

# グローバル人材育成教育研究

## 第10巻第2号

### ■ 巻頭言

..... 服部圭子 1

### ■ 実践報告

日本の大学で学ぶ留学生と中学生の学び合い  
(中学生を対象とした国際共修と世代間学習の視点からの分析)

..... 仙石 祐、永田浩一、桑原摩帆 2

### ■ 解説・講座

総合的な探究の時間におけるグローバル教育の実践  
(SDGsをテーマとした汎用的な教材開発を目指して)

..... 大塚 圭 11

### ■ 論壇

グローバルコンピテンシーと日本の数物系科学教育  
(自己肯定感を得られる学びとは)

..... 田中忠芳 17

### ■ 報告

2022年度全国大会・第3回国際遠隔会議報告

..... 大膳 司 24

2022年度九州支部大会報告

..... 青柳達也 26

### ■ 会告

大会プログラム (2022年度後半期) ..... 28

投稿規程 ..... 31

原稿執筆・投稿ガイドライン ..... 33



## 目次

### 巻頭言

.....	服部圭子	1
-------	------	---

---

---

### 実践報告

日本の大学で学ぶ留学生と中学生の学び合い

(中学生を対象とした国際共修と世代間学習の視点からの分析)

.....	仙石 祐、永田浩一、桑原摩帆	2
-------	----------------	---

---

---

### 解説・講座

総合的な探究の時間におけるグローバル教育の実践

(SDGsをテーマとした汎用的な教材開発を目指して)

.....	大塚 圭	11
-------	------	----

---

---

### 論壇

グローバルコンピテンシーと日本の数物系科学教育

(自己肯定感を得られる学びとは)

.....	田中忠芳	17
-------	------	----

---

---

### 報告

2022年度全国大会・第3回国際遠隔会議報告

.....	大膳 司	24
-------	------	----

2022年度九州支部大会報告

.....	青柳達也	26
-------	------	----

---

---

### 会告

大会プログラム (2022年度後半期) .....		28
---------------------------	--	----

投稿規程 .....		31
------------	--	----

原稿執筆・投稿ガイドライン .....		33
---------------------	--	----

**CONTENTS****Page****Preface**

..... • Keiko HATTORI 1

**Practical Report**Learning from One Another by International Students in a Japan University and Junior High School Students  
(Analysis of Junior Highschool Students from the Viewpoints of Intercultural Collaborative Learning and  
Intergenerational Learning)

..... Yu SENGOKU, Hirokazu NAGATA, Maho KUWABARA 2

**Explanatory Notes**The Implementation of Global Education in a Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study  
(A Case Study of Developing Generic Teaching Materials Based on SDGs)

..... • Kei OTSUKA 11

**Column**Mathematical and Physical Science Education in Japan for Global Competencies  
(What kind of learning can give you a sense of self-efficacy?)

..... • Tadayoshi TANAKA 17

**Report**

General Summary

..... • Tsukasa DAIZEN 24

Kyushu Chapter Conference 2022

..... • Tatsuya AOYAGI 26

**Announcement**

Conference Programs in 2022-23 (September-January) ..... 28

Contribution Rules ..... 31

Guidelines ..... 33

## 巻頭言

グローバル人材育成教育学会 副会長 服部圭子

約3年あまり続くコロナ禍の経験を経て、教育の在り方も変容してきています。本学会でも議論を重ね、オンライン・対面およびハイブリッド形態の大会を開催することで、国内外からの多くの参加者を得て発表やシンポジウムを実施いたしました。Zoomなどのオンラインツールを活用し、実際に現地に行かなくても外国の人々との交流体験や言語・文化の学習が可能になった今、様々な国際交流の在り方も報告されています。今後どのような事態に直面しても教育機関での学びや学会活動を止めず、それを契機に発展させることが必要だと考えます。

さて、近年の大会の特徴は、国際的な発展、分野や対象の多様性、若者の参加・育成といえます。高等教育に加え、初等中等教育のグローバル人材育成教育や、学会の各支部の連携企画も始まっています。

まず、代表的な成果の1つは、クマラ会長のもとスリランカをはじめとする海外との繋がりが拡がり、国際的に活動の幅や深みを増してきていることです。諸外国の参加者を迎えて実施された国際交流委員会企画のシンポジウムにも学会の国際性が窺えます。異文化対応力育成研究部会においては、それらを支える異文化対応の評価・育成方法の検証など、重要な研究が行われています。

また本学会には文系・理系の分野を問わず様々な分野の研究者や実践者が参加しています。理系学部を卒業後、グローバルな舞台で活躍する人材を招いたシンポジウムも開催されました。全国大会の特別講演では、元サッカー日本代表チーム監督の岡田武史氏からスポーツ界での経験を通したグローバルマインド育成のお話を伺い、多くの示唆を得ました。近年の滞日外国人の増加に伴う言語教育などにもテーマは拡がっています。

さらに、海外と日本の中・高校生たちがオンラインで話し合い、交流・学びを深める教育連携部会主催の企画が継続的に行われています。また2022年度の全国大会テーマは「VUCA（混迷する）時代のグローバルインターフェイスを考える」でしたが、8校の大学生・大学院生による学生トークセッション「VUCA時代を乗り越える！」が実施され、学生間の活発な交流の場が実現し互いに学びを深めました。結果としてVUCA（Volatility・Uncertainty・Complexity・Ambiguity）を発展させ、セッションを進めながら、PIRRASN（Potential・Identity・Reframing・Respect・Autonomy・Subjectivity・Negotiate）という新しいメッセージが協働的に生み出されたのはとても印象的でした。参加した学生は「年齢、性別、居住地や分野が全く異なる学生と共に定期的にオンライン上で話し合う事を今までの学生生活で経験してこなかったのも、非常に刺激的だった」という一方で、「自分の考えを他の人に伝えることも重要」「前の方で聞いてくれた人のおかげで気持ちが楽になり話しやすく、聴く側の姿勢も勉強になった」との感想を述べ、あらためて対面で実際に会うことによる学びや関係性の深まりの大切さにも気づかせてくれたのです。

本学会の運営には、会長・副会長をはじめ様々な背景を持つ人材が関わっています。国籍・性別・年齢を問わず対等に活躍できる場を提供し、グローバルに活躍できる、人権・平和への意識を持った若者の育成を目指す学会の果たす役割は大きいと考えます。本学会は2023年に10周年を迎えます。ホームページのリニューアルや記念出版物の発行も予定されています。記念大会での出会いから新たな協働研究・実践・教育が行われ、学会が国際的にもより発展する契機になることを願っています。

(近畿大学 生物理工学部 教授 服部圭子)

## 実践報告

## 日本の大学で学ぶ留学生と中学生の学び合い (中学生を対象とした国際共修と世代間学習の視点からの分析)

仙石 祐<sup>A</sup>、永田 浩一<sup>A</sup>、桑原 摩帆<sup>B</sup>

### Learning from One Another by International Students in a Japan University and Junior High School Students (Analysis of Junior Highschool Students from the Viewpoints of Intercultural Collaborative Learning and Intergenerational Learning)

Yu SENGOKU<sup>A</sup>, Hirokazu NAGATA<sup>A</sup>, Maho KUWABARA<sup>B</sup>

**Abstract:** In this paper, we observed a project conducted by international students studying at a Japanese university and Japanese junior high school students, which involved mutual learning in a classroom setting. Projects of this type have rarely been designed and analyzed. The classes were designed using the experimental learning model developed by Kolb and Allport's contact hypothesis. Reflections written by the junior high school students were analyzed with the aim to enable intercultural collaborative learning and intergenerational learning. Learning gains were made by both groups. Additional considerations suggested both groups obtained nearly the same type of learning outcome.

**Keywords:** Intercultural Collaborative Learning, Intergenerational Learning, International Students, Junior Highschool Students

キーワード：国際共修、世代間学習、留学生、中学生

#### 1 はじめに

グローバル人材育成の施策として2013年の教育再生実行会議でまとめられた「これからの大学教育等の在り方について(第三次提言)」<sup>1)</sup>には、グローバル化に対応した教育環境づくりを進めることが盛り込まれた。高等教育においては、世界に伍して競う大学の教育環境をつくることや、いわゆる「留学生30万人計画」の再確認が記載され、この提言に続く翌2014年の「スーパーグローバル大学創成支援事業」<sup>2)</sup>以降、国際教育交流の規模拡大はさらに加速した。その結果、大学のキャンパスにおいて文化的多様性が促進されたことを利用して、留学生と国内学生の協働による学び合いが試みられてきた。このような学び合いの枠組みが「国際共修」であり、

末松(2014)によれば、国際共修には、異文化交流に対する意欲、柔軟性、感情の自己管理、不確実なことに対する忍耐力、自己効力、異文化の許容力を向上させるなどの多くの学習効果が期待されるという<sup>3)</sup>。一方中等教育においては、上述の提言では英語教育の充実が中心に記載され、高等学校段階のみに限定すれば、英語を使う機会の拡大のみならず幅広い教養や問題解決力等の国際的素養の育成を支援する「スーパーグローバルハイスクール」指定への言及があるものの、中学校段階については英語教育のみの記載であった。つまりグローバル化に対応した教育環境づくりとは言っても、中学校の段階では実際には英語教育の充実が関心の対象であり、国際共修が期待するような学習効果の獲得はまだ議論の対象とならなかった。しかし溝上(2022)が、高校までの間に協働をしない、新しい経験に開かれていないなどの、資質・能力を十分に身につけてこ

A：信州大学グローバル化推進センター

B：信州大学教育学部附属松本中学校

なかった生徒は、大学生になっても社会人になってもそれらの資質・能力を十分に発展させられない可能性を示唆していることから<sup>4)</sup>、中学生の段階から英語能力を向上させるだけでなく、国際共修の期待するような教育効果を獲得させ、こうした資質・能力を向上させることは、グローバル化に対応した教育環境づくりの帰結として教育的な意義があることは論を俟たない。

中学生にもこうした教育効果を獲得させるには、日本の大学で学ぶ留学生を利活用し、両者の学び合いの場を設定することが考えられる手段の1つである。しかし両者の大学と中学校という教育課程及び学校の設置形態の違いから、容易に学び合いが可能となるものではない。そのためこれまで留学生と中学生の教育交流活動の事例はあるものの、絶対数が少なく、まだ単なる交流で国際共修の枠組みから組立てられたものはほとんどない。また一般に大学で学ぶ留学生と中学生の間には5～10歳程度の年齢差があり、年齢差がある者どうしの学習という点に着目すると、この学び合いは「世代間学習」と呼ばれる範疇に入る。留学生と中学生の学び合いは、年齢差が比較的小さい大学生どうしの国際共修とは前提条件が大きく異なっているため、世代間学習の視点からも分析を加えることが必要であり、そのことはより良い学習設計のために意義があるだろう。国際共修・世代間学習に関して、国内・国際及び同世代間・異世代間という視点から学習のパラダイムを表1に示す。

本研究では、日本の大学で学ぶ留学生と日本の中学校の生徒との学び合いに、国際共修と世代間学習という2つのモデルから分析を加える。

本稿の構成は以下の通りである。2で先行研究及び研究課題について記述し、3で調査方法と活動内容の組み立てについて述べる。4で国際共修としての学びについて、5で世代間学習としての学びについて分析を加え、6で付加的な考察を行う。そして

表1 国内・国際及び同世代間・異世代間学習のパラダイム

	国内	国際 (多国籍)
同世代	一般的な協働	国際共修
異世代	世代間学習	世代間国際共修 (本研究)

7でまとめを行う。

## 2 先行研究及び研究課題

国際共修は、「言語や文化背景の異なる学習者同士が、意味ある交流 (Meaningful Interaction) を通じて多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する中で新しい価値観を創造する学習体験」(末松ら、2019)と定義されている<sup>5)</sup>。この定義に続けて末松は「初等中等教育機関の、世代や立場を越えた多様なステークホルダーが含まれる」としており、大学生と中学生の学び合いも国際共修であることが示唆されている。しかしながら、これまでに報告されている国際共修の事例のほとんどは大学生どうしの学び合いに止まっている。この原因は、日本における国際共修がこれまで大学の文脈に限定されて行われてきたからであろう。上述の末松ら(2019)によれば、日本の国際共修には、政府主導の大学国際化政策と、双方向留学促進及び「内なる国際化」の統合志向という2つの特徴背景があるという。政府主導の大学国際化政策というのは、大学の世界展開力強化事業(2011年～)<sup>6)</sup>やスーパーグローバル大学創成支援(2014年～)など一連の大学国際化関連政府事業である。また「内なる国際化」というのは、「地域社会の文化的多様性を教育学習リソースとして生かす教育概念」であると末松らはCrowtherら(2000)を引用して述べており、具体的には日本の大学で学ぶ留学生の持つ文化的多様性を、教育学習リソースとして大学教育において活用することが念頭に置かれている。つまり国際共修の学習者として大学生である留学生と国内学生が想定されてきたところに、国際共修の事例が大学生に集中する原因があるだろう。

一方、世代間学習は、「知識量に応じた知識の移転に帰結するだけでなく、移転された知識を自ら解釈し直し、具体的な文脈へと適用していく学習」(中野、2021)と定義されている<sup>7)</sup>。中野は、「移転された知識が、実際の文脈において適用されて活用されることに加えて、現在の状況から未来の状況に至るまでの道筋が照らし出され、それを参照しながら若者が人生を歩んでいくことができるときにこそ」世代間学習の意義が見出されると述べており、世代の異なる人どうしが集う場で、知識移転・再解釈・

実際の文脈への適応と未来の展望がどのように行われているかに分析を加えることは、充実した世代間学習が実現しているかどうかを確かめることにつながるだろう。日本の大学で学ぶ留学生と中学生の教育交流活動は、確かに世代の異なる人どうしが集う場だが、前述の通りこれまでの国際共修の事例が大学生どうしのものに集中するため、これまで世代間学習の観点からの分析が行われたことはなかった。

日本の大学で学ぶ留学生と中学生の教育交流活動に関する事例は少ない。金城ら(2003)<sup>8)</sup>や桜井(2020)<sup>9)</sup>は留学生と中学生の教育交流活動に考察を加えているが、分析対象は主に留学生であって中学生ではない。中学生を分析対象としたものには金子(2020)<sup>10)</sup>があるが、アンケート内容が中学生の英語学習への意欲向上を測るものとなっており、国際共修の定義にある多様な考え方の共有・理解・受容や、自己の再解釈・新しい価値観の創造といった観点からの分析はない。同じく中学生を分析の対象としたものに、日本の大学で学ぶ留学生との教育交流活動を通じて、異文化体験・国際性志向・有能感に関する気づきと意識の変容を分析した金城ら(2005)<sup>11)</sup>の事例があり、これは国際共修の枠組みに当てはまっているものの、やはり世代間学習の視点からの分析がない。またこれらの先行事例では留学生と中学生のコンタクトがいずれも1回のみ限定されている。

以上より先行事例の問題点は、数少ない大学生と中学生の教育交流活動事例のうち、中学生が分析の対象となる事例がさらに少なく、国際共修の観点からの分析が不十分である。さらに世代間学習の観点からの分析が皆無であり、教育交流活動がスポット的なものにとどまっている。

そこで本事例では、日本の大学で学ぶ留学生と中学生の教育交流活動を、①中学生を分析対象とし、②国際共修の視点から分析を加え、③さらに世代間学習の視点からも分析を加え、④②及び③を経時的な変化からも捉えることを目的とする。なお本研究に関する先行事例や実証研究が少ないことから、本研究においては、生徒のリフレクションに基づく質的調査での事例分析と仮説導出に注力した。

### 3 調査方法と活動内容の組み立て

日本の大学で学ぶ留学生と中学生の世代間国際共修プログラムを、次の設定で実施した。

参加した留学生は、2020年から2021年にかけて1年間日本国内のA大学で学んだ日本語・日本文化研修留学生である。性別は2名とも女性で、出身国はエジプト・アラブ共和国及びロシア連邦である。筆者らが事前に留学生と中学生の教育交流活動について説明を行い、活動内容を理解したうえでプログラムに参加してもらった。また参加した中学生は、A大学の近くに所在する中学校の生徒で、プログラムに参加するクラスを1つに固定した。クラスの生徒数は約40名であった。

プログラムの期間については、2020年1月から毎月1回留学生と中学生の教育交流活動を行うこととした。ただし3月は中学校のスケジュールの都合で実施されなかった。また5月に計画されていたプログラムが終了したのち、8月の留学生の帰国直前にも活動の締めくくりとしてお別れ会を行った。

教育交流活動の形式としては、2020年1月は日本国内における新型コロナウイルス感染症の拡大を理由に、リモートによる活動を行った。留学生には大学の教室に来てもらい、中学生は中学校の教室に集まり、両者をインターネットにより接続し映像を共有することによりプログラムを実施した。新型コロナウイルス感染症が落ち着いた2月以降は、留学生が中学校を訪問する形で対面により活動を行った。8月のお別れ会は、新型コロナウイルス感染症の再拡大に伴いリモート開催となった。

本プログラムは中学校の英語または「総合的な学習の時間」において行われた。毎月の授業内容は表2の通りである。中学生は、大学で学ぶ留学生と英語や日本語でコミュニケーションするのに加えて、彼女らとの交流を通じて互いに学び合おうというのがプログラムの目標であった。1月にそれぞれの自己紹介及び故郷の紹介があったあと、2月からは中学生が提案する観光プランについてのプロジェクトが始まった。中学生は留学生とコミュニケーションを行いながら彼女らの観光に関する興味や関心を聞き、彼女ら向けにカスタマイズされたプランをグループごとに組み立て、その内容についてのプレゼンテーションを行った。最終的にそのプランに基づ

表2 プログラム内容 (2020年1月~8月)

実施月	内容	実施形態
1月	自己紹介、故郷の紹介	リモート
2月	中学生が考える観光プランについての意見交換・グループワーク	対面
3月	(実施せず)	
4月	中学生が観光プランを留学生に提案	対面
5月	提案した観光行プランの実施 (注:雨天により観光プランは実施できず、屋内で交流会を実施)	対面
8月	お別れ会	リモート

き市内を観光する計画であったが、実際には当日雨天によりプランを実行することができず、屋内で交流会を行った。

授業はプロジェクトの性格上、意見交換やグループワークなどの協働作業が含まれたものであった。また中学生は、プロジェクト型学習などで「深い学び」をもたらすフレームワークとして、Kolbの経験学習(1984)に基づき、教育交流活動に取り組んだ<sup>12)</sup>。Kolbの経験学習は、経験→内省・観察→概念化→概念の施行を繰り返しながら人は学習を深めていくというものである。実際に中学生は、留学生との具体的なコンタクト(=経験)、次回留学生が中学校を訪問するまでの英語の授業及び総合的な学習の時間における、留学生とのコンタクトの振り返り(=内省・観察)、留学生とのコンタクトでの気づきや考えたことのリフレクションシートへの記述(=概念化)、次回留学生とのコンタクトに向けての準備(=概念の施行)を繰り返し行った。

また本授業は同じく国際共修の方法論として採用されている、Allportの接触仮説理論に従っても設計された<sup>13)</sup>。この理論を使用した実践では、メンバーがゴールを共有していること、グループ内で協力すること、メンバーの立場が平等であること、制度的なサポート(ルール等)が保証されていることが挙げられており<sup>14)</sup>、本研究もこれに倣った。Allportの接触仮説理論によれば、こうした実践を取り入れた取り組みには偏見低減の効果があるとされている。

本研究では、中学生が毎回のコンタクト後に記述したリフレクションシートの内容に分析を加えることにより、彼らが国際共修及び世代間学習としての学習効果を得られたかどうかを確認する。

#### 4 分析 国際共修としての学びの分析

渡邊・大和(2020)は、Leask(2009)を引きながら、国内学生と留学生を同席させるだけで意味ある交流が起こるわけではなく、双方に対する指導と支援を計画・提供し、グループワークには細心の注意を払う必要があることを指摘している<sup>15)</sup>。本プログラムは、留学生に対しては大学の教員が、生徒に対しては中学校の教員が、プログラム全体及び毎回の活動に関する指導と支援を行い、グループワークの際には大学と中学校の教員が巡回し適宜サポートを行った。この点で本プログラムは、単なる空間の共有以上の「意味ある交流」を促すための環境が準備されていた。また末松ら(2019)は、国際共修では「意見交換、グループワーク、プロジェクトなどの協働作業を通して、学習者が互いの物事へのアプローチ(考察・行動力)やコミュニケーションスタイルから学び合う」と述べており<sup>5)</sup>、本プログラムでは、国際共修のための環境が準備されていた。

次に生徒のリフレクションシートから、中学生の「多様な考え方の共有・理解・受容」「自己の再解釈と新しい価値観の創造」が実現できたかを確認する。以下では斜体により生徒のリフレクションシートの内容を示すことにする。

##### 4.1 多様な考え方の共有・理解・受容

「それぞれの国の特徴や宗教、食べ物などを知れてよかった。」

「〇〇さんと□□さんの話を聞いて、それぞれの国の特徴を知れて良かった。初めて知ったことが多く、おどろきでいっぱいだった。」

「外国の方と交流して、その国の特徴や習慣を聞くことができ、楽しかったし、自分の知識も少し増えたのではないかと思います。」

プログラムの開始時には、上記のリフレクションから伺えるように、宗教や食べ物と言った具体的なものの共有を手掛かりにして留学生と自分たちの差異を純粋に楽しみ、たとえ表面的ではあっても、留学生のバックグラウンドを共有・理解できた様子が伺えた。

プログラムが終わる8月になると、次のような記述が見受けられるようになった。



「今までの交流会を通して、様々な文化や暮らしがあるなどの、私たちの普段と異なった生活を送っている人について学ぶことができた。交流前は口で言ったり、頭で考えていただけだったから表面的な感じだったけど、実際に交流をして「多様な文化や生活」の理解をより深めることができた。」  
「ほかの国の人と交流することで、ほかの国についても興味をもったし、自分たちの国についても説明することで、知らないことを知ることができた。」

この頃になると、生徒の興味・関心は留学生の出身国に限定されることなく、ほかの国の文化や生活へと広がっている。より高い次元で多様な文化や生活に対する理解・受容が進み、自分の中に位置づけられている様が伺えた。

#### 4.2 自己の再解釈と新しい価値観の創造

「今まで、「国際的」や「国のイメージ」等と、1つ1つの国やそこに住む人々は自分たちとは全く違うのだと思っていただけだけど、案外そういうものではなく、日本もロシアもエジプトも1つ空の下同じ様な生活をしていることが分かった。」  
「何より自分達が相手の2人の事を知らなすぎると思われました。特に宗教に関しては、僕らが知らないことの方が多く、それらの宗教に関することをふまえて、観光プラン2を書きたい。」  
「〇〇さんと□□さんはそれぞれ来ている国も違えば文化も違って宗教までもちがうから、そこまで考えた上で相手にぴったりの観光プランを考えなければならないことに気が付いた。」

1つ目のリフレクションからは、生徒が Hammer 及び Benett の異文化感受性発達モデル (1998) における「最小化」の段階にあることが見受けられた<sup>16)</sup>。またいずれのリフレクションでも「以前は△△△△と思っていた、気づかなかったが、今は▽▽だと気づいた、分かった」というような認知が起こっており、生徒の中で過去と現在の自分を比較しての解釈が行われているようであった。

また次のような記述も見受けられた。

「今まではとにかくしゃべることだけに一生懸命

になっていて、楽しく話すとか相手とのコミュニケーションの工夫とかがあまり意識できていなかったけど、交流会を重ねていくうちに、すこしずつ「楽しみたい」とか、「〇〇さんと□□さんはどう思っているのかな」とか、二人と会話をするときの気持ちが変わってきて、最近は、「楽しむから楽しい!」と思うようになってきました。今日の交流会でも同じことが言えて、文法とかそういうのも大切だけど、やっぱりコミュニケーションをとったり、相手のことを考えたり楽しんで参加するっているのが大事だなあと思いました。」  
「英語の文が書けたり、聞けたりしても、話せなければあまり意味がない、話せることはとても重要だと思いました。…これからの交流会に向けて、育った場所や文化が違う人とも明るく会話できるように勉強・練習していきたいです。」

これらのリフレクションからは、プログラムに取り組む自分を客観的に見つめ解釈を行うのに加え、文化や言語の異なる人とも明るく楽しくコミュニケーションを取りたいという新たな生き方の視点が生み出されていたことが伺える。この背景には、バーバルなコミュニケーションの重要性を認める新しい価値観の萌芽があるのではないだろうか。

さらにプログラム終了時の8月になると、次のような記述が見えた。

「最初に会った時はリモートで行いました。その頃は正直海外の方や海外に興味がありませんでした。しかし、〇〇さんと□□さんの話を聞いて自分の知らなかった事をたくさん教えてもらい、とても興味を持つことができました。文化の事や食べ物のことなど、もっと〇〇さんと□□さんと話したいと思うことができました。」

「最初は交流するのが楽しみでもなく、特に話すことができなかったけど、案内係をしたらとてもフレンドリーで話しやすくなり、コミュニケーションをとるのが楽しく感じた。話している言語が違うと、遠くにいるような感じだけど同じ言語を使ったら距離が近くなることがわかった。」

「違う文化、言語、人と関わることの楽しさを学ぶことができました。2人と交流できて私もすご

く変化がありました。」

約半年間のプログラムを総括する形で、上の2つのリフレクションは、プログラム開始前と現在の自分を比較し、きっかけとなった出来事から自分の今の成長に解釈を加えている。また3つのリフレクションとも、異なる文化・言語を手掛かりとした交流は楽しいものだという価値観に裏付けられた発言であることが推測される。

このように中学生は留学生との教育交流活動を通して、自分と異なる留学生のバックグラウンドへの共有・理解を進め、より抽象的なレベルでの受容にまで達している者もいた。また自己の活動を振り返る中で、認知やパースペクティブの変容を通して自己の再解釈を進め、新たな価値観を生み出していたと言えるのではないだろうか。こうしたことから、本プログラムで、中学生が、国際共修の定義にある「多様な考え方の共有・理解・受容」「自己を再解釈する中での新たな価値観の創造」に至る可能性が示唆された。

## 5 分析 世代間学習としての学びの分析

次に生徒のリフレクションシートから、世代間学習の定義にある「知識量に応じた知識の移転」「移転された知識の再解釈、具体的な文脈への適応」と、「学んだことを元にした未来の展望と行動」が実現できたかどうかを確かめる。

### 5.1 知識量に応じた知識の移転

前章で取り上げた生徒の記述を見ると、エジプト及びロシアの文化の紹介を通して、明らかに留学生から中学生へと知識移転が起こっていると言えよう。しかしこの知識移転が、言語や文化の差異による知識量に応じて生じたものなのか、それとも世代の差異による知識量に応じて生じたものなのか、すなわち、移転された知識は「外国人」から教えてもらったことなのか、それとも「人生の先輩」から教えてもらったことなのか、厳密に区別することは難しい。つまりこのプログラムでの知識移転は、言語や文化の差異と世代の差異の両方を原動力とし、混然一体となり生じたものと言えるのではないだろうか。

ここで生徒の記述を見てみよう。

「自分たちとの交流で、生徒側の不十分な英語も、お二人は理解しようとし、また自分たちの「計画」について、外国人や、大人の視点で考え、疑問や提案をしてくださったことにはあり得ないくらい感謝したいです。××先生（ALTの先生、筆者注）のように本場の英語を体験させてくれたのは凄くためになりました。エジプトやロシア等、異国の事も教えて下さり、勉強以外の点でもまなんだことが多かったです。」

「〇〇さんと□□さんと交流して、2人はすごく日本語が上手だった、私たちが話していると興味津々に聞いてくれたり、悩んでいたら私たちのペースに合わせてくれた、普段の生活だと考えられない留学生との交流は楽しかった。最初はみんな「…」だったけど、何回か交流するうちにお互い楽しめたから良かった。」

知識移転が起こる前提として、協働・交流をする両者の間に、コミュニケーションしやすい雰囲気や心地良さ、幾分かの信頼関係が存在していることは必須であろう。上記の生徒の記述からは、そのような場を作り出そうとする年長者としての留学生らの配慮が伺える。こうした姿勢は、単に彼女らのパーソナリティに由来するとも言えるのだが、そうしたパーソナリティの獲得も「人生の先輩」として過ごしてきた時間が可能にしたものではないだろうか。また上記のような生徒の記述は8月のリフレクションシートに集中しており、生徒は数回に渡る協働・交流を経て、知識移転を可能とするような場づくりに対する留学生の貢献を認識するようになったと言えよう。

### 5.2 移転された知識の再解釈、具体的な文脈への適用

「今まで、「国際的」や「国のイメージ」等と、1つ1つの国やそこに住む人々は自分たちとは全く違っているのだと思っていただけ、案外そういうものではなく、日本もロシアもエジプトも1つ空の下同じ様な生活をしていることが分かった。」(再掲)

上記生徒は、与えられたロシア及びエジプトに関

する知識に解釈を加え、それをもとに「国際的」や「国のイメージ」を刷新し、さらにそこ日本を加えたうえで、それぞれの共通を見出している。

「自分は発言しなかったけど、ちがう国の文化についてくわしくなることができてよかったし、前回のzoomよりも〇〇さんと□□さんが何ていっているのわかるようになって、リスニング力がついたと感じた。今度、また会える時は、発言できるようになるのもそうだけど、スピーキング力もつけたいから、発言できたらいいし、コロナがおわったら、もっと近くで交流できるといいのかなと思う。」

留学生の英語を聞き取る中でリスニング能力に成長を感じるこの生徒は、スピーキング能力の成長にも意欲を示し、またこうした能力を活用してさらに交流を深化させたいという具体的文脈への適応の意欲も伺える。これらのことから、留学生から移転された知識は、生徒の中で咀嚼され、彼らなりの形で解釈が加えられたと考えられる。またそのことを元に、自分の学習活動へ適用しようとする姿勢・態度が伺えた。

### 5.3 学んだことを元にした未来の展望と行動

2名の留学生が帰国する直前の交流では、半年間の活動を振り返り、学んだことを今後の学習や諸活動に活かしていきたい旨が語られた。

「外国の人とは、言語も違うし、交流自信ないなと思っていただけけど、お互い通じ合えたし、2人も日本語を勉強しているのもあると思うけど、コミュニケーションがとれたということは英語力の向上だと思うし、何より語学を学ぶことの大切さに改めて気づかせてくれたと思う。この経験を活かして、スピーキング力を上げたり、相手と会話できるほどの英語力を身につけたいと思う。」

留学生とのコミュニケーションを通じて語学を学ぶことの重要性に改めて気がついたというこの生徒は、英語学習を継続し、より活発な会話を可能とするような英語力の向上を企図している。

「交流前は口で言ったり、頭で考えていただけだったから表面的な感じだったけど、実際に交流をして「多様な文化や生活」の理解をより深めることができた。また、英語も学ぶことができ、自分でインタビューの文を考えることができるようになった。そんな力もついたので、今までより一層、外国人と交流することの楽しさを知った。これから生かしたい。」(再掲)

上記生徒は、英語力の向上のみならず、留学生のバックグラウンドにある「多様な文化や生活」に理解を深められたことを実感している。そして得られた自信や喜びをもとに、今後の外国人との交流に意欲を示している。

このように、留学生との教育交流活動を通して、年長者である留学生の配慮に基づき、言語・文化及び世代間の差異を利用した知識移転を成し遂げ、それらの知識を自分たちなりに再解釈する中で、これらの生活や勉強などの具体的な適応を企図し、未来への展望や行動を見据えられる中学生がいた。このことから、本プログラムで、中学生が、世代間学習の定義にある「知識量に応じた知識の移転」「移転された知識の再解釈、具体的な文脈への適応」と、「学んだことを元にした未来の展望と行動」に至る可能性が示唆された。

## 6 付加的な考察

本章ではまず、約半年間に渡る留学生とのプログラムを終えた生徒たちにその後顕在化した変化について簡単に述べる。彼らの担任の教員に行ったインタビューによると、本稿で引用したりフレクションを書いた生徒を中心に、彼らが毎日の生活を記録し提出する「生活ノート」に、英語の授業内容に関する記述が増え、そのことがしばらく続くという現象が生じたという。例えば、教科書の題材を考えながら読めたこと、英語を話せて成長を感じられたこと、授業のディスカッションで工夫してみたことなどの記述が明らかに増えたとのことであった。さらには「生活ノート」を英語で書いてくる生徒まで現れたという。このようなことは本プログラムを実施するまで生じたことはなかったとのことで、留学生との学び合いが、通常の授業では与えることが難しい肯

定的かつ継続的なインパクトを中学生にもたらしたことを示唆していると言えよう。

次に本プログラムのもう一方の参加者であった留学生を対象に行ったインタビューから、彼らの学びにも考察を加える。なおインタビューは留学生の帰国後にリモートで行われた。まず国際共修の視点から考察すると、留学生たちは、中学生とのプログラムを通して、日本の年中行事から学校行事まで様々な日本文化について学んだということであった。また自分が母国のことを紹介しなければならない立場になって、初めて国籍としてのアイデンティティを意識したとのことで、これまでにない新しい自己への解釈・自己像の立ち上がりが生じていると言えよう。次に世代間学習の視点から考察を加えると、世代間学習は、知識量が多い上の世代から下の世代への知識移転を原則としているが、中野（2021）も指摘しているように、下の世代から上の世代、つまり中学生から留学生への知識移転があってもおかしくはない<sup>7)</sup>。実際留学生たちは、大学生とは異なる日本の中学生の考え方・振る舞い方を学んだということであった。また母国で学んでいた「教科書的な」日本語と若い世代の話す「生きた」日本語には大きなギャップがあることを知った、とも述べている。また知識移転が生じやすい環境を留学生が作ったことを先に示唆したが、留学生にも実際「自分たちがシャイな中学生をリードした」という意識のあることが分かった。一方で留学生たちも自分が上手く伝えられないときに中学生たちが「待ってくれた」と感じており、両者とも他方を慮る形で、知識移転が可能となる環境が準備されていたことが示唆された。また初めて年下の世代と協働を行ったことで、自分と異なる世代との触れ合い方や距離の取り方を学んだとのことであった。さらには留学生の1人は、今回の経験を通して学校教育に興味生まれ、そのことが将来のキャリア選択につながりそうとも述べており、留学生の行動に変化が生じ、学んだことを元にした未来への展望と行動が期待されている。こうした分析から、留学生の側においても、国際共修と世代間学習の文脈における学びがあったことが示唆されたのである。

## 7 おわりに

本研究では、Kolb 及び Allport の理論に基づき設計された、日本の大学で学ぶ留学生と中学生の約半年間に渡る継続的な学び合いのプログラムについて、中学生のリフレクションに分析を加えた。彼らの記述からは、これまで十分に確認することができなかった国際共修及び世代間学習の目指す学びが得られている可能性が示唆された。大学を中心に行われている国際共修の取組みは、ポストコロナ期における留学生の日本回帰に伴い、今後初等中等教育の現場へと拡大されていく可能性がある。現場で教育に携わる者が、各々の教育目標に合った理論的な枠組みを採用しつつ、国際共修や世代間学習の視点から生徒の学びに分析を加え、教育の実践と改善を繰り返して行くことは、グローバル人材育成の観点から意義があるだろう。教育交流活動に参加する留学生には、中学生のグローバル人材育成のための資質・能力の向上に対する期待があり、各大学には留学生の派遣や協働プログラムの構築を通じて、地域の初等中等教育のグローバル化に貢献することが期待されている。なお本研究で取り上げた教育交流活動は、国際共修と世代間学習の交差する場で行われた試みであり、私たち報告者はこれを「世代間国際共修」と呼ぶことを提案したい。

最後に本研究の限界について述べる。本研究は中学生のリフレクションを主な分析の対象としており、後期中等教育段階である高校生は分析の対象となっていない。また中学生のリフレクションもその数が限定された質的研究であった。今後は留学生と中学生及び高校生による世代間国際共修の実践例を積み重ね、質的研究だけではなく量的研究も行って、知見の蓄積を進めたいと考えている。

## 引用・参考文献

- 1) 文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室、これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）：[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/attach/1338229.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/attach/1338229.htm)（2022年11月1日参照）
- 2) 文部科学省高等教育局高等教育企画課国際企画室調整係、スーパーグローバル大学創成支援：[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/)

- 1360288.htm (2022年11月1日参照)
- 3) 末松和子. (2014). キャンパスに共生社会を創る—留学生と日本人学生の共修における教授法の確立に向けて—. ウェブマガジン留学交流, 42, 11-21.
  - 4) 溝上慎一, 学校法人河合塾 (編集). (2022). 「学校と社会をつなぐ調査」最終成果報告書, 2-3.
  - 5) 末松和子, 秋庭裕子, 米澤由香子. (2019). 国際共修 文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ. 東信堂.
  - 6) 文部科学省高等教育局高等教育企画課国際企画室調整係, 大学の世界展開力強化事業: [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/) (2022年11月1日参照)
  - 7) 中野綾香. (2021). 学校地域間連携活動を基盤とした世代間学習: 協働的な実践を通じた交流での多様な境界設定の可能性に着目して. 認知科学, 28(1), 108-121.
  - 8) 金城克哉, 副島健作. (2003). 中学生との交流をおとしたプロジェクトワーク: 初級レベル日本語クラスでの試み. 留学生教育: 琉球大学留学生センター紀要, 1, 35-50.
  - 9) 桜井 良. (2020). 中学生と留学生による海洋保全をテーマとした国際交流プログラムの実施. 政策科学, 27, 2, 101-110.
  - 10) 金子義隆. (2020). 中学校異文化交流の効果検証. 明海大学教職課程センター研究紀要, 3, 13-24.
  - 11) 金城尚美, 金城克哉, 副島健作. (2005). 外国人留学生との相互交流活動による中学生の気づきと意識の変容. 言語文化研究紀要: *Scripsimus*, (14), 111-131.
  - 12) Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*: FT Press.
  - 13) Allport, G.W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Addison-Wesley.
  - 14) 堀江未来, 日本の大学における国際共修の取り組みとその展開: 異文化間教育の視点から: [https://www.intercultural.jp/iesj2017/document/prgrm3\\_miki-horie.pdf](https://www.intercultural.jp/iesj2017/document/prgrm3_miki-horie.pdf) (2022年11月1日参照)
  - 15) 渡邊知積, 大和啓子. (2020). 大学教養課程における国際共修の試みと国内学生に対する効果: 多文化間コンピテンス尺度に基づく検証. 群馬大学国際センター論集, (2), 1-19.
  - 16) Hammer, M.R. and Bennett, M.J. (1998). *The intercultural development inventory: Manual*. Portland, OR: Intercultural Communication Institute.
- 受付日 2022年11月1日、受理日 2023年1月21日

## 解説・講座

## 総合的な探究の時間におけるグローバル教育の実践 (SDGs をテーマとした汎用的な教材開発を目指して)

大塚 圭<sup>A</sup>

### The Implementation of Global Education in a Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study (A Case Study of Developing Generic Teaching Materials Based on SDGs)

Kei OTSUKA<sup>A</sup>

**Keywords:** global education, Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study, teaching material development, SDGs, worksheets

キーワード：グローバル教育、総合的な探究の時間、教材開発、SDGs、ワークシート

#### 1 はじめに

2015年に国連で「持続可能な開発目標 (SDGs : Sustainable Development Goals)」が採択され、2030年までに実現すべき17の目標と169のターゲットが策定された。SDGsの教育に関する目標であるSDG4は「全ての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を保障し、生涯学習の機会を促進する」であり、そのターゲット4.7には次のように明記されている：「2030年までに、持続可能な開発のための教育及び持続可能なライフスタイル、人権、男女の平等、平和及び非暴力的文化の推進、グローバル・シチズンシップ、文化多様性と文化の持続可能な開発への貢献の理解の教育を通して、全ての学習者が、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能を習得できるようにする。」<sup>1)</sup> このSDG4.7における普遍的価値概念の育成を推進する枠組みがグローバル教育である<sup>1)</sup>。グローバル教育は、SDG4.7に明示的に盛り込まれたことにより、今まで以上に教育現場での実践が期待される。

しかしながら、グローバル教育は、学習指導要領の中で実施が求められている教科・科目とは異なり、教育課程において明確な位置づけがないため、実践

の場は限定されている。スーパーグローバルハイスクール (SGH)<sup>2)</sup> の認定や国際バカロレア (IB) プログラム<sup>3)</sup> の実施、WWL (ワールド・ワイド・ラーニング) コンソーシアム構築支援事業<sup>4)</sup>、グローバル教育に特化した学校設定科目を中心に授業を展開しているところもあるが、その数は非常に少ない。学習指導要領上に「国際科」などの教科が必修科目として設けられているわけではないので、時間的な余裕もなく、さらなる労力をかけてグローバル教育に取り組むことは難しいのが現状である<sup>2)</sup>。

また、グローバル教育の内容構成は、多岐のテーマに渡るため、教科横断的なクロスカリキュラムでの実践が望ましいが、高等学校では教科・科目の分断が際立つ傾向がある<sup>3)</sup>。そのため、グローバル教育を実践するには、すでに教育課程に組み込まれている学際的な特徴を有する「総合的な探究の時間 (以下、総合探究)」を積極的に活用するのが有効である<sup>4)</sup>。

本稿の目的は、上記のような現状を踏まえ、総合探究におけるグローバル教育の実践に活用できる汎用的な教材を作成することで、高等学校でのグローバル教育を推進することにある。

A : 中央大学杉並高等学校

## 2 グローバル教育と総合的な探究の時間

イギリスのグローバル教育といわれるワールド・スタディーズ・プロジェクトは、「多くの文化が存在し、人々が相互に依存し合う世界で、責任ある生き方をするのに不可欠な知識、姿勢、技能を身につけるための学習であり教育である」と定義されている<sup>5)</sup>。一方、総合探究の目標は「探究の見方・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、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成する」である<sup>6)</sup>。二つの目標に共通している教育観は、自己の生き方を探究するために必要な能力を身に付けることである。

また、グローバル教育は、歴史的な背景として、地球的相互依存性の加速度的成長により、一国だけでは解決できない国境を越えた複雑な問題に対処する地球市民を育成するための教育運動であった<sup>7)</sup>。地球規模の課題への解決が一貫してグローバル教育の中心テーマであり、総合探究で強調している「よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力」

とも深く関係している。実際、総合探究における学習内容の一つの例として「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題」<sup>8)</sup>が取り上げられていることから両者の目標は、概ね一致すると考えることができる。

## 3 教材「探究×SDGs～ワークシート1枚からの探究活動～」

「探究×SDGs～ワークシート1枚からの探究活動～」は、学際的な特徴を有する総合探究でグローバル教育の実践に活用できる汎用的な教材を作成することを目的としている。多くの教員がすぐに活用できるように「ワークシート1枚からの探究活動」の副題を意図した汎用性のある探究教材である。

本教材は、「探究の基礎」「SDGsの概要」「探究×SDGs」「発展活動」の4つから構成され(表1)、すべてのテーマをワークシート1枚で45～50分の授業を展開するように作成されている(計68ページ)。ワークシートの内容は、「問い」を中心に作成し、基本的には個人で考えたり、グループで意見を共有

表1 目次

はじめに	(3) 日本の食卓
本教材について	(4) スマートフォン
資料：SDGsって何だろう？	(5) ファッション
<b>1. 探究の基礎</b>	(6) ジェンダー
(1) 探究とは	(7) オリンピック(国立競技場)
(2) 課題の設定	(8) 生態系の保全
(3) 情報の収集	(9) 災害時のトイレ
(4) 整理・分析	(10) X-Tech
(5) まとめ・表現	(11) Society 5.0
(6) 【発展】プレゼン資料を作成しよう	(12) 音楽文化の多様性
<b>2. SDGsの概要</b>	(13) ワークライフバランス
(1) SDGsって何？	(14) 自己デザイン
(2) SDGsの目標とは？	<b>4. 発展活動</b>
(3) SDGsと日本の社会問題とは？	(1) ロールプレイで考えてみよう
(4) SDGsと途上国の社会問題とは？	(2) 2030年の世界をよりよくする経済活動とは？
(5) SDGsと日本と途上国の課題解決とは？	(3) ジグソー法で調べてみよう
(6) 【発展】身近なSDGsを発表しよう	(4) ミニディベートを体験してみよう
<b>3. 探究×SDGs</b>	(5) 2030年の社会とは？
(1) 国際協力	(6) 四コマ漫画を作ろう
(2) フェアトレード	おわりに

したりすることを前提としている。

「探究の基礎」では、探究活動の基礎となる課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現のサイクルを体験する。「SDGsの概要」では、SDGsの個別の目標についてだけでなく、SDGsは、先進国及び途上国のすべての人が協力して取り組むべき目標であることや17の目標は相互に関連していること、一つの目標に取り組むことで、複数の目標を同時に解決できることなどを日本及び世界の事例を参考に学習する。「探究×SDGs」は、本教材の中心的な役割を担い、様々なテーマに触れることで探究活動に必要な社会課題についての背景知識を身に付ける。また、「探究×SDGs」は、テーマごとに活動が設定されているため、どのテーマからでも進めていくことができる。「発展活動」では、プレゼンテーション・ロールプレイ・ディベートなど、通常のワークシートの活動よりもアウトプットを重視している。

各レッスンは、解説とワークシートの構成となっており、一つのテーマに見開き1ページ（左：教員用解説 右：生徒用ワークシート）で構成され、ワークシート一枚で探究活動を行う（図1）。解説

では、各テーマに関してのねらい及び基本的な情報を掲載している。また、「探究×SDGs」以降は、テーマに関連する複数のSDGsのアイコンを示し、それらのつながりを表している。基本的には、生徒に解説は配布せずに、教員用のガイドとして使用する。ワークシートには、「問い」が設定されており、個人で考えたり、グループで意見を共有したりできるように作成した。また、QRコードが掲載されているため、それを読み取り、調べ学習や答え合わせに使用することができる。さらに、ワークシートには、吹き出しで役に立つヒントも与えられているので、基本的に教員の役割は、生徒の実情に合わせた時間管理とワークシートの進行である。生徒一人ひとりが答えを見つけていくことになる。

#### 4 「探究×SDGs」を使用した総合的な探究の時間における授業実践

中央大学杉並高等学校（以下、本校）では、2022年度より、総合探究<sup>[5]</sup>を時間割に組み込み、1年次から3年次までの成長プロセスを明確にしたC.S. Journey<sup>[6]</sup>を導入することになった。

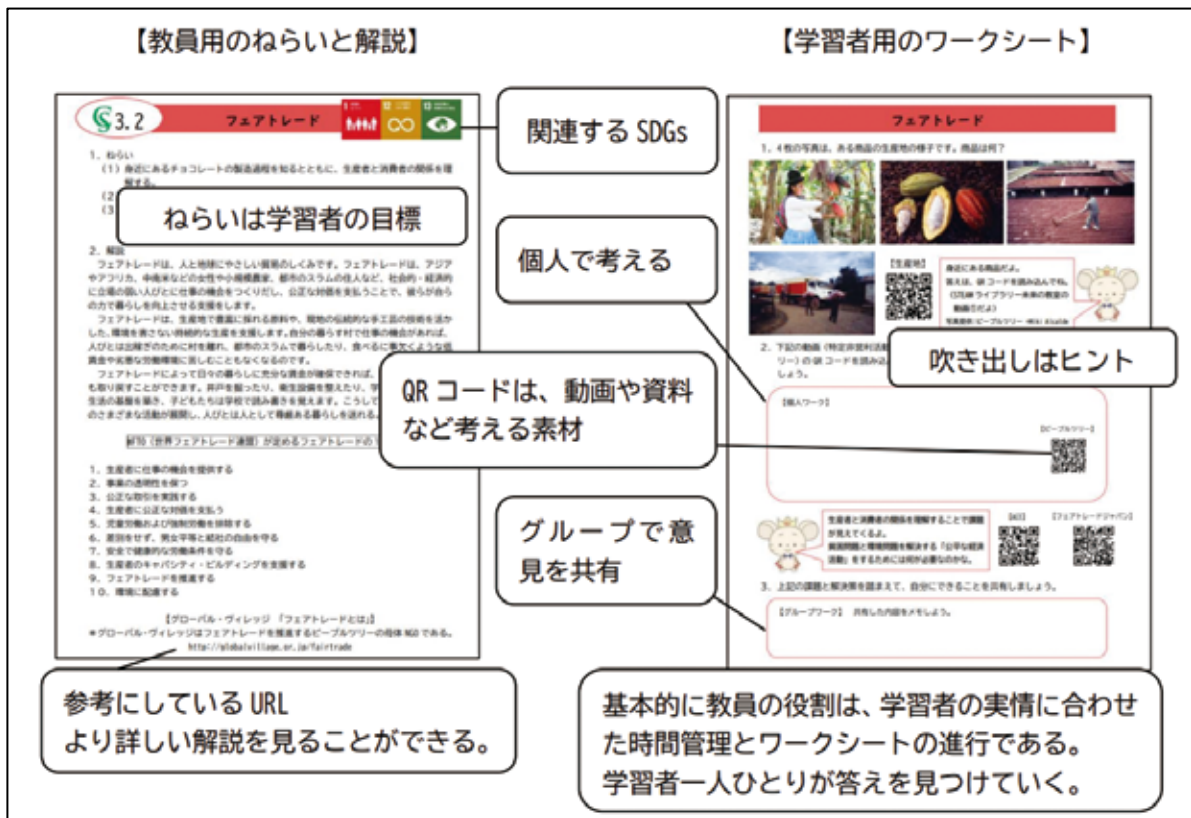


図1 「探究×SDGs～ワークシート1枚からの探究活動～」の使い方



本教材は、1年次の前半に使用することを目的に作成された。1年次の後半は、本教材での学びを活かして、フィールドワークを計画・実施する予定である。

「探究×SDGs」を使用した総合探究における授業実践では、先述したように、教員は、毎授業、生徒にワークシートを配布し、時間管理と進行の役割を担う。ワークシートには、QRコードや吹き出しでヒントが掲載されているため、生徒は、調べ学習や答え合わせをしながら、個人で考えたり、グループで意見を共有したりする。また、一人ひとりChromebookを持っており、それを適宜使用することになっている。

例えば、「SDGsの課題解決とは？」では、ワークシート(図2)を使用して以下のように授業を進めていった。図2のテーマは、日本と途上国の問題についてSDGsを通して同時に解決する方法を考えることである。題材は、ザンビアのオーガニックバナナ畑で通常捨てられる茎の繊維を利用し、日本の和紙工場で古紙を加え、質の高いバナナペーパーを作るOne Planet Café<sup>[7]</sup>の活動である。まず、生徒は、ワークシートのOne Planet Caféの活動

における5枚の写真を見て日本とザンビアの問題をどのようなアイデアで解決したのかストーリーを創造して意見を共有する。この活動では、「あるところに、一匹のオラウータンがいました。オラウータンとは本来、ジャングルで暮らす動物です。しかし人間が紙を作るために、森林を伐採していたため、住処が失われていました。そこで人々は考えました。バナナの皮を使って同じようなことができるのではないかと。もしバナナの皮を使って紙を作れば問題は解決できます。そのバナナを使うことで紙を作ってくれたのがこのアフリカの皆さん!!その技術は日本にまで伝わってきました。これらの紙は世界中で使われて日本でも卒業証書などに活かされています」など様々なストーリーが出来上がる。このストーリー作成は、正解を求めているのではなく、グループ内での多様な意見を尊重し、相互理解を深める機会であると考えている。そのため、教員の役割は、グループでの話し合いの進捗状況を確認したり、時間に応じて、ストーリーを発表する機会を作ったりすることである。

次に、生徒は、One Planet CaféのホームページのQRコードを読み取り、日本とザンビアの課題を解決したアイデアを調べてワークシートに記入する。生徒は、「日本の課題」「ザンビアの課題」「解決のアイデア」「結果・可能性」についてまとめるが、答えは、読み込んだホームページに記述がある。この活動は、個人で行い、一人ひとりがOne Planet Caféの活動を調べてまとめるため、教員は、Chromebookの操作などを確認する。生徒は、ホームページの記述からザンビアにある村の貧困問題と日本の環境問題を理解し、バナナは世界の約125ヶ国で栽培されているので世界中に広がる可能性があるということを確認することができる。

最後に、グループでOne Planet Caféの活動は、SDGsのどの目標と関連しているかを考え、話し合い、ワークシートに記入する。この活動でも正解を求めているのではなく、活動事例を通して、一つの目標に取り組むことで、複数の目標を同時に解決できることを理解する目的である。生徒は、話し合いの後、One Planet CaféのホームページのQRコードを読み取り、バナナペーパーの活動とSDGsとの関連性について答え合わせを行う。答え合わせまで



図2 ワークシート「SDGsの課題解決とは？」

一人ひとりの生徒が自分の力で進めていくことができるため、教員の役割は、時間の管理やChromebookの操作などのサポートである。

上記の例のように、ワークシートの内容は、「問い」を中心に作成し、生徒が基本的に個人で考えたり、グループで意見を共有したりして主体的に活動し、教員が補助的な役割を担うことになっている。

## 5 今後の展望

今後は、本校の総合探究におけるC.S. Journeyの1年次から3年次までの成長プロセスであるPreparation（準備）、Participation（参画）、Independence（自立）について汎用的な教材を作成していく予定である。グローバル教育が学習指導要領の中で実施が求められている教科・科目とは異なり、教育課程において明確な位置づけがない現状を考慮すれば、学際的な特徴を有する総合探究に活用できる汎用的な教材を作成することがグローバル教育の推進につながっていくと考える。総合探究の授業を展開する際に、予備知識がない教員の負担を軽減し、特別な準備なしで活用できるように環境を整えていくことが重要である。

2015年に国連でSDGsが採択され、2030年までに実現すべき17の目標と169のターゲットが策定された。学習指導要領では、前文で「持続可能な社会の創り手」<sup>9)</sup>の育成が明記され、高等学校では総合探究が導入された。言い換えれば、学校現場においてグローバル教育の実践に追い風が吹いているということである。グローバル教育は、新しい学習指導要領と目指す方向性が一致しており、今後、教育現場でのカリキュラムや教育内容・方法の決定に重要な役割を担っていくことになる。

## 注

- [1] 本稿では持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)や地球市民教育(GCED: Global Citizenship Education)、国際理解教育、開発教育、平和教育、人権教育などの関連諸教育における傘概念としてグローバル教育という用語を用いる。
- [2] グローバルリーダーを高等学校段階から育成するために、大学や企業、国際機関と連携して質の高いカ

リキュラムを開発・実践することを目的としている。SGH事業は、2014年に始まり、2020年度末で終了している。

- [3] 国際バカロレア機構(本部ジュネーブ)が提供する国際的な教育プログラムであり、ディプロマプログラム(DP)における所定のカリキュラムを履修し、一定以上の成績を修めると、国際的に認められる大学入学資格(国際バカロレア資格)を取得することができる。
- [4] 2019年度よりSociety 5.0を牽引するイノベーティブなグローバル人材を育成するため、「カリキュラム開発拠点校」を中心に国内外の大学、企業、国際機関と連携し、高度な学びを提供するネットワークの構築を目指す取り組みである。
- [5] 2021年度まで本校の総合学習は、通常カリキュラムとは別に様々な講座を用意し、生徒が各自の興味・関心に応じて履修する授業であった。
- [6] C.S. Journeyは、2022年度から実施される総合探究の名称である。探究活動としてPreparation(準備)・Participation(参画)・Independence(自立)の3つのプロセスを設定している。1年次(準備)では、本教材である「探究×SDGs」を使用してSDGsや探究のプロセスを学び、フィールドワークを計画・実施する。2年次(参画)では、研修旅行(沖縄・奄美大島・東北・マレーシア・韓国)をテーマにしたリーダープロジェクトと中央大学と連携したアカデミックプロジェクトに分かれ、探究活動を行う。3年次(自立)では、文コースは、1・2年の総合探究の集大成として、論文を執筆し、理コースは、理数探究で観察、実験、調査などに取り組む。また、課題を深く掘り下げる各教科の選択科目が設定されている。
- [7] 株式会社ワンプラネット・カフェは、環境循環を基盤とし、持続可能な社会づくりに貢献するビジネスを生み出すことを目的に、講演・研修、視察ツアー、バナナペーパーの生産と販売を中心とした持続可能なモノづくりを行っている。

## 引用・参考文献

- 1) 一般社団法人SDGs市民社会ネットワーク編。(2017). 基本解説 そうだったのか。SDGs—「我々の世界を変革する：持続可能な開発のための2030

- アジェンダ」から、日本の実施指針まで一。一般社団法人SDGs市民社会ネットワーク。
- 2) 工藤泰三. (2017). 高等学校における国際教育の阻害要因—全国の高等学校を対象としたアンケート調査から—. 名古屋学院大学論集 言語・文化篇, 28 (2), 93-100.
  - 3) 石森広美. (2013). グローバル教育の授業設計とアセスメント. 学事出版.
  - 4) 石森広美. (2010). グローバル時代に求められる学力についての考察—グローバル教育におけるスキル面を中心に—. グローバル教育, 12, 78-92.
  - 5) フィッシャー, S.・ヒックス, D. 国際理解教育・資料情報センター (編訳) (1991). ワールド・スタディーズ—学びかた・教えかたハンドブック. 国際理解教育・資料情報センター (ERIC).
  - 6) 文部科学省. (2018). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 総合的な探究の時間編 : [https://www.mext.go.jp/content/1407196\\_21\\_1\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407196_21_1_1_2.pdf) (2022年5月7日閲覧)
  - 7) パイク, G.・セルビー, D. 小関一也 (監修・監訳) (2007). グローバル・クラスルーム. 明石書店.
  - 8) 文部科学省. (2018). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 総合的な探究の時間編 : [https://www.mext.go.jp/content/1407196\\_21\\_1\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407196_21_1_1_2.pdf) (2022年5月7日閲覧)
  - 9) 文部科学省. (2018). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示): [https://www.mext.go.jp/content/20230113-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230113-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf) (2022年5月10日閲覧)

受付日 2022年10月11日、受理日 2023年1月21日

## 論壇

## グローバルコンピテンシーと日本の数物系科学教育 (自己肯定感を得られる学びとは)

田中 忠芳<sup>A</sup>

### Mathematical and Physical Science Education in Japan for Global Competencies

(What kind of learning can give you a sense of self-efficacy?)

Tadayoshi TANAKA<sup>A</sup>

**Abstract:** STEAM education aims to foster the ability to proactively discover problems through cross-disciplinary, critical examination of phenomena in society and life, and to proactively consider solutions to problems. Mathematical and physical science education based on this concept is effective in acquiring the skills that should be acquired by 2030, which are presented in the OECD “Future of Education and Skills: Education 2030.” The author practices classes from the perspective of career education, aiming to gain a sense of self-affirmation from the perspectives of space history, earth history, life history, and human history. It is believed that the development of global competencies will be even more effective if practical education and guidance are provided in each field based on the knowledge and skills acquired through mathematical and physical science education.

**Keywords:** competency, STEAM education, self-efficacy, self-esteem  
キーワード：コンピテンシー、STEAM 教育、自己効力感、自己肯定感

#### 1 はじめに

世界の15歳の生徒を対象にして、読解力、数的リテラシー、科学的リテラシー等が測定されるPISA (Programme for International Student Assessment) の結果がOECDにより公表され、それを受けて各国の教育政策が見直される。2018年のPISAから「グローバルコンピテンシー」が加わった。

グローバルコンピテンシーは、「グローバルで多文化的な課題を批判的に多様な視点から分析する力であり、自己や他者の知覚や判断、考え方にどのような相違があるかを理解する力であり、人間的な尊厳のために互いに尊敬しながら多様な背景から、オープンで適切かつ効果的な他者との相互作用に関わる力である」と定義される<sup>1)</sup>。グローバルコンピテンシーは、知識、理解、態度で構成され、背景に人間的尊厳と文化的多様性の視点がある<sup>1)</sup>。

OECD「教育とスキルの未来：Education 2030」<sup>2)</sup>で、2030年までに獲得すべきスキルとして、批判的思考、創造的思考、学び方を学ぶ、自己調整等の「認知スキル・メタ認知スキル」、共感、自己効力感、協働性等の「社会的・情意的スキル」、新たなICT機器の利用等の「実用的・身体的スキル」が提示された。

OECDは、コンピテンシーの概念は知識とスキルの獲得以上のものを意味するとし、ニーズの高まりを受けて「新しい価値の創造」「緊張とジレンマの調整」「責任を負う」の3つのカテゴリからなる「変革的コンピテンシー」を設定した<sup>2)</sup>。

一方、日本の子どもたちの自己肯定感は低く、そのことが子どもたちの学びに負の影響を与えているという指摘がある<sup>3)</sup>。OECDが2030年までに獲得すべきであるとする、共感、自己効力感、協働性等の「社会的・情意的スキル」の獲得において、また、「人間的な尊厳のために互いに尊敬しながら多様な

A：金沢工業大学

背景から、オープンで適切かつ効果的な他者との相互作用に関わる力である<sup>1)</sup>の獲得および育成において、個々人の「自己肯定感」の獲得が不可欠であると考えられる。

本稿では、グローバルコンピテンシーの獲得および育成のために獲得すべきスキルを STEAM 教育の根幹にある数物系科学教育で獲得できるか、日本における数物系学びの課題は何かについて考察し、自己肯定感の獲得のための筆者の教育実践を紹介する。

## 2 STEAM 教育と「K-16 プログラム」

ジョン・デューイ（米国、1859–1952）は、教育の包括的目的を、「自然に従う発達、社会に有為な能力、教養つまり人格的、精神的に豊かにすること」<sup>4)</sup>とした。そして、「他の人々に対して奉仕をし、いろいろな成果を達成するために個人の能力を使用するようなあらゆる連続的活動」<sup>5)</sup>が職業であると定義した。

また、デューイは、「生存を続けようと努力することは生命の本質そのものである。この存続は、不断の更新によってのみ確保されうるのであるから、生活は自己更新の過程である」とし、その営みのための「教育は、まず第1にコミュニケーションによる伝達にある。コミュニケーションとは経験が皆の共有物になるまで経験を分かちあつて行く過程である。コミュニケーションはその過程に参加する双方の当事者の性向を修正する」<sup>4)</sup>とし、脳科学的にも確認されている学修における対話の重要性<sup>6)</sup>も指摘している。

Science, Technology, Engineering, Mathematics を統合した STEM 教育に、Arts または Arts-liberal を統合して行われる STEAM 教育は、分野横断的に、社会や生活にある事象を批判的に吟味することを通して問題を積極的に発見して、主体的に問題の解決策を考えられる能力を育成することを目指し<sup>7,8)</sup>、デューイの考えを受け継ぐ<sup>9)</sup>。

文部科学省は、幼稚園から大学卒業までの各段階における学びを、学びのグレード「K-16」としてとらえ、リカレント教育を前提として個別最適化された次世代型の学び「K-16 プログラム」を「Society 5.0 に向けた学校 ver.3.0」に示した<sup>10)</sup>。

K-16 プログラムにおいて、「STEAM 重視のプロ

グラムにおける他者との協働を通じた価値創出のための学び（体験重視）」、および、「人間としての強みを活かした専門職になるための学び（実習体験重視）」が柱となり、この次世代型学びを実現するために、「語彙、読解力、数的感覚などの学力の基礎」「実体験を通じた他者とともに生きることの実感」「未知の世界に挑戦する好奇心」「苦心してモノを作り上げる力」「より分析的・批判的に思考するための見方・考え方の深化」「社会の中での自分の役割や責任についての自覚を軸にした学びの展開」「実体験を通じた他者・社会との協働の手応えや自信」等が必要であるとした<sup>10)</sup>。

K-16 プログラムを社会実装することにより、STEAM 教育が目指す、分野横断的に、社会や生活にある事象を批判的に吟味することを通して問題を積極的に発見して、主体的に問題の解決策を考えられる能力を育成することが可能になることが期待される。

## 3 数物系科学教育で育成される素養

数物系科学は数理系科学と物理系科学の総称である。数物系科学教育は STEAM 教育の根幹に位置するが、物理実験教育は、科学教育において、どのように位置付けされるであろうか。また、数物系科学教育で、どのような素養を育成できるだろうか。

### 3.1 物理実験教育の位置付け

コンピュータや人工知能の飛躍的な進展を受けて、「理論科学」「実験科学」「計算科学」に次ぐ「第4の科学」として「データ科学」が位置付けられる<sup>7)</sup>。科学的手法として、理論やモデルに基づいて演繹的に未知の事象を予測する「理論科学」「計算科学」と、得られたデータを解析し解釈することにより帰納的に仮説を実証し未知の事象を推論する「実験科学」「データ科学」に分類される（表1）。物理実験は「実

表1 科学的手法の分類（参考文献7より作成）

	演繹的	帰納的
人間の頭脳に依存	理論科学	実験科学
コンピュータが活躍	計算科学	データ科学

験科学」に分類され、物理実験教育は、得られたデータを解析し解釈することにより帰納的に仮説を実証し未知の事象を推論する能力を獲得し育成するのに適している。

### 3.2 数物系科学教育で育成される素養

数物系科学教育において具体的な現象や事象を扱うことで、具体的な現象や事象を伴う問題や課題を積極的に考えて主体的に解決しようとする姿勢や素養を育成することができ、他分野へ応用可能な科学的手法の基礎を獲得し育成することが可能である。

OECD が提示する各スキル<sup>2)</sup>を獲得するための、数物系科学教育からの方略について、実践事例<sup>11-17)</sup>をもとに考察した。

数物系科学分野の学びにおいて、理論的背景に基づいて、適切な実験を計画・設計し、実験装置を組んで測定した結果に基づいて、実験の合理性を批判的に考察することが可能である。このことから、理論やモデルの理解とそれらに基づく演繹的トレーニングにより、未知の事象を予測する能力を獲得する方法を身につけ、帰納的に仮説を検証することを通じて、未知の事象を推論する能力を獲得する方法を

身につけることができる。これら一連の過程において、個人として成果が出るまで努力を続けられたことを容易に可視化でき、達成感、自己肯定感、自己効力感の獲得を促進することが可能である。

各スキル<sup>2)</sup>を獲得するための、数物系科学教育からの方略の例を表2にまとめる。表2より、物理実験教育を含む数物系科学教育で、OECD が提示した各スキル<sup>2)</sup>を獲得可能であることが示唆される。

これらのスキルを獲得することにより、「グローバルで多文化的な課題を批判的に多様な視点から分析する力であり、自己や他者の知覚や判断、考え方にどのような相違があるかを理解する力」<sup>1)</sup>を獲得し育成することが可能になる。

## 4 日本の数物系科学教育の課題

### 4.1 日本の理数系学びの課題

国立教育政策研究所「国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS2019) のポイント」<sup>18)</sup>によると、「理科の勉強は楽しい」と回答する割合は、小学生で国際平均をわずかに上回るが、中学生では国際平均を約10ポイント下回る。また、「算数/数学の勉強は楽しい」と回答する割合は、小学生で国際平均を約

表2 2030年までに獲得すべきスキル (OECD、2018) に対する数物系科学教育からの方略

2030年までに獲得すべきスキル		数物系科学教育からの方略の例
認知スキル・ メタ認知スキル cognitive and meta-cognitive skills	批判的思考 critical thinking	・実験装置を組んで測定した結果に基づいて、実験の合理性を批判的に考察する。
	創造的思考 creative thinking	・理論的背景に基づいて、適切な実験を計画・設計し、合理的な実験結果を得る。
	学び方を学ぶ learning to learn	・理論やモデルの理解とそれらに基づく演繹的トレーニングにより、未知の事象を予測する能力を獲得する方法を身につける。 ・実験科学等により帰納的に仮説を検証することを通じて、未知の事象を推論する能力を獲得する方法を身につける。
	自己調整 self-regulation	・演繹的手法や帰納的手法で、期待される成果を得るために、自身を心身ともに調整する能力を身につける。
社会的・情意的 スキル social and emotional skills	共感 empathy	・直面する課題や問題を理解し共有することができる。
	自己効力感 self-efficacy	・個人として成果が出るまで努力を続けられたことを確認し、達成感、自己肯定感、自己効力感を獲得する。
	協働性 collaboration	・グループで、実験装置の考案・組み立て・測定を行い、測定結果から得られた解析結果をもとに一連の取組の妥当性を議論する。
実用的・身体的 スキル practical and physical skills	新たな ICT 機器 の利用 using new information and communication technology devices	・観察や実験により得られたデータを、すでに所有している ICT 機器やアプリケーション等を適切に活用して解析する。 ・課題や問題の解決に不可欠な手法や機器を推察・洞察し、必要に応じて、新たに手法や機器等を獲得して課題や問題を解決するために、具体的に適切に行動できる。

10ポイント下回り、中学生では国際平均を14ポイント以上も下回る。

国立教育政策研究所「平成27年度高等学校学習指導要領実施状況調査結果のポイント」<sup>19)</sup>によると、2005年調査と2015年調査の10年間に「物理I／物理基礎の学習(勉強)が好きだ」に対して「どちらかといえばそう思わない」と「そう思わない」の合計が56.5%から67.4%に増加している。2015年調査の「全科目における興味・関心と有用感及び理解の程度に関する散布図」<sup>19)</sup>をみると「物理基礎」は「好きだ」「役立つ」「分かる」のすべての指標において、高等学校の全科目中、最もネガティブである。

小学校算数に単位を伴う数量を扱う内容が多く含まれ、単位を伴う数量の多くは概念を理解する際に物理的素養を必要とする。初等教育段階からの物理的素養の育成は、重要な課題であると考えられる。

#### 4.2 日本の数物系学びを支えるには

数物系科学分野の学びにおいて、個人として成果が出るまで努力を続けられたことを確認し、達成感、自己肯定感、自己効力感を獲得することが可能である。しかし、日本の理数系学びの課題を鑑みると、初等・中等教育において、そのような学びが展開されていない可能性が考えられる。

新井紀子氏<sup>20)</sup>は、リーディングスキルテストで測定できる基礎的読解力は、高校入試の偏差値と強い相関があり、大学に進学する学修者の基礎的読解力は、中学生段階における読解力の影響を受ける可能性が高いことを指摘した。

また、1998年、風間晴子氏<sup>21)</sup>により、1996年当時の日本の中高生の「理科が好きで生徒の割合」56%、「科学を使う仕事をしたいと考えている生徒の割合」20%、「理科は生活の中で大切と考える生徒の割合」48%、いずれも調査対象国中、最下位であることが報告された。日本の「科学技術に対して関心をもっている一般市民の割合」19%、「科学の新しい発見に対して関心をもつ一般市民の割合」30%、いずれも調査対象国中、最下位であることも報告された。さらに、中高生の理科を学ぶことが大切であるという意識は母親の影響が強いことが指摘された。1996年当時の中高生は2022年現在40歳代であるが、彼ら彼女らは家庭や学校等において、

現在の中高生の学びにどのような影響を与えているだろうか。

2022年度から高等学校において、教科「理数」、科目「理数探究」等が新設され、「総合的な学習の時間」が「総合的な探究の時間」に改称された。これまでスーパーサイエンスハイスクール(SSH)等で実施されていた探究的な学びを普通科でも実施可能になった。日本の数物系学びを支える環境が整うなか、数物系学びを支えられるように指導者を育成するためのリスクニングの実施が重要な課題である。

#### 5 宇宙史・地球史・人類史からの自己肯定感

グローバルで多文化的な課題を批判的に多様な視点から分析し、自己や他者の知覚や判断、考え方にどのような相違があるかを理解し、人間的な尊厳のために互いに尊敬しながら多様な背景からオープンで適切かつ効果的な他者との相互作用に関わるために、「自己肯定感」の獲得は不可欠であると考えられる。

また、指導者が、OECDが提示する各スキル<sup>2)</sup>を個別最適化して、個々の学修者が獲得できるようにするには、指導者がこれらのスキルを獲得するプロセスを体験し、これらのスキルをすでに獲得していることが望まれる。OECDが提示するスキル<sup>2)</sup>のうち、「自己効力感」は獲得が難しいスキルの一つと考えられる。ところが、「自己効力感」の獲得と育成は、「自己肯定感」が得られていなければ難しいかもしれない。

筆者は、宇宙・地球・人類の歴史と自分の歴史をつないで自分の将来について考える機会を与えることは、学修者が自分を振り返り「自己肯定感」を得るために必要だと考えている。片対数目盛を用いた「宇宙年表」(図1)を考案し、宇宙史、地球史、生命史、人類史の観点から「自己肯定感」を得ることを目指して、キャリア教育の観点から授業を実践した。

##### 5.1 中学生対象キャリア教育推進特別授業

2016年2月12日午後、香美町立村岡中学校(兵庫県美方郡香美町、校長:太田清美氏(当時))において、同中学校1年生42名を対象に、「温故知新～村岡を知り、自分を知る～」と題して、「キャ

リア教育推進特別授業」が行われた。筆者が講師を務め、同中学校の先生方6名がファシリテーターを務めた。

授業の前半で、生徒一人あたり JIS 規格の片対数方眼紙3枚を配布し、説明をもとに各自で目盛を記入して「宇宙年表」の準備をした。次に、スライドを用いた筆者のプレゼンテーションに従い、各自、宇宙の始まり(138億年前)から大政奉還・廃藩置県(約150年前)までを記入した(図1)。続けて、100年前あたりから授業実施当日1か月前まで、自分の家族・親族等、自分自身に関連するイベントや歴史を記入した。

授業の後半では、班に分かれて10年後の地域や自分を展望するブレインストーミングを行い、その成果を班ごとに発表した。

生徒の感想を見ると、自分の住む地域を再認識し、自分の将来を展望するいい機会になったようだ。この特別授業の様子は、後日、地元紙でも紹介された<sup>22)</sup>。

## 5.2 大学初年次生対象統合科目での教育実践

2016年度以降、金沢工業大学1年生対象の数理系統科目の授業で、筆者担当クラスの学生を対象に、「宇宙年表」(図1)を用いた教育を実践している。

学生は、JIS規格の片対数方眼紙1枚を用いて「宇宙年表」(図1)記入用紙を作成し、宇宙誕生から授業実施当日1か月前までのイベントを記入する。

次に、10年後の自分の姿を思い浮かべ、用紙の裏面に記述する。10年後の自分から現在の自分を見つめるバックキャストイングを取り入れ、10年後へ向けた日々の自分の取組をメタ認知する機会を提供している。

## 6 まとめ

STEAM教育は、分野横断的に、社会や生活にある事象を批判的に吟味することを通して問題を積極的に発見して、主体的に問題の解決策を考えられる能力を育成することを目指す。この考え方に基づいて行われる数物系科学教育は、OECDが提示する2030年までに獲得すべきスキル<sup>2)</sup>を獲得する上で

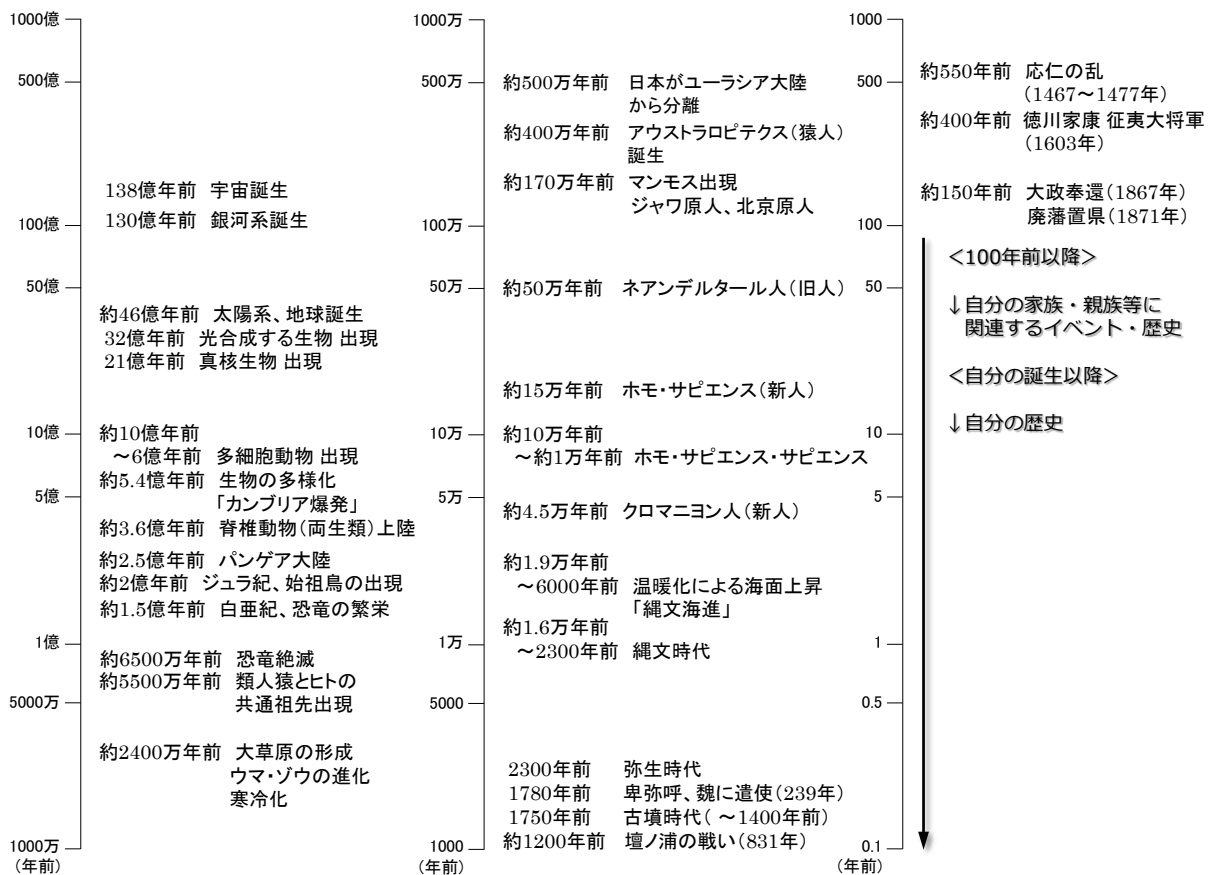


図1 片対数目盛を用いた「宇宙年表」



有効である。

OECD が提示する、共感、自己効力感、協働性等の「社会的・情意的スキル」の獲得において、また、「人間的な尊厳のために互いに尊敬しながら多様な背景から、オープンで適切かつ効果的な他者との相互作用に関わる力」<sup>1)</sup>の獲得および育成において、個々人の「自己肯定感」の獲得が不可欠であると考えられる。

OECD が提示する各スキル<sup>2)</sup>の獲得により、「グローバルで多文化的な課題を批判的に多様な視点から分析する力であり、自己や他者の知覚や判断、考え方にどのような相違があるかを理解する力」<sup>1)</sup>を獲得し育成することが可能になる。

キャロル・デュエック<sup>23)</sup>は、成果や知性をほめるのではなく、努力や積極的に学ぶ姿勢をほめることが重要であると指摘した。文部科学省が提示する「Society 5.0に向けた学校 ver.3.0」<sup>10)</sup>の実現に向けて、指導者が、OECD が提示するスキル<sup>2)</sup>を獲得するプロセスを体験し、個々の学修者に個別最適化して当該スキルを獲得させられることが望まれる。特に「自己肯定感」と「自己効力感」は重要で、学修者のグローバルコンピテンシーの獲得および育成のために、指導者のリスキリングが、今後、重要な鍵になると考えられる。

## 引用・参考文献

- 1) 立田慶裕. (2016). グローバル・コンピテンシーの育成, 日本私立大学協会, <https://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/599.html> (2022年9月9日参照)
- 2) OECD. (2018). The future of education and skills Education 2030, [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (2022年9月9日参照)
- 3) 木村治生. (2019). 【データで語る日本の教育と子ども】第3回 自己肯定感が低い日本の子どもたち—いかに克服するか, <https://www.blog.crn.or.jp/lab/11/03.html> (2022年12月4日参照)
- 4) デューイ (松野安男 訳). (1975). 民主主義と教育 (上). 岩波文庫.
- 5) デューイ (松野安男 訳). (1975). 民主主義と教育 (下). 岩波文庫.
- 6) F・フェスター (田多井吉之介 訳). (1976). 考える・学ぶ・記憶する そのとき脳では何が起きているか. 講談社ブルーバックス.
- 7) 内閣府 総合科学技術・イノベーション会議 教育・人材育成ワーキンググループ. (2022). Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ (案)【CSTI教育・人材育成WG最終とりまとめ】, <https://www.8.cao.go.jp/cstp/stmain/20220401kyoiku.html> (2022年9月9日参照)
- 8) 野村泰朗. (2018). 初等中等教育におけるSTEM教育への取り組み～Society5.0に向けた基盤としての新しい教育の必要性と課題～, 日本工学会 科学技術人材育成コンソーシアム 第9回科学技術人材育成シンポジウム講演概要, 1-6.
- 9) 胸組虎胤. (2019). STEM教育とSTEAM教育—歴史, 定義, 学問分野統合—, 鳴門教育大学研究紀要, 34, 58-72.
- 10) 文部科学省. (2018). Society 5.0に向けた学校 ver. 3.0, [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryu/\\_icsFiles/afieldfile/2018/06/20/1406021\\_17.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryu/_icsFiles/afieldfile/2018/06/20/1406021_17.pdf) (2022年9月9日参照)
- 11) 田中忠芳. (2012). 大学初年次数物系教養科目における授業改善とその評価に関する基礎的研究, 松本歯科大学紀要, 39, 23-57.
- 12) Tadayoshi TANAKA et al. (2014). Building a Program of University Physics and Mathematics Education, Proceedings of 12th Asia Pacific Conference JPS Conf. Proc. Volume1, 017007.
- 13) 田中忠芳. (2014). 招待講演「教室でできる物理実験の開発とその活用」, 第23回高等学校と大学との物理教育に関する連絡会, 宮崎大学工学部大会議室 (2014年7月5日).
- 14) 田中忠芳. (2017). 対話による深い学び主体的学びは可能か, 大学の物理教育, 23, 70-73.
- 15) 田中忠芳. (2021). 遠隔による物理実験教育の試み, 工学教育研究, 29, 85-94.
- 16) 西岡圭太, 田中忠芳. (2021). 講義室でできる物理実験と遠隔授業での実験教育の可能性, 大学の物理教育, 27, 121-123.
- 17) 田中忠芳, 館 宜伸. (2022). STEM教育科目における授業改善とその効果, リメディアル教育研究,

- 16, 79-92.
- 18) 国立教育政策研究所. (2019). 国際数学・理科教育動向調査 (TIMSS2019) のポイント, <https://www.nier.go.jp/timss/2019/point.pdf> (2022年9月9日参照)
- 19) 国立教育政策研究所. (2015). 平成27年度高等学校学習指導要領実施状況調査結果のポイント, [https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido\\_h27/h27/h27csr\\_point.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h27/h27/h27csr_point.pdf) (2022年9月9日参照)
- 20) 新井紀子. (2018). AI vs. 教科書が読めない子どもたち. 東洋経済新報社.
- 21) 風間晴子. (1998). 国際比較から見た日本の「知の営み」の危機. 大学の物理教育, 1998-2, 4-16.
- 22) 田中忠芳. (2016). 卒業生の講義聴く特別授業—村岡中「宇宙の大きさ、自分の将来に夢」, 日本海新聞 (2016年2月20日).
- 23) Dweck, Carol S. (1999). Caution--Praise Can Be Dangerous, *American Educator*, v23 n1, 4-9.
- 受付日 2022年10月10日、受理日 2023年1月21日

## 報告

## 2022 年度全国大会・第3回国際遠隔会議報告

第10回全国大会委員長（中国四国支部長） 大膳 司<sup>A</sup>

第10回全国大会・第3回国際遠隔会議が、2022年10月21日（金）から23日（日）にかけて、人間環境大学松山道後キャンパスにて、150名を超える参加者を得て、ハイフレックスの形態で、中国四国支部会員と学会長を中心とする学会執行部の協力によって運営・開催された。

「VUCA（混迷する）時代のグローバルインターフェイスを考える」を大会テーマとして設定し、混迷する時代の中で、グローバル人材育成教育を積極的に実践している学会員の皆様と、グローバル人材育成教育の可能性を探る機会となった。

当大会の初日はグローバル企業「(株)アテックス」見学ツアーと情報交換会から始まった。

情報交換会は、「道後温泉別館 飛鳥乃湯泉」の正面に位置している「瀬戸内料理 金兵衛」で行われた。瀬戸内の海の幸をふんだんに取り入れた郷土料理やオリジナル料理の数々を楽しみながらの有意義な情報交換ができましたし、大会2日目以降にむけてのエネルギー補給となった。

2日目は、会場を人間環境大学松山道後キャンパスに移して、開会の挨拶から始まり、学会長クマラ氏による大会特別企画「日本のノウハウを活かす可能性について～スリランカに於ける教育関連の事例から学ぶ」と一般発表へと続いた。

スリランカは、コロナパンデミックが発生してから各地でウィルス感染者のクラスターが発生し、労働集約活動が中心となった工業生産活動や農業活動、サービス部門などがほとんど機能しなくなった。同時に、海外で勤務していた多くの人々は帰国を余儀なくされ、外国人旅行者による収入源を頼りにしていた経済活動は大きなダメージを受けた。この大会特別企画では、上記の通り破綻国家とまでなった

スリランカの立て直しのために我々に何ができるのかを行政、アカデミック、経済、学生等それぞれの立場から検討した。

午後には、メインイベントの1つである特別招待講演会「日本のサッカーはなぜ世界レベルになったか～グローバル人材育成の鍵とは～」を実施した。元サッカー日本代表チーム監督の岡田武史氏は自身のサッカー人生を中心としてサッカーにおける人材育成について語り、その内容に対して、学会理事長の大六野耕作氏が質問するといった討論会形式で開催された。

岡田武史氏といえば、日本代表チームが1998年開催の世界カップに初参加した時の監督で、3戦3敗でしたが、それを足がかりに、サッカー日本代表は昨年開催されたカタール大会まで、7回連続でアジア代表としてワールドカップに出場している。日本代表チームの実力はワールドカップを経験するたびに上昇し、直近2回のワールドカップではベスト16まで進出している。このように成績が良くなった要因の1つに、代表チームメンバーの国際化（国際経験）があげられる。例えば、1998年当時の代表選手で海外クラブチームを経験した選手は1名もいなかったが、直近のカタール大会の先発メンバーは、全員が海外クラブで活躍している。

続いて、教育連携部会企画「私たちの考える安心・安全とは」を実施し、その中で、若者が考える「安心・安全」について討論された。本企画は、単なる交流会に終わらないように事前準備が必須となっていること、生徒・学生が主体となって企画が進められたことなど、当初からの特徴が堅持されており、全国大会の恒例企画である。

続いて、「本学会6支部の活動～これまで、これから～」を開催した。本学会は、6支部がエンジンとなって支えられている。各支部から理事が選出されて理事会を運営して本学会を運営しているし、全

A：広島大学高等教育研究開発センター副センター長、教授

国大会開催のために、担当支部が中心となって実行委員会を運営している。過去10年間で各支部は構成員の特徴を生かしながら支部大会を実施してきた。この企画は、これまで支部がどのような考え方、手法で支部大会を中心とする活動を展開してきたのか振り返りながら、今後の方向性や可能性について支部相互で学びあい、今後の活動の活性化に役立ていくことを狙いとして開催された。どの支部も人材不足に悩んでいることが判明した。会員数の拡大、支部大会を実行委員会体制で実施、支部予算の設定、支部長の任期制など、支部会の体制整備が急務である。

国際交流委員会企画「グローバル・コンピテンシー教育の視点～現在と未来～」では、日本、オランダ、ブラジルの実践事例を交えて、グローバル・コンピテンシー教育の実践事例を通して、今後のグローバル・コンピテンシー教育について検討された。

3日目は、外務大臣表彰を受賞された大六野耕作先生の記念講演会「案ずるより産むが易し～私の教育国際化10年の道程」と一般発表で始まった。

大六野先生は明治大学政治経済学部長に選出されてから学部の国際化を3段階で進められたことが報告された。第1段階は、在学生のために提携大学教員による短期プログラムを開発し、短期留学で訪れた留学生のために明治大学教員による短期集中プログラムを開設した。第2段階では、短期大学プログラム参加学生の留学への思いに応えるために、カリフォルニア大学、ハーバード大学等のサマーセッションへの参加機会を提供した。第3段階では、海外大学での学位取得の希望を叶えるために、海外大学とのダブルディグリー制度を整備した。これまでの経験から、「学内に異論があっても、10年先、20年先を見つめながら、次代を担う学生が必要な能力を獲得する一つの方法として、留学を柔軟・戦略的に捉えることが重要だ。次は、大学院教育の

国際化だと考えている。」と結ばれた。

続いて、異文化対応力育成研究部会の企画「2019年度版異文化対応力測定質問紙の調査結果分析：留学期間と留学効果の関心に焦点をあてて」と学生トークセッション「VUCA時代を乗り越える！」が行われた。

最終企画のシンポジウムでは、高校、大学、地域社会の視点から、混迷するグローバル人材育成活動の将来像について討論された。

人口減少社会日本の課題の1つに将来の労働者の確保があり、その解決方策の1つが外国人労働者の受入である。特に、人口減が激しい地方では労働者確保問題があり、グローバル化の課題が現れている。日本人の英語学習への動機づけが低い要因の1つに、英語を使用する状況の欠如が指摘されているが、そうでもない状況が徐々に出現している。グローバル化した社会へとソフトランディングするためにも、高校や大学でのグローバル教育を促進する必要がある。

その他、総会、学会賞授与式、賛助会員企業のプレゼンテーションおよびブース展示に加え、ハイブリッド型の一般演題発表1件、非同期型での一般演題発表27件、ポスター発表5件等盛りだくさんの大会となった。

久々の対面を中心とした学会大会を開催したことで、令和5年度に実施が予定されている学会10周年記念行事の対面開催へと弾みがついたのではないかと。学会員の皆様には引き続き学会運営へのご協力をお願いしたい。

この度の全国大会を盛り上げていただいた皆様に御礼申し上げます。

受付日2023年1月14日、受理日2023年1月21日

## 報告

## 2022年度九州支部大会報告

青柳 達也 (九州支部長)<sup>A</sup>

2022年12月18日に福岡大学にて、グローバル人材育成教育学会第8回九州支部大会がハイフレックス（対面+オンラインZoom）方式で開催された。対面の参加者15名、Zoomの参加者15名、合計30名が全国各地から出席し、小規模ながらも実り多い大会となった。大会テーマ「大学におけるグローバル化の変容」に伴い、半日のプログラムが構成された。

12:30の開会式から始まり、開催校の福岡大学教学担当副学長の加留部善晴先生より会場挨拶をいただいた。そして、引き続き加留部先生により「福岡大学におけるグローバル化」と題する基調講演をいただいた。これまでの福岡大学におけるグローバル化の取り組みと、コロナ後を見据えて、福岡大学国際センターがどのようにグローバル化の課題に取り組んできたかについてお話しされた。

続いて、本学会名誉会長小野博先生をコーディネーターとし、3名の方に登壇いただき大会テーマ

に伴うシンポジウムを開催した。まず、新田よしみ先生（福岡大学国際センター講師）からは、コロナ前—コロナ後で福岡大学のグローバル化政策はどのように変わったのかを、福岡大学が2020年度以降行っている取り組みを中心に紹介いただいた。そして、勝又美智雄先生（国際教養大学名誉教授、本学会顧問）は、「英語力」と「グローバル人材度」とが同心円で重ならないことを明らかにし、グローバル人材には英語力以上に人格を含めた「人間力」が重要であるという新たな展開について問題提起をされながら、オンライン登壇ながらも熱く語られていた。次に、今村正治先生（佐賀女子短期大学長・元立命館アジア太平洋大学副学長）は、立命館アジア太平洋大学（APU）の1997年から2005年の草創期、2014年から2019年の発展期に関わった一人として、大学のグローバル化にとってAPUがもたらしたものについて、APU創設の裏話も含めた興味深い内容を話された。会場とオンライン両方からもコメントや質問も多く行き交い、白熱したディスカッションが行われた。

A：佐賀女子短期大学地域みらい学科

その後、メイン会場とサブ会場に分かれて、6本の一般演題発表が予定されていたが、欠席が1名でたため5本の発表が実施された。メイン会場では、中村真子先生、廣政恭明先生、北浩子先生（九州大学大学院農学研究院附属国際農業教育・研究推進センター）による「九州大学における農学系国際教育プロジェクト運営とダブルディグリー設立への道程」、島由佳先生（鹿児島高等学校）、内田富男先生（明星大学教育学部）による「日本人高校生と留学生による教科学習における協働的学び—数学授業での peer tutoring の事例」、高橋秀彰先生（関西大学外国語学部）による「グローバル化における機械翻訳活用の可能性に関する考察—中上級レベルの英語学習者と機械翻訳使用者のパフォーマンス比較から」を発表いただいた。サブ会場では、房賢貞先生、廣政恭明先生（九州大学大学院農学研究院）による「農学分野における国際共修プログラム開発とその事例～九州大学農学部における COIL～」、高松侑矢先生（九州共立大学経済学部）による「グローバル人材活用と組織管理」を発表いただいた。グローバル化をキーワードにし、文系と理系の両方の内容について発表がなされ、活発に議論できたと言える。

今回は、昨年度に引き続き、支部大会として対面と Zoom の両方を駆使したハイフレックス方式となった。大学によって Zoom の設定方法が違っていることもあり、多少トラブルが生じたが、なんとか解決をすることができた。ただ大幅に進行の時間が遅れてしまったため、予定をしていた「九州支部についての意見交換会」の時間を確保することがあまりできなかったが、青柳達也九州支部長より、学会活動の運営にあたって大幅な人材不足の課題があるため、特に九州からご参加いただいた先生方に協力いただきたい旨の依頼があった。

最後に、九州支部総会では今年度から就任した青柳達也支部長から、来年度も支部長として継続される中で、支部大会の開催のみならず、勉強会など、九州エリアにいる会員の方々とコミュニケーションをとる場をより積極的に確保したいという要望があった。

2013年10月の第1回全国大会以来の福岡大学での開催となり、これまでの学会活動の変容についても思い返す記念すべき大会となった。

受付日 2023年1月19日、受理日 2023年1月21日

## 大会プログラム (2022 年度後半期)

## 第10回全国大会・第3回国際遠隔会議

◆グローバル人材育成教育学会設立10年記念プレ  
全国大会◆

大会テーマ：VUCA（混迷する）時代のグローバル  
インターフェイスを考える

開催日：2022年10月21日（金）～23日（日）

開催場所：学校法人河原学園 人間環境大学・総合  
心理学部 松山道後キャンパス（ハイフレックス）

プログラム：

1日目：10月21日（金）

15：00-19：00 グローバル企業「株式会社アテッ  
クス」見学ツアー&情報交換会①「瀬戸内料理『金  
兵衛』道後温泉」

2日目：10月22日（土）

10：00-10：15 開会式

会長挨拶：アーナンダ・クマラ（LNBTI 学長・  
名城大学名誉教授）

大会校代表挨拶：河原成紀（学校法人河原学園理  
事長）

10：20-11：50 大会特別企画「日本での学びを  
途上国発展に生かす～スリランカの事例～」アー  
ナンダ・クマラ（本学会会長）

10：20-11：50 一般演題発表

「雇用側日系メーカーとインド籍社員との間の異文  
化的認識ギャップに関する考察—予備調査報告事  
例から」鈴木武生（早稲田大学）

「マレーシア企業との協働イベント「Global Fireside  
Chat」—異文化間 チームビルディングの教育的  
意義—」西原明希（北星学園大学）

「ベトナム人技能実習生のキャリア形成の一考察」  
岩下康子（広島文教大学）

「学生による留学支援専門員への評価と今後の能  
力開発のあり方」大西好宣（千葉大学）

「コロナ禍を超えて—入国禁止を乗り越えた留学  
生のレジリエンスから学ぶ」佐々木有紀（佐賀大学）

「A Case Study: Cultivating Global Mindset  
through a “Cross-Cultural Negotiation Course”  
using an Online Negotiation Exercise」田北冬  
子（広島大学 森戸国際高等教育学院）・上杉裕

子（叡啓大学）

「グローバルコンピテンシーと数物系科学教育」  
田中忠芳（金沢工業大学）

「外国につながる子どもたちの想像力を育むため  
の絵・イラスト教材制作の試み：芸術系大学生、  
教師、言語学者との協働」市川章子（一橋大学大  
学院）

「提携大学との協働による異文化理解力向上の取  
り組み」畑中みどり・孟涛（大阪学院大学）

「グローバル人材育成の一環としての大学での外  
国語講座の運営」齋藤裕紀恵（中央大学）

「グローバル人材育成における対話の可能性—上  
智大学「国際協力概論」講義の実践からの一考  
察—」三牧純子（明治大学）

「コミュニケーション演習科目 オンラインでも  
リアルな双方向・少人数毎日英語コミュニケー  
ション授業の運営方法」竹之内修（十文字学園女  
子大学）

「伝統技術を題材にした新しい国際教育の形：留  
学生と日本人学生の協働による国際共修の効果」  
太田絵里・村上理映・渡辺玄・小林郁夫・松崎由  
理・Yakup Bektas（東京工業大学）

「学士課程1年生向けオンラインPBLの実態と教  
育効果（理工系学生の事例）」村上理映・太田絵  
里（東京工業大学）

「九州大学グローバルゲートウェイ構築事業DX  
化による効果について」中村真子・廣政恭明・北  
浩子（九州大学大学院農学研究院）

12：00-13：00 昼食、理事会開催

12：00-13：20 ポスター発表

「オンライン短期留学プログラムの参加学生の成  
長変化を可視化する—レゴ®シリアスプレイ®メ  
ソッドを用いて」山田貴将（南山大学）

「珊瑚島における国際食農支援に関する萌芽的研  
究（喜界島でセイロン瓜を育ててみませんか）」  
内田富男（明星大学）・アーナンダ・クマラ  
（LNBI）

「コロナ禍の中国帰国者交流会の存続プロセスの  
研究：TEAとIPAの比較から」市川章子（一橋  
大学大学院）

- 「A Research on remote counseling educational content suitable for the VUCA era.」松下健（北陸学院大学）
- 「グローバル人材育成としても活用されてきた「コネクティブ・リーダーシップ」の考え方を日本における人材育成の中で活用していく可能性についての検討～日本企業向け人材育成に携わってきた立場から見えることを通して～」中村浩史（産業能率大学）
- 13：00-13：15 賛助会員によるプレゼンテーション
- 13：30-14：30 特別招待講演「日本のサッカーはなぜ世界レベルになったのか～グローバル人材育成の鍵とは～」岡田武史氏（「株式会社今治、夢スポーツ」代表取締役会長）、聞き手：大六野耕作（本学会理事長・明治大学学長）
- 14：45-15：00 賛助会員によるプレゼンテーション
- 15：00-16：30 教育連携部会企画「私たちが考える安心・安全とは」（使用言語：日本語&英語）海外・日本の生徒学生たちによるディスカッション
- 16：30-18：00 国際交流委員会企画「グローバル・コンピテンシー教育の視点～現在と未来～」司会：園部ニコル（西九州大学）  
パネリスト：上杉裕子（叡啓大学）、アリアン・ヴァン・ハルセル（フォンティス国際ビジネス校）（オランダ）、レナタ・カビキ・ピネイル（ペロタス連邦大学）（ブラジル）  
コメンテーター：アーナンダ・クマーラ（LNBT）（スリランカ）
- 16：30-18：00 シンポジウム「本学会6支部の活動～これまで、これから～」（使用言語：日本語）司会者：中国四国支部長 大膳司（広島大学、中国四国支部長）  
登壇者：北海道支部長 竹内典彦（北海道情報大学）、関東支部長 加藤俊一（中央大学）、中部支部長 田中忠芳（金沢工業大学）、関西支部長 日高俊夫（武庫川女子大学）、九州支部長 青柳達也（佐賀女子短期大学）
- 18：45-20：30 情報交換会②「地産地消『リジェール松山』」
- 3日目：10月23日（日）
- 9：00-10：00 大六野耕作先生外務大臣表彰受賞講演会「案ずるより産むが易し～私の教育国際化10年の道程」（使用言語：日本語）大六野耕作（明治大学学長・本学会理事長）
- 9：00-10：30 一般演題発表
- 「自己エスノグラフィーによる「グローバル人材としての自己の変容」に関する考察—インドネシアとのオンライン研究交流会に継続参加した経験を基にして—」井上省吾・谷川夏菜子・眞鍋志野・石原優人・南野敏男・角屋志帆（鳴門教育大学大学院）、日下智志（鳴門教育大学）
- 「シナモン産業の持続可能性を見据えた農器具・商品開発」樋本耀・徳田隼己・鈴木大河・宗像鼓太郎・齋藤亜也翔（東京工業大学・学部生）、村上理映（東京工業大学）
- 「【童謡】に隠された戦争の影—戦中・戦後における「童謡」への印象の推移—」山西敏博（長野大学）
- 「多様性を認め、受容するグローバル人材育成教育：RFCDCのAttitudesとValuesの育成を中心に」服部孝彦（大妻女子大学）
- 「グローバル教育における汎用的な教材開発と実践—ワークシート1枚からの探究活動を通して—」大塚圭（中央大学杉並高等学校）
- 「海外教育実習プログラム—日本人学校での教育実習を通して—」本田勝久（千葉大学）
- 「オンライン協働学習による主体的な学びの育成—日本とアメリカの大学生の国際協働学習現場からの報告—」蕪木絵実・チャン チェオン ジェン（鳥取大学）・鈴木和子（バーモント大学）
- 「バーチャル留学と渡航留学プログラムの効果測定：学生の特徴と学修成果の関連性の一考察」高城宏行（玉川大学）
- 「国際サービス・ラーニングの視点から見たオンラインによるマレーシア海外英語研修—バディと日本人学生との学び合い—」金子（藤本）聖子（東洋大学）
- 「発表重視型英語教育プログラムの試行（The Trial of the Utterance-based English Education Program）」福田昇（松山大学）
- 「理工系学生への語学力向上支援」村上理映・太田絵里・後藤直子（東京工業大学）



「「エージェンシー」の視点から教師教育を捉え直す試み—大学の教員養成に対する理念・構想のテキストマイニング分析をふまえて—」三好徹明 (関西国際大学)

10:40-12:00 異文化対応力育成研究部会企画  
2019年度版異文化対応力測定質問紙の調査結果分析: 留学期間と留学効果の関係に焦点をあてて (使用言語: 日本語)

司会: 佐々木有紀 (佐賀大学)

登壇者: 工藤俊夫 (大阪体育大学)、仲谷ちはる (明治大学)、高城宏行 (玉川大学)

10:40-12:00 学生トークセッション「VUCA時代を乗り越える!」(使用言語: 日本語)

近畿大学・広島修道大学・広島文教大学・叡啓大学・人間環境大学の学生によるディスカッション

12:00-12:40 昼食

12:40-13:00 賛助会員プレゼンテーション

13:00-13:30 総会・学会賞授賞式

13:40-15:30 シンポジウム「混迷するグローバル人材育成活動の課題と将来像」(使用言語: 日本語)

司会: 服部圭子 (近畿大学) / 大膳司 (広島大学)

提案者: 上床孝樹 (愛媛大学附属高校)、大六野耕作 (明治大学学長)、小林秀弥 (JICA 企画部審議役・前 JICA 四国所長)

コメンテーター: 近藤佐知彦 (大阪大学)、隅田学 (愛媛大学)

15:30 閉会行事 小野博 (本学会名誉会長)

動画配信・一般演題発表

「日本における若者のグローバル人材育成教育に関する研究 トビタテ! 留学 JAPAN (地域人材

コース) の事例から」原恵三子 (立教大学)

「オンライン実施した海外インターンシップ科目で何が得られたか」高見由満子 (東京経済大学)

## 第8回九州支部大会 プログラム

大会テーマ: 大学におけるグローバル化の変容

開催日: 2022年12月18日(日)

開催場所: 福岡大学 (ハイブリッド)

プログラム:

12:30-12:35 開会式・会場校挨拶 加留部善晴 (福岡大学 教学担当副学長)

12:35-13:00 基調講演 加留部善晴 (福岡大学 教学担当副学長)

13:00-13:20 出展企業によるプレゼンテーション

13:20-13:30 休憩

13:30-15:00 シンポジウム「大学におけるグローバル化の変容」

コーディネーター: 小野博 (本学会名誉会長)

パネリスト: 今村正治 (佐賀女子短期大学学長、元 APU 副学長)、勝又美智雄 (国際教養大学名誉教授)、新田よしみ (福岡大学)

15:00-15:10 休憩

15:10-16:10 一般演題発表

16:10-16:25 九州支部についての意見交換会

16:25-16:30 閉会の挨拶

16:30-16:40 九州支部総会

大会プログラムは、グローバル人材育成教育学会ウェブサイトより転載 (2023年1月25日)

URL: <http://www.j-agce.org/>

## 会誌『グローバル人材育成教育研究』投稿規程

- 第1条 本誌はグローバル人材育成教育に関する論文等を掲載する。
- 第2条 掲載する論文等の種別は、研究論文、研究ノート、実践報告、論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言とし、種別ごとの内容とページ数は別表の通りとする。
- 第3条 研究論文、研究ノートおよび実践報告は本会の会員が筆頭著者であるものに限る。
- 2 論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言については、編集委員会が特に認めた場合は非会員が筆頭著者となることことができる。
- 第4条 掲載する論文等は、編集委員会が委嘱する査読者による査読審査を経るものとし、査読審査を経て編集委員会が公表するのにふさわしいと認めた原稿について、編集委員長がその掲載を決定する。
- 第5条 著者に対して原稿料の支払いはせず、掲載料の徴収も行わない。
- 第6条 原稿は、日本語または英語を使用し、指定された形式で作成する。
- 2 研究論文、研究ノートおよび実践報告に関しては、本文で使用する言語に関わらず、200語以内の英文の要約を付けるものとする。
- 第7条 投稿の際は、学会ホームページの指定されたフォームに必要事項の記入を行い、原稿のファイルを添付して送信する。
- 第8条 原稿は未発表のものに限り、二重投稿を禁じる。本誌に投稿した原稿の採否が決定するまでは、著者は同内容の原稿を他の雑誌等に投稿してはならない。
- 第9条 原稿作成上、研究倫理に関する項目等がある場合は、所属機関等の研究規程にしたがって承認を受けている旨、原稿に明記するものとする。
- 第10条 人物が映っているなど、肖像権への配慮を要する写真等を掲載する場合は、個人や団体・組織が特定できないよう、原則として匿名化並びに画像の加工等を施すこととする。
- 2 上記にかかわらず、個人や団体・組織が特定できる写真等を掲載する必要がある場合は、所属機関等の肖像権に関する研究倫理規定等に従うこととし、その旨原稿に明記するものとする。
- 第11条 本誌に掲載された論文等の全ての著作権（著作権法第27条及び第28条に規定する権利を含む）は、グローバル人材育成教育学会に帰属する。
- 第12条 著者は、本誌に掲載された論文等の抜き刷り（PDFファイルを含む）を配布するにあたり、学会の許諾は必要なく、出典を明記し、完成版のみとする。
- 第13条 本誌は原則として年二回以上発行する。
- 第14条 この規程を改廃するときは、編集委員会の議決を経て理事会で承認するものとする。

(2021年9月31日改訂)

## 別表

種別	内容	ページ数 (図表等を含む)
研究論文 (Research Paper)	グローバル人材育成教育に関する研究成果について論じたもの	6～12
研究ノート (Research Note)	論文に準じ、速報性を有し、研究過程で得られた結果・知見などをまとめたもの	4～6
実践報告 (Practical Report)	グローバル人材育成教育に関する実践活動（授業など）から得られた成果などについて述べたもの	4～12
論壇 (Column)	グローバル人材育成教育に関して意見や主張などを述べたもの	2～8
展望 (Prospect)	主題について、最近の進歩や将来の予測を広い視野に立って述べたもの	2～8
解説・講座 (Explanatory Note)	① 主題について、会員の啓発に資するように、平易に説明したもの ② グローバル人材育成教育に関する技術、手法、教材および教育プログラムなどについて客観的に説明したもの	4～8
報告 (Report)	① 本会に設置されている委員会・支部・専門部会からの報告 ② 会員にとって有用な情報、記録にとどめるべき資料や情報などをまとめたもの	2～8
巻頭言 (Preface)	会長などが、巻頭に述べるもの	2以内

## 原稿執筆・投稿ガイドライン

グローバル人材育成教育学会編集委員会

本誌はグローバル人材育成教育に関する論文等を掲載します。原則として年2回（3月末、9月末）発行します。投稿はいつでも受け付けています。投稿規程を参照の上、以下のガイドラインに沿って原稿を執筆し、投稿してください。

### 【原稿執筆について】

1. 原稿の種別は、研究論文、研究ノート、実践報告、論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言です。種別ごとの内容とページ数を表1に示します。
2. 研究論文、研究ノートおよび実践報告は本会の会員が筆頭著者であるものに限り、論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言については、編集委員会が特に認めた場合は非会員からの投稿を掲載することがあります。
3. 原稿は、日本語または英語を使用し、指定された形式で作成してください。原稿作成用テンプレート（Word ファイル）をダウンロードし、上書きして作成してください。詳細は、JAGCE 書式確認用リスト（PDF ファイル、2 ページ）を用いて確認してください。
4. 原稿確認・著作権等に関する確認書（Word ファイル）をダウンロードし、記載内容を確認してください。
5. 題名は、読者が内容を把握できるよう、具体的な情報を含みかつ適切な長さで付けてください。必要に応じて副題をつけることができます。
6. 新規投稿時および修正原稿提出時には、査読者に著者情報を開示しないため、原稿に含まれるすべての著者氏名（和名および英名）および所属名について、記載スペースを確保して空白の状態としてください。文中でも著者が特定される箇所を伏せ字にするなどして、著者が推測されにくいように配慮してください。
7. 3. のテンプレートは、和文原稿用です。英文原稿の場合は、最新の APA（American Psychological Association）に沿って作成してください。英文原稿では、和文の題名・和文の著者名、和文のキーワードは不要です。
8. 英文原稿の場合は、和文の題名・和文の著者名の部分は不要です。
9. 研究論文、研究ノートおよび実践報告については、和文原稿・英文原稿とも、英文アブストラクト（100～200 語以内）を記載してください。
10. すべての種別の原稿について、英文および和文のキーワードをそれぞれ 5 語以内（3～5 語）で記載してください。
11. 原稿の構成と内容について、表 2、表 3 に示す「査読の評価項目」を参考にしてください。また、十分に推敲してください。
12. 引用・参考文献の書式は、3 ページ以降を参照してください。
13. 受付日・受理日は、空白としてください。掲載決定後にお知らせします。
14. 原稿の各ページにページ番号を付けてください。
15. 題名、著者名、脚注、注、文献、日付等を含め、刷り上りページ数が原稿の種別ごとのページ数の制限を越えないように作成してください。
16. 人物が映っているなど、肖像権への配慮を要する写真等を掲載する場合は、個人や団体・組織が特定

できないよう、原則として匿名化並びに画像の加工等を施してください。また、個人や団体・組織が特定できる写真等を掲載する必要がある場合は、所属機関等の肖像権に関する研究倫理規定等に従った旨、原稿に明記してください。

#### 【投稿方法】

1. 投稿前に JAGCE 書式確認用リストで書式の確認をしてください。
2. 作成した原稿（著者情報の含まれないもの）を PDF ファイルで保存してください。
3. 学会誌入稿フォームに、題名、著者名、所属、連絡先等、必要事項を記入し、原稿の PDF ファイルをアップロードしてください。
4. 原稿を確認して、著者の連絡先に受付のメールを送信します。
5. お問合せ等は、学会誌問合せフォームをお願いします。

#### 【査読審査】

1. 査読審査を経て、編集委員会が公表するのにふさわしいと認めた原稿について、編集委員長が掲載を決定します。
2. 研究論文、研究ノートおよび実践報告は、著者情報を開示しないで、編集委員会により選任された匿名の査読者2名による査読を行います。
3. 論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言は、編集委員会により選任された編集委員1名による査読を行います。
4. 原稿の種別ごとの評価項目について、表2、表3に示します。原稿を作成する際の参考にしてください。
5. 査読の判定は「採録（このまま掲載）」「条件付採録（修正後掲載可）」「照会（照会後再判定）」「不採録（返却）」です。
6. 査読者から著者へのコメントや照会事項がある場合は、著者照会を行います。コメントに対する回答と修正原稿を期限までに学会誌入稿フォームに提出してください。
7. 査読期間は原則として最短で、初回は2週間、照会は3週間、再査読は1週間です。

#### 【判定から掲載まで】

1. 掲載が決定した場合、受付日・受理日をお知らせします。
2. 空白としていた著者名、所属、受付日・受理日を記入し、ページ番号・ヘッダー・フッターを削除した完成原稿を作成し、Word ファイルおよび PDF ファイルで保存してください。
3. 完成原稿（Word ファイル）、原稿中に図表が含まれる場合は図表のみを保存した PDF ファイル、原稿中の表を Excel で作成した場合は該当する表を保存した Excel ファイルをメールに添付して提出してください。提出先は、掲載決定時にお知らせします。
4. 完成原稿提出後、著者による校正を1回行います。
5. 原稿確認・著作権等に関する確認書を印刷し、原稿の種別、題名、日付を記入し、署名したものをスキャン等で読み込んで PD ファイルで保存し、メールに添付して送信してください。

#### 【引用・参考文献の記述について】

本学会誌の記法を、以下に示すいくつかの例に従って定めます（これらの例には、一部架空の情報が記述されていることをあらかじめお断りしておきます）。

著者名は、全員分を省略せずに原文に忠実に記述してください。英文原稿における引用・参考文献の記載については、APA (American Psychological Association) スタイルに準拠してください。なお、英文以

外で書かれている文献については、ローマ字表記のタイトルの後に英訳タイトルを記載してください。

1. 和文誌・和文論文集などに掲載される一部の記事の場合

- 1) 西山 潔, 石原和宏. (2005). 活火山地帯における震源地特定について (第1報 計算手法の提案). 火山列島, 50(5), 407-416.
- 2) Nishiyama, K., & Ishihara, K. (2005). Kakkazanchitai ni okeru shingen tokutei ni tsuite (Dai ippou keisanshuhou no teian) [Specification of earthquake center in active volcano area (1st report, Approach for Calculating Method)]. *Kazan Rettou*, 50(5), 407-416.

2. 外国語雑誌・外国語論文集などに掲載される一部の記事の場合

- 3) Piscicella, P., Pelio, M., & Becker, D.S. (2006). FTIR spectroscopy investigation of the crystallization process in an iron rich glass, *Journal of European Ceramics Society*, 33(3), 345-351.

3. 図書1冊の場合

- 4) 岩井 實, 佐久田博. (2006). 基礎応用 第三角法図学 第2版. 東京: 森北出版.
- 5) Dörnyei, Z. (2001). *Motivation strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 6) García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA; Oxford: Wiley-Blackwell.

4. 図書の一部の場合

- 7) 月本 洋. (2008). 日本人の脳に主語はいらない (音声と文字 pp. 14-17). 講談社選書メチエ.
- 8) Kanno, Y. (2007). ELT policy directions in Japan. In J. Cummins, & C. Davison (Eds.), *International Handbook of English language teaching* (pp. 63-73). New York: Springer.

5. 会議報告書や研究発表講演会講演論文集・予稿集などに掲載された一部の記事の場合

- 9) 三田純義, 松田稔樹. (2005年5月). 力学と関連づけた設計入門教材の開発 (第1報), 日本設計工学会平成17年度春季大会研究発表講演会講演論文集, 東京理科大学森戸記念館.
- 10) Murakami, T., Deguchi, M., Jin, Y. (Oct. 2005). *Computational methodology of universal design for quantitative user diversity*. Paper presented at the 1st International Conference on Design Engineering and Science (ICDES2005), Vienna, Austria.

6. ウェブサイトやPDFファイルなどの電子文献 (URLからはリンク (下線) を削除しておいてください)

- 11) グローバル人材育成教育学会: <http://www.j-agce.org/> (2013年10月25日参照)
- 12) Hall, K., & Boomershine, A. (2006). Life, the critical period: An exemplar-based model of language learning. Ms., The Ohio State University. [[http://www.ling.ohiostate.edu/\\_kchall/KCH](http://www.ling.ohiostate.edu/_kchall/KCH), retrieved March 15, 2011]

表1 原稿の種別ごとの内容とページ数

種別	内容	ページ数 (図表等を含む)
研究論文 (Research Paper)	グローバル人材育成教育に関する研究成果について論じたもの	6~12
研究ノート (Research Note)	論文に準じ、速報性を有し、研究過程で得られた結果・知見などをまとめたもの	4~6
実践報告 (Practical Report)	グローバル人材育成教育に関する実践活動(授業など)から得られた成果などについて述べたもの	4~12
論壇 (Column)	グローバル人材育成教育に関して意見や主張などを述べたもの	2~8
展望 (Prospect)	主題について、最近の進歩や将来の予測を広い視野に立って述べたもの	2~8
解説・講座 (Explanatory Note)	① 主題について、会員の啓発に資するように、平易に説明したもの ② グローバル人材育成教育に関する技術、手法、教材および教育プログラムなどについて客観的に説明したもの	4~8
報告 (Report)	① 本会に設置されている委員会・支部・専門部会からの報告 ② 会員にとって有用な情報、記録にとどめるべき資料や情報などをまとめたもの	2~8
巻頭言 (Preface)	会長などが、巻頭に述べるもの	2以内

表2 査読の評価項目（研究論文、研究ノートおよび実践報告）

原稿種別 評価基準	原稿種別			◆評価記号と評価基準（5段階評価） A：非常に良い。 B：良い。 C：現時点でも、最低基準はクリアしている。 D：現時点では、最低基準に至っていない。 ?：現時点では判断できない。照会後に判定する。
	研究論文	研究ノート	実践報告	
評価項目	<input checked="" type="checkbox"/>			
分野、内容の妥当性				原稿の内容は本会で扱うものとして適当か。 広く公表するのにふさわしい内容か。
構成、記述の妥当性				全体の構成が適切であるか。目的と結果が明確であるか。既往の研究との関係性が明確であるか。表現は正確か。理解困難な表現はないか。
有用性				この成果が教育において有用か。教育効果向上が期待できるか。 得られた知見、手法等が教育分野において将来的発展・拡大に寄与する可能性があるか。
新規性 独創性			X	従来にない新しい考え方、理論、実践、手段、事例等が示されているか、従来のものに、意義のある成果を付与しているか。
信頼度				データ収集は適切な方法で行われているか。データの解釈は適切か。内容に矛盾や誤りはないか。論理の展開に無理はないか。
完成度		X	X	内容にまとまった成果が得られており、独立したものとして評価できる段階にあるか。教育効果に対する考察がなされているか。

表3 査読の評価項目（論壇、展望、解説・講座、報告、巻頭言）

分野、内容の妥当性	原稿の内容は本会で扱うものとして適当か。 広く公表するのにふさわしい内容か。
構成、記述の妥当性	全体の構成が適切であるか。 表現は正確か。理解困難な表現はないか。
有用性	有用な情報を提供しているか。 グローバル人材育成教育に寄与するか。

以上



グローバル人材育成教育研究 第10巻第2号 (通巻第19号)

編集委員会

委員長 糸井重夫 (e-mail: editor-in-chief@j-agce.org)

副委員長 天木勇樹、河住有希子

編集委員 内田富男、勝又美穂子、佐々木有紀、園部ニコール、田中忠芳、  
たなかよしこ、番田清美、日高俊夫、福沢康弘、宮内ミナミ、横川綾子

オブザーバー 小野 博、勝又美智雄

発行者 グローバル人材育成教育学会

会長 アーナンダ・クマール

事務局

〒170-8470 東京都豊島区西巢鴨 3-20-1 大正大学 天木勇樹研究室

発行日 2023年3月31日

編集 共立速記印刷株式会社

〒102-0072 東京都千代田区飯田橋 3-11-24

TEL. 03-3234-5511 FAX. 03-3263-2740

