

私学・新国際学校・千里国際学園 一教師随感

総合的学習・国際バカロレア・“新しい”学力観と日々の思いから

井嶋 悠
国語科・入学センター長

ちょっと長い前書き

縁あって27歳の時、私学中高等学校の教師となり、幸いにも多くの方々の支えによって、30年が過ぎ、現在に到っている。また、1995年に千里国際学園大阪国際文化中学校高等学校（現、千里国際学園中等部高等部）の国語科専任教員となって8年が経つ。

1995年に到るまでに、私学の非常勤講師として3校、専任教員として2校を経験した。また1993年から2年間、インドシナ難民定住促進センター日本語科、塾講師といった貴重な機会も得た。

ただ海外生活や外国の教育機関での留学等研鑽経験はない。

千里国際学園では、何と教頭も経験したが、それは‘赤面’以外何ものでもない。

そして、現在、国語科の2, 3の講座と「日本文化総合入門」「日本文化基礎」を担当し、入学センター長の校務をしている。

今回、敢えて拙稿を提出したのは、私のこれまでの教師経験とそこでの子ども達・大人達との出会いから学んだことを整理し、あらためて学内外の子ども達、大人達から教示を受ける事で、私なりの“再生的新生”の契機になれば、との勝手な思いと、学内外の先生方と少しでも問題を共有できれば、と願ってのことである。

こんな事を言うと、「紀要」の持つ研究的性格からお叱りを受けるかとは思いますが、現場での経験と研究領域での若干の研鑽から得た、私なりに得心できている言葉で記したつもりである。その事が、読者に伝わり、共有への1基礎資料となれば、私としては望外の喜びであり、お叱りも和らいだ響きとして私の中に入ってくるかと思う。

「論」とか「考」という言葉を使わず、表題に「随感」としたのはそのためである。

現代日本は、例えば「国際化」に関して、かつて日本が経験した国際化とは違う未曾有の時代にある。そのためか、教育についても百家争鳴の趣ともいえる。とりわけ1980年代終わり頃(昭和の終焉と平成の始まり)から、1998年(平成10年)の新学習指導要領を経て、2002年の「横断的・総合的学習」導入に到る10年程の時間は、正に試行錯誤の中での展開・変化と言えるように思う。

一人一人が、それぞれの経験と研鑽から自身の見識、視点を持たない限り、結局はメディアが作り出す“雰囲気”に私達は流されてしまうのでは、との危惧さえ感ずる。と同時に、その自身の見識を持つのが、至難とも言えるほどの情報化社会の時代でもある。

例えば、「基礎学力の低下」についても、ある科目の定点調査の統計から低下を言う人もあれば、統計の基となっている出題そのものへの疑義を含め、本当に低下と言えるのか？と言う人もいる。そして、多くは、理数系と文系という分類での相違点、共通点の確認も不十分に、また低下を嘆いている人の歴史、立場、意識といった事も顧慮せず、低下論を受け止め、自身が前にしている生徒を思い浮かべ、混乱し、教師の何人かは、自身の生徒学生時代からの経験で、且つその経験を良しとして、直感的に言っている事も、少なくないのではないか。

こういう私もその一人であるが、ただ、40年ほど前に私が受けた高校での現代文・古典・言語事項等に関する授業を、低下論議の基準に置くことは避けているつもりである。

それは、今私が出会っている生徒達の現状から、私が受けた高校での教育基準の適用は、次の二つの理由で非現実的であると考えているからである。

一つは、学校の理念・方向性の違いである。

私が通学したのは、所謂「進学校」であり、千里国際学園は、日本の私学では初めての「新国際学校」で、その教育課程を経ての進学であり、結果としての進学校という、旧来の価値基準で言えば、対極に位置する学校とも言えること。

もう一つは、生徒の学力を、日本国内の[一条校]の小学校から中学校、高校への内容を基に「基礎・基本」が修得されているかどうかで計ることが、ほとんど意味をなさないのでは、と考えられること。

本校の生徒背景は、概ね以下のように分類できる。ただ、帰国生徒の場合、個人的資質、家庭環境、

海外での学校・地域環境、性差、渡航時年齢、滞在期間等によってかなりの違いがあるので、一概に見る事には注意を要する。また日本国籍と言っても、現日本国籍で、かつて外国籍という場合もある。**[帰国生徒]**(本校では、「帰国生徒」とは、保護者が海外赴任し、それに帯同して行った生徒を基本とし、「個人留学」とは、受験資格で一線を画しているが、後者も帰国生徒として扱っている。尚、ここでは、日本国籍生徒に限定して記すが、下記外国籍生徒の場合もある。)

- ・ 日本人学校出身者
 - ・ 現地校出身者(多くは英語圏)
 - ・ インターナショナルスクール出身者(授業等、学校活動は英語)
- 日本国内の[各種学校](インターナショナルスクール・朝鮮学校・中華学校等)
- ・ 以上の学校の複合した経歴

[外国籍を持つ生徒](この場合、両親とも外国籍、いずれかが外国籍の両方がある。)

- ・ 外国で教育を受けた者
- ・ 日本で教育を受けた者

大きく分けて、この二つであるが、外国の場合、上記[帰国生徒]と同じように個人差がある。

また、日本の場合も、[一条校]で教育を受けた者、[各種学校]で教育を受けた者、その複合形の生徒があり、[一条校]だけの場合は、次の[一般生徒]に入る。

[一般生徒](この名称には抵抗があるが、他に適当な表現が、現時点ではないのでそのまま使う。)

基本的には、日本国籍で、日本の[一条校]で教育を受けた者を指すが、[帰国生徒]の中にも、帰国後の期間が長いため、この分類に入る者もいる。

尚、上記分類の中で、入学試験で教科試験を課すのは、[一般生徒]だけで、その入学時は、中等部1年、高等部1年だけである。

このような多様な背景を持つ生徒集団にあって、とりわけ、帰国生徒でも多数を占める、海外の現地校・インターナショナルスクール出身者の場合、生徒によっては、初歩的な日本語力で入学し、本学園(その創立理念等の概要は後述を参照。)の一方の学校、大阪インターナショナルスクールの「日本語科」の協力を得つつ、【読み・書き】を中心としての「表現」と「理解」そして「言語事項」についての統合的な指導が、日本の大学進学も視野に入れて求められる。

恐らく、多くの国語科教員は、それは不可能であると考えらるであろうし、私なりの授業実践でも、生徒・保護者の要望に十全には応えていないが、例えば次のような事に配慮しながら行っている。

- * 「自身の生きた言葉」(自身に肉体化された言葉)と語彙量を混同しないこと。
 - ・ 「小論文」等では、その生徒の頭と心と体が一体化した言葉を大事にし、知識としての言葉との違いを認識すること。
 - ・ 漢字については、表現し、理解する中で、漢字の背景等も時に説明し、徐々に自分のものとなるようにし、性急な、また単純な反復学習は避ける。
- * 教材の精選と教授法での反省(“あれもこれも”、“あれかこれか”から“あれとこれと”への勇氣)
 - ・ 「古典(日本古文・漢文)」では、時代とそこでの人々の生活・文化とそれをひもとくための、言葉学習を第1とし、文法の学習は、その目的を達成するための最小限度に留め、最後に整理する。
 - ・ 現代文の場合、「どうして現代文の試験で点数差が出るのか。」という疑問は、やはり多くの生徒が言う。一理あると思う。しかし、教室は、個人の読書の場ではないのだから、作品を先ず、客観的・科学的(合理的)に整理する事を優先する。それのない鑑賞は、思いつきに過ぎない、原初的感性であることに気づかせる。
 - その上での、個人の意見は、表現に矛盾、飛躍等ない限り、その鑑賞を大事にして良い評価を与える。

多くの先生方は、何を今更、と思われるに違いない。ただ、少人数教育ゆえの一人でも未理解がないように、と思うとき、非常に時間を要し、時に生徒・保護者に「これだけ？」との不安を抱かせる事も否めない。そして、本校の開校日数は、180日で、しかも「学期完結制」での3学期制である。

私の中でこのような授業を心掛けるに到ったのは、高校時代経験した国語科教育の味気なさに始まり、大学に行ってから唐突とも思えるくらい専門的というか部分的な学習経験、教師になってからの、大学併設の中高校での伸びやかな？授業、帰国生徒・外国人留学生との出会いからの、第1言語を日本語としない人々を対象とした、「日本語教育」への関心が、大きく影響している。

初級・中級・上級を問わず日本語教育教員から、国語科教員が学ぶ事は多い、と思う。そして、逆も真、を言う日本語教育教員も多い。

国語科教育での学力について、国語科教員と日本語科教員の共同提案ができれば、と思う。

その事から、現代日本の、学校環境、進学状況、生徒現状、また国内外の社会変化に見合った“新しい”学力観が出て来ると同時に、国語嫌いも減る事が期待される。

私の中等教育での国語科教育観はこのような視点にあると言えるかとも思う。

ここで、千里国際学園について概要を記すことにする。

千里国際学園は、1991年に創設された、帰国生徒と外国人生徒と一般生徒が共に学ぶ、六年一貫教育の、インターナショナルスクールとのジョイント私学中等高等学校[一条校]で、「新国際学校」と呼称されている学園である。校則もほとんどなく、授業開始・終了のチャイムもなく、自己責任と自己管理を基本としている。ほぼ100%が、大学進学を希望し、進学校と比べても遜色のない進学実績をあげているが、あくまでも自己責任を前提とした進路選択が基本となっている。

これらの事実(制度)だけでも、驚異的とさえ思う。子どもの無限の可能性を信じているからこそこの学校社会である。

13歳から18歳までの人生の激動期“思春期”の、先程記した生徒達が、1学年・24人1クラス×3クラスを基本に、400人前後が在籍し、(インターナショナルスクールの方は、幼稚園から高校まであり、全体で約230人、中高生は約120人である。)
「多文化教育」「個性と才能の開発」「英知と行動力と友愛の心の育成」を教育理念とし、インターナショナルスクールで、高校2年次から採用している「国際バカロレア」の精神を尊重し、可能な限りインターナショナルスクールと合同教育活動を展開している。

創設準備初期には、イギリスのパブリックスクールを範としての、西洋的エリート教育を目指す意向もあったようであるが、広くインターナショナルとする事で落ち着き、一人一人が例外なく持っている可能性を大事に、本学園の校風、方針に合う生徒を広く集め、その可能性を育み、伸ばす、正に教育の原点を体現した学校として、周囲から大きな期待が寄せられ、12年が経過している。

入学試験方法・内容の難度も特に高くなく、5年ほど前からは、創設時から数年は続けていた、日本人学校出身者への教科試験も廃止した。

尚、学園についての詳細は、下記の資料が参考になるかと思う。

『新国際学校に関する研究 - 教育改革の推進に関する研究委託最終事業報告書 - 』

「新国際学校に関する研究協議会」編著 1988年(昭和63年)

藤澤 皖氏(初代校長)執筆による、

「一般生徒、海外帰国子女、外国人と一緒に学ぶインターナショナルな学習環境千里国際学園」

『教育への挑戦 個性ある日本の学校』 C.S.L.学習評価研究所編・発行 1997年 所収

人と人(はざま)で生きる事を実感し、ある地域・国とある地域・国の際(きわ)で生きる、あるいは生きざるを得ない事が、多くなって来ている現代、そして一方で、多様な価値をそれぞれに認め、統合することの困難さが、世界の各地で証されている現代、千里国際学園にいるからこそ私達が自覚しなければならない課題は多くある。と言うよりは、いることで自ずと自覚する事になるのであるが。

海外・帰国生徒や外国籍を持つ生徒とその家族、関係者との「教育・入学相談」での出会い、多様な背景・学力の生徒との授業から、日本の国際化がもたらしている子ども達、保護者の厳しい現状を認識し、一元化された価値を排した教育を進め、その具体的発信が、私学・新国際学校の責務の一つであると思う。

それは、国際社会での進路・進学からの人権問題とも関わってくるし、先にも触れた「学力低下」云々と学力観にも繋がって来る課題でもある。それも学園を取り巻く日本社会に、問題要因を帰着させる事で解決したり、あるいは解決できたように見せるのではなく。

その意味でも、海外帰国子女教育や外国人子女教育は、国内外での日本の教育に関して、また政治経済と教育の関わり合いに関して、本質的という意味でのラディカルな要素を内包している。

そう言う私自身、「言うは易く、行なうは難し」「言行不一致」そのものではあるが、それでも上からの改革を待つのではなく、下からの改革、すなわち生徒・教員の意識と実践が、社会を変えて行く原動力である、とやはり思う。

それほど千里国際学園には、大きな期待が学内外からあるはずであるし、1991年創設前後の各界からの関心と注目はその証でもある。そして今、創設から12年が経過した。いよいよ真価が問われる時間を迎えている。

大仰な表現ではあるが、日本社会の最先端に行くかのごとき学園にいる一教師が、自身の経験と今

拠って立つ所での日々の思いを介して、日本の今日的教育課題について述べるのも、同じ教員世界に
いる方々に、何か示唆することがあり、それが共有への契機になるのではないかと、不遜を承知での
期待もある。

[] 形容語彙・抽象語彙と学校・教育

“生きた言葉・表現”には、その人の歴史が、そこに生きてある。「文は人なり。」である。

その人が、この世で唯一無二の自身の存在を慈しみ、多い少ないとは関係なく、直接・間接の経験
を基に、幾つかの事象を紡ぎ合わせ、想像を広げる、そんなゆったりとした時間を持ち得たかどうか。
具体から抽象への過程のために。

孔子、曰く「学びて思はざれば、すなわち暗し、思ひて学ばざれば、すなわちあやうし。」である。
ゆったりとしたその時間。それが、“ゆとり”だと思ふ。

6歳から18歳までの発達過程を思えば、「自から学び、自ら考える」ためにこそ学校・教師の役割
は、全人的な広がりを持っている、とも言える。

子ども達は、自身が納得して生きる事のできる、その力となるものが思想であることは分かっている
し、それを“ゆとり”ある心の状態で、しかも机上の知識だけでなく、かといって体験学習だけで
なく学びたいと思っている。抽象と具体の接点を、時に直感的に求めている。直感を実感に高めるた
めの介添え役が、教師であり、それが大人の一人である教師の責務であろう。

ところが、その学校には、公私立問わず実に形容語彙と抽象語彙が多い。しかも、それぞれ意味は
既定の事として、私達教員は使っていることが多いように思う。

時代は高速化し、情報は巨大化し、気ぜわしい競争と結果主義に、多くの子ども達は振り回されて
いる。具体と抽象の接点を求めようにも、時間がない。無理を重ねれば、健康を害することもある。
つつい、結果重視型知識学習に偏らざるを得ない。しかし、子ども達自身にとって日常性のない・
具体性のない、そのような抽象性に、子ども達はどれほどの関心を示すだろうか。

瑞々しい感性を何の苦もなく持っている子ども達にしてみれば、その場の雰囲気にあわせて、
他者との調和を維持するか、進学結果に他者から敬意を受けることで快感を持つか、あるいはいわば
“我慢比べ”の中で、維持できなくなるか、侮蔑を受けるか・・・。

大学に入れば、開放感を満喫し、小学生は、ごく当たり前のようにストレスという言葉を使う。そ
して自己確認もなく形容語彙に酔い、分かっているような心持ちになって抽象語彙を使う。

ところで、本来、私学は、民主社会日本にあって、国公立にない独自の理念に基づき開設される学
校教育機関である。ただ、認可元が国であり、国・地方行政からの、財政補助と監督指導という難し
い課題があるため、自由で個性的な教育実践の場であるはずの私学の存在意義について課題も多い。

少子化時代に入った今日、生き残りは激烈で、学校維持、存続のために、理念は理念として、とさ
え思える画一的価値に拠らざるを得ない現実観に立ったコース設定やハード面のPRによる、生徒確
保に努めることになる。

例えば、大阪の私立高校を見てみる。

大阪府には、男子校16校、女子校30校、共学校46校の、計92校が存在する。

内、普通(あるいは一般)進学コースを除き、最近急増している「特進」コースを設置する高校は、男
子校6校、女子校16校、共学校28校の、計50校にのぼる。

(因みに、「国際」コースを設定する高校は、男子校0、女子校8校、共学校17校で、普通科だ
けで、特別のコース設定をしていない高校は、男子校2校、女子校3校、共学校4校である。)

一方、公立高校でも、輪切り状況はそのままで、一部では週5日制導入での進学実績維持のため、
土曜日自主講座開設等、あの手この手の腐心は周知のことである。

教育を語る時には、形容語彙と抽象語彙が頻りに使われるが、具体的な学校活動、学校経営とな
るとその画一化傾向にならざるを得ない、それが現実というものであろうけれど。

「パンと生きる」の関係とは言え、その乖離が、あまりに大きすぎるように思う。

私学への期待として、進学実績だけでない多様な内容特性が多だけに残念に思うが、それこそが
抽象的理想論として片付けられるのであろう。

しかし、今「私塾」が再検討され、「チャータースクール」が囑望されているのは、教育の原点へ
の回帰なのかもしれない。

私は大学進学の是非を言っているのではない。

大学進学率は、49%を超え、数年後には”選ばなければ”大学全入時代を迎えるという。しかし、私
立大学を中心に、大学の存亡をかけて、一芸入試や推薦入試等々で学生を集めている。大学教員の多

くが、出張講義や高校訪問で東奔西走している。

また、難関大学と言われている私学によっては、海外の英語圏現地校やインターナショナルスクール出身者で、高校2年あるいは3年次に帰国した生徒を「帰国生徒特別推薦枠」による、事前提出の自己推薦書・志望理由書と当日の簡単な面接で、ほとんど入学させている。

そして一方で、基礎学力の低下を嘆き、導入教育の必要を言い始め、中高の教育現状に疑問を提示する。

本校の卒業生の例を二つ挙げてみる。

(尚、本校の生徒の学力は、先述の生徒状況から、旧来の日本の教科学力基準からすれば、全体としても決して高くない事は推察がつくと思う。)

高校3年次9月入学の本校編入試験を不合格となり、某私立高校に入学した生徒が、1ヶ月後に、「帰国生徒特別推薦枠」で、二つの有名私立大学に合格している。

【私見】

帰国子女＝英語堪能、といった類の偏った「キコクシジョ」視線はいつこうになくならない。その結果、日本人学校出身者だけでなく、英語世界での苦労を実感している、良識ある英語圏経験者からも「隠れ帰国子女」が増えている。しかし一方で、わずかな期間の英語圏教育経験を錦の御旗のように考えている生徒や保護者も少なくはない。

自身の足で情報を集め、時に家庭、周囲の反対、不安を押し切って自身の判断で選び、期待を持って入学した大学で、そこに集まる学生の態度の悪さと、諦めからなのか、それに注意を与えず見て見ぬふりの教師に出会い、大きな失望を持った者も少なからずいる。

ある大学では、講義中、携帯メールは当たり前で、一部学生はつばを吐き、後ろで飲食し、女子学生は化粧をしているとの事。

それでも講義に出て来るのは出欠調査による卒業不可を恐れての事。

【私見】

このような学生の背景には、大学の大量化に伴う一層の大学格差の中で、自負心を持たない学生の心があるように思う。ただ、その原因を作っているのは、その大学であり、私達大人社会である。出欠についても、信頼関係の喪失の表われとも言えるが、大学生を一人の大人として見ていない、見ることができない現状の証しなのかもしれない。

日本の大学に進学した多くの者が、実感的に分かっているように、入学すれば何とかなる。

日本の大学は、入学がすべてであり、欧米圏の現地校やインターナショナルスクール出身者が知り得た、卒業への学習を重視する欧米の大学との違和感はかなり強くある。もっとも、年々、日本のこの大学事情は浸透してきているので、それを承知で入学し、「郷に入っては郷に従え」で、日本の大学生活を謳歌している者も多い。それに日本の大学の方が、よほど良い、と思っている帰国生徒ももちろんいる。

大学3年生から公然と就職活動が始まり、学生によっては、4年次の初めの段階で内定しているのも、今ではさほど珍しくない、と言う。

本校の卒業生の中に、日本の大学現状から中退して再受験をしたり、海外に出直した帰国生徒が、何人かいたが、今ではその傾向が減少しているように思う。気骨ある帰国生徒が、減って来ている、との学内外での風聞に接することが多いが、そうなのかもしれない。もしその傾向が事実ならば、ここにもそうさせている何らかの要因・背景があるはずである。機会があれば調査してみたいとも思う。

負の側面を強調しすぎたとは思いますが、今日、これらは決して特異な現象ではなく、日常的になっている。

そして、「学力低下」「憂国」論が、多く語られている。それが、俗に言う「有名大学」からの発信であれば、大きな影響力を持つのであろうが、劣等感を持った学生は、ますます増えるであろう。

この学力低下と懸念・嘆きは、先ず大学教師から発せられたように思うが、大学の研究者意識を持った小中高の教師にもその発言が多いようにも思う。

大学大量化の現在、その長短を確認する中で、これからの日本での大学のありようについて、日本社会の形成と学歴について、教育の視点からあらためて考えて欲しいと思う。

“エリート”とは？と言ったことも視野に入れて。

大学がすべてとは当然思わないし、行く、行かないは個人の問題ではあるが、現実、学校教育の

最終到達点として、そこにあるのはやはり大学なのだから。

それに大学教員は、ますます高学歴化している現在だからこそ、なおのこと大学人の大学人による変革への実践は、大きな意味を持つと思う。

しかし、同時に、小学校からの大学への過程に身を置く私達中高教員も、高校卒業時での基礎学力に関して「低い・低くなっている」と考えるならば、その具体的根拠を実証し、提示しなければならないし、各教科から提示された根拠を統合、総合しなければ説得力は持たないであろう。

その事は、97%が高校へ進学する現状にあって、中高校を形成している私達教員の学力観、その依拠する背景と、更には学校・学校教育観の検証でもあるのだから。

このことなくして、高学歴化という意味でのエリート化教員の、その上、閉鎖的にして権威的で保守的な世界の代表、とまで揶揄され、また、分からないという子どもの発言が分からない教員の増加が言われている学校社会にあって、小中高の未理解度を表わす「七五三構造」の改善などあり得ないと思う。

性急な低下論は、構造格差を拡大化しかねないし、塾産業は、必要悪を承知でますます隆盛し、もう10年以上前からその傾向にある、学校は息抜きのための社交場(サロン)、学習は塾、となって行くだろう。

この状況は、少なくとも私の学校観とは違う。かといって、学校を狭義の学習の場所だけでも思っていない。

私学は、正に正念場を迎えていると思う。いわんや、千里国際学園においては、である。

学校は、ほんとうに難しい世界の時代になった、とつくづく思う。

立ち止まったり、やり直したりする事の難しい日本社会と80歳が平均寿命の日本が、どこでどう結び合っていくのか、なぜ18歳人生決定観を今もって引きずらざるを得ないのか。

そして若者達は、物質的豊かさを謳歌しながらも、どこか満ち足りなさを直感し始めている。

この確実に感じる流動化の時代において、例えば、フリーターの増加とフリーター自身の、ある年齢時点での挫折事例から、倫理的、論理的にフリーターを批判し、論しても、多くの若者は聞く耳を持たないだろう。

これらの事を私達教員である大人が、どう受け止め、どう育み、次代を担う彼ら・彼女らに何を託するのか、グローバル化とまで言われる国際化と、それがゆえの地域・民族そして国家のナショナル化との間にうごめく現代にあって、それほどに困難な課題を学校は、そして家庭は突きつけられていると思う。

しかも、学校は、社会の中の一構成員であり、隔離された温室の特権社会ではなく、且つその数年間で人間が完成するものでもない。

偏差値教育の弊害を、中学校に焦点を当てて説く、ある識者は、次のように言う。

「中学校は高校入学への単なる通過機関にすぎなくなり、義務教育としての完成教育的性格は著しく弱められ、その存在意義の消失につながる恐れさえ出てくるのである。」と。(清水一彦氏)

〔後述の『教職研修』所収〕

思春期として最も激しい時期である中学校において、この指摘は確かに、と思う。しかし、通過機関であることには違いないのである。この識者が「単なる」という言葉を使っている意味は、あくまでも偏差値教育から見た言葉であることは理解しているつもりであるが、ほぼ義務教育機能的に見られている、次の高校時代が、既に通過機関化、あるいは先述した“サロンとしての学校”化しているように私には思える。「完成」を教員が、過分に意識することは、教員の尊大さと小中高の一層の断絶につながりかねないようにも思う。

私とほぼ同世代の研究者・精神科医5人 蛇足ながら、全員東京大学卒業 によって書かれている、『学力低下と新指導要領』(西村 和雄編 岩波ブックレットNO.538 2001年)を読むと、数学不得手にして、劣等生であった私でもかなりの説得力を感じる所がある。

例えば、5人の内、3人が大学の数学の教官という事もあるからか、書中で、教育課程審議会での曾野綾子委員の「二次方程式もろくにできないけど六五歳になる今日まで全然不自由しなかった」という言葉を引用し、二次方程式の背後にある歴史を十分に教えることのできなかつた日本の数学教育の貧しさを自省した上で、厳しく批判している。時代社会と文化に関わることの多い国語科だけに、なるほどと思う。

また、書中の次の指摘には、理数系、文系とは関係なく、私の日々の授業から、私なりの学力観が確立できていない事を承知しつつも同意できるところがある。要約して指摘を引用する。

抽象的思考力、論理的思考力の低下。

考えようともしない『クイズ化現象』。

受動的な学習態度。

一つの解答を要求する。

教師の余談を歓迎せず、単位修得が重要。

尚、この5項の内、学力そのものと密接につながる一つ目の指摘については、生徒達が、それへの過程そのものを忌避する傾向が強くなって来ているのではないか、という意味で私は同意の気持ちを持っている。

とは言え、生徒時代であった私が、どれほどの思考力、過程への能動性があったか心許ないが、しかし教師の余談が、生きる過程での指針的働きを持った事は確かである。

と同時に、これらの低下と幼稚化の指摘に同意する私の中で、結局はかつて私が受けた教育に基づいているのでは、との、また低下・幼稚化の要因を生徒にだけ求めているのでは、との自己矛盾に陥っている自身に気づかされる。

このように、一つの形容語彙には、歴史的、具体的な諸要因が背景にある。したがって、低い、と言う時、それはその発言者の全人性を問うている、とも考えられる。抽象語彙となれば、もっとであろう。

抽象概念の理解不足を生徒達に言う前に、自戒しなくては、と思う。

学校教育の目的が、人格陶冶という抽象性にあり、学校社会は現実社会に左右される宿命を持っている限り、教育論議の難しさは避けて通れないと思うが、だからこそ私学の意義、私学こそ学校教育を変え、先導する、という本義を思う。

(何年か前に聞いた話であるが、関東圏の某有名進学校の経営者は、進学云々の時代はもうすぐ終わる。その先を展望して、戦略を考える必要がある、との考えに立って模索しているとの事である。)

現在の日本の経済状況が続くようであれば、多くの私学は共倒れとなり、公立指向に拍車がかかることになるだろう。公立で進められている、少人数クラス教育・総合学習教育・外国語教育・国際理解教育・情報教育・民主教育。そして何よりも低学費。

1974年から17年間、私はキリスト教主義に基づく4年制大学併設の名門私学女子校(その中学部入学については、高い偏差値でも有名である。あった?)に在職したが、その学校さえもご多分に漏れず、進学校化し「6年1貫」が「10年1貫」でよく議論され、生徒の心の問題にまで波及した。そして生徒・保護者の希望、時代の趨勢から他の有名大学進学校化し、教科指導の内容と方法等、創設の理念との隔絶が、日々の問題となり、ほとんどの生徒が塾産業優先意識に入って行った。それは、併設大学進学者に、かつてではあり得なかった劣等感が広がって行くまでになり、中高入学生徒の質の変容を今も聞く。

しかし、ほとんどの卒業生から、日々行なわれている礼拝の時間が、時に持った反発も含め、自身の人生の大きな礎となっている旨の言葉を聞く。

あらためて、氾濫で立ちすくむほどの情報の中で、“レットル”に安心感を抱き、極東の島国日本の歴史も手伝って、どこか閉鎖的な日本の中で、国際という雰囲気憧れ、酔い、しかしだからこそ自己を持ちたいと揺れ動く10代の感性を、理性と知性と共に確かな感性へと育む学校社会の難しさを感じる。

学校教育の規範とされる「学習指導要領」の「総則」には、小中高共通して三項目が掲げているが、この章の終わりに、そこでの形容語彙・抽象語彙についても見ておきたい。

豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること。

自ら学び、自ら考える力を育成すること。

ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること。

総則という性格上やむを得ないかとは思いますが、形容語彙と抽象語彙による文章である。

ただ、その中で、「日本人としての自覚」という表現だけが、具体的な表現になっているが、そこに日本の現状と日本が進もうとしている危険性を感じず。

外国人生活者の急増問題だけでなく、国内外での国際結婚の増加に伴う、日本国籍を持つ子ども達の、例えば進路・進学に関して、例えば、教科学習の基本教科である国語科教育を通して、問題が顕在化しつつある現在、この表現が持つ排斥性のようなものを、海外帰国子女教育・外国人子女教育に携わって来ているだけに、ことのほか思う。

とりわけ 1970 年代以降、「海外帰国子女教育は、日本の教育への警鐘となる。」と言われ、期待感が寄せられたが、今それは、先に記したラディカルさゆえのためか、袋小路に迷い込み、光明はなかなか見出せない。それどころか、かつての帰国子女差別問題が、今、「英語」ができる（話せる？）ほんの一部の「キコクシジョ」へのマスメディア偏重もあって、逆差別問題すら始めている事は既に述べた。

そもそも帰国生徒・外国人生徒「受け入れ校」という言葉自体に、日本の学校の後進性と、更には差別構造を思うが、一方、日本の教育は管理・悪といったステレオタイプで考え、その「受け入れ校」に入学することで、ある者は救済感情を、ある者は特権感情にも似たようなものを持ち始める生徒・保護者が少ないとは言えない。

千里国際学園が、創設の理念に生きようとするならば、私学・新国際学校、からの学力観・教育観を、あらためて広く発信するその時機であるように思う。

そのためにも創設の理念に基づいての、中高 6 年間同じ価値観に立った静止的な「楽しい」観ではなく、思春期の発達、年齢、思いの中で刻々変化する、運動的な「楽しい」観を育むプログラムが必要であると思う。

それぞれが、その発達段階の時々、自身の言葉で「学校が、楽しい。」と言い、そこで実感した楽しさが、重層化され、総合化される事で「学校は、楽しい。」との思いとなって卒業して行く世界が、成長と運動を持った 6 年 1 貫教育であると思う。

そうであってこそ、学校終了後に待っている、長い社会生活に向けての確かな生きる力の基礎が培われた実感が生まれ、それぞれの主体的な進路選択ができて来るのではないかと、思う。

私達教員は、一人一人が自負心を持った一教師であると同時に、教科の一人であり、その教科は、所属する学校学園の一教科であることを謙虚に受け止め、統合的一体化を図らなくてはならないと思う。このことは余りにも当然なことではあるが、少なくとも私の経験と自省では、それが言葉だけに終始していたように思う。

その時、校則を持たない千里国際学園は、素晴らしい“思想”を持っている。

・ Respect for others.

・ Respect for authority.

そして、他校と同様、教科とは別に、創設の理念に共鳴する、事務局があり、保護者会があり、生徒会があり、更には千里国際学園の場合、カウンセラーという専門職が常時いる。

学校社会の統合性と総合性による社会変革の可能性にもっともっと信頼を寄せ、中高校という非常に難しい成長過程にいる生徒達と向き合い、教師として自己と集団の蘇生を希っている人達は多い。

その人達の積極的なネットワーク形成（絆）の緊要を、あらためて思う。

次章では、「横断的・総合的学習」と、それに共通し、類似点も多い、西洋文化圏の教育課程「国際バカロレア」について、その賛否にも触れながら概観し、「“新しい”学力観」の“新しい”内容について、千里国際学園にいるがゆえに感ずる、私なりの言葉で記したいと思う。

ところで、新しいという単語に、“ ”を入れたのは、新しいのではなく本来の、と言う意味であって、偶々これまでになかったがために「新しい」と言っているのでは、との気持ちから敢えてこの符号を入れた。

それと同様に、新しい教育、新しい学校社会といった表現を使うときにも、つついその形容語の内容、歴史を確認せず、自分の勝手な想像で使いがちで、やはりよく吟味しなければいけない、と思う。

この事は、次章以降で幾つかの課題を整理して行く過程で、より強く感じている。

[] 「総合的な学習」「“新しい”学力観」そして「国際バカロレア」

1996 年（平成 8 年）の中央教育審議会、教育課程審議会での審議を経て、1998 年（平成 10 年）に小学校・中学校の、1999 年（平成 11 年）に高等学校の、新たな学習指導要領が公布され、小中学校は、2002 年（平成 14 年）から「全面实施」、高校は、2003 年（平成 15 年）から「年次進行により段階的に適用する」こととなった。

この学習指導要領での大きな改訂の一つが、「横断的・総合的な指導を推進するための『総合的な学習の時間』」である。（以下、「総合的学習」で記す。）

小学校 3 年以降、高校卒業まで継続的に展開される事を基本に、かなりの時間数が割り当ててある。

小学校では、3・4 年次で各 105、5・6 年次で各 110 の、中学校では、1 年次で 70~100、2 年次

で70～105、3年次で70～130の授業時数が割り当てられ、高校では、卒業までに105～210単位時間を標準として割り当てている。

そして、完全週5日制の導入が一方にある。他教科の時間を削っての新たな取り組みとなる。

この「総合的学習」が、高校卒業後の進路保証との問題も含め、各学年段階での「基礎・基本」や、総合的学習の趣旨としてある「[生きる力]」が全人的な力であるということ、「知の総合化」といったことと、具体的にどのように結び合うのか、小中高の各段階で、また小中高の体系化はどのようにするのか、それらが示されない限り、様々な不安からの批判を増幅させるだけのよう思える。

更には、学力低下について、前章で引用した数学系の学力低下指摘に対して、「総合的学習」がその事にどのような好影響を与えるのか、やはり明確な応えが必要となる。

評価に関しても、数値的評価は相応しくないとし、小中学校では、進路・選抜の学力検査の対象としないことになっており、これまでの教育のあり方、教員の意識を根底的に変えて行かない限り、例えば高校入試で、その評価がどのように扱われるのか、生徒にとっては大きな問題であろう。

このような問題を一つ一つ克服していかない限り、建て前と本音の使い分け、イベント的活動となり、一部の指定校等実験校も含め、結局形骸化して行き、全人的な力とは程遠くなると思う。

このような期待と不安の中で始まった「総合的学習」を考えるキーワードの一つが、1993年(平成5年)に出された「“新しい”学力観」と考えられるが、後述するように、この実践にも克服すべき多くの課題が多い。

しかし、既に具体的な実践が始まり報告書も出ている。私が手元に持っているのは、国立大学附属及び公立校での下記実践事例集だけであるが、掲載校への訪問も含め、内容を精査する事で、成果また不安への具体的な回答を積み上げる事が大切であろう。

ましてや、「総合的学習」の趣旨の一つである、「各学校が創意工夫を生かして実施する」を考えれば、それは私学そのものの視点と重なるものである。唯我独尊に陥らないためにも、私学での実践について、しっかりと情報を集める事が大事であるし、その事が画一化しない“私学らしさ”にもつながると思う。

もっとも、私学によっては、例えば、中学校での卒業論文作成等、以前から総合の視点をもって実践している学校もあるし、実施する、しないも私学の私学たる由縁、との考え方もあるが。

【事例報告集】

『特色ある教育活動展開のための実践事例集 - 「総合的な学習の時間」の学習活動の展開 - 』

小学校編

中学校・高等学校編

文部科学省 2000年(平成12年)

[この実践事例集に掲載されている学校数]

小学校 60校(内、附属小学校 9校)
中学校 23校(内、附属中学校 10校)
高等学校 14校(内、附属高等学校 2校)

[参考：私なりに関心を持った幾つかの実践主題と実施校(中高校)]

中学校

- | | |
|--|-------------------|
| ・「学び方」の育成に重点をおいた総合学習 | 宇都宮大学教育学部附属中学校 |
| ・「自主自立」を目指す「ふるさとE.L.」
(E.L.とは、Enjoy Learningの略) | 埼玉県杉戸町立杉戸中学校 |
| ・開かれた学びの場「JOIN」の開設 | 大阪教育大学教育学部附属平野中学校 |
| ・生徒の創造性を育む総合的な学習 | 熊本大学教育学部附属中学校 |

高等学校

- | | |
|-------------------------|------------------|
| ・研究開発校における教科「総合学習」の取り組み | 兵庫県尼崎市立城内高等学校定時制 |
| ・教科「探求」の取組 | 奈良県立高田高等学校 |
| ・総合学科における「産業社会と人間」の取組 | 大分県立日田三隈高等学校 |

ここで、「総合的学習」の過去の経緯と今回の提示を確認し、千里国際学園の一方の学校・大阪インターナショナルスクールで採用し、私自身も日本語領域で指導の機会を得た、「国際バカロレア」

との関連性、そしてそこに通底する「新しい」学力観」について概観したい。

尚、今回の拙稿に関連して、私が担当している講座の内、「小論文」の1講座、並びに、4年前に教科とは別に私なりの思いで開講した「日本文化総合入門」の概要と感想について、最終章で若干報告できれば、と思っている。

1. 「総合的学習」に到る、日本での過去の経緯・実践

私達は、何か新しい事が眼前に提示されると、ついついその事だけに心が行き、あたかも全く新たな事象のようにとらえ、皮相的に見てしまうことが多い。しかし、多くの事象には必ずそこに到る歴史がある。

「総合的学習」にあっても同じであり、1998年（平成10年）に到るまでの、先人の実践を確認しておくことが大事であろう。その事で、「総合的学習」の今後について、少しは巨視的に考えることができるかと思う。ただ、本稿が、その歴史を主題としているわけではないこともあり、次の論考から引用する事で、その概観を記すに留める。

天野 正輝氏執筆による、

「総合的学習のカリキュラム創造に向けた課題」の内、「5、合科・総合学習の遺産に学ぶ」
日本教育方法学会編の『総合的学習と教科の基礎・基本』（2000年）所収

以下、引用に関しては、天野氏の言葉（「」の部分）を、私の方で再構成したものである。

「19世紀末から20世紀初期における欧米」では、「多教科並列カリキュラムは、学習者の負担を増大させ、断片的知識の詰め込み、知識と実生活の乖離を生み出すものと批判され」、「合科、統合、総合といったカリキュラム改革の理念がしばしば登場し、合科教授、ユニット法、プロジェクト法、コア・カリキュラムなどの実践が出現し、あるいは自然科、郷土科、社会科などの広域教科が生まれた。」

日本でも、「明治30年代には、教科間の関連づけ、教科を統合することが提唱され」た。「その潮流は大正期の自由主義のなかで受け継がれ」て行く。

「1930年代には、既存の教科の枠にとらわれない合科・総合学習の理念に通ずる多様なカリキュラム論と実践の展開がみられ」、「生活教育、体験教育、郷土教育、作業教育、総合教育等と呼ばれた。」その後、ファシズム期での「総合授業」という「特異な」時期を経て、戦後に到る、

「戦後の新教育におけるコア・カリキュラムの理論と実践は」、「その影響の大きさにおいてカリキュラム史上画期をなすものであった。」しかし、「コア・カリキュラム運動が衰退を見せた後、系統学習論の台頭とともに、社会科においてさえ、本来の総合的性格が次第にうすれ、分化的傾向を強めてきた。しかし、70年代に入ると、再び、総合学習、統合学習をカリキュラム編成の領域ないし視点として位置づける実践が目立ってきていた。」

「これらの動向の背景としては、(中略)、生活と教育との統合の必要性や、既存の教科の枠にとらわれないで子どもの学びの実相から学校教育をとらえ直す必要性が教師たちに強く認識されてきたこと、個別教科では、必ずしも真正面から取りあげにくい現代的課題を学習テーマとすることが、教育的に必要と認められるようになったからであろう。」

「1975年には、日教組の委嘱によって設置された中央教育課程検討委員会が、その検討結果を『教育課程改革試案』として公表した。」その概要は、次のような内容である。

「総合学習」を「個別的な教科の学習や、学級、学校内外の諸活動で獲得した知識や能力を総合して、地域や国民の現実的諸課題について、共同で学習し、その過程を通して、社会認識と自然認識の統一を深め、認識と行動の不一致をなくし、主権者としての自覚を深めることをめざすもの」とする。

「総合学習と他教科との関係については、教科学習で得た認識を『生きた認識』とするという意味で『教科学習の発展』であり、また総合学習によって他の教科学習の『問題意識に満ちた、主体的・意欲的取り組み』が生まれる。」

総合学習の内容として、以下の6つに分類している。

- (ア) 生命と健康にかかわる問題
- (イ) 人権にかかわる問題
- (ウ) 生産と労働にかかわる問題
- (エ) 文化の創造と余暇の活用にかかわる問題
- (オ) 平和と国際連帯にかかわる問題
- (カ) 民族の独立にかかわる問題

「教育の階梯制では3年ごとの階梯制度(小学校1~3年、小学校4~6年、中学校、高等学校)をとり、総合学習は第2階梯以上に設置し、各階梯ごとの内容的特徴を示す。」

そして、天野氏は「わが国の合科・総合学習の多くの歴史的遺産のなかでも、この「試案」に盛り込まれた視点から、今日の総合的学習が学ぶべきことは多いのである。」と、論考を結んでいる。

私の不勉強と独善性を恥じるばかりである。

2. 「総合的学習」の趣旨と「国際バカロレア」の趣旨に見る類似性・共通性

A: 「総合的学習」

この事を確認するためには、先にも触れた1993年(平成5年)の新学習指導要領全面実施時期から、頻りに言われるようになった「“新しい”学力観」の再確認が必要であると考えられる。そこで、あらためてその学力観を識者の言葉から引用する。出典は、下記資料である。

出典: 特集「新しい学力観に立つ教育の展開(1)」

『教職研修』1993年4月号 vol.21-8 教育開発研究所 所収

「新しい学力観とは、学力というものを記憶され蓄積された知識や技能の量や程度としてのみ理解ししない。学習者の思考力・創造力・判断力・選択力・表現力などをもあわせてとらえ、これらを知識・技能と一緒に重視して学力と理解する。」(永岡 順氏)

「学力を単なる知識の量の問題としてとらえるのではなく、その後の学習や生活に生きて働く力や能力としてとらえなす。」(長尾 彰夫氏)

要するに、丸暗記型記憶に頼る詰め込み学習から脱却し、「生きる・生きて行く」力の学校教育段階での学習について再考しようというものであろう。

至極当然な事である。

ただ、理解・表現・知識・といった抽象語彙の、12年間の学校教育での具体的見解の多様さが、現代日本社会の様相、世界での位置とも相俟って、例えば、基礎・基本論議や高校卒業後の選択肢の一つである大学進学試験論議となって現在も続いている。

明確な基準を、との思いがある一方で、その事での恣意性からの危険性も感じるが、ただ、国語科教員の一人としては、国語科教育での基礎・基本に関して、言葉の教育の視点・重みを考えると、時間的制約の中での量の多さ、程度の高さを私は感じている。

そして、「総合的学習」である。

前節で記した遺産が持つ意味の大きさとその浮沈の理由に思い至る。

「総合的学習」の趣旨に関しては、1998年(平成10年)の学習指導要領では次のように説明されている。基本的には、小学校・中学校・高等学校での説明は同じであるので、ここでは、中学校の学習指導要領から引用し、あらためてその趣旨に表現されている事について、私見を交えて確認しておきたい。

総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行なうものとする。

【私見】

「地域や学校、生徒の実態等に応じて」とあるが、例えば、大都市圏での私学志向の二極化現状(例えば、偏差値の高低による二極化傾向)をどう考えるのか。また、それと表裏の関係とも言える、公立の“輪切り”現状をどう考えるのか。

社会に今もってある学歴信仰を構造的に変革しない限り、一方で、その助長となり、一方で皮相的、思いつきの学習となりはしないか。

先に引用した、長尾 彰夫氏は「新しい学力観」に関して次のように発言している。

「・・・新しい学力観への注目と、その提唱は、現代における学校のあり方や構造を改めて問い直していくことはもちろんのこと、学校知や学校文化そのものへの新たな批判と検討を必然化させていくのではあるまいか。」

2. 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行なうものとする。

(1) 自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能

を育てること。

(2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

【私見】

未曾有の情報社会にあって子ども・若者達の関心・興味は多様化し、“自由”な生き方を求め彷徨する思春期の生徒に対して(1)(2)の指導には、これまで以上に学校・教師の力量が問われる事になるだろう。

ましてや経済超大国、物質一大文明国、日本である。生徒(生活)指導や進路指導等諸校務が大幅に減少するとは思えない現状にあっての、数十人を対象として、「6・3・3制」の体系化も未だ不十分な時に、「全校・全教師一体となつての指導体制」は、果たして現実にどれほど機能するのか、ここにも学校社会・教師社会の克服すべき課題が浮かび上がって来るように思う。

因みに、千里国際学園は、主に中等部3年生以降は、大幅な科目選択制を採用し、選択講座によっては数人という、少人数教育の非常に恵まれた学校社会であるが、それでも私などは不安を感じている。もっとも、これは、私の力量・研鑽不足と言われれば、それまでではあるが。ここで述べられている趣旨・意図に共感するだけに、なおさら学校社会そのもの変革が望まれる。

3. 各学校においては、2. に示す(した - 井嶋) ねらいを踏まえ、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする。

【私見】

「横断的・総合的な課題」に取り組むことでの、教師の専門性からの自教科絶対意識による閉鎖性脱却の意図が読みとれ、その事で、「基礎・基本」のある程度の明確化と各学校の特色の実現が期待できるが、そのためにも大人社会の、旧来の価値観に拘泥しない柔軟性が望まれる。

その時こそ、私学が、私学らしく生きる事になり、そこに集う生徒の生きる自信となるように思う。

そして、それがあってこそ、後半の「学校の実態に応じた」主体的な「学習活動」となるのではないか。

幾つか挙げてある主題に関して、私がこれまでに経験した「国際理解」について言えば、“他者理解は、自己理解”であり、そこから一人一人が、何を発見し、どのような生き方を構築するのか、またその時、自身の背景にある思いは、自国観なのか、アジア観なのか、世界観なのか、宇宙船地球号観なのか、それらの複合化されたものなのか、といったことを自身の心に問いかけて欲しいと思う。

以上、「総合的な学習」を学習指導要領から、私見を交えて確認してみたが、次項の「国際バカロレア」との関連からも、文部科学省の解説にある次の二つの表現を引用しておく。

「[生きる力]が全人的な力である」

学校で学ぶ知識と実生活との結び付き、知の総合化の視点を重視し、各教科等で得た知識や技能等が実生活において生かされ総合的に働くようにすることが大切である。

B ; 「国際バカロレア」

尚、趣旨等、その内容の記述にあたっては、下記の文献を使用した。

「国際的学力の探求 - 国際バカロレアの理念と課題 - 」西村 俊一編著 (1989年) 創友社
「国際バカロレアの概要」 文部科学省大臣官房国際課 2002年(平成14年)

「国際バカロレア」については、学校教育法でいう[一条校]ではない[各種学校]扱いで、且つそのプログラムを採用しているインターナショナルスクールへの関わり、あるいは関心がないと、なかなか出会うことのない教育制度・内容かもしれない。

またそのプログラムそのものは、高校2年次と3年次の2年間にわたって展開され、中学3年(インターナショナルスクールでは、この学年から高校扱いとなる。)から準備段階が始まることや、教育内容の高度さ、財政負担等から、「国際バカロレア」を採用しているインターナショナルスクールの数は少なく、日本国内の場合、25校あるインターナショナルスクールの内、千里国際学園大阪インターナショナルスクールを含めて現在7校である。(関西圏では、後、カナディアンアカデミーだけである。)

ただ、[一条校]として初めて、静岡県沼津市にある、加藤学園暁秀中高等学校が申請し、2000年(平成12年)認可された。

尚、私が所属する、[一条校]としての千里国際学園中等部高等部では、制度として採用していないが、精神を尊重した教育実践を目指したり、教科によっては、主に英語圏からの帰国生徒で、英語力(英語の4技能)の高い生徒は、大阪インターナショナルスクールのその授業に参加したりしている。

この千里国際学園中等部高等部での具体的検討の経緯については、学園準備期と創立時に実務運営の中心的な一人であった、木場 健之氏(現、阪急電鉄本社)の下記論考が参考になる。

『日本の高等学校への国際バカロレア導入のこころみ(新国際学校に関する研究)』

高野 文彦・浅沼 茂編 「国際バカロレアの研究 - 研究プロジェクト報告書 - 」所収
東京学芸大学海外子女教育センター 1998年

このように、日本では、非常に限られた世界での教育制度のため認知度は低いかもしれない。

しかし、2003年2月21日の新聞報道にあったように、文部科学省は、外国人学校の内、英語で教育を行っているインターナショナルスクールの卒業生に限って、大学入学資格を与える旨の方針を公表したが、その経緯と「国際バカロレア」とは関連していると考えられる。

(尚、この方針については、同じ各種学校にある朝鮮学校や中華学校等から、当然のことながら反発が生まれ、再検討を余儀なくされていることは周知の事かと思う。)

今回の発表と「国際バカロレア」に関連があると考えた根拠は、学校教育法施行規則第69条に規定されている「大学入学資格要件」6項の内、1979年(昭和54年)に文部省が告示した、「国際バカロレア資格を有する者で18歳に達した者」という項があるからである。

ただ今回の方針は、広くインターナショナルスクール全体に広げ、他の各種学校を公然と差別化したところに、「国際バカロレア」自体、後述するように西洋偏重等、批判的に見なければならぬ面もあるだけに、日本の現状認識が色濃く反映していると考えられ、より強い反発が生まれたと思う。

以下、「国際バカロレア」の歴史・内容上の特色の概要であるが、類似性・共通性の論拠となればと思う。

歴史

第2次世界大戦後、ヨーロッパ統合の機運が強まる中で「ヨーロッパ共同体」が生まれ、その過程で、1953年のルクセンブルグを初めに、順次ベルギー、イタリア、西ドイツ(当時)、オランダ、イギリスで、創設された「ヨーロッパ学校」の「ヨーロッパ・バカロレア」の内容が、基礎となって1967年イギリスに国際バカロレア事務局が設立された。

以後、フランスも含め、ヨーロッパで展開されていくが、1982年にアジアで初めて国際バカロレア国際会議が開かれ、教育内容の西洋的偏向が指摘される、とともに全世界的視野での教育内容の検討も始まった。そして、2002年現在、高校で資格修得までのプログラムを有している学校数は、北米・中南米・アジア太平洋など108カ国・1002校にのぼっている。

本部は、現在、ユネスコ及び欧州議会の認定の下、スイスのジュネーブに設置されている。

日本人の資格取得者数

資格試験問題は、英語、フランス語またはスペイン語で書かれているので、まずその語学力を身につけなくてはならないが、第1言語に日本語もあるので、条件、環境が整えば、資格取得は可能である。

2001年度の統計では、国内外で資格を取得した日本人は、受験者数209人で、資格取得者数169人である。尚、世界全体を同じく2001年度で見ると、受験者数は、18,581人で、資格取得者数は、15,257人である。

因みに、「帰国子女特別選抜制度」の受験資格条件に、国際バカロレア資格取得を入れる大学は、確実に増えて来ている。

構想、目的・目標、学習内容・評価・特別科目「知識の理論」

a. 構想

このプログラムまた資格は、世界各国の、a. 海外在留子女、b. 帰国子女、c. 海外渡航予定子女の3者を想定し、各国の教育制度を転々とする苦勞を緩和し、学校間の移動を容易にする、と同時に国際的な学力を考えて構想された。そのため、世界の各地にあるインターナショナルスクールの多くで採用されている。

b. 目的・目標

先に記した参考図書の中の、宮腰 英一氏の言葉を引用する。

「・・・アカデミックな教育を施すことにより、彼らが最も賢明な選択をなしうる価値、判断力、機会を提供することが主要な任務である。ここで言うアカデミックな教育とは、一つには共通の人間性の自覚を高めるための幅広い教育内容と、もう一つは高等教育や職業に本質的に必要な条件となる技能(skill)の獲得を保障する高度な教育内容をさしている。」

また、同書で、平岡 さつき氏は、「国際バカロレア」の学力観に関して次のように述べている。

「・・・学習の仕方を学習させるということ、つまり、実質陶冶よりも転移可能な学力の形成を意図した形式陶冶をめざすということである。また、幅広い一般教育や豊富な選択科目の設定は、“全人教育”の理念を実現するための具体的な裏づけとして提示されているものであると思われる。」そして氏は、「日本の受験学力が記憶力を中心とした学力の形成に終始しているのに比べ、国際バカロレア教育がそれとわめて対照的な教育を志向していることは確かである。」と、結んでいる。

また、日本の私立高等学校に 20 年勤務し、その後日本国内のインターナショナルスクールに 10 年勤務し、国際バカロレアの指導をされている青木 義子氏は、その経験から、やはり同書の中で、次のように述べている。

「国際バカロレアの教育課程ほど、16 歳から 18 歳の青少年を知的にも全人的にも教育しながら大学進学に対して準備する教育課程はないのではあるまいか。少なくとも現代の日本社会にあっては」と。

c. 学習内容

骨組みだけを「国際バカロレア規約」から抄出する。

、次の 6 つの各群より 1 科目ずつ選択する。

1 群 語学 A [第 1 言語] 世界文学研究を含む

2 群 語学 B [第 2 言語]

* 上記群に、日本語が設定されている。

3 群 人間学 [歴史学・地理学・経済学・哲学・心理学・社会人類学・組織論]

4 群 実験科学 [生物学・化学・応用化学・物理学・自然科学・実験心理学]

5 群 数学 [数学・数学、計算・数学研究・高等数学]

6 群 美術 / デザイン・音楽・古典語 ラテン語・ギリシャ語 ・計算機

、の 6 科目以外に次の 3 要件を必要とする。

a , 論文の提出 指導教員がついての、自由研究

b , 「知識の理論 Theory of Knowledge 」の学習

(この内容については後述)

c , 特別教育活動 (創造的、審美的活動および社会奉仕活動)

d , 評価

筆記試験 (英語)

口述試験 (英語)

論文提出 (英語・他言語)

以上を、指導教官の責任の下で行うが、その後、国際バカロレア本部での評価調整を受ける。

評点は、7 を最高としての 7 段階評価である。

e , 「知識の理論」

この科目は、国際バカロレアの理念を示す特色ある科目である。

その趣旨は、下記の通りである。

西欧教育の伝統的なリベラル・アーツの理念を継承し、生徒が教室の内外で得た知識や経験を批判的に反省する機会を与える中で、学問間 (教科間 - 井嶋 -) の関連性を探求し、知識の統合化を図る。

【備考：リベラル・アーツ】

「全人教育」の根底に流れている、古代ギリシャ文化に源流を持つ教育観・学問観。尚、リベラル・アーツの科目として、[文法・修辞学・論理学・音楽・算術・幾何学・天文学] が挙げられている。

以上、国際バカロレアの概要から、「総合的学習」にお理念・志向また実践目標との類似性、共通性に思い及んでいただけのではないかと、思う。

すなわち、先に引用した学習指導要領解説にある次の表現との共通性である。

「生きる力は、全人的な力である。」

「学校で学んだ知識と実生活を結び合わせ、生きて行くための知の総合化を図る。」

C:「国際バカロレア」の問題点から学ぶこと

「国際バカロレア」の問題点についても、やはり参考文献『国際的学力の探求』から適宜引用する。

- ・ 「あまりにヨーロッパ中心であり、(中略)西欧的な知的エリート育成の傾向を強める原因に
- ・ なる。」(宮腰 英一氏)
- ・ 「国際バカロレアの教育内容は、特定の文化財に基づいていないどころか、そのほとんどが西欧
- ・ の観念や概念に依拠している。」
「全人教育と言いつつも、ある特定階層の人間を前提とし、それに応じた人間形成をめざすものであることは否めない。」(平岡 さつき氏)
- ・ 「国際バカロレア資格を、無価値なものとして完全に斥けるのが合理的でないのと同様に、国際
- ・ 感覚の豊かさを示すものなどと手放して評価するのも決して合理的とはいえない。」
「確かに民族的偏見から自由であるということにはなるうが、決して責任ある国民を形成する所以ではないだろう。」

(西村 俊一氏)

これらの指摘に関しては、以下に記す私の実践からも、得心できる事である。

と同時に日本またアジア・東洋といった事を、この流動と移動の現代にあって、私はどう考えるのか、また、教員として、どのような目的意識をもって、どのような生徒を、どのように目的に導こうとしているのか、私が考える現代日本での中等教育とはどういうものなのか、といった私自身へのあらためての問い掛けをする契機でもあり、あったし、今もってその課題は、未解決のまま引きずっている。

この私の引きずりは、「総合的学習」にあって同じである。

世界の中での日本の位置・外からの期待・役割への考え方の多様化、日本の歴史・自然・風土の結果としてある現在と国際化の関係への視点、日本の学校制度・学校教育の役割や若い人のものの考え方の変化等を、どのようにとらえ、総合的学習でどのような方向付けで展開して行くのか。

また、思い先行や思いつきからの砂上の楼閣にならないための基礎・基本の内容との連動はどうか、そしてその事に関する教科間での、学校全体での共有はどうか、更には、学内だけでなく各教育段階との体系化はどうか。

このような試行錯誤にあって、「国際バカロレア」での、中学校3年生 インターナショナルスクールの表現では9年生 からの、またそれまでの小学校の教育内容との関係、過去の実践と反省など、「総合的学習」の過去の経緯とともに、学び、参考とする大切さを思っている。

【参考】私の実践

以下は、1996年から1998年の2年間、上記科目「語学A」で日本語を担当した、私の初めての国際バカロレア体験である。

その時の感想を箇条書きで記す。

尚、その時の受講生徒は、大阪インターナショナルスクール在籍の3人で、指導期間は、高校2年からの2年間である。

受講生徒の内訳：

女子生徒2人(2人とも日本国籍、1人は海外でのインターナショナルスクール生活が長い。尚、この生徒は、高校3年になるとき、再度父親の転勤で、タイのバンコクに移り、そのインターナショナルスクールに転校。もう一人の生徒は、資格を取得し、日本国内の大学に進学。)

男子生徒1人(父・日本人、母・イギリス人の二重国籍。資格を取得し、アメリカの大学に進学。)

《感想》

本部から、文学研究のための幾つかのテーマ指示、及び古典から現代文学までの日本文学リストが送られて来るのだが、大学の国文学・日本文学科での基礎レベルを彷彿とさせ、準備の大変さを思った。

目標テーマの決定やそこへの過程、具体的計画を生徒の意見・考えを基に話し合っ決めて行っ

たが、この時点で、生徒のそれぞれの経験、蓄積をどのようにテーマと結び合わせるか、いわば“総合”の第一歩のように思った。

そして、授業は、その計画に従って、参考とする資料(作品)について、話し合いを核として進行して行くことになる。

そのため、私の方の巨視的多角的な視野と蓄積が求められ、見方によっては、生徒を介して私の全人性が、試されているようにも思え、あたかも私の学習の時間でもあったように思う。

文学作品の話し合い(分析)に関しては、表現されてある言葉(日本語)にこだわることで、大まかな読みでの、内容議論は避けるよう努めた。

このように、私にとって大きな経験と学習の時間であったが、2人の生徒が、最終的に主題とした内容と論文表題は次の通りである。

最終的主题

東洋と西洋をそれぞれに比較検討しながら、大江 健三郎と川端 康成の作品を介しての学習とギリシャ悲劇を通して見る現代。

提出論文表題

[女子生徒] ・「日本の美とは何か - 『雪国』と『われらの時代』を通して - (2028 字)
・「社会の中での女性の姿」(1919 字)

[男子生徒] ・「二人の日本人ノーベル文学賞受賞者を通してみる『母性・女性』」(2506 字)
・「『悲劇』からの現代人への問いかけ」(1545 字)

そして、二人の集中力と意欲は高く、その研鑽、努力のかいあって、幸いにも最高点の「7」評価を得ることができた。

[]「日本文化総合入門」と「小論文」の私なりの実践から

1, 「日本文化総合入門」

この講座は、自由選択講座で、2000 年度に私の希望で開講が認められ、現在も続けているもので、諸事情からティームティーチング方式とせず、私個人で実施している。

“総合”という意味は、私の中にある、生徒達が各教科で学んだ事を、幾つかのテーマに従って紡ぎ合わず、あるいは統合する、という事であって「総合的学習」で使われている“総合”の意味とは、いささか異にしているかもしれない。

本校では、必修・選択での開講科目をまとめた「開講科目一覧」が、各生徒に配布され、それぞれの科目・講座の趣旨が、簡単に各担当者で記されている。

この講座について、私は次のように記した。

「中学校 3 年生以上で、日本の文化また社会(古典を含めた日本の文学作品や他の芸術、日本の歴史・地理・社会など)について関心を持っている人や、日本語に関心のある人を対象に、広い視野から学習する事を目的としている。」

中学校 3 年生以上としたのは、同じく自由選択講座で、中学 1・2 年生を対象に「日本文化総合基礎」を開講していることもあるが、思考し、想像し、話し合うためには、中学 3 年生以上が、適切であろう、と判断したからである。

学期完結制になってからはなおさらであるが、私の力量不足から密度の濃い展開には到底なっていないこともあり、受講生徒は、常に数名である。ただ、時折、この講座は「受験」に直接結びつかないから選択しても意味がない、との生徒等の発言を聞くこともあり、その逆ではないか、と思う私としては、ますます力不足を痛感する事も多い。と同時に、理想、そして現実と時代を感じることもしばしばである。もっとも、その分、選択した生徒の意欲は、高く、強いものがあるが。

上記趣旨に記した「広い視野から学習する事」が、どれほど具体的に実践できているか、かなり覚束ないが、2002 年度[秋学期(2002 年 9 月から 11 月までの 3 ヶ月)で、週 2 日の開講である。]の実施概要を記すことで、ご叱正をいただければ、と思う。

尚、学期毎に、前学期の反省や生徒の関心、様子から内容を少しずつ変えているが、根幹に置いている、国際化時代だからこそ日本文化をかえりみ、次代を担う生徒達に、未来での自己選択の何らかの糧としてもらえれば、との思いは共通して持ち続けているつもりである。

【概要】

受講生徒は、11 人で、帰国生徒が、9 人(その経歴は、日本人学校・英語圏の現地校・インターナショナルスクール出身者及び、その複合経験者である。)朝鮮籍で国内の朝鮮学校出身者が 1 人、一

般生徒が1人である。

先ず、「国際」という言葉を3つの視点に整理し、それを提示し、それぞれが、それぞれの経験、歴史から、どの視点に立つか、立とうとするか、問い掛けることから始めた。

[私の提示した3つの視点]

- ・グローバル、ボーダレスといった表現にある「共生」「世界市民」を考える視点
- ・国際化だからこそ重要な自国理解を考える視点
- ・国と国の“間(はざま)”“際(きわ)”に立って考える視点

その後の展開は、以下の通りである。

「私の思う日本文化」をテーマとした、準備なしの3分間スピーチ

そこで出されたテーマは、次のような項目である。

着物・伝統工芸・家屋・風呂・行事・微笑み・歩く速度・サムライ、チョンマゲの国・浮世絵・日本文化の多文化性・日本語の謙譲表現・相撲

日本文化の源流を考える

6~7世紀を中心として、日本に伝わってきた文化とそのルート

日本の風土が培った国民性

仏教と「和」の精神

日本の歴史を、「国際化時代」「国風化時代」の二つの視点から、大まかに振り返る。

そして、奈良時代後半から平安時代、室町時代、江戸時代に、一般に日本文化と言われている多くが、創出、完成されていることを確認してみる。

その上で、明治時代を経て、現在を見、生徒の自己選択に委ねられている次代を考える。

それぞれテーマを決めて、調査し、発表する。

それぞれが選んだテーマ。

風呂・歌舞伎・武士道・浮世絵・囲碁・宝塚歌劇・花札・算盤・すきやき・相撲・パチンコ
体験学習

主題「国際都市と言われている神戸を歩く」

時間的に十分取ることができず、韓国民団訪問 中華街 元町・三宮界限といった限られた体験となってしまった。

以上が、概要であるが、学校教育とは、それぞれ生徒の発達段階に応じての「動機づけ」「興味づけ」が最重要活動ではないか、と最近とみに思い始めている私としては、受講した生徒に何か考える事のきっかけとなったら、と願っている。

2、「小論文」

私の実践を記すのは、多くの先生方に、あまりに初歩的指導との嘲笑と、生徒への憐憫の情を引き起こすのでは、とのためらいがあるが、記すことで「日本文化総合入門」同様、ご叱正がいただければと思う。

と言うのは、大学別を含めた入試参考書や予備校での実践を見、その程度の高さに驚嘆し、私と私の日々との次元の違いを思い知らされる事が多いからである。尚、ここで私自身の表現力については触れないことにする。

私が、他者に伝えるための「基本」として繰り返し言っている事は、以下の3項で(だけ?)ある。

構成

「起承転結」の前に、「序論・本論・結論」を心掛ける事。そして、結論を後で言う「帰納的展開」か、先に言う「演繹的展開」かは、その一長一短を承知して、求められている主題が、得意な領域かどうか、また各自の性格で選択する事。

具体と抽象

自身の歴史と存在は、唯一無二であり、自身以外はすべて異文化である事を大切に、直接・間接を問わず、自身の経験という具体的事象にこだわる中で、抽象語との結びつけに腐心する事。この点については、本校生徒の場合、海外異文化体験者が多いが、生徒によっては、その体験者である帰国生徒でさえ自身を卑下し、あきらめ的な思いを持つ事もあり、特に配慮が必要である。また、好奇心を大事にし、肯定表現の終わりに「か」をつける習慣をつける。形容語の使用は、その人の価値観の表現であるから、自己確認して使う事。

書く(話す)

他人への配慮として、書き方(文字)・話し方を丁寧にする事。(上手・下手は関係ない)日本語の特性を理解する事。(例えば、主述の位置関係等)

そして、後は実践であるが、諺にある「習うより慣れる」というよりは、私の気持ちとしては、その英語版「Practice makes perfect.」の方に近い。

こうして、多様な背景、歴史を持った、従来の教科学力・学力観からすれば、学力がそれほど高くない生徒達が、書く前の意見交換では積極的に発言するのだけれども、難しい、を連発しながら取り組んでいる。

ここで某予備校の「教育研究セミナー」資料から二つ引用する。

一つは、「AO方式」等で課せられる『志望理由書』の、社会科学系解答例として挙げてあるものである。

「私は、経済学部入学後は、近代経済学の諸理論や社会思想史を研究したい。アダム・スミスに始まる古典派から今日に至る、自由競争と市場メカニズムによる調整機能を重視する系譜と、失業問題の解決や景気の安定のために、公共投資など、政府の経済に対する人為的介入の必要性を説くケインズ学派の系譜との、二大潮流がある。自由化か保護か、小さな政府か福祉国家かなど、様々な政策論争の根底にこの二大原理の拮抗がある。それゆえ、私は今後の社会設計上、経済学の基本原理をしっかりと検討する必要があると考える。

私は政治家志望であり、将来は市民生活を豊かにする政治の実現に尽力したい。地元利益還元や、公共事業と減税など、目先のことのみではなく、長期的な政策構想を持った政治家になりたい。そのためには、経済学の基本原理とその現実社会での意義について精通している必要がある。以上の理由から、私は経済学部を志望する。」

そして、資料では、「解答例の知識は高校公民科の水準であるから、生徒にも理解できなければならない水準である。社会科学系志望なら、この程度が分からなければ、論文試験での合格は無理だということ伝えておきたい。」と解説する。

また、もう一つは、某私立大学の過去問題、3200字前後のイデオロギーや宗教、科学について述べた文章を読解し、300字程度での要約例が挙げてある。ここでは、引用を省略するが、限られた時間の中で、非常に高度な読解力と構成力、表現力が要求されている。

この2例から、幾つかの事を思う。

高校終了時の水準、あるいはそこから導き出される、基礎・基本学力のこと。

機会均等観に立った日本の学校制度と私学の生き方のこと。

教科学習で得た事の統合の必要と教科間の、学校理念、目標に依拠した連携のこと、また「総合的学習」との関連のこと。

本校の高校生の多くも、定期的であれ、不定期的であれ、予備校にお世話になっているが、その生徒達が、この講義に出会って、どのような思いにいたるのだろうか。

本校のかなりの生徒は、上記2例を見、言ってみれば別世界的印象を先ず持つであろう。(もっとも、かなりの時間をかけて、語彙を説明し、教科知識を確認する過程を経れば、少なくとも書き表されている事については、理解に達するかとは思うが。)その生徒達の50%前後、あるいは時にそれ以上が、引用した大学も含め、一般言われる難関大学に、一般入試以外の方法で受験し、11月末から12月にかけて、ほぼ合格している現状を、大学・社会の視点、大学を一つの頂点とする進路指導、更には言葉と表現といった事に関して、どのように考えれば良いのか。

海外帰国子女教育、外国人子女教育という括り自体が、やはり特別視であり、救済という名の下での差別構造から脱却できず、結局は「適応」させる事が本旨なのであろうか。と同様に、「新国際学校」の学力観というものが存在する可能性はあり得ないのだろうか。ないとすれば、結局は、英語圏あるいは英語使用のインターナショナルスクール出身者を中心とした、帰国生徒・外国籍保持生徒優先の逆差別であって、「新国際学校」の本義である[帰国生徒・外国人生徒・一般生徒が共に学ぶ、共生社会]という表現は、隔離された世界での、一面的な“美しい”言葉に過ぎないのだろうか。そして、「新しい学力観」と実際は、どのように結び合うのだろうか。

このような様々な思いが、錯綜する中で、私が担当する「小論文」の最近の受講生徒の中から、私自身が考えさせられ、心に残っている文章のほんの一部ではあるが、生徒の背景とともに紹介したい。

フランスの現地校で10年余り過ごし、高校3年次の9月に入学して来た生徒と、台湾の生まれ、育ちで高校から本校に入学した両親とも台湾国籍の生徒の、「日本語は美しい」との趣旨で書かれた文章。

アメリカで生まれ、中学終了まで現地校に在籍し、高校から本校に入学した、父がアメリカ人、母が、日本人の生徒の、入学時と卒業近くの違いに見る、本人の意識と努力の跡の文章。

中学校は、某有名私学進学校に在籍し、高校から入学した一般生徒の、落ち着いた文章。

「私は何人？」というテーマで書いた時の、以下の3人の文章。

・一般生徒として入学し、常に厳しい姿勢で取り組んでいる生徒の、日本人の自覚を持ちつつも、その日本に誇りが持てない、と言う、クリスチャンの生徒の文章。

正に「サードカルチャーキッズ」の事に思い及ぶ次の2人の文章。

・北京日本人学校出身の日本国籍生徒で、日本に今もって良いイメージが持てず、中国に惹かれながら、日本人を考えている生徒の文章。

・7歳までイギリスで生活し、以後日本で教育を受けている、父がイギリス人で、母が日本人の生徒の、私は何人？と、常に疑問を持ちつつ、日本人に誇りを持っている、という文章。

おわりに

冗長で内容のない“随感”となったと思う。

しかし、激動にして、過渡期とも言えるこの現代社会にあって、大きな期待をもって誕生し、12年が経つ「新国際学校」に8年間在職する一教師の日々の思いが、学内外の人々と少しでも共有でき、それぞれの思いを静かに語り合う機会があれば、何よりの喜びである。

この事は、国際化の進む日本国内での、日本国籍で日本の教育環境にいる子どもや保護者のインターナショナルスクール指向の増加も含め、英語を第1言語としない生徒達の急増に直面しているインターナショナルスクールでの問題とも、ある部分で接点を持ち得るのではないかと、とも思っている。

海外帰国子女教育、外国人子女教育は、日本の現在を映し出す確かな鏡である、と繰り返しであるが思う。

そんな思いの人々が集まっている『帰国子女教育を考える会』（事務局は、現在千里国際学園）という研究会がある。

この研究会は、1990年に、小中高大の教員、日本人学校・補習授業校への元派遣教員、企業関係者、帰国児童生徒保護者、行政関係者、海外子女教育振興財団等々が集まり、海外帰国子女教育・外国人子女教育を通して日本の教育のありようを考える事を目的に創設されたものである。年に4回の定例研究会を開催したり、通信を発行したり、何年かに一回は、小冊子を刊行したりしている。

しかし、出席者は、減少し、固定化の傾向を示している。私達からすれば、「なぜ？」「やっぱり！」との思いが続いている。

また、1995年に『転換期にたつ帰国子女教育』が、1997年に『海外・帰国子女教育の再構築 - 異文化間教育学の視点から - 』が、佐藤 郡衛氏より、つい最近（2003年）には、上記『帰国子女教育を考える会』現会長である、小島 勝氏から『在外子弟教育の研究』が上梓された。

更には、在外教育施設に関する報告や論考も毎年出され、派遣教員の研究会組織『全国海外子女教育・国際理解教育研究会（略称：全海研）』の活動も積極的に続いている。

あらためて、原点に立ち戻り、海外帰国子女教育・外国人子女教育から、海外での、国内での、日本の教育について、また日本語の、更には外国語の、言葉の教育（それも初等・中等教育段階での教育）について、国際化時代ゆえに国内外で起こっている現状を確認し、しっかりと見据え直す時を迎えているように、私はこれまでに持ち得た経験から実感している。

日本は、国の内と外で確実に曲がり角にある、と思う。

（参考文献に関しての巻末掲載は、本文中で示したので省略する。）