

国際教育の充実に向けたカリキュラムの研究 ー サービス・ラーニングを取り入れた総合的な学習の時間の単元づくりを通して ー

海田町立海田中学校 古瀬 由紀子

研究の要約

本研究は、国際教育の充実に向けたカリキュラムについて考察したものである。文献研究から本研究における国際教育の定義を「国際化した社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」とした。所属校の国際教育の核である総合的な学習の時間におけるカリキュラムの現状は、初等中等教育における国際教育推進検討会報告で示されている国際教育の現状と同様、体験活動が単なる体験に終始していること、単元によっては一部の教員が企画してしまうことになり、学校全体の取組になっていないことが課題である。この改善に向け、サービス・ラーニングを所属校の国際教育の核である総合的な学習の時間に取り入れ、国際教育の充実に向けた単元を開発し試行を行うこととした。試行結果を分析し、国際教育の充実を図るカリキュラム編成の在り方について考察することができた。

キーワード：国際教育 サービス・ラーニング 総合的な学習の時間の単元づくり

I 研究題目設定の理由

現代社会においては、人・物・資本・情報など国家の枠組みを超えた交流が急速に進み、世界の相互依存関係や社会の国際化は、今後ますます進展していくものと思われる。また、地球環境、エネルギー、人口、難民、平和、人権など地球規模の問題も表面化し、これらの解決に向けては国際社会全体で取り組むことが欠かせない。このような情勢を受け、国際化した社会で地球的視野に立ち、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力を育成するための教育、つまり国際教育を充実させることは、相互依存関係がますます深まるこれからの国際社会を生きていく子供たちにとって、重要であると考えられる。

初等中等教育における国際教育推進検討会報告（平成17年）では、初等中等教育段階において、すべての子供たちが、①異文化や異なる文化をもつ人々を受容・共生することのできる力、②自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立、③自ら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力を身に付けることができるようにすべきとし、これらの態度・能力の基礎を育成する教育が国際教育であるとしている。

同報告は、国際教育が一部の教員任せになっており、学校全体の取組になっていない傾向にあったり、

英語活動の実施すなわち国際理解という誤解や単なる体験や交流活動に終始する現状を指摘し、「各教科等や総合的な学習の時間の相互関連性を意識した授業づくり」を国際教育推進の方策の一つとして提案している⁽¹⁾。

そこで本研究では、国際教育の充実を図るため、サービス・ラーニングを取り入れた総合的な学習の時間のカリキュラムを開発及び試行し、試行結果から国際教育を充実するカリキュラム編成の在り方について考察する。サービス・ラーニングで、生徒は地域のニーズに応じたサービス、いわゆる奉仕活動を計画及び実施する。今回の試行では、サービスの対象を外国人としてサービス・ラーニングを行うことにより、生徒は「共生とは何か」を自らに問い続け、他者への共感及び自らの共生に対する考えを基盤として、サービスの計画及び実施をすることとなり、前述の①から③の高まりが期待される。

このように、サービス・ラーニングを取り入れたカリキュラムの開発をすることは、国際教育の充実に有効であると考え、本研究題目を設定した。

II 国際教育とは

第二次世界大戦後の日本の国際理解教育は、ユネスコの理念に沿いながら、ユネスコ協同学校、帰国

子女教育研究協力校、国際理解教育研究指定校などの一部の学校を中心に実施されてきた⁽²⁾。

国際化に向けての教育が大きく取り上げられたのは、1984年から始まった臨時教育審議会（以下、「臨教審」とする。）においてである。1985年の第一次答申において、国際化への対応を掲げ、国際化時代を迎え、国際化という視点に立って教育改革を図ることの重要性を述べた。しかし、「臨教審」答申では、今後の国際化の施策と改革への提言に留まり、教育の内容や方法についての言及はなかった⁽³⁾。第15期中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（平成8年）では、国際教育の充実に向けた取組として、以下のものを示している。

- 広い視野とともに、異文化に対する理解や、異なった文化をもつ人々と共に協調して生きていく態度の育成。
- 我が国の歴史や伝統文化などへの理解を深め、日本人としての自己の確立を重視。
- 各教科、道徳、特別活動などの関連を図った国際理解教育の推進と体験的な学習や課題学習の重視。
- 外国の学校との姉妹校提携や留学など多様な国際交流活動の実施やインターネットなどを活用した国際交流の推進。
- 教員の海外派遣の拡充など養成・研修の充実による教員の指導力の向上。

また、同答申は総合的な学習の時間の学習課題例として「国際理解」を掲げるとともに、国際理解教育の指導として総合的な学習の時間の活用を提言を行った⁽⁴⁾。

平成14年度から本格実施となった総合的な学習の時間には学習課題の一例として「国際理解」が掲げられ、各学校において総合的な学習の時間での学習を中心とした国際理解教育の取組が広がった。

しかしながら、初等中等教育における国際教育推進検討会（平成17年）の指摘にあるように、各学校における取組は、ややもすれば、異文化「理解」の段階に留まっていた。そして、同検討会は、「国際化が一層進展している社会においては、国際関係や異文化を単に理解するだけでなく、自らが国際社会の一員としてどのように生きていくかという主体性を一層強く意識することが必要」¹⁾であるとし、「国

際化した社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」²⁾として「国際教育」の推進を提言している。

広島版「学びの変革」アクション・プラン（平成26年）では、広島県で育成すべき人材像を「広島で学んだことに誇りを持ち、胸を張って『広島』、『日本』を語り、高い志のもと、世界の人々と協働して新たな価値（イノベーション）を生み出すことのできる人材」³⁾とし、グローバル感覚をもち、他者とともに主体的に課題に取り組むために必要な資質・能力の育成を目指している。このような資質・能力の育成には、異文化理解に留まらず、理解を踏まえて他者や課題と主体的に関わることを目指す教育が必要である。

そこで、本研究での国際教育の名称及び定義は、初等中等教育における国際教育推進検討会（平成17年）が提言する「国際教育」として、研究を進めることとする。

III 研究の基本的な考え方

1 国際教育の充実に向けたカリキュラムについて

(1) 国際教育で育む態度・能力とは

村川雅弘・野口徹・田村知子・西留安雄（平成26年）は、「『生きる力』に相当するものを子ども像や学校教育目標に掲げていない学校は存在しない」とし、カリキュラムマネジメントは、「カリキュラムを主たる手段として、学校の課題を解決し、教育目標を達成していく営みである。」⁴⁾と述べている。言い換えれば、カリキュラムを見直し、工夫し、改善を図ることは、学校教育目標の達成、延いては、生きる力の育成を目指すものであるといえる。

本研究では、カリキュラム編成の工夫により、国際教育に関するカリキュラムを機能させ、国際教育の充実を図ることを目的としている。したがって、本研究のカリキュラム編成の工夫の有効性は、国際教育の充実により育まれる態度・能力の高まりを見取ることによって検証することとする。

初等中等教育における国際教育推進検討会報告（平成17年）では、初等中等教育段階においては、すべての子供たちに、次頁表1にある三つの態度・能力を身に付けることができるようにすべきであるとしている。

表1 国際社会で求められる態度・能力⁽⁵⁾

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
① 相互の歴史的伝統・多様な価値観を尊重しつつ、多様な異文化や人々の生活・習慣・価値観について違いを違いとして認識し、創造的な関係を構築する態度や能力であり、②他者との関わりを通して問題を解決し、葛藤や対立を乗り越えてよりよい人間関係を作り出そうとする態度や能力である。
2 自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立
③ 異文化や異なる文化を有する人々に対して敬意を払い、理解し受容することは、自分自身の国やその歴史、伝統・文化を理解・尊重し、その上に立脚した個性をもつ一人の人間として自己を確立することによってはじめて可能となる。④そのためには、自らを知り、自分らしさを受入れ、自分なりの判断基準をもち、国際化した社会の中で生きる個人としての価値観を形成していくことが必要である。
3 自ら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
⑤ 多様な他者の中で、自己を確立し相互理解を深め、共生していくためには、対話を通して、人との関係を作り出していくような力が求められる。⑥そのためには、自分の考えや意見を自ら発信し、他者の主張を受け止め、議論をまとめあげ、具体的に行動することのできる態度・能力が必要である。

※表中の番号は稿者による。

表1の態度・能力は、汎用的な資質・能力であるとともに、態度や価値形成に関わるものもある。これらの高まりは、生徒が書いた振り返りや感想文等の自己評価を通して見取ることが一般的である。しかし、石森広美（2015）が述べるように、国際教育で育まれる力は総合的であり、学習内容が広範囲にわたり、扱う問題が複雑に絡み合う性質上、多様な評価アプローチを検討することも必要である⁽⁶⁾。したがって、表1の態度・能力の高まりは、生徒の自己評価に加え、その他の評価方法を採用しながら見取ることとする。

自己評価の方法の一つである質問紙法について、梶田叡一（2002）は、関心・意欲・態度を評価するのに適しているだけでなく、評価の客観性において優れているとしている⁽⁷⁾。よって、本研究では態度・能力の高まりの評価の客観性を担保するため、自己評価の一つとしてアンケート調査を行い、変容を把握する。

(2) アンケート調査の質問項目の設定について

国際社会で求められる態度・能力は、表1の番号①から⑥が示すように、複数の要素によって構成されていることが分かる。アンケート調査の質問項目に判断に必要な要素が複数含まれると、回答者の混

乱を招き、精度の高い調査結果を得ることができなくなるため、国際社会で求められる態度・能力を要素ごとに分けて、質問項目を設定することとする。

国際理解教育実践事例集中学校・高等学校編（平成20年）や国際理解教育ハンドブック（2015）では、学校における多岐にわたる国際理解教育の実践事例とその評価が示されているが、評価の観点には教科や道徳、特別活動、総合的な学習の時間の観点が設定されており、表1の国際社会で求められる態度・能力を網羅した評価の観点は見られない。

埴万里奈・梶井芳明・細井宏一（2013）は、東京学芸大学附属大泉小学校の異文化間理解分科会が掲げる六つの児童像（表2）を基に国際理解教育の単元における指導・評価項目を作成し、同校の第4学年、第5学年を対象に、国際理解教育の実践を通じた児童の学びの変容を考察している。

表2 異文化間理解分科会が掲げる六つの児童像

① 身の回りから世界まで目を向ける。
② 自分とは異なった文化（考え方・立場）があることを知る。
③ 文化（考え方・立場）の違いを受け止める。
④ 多面的な関わりを考える。
⑤ 互いによりよく生きていくために、自分の生き方を見つめ直す。
⑥ 互いによりよく生きていくために、行動する。

埴ら（2013）は、指導・評価項目を「興味」「知識」「コミュニケーション」「思考・判断」「受容性」「理解・活用」の観点で分類した後に、各観点を低学年、中学年、高学年というブロックに分けて発達段階に応じた指導・評価項目となるよう整理を行った。さらにこれらの指導・評価項目を、川崎市総合教育センター（2001）によって作成された国際理解教育目標構造図の観点である、自尊感情の育成に関わるA情動・価値観観点、多文化理解に関わるB認識・理解観点、思考力・判断力に関わるC行動観点の三つに分類し、国際理解教育の単元における指導・評価項目の対応表としてまとめた⁽⁸⁾。表3は、埴ら（2013）が示したA情動・価値観の観点における指導・評価項目の対応表である。

表3 A情動・価値観の観点と大泉小学校の指導・評価項目の対応表⁽⁵⁾

川崎市の観点	本研究で用いた観点	学年	項目の内容
A-1	活用	低	これまでの自分の行動を振り返り、今後の自分ができていることを考えることができる

A-1	活用	中	これまでの自分の行動や、人との関わりを振り返り、今後の自分ができることを考えることができる
A-1	活用	高	これまでの自分の行動を振り返り、他者の良いところを取り入れて、自分の役割や、今後の自分ができることを考えることができる
A-2	受容性	低	自分とは異なる友だちの考えを受け止めることができる
A-2	受容性	中	自分とは異なる教室の中や外にある考えを受け止めることができる
A-2	受容性	高	自分とは異なる世界の文化の考えを受け止めることができる
A-3	興味	低	自分の学習している事柄について興味がある
A-3	興味	中	自分の暮らしとは違う習慣や文化について興味がある
A-3	興味	高	日本独自のものや世界共通のものについて興味がある
A-3	思考・判断	低	友だちや違う学年の人、先生と、どう関わっていくか考えることができる
A-3	思考・判断	中	他者や他の文化、他国と、どう関わっていくか考えることができる
A-3	思考・判断	高	他者や他の文化、他国とのつながりを見つけて、さまざまな立場や角度から、どう関わっていくか考えることができる
A-3	思考・判断	低	どうすれば、友だちと楽しく活動できるかを考えることができる
A-3	思考・判断	中	どうすれば、友だちと協力して活動できるかを考えることができる
A-3	思考・判断	高	どうすれば、周りの人と協力して活動できるかを考えることができる
A-3	思考・判断	高	どうすれば、周りの人と協力して活動できるかを、自分の役割と共に考えることができる

上述のとおり、埴ら（2013）は、川崎市総合教育センター（2001）が作成した国際理解教育目標構造図の観点を採用しており、自尊感情の育成に関わる情動・価値観、多文化理解に関わる認識・理解、思考力・判断力に関わる行動という、まさに初等中等教育における国際教育推進検討会報告（平成17年）で示された、初等中等教育段階において育成すべき三つの態度・能力を網羅する汎用性の高い評価項目が設定されている。よって、所属校で行う国際教育で育成すべき態度・能力に関するアンケート調査の質問項目は、埴ら（2013）の実施したアンケート調査の質問項目の内容を基に作成することとする。

本研究の対象者は中学生であるため、質問項目の内容設定には、埴ら（2013）が作成した国際理解教育の単元における指導・評価項目のうち、高学年のブロックを参考にし、表4の質問項目を作成した。

表4 国際教育で育成する態度・能力の質問項目

態度・能力	質問項目	川崎市の観点	埴・梶井・細井の観点
異文化や異なる文化をもつ人々を受容し、共生することができる態度・能力	① 自分とは違う意見や考え、文化の違いを受け止め、理解することができる。	認識理解	受容性
	② 自分と違う環境にある人と関わり、意見の対立を乗り越えて、よりよい人間関係を作り出そうとしている。	行動	コミュニケーション
自らの国の伝統・文化に根ざした自己の確立	③ 自分や親が生まれ育った国やその歴史・伝統・文化は、他国やその歴史・伝統・文化と同じように、尊重しなければならないと考えている。	情動価値観	思考判断
	④ 他の人のよいところを取り入れながら、自分の役割や、今の自分に何ができるかを考えることができる。	情動価値観	活用
自らの考えや意見を自ら発信し、具体的に行動することができる態度・能力	⑤ 相手の意見や考えを聞いた上で、自分の考えとの共通点や相違点を探し出すことができる。	認識理解	理解活用
	⑥ 学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるか考え、積極的に行動に移すことができる。	行動	活用

(3) 所属校の生徒の現状分析

広島県国際化関係資料（平成26年）と広島県人口移動統計調査（平成25年）に示されているデータを基に計算すると、海田町の人口に対する外国人の割合は2.7%であり、これは、広島県の人口に対する外国人の割合の1.3%の2倍である。文部科学省による「学校基本調査（平成27年度）」によると、全国の公立中学校9,637校において在籍する外国人生徒の総数は21,437人であると示されており^⑨、平均すると1校につき約2人の外国人生徒が在籍している計算になる。所属校における外国人生徒数は20人であり、全国公立中学校1校当たりにおける外国人生徒数の10倍であることが分かる。このことは、所属校の生徒は、学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、母語、文化、生活、習慣、価値観など様々な背景をもつ人々との共生を考える機会が多いことを意味している。したがって、所属校において、国際教育を充実させ、国際教育で育成すべき態度・能力を育成していくことの重要度は高いといえる。

カリキュラム編成の工夫の有効性を検証する一資料とするため、所属校である海田町立海田中学校の生徒493人を対象に表4のアンケートを実施し、国際教育で育成する態度・能力に関する現状把握を

行った。調査方法は、表4の六つの質問項目について「次の①から⑥の質問について、あなたに該当するものを一つ選んで、その番号に丸をしてください。」と尋ね、「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」の四段階順序尺度で回答を求めた。実施したアンケートの回答のうち、「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」を肯定的回答とし、各質問項目の肯定的回答率を表5に示す。

表5 国際教育に関するアンケートの結果

質問項目	肯定的回答率
① 自分とは違う意見や考え、文化の違いを受け止め、理解することができる。	87.2%
② 自分と違う環境にある人と関わり、意見の対立を乗り越えて、よりよい人間関係を作り出そうとしている。	80.7%
③ 自分や親が生まれ育った国やその歴史・伝統・文化は、他国やその歴史・伝統・文化と同じように、尊重しなければならないと考えている。	83.6%
④ 他の人のよいところを取り入れながら、自分の役割や、今の自分に何ができるかを考えることができる。	89.0%
⑤ 相手の意見や考えを聞いた上で、自分の考えとの共通点や相違点を探し出すことができる。	81.5%
⑥ 学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるか考え、積極的に行動に移すことができる。	73.6%

アンケート結果から、「自分とは違う意見や考え、文化の違いを受け止め、理解することができる。」といった認識・理解の観点や、「他の人のよいところを取り入れながら、自分の役割や、今の自分に何ができるかを考えることができる。」といった情動・価値観の観点における肯定的回答率は高いことが分かる。一方、「学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるか考え、積極的に行動に移すことができる。」という行動の観点における肯定的回答率は高いとはいえない。

この結果から所属校では、違いを認識・理解したり、意見の対立を乗り越えて良好な関係を築こうとしたり、他者の意見・考えを参考にして自らの考えを形成することのできる生徒は多いと判断できる。それに比べ、学級、学校、地域社会といった集団の中での自分たちの役割を考え、積極的に行動に移すことのできる生徒の育成に向けては、まだ改善の余地があると考ええる。前述の初等中等教育における国際教育推進検討会（平成17年）の指摘にあった、自らが社会・集団の一員としてどのように生きていくかという主体性をもち、社会・集団のために行動を

とることのできる実践的な態度や能力を育成していくことが所属校の課題といえる。

(4) 所属校のカリキュラムの現状

これまで所属校では、総合的な学習の時間を中心として国際理解の実施をしている。総合的な学習の時間のカリキュラム編成においては、体験活動の重視、教科・道徳・特別活動との関連を目標として単元構成に努めている。全体計画や年間指導計画においては、総合的な学習の時間での学習に関わりのある教科等の知識・技能が整理されている。また、体験活動を学習の一部として積極的に取り入れている。しかしながら、教科等の知識・技能の整理が各単元の学習内容や学習活動に基づいて行われておらず、体験活動が生徒の学びの深まりにつながるような単元の仕組み、仕掛けづくりが十分になされていないことが課題である。また、単元によっては、企画が関係教科の教員で行われ、その他の教員は計画に従って授業を行うのみになっていることも課題である。

本研究では、サービス・ラーニングを取り入れて総合的な学習の時間のカリキュラム編成の工夫を行うことで、国際教育で求められる態度・能力についての生徒の課題やカリキュラムにおける課題が解決し、延いては国際教育の充実につながると考えている。

2 サービス・ラーニングとは

(1) サービス・ラーニングのはじまりと現状

1970年代、アメリカでは「学校の人間化」といわれる過度の個性化教育が注目され、青少年の活動を中心におく、柔軟なカリキュラムによる指導が行われた。しかし、それは青少年の基礎学力の低下をもたらす結果となった。さらに、学力の低下は、学びからの逃避を促すことになり、青少年の規律の乱れ、暴力行為の増加、薬物使用、高校中途退学などの諸問題が顕在化してきた。

1983年、レーガン政権下で提出された報告書「危機に立つ国家」は、この国家的危機を乗り越えるため、学校規律と学力の向上を国民に要求し、全米各州で高校の卒業要件を引き上げたり、学校選択の場を広げ学校間の競争を促進することになった。しかし、学力の向上はなかなか進まず、青少年の非行や問題行動の増加、地域社会への帰属意識の欠如や不参加など、青少年の心の荒廃がさらに進行した。そこで、アメリカは、学力向上策と並行してコミュニティ・サービスを奨励し、青少年の市民性の育成や

道徳教育にも力を入れるようになった⁽¹⁰⁾。宮崎猛（2002）によれば、コミュニティ・サービスは「それまで『ボランティア活動』としてアメリカ社会において行われてきた奉仕的な活動を、学校の教育活動の一環として位置づけ、単位として認定するというもの」⁽⁹⁾で、公園の清掃や高齢者の介護補助がその典型的な活動例である。

それまでアメリカの教育における諸問題に対する手立てとして、学力の向上とともに奨励されたコミュニティ・サービスであったが、強制労働や徴兵制と同じであるとする批判や、ナショナルスタンダードとよばれる各教科の国家基準にどのように貢献しているのかという批判⁽¹¹⁾が出てくるようになった。つまり、サービス活動が義務化され、自発的な活動になっていないだけでなく、学習として明確に位置付けられない単なる奉仕になっていることが問題視されたのである。このような批判を受け、教科の学習内容とサービス活動との間に関連をもたせ、コミュニティ・サービスを教育的により洗練させたサービス・ラーニングの有意性が主張されるようになった。1990年代以降、サービス・ラーニングは、アメリカで普及率が向上している。

中村知子・藤原由美・三浦智恵子（2010）によると、サービス・ラーニングが日本の大学などの教育機関で導入されるようになったのは、1990年代後半であり、一般に普及し始めたのは2000年以降であると述べている。中央教育審議会（2002年）は青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について答申し、大学、短期大学、高等専門学校などにおいて、サービス・ラーニング科目などを開設することが望ましいとした。また、中村ら（2010）は、サービス・ラーニングは、多くの大学の授業や学内活動で実施されており、大学のみならず、小・中・高等学校においても総合的な学習の時間などで取り上げられるようになってきたと述べている⁽¹²⁾。

(2) サービス・ラーニングの定義

アメリカにおいて青少年の市民性や道徳性の育成を目指して、コミュニティ（地域）に対する奉仕活動を行うコミュニティ・サービスの課題を解決すべく誕生したサービス・ラーニングであるが、その定義は様々である。本研究では、表6に示す四つの定義から、サービス・ラーニングの定義を明確にすることとする。

これらの定義に見られる共通点（①、②、③）を踏まえ、本研究のサービス・ラーニングの定義は、「①生徒の成長や学びの深化を目的として、②地域

のニーズに基づいたサービス活動と③教科の内容を結び付けた学習」とする。

表6 サービス・ラーニングの定義

宮崎 (2002)	③ 教科の学習内容と実社会でのサービス活動を統合した学習 ⁷⁾
中留武昭 (2002)	① 児童・生徒が、個人として、また社会のメンバーとして成長していくことを支援する方法（way, vehicle）。アカデミックな教科というよりは、③むしろボランティア活動としてのサービス活動を、アカデミックな教科の内容に体験活動として直接結びつける学習に生徒を参加させる教育過程 ⁸⁾
Jacoby (1996)	① 学生の学びや成長を増進するような意図を持って設計された構造的な機会に、学生が人々や②地域社会のニーズに対応する活動に従事するような経験教育の一形式 ⁹⁾
山田明 (2008)	② 地域社会のニーズに基づき、③学校の教科カリキュラム（教科学習）に関連したサービス活動を通じて社会貢献することで①学びの深化を図る学習形態 ¹⁰⁾

※表中の下線、番号は稿者による

(3) サービス・ラーニングにおけるサービス活動

図1は、Service Learning in the Middle School Curriculumによるサービス・ラーニングの設計過程を示したものである。

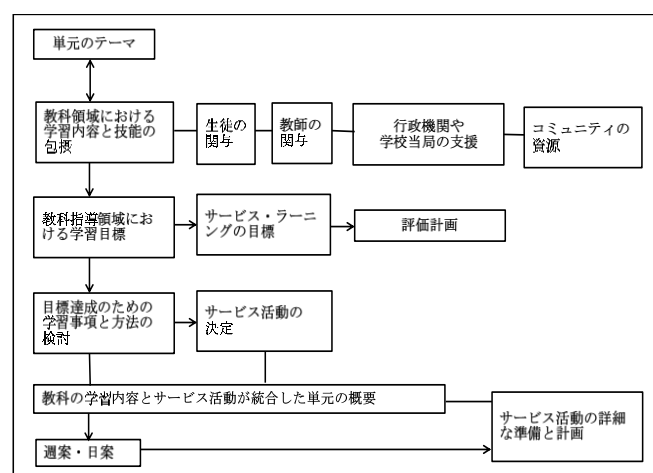


図1 構造的な学習としてのサービス・ラーニング¹¹⁾

教科領域における学習内容と技能の包摂、生徒及び教師の関与、行政機関や学校当局の支援、コミュニティの資源を考慮に入れながら、単元のテーマを設定し、そのテーマを基に教科の目標、サービスの目標を設定する。次にそれらの目標を達成するための学習事項と方法の検討を行い、サービス活動を決定する。このように、サービス活動が単なるイベントではなく、そこに学ぶ意味性をもたせた活動とすることができる。実際に行われているサービス活動での活動例として、宮崎（2002）がまとめたものを次頁表7に示す。

表7 実際に行われているサービス活動での活動例¹²⁾

1 シニアセンターでの活動を通して
国語……高齢者に新聞を読む。ビジネス・パーソナルレターを書く。
保健体育……加齢にともなう病気を調べる。(アルツハイマー病など)
歴史……第二次世界大戦について、インタビューをしてまとめる。
音楽……歌のプレゼントをする。昔の歌と今の歌について調べる。
コンピュータ……高齢者にコンピュータの使い方を教える。
技術……高齢者のためにスロープをつくる。
2 地域の公園での活動を通して
社会……ネイティブアメリカンの立場からその地域の歴史を学ぶ。
理科……公園がどのように運営されているか調査する。
技術……小動物のための小屋をつくる。
数学……公園を歩測し、地図を作成する。
国語……調査したことをジャーナルにまとめる。
保健体育……公園と人々との健康の関係について調査する。
3 地域の川での活動を通して
理科……水質調査を行い、汚染の原因を明らかにする。
社会……川の地図をさまざまな方法で作成する。
数学……さまざまなデータをグラフ化する。
国語……川に関する詩を作成し、刊行する。

「2 地域の公園での活動を通して」では、コミュニティの資源である公園をテーマとして取り上げている。このテーマに関連する教科の目標とサービスの目標は以下のように設定されている。

教科の目標（社会を例に挙げる）
<ul style="list-style-type: none"> 政治システムに実際に参加するために、憲法の原理や内容を理解すること。 過去に起きた社会問題を分析することを通して、最近の問題に対する自分の意志や立場を明らかにすること。 人や社会がこれまでに行ってきた活動を分析することを通して、将来行うべきことを考察すること。
サービスの目標
<ul style="list-style-type: none"> 教室で学習した知識や技術、見識を公園の状況に適応させること。 目標を達成するために個別に、または共同で活動すること。 公園に対する所有者としての誇りと責任を身に付けること。 コミュニティの環境問題に関心をもち、挑戦的で責任のある活動に加わること。 サービス・ラーニングの経験について批判的に振り返ること。

これら両方の目標を達成するための学習事項と方法の検討を行い、表7の2に示すようなサービス活動における具体的な行動が決定される。

(4) サービス・ラーニングにおける振り返りの重要性

宮崎（2002）は、サービス活動が学習として構造化されるのに重要な役割を果たすのが、活動の振り返りであるとし、振り返り活動には、表8のような意義や教育効果があり、サービス活動での体験を「経験」や「学習」へと転じる役割をもっているとしている⁽¹³⁾。

中留（2002）も同様の趣旨で、振り返り活動が重要であるのは、「生徒が体験したことを教科の内容に生徒自らが統合（integration）、すなわち総合化することによって、意義ある学習成果としての成長が図れるから」¹³⁾と述べている。

表8 振り返りの意義と教育効果

1	活動内容を教科の学習内容と関連付け、教科の内容を深化・発展させること
2	活動での「気づき」を確認させたり、気付いたことを深化させたりすること
3	活動者同士が、相互に活動内容の経験を共有し、他者の経験を役立てること
4	問題解決や学習のための技能（討論したり、記述したり、分析したりする能力）を身に付けさせること

このように、振り返り活動は、サービス活動の学習としての構造化や生活と学びの統合において重要な役割を果たしており、サービス・ラーニングに欠かすことのできない要素である。振り返りの活動例としては、日記やレポート、グループ討論、学習発表会、ロールプレイなどが考えられる。

(5) サービス・ラーニングの学習過程

中留（2002）は、アメリカで行われるサービス・ラーニングには学習過程に共通性があるとし、単元の学習過程は、三つの段階から成り立つと述べている。三つの段階とは、①準備段階（次の体験的、奉仕的な活動に向けてのスタート段階）②行動化の段階（サービス・ラーニングの学習過程の中心部分で、学習者がコミュニティのニーズに応じたサービス活動を実施する段階）③振り返る段階（学習者は、サービス・ラーニングの学習過程に位置付けられたサービス活動がどう進んだか、そこで活動した内容は何か、この単元学習の過程から自分はどう変わったか等を内省する段階）である。

次頁表9は、アイオワ州におけるサービス・プロジェクトの一つである「多文化理解のクラスルーム」という単元の各段階での具体的な活動例をまとめたものである。準備段階では、関連教科において、生徒が「自分の習慣や行動は他の人と似ているのか、違っているのか」「この国にいて、この国の言葉を話せないとしたらどうなるのか」などの本質的な問いについて考えることとなるような学習活動を行う。例えば、芸術では在籍している外国人の生徒の国についてのポスターを作ったり、国語では外国人の生徒のいる国について劇を書いたりする。この学習を通して、既習の知識が単元に向けて生徒に身に付いているかを確認する。

表9 サービス・プロジェクトの活動例

	学習過程	(例) 多文化理解のクラスルーム
準備	関連する教科の知識を確認し、サービス活動に向けての準備をする。	・外国人生徒の国についてのポスター作成 (芸術) ・外国人生徒のいる国についての劇の脚本の作成 (国語)
行動化	体験的、奉仕的活動 (サービス活動) に参加する。	・食べ物、地図、衣服、言語等をテーマとした文化祭の開催
振り返り	体験したことを振り返り、内省する。	・スクラップブックの作成 ・小集団でのディスカッション

行動化の段階では、地域社会のために意味ある体験的、奉仕的活動を行う。例えば、外国人の生徒の親を招いて、食べ物、地図、衣服、言語等について学習したことを発表する文化祭を催すことが考えられる。振り返りの段階では、体験学習がどう進んだか、体験によって自分はどう変わったか、これから何をしたいのかなどについて内省する。

振り返りのために、生徒はプロジェクトのスクラップブックを作ったり、文化的な類似や差異について小集団でディスカッションを行ったりする。

3 所属校カリキュラムへのサービス・ラーニング導入の意義

所属校のカリキュラムの課題としては、教科等と総合的な学習の時間の関連付けが単元の学習内容や学習活動に基づいていないこと、体験活動が生徒の学びの深まりにつながる学習として十分に機能していないことがあった。また、国際教育に関わっては、生徒が学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるかを考え、積極的に行動に移すことに課題があった。

サービス・ラーニングは、コミュニティ・サービスの反省から振り返りの充実による奉仕活動の学習としての構造化、教科の目標とサービスの目標を達成することを特徴としている。サービス活動の計画・実施を通して、生徒は地域という集団の一員として自分は地域のニーズに応えるために何ができるのかを考えながら行動をとることになる。また、サービス活動という体験活動が振り返りにより「経験」や「学習」へと昇華することが期待できる。さらには、教科の目標を意識してサービス・ラーニングを行うことで、教科等で学んだ知識・技能がサービスという実生活の実践の場で生かされることになる。

所属校での国際教育の核である総合的な学習の

時間にサービス・ラーニングを取り入れることの妥当性を学習過程等の点から検討するため、中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編に述べられている総合的な学習の時間の特徴と、宮崎 (2002)、中留 (2002)、山田 (2008) に見られるサービス・ラーニングの特徴とを比較し、二つの共通点を表10にまとめた。

表10 サービス・ラーニングと総合的な学習の時間の共通点

サービス・ラーニングと総合的な学習の時間の共通点	中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編の該当部分
横断的・総合的な学習 (中留2002, 宮崎2002)	(総合的な学習の時間の目標) <u>横断的・総合的な学習</u> や探究的な学習を通すこと ¹⁴⁾
学校や地域の特色を生かした学習 (宮崎2002, 山田2008)	(総合的な学習の時間の内容) 総合的な学習の時間の内容は、各学校で定めるものであるが、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代社会の課題や生徒の興味・関心に基づく課題、 <u>地域や学校の特色に応じた課題</u> 、職業や自己の将来にかかわる課題などが考えられる。生徒が、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、このような現代社会の課題などに取り組み、これらの学習が自己の生き方を考えることにつながっていくことになる ¹⁵⁾ 。
サービス活動 (体験活動) を学習として構造化し教科の学習と関連させることが可能 (中留2002, 宮崎2002, 山田2008)	(総合的な学習の時間における体験活動) 自然体験や職場体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること ¹⁶⁾ 。 総合的な学習の時間では体験活動を重視している。しかし、ただ単に体験活動を行えばよいわけではなく、 <u>それを問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けることが重要</u> である ¹⁷⁾ 。
振り返り活動 (省察) の学習過程の中への位置付け (中留2002, 宮崎2002, 山田2008)	(振り返りの意義) 言語によりまとめたり表現したりする学習活動では、分析したことを論理的な文章やレポートに書き表したり、スピーチや説明をしたりすることなどが考えられる。文章やレポートにまとめることは、 <u>それまでの学習活動を振り返り、体験したことや収集した情報と既存の知識とを関連させ、自分の考えとして整理することにつながる</u> ¹⁸⁾ 。

※表中の下線は稿者による。

このように、サービス・ラーニングと総合的な学習の時間には、学習論上、学習方法論上の多くの共通点が見られることから、サービス・ラーニングと総合的な学習の時間の親和性は高いといえる。

よって、サービス・ラーニングを総合的な学習の時間に行うことは妥当であると判断し、本研究ではサービス・ラーニングを総合的な学習の時間に取り入れ、国際教育充実のためのカリキュラムを開発し、所属校において試行した後、試行結果について考察する。

IV サービス・ラーニングを取り入れたカリキュラム編成の実際

1 サービス・ラーニングを取り入れたカリキュラム編成に向けて

試行するに当たって、サービス・ラーニング導入の意義、サービス・ラーニングに関わる基本的な事項、サービス・ラーニングの学習過程を基にした単元づくりについての共通理解を図ることを目的として、校内研修等で説明を行った。実施した内容を表11に示す。

表11 校内研修等の主な内容と参加者

実施日	主な内容	参加者
7/29	カリキュラム改善の概要説明 現状分析、国際教育の充実に向けたカリキュラムについて、サービス・ラーニング導入の意義、試行する学年の決定、今後の予定	校長 教務主任 学年主任
8/25	カリキュラム改善の説明 現状分析、国際教育の充実に向けたカリキュラムについて、サービス・ラーニングに関わる基本的な事項の説明、サービス・ラーニングの学習過程を基にした単元の指導計画、試行する第1学年の今後の予定	全教職員
10/3	サービス・ラーニングを基にした単元計画作成についての協議 総合的な学習の時間の単元目標及び評価規準、単元の指導計画、今後の予定	校長 教務主任 第1学年担当者

2 サービス・ラーニングを取り入れた試行単元の設計について

表11のサービス・ラーニングを取り入れた試行単元についての協議を経て、第1学年の国際理解をテーマとした「海田に生きる私たち～よりよい生活の創造（2）～」の単元において、サービス・ラーニングを取り入れた試行をすることとした。今回の試行では、生徒がサービス活動の準備を行う時間が限られていることを踏まえた上で、関係機関と連携をとり、想定される在住外国人のニーズから日本語と日本文化を紹介することが適切だと判断した。母

語である日本語や馴染みのある日本文化であれば、外国人に対する奉仕活動を初めて行う生徒であっても不安なく行うことができる。これを基に、今回の試行ではサービス活動を「日本で暮らす外国人の方々に日本語や日本文化を知ってもらうための活動」と決定した。単元の指導計画は、サービス・ラーニングの「準備」「行動化」「振り返り」という典型的な学習過程に沿って、活動内容を設定する。

次頁表12は作成した試行単元の指導計画である。準備段階では、サービス・ラーニングで必要とされる既習の知識・技能が生徒に身に付いているかを確認するために各教科や道徳での学習を通常行うが、試行では配当される時間の関係上、実施しない。そこで今回は、準備段階において、生徒には図2のように、決定したサービス活動の具体的な行動を決めた後に、その行動に活用可能な各教科や道徳の既習知識・技能は何かを明確にさせることとする。

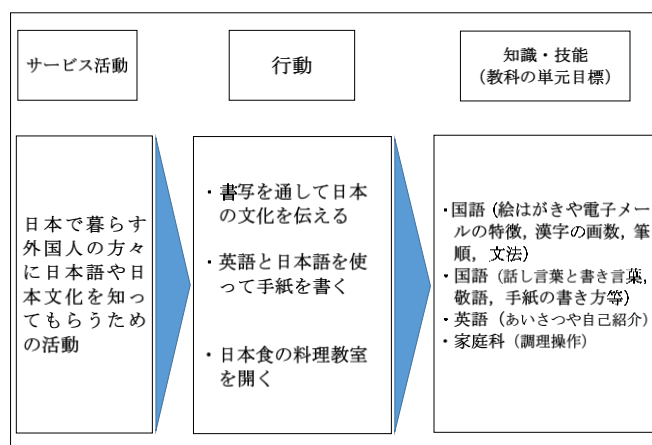


図2 サービス活動例と教科における知識・技能の関連

3 サービス・ラーニングを取り入れた単元の試行について

- 期間
（準備）平成28年11月7日・14日・18日・28日
（行動化）平成28年11月30日
（振り返り）平成28年12月5日
- 対象 第1学年 国際理解グループ（35名）
- 単元名 「海田に生きる私たち～よりよい生活の創造（2）～」
- 目標
日本で暮らす外国人の方々のニーズに応える具体的な行動を通して、人々には多様な思いや願いがあることを理解するとともに、地域の一員として共生の実現に自分がどのように貢献できるかを考える。

表12 サービス・ラーニングを取り入れた総合的な学習の時間の試行単元の指導計画

	学習過程	活動内容	時数	指導上の留意点
	準備	<ul style="list-style-type: none"> ○ 単元オリエンテーション ○ サービス・ラーニングについての学習 ○ 設定されたサービス活動に対する具体的な行動を決める。 ○ サービス活動に向けて電子メール等を使って外国人がサービス活動に期待していることを聞き取り、それに応じたサービス活動になるよう自分たちで立てた準備及び行動の計画の調整をする。 ○ ゲストティーチャーとして海田町国際交流協会の方に来てもらい、外国人と接するときの留意点（話し方・文化の違いなど）についての話を聞く。 ○ 具体的な行動に向けて必要な情報をインターネットや図書資料などで調べ、行動に向けての準備を進める。 	7	<ul style="list-style-type: none"> ・「海田に生きる私たち～よりよい生活の創造（2）」で、サービス・ラーニングという学習を取り入れることやサービス活動を「日本で暮らす外国人の方々に日本語や日本文化を知ってもらうための活動」とすることを知らせ、本単元の学習の見通しをもたせる。 ・グループごとに、担当する外国人の名前等の情報を伝え、サービス活動に対する具体的な行動を考えたり、自己紹介文を書かせたりすることで、本単元に対する学習意欲を喚起する。 ・各教科や道徳の既習知識・技能を意識しながら、サービス活動に向けての計画を立てるよう指示する。 ・ゲストティーチャーの話や準備段階での外国人との交流を通し、行動化に向けて、生徒自身から気付きや、改善策が出るように助言を行う。
	行動化	<ul style="list-style-type: none"> ○ サービス活動「日本で暮らす外国人の方々に日本語や日本文化を知ってもらうための活動」について、自分たちが計画した具体的な行動に取り組む。 	2	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が考えた具体的な行動の実現に向けて、言語の問題によりどうしても活動が進まないような場合には、必要に応じて英語の教員が対応する。
	振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ○ ワークシートを使い、個人で実践の振り返りをする。 ○ 個人で書いたワークシートを基にグループで討論する。 ○ グループごとに討論したことを全体の場で発表する。 ○ 他グループの発表を聞いて気付いたことを、個人のワークシートに加筆する。 	1	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の必要な生徒やグループには、質問形式で体験したことを振り返らせ、ワークシートに書かせる。

(1) サービス・ラーニングを取り入れた単元の試行における工夫に向けて

ア サービス活動の学習としての構造化を図るための学習の検証と振り返り

宮崎（2011）は、振り返りの位置付けにより、活動の学習としての構造化を図ろうとしているサービス・ラーニングにおいて、目標と活動を常に学習者自身に検証させながら学習を進めていくことが重要であり、そのために事前学習、活動中の検証と振り返り、事後の振り返りを適切に取り入れていくことが求められると述べている⁽¹⁴⁾。

このように、生徒が事前準備から自分たちの立てた計画や活動と目標との整合性を常に検証し、計画や活動の修正及び調整を行いながら学びを進め、最終的に自らの学びを振り返ることのできるようサービス・ラーニングを設計することが重要である。

試行ではこれを実現することにより、活動が学習として構造化されるようにする。

イ 振り返りの充実を図るための他者評価を取り入れた自己評価

学びの深まり及びその深まりによる自分の成長、また成長していくための課題について、生徒自身が

客観的に認識することは難しいと考える。

安彦忠彦（平成22年）は、「『自己』は、自己それ自体によってはけっして吟味できない。つまり、自己は吟味のエネルギーはもっているが、自己を自己として明確にするだけの道具はもっていない。自己を自己としてその輪郭をはっきりさせるには、『他者』が必要になる。」¹⁹⁾とし、自己を見つめるための他者の存在の重要性を述べている。

梶田（平成19年）は、他者評価により学習者には自己認識の機会が与えられるとしている。梶田（平成19年）は、「人間には誰も自分のことは肯定的に見たいという気持ちがある。誰もが心の底に、いろいろあるけれど結局はこういう自分でいいのだ、と思いたい気持ちを持っている。自己を受容・肯定しなくては積極的に生きていけない、という事情があるとはいえ、これが行き過ぎると独善的になり、より高次の段階に向かって伸びていくことが不可能になる。」²⁰⁾とし、自己認識やその高まりのためには外側から自分についての多様な情報をフィードバックしてもらう必要があると述べている。

このように他者からの評価を取り入れることは、生徒の自己や自己の行動に対する視点の客観性を高

めていくために有効であり、今回の試行ではサービスの受け手である外国人及び教師の評価を他者評価として事後の振り返りに取り入れ、生徒が自分自身や自分たちの行った活動についてのフィードバックが得られるようにする。

ウ 教育プログラムの充実を図るための評価

平尾智隆（2009）は、文部科学省の「特色ある大学教育支援プログラム」に採択された、学生がキャンパスにおいて学生支援に関わるボランティアをする取組（SCV）の事例から「ボランティア活動のサービス提供者側がどのような教育達成を得られたのか（あるいは得られなかったのか）、サービスの受け手はボランティア活動からどのような利得を享受できたのか（あるいはできなかったのか）、この点を様々な科学的方法で明らかにしていくこと」²¹⁾が、サービス・ラーニングを確固たる教育プログラムとしていくための課題であるとしている。

山田（2003）は自らのサービス・ラーニングの取組を振り返る中で「評価の課題として、プログラムそのものの評価と子供たちの満足度調査（子供たちによるプログラム評価及び自己活動評価）及び指導者（プログラム提供者）による参加した子供たちへの評価を充分に行い、新たなプログラム開発へとつなげたい。」²²⁾と述べ、平尾（2009）と同様にサービスの提供者とサービスの受け手の両方の評価により、教育プログラムとしてのサービス・ラーニングの質の向上を図るべきだとしている。

サービス・ラーニングの教育プログラムとしての質の向上は、生徒に質の高い学びを提供するとともに、本研究で目指す国際教育充実のためのカリキュラムの効果的な改善に必須であると考ええる。よって生徒の自己評価に加え、サービスの受け手である外国人やプログラム提供者である教師の評価を基に、サービス・ラーニングを教育プログラムという観点から見直せるようにする。

(2) サービス・ラーニングを取り入れた単元の試行における工夫

ア 自己評価の工夫

(1) アに述べたとおり、サービス活動の学習としての構造化を図るため、生徒が目標と活動を常に検証しながら学習を進めていくことができるよう、図3に示す「計画及び自己評価シート」を作成した。

生徒は、設定されたサービス活動のもとで担当する外国人の要望や彼らの日本語のレベルを考慮に入れながら、グループで具体的な行動を決定し、「グループで考えた具体的な行動」欄に記入する。次に

決定した行動の実現に向けて、準備の段階から行動化の段階までの計画を立て、「グループの計画」欄に書き込む。併せて、生徒は準備及び行動化の段階で必要となると考えられる各教科及び道徳の知識・技能を考え、「必要な知識・技能」欄に記入する。

海田に生きる私たち ～よりよい生活の創造（国際理解 サービス・ラーニング）～

1年組番氏名

目	日本で暮らす外国人の方々のニーズに応える具体的な行動を通して、人々には多様な思いや願いがあることを理解するとともに、地域の一員として共生の実現に自分がどのように貢献できるかを考えることができる。		
サービス活動	日本で暮らす外国人の方々に日本語や日本文化を知ってもらうための活動をする。		
グループで考えた具体的な行動			
必要な教科の知識・技能			

計画及び自己評価

	グループの計画	振り返り	担当者から	
準備	1	○サービス・ラーニングについて知る。 ○授業の約束事を理解する。 ○来られる外国人の方々のニーズを理解し、それに応じた行動を計画する。		
	2			
	3	○海田町国際交流協会の木村さんの話を聞き、外国人の方々の接し方について学ぶ。		
	4			
	5			
	6			
	7			
実行	8			
	9			

※ 8、9時間目（11月30日）は、実際に外国人の方々に来ていただき、グループで計画した行動を実施する時間です。
※ 1時間目と3時間目の学習内容は決まっています。それ以外の時間は各グループで計画を立てて行動します。予定していた内容を変更する場合は、消さずに赤ペンで直してください。「必要な教科の知識・技能」は、途中で書き足しても構いません。

図3 計画及び自己評価シート

毎時間の終わりに、生徒は実際の活動为目标に照らし合わせながら、その妥当性を検証し、「振り返り」欄の記入をする。生徒の毎時間の振り返りについて、教師は生徒一人一人の学びや活動の進捗状況を把握し、今後の学びの支援となるようなフィードバックを「担当者から」欄に記入する。

毎時間の最初には、前時の自分の振り返りや教師からのフィードバックを基に、グループで本時の計画や活動を再検討し、必要があれば修正・調整を行っていく。

振り返りによる目標と活動の検証を通して、生徒にとって活動が意味あるものになると考える。

イ 他者評価を取り入れた自己評価の工夫

(1) イに述べたとおり、生徒が自己や自己の行動に対する視点の客観性を高めていくために、他者評価を取り入れる。試行では、他者評価として教師の評価とともに、次頁図4の「活動後のアンケート」を用いて、サービスの受け手である外国人からの評価を取り入れる。

活動後のアンケート
名前 _____

1. 日本語や日本文化について学ぶことができましたか。

2. 生徒が計画した交流活動の良かった点を教えてください。

3. 生徒が計画した交流活動の改善点を教えてください。

4. その他、意見や感想があったら書いてください。

図4 活動後のアンケート

この調査用紙において、サービスの受け手である外国人は、サービス活動によってどのような利得を享受できたか（あるいはできなかったか）、サービス活動の良かった点や改善点などを評価してもらう。図4の外国人からの評価に加え、教師の評価を生徒はフィードバックとして受け取り、それらを踏まえながら図5に示す「単元の振り返りシート」を使って自らを振り返る。

「海田に生きる私たちよりよい生活の創造（国際理解）～」を終えて
1年 組 番 氏名 _____

1. 今回のプログラム（サービス・ラーニング）について、どのように感じましたか。該当するもの一つに○をつけ、その理由を書いてください。

2. 今回のプログラム（サービス・ラーニング）を通して、何を学びましたか。

3. 今回のプログラム（サービス・ラーニング）を通して、自分が成長したと思うのはどこですか。

4. 今回の学習を通して、今後あなたができるとはどんなことだと思いますか。

5. 今回のサービス活動は、次のどの教科で学んだことが必要だったと思いますか。あてはまるものを全て○をし、その理由を具体的に書いてください。

国語 社会 数学 理科 音楽 美術
保健体育 技術家庭 英語 道徳

図5 単元の振り返りシート

このシートで生徒は、サービス・ラーニングを通して学んだことや成長できた点、この学びを生かして今後自分にできることを記入する。併せて、この単元で必要であった各教科及び道徳の知識・技能について再度、記入させる。

アとイの工夫により、生徒はサービス・ラーニングに主体的に取り組み、外国人に対する奉仕活動という体験を、社会における自己の在り方や自分にできることを考えられるような質の高い振り返りを通じて、学習へと昇華させることができるものと考えらる。

ウ 教育プログラムの充実を図ったカリキュラム開発に向けて

（1）ウに述べたとおり、「計画及び自己評価シート」（図3）や「単元の振り返りシート」（図5）に見られる生徒の自己評価に加え、「活動後のアンケート」（図4）の外国人の評価、教師自身のプログラムに対する評価を分析し、目標の達成に向けた教育プログラムとなっていたか明らかにする。

4 試行で生徒が実際に行ったサービス活動における具体的な行動

今回の試行では広島に在住の外国人を対象とし、サービス活動を「日本で暮らす外国人の方々に日本語や日本文化を知ってもらうための活動」としてサービス活動を行った。生徒35人を九つのグループに分け、生徒1グループにつき3人の外国人を担当する形をとった。生徒は担当する外国人のニーズや日本語レベル等を考えながら、サービス活動における具体的な行動を決めた。先述のとおり、サービス活動に向けて準備をする中で、必要となると考えられる各教科及び道徳の知識・技能を生徒に考えさせ、図3の「計画及び自己評価シート」に記入させた。

試行において、生徒が実際に行ったサービス活動における具体的な行動とそれに必要だと生徒が考えた教科及び道徳の知識・技能を表13に示す。

表13 試行で生徒が実際に行ったサービス活動における具体的な行動と関連する教科等の知識・技能

実際にを行ったサービス活動における具体的な行動	生徒が考えた教科及び道徳の知識・技能
・英語を交えて、中学校の生活についての劇をする。 ・日本の遊び（書道・折り紙、あやとり）で交流する。	国語（日本語）、英語（コミュニケーション）、技術（インターネット）、社会（文化）、美術
・あいさつや日本食について紹介する。 ・箸の使い方を伝えて、豆取り大会をする。	英語（外国人とコミュニケーションをとること）、技術（タブレット）、道徳（礼儀）、家庭科（食文化）
・学校内の様子や部活動を写真で紹介する。 ・折り紙の折り方を紹介する。	英語（コミュニケーション）、社会（いろいろな国の様子）、国語（伝える）、道徳（思いやりの心）
・節分について紹介し、豆まきをする。	英語（英会話）、コミュニケーション、国語（言語、コミュニケーション）、技術（情報処理）、道徳（伝統文化）
・相撲について伝え、その後折り紙で相撲取りをつくり、紙相撲のトーナメント戦をする。	国語（コミュニケーション）、社会（その国のこと）
・平仮名を覚えてもらった後に「かるた」をする。 ・五十音の違い（中国、ベトナム、日本）を発表する。	技術（情報処理、タブレットの使い方）、国語（言語）
・海田中学校の学校生活を写真とともに紹介する。また台湾・セルビア・中国の学校の様子も教えてもらう。	技術（タブレットの使い方）、国語（手紙の書き方）

・日本の伝統的な遊び（けん玉、ビー玉）を英語と日本語で紹介し、交流をする。	英語（会話）、国語（日本の言葉）
・五十音表を使い、簡単な単語紹介をする。寿司、着物など日本文化について調べたことを紹介し、最後にみんなで年賀状を書く。	国語（コミュニケーション）、道徳（寛容の心）、英語（全て）、数学（計算）、社会（文化）、

5 試行の結果分析と考察

(1) 国際教育で育成する態度・能力の高まり

先述のとおり、全校生徒を対象に行ったアンケート（表5）を、試行における振り返りの時間に行った。表14は、第1学年国際理解グループ35名のアンケート結果について、質問項目ごとに事前と事後の肯定的回答率を整理した表である。

表14 第1学年国際理解グループのアンケート結果

質問項目	事前	事後
① 自分とは違う意見や考え、文化の違いを受け止め、理解することができる。	84.8%	96.9%
② 自分と違う環境にある人と関わり、意見の対立を乗り越えて、よりよい人間関係を作り出そうとしている。	75.8%	93.7%
③ 自分や親が生まれ育った国やその歴史・伝統・文化は、他国やその歴史・伝統・文化と同じように、尊重しなければならないと考えている。	84.9%	90.6%
④ 他の方のよいところを取り入れながら、自分の役割や、今の自分に何ができるかを考えることができる。	87.9%	90.6%
⑤ 相手の意見や考えを聞いた上で、自分の考えとの共通点や相違点を探し出すことができる。	81.8%	84.4%
⑥ 学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるか考え、積極的に行動に移すことができる。	75.7%	87.6%

この結果から分かるように、六つの質問項目全てで肯定的回答率が上昇した。全校生徒対象のアンケートにおいて課題であった質問項目⑥の「学級、学校、地域社会などの様々な集団の中で、自分たちに何ができるか考え、積極的に行動に移すこと」に関しても、75.7%から87.6%へと大きく上昇した。アンケート調査以外にも、「計画及び自己評価シート」（図3）「単元の振り返りシート」（図5）の生徒の記述に加え、授業中に録音した生徒の対話から、国際教育で育成する態度・能力の高まりについて分析を行った。これについては、次項で言及する。

(2) サービス・ラーニングを総合的な学習の時間で機能させるという視点からの分析

サービス・ラーニングを取り入れることによって総合的な学習の時間が充実するためには、サービス・ラーニングの特徴が十分に生かされなくてはならない。試行における工夫の成果と課題について、サービス・ラーニングの特徴である、「振り返りの充実によるサービス活動の学習としての構造化」「教

科とサービスの目標の達成」を分析の視点として論ずる。

ア 振り返りの充実によるサービス活動の学習としての構造化

(7) 準備段階での振り返りの充実

サービス・ラーニングにおけるサービスは、地域（コミュニティ）のニーズに基づいたサービスとなることが重要である。サービス活動における具体的な行動を決定する際には、サービスの対象者のニーズの詳細な把握が必要である。

今回の試行では、準備段階において、電子メールや手紙を使って、サービスの対象となる外国人と自己紹介やサービスについての要望の確認を行った。さらに、「計画及び自己評価シート」（図3）を活用して個人及びグループでの振り返りの時間を設けた。毎時間の最初に、生徒は前時の個人での振り返りの内容を基に、4人の活動グループ内で振り返った内容を共有した。「計画及び自己評価シート」（図3）では、生徒は相手のニーズに応えるサービスを提供することを意識しながら、個人の行動やグループの行動を振り返っていることが分かる記述が見られた。また、グループの中には、自分たちの当日のサービスがより充実したものになるよう、担当教員に自分たちなりの工夫について提案をし、その許可を得ようとするグループもあった。

このように、サービスの対象となる人々のニーズを意識しながら、サービスに向けた自分たちの行動を振り返ることにより、このサービスが生徒にとって意味のある活動になっていったと考える。

しかしながら、今回の対象者が外国人であること、またその多くが海田町以外から来ていたことから、「地域のために自分たちは貢献している」ということが意識された記述や発言はほとんどなく、「自分たちが担当する外国人のためにちゃんとサービスを計画しなければならない」というレベルに意識が留まっていた。これはこの試行のサービス活動の決定が担当教員により行われたものであり、生徒がその決定に関与する場面がなかったことが原因の一つではないかと考える。

(イ) 単元末での振り返りの充実

試行では、単元の最後の自己評価の際に、サービスの受け手である外国人による他者評価と担当教員による他者評価を生徒に提供し、振り返りの充実を図る工夫を行った。次頁表15はサービス活動に対する外国人からの評価と、それを読んだ後で実施した生徒の自己評価に見られる記述である。

表15 外国人による評価と生徒の自己評価の記述

外国人による評価	生徒の自己評価
生徒たちはとても積極的で、英語を話すことを恐れていなかったのが良かった。	コミュニケーションを取るのとはとても難しかったけれど、とにかく外国人に日本文化を伝えたい、楽しませたいという思いで自分から声をかけ、積極的に活動できたのでとても良かったと思う。
計画した内容は少し足りなかったみたいですが、カルタを取り入れたりしてみんなで楽しむことができましたので良かったです。	準備不足だったけど、予定外のカルタもうまく進行できたし、外国の方を楽しませることができてすごくよかったと思う。学習を通して積極的に話しかける力やアドリブの力、行動する力が成長したと思う。

他者評価の提供を受けた後に書かせた「単元の振り返りシート」（図5）においては、外国人からの自分たちの活動に対する肯定的な評価を読み、自分たちの考えた行動が人の役に立ったのだという達成感、充実感を得ているような記述が見られた。

活動に対して準備の不十分さ等を指摘された生徒たちは、それを真摯に受け止め、相手が満足しなかった原因は何だったのかを話し合ったり、次のサービス活動が行われることを期待しつつ、今回活用した制作物の修正をしたりする動きも見られた。さらには、単元開始時にサービス活動や他者の行うことにほとんど興味を示さなかった生徒が「活動後のアンケート」（図4）を読んだ後に、他のグループがどんなことを行って肯定的な評価を得たのかについて強い関心を示す様子も見られた。これらのことから、他者からの評価を通して、自分の行いを客観的に評価し、自分たちの行動に意味付けを行ったり、相手のために反省点、課題をどのように修正していけばよいのかに考えを至らせるという振り返りを行うことができたと考える。

（ア）及び（イ）のとおり、グループ全体としては、サービス活動を学習へと高めることについて一定の成果を得られたが、生徒によっては記述を見る限り、振り返りの質が高まっていなかった。この原因の一つとして、担当教員が生徒の考えが深まるような問いかけができなかったことがあると考える。振り返りの質の向上のためには、教師の問いかけの力量を高めていくことが必要である。

イ 教科とサービスの目標の達成

本来ならば、サービス・ラーニングでは、教科の目標とサービスの目標の両方を達成することが大きな特徴の一つである。特に教科については、教科で身に付けた知識・技能等がサービスの準備やサービスの中で活用されることにより、生きて働くものとして統合されることを目指している。

今回の試行では、どのようなサービスを行うかを

グループで決めた後で、準備や行動化の段階で活用できそうな各教科や道徳の知識・技能を生徒に考えさせ、「計画及び自己評価シート」（図3）の「必要な知識・技能」欄に記入させた。生徒は自分たちの行うサービスを想定して、教科等で学習したことを様々に書いていた。これによって、生徒に各教科や道徳で習得した知識・技能を活用しているのだという実感をもたせることができたものとする。このように、今回の試行では、サービスという社会での実際の営みに、教科等で学習したことが生かされているという意味で、生徒は生活と日常の学習の関連性をもつことができた。計画にはなかったのだが、生徒が考えた具体的な行動と生徒が考えた教科等の知識・技能を教員に伝え、無理のない範囲で生徒が既存の知識・技能が生かせる指導の協力をお願いしたところ、技術科教員によるタブレットやインターネットの使用法や情報モラルについての指導、外国語科教員による英会話の指導の協力を得た。

サービス・ラーニングでは、地域のニーズ把握からスタートし、サービス活動の決定が年度途中になるため、決定したサービス活動の内容を踏まえた上で、教科等との相互関連性をもたせることが難しいという課題がある。その課題解決の方策として、以下の方法が可能性として考えられる。

- カリキュラムが比較的柔軟に対応できる、テスト後や長期休暇前等にサービス・ラーニングの準備段階を設け、教科の担当者に教科の授業の中でサービス・ラーニングが必要とされる教科等の知識・技能が生徒に定着しているかを確認したり、習得を図ったりする指導の協力をお願いする。
- サービス活動決定後、学年会議や職員会議等での協議を経て、できる範囲で時間割の調整をし、関連教科の担当教員に総合的な学習の時間で、当該教科で学習した知識・技能を生かすための指導をしてもらう。

（3）プログラムとしての改善サイクルの確立

文献研究から、サービス・ラーニングの教育プログラムとしての評価をどのように行っていくかが課題であった。今回の試行では、プログラム評価の資料として、生徒の自己評価、サービスの受け手である外国人、担当教師の評価を活用することとした。

生徒の自己評価では、「自分の周りに外国人の友だちがいるので、今回の国際理解の授業で学んだことを使って、相手とよいコミュニケーションをとっていこうと思います。」「日本に住んでいる外国人の方たちは、日本の行事や日本の様子に興味をもつ

ているのだと知った。今後、周りに日本の文化を知りたいと思っている外国人がいたら教えることができると思う。」など望ましい感想が多かったことから、生徒にとっては適切なプログラムであったと判断できる。担当教師からは、他者評価が生徒の自己評価の充実に効果があったという意見のみで、特に課題と感じていることはなかったようである。

しかしながら、外国人からは、「中学校の1年生の英語力では今回の活動は難しいので、3年生で行ってはどうか。」「生徒は時間を考えた十分な準備ができていなかった。」という意見も出ていた。これらの意見は、もちろん生徒も目にしており、サービスの在り方、見直しの方向性として、生徒にも稿者にも参考になった。

課題を生徒と教師が共有しながら、共によりよいサービスを目指していく仕組みがサービス・ラーニングには特に重要になってくるので、様々な関係者の評価を基にした、教育プログラムとしての改善のサイクルを確立する必要があると考える。

(4) 国際教育の充実

ア カリキュラムの編成に向けて

本研究では国際教育の充実に向けたカリキュラムを開発するため、総合的な学習の時間にサービス・ラーニングを取り入れた単元を所属校にて試行し、そのプログラムの有効性及び国際教育で育成する力の高まりの分析を行った。国際教育のねらいは異文化をただ単に理解するだけではなく、理解を踏まえた上で国際化した社会の一員として自分達に何ができるかをしっかり考え、主体的に行動に移していくような態度・能力の基礎を育てていくことである。相手のもつ様々な背景について知り、それを基にこの人のために自分は何ができるのかを自問しながらサービスを計画・実施していくことを求めるサービス・ラーニングは、国際教育の充実に有効な手段の一つであるといえる。

今後、国際教育の更なる充実に向けたカリキュラム編成を行うには、より計画的・組織的に行っていく必要がある。所属校であれば、年度末に各学年で出されたカリキュラムの課題を学校全体で共有し、課題を踏まえて総合的な学習の時間の担当が作成した翌年度の原案を、学校全体で検討・確認していくというカリキュラムの評価・編成のサイクルを確立することが必要だと考える。

サービス・ラーニングを取り入れた総合的な学習の時間のカリキュラム編成の一つの方向性として、Ⅳの5（2）（3）で述べた試行における成果と課

題を踏まえ、単元をつくる際のポイントを整理し、表16に示す。

表16 総合的な学習の時間にサービス・ラーニングを取れ入れるときのポイント

	学習過程	ポイント
準備	①地域のニーズの把握（情報収集）をする。	教育的な価値という視点をもちつつ、生徒とサービス活動の決定に向けて協議を行うことで、決定に生徒を関与させる。教科等で学んだ知識・技能が、生きて働く知識・技能となるための支援を目的として、関係教科の教員による指導を取り入れられるよう協力を求める。
	②サービス活動を決定する。	
	③サービス活動に向けての準備をする。	
行動化	④サービス活動を実施する。	サービス学習の構造と目標を定め、生徒に振り返る機会を設定する。
振り返り	⑤体験したことを振り返り、内省する。	

イ 地域や関係機関との連携について

教員は単元計画を立てる前に、国際教育の充実を目的として、地域にはどのような資源があり、どのような関連機関があるかなどを下調べし、生徒の質問に対応できるような準備をしておく必要がある。

サービス・ラーニングの準備段階における情報収集では、生徒の興味・関心に応じて地域在住の外国人や地域で働く外国人にインタビューをしたり、手紙や電子メール等を通して地域のニーズの把握をする。言語の問題などがある場合は、必要に応じて教員が間に入って連絡をとることも重要である。

サービス活動が決定したら、その実現に向けてどのような機関と連携をとっていく必要があるかを生徒と教員で話し合っ決めていく。連携をとっていく際は、はじめに教員が「国際教育の充実が学校の教育目標とどう関連するのか」「サービス・ラーニングを取り入れた学習によって生徒にどのような力を育てたいのか」などを説明し、相手に活動の目的を理解してもらう必要があると考える。理解が得られたら生徒に連絡させ、サービス活動に向けての準備を進めていく。

ウ 体験や直接のコミュニケーションの意義について

今回の試行では、海田町国際交流協会や日本語教室、役場、大学などと連携することで、外国人を対象としたサービス活動を実現することができた。し

かし、学校の課業時間に外国人を確保することは難しいということも分かった。学校の課業時間に外国人を対象としたサービス活動を行うためには、今回の試行のように、学校内で行うサービス活動を参観日に合わせて休日に実施する、あるいは、平日に学校外に出向いて日本語教室の手伝いをするなどといった工夫があるのではないかと考える。

国際理解の授業や単元の在り方は、教材を通した学習から、今回の試行のように体験を通した学習と様々である。上述のように、学校の教育活動において外国人と直接関わりを持つことは、外国語科の授業での外国人指導助手（ALT）との関わりを除いては機会としては非常に少ない。しかしながら、体験や直接のコミュニケーションを通じた国際教育には、大きな意義があると考えられる。

今回の試行では、サービス活動に向けて、生徒は対象となる外国人の要望をしっかり把握するとともに、出身国の特徴、文化、言語など様々なことについて情報収集を行いながらサービスの準備を行った。この取組の中で、生徒は「相手はどんな文化的背景をもった人なのか」「日本との違いは何だろうか」「日本文化を分かりやすく説明するにはどうすればいいのだろうか」といったことを常に考えながら、学習を進めていたはずである。また、サービス活動当日は、生徒は外国人とのコミュニケーションの中で他国やその文化について多くのことを学ぶことができた。他の国や文化について何かを知るにしても、そこに属する人たちから直接教わることは、その情報を彼らの考えや彼らの生活といった具体とともに得ることになるため、生徒にとって意義深い経験になるだろう。試行では、これらのことが、国際教育で求められる態度・能力についての自己評価の高まりにつながったものだと考える。

V 研究のまとめ

1 研究の成果

国際教育に関わる所属校の課題の改善に向けて、総合的な学習の時間の単元にサービス・ラーニングを取り入れたカリキュラムの開発を行い、試行することでその有効性を検証することができた。試行結果の分析から、国際教育の充実を目的としてサービス・ラーニングを取り入れるときの工夫をまとめ、提案することができた。

2 研究の課題

表16のポイントを踏まえて作成した単元を来年度、第1学年で実施する。同時に第2学年、第3学年での国際教育の在り方についても検討する。

【注】

- (1) 文部科学省初等中等教育局国際教育課（平成17年）：『初等中等教育における国際教育推進検討会報告～国際社会を生きる人材を育成するために～』pp. 1-9に詳しい。
- (2) 中西晃（1991）：『国際的資質とその形成』多賀出版pp. 13-14を参照されたい。
- (3) 中西晃（1993）：『国際教育論』創友社pp. 14-16を参照されたい。
- (4) 中央教育審議会（平成8年）：『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の骨子）』に詳しい。http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chuou/toushin/960701x.htm
- (5) 文部科学省初等中等教育局国際教育課（平成17年）：前掲書pp. 2-3を参照されたい。
- (6) 日本国際理解教育学会（2015）：『国際理解教育ハンドブック－グローバル・シティズンシップを育む－』明石書店pp. 104-109を参照されたい。
- (7) 梶田叡一（2002）：『教育評価〔第2版補訂版〕』有斐閣pp. 164-166を参照されたい。
- (8) 塙万里奈・梶井芳明・細井宏一（2013）：『附属大泉小中学校での国際理解教育における指導・評価項目の検討－項目精選と児童の能力の変容に着目して－』に詳しい。http://hdl.handle.net/2309/134615
- (9) 文部科学省（平成27年）：『学校基本調査』
- (10) 山田明（2008）：『サービス・ラーニング研究高校生の自己形成に資する教育プログラムの導入と基盤整備』学術出版会pp. 12-15, 80-95に詳しい。
- (11) 宮崎猛（2002）：『必ず成功するボランティア・奉仕活動オール実践ガイド』明治図書出版pp. 17-18, 119-120を参照されたい。
- (12) 中村知子・藤原由美・三浦智恵子（2010）：『サービスラーニング授業の開発』に詳しい。file:///C:/Users/owner/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/L8SFGY9Q/110007671231.pdf
- (13) 宮崎猛（2002）：前掲書pp. 26-27を参照されたい。
- (14) 宮崎猛（2011）：『社会奉仕体験活動の展開への示唆－米国サービス・ラーニングをめぐる議論に着目して－』に詳しい。file:///C:/Users/owner/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/6QPFKKMG/kk20-001.pdf

【引用文献】

- 1) 文部科学省初等中等教育局国際教育課（平成17年）：前掲書p. 2
- 2) 文部科学省初等中等教育局国際教育課（平成17年）：前掲書p. 3
- 3) 広島県教育委員会（平成26年）：『広島版「学びの革新」アクション・プラン－コンピテンシーの育成を目指した主体的な学びの充実－』p. 5
- 4) 村川雅弘・野口徹・田村知子・西留安雄（平成26年）：『「カリマネ」で学校はここまで変わる！続・学びを起す授業改革』ぎょうせいp. 4, 12
- 5) 塙万里奈・梶井芳明・細井宏一（2013）：前掲書p. 143
- 6) 宮崎猛（2002）：前掲書p. 120
- 7) 宮崎猛（2002）：前掲書p. 16
- 8) 中留武昭（2002）：『学校と地域とを結ぶ総合的な学習－カリキュラムマネジメントのストラテジー－』教育開発研究所p. 195, 197
- 9) 桜井政成・津止正敏（2009）：『ボランティア教育の新しい地平－サービスラーニングの原理と実践－』ミネルヴァ書房p. 55
- 10) 山田明（2008）：前掲書p. 21
- 11) 宮崎猛（2002）：前掲書p. 124
- 12) 宮崎猛（2002）：前掲書p. 38
- 13) 中留武昭（2002）：前掲書p. 198
- 14) 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』p. 10
- 15) 文部科学省（平成20年）：前掲書p. 32
- 16) 文部科学省（平成20年）：前掲書p. 35
- 17) 文部科学省（平成20年）：前掲書p. 36
- 18) 文部科学省（平成20年）：前掲書p. 34
- 19) 安彦忠彦（平成22年）：『自己評価－「自己教育論」を超えて－』図書文化社p. 59
- 20) 梶田叡一（平成19年）：『教育評価入門－学びと育ちの確めのために－』協同出版pp. 13-14
- 21) 桜井政成・津止正敏（2009）：前掲書p. 212
- 22) 山田明（2003）：『サービス・ラーニングにおける体験学習としての効果－国際交流（文通）ボランティア・プログラムにおける事後アンケートの分析を通して－』file:///C:/Users/owner/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/U6XK60Q3/Inel003_p067.pdf