

多文化共生社会に対応できる力と教育

—国際バカロレア教育がその後の人生に与える影響を考える—

法学部政治学科4年

瀧寺葵

目次

はじめに.....	2
問題の提起と分析.....	3
問題の提起.....	3
問題の分析.....	5
多文化共生社会とは.....	5
ユニバーサルデザインとは.....	5
国際バカロレアと多文化共生の関連性.....	6
オートバイオグラフィとは.....	7
国際バカロレア教育と多文化共生.....	7
国際バカロレア教育とは.....	7
IBの歴史と理念.....	8
レベル別教育とIB.....	8
豊富な科目選択とIB.....	9
国際バカロレア教育の「ユニバーサル」ではない要素.....	11
金銭面.....	11
教員不足.....	12
TOKとCASでの経験.....	13
TOK—Theory of Knowledge (知の理論).....	13

CAS—Creativity, Action, Service (創造性・活動・奉仕).....	14
EE—Extended Essay (課題論文).....	14
TOKとCASにおける強制と自発的な学び.....	15
IB取得後の進路選択におけるTOKとCASの影響力.....	15
IBとゼミのフィールドワークの比較.....	16
終わりに.....	16
参考文献リスト.....	19

はじめに

近年、「多文化共生」という言葉が多く使われている。多文化共生とは、異なる国籍・民族出身の人々が、文化の差異を認め、対等な関係を築こうとし、共生を目指すことである¹。日本国内の在留外国人数は2018年現在で現在約264万人²。2006年の在留外国人数は約208万人なので50万人以上増加しているということになる³。さらなる外国人人口増加が見込まれる中で、より一層多文化共生が日本に浸透することだろう。2006年3月に総務省により「地域における多文化共生推進プラン」が策定されてから10年が経つ⁴。国を挙げてのグローバル化に対応する社会づくりが進むなか、我々大学生が子供を持つ頃にはさらにモビリティが増加した多文化な社会になっているに違いない。そのとき我々は自分の子供をどういう教育システムの下で学ばせたいかについて考えてみたくなった。

なぜ教育に着目したのか、それはグローバル化が進む日本の現代社会において多文化共生社会に対応できる人材の育成は重要な課題であると考えからである。近年世界各国から注目される教育プログラムとして「国際バカロレア (IB)」がある。これは多文化共生社会に対応するために必要な「専門知識と

¹ 総務省自治行政局国際室長. (2006年3月27日). *地域における多文化共生推進プランについて*. (No. 総行国第79号). Retrieved from http://www.soumu.go.jp/main_content/000400764.pdf

² 法務省入国管理局. 平成30年6月末現在における在留外国人人数について(速報値). Retrieved from http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00076.html

³ 同上。

⁴ 総務省自治行政局国際室長. (2006年3月27日). *地域における多文化共生推進プランについて*. (No. 総行国第79号). Retrieved from http://www.soumu.go.jp/main_content/000400764.pdf

経験に加えて、高い異文化理解力と適応力、異文化間コミュニケーション能力及び IT 活用力」を学ぶための教育プログラムとして非常に有効であるとされているからだ⁵。日本の文部科学省も 2012 年 6 月の閣議決定「日本再興戦略-JAPAN is BACK-」に基づき、国内の国際バカロレア認定校を 2018 年までに 200 校に増やすことを決定するなど日本でも IB 教育が推進されることになった⁶。また、「地域における多文化共生推進プラン」は、「ユニバーサルデザインのまちづくり」を目指すことが多文化共生を推進させる一手段であるとし、教育分野における多文化共生の重要性も明記されている⁷。そこで私は、国際バカロレア教育のユニバーサルデザインとしての効果と今後の可能性について研究したいと考えた。

しかし、多くの先行研究からも分かるように、また、現に 2012 年の閣議決定から約 8 年経とうとしている今もなお日本国内での浸透率が低いことから明らかなが、国際バカロレア教育を日本の教育システムに取り入れることは容易なことではない。そこで、実際に国際バカロレア教育を受けた筆者の経験を分析し、自らのアイデンティティに国際バカロレアがもたらした影響を考察することで、この教育システムのどういった点が多文化共生社会に対応できる力を身につけることにつながるのかという問いへの答えの一つを導くことができるのではないかと考えた。

本稿は、多文化共生社会に対応できる力を養うのにふさわしい教育とは何なのかについて、国際バカロレア教育の教育システムとしての効果の分析をもとに考察するものとする。初めに本論文テーマ選定の理由を含めた問題背景と主題の語句の説明をする。次に国際バカロレア教育のユニバーサルデザインとしての効果を先行研究や文献の調査から考える。続いて、筆者の国際バカロレア教育を受けた経験と現在の大学のゼミでの学びの関連性を、オートバイオグラフィ形式によって考察する。結論として、多文化共生社会に対応できる力を身につける教育システムには、「国際的な視野をもつ」人間を育てるという軸のもとで、批判的思考力やものごとを柔軟に捉えることを促し、それがいずれ自発的にできるようになる学びが必要なのではないか、そして、その一例が IB プログラムなのであるということを論じる。

問題の提起と分析

問題の提起

初めに研究テーマの選定理由と問題背景を説明する。前章で述べた通り、現在日本国内では、国際バカロレアの普及が文科省によって進められている。このことは、つまりはこの教育システムが多くの国民

⁵ 同上。

⁶ 文部科学省. 5. 我が国における取組等. Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1352960.htm

⁷ 同上。

の教育のために用いられるメリットが国から期待されているということではないかと考えた。また、最近国際基督教大学が2019年4月より「国際バカロレア教員養成プログラム」の実施を始めることが発表されたことから、今後の初等中等教育の中核を担うシステムとして普及することが見込まれていることがわかる⁸。

そもそも、私が多文化共生に興味を抱いた一番の理由は、自分が帰国子女であるからだ。グローバル化が進展する中で、「グローバル・マルチカルチュラル・ミドルクラス⁹」として海外転勤を繰り返す父親の家庭に生まれ育ち、自らも移動を繰り返す中で、私は差異のある他者と共存する環境が当たり前になっていた。しかし、日本と海外を行き来する中で自分にとって当たり前である異文化との共存が、移動を経験したことのない人々にとっては当たり前でないことに気付かされた。しかし、モビリティは目に見えて増大している。私の住む千葉県松戸市でも外国人人口が急激に増加しており、実際に私がベルギーに移住した2012年に比べると帰国した2015年までに2000人以上の増加が見られ¹⁰、生活の中でもその増加を実感するほどである。このように実体験としてグローバル化の進展により移動の経験がない人も多文化共生に対応できるようになる必要があるのではないかと考えるようになった。そのために必要なのが人材教育であり、IB教育なのである。

IBプログラムに興味を抱いた一番の理由は、自分が実際にIB教育を受けた一人だからである。ベルギーのインターナショナルスクールに在学していた高校時代に、日本でもIBプログラムを採用し推進しようという動きがあることを知った。しかし、実際にIB教育を受けていた自分には日本の教育システムとIBプログラムがあまりにも異なるものに思えたので、どのように実現させるのか気になっていた。また、グローバル化が進み、資本主義が加速する中で、それに対応できる人材の育成は、国が「スピード感を持って¹¹」取り組んでいる課題の一つなのではないかと考えた。そして、実際にIB教育を受けた感想としてIB教育は常に生徒に様々なことに問題意識を持たせ、考えさせる教育であると感じたため、他者への

⁸ 大学ジャーナルオンライン編集部「国際基督教大学、2019年度から学士プラスアルファの新プログラム」2018年12月4日。

⁹ 塩原良和『分断と対話の社会学ーグローバル社会を生きるための想像力』慶應義塾大学出版会、2017年、p38。

¹⁰ 松戸市平成28年版統計書(土地及び気象、人口)「9.国籍別外国人住民登録者数 pdf」参照。

http://www.city.matsudo.chiba.jp/profile/jinkoutoukei/toukeisho/toti.files/2_09.pdf

¹¹ 松井, 和. (2013, 人材育成に向けた教育のあり方ー国際バカロレア教育の現状と普及への課題一. 立法と調査, Retrieved

from http://www.sangiin.go.jp/japanese/annai/chousa/rippou_chousa/backnumber/2013pdf/20130201067.pdf

「想像」と「対話」の能力をあげる教育として効果的なのではないかと考え、本研究テーマが研究するにふさわしいと考えた。

問題の分析

多文化共生社会とは

研究を進めるにあたって、多文化共生社会がいかなる社会かについて定義する必要がある。本稿の文頭でも述べたように、多文化共生とは、一般的に異なる国籍・民族出身の人々が、文化の差異を認め、対等な関係を築こうとし、共生を目指すことである。また、近年「共生」を「共棲」とする考え方も見られるようになった。共棲とは隣人を選べないという理念であり、「地上に暮らす人々の多種多様なありようこそが、社会政治生活のくつがえしえない存立条件」だという考え方である¹²。このような考え方と教育というテーマを結びつけたとき、生徒それぞれのレベルや興味分野、国籍、家庭環境、健康状態など、一人一人の文化背景の違いに左右されない教育システムこそが理想なのではないかと考えた。

ユニバーサルデザインとは

次にユニバーサルデザインとは何かについて考える。言葉の意味としては「障害の有無、年齢、性別、国籍、人種等にかかわらずさまざまな人々が気持ちよく使えるよう都市や生活環境を計画する考え方¹³」である。混同されやすい言葉にバリアフリーがあるが、バリアフリーが「障害の部位や程度によりもたらされるバリア（障壁）に対処する¹⁴」ことであるのに対し、ユニバーサルデザインは「すべての人がある時点で何らかの障害を持つ¹⁵」という考え方から来ている。そのため、ユニバーサルデザインは全ての人が平等に使いやすいデザインである必要がある。このことから、多種多様な人々の生活環境を整えるユニバーサルデザインは、多種多様な人々の共生を理想とする多文化共生を実現させるためのひとつの手段だと考えた。

アメリカの社会学者のマーチン・トロウは「高等教育への進学率が15%を越えると高等教育はエリート段階からマス段階へ移行するとし、さらに、進学率が50%を超える高等教育をユニバーサル段階」と呼んでおり、日本でも昭和61年度から高等教育への進学率(専門学校も含む)が、増加し続けており、平成11年度には72.9%に達した¹⁶。つまり、進学率が過半数を超えているという意味で、日本の高等教育

¹² 塩原, 良. (2016). 共生と対話 : 多文化主義の刷新のために. *TASC Monthly*, (491), 12-18.

¹³ ASCII.jp デジタル用語辞典.ユニバーサルデザイン.

¹⁴ 同上.

¹⁵ 同上.

¹⁶ 川村, 千. (2014). *多文化社会の教育課題 : 学びの多様性と学習権の保障*. 東京: 明石書店.

もユニバーサル段階に突入していると言える。また、このような量的側面から、「高等教育は万人に開かれたものとなり、誰もがいつでも自らの選択により学ぶことのできる高等教育の整備＝『ユニバーサル・アクセス』が実現しつつある¹⁷⁾」と言える。しかし、真の意味でユニバーサルな教育環境を整えるには量的側面だけでなく、「多様な学習者の需要に対して高等教育全体で適切に学習機会を提供するとともに、学生支援の充実等により学習環境を整えていくことが必要¹⁸⁾」なのである。そのため、高等教育の今後を考えていく中で大切なのが、「初等中等教育との接続¹⁹⁾」である。入学者選抜や教育内容・方法など、全体の接続を考える必要がある。もちろん高等教育との接続が円滑か否かはIBがユニバーサルかの判断基準として適してはいるが、それだけでは不十分なのではないか。接続がうまくいくということは初等中等教育であるIBも「万人に開かれたものとなり、誰もがいつでも自らの選択により学ぶこと」が求められる。よって、本論文における「ユニバーサル」を、「多種多様な人々の学びたい学びに十分に対応できること」と定義する。

国際バカロレアと多文化共生の関連性

IBプログラムは「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、思いやりを富んだ若者の育成を目的として²⁰⁾」いる。また、多文化共生を可能にする方法としての「対話」は他者との「協約不可能な差異を前提としつつ理解し承認するためにその声に耳を傾け、それに応答しようとする営み²¹⁾」である。よって、IBプログラムは「対話」する能力を上げるプログラムと捉えることができる。加えて、DPは2年間の学習時間が日本の高校教育過程での標準学習時間と比べて非常に長い。また、学習の内容として教科の数を6科目に限定し、「深く学」ぶことで「批判的分析・批判的学習」を可能にしている。それは「スピード感」が重視される資本主義社会の中でも「ゆとり」を持って考えることを大事にしていることを意味し、それは多文化共生社会に求められる「想像力」を鍛えるのに適していると言えるのではないかと²²⁾。何より、「協約不可能な差異」をもつ者同士が求める学びが全て同じなことはありえない。そのため教育システムはユニバーサルでなければならないのではないかと考えた。

¹⁷⁾ 同上。

¹⁸⁾ 同上。

¹⁹⁾ 同上。

²⁰⁾ 『国際バカロレア (IB) の教育とは?』国際バカロレア機構、2017年4月、p1。

<http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-jp.pdf>

²¹⁾ 塩原良和『分断と対話の社会学ーグローバル社会を生きるための想像力』慶應義塾大学出版会、2017年、p194。

²²⁾ 塩原良和『分断と対話の社会学ーグローバル社会を生きるための想像力』慶應義塾大学出版会、2017年、第5章参照。

オートバイオグラフィとは

本稿は基本的にオートバイオグラフィ、すなわち自伝の形式で進めていくことにする。オートバイオグラフィ形式を採るのは、教育の効果を、「何人がどの大学に入り、どの企業に入り、どのような功績をあげたか」などの統計分析で測ることが、あくまでも一つのデータにしかならないと考えたからである。偏りなく分析することは難しいが、自身の経験してきたことを分析することは、国際バカロレア教育の効果の一紹介として意義のあることなのではないかと考えた。

国際バカロレア教育と多文化共生

国際バカロレア教育とは

IB プログラムが果たしてユニバーサルな教育システムなのかを考えていく前に、まず、IB プログラムの概要と、IB プログラムがどのように多文化共生と関連しているかを説明する。IB プログラムは4つのプログラム: PYP (Primary Years Program)、MYP (Middle Years Program)、DP (Diploma Program)、そして CP (Career-related Program) から構成される²³。これらすべてを導入することも、どれか一つだけ導入することも可能とされている。今回研究の主な対象として設定するのは DP である。

DP の対象年齢は16歳から19歳までとされており、いわゆる高校時代が対象である²⁴。DP は6つのグループと「知の理論」(TOK: Theory of Knowledge)、「課題論文」(EE: Extended Essay)、「創造性・活動・奉仕」(CAS: Creativity, Action, Service)から構成される²⁵。6つのグループとは「第一言語と文学」「第二言語」「個人と社会」「実験科学」「数学と情報科学」「芸術」である²⁶。生徒は6つのグループのうち第1から第5グループまでの中から各1科目ずつと、第6グループから1科目、あるいは第1から第5グループの中からもう1科目選択し、合計6科目を履修する。また、科目のレベル(難易度)を選択することができ、6科目のうちの3~4科目を上級レベルに、残りの2~3科目を標準レベルにする必要がある。こうして6教科と3つの項目を2年間に渡り履修し、最後に統一試験を受け、合格するとディプロマ資格を取得できる。このディプロマ資格は世界各国の大学への入学資格として使用できる²⁷。

²³ 『国際バカロレア (IB) の教育とは?』 国際バカロレア機構、2017年4月、p6。

<http://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-jp.pdf>

²⁴ 文部科学省ウェブサイト「3. 国際バカロレアのプログラム」2018年1月20日アクセス。

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1308000.htm

²⁵ 同上。

²⁶ 同上。

²⁷ 同上。

IB の歴史と理念

そもそも IB の起源は 1968 年のディプロマプログラム創設であり、「高度でバランスが取れた教育を提供し大学への入学資格として国際的に認められることで、世界のどのような場所や文化圏においても継続して受講可能な教育として考案」されたもので、「それにより異文化への理解と尊敬を促すというより深い目的に沿ったもの」である²⁸。つまり、IB が、モビリティの増大による、生徒の学校転入・転出に左右されず、世界中どこでも同じ教育が受けられるというユニバーサルデザインを取り入れた教育システムを目指すものとして考案されているということが言える。また、「児童生徒のアイデンティティを肯定し、全ての児童生徒が自身の適切な個人目標を設定し、それを追求するため、学習機会を創出することを目指し、指導方法に「学習への障壁を取り除くデザイン」を起用している²⁹ことから、生徒一人一人の多種多様な学習ニーズに応えることを可能にしている。

レベル別教育と IB

IB の大きな特徴の一つに個人の習得レベルに合わせて科目ごとにレベル選択ができるという点がある。このことにより、生徒は自らの興味分野を伸ばし、苦手科目を必要以上に習得することを強要されない。実際に私は以下のような科目選択を行っていた³⁰。母国語である日本語、得意な英語、好きな音楽を上級にすることで、自分の得意を伸ばし、興味分野の内容理解を深めることができ、不得意な数学と理科、そして、残った地理を標準にすることで、自分の学習内容の濃度や全体のバランスを自分で考えることができた。

表 1 筆者の科目選択とレベル選択³¹

グループ名	科目	レベル
1. 言語と文学	日本語 A：言語と文化	上級
2. 言語習得	英語 B	上級
3. 個人と社会	地理	標準
4. 理科	化学	標準
5. 数学	数学	標準
6. 芸術	音楽	上級

²⁸ 国際バカロレア機構. (2017 年). 国際バカロレア (IB) の教育とは? Retrieved from [https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-
jp.pdf](https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-
jp.pdf).

²⁹ 同上。

³⁰ 表 1 を参照。

³¹ 文部科学省.3. 国際バカロレアのプログラム参照。

なぜレベル別教育システムが重要かという点、最終試験や課題の重さや学習時間がレベルによって違うからである。例えば、レベル分けが無ければ、課題の重さも等しくなるので、生徒は履修科目を自ら選択し、レベル選択も生徒の自由のため、裁量権が大きく、その分自らの選択に責任を持たなければならない。IB が理想とする 10 の学習者像の中には「探求する人」「考える人」「信念を持つ人」「挑戦する人」「バランスのとれた人」など³²、学びに対して意欲的で自分の行動に責任を持つ人物像が掲げられている。このような生徒に大きな裁量権を渡すことによって、個々の文化背景に左右されない、ユニバーサルで多文化共生的なシステムの構築が可能になっているのではないかと考えられる。

豊富な科目選択と IB

IB のもう一つの特徴として挙げられるのは、履修可能な科目の選択肢の多さである。グループ 1 の文学は 55 ヶ国語に対応しており、グループ 2 も多数の言語に対応している³³。また、グループ 6 の選択は自由となっているため、音楽や美術などにあまり関心がない生徒は、他のグループの中からも一つ選ぶことで補填できる。逆に、芸術を学びたい生徒はディプロマ取得のための科目として、他のグループと同じようにグループ 6 の科目を選択できるため、教育分野の優劣がつかないシステムになっている。IB のホームページ上のプログラムの構図をまとめた円形の図³⁴から見てとれるように、円形で表わしていることから、どの科目も平等に教育分野としての重要性が認められていることが分かる。その上で、グループ 6 を、学ぶ、学ばない、の取捨選択を生徒に委ねることによって生徒個人の学習意欲を大切にしていると言える。

³² 国際バカロレア機構. (2017 年). 国際バカロレア (IB) の教育とは? p4. Retrieved from [https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-
jp.pdf](https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-
jp.pdf)

³³ 表 2 を参照。

³⁴ 図 1 を参照。

表 2 主な科目 (グループ別) ³⁵

グループ名	科目例
1 言語と文学 (母国語)	言語 A : 文学、言語 A : 言語と文化、文学と演劇
2 言語習得 (外国語)	言語 B、初級語学
3 個人と社会	ビジネス、経済、地理、グローバル政治、歴史、心理学、環境システム社会、 情報テクノロジーとグローバル社会、 哲学、社会・文化人類学、世界の宗教
4 理科	生物、化学、物理、デザインテクノロジー、環境システムと社会、コンピュータ科学、 スポーツ・運動・健康科学
5 数学	数学スタディーズ、数学 SL、数学 HL、数学 FHL
6 芸術	音楽、美術、ダンス、フィルム、文学と演劇



図 1DP の構図 (ibo.org より)

³⁵ IBO ホームページより

国際バカロレア教育の「ユニバーサル」ではない要素

前章まで、IB のユニバーサルな要素について考察してきたが、この章ではユニバーサルデザインとして、IB に足りない弱点や改善すべき点がないかを探っていく。

金銭面

生徒の学びの機会を十分に提供する IB は非常にお金のかかる教育システムである。そもそも IB 認定校として認められるには、国際バカロレア機構に対して年間 110 万円の登録料を支払う義務が発生する³⁶。そのため、IB を受講するために、別途プログラム受講費用を学校に支払わなければならなかったり、施設管理費などが高額であったりする。現に、IB を受講する生徒の所属する学校の公私別主体分布を見ると約 7 割が私立高校に所属している³⁷。

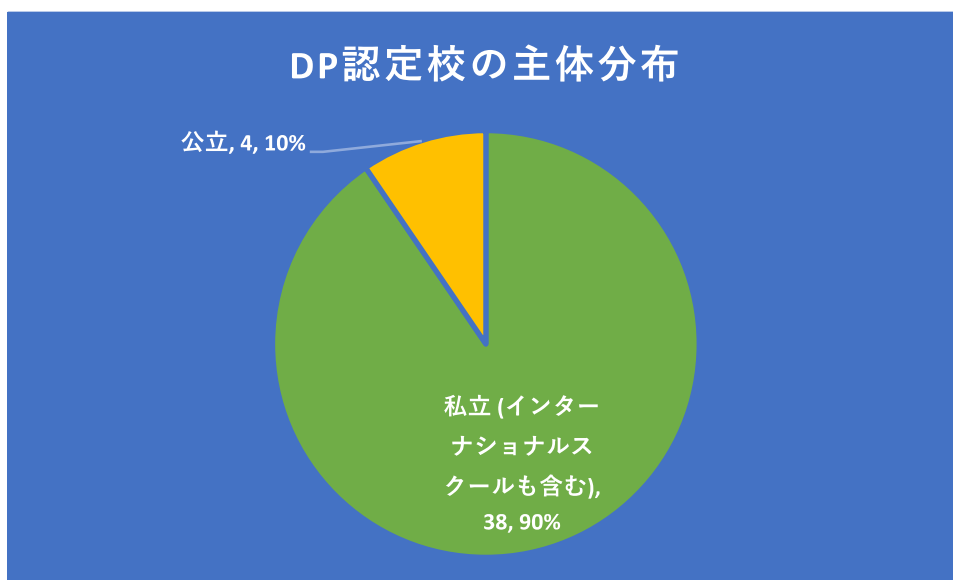


図 2 日本国内 DP 認定校の公私主体分布

この事実は学校で評価される「経験としての知」もまたはミドルクラス以上のライフスタイルに属するものが入手しやすいという特徴³⁸に非常に当てはまる。現段階では IB を受講するにはある程度金銭的に恵まれている必要がある。また、経験上、インターナショナルスクールの学費は極めて高額だが、海外でインターナショナルスクールに通う帰国子女は、親の勤め先の会社から受け取る手当によって通うこ

³⁶ 文部科学省 IB 教育推進コンソーシアム. (2019). 認定校・候補校. Retrieved from <https://ibconsortium.mext.go.jp/ib-japan/authorization/>

³⁷ 図2を参照。

³⁸ 塩原, 良. (2017). 分断と対話の社会学 : グローバル社会を生きるための想像力. 東京: 慶應義塾大学出版会.

とができる。そのため、現時点ではまだ帰国子女や金銭的に恵まれた生徒しか IB 教育の利点を享受できておらず、ユニバーサルデザインとして機能していないと言える。

教員不足

IB のカリキュラムは少人数クラスを前提としているため、非常に多くの教員が必要である。また、何よりの問題が使用言語である。DP は「世界の大学への進学準備課程」であるため、原則として全科目英語・フランス語・スペイン語のどれかで行わなければならない³⁹。そのため、英語で授業できる教員を十分に確保しなければならず、これが DP の普及を滞らせていると言える。2015 年に日本語 DP という、一部科目を日本語で指導できる制度が認められた⁴⁰が、一部でしかないため、未だ解決はしていない。

また、経験上、自分の通う学校に必ずしも自分の取りたい科目が揃っているとは限らない。例えば、私が通っていた The International School of Brussels には日本人教員がいたため、グループ 1 の日本語 A：言語と文学を受講することができたが、日本人教員のいない学校では日本語を選択することができないということになる。どうしても学校の規模によって選択可能な科目に差が出てしまうのである。このようなことから、IB は十分に教員を揃えられることを前提として、ようやくユニバーサルな教育システムとして機能すると言えるのではないか。

ここまで、国際バカロレア教育がユニバーサルな教育システムとして日本の教育現場で機能することができるのかについて考えてきた。国際バカロレア教育は、ユニバーサルな要素が多く組み込まれた教育システムであることは明らかだが、金銭面や教員不足という大きな問題を抱えているため公教育に広く導入されるにはさらなる年月が必要となる。そもそも、国際バカロレア教育は、ある程度裕福な家庭に生まれた帰国子女のための教育システムとして誕生しているため、この問題は解決が難しいのである。現に、筆者が国際バカロレア教育の恩恵に与ることができたのは、紛れもなく、海外異動のある、従業員の子女の海外での教育費を賄うという福利厚生が可能な企業に勤めていてくれた父親の存在のお陰である。

今後さらにモビリティが増加し、より多文化共生社会への対応力を養えることが求められる日本の教育をアップデートするのに、新しい教育システムの導入が厳しいとなると、どうすればよいのかを考えなくてはならない。そこで、筆者は、国際バカロレア教育の中核要素である TOK や CAS のみの導入であれば、先述の弱点を克服することができるのではないかと考えた。次章で、TOK と CAS の説明、そして、実際の筆者の経験をまとめていく。

³⁹ 文部科学省.3. 国際バカロレアのプログラム. Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1308000.htm

⁴⁰ 同上。

TOK と CAS での経験

ディプロマを取得する上で、生徒が必ず履修しなければならないのが次の3つの要件だ。「知の理論(TOK)」、「創造性・活動・奉仕(CAS)」、「課題論文(EE)」。これらは「全人教育」の実践の手段としてディプロマカリキュラムの創設メンバーによって組み込まれたものである⁴¹。全人教育というのは、「人間が持つ諸資質を、全面的かつ調和的に育成しようとする教育⁴²」であり、つまり、TOK、CAS、EEを軸として、その他の科目との関連性を持たせることによって、IBはプログラムとしての一貫性を保っているのである。

TOK—THEORY OF KNOWLEDGE (知の理論)

TOKは「知識の本質」について考え、自分たちが「知っている」と主張することを、一体どのようにして知なのかを考察するものであり、つまり、「知る」プロセスを学ぶ授業である。目的は、共有された「知識の領域」の間のつながりを重視し、それを「個人的な知識」に結びつけることで、生徒が自分なりのものの見方や、他人との違いを自覚できるように促していくことにある。すなわち、批判的思考を身につけることを目的としているのである⁴³。

TOKでは1600語以内のエッセイと所要時間10分以内(グループで行う場合は最長30分)のプレゼンテーションの2つの評価課題がある⁴⁴。エッセイは事前にIBが出題する6つの課題から1つを選ぶ⁴⁵。エッセイもプレゼンテーションも、どちらも様々な「知識の領域」における、「知識に関する主張」を分析し、「知識に関する問い」を「個人的な知識」と「共有された知識」の両方を使って探究する⁴⁶。また、「知識の領域(areas of knowledge)」は、「数学、自然科学、ヒューマンサイエンス(人間科学)、芸術、歴史、倫理、宗教的知識の体系、土着の知識の体系」の8つから複数を探求しなければならない⁴⁷。加えて、「知るための方法(ways of knowing)」が「言語、知覚、感情、理性、想像、信仰、直観、記憶」の8つあり、そのうちの4つを深く考察する必要がある⁴⁸。授業ではエッセイやプレゼンテーションに取り組むまでに多種多様なトピックについて話し合う。その中で、批判的な思考を訓練し、集大成として二つの課題

⁴¹ 国際バカロレア機構. (2015年). 知の理論(TOK)指導の手引き. p5. Retrieved

from <https://www.ibo.org/contentassets/93f68f8b322141c9b113fb3e3fe11659/tok-guide-jp.pdf>

⁴² コトバンク. 全人教育. Retrieved from <https://kotobank.jp/word/全人教育-88410>

⁴³ 41 同書 p5-58.

⁴⁴ 同上。

⁴⁵ 同上。

⁴⁶ 同上。

⁴⁷ 同上。

⁴⁸ 同上。

に取り組んだ。私は、TOKを通して、強制的に、多方面から様々な方法を使って自分のすでに持っている知識や世間の共通認識の関係性を考察し、探究するように訓練させられたのである。

CAS—CREATIVITY, ACTION, SERVICE (創造性・活動・奉仕)

CASは、ディプロマの中核を担っている。「IBの使命」である「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」や「IBの学習者像」の倫理原則に沿って、生徒が自身のアイデンティティを構築するのを後押しするものとされている⁴⁹。

生徒は合計150時間(週に3~4時間)をCASの活動にあてなければならずcreativityとactionとserviceの3つに適度なバランスが求められる⁵⁰。Creativityは「創造的思考を伴う芸術などの活動」、actionは「DPでの強化学習を補完し、健康的なライフスタイルの実践を促す身体的活動」、serviceは「学習に有益であり、かつ無報酬で自発的な交流活動」であり、「すべての関係者の権利、尊厳、自律性を尊重」するものである必要がある⁵¹。また、CASは、学習成果が数値化できないため、成績評価の対象とはならない。その代わりに、生徒がそれぞれの体験について「振り返り(reflection)」を書く。その際に次の証拠を上げなければならない。「自分自身の長所と今後の成長分野についての認識を高めた」「新しいことに挑戦した」「活動を計画、開始した」「他の人と協働した」「粘り強さと活動への深い関わりを示した」「グローバルな重要性のある問題に取り組んだ」「活動の倫理的な意味を考察した」「新しいスキルを身につけた」の8つだ⁵²。

EE—EXTENDED ESSAY (課題論文)

自身の関心を持ったテーマについて個人研究を行う。その成果を4000単語(日本語だと8000字)にまとめて論文を書く⁵³。テーマはDPの履修科目から1ないしは2科目を選び、それに沿った研究分野を決

⁴⁹ 国際バカロレア機構. (2015年). 創造性・活動・奉仕(CAS)指導の手引き. p3. Retrieved from <https://www.ibo.org/globalassets/publications/cas-guide-jp.pdf>

⁵⁰ 49 同書 p3-24.

⁵¹ 同上。

⁵² 同上。

⁵³ 49 同書 p3.

定する⁵⁴。EE の履修は、「高いレベルのリサーチスキル、記述力、創造性を育成し、知的発見を促すこと」が目的となっている⁵⁵。

本稿では、「コア」の重要性を論じるが、EE については省くこととする。なぜなら、(大学入学資格である IB においては当たり前だが、)EE は大学進学を目標としていることが明瞭であり、学習者の将来の選択肢を限定的に捉えている部分が見受けられるため、全学習者に必要とは言えないからである。そのため、TOK と CAS の二つに絞って考えていく。

TOK と CAS における強制と自発的な学び

続いて、TOK と CAS を通じていかに筆者のアイデンティティの形成に影響をもたらしたかを考察する。そもそも私が IB を取得しようと考えたのは元々慶應義塾大学に進学したいと考えていたからだ。日本の高校に進学してすぐ、父親の転勤でベルギーのインターナショナルスクールに通うことになった私に慶應を受験する手段は 2 つだった。一つは、一般入試を受けること。そしてもう一つが帰国生入試であった。一般入試を受けるには日本の高校の勉強を学校とは別で行わなければならない。帰国生入試は IB や SAT などの国際的な大学入学資格を取り、大学の基準としているスコアに届いていて、かつ二次試験の小論文と面接を突破すれば合格できる。他の大学の帰国生入試には必要であることは少なかったが、慶應にどうしても入りたいと思っていた私は IB を取る以外の選択肢はなかった。なぜ IB にしたのかというと、私が通っていたインターナショナルスクールでは IB が主要だったからという単純な理由である。

そのため、私が TOK や CAS に取り組んだのは、全て IB を取得するために「やらなければいけないこと」だったからである。つまり、逆に言えば IB の取得のための必要項目という「強制」がなかったら、TOK で批判的思考を学んだり、CAS で様々なことを体験したりすることはなかったのである。特に CAS では、自身が取っていた音楽の授業の実技テストに備えるために声楽のレッスンを creativity として受け始めるなど、新しいことにチャレンジし、自分の興味を追究し、さらにスキルを磨いた経験がある。また、その際、考え方も変化していった。初めは CAS の時間数稼ぎのためという受動的な考えで始めたが、気づけば必要な時間数を優に越し、声楽やオペラに夢中になっている自分がいた。このように強制されて始めたことを徐々に自分の意思で継続していくようになった先に、自分が何者になりたいのかというアイデンティティの構築があるのではないかと考える。

IB 取得後の進路選択における TOK と CAS の影響力

⁵⁴ 同上。

⁵⁵ 同上。

また、学びが強制から自発に変わるのは IB ディプロマ取得後により明白になる。私は慶應に入りたいと願う気持ちは漠然としたもので、入ってから何を学びたいかは、IB を始めた当初は全く決まっていなかった。だが、普段の授業と関連させて CAS の活動を行い、その体験の reflection を TOK で培った批判的思考を用いて書くことを繰り返すことで、自分が何について学んでいるときが一番楽しいかを把握することができた。

CAS で行ったボランティア活動や Geography(地理)の授業から自分が人と人との関わり合いについて考えることに興味があることが分かり、大学で社会学を学びたいと願うようになった。調べを進める中で現在所属する塩原良和ゼミを見つけた。塩原ゼミは、「学部の垣根を越えて多様な関心テーマを持つ学生が教室に集い、互いの価値観を『対話』を通じて交わし合うことで授業が進められ」、「人は他者とのように共生/共棲しているのか、していけるのかという問いを、大学外でのフィールドワークを通じて学んでい」くゼミだ⁵⁶。すでにゼミの説明からも明らかだが、私は TOK や CAS のようなことを大学でも継続する事を自ら選んだのである。

IB とゼミのフィールドワークの比較

先述の内容から、IB では強制によって自発的な学びを促し、批判的思考を身につけていくという教育方法がとられていることが分かったが、このような自発的な学びを促す手法はどの教育においても応用可能であると考えられる。実際、ゼミで毎週行なっているフィールドワークも、初めはゼミの単位を取得するために必要なことだから参加する、という受動的な考えが全くなかったとは言い切れない。だが、毎週、参加する中で気づいたことや感じたことを、フィールドノートという CAS で言う reflection のようなものにまとめることで、徐々に主体性を持った取り組みへと変化していき、活動の意義を自ら認識できるようになる。その先にあるのが真の学びなのかもしれない。

終わりに

本稿の前半部分では、国際バカロレア教育はユニバーサルな教育システムとしての要素を多く含むことが分かった。IB の起源が帰国子女教育にあることやレベル別なことから、モビリティの増加による生徒の転入・転出にも対応している。また、生徒の多様な興味分野に対応できるほどの科目の選択肢の多さなど、一人でも多くの生徒が自分の「学びたい」「学びたくない」を阻まれないようにつくられた教育システムであると言える。

⁵⁶ 塩原良和研究会ホームページ. (2014)About 塩原良和研究会とは? Retrieved from <https://shiobaraseminar.jimdofree.com/about-1/>

しかし、今のところ全ての人が国際バカロレア教育を受けられる訳ではない。現状、IB 教育を受けるのにかかる費用は高く、ミドルクラス以上の家庭に育つ生徒、あるいは勉強が得意な生徒のみが受けられる教育システムでしかない。これはレベル別教育を取り入れる IB の仕組みを考えると、強みを活かしてきていないとしか言いようがない。加えて、教員不足の問題もある。IB のカリキュラムは非常に多様であり、科目数が多いのでより多くの教員が必要である。このように、IB は、ユニバーサルな教育システムとして不完全ではあるが、上記のような課題を解決できれば、多文化共生社会における理想の教育システムになる可能性を秘めていると考える。

その解決の一つの方法として、IB の中核を担う TOK や CAS などの部分的導入を薦める。筆者自身の IB での経験からも、TOK や CAS が自身のアイデンティティの形成に役立ったと言える。また、それによって人生設計の軸が整った。TOK で批判的思考を身につけ、自分とは異なる考えを持つ他者との関わりについて学ぶ意欲が湧き大学では多文化共生を学びたいと考え、CAS で慈善活動や自分の興味のある事を実践的に学んだ経験からフィールドワークのある当ゼミを選んだ。

IB は「学習への障壁を取り除くデザイン⁵⁷」を意識した教育システムである。私は、包括的で多様性が重視されたカリキュラムの中で指導を受けたことによって、「自身の適切な個人目標を設定し、それを追求する」ことができたと言っても過言ではない。また、IB プログラムの狙いは、「人類に共通する人間らしさ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を育てること」である⁵⁸。中でも、「国際的な視野」とは、「世界に対しての開かれた態度と、人間がそう後に関わりあっていると言う事実を認識した考え方、在り方、そして行動によって特徴づけられる、多面的かつ複雑な概念」である⁵⁹。つまりは、筆者が IB での学習を経て、大学で多文化共生について学び続けているということは、筆者は IB の狙い通りの学習者であると言える。

これは IB プログラムの全てを履修したからではなく、「コア」の部分である TOK や CAS によって自発的な学びを促されたからなのだと考える。これはゼミのフィールドワークでの活動にも共通する事であった。「やらないといけないと決まっているからやる」という非自発的な学習を繰り返す中で、「なぜ、何のためにやっているのか」などを考える。考える中で意義を見出し、自発的に学ぶようになる。TOK や CAS は IB の必修項目であり、「やらないといけない」ことであった。それを履修することで、自発的に多文化共生について学びたいと考えるようになり、塩原良和ゼミに入った。そして、また、ゼミの中で「やらないといけない」ことであるフィールドワークに通い続けることによって、今や筆者の生活の中の当たり前となった。筆者の経験はあくまで一例でしかないが、IB プログラムは、このように、個人

⁵⁷ 32 同書 p8.

⁵⁸ 32 同書 p3.

⁵⁹ 同上。

の生活の軸に「多文化共生」を位置付けることもある。それほど影響力の大きい教育システムだ。今後、このプログラムの中心にある TOK と CAS のように、批判的思考力や物事を横断的に捉える力の習得を促す、教育の軸となるものの存在が、多文化共生社会に適応した人材の育成には必要不可欠となるのではない。

参考文献リスト

International Baccalaureate Organization. (2018). *The IB diploma programme statistical bulletin November 2017 examination session*. Retrieved

from <https://www.ibo.org/contentassets/bc850970f4e54b87828f83c7976a4db6/dp-statistical-bulletin-november-2017-en.pdf>

国際バカロレアとは？グローバル時代の教育認定制度. キャリア教育ラボ, 2019年1月30日.

国際バカロレア機構. (2015年). 創造性・活動・奉仕(CAS)指導の手引き. Retrieved from <https://www.ibo.org/globalassets/publications/cas-guide-jp.pdf>

国際バカロレア機構. (2015年). 知の理論(TOK)指導の手引き. Retrieved from <https://www.ibo.org/contentassets/93f68f8b322141c9b113fb3e3fe11659/tok-guide-jp.pdf>

国際バカロレア機構. (2017年). 国際バカロレア(IB)の教育とは？. Retrieved from <https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-jp.pdf>

塩原, 良. (2016). 共生と対話 : 多文化主義の刷新のために. *TASC Monthly*, (491), 12-18.

塩原, 良. (2017). *分断と対話の社会学 : グローバル社会を生きるための想像力*. 東京: 慶應義塾大学出版会.

塩原良和研究会ホームページ. (2014) About 塩原良和研究会とは? Retrieved from <https://shiobaraseminar.jimdofree.com/about-1/>

大迫, 弘, 長尾, ひ., 新井, 健, & カイト, 由. (2014). *国際バカロレアを知るために*. 東京: 水王舎.

岩崎, 久, & 石村, 清. (2018). *国際バカロレアの挑戦 : グローバル時代の世界標準プログラム*. 東京: 明石書店.

川村, 千. (2014). *多文化社会の教育課題 : 学びの多様性と学習権の保障*. 東京: 明石書店.

文部科学省. 3. 国際バカロレアのプログラム. Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1308000.htm

文部科学省 IB 教育推進コンソーシアム. (2019). 認定校・候補校. Retrieved from <https://ibconsortium.mext.go.jp/ib-japan/authorization/>

文部科学省初等中等教育局. (2018年8月2日). いわゆる「教員不足」について. (No. 資料3-5). Retrieved

from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/08/08/1407922_10.pdf

松井, 和. (2013, 人材育成に向けた教育のあり方—国際バカロレア教育の現状と普及への課題—). *立法と調査*, Retrieved

from http://www.sangiin.go.jp/japanese/annai/chousa/rippou_chousa/backnumber/2013pdf/20130201067.pdf

法務省入国管理局.平成 30 年 6 月末現在における在留外国人人数について(速報値). Retrieved

from http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00076.html

渡邊雅子. (2014 年 6 月). *国際バカロレアに見るグローバル時代の教育内容と社会化*. (No. 第 81 巻 第 2 号).

総務省自治行政局国際室長. (2006 年 3 月 27 日). *地域における多文化共生推進プランについて*. (No. 総行国第 79 号). Retrieved from

http://www.soumu.go.jp/main_content/000400764.pdf