

平成29年度 文部科学省委託事業

新時代の教育のための国際協働プログラム

グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成方法の比較研究

成果報告書

福島大学



目 次

はじめに—誰のためのグローバル・コンピテンシーなのか？—	02
第1章 事業概要	06
1. 事業テーマ	06
2. 事業名称	06
3. 事業期間	06
4. 事業の目的	06
5. 教員交流対象国・機関	07
6. 連携機関	07
第2章 実施組織	08
1. 組織概要	08
事業実施に係る運営体制及び役割分担	08
関連事業に関する実績	08
共同実施機関、再委託先等に関する概要	09
2. 連携機関	09
国内教育機関等との連携・交流	09
海外教育機関等との連携・交流	09
第3章 事業内容	10
1. 事業実施の背景	10
事業テーマに関する国内外における現在の状況、背景	10
上記状況に対する問題意識と、それに対するアプローチ	11
2. 事業内容	11
比較研究・調査分析	11
教員派遣のための事前協議会・研修等	12
教員派遣プログラムのスケジュール・派遣教員情報	12
海外教育機関等における調査研究活動	13
海外教育機関等における教育実践活動	13
第4章 事業成果	15
1. 学術的視点からの成果：各機関が示すグローバル・コンピテンシー	15
OECD（経済協力開発機構）	15
UNESCO	17
Asia Society	19
世界経済フォーラム	20
2. 教育実践的視点からの成果：海外教員短期派遣参加教員による報告	20
野田 友里恵（福島県立郡山商業高等学校）	21
高嶋 郁子（福井県立羽水高等学校）	23
澁谷 順子（福井県立若狭高等学校）	26
松田 充弘（福井県立敦賀高等学校）	27
田中 一也（和歌山県立日高高等学校）	30
中山 昭（私立岡山龍谷高等学校）	33
加藤 賢一（広島県教育委員会事務局 教育部 学びの変革推進課）	35
徳田 敬（広島県教育委員会事務局 教育部 学びの変革推進課）	39
3. 学術的視点と教育実践的視点の融合的視点からの成果	42
育成すべきグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ	42
グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成方法	44
海外派遣後のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの捉え方	51
第5章 成果の普及と事業の継続性	54
1. 成果の普及	54
学会等研究者のネットワークにおける成果の共有・普及	54
初等中等教育機関の教育現場への成果の共有・普及	55
G7各国等諸外国への波及効果や今後の連携交流の見通し	55
2. 事業の継続性—本事業の成果を踏まえた今後の活動計画	55
おわりに	56
付録：海外派遣参加教員の挙げたグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ	58

東日本大震災と21世紀型能力

2011年3月11日、東北地方はマグニチュード9の地震とそれに伴う大津波、そして東京電力福島第一原子力発電所事故という未曾有の大災害に見舞われ、2018年の今日に至るまでその影響は続いている。

2012年3月、福島大学は文部科学省、OECD（経済協力開発機構）の協力を得て「OECD東北スクール」を立ち上げ、福島・宮城・岩手の東北3県の中高生を地域復興の主体に育て上げるプロジェクトを開始した。同プロジェクトの目的には、「21世紀型能力」のための教育プログラムの開発と研究が巧みに組み込まれていた。すなわち、中高生が「パリで東北の魅力を訴えるイベントをつくる」というミッションを遂行するためには、リーダーシップや企画力、創造性などの各種スキル、そして何より「グローバル・コンピテンシー」を伸長させるはず、という仮説に基づいていた。参加した生徒はもちろん、教師や企業関係者、NPOに至るまで果敢に課題に取り組み、なんとかミッションを遂行することはできた。しかし、期待されたグローバル・コンピテンシーは、本流の外側に置き去りにされたままだった。

これらの反省に基づき、2015年より、各地域課題にもとづいて中高生が海外と協働して課題解決を図る目的で「地方創生イノベーションスクール2030」を立ち上げ、国内の6地域と海外7カ国がそれぞれ協働関係を構築し、地域ごとに探究型のプロジェクトを展開した。2017年には世界8カ国から400人あまりの参加者が集まり、生徒自らの手による国際会議「生徒国際イノベーションフォーラム2017」を成功させた。しかし、グローバル・コンピテンシーの捉え方は地域によって温度差があり、一定の協働は成されたが、十分なものとは言えなかった。

他方、一連のプロジェクトを通して生徒の視線や行動がグローバルの方向に大きく転換した事例が数多く報告されたのも事実である。その延長線上に、教員研修としての本プロジェクト「平成29年度 新時代の教育のための国際協働プログラム グローバル・コンピテンシー/グローバル・シチズンシップの育成方法の比較研究」がある。

OECD/Education 2030とグローバル・コンピテンシー

OECD教育・スキル局は、「OECD東北スクール」の翌年2015年よりEducation 2030プロジェクトを立ち上げ、OECDキー・コンピテンシーの再定義の作業を始めた。同コンピテンシーが定義されて20年近くが経過し、その間に社会情勢も大きく変化し、求められる能力も変化している。

経済はもちろん、政治も文化も国境を超えて移動する現代において求められているのは、そのフラット化しつつある世界でSNSやビデオチャットなどを利用して日常的にコミュニケーションがとれるような能力、テロや難民、大規模災害や経済危機等、一国では到底解決できない問題を多国間で共有し、解決に向けて協働する問題解決能力、地方や個人が直接国境の向こうの地方や個人と協働し、新たな可能性を生み出す創造性、といったものであることは、誰も否定しようのない方向性だろう。

しかし、我が国の「グローバル・コンピテンシー」たるものの現実はどうか。政府が長期的な経済戦略や文化交流、労働力確保の問題などを具体的な課題としてグローバル戦略を打ち出してはいるが、地域により程度の差こそあれ、決して順調に進んでいるとは言えない。そこには、「自動車」や「家電」、「教育」などで得た「世界一」の過去の栄光が未来永劫続くものとする国民感情が窓ガラスを曇らせていると言えなくも

ない。かつて「OECD東北スクール」を進めているときに、「1000年に一度の大災害に襲われたこの機に教育を改革しないと、もう二度とこの国に教育改革のチャンスは訪れない」と言われたが、その状態に近い状態にあり、危機的なものを感じないではいられない。

プロジェクトがめざしたもの

本プロジェクトは、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成をエリート的な一部の教員や生徒に留めるのではなく、一般の教員や学校でも実践できるようなプロセスを描き出すことを目的としている。その意味で、一般の教員が耳に慣れないグローバル・コンピテンシーをどの様に捉えているのかは、とても興味のあるところである。

多くの教員はまず教科書的な解釈、すなわちワードや能力概念のセグメントとして捉えるところから始まる。コミュニケーションや問題解決能力、交渉力、実践力……などのエレメントを羅列する。しかし「グローバルとは何か」「コンピテンシーとは何か」という議論を進めていくと、そうした要素の集合体ではなく、リアルな全体像としての受け止めが必要になることに気づく。さらに言うなら、生まれも経験も異なる一人ひとりにとっての「グローバル・コンピテンシー」とは何か、その重さや手触りを持つ実像としてイメージできないと理解できたことにはならない。それは、グローバル社会に対する問題意識や個人の経験とのすり合わせによってもたらされる。

グローバル・コンピテンシーは、現在の生徒達に新たに付加する能力の積み木ではない。もちろん、語学力や文化的習慣、国情などの知識や諸々のスキルなどトレーニングすべき面もあることにはある。しかし、それ以上に、自民族中心のナショナル・アイデンティティを対象化したり、異文化に対するバイアスを修正したり、現在の能力を意味づけし直すなどの既存の価値観の「質の転換」こそが、その本質ではないだろうか。その意味では、グローバルはコンピテンシーの総体の中に内包されているといってもいいのではないかと思う。さらには、自分が生まれ育ち慣れ親しんだ地域を「世界の一部分」として認識し直すことで、第三者的に課題や可能性を見出すことも重要である。例えば、日本とフランスの農業経営の違いを知って、生徒がイノベーションを生み出すこともあり得るだろう。

このことは、グローバル・コンピテンシーが将来国際舞台で活躍しようとする生徒達が身に付けるべき限定的な能力概念ではなく、国内で、地域で21世紀を生きていく多くの生徒達、もしくは彼らを育てる教師達にとって必要な普遍的能力として捉えなおさなければならないことを意味するだろう。1990年代、「子どもの権利条約」の批准に合わせてグローバル・エデュケーションが注目されたが、そこで強調されたのは、マクロなポリティクスとミクロなポリティクスをつなぎ合わせる、つまり世界政治や経済と自分の身の周りの生活世界に生じる様々な現象をつなぎ合わせることで、生活を見つめ直すことだった。グローバルな価値観は、学びに大きな転換をもたらす。

誰のためのグローバル・コンピテンシーか

さて改めて、誰のためのグローバル・コンピテンシーなのか、考えてみよう。世界の政治状況が、我が国の経済状況が学校現場にグローバル・コンピテンシーを要求しているのはわかるし、その必要性も理解できる。しかし、多くの教師も保護者も、そして生徒自身も、にわかにはその必要性を受け入れることは困難だろう。「必要なのはわかる、しかし自分には関係がない」のだ。このように、客観的には一番必要とする本人が全く必要性を感じない、ということはよくあることだ。

一連の海外研修に参加し、もっとも強く感じたのは我が国の社会と学校の分離だった。日本の教師は優秀なので、種々の政策が出ればその対象部分に限定して成果を出すことに長けている。しかしそのことは同時に、自分の授業と学校、学校と地域、地域と我が国、我が国と世界の間を関係を考える機会を奪うことになりがちで、「海外の知識は持っていても、自分の地域がよくわからない」「英国のシチズンシップ教育は理解していて、生徒の人権には無頓着」のような状況がよくあり得る。

本来教師は、生徒達に必要と考える方向に「先回り」して導くべき存在だろう。教師が後ろから「必要だから」と追いたてても、生徒はなかなか前に進むことはできない。日本の教育は世界的な成功を収めることはできたが、教育の理念はグローバルな視野を得ないままの、地域に特化しガラパゴス化したままのものだった。それは「天動説」のままロケットを打ち上げるようなものだ。今日本の教育に必要なのは、「地動説」を受け入れるコペルニクスの転回をもたらすツールであり、凝り固まった「ナショナル・コンピテンシー」（そのようなものがあればの話だが）を解きほぐすツールである。グローバル・コンピテンシーは、その担い手である教師達、もしくは学校社会にこそ必要なコンピテンシーであるように思われてならない。

福島大学理事・副学長 三浦浩喜



オンタリオ州教育省



Greenwood Secondary School



Teach for Canada



Vaughn International Studies Academy



Asia Society による研修



海外教員派遣 参加者集合写真

第1章 事業概要

1.事業テーマ

「多文化共生社会の構築に向けた教育」

2.事業名称

「グローバル・コンピテンシー/グローバル・シチズンシップの育成方法の比較研究」

3.事業期間

平成29年6月30日から平成30年3月31日まで

4.事業の目的

平成28年5月に開催されたG7倉敷教育大臣会合で採択された「倉敷宣言」において、G7各国間での教育に関する理念・課題の共有や国際協働の重要性が確認された。これを踏まえ、各国の豊かな経験を相互に学び合い、教育分野におけるG7各国間の関係強化を図ることにより、多様化する教育課題に対する教育実践の改善に資するため、文部科学省は本事業の実施者を公募した。これを踏まえ、福島大学は、日本と北米（アメリカ・カナダ）の計3か国の比較分析・情報交換を通じて、日本の高校現場におけるグローバル・コンピテンシー/グローバル・シチズンシップの育成の実践を促進することを目指し、本事業を実施した。

なお、本事業でアメリカとカナダを対象としたのは、本事業の共同実施機関であるOECD日本イノベーション教育ネットワーク（Innovative Schools Network supported by OECD、以下ISNと表記）で国際協働型プロジェクト学習「地方創生イノベーションスクール2030（ISN2030）」を推進するクラスターのうち、和歌山クラスターがカナダのオンタリオ州教育省と、広島クラスターがアメリカのAsia Society¹と連携・交流の実績があったためである。本事業では、ISNのこれまでの実績や得てきた知見をさらに深め、広く発信することも目的の1つとした。

¹ Asia Societyは、1956年にジョン・D・ロックフェラー3世によって創立されたグローバルな文脈におけるアジアと米国の協力を促進する非営利組織である。教育分野ではグローバル能力の教員研修プログラムを有し、国際的に教育活動を推進している。2016年にはグローバル教育センターを創設した。

5.教員交流対象国・機関

本事業における教員交流の対象国は、アメリカ合衆国とカナダの2カ国である。各国での交流対象機関は次表の通りである。

表1：教員交流対象機関

アメリカ合衆国	● Vaughn International Studies Academy ● Asia Society
カナダ	● オンタリオ州教育省 (Ontario Ministry of Education) ● Greenwood Secondary School ● Teach for Canada

6.連携機関

本事業の実施にあたり、連携した機関は次表の通りである。

表2：連携機関一覧

共同実施機関	● OECD日本イノベーション教育ネットワーク (ISN) ● 特定非営利活動法人 教育テスト研究センター (CRET) ● 一般社団法人 グローバル教育推進プロジェクト (GiFT)
教員派遣	● 福島県教育委員会 ● 福島県立郡山商業高等学校 ● 福井県教育委員会 ● 福井県立羽水高等学校 ● 福井県立若狭高等学校 ● 福井県立敦賀高等学校 ● 和歌山県立日高高等学校 ● 岡山龍谷高等学校 ● 広島県教育委員会
研究アドバイス	● 東京大学大学院教育学研究科 秋田喜代美教授 ● 東京大学大学院教育学研究科 北村友人准教授 ● 独立行政法人教職員支援機構次世代型教育推進センター 百合田真樹人上席フェロー
海外の交流機関	● Vaughn International Studies Academy ● Asia Society ● オンタリオ州教育省 (Ontario Ministry of Education) ● Greenwood Secondary School ● Teach for Canada

第2章 実施組織

1. 組織概要

事業実施に係る運営体制及び役割分担

本事業は福島大学に事務局を置き、ISNとCRET、GiFTが共同実施機関として実務面での支援をおこなう体制で推進された（図1）。

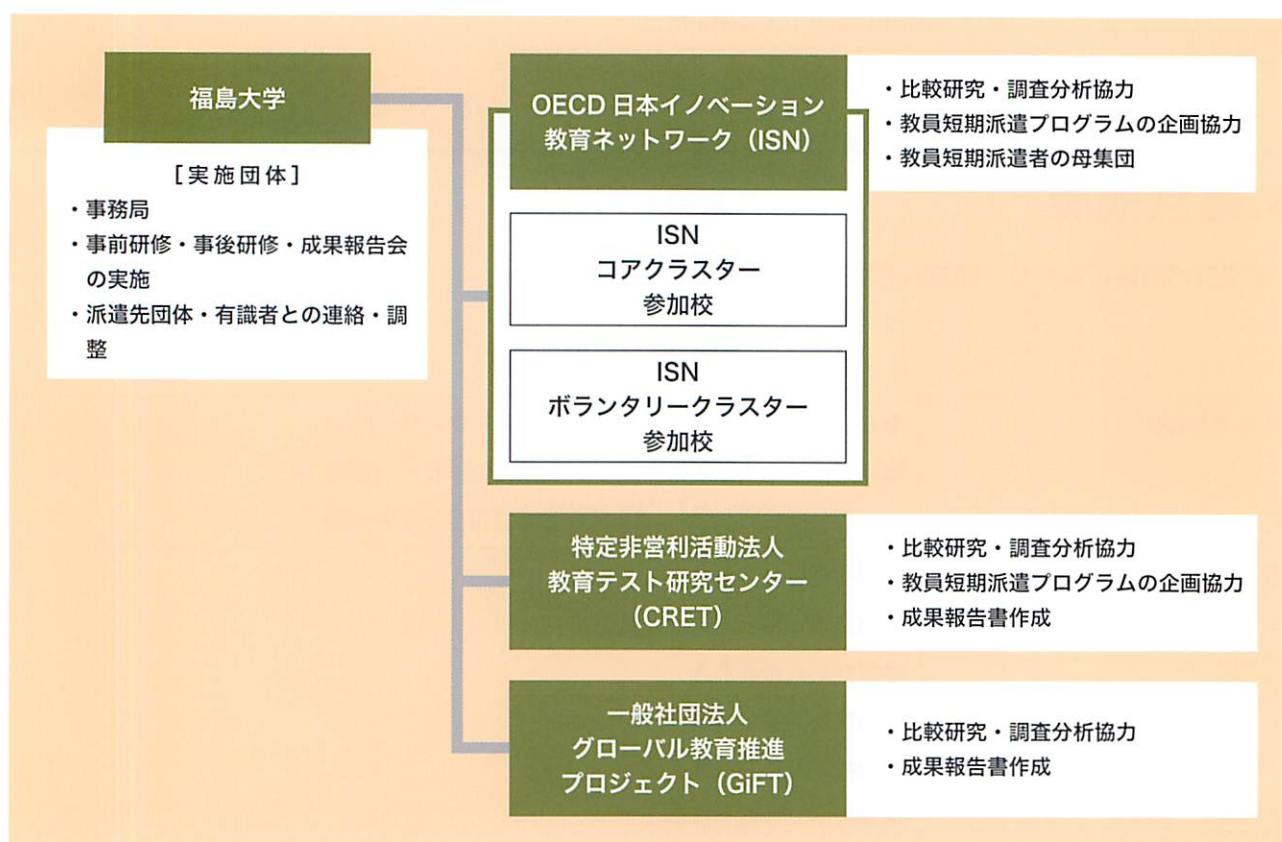


図1：本事業の体制図

関連事業に関する実績

福島大学は、文部科学省とOECDの協力のもと、2011年3月11日の東日本大震災に襲われた福島、宮城、岩手の中高校生約100人が2年半にわたる様々な経験、学びを経て「2014年、パリから世界へ東北の魅力をアピールする」ことで、東北の未来を取り戻す人材育成プロジェクト「OECD東北スクール」を主催した。多くの困難を乗り越え、2014年8月、パリ・シャンドマルス公園で「東北復幸祭<環WA> in PARIS」を開催し、若者達の思いが力強く世界に発信され、同時にその教育の有効性が認められた。OECD東北スクールの成功は、その後継プロジェクトであるOECD日本イノベーション教育ネットワーク（ISN）と「地方創生イノベーションスクール2030(ISN2030)」の立ち上げへと繋がった。

共同実施機関、再委託先等に関する概要

■ OECD日本イノベーション教育ネットワーク (ISN)

OECD日本イノベーション教育ネットワーク (Innovative Schools Network supported by OECD: ISN) は、PISA (学習到達度調査) や TALIS (国際教員指導環境調査) で知られる OECD (経済協力開発機構) や文部科学省の協力のもとに生まれた産学コンソーシアムである。本コンソーシアムでは、2030年に予想される地域の課題 (少子高齢化、移民社会、環境問題など) を解決するために、地方の中高生が同様の課題をかかえる海外の生徒や、地域・自治体・企業等の多様な主体と対話・協働をしながら学ぶ「国際協働型のプロジェクト学習」を推進している。この活動を通して、生徒はグローバル・コンピテンシーを始めとする21世紀型スキルを身につけることをめざしている。またこの実践を研究・分析することで、21世紀型スキルを育成するための教育モデルの開発や、生徒の力を活かしながら地域課題を解決する地方創生モデルの創出をめざしている。

■ 特定非営利活動法人 教育テスト研究センター (CRET)

特定非営利活動法人 教育テスト研究センター (Center for Research and Educational Testing: CRET) は、国内外の研究機関と交流しながら、日本・アジアの特長にも配慮した新しい教育領域の、能力の育成と評価の研究開発を目指す組織である。

「教育テストの問題開発研究部門」や「教育テストの基盤設計研究部門」などを設け、教育に関する調査研究やテストの研究開発などをおこなっている。

■ 一般社団法人 グローバル教育推進プロジェクト (GiFT)

一般社団法人 グローバル教育推進プロジェクト (Global Incubation × Fostering Talents: GiFT) は、「世界をより良くするための志を持ち、多様性の中から新しい価値を生み出す地球市民の育成」を目標とした団体である。日本、アジア各国の教育現場においてグローバル・シチズンシップ教育 (GCED) の実践・評価、研究をおこなう他、UNESCOバンコク事務所主催 GCED 関係国会合にてアジア地域の GCED の推進について意見交換をしている。

2. 連携機関

国内教育機関等との連携・交流

教員派遣に参加する教員の募集・選定にあたり、ISNの参加校に応募を呼びかけた。その結果、表2の「教員派遣」にある各教育委員会および高等学校と連携して派遣教員を決定した。

また、調査設計等について、東京大学大学院教育学研究科の秋田喜代美教授と北村友人准教授、および独立行政法人教職員支援機構 次世代型教育推進センターの百合田真樹人上席フェローへのヒアリングをおこなった。

海外教育機関等との連携・交流

海外教員派遣の際、表2に示した海外教育機関と連携し、ヒアリングやディスカッションをおこなった。

第3章 事業内容

1. 事業実施の背景

事業テーマに関する国内外における現在の状況、背景

日本では、1996年に中央教育審議会答申「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について」で提唱された「生きる力」から、現行学習指導要領「生きる力」まで、「変化の激しい社会を担う子供達に必要な力は、基礎・基本を確実に身につけ、いかに社会が変化しようと、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力などの「生きる力」である」という理念に立脚している。これは、現在OECDやUNESCOをはじめとした国際機関、各国政府で議論されている教育の在り方やそのために必要なコンピテンシーの議論に通じるものである。それから、コンピテンシーの概念は高等教育においては文部科学省の「学士力」²、内閣府の「人間力」³、経済産業省の「社会人基礎力」⁴といった形でその必要性について議論されてきた。また、2010年には経済産業省が「グローバル人材」に求められる能力として社会人基礎力に加え外国語コミュニケーション能力、異文化理解・活用力といった能力の必要性を示し、「グローバル人材」の定義⁵の中で「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ」、「リーダーシップ、公共性、倫理観」といった要素を発表している。

中央教育審議会においても、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップに関する議論はなされてきた。既に現行学習指導要領においても、「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念」、「公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展につとめ、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開く主体性のある日本人を育成」⁶と、日本が提唱し、ユネスコが推進している持続可能な開発のための教育（ESD）の理念が総則や社会科、理科、英語科、家庭科といった教科において示されている。新学習指導要領に関わる議論においても、教育課程部会⁷（特別活動WG）ではシチズンシップ教育の在り方、異質性や多様性の中での経験について議論されており、またこれまでの議論の過程で「協働」、「国際的連携能力」、「地球的視野・価値観」⁸といったグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップに関連する議論もなされている。新学習指導要領では高校課程において「公共」の授業が新設されることとなり、特別活動や総合的な学習の他にシチズンシップ教育に関する教育をおこなう素地もできつつある。

詳細は後述するが、世界においては、OECDが1997年から「DeSeCo（コンピテンシーの定義と選択）」を取りまとめ、2003年にキー・コンピテンシーとして

- 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力
- 多様な社会グループにおける人間関係形成能力
- 自律的に行動する能力

という3つのコンピテンシーのカテゴリを提唱した。近年は20ヶ国以上の教育省や専門家らが集まる「OECD

2 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」、2008年12月

3 内閣府「人間力戦略研究会報告書」、2003年4月

4 経済産業省「社会人基礎力に関する研究会中間取りまとめ」、2006年1月

5 経済産業省「産学官人材育成パートナーシップ グローバル人材育成委員会 報告書～産学官でグローバル人材の育成を～」、2010年4月

6 文部科学省「学習指導要領 生きる力」、2008年

7 中央教育審議会教育課程部会特別活動ワーキンググループ、配布資料、2016年3月

8 文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会 論点整理」、2014年8月公表

Future of Education and Skills 2030」を立ち上げ、2030年の社会をみすえた新しいコンピテンシーの定義、育成方法や評価方法を議論している。

一方、UNESCOも2015年の国連総会で採択された持続可能な開発目標（SDGs⁹）の達成に向け、質の高い公平な教育の実現を目指すため、グローバル・シチズンシップやESDを通した育成すべきコンピテンシーの定義や学習目標を提示している。その他には世界経済フォーラム、Asia Society、ブルッキングス研究所などの機関も、21世紀を生きる人材に必要なコンピテンシーをまとめ、学校のみならず企業においても人材育成の核となるコンピテンシー育成を広く進めているところである。

G7倉敷宣言においても、「グローバルな視点からも教育政策の方向性を議論する重要性」について言及され、「国際社会の平和を守り、持続可能な発展を促進するためにも、倫理を尊び、他者を理解し、（特に社会的少数者の）人権に配慮し、主体的に行動する」ことの重要性について合意されている。その中でも、教育を通じて「社会的包摂」、「共通価値の尊重」を促進し、「社会を生き抜いていく上で必要な力」を培うだけでなく、「社会形成や地方創生に積極的に貢献し、生きがいを感じることができる」社会への変革を教育が支えていくことと認識されている。

上記状況に対する問題意識と、それに対するアプローチ

このように、日本国内外において様々な議論がなされているが、社会参画、社会的包摂、多様性への寛容さといったグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップに関わる部分では、スーパーグローバルハイスクール事業などの教育現場で実践を重ねているところではあるが、国内全体を見るとどのように実践していくか不安を感じているのも事実である。

そのため、本事業では、実践に求められる要素を教員同士で学び合い、一緒に考えていく機会を作ることで、実践事例を積み重ねることを心掛けた。また、事業実施にあたっては、多様な教員が参加し、各教員が得た成果を所属組織へと還元しやすくすることを目指した。そのために、ISNに所属する国内の高等学校約20校と2つの教育委員会へと参加を呼びかけた。その結果として、5県から計8名の教員が海外派遣に参加することとなった。

2. 事業内容

本調査研究事業では、日本の教員を海外に短期派遣し、アメリカ、カナダの実践事例を直に見ることで、それぞれの国におけるグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの考え方に触れることを主軸に置いた。さらに、複数の国際団体が提唱しているグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの定義を調査するとともに、調査設計等について専門家へのヒアリングをおこなった。

比較研究・調査分析

海外派遣を実施する前に、OECD、UNESCO、世界経済フォーラムがそれぞれ提唱しているグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの定義を調査した。

⁹ SDGs: Sustainable Development Goals

教員派遣のための事前協議会・研修等

海外派遣に参加した教員は、派遣前の事前課題として、自身の考えるグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを列挙した。列挙の際にはコンピテンシーをKnowledge、Skills、Attitudes、Valuesの4種に分類した。(第4章51ページ参照)

また、海外派遣の準備のためにウェブ会議を3回開催し、参加者のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップに対する考え方や自身の取り組み事例の共有、渡航先に関する資料の共有などをおこなった。

教員派遣プログラムのスケジュール・派遣教員情報

海外教員派遣のスケジュールは表3、派遣者の氏名と所属は表4の通りである。

表3：教員派遣プログラムのスケジュール

	旅程	時間
10/15(日)	渡航直前準備会	12時～15時
	出発	
10/16(月)	オンタリオ州教育省訪問	9時～12時
	Greenwood Secondary School 訪問	13時～16時
	一日の活動の振り返り	17時～19時
10/17(火)	Teach for Canada 訪問	13時～15時
	トロント大学を卒業した日本人の元学生にヒアリング	17時～18時
10/18(水)	昨日の活動の振り返り	9時～11時
	トロント→ロサンゼルスへ移動	
10/19(木)	Vaughn International Studies Academy 訪問	8時～15時
	一日の活動の振り返り	16時～19時
10/20(金)	Asia Society の ISSN Workshop に参加	8時～15時
	活動全体の振り返り	16時～18時
10/21(土)	帰国	

※凡例：
 視察・訪問など
 参加者内での振り返り、ディスカッションなど

表4：海外派遣者一覧（*は事務局として参加）

氏名	所属	氏名	所属
野田 友里恵	福島県立郡山商業高校	徳田 敬	広島県教育委員会
高嶋 郁子	福井県立羽水高校	中山 昭	岡山龍谷高校
澀谷 順子	福井県立若狭高校	三浦 浩喜*	福島大学
松田 充弘	福井県立敦賀高校	高森 智嗣*	福島大学
田中 一也	和歌山県立日高高校	宮 和樹*	CRET/ISN
加藤 賢一	広島県教育委員会	木村 大輔*	GiFT

海外教育機関等における調査研究活動

海外派遣中、次表のような調査研究活動をおこなった。

表 5：海外派遣中に実施した調査研究活動

活動	詳細
オンタリオ州教育省訪問	トロント市内のオンタリオ州教育省を訪問し、以下のような活動をおこなった。 ●オンタリオ州のグローバル・コンピテンシー育成に関する取り組みに関するヒアリングとディスカッション ●非英語話者向けの英語教育に関する取り組みに関するヒアリングとディスカッション
Greenwood Secondary School 訪問	トロント市内のGreenwood Secondary Schoolを訪問し、以下のような活動をおこなった。 ●カナダに移民してきた非英語話者の生徒向け教育の取り組みに関するヒアリングとディスカッション ●授業見学
Teach for Canada 訪問	トロント市内に拠点を置くNPO団体 Teach for Canadaを訪問し、カナダ北方に住む先住民族への教育支援の取り組みに関するヒアリングとディスカッションをおこなった。
トロント大学を卒業した日本人の元学生にヒアリング	日本の高校からトロント大学へ進学し、同大学を卒業した尾崎みみ子さんへヒアリングをおこない、海外大学を目指した経緯や、日本とカナダの教育の違いの印象などを伺った。
Vaughn International Studies Academy 訪問	ロサンゼルス市郊外にあるVaughn International Studies Academyを訪問し、以下のような活動をおこなった。なお、この学校はAsia societyのInternational Studies Schools Network (ISSN) に加盟しており、Asia Societyが教員研修やカリキュラム作成支援などをおこなっている。 ●校長・教員による学校紹介と活動内容のヒアリングとディスカッション ●生徒とのディスカッション ●授業見学
Asia SocietyのISSN Workshopに参加	ロサンゼルス市内でAsia Societyによる教員研修プログラム（本事業のために特別に用意された内容）を受講し、Asia SocietyのPBLの考え方などを学ぶとともに、海外渡航全体の振り返りをおこなった。

海外教育機関等における教育実践活動

■派遣教員と海外教育関係者との交流活動

海外派遣中、以下の訪問先にて参加教員が各自の所属校・教育委員会での取り組みをプレゼンテーションして訪問先の教育関係者と知見を共有し、ディスカッションをおこなった。

表 6：各訪問先でのプレゼンテーション実施教員一覧

訪問先	プレゼンテーション実施教員
オンタリオ州教育省	徳田 敬（広島県教育委員会） 中山 昭（岡山龍谷高校）
Teach for Canada	松田 充弘（福井県立敦賀高校）
Asia SocietyのISSN Workshop	野田 友里恵（福島県立郡山商業高校） 高嶋 郁子（福井県立羽水高校） 澁谷 順子（福井県立若狭高校） 田中 一也（和歌山県立日高高校）

■派遣教員による自主的・主体的な活動

表6にあるように、海外派遣の出発日にはプレゼンテーション内容の確認や渡航先情報の共有などをおこなう渡航直前準備会を開催した。また同じく表6にある通り、派遣中の各日には、参加者全員での振り返りやディスカッションの時間をとり、その日の活動で各自が得たものや気づきを共有した。

第4章 事業成果

1. 学術的視点からの成果：各機関が示すグローバル・コンピテンシー

本項では、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの議論を進める前に、グローバル・コンピテンシー／シチズンシップが国際的にどういった文脈から研究・推進されているか、その概要を記す。

OECD（経済協力開発機構）

OECDは1990年代より、コンピテンシーの研究を進めてきた。OECDでは、1997年から調査・策定しているキー・コンピテンシーの整理をしながら、コンピテンシー・ベース教育の重要性を示している。PISAをはじめとした様々な調査の中であぶり出される各国の現状を分析するとともに、社会において求められるコンピテンシーをアップデートしてきた。OECDは、変化が激しく予測不能な社会の中で21世紀を生きる人材に必要な能力・資質を議論しており、現在「Education 2030」プロジェクトにおいて2030年の社会において必要なコンピテンシーの所在を示し、社会変革をもたらすコンピテンシーを探っているところである。このプロジェクトでは、新しいカリキュラムの在り方や教育の方向性を踏まえ、「ラーニングコンパス」をまとめている。

■ Education 2030

Education 2030では、「個人の、コミュニティの、社会そして地球全体の幸福（生きがい（文科省訳））」を確保するために、一人ひとりの学習者が潜在力や共通の未来を達成し、全人的な成長を遂げるために加盟国や様々な関係者と議論を重ねている。仕事や富といった物質的な幸福だけではなく、健康や社会参画、社会との関わり、生活の質、教育、安全、満足、環境といった個人の幸福（well-being）と、経済的、人的、社会的資本や自然資本といった社会の幸福が相互に貢献し合う社会となるような未来を描いている。

Education 2030では、その未来のために教育が目指すものとして、以下のような例を挙げている。

● 広い目標に向けた教育（well-being 2030）

仕事やスキルのための教育ではなく、国家やグローバルレベルの「シチズンシップ」のための教育。

● 公益 (common goods) のための教育

社会的公正や環境搾取を再生産せず、また個人の主体性や優秀さ、スキル向上といったもののみならず、人としての社会性を認めていく。

● エージェンシー（自律性・主体性）のための教育

一人ひとりが主体性を持ち、責任を持って行動することが重要である。

● 全人格のための教育

学術的な達成度だけではなく、「智徳体」の概念にあるような、社会情動スキル、道徳的価値観を養成する。

● 生涯をかけて学ぶ情熱のための教育

自主学習、好奇心、モチベーション。

● 欠如モデルではなく、グロースマインドセットモデルとともにある教育

教員は、生徒が学ぶことができると信じ、生徒自身も学ぶことができると自分を信じる。短期的な結果に焦点を当てるのではなく、より高い期待を持つべきである。

● 「より学ぶ」ことより「深い学び」を通した教育

カリキュラムやアセスメントの過剰供給ではなく、質の高い学習機会を提供する。

- 講義主体からガイド主体の授業

教員や教科書が全ての解決策を示していると考えてはいけない。

- 生徒の「成功」を再考する～生徒の成果から、学習過程へ

生徒の成績を「成功」と認識するだけでなく、それに至る過程も生徒の成果として重要である。

■エージェンシーの重要性

OECDは、生徒は、自らの人生や自分の受けている教育に対してエージェンシー（自律性・主体性）を持つことが必要であると述べている。エージェンシーとは、世界に責任を持って参画すること、それを通して他者に、起きた事に対して良い影響を与えることが含まれている。学習者のエージェンシーを向上するためには、個人の多様性や潜在能力を認識するだけではなく、教師、同級生（同僚）、親、コミュニティといった彼らの学習に影響する関係性に及ぶことを認識する必要がある。ラーニングコンパスではこの概念を「コ・エージェンシー（co-agency）」と呼び、学習者がそれぞれの価値ある目標に向けて相互に支え合う関係性を示している。コ・エージェンシーでは、関わる全てのものが学習者として捉えられている。

不確実性が増す2030年の世界において、生徒たちが未知の状況においても様々な時間軸（過去・現在・未来）と社会空間（家族・コミュニティ・国家・世界）の中で自分自身をナビゲートすることができるようになる力を身につけることが求められると考え、OECDは「ラーニングコンパス」を提示している。これは、現在も議論され更新されているものだが、2017年10月時点でまとめられた枠組みを図2に示す。

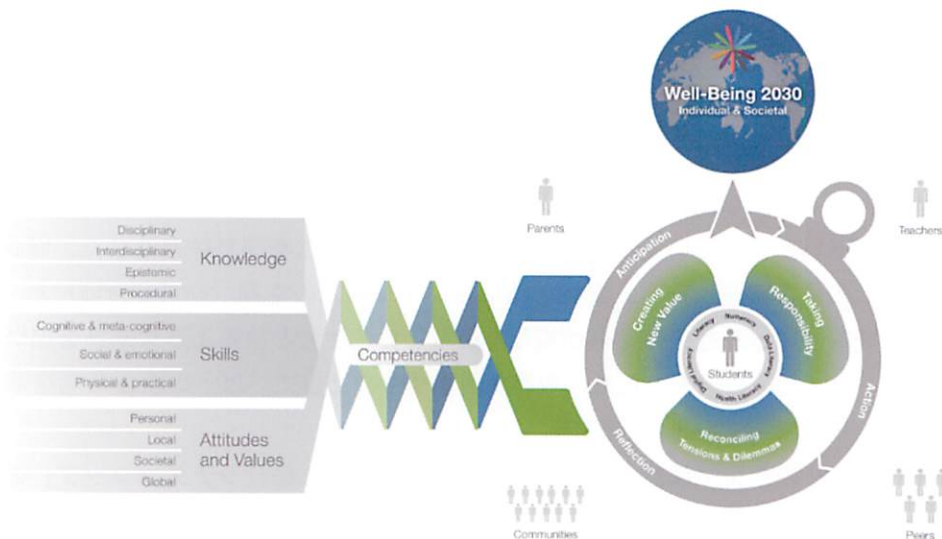


図2：OECDの「ラーニングコンパス」
(Progress Report of the OECD Learning Framework 2030 (2017)より)

この「ラーニングコンパス」では、知識、スキル、態度・価値観といったコンピテンシーの他に、幸福を達成するための中核となる「よりよい未来を創造するために必要な社会変革コンピテンシー」として、以下の3つのコンピテンシーを挙げている。

- 新しい価値の創造（Creating new value）

人口減少・人の移動、枯渇する資源、環境問題や金融危機といった問題の解決にはイノベーションが必須である。新たな「成長」のためには、より強く、包摂的で、持続可能な発展が必要となる。2030年に向け、人は批判的に考え、新しい製品やサービス、新しい職業や需要、新しい製造過程や方法、新しい考え方や生活、新しい社会を創り出すようになることが望ましい。イノベーションは個人に帰属するものではなく、

それよりも共創（co-creation）の過程が求められる。そのためには、協力、協働、既存の知識から新しい知識を描くスキルが必要となる。

●緊張、ジレンマ、トレードオフ、矛盾を調整する（Reconciling with tensions, dilemmas, trade-offs, and contradictions）

各国の課題は様々であるが、共通している点は拡大する多様性・異質性である。この中で発生する緊張、ジレンマ、トレードオフといったものに未来志向で建設的に対処する力が求められる。2030年の相互依存と紛争の世界の中では、自らの、家族の、コミュニティの幸福はこのコンピテンシーの養成なくしては実現できないだろう。

●倫理的責任を持つ（Taking responsibility）

3つ目の変容をもたらすコンピテンシーは、上記の2つのコンピテンシーの根底となるものである。新しいこと、変化、多様性、不確実性を扱うには、個人が自分自身のことと他者のことを考えるようになるだろう。イノベーションが化学兵器や多国籍企業による脱税といった世界にリスクをもたらすものとならないよう、倫理的責任をとる力が求められる。自ら何が正しいのか、何が良いのか判断できる責任感、道徳的・知的成熟が必要となるだろう。

UNESCO

2015年の国連総会で採択された持続可能な開発目標（SDGs）の達成に向け、教育に関するゴール（ゴール4：「質の高い教育をみんなに」）においても、その達成のための行動枠組みが同年、韓国・仁川で関係閣僚によって採択された（仁川宣言）。その中では、新たな教育に向けたビジョン「2030年に向けた教育：包括的かつ公平な質の高い教育及び万人のための生涯学習に向けて（Education 2030 Framework for Action）¹⁰」が発表された。この宣言では、質の高い教育によって「創造性と知識が育まれ、読み書き計算の基礎的スキルをはじめ、分析や課題解決といった高次の認知スキルや、対人関係スキルおよびソーシャルスキルの習得が保証される。さらに、健康的で充実した生活、十分な情報を得たうえでの意思決定、そして、持続可能な開発のための教育（ESD¹¹）および地球市民性教育（GCED¹²）を通じたローカルおよびグローバルな課題への対処を可能とするような市民としてのスキル、価値観、態度が育まれる」と、SDGsが掲げるグローバル社会における持続的な発展、共存のために必要な人材育成を訴えている。これは、グローバル・シチズンシップをはじめとした、グローバル社会の中でともに生きていく上で望ましいコンピテンシーについて触れているものであり、また同宣言では、持続可能な社会作りに向けた、ESDやグローバル・シチズンシップ教育の重要性についても触れている。

UNESCOでは、グローバル・コンピテンシーに関連する横断型コンピテンシー（Transversal Competencies）の枠組みを、ERI-Net¹³の協力のもとで作成している。その中では、グローバル・シチズンシップ教育を一つの柱としている（表7）。

10 OECDの“Education 2030”プロジェクトとは別のものである。

11 ESD: Education for Sustainable Development

12 GCED: Global Citizenship Education

13 Education Research Institution Network

表7：UNESCO ERI-Netによるコンピテンシー一覧

ドメイン	キースキル、コンピテンシー、態度
1. 批判的、創造的思考	クリエイティビティ、起業家精神、処理能力、適用力、反射的思考、論理的意思決定
2. 対人スキル	コミュニケーションスキル、まとめていく力、チームワーク、協力、社会性、同僚性、共感、思いやり
3. 内的スキル	自制心、自ら学ぶ意欲、柔軟性、適応力、自己認識、やり抜く力、モチベーション、思いやり、誠実さ、自尊心
4. グローバル・シチズンシップ	認識、寛容さ、開放性、責任、多様性の尊重、倫理的理解力、異文化理解、民主的参画、紛争解決、環境への尊重、ナショナル・アイデンティティ、所属意識
5. メディア・情報リテラシー	ICTを使って情報を得、分析するスキル、情報を批判的に評価する力、ICTの倫理的使用
6. その他	その他、各国で求められているコンピテンシー

ここでは、グローバル・シチズンシップにおいても、コンピテンシーの育成のためには教育力にかかるコンピテンシー（Teaching Competencies）の重要性が示されている。

グローバル・シチズンシップ教育では、認知領域、社会・情動領域、行動領域の3つの枠組みを用いて、教員がどのようにグローバル・シチズンシップを育成するか、学習到達目標を提示している。以下に本事業に関係する高校レベルでの学習目標を抜粋する。

表8：UNESCOの提示する、グローバル・シチズンシップ教育における高校領域レベルの学習目標
(UNESCO: Global Citizenship Education and Learning Objectivesより)

	トピック	学習目標（高校レベル）
認知領域	1. 地域、国家、グローバルレベルのシステムと構成	・ グローバルガバナンスシステム・構成・過程を批判的に分析する ・ グローバル・シチズンシップを示唆するものを判断する
	2. 地域、国家、グローバルレベルにおけるコミュニティに影響する課題の相互接続、相互作用	・ 地域、国家、グローバル課題を批判的に観察する ・ 意思決定による結果と責任を批判的に観察する ・ 適切な対策を提示し、評価する
	3. 推論、ダイナミクスの基本的理解	・ パワーダイナミクスが人々の声、影響、資源へのアクセス、意思決定、ガバナンスに与える影響を批判的に評価する
社会・情動領域	4. 異なるレベルでのアイデンティティ	・ 異なるレベルでアイデンティティが相互作用しているか、異なるレベルにおいても平和的に共存できるものか批判的に評価する
	5. 人が所属する異なるコミュニティと相互作用	・ 異なるグループ、コミュニティ、国々において相互に繋がっているか批判的に評価する
	6. 違いと多様性の尊重	・ 多様なグループや視点をマネージするための価値観、態度、スキルを確立し、適用する
行動領域	7. 個人または集団でできる行動	・ 効果的な市民社会参画のためのスキルを確立し、適用する
	8. 倫理的責任感のある行動、振る舞い	・ 社会正義、倫理的責任に関わる課題を批判的に評価し、差別や不平等に対する行動を起こす
	9. 従事性、行動	・ 好ましい変化に向けた行動を提案し、主体者となる

Asia Society

Asia Society は、北米、オセアニア、アジアを中心に21世紀型コンピテンシー育成を推進している国際非営利団体である。カリキュラムの枠組みや、学校・授業でどのようにコンピテンシーを育成するかといった方法論だけではなく、各国の教育においてコンピテンシーの育成が教育政策の中でどのように位置付けられているか、今後どのように推進されていくのか、アメリカやアジアの事例を紹介している。

Asia Society では「グローバル・コンピテンスとは、地球社会における重要な課題を理解し、行動していく能力及び資質である」と定義し、世界各国の中等教育機関のグローバル・コンピテンシー育成のために International Studies Schools Network (ISSN) を設立し、グローバル・コンピテンシーの育成をおこなっている。

ISSN では、高校卒業段階の生徒の学習到達目標を以下のように提示している。

- カレッジへの進学準備ができている
- グローバル時代に必要な知識が習得されている
- グローバルな環境下で成功できるスキルを身につけている
- 世界とつながっている

Asia Society の21世紀型コンピテンシーの枠組みは3つの領域からなり、その中でグローバル・コンピテンスに関するものは対人コンピテンシーの領域に含まれている。対人コンピテンシーの領域にグローバル・コンピテンスを入れている理由としては、グローバル・シチズンシップなどは、複合的な人的コンピテンシーが求められるためであると記述している。

表9：Asia Societyの21世紀型コンピテンシーの枠組み
(Asia Society: Measuring 21st century competencies (2013) より)

ドメイン	キースキル、コンピテンシー、態度
1. 認知コンピテンシー	学術的熟達、批判的思考、クリエイティビティ
2. 対人コンピテンシー	コミュニケーション、協力、リーダーシップ、グローバル社会に対する認識
3. 内的コンピテンシー	成長意欲、学び方を学ぶ力、内在するモチベーション、グリット（やり遂げる力）

このうち、2. 対人コンピテンシーの中の「グローバル社会に対する認識」については、具体的には以下のようなコンピテンシーを示している。

- 異なる文化、地域にいる人々への共感、深い共感
- 人的、制度的、規範的相互依存への理解
- 自分の行動が他者に影響しているという意識（ローカルがグローバルに与える影響）
- 世界を知り、探求していく力
- 様々な視点を咀嚼する力
- 行動力
- アイデアを共有していくこと
- グローバルまたは多文化環境において専門性を適用していく力

世界経済フォーラム

ダボス会議で知られる世界経済フォーラム（WEF¹⁴）では、グローバル社会、デジタル経済下において重要視される社会・感情スキル（Social & Emotional Skills）に重点を置き、生涯学習社会における21世紀型スキルを16個定義している。将来的な雇用可能性（Employability）を高める上で有効であるとのもとで、財界を中心にこの重要性を説いている。

表10：WEFによる21世紀型スキルフレームワーク
（WEF：New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technologyより）

基礎的リテラシー	コンピテンシー	人格
1. リテラシー	7. 批判的思考・課題解決	11. 好奇心
2. 数的能力	8. クリエイティビティ	12. 自発性
3. 科学的リテラシー	9. コミュニケーション	13. やり抜く力
4. ICTリテラシー	10. 協力	14. 適応力
5. 金融リテラシー		15. リーダーシップ
6. 文化・市民リテラシー		16. 社会・文化理解
生涯学習		

2. 教育実践的視点からの成果：海外教員短期派遣参加教員による報告

海外派遣終了後、参加した教員8名は、事後レポートとして以下の3つの課題に取り組んだ。

-
- Q1.** 今回の渡航で、何を学びましたか？
- Q2.** 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？
- Q3.** 生徒に身につけさせたいグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップには、どのようなものがありますか？
-

本節では、このうち **Q1.** と **Q2.** について全教員のレポートを掲載し、**Q3.** については 59ページからの付録に掲載する。

¹⁴ World Economic Forum

野田 友里恵（福島県立郡山商業高等学校）

担当教科：外国語 分掌：1学年担任、管弦楽部、保健厚生部

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

[カナダ]

カナダ滞在中にはオンタリオ州の教育省やGreenwood Secondary School、Teach for Canadaを訪問した。初日の午前中に訪問した教育省では、2030年の授業で我々が生徒たちにどのようなスキルを身に付けさせればよいかをテーマに、カナダが掲げるグローバル・コンピテンシーの6つの枠組みについて教えていただいた。

カナダの教育体制では教員が授業をしやすいうように充実したフォローアップがなされており、学校の情報を常に発信するとともに保護者との関係も緊密に繋がっているようである。また、幼少期からの一貫した教育の甲斐もあって生徒のモチベーションも保たれ、学習の成果が目に見える形で分かるように目標が設定されているようである。このことに対し、研修参加者からは教科に対する関心を持たせることや自由度のある課題を与えることでもモチベーション向上に繋がるのではないかという意見があがった。

また初日の午後に訪問したGreenwood Secondary Schoolではレギュラースクールに行くための足がかりとなるような教育現場の現状を拝見した。世界各国から生徒たちが集まり、1つの大樹を作るイメージから生まれたこの学校では、英語力でクラス分けされた1クラスあたり20人以下という少人数のクラスで様々な教科を学んでいる。また特徴の1つとして40時間のボランティア活動が卒業要件となっており、目先の目標だけでなく先々まで考えた教育が行われている。当該校に通う日本在住歴のある学生にインタビューをしたところ、日本よりもカナダでは頑張ったことが評価に反映されやすいという特徴があり、パソコンを使ってプレゼン等を行い自分の意見を発表する場が多いとのことだった。

2日目にはTeach for Canadaを訪問した。当該団体はカナダ北部での教育機会均等や教育水準向上を目的として活動している団体である。全てはコミュニティのニーズに応えるため、9月から4月にかけて教員の採用試験を行い、カナダ北部で働くにふさわしい人材の確保に努めている。3段階のセレクションを経て採用となった人材育成にも力を入れており、夏におこなう研修も含めて手厚い教育体制が整っている。Teach for Canadaで働く教員のモチベーションとなっているのは、社会貢献はもちろん、外の社会に出ていく機会になる点や多様な教授法を実行できる点などがあるという。

また2日目の夕方にお会いしたトロント大学卒業生の尾崎みみ子さんに対するインタビューでは、日本の教育がいかに海外の教育事情に比べて遅れているかを知ることができた。日本が点数重視の教育をおこなっているのに対し、海外では応用力を重視した教育をおこなっているのが大きく異なる点である。近年日本の英語教育でもディベートで自分の意見を言う機会を多く設ける傾向が高まってきているが、海外ではディベートはもちろん常に自ら主体的に学び、主体的に活動していくことが重要視されている。そのため、大学進学も就職も早い段階から自分の将来を見据えた動きをしていかなければならないとのことであった。カナダでの滞在を通して、カナダに抱いたイメージは自由、ゆとり、自己責任、寛容などの意見が研修参加者からあがった。他を受け入れ共に生きるという考えが幼い頃から自然と身に付いているのと同時に、自ら進んで学ぶ、自ら進んで行動するという考え方が身に付いていると感じた。

[アメリカ]

アメリカ滞在中にはVaughn International Studies Academy (VISA) の訪問とAsia Societyによるワークショップをおこなった。初日に訪問したのはAsia Societyに属する1つの学校VISAは、Project Based Learningを推進している学校であった。生徒に対して暗記を目的とはせず、グループ単位でプロジェクトに取り組ませるという活動を中心として生徒の理解力を深める授業をおこなっているところが特徴的であった。実際に授業をいくつか参観させていただいたが、特に印象に残っているのは理科の光合成の授業で、生徒たちが課題を見つけ、その解決に向けて研究をし、その結果を発表するというProject Based Learningをおこなっていた授業である。生徒たちが主体的に学び、課題の解決に向けて奔走する姿はいかに我々が理想としている授業の姿であった。しかし、実際に日本の現在の教育システムをProject Based Learningに切り替えようと思うとそう簡単なことではない。VISAの先生方にお聞きしてみたところ、日本でProject Based Learningに切り替えるなら、まずは生徒や保護者、教員や管理職のサポートと理解が必要だということだった。生徒や保護者に対しては、Project Based Learningの重要性を説明し、今までの講義型の授業と比べていかに本物かつ有意義なものであるかを身をもって教える必要がある。教員

や管理職に対しては生徒や保護者に対するのと同様にいかにProject Based Learningの重要性を理解してもらうかとあわせて、組織として取り組むために必要なサポート体制を築いていかなければいけないということがわかった。

最終日のAsia Societyによるワークショップでは本研修の総括として何を自分の授業に持って帰り、実践に移すことができるのかについて研修参加者全員で考えることができた。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

まずは現任校において、少しずつProject Based Learningを浸透させていきたいと考えている。正直なところ、現任校では現在Project Based Learningという言葉聞いてもピンとこない教員が多くを占めていると感じる。私1人の力では組織全体を動かすことは難しいかもしれないが、最初のスモールステップとして管理職や同じ教科の教員の理解を得るために、今回の研修で学んだことを周囲に伝え、普及する活動をしていきたい。その上で生徒にも授業を通してProject Based Learningの重要性や有効性を伝えていき、学校全体あるいは県全体でその取り組みが広まっていけばよいと考えている。また私自身の授業レベルで考えると、Project Based Learningは小さなことから始めていけると思うので、毎回の授業で生徒の好奇心を煽るようなProjectを少しずつ考えて実践していけばよいと感じている。

最終日の振り返りの時間に、「もし自分の思い通りに授業が組み立てられたらどのような授業展開がしたいか？」という問いがあったが、究極の理想を言えば、生徒を海外（異文化）へ連れていき、そこで海外の文化や言語を実際に経験させることだと私は考えた。その理由としては、いくら日本で英語を勉強していても、実際に英語を使う環境に自分自身が置かれてみないと分からないことはたくさんあると感じるからである。英語力はもちろん異文化理解の面でも、直接自分の肌で体感することが大切だと考える。しかし実際の授業でそれを実現することは現実的に考えて不可能であるので、まずは授業をおこなうクラスの雰囲気をもっと海外にいるような感じに変えていきたい。具体的にはクラスの掲示物を全て英語表記にすることや教師が出来る限り英語で生徒に接することなど、とにかく生徒たちが英語に触れ、英語を発するという環境を作ることである。その環境に置かれてみて初めて身につける力もあると私は信じている。日々の小さな積み重ねが習慣化され、生徒が自然と英語を発してくれるようになればそれこそ授業で身につけた知識を使った応用力ということになるのだろうと感じる。

また本研修のテーマの1つでもあった「グローバル・コンピテンシーとは何か？」という問いに対しては、様々なスキルが考えられるが、私自身本研修で学んだことは「課題設定及び解決力」と「未来を考える力」、そして「プレゼン力」の3つの重要性である。課題設定及び解決力は、Project Based Learningの過程で身につけるべき能力であり、それをさらにプレゼンを通して外部に情報を発信する力も同様に大切であると考え。またオンタリオ州の教育省でのプレゼンやトロント大学卒業生からのお話から、小さい頃から自分の将来を見据えて自ら行動する姿勢も大切だということを学んだ。

本研修をとらえて、海外の教育事情を知ることができたのはもちろん、本校ではほとんど馴染みのないProject Based Learningについて海外での現状と日本国内の実践例を知ることができたのは私にとって大きな収穫となった。すぐに現在の授業形態を変えることは難しくても、少しずつ周囲の理解を得て、小さなことから授業改革を始めていきたい。

高嶋 郁子（福井県立羽水高等学校）
担当教科：家庭 分掌：生徒指導部

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

(1) 育てたい生徒像が明確であること

LAのVaughn International Studies Academy (VISA) 訪問では、どの授業もグループワークや実験、演習など生徒の動きがあるものであった。唯一講義形式だったスペイン語の授業ですら、スペイン語で行われていたのが衝撃的だった。その背景には、宿題の出し方にあるようで、VISAでは毎日2時間程度の宿題が課されている。家庭学習で基礎知識を習得させ、その知識をどう使うかを授業で学んでいる。宿題を定着させるためには、学校、家庭との連携が必須であり、保護者はこの点について理解し、学校の教育に協力的であることがうかがえる。学校と家庭が同じ目標をもって子どもを育てているという印象を持った。この点はオンタリオ州教育省訪問でも感じた。保護者は学校にいつ来校し、授業を参観してもよい。児童・生徒に身につけて欲しいコンピテンシーを含め、学校の教育方針を保護者に説明する機会も設けられている。保護者はお客さんなのではなく、親も教育者であるという意識である。

日本と比較し、学校、家庭ともにどのような人間を育成するのかという哲学や目標、目指すべき人物像が明確なのだと感じた。家庭と学校との連携については、日本ととらえ方が若干異なり、また、強いと感じた。Asian Societyのワークショップで「PBLはデザートではなく、コース料理である」という話も興味深かった。本校を振り返ると、PBLはきわめて特別なものである。2年目の取り組みということもあるが、教員も生徒も手探りである。また、1学年345名、10クラスが同時に行うことは、学校のハード面についても、スタッフの面についても課題が多い。より教育効果を上げるためには、訪問先がそうであったようにPBLのような活動を全ての授業で日常的に行う必要がある。教員同士の共通理解も必要であり、また保護者の協力も欠かせない。どのような生徒を育てるのか。大学進学だけではなく、学校全体として生徒の人間性、資質の育成を含めた明確なゴールの設定、理解が急がれる。

(2) 評価のあり方

これからは暗記したことを問う試験ではなく、知識を使う、つなげる、応用する力が試される。日本でも新テストに向けて、あらゆるテスト（校内の課題考査や定期考査等も含めて）も変化していく必要があると思われる。しかし、明らかに採点に時間を要する。また、採点基準についても十分に検討されなければ、平等な評価は難しい。これらの点については課題が残る。

また、評価は児童・生徒に対するものだけではなく、教師のためのものでもあることを学んだ。児童・生徒の評価を見て教師が指導の目的や方法等を内省するものとしても評価を活用していきたい。

(3) 学習環境

訪問した学校では、生徒が教員のいる教室にやってきて授業を受けるスタイルであった。各教室は教員の授業スタイルやカラー、学ぶ分野によって様々であった。それぞれの教科の特質に合わせた教室で教員も使いやすいのだろうと思った。教室が広く、生徒の机も日本のものよりも大きい。一クラスの人数も日本と比較し少ない。このようなゆとりのある環境で学ぶ生徒たちは、のびのびと学べるのだと思う。狭い教室に40人近くぎゅうぎゅうに詰め込まれて学ぶ日本と比べ、恵まれていると思った。

家庭科の教員として、Greenwood Secondary Schoolの調理実習室に家庭用のキッチンが設置されている点が興味深かった。日本の調理実習室は調理台が配置され、4～5人で調理台を囲むようにして調理している。しかし、日本の一般家庭においてこのようなキッチンはほとんどなく、日常で4～5人で調理することも少ない。現実に即した生活を学び、生活力を向上させるという目標であれば、カナダの調理実習室も効果的なのではないかと考えた。育てたい力を身につけさせるためのハード面が充実している点が恵まれていると感じた。VISAでは、各教室にホワイトボード、プロジェクター、実物投影機が設置されていた。パソコンやiPad等の機器、オーケストラができるほどの楽器など充実した設備、備品がさらに教育効果を上げている。机一つとっても、授業に合わせて講義形式にしたり、グループでのディスカッションに使用したりと教員の授業形態の選択肢が増えそうである。教室は生徒の作品や教科に関する掲示物で埋め尽くされており、生徒の関心を集めていた。教室自体が生徒の学習の成果を集めたポートフォリオのようだった。教育効果を上げる努力は教員自身が日々行なっていることであるが、日本でもさらなる学校現場へのハード面の投資が求められる。

(4) 教員として

訪問先の学校の教員がいきいきと授業をしていた点が非常に印象的であった。自分を振り返ると、校務分掌、クラス経営、部活動などで手一杯で、本来一番重要であるはずの授業の準備や教材研究、修正が不十分であることが恥ずかしかった。教員の熱意、授業を楽しむ姿勢はダイレクトに生徒に届き、教員への信頼につながるものであると実感した。また、生徒の発言も活発で、彼らにとって教室は失敗しても良い、間違えても良い、とても安全な場所なのだった。教員がゴールに導くように生徒をcontrolするのではなく、organizeすることが授業者として必要な力であるということ学んだ。

また、生徒が非常に意欲的に学んでいた点が印象的であった。VISAの生徒へのインタビューでは、弁護士になりたい生徒が、幅広い知識を得るため、人生の選択肢を増やすために生物や数学、経済の授業を選択していると話していたことに驚いた。受験科目ではないから必要ない、学ぶ意味がないと考える日本の高校生にこのような自ら学ぶ姿勢を身につけさせるためにはどのような方法があるのか、今後考えたい。担任をしている高校1年生の生徒を思い返してみると、高校卒業後の自分をイメージできる生徒すくなく。自分の人生は自分で創る。どのような人生を歩んでいきたいのか、日本の高校生に考えてほしいトピックであり、そのような場面を教員としてどのようにつくっていくかを考えていきたい。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

(1) 校内報告会

10月25日(水)の職員会議の際、全教職員に10分程度で報告会を開いた。訪問した学校の様子や授業のあり方、教育方針の違いなどを報告した。どの先生方も関心を持って聞いてくださったようで、報告後個別に質問に来られる先生もいた。

せっかくの機会なので、PBL担当者(本校では教務部)と希望者を募り、今回の渡航で学んだことの詳細について報告し、ディスカッションする機会を12月4日(月)に設けた。参加者は20名だった。ディスカッションでは、5名程度でグループをつくり、「報告について印象に残ったこと」と「羽水高校で取り入れたい点」について話し合う時間を設けた。話し合いで出た意見のいくつかを下表に示す。



カテゴリ	報告について印象に残ったこと	羽水高校で取り入れたい点
授業・指導スタイル 評価方法	●宿題で基礎を、学校では「考える」ことを重視している。 ●少人数授業が成立し、生徒がいきいきしている。 ●大学進学を意識し過ぎない授業を行っている。 ●テキスト類の持ち込み可のテストが行われている。→知識の「使い方」を重視している。	●講義スタイルから、生徒同士が話し合いの中で知識を充実させるような授業を実現したい。 ●生徒にもっと発言させる。そういう時間を授業ごとに設ける。 ●生徒が自発的に行動することを促す工夫が必要。 ●少人数学級を実現して欲しい。 ●各教科の授業のポイントを絞って掘り下げていくこと。 ●暗記を求めない学びの実現。 ●現在のPBLをさらに発展させたい。
教員の自己評価 教員の省察	●教員自身の指導を評価する仕組みがある。	●生徒に考えさせるためには、教員自身が教科に対してもっとハングリーにならなければいけない。
生徒の学ぶ姿勢	●将来のプランがはっきりしている。 ●学校の特色を考え、選んで入学している。	●なぜ羽水高校で学ぶのかを今一度考えさせたい。 ●何のために学ぶのか、何をするために学ぶのかを意識させたい。
保護者との関わり方	●保護者との関わりが深く、学校にいつでも来て意見を言える。学校に任せきりにしていない。	●保護者、地域の求める教員、教育内容を問う声をもっと集めたい。
学校設備	●ICTを多用した授業が展開されている。その他、ハード面での設備が整っている。 ●教員の部屋に生徒が学びに来るスタイル。準備もしやすそう。伝える内容も多いと思う。	●教室全体を学びの経過がわかるようなポートフォリオにしたい。

今後、教育に求められていることは、これまでのものとは大きく異なる。「求められるスキルは変化している。他者と協働しチームを編成できる人、異なる価値を統合できる人、根拠等を明確に説明できる人、深い知識と広い視野を持つ人、人間同士の関係を重視する人、グローバルな課題を地域の課題と関連付けられる人が求められる。(2030年に向けた教育の在り方に関する第1回日本・OECD政策対話(報告)より)」とあるように、従来の講義形式の“与える”だけの授業では、その資質の育成は難しい。今回のディスカッションで、それぞれの教員が何かしら授業を「変えたい」と感じていることが実感できた。しかしながら、生徒の人数、教室などのハード面、大学進学がゴールである点などで課題があり、悩んでいる教員が多いことも明らかになった。また、学校全体で育てたい生徒像というものを明確にし、全ての教科、全ての授業で生徒を育てていく必要もあると感じた。さらには保護者、地域が一丸となって取り組む必要もある。課題は多いが、今回の渡航、報告会を一つの契機としたい。

(2) わたしの今後の教育活動について

わたしが家庭科の授業で大切にしていることは、「自己の生活を振り返り、課題を見つけて解決すること」、「人、地域、社会の人々と共生すること」、「生活と社会、世界との関わりを意識すること」、「多様な人生観を認めること」である。今回の渡航で感じたことは、これまで家庭科教育で行ってきたことはまさにグローバル・コンピテンシーの育成やPBLの活動に通ずる点が大いにあるということである。しかしながら、わたし自身の授業ではそのような利点を十分に活かしかれていない点も多い。今回の渡航で訪問した学校の様子などをヒントに改善していきたい。特に、学校全体での取り組みという点では、本校でのPBLは学校全体にまだまだ浸透していない。PBLの時間だけにとどまらず、日々の授業の中で、教員同士が連携し、教科をまたいだ授業にも挑戦してみたい。本校の公開授業週間の際、他教科の授業を見せていただいた。グループワークやプレゼンテーションを取り入れた授業も多く、少しずつではあるが授業形態も新しい時代に向けてシフトしていることを実感した。これらを教員同士がいかに共有するかが課題である。家庭科教員は本校でわたし一人なので、他校の家庭科教員との意見交換、情報交換も必要である。また、教員がやった方が早いからという理由で、教員が手を出し過ぎるのではと感じる部分も多かった。昨年度生徒会を担当し、学校祭の準備を振り返ると思い当たる場面が多い。失敗してもいいので生徒に任せるという機会を増やすことも重要なのではないかと感じている。失敗の中から生徒が学ぶことはきっと大いにあるだろう。丁寧に関わることと任せることのバランスをうまくとりながら、授業や学校行事、学校生活の中で生徒と関わっていききたい。

澁谷 順子（福井県立若狭高等学校）

担当教科：外国語（英語） 分掌：1年担任、庶務部

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

カナダのGreenwood Secondary Schoolでは、移民として新しくTorontoにきた生徒へ英語やその他教科面でサポートし、普通高校進学へむけての準備をしていた。単なる学校としての役割ではなく、コミュニティ作りも意識されていた。また、生徒の心のケアも充実していた。さらに、教員と生徒との距離が近く、生徒が安心してカナダでの生活に馴染むことができるようにされていた。

Teach for Canadaでは、カナダ先住民が多く住む北部と、都市部である南部との教育格差をなくす取組みがされていた。これまでの北部地域での教育の問題として、教員が北部に定住せず、南部との大きな教育格差がある、ということが挙げられていた。これらの問題は行政レベルで対処するには難しく、そのためNPOレベルでこの問題に対処することを目的に設立されたのがTeach for Canadaである。具体的には、北部地域の教員確保のため南部でリクルート活動をされており、そのため、北部地域への教員の希望者の倍率が年々高くなっているということである。北部地域への教員についての適正を図るためインタビューは3回行われており、1回目は人間性として適正か、2回目は教員として適正か、そして3回目は北部地域の環境に馴染むことができるかの適正を図っているということであった。採用後には夏に3週間のプログラムを用意し、北部地域でスムーズにスタートできるようされているということであった。Teach for Canadaで学んだことは、Canadaでは市民教育がされており、教育の平等社会的正義を意識されていることである。また、行政関与が少ないため、自由な教育を推進できるということであった。また、カナダ先住民のコミュニティの必要とすることを第一に考えられていた。

以上、カナダ研修では、カナダでは、どのような市民を育てたいか、という意識を土台として教育が行われていた。つまり、教育の哲学がしっかりと確立されており、その点は日本も大いに学ぶところがあると感じた。

ロサンゼルスでは、Vaugh International Academyを視察した。この学校は、生徒のモチベーションが非常に高い。教員を信頼し、この教員についていけばよい、という信頼感をひしひしと感じた。また、教員も生徒のために全てを捧げており、どんな忙しくても、この生徒のためであればもっと色々をしたい、という思いが伝わり、大変感動した。授業ではPBLをベースにし、教科間のコミュニケーションを密にする取組みが学校全体をあげてなされていた。また、受け持つ生徒の成績不振が3年間続くとその教員は解雇となるなど、厳しい現実もある、ということであった。この学校の訪問を通して、PBLを進めるためには学校全体で取り組む必要があり、全員が丸一となって取り組む必要があるということである。また、保護者への十分な説明も必須で、生徒、保護者、そして生徒が丸一となる必要性を感じた。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

最終日には、Asia Societyによる本渡航全体をしめくくる研修が行われた。この渡航一週間で様々な現場に赴いたが、そこで経験したことも生かして、改めてGlobal competencyについて考える内容だった。ここで、私は若狭高校でのPBLの取組みや、学校の校訓である「異質のものに対する理解と寛容の精神」についての発表をさせていただいた。そこで講師から指摘していただいたのは、若狭高校のcurriculum developmentの考え方(当初の計画に全て合わせるのではなく、生徒の実態に応じてその都度改良していく、emergent approachによる方法)はAsia Societyでも採用されている取組みであり、それは生徒の可能性を広げることになる、ということであった。また、若狭高校の生徒が海外の生徒と交流する取組みをした感想も紹介したが、その中にあった、“there is no border between Japan and other countries”という感覚を育成することこそが、Global competencyを育てる上で大変重要である、という感想もいただいた。

本研修全体を通して、私たち一人ひとりが、将来どのような社会を意識し、また、私たちがこれからの社会を作る主体者であるという意識で教育にあたる必要がある、ということを学んだ。たとえば、カナダでは先ほども述べた通り、市民意識が高く、また、教育にも哲学があった。さらに、カナダでは異文化背景を持つ人と生きることが当たり前とされていた。今後、グローバル社会が広がるにつれ、他者との共存が非常に重要であると感じた。その観点から言うと、若狭高校の掲げる教育方針である、「異質のものに対する理解と寛容の精神の育成」は、まさしくGlobal competencyの育成である、と実感した。

松田 充弘（福井県立敦賀高等学校）

担当教科：地歴公民（日本史） 分掌：企画研究室

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

①カナダにて

まずカナダという国についての印象が「寛容」であった。これは参加者がみんな共通に抱いていた認識であった。町を歩いていても、アジア系からアフリカ系、イスラム系と多様な人種、宗教の人が行き交い、いかにもヨーロッパ系の人種という人が逆に意識しないと分からないくらいであった。そういう多様な民族国家であるため、そうした多様性や異質な存在を受け入れていくという空気が国全体にあるような気がする。

グリーンウッドセカンダリースクールも多種多様な民族が集まっており、そういった多様性は感じられた。生徒たちもとても自由な雰囲気、みんながお互いに受け入れあっているという感じがあった。こうした移民が多いという状況もあり、このグリーンウッドセカンダリースクールをはじめとしてカナダではまずしっかりと英語の能力を身につけるということを徹底して行っている。グリーンウッドセカンダリースクールはこれが最終学歴になるのではなく、次の学校、進路へ英語力を習得してつなげていくという位置づけの学校である。また、英語を学ぶということを通して、倫理観の獲得なども図っているということであった。

Teach for Canada (TFC) においては、イスラエルの教育環境の整備のための取り組みをしていることを知り、カナダという国は移民を受け入れ、多様性が広く存在するという状況がありながらも、先住民は確かに存在し、そうしたマイノリティに焦点を当てていることが非常に興味深かった。

日本は多様性がある国家とは言えず、マイノリティ・マジョリティを意識するような国とは言い難いが、これから日本国民がグローバル化の進む中で外国に出て行く、または外から入ってくるという状況は起こりえる。その際に、日本人がマイノリティの存在になることも、可能性としてはあり得る。その時に日本人は何を思うのか、どのように立ち振る舞っていくべきなのか、といったようなことをTFCの活動を知ることで考える良い機会になった。

カナダにおいて、日本からトロント大学に進学した尾崎みみ子さんとの懇談も日本の教育を見直す良い機会となった。日本では応用力を身につけることができないと思った、という彼女の言葉が印象的だった。授業の内容を覚えても試験には対応できず、学んだことから自らがそれをどう使うか、考えるかを問われるらしい。日本の教育では自分の考えを言葉にする機会が少ないという話になり、そのために自分も教員としてすべきことを考えた。そして、生徒にとって「将来何がしたいか」という問いよりも、「将来どうありたいか、どう生きたいか」と問うていくことが大事であると私自身が実感することができた。



②ロサンゼルスにて

ロサンゼルスにはハリウッドなどの華やかなイメージがありつつも、貧富の差がある、ということは分かっているつもりであった。しかし、実際訪れてみると想像以上に社会構造の二極化を思い知らされた。ストリートチルドレンもホテル周りにおり、住宅や店舗なども1階部分は窓に格子が入っているのを見ると、経済的にも治安的にも日本との大きな違いを感じた。日本もこれから更にグローバル化を進めていくことになるだろうが、それは社会の二極化を促していくことにもつながるということを改めて理解しておく必要があると感じた。しかし、こうした二極化はロスだけでなく、一見落ち着いた町に見えたカナダ・トロントなどでも実際あった。どちらも共通して言えることはホームレスの年齢が圧倒的に日本に比べて若いということであった。日本では今は若年のホームレスを見ることはあまりないが、そういう状況が起きないようにやはり教育の力が必要になると実感した。

ロス・Vaughn International Studies Academy (VISA) は13年前に設立。かつてはこの地区の他の公立高校と同様に卒業率もあまり高くなく、60～70%程度であったが、Asia SocietyのISSNに属するようになり率は上がり、昨年などは97%ということであった。実際、VISAは公立高校の共通の試験でも好成績を出している。

この学校が成果を出している特徴としてPBLの導入が大きいということであった。

この学校のPBLの方針として、PBLを進める上で「トーク」することが大事であり、トークを介して、リサーチ

とプレゼンを重ねることで「リメンバー」出来るとはっきり言われていた。テスト重視は才能を殺す、記憶することは詰め込みではなく、つながりが大事という言葉がこれからのPBLを考えていく上で大きなヒントになると思った。

VISAで特に印象的であった授業（PBL）の取り組みをいくつか紹介する。

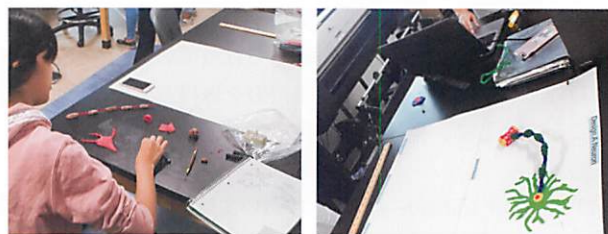
(1) 英語

トピックを調べて、英語論文を作成するという授業。社会正義、がテーマであったが、アプローチとして好きなミュージシャンの歌詞から社会正義のメッセージ探すということがお題としてあった。ただ、社会正義とは、では生徒も面白くないだろうが、題材やアプローチを変えることで本質は損なわず、授業の質を高めることができると思った。



(2) 生物

神経のモデルをクレイやモールで作成する。耳の構造なども同じように作成したようだ。立体的に構造を理解できるというのも利点。学びを進める上で、五感を刺激しながら、発想力を生かす作業を入れるというのは面白い。



(3) 仮面作り（何の授業なのか不明）

生徒自身の顔の型取りをして、それを色分けして、自分の性格に当てはまる言葉を貼り付けている。



(4) 歴史

講義形式で授業をすることはなく、トピックを決めて、それについて深く掘り下げ話し合うという形。歴史を学ぶ意義としては、（歴史的）事実から変化を学ぶものとしている。

こうした授業を参観したことで、これから日本に戻り、PBLをどういう形で進めて行くべきか、また普段の授業もどのように変えていくべきかといったことを具体的にイメージしながら考える貴重な機会となった。自分の学校でもPBLを実践してはいるが、学校全体の教員が主旨を理解し、PBLの効果を信じているとは言い難い。そういう状況でこそ、こうした海外の実践や、PBLの成功例などをうまく広げていければと考える。

そして、今回の渡航で最も自分にとって意味があったのは、毎日のメンバーでの振り返りであった。研修先でのまとめや、お互いの教育観、これからの教育への希望など、お互いの意見交換が自分の教師としての資質を高めてくれたように思う。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

これから意識していかなければいけないと実感した部分は次の3点である。授業改善、場の設定、組織作りである。

<授業改善>

今回の研修での振り返りで自分がかつて行った「江戸幕府に正義はあったのか」という授業へのメンバーからの反応がとても大きかった。世の中に絶対的に正しいことなどは存在しない。歴史を一面的な見方、教科書の記述だけに引っ張られるのではなく、本当にこれは正しいのか、違う見方はないのか批判的に考えられる題材をいかに教師側が設定するかが求められる。「、正義はあったのか」のように、自由に生徒の考えが出せるような問いが授業の可能性を広げるものと考えた。

帰国後の本校での日本史の授業、元寇の分野において、いつもなら「日本はなぜ苦戦したのか？」という決まった答えがある問いを立てていたが、今回は「日本はどのようにしたら勝てたのか？」という問いを立ててみた。生

徒は大変意欲的に授業に臨んでくれた。生徒は面白い答えをたくさん出してくれたのだが、こちらが事前に準備せずに、問いありきで授業を展開したので、いまいち終着点がはっきりしないまま終わってしまった。やはり、こうした問いを立てるからには、教師側が十分に生徒の反応の予想や展開の想定をしておくべきだと実感した。しかし、このようにできるところから始めてみようという気持ちになれたのも、トロント・ロサンゼルスでの経験があったからこそだと思っている。

<場の設定>

授業だけでなく、生徒が集中して授業に臨める環境作り、生徒が授業に前向きになれる環境作り、そうした場の設定が教師には求められると実感した。メンバー振り返りの中では、教師が場を支配するのではなく、HOLDすることが大事という言葉が出てきて印象に残っている。これまで私は秩序を保つための場の設定、雑然とせずすっきりした環境作りが最優先と考えていたが、それだけではないのだと感じた。たとえば、普段の授業の机の配置も縦横整然と並んでいるのではなく、教卓を中心に扇形にしてもよいし、コの字型に配置しても面白い。その授業の目的に応じて「場の設定」を意識することが重要なのである。

<組織作り>

いくら一部の人間がGC（グローバルコンピテンシー）を叫び、必要性を訴えても組織としてそれが受け入れられなければいけない。カナダ、アメリカで訪問した学校はどれも組織としてみんなが同じ方向を向いているという雰囲気があった。これからGCを教育現場におろしていこうという場合、このGCの意義、必要性がきちんと納得されるものにならないといけない。

少なくとも、今回の事業に参加したものはそれぞれにGCの意味づけができたかもしれない。私自身としては、最も必要なコンピテンシーを3つ挙げるとするならば、①異質なものの理解、寛容性の重要さ、②積極性、③問題への批判的思考の重要性と私は捉えた。しかし、トロント、ロサンゼルスで多くのことを学べば学ぶほどに、GCとは何なのかということ深く考えるようになった。そして、さらにこうした思いや、考えをいかに職場や生徒、周りの人間に伝えていくべきかということが大きな課題であると感じた。概念を具体的な形にしていけるためには、やはり組織の理解、組織作りが必要不可欠である。まず、私が出来ることとして、今回の渡航の報告会を12月に行った。

○職場（敦賀高校）での報告会…平成29年12月19日（火）

渡航から時間が開いてしまったが、職員会議後に15分ほどらい職員への渡航報告会を行った。多くのことを学んだがゆえにこれを10～15分程度で整理するのに苦労した。ポイントをしぼり、①なぜ今グローバル・コンピテンシーが求められるのか、②トロント、ロサンゼルスでの教育の特色、③二国から見たPBLの取り組み、④GCを伸ばすためのPBLの可能性、といった内容を説明した。

特に伝えたかったのは、これからの日本は間違いなく多様性が増し、異質な存在を受け入れていかなければならない。その過程で社会構造の二極化はさらに進む可能性は十分にある。そうした社会で生き残るためにも今GCを身につけ、人間力、生き抜く力を獲得しなければならないということであった。

結果的に自分も分かっていないので、的確にGCとはこれですと説明はできなかったものの、なぜ今こうしたものが求められるのかといった意義や思いは伝わったように思う。

反響も大きく、なぜ2030年にどういった状況になるのか詳しく知りたい、数学をPBL的手法でどのように教えていたのか、グローバル・コンピテンシーとは結局何？などと報告後多くの先生に声をかけていただいた。何より、グローバル・コンピテンシーという言葉への認識が確実に広まったということを実感した。

今後、2018年2月の福井大学のラウンドテーブルにおいても発表する時間をいただく予定である。



田中 一也（和歌山県立日高高等学校）

担当教科：英語、課題学習、総合的な学習の時間 分掌：教育開発部

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

日本の教育の現状の再認識 ～日本の教育はガラバゴス化から脱却できていない～

① 基礎学力重視型の教育から21世紀型教育になかなか脱皮できない日本

各国で21世紀型の新しい教育への転換が進んでいる。東京大学の佐藤学氏の『21世紀型の学校カリキュラムの構造』によれば、1990年前後にカナダ、北欧が新しい学びに早くも舵を切り、アメリカ、ヨーロッパがこれに続き、1997年～2003年にかけてアジア諸国も続き、日本は15年のビハインドをとっているとのことである。実際、日本の教育の転換の遅れは、私自身も海外の高校生と交流する日本の高校生の姿を目の当たりにしたり、様々な文献を目にしたりしてかなりの危機感を持って実感していたが、今回のカナダ・アメリカ研修で、その危機感はいっそう大きなものになった。

特に、今回、トロント大学の日本人卒業生である尾崎みみ子さんの話を聞いた時には、将来、東大をはじめとする日本の高等教育の劣勢をシミュレーションせずにはいられなかった。彼女の話では、トロント大学の入学の大きな判定材料は、高校時代にどんな活動をし、いかにリーダーシップをとってきたか、また、大学で自分は何をやりたいのか、大学に対してどんな貢献ができるのか、そして、将来どんなことを成し遂げたいのかという問いであるとのことであった。大学の単位認定のテストも、公式や決まりきった事実の暗記をベースになされるのではなく、基本的な知識をいかに組み合わせて、課題にチャレンジしていくのかを問う問題傾向であるという。驚いたことに、試験時には「チーティングシート」と呼ばれる基本的な公式や事実などが書き込まれたペーパーが配布され、それを参考にして自分で課題の解を創造していくということだ。複雑で不確かな21世紀のグローバル時代を見据えたとき、基礎学力を重視することにまだまだ力点を置いている日本の学校で学んだ学生と彼らとを比較すると、どちらが主導権をとっていくのかは明白になる。現在においてもその国力と比較して、様々な国際機関や国際会議で主導権をとれていない日本の姿がクローズアップされることが多いのであるが、その将来像がますます気になり始めた。トロント大学や欧米各国で実践されている教育スタイルが、なぜ日本に広く導入されないのか。その障壁になっているものは何なのか。早急に検証し、変革していく必要性を切に感じた。

② グローバルリーダーを育てる環境づくりの意識が低い日本

今回訪問したロサンゼルス Vaughn International Studies Academy では、Asia Society のスタッフや教職員、そして生徒たちからも話を聞く機会を得た。そこでは、チームとしてうまく機能していく教職員集団、それを支える Asia Society のノウハウ、個が確立している生徒たちの姿に感銘を受けた。チームとしての Vaughn International Studies Academy が、いわゆる贫困地区に立地しているにもかかわらず、21世紀型の教育を大きく推進させ、その結果、未来の社会をリードしていくことができるであろうと思われる生徒たちを育てているのである。

特に生徒たちの発言からは、自律的に、挑戦的に、学校生活を送っている様子が伝わってきて、この学校の勢いや、アメリカの若者のエネルギーやひたむきさも十分感じることができた。これからのグローバル社会でリードしていくには、大きな視野に立って、様々な物事を自分事として捉え、積極的に関わっていく力が必要になってくると思われる。私たちが話を聞いた生徒たちは、そういう力を備えていて、これからのアメリカ社会だけでなく世界をリードしていくことが期待できそうであった。

話をアメリカ全般の教育に広げてみると、PISA の学力調査では、数学で40位、リーディングで24位、科学は25位で、いずれの分野も日本の方が上位であるが、実際、世界をリードしている人材を多く輩出しているのは、アメリカである。学力だけでなく、今後の社会を見据えたトータルな力を育む学校作りに、日本ももっと力を注ぐべきではないだろうか。日本の普通の高校で、Vaughn International Studies Academy のような方向性やシステムを有し、大きな目標を持って取り組んでいるところはあまり多くないように思われる。日本の教育は、学力の平均層の教育の充実度が高いのが特徴であるが、今後の課題として国際社会でリーダーシップをとれる人材の育成にも重点を置いていくことも急務であると再認識させられた。

③ 外国語（英語）運用力の弱点がなかなか改善されない日本

私は、これまで、カナダ、ドイツ、カタルなど多くの国々に生徒を引率し、現地の高校生たちと協働学習を行う機会を持ってきた。また、アジア16カ国の国々や地域から高校生を招聘して、アジア高校生フォーラムを勤務校

で開催したり、高知や沖縄で開催された「世界津波の日高校生サミット」にも生徒を引率して参加したりしてきた経験がある。それらの一連の中で明白なことは、日本の高校生が海外の高校生を前にリードしていくことはたいへん少ないという事実である。SGH校の生徒であったとしても帰国子女でない限り、海外の生徒と十分渡り合える語学（英語）運用力を持っている者もそう多く見られない。これでは、今後の国際社会でもいろいろな局面でリーダーシップをとっていくのがなかなか困難な状況になってしまう。リーダーシップをとれるコンピテンシーそのものの必要性もさることながら、私は諸外国と比較して、日本の高校生はその段階での英語運用力が高くないことが大きな要因になっていると感じている。

そもそも日本では、まだ英語を使えなくてもそれほどの不利益を伴わない社会であり、学校でも英語が不得意だからといって致命的な窮地に陥ることはほとんどない。母語である日本語でほとんどのことがカバーできてきた数少ないラッキーな国であったのだ。しかし、グローバル化が急速に進展してくると、このことが逆に大きなアキレス腱に変わってしまう。歴史的に様々な要因で科学や教育、社会生活においても英語を受け入れざるを得なかった国々の高校生のほうが、はるかに英語運用力が高いし、国際会議では、発言内容はともかく、主導権はとれる。今回の我々大人のカナダ・アメリカの研修にしてもコミュニケーションツールとしての英語運用力が当たり前に求められた。研修先では、我々が英語運用力を十分に備えていないという断りを事前に話さなければ、当然なこととしてネイティブ並に英語でのコミュニケーションが期待されるのだ。世界各地からの様々な人種が集い、社会を形成している彼らにとって、英語に配慮することなく話を続けるのは極当たり前のことなのである。そして、そのことがこれからのグローバル社会では当然のことになってしまうのだ。

そのような現状を目の当たりにすると、日本の英語教育のこれまで以上のドラスティックで根本的な改善が必要であると強く感じるようになる。日本の英語教育の批判の定番は「何年も英語を学んでいるのに英語を使えない」というのがある。もっともなことだ。学んでいるのに実生活で使っていないからである。日本では、リアルな場面で本当に英語を使って、生きていくことがほとんどない。残念ながら、日本のほとんどの学校では、英語はあくまでも人工的に設定した安全でリスクのない場面の仮想のコミュニケーションツールでしかないのである。このことは近隣のアジア諸国にも遅れをとる大きな要因になっている。では、どのような改革をなせばいいのであろうか？

まず、英語でも実技の機会を爆発的に多くすることが必要だ。教科書中心の授業ではなく、テーマを決めてのディスカッションを学校での英語の時間の半分以上を充当する。言語の基本的な事項は、必要に迫られれば、今はやりの反転学習的な学びで、自分でマスターしていくことができる。（ISNに所属する和歌山クラスターの生徒たちはそうやって結構成果を出してきている。）次に、各地方をベースに今はやりの“英語村”を公的に設置し、そこでの学習から食事、宿泊、身の回りのことまですべて英語でしかコミュニケーションできないできるだけリアル化に近づけた社会を創り、そこで毎年生徒たちを一定期間英語漬けにすることである。さらに、「世界津波の日高校生サミット」のような高校生の国際会議も日本で積極的に開催することも大きな意義がある。ヨーロッパ諸国や東南アジア諸国では、近隣国から高校生を招聘するのが容易でもあるため、一高校が単独でもこの種の会議を開催しているところも多くある。また、IT化の進展とともに姉妹校、交流校も学校レベルで増やすことも容易な時代になっているので、高校レベルで機会を多く持つことも可能であると思われる。グローバル社会でリーダーシップをとっていきける日本人を育成するには、積極性、レジリエンス、人を巻き込む力、実行力等、世界に共通するグローバル・コンピテンシーが必要なのは言うまでもないことだが、日本人に関して言うならば、英語の運用力が大きなバリアーになっている。今回のカナダ・アメリカ研修で、日本人にとっては大きな負担になることは事実であるが、この運用力をきちんと身につけさせることが、グローバル社会を生き抜くための必須事項であることを改めて強く感じた。

④ Teacher's Agency の意識が希薄な日本

OECDや文部科学省、教育研究者、それに広島県、福井県などのいくつかの教育委員会では、急速にグローバル化、IT化が進む中、PBLを中心とした21世紀型の新しい教育への変革の必要性を切に感じ、大きく舵を切ろうとしている。しかし、残念ながら、全国の現場の教師には、まだ、そのことを実感している者は多くない。また、その世の中の流れは意識しているが、自らの実践を大きく変えていこうと考えている教師もそう多くない。私は、これは教職についている者の性格や学校のシステムによることが大きいと考える。

まず、日本の教員は、概して、まじめで、保守的で、リスク回避型で、急な変革を好まない人が多い。日本の学校のシステムもしかりである。外部との接触も多くなく、企業のように専門的にイノベーションを扱うスペシャリストも少なく、任期が短い管理職のリーダーシップも強い影響を持ってない。教育現場は非常に保守的なシステムで運営されている。従って、文部科学省や教育委員会がいくら懸命に21世紀型の新しい教育への変革を声高に訴えても、急速にかつ広範囲にわたって教育現場の意識を変えて、実践に結びつけていくのは容易なことではないと考えられる。

私は、教育改革のスピードをあげていく大きな鍵は、教師にあると考える。教師を取り巻くハード面、ソフト面での環境をそれぞれ整備することで、日本での21世紀型の学習スタイルの導入に加速度をもたせること可能だと考えている。

まず、日本の教師が新しいものに取り組むことができる時間を確保すること。OECDの調査でも、日本の教員はOECD加盟国最悪の労働条件で勤務している。教科指導の他、生徒指導、クラブ指導など多岐に渡る指導、また一学級あたりの生徒数もOECD加盟国平均24人に対して31人と群を抜いているし、1週間あたりの労働時間も加盟国平均38.3時間に対して、53.9時間とこちらも群を抜いている。過労死がささやかれる日本の教育現場で、現状の教育の取り組みに加えて、新たな取り組みを導入することは、教師にとってかなりの負担になることはいうまでもない。何をおいても教師の負担を大幅に減らし、新しいことにチャレンジできる時間を行政側から確保していく事が急務である。

次に時代を見据えた校内組織を確立すること。従来の校務分掌組織は、学校の授業に関することを担当する教務部、生徒の生活面をサポートする生活指導部、学校行事などを掌る生徒指導部などで構成されていて、トータルに学校の将来を見据えて様々なことを研究・開発していく部署がおろそかになっている傾向がある。多くの学校は、目の前の課題をこなすことに精一杯で、大きな視点から、長い目でその学校の教育ビジョンを策定することにまで、なかなか手が回らないのが実情だ。さらに、教師が学校以外の社会に触れる機会を多く持つことも必要だ。今回の研修先のカナダやアメリカでは、Teach for CanadaやAsia Societyなどの学校をサポートする外部組織が重要な役割を担っていたし、欧米では行政や企業との連携で教育効果をあげているところが多い。これに対して、日本ではまだまだ外部組織にリードしてもらったり、協働して学校教育を変えていったりする土壌が十分にできていないのも実情だ。

教師の多忙化の軽減、校内組織の大改革を断行し、教師自身に大きな視野で、長期的な展望を持つ機会を与えることが、グローバル教育を展開していく際には大きな切り札になるのではないだろうか。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

私はこれまで3年間、OECD日本イノベーション教育ネットワーク（ISN）の和歌山クラスターのコーディネーターとしてPBLの企画立案、関係機関との折衝、クラスター構成校と海外クラスターとの連携などを行ってきた。生徒たちの活動は、地元ローカル紙だけでなく、毎日新聞の和歌山版に月に1、2回連載していただき、学校だけでなく和歌山県民にも新しい教育の流れとして注目され始めてきている。

今回のカナダ、アメリカ研修で学んだことは、まず、勤務校の日高高等学校で私の担当する英語の授業や課題学習の時間等で生徒たちに直接伝え、また、私自身の授業の中で、今回学んだことを参考にしてPBLのスタイルをよりよきものに改善していきたいと考えている。さらに、和歌山クラスターの生徒達が集うワークショップでも実践報告を行い、和歌山クラスターの生徒たちの意識づけも高めていきたい。

同僚教員への広めは、勤務校の全教職員を対象とした現職教育を行い、アメリカ、カナダの教育の実際を伝え、日本の教育の転換を喚起していきたい。また、和歌山クラスター構成校や県の教育委員会に対してもクラスターの教員会議やワークショップを利用して報告を行い、議論を深めていきたい。さらには、HPやマスコミを通しての広報活動にも力を入れていくつもりである。

具体的には昨年12月21日に御坊市民文化会館で行われた和歌山県の高校生や教員（約550名参加）を対象とした科学教育研究大会で、3年間のOECD日本イノベーション教育ネットワーク和歌山クラスターの活動を生徒と共に全体に報告し、クラスター各校の取り組みもブース設置していただき、各校生徒がそれぞれの学校の取り組みを発表する機会を持った。その中に、今回のカナダ・アメリカ研修で学んだことも組み入れさせてもらった。今後は本年2月に福島大学や福井大学に伺って、今回のカナダ・アメリカで日本各地から参加された先生方と共に報告、広報する機会も持つ予定である。

自分の勤務校から日本各地に至るまで、今回カナダやアメリカで再認識させていただいた“新しい学び”の必要性を唱え、その仲間の輪を広げていく努力を継続し、ひいては日本の教育改革のスピードアップに微力ではあるが尽力していきたいと考えている。

中山 昭（私立岡山龍谷高等学校）

担当教科：数学 分掌：教頭補佐、特別進学コース長

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

今回の渡航の目的は「新たな時代に向けて、グローバル・コンピテンシーとは何か、またその育成方法」を探ることであった。「グローバル・コンピテンシー」について、人それぞれ考え方ががあると思うが、私なりに解釈すると、「グローバル世界で活躍するための行動特性」であると考えている。

渡航して改めて感じたのは、グローバル・コンピテンシーを伸ばしていく方法は、やはり海外のような異質な空間に飛び込むことであると感じた。異質な空間に飛び込むことにより、視野が広がり、目的意識が生まれてくると感じる。また、コンピテンシーの高い人と関わることにより、目的意識のほかに憧れも内面から出てくると感じる。こういった目的意識が変化していけば、行動へとつながっていく、と考えられる。

日本で、さらにグローバル・コンピテンシーを伸ばしていくためには、視点、寛容、一歩踏み出す力の3つのポイントを伸ばしていくことが必要である。

視点とは、過去、予測不可能な未来について考え、今の行動に落とし込んでいくこと。自分の地域のこと、国のこと、グローバルな世界、と視点と少しずつ移して視野を広げていくこと。今の自分を客観的に分析することである。視野を広げれば広げるほど、目的意識が高くなるように感じる。その目的意識が、内面から出るモチベーションに変化し、何かを成し遂げたい気持ち、達成したい気持ち、使命感へ変化していくと思う。

寛容とは、自分を理解し、相手のことを認める能力であると感じる。また、グローバル問題に対して、困っている人のために考えて、行動することや、奉仕の心が大切であると感じる。

一歩前へ踏み出す力とは、初動のこと。何か新しいことをするとき、現状を変えるときには、多くの人は躊躇することがある。生徒においても、人と違ったら、間違えたら、のように新しいことをするとき迷ったりする。そのため第1歩が非常に重要である。その第1歩を踏み出すことができたなら、生徒同士でコミュニケーション、コラボレーションすることなどにより、生徒の考えは今以上に高まってくると思う。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

① 特別進学コースでの報告会

これからますますグローバル化が進んでいくと考えられる。それに伴って、教える内容も変化してくる。どういった視点で教科指導、進路指導を行っていかなければならないのか。時代が変わっていくなかで、教員も今までのやり方を考え直す機会である。それらのことについて議論を行った。

② 進路指導について

生徒が本当にやりがいを感じることでできる職業を、そしてその職業についてどうしたいのか？を生徒に考えさせて、今の取り組みを考えさせる。学校での勉強はもちろん、ボランティア活動、講演会の参加、大学訪問など、社会との関わりをもっと密にしていくことで、生徒の職業観を身に付けることができる。生徒の視野を広げることにより目的意識をもって高校生活をおくり、モチベーションを高めて、生活することができると考えられる。

③ 教科指導について

静かに授業を受けることも必要。しかし、自由に自分の考えを発言できることも必要。

まずは生徒と教員の意識改革。生徒が自分の考え、わからないことなどを自由に発言できる環境づくりを行う。まちがったらダメ、人と違ったらダメ、というような雰囲気はなくす。そして、生徒同士で問題を解決できるような力をつけていく。これからは、教員はファシリテーターとして、場をコントロールすることが必要である。

また、このような環境にするためには、問題と生徒への問い方を高めていかなければならない。それと同時に生徒、教員対象の評価方法を構築する必要がある。授業において、生徒に解き方だけでなく、興味・関心を引き上げていくこと、学びかたを学ぶことの必要性を感じた。

④ 生徒を子ども扱いしない 自律を目標とした教育

アメリカ・カナダに訪問して、現地の高校生は本校の生徒よりも自律していたように感じた。それは、おかれて

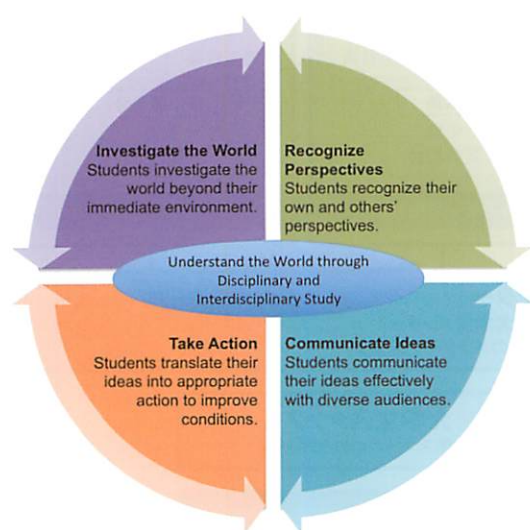
いる環境が違うというのもあると思う。しかし、今までの自分の教育活動で、生徒に手取り足取り教えすぎていたようにも感じる。教科指導、進路指導についても何でもこちらから提供するのではなくて、自分で求めるような姿勢を身に付けなければならないと感じる。また、もっと生徒に発言させることが大切である。教員が何かを発言すると、おそらく生徒は自分で決定もしないし、やらされている気持ちがすると思う。自分で決めたことを、最後まで行わせることが必要。失敗から学び、成功の喜びをもっと感じさせることが重要である。こういったことを経験するにしたがって、生徒の自律へとつながっていくと感じる。

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

今回の渡航での最大の学びは、グローバル・コンピテンシーに対する理解が深まったことである。グローバル・コンピテンシーは、経済協力開発機構（OECD）が進めている学習到達度調査（PISA）においても2018年から評価の対象となる予定となっており、世界でも「生徒に育成すべき資質・能力」として注目されている。

コンピテンシーはしばしば「資質・能力」と訳されることがあるが、トロントやロサンゼルスでのワークショップやディスカッションを通して、この二つの言葉は根本的に定義が異なることを実感した。現在広く知られている「コンピテンシー」という言葉は、ハーバード大学の心理学者であったデイビッド・マクレランドが「人生で直面する様々な問題状況に対し、質の高い問題解決を現に成し遂げるのに必要十分な要因」と定義したものである。また、アジア・ソサエティーではグローバル・コンピテンシーを「グローバルな文脈で重要な問題を理解し行動する能力と性質」と定義している。これらの定義でコンピテンシーという言葉は、問題解決に向けて行動に至ることが重要であると強調されている。一方、「資質・能力」という言葉は、それ自体では『行動』という要素を包含していない。そのため、「資質・能力」という言葉をコンピテンシーと同義で用いる際は、例えば、「生徒が質の高い問題解決を実行・行動できるための資質・能力」といった枕詞が必要である。なお、新学習指導要領では「育成すべき資質・能力の三つの柱」の一つとして、「理解していること・できることをどう使うか」（思考力・判断力・表現力等）と明示されているように、課題の解決に向けて行動することまで求められていることにも留意したい。

では、なぜ、グローバル・コンピテンシーが現在、脚光を浴びているのであろうか？ それを考察するために、アジア・ソサエティーが掲げるグローバル・コンピテンシーの4領域について考えてみたい。



【グローバル・コンピテンシー@4領域】

- (1) 世界を調査する
生徒は自分の身の回りの環境を超えた世界を調査する。
- (2) 様々な“ものの見方”に気付く
生徒は自分自身や他者の“ものの見方”を認識する。
- (3) 自分なりの考えを伝える
生徒は多様な聴衆に対して、効果的に自分なりの考えを伝える。
- (4) 行動する
生徒は状況を改善するために、自分なりの考えを適切な行動へ移す。

アジア・ソサエティーの国際研究学校ネットワーク (ISSN: International Studies Schools Network) のワークショップリーダーによると、アメリカでは世界の事情について教育課程内で学ぶ機会が多くないとのことであった。さらに言うと、現政権下では世界の事情に目を向ける機会がますます少なくなっていくのではないかと心配していた。グローバル・コンピテンシーであれ、ESD（持続可能な開発のための教育）であれ、SDGs（持続可能な開発目標）であれ、その目指す方向は軌を一にするものと考えられる。より良い世界の構築に向けて、世界の事情・文化・人々について理解を深め、異なる文化の人々は異なる価値観や“ものの見方”を有することを認識した上で、自分なりの考えを表現し、それを行動に移すことが求められている。そして、これらのコンピテンシーは意図的・系統的な教育活動を通して育成することが可能であるとともに、そのような教育活動を行わなければ、生徒が身に付けることができないということもできる。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

広島県教育委員会では、平成26年（2014年）12月に「広島版『学びの変革』アクション・プラン」を策定し、これからの新しい教育の方向性として「コンピテンシーの育成を目指した主体的な学び」を掲げ、県全体の教育改革に取り組み始めた。その一環として、平成27年から平成29年の3年間にわたって「広島創生イノベーションスクール」というプロジェクトを行った。

「広島創生イノベーションスクール」では、3校から4校の高校を1つのエリアとしてまとめ、各エリアにNPO・社会人・大学生メンター、及び事務局担当職員を配置し、各学校の先生と協働して生徒の取組のサポートを行なった。また、3ヶ月に一度、参加者全員が一堂に会して、プロジェクトを行う上で必要な知識をインプットするワークショップやディスカッション、エリアスクールでの進捗状況を共有する全体スクールを開催した。平成27年から平成28年7月までは地域の課題を発見し、解決するプロジェクトを実施し、平成28年7月には海外の生徒（米国ハワイ州、ニューヨーク州、フィリピンのセブ、インドネシア、ニュージーランド）とハワイで一堂に会し、「持続可能な社会の姿」を描く協働型ワークショップを行った。また、平成29年7月には同じ生徒たちが広島に集結し、再度、グローバルな課題をテーマにワークショップや発表会を行うことで、グローバル・コンピテンシーの育成を目指した。

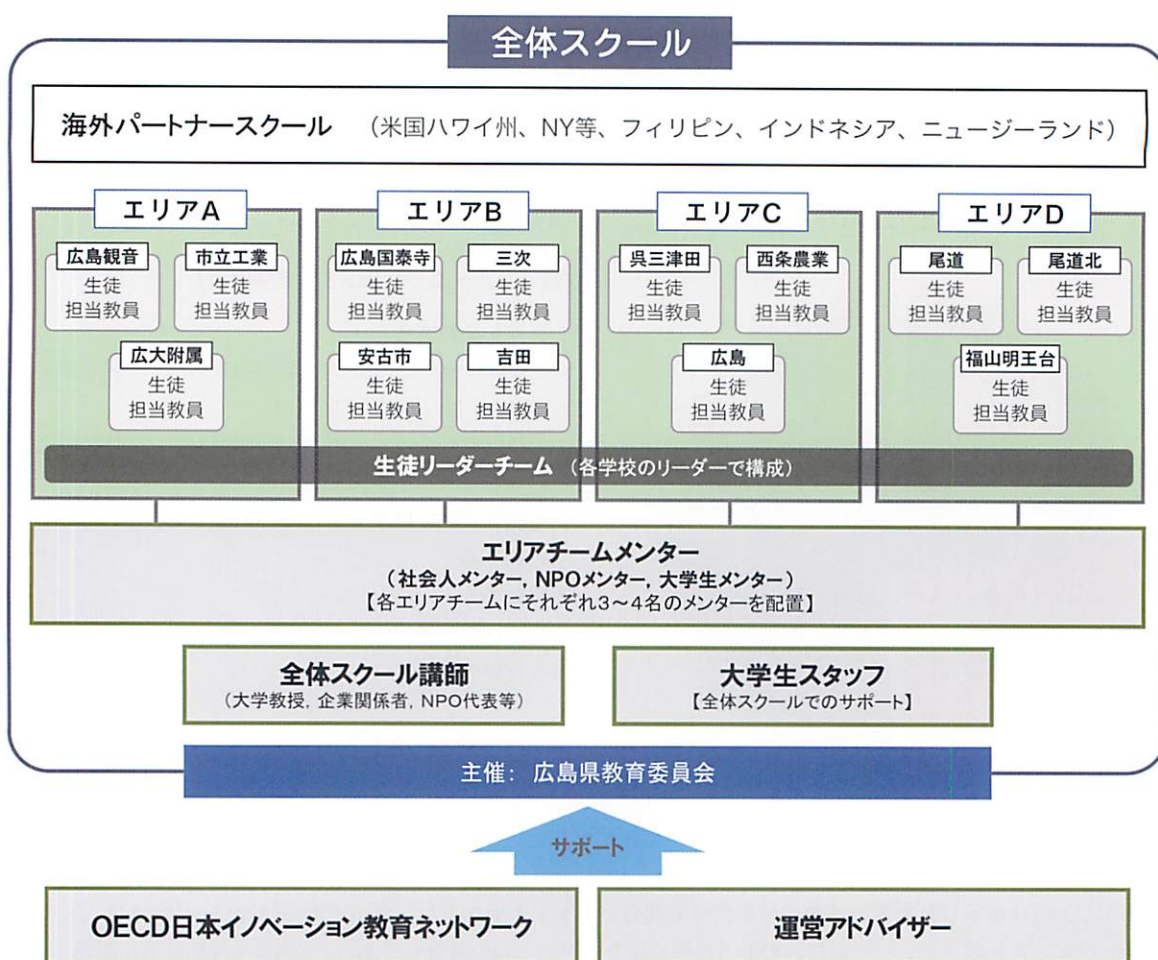


図1：運営体制

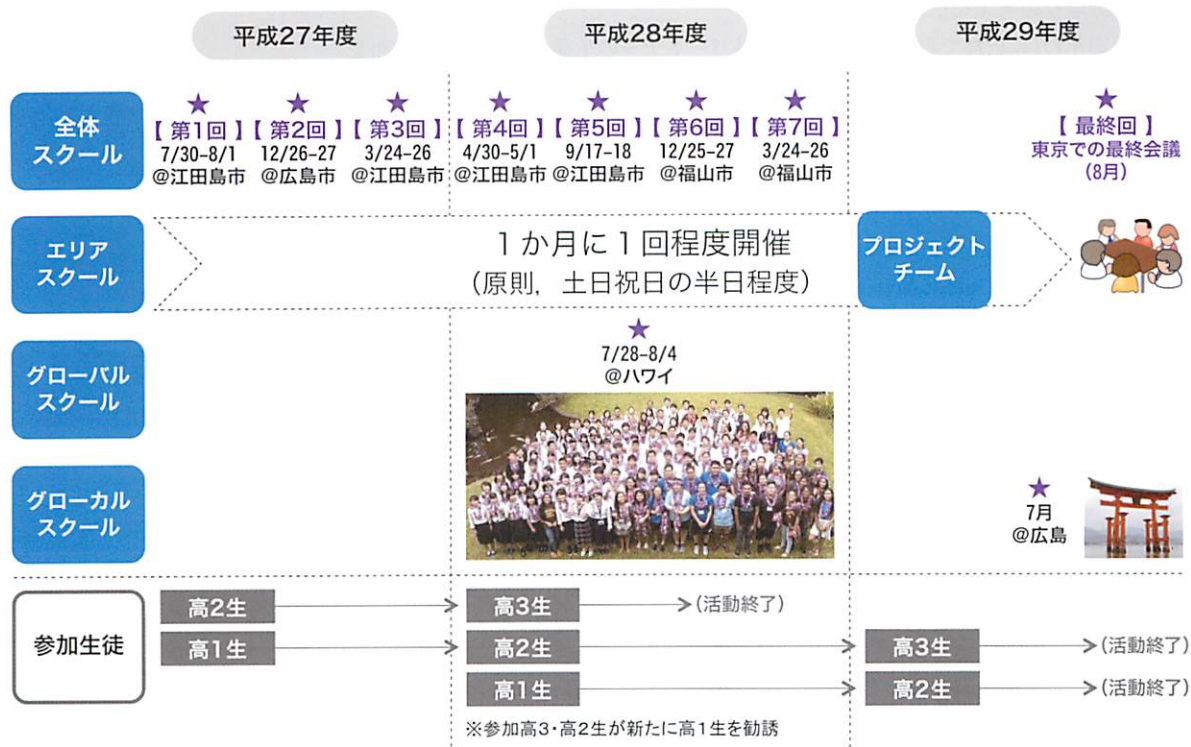


図2：全体スケジュール＆参加生徒

本報告では、ハワイと広島で行った国際協働型プロジェクト学習について、グローバル・コンピテンシーの4領域をフレームワークとして紹介を行う。

(1) 世界を調査する

広島は世界で初めての被爆国として、原子爆弾のもたらす非人道性を世界に伝える使命を有している。その広島の生徒が太平洋戦争の緒戦となったパールハーバーを訪問し、パールハーバーで起こった出来事を知ることは大変有意義な学びとなった。また、広島の生徒は、オバマ前アメリカ大統領の妹で、ハワイ大学で平和教育を推進しているマヤ・ストロ氏のワークショップ等を通して、改めて戦争の非人道性を認識するとともに、異なる文化や価値観を持つ人々との対話の重要性に気づいた。一方、海外の生徒も広島を訪れ、平和祈念資料館や原爆ドームの訪問を通して、同様の学びをすることができた。



生存者による講演



マヤ氏との対話

(2) 様々な“ものの見方”に気付く

広島の生徒にとって、パールハーバーでの学びは太平洋戦争を別の視点から見る良い機会となった。太平洋戦争に対する認識はアメリカの生徒と、戦場となったフィリピンの生徒にとっては全く異なったものであり、1つの出来事であっても立場が違えば、全く異なる見方をすることを実感した。

(3) 自分なりの考えを伝える

平成29年7月に広島で再開した広島と海外パートナーの生徒たちは「広島平和記念資料館のラスト10フィートをデザインする」というプロジェクトを通して、ハワイと広島での学んだことを表現した。右図は生徒の作品の一つである。また、作品に込めた思いを下記のように英語で表現した。

Trees are witnesses of the past and present and grow when nurtured. This tree of Peace remembers the people of Hiroshima and the event that killed so many while it hopes for a peaceful future through human unity. In order for this tree to grow, humanity must be at peace with itself to grow. The leaves are paper cranes, which are significant to Hiroshima, Sadako Sasaki's story. The tree is a willow tree, because the willow tree was one species of trees that survived the a-bomb. Through the efforts of those who strive for peace and tranquility, the Tree of Peace will flourish.



ラスト10フィート
プロジェクト

(4) 行動する

広島創生イノベーションスクールの3年間の学びの成果は、平成29年7月29日に広島紙屋町シャレオ中央広場、広島県民文化センターにおいて「Student Innovation Fes」というプロジェクトを通して多くの人々に共有した。Student Innovation Fesでは、学習の成果をポスターセッション、ステージ発表、ワークショップ、動画作成等、聴衆に応じて表現手段を変えるなどの工夫を行うなど、生徒自らが企画・運営を行った。プロジェクトを実施するための活動資金も生徒がクラウドファンディングを通じて調達するなど、生徒が3年間のプロジェクトを通じて身に付けたコンピテンシーを最大限発揮しつつ、本取組を通して、更に高次のコンピテンシーを身に付ける機会となった。

○ 最後に

本報告でも述べた通り、グローバル・コンピテンシー（グローバルな文脈で重要な問題を理解し行動する能力と性質）は、通常の学校教育において育成することが可能である。グローバル・コンピテンシーの育成に向けて、教員は各教科・領域において、どのような貢献ができるかを考え、3年間の学びのストーリーをデザインする必要がある。教科の授業で学んだことを修学旅行や特別活動等の機会を通じて実体験へと結びつけるなど、教室という枠を超えた学びもグローバル・コンピテンシーの育成には必要であろう。今後、今回のトロント・ロサンゼルスでの研修で学んだことを自らの教育実践に反映させていきたい。

徳田 敬 (広島県教育委員会事務局 教育部 学びの変革推進課)
担当教科：理科 (生物)

Q1. 今回の渡航で、何を学びましたか？

カナダ、オンタリオ州の掲げるグローバル・コンピテンシーの中には、批判的思考力、問題解決力、協働などと並列して企業家精神 (Entrepreneurship)、シチズンシップ (Citizenship) があることが特徴的だと感じた。

ここで特筆すべきは、企業家精神はイノベーション (Innovation) と創造 (Creativity) と同項目 (図1) にあることである。この項目の定義は、「革新的、創造的なアイデアで複雑な社会問題の解決に貢献する力は、リーダーシップ、リスクテイキングなどを含んだものである。企業家精神のマインドとスキルは持続可能なアイデアを生み出す (一部抜粋)」とある。イノベーションと創造だけではなく、企業家精神のマインドとスキルをもち、これらを融合することで、社会の諸問題の解決にアプローチし、持続可能な社会の構築に寄与できると明記している。つまり、イノベーションと創造で社会に影響をもたらすためには、リスクテイキングやリーダーシップの要素が含まれる企業家精神を重要としていることである。この点は日本と大きく異なっている。国立教育政策研究所の報告書には、近い将来現在ある職業の65%がなくなり、先を読むのが困難な社会に対応するためには、企業家精神は必要であると記述されているが、新たに改定される学習指導要領に企業家精神が明記されていることは見受けられない。オンタリオ州においては、イノベーションと創造に企業家精神を関連付けることで、社会に影響をもたらすことができるコンピテンシーの育成を目指し、それは子どもたちにとって、コンピテンシーが学校の中で完結するのではなく、より社会と密接に繋がったものだということを意識させるとともに、社会の中での「自分」、または自分の「役割」を考えさせているのだと考える。社会における「自分」そして「役割」というのは、後述するシチズンシップと大きな関係を持っている。

次に、シチズンシップについて話を進める。ここでの定義 (図2) は、「持続可能で相互依存的な社会で生活するためには政治的、社会的、環境的、経済的な種々の問題に取り組むために、多様な世界観および視点の理解が必要である (一部抜粋)」となっている。オンタリオ州のシチズンシップは、多様性 (diversity) がキーワードとして挙げられ、多様性への理解に重きを置いることが分かる。その証拠として、生徒の姿 (Student Descriptors) (図3) には「生徒はカナダの先住民の歴史、貢献および正当な権利を理解し、多様な人々から学ぶと同時に多様な人々と共に学び、cross-cultural understandingを高める (一部抜粋)」とあり、異なるものに対する理解、異なるものからの学び、異なるものとの協働が記述されている。なぜこのようにシチズンシップのキーワードとして、多様性が挙がり、多様性からの学びとその理解および協働に重みづけがされているのだろうか。一つ考えられることとして、移民国家というカナダ

Innovation, Creativity, and Entrepreneurship

Definition

Innovation, creativity, and entrepreneurship involve the ability to turn ideas into action to meet the needs of a community. The capacity to enhance concepts, ideas, or products to contribute new-to-the-world solutions to complex economic, social, and environmental problems involves leadership, taking risks, independent/unconventional thinking and experimenting with new strategies, techniques, or perspectives, through inquiry research. Entrepreneurial mindsets and skills involve a focus on building and scaling an idea sustainably.

図1 イノベーション、創造、企業家精神の定義

Citizenship

Definition

Citizenship involves understanding diverse worldviews and perspectives in order to address political, ecological, social, and economic issues that are crucial to living in a contemporary, connected, interdependent, and sustainable world. It also includes the acquisition of knowledge, motivation, dispositions, and skills required for an ethos of engaged citizenship, with an appreciation for the diversity of people, perspectives, and the ability to envision and work toward a better and more sustainable future for all.

図2 シチズンシップの定義

Student Descriptors

Students understand the political, ecological, economic, and social forces, their interconnectedness, and how they affect individuals, societies, and countries.

Students take actions and responsible decisions that support quality of life for all, now and in the future.

Students understand Indigenous histories, knowledge, contributions and inherent rights in Canada, learn from and with diverse people, develop cross-cultural understanding, and understand the forces that affect individuals, societies, and nations.

Students recognize discrimination and promote principles of equity, human rights, and democratic participation. Students engage in local, national, and global initiatives to make a positive difference.

Students contribute to society and to the culture of local, national, global, and virtual communities in a responsible, inclusive, accountable, sustainable, and ethical manner.

Students as citizens participate in networks in a safe and socially responsible manner.

図3 シチズンシップの生徒の姿

の社会背景が大きく影響を及ぼしていると考え。多様な人種が社会を形成しており、そこには必然的に思想、文化、言語などの多様性が生じる。この状態が常態であるため、カナダ市民として、多様性への理解は必要不可欠である。もし多様性が受け入れられない、排他的な考えを持った市民ばかりが居たとしたら、移民国家であるカナダをより善い社会へ形成することはできないだろう。そのため、州として教育の中で育成すべきグローバル・コンピテンシーの項目の一つとして、シチズンシップを置き、そこに多様性というキーワードとして挙げているのだろう。ここには社会を形成される市民として必要なコンピテンシーが明確に記されていると感じる。

オンタリオ州のグローバル・コンピテンシーの特徴として、企業家精神と多様性に重きを置いたシチズンシップを挙げた。この特徴は、グローバル・コンピテンシーを学校教育で育成し、それが学校の中だけでしか発揮することができないものにするのではなく、社会との関連をしっかりと持ったものにし、さらにオンタリオ州、カナダの一市民として、何ができるか、またどのようにあるべきかを考えさせ、それを体現できる力を育成していると考え。したがって、オンタリオ州のグローバル・コンピテンシーが学校で醸成されたのちに社会で発揮できるものになっているため、子どもにとって学校教育で育成されることが求められるグローバル・コンピテンシーの必然性を意識しやすいのではないかと考える。

Q2. 今回の渡航で学んだことを、今後の教育活動にどう活かしていきますか？

私の現在の業務は、2019年4月に開校する新設校の設置準備である。ここで実践される教育は、広島県下の学校へ波及し、広島県の掲げる「学びの変革」を牽引する。そのため、現在、設置準備チームで検討している教育カリキュラムのエッセンスは、将来的に県下の学校へと広がっていく。よって、今回の渡航の学びをチームのメンバーと共有し、その学びが教育カリキュラムの一助となることは、長い目で見れば広島県の教育に少なからず影響を及ぼすと考え。そこで、学びの共有として、ワークショップを実施した。その内容は、海外研修の最終日に受けたアジアソサイアティーのワークショップにおける「プロジェクト学習の構成」をピックアップして行った。このワークショップを通して、チームのメンバーにプロジェクト学習にはどのような要素が必要であり、どのように構成していくべきかを意識づけさせることができた。

また、ワークショップの前に今回の研修メンバーであるCRETの宮氏に海外渡航の概要のプレゼンを行ってもらい、ワークショップの第2部として同じく研修メンバーであるGiFTの木村氏にソリューションフォーカスアプローチを用いたワークショップをチームのメンバーに対して行ってもらい、学校設置準備プロジェクトの推進に寄与して頂いた(図4)。ここで重要なのは、研修メンバーが一枚岩となり、協力して学びを広げることである。おそらく、このワークショップは私だけが学びを共有するだけではなく、研修メンバーが一緒になり、学びの重要性を伝えることによって、今回の学びをより効果的に共有することにつながったと考える。

また、2017年12月17日に東京大学において開催された「これからの国際社会で活躍するためのグローバル力とは何か〜日本・アメリカ・カナダのグローバル教育の比較をふまえて」というシンポジウムの中で日本のグローバル教育の事例と渡航研修の内容を関連させた発表を行った(図5)。内容としては、私の属している学びの変革推進課が事務局となり、県内の高校から生徒を集めて取り組んだプロジェクト学習の概要と渡航先で学んだこと(主に上述したこと)を発表した。

チームへの共有、プログラムでの発表といったように学んだことを広く還元するというのが、自身の教育活動だけではなく、より広い視点でみた教育活動に少なからず影響を与えることができるのではないかと考える。今後、このような機会があれば、フットワークを軽くし、いろんなところで今回の学びを広めていきたい。

最後に、今回の渡航で私が学んだグローバル・コンピテンシー、日本の学習指導要領で言い換えると資質・



図4 GiFT木村氏のワークショップ風景



図5 東京大学での報告会の風景

能力を実際の授業でどのように育成することができるか考えたところ、「プロジェクト学習」が大きなキーワードになるのではないかと考える。Asia Societyを例にとると、プロジェクト学習の構成要素(Key Knowledge, Understanding, & Success Skills, Challenging Problem or Question, Sustained Inquiry, Authenticity, Student Voice and Choice, Critique and Revision, Reflection, Public Product)に加え4つのドメイン (Investigate the World, Recognize Perspectives, Communicate Ideas, Take Action) を掛け合わせてプロジェクト学習をデザインしている。この構成要素とドメインを学習の中に入れることで、資質・能力を発揮して伸長する機会が自ずと生じる。例えば、Reflectionにおいては、自身の学びを振り返り、次の学びへどのようにつなげるか考えることで、メタ認知力や批判的思考力などを発揮することができるだろう。また、Challenging Problem or Questionでは、解決困難な問題に立ち向かうことでレジリエンスを発揮することができるだろう。このようにプロジェクト学習を実施することで、十分に資質・能力を育成する機会を設けることができる。一方で、実施する教員、または学校として、育成したい資質・能力やプロジェクトを通して成長した生徒姿の明確化が非常に重要になるだろう。それがなければ、「活動あって学びなし」といったプロジェクト学習になりかねない。ただ、プロジェクトを実施するのではなく、プロジェクトをデザインする段階において、学校のミッション、ビジョンにアプローチし、育成したい生徒像、資質・能力を実現できるようなプロジェクトの絵を描くことが必要だと考える。そのためには、1人の教員だけでプロジェクト学習をデザインすることは難しく、チームを編成して、多面的・多角的な視点から生徒の学びを考えることが大切である。新設校の教育カリキュラム編成の中にプロジェクト学習を組み込んでいるが、上述したように目指す生徒の姿、育成したい資質・能力、学校のミッション、ビジョンへのアプローチをしっかりと意識しながら、チームで協働しながらプロジェクト学習の作成を行なっていきたい。

参考文献

- 平成26年度プロジェクト研究調査研究報告書「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1～使って育てて21世紀を生き抜くための資質・能力～」国立教育政策研究所（2015年3月）
- Framework of Global Competencies（最終閲覧日：2018年1月17日）
http://www.ontariodirectors.ca/CODE-TLF/docs/tel-2017/Framework_of_GC_-_cleanv_2_FINAL-AODA.PDF

3.学術的視点と教育実践的視点の融合的視点からの成果

この項では、海外教員派遣での経験を通して、参加者が得た知見を以下の2つの観点で整理している。

- 育成すべきグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ
- グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップをどのように育成するか

さらに、海外教員派遣前・派遣後に、参加教員が自身の考えるグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを列挙したものを比較・分析する。

育成すべきグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ

ここでは、渡航後の事後課題やウェブ会議でのディスカッションを通して、我々が育成すべきだと合意したグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップのうち、海外教員派遣後に新しく挙げられたものを紹介する。

なお、当初は本項では生徒が身につけるべきコンピテンシーのみを論じる予定であったが、海外派遣を通じて、参加した教員の多くが「教員もグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを身につける必要がある」と実感したため、生徒が身につけるべきものと、教員が身につけるべきものに分けて紹介している。

■生徒のコンピテンシー

【社会・コミュニティとの関わりを意識すること】

生徒は通っている学校に所属しているだけではなく、居住／通学している地域、あるいは広く社会にも所属している、という意識を持つことが大切である。カナダ・トロント市があるオンタリオ州では、1人のよきオンタリオ市民となるために必要な教育とは何か、という視点から教育目標や指針が構成されていた。日本でも、現在進行中の学習指導要領改訂に伴って「社会に開かれた教育課程」という考え方が盛り込まれているが、この考え方が実現することで、生徒一人ひとりが地域コミュニティや社会への所属意識が芽生え、シチズンシップが醸成されることになるだろう。

【Entrepreneurship（アントレプレナーシップ）】

「企業家精神」と訳されるアントレプレナーシップは、創造性や課題設定能力、課題解決能力、などを統合した概念と考えられる。オンタリオ州が定義するグローバル・コンピテンシーのフレームワークには、6つの大項目の1つとして“*Innovation, Creativity, and Entrepreneurship*”が掲げられており、この項目には「コミュニティのニーズに合わせたアイデアを行動に移す力」が含まれている、とされている。このように、アントレプレナーシップには、創造力を発揮したり、課題を設定したり、解決したりすることの先にある、社会でどのように自分の能力を活かすのか、という観点が含まれている。創造力や課題設定能力が重要であることは論をまたないが、今後はそれらを活かして社会にどう貢献していくか、ということも重要になるだろう。

【Growth mindset（グロースマインドセット）】

グロースマインドセットは、スタンフォード大学の心理学者キャロル・ドゥエック教授が2006年に紹介した言葉である。自分自身が持っている「自己認知」と「自己理論」に関するもので、「努力やトレーニングを通して個人の能力や資質を成長させることができるというマインドセット（意識）」である。どのよう

なことを通しても自分は成長できるという意識を持つことで、失敗を恐れず、努力を惜しまず、新たな学習機会を得る原動力となるだろう。

【GRIT（グリット）】

ペンシルバニア大学の心理学者アンジェラ・ダックワース教授を始めとした心理学者による定義では、「長期的なゴールに向けた熱意、忍耐力」とされる。日本では、「やり抜く力」とも表される場合がある。

【好奇心】

生徒が主体的に学ぶためには、様々なものに興味・関心を持つ好奇心が欠かせないだろう。これを生徒に「身につけさせる」のは難しいが、例えば生徒が好きな題材を使った課題に取り組ませるなど、生徒が好きなことと学習活動を結びつけるような指導によって、少しずつ好奇心を育むことは可能と思われる。

【目標を設定する力】

グローバル・コンピテンシーを「（ローカルを含む）グローバルな諸問題を解決するために行動する力」と定義した場合、生徒自身が目標を設定する力が非常に重要となる。行動を起こしたいと思える目標さえあれば、人は主体的な行動を起こすだろう。

■教員のコンピテンシー

生徒にこれから求められるコンピテンシーは、同様にそれをリードする教員にも求められるであろう。グローバル・シチズンシップ、グローバル・コンピテンシーに関わる議論であるかどうかに関係なく、これからの学校での「主体的、対話的で深い学び」を実現するには、教員自身がグロースマインドセットをはじめとしたコンピテンシーを高めていくことが求められてくるだろう。それを踏まえ、本事業に参加した教員からは、以下のような教員のコンピテンシーが求められるという声があった。

【目標設定、過程を策定するスキル（Defining goal, designig paths）】

学力のみにとどまらず、生徒が主体性を高め、対話的で深い学びを実践するには、教員自身がそれぞれの学びのデザインをし、進行を準備する必要がある。特に、PBLをはじめとした学びのデザインには、このテーマを扱う上での学習目標は何か、何を持ってゴールとするのか、そのための過程としてどのような実践・経験が求められるのかを意識した上で進行していくことが、生徒が学びの過程で路頭に迷わないために必要となるだろう。進行する上で教員の目標設定がしっかりしていない場合、学びを最大化することが難しくなるだろう。

【柔軟性（フレキシビリティ）】

上述した学習デザインの過程と進行においても、常に変化し続ける環境下では、変化に柔軟に対応し、教員がデザインした計画を「手放す」「変更する」「改善する」ことが必要となる。単元の中で進行通りに進まない、新たな問題が発生する、生徒の意欲が低下した、ゴールを早期に達成できた、といった状況下では、他の代替案を示すなど、進行役、サポート役としての意思決定を常におこなう能力が求められるだろう。

【他者を巻き込む能力】

こうした実践を学校現場でおこなうには、教員1人による実践のみでは、学校全体、各教科下での授業に

浸透させることは困難である。学校全体として（Whole school approach）コンピテンシーを高める取り組みを進めるには、教員が他の教員や管理職に対してその意義を説明し、動員し、実践事例を積み重ねていく努力が求められる。GRITに説明されるような、教員自身が熱意を持ってやり抜く資質も求められるだろう。

【伝える力】

上記全てに関係するものではあるが、生徒・教員に対して自らの経験や学びを正確に伝える能力や、進行上スムーズに動くための正確な指示を伝えるスキルが求められる。言語・視覚面などで根拠を示す、今起きている状況を伝える、時間軸を伝える、ゴールを示すといった伝達力が、知識の伝達よりも求められるだろう。

グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成方法

前項で挙げたようなグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを生徒や教員が身につけるには、どのような手段があるだろうか。海外教員派遣での経験や、その後の参加者間での議論から、いくつかの示唆が得られた。ここでは、生徒の育成方法と教員の育成方法に分けて論じる。

■生徒の育成方法

授業のデザイン

探究学習は、次期学習指導要領でも重要な位置を占めており、また21世紀型スキルやグローバル・コンピテンシーといった新しい資質・能力の育成に有効であるとして、昨今日本の高校現場においても指導に取り入れられる例が増加しつつある。例えば、OECD日本イノベーション教育ネットワークに参画している学校では、地域住民と連携して地域の課題を探って解決策を模索したり、学年を横断したチームで探究活動を実践したりと、様々な形でのプロジェクト学習が実践されている¹⁵。

探究学習に近い活動として、アメリカ・カナダではプロジェクト学習や問題解決型学習を実践している例が多く見られた。日本でもプロジェクト学習や問題解決型学習をカリキュラムに取り入れるため、段階別に3つのレベルに分けてその取り入れ方を提案する。

①既存の授業の発問を工夫する

プロジェクト学習や問題解決型学習では、生徒が自ら考えることが何よりも重要である。そのため、これらの学習を始める前の下準備として、既存の授業の発問を工夫してみることが有効である。今回の海外派遣に参加した松田教諭は、日本史で「江戸幕府に正義はあったのか」というテーマの授業をおこなった。一面的な見方や教科書の記述だけに縛られることなく、本当にこれは正しいのか、違う見方はないのか、といった批判的に考えられる題材を提示することで、生徒が深く考える機会を提供することが重要である。

②授業のプロセスに問題解決型学習を取り入れる

プロジェクト学習は、通常数週間～1年間以上の長い期間をかけて生徒が課題に取り組むこととなる。長期間のプロジェクトを生徒自身の裁量がある形で進行することで、様々なコンピテンシーが育成されることとなるが、一方で長期間であるが故に、生徒が飽きてしまう、初期に設定した目標を見失ってしまう、やられているという意識が強くなり、主体性を失ってしまうといった問題点がある。

Vaughn International Studies Academy (VISA) においても、課外活動の時間で有志の生徒が水の浄化というプロジェクトに取り組み、近隣の学校に浄水器を設置するというプロジェクト学習をおこなっ

¹⁵ <https://innovativeschools.jp/do-tank/practice-report/>

ていたが、その一方で通常の授業内で1〜数コマで完結するような問題解決型学習を多くおこなっていた。

例えば10年生のEnglishの授業では、社会正義に関するミニレポートを作成していたが、各生徒は自分の好きなミュージシャンを選び、その人物が社会正義についてどのような発言や活動をしているかをインターネットで調べ、レポートにまとめていた。また、レポートの形式は教員から提示されており、生徒はこういったレポートに含めるべき情報は何か、どのような順番で情報を提示すれば伝わりやすい論理展開になるのかといったことも学習できるようになっていた。このように通常の授業の中で、社会正義という課題に取り組む第一歩として自分の好きなミュージシャンを題材にレポートを書くことで、課題を「自分ごと」として捉え、課題に主体的に取り組む姿勢を育んでいると考えられる。特にこれまでプロジェクト学習に取り組んだことのない生徒に対しては、こういった自分の好きなものを題材にして、課題を「自分ごと化」することから始めるのが効果的といえるのではないだろうか。

また別の例として、VISAの美術の授業では、同じく「社会正義」をテーマに、生徒が自ら社会正義に関わる事例の一つを選び、そのテーマについて学習を進め、ポスター作成をしてその現状やメッセージを込めて展示する、といった流れを作っている。

この授業の成果としては、

- 社会課題に触れる機会を作ること
 - 社会課題の現状を調べることを通し、何が課題なのか、解決のために何が必要なのか、こういった行動が求められるのかを思考する機会を作ること
 - 課題に向き合うことで、個々の価値観や倫理観を問うこと
 - 課題と向き合うことで、自らの住むコミュニティが抱える課題と結びつけて考える機会を作ること
 - 学びの成果をポスターとすることで、視覚的に他者に伝えるだけでなく、周囲に行動を訴えるという自らの行動を促すこと
- といった学びを作り出している。

③プロジェクト学習をカリキュラムの中核に据える

Asia Societyの研修担当者の言葉で印象的だったのが「プロジェクト学習・問題解決型学習をデザートにせず、メインコースとしてカリキュラムに配置する」というものだった。これはつまり、知識の習得などを繰り返したあとにプロジェクト学習をおこなうというカリキュラムにするのではなく、知識の習得の中でも問題解決型学習を配置するなどして、カリキュラムの中に様々な課題が散りばめられる構成にするということである。

例えばVISAの生物の授業では、神経細胞の構造を教員から簡単に教わったあと、その構造を粘土などを使って立体的に表現する活動をおこなっていた。製作はグループでおこなうため、協働性も発揮され、また作成後に各グループが発表をおこなう授業設計になっていた（図3）。

こうすることで、知識を習得していく過程でも問題解決型学習に近い活動ができ、知識の応用や協働性なども育成できるカリキュラムを構築することができている。

②議論のルールづくり

安心して議論ができる体制を作るには、授業のタイミングでしっかりと案内を出すことが重要である。生徒はどんな意見でも言ってよいということを事前に明示すること、回答が出るまでしっかり待つこと、相手に対する関心を示すこと、相手の意見を否定しない、といったルールを授業内で定着することで対話に入りやすい環境作りをすることが重要と考える。

③問いを重視する

議論や対話を促すためには、答えよりも問いが重要である。VISAで紹介されたPBLの事例においても、「何故そう考えたのか」「何故これが課題だと思ったのか」「このメッセージを発することで周囲にはどのような影響があるのか」といった問いを常に投げかけることで、生徒一人ひとりの思考を深め、意味付けしていた。5W1Hを意識してオープンクエスチョンを投げかけるのも一つの方法である。扱うテーマに応じて生徒の知的好奇心をひきつけ、様々な角度から思考を促すような問いを準備することは、教員の大切な役割である。

④教師＝ファシリテーターとしての姿勢

グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを育成するためには授業の方法を変えとともに、教員の在り方を見直す必要がある。今回の海外派遣の参加者全員が、これからの教員はファシリテーターとしての姿勢を持ち、以下のような点を心がけるべきだという点で意見が一致した。

●教員の求める答えへと生徒を誘導・期待しない

正解のない問いの場合は、どのような意見も受け入れる姿勢を重視し、教員の期待する回答（＝良い答え）を求めない。異なる意見を尊重し、そこから議論を深める意識を持つことが必要である。

●教員＝学習者としての意識

グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成では探究学習や教科横断の学びが重要になるが、これは教員にとって自身の経験や知識の範疇を超える事例が増えることを意味する。したがって、教員自身もこれまで学んだことを教えるだけでなく、知的好奇心をもち、生徒や相手に敬意を払い、共感し、問いかけ、共に学ぶ姿勢を意識することが必要である。

●教員＝聞き手としての役割

生徒主体の学びを実践する際、教員は何もしないのではなく、生徒の考えを引き出すための聞き役としての役割を意識する必要がある。アクティブ・ラーニングをはじめとした「主体的・対話的で深い学び」の実施において日本においても議論されているところではあるが、知識伝達だけではなく、生徒の意見を聞く、引き出す、共有する、生徒自身が学び合うという過程では、教員自身も学習者として引き出し、聞き、認めるといった役割が安心できる場作り、自発性を高める要素となる。

●場面に応じた役割の転換

ファシリテーターとして、生徒の学びの裏方として議論の土台を設定するだけではなく、状況に応じて、教師として、ロールモデルとして、カウンセラーとして、一人の学習者として、生徒の学びを最大化するため状況に応じて役割を変えていく意識が必要となる。

実際の行動に結びつけるまでのステップ

なお、最終的な学習成果として、学びを発表などで終わらず、社会に対して行動を起こすことも重要である。OECD、UNESCO、Asia Societyがいずれも「行動＝Action」を推奨しているように、実践からの自己の学びと、次の行動につなげる布石とすることがグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成に寄与するものと強調している。地球規模の課題に対する理解を深めても、行動に結びつかなければ解決に繋がらない。Asia Societyにおいても、VISAの実践の場においても、実際に行動し、行動から学び、振り返ることで次に繋げるというコンピテンシーを育成するサイクルを実践していた。

Cognitive:

To acquire knowledge, understanding and critical thinking about global, regional, national and local issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations.

Socio-emotional:

To have a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, empathy, solidarity and respect for differences and diversity.

Behavioural:

To act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world.

図5：UNESCOの提示するグローバル・シチズンシップの枠組み。”Behavioural”の項に「行動すること」が盛り込まれている。（Global Citizenship Education: Topics and learning objectives (2015)より）

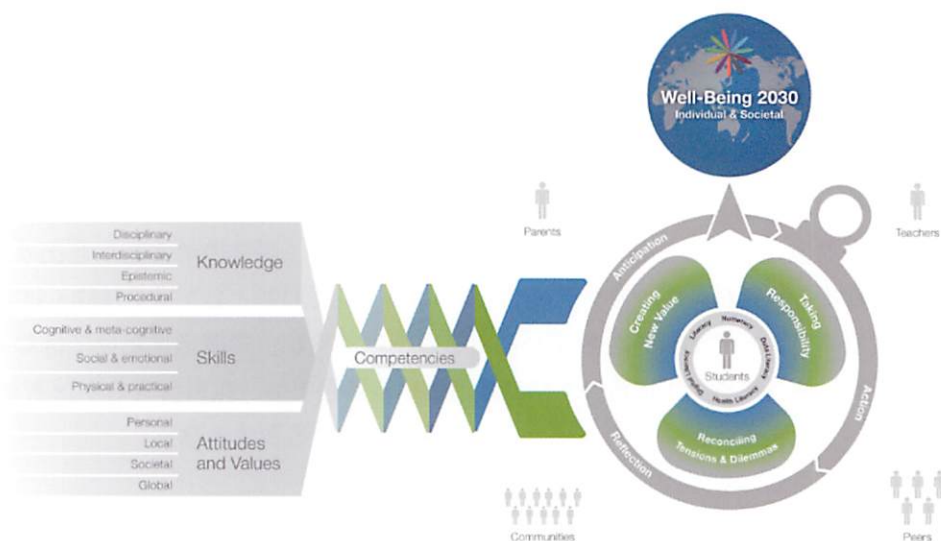


図6：OECDの提示する学びのフレームワーク。コンピテンシーの修得の先に「行動すること」が盛り込まれている。（Progress Report of the OECD Learning Framework 2030 (2017)より）

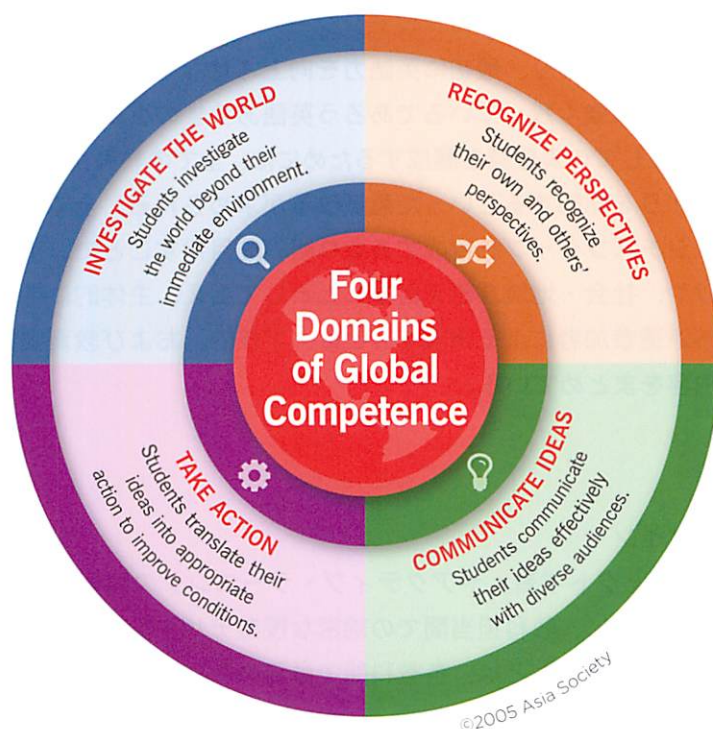


図7：Asia Societyの提示するグローバル・コンピテンシーの枠組み。4つの柱のうちの1つが「行動すること」である。（Teaching for Global Competence in a Rapidly Changing World (2018)より）

この他、Asia Society（米国）がPBL実施において推奨している、コンピテンシー育成に必要な4つの要素がある。これは、下記の4つの要素の頭文字を取って“SAGE”と呼ばれている。

●生徒による選択 (Student Choice)

生徒自身が計画し、自身の活動を評価していく上で、生徒自身がワークの方向性を決め、焦点や発表内容を決めていくという意思決定の機会を持たせること。

●本物の題材を扱う (Authentic Work)

大人が現実社会で扱っているものと同様の経験を与えることで、コミュニケーション、協働、批判的思考、クリエイティビティ、他者との交渉、デジタルメディアの使用、といった知識やスキルを身につけることができる。

●地球規模の重要性 (Global Significance)

PBLは、地球規模の重要課題について理解を深める機会となる。理想的なものとしては、生徒が科目間を横断するような知識を得るようなタスクを扱うことである。

●実社会の聴衆に公開する (Exhibit to a real-world audience)

生徒たちが取り組んだ内容は、教員や生徒だけではなく、関係者に向けて発表する良い機会となる。行政、企業、校長、保護者、といった聴衆に向けたものや、雑誌や記事として発信すること、メディアを活用して発信することなどが挙げられる。

■教員の育成方法

本調査では、いかにして生徒のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを育成するかを議論してきたが、海外派遣の参加者全員の意見が一致したのは、教員の資質・能力の向上が喫緊の課題だということである。教員一人ひとりの資質に頼った授業づくりだけでは、担当教員によって進度や深度に差異が生じてしまい、学年・学校全体としての整合性が伴わない。グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップをより広範囲に浸透・推進していくためには、学校全体または教育委員会による教員のコンピテンシー育成のための施策・支援が必要である。

これまで論じてきたとおり、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップが求めるコンピテンシーは英語力に限らないものであり、最初に英語力を向上させなくても、日本国内においても現状の工夫によって実施できる。現場に根強く残っているであろう英語ありきのグローバル教育のあり方を見直し、地球市民として、世界の一員としての責任感を醸成するためには、全ての教員がこれまでの教科学習とグローバル社会・地域社会との繋がりを認知するといった意識改革が求められる。全ての教科でグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップを育成する取り組みを目指すことで、英語学習や教科学習への意欲向上につながる興味づけや、社会・地域課題を自分ごととして捉え、主体的に学ぶ生徒の育成に寄与すると思われる。本項では海外派遣参加者による議論をもとに、学校内、および教育委員会や文部科学省などの教育行政に期待する支援内容をまとめている。

学校長・教務における支援

①教科担当間による授業デザイン

「デザートにしないプロジェクト学習」やアクティブ・ラーニングの実現には、学校全体で育成したいコンピテンシーを定めるとともに、教科担当間での綿密な授業デザインが求められる。教科書の活用法、担当間の共通の問いの作成、進行案などは、各教科間で単元の教授法を議論し、目線を合わせていく必要がある。

②教科を横断した授業デザイン

総合的な学習の時間などでは実践されているものもあるが、日本史・世界史、数学・物理、英語・世界史、英語・公民といった教科をまたぐ統合型授業の実施や、授業において関連する他教科の事例を扱うなど、学校として教科間の協働を企画・実践するイニシアティブを採ることで、断片的になりがちな学習を結びつけ、生徒の興味関心を高める機会となるだろう。

国・自治体・教育委員会による支援

①教員研修

●ファシリテーション研修

教師の役割が多岐にわたり、教科教授の熟達のみならずファシリテーターやコーチ、カウンセラーといった様々な役割が必要となるため、生徒と向き合う上での様々な実践、学習の機会を提供することがコンピテンシーを育成する上での鍵となるだろう。生徒が理解しやすい学習デザイン、生徒の意見を引き出す質問法といった技術的な面だけではなく、安心して発言できる場づくりや、異なる意見を受容する姿勢、価値観や態度といった内面を扱う上での在り方、そして地球規模課題、地域課題と授業をつなげるための教授法を身に付けるといった教員の引き出しを増やすための参加型教員研修は、2020年の学習指導要領改訂、グローバル・コンピテンシー育成の上で重要な原動力となるだろう。

●教員長期海外研修

今回の海外派遣では、多様化する21世紀の学びを実践するための専門性を身に付け、教室現場の質向上を目指す上で、教員の長期海外派遣が重要であるとの声があった。英語力、英語教授法といった要素はグローバル・コンピテンシー育成において必要な条件ではあるが、英語力それ自体がグローバル・コンピテンシーではない。教員の海外経験を通して、自らグローバル社会の現状を感じるとともに、その体験から得た異文化に対する感受性、多様性・異質なものと向き合う姿勢、ジレンマの克服といったグローバル・コンピテンシーの本質を実体験することは、生徒に具体的な事例を語り、具体的な事象を授業の中で扱っていく上で大切な素養となるだろう。

②多忙化する教員の負担軽減

社会の変化に伴う教員が求められる役割の増加とともに、多忙化する教員の現状はこれまでも多くの議論がなされているが、今回の海外派遣に参加した教員からも、実際に色々挑戦したい、研修で学びたいというニーズがあっても、同僚、校長の理解不足や不安感、多忙故の物理的な議論の場の少なさが指摘されている。こうした現状を改善し、教員の本質である教育に専念できる環境作りのために、事務作業負担軽減のための意思決定システムの簡素化、学校外の人材の活用、ICTの活用といった校務負担の軽減に向けた対策をおこない、教員のコンピテンシー向上に向けた取り組みの優先順位を高めることなど、新しい学びに適應できる、教員の教育手法の向上に重点を置くための支援が包括的に求められる。

海外派遣後のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの捉え方

海外教員派遣前と後に、参加した教員8名は「生徒に身につけさせたいグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップには、どのようなものがありますか？」という問いに答え、各自の考えるグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップをKnowledge、Skills、Attitudes、Valuesの4項目に分けて列挙した。本項では、それらを海外教員派遣前と後のものと比較することで、海外教員派遣に参加したことでグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップへの捉え方がどう変化したかを分析する。なお、全教員の挙げたコンピテンシーを整理したリストは巻末の付録に掲載している。

海外教員派遣前と後のKnowledge、Skills、Attitudes、Valuesのそれぞれの列挙した数を比較すると、図8のようになった。

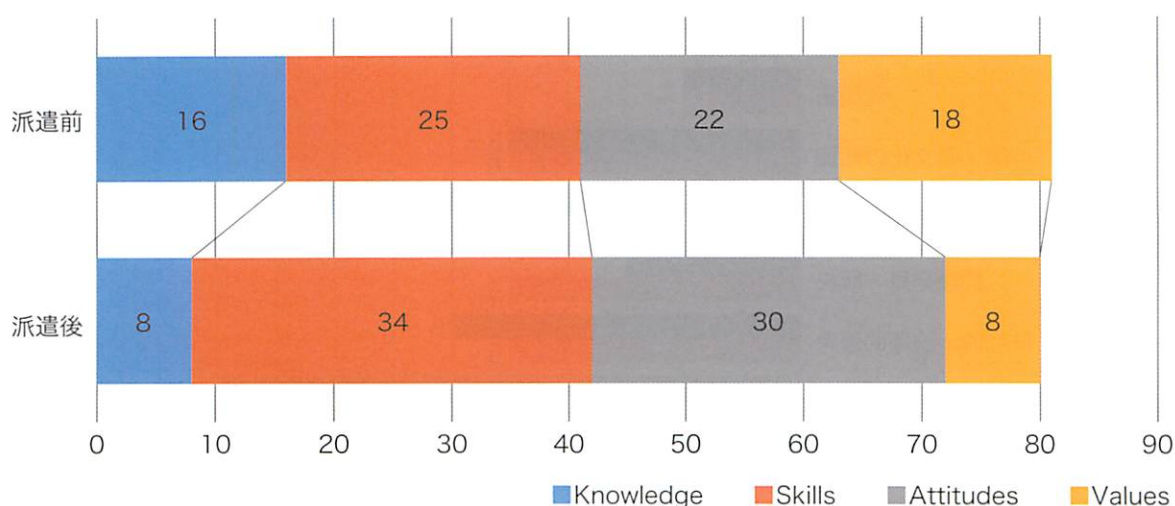


図8：海外派遣前、派遣後のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップのKnowledge、Skills、Attitudes、Valuesの数の比較

これをみると、渡航前はKnowledge、Skills、Attitudes、Valuesの数に大きな差がなかったのに対し、渡航後はSkillsとAttitudesがそれぞれ全体の4割を占める形に変化した。この変化は、2つの要因に分けることができる。

まず、Skillsが増え、Knowledgeが減った理由は、以下のように説明できる。渡航前は、グローバル・コンピテンシーを身につけるためにはまずは様々な知識が必要だと考え、多種多様な知識を挙げていた。その後、渡航先で教員自らがプレゼンをしたり、ディスカッションをする経験を経たことで、渡航後にはグローバル社会で活躍するためには何ができることが必要か、という点に焦点があたり、Knowledgeが減り、Skillsが増えたものと思われる。

次に、Attitudesが増え、Valuesが減った理由は、以下のように説明できる。元々、AttitudesとValues

は明確に分割して考えることが難しく、渡航前のリストでは似たようなものがAttitudesとValues双方に挙げられていることもあった。それが渡航後には、グローバル社会で活躍するためには行動の際の態度が重要になると各教員が実感し、より行動に近いAttitudesが増え、代わりにValuesが減ったものと思われる。

次に、各教員の挙げたコンピテンシーを、表11にある16のカテゴリに分類した。その上で、海外教員派遣前と後の各カテゴリの数を比較すると、図9のようになった。

表 11：各教員の挙げたコンピテンシーの分類項目

自国の知識	対話・協働	寛容性
外国語	自律・内省	困難に立ち向かいやり遂げる意思
他国・異文化の知識	多角的な視野・視点	積極性
国や地域を超えた知識	表現・発信	知的好奇心
問題発見・解決	主体性	その他
批判的・論理的思考		

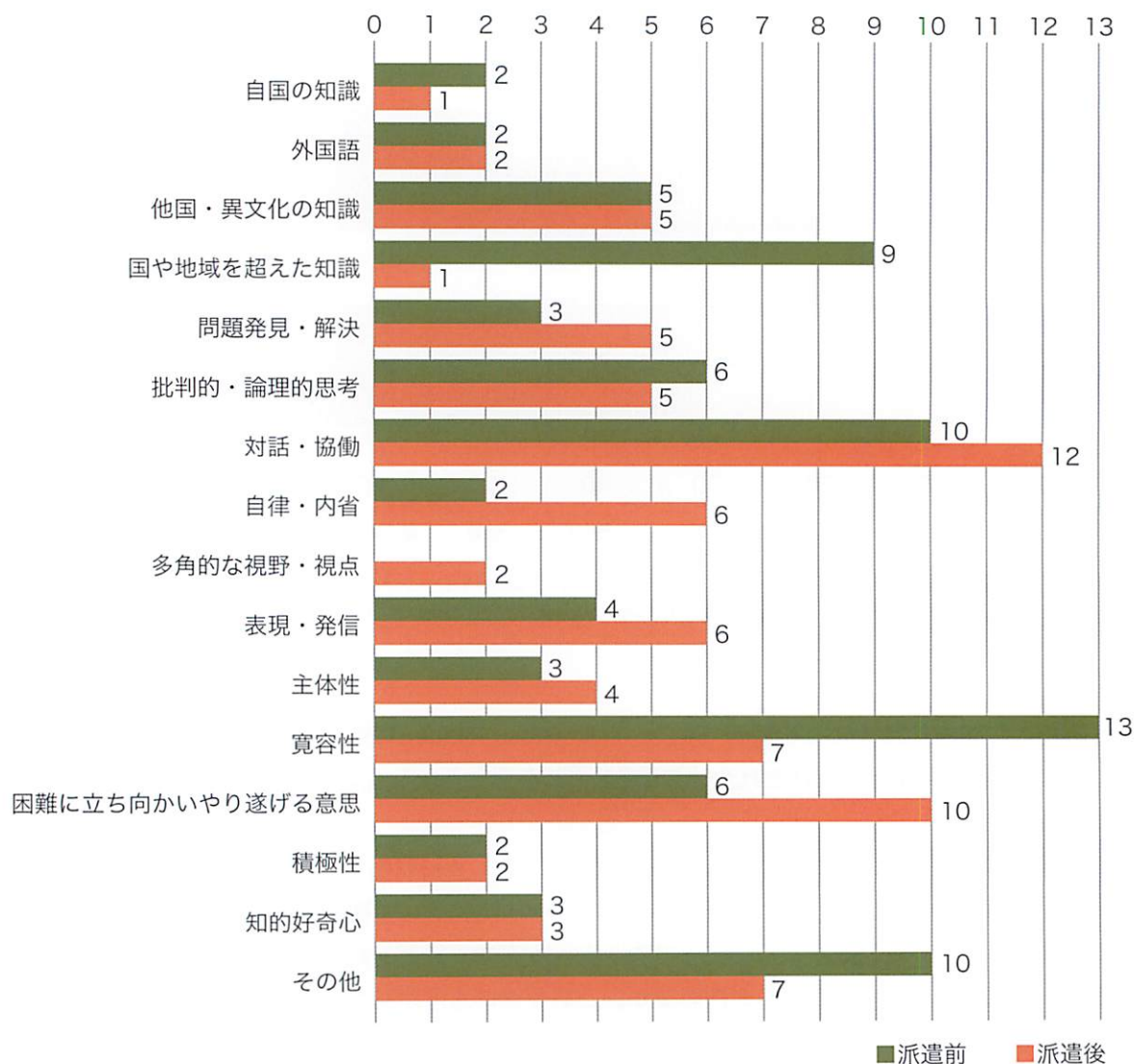


図 9：海外派遣前、派遣後のグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップのカテゴリ別の数の比較

ここでは、特徴的な変化を見せたものをいくつか取り上げたい。まず、「国や地域を超えた知識」については、前述したようにKnowledgeが減ったことが要因であろう。

次に「対話・協働」「自律・内省」「困難に立ち向かいやり遂げる意志」は、いずれも渡航後に3件以上増加している。教員が海外派遣を経験することで、これらのカテゴリに含まれるコンピテンシーの発揮を自ら求められたことで、その重要性に気づいたためだと思われる。例えば、渡航先で教員や生徒などとディスカッションすることで対話の機会が生まれたり、毎日参加メンバー全員で振り返りの時間を持つことで、対話や協働、内省の機会となったり、英語が得意でない教員も含め、全員が英語でのプレゼンテーションをやり遂げたことなどがその要因として挙げられるだろう。

また、「寛容性」の件数は渡航後に減少している。これは渡航先のカナダやアメリカで、移民や多民族の人々が共存していることが当然である社会を目の当たりにしたことで、寛容性を持つことは当然であるという思いが芽生え、あえて記載しなかった教員が増えたためと思われる。

第5章 成果の普及と事業の継続性

1. 成果の普及

学会等研究者のネットワークにおける成果の共有・普及

本事業実施期間中の平成29年12月17日に、ハーバード教育大学院のフェルナンド・レイマーズ教授を招聘したシンポジウム『これからの国際社会で活躍するためのグローバル力とは何か～日本・アメリカ・カナダのグローバル教育の比較を踏まえて』を開催し、国内外の教育研究者や教育関係者へ本事業の成果の一部を報告した。本シンポジウムのレポートは、CRETのウェブサイト¹⁶にて公開されている。表12に、シンポジウムの概要を示す。

表12：シンポジウム概要

シンポジウム名称	『これからの国際社会で活躍するためのグローバル力とは何か～日本・アメリカ・カナダのグローバル教育の比較を踏まえて』
開催日時	平成29年12月17日 13:30~16:30
主催	福島大学
協力	OECD日本イノベーション教育ネットワーク (ISN) 教育テスト研究センター (CRET)
プログラム	第1部 基調講演：「これからの国際社会で活躍するためのグローバル力とは何か～米国マサチューセッツ州の事例から学ぶ」 講演者：ハーバード教育大学院 フェルナンド・レイマーズ教授 コメンテーター：東京大学秋田喜代美教授 第2部 事例報告：「日本のグローバル教育の事例～米国とカナダへの教育視察をふまえて」 報告者：CRET 宮和樹 広島県教育委員会 徳田敬 岡山龍谷高等学校 中山昭 第3部 ラウンドテーブル：「これからの国際社会で活躍するためのグローバル力とは何か」 登壇者：ハーバード教育大学院 フェルナンド・レイマーズ教授 東京大学/慶應義塾大学 鈴木寛教授 慶應義塾大学 長谷部葉子准教授 関西学院千里国際中等部・高等部 井藤真由美校長

¹⁶ <http://www.cret.or.jp/event/66/>

さらに本報告書執筆段階で、下記の学会やシンポジウム等にて本事業の海外派遣参加者による成果発表を予定している。

表13：成果発表を予定しているイベント（本報告書執筆段階での予定）

日程	イベント	場所
平成30年2月18日	実践研究 福井ラウンドテーブル	福井大学教職大学院
平成30年3月17日	本事業参加3大学による合同報告シンポジウム	岡山大学大学院
平成30年3月25日	日本アクティブ・ラーニング学会	文京学院大学

初等中等教育機関の教育現場への成果の共有・普及

海外教員派遣から帰国したあと、参加者は各自の勤務校などで報告会やディスカッションをおこなった（表14）。

表14：海外渡航参加教員の帰国後の成果共有

日程	概要	場所	報告・発表者
平成29年10月25日	福井県立羽水高校での報告会	福井県立羽水高校	高嶋
平成29年12月4日	福井県立羽水高校でのPBL担当者等とのディスカッション	福井県立羽水高校	高嶋
平成29年12月12日	海外渡航の内容報告と、ソリューションフォーカストアプローチによる今後の業務への活用方法の検討	広島県教育委員会	徳田・木村・宮
平成29年12月16日	岡山龍谷高校 特別進学コース、選択選抜コースへの報告会	岡山龍谷高校	中山
平成29年12月19日	福井県立敦賀高校での報告会	福井県立敦賀高校	松田
平成29年12月21日	和歌山県高等学校生徒科学研究発表会での報告	御坊市民文化会館	田中
平成30年2月	和歌山県立日高高校での報告会（予定）	和歌山県立日高高校	田中

G7各国等諸外国への波及効果や今後の連携交流の見通し

本報告書を英訳し、福島大学およびCRETのウェブサイト上で公開することで、広く本事業の成果を発信していく予定である。

2.事業の継続性—本事業の成果を踏まえた今後の活動計画

本事業の連携機関であるOECD日本イノベーション教育ネットワーク（ISN）は、福島大学理事・副学長である三浦浩喜を共同代表とし、国内外の高等学校や研究者と密接に連携しながら活動をおこなっている。本事業で得られた成果を発展・促進するために、ISNは平成30年4月より、さらに国内外の参加地域・学校を増やし、活動を発展していく予定である。

また、上述のとおり、今回の海外派遣に参加した教員は各勤務先で自主的に報告会などを開催し、得られた知見を広めている。これらの活動から海外派遣で訪問した団体・学校との継続的な連携が生まれることが期待される。

おわりに

本事業では、国内の様々な地域・担当教科の教員が海外派遣に参加し、多様な世界や異質な他者と触れ合う機会を通じて、自らの視野を広げることができた。このような機会を与えていただいたことに、深く感謝申し上げます。

この報告書では、これからの社会で活躍するために必要なグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップとは何か、およびそれらをどう育成すればよいかを述べるとともに、海外派遣に参加した8名の教員の「生の声」により、多角的な視点からグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップについて論じてきた。

海外派遣に参加した教員は、帰国後に今回の経験を活かして様々な実践をおこなっている。今後、こういった取り組みをさらに全国に広げるための活動を推進したいと考えている。そのためには、教員一人ひとりがグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成に取り組み、推進できるような環境を整備することが重要になるだろう。そのためには、これらのコンピテンシーをテーマにした教員研修の実施が重要である。本報告書の締めくくりとして、本事業で実施した海外派遣において、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの理解に有効だったと思われるポイントを3点挙げる。

1. 多様な教員の参加

本事業の海外教員短期派遣に参加した高校教員8名は、英語科が4名、他は数学科、理科（生物）、社会科（日本史）、家庭科が各1名という内訳であった。このような担当教科の多様性により、派遣中には様々な角度から議論をおこなうことができた。これまで論じてきたように、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの育成は英語科だけでなく学校を挙げて取り組むべきものであり、すべての教員の参加が必要となるものである。さらに、様々な教科や学校の教員が参加することにより、普段は接点のない人との議論をおこなうことになり、自らにない視点や考え方を獲得することにも繋がるだろう。

2. 発表とフィードバックの機会を持つ

本事業の海外教員短期派遣では、参加した教員全員が、渡航先で自身の日本での取り組みについて英語でプレゼンテーションをおこなうとともに各発表先からフィードバックを得た。このように、相手から一方的に情報を受け取るだけでなく、参加者による発表と他者からフィードバックを得る機会を研修に盛り込むことで、双方向の議論が促進され、より得るものの多い研修となるだろう。

3. 振り返りの時間を確保する

本事業の海外教員短期派遣中は、毎日その日の経験を参加者全員で振り返り、議論する時間を取った。この形式を取ることで、一人ひとりが毎日の学びを反芻し、自分のこれまでの経験とその日の体験を結びつけて考えることができるようになった。一般の教員研修においても、最後に振り返りの時間を十分に確保し、

対話や議論をおこなうことによって、その日の学びを深め、今後の教育活動と結びつけやすくなるだろう。

以上、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップをテーマにした教員研修を実施する際により効果的な研修とするためのポイントを3点挙げた。このような教員研修を経て、学校で実践をおこなう際には、44ページで取り上げたようなプロジェクト学習や問題解決型学習をカリキュラムに取り入れていくことが、グローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ育成の近道となるだろう。本報告書が、カリキュラム作成の一助となれば幸いである。

謝辞

本報告書の作成にあたり、東京大学大学院教育学研究科の秋田喜代美教授に全体監修をいただいた。ここに深謝の意を表する。同研究科の北村友人准教授、および独立行政法人教職員支援機構 次世代型教育推進センターの百合田真樹人上席フェローには多方面からの研究アドバイスをいただいた。ここに深謝の意を表する。さらに、OECDの田熊美保氏には、報告書作成にあたり様々なアドバイスをいただいた。ここに深謝の意を表する。

また、オンタリオ州教育省、Greenwood Secondary School、Teach for Canada、Vaughn International Studies School、Asia Societyとそれらの関係者の方々、および尾崎みみ子氏には、海外教員短期派遣の際に我々の視察を受け入れ、ディスカッションの機会を提供いただいた。ここに深謝の意を表する。

新時代の教育のための国際協働プログラム 海外教員派遣事業 参加者一同

付録：海外派遣参加教員の挙げたグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ

51ページにて考察した、海外派遣参加教員の挙げたグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップの渡航前／渡航後の変化について、各教員が挙げた項目を付録として掲載する。

表15：海外教員短期派遣前に参加教員が列挙したグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ

分類	コンピテンシー	カテゴリ
Knowledge	自国の言語や文化や歴史に関する知識	自国の知識
	日本国内の宗教とその派生を知る・理解する	自国の知識
	宗教（仏教・キリスト教・イスラム教）を知る・理解する	国や地域を超えた知識
	世界で起こっている問題（環境・貧困）ことを知る	国や地域を超えた知識
	日本・地球規模での問題についての知識	国や地域を超えた知識
	国際問題、日本問題の知識（環境、貧困、エネルギー、人口）	国や地域を超えた知識
	現代社会が抱える課題への知識・理解	国や地域を超えた知識
	社会的知識	国や地域を超えた知識
	経済的知識	国や地域を超えた知識
	政治的知識	国や地域を超えた知識
	科学的知識	国や地域を超えた知識
	異文化についての知識	他国・異文化の知識
	世界の言語や文化や歴史に関する知識	他国・異文化の知識
	他国での問題の知識（因果関係）	他国・異文化の知識
	異文化知識	他国・異文化の知識
	異なる文化や価値観に関する知識	他国・異文化の知識
Skills	リフレクション	自律・内省
	自己管理能力	自律・内省
	世界・日本の宗教について考える・共感する	その他
	戦略術	その他
	独創力	その他
	英語を使いこなす能力	外国語
	問題について英語で学び、英語で話す	外国語
	他者の意見を聞き取り、その意図を理解する能力	対話・協働
	コミュニケーション	対話・協働
	巻き込み力	対話・協働
	交渉力	対話・協働
	人を動かす力	対話・協働
	コラボレーション	対話・協働
	複数の視点から物事を捉える能力	批判的・論理的思考
	広い視野をもつこと	批判的・論理的思考
	論理的に物事を考え、表現する能力	批判的・論理的思考
	未来の世界を考える（ロジカル、クリティカル）予測	批判的・論理的思考
	批判的思考力	批判的・論理的思考
	企画力	表現・発信
	プレゼン力	表現・発信
	考えや意見を表現する力	表現・発信
	考えや意見を可視化する力	表現・発信
	問題解決力	問題発見・解決

Skills	課題設定力	問題発見・解決
	課題解決力	問題発見・解決
Attitudes	対立・矛盾を解決する意志を持ち、責任持ってやり抜く態度	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	自分のこととして責任をもつ	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	責任感	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	レジリエンス	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	レジリエンス	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	主体性	主体性
	自らを常に成長させようとする態度	主体性
	異文化、異なる考え方、価値観への寛容な態度	寛容性
	他宗教や多文化に対する理解	寛容性
	多文化を受け入れることができる	寛容性
	オープンマインド	寛容性
	共感力	寛容性
	他者との対話、批判的な意見を尊重する態度	寛容性
	積極性	積極性
	行動力	積極性
	身の回り人との関わりへの意識・行動（家族・友人）	対話・協働
	対話・協働する力	対話・協働
	協調性	対話・協働
	自分たちの生きる社会の現状を見つめようとする態度	知的好奇心
	地球規模での問題についての意識	知的好奇心
	国際問題、社会問題への意識を持つ	知的好奇心
	客観性	批判的・論理的思考
Values	より良い結果を得るため、困難を乗り越えることを是とする価値観	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	自分のこととしてとらえ、学び、研究をおこなう	主体性
	困っている人のためのことを考え勉強を行い、行動する	その他
	生きることについて尊重・価値づけ	その他
	社会貢献を目的とする。	その他
	正義感	その他
	達成感	その他
	平等意識	その他
	アイデンティティ	その他
	異質なものを、多様なものを受け入れる価値観	寛容性
	自国と他国が共存することを是とする価値観	寛容性
	他者を受け入れて、常に感謝のこころを持ち行動をおこなう	寛容性
	異文化尊重	寛容性
	寛容性	寛容性
	異文化理解	寛容性
	情	寛容性
	連帯感	対話・協働

表16：海外派遣後に参加教員が列挙したグローバル・コンピテンシー／グローバル・シチズンシップ

分類	コンピテンシー	カテゴリ
Knowledge	あらゆる教科の基礎的な知識、基本的な技術・技能	自国の知識
	英語力	外国語
	現代社会が抱える課題への知識・理解	国や地域を超えた知識
	異なる文化や価値観に関する知識	他国・異文化の知識
	異なる文化や価値観に対する知識	他国・異文化の知識
	異文化理解（他を受けいれ共に生きる能力）	他国・異文化の知識
	異文化理解（導入）	他国・異文化の知識
	宗教について、global issues：教科横断型	他国・異文化の知識
Skills	物事を自分事としてとらえる感性(能力)	主体性
	リフレクション	自律・内省
	自己管理能力	自律・内省
	自立的に行動できる能力	自律・内省
	注目を集める力	その他
	クリエイティビティ	その他
	広い視野	多角的な視野・視点
	様々な観点からの視野	多角的な視野・視点
	外国語運用力	外国語
	コミュニケーション	対話・協働
	コミュニケーション	対話・協働
	コミュニケーション力	対話・協働
	コミュニケーション力	対話・協働
	コラボレーション	対話・協働
	コラボレーション	対話・協働
	巻き込み力	対話・協働
	集団をまとめていく力	対話・協働
	他者を理解する能力	対話・協働
	クリティカルシンキング	批判的・論理的思考
	客観的思考	批判的・論理的思考
	自分自身、自身の生活、社会を客観的に見る力	批判的・論理的思考
	批判的思考力	批判的・論理的思考
	批判的思考力	批判的・論理的思考
	考えや意見を可視化する力	表現・発信
	考えや意見を表現する力	表現・発信
	自分の意見や考えを発信できる力	表現・発信
	発信力（表現力）	表現・発信
	プレゼン力（自分の意見を述べる能力）	表現・発信
	課題設定及び解決力	問題発見・解決
	課題を見つける力	問題発見・解決
	課題解決力	問題発見・解決
	課題設定力	問題発見・解決
	問題解決力	問題発見・解決
Attitudes	異文化、異なる考え方、価値観への寛容な態度	寛容性
	レジリエンス	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	レジリエンス	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	レジリエンス	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	困難に屈しない粘り強さ	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	使命感	困難に立ち向かいやり遂げる意思

Attitudes	責任	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	責任感	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	突進力	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	難しいと思うことに立ち向かえる積極性	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	臨機応変力	困難に立ち向かいやり遂げる意思
	自分でやる、自分で決める	主体性
	自分自身を高めようとする力	主体性
	主体性	主体性
	人生プランをデザインする力	自律・内省
	未来の世界を考える力（自己管理をする能力）	自律・内省
	積極性	積極性
	積極性（自ら進んで学び、自ら進んで行動する能力）	積極性
	志し	その他
	図々しさ	その他
	オープンマインド	寛容性
	寛容性	寛容性
	共感力	寛容性
	多様性の理解（異文化理解）	寛容性
	対話・協働する力	対話・協働
	共同力	対話・協働
	他者を巻き込む力（ネットワーク活用術）	対話・協働
	興味を持って取り組む力	知的好奇心
	好きなことに対する集中力	知的好奇心
	物事に対して興味を持つこと、好奇心	知的好奇心
Values	強い自分自身の信念	自律・内省
	アイデンティティ	その他
	アイデンティティ	その他
	行動すること	その他
	異文化理解	寛容性
	他者への関心、思いやり	寛容性
	地域、社会に知らせること。研究発表。	表現・発信

平成29年度 新時代の教育のための国際協働プログラム 成果報告書

発行者 国立大学法人 福島大学

発行日 2018年3月25日

