

K-16教育連携による国際教育の発展と課題

——玉川大学・玉川学園の事例からの一考察——

高城宏行

1. はじめに—グローバル化時代における日本の人材育成の課題

世界的に競争と共生が進む現代社会において、日本の成長を牽引するグローバル人材⁽¹⁾の育成を日本政府は推進している(自民党2013)。多くの大学にて、海外留学・研修プログラムの充実、英語開講科目・コースの増設とそれに伴う外国人留学生の受け入れ、及び日本人学生との共修の促進等、キャンパスの国際化が進展している。しかし、英語力または経済的な問題、安全志向でコンフォートゾーンである日本から抜け出そうとしない日本人学生の特性等の阻害要因により長期留学者数は低迷し、また日本人学生の英語力不足や受動的な学修態度により、学内における留学生との交流・共修は限定的な状況である。そもそも政府が期待するグローバル人材を就職活動を含む大学教育期間内で育成するのは限界があり、大学入学以前から外国語学習や異文化経験を通し、留学や国際的な学修への動機づけを行う必要がある。実際に日本経済団体連合会(2013)は、初等・中等教育段階から外国語、異文化、国際情勢等の関心を高め、社会人に求められるグローバル人材の基盤ともなる主体性、コミュニケーション能力、課題解決能力等の基礎的能力を生徒にある程度身につけさせ、大学はそれに応じ、企業と協働によるインターンシップ等の学外活動を含めた教育プログラムを開発することが望ましいとしている。海外においても、例えばオランダをはじめ欧州諸国では、更なる国際化の進展を目指し、大学と初等・中等・職業・成人教育機関が連携し、経験、活動内容、発展のための選択肢を共有するための教育段階縦断的なネットワーク構築の重要性が認識されている(De Wit et al. 2015)。

また、グローバル人材とは、単に英語を使い世界で活躍する職業人という意味ではなく、グローバル社会において広い視野を持ち多様な文化・社会的背景を持つ人々と協働し世界的な課題に取り組む市民であることが前提となる。よって、グローバル社会における人材育成は、

国際志向や外国語能力のある一部の学生だけでなく、全学生を対象に大学全体で取り組むだけでなく、初等・中等教育段階を含めたK-16の視点が必要である(高城2018)。

本稿では、日本における初等から高等教育までの異校種間連携による国際教育の発展の可能性と課題について考察する。先ず日本の政策と現状を俯瞰した上で、伝統的に一貫教育を重視する玉川大学と併設校の事例を中心にあげ、K-16教育連携の更なる促進に向けた方策を提案する。

2. K-16の教育連携

K-16とはKindergarten(幼稚園)のKから始まり大学卒業まで16年の教育期間を対象に、学校種間の教育の連結性、及び一貫性を重視するアメリカ発祥のコンセプトである。また、学校と大学のみならず、地域社会や産業界を含めた長期的で互恵的な関係を作り、教員と学生に対する教育プログラム・サービス・カリキュラム・方法の開発・運営・評価と、教育資源の流動や共有を促進することが目的とされている(Wilbert and Lambert 1991)。Van de Water and Krueger(2002)はK-16の連携を実現するためには、異校種間における①ビジョン・ゴールの共有、②効果的な交流、③違いの理解と尊重、④継続的な評価、⑤十分なりソース、⑥適切性を維持する継続的なプロセス、⑦地域社会を含めた組織モデル、⑧リーダーとメンバーのコミットメントが重要としている。

日本においては、中央教育審議会の答申、及び学習指導要領にて、学校種間の接続の必要性が明示されている。特に新1年生が新しい学校生活に馴染めない状態となる、いわゆる小1プロブレム・中1ギャップ・高1クライシスの問題を受け、幼小中高がそれぞれ子供の発達段階に応じた役割を認識し、一貫した教育を行うことが重要としている。2005年の答申「我が国の高等教育の将

来像」(中央教育審議会2005)では、大学は初等・中等教育を基礎に成り立つものと同時に、初等・中等教育の在り方に大きな影響を及ぼすものとし、また、知識基盤社会における社会の発展に寄与する21世紀型市民の育成にあたり、大学は初等・中等教育との接続に十分留意することが提言されている。

3. 国際教育における異校種間連携の現状

2020年から小学校、中学校、高等学校の順に実施される新学習指導要領(中央教育審議会2016)では、グローバル化・情報化、技術革新の進展により急速に変化し将来の予測が困難な時代に求められる資質・能力の3要素(①知識・②スキル・③情意-人間性等)を高等学校卒業時まで身に付けるよう、小・中・高の各学校段階で教育・学習目標を系統的に設定し、一貫性のある学習機会の提供と成果の評価を目指している。大学においても、学力の3要素を多面的・総合的に評価する大学入試選抜改革、及び修得した資質・能力が更に伸ばされるよう学校教育カリキュラムとの整合性を図るべく教育改革が求められている。例えば英語教育では、中学卒業時に5割以上の生徒が英検3級以上、高校卒業時に5割以上の生徒が英検準2級または2級以上の取得を学習到達目標値として設定し、更に英語を使い具体的に何ができるようになるのかを明確化するcan-doリストを作成し、4技能(聞く・読む・話す・書く)別の詳細な評価指標が提案されている。英語科目以外にも、情報、道徳教育、特別活動、総合的な学習・探求の時間、キャリア教育等において、国際理解、国際的視野、国際協調の精神を養い、日本人の自覚を持ちグローバル社会の平和と発展に寄与する人材の育成を目的に、資質・能力の3領域の教育目標が系統的に示されている(中央教育審議会2016)。大学においては、高校卒業時まで修得する資質・能力、及び国際機関・団体が定義するキー・コンピテンシー⁽²⁾や21世紀スキル⁽³⁾等、国際社会で求められる汎用的能力を踏まえ、人材育成の方針をアドミッションポリシー(AP)・カリキュラムポリシー(CP)・ディプロマポリシー(DP)にて明示することが期待されている。

文部科学省(2013)は学校教育段階における国際的素養と英語力を備えた「グローバルJr.」の育成を掲げている。2014年度からは、国際的に活躍できるグローバルリーダーの育成を重点的に行うスーパーグローバルハイスクール(SGH)に122校を指定し財政支援を行ない、高大接続・連携による人材育成に関する研究開発を主要

な活動に位置づけ推進している。高大連携による主な活動として、大学教員によるグローバルなテーマの出張講義、大学が開講する語学・教養・専門科目、セミナー、その他イベントへの高校生履修・参加、大学の外国人留学生が高校に出向いて行う異文化交流、大学教員による高校の課題研究(探求型学習)に関連する講義、学習指導・評価、グローバル人材育成に関する教育プログラムの有効性の評価・検証等があげられる。更に、SGHの課題研究や特定科目において能力を高めた生徒を多面的・総合的に評価し選抜する推薦入試の導入が複数の国立・私立大学で行われている(SGH2017)。

また、政府がグローバル社会に必要な資質・能力を育成するための中心的な学習と位置づけるInternational Baccalaureate (IB) プログラム⁽⁴⁾では、小学校段階のPrimary Year Programme (PYP)、中学校段階のMiddle Year Programme (MYP)そして高等学校段階のDiploma Programme (DP)が設置され、国際社会に貢献できる人材の育成を目的に、一貫性のあるカリキュラムが組まれている。政府は2018年度までにIB認定校を200校まで増やす目標を掲げている。大学においては、DP修了者を対象とした特別入試が実施されている他、IBのコア科目で知識の本質について考え批判的・論理的思考力を養う「Theory of knowledge (TOK)」を岡山大学が教養科目として導入する等、学校教育と接続性のある探究的な学びが大学でも進展しつつある(国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議2017)。

4. K-16教育連携の事例：玉川大学・学園、他

異校種間連携は大学とその附属校により顕著な進展が見られる。例えば、筑波大学と附属学校は小中高大の「四校研」と呼ばれる研究会を立ち上げ、大学と学校による一貫したグローバル人材の育成を推進している(筑波大学附属学校教育局2012)。立教大学と系属校においても同様の委員会が設置され、「一貫連携」を共通理念に、各校種の独自性を生かしながらその方針や英語教育等の共通目標を設定している(鳥飼、寺崎2012)。とりわけ興味深いのは京都教育大学と附属学校園の取り組みである。小学校以前を基礎段階、中学校を充実段階、高校以降を発展段階とし、各段階で「異文化に出会う」→「異文化理解が広がる」→「異文化とつながる」のサイクルを繰り返し、幼稚園から大学までスパイラル的に高次に積み重ねていく一貫性のある国際教育のカリキュラム・

フレームワークを策定し、グローバル人材・グローバル教員の育成を目指すプログラムの開発を進めている（京都教育大学2016）。

玉川大学と併設校（K-12）における教育連携の状況を把握するため、TAMAGWA VISION 2020（玉川大学玉川学園2018）をはじめ事業計画書・報告書類の調査、及び大学・併設校で国際教育に携わる以下の教職員6名に面接調査を実施した。なお、筆者は国際教育センターの副センター長職を兼任し、既に大学全体の国際教育に携わっていることから、当調査ではK-12の関係者を中心にヒヤリングを行った。

- ①学園教学担当者
- ②学園国際交流センター担当者
- ③SGH担当者
- ④IBプログラム担当者
- ⑤教育学研究科IB研究コース担当者
- ⑥K-16 ELF委員会担当者

玉川大学・玉川学園は「One Campus ゆえに可能なK-16教育連携」をVision2020の基本方針として打ち出し、正課授業と特別活動のK-16一貫教育プログラムと生徒・学生の評価システムの開発を目標に掲げている。K-12では、「国際化する大学への準備教育の充実」を目指し、IB教育の推進、SGHやSSH（国際的に活躍する科学技術人材等の育成を目指すスーパーサイエンスハイスクール）としての活動、世界180校以上が所属する国際私立学校連盟であるラウンドスクエアの国際会議への参加、模擬国連の開催、児童・生徒の海外への派遣・海外からの受け入れなど、特色のある取り組みを行っている。

児童・生徒の心と身体の発達段階と教育効果を考慮し、12年間の修業年限を4年毎に以下3つの区分に分け、生徒と教員の異校種間の交流を促進しながら、それぞれの特長を踏まえたカリキュラムを編成し教育活動を行っている。

- ①低学年：小学1～4年（K1～K4）
- ②中学年：小学5年～中学2年（K5～K8）
- ③高学年：中学3年～高校3年（K9～K12）

表1にまとめたように、国際理解教育と国際交流、ICT教育、環境教育、知育、徳育等の学修目標や活動が同区分毎に設定されている。基礎的な学力と思考力の育成や意思伝達の素地を養う幼稚園から低学年の段階では、海外の国々の存在を知り、世界に目を向けるようテレビ会議やEメールを利用し海外協定校の子供と交流をして文化の違いを知る。中学年では、応用的思考力と考えを主張し他者と協働・協調する姿勢を身につける。ア

メリカの協定校を訪問しホームステイを行い、翌年に同校の生徒を受け入れる等して異文化経験を持ちコミュニケーションスキルを醸成する。専門知識と世界的視野を培う高学年では、短期海外研修や長期留学に挑戦して異文化生活における外国語運用能力や判断力、その他資質を修得し、更にグローバル社会の一員として自己のアイデンティティを確立することを目標としている。このように、早期から段階的に異文化に触れ関心を高めていくことにより、中学年でのアメリカの協定校訪問には定員を上回る数の参加希望があり、中学年修了時までは約8割の生徒が海外研修を体験するに至っている。更に、高学年にてSGH・SSH等が提供する国際的な活動や短期・長期留学に積極的に参加することが期待されている（学園教学担当者）。SGHでは、「国際機関へのキャリア選択する全人的リーダーの育成」をテーマに、高学年の4年間を通して国際機関でのキャリアを実現させるための語学力、コミュニケーションスキル、リーダーシップ等を養うことを目的とし、グローバルキャリア講座、グローバル・ヨーロッパ・アフリカン・スタディーズ、模擬国連等の学習機会を提供している。SSHでは「創造的で国際的な科学技術人材の育成」を目指し、主にK7から6年間で批判的思考力と創造力をつけるためのプログラムを展開し、また、ロボット部が世界大会に出場する等、国際的な学びを行っている。SGH、SSH共に高大連携を推進すべく、SGHではグローバルキャリア講座で本学または他大学の教員や専門家を招聘し講義を行い、SSHでは本学の脳科学研究所や農学部との協力を得て、課題研究や研修を実施している。更に、国際的な活動の内容に応じて得点を付与すポイント制を導入し、生徒の活動への参加意欲向上を図っている。一定のポイントを貯めた者は表彰され、更にSGH指定校推薦枠での玉川大学AO入試受験資格も与えられる（SGH担当者）。また、卒業生の追跡調査によると、SGHでの学習経験者は、進学先の大学在学中に留学または海外研修に関心を持ち、更に国際機関や国際NGOでのインターンシップもしくは就職希望者が、同学習未経験者と比べ2割程度高くなっており、実際に大学進学後に国連ボランティアに参加した者もいる（玉川学園高等部・中学部2018）。SGH担当者は、高学年で身につけた英語力、異文化理解、コミュニケーション能力を生かし、大学で長期留学等に挑戦することを期待している。SGHは今年度が指定校として5年目の最終年度となり、来年度以降は政府の財政支援なく継続できる「ポストSGH」のプログラムを検討している（玉川学園2018a）。

表1 国際教育, 他における玉川学園K-12プログラム

プログラム	幼稚園			低学年				中学年				高学年			
	年少	年中	年長	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12
	BLES-K			一般課程											
				BLES				MYP				DP			
国際理解教育 国際交流	○海外の国々の存在を知り, 世界に目を向ける ○留学生との交流から文化の違いを知る ○海外提携校とテレビ会議での交流やE-mailの交換を行う			○異文化体験・コミュニケーション能力の養成 ○米・豪州・欧州の協定校訪問・受入れ, カナダ研修, ラウンドスクエア校交流				○世界で通用する語学力, 判断力の養成 ○米・豪州・欧州・アフリカ協定校訪問, 交換研修・長期留学等 ○アイデンティティの確立と発信				SGH: グローバルキャリア講座, 模擬国連, グローバル・ヨーロピアン・アフリカン・スタディーズ等 SSH: ロボカップジュニア・ワールドロボットオリンピック世界大会等			
その他: ICT教育, 環境教育, 知育, 徳育	・PCの利用やICT環境への順応 ・自然の尊重 ・基礎学力, 学び方の修得 ・行動力と思考力の育成, 意思伝達の素地の養成 ・正直で素直な心, 感謝の気持ちや思いやりの精神の育成 ・団体生活の中での自己の確立			・情報収集力と配信能力の養成 ・環境問題に対する関心と理解の向上 ・自学自律と目的を持った学習姿勢の確立 ・応用的思考力, 考えを主張する姿勢の育成 ・豊かな心, 周囲に対する謙虚さの育成 ・他者と協働・協調する姿勢の養成				・メディアリテラシーの養成 ・世界的視野での環境問題への理解 ・高い専門知識の修得 ・大学教育準備と社会人になるための力の育成 ・たくましい心, 目標を具現化する意思の育成 ・社会の一員としての資質の向上							

今後更なる発展が期待されるのがIBプログラムである。IBの教育理念である10の学習者像（探求する人、知識のある人、考える人、コミュニケーションができる人、信念をもつ人、心を開く人、思いやりのある人、挑戦する人、バランスのとれた人、振り返りができる人）は本学の全人教育と共通点が多く、K-12の国際教育の中心に据えられている。2007年より導入している中学校段階のMYPと高等学校段階のDPに加え、2016年にはMYPの準備段階としてバイリンガルプログラムを提供するBilingual Elementary School (BLES) を小学校に、BLES-Kinder (BLES-K) を幼稚園に設置し、IBディプロマの修得を目指す一貫教育体制を整えている（玉川学園2018b）。DP修了生は海外の大学、または英語開講コースや留学を組み込んだ国際的なプログラムを提供する国内の有名大学への進学を果たしている。IB生は自習を含め主体的な学修が求められ、またIBが重視する学際的で探求的な学びを通して思考力、コミュニケーション能力、ソーシャルスキル、自己マネジメント力、リサーチ力を高めている（IBプログラム担当者）。このような生徒は互いに切磋琢磨するだけでなく、一般課程の生徒に対しても良い影響を与えている。IB教育の更なる推進のため、現行の4-4-4制からMYPとDPに合わせた5-7制への変更を予定している（K-12教務担当者）。

並行して、一般課程の生徒の英語力向上のために、幼稚園から大学まで一貫した英語教育プログラムを2019

年度に試行、2020年度からの実施を予定している。大学のELFセンター教員、学園教学担当者と英語教師で構成される「K-16ELF検討委員会」を2015年に発足し、K-12英語教育のDPを設定し、大学APと整合性のあるK-16カリキュラムの開発を進めている。新学習指導要領に照らし、外部英語スコアを1つの目安（Vision 2020ではK-12の80%が英検準2級相当の英語力を修得することを目標）に英語力の段階的な到達目標の設定とcan-doリストを作成し、更に各レベルの学習に適した教科書や教授法等のノウハウをポートフォリオに蓄積しながら複合的な評価の枠組み作りを検討している。また、SGHのポイント制を大学にも導入し、継続的に国際経験を積ませることで英語力の向上に繋げることも一案としている（K-16 ELF委員会担当者）。

その他、ラウンドスクエアのメンバー校で毎年開催される国際会議や交換研修等で海外から本学に来校する生徒に対し、K-12関係者だけでなく、大学の教員や学生の協力を得ながら日本語の授業や日本文化の紹介等を行っている。また、国際交流プログラムの一環としてベルリン・フィルハーモニー管弦楽団員を海外から招聘し、「芸術で探検」をテーマにしたイベントをK-16全体で開催する等、課外活動においても様々な連携がとられている。

他方で、K-16の教育連携には課題も少なくない。大学と併設校は建学の精神や教育理念を共有しているもの

の、互いに一貫性のある教育過程が組まれているわけではない。特に国際教育については、大学の国際教育センターとK-12の国際交流センターに分かれており、業務上の繋がりは殆どない。大学への内部進学率減少（現在3割程度）に伴い、連携に対する教職員の意識の低下は否めない。実際、SGHにおける玉川大学との連携は限定的であり、むしろ他大学との関わりの方が強い状況である（SGH担当者）。まずはK-16連携の意義や有益性を認識し、相互交流・理解を促進して信頼・協力関係を構築すべきであろう。また、K-16 ELF委員会担当者によると、K-12の教員は大学教員に対する遠慮があるとのこと、大学関係者が学習指導要領を含め学校教育を理解しK-12を牽引するリーダーシップを発揮することが期待される。

内部進学者を増やすための措置として、アーリーカレッジプログラム（高等部生が玉川大学の科目を履修し、大学入学後に単位として認定）をはじめ高大連携が強化されつつあるが、IBまたはSGHの卒業生、その他国際的な学習経験者の受け入れには直接的に繋がっていない。IB生やSGHの活動参加者が玉川大学に進学しない主な理由に、同大の国際的なイメージの欠如がK-12関係者から一様に指摘された。これらの生徒の関心は多様化しており、前述のように英語によるプログラムを多分野で設置する早稲田、慶応、上智、ICU、立教、関西学院等の大学の人気が高い。また、近年は経済的な理由や治安の問題で、海外の大学進学より国際寮を持ち外国人留学生を多く受け入れ、交換留学制度がある大学に進学する傾向がある（SGH担当者、IBプログラム担当者）。国際的なプログラムを提供する有名大学が増え、かつIBやSGH・SSHの特別入試制度の導入で入学しやすい状況において、玉川大学の更なる国際化なくして、これらの生徒の内部進学を促すのは難しいだろう。玉川大学では「英語による授業の組織的展開」や「卒業必要単位の3割（40単位）を英語による授業とする」ことをVison2020で掲げている。これは日本語力のない外国人留学生を受け入れ、更には学費相互不徴収の交換留学プログラムを開設する上でも不可欠であるが、学生、及び教員の英語力の問題等により達成の目処は立っていない。

並行して、内部進学者と外部からの入学者の異なる学習経験や能力の差を考慮した教育プログラムや学修支援を整備する必要がある。例えば英語力において、IB生、内部一般課程の生徒、そして外部生のレベルに格差があり、入学基準とそれに伴う1年次の英語科目の水準（ELF101はTOEIC340レベルを基準としているが、多く

の内部進学者にとって低すぎるレベルとなっている）の見直しが求められている（K-16 ELF委員会担当者）。授業方法についても同様で、例えば、主体的かつ探求的な学習をしてきたIB生と日本の大学受験に向け勉強をしてきた外部生とでは学習経験が多少異なるだろう。実際、DPやSGHの卒業生から、進学先の大学における講義主体の授業や受動的な学習態度のクラスメイトに対する物足りなさや不満の声が届いている（SGH担当者、IBプログラム担当者）。従って、画一的な教育内容・手法でなく、学生の異なるニーズに合わせた柔軟で多様な学習機会の提供が求められる。

5. K-16教育連携による国際教育の発展と課題

玉川大学と併設校の事例をはじめ、日本の異校種間連携による国際教育の現状を踏まえ、K-16教育連携の更なる発展に向けた主な課題を以下に整理する。

1) スコープとシークエンスが十分考慮されたK-16カリキュラム・フレームワークの構築

図1で提案するように、学習活動の範囲を定めるスコープと、その活動を順序立てK-12の学習指導要領と大学教育を繋ぐよう配列するシークエンスが十分考慮されたK-16カリキュラム・フレームワークの構築があげられる。スコープには知識、スキル、情意・人間性を涵養するための教科・専門分野、学際的・国際的領域、正課・課外活動等が含まれる。シークエンスは発達段階を考慮し、また各校種のDPと次段階のAP、更にはグローバル経済・社会のニーズとの整合性、そしてAPとDPを繋ぐCPを含めた3ポリシーがK-16を通し一貫していることが望ましい。

2) 段階的な学習目標の設定

日本政府や産業界が求める学習指導要領、⁽⁵⁾ 学士力、⁽⁶⁾ 社会人基礎力等の他、国際的に提唱されるコンピテンシーを含む汎用的能力を踏まえ、教科毎、及び科目横断的かつ学年進行に応じた段階的な到達目標の設定が必要である。図1に一案として示すように、資質・能力をバランスよく修得させる全学的な学修目標を基礎→応用・充実→発展→自律と段階的に設定することが考えられる。基礎段階では積極的かつ自主的な行動や態度を持ち、基礎的な知識・学力・思考力を身につける。更に自・異文化・言語への気付きや関心を持ち、他者との交流を通して国際理解、多様性の受容、共存の意識、国際協調の精神が芽生え、コミュニケーションを図る基礎を養う。応用・充実段階では主体的で自律的な学習態度、国際的な知識、

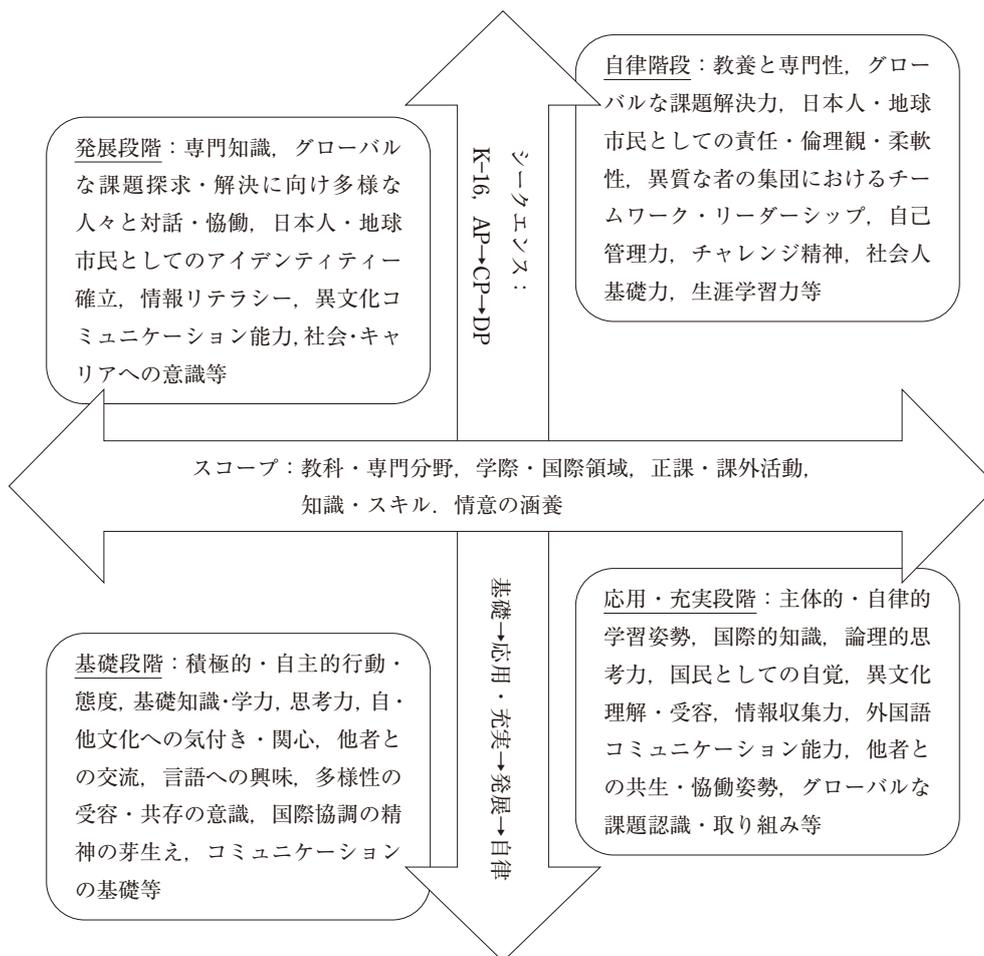


図1 国際教育におけるK-16カリキュラム・フレームワークと学修目標 (案)

論理的思考力、情報収集力等を身につけ、更に異文化を理解・受容し、文化・社会的背景の異なる他者と共生・協働の姿勢と同時に日本人としての自覚を持ち、外国語でコミュニケーションをとりながらグローバルな課題を認識し取り組むことができるようになる。発展段階では日本人及び地球市民としてのアイデンティティーを自覚し、専門的な知識や情報リテラシーを向上させながらグローバルな課題の探求・解決に向けてコミュニケーション能力を発揮し、多様な人々と対話・協働できるようになる。並行して、グローバルまたはグローカルな文脈におけるキャリアへの意識を持つようになる。自律段階と仮定した大学教育では専門知識・スキルと幅広い教養を修得し、自律した学習者としてより高次元かつ複雑な地球規模の課題の解決に向け実践的に取り組む。またグローバル人材・市民としての責任感、倫理観、柔軟性を持ち、異質な者の集団におけるチームワークやリーダーシップを発揮できるようになる。更に、自律した社会人

として仕事に取り組むための最終的な教育・学修段階として、チャレンジ精神をはじめとする社会人基礎力、自己管理能力、そして生涯学習力を修得する。

3) 正課・課外活動における多様な国際経験を積む機会の提供

各段階の学修目標への到達を目指し、児童・生徒・学生がそれぞれの経験、能力、ニーズに応じ教室内外で多様な国際経験が積める学習環境を整備する。例えば、基礎段階では国際理解を高める授業や学内での異文化交流イベント等の開催、応用・充実段階以降ではグローバルな課題に対する探究学習や短期海外研修もしくは長期留学等、段階が上がる毎により挑戦的な学習機会を与える。更に、校種を超えた児童・生徒・学生・外国人留学生在が共修する機会も有益である。先輩と後輩または文化的背景や経験値の異なる者同士が互いに教え学び合うことにより、多様性や共生に対する意識が醸成されると同時に、上級生や経験者に憧れを抱き、またはロールモデルとし

での自覚を持ちリーダーシップを発揮し他者を牽引するようになる等、相互に意欲を高め合い、更なる成長への動機付けに繋がるだろう。

4) 包括的かつ継続的な学修評価と支援

学修評価については、目標に対する到達度の基準を観点と尺度で示すルーブリック、及び生徒・学生の正課・課外活動の学習プロセスや成果を収集し、振り返りと目標設定に活用するポートフォリオを学校と大学関係者で作成・共有することで一貫性あるK-16の評価システムの構築が可能である。K-12と玉川大学の教員（筆者を含む）で構成されるIB研究グループでは、課題探求能力に関するK-16ルーブリックの開発を検討している。また、SGHで導入されている国際経験の蓄積を可視化するポイント制度を評価の観点に含めることも有効である。グローバル人材育成教育学会（小野，古村2017）では、異文化対応力の評価方法と育成方法について先進的なアメリカの先行研究を参考にcan-do形式を取り入れた能力測定テストの開発に着手しており、資質・能力のより包括的な評価が可能となりつつある。更に、達成度合いの評価で終わることなく、生徒・学生の進捗状況に応じた学習指導・支援を継続的に行うことが重要である。

5) 縦断的かつ横断的な連携体制の確立、及び産官学のグローバルネットワークの構築

学校種縦断的かつ教科・部局横断的な連携には、相互交流・理解を深め、共に発展する双方向的な協力・信頼関係を築くことが不可欠である。組織的な協体制のもと、最高学府である大学関係者がリーダーシップを発揮し、連携の意義、ビジョンとゴール、育成する人材像のイメージ、実行するためのノウハウや知的・人的資源を共有し、教育活動の選択と実施、及び評価と改善、更にそれに伴う関係教職員の質向上を図ることが重要である。

また、異校種間の連携に留まらず、国内外の産業界、政府機関、NGO、地域社会を巻き込んだ産官学のグローバルなネットワークを構築し、それぞれの経験や課題を共有し、協働でグローバル人材・市民の育成を行うことが望ましい。ここでも大学が中心となり、関係機関との橋渡し役を担うことが期待される。

6. おわりに

本稿では、国際教育における異校種間連携の現状と今後の発展に向けた課題について述べた。また、初等から高等教育まで一貫した到達目標、多様な学習機会の提供、評価・支援システム、そしてこれらの基盤となる関係者

の縦断的かつ横断的な協力関係を構築し、児童・生徒・学生が段階的に資質・能力を養うことができるK-16のカリキュラム開発の可能性について、玉川大学と併設校の事例を中心にあげながら提案した。One Campusゆえに実質的・有機的な教育連携が可能となる同大学・学園において、K-16ELF検討委員会が検討する整合性・継続性ある英語教育プログラムの開発を皮切りに、グローバル人材・市民に求められる資質・能力の涵養を目指すK-16の一貫性ある国際教育の更なる進展を期待したい。

注

- (1) 政府や産業界等によるグローバル人材の定義が複数存在するが、文部科学省はグローバル人材に求められる要素を以下の通り整理している。
要素I：語学力・コミュニケーション能力
要素II：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感
要素III：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ー
このほか、幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと(異質な者の集団をまとめる)リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等。
- (2) OECDのプログラム「Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)」(コンピテンシーの定義と選択)により、コンピテンシーを技能や態度を含む様々な心理的・社会的資源を活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力としている。その中で、特に人生の成功や社会の発展のため、様々な文脈の中でも重要な課題に対応するため、全ての個人にとって必要なものとして以下の3つをあげている。
 - ①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力(個人と社会との相互関係)
 - ②多様な社会グループにおける人間関係形成能力(自己と他者との相互関係)
 - ③自律的に行動する能力(個人の自律性と主体性)
- (3) 国際団体ATC21sにより、デジタル時代の21世紀以降に求められるスキルとして以下4領域に渡る10項目をあげている。
 - ①思考の方法(創造力とイノベーション、批判的思考・問題解決・意思決定、学びの学習・メタ認知)
 - ②仕事の方法(情報リテラシー、情報通信技術に関するリテラシー)
 - ③仕事のツール(コミュニケーション、コラボレーション)
 - ④社会生活(地域と国際社会での市民性、人生とキャリア設計、個人と社会における責任)
- (4) 1968年にスイスのジュネーブで設立された非営利団体のInternational Baccalaureate Organization(国際バカロレア機構)により設置された大学入学資格を与える学校教育プログラム。国際社会で貢献できる人材の育成を目的に、

グローバル化に対応した素養・能力を育成する特色的なカリキュラムを組んでいる。世界150ヶ国に渡る約5,000の学校で導入されている。

- (5) 学士課程教育が分野横断的に共通して目指す「学習成果」の指針として文部科学省が以下に示したもの。
- ①知識・理解：多文化・異文化に関する知識の理解；人間の文化，社会と自然に関する知識の理解
 - ②汎用的技能：コミュニケーションスキル；数量的スキル；情報リテラシー；論理的思考力；問題解決力
 - ③態度・志向性：自己管理能力；チームワーク，リーダーシップ；倫理観；市民としての社会的責任；生涯学習力
- (6) 経済産業省が提唱する，職場や地域社会などで仕事をしていく上で重要となる以下の基礎的な3つの能力と12の能力要素を指す。
- ①前に踏み出す力（主体性，働きかけ力，実行力），
 - ②考え抜く力（課題発見力，計画力，想像力），
 - ③チームで働く力（発信力，傾聴力，柔軟性，状況把握力，規律性，ストレスコントロール力）

引用・参考文献

- Wilbur, F. P. and Lambert, L. M. (1991) Linking America's Schools and Colleges: Guide to Partnerships & National Directory. Washington, D.C., USA: American Association for Higher Education.
- 小野博，古村由美子 2017 『グローバル人材育成教育学会異文化対応力育成研究専門部会の発足』グローバル人材育成教育研究 第5巻第1号
- 京都教育大学 2016 『グローバル人材育成プロジェクト』
<http://kyoiku.kyokyo-u.ac.jp/gakka/global/TopGlobal1.html>
(2018年10月1日参照)
- 国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議 2017 『中間取りまとめ』
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/05/_icsFiles/afiedfile/2017/05/26/1385712_001_2.pdf (2018年1月5日参照)
- 自由民主党 2013 『教育再生実行本部：成長戦略に資するグローバル人材育成部会提言』。
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/dai6/siryou5.pdf>
(2018年1月5日参照)
- 高城宏行 2018 『グローバル人材・市民の育成を目指す異校種間連携（K-16カリキュラム開発の可能性）』グローバル人材育成教育研究 第5巻第2号24-29頁
- 玉川学園 2018a 『平成30年度事業計画書（平成30年4月1日から平成31年3月31日まで）』

- 玉川学園 2018b 『国際バカロレア（IB）クラス』
<http://www.tamagawa.jp/academy/ib/> (2018年6月1日参照)
- 玉川学園高等部・中学部 2018 『スーパーグローバルハイスクール研究報告書2017～2018（第4年次）』
- 玉川大学玉川学園 2018 『TAMAGAWA VISION 2020進捗状況の報告』
http://www.tamagawa.jp/vision_2020/progress.html (2018年10月1日参照)
- 中央教育審議会 2005 『我が国の高等教育の将来像（答申）』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm (2018年1月5日参照)
- 中央教育審議会 2016 『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2018年1月5日参照)
- 筑波大学附属学校教育局 2012 『グローバル人材を育てる』東洋館出版社
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., Egron-Polak, E. (2015). Internationalisation of Higher Education. European Parliament.
[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf) (2018年1月5日参照)
- 鳥飼玖美子，寺崎昌男 2012 『英語の一貫教育へ向けて』東信堂
- 日本経済団体連合会 2013 『世界を舞台に活躍できる人づくりのために：グローバル人材の育成に向けたフォローアップ提言』
https://www.keidanren.or.jp/policy/2013/059_honbun.pdf (2018年1月5日参照)
- Van de Water, G., and Krueger, C. (2002). P-16 Education. Oregon, USA: ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- 文部科学省 2013 『人材力強化のための教育戦略』<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaiei/skkaigi/dai4/siryou7.pdf> (2018年1月5日参照)
- スーパーグローバルハイスクール (SGH) 2017 『スーパーグローバルハイスクール』<http://www.sghc.jp> (2018年1月5日参照)

(たかぎ ひろゆき)