

〈研究論文〉

日本における国際バカロレア教育の  
受容実態に関する一考察

——ディプロマプログラム（DP）に着目して——

川 口 純  
江 幡 知 佳

## 日本における国際バカロレア教育の受容実態に関する一考察

——ディプロマプログラム (DP) に着目して——

川 口 純\*  
江 幡 知 佳\*\*

はじめに

本論は、国際バカロレア (International Baccalaureate: 以下 IB) 教育の1つであるディプロマプログラム (Diploma Programme: 以下 DP) の導入過程に焦点を当て、その受容実態について考察したものである。なかでも日本の IB 認定校における、DP 導入に伴う課題の一端を明らかにする。課題と一言と言っても、制度面や財政面等、様々な側面があるが、本論では IB 教育の中核を担う教員の視点に基づき検討していく。

IB とは、ジュネーブに本部を置く国際バカロレア機構<sup>(1)</sup>が提供する教育プログラムであり、2016年10月現在、世界140以上の国・地域にある4,658校で導入されている<sup>(2)</sup>。IB は、1968年に在外子女、帰国子女、海外渡航予定子女等、国際的な移動を伴う生徒たちが、各国の大学に円滑に入学出来るための仕組み作りを目的として設立された。そのため、当初は、国際的共通カリキュラムと世界的に認証される中等教育修了資格 (大学受験・入学資格) としての DP のみが創設された。DP は16~19歳を対象とした2年間のプログラムである。その後、数年毎に行われるプログラムの改訂、対象年齢が異なるプログラムの開設を経て、現在に至っている。

現在では「多様な文化の理解と尊重の精神を通じて、より良い、より平和な世界を築くことに貢献する、探究心、知識、思いやりに富んだ若者の育成」<sup>(3)</sup>を全体的な教育目的とし、初等教育段階から中等教育段階まで、DP を含む4つ

の教育プログラムが提供されている<sup>(4)</sup>。現在、世界で DP 資格を認証する大学は、約2,000校に上る。

近年、日本では「日本再興戦略 -JAPAN is BACK-」(2013年6月閣議決定)に基づき、「グローバル化に対応した教育を牽引する学校群」<sup>(5)</sup>の形成を目的とし、2018年までに IB 認定校等を200校に増加させることが目指されてきた。そして、DP で提供する科目を英語だけでなく、日本語でも実施可能とする「国際バカロレア・デュアルランゲージ・ディプロマ (通称、日本語 DP)」の開発がなされるなど、IB の普及、拡大に向けた取り組みが推進されてきた。ただし、「まち・ひと・しごと創生総合戦略」(2015年12月閣議決定)において、「国際的に通用する大学入学資格が取得可能な教育プログラム (IB) の普及拡大を図り、2020年までに IB 認定校等を200校以上に増やす」<sup>(6)</sup>と発表され、目標達成年の修正がなされている。

2016年10月現在、日本国内における IB 認定校は39校である<sup>(7)</sup>。その内、学校教育法第一条に規定されている学校 (一条校) は、15校である。DP に限定すると、認定校が28校、うち一条校は14校である。日本の一条校が最初に DP の認定を受けたのは2002年であり、2校目が2009年である<sup>(8)</sup>。つまり、日本の一条校における IB DP 導入は端緒に就いたばかりであるといえる。現在、徐々にではあるが、地方自治体における教育改革の一環としても、IB の導入を模索する動きがみられるなど<sup>(9)</sup>、今後、IB 認定校は増加していくことが見込まれる。

\* 筑波大学 人間系

\*\* 筑波大学 人間総合科学研究科 教育学専攻

## 1. 本研究の意義

IB に関する研究は、IB のカリキュラム研究 (Culross, R.et.al 2011 等) や、インターナショナルスクール等を対象にした IB 教育の成果に関する研究 (相良・岩崎 2007) が確認されており、一定の実証研究の蓄積がみられる。しかし、日本の一条校のような公教育にいかに IB を導入するか、その際にいかなる課題が生じ、それらをいかに克服するかという IB の導入過程の研究に関しては、研究蓄積が不十分である。

実践面においても、IB の導入過程における研究の必要性は高い。なぜなら、IB 教育の特徴として、「学習者中心主義」、「探究型学習」、「教科横断型の学習」等が挙げられ、生徒の「創造性」や「批判的思考力」の育成が求められる。しかし、これらの教育目標の重要性を各校、各教員が理解することが出来ても、一条校においてはインターナショナルスクールやフリースクールに比べて、IB の導入は容易ではない。その理由は、IB の実施には、IB 独自のカリキュラム構成や評価方法を導入する必要があるため、既存のカリキュラムや教育手法、大学入学試験等との整合性を図るには、困難が生じるからである。日本の一条校で IB を導入する際、カリキュラム設計や授業実施において、現行の学習指導要領等を遵守しつつ、IB の基準を満たすことが求められる。さらに、IB 自体が日本で発祥したのではなく、欧米中心にこれまで発展してきた経緯もあり、日本での導入過程には教育文化の面においても、様々な課題が生じることが予期される<sup>100</sup>。IB 認定にかかる経費の確保についても、特に公立の一条校においては、障壁が高いだろう。

このような現状にもかかわらず、実際に日本では、既に IB の導入が進展している。すなわち、各学校現場における受容実態を明らかにすることは、学術面のみならず今後、日本で IB を実施していくうえでも、価値が高い。現在、グローバル化が進展する中で、日本がいかに国際的な教育プログラムを受容していくか検討することは、時期的にも意義が高いと考える。

## 2. DP の概要

次に、本論が対象とする DP について、その概要を確認しておく。DP は 2 年間の教育課程である。DP では、2 年間で、カリキュラムの中核を成す必修要件の「コア」と周辺の 6 科目を履修することが求められる。周辺の 6 科目は、グループ 1 「言語と文学」(母国語)、グループ 2 「言語習得」(外国語)、グループ 3 「個人と社会」、グループ 4 「理科」、グループ 5 「数学」、そしてグループ 6 「芸術」である。生徒は各グループから 1 科目を選択する。ただし、「芸術」は、他の教科グループからの代替選択が可能である。DP 資格を得るためには、3 科目、もしくは 4 科目を上級レベル (Higher Level : HL) で、3 科目、もしくは 2 科目を標準レベル (Standard Level : SL) で履修することが要件となっている。

3 つのコアとは、「知の理論」(Theory of Knowledge : TOK)、「課題論文」(Extended Essay : EE)、「創造性・活動・奉仕」(Creativity, Action, Service : CAS) を指す。TOK は、学際的な理解の育成を支えるものであり、各科目での生徒の学習経験と直接的に関連させることを重要視している。生徒は、学際的な観点から個々の学問分野の知識体系を吟味して、論理的な考え方や客観的思考力を養う。さらに、言語・文化・伝統の多様性を認識し国際理解を深めて、偏見や偏狭な考え方を正し、論理的思考力を養成する。また、CAS では、教室を出て広い社会で経験を積み、様々な他者と共同作業をすることにより、協調性、思いやり、実践の大切さを学ぶ。EE では、生徒が選択した 6 科目のうちの 1 科目で研究テーマを決定し、独自の研究を通じて、研究課題に的を絞った論文を完成させる。

DP は、学内評価と IB による学外試験の結果に基づき、生徒に各大学への受験資格、入学資格を付与するという目的を有する。そのため、その他の IB プログラムに比べ、IB が示す教育内容が詳細に規定されている。表 1 は、世界全体における DP 試験受験者数及び資格取得者数の経年推移を示している。

表1 DP試験受験者数及び資格取得者数

	2009年	2010年	2011年	2012年	2013年	2014年	2015年
IB DP 受験者 (人)	49,637	54,000	60,084	63,031	68,035	74,290	75,919
うち日本人受験者 (人)	423	495	505	543	633	644	761
IB DP 取得者 (人)	39,227	42,509	46,949	50,129	54,464	59,628	61,826
うち日本人取得者 (人)	385	445	451	482	571	582	701
IB DP 取得率 (%)	79.0	78.7	78.1	79.5	80.1	80.3	81.4
日本人 IB DP 取得率 (%)	91.0	89.9	89.3	88.8	90.2	90.5	92.1

出所：「国際バカロレア資格の取得状況」  
 <[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/ib/1308004.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1308004.htm)> (2016年10月24日アクセス確認)

DPの学習内容等は、IBが出版する一連のガイドラインに示されており<sup>(4)</sup>、IBを導入する一条校は、学習指導要領の内容とIBのカリキュラムとを網羅し、両方の基準を満たす必要がある。すなわち、各校では、「学習指導要領が定める各教科等の目標、内容とIBのカリキュラムの内容を比較し、IBのカリキュラムに学習指導要領が定める内容を補うなどして、両方の内容を適切に取り扱えるよう、教育課程を工夫して編成・実施すること」<sup>(12)</sup>が求められる。

IBプログラムと学習指導要領という二重の教育課程の基準が課せられる点に関して、両者の差異による生徒の学習負担を軽減するため、文部科学省は、教育課程の特例措置として学校教育法施行規則の改正を行っている（平成27年8月19日公布・施行）<sup>(13)</sup>。具体的には、(1)学校設定教科・科目として設置したIB DPの科目について、卒業に必要な単位数に算入できる上限を20単位から36単位に拡大すること、(2)英数理の必履修科目及び総合的な学習の時間については、関連するIB DP科目の履修をもって代えることができること、(3)国語以外の教科等については、英語による指導を行うことができること、である。

一方、IB機構がルールを改定し、制度上の柔軟性を拡大する動きも確認される。従来、IBの教授言語は英語、フランス語、スペイン語と定められており、通常DPのグループ3、4、5、6の科目はこの3言語のいずれかで実施されなければならなかった。しかし、文科省とIB機構が交渉を経て、日本語で実施可能なIB科目の範囲が拡大した。いわゆる「日本語 DP」の

開発により、DPのコアである3要素（TOK、EE、CAS）に加えて6科目中、最大で4科目は日本語での実施が可能となった。具体的には、グループ3「個人と社会」の中の「経済」、「歴史」、グループ4「理科」の中の「生物」、「化学」、「物理」、グループ5「数学」の中の「数学SL（標準レベル）」、「数学HL（上級レベル）」の日本語での実施が可能となった。さらに、グループ3の「地理」、グループ5の「数学スタディーズ」、グループ6「芸術」の「音楽」、「美術」も平成29年4月から日本語での実施が認められる予定となっている<sup>(14)</sup>。

以上、IBという一つの教育システムを、日本国内の教育制度へ導入するための両者の「歩み寄り」がなされることによって、「IB 200校」の実現に向けた環境整備が徐々に進んでいる。

### 3. 関連する先行研究の整理

本節では、関連する先行研究を「諸外国におけるIBの受容実態」に関するものと、「日本におけるIBの受容実態」に関するものに分け、概観する。

#### 3.1. 諸外国におけるIBの受容実態

IB受容に関する先行研究として、西村は、DP資格が主要各国でいかに認知されているか、ということの整理を行っている。西村によると、DP資格取得者は、第1期（1971～76年）の特定の少数国での試行、第2期（1977～80年）の漸進的な増加を経て、第3期（1981年以降）の世界カレッジ連盟（United World Colleges-UWC）の加入や国公立学校の参加により、急速

に拡大している。なかでも米国、英国、カナダは、当初から DP 資格の認知では際立った先進国であった（西村 1989）。これらの国では、個々の教育機関が IB の利用方針を決定することとなる。一方、中央教育行政機関が試験制度を管理するドイツ、フランス、イタリアでは、IB の利用方針もそれら中央機関から提示される。米国等では IB は国内制度と同等で、その補充的な役割を与えられることが多いのに対し、後者の国々では、外国人及び外国在住の自国民に限って認知を与える傾向がある。それゆえ、IB の普及には前者の方が適しているのは明らかであり（西村 1986）、米国とカナダでは国公立学校である IB 認定校が増加しているとの報告がなされている（西村 1989）。

西村が行った研究は、1980年代以前における IB に関するものであり、IB が世界に普及していく以前に、「コスモポリタンのノンナショナルな教育内容要求」（西村 1989）を持つ IB を、いかに各国の教育制度が受け入れる土壌を有しているかについて分析したものである。ただその後 IB は、当初の目的を離れ、教育水準への国際的評価の高さから、インターナショナルスクール以外の学校への導入がさらに進んでいくこととなる。渡邊は、今日における IB 受容のパターンを、以下の4つに類型化している。

- ①教育改革、特に後期中等教育改革の牽引として IB を利用しつつグローバル化へ対応するケース（英国）
- ②学校選択制における広告塔として受容するケース（米国・カナダ）
- ③国策として国際競争力をつけるため導入するケース（中国）
- ④遅れてスタートした近代的学校のグローバル化へのキャッチアップとして部分的に取り入れるケース（モンゴル）

そして2000年以降、IB が世界的に認定校を増加させてきたことは明らかである一方で、学際的な教育内容、体験的な学習、探究型カリキュラムのモデルとして、IB には関係しないプログ

ラムやナショナル・カリキュラムの策定にも、IB のコア要素が影響するという現象がみられる。ただし、公教育へ IB を導入する課題として、米国、英国、中国などでは、IB を実施している学校と実施していない学校、さらには一つの学校の中で IB とそれ以外のカリキュラムを履修する生徒の間に大きな亀裂を生むようになるといった、世界的な潮流が指摘されている（渡邊 2014）。

また、現在、世界で最も IB の受容が進む米国における公立ハイスクールへの DP 導入の動向を分析した矢野の研究によると、すでに米国で IB は、ハイスクール段階の学力の高い生徒の知的欲求を満たす、中等教育プログラムの有力な選択肢の一つと認められるに至っている。しかし、IB プログラムの内容に対する批判も存在する。IB は、ヨーロッパ的な世界観への傾斜を含みつつも、価値相対主義を尊重しており、グローバルな視野と国際的共通性をもつ教育という基本的なあり方を重視してきた。そのため、国際主義と国家主義、世界市民の育成と米国市民の育成という政治的対立の構図に巻き込まれるに至っている。また、IB の導入には、多大な経費がかかり、公立校にとっては大きな費用負担が強いられることになる。さらに、IB を履修する生徒は一つの学校のなかでも限られるため、効果的な投資の対象にはなっていないという批判も存在する（矢野 2015）。

また、その他、各国がいかに IB を受容しているのかについて分析している研究としては、英国における IB 資格の認証について研究している花井（2011）が挙げられる。花井によると、英国では、後期中等教育修了段階の学習成果を認証する大学・カレッジ入学機構統一換算表（UCAS タリフ）に IB が位置づけられることにより、英国国内のその他の資格との同等性が確保されている。その結果、英国国内の高等学校において IB を取得し、そのまま英国国内の大学に進学することが可能となっている。花井は、これまでエリート教育であるとされてきた IB 教育が、現在では国の補助を受けた、公立（営）学校を中心に提供されている現状を、「IB 教育

の大衆化」と表現している(花井 2011)。

また、中国の文脈に焦点を当てている黄によると、中国における IB 導入の背景には、教育のグローバル化への対応やグローバル人材の養成という目的が存在する。そして、DP の卒業生の大多数は欧米の大学を進学先に選択している。また、それらの目的を実現するために、IB 認定校では、外国人教員等の確保、欧米大学の入試スタッフによる説明会の開催、欧米大学への応募に必要な進学指導の専門セクションの設置等がなされるようになっている。ただし、中国国内においては、公立の学校として欧米大学を主な進学先として注目するような教育のあり方の是非に関する疑問が呈され、何らかの政策的な規制の必要性も主張されるに至っている(黄 2016)。

さらに、政府が IB 導入に積極的ではない台湾における IB 導入の実態について調査をした陳・渋谷によると、台湾では、学校や家庭の主導による IB 導入を促進する気運が生じている。そして、その背景要因には、欧米大学への進学に向けた英語教育へのニーズがある。IB は新しい教育手法を取り入れた高度な質を保証する教育プログラムとして注目され、政府認可の数が、実験学校として IB を導入している(陳・渋谷 2016)。

また、大和によると、香港には52校もの IB 認定校が存在するが、それらの多くが「国際学校」である。香港では、外国人学校や国際学校はすべて地元香港人に開かれており、香港特別行政府は、香港人に対し、学校選択に関して何らかの制約を設けていない。しかし、現地の公教育が無償であるのに対して、国際学校の学費には幅があり、IB 認定校を含む学校選択の自由は、経済力があってこそ可能であると述べられている(大和 2014)。

また、ドイツで DP を導入するギムナジウムであるゲーテシューレの事例について論じている吉田によると、ドイツの公立校では国内大学への進学を前提としたアビトゥア取得が第一の目的である。ただし、DP 資格との二重資格を取得させることで、国内への進学を確保しつつ、

同時に国外の大学への進学も可能となる。実際に、ゲーテシューレでは DP 履修者の半数以上が国外の大学への進学を考えるが、その背景には EU 圏内の人的流動の活発化と、学年制の再編による国内大学への進学の高難化がある。そして、ギムナジウムでは、アビトゥアコースを基に、DP コースで求められる特定の課題や教科範囲を補足充当できる。しかし、補習授業は正規の授業終了後にあり、DP の提出課題などは自学自習で補わなければならないため、生徒の学習量の増大が問題として考えられている(吉田 2013)。

以上述べてきたように、諸外国における IB 受容実態については一定の研究蓄積がある。そして、近年、各国内の学校への IB 導入に関して、それにより恩恵を受けることができるのは、IB 認定校のなかでも一部の生徒であることや(Ochoa 2013)、IB 教育を享受しやすいのは、社会経済的に有利な層であり、階層の再生産に寄与しているなどの指摘(Resnik 2009)がなされている。

### 3.2. 日本における IB の受容実態

前項では、諸外国の IB の受容実態について整理を行ってきた。一方、日本での IB 受容に関しては、渡邊が、日本における IB 導入と諸外国とを対象的に論じている。すなわち、日本では IB を丸ごと受け入れるのではなく、既存の教育実践を IB を通して再評価しつつ擦り合わせを行う中でこれまでの教育内容と実践を変化させていく方法がとられていることが特徴的である、との評価をしている(渡邊 2014)。

さらに、国家レベルではなく、日本の一条校の現場レベルでの IB の受容に焦点を当てた渋谷は、DP のコア要素の1つである CAS に着目した研究を行っている。渋谷によると、CAS の日本への示唆として、「創造性、活動、奉仕」というものがカリキュラム上、必修かつ中核的とされている点、及び、目標や基準、求められる学習成果をあらかじめ生徒に周知し、生徒が常にそれを意識しながら取り組める体系的な仕組みが整備されている点を挙げている。また、日本

の教育への CAS 導入の課題として、学習レベルの高さ、教師対生徒比、保護者の合意、経済的負担等を挙げている。そして、従来の日本の学校教育のよさを残しつつ、国際的に評価の高い IB の理念や教育方法から慎重に学び取っていくことが求められると述べている（渋谷 2012）。

さらに、渋谷は、一条校ではどのような意図および背景のもと IB が導入され、その成果やリスクはどう認識されているのかを分析している。IB を導入する一条校では、IB の教育理念や手法が、各校や日本の教育界が目指しているものと合致していると捉えられ、それらを実現するという目的のもと、および学校間の競争と淘汰がすすむ中での「生き残り」のために、IB が導入されている（渋谷 2016）。

これらの先行研究が明らかにしているのは、各国、各校における IB 導入の目的や背景、及び IB 導入がもたらす大局的な負の影響といった側面である。本論では、先行研究の結果を踏まえつつ、特に IB を導入、実施していく「過程」に焦点を当てる。そのため、調査対象者を教員に絞り、教員の視点から IB 教育の課題について明らかにすることを試みる。具体的には、日本の学習指導要領と IB により課せられる規則の存在などといった諸要因により、学校現場はいかなる状況に置かれ、教員が IB を実施していくにあたり何が課題として認識されているのかについて明らかにする。

#### 4. 調査手法

2016年5月～10月にかけて、IB 導入校5校と候補校1校に対して質問紙調査をメールにより実施した。また、対象のIB認定校の教員に対し、IB 導入に伴う「課題」について聞き取り調査を行った。

質問紙調査は、調査時点で IB 認定校であった1条校12校を対象に基本的な情報収集を試みたが、回答が得られたのは5校であった。質問紙の構成は表2、調査対象校の特性は表3に示すとおりである。

聞き取り調査においては「何における課題か」

表2 質問紙調査の構成

1.	なぜIB DPを導入したのか。
2.	授業で主に使用している教材(教科書)は何か。
3.	IB DP 導入過程で苦労していること。
4.	IB 生と普通課程の生徒との関係
5.	生徒数 (IB コース在籍者数)
6.	IB DP 担当教員数

出所：筆者ら作成

表3 調査対象校一覧 基礎データ

	認定年	公/私	生徒数	教授言語
A校	2011	私立	高3：14人 高2：18人	英語
B校	2010	私立	高3：16人 高2：19人	英語
C校	2015	公立	1学年25人	英語
D校	2014	私立	高3：9人 高2：15人	英語
E校	2015	私立	高3：8人 高2：14人	日本語、英語
F校	2016	国立	25名/年 予定	日本語、英語

出所：筆者ら作成

表4 聞き取り対象教員らの基礎データ

	所属 (公/私)	役職、担当教科科目等
校長 A	公立	
教員 A	私立	国語科担当教員
教員 B	私立	理科・化学担当教員
教員 C	私立	国語科教員
教員 D	私立	理科・生物担当教員
教員 E	私立	元地歴・公民科担当教員
教員 F	公立	元 DP コーディネーター
教員 G	公立	DP コーディネーター
教員 H	国立	DP コーディネーター

出所：筆者ら作成<sup>159 160</sup>

という明確な定義は伝えず、非構造化された聞き取り形式を取った。聞き取り調査の対象者は、IBを導入する一条校に所属する校長1名と教員8名である。教員の属性は、表4に示すとおりである。

## 5. 調査結果、考察

本節では、調査結果を提示する。また、それに基づき、日本のIB認定校におけるDP導入に伴う諸課題を、(1)IB教育の管理、運営、(2)教員の校務分掌、(3)日本全体の「IB知」の観点から、それぞれ考察する。

### 5.1. IB教育の管理、運営の困難さ

IBを導入するに当たっては、まず学校現場において「事前準備」が求められる。準備状況がIB機構に評価され、実施して良いという「認定」を受けなければ、IB認定校になることは出来ない。例えば、学校の施設や設備をIBが定める規格に則り、整備する必要がある。具体的には、IB機構によって、理科の実験室や図書室の水準が提示されている。文科省による「国際バカロレア認定のための手引き」には、IBの認定に向けた手続きやコスト、学校で工面すべき設備などが示されている。同手引きによると、IB機構が学校側に求める設備条件として、「化学実験室の関係」では、「消火器、防火用毛布、ドラフト、非常用シャワー、応急用具、洗顔場所」等の項目が8点挙げられている。また、「図書室・書籍の関係」では「1クラス全員が同時にグループワークを行えるスペース」等3項目、「ICT、WiFi設備の関係」では「インターネット接続可能な環境（端末は必ずしも全員分必要ない）」という項目が、それぞれ条件として明記されている。

それら諸条件の整備にかかる具体的な必要経費は示されていないが、特に公立校にとっては、財政面がIB認定に向けた大きな障壁の一つとなることが予想される。実際に、「必要経費」の不透明さは、IB認定に向けた準備段階において認識されていた。校長Aによれば、「施設や図書室の改修費用を確保すること自体が大変だが、

それ以上に、いくら費用がかかるのか見えない点が問題である」という。つまり、管理職としては認定プロセスに入る前に、予算案を立案、計上した上で、改修工事を実施しなければいけないのだが、その見積もりが非常に難しいとのことである。

当然ながら、学校によって、既存の設備状況は異なるため、IB認定に向けた必要経費には幅がある。しかし、日本全体に大体、この程度の金額がかかるという「相場観」がまだ蓄積されていない。現状では、実際に必要となる費用よりも高額を予想している学校もある。相場観が存在しないことは、新たにIB導入を検討する学校にとって、施設や設備の準備が懸念事項の一つとなる。左記の手引きには、「国際バカロレア機構としては、生徒により良い環境でDPを履修してほしいとの考えから、学校側に多くの指摘・注文を行う傾向がありますが、それは指導ではなくアドバイスです。大事なのは、学校が生徒にどのようにIB教育を実施しようとしているのかを説明し、コンサルタントに納得してもらおうこと」とある。しかし、今後IB導入を促進しようとする場合、より具体的な必要経費の提示、もしくは改修費用や代替案等の先行事例の蓄積、共有が不可欠であろう。

さらに、具体的にIB導入に際して、市や県からどの程度の追加予算を得られるのかが不明な点も不安に拍車をかけている。IBを導入する際のバックアップ、すなわち自己資金に加えて、追加の予算措置や教員の加配が実施されるのか否かという点が不明瞭である点も、教員によって懸念事項として認識されていた。

また、日本で先駆的にIBを導入したB校では、開始当初はIBの国内での認知度が低いこともあり、十分な数の生徒が集まらなかった。したがって、B校においては、IB導入の初期段階には、学校運営の先行き不透明感が最大の課題であった<sup>40)</sup>。しかし、政府がIB導入を推進していくなかで、B校における生徒募集の問題は解決したという。そして、それに反比例するように浮上してきたのは、優秀な教員の確保の問題である。B校では、現在、外国人教員の配



置を主として対応しているが、将来的には、DPの一部科目、例えば高度なレベルの英語力が要求される人文科学系では、日本語による教授の選択肢を加えることも検討されている。そして、将来的には IB 教育の教授経験の豊富な日本人教員の配置を検討する必要があるという。

教員の雇用に関わる問題は、B校以外でも認識されている。校長Aからの聞き取りによると「どのような教員を雇用すれば良いのか分からない」とのことである。「IB教育を経験した人、かつIBを教えた経験がある教員が望ましい」(校長A)けれども、日本におけるIBの導入は、近年取り組み始められたばかりであるため、IB教育に携わっていた経験を有するという条件を満たすのは、外国籍の教員が大半となる。一条校においては、そのなかでも原則として、日本の教員免許を保有している教員が対象となる。特色的な教育を行う学校において外国人教員等を活用するための「特別免許状」の制度を活用する方略はあるものの<sup>(48)</sup>、平成26年度における授与件数・事例が、日本全体で92件であることから<sup>(49)</sup>、IB認定校における教員の採用のために、当該制度が広く活用されているとは言い難い。

また、IBの認定に至るまでには「関心校段階」、「候補校段階」、「IB認定校段階」というプロセスを経ることが必要となるが、各段階において、各校はIB機構に対して、さまざまな費用を支払うことが定められている。表5が、必

表5 IB認定にかかる経費

	項目	金額等詳細
関心校	候補校となるための申請	約47万円
候補校	候補校としての年会費	毎年約106万円
	IBコンサルの訪問(認定校申請前)	旅費・宿泊費
	IBによる確認訪問(認定校申請後)	旅費・宿泊費
認定校	認定校としての年会費	毎年約109万円
	IBによる評価訪問	5年ごとに約39万円

出所：「国際バカロレア認定のための手引き」を基に筆者ら作成

要とされる認定にかかる経費の詳細である。これら諸経費を、毎年継続して計上していくのは、公立校、私立校ともに容易ではない<sup>(20)</sup>。

生徒個人の負担については、DP資格取得のための試験登録料が必要となる。具体的には、試験登録料としての約1万6千円に加え、資格取得の条件となる6科目毎に約1万1千円、さらにEEで約8千円、TOKで約4千円、CASで約1千円が個々の生徒の受験料としてかかるコストであり、合計すると約9万3千円にのぼる。

一般的に、IB認定校では、通常の授業料に上乗せして、DP資格取得のための受験料を徴収せざるを得ない。運営上、生徒に負担を強いている状況である。F校においては、50万円ずつ授業料の追加徴収を実施している。家庭の経済的状況が、DP資格取得の選択に影響を及ぼす可能性は否定できない。

しかし、教員Fによると、最も保護者が危惧するのは、「直接費用」ではなく、「間接的なリスク」であるという。つまり、IBコースを選択して、大学に入学できるのか、という点が保護者の一番の懸念事項であるという。B校でも、「国内ではまだ発展段階にある、高等教育機関のDP生の受け入れ態勢」が問題として挙げられ、「国内大学側の、DP生の選抜方法も含めた」問題の改善を期待するという声が聞かれた<sup>(21)</sup>。

IBは、獲得する知識の量からすれば、世界の多くの高校の教育課程で学ぶ方がその絶対量が多いと指摘されるなど(渡邊2014)、一般的に、センター試験の受験とDP資格取得との両にらみは難しいと考えられる。すなわち、学校としては、いくらIBが教育的に良いプログラムであると考えても、保護者に進学先の見通しを提示するなどの、説明責任を果たすことが対処すべき課題の一つとして考えられるのである。

多くの日本の大学では、現在、DP資格を入試形態の一つとして活用しようという動きはある<sup>(22)</sup>。しかし、DPの最終試験の点数を「いかに評価するのか」に関する体系化された指標が日本では存在しないため、大学側もDP資格の評価に関して課題を抱えている(島田・本多・

大谷・白川 2016)。教員Eからは、「例えば、筑波大学は主要大学の中でも、IB入試を他に先駆けて導入しているが、IBDPで39点を取らないと入学できない。この点数は高過ぎる」という意見も確認された。以上のような状況により、IB認定校の教員は、国内の大学への入学を想定した場合、DP資格を生徒に対し、良い選択肢としては推奨できない現状がある。

DP資格に関する正しい認識を広めることも各校には課せられている。一条校であるIB認定校でDP資格取得のための条件を満たした生徒は、高校の卒業資格とDP資格との両方を得ることとなる。しかし、DP資格に関する理解が進んでいないために、「『IBコースに通う子どもは、IBの受験資格しか得られないのか。つまり、大学受験はIBでしか受けられないのか』といった誤解がある」点も、課題の一つとして認識されていた(教員A)。DP資格により、海外の大学を受験することが出来る一方で、日本国内の大学受験の機会を狭めることに繋がるという危惧が有されているのである。

## 5.2. 教員の校務分掌に関する課題

次に、校内における教員の校務分掌に関する課題について考察していく。

新たに、外部から既存の教育とは異なる教育プログラムが導入されるに当たり、「どの教員が」当該教育プログラムを担当するか、ということは教員間において非常に大きな問題となっている(教員A)。IB教育を担当するための資格は、3日間のワークショップ<sup>20)</sup>を受講するだけで、ある種「誰でも」得る事が出来る。しかし、実際にIBの授業を担当することで、教科間のつながりを重視した授業を構想する時間を確保することが求められるため、教員にとって大きな「負担」と考えられ得る。

公立の一条校でIBの導入に携わった教員Aは、IB導入に関わる教員の負担について次のように述べている。

「IBを導入するに当たり、生徒の学習負担や進学の際のメリット、デメリットは頻繁に議

論されているが、『教員の負担』についても、もっと議論されるべきである。特に普通の公立校でIBを導入する際には、教員はIBのみを担当するのか、通常授業に+αで担当するのか、その議論は不可避である」。

教員Fによれば、公立校でIBを導入しようとした際、IB担当教員は通常授業のコマ数を減らされるが、部活動の顧問やクラス担任等の学内業務が減免されるわけではない。現状、ただでさえ、過度な負担がかかっているといわれる日本の公立校の教員に対して、周到な準備が必要とされるIB教育の実施は、さらなる負担をかけることに繋がり、通常授業の質も、IB教育の質も落とす危惧があるという。

また、日本の学校がIBの導入に踏み切る背景には、「学校の生き残り」のために、IBを導入することによって、学校の特色、独自性を出すという目的が存在する(F校)。さらに、IBの導入により、教員の加配を期待することも、ねらいの一つとして挙げられていた(教員H)。

校長の意向により、グローバル教育を推進するための手段として、IBの導入に至ったという私立学校もある(E校)。すなわち、日本の学校がIBを導入する背景には、多くの場合、学校の経営を改善するためという理由や、校長の方針が存在する。実際にIB教育を実施する教員自身が、IB教育の理念や教授法に共感して、といったようなボトムアップ的な理由に基づいたIB導入ではない場合が散見されるのが実情である。

ある教員からは、学校内において、IB導入に伴い、教員間に溝を作ることになるという懸念が示された。例えば教員Aは、「学校内でIB受け入れに積極的な教員グループと消極的なグループがある。今後、無理にIBを導入すれば、“教員間の分断”を引き起こすのではないかと述べている。比較的、年配の教員はIB導入に消極的で、若手の教員はIB導入に積極的だ」という意見も聞かれた(教員B)一方、他の対象校では、年代に限らず、2つのグループに分かれているという状況もある(教員A)。また、消

極的になる理由も様々で、IB 認定校にならなくても、IB について学ぶことを通じて、既存のカリキュラムや教授法を改善させることはできる(教員A, 教員H)という意見のほか、「他の学校が導入して、しばらく様子を見るべき」、「多くの大学がIB を入学試験に活用し始めた後で、導入を検討すべき」といったような、当面は様子をみるのが無難であるという反対意見も多いとのことである(教員C, 教員H)。このような学校内における教員間の分断は「同僚性の低下」や「集団としての教育力」の低下に繋がる危惧がある。日本では、政府の方針としてIB の導入が推進されており、各校がIB 認定を目指す契機も、校長の方針に基づく場合が多いことは左記のとおりである。すなわち、トップダウン的にIB の導入がなされる傾向が指摘できる。その場合に、教員間における学校内部でのIB 導入に対する意見の相違を、いかにすり合わせ得るのが、課題の一つであるといえる。

### 5.3. 日本全体のIB 知の課題

最後に、日本全体の「IB 知」に関する課題を取り上げたい。左記のとおり、日本の一条校にIB が導入され始めてまだ数年であり、運営上も、制度上も十分な経験が蓄積されていない。そして、日本で何より不足しているのは、IB 導入に際する「日本のIB 知」であることが今回の調査から示唆された。ここで指す「IB 知」とは、次の3点に大別できる。

まず、1点目は「IB に関する知識、理解」である。IB の理念や制度をおぼろげに把握している教員、研究者は増加しているが、正確な理解に基づき、具体的な実践力を修得している教員が十分にいるとは言い難い。日本で開催されたIB ワークショップに参加した教員Hは「IB ワークショップに参加したが、IB のことをよく理解していない講師が担当しており、レベルが低い。IB を実施する教員のレベルもまだ低い水準に留まっている」との指摘をしていた。学校現場だけでなく、研究面においても言えることであろうが、日本全体におけるIB 教育に関する知識、理解は未だ十分に深まっていない。理解

が十分ではない状況で、学校運営上の動機のみで、上から与えられたIB を導入している側面があることは否めないであろう。今後、日本の教育界や保護者の中において、IB に関する正確な知識、理解を深める必要がある。

2点目は、「IB 導入、実施に当たっての経験知(値)」である。これまで日本でIB を導入した学校に限られていることもあり、IB 導入に関する経験が広く共有されていない。そのため、IB 認定校になるためにはどの程度のコストがかかるのか、教員加配や施設修繕がどの程度必要なのか、などといったことに関する情報が十分には共有されていない。また、IB の修了生がいかなる進路に進み、就職をしているかなど、IB 導入に関するメリット、デメリットがまだ明らかになっていない。そのことが、「未知のもの」としてIB への不安を増大させている面がある。2013年に、東京学芸大学を中心に「国際バカロレア・デュアルランゲージ・ディプロマ連絡協議会」が発足し、IB を導入した学校間の情報が徐々に共有され始めているため、このようなIB の経験知も次第に共有されるものと考えられる。

そして、最後の「IB 知」は、今までの日本の教育経験を活かした上で、いかにIB を取り込み、発展させるか、という「弁証法的な方法論に関する知」である。IB 機構が管理、運営するIB という一つの教育プログラムを、いかに日本の教育文化に適合させ、既存の教育経験と融合させていくか、という議論がもつとなされる必要がある。つまり、単にIB 機構が指示するがまま、トップダウンで受容するのではなく、積極的に自分たちから「日本版のIB 教育を創造」していく必要がある。IB 認定校を200校に増加させることをゴールとするのではなく、議論次第では、IB を導入しないという方針を取る学校が出てきても、それはそれで歓迎すべきだろう。重要なのは、個々の学校、個人の中にあるグローバル性を育み、国際社会に適合した質の高い教育を実践することである。

おわりに

本論では、日本におけるIB 導入に伴う課題

に焦点を当て、各校現場での受容実態を議論してきた。本論で示した課題は、全ての課題の一端に過ぎないだろうが、このような受容実態を確認し、一つずつ課題を解決していく過程こそが必要で、ひいては日本型の IB 教育の創造に繋がるだろう。

また、IB 教育の導入過程に関する議論については「IB を受容するか、否か」という狭い議論に終始するのではなく、全ての子どもの「学力観」の再検討や「グローバル性」をいかに育むか、という大きな教育テーマに関する議論と合わせて実施していく必要があるだろう。欧米で確認されるようなエリート層のための IB 教育ではなく、公教育の中に“IB的な教育”を取り入れていく事も念頭に置きながら、幅広い議論が求められているのではないだろうか。

#### 謝辞

本調査の実施には、科学研究費補助金（平成28年～平成32年 基盤研究(B)「国際バカロレアに対応する教員養成の国際比較研究」研究代表者：筑波大学 窪田眞二）を活用させて頂いた。関係各位に伏して御礼申し上げたい。

#### 注

- (1) IB とは、当該教育プログラムを指すこともあるし、当該教育プログラムを提供する組織・機構を指すこともある。本論では、「教育プログラム」を指す場合に「IB」、「組織・機構」を指す場合に「IB 機構」という用語を、便宜的に用いることとする。
- (2) Find an IB World School <<http://www.ibo.org/programmes/find-an-ib-school/>> (2016年10月23日アクセス確認) より
- (3) International Baccalaureate 「国際バカロレア (IB) の教育とは」より
- (4) 現在の IB は、DP に加え、3～12歳を対象とした初等教育プログラム (Primary Years Programme, PYP)、11～16歳を対象とした中等教育プログラム (Middle Years Programme, MYP)、そして16～19歳の生徒に新たな国際教育の選択肢を提供するキャリア関連プログラム

(IB Career-related Programme, CP) から構成されている。ただし、IB 認定校には、2つ以上のプログラムを実施することは義務付けられていない。

- (5) 「日本再興戦略 -JAPAN is BACK-」(2013年閣議決定) 38ページより
- (6) 「まち・ひと・しごと創生総合戦略」(2015年12月閣議決定) 3ページより
- (7) 文部科学省ホームページ「国際バカロレアの認定校」<[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/ib/1307999.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1307999.htm)> (2016年10月30日アクセス確認) より
- (8) 2002年に加藤学園暁秀高等学校が、また2009年に立命館宇治高等学校が、それぞれ認定を受けている。
- (9) 「広島、山梨両県にも 国際バカロレアの導入徐々に」<[https://www.kyobun.co.jp/news/20160713\\_02/](https://www.kyobun.co.jp/news/20160713_02/)>  
「バカロレア導入へ甲府西高で検討会」<[http://www.47news.jp/localnews/yamanashi/2016/09/post\\_20160901102706.html](http://www.47news.jp/localnews/yamanashi/2016/09/post_20160901102706.html)>  
高知県ホームページ「新しい中高一貫教育校で目指す国際バカロレア体験について」<<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311701/201606200061.html>>  
(以上2016年10月26日アクセス確認) 等を参照
- (10) IB に対しては、設立初期の段階から、教育内容に関して「特定の文化財に基づいていないどころか、そのほとんどが西欧の観念や概念に依拠しており、それゆえに他地域から西欧偏向」であるとの批判が存在した (西村 1989)。この文化的側面に関して、IBO からは、「IB が西洋の価値観に寄り過ぎていて、『国際』をうたっているにもかかわらず、真に国際的な視野から世界を見つめる能力を生徒にもたらさない」という批判にこたえることを目的とした文書である「東は東、西は西」(ジョージ・ウォーカー著、英語原本2010年、日本語訳2014年出版) が発表されている。ただし、本論では、聞き取り調査の結果、調査対象者から文化的側面に関する課題が挙げられなかったため、当該側面については扱わないこととする。

- (11) IB のホームページ上には、IB に関する文書を閲覧できる Online Curriculum Centre (OCC) というサイトが存在する。候補校になるとアカウントが与えられ、カリキュラムに関するガイドを含む IB に関する様々な書類を閲覧できる。
- (12) 「1 条校が国際バカロレア認定校になるに当たっての留意事項」〈[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/ib/1308003.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1308003.htm)〉(2016年10月26日アクセス確認) より
- (13) 文部科学省「国際バカロレア認定のための手引き」p. 39 より
- (14) 文部科学省「国際バカロレア (IB) における日本語で実施可能な科目の追加について」(平成27年7月1日) より〈[http://lc-ibddp.jp/ib/data/press\\_release.pdf](http://lc-ibddp.jp/ib/data/press_release.pdf)〉
- (15) 教員 E 及び教員 F は、現在では、IB 認定校ではない学校に異動しているが、IB 認定校に在職当時の話を聞いた。
- (16) DP コーディネーターは、全体的なプログラム運営と関係者との連絡に加えて、校内リーダーシップ権限の発揮等の職務を担う。具体的には、学校管理者、教員、保護者、DP 履修希望者を含む学校コミュニティに対して、IB の理念やカリキュラム、学習評価、開講科目等についての情報提供をすることや、IB から要求されている DP 生徒の評価材料やその他の情報のすべての受け取り、提出に関する校内日程表を作成、配布することなどの事務を担う。詳細については以下を参照。  
「ディプロマ資格プログラムに関するよくある質問」〈<http://www.ibo.org/globalassets/publications/faq-on-the-dp-jpn.pdf>〉(2016年10月30日アクセス確認)
- (17) 当該段落以下の3段落は、質問紙調査の回答による
- (18) 特別免許状の授与候補者の条件の一つに、「スイス連邦ジュネーブ市に主たる事務所が所在する団体であるスイス民法典に基づく財団法人である国際バカロレア事務局 (略称 IBO)」における教科に関する授業に携わった経験が、最低1学期間以上にわたり概ね計600時間(授業時間を含む勤務時間)以上あることが定められてい

- る。(文部科学省初等中等教育局教職員課「特別免許状の授与に係る教育職員検定等に関する指針」〈[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/fieldfile/2014/06/23/1348574\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2014/06/23/1348574_3.pdf)〉(2016年10月26日アクセス確認)より)
- (19) 「特別免許状制度について」〈[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/fieldfile/2016/03/09/1348574\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2016/03/09/1348574_1_1.pdf)〉(2016年10月26日アクセス確認)
- (20) 実際に私立である A 校からの質問紙調査の回答でも、「予算の裏付け」が IB 導入過程において苦勞していることの一つに挙げられた。
- (21) 質問紙調査の回答より
- (22) 「国際バカロレアを活用した大学入試例」〈[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/fieldfile/2016/08/10/1353392\\_4.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2016/08/10/1353392_4.pdf)〉(2016年10月26日アクセス確認)より
- (22) IB 機構により、DP の認定を受けるためには、最低でも6科目および3要件(うちEEにはワークショップがない)を開講する必要がある。そのため、認定前に8科目のワークショップおよび DP コーディネーター向けのワークショップに各校の教員らが参加することが求められる。

#### 【引用参考文献】

- 黄丹青 (2016) 「中国の国際バカロレア導入校における進学指導システムについて」『目白大学人文学研究』第12号, pp. 243-251
- 相良憲昭・岩崎久美子編 (2007) 『国際バカロレア 世界が認める卓越した教育プログラム』明石書店
- 渋谷真樹 (2015) 「一条校による国際バカロレア導入の意図と背景—学校管理職の語りから—」『国際理解教育』Vol. 21, pp. 3-12
- 渋谷真樹 (2014) 「教科外活動におけるグローバル能力の育成：国際バカロレア・ディプロマ・プログラムの『創造・活動・奉仕』に着目して」『教育実践開発研究センター研究紀要』(23), pp. 31-39

- 島田康行・本多正尚・大谷奨・白川友紀 (2016) 「国際バカロレア特別入試の導入と残された課題」『大学入試研究ジャーナル』(26), pp. 155-161
- 谷口博 (2016) 「北海道で初めての国際バカロレア導入中高一貫校の経緯」『世界平和研究』42(1), pp. 44-49
- 陳玉玲・渋谷真樹 (2016) 「台湾における国際バカロレア導入の現状—海外大学との進学と教育方法に着目して—」『次世代教員養成センター研究紀要』(2), pp. 147-155
- 西村俊一 (1989) 『国際的学力の研究-国際バカロレアの理念と課題』創友社
- 西村俊一 (1986) 「国際バカロレアに関する一考察」『国際教育研究』(6), pp. 15-24
- 花井渉 (2011) 「イギリスの資格制度における国際バカロレアの位置づけ」『国際教育文化研究』11(6), pp. 45-56
- 矢野裕俊 (2014) 「アメリカのハイスクールにおける国際バカロレアの導入をめぐる問題」『アメリカ教育学会紀要』第25号, pp. 41-53
- 大和洋子 (2014) 「香港におけるIB校の事例」『文部科学教育通院』No. 353, pp. 28-31
- 吉田孝 (2013) 「ドイツでのIB導入状況」『文部科学教育通信』No. 322, pp. 26-28
- 渡邊雅子 (2014) 「国際バカロレアにみるグローバル時代の教育内容と社会化」『教育学研究』, 第81巻号2号, pp. 40-50
- Culross, Rita, Tarver, Emily (2011). "A Summary of Research on the International Baccalaureate Diploma Programme: Perspectives of Students, Teachers, and University Admissions Offices in the USA", *Journal of Research in International Education*. Vol. 10, No. 3, pp. 231-243
- Ochoa, Gulda L (2013). *Academic profiling: Latinos, Asian Americans, and the achievement gap*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Resnik, Julia (2012) "The Denationalization of Education and the Expansion of the International Baccalaureate," *Comparative Education Review*, 56(2), pp. 248-269

## A Consideration on the Current Circumstances of Introducing International Baccalaureate Education to Japan With a focus on the Diploma Programme

Jun KAWAGUCHI

Chika EBATA

This study focuses on the process of introducing the International Baccalaureate (IB) Diploma Programme (DP) to schools in Japan. The purpose of this study is to describe barriers that accompany the introduction of the DP in “Article One” schools (Schools mandated to offer a Japanese National Curriculum.).

In Japan, the government has promoted the introduction and expansion of IB DP, so the number of IB World Schools has been on the rise. There are currently 39 schools that are authorized to offer IB programmes in Japan and 14 Article One schools implement DP. There is no question that barriers could be expected with the introduction of DP because Japanese IB World Schools are required to comply with the national curriculum as well as the IB curriculum.

Data was collected through a questionnaire survey sent to IB World Schools that have introduced DP in Article One schools as well as from interviews conducted with a school principle and 8 teachers who have teaching experience in an IB World School.

According to the research, barriers are classified by the following

- (1) operation management of IB Education
- (2) allotment of school management duties
- (3) knowledge on IB in Japan.

Especially in state schools, costs for implementing the IB are recognized as prohibitive. Also recognized as problematic is the DP for entrance into Japanese higher educational institutions.

Introducing IB programmes can cause a divide between teachers in cases where implementation of the IB comes through top-down procedures. Implementing IB Education requires a significant amount of time in planning, understanding and incorporating necessary changes. There is also the question of how to distribute positions of leadership.

Understanding the current circumstances of introducing IB and overcoming barriers are necessary. Discussions about how to merge IB Education and Japanese educational experiences are vital and somewhat urgent for the success of the merger (277 words).