

グローバル化時代における 国際教育のデザイン

—— 国際協力機構（JICA）・国立教育政策研究所（NIER）
による国際比較調査の総合考察 ——

法政大学 松尾 知明

グローバル化・ボーダレス化が進み、地球規模での相互関係・依存は深まるとともに、国内の多文化化が大きく進行するなかで、グローバルシティズンとして答えの見えない世界を生き抜く資質・能力を育成する国際教育の重要性はますます大きくなっている。ここで、国際教育とは、グローバル社会をよりよく生きていくために不可欠な批判的・創造的思考力やコミュニケーション力、問題発見・解決能力、主体性などの育成を含むものと広く捉え、現代的諸課題のうちとくに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／気候変動の4つを対象とするものと考えたい¹。

では、国際教育はどのような手立てやプロセスで推進されているのだろうか。国際教育は、国レベルの政策から 地方レベル、学校レベルの実践へと、いかに具体化されているのだろうか。

本稿では、韓国、カナダ、イギリス（イングランド）、オーストラリアで実施した現地調査の結果をもとに、グローバル時代に国際教育をいかにデザインしていけばよいのかについて考察することを目的としている。

1. 調査の概要と分析枠組み

(1) 調査の概要

国際協力機構（JICA）東京センターと国立教育政策研究所（NIER）は、2023年3月～2024年6月にかけて、現代的諸課題を教科等横断的に学習する国際教

育の政策や実践の最新の情報を収集・分析し、日本における国際教育および JICA の貢献のあり方への示唆を得るために、共同国際比較調査プロジェクトを実施した。この国際比較調査は、JICA と NIER による「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 1）」（2011 年 12 月～2014 年 3 月）から約 10 年が経過したフェーズ 2 の調査として位置づけられる。

今回の対象国は、韓国、カナダ、イギリス（イングランド）、オーストラリアの 4 か国で、国レベル、地方レベル、学校レベルに関わる教育関係機関や開発援助機関、外部団体などの訪問調査を実施した²。

研究の問いは、NIER の視点からは、「持続可能な社会の創り手となる資質・能力の育成に向けて、教育課程政策を通して子どもたちの学びの経験をどのようにデザインしていけばよいか？」というもので、JICA の視点からは、グローバルシティズンを育む「国際教育の推進に向けて、どのような支援の提供が可能か？」というものである。

(2) 分析の枠組み

結果の考察にあたっては、図 1 の分析の枠組みのもとに、教育課程の開発と実施のデザイン（政策）から学習環境のデザイン（実践）までのプロセスを検討する。

第一に、図 1 のように、入口である国際教育を含む教育課程の開発と実施のデザインといった国の教育政策から、出口である学校レベルの学習環境のデザインといった教育実践までのマクロ・メゾ・ミクロのプロセスに焦点をあてる。

マクロレベルでは、①マクロ・国・政策のレベルの国際教育を含む教育課程の開発と実施を把握する。メゾレベルでは、マクロとミクロをつなぐプロセスにおける②メゾ、地方及び専門機関・団体のレベルの取り組みを同定する。ミクロレベルでは、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びの経験を捉える。

第二に、マクロ・メゾ・ミクロのプロセスを検討する際に、カリキュラムのデザインとその学びを実現するための条件整備のデザインの 2 つの側面に着目する。

まず、資質・能力を育むカリキュラムをデザインする側面である。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。他方で、カリキュラムをデザインするだけでは教育実践を進めることはできず、意図された学びを実現するための条件整備のデザインの側面が欠かせない。こうしたカリキュラムのデザインと条件整備のデザインの2つの側面を捉える。

第三に、国際教育の学びのデザインのプロセスに関与しているアクターとその働きかけに注目する。

政策から実践までのプロセスでは、さまざまなアクターが関わっており、それぞれのミッションに応じた働きかけを行っている。本調査研究では、アクターとして、国、地方の教育行政機関、学校、また、国際教育に関わる専門機関（国際機関）、外部団体などがあり、それぞれの機関が何をミッションとし、いかなる働きかけや支援をしているのかを検討する。入口のマクロレベルの教育課程の実現に向けて、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、どのような出口の教育実践が実現できているのかを分析する。

以上のように、分析では、マクロ・メゾ・ミクロのプロセスとして、国、地方及び専門機関・団体、学習環境の教育行政の流れに着目し、カリキュラムのデザインと条件整備のデザイン、関与しているアクターとその働きかけについて検討したい。

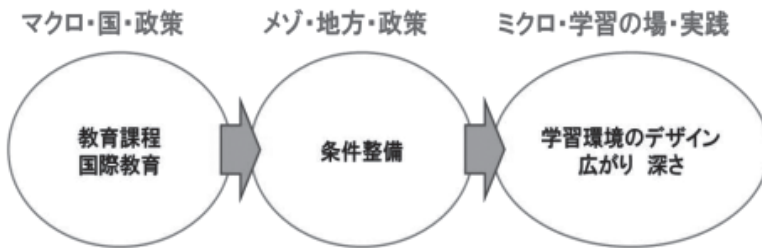


図1 教育課程と国際教育の実現課程を捉える枠組み

出典 「報告書（2分冊）」、p.10-1

2. マクロ（国）・メゾ（地方）・ミクロ（学習環境）の過程

ここでは、マクロ（国）・メゾ（地方及び専門機関・団体）・ミクロ（学校・学習環境）のレベルに従って、カリキュラムと条件整備のデザインについて検討する。

(1) マクロレベル

マクロ（国）の政策レベルでは、「いかなる資質・能力の育成をめざし、教育課程がどのようにデザインされているのか?」、「その下で、国際教育はどのように位置づけられ、推進されているのか?」を問う必要がある。今回の調査では、韓国、カナダ、イギリス、オーストラリアについて、以下のような特徴がみられた。

・ナショナルカリキュラムでは核心力量の育成がめざされ、教育課程全体の20%は学校の裁量となっており、各教科、「創意的体験活動」や「自由学期制」のなかで教科横断的な活動が推奨されている。（韓国）

・教育の権限は州にあるためナショナルカリキュラムはない。オンタリオ州カリキュラムでは、資質・能力の育成をめざし、ビッグアイデア（Big Ideas）」と「枠組みとなる問い（Framing Questions）」のもと教科横断的な学習が奨励されており、また、評価の手掛かりとなるパフォーマンスの基準が示されている。（カナダ）

・ナショナルカリキュラムでは、キースキルを教科内容と関連付けて身につけることがめざされているが、その対象は学校カリキュラムの一部であるため学校の裁量が大きく、学校独自の教育活動が展開している。その質保障は学校評価制度に支えられている。（イギリス）

・ナショナルカリキュラムは、「学習領域」「汎用的能力」「現代的な領域横断的優先事項」から構成され汎用的能力の育成がめざされているが、その内容は学校での教育活動全体の8割程度に留められている。（オーストラリア）

マクロレベルについては、共通してみられる特徴としては、以下が挙げられる。

第一に、対象国の教育課程においては、前回の調査と同様に、知識・技能だけでなく、コンピテンシーの育成がめざされていた。コンピテンシーの総称は、

韓国	カナダ	イギリス	オーストラリア	
核心力量	転移可能なスキル 21世紀型コンピテンシー	キー・スキル	汎用的能力	
知識・情報の処理能力	デジタル・リテラシー	情報技術	リテラシー	基礎的なリテラシー
		数の活用	デジタル・リテラシー	
			ニュメラシー	
自己管理能力	自律的学習	自らの学習と実行の改善		社会スキル
	グローバル・シティズンシップと持続可能性		異文化理解	
共同体力	コラボレーション	他者との協力	個人的・社会的能力	
			倫理的理解	認知スキル
創造的な思考力	イノベーション、創造性、起業家精神	思考スキル	批判的・創造的思考	
	批判的思考と問題解決	問題解決		
コミュニケーション力	コミュニケーション	コミュニケーション力		

図2 各国の資質・能力（コンピテンシー）

出典 調査団作成

核心力量、汎用的能力など、国によって異なるが、図2に示すように、育むことが期待されるコンピテンシーが設定されていた。それらのコンピテンシー育成のアプローチについては、国によって異なるが、コンテンツとコンピテンシーを統合する方向で推進されていた。

第二に、いずれの国においても、国際教育は特定の教科・科目を設けるのではなく、教育課程の全体を通して、グローバル社会で求められるコンピテンシーを育成するといったアプローチがとられていた。変化の激しい予測の困難なグローバル社会を生き抜くコンピテンシーとしては、図2にみられるように、創造的・批判的思考力、コミュニケーション力、問題解決力などが、コンピテンシーの中核として位置づけられていた。

第三に、本研究の国際教育で対象とする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／気候変動といった現代的諸課題については、表1に見られるように、社会や科学などの教科等の一部として、あるいは、韓国の創意的体験活動、イギリスのシティズンシップや人格・社会・保健・経済教育（PSHE）などでの学習活動として実施されていた。

第四に、本研究でいう国際教育については、韓国では、「民主市民教育（地球市民教育）」「多文化教育」「環境・持続可能な開発のための教育」、カナダでは、「グ

表1 各国の教科目・学習領域（現的諸課題を多く扱うもの）

	韓国	カナダ (オンタリオ)	イギリス (イングランド)	オーストラリア (AC)
初等教育	・社会／道徳 ・科学／実科 ・英語 ・創意的体験学習	・社会と地理・歴史 ・科学とテクノロジー	・地理 ・歴史 ・シティズンシップ ・理科 ・宗教教育 ・PHSE	・人文・社会科学 ・科学
中等教育	・社会／道徳 ・科学／実科 ・英語 ・環境 ・国際学 ・世界市民と地理 ・創意的体験学習	・社会科学と人文 ・カナダと地理学 ・ファーストネーション・メティ・イスイット学 ・科学 ・学際的研究	・地理 ・歴史 ・シティズンシップ ・理科 ・宗教教育 ・人間関係・性教育と保健教育 ・PHSE	・公民とシティズンシップ ・地理 ・歴史 ・経済とビジネス ・科学 ・地球と環境科学 ・古代史 ・近現代史

出典 調査団作成

ローバル教育」や「グローバル・シティズンシップ教育」、イギリスでは、「開発教育」や「グローバル学習」「グローバル教育」、オーストラリアでは、「グローバル教育」や「グローバル・シティズンシップ教育」の用語が主に使用されていた。

以上のように、マクロ（国）の政策レベルでは、対象国においては、コンピテンシーをベースとした教育課程が作成され、国によりその力点は異なるものの、国際教育における現代的諸課題（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）は重視されており、教科の一部として、また、教科横断的に扱われる傾向にあった。なお、韓国においては、ユネスコの地球市民教育（Global Citizenship Education [GCED]）の枠組みのなかで現代的諸課題を扱っていると思われたが、他の国においては国際教育というまとまりをもった実践というよりは、グローバル化に対応するコンピテンシーの育成に向けた学びをつくるといった方向があることが推察された。

(2) メゾレベル

①地方の政策レベル

マクロ（国）の政策とミクロ（学習環境）の実践をつなぐメゾ（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?」、「政策を实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。メゾレベルについては、訪問した地方行政機関が少なく一般化はできないが、メゾレベルは、対象とした4か国では、次のような特徴がみられた。

・ソウル特別市、京畿道教育庁では、地域の教育課程が編成されており、世界市民教育計画のもと担当の部局と担当者によって、地域・学校の実態に応じたカリキュラムが開発できるような形で推進されていた。学校の指定、先導教師の認定、教員研修の提供、教材・資料の開発など世界市民教育を推進する包括的な政策がみられた。（韓国）

・トロント教委では、地区のカリキュラム目標を設定し、グローバル・コンピテンシーの独自のモデルが開発されていた。州のカリキュラムを推進するために、カリキュラム情報を伝達する研修日の実施、カリキュラム実施状況の管理職による確認などがみられた。（カナダ）

・学校制度が極めて多様なバリエーションをもち、地方教育局の管理から自由な学校が増加しており、学校の裁量がより大きくなる一方で、地方当局の影響力は小さくなっていた。（イギリス）

・マクロ（連邦政府）レベルの教育課程を州ごとの実情に合わせて“adapt or adopt”など、柔軟な教育課程の開発がみられる。NSW & VIC 州では、多様な背景をもつ人々が多く在住しているため多文化が積極的に取り入れられており、異文化理解や多文化共生に向けた多様な教材・リソースの開発が進められていた。（オーストラリア）

メゾレベルにみられる特徴としては、例えば、以下が挙げられる。

第一に、国の教育課程を実現するために、一律のカリキュラムや授業づくりを普及しているのではなく、地方や学校現場において、裁量の余地を保障したり、

リソースや支援を提供したりして、多様な形の実践が可能になるような形で推進されていた。

第二に、そのような多様な実践を可能にするために、国際教育の指針の設定、リソースの開発と提供、教員の力量形成など、資質・能力の育成をめざしたさまざまな支援や手立てがみられた。

本調査では、イギリスにおいては取り組みはみられなかったが、韓国においては、世界市民教育に焦点化した基本計画、教員研修、教材や資料の開発など、カナダトロント地区教委ではグローバル・コンピテンシーを設定する試み、オーストラリアでは NSW & VIC といった州レベルで地域の特性に応じた教育課程の開発がみられた。

②国際教育を推進している専門機関・団体

今回の調査では、国際教育を推進していく専門機関・団体についても対象としている。「国際教育の推進のために、どのような専門機関・団体があるのか」、「それらの機関ではどのようなミッションをもち、どんな働きかけや支援をしているのか、どのような役割を果たしているのか」などについて調査をした。国際教育に取り組んでいた各国の機関には、次のような特徴がみられた。

表 2 開発援助機関・外部機関の動向

韓国	カナダ（オンタリオ州）	イギリス（イングランド）	オーストラリア（NSW & VIC）
【KOICA】 - ODA教育にかかる年間予算：約 2 億円 - 高校の選択科目（国際協力にかかる内容）や教員養成大学との連携 「国際協力の意識啓発キャンペーン」「ODA教育」 - 世界市民教育の教材・リソース開発（学習指導案、ワークブック、アイデア集） 【外部機関】 - APCEIU：中央レベルから各自治体レベルの先導教師研修、教材・リソース開発 - 韓国ユネスコ国内委員会（KNCU）：教材・リソース開発 - 国家環境教育センター（KRPP）：実践事例集、教材・リソース開発 - ESD地域センター：教材・リソース開発、学校教員対象の研修	【カナダ・グローバル連携省（GAC）】 - 前身のCIDAはグローバル教育を実施していた。GCAは国際教育への支援は直営では行っておらず、NGO等への委託契約の中で、一定の金額を国際教育に充てるように定めている。 【外部機関】 - トロント大学：国際教育の講座・コース - インターカウンシル・ネットワーク（NCN）：国際教育のプラットフォーム - オンタリオ国際協力協会（OCIC）：若者の啓発活動 - アガ・カーン財団：カリキュラムに合わせた教材・リソース開発、芸術を基にした国際教育	【外務・英連邦・開発省（FCDO）】 - 前身のDfIDではグローバル学習を推進するために年間5～10億円規模の活動を実施。現在のFCDOでは国際教育への支援はない 2022年のブリティッシュ・カウンシルによる「グローバル学習で教室をつなぐ（CCGL）」が最後の支援 【外部機関】 - ロンドン大学教育研究所・開発教育研究センター（DERC）：国際教育のインバクト研究、国際教育コース・研修、コンサルティング・サービス、研究論文 - ブリティッシュ・カウンシル：「学校をつなぐ」 - DEC：教材・リソース開発、グローバル・ティーチャー・アワード・コース - PSHE直会：PSHEの「学習プログラム」の開発、教材・リソース開発 - シティズンシップ協会：シティズンシップ教育のための教員研修 - オックスファム：教材・リソースの提供	【外務貿易省（DFAT）】 - 前身のAusAIDではESD、グローバル教育を推進する活動を積極的に行っていたが、現在のDFATでは国際教育への支援は行っていない 【外部機関】 - カルチュラル・インフュージョン（Cultural Infusion）：教材・リソース開発、国際教育の学校での活動、ダイバーシティ・アトラス開発 - ヘンリーパークス公正リソースセンター（HPERC）：NSW州教育省と連携して、教材・リソース開発

国際教育に関する専門機関・団体については、国レベルの政府機関に加え、大学、研究所・センター、専門団体、ユネスコの機関、NGO などがあった。共通してみられる特徴としては、以下が挙げられる。

第一に、前回の調査から変化した大きなトレンドとしては、援助機関が外務省に統合されたり、国家規模の国際教育プロジェクトは減少したりするなど、マクロレベルでの国際教育の関与への割合は少なくなり、メゾ・ミクロレベルに比重が置かれる方向に変わっていた。

第二に、メゾ・ミクロレベルの国際教育を支援するために、講師の派遣、教材・リソースの開発、教員研修、補助金の提供などの取り組みがみられた。

以上のように、対象国においては、国際教育の推進に関して政府の国際援助機関やさまざまな外部機関が大きな役割を果たしており、講師の派遣、教材や資料の開発、教員研修など、国際教育を推進する上で意味のある取り組みも多かった。

(3) ミクロレベル

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、対象とする現代的諸課題）、「学習環境はいかにデザインされているか？」などを問う必要がある。

ミクロレベルの実践においては、学校内外の学習環境を考える。学びは教室での授業とは限らず、授業外や学校外でも生起するからである。例えば、ユネスコクラブのような課外活動、修学旅行での海外体験、留学なども、国際教育でめざす資質・能力を育てるための効果的な学習環境とすることができる。こうした学校内外の学習環境を視野に入れる。

本調査では、ミクロレベルについても、訪問した学校が少なく、一般化はできないが、国際教育に熱心に取り組んでいた各国の対象校では、次のような特徴がみられた。

・群西未来国際学校（代案学校）では、実験学校として、公募で選抜された教員により、テーマをもとにした教科の統合、言語教育の充実、学習の個別化などを通して、外国につながる子どもの居場所となる学校づくりが進められていた。松谷女市高は「世界市民革新学校」として、世界市民教育を創意

的体験活動のイベントに取り込むとともに、すべての教員が授業のなかに反映させる方向で、教科横断的な教育活動が進められていた。(韓国)

・マクマリック小学校では、週単位で授業計画案の開発し、ビッグアイデアを中心に、教科横断的、教科統合(合科)的な授業が進められていた。トロント大学附属中等学校では、国際教育についてはとくに地域や国際生徒交流といった教科外活動で実施されていた。両校とも、評価は、オンタリオ州の Growing Success と評価の枠組みにしたがって行われていた。(カナダ)

・クロックスリー・デーンズ校(キーステージ3、4及び5、フリースクール)では、多様な生徒の包摂や配慮に重点が置かれており、各教科、「PSHE」での教科横断的な学習活動、「黒人の歴史週間」の設定、課外活動などを通じて国際教育の学習活動を実践していた。国際教育に関心のある教員を中心に資料・リソースが整備され、また、国際教育の研修の機会も設けられていた。(イギリス)

・ルーティ・ヒル・ハイスクールでは、先住民教育コーディネーターが配置され、アセスメントにも活用できるカリキュラム開発ツールを用い、ビッグアイデアをもとに、「先住民民族学」、地理、歴史などの学習が計画され、「和解週間」の設置、地域の団体との連携などを通して、オーストラリア先住民についての学習を推進していた。マック・ロバートソン・ガールズ・ハイスクールは、国際バカロレアを採用しており、教科チームによりカリキュラムが編成され、個人情報・学習記録を参照できる生徒データベースにより生徒の学習状況の把握が行われていた。(オーストラリア)

ミクロレベルについては、共通してみられる特徴としては、以下が挙げられる。

第一に、国際教育をめぐる特色のある多様な学習環境を実現するために、カリキュラム・マネジメントが推奨され、授業づくりにあって、リソースの提供、時間の確保、教員の力量形成などのさまざまな支援が工夫されていた。

第二に、いずれの国でも国内の多文化化が進んでおり、カリキュラムや学習環境をデザインするにあたっては、児童生徒、保護者・地域住民、教職員の多様性を反映させ、社会的な包摂や公正を志向する傾向がみられた。

第三に、学習の成果については、基礎的な読み書き能力(リテラシー)などに

についての総括的評価、コンピテンシーについては形成的評価が重視され、国際教育で育むことがめざされるコンピテンシーの評価については多様な評価のあり方が試行されていた。

対象国においては、教師が自ら国際教育のテーマを設定して教科横断的なカリキュラムを開発している事例が多くみられた。また、そのカリキュラムの開発や実施のために、時間の確保、教師の資質向上に向けた研修、教材や資料の開発などが進められていた。

3. 政策から実践までのプロセス

これまでマクロ・メゾ・ミクロレベルにおける取り組みを概観してきた。ここでは、政策から実践までのプロセスをカリキュラムと条件整備のデザインの視点から分析していく。

(1) カリキュラムのデザイン

第一に、国際教育の推進について、カリキュラムのデザインの側面からみていきたい。

マクロの国レベルでは、国際教育を推進するために教育課程のなかで指針や大枠が示されるが、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。

マクロレベルでは、いずれの国においても国際教育は特定の教科・科目を設けるのではなく、教育課程の全体を通して、グローバル社会で求められるコンピテンシーを育てようとしていたといえる。国際教育に関する現代的諸課題としての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／気候変動などについては、社会や科学などの教科の一部、あるいは、韓国の創意的体験活動、イギリスのシティズンシップや人格・社会・保健・経済教育（PSHE）などでの教科等横断的な学習活動として実施されていた。

メゾレベルでは、イギリスでの取り組みはなかったが、その他の国においては国際教育の取り組みを具体化するために、韓国では世界市民教育の基本計画、カナダトロント地区教委ではグローバル・コンピテンシーの設定、オーストラリア

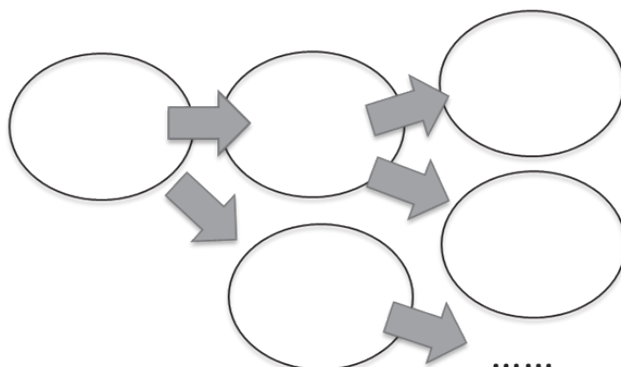


図3 マクロ・メゾ・ミクロの多様な実現課程

出典 「報告書（2分冊）」、p.10-9

では NSW & VIC の州レベルの教育課程の開発がみられた。

これを受けて、ミクロレベルでは、いずれの国も、本調査で対象とした国際教育に熱心な学校において、特色のある多様な学習環境を実現するためにカリキュラム・マネジメントが重視され、学校レベルのカリキュラムが開発されていた。

このように、対象国でとられていた国際教育のアプローチは、国レベルで考えたひな形やモデルを地方・学校レベルにトップダウンの形で普及させるようなものではなく、国レベルでは、育みたい資質・能力やそれらの育成に向けたスタンダードの指針や枠組みは示すものの、大きな裁量を地方・学校レベルに委ねていた。そうすることで、図3のように、マクロからメゾさらにミクロレベルへと降りていくごとに、地域や学校の特徴やニーズに応じて多様な学びが広がっていくような構造となっていた。

こうした多様な試みを生み出す構造は、うまく機能すれば、それぞれの学校において、マクロ・メゾレベルのスタンダードやリソースを活用しつつ、地域や子どものニーズに合わせた特色ある教育課程を編成することを促すことにつながるといえる。

(2) 条件整備のデザイン

第二に、国際教育の推進について、条件整備のデザインの側面をみてみたい。

カリキュラムをデザインするだけでは実践につながらない。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。この点について、国際教育を推進する政策から実践までのプロセスにおけるアクターと取り組みをみてみたい。

対象とした4か国においては、マクロ・メゾ・ミクロレベルで、国際教育に関する教育課程等の開発と実施に関わっているのは、例えば、国の教育に関する省庁、研究所、地方行政機関、大学、専門機関（国際機関）、外部団体、企業、学校などの組織があった。

また、それらのアクターの取り組みや支援としては、例えば、韓国では、国際教育を推進するための学校の指定、先導教師の認定、教員研修の提供、教材・リソースの開発、教員研修など、イギリスでは、教員研修、教材・リソースの開発など、カナダではカリキュラム情報を伝達する研修日の実施、カリキュラム実施状況の管理職による確認、教材・リソースの開発など、オーストラリアでは、多様な教材・リソースの開発などがみられた。

マクロレベルでの国際理解教育の推進に向けた指針や枠組みの実現に向けて、メゾレベルでは、教員研修、教材・リソースの開発などが取り組まれ、ミクロレベルでは、特色のある学習環境（学校・教室内外）や実践の実現に向けて、カリキュラム開発や研修のための時間の確保など、多様なアクターが国際教育を推進するための取り組みや支援が提供されていた。条件整備のデザインをみてみると、マクロ・メゾレベルで方向性を示しつつ、さまざまな支援を提供する一方で、もっとも焦点が当てられているのはミクロレベルの学校カリキュラムであるといえる。

(3) 「学習する組織」としての学校への展開

国際教育の対象となる実践は広く、地域や学校のニーズによって、その取り組みの焦点は異なっている。例えば、韓国の場合、ユネスコアジア太平洋国際理解教育センター（APCEIU）による17市道教育庁の政策ベースのプログラム調査では6つの領域が設定されており、持続可能な発展（28.4%）、地球市民（26.4%）、人権（17.8%）、ジェンダー平等（9.4%）、文化的多様性（9.1%）、平和（8.9%）という実施状況であった（APSEIU 2023: X）。すなわち、同じ国においても、国際教育の教育実践の中身は一律ではなく、地方や学校レベルで、地域のニーズ等に応じて取り組むテーマが主体的に選択され、特色のある学校づくりがめざされて

いたといえる。こう考えると、国際教育の推進にあたっては、とくにカリキュラムを実施する場である学校の役割が大きいといえる。

ここで、組織の個々のメンバーが主体性を発揮しつつ、チームとして相乗効果を高めながら自ら学習し進化する「学習する組織」(センゲ 2011) という概念があるが、こうした多様な実践を生み出す構造は、学校を自ら考える「学習する組織」に変容させていく契機をもたらす可能性があるといえる。

学校が「学習する組織」になることができれば、メゾ、マクロレベルの指針や条件整備のもと、様々なリソースを自ら効果的に活用して、創意工夫を生かした学習環境を主体的に構成することができるようになると思われる。

この「学習する組織」としての学校を中心に学習環境をデザインしていく構造を、図4のように表現することにする。この図の包含関係として示しているように、本調査からは、国際教育の学びの経験を主体的にデザインする営みというのが、学校を中心に、マクロ、メゾレベルの指針やリソースによって一貫して支えられるプロセスを構築していくことが重要であることが示唆された。

おわりに

本調査から示唆される点をまとめると、学校において多様な特色ある教育実践を可能にするようなマイクロ・メゾ・マクロの構造を構築し、学校自らが「学習する組織」となるように支援していくことが重要であるということである。確かに日本においてもカリキュラム・マネジメントが重要視され、現代的諸課題についての教科等横断的な学習が奨励されている。しかしながら、必ずしも学校自らが資質・能力を育むカリキュラムや授業を主体的に開発していくための指針や枠組み、リソースが十分に提供されているとはいえない。

本調査からは、カリキュラムのデザインについては、マクロからマイクロに至る

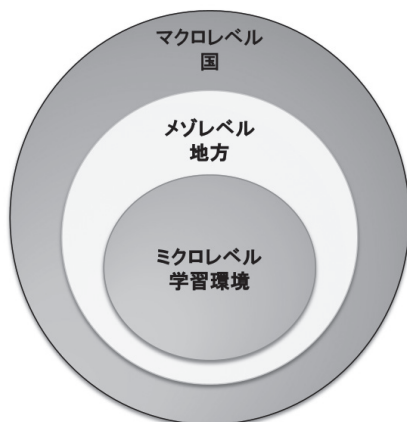


図4 ミクロ・メゾ・マクロ構造

「報告書 (2分冊)」, p.10-6

プロセスで、資質・能力と内容を結びつけ、スタンダードとして指針や大枠を示す一方で、メゾ・ミクロレベルに創意工夫の裁量の余地を十分に確保することが重要であることが示唆された。

また、条件整備のデザインについては、地域や学校のニーズに応える多様な学びを実現するための体制づくりをさらに充実させる必要があることが示唆された。対象国で試みられていたように、①学習環境をデザインするための資料やリソースの開発と提供、②教員が協働して授業計画を構想したり、児童生徒の学習成果を把握したりするための時間の確保、さらに、③教育課程、授業づくり、評価などの学習環境を効果的にデザインできるようになるための教員研修などを充実させていくことが不可欠であると思われる。

日本においては教員不足や教員の働き方改革が大きな課題となっているが、グローバル化への対応が求められるなか、教員をより魅力的で創造的な仕事にしていくためにも、リソース、十分な時間、研修の機会といった条件整備を十分に整えていくことで、「学習する組織」として国際教育を豊かに創造していく学校へと変革させていくことが今求められているように思われる。

最後に、冒頭に示した、NIERの「めざす資質・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いえない。入口から出口に至る教育課程政策全体を視野に入れた改善案の検討を可能にするためには、ミクロレベルにおける教育実践の広がり、深さ、先進事例、また、対象とする資質・能力の達成状況などについて明らかにしていくことが今後の課題となる。

また、JICAの「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？」の問いについては、検討してきたように、4つの対象国において、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めぐる取り組みについて一定程度の理解が得られたのではないかとと思われる。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、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。

注

- 1 「現代的諸課題」とは、学習指導要領（平成 29 年告示）への改訂への課題の一つとなった「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」をもとにしている。中央教育審議会答申では、現代的諸課題をめぐり「社会を生きるために必要な力である「生きる力」とは何かを、将来の予測が困難となっていく現在とこれからの社会の文脈の中で捉え直し、資質・能力として具体化して教育課程を通じて育んでいく」ことが提言されている。本調査では、国際教育に関する現代的諸課題として、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／気候変動の 4 つの領域を設定した。
- 2 海外調査は、2023 年 7 月から 12 月にかけて実施した。韓国調査は 7 月 23～29 日の 7 日間、ソウル特別市及び京畿道において、カナダ調査は 10 月 1～8 日の 8 日間、オンタリオ州トロント市とオタワ市において、イギリス調査は 11 月 12～19 日の 8 日間、ロンドン市とレディング市において、オーストラリア調査は 12 月 3～9 日までの 7 日間、ニューサウスウェールズ（NSW）州のシドニー、首都特別地域（ACT）のキャンベラ、ビクトリア（VIC）州のメルボルンにおいて、教育関係機関及び開発援助機関、外部団体などを訪問し、国際教育に関する最新の情報収集した。筆者は、韓国調査に参加した。

引用文献

- ピーター・M・センゲ（枝廣淳子、小田理一郎、中小路佳代子訳）（2011）『学習する組織——システム思考で未来を創造する』英治出版。
- 松尾知明・白水始（2024）「10 章 各国の調査研究から得られた総合考察」『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 最終報告書（第 2 分冊）』（2015 文部科学省 国立教育政策研究所・国際協力機構 東京センター共同プロジェクト研究報告書）、10-1—10-10 頁。
- Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding（APCEIU）（2023），2023 Study on Monitoring of GCED in South Korea, (<https://www.unescoapceiu.org/post/4987> 2024.12.18 最終閲覧)

ABSTRACT

Designing International Education in the Age of Globalization

-A Synthesis of the International Comparative Study by the JICA and the NIER-

Tomoaki MATSUO

As globalization progresses and a rapidly changing and difficult-to-predict society arrives, there is an increasing demand to develop the qualities and abilities of global citizens who can survive in a world where answers are elusive. Based on international comparative surveys conducted by the Japan International Cooperation Agency (JICA) and the National Institute for Educational Policy Research (NIER), this paper focuses on the flow of educational administration at the national, regional and learning environment as a macro-meso-micro process, examines the design of curriculum and conditions, and discusses the design of various contemporary issues in Japan. The purpose of this study is to obtain suggestions for cross-curricular learning on contemporary issues in Japan.

The suggestions obtained from this study are as follows:

(1) Regarding curriculum design, it is important to link the content with the abilities and qualities in the process from macro to micro, and to provide guidelines and general frameworks as standards, while ensuring sufficient room for creativity and discretion in the meso- and micro-levels;

(2) Regarding the design of conditions for Regarding the design of the conditions, in order to realize diverse learning that meets the needs of local communities and schools, it is necessary to further improve the following

systems: ① development and provision of materials and resources, ② securing time for lesson planning and understanding of learning outcomes, ③ teacher training for effective design of learning environments, and (4) the creation of a system that allows schools to develop and provide a wide variety of distinctive educational practices.

(3) It is important to support schools to become “learning organizations” by building a micro-meso-macro structure that enables diverse and distinctive educational practices in schools.