

《実践報告》

グローバル人材の育成を視野に入れた高大接続教育の研究

—芦屋学園中学校・高等学校における海外派遣プログラムの検証—

山片 崇嗣
藤本 光司

1. はじめに

現在、日本を取り巻く社会においてはグローバル社会に対応、貢献できる人材を確保する傾向にある。そのトレンドにともなって中等教育においてもグローバル人材の育成が急務となっている。現在、中学校、高等学校においては国際教育活動の一環として海外生徒派遣プログラムや海外からの留学生の受け入れ等、さまざまなアウトバウンド／インバウンド・プログラムを提供し実践している。今後もグローバル教育の需要は高まり、そのニーズに答えるように多種多様なカリキュラムやプログラムが提供されていくことが予想される。

さて、国際教育活動として提供される教育財は多種あるが、各学校の代表的なものとして海外生徒派遣プログラム（アウトバウンド）がある。これらの内容においては、各学校が特色を打ち出し生徒が憧れや魅力を持つプログラムを提供している。昨今では公立、私立を問わず海外生徒派遣プログラムを提供する学校は非常に増えてきていることは周知のことである。

本稿では、まず、これまで主流とされてきた「国際理解教育」から、現在実践されつつある「国際教育」へとシフトしていく経緯にふれる。次に、これから求められている「国際教育」について考察し、さらに、海外生徒派遣プログラムに特化して芦屋学園中学校・高等学校（以下、本校）における生徒派遣プログラムの取り組みを振り返る。最後に、その成果と課題を踏まえ、今後の海外派遣プログラム（特に短期プログラム）のあるべき方向性を再検討して、これから国際教育への取り組みを提言するものである。加えて、中学・高校・大学の一貫教育を実践する本学園全体の国際教育連携活動についても触れたい。

2. 「国際理解教育」から「国際教育」へ

グローバル社会に対応すべきこれまでの国策や文部科学省の方針を振り返ると、1996年の中央教育審議会の第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」をもとに「国際理解教育」を実践してきた。教育実践上の留意点としては、「(a) 広い視野を持ち、異文化を理解するとともに、これを尊重する態度や異なる文化を持った人々と共に生きていく資質や能力の育成を図ること。(b) 国際理解の為にも、日本人として、また、個人としての自己の確立を図ること。(c) 国際社会において、相手の立場を尊重しつつ、自分の考え方や意志を表現できる基礎的な能力を育成する観点から、外国語能力の基礎や表現力等のコミュニケーション能力の育成を図ること。」¹⁾ とある。

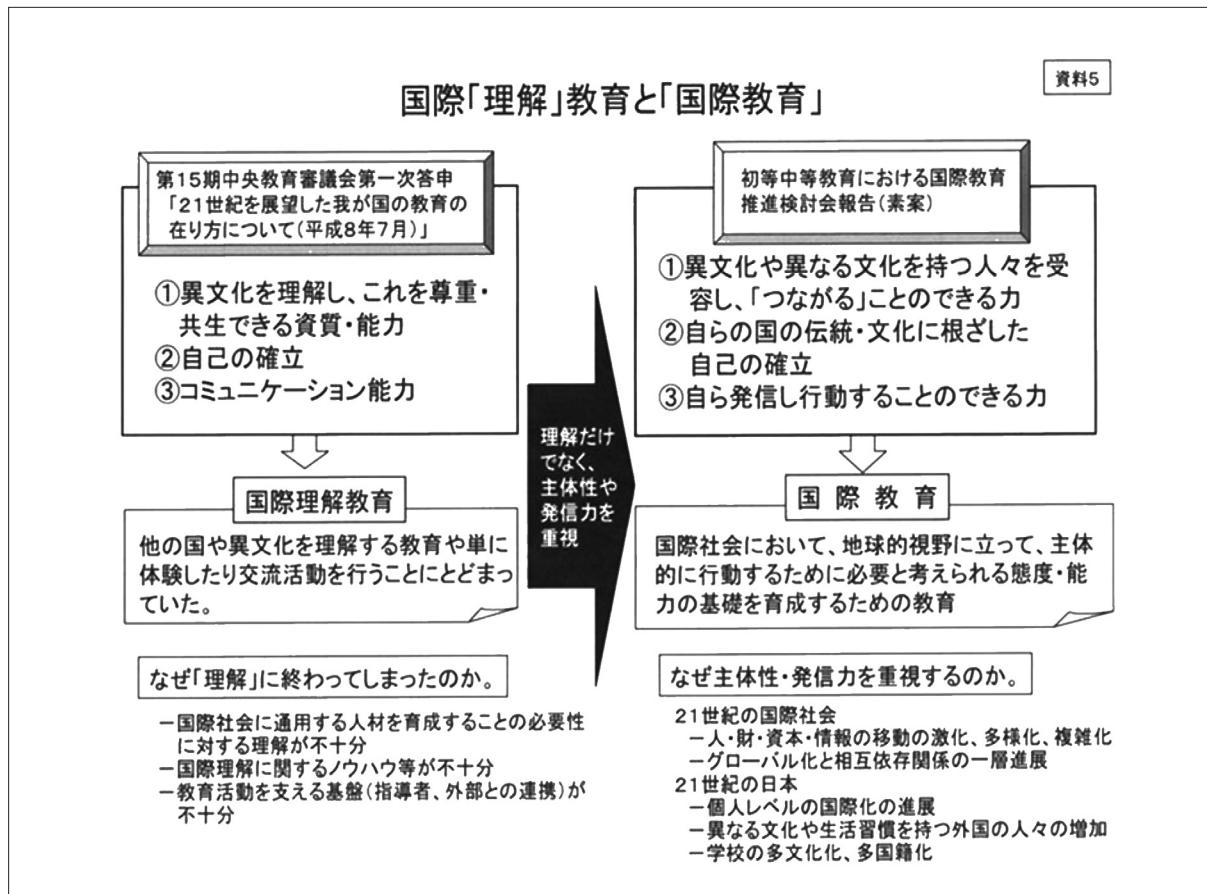
この時点で文部科学省の「国際理解教育」は異文化を理解し、受け入れる寛容性を養い、日本人としてのアイデンティティーを確立し、異文化を背景に持つ外国人との外国語でのコミュニケーション能力を育むことを目指していることがわかる。

現在は中央教育審議会の2005年の「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」に基づいて、これまでの「国際理解教育」から新たに「国際教育」の実践という定義にシフトしている。その報告のなかに国際教育の定義づけとして、「国際教育は国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するため必要と考えられる態度・能力の基礎を育成する」とある。

また国際社会において求められる人材像については「国際化した社会において、我が国の子どもたちが自立した個人として、いきいきと活躍できるよう、初等中等教育段階においては、すべての子どもたちが、1. 異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、共生することのできる態度・能力、2. 自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立、3. 自分の考えや意見を自ら発信し、具体的に行動することのできる態度・能力を身に付けることができるようすべきであると考える。(中略) また、外国語を含めた言語運用能力の育成とともに、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成していく必要がある。」²⁾ とある。

図1に示した2005年の中央教育審議会の資料、「国際『理解』教育と『国際教育』」³⁾の中で、「国際教育」の定義は、これまでのように語学運用能力の向上や、異文化に対し理解を深め「寛容性」や「多様性」を養うこと目標とすることのみにとどまらず、今後はそれらに加えて主体的に自己の考えを発信し、お互いの主義、主張を共有、共感しようと試みる積極性を育むことを目指していることになる。

図1 国際「理解」教育から「国際教育」³⁾



藤本、林（2007）らは、「国際理解教育における成功の秘訣」の中で「外国人とのコミュニケーションを想定すると、自分の考え方や意志をしっかりと組み立て、アピールできる能力の育成を目指したい。（中略）例えば、イギリスの National Curriculum（ナショナルカリキュラム）の国語科には“Live and Talk”という単元がある。欧米人が、幼少時代から培っているスピーチ力に負けないためにも、自分の考え方を的確にまとめ、伝える能力を育成することを我が国の学校教育でも重視したい。そのためには、教科学習のみならず、総合的学習や特別活動で、横断的かつ継続的な取り組みができる訓練プログラムを実施する必要がある。」⁴⁾と述べ、発信力を重視した教育活動の取り組みの重要性を説き、その方法論にも言及している。

加えて「国際教育」の求めるものは、自己を取り巻くグローバルな環境において、リーダーシップを發揮できる人材、問題解決能力や人間関係の構築といったようなことに長けた人材の育成が求められるようになつたということである。それはグローバル化が加速する社会にあって、豊かで実践的な語学力に加えて、異文化間において良好な人間関係を構築できるコミュニケーション能力や異文化体験を有し、我が国や国際社会において活躍できる「グローバル人材」を育成するということに他ならない。

他方では、中央教育審議会は「グローバル社会に対応すべき指針」として、2014年に英語教育に関しても以下のように提言している。「社会のグローバル化の進展への対応は、英語さえ習得すればよいということではない。我が国の歴史・文化等の教養とともに、思考力・判断力・表現力等を備えることにより、情報や考えなどを積極的に発信し、相手とのコミュニケーションができなければならない。（中略）我が国では、人々が英語をはじめとする外国語を日常的に使用する機会は限られている。しかしながら、東京オリンピック・パラリンピックを迎える2020年はもとより、現在、学校で学ぶ児童・生徒が卒業後に社会で活躍するであろう2050年頃には、我が国は、多文化・多言語・多民族の人たちが、協調と競争する国際的な環境の中にあることが予想される。そうした中で、国民一人一人が、さまざまな社会的・職業的な場面において、外国語を用いたコミュニケーションを行う機会が格段に増えることが想定される。（中略）英語を『聞く』『話す』『読む』『書く』の4技能を活用して実際のコミュニケーションを行う言語活動を一層重視し、小・中・高等学校を通じて、授業で発音・語彙・文法等の間違いを恐れず、積極的に英語を使おうとする態度を育成することと、英語を用いてコミュニケーションを図る体験を積むことが必要である。」⁵⁾とある。

以上を整理すると、語学教育においても今後は高い英語力を養うことはもちろん、さまざまなシーンで卓越した語学運用能力が求められることとなる。これまで初等中等教育機関で、語学、留学、リーダーシップ教育、コミュニケーション能力の育成などの教育実践を提供してきた背景がある。その実践手法として中高校生の海外留学、派遣の促進することがこれまで以上に重要かつ有効な手法であると考える。

3. 本校のアウトバウンド・プログラムの実践例

3-1. 長期研修の事例の1 学年間留学

本校では、グローバル教育の必要性や生徒からのニーズを鑑み、学校の主要方針として国際教育に注力していくこととなった。元々本校は全日制普通科に加えて全日制国際文化科を併設しており、2つの学科編成となっていた。国際文化科の国際教育実践内容としては毎年、数週間の海外研修旅行を実施し、国際性を身につけることを目指した。渡航先はカナダやアメリカを中心とした欧米諸国であり、プログラムの趣旨としては、語学研修に主眼をおき、長年にわたって国際文化科の主たる行事として実施してきた経緯がある。

その後、本校では来るべき国際化社会へのニーズを鑑み、2007年度から教務部の管轄下に国際教育室を

立ち上げた。当時の学校長の指示のもと、教頭（国際教育室長を兼任）と筆者を含む数人の教員スタッフで編成された小さな部署であったが、これまでの「国際理解教育」を再検討し、「国際教育」の定義に沿った教育効果を求めて、実践的かつ効果的な海外派遣を模索することになった。

次に、これまで毎年実施されていた海外研修旅行を廃止し、科内を二つのコースに分けた。1つは「国際交流コース」と称し、1学年間（1学年間の定義は、単年度内の留学で期間は10か月以上、12か月以内の留学を意味し、1学年間留学（12か月）と差別化している）の長期留学を目指し、その準備と帰国後の進路を保証することに注力したコースである。長期留学ということもあり選考基準としては、留学に耐えうる精神力やコミュニケーション能力を重要視するとともに、一定水準以上の英語運用能力を課した。入学後の人々のさまざまな留学審査を経て、すべての審査に合格して初めて留学の許可を与えるという形にした。留学開始時期は、現地の学校事情に合わせて北半球は夏頃、南半球は年末をめどに出発するというタームを設定した。派遣先は、アメリカ、カナダ、イギリス、アイルランド、オーストラリア、ニュージーランドといった英語圏に限らず、フランス、ドイツ、イタリアといったヨーロッパ諸国や、スウェーデン、ノルウェーといった北欧諸国にまで幅を広げた。

1学年間留学は、複数の留学斡旋団体を通じて実施した。非営利系の留学斡旋団体と連携するメリットは留学中の問題解決、状況報告など現地に教員を派遣しなくても対応ができるという点にある。留学斡旋団体も入札制度を課して審査・採用した。一方、採用された複数の留学斡旋団体および本校担当部署で、留学を希望する生徒の審査を行った。生徒にとっては敷居も高く、さらなる修学を強いることになる。しかしながら、それは生徒が高いモチベーションを維持することにも繋がっていった。

数ある斡旋団体から数社の団体を選定する根拠づけとして、過去の実績や文部科学省との連携の度合い、本校の教育実践に理解を示すことが前提として慎重に選定した。また、複数団体を選定することで、プログラム内容やサポート体制等、さまざまな面で競合する土壤が出来上がった。加えて、生徒に団体を選ぶ選択肢を提供するという側面においても、生徒と学校の双方ともに有益なプログラムが実施できるフレームが完成した。

留学前のカリキュラム編成は、留学認定審査に合格するための英語力向上を目的とした科目を受講させ、かつ、留学先でのICT系の授業にスムーズに移行できるように情報系の科目も受講させた。特に、表現力の育成を踏まえたプレゼンテーション力を育成するためのカリキュラムを集中的に盛り込んだ。英語力向上のための補習授業として、単身で長期間海外生活に耐えうる精神力を養うノウハウもプログラムとして組み込んだ。他方、帰国後の進路ガイダンスならびに保護者を交えてのカウンセリング等、留学を成功させるための準備に費やした。

帰国後の指導は大学受験、特にAO入試に備えて、英語と日本語の小論文を課した。また、口頭試問あるいは英語運用能力の維持に対応するものや、積極性や協調性、創造性を育むためのプログラムも設定した。留学後は、本校独自の審査基準により、「留学」として30単位を付与した。単位付与の根拠は、文部科学省が1学年間の留学修了者に対して最高36単位まで認めるという制度で、学校長の裁量で付与できる。これまでの制度では、1学年間の留学を選択した生徒は、長期間学校不在という扱いとなり、原級留置という現実を受け入れざるを得なかつたが、留学単位を付与することで、これまでの不利益な処置を回避することができるようになった。なお、この単位の修得は生徒による選択制とした。帰国後、時間をかけて受験勉強をしたいという理由で、留学の単位を取得しないことを考える生徒も実際には存在した。つまり、復学審査に合格した者が「留学」の単位を選択しない場合は1学年の原級留置となる。2010年度までの本校の海外派遣プログラムの概要を表1に示す。

表1：本校における各種派遣プログラムの種類 2007年度以降、2010年度まで

派遣形態	対象	特待生度 (授業料免除)	成績票義務付け	派遣先
長期留学	国際文化科（高校生）	あり 留学期間中の学費 は免除	あり	現地の正規校 (留学団体が選定)
	国際交流コース			
短期留学	中3以上の全科 国際教養コース	なし	単学期以上の期間 の場合はあり	語学学校 (業者が選定) 提携校

上記以外にも、「国際教養コース」と称するコースを設定した。このコースは、長期留学には参加できないが「国際性やグローバル感覚を身に着けたい、英語が好きである」という生徒を対象に用意した。このプログラムは、3年間で1回以上の短期プログラムに参加することを推奨し、日本にいながらにして幅広い教養と知識を身に着け、グローバル社会に対応できる人材の育成を目指すためのコースである。「国際交流コース」、「国際教養コース」とともに長期留学は可能であるが、長期留学を成功させるために徹底的に準備することに特化したコースが「国際交流コース」である。したがって「国際交流コース」の進路先は、AO入試を含めたグローバル入試を実施している大学、あるいは海外の大学となる。本校は、幸いにも国際文化科設置校として認可されていたので、普通科とは異なった独自の特色あるカリキュラム編成が認められており、他校と差別化ができる特色を持たせた。

これらの流れを経て、2010年度からは「国際交流コース」は「国際特進GLBコース」(GLBとはGlobalの略)に、また「国際教養コース」は「国際特進INTコース」(INTとはIntensiveの略)に名称変更し、コースの内容のさらなる充実と発展を果たしている。

3-2. 短・中期型の語学研修・留学

本校では、国際文化科以外の生徒にも、語学力の向上や海外の文化に直接触れることができる機会を提供するために、全生徒を対象に海外提携校や現地の語学学校で数週間の短期的な語学研修プログラムも用意した。宿泊先は基本的にホームステイとし、特に数週間の短期研修においては、生徒個々の事情や英語力の習熟度に応じてシングルステイとダブルステイ（シングルステイとは、1家庭に1人の生徒を宿泊させること。ダブルステイとは、1家庭に2人の生徒を宿泊させること）に振り分けた。ホストファミリーとの過ごし方や対応は事前指導で徹底した。

派遣期間や時期に関しては夏季や冬季の休暇を利用した数週間のプログラムが大半を占める。また比較的渡航費用が抑えられる学期中に実施するケースもあるが、引率教員の確保、派遣生徒の授業の担保、定期考查の配慮、クラブ活動における諸影響等を鑑み学期中に実施することはさまざまなハードルが立ちはだかる。よって派遣先はアメリカ、カナダ、イギリス、アイルランド、オーストラリア、ニュージーランドを中心とした英語圏が圧倒的に多い。これらのプログラムは短期間であるということから語学習得というよりもむしろ異文化理解という趣旨の意味合いが強い。

また数か月程度、現地の高校に留学する学期留学（セメスター留学とも呼ばれ、3か月程度から6か月程度、南半球のオセアニア地域は4学期制で1学期間は約3か月間、また北半球の国々では2学期制で1学期間は約6か月の留学）も用意した。表2に2010年度以降、2017年度までの海外派遣プログラムの種類を示す。

表2：本校における海外派遣プログラムの種類 2010年度以降、2017年度まで

派遣形態 (対象は全コース)	派遣期間	派遣先	留学形態 (交換留学／私費留学)
短期留学	数週間から1か月程度	提携校・語学学校等	私費留学・私費留学
学期留学 (セメスター留学)	数か月から半年程度	提携校・語学学校等	交換留学・私費留学
長期留学	1学年間程度	提携校・現地校・ 語学学校等	交換留学・私費留学
語学研修	数週間から1年間程度	提携校・現地校・ 語学学校等	

※「交換留学」と「私費留学」の定義においては明確な区別はないが、現場の教員にとって、「交換留学」とは学費及び宿泊費が免除される留学で派遣・受入の双方向の留学のことを指し、「私費留学」とは学費及び宿泊費等が発生し、それらすべての費用を留学生が支払う留学である、と認識している場合が多い。

※「セメスター留学」は「学期留学」とも呼ばれる。

※「現地校」とは留学代理店等から斡旋・紹介してもらう現地の正規学校（日本でいうところの文部科学省からの認可を受けた教育機関に相当する学校）のこと。

※「留学」と「語学研修」の呼び方の違いにおいては特定できるような制約等はないが、概ね派遣期間が1か月間程度以内の短い期間の派遣においては「語学研修」と呼ばれる帰来がある。

※提携校とは本校が直接海外の高校あるいは中学と提携を結び、基本的にはお互い無償で生徒交換を実施する相手校のこと。

4. 海外派遣プログラムの今後の在り方

4-1. 長期留学の成果

留学や研修修了後の生徒の成長の軌跡は著しく、たとえば短期研修の感想文や長期留学を終えた生徒の復学審査において口頭試問や小論文審査では以下のような感想が多くみられる。

- ①親に対するありがたみが実感できた。留学中は身の回りのことはすべて自分でしなければならなかった。今まで当たり前のようにやってもらっていたことが当たり前のことではないと実感した。親のありがたみが身にしみて解った。
- ②学校の授業で時折私語をしたり、集中していないことがあったりする自分を恥ずかしく思う。授業は自分を大きく成長させてくれる場なので、積極的に授業に参加し、常に自分を高めていくことが大切であると気づいた。
- ③論理的に、かつ効果的に自分の考えを述べなくてはならない状況におかれることが多く、それができない生徒は何にも考えていない、自分を持っていない人物であると評されてしまう。
- ④10人いれば10人の考え方があり、他の意見も受け入れ、それらを尊重しながら自分の考え方を主張できなければ真のリーダーにはなれない。

⑤たとえば日本の社会の授業では年号、人物、キーワード等を覚えることが中心になっているが、真に大切なのはなぜその事件が起ったのか、また自分ならどう解決するか、そもそもどうしていれば、その問題は回避できたか等の自分の考えを問われることが多い。

⑥自分ひとりだけの力ではどんなに頑張っても留学を成功させることはできなかった。周囲からの応援、サポートがなければ留学は実現できなかつたと思う。周囲に対して感謝の念が芽生えた。

研修や留学を通じてこういった感想を持つに至ったということは、まさにグローバル教育の目指す教育的効果の主要な部分の素地を海外で修得してきたことになり、改めて国際教育における留学の有効性、即効性を認識せざるを得ない。

本校が実施した長期留学において留学前と留学後の英語資格試験と比較したところ英検、TOEIC、IELTS、TOEFL、GTEC 等の資格試験ではレベルが向上したことが顕在化している。当時の CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment のことで、語学シラバスやカリキュラムの手引きの作成、学習指導教材の編集、外国語運用能力の評価のために、透明性が高く、分かりやすい、包括的な基盤を提供するものとして策定されたもので、欧州域内外で使われている) の基準に置き換えても確実に 1 段階、また 2 段階以上の向上を見せる者も少なくはなかった。そのことは GTEC (Global Test of English Communication の略でベネッセが開発した英語 4 技能試験) を開発、実施するベネッセの当時の本校担当者も本校生徒の英語力の向上のスピードの速さ、レベルの高さに驚きを隠せないようであった。

加えて、1 学年留学修了者において留学期間中の派遣先での学習ポートフォリオは、帰国後の大学受験の合否に大きく作用する傾向があることを実感した。これまでの実践例からグローバル系の学部・大学に進学を目指している場合においては、特に AO 入試やグローバル入試といった入学方法が有効であることを生徒および教員ともに実感している。この場合、大学側は留学中の成績票 (Transcript) の内容を問うケースが一般的である。高校 3 年間の内、1 学年間を留学期間に費やした生徒は一般入試で英語以外の教科は他の受験生に比べて不利な傾向がある。しかし一方では、1 学年間の留学経験者は国際性や人間力に長けた人材とみなされることが多く、そういう生徒を夏から秋にかけての早い時期に AO 入試等で確実に確保しておきたいという大学側の思惑がうかがえる。

生徒の経済的負担を軽減するためにも、1 学年間の交換留学に合格した者は留学中の本校の学費を免除する優遇処置をとった。この配慮は本校の周辺地域の学校でも珍しく、生徒募集面で他校との差別化を図るうえで効果があった。したがって「国際特進 GLB コース」の入学生は入学者階で特待候補生の扱いとなり、特待生としての自覚を促すための指導もスムーズに行うことができた。

また、留学中のモチベーションの維持・向上においては、単学期以上の期間の留学において、滞在期間中の履修教科の評価、滞在期間、出席日数、課外授業やボランティア活動等が明記された公式の記録を帰国時に持ち帰ることを義務付けた。その記録が帰国後の復学審査において高い評価基準となるよう渡航前から告知し、そのことが留学中のモチベーションの維持・向上につながるよう動機づけした。したがって高校入学後から留学が終了し、帰国するまで高いレベルでのモチベーション維持、向上に結び付くことがこれまでの実践経験から実証されている。

4-2. 短期研修における課題

国際社会で活躍できる人材育成の促進を掲げ、生徒の海外派遣を推奨する文部科学省の指針に追従する形

で本校に限らず、多くの学校が国際教育活動の一環として生徒派遣プログラムを実践している。前述のように一定の効果や評価が得られたことは周知のとおりであるが、一方で多くの課題も見えてきている。

本校だけでなく、他校においても短期研修はその実施期間が短いがゆえに、比較的手軽に企画でき、毎年のように複数回実施されている。しかし実態は、時期によって派遣国や対象学年を変えて複数回参加を希望する生徒にとって重複体験を避ける工夫がなされてはいるものの、渡航先や時期が変わるだけで、その目的や趣旨に毎回大きな違いは見られない。プログラムの内容としては、概ねホームステイ、現地観光、生徒交流、異文化理解、語学研修といったものとなっており、それぞれのプログラムごとに目的や到達目標を差別化していないプログラムが大半であるのが現状となっている。

研修ごとに全く異なった目的を設定し、また一連の国際教育の流れの中で3か年間あるいは6か年間で完結するようなストーリー性を持ったプログラムは、あまり見当たらない。中学・高校一貫教育の設置校である本校が、6か年間の国際教育が実践できる学校としての強みにできればと考える。

筆者もさまざまな海外派遣プログラムを実践してきた過程で、特に数週間の短期プログラムにおいてはその目的や位置づけは漠然としたものであったということは否めない。その目標設定は真の国際人になるための素地作り、あるいはそのきっかけ作りというものであった。短期間であるがゆえに語学運用能力の向上や前述した主体的、積極的な国際感覚を養う「国際教育」の趣旨には程遠いものであったように思う。「国際理解教育」の趣旨においては、一定水準を達成できたかもしれないが、自分から何かを発信し、周囲からの賛同や共感を得るという部分に関しては十分とは言い難い。つまり、現在のプログラムの趣旨は、語学研修や異文化体験にとどまっている傾向にある。いわゆる「異文化理解教育」の範疇に留まらず、文部科学省が提唱するように「国際教育」を目指すのであれば、異文化をバックグラウンドに持つ集団内において主体的、積極的にコミュニケーションを図ろうとする姿勢、技能を養うためのプログラムにシフトすべきと考える。教育活動の中でそれぞれどこまでの目標を設定するのか、ゴールをどこに置くのかを明示し、生徒と教員がその趣旨を十分把握した上でプログラムを実践しなければならない。

福原（1996）は、「異文化理解教育への取り組み」の中で「（高校生・大学生の）海外研修はそのねらい・内容・成果がいまひとつはつきりしないと言われる。すなわち国際社会の中で日本が『何』を『どのように』学び取ってゆくかという視点が欠けているということである。」⁶⁾と述べている。

短期プログラムにおいては確かに「国際社会で活躍できる人材育成」という大命題に対しての素地作り、あるいは入門編という位置づけにも一定の意義はあるが、明確に何を目標として、どこまで成し得たかという目標設定や効果の確認に関しては評価基準や評価指針が設定されておらず、不十分なものとなってしまってはいないだろうか。

4-3. 短期海外派遣プログラムの今後の在り方

では海外派遣プログラムにおいて、特に目標設定や期待できる成果が曖昧な短期のプログラムにおいては何を到達目標として設定するか、どんなプログラムを提供すべきなのかという点について考えてみたい。設定期間、費用、引率できる職員数など制約はあると思うが、それぞれのプログラムの最大の目的を全て「主体性、リーダーシップを養う」というものに共通して設定し、そのコンテンツを多種多様なものにしていく手法は、実現可能なものではないだろうか。これまでの語学力向上に加えて文化、芸術、スポーツ、学術（語学習得を目的としない）などの実践交流プログラムの提供である。たとえば、「音楽を通じた国際交流」というテーマを設定したとすれば、吹奏楽部が現地校の音楽グループとの演奏交流という目標を掲げる。活動内容の設定は教師主体ではなく生徒が自ら計画する。これらの過程で、考え方や生活環境、言語の異なる

る相手と議論を重ね、考えやアイデアをまとめ、一つの結論や作品を生み出すという目標設定を提供すれば、まさに主体性やリーダーシップを發揮できる機会となる。もちろん事前の打ち合わせや、交流目的の共通認識の周知徹底が必要不可欠であり、準備に相当な時間を割く必要があることは予想される。しかし企画と実践がうまく機能すれば、主体的かつ対話的で深い学びとなり、一方ではリーダーシップを養うという目的を達成できるのではないだろうか。

オセアニア地域のオーストラリアやニュージーランド、また北米のアメリカやカナダにおいてはこれまで国策として諸外国からの移民を数多く受け入れている背景があり、公共政策面や教育財の提供においてもすでに多文化共生のための下地が出来上がっていると推測できる。したがってそういった国々を派遣先として選ぶことは、確立された国際教育のモデルケースとして教育実践そのものを学びの対象とすることも可能である。

阿部恵（2011）は、「ゲハナ・リンカーン高等学校との交流」⁷⁾ のなかで高校生のアメリカへの約2週間の研修プログラムの実践にあたり、明確に学術交流を打ち出している。また東日本大震災を題材にし、プレゼンテーションを通じて現地校の生徒と意見交換し、問題解決の方法を共に見出そうとしている。この報告は、英語運用能力は、あくまでもコミュニケーションツールにしかすぎず、ある一つの議題や課題を通じて他国の同世代の生徒同士が意見や考えを交換し、ひとつの結論を模索していく過程に主眼を置いていることをうかがい知ることができる。つまり、もはや短期生徒派遣プログラムは英語研修のみの目的設定であってはならないと考える。コミュニケーション能力とは、問題発見や課題解決能力に長け、より良い人間関係の構築術を合わせ持ち、リーダーシップを發揮し集団のモチベーションを高め、社会あるいは社会貢献をもたらす能力でありグローバルな人間力と言える。今後、その場の状況に応じ自己の考えを効果的に運用し、相手からの理解や協力を得ることができることを養うことが今後の国際教育に求められている。

また、現地の同世代の学生とプレゼンテーションを通じて、コミュニケーション能力やリーダーシップを育むプログラムにも期待できる。藤田、山形、竹中（2009）は英語プレゼンテーション授業の実践を通して、『「トピックについての学習→原稿制作→発表』という作業に繰り返し取り組むことによって、学生は手順を理解し英語の四技能を伸ばしていった。』⁸⁾ と実践成果を報告している。このことからプレゼンテーションの実践を通じて英語運用能力も同時に向上する可能性を示唆していることがわかる。

国際教育の主柱となるものの1つは語学教育であるが、筆者はその語学教育の4技能に加え、同時にコミュニケーション能力の向上にも注力することが重要であると考える。その理由は将来、さまざまな社会や企業に帰属し、さまざまな文化を背景にもつ集団の中で、自論を論理的に説得力をもって表現でき、加えてリーダーシップを発揮する能力を要求されることが予想できるからである。

藤本、林（2003）は「国際理解教育を軸にした表現力育成に関する授業実践」の中で「外国語教育は、コミュニケーション能力が重視されているが、（中略）表現力やコミュニケーション能力の育成をめざし、古くからイギリスで取り入れられているドラマ（drama）学習を活用した実践授業」⁹⁾ の必要性を問うている。「読む・書く・聞く・話す」に加えて、それら4技能を用いてさまざまな場面で適切に、効果的に自分の主義、主張を「表現する力」、すなわち説得力を持って伝える力を持って初めて、その4技能が活かされるのではないかと考える。

有嶋（2010）は「ディベートでは、自分の意見とは関係なく賛成・反対の立場で論じたり、時に審判として勝敗の決定を下したりする。得てして普通の議論では、自説を支持する証拠だけに注意が向けられ、自説を覆す証拠に注意が行かなくなる傾向に陥りやすいが、ディベートでは自分の意見とは関係なく肯定側か否定側かに決まるため、見落としていた証拠に気づいたり、自分の意見の弱点に気づいたりしやすい。この

ことは批判的思考の一側面である内省を促すことにも通じる。さらに、ディベートで負けてもそれは自分の意見の負けではないため、感情的な反発を防げる上、役割が決まっているので、意見を述べやすい。つまり、感情的になることなく表現力を育成することができると考えられる。」¹⁰⁾と述べており、このことからディベート教育は客観的で論理的な思考能力、また豊かな表現力を獲得するという目標において有力なツールであるということにも留意したい。その趣旨を鑑みると、ディベートは英語で実践されず、母国語教育の中で提供されても十分ディベート本来の目標に到達できるといえる。

本校は、中学・高校・大学の一貫教育校であり、10年間という長いスパンで国際教育を実践できる可能性を秘めている。前述のように「国際社会でリーダーシップを発揮できる人材の育成」には時間が必要であるが、丁寧に、確実に実践していくことで効果的に実績を残せるのではないだろうか。今後、国際教育のプログラムを精査し、それぞれの目標設定や評価基準を明確に打ち出し、10年かけて完結するプログラムを提案していきたい。

5. おわりに

本稿では、これまでの海外生徒派遣プログラムを検証し考察した。特に短期の研修プログラムにおける趣旨の設定に課題があるという考えに至った。この考察が今後のプログラムの趣旨やるべき姿を少しでも提言できたのであればこの一連の検証は成功したといえるのではないだろうか。今回は海外生徒派遣プログラムに特化して理想的な国際教育の在り方について模索したが、国際教育の実践は多種多様な分野にわたる。加えて、国際教育のテーマは壮大で今後の日本の社会、日本の教育活動においても非常に重要な鍵となり、今後の日本の行く末を担うと言っても過言ではない。多くの教育機関が国際教育に関心を持ち、重要視している。幸いにも本校は中学から大学までの10年間の一貫教育校である。本校の中・高の海外派遣プログラムにも課題はあるが、同時にそのプログラムを精査、再構築し、最適な教育財を提供すれば真の国際教育に大きく貢献できる可能性がある。現在、文部科学省は高大接続教育改革に多額の費用を投入し教育の質を高めようと試みている。次稿では、中学・高校に加え大学が連携して国際教育を実践し、最大の効果をあげることができるよう、その可能性や方向性を明らかにしていきたい。

【参考・引用文献】

- 1) 文部科学省、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」、中央教育審議会第一次答申、第3部、1996.
- 2) 文部科学省、「初等中等教育における国際教育推進検討会報告」、中央教育審議会報告、第3章、2005.
- 3) 文部科学省、「国際「理解」教育と「国際教育」」、中央教育審議会報告資料5、2005.
- 4) 藤本光司、林徳治、「国際理解教育における成功の秘訣」、p10-11、『学習情報研究』、2007.
- 5) 文部科学省、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画、今後の英語教育の改善・充実方策について～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」、序章、2014.
- 6) 福原慶尚、「異文化理解教育への取り組み」、中国地区英語教育学会研究紀要 第26巻、1996.
- 7) 阿部恵、「ゲハナ・リンカーン高等学校との交流」、八戸工業高等専門学校紀要 第46巻、pp115-118、2011.
- 8) 藤田玲子、山形亜子、竹中肇子、「学生の意識変化に見る英語プレゼンテーション授業の有用性」、東京経済大学、人文自然科学論集、第128号、pp42-45、2009.

- 9) 藤本光司, 林徳治, 「国際理解教育を軸にした表現力育成に関する授業実践－ドラマ学習を通じた表現能力の育成について－」, 山口大学教育実践総合センター研究紀要, 第15巻, pp163-173, 2003.
- 10) 有嶋宏一, 「高校生の英語ディベート活動は英語スピーキング力と批判的思考力を伸ばすのか」, STEP BULL ETIN, vol.22, pp115-117, 2010.

