「令和3年度IBの教育効果に関する調査研究事業」 2021年度成果報告書

研究代表者

筑波大学人間系教育学領域教授

井田 仁康

「令和3年度IBの教育効果に関する調査研究事業」 2021年度成果報告書

目次

第	1章	研究の概要	1
1	1–1.	令和 2 年度の研究から浮かび上がった課題	1
1	1–2.	研究方法	3
1	1–3.	研究期間	3
1	1–4.	研究組織	3
1	1–5.	打ち合わせ開催日程	4
Ą	参考:	文献	5
第	2章	定量研究の概要	6
2	2–1.	研究の概要	6
2	2–2.	実施体制	6
2	2–3.	進捗状況	6
2	2–4.	調査実施方法	7
2	2–5.	第2回調査の実施(高校1・2年生対象)1	0

2–6.	第3回調査の実施(高校3年生対象)23
2-7.	研究成果の発信24
2-8.	今後の計画24
第3章	定性研究の概要25
3-1.	研究の目的
3–2.	先行研究の検討と本研究の位置づけ25
3-3.	調査方法28
3–4.	各ワーキンググループの報告38
3-5.	まとめと今後の課題75
参考	文献76
【巻	末資料】77

第1章 研究の概要

1-1. 令和2年度の研究から浮かび上がった課題

昨今、日本では教育政策の一つとして国際バカロレア(International Baccalaureate:以下、IB)教育の導入が推進され、IB 認定校等が大幅に増加している(2015 年 35 校→2021 年 175 校、文部科学省 IB 推進コンソーシアムウェブサイト)。それに伴い日本での IB に係る教育研究も徐々に蓄積され始めている。「令和 2 年度 IB の教育効果に関する調査研究事業」2020 年度成果報告書(研究代表者:筑波大学 井田仁康)における研究では、IB 教育は①「どの程度」多面的な能力の育成に資するのか、という点と、②「いかに」多面的な能力の育成に資するのか、という点を明らかにすることが目指された。本報告書は、その継続研究として、研究課題にさらなる調査と分析を行い、得られた新たな成果を報告するものである。

2021年8月11日(水)に「令和3年度IBの教育効果に関する調査研究事業」の第1回審査委員会が開催され、本研究チームからは井田仁康(筑波大学)、川口純(筑波大学)、菊地かおり(筑波大学)、花井渉(大学入試センター)、菅井篤(静岡福祉大学/筑波大学)が出席した。審査委員会では、令和2年度の研究成果の審査と令和3年度の継続研究の進捗、及び計画の確認がなされた。

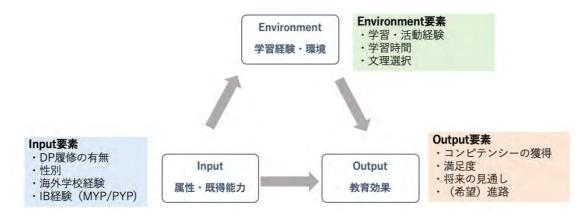
本研究の推進にあたり、上記審査委員会の評価結果を参考にすることと併せて、本研究を 進めていく上で表出した新たな課題や疑問点を研究チーム内で定期的に話し合う機会を設 けることで、幅広い観点から研究の方向性を議論していった。これらの経過を通して、本研 究では、令和 2 年度からの継続研究としてさらに発展させるために、主に以下を重点とし て改善を図り、研究を推進していった。

<改善点1>定量的調査と定性的調査の統合としての課題共有

定量的調査では、IB の教育効果研究として IB 生・非 IB 生を対象に継続的な質問紙調査を実施した。ここでの研究課題は、「①IB 生はどのような能力を身につけているのか」である。こうした定量的調査の IB 生が身につける能力や学習傾向という「結果」に対して、定性的調査では、こうした結果の背景(学習経験)の一部である IB 授業実践に焦点を当て調査を行なった。研究課題は、「②IB 生は実際にどのような授業を受けているのか」として、IB 教員の授業実態を明らかにすることを目指した。

以上から、「IB生の教育効果とは何か」と、「IB生の教育効果を支える授業実践とはどのようなものか」という課題は繋がりをもっていると判断された。一方で、注意しなければならない点としては、生徒への教育効果を安易に授業実践の結果としてみることはできず、あくまで IB生の学習環境を示す補足情報として、授業実践を丁寧に記述し、読み解くことが必要となった。そして定量と定性の両調査研究を進める上で新たに出てきた課題は、「生徒対象の質問紙調査を行なった学校」と、「教員対象の授業観察が許可された学校」が、必ずしも一致しない点である。これは、学校側の希望や事情、教科の選定、対象教員のモチベ

ーション等複合的な理由により生じた。この点を共通理解した上で、両調査研究を進めていった。



【図 1-1】I-E-0 モデル(Astin, 1993)

(※ 定量的調査では、IB の教育効果を測定することを目指し、定性的調査では、その効果を支える「Environment : 学習経験・環境」の実態を深く理解するために教員を対象に調査を実施した。)

<改善点2>学校文脈を十分に踏まえるための個別の学校事例への深い考察

DP 認定校等の教員が共に学び合う協働体プロジェクト(以下、協働体プロジェクト)を定性的調査研究班で立ち上げ、全国各地の1条校でIB教育を実践する教員(以下、IB教員)がオンライン、または対面で集まり、IB教育について互いの授業実践の省察を通じた学び合いの機会を提供した。各学校の授業実践の事例が、詳細に報告され、それらをもとによりよいIB教育の授業の実現が目指された。

協働体プロジェクトでは本研究の研究分担者がファシリテーターとして参画した。研究 分担者は、IB 教育を専門に研究する大学教員や、IB 認定校等で勤務歴のある社会人大学院 生であるためファシリテーションのための十分なスキルを有しており、授業実践及び学校 事例を深く探索することができた。

<改善点3>調査対象者の大幅な拡大

2021年12月31日時点のDP認定校で高校3年生が在籍している全ての学校教育法で定められている学校(以下、1条校)へ質問紙調査を依頼したことで、国公私立の調査協力校が増えた。これにより、IB生と非IB生の調査対象者が大幅に増加した。また、協働体プロジェクトでは、参加を希望する有志のIB教員を全国から公募した。多くのIB教員が参加したことで、国公私立を問わず全国各地のIB認定校の実践事例を対象とすることができた。

本研究の令和 2 年度からの大きな改善点は以上 3 点である。しかしその他にも、本研究では、令和 2 年度に新型コロナウイルス感染予防のため実現できなかった対面での研究授

業の観察が一部実施できたり、令和4年度に向けて新たなIB認定校への調査協力の承諾を得ることができている。このことから、本研究は令和2年度から令和4年度へ向けた継続研究として、益々の充実と発展が見込まれる。

1-2. 研究方法

本研究では、「令和2年度IBの教育効果に関する調査研究事業(研究代表者: 筑波大学 井田仁康)」の成果を踏まえ、さらに定量的、及び定性的データの収集を拡大、発展させ実施した。

○定量的調査: IB 教育は「どの程度」多面的な能力の育成に資するのか

定量的調査では、1条校に在籍するIB生と非IB生を対象として質問紙調査を実施した。そして、IB教育は「どの程度」多面的な能力の育成に資するのかを検討するために、IB教育と日本の学習指導要領に準拠した教育を比較した。

○定性的調査:IB 教育は「いかに」多面的な能力の育成に資するのか

定性的調査では、IB 教員を対象として、プロジェクト型調査を実施した。担当教科ごとにワーキンググループ(以下、WG)を立ち上げ、公開研究授業に向けて意見を出し合い、共に学び合った。また、公開研究授業実施後も WG ごとにリフレクションと振り返りレポートの作成を行ない、自らの IB 教育の実践を省察的に振り返った。

1-3. 研究期間

研究期間は以下の通りである。 2021 年 3 月 \sim 2022 年 2 月

1-4. 研究組織

「令和 2 年度 IB の教育効果に関する調査研究事業(研究代表者: 筑波大学 井田仁康)」を引き継ぎ、23 名の研究グループを組織した。

〈研究代表者〉

井田 仁康(筑波大学)

〈研究統括〉

川口 純(筑波大学)

〈研究分担者〉

赤塚 祐哉 (早稲田大学)

伊藤 健策 (筑波大学大学院)

井上 志音 (灘中・高等学校)

江幡 知佳(立教大学)

江里口 歡人(玉川大学)

太田 瑠々 (筑波大学大学院)

金井 大貴(筑波大学大学院)

菊地 かおり (筑波大学)

木村 光宏(神奈川県立横浜国際高等学校/早稲田大学)

齊藤 貴浩(大阪大学)

佐々木 恵美子(筑波大学大学院)

渋谷 真樹 (日本赤十字看護大学)

菅井 篤(静岡福祉大学/筑波大学)

田中 佳太(筑波大学大学院)

芳賀 裕子 (筑波大学大学院)

花井 渉 (大学入試センター)

原 和久(都留文科大学)

松本 暢平(千葉大学)

御手洗 明佳(淑徳大学)

〈研究補助者〉

池田 亜都沙(筑波大学)

平野 美紀子 (筑波大学)

1-5. 打ち合わせ開催日程

第1回 全体会議 2021年3月8日(月)18時~19時30分/Zoom開催

第 2 回 コアメンバー会議 2021 年 4 月 26 日(月)18 時 30 分~20 時/Zoom 開催

第3回 コアメンバー会議 2021年5月27日(木)18時30分~20時/Zoom開催

第 4 回 コアメンバー会議 2021 年 6 月 23 日(水)18 時 0~19 時 30 分/Zoom 開催

第 5 回 全体会議 2021 年 7 月 12 日(月)18 時 30 分~20 時/Zoom 開催

第6回 コアメンバー会議 2021年8月26日(木)18時~19時30分/Zoom開催

第7回 コアメンバー会議 2021年9月22日(水)18時~19時30分/Zoom開催

第 8 回 コアメンバー会議 2021 年 10 月 21 日 (木) 18 時 \sim 19 時 30 分/ \mathbf{Z} oom 開催

第9回 コアメンバー会議 2021年11月29日(月)18時~19時30分/Zoom開催

第 10 回 コアメンバー会議 2022 年 1 月 28 日(金)18 時~19 時 30 分/Zoom 開催

第 11 回 全体会議 2022 年 2 月 22 日 (火) 18 時~19 時 30 分/Zoom 開催

その他 文部科学省 IB 教育推進コンソーシアム第10回関係者協議会出席

(川口、御手洗、菅井) 2022年2月7日(月)

参考文献

Astin, A. W. (1993) Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education, Arizona: Oryx Press.

第2章 定量研究の概要

2-1. 研究の概要

本調査研究では、国際バカロレア (IB) 教育の実践を通じて、生徒が培う学力 (獲得する能力) の変化を実証的に明らかにすることを目的とする。定量研究では、とくに、1条校における IB ディプロマプログラム (DP) の教育実践に焦点を当てて、IB 教育が「どの程度」 多面的な能力の育成に資するのかという点に着目し、その教育効果を検証することを研究課題とする。

2-2. 実施体制

2021年度の定量研究の主要メンバーは下記の通りである。

菊地 かおり (筑波大学・助教) ※定量研究統括 (2021年9月まで)

御手洗 明佳 (淑徳大学・准教授) ※定量研究統括 (2021年 10月から)

齊藤 貴浩 (大阪大学・教授)

木村 光宏 (早稲田大学教育総合研究所・特別研究員)

松本 暢平 (千葉大学・特任助教)

菅井 篤 (静岡福祉大学・助教)

江幡 知佳 (立教大学・助教)

2-3. 進捗状況

2021 年度は、研究期間中に打ち合わせを 10 回実施した。主な検討事項は、調査計画、調査結果の分析方法、ならびに研究成果の公表(学会発表、論文投稿)である。詳細は【表 2-1】のとおりである。新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受け、基本的にはオンライン(Zoom)で打ち合わせを行った。加えて、適宜、メールおよび電話を用いて調査研究に関して意思疎通を図った。

【表 2-1】打ち合わせの実施状況

	日時と方法		検討事項
第1回	日時:2021年5月13日(木)	•	調査計画
第 1 凹	方法:Zoom	•	調査結果の分析方法
第2回	日時:2021年5月17日(月)	•	調査計画
第 4 凹	方法:Zoom	•	調査結果の分析方法
第3回	日時:2021年5月21日(金)	•	研究成果の公表 (学会発表)
労り凹	方法:Zoom		
第4回	日時:2021年7月15日(木)	•	調査計画
为 4 四	方法:Zoom	•	研究成果の公表 (学会発表)
第5回	日時:2021年8月19日(月)	•	研究成果の公表 (学会発表)
₩ 9 Ed	方法:Zoom		
第6回	日時:2021年9月4日(土)	•	学会発表(於 日本国際バカロレア
N1 0 Ed	方法:Zoom		教育学会第6回大会)のリハーサル
	日時:2021年9月8日(水)	•	学会発表(於 日本国際バカロレア
第7回	方法:Zoom		教育学会第6回大会)の反省
		•	研究成果の公表 (論文投稿)
第8回	日時:2021年11月19日(金)	•	調査計画
M 0 E	方法:Zoom	•	研究成果の公表 (論文投稿)
第9回	日時:2021年12月20日(月)	•	調査計画
<i>777 ⊍</i>	方法:Zoom	•	研究成果の公表(論文投稿)
	日時:2022年2月7日(月)	•	調査計画
第 10 回	方法:Zoom	•	研究成果の公表(論文投稿、報告書
			作成)

2-4. 調査実施方法

調査実施方法については、【表 2-2】に示す通りである。

まず、2020年度は、2021年3月に、高校3年生のIB生、および非IBに対してパイロット調査を行った【第1回】。非IB生については、進学クラス等がある場合には対象群としてIB生と同程度のクラスサイズを選定し、調査を実施した。進学クラス等がない場合には、学校の希望により、全数、あるいは数クラスを選定してもらった。新型コロナウイルス感染拡大の状況を踏まえ、質問紙による回答か、オンラインフォーム(Google form)による回答かも、学校に選択してもらった(調査協力校2校は質問紙配付での回答を選択)。

2021 年度は、まず 2021 年 4 月に、高校 1 年生及び 2 年生の IB 生、および非 IB に対して本調査を行った【第 2 回】。非 IB 生については、進学クラス等がある場合には対象群と

して IB 生と同程度のクラスサイズを選定し、調査を実施した。進学クラス等がない場合には、全数調査を行うこととした。調査対象校に質問紙を郵送し、回答を返送してもらった。 高校 3年生に対しては、2021年 7月~9月の間にパイロット調査を行った【第 3回】。調査対象の選定方法は、第 2回と同様である。

最終年度となる予定の2022年度は、2022年4月に、高校1年生及び2年生に対して本調査を行う予定である【第4回】。また、2022年7月~9月の間に、高校3年生を対象とした本調査を行う予定である【第5回】。いずれも対象の選定方法は、第2回と同様である。

これらの第 1 回~第 5 回の調査を通じて、①高校 1 年生及び 2 年生については、毎年 4 月に定点測定を行い、その傾向を分析すること(黄色の矢印)、②高校 2 年生(IB プログラムの開始時)から高校 3 年生(IB の最終試験前まで)までの能力の伸びを分析すること(青色の太い矢印)、また、③第 1 回調査と第 2 回調査の結果を疑似パネルとして分析すること(緑色の矢印)で、②の結果の見通しをあらかじめ得ることを想定している。

高校3年生に対しては、どのような教育的な働きかけがその能力(学力)の伸びに影響を与えたのかをさらに詳細に検討するため、2022年度に質的調査(インタビュー調査)を行うことも計画している。

【表 2-2】定量調査実施計画

	2020年度		2021年度			2022	:年度	
	2021.3.	2021.4.	2021.7~9.	2021.12~	2022.4.	2022.7~9.	2022.12~	2023.3.
量的調査	第1回	第2回	第3回		第4回	第5回		
2022年度高校入学者					● 高1	I	ı	
2021年度高校入学者		高1	定点	測定	● 高2	I	I	
2020年度高校入学者	- 12 12	● 高2	伸びをみる	(DP開始から試験	診前まで)	● 高3	聞き取り	最終報告書 作成
2019年度高校入学者	* L	_	● 高3 (パイロット)	聞き取り				
2018年度高校入学者	○ 高3 (パイロット)							

※○対象:IB生・非IB生(「進学クラス」等/「進学クラス」等ない場合全数か1クラス)/紙調査とオンライン(Google Form)を選択してもらう

※●対象:IB生・非IB生(「進学クラス」等/「進学クラス」等ない場合全数)/紙調査

質問紙について

質問紙の開発の経緯に関して、詳細は、「令和 2 年度 IB の教育効果に関する調査研究事業」 2020 年度成果報告書 pp.8-9 を参照されたい。なお、2021 年度第 1 回調査に使用した質問紙は、資料 A・資料 B として巻末に掲載した。

2-5. 第2回調査の実施(高校1・2年生対象)

1) 調査実施時期・対象等

調査実施計画に沿って、本年度は第2回調査(高校1・2年生対象)を実施した。

【高1調査】

調査実施時期:2021年4・5月

対象: IBDP 認定校(1条校)4校(IB生/非IB生(進学クラス等の生徒))

方法:授業時に調査票(紙)を配付して実施

回答者数:376名(男性:121名、女性:255名)

【高2調査】

調査実施時期:2021年4・5月

対象: IBDP 認定校(1条校)4校(IB生/非IB生(進学クラス等の生徒))

方法:授業時に調査票(紙)を配付して実施

回答者数:382名(男性:130名、女性:252名)

高1調査、高2調査の単純集計(全体)は、資料C・資料Dとして巻末に掲載した。

2) 調査結果の分析

【高1調查】

① 男女比

上記記載のとおり、調査回答者の性別は、男性が 32.2% (121 名)、女性が 67.8% (255 名) であり、構成比は大きく異なっていた。これは、元々の学校の生徒の男女比を反映したものである。

② 学校経験

回答時までに経験した学校や教育プログラムについて、割合の高い順にみると【表 2-3】 (複数回答あり)、「あてはまるものはない」が 60.2% (227名)、国際バカロレア中等教育プログラム (MYP) が 24.9% (94名)、海外の現地校が 11.9% (45名)、海外の日本人学校が 7.4% (28名)、インターナショナル・スクール (海外) が 6.6% (25名)、インターナ

ショナル・スクール (日本) が 4.8% (18 名)、国際バカロレア初等教育プログラム (PYP) が 2.9% (11 名) であった。

【表 2-3】回答時までに経験したことのある学校や教育プログラム (n=377)

学校や教育プログラム	%	度数
7. あてはまるものはない	60.2	227
6. 国際バカロレア中等教育プログラム(MYP)	24.9	94
3. 海外の現地校	11.9	45
4. 海外の日本人学校	7.4	28
2. インターナショナル・スクール (海外)	6.6	25
1. インターナショナル・スクール (日本)	4.8	18
5. 国際バカロレア初等教育プログラム	2.9	11

③ 能力獲得に関する自己認識

選択肢(「5: 身についている」~「3: どちらともいえない」~「1: 身についていない」) に 5 から 1 の 5 段階の点数をつけ、それぞれの質問項目の平均値を算出し、値の高かった上位 3 項目と、低かった下位 3 項目に着目して分析した【表 2-4】。

すべてのサンプルを対象としたときの上位 4 項目(3 位は同値で 2 項目あった)は、値が高い順に、「人や社会によって違った考えや文化があることへの理解」、「思いやりの心」、「興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢」、「自分の良心や社会の規範に沿って行動する力」であった。他者や社会への理解、配慮に関わるような姿勢、あるいは、学びへの意欲については、高 1 時点においても、一定程度「身についている」と自己認識する生徒が多いようである。

一方、下位3項目は、値が低い順に、「志望大学に入学できる学力」、「『国語(現代文、古典等)』の知識」、「総合的な英語力(英会話能力等を含む)」、であった。学力やそれを構成する知識に関しては、高1時点において、未だ「身についていない」と考える生徒が多いと言える。

【表 2-4】能力獲得に関する自己認識 (n=376)

	項目名	平均值
	(6)人や社会によって違った考えや文化があることへの理解	4.49
L./ L.	(7)思いやりの心	4.17
上位	(1)興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢	4.10
	(5)自分の良心や社会の規範に沿って行動する力	4.10
	(24)総合的な英語力 (英会話能力等を含む)	3.32
下位	(17)「国語(現代文、古典等)」の知識	3.25
	(25)志望大学に入学できる学力	2.76

④ 高校の授業における学習経験

4 段階の選択肢(「4:よくある」~「1:まったくない」)に点数を付け、それぞれの項目の平均値を算出した【表 2-5】。値の高かった上位 3 項目は、順に「グループで協力して活動する」、「パソコンやタブレットを使って作業する」、「自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く」であった。グループでのアクティブ・ラーニングや ICT を活用した学びを経験している生徒が多い点が特徴的である。

一方、下位3項目は、値の低い順に、「教科書の内容を暗記する」、「クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへのフィードバックを受ける」、「図書館を利用して資料や文献を探す」であった。教科書の内容の暗記という従来型の学びの経験頻度が低い点が特徴的と言える。また、高1時点では、そもそも作文・エッセイ等の成果物を作成する機会は少ないのかもしれない。さらに、上記のとおりパソコンやタブレットを使用することは多い反面、調べ学習に図書館を利用する頻度は低いと言える。

【表 2-5】高校の授業における学習経験(n=375)

	項目名	平均值	
	(10)グループで協力して活動する	3.68	
上位	(13)パソコンやタブレットを使って作業する	3.66	
	(7)自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く	3.46	
	(4)図書館を利用して資料や文献を探す	2.42	
下 供	(19)クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへのフィードバック	0.40	
下位	を受ける	2.42	
	(1)教科書の内容を暗記する	2.35	

⑤ 放課後の学習時間と内容

学期中の平日の1日あたりの放課後の学習時間について、本調査では、6つの項目(①「1日あたりの放課後の学習時間」②「高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)」③「塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)」④「調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文」⑤「大学受験の準備(過去問を得、小論文を書くなど)」⑥「資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)」)を、「x時間y分」のように尋ねた。その結果が【表 2-6】である。

まず、学習時間全体として「1日あたりの放課後の学習時間」についてみると、「31分以上60分以下」が25.4%(94名)、「61分以上90分以下」が20.0%(74名)、「91分以上120分以下」が17.0%(63名)、「1分以上30分以下」が13.2%(49名)、「121分以上150分以下」が10.5%(39名)、「181分以上」が6.8%(25名)、「151分以上180分以下」が5.7%(21名)、「0分」が1.4%(5名)であった。放課後に全く学習しない生徒はほとんど

いない。また、高 1 段階から、放課後に 2 時間以上といった長時間を学習に充てる生徒も一定の割合で確認できる。

【表 2-6】1 日あたりの放課後の学習時間 (n=370)

回答区分	%	度数
31 分以上 60 分以下	25.4	94
61 分以上 90 分以下	20.0	74
91 分以上 120 分以下	17.0	63
1 分以上 30 分以下	13.2	49
121 分以上 150 分以下	10.5	39
181 分以上	6.8	25
151 分以上 180 分以下	5.7	21
0分	1.4	5

次に、放課後の学習の内容を確認する。「高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)」について、「31 分以上 60 分以下」と回答した生徒が 131 名(35.8%)、「1 分以上 30 分以下」と回答した生徒が 121 名(33.1%)であった。「塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)」について、「0 分」と回答した生徒が 182 名(58.7%)、「1 分以上 30 分以下」と回答した生徒が 60 名(19.4%)であった。「調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文」について、「0 分」と回答した生徒が 145 名(48.3%)、「1 分以上 30 分以下」と回答した生徒が 106 名(35.3%)であった。「大学受験の準備(過去問を得、小論文を書くなど)」について、「0 分」と回答した生徒が 251 名(90.3%)、「1 分以上 30 分以下」と回答した生徒が 22 名(7.9%)であった。「資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)」について、「0 分」と回答した生徒が 169 名(56.1%)、「1 分以上 30 分以下」と回答した生徒が 89 名(29.6%)であった。このことから、高 1 段階において、生徒の放課後学習の中心は、高校の授業の予習、復習、課題にあると言える。

⑥ 学校生活や将来について

〈学校生活について〉

5段階の選択肢(「5:とてもそう思う」~「3:どちらともいえない」~「1:まったくそう思わない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-7】。値の高い順にみると、「高校生活全体に満足している」、「学校の授業などを通じた今の自分の学習に満足している」、「これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた今の自分の能力に満足している」であった。高校生活全体や高校での学習に満足している一方、相対的に現在の自分の能力への満足度は低いようである。

【表 2-7】学校生活について (n=374)

項目名	平均値
(3)高校生活全体に満足している	3.89
(1)学校の授業などを通じた今の自分の学習に満足している	3.10
(2)これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた今の自分の能力に満	2.72
足している	2.12

〈将来について〉

5段階の選択肢(「5:とてもそう思う」~「3:どちらともいえない」~「1:まったくそう思わない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-8】。値の高い順にみると、「将来、学びたい分野について考えている」、「将来、やりたい仕事について考えている」、「将来、行きたい大学について考えている」であった。大学や大学院、あるいは職業と関連して何を学びたいかということをよく考えていることがうかがえた。また、どの大学に入るかという目先の進路よりも、何を仕事にしたいかを考えており、大学を絞るのはこれからと考えているものと推察される。

【表 2-8】将来について (n=374)

項目名	平均值
(1)将来、学びたい分野について考えている	4.10
(3)将来、やりたい仕事について考えている	3.97
(2)将来、行きたい大学について考えている	3.59

【高2調査】

男女比

調査回答者の性別は、男性が 34.0%(130名)、女性が 66.0%(252名)であり、高 1 調査における構成比とほぼ同等であった。IB を履修する生徒(高 2 段階で IB を履修する場合のプログラムは DP であるため、以下 DP 生とする)(45名)についてみると、男性が 15.9%(7名)、女性が 84.1%(37名)であり、全体の構成比と比べて女性の割合が高かった。IB を履修していない生徒(以下、非 DP 生とする)についてみると、構成比は全体とほぼ同じであった。

② 学校経験

回答時までに経験した学校や教育プログラムについて、割合の高い順にみると【表 2-9】 (複数回答あり)、「あてはまるものはない」が 55.2% (212名)、国際バカロレア中等教育プログラム (MYP) が 29.2 (112名)、海外の現地校を経験した生徒が 13.5% (52名)、海外の日本人学校が 7.8% (30名)、インターナショナル・スクール (日本) が 7.6% (29名)、

インターナショナル・スクール (海外) が 7.0% (27名)、国際バカロレア初等教育プログラム (PYP) が 2.1% (8名) であった。

 DP 生(45名)と全体とを比較すると、「あてはまるものはない」の28.9%(全体は55.2%)、海外の現地校の37.8%(全体は13.5%)、海外の日本人学校の17.8%(全体は7.8%)、インターナショナル・スクール(海外)の26.7%(全体は7.0%)で、ポイント差が特に大きかった。 DP 生は、非 DP 生より海外での教育経験を有する者が多かった。

経験の種類を問わず、いずれかの海外での教育経験の有無について DP 生と非 DP 生とを 比較すると、その傾向は顕著であることがわかる【表 2-10】。

【表 2-9】回答時までに経験したことのある学校や教育プログラム

	全体		DP生		非 DP 生	
学校や教育プログラム	%	度数	%	度数	%	度数
7. あてはまるものはない	55.2	212	28.9	13	58.7	199
6. 国際バカロレア中等教育プログラム (MYP)	29.2	112	24.4	11	29.8	101
3. 海外の現地校	13.5	52	37.8	17	10.3	35
4. 海外の日本人学校	7.8	30	17.8	8	6.5	22
1. インターナショナル・スクール (日本)	7.6	29	6.7	3	7.7	26
2. インターナショナル・スクール (海外)	7.0	27	26.7	12	4.4	15
5. 国際バカロレア初等教育プログラム	2.1	8	4.4	2	1.8	6

【表 2-10】DP 生・非 DP 生の海外での教育経験の有無

	海外での教育経験		- 合計		
_	あり	なし		n	p
DP 生	60.0	40.0	100.0	45	***
非DP生	14.7	85.3	100.0	339	

***: p < .001

③ 能力獲得に関する自己認識

5段階の選択肢(「5: 身についている」~「3: どちらともいえない」~「1: 身についていない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-11】。値の高かった上位 3 項目は、「人や社会によって違った考えや文化があることへの理解」、「思いやりの心」、「興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢」であった。これらの項目は、順位も含め高 1 調査と同じであった。他者や社会への理解、配慮に関わるような姿勢、あるいは、学びへの意欲を「身についている」と自己認識する生徒が多いことが、高 2 調査からもうかがえる。

一方、下位 3 項目は、値が低い順に、「志望大学に入学できる学力」、「『数学』の知識」、

「『国語(現代文、古典等)』の知識」であった。一部の教科の学力や知識に関して、高2時点においても「身についていない」と考える生徒が多くいるようである。「志望大学に入学できる学力」について、高2のはじめの時点では、大学入学はまだ先で、そのための準備も明確に開始されてはいないにしても、漠然と大学入学への不安を感じているのだろう。

【表 2-11】能力獲得に関する自己認識

	項目名	平均值	n
	(6)人や社会によって違った考えや文化があることへの理解	4.42	384
上位	(7)思いやりの心	4.16	384
	(1)興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢	4.10	384
	(17)「国語(現代文、古典等)」の知識	3.22	379
下位	(19)「数学」の知識	3.16	381
	(25)志望大学に入学できる学力	2.85	380

DP 生、非 DP 生それぞれについて上位・下位 3 項目をみると【表 2-12】【表 2-13】、DP 生の上位 2 番目に国際性が入り、全体および非 DP 生徒の傾向と異なっていた。DP 生は、DP のプログラムを通じ、国内外の情勢等についてよく学び、身につけたと感じていると推測される。DP 生、非 DP 生ともに、下位となったのは、すべて教科に関する学力や知識であり、特に苦手があるのか理数系の教科の能力を低く見積もる傾向があった。しかし、DP 生では「志望大学に入学できる学力」が相対的に値が高くなっており、代わりに「『国語(現代文、古典等)』の知識」が一番低い結果となった。DP 生は大学入試をさほど心配することなく学習に取り組めていると考えられ、一方で、国語の学習への不安を感じていることがわかる。表 2-10 で示した生徒の国際的な属性との関係性がうかがえる。

【表 2-12】能力獲得に関する自己認識 (DP 生)

	項目名	平均值	n
	(6)人や社会によって違った考えや文化があることへの理解	4.62	45
上位	(23)国際性	4.29	45
	(1)興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢	4.13	45
	(20)「理科(物理、化学、生物、地学等)」の知識	3.18	45
下位	(19)「数学」の知識	3.00	45
	(17)「国語(現代文、古典等)」の知識	2.96	45

【表 2-13】能力獲得に関する自己認識(非 DP 生)

	項目名	平均值	n
	(6)人や社会によって違った考えや文化があることへの理解	4.40	384
上位	(7)思いやりの心	4.16	384
	(1)興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢	4.09	384
	(20)「理科(物理、化学、生物、地学等)」の知識	3.25	379
下位	(19)「数学」の知識	3.18	381
	(25)志望大学に入学できる学力	2.80	380

④ 高校の授業における学習経験

4 段階の選択肢(「4:よくある」~「1:まったくない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-14】。値の高かった上位 3 項目は、「パソコンやタブレットを使って作業する」、「グループで協力して活動する」、「自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く」であった。これらの項目は、順位こそ異なるものの、高 1 調査においてあがったものと同じであった。グループでのアクティブ・ラーニングや ICT を活用した学びを経験している生徒が多い点が、特徴的である。

一方、下位3項目は、値が低い順に、「図書館を利用して資料や文献を探す」、「本を一冊読む」、「英語で書かれた情報を収集をする」であった。上記のとおりパソコンやタブレットを使用することは多い反面、調べ学習に図書館を利用したり、書籍を読んだりする頻度は低く、インターネットを用いた情報収集が多く行われていることがうかがえる。

【表 2-14】高校の授業における学習経験

	項目名	平均値	n
	(10)グループで協力して活動する	3.70	37
		5.70	9
上位	上位 (13)パソコンやタブレットを使って作業する		38
<u> </u>			1
((7)自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く	3.52	38
	(,, 1), 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1,		1
	(6)英語で書かれた情報を収集をする	2.83	38
			1
下位	(9)本を一冊読む	2.68	38
, ,			1
	(4)図書室を利用して資料や文献を探す		38
			1

DP 生、非 DP 生それぞれについて上位・下位 3 項目をみると【表 2-15】【表 2-16】、上位 3 項目は、DP 生、非 DP 生とも同じであった。履修する教育プログラムは異なるが、DP 生も非 DP 生も、高校の授業での学習経験として似たものをあげている点が特徴的である。ただし、平均値の差を Welch の t 検定によって比較したところ、すべての項目で DP 生の平均値が非 DP 生のそれより高く、統計的な有意差がみられた【表 2-17】。下位 3 項目は、DP 生と非 DP 生で違いがみられるが、「図書室を利用して資料や文献を探す」は共通していた。パソコンやタブレットを使用することは多い反面、調べ学習に図書館を利用する機会は少ないようである。

【表 2-15】高校の授業における学習経験(DP生)

	項目名	平均值	n
	(13) パソコンやタブレットを使って作業をする	3.93	45
上位	(10) グループで協力して活動する	3.84	45
	(7) 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く	3.73	45
	(19) クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへのフィード	3.20	45
下冶	バックを受ける		
下位	(1) 教科書の内容を暗記する	2.98	45
	(4) 図書室を利用して資料や文献を探す	2.62	45

【表 2-16】高校の授業における学習経験(非 DP 生)

	項目名	平均值	n
	(13) パソコンやタブレットを使って作業をする	3.67	33
			6
上位	(10) グループで協力して活動する	3.63	33
1111			4
	(7) 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く	3.49	33
			6
	(6) 英語で書かれた情報を収集をする	2.72	33
			6
下位	(9) 本を一冊読む	2.57	33
1, 177			5
	(4) 図書室を利用して資料や文献を探す	2.45	33
			6

【表 2-17】高校の授業における学習経験(DP 生・非 DP 生間の比較)

項目名	DP 生			5			
以 日名	M	SD	n	M	SD	n	p
(13) パソコンやタブレットを使って作 業をする	3.93	0.33	45	3.67	0.54	336	***
(10) グループで協力して活動する	3.84	0.37	45	3.63	0.60	334	**
(7) 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く	3.73	0.46	45	3.49	0.64	336	**

***: p < .001, **: p < .01

Mは平均値、SDは標準偏差を表す

⑤ 放課後の学習時間と内容

平日1日あたりの放課後の学習時間について、本調査では、6つの項目(①「1日あたりの放課後の学習時間」②「高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)」③「塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)」④「調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文」⑤「大学受験の準備(過去問を得、小論文を書くなど)」⑥「資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)」)を、「x時間y分」のように尋ねた。その結果が【表 2-18】である。

まず、学習時間全体として「1日あたりの放課後の学習時間」についてみると、「31分以上60分以下」が19.2%(73名)、「91分以上120分以下」が16.3%(62名)、「1分以上30分以下」が15.0%(57名)、「181分以上」が13.9%(53名)、「61分以上90分以下」が13.7%(52名)、「121分以上150分以下」が11.3%(43名)、「151分以上180分以下」が7.9%(30名)、「0分」が2.6%(10名)であった。放課後に全く学習しない生徒は、高1と同様、高2にもほとんどいない。高2は高1より、放課後に2時間以上の時間を学習に充てる生徒の割合が高かった。

【表 2-18】1 日あたりの放課後の学習時間 (n=380)

回答区分	%	度数
31 分以上 60 分以下	19.2	73
91 分以上 120 分以下	16.3	62
1分以上30分以下	15.0	57
181 分以上	13.9	53
61 分以上 90 分以下	13.7	52
121 分以上 150 分以下	11.3	43
151 分以上 180 分以下	7.9	30
0分	2.6	10

次に、放課後の学習について、DP生と非 DP生の平均値を算出し、Welchのt検定によって項目ごとに平均値の差を比較したところ、両者の学習の特徴が見られた【表 2-19】。

【表 2-19】 放課後の学習時間 (DP 生・非 DP 生間の比較)

	DP 生		ŧ	F DP 生	:		
	M	SD	n	\overline{M}	SD	n	- p
① 1日あたりの放課後の学習時間	144.7	72.73	45	109.4	76.85	335	**
② 調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題 論文	58.7	52.59	45	16.8	28.20	339	***
③ 高校の授業の予習、復習、課題(問題を解 くなど)	69.2	47.35	45	45.4	39.87	339	**
④ 塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)	10.4	20.45	45	25.3	53.65	339	**
⑤ 資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢 検など)	10.6	18.59	45	18.6	28.74	339	*
⑥ 大学受験の準備(過去問を得、小論文を書 くなど)	9.0	29.03	45	11.8	35.79	339	n.s.

***: p<.001, **: p<.05, n.s.: not significant Mは平均値、SDは標準偏差を表す

学習時間全体として「1 日あたりの放課後の学習時間」についてみると、DP 生(144.7分)が非 DP 生(109.4 分)より長かった(p < .01)。ただし、個別具体的な放課後の学習時間に目を移すと、DP 生が非 DP 生より充てる時間の長かった項目と、短かった項目に分かれた。

「調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文」は、DP 生(58.7 分)が非 DP 生(16.8 分)より長かった(p<.001)。「高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)」も、DP 生(69.2 分)が非 DP 生(45.4 分)より長かった(p<.01)。

これらをふまえ、DP生は非DP生よりも「高校の授業の予習、復習、課題」や「調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文」に多くの時間を費やしていることがわかった。一方、非DP生はDP生よりも「塾・予備校の予習、復習、課題」や「資格試験に向けた勉強」に時間を費やす傾向があった。典型的なDPの学習は、学校での授業内容を家で補完することを求め、また調べ学習などでは家での自己学習を求めていることがわかる。また、DPの

学習は塾・予備校で学習する内容と親和的ではなく、DP 生のなかには、塾や予備校での学習を必要としていない者も多いと考えられる。資格については、本項目で例示した資格は日本国内の大学等への進学向けのものであり、TOEFLiBT や IELTS Academic Module など海外大学への進学の際に求められる資格について尋ねれば、異なる結果が得られた可能性がある。また、DP 生と非 DP 生の間で「大学受験の準備」に費やす学習時間が非常に短かった点は共通していた。

⑥ 学校生活や将来について

〈学校生活について〉

5段階の選択肢(「5:とてもそう思う」~「3:どちらともいえない」~「1:まったくそう思わない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-20】。値が高い順に、「高校生活全体に満足している」、「学校の授業などを通じた今の自分の学習に満足している」、「これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた今の自分の能力に満足している」であった。高校生活全体や高校での学習に満足している生徒が多い一方、現在の自分の能力に満足している生徒は相対的に少なく、項目の順位も含め、この傾向は高 1 と同じであった。

【表 2-20】学校生活について

項目名	平均值	N
(3)高校生活全体に満足している	3.77	381
(1)学校の授業などを通じた今の自分の学習に満足している	3.02	381
(2)これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた今の自分の	0.00	900
能力に満足している	2.86	380

DP 生、非 DP 生それぞれについて各項目の平均値を算出した【表 2-21】。全体傾向と同じ傾向であった。サンプル数が少ないこともあって DP 生と非 DP 生との間で統計的な有意差はみられなかったが、学習への満足度は DP 生の方が 0.3 ポイント高い値となっており、高 3 になったときの値に注目したい。

【表 2-21】学校生活について (DP 生・非 DP 生間の比較)

百口夕	DP 生			非 DP 生			
項目名	M	SD	n	M	SD	n	p
(3)高校生活全体に満足している	3.69	1.16	45	3.78	1.02	336	n.s.
(1)学校の授業などを通じた今の自分の	3.29	0.99	45	2.98	1.02	336	12 . G
学習に満足している	5.49	0.99	45	2.98	1.02	550	n.s.
(2)これまでの学校での学習やさまざま							
な経験で得られた今の自分の能力に満	2.91	1.13	45	2.85	1.08	335	n.s.
足している							

n.s.: not significant

Mは平均値、SDは標準偏差を表す

〈将来について〉

5段階の選択肢(「5: とてもそう思う」~「3: どちらともいえない」~「1: まったくそう思わない」)に点数を付け、各項目の平均値を算出した【表 2-22】。値が高い順に、「将来、学びたい分野について考えている」、「将来、行きたい大学について考えている」、「将来、やりたい仕事について考えている」であった。いずれの項目も平均値が 4.00 を超えて高いが、特に、大学や大学院、あるいは職業を通じて何を学びたいかということをよく考えていることがうかがえた。行きたい大学についても生徒はよく考えている傾向がうかがえた。高 2 は高 1 より大学進学に近いことから、より現実的な進路への意識を生徒は持ちつつあるのだと考えられる。

【表 2-22】将来について

項目名	平均值	n
(1)将来、学びたい分野について考えている	4.31	381
(2)将来、行きたい大学について考えている	4.14	381
(3)将来、やりたい仕事について考えている	4.01	381

DP 生、非 DP 生それぞれについて各項目の平均値を算出すると【表 2-23】、全体傾向と同じ傾向がみられた。また、DP 生と非 DP 生との間で平均値の差をみると、いずれの項目についても統計的な有意差はみられなかった。

【表 2-23】 将来について (DP 生・非 DP 生間の比較)

項目名	DP生			非 DP 生			
	M	SD	n	M	SD	n	p
(1)将来、学びたい分野について考えている	4.33	0.93	45	4.31	0.80	336	n.s.
(2)将来、行きたい大学について考えてい る	4.13	0.99	45	4.14	0.93	336	n.s.
(3)将来、やりたい仕事について考えている	3.96	1.19	45	4.02	1.05	336	n.s.

n.s.: not significant

Mは平均値、SD は標準偏差を表す

2-6. 第3回調査の実施(高校3年生対象)

1) 高3用質問紙の改訂

第1回調査実施でみえてきた課題に対応するため、2020年度に開発した質問紙の一部 改訂を行なった。改訂した質問紙は、資料 E として巻末に掲載した。

2) 調査実施時期·対象等

調査実施計画に沿って、本年度は以下のとおり第3回調査(高校3年生対象)を実施した。

【高 3 調査】

• 実施時期

2021年9月~2022年2月(継続中)

•調査依頼校数

29 校 (2021 年 12 月 31 日時点で高校 3 年生が在籍している全ての IBDP 認定校 (1条校) に調査を依頼した。)

•調査協力校数

9校(国立2校、公立1校、私立6校)

・質問紙の回収

2022 年 2 月末時点で質問紙の回収ができたのは 6 校である。残りの 3 校については、調査を実施中であり、今後、質問紙を回収予定である。回収済みの質問紙への回答者数は、396 名 (男性:150 名、女性:246 名)であり、そのうち DP 生は 66 名 (16.7%)、非 DP 生は 330 名 (83.3%)であった。

3)今後の計画

調査協力校から全ての質問紙を回収した後に、分析を行う。また、調査協力校に対しては、 調査結果を通知し、個別にフィードバックを行う。

2-7. 研究成果の発信

第 2 回調査のデータをもとに以下の通り研究成果の発表を行なった。学会発表で用いた スライドは、資料 \mathbf{F} ・資料 \mathbf{G} として巻末に掲載した。

- ・「日本国際バカロレア教育学会第6回大会」(自由研究発表) / 2021 年9月5日(於:玉川大学、オンライン実施)
- 1) 御手洗明佳・松本暢平・齊藤貴浩・菅井篤・江幡知佳・木村光宏・菊地かおり「ディプロマプログラム (DP) 履修生が身につけるコンピテンシーの特質—「高校での学習・経験に関する実態調査」(2021年度)の分析から—」
- 2) 木村光宏・菅井篤・江幡知佳・御手洗明佳・松本暢平・菊地かおり「ディプロマプログラム (DP) 履修生が考える「国際的視野」の特徴—テキストマイニングによる生徒記述の分析を通じて—」

2-8. 今後の計画

今後は、昨年度に引き続き【表 2-2】で示した調査実施計画に基づき、IBDP 認定校に在籍する生徒を対象とした調査を実施する。また、本調査の目的でもある DP 初年度生(高 2 生)が 2 年間でどのような能力をいかに成長させるのかについても、追跡調査から明らかにすることを目指す。

本研究で得られたデータや知見は、積極的に発信するとともに、調査協力校をさらに増や していく予定である。

第3章 定性研究の概要

3-1. 研究の目的

本研究の目的は、国際バカロレア(International Baccalaureate、以下: IB)の教育効果を実証的に析出することにより、国内における IB 教育の普及、ならびに「主体的・対話的で深い学び」を実現するための事例の蓄積・促進に貢献することである。

1980年代以降、世界中で従来の「学力」の範疇に収まらない、いわゆる「新しい能力」や「キー・コンピテンシー」等が、教育目標として掲げられるようになった(松下 2010)。日本では、2013年以降、IB の普及・拡大が図られているが、その背景には、IB が従来の「学力」試験では測りきれない能力育成を志向した教育プログラムであり、IB を活用して日本の教育政策に対する示唆を得るという目的が存在した。しかしながら、日本では IB 認定校が徐々に増加しているものの、IB 教育の効果を実証的に問い、明らかにする研究や、なぜ、どのように IB 教育の効果がもたらされるのかについて明らかにした研究は、管見の限りわずかである。

そこで、本研究では、IBカリキュラムのどの側面(科目・要件)、あるいは IB 教育が採用しているいかなる教育方法や IB 教員によるいかなる教育実践によって、生徒は、①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③主体性をもって多様な人々と協働して学ぶ態度等を育んでいると考えられるのかについて、質的な研究・分析を通じて明らかにする。

3-2. 先行研究の検討と本研究の位置づけ

IB 教育の効果を検証する先行研究に Yamamoto et al. (2016)が挙げられる。この研究は、 IBDP プログラムの評価を検討するための調査として実施され、IBDP を経験した生徒と日 本のカリキュラムのみを経験した生徒の比較を行なっている。ここでは IBDP を経験した 生徒が、「より国際的な心をもつ」、「英語でオールラウンドな習熟度を身につける」、「問題 解決する能力を身につける」、「リーダーシップスキルを身につける」、「自分で行動する能力 を身につける」、「多くの異なる文化について学習する」、「様々なアイデアを持つ他の人と協 力して学習する」と回答する事例を挙げ、IB を学ぶことによる多様なスキルの獲得につい て主に定量的な分析の視点から論じている。また、DP の教育課程については、「批判的思 考スキル」、「問題を特定して調査する能力を含む学習者の自律性」、「国際的な意識を育む」 とし、文部科学省のカリキュラムと親和性が高いことが述べられている。また渋谷(2020) は、IB を学ぶ生徒への聞き取り調査から、生徒の習得したコンピテンシーついて調査を行 ない、「教科の力を応用する力やアカデミックスキル」、「批判的な思考力、多角的な判断力、 表現力」、「主体的に学ぶ態度や多様な文化的背景を理解する力」が習得できると語った事例 を挙げ、OECD や文部科学省など現代社会が求める〈新しい能力〉に対応すると述べてい る。このように、先行研究では IB の学びを通して生徒が習得した能力について明らかにな ってきており、学習指導要領(平成 29・30 年告示)との繋がりについても対応があること がいえる。

しかし、そもそも教育の効果とは何を指しているのだろうか。また、それはどのように明 らかにすることができるのだろうか。

市川 (1987) によれば、これまでの教育効果の測定・評価は、教育システム内部で行なわれてきたものであるが、そうした内部効果はそれが何らかの社会的効用と結びついて初めて意味がある場合が多いと指摘している。また、一般に教育、特に学校教育は多様な目的をもつため、その外部評価も多面的に捉えられる必要があるとし、例として以下のような教育効果と関連する項目をあげている:

- (イ) 生活の質との関連—人々の時間配分、消費パターン、市民生活のスタイルなどへの 影響
- (ロ)経済との関連-労働生産性、生涯稼得、所得分配などへの影響
- (ハ) 政治との関連—政治意識の形成、政治行動などへの影響
- (二) 社会構造との関連-社会選抜、社会階層の形成、社会移動などへの影響

このように、教育効果は、外部の社会的効用との関連において測られ、明らかになるものであるということがいえる。また新堀(1987)は、教育効果の概念は明確ではなく、その判定や測定も容易ではないと指摘している。例えば、視聴覚教育の効果、創造性教育の効果などという場合の教育効果とは、一定の教育形態や教育方針を採用して教育を行なった結果、予期した目標に照らし、あるいは他の教育形態や教育方法と比較して、いかなる効果があったかを意味する(新堀 1987:22)。また、国の近代化における教育効果や個人の生涯所得に及ぼす教育の効果等という場合、教育によっていかなる社会的、経済的な効果があるのかを意味する(新堀 1987:22)。このように、教育効果には確立された定義を与えることが困難であることが分かるが、上述の定義に基づいて考えた場合に、本研究が着目する IB 教育の効果とは、前者の「一定の教育形態や教育方針を採用して教育を行なった結果」に着目するものであるといえる。

また、近年では、2018 年 6 月 15 日に閣議決定された「第 3 期教育振興基本計画」の中で、客観的な根拠を重視した教育政策 (EBPM=エビデンスに基づいた政策立案)を推進することが示されている¹。そのため、今後、教育にはどのような取り組みが効果的なのかを客観的な数値として示していくことが求められているといえる。しかし、大竹 (2020) によれば、現在の教育現場では、データ自体を蓄積する動きは進められているものの、教育の効果を計測できるような整理がされていないケースが大半である点が指摘されている。また、実際に教育の効果を計測するには、短期的だけでなく、長期的な効果を測ることが重要になるものの、日本ではそのような必要データを研究者がそろえることも難しいのが実態であるとの指摘もなされている²。このように、教育効果の研究を進めるためには、長期的な視

10日付最終閲覧)

_

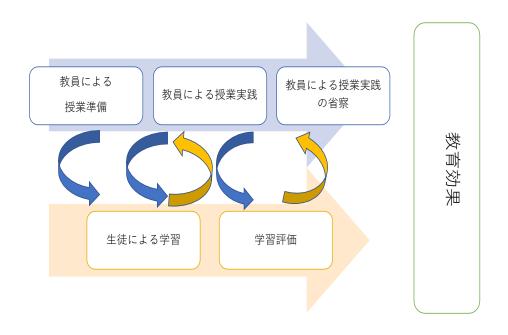
 ¹ 文部科学省(2018)「第 3 期教育振興基本計画」、p.37、
 https://www.mext.go.jp/content/1406127_002.pdf(2022年2月10日付最終閲覧)
 2 大竹文雄(2020)「"よりよい教育の方法"、"教育の本当の効果"を測るために」、
 https://www.dnp.co.jp/biz/theme/educolumn/detail/10157827_2217.html(2022年2月

点に立った検証が重要であり、エビデンスの積み重ねからどのような教育・授業実践が効果を高めることにつながっているのか、つながる可能性があるのかを明らかにすることが求められているといえる。

このような長期的な (ロングスパンの) 授業や学校改善や省察的実践者としての教師について、ドナルド・ショーン (2007) は、授業場面において、それぞれの生徒はそれぞれが異なった理解と行為の現象を現し、それぞれの生徒はひとつの世界を形作っており、その潜在力、直面する問題、仕事のテンポは、教師の仕事のデザインに基づいた行為の中の省察によってとらえられなければならないと述べている (ショーン 2007:349)。つまり、教室の場面においては、生徒はそれぞれ多様な理解や解釈の仕方、反応、学習へのアプローチ等をとるため、教師はその都度 (授業という「行為」の中で)省察を繰り返しながら、授業をデザインしていくことが求められていると述べている。

さらに、ハッティ(2018)によれば、何百万もの子どもたち、5万件の研究成果をもとにした800のメタ分析を統合した結果、学習に違いをもたらすのが「教師」であるという結論に至っている。ハッティは、学力に与える影響の違いを効果量 dによって表している。効果量とは、効果の大きさを表す指標であり、実験群と統制群の平均値の差を標準化した数値である。800のメタ分析を効果量 dで比較した結果、学校や教室で行われていることは、ほぼ全てに「正の効果」があるということが明らかにされており、この効果量で全体を見渡したとき、平均以上の効果を示すものの多くは教師要因であり、学級規模や異年齢学級等の学校要因や、宿題や視聴覚教材等の指導法要因によるものは人々が思ったほど効果がないことが明らかにされている。また、ハッティは、子どもの学力を向上させるためには「教師の質」と「教師と学習者との関係」が特に重要であると主張している。この「教師の質」とは、教師の人格や熟練度ではなく、教師が様々な指導法を身につけたり、学習指導の失敗や成功等から学びながら、子どもを効果的な方法で教えてくれるかどうかという意味である。これは、つまり教員の要因が教育効果に影響を与えているということであり、先述のショーンによる「行為の中の省察」を行なう、「省察的実践者としての教師」ともつながる点であるといえる。

以上のように、これまでの IB 教育の効果に関する研究は、主に IB 教育を受けている、または学習経験のある生徒を中心とした、定量的な分析の蓄積が中心であるといえる。一方で、ハッティが明らかにしているように、教育効果に影響を与える最も大きな要因は、「教員」であり、その授業実践から IB 教育の効果を検証することで、これまでの生徒が IB 教育を通じて獲得する能力やスキル (アウトプット) に関する先行研究に対して、それがどのようなインプットやプロセスを通じて身についているのかといった新たな視点を与えることができるといえる。



【図 3-1】教育効果につながる教員と生徒の学習プロセス (筆者作成)

以上の点からも、本研究では、IB 教員による授業準備や工夫、授業実践に着目し、教員自身による自らの授業実践の省察を通じた教育効果につながる授業実践を明らかにしていくこととする。さらに、本研究は、IBディプロマ・プログラムの授業担当者が IB の教育を実践する上で、IB の授業を展開させるうえで重要視していること、また教員が課題していることを、授業実践に関する議論から質的に捉えることを目的にする。

その際、IBの6教科3領域による授業実践の違い等を考慮し、教科別の教員グループを編成し、それぞれの教科における教員同士の授業の省察を通じて、教育効果につながる授業実践を明らかにすることにする。

3-3. 調査方法

そこで、本年度は、以下のメンバーによって定性研究班を構成することとなった(所属及び役職は、2022年 2 月現在)。

花井 渉 (大学入試センター 助教):全体統括

赤塚祐哉(早稲田大学情報教育研究所 研究所員)

井上志音 (灘中学校·灘高等学校 教諭)

木村光宏(横浜国際高等学校 教諭)

渋谷真樹(日本赤十字看護大学 教授)

御手洗明佳(淑徳大学 准教授)

管井 篤 (静岡福祉大学 助教) 伊藤健策 (筑波大学大学院) 太田瑠々 (筑波大学大学院) 金井大貴 (筑波大学大学院) 佐々木恵美子 (筑波大学大学院)

田中佳太(筑波大学大学院) 芳賀裕子(筑波大学大学院)

本研究では、IB 教員の視点から、どのような教育手法や授業実践が、生徒の多様な人々と協働して学ぶ態度等を育んでいるかを質的アプローチにより考察することを目的としている。しかし、2020年より続いている新型コロナウイルス感染症の拡大に伴い、限られた条件の中で、IB 教員がどのような授業実践を展開しているのか、その授業に向けてどのような準備を行なっているのか、どのような工夫がなされているのか等、IB 教育の効果につながる授業実践を明らかにする研究方法について、定性研究班では議論を重ねてきた。

そこで、今年度は、先述のショーン(2007)による、教員の授業実践の省察や語りを傾聴し、互いの授業実践から学び合う機会を設け、各教員の省察や語りから、教育効果につながる授業実践を明らかにすることにした。そのために、定性研究班では、本研究プロジェクトの一環として、「IB 教員が学び合う協働体プロジェクト」を企画し、全国の IB 認定校に対し、本プロジェクトへの参加を希望する IB 教員の募集を行なった。募集要項は以下のとおりである。

国際バカロレア (IB) 教員の研究プロジェクト参加者募集のお知らせ

この度は本学にて、文部科学省国際バカロレア教育推進コンソーシアムの IB の教育効果 に関する調査研究を実施する運びとなりました。本調査研究では、国内における国際バカロレア(International Baccalaureate: IB)の普及、並びに「主体的・対話的で深い学び」を実現するための好事例の蓄積・促進に寄与することを目的としています。

本プロジェクトは、文部科学省 IB 教育推進コンソーシアム「IB に関する国内推進体制の整備」事業の一環として行うものであり、IB の教育効果について客観的な定量的・定性的検証を行い、今後の IB の普及促進において有益な示唆を得ることを目的としています。

調査の一部として、「IB 教員が学び合う協働体プロジェクト」を実施したく参加いただける IB ディプロマ・プログラム (DP) 教員を以下の通り募集いたします。

1. 本プロジェクトの目的と内容

本プロジェクトの目的は、国内における IBDP の教員の職能開発、教員相互の学び合いのためのネットワーク構築を目的としています。他校の IB 教員との交流を促進することで、IB 教員の授業改善、授業開発をサポートいたします。

2. 公募対象者

IBDP の教員

<参加者に求めること>

- ・IB 教育実践研究セッションに参加可能な方
- ・公開研究授業の実施が可能な方
- ・他校での授業実践の見学が可能な方
- ・実践記録のご提出が可能な方
- ・自身の授業改善、研究や職能開発の意欲がある方

定員:各教科5名程度

※なお、本プロジェクト参加者へは筑波大学の規定に則り、謝金をお支払いいたします。

3. 実施時期・内容

【実施時期】

令和3年7月から令和4年3月まで

【実施内容】

1. IB 教育実践研究セッションの実施(オンライン)

→担当教科グループ、または、教科横断的グループを組織し、定期的な意見交換及び相互の 授業参観を実施することで、互いの授業改善・開発のための意見交換を実施します。 2. 相互の IB 研究授業の実施・参観の実施 (オンラインもしくは対面)

→授業者へ、研究授業・省察の機会を設け、また参観者へは、他校の実践から授業実践の学 びを得る機会を設け、互いに理解を深め合うことをめざします。

4. 本事業からの補助およびサポート

- 1. IB 教員等の相互の意見交流会の提供
- 2. 研究授業実施のサポート、および実施時の記録のフィードバック(本プロジェクトを通じて行なった研究授業等で得た資料を活用する場合は、下記研究責任者または研究分担者までお申し出下さい。)
- 3. 他校の授業参観の機会提供
- 4. 研究授業で必要な物品の補助

5. 公募方法・期間

【方法】

以下のURLよりアクセスし、必要事項を記入してください。

【期間】

令和3年6月4日(金)~6月11日(金)午後6時頃

6. 公募結果の通知

令和3年6月18日(金) メール宛にお知らせします。

7.2021年度のスケジュール(案)

令和3年7月上旬

第1回 IB 教育実践研究セッション(教科ワーキンググループ(WG)による意見交換会) 令和3年8月上旬:

第2回 IB 教育実践研究セッション(教科横断的意見交換会)

令和3年10月~11月

第1回IB研究授業参観(他校の実践から学ぶ)

令和3年12月上旬

第3回セッション(他校の実践を踏まえた意見交換会) 令和3年3月

1年間の振り返り(交流会、2021年度に向けて)

※スケジュールは予定です。参加者が決定し次第調整します。

以上の募集の結果、28名の IB 教員に参加いただくことができた。そこで、「言語と文学」、「外国語(英語)」、「歴史」、「地理」、「理科」「数学」、「知の理論(TOK)」、「創造性・活動・奉仕(CAS)」の8つのワーキング・グループ(WG)を構成し、各WGにファシリテーターや補助スタッフとして本研究プロジェクトメンバーを配置した。各WGのファシリテーター及び補助スタッフは以下のとおりである(Fはファシリテーターを指す);

言語と文学 WG: 花井(F)、田中、金井

外国語 WG: 赤塚(F)、芳賀

歴史 WG: 伊藤(F) 地理 WG: 御手洗(F)

理科 WG: 菅井(F)、太田

数学 WG: 木村 (F)

TOKWG: 井上(F)、佐々木

CASWG: 渋谷(F)

また、この「IB 教員が学び合う協働体プロジェクト」の設計にあたっては、福井大学連合教職大学院において毎年2回実施されている、「実践研究福井ラウンドテーブル」を始めとする、ショーンの省察的実践家の手法による教員養成研修を参考に、本プロジェクトでは、各回を「セッション」と名称を替え、プロジェクトを設計した。セッションの流れは、以下のとおりである;

省察的実践家(Reflective Practitioner)を目指して 長期の実践プロセス(本セッションの今後のプロセス)

国際バカロレア教育実践研究セッション①(3つの種を通じて実践を省察する、公開研究授業者を決める)



IB 教育実践研究セッション② (セッション①からセッション②当日までの各自の授業実践の省察、公開研究授業へ向けた授業プランを WG メンバーと協働で考える)



他校の実践から学ぶ(WGメンバーによる公開研究授業参観)



IB 教育実践研究セッション③(他校の実践から学び取ったこと(参観者)、公開研究授業の

省察 (意識したこと、工夫したこと、見えてきた課題等) (授業者)、セッション①〜③の 総括)



授業実践記録の作成(事後課題): これまでの授業実践、本セッションを通じて取り組んだ 授業実践のチャレンジ、明らかになった新たな課題をまとめることで、実践を跡づける

まず、セッション①では、自己紹介を兼ね、各参加教員に「3つの種」を紹介していただいた。この「3つの種」も福井大学教職大学院においても実践されているものであるが、具体的には以下の3つのトークテーマである;

- ① 自分自身が授業で取り組んできたこと、大切にしていること
- ② 直面してきた課題、自分自身の教師としての転機となったこと
- ③ 語り継ぎたいこと、共有し考え合いたいこと

これは、参加者同士のアイスブレークの意味があると同時に、各教員がこれまでの自分の授業実践や教師としての姿勢や大切にしてきたことを省察し、自分を見つめ直す機会を与え、他の教員の話をじっくりと傾聴することを目的とする活動である。このセッションでは、ルールとして、「教えない、アドバイス(助言)をしない、批判しない。ポイントは「傾聴」と「省察」。各自の授業実践の語りの中から各自の授業実践へのヒントを探究してください。」と明記し、参加者同士が年代や教職年数を超えてフラットな関係で参加できるよう工夫を行なった。

その後、参加者は各自の学校での実践を経て、セッション②に参加することで、省察と実践の往還を経験し、さらには「他校の実践から学ぶ」公開研究授業を行なうことで、さらに自らの授業実践を客観的に捉え直す機会となり、授業改善のきっかけとなることが期待されている。そして、セッション③では、公開研究授業の振り返りと授業者以外の教員は気がついた点等の質問を行ない、参加者全員で公開研究授業の検討を行なった。そして、事後課題として、今回のプロジェクトに参加してどのような学びがあったのか、自らの授業実践に役に立ちそうなこと等について、「振り返りレポート」というかたちでの事後課題を課した。

また、本研究においては、各セッションを通じて参加教員の語りや授業実践から、その共通点や各教科特有の課題を明らかにすることができ、さらに教育効果につながる可能性のある授業実践や IB 教員の工夫等を明らかにすることができると考え、試行的に実施することとした。以下が、各セッション開催時に参加者に配付した資料である(なお、セッション3の配付資料については、公開研究授業の振り返りであったため、配付資料は作成していない);

IB 教員が学び合う協働体プロジェクト

国際バカロレア教育実践研究セッション

1

互いの実践を語り、聴き、省察する

教育実践研究セッションとは

小グループで実践の展開を聴き合います。

実践の歩みをじっくり語っていきたいと思います。心に残っている場面。言葉、表情、行為。その時々に感じていたこと。ふりかえる中で見えてきたつながり。話し合いの中ではじめて気づいたこと。いま改めて跡づけ直して考えていること。語られる展開に耳を傾け、活動の場面を共有し成長のプロセスを探っていく。実践の過程をじっくり語り・聴きあう場、実践を共有して協働探究できる関係がより広く培われていくことが、その後の実践への問いの深まりを支える拠り所になる。

Today's Session

12:45-13:00 Zoom 接続·Greeting time: 趣旨説明

13:00-15:00 3つの種: Three Seeds ~ Tell us your story ~

(語り合うプロセスの中で、11 月に実施予定の公開研究授業者を決めてください)

☆3つの種から始まる「対話」

- ・参加教員は、6科目群別のグループに分かれる。各グループには、ファシリテーターとして、本研究プロジェクトのメンバーが入る。
- ・「3つの種」から「対話」が始まる まず、今回のセッションに参加するにあたり、各自でご準備いただいた資料を基に、ご 自身の実践を振り返りながら、
 - ① 自分自身が授業で取り組んできたこと、大切にしていること
 - ② 直面してきた課題、自分自身の教師としての転機となったこと
 - ③ 語り継ぎたいこと、共有し考え合いたいこと
- ・お一人25分間、自由に3つの種(上記①~③)について話してください。
- ・その後、15分間、自由にワーキンググループ(WG)内で話し合ってください。

- ・40分1セットで、全員が3つの種を語るようにしてください。
- ※本セッションに参加するにあたり、参加教員には事前にこれまでの実践の省察について 記述してください。様式は任意とします。具体的には、上記「3つの種」の①~③につい て記述してください。「自分のこんな工夫によってこんな生徒の変化が見られた!」、「授 業を組み立てる際に参考にしているもの」、「自分で作った教材」等を WG 内でメンバー に共有したい、共有して意見や反応を見聞きしてみたいものを持ち寄ってください。

☆公開研究授業者の決定と協働で授業プランをつくる

- ・3 つの種の後は、公開研究授業を担当する教員を決めてください(各 WG から 1 名ずつ)。 自薦・他薦は問いません。自分の授業を見て検討してほしい、新しいことにチャレンジしたい、WG で練った授業を試してみたいなど、動機は何でも良しとします。
- ・本セッションにおけるファシリテーターや参加者のルール 教えない、アドバイス(助言)をしない、批判しない。ポイントは「傾聴」と「省察」。 各自の授業実践の語りの中から各自の授業実践へのヒントを探究してください。

IB 教員が学び合う協働体プロジェクト

2

国際バカロレア教育実践研究セッション

互いの実践を語り、聴き、省察する

教育実践研究セッションとは

小グループで実践の展開を聴き合います。

実践の歩みをじっくり語っていきたいと思います。心に残っている場面。言葉、表情、行為。その時々に感じていたこと。ふりかえる中で見えてきたつながり。話し合いの中ではじめて気づいたこと。いま改めて跡づけ直して考えていること。語られる展開に耳を傾け、活動の場面を共有し成長のプロセスを探っていく。実践の過程をじっくり語り・聴きあう場、実践を共有して協働探究できる関係がより広く培われていくことが、その後の実践への問いの深まりを支える拠り所になる。

Today's Session

12:45-13:00 Zoom 接続·Greeting time

13:00-13:30 公開研究授業プラン(たたき台)の報告

13:30-16:00 公開研究授業プランのたたき台を協働で検討する

☆公開研究授業プランのアイディアを出し合う

- ・参加教員は、6 科目群別のグループに分かれる。各グループには、ファシリテーターとして、本研究プロジェクトのメンバーが入ります。
- ・公開研究授業者は、授業プランのたたき台を報告してください。
- ・その他の参加者は、アイディアを提案してください。

※本セッションに参加するにあたり、参加教員は事前に公開研究授業者の授業プランのたたき台に対するアイディアをご負担にならない程度でご準備ください。様式は任意とします。

☆公開研究授業プランのたたき台を協働で検討する

・第1回セッションで決定した公開研究授業者の授業プランを WG のメンバー全員で、協

働で作成してください。

- ・まず、事前に公開研究授業者が準備した授業プランをWGメンバーに共有してください。
- ・その後、WG メンバーと質疑応答を繰り返しながら授業プランのたたき台を協働で検討してください。
- ・公開研究授業は、11月に実施予定です。具体的な日時はWG内で決定してください。
- ・本セッションにおけるファシリテーターや参加者のルール 教えない、アドバイス(助言)をしない、批判しない。ポイントは「傾聴」と「省察」。 各自の授業実践の語りの中から各自の授業実践へのヒントを探究してください。

以上のように、本年度定性研究班では、各 WG において、3回のセッションと 1回の公開研究授業を実施した。なお、CAS については、元々授業がないため、成果報告会への参加やその後の振り返り等を通じて、CAS 活動の検討を行なった。次節は、各 WG による報告である。

3-4. 各ワーキンググループの報告

2021 年度定性研究班言語と文学ワーキンググループ実施報告

担当:田中佳太(筑波大学大学院)

金井大貴 (筑波大学大学院)

花井 渉 (大学入試センター・助教)

I. 概要

1 実施日程

第1回セッション 2021年8月7日 (オンライン)

第2回セッション 2021年10月3日 (オンライン)

公開研究授業 2021年10月26日(対面)

第3回セッション 2021年11月13日(オンライン)

2 参加者

A 教諭(私立学校)

B 教諭(公立学校)

C 教諭(私立学校)

花井 渉 (大学入試センター・助教)

金井大貴(筑波大学大学院)

田中佳太(筑波大学大学院)

3 各セッションの内容

3.1 セッション1

「言語 A の授業で取り組んできたこと」「直面してきた課題」を中心に 3 人の先生方で話し合いが行われた。

「言語 A の授業で取り組んできたこと」について、IB は学習指導要領と理念のうえで共通する部分が多いこと、また学習指導要領は理念を実現するうえで、学校または教師に委ねられている部分が多いが、IB では理念を実現するための方策が考えられていることが話題となった。

そのほか、授業内容と授業方法についてより具体的な話が展開された。授業内容では、テキストの選定・テーマ設定・ディスカッションテーマを通じて単元の主題が生徒に伝わるような授業設計をしていることをめぐって話が展開された。授業方法については、生徒が発表する形式やディスカッションの進め方に関する議論がなされた。

直面してきた課題としては、知識やスキルではなく、概念を中心とした学習を進めていく こと、学習者中心の学習を進める上での進め方、ノンフィクションや非文学テクストといっ た国語の検定教科書には掲載されない教材選定について話し合われた。そのなかで、IBの場合、概念を通じて深く多角的な考察が可能であるがゆえに、ある程度読解の難易度が高いテクストを選定する必要があること、また具体的な学習方法の意義を生徒自身で見出せるように工夫をすると学習効果が高いことなど、実践上に関する工夫について教師間で情報共有がなされた。

3.2 セッション2

公開研究授業の単元計画について、担当教師に授業案を提示していただいた後、他の教師も含めて授業に関する議論を行った。

表 1 単元計画

我!					
単元計画	・「差別の構造」という単元で、『異邦人』を作品として使用する。社会				
	を支える常識、倫理観がどのように構成されているか、社会の常識や一				
	般化から排除された存在がいかに圧力をかけられるか。そしてそれが差				
	別にいかに繋がるか、ということを構造的に学ばせたい。				
	・授業 1-12 回までが『異邦人』の作品分析、13-20 回は非文学テクスト				
	を扱う。				
	・『異邦人』第1部で主人公ムルソーは普通の社会人、大して問題のない				
	人物として描かれている。しかし第2部ではキリスト教との対立、フラ				
	ンス系白人との対立につながっていく。ここでムルソーが個人の価値観				
	ではなく社会の価値観と対置されて設定されていることを生徒に気づか				
	せたい。				
	・13-20 回では 2021 年 8 月に起こった白金高輪駅での硫酸事件を扱う。				
	この事件では、犯人逮捕後に、彼の家庭環境や交友関係などが報道され				
	た。報道を通して、事件と直接関係ない情報から、犯人を異質な存在と				
	して描く様子は、周囲の人と異なる存在を社会から排除し、安心を得よ				
	うとする姿勢とも言える。				
研究授業	生徒を3人ずつのグループに分けたディスカッションで、非文学テクス				
	トの内容について整理、分析を行う。その後、メンバーをシャッフルし				
	て別のグループにシェアする。(この単元のためにくじびきでグループ分				
	けを行っておく。)				
単元の	・個人口述、ペーパー2の形式に対応した問題を総括的評価として使う。				
最終課題	・本単元の総括的評価としては、自分の考えを書く、エッセイを書く、				
	IA に適した作品を自分の力で見つけることとする。ここで使った作品				
	は、個人口述では使えないということはもちろん生徒に伝える。いい作				
	品をいきなり選ぶことは難しいだろうが、試行錯誤させていきたい。				
記録方法	全体の録画の定点カメラ、クラスは18名で、6グループあるので、ICレ				
	コーダーをいくつかのグループに置いて録音を行う。				

議論のポイント

現代の風潮について考えさせるという点では興味深い。

- ・生徒同士がディスカッションするなかで、もし生徒が教師の想定とは異なる議論を展開場合はいかに対応するか。
- → 教師も生徒のディスカッションに一緒に入って、生徒の考えを深めるようにする。
- ・探究について、教師の主導と生徒の主体性をいかにバランスを取るか
- → ディスカッションの前提となる知識は教師から与えるが、生徒が教師からの情報に頼 りすぎないように、あくまでテクスト内の言葉や特徴を捉えるように指示を出す。
- ・文学テクストの分析(1~12回)と非文学テクスト(13回~20回)の連続性をいかに 生徒に意識させるか。
- → 文学テクスト分析ではトピックとなっている問題を構造的に捉えることができると 作品の理解が深まる。文学テクストに対する生徒の読みの深さにもよるが、できれば 文学テクストと非文学テクストの問題が同じ構造になっていることに生徒が気付け るようにする。

3.3 公開研究授業について

実施場所:私立中高等学校(関東地方)

実施日時: 2021年10月26日(火) 14:15~16:00

訪問者:田中佳太、花井 渉

授業者:A 教諭

単元名:報道と差別

白金高輪駅(しろかねたかなわえき)で起きた硫酸事件について、グループで新聞と雑誌 それぞれ担当を決めて報道が内包する問題点を指摘する。1人当たりが担当するテクストは 新聞1、雑誌記事2とする。

教材は次の通りとする。

新聞:『朝日新聞』か『読売新聞』

雑誌:『文春オンライン』『Business Journal』『FRIDAY』『デイリー新潮』

【授業の進め方】

- 1. 白金高輪駅(あるいは都心の駅)で事件が起きたことや、硫酸をかける行為(アシッド アタック)が持つイメージはどのようなものか自分の考えを述べる。
- 2. 報道を追うことで、事件全体や被害者・加害者の印象にどのような変化があるか。変化が生じる表現を示して説明する。
- 3. 雑誌記事について下記の点に注意して分析しなさい。
- 報道されている内容はどのようなものか
- 記者の立場や記事の媒体(雑誌名やオンライン配信)が与える影響
- 報道によって生じる事件に関する印象の変化はどのようなものか

● 各記事の意図して作成している点、意図せず現れている問題点は何か

3.4 セッション3

公開研究授業の要素を動画・音声データで確認した上で、教師3人で授業の振り返りを実施した。

公開研究授業では硫酸事件に関する社会の不安、事件の新しさについて生徒が考える問いを教師が作り、その問いを契機に生徒が探究活動を行なっていくやり方が示された。このように教師が探究を導く問いを設けることで生徒の探究活動がより深いものになることが確認された。

その一方で、あるテクストで分析したことを別のテクストで分析したことを繋げるための指導方法については課題も確認された。そこでは生徒があるテクストの分析をしているときに、別のテクストとの共通点や相違点はどういうものか、という教師の問いかけを通じて、生徒にあるテクストと別のテクストの分析を接続させる思考習慣を形成することが大切だという議論がなされた。

また IB 教育では「概念」を通じてテクスト間の探究内容を繋げることが求められるが、 生徒の成長段階によってはまずは「トピック」で繋げるように促し、生徒が慣れてきたら「概 念」で繋げるように促すという指導方法もあるのではないか、と議論がされた。

そのほか、教師が生徒の話し合いをいかに深めたかについても議論が交わされた。今回研究授業を担当した教師は、生徒の様子から判断して、特別に生徒の議論に介入するということを行わなかったが、必要な場合には教師が積極的に議論に加わるという手段を取るということであった。ここから教師間で議論が進み、教師が正解を示すのではなく、教師も一学習者として生徒とともに議論をし、時に生徒の方が納得解を見出した場合に、そのことを賞賛する姿勢も必要なのではないかという議論が展開された。

4 振り返りレポートから見えてきたこと

IB 教育は教師の裁量が大きい。また学校が IB 教育に取り組んでいる背景や生徒の状況またはクラスの大きさ等が学校ごとによって異なる。今回言語 A のセッションに参加した教師 3 名が、IBDP 言語 A を担当する他校の教師が行った実践から学ぶ機会を得てこなかった背景には、上記の教育文脈の違いが関係していることが伺われた。

また、IB 教育では、毎回の授業ではなく「単元」が一つの大きな単位となる。したがって、教師らは、学習指導要領下の教科と同じようには、IB の研究授業を実施できないのではないかと考えていたようである。

しかし今回のセッションでは、教師一人ひとりがいかに授業に取り組み、またいかなる工夫をしているかといういわば授業観を、時間をかけて共有した。その結果、研究授業までの協働的な授業設計と振り返りによって、授業方法や教育文脈の違いを超える具体的な改善点を発見できたようである。

そうしたなかで、教師が改善につながることとして挙げた事項は「概念」や「グローバル

な問題」の取り扱い、複数教材を繋ぐ媒介として「概念」と「トピック」のいずれを用いる かという問題、そして生徒中心の学習スタイルに関する話題であった。

上記のいずれも、IB 教育の根幹となる話題であり、学習指導要領下の教育と大きく異なる点である。今回のセッションを通じて、IB 教育における言語と文学の授業実践を質的に改善する上で、「概念」や「グローバルな問題」をいかに扱うか、複数教材をいかに繋げるか、そして生徒中心の授業をいかに進めるかがポイントとなることが分かった。

今後の課題としては教師がいかに上記のポイントに留意して授業実践・改善を行なっているか、より深く考察する必要がある。このことは日本の教育を改善するかを考察する際にも大きなヒントになると考えられる。

教師Aの学び

・セッションを通じて「コンセプト」や「概念」、「グローバルな問題」など、IBDP を実践する際に必要な基礎的な用語の使い分けや理解を私自身が重要視していないことが分かりました。これまでテクスト分析を通じて多様な問題を考える機会を設けて来たものの、上記の内容は2年間のカリキュラムを通じて自然と身に付くものと考えていました。また、明確に区別できないものを使い分けることへの違和感も強くあり、今回の指導に関する改定は授業内容を狭める印象を持っていました。しかし、セッションを通じて「コンセプト」や「概念」、「グローバルな問題」といった用語を理解していないから考えが制限されるのであって、理解し使い分けることで授業での取り組みが変わる印象に変わりました。

教師 B の学び

・教材どうしをトピックでつなぐか、概念でつなぐかという話(は授業改善につながる話題であった。引用者注)。生徒の思考を発展させるには概念でつないだほうがよいと思っているが、トピックでつなぐ良さも理解できる。「言語と文学」は教材を生徒が自分で持ってくるおもしろさがありそうだ。「文学」の授業でも、特に個人口述の準備で活用してみようと思う。

教師 C の学び

・トピックやテクストの選び方、生徒とのやり取りの工夫、グループの決め方、授業展開など、どのセッション、どの話題も大変勉強になりました。授業展開やグループ決めなどは、自分の中である程度やり方が固定化されつつありました。生徒はどのやりかたであっても素直に取り組んでくれますが、私自身の指導力が停滞しているように感じていたため、現状を打破するきっかけが欲しいと思っていました。3つのセッションを通じて、先生方のご実践を真似してみたものもあります。

また、トピックの選び方については、時事的でセンセーショナルなニュースをどのように取り入れるかを悩んでいたところもあったので、研究授業での先生のご挑戦は大変興味深いものでした。生徒たちが一生懸命考えている様子を拝聴して、私ももっと積極的にいろいろなトピックを扱ってみようと思いました。

2021 年度定性研究班外国語(英語)ワーキンググループ実施報告

担当:赤塚祐哉

(早稲田大学・研究所員)

1. 概要

日時:セッション1 2021年8月2日(月)17:30~19:30(オンライン開催)セッション2 2021年11月16日(火)20:00~22:00(オンライン開催)公開研究授業2021年12月10日(金)10:50~12:30(参与観察を実施)セッション3 2021年12月28日(火)19:30~21:30(オンライン開催)参加教員は以下の表2に示す通り。

表 2 外国語科目セッションの参加者

名前	所属先・方面	主な担当科目	教員経	DP 認定校での
			験年数	経験年数
A 教諭	私立高校・中国地方	言語 B (英語)	1	1
B教諭	国・公立高校・関東地方	非 IB の英語科目	1	1
C 教諭	国・公立高校・近畿地方	言語 B (英語)、	21	7
		TOK		

(筆者作成)

2. セッションでの語りから捉える現状と課題

本節では、各教諭の語りを考察し、IB の理念を踏まえた英語授業の現状と課題を検討する(太字・斜体は筆者による。「」内の発言内容は筆者が一部加筆・修正を加えた)。

2.1 セッション1 (参加者のこれまでの経験・実践の共有)

① 学習者の知識と授業での学びとの関連性

セッション1では、学習者が既に身につけている知識を活性化する重要性が指摘された。 A 教諭は、DP 科目「言語 B(英語)」で使用している教材に掲載されている問いについて、 日本の高校生が理解できる問いを教師が新たに設定する必要性を語った。A 教諭は、「IB で 取り扱う教材の一部のレッスンでは、ヨーロッパの文化的背景に関する知識が必要で、日 本の高校生が答えるにはハードルが高い」と語った。これについて B 教諭は指導上の具体 的な配慮を紹介し、「『これがどういう写真か知っていますか』、『この写真のバックグラウ ンドを説明できますか』といった問いを生徒に投げかけ、新たなに学ぶ内容について、その 背景知識を確認するところから授業を始めている」と知識を活性化する方略を子なってい ることを語った。C 教諭は、教材中に登場する風刺漫画(cartoon)の取扱いに苦労している 点を語り、「風刺漫画を見て、思ったことを議論しましょう、といった指示をするだけでは、 海外経験がなく且つ日本語を母国語とする生徒には難易度が高い」と指摘した。

② 学習者の英語熟達度と英語科目のレベル感との関係

A 教諭は、「*授業の際には、背景の解説はいつも入れている*」と語り、「*英語で解説をする*

際、解説の段階の英語で生徒が躓いてしまう場面も見られる」と語った。そのため、「家庭 学習として動画共有サイトやオンライン上のプレゼンテーション動画サイトなどを閲覧させ、ある程度の背景知識を入れた状態で授業を始めるようにしている」と説明した。B 教諭 は、生徒の英語熟達度について、「英語運用力が足りないと思うので、今のところは生徒の 言葉を引っ張りだして、英語でパラフレーズしたものをみんなに投げかけてというように している」と、指導アプローチ上の工夫を語った。他方 C 教諭は「一定時間で 100 語程度 の英文が書けない生徒もいるというのが分かったので、できるだけ分かりやすい英語で解 説しようと思った。どのような言い回しをすれば彼らが理解できるのかを考えながら話す のに苦労している」と生徒のライティング能力の向上が課題であることを指摘し、日本語を 母語とする生徒の英語熟達度に配慮した指導上の葛藤を語った。このように、セッション1 では、DP の授業を行うに当たっては、日本語を母語とし、日本語文化圏の中で育った生徒 への配慮を行うことへの重要性が語られた。

2.2 セッション 2 (公開研究授業プランの検討)

セッション 2 では、A 教諭が作成した公開研究授業の単元の指導計画を基に、その内容を参加者全員で検討した。本セッションの目的は、暗黙知として個々の英語教師がもっている、IB の指導アプローチへの思いや考え方を抽出することにあった。本セッションでは、とりわけ概念を中心した指導アプローチに対する思いや考え方が多く語られた。

A 教諭は単元の中心概念として「貧困(poverty)」を設定し、貧困の本質的な意味について探究していく授業を設計した。その際の指導方法として、「クラスメートと意見交換していく中で、自分の考えがどのように変容したかメタ認知的に捉える」ことを意識させる指導を行うとともに、その実現のために「生徒が主体的・自発的に意見を言えるように、コミュニケーションに焦点を置きたい」と授業の方略を語った。その具体的な手法として、「I don't think so/I disagree のような直接的な表現ではなく、婉曲的な伝え方を教えてconstructive discussion (建設的な議論) につなげていきたい」と説明した。そのための教材として「様々なテキスト、統計的データ」を用いるとし、それらを活用して「新たな観点を、先進国の貧困や途上国の貧困といったような視覚的なリソースから得てもらって、クラスメートのものと比較・対照」する指導法を採用する予定であることを語った。そして、全15単位時間を充てて、貧困の概念を深めていくつもりであることを説明した。

この A 教諭の指導アプローチに対して C 教諭は「 \pounds てのプロセスにおいて同じ概念を取り扱うと、集中力が切れたり飽きてしまったりということがあり、違う要素を入れ込んでいったりということをやっている。活動も色々入れているのだが、テーマから外れた物も扱う。生徒の fluency を育てたりする際には、そのように外れたものでも良いのではないかと思う。」と指摘し、動機付けの観点や外国語習得上の理由から、適切な時間設定の必要性を指摘した。他方 B 教諭は、概念を外国語(英語)を通して深めることの難しさについて、「『貧困』のような敷居が高く、普段高校生が興味をもちづらいテーマであるので、外国語で議論することはハードルが高い。どうしても母語を使ってしまいがちになるのではな

いか。」と語った。続けて B 教諭は「(生徒の) 行動変容や以前より英語で深い議論ができるようになっているというようなことを見るためには、途中いろいろな語彙や新しいことを学び、考えも深まった、こういうことも言えるようになった」と生徒が認識できるような指導が不可欠であると語った。

3. 公開研究授業の概要と教員の工夫

3.1 公開研究授業の概要

公開研究授業は、A 教諭の勤務校で実施し、筆者及び同行した研究協力者は対面による参与観察をした。B・C 教諭は事前に共有された単元の指導計画(Unit Planner)を参照しながら、オンラインビデオ会議システムで参与観察を実施した。授業は2単位時間(1単位時間50分)連続で行われ、1時間目はリスニング活動を中心に行い、2時間目はペア及びグループを組み、A 教諭により提示された概念「貧困(poverty)」に関するいくつかの問いに応答する、という指導アプローチのもと、授業が展開された。授業は、主体的で対話的な深い学びが深まるよう、think-pair-share(一人で考えて、ペアまたはグループで共有し、クラス全体に向けて共有する)の段階を踏んだ教育方法が用いられていた。教室の座席は3~4人程度で1つのグループを構成し、互いに向き合う形で配置されていた。A 教諭は、説明時には教室前方に立ち、学習者が問いへの応答内容を検討する際には、適宜机間巡視したり、個別の質問に答えたりするなどし、個の学習者の実態・レベルに即した学習者中心の授業運営が行われていた。英語熟達度が高いと思われる生徒の発言回数が多かった一方、英語熟達度が低いと思われる生徒は言語として表出しないが、問いの内容を熟考する様子が確認できた。3.2 セッション3(公開研究授業に関する振り返りとセッション1・2 に対する振り返り

実践者である A 教諭は「自分の考えがどう変わったかということ、友達の意見がいつ入ってきてそれによって自分の意見がどう変わったかを可視化できるよう、ノートをとるように(普段から)言っている」と説明し、それを具現化するための指導アプローチとして「生徒を前に集めて、(オンライン上で共有しているクラウド上の)ノートに他の人の意見を付け足すということをさせた」と授業のねらいを説明した。C 教諭はこうした手法について「(自分の学校では)生徒はノートを取らないでいるタイミングがあり、(思考を可視化するという意味で)IBの授業を行っていくうえで(示唆に富む)ポイントになる」と語った。一方、A 教諭は「基本的に中身について質問されることはあまりなく、こちらからふれば答えるのだが、自分の意見を言うだけに終わってしまいがち」と生徒からの問いが生成されない現状を報告した。B 教諭は「ブレインストーミングをやって読ませた後、どんなことが書いてあるかを言わせたときに、生徒が話した意見について一生懸命考えたことを少しだけ否定したりする」と指導アプローチ上の工夫を語り、生徒に反論・反駁を促すような仕掛けづくりを行っていることを報告した。C 教諭も指導アプローチ上の工夫を紹介し「授業の中で生徒が質問を作るということをさせていて、もっと身近な質問を yes/no から始まって

もいいので、とにかく 1 個質問を言おうというところから始めて、生徒が作ったものをリ

ストアップしていくということをしている」と語り、意図的に問いづくりを行うことで問い の生成を促す工夫を行っている事例を紹介した。

4. 振り返りレポートから見えてきたこと

一連のセッション及び公開研究授業終了後、3名の参加者に振り返りレポートをご提出 頂いた。A 教諭は「概念をどのように生徒に落とし込み、探究的な理解を促すことができ るか」といった視点、「生徒が『英語を話さなければいけない』という雰囲気」をつくる ことの大切さ、「生徒の英語の fluency (流暢さ)や accuracy (正確さ) を向上させ る」指導アプローチの重要性に気が付いたとし、概念を基盤としながらも、あくまでも外 国語(英語)習得を主軸とした授業展開が重要であるとの認識に至ったことを報告した。

B教諭は「『生徒がなかなか英語で話し出そうとしない』、『英語での議論が深まらない』といった状況が各校の抱える課題」であることを認識し、「何かを概念的に理解させるためには、概念的な問いを直接投げかけて考えさせる以外に、(その概念に関連した)具体的な事例を複数提示し、それらを比較・対照したり捨象したりすることによって理解させる方法」を検討する重要性を報告するなど、外国語(英語)習得場面での教育方法上の工夫を深めていきたいと報告した。C教諭は、自身の「言語B(英語)」で取り扱っていた概念レベルはミクロな概念であったことへの気付きを報告し、「マクロな概念についても扱うことで、エリクソンのいう概念型の授業への道筋となり、外国語(英語)で思考を深めることができるのではないかと考えた」と報告した。その理由として、A・B教諭がマクロな概念を授業内で積極的に扱っている状況を知り、マクロの概念を用いることで「抽象から別の抽象的な言葉への変換もできるようになるのではないかという気づき」が生まれるのではないかと振り返った。そしてC教諭は「1つの単元や1つの科目であるテーマや概念の理解を深めて納得させようというのは教師側の理想であって、現実的に生徒たちにそれを求めるのは行き過ぎているかもしれないとも思う」と報告し、外国語(英語)需要における概念の取扱い方への工夫を今後検討していく必要性を指摘した。

5. まとめ

3名の参加者からは、英語圏の文化に関する知識・理解を促すことの重要性と共に、外国語(英語)で概念学習を進めいてくことの難しさについて、背景知識と英語熟達度の程度の観点から語られた。こうした課題の改善にあたり、学習者同士の意見・考えを外国語(英語)により意図的に共有させ、お互いにそれらを比較・対比したり、反論・反駁を促すような仕掛けづくりをしたり、問いを意図的に生成する活動を組み込んだりすることの重要性が指摘された。そして、こうした授業では、ミクロな概念に加えて、マクロな概念を基盤としながらも、外国語(英語)習得で必須となるfluency(流暢さ)と accuracy(正確さ)といった言語能力の向上を図り、できるだけ抽象的な語彙や表現も身に付けさせていくこと、そしてそのための指導方略を今後検討していく必要性が報告された。

2021年度定性研究班個人と社会(歴史)ワーキンググループ実施報告

担当:伊藤健策

(筑波大学大学院)

1. 概要

日時:セッション1 2021年8月22日(日)9:00~12:00 (オンライン開催)

セッション 2 2021 年 10 月 3 日(日)10:00~11:00 (オンライン開催)

公開研究授業 ①2021 年 11 月 24 日(水) B 教諭 (録画の上参加者間で共有)

②2021 年 11 月 25 日(木) A 教諭 (録画の上参加者間で共有)

セッション 3 2021 年 12 月 19 日(日) 9:00~12:00 (オンライン開催)

※歴史チームのセッション 2 は、今後のスケジュール確認のために設けたものであり、具体的な公開授業に対する意見交換は行わなかった。

名前	所属先・方面	DP 教員歴	
A 教諭	私立高校・関東地方	5年目	
B教諭	国・公立高校・近畿地方	2年目	
C 教諭	国・公立高校・四国地方	1年目	
D 教諭	国・公立高校・中国地方	なし	

表 3 個人と社会ワーキンググループ (歴史チーム) の参加者

(筆者作成)

2. セッション1での語りから捉える現状と課題

セッション1では、参加教員より①授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと、②直面してきた課題、教師としての転機、③語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと、の3点について話題を提供してもらい議論を深めた。①についての語りから、「教員による一方的な知識の伝達ではなく、生徒自身が責任感を持って歴史事象をリサーチし、知識を形成していくことが望ましいこと」(B教諭)、「資料の出所・目的・内容の読み取りを通した資料分析スキルの獲得が目指されていること」(A教諭)が、参加教員共通の認識としてうかがえた。また、②についての語りから、「生徒が教科書等を読み込み、内容を理解した上で深く考える時間の確保の難しさ」(A教諭)や「IB歴史用の適切な日本語教科書がないことへの悩み」(A教諭)「「日本の歴史教育を学んできた生徒が、議論をとして学びを深めていく IBの学びの姿勢へ転換することの困難さ」(B教諭)「MYPとDPの歴史の違いをいかに捉えるか」(C教諭)などが課題として挙げられた。また、③についての語りから、「IB校の人間同士がもっと交流できるようになりたい。これまでの教育と異なる点が多いが、相談相手が少ない」(A教諭)といった悩みや、「日本の教育、IBの教育、それぞれの特徴や完成度がある。日本の教育を資質能力ベースに変えていくとすれば、どの程度、どのように具体化するべきなのか」(B教諭)といった教員の葛藤も明るみに出された。

[※]D 教諭は MYP 認定校・DP 候補校に勤務。2022 年度より DP 歴史を担当予定。

3. 公開研究授業の概要とセッション3での議論・振り返り

【公開研究授業の概要】

 DP 歴史の公開研究授業は、 A 教諭・ B 教諭の $\mathrm{2}$ 名に担当していただいた。歴史チームにおいては、セッション $\mathrm{2}$ において公開研究授業についての意見交換を行うのではなく、両教諭に普段の授業の一コマを録画してもらい、その授業を参加者で共有する形で実施した。 A 教諭、 B 教諭のそれぞれの公開研究授業の概要は以下の通りである。

- B教諭
- ◎取り扱うトピック・単元

指定学習項目(Paper1)「3.世界規模の戦争への動き」より

事例研究 2: ドイツとイタリアの拡張政策(1933~1940年)

対象

DP 選択生徒 11 名 (HL4 名、SL3 名、非 IB のコース 4 名からなる混合クラス)

◎本時の学習内容

ドイツの拡張政策 (1938~1939)、鋼鉄協約、独ソ不可侵条約、大戦の勃発/ドイツとイタリアの侵攻に対する国際的な反応。

上記について、チームで協力してリサーチを行い、プレゼンテーションをする。

- ② A 教諭
- ◎取り扱うトピック・単元

世界史トピック 11 (Paper2)「20 世紀の戦争の原因と結果」より、「第一次世界大戦」

◎対象

DP 選択生徒 3 名 (SL)

◎本時の学習内容

『「戦争の結果によってもたらされた最も重大な結果は領土の変更である」。一つの戦争を 取り上げ、この主張について論じなさい。』という課題に対し、生徒間で議論。

【セッション3での議論・振り返り】

≪B 教諭の公開研究授業について≫

① B教諭の授業内の取り組みと信念

B 教諭は、公開授業の振り返りとして「調べたことをプレゼンして満足するのではなく、その後の議論が大事」だと語り、「調べてモヤモヤしたものを明らかにしていく過程」を大切にしていた。また「自分たちの学びに対して、自分たちで関与せずに内容が決まっていくことに疑問を持たないのか」と語ったように、生徒が自立した学習者になることを目指して、学習計画も生徒と一緒に作っている。「クラスで分担してリサーチしているものは、自分だけ学べば良いのではなく、自分たちも学習活動の一角を担う責任を持っている」ということに生徒が気付くことを重視していた。

② 生徒のリサーチの仕方について

「生徒がリサーチの際に使う書籍をどのように準備しているか」(D教諭)との質問については、「生徒が本の探し方が分かるようにするのが教員の仕事。学校図書館だけでなく、公共図書館も含めた蔵書検索の仕方、また論文検索の方法についても教える。生徒は良い本を探してくるときもあるが、『なんでこの本かな』と思うこともある。本の選び方が未熟だからその本を選ぶことになるのだが、それを責めたりはしない。その本の強みと弱み、可能性と限界について議論するという形で、『この本ではここまでが限界なんだ』と生徒が気付くことが大事」(B教諭)とし、文献へのアプローチの仕方、取り上げた文献の価値や限界を生徒自身が吟味することの重要性が指摘された。

③ インターネットに頼りすぎる現状への懸念

さらに、B 教諭はインターネットに頼りすぎる現状への懸念を語り、「論じなさい、議論しなさい」といった DP 歴史の問いに対しては、「インターネット情報だけで答えるのは難しい」と指摘する。「探究のプロセスを一通り踏まえているヒストリアンが書いた文章を通して、『こうやって歴史の研究ってやるんだ』ということを生徒が掴まないと、事象の説明を羅列しているだけで、ルーブリックの『記述的』な文章になってしまう。そこは訓練するしかないが、高1 の授業を改善していくことが大事だと思う。MYPとかプレDP が出来るのであれば、そこを土台としてやるのがいい」といった提案もなされた。

≪A 教諭の公開研究授業について≫

① A 教諭の取り組みと課題ー書籍の取り扱いについてー

A教諭は公開授業の中で、最終試験の過去問を題材に、生徒同士の議論を促していた。その振り返りとして、「知識を自分たちでどう深めていくかが課題。概念理解をどう促すかが難しいなと感じた。最初のうちはこちらで誘導しつつやるが、それをしすぎてもだめだし、生徒はインターネットにどうしても頼ってしまう、本を読ませたいけど、喫緊の課題という風にしないと取り組まない、そこをどういうバランスでやっていくか」と悩み・課題が共有された。これに対して「(自分は) とっちらかったところから議論の中で組み立てようというのをやっているが、もう少しフォーカスあてた方が生徒にとってやりやすいのかもしれない。その時に『自分の手持ちのテキストを熟読することがこんなに大事だ』と、本に対する信頼性を高めることが重要だと思う」(B教諭)と言った意見、「MYPでも同じで、生徒は見たい情報しか得ようとしない。ルーブリックに複数の情報源を使ってリサーチするというのを書いても、書籍から情報を持ってこない子がいる」(C教諭)といった意見が出され、DP歴史受講生の書籍への向き合い方に対する課題が数多く出された。書籍を読ませる力については、「本を読む=一冊読む、と思っている人が多い。狙った内容、コンテンツを絞ってみて本を読んでもいい、と生徒に声掛けするのも良いかもしれない。」(C教諭)とのアプローチの仕方も提案された。

② クラスの人数に合わせた指導の必要性

A 教諭は、「人数が少ないので、グループで分担というのが出来ない。本当は、政治面は、経済面は、などと分担できるといいが、一人一役だと生徒への負担が大きい。10~15 人くらいが理想的な人数なのかな。」と少人数クラスの課題が語られた。それに対して B 教諭は、「(人数が少ないことで) 生徒が行きつかない情報・知識があるので、生徒の議論だけに委ねるのではなく、半講義・半議論みたいな形もそれはそれで必要。その時に、共通の題材を持っている中で生徒が議論を深めていくプロセスが大事になってくる」と、生徒が議論で行き詰らないための授業方略を模索する必要性が語られた。

4. 振り返りレポートからみる教員の気付き、授業改善への手立て

① 教員の気付き

セッション修了後の振り返りレポートからは、「授業での問いの出し方や、深め方についての引き出しが増えた」(C教諭)といった意見のほか、「文献調査を中心としたリサーチスキルを身に付けるための基本的な読書の習慣の重要性」(A教諭)、「少人数がハンディキャップとならないような授業の組み立てのための、教材研究や過去問の分析の必要性」(D教諭)などが語られた。一方で、「個々の深い学びを達成するために探究学習や協働的な学習は、IBだから出来るのか、少人数だから出来るのか」(B教諭)と、日本の歴史教育にIB教育をいかに位置付けることが出来るのかを問い直す意見も見られた。

② 授業改善に向けて

授業改善に向けては、「評価基準の中にリサーチに関するものは積極的に取り入れていきたい」(A 教諭)、読書習慣の改善のため「生徒が自分で書籍を選んで読み込む時間とともに、同じ文献を熟読する時間を設けたい」(B 教諭)、「学校図書館、DP の他教科とさらに連携して必要な蔵書を増やしてもらうようにしていきたい」(D教諭)といった意見が出された。

まとめ

歴史チームでは、本プロジェクト用に研究授業を練るのではなく、2名の教員による普段の授業の観察を通して、DP 歴史の授業展開上の課題や解決に向けた手立てについて語り合った。各教員の語りからは、「生徒がいかにリサーチをし、自ら知を構築していくか」のプロセスに特に注意を払っていることがうかがえた。伝達される知識を受け入れるだけではなく、自ら本を読み、その本の価値や限界を見極めた上で、根拠をもって歴史を解釈していくプロセスを教員は重要視しているが、生徒がそうしたリサーチスキルを身に付けるには多くの課題が山積している。本セッションを通して、「いかに読書習慣を付けていくか」「いかに多様な情報源からエビデンスを見つけていくか」「それらをいかに統合するか」といった、裁量が大きい DP 歴史教員の試行錯誤を浮き彫りに出来た。

2021 年度定性研究班個人と社会ワーキンググループ (地理) 実施報告

担当:御手洗明佳 (淑徳大学・准教授)

1. 概要

日時:セッション1 2021年8月22日(日)9時~12時

セッション 2-1 2021 年 9 月 26 日 (日) 14 時~16 時

セッション 2-2 2021 年 11 月 7 日 (日) 17 時~18 時 30 分

公開研究授業 2021 年 11月29日(月)16時~17時

セッション 3 2021年12月27日(月)17時~18時30分

参加教員: DP 認定校教員3名(A~C 教諭)、教科専門家教員1名(大学教員)、 ファシリテーター1名(大学教員・報告者)、大学院生1名(議事録作 成者)

- A 教諭について 四国地方 DP 認定校勤務年数 5 年/教員経験年数 20 年/担当教科: 地理/TOK
- B 教諭について 中国地方 DP 認定校勤務年数 1 年/教員経験年数 9 年/担当教科: 地理/公開研究授業者
- C 教諭について 関東地方 DP 認定校勤務年数 3 年/教員経験年数 8 年/担当教科: DP ビジネス/MYP 個人と社会 (現社・地理)

専門家教員について 教員経験年数 31 年/専門分野:社会科教育/地理教育 ファシリテーターについて 教員経験年数 4 年/専門分野:国際バカロレア/カリキュラム論

大学院生について 首都圏内大学院 IB 教員養成課程在籍

2. セッションで何が語られたのか

セッション1 「3つの種」

- ・自分自身が授業で取り組んできたこと、大切していること
 - →「地理=暗記科目」という生徒の考えを如何に変えるかが共通した課題。DP 地理や近年の日本での傾向は、分析力、地理的思考力を重視している。
 - B 教諭:「エンジョイジオグラフィー」がモットー。入試と地理が繋がらない生徒、モチベーションの低い生徒にどのように地理の楽しさを伝えるか。
 - C 教諭: ハイスコアにこだわりすぎて教師がこうすべしと押し付けてしまうと、生徒が楽しくなくなってしまう。
 - C 教諭: 何をキーコンセプトにするか考えて、それに一番適したコンテンツを考える。
- ・直面してきた課題、自分自身の教師のとしての転機となったこと
 - → (直面してきた課題) IB の独自性についてどのように保護者に説明していくか

A 教諭: 学習指導要領との関係や「学習の質」をどのように保っていくか。

C 教諭: 普通の日本人生徒は知っている内容を IB 生は知らないということが起きる。その場合の説明をどのようにしていくか。

→ (教師としての転機) IB との出会い

A 教諭:県の教育委員会からの指示で1年間IB 校へ出向することとなった。

B教諭:急遽 DP 地理を依頼され、IB ワークショップに参加したこと。

C 教諭:探究の方法をより理解するために IB を学べる大学院へ進学。

・語り継ぎたいこと、共有し考えたいこと

→ (語り継ぎたいこと)道具としての地理的知識・スキル

A 教諭:子どもたちの学びのために、支援スキルと組織を追求すること。

D 教諭:世界を知るための道具として地理を学んでほしい。空間的にではなく、時系列的な見方をして、立体的に世の中を見てほしい。

→ (共有し、考え合いたいこと) IB 教育実践について学び合える場所の必要性

A教諭:英語の壁があるDP教授法をどのように共有し、深めていくことができるか。

B 教諭:他の先生と授業方法や実践事例をシェアしあいたい。

A 教諭: 如何に各事象を統合し、一定の学力を担保するか。課題の提出で差が出てきてしまう。

セッション2 「公開研究授業プランの検討」

・第1回目:公開研究授業に向けての「テーマ決め」に関する議論

B 教諭より公開研究授業の案についてと議論を求める点について示された。授業テーマは高校2年生対象にグループ3「個人と社会」の『DP 地理』(SLyear1)で、「内部評価課題(フィールドワークを含む)」としたいとの提案があった。

具体的には、DP 生 6 名 (留学生含む) 全員で都市環境に関するフィールドワークを行い、 そこで得たデータを用いて、内部評価課題を作成したいという内容を構想していた。公開研究授業では、フィールドワーク実施に関する「テーマ決め」や「調査設計」に関する回を公開する予定とのことであった。

・公開研究授業に向けたディスカッション

ワーキンググループのメンバーからは、「内部評価課題をどの程度授業で取り上げて良いのか」や「一緒にデータをとった場合、生徒らの独自性をどのように確保するのか」、B教諭作成の「DP 地理 内部評価フィールドワークハンドブック(夏期課題)」は何かを参考に作成したのか」など、DP 地理に関する知識や授業方法に関する質問が挙がった。「個人と社会」の中でも DP 歴史とは異なり、地理の評価規準では「共同作業(調査)」を行い、成果報告は個々人でやることや、まずは書式に沿っているかということが問われていることを確認した。また、ハンドブックは B 教諭のオリジナルであるとの報告があった。専門家教員からは、DP 地理と日本の地理についての違いとして、DP 地理は、モデルの検証を行うという実証主義の傾向があることの説明があった。しかしこの演繹法の方法は、何のた

めにモデルの検証をしているかが不明のまま進められてしまうことがある。IB のような子どもに実際にやらせて、発見させるという教育方法を活かすためには、フィールドワークそれ自体を目的にしないことが重要であるという指摘をいただいた。

- ・第2回目:公開研究授業に向けての「フィールドワークテーマ」に関する議論(11/7) テーマを3つに絞りどの調査を行うかを検討した。「1. 過疎化は商店街にどのような影響 を与えているか→中央商店街の比較検証」、「2. 洪水対策はどのような対策が有効か→西日 本豪雨で一部冠水した。被害状況の確認、調査。浸水した線など。」「3. 岡山市の市街地の 拡大縮小にどの程度影響を受けているか→津山線、国道53号線の交通量調査」。
- ・公開研究授業に向けたディスカッション

ワーキンググループのメンバーからは、テーマ 1 とテーマ 3 は一緒にやっても面白いのではないかという意見が出された。また、これまでの都市環境に関する授業を経て、生徒達に「テーマ決め」をしてもらっても良いのではないかという意見が挙がった。また、IA について、一緒にデータをとるが、その後どのように個別最適化したレポートを個々が書き上げていくのか不安があるという声もあったが、教科専門教員より、ニュージーランドの例が示され、グループで調査をしても、それを地図化したり、地域をどのように発展させたらいいかのレポートは個人であり、そこで論理的な矛盾はないかなどで評価が分かれる旨、情報の共有があった。また、データをとった場合、分析に耐えるだけの量が集まるかもテーマ決めのポイントであることが確認された。

最終的には、「フィールドワークのテーマ決め」を公開研究授業前の授業で行い (B 教諭 により録画あり)、公開研究授業では、「調査設計」についての回と決定した。

セッション3 「公開研究授業の振り返り」

授業者のB教諭が回答する形で、主に以下のような質疑応答がなされた。

・生徒観について(映像のみでは生徒の様子がわからなかった)

「DP生、真面目素直な子は多い。その中でもDP1期生は個性が出ていている。そつなく行う子、興味がないところは作業が遅れる子、そこは「差別化した教育」に繋がっていくのかな。英語が出来る子は英語・中国の文献など。グーグルクラスルームで共有してみんなで感心したり。学びに対しては純粋。(DP生は優秀な子たちなのか?の質問に対して)グループ的には平均より上になります。説明会・体験授業を経てDP生が決まる。英検準2級以上、N2以上などの語学的基準も踏まえているので、ふるいがかかっている。」

・安全のガイドラインや倫理的なガイドラインも必要になってくると思うがどう考えているか。

「ガイドラインについては、 DP1 年経つ中で気付いたのは、コースアウトラインをコピーさせた状態で生徒に持たせた方がいいな、と思っている。外部評価もシラバスを踏まえたところで出てくる。こういう風にDP地理は進んでいく、その文脈・概念だったりも知らせていく必要があると思う。生徒がプランニングしたときに、「交通的に危険性があるかもし

らない」とか、気温とかも安全性、生徒・保護者も含めて安全意識を持たせていくのは必要なのかな。そのためにも、コースアウトラインを渡しておくと伝えやすい。」

・データを取った後に文書化する際に、生徒一人一人の文章にどうやってしていくのかを知りたい。

「成果物のクオリティには差が出てくる。出来る子は、発展的な内容を促す、出来ない子は、文献の注釈の仕方、形式的に出来ているか、基本的な知識・概念の理解、を見ていく。

2 学期はグループワークが多く、差が出ない。一方で、高得点が出なかった。そこからもう一歩研究・考察がなかった。3 学期はそこが出来るようにしていこう。最低基準は出来とかないと、と言うが、出来る子にはもう少しこういう視点、など。いいものを作って統計コンクールに出そう、という話もしている。調査についてのオリジナリティがあるので、そういった部分で差別化していく。DP という枠ではどうしても縛りがあるので、そういった形で調査結果が日の目を見られるようにしている。」

・タブレットの使い方について(教員と生徒)

「基本的には電子媒体が多くて、スライドを共有している。言語が違うので理解のスピードが違うので、配付して後からも見られるように。書き込むのがやりやすいということで、 紙媒体を求められることもある。紙も必要なのかなと思う。

調べ学習については、生徒はグーグルマップや、(グーグル)スライドをよく使います。 そこでリアルタイムに生徒の動きが分かる。成果物も見やすい。スライドは作りやすいなと 思っている。」

3. 公開研究授業の概要と教員の工夫

公開研究授業の概要

- ・公開研究授業は 2021 年 11 月 29 日 (月) $14:20\sim16:10$ (5・6 限) に行われた。
- ・公開研究授業の内容は、内部評価 (IA) の一環として行う「フィールドワーク」の調査計画の作成過程についてである (テーマ:都市)。

教員の工夫

B 教諭(公開研究授業者)の感想

「津山線沿線乗降客数調査」「国道 53 号線交通量調査」「金川駅周辺空き家・空き店舗調査」について調査設計を行なった。駅の中心部から離れれば離れるほど、空き店舗が変わっていくかもしれない。そのあたりの検証する予定である。

公開授業後の振り返りセッション、教員との話し合いを設けた。

本校は生徒間の距離が近いのが特長。振り返りをしていく、思いだす形での授業進行がいいのではないか、そのあたりをうまくやっていく必要性がある。中学は 2 年で地理が終わり、そこから DP 地理に入るのは高1から。地理総合で改善されるが、タイムラグが生じる。思い起こさせるスキル、仕組みが必要だと感じている。

授業観察者の感想

A 教諭

生徒と教員の信頼関係がよく形成されていたと感じた。また、クラスには中国からの留学 生もいたが、生徒同士で教え合う姿も見られた。今回、実際の授業を見て初めてどのような 授業をされているのか、どのように生徒と学びを作り上げているのかがよくわかりました。

4. 振り返りレポートから見えてきたこと

- ・3つのセッションで出た話題のうち、印象に残っているもの
 - ・どのセッションも印象的でした。その中でも、最初のセッションの各先生方のキャリアや課題を知ることができたのは、その後のセッションで各先生が何をしようとされているのかを理解するうえで重要な内容でしたし、今回の企画の重要なポイントだった。(A教諭)
 - ・2回目のセッションにおける、自身のフィールドワーク構想(公開授業計画)を題材 にしたセッションが一番印象に残った。公開授業に向けてフィールドワークの構想が 具体化する過程は今までもやっとしたものがスッキリ晴れるような感じを受けた。(B 教諭)
 - ・専門家教員の「フィールドワークをやることを目的としない、フィールドワークは目的があるからするのだ。」という発言が印象的だった。これは至極当然のことであるのに、用意されたプログラムの中に当たり前にフィールドワークが含められていると、忘れてしまうことに気付かされた。パッケージ化された教育プログラムを運用する上で、教師はそこで設けらた教育活動の学びの意図を絶えず意識していないと、所謂「手段の目的化」が容易に起きてしまうのだと痛感した。目の前の要件の達成に生徒も教師も必死になりがちだが、その活動の「そもそもの目的」を忘れぬように日々過ごしたいと改めて感じた。(C教諭)

・3つのセッションで得た気づき、授業の改善策

- ・MYP を担当されている先生方が入っていることで MYP の取り組みについても実践を 踏まえて話を聞けたこと。より効果的な DP 指導もそうですが、MYP や DP など学習 全体を通して何をどのように教えていくかということの情報をこのコロナ禍でえられ るチャンスになったことはとても良かった。(A 教諭)
- ・「DPで求められる要件にとらわれず、学びの喜びを生徒が感じられるようにする工夫をすることの大切さ」。今回、他校の先生が IBDP の要件にとらわれすぎず、如何に真に生徒が学びを楽しめるかについて、しっかり考えられていたので、自分もそうした視点を忘れてはいけないと改めて気付かされた。(C教諭)
- ・特にoo先生(専門家教員)の「DP 地理では弁証法的に考えていく」という言葉が大きかった。DP 地理では世界の様々なモデルあり、その中には私が知らないモデルも

ある。それを生徒にどのように伝え、理解させればよいのか悩んでいた。その時に ∞ 先生(専門家教員)の「DP 地理は弁証法的な見方で、日本の地理は帰納法的な見方になっており、それを相互に使うことでより深い学びにつながる」というお話が自身の指導方針に影響を与えた。これは DP のみならず、大学入学共通テストを見据えた地理Bでも通ずるところがあり、この視点を踏まえた授業を行うように心がけていきたい。(B 教諭)

- ・3つのセッションのなかで自分の授業改善に役立つと思った話題
 - ・他の先生方の授業のお話を聞くことが、授業改善のヒントにつながった。A 先生のお話では、DP 地理に入る前に、地理学の概念や外部評価の問題の検証は参考になり、1 月からスタートした DP2 期生には早速これを導入していく予定である。また C 先生の話では、フィールドワークの手法や、授業時間数に関するお話はセッションでないと聞けない話題で、授業改善に役立った。また参加者と意見交換を行うことで、自身の授業アイデアが多く浮かんだ。(B 教諭)
 - ・他校の先生が、内部評価の成果物を、更にブラッシュアップさせて、何か別のコンクールに出すなど、個人的な探究活動として継続させるアイデアを共有してくださり、これはぜひ真似したいと感じた。(C教諭)

見えてきたこと

グループ3「個人と社会」では、日本では圧倒的に「歴史」を設置する認定校が多いなか、本チームは数少ない「地理」担当教諭のチームとしてセッションを重ねてきた。そのため、ガイドが示す基準に加え、タイムスケジュールや授業の進め方、さらには、IBが目指す「地理」と日本の「地理」の違いなど、議論は多岐に渡った。全体として、授業について不安があったときに相談できる「相手」が見つかったことや、実際の認定校の授業を見学できる機会に恵まれたことは互いに大きな意味があった。さらに、「地理チーム」では教科の専門家教員の参加もあったことで、地理教育について海外・日本の事例に精通する俯瞰した目からの助言により、全員で迷子にならずに済むという場面が多々あった。IBの専門家も重要であるが、日本での経験者は限られているため、その教科教育の専門家であっても十分な分析や助言ができるのではないかと感じた。今後、こうした取り組みを積み重ねることで、日本での探究型授業がより発展し、より良いものになることが予想される。

2021 年度定性研究班理科ワーキンググループ実施報告

担当: 菅井 篤

(静岡福祉大学・助教/筑波大学・客員研究員)

1. 概要

日時:セッション1 2021年8月5日(木)10時~12時

セッション 2 2021年11月16日(火)11時~12時

セッション 3 2021年12月16日(木)11時~12時

参加教員: DP 認定校教員 2 名(A 教諭・B 教諭)、ファシリテーター1 名(大学教員・報告者)、大学院生 1 名(議事録作成者)

A 教諭について 中国地方 DP 認定校勤務年数 2 年/教員経験年数 33 年/担当教科: 化学/公開研究授業者

B 教諭について 九州地方 DP 認定校勤務年数 7 年/教員経験年数 7 年(他業種勤務 歴有)/担当教科:化学・TOK

ファシリテーターについて 教員養成系大学助教/小学校教員歴有(経験年数9年、うち PYP 認定小学校にて3年)

大学院生について 首都圏内大学院 IB 教員養成課程在籍/インドにて DP 取得

2. セッションで何が語られたのか

セッション1 「3つの種」

- ・自分自身が授業で取り組んできたこと、大切していること
 - A 教諭 生徒の進学を実現することと教えないことを大切にしている。
 - B 教諭 IB の教育ミッションと探究的な学び、10 の学習者像を大切にし、ペアトーキング、マインドマップ、ATL の導入に取り組んできた。
- ・直面してきた課題、自分自身の教師のとしての転機となったこと
 - A 教諭 生徒の二極化と質問しない生徒への対応、DP は理系でなくても化学が必修であること、教師の力点の差、コロナ禍への対応を課題として考え、公立学校教員から私立学校へ異動したことが転機であると述べた。
 - B 教諭 多様な生徒への対応と、大学進学等の高校が受け止めるべきこと、実験など時間を割く活動へ対応できていないカリキュラム、最終試験が DP のみであることを課題として挙げ、IBEN(International Baccalaureate Educator Network)へ参加したことが転機であると述べた。
- 語り継ぎたいこと、共有し考えたいこと
 - A 教諭 科学的手法、実験プリント、リフレクションシートの3点を挙げた。
 - B 教諭 自身の IB 塾の実践を例に挙げ、生徒同士が学び合える場をどう作るか共有し考えたいと述べた。

セッション 2 「公開研究授業プランの検討」

・これまでの授業の様子

A 教諭の授業では、基本的に生徒同士が学び合う授業スタイルを導入していた。Topic7、8 の授業ではグループ活動を取り入れ、代表グループが主導となり「ユニットプランの Transfer Goals の確認」、「チェックシートへの Essential Understandings と Inquiry Question の記入」、「理解が不十分な箇所の確認」をはじめに行っていた。その後、代表グループによる用語の定義や違いの説明、課題問題を例にした学習内容の説明が行われた。このように、A 教諭の授業では、言わばグループ活動を通した反転型の授業スタイルが取り入れられていたが、Topic の最後には A 教諭による生徒への質疑や説明が行われ、授業内容として不十分な部分の補習が行われていた。

・公開研究授業プラン

A 教諭から、これまでの授業と同様の形態を取り入れながら公開研究授業を行うことが提案された。単元は Topic9 の酸化還元反応であった。それに対して B 教諭からは「Real Life Situation を取り入れること」、「わかったことを Mind Map や Memory Tree で表現すること」、「MYP からの授業の連続性を考え、概念型学習を取り入れること」が提案された。 A 教諭は、概念を意識してもらいながら生徒に授業をしてもらうことになるが、取り入れることは難しいと思うと答えた。

セッション3 「公開研究会授業の振り返り」

Topic9 は「Lesson1 酸化還元のリアルライフシチュエーションとコンセプト(12月2日)」、「Lesson2 Topic9.1 および Topic9.2 のグループ授業案の作成(12月7日)」、「Lesson3 Topic9.1 の授業実施とキーワードマッピングによる振り返り(12月9日、公開研究授業)」、「Lesson4 Topic9.2 の授業実施とキーワードマッピングによる振り返り(12月14日)」の順で、授業が進められた。A教諭からは、公開研究授業のLesson3と、その前後のLesson2と Lesson4 の授業動画データが事前に共有された。

・Lesson2からLesson4の授業全体を通して

共有された授業から、その指導の方法の特徴として B 教諭は「探究を基盤とした指導」、「概念に重点を置く指導」、「文脈化された指導」、「協働に基づく指導」、「多様性に基づく指導」、「指導への評価の活用」の 6 つを挙げた。B 教諭は「これらの特徴から、思考スキル、社会性スキル、コミュニケーションスキル、自己管理スキル、リサーチスキルの涵養が期待できる。私も授業で真似をしたい。」と語った。

·Lesson2 について

B 教諭は A 教諭の授業の、生徒が概念からキーワードを探し、学びに結び付けていた場面を挙げた。具体的には「概念の Interaction (相互作用) を用いたオープンな問いから酸化の半反応と還元の半反応が同時に起こることに気づくことができたくだりは、概念と酸化還元反応の実例が上手く繋がったなと手応えを感じた」と語った。

· Lesson4 について

B 教諭は、授業の振り返りとしてキーワードマッピングを生徒がよく活用できていたと語った。このようなキーワードマッピングを何回か行い、TOKや NOS(Nature of Science)、IM (International Mindedness) との関わりを結び付けてまとめられるようになるとよいと A 教諭の教え子の生徒たちへの期待を語った。

3. 公開研究授業の概要と教員の工夫

公開研究授業の概要

公開研究授業は 2021 年 12 月 9 日 (木) $13:10\sim14:50$ (100 分間) に行われた。授業プランは以下の通りであった。



教員の工夫

・A 教諭(公開研究授業者)の感想

生徒が非常によく学習目標に向けて取り組めたと考える一方で、私(A教諭)が授業中に 躓いてしまった。半反応式の作り方がテキストに記載されていないと勘違いをしてしまい、 テキストに記載のない酸性条件下とイオン反応式の考えで半反応式を説明してしまった。 そのため、授業時間も無くなってしまい、BOD(Biochemical oxygen demand:生物化学的 酸素要求量)の確認もできなかったことで、最後に予定していたキーワードマッピングの発 表にまで至らなかった。会議や保護者対応などの日々の忙しさにかまけて、準備不足となっ たと反省している。

B 教諭からの意見

A 教諭は「間違えてもよい」と言い、生徒を安心させることで、発言しやすい工夫をしていた。生徒同士の学び合い(ペアで教え合っている)ことも十分に観察できた。いわゆる進学のための学力と、学びの深まりの両者を考慮したバランスのよい授業であった。

4. 振り返りレポートから見えてきたこと

A 教諭のレポートから

- ・3 つのセッションで出た話題のうち、印象に残っているもの 実際に私も本校への学校訪問を受け、IB教育の地方の学校の授業への導入の難しさ、 教員の理解不足を感じたため、日本のIB教育への危機感の話題が印象に残っている。
- ・3つのセッションで得た気づき、授業の改善策

授業前に生徒が Real Life Situation を調べることにより、学習内容が生徒にとってより 身近になることを実感したため、授業改善として、Real Life Situation の導入と、細かく 分かれた概念教育 を取り入れたい。

概念については、化学の概念を大きく「粒子性」として捉え行なっていたが、Topic ごとに概念を当てはめていく事によって、生徒はよりスムーズに概念を取り入れることができたことを実感した。

・3つのセッションのなかで自分の授業改善に役立つと思った話題

今回の3回のセッションは全て私(A教諭)の授業に取り入れることができる内容であった。その中で今後はこのような教育実践を、日本のIB校に広めていく必要があり、使命であると感じた。

B教諭のレポートから

・3つのセッションで出た話題のうち、印象に残っているもの

We で始まる IB 学習者像の話題で、教員もまた IB の学習者のであるという基本を思い出した。また、A 教諭のように TOK の経験を持つ教員の授業は内容が良いと思った。

・3つのセッションで得た気づき、授業の改善策

授業づくりとして誰もが自分の意見をしっかりと人前で話すことのできる雰囲気作りというのは IB の授業の前提条件であるという気づきを得た。

- ・3 つのセッションのなかで自分の授業改善に役立つと思った話題
- A 教諭の取り組みで紹介された「事前レポート」や「空想実験」は直ぐに取り入れたい。
- ・3つのセッションに関して改善点や疑問に思ったこと 参加教員が増えて多くの先生たちと一緒に授業案について考えられると良かった。

見えてきたこと

A 教諭の公開研究授業の感想にあるように、日本の学校教員は多岐にわたる膨大な業務を抱えている。とりわけ IB 認定校では、本報告のように探究的な学びや概念型学習が多く取り入れられ、その授業スタイルも反転型やペア、またはグループワークなど伝統的な日本の講義形式の授業とは異なる。本プロジェクトでは、DP 校の教員が対象であったが、PYP、MYP の認定校数も増えている。そのため日本では、本プロジェクトのように全校種の IB 教員が学び合う自己研修の場のさらなる充実が求められる。

数学ワーキンググループにおける IB 教員の実践と語り

担当:木村光宏

(横浜国際高等学校・教諭)

1. 概要(実施日程、参加教員、属性)

数学ワーキンググループの活動について、以下の日程でオンラインにて実施した。

2021年8月26日(月):セッション1

2021年11月8日(月):セッション2

2021年11月11日(木):公開授業実施

2022年1月4日(火): セッション3

セッション 1 では自己紹介と IB の概要の紹介の後、現在取り組んでいることについて意見交換を行った。 2 時間程度で、教え方のテクニックや、TOK と関連づけた実践について情報交換を行った。

セッション 2 では公開授業で実施する数学の教材について意見交換を行った。IB で扱う 探究的活動は生徒がどのような反応をするかを予想しにくく、展開のパターンについて議 論を行った。

セッション 3 では、公開授業の動画をあらかじめ観てもらい。当日の教師の視点や生徒の反応について確認し意見交換した。

セッションに参加した教員は以下の通り。

	年齢区分	勤務校種別	教員経験	IB 教員経験
A 先生	30代	公立	10年	2年
B先生	30代	公立	11 年	6年
C 先生	30代	公立	17年	1年
D 先生	30代	公立	10年	3年

本稿では、セッション1で語られた IB 教員が考えていることを中心に報告する。

2. セッション概要

2.1 セッション 1 概要

第1回目はオンラインにて以下のスケジュールで実施した。

17:00-17:05 Zoom 接続・趣旨説明

17:05-19:00 以下の質問内容に沿って議論

- ①自分自身が授業で取り組んできたこと、大切にしていること
- ②直面してきた課題、自分自身の教師としての転機となったこと
- ③語り継ぎたいこと、共有し考え合いたいこと

セッション 1 は初めての回であったこともあり、学校での取り組みの紹介と自己紹介が 主な内容となった。全ての参加者は公立高校に勤務する教員で、それぞれの自治体での導入 の経緯を含めて話を聞くことができる機会となった。 以下に議論した内容についてまとめた。

1) 教員の IB 実践の取り組みについて

「自分自身が授業で取り組んできたこと、大切にしていること」について以下の通り語りを 抽出した。

以前は、定期テストで良い点を取らせて国公立大学の合格者を一人でも多く出すことを 目指していた。しかし、IB によってこれらから解放されたように感じた。

中学校の先生の指導の上で高校の指導していることを感じ、生徒の進路実現のサポートを大切にしている。

実生活への関連、生徒主体の授業、形成的評価の充実

実生活への関連:自分で試行錯誤して失敗しながら学ぶこと

生徒主体の授業:今までの演習を生徒にやらせる

形成的評価の充実:目標を視覚化すること、用語や指示用語の説明、生徒同士で評価し合 う機会を設けている。

上記より、これまで経験してきた学校ではテストに合わせて勉強していたが、IB の実施によりテストありきの学習をしなくてよくなったという回答が得られた。IB でもディプロマ・プログラム(以下、DP)の場合は、最終試験が設定されており、ペーパーテストで点数をとることももちろん大事なこととして考えられるが、IB の方針として学習のプロセスを重視し探究型の学びを促進していることがこのような語りにつながっているのではないかと推測できる。

また、中学校でMYPを実施している中高一貫の学校の教員はMYPでの学びがDPに活きているという回答から、一貫した方針の中で学習するメリットについて議論が行われた。また、実生活と関連づけて数学を学ぶことや生徒中心の探究的な学びについても、IBの学びの方法として認識していることが伺える。

最後に、生徒同士で評価し合う機会を設けるなど、生徒が評価することを意識する機会を 提供していることや、試行錯誤して失敗から学ぶことを大事にしていることから生徒の主 体性がより求められるプログラムであるといえる。

2) 教員の感じる課題について

「直面してきた課題、自分自身の教師としての転機となったこと」について以下の通り語りを抽出した。

【直面してきた課題について】

TOKの授業を取り入れているが、あまりまとまらずに終わってしまうケースがある。実践実例を知りたい。

数学の授業は日本語で行なっているが、教科書は英語であるため、最終試験への準備が不 安である。

数学力:探求活動と数学知識が結びついていない、数学知識の応用ができていないという 課題がある。 学習経験の差:探究が苦手な生徒がおり、ペーパーテストはできるが、レポートが書けないという課題がある。

DPの試験の準備は中学から行なっているが、国内大学を受験する際の数学的知識が足りていないという課題がある。

教師が使用する英語:どこまで英語で授業を実施するかという課題。

解決策として、とりあえず英語の読み書きに取り組んでいる。

探求が困難

グラフ電卓の必要性:理解せずに電卓に打ち込んで答えが出せてしまうこと、理解はしているのに電卓のボタンの間違いで答えが違ってしまうこと

【教師として転機になったこと】

教師主体の時代が終わったと感じる。

生徒の主体的な学びの理念を知ったことが転機である。

生徒の主体的な学びの理念で生徒に選択をさせること、失敗をさせること、失敗を元に次のステップに繋げるサポートすることは、IBと上手に絡んでいる。中高一貫校であるため、高校受験が無く、生徒が自分で選択する機会があまりないので、生徒の主体的な学びが大切だと感じる

この質問項目では直面した課題と教師としての転機が合わせて議論が行われた。

まず、直面してきた課題について、TOKの実施の困難が挙げられる。TOKの実施例は IB の教師用指導書に書かれているが、実際にどのような流れで進めるかについては教師に委ねられている。TOK の話題については従来の数学授業ではあまり議論が行われていないため、発問の仕方やどのような回答があるかいについて想像しにくくいため、計画が困難であるという課題が挙げられる。

次に言語に関する課題が挙げられた。教科書や最終試験が英語で行われることへの対応 が心配であるということが挙げられ、教師がどのくらい英語を使用するかについて検討が 必要であることが読み取れる。

次に、数学的な知識と関連する課題について、ペーパーテストはできるが、レポートが書けない生徒の指導に関する課題が挙げられた。この課題の対策として、論文等の執筆講座を行なっている。このように、ペーパーテストの取り組みに偏りのある生徒がいる一方で、数学的知識が応用できていないことや数学的知識が足りないことが課題として挙げられた。この対策として土曜講座を設けるなど、知識の獲得については教師の努力や工夫があるということが読み取れる。

最後に、転機になったことに関して、生徒の主体的な学びの促進が転機になったと回答した教員は、その指導の経験について従来よりも楽しいと述べるなど、教員としてもやりがいを感じている状況が読み取れる。

3) IB 経験を通して教員が共有したいこととは

「語り継ぎたいこと、共有し考え合いたいこと」について以下の通り回答が得られた。

語り継ぎたいことは、主体性など DP 関係なく共通しているものである

少人数での授業のため、生徒の反応があり、双方的反応となる。

教科書を進めることで精一杯で探求的な内容や TOK に時間をあまりかけられずにいる。 教材作りをどうしているのか

校内の他の教員との連携: DP の先生と月1回ミーティングを行なっているが、他教科との連携ができていない状況にある。中高間の連携も課題である。

どの程度授業を生徒に任せていくのか:生徒主体性と教師の介入のバランス

概念的な学びの取り入れ:取り入れずに先に進むケースもある。Oxford に記載されている概念を授業する上でどのように取り入れるかあまり分からない。

無理に英語で授業を行うことが果たして点数につながるのかという疑問がある。

国内の大学の受験への対応が不安:センター試験のレベル、暗記することが多い。

面白い探求の課題があれば共有したい

教員が挙げた共有したいことでは、DP 関係なく主体性をいかに引き出すかについては DP に関係なく共通して必要であると考えていると言える。

また、探究的な内容や TOK にあまり時間をかけることができないという課題が挙げられた。

また国内大学の受験に対する不安がみられた。

2.2 セッション2・3 について

セッション 2・3 では研究授業の実施に向けて、質問や確認が行われた。研究授業は「富士山の体積を測ろう」というテーマで、4 時間程度の探究活動の実践が行われた。どのように切ると体積を測定できるかについて、さまざまな角度からの議論が行われた。撮影したビデオによる授業観察を行い、探究のプロセスについて確認を行なった。

今回の授業研究では映像のみでしか授業を観察できなかったため、セッションでは主に どのようなことが起こっていたかについての確認が行われた。今回は、オンラインによる制 約のため、授業内容の共有が課題となった。

3. まとめ

3回のセッションから、数学教員が教科指導の中で考えていることが挙げられた。また、セッション 2・3の議論の振り返りからはオンラインによる授業研究に関する課題についても授業内容の共有の課題が挙げられた。

2021 年度定性研究班 TOK ワーキンググループ実施報告

担当:井上志音

(灘中学校・灘高等学校・教諭)

1. 概要

日時:セッション1 2021年8月21日(土)10時~12時 セッション2 2021年8月21日(土)13時~15時30分

(エクストラ検討会) 2021 年 10 月 17 日 (日) 16 時~18 時

セッション 3 2021年11月24日(水)18時~20時

参加教員: DP 認定校教員 5 名 (A~E 教諭)、ファシリテーター1 名 (中高教員・報告者)、大学院生 1 名 (議事録作成者)

- A 教諭について 中国地方 DP 認定校勤務年数 2 年/教員経験年数 34 年/担当教科: TOK/日本語 B
- B 教諭について 中国地方 DP 認定校勤務年数 3 年/教員経験年数 10 年/担当教科: TOK
- C 教諭について 四国地方 DP 認定校勤務年数 4 年/教員経験年数 4 年/担当教科: TOK/公開研究授業者
- D 教諭について 九州・沖縄地方 DP 認定校勤務年数 5 年/教員経験年数 14 年/担当 教科: TOK・CAS
- E 教諭について 近畿地方 DP 認定校勤務年数 5 年/教員経験年数 35 年/担当教科: 国語(以前は TOK・EE・日本語 A 言語と文学・日本語 B)
- ファシリテーターについて 教員経験年数 17 年/担当教科:国語/ DP 試験官(日本語 A 文学)および EE スーパーバイザー兼任

大学院生について 首都圏内大学院 IB 教員養成課程在籍

2. セッションで何が語られたのか

セッション1 「3つの種」

- ・自分自身が授業で取り組んできたこと、大切していること
 - B 教諭:知る人としての自分のものの見方は何によって形作られているのかを知ってもらいたい。基本的に自分自身、どんなものを学んでも考えていくプロセスすべてが物理につながっている。そういう中で TOK を指導している。
 - D 教諭: 問いを通じて、自分の知識の形成やその前提を疑うための「ものの見方」を培う。 国際的視野を持ち、自分と異なる考えの人々にそれぞれの正しさがあり得ることを認めることのできる人になってほしいという思い。
 - E 教諭: 扱う具体的な実社会の状況から、概念を抽出すると同時に、扱い方を抽象化できること。そのためには生徒の解釈の余地のある発問と、何を言っても大丈夫という安心感の醸成が大切。教師も学びのコミュニティの一員に徹する。

- ・直面してきた課題、自分自身の教師のとしての転機となったこと
 - B 教諭:生徒のモチベーションの理解が難しい。生徒の無関心、不理解、面白くなさをいかに捉えるか。正解のない問いといっても、道筋の正しさも含む。物理では正しく追求するということは意識して伝えたいと思う。
 - D 教諭: ディスカッションにおいて、語の定義をする際に本質的な問いが生まれ、議論が 進まずに時間を持て余してしまう。もしくは全く足りずに質問の答えが出ず、結 論にたどり着けない。生徒たちは具体例を挙げながら説明するのが苦手。
 - E 教諭:「個人的な知識」と「共有された知識」を混同しないようにする。理解したと同時にコミュニケーションに価値を感じなくなる事態をいかに克服するか。理解のあとに、またモヤモヤがくる。学習者のモヤモヤ耐性を上げること。
- 語り継ぎたいこと、共有し考えたいこと
 - B 教諭:子ども達は平和な世界に生きるべき。平和な世界を目指してほしい。そのクエストのストーリーを歩む上での TOK の位置づけを理解しておいてほしいし、自分も今後話していきたい。
 - D 教諭: TOK は DP のコア。他の教科と補完し合わなければいけない。どのようにすれば TOK が教科とつながれるかを考え、実践していく。教科横断型の授業をなるべく取り入れていく。
 - E 教諭:授業者は触媒、学習者内部の、学習者同士の化学反応を促進する程度である。 TOK的な要素をいかに教科の授業を練り込みながら、旧来の学校というシステムの成功者が多い授業者をどうやって変革するか。

セッション 2 「公開研究授業プランの検討」

・公開研究授業の原案(背景・コンセプト)の概要

C 教諭より公開研究授業の原案およびコースアウトラインが示された。授業テーマは TOK のコア「知識と知る人」第 $1\cdot 2$ 回(全6回)を扱ったもので、「普段何気なくしている知識に関する判断の基準を掘り下げて考察する体験をする」「今後2年の TOK の授業の流れをつかみ、日常生活と結び付けるアンテナを立てる」の2点をねらいとしている。

具体的には、DP・探究合同クラスの生徒(34人)を対象に、様々なニュースを提示し、 その真偽を根拠とともに生徒に考えさせ、言語化していく授業計画である。

・公開研究授業に向けたディスカッション

ワーキンググループのメンバーからは、まず 1 時間目についてフェイクニュースの類型と選定基準、そしていかに真偽を判定させるかという問題に関する指摘がなされた。次に、2 時間目のワークについて、時間配分と「バイアス」という用語の考え方についての議論が取り交わされた。指摘点を踏まえて原案を再構成し、次回の追加検討会で確認する運びとなった。

・追加の授業検討会(10月17日)

提出された修正授業案をもとに、公式ガイド「原則から実践へ」を引き合いに出しながら、

まず形成的評価・総括的評価 (TOK 展示) の連続性の確認を行った。次に、授業を実践するうえでの実際的な課題、たとえば当日の300字作文に向けて「書くこと」や「アイデアを出す力」などの伸長をいかに図っていくかという議論もなされた。ほかにも、CAS との連携をいかに図っていくかという発展的な議論や、新たに追加された TOK の枠組みや12の概念をいかに取り込んでいくべきかといった意見交換も行われた。

セッション3 「公開研究会授業の振り返り」

授業者のC教諭が回答する形で、主に以下のような質疑応答がなされた。

・成果物(300字作文)の質について

「300 字で書くのは初めてで、差が大きい。重要概念とつなげて書いていた生徒もいたが、 100 字ぐらいしか書かなかったり、抽象化がうまくいっていなかったりする生徒もいた。」

・TOK の重要概念と MYP の重要概念について

「生徒たちは授業の内容を教科の中で閉じずに概念を通じて一般化するというトレーニングを受けてきている。ただ TOK の 12 の重要概念と MYP の 16 の重要概念は重ならないところもある。全く新しく経験する概念もあった。今回の問い、「私たちが情報の信頼性を判断するときの仕方を一般化して重要概念を使って書きなさい」という指示はだいぶ大きい問いである。そのなかで生徒たちは一定のレベルで取り組めたことは成果と言えると思う。 KQ について。最初の 2 時間は導入としてどのような学びをするかを説明し、 $3\sim6$ 時間目は生徒が KQ を選択して、real life situation とくっつけてプレゼンをつくり、 $7\cdot8$ 時間目でプレゼンをする予定。そのため $1\cdot2$ 時間目には KQ が登場していなかった。」

・TOK の授業における経験と概念の取り扱い方について

「概念を抽象的に教えるのはかなり難しい。具体的な学習を通じて、「今のは~だったね」とする。MYPを教えてきたからかもしれない。概念を先に教えるというのはどうやったらいいのか、微妙に分からない。」

・TOK とメディアリテラシーの違いについて

「この授業素材をメディアリテラシーでやるとしたら、「フェイクニュースをシェアしないように気を付けましょう」という方向になるはず。しかし取り扱い方がずいぶん違っていて、「なぜフェイクなのに信じてしまうのか」、「どのようにすればより信頼性が上がるか」。 「どういうタイトルをつけたら信頼性が上がるか」とはやらないと思う。扱い方はだいぶ違っていて、私たちは知るプロセスに着目している。目的が違う。教材としては共通している。」

3. 公開研究授業の概要と教員の工夫

公開研究授業の概要

公開研究授業は 2021 年 11 月 8 日 (月) $5\sim6$ 限に行われた。授業プランは以下の通りであった。

DP単元指導案 1

教師名	C教諭ほか3名	教科および科目	ток				
シラバスのセク ションおよびト ピック	コアテーマ 知識と知る人 2つの選択テーマ	レベル(SLまたはHL) と学年	レベルなし DP yr1	日付	2021/11~2022/4の6か月間		
単元の説明および使用する教材等		本単元のためのDPの評価					
本単元では TOK のコアテーマである知識と知る人を扱う。主としてガイドの知識に関する問いを議論する。 導入的単元の役割として、今後の授業の進め方や準備の仕方に情れ、基本的な TOK 用語について補足しながら進める。		高2の秋に行われる TOK 展示に備えて、本単元の最後にミニ展示を作成し、実社会と TOK を結ぶ練習をする。					

探究:単元の目標を設定する

転移(transfer)の目標
本単元の全体を適して重要となる長期目標を1~3つ挙げてください。転移の目標とは、生徒が単元の学習で身につけた知識、スキル、もしくは概念を、教師によるスキャフォールディング(足場づくり)なしで新しい環境や異なる状況に転移させ、応用できるようになることを掲げる重要な目標です。
TOK 評価目標より、次の3点を単元全体の転移目標とする。
①「知識に関する問い」の批判的な考察を通じて、TOK の考え方を実践する。
②「知識に関する問い」と私たちを取り巻く世界の間のつながりを見つけ、探究する。
②例とエピデンスを効果的に使用して、議論を裏づける。

教員の工夫

C 教諭(公開研究授業者)の感想

フェイクニュースは TOK 授業の教材としては面白いが、ウェブサイトにアクセスしてもらうのではなく、事前にプリントアウトしたほうがよかった。同じ情報でも人によって信じるか信じないかに分かれるが、生徒はそこには集中しなかったことが気づきである。概念は説明できないので、具体的な知識に置き、それらをリンクするのが教員の役割である。

授業観察者の感想

B教諭

生徒が本当らしさ、嘘らしさという言葉を持ちながら記事に向き合っていた。授業者は重要概念を使いながら関係性を探究するという主旨のもと、具体的な知識を置いて実践していたが、やはり重要概念は難しい。

E 教諭

記事で使われている言葉やその勢いに、生徒の国語力が追いつかない時もある。 Language A でもプロパガンダや作者の意図を読み取ることがあるが、そうした訓練を先に こなしておくと違ったのではないか。権力(power)という概念との関係性も重要。

4. 振り返りレポートから見えてきたこと

- ・3つのセッションで出た話題のうち、印象に残っているもの
 - ・各教師の「ナラティヴ」が聞けたこと。専門、職場、年齢など多様な人が集まる機会 を与えてもらったこと。(A 教諭)
 - ・3つの種での自分のセッションにおいて、自分自身の教師人生を振り返り、言語化し、開示する機会を頂けたことが印象に残っている。(B教諭)
 - ・TOK を指導する上での振り返りを聞くことを通じて、各教員の個性が、知識そのものやTOK 全体のとらえかたに色濃く影響を与えていることを認識できた。 (C 教諭)

- ・TOK の教員として、前提を疑うという批判的な思考を実践することによって、さまざまなものの見方を獲得することにつながっていることに気づいた。(D 教論)
- ・TOK にたどり着いた先生たちの共通点、自分はしっかりあるけれど、批判的な思考という健全な疑念を持っているという共通項がはっきりと分かったこと。(E 教諭)
- ・3つのセッションで得た気づき、授業の改善策
 - ・専門教科の違いではなく、人生の選択が教師を作り上げている。特に TOK は、人生 経験や育った場所によってトピックへのアプローチも違うと感じた。(A 教諭)
 - ・授業を作る際の観点や進め方・手法など教員によってそれぞれであることを改めて実 感し、自分自身が授業作りに携わることができる有用感を認識することができる機会 となった。チームで何かを作り上げることの重要性を再認識した。(B教論)
 - ・TOK のとらえ方の違いについては、個々のバックグラウンドの影響を受けやすい。本校では TOK を教員チームで担当しているが、各人がもつ「観」のちがいや、教材の切り口へのちがいについて明らかにしながら授業研究をできるようになった。(C教論)
 - ・TOK の 12 の重要概念をどのようにカリキュラムに組み込んでいくか疑問だったが、「知識に関する問い」に関連させることが効果的ではないかと気づけた。(D 教諭)
 - ・TOK の授業を考える上での、授業中の指導者の役割の認識。他の実践者の授業を観察することによってこれらの必要性と重要性が確認された。(E 教諭)
- ・3つのセッションのなかで自分の授業改善に役立つと思った話題
 - ・知らないテーマは新たな切り口で対象を考える機会をくれる。今回は「TOKとメディアリテラシーの違い」を起点としてTOKとは何かを考え直すことができた。(B教論)
 - ・TOK を受講している生徒の多様なバックグランド (DP を受けていない生徒も含む) を肯定的にとらえ、授業に有効に使えないか考えられるようになった。(C 教諭)
 - ・記述課題の話題が役に立った。公開授業で、授業者の記述課題に必ず概念を含めるという指示が良かった。自身の新たなアイデアにつながった。(D 教諭)
 - ・ユニットのプランを協働して行ったことと、授業の観察とその後の協議。(E 教諭)

見えてきたこと

TOK は DP の全グループの学びにつながるものの、学校の垣根を越えて協働的に授業を作るという経験は現職の教員にとって新鮮だったようだ。各人の多様な専門性や信条を認め合いながら、教科横断的で本質的な目標と問いを設定していく営みをみると、TOKがTOK 教員を育てるという現実に気づかされる。TOK 展示や重要概念の取り扱いなど、新カリキュラム対応の課題は多く残されているが、こうした学校間をこえた教員による実践研究は、担当教員の資質・能力の向上に資するばかりか、生徒の TOK の理解にも貢献するので、今後の継続的な取り組みが必要である。

各ワーキンググループ(WG)における IB 教員の実践と語り CAS 「創造性・活動・奉仕」WG

担当:渋谷真樹

(日本赤十字看護大学・教授)

I 概要

「創造性・活動・奉仕」(Creativity, activity, service 以下 CAS) WG のセッションおよび公開授業の概要は、以下のとおりである。

I-1 実施日程

セッション1 2021年8月19日(木) 10:00-12:00

公開研究授業 1 2021 年 10 月 15 日 (金) 15:40-17:30 Z 校·W 校連携 CAS 発表会

セッション 2 2021 年 12 月 2 日(木) 17:00-19:00

公開研究授業 2 2021 年年 12 月 10 日 (金) 15:30-17:30 Z 校・W 校連携 CAS 発表会

セッション 3 2021 年年 12 月 28 日 (火) 15:00-16:00

I-2 実施方法

すべてのセッションおよび公開研究授業は、テレビ会議システム zoom で行った。公開研究授業に参加できなかった者は、後日録画を視聴した。

I-3 参加教員

参加者は、高校教諭 4 名である (D 教諭はセッション 1 のみ不参加)。教諭および学校の仮名、学校の種別、教員歴、IB 教員歴は以下のとおりである。

教諭名	高校名	私立/公立	地方	教員歴	IB 教員歴
A	Z	私立	関東	14 年	1年
В	Y	私立	関東	26 年	9年
С	X	私立	中国	25 年	1年
D	W	公立	関西	9年	3年

表 4 参加教員一覧

すべてのセッションに、渋谷がファシリテーターとして参加した。また、セッション1には、書記として菅井が参加した。

II セッションで何が語られたのか

II-1 セッション1での語り

セッション1では、まず自己紹介を行った。その後、自身の IB 校での CAS 実践や IB 教育への思い、教師としての転機や課題、教育観について話し合った。

授業で大切にしてきたこととしては、生徒を否定せず、楽しく、話しやすい雰囲気づくりをすること (A 教諭) や、生徒を尊重し、主体性を生かすこと (B 教諭)など、ひとりひとりの生徒を尊重していることが語られた。IB と出会ったことや、IB の立ち上げから関わったこと、他校の IB 教員と交流したことは、教師としての転機だと語られていた。

授業で取り組んできたこととしては、すべての教諭が教室内に閉じこもらない活動をしていることを挙げた。具体的には、地域での活動(A 教諭、B 教諭、C 教諭)、国内の IB 校との交流(A 教諭、B 教諭、C 教諭)、海外の学校との交流(B 教諭、C 教諭)、海外での活動(C 教諭)などが挙げられた。こうしたさまざまな活動をするために、校外のコンテストなど教員自身が多様な情報を収集し、提供するように努めているとのことだった(A 教諭、C 教諭)。

IB 教育のよさを生かすために、教室外でも CAS について気軽に話せる環境を作ったり (A 教諭)、IB の「学習者像」や、コアとしての CAS の意義(アイデンティティの構築、 経験からの学びなど)を生徒に明示したり(C 教諭)しているとのことだった。すべての教 員が managebac や Google classroom などの学習支援ツールを活用していただけでなく、 学校 HP や自身の Facebook で発信している者もいた(A 教諭、C 教諭)。

一方で、いかに教育効果を上げるのか、教員らが試行錯誤していることが語られた。たとえば、生徒間で CAS に対しては「熱量の差」があり、「腰の重い生徒」への対応に苦慮していること(A 教諭、B 教諭)や、CAS より教科を重視する傾向があること(A 教諭)、他の科目との連携が難しいこと(A 教諭)などが挙げられた。CAS の初期指導や CAS コーディネーターの位置づけ(A 教諭)、CAS を将来にいかにつなげるか(C 教諭)といったことも、課題と認識されていた。

また、学校としてのリスクマネージメントと生徒の自主性との両立をいかにはかるかにも課題があった。CAS についての理解を深めるために、CAS 前に保護者にガイダンスをしたり (C 教諭)、校内会議で IB の意義を随時発言したり (C 教諭)、IB コース以外でも CAS をベースとした授業を実施したり (A 教諭)していた。

II-2 セッション2での語り

A 教諭からは、リフレクション中心の取り組みを行っていることが報告された。具体的には、生徒同士がペアで ManageBac のリフレクションを使いながら活動から得たことを話し合ったり、Zoom で 1 人 1 時間ずつ今までの活動のリフレクションを説明したりして、「学びの成果」との繋がりを確認し、課題や改善点を挙げて修正していた。また、リフレクションカードを使って、今まで考えることがなかった問いに触れることで、自身の CAS 活動への思いを確認する機会にしていた。

B 教諭は、生徒には失敗してもよいことを伝えて CAS に積極的に取り組むように促していると語った。SDGs に関するオンライン会議を紹介するなど、生徒にグローバルな視野を与える工夫をしているとのことだった。また、リフレクションを感想にとどまらずに、次の学びにつなげていく必要性に言及した。

C 教諭は、COVID-19 感染拡大により、生徒主体の活動が難しくなっている中で、3 日間の宿泊研修を行い、食品ロスや社会福祉について生徒が考え、行動する機会を設けたことを報告した。

D 教諭は、学校のサポーターである社会人に、CAS に関連した社会問題を授業で語ってもらったり、CAS のスーパーバイザーになってもらったりしているという実践を語った。

II-3 セッション3での語り

セッション3では、公開研究授業の振り返りを行った。

まず、授業者である A 教諭と D 教諭から、生徒の授業後の振り返りについて報告があった。生徒らは、他校の IB 生の取り組みに刺激を受け、CAS の学びの意義を再確認したことがわかった。

参観した教員からの感想として、W 校には学校をサポートしてくれる社会人が複数いることがメリットであることが挙げられた (B 教諭)。他校では、大学生に CAS 活動についてアドバイスをもらっているという実践も語られた (C 教諭)。

また、一見ドメスティックに見える生け花や茶道が、グローバルな力をつけるために有効だという意見もあった (D 教諭)。

CAS の意義を伝えるにあたって、上級生から下級生に経験を語ってもらうというアイディアが挙げられた (D 教諭)。DP だけでは CAS の本質は伝えにくいので、MYP から学び始められるのが理想的だという意見もあった (C 教諭)。

Ⅲ 公開研究授業の概要と教員の工夫

Z校・W校連携 CAS 公開研究授業の目的は、以下のとおりである(2回とも共通)。

- ・ IBDP コア科目の CAS において、CAS 活動への関心と創造性を高める。
- 報告会を通じて、振り返りの価値を理解する。

参加生徒は、**Z** 校 2 年生(男子 3 名、女子 3 名)、**W** 校 2 年生(男子 3 名、女子 4 名)の計 13 名である。

両回ともに、冒頭の趣旨説明や最後のまとめは教諭が行ったが、司会・進行は生徒が行った。前半で、両校から 1 人ずつが 8 分ずつで、自身の CAS プロジェクトや CAS 活動について報告した。報告タイトルは、以下のとおりである。

CAS プロジェクト(Creativity, Service) 「環境問題に関するプロジェクト」

CAS プロジェクト(Creativity, Action, Service) 「子どもの貧困に関するプロジェクト」

CAS プロジェクト(Creativity, Action, Service) 「幼稚園と夏の思い出作り」

CAS 活動(Action, Service) 「お世話になったサッカーチームの手伝いをしよう」

CAS 活動(Creativity) 「花を生けて、和の心を持つ」

「子どもの貧困に関するプロジェクト」では、ホームレス支援者や反貧困学習に取り組む 教員などに話を聞いた後に、地域の子ども食堂で学習支援のボランティアをした活動が報 告された。そこでは、「やってあげる」のではなく、共に楽しむという配慮が必要なことを 学んだとのことだった。 その後、ブレイクアウトルーム機能を利用して 3 つ程度のグループに分かれ、報告者が 指定したテーマに沿って、5 分間のグループディスカッションを行った。その際、教員がス プレッドシートを配付し、グループ内で 1 名の生徒が記録を取った。グループディスカッ ションでは、「社会問題に関心のない生徒に対して、どのような情報発信をすれば興味関心 を持ってもらえるか」や「身近な遊びを通して学びを得たと感じた経験」などのテーマが設 定され、より効果的な学びについて話し合われた。例えば、パンフレットや SNS を使えば、 同世代にも社会問題に関心を広げてもらえるのではないかという意見が出されていた。

グループディスカッションの内容は、1 グループ 3 分程度で全体にフィードバックして共有した。それらを聞いた後に、報告者が報告会を通した気づきを述べ、学びを共有した。

Ⅳ 振り返りレポートから見えてきたこと

参加教員からの振り返りレポートでは、印象に残っていることとして、以下が挙がった。

各学校の雰囲気や CAS コーディネーターとして、どのような取り組みをしてきたか、大切にしていること、直面している課題など、リアルな現場のお話を聞く貴重な機会となった。その中でも、学校や地域の特色、教員の色が出ている部分もあるということが印象に残った。生徒だけではなく、教員や学校を取り巻く地域にも個性があると気付かされた。(A教諭)

各校での CAS 活動から授業実践および学校体制に至まで、多岐に渡り情報共有することができた。特に CAS 活動の指導においては定期的な意見交換および相互の授業参観を実施することにより、通常、校内に 1 名しか配置されていない CAS 教員では成し遂げることができなかった、互いの授業改善・開発につなげることができた。(B 教論)

各高校の悩みがあり、その悩みを共有できたことが特に印象に残った。学校が地域に根ざしていて、学校のサポートがしっかりしている所と、全くできていない所の差に驚いた。IB の教育ではどの学校でも同じカリキュラムで同じ理念での教育活動だし、CAS はコアの科目でもある。しかし、学校のサポートや DPC の裁量で CAS 活動に左右するのではと強く思った。CAS コーディネーターが一人で悩んでいるケースもあり、学校間の差にびっくりした。(C 教諭)

他校の CAS 実践をより深く知ることができた。特にマネージバックなどのポートフォリオの活用や活動の振り返りや省察を支援するような声掛けやアプローチなど参考になる点が多々あった。(D 教諭)

最も大きな気づきとしては、以下が挙がった。

合同研究授業参観では、普段接したことがない他校の IB 生や外部の先生との関わる機会を作ることができた。生徒は CAS 活動を行った過程や成果物について発表したり、フィードバックをもらえたりすることで、新しい気付きを得たり、より深い振り返りができた。環境に慣れることも大切だが、あえて慣れていない環境に身を置くことも、視野を広げるためには必要だ。 (A 教諭)

公開授業により、実際に生徒の CAS 活動実践を時系列的に確認することができた。活動実施においてはコロナ禍のために、様々な制限が強いられることになったが、その反面、コロナ禍であったからこそ地理的に離れた 2 校同士が共同で CAS セッションを行うこともでき、生徒にとっては CAS 活動のみにとどまらず、真の「多様な学び」を実践することができたのではないかと感じた。(B 教諭)

DPC の裁量のもと、すべての科目の担当者との協働活動なしはでスムーズな DP への移行ができないという基本的なことを再認識した。科目担当者だけで、MYP を経験していない生徒に DP を行うには無理がある。IB の推奨する科目横断の考えのもと、それぞれの科目担当者と協力し合うことの大切さが要される。各科目担当者が CAS とどう繋げるかに関して活発に意見交換等をし、全員で共有する必要がある。(C 教論)

新型コロナウイルス感染拡大の状況により、活動面で大きな制限があることに改めて気づいた。特に地方の学校では、コミュニケーションを取りづらく、これまでのような地域との関係性が築きにくいため、活動の機会が得られにくいようである。(D 教諭)

自分の授業改善に役立つ話題としては、以下が挙がった。

CAS コーディネーターとして IB 生と関わる中で、IB 生や IB 教員と授業を通して CAS について話をする機会が必要だと改めて感じた。(A 教諭)

他校の同じ科目担当者がそれぞれの情報を共有することの大切さや、繋がりを持つことのありがたさを再認識した。同じ科目の担当者からの意見やアドバイスにはズレがなく的確だ。また他校の教育活動の取り組みは参考になる点が多く、本校での改善点や問題解決に向けてどう取り組んでいったらいいのか、大変参考になった。(C教諭)

CAS 活動の最後に、集大成として、ファイナルの CAS 活動を生徒が自ら企画し、実行することを再確認した。 (D 教諭)

3-5. まとめと今後の課題

以上のように、今年度は定性研究班の研究の一環として企画した「IB 教員が学び合う協働体プロジェクト」において、8つのワーキンググループ(WG)でのセッションや公開研究授業を通じて、IB 教員が授業実践で何を大切にしてきたのか、どのような工夫を行なっているのか、何を意識して授業に取り組んでいるのか、どのような苦労や課題があり、それをどのように克服してきたのか等、教員自らが各々の授業実践を省察し、他者(であると同時に同じまたは類似した教科・分野)の授業実践の省察や語りを傾聴することで、各 WG 共通の実践、課題や各教科独自の課題、そして教育効果につながるような実践を明らかにすることができた。

例えば、「概念を用いた指導」については、特に言語と文学、外国語、理科や TOK で共通して見られた指導方法であった。次に、「生徒中心の学習スタイル(リサーチに関する指導やレポート執筆に関する指導も含む)」については、言語と文学、外国語、歴史、理科や数学において共通してみられる学習スタイルであった。また、「教科の基本となる知識(スキル)をいかに指導するか」を重視している教科としては、特に外国語と歴史があげられる。また、「実生活との関連付け」を行なっている教科としては、言語と文学、理科や数学があげられる。また、「教員の IB 指導経験」に関する語りが多く聞かれた教科として、理科と数学があげられる。そして、「他校の教員との学び合い」の重要性が語られた教科として、言語と文学、地理、TOK や CAS があげられる。

また、今回のプロジェクトを通じて、IBDP 授業担当者が IB の教育を実践する上で、IB の授業を展開させるうえで重要視していること、また教員が課題としていることを傾向として捉えることができた。

セッションを通じて、特に共通して IB 教育が教員の裁量が大きく、各教員が工夫や試行 錯誤をしながら授業を実践している点が明らかになった。そこでは、「概念理解」や「生徒 中心の学習スタイル」をどのように推進していくのか、学習指導要領とどのように付き合っ ていくのか、特定の文化に関する知識や理解の促進、反論・反駁を促すような仕掛けづくり、 問いを意図的に生成する活動、「生徒がいかにリサーチをし、自ら知を構築していくか」の プロセス、「いかに読書習慣を付けていくか」、「いかに多様な情報源からエビデンスを見つ けていくか」、「それらをいかに統合するか」等、授業を展開するうえで重要視している点が あげられている。

さらに、CASでは、コロナ禍でフィールドワークなどの校外での活動がしにくくなったのは大きな痛手であったが、オンラインを使って他校と交流するというメリットもあった。IBは、リフレクションの手順や観点が明快であるため、それを教員と生徒とが共有をして、自律的な学びへの布石になっていた。

また、概念学習の難しさ、指導方略、生徒のリサーチスキルの育成、タイムスケジュールや授業の進め方等が多くの教員からの課題としてあげられていた。そのため、いかなる指導を行なっているかを質的に捉えることが今後の課題としてあげることができる。

また、今回の教員からの振り返りレポートから、TOK と CAS については、教員のバックグラウンドの影響 (例: TOK) であったり、学校の文化や地域との関わりの影響 (例: CAS) といったかたちで、IB 教育の深さと広がりが示唆されている。この点については、教科における教育効果とは異なるかたちで質的に捉える必要があるといえる。

一方で、今年度、本研究の一環として企画・実施したプロジェクトについて、多くの教員より、学校の垣根を越えて協働的に授業を作ったり、自分の授業実践を省察したり、他者の実践の語りを傾聴するという経験は、現職の教員にとって新鮮であり、互いに学び合い、授業改善につながる良い機会となったといった意見があげられた。そのため、今後もセッションを継続的に実施するとともに、参加教員数を増やしていくことで、より豊富な授業実践の事例を蓄積することができると考えている。そこから教育効果につながる可能性のある授業実践を各教科において明らかにしていきたい。

参考文献

市川昭午(1987)「教育の効果」、東信堂

渋谷真樹(2020)「国際バカロレアが育成するコンピテンシー-学習者への聞き取り調査から-|『国際バカロレア教育研究』第4巻 29-38

ジョン・ハッティ(著)、山森光陽(訳)(2018)「教育の効果 メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化」、図書文化

ドナルド・A・ショーン (著)、柳沢昌一・三輪建二 (監訳) (2007) 「省察的実践とは何かープロフェッショナルの行為と思考ー」、鳳書房

松下佳代(2010)「〈新しい能力〉は教育を変えるか:学力・リテラシー・コンピテンシー」、 ミネルヴァ書房

Yamamoto, B. A., Saito, T., Shibuya, M., Ishikura, Y., Gyenes, A., Kim, V., Mawer, K. and Kitano, C. (2016). *Implementation and Impact of the Dual Language International Baccalaureate Diploma Programme (DP) in Japanese Secondary Schools: Final Report*, Bethesda, MD, USA: International Baccalaureate Organization.

【巻末資料】

資料 A: 生徒調査質問紙(高1用)

【高1対象】

※質問1.(2)学籍番号(生徒番号)の記入については、先生の指示に従ってください。 ※とくに説明がない場合、選択肢の中からもっともあてはまる番号に○をつけてください。

質問1. あなた自身のことをうかがいます。

- (1) ____年___組___番
- (2) 学籍番号 (生徒番号) (※(1)、(2)の欄は今後、追跡調査を行う際に照合するためだけに使用します。)
- (3) 性別 ()
- (4) 以下の項目の中で、<u>あなたが経験した学校や教育プログラム</u>はありますか。あてはまる番号**すべてに**○をつけてください。
 - 1. インターナショナル・スクール (日本)
 - 2. インターナショナル・スクール (海外)
 - 3. 海外の現地校
 - 4. 海外の日本人学校
 - 5. 国際バカロレア初等教育プログラム (PYP)
 - 6. 国際バカロレア中等教育プログラム (MYP)
 - 7. あてはまるものはない
- 質問2. あなたは現時点で、以下のことが、**どのくらい身についている**と思いますか。各項目に ついて、もっともあてはまる番号に○をつけてください。

身に あまり どちら やや 身に ついて 身について とも 身についてついて いない いない いえない いる (1) 興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢 ------------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (2) 人間、社会、自然に対する幅広い知識 ----- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (4) 他の人と上手に意思疎通する力 ----------------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 自分の良心や社会の規範に沿って行動する力 ----------------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (5)人や社会によって違った考えや文化があることへの理解 ---------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (6)(9) グローバルな課題に取り組む姿勢 --------------------------------1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (10) 自分の行動を評価し、次に生かす姿勢 ------------------------ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (11) 問題が起きたときに解決する力 --------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

(13)	自分自身で計画立て、それに基づいて実行する力1		2		3		4		5
(14)	情報を処理し、活用する力1		2		3		4		5
(15)	チームで協力して行動する力1		2		3		4		5
(16)	リーダーシップ1		2		3		4		5
(17)	「国語(現代文、古典等)」の知識1		2		3		4		5
(18)	「社会(歴史、地理、公民等)」の知識1		2		3		4		5
(19)	「数学」の知識 1		2		3		4		5
(20)	「理科(物理、化学、生物、地学等)」の知識1		2		3		4		5
(21)	「外国語(英語等)」の知識1		2		3		4		5
(22)	その他の教科(芸術、体育、専門等)の知識 1		2		3		4		5
(23)	国際性1		2		3		4		5
(24)	総合的な英語力(英会話能力等を含む) 1		2		3		4		5
(25)	志望大学に入学できる学力1		2		3		4		5
質問3.	これまでに受けた <u>高校の授業の中で</u> 、あなたは <u>次のような? まったく ない</u>	あ	まり	<i></i>	<u>経</u> 動:まに	_	うり よく ある	:	゚゚゚゚゚゚゙゚゚ゔ゚゚
	72.0							0	
(1)	教科書の内容を暗記する1						(2)/5/46		
(1) (2)	教科書の内容を暗記する		2		3		4		
(1) (2) (3)	探究したい課題について問いを立てる 1		2		3		4		
(2)			2 2 2	 	3 3 3		4 4 4		
(2) (3)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1	 	2 2 2 2	 	3 3 3 3	 	4 4 4 4		
(2) (3) (4)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1	 	2 2 2 2		3 3 3 3	 	4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5)	探究したい課題について問いを立てる 1 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1 1 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 1 1	 	2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3	 	4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 1 英語で書かれた情報を収集をする 1	 	2 2 2 2 2 2 2		3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 1 英語で書かれた情報を収集をする 1 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 1	 	2 2 2 2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3 3 3	 	4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 1 英語で書かれた情報を収集をする 1 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 1 根拠や理由をもとに議論する 1	 	2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3 3 3 3	 	4 4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)	探究したい課題について問いを立てる 1 プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 1 図書室を利用して資料や文献を探す 1 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 1 英語で書かれた情報を収集をする 1 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 1 根拠や理由をもとに議論する 1 本を一冊読む 1	 	2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11)	探究したい課題について問いを立てる		2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12)	探究したい課題について問いを立てる		2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	 	3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13)	探究したい課題について問いを立てる		2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2		3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4 4 4 4 4		
(2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14)	探究したい課題について問いを立てる		2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2		3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4		

(17)	問題集の練習問題を解く	1	 2	 3	 4
(18)	教員から作文・エッセイ・発表などへのフィードバックを受ける	1	 2	 3	 4
(19)	クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへの				
	フィードバックを受ける	1	 2	 3	 4

質問 4. 学期中の<u>平日</u> (月曜〜金曜) <u>放課後の学習時間</u> (=1 日あたりの平均) と学習内容を 教えてください。時間は 10 分や 30 分の単位でおおまかに回答してください。

- (1) 1日あたりの放課後の学習時間: およそ()時間()分
- (2) 上記の学習時間のうち、①~⑤の時間配分を教えてください。

①高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
②塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
③調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文	およそ()時間()分
④大学受験の準備(過去問を解く、小論文を書くなど)	およそ()時間()分
⑤資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)	およそ()時間()分

質問5. あなたは、**あなたの現在や将来**についてどのように考えていますか。

	まった。 そう思 ない	わ	あま そう思 なし	わ	どちら とも えない		,	とて も そう 思う
〈学校:	生活について〉							
(1)	学校の授業などを通じた <u>今の自分の学習</u> に満足している	1	2	-	3 -	4		5
(2)	これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた <u>今の自分の能力</u> に満足している	1	2		3 -	4		5
(3)	<u>高校生活全体</u> に満足している	1	2		3 -	4		5
〈将来	について〉							
(1)	将来、学びたい分野について考えている。	1	2		3 -	4		5
(2)	将来、行きたい大学について考えている。	1	2		3 -	4		5
(3)	将来、やりたい仕事について考えている。	1	2		3 -	4		5

※次のページに続きます。

質問 6.	あなたが考える <u>「国際的視野」</u> について簡潔に説明してください。 ※「とくにない」「わからない」場合には、「なし」と記入してください。
質問7.	学校での学びを通じたあなた自身の変化や成長について、 <u>もっとも影響を与えたこと</u> は 何ですか。自由に記述してください。
	※ 「とくにない」「わからない」場合には、「なし」と記入してください。

質問は以上です。ありがとうございました。

資料 B: 生徒調査質問紙(高 2 用)
1 【高 2・3 対象】 ※質問 1. (2) 学籍番号(生徒番号)の記入については、先生の指示に従ってください。 ※とくに説明がない場合、選択肢の中からもっともあてはまる番号に○をつけてください。
質問1. あなた自身のことをうかがいます。
(1)年組番
(2) 学籍番号(生徒番号) (※(1)、(2)の欄は今後、追跡調査を行う際に照合するためだけに使用します。)
(3) 性別 ()
(4) 以下の項目の中で、 あなたが経験した学校や教育プログラム はありますか。あてはまる番号 <u>すべてに</u> ○をつけてください。
 インターナショナル・スクール(日本) インターナショナル・スクール(海外) 海外の現地校 海外の日本人学校 国際バカロレア初等教育プログラム(PYP) 国際バカロレア中等教育プログラム(MYP) あてはまるものはない
質問2. あなたは現時点で、以下のことが、 どのくらい身についている と思いますか。各項目について、もっともあてはまる番号に○をつけてください。
身に あまり どちら やや 身に ついて 身について とも 身についてついて いない いない いえない いる いる
(1) 興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢 1 2 3 4 5
(2) 人間、社会、自然に対する幅広い知識 1 2 3 4 5
(3) 現実の社会問題の仕組みを理解し、解決策を導く力 1 2 3 4 5
(4) 他の人と上手に意思疎通する力 1 2 3 4 5
(5) 自分の良心や社会の規範に沿って行動する力1 2 3 4 5
(6) 人や社会によって違った考えや文化があることへの理解 1 2 3 4 5
(7) 思いやりの心 1 2 3 4 5
(8) さまざまなことに挑戦する姿勢 1 2 3 4 5
(9) グローバルな課題に取り組む姿勢1 2 3 4 5

(10) 自分の行動を評価し、次に生かす姿勢 ------1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

2											
	(13)	自分自身で計画立て、それに基づいて実行する力	1		2		3		4		5
	(14)	情報を処理し、活用する力	- 1		2		3		4		5
	(15)	チームで協力して行動する力	1		2		3		4		5
	(16)	リーダーシップ	- 1		2		3		4		5
	(17)	「国語(現代文、古典等)」の知識	- 1		2		3		4		5
	(18)	「社会(歴史、地理、公民等)」の知識	- 1		2		3		4		5
	(19)	「数学」の知識	- 1		2		3		4		5
	(20)	「理科(物理、化学、生物、地学等)」の知識	1		2		3		4		5
	(21)	「外国語(英語等)」の知識	1		2		3		4		5
	(22)	その他の教科(芸術、体育、専門等)の知識	1		2		3		4		5
	(23)	国際性	1		2		3		4		5
	(24)	総合的な英語力(英会話能力等を含む)	- 1		2		3		4		5
	(25)	志望大学に入学できる学力	- 1		2		3		4		5
質	HH O	これまでに延けた宣林の極業の内で、なわたけ場のとる	103		. 2.		¢∇ ≡	A 2 * J	- 10	, ,	
	問 3 .		たく	あ	まり		まに	_ _	かりよる	(_D,°
	問3.		たく	あ た	まり	l t:	こまにある	ت د	よくある	(_D,°
		まっな	かたく い 1	あ た 	まり い 2	<i>t</i> : 	:ま1 ある 3		よく ある 4	(_D ₂ °
	(1)	まっ 数科書の内容を暗記する	かたく い 1	あ た 	まり い 2 2		:ま! ある 3 3	= 	よく ある 4 4	(723.
	(1) (2)	まっ な 教科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる	かたくい 1 1	あ た 	まり い 2 2		:ま! ある 3 3		よく ある 4 4 4	(703.
	(1) (2) (3)	まっな 教科書の内容を暗記する	かたく い 1 1 1	あ 	まい 2 2 2 2		:ま! ある 3 3 3		よく ある 4 4 4	(7)3,
	(1) (2) (3) (4)	まった な 数科書の内容を暗記する)たく い 1 1 1	あ 	まい 2 2 2 2		:si ある 3 3 3 3 3		よくある 4 4 4 4	(7)3,
	(1) (2) (3) (4) (5)	まっな 教科書の内容を暗記する	1 1 1	あ 	まい 2 2 2 2 2		:まる 3 3 3 3 3 3 3 3	 	よる 4 4 4 4 4	(_D,°
	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	まっな 数科書の内容を暗記する			まい 2 2 2 2 2 2		:まる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		よる 4 4 4 4 4 4	(_D,°
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	まっな 教科書の内容を暗記する			まい 2 2 2 2 2 2 2		ままる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		よる 4 4 4 4 4 4 4	(
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)	まっな 教科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 図書室を利用して資料や文献を探す 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 英語で書かれた情報を収集をする 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 根拠や理由をもとに議論する		あた 	まい 2 2 2 2 2 2 2 2		ままる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3	 	よる 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	(
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)	まっな 教科書の内容を暗記する	otc <		まい 2 2 2 2 2 2 2 2		ista 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		よる 4 4 4 4 4 4 4 4 4	(-7030
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11)	まっな 数科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 図書室を利用して資料や文献を探す 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 英語で書かれた情報を収集をする 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 根拠や理由をもとに議論する 本を一冊読む グループで協力して活動する		あ た	まい 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2		: あ333333333333333333333333333333333333		よる 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	(-7030
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12)	まっな 教科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる プロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 図書室を利用して資料や文献を探す 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 英語で書かれた情報を収集をする 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 根拠や理由をもとに議論する 本を一冊読む グループで協力して活動する 海外で起こった出来事や課題について考える	of: \(\tau \).	 	まい 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	f:	ままる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		\$\frac{1}{6} \tag{4} \	(-7030
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13)	数科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる アロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 図書室を利用して資料や文献を探す 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 英語で書かれた情報を収集をする 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 根拠や理由をもとに議論する 本を一冊読む グループで協力して活動する 海外で起こった出来事や課題について考える あるテーマについて論述文(作文・エッセイ)を書く あるテーマについて論述文(作文・エッセイ)を書く	of: < 1	ST ST ST ST ST ST ST ST	まい 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2		ままる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		よる 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	(721.0
	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13) (14)	数科書の内容を暗記する 探究したい課題について問いを立てる アロジェクト(探究・調査・実験・発表会)の計画を立てる 図書室を利用して資料や文献を探す 情報を得るとき、情報源の信頼性を確認する 英語で書かれた情報を収集をする 自分と異なる立場や見方をもつ人の意見を聞く 根拠や理由をもとに議論する 本を一冊読む グループで協力して活動する 海外で起こった出来事や課題について考える あるテーマについて論述文(作文・エッセイ)を書く パソコンやタブレットを使って作業をする	がい 1 1 1 1 1 1 1	b	まい 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	f:	i まる 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3 3		よく あ 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	(-7010

のよかった点や課題を整理する ----- 1 --- 2 --- 3 --- 4

(16) 自分が取り組んだプロジェクト(探究・調査・実験・発表会)

(17)	問題集の練習問題を解く	1	 2	 3	 4
(18)	教員から作文・エッセイ・発表などへのフィードバックを受ける	1	 2	 3	 4
(19)	クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへの				
	フィードバックを受ける	1	 2	 3	 4

質問4. 学期中の<u>平日</u>(月曜〜金曜) <u>放課後の学習時間</u>(=1 日あたりの平均)と学習内容を 教えてください。時間は10分や30分の単位でおおまかに回答してください。

- (1) 1日あたりの放課後の学習時間: およそ()時間()分
- (2) 上記の学習時間のうち、①~⑤の時間配分を教えてください。

①高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
②塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
③調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文	およそ()時間()分
④大学受験の準備(過去問を解く、小論文を書くなど)	およそ()時間()分
⑤資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)	およそ()時間()分

質問5. あなたは、あなたの現在や将来についてどのように考えていますか。

まったく あまり どちら やや とても そう思わ そう思わ とも そう そう ない ない いえない 思う 思う 〈学校生活について〉 (1) 学校の授業などを通じた今の自分の学習に満足している・・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (2) これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた 今の自分の能力に満足している・・・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (3) 高校生活全体に満足している・・・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 〈将来について〉 (1) 将来、学びたい分野について考えている。・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (2) 将来、行きたい大学について考えている。・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (3) 将来、やりたい仕事について考えている。・・・・・ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

質問6. あなたは理系(医歯薬含む)ですか、文系ですか。

- 1. 理系
- 2. 文系
- 3. 理系·文系両方
- 4. どちらかといえば理系
- 5. どちらかといえば文系
- 6. まだ決めていない

4		
	あなたは高校を卒業後、 <u>どのような進路を希望していますか</u> 。もっとも当てはまる。 から番号を選択してください(第一希望だけでも可)。	もの
	第一希望() 第二希望()	
	国内の大学に進学する 3. 国内の大学以外の学校(専門学校等)に進学する 4. 海外の大学以外の学校(専門学校等)に進学する 5. 就職する 6. わからない 7. その他(具体的に記入してください:	
	質問7で「1. 国内の大学に進学する」と回答した方 にうかがいます。あなたが現段 もっとも希望する大学等に進学するとき、 <mark>どのような区分の入試を受けるつもりです</mark> あてはまる番号 <u>すべてに</u> ○をつけてください。	
	1. 大学入学共通テスト [旧センター試験] 2. 一般選抜 [旧一般入試] 3. 特別入試(学校推薦型選抜 [旧推薦入試]・総合型選抜 [旧 AO 入試]) 4. 特別入試(国際バカロレア(IB) 特別入試など)	
	5. その他(具体的に記入してください:) 6. まだ決めていない)	
	あなたが考える <u>「国際的視野」</u> について簡潔に説明してください。 ※「とくにない」「わからない」場合には、「なし」と記入してください。	
質問 10.	学校での学びを通じたあなた自身の変化や成長について、 <u>もっとも影響を与えたこ</u> 何ですか。自由に記述してください。 ※「とくにない」「わからない」場合には、「なし」と記入してください。	<u>と</u> は

質問は以上です。ありがとうございました。

資料 C: 単純集計(高1全体)

高校1年(全体)

単純集計

(自由記述を除く)



質問1. あなた自身のことをうかがいます。

(3) 性別

選択肢	件数	割合
0. 男	121	32.2%
1.女	255	67.8%
合計	376	100.0%



(4) 以下の項目の中で、あなたが経験した学校や教育プログラムはありますか。(複数回答可)

選択肢	件数	割合	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%
1. インターナショナル・スクール(日本)	18	4.8%	4.8							
2. インターナショナル・スクール(海外)	25	6.6%	6.6							
3. 海外の現地校	45	11.9%	11:	9						
1 海外の日本人学校	28	7.45	7.4							
5. 国際パカロレア初等教育プログラム(PYP)	- 0	2.9%	2.9							
3. 国際パカロレア中等教育プログラム(MYP)	94	24.95		24.9	n!					
/ あてはまるものはない	227	60.2%				60,2				
回答者数	377									



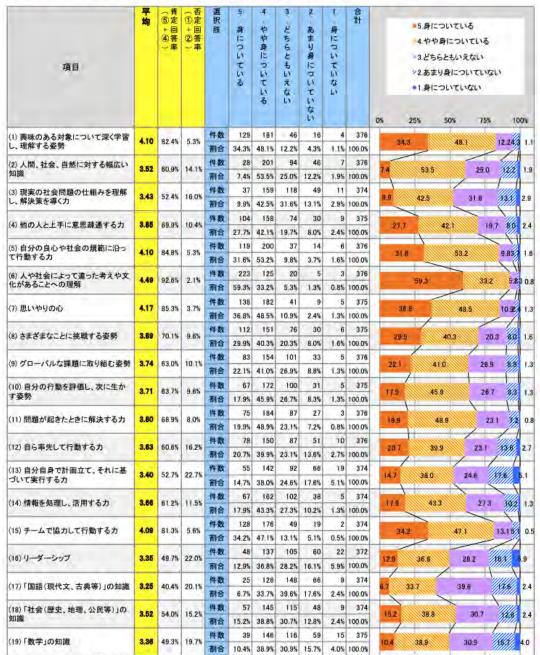
質問2. あなたは現時点で、以下のことが、どのくらい身についていると思いますか。



平均「5.身についている」を5点、「4.やや身についている」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまり身についていない」を2点、「1.身についていない」を1点 として加重平均

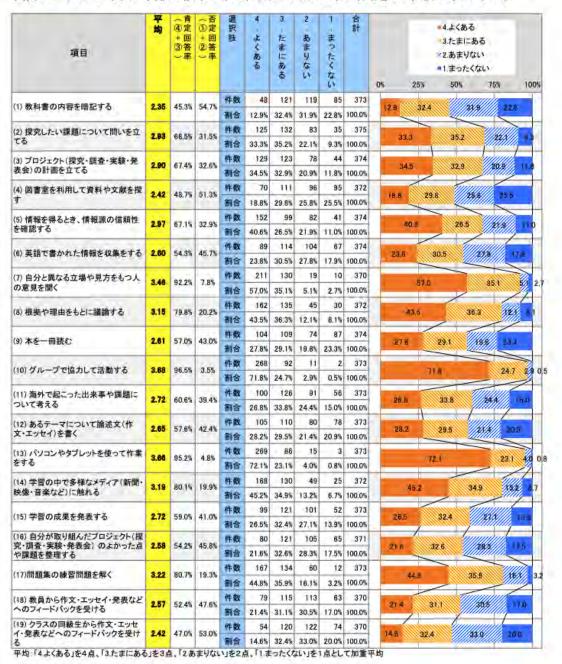
高校生アンケート 区分 全体: 高校1年生 2021年4・5月実施 回答者数 377

質問2. あなたは現時点で、以下のことが、どのくらい身についていると思いますか。



平均:「5.身についている」を5点、「4.やや身についている」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまり身についていない」を2点、「1.身についていない」を1点 として加重平均

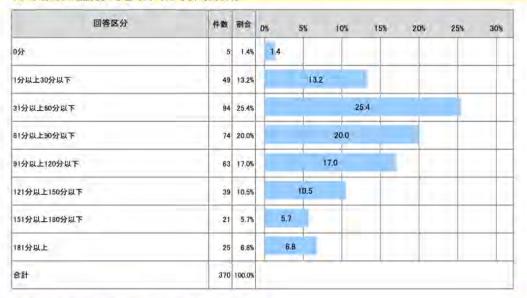
質問3. これまでに受けた高校の授業の中で、あなたは次のような活動をした経験がありますか。





質問4. 学期中の平日(月曜~金曜)放課後の学習時間(=1日あたりの平均)と学習内容を教えてください。

(1) 1日あたりの放課後の学習時間: およそ()時間()分



(2) 上記の学習時間のうち、①~⑤の時間配分を教えてください。 ①高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)



高校生アンケート

○分 全体 高校:年生 2021年4·5月実施 回答者数 377

②塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)

回答区分	件数	割合	0% 10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%
0分	182	58.7%			58.7				
1分以上30分以下	60	19.4%	19.4						
31分以上60分以下	36	11.6%	11.6						
61分以上90分以下	20	6.5%	6.5						
91分以上120分以下	7	2.3%	2.3						
121分以上150分以下	2	0.6%	0.6						
151分以上180分以下	3	1.0%	1.0						
181分以上	0	0.0%							
合計	310	100.0%							

③調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文

回答区分	件数	割合	0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%
053	145	48.3%			4	8.3			
1分以上30分以下	106	35.3%			35.3				
31分以上60分以下	35	11.7%	11.7						
61分以上90分以下	9	3.0%	3,0				- 1 -		
91分以上120分以下	3	1.0%	1.0						
121分以上150分以下	- 1	0.3%	0.3						
151分以上180分以下	la	0.3%	0.3						
181分以上	0	0.0%							
습計	300	100.0%							

高校生アンケート 全体: 高校1年生 2021年4・5月実施 回答者覧 377

④大学受験の準備(過去問を解く、小論文を書くなど)

回答区分	件数	制合	0% 20% 40% 60% 80%	100%
0分	251	90.3%	90.3	
1分以上30分以下	22	7.9%	7.9	
31分以上60分以下	3	1.18	tit.	
61分以上90分以下	1	0.4%	0.4	
91分以上120分以下	0	0.0%		
121分以上150分以下	0	0.0%		
151分以上180分以下	1	0.4%	0.4	
181分以上	0	0.0%		
合計	278	100.0%		

⑤資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)



高校生アンケート 全体:高校1年生 2021年4・5月実施 回答者 377

質問5. あなたは、あなたの現在や将来についてどのように考えていますか。

(学校生活について)



平均、「5とてもそう思う」を6点、「4.ややそう思う」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまりそう思わない」を2点、「1.まったくそう思わない」を1点として加重平均

(将来について)



平均:「5.とてもそう思う」を5点、「4.ややそう思う」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまりそう思わない」を2点。「1.まったくそう思わない」を1点として加重平均

資料 D: 単純集計(高2全体)

高校2年(全体)

単純集計

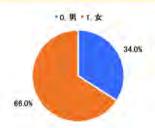
(自由記述を除く)

学年-実施時期 全体 : 高校2年生 2021年4-5月実施 回答者款 384

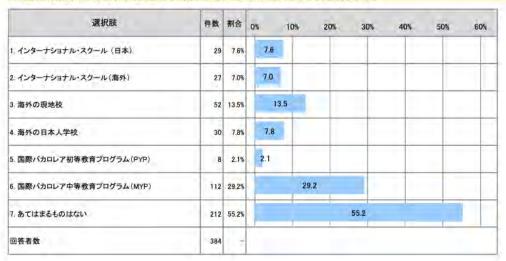
質問1. あなた自身のことをうかがいます。

(3) 性別

選択肢	件数	割合
0. 男	130	34.0%
1. 女	252	66.0%
合計	382	100.0%



(4) 以下の項目の中で、あなたが経験した学校や教育プログラムはありますか。(複数回答可)



学年・実施時期 全体: 高校2年生 2021年4・5月実施 回答者数 384

質問2. あなたは現時点で、以下のことが、どのくらい身についていると思いますか。



平均:「5.身についている」を5点、「4.やや身についている」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまり身についていない」を2点、「1.身についていない」を1点 として加重平均

高校での学習・経験に関する実態調査 学年・実施時期 全体 : 高校2年生 2021年4・5月実施 回答者数 384

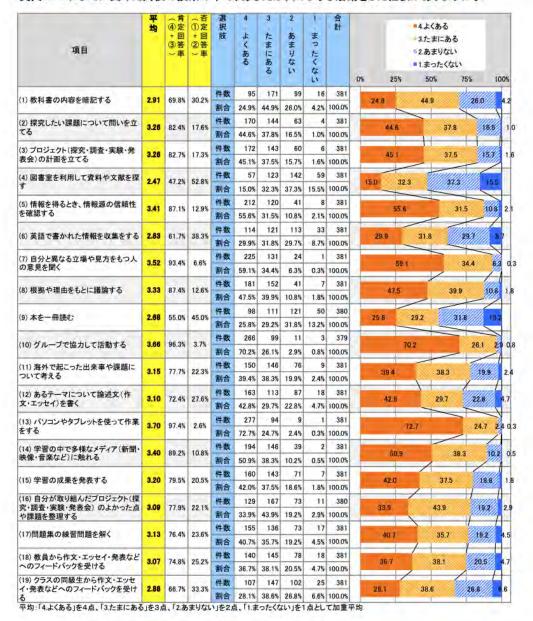
質問2. あなたは現時点で、以下のことが、どのくらい身についていると思いますか。



平均:「5.身についている」を5点、「4.やや身についている」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまり身についていない」を2点、「1.身についていない」を1点 として加重平均

学年·実施時期 全体: 高校2年生 2021年4·5月実施 回答者数 384

質問3. これまでに受けた高校の授業の中で、あなたは次のような活動をした経験がありますか。



学年・支施時期 全体: 高校2年生 2021年4・5月実施 回答者数 384 野間4 学報中の第2日(日曜~今曜) 体験後の学習時間(一1日本たけの変物) 上学習中容を教えて/セ

質問4. 学期中の平日(月曜~金曜)放課後の学習時間(=1日あたりの平均)と学習内容を教えてください。

(1) 1日あたりの放課後の学習時間: およそ()時間()分



(2)上記の学習時間のうち、①~⑤の時間配分を教えてください。 ①高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)



 学年-支施時期
 全体: 高校2年生 2021年4·5月実施
 回答者数
 384

②塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)



③調べ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文

回答区分	件数	割合	0% 10%	20%	30%	40%	50%
0分	120	38.7%		38.7			
1分以上30分以下	118	38.1%		38.1			
31分以上60分以下	43	13.9%	13.9				
61分以上90分以下	3	1.0%	1.0				
91分以上120分以下	15	4.8%	4,8				
121分以上150分以下	5	1.6%	1.6				
151分以上180分以下	5	1.6%	1.6				
181分以上	1	0,3%	0.3				
合計	310	100.0%					

高校での学習・経験に関する実態調査 全体: 高校2年生 2021年4・5月実施 回答者数 384

④大学受験の準備(過去問を解く、小論文を書くなど)

回答区分	件数	割合	0% 20% 40% 609	80%
0 \$	205	74.3%	74.3	
1分以上30分以下	38	13.8%	13.8	
31分以上60分以下	18	6.5%	6.5	
61分以上90分以下	2	0.7%	0.7	
91分以上120分以下	8	2.2%	2.2	
121分以上150分以下	2	0.7%	0.7	
151分以上180分以下	2	0.7%	0.7	
181分以上	3	1.1%	1.1	
숨計	276	100.0%		

⑤資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)

回答区分	件数	割合	0% 10%	20%	30%	40%	50%
0分	131	42.4%		42.4			
1分以上30分以下	125	40,5%		40.5			
31分以上60分以下	41	13.3%	13.3				
61分以上90分以下	2	0.6%	0.6				
91分以上120分以下	5	1.6%	1.6				
121分以上150分以下	1	0.3%	0.3				
151分以上180分以下	- y	0.3%	0.3				
181分以上	3	1.0%	1.0				
合計	309	100.0%					

学年·麥施時期 全体: 高校2年生 2021年4·5月実施 回答者數 384

質問5. あなたは、あなたの現在や将来についてどのように考えていますか。

(学校生活について)



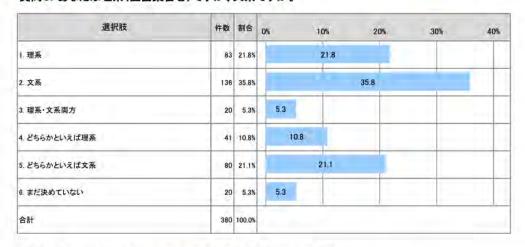
平均:「5.とてもそう思う」を5点、「4.ややそう思う」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまりそう思わない」を2点、「1.まったくそう思わない」を1点として加重 平均

〈将来について〉



平均: 「5.とてもそう思う」を5点、「4.ややそう思う」を4点、「3.どちらともいえない」を3点、「2.あまりそう思わない」を2点、「1.まったくそう思わない」を1点として加重平均

質問6. あなたは理系(医歯薬含む)ですか、文系ですか。



質問7. あなたは高校を卒業後、どのような進路を希望していますか。



学年・実施時期 全体: 高校2年生 2021年4・5月実施 回答者数 384

質問8. 質問7で「1. 国内の大学に進学する」と回答した方にうかがいます。あなたが現段階でもっとも希望する大学等に進学するとき、どのような区分の入試を受けるつもりですか。(複数回答可)



資料 E: 生徒調査質問紙(改訂版:高3用)

1
【高3対象】 ※質問1.(2)学籍番号(生徒番号)の記入については、先生の指示に従ってください。 ※とくに説明がない場合、選択肢の中からもっともあてはまる番号に○をつけてください。
質問1. あなた自身のことをうかがいます。
(1)年組番
(2) 学籍番号 (生徒番号)(※(1)、(2)の欄は今後、追跡調査を行う際に照合するためだけに使用します。)
(3) 性別 ()
(4) 以下の項目の中で、 あなたが経験した学校や教育プログラム はありますか。あてはまる番号 <u>すべてに</u> ○をつけてください。
 インターナショナル・スクール (日本) インターナショナル・スクール (海外) 海外の現地校 海外の日本人学校 国際バカロレア初等教育プログラム (PYP) 国際バカロレア中等教育プログラム (MYP) あてはまるものはない
(5) あなたは現在、ディプロマプログラム (DP) を履修していますか。あてはまる番号に○をつけてください。
1. 履修している 2. 履修していない
質問2. あなたは現時点で、以下のことが、 <u>どのくらい身についている</u> と思いますか。各項目に ついて、もっともあてはまる番号に○をつけてください。
身に あまり どちら やや 身に ついて 身について とも 身についてついて いない いない いえない いる いる
(1) 興味のある対象について深く学習し、理解する姿勢 1 2 3 4 5
(2) 人間、社会、自然に対する幅広い知識 1 2 3 4 5
(3) 現実の社会問題の仕組みを理解し、解決策を導く力 1 2 3 4 5
(4) 他の人と上手に意思疎通する力 1 2 3 4 5
(5) 自分の良心や社会の規範に沿って行動する力 1 2 3 4 5
(6) 人や社会によって違った考えや文化があることへの理解 1 2 3 4 5
(7) 思いやりの心 1 2 3 4 5
(8) さまざまなことに挑戦する姿勢 1 2 3 4 5
(9) グローバルな課題に取り組む姿勢
(10) 自分の行動を評価し、次に生かす姿勢1 2 3 4 5

 2

(11)) 問題が起きたときに解決する力	- 1	<u> 2</u>	_	3 -	- 4		5
(12)) 自ら率先して行動する力	1	2		3 -	4		5
(13)) 自分自身で計画立て、それに基づいて実行する力	1	<u> 2</u>		3 -	4		5
(14)) 情報を処理し、活用する力	1	2	. —	3 -	4		5
(15)) チームで協力して行動する力	1	2		3 -	4		5
(16)) リーダーシップ ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	1	<u> 2</u>	. —	3 -	4		5
(17)) 「国語(現代文、古典等)」の知識	1	2	. —	3 -	4		5
(18)) 「社会(歴史、地理、公民等)」の知識	1	2		з -	4		5
(19))「数学」の知識	1	<u> 2</u>	_	3 -	— 4		5
(20)) 「理科(物理、化学、生物、地学等)」の知識	1	2	-	3 -	4		5
(21)) 「外国語(英語等)」の知識	1	2	_	3 -	4		5
(22)) その他の教科(芸術、体育、専門等)の知識	- 1	<u> 2</u>	_	3 -	— 4		5
(23)) 国際性	1	2	-	3 -	4		5
(24)) 総合的な英語力(英会話能力等を含む)	1	2	-	3 -	4		5
(25)) 志望大学に入学できる学力	··· 1	<u> 2</u>	_	3 -	4		5
ssnn -								
質問3	3. これまでに受けた 高仪の授業の中で 、あなたは 次のよう	ጋ ፖሬ፣	活動を	した	経験	があ	ります	ウカュ
質問3	3. これまでに受けた 高校の授業の中で 、あなたは 次のよう ************************************							けか。
質問 3	**************************************	ったく よい	あまない	y <i>†</i>	≿まに ある	j æ	:く る	トカ ゝ 。
質問 3	まった。 教科書の内容を暗記する	ったく はい 1	あま ない —— 2	y #	:まに ある 3 -	ಕ ಹ	:く る !	トカ ³。
	まった。	ったく ない 1	あま ない 2	. —	±まに ある 3 - 3 -	ა — 4 — 4	:く :る !	ኮ ঠ ኑ。
(1)	教科書の内容を暗記する	ったく はい 1 - 1	あま ない 2	: —	:まに ある 3 - 3 -	# 4 4	:く :る :	ተ ያኔ.
(1) (2)	まった。	ったく はい 1 - 1	あま ない 2	: —	:まに ある 3 - 3 -	# 4 4	:く :る :	トカ 3。
(1) (2) (3)	教科書の内容を暗記する	ったく はい 1 1	あま ない 2 2	: — : —	また ある 3 - 3 - 3 -	4 4 4	: く : る :	一方。
(1) (2) (3) (4)	教科書の内容を暗記する ************************************	ったく よい 1 1 1	あま ない 2 2 2	· —	きまに ある 3 - 3 - 3 - 3 -	4 4 4	(一方ゝ。
(1) (2) (3) (4) (5)	教科書の内容を暗記する ************************************	ったく い・・・1 - 1 1 1	**************************************	: — : — : —	また 3 - 3 - 3 - 3 -	## ## ## ## ## ## ## ## ## ## ## ## ##	() () () () () () () () () ()	הילז ^י .
(1) (2) (3) (4) (5)	教科書の内容を暗記する	ったく **・・・1 - 1 - 1 - 1 1 1	あま ない 2 2 2 2	·	まに ある 3 - 3 - 3 - 3 - 3 -	**************************************	:< :	יללי.
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)	教科書の内容を暗記する ************************************	ったく :1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1	あま ない 2 2 2 2 2	· —	: # 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3	4 4 4 4	:< :	יללי. •
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)	教科書の内容を暗記する	ったく い - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1 - 1	**************************************	*	3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 -	**************************************	:く :る : : : : : :	רֹליי. פינליי.
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)	教科書の内容を暗記する	ったく : 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	**************************************	19	: ta 3	**************************************	:く : : : : : : :	רֹמי.
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11)	教科書の内容を暗記する	ったく **・・・・・1 - · · · · 1 - · · · 1 - · · · 1 - · · · 1 - · · · 1	### ### ### #### #####################	,	ままに 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 -	55 55 55 55 55 55 55 55 55 55 55 55 55	: くる - -	רְּחָי.
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12)	教科書の内容を暗記する	ったく - 1 1 1 1 1 1 1 1 1	**************************************		ままに 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 - 3 -	**************************************		רֹמי.
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (11) (12) (13)	教科書の内容を暗記する	ったく - 1 1 1 1 1 1 1	**************************************		ままる 3	**************************************	: (る) :	רֹמי. ׄ

(16)	自分が取り組んだプロジェクト(探究・調査・実験・発表会) のよかった点や課題を整理する
(17)	問題集の練習問題を解く 1 2 3 4
(18)	教員から作文・エッセイ・発表などへのフィードバックを受ける 1 2 3 4
(19)	クラスの同級生から作文・エッセイ・発表などへの フィードバックを受ける 1 2 3 4
質問4	学期中の 平日 (月曜〜金曜) 放課後の学習時間 (=1 日あたりの平均) と学習内容 教えてください。 ※時間は10分や30分の単位でおおまかに回答してください。 ※時間あるいは分が0の場合は、空欄ではなく、例のように()内に0を記入してください。 例)「およそ(0)時間(40)分」、「およそ(2)時間(0)分」など。
(1)	1日あたりの放課後の学習時間: およそ()時間()分

(2) 上記の学習時間のうち、①~⑤の時間配分を教えてください。

①高校の授業の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
②塾・予備校の予習、復習、課題(問題を解くなど)	およそ()時間()分
③調ベ学習、探究・プロジェクト活動、課題論文	およそ()時間()分
④大学受験の準備(過去問を解く、小論文を書くなど)	およそ()時間()分
⑤資格試験に向けた勉強(英検、TOEIC、漢検など)	およそ()時間()分

質問5. あなたは、あなたの現在や将来についてどのように考えていますか。

まったく あまり どちら やや そう思わ そう思わ とも そう ない ない いえない 思う 〈学校生活について〉 (1) 学校の授業などを通じた**今の自分の学習**に満足している ------- **1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5** (2) これまでの学校での学習やさまざまな経験で得られた <u>今の自分の能力</u>に満足している ------ 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5 (3) <u>高校生活全体</u>に満足している ------ 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 〈将来について〉 (1) 将来、<u>学びたい分野</u>について考えている ------ 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 (2) 将来、行きたい大学について考えている ------ 1 -- 2 -- 3 -- 4 -- 5 (3) 将来、やりたい仕事について考えている ------- 1 --- 2 --- 3 --- 4 --- 5

質問6. あなたは理系(医歯薬含む)ですか、文系ですか。

1. 理系 2. 文系 3. 理系・文系両方 4. どちらかといえば理系 6. まだ決めていない

5. どちらかといえば文系

質問7.	あなたは高校を卒業後、 どの。 から番号を選択してください	ような進路を希望していますか 。 (第一希望だけでも可)。	もっとも当てはまるもの
	第一希望(第二希望(
	 国内の大学に進学する 国内の大学以外の学校(専門4. 海外の大学以外の学校(専門5. 就職する その他(具体的に記入してく 	引学校等)に進学する 6. わからない)
質問8.		学する」と回答した方 にうかがい ≥するとき、 <u>どのような区分の入</u> ⊃けてください。	
	1. 大学入学共通テスト [旧セン	ター試験]	
	2. 一般選抜 [旧一般入試] 3. 特別入試 (学校推薦刑選抜	[旧推薦入試]・総合型選抜 [IB AO]	X ##1)
	4. 特別入試(国際バカロレア		Np417
	5. その他(具体的に記入してく	ださい:)
	6. まだ決めていない		
質問9.	ください。	_とはどのようなものですか。以 合には、「なし」と記入してください。	人下の欄に簡潔に記述して
質問 10	身の変化や成長について、 髪 は何ですか。またそれによっ ※ 以下の表に対応するように3つ	あなた自身の変化や成長 について 響を与えたこと (教科学習、活動 て、あなたは どのような変化や までお答えください。すべての欄に記 合には、「なし」と記入してください。	助、経験・できごとなど) 支長 をしたと思いますか。
	影響を与えたこと	それによる変化	とや成長

質問は以上です。ありがとうございました。

資料 F: 学会発表スライド(1)

日本国際パカロレア教育学会第6回大会 2021年9月5日 (日)

ディプロマプログラム (DP) 履修生が 身につけるコンピテンシーの特質 - 「高校での学習・経験に関する実際調査」 (2021年度) の分析から-

御手洗明佳(淑徳大学)松本暢平(千葉大学)齊藤貴浩(大阪大学) 晋井篤 (筑波大学) 江幡知佳 (立教大学) 木村光宏 (早稲田大学教育総合研究所) 菊地かおり (筑波大学)

目次

- 1. 発表の目的
- 2. 問題の所在
- 3. 先行研究の検討
- 4. 研究の分析枠組みと課題の設定
- 5. 研究の方法
- 6. 分析結果
- 7. 考察·結論
- 8. 今後の計画と残された課題

1. 発表の目的

本発表は、国際パカロレア・ディプロマプログラム(IBDP)を 履修する生徒(DP生)と学習指導要領に基づいた教育課程を履 修する生徒(非DP生)を比較し、IB生に特有の教育歴及び学習 経験との関連を踏まえ、どのようなコンピランシーを身につけ ているのか、その特質を検討することを目的とする。

※本発表では、現在DPを履修している生徒(DP生)とDPを履修していない 生徒(非DP生)対象に分析を行う。

2. 問題の所在

- ◆2013年以降 国内政策文書にてIBが注目されるようになった
- 2013年以降 国内収束火音に (IBが注目されるようになった。 「日本両奥戦等-(IAPA) is BACK-) 「 (平成26年間議決定) ・「世界を舞台に活躍できる人づくりのために一ダローバル人材の育成に向けたフォローアップ提手-」 (平成25年、経団連)等。 → 「国際がカロン戸駅が楽点大板が増加を日ます。 ・2014年時点 (27校) →2021年時点 (91校 うち、一条校 53枚)

- ◆「国内へのIB導入」の背景にある2つの流れ (約崎 2018)
- ① 経済のグローバル化に伴うグローバル人材育成② 学習指導要領を視野に入れた新しいカリキュラムモデル

一政策主導で導入が進められるIBは、どのような教育効果をもっている

3-1. IBの教育効果研究 (海外の動向)

- ・海外では、2000年前後から、多数のIBの<u>教育効果研究(Outcomes research)</u>が報告されるようになっている。
 ・IB教育効果研究は、国・地域の別や研究が行われた年代によってもその**担点が異なっており、徐々に書稿されている段階**にある。

【IRを評価する研究】

- ・イギリスの高等教育統計局による調査 (HESA 2016)
- ・IB修了生は、英国上位20位の大学に通い、より高い学位を取得し、 Aレベルの卒業生と比較して大学院での研究を続ける可能性が非常に高い。

3-1. IBの教育効果研究(各国の動向)

- アメリカでの旧効果研究動向 (は種 2020)

 ・12大学を対象にした調査では、IBを修了することは5年以内に学士の学位を 取得することの効果的な予測因子となると示唆 (Duavet 1999)。

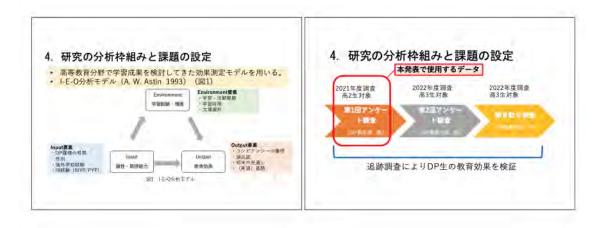
 2000 年 2001 年に高校を卒業した IB 修了生 12,834 名と IB 科目履修生 11,653 名の選訴・比較が実施された。結果として、61%の IB 科目履修生 68%の IB 修了生 が、選抜性の高い4年制大学へ遂羊 (Caspary 2011)

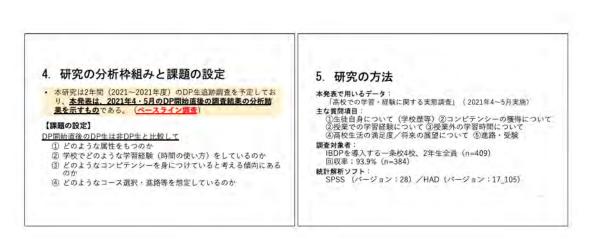
【IBの教育効果を疑問視する研究】

カナダ大学: 入試担当官のIBへの認識に関する調査 (Fitzgerald 2017)

・入試試験国はDP生に対する根拠のない過度に高い評価の認識を示しており DPを取り巻く支配的またはヘゲモニックな思议の存在を指摘。 ・教育政策や公的責命による教育への平等なアクセスへ影響を与えることへ対し 影響を鳴らす。

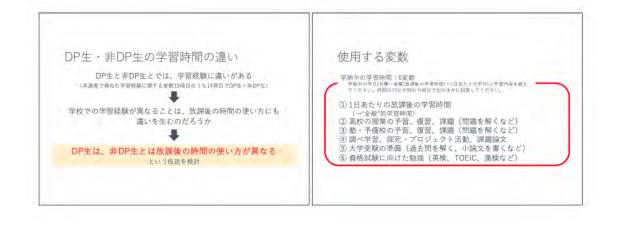
3-1. 1Bの教育効果研究(海外の動向) アジア太平洋地域の3大学に通うDP修了生と非DP修了生対象の顕査(Lee、 MOOSUNG、Spinks, JA、Wight, et al. 2017) ・ 現ま大学は、A大学・B大学(アンア・地域の大学)C大学(像大学) ・ <u>PP修了生は</u>、非PP修了住と比較して21世紀スまルを多く財産していると回答する傾向にある ・ 人学前のDPスコアは、大学在路中のGPAを予測する因子であったが、<u>DP修了生と非DP修了生の地でや実験</u>は他な教育プローテンを表現しなかった。 ・ DP修了生の地でや実験協に有量主は経過えまルなかった。 ・ DP修了生の地でや実験は活きまれなかった。 ・ DP修了生が非DP修了はよりも21世紀スまルを受得しているという自己股操の高さは、進歩的で全体的な教育プローテン学を表現の特徴といった出版「ブランディック」を内側化したことに起回しているだけではないか。 ・ B生の大学進学条、学位取得集、高いGPA保持率などがIBの効果を示す指標。 ・ 主にイギリス、アメリカ深高からは、IBカリキュラムに大学教育と提到性が高く、大学のための夢慮教育としていることを元度。 ・ しかし、アジア型の大学でも200数重要果たしていることを元度。 ・ しかし、アジア型の大学でも180数重効果が発展されるのかは憧憬的。 ・ しかし、アジア型の大学でも180数重効果が発展されるのかは憧憬的。 ・ 小すれも日本のIB教育効果を予測するものであるが課題。もある。 ・ 一条校IB生(非IB生)対象の機械的な効果測定と分析の必要性

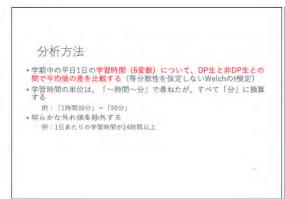


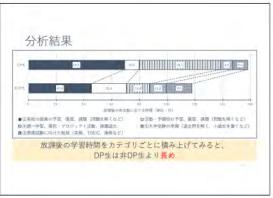






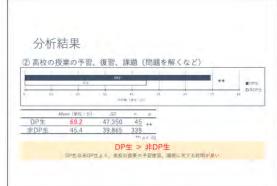






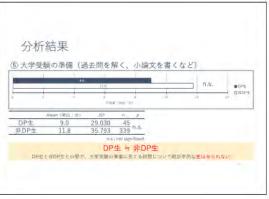


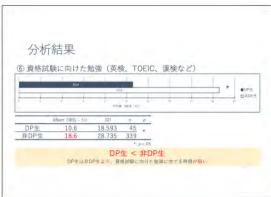


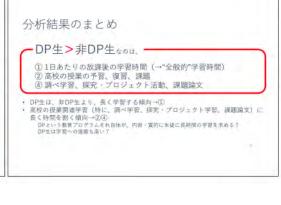




















6-4. どのようなコース選択・進路等を想定しているのか (高校卒業後の進路(国内or海外)) DP生の方が海外大学を第一希望に考える傾向にある。
 非DP生の方が国内大学を第一希望に考える傾向にある。



7. 考察と結論

- ◆本発表では「(DP開始時点での)DP生の学習経験やコンピテンシー獲得状況、進路傾向の特徴」を示した。
- DP生と非DP生のコンピテンシーの獲得状況は、国際性・革護間達能力 以外に大きな差はみられなかった。(Yamameto et al. 2016と同様の結果) 方、IB生は学校で、「プロジェクトの計画を立てる」「根拠をもとに ディスカッションする」「学習の成果を報告する」など、生徒主体の 「接賓法節」を行っており、こうした探究学習は学校外の時間も費やして取り組まれていることが確認された。
- は、 B生は学校で、「英語で書かれた情報を収集する」「本を一冊読 また、 B生は学校で、「英語で書かれた情報を収集する」「本を一冊読 も」など難場度の高い学習を行なっており、さらに「教員からのフィートパック」もよく受けているためか、非B生と比較して、放課後に、高 校授業の予習・複習・課題に多くの時間を費やしている傾向にあった。
- ・コロナ禍であるにも関わらず、約40%のIB生が海外進学を希望していた。

8. 今後の計画と残された課題

【今後の計画】

今後、DP生、非DP生にどのような変化が見られるのか追跡調査を行う必要がある。

【残された課題】

- ・海外での学校経験は、コンピテンシーの獲得にどの程度影響を与えるのか(それは(IB)DP履修経験を凌駕するのか)。

 DPの効果に対し、MYP経験はどの程度影響力を持つのか。
- 「教育効果」を調査する場合に、コンピテンシー項目と共に、より直接 的な指標(ループリックや学業成績など)を加える必要はないだろうか。
- どういう教育実践が、どのような教育効果に影響を及ぼすか。
- →教育効果の測定には、より多くの学校・生徒の協力が欠かせない。

参考文献(1)

- Astin, A. W., 1983, Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education. Phenix, Arizona: ORYX Press.
 Caspary, K., & Bland, J. (2011). Research brief: First college courses taken by Florida IB students. Menlo Park, CA: SRI International.

- students, Menio Fark, Ca's MI International.

 Caspary, Koli Dil, Research brief Postsecondary enrollment patterns of IB certificate and diploma candidates from US high schools, Menio Park, Ca's SRI International.

 Durvel, L. Mi 1999. The international baccalaurate experience: University perseverance, attainment, and perspectives on the processforder No. 9951943. Available from FroQuest Desertations 4 Horses Global, 1994-1992.
- Pitzgerald, S. (2017). Perceptions of the International Baccalaureate (IB) in Canadian universities. Canadian Journal of Higher Education/Revue canadienne d'enceignement supérieur, 47(3), 76-100.
- HESA. (2016). International Baccalaureate Students Studying at UK Higher Education Institutions: How do they Perform in Comparison with A Level Students Higher Education Statistics Agency: Retrieval Education Statistics.
 Lee, MOGSUNG., Spinks, J. A., Wright, EWAN., Dean, JENNY, & Ryo., J. H. (2017). A study of summary.

参考文献(2)

- Yamamoto, B. A., Saito, T., Shibuya, M., Ishikura, Y., Gyenes, A., Kim, V., Mawer, K. and Kitano, C. (2016). Implementation and Impact of the Dual Language International Baccalaurate Diploma Programme (DP) in Agannese Secondary Schools: Final Report, Bethesda, MD, USA: International Baccalaureate Organization.

ご清聴ありがとうございました。

本研究は、文部科学省IB教育推進コンソーシアム「令和2年度IBの教 育効果に関する調査研究事業」の一環である。 本調査にご協力いただいた学校の生徒及び教職員のみなさまに感謝申

し上げます。

資料 G: 学会発表スライド(2)



先行研究 (国際的視野をめぐる理論的研究の書

- ■国際的視野については、国際教育学において、その重要性は個 念の定義が議論されてきた。
 - Skelton (2007) : 国際的な視野は複雑であるために<u>民落とされか</u>
 - 国際的な撮影を持つ児童生後の背成について検討する必要がある。 Haywood(2007): 国際的な視野を持つための一つの定よった方法 教師が最高するのではなく、様々なな化をもった児童生徒が国際的な 規野を自分なりに支援するようになれるよう場所なべき。
 - Hill(2012): 17世紀から現在に至るまでの国際的視野という概念の発展を輸じた。

先行研究 (国際的視野をめぐる経験的研究の推

- 国際的視野を重視した教育プログラムの先駆的な例がBである。ゆえし 野をめぐる経験的研究が、BB認定校を対象として実施されてきた。 Hacking et al. (2017):国際的視野の定義、BB認定校における実践、 れらに伴う課題等を包括的に議論している。
- Lai et al. (2014): 教育が国際の選野に第三を当てた教育を行う際に当あう大学のたけ、選手を受け、大きないのでは、一般の一般の問題を使において教育を対象としたインタビュー書音を実施している、Sriprakah et al. (2014): オーストラリア・中国、およびカナダの旧が、アベンおいて、生徒、親、教師はいかに国際的視野を概念化しているかを辿らればし
- それでは、日本の形態定校では、いかに国際的視野が捉えられている 50 mm 中 研究では生徒の国際的視野に関する記述から学びの特徴を析出すること。まち、

IBの捉える国際的視野

国際バカロレア機構 (2019) は以下のとおり国際的視野を捉えている

- すべてのIBプログラムのねらいは、人類に共通する人間ら と地球を共に守る責任を認識した国際的な視野をもった人間 てることにある。
- 国際的な視野とは、<u>多面性のある概念</u>です。世界に対して<u>い</u>を、 <u>き</u>、また人間というのは互いに深くつながった存在なのだと認 するような<u>考え方、あり方、行動</u>を指します。
- →IBは国際的視野を広く捉えている

研究目的

本研究では、ディブロマプログラム(DP)を実施する高校に焦点を当て、IBの教育目標の中心に位置付く「国際的視野」という概念に着目し、IB生徒の学びの特徴を探索することを試みる。

分析①: DPを履修する生徒 (DP生徒) と学習指導要領に基 づいた教育課程を履修する生徒 (非DP生徒) の比較

分析②: IB (PYP/MYP/DP) を履修した経験のある生徒(IB 生徒)と学習指導要領に基づいた教育課程のみを履修して きた生徒 (非IB生徒) の比較

研究方法

- ▶分析対象とした学校はDPを実施する学校4校(公立2歳 私立2校)である。
- 質問項目は、「あなたが考える『国際的視野』とはと うなものですか」であり、記述式で回答を求めた。
- ▶ 分析にあたっては、2年次生徒 (n=384) を、 ①DP生徒 (45名) / 非DP生徒 (339名)、 ②IB生徒 (146名) / 非B生徒 (238名) に区別した。
- 生徒記述の分析から、生徒が認識する「国際的視野」 のような経験や考え方に基づいているかを考察した 高校での学習・経験に関する実施調査」(2021年4~5月実施)の自由店舗の資間の ・12回の発酵ととはどのようなものですか」への音響をデータとして用いた。

分析方法

- ▶ 生徒の記述の分析については、福谷ほか (2019) はテキストマイニングの手法により客 観的・科学的な視点からデータを取り扱うとと もに、エピデンスを得ることが期待できると述 べている。
- → 山崎ほか (2015) によると、小川ほか (2011) のテキストマイニング手法は、典型的な特徴単語を抽出可能で、最上位に不用語を抽出しないという特徴が確認されている。

小川ほか (2011) のテキストマイニング (1) 分析対象と比較対象の文書を用意 (2) 各単語の使用回数を算出 (3) 各出現頻度表を作成 (4) ランク差が大きいものを特徴単語とする。 本研究では名同のみを分析対象とした。 出現回数が2回以下の単語は特徴単語となりにくいため除外した。 リストにない単語は最大ランクに1を加えて処理した。



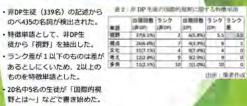
DP生徒と非DP生徒による比較(分析面)

- DP生徒の特徴単語として挙げられた「自分」からは、 DP生使の特徴単語として挙げられば、「自力とは違う国の人の立場にすって、物事を見たり、 考えたりすること」や「自力だけの望点にかぎらず、 広い視野で多方面から物事を考え、捉えることができ る力」など自分の立場や視点に限らずに、考えること が国際的視野であると述べている。
- 「知り、考えることに意欲的な姿勢。 自分の抱く『曾 通』やバイアスを理解し、広い視野をもつこと」など、 バイアスの理解に関する記述が見られた。

DP生徒と非DP生徒による比較(分析①)

- 非DP生徒(339名)の記述から

- 野とは~」などで書き始めた。



DP生徒と非DP生徒による比較(分析①)

- ▶ 非DP生徒の特徴単語として挙げられた「視野」からは、 「自分の考えだけにとどまらず他者の意見をとりいれ、 デに入れる」や「他人との異文化を尊重したうえで行 える実観的視野」など実観的な視点を持つことを国際的 視野と捉えている生徒が見られた。
- 「国際的刊手について、こういった視点があります、と いったカリキュラムを受けても、受け身型でそれらは個 人的な国際的型野を得られたか、にはならない」など受け身では国際的視野を得られないというように、学ぶ時 の状況に言及している記述もみられた。

18生徒と非18生徒による比較(分析②)

- ▶ IB生徒(146名)の記述からのべ 435の名詞が抽出された。
- ▶ 「周り」については、IB生徒と 非IB生徒の間で、出現回数の割合が同程度であることから、ラ ク差が10.5より大きいものを 特徴単語とした。



IB生徒と非B生徒による比較(分析②)

- ▶ 「偏りなく、様々な国について、その文化や政治、偏勢などの知識を 適向な視点」など、<u>思い込みや周日を待たないことを指</u>値する生徒が 「豊富な完成(中略)例えば人種とか地位とか」など文化・政治・人人 ご教科(個人と社会)に関する<u>幅広いが</u>間を乗すると考える生徒が見ら
- 販度的な側面からは「受けいれて考えを偏見をふくまない。 偏見を持たないことが大事だと述べた。
- 「文化、性別、人間などを問わず、さまざまな人と一緒に協力し、個類関化 が を築くことで、<u>国際問題に取り組む</u>こと」と捉えた。
- 「自らのアイデンティティや輪を保持し、偏じた上で<u>多様な文化」</u> にうなずき、考えてそしゃくできる人の目が」から、クラスの生徒の ティティの多様性への理解や資命する際の個<u>種の</u>姿勢が反映されて 「自国の文化・歴史、状況を監知したことを前提とした上で」より 状況を認識して遺論することを国際的視野と捉えた。

IB生徒と非B生徒による比較(分析②)

- 非B生徒(238名)の記述からのべ 455の名詞が抽出された。
- 「一つ」「状況」「世界中」「多面」「龍囲」については、非体生徒の配通におけるランクが下位で「課題」とは差があることから、ランク差9.5以上のものを特徴単語とした。

MIE.	出現開教 (非由)	ランク (食用)	(III)	ランク (IBI)	ランク
無外	11(2,4%)	11	3(0.7%)	29	. 11
国内	H(1,R%)	12.5	1(0.7%)	29	163
53L481	7(1.5%)	14	1(0.7%)	. 29	- 15
田原	5(1.1%)	163	(0(0.0%)	10	133
19 55	23(4.8%)	7	\$1.15)	16:5	9.5
-0	4(0.9%)	53	7(0.5%)	90	-
R16	4(0.0%)	71	400.786	100	1
W Mar	4(0.9%)	23	2(0.0%)	80	
# W ·	4(0.9%)	2.0	1001/790	30	
46 izo	4(0.9%)	29	109.TW)	30	

IB生徒と非B生徒による比較(分析②)

- 「<u>海外の企業や団体とビジネス</u>をすること」や「<u>海外映画やドラマを見る</u>」などの方法も国際的視野と結びつくと考えている。
 「地球視復」「国規模」のように、広く捉えることを国際的視野とした。
- 「神域環境」「国場場」のように、広く捉えることを国際的視野とした。
 「地域規模」など地域市民的な視点や、「地域温暖化」など、グローバルイシューを自分ごととして考えることを国際的視野と見た。
 「私が考える国際的視野は問題、トラブル、震動等に自分や自分の国などの価値観に囚われないで物事を見れるごと」や「異文化への真智性をあったり、グローバルは影への理解についての知識」など、価値限に囚われないことや理文化への真容性についての記述も見られば生徒の「多角」でも見られたような視点が記述に現れた。

IB生徒の特徴単語を含む記述の考察

「教科(個人と社会)の学びの影響!

- ▶ 文化・政治・人種・地位など教科(個人と社会)の学びに W が見られ、 <u>幅広い知識をベースにして</u>議論が行われている。 の様子がテキストマイニング分析から浮かび上がった。
- 「批判的思老との親和性」
- ▶ 多角的な見方や思い込みや偏見を認識するといった内容から 批判的思考が反映されたと捉えることができる。DPでは批 的思考が重視され、国際的視野の育成ともつながりがあ

IB生徒の特別単語を含む記述の考額

「学びの方法や態度への共脈」

- テキストマイニングから見られた記述からも、探究と協力 押した、結構的な学びの方法とつながる部分が見られ、団 担野の育成に影響を与えていると考えることができる。

まとめ

- 分析の結果、特徴単語として、DP生徒から「自分」B生まれて 「多角」「知識」「観点」「人種」「目線」「歴史」を抽出 1=
- 「教科(個人と社会)の学びの影響」「批判的思考との親性」「学びの方法や態度への共感」の3つの特徴が見出され
- 性」「子びの方法や態度への共鳴」の3つの特徴が発出され、 分析①及び分析②の特徴単語比較から、IB 生徒の方がより文 化された微視的な特徴単語が抽出されたといえる。このことは、具体的な日常実践レベルから捉えているということが考え られる。一方で、非 IB 生徒の特徴単語 はより巨視的なもので あるといえる。この背景には、高等字校学習指導要強(平成 30 年告示)の国際社会や国際理解等の学びが影響していると推奏さ ns.

引用。多文献一则

- 小川郷文・缶中画文・田川淳一・森広光一郎(の77) (光順の次名出版を目的と 市場へが規略化におけるテキストマイニングの梅用作に関する検討) 121年登育 情等で会予会は、2731,9031
 「四郎(りカレア(前) 教育とは) 道原パカロレア (相)
- ・ 横口耕一(2014)『社会調査のための計量デキスト分析』、ナカニシヤ出版
- 部各巻4・梅川道凡2019 「デナストマイニングを用いた発露の理解放射理 に関する機計・4字板付益等の発達を変更をとこした資の分析のボルー」(場内 数分大学機能をディーデル)、6,907-16 文部科学ポポームページ(2021) 「2世界後、機能校」 同社の://hosparthum.mast.go/iP3-bpash/quatherization/1/2021年1月27日)

引用,参考文献一製

- Hatching, E. B., Blackmore, C., Buttock, K., Bunnell, T., Dooresty, H., B.-Martin, S., (2017). The humaditasti Madelmas Jeluney: School practices for developing and assessing international medicalizes across the B combustor.
- HHI, I. (ZinZ). Evolution of education for international immoedness. Journal of Research in international Education, 11(2), 245-251.
- LN, C., Shum, M. S., & Zhang, S. (2014). International mindeliness in an Asian context; The case of the International Baccalarmate in Hong Rong, Educational Research, 56(1), 77-96.
- Scienkath, A., Singh, W., B. Qi, J. (2014). A comparative study of international field Distance Programme in Australia, Christ and India.
- Skejton, M., (2007). International Windedness and the Brain: the Distributions of "Becoming, in Hispan, M., Lowy, J. & Thampson, J., (eds.), The SAGE Handbook of Research in International, Education, London: SAGE Publications, 111: 179–189.
- claywood, T. (2007). A Simple Typology of International/Almdachess and as implications for Education, in Hayder, M., Levy, J. B. Thempson, J. ees. I. The SAGE Handbook of Person of International Education. Control (SAGE Publications, 1917) 779–84.

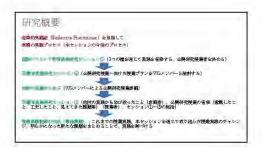
ご帰憶ありかとうございました。

付記 本研究は、文部科学省IB教育推進コンソーシアム「令 和2年度IBの教育効果に関する調査研究事業」の一環である。 本調査にご協力いただいた学校の生徒及び教職員のみなさま に感謝申し上げます。

資料 H: 学会発表スライド(3)







各ワーキング・グループ (WG) から のセッション①の報告

言語と文学WG報告

報告者: 花井渉 (大手入試センター)

「言語と文学」WG

- ファンリテーター: 花井塚 (大学入試センター) 田中住太 (元波大学大学院) 、全井大貴 (元波大学大学院)
 セッション②実施日:2021年8月7日(土)10;00-12;00
- +研究協力教員;
- A教諭(公立学校教員)
- · B数额 (私立学校教員)
- · C教諭(私立学校教員)

「言語と文学」WG

- ・検定教科書の使い方:授業で扱う作品を効果的・効率的に選定 するために、『日本の検定教科書』と『ちくま評論選』を活用
- 9 0 にのに、『ロチが復足数付香』と「つくま計画度』を治出 している インフィクションの教材について:レイチェル・カーソン『沈 黙の春』を取り上げ、技法がどのように使われているか、他の 科目との関連性を掘り下げている(C教諭)

「言語と文学」WG

ノンフィクションの教材について:

Global Issue (2019年~、一昨年の改訂)
 ①文化、アイデンティティー、コミュニティー
 ②信念、価値観、教育

③政治、権力、正義

③政治、棟以、止元 ④芸術、創造性、想像力 ~ ^{31 元、 テケノロジー、環境}(→C教諭が苦労されている点)

・非文学作品を選ぶのも大変、選んでもどう扱うかで苦労する (共通の課題)

「言語と文学」WG

- ・ノンフィクションの教材について: 『二十億光年の孤独』は環境問題につなげることもできる。『海のふた』は、環境と開発が匂わせで出てくる (B教諭) ・生徒のモチベーションを上げる工夫について: 教材選択では、始めは共通の作品をするが、3 冊目、4 冊目は生徒の興味に寄せている (B教諭)
- e、いつ (日教師)

 6.7 相当の子たちの力を伸ばして安心して発言させる。その
 後、5相当の子立ちに刺激を受けてもらう。やる気のない生徒
 4 でいいやという生徒には、5~6に上げていこうとすると教 員が大変なので、生徒同士のサポートに任せるなどしている (C教諭)

「言語と文学」WG

- ・文学理論をどのように使っているかについて:
- ・2019年の改訂以降、文学理論をより扱うことが求められている
- ・議論の軸を定めるために「二項対立」などが役立つのではない かと『文字のトリセツ』を使った(A教諭)
- 対立構造を作らせる。知識人と非知識層、個人と社会、都会と 田舎等をいくつか紹介して、その後(作品の中から)生徒にも 探させている(C教諭)

「言語と文学」WG

- ・生徒の成長について:イヤー2になると。他の作品とのつながりを感じられるようになる(A教諭)
- •イヤー2の6月ころから生徒が変わった(C教諭)
- イヤー1の終わりくらいから、ディスカッションの質、書くものの質が変化する(B教諭)
- ・⇒IB mock examや最終試験へ向けてみんな真剣に取り組むようになるのでは(C教諭)

「言語と文学」WG

- ・小店:
 ・作品の運定は共通の課題。特に非文学作品や科学と簡が付けなければならなくなり、その作品運びが難しい
 ・生徒のモデベーションを上げる工夫として、生徒のレベルに合わせた実践(作品の選定、Communication Skills and Social Skillsについて考えさせる等)
 ・文学理論については、文学専攻の教員とそうでない教員で取組みが異なっていた

- ・ 久子連海については、 父子卑次の数員とぞうでない物目で戦略の方果なっていた。公立学校では人事異動が接触とどこまではの教育的要素が最新先で伝わるのか?
 ・ 生徒の成長については、 いずれの教員も見られると話していた。
 ・ 中生徒の概らに引き付けて存品を選定しているので、 生徒自身が自分事として考えることがするているのではないか。 ATL を意転した、学修に向かう姿勢を準備されていたマロ本的な知思様・学習費に基づく投棄
 ・ 今後、現代的にどのような授業実践が、この生徒の成長につながっているのかについて検討していきたい。

WG 外国語 (英語) 科目班報告

報告者:赤塚祐哉(早稲田大学情報教育研究所)

実施日時: 2021年8月2日 (月) 17:30~19:30

※ZOOMにより実施

参加者; · A教諭:私立学校教員(元/B修了生、教員経験1年)

· B教諭:公立学校教員

(大学院にてIB教員養成コース修了、教員経験1年)

C教諭:公立学校教員

(10年以上の教員経験、IB校での経験は2年目)

実践上の工夫 (抜粋)

Adam)、 参数材中の問いは一部内容を変更している。 (例) Citizenship 一問いが欧州の文脈では理解できるが、その ままだと日本の生徒にはイメージが湧きづらい。

▶概念的理解について、明確に「この概念を抑える」上で教える ということはしていない。一方、5つの概念(audience, context, purpose, meaning, variation) を基に本文を分析させ、生徒同士 でディスカッションをさせている。

実践上の工夫(抜粋)

▶言語を使う場面を設定し、オーセンティックな言語活動を実施 (例) ビジネスを立ち上げる人に対して、proposalを書く ⇒結果として、5つの概念(audience, context, purpose, meaning, variation) を深めることにつながっている。

実践上の工夫 (抜粋)

▶概念型学習が実現できるよう、英語運用力の向上に力点を置く。 例:Graded Reader, Ted Talks, Group discussionの訓練

▶質問に応答したり、問いづくりをさせる工夫をしている。 例:「agreeしてcommentする」、「質問する」などのカードを 準備し、生徒に各色 4 枚ずつ持たせる。

Alテキストマイニングによる結果 サーストマイニングによる結果 フラックによる結果 フラックによるには、 ファックによるには、 ファックには、 ファックには、

小括

- ▶ 「知識量でいうと足りないという気がする。基本的には、背景の解説はいつも入れている。まったく背景がわからない場合、英語で解説をしてしまうと、解説の段階の英語で演いてしまう。」
 → 展合・の理解を実施のようえでの知識型に関する指標
 ▶ 「身近な内容に関連付けたりしないと、世界の話題のままであるとピンとこない。」
 ・経験学園の視点から学習材の内容を再構築する必要性を指摘(欧州由来の学習材であるため)

小括

- ▶「ビジネスというと生徒たちにはピンとこないため、『レストランの内装を考える』というシチュエーションに変更した。『インテリアデザイナーになったつもりで、こういう条件だったらどう書きますか?』という問いを立てた。」
- う書きますか?』という問いを立てた。〕

 「問いをゼロからに作らせると時間がかかるため、誘導があった方がいいと思うので、あらかじめquestionを3つ書いたものを用意した。」

 ⇒問いにより授業が展開される編集方法が採用され、問いによって字習者の破合を深めることと同時に、英語によるproductive skills(話す力・書く力)を高める試みが行われている。

個人と社会WG

歴史チーム報告

報告者:伊藤健策(筑波大学大学院)

発表の流れ

- 1、歴史チーム 第1回セッションの概要
- 2、3つの種
- ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと
- ② 直面してきた課題、教師としての転機
- ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと
- 3、歴史チームの議論から見えてきたこと
- ① 共通点
- ② 相違点

- 1、歴史チーム第一回セッションの概要
- ·日時:2021年8月22日(日)9:00~12:00
- ・実施方法:Zoomによるオンライン
- ・セッション参加者: 3名 A教諭: 私立高校教員 (IBDP教員歴6年日) B教諭: 公立高校教員 (IBDP教員歴2年日) C教諭: 公立高校教員 (IBDP教員歴なし) ※MYP教員1年日。DP候補校。
- 2、3つの種 = 【中心的な話題】
 ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと
 ② 直面してきた課題、教師としての転機
 ③ 話り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

- ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと [井浦]
- ② 歴史教育+教員による知識の伝達 ・知識を教え込まないこと。役割分担やグループディスカッションを通してリサーチレていく(A) ・生徒が先生に何かを教えてもらう、という姿勢を崇すところから始める。
- る。 分担してリサーチをすることで、生徒が責任を持つようになる (B)

- 2 費料分析のスキルの機構

 「資料務解と、資料の遷切な使用」が評価される。資料の価値と限界の分析を練習する (A)
 資料分析を通常する (A)
 資料分析を追して、CPC (Origin・・・出所、Purpose・・・目的、Content・・・内官) の誘み取りに生徒は壊れていく (B)
 一次資料にあたらせることの大切さる生徒に伝える (C)

①授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと

【その他の取り組み】

- 自分(生徒)が歴史の研究者になったとイメージする(A)
- コマンドタームの説明は教員からまずする(B)
- ・生徒の状況を見て、授業を修正する(B)
- ・生徒が背伸びをしてギリギリ届くくらいの課題を出す(B)
- ・優れた解答文とはどのようなものか、評価規準への意識づけ(B)

②直面してきた課題、教師としての転機

【直面してきた課題】

- ・生徒がいかに自分で勉強する時間を確保するか(A) ⇒生徒が飲料書等を読み、内容を理解した上で深く考える時間の総出 DPCと担任による調整やケアの在り方
- ・IB歴史用の適切な(日本語の)教科書がない(A) ⇒全て英語のテキスト、検定教科書や新書などを併用
- ・日本の歴史教育を学んできた生徒→IBを学ぶ姿勢への転換(B)
 →議論に必要な知識を自分で得る。議論を通して学びが深まる体験をしていく。
- ・MYPとDPの歴史の違いについて考える(C)

② 直面してきた課題、教師としての転機

【教師としての転機】

- ・全ての単元を扱わなくても良いという割り切りが出来るようになった (A) → 知識の深さと同時に、論理的を思考力・越像力が重要。その手助けとなるファシリテーダーとしての教師。
- ・世界史Aの授業内でIB歴史で用いる指示用語を使えるようになった(A)
- ・自分の評価規準ではなくIBの評価規準によって成果物を評価する(B) ⇒資質能力型の評価に慣れる努力
- ・転勤が転機となり、知識観の捉え直しができ、協働的な授業作りを目指すようになった (C)

- ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと
- ・IB校の人間同士がもっと交流できるように。これまでの教育と異なる点が多いが、相談相手が少ない。(A)
- ・日本の教育、日の教育、それぞれの特徴、完成度がある。 ⇒日本の教育を責質能力ペースに変えていくとすれば、どの程度、どのよう に具体化するのか。(B)
- ・IBDP歴史の教師としての専門性をどのように身に付けていくのか(B)
- ・ 人事異動の時に、知的に挑戦できる授業をIB校以外でどのように実施していくのか(C)
- 3、歴史チームの議論からみえてきたこと
- ≪歴史に対する生徒の学習姿勢が変わることの重要性≫
- ・「知識躍武」型⇒主体的な学びへの促し(調べる、責任感、話す、伝える) ※一方で、「IBDP歴史には向き不向きがある」との意見も。
- ≪今後、日本の教育へどのようにIBを活用していくか≫
- ・IBを好事例として、何を日本の歴史教育に組み込めるか。 ⇒評価方法?知の構築のプロセス?
- 旧教員と他の教員が分断されがち。 田牧師士の交流だけでなく、人事異動も含めて、どのように旧歴史教員と しての集門性を獲得し、旧的要素をどのように広げていくのか。

個人と社会WG

地理チーム報告

報告者:御手洗明佳(淑徳大学)

アウトライン

- 1. 概要
- 1. 械要
 2. 3つの種
 1. 後華で取り組んできたこと、大切にしてきたこと
 2. 恵面してきた課題、飲師としての転検
 3. 銀り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと
 3. 地理チームの議論からみえてきたこと
 1. 共通点
 2. 相逢点

概要:地理チーム(第1回セッション)

- 日時: 2021年8月22日 (日) 9:00-12:00
- 実施方法:オンライン (zoom)

- 【中心的な話題】3つの種
 ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと
 ② 直面してきた課題、教師としての転機
 ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

①授業で取り組んできたこと、大切にし てきたこと

【共通】「地理=暗記科目」という生徒の考えを如何に変えるか。

- 一DP地理や近年の日本での傾向は、分析力、地理的思考力を重視。
- 「エンジョイジオグラフィー」がモットー。入試と地理が繋がからない生徒、モチベーションの低い生徒にどのように地理の楽しさを伝えるか。 (B)
 ハイスコアにこだわりすぎて数値がこうすべしと押し付けてしまうと、生徒が楽しくなくなってしまう。 (C)
 「何をキーコンセプトにするか考えて、それに一番渡したコンテンツを考える。 (C)

②直面してきた課題、教師としての転機

【直面してきた課題】

- ◆IBの独自性についてどのように保護者に説明していくか ・宇宙推導策後の関係や「宇宙の質」をどのように保っていくか(A) ・音通の日本人生徒は知っている内容をIB生は知らないということが起き る。その場合の説明について。(C)

【教師としての転機】

- ◆IBとの出会い ・暴からの指示で2年間B校へ出向することとなった(A) ・急遽DPを理る依頼され、Bワークショップに参加したこと(B) ・探究の方法をより理解するためにBを学べる大学院へ進学(C)

③語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

【語り継ぎたいこと】

事子の報告とないこと」
 「道具としての地理的知識・スキル」
 ・ 子どもたちの学びのために、支援スキルと組織を追求すること。(A)
 ・ 世界を知らための道具として必得を学んでほしい。 空間的にではなく、時系別的な見方をして、立体的に世の中を見てばしい。(B)

- 【共有し、考え合いたいこと】
 ◆1B数育実践について学び合える場所の必要性
 ・要語の整があるDP数段法をどのように共有し、深めていくことができるか。
 (A)
 ・他の先生と授業方法や実践専例をシェアし合いたい。(B)
 ・如何に各事を統合し、一定の学力を担保するか。課題の提出で差が出てきてしまう(A)

3. 地理チームの議論からみえてきたこと 【共通点】

- 評価をどのように付けるか ーIBのルーブリック観点に対応する課題の設定・タイミングの検討。IBの評価と日本の評定の互換性について。

3. 地理チームの議論からみえてきたこと

【相違点】

理科 WG

理科チーム報告

報告者: 菅井 篤 (筑波大学)

第1回セッション 概要

日時: 2021年8月5日 (木) 10:00-12:00 実施方法: オンライン (zoom) 参加者:2名 +ファシリテーター、書記 A教論:私立高校教員 (教員歴33年、IB教員歴2年、化学)

B教諭:私立高校教員 (教員歴7年、IB教員歴7年、化学・TOK)

A教諭 自身が取り組んできたこと 大切にしていること

- · 進学
- ** ・教えない ・公立高校から私学へ

- ・衛江駅がいつのオ・ ・前任秋 公立高校) では →伝統的な選挙校 →生き残りのためにIB教育の導入(認定校ではない)
- →TOKを参考にした →土曜日に希望生徒へTOKを実施

B教諭 自身が取り組んできたこと 大切にしていること

- ・1Bの教育ミッション
- ・探究的な授業について コロナによって対話がしたいが、対話ができない
- ・ペアトーキング ・マインドマップ
- 10の学習者像
- ・NOO字音音像
 ・TOK、Nature of Science、ATLを取り入れること
 ・IBを給めた頃は、従来型の授業とペアトークの組み合わせで行なっていたが 徐々にIB型の授業へと変わった。

A教諭 転機と課題

- 公立高校から私学への異動が大きな転機 生徒の二極化 消極的な生徒がいる。 化学が必修再目 文系の生徒にとっては厳しい 教師の二極に 1数報を指列観 コロナ禍の課題 TOKがカットされる

B教諭 転機と課題

- ・生徒の差 (得意不得意・予習具合・MPP経験者)
 ・選学実績へのブレッシャー
 ・スケジューリングのスキル (生能も先生も)
 ・18のAcademic Honesty (生能も先生も)
 ・先生による民業方法の差 (グルーブ活動が苦手な先生がいる)
 ・実験ベースにしたいが、時数が足りない
 ・I Bの差 (PYP・MYPには試験がない)
 ・I B B N に参加 (ワークショップリーダー、school visit、試験官)

A教諭 語り継ぎたいこと 共有し、考え合いたいこと

- ・科学的手法・実験プリント
- ・リフレクションシート

B教諭 語り継ぎたいこと 共有し、考え合いたいこと

- 18塾 生徒同士が学び合える場をどう作れば良いのか

理科チームから見えてきたこと

- ・日本型教育とIB教育の実践の差
- ・生徒の差 →学習方略を方法論的に検討する必要がある
- 教師の差
- →教授方略も方法論的に検討する必要がある

数学WG

数学ワーキンググループ報告

報告者:木村光宏(早稲田大学教育総合研究所)

アウトライン

- 1. 概要
- 1. 概要 2. 3つの種 1. 投筆で取り組んできたこと、大切にしてきたこと 2. 直面してきた課題、教師としての転機 3. 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと 3. 数学ワーキンググループまとめ

概要:数学チーム(第1回セッション)

- 日時:2021年7月26日(月)17:00-19:00
 実施方法:オンライン (200m)
 参加者:4名
 名教師:公立高校教員(教員歴10年、旧教員歴2年)日教師:公立高校教員(教員歴11年、旧教員歴2年)日教師:公立高校教員(教員歴17年、旧教員歴2年)日教論:公立高校教員(教員歴10年、旧教員歴4年)日教員歴4年)

- 【中心的な話題】3つの値 ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと ② 直面してきた課題、敷師としての転機 ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

①授業で取り組んできたこと、大切にし てきたこと

【共通】

- ◆テクノロジーを活用した指導
 - ーGoogle document, Jamboad, Geogebra, One note, Desmos, Fripgridなどの活用により生徒主体の授業をサポートしている。
- ◆生徒主体の授業
- 一生徒同士で話し合う機会を設けるなどの工夫をしてきた。

②直面してきた課題、教師としての転機

【直面してきた課題】

- ◆探究活動と数学知識が結びつかない
 ・数学知識の応用ができないという課題や探究活動でやったことが別の活動
 に活かせないなどの問題→土曜禰省など

- 「活かでないなどの問題ー土場機能など

 ◆学校ごと比異なる問題

 ・言語の問題(日本語と英語をどう活用するか)
 ・内部に建立の問題(と(高校から)入る生徒は入試があるので問題は解けるが
 MYPのデンが穴如し、なぜ自分たちでやるのかから教える必要がある)

 【教師としての転機】

- ◆ IB との出会い ・県からの指示で1年間B校へ出向することとなった。 ・新しい理念の学校での勤務。

③語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

【共有し、考え合いたいこと】

- ・ ついたいとこ」

 ◆教科書を進めることと探究的な学びのバランス

 ・教科書や書も進める必要があり、TOKや探究に時間をかけられない

 ・ どの程度生徒に授業を任せるか。生徒主体と教師介入のバランス

 ◆MYPでの学びをどう活かすか

 ・MYPで知識を詰め込めていないという心配があるが、学び方の指導がDPの学習に活きており、DP卒業生を出してからMYPの見さを改めて気づく

3. 数学ワーキンググループまとめ

【共通点】

- ◆学校ごとIB実施の文脈が異なる 一同じ公立高校でも、学校ごとに理念が異なり、それぞれの地域 の必要性に応じてIBが利用されている。
- ◆ <u>これまでの意識をどうシフトするか</u>
 ・国公立に何人合格とかでなく、本質的な学びを追求する。
 ・教科書内容カバーの呪縛からいかに抜け出すか。

日本国際バカロレア教育学会大会 第6回大会 ラウンドテーブル セリションN

「IB の教育効果に関する調査研究 (定性研究船) 中間報告 - IB 教員が学び合う協働体プロジェクト 第 1 回セッションの振り返り

TOKチーム 報告

報告者: 井上 志音(濃中学校・高等学校) 資料作成協力:佐々木恵美子(筑波大学大学院)

アウトライン

- 2. 3つの種
- グ 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと
 ② 直面してきた課題、教師としての転機
 ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

- 3. TOKチームの議論から見えてきたこと

概要:TOKチーム(第1回セッション)

- ・日時: 2021年8月21日 (土) 9: 45~12: 00 ・実施方法: オンライン (200m) ・参加者: 5名 教育: 私立高校教員 ・教育: 私立高校教員 ・教育: 私立高校教員 ・教育: 私立高校教員 ・教育: 私立高校教員 ・教育歴3年, 10K, 67年) ・ 大田本語A/8) ・教育歴3年, 10K, E7、日本語A/8) ・教育歴3年, 10K, E7、日本語A/8) ・教育歴3年, 10K, E7、日本語A/8) ・教育歴3年, 10K, E7、日本語B)
- 【中心的な話題】3つの種 ① 授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと ② 直面してきた課題、教師としての転機 ③ 語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

①授業で取り組んできたこと、大切にしてきたこと

- 【授業で取り組んできたこと】
 ・「ものの見方」「希腊を疑う」「問いを検けかける」(A)
 ・ 自然科学の仕組み・規則・ルール時に根差した「正しさ」(B)
 ・ 学ぶ・思考する方法を身に付けられるようにする(C)

- 【大切にしてきたこと】 ・生味に「国際的な視野」を育んでほしいという思い(A) ・すべての事象を抱理的に考え、正しく探究するということ(B) ・学習者かかかわらないと進まない授集、学部者の晩年に張うない授業を構想(C)

②直面してきた課題、教師としての転機

- 【直面してきた課題】 生味の意識、思考の理解 利1人ネルの同上 ・生徒が似れないdese Questionを立ておこと、具体的に話すことへの難しさ (A) ・生徒のモチバーションや見え方についての理解(B) ・生体のモサイドを解析を上げない
- 【教師としての転機】 18. TORとの出合い 教師としての価値観の姿容・
 「DOR型学になったこと プレゼンゴくり、諸唐章づくりの難した(A)
 「他んが字が」という理能の選挙、乗日本大馬災後のボランティア(B)
 ・日本での18弾人初間に、18世紀後に最低でいたこと(C)

③語り継ぎたいこと、共有し、考え合いたいこと

共通点: TOK教師としての在り方 TOKと他教料とのつながり

【語り継ぎたいこと】

- (語り解き下にいこと)
 ・ 70以と他放料を融合させること、教料機能的な学びの創造(A)
 ・ 生境の多様をを受容しつつも、世界とのつながりを正しく処党してほしいという姿勢(B)
 ・ 投業者は触媒であり、学習者内部もしくは学習者同士の化学反応を促進する程度であること(C)

- 【共有し、考え合いたいこと】 ・10級系示のように、MGをもとに議開的に考えるということ(A) 世界平和の第一歩としてのTOMの位置づけ(8) ・日教毎システムの成功者である殊集者をとうやって変革するか(C)

3. TOKチームの議論から見えてきたこと

【10Kと教員】 ・教師のものの見方もまた論在化する。 ・抽象化と具体化の行き来の難しさを、教師も生徒もともに味わう。 ・生徒の邪魔をしない、という10K教員の在り方。

「TOKと授業」
・TOKにおいては正解はないが、正しく思考することを学べる
・規模は、生物の環境の開発を必要えて、ストーリー性とともにデザイン・継続(sps. of Know ion) そのものを批判的に考える(複姓は含まれるか)・TOKにおける「余白」の意味〜多様な解釈を許せるような聞いと講論
・TOKにおける「余白」の意味〜多様な解釈を許せるような聞いと講論

・IBは万人向けではないが、ではTOKは万人向けか? ・TOKの"エッセンス"を抽出して、他の学校で援用できるのか?(使命や理念の問題)

CAS WG

CASチーム報告 Creativity, Activity, Service (創造性 活動、奉仕)

報告者:渋谷真樹(日本赤十字看護大学)

概要:CASチーム(第1回セッション)

・日時:2021年8月19日 (木) 10:00-12:00

* 日は・2021年の月1日 (水) 16.00-12.00 * 素施方法: オンライン (zoom) * 参加者: 3名 + イファシリテーター、書配 A教論: 私立高校教員 (教員歴区1年、旧教員歴1年) 日教論: 私立高校教員 (教員歴26年、旧教員歴9年) C教論: 私立高校教員 (教員歴26年、旧教員歴9年)

① 授業で取り組んできたこと

◆教室内に閉じこもらない活動

・校内での現実公開 (A)

・地域での活動 (A), (B), (C)

・国内の旧版との交流 (A), (B), (C)

・海外での活動 (C)

・海外での活動 (C)

・移な降級の収集・提供(収外のコンチストなど) (A), (C)

◆新しい教育方法・教育内容の実践

① 授業で大切にしてきたこと

- ひとりひとりの生徒の専重
 生徒を否定せず、楽しく、話しやすい雰囲気づくり(A)
 生徒を尊重し、主件性を生かす(B)

◆IB教育のよさの実践

- 1日教育のよこの実践
 ・教室外でも、CASについて気軽に話せる環境を作る (A)
 ・影の「宇宙・樹」や、コアとしてのCASの意義(アイデンティティの構築、経験からの学びなど)を生徒に明示する (C)

② 教師としての転機 直面してきた課題

【教師としての転機】 ◆IBとの出会い IBの立ち上げから関わり、他校の教員と交流

【直面してきた課題】

- ③ 語り継ぎたいこと 共有し、考え合いたいこと
- ◆<u>学習支援ツールの活用</u> ・字校Hや自身のFacebookでの発信(A)、(C) ・managebacやGoogle classroomなど(A)、(B)、(C)
- ◆ CASの教育実践についての情報交換・話し合い ・ CASの初期指導 (A) CASコーディネーの位置づけ (A) ・ CASを将来にいかにつなげるか (C)

 - → 他のIB校との連携した生徒主体の活動

- 3. CASチームの議論からみえてきたこと
- 生徒主体の学びと、それを支える教師
- ◆教室を越えた学び
- ◆ 「自己認識とアイデンティティーの感覚を養う」学び (創造性・活動・幸仕」 (CAS) 指導の手引き p.5)
- 教師自身の継続的な学び
- ◆同僚との葛藤 旧来の教育観や実践との総略

ディスカッション

各WGからのセッション①の報告を受けて、疑問に思われたこと やコメント等ごさいましたら、挙手機能を使って ご発言いただければ幸いです。

本研究プロジェクトへの参加者募集について

- 本プロジェクトでは、随時参加教員を募集しています。
 ご関心のある方は、以下、告井(筑波大学)までご連絡ください。

sugaiatsushisn@gmail.com

- ・件名:IB教員プロジェクト参加希望(教科) ・皆様の積極的なご参加をお待ちしています。