

国際理解教育に関する比較研究（日本とマレーシア）

～日本の大学生の意識調査～

藤原正光・中林忠輔

手嶋將博

(文教大学教育学部)

A Comparative Study of International Understanding Education between Japan and Malaysia ～Attitude and Thought of Japanese Students～

FUJIHARA MASAMITSU , NAKABAYASHI TADAO
TESHIMA MASAHIRO

(Faculty of Education, Bunkyo University)

要旨

国際理解教育に関する比較研究（日本とマレーシア）を、日本の大学生613名を対象に意識調査として実施した。領域別の調査内容と結果では、平均値の高い順に有意性を検討すると、「基本的人権を守る能力」（6項目）>「身に付けてもらいたいグローバル教育」（6項目）・「コミュニケーション能力」（6項目）・「日本の子どもたちに伝えたいマレーシア」（7項目）>「マレーシアとの国際交流・国際協調」（5項目）・「マレーシアの子どもたちに伝えたい日本」（8項目）の関係が有意（ $p<.001$ ）となった。それぞれの調査内容は、全体的意識構造、性差、学部・学年要因から検討された。また、調査内容ごとに因子分析がなされ、抽出された因子の信頼性（クロンバックの信頼性係数“ α ”）及び因子からの構造分析がなされた。したがって、今後国際理解教育に関する調査研究の質問項目作成の際、大いに役立つことが期待される。本研究は2006年11月～12月にかけて実施されたものであり、マレーシアでの研究成果の刊行とともに今後の追研究が期待される。

キーワード：国際理解教育、大学生の意識構造、マレーシア、因子分析、学部・学年要因

問題と目的

世界平和を目指し1951年にユネスコに加盟して以来、日本の国際理解教育は、学校教育の中でゆっくりとした歩みではあるが、着実に成果を上げつつある。1987年の教育審議会の答申の中に“教育の国際化”という用語が盛られ、1989年の学習指導要領から“国際理解教育”が学校教育のカリキュラムとして組み込まれることとなった。新学習指導要領（2008年）では、小学校段階での

“聞くこと”、“話すこと”を中心とした外国語活動は改定の柱の一つとなり、“必修化”とともに“その効果が問われる段階”へと進んでいる。

有本昌弘（1995）は、小・中学校の「単元・領域での特色ある学習、参加や活動」の中で、領域として、人権教育、異文化理解、自文化理解、コミュニケーション能力、グローバル的な視野の教育、その他人間教育の6領域に分けて、19校の国際理解教育のカリキュ

ラムの実態を比較検討している。小学校の特色として、「①異質な対人体験、異文化接触をねらったり、②人権教育をねらったり、③グローバルな視野の育成をねらった学校が多い。」と述べ、中学校では、「小学校に比べると、相対的に、①思考や生活様式の多様性の理解や異文化理解をねらったり、②直接的な人と人とのふれあいをねらう中で、③話し合いの能力、話す能力の向上、聞く能力の向上を狙う学校が多い。」と述べている。

本研究では、小・中学校の教師を目指している大学生が国際理解教育のどの領域に主たる関心を示し、必要であると感じているかを、マレーシアとの比較研究から検討することを主な目的としている。検討する国際理解教育の領域は、①マレーシアの子どもたちに伝えたい日本（自国文化理解）、②日本の子どもたちに伝えたいマレーシア（他国文化理解）、③身に付けてほしいコミュニケーション手段（コミュニケーション手段）、④マレーシアとの国際交流・国際協調（国際交流・国際協調）、⑤身に付けてほしい基本的人権の教育（基本的人権）、⑥日本の子どもたちに学んでほしいグローバル教育（グローバル教育）の6領域である。

併せて、国際理解教育に影響をすると予想される、性差要因、学部・学年要因についても検討する。

方法

調査対象者：埼玉県内の私立大学に通う学生613名を対象に実施した。分析の対象とした学生の内訳は次の通りである。教育学部の学生400名と文系学部（人間科学部と文学部）の学生209名であり、女性402名、男性211名であった。学年構成は、1年次77名、2年次179名、3年次238名、4年次119名であった。

調査内容：調査内容は、調査対象者の属性と国際理解教育に関する意識調査とに分かれている。分析に用いた属性は、①性別、②学

年、③所属学部、④国際理解関連の授業受講の有無、であった。国際理解に関する意識調査は、①マレーシアの子どもたちに伝えたい日本（9項目）、②日本の子どもたちに伝えたいマレーシア（9項目）、③コミュニケーション能力の育成（8項目）、④マレーシアとの国際交流・国際協調（5項目）、⑤基本的人権を守る能力の育成（6項目）、⑥身に付けてもらいたいグローバル教育（6項目）、であった。

各項目の評定は、①～⑥の調査内容により表現を変えながら4件法（1：全く必要ない 2：あまり必要ない 3：まあ必要である 5：是非必要である）による評定を求めた。なお、評定値“5”を“わからない”の評定値とし、結果の分析から削除した。

調査手続：調査協力して頂いた大学教員の担当科目の授業中に調査用紙を配布し、記入終了後にその場で回収した。

調査期間：2006年11月～12月であった。

結果と考察

国際理解教育の有無の要因は、6領域すべてで要因間に有意差がみられなかったため結果の考察から削除した。

1) マレーシアの子どもたちに伝えたい日本

「マレーシアの子どもたちに伝えたい日本」を“必要性の度合い”4件法で尋ねた。ここでの項目は、“自国文化の理解”に関する項目であり、“日本の文化を理解しマレーシアの子どもたちに伝えたい日本の文化”から構成されている。しかし、「自国のことば(日本語)」、「さまざまな宗教・文化の違い」の2項目は、因子分析（主成分分析 プロマックス回転）の結果、共通性の因子負荷量が0.30以下と低いため、結果の分析から削除した。

(1) 「マレーシアの子どもたちに伝えたい日本」の全体的構成

すべての項目の平均値の高い順に、「伝統的な衣・食・住の文化」(3.42) > 「伝統的

な芸能文化」(3.35)・「日常の衣・食・住の文化」(3.30)・「子どもの日常生活」(3.27) > 「学校の様子」(3.17) > 「日本の地理・風土」(3.30) > 「日本の歴史」(2.88) > 日本の政治・経済」(2.46) の関係が有意 ($p < .05$) であった。(図1. 参照)

因子分析(主成分分析・プロマックス回転)の結果、因子1(伝統と日常の文化 $\alpha = .726$)と因子2(歴史・地理・社会制度 $\alpha = .621$)

と因子3(子どもの様子 $\alpha = .782$)の3つの因子が抽出された。因子1(平均3.37 SD.54) > 因子3(平均3.23 SD.70) > 因子2(平均2.79 SD.54)の関係が有意 ($p < .001$) であった。(表1. 参照)

したがって、伝統的な衣食住や日常生活などの“日本の伝統や日常の文化”や学校制度を含む“日本の子どもの様子”をより強く伝えたいと感じていることが示された。

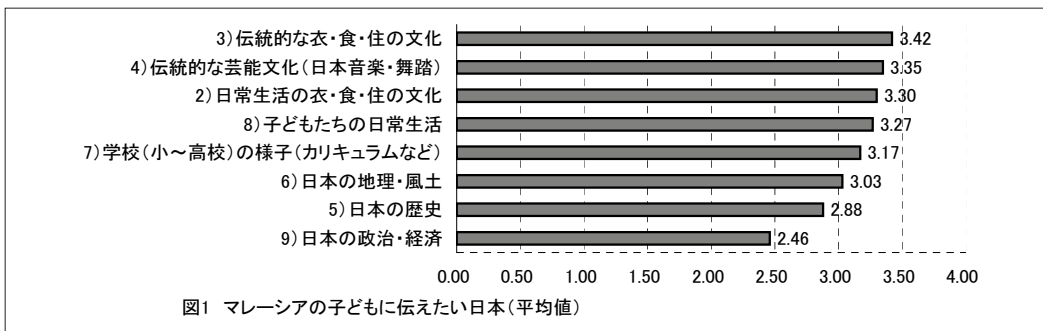


表1 マレーシアの子どもの伝えたい日本(主成分分析, プロマックス回転)

	因子1	因子2	因子3	共通性	平均値	標準偏差
因子1(伝統と日常の文化) $\alpha = .726$						
3) 伝統的な衣・食・住の文化	.916			.440	3.42	.66
4) 伝統的な芸能文化(日本音楽・舞踏)	.864			.504	3.35	.71
2) 日常生活の衣・食・住の文化	.581			.429	3.30	.66
因子2(歴史・地理・社会) $\alpha = .621$						
5) 日本の歴史		.846		.515	2.88	.72
6) 日本の地理・風土		.734		.486	3.03	.70
9) 日本の政治・経済		.677		.505	2.46	.71
因子3(子どもの様子) $\alpha = .782$						
8) 子どもたちの日常生活			.929	.601	3.27	.78
7) 学校(小～高校)の様子(カリキュラムなど)			.871	.578	3.17	.76
寄与率(%)	36.76	18.40	12.87			
因子間の相関係数		.357	.205			
			.362			

注 項目全体の $\alpha = .750$

(2) 「マレーシアの子どもたちに伝えたい日本」と性差

女性(平均3.12 SD.42)と男性(平均3.09 SD.45)に有意差はみられず、“まあ伝える必要がある”とする比較の高い意識が示された。

因子1(伝統と日常の文化)では、女性(平均3.39 SD.51) > 男性(平均3.29 SD.58)の有意な関係 ($p < .05$) がみられた。したがって、“日本の伝統と日常の文化”について、女性の方がより強く求めていることが示唆される。因子2(歴史・地理・文化)

では、女性(平均3.22 SD.69)と男性(平均3.20 SD.71)に有意な性差はなかった。

(3) 「マレーシアの子どもたちに伝えたい日本」の学部・学年要因

学部要因は、教育学部(平均3.11 SD.43)と文科系学部(平均3.11 SD.43)に有意差はなかった。しかし、因子3(日本の子どもの様子)では、教育学部(平均3.26 SD.66) > 文科系学部(平均3.12 SD.76)の関係が有意 ($p < .05$) であった。この結果は、教育学部の“子どもに対する関心の高さ”が反映

されていると推測する。

学年要因では、3年次（平均3.15 SD.45）、4年次（平均3.14 SD.42）、1年次（平均3.09 SD.43）、2年次（平均3.05 SD.41）の順であり、学年間に有意差はなかった。しかし、因子3（子どもの様子）に有意に近い傾向（.05 < p < .10）がみられ、3年次（平均3.15） > 2年次（平均3.05）の関係が有意（Tukey HSD p < .05）であった。したがって、3年次の方が“日本の子どもの様子”をより強く伝えたいと感じていることが示された。

2) 日本の子どもたちに伝えたいマレーシア

「日本の子どもたちに伝えたいマレーシア」を4件法で“必要の度合い”を尋ねた。ここでの7項目は、他国文化理解教育に関連するものである。調査段階で含めていた「マレーシアのことば（マレー語）」と「さまざまな宗教・文化の存在」は、因子分析の共通性

が.30以下の低い値のため結果の分析から削除した。

(1) 「日本の子どもたちに伝えたいマレーシア」の全体的な意識傾向

7項目すべての平均値が3.00以上であり、日本の子どもたちに伝えたいことがらであるといえる。項目別に検討すると平均値の高い順に、「マレーシアの伝統的な衣・食・住」(3.46)・「日常生活の衣・食・住」(3.45)・「子どもたちの日常生活」(3.44) > 「伝統的な芸能文化」(3.39)・「小～高校の学校制度」(3.34) > 「マレーシアの地理・風土」(3.06) > 「マレーシアの歴史」(3.01)の関係が有意（p < .05）であった。（図2 参照）

因子分析（主因子法 プロマックス回転）の結果、因子1（伝統文化・社会・地理 $\alpha = .817$ ）と因子2（子ども・学校 $\alpha = .817$ ）の2因子が抽出され、因子1（平均3.27 SD.52） < 因子2（平均3.39 SD.62）の関

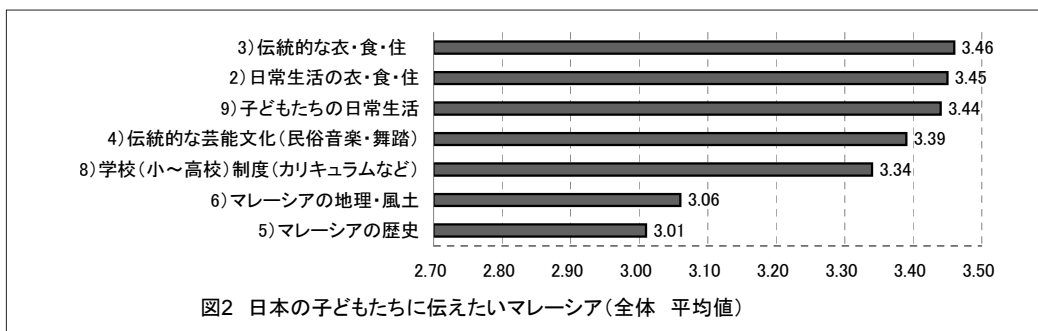


表2 日本の子どもたちに伝えたいマレーシア（主因子法 プロマックス法）

	因子1	因子2	共通性	平均値	標準偏差
因子1(伝統文化・社会・地理) $\alpha = .817$					
3) 伝統的な衣・食・住	.894		.653	3.46	.63
4) 伝統的な芸能文化(民俗音楽・舞踏)	.826		.537	3.39	.68
2) 日常生活の衣・食・住	.691		.533	3.45	.61
6) マレーシアの地理・風土	.473		.429	3.06	.73
5) マレーシアの歴史	.455		.401	3.01	.73
因子2(子ども・学校) $\alpha = .817$					
8) 学校(小～高校)制度(カリキュラムなど)		.888	.492	3.34	.70
9) 子どもたちの日常生活		.745	.502	3.44	.65
寄与率(%)	49.59	16.99			
因子間の相関		.472			

* すべての変数の $\alpha = .826$

係が有意（ $p < .001$ ）であった。（表2 参照）

したがって、日本の子どもたちに伝えたいマレーシアとして、“マレーシアの学校制度”や“子どもたちの日常生活の様子”などを“より伝える必要である”と認識している。

(2)「日本の子どもたちに伝えたいマレーシア」と性差

すべての項目を込みにした場合、女性（平均3.33 SD.45）>男性（平均3.26 SD.52）の関係が有意に近い傾向（ $.05 < p < .10$ ）でみられた。

また、因子1（伝統文化・社会・地理）では、女性（平均3.30 SD.48）>男性（平均3.22 SD.57）の有意に近い関係（ $.05 < p < .10$ ）がみられたが、因子2では有意差は確認されなかった。

したがって、女性の方が“日本の子どもたちに伝えたいマレーシア”をより強く意識し、マレーシアの“伝統文化・社会・地理”については、男性より“子どもたちに伝えたい”と考えている。

(3)「日本の子どもたちに伝えたいマレーシア」と学部・学年要因

すべての項目を込みにした全体の平均値では、教育学部（平均3.26 SD.52）と文系学部（平均3.30 SD.46）に有意差はないが、因子2（子ども・学校の様子）で教育学部（平均3.43 SD.61）>文系学部（平均3.32 SD.64）の関係が有意（ $p < .05$ ）であった。

学年要因では、1年次（平均3.36 SD.45）、2年次（平均3.30 SD.47）、3年次（平均3.31 SD.43）、4年次（平均3.27 SD.53）で有意差はなく、因子1と因子2にも有意差は認められなかった。

したがって、教育学部の方が“マレーシアの子どもや学校制度”に関して文系学部より強く伝えたいと意識している。

3) 身に付けてももらいたいコミュニケーション能力

「身に付けてももらいたいコミュニケーション能力」の“必要の度合い”を4件法で尋ねた。調査段階で含めていた「相手の話を十分に聴く能力」、「相手の立場に立って考える能力」の2項目は、因子分析の共通性が.30以下のため分析から削除した。

(1)「身に付けてももらいたいコミュニケーション能力」の全体的な意識傾向

分析の対象とした6項目の平均値は、「自分の考えを伝える能力」（3.71）・「自分の価値観を育成する能力」（3.67）>「集団で討論できる能力」（3.38）・「日本語の学習」（3.36）>「専門的な知識・技術」（2.91）>「英語の学習」（2.78）の関係が有意（ $p < .001$ ）であった。（図3 参照）

6項目を因子分析（主成分分析 ブロマックス回転）した結果、因子1（価値観に基づく討論能力 $\alpha = .600$ ）と因子2（言語表現能力 $\alpha = .469$ ）が抽出された。因子2の信頼性係数“ α ”は低いですが、そのまま分析の対象とした。因子1（平均3.32 SD.47）>因子2（平均3.29 SD.43）の関係が有意に近い形で（ $.05 < p < .10$ ）見出された。

したがって、身に付けてももらいたいコミュニケーション能力として、日本語や英語といった“手段としての言語表現能力”より“価値観に基づく集団で討論できる能力”を重視していることが伺えた。（表3 参照）

(2)「身に付けてももらいたいコミュニケーション能力」と性差

すべての項目を込みにした全体では、女性（平均3.33 SD.35）>男性（平均3.24 SD.43）の関係が有意（ $p < .01$ ）であった。

因子1（価値観に基づく討論能力）では、女性（平均3.35 SD.43）>男性（平均3.26 SD.54）の関係が有意に近く（ $.05 < p < .10$ ）、因子2（言語表現能力）でも女性（平均3.32 SD.40）>男性（平均3.20 SD.48）の関

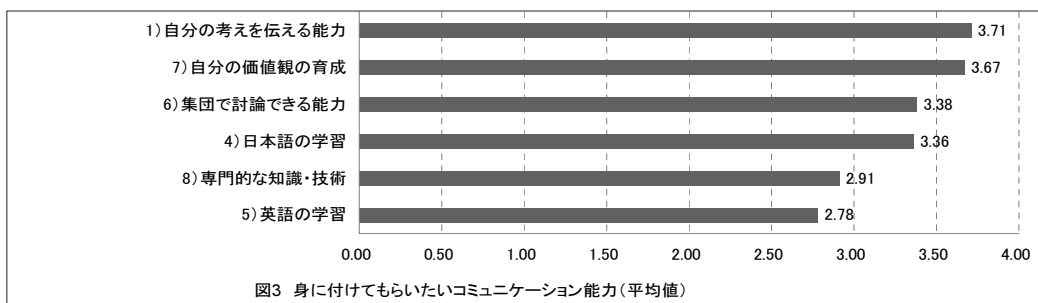


表3 身に付けてもらいたいコミュニケーション能力(主成分分析 プロマックス法)

	因子1	因子2	共通性	平均値	標準偏差
因子1(価値観に基づく討論能力) $\alpha = .600$					
6) 集団で討論できる能力	.832		.420	3.38	.65
8) 専門的な知識・技術	.790		.487	2.91	.70
7) 自分の価値観(見方・考え方)の育成	.544		.289	3.67	.54
因子2(言語表現能力) $\alpha = .496$					
4) 日本語の学習		.884	.386	3.36	.62
5) 英語の学習		.629	.458	2.78	.68
1) 自分の考えを伝える能力		.499	.278	3.71	.53
寄与率(%)	39.75	15.45			
因子間の相関		.405			

注 項目全体の $\alpha = .670$

係が有意 ($p < .01$) に示された。

したがって、女性の方が、“価値観に基づく集団での討論能力”や日本語や英語などの相手に自分の考えを伝える“言語表現能力”を、より必要であると考えている。

(3) 身に付けてもらいたいコミュニケーション能力と学部・学年要因

すべての項目を込みにした全体では、教育学部(平均3.29 SD.38)と文系学部(平均3.31 SD.37)に有意差はみられず、各因子の学部間にも有意差はなかった。

学年要因では、1年次(平均3.30 SD.38)、2年次(平均3.33 SD.36)、3年次(平均3.31 SD.36)、4年次(平均3.25 SD.45)で各年次間に有意差はなかった。各要因の学年間にも有意差は認められなかった。

したがって、学部・学年に関係なく“価値観に基づく討論能力”や“言語表現能力”などのコミュニケーション能力を“ある程度身に付けてもらいたい”と思っているといえよう。

4) マレーシアとの国際交流・国際協調

「マレーシアとの国際交流・国際協調」教育の“必要性の程度”を示す5項目について4件法で尋ねた。

(1) 「マレーシアとの国際交流・国際協調」の全体的な意識傾向

分析対象とした5項目の平均値には、「民間の文化交流」(3.45)・「学校レベル(小～大学)の文化交流」(3.37)・「長期休暇での子どもたちの日本訪問」(3.36) > 「政府間の交流や協調」(2.80)・「経済交流や協調」(2.78)の関係が有意 ($p < .001$) にみられた。(図4 参照)

「政府間の交流や協調」と「経済交流や協調」の2項目の平均値が3.00以下であり、相対的に低い値であった。

因子分析(主因子法 プロマックス回転)の結果、因子1(子ども・民間の交流 $\alpha = .743$)と因子2(政府間交流 $\alpha = .770$)が抽出され、因子1(平均3.39 SD.54) > 因子2(平均2.79 SD.60)の関係が有意 ($p < .001$) であった。(表4 参照)

したがって、因子2が示す「政府間の交流や協調」や「経済交流や協調」などの“政府

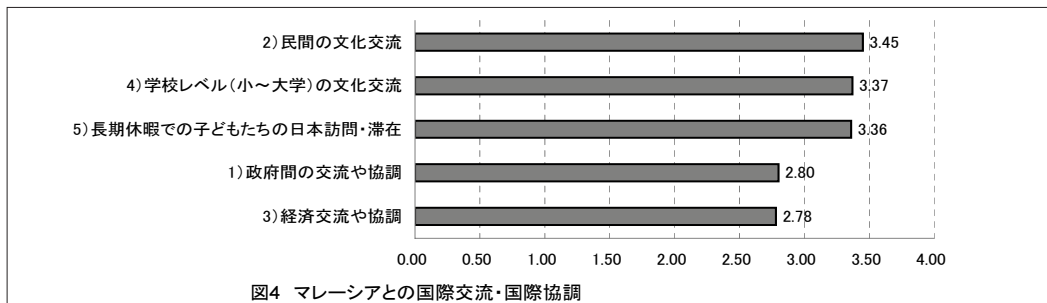


表4 マレーシアとの国際交流・国際協調（主因子法 プロマックス回転）

	因子1	因子2	共通性	平均値	標準偏差
因子1(子ども・民間の交流) $\alpha = .743$					
4) 学校レベル(小～大学)の文化交流	.772		.584	3.37	.67
5) 長期休暇での子どもたちの日本訪問・滞在	.729		.516	3.36	.68
2) 民間の文化交流	.594		.393	3.45	.63
因子2(政府間の交流) $\alpha = .770$					
1) 政府間の交流や協調		.808	.652	2.80	.70
3) 経済交流や協調		.769	.600	2.78	.64
寄与率(%)	40.74	14.18			
因子間の相関		.468			

* すべての変数の $\alpha = .746$

間の交流”より、因子1の「子ども・民間レベルの国際交流」を中心とした国際理解教育の必要性を示唆している。

(2) マレーシアとの国際交流・国際協調と性差

すべての項目を込みにした全体では、女性（平均3.17 SD.43）>男性（平均3.10 SD.52）の関係が有意に近い値（ $.05 < p < .01$ ）であった。

また、因子1（子ども・民間交流）では、女性（平均3.45 SD.50）>男性（平均3.30 SD.58）の関係が有意（ $p < .001$ ）であったが、因子2では有意差はなかった。

したがって、女性の方が“子どもや民間レベルの交流”を通じた国際理解教育を進めるべきであると考えている傾向が高いことを示唆している。

(3) マレーシアとの国際交流・国際協調と学部・学年要因

学部要因では、教育学部（平均3.15 SD.48）と文系学部（平均3.14 SD.44）に有意差はなく、各因子の学部間にも有意差はなかった。

学年要因は、1年次（平均3.25 SD.43）、2年次（平均3.16 SD.43）、3年次（平均3.13 SD.46）、年次（平均3.11 SD.54）であり、学年間に有意差はなかった。因子1（子ども・民間交流）には、1年次>4年次・3年次の傾向が有意に近い値（ $.05 < p < .10$ ）でみられた。因子2では学年間に有意差はなかった。

したがって、学部に関係なく、1年次では“子どもや民間の交流を通じた国際理解”により強い関心を示している。

5) 身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力

「身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力」の“必要の度合い”を4件法で尋ねた。調査段階で含めていた「いじめを許さない学校や社会を目指す」項目は、因子分析の共通性が.231と低いため削除し6項目を分析の対象とした。

(1) 「身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力」の全体的な意識傾向

分析対象とした6項目の平均値には、「個

人の能力の違いを認め受容する」(3.75)・「障害者と一緒の社会・学校を目指す」(3.74)・「人種の違いを認め受容する」(3.72)・「文化の違いを認め受容する」(3.72) > 「経済的貧富の格差の是正」(3.52) > 「さまざまな宗教の存在を認め受容する」(3.26) の関係が有意 ($p < .001$) であった。(図5 参照)

因子分析(主因子法 プロマックス回転)の結果, 因子1(個性と共生 $\alpha = .693$)と因子2(人種・宗教・格差の是正 $\alpha = .696$)が抽出され, 因子1(平均3.73 SD.39) > 因子2(平均3.50 SD.47) の関係が有意 ($p < .001$) であった。(表5 参照)

したがって, “個性や文化の違いを尊重し, 障害者との共生を目指す”教育をより強く求めている。

(2) 「身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力」と性差

すべての項目を込みにした平均値は, 女性(平均3.67 SD.36) > 男性(平均3.52 SD.42) の関係が有意 ($p < .001$) であった。また, 因子1(個性と共生)では, 女性(平均3.78 SD.35) > 男性(平均3.62 SD.43) の関係が, 因子2(人種・宗教・格差の是正)でも, 女性(平均3.54 SD.45) > 男性(平均3.43 SD.50) の関係が有意 ($p < .01$) であった。

したがって, 「基本的人権を守る能力の育成」は, 女性の方がより強く望み, “個性や文化の違いを尊重し, 障害者との共生を目指す”教育をより強く求めている。

(3) 「身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力」と学部・学年差

すべての項目を込みにした平均値では, 教育学部(平均3.63 SD.86), 文系学部(平均3.58 SD.38)で有意差はなく, 各因子の学部間にも有意差はなかった。

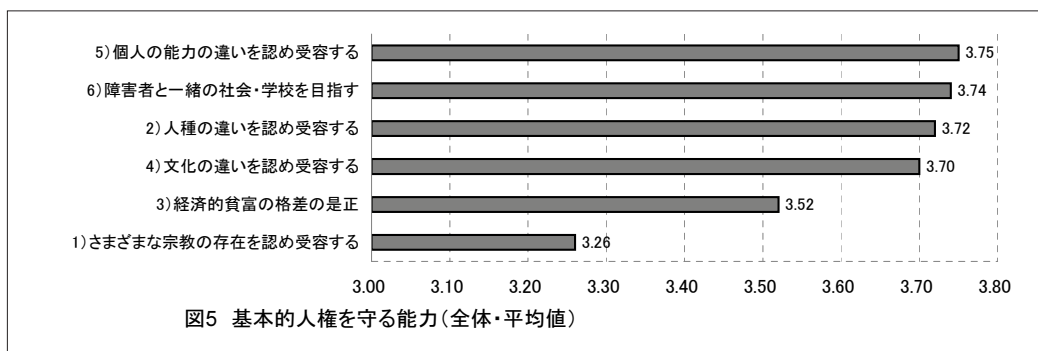


表5 身に付けてもらいたい基本的人権を守る能力(主因子法 プロマックス回転)

	因子1	因子2	共通性	平均値	標準偏差
因子1(個性と共生) $\alpha = .693$					
5) 個人の能力の違いを認め受容する	.909		.375	3.75	.48
4) 文化の違いを認め受容する	.467		.394	3.70	.50
6) 障害者と一緒の社会・学校を目指す	.465		.273	3.74	.49
因子2(人種・宗教・格差の是正) $\alpha = .696$					
1) さまざまな宗教の存在を認め受容する		.769	.280	3.26	.67
2) 人種の違いを認め受容する		.574	.398	3.72	.51
3) 経済的貧富の格差の是正		.327	.272	3.52	.61
寄与率(%)	49.38	13.92			
因子間の相関		0.661			

* すべての変数の $\alpha = .783$

6) 身に付けてもらいたいグローバル教育

「身に付けてもらいたいグローバル教育」の6項目について、4件法で“必要の度合い”を尋ねた。

(1) 「身に付けてもらいたいグローバル教育」の全体的な意識傾向

学年要因では、1年次（平均3.63 SD.37）、2年次（平均3.61 SD.39）、3年次（平均3.62 SD.37）、4年次（平均3.62 SD.41）であり有意差はなく、各因子の学年間にも有意差はなかった。

分析対象とした6項目の平均値には、「人類の危機の教育」（3.69）・「地球環境の教育」（3.67）・「世界の食糧問題の教育」（3.66）・「世界経済の格差に関する教育」（3.40）・「教育の格差に関する教育」（3.35）・「世界の人口問題に関する教育」（3.28）

（3.66）>「経済格差の教育」（3.40）>「教育格差の教育」（3.35）>「世界の人口問題の教育」（3.28）の関係が有意（ $p < .05$ ）であった。（図6 参照）

因子分析（主成分分析 プロマックス回転）の結果、因子1（地球の危機 $\alpha = .74$ ）と因子2（教育・経済格差 $\alpha = .73$ ）の2因子が抽出され、因子1（平均3.57 SD.42）>因子2（平均3.37 SD.58）の関係が有意（ $p < .001$ ）であった。（表6 参照）

したがって、地球環境や食糧問題や核戦争などの“地球の危機の教育”をより強く求めていることが示唆された。

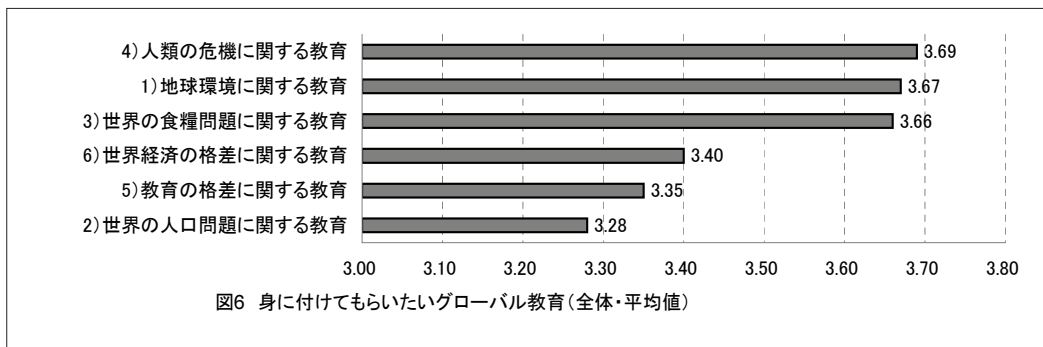


表6 身に付けてもらいたいグローバル教育(主成分分析)

	因子1	因子2	共通性	平均値	標準偏差
因子1(地球の危機)の $\alpha = .740$					
1) 地球環境に関する教育	.933		.703	3.67	.53
3) 世界の食糧問題に関する教育	.733		.606	3.66	.54
2) 世界の人口問題に関する教育	.618		.521	3.28	.65
4) 人類の危機に関する教育	.504		.510	3.69	.52
因子2(教育・経済の格差)の $\alpha = .730$					
5) 教育の格差に関する教育		.915	.793	3.35	.67
6) 世界経済の格差に関する教育		.850	.736	3.40	.65
寄与率(%)	51.49	13.00			
因子間の相関		.560			

* すべての変数の $\alpha = .809$

(2) 「身に付けてもらいたいグローバル教育」と性差

すべての項目を込みにした全体では、女性（平均3.54 SD.39）>男性（平均3.44 SD.49）の関係が有意に（ $p < .01$ ）であった。

因子1（地球の危機）では、女性（平均3.62 SD.38）>男性（平均3.48 SD.49）の関

係が有意（ $p < .001$ ）であったが、因子2には有意な関係はなかった。

したがって、女性の方がグローバル教育に高い必要性を認めており、環境問題や食糧問題や戦争などの“地球の危機”の教育をより重視していることが伺える。

(3) 「身に付けてもらいたいグローバル教育」と学部・学年要因

教育学部（平均3.52 SD.44），文系学部（平均3.48 SD.40）であり有意差はなく，各因子の学部間も有意ではなかった。

学年要因では，1年次（平均3.58 SD.38），2年次（平均3.53 SD.39），3年次（平均3.50 SD.45），4年次（平均3.44 SD.45）で有意差はなく，各因子の学年間も有意ではなかった。

7) 総合的な結果

(1) 総合的結果の全体的な構造

分析の対象とした質問項目を領域ごと込みにして検討したところ，「基本的人権」（平均3.61 SD.38）＞「グローバル教育」（平均3.51 SD.43）＞「コミュニケーションの手段」（平均3.30 SD.38）・「伝えたいマレーシア」（平均3.31 SD.48）＞「国際交流・協調」（平均3.15 SD.47）・「伝えたい日本」（平均3.12 SD.43），の関係が有意（ $p < .001$ ）であった。（図7 参照）

“基本的人権教育”や“グローバル教育（地球規模の教育）”が相対的に高い数値を示していることは，大変望ましい結果であるが，“国際交流・協調”と“伝えたい日本”の学習領域が相対的に低い数値であることが気になる。3以上の数値（まあ必要である）とはいえ，伝えたい日本は，“自国文化の理解”を意味しており国際理解教育の最も根幹であると考えからである。

(2) 総合的結果と性差

女性（平均3.37 SD.02）＞男性（平均3.29 SD.30）の関係が有意（ $P < .01$ ）であった。

この結果は，女性の方が国際理解教育を男性より“必要である”と認識している傾向が高いことを意味している。

(3) 総合的結果と学部・学年要因

学部要因では，教育学部（平均3.34 SD.31），文系学部（平均3.34 SD.30）であり，有意差はなかった。学年要因は，1年次（平均3.36 SD.30），2年次（平均3.34 SD.30），3年次（平均3.34 SD.34），4年次（平均3.35 SD.30）で有意差はなかった。

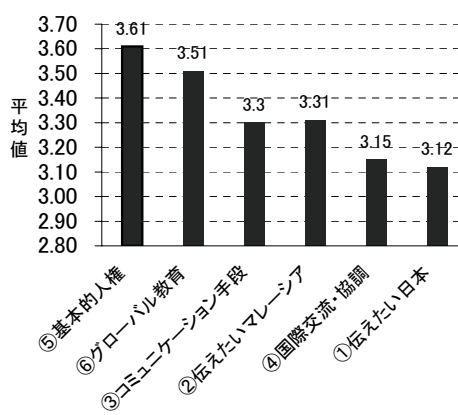


図7 国際理解・総合的な評価

引用・参考文献

有本昌弘 国際理解教育の目標とカリキュラム開発 水越敏行・田中博之（編著）「シリーズ・21世紀を創る子どもと学校教育—
③ 新しい国際理解教育を創造する—子どもがひらく異文化コミュニケーション—ミネルヴァ書房，54-65，1995.
文部科学省 小学校学習指導要領 東京書籍，2008.