



Title	高等学校におけるグローバル教育の評価手法の開発 : 高校生のキャリア発達支援
Author(s)	伊藤, ゆかり
Citation	大阪大学高等教育研究. 2021, 9, p. 1-11
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/79438
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

高等学校におけるグローバル教育の評価手法の開発

— 高校生のキャリア発達支援 —

伊藤 ゆかり^{*1}

Development of Evaluation Method for Global Education in High Schools: Career Development Support for Senior High School Students

ITO Yukari^{*1}

本研究は、文部科学省が推進するスーパーグローバルハイスクール事業のアソシエイト校として活動をしている私立高等学校のグローバル教育に着目し、その探究学習の教育効果と学生のキャリア形成への影響を測定する方法の開発を行った。スーパーグローバルハイスクール事業は、急速にグローバル化が加速する現状を踏まえて、社会課題に対する関心と深い教養、コミュニケーション能力、問題解決力等の国際的素養を身に付け、将来に国際的に活躍できるグローバル・リーダーを高等学校段階から育成する目的で実施されている事業である。本研究の目的は、教育プログラムによる教育効果や学習者の変容を効率的に把握し、多忙な教育プログラム実施者の教育プログラム改善に資する事例を提示することである。

グローバル教育は、グローバルな社会課題を発見・解決し、様々な国際舞台で活躍できる人材育成を目的としているため、本研究では、短期的な参加学生の変化の把握というよりも、参加学生の長期的なキャリア形成の観測を目的として開発している。本研究の手法は、高等学校のみならず、大学における様々なグローバル教育プログラムの場面における活用の可能性を有している。

キーワード：グローバル教育、スーパーグローバルハイスクール、評価、キャリア形成

This study focuses on global education in a private high school designated as an associate school of the Super Global High School (SGH) Program promoted by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan. To evaluate educational outcome for global education programs, we developed an assessment method for evaluating global educational outcomes and their impact on the career development of participating students. As the pace of globalization is rapidly accelerating, the SGH Program has been implemented with the aim of fostering global leaders at the high school level who will be able to play an active role in the international community in the future by acquiring an interest in social issues, an in-depth education, communication skills, problem-solving abilities, and other forms of international knowledge.

The purpose of this study is to present assessment method for evaluating participating students' transformation caused by global education programs. We hope our assessment method that will help busy global education program organizers to improve their global education programs effectively. Since global education aims to encourage participating students to discover and solve global social problems and play an active role in a variety of international arenas, rather than evaluating short-term changes in participating students, we developed an observation scheme for their long-term career development. The methodology of this study could be expected to be used in various global education programs in not only high schools, but also universities.

Keywords : Global education, Super Global High School, Evaluation, Career development

所 属：^{*1}大阪大学大学院国際公共政策研究科

Affiliation：^{*1}Osaka School of International Public Policy, Osaka University

連絡先：yuito@osipp.osaka-u.ac.jp（伊藤 ゆかり）

1 はじめに

グローバル教育は、産官学からの要請に応じる形で、語学力のみならず、相互理解や価値創造力、社会貢献意識などを持ち合わせたグローバルに活躍する人材を継続的に育成し、一定数の人材層として確保するため、文部科学省を中心に推し進められてきた。とりわけグローバル教育の中で注目された事業として平成26（2014）年度から始まったのは、スーパーグローバルハイスクール（以下、SGH）事業である。この事業目的は、急速にグローバル化が加速する現状を踏まえ、社会課題に対する関心と深い教養、コミュニケーション能力、問題解決力等の国際的素養を身に付け、将来、国際的に活躍できるグローバル・リーダーを高等学校段階から育成することである（文部科学省初等中等教育局参事官（高校学校担当）2020）。大学、企業、国際機関等と連携して、グローバルな社会課題を発見・解決し、様々な国際舞台で活躍できる人材の育成に取り組む高等学校等をSGH指定校とし、質の高いカリキュラムを開発・実践を支援し、その体制を整備するための支援金の助成事業を行った。指定期間は5年間で、対象学校は国公私立高等学校及び中高一貫教育校であった。SGH事業の構想をより多くの学校に広めていく観点から、SGH事業を踏まえたグローバル・リーダー育成に資する教育の開発・実践に取り組む高等学校等を「SGHアソシエイト」として位置付けて指定を行った（文部科学省初等中等教育局参事官（高校学校担当）2016）。SGHアソシエイト校は、SGH指定校にはならなかったものの、SGH事業の構想を広めていく学校と位置づけられている。大きく異なる点は、支援金が支給されないところにある。2014～2020年まで指定されたSGH指定校数は計123校、SGHアソシエイト校は116校であった。スーパーグローバルハイスクール事業は中間評価を経て、2019年からは複数の学校と連携して行う、拠点校方式へと大幅に変更となった（文部科学省初等中等教育局国際教育課 2018）。

SGH指定校、SGHアソシエイト校は、目指すべきグローバル人物像を設定し、国際化を進める国内外の大学を中心に、企業、国際機関等と連携を図り、グローバルな社会課題、ビジネス課題をテーマに横断的・総合的な学習、探究的な学習を行うことと、学習活動において、課題研究のテーマに関する国内外のフィールドワークを実施し、高校生自身の目で見聞を広げ、挑戦することが求められている。さらに、指定校の目指すべき人物像や具体的な課題の設定、学習内容は、地域や学校の特性を

生かしたものとなっている（筑波大学附属学校教育局2020）。

本稿は、2015年に文部科学省よりSGHアソシエイト校に指定された大阪府河内長野市にある清教学園中・高等学校のグローバル教育に着目し、その教育効果の評価と長期的な参加学生のキャリア形成について開発した評価手法を紹介するとともに、高等学校のみならず、大学などのグローバル教育での応用の可能性についても提示する。

2 開発の背景

2.1 開発のきっかけ

本稿の高等学校におけるグローバル教育の評価手法の開発のきっかけは、スーパーグローバルハイスクールアソシエイト校として2015年より活動を行っていた清教学園中・高等学校のグローバル教育と授業を共同で行う高大連携授業を行ったことにある。

著者が大阪大学国際教育交流センター在職時からその後2年間（2016～2018）に、大阪大学と学生交流協定を締結している外国の大学に所属する主に学部3・4年時の学生が所属する大阪大学短期留学特別プログラム（OUSSEP）の学生向けの教育科目「国際交流科目」において、英語で授業を行う専門科目として「Social Entrepreneurship and Innovation（社会起業とイノベーション）」という科目名で開講した。ワークショップを中心に行う授業形態を取っており、海外留学や海外研修などを目指す日本人学生に対しても門戸を開くため、未来共生リーディング大学院科目「未来共生社会貢献論Ⅱ」という位置づけでも開講していた。授業の目的は、①発展途上国を含めた各国の社会起業のケーススタディから、社会起業の手法を学ぶ、②社会起業を通じて、社会的インパクトを起こすこととリーダーシップ能力の涵養を目指す、③地域に赴き、ユーザーの意見に共感し、専門性や価値観の異なる人々と対話し協働することの重要性を受講生に理解の促進、の3つである。

清教学園中・高等学校がSGHアソシエイト校としてグローバル教育を進めていることを、清教学園中・高等学校の担当教員である中西教諭との交流を通じて知り、2017年と2018年に清教学園中・高等学校と高大連携授業を行う運びとなった。清教学園中・高等学校はSGHアソシエイト校の活動の中核として課題研究学習Global Studiesを行っているため、その授業の中での選ばれたチームが大阪大学を訪問し、発表とグループディ

スカッションを共同で行った。大阪大学側にとっては、短期留学特別プログラムの学生から日本の事情を知る機会や日本人学生との交流機会が欲しいとの要望があった。他方、清教学園中・高等学校側にとっては、世界各国から来ている短期留学特別プログラムの学生とのディスカッションを行うことで、英語でのコミュニケーションを図り、発表をすることで、将来の大学生活をイメージする機会を持つことができるなど、高大両者のニーズを満たす有益な機会となることを目指した。1年目のテーマは「South Osaka Challenge」とし、高校生にとって学校の位置する南大阪地域の少子化や地域振興をどのように社会起業で盛り上げていくのか考えさせる内容とした。2年目は「持続可能な開発目標, Sustainable Development Goals (以下SDGs,)」の中で特に目標11. 住み続けられるまちづくりを / SUSTAINABLE CITIES AND COMMUNITIES—包括的で安全かつ強靱(レジリエント)で持続可能な都市及び人間居住を実現する」をテーマに据えて授業を進めた。

高大連携授業の教員間の準備の際のディスカッションの過程で、清教学園中・高等学校が、社会の環境がめまぐるしく変化する中で生徒自ら学びに向かう姿勢や汎用的スキルをどのように育ませることができるのか、教員の間で議論を重ねて、近年の高等学校の教育をめぐる動きである、大学入試制度改革、高大接続改革、探究学習の推進等も考慮して、SGH事業への申請を行っていることが分かった(中西・伊藤・田邊 2019)。

清教学園中・高等学校がSGHアソシエイト校の活動の中核として行っている課題研究学習Global Studiesが、グローバル社会に立ち向かうため、高校3年間で「自立した学習者」への生徒の成長と、「世界基準で、社会的・政治的・環境的・経済的に行動できるグローバルシチズンシップ⁽¹⁾」の涵養を目的としているが、その目的に合った活動となっているのかの検証と、生徒に及ぼす教育効果を図ることができないか、さらにその結果をもとに、カリキュラムの策定から評価までの教育改善の手掛かりにすることができないかということが課題として挙げた。

2.2 グローバル教育と探究学習

グローバル教育の教育効果の評価を考える上で、グローバル教育の置かれている状況を考察する。グローバル教育は世界各国で実施されており、多様な方法で実践されている。学校教育に限って挙げると、教科教育、総合学習やプロジェクト型学習、特別活動、短期留学、

フィールドワーク、インターンシップ、学校行事を通じたもの、あるいはこれらのいくつかの形態を組み合わせたものなど、展開方法は多彩である(石森 2010)。

グローバル教育は、グローバルシチズンシップを養うことが核となっている。国際教育の専門家や関連する学問分野では、グローバルシチズンシップの特定の定義は採用されていないが、先行文献では一貫して、グローバルシチズンシップの3つの包括的な次元、1. Social Responsibility(社会的責任)、2. Global Competence(グローバルコンピタンス)、3. Global Civic Engagement(グローバルシビックエンゲージメント)が指摘されている(Morais & Ogden 2011)。Morais & Ogden (2011)の概括によると、社会的責任は、他者、社会、環境への相互依存と社会的関心のことを示しており、学生に地域の行動とその世界的な結果の相互関連性の理解を促すことを指している。また、グローバルコンピタンスは、学生がオープンマインドを持ちながら、他者の文化的規範や期待を積極的に理解しようとし、その知識を活かして、学外で効果的に交流し、コミュニケーションを取ること。さらに、グローバルシビックエンゲージメントは、地域、州、国、およびグローバルなコミュニティの問題を認識し、ボランティア活動、政治活動、コミュニティへの参加などの社会に対して行動を学生が起こすことを促すとしている。

このようなグローバル教育の指導方針は、文部科学省が平成30年7月に提示した、「高等学校学習指導要領(平成30年告示)総合的な探究の時間編」と多くの共通点を持つ。新学習指導要領は、2022年から年次進行により段階的に適用するとされているが、それに先立って移行する期間を設けている。文部科学省より提示された総合的な探究時間の目標は下記の表1のとおりである。

2014年のベネッセ教育総合研究所による高等学校への教育活動に関する調査では、平成25年の新学習指導要領での改訂によって増えた「アクティブラーニングによる教育活動」や「キャリア教育」が半数以上の高等学校で増えていることを示している(ベネッセ教育総合研究所 2014)。同調査では、高等学校教育の役割については、「進学や就職のための準備教育として役割を果たすこと」と「市民として必要な資質・能力を育成する教育として、独自の役割を果たすこと」が半々の結果となっていた。

今回の新学習指導要領の中では、従来の高等学校教育の役割として、「進学や就職のための準備教育として役割を果たすこと」が中心であったところから、「市民と

して必要な資質・能力を育成する教育として、独自の役割を果たすこと」へと舵を大きく切っている。この背景には、大学入試選抜や職業教育のような高等学校の外部要因に影響を受けて規定されている状況認識と、小・中学校において進んでいる総合的な学習の取組から、高等学校においても教科・科目の中に探究的な活動を取り入れる教育改革と大学教育改革、入試選抜という文部科学省の教育改革の潮流がある。さらに、キャリア教育の視点で学校と社会の接続を目指すものとして行われるところにある（文部科学省 2018）。

表 1 探究時間の目標

目標 探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次の通り育成することを旨とする。 (1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。 (2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。 (3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

（出典）文部科学省（2018）「高等学校学習指導要領（平成30年告示）総合的な探究の時間編」pp.11より筆者作成。

2.3 グローバル教育の評価における課題

グローバル教育と高等学校の新学習指導要領で中核となっている総合的な探究時間との共通点が多いため、グローバル教育の評価方法を開発することは、総合的な探究時間の評価方法にも応用できる可能性が高い。しかしながら、グローバル教育は単発的な授業として「やりっぱなし」にされることが多いことが指摘されている。その背景は、すでに余裕のない混雑したカリキュラムや教師の多忙化、グローバル教育の教育課程上の位置づけの曖昧さ等、様々な要因が挙げられている（石森 2010）。

教員の多忙さについては、グローバル教育を運営する教育者は、グローバル教育に関連する日々の調整作業に忙殺されることが挙げられる。特に、教科に組み込まれていないプロジェクト型の教育は、通常の科目教育の業務の合間を縫って、産官学他機関との連携調整や、海外への学生の派遣と派遣先の学生のケアを担うため、非常に多忙な状況になる。このような状況で学生の教育効果の評価を行い、それを元にカリキュラムの改善に繋げるというのは、理想ではあっても現実に行うとなると、多忙な担当教員にとってはかなりハードルが高い。

筑波大学SGH研究班（2017）は、全国のSGH指定校・

アソシエイトの教諭・学校管理者を対象として、SGHプログラムの教育効果を検証している。「SGHプログラム活動をさらに推進するために必要とされている項目」において、「SGH活動に従事する教諭の業務時間の調整」（63.5%）、「専門的支援スタッフの増員」（51.4%）を挙げている。また、3割以上が「外部機関とのより緊密な連携」が重要であると回答している。SGHプログラムを担当することは多くの業務負担を要し、SGH校の関係者の認識はさらなる人的サポートが最も必要であることを指摘している。

このような担当教員の多忙さ以外にも、グローバル教育の課題として石森（2010）は下記の2点をあげている。

1. 学校教育におけるグローバル教育に関する具体的なデータや生徒の変容に関する実証的な検証の欠如
2. グローバル教育のアセスメント・評価の難しさ

1については、どのようなプログラムを受けて、生徒がどのように変容したのか、どのような成果が確認できたのかについて、実証的な検証があまり行われてこなかったことを指摘している。

2については、グローバルシティズンとして望ましい価値観や姿勢を問うグローバル教育の場合は、教育の成果を数値化したり、知識のみを問うようなテストで画一的に評価したりするような、従来の科目教育の評価方法はなじまないと理解されてきたことが挙げられている。

いくつかの先行研究では、このようなグローバル教育の評価における課題を乗り越えようと試みる評価手法が提示されている。石森（2010）、（2011）では、望ましいグローバル教育の成果（Desired Outcomes of Global Education: DOGE）から30の指標項目を創出している。それらの指標は①知識・理解、②技能・スキル、③姿勢・態度・価値観の3つのドメインから構成されている。さらに、ケーススタディ校の協力を得て、指標の妥当性について検証を行っている。

Morais & Ogden（2011）では、グローバルシティズンシップの3つの包括的な次元、1. 社会的責任（13項目）、2. グローバルコンピタンス（13項目）、3. グローバルシビックエンゲージメント（17項目）として、開発を行っている。こちらの項目は、3. グローバルシビックエンゲージメントにおいて、市民団体、政治的発言、市民活動家の3つの側面で項目を置いていることが特徴的である。

筑波大学SGH研究班（2016）は、SGH受講生に対するSGH受講によるグローバル意識・行動への影響を計

測している。1. マインドセット：グローバル環境に適応した意識（6項目）、2. コンピテンシー：文化的な違いから生じる困難に対応した行動（6項目）で、SGH受講生と非受講生で比較をしている。ディベートやグループ学習などの学習方法による差異を比較して教育効果を検証している。

このように先行研究では、グローバルシチズンシップを核に置いたグローバル教育の評価の開発がなされている。しかしながら、今回のSGHの活動におけるグローバル教育開発においては、先行研究の時には課題として挙がっていなかった、「探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次の通り育成することを目指すこと」という探究学習が採用されているため、このような高等教育の時流を評価においても取り入れる必要がある。

さらに、2.2 グローバル教育と探究学習において指摘しているように、高等学校教育は、学校と社会との接続を目指すキャリア教育の側面がある。高等学校は、生涯にわたるキャリア形成に共通した必要な能力と態度の育成と、自らの価値観の形成・確立を目標としている（文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2011）。高等学校は将来にわたるキャリア形成につながる基盤を作る時期でもあるため、このキャリア教育の観点を入れた、グローバル教育の教育効果を測ることも重要である。しかしながら、日本においては、キャリア教育の効果測定に関する実証研究は十分ではないとの指摘がある。どのような側面からどのように効果測定を行えばよいのかについて十分に検討が進んでいないことが背景にあることが指摘されている⁽²⁾（梅崎・田澤 2013）。そこで著者は、先行研究の状況と高等学校教育の改革の潮流を考慮に入れながら評価方法の開発を進めることとした。

3 方法

3.1 調査の枠組み

本稿の高等学校におけるグローバル教育の評価手法の開発の対象は、スーパーグローバルハイスクールアソシエイト校として活動していた清教学園中・高等学校である。清教学園中・高等学校はキリスト教主義に基づく私立校で、中高一貫の6年コースと高等学校からの3年コースがあり、約1,800名が在籍する男女共学の学校である。清教学園中・高等学校のSGHアソシエイト活動は、①課題研究Global Studies、②英語集中プロ

グラムIntensive Project Based Learning、③特別企画のGlobal Week、④海外校との交流プログラム、⑤対外活動、⑥生徒の自主活動、⑦eポートフォリオ「まなBOX」、の7つから構成されている（伊藤・中西・田邊 2019）。

2.3 グローバル教育の評価における課題に挙げた先行研究を参考にしながら、グローバルシチズンシップの涵養を目指す探究学習の教育効果と学生のキャリア形成への影響を検証することを核とした。調査項目は、①入学前と現在の変化、②SGHアソシエイト活動の参加状況、③SGHアソシエイト活動で伸びた能力、④SGH活動で改善すべき能力、⑤グローバルシチズンシップ、⑥キャリア形成である。清教学園中・高等学校は特徴的な学内図書活動を行っているため、2018年度のみ普段の読書活動や課外活動について聞いている⁽³⁾。調査時期は、2017年度（2018年2月）、2018年度（2019年2月）である。対象者は、高校1・2年生を対象として、eポートフォリオ「まなBOX」を利用したウェブ調査にて調査を実施することとした。

3.2 倫理面の配慮

本研究は、大阪大学大学院人間科学研究科行動学系研究倫理委員会で、研究倫理面での承認を得ている（承認日：2018年7月12日 承認番号：人行30-018）⁽⁴⁾。

3.3 調査のデザイン

3.3.1 グローバル教育の評価指標

調査項目は、①入学前と現在の変化、②SGHアソシエイト活動の参加状況、③SGHアソシエイト活動で伸びた能力、④SGH活動で改善すべき能力、⑤グローバルシチズンシップ、⑥キャリア形成である。核となるのは、グローバル教育プログラムによって、グローバルシチズンシップが養われているかについての検討である。そのため、普段のSGHアソシエイトの教育活動への参加状況と、入学前と現在の変化を学生がどのように見ているのかについてたずねている。これらの詳細については平時の活動の状況を尋ねるもののため、本稿では紙片の都合で割愛する。

グローバルシチズンシップが養われているかについての評価項目としては、先行研究の石森（2011）の①知識・理解、③姿勢・態度・価値観の項目を参考とした。高等学校の課題研究Global Studiesの中で、持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）を取りいれており、持続可能な開発のための教育（Education

for Sustainable Development: ESD) を念頭に置いて設計されているため、この要素を取り入れることとした。持続可能な開発に関する価値観として、人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重等が定義されている(文部科学省国際統括官付 2013)。グローバルシチズンシップに求められる持続可能な開発に関する価値観が、教育プログラムによって育まれているかどうかを表2の評価項目を用いて、評価することとした。評価領域は、持続可能な開発に対する価値観の理解度を評価する項目として、A. 機会均等(3項目)、B. 多様性の尊重(3項目)とした。さらに、持続可能な開発に対する行動面の評価項目として、C. 非排他性(3項目)、D. 環境の尊重(3項目)とした。A～Dすべての項目で共通して、人間の尊重を考慮した評価設定とした。清教学園中・高等学校の日常のアンケートで用いられている「1. 全くそう思わない、2. あまりそう思わない、3. そう思う、4. 強くそう思う」という4件法を採用した。

このように本稿では、グローバルシチズンシップの評価項目として開発をしたが、昨今のSDGsの要素を取り入れておいて、かつ簡易で理解しやすい用語を用いているため、SDGsを用いた教育を進めている学校現場

(中学校・高等学校・大学等)の教育プログラムの評価においての応用が考えられる。

3.3.2 自己評価と振り返り

グローバル教育に限らず、プロジェクト型学習、特別活動、短期留学、フィールドワーク、インターンシップは、事後に経験や感想を参加者に書かせ、グループワークで発表するなどを行う事後学習が多くの場合で行われている。事後学習において、自らの体験を振り返り、その経験によって何が得られたのかをもう一段階深く掘り下げて考える作業をすることは、自らの価値観・生き方・態度を振り返ることに繋がるため、キャリア形成に繋がっていくと考えられる。

文部科学省(2009)は、進路指導・キャリア教育の説明の中に、中学校職場体験ガイドにおいて、事後指導の充実について次のように解説をしている。

「職場体験での様々な成果が、日常的な学習活動への意欲の向上、進路選択に向けての動機付けの高まり、新たな学習課題の発見等に発展していけるよう、通常の進路学習はもとより、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間において、意識的に関連付けながら活用して行く必要がある。」

そこで、著者は事後学習の一貫として、自己評価の項目をアンケート調査に設けることで、生徒の自らの行動を振り返り、評価をすることでより良い改善に繋がる行動変容の促進を考えた。また、評価者にとっては、結果をもとにカリキュラムの策定から教育改善の手掛かりにすることを企図することとした。

しかしながら、学習者にとっては振り返りを書くことは容易ではなく、とりわけ自由記述で振り返りを書くことは、学習者にとって困難さを伴うことが予想される(石原・泰山 2020)。石原・泰山(2020)は、中学生を対象としてフィードバックと振り返りの効果の検証をしているが、その際、振り返りを支援する方策として、チェックリストと模範となる生徒の取組の提示を行っている。目的は、評価の観点や基準が示されることで、生徒が自らの取組の良さや問題点等が明確になり、振り返りが支援されるためである。この先行研究と同様に、本稿の評価方法においても生徒に評価の基準を示すことで、生徒の振り返りを支援することにした。

提示した評価の基準は、清教学園中・高等学校の10観点として使われているものを基に作成した。ただし、内容が異なるものが混在している観点については、分解して単一の内容となるように作成した。作成したグロー

表2 グローバルシチズンシップの評価項目

理解と行動	評価項目
A. 機会均等	1. 持続可能な開発の課題を理解し、説明をすることができる
	2. 持続可能な開発の課題に対する様々な取り組みや活動について知っている
	3. 現在の経済活動や行動が将来の世代へ影響があることを知っている
B. 多様性の尊重	4. 人々との共通点・相違点に関心を払い、それらを見出すことができる
	5. 地球・国、世界の多様性(文化・価値観・心情・アイデンティティ等)を理解している
	6. 多文化社会の現状を把握し、多文化共生社会づくりのための課題を理解している
C. 非排他性	7. 考えや意見の異なる周囲の人と協働することができる
	8. 社会的状況、家庭環境、民族、宗教等が異なる人とコミュニケーションできる
	9. 様々な違いを肯定的に受け止めて、相手を認めることができる
D. 環境の尊重	10. 環境問題や人権問題を考えて、自らのライフスタイルを見直している
	11. 社会的な問題を解決するために計画を立て、他者と協力して行動することができる
	12. よりよい未来をイメージし、それに対してすべきことを考え、実行することができる

(出典) 筆者作成。

バルシチズンシップの能力や思考の項目は表3のとおりである。技能・スキル面と姿勢・態度面の自己評価を聞く内容となっている。

さらに、より多面的に振り返りを促すため、経営学の分野で使われ、企業の人材育成、個人のキャリアプランニング、さらに教育の現場においてのグループワークでも活用されているSWOT分析⁽⁵⁾を応用して用いることとした。設問1は強み(Strength)、設問2は弱み(Weakness)、設問3は機会(Opportunity)とThreat(脅威)を混合した内容、という3つの設問で自由記述を書く内容とした。手順は、回答者は表3の14の思考・能力

表3 グローバルシチズンシップの14の思考・能力

1. 知的好奇心	新しい知識や技能、社会におけるさまざまな現象や問題を学ぶことに、自ら関心や意欲をもっている
2. 自律性	自分の行動には責任が伴うことを自覚し、自らを律しつつ設定した目標の実現に向けて積極的に取り組み、最後までやりとげることができる
3. 規範遵守	他人との関係性を保って暮らす社会の決まりごとを尊重し、その背景や意義を理解して、協調的に行動することができる
4. 社会的能動性	自分の役割や責任を理解し、他者との積極的な協働や交流を通して、社会のために行動することができる
5. 多様性理解	自分や自分と同じ社会的・文化的背景を持つ人たちは異なる社会的・文化的背景を持つ人たちがいることを理解し、多様な世界や社会を大切に考え、柔軟に行動することができる
6. 共感的態度	他者と接する際、感覚や感性を働かせ、相手の立場に立って考え、共感を示すことができる
7. 情報収集・活用力	必要な情報や信頼できる情報をさまざまな方法を使って収集し、解決の視点から必要な情報を取捨選択し、整理・保存しながら活用することができる
8. 問題発見力	現状から何が問題であるかを発見し、その解決に向けて課題について考えることができる
9. 論理的思考／判断力	偏った判断をすることなく、論理的に考えることができる
10. 計画・実行力	問題解決に向けて見通しを持った計画を立て、検証及び修正しながら実行することができる
11. コミュニケーション能力	言語的及び非言語的な表現方法を工夫して、自分の思いや考えをわかりやすく効果的に表すことができる
12. 傾聴力	他者の発言に耳を傾け、発言の要点をとらえ、疑問や主張をまとめ、他者と意見交換や調整をすることができる
13. 創造力的思考	実体のあるものを作るだけではなく、新しい物やアイデアを生み出すことができる
14. 挑戦力	未知の分野に挑戦することや、失敗を恐れることなく物事を進めることができる

(出典) 筆者作成。

を読み、次に14項目の中から1つを選択し、最後に関連する体験した出来事や感じたことを振り返って記述する形をとった。

実は、自己評価の指標を生徒自身が選ぶ作業は、質的研究で行われるコード化の作業を生徒自ら行っていることに近い状況とも言える⁽⁶⁾。単なる感想ではなく、経験を振り返ることで、どの思考・能力と関係があるのかの問いを生徒自ら立てて、比較分析をしている。これにより、教育プログラム担当者は、質的分析で用いられる記述内容を分析するための高度なソフトを用いる必要もなく、生徒の出来事や感じたことと紐づけされた思考・能力の項目から、教育プログラムの効果を分析することが可能となる。教育プログラムの担当者にとっては、実施した教育プログラムによって、生徒のどの思考・能力が強化され、どの思考・能力が改善されなかったのか、を把握することにより、教育プログラムの内容の改善を行う手掛かりとなる。

自らの経験の振り返りをする事後学習を行うことで、生徒にとっては、日常的な学習活動への意欲の向上、進路選択に向けての動機付けの高まり、新たな学習課題の発見等を促し、教育プログラムの担当者にとっては、教育プログラムの改善へと繋ぐことができる。

しかしながら、他の教育プログラムで使う際には、各々の教育プログラムの狙いやミッションに応じて、もう少し項目数を絞って活用するのがよいのではと思われる。本稿で創出した項目は14項目と非常に多い状態となっているので、生徒が選ぶのに時間がかかったり、選択される能力が分散したりすることが予想されるためである⁽⁷⁾。

設問1

1-1. あなたはSGHアソシエイト校として行われている授業や課外活動で、高校入学前と比べて、「あなたが伸びた」と感じるものを上記の14の思考・能力の項目からあなたが伸びたと感じるものを1つ選んでください。

1-2. なぜそう感じたのか、あなたが体験した出来事や感じたことをできるだけ詳しく書いてください。

設問2

2-1. あなたはSGHアソシエイト校として行われている授業や課外活動で、高校入学前と比べて、「あなたが伸びた」と感じるものを上記の14の思考・能力の項目からあなたが改善したほうがよいと感じるものを

1つ選んでください。

2-2. なぜそう感じたのか、あなたが体験した出来事や感じたことをできるだけ詳しく書いてください。

設問3 あなたが伸びたと感じるものを活かし、改善したほうがよいものを良くするためには、どういったところが壁になっていると考えていますか。また、今後は、どのように改善をすればよいと考えていますか。

3.3.3 キャリア形成

新学習指導要領の中でも、学校と社会の接続を目指すものとして「総合的な探究の時間」におけるキャリア教育の視点を強調しているが、大学進学者が多い高等学校、いわゆる進学校においては、キャリア教育を職業教育と狭義に捉えて、進学校においてキャリア教育は必要ないと考えるキャリア教育の本質を理解していない教員が少なくはないとの指摘がある（高橋 2015）。学校教育においてキャリア教育が意識されるようになったきっかけは、2011年中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」である。中央教育審議会の答申の中では、キャリア教育の充実に関する基本的な考え方として、人のキャリア形成は一生続くものであり、キャリアは子ども・若者の発達の段階を追って発達していくものであり、「社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度」を育成することを挙げている（中央教育審議会 2011）。とりわけ、高等学校の段階においては、自らの将来のキャリア形成を自ら考えさせ、選択させることが重要であり、キャリア教育の視点からは、学科や卒業後の進路に関わらず、現実的に社会・職業の理解を深めることや、自分が将来どのように社会に参画していくのかを考える教育活動の推進が各学校で求められている（中央教育審議会 2011）。

中央教育審議会は、分野や職種にかかわらず社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力と「基礎的・汎用的能力」を提示している。基礎的・汎用的能力は、1. 人間関係形成・社会形成能力、2. 自己理解・自己管理能力、3. 課題対応能力、4. キャリアプランニング能力」の4つの能力によって構成されている。とりわけ、中央教育審議会は、キャリアプランニング能力を「働くことの意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて働くことを位置付け、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自

ら主体的に判断してキャリアを形成していく力であり、この能力は、社会人・職業人として生活していくために生涯にわたって必要となる能力」として定義をしている（文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2011）。

そこで、著者はキャリア教育の観点から、教育プログラムによる短期的な変化の観察ではなく、長期的なキャリア形成の面から高等学校期のキャリア発達の変化をとらえることを考えた。中央教育審議会で強調されている、キャリアプランニング能力の評価項目を作る着想を得た。中央教育審議会で提示された、キャリアプランニング能力には、1. 役割把握・認識能力、2. 計画実行能力、3. 情報収集・探索能力、4. 職業理解能力、5. 選択能力、6. 課題解決能力という6つの能力が解説されていたため、各能力に該当する設問6つを創出した。表4のとおりである。中央教育審議会で提示された用語の説明は高校生が設問としてそのまま回答するには難しい表現であったため、やわらかい表現へと変更している。こちらの評価においても、グローバルシチズンシップの評価と同様の「1. 全くそう思わない、2. あまりそう思わない、3. そう思う、4. 強くそう思う」という4件法を採用した。

表4 キャリア形成の評価項目

能力	評価項目
1. 役割把握・認識能力	生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し、自分の果たすべき役割等についての認識を深めていくことができる
2. 計画実行能力	目標とすべき将来の生き方や進路を考え、それを実現するための進路計画を立て、実際の選択行動等で実行していくことができる
3. 情報収集・探索能力	進路や職業等に関する様々な情報を収集・探索するとともに、必要な情報を選択・活用し、自分の進路や生き方を考えていくことができる
4. 職業理解能力	様々な体験等を通して、学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や、今しなければならぬことなどを理解している
5. 選択能力	様々な選択肢について比較検討したり、葛藤を克服したりして、主体的に判断し、自らにふさわしい選択・決定を行っていくことができる
6. 課題解決能力	意思決定に伴う責任を受け入れて、自らの選択に適応するとともに、希望する進路の実現に向け、自ら課題を設定してその解決に取り組むことができる

（出典）筆者作成。

4 結果と考察

本稿の調査結果は、日本キャリア教育学会第41回研究大会において発表している。そのため、本稿では、調査結果の詳細の報告は割愛し、評価方法の活用の参考と

するため、各項目の概略を報告する。

グローバルシチズンシップの評価項目においては、Global Studiesの課題研究の参加状況とグローバルシチズンシップとの関係を見ると、積極的に参加した生徒はすべての設問に対し自分の知識・理解、スキル・姿勢が向上したと回答しており、全体の結果よりも大幅に上回っている結果であった。

自己評価と振り返りの項目では、SGHアソシエイト活動で伸びた能力は、2017年度上位3能力は、高校1年生は①情報収集・活用能力、②コミュニケーション能力、③知的好奇心、高校2年生は①コミュニケーション能力、②知的好奇心、③多様性理解、だった。2018年度上位3能力は、高校1年生は①コミュニケーション能力、②情報収集・活用能力、③知的好奇心、高校2年生は①コミュニケーション能力、②情報収集・活用能力、③知的好奇心、であった。SGHアソシエイト活動で改善すべき能力は、2017年度と2018年度の上位3能力は、①コミュニケーション能力、②計画・実行力、③挑戦力、であり、学年や年度の違いは確認されなかった。

キャリア形成については、2017年度と2018年度と比較し、平均値の差が大きかった項目は、「目標とすべき将来の生き方や進路を考え、それを実現するための進路計画を立て、実際の選択行動などで実行していくことができる」と「様々な体験等を通して、学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や、今しなければならないことなどを理解している」の2項目で、どちらも2018年度の学生の方が高い傾向が見られた。

自己評価の振り返りの記述の量を2017年度と2018年度と比較すると、2017年度は数行程度であったのに比べて2018年度の方が増えている傾向が確認された。

調査1年目において、SGHアソシエイト活動と認識されていなかった活動についても、SGHアソシエイト活動として生徒が1年に1回振り返ることにより、日常的な学習活動への意欲の向上、新たな学習課題の発見等に発展していると考えられる。

2017年度と比べて2018年度の結果が良くなった要因として、教育プログラム担当教員は、カリキュラムや教材の修正、指導法の改善といった指導体制の整備を挙げている（中西・伊藤・田邊 2019）。生徒の変化を見た高校教師側にも変化が生じて、教師間の協力や教師の科目開発が促され、学校全体の教育改善へと繋がっていると推察される。

『学校と社会』、『経験と教育』等で知られるアメリカの教育哲学者、ジョン・デューイ（Dewey, J.）は、経

験について、1. ある経験がその後の経験に影響をおよぼし、その後の経験の質も変化する連続性、2. 経験は、周囲の環境に代表される客観的条件と自己の変化という内的条件の相互作用によってなされるもの、2点を挙げている（デューイ 2004）。教育において経験を活かすには、連続性と相互作用が重要である。連続性のある経験、グローバル教育を通して得られる社会との関わりなどの外的な環境と自己の変化という内的条件の相互作用。グローバル教育の経験から得られるものは、短期的な変化ではなく、長期にわたる変化である。グローバル教育によって、現実的に社会・職業の理解を深めることは、自分が将来どのように社会に参画していくのかを考えることにつながる。このことは、キャリア教育で目指すキャリア形成を体現していると言える。

本研究は、1校での実践のため学校の特性が強く出ることが予測されたため、尺度の妥当性や内的整合性などの検証は行っていない。石森（2011）のように、他の学校の教育プログラム担当者や研究者が、校風や学科や複数のコースを持つ複数校で実際に活用し、尺度の妥当性や内的整合性を検証して、改善や効果を実証的に明らかにすることで、さらなる評価手法の開発につながることで期待される。

5 まとめ

著者は、グローバル教育の状況とスーパーグローバルハイスクールの背景にある、大学入試制度改革、高大接続改革、探究学習の推進等を考慮して、グローバル教育の教育効果の評価と長期的な参加学生のキャリア形成を測定する評価手法を紹介した。この手法の開発者として特に強調したいのは、単発的なグローバル教育の評価ではなく、長期的なキャリア形成の面から高等学校期のキャリア発達の変化をとらえることを主眼としている点である。そのため、本稿で紹介した評価手法を単発的な教育プログラムの評価として使用するよりも、高等学校期の3年間、もしくは中高一貫校、大学やその卒業生も含めて、1年に1回定期的に観察をして、状況を追跡していくなどの長期的観測に用いられることを想定している。

進学校の場合、短期的な成績や偏差値の上下、大学の入試の結果など、近視眼的な結果を求める外的要因に大きく左右される側面があることは否めない。しかしながら、本稿で紹介している評価手法を成績や偏差値の指標と絡めて評価を行うのは、学科や卒業後の進路に関わら

ず、現実的に社会・職業の理解を深めることや、自分が将来どのように社会に参画していくのかを考える、キャリア教育活動の推進の観点からは適切ではない。このことは、進学校の教育者に向けて強調しておく。

本稿では、グローバル教育の評価指標、自己評価と振り返り、キャリア形成と3つの評価項目を紹介した。特に、「やりっぱなし教育」と揶揄されることもあるグローバル教育においては、生徒自らの経験の振り返りをする事後学習を行うことで、生徒にとっては、日常的な学習活動への意欲の向上、進路選択に向けての動機付けの高まりや新たな学習課題の発見等を促し、教育プログラムの担当者にとっては、教育プログラムの改善へと繋ぐことができる手法となっている。

本稿は、多忙なグローバル教育のプログラム担当者が活用できるようにする目的で公開をしている。長期的なキャリア形成を主眼として開発している。本稿のグローバル教育の評価手法は、高等学校のみならず、大学などのグローバル教育で応用できる。教育プログラムの改善に役立てる場面が増えるにつれて、さらなる実証的な研究の発展の必要性も提起されるだろう。

受付 2020.10.2 / 受理 2021.1.12

注

- (1) グローバルシチズンシップは、世界規模でグローバルな意識を持った個人やコミュニティによる社会的、政治的、環境的、経済的な行動の包括的な用語である。この用語は、United Nations (2019)によると、「個人が孤立した社会に影響を与える単一の行為者ではなく、複数で、多様で、ローカルまたは非ローカルなネットワークのメンバーであることを表している。持続可能な開発においてグローバルシチズンシップを推進することは、個人が自分の社会だけでなく、すべての社会の利益のために行動するという社会的責任を受け入れることを可能とする。」としている。
- (2) 梅崎・田澤 (2013) は日本の大学生を対象としたキャリアガイダンスにおける実証検証を行い、キャリア意識の発達に関する効果測定テスト「キャリア・アクション・ビジョン・テスト：CAVT」を開発している。
- (3) 清教学園中・高等学校の特色のある図書館の学びの活動は清教学園中・高等学校 (2018) に紹介されている。
- (4) 2017年時の申請内容に変更があったため申請を取り下げて、2018年の調査内容をベースとして、2017年のデータを利用する形で新規申請を行っている。
- (5) Morrison (2006)によると、SWOT分析は、1960年から1970年にかけてハンフリー (Humphrey, A) らの研究グループがSRIで行った研究に由来する。この研究は、フォー

チュン500社から資金提供を受けて、企業計画の何が間違っていたのかを突き止め、変化を管理するための新しいシステムとして開発されている。

- (6) グラウンデッド・セオリーのコード化は、ストラウス (Strauss, A.) とコービン (Corbin, J.) によって提唱されたアプローチであり、コード化したデータから理論を組み立てるプロセスのことである。基本的な分析手順は、データに関して問いを立てることと、出来事や現象の他の場合との間に見られる類似点と相違点を比較することであり、類似した出来事にはラベルが付けられ、カテゴリーを作るためにひとまとめにされる (フリック 2016)。
- (7) 人間はあまりに選択肢が多いと逆に「選択」ができなくなることアイエンガー (Iyengar, S) は、実験によって証明している。実験においては、24種類のジャムの売り場と6種類のジャムの売り場を比較したところ、前者は後者の10分の1の売り上げしかなかった (アイエンガー 2010)。

参考文献

- ベネッセ教育総合研究所 (2014) 「高大接続に関する調査」 「第3章 高校での教育活動」 pp.22-27
https://berd.benesse.jp/up_images/research/2014_koudai_04.pdf (最終閲覧日 2020年9月21日)
- 中央教育審議会 (2011) 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育について (答申)」
https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm (最終閲覧日 2020年9月21日)
- ジョン・デューイ (2004) 市村尚久訳『経験と教育』講談社
- ウヴェ・フリック (2016) 小田博志ほか訳『新版質的研究入門：<人間の科学>のための方法論』春秋社
- 石原浩一・泰山裕 (2020) 「フィードバックと振り返りが学習者の認知欲求に及ぼす影響の検討」『日本教育工学会論文誌』Vol. 44 (1), pp.105-113
- 石森広美 (2010) 「高校のグローバル教育におけるアセスメント指標の開発的研究」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』Vol. 59, No.1, pp.357-378.
- 石森広美 (2011) 「高等学校におけるグローバル教育の設計と評価—アセスメント運用のケーススタディ」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』Vol. 60 (1) pp.437-458.
- 伊藤ゆかり・中西雅子・田邊則彦 (2019) 「SGHアソシエイト活動の実践と評価—探求学習の効果に着目して」『日本キャリア教育学会第41回研究大会・研究発表論文集』pp.156-157
- シーナ・アイエンガー (2010) 櫻井祐子訳『選択の科学』コロムビア大学ビジネススクール特別講義』文藝春秋
- 文部科学省 (2009) 「第3章 (6) 事後指導の充実」『中学校職場体験ガイド』
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/026/003/007.htm (最終閲覧日 2020年9月21日)
- 文部科学省 (2018) 「高等学校学習指導要領 (平成30年告示)

- 解説 総合的な探究の時間編」
https://www.mext.go.jp/content/1407196_21_1_1_2.pdf (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 文部科学省国際統括官付 (2013) 「ESD (Education for Sustainable Development)」
<https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 文部科学省初等中等教育局国際教育課 (2018) 「スーパーグローバルハイスクール (SGH) 事業検証に関する中間まとめ」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/sgh/_icsFiles/afieldfile/2018/08/24/1408438_001.pdf (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2011) 「第 1 節キャリア教育の必要性と意義」「第 1 章キャリア教育とは何か」『高等学校キャリア教育の手引き』 pp.21-30
- 文部科学省初等中等教育局参事官 (高校学校担当) (2016) 「平成 28 年度スーパーグローバルハイスクールの指定について (平成 28 年 3 月 31 日)」
https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/sgh/1368807.htm (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 文部科学省初等中等教育局参事官 (高校学校担当) (2020) 「スーパーグローバルハイスクール事業について」(令和 2 年 8 月 19 日高校 WG (第 10 回) 資料 2-2)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/084/siryo/1421594_00009.htm (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- Morais, D. B., & Ogden, A. C. (2011) “Initial Development and validation of the Global Citizenship Scale”, *Journal of Studies in International Education*, Vol.15 (5), pp.445-466
- Morrison, M. (2006) “SWOT Analysis”
<https://rapidbi.com/SWOTanalysis> (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 中西雅子・伊藤ゆかり・田邊則彦 (2019) 「SGH アソシエイト活動の実践—探究学習を通してグローバルシチズンシップを育む—」『日本キャリア教育学会第 41 回研究大会・研究発表論文集』 pp.160-161
- 清教学園中・高等学校 (2018) 「特色のある学び: LIBRARIA・総合学習」
<https://www.seikyo.ed.jp/feature/integrated/> (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 高橋清仁 (2015) 「進学希望者が多い普通科高等学校のキャリア発達支援—進路実現を目指したキャリアノート—」『岐阜大学教育学部教師教育』 Vol. 11, pp.229-238
- 筑波大学附属学校教育局 (2020) 「スーパーグローバルハイスクール」
<https://sgh.b-wwl.jp/> (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 筑波大学 SGH 研究班 (2016) 「高校生のグローバル関心と SGH についての意識調査報告書」
https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=49397&item_no=1&page_id=13&block_id=83 (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 筑波大学 SGH 研究班 (2017) 「「グローバル教育メソッドの導入実践と課題」に関する意識調査報告書」
https://tsukuba.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=50173&item_no=1&page_id=13&block_id=83 (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)
- 梅崎修・田澤実 (2013) 『大学生の学びとキャリア: 入学前から卒業後までの継続調査の分析』法政大学出版局
- United Nations (2019) “Academic Impact: Global Citizenship”
<https://academicimpact.un.org/content/global-citizenship> (最終閲覧日 2020 年 9 月 21 日)