

国際バカロレア教育の現状と課題，そして意義

吉野康子¹・拝田清²

1. はじめに

1.1 研究の背景

日本において近年、国際バカロレア(International Baccalaureate, 以下、IB と略記)が注目されるようになったのは、教育再生実行会議による2013(平成25)年5月28日の第三次提言が端緒になっているとされる(石田 2016:158)。同提言の中の「これからの大学教育等の在り方について」では、2018年までに国内のIB校を200校にするという数値目標が掲げられていた。その翌月の6月14日には「日本再興戦略 — JAPAN is BACK —」が閣議決定され、国内におけるIB認定校を2018年までに16校から200校に増やすことが目標とされた。IBの理念自体の是非については、本稿第3章で詳述するが、問題は我が国へのIB導入推進を決定するまでのプロセスにある。教育再生実行会議は2013(平成25)年1月15日の閣議決定で設置された安倍晋三首相(当時)の私的諮問機関である。江利川(2018:12)では、閣議決定による政策決定プロセスを以下のように批判している。

…内閣府に置かれた私的諮問機関が、政権の教育政策の根幹を決定づける体制ができあがったのである。それによって意思決定は速まったものの、政策内容に関する専門的見地からの検討が弱まり、理論と実践に基づく十分なエビデンス(根拠)を伴わない「思い込み」や「思いつき」のような方針が提示されることが少なくない。

「2018年までに200校」という数値目標は、達成年度の翌2019年7月の時点で51%の達成にとどまっていた。この間、IBのディプロマ・プログラム(以下、DP)の内のいくつかを日本語で実施可能とする日本語DPの導入があり、また2021年8月28日、29日に開催されたIBコンソーシアムでは、2021年8月時点の認定校は167校との報告があり、200校の目標は2022年度までに達成とすると変更された。このあたり、当初の数値目標に確かな根拠があったのか訝るところであるが、他にも日本語DP導入の是非、そして国内IB校の卒業生の進路など、いくつか検証を要する課題がある。

1.2 研究の目的

上記の問題意識をもとに、本稿における研究の目的を以下の3つに設定する。

¹ 本学非常勤講師，順天堂大学国際教養学部准教授

² 本学英語コミュニケーション学科教授

- (1) IB の教育理念，沿革，現状を明らかにする。
- (2) 日本における IB 導入の課題を明らかにする。
- (3) 日本における IB 導入の意義を明らかにする。

1.3 研究の方法

上述の研究の目的を達成するため，まず，第 2 章では国際バカロレアの理念，沿革，そして現状について概観していく。続く第 3 章では，「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議」の議事録を精査しつつ，IB 導入における課題を整理していく。そして，第 4 章では，日本への IB 導入の意義について検討していくこととする。

2. 国際バカロレア教育の理念，沿革，現状

本章では，国際バカロレア(IB)の教育理念，沿革，そして現状を見ていくこととする。

2.1 IB の教育理念

IB は，ジュネーブに本拠を置く国際バカロレア機構(International Baccalaureate Organization, IBO)が 1968 年に開発した国際的な教育プログラムである。

IB の理念としては，異文化の理解と尊重を重視し，世界平和に貢献でき，探求心，知性，寛容な精神のある若者を育てることをめざし，以下のような IB 使命宣言がある。日本文は，大迫(2014)の訳による。

The International Baccalaureate aims to develop inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect.

To this end the organization works with schools, governments and international organizations to develop challenging programmes of international education and rigorous assessment.

These programmes encourage students across the world to become active, compassionate and lifelong learners who understand that other people, with their differences, can also be right.

国際バカロレア機構の目的は，異文化の理解と尊重を通じて，よりよい，より平和な世界の構築に貢献できる，向学心と知性に富んだ，思いやりのある若者を育むことにある。

この目的を達成するために，IBO は世界各地の学校，政府，国際機関と協力しながら，国際教育と厳密な評価体系を実現できる教育プログラムの確立という意欲的な課題に取り組む。

IBO が提唱するプログラムは，世界各地の生徒たちに，生涯にわたって，積極的に，思いやりの心を持ちながら学び続け，自分と違う考え方をする人々も正しいことがあると理解できる人になるよう働きかけるものである。

また，IB では，価値のある人間性を 10 の学習者像として挙げており，IB の公式日本語では，次の 10 項目となっている。

- ① Inquirers (探究する人)，② Knowledgeable (知識のある人)，③ Thinker (考える人)，④

Communicators, ⑤ Principled (信念のある人), ⑥ Open-minded (心を開く人), ⑦ Caring (思いやりのある人), ⑧ Risk-takers (挑戦する人), ⑨ Balanced (バランスのとれた人), ⑩ Reflective (振り返りができる人)。

2.2 IB の沿革

IB が正式に開発されたのは 1968 年で、当初は主に国際学校で導入され、2 年の教育課程で取得可能なディプロマによって、各国の大学入学資格を保証するものであった。これが現在のディプロマプログラム(DP)である。そもそも IB につながる国際的な大学入学資格の構想は、ジュネーブ国際学校の教員たちから生じた。ジュネーブ国際学校では、当初、大学進学に際して、進学先の大学入学資格取得のための教育を個別に行わなければならない、各国の大学に円滑に入学できる国際的共通カリキュラムと、世界的に認証される大学入学資格が必要であった。

国際学校協会(International School Association, ISA)はユネスコ(UNESCO)からの資金援助などを受け、すでに 1951 年に設立されていたが、1963 年に 20 世紀基金の助成金により、ISA 内部に国際的共通試験を模索する検討委員会である国際学校試験委員会(International School Examination Syndicate, ISES)が設置された。この委員会は、1965 年に ISA から分離し、後に IB の母体となる。ISES は、1967 年に 12 か国から選ばれた専門家により、DP の原案となる 6 教科(上級レベル 3 教科、標準レベル 3 教科)の試験案を作成した。1970 年、最初の IB 機構による公式試験が実施され、参加した学校数は 11 校であったが、2015 年には、DP 試験にエントリーする学校数は 2,437 校にのぼった。

IB には 3 歳から 19 歳の幼児・児童・生徒を対象に、以下の 4 つのプログラムが提供されており、2021 年 6 月の時点で、世界 159 以上の国・地域、5,500 校において実施されている。

- ① PYP (Primary Years Programme : 初等教育プログラム) : 3 歳～12 歳までを対象に、精神と身体の両方を発達させることを重視している。世界で 1,790 校実施されている。
- ② MYP (Middle Years Programme : 中等教育プログラム) : 11 歳～16 歳までを対象に、これまでの学習と社会とのつながりを学ばせるプログラムである。世界で 1,563 校実施されている。
- ③ DP (Diploma Programme : ディプロマ資格プログラム) : 16 歳～19 歳までを対象として、所定のプログラムを 2 年間履修し、最終試験を経て所定の成績を収めると、国際的に認められる大学入学資格(国際バカロレア資格)が取得可能なプログラムである。世界で 3,448 校実施されている。
- ④ CP (Career-related Program : キャリア関連プログラム) : 16 歳～19 歳までを対象としてキャリア教育・職業教育に関連したプログラムである。世界で 220 校実施されている。

大学入学資格として注目されている③の DP のカリキュラムは、それぞれ履修しなくてはならない 6 つの探求教科群で構成されている。それらは、「第一言語」「第二言語」「個人と社会」、「実験科学」「数学と情報処理学」、「芸術」の 6 つの探求教科群で構成されている。さらにこの 6 つの科目群の学習の中核に位置するのが「TOK (Theory of Knowledge)」, 「EE (the Extended Essay)」, 「CAS (Creativity, Activity, Service)」である。TOK は、学際的

な観点から個々の学問分野の知識体系を検討し、理性と客観的精神を養うことを重視しており、小論文と発表作品の提出が求められる。EEは、課題論文のことであり、生徒が履修している6つの科目の中から興味をもっている1つの科目に関連する研究課題を決め、自身で調査し、その結果を英文4,000語(日本語の場合は8,000字)以内の学術論文にまとめることが求められる。そして、CASは、学問以外の生活、地域に根差した奉仕活動による体験や共同作業による協調性の涵養を重視している(李霞 2018)。

日本では、1979年に文部省(当時)が学校教育法に基づき、「国際バカロレア資格を有する者で18歳に達した者を高等学校を卒業したと同等以上の学力があると認められる者」として、国内大学への資格を与えたが、その後20年ほどは、日本におけるIB認定校はインターナショナルスクールが中心であった。しかし、2012年6月の「グローバル人材育成戦略(グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)」では、高校卒業時に国際バカロレア資格を取得可能な、又はそれに準じた教育を行う学校を5年以内に200校程度へ増加させるという数値目標が掲げられた。これらを受けて、日本におけるIB教育の普及の動きが加速し、2013年には、IBと文部科学省は、日本におけるIB教育を受ける機会を拡大する共同プロジェクトに着手した。文部科学省は、IBを世界で活躍するグローバル人材を育成するための施策として位置づけ、国際的に通用する大学資格が取得可能なディプロマプログラム(DP)を中心に推進してきた。主な推進施策としては、以下の5点である。

- ① DPの導入を促進するための教育課程の特例措置(学校設定科目等について卒業単位数に算入できる上限の拡大、英数理の必修科目の履修に関連するDP科目の履修によりみなす等)
- ② 教員確保をするための取り組み(外国人に対する特別免許状の授与促進、IB認定に必要なワークショップ受講に係る支援等)
- ③ 大学入試選抜におけるIBの活用促進
- ④ IB認定校のための手引きの作成・普及
- ⑤ 国際バカロレア・デュアルランゲージ・ディプロマ連絡協議会の設置・運営

⑤に挙げたデュアルランゲージ・ディプロマというのは、IB機構との協力の下、DPの科目の一部を日本語でも実現可能とする「日本語DP」の開発・導入のことで、具体的には、経済、地理、歴史、生物、化学、物理、数学、数学スタディーズ、音楽、美術、知の理論(TOK)、課題論文(EE)、創造性・活動・奉仕(CAS)を日本語で実施するものである。それらの成果として、IB認定校が増加し、IB入試も拡大していった。

2.3 IBの現状

文部科学省は、IBの理念及び教育カリキュラムと日本の教育政策の方向性は親和性が高いとし、日本の学習指導要領との親和性を高めたIB教育の普及の可能性を探り、2021年6月30日には、国内において、PYP50校、MYP26校、DP59校が実施されている。これらの数値は、1校で複数のプログラムを実施している学校があるため、プログラムごとの校数と全体の校数は一致していない。

2017年5月の「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有職者会議

中間取りまとめ」では、以下、5つの方策を打ち出し、推進している。

(1) IB 導入校に対する支援等

IB 推進に向けた関係者の包括的体制(コンソーシアム等)を形成し、情報共有に向けた ICT プラットフォームの構築を行っている。過去のシンポジウム講演動画をオンラインで公開するとともに、2020 年からは Zoom にてシンポジウムを開催し、2021 年 3 月 20, 21 日には「国際バカロレア教育における教科横断的な学び」、2021 年 8 月 28, 29 日には「国際バカロレア教育で学校、地域、社会が変わる」のテーマで、好事例を普及させている。概念的カリキュラムの理論だけではなく、PYP 編、MYP 編、DP 編の授業展開の事例紹介や、IB 教育導入サポーターから具体的な IB 認定のすすめも公開している。また、IB 教育の効果の研究や柔軟な IB カリキュラムの履修支援も行い、実施校も増加している。

(2) 国内大学における IB の活用

科目単位での IB 履修生の評価を大学入学者選抜において活用することを推進し、学習態度の評価への IB スコア等の活用の可能性も探っている。筆者の大学でも AO 入試において、IB の枠を設けているが、大学入試選抜のみならず、IB カリキュラムの大学での活用方策の探求と DP 資格の大学単位認定に向けた検討材料の収集を行っていて、今後、日本の大学教育にも IB が関連する可能性がある。

(3) IB 教員の確保に向けた取り組み

国内における IB 教員養成体制を充実すべく、一般の教員養成課程や現職教員に対する IB に関する理解醸成を推進するとともに、外国人教員の適切な処遇や確保も推進している。

(4) グローバル人材育成施策等との連携

スーパーグローバルハイスクール、スーパーグローバル大学、スーパーサイエンスハイスクールなど、IB をグローバル人材に共通して求められる資質・能力の育成のための中核的フレームワークとして活用する施策である。そこで、課題研究やフィールドワークを効果的に展開させることで、より高度で多様な人材育成をめざす。

(5) IB に関する適切な情報提供・発信

IB に関する普及啓発活動の継続とともに、就業段階におけるキャリアも見据え、企業をはじめとする実社会における IB の認知・評価の向上にも努めている。

3. 日本における IB 導入の課題

本章では「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議(以下、「有識者会議」)」の議事録を資料として、そこで展開された議論を追っていくこととする。「有識者会議」は第 1 回会合が 2017(平成 29)年 3 月 9 日に開催され、その後、第 4 回会合までが 2017(平成 29)年 4 月 28 日までに開催され、「中間取まとめ」は同年 5 月に出されている。なお、本章では『『グローバル人材』の定義』、「日本の教育文化・制度との親和性」、そして「IB 導入のコスト」の 3 点を課題と設定し、検討を加えることとする。

3.1 「グローバル人材」の定義

渋谷真樹・奈良教育大学教育学部教授は有識者会議の第2回会合での発言において、「グローバル人材」の定義について、以下のように問題提起をしている。

「グローバル人材育成を考える」というときに、そもそもグローバル人材とは何かということの合意ですが、…グローバル人材育成推進会議では異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティということが挙がっているわけです。…グローバル人材とは国益を追求して、国益のために世界の舞台で発信できる人間なのか、あるいは国益を損することがあったとしてもグローバル益を追求する人間なのか、あるいは国境を越えてマーケットの利益を追求していく人間なのか、どういふものをグローバル人材と呼ぶのかということは、いま一度確認していく必要があるかと思えます。

IBの理念からは「グローバル人材」は「国益を損することがあったとしてもグローバル益を追求する人間」ということになるだろう。しかし、日本の政府からすれば「国益を追求して、国益のために世界の舞台で発信できる人間」となるであろうし、経財界の立場としては「国境を越えてマーケットの利益を追求していく人間」なるのは必然であろう。

また、同じ有識者会議の第2回会合で、矢野裕俊・武庫川女子大学文学部教授は以下のような指摘する。

国際バカロレア、これはすなわちグローバル人材の育成だということが前提のようにされているのかもしれませんが、果たして国際バカロレアはグローバル人材を育てるということをして1つのミッションにしているかということ…多様な文化の理解や尊重をするというようなことが内容としてあるけれども、グローバル人材という言葉はないわけですね。したがって、我々が国際バカロレアのプログラムを、グローバル人材を育成するものだというふうに捉えるならば、それはいかなる意味において、どういうところがそうなのかという、そういう検討がやはり必要だろうと思えます。

ここで有識者会議の議事録からは離れるが、施(2019)は「グローバル化」という概念自体について根源的な問題提起をしている。施は「グローバル化」を「国境の垣根をできる限り引き下げ、ヒト、モノ、カネ、サービスの流れを活発化させる現象、およびそうすべきだという考え方」と概念規定し、その対概念を「国際化」であるとして、その用語を「各国の文化や制度の相違を安易になくそうとはしない。文化や暮らしを守るために国家の役割も重視する。各国の文化を尊重し相違を認めつつ、積極的に交流し、互いの国をよりよくしていこうとする考え方」と定義した上で、日本人の多くが望んでいるのは「グローバル化」ではなく、実は「国際化」であると指摘する。

「グローバル化」と「国際化」は混同されがちだ。例えば、「グローバル化に賛成だ」という私の周囲の学生の話をよく聞いてみると、「青年海外協力隊に入って途上国の国づくりを手伝いたい」、もしくは「日本文化を海外に伝えたい」という将来の希望を持っているとわかる場合がしばしばある。彼らが望んでいるのは正しくは「グローバル化」ではなく「国際化」だというべきだろう。

物事には「走りながら考える」という対応が適切な場合もあるだろう。安倍晋三首相(当時)の私的諮問機関で2013年1月に閣議決定で開催が決まった「教育再生実行会議」の議事録によれば、佃和夫副座長(三菱重工業株式会社代表取締役会長、当時)は「企業では、

拙速というのはオーケーなのです。やってみてから悪いところがわかる。悪いところはすぐ直せばいい」と発言している。佃氏の意見を経済界の共通認識とすることができるかどうかは一先ず措くとしても、教育においては「拙速」はやはり危険である。人間は機械や自動車のようにリコールできないからである。児童・生徒、そして学生をどのように育てるかという、教育の根幹にかかわる「グローバル人材育成」である。渋谷・矢野両氏の指摘は真摯に受け止める必要がある。

3.2 日本の教育文化・制度との親和性

有識者会議の第1回会合において、荻野勉・東京都立国際高等学校校長は自身の高校でIBを導入した結果、「1つの学校でありながら2つの制度が起こっている」とし、以下のような実態を課題として挙げている。

本校の課題につきまして、…やっぱり一番大きいのが、教育課程の問題でございます。本校はいわゆる一条校として学習指導要領をやりながら、かつDP、学習指導要領の方は単位というものの考え方です。DPの方は、先ほどありましたように実時間、HL、上級レベルについては240時間を実際にやらなければいけません。したがって、うちのようにIBコースがレギュラーコースの中に入っているような学校は、例えば学校の方で試験をやっているのに、IBの生徒は授業をやっていると。あるいは、学校の方はきょうは都民の日で生徒が来ていないのに、わざわざ生徒を来させて授業をしていると、そういった、1つの学校でありながら2つの制度が起こっていると。このことが非常に生徒に対しては様々ストレスを与えているということがございます。

また、第2回会合では、田原誠・岡山大学副学長は高校レベルの科目の履修時間を比較し、日本の高校のそれが70時間から140時間に対して、IBのDPにおける履修時間が240時間であり、日本の高校の授業で習う内容を十分超えているとしている。

さらに、渋谷真樹・奈良教育大学教育学部教授は次のように指摘する。

これは複数の研究者が言っていることですが、やはりIBというのは西洋の論理にのっとっているということは往々にありまして、…例えば、…TOK(Theory of Knowledge, 本稿執筆による補足)、批判的な思考といったことでも、それは確かに1つの非常に有効な語り方であったり、読み方であることは確かだと思いますけれども、それは絶対的な思考の仕方ではないと私は考えているんですけれども、そういったところに潜んでいる西洋的な価値観とかいったものを認識した上で取り入れていくという必要はあるだろう…。それから、国内の二極化ということですが、グローバル人材といったときに、ドメスティック人材という言葉があるのかどうか分かりませんが、IBというのはこれまで恵まれた階層を再生産する手段になっているというような指摘は繰り返さされています。非常にコストが掛かる教育です。…例えば、アメリカの公立高校においてIBコースに入っている生徒たちがいつの間にかエリート意識を持ったりとか、あるいは他の生徒との離脱感を持っていくというような、1つの学校の中に2つの学校があるような状況になっているという、そういう研究もありまして、…他のコースの生徒たちと、同輩たちと連帯感を持てるかどうかということがポイントになってくるかと思えます。

戦後の日本の教育は、賛否様々な意見はあるだろうが、平等性に価値を置き、公教育ではそれを保証しようと努力を重ねてきたことは事実としてある。そういった教育文化というか風土にあって、渋谷氏が提起している問題はどうか扱われるべきであろうか。

そして、有識者会議の第4回会合に外部有識者として意見を述べた星野あゆみ・玉川大

学教授は学習指導要領と IB の「すり合わせ」の困難さを次のように説明している。

教育課程編成の基準も学習指導要領と DP，どちらにもございます。端的に言ってしまいますと、学習指導要領は科目数が多くて、1つの科目の単位数は非常に少ないです。DP は科目数が6科目しかございませんので、1つの科目に割り当てられる単位数は非常に大きくなります。ですので、その科目の単位数の枠組みを合わせるのも非常に苦勞する…

「中間の取りまとめ」では「IB の理念及び教育カリキュラムと、日本の教育政策の方向性は親和性が高い」としているのだが、抽象的な理念のレベルでは親和性が認められるとしても、それは「抽象性」のなせる業であって、より具体的なレベル、すなわち、日本の「教育現場」における文化・制度と IB との親和性は高いとは言えないようである。

3.3 IB 導入のコスト

IB を導入する場合、3.2 で言及したように「1つの学校でありながら2つの制度」が存在するような状況では、人的配置にも個々の教員の労力にも、相当な負荷がかかる。日本ではとりわけ IB を担う日本人教員と外国人教員の確保と研修を通じた育成に時間、労力、そして金銭的なコストを要する。さらに、IB の認定を受けるためにも少なからず費用が発生する。ただし、これは新たな教育制度を導入するという場合にはある意味必要不可欠なコストであろう。

有識者会議の第3回会合では、佐藤正光・東京学芸大学附属国際中等教育学校校長は次のように訴えている。

もともとこの200校ということが日本再興戦略から出てきているということもあって、経済界からの応援というのがとても重要だと思うんですが、それは何度もお金の面の問題というのが出ていとおりで、…一番我々の現場の立場で弱いのは、やはり中学、高校だと、直接経済界とか企業とかに寄附や献金をお願いするというのが難しいですね。その辺のところも含めて応援して下さると、大変ありがたいし、特に地方公共団体は、…特定の学校にだけ多くのお金を出して、学校運営をするということは非常に難しいと。そこがネックになっているということ。

また、第4回会合では、星野あゆみ・玉川大学教授が「IB は経費が掛かって、コストパフォーマンスが非常によくない」と指摘している。同時に星野氏は、世界的に見ると IB は私立の学校よりも公立で実施されており、特に米国では全米の IB 公立校のうち、60%が貧困の地域にある学校で実施されていると報告している。「3.2 日本の教育文化・制度との親和性」の項で、渋谷氏が指摘した「IB が恵まれた階層を再生産する手段になり、国内の二極化を推し進める可能性がある」ことを勘案すると、IB の実施には十分な予算措置という、文部科学省や政府にとって「苦手な」分野の対応が望まれる。

4. IB 導入の意義

IB の設置趣旨として掲げる「全人教育」的な理念は、我が国の教育基本法に示された理念はもとより、ユネスコの教育に対する理念や欧州評議会が策定したヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)の理念にも通底するものであり、大枠としては、いわば人類共通の教育理念を示したものと捉えることができる。その意味でも「3.2 日本の教育文化・制度との親和性」の項の終わりで言及したように、抽象的な議論においては有識者会議におけ

る「中間取りまとめ」の主張は間違っていないし、IB の日本への導入は意義があると言えるだろう。

しかしながら、IB の掲げる理念を教育政策として学校現場に実装していく、すなわち、落とし込んでいくにあたっては、「3. 日本における IB 導入の課題」で言及した3つの課題が解決されるか、緩和される必要がある。具体的には、まずは「グローバル人材」とは何かという定義を確定させるという、根源的な問題である。日本の社会が、国民と政府、財界が、共通了解事項として「コスモポリタン」的な存在(「国籍・民族などを超越し、全世界を一国と考えて行動する人」、『明鏡国語辞典』)を受け入れるのかどうかの議論が必要であろう。そして、その上で必要になるのが、国による十分な予算措置である。国内総生産(GDP)に占める教育予算の割合が、OECD(経済協力開発機構)加盟国で比較可能な38か国中、常に最下位辺りに位置する日本の現状を鑑みると、「道半ば」にも至っていないかもしれない。

だが、明るい兆しも見える。1つは日本語 DP(正式名称は「国際バカロレア日本語デュアルランゲージディプロマプログラム」)の導入である。「グローバル人材育成」の文脈では、多くの場合において「英語によるコミュニケーション能力の育成」が前提のようにになっている議論が多いが、実際は英語力は「グローバル人材」の必須要素ではない。その意味でIB のディプロマ・プログラムでも、一部の科目(実質上は、選択・必修併せて9科目中6科目)が日本語で学べるようになっている点は評価できる。

また、IB の DP を「すべて」取得すること以外の道筋も認める動きが出始めていることも、IB の日本の教育文化・制度への文脈化には肯定的な影響を持っている。有識者会議第3回会合で外部有識者として招聘された札幌市教育委員会的小林英輔高等学校プロジェクト担当係長は次のように述べている。

ここからは若干要望のようなことにはなりますが、…開成中等教育学校では DP を選択しなかった生徒も全員、TOK などの一部科目を受講することとしており、このようにフル DP ではなくても一部の科目を受講することは、大学、また、その先の社会が求める思考力や判断力、表現力などを有していると判断する材料となり得るのではないのでしょうか。是非一部科目の受講についても、大学の AO 入試や推薦入試の際に評価していただけるような仕組みができれば大変ありがたいと考えております。

大学受験で有利に働くという実利面だけでなく、社会全体が IB の理念を理解し、それを児童・生徒が一部でも習得していることの価値を共有できればと期待するものである。

5. おわりに

5.1 結論

本稿では、研究の目的を以下の3つ、すなわち、(1)IB の教育理念、沿革、そして現状を明らかにすること、(2)日本における IB 導入の課題を明らかにすること、そして(3)日本における IB 導入の意義を明らかにすることと設定し、これらの研究目的を達成するため、まず、第2章では国際バカロレアの理念、沿革、そして現状について概観し、続く第3章では、「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議」の議事録を精査しつつ、IB 導入における課題を整理した。そして、第4章では、日本への IB 導入の意義について検討を加えた。結論としては、『「グローバル人材」の定義』、「日本の

教育文化・制度との親和性」,そして「IB 導入のコスト」といった面で課題はあるものの,日本語 DP の導入や DP を部分的に履修した場合も積極的に評価しようという動きもあることから,本稿では IB の導入には意義はあるとしておきたい。

5.2 今後の課題

今後の課題は以下の2点である。まず,国内外の IB 実施校の実態調査を進め,今回は紙幅の都合で割愛した日豪5校の IB 校の視察結果も含め,さらに調査対象を拡大して理論と実際の有様を検証していく必要がある。

また,本稿第3章で主たる分析対象としていた「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議」の議論は,2022年1月現在,「中間取りまとめ」(2017)が出されているのみで,最終報告の類がまだ出ていない。こちらの動向も注意深く追っていく必要があるだろう。

引用文献

- 石田勝則 (2016). 「日本における国際バカロレア校推進の背景と教員養成の課題～大学における国際バカロレア教員養成に着目して～」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第5巻,東京大学.
- 江利川春雄 (2018). 『日本の外国語教育政策史』ひつじ書房.
- 大迫弘和 (2014). 『国際バカロレア入門』. 学芸みらい社シエスタ.
- 李霞 (2018). 『グローバル人材育成と国際バカロレア—アジア諸国の IB 導入実態』東信堂.
- 文部科学省 (2017). 「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議 議事録 (第1回～第4回)」,
(URL : https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1385276.htm, 2021年5月31日閲覧)
- 施光恒 (2019). 「脱・グローバル化の世界構想を」産経新聞「正論」. 2019年10月2日付, (URL : <https://special.sankei.com/f/seiron/article/20191002/0001.html>, 2021年4月25日閲覧)