文部科学省 国立教育政策研究所・独立行政法人国際協力機構 共同プロジェクト

グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査 フェーズ II・第2年次国際調査

最終調査報告書 (概要版)

令和6年6月

(2024年)

独立行政法人 国際協力機構 (JICA)

株式会社 国際開発センター (IDCJ)

東京セ JR 24-005

本報告書について

本報告書は、文部科学省 国立教育政策研究所(NIER)及び独立行政法人 国際協力機構(JICA)の 共同プロジェクト「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査フェーズ II・第2年次国際調査」(2023年3月~2024年6月)の結果を取りまとめたものである。

本調査の背景・目的

20 世紀の終盤から社会の急速なグローバル化により、諸外国との相互依存関係が複雑に深化していく中で、我が国の学校教育における国際教育のあり方を検討することを目的に、2011 年 12 月~2014 年 3 月にかけて国際協力機構(JICA)地球ひろば(当時)と文部科学省 国立教育政策研究所(NIER)による共同プロジェクト「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査」が実施された。この調査では、諸外国(イギリス、ドイツ、アメリカ、カナダ、オーストラリア、ニュージーランドの 6 カ国)の教育課程の分析・比較、またこれらの国々で実践されている国際教育の動向とその変遷についての調査が行われ、JICAの開発教育支援事業に対して有用な多くの示唆が得られた。

同調査から約 10 年が経過した現在、我が国では労働人口の減少に伴い、外国人労働者の大幅な増加、地域コミュニティにおける多文化共生社会の実現が大きな課題となっている。また地球温暖化や新型コロナウィルス (COVID-19) による感染症など、地球規模で取り組むべき課題も山積している。これらボーダーレス化する課題に対しては、グローバルな視点をもちながらも、地域レベルで対応していくことが強く求められるようになってきており、それ故、学校教育において求められる資質・能力、そして国際教育という教育活動自体も時代のニーズに合ったものにしていくことが必要であるという認識を踏まえて、今回の「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査フェーズ II」が実施されることになった。

なお、本調査実施中の 2023 年 6 月に 8 年ぶりに改定された「開発協力大綱」の中で、開発教育を 学校教育や社会教育の中で推進していくことが明記された。また、2023 年 11 月にはユネスコの「74 年勧告」が 50 年ぶりに改定された¹。こうした国内外の動向は国際教育を推進していく原動力になる と考えられ、本調査の重要性が一段と強まったと言える。

本調査フェーズ II は 1 年次と 2 年次に分けられ、1 年次はすでに 2021 年 12 月~2022 年 3 月にかけて我が国の学習指導要領・教科書における国際教育の取り扱いについての分析及び国際教育に関わる単元と JICA がもつ教材とのマッチングが行われた。本調査は 2 年次に相当し、2023 年 3 月~2024 年 6 月にかけて実施され、韓国、カナダ、イギリス、オーストラリアの 4 カ国を対象として、これらの国々における国際教育についての教育政策・方針、学習内容、学校現場での実施体制・指導方法などの最新の情報を収集・分析して、我が国における将来的な国際教育のあり方、JICA の貢献の仕方への示唆を得るという目的をもって実施された。これら 4 カ国の現地調査では、関係各方面との面談によって最新情報の収集はもとより、その背後にある教育哲学や教育思想についての理解も深めることができた。

この調査結果は NIER と JICA 共同主催の「シンポジウム」(2024年5月31日実施) において我が国の教育関係者に広く共有した。

^{「74} 年勧告」、正式名「国際理解、国際協力及び国際平和のための教育並びに人権及び基本的人権についての教育に関する勧告 (Recommendation Concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms)」が改定され、「平和と人権、国際理解、協力、基本的自由、グローバル・シティズンシップ、持続可能な開発のための教育に関する勧告 (Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development)」として発表された。

本報告書の内容構成

本報告書は最終報告書及び概要版から構成される。最終報告書前半は、「調査の概要」(第 1 章)をはじめ、現地調査を行った韓国(第 2 章)、カナダ(第 3 章)、イギリス(第 4 章)、オーストラリア(第 5 章)の4 カ国における国際教育の状況についての記載が中心となっている。4 カ国それぞれにおいては、①教育概要、②国際教育に関する教育政策・方針、③国際教育に関する学習内容、④学校現場での国際教育の実施体制・指導方法、⑤教員の能力強化、⑥国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察、⑦フェーズ I 時点からの変容(この項目については韓国を除く 3 カ国)、といった内容について解説している。

他方、後半は、「学校外組織の国際教育関与における成功要因及び教訓」と 4 カ国の現地調査を踏まえた「総合考察及び我が国の国際教育推進にあたっての示唆」という大きく二つの内容から構成されており、前者については、国毎に①開発援助機関の組織概要、国際教育への関与・支援の動向、② その他の主要な機関・組織における国際教育への関与・支援の状況、③成功要因・課題及び教訓、といった内容について詳述している。後者については、①4 カ国の現地調査の総合考察、②今後の国際教育推進にあたっての示唆、という内容についてまとめている。

また概要版は、最終報告書の主要な内容を簡潔に要約したものである。

本報告書における用語の使用

本報告書においては、「国際教育」や「現代的諸課題」という用語が多く使用されている。前者の「国際教育」という用語は、我が国をはじめ、世界各国でこれまで行われてきた国際理解や開発途上国についての理解を深めることを通じて、自国中心の思考を脱し、地球全体の利益の観点から平和や公正、共生できる社会を創造していこうとするグローバル・シティズンの育成を目指す教育活動はもちろん、益々複雑化するグローバル化社会の中で、よりよく生きていくために必要不可欠な批判的・創造的思考力やコミュニケーション力、問題解決能力、主体性などを育成する教育活動も含めた広範な教育活動を指すものとして用いている。すなわち、我が国において従来から実践されてきた「国際理解教育」「開発教育」「持続可能な開発のための教育 (ESD)」、さらに欧米諸国を中心に実践されてきた「グローバル教育」「シティズンシップ教育」「グローバル・シティズンシップ教育」などを含めた教育を指すものである。

なお、各国の国際教育の記述においては、それぞれの国で広く用いられている用語(例えば、「世界市民教育」「グローバル・シティズンシップ教育」「グローバル教育」「グローバル学習」など)を適宜用いている。また「現代的諸課題」という用語は、我が国の「学習指導要領(平成 29 年告示)解説 総則編」(2017 年)の「付録 6」で言及されている 13 の内容をもとに、特に国際教育に関連した内容として、①異文化理解、②国際関係・国際協力、③移民/多文化共生、④地球環境/気候変動、という四つの課題を指すものとして用いている。

本報告書の執筆担当

本報告書の執筆者については、以下の通りである。

第 I 部 調査の概要

第1章 調査の概要 (調査団)

第 II 部 各国の国際教育

第2章 韓国の国際教育 (2-1 調査研究協力者、2-6 有識者、2-2~2-5 調査団)

第3章 カナダの国際教育 (3-1 調査研究協力者、3-6 NIER、3-2~3-5・3-7 調査団)

第4章 イギリスの国際教育 (4-1 調査研究協力者、4-6 調査研究協力者、4-2~4-5・4-7 調査団)

第5章 オーストラリアの国際教育 (5-1 調査研究協力者、5-6 NIER、5-2~5-5・5-7 調査団)

第 III 部 学校外組織の国際教育関与における成功要因及び教訓

第6章 韓国(調査団)第7章 カナダ(調査団)第8章 イギリス(調査団)第9章 オーストラリア(調査団)

第 IV 部 総合考察及び我が国の国際教育推進にあたっての示唆

第10章 各国の調査結果から得られた総合考察 (NIER)

第11章 今後の国際教育推進にあたっての示唆 (調査団)

【概要版】

第1章 調査の概要 (調査団) 第2章 韓国の国際教育の概要 (調査団) 第3章 カナダの国際教育の概要 (調査団) 第4章 イギリスの国際教育の概要 (調査団) 第5章 オーストラリアの国際教育の概要 (調査団) 第6章 各国の調査結果から得られた総合考察 (調査団) 第7章 今後の国際教育推進にあたっての示唆 (調査団)

まえがき

JICA は日本の政府開発援助 (ODA) を実施する機関として、開発途上国に対して経済や社会の発展につながる国際協力を行っています。その基本方針となるのが「開発協力大綱」です。2023 年に改訂されたこの大綱では、開発途上国への協力に加え、日本国内の教育についても「開発教育を通じ、幅広い世代が様々な開発課題について主体的に考え、行動する力を育んでいく」ことが明記されています。この方針をふまえ JICA は、開発途上国での事業を通じた知見・経験や人的リソースを用い、教育現場と連携して開発教育を推進してきています。

まだ世の中に SDGs が発表される以前の 2011 年から 2014 年にかけて、JICA は文部科学省国立教育政策研究所(国研)と共同で、日本の学校教育における国際教育のあり方を検討するため、「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査(フェーズ I) 2 」を実施しました。 6 か国の比較分析から、世界的に資質・能力(コンピテンシー)の育成が目指されていること、その構造として「知り、考え、行動する」力が共通に求められることが国立教育政策研究所により整理されました。この調査を踏まえた考察として、JICA は我が国独自の資質・能力モデル「21 世紀型能力」の「実践力」「思考力」「基礎力」という三層構造の中の、特に「実践力」「思考力」の涵養・育成に国際教育の推進が有効ではないか、と提示いたしました。

フェーズ I の調査から約 10 年が経過し、学習指導要領では、全校種で「持続可能な社会の創り手の育成」が明記され、教育現場でも SDGs に関する学習が行われるようになりました。他方、日本では労働人口の減少に伴い、外国人労働者の大幅な増加など、地域コミュニティにおける多文化共生社会の実現が大きな課題となってきました。教育現場でも外国につながる子どもが大幅に増加し、「教室の中の国際化」が進んでいます。また、地球温暖化や感染症など、地球規模で取り組むべき課題も山積しています。これらボーダーレス化する地球規模課題に対しては、グローバルな視点をもちながらも、地域レベルで対応していくことが強く求められるようになってきています。

一方で、教育現場では先生方の業務負荷が増しており、働き方改革が急務となっています。JICA としても、多忙な先生方の教育活動を支えるような、国際教育への支援が必要ではないかと考えています。

それらの認識を踏まえて、JICA は 2022 年より、フェーズ I に引き続き国研と共同で「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査(フェーズ II)」を実施し、前述の「知り、考え、行動する」力を育成するにはどのような支援が必要か、国際教育を軸に検討を重ねました。今次調査では、フェーズ I の調査対象でもあったカナダ、イギリス、オーストラリアの 3 か国に加え日本と状況が類似している韓国の 4 カ国を対象とし、国の政策(マクロ)、学校現場(ミクロ)、両者をつなぐ機関(メゾ)の構造と機能について、4 カ国の国際教育の現状分析や考察を行い、我が国における国際教育推進に向けた様々な示唆を得ました。本調査は、国際教育を軸としながらも、教室と学校を支えるシステムを広く捉え、分析しているため、JICA・国立教育政策研究所だけでなく、日本の教育に関わる多くの皆様方の参考になると考えています。

最後に、教育に関する調査・研究に長年の歩みをもつ国立教育政策研究所の先生方や文部科学省、 大学で教育研究に携わる先生方と本調査を協働できたことにより、JICA だけではなしえなかった、

 $^{^2}$ グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査 https://www.jica.go.jp/cooperation/learn/report/comparative_survey01.html

の教育のあり方を俯瞰すること、そして国際教育のデザインについて示唆を得ることができました。 本調査に関わっていただきました全ての皆さまに心より感謝申し上げます。

2024年は日本が ODA を開始してからちょうど 70年という節目の年です。今後も、「信頼で世界をつなぐ」というビジョンのもと、国内外の様々な関係者の皆さまと手を携え、課題に対して新しい解決策を共に創る「共創」という考えのもと、事業を推進して参ります。

2024年7月

国際協力機構(JICA) 地球ひろば所長 川淵 貴代

最終調査報告書

目次

本報告書について まえがき

第 I 部 調査の概要

第1章 調査の概要

第11部 各国の国際教育

第2章 韓国の国際教育

はじめに 韓国の社会・文化的状況

- 2-1 韓国の教育概要
- 2-2 韓国の国際教育に関する教育政策・方針
- 2-3 韓国の国際教育に関する学習内容
- 2-4 学校現場での国際教育の実施体制・指導方法
- 2-5 教員の能力強化
- 2-6 国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察

第3章 カナダの国際教育

はじめに:カナダの社会・文化的状況

- 3-1 カナダの教育概要
- 3-2 カナダの国際教育に関する教育政策・方針
- 3-3 カナダの国際教育に関する学習内容
- 3-4 学校現場での国際教育の実施体制・指導方法
- 3-5 教員の能力強化
- 3-6 国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察
- 3-7 フェーズ [時点からの変容

第4章 イギリスの国際教育

はじめに イギリスの社会・文化的状況

- 4-1 イギリスの教育概要
- 4-2 イギリスの国際教育に関する教育政策・方針
- 4-3 イギリスの国際教育に関する学習内容
- 4-4 学校現場での国際教育の実施体制・指導方法
- 4-5 教員の能力強化
- 4-6 国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察
- 4-7 フェーズ I 時点からの変容

第5章 オーストラリアの国際教育

はじめに オーストラリアの社会・文化的状況

- 5-1 オーストラリアの教育概要
- 5-2 オーストラリアの国際教育に関する教育政策・方針
- 5-3 オーストラリアの国際教育に関する学習内容
- 5-4 学校現場での国際教育の実施体制・指導方法
- 5-5 教員の能力強化
- 5-6 国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察
- 5-7 フェーズ I 時点からの変容

第 III 部 学校外組織の国際教育関与における成功要因及び教訓

第6章 韓国

- 6-1 韓国国際協力団 (KOICA) の組織
- 6-2 その他の主要な機関・組織
- 6-3 成功要因・課題及び教訓

第7章 カナダ

- 7-1 開発援助機関の統廃合の経緯
- 7-2 カナダ・グローバル連携省 (GAC)
- 7-3 その他の主要な機関・組織
- 7-4 成功要因・課題及び教訓

第8章 イギリス

- 8-1 開発援助機関の統廃合の経緯
- 8-2 外務・英連邦・開発省 (FCDO) の国際教育への関与・支援
- 8-3 その他の主要な機関・組織
- 8-4 成功要因・課題及び教訓

第9章 オーストラリア

- 9-1 開発援助機関の統廃合の経緯
- 9-2 外務貿易省 (DFAT) の国際教育への関与・支援
- 9-3 その他の主要な機関・組織
- 9-4 成功要因・課題及び教訓

第 IV 部 総合考察及び我が国の国際教育推進にあたっての示唆

第10章 各国の調査結果から得られた総合考察

- 10-1 教育課程と国際教育に関する国際比較の枠組み
- 10-2 国際教育も含めた教育課程に関する総合考察

第11章 今後の国際教育推進にあたっての示唆

- 11-1 国際教育における各国の教育政策の動向
- 11-2 学校現場の変化及び課題とそれへの対応
- 11-3 我が国の学校への支援にかかる「メゾ」の活用の有効性

あとがき

添付資料:4カ国の海外調査日程及び訪問組織別面談者一覧 収集資料一覧 参考文献

文部科学省国立教育政策研究所・JICA 共同プロジェクト グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査 フェーズ II・第2年次国際調査

最終調査報告書 (概要版)

目次

第1	章 調査の概要	1
1-1	調査の背景と目的	1
1-2	調査の範囲と期間	1
第 2	? 章 韓国の国際教育の概要	3
	韓国の教育制度・教育課程	
	韓国の国際教育に関する教育政策・学習内容	
	韓国の学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化 ————	
	韓国の国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察	
	韓国の開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向	
2-6	韓国の国際教育についての成功要因・課題及び教訓 —————————	9
笙 3	3 章 カナダの国際教育の概要	11
3-1	カナダの教育制度・教育課程	11
	カナダの国際教育に関する教育政策・学習内容	
	カナダの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化	
	カナダの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察	
	カナダの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向 —————	
3-6	カナダの国際教育についての成功要因・課題及び教訓	19
第 4	章 イギリスの国際教育の概要	20
	イギリスの教育制度・教育課程	
4-2	イギリスの国際教育に関する教育政策・学習内容	21
	イギリスの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化 —————	
4-4	イギリスの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察 —————	25
4-5	イギリスの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向	26
4-6	イギリスの国際教育についての成功要因・課題及び教訓	27
第5	う章 オーストラリアの国際教育の概要	29
	オーストラリアの教育制度・教育課程	
	オーストラリアの国際教育に関する教育政策・学習内容	
	オーストラリアの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化 ———	
5-4	オーストラリアの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察 ――	35
	オーストラリアの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向 ――――	
5-6	ナーフトラリアの国際教育についての改功毎田・押賄及び教訓	38

第6章 各国の調査結果から得られた総合考察	39
6-1 教育課程と国際教育に関する国際比較の枠組み	39
6-2 国際教育も含めた教育課程に関する総合考察	40
第7章 今後の国際教育推進にあたっての示唆	42
7-1 国際教育における各国の教育政策の動向	42
7-2 学校現場の変化及び課題とそれへの対応	42
7-3 我が国の学校への支援にかかる「メゾ」の活用の有効性	43
7-4 我が国の国際教育の推進・普及に対しての提案	45

第1章 調査の概要

1-1 調査の背景と目的

本調査は、国際協力機構(JICA)と国立教育政策研究所(NIER)の共同によって、2011 年 12 月~2014 年 3 月に実施された「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査(フェーズ I)」に続く「フェーズ II」に相当するプロジェクトである。この「フェーズ II」調査は 1 年次と 2 年次に分けられ、前者は 2021 年 12 月~2022 年 3 月にかけて我が国の学習指導要領・教科書における国際教育の取り扱いについての分析が行われた。今回の調査は後者の第 2 年次である。

本調査の目的は、先進国における現代的諸課題かつ教科横断的学習である国際教育についての教育政策・方針、学習内容、学校現場での実施体制・指導方法などの最新の情報を収集・分析して、我が国における国際教育のあり方、JICAの貢献の仕方への示唆を得ることであった。そこで、具体的に以下の三つの具体的なリサーチ・クエスチョンを設定し、それへの答えを見つけ出すこととした。

- (1) 先進国の現代的諸課題かつ教科横断的学習である国際教育に関し、(ア) 国レベル(あるいは州レベル)での政策・方針、(イ) 地方レベルでの教育課程や教員研修、(ウ) 学校現場レベルでのカリキュラム・マネジメント及び指導方法、はどのようなものか。
- (2) これら三つを通じた国際教育の実現過程とはどのようなものか。国レベル、地方レベル、学校レベルでどのように首尾一貫して実現しているか。
- (3) 我が国における国際教育のあり方、JICA の開発教育支援事業に対してどのような示唆が得られるか。

1-2 調査の範囲と期間

本調査は、韓国、カナダ、イギリス、オーストラリアの4カ国を対象国として、以下の5項目の調査・分析から構成された。

- (1) 調査対象国の国際教育に関する教育政策・方針についての調査・分析
- (2) 調査対象国の国際教育に関する学習内容についての調査・分析
- (3) 調査対象国の学校現場での国際教育の実施体制・指導方法についての調査
- (4) 調査対象国の開発援助機関などの自国内での教育への関与の実態についての調査
- (5) 調査結果の我が国の国際教育及び JICA への還元にかかる検討

本調査の期間は2023年3月~2024年6月(16カ月)であった。また調査対象国への現地調査は以下のように実施され、政府機関(中央・地方)、教育研究機関、学校、開発援助機関、外部団体などを訪問し、国際教育についての最新情報の収集が行われた。

韓国: 2023年7月23日(日)~7月29日(土)(7日間) カナダ: 2023年10月1日(日)~10月8日(日)(8日間) イギリス: 2023年11月12日(日)~11月19日(日)(8日間) オーストラリア: 2023年12月3日(日)~12月9日(土)(7日間)

なお、本調査の作業項目及び調査スケジュールは次に示す通りであった。

表 1-1 作業項目と全体の調査スケジュール

	令和4 年度						令和:	5年度						令	和6年	度
作業項目		2023年 20								202)24年					
	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月
契約期間																\Rightarrow
1) キックオフミーティングの開催																
2) 定例会合(対面・オンライン共に可)																
3) 業務実施計画書の作成・提出																
調査対象国の情報収集・分析と事前調査 レポート作成																
5) 海外調査の準備			+		→	←				-						
5-1)調査研究協力者会議																
5-2) 海外調査日程(案)の作成																
5-3)調査団説明資料(英文)の作成				<u> </u>												
訪問先のアポイントメント・宿泊 5-4) 先の手配																
6) 海外調査の実施					*			*	*	*						
6-1) 韓国				7/23-	29											
6-2) カナダ						1	0/1-8									
6-3) イギリス							1	1/12-19								
6-4) オーストラリア								1	2/3-9							
7) 各国調査レポートの作成・提出																
8) 調査内容の取りまとめ																
9) 有識者会議の開催																
10) 最終調査報告書のイメージ(案)の作成																
11) 調査結果の発表資料の作成																
12) シンポジウムの開催																
13) 最終調査報告書・概要版の作成・提出																

第2章 韓国の国際教育の概要

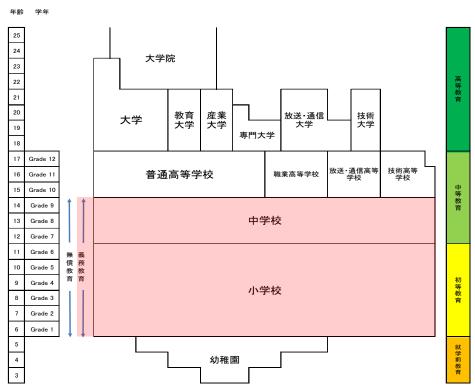
韓国の社会・文化的状況

- 1980 年代後半:急速な経済成長と国民の教育水準向上→非熟練労働分野の人材不足
- 1990 年代初旬:外国人を研修員とする受け入れ制度(一定期間研修を受けた後は韓国内で正規に就労可)及び企業の要請に基づく外国人の雇用を許可する制度の開始
- 近年:「在韓外国人処遇基本法」「多文化家族支援法」の制定→社会統合政策(KIIP)による 外国人とともに暮らす開かれた社会の実現を目指す
- 韓国に居住する外国人:約250万人(全人口の約5%に相当)→「多文化社会」へ

2-1 韓国の教育制度・教育課程

■教育制度

韓国の教育制度は、日本と同じ 6-3-3-4 制(初等教育 4 年、前期中等教育 3 年、後期中等教育 3 年、 高等教育 4 年)が採用されている。



出典:調査団作成。

図 2-1 韓国の教育制度

■教育課程

初等・中等学校の教育課程の基準と内容に関する基本的な事項は、教育部長官が定め、広域市·道教育監(地方教育行政の長)はこれに基づき、地域の実状に適した基準と内容を決定する。また学校は学校教育課程を定めて運営している。

教育課程は、1997年まではおよそ10年毎に改訂が行われてきたが、時代の変化への素早い対応や改訂作業をスムーズにするため、2003年から随時改訂の体制が採られるようになった。改訂サイクルは教科・領域によって異なるが、大きな改訂はおよそ6年である(2003、2009、2015、2022年)。現地調査(2023年7月)時点において適用されていたのは2015年改訂教育課程で、その特徴として、①キ

ー・コンピテンシー (原語「核心力量」) の策定と反映、②高校における必修科目の復活、③情報教育の充実、中学校「自由学期制」に関する規定、③職業高校のカリキュラムに対する国家職務能力標準 (NCS) の反映などが挙げられる。また教育課程全体の 20%は学校の裁量で柔軟に運営できる。

表 2-1 2015 改訂教育課程における初等中等教育の設置教科と総授業時数

区分			初等学校				
		1-2 学年	3-4 学年	5-6 学年	1-3 学年		
	国語	国語 (448)	408	408	442		
	社会/道徳		272	272	510		
	算数・数学	算数(256)	272	272	374		
教科	科学/実科	正しい生活(128)	204	340	680		
(群)	体育	By (100)	204	204	272		
	芸術(音楽/美術)	賢い生活 (192)	272	272	272		
	英語	楽しい生活(384)	136	204	340		
選択					170		
創意的体験活動		意的体験活動 336 (安全な生活 64 時間を含む)		204	306		
学年郡	#別総授業時間数	1,744	1, 972	2, 176	3, 366		

出典:教育部(2015)『初・中等学校教育課程総論』pp. 9-11。

表 2-2 2015 年改訂教育課程における核心力量

核心力量 ①自己管理力、②知識・情報処理能力、③創造的な思考力、④審美的な感性、⑤コミュニケーション力、⑥共同体力

出典:教育部(2015)『初中等学校教育課程総論』より。

最新の教育課程は 2022 年 12 月に告示された。この教育課程の特徴は、①未来変化を能動的に準備できる力量及び基礎素養涵養教育の強化、②児童生徒の自己主導性、創造力と人間性を育てる個別最適化教育の強化、③学校現場の自律的な改革の支援と柔軟な教育課程への改善、④児童生徒の人生と連携した深い学習のための教科教育課程の開発、という四つで、特にすべての学習の基盤となる力として、これまでの「言語、数理能力」に加え、「デジタル素養」が明記された。また「気候変動と持続可能な世界」や「世界市民と地理」(ともに高校)といった科目が新設された。

2-2 韓国の国際教育に関する教育政策・学習内容

■国際教育の教育政策

韓国の教育課程においては、各教科はもちろんこと、「自由学期制」や「創意的体験活動」の中でも 多様な学習を行うことが可能となっており、教育部が意図する学習内容の例示からも国際教育の実践 が期待されている。2015年改訂教育課程には次のような記載がある。

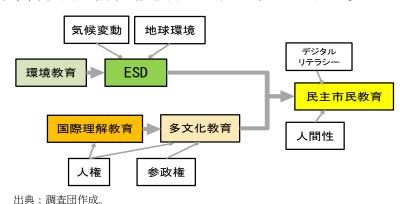
H. 次に挙げる教科横断的なテーマは、**各教科の指導及び創造的体験活動を含む学校におけるすべての教育活動を通じて学習**されなければならず、また家庭や地域社会との共同において実践されなければならない。

安全健康教育、人格教育、キャリア教育、民主市民教育、人権教育、多文化教育、統一教育、独島教育、経済・金融教育、環境・持続可能な開発のための教育

(傍点及び太字は調査団による)

(p.8「II. 教育課程の構成と学校での実践、1. 基本事項」より)

教育課程のこうした記述より、国際教育として「民主市民教育」「多文化教育」「環境・持続可能な開発のための教育」といった領域の教育が重視されており、小・中・高等学校という全教育段階において取り扱わなければならない。なお、現地調査で訪問した教育庁やユネスコ・アジア太平洋国際理解教育センター(UNESCO-APCEIU)などから得た情報によれば、「民主市民教育」は環境教育やESD、国際理解や多文化理解、さらには人間性、人権、参政権といった広範囲の内容を含む、市民としての多様な資質及び力量をバランスよく習得する教育であり、「グローバル・シティズンシップ教育(GCED)」と呼ばれるものであり、現在、国をあげて強力に推進されているということであった。



17. · WAE D 11 /4/0

図 2-2 韓国における「民主市民教育」の発展におけるイメージ図

■国際教育の学習内容

2015 年改訂教育課程において国際教育が扱われる教科目・主要な内容を教育段階別に示すと以下のようになる。

表 2-3 国際教育の内容を扱う教育段階別に見た設置教科目

表 2-3 国際教育の内谷を扱う教育段階別に見た設直教科日				
教育段階	国際教育の内容を扱う教科目(群)	関連する 現代的諸課題		
小学校	「社会/道徳」 ・ 単元「社会と文化」において急速に進む多文化社会への対応策を学習 「科学/実科」 ・ 単元「生き物」において生物多様性の重要性を理解し、その保全のための対 応策を学習	・異文化理解・多文化共生/ 移民・地球環境/気 候変動		
中学校	「社会/道徳」 ・ 分野「地理」において文化的な違いによる紛争についての学習 ・ 分野「韓国史」において朝鮮戦争、戦争と平和、戦後の生活についての学習 ・ 分野「世界史」においてアフリカの国々のイメージと現状の学習、イスラム世界における社会とその文化について学習 ・ 分野「経済」において国際貿易及び生物多様性の保全についての学習 ・ 分野「法と政治」において、気候変動への解決策についての学習 「科学/実科」 ・ 分野「生物」において生物多様性の重要性とその保全についての学習 ・ 分野「生物」において生物多様性の重要性とその保全についての学習 ・ 分野「化学」においてエネルギーの正負の効果及び核兵器の影響についての学習	・異文化理解・多文化共生/ 移民・地球環境/気 候変動		
	「環境教育」 分野「地球科学」において防波堤建設の環境への影響及び「施設の必要性は容認するが、自らの居住地には建設しないでくれ」といった、いわゆる「総論賛成・各論反対」といった現象についての学習	・地球環境/気 候変動		
高等学校	「総合社会」 ・ 多文化社会についての学習 ・ 分野「地理」において文化的な違いによる紛争についての学習 ・ 分野「歴史(韓国史)」において朝鮮戦争、戦争と平和、戦後の 生活についての学習	・異文化理解・多文化共生/ 移民・地球環境/気 候変動		

・ 分野「歴史(世界史)」においてアフリカの国々のイメージと現状の学習、イスラム世界における社会とその文化についての学習

「総合科学」

・分野「地球科学」において防波堤建設の環境への影響及び「施設の必要性は 容認するが、自らの居住地には建設しないでくれ」といった、いわゆる「総 論賛成・各論反対」といった現象についての学習

「英語」

・「よりよい世界に向って」というテーマのもとで、私ができる 手短な小さな活動が大きな助けになる可能性があることの学習



「国際学」

「環境/安全」

・「地球環境を守ろう」というテーマのもとで、私たち人間生活から生じるゴミや有害物質がそのまま自然に放置されることで、地球環境が徐々に悪化していき、それによって従来から生息していた動植物が減少するという危険な状況が起こりつつあることの理解とその対策についての学習



- ・国際関係・国 際協力
- 地球環境/気 候変動

出典:Ministry of Education, The Republic of Korea, "The National Curriculum for the Primary and Secondary Schools", 2015 を参考に調査団作成。

また国際教育を教科横断的に取り組んでいくための教科書が各地方の教育庁から出版されており、 その地区の学校現場において広く使用されている。一例を挙げると以下の通りである。

表 2-4 地方の教育庁による国際教育のための教科書

教育庁	我 2-4 地方の教育月11による国际教育のだめの教科書 国際教育の参考書とその内容	対象学年
教育月 ソウル特別市教 育庁 (SMOE)	『地球村の世界市民』 (例:中学生用の目次一覧) I. 世界市民権についての理解(「世界村」と世界市民の時代・みんなが集う「世界村」) II. 環境と持続可能な生活(気候変動・消える森と草原・持続可能な生活) III. 文化的多様性(グローバル化と文化的標準化・多様な文化とその存在・多文化社会と私) IV. 貧困と不平等(豊かな世界の貧しい人々・グローバル化と公正な資本主義) V. 戦争、難民、平和(今日の戦争・難民と不安定な生活・積極的平和) VI. 人間の安全(人間の安全ということに意味。食糧安全についての理解) VII. 世界秩序(世界秩序の維持・地球上の世界市民)	 小学生用 (1-6年生) 中学生用 (7-9年生) 高校生用 (10-12年生)
京 畿 道 教 育 庁 (GEO)	『統一市民』(左) 『民主市民』(中央) 『世界市民』(右) 現在、『人間性教育』という教科書を開発中	・ 小学 5-6 先生・ 中学生用・ 高校生用
京畿道光明市・ RCE 光明	『絵本で考える光明の持続可能性物語』 ■ たった一人でも問題なく生活できる都市 ■ 学びを優先する都市 ■ 自然と共存することを常に考えている都市 ■ 創造的な考えを実現できる都市 ■ 市民すべてが主人公となれる都市 ■ 協力と分かち合いを重視する都市 ■ 持続可能な都市・光明市からの招待	· 小学校 低学年 (1-3 年生)

2-3 韓国の学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化

■松谷女子高等学校(世界市民革新学校、生徒数 630 名、1 学年 9 クラス編成、教員数 60 名)

校長と副校長のもとにカリキュラム開発部が置かれ、部長のキム教諭が教科教育と世界市民教育のカリキュラムを調整している。彼のほか、世界市民教育を担当する教員は 1~2 名である。「世界市民革新学校」として指定を受けたばかりであり、同校の世界市民教育はまだ模索段階である。これまでの実績としては、「創意的体験活動」の自治活動の時間を活用し、生徒への世界市民概念の導入を目的とした「世界市民教育キャンペーン」の実施である。これは週 2 回行われている。



松谷女子高等学校

■郡西未来国際学校(代案学校、小中高一貫、児童生徒数 361 名、教員数 53 名)

同校は「代案学校」のため教員が独自にカリキュラムを開発しており、他の公立校とは異なっている。同校の国際教育実践の例として独特の外国語教育が挙げられる。英語と韓国語の教育に留まらず、在籍数の多い生徒の母語である中国語とロシア語の教育枠が設けられており、母語を失わない、「韓国化」しないための教育という大前提のもとで、韓国人生徒にもクラスメートの母語である中国語やロシア語を学ぶ機会が提供されている。

そのほかに、多言語・多文化の児童生徒が在籍しているという 状況を上手く活用し、国際比較を用いて国民国家の壁を越える新



群西未来国際学校

しい授業もデザインされている。例えば、児童生徒の出身国の文学作品を比較検討し、歴史と文化共有を行う実践などである。

さらに、教員が外国にルーツをもつ児童生徒の自尊感情に関心を寄せた授業実践といったものも行われている。例えば、寄せ書き形式で児童生徒一人ひとりの内面を表現・共有する実践、言葉の要らない集団スポーツを通じて彼らの協同性を養う実践などである。

■教員の能力向上

韓国教育部は2019年から世界市民教育に関する取り組みの一環として「市民教育力量強化事業」という事業を12大学(教育大学と師範大学)対象に実施している。この事業では、①世界市民教育を含む教育課程の開発、②大学における世界市民教育の実践が行われている。

また教育部の政策のもと、世界市民教育を指導できる優秀な教員の育成を目指して、先導教師候補者を募集し、彼らに対する集中的な能力向上研修も行われている。これはユネスコ・アジア太平洋国際理解教育センター(UNESCO-APCEIU)が教育部や特別市・道の教育庁、さらに学校現場と上手く連携しながら効果的・効率的に実施している。

2-4 韓国の国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察

韓国は中央集権体制であり、国レベルの国際教育のついての政策が地方レベルにしっかりと伝達され、それがさらに学校レベルにおいて確実に実践されている。

■国レベル

教育課程で育成が目指されている「核心力量」に含まれる「共同体力」と「コミュニケーション力」の二つは、世界市民教育で育てたい力量と重なり合う内容であり、こうした内容は教科「社会」

を中心に取り扱われている。また 2022 年改訂教育課程では「気候変動と持続可能な世界」「世界市民と地理」(ともに高校)といった科目も新設され、こうした科目での国際教育の実践も期待できる。

さらに、「創意的体験活動」や「自由学期制」が設けられており、教育課程全体の20%は学校の裁量となっている。学校が創意工夫する余地を残すことで、地方や学校の判断で世界市民教育を主体的に推進できる柔軟性のある教育課程となっている。

■地方レベル

地方レベルにおいては「世界市民教育計画」が策定され、それを推進する学校が指名され、優秀な 指導教員を「先導教師」として育成する研修が広く行われている。またこれ以外にも、ソウル特別市 教育庁では世界市民教育のための教員研修、京畿道教育庁では多文化教育についての研修などが実施 されている。加えて、先に見た世界市民教育に関する独自の教科書開発も積極的に行われている。

その他、ソウル特別市には教員が情報交換を行う「教員学習共同体」への助成金の提供、京畿道では外部機関である国際教育院との連携、20%の教育課程枠を有効に活用するための教育課程政策課によるアドバイスや支援なども行われている。

■学校レベル

学校現場においては、世界市民教育のモデルとなるような学校作りが目指されており、世界市民教育を学校カリキュラムの全体に浸透させる改革が進められている。また世界市民教育を進展させるためにそれを指導できる教員を育成することを目的に様々な研修への参加が奨励、重視されている。

2-5 韓国の開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向

■開発援助機関:韓国国際協力団 (KOICA)

KOICA は「世界に幸せを」を理念として、1991 年に外交部の傘下に創設された機関である。KOICA は 16 の主要な戦略を有し、それぞれの担当部署がその戦略を実行している。国際教育を担当しているのは、「戦略 12: 開発における国民の意識向上」の実現を目指す「ODA 教育・研究・推進部」である。

同部署では「ODA 教育チーム」(5名)が編成され、①ODA 一般に関する教育、②グローバル・シティズンシップ教育(GCED)の推進、という二つの業務が行われている。予算は年間約2億円程度である。特に後者のグローバル・シティズンシップ教育(GCED)の推進においては、以下のような教材が開発され無料で学校へ配布されている。



出典:調查団撮影。

韓国国際協力団(KOICA)本部ビル



















出典: KOICA より入手。

左上: GCED 学習指導案集(左から順に小・中・高校用) 右上: GCED 児童生徒用ワークブック(左から順に小・中・高校用)

左下: GCED 教員用アイデア集(左から順に小・中・高校用)

■ユネスコ・アジア太平洋国際理解教育センター (UNESCO-APCEIU)

APCEIU は、2000 年に韓国に設立されたユネスコの機関である。同組織では、生命への敬意、暴力の拒否、文化的多様性の尊重、相互理解、忍耐、人権、民主的参加、男女平等、持続可能な発展などを基本とした「平和の文化」という概念を重視し、国際理解教育(EIU)及びグローバル・シティズンシップ教育(GCED)を通して、この概念を社会に定着させていこうとしている。

現在、同組織の職員数は30数名で、年間予算は700万米ドル(約10億円)である。そして、国内外に向けた様々な教育活動を実施している。特に、韓国中央政府の教育部、地方自治体の教育庁(例えばソウル特別市教育庁や京畿道教育庁)などと密接に連携しながら、国際理解教育(EIU)、近年はGCEDの普及と推進を戦略的に行っている。具体的には、GCEDにかかる主導的な教員を育成するための教員研修と教材開発である。それ以外にもGCEDに関する様々な教材・リソースの開発も行っている。

■韓国ユネスコ国内委員会(KNCU)

KNCU もユネスコの機関で、ユネスコの考え方を韓国で普及・推進していくことを目的とした機関である。同機関は、韓国の中央政府である教育部や外交部と連携をしながら業務を行っている、特に韓国国内にユネスコスクールを設置し、ユネスコの理念を実現するための教育実践普及のための支援を行っている。KNCUでは、同国内のユネスコスクールにおけるグローバル・シティズンシップ教育(GCED)の実践をまとめた報告書を作成したり、その実践における教育課程及び学習指導案の事例集を発行したりしており、同組織が実施する研修や会議なの機会にそれらの報告書や事例集が使われている。

■ESD 地域センター (RCE)

この組織は、国連の「持続可能な開発のための教育の10年」に応えて、国連大学が持続可能な開発のための教育(ESD)を推進するために地域ネットワークの構築を呼びかけたことから世界中に設置されるようになったものである。韓国には現在七つの地域センターがあり、ESDの推進に積極的に取り組んでいる。その一つは京畿道光明市の市庁内にある「RCE光明」と呼ばれる組織である。

2-6 韓国の国際教育についての成功要因・課題及び教訓

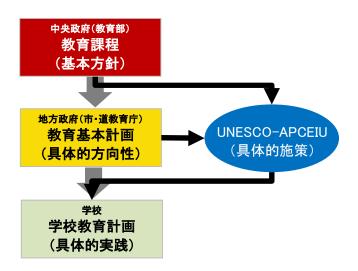
韓国では、国際教育として「世界市民教育」(あるいは「グローバル・シティズンシップ教育(GCED)」)が強力に推進され、それが上手く機能している。中央政府の教育部が出した教育課程の枠組みを受けて、地方自治体がそれぞれの実情に即した GCED を積極的に展開しているからである。具体的には、「世界市民・多文化教育チーム」や「世界市民教育チーム」といった GCED に特化したチームを組織し、そこで集約的に国際教育の普及戦略が練られるとともに、それを実践に移していく活動も積極的に展開されている。ただし、これらのチームに配置されている人材は数名程度であり、GCED が最も活発に実践されているソウル特別市教育庁の「世界市民・多文化教育チーム」においてでさえも、わずか 4 名程度である。この規模ではいくら優秀な人材を揃えても活動自体に限界がある。そこで、この限られた人材を補うのが外部団体への委託という手法である。その中心となる機関が APCEIU なのである。

APCEIU は、韓国の GCED 推進・実践の鍵となる中央レベルの「世界市民教育先導教師」制度の整備や各市・道レベルの研修に大きく貢献しており、先導教師のネットワーク、自主研究活動にも大きな影響力をもっている。これは外部団体の国際教育への関与として、非常に参考になる事例であるが、成功要因としては、政府主導の GCED 推進の方針、特に先導教師制度に大きく関与していること、UNESCO の理念を強固なバックボーンとしてもっていることが挙げられる。

APCEIU は国際理解教育、現在では GCED の普及のための専門機関であり、世界中のユネスコ関係機関とのネットワークにより豊富な教育的知見を有している。この組織が中央の教育部や地方の教育庁と協力して、GCED にかかる教員研修や教材開発を一手に引き受けているため、信頼性はもちろんのこと、妥当性も高く、全体として教育部の政策が地方の教育庁を経て、そして UNESCO-APCEIU のような有力

な外部団体との連携によって、学校現場に確実に落とされていくという構造になっている。この「中央 政府(教育部)―地方政府(教育庁)―外部団体―学校」という一連の連携が非常に上手く機能してい るのである。

ただし、GCED の普及・推進に課題がないわけではない。本調査で得た情報からは、「1回限りのイベント(例えば、外国の珍しい料理を作る、外国の文化的な衣装を着るなど)に留まっていることが多い」「社会科の中だけで行われることが多く、なかなか他の教科にまで普及されない」、さらには「学校管理職が GCED についてあまり認識がない」といった課題が出されており、こうした課題解決にも今後取り組んでいくことが求められる。



出典:調査団作成。

図 2-3 韓国におけるグローバル・シティンシップ教育(GCED)の方針から実践までの組織連携

第3章 カナダの国際教育の概要

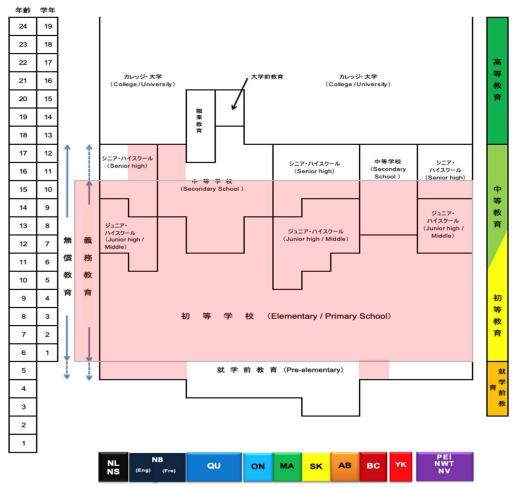
カナダの社会・文化的状況

- 長年にわたる世界中からの移民の受け入れ国
- 830万人(全人口の約25%)が移民
- オンタリオ州の主要都市トロント:少数民族グループが多数を占める多文化社会を形成
- ある民族グループの移民はカナダ社会への適応が難しいことや民族街の形成によって、人種 差別や一部のカナダ国民による移民に対する反感などの社会問題が発生

3-1 カナダの教育制度・教育課程

■教育制度

10 州 3 準州から構成される連邦制国家であるカナダでは、憲法規定に基づき、教育に関する権限は、各州・準州に委ねられている。したがって、全国に 22 の教育を担当する省がある。オンタリオ州では就学義務年齢は 6 歳から 18 歳までで、基本的には JK (ジュニア・キンダーガーデン) と K (キンダーガーデン) から 8 年生までが小学校、9 年生から 12 年生までが中等学校となっているが、地域によっては、6 年生までを小学校とし、 $7\sim8$ 年生までを中学校、 $9\sim12$ 年生を中等学校とする場合もある。



注1: NL:ニューファンドランド・ラブラドール州、NS: ノバスコシア州、NB (Eng):ニューブランズウィック州 (英語圏) NB (Fre):ニューブランズウィック州 (仏語圏) 、QU:ケベック州、ON:オンタリオ州、MA:マニトバ州、SK:サスカチュワン州 AB:アルバータ州、BC:ブリティッシュ・コロンビア州、YK:ユーコン準州、PEI: ブリンス・エドワード・アイランド州 NWT: ノースウエスト準州、NV:ヌナプト準州

注2: の部分は義務教育期間を表す

出典:調査団作成。

図 3-1 カナダの教育制度

■教育課程

オンタリオ州のカリキュラムは、学校段階別に全教科の教育課程が1冊にまとめられる形ではなく、初等学校と中等学校、加えて教科毎にそれぞれのカリキュラムが別々に示されている。各教科のカリキュラムの前半は、「教育課程の編成にあたって考慮すべき内容」「教科横断的・統合的学習」「転移可能なスキル(21世紀型コンピテンシー)」「評価」という項目のもと、全ての教科に共通する内容が述べられている。それに引き続き、後半が教科の内容にあたる部分で、その目的や目標、意義、見方・考え方、教育課程編成上の留意事項、学習評価などが記載され、その後、学年別に目標と内容、教員による発問例、そして1年生から3年生までについては、児童が自身と学習内容を関連付けた場合に出されると考えられる児童の発言の参考例が示されている。

カリキュラムには、それぞれの全体目標について学習することを通して身に付ける「ビッグアイデア」が明示されている。これは、「児童生徒が学習した内容の詳細の多くを忘れた後も深く掘り下げて保持してもらいたい概念」とされており、「なぜこの内容を学ぶのか」「これはどのような意味があるのか」といった基本的な質問に答えることができるものと位置付けられている。

現行カリキュラムには、「学習スキルと学習習慣」「転移可能なスキル (21 世紀型コンピテンシー)」 「社会・情動的学習スキル」という三つの資質・能力観が示されている。

	表 3-1 オンダリオ州の教育誌性(教科日及の負負・能力)						
_		初等教育	中等教育				
		幼稚園プログラム、	稚園プログラム、 英語、第二言語としての仏語、母語、数学、科学、社会科				
		国語 (英語)、第二言	ョ語 (英語)、第二言 │学と人文、カナダと世界学、ファーストネーション・メイ				
		語としての仏語、母	語としての仏語、母 ティ・イヌイット学、伝統的研究と国際言語、コンピュー				
	教科目	語、算数、科学とテ	テ タ学、協働学習、ビジネス学、第二言語としての英語と英				
		クノロジー、社会と	語の読み書き能力の発展、ガイダンス・職業教育、保健体				
		地理・歴史、保健体	育、芸術、学際的研究、技術教育、第二言語としてのアメ				
		育、芸術	リカ手話				
教科横	断的・総合的な学習	金融リテラシー、環境教育、社会的・感情的学習スキル、STEM 教育					
	学習スキルと学習	①責任感、②自己管理	里能力、③課題解決能力、④コラボレーション、	2010年			
	習慣	⑤学習への積極性、⑥	自律性	導入			
次元	社会・情動的学習	①感情の管理、②スト	、レスの対処、③前向きな動機、④関係構築、	2019年			
資質 能力	スキル	⑤自己意識の深化、⑥批判的・創造的思考					
月巨ノノ	転移可能なスキル	①批判的思考と問題角	解決、②イノベーション、創造性、起業家精神、	2020年			
	(21 世紀型コンピ	③自律的学習、④コラ	ボレーション、⑤コミュニケーション、⑥グロー	,			
	テンシー)	バル・シティズンシッ	プと持続可能性、⑦デジタル・リテラシー	導入			

表 3-1 オンタリオ州の教育課程(教科目及び資質・能力)

出典:Ontario, "Curriculum and Resources"を参考に調査団作成。

3-2 カナダの国際教育に関する教育政策・学習内容

オンタリオ州では『オンタリオ州における K-12 国際教育のための戦略』(2015年)が出版され、その中に同州の国際教育の位置付けが示されている。

出典:オンタリオ州教育省のホームページ。

『オンタリオ州における K-12 国際教育のための戦略』



【オンタリオ州の国際教育についての戦略】

- 幼稚園から12年生(K-12)までの児童生徒及び教育関係者が世界経済の中で成功するために必要とされるグローバルな能力(Global Competencies)及び知識や経験を習得する上で役に立つ国際的な文脈について考え、学ぶ機会を提供する。
- オンタリオ州及び世界の教育者間で専門性をより磨き、それを共有できる機会を提供する。
- オンタリオ州教育省は、学習における世界的な側面と課題を理解し、多様な視点と文化的経験の包括性

と尊重を促進することによって、様々な文化や価値観をもった生徒間の公平性 を目指す。また児童生徒が異文化を学習するのための様々な機会は、公平性の問題に対する認識と感受性を高める機会を提供するとともに、児童生徒に自分自身の文化とは異なった他の文化についての貴重な洞察を与え、児童生徒自身の視点を広げることを可能とする。 (太字は調査団による)

出典: Ontario Ministry of Education, "Ontario's Strategy for K-12 International Education", 2015, p.5。

【国際教育の有益性】

- 密接に世界と繋がった経済社会に参加し成功を収めるために必要とされるグローバルな能力 (Global Competencies) 及び知識や経験をオンタリオ州の児童生徒に提供することは、自分自身とは異なった他の文化を理解し、尊重することができるようになる。
- 異文化コミュニケーション (Cross-Cultural Communication) 及び批判的思考能力 (Critical Thinking Skills) を養うことは、積極的な世界市民となって活躍していくために必要なことである。
- 海外旅行や留学、外国での業務の機会に恵まれないオンタリオ州の児童生徒の学びの機会を、国際教育によって豊かにすることは、**多文化、多言語、多様な視点 (Diverse Culture, Languages and Perspectives)** を理解することに繋がり、思考を発展させることに大いに役立つ。
- 文化的多様性 (Cultural Diversity) を受容し理解することは、国際的な学びの環境を開き、そこでの異文化間の人間関係やネットワークを発展させるのに役立つ。
- ビジネス上の協力や学問上の協調、さらには外交上の関係構築のためのフォーマル及びインフォマール な国際ネットワークの構築は、短期的には経済的な機会をもたらし、長期的には投資機会をもたらしてく れる。 (太字は調査団による)

出典:Ontario Ministry of Education, "Ontario's Strategy for K-12 International Education", 2015, pp.15-17。

オンタリオ州の教育課程において設定されている教科目の中で国際教育に密接に関係していると考えられるものとしては、初等教育における「社会と地理・歴史」「科学とテクノロジー」、中等教育における「社会科学と人文」「カナダと世界学」「ファーストネーション・メイティ・イヌイット学」「科学」「学際的研究」が挙げられる。このうち、一例として教科「社会と地理・歴史」と「科学とテクノロジー」で扱われる具体的な学習内容を以下に示す。

表 3-2 初等「社会と地理・歴史」(1~8 年生) で扱われる学習内容

学年	領域	内容 (ビッグアイデアと枠組みをもった問い)	関連する 現代的諸課題
2 年生	社 会 分 野 (人々と環 境) ―「グロ ーバル・コミ ュニティ」	 【ビッグアイデア】 ・地域の気候と地形はそこに住む人々の生活に影響を与えている 【枠組みをもった問い】 ・地形と気候は、地球上に住む人々の生活様式の違いにどのような 影響を与えているのか? ・自然環境は、そこに住む人々のニーズに合うようにどのような影響を与えているのか? ・人々はなぜ、それぞれの地域に住んでいるのか? ・世界の様々な地域の区別の方法にはどのようなものがあるか? 	・異文化理解
5 年生	社会分野(遺産ンティティア (1713年日の (1713年日の (1713年日の (1713年日の (1714年日の (1714	 【ビッグアイデア】 ・人々の交流は、ある人々にとっては肯定的な結果をもたらしたが、他方、別の人々には否定的な結果をもたらした【枠組みをもった問い】 ・植民地主義がカナダをどのように形作ってきたのか? ・同じ出来事が人にとって異なる影響を与えるのはなぜか? ・異なった人々が違った考え方をもつということを理解することが大事なのはなぜか? ・私たちはどのようにして自分自身の考え方を形作るのか?また、他者はどのようにして他者自身の考え方を形作るのか? 	・異文化理解

		・ 何が対立を招くのか?すべての紛争には解決策があるか?	
		・ 他者と協働することはなぜ大切なのか?	
6 年生	社会分野(遺 産とアイデ ンティティ) 一「カナダの 地域社会、過 去と現在」	 【ビッグアイデア】 ・多くの異なったコミュニティはカナダの発展に大きく寄与した【枠組みをもった問い】 ・異なったコミュニティはどのようにカナダのアイデンティティの進化に寄与したのか? ・どのような経験がカナダにおける異なったコミュニティの物語を形成したのか?またどのような経験があなたの属するコミュニティの物語を形成したのか? ・私たちはどのようにしてある発展や出来事の重要性を決めるのか?ある出来事や発展がある集団にとっては重要であるが、他の集団にとっては重要でないのはなぜか? ・あたなの物語はカナダの発展史物語とどう関係しているか? 	・異文化理解
6 年生	バル・コミュ	【ビッグアイデア】 ・ カナダとカナダ人の行動は世界において違いをもたらす 【枠組みをもった問い】 ・ カナダが世界中の国々と関わることが重要なのはなぜか? ・ 世界の人々の幸福と環境は、なぜ、国際協力に依存するのか? ・ カナダ経済はどのように世界経済と関係しているのか? ・ 自然災害はカナダや世界にどのような影響を与えるか? ・ カナダとカナダ人は世界の人々に対して何ができるか?私たちにできることはあるか?	・国際関係・ 国際協力・地球環境・ 気候変動
7年生	地「世の世別と野す物ン天のにおり、然使可能性」	【ビッグアイデア】 ・ 人々の活動はその地域の地形と過程に関係する 【枠組みをもった問い】 ・ 異なった人々は、なせ、環境や朝鮮の機会に対して異なった反応をするのか? ・ 人間の活動の影響を見る際、なぜ様々な視点を考慮するのか? ・ なぜ、地球上の地形は変化するのか?	・ 地球環境・ 気候変動

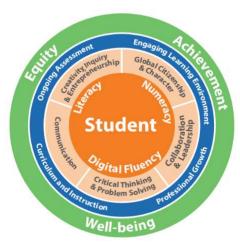
表 3-3 初等「科学とテクノロジー」(1~8 年生)で扱われる学習内容

表 3-3 初等「科字とテクノロンー」(I~8 年生) で扱われる字省内容						
学年	領域	内容	関連する 現代的諸課題			
5 年生	地球と宇宙システム	 ・人間によるエネルギーと天然資源の使用が、気候変動を含む社会と環境に与える長期的な影響を分析し、これらの影響を軽減する方法も提案する ・エネルギー消費に対する様々なテクノロジーの影響を評価し、個人がエネルギー消費を削減するためにテクノロジーを使用できる方法について説明できる ・ファーストネーション、メティ、イヌイットの社会ではエネルギーや天然資源を保存ことについて、どのような知識をもっていたのかを調べる 	· 地球環境。 気候変動			
6 年生	地球と宇宙システム	・宇宙の状況が宇宙探査に従事する人間に与える影響を分析し、 人間が宇宙で社会的、感情的、生理的ニーズをどのように満た すかを説明する・気候変動を含む地球上の環境変化を観察し理解する上での宇宙 探査技術の役割を評価する・様々な観点を考慮しながら、宇宙探査が社会的及び環境に与える影響を評価する	· 地球環境 • 気候変動			
7年生	地球と宇宙システム	・密閉空間での熱損失や周囲空間への熱伝達を減らす技術の釈迦 的及び環境的利点を評価する・非再生可能及び再生可能エネルギー源の使用による気候変動に 関連する影響を含む、様々な社会的、経済的、環境的影響を分析する	・ 地球環境・ 気候変動			

こうした国際教育に関連した内容も含めた教育活動が円滑に実践されるためには、教員の指導力の向上が重要であると認識されているため、オンタリオ州教育省では「Professional Activity Day (PAデー)」という日を設け、学校年度あたり3日間を教員研修の日にあてるようにしている。またホームページを通じて、教員に向けた教育課程や授業実践に関する様々な情報を発信している。

さらに、こうした州教育省からの施策をより具体的な形にして学校と協働して質の高い教育実践を行っていくために、トロント地区教育委員会では、先に触れたオンタリオ州教育省による「転移可能なスキル(もしくは 21 世紀型コンピテンシー)」を再解釈して、地域や学校の実情により適合した「グローバル・コンピテンシー」

という資質・能力モデルを再構築している。



出典: TDSB Global Competencies: Annual Update。

図 3-2 トロント地区教育委員会によって開発された 「グローバル・コンピテンシー」モデル

3-3 カナダの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化

■マクマリック小学校(公立校、児童数 515 名、教員 32 名)

同校では、小学校の前半段階(1年生から6年生)では教科別の学習よりも教科横断的・教科統合的な学習の方が児童にとって良いという考えから、ほとんどの授業が教科横断的・教科統合的な学習が行われている。教科横断的・教科統合的な学習とは、あるテーマと目標を設定して、児童はそのテーマ・目標のもとにプロジェクト型の学習を進めていくというものである。

観察した授業では「算数(図形)」と「芸術」と「言語(作文・発表)」といった教科を組み合わせ、「公共スペースにトロント市のランドマークとなるような建築デザインを創造する」という「パブリック・アート作り」をテーマとした実践であった。児



マクマリック小学校

童は個人や集団で様々な考えを巡らせながら、思い思いのデザインを描き、それを立体模型として発展させていく作業に取り組んでいた。

児童の学習の評価は、オンタリオ州教育省が定めている正式なものとして 1 年間に 3 回実施する必要がある。1 回目は、11 月のプログレス・レポートであり、ここでは評定 A から D はつけず、チェックリストによる評価となる。例えば「Very Well」「Well」「Problem」といった評価である。2 回目は、2 月に出される 1 学期成績レポート隣、A, B, C, D といった 4 段階の評定がつけられる。3 回目は 5 月に行われ、学期末成績レポートとして評定がつけられる。

■トロント大学附属中等学校(公立校、生徒数 675 名、教員 65 名) 同校は公立学校であるため、オンタリオ州が掲げるコンピテンシーを参考にしながら、独自の 6 コンピテンシーに則ったカリキュラムを計画している。なお、同校のコンピテンシーは、オンタリオ州教育省アドバイザーが監修・執筆したカリキュラム・ガイドブック『Dive into Deep Learning』に掲げられている 6 コンピテンシーである。副校長によれば、同校の各教科教員はこのガイドブックを参照しながらカリキュラムを開発しており、言語、美術などの文系科目だけでなく、理系科目においても、教員はコン



トロント大学附属中等学校

ピテンシーの育成を目指して柔軟に授業を計画しているということであった。

同校の評価もマクマリック小学校と同様、オンタリオ州の『Growing Success』に則って行われている。ただし、グローバル・シティズンシップ教育は、言語活動として提供されており、筆記課題や口頭発表の題材にグローバルな問題を扱い、これらの情報をまとめる際に、グローバル・シティズンの感性が問われるということで、各生徒の情報のまとめ方を質的に評価しているということであった。

■教員の能力強化

オンタリオ州では、2015年に教員養成課程が1年から2年に延長され、教育実習も40日から80日に倍増した。そして従来以上に重視して扱わなければならない科目として、「子どものメンタルヘルス」「特別な支援が必要な子どもへの教育」「学習指導時のICT活用」「公正と多様性」などの中核内容が定められた。グローバル・シティズンシップ教育は主として「公正と多様性」に相当するものと考えられ、トロント大学では、この「公正と多様性」を扱うコースとして「グローバル教育」と「公正とインクルージョン」が必修になっている。またオンタリオ州ではグローバル・シティズンシップのコンピテンシーを子どもに育むために、教員にも同様のコンピテンシーを求めている。

現職教員教育においても、オンタリオ教員協会が有料の教員研修を提供している。同州では現職教員向けの「追加資格」のコースを提供する機関は37もある。現地調査では、追加資格コース提供機関の一つであるトロント大学オンタリオ教育研究院を訪問したが、ここでは教員養成及び現職研修のほぼすべてのコースを提供しているということであった。これらのコースは、オンタリオ教員協会の指導のもとに5年毎に改訂が行われている。

加えて、学校が行う校内研修もある。制度的な形態として専門家共同体による教員間の学び合いが確保されている。マクマリック小学校では、毎月70分間がこのような学び合いに割かれることになっている。他方、トロント大学附属中等学校では、教員間の学び合いは全校で行われるというよりも同じ教科の同僚との連携・協力による「授業作り」として説明されていた。

3-4 カナダの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察

カナダでは州教育省が定める教育課程を基準にして教育活動が行われているが、各学校にはかなりの裁量権があるため、その実践は地域や学校の状況に応じて多様である。そのような中でも州レベルの政策が学校現場でしっかりと実践される仕組みが構築されている。

■教員研修

まず、カリキュラム関連の情報が学校現場に伝達される経路の一つは教員研修である。カナダにおける教員研修は制度化され、ある程度の柔軟さをもつ点に特徴がある。カナダでは「PA デー」と呼ばれる研修日が教育法で規定されており、全ての教員は年に3回の受講が義務付けられている。教育省はこの研修内容を指定することで、カリキュラム関連の情報を伝達する場を確保している。

■教育委員会によるカリキュラム開発

次に教育委員会が、意図されたカリキュラムの目標や内容を深く理解することが重要になってくる。その際のプロセスについては、中央からの講義的な研修によって固定化された内容が伝達される形式もあれば、教育委員会がナショナル(または州)レベルのカリキュラムを参考にしつつ、ある程度主体的に目標や内容を設定する形式もある。オンタリオ州は後者の形式であり、メゾレベルの各地区の教育委員会がカリキュラム目標を設定する。トロント地区教育委員会では、2016年に示されたオンタリオ州教育省の21世紀型コンピテンシーをもとに、独自の解釈によって「グローバル・コンピテンシー」を開発・使用している。

■各学校でのカリキュラム開発への支援

最後に、現代的な諸課題を扱う学習や教科横断的な学習、さらに探究的な学習では、育成を目指す資質・能力、扱うテーマや働かせる各教科の見方・考え方を検討するなど、各学校において独自のカリキュラム開発が求められる。このような創造的な活動は教職の魅力の一つと言えるが、多忙な教育現場でこれを実装するには改革や工夫が必要となる。各教員が自主性や創造性を発揮できる場を確保するため、総合的な働き方改革が必要であることは言うまでもないが、カリキュラム開発に関する直接的な支援も重要である。オンタリオ州では司書教員(Teacher's Librarian)を配置して、各学校でのカリキュラム開発の支援を行う取り組みを行っている。

3-5 カナダの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向

■開発援助機関:カナダ国際開発庁 (CIDA) からカナダ・グローバル連携省 (GAC) へ

1968年に設立され、カナダにおける国際協力の窓口機関として長年その業務を担ってきたカナダ国際開発庁(CIDA)は、2013年に外務国際貿易省(DFAIT)に統合されて外務貿易開発省(DFATD)となった。しかし、その後再び改組されてカナダ・グローバル連携省(Global Affairs Canada: GAC)となった。この新たな機関こそが、現在、国際開発大臣のもとで国際開発について取り組むカナダ政府開発援助の主要な実施機関である。

GAC は巨大な組織であり、国際開発副大臣、外務副大臣、国際貿易副大臣のもとに 16 の部署が配置されている。この中で国際教育関係の活動を担っているのは、「グローバル課題・開発課」と「パートナーシップ局」である。なお「パートナーシップ局」は「開発革新パートナーシップ課」「カナダ市民参加課」「包括的成長・ガバナ



出典:調査団撮影。

カナダ・グローバル連携省 (GAC)

ンス・革新パートナーシップ課」「健康と社会のためのカナダ人パートナーシップ課」という四つの課から構成されている。

「グローバル課題・開発課」については、同部署の正規職員は 373 名であり、予算は 4,500 万カナダドル(約 49 億円)であるという情報を得られたが、「パートナーシップ局」についての詳細な情報は残念ながら得られなかった。

CIDA が存在していた 2013 年までは、カナダ国内に向けた国際教育活動が積極的に実施されていた。その代表的なものとしては、「Public Participation Program (PPP)」「グローバル・クラスルーム・イニシアティブ (GCI)」「グローバル市民プログラム (GCP)」が挙げられる。現在、GAC が国際教育に関連する活動を支援しているが、直接行うのではなく、外部機関への委託によって実施している。またGAC の規定では、外部機関に委託して活動を行う際に提供する委託契約予算のうち 15%をカナダ国内向けの社会還元活動にあてなければならないという規定があり、こうした資金を用いた国際教育も実践されている。以下、GAC が行っている国際教育に関連する活動を示す。

表 3-4 GAC が行っている国際教育に関連した業務

活動名	活動内容
外部組織への資金提供	 ・国際教育に関する活動を行っている外部組織、市民団体、NGO などに資金を提供する。 ・外部団体の一例: ✓ アガ・カーン財団 (プロジェクトベースで 2022-27 年の 5 年間で 600 万カナダドル <約6億6千万円>) ✓ オンタリオ国際協力協会 (プロジェクトベースで SPUR CHANGE プログラムや

	TRANSFORMATION & INNOVATION プログラムの資金<予算額不明>) ・現在、GAC が資金提供している教育団体は「Canada Teacher's Federation」のみであり、カナダの学校教員が開発途上国へ視察旅行に出掛けたり、外国への短期留学の場合の資金援助を行っている。		
国際的な教育会議への人員派遣	・カナダには連邦レベルの教育大臣が存在しないため、国際的な教育関連会議の出席者として、GAC や CMEC からの人材を派遣している。		
ボランティア派遣	・「Volunteer Cooperation Programme: VCP」という名称のもと、GAC が承認したボランティア派遣を行う外部組織。NGO に委託して、開発途上国へカナダ人の若者をボランティアとして派遣する事業である。これへの資金を提供している。 ・GAC が承認しているボランティア派遣を行う外部組織・NGO:		

出典:調査団による GAC への面談をもとに作成。

■トロント大学オンタリオ教育研究所(OISE)

トロント大学オンタリオ教育研究所 (OISE) には多くの研究センターがあり、その一つである「比較 国際開発教育センター (CIDEC)」では、民族性とそのアイデンティティといったものからグローバル化 やグローバルガバナンスを扱うテーマ、またシティズンシップから社会的平等や紛争解決、地域社会 開発といった具体的なテーマに至るまで、様々な国際的な課題に対して、経済学、政治学、社会学、歴 史学、哲学などの多様な視点から分析・研究が行われている。

また 0ISE 内の「批判的行動の学び交流(CALE)」では、世界各国の教育者とオンラインを通じて連携し、教員たちによるグローバル問題の教育の推進を支援している。グローバル問題として、具体的には気候変動、社会正義、今後の経済、キャリアとアイデンティティなどが扱われている。

■インターカウンシル・ネットワーク (ICN)

ICN は八つの州及び地域の国際協力協会の連携組織である。ICN では「グローバル・ハイブ・ツールキット (GHT)」を開発し、カナダ市民が現代における様々な課題に対して世界市民として関与していくための役立つ資料を紹介している。GHT ホームページでは様々な資料を、①どのように変化は起こるのか、②教育、③ジェンダー平等、④モニタリング・評価、⑤パートナーシップ・協働、⑥政策、⑦若者参加、という八つのテーマに分けて分かりやすく紹介・説明されている。

global hive/ ruche mondiale

出典:GHTのホームページより (https://global-hive.ca)。

GHT のロゴマーク

■カナダ・アガ・カーン財団 (AKFC)

同財団は 1980 年に世界の貧困の連鎖を断ち切ることを目標に設立された国際的な慈善団体である。本部はスイスのジュネーブにある。これまでアフリカやアジアの数十カ国において貧困解消の向けた総合的なアプローチで取り組み活動してきた。同財団はトロント市内に博物館(アガ・カーン博物館)を所有しており、緑豊かな地区に美しい建物が映え、観光名所及び教育・文化拠点として、地域の人々が集う場となっている。また同財団には「教育・若者参加課」と呼ばれる部署があり、20名の職員によって、学校現場における国際教育を推進していくために様々な印刷教材やビデオが作成され、ホームページを通じて無料で提供されている。特に印象的な国際教育活動として「教科<芸術>を通してSDGs を指導」というものがある。この際、財団が所有する博物館の所蔵品が活用される。

3-6 カナダの国際教育についての成功要因・課題及び教訓

現行のオンタリオ州の教育課程及び教科書には国際教育に関する現代的諸課題についての記述が多く見られる。この背景には、カナダが移民を基盤とした国家であり、オンタリオ州及び同州最大の都市トロントでは少数民族グループが大多数を占めるようになってきており、多文化社会が日常において当然と言える状況になってきているという現状がある。こうした中、少しでも学校教員が州教育省の教育方針を理解するとともに、指導能力を高め、質の高い適切な教育活動が行えるようにと、まずオンタリオ州教育省では「PA デー」を設定し、その日は教員が自分自身の能力向上や研修参加などに専念できる時間を設けている。また州教育省のホームページを通じて、ウェビナーで同州の教育課程の内容、学習評価の仕方、教科指導の方法など、教員にとって必要な能力やスキルの向上に向けた研修を無料で開講したり、教員が必要な情報を配信したりしている。

次に州教育省の意図を学校現場に確実に伝達し、周知していく大きな役割を担っているのが地区の教育委員会である。トロント地区教育委員会はその一つであるが、ここでは州教育省が開発した「転移可能なスキル」(あるいは「21世紀型コンピテンシー」)をもとにして、同地区の学校状況に合わせて再解釈し、独自の「グローバル・コンピテンシー」を作成している。そして、このモデルを同地区の学校現場へ普及させるとともに、こうしたコンピテンシーを児童生徒に育成させるための指導や支援なども管轄下の学校と綿密に連携をとりながら実践している。また、同教育委員会では2022年から各学校、各教員が州の教育課程に沿った授業実践を行っているかどうかを確認するために、各教員の授業案をファイルし、それを校長及び教頭が確認するというシステムを構築し、開始している。

学校現場においては、こうした州教育省や地区教育委員会の努力と支援のもとで、多様な国際教育が展開されている。本調査で訪問したマクマリック小学校では初等教育段階では教科別の指導よりも教科を統合した形での指導が児童にとって適切であるという信念のもと、「算数」「芸術」「言語」の3教科を統合して、「公共スペースにトロント市のランドマークとなるような建築デザインを創造する」という「パブリック・アート作り」の授業実践が行われていたし、トロント大学附属中等学校では、グローバルな課題を問うAPテストの内容に準じた授業をデザインして、地理とフランス語の授業実践が行われていた。そして、こうした国際教育における児童生徒の学習評価は主として質的に評価しているということであった。

以上のように、オンタリオ州では積極的に国際教育の実践が推進されていると言える。しかしながら、課題がないというわけではない。現地調査で分かった課題としては、①教育課程や教科書の記述が限定的であるという問題、②具体的な教育活動の内容は各地区、各学校の裁量に任されているために地区や学校によって大きなばらつきがあるという問題、③国際教育の実践が、学校内、地区に留まり、それ以上拡散されないという問題である。今後、こうした課題を解決していくために、国際教育の経験や知見の豊富なシニア世代とまだまだこうした知見をもたない若者世代とが積極的に交流し、そのノウハウを若者世代に確実に伝えていくということが重要になってくると考えられる。

第4章 イギリスの国際教育の概要

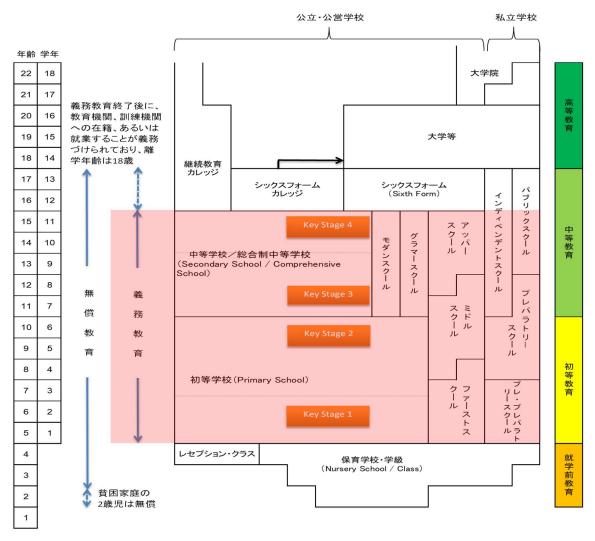
イギリスの社会・文化的状況

- 大英帝国の影響:世界中に植民地→「英連邦」の形成、旧英連邦からの多数の移民
- 1800 年代: アイルランドからの移民
- 1900 年代初旬:宗教的迫害を逃れた東欧系ユダヤ人の移民
- 第二次世界大戦後:インドをはじめ、パキスタンや西インド諸島からの大量移民
- 現在:国内労働市場における労働力不足から、移民規制の緩和、ポイント制による高度技能 移民の積極的な受け入れ、外国人の割合は全人口の約5%

4-1 イギリスの教育制度・教育課程

■教育制度

イギリス (イングランド) の義務教育は 5~16 歳までの 11 年間である。義務教育段階は、原則的に、 5~11 歳までが初等学校、11~16 歳までが中等学校に区分されている。 なお、地域によっては初等学校を前期課程と後期課程に区分しているところもある。 また、義務教育段階を 3~4 年毎に区分して、ファーストスクール、ミドルスクール、アッパースクールに区分しているところもある。



出典:調查団作成。

図 4-1 イギリスの教育制度

■教育課程

イギリスでは、1944 年教育法により「宗教」が義務付けられていたが、そのほかには教育課程の基準はなかった。しかし 1988 年教育改革法により、ナショナル・カリキュラムが導入され、教育大臣が定める教育課程の基準のもとで、学校が教育課程を編成し、実施することが規定された。ただし、その遵守義務は公立学校及び公営学校にのみ適応され、アカデミー及びフリースクールという公営独立学校及び独立学校にはその遵守義務はない。

1988 年当初は、必修 10 教科であったが、1995 年に「情報教育」(2013 年より「コンピューティング」に名称変更)が、2000 年には「シティズンシップ」が必修教科(中等学校のみ)となり、現在 12 科目が必修教科となっている。また 2020 年には、必修教科以外で指導が法的義務付けられている教科に、「宗教」のほかに、「人間関係・性教育と保健教育」が追加された。このほか必修教科以外に、教科横断的な活動(薬物教育、経済教育など)を行う「人格・社会・保健・経済教育(PSHE)」と学校独自の教育活動を組み合わせて学校が教育課程を編成している。

キーステージ		KS1	KS2	KS3	KS4
年齢		5-7	7-11	11-14	14-16
学年		1-2	3-6	7-9	10-11
中核教科	英語	•	•	•	•
	算数・数学	•	•	•	•
	理科	•	•	•	•
基礎教科	美術・デザイン	•	•	•	
	シティズンシップ			•	•
	コンピューティング	•	•	•	•
	デザイン・技術	•	•	•	
	言語		● 外国語	現代外国語	
	地理	•	•	•	
	歴史	•	•	•	
	音楽	•	•	•	
	体育	•	•	•	•
その他の必修教科	宗教	•	•	•	•
	人間関係・性教育と 保健教育			•	•

表 4-1 イギリスの教育課程

出典: DfE (2014) The national curriculum in England Framework document をもとに調査メンバー作成。

4-2 イギリスの国際教育に関する教育政策・学習内容

現行の「教育課程の枠組み」は 2014 年に改訂されたものである。この総論部分には国際教育についての明確な記述は見られないが、各教科目の中で国際教育に関して触れられている。特に「地理」「歴史」「シティズンシップ」といった教科目には、国際教育の視点や内容が一定程度取り入れられている。

【地理】

質の高い地理教育は、児童生徒に世界と各地に居住する人々に対する興味をもたせ、その魅力が一生心に残るものとなるように導かれる。地理教育では地球の主要な物理的及び人間的なプロセスについて深い理解を促進するとともに、多様な場所や人々、資源、自然環境、人間環境についての知識を習得させる。これらは、児童生徒が成長して世界についての理解が深まるにつれて、物理的プロセスと人間的プロセスとの間の相互作用、

及び**景観と環境の形成についての理解**を深めるのに役立つ。**地理的な知識、理解及びスキルは、地球がどのように形成され、相互接続され、時間とともにどのように変化するかを説明するフレームワークとアプローチ**を提供する。 (太字は調査団による)

出典: Department of Education, "The National Curriculum in England", 2014, p.240.

【歴史】

質の高い歴史教育は、児童生徒がイギリスの過去とそれ以上に広範囲の世界の過去について一貫した知識と理解を得るのに役立ち、過去についてもっと知りたいという好奇心を刺激する。歴史の指導においては、知覚的な問いを発し、批判的に思考させ、証拠を比較検討させ、議論を吟味させ、視点と判断力を養うように行われるべきである。歴史は、児童生徒が人々の生活の複雑さ、変化の過程、社会の多様性(Diversity of Societies)、異なる集団間の関係、そして自分自身のアイデンティンティとその時代の課題について理解するのに役立つ。

(太字は調査団による)

出典: Department of Education, "The National Curriculum in England", 2014, p.245.

【シティズンシップ】

質の高いシティズンシップは、生徒が社会に積極的に関与し、行動していくために必要な知識やスキルを 提供する。特に民主主義や政府のあり方、そしてどのようにして法律が定められ支持されるのかということ について、しっかりとした認識と理解を育んでいく。この教科の指導は、政治課題や社会課題について批判 的に探究し、証拠を比較検討し、討論し、合理的な議論を行うための知識とスキルを身に付けさせるように 行われる。また責任ある市民として社会で活躍し、お金を適切に管理し、健全な経済的決定ができるように 準備をする。 (太字は調査団による)

出典:Department of Education, "The National Curriculum in England", 2014, p. 227.

イギリスでは国際教育を指す用語として「グローバル学習 (Global Learning)」が用いられているが、これは 2005 年に発行された『学校カリキュラムにおけるグローバルな次元の開発』が大きな影響を与えている。この冊子は当時の開発教育協会 (DEA) の所長であったダグラス・ボーン (Douglas Bourn) 氏を中心に、国際開発省 (DfID、当時)及び政府機関、外部団体など共同して作成されたものである。この冊子の発行を契機に「開発教育」ではなく、「グローバル学習」という用語が使われるようになった。現在ではこの冊子は古くなっている感は拭えないが、同国の国際教育の実践における基本的な考え方を示すものとなっている。

現行の教育課程において「国際教育」に関連する内容が多く扱われているものとして、「地理」「歴史」(ともに初等~中等、キーステージ1~3)、「シティズンシップ」(初等必須ではない、中等必須、キーステージ1~2必須ではない、キーステージ3~4必須)、「理科・科学」「人格・社会・保健・経済教育(PSHE)」(ともに初等~中等、キーステージ1~4)がある。ここでは一例として、「地

理」と「シティズンシップ」で扱われる具体的な 学習内容を示す。

出典:globald_Redacted.pdf(ioe.ac.uk)

Developing the globa dimension in the school curriculum

『学校カリキュラムにおけるグローバルな次元の開発』

表 4-2 初等・中等「地理」(KS1~3) で扱われる学習内容

KS 学年	領域	内容	関連する 現代的諸課題
KS1 1~2 年生	位置の情報	・世界の7大陸と5大洋の名前と位置。 ・イギリスを構成する四つの地方政府(イングランド・スコットランド・ウェールズ・北アイルランド)とその首都と それを囲む海洋の名前と位置と特徴。	・国際関係・

	1		T	
	場所の知識	イギリスのある地域の人文地理と自然地理の学習を通して、その地理的類似性と独自性を理解する。また対照的な非欧州諸国のある地域におけるそれについても理解する。	国際協力 geography	
	人文・自然地理	・イギリスの季節や気候及び日々の天候のパターンを理解する。また世界の暑い地域と寒い地域について赤道や北極、 南極との関係から理解する。		
	地理的技能と 野外調査	・この KS において学習されるイギリスやそれを構成する 国々、世界の国々、大陸、大洋を世界地図や地図帳、地球 儀を使ってその位置を示すことができる。	The best of the second of the	
KS2 3~6 年生	位置の情報	・ヨーロッパ(ロシアを含む)の地図、南北アメリカの地図を使って世界の国々の位置を知るとともに、それぞれの地域の環境、主要な自然的・人文的特徴、国名や都市名がわかる。 ・イギリスを構成する国々と都市の名前と位置、地理的な位置、人文的・自然的特徴、主要な地形的特徴(丘陵、山岳、海岸、河川を含む)や土地利用状況、それらの土地の変化について理解できる。 ・緯度、経度、赤道、北半球、南半球が理解できる。また北回帰線、南回帰線、北極圏、南極圏、昼夜を含むグリニッジ子午線、等時帯も理解できる	・国際関係・	
	場所の知識	・ イギリス、ヨーロッパ、南北アメリカ地域の人文的・自然 的地理の学習を通じて、地理的類似点及び相違点について 理解できる。	国際協力	
	人文・自然地理	 ・次の主要な事柄について理解し、説明できる。 ✓ 気候区、生物群・植生帯、河川、山岳、火山、地震、水の循環を含む自然地理 ✓ 移住形態、土地利用、貿易を含む経済活動、エネルギー、食料、鉱産物、水を含む天然資源の埋蔵を含む人文地理 		
	地理的技能と 野外調査	・8 方位が描かれた方位磁石、4 行と6 行から構成された方 眼紙、記号とキー(測量地図の使用を含む)を使って、イギリス及び世界の知識を構築できる。		
KS3 7~9 年生	位置の情報	・ アフリカ、ロシア、アジア (中国及びインドを含む)、中東 を示した世界地図を使って、世界の国々の位置や配置につ いての理解を深める。また極や灼熱の砂漠を含む各地の環 境や各地の自然的・人文的特徴を理解する。さらに国々の 名前や都市についても理解を深める。	・ 国際関係・ 国際協力	
	場所の知識	・ アフリカやアジア地域の人文・自然地理の学習を通じて地 理的類似点と相違点及び地域の関係性について理解する。		

注: KS は「キーステージ」の意味。

表 4-3 初等・中等「シティズンシップ」(KS1~4) で扱われる学習内容

KS 学年	領域	内容	関連する現代 的諸課題
KS1 1~2 年生	N/A	・ 自分の好きなものと嫌いなもの、公平と不公平なもの、正しいものと間違っているものについての基本的な認識。・ 自分にとって重要なことについて意見を共有し、自分自身に意見を説明すること。	・異文化理解・移民/多文化 共生
KS2 3~6 年生	N/A	・ 人間の相違点と類似点は、文化的、民族的、人種的、宗教的 多様性、性別、障害を含む多くの要因から生じることの理解。	・異文化理解
KS3 7~11 年生	N/A	・イギリスの国民に享受されている貴重な自由。・社会における公的機関と任意団体が行う役割、学校を中心とした活動への参加の機会を含む地域社会の改善に向けた市民の共同活動のあり方。	・移民/多文化 共生

KS4 10~11 年生	N/A	 イギリス国内及び国外における異なった選挙制度と、市民が地域においてまたは国家において、さらにはそれ以上の範囲で選挙結果に影響を与えることができる民主的選挙制度における行動。 イギリス国外における民主的政府制度及び非民主的政府制度。 私たちの住むコミュニティ行政、地方行政、国際行政及びヨーロッパ諸国、イギリス連邦、国連、さらには全世界とのイギリスの関係。 人権と国際法。 イギリスにおける多様な地域、宗教、民族的アイデンティティと相互尊重と理解の必要性。 	・国際関係・ 国際協力・異文化理解・移民/多文化 共生
-----------------	-----	---	---

4-3 イギリスの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化

■クロックスリー・デーンズ校(フリースクール、生徒数 926 名、教員 124 名)

同校はデーンズ・マルチ・アカデミー・トラスト (Danes MAT) が 2017 年に設立したフリースクールであり、地方教育当局の管轄を受けず、独自の教育観に基づいて自由に教育活動を行える学校である。キーステージ3、4 及び5 (7~8 年生、9~11 年生及び高等教育進学準備教育課程) の生徒が学ぶ学校である。生徒の出身階層別に見ると、英国系白人560人、英国系以外の白人92人、パキスタン系90人、インド系86人、アフリカ系黒人48人、ミックス50人となっている。265人(全校生徒の約4分の1)は、英語が母語ではない生徒として登録され、教員集団としての「話し言葉」チームがこれらの生徒の読み指導にあたっている。



クロックスリー・デーンズ校

同校には国際教育を調整する教員はいない。教科教育の枠では、「歴史」「地理」「宗教・倫理・哲学」「PSHE」の教科目で主として国際教育を扱っている。それ以外の教科目でもカリキュラム上、例えば「演劇」での「グローバル化の影響」、「科学」での「気候変動」など教えなければならない単元がある。また教科教育の単元で国際教育を扱うことが明示されていなくても、「英語」の詩の単元において関連する詩を選択するなど、教員の関心次第で扱っているとのことである。同校の国際教育の実践として、特に特徴的なのは「PSHE」での授業である。2週間に1度、集会を開き、ゲストスピーカーによる講話や国際教育関連知識の紹介が行われる。2023年度においては「黒人の歴史月間」「フェアトレード」「ヘイトとは」「現代の奴隷」「現代の虐殺」「LGBTQ月間」「アクティブ市民」といったトピックの学習が実施された。

同校においては、国際教育としての評価方法は特にないとのことであった。なお、教科教育の評価法は、主として内容・知識理解の測定をしている。

■教員の能力強化

教員スタンダードは 2007 年にプロトタイプが試行され、2011 年に現在の教員スタンダードが制定された。このスタンダードは 8 項目からなり、それぞれ、①生徒の動機付け、②生徒の発達機会の保障、③教科と教育課程の知識、④授業計画立案と指導法の実施、⑤多様な生徒一人ひとりへの指導、⑥適切な生徒評価、⑦安全で良好な学習環境の保障、⑧教育専門職の責任遂行、といった内容になっている。これら 8 項目について教員として期待される最低限のレベルが示されている。

イギリスの教員養成教育は1990年代より、大学が主導するタイプ(学卒後教員養成課程)と各地の 先進学校が行うタイプ(学校主導養成)が並存してきたが、2010年代からは後者が積極的に推進され ている。地方教育行政を経ずに国家予算を学校に直接繋ぐことを狙っており、この学校主導の教員教 育は現職研修(先進校ハブ・ネットワークによる国家専門職資格研修など)の制度作りも含み、先進校 が地域の学校に提供する現職教員研修が増えている。

現地で訪問したクロックスリー・デーンズ校では、国際教育に関心の高い副校長主導で学校の中に「平等・多様性・包摂」推進教員チームが組織され、全教員による公正な教育への取り組みが行われていた。教員のチームとともに、生徒のチームも存在し活動をしていた。副校長は地理の教員出身で、前職の学校では国際教育を担当していたとのことであった。ロンドン大学(UCL) 開発教育研究センター(DERC)のハント(Frances Hunt) 准教授と知己があり、ブリティッシュ・カウンシルやオックスファムの国際教育のプログラムを生徒に提供していた。

4-4 イギリスの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察

■学校の自立性とアカウンタビリティ

イギリスでは 1988 年教育改革法に基づく自立的学校経営の導入以降、教育課程、教職員配置、財政などの学校経営における自立性が保証されている。教育課程については、全国的な標準としてのナショナル・カリキュラムに基づきながらも学校の状況を考慮しながら各学校の権限と責任において教育課程を編成し、具体的な教育活動を展開している。他方、学校経営の成果はナショナル・カリキュラムに基づく中等教育終了資格試験などの全国共通試験において生徒の学力として判定される。その結果は、School Performance Table として公表される。また同時に、Ofsted による学校監査によっても評価され公表される。

つまり、イギリスでは国がナショナル・カリキュラムという全国共通の標準としての基準を設定して「入り口」を管理し、教育活動については各学校の自立性を保証しながらも、その成果を国が全国共通試験や学校監査という形で「出口」を管理するという構造になっている。

■ガバナンス構造の変容と地方当局の役割

イギリスの学校では、2010 年以降からアカデミーやフリースクール、さらにそのような学校が複数校で一つの学校群として学校経営を行うマルチ・アカデミー・トラスト (MAT) の量的拡大という状況が見られている。アカデミーやフリースクールは、通常の公営学校とは異なり、地方自治体から離脱し、学校補助金を国から直接受けるとともに、ナショナル・カリキュラムや全国教員給与基準などの遵守義務がないこと、教員の教員免許取得義務がないことなどの特徴を有している。このような学校の拡大促進と学校の質的管理を図るために、全国及び地方学校コミッショナーも配置されており、地方当局の統治下にある公営学校とは異なる学校のガバナンス構造を生み出している。

■学校でのカリキュラム開発と教育活動支援

イギリスでは各学校が児童生徒のニーズや学校の状況を考慮しながら教育課程を編成する必要がある。同国にはナショナル・カリキュラムはあっても教科書検定や教科書の使用義務などはない。そこで、各学校には自分たちが編成した教育課程や教育活動を的確に実施できるような教材開発や教材の選定、教育活動を検討することが求められ、学校管理職及び学校理事会にそれが可能となる権限(予算面を含む)がある。そのため、各学校では教科専門的な組織や教材関係の企業など多様な学校外の組織から、各学校において自立的に効果的な教育活動を展開するために、教育課程の編成、教材開発、教材提供、学習評価、学力分析などのサービスを購入している。

国際教育に関する支援サービスを提供する機関としては、各地の開発教育センター (DECs)、オックスファム (Oxfam) などの開発教育に係る NGO がある。加えて、オーク・ナショナル・アカデミー (ONA) という全教科にわたり教員の支援のため教材・リソースを開発・提供する団体なども設立されている。

■全国統一の教員スタンダードと枠組みに基づく教員養成・研修

学校での国際教育も含めた教育活動を効果的に実施するためには、学校管理職や財務担当者のマネ

ジメント能力などが重要である。また的確な教材開発や教授活動を展開できる教員の存在も重要である。そのためイギリスでは、学校管理職及び教員の資質能力に関する全国統一の専門職スタンダードを策定し、そのスタンダードに基づく教員の資格枠組みを設定し、教員養成や研修の仕組みを整備している。各学校においてはその仕組みを活用しながら、教員の資質能力の向上を図っている。

4-5 イギリスの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向

■開発援助機関:国際開発省(DfID)から外務・英連邦・開発省(FCDO)へ

イギリスの開発援助は植民地開発法が制定された 1929 年まで遡ることができるが、海外に対する開発援助が制度化されたのは 1960 年代である。1950 年代から 1960 年代にかけて旧植民地の国々が相次いで独立し、これらの国々を援助するためにイギリスは 1961 年に外務省内に技術協力課を設置した後、1964 年には技術協力部門と援助担当部門を統合し、海外開発省 (ODM) を設立した。

この時代は、政府とNGOが協力して海外援助と開発問題を検討する活動が開始された頃であり、後にそれが発展して開発教育 (Development Education) として普及していった。1970年代には ODM は積極的にNGOが行う開発教育を支援し、各地に開発教育センター (DECs) が設立された。



出典:調査団撮影。

外務・英連邦・開発省 (FCDO)

しかし、この ODM は 1970 年に外務・英連邦省 (FCO) の傘下に入り、下部組織としての海外開発庁 (ODA) に格下げされた。その後も政権交代の中で組織再編が繰り返されたが、1997 年に国際開発省 (DfID) となり、外務・英連邦省の傘下を離れて再び独立性の高い組織へと変貌を遂げた。その後、幾度にもわたって外務・英連邦省と国際開発省との統合が検討され、ついに 2020 年にこの二省の統合が再び現実となり、外務・英連邦・開発省 (FCDO) となった。

DfID が存在して時期には、国際教育を積極的に推進する国家規模でのプログラムが行われ、年間 5 億円から 10 億円規模の予算が使われていた。代表的ものは「グローバル・スクール・パートナーシップ (GSP)」「グローバル学習プログラム (GLP)」「グローバル学習で教室をつなぐ (CCGL)」などである。しかし、CCGL が 2022 年に終了した後は、FCDO にて国際教育への支援は行われていない。

■ブリティッシュ・カウンシル

ブリティッシュ・カウンシルは、イギリスの国際教育において重要な役割を果たしてきた。「GSP」や「CCGL」など、イギリスの学校と海外の学校とがパートナーシップ協定を結んで、お互いに交流し合いながら、相互にグローバル学習を学校全体で実践していくという長年にわたる国際教育活動実践である。これらは旧DfIDや現在のFCD0からの資金を受けて実施されていた国際教育プログラムであった。

しかし、「CCGL」が 2022 年で終了したことで、FCDO が資金を提供する国際教育プログラムはなくなった。ところが、ブリティッシュ・カウンシルは独自の資金で「CCGL」に代わる国際教育プログラムを 2022 年から開始している。それは「学校をつなぐ (Schools Connect)」と名付けられたプログラムで、 2025 年までの 3 年間の計画で 1,100 万ポンド (約 20 億円) が予定されている。

■開発教育センター (DECs)

DECs はイギリス各地に設置されている開発教育の推進を目的とした機関である。現在イギリス全土に 28 機関があり、それぞれがイングランド、スコットランド、ウェールズ、北アイルランドと地域毎に提携協会のもとでまとまっている。例えば、イングランドではグローバル学習ネットワーク(旧開発教育センター・コンソーシアム < CoDEC >)、スコットランドでは国際開発教育協会(IDEAS)という取りまとめ組織が結成されており、その傘下にそれぞれ 21 組織、5 組織が加盟している。

DECs においては、国際教育に関連した教材・リソースの開発をはじめ、学校教員を対象とした研修コース、さらは授業実践のコンサルティング・サービスなどが提供されている。特に「グローバル・ティーチャー・アワード(GTA)」と呼ばれる研修コースは人気が高い。このコースの参加者は、参加前に指定された活動やオンラインでの事前学習、宿題などを行った上で6時間あるいは12時間の研修コースに参加し、その後に在籍校でグローバル学習の授業実践を行い、その実践の振り返りの課題を提出する。そして一定の基準を満たした者に「GTA」が授与されるというものである。

■PSHE 協会

PSHE 協会は 2006 年に設立された組織で、もとは「PSHE 教科協会」と呼ばれていた会員制の組織であり、かつ慈善団体である。現在、25名の職員で、そのうち 12名は教科専門家である。「人格・社会・保健・経済教育 (PSHE)」が適切に指導されることを目指して、ガイダンスや教員研修を提供するとともに、教育教材の開発やコンサルタント・サービスも行っている。さらに、教育課程の一部でもある「PSHE」の「学習プログラム」も策定しており、同教科の学校現場での実戦を推進している。

■オーク・ナショナル・アカデミー (ONA)

ONA は学校現場における教育実践の質を保証し、かつ教員の業務の負担を軽減するためにカリキュラム・リソースを開発し、学校現場に提供している組織である。2020 年に設立されたまだ新しい組織であるが、教育省から資金を調達して積極的に活動している。もともとは類似の組織が複数の学校の運営協議会によって独自に運営されていたが、こうした組織が非常に上手く機能するということで、教育省が正式に設立することを呼びかけ ONA が誕生した。

現在、教育省が策定するナショナル・カリキュラムの解説書をはじめ、約6万点にも及ぶ各教科目の指導案、モデル授業映像教材、児童生徒の理解度を測るテストなどが開発され、各学校で活用されている。

■ロンドン大学 (UCL) 教育研究院 (IOE) 開発教育研究センター (DERC)

DERC は 2006 年に当時の Df ID による資金提供と技術支援によって、ロンドン大学に加盟する一つの大学院大学であった教育研究院(IOE)内に設置された組織である。その後、2014 年に IOE はユニバーシティ・カレッジ・ロンドン(UCL)と合併されたことで、現在は同大学の教育学部となっている。

DERC は開発教育(現在は「グローバル学習」と呼ばれている)についての知見の蓄積及び世界の政策立案者や実践者のための開発教育関連のテーマについて研究を行う組織であり、各種教育コースの提供、グローバル学習やグローバル・シティズンシップ教育の研究、コンサルティング・サービス、セミナーの開催、研究論文の出版などを行っている。

4-6 イギリスの国際教育についての成功要因・課題及び教訓

イギリスは、歴史的に多くの移民を抱えた「多文化国家」であり、「多文化共生社会」を形成している。そうした社会で生きていくためには必然的に国際的な視野、多文化を尊重できる態度が必要とされ、国際教育の重要性は非常に高い。したがって、同国では早くから国際教育が開始され、その実践においては長い歴史と経験がある。例えば、1970年代から国際教育のための環境整備(各地にDECsの設置など)をはじめ、国際開発NGOによる教材開発や教員や児童生徒を対象とした研修やワークショップの開催などが積極的に進められてきた。その後、サッチャー保守党政権になった十数年間は国際教育にとっては「冬の時代」となったが、1997年に労働党政権に返り咲いてからは、DfIDが設立され、70年代にもまして加速的に国際教育推進のための政策が実施された。これによって、多くの学校で国際教育が実践されるようになり、DfIDからの資金によって実施される研修を通じて教員の国際教育についての知識や指導能力も向上していった。

現在施行されているイギリスの教育課程を見てみると、「理科・科学」「地理」「歴史」「シティズンシップ」「宗教」「人間関係・性教育」「PSHE」といった教科目において国際教育に関わる現代的諸課題が多く扱われている。これに加えて、教育省は2030年までにイギリスが持続可能性と気候変動の分野で世界をリードしていくことができるように「教育と子どもへのサービスシステムの戦略」を発表し、学校はもちろんのこと、社会の若者全体にこうした知識やそれに対する行動力をもてるように努力している。そのため、国際教育を実践していく上での基盤はしっかりと構築されていると言える。

また、学校現場での国際教育の実践についても、現地調査で訪問したクロックスリー・デーンズ校では、各教科目においてはもちろんのこと、教科横断的にも「黒人の歴史」「虐殺」「セクシャルマイノリティ」などをテーマとした期間を設定し、様々な国際教育活動が展開されていた。また同校には、国際教育の知識と知見を十分にもち、国際教育の実践に熱意をもった中核教員が存在していた。こうした教員が他の教員及び学校全体において国際教育の実践を牽引していた。

さらに、積極的に国際教育を推進している学校では、国際教育を推進している国内の様々な組織や機関と連絡を取り合っている学校も多く、特に地元にある DECs などを活用して国際教育の授業案や教材、副読本といったものを入手している学校もあるということであった。さらに、教員の中には DECs が実施する研修に参加し、自分自身の国際教育の指導力を高めようとしている者、DERC のオンラインコースなどを利用して能力強化を図る者も決して少なくないという話も聞かれた。

このようにイギリスにおいては全体としては国際教育が円滑に推進されているが、課題も指摘されている。それは、現在 FCDO による国際教育関連活動への支援が行われていないこと、民間組織の教育部門への進出と学校教員によるその支援への依存、多様な学校種(例えば、ナショナル・カリキュラムに必ずしも従わなくてよいアカデミーやフリースクールと呼ばれる学校など)の出現による国際教育実践の学校間格差、若い教員の国際教育の指導力の不足などである。

DERC のボーン教授によれば、今後イギリスにおいて国際教育をさらに推進させていくためには、教員の能力向上、国際教育を牽引していける優秀な教員の育成、教員同士の連帯意識の強化という三つが必要であることが強調されていた。

第5章 オーストラリアの国際教育の概要

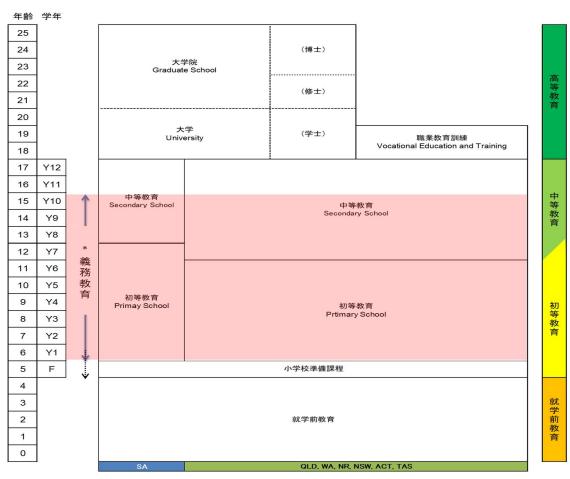
オーストラリアの社会・文化的状況

- 第二次世界大戦中:人口増加を目的に、欧州諸国、アメリカからの移民の受け入れ
- 1970年代:ポイント制の導入による世界中からの移民の受け入れ
- 近年:国内の労働力不足解消のため、移民の流入規模をデータに基づいて計算 (アジア諸国からの移民が急増、主要な大都市では全人口に対する移民の割合は40%)
- 先住民族に対する課題も存在

5-1 オーストラリアの教育制度・教育課程

■教育制度

オーストラリアは連邦制を採用しており、教育に関する事項は、憲法規定に基づき、州政府の権限に属する。そのため州により教育制度やカリキュラムが異なる。現在すべての州で13年間の学校教育が提供されている。義務教育は、多くの州で6~17歳であるが、政府の施策により就学前の1年間も義務ではないものの無償化されているため、ほとんどの子どもが6歳以前に学校教育を開始する。



注1:QLD(クイーンズランド州), WA(西オーストラリア州), SA(南オーストラリア州), NT(北部準州), NSW(ニューサウスウェールズ州), ACT(首都直轄区), VIC(ビクトリア州), TAS(タスマニア州)

注2:「F」は「Foundation」の略

注3:大学は3及び4年間

出典:調査団作成。

図 5-1 オーストラリアの教育制度

^{* 17}歳になるまでは正規の教育訓練課程もしくは労働に従事することが求められている。

■教育課程 (AC)

オーストラリアでは、2013 年以後、ナショナル・カリキュラムとしてオーストラリアン・カリキュラム (AC) が運用されている。AC は、いわゆる教科にあたる学習領域と汎用的能力、領域横断的優先事項の三層構造をもつ。AC ではこの三層が同等に重視されており、オンラインベースのカリキュラムである利点を活かして、それぞれの層を表にして内容を提示することにより、それぞれの学びの連続性や成果の進捗が見られるよう工夫がなされている。なお、学習領域、汎用的能力、領域横断的優先事項の詳細は次のようである。



出典: AC ホームページ。

図 5-2 AC の三層構造

表 5-1 オーストラリアン・カリキュラム (AC) の三層の内容

学習領域	汎用的能力	領域横断的優先事項
英語	リテラシー	アボリジニとトレス海峡島嶼民の歴史と文化
算数・数学	ニュメラシー	アジアとオーストラリアの結びつき
科学	デジタル・リテラシー	持続発展性
人文社会科学 (HASS)	批判的 • 創造的思考	
美術	倫理的理解	
テクノロジー	異文化理解	
保健体育 (HPE)	個人的・社会的能力	
言語		•

出典:オーストラリア調査担当メンバー作成。

■ニューサウスウェールズ (NSW) 州の教育課程

NSW 州では AC を踏まえて州独自の教育課程を策定している。AC と比較すると学習領域と領域横断的優先事項に違いが見られるほか、「能力」や「優先事項」といった使用されている用語も若干異なっている。

表 5-2 NSW 州カリキュラムにおける主要学習領域

初等教育 (K-Y6)	中等教育(Y7-12)
英語	英語
算数	数学
科学とテクノロジー	科学
人文社会と環境 (HSIE)	テクノロジーと応用学習
保健体育 (PDHPE)	人文社会と環境 (HSIE)
芸術	保健体育 (PDHPE)
言語	芸術
	言語
	職業教育訓練(VET)

出典:オーストラリア調査担当メンバー作成。

表 5-3 NSW 州カリキュラムにおける能力と優先事項

能力 (Capabilities)	優先事項 (Priorities)	
リテラシー	アボリジニとトレス海峡島嶼民の歴史と文化	
ニュメラシー	アジアとオーストラリアの結びつき	
デジタル・リテラシー	持続発展性	
批判的・創造的思考	公民とシティズンシップ (Civics and Citizenship)	
倫理的理解	多様性と違い (Diversity and Difference)	
異文化理解	仕事と企業 (Work and Enterprise)	
個人的・社会的能力		

出典:オーストラリア調査担当メンバー作成。

■ビクトリア (VIC) 州の教育課程

VIC 州も AC を踏まえて州独自の教育課程を策定している。しかしながら、この教育課程は AC とは構造が異なり、学習領域と能力の二層から構成されている。

表 5-4 ビクトリアン・カリキュラムの構造

表 5-4 ピクトリアン・カリキュラムの構造			
学習領域	能力		
芸術	批判的・創造的思考		
・ダンス			
・ドラマ	倫理的理解		
・メディア・アーツ			
・音楽	異文化理解		
・ビジュアル・アーツ			
・ビジュアル・コミュニケーション・デザイン	個人的・社会的能力		
英語			
保健体育			
人文科学			
・公民・シティズンシップ			
経済学とビジネス			
・地理			
・歴史			
言語			
数学			
科学			
テクノロジー			
・デザインとテクノロジー			
・デジタル・テクノロジー			
出典・オーストラリア調査担当メンバー作成。	•		

出典:オーストラリア調査担当メンバー作成。

5-2 オーストラリアの国際教育に関する教育政策・学習内容

オーストラリアでは国際教育が非常に重視されている。このことは AC で定められた七つの汎用的能力の一つとして「異文化理解」が設定されていることをはじめとして、「人文・社会科学 (HASS)」や「公民とシティズンシップ」「経済とビジネス」「地理」「歴史」「古代史」「近現代史」「地球と環境科学」といった学習領域を中心にして国際教育の学習内容が多く取り扱われていることからも明らかである。さらに領域横断的優先事項としての「アボリジニとトレス海峡島嶼民の歴史と文化」「アジアとオーストラリアの結びつき」「持続発展性」という三つの内容も国際教育に密接に関係したものとなっている。上記の学習領域の中から「人文・社会科学」「地理」「歴史」「公民とシティズンシップ」「経済とビジネス」の教育課程及び「科学」の教育課程における国際教育に関する記述を一例として以下に示す。

【学習領域】「人文・社会科学(HASS)」(F-Y6)、「地理」「歴史」「公民とシティズンシップ」「経済とビジネス」(ともに Y7-10)

児童生徒は、世界の様々な場所や人々の多様性、生活様式、文化的慣行、価値観、信念について学びながら、**異文化理解**(Intercultural Understanding)を深める。また自分自身の歴史と他者の歴史を理解することの重要性を学び、オーストラリア先住民の歴史と文化及びオーストラリアへの移民が同国で行った貢献の重要性について認識する。こうしたことは文化の多様性(Cultural Diversity)とすべての人々の人権を尊重することを意味する。

さらに児童生徒は、オーストラリアと他国との経済的及び政治的関係と、現在及び将来の**異文化理解の役割**について学ぶ。人々の間の相互関係と場所がもつ重要性についての調査を通して、自分自身を含む様々な文化的アイデンティティがどのように形成されているのかを学ぶ。加えて集団への帰属や伝統、習慣、宗教的及び文化的慣行などの要因が市民生活にどのように影響するのかを考慮して、**自分自身の異文化体験を振り返り、人々が文化の境界を越えてどのように交流するのかを探って**いく。

児童生徒はアジア地域の国々の内外に存在する文化、価値観、信念、歴史、環境の多様性を学ぶ。そしてこの多様性が、人々が互いに交流する方法、居住場所、地域全体の社会的、経済的、政治的、文化的システムにどのように影響を与えているかについて学習していく。またアジア地域での国内移住とアジアからオーストラリアへの移住の背後にある理由を調べ、現在オーストラリア市民であるアジア系の人々の経験についての理解を深めていく。さらに児童生徒はオーストラリアとアジア地域の共有された歴史と環境、社会、経済の相互依存についても学び、変化するグローバル化した世界において、アジアとオーストラリアの間の相互依存の性質が変化し続けていることを理解する。加えて、国境を超えた異文化間の協働による持続可能な未来を支援する方法を探究することを通じて、オーストラリア人が知的な市民として積極的にアジア地域に参加していく方法について考える。 (太字は調査団による)

出典: Australian Curriculum Version 9.0 の各教科記述の「汎用的能力」及び「領域横断的優先事項」の記述を調査団翻訳。

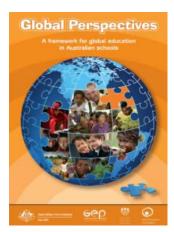
【学習領域】「科学」(地球と宇宙科学分野) (F-Y10)

児童生徒は、様々な時間と空間において作動するシステムを理解し、システムの仕組み、その変化と対応を調べることで、地球上の地圏、水圏、生物圏、大気圏の相互接続についての認識を深める。また生態系のダイナミクス、風化と浸食、エネルギー源、グリーンケミストリー、地球規模の気候変動(Global Climate Change)などの状況を調べ、人間やその他の活動が地球システムに及ぼす可能性のある影響を予測し、管理計画を策定するために科学的知識がどのように活用されるのかを理解することができる。さらに、こうした地球システムへの影響を最小化あるいは軽減する代替技術についても学ぶ。加えて、科学が社会の多くの分野で意思決定の基礎を提供し、これらの決定が環境、社会、経済システムの持続可能性(Sustainability)に大きな影響を与える可能性があることを認識する。 (太字は調査団による)

出典: Australian Curriculum Version 9.0 の各教科記述の「領域横断的優先事項」の記述を調査団翻訳。

オーストラリアでは、これまで国際教育を推進するための国家的プロジェクトが実施されてきた。その代表的なものが、「オーストラリア・サステイナブル・スクール・イニシアティブ(AuSSI)」(2003~2011 年)と「グローバル教育プロジェクト(GEP)」(1994~2015 年)である。前者はACの「領域横断的優先事項」の一つである「持続発展性」を学校現場の教室における授業実践の中で実現していこうというものであるのに対し、後者はグローバル教育を全国の学校で普及させていこうというものであった。特に GEP では『グローバル・パースペクティブ:オーストラリアの学校におけるグローバル教育の枠組み』というガイドラインが開発され、この指針に基づいて各学校で積極的にグローバル教育が実践された

AC で設定されている学習領域(教科)の中で国際教育に密接に関係していると考えられるものの中から、一例として「人文・社会科学(HASS)」についてどのような学習内容が扱われているかを以下に示す。



出典: Global Education ホームページ。

図 5-3 『グローバル・ パースペクティブ』

表 5-5 初等「人文・社会科学(HASS)」で扱われる学習内容

学年	分野	内容	関連する 現代的諸課題
2年生	地理分野	・地理的区分において身近な地域から地方、そして国へとどのように表現されていくのかを知る。・人々と場所はどのように相互関連しているのかを理解する。・オーストラリア先住民と場所との相互関係を認識する。	・異文化理解 ・移住/多文化共生

			1
3年生	歷史分野	 ・地域における変化とその影響を理解する。 ・多様な背景をもった人々がどのようにこうした変化に貢献したのかを理解する。 ・オーストラリアのアイデンティティと多様性にとって重要な出来事、シンボル、象徴がどのように国内で祝われているのかを理解する(「オーストラリアの日」「ANZAC の日」「NAIDOC ウィーク」「National Sorry Day」「イースター」「クリスマス」やその他の宗教的文化的催しを含む)。 	・異文化理解 ・移住/多文化共生
	地理分野	 ・ 国家・領域として、植民地化以前よりオーストラリア先住民の国/居住地としての現代オーストラリアの存在を認識する。 ・ オーストラリアの近隣地域や国々の位置、オーストラリアの異なった地域における先住民と国家との繋がり、自然的な特徴に関して、オーストラリアと近隣諸国との類似点と相違点を分析する。 	・異文化理解・国際関係・ 国際協力・移民/多文化共生
4年生	歷史分野	 ・オーストラリア先住民の多様性と彼らの社会的組織と国家との継続的な関係性について知る。 ・1788 年にオーストラリアにイギリス植民地が建設された理由を学ぶ。 ・イギリス植民地建設に関わった軍隊や文官、囚人を含む個人的、集団的経験を知る。 ・オーストラリア先住民と外国からの人々との交流の影響、イギリスからの第一艦隊がオーストラリアに到着した後の国の状況、これがオーストラリア先住民にとっては侵略と考えられた理由について考察する。 	・異文化理解 ・移民/多文化共生
	地理分野	・ オーストラリア先住民が国/居住地に対してもっていた管理責任を含む再生可能な資源と再生不可能な資源の持続可能な使用と管理について考える。	・異文化理解
	公民とシ ティズン シップ分 野	・ 地域社会における人々がもっている文化的、宗教的、社会的集団 の多様性とその重要性について理解する。	・異文化理解
5 年生	歷史分野	・ オーストラリア先住民、植民地経営者、囚人におけるイギリス植民地建設の影響と自然環境におけるイギリス植民地建設の影響について考える。・ オーストラリアの植民地発展におけるオーストラリア先住民や同地への移民を含む個人や集団の役割について考察する。	・ 異文化理解 ・ 移民/多文化共生
	地理分野	・ オーストラリア先住民の対する他の国々からの人々の影響について理解する。	・ 異文化理解 ・ 移民/多文化共生
6年生	歷史分野	・オーストラリア連邦制構築後から20世紀全般においてオーストラリアへの移民する動機について分析する。・アジア地域からオーストラリアへの移民についての物語や社会的影響について理解する。	・ 異文化理解 ・ 移民/多文化共生
	地理分野	アジア地域の地理的多様性とオーストラリアに関係するその位置、オーストラリアと他国との関係性について考える。この関係はどのように人々や場所を変化させたかを考察する。	・異文化理解・国際関係・国際協力・移民/多文化共生

同国では、AC や各州の教育課程で定められた教育内容が、学校現場でしっかりと実践されるように 州レベルにおいて様々な工夫がなされている。その工夫の一つとして、学習内容と「汎用的能力」(あるいは「能力」)との関連性を明確にし、教育課程の中で明記していくということである。二つ目は「汎用的能力」の達成スタンダードを設けて、児童生徒の能力の習得状況を評価しやすくしていることで

ある。そして、三つ目の工夫として NSW 州や VIC 州の教育省をはじめとする各州では独自に多様な教材・リソースを開発し、それをホームページ上で公開し、無料で提供するということである。特に VIC 州の「Arc (アーク)」と呼ばれる教材・リソース情報のためのプラットフォームは、その情報量及び使いやすさにおいて注目に値する。さらに、VIC 州では国際教育 (ここでは特に「グローバル・シティズンシップ教育」と呼ばれている)を州全体で推進していく必要があるとの判断から「異文化理解のためのグローバル・シティズンシップ・フレームワーク」という枠組みが 2015 年に策定されている。



出典: VIC州 Arcのホームページ。

図 5-4 VIC 州の「Arc」のホームページ

5-3 オーストラリアの学校現場での国際教育の実施体制・指導方法と教員の能力強化

■ルーティ・ヒル・ハイスクール(コミュニティ・スクール、生徒数 1,080 名、教員数 80 名)

同校は、西シドニー地区に位置する総合制学校である。7~10年生の生徒が在籍し、そのうち650人は英語を母語としない生徒である。また、先住民出身の生徒の割合はオーストラリア平均の3%より多く、5%となっている。それ以外にもフィリピン、フィジー、サモアなどの太平洋諸島、イギリス、アラブ、インド系の生徒が多いという多文化な学校環境を有している。

同校では 2018 年よりオーストラリア先住民族の歴史と文化の 尊重、先住民生徒の学びの包摂、その他すべての多様な生徒の包 摂のための計画を作成している。2022 年には 28 人の教員や地域 住民とともに「融和行動計画」を策定し、オーストラリア先住民



ルーティ・ヒル・ハイスクール

族出身の生徒の授業参加の促進、地域内の先住民族住民との連携強化、学校での「融和週行事」の開催などが学校教育活動として計画され、実施された。また同校の各教科チームにはオーストラリア先住民族教育コーディネーターが配属されており、各教科で当該生徒の学びへの参加を支援している。

■マック・ロバートソン・ガールズ・ハイスクール(公立選抜校、生徒数 1,200 名、教員数情報なし)

同校はメルボルン市内にある地域の成績トップ 1%の生徒が入 学する優秀校である。9年生から12年生の生徒が在籍しており、 彼らの人種・民族出自はインド系や東アジア系が多い。なお、同校 には先住民出身の生徒はいない。

同校で「日本語」指導を担当している日本人の澤木教諭に、教科 「日本語」での多文化教育について聞き取ったところ、以下のよう な回答が得られた。

論理において他文化を学ぶことになる。



マック・ロバートソン・ガールズ・ハイスクール

- ・「刺青」と「タトゥー」は同じ言葉だが、言葉の違いによる異なった文化を学ぶことができる。日本での人々が想起するもの・同意している規範と、オーストラリアやニュージーランドのそれは違う。
- ・他言語を学ぶことは、考える順番について学ぶことでもある。日本語で話すと結論が最後になる。英語では先に結論を言わなければならない。日本語だと、謝ったり、謙譲したりする傾向があるが、英語では早く言い切ることが求められる。同じ人が話すとしても言語によって人格が変わるように見える。

■教員の能力強化

オーストラリア教職・スクールリーダーシップ機関 (AITSL) は 2011 年に 7 項目からなる教員スタンダードを発表した。この教職の専門性の 7 項目は、初任教員からリーダー的な教員まで、キャリア別に階層化されている。AITSL が教員養成課程スタンダードを開発して以降は、スタンダードに合わせた養成課程が運営されている。AITSL が設定した教員養成課程スタンダードは 37 コースが含まれる。

大学の教員養成課程を修了した「暫定登録教員」は、その後学校で初任研修を受けながら 1~2 年間教職に就く。この間に学校レベルの審査委員会によって「熟達した教員」に認定される。熟達した教員の登録は 5 年毎に審査・更新される。現在、教員不足が深刻となっており、州によっては新卒教員レベルの「暫定登録教員」に新たに「条件付き教員」を追加し、教員の足りない学校に配属するケースも見られる。また「高度熟練教員」は 2011 年から始まった資格であるが、任意審査制(希望者の審査)であること、審査基準が厳しいことなどから、2023 年時点で全国に 1,300 人程度しか認定されていない。

連邦政府レベルでは、AITSLが教員資格認定と実践家向けのオンライン研修教材を提供している。国際教育に関する内容としては二つの教材があり、それは「文化的に応答的な授業」を促進するツールキットと授業実践ビデオである。



Teacher interview



出典: AITSL ホームページ。

図 5-5 AITSL の授業実践ビデオシリーズ

他方、現地調査で訪問したルーティ・ヒル・ハイスクールにおいては、教員グループによる様々な校内研修が行われていた。具体的には、学校改善についての課題毎に教員数名のチームを作り、各チームが学校改善を主導している。チームの種類には、「ラーニング・プログレッション」「エビデンスに基づく学校文化・実践」「授業実践」「生徒の学びの旅」などがあるが、その一つに「次なる地域実践」チームがあり、オーストラリア先住民族出身の生徒及びすべての生徒の包摂を目指す活動の実施と振り返りを行っている。これらチームの活動記録は学校の年次報告書に反映されている。

5-4 オーストラリアの国際教育にかかる教育政策から学校現場の実践までの過程の考察

■教育政策レベル(教育課程レベル)

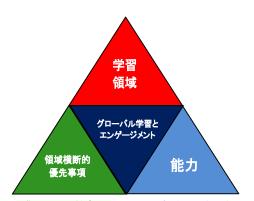
オーストラリアの教育に関する権限は、憲法規定に基づき、各州政府が有している。その前提の上で提唱された国家教育指針に基づき開発されたACは、各州のカリキュラム開発の基礎となりつつ、一部の州にとってはそのまま採用できる、ある種の「セーフティーネット」として機能している。現地調査においてNSW州とVIC州の両教育省で言及された「Adopt and Adapt」という言葉はそれをよく表している。すなわち、連邦政府(国)レベルのACを州政府(地方)レベルでそのまま採用(Adopt)してもよいし、州単位の教育課題や状況に応じて修正(Adapt)してもよいという「導入原則」である。こうした裁量の余地を残した仕組みは、州毎の多様な取り組みを生む。

その際、ACの大きな特徴の一つが、「コンテンツ」に相当する学習領域と広義の「スキル」に相当する汎用的能力を領域横断的優先事項も絡めて結び付けるというチャレンジングな課題に挑んでいる点である。2013年以降に順次導入された現行版(AC 8.4)から約10年経って承認されたAC 9.0への改訂を追うと、先述の「社会実験」を10年間行った実践結果をもとに、コンテンツの総量を減らした上

で上記の結び付け方を、より明示的にフレームワークレベルでもリソースレベルでも示していく方向 に改訂されたことが大きなポイントであった。

■学校現場レベル (国際教育実践レベル)

国際教育は、ACの構造で言えば、学習領域のどこに位置するか、現代的諸課題への対応を含む優先事項の中に位置付けられているかという観点のみから検討しがちになる。しかし、それらの間の「結び付け」が鍵だと考えれば、例えば、「人文・社会科学(HASS)」という学習領域の中に汎用的能力の一つである「異文化理解」の能力の発揮・育成機会をどのように結び付け得るかなども検討していく必要がある。実際に AC 9.0 ではこうした結び付けが電子カリキュラム上でアイコンやリンクで明示され、様々なリソースが提供されるなど、フレームワーク、リソース両面での明示化が進んでいる。また、VIC 州教育省が示す右図はその好例と言える。すなわち、中心のトピックに常に三つの要素が関わることを図示し



出典: VIC 州教育省からの入手資料を調査団翻訳。

図 5-6 VIC 州教育省から示されたモデル図

たものであり、グローバル学習でないものでもこの中心の三角にもってくることによって三つの要素 との関わりを明示できるためである。

加えて、教員・校長のスタンダードや職能開発枠組みとも連動して、校内研修も充実しており、また教員間の研修や日常的なミーティングのための時間的余裕を確保することでカリキュラム・マネジメントを行う機会も豊富にある。学校によっては、国際教育だけでなく、どの教科についても、州の教育目標(ビッグアイデアなど)は転記した上で残りの部分を追記して簡単に授業計画を作ることができるテンプレートを準備して、自由で良質な授業作りを促進しようとしているところもある。現地調査では、若手の教員を中心に、授業をゼロから創るところにエフォートを掛けるのではなく、これまでの授業の追試やアレンジで構わないので、まずは児童生徒の学びを見てみるところに注力することを推奨するという発言もよく聞かれた。いわば、授業作りも科学と同様に「巨人の肩に乗る」作り方ができるという示唆だろう。

5-5 オーストラリアの開発援助機関とそれ以外の組織の国際教育支援における動向

■開発援助機関:オーストラリア国際開発庁(AusAID)から外務貿易省(DFAT)へ

オーストラリアは第二次世界大戦後の1946年から開発途上国への援助を開始し、当時の援助部門は各省庁のもとに個別に存在していた。しかし1974年にこれらを統合してオーストラリア開発援助庁(ADAA)が設立された。ところが1976年には外務省の外局(ADAB)に格下げされる。その後、1987年

の連邦政府内の省庁改革によって外務省と貿易省が統合され外務貿易省(DFAT)となったことで、ADABはAIDABへと名称変更された。

その後、1995年になって20年ぶりに省庁から独立して、開発援助政策の企画及び立案全般、その実施を行うことを目的としたオーストラリア国際開発庁(AusAID)が設置された。しかし、2013年には再び外務貿易省に吸収され、翌2014年7月には外務貿易省内の新たな体制が確立された。現在のDFAT内で旧AusAIDの業務を引き継いでいるのは、開発・多国間・欧州局(DMG)という部署である。

AusAID が存在した時代には、教育課程にある「持続発展



出典:調查団撮影。

DFAT の DMG が入っている別館

性」を追及した教育実践を学校現場で普及させていくための「AuSSI」というプログラムや全国の学校でグローバル教育を推進していくための「GEP」といったプロジェクトが巨額の予算を使って長年実施されてきたが、こうした国家規模のプログラム及びプロジェクトが終了して以降、AusAIDがDFATとして再編させてからは国際教育にかかる支援活動は行われていない。

■オーストラリア教育研究審議会 (ACER)

ACER は、アメリカ・ニューヨークのカーネギーコーポレーション (Carnegie Corporation) からの助成を受けて、1930年に設立された非営利の教育研究機関である。VIC 州メルボルンに本部を置くが、アデレード、ブリスベン、シドニー、パースにも国内事務所をもち、またドバイ、ジャカルタ、ロンドン、ニューデリーにも海外事務所を設置している。

ACER はユネスコと公式にパートナーシップを結び、ユネスコ統計研究所やバンコクのユネスコ事務局を通じて、各国の教育政策の策定に有用な読解力と数学の学習評価手法及び関連するツールや方法論の開発を行っている。またユニセフ、世界銀行、インド中等教育中央委員会、イギリスの外務・英連邦・開発省(FCDO)といった組織とも連携し、多くの国で教育評価や教育改革に貢献している。

ACER が主として行っている研究領域は、教育評価と報告(人文科学、社会科学、算数・数学、科学

分野)、オーストラリア国内及び国際的な教育調査、教育と開発をテーマとした事業、世界各国の教育方針と実践状況の調査、心理測定とその方法論の研究、教育システムのテスト、高等教育分野の開発などである。また現地調査 (2023 年 12 月) 時点において、「アジア太平洋地域におけるグローバル・シティズンシップ教育 (SDG 4.7) を監視するための ACER・ユネスコ/APCEIU の協力」という研究プロジェクトを実践しており、オーストラリア、韓国、フィリピンの 3 カ国におけるグローバル・シティズンシップ教

育の実践状況及びその 特徴、課題などをまと めた報告書が作成され ていた。

出典: ACER より入手。

図 5-7 「アジア阿太平洋地域におけるグローバル・ シティズンシップ教育を監視するための ACER・ユネ スコ/APCEIU の協力」報告書(要約版)



■カルチュラル・インフージョン

カルチュラル・インフュージョンは文化的・社会的に結束して文化遺産を尊重できる世界の構築を 目指して VIC 州メルボルンに 2002 年に設立された社会的企業である。同企業では「ダイバーシティ・

アトラス(Diversity Atlas)」というデータベースを 2016 年に開発し、様々な組織における文化的な多様性を測定して、パフォーマンスや福祉の向上に役立つ戦略的アドバイスを行っているほか、学校や地域社会に向けた文化的多様性についての理解に関連した様々な教育プログラムを開発・展開している。例えば、「おとぎ話の人形劇一言語の世界を広げよう」「ガラパゴス諸島の英雄テントウムシ」「リズムの帝国」などである(この教育プログラムの詳細は「最終報告書」p.9-9を参照こと)。



出典: Cultural Infusion のホームページより転載。

図 5-8 ダイバーシティ・アトラス

■ヘンリーパークス公正リソースセンター (HPERC)

HPERC は NSW 州の州都シドニーの西部のワーラン地区にあり、州内の公立校における公正に基づいた教育実践を支援する組織である。同組織では、現代的な課題としての公正に関する資料や教材、それに加えて会議室や講義室などを提供しており、NSW 州の教育省の関係者をはじめ、学校や大学の教員及び講師が自由に使用できるようになっている。同センターには図書館が併設されており、マルチメディア教材、授業のための教材、能力向上のための教材などを含む 4 万 5,000 冊以上の蔵書を有している。ここでは、来館者の要望に応じた適切な図書や教材の推薦、学校の授業での効果的な使い方についての助言など、丁寧なアドバイスが提供されている

5-6 オーストラリアの国際教育についての成功要因・課題及び教訓

オーストラリアの教育課程を見ると、AC はもちろん、NSW 州教育課程、VIC 州教育課程においても国際教育に関係する内容が豊富に見られる。その際たるものが、「汎用的能力」の中の一つとして位置付けられた「異文化理解」と「領域横断的優先事項」として位置付けられた「アボリジニとトレス海峡島嶼民の歴史と文化」「アジアとオーストラリアの結びつき」「持続発展性」である。NSW 州ではこの「優先事項」に「公民とシティズンシップ」及び「多様性と違い」がさらに加わる。また VIC 州ではこれら三つの構成要素はすべて「グローバル教育」をもとにしているという発言があったことからも、国際教育が重要視されていことは明らかである。さらに、国際教育に関係する現代的諸課題を扱う「学習領域」も多く設けられている。

ただし、教育課程上の 3 構成要素に国際教育の内容が豊富に含まれているとは言いながらも、それが学校現場で実際に指導されているかということが重要である。その点においても、同国では様々な工夫がなされている。その一つとして、学校現場の教員から「各学習領域のどの箇所で、どのように汎用的能力や領域横断的優先事項を扱えばよいのか分からない」という疑問を解決するために、NSW 州やVIC 州では教育課程の記述において、学習領域の中に汎用的能力と領域横断的優先事項を埋め込んでいる。加えて、ACARA では国家評価プログラム・サンプル評価(NAP Sample Assessment)として全国規模で「公民とシティズンシップ」の生徒の理解度を測っていることも重要な成功要因の一つであると考えられる。

二つ目の成功要因として、VIC 州で見られるような教育課程で設定された能力については「達成スタンダード」が設けられ、その達成度を測るようになっていることである。三つ目として、NSW 州及び VIC 州の双方において国際教育の実践に関する様々な教材・リソースを開発し、オンライン上で誰でも無料で入手できるようになっていることである。四つ目として、これは VIC 州においてであるが、州内における国際教育(ここでは「グローバル・シティズンシップ教育」と呼ばれている)の実践状況を調査し、その結果に基づいて、よりこの教育を推進していく必要があるという判断から「異文化理解のためのグローバル・シティズンシップ・フレームワーク」が 2015 年に出されたことである。

このように同国の国際教育は順調に進展し、促進されているが、そこには課題もある。その一つとして挙げられるのが、現在 DFAT からの国際教育に関する支援はないということである。これによって従来 AusAID からの資金提供によって国際教育を行ってきた NGO などの組織は、新たな資金源を探さなければならない状況に陥っている。これ以外にも、教員や児童生徒、地域社会の中には国際教育の関心が薄く、理解も十分でない人々や地域がまだまだ多く存在するという課題や、国際教育実践のための使いやすい教材・リソースが十分ではないという課題なども指摘されている。

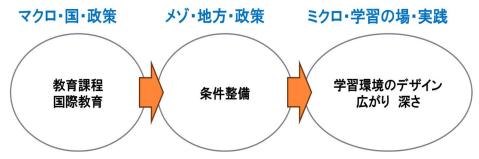
今後、同国で国際教育のさらなる発展を目指していくには、こうした課題に真剣に向き合い、一つひとつの課題における解決策を見つけ出しながら、同時に学校現場の教員、特に若い世代の教員の国際教育の指導力向上を積極的に進めていくことが望まれる。それには、同国にはすでにシニア世代の国際教育の知識や知見を豊富に有した教員が存在しているので、こうしたシニア世代の教員と若い世代の教員の連携を図り、深めていくことが重要であると考えられる。

第6章 各国の調査結果から得られた総合考察

6-1 教育課程と国際教育に関する国際比較の枠組み

本調査における問いは、国立教育政策研究所(NIER)の視点からは「目指す資質・能力の育成に向けて教育課程政策をどのようにデザインしていけばよいか?」、国際協力機構(JICA)の視点からは、「国際教育の推進に向けて、どのような支援を提供していけばよいか?」といったものであろう。

これらの問いに迫るには、まず調査対象国において、入口である教育課程の開発と実施のデザイン (政策)から出口である学習環境のデザイン (実践)までのプロセスを検討する必要があるだろう (図 6-1)。第一に、マクロレベルの分析として、入口の①マクロ・国・政策のレベルの教育課程 (国際教育を含む)の開発と実施の把握が必要である。第二に、メゾレベルの分析として、マクロとミクロを繋ぐプロセスにおける②メゾ・地方・政策のレベルの条件整備の同定が求められる。第三に、ミクロレベルの分析として出口の③ミクロ・学習の場 (学校・教室・正規の時間内外)・実践レベルにおける学習環境のデザインと資質・能力の達成状況の解明が期待される。



出典:第10章担当の調査メンバー作成。

図 6-1 教育課程と国際教育の実現過程を捉える枠組み

■マクロ・メゾ・ミクロでの各国の取り組み

マクロ(国)の政策レベルでは、「教育課程はいかなる資質・能力の育成を目指し、どのようにデザインされているのか?」「そのもとで国際教育はどのように位置付けられ、推進されているのか?」を問う必要がある。調査対象国では、資質・能力をベースとした教育課程が策定され、国際教育における現代的諸課題が重視され、教科横断的に扱われる傾向にあった。

メゾ (地方) レベルでは、「カリキュラムはどのようなプロセスでいかに具体化されているのか?」「政策を実践へ具体化するために、どのような条件整備がデザインされているのか?」について問う必要がある。調査対象国では、世界市民教育に焦点化して基本計画、学校指定、先導教師による推進、教員研修、教材や資料の開発(韓国)、グローバル・コンピテンシーを設定する試み(カナダ)、州レベルで地域の特性に応じた教育課程の開発(オーストラリア)などが見られた。

ミクロ(学習環境)の実践レベルでは、「国際教育はどのように実践されているか?」(広がり、深さ、学習環境のデザイン、現代的諸課題)、「目指す資質・能力はどの程度育成されているか?」などを問い、学習環境のデザインを考えていく必要がある。調査対象国においては、教員が自らテーマを設定した教科横断的なカリキュラムを開発している事例が多く見られた。

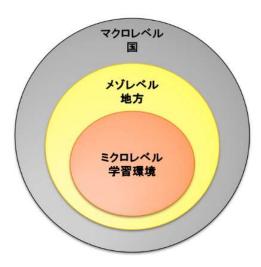
■政策から実践までのプロセス分析のための視点

第一に、カリキュラムのデザインという側面と条件整備のデザインといった側面という二つの視点があるということである。マクロの国レベルでは教育課程の大枠が示されるが、地域や学校、児童生徒の特長やニーズに応じて、メゾレベルのカリキュラム、さらにはミクロレベルの学習環境のデザインへと具体化されていくことになる。一方で、カリキュラムを動かしていくためには条件整備が欠かせ

ない。そのため、マクロ・メゾ・ミクロレベルにおいて、 どのように条件整備をデザインしているのかの解明が重要 になる。

第二に、アクター及びそれぞれのアクターのミッションを把握することである。教育課程の実現に向けて、マクロ・メゾ・ミクロレベルで、どのようなアクターがいかなる働きかけや支援を提供することで、どのような学習環境(学校・教室内外)や実践が実現できるのかを明らかにしていく必要がある。

これを図に表すと図 6-2 にようになる。矢印でマクロ、メゾ、ミクロを繋いでいた図 6-1 に比べると、学習環境の 実現が単に単線的にマクロをメゾに、メゾをミクロに反映 して達成されるものではなく、様々なアクターからの支援 を受けて成立していること及びそのアクターも重層的に 影響をし合っていることがわかる。



出典:第10章担当の調査メンバー作成。

図 6-2 マクロ・メゾ・ミクロのプロセス

6-2 国際教育も含めた教育課程に関する総合考察

(1) マクロレベルの分析

マクロレベルの教育課程については、今回調査した範囲では次の特徴が共通点として指摘できる。

- ① 前回調査時同様、知識・技能(コンテンツ)だけではない、資質・能力(コンピテンシー)の育成が目指されていた。その目的の実現のために、全体として、コンテンツとコンピテンシーを切り離すのではなく、統合する方向での強化が図られていた。
- ② その中で、国際教育はグローバル教育やグローバル化、すなわち、コンピテンシーと密接に関係するものとして位置付けられていた。
- ③ 国際教育は、教育課程(カリキュラム)上は多様な教科や教科横断的な領域で扱われており、国際教育のみを扱う特定の教科・科目としては設定されていなかった。
- ④ 国家規模の国際教育プロジェクトは減少し、調査対象国であるカナダ、イギリス、オーストラリアでは開発援助機関が外務省に統合されるなどの背景から、国際教育の実施がマクロレベルでのプロジェクト実施・支援という形から、メゾ、ミクロレベルでの支援に比重が変わっていた。

(2) メゾレベルの分析

メゾレベルは、次の特徴が共通点として指摘できる。

- ⑤ 国の教育課程は各地方・学校現場において多様な形で実現(あるいは「翻訳」)されることが保証もしくは推奨されていた。
- ⑥ 資質・能力目標の策定のための枠組み、教員研修や教材、授業・研修のためのリソース、教育課程開発及び研修のためのプラットフォームなどのテクノロジーの開発など、教育課程の実現を支える様々な手立てが、国際教育を問わず全般的に前回調査時よりも充実していた。

(3) ミクロレベルの分析

ミクロレベルは、次の特徴が共通点として指摘できる。

⑦ 教育課程の編成や授業計画案の作成などカリキュラム・マネジメントが学校現場に推奨され、その実施のためのリソースも(民間事業者やNGOも含めて)豊富に提供され、学校全体あるいはチームに分かれてのカリキュラム・マネジメントや職能開発の時間が確保され、独自の工夫ある授業が実践されていた。

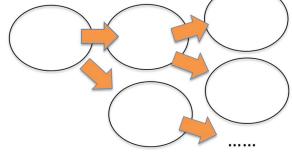
- ⑧ 児童生徒だけでなく、その保護者・地域住民、さらには各学校の教職員に移民も含めた多様な属性が認められ、それを包摂したり公正に対処したりしようとする教育課程・学習環境が志向されていた。
- ⑨ 児童生徒の学習成果については基礎的な読み書きなどの能力(リテラシー)の総括的評価及び高次な資質・能力の形成的評価が重視され、後者については多様な評価手法が試行されていた。

(4) 政策から実践までのプロセスの分析

マクロレベルにおいては、資質・能力(コンピテンシー)の育成を主眼としながらも、それをいかに 教育課程において実現していくかについては、メゾやミクロレベルに裁量が委ねられている面が大き いため、それがメゾ、ミクロでの多様な取り組みを生むことに繋がっていると言える。これを図に表す と図 6-3 のようになる。

学校が自ら考える組織として、その様々な内外リソースを生かし、メゾ、マクロレベルの枠組みを効果的に活用することができれば、より充実した学習環境を構成できる可能性がある。そこで、この学校を中心としたメゾ、マクロレベルに支えられた学習環境の構成を、図 6-2 をアレンジして図 6-4 のように表すことを提案したい。





出典:第10章担当の調査メンバー作成。

図 6-3 マクロ・メゾ・ミクロ(左から右へ)の多 様な実現過程

出典:原図作成は田中真一氏、それを第10章担当の調査メンバーが修正。

図 6-4 ミクロ・メゾ・マクロ構造の新しいイメージ図

最後に、本章最初の二つの問いへの回答を述べる。まず「目指す資質・能力の育成に向けて教育課程 政策をどのようにデザインしていけばよいか?」の問いについては、国(カナダについてはオンタリオ 州)レベルの教育課程のデザインに関しては、最新の状況が明らかにされたと言える。一方で、マクロ からミクロに至るプロセスについては、十分に解明されたとは言えないように思われる。特に課題が 大きいのは、出口における国際教育の実践と資質・能力の達成状況についての把握である。今回の調査 ではデータや情報が不足しているが、この出口レベルにおける教育実践の広がり、深さ、先進事例、ま た調査対象とする資質・能力の達成状況が捉えられるようになると、入口、プロセスを含めた教育課程 政策全体の見直しが可能になると思われる。

また、「国際教育の推進に向けて、どのような支援を提供していけばよいか?」という問いについては、検討してきたように、調査対象4カ国において、マクロ・メゾ・ミクロレベルで、カリキュラムと条件整備のデザインを巡り、どのようなアクターが存在し、いかなる働きかけや支援が提供されているのかについて一定程度の理解が得られたのではないかと思われる。このような政策から実践までのプロセスの全体像を踏まえて、我が国及びJICAにとっていかなる働きかけや支援を提供することが効果的なのかを検討していくことが今後の課題になるだろう。

第7章 今後の国際教育推進にあたっての示唆

7-1 国際教育における各国の教育政策の動向

本調査対象の 4 カ国では、急速な多文化社会への移行とそのさらなる進行によって、伝統的な考え方とは異なった文化や思考も寛容に受け入れて理解することができる態度や能力を身に付けることが、複雑な社会で生きていく上での重要なものと考えられるようになってきている。こうした状況のもとで、各国の教育政策における国際教育の位置付けにも変化が見られるようになってきた。その主要な変化として挙げられるのが、資質・能力(コンピテンシー)の育成の重要性がより増してきていること、新たな教科目(あるいは学習領域)が開発され、現代的諸課題の内容の扱いが増えてきていること、学習内容と資質・能力(コンピテンシー)の結び付きがより強調されてきたことの三つである。これらに加えて、カナダ、イギリス、オーストラリアにおいては、開発援助機関の再編が行われ、国際教育関連活動に対する支援についてはフェーズ I 調査時(2011 年 I 2 月~2014 年 I 3 月)とは大きく異なってきている。

7-2 学校現場の変化及び課題とそれへの対応

各国の学校現場の状況は一昔前に比べて大きく異なっている。これはグローバル化の急速な進展によって各国の社会状況が変化してきていることと大きく関係している。4カ国の調査でわかった学校現場の変化としては、学校での外国につながる児童生徒の増加、学校の裁量権の重視とそのもとで独自の教育活動の展開、教員の業務負担の増大、教科横断的な課題の増大とその扱い方・内容の難しさ、国際教育を担う中核人材の絶対的不足、といった五つであり、それらが課題となっていた。そして、これらの課題の解決においては、様々な機関や組織・団体が関わって対応策を講じていた。

表 7-1 学校現場の状況の変化と課題及びその対応

状況の変化と課題	対応策	機関・組織・団体例
【状況の変化】 ・学校における外国につながる児童生徒の増加 【課題】 ・従来のような単一の対応では不十分	多様な児童生徒に配慮した対応及び一人 ひとりの児童生徒の特性に配慮した対応 (韓・加・英・豪) 何層にもなっている児童生徒のアイデン ティティについての理解強化(英) 現職教員対象のCPD(韓・加・英・豪)	・州教育省(加・豪)・UNESCO-APCEIU(韓)・開発教育センター(英)
【状況の変化】 ・学校の裁量権の重視とそのもとでの各学校独自の教育活動 【課題】 ・国際教育実践の学校によるばらつき	• 教育課程の学習内容については柔軟に対応可能であるが、「能力」については評価基準を設けて、評価することを要求(加・豪)	• 州教育省 (加・豪)
【状況の変化】 ・教員の業務負担の増大 【課題】 ・十分な授業準備の時間確 保が困難	 外部組織・団体からのオンライン化や ICT ツールの活用を含む多様な教材・リソース の提供(韓・加・英・豪) 民間組織からの授業案などの提供(英) 	外部組織・団体(韓・加・英・豪)オーク・ナショナル・アカデミー(英)
【状況の変化】 ・教科横断的な課題の増大 と扱い方・内容の難しさ 【課題】	・ 現職教員対象の CPD (韓・加・英・豪)・ 地方政府による国際教育ガイドブック、副 読本の提供 (韓・豪)・ 外部組織・団体などからのコンサルティン	UNESCO-APCEIU、地方政府(韓)州政府(加・豪)トロント大学オンタリオ教育研究所(加)

• 授業内容が思い浮かばない、作れない	グ及び支援(加・英・豪)	 カナダ・アガ・カーン財団(加) 開発教育センター(英) ロンドン大学教育研究院・開発教育研究センター(英) カルチュラル・インフージョン、ヘンリーパークス公正リソースセンター(豪)
【状況の変化】 ・国際教育実践の中核人材の絶対的不足 【課題】 ・国際教育が円滑に実践できない	・ 先導教師の育成(韓)・ 大学の教育学部、教員養成大学との連携 (韓・加・英)	UNESCO-APCEIU (韓)大学の教育学部、教員養成大学 (韓・加・英)

注:「韓」は韓国、「加」はカナダ (オンタリオ州)、「英」はイギリス (イングランド)、「豪」はオーストラリア (NSW 州及び VIC

州)を表す。 出典:調査団作成。

7-3 我が国の学校への支援にかかる「メゾ」の活用の有効性

(1) 4 カ国の「メゾレベル」の役割を担う組織、方法論、有効性

本調査対象の4カ国において「メゾレベル」での支援を行っている機関や組織・団体、そこで用いられている方法論、さらにその有効性を整理すると以下のようになる。

表 7-2 4 カ国の国際教育推進・普及のための「メゾレベル」の組織・方法論・有効性

	機関・組織・団体	方法論	有効性
	(1) 市・道教育庁(地方 教育庁、例:ソウル特別 市教育庁、京畿道教育 庁)	(1) 地方の特性を踏まえた独自の国際教育の教材開発 ・ 教材・リソース開発	・グローバル・シティズ ンシップ教育の順調な拡 大・普及
	(2) ユネスコ・アジア太 平洋国際理解教育セン ター (UNESCO-APCEIU)	(2) UNESCOという国際機関の強固なバックボーンを強調することで、中央政府(教育部)と学校現場からの強固な信頼の獲得	
		(2) 中央政府(教育部)、地方政府(市・道教育庁)、 学校との効果的な連携関係の構築	
韓国		(2) グローバル・シティズンシップ教育を担う「先導教師研修」の開発と実施・教員のCPD・コンサルティング	
	(3) KOICA	(3) 「小・中・高校生及び大学の学生を対象とした国際協力の意識啓発キャンペーン」及び「ODA教育」の実施。特に後者はグローバル・シティズンシップ教育の推進・普及を目指す活動が含まれる。 ・教材・リソース開発 ・教員のCPD	
	(1) トロント地区教育委 員会	(1) 「グローバル・コンピテンシー」モデルの開発とその普及支援 ・ コンサルティング	

			1 1
	(a) 1 m × 1 + 学 + × カ	(2) 国際教育に関するセミナー・研究 (CIDEC)・基礎研究	
	(2) トロント大学オンタ リオ教育研究所 (UT/OISE)	(2) グローバル問題に取り組むための授業デザイン開発 ワークショップ及びその後の参加者による実践共有 (CALE) ・ 教員のCPD	
カナダ (オンタリオ州)	(3) カナダ・グローバル 連携省 (GAC)	(3) 地球規模の問題にカナダ国民を関与させることを目的とした情報プラットフォーム「Virtual Engagement Resource Centre for All (すべての人々のためのバーチャル・エンゲージメント・リソース・センター)」の開発・教材・リソースの情報プラットフォーム開発	・各学校の裁量で「メ ゾ」の役割を果たしてい る組織・機関の積極的な 活用 ・全体的には、国際教育 を積極的に推進している 学校を中心に活用され、 成果向上
	(4) インターカウンシ ル・ネットワーク (ICN)	(4) グローバル教育情報プラットフォーム「グローバル・ハイブ・ツールキット(GHT)」の開発・ 教材・リソースの情報プラットフォーム開発	
	(5) カナダ・アガ・カー ン財団 (AKFC)	(5) 国際教育のための教材・リソース開発 ・ 教材・リソース開発	
	(6) オンタリオ州教員協 会	(6) 教員養成課程の履修科目の決定 ・教員養成課程への関与	
		(1) 開発教育の効果研究、グローバル学習学位コース、 教育コンサルティング、研修・セミナー ・ 基礎研究 ・教員のCPD ・コンサルティング	
	(2) ブリティッシュ・カ ウンシル	(2) 国際教育プロジェクト (GSP, CCGL, 学校をつなぐ)の実施カリキュラム・マネジメント・教員のCPD	・各学校の裁量で「メ ゾ」の役割を果たしてい る組織・機関の積極的な
イギリス (イングランド)	(3) 開発教育センター (DECs)	(3) グローバル学習コンサルティング、教材・リソース開発、研修・セミナー実施、「グローバル・ティーチャー・アワード」の授与、大学の教育学部での科目「グローバル・シティズンシップ」の設置・コンサルティング・教材・リソース開発・教員のCPD・教員養成課程への関与	活用
	(4) PSHE協会、シティズ ンシップ教育協会 (ACT)	(4) 当該教科「学習プログラム」開発と研修・教材・リソース開発・教員のCPD	・PSHE協会は教育省と連 携してPSHEの「学習プロ グラム」を開発してお り、PSHE指導に大きな貢献
		(5)カリキュラム・リソース(教育課程の解説書や授業 案)の開発、研修の提供 ・ 教材・リソース開発	・ACTやオーク・ナショ ナル・アカデミーの教 材・リソースの活用率は かなり高く、学校現場の 指導(特に若手の教員の 指導)に貢献
			, I

	(6) (旧) 開発教育協会 (DEA) 、(現在) Roboot the Future	 (6) グローバル学習情報プラットフォーム「グローバルな次元 (Global Dimension)」の開発 ・教材・リソースの情報プラットフォーム開発 	
オーストラリア		(1) 州教育省と連携して、教材・リソースの開発と教材 専門サイトからの提供 ・教材・リソース開発 ・教材・リソースの情報プラットフォーム開発	・各学校の裁量で「メ ゾ」の役割を果たしてい
(NSW州・VIC州)		(2) 「ダイバーシティ・アトラス」など独自のユニークなツールの開発、学校での各種国際教育プログラムの提供と実施 ・教材・リソース開発 ・カリキュラム・マネジメント	-る組織・機関の積極的な 活用

出典:調査団作成。

(2) JICAが「メゾレベル」の役割を果たすことの優位性

JICA は我が国の国際協力を担う公的機関であり、開発協力大綱では国際協力活動で培われた知見と ノウハウを有効に活用して開発教育を推進していくことも責務とされている。そこで、JICA が我が国 の国際教育のさらなる推進に向けて「メゾレベル」としての役割を果たしていくことは可能であり、そ の優位性もある。

その優位性として挙げられるのは、まず一つ目として、JICA の中立性という立ち位置から各地の教育委員会や学校から国際教育に関する相談やリクエストを受けることが多いということである。このことは、韓国における KOICA や UNESCO-APCEIU、イギリスにおけるブリティッシュ・カウンシルの立ち位置と似通っている。

二つ目として、JICA はこれまでの幅広い業務経験から我が国及び海外の様々な機関や組織・団体、さらに多様な人材との連携が比較的容易であるということが挙げられる。例えば、国内においては、教育行政の中心となる文部科学省及び国立教育政策研究所(NIER)、また各都道府県及び市町村の教育委員会、さらに個々の学校教員などとの連携である。これに加えて、大学の研究機関やNGO、民間組織などとのよりよい関係を有している。また海外においても、世界96カ所のJICA海外拠点を通じた各国の政府機関やイギリスのロンドン大学(UCL)教育研究院(IOE)開発教育研究センター(DERC)をはじめとした研究機関とのネットワークもある。

7-4 我が国の国際教育の推進・普及に対しての提案

本調査対象の 4 カ国における調査結果及び我が国の学校状況の変化やニーズを考慮した上で、我が国の国際教育の推進・普及のための「メゾレベル」での支援として次のようなものが考えられる。以下では、まず現職教員及び学校全体の国際教育実践のための資質・能力向上に関わるもの(【提案 1】~【提案 3】)、次に国際教育の実践のための具体的な学習内容に関するもの(【提案 4】~【提案 5】)、続いて次代の教育を担う学生の国際教育についての知識習得に関わるもの(【提案 6】)、そして最後にこれら以外で重要と考えられるものを順に述べていく。

【提案 1】国際教育実践のための教員研修の実施・工夫と CPD の拡充

国際教育の推進・普及にとって、学校現場の教員に対する研修や CPD (継続的職能開発) は欠かすことができない重要な活動の一つである。そこで、各地の教育委員会などが中心となって積極的に現職教員を対象とした研修・CPD を実施し、その研修の中に「国際教育とは」や「国際教育を実践する必要

性」といった基本的なことから、国際教育で扱うべき「学習内容」、それぞれの内容における「指導方法・アプローチ」、さらには既存の教育課程の中に「どのように国際教育の学習時間を設けて、既存のカリキュラムに組み込んでいくか」といったセッションを含めていくことが強く求められる。

■JICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

JICAでは、これまでに学校現場の教員に対して、国際教育についての指導能力向上を目指した様々な研修やセミナー、ワークショップなどが実施されてきた。今後もこうした活動を継続していくことが重要である。また外国人が比較的多い地域を管轄している地区にある教育委員会との新たな連携を模索し、既存の国際理解や多文化共生をテーマとした研修やセミナー、ワークショップを対面及びオンラインなど多様な形態で開催していくことも一考に値する。

この際、各都道府県に存在する JICA 関連活動に参加した教員のネットワーク (JICA 教師海外研修への参加者、JICA 海外協力隊の経験のある教員などの繋がり) を有効に活用することで、適切な講師の選定や研修やセミナー後のフォーローアップなども実施できるのではないかと考えられる。

その他、JICA 海外協力隊の現職教員特別参加制度のより効果的な活用方法についての再検討なども一考の余地があろう。

【提案2】学校に対するカリキュラム・マネジメントのノウハウの提供

現行の学習指導要領では教科目として設定されていない国際教育の指導においては、各学校の教育活動全体でのカリキュラム・マネジメントを適切に行った上で、国際教育を学習する時間を確保していく必要がある。そこで、教科横断的に実践していくことを目的としたカリキュラム・マネジメントの知識及びノウハウを提供していくことが考えられる。なお、この支援において主体となるのは各地の教育委員会が望ましいが、必要に応じて教育委員会が大学や研究機関、またコンサルタントや教育団体などからの支援を得ながら実施していくことも考えられる。

■JICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

本提案において、JICA の開発教育支援事業の一環として実施可能なことは、直接的な関与ではなく、どちらかと言えば間接的な関与であろう。例えば、各地の教育委員会が教員研修あるいは個別の学校へのコンサルティング・サービスを通じて、カリキュラム・マネジメントの知識やノウハウを提供する際、これまでの経験から、学校がどのように「国際協力出前講座」や JICA 地球ひろばをはじめとした JICA 施設への訪問の時間を捻出し、学校カリキュラム全体を運営しているのかといった事例を紹介するといった側面支援である。

【提案3】コンサルティング・サービスのための相談窓口開設や人材の配置

国際教育の実践において相談やアドバイスを提供するコンサルティング・サービスかなり大きなニーズがあると考えられる。そこで、各都道府県・市町村の教育委員会、特に外国人集住地域を管轄しており、国際教育の必要性が高いと考えられる地区の教育委員会などは国際教育の実践に意欲をもつ学校や教員が自由に相談できる窓口(例えば「国際教育実践相談センター」など)のようなものを開設し、対面、オンライン、メールなどで相談に応じるという活動を展開していくことが考えられる。また相談窓口を開設しなくとも、「地域学校協働活動推進員」や「外国人児童生徒等教育アドバイザー」といった既存の制度や人材を有効に活用することで、国際教育を実践したいという意欲のある教員にその知識やノウハウを提供することも考えられる。

■JICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

JICA の知見と経験を有効に用いて、「国際教育実践相談センター」が地方の教育委員会に開設された際には、国際協力推進員がその地域での国際教育のリソースになっている人材や団体を繋げ、これら人材や団体を教育委員会に紹介する重要な役割を果たすことができると考えられる。

【提案 4】教材・リソースの提供及び新たな視点を踏まえた開発方法の導入

我が国の学校現場で国際教育を推進・普及させていくためには、それに関連した多様な教材・リソースを学校現場の教員が容易に入手できるようにする必要がある。現状では、各教科目に関する教材・リソースについては豊富に存在するが、学習指導要領上で教科となっていない国際教育の教材は決して多いとは言えない。したがって、こうした教材・リソースのさらなる開発と提供が求められる。

その際、次のような新たな三つの視点を取り入れた開発を行っていくのも一案である。①近年益々 重要性を増してきている「グローバル・シティズンシップ」という考え方を取り入れた教材開発、②開 発された教材の中で取り扱われる内容が学習指導要領のどの部分に対応するかの明示、③芸術作品な ど、必ずしも言語のみによらない手段を通して、世界の国々の歴史や文化を学べるような工夫などで ある。

■IICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

これまで JICA では国際教育の実践において使用できる様々な教材・リソースの開発への支援が行われてきた。今後もこうした学校現場の国際教育の実践に有用な教材・リソースの開発支援を継続していくことは重要であり、可能であれば、その開発に際して上記の新たな三つの視点を踏まえるといった点を、開発者である NGO や教育委員会などと共有することで、より魅力的な教材・リソースの開発支援に繋がると考えられる。

【提案5】教材・リソース情報プラットフォームの構築と運営

現在、各機関・組織で開発された教材・リソースについては、それぞれのホームページで閲覧・入手できるようになっていることが殆どで、国際教育のための教材・リソースについての情報を一元的に提供するサイトはない。そこで、こうした各機関や組織・団体の垣根を超えて、彼らが開発している教材・リソースを一元管理する情報プラットフォームの構築と運営は非常に有効である。

こうした情報プラットフォームがあることで、学校現場の教員はプラットフォーム上から容易に自 分自身の授業実践に必要な教材・リソースを探し出すことができ、それを使った効果的な実践も可能 になる。

■IICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

JICA の既存のサイトにおいて、JICA 以外の組織や団体が開発した教材・リソース・資料・学習指導案などの情報が追加され、さらにテーマ(異文化理解や地球環境など)別や対象学年(小学生、中学生、高校生以上など)別に検索できるような機能が付加されることは一案として検討に値すると考えられる。これによって、学校現場の教員にとっては、必要な教材・リソースを探す時間が大幅に短縮されるので、使いやすくなり、サイトへのサクセス数や活用頻度も高まるのではないかと考えられる。

【提案6】教員養成課程への関与

我が国の教員養成課程において、現時点では「国際教育(あるいは国際理解教育)」を扱った科目が設置されていない場合が多く、教員志望の学生は「国際教育」についてほとんど知識がないまま教員になっていくという状況が見られる。したがって、将来的な国際教育の推進のためには、教員養成課程の段階から「国際教育」に関連した知識の習得を行っていくことが強く求められる。そのために、教員養成課程のカリキュラムにおいて国際教育に関連した講座を導入するなどの支援が考えられる。

■IICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

JICAでは、これまで大学の教員養成課程への関与はごく少数ながら部分的、単発的に行われてきた。 多くの教員養成課程において、国際教育に関わる内容が取り上げられるようになるには、既存のプログラム・リソースを活用したモデルケースが構築されることが肝要である。こうした教科目を教員志望の学生には必須にすることなどによって、国際教育の基礎的な知識を有した若手の教員の育成に繋がると考えられる。教員養成課程への関与については、文部科学省にも情報共有・意見交換をし、ほか にもできる選択肢を増やすことも有効であろう。

【提案 7】外国につながる子どもへの支援及びすべての児童生徒がともに学び、多文化共生を推進していくための支援

現在、学校現場において外国につながる児童生徒が増加しているという状況を受けて、外国につながる子どもや保護者への日本語学習の場の提供、こうした子どもに対する心身のケアができるカウンセラーの配置、外国人の保護者に対して母語で対応できる相談窓口の設置などの対応策などが求められるようになってきている。こうした環境の整備は、実は国際教育の一環でもあり、このような具体的な支援活動を通して地域社会において国際教育が実践されるということも言える。

■JICA の開発教育支援事業において可能な支援内容

JICA には海外協力隊と呼ばれる制度があり、こうした海外での協力活動を経験した人材の中には、帰国後もその言語能力を活かして、地域の外国人のための支援を行っている人たちが少なからず存在する。例えば、東京都では、NPO法人「シニア・ボランティア経験を活かす会」が組織され、教育委員会から委託を受けて、外国籍保護者のための学校連絡文書の翻訳、外国につながる小学生の日本語支援教室などの活動が行われている。JICA が各地域での既存の教育委員会とのネットワークを活用して、こうした活動を組織したり、支援したりすることは有効な活動であると考えられる。

その他、JICAで開発・整備されている各国の教育制度・学校文化ガイド集、海外移住の展示・資料などのさらなる活用といったことも考えられる。

【提案8】メゾレベルの組織の連携強化のための多様なアクターとの協議の場の設定と協働

JICAでは、これまでネットワークNGOと開発教育について話し合う「開発教育小委員会」などの対話の場がもたれてきた。こうした対話の場を通じて、お互いの情報を共有し、それぞれの活動についての理解が深められてきた。今後も、我が国の学校現場における国際教育の実践を推進・普及していくためには、重要な役割を果たす「メゾレベル」に属する機関・組織・団体のさらなる共通理解を深めていくことは大切であり、こうした従来からの対話の場を継続していくことには大きな意味がある。また、こうした協議を機会として、JICAとNGO団体が協働して事業を行える機会をより広げていくことも検討に値する。

【提案9】国際協働学習への挑戦と取り組み

「国際協働学習」とは、一般的に ICT を活用して、海外の学校とプロジェクト型学習を通して、世界とともに学ぶ学習を指す。新型コロナウィルスの世界的蔓延でオンラインによる授業や学習が急速に普及したために、現在では「特別なもの」「特殊なもの」というイメージとそれへの高い障壁はかなり取り除かれてきている。そこで、JICA においても、今までに蓄積してきたノウハウを有効に活用して、海外の学校及び教育関係者とのネットワークを駆使しながら、国際協働学習の実践に挑戦することは我が国の国際教育の推進・普及において大きな意義があると考えられる。

この具体的な内容については今後の検討が必要であるが、例えば、地理的に近く、教育制度も類似している韓国と国際教育の現状や課題といったテーマで協働学習を行うことは一考に値するのではないだろうか。

以上、我が国における国際教育のさらなる推進・普及のために必要と思われる「メゾレベル」としての支援についての提案を行ってきた。全部で九つの提案を行ったが、これらの提案の中には、JICA が蓄えてきた知見及び経験を効果的に活かすことで十分に機能していくと思われる活動も多くある。今後、これらの提案を出発点として、JICA も含めた我が国の教育関連機関・組織・団体における前向きな検討を経て、実現されていくことが強く期待される。そして、こうした支援活動を通して、最終的には、学校現場の教員がよりエンパワーされ、それによって我が国の学校現場で国際教育が積極的に展開されていくことが期待される。

あとがき

本プロジェクトによって、韓国・カナダ・イギリス・オーストラリアにおける国際教育の現状――具体的に言えば、これらの国々で「政策的に国際教育を通じてどのような資質・能力を培おうとしているのか」、そして「そのような資質・能力を培う国際教育を実現する為に政策と学校の間にどのような橋渡しがなされているのか」、さらに「学校現場では実際に国際教育のカリキュラムや授業がどのように実践されているのか」について報告することができました。これらの成果は、研究チームであった国際協力機構(JICA)、文部科学省・国立教育政策研究所、そして各国の教育事情や世界的な教育の動向に精通している調査研究協力者、有識者、埼玉県教育委員会)、そしてなにより研究の推進に大車輪の活躍をされた国際開発センター(IDJC)の方々の尽力の賜物に違いありません。本報告書は、日本の国際教育の充実のために貴重な知見を提示するものであると確信しています。

今後,国立政策研究所においては「研究成果をこれからの日本の教育政策にどう生かし,教育課程をデザインし実体化していくか」という宿題に、国際協力機構においては「日本の国際教育を充実させるため、研究成果をもとに国際教育への取組や支援の在り方を具体的にどう改善していくのか」という宿題に取り組むことになるでしょう。本報告書を手にされた多くの方々も、それぞれに自らに課せられた宿題に気づかれることと思います。今回のプロジェクトで蒔かれた種が、遠くない将来、色とりどりの美しい花を咲かせ、豊かに実を結ぶのを期待したいと思います。

私自身も宿題を見つけました。「子どもたちにとって、これからどのような国際教育の実践が求められるのか」という宿題です。でも、この宿題は私だけでなく、国際教育に携わるすべての方々への宿題なのかもしれません。これまでも国際教育の素晴らしい実践が様々に取り組まれてきました。しかし、先の読めない時代になり、国際間の協調にも暗い影がさす昨今、これまでの実践をもう一度問い直す時期にさしかかっているのかもしれません。

一例ですが、私は近頃、歴史の教科書や学習指導要領にも見られる常套句「民族や宗教をめぐる対立」「宗教・民族を巡る紛争」といった表現が気になって仕方ありません。単に宗教や民族が異なるだけで対立や紛争が起きるでしょうか。私は人間がそこまで愚かだとは思いません。対立や紛争が起きるのは、その根底に人間の尊厳、基本的人権を踏みにじる差別・偏見・格差・不公平などがあるからに違いありません。「民族や宗教をめぐる対立」「宗教・民族を巡る紛争」といった表現は子どもの目を本質から逸らします。事実、国際協力機構をはじめとした様々な国際協力の活動は、差別・偏見・格差・不公平との闘いに他ならないのではないでしょうか。

学校や教室にも差別・偏見・格差・不公平はあります。いじめや暴力はその最たるものでしょう。 子どもにとって、学校や教室は世界そのものです。その意味で、自分の世界で生じた差別・偏見・格 差・不公平から目を逸らさず、声をあげることのできる子どもを育てること、これが国際教育の第一 歩だと思います。身の回りで起きる「自分事」の問題、人間の尊厳や基本的人権に関わる問題に声を あげられないで、どうして広い世界の差別・偏見・格差・不公平に立ち向かうことができるでしょう か。声をあげる人、立ち上がる人、欧米では"UPSTANDER"という表現をよく見かけるようになりましたが、身の回りに様々な形で存在する差別・偏見・格差・不公平を自分事として見逃さず、積極的に異議を唱えることができるように子どもを育てることが国際教育の原点ではないでしょうか。「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」というユネスコ憲章前文の後には「ここに終わりを告げた恐るべき大戦争は、人間の尊厳・平等・相互の尊重という民主主義の原理を否認し、これらの原理の代りに、無知と偏見を通じて人種の不平等という教養を広めることによって可能にされた戦争であった」と記されています。今こそこの反省を思い返し、これからの国際教育がどうあるべきかを再考する時期なのかもしれません。

2024年7月

成蹊大学 二井正浩