

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—

渋谷真樹

(奈良教育大学 学校教育講座(教育社会学))

Developing Global Ability in Extra-class Activities:
Focusing on Creativity, Action, Service in International Baccalaureate Diploma Programme

Maki SHIBUYA

(Department of School Education, Nara University of Education)

要旨: グローバル化の進展の中で、グローバル人材の育成が求められている。そのための有力な一手段として、日本政府は今、国際バカロレアの導入をすすめている。本稿ではまず、政府はグローバル人材をどのようにとらえ、どのような理由でその育成を目指しているのか、その中で国際バカロレアには何が期待されているのかを、関連の文書から明らかにする。次に、国際バカロレアのディプロマ・プログラム(DP)の中で、グローバル人材の育成に大きな役割を果たすと考えられる必修領域「創造性・活動・奉仕」(CAS)の目的や特質、指導や評価の方法を、国際バカロレア機構の文書から明らかにする。その上で、DPを行っている一条校のCASの実践を、生徒から聞き取った取り組み内容やCASへの評価、教師から聞き取った指導のあり方に着目して描き出す。最後に、DPを日本の後期中等教育に導入する利点や課題について、主に特別活動と比較しつつ考察する。

キーワード: グローバル人材 human resource for globalization
国際バカロレア International Baccalaureate
教科外活動 extra-class activities

1. はじめに

グローバリゼーションの進展の中で、教育のグローバル化が急務になっている。そうした中で、日本政府は、グローバル化に対応し、教育を刷新する一手段として、国際バカロレア(International Baccalaureate、以下IB)のディプロマ・プログラム(Diploma Programme、以下DP)の導入をすすめている。

そこで、本稿ではまず、政府はどのような理由でIBの導入を推進し、IBに何を期待しているのかを、関連の文書から確認する。次に、DPのカリキュラムの中でもとりわけグローバル能力を育成する上で鍵になると考えられる、必修領域「創造性・活動・奉仕」(creativity, action, service、以下CAS)に着目し、その目的や特質、指導や評価の方法を、国際バカロレア機構(International Baccalaureate Organization、以下IBO)の文書から明らかにする。その上で、IB校として認定され、DPを行っている一条校での調査に基づき、CASに対する生徒や教師の経験や考えを描き出す。最後に、日本の後期中等教育のカリキュラムの中でCASにもっとも親和的である特別活動と比較し

つつ、CASが日本の教育に示唆する点や課題について考察する。

2. 日本政府による国際バカロレアへの着目

近年、日本では、にわかにIBが注目を集めている。その背景に、グローバル人材の育成というキーワードがある。グローバル人材育成推進会議は、2011年6月の中間まとめにおいて、グローバル人材を、Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力、Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティの3要素を併せもつ者と説明している。そして、「高校卒業時に国際バカロレア資格を取得可能な、又はそれに準じた教育を行う高校を5年以内に200校程度へ増加させる」¹としている。その審議まとめである翌年6月の「グローバル人材育成戦略」にも同文が記された²他、同年7月に閣議決定した「日本再生戦略」における改革工程表の中にも、「国際バカロレア資格取得可能校等の拡大」や「グローバル人材育成戦略の推進」が挙げられている³。

2013年11月現在、日本におけるIB認定校は27校で、うち7校が一条校、残りはインターナショナルスクールである。その中でDPを提供する学校は19校で、うち一条校は6校である。これを2018年までに200校程度に増加させるために、文部科学省は、「国際バカロレア・ディプロマプログラムにおける『TOK』に関する調査研究協力者会議」の設置、「IBの趣旨を踏まえたカリキュラム等に関する調査研究」のための指定校の決定、シンポジウムや連絡会議の開催、大学への周知、ホームページでの広報などを積極的に行っている。

さらに、2013年5月に、一部の科目を日本語で履修するデュアルランゲージDPの導入が決定したことにより、日本の学校へのIB導入が一気に加速するものと注目される。文部科学省大臣官房国際課長の永山は、政府がIB導入をすすめる理由を、3つの観点から説明している（永山、2013）。一点目は、IBは、課題発見・解決能力やコミュニケーション能力、アカデミックな英語運用能力の向上に益し、グローバルに活躍する人材を育てる、という理由である。二点目は、国際標準の教育を導入することによって日本から海外、海外から日本という双方向において人材の流動性を高めることへの期待である。IB導入には、日本の高校生の海外進学とともに、外国人の子どもたちに対応できる教育環境を整えることによって「海外の優秀人材」と呼ばれる人々を日本に呼び込むことが期待されている。三点目は、IBの導入により、日本の高等学校の教育方法を改革しようという期待である。文部科学省は、IBの趣旨に沿ったカリキュラムは、「思考力・判断力・表現力等の育成をはじめ学習指導要領が目指す『生きる力』の育成」や、日本再生戦略が掲げる「課題発見・解決能力や論理的思考力、コミュニケーション能力等重要能力・スキルの確実な修得に資する」として、「我が国の教育の改善に活かす」としている⁴。IBの導入は、一部の高校生に資するだけでなく、日本の高校教育の改善にもつながることが期待されている。

3. 国際バカロレア・ディプロマ・プログラムと「創造性・活動・奉仕」

3.1. 国際教育としての国際バカロレア・ディプロマ・プログラム (IBDP)

IBやDPについては、管轄するIBOの公式文書やホームページがある他、概要を紹介する書籍が複数刊行されているので、ここでは、特にグローバル能力の育成との関係に焦点を絞って述べる。

1968年に始まったIBには、当初から二つの側面がある。ひとつは、駐在家庭など国際的に移動する子どもたちに、世界的に認知される大学入学資格としてDPを付与することで、安定的に高等教育へと接続させることである。現在、DPは、高い学力を示す信頼性の

高い指標として、多くの国や大学に認知されている。日本においてIBは、1979年から、高等学校卒業と同等以上の学力を示すものとして認められている⁵。

もうひとつは、国際教育を行うことである。IBは、「多文化に対する理解と尊敬を通じて、平和でより良い世界の実現のために貢献する、探究心、知識、そして思いやりのある若者」や、「ほかの人たちをその違いと共に理解し、自分と異なる人々にもそれぞれ理があることがわかる、行動的で、共感する心を持つ生涯学習者」を育てることをミッションにしている（IBO、2011、p.8）。IBの理念は全人教育にあり、目指す10の学習者像の中には、「コミュニケーションができる人」、「心を開く人」、「思いやりのある人」など、グローバル能力に関連するものが複数含まれている（IBO、2011、pp.9-10）。

IBが強調する多文化主義は、UNESCOが提唱する理想としての国際教育を目指すだけでなく、グローバル企業の要請にも適合している（Hayden, 2011）。IB教育では、グローバル労働市場で求められる国際的に認知される学歴や、国際語としての英語の運用能力を習得できる。そのため、IBは、国際的に移動する家族だけではなく、国内の教育熱心な層によっても選択されている。

2013年10月現在、146か国に3,600校以上のIB認定校があり、113万人を超す子どもたちが学んでいる⁶。国公立の学校が約半数を占める。IBはいまや、インターナショナルスクールで学ぶ例外的な生徒を対象にしたエリート教育というレベルを脱して、「中等教育修了レベルの国際的な標準」であり、「中等教育の質保障の1つの基準」としての意義を有するようになっていく（矢野、2012、p.27）。

DPのカリキュラムは、6つの学問領域と3つの要件から成る。6教科の中では、全員が母語の他にもうひとつの言語を学習することになっている。また、知識の理論（Theory of knowledge、以下TOK）⁷、課題論文（Extended Essay、以下EE）⁸、および、CASの3つの要件が義務付けられている。中でもCASは、「異文化に対する理解と尊敬を通じて、平和でより良い世界の実現のために貢献する」（IBO、2011、p.8）若者の育成というIBのミッションにもっともよく貢献する、とされている。そこで、次に、DPの中核を成すCASの内容をみていきたい。

3.2. 「創造性・活動・奉仕」(CAS)

ここでは、主に、IBOの出版するCreativity, action, service guide: For students graduating in 2010 and thereafter (IBO, 2008)、および、Creativity, action, service: Additional guidance for students graduating in 2010 and thereafter (IBO, 2012)に基づき、CASの特質や方法を明らかにする。これらは、CASのコ

ディネーターやアドバイザーに向けたガイドであり、これに沿ってCASの計画や組織化がなされている。

3.2.1. CASの内容と特徴

CASは、創造性、活動、奉仕の3つの領域において、生徒が自主的に取り組む教室以外での体験学習である。DPのカリキュラムは刷新を繰り返しているが、創造性・活動・奉仕という独特の取り合わせも例外ではない。1968年のDP開始当時は美術が重視されていたが、やがて、奉仕や身体的活動が加わり、1989年に現行のかたちになった。ディプロマ取得の要件となったのは、1990年代初頭のことである。

創造性は、芸術や創造的思考を含む経験を指し、美術やダンスなどが挙げられる。ただし、単なる趣味や、練習や関与の量的増大ではなく、「挑戦 (challenge)」を含むもの (IBO, 2008, p.13) とされている。活動は、健康的なライフスタイルに貢献する身体的活動で、スポーツが典型的である。ただし、他者に命じられてする練習ではなく、自ら計画したり振り返ったりすることが重視される。また、スポーツ以外にも、体を使った奉仕の活動も含まれる。奉仕は、無報酬でボランティアなやり取りである。奉仕活動そのものが目的ではなく、それを通しての学びが重視されている。そのため、習慣的に繰り返される、責任感を伴わない活動はCASとして認められない。これら3領域のうち、同時に2つ以上に関わるプロジェクトも多々ある。たとえば、高齢者施設での楽器演奏は、技術や表現力の向上という点で創造性であり、慰問という点で奉仕である。

CASの特徴は、体験学習を通して個人および人間関係の発達をはかることにある。体験学習には、学習成果の実生活への応用や、変革する力への認識、問題解決能力や責任感の育成などの効用があるとされている。

CASは、前期中等教育段階であるMYPにおける芸術やテクノロジー、体育の他、相互行為の領域のコミュニティと奉仕や学習へのアプローチを継承している。しかし、MYPでは、生徒のコミュニティへの気付きを目指し、教師が教育活動を計画するのに対して、DPでは、生徒の主体性や自省が重要な要素になっている。

3.2.2. CASの規準と学習成果

CASでは、以下のような力を育てようとしている (IBO, 2008, p.5)。

- ・振り返り、考える人：自らの長所と限界を理解し、目的を特定して、個人的な成長のために戦略を考えだすことができる。
- ・挑戦や役割を喜んで引き受ける。
- ・他者や環境に対して責任のあるコミュニティの一員であるという自覚。
- ・継続的で集合的なプロジェクトへの積極的参加。

- ・さまざまな知的、身体的、創造的、感情的な経験のバランス。

CASには、「有意義な結果を伴う現実的で目的をもった活動」、「個人的な挑戦：課題は生徒を伸ばし、到達可能でなくてはならない」、「計画や振り返りの過程、報告などの思慮深い配慮」、「結果や個人的な学びについての振り返り」という4つの規準 (criteria) がある (IBO, 2008, p.3)。生徒が計画したプロジェクトが適切か否かは、実施前に、この4つの規準に沿ってコーディネーターが判断する。その際、内容よりも実施の仕方や目的が重視される。たとえば、教科として履修しているダンスの練習はCASとしては認められないが、ダンスを含みつつ、生徒自身がCASの規準を満たすようなプロジェクトを計画し、実施するのであれば、認められうる。ペットの散歩も、障害やリハビリ中など、身体が不自由な者が行う場合や、障害者や高齢者のための奉仕として行う場合には、CASとして認められる。

かつて、CASは、総括的な振り返りや最終論文を5つのパフォーマンス規準に沿って評価されていた。しかし、現行の2008年版のガイドでは、あらかじめ定められた以下8つの学習成果 (learning outcomes) が達成されたか否かが、生徒自身の振り返りによって判定される (IBO, 2008, pp.5-6)。

- ・自らの長所や成長すべき領域をより認識する。
- ・新たな挑戦をする。(親しみのない活動への参加、活動の拡大など)
- ・(自ら) 計画し着手された活動
- ・他者との協力
- ・粘り強さと深い関与 (定期的な参加、責任)
- ・グローバルに重要な問題への参与 (ただし、地域や国内で行われるグローバルな問題はある)
- ・倫理的な重要性への考慮
- ・新しいスキルの発達

グローバル能力との関連で特に注目されるのは、「グローバルに重要な問題への参与」であろう。ここでは、必ずしも海外に出向いたり、大がかりな国際プロジェクトに参加したりすることは求められていない。むしろ、「グローバルに考え、ローカルに行動する」という原理に則って、学校近辺で社会的・文化的背景の異なる人々とともに働くことが相互理解を深める。逆に、国際的な文脈での奉仕は、自分たちの地域コミュニティに関連付けて捉えられてこそ有意義になるとされている。

3.2.3. CASの方法

DPでは、幅広い内容を同時並行的に学習することが強調されている。CASも、最終試験前の6ヶ月以外は定期的に継続することとされている。参加すべきプロジェクトの数や関与時間を数えることは推奨され

ていないが、2年間で約150時間、あるいは、週に半日間（およそ3、4時間）ずつを、3領域にバランスよく費やすのが望ましいとされている。

CASは、基本的に、生徒主導の学校外での学修である。学校側の責任は、適切なリソースと支援スタッフを提供し、生徒が自分のプロジェクトを選び、実行し、振り返る機会を与えることや、保護者のCASに対する理解を促すことに限定されている。そのため、学校は、NGOや国際的団体など、外部の組織と連携して生徒に適切な機会を与えることが推奨されている。アドバイザーは、個々の生徒の目標設定の支援や、活動の範囲やバランスの監視、振り返りを通じた学習の支援などを行い、コーディネーターがCASを総括する。安全が確保されれば、生徒の活動が監督・指導されている必要はない。出席や参加については、生徒が正直に報告するという信頼に立ち、生徒自身の振り返りによって成果が判断される。CASは、教師や学校にやらされるのではなく、学校外において生徒主導で行う活動なのである。

したがって、生徒側の責任は重い。生徒はまず、プロジェクトを選び、目標を設定する。そこでは、実施に先立って、先述の8つの学習成果のうち何を目指すかが確認される。個人が行う種々のプロジェクトのうち、学校主導のものがあってもよいが、少なくともひとつは生徒自身が企画する。ただし、既存のプロジェクトであっても、新しいアプローチの仕方や関与の形式を計画すれば、生徒主導とみなされる。次に、生徒は、プロジェクトを実行する。その際、記録を取り、中間と最終の二時点で、設定した学習成果に到達した根拠を示すことが求められている。計画―実行―振り返りのサイクルの折々で、生徒はなんのためのプロジェクトで何を学ぼうとしているのかを意識させられる仕組みになっている。

3.2.4. CASの評価

IBでは、評価に対する理念・方針・手順を、あらかじめ学校が児童生徒や保護者らに伝えることになっている。また、学習の一環として、何をどのようになぜ学んでいるのかを児童生徒に振り返らせ、児童生徒自身が評価に参加する機会を与えている。とりわけCASでは、生徒自身の評価が重視される。教師は、プロジェクトの過程で形成的なフィードバックを行い、指導するが、点数化はしない。学習成果は、生徒自身が根拠を示し、確認する。記録の方法は、日記、ブログ、口頭発表など多種にわたり、作文、スクラップブック、写真、ビデオなども根拠資料になる。

CASは、単なる体験ではなく、そこから生徒が何を学ぶかに力点を置いている。体験から自己や世界を理解するためには振り返りが重要であり、振り返りがあってこそ体験学習が効果的になる。振り返りは、公

的／私的、個別／共同、客観的／主観的など多様であり、多面的な評価が目指されている。その体験が何であっただけでなく、そこでどのように感じ、考えたのか、体験の意味や価値は何か、そこから何を学び、どのように生かしていけるか、といったことが振り返れるように指導が行われる。換言すれば、CASでは、「振り返りとは何で、どのようにしてやるのか」を学ぶのである（IBO, 2012, pp.8）。

なお、IBOは、オンラインの記録システムの使用については、生徒が記録を残し振り返る上でも、コーディネーターやアドバイザーがそれを指導する上でも利点があることを認めている。一方で、質より量が重視されたり、形式的になったりするデメリットを指摘している。セキュリティ上の配慮や、対面的な指導の必要性も強調されている。

各学校のCASへの取り組みは、定期的に地域のIBオフィスに監視されることになっており、生徒の学習の記録や成果の提出を求められることがある。IBOは、組織的に学校を監視することによって、教育の質を保証しているのである。

4. CASの実践

4.1. 調査方法

筆者は、2011年から現在まで、日本におけるIB認定校27校のうち11校について、教師や管理職者への聞き取り調査や授業や学校行事の観察を行ってきた。うち、一条校については、7校中6校に訪問した。

本章では、IB校に認定された一条校である、立命館宇治中学校・高等学校（以下、立命館宇治）における実践について述べる。当校は、2009年にIB校に認定された私立学校である。筆者は、2013年8月の管理職向けのワークショップで当校の管理職者に出会い、話を聞く機会を得た他、当校が開催する学校説明会やIBシンポジウムに参加して情報を得た。CASに関しては、同年11月のIBシンポジウムにおいて教師の説明や生徒の発表を聞いたほか、コーディネーターやアドバイザー、生徒たちから経験や見解を聞き取った。特に、高校2年生の女子3人からは、2014年1月に1

表1 調査協力者が行ったCASの主な内容

仮名	CASでの主な活動
Aさん	IBWSC（国際バカロレア・ワールド・スクール会議）、パレエ発表、地域のマラソン大会、IB生徒会、職業体験、観光ツアーガイド、茶道部
Bさん	東アジア青少年歴史体験キャンプ、母校でのサマーキャンプ支援、地域のマラソン大会、バイオリン演奏
Cさん	IBWSC、ボランティア部の立ち上げ、資金調達とケニアへの募金、東北被災地訪問、視覚障がい者講習会、パレエ発表、地域のマラソン大会

時間40分に渡って録音を取りながら集中的に話を聞くことができた。3人がこれまでに行った主なCASについては、表に示す。他に、学校の資料やホームページを参考にした。

4.2. 立命館宇治におけるCASの取り組み

表からは、3人が多方面の活動をしていることがわかる。ここでは、グローバル能力の形成に寄与すると考えられる活動を、活動場所が海外か国内か、企画者が大人か高校生かによって3つに分けて述べる。なお、海外での高校生による企画は、今回の聞き取りでは見つけられなかった。

4.2.1. 海外での大人による企画

AさんとCさんは、国際バカロレア・ワールド・スクール会議（International Baccalaureate World School Conference、以下IBWSC）に参加した。IBWSCは、世界中のIB校で学ぶ生徒たちが一堂に会する国際会議である。企画・運営は、IBOのもとで、大学とIB校とが共同で行う。生徒たちは、会場になる大学に集り、7日間を共に過ごしなが、定められたテーマに沿って著名人の講演を聴いたり、グループで調査したり、フィールドワークやレクリエーションに参加したりする。そこでは、国境を越えた友情を育んだり、リーダーシップを身につけたりすることも目指されている¹¹。

Aさんは、立命館宇治の2名の男子生徒とともに、カナダで行われた大会に参加した。テーマは、

“ECONomics: creating a more sustainable future(エコな経済：より持続可能な未来の創造)”であった。環境問題に経済活動を優先させようとする傾向がある現状を踏まえ、利潤だけではなく、人類の幸福や社会的公正、健全な環境に価値を置く経済について理解を深めようとするものであった¹²。

Aさんは、講演や見学を通して、開催大学の学生食堂が、当大学の農学部や近郊農家の農作物を積極的に使用することによって、オーガニックで安全な食品を低いフードマイレージで手に入れる一方、近郊農家の活性化にも貢献しているというwin-winの関係を知った。会議の最後には、グループで自分たちの考えを発表した。

帰国後、Aさんは自校の学生食堂で提供されているメニューについて調べ、食品の多くが輸入品に依存していることを明らかにした。このことを踏まえて、Aさんは、パワーポイントを用いた学外者への発表において、自分たちの学校でもできるだけ地産地消を目指すべきであると主張した。

また、Aさんにとって、35か国から集まった若者たちとの出会いも大きかったようだ。Aさんら立命館宇治の3人は、世界文化フェスティバルと称された夜に、日本の若者文化を紹介して大喝采を受けた後、東

日本大震災について言及し、持って行った日本の国旗に寄せ書きをしてもらった。各国からのメッセージで埋まった日の丸は、帰国後、被災地に贈った。海外の高校生たちとの交友は、情報化時代の恩恵を受け、今も続いているとのことだった。

ここからは、IBWSCへの参加によって、Aさんがグローバルな問題について新たな知識や経験を得るとともに、帰国後はそれを身近な場で活用し、自分の主張を持ち得ていることがうかがえる。また、さまざまな文化的背景をもつ高校生たちと議論や交流を深めるとともに、日本人としてのアイデンティティを深めたことも推測される。

4.2.2. 国内での大人による企画

Bさんは、地元で行われた東アジア青少年歴史体験キャンプに参加した。歴史教科書問題から始まり、10年以上続くこのキャンプは、東アジアの若者がともに学び、交流して友情を育むとともに、「隣国にたいする誤解や偏見から解放され、東アジアの平和と未来へのまなざしをもつ」ことを目的に、日中韓の民間団体や研究所などが共催している¹³。3か国から集まった中高生が6日間寝食を共にしながら、講演を聞いたり、討論したり、フィールドワークを行ったりして、ともに歴史を学び、平和や和解を展望することを目指している。

Bさんは、立命館宇治中学校3年の時、学校の企画で韓国に行き、慰安婦問題などの戦争の歴史を学んだことをきっかけに、東アジアの問題に関心をもつようになった。キャンプでの語り合いや学びについて、Bさんは次のように語っている。

時々意見の食い違いとかあるんですけど、やっぱり考えがみんな柔らかい、国際的な感じの子ばかりだったので、何を言っても「あ、そうなんだ」って受け入れる子が多くて。最終的に、結論という結論はやっぱり難しいので出せないんですけど、青少年なりの考えみたいなものを、どうしたらいいのかということを考えました。

大人であっても長く解決できずにいる難しい問題であるが、Bさんは、個々の名前と顔をもった同世代の若者に会い、交流したことで、歴史に対する多面的な考え方を知り、意見をすり合わせる可能性や、自分が日本人であることについて考える貴重な機会を得たと推測される。

4.2.3. 国内での高校生による企画

Cさんは、とりわけ幅広い活動に積極的に参加している。中でも、高校生主導の企画への参加が目目される。そのひとつが、立命館宇治の7人の仲間と共に、

ボランティア・クラブを立ち上げたことである。そして、学園祭で綿あめを作って売り、その利益45,000円を、教師のつながりを通して、ケニアで学校づくりをする団体に寄付した。このプロジェクトは、新しいクラブをつくった点で創造性、実際にからだを動かして資金作りをした点で活動、募金した点で奉仕として認められた。外部者に対して行った報告では、楽しみながら自主的かつ意欲的に取り組んでいるようすが感じられた。グローバルな問題の解決のために、高校生自身が国内にしながら行動をおこしている事例である。

Cさんが高校生主体で行ったもうひとつの取り組みは、被災地訪問である。この訪問を企画したのは、「学校の授業や保護者の拘束により時間がなく、支援活動をしたくてもできない」高校生の状況を背景に、2012年に10代の若者たちが設立した復興支援団体Teen for 3.11である¹⁴。3泊4日のうち2泊を長距離バスの中で過ごす強行日程で宮城の被災地へ行き、現地の高校生に案内してもらったり、彼らと共に東北に今必要なことをディスカッションしたりした。高校生が高校生を対象に企画したこの訪問は、大人に引率されることなく、無事終了した。

Cさんは、世界的に注目されている大きな災害の現場をぜひ自分の目で見たいと思い、参加を決めた。現地の高校生と話し合う中で、時間の経過とともに大災害が忘れ去られがちなこと、メディアは視聴者の関心をひく一部の現実しか伝えていないこと、一度きりのボランティアになりがちなこと、今後オリンピックに多くの予算が投入されるが、被災地ではまだまだ予算が必要であることなどを考えるに至った、と熱く語ってくれた。

組織を創ること、金銭を扱うこと、危険な場所に赴くことなどを、高校生が主体で行うことは多くない。そうした中で、高校生自身が社会的な問題に関心をもち、行動を起こした貴重な事例である。

4.3. 生徒によるCASのとらえ方

では、こうしたCASについて、生徒自身はどのように考えているのだろうか。Aさんは、「教科書だけだったらやっぱり学ぶことにもlimitというものがあって、やっぱりそれ以上のことをしないと、やっぱり人間ってやる気になるとか、motivateというものが生まれないので、やっぱり自分から活動することで自分を育てるということにもつながって、将来にもやっぱりつなげることができるし、自分の長所・短所も分かってくるので、やっぱり自分のためにはなります」と、学校外での学修による意欲の向上や自己成長について述べた。また、「敏感にはなってきますね。何に関しても興味をもつっていう性格になってきます」とのこと、現代的な社会問題に幅広くアンテナを張っているようすがうかがわれた。

Bさんは、「自分では気付かないこととか、CASを通して知ることができる。(中略)私はあまりinteractするのが得意じゃないので、それをCASでimproveする」とのことだった。対人関係に苦手意識をもつBさんであるが、しばしばCASにできそうな興味深い企画を見つけて友人に声をかけることがあると言う。さらに、先述のキャンプでは、文化的な背景の異なる若者と、意見の対立しやすいテーマについて語り合う経験も積んでいる。

Cさんは、「ただ体験するだけじゃ考えないじゃないですか、あんまり。とりあえずぶつかってきたという感じで。」「やらないとだめなのは、その支えられたものをより深めることなんです」と述べ、振り返りの重要性を強調した。振り返りを通して「やったことに対しての深い考えというのを自分で考えられる」し、「『こんなことを一個のCASで学べたんだ』とすごい実感」したり、頭の中を「整理整頓」したりすることができるという。

3人の口からは、教科外の学びや社会とつながりをもつことの重要性、CASを通じた自己成長、体験を振り返ることの意味などが口々に語られた。積極的にCASに取り組んでいる生徒として教師に紹介された生徒たちとはいえ、自覚的、自主的にCASに取り組み、学んでいるようすがうかがわれた。

4.4. 学校の指導・支援

立命館宇治では、全体を統括するCASコーディネーターを置く他、IB関連の教員ほぼ全員が1、2人ずつの生徒を担当するかたちで、生徒ひとりひとりにアドバイザーをつけている。また、プロジェクトごとにスーパーバイザーがついて、生徒の活動を監視する。スーパーバイザーは、教師以外の大人が担うこともある。スーパーバイザーを選んで依頼するのは生徒の役割で、このように他の大人と交渉することも社会に出るために必要なことである、とコーディネーターは述べていた。

アドバイザーは、折々に担当生徒の取り組みの経過や成果を確認し、生徒自身の振り返りを促す。アドバイザーからの聞き取りによると、そのために、IBスクール用に開発されたオンラインの学習プラットフォームを利用している¹⁵。このシステムでは、生徒が随時CASの規準を確認しながら自分の取り組みを計画したり、記録したり、振り返ったりすることができる。また、取り組みの根拠資料として、認定証やパンフレット、写真、動画などをアップロードできる。教師は、生徒の書き込みを見て、学習成果を確認したり、アドバイスを書きこんだりする。こうしたシステムの導入によって、アドバイザーは、煩雑さをなるべく排除しながら、こまやかな指導をすることが可能になっている。なお、海外遠征時などへのアドバイザーの引率は、

必ずしも求められていないとのことであった。

学校は、さまざまなかたちで生徒に振り返りの機会を与えている。日常的に行われる前述のオンラインシステムの他にも、後輩や学外者に自分の取り組みを発表する場を設けている。筆者の参加したシンポジウムでは、生徒はIBの教育理念やCASの目的や規準をよく理解した上で、パワーポイントで写真を紹介しながら、自分の取り組みを披露していた。

情報の提供や外部との連携も、学校の重要な役割である。生徒たちは、DPに入る前の学年で学校が用意した座禅体験や外国人への日本文化紹介などを経験したおかげで、CASへの理解が進み、スムーズに取り組むことができた」と述べた。学校は、CASに関連する行事等を、随時紹介していると言う。IBWSCのような大掛かりな取り組みは、他のIB校や大学、IBO、研究者や企業など、外部の機関や人物と連携によって可能になっている。他の機関と協働したり、信頼できる団体を見つけたりすることが、充実したCASの鍵になっていると考えられる。

加えて、立命館宇治では、一定の人数を設けてIBWSCなどへの参加を資金的に援助していた。希望者に面接して応募理由や将来への生かし方など聞き、選抜の上、生徒が格安で参加できるようにしている。

5. CASの日本の教育への示唆と課題

5.1. CASと日本の高等学校教育

文部科学省は、IB導入によって、グローバル人材の育成、国際的人材交流、日本の高等学校のカリキュラムの向上への波及効果を期待していた。国際的人材交流については、立命館宇治を含め複数の調査校において、外国籍、二重国籍、海外帰国生徒など、さまざまな教育・文化背景をもつ生徒を受け入れ、海外の大学への進学者を出していることが確認できた。以下では、残る2つについて検討していきたい。

それに先立ち、CASと日本の高等学校の教育課程とを比較する。矢野（2012）は、「科目名、時間数ともに日本の高等学校教育課程はかなりの程度、IBと対応関係をもっている」（p.32）としつつ、高等学校では、「共通に重視すべき具体的目標・内容は何か」（p.30）が明確でなく、「教科学習を越えたところで展開される学習活動を生徒の共通経験として課程履修のコアに位置づけるという発想はこれまでになかった」（p.33）と指摘している。高等学校で必修になっている保健体育や芸術は、CASにおける創造性や活動と内容的には類似している部分があるが、教育の目的や内容、展開は教師側が決定しており、生徒自らが活動を計画・実行し、振り返ることを求めるCASとは趣を異にしている。

その点で、特別活動は、「望ましい集団活動を通して、

心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての在り方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」ことが目標とされており（平成20年「学習指導要領」）、自主性や協働、自己成長といった点で、CASにより近い。近年、生徒会活動や学校行事といった特別活動や、部活動などの課外活動において、ボランティアが強調され、単位認定する学校が増えており（林、2011）、CASの奉仕と親和性を強めている。特別活動に含まれる文化的行事は創造性に、健康安全・体育的行事や旅行・集団宿泊の行事は活動に、展開によっては類似しうる。とはいえ、特別活動や部活動は、CASの「奉仕を含む3つの領域に焦点化されているわけではない」（矢野、2012、p.32）。

これらの点を留意した上で、CASがグローバル人材育成や日本の高等学校のカリキュラム改善に示唆しうるものと課題について考えたい。

5.2. CASの日本の教育への示唆

CASが日本の教育に示唆することは、第一に、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ことであろう。CASを欠けばDPを取得できないし、CASでの取り組みは大学入試においても重要視されている。ややもすれば同様の取り組みは課外活動になりかねない日本の高等学校教育に対して、このことが示唆することは大きい。

また、目標や規準、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も注目し値する。林（2011）は、日本の高等学校でボランティア活動を行っている学校のうち、約8割はその内容や時間を記入する様式をもっていないことを明らかにしている。ただし、ボランティア活動の単位認定をしている学校では、7割以上がそうした様式をもっている。ここから、ボランティア活動を教育の一環として正規に位置付けるためには、学習の目標の設定や成果の把握が必要であることが推測される。しかも、CASでは、取り組んだプロジェクトの数や費やした時間ではなく、生徒自身の報告と振り返りによって評価していることも重要である。あらかじめ慎重に定められた規準に則って体験活動をシステムティックに振り返ることによって、体験から確実に学習成果をあげていくCASのあり方から学ぶことは少なくないだろう。

生徒の自主的活動を支援する学校の体制についても、CASは興味深い。林（2011）は、日本の高等学校では、生徒のボランティア活動の相談や情報提供をする組織・機関がない学校が7割強、ボランティア・コーディネーターなどがない学校が8割弱で、校内支援体制が未整備であることを明らかにしている。

コーディネーター、アドバイザー、スーパーバイザーの役割分担や、オンラインシステムの積極的活用、学外の人材や組織との連携という点には、日本の高等学校が取り入れられる部分があるだろう。また、教師や学校が生徒を囲い込んで指導するのではなく、生徒をいわば「若い市民」とみなして大胆に信頼している点についても、一考する価値があるだろう。

グローバル能力の育成という点では、CASはIBの国際教育の精神をおおいに発揮するものである。立命館宇治の生徒たちは、海外に出かけて行って多様な人々や考え方に会合うだけではなく、国内においても同様の機会を貪欲に探し出し、創り上げていた。日本の高校生に対しても、世界につながっていくことを励まし、生徒自身がその機会をつかまえていけるような環境を用意していくことが重要であると考えられる。

5.3. 日本の教育へのCAS導入の課題

とはいえ、日本の教育にCASを導入する際には留意すべき点もある。まず、DPはそもそも、大学進学を前提とする生徒のための学術レベルの高いカリキュラムであり、すべての生徒に適合するようには設計されていない。国際交流の前提となる生徒のコミュニケーション能力や、グローバルな課題に対する生徒のモチベーションは、IB教育の中で培われたものであると同時に、入学時点でポテンシャルの高い生徒が選抜されてもいる。また、今回、調査に協力してくれた生徒たちは、特にCASに熱心に取り組んでいる生徒たちであり、中にはなかなか取り組めずに教師が背中を押す生徒もいると言う。まして、学校生活への適応が困難であったり生活指導を必要としたりするような生徒に対して、CASがいかにも有効であるのかは、今後検討されなくてはならない。

また、立命館宇治をはじめとした調査校は、生徒に対する教師割合が高いことも忘れてはならない。個々の生徒が多様に展開する取り組みに細やかな目を向けられるのは、少人数教育ゆえの利点であろう。

生徒の安全に対する保護者の合意を得ることも、大きな課題であろう。とりわけ、教師の監督なしでの宿泊を伴う旅行や被災地への訪問などは、不安な点も多い。しかし、Teen for 3.11の設立理由にもあったように、大人の過保護や過干渉が生徒の自主的な活動の芽を摘み取っている可能性も否めない。高校生を「若き市民」とみなして、自律的に次世代を担っていけるように守り育てる勇気が求められているのかもしれない。

さらに、現実的な問題として、CASの取り組みにかかる経済的な負担も無視できない。たとえば、本稿で取り上げた東アジア青少年歴史体験キャンプで35,000円、IBWSCで925アメリカドル（標準的な応募期間の場合、渡航費は別）の費用が発生している。前述のように、立命館宇治では学校からの経済支援あり、選抜

された希望者は低負担で参加できているが、そもそも当校の学費自体が私立学校の平均を上回っている。とはいえ、IBWSCについてはIBOが奨学金を出しているし、立命館宇治においても、費用をかけずに高い効果を上げている取り組みもあった。グローバル能力の獲得が、一部の恵まれた人々の特権にならないような工夫が必要である。

逆に、現行の日本の教育課程の中での取り組みには、IBにはないよさもある。CASがあくまでも生徒の自主的な取り組みを重視しているのに対して、日本の特別活動は、多くの場合、ホームルームや学年、学校での取り組みが基本になっている。そのことは、生徒の自主的なネットワーキングを抑制することもあるだろうが、与えられた集団内部での人間関係作りを細やかに励まし、指導していくことを可能にもしている。特別活動では、毎週ホームルームのための授業時間を割り、生徒会活動や学校行事にはどの学校も取り組んでいる。そのことが、生徒を教室や学校の中に閉じ込めることにもつながりかねないが、親密な集団の中で共同体験を積んでいくことで得られる信頼感もあるだろう。

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だろう。

6. おわりに

本稿では、文部科学省が導入をすすめているIBの中でもとりわけグローバル能力の育成に寄与しているCASについて、IBOの公式文書やIB校での実践から、その理念や実際をみてきた。生徒が主導する学外での学修を、あらかじめ周知された規準に沿って随時振り返りながら自己評価させていくCASの方法からは、日本の高等学校が学びうることも多い。単に語学力だけではなく、グローバルな問題関心や文化的背景の異なる他者の理解力をもつ若者を育てていくためには、教科外の学習を重視し、学校外の人材や組織と連携していくことが求められるだろう。

IBへの注目が高まりながら、その具体的な内容についてはいまだ十分な情報がない現時点において、DPの中核を成すCASを日本の高等学校教育に照らし合わせながら検討したことが、本稿の意義である。今回の聞き取り調査からは肯定的な意見が多く見出されたが、CASの困難さや不十分さも無論あるはずである。今後は、IB校での聞き取りや観察をより深め、グローバル能力を育成する教育についての考察をすすめていきたい。

引用文献

林幸克 2011 『高校教育におけるボランティア活動

- ーデータと事例に基づく実証的検証ー』学文堂。
- Hayden, M., 2011, “Transnational Spaces of Education: The Growth of the International School Sector,” *Globalisation, Societies and Education* 9 (2), pp. 211-224.
- International Baccalaureate Organization 2008 Creativity, action, service guide: For students graduating in 2010 and thereafter
- ー 2011 『初等教育プログラム、中等教育プログラム、ディプロマ資格プログラムプログラムの基準と実践要綱』(Programme standards and practices 2010)
- ー 2012 Creativity, action, service: Additional guidance For students graduating in 2010 and thereafter
- 永山賀久 2013 「グローバル人材育成と国際バカロレアについて」『科学と教育』61巻7号、330-333ページ。
- 矢野裕俊 2012 「国際バカロレアとの比較をとおしてみた高等学校教育課程の現状と問題点」『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』第7号、27-34ページ。

注

- 1 グローバル人材育成推進会議、「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」2011年6月22日、p.11、http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/110622chukan_matome.pdf、2013年11月11日閲覧。
- 2 グローバル人材育成推進会議、「グローバル人材育成戦略：グローバル人材育成推進会議審議まとめ」2012年6月4日、p.13、<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>、2013年11月11日閲覧。
- 3 2012年7月31日閣議決定、「日本再生戦略：フロンティアを拓き、『共創の国』へ」、pp.114-115、<http://www.npu.go.jp/policy/pdf/20120731/20120731.pdf>、2013年11月11日閲覧。
- 4 文部科学省ホームページ、「国際バカロレアの趣旨を踏まえた教育の推進」、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoiku_kenkyu/index.htm、2013年11月11日閲覧。
- 5 文部科学省ホームページ、「1. 国際バカロレアとは」、http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/ib/1307998.htm、2013年1月14日閲覧。
- 6 IBOホームページ、「IB fast facts」、<http://www.ibo.org/facts/fastfacts/index.cfm>、2013年11月14日閲覧。
- 7 知識の特性について考えたり、教科の学習課程を振り返ったり、学問領域間の連関を持たせたりす

る。2年で100時間が必要である。

- 8 生徒自身が選んだ課題を調べ、4000語（日本語なら8000字）以内の小論文を書く。課外で40時間を費やす。
- 11 <http://www.ibo.org/wsc/about/>、2013年12月11日閲覧。
- 12 <http://ibwsc.you.ubc.ca/>、2013年12月11日閲覧。
- 13 「第12回東アジア青少年歴史体験キャンプ」ちらしより。
- 14 <http://teenfor-311.jimdo.com/>、2014年1月13日 閲覧。
- 15 Managebacと呼ばれるデジタル・ポートフォリオで、他の複数の調査校でも利用されていた。当社のホームページによれば、本システムは、DPの生徒の5人に3人、1,200校のIBスクールに選ばれている。本システムは、2007年に元IB生3人がペンシルバニア大学で開発した。その後、DPの他の要件であるEEや、MYP、PYPでもシステムを開発して提供している。当社はIBに所属・関連する会社ではないが、IBからカリキュラムや評価に関する情報の使用を認められている。システム使用料は、年間で生徒1人あたり12ドルとのことである。他にも類似のサービスを提供する会社がある。<http://managebac.com/>、2013年12月1日閲覧。