

バカロレア型教育プログラムに関する論点

—MBacc、IBDP、AP キャップストーンとの比較検討—

田中 孝平

1. 問題と目的

1.1. 「資格による高大接続」の代表例としての IBDP

日本の教育制度では、小学校から高校までは学習指導要領によって教育目標や教育内容の連続性が担保されている。だが、日本型の高校と大学の接続（以下、高大接続）については、従来、「選抜による高大接続」のみに関心が注がれていたため、高大接続における教育目標や教育内容の連続性については焦点があわせられてこなかった。

これに対し、ヨーロッパ型の高大接続では、「資格による高大接続」が主流である。たとえば、フランスのバカロレア (Baccalauréat) やドイツのアビトゥーア (Abitur)、イギリスの GCE-A レベルなどの中等教育修了資格試験がその代表例である。このように、ヨーロッパ型の高大接続では、中等教育修了資格試験が同時に大学入学資格試験を兼ねており、さらに教育目標や教育内容の連続性が確保されている。

現在、日本の高大接続改革では、中等教育修了資格試験の導入については議論されていないものの、国際バカロレア (International Baccalaureate : IB) の拡充については盛んに議論が展開されている。2013 年に、IB の認定校を 2018 年までに 200 校へ増やす「IB 200 校計画」が打ち出されたのが象徴的である¹⁾。

国際バカロレアは、ジュネーブに本部を置く国際バカロレア機構が定める教育プログラムであり、4 つの教育プログラムによって構成される。そのうち、日本の高校教育相当の教育プログラムであるディプロマ・プログラム (IBDP) を修了して最終試験に合格すると、国際通用性のある国際バカロレア資格を手に入れることができる (渋谷, 2016)。つまり、中等教育修了資格試験が同時に大学入学資格試験を兼ねているのである。この意味で、部分的にはあるが、日本においても「資格による接続」が脚光を浴びるようになったとも解釈できる。

1.2. IBDP を模したバカロレア型教育プログラムの展開

もっとも、グローバル化が進展する今日において、IBDP は、日本に限らず、世界のあらゆる国々において、国内外の大学進学へのアクセスを可能とするグローバルな教育資格としての位置づけを占めるようになってきている (Resnik, 2009, 2012)。

一方、イギリスでは、従来の中等教育修了資格試験である GCE-A レベルに次いで IBDP が導入されてきたが、現在では AQA バカロレア (AQA Bacc) やアドバンスト・バカロレア (ABacc)

など、IBDP のカリキュラム構成や評価方法との間に共通点をもち、「バカロレア」という名称を冠した「バカロレア型教育プログラム」が多様な形で展開しているという状況が報告されている（花井, 2017; Hodgson & Spours, 2009）。バカロレア型教育プログラムの特徴について、Thompson et al. (2003) は、①中等教育修了資格である点、②大学入学資格であると同時に、職業社会への移行や生涯学習に向けた基礎になっている点、③幅広くバランスのあるカリキュラムを構成している点、④共通したコア科目（core subject）を通じた教科横断的な学びを提供している点を掲げている。コア科目とは、選択（elective）科目やオプション（optional）科目の要素に加え、生徒に共通の経験を提供する必修の中核的要素を含む科目のことを指す（Thompson et al., 2003）。また、多くのバカロレア型教育プログラムは、1 年目と 2 年目に独立して学習到達度の評価を行うのではなく、2 年間の教育課程の終わりに学習到達度を測定するという「リニア方式」を採用しているという評価面での特徴をもつ。リニア方式の教育プログラムでは、各教科が独立して存在するのではなく、教科横断的な学びが重視され、各教科に共通するような能力の育成が行われる。そのため、バカロレア型教育プログラムにおいて、コア科目は、各科目を意図的な形で学際的につなぐ科目としての機能をもつとされる（花井, 2016）。

1.3. バカロレア型教育プログラムの類似事例としての AP キャップストーンと MBacc

他方、アメリカでは、イギリスのように、厳密な意味での「バカロレア型教育プログラム」は展開していない。とはいうものの、Thompson et al. (2003) が指摘するバカロレア型教育プログラムの特徴のうち、いくつかの特徴を含む、類似の特色ある中等教育プログラムが構想され、実施されてきた。本稿では、Thompson et al. (2003) が指摘する特徴のうち、複数の特徴含んでいる場合、広義のバカロレア型教育プログラムとして包括することにする。

たとえば、カレッジ・ボード（College Board）は、2014 年より AP キャップストーン（AP Capstone）という新たな教育プログラムを開始している（西川, 2018; Wolf, 2021）。AP キャップストーンは、一部の高校生に大学教育の一般教育に相当する内容を提供してきたアドバンスト・プレースメント（Advanced Placement : AP）科目を発展させ、ディプロマ化させたものである。後述するように、AP キャップストーンでは、従来の AP 科目 4 科目の試験に合格し、AP セミナー（AP seminar）と AP リサーチ（AP research）という 2 つのコア科目を修了すれば、AP キャップストーン・ディプロマ（AP Capstone diploma）という中等教育修了資格が与えられる。

これに加えて、現在注目を集めている中等教育プログラムに、「ミネルヴァ・バカロレア（The Minerva Baccalaureate : MBacc）」がある。MBacc は、3 年間（あるいは 4 年間）の教育課程を修了すると、MBacc の卒業証書と、通常認定された中等教育学校の卒業証書、すなわち中等教育修了資格を取得することができる。MBacc とは、ミネルヴァ大学（Minerva University）独自の教育プログラムを参考にして作成された高校教育プログラムである³。ミネルヴァ大学は、4 年間で世界 7 都市を移動しながら、すべての授業をオンラインで行うという独自のカリキュラムをもつ。こうしたミネルヴァ大学の特色の中で、最も特筆すべき点は、汎用的能力を実社会や実生活に転移可能な形で育成・評価するという明確な意図をもってカリキュラムが構造化されている点にある（Kosslyn & Nelson, 2017; 松下, 2019; 田中・松下, 2021）。

松下（2019）は、ミネルヴァ大学の汎用的能力を育成・評価するカリキュラムを「分野固有

性に依らない汎用性:分野を超えた幅広い応用可能性としての汎用性」(p.71)として位置づけ、世界で最も徹底した形で汎用的能力を育成する大学とみなしている。具体的にいえば、ミネルヴァ大学では、実践知 (practical knowledge) を育成することを最終目標として、実践知を 4 つのコア・コンピテンシー (批判的思考、創造的思考、効果的コミュニケーション、効果的インタラクション) に分類し、これらをさらに HCs (「知の習慣 (Habits of mind)」と「基本的概念 (foundational Concepts)」をあわせた呼称) に細分化している。その総数は 78 個にのぼる。それぞれの HC は、#audience (「文脈や相手にあわせて口頭や文書での表現の仕方を変える」) のようにハッシュタグ (#) をつけて表記される。このように、抽象的な汎用的能力を細かい粒度で具体化して育成するというカリキュラム構造は従来の大学にない新たな挑戦とみなされてきた (松下, 2019; 田中・松下, 2021)。

MBacc は、以上のようなミネルヴァ大学のカリキュラムを「高校教育版」として再創造する形で登場した。そのような点で、MBacc には、従来の中等教育プログラムにはなかったような、新たな特徴が含まれている可能性があると考えられる。実際、国内で MBacc が導入されているインターナショナルスクールのパンフレットを確認すると、「MBacc のプログラムは、AP や IBDP、GCE-A レベルなど、既存の教育プログラムと比較して、多くの利益を提供するものである」という挑戦的なメッセージが掲げられている (Elite Open School, n.d.)。Minerva Baccalaureate (n.d.) のサイトでも、表 1 のように、IBDP 及び AP キャップストーンと MBacc の特徴を比較したマトリクスが複数紹介され⁴、MBacc は「教材付きの授業プラン」や「学際的なスキルの促進」など、複数の観点で優れていると主張されていることがわかる⁵。

しかし、このマトリクスはミネルヴァのマーケティング戦略という観点から作成されており、このマトリクスだけでは、MBacc と他の教育プログラムを比較することはできない。

表 1 バカロレア型教育プログラム及びその類似事例の比較表の例:「カリキュラム」

	MBacc認定校 プログラム	MBacc 連携校 プログラム	カレッジボード AP キャップストーン	IBDP
明確な授業シラバス	◎	◎	◎	×
教材付きの授業プラン	◎	◎	◎	×
明示的な学習成果	◎	◎	◎	◎
標準化された採点	◎	◎	◎	◎
学際的なスキルの促進	◎	◎	×	◎
サービスマーケティング	◎	◎	×	◎
学生ハンドブック	◎	◎	×	×
キャップストーンプロジェクト	○	○	○	○
認定された大学への単位の移行	○	○	×	×

◎:含まれる、○:利用可能、×:含まれない

(出典) MBacc (n.d.) の「Curriculum」のマトリクスを訳出 (一部変更)

1.4. 本研究の目的と構成

以上から、本研究では、バカロレア型教育プログラムである IBDP と、類似事例である AP キャップストーン及び MBacc を比較検討する。これらの検討を通して、バカロレア型教育プログラムの特徴を整理し、その志向性に関する論点を明らかにすることを本研究の目的とする。

以下では、まず MBacc のカリキュラムを紹介し、分析を加える（第2章）。その上で、IBDP 及び AP キャップストーンのカリキュラムの概要を説明し、それらと MBacc を比較考察し、バカロレア型教育プログラムのタイプの特徴を描き出す（第3章）。

第2章で考察する MBacc については、現時点では体系的な書籍等が刊行されていないため、原則 Minerva Baccalaureate (n.d.) のサイトから得られた情報のみに依拠せざるを得ない。そのため、MBacc についての情報がやや限定的になる点に、本稿は限界を抱えているが、IBDP 及び AP キャップストーンと比較し、MBacc を対象化することで、この限界を乗り越えようとした。なお、以下では、Minerva Baccalaureate (n.d.) のサイトを MBacc (n.d.) として略記する。

2. MBacc のカリキュラムの特質

2.1. 正課カリキュラムの構造

MBacc の正課カリキュラムは、原則、全米の基準に沿って作成され、最初の3年間の標準的な科目と、1年間の選択科目で構成されている (MBacc, n.d.)。3年間の標準的な科目は、理科、社会、英語、数学、個人的スキル (Personal Skills) という5つの科目群によって構成され、生徒は、3年間かけて5つの科目群をすべて履修し、毎年1科目ずつ受講していく。たとえば、理科の場合、1年目に生物を、2年目に化学を、3年目に物理を履修し、社会の場合、1年目に世界文化 (World Cultures)、2年目に世界史、3年目に政府 (Government) といった具合である。このように、MBacc の内容配列に関しては、従来型の積み上げ式のカリキュラムが採られる。

個人的スキルの科目では、「社会と情緒」について学び、個人的能力及び対人能力を身につけることが目指される。特に、3年目には2年間で学んだ成果に基づいて、SDGs に関連したプログラムを自ら計画し、それを具体的に実行していくことが求められる。

MBacc の1年～3年のそれぞれの科目については、従来の学問的知識の伝達と、学際的なコンセプト (concept) とスキルの育成に分けられ、毎週2つの相補的なパートの授業が実施される (MBacc, n.d.)。前者は、ガイド付きの自習の中で、対面またはオンラインプラットフォームを通じて行われる (3単位)。それに対し、後者は、ピア・エンゲージメントや学際的なスキルの育成に重点が置かれ、Forum での2時間の対話型セミナーが実施される (2単位)。Forum とは、ミネルヴァ大学で導入されている「フル・アクティブラーニング (fully active learning)」のもとで反転授業を実現するための独自のプラットフォームであり、投票機能や発言回数の可視化機能など、さまざまな工夫が実装されている (松下他, 2022)。なお、個人的スキルでは対話型セミナー形式のみで実施される。

4年目の選択科目は、複数の高校を同時双方向でつないだ状態で、ミネルヴァ大学の教員が担当する。科目自体は、ミネルヴァ大学の初年次学生が必修科目として履修するコーナーストーン科目 (cornerstone courses) のカリキュラムを参考にすることによって、大学レベルの特別の学習内容が提供されている。コーナーストーン科目は、複雑系、実証的分析、形式的分析、多モード・コミュニケーションという4つの科目によって構成されており、HCs の育成が徹底的に行われる初年次の必修科目である (Kosslyn & Nelson, 2017)。この4年目の選択科目を修了した場合、ミネルヴァ大学へ進学する場合に限り、大学入学後に単位認定可能な単位を取得できる。4年目の選択科目には、以上の科目に加えてファイナルキャップストーンプロジェクトと

いう科目が設定され、4 年間の各科目で学習した内容を統合して個人の成果物を作成することが求められる (Elite Open School, n.d.)。

以上の通り、MBacc の正課カリキュラムの構造に関して、1 年～3 年のカリキュラムでは、従来の学問的知識の伝達を目的とした教育と、コンピテンシーベースの教育が統合的に実施されるのに対し、4 年目のカリキュラムでは、ミネルヴァ大学の初年次レベルの教育内容を先取りしたカリキュラムが実施されるという点で、両者のカリキュラムの様相は異なる。

2.2. 目標

MBacc の 1 年～3 年のカリキュラムでは、それぞれの科目・分野を超えたコンピテンシーを育成するために、プログラムのすべての科目において、分野固有の考え方だけでなく、学際的な概念やスキルが学習成果として含まれる。これは「科目横断型学習成果 (Cross-Course Learning Outcomes : XLOs)」と呼ばれ、XLOs は、教員・生徒間のコミュニケーションを円滑にするため、ハッシュタグ (#) を用いてそれぞれに名前と短い説明がつけられている (MBacc, n.d.)。たとえば、「繰り返されるパターンやテーマを特定し、分析することができる」は #patterns、「情報のカテゴリーとタイプを区別し、ソースの質を判断する」は #sourcequality といった具合だ。

XLOs の総数は図 1 の通り 34 個にのぼる。ただし、XLOs についてはたえず見直しがなされるため、これはあくまで暫定的な数である。XLOs の数は、総数が 78 個であるミネルヴァ大学の HCs の約半数を占めており、そのすべての XLOs は HCs と重なりをもっている。この点をふまえると、ミネルヴァ大学と MBacc で育成が目指される汎用的能力に大きな相違はないということになる。言い換えれば、ミネルヴァでは中等教育の目標として掲げられる汎用的能力と、高等教育の目標として掲げられる汎用的能力は重なるものとして捉えられている。

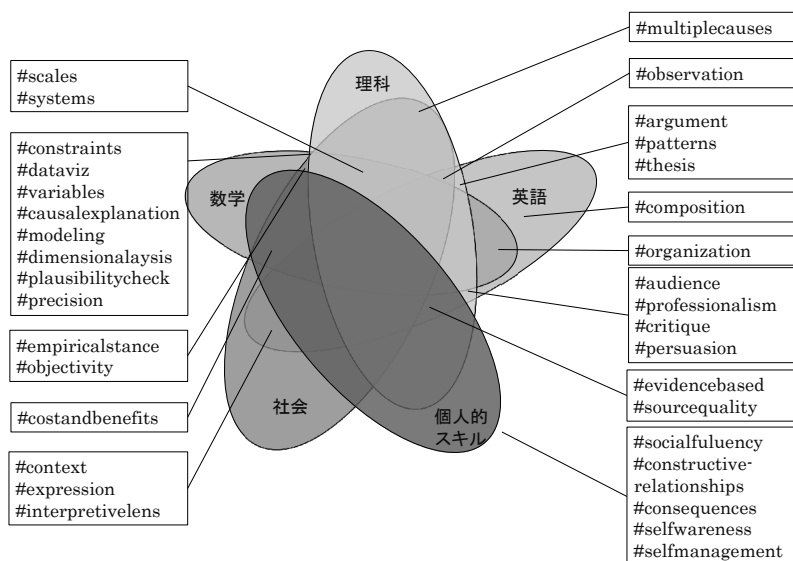


図 1 XLOs についての概念図

(出典) MBacc (n.d.) leaning outcomes より筆者作成

XLOs は、その XLOs の指導をするにあたって最適だと考えられる特定の科目で初めて導入され、その後他の科目で再び登場することになる。重複している箇所は XLOs が適用される科目間の交差点を示している。たとえば、#patterns は英語と理科の重なりの中に位置づけられているように、XLOs は当該科目の特定の文脈の中で導入された後、その他の科目でも活用することが目指される。つまり、「XLOs は、学習の出発点となり、プロセスであると同時に、ゴールにもなる。各セッションの原動力であり、年度末までに達成したい目標でもある」(MBacc, n.d.)。このように、生徒は特定の文脈で導入された XLOs をさまざまな文脈に適用することによって、XLOs の汎用性を高めていくことが期待されている。

もっとも、このようなカリキュラム構成には疑問も生じうる。たとえば、#argument は理科と英語の重なりの中に位置づいているが、論証 (argument) の形式というのは統一された形式があるわけではない。また、社会や数学においても、共通の型をふまえつつ学問分野ごとの特徴をそなえた論証の形式が存在するはずである。それぞれの XLO は、そのような学問分野ごとの多様性がどのように考慮され、導入されているのかという点については追加の検討を要する。

2.3. 評価

MBacc では、すべての科目で体系的な評価方法が採用されている (MBacc, n.d.)。MBacc の評価は、固定された 1 つの成績ではなく、生徒一人ひとりの習熟度を反映したものとなっている。生徒に対して強い影響力を与えるハイスティクス (high stakes) の試験では、学習の指標としては不十分であるという知見をふまえ、MBacc では、小テストのような定期的に行われるロースティクス (low stakes) のフィードバックと、明確な学習成果に基づいた形成的評価が重視される。そのために、MBacc では、各科目において、前述の XLOs といった、明確な学習成果が明示され、生徒と教員の双方が確認できる明確な採点基準 (ルーブリック) が採用されている。そして、MBacc では、すべての教育課程を修了した時点で、XLOs についての成績評価が決定されるという点で、XLOs の評価に関しては、リニア方式の評価が行われる。なお、個別の科目固有の学習成果がどのようにして評価されているのかについては現時点では公表されていない。

3. IBDP・AP Capstone との比較考察

3.1. IBDP の概要

IBDP では、国際バカロレア機構が指定した 6 科目群 (①言語・文学学習、②言語の習得 (第二言語)、③個人と社会、④理科 (自然科学)、⑤数学、⑥芸術) から 2 年間で 1 科目ずつ選択して履修する。さらに、標準的な 6 科目群に加えて、3 つのコア科目として、課題論文 (Extended Essay: EE)、知の理論 (Theory of Knowledge: TOK)、創造性・活動・奉仕 (Creativity/ Action/ Service: CAS) が課される。上記の 6 科目群を履修して、3 つのコア科目で 45 点満点中 24 点以上を取ることがディプロマ取得の条件となる。

まず、EE では、履修した科目群から 1 つを選択し、その科目に関連するトピックから、自分自身で選んだテーマに関して教員の指導を受けながら、2 年間かけて論文を執筆する。また、TOK では、「私たちはどのように知るか」というメタ的な知識に関わる問いが意図的に扱われ

る(松下,2019)。そして、最新の TOK 2022 では、「知識に関する問い」を探究し、その結果を「TOK 展示 (TOK Exhibition)」や「TOK エッセイ (TOK essay)」の形で発表することが求められる(国際バカロレア機構,2020)。この点で、TOK は「メタ分野的な汎用性：各分野に固有の知識・能力の特徴をふまえつつ、それを俯瞰・融合することで得られる汎用性」(松下,2019,p.71)として位置づけられる。さらに、CAS では、自分でプロジェクトを選択し、そのプロジェクトについての体験学習を通して個人及び人間関係の発達が目指される(渋谷,2014)。

ただし、IBDP の前段階に位置づくミドル・イヤーズ・プログラム (IBMYP) では、コミュニケーションスキル、社会性スキル、自己管理スキル、リサーチスキル、思考スキルの5つで構成される学習アプローチ (Approaches to learning : ATL) スキルが意図的に教科学習の中に組み込まれる(国際バカロレア機構,2017)。ATL スキルは、各教科の学びを貫いて求められる学び方に主眼が置かれるが、ATL スキルが IBDP でも導入されるという点で、IBDP においても、各教科の学びを貫徹するような学び方についてのスキルも育成されることになる。

したがって、IBDP のカリキュラムでは、ATL という各教科の学びを貫く学び方に関わるスキルを活かしつつ、各教科でそれぞれの分野固有の考え方を学びながら、その上で、分野固有の考え方をさらに深める科目として EE が、各分野に共通する枠組みを用いてそれらを俯瞰する科目として TOK が、教科外での体験学習として CAS が位置づけられる。このような点で、IBDP はまとまりのある単位で教育プログラムを構成していることが読み取れる。

3.2. AP キャップストーンの概要

AP キャップストーンは、2 年間で従来の AP 科目 4 科目以上と、2 つの追加科目として AP セミナーと AP リサーチによって構成される。従来の AP 科目とはカレッジ・ボードが開講する科目のことであり、AP 科目を通常の時間割の中で受講し、外部試験である AP 試験 (AP Exam) を受験することで、大学入学後に単位認定される。AP セミナーと AP リサーチでは、多くの大学で学生が成功するために必要としている探究、調査、議論のスキルを高校生が身につけることが目指されており、スキルベースの授業が展開される (Wolf, 2021)。AP セミナーと AP リサーチを修了し、従来の AP 科目の 4 科目すべての試験で合格点を満たすと、AP キャップストーンディプロマが与えられる。

AP セミナーは 1 年目に関講され、複数の教科を横断するようなつながりをつくり、それらのテーマに関連する複数の視点やレンズ (文化と社会、政治と歴史など) を探究する。これらの探究によって、正義、環境、民主主義、教育など、生徒の関心に即して地域に関する課題や国際的なトピックなど複雑なテーマを取り扱うことが可能になる。AP セミナーでは、チームによる議論・活動に関わるチームプロジェクトとプレゼンテーション (20%)、個人の研究に基づいたエッセイとプレゼンテーション (35%)、筆記試験 (年度末) (45%) の得点で評価される。

AP リサーチは、2 年目に関講され、生徒が興味をもつ多種多様な課題に対して探究した成果をリサーチペーパーの形でまとめることが要求され、興味のある課題に基づくテーマ設定と計画立案がなされる。4000 単語から 5000 単語の「学術論文」(75%) とプレゼンテーションと口頭試問 (25%) によって成績評価が行われる。

以上のように、AP キャップストーンは、通常の標準的な AP 科目に並行して、大学における

研究的な手続きや方法論を高校教育に落とし込み、大学の学びにおいて幅広く応用可能なアカデミックスキルを育成する科目として AP セミナーと AP コースが位置づけられている点に特徴がある。このように、AP キャップストーンは、大学での学問への準備を志向しているものの、教育プログラムとしてはひとまとまりの単位で教育プログラムを構成していない。

3.3. 3つの教育プログラムの比較検討

本節では、前章で紹介した MBacc と、IBDP 及び AP キャップストーンの特徴を浮き彫りにすることにしたい。3つの中等教育プログラムの特徴を比較すると表2のように整理できる。

表2 バカロレア型教育プログラム及びその類似事例の比較

	IBDP	AP キャップストーン	MBacc
カリキュラム構造	6科目群+3要件 (EE、TOK、CAS)	4科目+2要件 (APセミナー、APリサーチ)	5科目群 (4年目に追加科目あり)
中核的な科目の特徴	個別の教科で学んだ知の拡張と俯瞰	研究的な学びの側面に特化した手続き・方法論	なし (各教科を貫く教科横断的スキル (XLOs) で代替)
評価(測定)方式	リニア方式	モジュール方式	モジュール方式 (各科目の XLOs を評価)

(出典) 筆者作成

まず、第1の観点であるカリキュラム構造についてみていこう。IBDP では、合計6科目群の標準科目に加え、TOK、CAS、EE という3つのコア科目が設定される。AP キャップストーンでは、従来の AP 科目4科目に加え、AP セミナーと AP リサーチという2科目が中核的な科目として課される。このように、両者は共通して標準科目に加えて、複数の中核的な科目が設定されている。とはいうものの、IBDP ではコア科目として CAS という課外活動が含まれているのに対し、AP キャップストーンでは特別な課外活動は設定されていない。この点については第2の観点で詳しく考察することにする。

他方、MBacc の1年～3年の標準的なカリキュラムでは、理科、社会、英語、数学、個人的スキルという5科目群が設定されているだけで、論文執筆に関わる科目や、課外活動などを扱う科目は独立して設定されていない。ただし、4年目に開講される通常の科目は、大学の初年次教育で実施されるコーナーストーン科目を模した科目であり、部分的に大学教育レベルの内容が取り扱われ、ファイナルキャップストーンでは4年間の統合的な学習内容が題材となる。その意味では、これらの科目は MBacc の中核的な科目と解釈することもできるが、1年～3年のカリキュラムでは特別な科目が設定されていない点は特筆すべき点である。また、MBacc では、個人的スキルという科目の中で、個人や対人関係についてのスキルを身につけることが目指され、サービスマーケティングが行われるという点で、そもそも標準的な科目の中に課外活動的な要素が部分的に組み込まれているともいえる。

次に、第2の観点である各教育プログラムにおける中核的な科目の特徴についてみていこう。IBDP では、EE の中で各教科で学んだ分野固有の知識やスキル使って自身のテーマを深めなが

田中：バカロレア型教育プログラムに関する論点

ら、TOK でそれぞれの分野固有の知識やスキルを俯瞰するとともに、CAS では各教科での学びでは解消されない自己や人間関係について自主的なプロジェクトを通して体験的に学んでいく。さらに、IBDP では、通常の各教科においても、各教科の学びを貫くような学び方に関わるスキルとして ATL スキルを学ぶことになる。すなわち、各教科の中では学び方に関わるスキルが育成されるのに対し、3 つのコア科目では個別の教科で学んだ知の拡張・俯瞰が行われる。このような意味で、IBDP は統合的に一般教育的な志向性をもちながら、教育プログラム全体はまとまりのあるカリキュラムを構成しているという特徴を見出すことができる。

それに対し、AP キャップストーンでは、AP セミナーと AP リサーチにおいて、特定の分野に限定されないような、学際的なトピックを扱いながら研究的な手続きや方法論を身につけることが期待される。そのため、このような科目では、大学での研究的な学びへの準備という色彩が強くなる。しかし、AP セミナーと AP リサーチは通常の科目とは紐付けられず、独立した科目となっているという点で、AP キャップストーンはまとまりのあるカリキュラムを構成していない。すなわち、AP キャップストーンでは、通常の AP 科目とは無関係に、大学で求められるアカデミックスキルの育成に焦点化された科目が設定されている。

一方、MBacc の 1 年～3 年のカリキュラムでは、標準科目とは別に中核的な科目は設定されない。その代わりに、MBacc では、教科間で関連の高い知識やスキルが XLOs として取り出され、それを各科目の中に埋め込むことで、各教科を意図的につなぐことが目指される。つまり、目標としての学習成果である XLOs 自体が各教科を意図的につなぐ道具となる。MBacc では、新たに教育プログラムの中核をなす科目を設定するのではなく、各教科を意図的につなぐツールとして、34 個の XLOs を各教科・科目に埋め込み、さまざまな文脈で繰り返し XLOs を用いることを生徒に求めるという仕方でのカリキュラムが構造化される。この点で、IBDP における ATL スキルとの間に共通性を見出すこともできるが、XLOs の場合 ATL スキル以上に具体化された学習成果となっている。ただし、上述の通り、4 年目にはコーナーストーン科目を模した科目やファイナルキャップストーンプロジェクトが設定されるという点には留意する必要がある。

最後に、第 3 の観点である評価（測定）方式についてみていこう。IBDP では、各科目の 2 年間の成果が最終試験によって評価されるリニア方式がとられるのに対し、AP キャップストーンでは、科目ごとに成績評価が決定されるモジュール方式がとられる。MBacc では、最終的な総括的評価ではなく、生徒のパフォーマンスに対する形成的評価が重視され、各科目の XLOs の得点がすべて追跡され、XLOs についてはすべての教育課程修了後に最終的な評価が決定されるという側面をもっている。このような点で、MBacc における XLOs の評価についてはリニア方式の機能をもつ。

3.4. バカロレア型教育プログラムに関する論点

以上のバカロレア型教育プログラムを比較検討することで、以下に挙げる 2 つの論点が浮かび上がってくる。第 1 に、各教育プログラムが有する高大接続観についての論点である。IBDP では、中等教育修了としての意味合いが強く、知の拡張・俯瞰が目指されるという点で一般教育を志向し、結果として高大接続が目指される。それに対し、AP キャップストーンは、高大接

続を前提として大学における研究的な学びを中等教育段階に落とし込む形で、大学における学問への準備が意図される。同様に、MBacc も、大学教育でこれまで展開してきた理論・実践を中等教育に落とし込むという仕方カリキュラムが構造化されているという点で、高大接続を前提としている。これらの比較から浮かび上がってくる論点として、それぞれの教育プログラムでは、中等教育修了という意味での一般教育の固有性を追求し、結果的に高大接続を目指そうとするのか、あるいは高大接続を前提として大学における研究的な学びの方法論や手続きを中等教育段階に前倒して落とし込むのかといった志向性の違いである。

第2に、カリキュラムのまとまりについての論点である。IBDP では、通常の各教科では各教科の学びを貫く ATL スキルが位置づけられるとともに、標準的な科目に追加されるコア科目として TOK や EE、CAS が設定されるという点で、教育プログラムがまとまりをもった単位で構成されている。また、MBacc は、IBDP における ATL スキルをより具体化した XLOs が各科目に埋め込まれており、全ての科目が意図的な形で学際的につながっているという点でまとまりのある単位でカリキュラムが構成されている。それに対し、AP キャップストーンは、各科目がまとまりのある単位としてカリキュラムが構成されるのではなく、通常の AP 科目とは無関係に、独立した2つの科目として AP セミナーと AP リサーチが設定されている。このような各教育プログラムのまとまりの程度をふまえると、各科目の有機的な連関や拡張を促す形でまとまった教育プログラムを構成するのか、あるいは、各科目はまとまりをもたない形で教育プログラムを構成するのかという論点が考えられる。

4. まとめと今後の課題

4.1. 本研究のまとめ

本稿では、バカロレア型教育プログラムである IBDP と、その類似事例である AP キャップストーン及び MBacc を広義のバカロレア型教育プログラムへと包括し、3つの教育プログラムを比較しながら検討してきた。MBacc の1年～3年のカリキュラムでは、伝統的な知識伝達中心のカリキュラムと現代的なコンピテンシーベースのカリキュラムが統合され、前者はオンラインのガイド付きの自習で、後者は独自のプラットフォームで行われる。このような MBacc の1年～3年の学びの中核には、「科目横断型学習成果 (XLOs)」が据えられ、科目間で関連性が高い知識やスキルが取り出され、それらが結びつけられることによって、汎用性が獲得されていくことが目指されている。

このような MBacc と、IBDP 及び AP キャップストーンを比較すると次のような特徴が浮かび上がった。まず、正課カリキュラムの構造に関して、IBDP や AP キャップストーンでは、標準的な科目に中核的な科目が設定されるのに対し、MBacc の1年～3年目のカリキュラムの場合、中核的な科目は設定されず、すべてが必修科目群として提供される。次に、各教育プログラムの中核的な科目について、IBDP では中等教育終了という意味での一般教育が志向されるのに対し、AP キャップストーンでは、大学における学問への準備の色彩が強い。これに対し、MBacc では、IBDP における ATL スキルをより具体化したような学習成果を XLOs として取り出す形で各科目が有機的に結び付けられている。さらに、IBDP では科目群ごとに最終評価が下されるリニア方式がとられているのに対し、AP キャップストーンでは科目ごとに評価が決定

されるモジュール方式がとられる。MBacc では、XLOs の得点は常に追跡され、XLOs についての最終的な評価は、すべての教育課程修了後に決定されるという点で、XLOs の評価についてはリニア方式の特徴をもつ。

以上の比較検討から浮かび上がってきた論点として、本稿では、教育プログラムの志向性（高大接続観）、教育プログラムのまとまりという2つの論点を提示した。まず、教育プログラムの志向性（高大接続観）に関して、IBDP では、3つのコア科目を通して知の俯瞰や拡張が目指されることで、中等教育修了という意味での一般教育が重視され、結果として高大接続が目指される。一方、AP キャップストーンと MBacc は、高大接続を前提として、大学における研究的な学びの手続きや方法論が高校教育段階に落とし込まれることになる。

次に、教育プログラムのまとまりに関して、IBDP では、通常の教科の学びでは、学び方を学ぶスキルとして ATL スキルが位置づけられた上で、各教科の知を深める科目として EE、各教科の知を俯瞰する科目として TOK が設定されるというように、教育プログラムが1つのまとまったカリキュラムとなっている。同様に、MBacc では、ATL スキルをより具体化した XLOs が導入され、各科目の学びが意図的な形でつなげられるという点で、まとまったカリキュラムを構成している。それに対し、AP キャップストーンでは、標準科目とは紐付けられず、標準科目に並行する形で独立した科目が2科目設定されるだけで、まとまりのあるカリキュラムは形成されていない。つまり、教育プログラムに関して、各科目の連関や拡張を促すよう形で構成するのか、あるいは、各科目をまとまりのない形で構成するのかという論点が考えられる。

以上の2つの論点をふまえると、まず、各教育プログラムと高大接続との間の関係をどのように考えるのかを検討することが必要である。具体的には、中等教育修了という意味での一般教育の固有性を追求し、結果的に高大接続を目指そうとするのか、あるいは初めから大学における研究的な学びを前倒して中等教育に落とし込もうとするのかというように、中等教育プログラムの構造化の仕方を検討することが求められる。その上で、そのような志向性を具現化するための科目をどのように設定するのかという点を検討していくことが必要である。具体的に言えば、IBDP のように各教科で学び方に関わるスキルを学びつつ、その後に追加的に知の拡張・俯瞰を目指すという仕方でカリキュラムを構造化するのか、あるいは MBacc のように各教科においてあらかじめ教科横断的なスキルとして XLOs を取り出し、XLOs をもとに結びつけるといった方向性である。AP キャップストーンのように標準的な科目と独立した形で、各科目を補完するという形で、標準的な科目と中核的な科目を並列的に位置づけるという方法も考えられる。

4.2. 今後の課題

一方、本稿では、以下の2点の課題が残されている。第1に、MBacc のカリキュラムの実態まで詳細に検討することができていない点である。MBacc のカリキュラムは、伝統的な学問的知識とコンピテンシーの両者を統合的に育成するカリキュラム構成を採用していた。しかし、本稿では実際のカリキュラムにおいて、両者の役割はどのように区別され、その中で XLOs はどのような役割をはたしているのか、また XLOs が各教科の内容配列にどのように影響を及ぼしているのかという点についてまでは詳細に検討することができなかった。

第2に、生徒・教員の MBacc に対する認識を明らかにできていないという点である。MBacc では、教員は自分が担当する科目で導入される XLOs のみならず、他の科目で導入される XLOs についても理解を深めることが求められる。教員が XLOs 自体に対してどの程度理解を深めているのか、またその中で生徒は実際に XLOs をどのように活用し、その意義をどのように考えているのかといった点についても明らかにする必要がある。

このような本稿の課題を乗り越えるためにも、国内外の MBacc 認定校や MBacc 連携校の授業観察や、生徒・教員を対象としたインタビュー調査を通して、MBacc が掲げる理念がどれほど実現されているのかについて引き続き迫っていくことにしたい。

注

¹ 「IB200 校計画」についてはその後、「2020 年までに 200 校」と目標が変更されたが、2022 年 8 月時点でもこの目標は達成されていない。

² ミネルヴァ大学は、Minerva Schools at KGI (Keck Graduate Institute) として 2012 年に設立されたが、2021 年に Minerva University に改称された。

³ MBacc の取組は、ミネルヴァ・プロジェクト (Minerva Project) の 1 つとして位置づけられる (Minerva Project, n.d.)。ミネルヴァ・プロジェクトでは、ミネルヴァ大学で開発・実践されてきたミネルヴァ・モデルを高校や企業など、さまざまな機関に波及させることが意図されている。

⁴ MBacc (n.d.) において、AP は通常の AP 科目 (AP courses) として書かれているが、ディプロマ・バッジの箇所が「含まれる」と表記されている点をふまえると、単なる従来の AP 科目のことではなく、ディプロマ化させた AP キャップストーンのことを指していると考えるのが妥当であると考え、マトリクス内では AP キャップストーンと表記することにした。

⁵ MBacc (n.d.) には、カリキュラムについてのマトリクス以外にも、ファカルティ・ディベロップメント、オペレーション、マーケティングといった区分があり、合計 4 つのマトリクスが掲載されているが、いずれの区分でも MBacc が複数の観点で優れていると主張されていることが読み取れる。なお、マトリクス内では「MBacc 認定校プログラム (Minerva Baccalaureate Certified School Program)」と「MBacc 連携校プログラム (Minerva Baccalaureate Affiliate School Program)」の両者が区別して記載されているが、両者の違いについての明確な説明はみられない。

文献

Elite Open School (n.d.) *Program overview: An advanced high school program for highly ambitious students*. (https://eliteopenschooltokyo.org/pdf/mbacc_overview.pdf) (2022 年 8 月 24 日)

花井渉 (2016) 「イギリスにおける国際バカロレア認証に伴う資格試験制度変容に関する研究」『比較教育学研究』52, 90-112.

Hodgson, A., & Spours, K. (2009). Baccalaureates and curriculum frameworks in the English 14 - 19 system: A scoping paper for the sixth form colleges forum. Institute of Education, University of London.

国際バカロレア機構 (2017)『国際バカロレア (IB) の教育とは?』

(<https://www.ibo.org/contentassets/76d2b6d4731f44ff800d0d06d371a892/what-is-an-ib-education-2017-ja.pdf>) (2022 年 8 月 29 日)

国際バカロレア機構 (2020)『ディプロマプログラム(DP)「知の理論」(TOK)指導の手引き』

Kosslyn, S. M., & Nelson, B. (Eds.) (2017). *Building the intentional university: Minerva and the future of higher education*. The MIT Press.

Resnik, J. (2009). Multicultural education—good for business but not for the state? The IB curriculum and global capitalism. *British Journal of Educational Studies*, 57(3), 217-244.

Resnik, J. (2012). The denationalization of education and the expansion of the international baccalaureate. *Comparative Education Review*, 56(2), 248-269.

松下佳代 (2019)「汎用的能力を再考する—汎用性の 4 つのタイプとミネルヴァ・モデル—」『京都大学高等教育研究』25, 67-90.

松下佳代・田中孝平・大野真理子・岡田航平・佐藤有理・斎藤有吾 (2022)「汎用的能力の育成と評価の可能性—ミネルヴァ・モデルを手がかりに—」『大学教育学会誌』44(2), 143-148.

Minerva Baccalaureate (n.d.) *Minerva Baccalaureate* (<https://www.mbacc.com>) (2022 年 8 月 24 日)

Minerva Project (n.d.) Give your learners a better way to learn (<https://www.minervaproject.com/>) (2022 年 8 月 24 日)

西川潤 (2018)「高等学校における探究型授業の教育課程上の位置付けと課題—国際バカロレアおよび AP Capstone との比較を通して—」『未来教育研究所紀要』6, 43-52.

大野真理子・田中孝平 (2022)「Forum を活用したオンライン授業の特徴」『大学教育学会第 44 回大会 ラウンドテーブル「汎用的能力の育成と評価の可能性—ミネルヴァ・モデルを手がかりに—」』発表資料.

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『創造性・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, 31-39.

渋谷真樹 (2016)「国際バカロレアにみるグローバル化と高大接続—日本の教育へのインパクトに着目して—」『教育学研究』83(4), 423-435.

田中孝平・松下佳代 (2021)「ミネルヴァ大学の正課教育における汎用的能力の育成—ミネルヴァ大学生へのインタビュー調査を通して—」『京都大学高等教育研究』27, 1-12.

Thompson, J., Hayden, M., & Cambridge, J. (2003). Towards a structural typology for baccalaureate-style curricula. In G. Phillips., & T. Pound. (Eds.), *The baccalaureate: A model for curriculum reform* (pp.29-46), Routledge.

Wolf, M. S. (2021). *Culturally responsive pedagogy in the AP Capstone program*. University of California, Los Angeles (doctoral thesis).

(高等教育学コース 博士後期課程 2 回生)

(受稿 2022 年 8 月 31 日、改稿 2022 年 11 月 7 日、受理 2022 年 12 月 5 日)

バカロレア型教育プログラムに関する論点

ーMBacc、IBDP、AP キャプストーンとの比較検討ー

田中 孝平

本稿では、MBacc と IBDP 及び AP キャプストーンのカリキュラムを比較することによって、バカロレア型教育プログラムの論点を浮き彫りにすることにした。MBacc は、汎用的能力を育成・評価する独自のカリキュラムをもつミネルヴァ大学のカリキュラムを参考にして作成された高校教育プログラム(3年間の標準カリキュラムと1年間の選択カリキュラム)である。MBacc の1年～3年のカリキュラムにおいて、科目間で関連性が高い知識やスキルが「科目横断型学習成果(XLOs)」として取り出され、XLOs が各科目をつなぐ中核的な科目として位置づけられる。本稿では、3つの教育プログラムの比較検討を通して、中等教育修了という意味での固有の一般教育を志向するのか、それとも、高大接続を前提として大学における研究的な学びを前倒そうとするのかという高大接続観に関する論点と、教育プログラムをどのようなまとまりとして構成するのかという論点があることを提示した。

The Issue of the Baccalaureate-Type Education Program: Comparison of MBacc, IBDP, and AP Capstone

TANAKA Kohei

This paper describes issues in the baccalaureate-type education program by comparing MBacc with IBDP and AP Capstone curricula. In the MBacc curriculum from the year 1 to the year 3, knowledge and skills that are highly relevant across subjects are extracted as cross-course learning outcomes (XLOs), and XLOs are positioned as core subjects that link each subject. Through a comparative study of the three educational programs, this paper presents two issues. The first is whether to be oriented toward general education specific to the completion of secondary education, or whether to bring forward research-based learning in universities based on the premise of a high school-university articulation. The second is how to structure the secondary education program as a cohesive whole.

キーワード：ミネルヴァ大学、MBacc、国際バカロレア・ディプロマプログラム、汎用的能力

Keywords: Minerva University, MBacc, IBDP, Generic Competences