり、その点が他の学校間交流プロジェクトと異

なる点として指摘している点は「カルチャー・クエスト」の性格を理解する上で重要だろう。それは決してコミュニケーションを排除しているのではなく、プログラムの基本が自己完結型のプロジェクトであるということである。実際、学校内外でのコミュニケーションはさまざまなレベルで行われており、またさらに発展した形態を導入することも可能であろう。

「カルチャー・クエスト」が自己完結型プロジェクトであるということは、まず何よりも学校現場への導入がしやすいということを意味する。マグネットスクールだから可能な実践なのではなく、どんな学校でも取り入れることが可能である。このビデオの討論の中でもそのことが指摘されている。しかし、「カルチャー・クエスト」の意義は導入のしやすさだけにあるのではない。

実践をふまえた討論の中でワシントン大学のグレン (Allen Glenn) は次のように指摘している。「このプロジェクトでは、文化とは何かという根本的な問題が子どもたち自身の理解に根ざしたものとなっている。テクノロジーの学習以上の学習プログラムであり、非常に画期的である。」この指摘は「カルチャー・クエスト」プロジェクトのもっとも本質的な性格に関わると考えられる。

モットホール学校ではビデオで紹介された「栄養」に関する「カルチャー・クエスト」以外にも「ネイティブ・アメリカン」⁶⁾や「ハーレム」⁷⁾といったテーマを取り上げたプログラムを実践している。これらのテーマは生徒たちにとってよりいっそう自分たちの文化そのものを問い直すものだといえるだろう。

(四) 「カルチャー・クエスト」の背景

現在の「カルチャー・クエスト」は、ニューヨーク市立大学学校開発センターが教師向けに行っている研修とその成果を教師が学校現場で行う教育実践過程から成り立っているといっていよう。「カルチャー・クエスト」の研修はニューヨーク州教育省の補助金を得て行われており、はじめから教師の研修を通じて、学校現場にプログラムを普及させることが目的なのである。ニューヨーク市立大学学校開発センターは研修に参加する教師を市内の公立小中学校から募って集めている。

2002年の夏期研修では、12名のうち、10名が先に紹介したモットホール学校

とブルックリンのデットマス中学校 (the Ditmas Intermediate School) の教師であった。2003年の夏期研修では25名が参加している。

シャピロによる「NEH (National Endowment for the Humanities) 第二中間報告」(原文非公開)¹⁰⁾では、教師向けの「カルチャー・クエスト」研修の目標として次の5つをあげ、それぞれの項目に対して、細かな報告を行っている。

- (1)教師たちが歴史や社会科のような人文学的な教科を(ほとんどのケースで一カ所の学校の中で)継続的に研究できるようにする。
- (2)教師が人文学的教科を教えるためのITを習得できるよう援助する。
- (3)新しい教育内容と教育アプローチを結びつけることができる専門性を高めるために、学校全体で関われるような計画を実践する。
- (4)大学、図書館、博物館、保護者、地域産業と学校との協力関係を深める。
- (5)学区や類似のネットワークを通じてこれらの実践を普及させる。

学校現場の視点に立てば、こうした「カルチャー・クエスト」の研修目標は現実的なものだといえるだろう。

それでも「カルチャー・クエスト」の研修は最初からうまくいったわけではない。上記報告書によると、2002年の夏に研修に参加した12名の教師は、研修を終了し、2003年6月までに学級でプロジェクトを完了させると500ドルの奨励金が支払われることになっていたが、実際にそれを受け取ることができたのは5名に過ぎなかった。受け取ることができなかった7名のうち、2名は最後のウェブページの制作までたどり着けず、1名は産休、1名は退職、そして残りの3名はそのほかの理由でプロジェクトを最後まで終了させることができなかった。

しかし、翌年は25人がプログラムに参加し、秋期は8人、春期は10人の教師が他の教師に「カルチャー・クエスト」を紹介しながら約55時間の研修を受けた。また、アシスタントのスタッフを採用し、研修に参加する教師が「カルチャー・クエスト」を完了できるようサポートする体制を作った。夏期研修中は教師たちは自分のクラスを離れているので、自分のクラスでは「カルチャー・クエスト」を行うことができないが、春期には自分たちのクラスで自分たちが研修を受けた内容と同じことを行えばよい。この方法は「カルチャー・ク

エスト」プログラムをうまく完了させるよい方法であった。

ニューヨーク市立大学学校開発センターでは「カルチャー・クエスト」プロジェクトだけではなく、日米学校交流プロジェクトも行っている。このプロジェクトの正式名称は「US-Japan CyberSchool Collaborative Project」¹⁰⁾である。このプロジェクトは日米の中学校の教師がお互いの歴史や文化、日常生活などを掲示板や電子メールを使って学びあうとともに、「ウェルカムパッケージ」などを使って日米の学級間の国際交流を行うというものである。

具体的には、日米の地理、教育、家族生活、コミュニケーション、日常生活など6つのテーマに関する英語・日本語で書かれたノートを日米の教師が読んで、それに基づいて電子掲示板でディスカッションを行ったり、アンケートによる意識調査やエッセイコンテストなどを行っている。このプロジェクトの目的について、ウェブページでは次の12点があげられている。

学級間のインターネットプロジェクトは次のことを行う。

- (1)プロジェクトに参加するパートナー間により関係を作り出す。
- (2)カリキュラムを豊かにし、学校の目的に寄与する。
- (3)生徒の認識や言語能力を高める。
- (4)生徒の探求力や問題解決能力を高める。
- (5)生徒に他国の文化を学びそれを尊重する機会を与える。
- (6)生徒が学習活動における共同作業 (collaboration) や協力 (cooperation) の重要を理解することをサポートする。
- (7)今持っている知識を高める。
- (8)ウェブページの制作や他のメディアを利用することによって、自分たちの成果を共有する。
- (9)学習や調査をより発展させるための新たな疑問をわき起こさせる。
- (10)生徒たちがプロジェクトへのより深く関わっていけるような適切な行動をさせる。
- (11)生徒たちがテクノロジーとその利用方法をより正しく理解させる。
- (12) (プロジェクトが終わっても) 生徒たちに自分で疑問を持ったり、それに答えたりする会を与える。

これらの目的からこのプロジェクトが教師間の交流にとどまらず、学級間の

交流をめざしたものであることがわかる。また、ウェブページの制作や文化の相互学習など、「カルチャー・クエスト」につながるような内容を見ることができる。このようにして、日米学校交流プロジェクトの経験が「カルチャー・クエスト」プロジェクトの土台となったのである。

その一つのきっかけとなっているのが日米の子どもたちの価値観調査である¹⁰⁾。この調査は日米の中高生のいくつかのクラスで大事だと思う価値のベスト10をあげてもらい、それを比較しようというものであった。あげられた価値の中には、家族、友情、教育、金・富、自由、幸福、尊敬、仕事、愛、平和・仲良し、協力・共同、命・生命の尊重、自然・環境といったものが含まれており、日米の子どもたちの価値観の差がはっきりと現れた。たとえば、アメリカの子どもが一番大切に考えるものは「家族」であるが、日本の子どもたちが一番大切だと思ったものは「友情」であった。この調査の試みについて、シャビロは筆者宛のメールの中で「この例はまさに『カルチャー・クエスト』で子どもたちが取り組んでほしいような学習だ」と述べている。

この日米学校交流プロジェクトと比較して、「カルチャー・クエスト」プロジェクトは学校間交流を前面に押し出したものではないという点に留意する必要があるだろう。「カルチャー・クエスト」は基本的に海外の文化交流を指向する自己完結型のプログラムなのである。それは、日米学校交流プロジェクトが、実験的な試みとしては評価できても、カリキュラムの中に定着させ、一般の学校に普及させるためのプロジェクトではない。

「カルチャー・クエスト」が交流を指向しつつも、自己完結型であることを基本としたのは、このプロジェクトが単独のプロジェクトではなく、研修活動による地域での普及やさらに他地域や他国への普及を指向しているからだと考えられる。普及をめざすためには、特別な学校でのみ可能な実践ではなく、プログラムの標準化により、どんな学校でも導入可能であることが求められる。そのためには、インターネットによる交流を前提とした交流主導型プログラムよりも交流を指向する自己完結型のプログラムの方が向いている。

現在、学校開発センターではさらにFIPSE (The Fund for the Improvement of Post Secondary Education) への助成金を申請し、他のニューヨーク市内の学校やニューヨーク市立大学、他の大学へも「カルチャー・クエスト」

を普及させる努力を行っている。このプロジェクトは単に小中学校のためだけに開発されたのではなく、むしろ国際交流教育を行っている高校や大学でも十分に利用できるだろう。海外でも「カルチャー・クエスト」は実施することが可能であり、彼らは昨年1月にNGOであるインド・アメリカ基金から助成金を得ると同時に、インド教育省の協力を得て、ニューデリーの学校の教師たちを対象とした「カルチャー・クエスト」のワークショップを行っている。

(五) 「カルチャー・クエスト」とキャロルの「学びの共同体」理論

「カルチャー・クエスト」の土台となっている理論は何であろうか。第2章であげたように、「カルチャー・クエスト」の土台となっている基礎概念には、多文化主義や構成主義などがあげられており、これらを含む教育学理論の影響を受けていることはすぐに推察されよう。しかし、そこにはまだ特定の具体的な理論が見えるわけではない。

そこで、筆者はシャピロにこの点について直接インタビューを行った。それによれば、「カルチャー・クエスト」プロジェクトをはじめるに当たって、もっとも影響を受けたのは、文化人類学者であり、元米国教育省「技術の利用に向けた明日の教師の準備 (PT3)」¹¹¹⁾ 理事、現NCTAF (the National Commission on Teaching and America's Future¹¹²⁾) 理事長のキャロル (Thomas G. Carroll) の所論であるという。

キャロルは「ネットワークで結ばれた『学びの共同体』 (Networked Learning Communities)」という概念を提唱する研究者、プロジェクトリーダーとして著名である。彼の代表的論文からその理論の要旨を紹介しよう。

まず、彼のいう学びの共同体とは学習者の共同体を意味するのではないことを確認しておく必要がある。彼は次のように述べる。「私たちは学校と教室がネットワークで結ばれた学びの共同体の結び目 (node) であると認識しなくてはならない。私たちはネットワークで結ばれた共同体にどのように学習を組織するのかということについて考え始めなくてはならない。そして、学習を教室や校舎の中に押しとどめるべきではない。それは一つの学校、すなわち一つの結び目において、私たちがこれまで何をしえたのかと考えることを制限することになるだろう。」¹¹³⁾

つまり、キャロルはネットワークによって学習者の共同体を作ると考えるのではなく、すでに存在するネットワークで結ばれた共同体の中に学習を組織することが必要だと述べているのである。前者の視点では、個々人の学習者がそれぞれの学習に従事していることを前提とするが、後者の視点では、一つの学びの共同体は一つの共同体として学習するのである（A learning community learn as a community）¹⁴⁾。こうした観点は、明らかにコンピュータやインターネットを学習の道具であると見なす通俗的な情報教育観とは異なる。彼の学問的背景が工学系ではなく、文化人類学にあることがこのような視点の背景にあると考えられる。

さて、彼のいう学びの共同体とはいかなるものであろうか。まず第一に、今日の工業化社会でもっとも普及している学習のコミュニケーションモデルは、教師が生徒に知識を伝達する一方向モデルであるという。そこでは、生徒はお互いに独立した学習者だと見なされている。今日の情報技術を利用する学校であっても、未だにこの一方向のコミュニケーションと受動的な学習形態を強化するだけにとどまっている学校はアメリカにおいても少なくない。これに対してキャロルは双方向の学習を主張する。それは単に双方向のコミュニケーションでなく、生徒が学習し、自分たちの知識を構築すると同時に、教師もまたより多くのことを学習し、新しい知識を構築する学習者であるような双方向性を持つ学習である。¹⁵⁾

同じようなことは大学における教育研修においてもいえる。大学の講師陣が教育研修生に知識を伝達し、教育研修生が学校現場に戻ってそれを生徒に伝達する。それは工場におけるベルトコンベアーによる流れ作業と同じであり、協同的な学習を行う機会や相互のフィードバックを行う機会を失わせてしまう。

これに対して、キャロルは新しい学習のテクノロジーを使いながら、さまざまな教育レベルで学習者が共同しながら知識を構築することのできる双方向の相互的コミュニケーションをめざしていくことが可能だという。さらに、教師と生徒という言い方もやめるべきであり、それらに代えて「学習者（learner）」という用語を使うことを提唱するのである。

彼によれば、全米で行われているPT3のプロジェクトを通して、教育研修生は「熟練学習者（expert learner）」の初段階に達しているのだという。彼ら

は大学での研修で「熟練学習者」として大学の教師たちに、彼らが自分たちの学生たちとともに新しい知識を構築できるようなテクノロジーの利用法を助言している。もちろん、彼ら自身も大学の教授陣や現場の小中学校の教師たちと共同的な学習を行っている。こうして、新しい学習チームが、大学教授陣の中にも、教員養成課程の学生の中にも、そして現場の教師の中にも現れている。さらに、新しいテクノロジーの発達によって、高校の生徒もこれらのチームに仲間入りしつつある。ここではもはや教師と生徒の違いはない。

彼によれば、これこそ教育が急速に新しい学習環境に向かっていく理由である。そこには教師も生徒もなく、ただ新しい知識を共同構築するさまざまな水準と専門領域を持った学習者が存在するだけである。このような新しい学習環境を作り出していくために、教師を「壇上の賢人」と見なすような従来の直線的な教育モデルに対して、教師を「横にいるガイド」としてとらえる試みがなされてきた。それは図1のように描かれる。

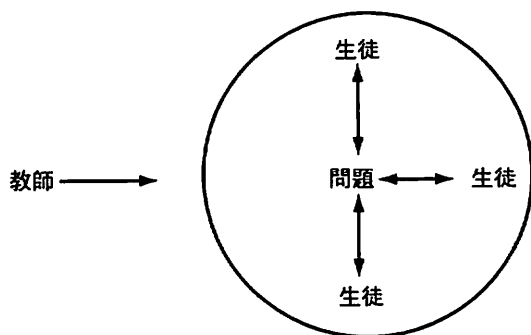


図1

この図では、教師は横にいて生徒の学習環境を構築する存在として描かれている。確かに生徒たちは「学びの共同体」の中にいるが、教師はその外側の存在である。

このモデルに対して、キャロルは「私たちはこれを変える必要がある。私たちは教師もゲームに参加させる必要がある。教師はそこに加わり、学習過程の一部を担い、生徒たちとともに問題を解決し、生徒とともに学ぶことに積極的に関わること、すなわち、問題を解決する熟練学習としての役目を果たし、生徒とともに新しい知識を構築することによって、教えるのではなく、生徒とと

もに学ぶモデルとなることが必要なのである」と述べている。¹⁶⁾

こうして彼は図2のモデルを提起する。この図では開かれた学習共同体の中に熟練学習者とふつうの学習者が同じ立場で存在している。熟練学習者は学習者に対して教えるのではなく、学習のモデルとなるのである。

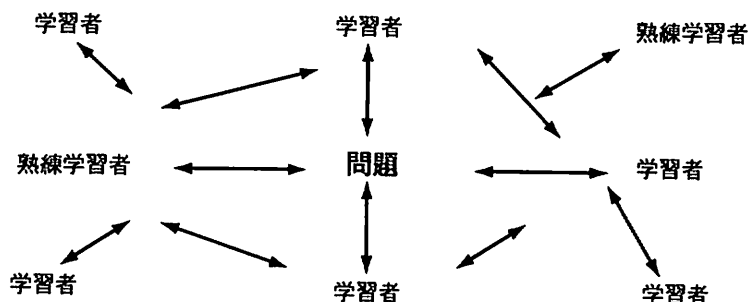


図2

この図から彼は「学習者はもはや学校の中にとどまる必要はない」と指摘する。この図の熟練学習者は地域のお年寄りかもしれないし、高校の生徒かもしれないし、あるいは保護者、図書館司書、さまざまな産業で働く人たちかもしれない。すなわち「一つのネットワークで結ばれた学びの共同体に接続した、あらゆる円熟と専門知識のレベルにある学習たち」なのである。¹⁷⁾

さて、キャロルの学びの共同体の理論は、「カルチャー・クエスト」の実践過程にそのまま生かされていると言うことができるのであろうか。筆者が参加した「カルチャー・クエスト」研修を取り上げるならば、教育研修者としての教師たちは、不十分ながらも学習者として筆者を含めたさまざまな外部の熟練学習者との学習共同体を作ろうとしていたということができる。明らかに、「カルチャー・クエスト」は一つの学びの共同体形成を志向する探求学習のモデルなのである。

(六) 日本の情報教育との若干の比較検討

これまで見てきたように「カルチャー・クエスト」は、形態としては、キャロルの理論の影響を受け、学校や教室の枠を越えて学びの共同体の形成を志向

する共同学習プログラムであり、内容としては、ウェブページの制作を一つの学習目標とした探求学習プログラムである。最後に、「カルチャー・クエスト」と日本の情報教育の現状との若干の比較検討を行いたい。

まず、教育実践として「カルチャー・クエスト」を見るとどのようなことがいえるであろうか。情報教育としてのウェブページ制作は日本でも「100校プロジェクト」や「メディアキッズ」「こねっとプラン」などの情報教育プロジェクトを通して行われた例があり、それじたいは特別な実践というわけではない。たとえば、かつて横浜市の小学校で情報教育に取り組んだ経歴を持つ中川一史は「学校での実践活動、創造的活動、ネットワークを介して行われたコラボレーションの成果など、学校に残されたデジタルの作品を編集しなおし、ページ上で公開する。これらの情報提供は、教師の実践記録を掲載することはもちろんだが、むしろ、完成度に多少の問題はあっても、子どもたちの活動成果を前面に押し出すところに学校ページとしての本質的意義があると言える」¹⁸⁾と述べている。

ただし、ここでは、子どもたちがウェブページを制作するのではなく、教師が子どもたちの学習の成果としての作品をウェブページに掲載することについて述べられているといった方が正しい。小学校レベルでは子どもたち自身がウェブページを作成することは技術上の困難がつきまとう。一方、そのような技術上の困難が比較的少ないはずの中学校や高校レベルになると、そもそもこのようなプロジェクト型の学習そのものが行われにくくなってしまうのが日本の教育現場の実情である。

日本の情報教育の歴史に「カルチャー・クエスト」のような発想がなかったわけではない。むしろ、情報教育の中には一貫して情報技術が学びの質を根本的に変える土台となりうるという視点が追求されてきたといってもよい。たとえば、2000年にIPA（情報処理振興事業協会）が作成した教育の情報化推進事業全63プロジェクト総括報告書である『学びのデジタル革命 21世紀の学びを拓く最先端の教育情報化プロジェクト』には次のように述べられている。

情報技術は学習や思考を支援する道具ではあるが、それは、友人、先輩など常に人との共同作業、相互関係により、決して単独で成立しているわけではない。だから本来、学習とは、個人的な営みではなく共同的な営み

と認識し、その共同作業を支援する、つまりネットワークを含めた「学びの共同体をつくる」ツールとしての情報技術を考える。

このような情報技術とのかかわり方を基本に、「学習者が情報技術の知識や技能を身につけるだけではなく、人々が社会に存在する知的資源を活用し、その文化的実践にかかわり、参加を可能にする。さらに一人ひとりが自分らしさを表現し、生かしていくことを通して、他者との協同的な実践活動ができるように支援すること」を「ラーニング・ウェブ・プロジェクト」は目的に掲げている。¹⁹⁾

ここであげられている「ラーニング・ウェブ・プロジェクト」の理念は、それがアメリカの近年の学習理論の影響を受けていることを考えれば当然のことではあるが、「カルチャー・クエスト」の背景にあるキャロルの「学びの共同体」理論と重なるといえよう。しかし、それでもなお、「カルチャー・クエスト」と日本で行われてきた数々の情報教育プロジェクトとは大きく異なる点がある。

しかし、「カルチャー・クエスト」の特徴の一つは、形態としての情報教育に重きを置くのではなく、よりもむしろ文化探求学習であることに重きを置き、その目的のために情報教育の形態を活用しているという点にある。シャピロは次のように述べている。

芸術や音楽、文学、歴史などはすべて他文化の学習を通してその内容に迫って行くことができるという点で、「カルチャー・クエスト」は人文学的な教科を教えるための一つのアプローチであることを示している。「カルチャー・クエスト」は、教師が生徒とともに他文化を探検するための効果的かつ刺激的な方法を作り出していくプログラムである。教師たちは、夏期研修の経験を通して文化学習や自分たちのプロジェクトを導くためのテクノロジーの利用法、その成果の情報発信の仕方、そして「カルチャー・クエスト」プロジェクトを実行する上でもっとも役に立つ教育学の理論を学んだ。研修ののち、教師と生徒たちは他文化を学習するために、伝統的な書物だけではなくニューヨーク市にあるさまざまな情報源やWWW上の情報源を活用した。他のウェブベースのプロジェクトは異なり、「カルチャー・クエスト」はクラス間の直接的な共同活動ではない。それに代

えて、「カルチャー・クエスト」は一つのクラスが他文化から来た子どもたちや大人たちを情報源として活用する調査活動である。「カルチャー・クエスト」を行うことは、単に他文化の学習を考慮することだけではなく、子どもたちに自分たち自身の文化的、多文化的な背景を省みる機会をもたらすということなのである。⁽²⁰⁾

このシャピロの言葉に「カルチャー・クエスト」の本質が表現されているといえるだろう。「カルチャー・クエスト」は情報教育の形態を取っているが、単に情報教育の一つの実践例であると考えるべきではない。基本は文化についての探求学習なのである。情報技術はその背後に隠れる存在であり、前面に出るものではない。実践で扱われる情報がインターネット上の情報だけではなく、図書館、博物館などの情報源や地域の人々へのインタビューなどの直接的な調査を含んでいることを考えるならば、この実践は文化の探求学習であると同時に＜透明な＞情報教育の性格をそなえているといえる。

情報活用能力あるいは情報リテラシー形成を目的とする情報教育の透明性とは、情報スキルの形成が教育目標の前面に現れないような教育過程の特性と定義する。より具体的にいえば、授業実践の中で使われる情報スキルがその取得や利用の過程を含めて意識されることなく現れるような場合、それを情報教育の透明性が高いと呼ぶ。情報スキルの形成を最大の教育目標として進められる教育過程は透明性が低いということになる。ただし、透明性を持つことが正しいことだと主張したいわけではなく、透明性という概念によって、多様な情報教育の性格を特徴づけることができることをここでは指摘したい。

もっとも透明度の低い情報教育とは、コンピューター・リテラシーそのものの取得を目的とするようなタイプの情報教育である。次に考えられるのは、コンピュータ以外の多様な情報源についてのスキルやリテラシーの形成を目的とするようなタイプの情報リテラシー教育であろう。一般的に言えば、情報教育の透明性という概念は、単に情報教育の分野にのみ当てはまるものではなく、読み書き算を含む他のリテラシー教育においても言及できることである。

上記の意味において、「カルチャー・クエスト」は透明性の高い情報教育であるといえる。「カルチャー・クエスト」は情報教育として見るよりもむしろ文化学習であるといつてよい。次に文化学習としての「カルチャー・クエスト」

とは何かということが問題となる。たとえば、「カルチャー・クエスト」における文化学習（Cultural studies）はカルチュラル・スタディーズ理論（Cultural-studies theory）とどのように関係するのか、あるいは「カルチャー・クエスト」における文化学習は、文化の多様性に価値を見いだす文化的多元主義（Cultural pluralism）と結びついているのかといった視点である。

この実践は何よりも多様な文化的背景を持った教師や子どもが学校に通うニューヨーク市で行われているということをまず考えるべきであろう。子どもたちの文化的背景は一人ひとり異なるのである。しかも、それぞれの違いは単に相違があるというだけではなく、その背後に差別や抑圧といった社会的、歴史的な背景を併せ持っている。文化を学ぶということは、単にカリキュラム上の単元を学ぶことを意味するのではなく、自分自身を見つめ直すということに他ならないのだといえよう。

また、「カルチャー・クエスト」を情報教育における教員研修の一例としてみると日本の状況と比較してどのようなことがいえるのだろうか。

「カルチャー・クエスト」のもう一つの特徴は、それが自己完結型のプログラムであるという点である。それは一つの標準化された学習プロジェクトであるといえよう。すでに見てきたように、学習過程やそのために必要な手段が標準化されているために、短期間の研修の成果を学校現場に応用しやすいのである。さらに「カルチャー・クエスト」の研修それじたいもまた「カルチャー・クエスト」であるという点も重要な特徴として明記しておかなくてはならない。

日本の場合は、教育委員会などが行うセミナー形式の集合研修が一般的であり、しかもその内容もコンピュタリテラシー研修のレベルととどまっていることがほとんどである。文部科学省の「IT活用指導力向上プラン」の目標は「平成17年度を目標に、あらゆる授業においてコンピュータを活用した学習活動が可能となるよう、概ね全ての公立学校教員がコンピュータを活用して指導できるようにする」⁽²¹⁾とされており、その内容については触れられていない。一方、同省が配布している「学習指導要領における情報教育の改善内容」という文書によれば、情報教育の目標は「情報活用の実践力」、「情報の科学的な理解」、「情報社会に参画する態度」といった「情報活用能力」の形成であり⁽²²⁾、IPAの報告書で描かれている「学びの共同体」の創造を中核とした「学びのデ

デジタル革命」という視点を見ることはできない²³⁾。

つまり、日本の情報教育研修環境の中には、教える－教わる関係が厳然としてあり、その中で教員が研修を受けても「学びの共同体」の構築をめざす教育実践を行う能力が培われるとは想像しにくい。このように考えれば、日本で「カルチャー・クエスト」の普及をめざす意味が理解できることになろう。それは研修自体が学びの変革を内包した実践なのであり、情報教育の枠を越えた文化探求学習としての価値を持つ実践なのである²⁴⁾。

[注]

- (1) 次のページ参照。

<http://culturerequest.us/>

- (2) 詳細については筆者著「ニューヨーク滞在記」（法政大学『教育学会紀要』第30号，2003年）参照。

- (3) Norman Shapiro, *Interim Performance Report Period -June 1, 2002-November 30, 2002*, Center for School Development, City College of New York, 2003, p.1

- (4) モットホール中学校の詳細は次のページを参照。

<http://www.motthall.org/>

- (5) ビデオの詳細は次のページを参照。 <http://pt3now.org/208.php>

なお、ビデオの内容の分析については、村上郷子氏（東京福祉大学）に協力をしていただいた。

- (6) 次のページ参照

http://www.motthall.org/intro/cur/munoz/nav_amer/index.htm

- (7) 次のページ参照

<http://www.motthall.org/intro/cur/munoz/harlem/website/Home.htm>

- (8) Norman Shapiro, *Interim Performance Report NEH:EN-20068 "CULTUREQUEST"*, Center for School Development, City College of New York, 2003

- (9) 次のページ参照。 <http://www.schoollink.org/usjf/>

- (10) 次のページ参照。 <http://www.schoollink.org/valuesproject.htm>

- (11) Preparing Tomorrow's Teachers to use Technology.

次のページ参照。 <http://www.pt3.org/>

- (12) 次のページ参照。 <http://www.nctaf.org/>
- (13) Thomas G. Carroll, "If we didn't have the schools we have today, would we create the schools we have today?", *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 1(1), 2000, the Society for Information Technology and Teacher Education (SITE), p.120.
原文は次のページ参照。
<http://www.citejournal.org/vol1/iss1/currentissues/general/article1.pdf>
- (14) *Ibid*.p.122.
- (15) *Ibid*.p.123.
- (16) *Ibid*.p.126.
- (17) *Ibid*.p.127.
- (18) 中川一史『ネットワークと教育 学びを拓くインターネット』東洋館出版社、2000年、p.81.
- (19) 通商産業省機械情報産業局情報処理振興課監修、情報処理振興事業協会編『教育の情報化推進事業全63プロジェクト総括ハンドブック 学びのデジタル革命 21世紀の学びを拓く最先端の教育情報化プロジェクト』学研、2000年、pp.40-41.
- (20) Shapiro, *op.cit.*, p.3.
- (21) 文部科学省「情報教育に関する教員研修について」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/020801b.pdf
- (22) 文部科学省「学習指導要領における情報教育の改善内容」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/020701.pdf
- (23) ここには文部科学省と旧通商産業省との情報教育に関する視点の違いを見ることができる。拙文参照「情報教育政策の転換」『教育』(No.666 2001年7月号) pp.112-115.
- (24) 日本の「カルチャー・クエスト」の試みは筆者によるキャリアデザイン学部専門科目「情報教育論」の中で第一歩を踏むことになる予定である。「カルチャー・クエスト・ジャパン」のウェブサイトは以下の通り。
<http://www.culturequest.jp/>