

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1年次国内調査

2022年3月

独立行政法人
国際協力機構(JICA)

合同会社 適材適所
特定非営利活動法人
アジア科学教育経済発展機構

東京セ
JR
22-001

目次

第1章	本件業務の背景、目的、内容	4
1.	業務の背景	4
2.	業務の内容	4
3.	業務の目的	5
4.	本報告書の構成	5
第2章	日本における「国際教育」	6
1.	「国際教育」に関わる学習指導要領及び解説「総則」における要点	6
(1)	「道徳科」を要として全教育課程において行うべきもの	6
(2)	異文化理解・自国文化の理解と尊重の重視	6
2.	「国際教育」における課題	7
3.	「国際的な視野」に関する日本の若者の意識調査	9
第3章	「社会」「理科」における「国際教育」	12
1.	「国際教育」に関連する基礎情報の収集方法および枠組	12
(1)	学習指導要領	12
(2)	学習指導要領解説	12
(3)	各単元の「見方・考え方」	13
(4)	検定教科書に例示される「見方・考え方」を働かせる「問い」や「学習活動」	13
(5)	「国際教育」に関連する教科書記載の抜き出し	13
(6)	国際教育の類別化	14
(7)	「問い」および「学習活動」に使用されている資料	15
2.	「社会」「理科」における学習指導要領及び解説・教科書分析の調査結果	16
(1)	全体における傾向	16
(2)	教科ごとの特徴・傾向	16
(3)	国際教育の学習領域から観た教科と具体的内容の傾向（逆抽出）	17
3.	教科書における JICA 及び他機関の記載事項	18
第4章	「総合的な学習の時間」における「国際教育」の取り扱い	19
1.	学習指導要領及び解説の概要	19
(1)	目標	19
(2)	内容	19
2.	実践の状況	21

3.	事例分析	23
(1)	埼玉県教育委員会のモデル案.....	24
(2)	JICA の実践事例	27
(3)	モデル案と実践授業案の類似点・相違点.....	29
(4)	実践した教師の振り返り	30
第5章	JICA リソースとのマッチング.....	34
1.	JICA リソースの分析.....	34
2.	JICA リソースの「見方・考え方」を働かせる活用に関する提案	34
第6章	提言	37
1.	次年次調査における留意点.....	37
(1)	国際比較調査における留意点.....	37
(2)	国内調査に関わる留意点	39
(3)	JICA の知見がさらに活用される方策.....	41
2.	調査コンセプト.....	42
	参考文献.....	45
	別添資料.....	46

本報告書は、以下の WEB サイトからも閲覧できます。

URL : https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/report/comparative_survey03.html

QR コード :



以下からもアクセスいただけます。

JICA 地球ひろばホームページ（「JICA 地球ひろば」で検索）

>先生・生徒のお役立ちサイト（「JICA 先生のお役立ち」で検索）

>メルマガ・記事・資料を読む（上記手順でアクセスしたサイトの項目をクリック）

>報告書等

>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1年次国内調査

図表リスト

表 1	「国際教育」の課題.....	7
表 2	「国際教育」の実践における課題.....	8
表 3	国際理解教育の実践的枠組みの説明.....	14
表 4	探求課題とその例.....	20
表 5	中学校における総合的な学習の時間の具体的な学習内容.....	22
表 6	中学校において教職員以外の人材を活用している教科等.....	22
表 7	埼玉県教育委員会の総合的な学習の時間の単元計画例.....	24
表 8	埼玉県モデル案の単元計画の分析.....	25
表 9	徳島市城西中学校における授業実践事例の実施概要.....	27
表 10	城西中学校における実践事例の事業展開の分析.....	28
表 11	開発教育実践事例における教師の振り返りのまとめ.....	30
表 12	中学校の授業の活用を提案する JICA 教材とその内容.....	36
表 13	次年度の調査概要まとめ.....	43
図 1	異文化理解力・対応力（諸外国比較）.....	10
図 2	将来海外留学をしたいか.....	11
図 3	将来外国に住みたいか.....	11
図 4	総合的な学習の時間の構造イメージ（中学校）.....	20
図 5	埼玉県モデル案のカリキュラム視点による分析.....	26
図 6	城西中学校の実践事例のカリキュラム視点による分析.....	29

第1章 本件業務の背景、目的、内容

1. 業務の背景

近年、社会のグローバル化が進むに伴い、日本では、多文化共生社会の実現や地球規模で取り組む必要がある課題に多数直面している。このような課題に対し、グローバルな視点を持ちつつ、地球レベルで対応していくことが求められており、学校教育において、より幅広い視野と能力・スキルを育成することが必要となっている。現在の学習指導要領は、「社会に開かれた教育課程」の実現を目的として掲げており、生徒が将来直面すると考えられる社会の課題に対し、各教科において培った「見方・考え方」を働かせ、適切な解決策を見出していくことが期待されている。

本件業務に先立ち、文部科学省国立教育政策研究所（以下 NIER）と独立行政法人国際協力機構（以下 JICA）は、2011年12月から2014年3月にかけて、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」（以下、フェーズⅠ調査）を行い、JICAの開発教育支援事業の効果的な実施について多くの示唆があった。その後、10年が経過し、グローバル化が加速する中で学校教育に求められる能力・スキルや、「国際教育」を時代のニーズに適った内容に改訂していく必要があることを踏まえ、「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」を実施することになった。

2. 業務の内容

フェーズⅡにおける調査は第1年次（2021年12月～2022年3月）と第2年次（2022年度以降）に分けて実施することとする。第1年次調査は第2年次調査の準備調査であり、第2年次調査をより効率的・効果的に行うために、注視すべき事項や留意点、課題等を抽出する。

第2年次調査は、国内調査と国際比較調査との二本立てで行う。国内調査は、第一年次調査で行った学習指導要領・教科書における「国際教育」の取り扱いに関する調査を基盤として、さらに校種や教科を拡げて調査を行い、教育課程全体における「国際教育」の現状や課題を把握する。国際比較調査では、調査対象国において「国際教育」が教育政策のコンテキストの中でどのように位置づけられ、実施されているかを把握し、開発援助機関を含む外部機関がどのように「国際教育」を支援しているのかを調査する。各国の事例を学ぶことにより、これから JICA がより一層「国際教育」を支援する方策の参考とする。調査項目としては、各国の教育行政機関において重視される概念や能力・スキルの比較分析と「国際教育」との関連、各国における「国際教育」の実施状況の把握、外部機関による支援の実践事例が挙げられる。

第1年次調査である本件業務は、日本の教育課程における「国際教育」の取り扱いについて、中学校における「社会」「理科」「総合的な学習の時間」において試行的に調査を実施し、また JICA の

知見がどのように活用されているかを調査した。具体的には次の項目が挙げられるが、この調査結果を踏まえ、第2年次調査の参考とする。

- (1) 中学校の「社会」「理科」における「国際教育」の取り扱い：学習指導要領・学習指導要領解説・検定教科書の収集・分析
- (2) 中学校の「総合的な学習の時間」における「国際教育」：学習指導要領・学習指導要領解説・事例分析
- (3) 各教科・単元と JICA リソースのマッチング
- (4) 「国際教育」において「見方・考え方」を活用するための提案
- (5) 第2年次調査に関する提言

3. 業務の目的

今年次調査の目的は、中学校の「社会」「理科」「総合的な学習の時間」において「国際教育」がどのように取り扱われているか把握し、本分野における JICA の有する知見がさらに活用されるための方策を検討することである。

4. 本報告書の構成

この報告書では、最初に日本における「国際教育」を俯瞰するために、第2章で、教育課程の「総則」における「国際教育」の位置づけを取りまとめ、日本の「国際教育」が抱える課題について文献調査を行った結果を報告している。次に、第3章で「社会」「理科」における「国際教育」の取り扱いについて、学習指導要領・学習指導要領解説及び教科書の分析結果、第4章で「総合的な学習の時間」の学習指導要領・学習指導要領解説調査、および事例分析の結果を報告する。第5章では、JICA が有するリソースを「社会」「理科」の各単元とマッチングした結果を報告する。最後に、第6章で、この調査結果から、来年度調査に関する留意点及び調査コンセプトを提言する。

第2章 日本における「国際教育」

この章では、日本における「国際教育」を俯瞰するために、大枠的な背景をまとめている。最初に、教育課程全体において「国際教育」がどう捉えられているのか、学習指導要領「総則」における分析を行っている。次に、文献調査による「国際教育」の課題についてまとめている。最後に、参考資料として、日本の若者の異文化に対する意識調査を紹介している。

1. 「国際教育」に関わる学習指導要領及び解説「総則」における要点

この項では、全教育課程において「国際教育」がどのように位置づけられ、捉えられているのかを把握するために「総則」における要点を整理している。

(1) 「道徳科」を要として全教育課程において行うべきもの

学習指導要領「総則」において、「他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に資すること」は、「生きる力」を育むための実現項目の一つとして挙げられている。これは「道徳科」を要として「学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、適切な指導を行うこと」と規定されている。

これは、過去の中央教育審議会答申（1996年及び2005年）の「国際教育は、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間などのいずれを問わず推進されるべきもの」という提言と一貫している。

(2) 異文化理解・自国文化の理解と尊重の重視

学習指導要領では、「我が国と郷土の伝統と文化の理解と尊重、他国の尊重」は「国際社会の平和と発展に寄与する態度」と同様に重視されている。「道徳教育」においては、各学校における指導の留意点として「伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重すること、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けること」を挙げている。¹

「国際教育」の歴史的変遷を見ると、異文化理解・自国文化理解を中心とする「国際理解教育」と留学生受け入れや海外・帰国子女教育を含む「国際化に対応する」教育が中心であり、「地球的視

¹ 新学習指導要領の根拠となっている教育基本法と学校教育法における記述は次の通りである。教育基本法（2006）第2条（教育の目標）5. 「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」学校教育法（1947年制定、2017年改訂）第2章（義務教育）第21条3. 「我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、伝統文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うとともに、進んで外国の文化の理解を通じて、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」

野に立って主体的に行動する」視点が取り入れられたのは、2000年以降である。² フェーズⅠ調査でも、学校現場において「国際教育」というタームは定着しておらず、「国際理解教育」が一般に使用されていると報告している。

「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」（2005）は、それまでの「国際理解教育」は「他の国や異文化を理解する教育や単に体験したり交流活動を行うことにとどまっていた」反省から、名称を「国際教育」とし「国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」と改訂することを提言している。この「地球的視野に立って、主体的に行動する」態度や「国際社会の平和と発展に寄与する態度」の育成が、教育現場でどの程度、重視され実践されているのかは適当な資料が入手できず、不明である。

2. 「国際教育」における課題

国際理解教育は、戦後、1951年にユネスコ加盟から始まっているが、学校現場において「国際教育」が注目されるようになったのは、1998年の学習指導要領で「総合的な学習の時間」が導入され、「国際理解」が取り扱われる課題事例として掲げられたことが契機となっている。しかし、その推進においては課題も多く、森田（2016）は次の三つ、連続性、複雑性、現代性に課題を集約している。

表1 「国際教育」の課題

1. 課題の連続性	
	<p>「国際教育」は実践における課題が解決されることなく、類似の課題が指摘され続けている。例えば、1982年の日本ユネスコ国内委員会編「国際理解教育の手引き」において次の課題が挙げられているが、現在でも抜本的な解決には至っていない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 重要ではあるけれど、切実感が乏しく生徒の関心を引かない。 ・ 理念中心の教育が、冷徹な現実にとれほど効果を上げるかわからない。 ・ 教育課程全般の実施といっても、その時間的余裕がない。 ・ 教職員全体の共通理解や協力が得られない。 ・ 「ユネスコ共同学校」のような限られた内集団の取り組みとなっている。
2. 課題の複雑性	

² 国際理解教育は、1951年のユネスコ加盟、1954年ユネスコ共同学校プロジェクト参加、1974年の中教審において帰国子女教育、海外子女教育、外国語教育を「国際理解教育」の中核と位置づけ（ユネスコからの遊離）1985-87年臨教審答申において「国際化に対応した教育」を提唱、1989年の学習指導要領で反映（道徳における愛国心育成、海外・帰国子女、留学生受入、外国語（英語）及び日本語教育の充実）、1996年中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」（国際理解教育の充実）、2002年総合的な学習の時間の導入（国際教育を教育内容の一つに挙げる）、2002年ヨハネスブルグサミットでESD批准、環境教育を中心にユネスコスクール復活、2011/12年学習指導要領でESDの視点を考慮、2014年スーパーグローバルハイスクールプロジェクト開始、2017年新学習指導要領でも、国際教育は全教育課程を通じて指導されるものとしている。

	目標、内容、方法、どれをとっても多様な解釈が可能であり、目標が類似する諸教育(多文化教育、異文化理解教育、グローバル教育、人権教育、平和教育、開発教育、ESD 教育等)で明確な境界線を引くことはできない。それぞれの取り組みがなされており、「国際教育」の範疇の広さ、実践のアクターの多様性など、課題をより複雑にしている。
3. 課題の現代性	
	国内外の社会的状況の変化に敏感であらねばならず、常に現代的な課題をしっかりと理解していなければならない。またカリキュラム編成は、従来、「私」や家族から、地域、市町村、県、国、グローバルと同心円的になされてきたが、グローバル化した社会においては、ローカル、ナショナル、グローバルという要素が同時並行で影響していくと捉える必要がある。

出典：森田真樹 「現代における国際教育の課題と教育実践の視座 ―グローバル・シティズンシップの育成という視点を含んで―」 立命館教職教育研究 (2016)

また、2005年に、「初等中等教育における国際教育推進検討会」が、「国際教育」の課題を実践の観点からまとめているが、これらは現在でも継続しており、「課題の連続性」は、「国際教育」の抱える大きな課題と言える。

表2 「国際教育」の実践における課題

観点	課題
授業実践	
	<ul style="list-style-type: none"> 一部の教員任せになっており学校全体の取組になっていない傾向 英語活動の実施すなわち国際理解という誤解 単なる体験や交流活動に終始など 国際教育の内容的希薄化、矮小化への懸念
教員の指導力	
	<ul style="list-style-type: none"> 国際教育に関する研修の重要性が十分認識されていない 指導案作成や教材開発の方法等、授業づくりに直接役立つ実践的な研修が不足 国際教育に携わる中核的立場の教員が不足
海外派遣教員の活用	
	<ul style="list-style-type: none"> 日本人学校等への海外派遣教員の経験や能力が十分に生かされていない 海外派遣教員の経験を評価・活用するという方針・方策が不足 海外派遣教員の情報発信を支援するような体制が不足
外部資源の活用	
	<ul style="list-style-type: none"> 外部の人材や組織に関する情報が不足 学校と外部の人材や組織を結びつける機能が不在
学校の多国籍化・多文化化	
	<ul style="list-style-type: none"> 外国人児童生徒の増加、多様な言語と文化、在籍する地域・学校の集中と分散の傾向 日本語指導や学習支援など適応指導充実が必要 不就学や母語の保持など新たな課題が出現
海外子女教育	

	<ul style="list-style-type: none"> • 海外子女教育の成果の検証が必要 • 海外在留期間の長期化や現地校志向の高まり、子どもの低年齢化などの状況の変化への対応が必要
--	---

出典：「国際教育」の現状と課題（初等中等教育における 国際教育推進検討会報告 ～国際社会を生きる人材を育成するために、2005）

文献調査から抽出した上記の課題の確認・補足をするために、国際教育を研究されている研究者に面談を行ったが、その要点は次のとおりである。³

- 国際理解教育については、以前は自治体が主導で、特に研究指定校にて実施されていた。ただし、今は学校全体で取り組んでいるところはあまりなく、教員個人の裁量で行われている場合が多いと思う。現在では、国際理解教育から ESD（Education for Sustainable Development）に移行している。
- 国際理解教育と ESD の大きな違いは、国際理解教育は、戦後、ユネスコが平和を追求する教育として行ってきたが、ESD は幅広く、人権や開発などより多くのことが含まれている。双方の考え方が広まってきた背景が違う。
- 教育基本法が改訂されて、教育において自国文化の理解・尊重が強調されるようになった。
- 国際理解といっても、英語の学習や欧米諸国に偏っており、近隣アジア諸国を取り上げていない。
- 国際教育の評価について、以前は Yes/No 方式で生徒の理解を確認するのが主流だった。今はポートフォリオ評価、自分の学んだ経緯を記録して冊子のようなものにしていく。または、発表の内容を見て評価する表現評価が主流である。

3. 「国際的な視野」に関する日本の若者の意識調査

「国際教育」は学習指導要領において重視されているものの、「国際教育」の成果に関する国レベルでの調査報告は入手できなかった⁴。しかし、「国際的な視野」に関する日本の若者の意識について、内閣府が 2018 年に実施した国際比較調査がある⁵。この調査では、日本の若者は「異文化理解力・対応力」を「十分身に付けていると思う」「ある程度身に付けていると思う」者が合わせて約 3 割で、調査対象国の中で最も低い。（下図参照）また外国への興味を持つ者（将来、外国に

³ 埼玉大学教育学部磯田三津子教授の協力をいただいた。（2022年2月2日面談）

⁴ 2018年のPISAでは、「国際教育」に関わるグローバルコンピタンスの比較調査を行っているが、日本は参加していない。OECD. PISA 2018 Results-ARE STUDENTS READY TO THRIVE IN AN INTERCONNECTED WORLD?

⁵ 内閣府「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」 日本、韓国、アメリカ、イギリス、ドイツ、フランス、スウェーデンの満13-29歳の男女を対象に、2018年に実施したインターネット調査（各国、約1000名対象）人生観関係、国家・社会関係、職業関係、学校関係の4項目について調査している。「国際的な視野」は国家・社会関係の中の一つの視点。「異文化理解力・対応力」は「自国と他国の文化・歴史・社会を理解し、互いの生活・習慣・価値観などを尊重して、異なる文化の人々とともに生きていくことができる態度や能力」と定義されている。

留学したい・住みたい)の割合も2割以下で調査対象国の中で最も低い。半数以上の53.2%が「外国に留学したいと思わない」、42.7%が「将来もずっと自国に住みたい」と答え、ともに最も割合が高い。日本の若者は、他国に比べ、内向き志向であり、国際社会に対応する能力も身に付けていないと自分で認識していることが報告されている。学校教育だけがこの結果の要因とは言えないが、「異文化理解力・対応力」は、「国際教育」の育成すべき資質の一つであり、向上の余地があることが示唆される。この調査では、自己肯定感が高い者やボランティア活動を行っている者ほど、長期の留学を望む傾向があることを報告しているが、これらは、これからの「国際教育」を考えるうえで参考となるであろう。

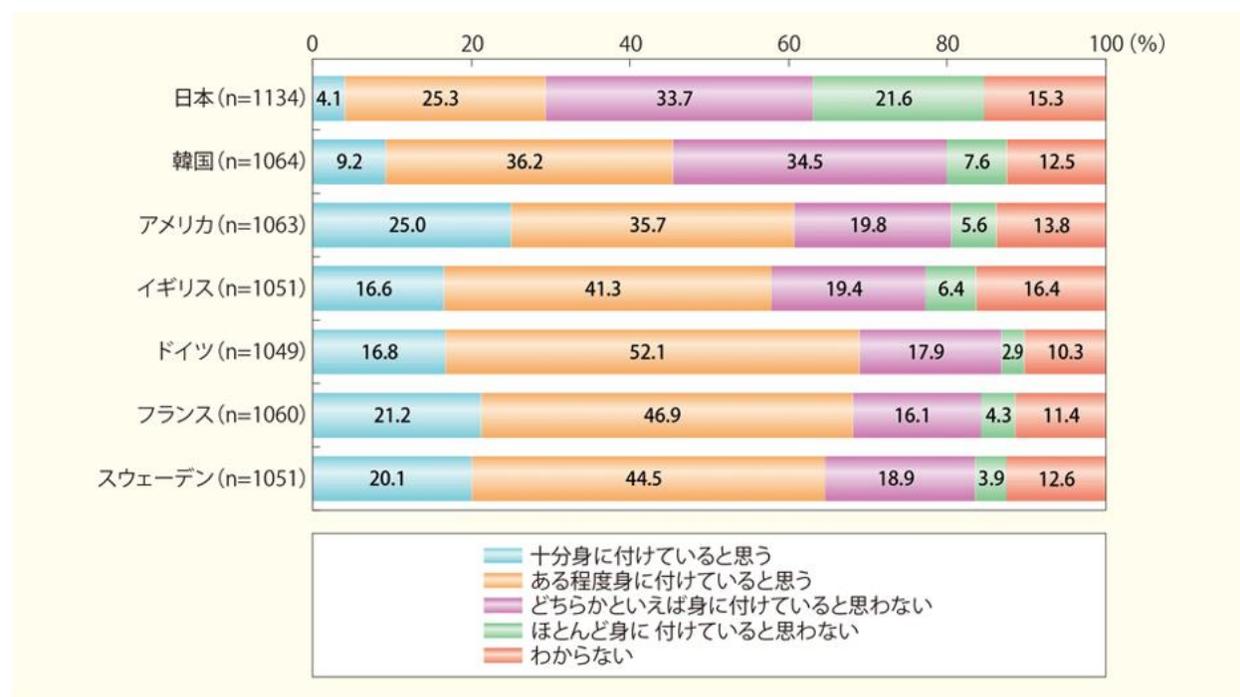


図1 異文化理解力・対応力（諸外国比較）

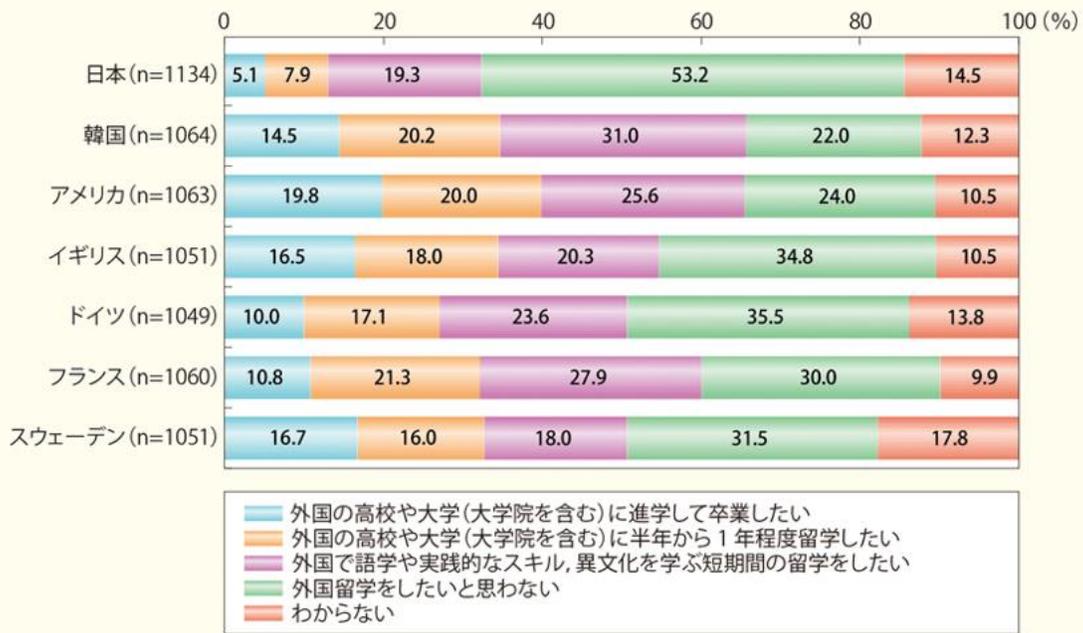


図2 将来海外留学をしたいか

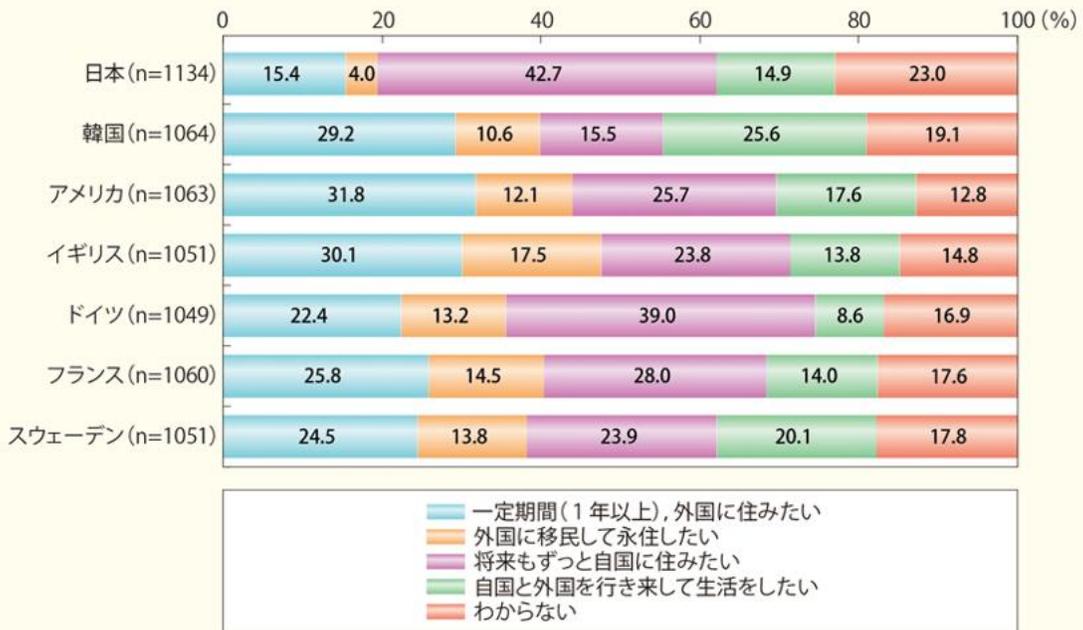


図3 将来外国に住みたいか

出典：内閣府「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」2018年

第3章 「社会」「理科」における「国際教育」

この章では、中学校の「社会」「理科」において「国際教育」がどのように取り扱われているかを、学習指導要領、学習指導要領解説及び検定教科書から分析した。対象となる教科書は、中学校の社会と理科のすべての検定教科書であり、社会の教科書は地理的分野4冊、歴史的分野7冊、公民的分野6冊、および理科は5社の出版社からそれぞれ理科1・2・3が用意されている。対象となった検定教科書の一覧は別添資料1のとおりである。実施方針は次のとおりである。

- 学習指導要領、及び教科書において「国際教育」がどのように扱われているか、全検定教科書から情報を抽出する。
- 教科書記載の「国際教育」に関連する内容を類別化し、各教科における「国際教育」の内容の特徴・傾向をまとめる。
- 教科書から「国際教育」に関連する記載、また單元ごとの「見方・考え方」および「見方・考え方」を働かせる「問い」を抽出する。
- 教科書記載のJICA及び他の国際機関関連の内容を抽出し、JICAのどのような活動が、どの単元で取り扱われているのか、特徴・傾向をまとめる。
- 上記の情報を多様な研究・分析の基礎情報となるようにエクセル表にまとめる。

1. 「国際教育」に関連する基礎情報の収集方法および枠組

上記の方針に従い、中学校の「社会」及び「理科」の教育課程における「国際教育」に関連する基礎情報収集の集大成としてエクセル表を作成した。（別添資料2のエクセルファイルを参照）対象となる教科書は、「社会」における「地理」「歴史」「公民」と「理科1・2・3」の全検定教科書である。このエクセル表は、分析のための情報収集だけではなく、「国際教育」を実践・研究をする上で有効なツールとなることを考慮し、多様な項目について情報を収集している。エクセル表の項目とその抽出基準は次のとおりである。

(1) 学習指導要領

「総則」及び各教科の内容に関するすべての項目を簡潔に抽出した。指導要領の項目では国際教育に関連がないと思われる箇所においても教科書では国際教育に関連する記載が扱われている場合があることに留意し、また国際教育に関する記載が一切ないのかを判別するために、すべての項目を抽出することとしている。

(2) 学習指導要領解説

上記学習指導要領の項目に従い、解説事項を抽出した。指導要領の項目の内容をよく理解するため、特に国際教育に関する記載が教科書にある項目についてまとめている。

(3) 各単元の「見方・考え方」

「見方・考え方」とは、各教科等において身につけた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力等を発揮させたりして、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方のことである。平成 29 年に告示された新学習指導要領では、この「見方・考え方」を働かせながら知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ることに重きが置かれている。

本調査では、教科書の各単元において活用する「見方・考え方」に関する記載を抽出した。「見方・考え方」の記載は教科書発行会社によって異なり、ある教科書では単元を通して「見方・考え方」の記載があるのに対し、他の教科書では各ページに「見方・考え方」の記載がある。また、「見方・考え方」の記載のない教科書もある。

(4) 検定教科書に例示される「見方・考え方」を働かせる「問い」や「学習活動」

「見方・考え方」を働かせる「問い」や「学習活動」として、教科書会社によって形式は異なっているものの、どの教科書にも学習内容を確認するような「問い」や「学習活動」に関する記載があった。本調査では教科書の各単元や章末にまとめや振り返りのページがあり、そこに記載があるものについて抽出した。まとめや振り返りのページには、単に知識を問うものと、学習したことをまとめて自分の言葉で表現する、もしくはグループで話し合うことを求めるものがあり、ここでは前者の知識を問うものについては抽出対象とはせず、後者の思考力・判断力・表現力を必要とする問いのみを抽出対象としている。

たとえば、「社会」の地理的分野の教科書で、白地図の河川や山脈に記号が振ってあり、その記号に当てはまる川の名前や山脈の名前を答えるものについては抽出せず、国や地域を 1 つ選び、そこで生じている課題やその選んだ課題に対してどのような取り組みを行うとよりよい社会になるのかについて考えグループで話し合うという学習活動については抽出している。なお、教科書によっては各ページに小問が記載されているものの章末にまとめのページがない、もしくはまとめのページはあるものの「問い」や「学習活動」に関する記載がないものもあった。ただし、今般の教科書においては、以前の教科書にはなかった「見方・考え方」についての示唆が増えているのが特徴である。また、国際教育と直結する「見方・考え方」の提示はないものの、今後は「見方・考え方」を働かせる国際教育の提示の可能性も考えられる。

(5) 「国際教育」に関連する教科書記載の抜き出し

教科書の本文、及びコラムや写真等、教科書全てにおける「国際教育」に関連するトピックを抽出した。たとえば、2 ページにわたり北方領土や竹島を含む領土問題を取り上げているところでは、「領土問題」の 1 トピックとして抜き出した。抽出する際には、「グローバル時代の国際理解教育」⁶に記載の、日本国際理解教育学会による学習領域の分類である「国際教育の実践的枠組み」を参考にした。また、特に「社会」地理的分野の世界の諸地域にあたる単元では、間接的に「国際教育」

⁶ 日本国際理解教育学会編著『グローバル時代の国際理解教育 実践と理論をつなぐ』明石書店、2012 年

に関する事項を含むと膨大になるため、同著に記載されている各学習領域のキーワードを参照し、そのキーワードに当てはまることのできるかを確認して抽出、分類を行った。

(6) 国際教育の類別化

前項にて抜き出した教科書に記載のある「国際教育」の内容を、日本国際理解教育学会による「実践的枠組みと内容」に沿って、類別化を行った。この国際理解教育の「実践的枠組み」が国際理解教育の学習領域の分類の先駆的なものであり、かつ現在でも一般的に使用されているため、「国際教育」の基礎調査となる本調査にて使用したが、次年度の調査でもこの「実践的枠組み」を活用するのか、別の視点から国際教育のあり方、分離を検討するのかが検討の余地がある。

国際理解教育のそれぞれの実践的枠組みにおいて、中学校段階で学習する具体的な内容とキーワード（例）は以下のとおりである。

表 3 国際理解教育の実践的枠組みの説明

学習領域		中学校段階で育成する内容	キーワード例
A 多文化社会 「世界はいろいろ」	1 文化理解 「違うけれど同じ」	無意識のうちにもっている文化的偏見に気づき、異なる文化、一見奇異に見える文化に対しても即座に否定するのではなく、その文化の存在を認める寛容性を育成する。	生活文化 文化の尊重 文化的寛容
	2 文化交流 「違うから面白い」	日本の文化が他のアジア地域の文化をはじめ、数多くの文化との交流の中で形成されてきたことを知る。	異文化体験 文化交流による文化の歴史的形成
	3 多文化共生 「違いとつきあう」	現実の社会／世界には多様な文化／価値観が存在するが、それらはマイノリティであるかマジョリティであるかによって社会的な扱われ方が異なり、種々の差別問題を生み出していることを理解する。	地域の多様な人々との文化交流 マイノリティとマジョリティ
B グローバル社会 「みんなつながりあっている」	1 相互依存 「つながりに気付く」	旅行・移動・移住・出稼ぎ・難民といったヒトにかかわるつながりや、音楽・スポーツなどを通じたつながりを理解する。	ヒト(移動・移住)、コト(音楽・スポーツなど)を通じたつながり
	2 情報化 「情報を活用する」	情報大量消費社会の中に組み込まれているため、適切な情報を収集・分析・選択できるように、基本的なメディアリテラシーを育成する。	身近な情報と情報源 マスメディア メディアリテラシー
C 地球的課題 「私の安全、世界の平和」	1 人権 「安全に暮らしたい」	「子どもの権利条約」に照らして、自分たちの権利は守られているか、世界の子どもの権利は守られているかを追求する。	自尊心・自己主張 他者の考え 世界の子どもの権利条約 地域や国内のマイノリティ
	2 環境 「地球があぶない」	森林破壊やオゾン層破壊など、私たちの生活と密接に関係している地球規模の環境問題を取り上げ、生態系について学ぶ	地球環境問題 生態系環境の保全

		とともに、環境保全の重要性について認識を深める。	
	3 平和 「暴力はいらない」	平和の意義について学ぶために、ヒロシマ・ナガサキの被爆者の経験、あるいは紛争地の子どもの様子などを取り上げ、戦争のもたらす結果について考える	戦争と子ども 難民の子どもたち
	4 開発 「みんながより幸せに暮らすために」	世界には少数の先進工業国と大多数の発展途上国が存在し、両者の格差は依然として拡大していること、そして国連では半世紀にわたってさまざまな取り組みをしてきたが、その解決はなお難しいことを理解する。	発展途上国の子どもたち 健康 教育 南北格差 ODA NGO等の取り組み
D 未来への 選択 「変えるのは 私たち」	1 歴史認識 「過去があって今がある」	日本と他のアジア諸国との歴史的な関係に目を向けるとともに、他のアジア諸国で日本がどのように受け止められているかを知る。	地域の国際的歴史認識 アジアの歴史認識
	2 市民意識 「私は社会の一員」	民主主義社会の一員としての権利や義務について、単に言葉としてだけでなく、具体的な生活の場で学ぶ。	地域の人々とのつながり 地域の一員意識 アジアの一員意識
	3 社会参加・協力 「私にもなにかできる」	社会への参加や国際協力の重要性について学び、ボランティア活動をはじめ多様な活動の仕方があることを知り、それらに積極的に参加しようとする。	地域への発信 地域づくり ボランティア活動

※左端の大項目の下段は、本分類の作成者である大津和子氏による、分類について分かりやすい言葉で表したものである。

類別化の具体的な方法として、抜き出した教科書記載のトピックが主に当てはまる国際理解教育の「実践的枠組み」の分類には●、関連のある付随的 분류には○をつけている。各トピックに関し、●は1つであるが、付随的な分類を表す○はついていないものもあれば、複数の○がつくトピックもある。別添資料2の表において「教科書記載」の列の各トピックに対し、それが該当する国際理解教育の実践的枠組みの分類が付随しており、その下線の分類が主に関係のあるものとして●をつけ、下線のない分類には○を分類の数と同等をつけている。

教科書に記載の「国際教育」の類別化は、国際教育の内容の傾向や多く取り扱われる単元を判別するために重要となるため、これは個別に別エクセル表にまとめている（別添資料3を参照）。

(7) 「問い」および「学習活動」に使用されている資料

「見方・考え方」を働かせるために提示されている「問い」および「学習活動」に使用されている写真、表、地図等の資料を抽出した。JICA リソースの教材の種類とのマッチングの際における参考資料とする。

2. 「社会」「理科」における学習指導要領及び解説・教科書分析の調査結果

(1) 全体における傾向

- 1) 「社会」、特に「地理」および「公民」において、「国際教育」にかかわる教育内容が多く取り扱われている。
- 2) 「社会」は、「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎」を育成することを目標としており、その教育内容は「国際教育」と重なることが多い。
- 3) 各教科書が学習指導要領の基準を踏襲しているのは当然であるが、各教科書会社によって違いはある。例えば、A 出版社の公民の教科書には、すべてのページに関連する SDGs の記載があり、合わせて各章末にはその章に関連の深い SDGs のまとめがある。他方、B 出版社の公民の教科書は日本に関する記載が多いが、世界に関する項目が少なく、他の教科書に記載されていることが取り上げられていない。

(2) 教科ごとの特徴・傾向

- 1) 社会の地理的分野においては、「国際理解教育の実践的枠組み」の中で、特に「相互依存」に関するトピックが多かった。「相互依存」とは人・モノの移動に関する項目であり、国際的な人・モノの移動に関する紹介が多い。例えば、移民や観光客の増加、日本のエネルギー資源の輸入や日本の伝統工芸品の海外市場への進出、日本企業の海外移転などが取り扱われている。次に「文化理解」や「多文化共生」に関する記載が多い。これは、世界の民族や宗教の紹介などが含まれる。
- 2) 社会の歴史的分野においては、「相互依存」「平和」「歴史認識」に関する記載が多いが、中でも「歴史認識」に関する項目が多い。特に、近代の単元にある太平洋戦争に関する記載が多い。
- 3) 社会の公民的分野においては、「相互依存」「人権」「平和」に関する記載が多いが、他にも「文化理解」や「文化交流」など、地理的分野や歴史的分野に比較して、多岐にわたる国際教育の学習領域をカバーしている。特に公民では、地理や歴史よりも国際連合や国際 NGO のはたらき、貧困や環境などの地球的規模の課題に対する取り組みが多く取り上げられていることが特徴である。
- 4) 理科は、社会と比較すると「国際教育」に関わる記載が極端に少ないが、その中では「環境」に関する記載が最も多い。また、「科学技術と人間」や「自然と人間」の未来に対する取り組みを扱う部分に記載が集中している。主な内容は、気候変動や災害など、持続可能な開発に関するトピックである。
- 5) 「国際教育」について教科横断的な学びにつながる例示が本件調査対象となる各教科書の単元・学習事項において記載されていないか調査したところ、そのような記載はなかった。ただ、他のテーマにおいて以下のような例示はあり、このような教科書にあげられた教科横断事項について、別添資料 4 に一覧として示した。

- 東京書籍「新しい社会地理」 第1編世界と日本の姿 第2章日本の姿 (P.23)
→数学「正負の数の加法、減法」
- 東京書籍「新しい科学3」 単元2生命の連続 第2章遺伝と規則性と遺伝子 (P.107)
→技術・家庭「生物育成に関する技術」
- 啓林館「未来へひろがるサイエンス1」 活きている地球 3章火をふく大地 (P.98)
→社会「火山岩で作られた石器」

(3) 国際教育の学習領域から観た教科と具体的内容の傾向 (逆抽出)

教科書に記載のある国際教育に関連する事項 (トピック) を「国際理解教育の実践的枠組み」に沿って分類を行った結果をもとに、逆に実践的枠組みの各分類での教科書掲載の傾向の分析を行った。別添資料 3 の分類化の表を基に、社会や理科の●や○の数が多し箇所を抜き出し、さらに●や○の具体的なトピックに内容について、複数の教科書で記載のあったものを抽出してまとめたものが別添資料 5 である。実践的枠組みの分類ごとに、その分類の取り扱いが多い単元や具体的なトピックをまとめると、以下のような傾向がみられた。

- 「B-2 環境」は、「社会」の地理、歴史、公民の全般と「理科」の本調査の対象教科書のすべてにおいて関連するトピックの記載があり、その具体的な内容は大気汚染、地球規模の環境の課題に対する取り組みや再生可能エネルギーなど、環境問題に関するものが中心である。
- 「A-1 文化理解」「B-1 相互依存」「B-4 開発」は、地理・歴史・公民の「社会」全般において関連するトピックの記載がある。文化理解では、国名や国旗の由来、仏教・キリスト教・イスラム教の三大宗教の起こりと広がりなど、文化の多様性と異文化理解に関する記載が多かった。また相互依存では、海外に進出した日本企業、資源の輸入、ヒト・モノ・資本の国境を越えた移動、グローバル化とサービスの移動などが「社会」全般に共通して取り上げられていた。
- 「A-2 文化交流」「A-3 多文化共生」は、主に「社会」の地理と公民で関連するトピックの記載が多かった。その具体的な教科書記載内容は、文化交流では万博や海外での日本文化博覧会、食文化の交流と創造など、多文化共生では世界各地の地域統合や移民、日本のブラジル人向けスーパーマーケットなどである。
- 「C-1 人権」は、全体的に記載がないわけではないが、特に公民の「人間の尊重と日本国憲法の基本的原則」や「私たちと国際社会の諸問題」で関連するトピックの記載が多かった。具体的には、権利の平等に関する問題と外国人参政権、国際社会が取り組むべき人権保障など、差別との関連での記載が中心であった。

3. 教科書における JICA 及び他機関の記載事項

「社会」「理科」の教科書において、JICA や他国際機関の事業・活動が紹介・活用されている記載箇所も、各単元に沿って抽出している。今後、JICA 事業・活動の認識を高めるうえで有効活用されることを狙いとしている。他機関と比較して、JICA 事業が紹介されている頻度は高く、また分野も多岐に及んでいる。JICA 及び他機関の関わる記載事項は、別添のエクセル表にまとめている。（別添資料 [56](#)参照）

第4章 「総合的な学習の時間」における「国際教育」の取り扱い

この章では、「総合的な学習の時間」における「国際教育」について分析している。「総合的な学習の時間」には、検定教科書のように全国で一律に使用されているものではなく、各学校の裁量に委ねられているので、事例分析を行っている。

1. 学習指導要領及び解説の概要

この項では、「総合的な学習の時間」の目標・内容がどのように設定されているか説明している。

(1) 目標

中学校学習指導要領の「総合的な学習の時間」（以下、「総合学習」）の「目標」は次のように定められている。

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

	(1)	(2)	(3)
目標	探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。	実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。	探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

出典：学習指導要領中学校、p.159

(2) 内容

「総合的な学習の時間」の内容は、上記の「総合的な学習の時間」の目標と各学校の定める教育目標を考慮して、「総合的な学習の時間」の目標を設定した後、各学校で設定される。新学習指導要領の改訂に際し、「内容」の設定においては、各学校は「目標を達成するにふさわしい探求課題」と「探求的な課題の解決を通して達成すべき具体的な資質・能力」の二つを定めると規定されている。「学習指導要領解説」において記載されている「総合的な学習の時間」の構造イメージは次のとおりである。

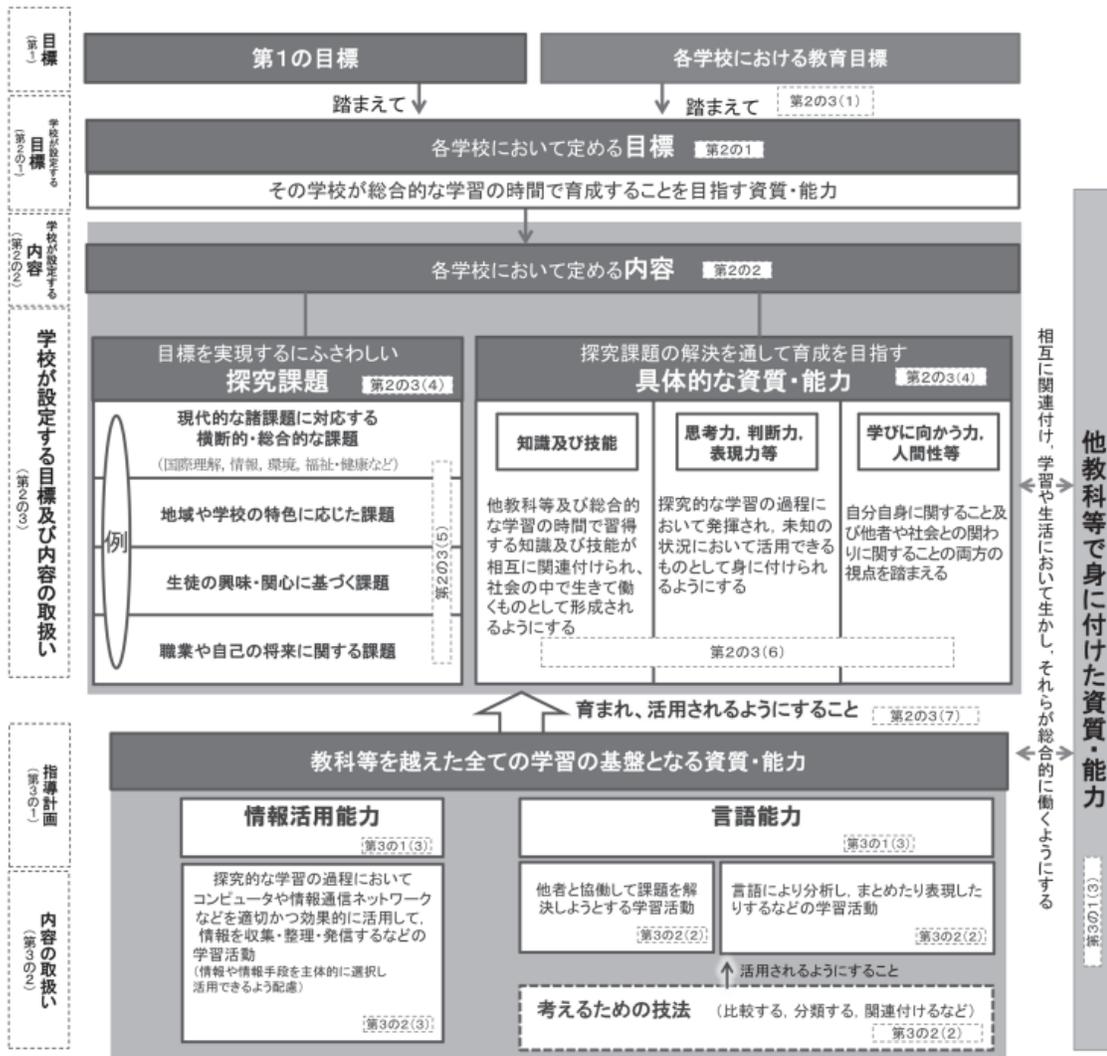


図4 総合的な学習の時間の構造イメージ（中学校）

出典：中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間」p.18

「学習指導要領解説」において、この探究課題の例が幾つか挙げられているが、「国際教育」に関連すると思われる課題としては「国際理解」「環境」「情報」「伝統文化」等が挙げられている。

表4 探究課題とその例

四つの課題	探究課題の例
横断的・総合的な課題	地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観(国際理解)
	情報化の進展とそれに伴う日常生活や消費行動の変化(情報)
	地域の自然環境とそこに起きている環境問題(環境)

(現代的な諸課題)	身の回りと高齢者とその暮らしを支援する仕組みや人々(福祉)
	毎日の健康な生活とストレスのある社会(健康)
	自分たちの消費生活と資源やエネルギーの問題(資源エネルギー)
	安心・安全な町づくりへの地域の取り組みと支援する人々(安全)
	食をめぐる問題とそれに関わる地域の農業や生産者(食)
	科学技術の進歩と社会生活の変化(科学技術)
	など
地域や学校の特色に応じた課題	町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織(町づくり)
	地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々(伝統文化)
	商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会(地域経済)
	防災のための安全な町づくりとその取組(防災)
	など
生徒の興味・関心に基づく課題	ものづくりの面白さや工夫と生活の発展(ものづくり)
	生命現象の神秘や不思議さと、その素晴らしさ(生命)
	など
職業や自己の将来に関する課題	職業の選択と社会への貢献(職業)
	働くことの意味や働く人の夢や願い(勤労)
	など

出典：中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間」 p.73-74 (調査団作成)

2. 実践の状況

「総合的な学習の時間」の実施状況で入手できた最新のものは(簡単な概況のみ)2018年の文部科学省による「平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査 調査結果」である。この調査(全公立中学校=9,532校対象・回収率不明)によると「総合的な学習の時間」で「国際理解」が取り上げられているのは約3分の1(36%、複数回答)である。「国際教育」に関連すると思われる課題では「環境」(45%)「情報」(33%)「地域の人々の暮らし」(55%)「伝統と文化」(70%)が取り上げられている。学習指導要領における「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」(教育基本法)を反映しているのか、「伝統と文化」(70%)は、「キャリア教育」(95%)に次いで二番目に多く取り上げられる課題となっている。⁷

⁷ ただし、他の課題であっても「国際教育」の要素が内容に組み入れられている場合もあると推定される。また一方で、フェーズI調査では「国際理解教育」のもとで英語教育が行われている可能性もかなり高いとされていることも留意すべきである。

表5 中学校における総合的な学習の時間の具体的な学習内容

(複数回答)

学年	学習活動	国際理解	情報	環境	福祉	健康	資源エネルギー	安全	食
第1学年		18.9%	25.5%	36.1%	37.9%	19.5%	3.8%	18.9%	21.8%
第2学年		20.5%	25.1%	25.4%	28.1%	18.2%	3.3%	17.5%	18.5%
第3学年		28.2%	27.1%	24.6%	32.0%	19.6%	4.2%	17.5%	17.2%
実施している小学校等の割合		36.1%	33.5%	45.3%	56.3%	26.7%	7.2%	24.0%	29.8%

学年	学習活動	科学技術	地域の人々の暮らし	伝統と文化	町づくり	地域経済	防災	キャリア	ものづくり
第1学年		2.7%	43.0%	47.4%	19.1%	10.4%	32.5%	73.2%	12.9%
第2学年		3.1%	37.8%	47.9%	16.2%	15.8%	30.7%	91.6%	12.3%
第3学年		4.7%	31.1%	51.7%	19.6%	12.0%	30.2%	85.2%	10.1%
実施している小学校等の割合		7.2%	55.3%	70.6%	30.3%	23.5%	39.1%	95.3%	20.7%

学年	学習活動	生命	社会と政治	その他
第1学年		17.9%	2.1%	13.8%
第2学年		19.2%	3.9%	17.1%
第3学年		22.9%	10.4%	15.7%
実施している小学校等の割合		29.8%	12.2%	22.0%

出典：文部科学省「平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査 調査結果」2018年

この調査で特筆すべきは、教職員以外の人材を活用している割合が、「総合的な学習の時間」において圧倒的に高いことである（62.4%）。これは「総合的な学習の時間」が「社会に開かれた教育課程」を具現しているともいえる。

表6 中学校において教職員以外の人材を活用している教科等

(複数回答)

	国語 (書写を除く)	書写	社会	数学	理科	音楽	美術
実施している中学校等の割合	10.3%	8.0%	15.5%	13.1%	10.3%	17.1%	7.5%

	保健体育	技術・家庭	外国語	道徳	総合的な学習の時間	特別活動
実施している中学校等の割合	23.4%	22.0%	26.4%	12.7%	62.4%	20.5%

※母数は全中学校等の数

出典：文部科学省「平成 30 年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査 調査結果」2018 年

なお、全国の「総合的な学習の時間」の実践状況の内容を詳細に把握できる資料は入手できなかった。「総合的な学習の時間」の研究者からみた全体的な特徴・傾向は次のようにまとめられる。⁸

- 「総合的な学習の時間」は実践内容に全国の学校で大きな格差があるのが特徴。
- 小、中、高と進むにつれ、「総合的な学習の時間」はあまり熱心に取り組まれていないのが現実。
- 小学校の事例は多い。高校では中高一貫校、大学附属校、スーパーグローバルハイスクールのように特色を出したい高校は「総合的な学習の時間」に力を入れてやっているが、そういう学校は相対的に少ない。中学校では、活発に「総合的な学習の時間」に取り組んでいるという事例はあまり多くない。
- 中学校の「総合的な学習の時間」ではキャリア教育として職業体験がよく実施される。
- 「総合的な学習の時間」の評価においては、数値による評定ではなく、各学校が自ら設定した観点に基づいて、生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し文章で記述する。各個人の特徴・成長過程を「見取る」形成的評価も含め多様な評価方法を用いるのが特色。

「総合的な学習の時間」においては「目標を実現するにふさわしい探究課題」及び「探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力」は各学校が定める。すなわち、実践内容は、各学校に委ねられているといえる。これについて実際に全国の中学校でどのような課題をどの程度の時間をかけて授業実践されているかを体系的に俯瞰して見ることのできる資料はないようである。

3. 事例分析

「総合的な学習の時間」は、各学校の裁量に委ねられており、「総合的な学習の時間」における「国際教育」の実践の典型例というものはない。従って、この調査では埼玉県教育委員会による「総合的な学習の時間」の単元案と JICA の有する実践事例集から、「国際教育」が、どのように取り扱われているかを分析する。一つは県の教育委員会が年間計画を組んで実践のモデルとして提示したものであり、県という自治体の単位で「国際教育」がどのように実践されるべきかを示したものである。もう一つは JICA の教師海外研修参加者が、研修後、当該年において実践事例として報告しているものである。従って、授業時間数も限られているが、実際に行われた実践の優良事例として分析している。

⁸ 埼玉大学教育学部宇佐見香代教授の協力をいただいた。（2022 年 1 月 20 日面談）

「総合的な学習の時間」における留意点として、埼玉県教育委員会のモデル案において、次のような記載があるが、これは「学習指導要領」に沿っており、留意点の多くは、JICA 事例案においても反映されている。

指導上の留意点

- 「特別な配慮を必要とするなど課題を抱えた生徒への指導」の視点
- 「主体的・対話的で深い学び」の視点
- 「教科等横断的」な視点
- 「社会に開かれた教育課程」の視点
- 「道徳教育の充実」の視点
- 目標及び内容、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画を示すこと。

(1) 埼玉県教育委員会のモデル案

主体的・対話的で深い学びの実現を図る視点から指導を工夫した例（対象：中学3年生、70時間想定）

表7 埼玉県教育委員会の総合的な学習の時間の単元計画例

単元名	「地球市民としての私たちにできること」	
単元目標		
1. 外国人住民が抱える悩みや、地球規模の諸問題を知ること、世界には多様な文化や価値観があることや、様々な問題が複雑に絡み合い、私たちの生活とも密接に関係し、解決が困難な状況もあることを理解する。		知識及び技能
2. ゲストティーチャーとの交流の中から問題を発見し、課題解決に向けて事実関係や原因を分析し有効な解決策を考え、それらを分かりやすく提案する。		思考力、判断力、表現力等
3. 外国人住民との交流から、異なる文化の人々の意見や考えを尊重しようとしたり、仲間と協力しながら自分たちにできる地球規模の諸問題の解決策を考えたりし、これからの自己の生き方を見つめようとする。		学びに向かう力、人間性等

出典：埼玉県中学校教育課程編成要領（平成30年3月）をもとに調査団作成。

このモデル案を、その活動・内容に従って、国際理解教育の実践的枠組み・関連教科・使用教材に分析したのが次の表である。学習過程、活動・内容、時間、および使用教材は、埼玉県のモデル案に記載されているものを整理した。また、活動・内容の詳細を分析し、それが国際教育に当てはまるものについて、前出の国際理解教育の実践的枠組みに沿って分類を行った。また、総合的な学習の時間は他教科と横断する学習時間であることに鑑み、その活動・内容がどの他教科との関連があるのかについても分析を行った。

表 8 埼玉県モデル案の単元計画の分析

学習過程	活動・内容	時間	使用教材	国際理解教育の実践的 枠組みによる分類	関連のある教科
課題の設定	単元のねらいと進め方を知る（学年）	1			
	身近なものの生産国や原産国について調べる（学級）	2		A-1文化理解	社会
	ロールプレイを通して、日本に住む外国人の人々が困っていることに気づき、それらの解決策を考える（グループ）	3		A-1文化理解 A-3多文化共生	社会、道徳
	身近に住む外国人ゲストティーチャーの出身国について調べる（グループ）	6		A-1文化理解	社会
	外国人ゲストティーチャーと交流会を行う（学年）	2	ゲストティーチャー招聘	A-1文化理解 A-2文化交流	英語
情報の収集 整理・分析	課題に対する解決策を考える（グループ）	8			国語、社会
まとめ・表現	解決策を関係機関へ提案したり、実行したりする（グループ）	2		C-2環境 C-4開発 D-2市民意識 D-3社会参加	国語
	これまでの学習内容をまとめ、発表会を実施する（学級）	8		A-3多文化社会	国語
振り返り	これまでの前半の学習内容を振り返る（個人）	2			
課題の設定	ロールプレイなどを通して、世界の現状について知る（学級）	4		A-1文化理解 A-2文化交流 C-2環境 C-3平和	社会
	新聞スクラップ学習に取り組み、国際社会で起きていることで問題だと思ふことを発見する（グループ）	4	新聞切り抜き	A-1文化理解 A-3多文化共生 B-2情報化	社会、理科、国語
	国際貢献活動に従事した方から、世界の現状についての話を聞く（学年）	2		A-1文化理解	社会、国語
	最も興味・関心のある地球規模の問題を選択し、課題を設定する（グループ）	2		C-2環境 C-3平和	社会、理科
情報の収集 整理・分析	課題に対する解決策を考える（グループ）	10			社会、理科、国語
まとめ・表現	今の自分たちにできる解決策を実行する（グループ）	2		C-2市民意識 C-3社会参加	社会、国語
	これまでの学習内容をまとめ、発表会を実施する（学年）	10		C-3社会参加	社会、国語
振り返り	これまでの後半の学習内容を振り返る（個人）	2			国語
振り返り	単元全体の学習を振り返り、これからの自分の生き方を考える（個人）	1			国語

下記の図は、授業をカリキュラムの視点から分析したものである。単元のテーマ・目標（黄色ハイライト）に従い、関連付けられる教科（緑ハイライト）、各教科の学び（青ハイライト）、その課題に対する学習活動（オレンジハイライト、赤字はJICA リソースの活用が期待されるもの）という授業の組み立てを可視化したものである。

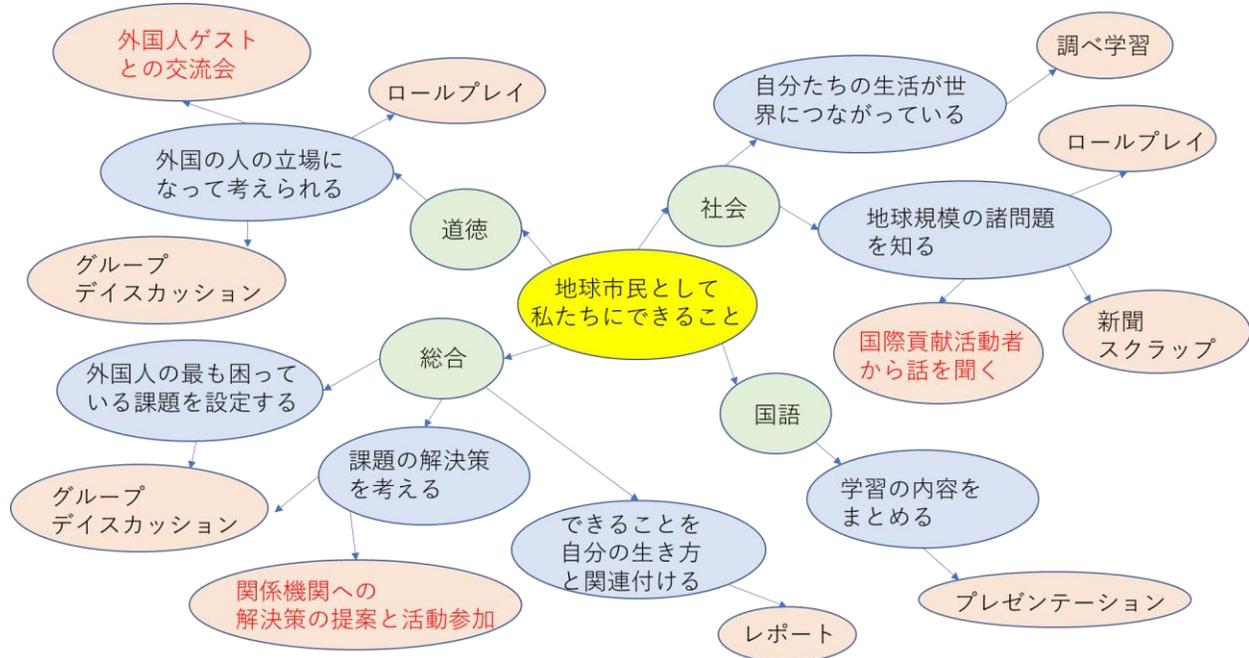


図5 埼玉県モデル案のカリキュラム視点による分析

(2) JICA の実践事例

JICA 実践授業事例案 1：徳島市城西中学校「世界を知って、自分を知ろう！」（対象：中学 2 年生 210 人、3 時間想定）

表 9 徳島市城西中学校における授業実践事例の実施概要

【1】単元のテーマ・目標（評価の観点を意識して設定）		
単元テーマ 「世界を知って、自分を知ろう！」 単元目標 パラグアイの世界やそこで働く人々に触れ、日本や自分の住んでいる地域、自分自身についての考えを深めることができる。		
【2】 単元の評価 規準例	(ア) 関心・意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> ・パラグアイの文化に興味をもって、調べようとする。 ・自分と向き合い、今後の将来について考えようとする。
	(イ) 思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> ・パラグアイの文化を知って、自分自身を振り返ることができる ・発展途上国の海外在留邦人の職業について、考えることができる
	(ウ) 技能	
	(エ) 知識・理解	パラグアイの地理や文化を理解できる。 青年海外協力隊について理解できる。

出典：JICA 地球ひろば「先生のお役立ちサイト 中学校の実践事例・学習指導案」

実践授業案を、その活動・内容に従って、国際理解教育の実践的枠組み・関連教科・使用教材に分析したのが次の表である。学習過程、活動・内容、時間、および使用教材は、城西中学校の実践事例に記載されているものを整理した。また、活動・内容の詳細を分析し、それが国際教育に当てはまるものについて、前出の国際理解教育の実践的枠組みに沿って分類を行った。また、総合的な学習の時間は他教科と横断する学習時間であることに鑑み、その活動・内容がどの他教科との関連があるのかについても分析を行った。

表 10 城西中学校における実践事例の事業展開の分析

テーマ	活動・内容	時間	使用教材	国際理解教育の実践的 枠組みによる分類	関連のある教科
「世界を知ろう」	①第二次世界大戦前後の移住政策と開拓の歴史について知る	1	移住学習で行われた体験談のビデオ (ラ・パスの日本語学校)	A-1文化理解 D-1歴史認識	社会・歴史
	②パラグアイについて		マテ茶 パラグアイの通貨 ニャンドゥーティー	A-1文化理解	社会・地理
	③パラグアイのごみ山で生活する人々		カテウラ音楽団の写真や実際の演奏ビデオ	A-1文化理解 C-1人権 C-3環境	社会・地理 理科
「わたしの夢①」	①職業体験学習を終えた感想	1			
	②中学生に人気のある職業ランキング				社会・公民
	③在外邦人の職業				社会・公民
	④青年海外協力隊について		隊員のインタビュー動画 国際協力推進員の体験談	A-1文化理解 B-1相互依存 C-4開発	社会・地理 社会・公民
	⑤上記隊員が活動する地域の子どもの夢			C-1人権	社会・地理
	⑥先生の夢				国語 道徳
「わたしの夢②」	①前時の振り返り	1			
	②自分の夢や目標をワークシートに記入する				国語 道徳
	③グループを作り、自分の夢や目標を発表し、友達からコメントをもらう			A-3多文化共生	国語 道徳
	④友達からのコメントをもとに10年後の自分を描く				

次下記の図は、前出のモデル案の分析度同様に、授業をカリキュラムの視点から分析している。単元のテーマ・目標が黄色ハイライト、どのような教科が関連付けられているかが緑ハイライト、各教科の学びが青ハイライト、その課題に対してどのような学習活動を行っているのかが、オレンジハイライト、赤字は JICA リソースの活用が期待されるものである。

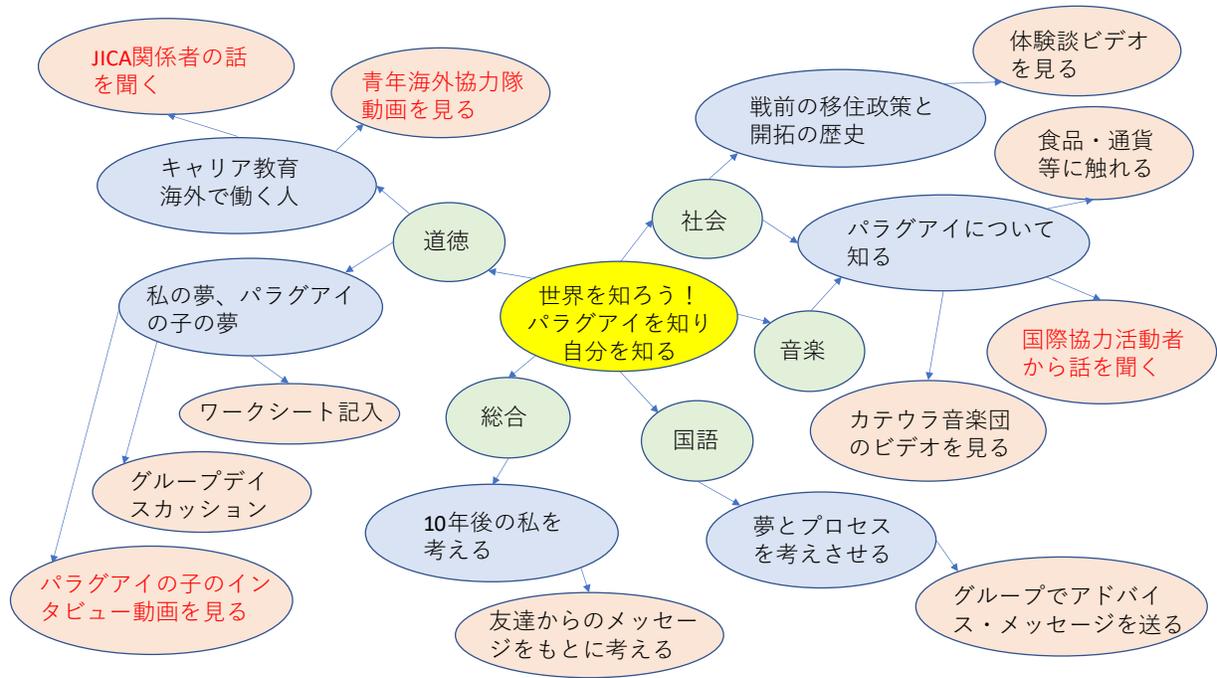


図6 城西中学校の実践事例のカリキュラム視点による分析

(3) モデル案と実践授業案の類似点・相違点

埼玉県モデル案、JICAの実践授業案ともに、上記1の「指導上の留意点」を踏まえて授業案が設定されているが、主な類似点・相違点は次のとおりである。

1) 類似点

- 国際教育のテーマは、文化理解、多文化共生、人権、相互依存と、多岐にわたっている。これは、「社会」や「理科」の教科書における記載では、各単元で「国際教育」に関する記載が、国際理解教育の実践的枠組みにおける分類項目のうち1～3項目に偏る傾向があるのに対し、総合的な学習の時間ではより多くの項目が幅広く網羅されている。
- 「総合的な学習の時間」が、教科横断的な学習を前提としていることから、社会、国語、道徳等、幾つかの教科内容も反映されている。

2) 相違点

- モデル案と実践授業案の大きな違いは、学習活動である。モデル案では、「主体的・対話的で深い学び」を反映して、生徒が主体的に活動する多様な学習が提示さ

れているが、実践授業案では、「話を聞く」「動画を見る」等、講義的・受動的な学習活動が多い。また「考える」とどまって「表現する」に至っていないものも多い。これは、現場での時間的制約のために、主体的な学びに対する十分な時間が取れなかったため、また学年・学校全体という多人数を対象としたためという学校現場の状況が反映されている。

- モデル案は、あくまでモデルであり、これを参考に授業実践する教員・学校に実際の児童・生徒の状況に即した学習活動の組み立てがゆだねられている。そのため授業にあたって活用すべき教材の記載はない。実践授業案では、実際に授業で使用された教材の記載があるが、これは担当教師に一任されており、適当なガイドラインはないようである。

(4) 実践した教師の振り返り

ここでは、JICA 地球ひろば HP に掲載された実践事例から、中学校において「総合的な学習の時間」において「国際教育」を実践した教師自身の「振り返り」から、JICA の開発教育支援事業を推進するにあたって踏まえておくべき現状・課題についてまとめている。

表 11 開発教育実践事例における教師の振り返りのまとめ

要点	実践授業案の教師の「振り返り」から抽出
	現状
	1. 生徒は途上国についてあまり知らない。
	<p>2016（平成 28）年「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（中央教育審議会 第一次答申）では、国際教育の充実を推進しているが、その一環として「アジア諸国やオセアニア諸国など様々な国々にも一層目を向けていく必要」があるとされている。国際教育の研究者との面談でも指摘されているように、国際理解の対象となる国々が英語圏や先進国に偏重しており、近隣諸国や途上国はあまり取り上げられていないこと現状が窺える。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「パラグアイがどこにあるか知らなかった」 「バングラデシュが地図上のどこにあるかわからない。」 「（ストリートチルドレンや児童労働、貧富の格差など、途上国の課題を）自分が全然知らないで驚いた。」 学年の約半分がアフリカにつながりがあると答えたが、その内容は、チョコ、コーヒー、募金。
	2. 生徒は「途上国＝貧しい・可哀そう」と思っている。（学習により気持ちに変化が表れる）
	<p>学習することで、生徒の途上国への認識は変わっているが、最初は、多くの生徒が、途上国＝貧困＝不幸という単純な考えを持っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「みんな明るそうで、発展途上国とは思えない。特に授業を受けているときは、すごくうれしそうな表情だった。」 「途上国とは思えないほど、みんな明るそうで楽しそうだった。」 「みんな前向きで、心はとっても豊かだなと感じた。」

	<ul style="list-style-type: none"> 「同じような年の女の子の言うことは同じで、どこの国も同じ。でも住んでいる環境が違って、大切にしているものや将来の夢に似たところがある。私たちとほぼ同じような感じの生活リズムを送っていることに驚きました。」 「バングラデシュについて考えたこともなく、貧しい国というイメージしかなかった。この機会がなければ知ろうとも思わなかった。」 「(途上国に対して)あまり興味がわかかなかったけど、だんだん面白くなった。」 「大切な人が家族、お母さんと、照れくさくて言えないけれど、本当は大事だし、(途上国の子供が)きちんと言えるのはすごいと思った。」 学年の約3分の2が最初、アフリカに行きたくないと答えたのに、学習後には行きたいと答えるものが増えた。
3. 教師自身も「国際教育」に対する偏見がある。(実践により変化)	
	<ul style="list-style-type: none"> (自分が実践したことで)国際理解教育は、海外に行った人しかできないという他の教師の偏見が弱まった。 「総合的な学習の時間」で、国際教育を実践したことで、国際教育は各教科においても出来る(教科学習を発展させて)と思った。
4. 「総合的な学習の時間」で活用されている JICA リソースは、JICA 関係者の講演が多い。	
	<p>モデル案においても、実践授業案においても、JICA リソースの「総合的な学習の時間」の活用例は、JICA 関係者からの講演が多かった。</p> <ul style="list-style-type: none"> JICA 国際協力出前講座などを通じ、JICA 海外協力隊経験者から、活動の内容や現地で自身が感じたことなどについて具体的な話を聞くことにより、国際協力や世界の国々に対する興味・関心が高まった。 国際協力への興味・関心を持つきっかけとなり、国際協力活動の必要性や意義を感じる。 青年協力隊の人の話は、興味・関心を引く。生徒は税金が何に役に立っているのかわかっていなかった。(税金が開発援助に使われていることを知らなかった。)
課題	
5. 教師は、教材選びに苦勞している。	
	<p>教師の感想に、教材を選ぶのにとっても時間がかかった、適当な教材がないとの記述があったが、これは、国際教育に関する教材の不足、あるいは教材へのアクセスが一般化されていないことを示唆している。</p> <ul style="list-style-type: none"> (教材を選ぶ際に)「苦勞したのは負のイメージだけを与えすぎないこと。」 (使う写真によって生徒の反応が変わるので)「写真の選び方が大事。」 写真は、興味・関心を引く。 「同世代の子供たちの動画を見て刺激を受けた生徒が多かった。」
6. 時間的な制約は、学校現場での大きな課題である。	
	<p>時間的な制約は、日本の教師が直面する課題としてよく挙げられるが、実践事業案の中でも現実的な課題として多く挙げられている。時間的な制約は色々な意味があるが、年間計画にはその前年に組み入れる必要があること、教師にとって授業準備に時間がかかること、生徒にとっても授業に臨むにあたって準備が必要なこと、課題は継続して考える必要があるのに授業は終わってしまうこと等が挙げられる。</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • 主体的な活動は、生徒の考えを深め、気づきを促すが、授業中にその時間を十分に取れない。 • 表現（書く、発表する）することで、考えが可視化されるが、生徒は家に持ち帰って宿題として取り組むことになる。 • リソースの制約から、学年・学校全体に授業を行うと講義形式になる。 • 内容を詰め込みすぎると、生徒が考える時間が無くなる。 • 年間計画に組み入れるためには、前年度に準備する必要がある。 • 活動の振り返り時間を確保することと学習者が意識できる記述の蓄積となるよう、工夫していきたい。 • （総合学習は）教師側も生徒も準備の多くの時間を要する。
<p>7. 教師は「国際教育」の実践のやり方を模索している。</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • 異文化体験は、生徒の興味や関心を引くが、「楽しい・面白い」の感想に終わることもある。 • 「途上国は貧困で可哀そう」と途上国は、どこか遠い国の話として客観視して完結してしまう生徒もいる。自分事にする指導の必要。 • 「日本人に生まれてよかった」という感想で終わってしまう生徒もいる。 • 考えて終わりではなく、実際に行動につなげる手立てを考える。（架空募金、現地に物資を送る等）国際交流の支援の情報収集の必要。 • リアリティを求めても仮定の話にしかならないので、実践に結び付けられない。 • 今後の教育活動の中で具体的行動を体験させ、変容の見取りや長期的単元構成の過程とその後の追跡調査が国際理解教育の一連の流れであり、単元構成の課題であると実感した。
<p>意義</p>	
<p>8. 「総合的な学習の時間」は、課題について考えるきっかけ・機会を与えるという意義がある。</p>	
	<p>「総合的な学習の時間」が、世界を知り、自分を知るきっかけになっている。フードロスやフェアトレード商品について、各教科で学んでも「深い学び」になっていなかったものが、探求の時間・考える時間を与えられたことで自分自身との関わりまで考えるようになったと教師は観察している。</p> <ul style="list-style-type: none"> • （自分の日本の生活を顧みて）「当たり前というものはないんだなと感じた。」（生徒の意見） • 「外国語科の授業では、教材をツールとしての英語学習で終われない自分がいた。旅の写真や ALT と表面的な異文化紹介でもない、世界の偉人や音楽の紹介だけではない、何か自分の授業でカベにぶつかっていた。言語教育における「ことばとその背景にある文化の涵養」とは何か。教科の指導だけでは展開できない、教科のつながりから新たな展開を生み出すような生徒の思考を活性化させるようなダイナミックな学習展開を挑戦したかった。」（教師の意見、総合学習において、それが実現）

以上の教師の振り返りから、JICA の開発教育支援事業に示唆されることをまとめると次の事項があげられる。

1) 授業で多様な開発途上国を伝えることの必要性

中学生の開発途上国の認識や理解は浅く、生徒自身が自分の無知に驚いているという記載は、日本の「国際教育」において、もっと開発途上国のこと、開発途上国の多様な側面を取り上げる必要性を示唆している。「国際教育」は先進国が取り扱われることが多いと研究者の指摘があったが⁹、世界の国々の多様性を理解するには、開発途上国のことも学習する必要がある。学習を通して、生徒の「開発途上国は貧しくて可哀そうな国」という先入観が、人や国、地域に対する尊敬や共感に変化していることから、より一層、多様な開発途上国について伝える教育を推進する意義が認められる。

2) 教員研修の向上

「国際教育」に関して、教師自身が、海外に行っていないと実施出来ない、教科指導に取り入れられると思っていない等の先入観から取り組むことに消極的な教師がいることもわかった。また、「国際教育」に取り組んでいる教師も、異文化交流を単なる楽しい体験で終わらせないためにどうしたらよいか、異国の話をいかに自分事としてとらえるか、机上の学問で終わらせずどのようにリアリティを持たせ実践できるか等、「国際教育」の指導方法について模索をしていることがわかった。これらは「国際教育」の教員研修の質の向上、また教師自身が学びあう機会の増加の必要性を示唆している。

3) 教材の開発

教師は、「国際教育」の実践にあたり、教材選びの苦労を課題として挙げている。自分の意図する学習に適切な教材がなかなか見つからないという声は、「国際教育」の教材開発の必要性を示唆している。また、教材へのアクセス、教師が容易に教材を探せる方法も向上させる必要がある。JICA では、ウェブサイトが開発支援教材を公開しているが、実践例を見ると、JICA リソースとして活用されているのは、JICA 関連者の講演が多く、公開されているビデオ・紙教材への活用の言及はあまり見られない。教材の開発と同時に教材が利用されやすい方法も考慮する必要がある。

4) 学校以外の「国際教育」の学習機会提供

時間的な制約は、学校現場の大きな課題である。限られた時間の中で、「主体的で深い学び」となる学習活動を行うのは容易ではない。「国際教育」のように明確な答えがない教育においては、授業時間が終わっても継続して考える、あるいは実践する機会が望まれる。学校現場だけではなく、外部機関である JICA が、生徒が継続して考え・実践する「国際教育」の機会を提供できれば、意欲のある生徒にとって、強い動機付けとなるであろう。

⁹ 埼玉大学教育学部磯田三津子教授の知見を得た。(2022年2月2日面談)

第5章 JICA リソースとのマッチング

1. JICA リソースの分析

本件業務の目的の一つは、JICA の有する知見が、学校教育において、さらに活用されるための方策を検討することである。この調査では、教育課程（「社会」「理科」）における「国際教育」の取り扱いを第3章で報告した。この章では、JICA 地球ひろばが提供する国際教育に関する教材が、「社会」「理科」の教育課程において、どのように活用できるかを取りまとめた。（別添資料 76 参照）

JICA の開発教育支援教材は、各教材に対して1教科ではなく複数の教科に活用できるものが多いが、特に「社会」、続いて「理科」での使用が適当と思われるものが多い。「社会」の中では、「地理」「公民」の分野で多く活用できる。「地理」では、「世界各地の人々の生活と環境」や「世界の諸地域」、公民では「世界平和と人類の福祉の増大」での活用が見込まれる。「理科」では、「自然と人間」や「科学技術と人間」での活用が見込まれる。さらには、総合的な学習の時間や道徳、保健での活用が検討できる。JICA 教材は主に「社会」での活用に集中している状況であり、今後は他の単元や他教科でも有効活用できるような JICA 教材の可能性を探ることも一考である。

2. JICA リソースの「見方・考え方」を働かせる活用に関する提案

JICA 地球ひろばの「先生のお役立ちサイト」では、世界の現状や課題、国際協力について知り、理解を深めるための教材が紹介されている。その中で、本調査にて分析の対象となっている中学校の「社会」「理科」および「総合的な学習の時間」で活用が想定される教材について、その教材の概要や国際教育における学習領域、活用方法案を提示する。

- ショート映像集「イスラム」

ショート映像集の「イスラム」に関する4本の映像集では、日本では近年のテロ事件等により、まだ理解が深まっておらず誤解されやすいイスラム教に関して、その教えなどの概要、イスラム教にも多様性があること、日本においてイスラム教に対する理解が深まってきた現状などについて、分かりやすく説明されている。本映像シリーズは、「社会」地理的分野の指導要領における“B(1)世界各地の人々の生活と環境”、もしくは“B(2)世界の諸地域”、“C(4)地域の在り方”、さらに「社会」公民的分野の指導要領における“D(1)世界平和と人類の福祉の増大”にて、主に取り扱うことができる。また、国際理解教育の学習領域における実践的枠組みにおいては、「A-1 文化理解」「A-3 多文化共生」「C-1 人権」「D-1 歴史認識」に当てはまる。近くにあるモスクの場所や特徴を確認するし世界のモスクと比較する、イスラム教の人と共存するために大切なことをグループで話し合うなど、文化の多様性、地域の特色の理解を促進し、日本におけるイスラム教との共生を考えるのに有益な教材となる。

- ショート映像集『「水と世界」を知る』

「水と世界」を知る映像集の5本の映像では、水の循環、開発途上国での日常の水環境、プラスチックごみ問題と、水に関連する多様なトピックに関し、映像で見せることで現実のこととして理解を促進する内容となっている。本映像シリーズは、「社会」地理的分野の“B(1)世界各地の人々の生活と環境”および“B(2)世界の諸地域”、「社会」公民的分野の“D(1)世界平和と人類の福祉の増大”、理科の“第2分野(4)気象とその変化”および“第2分野(7)自然と人間”、さらには総合的な学習の時間にて教科横断的に取りあつかうことができる。また、国際理解教育の学習領域では、「A-1 文化理解」「A-3 多文化共生」「C-1 人権」「C-2 環境」「C-4 開発」が当てはまる。映像集で取り上げられているルワンダを通じた世界の地域に関する学習のほか、持続可能な開発目標（SDGs）の学習にも有効に活用することができる。
- 冊子教材「つながる世界と日本 ホントは身近な途上国と私たちの暮らし」

冊子「つながる世界と日本」では、世界の人口や日本の食料自給率、開発途上国からの輸入品、日本のエネルギー事情、持続可能な開発目標（SDGs）、日本の国際協力などを見開き1ページに1項目で具体的なデータを基に、具体的に分かりやすく説明している。本冊子は、「社会」地理的分野の“B(1)世界各地の人々の生活と環境”、“B(2)世界の諸地域”、また「社会」公民的分野の“D(1)世界平和と人類の福祉の増大”、“D(2)よりよい社会を目指して”、また理科の“第1分野(7)自然と人間”にて取りあつかうことができる。また、国際理解教育の学習領域では、「A-1 文化理解」「B-1 相互理解」「C-1 人権」「C-2 環境」「C-4 開発」が当てはまる。「社会」の授業において、冊子の中の関連するトピックのみを抜き出し、授業で扱う内容の問題提起や、問題に対する課題や取り組みをグループで話し合う際の資料などに活用することができる。
- 『「生きる力」を育む国際理解教育実践資料集』

この資料集は教材というよりも、教員向けの資料集およびワークブックである。中学校の学習指導要領やESD学習の分野との関連、学習のポイントや内容を分かりやすく解説する教員のページと、コピーしてそのまま生徒へ配布し取り組むことができるワークページで構成されている。本資料集では、「社会」地理的分野の“B(1)世界各地の人々の生活と環境”、“B(2)世界の諸地域”、および「社会」公民的分野の“D(1)世界平和と人類の福祉の増大”、“D(2)よりよい社会を目指して”の単元に関連する項目が取り扱われている。また、国際理解教育の実践的枠組みの学習領域では、「B-1 相互依存」「C-1 人権」「C-2 環境」「C-4 開発」「D-2 市民意識」が当てはまる。本資料集は、指導のねらいやキーワード、資料のポイントなどの説明もあり、国際教育を授業に取り入れたいが活用方法が分からない、どのような資料をどう活用すれば良いのか明確なアイデアがない教師にとっても、国際教育の取り組みへの手始めに活用することができる。

上記、活用を提案した JICA 教材について、以下の表にまとめた。

表 12 中学校の授業の活用を提案する JICA 教材とその内容

教材名	内容	学習指導要領の該当箇所	国際理解教育の学習領域
ショート映像集 「イスラム」	イスラム教に関して、その教えなどの概要、イスラム教にも多様性があること、日本においてイスラム教に対する理解が深まってきている現状などについて、分かりやすく説明	[社会・地理] B (1)世界各地の人々の生活と環境、(2)世界の諸地域 C (4)地域の在り方 [社会・公民] D (1)世界平和と人類の福祉の増大	A-1 文化理解 A-3 多文化共生 C-1 人権 D-1 歴史認識
ショート映像集 『「水と世界」を知る』	水の循環、開発途上国での日常の水環境、プラスチックごみ問題と、水に関連する多様なトピックに関し、映像で見せることで現実のこととして理解を促進する	[理科] 第 2 分野 (4) 気象とその変化、(7) 自然と人間 [社会・地理] B (1)世界各地の人々の生活と環境、(2)世界の諸地域 [社会・公民] D (1)世界平和と人類の福祉の増大	A-1 文化理解 B-1 相互依存 C-1 人権 C-2 環境 C-4 開発
冊子教材 「つながる世界と日本」	世界の人口や日本の食料自給率、開発途上国からの輸入品、日本のエネルギー事情、持続可能な開発目標 (SDGs)、日本の国際協力などを見開き 1 ページに 1 項目で具体的なデータを基に、具体的に分かりやすく説明	[社会・地理] B (1)世界各地の人々の生活と環境、(2)世界の諸地域 [社会・公民] D (1)世界平和と人類の福祉の増大、(2)よりよい社会を目指して [理科] 第 2 分野 (7) 自然と人間	「A-1 文化理解」 「B-1 相互理解」 「C-1 人権」 「C-2 環境」 「C-4 開発」
「生きる力」を育む国際理解教育実践資料集	教員向けの資料集およびワークブック 中学校の学習指導要領や ESD 学習の分野との関連、学習のポイントや内容を分かりやすく解説する教員のページと、コピーしてそのまま生徒へ配布し取り組むことができるワークページで構成	[社会・地理] B (1)世界各地の人々の生活と環境、(2)世界の諸地域 [社会・公民] D (1)世界平和と人類の福祉の増大、(2)よりよい社会を目指して	「B-1 相互依存」 「C-1 人権」 「C-2 環境」 「C-4 開発」 「D-2 市民意識」

第6章 提言

1. 次年度調査における留意点

この章では、今年次調査の結果を踏まえて、次年度調査で留意すべき点についてまとめている。

(1) 国際比較調査における留意点

1) 「国際教育」の定義の確認の重要性

次年度の調査で国際比較を行う場合、各国の「国際教育」の定義を把握しておくことは重要である。「国際教育」が公的に定義されていない場合には、公文書においてどのような教育内容を対象としているのかを確認する必要がある。

今年次調査で、「国際教育」は目標が類似する多様な教育内容を含む領域であり、しかもその内容に明確な境界線を引くことができないという複雑性が課題であることが分かった。「国際理解教育」「多文化教育」「異文化理解教育」「グローバル教育」「人権教育」「開発教育」「平和教育」等、その目標・内容・方法は類似しているが、重視する焦点が異なっている諸教育が混在しているのが現状である。従って、各国の「国際教育」を調査する場合にも、その言葉の意味するところを出来るだけ明確にし、各国が「国際教育」によって何を目指しているのかを確認することが必要である。

今年次調査で、JICAの知見が活用される開発教育の視点は、教育課程における「国際教育」に含まれてはいるものの、必ずしも「国際教育」の同義語ではないことが示唆された。日本の「国際教育」は、「国際理解教育」から始まっており、歴史的に、その実践は、異文化理解・自国文化理解と尊重が主流であった。2005年に、文部科学省は、従来の「国際理解教育」の名称を「国際教育」と変え、「国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」と定義づけたが、「国際教育」というタームは学校現場に広く認識されているとは言えない。各国における「国際教育」の中で、特に開発教育の内容が、どのように政策及び教育課程の中で位置づけられているのかは確認すべき事項である。

なお、今年次調査では、「国際教育」の内容を日本国際理解教育学会編(2010)「グローバル化時代の国際理解教育」の「実践的枠組みと内容」を指針として類別化したが、ESD(Education for Sustainable Development)のように国際的に批准された教育目標・内容を参考指針とするのも一案である。

2) 「国際教育」の実践に関わる政策と学校現場のギャップ

今年次調査で、「国際教育」は全教育課程において実施されるものであり、重要であると位置づけられているが、学校現場での取り組みは充実しているとはいえ、政策と学校現場の実践においてギャップがあることが示唆された。「国際教育」に関する論文・報告書、また研究者や教師の意見

をみると、その取り組みは限定的であり、学校教育で広く実践されているとはいえない状況が報告されている。優良事例は紹介されているが、全国の学校でどの程度、活発に実践が行われているかは、その状況を把握するためのデータがほとんどないので不明である。また「国際教育」の成果を図る評価は、数値で測るものではなく、形成的評価や表現評価が主流であるので、全体を俯瞰するのが難しい状況にある。

このような日本の現状を鑑みて、各国の実践に関わる事項を調査することは有効である。今年次調査で実施した詳細な教科書分析や事例調査は、時間やリソースの制約から実施することは現実的ではないが、中央政府あるいは地方政府における教育機関が「国際教育」を推進するために、どのような実践のための体制を設立しているのか、その具体的な方策は学ぶところが多いと思われる。調査の事項としては次が挙げられる。

- 学校関係者（教師と管理職を含む）に向けた研修制度
- 「国際教育」のカリキュラムの有無
- 教材開発の担当部署の有無、及び教材提供のシステム
- 実践支援のためのプロジェクトの有無（研究指定校、会議やセミナーの主催等）
- 実践状況の把握のための指標設定、データの収集法及び活用法
- 「国際教育」の成果の評価の有無、及びその手法

3) 外部・開発援助機関による支援

JICA は開発援助機関であると同時に、国内において開発教育の支援に取り組み、外部機関として学校教育を支援している。各国における学校以外の外部機関がどのように学校教育を支援しているのか、その体制や支援の具体方法を調査することは、JICA にとって非常に有益であると思われる。学習指導要領で「社会に開かれた教育課程」が掲げられ、今後、外部機関は、ますます学校教育を支援することが期待されている。「国際教育」という領域において、外部機関である開発援助機関、NPO、あるいは民間企業がどのような支援を行っているか、日本において適用可能なのかを検討する。

特に、各国の開発援助機関が、どのように開発途上国に対する援助の知見を学校教育に対して還元しているのかは有益である。JICA の開発途上国の援助において得た知見は、他の機関にはない強みである。「国際教育」を実践した教師の振り返りとして、中学校生徒は、開発途上国のことを知らないし、貧しくて可哀そうという短絡的な認識しかもっていないことが挙げられている。また「国際教育」の研究者も、「国際教育」は、先進国志向、英語偏重の傾向があることを指摘している。「地球的視野を持つ」ためには、多様な国の現状を知る必要があり、JICA は、開発援助機関の強みを活かした支援策を考慮すべきである。

調査事項としては、教育課程に即した教材開発のように教科教育まで踏み込んだ支援を行っているのか、あるいは特別活動等、教科教育の枠組み以外で個別のプログラムを設けて支援しているのか、あるいは学校外において独自のイベント・活動等を行っているのか等が挙げられる。

また、各国において、外部機関の協働プラットフォームがあるのかを確認することも有益と思われる。学校教育と外部機関をつなぐリンクが存在するのか、あるとしたら、どのような制度・体制になっているのか、その効果性も含めて調査することは、将来的に、日本の外部機関がどのように学校教育に貢献・支援できるのか、またそのようなプラットフォームにおいて JICA が果たす役割について考える際の参考となる。

4) 調査対象国に関わる留意事項

次年度は、国際比較調査が予定されているが、その調査対象国は、大きく多様性と実際性の面から考慮される。多様性の面で考えると、先進国だけではなく開発途上国の取り組みや近隣のアジア諸国を含むべきと思われる。「国際教育」自体が、多様性の受容や対応力の育成を目標とすることを鑑み、世界の多様な取り組みを把握しておくことは重要である。一方で、限られた時間とリソースの中で調査を実施するには、情報の入手可能性や相手国に情報開示の方針があるかを確認しておく必要がある。国際比較調査では各国訪問が予定されているが、限られた時間内での面談や教育施設の視察を有効活用するためには、事前の十分な準備調査が必須である。一般に途上国では最新の公文書や研究・調査報告書が英文でオンラインで公開されているとはいいがたい。また情報開示の方針が一般でない場合には、面談・視察も難しいことがある。

上記を考慮して、先進国では注目すべき特徴を持った国、開発途上国ではある程度情報収集が可能な中進国、また近隣アジアの国が考えられる。先進国では、フィンランドのように教科横断的な学習を推進し、高い学力と生徒の幸福度が高いという特徴を持った国、オーストラリアやカナダのように、若者が移民に対して前向きな態度を持っている地域、シンガポールや台湾のようにグローバルイシューについて認知度が高い地域が挙げられる¹⁰。また近隣の中進国としてタイ、マレーシア等が考慮される。

(2) 国内調査に関わる留意点

1) 教科・校種に関わる事項

今年次調査では、「社会」「理科」「総合的な学習の時間」における「国際教育」の取り扱いを調査したが、次年度調査においても、校種に関わらず、これらは含まれるべきである。「社会」特に「地理」は、「国際教育」に関わる内容が多く含まれ、「国際教育」における実践的内訳においても比較的バランスよくカバーされていることが分かった。フェーズ I 調査でも、先進国の「国際教育」は、シチズンシップ教育等、社会科学系の分野で展開されており、「社会」は校種に関わらず調査すべき教科である。「理科」においても、「環境」に関する内容は、ESD とも関連している。

¹⁰ この特徴は、OECD による 2018 年の PISA のオプショナル調査 “PISA 2018 Results— ARE STUDENTS READY TO THRIVE IN AN INTERCONNECTED WORLD?” の結果によっている。

「総合的な学習の時間」は、教科教育の中では網羅できない教科横断的な学習や考える時間を提供する意味で「国際教育」の実践に有益な機会となるので考慮すべきである。

加えて、「国際教育」は、学習指導要領の「総則」の中で「道徳科を要として全教育課程において行うべき」ものとされており、次年次では、教育課程全体の中で「国際教育」がどのように取り扱われているかを把握するために、他教科の調査も望まれる。教科としては、「要」である「道徳科」、「国際教育」に関わりがあるとされる「外国語」、今回の学習指導要領で重視されている言語活動を取り扱う「国語」等が考慮される。

校種に関しては、今年次調査では中学校を対象としたが、次年度では、高校段階を含むことが考慮される。教科教育において「国際教育」は、年齢段階が上がるにつれ取り上げる事項が増えることがわかったので、高校段階では、JICA リソースの活用がより期待されるからである。

一方で、「国際教育」は、従来のカリキュラム編成のようにローカル、ナショナル、グローバルと同心円的に広げていくのではなく、それぞれの意識が同時並行で育成されるべきという理論もある。国際比較調査においても、「国際教育」の導入が、どの学年から始まっているのか確認すべきである。

2) 「特別な配慮を必要とする生徒」の視点

今年次の調査では、「社会」「理科」の教科書分析および「総合的な学習の時間」の事例分析をすることで、「国際教育」が教育課程の中でどのように捉えられているかを報告した。この調査は来年度以降の準備調査であり基本的な大枠を提示したが、今後の「国際教育」のあり方を考える場合、特別な配慮を必要とする生徒に対する視点も考慮すべきであろう。

学習指導要領の「総則」において、教育課程実施上の配慮事項として、「障害のある生徒の指導」や「海外から帰国した生徒や外国人の生徒の指導」が挙げられている。障害のある生徒に対しては、「個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」が奨励されているが、各国の「国際教育」において、障害のある生徒に対してどのような配慮がなされているのかを調査することは学ぶことが多いと思われる。

また、外国人子弟や海外帰国子女の増加は、グローバル化に伴う事象であり、このような生徒については、「本人に対するきめ細かな指導とともに、他の生徒についても帰国した生徒や外国人の生徒の長所や特性を認め、広い視野を持って異文化を理解しともに生きていこうとする姿勢を育てるように配慮すること」が大切であるとされている。本人だけではなく、彼らを受け入れる他の生徒に対する配慮も記載されており、「このような相互啓発を通じて、互いに尊重し合う態度を育て、国際理解を深めるとともに、国際社会に生きる人間として望ましい能力や態度を育成すること」が期待されている。これは「国際教育」の実践に深くかかわっており、各国において、同様のグループ、また受け入れる他の生徒に対して、どのような指導内容や指導方法の工夫がされているのか、

またどのような課題を抱えているのかを把握することは重要と思われる。国際比較調査においても、限られた時間とリソースの中でできる範囲で確認すべき事項である。

(3) JICA の知見がさらに活用される方策

今次調査は、JICA の知見がさらに活用されるための方策を検討することを目的としている。JICA の知見がさらに活用される方策には、主として 1) 教材、2) 研修、3) 各種イベント・活動が挙げられる。ここでは、それぞれについての留意点を述べる。

1) 教材

今年次調査で行った「総合的な学習の時間」の事例分析や「国際教育」の研究者への面談から、「国際教育」に関わる教材の開発はとても重要であることが分かった。「国際教育」を実践した教師の授業実践報告書からは、教材を選ぶ苦勞が課題として挙げられ、また「国際教育」の研究者も魅力的な教材は教師の動機付けにも繋がるので、JICA がそのような教材を開発することを期待していることが読み取れた。

JICA の映像・紙教材は、どの教材も「社会」「理科」の「国際教育」に関連する単元で活用できることが確認されたが、特定の単元に偏っている傾向があった。(第 5 章 JICA リソースのマッチング参照。) 第 3 章の教科書分析で、「国際教育」は、他の単元でも取り入れられる余地があることがわかったので、今後はより多様な単元で活用できるように考慮することが望まれる。カリキュラムに沿った教材の開発は、フェーズ I 調査でも提案されていたが、今後もカリキュラムを念頭に教材開発を考慮すべきである。

教師の授業実践報告書を見ると、ビジュアル教材、特に映像や写真は、生徒に印象が強いようである。また、同年代の子供が登場するものは、共感を得やすいと報告されている。教師の実践から得た知見は、今後の教材開発の参考とされるべきである。

さらに、教材の内容だけではなく、教材が活用される仕組み・方法の工夫も必要である。JICA は、既に開発教育支援教材を開発しウェブサイトで公開しているが、そのアクセスについては向上が望まれる。埼玉県の「国際教育」のモデル案でも、実践事例においても、JICA リソースとしては、JICA 青年海外協力隊経験者の出前授業や国際協力推進員の講演が主に想定されていたが、既存の映像・冊子教材への言及は少なかった。もっとわかりやすく、教師が教材を使いやすいように、今回作成した JICA リソースのマッチング表のように、どの単元でこの教材が使えるという情報を公開することも一案である。

日本では、2021 年度から GIGA スクールプロジェクトが始まり、今後は学校現場での ICT 活用が普及することを考慮し、ICT を活用したリソースへのアクセス・周知等、「国際教育」における ICT の役割も視野に入れるべきである。

2) 学校管理職・教師に対する支援活動

今年次調査の対象ではないものの、学校関係者に対する研修プログラムは、今後も強化されることが望まれる。フェーズ I 調査のオーストラリアの事例では、オーストラリア国際開発庁（AusAID）は、政府によるレビューの結果、教員研修プログラムの対資金効果が高いことから、その焦点を NGO への資金提供や教材開発から教員研修へシフトしていた。

「国際教育」を実践した教師の授業実践報告書からは、教師が「国際教育」の指導方法について模索している様子が窺えたが、真摯に「国際教育」に取り組んでいる教師を支援するためにも、教員研修の機会が必要である。その際に、単なる講義ではなく、教員同士が実践で困っていることに対して学びあえるような機会の提供も念頭に入れるべきである。

また、その研修成果を当該教師のみならず学校全体の活動に組み入れるには、学校管理職や教務主任等、上層部の理解と支援が不可欠である。例えば「総合的な学習の時間」の年間指導計画に「国際教育」を組み入れようとする前年度から学校ぐるみで取り組む必要がある。実践する教師だけではなく、上司の支援を得るために学校管理職を対象とした研修プログラムも考慮することが望まれる。

3) 生徒に対する支援活動

今年次調査の対象ではないが、学校の枠を超えて、生徒が「国際教育」を継続して学習する機会を提供することも、外部機関としての JICA の可能性として考えられる。「総合的な学習の時間」の事例分析では、教師の振り返りとして、生徒は途上国のことを遠い国で自分事として考えられない、リアリティを求めても仮定の話で終わってしまうという課題を挙げている。また、教科学習や「総合的な学習の時間」では、授業が終われば考える機会が提供できないが、「国際教育」のように答えが出ない終わりのない教育に対して、継続して学習する機会を提供することも考えられる。

JICA が、現在行われている「エッセイコンテスト」や「実体験プログラム」のような活動は、学校以外のチャンネルとして、生徒が独自に考え表現する、また経験する機会を提供している。今後もこのような活動・イベントの充実は望まれるし、各国での取り組みを調査し参考にするべきである。

2. 調査コンセプト

来年度の調査のコンセプトとしては、「国際教育」が学校現場でどのように実践されているかを把握し、開発援助機関である JICA が、外部機関としてどのように「国際教育」を支援できるのか、その方策を検討することが挙げられる。国際比較調査は、同様に、各国における「国際教育」の現状・取り組みを把握し、外部機関がどのように学校教育を支援しているかを調査し、これからの JICA の事業・活動の参考とすべきである。

表 13 次年度の調査概要まとめ

	国内調査		国際比較調査
「国際教育」が各国でどのように実践されているのかを把握する			
1. 教育政策（国レベル）における「国際教育」の位置づけ			
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 各国の国家レベルの教育関連省庁（教育省等）の公文書において「国際教育」が、どのように捉えられているか確認。 (2) 各国の教育政策において重視される概念や能力・スキルの確認。 (3) 「国際教育」の教育目標、内容についての記載を抽出。特に「国際教育」の定義・内容の類別化に留意して特徴をつかむ。 (4) 「国際教育」を推進するための体制の有無（推進・支援プロジェクト、研修、研究指定校等） (5) 各国における「国際教育」の課題をまとめる。 (6) 対象国の比較分析を行う。 		
2. 学校現場での「国際教育」の実践			
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 各国の教育課程において「国際教育」がどのように取り扱われているかを把握する。（「国際教育」の内容を確認し、教科内に取り込まれているのか、その場合はどの教科か、特別枠があるのか、年齢段階による違い等の把握） (2) 各国における「国際教育」の実践の主な課題をまとめる。 (3) 各国における「国際教育」に関する教員研修（教師及び管理職）及び教材開発の現状を調査する。 (4) 各国における「国際教育」の成果・評価について調査する。（評価システムの有無、また評価している場合はその指標・手法を確認） (5) 各国における「特別な配慮を必要とする生徒」に対する指導内容・方法を確認する。 (6) 対象国の比較分析を行う。 		
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 学習指導要領・教科書分析を校種・教科を拡げ実施。 (2) 「特別な配慮を必要とする生徒」に対する課題の把握。 (3) JICA リソースが活用されている分野・校種の特定。 (4) JICA リソースがさらに活用されるためのアプローチ・方策の検討。 		
外部・開発援助機関である JICA が、どのように「国際教育」を支援できるのか。			
1. 開発援助機関の「国際教育」に対する取り組み			
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 各国の主要な開発援助機関（カナダ：CIDA 等）の「国際教育」に関する取り組みを調査。 (2) 特に、学校教育現場に対する支援を抽出する。（特に教員研修と教材開発） (3) 開発援助機関の取り組みの課題をまとめる。 (4) 対象国の比較分析を行う。 (5) JICA の参考となる支援アプローチ・プログラムの検討。 		
2. 外部機関の「国際教育」に対する取り組み			
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 日本及び各国の開発援助機関に限らず、学校以外の外部機関（例：NGO、地方自治体、民間企業等）の「国際教育」に関する取り組みを調査。 (2) 特に、学校教育現場に対する支援を抽出する。 (3) 各国の外部機関の取り組みの課題をまとめる。 		

	<ul style="list-style-type: none"> (4) 各国の外部機関（開発援助機関を含む）のネットワークまたプラットフォームの有無を調査する。 (5) 対象国の比較分析を行う。 (6) 日本の現状を把握したうえで、JICAの参考となる支援アプローチ・プログラムの検討。
調査結果の報告書作成・セミナーの開催	
	<ul style="list-style-type: none"> (1) 上記の調査結果の総括から、JICAが「国際教育」を推進する妥当性及びJICAの強みを活かした「国際教育」支援方法をまとめる。 (2) 調査結果の報告セミナーを開催し、教育関係者の気付きを促す。

参考文献

- 学校教育法、1974年制定、2017年改訂
- 教育基本法、2006.
- 埼玉県教育委員会「埼玉県中学校教育課程編成要領」第二部「総合的な学習の時間2」、2018.
<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2214/chu-henseiyouyou.html>、（2022年2月8日参照）
- 澤井陽介、加藤寿朗「見方・考え方 社会科編」東洋館出版社、2017.
- JICA 地球ひろば「中学校の実践事例・学習指導案」
https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/case/junior_high_school.html、（2022年2月7日参照）
- 中央教育審議会「帰国子女教育、海外子女教育、外国語教育を『国際理解教育』の中核と位置づけ」、1974.
- 中央教育審議会答申、1996および2005.
- 中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」、1996.
- 内閣府「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」2018.
- 日本国際理解教育学会編著「グローバル時代の国際理解教育 実践と理論をつなぐ」明石書店、2012.
- 森田真樹「現代における国際教育の課題と教育実践の視座 ―グローバル・シティズンシップの育成という視点を含んで―」立命館教職教育研究、2016.
- 文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）」
- 文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編」
- 文部科学省「初等中等教育における国際教育推進検討会報告～国際社会を生きる人材を育成するために～」、2005.
- 文部科学省「中学校学習指導要領（平成元年）」
- 文部科学省「平成30年度公立小・中学校当における教育課程の編成・実施状況調査 調査結果」、2018.
- 文部科学省「新しい学習指導要領の考え方―中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ―」
- 文部省日本国内ユネスコ委員会「国際理解教育の手引き」東京法令出版、1982.
- 臨時教育審議会答申「国際課に対応した教育」、1985-87.

別添資料

別添資料 1_調査対象の検定教科書一覧

別添資料 2-1~4_国際教育関連事項抜き出しリスト_地理.

別添資料 2-5~11_国際教育関連事項抜き出しリスト_歴史.

別添資料 2-12~17_国際教育関連事項抜き出しリスト_公民.

別添資料 2-18~22_国際教育関連事項抜き出しリスト_理科.

別添資料 3_各教科書における国際教育関連記載事項 類別化まとめ.

別添資料 4_国際教育からみた取り扱われる単元・内容まとめ.

別添資料 5_JICA および国際協力関連事項抜き出しリスト.

別添資料 6_JICA 地球ひろばの提供する国際教育関連教材一覧.

別添資料 7_他教科関連事項抜き出しリスト.