

## 高校生を対象とした短時間のグローバル教育実践の意義

# Significance of Short-time Global Education Practice for High School Students

石田 紀代子

兵庫教育大学 大学院  
学校教育研究科

川崎 由花

兵庫教育大学

Kiyoko ISHIDA

*Graduate School of Education  
Hyogo University of Teacher Education*

Yuka KAWASAKI

*Hyogo University of Teacher Education*

### Abstract

A global perspective has become indispensable in Japanese education. As the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology's (MEXT) most recent Courses of Study states in its preamble and general provisions, students should be "creators of a sustainable society." MEXT's required Period for Inquiry-based Cross Disciplinary Study and similar courses, along with various educational practices and research, have been implemented to nurture students' global perspectives. However, most of these efforts target the whole school or are practices designed to create positive impacts over the long term. Few studies capture changes in students' awareness through short-term practices. In this study, short-term global education lessons were conducted involving 110 first- through third-year high school students. A questionnaire was used to analyze changes in students' attitudes and dispositions toward a variety of cultures, and the significance of short-term global education lessons was examined. The results suggested that students' international disposition was higher after the practice than before.

### 1. はじめに

文部科学省（以下、文科省）（2009）は、「国際教育交流政策懇談会（第1回）」において、グローバル化と教育との密接な関わりを論じている。同じく文科省は、平成30年告示の学習指導要領に初めて創設された前文と総則の中で、「持続可能な社会の創り手」の育成を掲げている（文科省, 2018）。これは、Education for Sustainable Development（以下、ESD）という持続可能な社会の創り手を育成する教育が、学習指導要領全体に組み込まれたことを示している（及川, 2020）。そしてこのESDは持

持続可能な開発のための教育であり、グローバル教育も「持続可能な開発のための社会」を目指して取り込まれるものである(岩坂, 2011)。岩坂(2011)によれば、グローバル教育は、日本では国際教育に連なる様々な分野や、平和、人権、環境教育などといった各テーマ領域に最大共通する傘概念であると言う。このグローバル教育の実践は、総合的な探究の時間(総合的な学習の時間)や社会科などを中心に小中高全校種において様々な形態で行われてきた(笠井, 2020)。これはまさに「広範な領域を包括するグローバル教育には、豊富な切り口があり、多様な場で多層的な実践が可能である(石森, 2019, p.62)」ことを示している。またグローバル教育実践にとっては、教科横断的なホールスクールアプローチ(機関包括型アプローチ([https://www.env.go.jp/policy/entaku06\\_mat01\\_1.pdf](https://www.env.go.jp/policy/entaku06_mat01_1.pdf)))が理想的であるとされる(関田, 2021)。市瀬(2019)は、ESD実践に関してホールスクールアプローチが推奨されているユネスコスクールの担当教員を対象に、学校現場の教員が教育実践をどう認識し、評価しているかについて質問紙調査を行い、学校全体でのカリキュラムマネジメントや、ESDの教育計画を立てる上で、小、中、高の順番でホールスクールアプローチの適用が容易であると述べている。言い換えれば高等学校において同アプローチを適用する難しさを示している、とも言える。高等学校は教師が特定の教科を教える教科担任制であることから、教科をまたぐ国際理解教育やグローバル教育の実践を行うには、年度当初に教科横断的な視点で必要な教育内容を組織的に配列する必要がある。これは学習指導要領(文科省, 2018)でも重視されている、カリキュラムマネジメントのために必要な側面の一つでもある。この考え方はこれからの高等学校教育に必要なものではあるが、現状カリキュラムマネジメントを進める動きが活発には行われていないという指摘もある(小川・石井・長島・渡邊・宮本, 2018)。一方で石森は「特別なカリキュラムがないことを嘆くよりも、教師がグローバルな視点を持ち続け、適時を捉えて、いつでもどこでも主体的に、無理なく継続していこうとする前向きな気持ちをもって日々の実践にあたることが重要ではないだろうか(石森, 2019, p.64)」と述べている。つまり、特別なカリキュラムを持たない学校でも、適時を捉え無理なく短時間でも実践を行うことが重要だと解釈できる。また石森(2019)は、高等学校には、学習指導要領にない教科や科目を学校独自に設置できる学校設定科目があり、その中で継続的な実践が可能であると述べている。

一般的に、大学入試に備えた授業時間数確保の必要性や、生徒指導や進路指導、部活動などによる教師の多忙化という高等学校の現状はよく知られている(中央教育審議会答申, 2019)。そのような状況でも、グローバル教育に関心を持つ教師が、短時間でもグローバル教育の実践を行おうとすると、進路実現や生徒の成績への影響などから、今の高等学校の教育現場ではグローバル教育よりも大学入試に必要な科目の授業が優先される傾向にある。そのためグローバル教育実践に関して周囲から理解を得るためには、その実践による生徒の変容を示すことが重要になると考える。その理由は、グローバル教育の実践による目指す生徒像を明確にし、その到達度を可視化することで、グローバル教育の意義に関して周囲からの理解が得られやすいためである。また、担当する教師自身にとっても生徒の変容が明確になることは自らの授業に対するリフレクションとなり、その後の授業改善や実践継続への動機づけになると考えられる。しかし、高等学校での国際理解教育やグローバル教育の実践に関する研究について、カリキュラム開発、長期的なグローバル教育の授業実践や海外研修旅行の前後における生徒の意識の変容に関する研究が多く、短期的なグローバル教育授業実践に伴う生徒の意識の変容に関しての研究は管見の限り見当たらない。

以上のような点を踏まえ、本研究では、高等学校普通科の生徒に対し短時間のグローバル教育を行い、国際的資質に関する生徒の意識の変容を調べることで、その意義を考察することとする。なお、本研究での「国際的資質」とは、文科省（2005）による「国際教育」の定義「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」より、「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に必要と考えられる態度・能力」を指すものとする。

## 2. 先行研究

高校生に対するグローバル教育実践による生徒の意識変容に関する研究には、短期的なグローバル教育実践の結果として高校生の国際研修旅行が生徒の意識に与える影響を調べた研究と、授業における長期的なグローバル教育実践による生徒の意識の変容を調査したものがある。例えば前者についてみると、相川（2007）は海外修学旅行を選択した高校生と、国内を選択した高校生を対象として、旅行前後の変化を比較することにより、海外修学旅行が高校生の心理的側面（国際理解度）に与える影響を分析している。相川（2007）は、その研究で、鈴木他（2000）による「国際理解測定尺度：IUS2000」を用いて質問紙調査を行った。その結果、研修旅行先として国内を選択した高校生に比べ、海外へ旅行した生徒の「他国民・他民族に対する感情」ならびに「平等意識」が高まることが示されている。しかし、短期間の海外修学旅行では、訪問国や、訪問国の人に対するイメージのような表層的なものは変化させることができるが、訪問国を超えて外国一般に対する興味、関心や国際理解の深まりなどの変化は、容易には起こらなると結論づけている。また、藤原他（2015）は、前述の文科省（2005）による「国際教育」の定義「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」を挙げ、その実践の効果を測定する尺度研究に関して分析を行った。その上で鈴木他（2000）の国際理解教育尺度を参考に、高校生を対象とした海外研修旅行による国際的資質を測定する項目群を用い、「異文化への理解ならびに自国文化の理解」、「外国語コミュニケーション能力」、「他者との協同的問題解決能力」、「海外・国際交流への積極性」の四つの観点から国際的資質向上の有無を調べた。その結果、海外研修旅行実施に伴い、外国人への親和性や国際交流への積極性などの対外的な興味関心の向上に加え、自国に対する理解の向上も確認されたと述べている。

グローバル教育授業実践による生徒の意識変容に関する研究では石森（2019）のものが挙げられる。石森は、自身の勤務する高校で「グローバルシティズンシップ」という授業を開発した。そしてグローバル教育の成果や生徒に及ぼすインパクトを調べるため、同授業を受講した高校3年生有志7名を対象にフォーカスグループディスカッションと呼ぶ座談会形式のインタビュー活動を2回にわたり行った。また共同研究者が担当した高校3年生の選択必修科目「国際理解」受講生徒の学びを1年間追跡し、グループインタビューや自己評価表などの分析を行った。その結果石森は、グローバル教育の実践によって生徒たちが自己探求を深め、自分の学びを振り返ることにより学びが根づく、そして自分と世界のつながりを考える授業によって生徒たちが自分探しをし、生き方を見つめていく、と報告している。また大野（2012）は、1年間の授業を参与観察することによって高校生がグローバル問題を認識する過程を追った。そして生徒の「ふりかえりシート」や授業内外での発言内容、インタビュー

一などによりグローバル問題に対しての認識が変容していく姿や自己との関わりについて気づいていく様子を分析した。その中で大野は、高校生が自己とグローバル問題とのつながりや関係性を形成する要因を二つ挙げている。一つは他者の存在が大きく影響するとして、クラスメイトのような他者の存在を介して、自分にはない考えや価値観に出会い、熟議的討議を行うことで認識の枠組みを深めていったことである。また二つ目に、こうした認識の枠組みの変容を可能にしたのは、生徒それぞれがグローバル問題を学習していく過程で、新しい考えや価値観に出会い、それらを取り入れる中で起こった「葛藤する」というプロセスを経たことだと指摘している。そして「積極的に体験的な学びのスタイルを導入し、絶えず生徒たちに葛藤や対立が生じる学習環境を整えておくことが、彼ら／彼女たちの意識や認識の変容を促進し、他者やグローバル問題とのつながりに気づく学習には欠かせない(大野, 2012, pp.128-129)」という。

石森(2019)、大野(2012)の研究は、いずれも国際理解に重点を置く学校設定科目での授業実践であり、1年単位の長期的な実践となっている。グローバル教育を実践するにあたり、専門の科目内で長期にわたる実践を行うことは理想であり、生徒のグローバル意識を醸成するためには重要であろう。しかし石森(2019)や大野(2012)の研究は、学校設定科目を選択した生徒の中からさらに少数の有志を対象として行われており、このような科目を選択し、自らディスカッションやインタビューに参加する生徒たちはグローバル教育に対する関心が高い生徒であると思われるため、その調査結果が普通科高校に通う生徒全てにあてはまるとは考えにくい。また一般の普通科高校ではこのような長期的なグローバル教育実践の機会を得ることはカリキュラム上でも容易ではなく、グローバル教育を取り入れようとするれば、教師が意識的に教科書以外の教材を使った単発的な授業を実践することになる。こうした短時間の授業実践に対して生徒の意識の変容を調べた例は管見の限り高等学校の実践としては見られない。特に短期間の実践としては、上述の国際研修旅行が与えた影響を調べる研究があるが、これを通常の教育活動内で一般的な学校において実践することは難しい。

以上より、本研究では国際系の学科を持たない普通科高校において実施できる、短時間のグローバル教育実践を行うことによる生徒の国際的資質に関する意識の変容について検討する。また、その際、大野(2012)が指摘するように、授業の中には体験的な学びのスタイルを導入し、生徒たちに葛藤や対立が生じるような学習環境を整えることにする。

### 3. 研究方法

#### 3.1 手続き

2021年6月に、高校生に対しグローバル教育を組み込んだ授業を行い、授業の前後に質問紙調査を行った。また、授業後、生徒に自由記述方式で感想を書かせ、それぞれ分析を行なった。

#### 3.2 調査対象

兵庫県にある公立普通科高校の第1、2、3学年1クラスずつ計110名(男26名、女84名)を対象とした。そのうち欠損値を含んだデータ、信頼性のないデータを除外し、プレテスト107名ポストテスト106名の有効回答を得た。有効回答率は97%であった。

### 3.3 調査分析方法

授業前後の質問紙調査実施にあたっては、5 件法により質問紙の回答を得点化（そう思う→5 点、どちらかというと思う→4 点、どちらでもない→3 点、どちらかというと思わない→2 点、そう思わない→1 点）し、事前・事後調査回答の数値の変化を分析した。反転項目 3 項目を含み、回答は得点の高い方が、国際的資質が高くなるように修正した。分析にはオープンソースである統計分析ソフト JASP を用い、対応のない 2 標本による  $t$  検定を行った。また授業後の自由記述感想はテキストファイル形式で保存し、テキストマイニングのためのフリーウェア KH Coder 3 Folder (樋口, 2004) を使用した。その際、KH Coder の共起ネットワーク分析機能を用い、抽出語の関係性を描画し、結果を考察した。また、本研究を遂行するにあたり、保護者・学校長には、研究概要・データの取り扱いに関して書面及び口頭にて説明し同意を得た。調査協力者である高校生には、個人名は用いず ID 番号によるデータの匿名化と管理・統計処理を行う旨を口頭で説明し、倫理的配慮及び個人情報の保護に対する配慮を行った。

### 3.4 質問紙調査内容

質問紙は、国際的資質を測定する四つの尺度 (藤原他, 2015) を参考に用いた。調査項目については、教職大学院生および担当教員が、内容的妥当性の判断や、項目の類似性、内容のわかりやすさなどを検討した。この尺度は修学旅行先として海外を選択した高校生に対して使用されたものであり、グローバル教育授業実践後の質問紙項目として適当ではない「海外へまた行きたい」という項目や、外国語に関する質問項目を除いた、「異文化・自国文化理解について」(11 項目)「他者との共同的問題解決について」(8 項目)について回答を求めた。

### 3.5 指導手順

本研究では、各学年に対し、2 時間ずつ授業を行った。使用した教材<sup>註</sup>は、I 部と II 部に分かれ、全部で 11 のワークがあるが、授業時間の制限と、「ワーク 1 だけでも国際協力の授業やセミナーの導入として使用することが可能である (田中, 2006, p.5)」ことから本授業ではワーク 1 「1 枚の看板」を使用することにした。

#### ① 1 時限目「貧困の悪循環」

1 時限目は、「1 枚の看板」の舞台である北タイの山岳地域について理解を深めるために、クイズ形式でタイについて学習した。その後、山岳民族の教育について動画を見ることで同じ年齢の子供が抱えている貧困の問題を映像で実感させることにした。動画視聴後「貧困について考えよう (愛知県国際交流協会, 2010)」というグループワークを行うことで、貧困の悪循環や、それを断ち切るためには何ができるかを考えさせた。

#### ② 2 時限目「1 枚の看板」

2 時限目は、前時の振り返りをしたあと、「1 枚の看板」の授業を行った。内容は、日本人大学生アイコが旅行でタイの山岳地帯の小学校に偶然訪れた際、その小学校の前に、旅行者に寄付を求める看板を設置したことに対して賛否を問うものである。個人で考えさせた後、グループで話し合わせ、全体で意見を共有させた。グループディスカッションの中で、援助することの意味やより良い援助とは何かについて自らの考えを整理し、発信できることを目標とした。

## 4. 結果

本実践の成果を確認するため3.4で述べた質問紙を量的に分析した。さらに、授業に関する感想の自由記述からも、本実践の成果を確認した。

### 4.1 質問紙調査結果

国際的資質尺度について、JASPを用いて授業前後で対応のない  $t$  検定を行った (表 1)。その結果、全体では授業後の方が授業前より有意に高かった ( $t(213)=-4.113$ ,  $p<.001$ )。因子別に見ると、「異文化・自国文化理解について」は、( $t(213)=-4.961$ ,  $p<.001$ ) で、有意に高かった。しかし「他者との共同的問題解決について」では、有意差が認められなかった。これは、自由記述の感想にも、「普段の話し合いではあまり意見が出たりしなかったけれど今回はいつもより多く意見が言えてうれしかった。そして自分の意見が班ごとの発表の際に言ってくれたのが初めてのことでそれもうれしかった」という記述が見られるように、「共通の問題を解決するためには、自分の意見が通らなくても納得できる」の項目で、自分の意見を通したいという気持ちが生じたことに関係していると推察される。つまりグループワークや全体での意見発表という授業形式に参加したことで、自らの意見を主張し、同意を得る経験をした結果、その重要性に気づいた生徒が多くいたことが要因と思われる。また、「世界平和の維持に関心がない」の項目について、授業後に数人の生徒より反転項目であることを理解していなかったため回答を間違えたとの報告があった。したがって、得られたデータはこの項目については正しい数値を示していない可能性が高い。自由記述には、世界で起こっている問題について、自らと他者で話し合い、考え、問題を解決することに対する高い意識が記されており、この反転項目の得点と相反する内容となっている。

表 1 授業前後の国際的資質調査結果

	$t$	$df$	$p$
全体	-4.113	213	<.001
1. 異文化・自国文化理解について	-4.961	213	<.001
2. 他者との共同的問題解決について	-1.513	213	.132

表 2 授業前後の国際的資質調査結果 (項目別)

因子	項目	授業前	授業後	t
		M(SD)	M(SD)	
I 異文化・ 自国文化 理解につ いて	1. いろいろな国の人たちと知り合いになるのは楽しい	3.813 (1.100)	4.157 (0.888)	-2.527*
	2. 多くの外国人と友達になりたいと思う	3.720 (1.164)	3.963 (1.085)	-1.586
	3. 外国人とはあまり話をしたくない (注 2)	3.626 (1.077)	3.870 (1.060)	-1.675
	4. 海外に行ったら地元の人々の習慣に触れたいと思う	3.533 (1.216)	4.167 (0.859)	-4.419**
	6. 日本人であることを誇りに思う	3.860 (1.068)	4.306 (0.880)	-3.341**
	7. 貧しい国の人ならば、意見が軽視されることがあってもやむを得ないと思う (注 2)	4.103 (1.115)	4.519 (0.881)	-3.035**
	8. 各国に見られる独自の習慣を尊重したい	3.972 (0.995)	4.194 (0.848)	-1.765
	9. ある民族がほかの民族より劣っていると考えるはいけないと思う	3.907 (1.186)	4.157 (1.104)	-1.606
	10. 異なる文化に触れることは、興味深い体験だと思う	4.299 (0.964)	4.500 (0.717)	-1.736
	11. 外国で起きたいくつかの歴史的イベントについて詳しく説明できる	1.682 (0.987)	2.120 (1.100)	-3.074**
	13. 日本の伝統的習慣を説明できる	2.785 (1.213)	3.296 (1.138)	-3.187**
II 他者との 共同問題 解決につ いて	1. 開発途上国の子供たちが教育の機会に恵まれるように支援していきたい	4.178 (0.878)	4.435 (0.674)	-2.416*
	2. 世界の自然を守るために活動している機関を支援したい	4.056 (0.920)	4.343 (0.658)	-2.629**
	3. 困難に直面しても、人と協力して問題解決に取り組む	4.103 (0.812)	4.370 (0.678)	-2.624**
	4. 自分と意見や文化の背景が異なる人と協力できる	3.720 (1.044)	4.213 (0.854)	-3.793**
	5. 困ったときに話し合っ、アイデアを出そうと思う	4.056 (0.909)	4.454 (0.632)	-3.725**
	6. 世界平和の維持に関心がない (注 2)	3.542 (1.320)	2.426 (1.619)	5.538**
	8. 地球温暖化を防止するために、みんなで努力していきたい	4.112 (0.872)	4.426 (0.673)	-2.955**
	9. 共通の問題を解決するためには、自分の意見が通らなくても納得できる	3.935 (1.003)	3.880 (1.100)	0.383

(注 1) N=213、(注 2) 数値は反転後

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

## 4.2 自由記述感想分析結果

KHCoderによりテキストマイニング分析を行い、抽出された頻出語50語を表3に示す。頻出語から共起ネットワークを作成したものが図1である。共起ネットワークは抽出語と抽出語間で結びつきの強い関係同士を線で結び図示することができる。対象となるテキストファイル进行分析した結果、総抽出語数は33,301語（使用は12,705語）であった。用語間の共起関係には、Jaccardの類似性測度を使用した。また、用語間でお互いに強く結びついている部分をSubgraphといい、本研究では用語間の関連で自動的に検出されたSubgraphが四つ抽出された。

Subgraph 1には、「思う」「貧困」「人」「考える」など、14語が抽出された。一番頻度の高い「思う」は多くの文脈で用いられていたが、「…多くの人と協力して活動するほうがうまくいくのではないかと思いました」「…他国との関わりも増え、より他国の文化や状況を理解出来ると思いました」といった文が見られ、2時間の授業に参加したことで、自分が他国の貧困や人々が直面する問題に対して主体的に考えるようになったという記述が見られた。

Subgraph 2では、「意見」「アイコ」「聞く」「反対」など7語が抽出された。「今回の講演では、アイコさんの行動、活動について賛成派・反対派の意見について深く考えることができました」といった活用が見られ、2時限目のワーク「1枚の看板」に関して、自分や他人の意見の主張に関する記述が見られた。

Subgraph 3では、「国籍」「生活」「学校」「タイ」など5語が抽出された。「貧困で学校や仕事にいけない人がいて、無国籍である人が多い。解決法は国籍を与える、職場を与える、給付金などと様々な解決法があるけれど…」といった活用が見られ、1時限目のワーク「貧困の悪循環」に関して、タイの無国籍の児童の生活に関する記述が見られた。

Subgraph 4では、「問題」「解決」の2語が抽出された。「一つの思いにとらわれず、逆の立場になって考えを出すことも解決するためには大切な行動だと思いました」といった活用が見られ、授業全体に通底する問題解決という概念について、考え、話し合う機会が多かったことに関する記述が見られた。

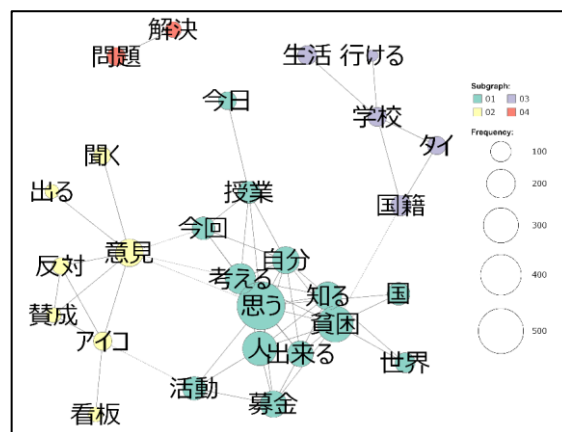


図1 共起ネットワーク図

表3 自由記述感想の頻出50語

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	564	生活	87	他	64
貧困	319	たくさん	85	解決	61
人	286	学校	85	地域	61
考える	226	アイコ	82	日本	59
知る	191	問題	82	学ぶ	55



意見	187	タイ	80	感じる	55
自分	179	少し	79	看板	53
募金	170	今日	77	賛成	53
出来る	161	良い	77	グループ	50
活動	134	今	72	驚く	49
今回	126	寄付	71	持つ	48
国	125	聞く	71	班	47
授業	120	反対	68	出る	46
国籍	100	大切	67	見る	45
世界	96	お金	66	多い	45
行動	92	村	66	理解	43
				必要	42

## 5. 考察

本研究結果から、短時間でもグローバル教育を行うことで、高校生の国際的資質に変容をもたらすことが示唆された。このことから、ホールスクールアプローチや長期にわたるグローバル教育のカリキュラムを組むことが難しい学校であっても、たとえ短時間でもグローバル教育を行うことに意義があると言えよう。

長期のグローバル教育実践による生徒の変容も、短時間の教育実践による変容の積み重ねによるものとも言える。また、新型コロナウイルスの流行によって、国際交流のような体験型授業の実施が困難になった学校も多いと推察されるが、教室内でグローバル教育を行うことによっても生徒に何らかの効果をもたらすことは可能であろう。

今後の課題としては、本研究において有意差が見られなかった因子もあることから、オンライン授業による異文化交流や様々な国に目を向けた授業など、グローバル教育の内容による効果の違い、また授業時間数が変化に与える影響を調べることなどが挙げられる。

本研究では、自由記述感想で出現回数の多いキーワードを把握することで、授業後に生徒が重視している点が明確になった。また共起ネットワークにより語と語のつながりとその強さを視覚的にも分かりやすく表現できた。このように分析することで、授業内での教師の発言や教材、生徒に対するフィードバックが生徒にどのような影響を与えたか、また与えなかったかなど、教師自らの授業内容の振り返りに関する示唆を得ることができ、これを今後の授業改善へとつなげていきたい。

## 注

田中治彦 (2006). 『「援助」する前に考えよう—参加型開発と PLA がわかる本—』 東京：開発教育協会。を教材として使用した。

## 謝辞

本研究に多大なご協力を賜りました研究協力校の教職員ならびに生徒の皆様に、心より御礼申し上げます。

## 付記

本稿は、2021年に開催された第9回中日教師教育学術研究集会で報告した内容に加筆・修正を行ったものである。

## 引用文献

- 相川 充 (2007). 「高校生の海外修学旅行が訪問国に対するイメージと国際理解に及ぼす効果」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』 第 58 号, 81-90.
- (財)愛知県国際交流協会 (2010). 「世界の国を知る世界の国から学ぶ私たちの地球と未来—タイ王国—」 Retrieved from <http://www2.aia.pref.aichi.jp/koryu/j/kyouzai/PDF/H21/Thailand.pdf>
- 石森 広美 (2019). 『「生きる力」を育むグローバル教育の実践——生徒の心に響く主体的・対話的で深い学び』 東京：明石書店.
- 市瀬 智紀 (2019). 「学校における ESD の教育実践を教員はどう認識しているのか——質問紙調査結果の一考察——」『ESD 研究』 第 2 号, 3-12.
- 岩坂 二規 (2011). 「持続可能な開発のための教育とグローバル教育」『関西学院大学 教育学論究』 第 3 号, 17-24.
- 及川 幸彦 (2020). 「ESD/SDGs を実践する視点と戦略」『学術の動向』 第 7 号, 75-79.
- 大野 順子 (2012). 「自己とグローバル問題の“つながり”を重視したカリキュラムに関する一考察——普通科総合選択制高校「国際エリア」での挑戦——」『京都ノートルダム女子大学研究紀要』 第 42 号, 119-130.
- 小川 哲哉・石井 純一・長島 利行・渡邊 哲郎・宮本 夏海 (2018). 「教科横断的な教育活動による道徳実践に関する研究——茨城県高校道徳の事例を中心に——」『茨城大学教育実践研究』 第 37 号, 303-314.
- 笠井 正隆 (2020). 「日本の小学校から高等学校におけるグローバル教育実践を可能とするプロセス構築の試み」『関西外国語大学研究論集』 第 112 号, 279-293.
- 工藤 泰三 (2019). 「グローバルシティズンシップの涵養を目指した CLIL 授業実践による学習者の変容についての考察」『中部地区英語教育学会紀要』 第 48 号, 263-270.
- 鈴木 佳苗・坂元 章・森津 太子・坂元 桂・高比良 美詠子・足立 にれか…木村 文香 (2000). 「国際理解測定尺度 (IUS2000) の作成および信頼性・妥当性の検討」『日本教育工学雑誌』 第 23 号, 213-236.
- 関田 一彦 (2021). 「ESD 拠点としてのユネスコスクールを支える教員養成カリキュラムに関する一考察」『創価大学教育学論集』 第 73 号, 309-317.

- 中央教育審議会答申 (2019). 「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について (第 213 号)」 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/08/1412993\\_1\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/03/08/1412993_1_1.pdf)
- 永田佳之 (2009). 「サステナブルな未来のための学び」『家庭科研究』 第 285 号, 4-11.
- 半田彩実・原瑞穂 (2014). 「家庭科教育と国際理解教育を関連付けた授業の試み」『上越教育大学教職大学院研究紀要』 第 1 号, 137-147.
- 樋口耕一 (2004). 「テキスト型データの計量的分析——2つのアプローチの峻別と統合——」『理論と方法』 第 19 号, 101-115.
- 藤原健志・飯田順子・甲斐雄一郎・松本末男・日下部公昭・鈴木亨・石隈利紀 (2015). 「高校生の国際研修旅行経験による国際的資質の向上」『筑波大学学校教育論集』 第 37 号, 19-28.
- 牧野眞貴 (2018). 「英語リメディアル授業における国際理解教育の試み」『リメディアル教育研究』 第 12 号, 67-76.
- 文部科学省 (2005). 『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～』 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/\\_icsFiles/afieldfile/2018/01/19/1400589\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/houkoku/attach/_icsFiles/afieldfile/2018/01/19/1400589_001.pdf)
- 文部科学省 (2009). 「国際教育交流政策懇談会 (第 1 回)」 配付資料 資料 3 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/kokusai/004/gijiroku/attach/1247196.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/004/gijiroku/attach/1247196.htm)
- 文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領』 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_6\\_1\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)
- WALKER, M., & INUI, K. (2020). A study on how to promote students' global awareness in the English classroom 『武庫川女子大学 学校教育センター紀要』 第 5 号, 97-111.