

DP: 原則から実践へ

2015年8月から適用

DP: 原則から実践へ

2015年8月から適用

ディプロマプログラム (DP)

DP：原則から実践へ

2014年5月発行、2014年9月、2017年9月改訂の英文原本

DP: From principles into practice の日本語版

2020年4月発行

本資料の翻訳・刊行にあたり、
文部科学省より多大なご支援をいただいたことに感謝いたします。

注： 本資料に記載されている内容は、英文原本の発行時の情報に基づいています。アップデートされた用語がある場合、ワークショップなどでは最新の用語にそれぞれ読み替えてご利用ください。

非営利教育財団 国際バカロレア機構
(International Baccalaureate Organization)
15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex, Geneva, Switzerland

発行所
International Baccalaureate Organization (UK) Ltd
Peterson House, Malthouse Avenue, Cardiff Gate
Cardiff, Wales CF23 8GL, United Kingdom

ウェブサイト：www.ibo.org

© International Baccalaureate Organization 2018

国際バカロレア機構（以下、「IB」という。）は、より良い、より平和な世界の実現を目指して、チャレンジに満ちた4つの質の高い教育プログラムを世界中の学校に提供しています。本資料は、そうしたプログラムを支援することを目的に作成されました。

IBは、資料の中で利用する多様な情報源について、情報の正確さと信憑性を確認します。ウィキペディアのようなコミュニティーベースの知識源を使用する際には、特に留意します。IBは知的財産の原則を尊重し、利用する著作物すべてについて刊行前に著作権者を特定し、許諾を得るよう常に努力します。IBは、本資料で利用した著作物に対して許諾をいただいたことに感謝するとともに、誤記および遺漏がありました場合には、可能な限り早急に訂正いたします。

本資料に関するすべての権利はIBに帰属します。法令またはIB内部規則もしくは方針に明記されていない限り、IBの事前承諾書なしに、本書のいかなる部分も、形式と手段を問わず、複製、検索システムへの保存、送信を禁じます。詳しくはwww.ibo.org/copyrightをご覧ください。

IBの商品と刊行物は、IBストア (<http://store.ibo.org>) でお求めください。ご注文については、販売・マーケティング部にお問い合わせください。

電子メール：sales@ibo.org

International Baccalaureate、Baccalauréat International および Bachillerato Internacional は、
International Baccalaureate Organization の登録商標です。

IB の使命

IB mission statement

国際バカロレア（IB）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、探求心、知識、思いやりに富んだ若者の育成を目的としています。

この目的のため、IB は、学校や政府、国際機関と協力しながら、チャレンジに満ちた国際教育プログラムと厳格な評価の仕組みの開発に取り組んでいます。

IB のプログラムは、世界各地で学ぶ児童生徒に、人がもつ違いを違いとして理解し、自分と異なる考えの人々にもそれぞれの正しさがあり得ると認めることのできる人として、積極的に、そして共感する心をもって生涯にわたって学び続けるよう働きかけています。



IBの学習者像

すべてのIBプログラムは、国際的な視野をもつ人間の育成を目指しています。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、より良い、より平和な世界を築くことに貢献する人間を育てます。

IBの学習者として、私たちは次の目標に向かって努力します。

探究する人

私たちは、好奇心を育み、探究し研究するスキルを身につけます。ひとりで学んだり、他の人々と共に学んだりします。熱意をもって学び、学ぶ喜びを生涯を通じてもち続けます。

知識のある人

私たちは、概念的な理解を深めて活用し、幅広い分野の知識を探究します。地域社会やグローバル社会における重要な課題や考えに取り組みます。

考える人

私たちは、複雑な問題を分析し、責任ある行動をとるために、批判的かつ創造的に考えるスキルを活用します。率先して理性的で倫理的な判断を下します。

コミュニケーションができる人

私たちは、複数の言語やさまざまな方法を用いて、自信をもって創造的に自分自身を表現します。他の人々や他の集団のものの見方に注意深く耳を傾け、効果的に協力し合います。

信念をもつ人

私たちは、誠実かつ正直に、公正な考えと強い正義感をもって行動します。そして、あらゆる人々がもつ尊厳と権利を尊重して行動します。私たちは、自分自身の行動とそれに伴う結果に責任をもちます。

心を開く人

私たちは、自己の文化と個人的な経験の真価を正しく受け止めると同時に、他の人々の価値観や伝統の真価もまた正しく受け止めます。多様な視点を求め、価値を見だし、その経験を糧に成長しようと努めます。

思いやりのある人

私たちは、思いやりと共感、そして尊重の精神を示します。人の役に立ち、他の人々の生活や私たちを取り巻く世界を良くするために行動します。

挑戦する人

私たちは、不確実な事態に対し、熟慮と決断力をもって向き合います。ひとりで、または協力して新しい考えや方法を探究します。挑戦と変化と機知に富んだ方法で快活に取り組みます。

バランスのとれた人

私たちは、自分自身や他の人々の幸福にとって、私たちの生を構成する知性、身体、心のバランスをとることが大切だと理解しています。また、私たちが他の人々や、私たちが住むこの世界と相互に依存していることを認識しています。

振り返りができる人

私たちは、世界について、そして自分の考えや経験について、深く考察します。自分自身の学びと成長を促すため、自分の長所と短所を理解するよう努めます。

この「IBの学習者像」は、IBワールドスクールが価値を置く人間性を10の人物像として表しています。こうした人物像は、個人や集団が地域社会や国、そしてグローバルなコミュニティの責任ある一員となることに資すると私たちは信じています。

目次

はじめに	1
本資料の目的	1
DP について	5
DP の歴史	5
プログラムモデル	7
IB の理念を理解する	11
IB の教育とは	11
質の高い DP カリキュラムの開発	18
IB の一貫カリキュラムにおける DP	20
他のシステムとの両立性	23
リーダーシップと体制	24
IB ワールドスクールになるということ	24
学校におけるリーダーシップ	27
言語の学習	36
学びの多様性とその受け入れについて	38
学問的誠実性	43
方針の実施	45
リソースと支援	51
教職員の配置	51
専門性の向上	57
リソース	61
プログラムの構造（スケジュールの決定）	62
DP のカリキュラム	71
協働設計	71
学習の同時並行性	73

指導計画	75
単元の計画	75
DP 科目のコースデザイン	76
DP の「コア」	80
指導と学習	82
DP における「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」(ATL)	82
探究に基づく学習	87
概念的理解	90
文脈における指導と学習	94
効果的なチームワークと協働を重視する指導	96
差異化した学習	98
評価	100
学習のための評価	100
評価を取り入れた指導	102
付録	103
指示用語	103
参考文献	107
その他の関連資料	110

本資料の目的

『DP：原則から実践へ』（2015年発行）は、国際バカロレア（IB: International Baccalaureate）ディプロマプログラム（DP: Diploma Programme）における指導と学習についての指針を提供するものです。本資料は2009年発行の『DP：原則から実践へ』の改訂版で、DPプログラムの要件について説明しています。

本資料の使い方

本資料で詳説する原則と実践は、すべてのIBワールドスクールのDP科目の教師に向けて書かれています。DPプログラムの関係者全員が本資料を参照し、その内容に精通するようにしてください。

教師と学校のリーダーチームは必ず個々に最新のIB資料を参照し、それらを使用しなければなりません。本資料では以下の資料に触れ、これらをどのように用いることができるかについても説明していきます。

参考資料

DP資料およびプログラム共通資料は数多くあり、『DP：原則から実践へ』（2015年発行）もそのなかのひとつです。これらの資料は、DPとIBワールドスクールにおけるその実践についてくまなく説明しています。

DP 資料	内容
IB ワールドスクール	IB と、DP を提供する IB ワールドスクールの間の法的関係について説明した法律文書
IB 資料『一般規則：ディプロマプログラム』	IB と、IB 生徒およびその保護者（親権者または後見人）との間の法的関係について説明した法律文書
IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』	IB ワールドスクールと IB が、DP を含むすべてのプログラムの実践における成功度を評価するための規準

DP 資料	内容
IB 資料『DP 手順ハンドブック』	DP の管理に関する学校管理職と DP コーディネーター向けの、DP の運営に関する必須情報
IB 資料（英語版）『Diploma Programme assessment: Principles and practice (DP における評価：原則と実践)』	IB の評価理念とその具体的実践に関する情報
各科目の指導の手引き	ねらい、目標、シラバス、内部評価規準、および科目に特化した指導と学習のためのガイダンス
教師用参考資料	実践面で教師をサポートするための資料で、全科目において提供されている単元指導計画の見本、評価、「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」(ATL: approaches to learning) など
IB 資料『DP：学校のための認定ガイド』	DP を提供する IB ワールドスクールになるための手続きと要件に関する説明
IB 資料（英語版）『Rules for candidate schools (候補校のための規則)』	DP を提供するうえでの候補校および提供校としての要件、手続きおよび条件
IB 資料（英語版）『Programme evaluation guide and self-study questionnaire: Diploma Programme (プログラム評価の手引きと自己評価質問表：ディプロマプログラム)』	継続的なプログラム開発を支援する、正式な振り返りのプロセスにおける IB ワールドスクールと IB に期待される事柄

プログラム共通資料	内容
IB 資料『国際バカロレア（IB）の教育とは』	すべての IB プログラムを支える IB の考え方や教育理念の説明
「IB の学習者像」	IB の教育理念を具体化したもの
IB 資料（英語版）『Guide for reflection on international-mindedness in IB World School community (IB ワールドスクールコミュニティにおける国際的な視野についての振り返りのための手引き)』	学校が行動と態度を意識的に選択し、基準と実践を効果的に実行できるような枠組み
IB 資料（英語版）『The role of technology in IB programmes (IB プログラムにおけるテクノロジーの役割)』	テクノロジーの統合と実施について学校が有意義な対話を育むのを支援する一連のリソース

プログラム共通資料	内容
IB 資料『受験上の配慮の必要な志願者について』	受験上の配慮の必要な志願者についての方針と利用できる手配についての情報
IB 資料『母語以外の言語による IB プログラム学習』	第二言語での学習者を指導する際の手引き
IB 資料 (英語版)『Developing academic literacy in IB programmes (IB プログラムにおけるアカデミック・リテラシーの育成)』	教師が認知・学習言語運用能力 (CALP: cognitive academic language proficiency) の育成を計画する際に役立つ枠組み
IB 資料『学内言語方針の策定』	IB 資料『IB プログラムにおける言語と学習』にも収載されている、個々のガイドライン
IB 資料 (英語版)『Guidelines for school self-reflection on its language policy (学内言語方針についての振り返りのためのガイドライン)』	学内言語方針を見直し、開発する際に使用する聞き取り調査用ツール
IB 資料『IB プログラムにおける言語と学習』	多言語能力の開発を支える理念、理論、指導方法および方針の説明
IB 資料 (英語版)『Learning diversity in IB programmes (IB プログラムにおける学習の多様性)』	多様な学習ニーズと特別支援教育に関する IB の基本方針の概要
IB 資料 (英語版)『Meeting student learning diversity in the classroom (授業で生徒の多様な学習ニーズに応える)』	個に応じた学習ニーズの特定、情報提供、指導方法とリソースの提案を目的とした資料
IB 資料 (英語版)『The IB guide to inclusive education: A resource for whole-school development (インクルーシブ教育についての IB の手引き: 学校全体での開発のためのリソース)』	インクルーシブ教育についての知識を提供し、振り返りと探究を通じて議論を促すための資料
IB 資料 (英語版)『Effective citing and referencing (効果的な引用と参照)』	効果的な引用と参照方法の指導を支援
IB 資料 (英語版)『Academic honesty in the IB educational context (IB 教育の文脈における学問的誠実性)』	学問的誠実性に関するスキルを指導するためのサポートと情報

『プログラムの基準と実践要綱』の順守

すべての IB プログラム共通の実践要綱と各プログラムに特有の要件を収載した IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』（2014 年発行）は、学校と IB の両方がプログラムの実施の成功度を測るための一連の規準を提供しています。IB ワールドスクールはプログラムのすべての「基準」と「実践要綱」を満たすことに責任をもって取り組みます。認定手続きと定期的なプログラム評価の期間中、IB はプログラムの基準と実践要綱の順守に向けた学校の進捗度について評価し、フィードバックを提供します。

IB のプログラムの基準が本資料の骨子となっています。

セクション	基準	章のタイトル
A	理念	IB の理念を理解する
B	組織	リーダーシップと体制 リソースと支援
C	カリキュラム	協働設計 指導計画 指導と学習 評価

DP の歴史

IB の DP は、若者がこの世界の複雑さを理解しそれに対処できるようになるための国際教育を提供すること、そして世界をより良いものにするための行動に必要なスキルと態度を育むことを目的に、1968 年に創設されました。そのような教育は、当時のより進歩主義的な教育理念に基づくものでしたが、教科の枠をはじめ、文化的、国家的、地理的な境界をこえた概念、見解および問題に焦点をあてた教育は、より良い世界につながる信念にも根差していました。

DP は当初、ジュネーブ・インターナショナル・スクールの教師らにより英語とフランス語で創設され、そののち他のインターナショナルスクールからの支援が高まっていきました。ディプロマ資格の取得につながるプログラムは、世界各地の学校の生徒を対象とした共通の大学入学前のカリキュラムと、一連の外部試験から構成されていました。

DP は生徒に真の国際教育、すなわち、他の文化、言語および観点の理解と認識を促す教育を提供することを目指していました。当初、DP を提供していた学校の大多数は私立のインターナショナルスクールでしたが、少数ながら公立校や各国の教育省に属する学校も含まれており、この割合は年々変化してきました。

1968 年に実施された模擬試験には、アトランティック・カレッジ (AC) (英国、ウェールズ)、ジュネーブ・インターナショナル・スクール (スイス)、国連国際学校 (UNIS) (米国、ニューヨーク)、インターナショナル・カレッジ (レバノン、ベイルート)、コペンハーゲン・インターナショナル・スクール (デンマーク)、イランザミン、テヘラン・インターナショナル・スクール (イラン)、ノースマンチェスター・ハイスクール・フォー・ガールズ (英国) が参加しました。

IB のディプロマ資格が大学側に入学資格として「認知」され、受け入れられるに至ったのは、各国の政府と緊密なつながりがあったマウントバッテン卿、ジョン・ゴールマハティヒ (カーネギー国際平和基金欧州ディレクター) やアレック・ピーターソン (オックスフォード大学教育科学研究部長) などの教育界のリーダーや著名な公人による努力があったからでした。

1980 年代初頭以降は、地域事務所が担当地域の IB ワールドスクールの支援を得て、IB のディプロマを大学や政府に推奨していきました。現在、IB の地域事務所はシンガポール、ベテスダ (米国)、ハーグ (オランダ) に設置されています。当初、DP を入学資格として認めることに消極的な政府もありました。しかし、DP が自国の教育システムを補完するもので、公立学校の改善に役立つと認識されるや、IB のディプロマの認可が加速度的に増え始めました。今日、IB のディプロマは世界各国の最高レベルの大学により受け入れられており、DP 資格取得後、卒業生の大部分は高等教育機関に進学します。大学等の受

験資格に関する詳細については、IB のウェブサイトの「IB 資格の認知」のページ (www.ibo.org/en/university-admission/recognition-of-the-ib-diploma-by-countries-and-universities/) をご覧ください。

1994 年の「IB 中等教育プログラム」(MYP: Middle Years Programme) と、1997 年の「IB 初等教育プログラム」(PYP: Primary Years Programme) の設置により、IB は 3 歳から 19 歳までの幼児および児童生徒を対象とした一貫国際教育プログラムを実現しました。それから 10 年後、すべてのプログラムに共通の「IB の学習者像」と、国際的な視野をもつ学習者像の採用が、IB の教育的アプローチを発達段階に応じて具現化した、3 つの力強く独立したプログラムをつなぐ重要な共通基盤となりました。2012 年にキャリア関連プログラム (CP: Career-related Programme、旧名称は IB キャリア関連教育サーティフィケート (IBCC: IB Career-related Certificate)) を導入し、16 歳から 19 歳までの生徒に DP に加え新たな国際教育の選択肢を提供したことで、IB の一貫教育はより充実しました。

プログラムモデル

DP は、16 歳から 19 歳の生徒を対象とした、チャレンジに満ちた教育課程です。国際的な視野に立ち、幅広くバランスのとれた学習体験を提供しています。生徒は、2 年間の課程で 6 科目とカリキュラムの中核を成す「コア」(必修要件)を履修することが求められます。DP は、生徒が大学とその後の高等教育、そして将来選択する職業で必要とされる基本的な学問的能力を身につけることができるよう設計されています。さらに、目的のある充実した人生を送るために必要な価値観や生活力を育むことをサポートしています。

幅広くバランスのとれた学習内容

DP は、生徒一人ひとりの学習体験全体に関わるという点が特徴的なプログラムです。カリキュラムの枠組み(図 1 参照)と、それを支える構造および原則は、各生徒が確実に幅広くバランスの良いカリキュラムを履修できるようにデザインされています。

「IB の学習者像」とカリキュラムの中核を成す「コア」は、プログラムの中心に位置しています。これは IB が、認知的発達とともに情意的発達を重視しており、学問的な専門家の育成だけでなく、能力の高い意欲ある市民の育成にも力を注いでいることを反映しています。生徒は、「コア」の必修 3 要件である「知の理論」(TOK: theory of knowledge)、「課題論文」(EE: extended essay)、「創造性・活動・奉仕」(CAS: creativity, activity, service)を通じて学習経験の幅を広げ、知識と理解を実生活に結びつけて活用することに取り組みます。



図 1

DP のプログラムモデル

生徒は6科目を同時に学びます。言語を計2科目、「個人と社会」から1科目、「理科」から1科目、「数学」から1科目、そして「芸術」から1科目を履修します。ただし、「芸術」から1科目選ぶ代わりに、上記の他の教科で2科目選択することもできます。(科目の選択およびその他の要件に関する詳細は、IB資料『DP手順ハンドブック』をご覧ください)。また、生徒は「環境システムと社会」、「文学とパフォーマンス」などの学際的な科目も履修できます。これらの選択科目は1科目で2つの教科の科目を履修したと見なされるため、他の教科からもう1科目を自由に選択して合計履修科目を6科目とすることができます。

大学やその後の職業において必要となる学問分野の知識やスキルを、大学入学前の段階で準備しておくことは非常に重要です。DPでは、履修する6科目のうち、3科目(または4科目)を上級レベル(HL: higher level)科目とすることで、専門的な学習に取り組むことを奨励しています。一方、残りの3科目(HLで4科目を選択した場合には2科目)は標準レベル(SL: standard level)の科目から幅広く履修することが要件となっているため、生徒はバランスのとれた学習をすることができます。

多様な文化を理解するための教育

「国際的な視野をもつ」とは、世界や多様な文化に対し、開かれた態度で好奇心を示すことを意味します。多様な文化の理解には、他の人々のものの見方だけでなく、自分自身のものの見方を認識し、振り返ることが含まれます。

また、国際的な視野をもつことは、人間の行動や相互関係の複雑性、多様性、そして原動力を深く理解することに関係しています。1960年代(DPが創設された当初)に比べると、現代の情報化時代においては地理的な境界はもはやさほど障壁となっておらず、生活のあらゆる側面でグローバル化の影響を見ることができます。多様な文化の理解と協力はかつてないほど重視されており、「IBの使命」と「IBの学習者像」のまさに中核に位置づけられています。

IBプログラムでは、多様な文化に対する理解を深めるために、多くの信念や、価値観、経験、知るための方法を批判的に正しく理解する方法を育みます。世界の豊かな文化的営みを理解するという目標に向けて、人間の共通性と多様性、そして人と人との結びつきを探究します。

DPでは、各科目のねらい、目標、内容、そして評価規準が、国際的な視野を育成することを目指して設定されています。同時に、教師がそれぞれの地域に根ざした適切な形で科目を指導できるよう十分な選択肢を用意しています。

言語学習および言語を通じた文化学習は、DPにおいて中核的役割を担っています。「言語と文学」の学習では、自分が最も得意とする言語で学ぶ一方、翻訳された幅広い文学に触れ、文化間の比較を行います。また「言語の習得」での言語学習では、多様な文化でのコミュニケーション能力育成に重点を置き、異なる社会や文化の人々の架け橋となる能力の育成に注力しています(Byram 1997)。

「個人と社会」では、全科目において、人間の本質や、人間が下してきた判断、人間に関わる出来事をそれぞれグローバルな文脈や地域的な文脈において理解し、批判的思考や多角的なものの見方、建設的な比較の能力を育成することに重点を置いています。「理科」では、科学技術を、政治、宗教、国籍をこえた開かれた批判的探究を共通基盤とする、極めて重要な国際的挑戦として捉えています。「数学」では、数学が世界の共通言語であり、世界の偉大な文明の中に数学の起源を見ることを強調しています。「芸術」では、生徒自身の文化または他の文化の文脈の中で芸術を積極的に探究することを奨励しています。文化的、美学的相違を尊重し、理解することで批判的思考および課題解決力を育みます。「コア」を構成する TOK、EE、および CAS ではいずれも従来型の教室での授業の枠をこえて、多文化的なもの見方と経験的な学習に基づいた振り返りを促します。

しかしながら、授業カリキュラムに力を注ぐだけでは十分ではありません。IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』の基準 A 第 4 項では「学校コミュニティ全体を通じて国際的視野と「IB の学習者像」のすべての人物像を育成し奨励する」ことが掲げられています。同資料には、IB ワールドスクールが育成しなければならない実践の内容が列記されており、その大半は授業方法やカリキュラムにとどまらず、学校環境やそれを支える体制および方針についての本質的な内容に踏み込んでいます。

学校コミュニティ全体が、多様な文化の理解のための教育に関連した価値観や行動の規範とならなければなりません。広い意味での学校環境がそれを支えるものであれば、学校の設置環境が国際的であるか否かにかかわらず、国際的な視野の育成は達成可能です。国際的な視野とは、個人が身近な環境において、自分や他の人々に対してとる態度から始まっています。生徒は、自分自身を理解し、人間であることの意味を理解し、さらには相互依存の度合いが高まり、グローバル化、デジタル化がますます進む社会における自己の立場をできるようになる必要があります。それゆえ、国際的な視野の育成は自己認識から始まり、その学校独自の、また地域的、国家的、文化的環境を網羅し、さらにより広いグローバルな観点の探究へと広がります。

全人的な教育体験

IB の初代事務総長であるアレック・ピーターソンは、DP を、知識やスキルの習得をこえたところにある「全人的」な教育を目指すものであると説明しました。それは「自己の内的環境と外的環境の両方において、身体的、社会的、倫理的、美学的、精神的な側面を理解し、修正し、享受することができるよう、生徒一人ひとりの能力を最大限に育てる」(Peterson 2003: 33) ためでした。

生徒が国際的な視点や理解を身につけるのを促すことは不可欠ですが、それだけでは十分ではありません。生徒は、社会に望ましい貢献をするためのスキルや価値観、そして「行動する意志」をも身につける必要があります。責任あるシチズンシップの基本は、コミュニティに能動的に関わる、共感する心と十分な知識を備えた市民によって形づくられま

す。若者が精一杯人生を楽しむよう促すこともまた重要であり、全人的な教育には、人生体験を豊かにし得る芸術や娯楽、スポーツに触れることも含まれます。(Peterson 2003: 58)

全人的な教育体験を提供するにあたって中心的役割を果たす CAS プログラムは、協力的な学習環境に根ざしていなければなりません。

教室の外での教育

教室や校舎は、学習や指導環境を制限するものにもサポートするものにもなり得ます。生徒が学習プロセスと自らの学習に関する決断に参加すればするほど、学習の成果は大きくなります。指導計画の重要な目的は、より良い、より一貫性のある機会を生徒に提供することであり、それはまた学問分野をこえる要素（例：シチズンシップを育む教育、屋外での活動や体験的な学習）を用いる機会を教師に提供し、カリキュラムの領域や科目をまたぐ学習を後押しすることでもあります。教室外での学習経験は、より広いコミュニティーが関わりやすいこともあり、これらの経験に対する振り返りが生徒のアイデンティティーの力強い側面を形成する場合があります。

中でも、チャレンジに満ちた屋外での活動や環境学習はとりわけ効果の高い学習機会をもたらす。教育、健康、反社会的行動ならびにコミュニティーの結束といった分野における、種々の重要な社会的目標に貢献します。学校は、すべての生徒を対象とし、野外での教育または経験的な学習の要素を取り入れた宿泊を伴う経験を少なくともひとつは含む、教室外での発展的な学習経験を提供することができます。

「アウトドアアドベンチャー」とは、幅広い文脈において生徒が取り組むさまざまなアクティビティーの総称です。例えば、宿泊を伴う野外活動、フィールドワーク、冒険的な要素を含む屋外でのアクティビティー、野外探索などがあります。バランスのとれた豊かな学習経験には学校全体による取り組みが重要であり、冒険的な要素を伴うアクティビティーもこれを中心に開発することができます。このようなアクティビティーはまた、生徒が自らをよりよく知り、環境に対する意識を高め、持続可能性をめぐる議論に参加する非常に重要な機会にもなります。生徒は定期的に屋外で学習する機会を得て、理論を現実に関連づけることから多くを学びます。

IB の教育とは

IB の教育は、IB の学習者 (Who)、IB の指導と学習 (How)、指導と学習におけるグローバルな文脈 (Why)、重大な知識と理解の追究 (What) の間のダイナミックな相互作用によって生まれたものです。IB の教育理念は、研究や 40 年以上にわたる国際教育の実践による経験に裏打ちされており、また、振り返りと見直しに対して常にオープンであり続けています。IB は、挑戦しがいのある考えには、過去に重きを置きながらも革新に対してオープンであるような批判的思考でもって対峙することを常に奨励してきました。

以下の各セクションについての詳細は、IB 資料『国際バカロレア (IB) の教育とは』をご覧ください。

IB の学習者と IB の学習者像

IB の国際教育の中心となるのは、一人ひとり異なる学習スタイルや、得意不得意をもつ生徒たち自身です。彼らはまた、世界や自分の居場所について、独自の、あるいは共有された価値体系や知識、経験の組み合わせを携えて学校にやってきます。

IB は、理解と尊重の精神に基づく開かれたコミュニケーションを奨励し、積極的に、そして共感する心をもって生涯にわたって学び続けるよう生徒に働きかけています。IB の教育は、本質的に全人的、すなわち人間性全体に関わる教育です。IB プログラムおよびその資格は、生徒の認知的な発達だけでなく、生徒の社会的、情緒的、身体的な健全性にも配慮したものです。生徒が地域社会や国、そしてグローバルなコミュニティで積極的かつ思いやりのある一員になることを重視しており、そのための実践の機会を提供します。IB プログラムは、「IB の学習者像」に示される国際的な視野を育む学習の過程と成果に重点を置いています。

学習者像は、IB の教育理念を具現化したものです。IB の学習者は、「探究する人」「知識のある人」「考える人」「コミュニケーションができる人」「信念をもつ人」「心を開く人」「思いやりのある人」「挑戦する (勇気がある) 人」「バランスのとれた人」「振り返りができる人」になることが求められています。国際的視野のあるこうした人物像は、知的成長や学習内容への関心をこえ、人間としての幅広い能力と責任感を育むことを表しています。また、学校コミュニティの全員が、自分自身をはじめ、他の人々、そして自分たち自身を取り巻く世界を尊重できる人になれるよう、それを後押しする基準と実践を組み入れることに努力を注ぐということも意味しています。

学習者と IB ワールドスクール

IB ワールドスクールでは、「IB の学習者像」に基づき、生徒を中心とした教育を実践します。IB プログラムでは、学校における以下の取り組みを奨励します。

- 効果的なチームワークと協働を支援する対人能力など、生徒の健全な人間関係や、自己責任、共同責任を促す教育の場をつくる取り組み
- 生徒が情報、論理、倫理に基づいた判断を下し、有意義な変革をもたらすために必要な柔軟性や粘り強さ、自信を培うことを支援する取り組み
- 生徒が自ら筋立て探究し、個人的な志を追い求め、チャレンジに満ちた目標を設定し、さらにそれを達成するために必要な根気強さを培うための取り組み
- 個人的にも学問的にも文化的にも豊かなアイデンティティーの構築を促す取り組み

教師と生徒の間の人間関係と、指導に対する取り組み方は教育の成果を大きく左右します。教師は生徒にとって、理解を深めるために必要な自信と自己責任を育む力を与えることができる知的なリーダーです。「学び方を学ぶ」ことに重点を置く IB プログラムは、生徒が学習環境と効果的に関わり合うことを助け、学習を日々の暮らしから切り離すことのできない本質的なものとしてとらえるよう促します。

IB プログラムは、すべての生徒の学習へのアクセスと参加を拡大するための継続的なプロセスとして、インクルーシブな教育を支援しています。学習への参加を妨げる障壁を特定し取り除くことで、誰もが学びに参加し貢献できる、よりインクルーシブな学習コミュニティの形成が可能になります。アクセスと多様な生徒の受け入れを大切にする取り組みは、「IB の学習者像」を実現するもうひとつの側面を表しています。

学習者のコミュニティの中での「IB の学習者像」の構築

すべての IB ワールドスクールは学びのコミュニティであり、そこでは、学校リーダー、教師、生徒、保護者、およびグローバルなコミュニティとつながりのある地域社会のメンバーが、学習を日々の暮らしから切り離すことのできない本質的なものとしてとらえることが奨励されています。IB ワールドスクールは「学び方を学ぶ」ことに重点を置き、生徒が学校やそれ以降の人生において遭遇するであろう学習環境と効果的に関わりあう手助けをすることで、生徒の生涯学習を支援します。コミュニティとは共通の目的意識とアイデンティティーにより結ばれているもので、IB のコミュニティの場合は、「教育を通じてより良い世界を築く」という目的が共有されています。「IB の使命」で示されたこの目標は、「IB の学習者像」の一連の相互に関連する志や、教育的成果、共通の価値観をつくり出しています。「IB の学習者像」は IB の教育理念を伝えるものであり、国際的な視野の育成を促すコミュニティに IB の価値観を明確かつ簡潔に示すステートメントとして存在します。学校は、学校コミュニティ全体で、国際的な視野と「IB の学習者像」の要素のすべてを育成、促進しなければなりません。

IB における指導と学習

IB における指導と学習は、「教育とは、人々がさまざまな方法で協力し合いながら意味を構築し、世界を理解することの素晴らしさをたたえるものである」という考えに根ざしています。問いかけること（探究）、やってみること（行動）、考えること（振り返り）の相互作用と表現される、この構成主義的アプローチは、異なる見解やものの見方を尊重する開かれた教室につながります。IB の教育は、学習者がひとりで、あるいは他の人と協力しながら生涯学び続けるための力を引き出します。また、「探究」「行動」「振り返り」という枠組みから成るダイナミックな学習経験は、「学び合う者たちのコミュニティー」が複雑かつグローバルな課題に取り組むうえでの礎となります。

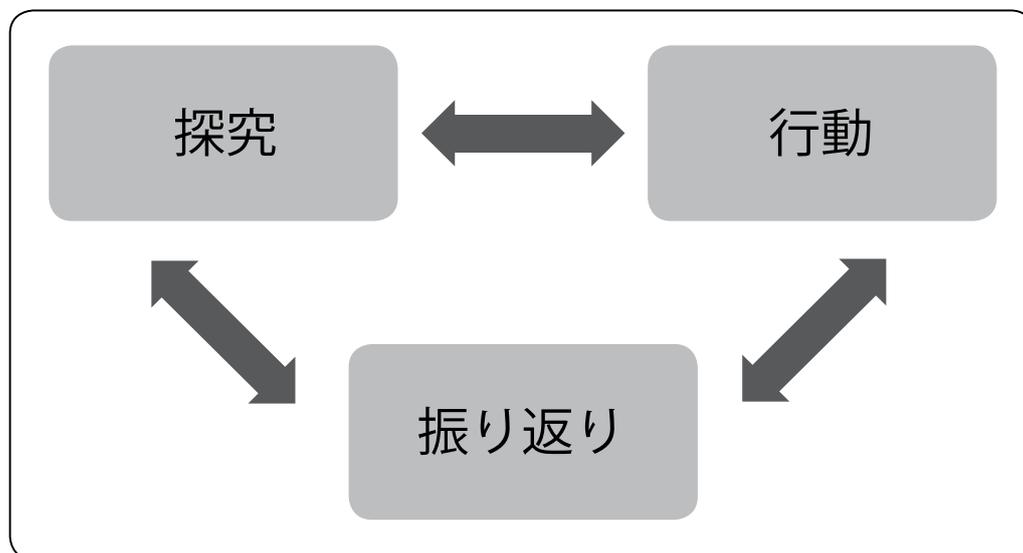


図 2

IB における指導と学習

探究

IB プログラムでは、持続的な探究が指導計画、授業方法、および評価計画の中心に位置づけられています。IB プログラムの特色は、確立された知識体系と複雑な問題から導き出される「体系的な探究」を行うことにあり、この方法では、生徒がすでにもっている知識や経験が新たな学習の土台となります。また、生徒自身の好奇心が、綿密に組み立てられたカリキュラムと合わさって最も効果的なインセンティブとなり、生徒の現実に根ざした、意義深くチャレンジに満ちた学習を引き出します。

行動

信念のある行動は、それが学習の戦略として取り入れられる場合にも、学習の成果として表れる場合にも、実社会における実践的経験を通じた指導と学習を重んじる IB の姿勢を体現しています。行動には実践を通じた学習が伴い、自分自身や他の人々につい

での学びを深めます。IB ワールドスクールでは、規範ある誠実で正直な行動や、個人と集団の尊厳を尊重する強い公正性に基づく行動を重んじます。IB の学習者は家庭や教室、学校、コミュニティー、そしてより広い世界で行動します。

チャレンジに満ちた学習環境は、生徒が自分自身や他の人々のニーズを満たすために欠かせない想像力と意欲を高めるのに役立ちます。信念のある行動は責任ある選択を意味し、それには時に行動しないという決断も含まれます。個人も組織もコミュニティーも、個人的な課題やグローバルな課題の倫理的側面について考えることで、信念ある行動と向き合います。IB プログラムにおける行動には、サービスラーニング（奉仕活動を通じた学習）、アドボカシー（権利擁護や提言）、自分自身や他の人々に対する教育なども含まれています。

振り返り

批判的な振り返りは、好奇心や経験をより深い理解につなげるためのプロセスです。学習者は、自らがエビデンス、方法、結論を用いる方法を批判的に認識しなければなりません。また、振り返りは自分自身や他の人々の成果や作品の中に先入観や不正確さがあり得ると意識することにもつながります。

IB の教育は創造性と想像力を育み、IB 教育は、生徒に人間の思考の本質を考える機会を提供します。また、情報を思い出すだけでなく、自分自身の考えや取り組みを、そこから生まれる成果や業績という点から分析するのに必要なスキルと姿勢を身につける機会も与えます。

探究、行動、振り返りを原動力に、IB プログラムは生徒が自身の学習を効果的に管理し評価するための手助けとなるような一連のスキルと気質を育成することを目指しています。これらの本質的な ATL には、リサーチ、批判的および創造的思考、協働、コミュニケーション、情報管理および自己評価の能力が含まれます。

教育におけるグローバルな文脈

きわめて密につながり合い、急速に変化するこの世界において、IB プログラムはグローバルな文脈での国際的な視野の育成を目指しています。「国際的」と「グローバル」という言葉はそれぞれ世界を異なる視点から説明しています。

- 「国際的」は、世界の構成要素それぞれの観点、または数々の国家ならびにそれらの間の関係性に関するものです。
- 「グローバル」は、地球全体としての観点に関するものです。

近代国家の領域をこえる団体組織やテクノロジーが次々と出現する中、「地域社会」(local)、「国」(national)、そして「グローバル」(global) の明確な区別はあいまいになっています。従来境界が通用しない世界に生じている数々の新たな課題は、生徒に複雑な世界で生産的に生きるために必要な機敏さと想像力を身につけることを求めています。

IB の教育は、生徒が言語と文化への理解を高め、よりグローバルに活躍できるよう支援する、指導と学びのコミュニティと機会を創造します。国際的な視野を育成する教育は、世界を最大の学びの文脈として捉える学習環境を築くことにかかっています。IB ワールドスクールは、真にグローバルな学びのコミュニティを構築し維持するための理念、組織およびカリキュラムの下で、教育の基準と実践を共有しています。生徒は学校またはオンラインで、カリキュラムや他の人々との交流を通じて世界について学びます。グローバルな文脈における指導と学習は、「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を育てること」を目的とする「IB の使命」を支えています。計画と指導においてグローバルな文脈を用いることは、関連性と意味を提供することで学習者を助け、その結果、生徒がより意欲的に学習に取り組むようになる可能性があります。

多言語主義と多様な文化の相互理解

IB において多様な文化に対する理解を育むのに欠かせない基盤であると捉えています。それゆえ、IB の各種プログラムはさまざまな言語領域にわたる複雑かつ豊かでダイナミックな学習を支援しています。また、IB のすべてのプログラムは生徒が少なくとも 2 言語を学習することを目指しています。

多様な文化の理解には、他の人々のものの見方だけでなく、自分自身のものの見方を認識し、振り返ることが含まれます。IB プログラムでは、多様な文化の理解を深めるために、異なる信念や、価値観、経験、表現方法と知るための方法 (ways of knowing) を批判的に正しく理解する方法を身につけます。世界の豊かな文化的営みを理解するという目標に向けて、IB コミュニティーは人間の共通性と多様性、そして人と人との結びつきを探究します。

グローバルな関わり

「グローバルな関わり」とは、教室の内外で、人類が直面する大きな課題に取り組むことを指しています。探究においてグローバルな文脈を用いることから、信念のある行動を育むことができます。IB プログラムは地域的、国家的、世界的に重要なさまざまな問題や考えについての持続的に探究する機会を提供します。また、IB の生徒と教師は、環境、開発、紛争、権利、協力、統治などの地域的およびグローバルな問題を発達段階に即した形で探究し、国際社会と積極的に関わりをもつことが奨励されます。グローバルな関わりをもつ人々は権力や特権を批判的に考察し、また、未来の世代のため、地球とその資源が自分たちに託されていることを自覚します。

IB は目的と意義のある人生を追求し、コミュニティのために尽力する積極的な学習者を育成することを目指しています。IB 教育のねらいはグローバルな関わりをもつために必要な認識、ものの見方や能力そして信念のある行動と相互理解につながる個人的な価値観を育成することにあります。

意味のある学習内容

IBの教育がカバーする学問分野の知識と理解は、その幅の広さと深さにおいて国際的な大学の厳格な基準に見合うものとなっています。IBプログラムは幅広くバランスのとれたもので、概念に基づき、相互に関連し合い、評価にもつながるように設計されています。

幅広くバランスのとれた学習内容

IBの教育では、生徒がさまざまな教科にまたがる幅広い内容にアクセスできるようにバランスのとれたアプローチを採用しています。DPでは、生徒は6つの科目領域と1つのコアカリキュラムから成るコースを学び、複数の学問分野における能力、知識、および理解を育成します。

概念学習

概念学習は、各教科内で、また教科横断的に意味をもつ、強力な概念に焦点をあてます。概念は国や文化の境界にとらわれるものではありません。概念を使って、学習内容を統合し、カリキュラムに一貫性をもたせることができます。また、学問的理解を深め、複雑な考えに取り組む力を築き、学びを新たな文脈に転移させることができるようになります。PYPとMYPの生徒は、重要概念、関連概念に取り組み、DPとCPの生徒は自身の概念的 understanding をさらに深めます。

相互に関連する学習内容

IBのカリキュラムの枠組みは、学習の同時並行性を重んじます。プログラムを通じて、生徒は同時並行的に多くの科目に取り組み、さまざまな観点から概念に取り組むことにより、関連性を見いだすことを学びます。また、多岐の分野にわたる知識や経験が相互に関連し合うことについての理解を深めます。各コースのねらいとプログラムの要件は、学際的な学習を通じて個々の科目の壁を越えて世界について学べる真の機会を提供するよう設定されています。

生徒は各教科内のさまざまな分野を学習し、また、2つ以上の専門分野を組み合わせ、学際的な理解を新たに構築することもあります。

学習内容の評価

IBプログラムにおいて、評価は指導と学習から切り離すことのできない要素です。生徒が何を学んだかを理解し、彼らの成長を把握するために、教師はさまざまな評価方法を用いて意味のあるフィードバックを提供します。IBの評価においては、生徒は本当に理解していることを示さなければならず、これには批判的かつ創造的な思考を要します。これは、授業の質を高めることにも貢献します。

IB プログラムでは、さまざまな形の評価がカリキュラムと一体となり、継続的に実施されています。評価には、正式なものとはそうでないもの、形成的評価と総括的評価、学校内での内部評価と IB による外部評価などがあります。自分自身や他の人々の学習成果物を評価することも生徒にとって有益です。IB の生徒は、PYP の発表会、MYP のコミュニティープロジェクトや個人プロジェクト、CP の振り返りのプロジェクトや DP の課題論文など、さまざまな評価と学習内容の整理統合を通じて学習成果を示します。

DP の生徒のための外部評価には国際的に統一された基準が用いられ、有効な測定結果と信頼できる結果のバランスを取っています。

質の高い DP カリキュラムの開発

IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』（2014 年発行）のセクション C はカリキュラムに焦点をあて、協働設計、指導計画、指導と学習および評価を扱っています。

DP 認定校ではカリキュラムとコースの組み立て、単元計画やその他のカリキュラム関連文書について定期的に見直す必要があります。カリキュラム開発に役立つ戦略としては評価データの分析、単元計画の振り返り、カリキュラムの協働設計、具体的な指導目標の設定などが挙げられます。

学校によっては、カリキュラム委員会を設置し、カリキュラムの枠組みや、開講する科目の変更を決定しています。こうした委員会には、教師や管理職に加え、生徒や保護者が参加することもしばしばあり、学校の教育プログラムの長所や課題についてオープンに検討する場となっています。

以下の事項は質の高い IB カリキュラムの特性を表し、IB 資料『国際バカロレア（IB）の教育とは』で明確に述べられた IB の教育理念と一致するものです。学校が厳格かつ国際的な視野に立ったカリキュラムを開発し、振り返り、評価する際、これらの質問と想定される回答を検討することが役立つ場合があります。

カリキュラムはどのようにしてすべての学習者に焦点を合わせるか

- 「IB の学習者像」の人物像の育成を支援する
- 生徒の社会的、感情的、身体的な健全性の育成に取り組む
- 効果的なチームワーク、および目的意識があり生産的な協働を推進する
- 理路整然とした倫理的決断をする機会を提供する
- 学び方（ATL）を学ぶことを強調し、学習者の自主性を促進する
- 生徒一人ひとりに合わせた指導を行い、また、言語背景の異なる生徒を支援する
- さまざまな学習者にカリキュラムへのアクセスを提供する

IB の「指導のアプローチ」と ATL をカリキュラムにどのように反映させているか

- 意味のある探究を構築し持続させるために好奇心を喚起する
- 実社会に基づいた、真の学習の機会をつくる
- 信念のある行動につながる学習経験の機会をつくる

- 創造性と想像力を育成する
- 分析、統合、評価に基づく批判的振り返りおよび批判的思考を促す
- スキルの習得を促進する
- 概念的理解を促す
- さまざまな方法で伝達する機会を提供する
- 適切な形成的評価と総括的評価の機会を組み込む

ローカルな文脈とグローバルな文脈を探究するための機会をカリキュラムはどのようにつくり出すか

- 多様なものの見方に触れる機会をつくる
- 多言語主義を促進するため、生徒の個々の言語プロフィールを尊重し育成する
- 人間の共通性、多様性および相互のつながりを探究することにより多様な文化の理解を促進する
- 学習者を、きわめて密につながり合い、急速に変化する社会に備えさせる
- 環境、開発、権利、平和と紛争、および協力と統治について地域、国家、世界の抱える課題を探究

カリキュラムは意味のある学習内容をどのように探究するか

- 学問分野の理解を深める
- 学際的な、または教科横断的な理解を深める
- 個々の科目の境界をこえた真正な学習の機会を探る
- 概念的理解と新たな文脈に汎用性のある知識の習得を促進する
- 各科目（教科）のねらいと目標を基盤にする
- 多様で有意義な評価に沿った学習内容を実現する

IB の一貫カリキュラムにおける DP

すべての学校は生徒の既習事項を確認し、それに DP を沿わせる必要があります。複数の IB プログラムを実施する学校は、生徒の学習体験がプログラムごとに独立するのではなく一貫したものになるよう、全プログラムの足並みを揃えることが期待されています。

学校は、IB プログラム間も含め、教育段階に応じた慎重に計画された移行を可能にする、一貫性のあるカリキュラムを編成する責任があります。各プログラム間に整合性をもたせるということは、すなわち、学校全体で共有される学習目標や価値観（指導計画）、教師の指導の仕方（授業方法）、そして生徒がどのように自らの学びを示すのか（評価計画）ということに関して、原則と実践についての合意がなされているということです。

DP の各科目ガイドには MYP との関係性や当該科目の CP との関係について説明したセクションが含まれています。

初等教育プログラム（PYP）

PYP の指導と学習の特色は、概念に基づく教科横断的なもので、一人の担任教師がその大半を指導するということにあります。IB ワールドスクールは、責任をもって以下に取り組まなければなりません。

- 教科横断的なモデルから、学問分野に根差した、また学際的な内容に焦点をあてたモデルへとスムーズに移行すること
- さまざまな個々の学習ニーズをもった生徒たちに適切な指導を行うこと

PYP の児童が初等教育の環境から中等教育に移行する際、学校にはカリキュラム設計も含め、この移行をさまざまなレベルで上手く進める責任があります。

MYP から DP への移行

MYP は「言語と文学」「言語の習得」「個人と社会」「理科」「数学」「芸術」「保健体育」および「デザイン」から成る 8 つの教科を通じて指導と学習を体系化します。多くの場合、個別の、または統合された学問分野がひとつの教科の中で指導され評価されます。例えば、歴史または地理は「個人と社会」の教科、生物、化学または物理は「理科」の教科に含まれます。教科の区別が曖昧なのは、MYP の学際的な性質を示唆しています。教科はグローバルな文脈と重要概念によってつながっています。

MYP の後、DP で IB の教育を継続する予定の生徒は、適切な準備が出来るよう、MYP の第 4 年次と 5 年次に科目の選択について学校の助言を得なければなりません。MYP の教

科は、世界中で MYP を学ぶすべての生徒にとって重要な共通の基盤をなします。DP に進む生徒にとっては整合性をもたせる強力なポイントになり、DP で成功するために必要なスキル、知識および態度を習得することにもつながります。

生徒の DP への入学準備を進めている学校は、カリキュラムの内容が各教科の最終目標と一致し、かつ MYP の 5 年次から 2 年間にわたる DP へとつながりをつくるようにしなければなりません。各科目のカリキュラムの内容を開発するにあたり、MYP 実施校は関連する DP 科目ガイドと MYP 教師用参考資料を参照するようにしてください。

プログラム全般にわたり ATL を明確に示すことも、生徒の DP への準備とさらなる学習における成功を後押しするための有力な方法です。

MYP には、年齢に即しており革新的な方法を用いた、幅広くバランスのとれた評価モデルがあります。これは、生徒が将来の学習に備えるのに欠かせない学力と対人能力を育むのに役立ちます。

MYP の評価は以下で構成されます。

- **ePortfolios (電子ポートフォリオ)** 「言語の習得」「芸術」「デザイン」「保健体育」で出される慎重に定義されたコースワーク。これは多くの DP 科目の評価と一致しており、DP のカリキュラム全般およびコア科目の準備をするうえでも優れています。
- **コンピューターを用いた試験** (所要時間 2 時間) 「言語と文学」「理科」「数学」「個人と社会」および学際的な学習などの選択されたコースで使用されます。これらの評価は DP 学習のための確固とした基礎となる概念的理解と学力を評価するために設計されています。知的刺激のある学習環境を創造するため、テクノロジーの力を最大限に活用し、生徒の好奇心とその後の学習への取り組みを促します。

一貫性のある評価方法に加え、MYP 修了証を付与するための要件も、DP の成功要件である幅広くバランスの取れた学習成果を達成するという課題を密接に反映しています。

MYP を履修中の生徒は、DP の前にギャップイヤーを取得してはなりません。

DP と CP との関係性

CP (IBCC より改称) は、IB のビジョンと教育上の原則に則った革新的な教育的枠組みで、CP は生徒のキャリアにおける成功を確かなものにするだけでなく、プログラム修了後の教育と専門的訓練をサポートするための優れた基礎を提供することをねらいとしています。CP の柔軟な教育的枠組みにより、学校は生徒のニーズ、バックグラウンドおよび状況に応じた学びを提供することが可能となります。

CP の生徒は純粋に興味をもつことのできる、チャレンジに満ちたプログラムに取り組む一方、知識の応用、批判的思考、コミュニケーションおよび文化をこえた取り組みにおいて汎用性があり生涯にわたって使用できるスキルを獲得します。CP は DP の高度な学問的内容と、すべての IB の授業に共通する国際的視野をわかりやすくリンクさせ、一人ひとりに合ったキャリアに重点をおいた道筋を提供します。

CP の枠組みは、相互に関連する 3 つの要素から構築されています。

- 少なくとも 2 つの DP コース
- ATL、コミュニティーとサービス、言語、振り返りプロジェクトなどを含む「コア」
- 認可されたキャリア関連学習

CP は学校が IB 教育に参加する間口を広げるもので、学校は地域の状況と生徒のニーズに最も適したキャリア関連学習を独自に選択することができます。また、カリキュラム開発における柔軟性により個々の生徒のニーズを重視した教育の経路をつくることができます。

他のシステムとの両立性

IB カリキュラムとその他の学校・州・国のカリキュラムの混合クラス

学校が、DP の授業と他のカリキュラムの授業を混合して教える必要がある場合は、DP のカリキュラムと評価の完全性を保証し、また生徒がこのことによって不利益を受けることがないように、細心の注意が払われなければなりません。

国のモデルを含め多くのカリキュラムがあり、学校はそれらを DP と併用しなければならない場合があります。また、併用することを選択する場合があります。DP のカリキュラムでは、IB の使命を全うし、IB の理念を実践する一方で、学校が国、州、地域やその他の科目ごとのカリキュラム要件を満たすことができます。DP を提供している IB ワールドスクールはいずれも、外部の必須要件を満たす一方で各教科に関する DP の要件も確実に満たすようにしなければなりません。

外部要件やカリキュラムの要求が異なるさまざまな学校が DP の実施に成功しており、これらの優れた成果を出している学校は、以下のような問題に対する解決策を見出しています。

- 生徒が選択できる科目の種類
- 科目ごとの割り当て時間
- 指導と学習の構成
- 学校の体制
- 外部の要件と DP の教科における概念、目標、スキル、知識、評価のすり合わせ
- 生徒が DP のねらいと目標を達成することを後押しするような指導方法

DP 認定校が地域、州、国の要件に基づき DP を効果的に実施するにあたり、関連する地域のオフィスまたは地域組織がアドバイスや事例を提供できる場合があります。

IB ワールドスクールになるということ

DP を選ぶ理由

本セクションでは、DP の導入および開発に際して、学校が考慮すべき主要なポイントを説明します。導入のプロセスにおいて、効果的なリーダーシップおよび学校運営は欠かせない前提条件です。まず、変化に向き合う意志と覚悟が必要となります。プログラムの導入による変化の規模と範囲、そして変化を実際に取り込むために必要な時間を軽視してはなりません。いったんプログラムを完全に導入したら、変化のプロセスは止まらないことを学校はよく認識するようにしてください。学校がプログラムの経験を重ねて、継続的に評価、見直し、開発のサイクルを実施すると、改善の余地が生じてきます。それに伴い、学校は評価と開発を継続しなければならないのです。

DP の開発において「すべてにあてはまるひとつの処方箋」というアプローチは存在しないことを、学校は理解しておかなければなりません。学校にはそれぞれ異なる特徴があります。したがって、各学校は最善の方法が何かを決定する前に、自校の固有の状況や学校コミュニティについて考慮する必要があります。一方、変化のプロセスのマネジメント、組織的な学習、および移行を受け入れる能力の構築については十分な研究がなされています。DP に直接関係するケーススタディーや学術研究については、IB ウェブサイト上の「国際教育リサーチデータベース」(ibdocs.ibo.org/research/) を参照してください。プログラム・リソース・センター上にある DP コーディネーター向けのフォーラムは、実践的な情報源として非常に有用です。さらに、IB ストアも有益なリソースのひとつであり、多くの資料を入手することができます。

DP 導入の決定

DP 導入の決定には、徹底的な調査と、当該校でのプログラムの適切性に関するバランスのとれた評価が必要です。また学校は、理念や教育方法に深く関わるものが求められます。理念や教育方法は、学校の使命、あるいは、少なくとも今後、学校が目指そうとしている学校像と合致していなければなりません。DP を提供している経験豊かな IB ワールドスクールでは、「IB の使命」と「IB の学習者像」を理解し、それを支えています。そして、このような理解と深い関わりは、学校のリーダーシップチームの間だけでなく、学校コミュニティの全体で共有されています。

DP の導入に乗り出すことで、独自の伝統やアイデンティティを失うことを危惧する学校もあります。しかし現在、DP を提供している多種多様な学校を見れば、画一的なア

アプローチを適用することが要求されているわけではないことがわかります。実際、プログラムを導入する際に、学校独自の文脈、アイデンティティーや特徴が IB の使命と適合するようにすることこそが、重要なチャレンジなのです。

地域や国の教育制度、あるいは別の国際的なプログラムや資格を提供し続けながら、学校が提供するコース選択肢のひとつとして DP を導入している学校もあります。この方法がうまく機能する場合もありますが、中途半端な導入にならぬよう、学校は DP と他の教育プログラムとの関係を吟味することが重要です。あくまでも（学内の一部分としてではなく）学校全体としての理念や実践が、「IB の使命」および「IB の学習者像」と矛盾しないようにすることが大切です。

プログラムの認可

IB ワールドスクールになることに興味のある学校は、必ず認定プロセスを成功裡に終えなければなりません。このプロセスの間、IB は候補校に対し、DP のプログラムと DP を実施するために必要な組織構造の理解を深めるサポートを提供します。

DP の認可プロセスは学校により異なりますが、通常は約 2 年間かかります。DP の導入には時間がかかり、学校は必須とされているすべてのプロセスを完了する必要があります。学校はプログラムの導入を決定する前に、検討段階として、実現可能性調査などを実施します。その後、候補校の段階になると、学校は IB が指名したコンサルタント、経験豊富な IB 教育者各 1 名と緊密に協働し、彼らのサポートを得て認可申請の準備をします。相談期間が終了すると、学校は認可申請書を提出し、その後、検証訪問のために IB 教育者のチームを迎え入れます。この訪問では、プログラムの基準と実践に関わる本質的な要素が整備されているかどうか、また、学校が継続的なプログラム開発に力を入れているかという点が検証されます。

このプロセスは、IB 資料『DP: 学校のための認定ガイド』（2010 年発行）で説明されています。IB ワールドスクールになるためのプロセス、認定プロセスの段階および関連するすべての書式の記入例などについての詳細は、ibo.org/become/index.cfm に記載されています。

プログラムの評価 — 生徒の学習に焦点をあてて

IB ワールドスクールは認可された後、プログラムの評価の一環として 5 年毎に自己評価を実施します。プログラム評価は、IB が IB ワールドスクールに課している要件であると同時に、提供しているサービスでもあります。そのねらいは、プログラムの実施と生徒の学習の改善という旅路において学校にサポートを提供することです。各学校にとって、IB プログラムの実施は旅路のようなもので、道を進んでいく中で「基準」や「実践要綱」についての理解を深めていくことができるということを IB は認識しています。しかしなが

ら、学校はすべての基準、実践および個々のプログラムの要件を満たすよう取り組み、プログラムの実施状況の質的改善に継続的に努めることが期待されています。

各プログラムの基準と実践についてファイルを用意し、根拠となるさまざまなエビデンスの収集に長期的に取り組むことが挙げられます。これにより各基準について、準備段階から5年後に実施される「5年目プログラム評価」までの進歩を、学校は批判的に評価することができます。

学校コミュニティの関係者すべてがプロセスの一環として広範囲での振り返りを行い、進捗状況を記録します。このプロセスは学校が主体的に行うもので、自己調査においてIBと共有されます。IBは学校がプログラムをどのように実施しているかについてフィードバックを提供します。多くの学校はこのプロセスが学内を新たに活性化させ勢いづけるものであると理解し、学校生活の自然な側面としてIB特有の要件をこえて継続的に実施しています。このプロセスは、立ち止まり、成果や新しい取り組みについて正直に振り返る機会を提供します。さらに、学内のコミュニケーションが改善される機会になることも実証されています。

学校におけるリーダーシップ

DP は、明確な目的意識と生徒の探究への取り組みによって進められるものである限り、さまざまな種類の指導方法やスタイルに合わせることができる枠組みを提供しています。DP のアプローチを学校全体で実施するのに必要な変更の度合いは、言うまでもなく実施の際の学校内の状況に左右されます。しかしながら、現実的には、学校管理職と教師は以下を認識すべきでしょう。

- 学校全体で DP のアプローチを適用するには、授業だけでなく学校全体を通じた変化が必要である。
- 自らの実践や考え方を見直し、修正することが求められる変化は往々にして困難かつ時間がかかるものであり、このプロセスもその例外ではない。
- この変更の過程に取り組むことは学校全体、個々の教師、そしてなによりも生徒の学習（生徒全員が DP に取り組まない場合でも）によい影響をもたらす。
- 指導の実践を変えていくプロセスは教師と管理職全員からの相当量の支援を必要とする。

IB ワールドスクールでは生徒のみならず職員全員が学習と国際的視野の育成に取り組まなければなりません。

学校のリーダーシップの体制は地域の要件や文脈により大きく異なります。上述の変化のプロセスに照らした結果、学校がリーダーシップの体制を見直す必要が生じることもあります。DP の実施にあたっては指導方法を今まで以上に重視することが必要となる場合があります。これはつまり、従来の管理主体のリーダーシップ体制から教育的リーダーシップをより重視する体制への移行を意味することがあるということです。プログラムの実施をサポートできるような体制をつくるべく、リーダーシップ内における役割や責任を見直す必要が生じることもあるでしょう。校長と DP コーディネーターは、プログラムの理念に沿って教育的リーダーシップを発揮しなければなりません。

学校の経営母体や教育委員会などの要請にこたえなければならない学校では、確実に支援を得るためにも、プログラムの実施状況と進展についての最新情報を継続的に共有できるようなシステムをもつことが重要です。

質の維持

DP を導入した後は、学校のリーダーシップチームが責任をもってその高い水準を維持していかなければなりません。

学校はサイクル毎の見直しやプログラム開発に対応するための長期的な体制を構築し、以下の5つの重要な領域についてモニタリングを行うシステムを設ける必要があります。

- DPのねらいと理念についての学校コミュニティ全体の継続的な理解と責任
- カリキュラムの指導に対して最善を尽くすことに関する学校の責任
- カリキュラムへのアクセス（「学びの多様性とその受け入れ」を参照）
- 生徒中心の学習を保証するための学校のコミットメント
- 専門性の向上のための継続的な教員研修

コミュニケーション

認可後もコミュニケーションは依然として重要な要素です。一方で、この段階では、学校コミュニティのニーズはそれまでより多様化しています。新しい教師や保護者は依然としてDPの基礎について知る必要がありますが、経験豊かな教師やその他の職員等には、評価および開発に直接携わる機会があります。したがって、以下のポイントを考慮するようにしてください。

- 新任教師向け導入セッション — 新任教師は、経験の豊かな既存のチームに加わる場合もあれば、単独で仕事を進める場合もあります。学校は、経験豊かな教師を指名し、単独で仕事を進めることになる新任教師の支援を担当してもらうようにしてください。学校は新たに着任した教師またはプログラムに不慣れな教師向けの導入セッションを提供できます。多くの学校では、このプロセスを支える一環として、新任教師用ハンドブックを作成したり、教員用ハンドブックの一部として必要事項を記載したりしています。教師は早急にIBの研修を受講するようにしてください。詳細に関しては、ibo.org/en/professional-development/find-events-and-workshops/をご覧ください。
- DPに初めて触れる生徒や保護者とのコミュニケーション — DPの履修を検討している生徒や、履修を開始したばかりの生徒、またその保護者に対しては、導入セッションを行うことが必要となるでしょう。異なる生徒グループのニーズにどう対応するのか、プログラムに初めて触れる者のニーズと、すでに十分知識がある者のニーズのバランスをどのようにとるかなどといったことについて考えなければなりません。

学校は、生徒や保護者に対し、DPに関する意見を収集しつつ、対話を図り、学校のカリキュラムの見直しサイクルについて情報を提供すべきです。グループ対話形式の聞き取り調査やアンケート調査を実施することは有益な方法です。また、普段から保護者などと協力関係をもつことは、プログラムへの支援や、学校コミュニティ内での役割づくりを促進するのにも役立ちます。

プログラムについての知識を最新の状態に保つ

学校は、DPの新たな展開や変更についての最新情報を常に把握している必要があります。それにはDPコーディネーターが中心的役割を果たしますが、すべての教師がプログ

ラム・リソース・センターに定期的にアクセスし、各科目の教師支援のためのリソースやディスカッションフォーラムを確認するようにしてください。

学校の理念と行動計画の見直し

学校は、自校の理念や使命を定期的に見直し、これらが学校全体として実際に起きていることを反映しているかどうかを確認する必要があります。特に学校のリーダーシップチームは、DPの「コア」の必修要件と「IBの学習者像」、および生涯学習者の育成が、学校で提供されている他のカリキュラムとどのように関係しているかを検討しなければなりません。学校の使命と理念はIBのそれと整合性がとれていることが必要です。また、学問的な勉強だけに留まらない教育に価値を置き、自己あるいは自分を直接取り巻く社会をこえた意識をもつことを奨励する教育を重視することへの言及が含まれていなければなりません。

候補校申請と認定申請の後、学校はIB資料『プログラムの基準と実践要項』から導きだされた目標に基づく行動計画の提出を求められます。学校が認定された後も、IBは学校が実践を通じたプログラムの改良とさらなる開発を継続することを期待します。このため、学校は、実践とプログラムの要件に従って行動計画の更新を継続し、認可または評価プロセスの中で明らかになったIBからの推奨事項を含め、学校全体での優先事項を確立すべきでしょう。更新された行動計画は、学校による継続的な改良の試みのエビデンスとして、プログラムの評価の間に見直されます。

国際バカロレア教育者のネットワーク (IBEN)

学校を教職員などの専門性を高める場として発展させ、維持していくことは、最優先事項となります(本資料「専門性の向上」のセクション参照)。経時的にプログラム導入のための基礎作業に割く時間が少なくなることで、振り返りや、革新的な教員研修および実践の機会が増えるでしょう。

国際バカロレア教育者ネットワーク (IBEN: International Baccalaureate educator network) は教室や学校で質の高いIB経験を提供する促進剤のひとつとなるでしょう。教員は、以下の役割を担い、IBENの活動に直接的にかかわることが奨励されています。

- 試験官
- カリキュラムの改定やその他のミーティングへの参加者
- ワークショップリーダー
- コンサルテーション、認可および評価訪問のためのチームメンバー

教師はこうした活動への参加を通じて、IBのプロセスや実践に関する理解を深め、その経験を活かして他の教師への指導や、プログラムの提供に関する改善で指導的役割を果たすことができるため、学校にとって非常に有益です。

IBENについての詳細については、www.ibo.org/en/jobs-and-careers/ib-educator-network/ をご覧ください。

教師同士が優れた手法を共有し、生徒の成長について話し合い、学際的な学習の機会に目を向けて緊密かつ協力的に活動し続ける必要性は、常に最優先されるべきものです（特に TOK についてはこれは重要になります。本資料の「指導と学習」を参照）。

生徒への導入セッション：DP への円滑な移行

IB は DP 履修のための要件を規定していないため、生徒はさまざまな教育を経て DP へやってきます。そのうちのひとつである IB の一貫教育は、円滑な移行を促すように設計されています。学校が IB の PYP や MYP を導入しているか否かにかかわらず、DP の教師と、その前段階を指導する教師との間で学年縦断的な計画を立てることは非常に重要です。また、一貫性をもって学習を進められるようにカリキュラムの連続性を計画し、明文化することも必要です。

学校は、DP を履修する生徒が DP の学習に向けて十分な準備ができているかどうかを確認しなければなりません。DP の各科目の指導の手引きには、生徒が DP の履修までに習得しているべき既習事項が明記されています。これに加えて、シラバスと評価の詳細（これらも各科目の指導の手引きに記載されています）も考慮に入れることで、コースの要件について包括的に把握することができます。一方、生徒は、学習を実りあるものにするために、科目に関する知識やスキルに加え、「IB の学習者像」にふさわしい言語能力や教科横断的な学習能力やスキル、ストラテジー、態度を身につけ、それを発揮しなければなりません。こうした要素は ATL の核となる能力を形成するもので、DP の 2 年間を通じて強化し、発達させていきます。生徒によっては、コースの初期段階でこれらの要素を発達させるために、特定の支援が必要になることもあります。本資料の「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」(ATL)」のセクションでは IB 資料『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015 年発行）に加え、具体的な手引きを提供しています。

DP は多くの時間を費やすことを生徒に要求するためコースの開始時から効果的な時間管理能力を身につけることが大切です。DP の 2 年間では多くの時間を費やすことが必要になるということを生徒自身に事前に理解させておくことも重要です。教師は、自分が指導する科目が生徒の履修する 6 科目および「コア」の必修 3 要素のなかのひとつであることを考慮して、無理のない形で課題を設定することにより、生徒の時間管理をサポートしなければなりません（本資料の「カリキュラムデザインとスケジュール作成」のスケジュール例を参照）。

DP コーディネーターの役割

学校のリーダーシップチームの構成は学校ごとに異なりますが、よく見られるのは、理事長、教頭、校長、副校長などで構成されるものです。運営母体、運営面でのリーダーシップチームおよび教育面でのリーダーシップを担当する者およびその他の全職員は IB の理念を理解し、また、「IB の使命」と「IB の学習者像」に組み込まれた IB の理念を実践に取

り入れるように努めなければなりません。また、コミュニティ全体が、プログラムを理解し、それに責任をもって取り組む姿勢を示すことが肝要です。

DP コーディネーターは、プログラムの実施と開発における重要な指導的役割を担います。DP コーディネーターは、職務内容、担当授業時間数の軽減、受けられるサポートとリソースなどを提示したうえで任命しなければなりません。

コーディネーターの職務内容として、全般的なプログラムの運営とコミュニケーションという管理的役割に加えて、指導的役割も含まれていることを明確にすることが重要です。

DP の導入には、移行プロセスのマネジメントに関する専門性と、DP の基準と実践についての詳細な理解が必要です。コーディネーターには、学校の他のリーダーと協働してプログラムの開発のために必要な移行プロセスを立案、管理する権限が与えられます。

DP コーディネーターは、運営上の種々の業務を実行する担当者であるとともに、教育的リーダーシップチームの一員でもあります。ペダゴジー (Pedagogy) は、「子どもを教えるための技術と科学」(Ozuah 2005: 83) と定義されていますが、それに対してアンドラゴジー (andragogy) は、「大人の学習を助ける技術と科学」(Knowles 1980: 43) であると捉えられています。16 歳から 19 歳の DP の生徒に適した教育方法を検討する際は、生徒の発達段階により適した指導を設計するために、よりアンドラゴジー、すなわち大人の特性を生かした教育的なアプローチに近づく方が有効である場合があります。

コーディネーターはまた、IB 資料『DP 手順ハンドブック』と IB 資料『一般規則: ディプロマプログラム』に記載されている規定と手順に関する深い知識を有している必要があります。コーディネーターには、業務量の多い職務を遂行するための十分な時間が配分されていなければなりません。また、コーディネーターは、DP の特性を最高水準に高めるために、学校リーダーシップチームの一員となる必要があります。多くの学校では、この職位に就く人の経験値を認識し、「11・12 年生学年主任および DP コーディネーター」、または「教頭」または「教務担当教頭」などの役職名を付与しています。

コーディネーターは学校コミュニティの全員に情報を伝達し、内部評価および IB による外部評価 (EA: external assessment) のすべてを管理し、学校と IB の間の窓口としての役割を担う責任があります。以下の項目では、コーディネーターが担うその他の役割を説明します。

1. 学校コミュニティへの説明

学校は、科目のガイダンスを通じて学校コミュニティの全員（生徒、保護者および教師）が科目の選択肢について理解できるようにしなければなりません。科目選択には、複雑な意思決定が伴うことがあります。そのために、ガイダンスを行うにあたっては、科目選択に関する IB の規定についての明確な知識が要求されるだけでなく、適切なバランス、各科目の負担、生徒にかかる負荷、高等教育機関への進学との適合性などの面から、科目選択の結果が各生徒へ与える影響を理解していることが必要となります。多くの学校では、科目選択ガイダンスは、DP の 1 年次がはじまるかなり前の時点から開始しなければなりません。コーディネーターは、DP プログラムへの理解を促進し、学校コミュニティによ

る DP の実施をサポートするため、ガイダンス資料などの発行に携わることがあります。その際、コーディネーターは学校コミュニティ向けのすべてのコミュニケーションについて、IB の著作権についての方針に従わなければなりません。この役割は、進路指導の部門と協働して担います。

2. DP の履修承認

コーディネーターは、生徒の DP の履修承認プロセス（面接や試験、教師からの推薦の評価など）の開発および実施に緊密に関わっていく必要があります。誰もが自由に履修を登録できる方針を採用している学校では、コーディネーターの役割は、DP への入学を検討している生徒や保護者に履修するか否か、また、プログラムの中でどのオプションを選択するかについて適切な決断ができるよう広く、DP について広く知らしめるプロセスを開発することにあります。多くの学校の場合、DP コーディネーターは入学事務担当の責任者と仕事を共にします。

3. DP 教師との協働

DP を担当する教師がプログラム全体を完全に理解するように手配するのもコーディネーターの重要な役割です。DP プログラムの導入段階では、コーディネーターは、教師が自分自身の担当する科目の要件を完全に理解すること、そしてプログラムの全体像と要件を幅広く認識できるようにします。これは大抵の場合、校内の職能開発、専門の学習コミュニティや定期的に開かれる教師との会合を通じて達成されています。この結果、教師たちはプログラムが生徒に課す要求とその要求の形式について十分に理解し、自分の担当科目を大局的にとらえることができるようになります。また、このようなミーティングは評価に関するスケジュールを教師間で調整し合う重要な場でもあります。複数の課題の締め切りが一時期に重なることにより、生徒に不合理な負担がかかるのを避けることができます。さらに、これらのミーティングにより「学問的誠実性」を確保するための方法論を教師間で共有することもできます。

4. DP 科目の時間割と年間予定の作成

DP コーディネーターは、学校の時間割や年間予定を単独で、または担当者とともに作成する役割を担うこともあります。この際、すべての科目が DP の要件を満たしていることを確認したうえで、複数の科目を同時並行的に学ぶことの利点を生徒が最大限に享受できるようにします。国や地域が定める教育課程を組み入れる必要がある場合は、時間割や年間予定の作成は特に複雑になることがあります。また、スケジュールづくりは、内部評価および外部評価の完了および提出の日程とも関わるため、カレンダーの詳細な分析が必要になります。DP コーディネーターは、学校の方針が DP の開発を支援するものになるよう、優秀な教師を採用し、つなぎとめておくことができるよう、校長をサポートする役割も担っています。

5. 「コア」の支援

学校によっては、DP コーディネーターが CAS の体制づくりや EE の指導監督をする責任を担っている場合があります。これは理想的な状況とはいえず、これらの役割は他の教職員に割り当てられることが望まれます。DP コーディネーターは、CAS コーディネーター、および EE の指導教員と密接に協働することで、DP がプログラムの基準と実践に従い適切に実施されるようにすることが推奨されます。

CAS — CAS コーディネーターの役割は、生徒が真正かつ経験的な学習を行い、有意義な形でその体験を振り返る機会をつくることです。これには時間がかかり、また、CAS の支援に関わる必要がある他の学校の関係者たちと緊密に協力することが求められます。CAS コーディネーターは、特定の管理責任をもたない場合でも、校内で CAS の活動が適切に支援され、認められるようリーダーシップを発揮します。

EE — EE 指導教員は課題論文を監督し、生徒が論文の性格を十分に理解するようになるほか、指導教員となる可能性のある教師の研修や、論文作成のための適切な日程の調整を行います。生徒数によっては、これは大規模な作業になり得ます。

TOK — DP コーディネーターは、TOK の担当教師と各科目の担当教師が協働しながら、DP 全体における TOK の要件について理解を深められるよう取りはからわなければなりません。

6. DP への接続に必要なカリキュラム

学校によっては、DP コーディネーターが、DP の前段階におけるカリキュラム内容の精査に関わることがあります。その場合、コーディネーターは教科主任やカリキュラムの専門家と協働し、そのカリキュラムが DP で学ぶために生徒を十分に準備させる内容になっているか、評価手順が適正であるかという観点から精査し、できるだけ多くの生徒に対して DP を履修する機会を提供できるよう努めます。MYP を実施している学校では、コーディネーターは必然的に MYP コーディネーターと普段から連絡を取り合い、プログラムが教科横断的にも学年縦断的にも一貫性をもって接続するように連携を図ります。

7. 全般的な運営

DP コーディネーターは、運営上、欠かすことのできない数多くの任務を遂行する責任を担います。詳細は IB 資料『DP 手順ハンドブック』に記載されています。以下の項目も、DP コーディネーターの任務です。

- 生徒の最終試験の受験登録
- IB インフォメーションシステム (IBIS) へのデータ入力 (予測スコアの入力を含む)
- 生徒の内部評価の成績の入力
- 受験上の配慮の必要な生徒のサポート

DP コーディネーターには通常、試験を運営および管理する役割があり、全教師が正しい手順と方法に従って評価課題およびサンプルを IB に提出していることを確認しなければなりません。IB オープンワールドスクールの試験的プロジェクトでは、DP コーディネーターは評価の実行にあたり生徒と IB とのパイプ役として行動します。

DP コーディネーターの多くは運営上のサポートを受けます。教育的リーダーシップに加え、一連の運営上の作業があるため、受験者数が多い学校では特にこうしたサポートが不可欠となります。

8. IB コミュニティーのデータベースの作成

多くの学校にとって、DP の卒業生との連絡を維持し、データ保護の要件に見合う範囲で試験結果や大学以降での経験と連絡先に関するデータベースを作成することは重要です。こうした経年的なデータ分析もコーディネーターが責任を担うことになるかもしれません。生徒は以下の IB 卒業生ネットワークに登録することが推奨されています。

blogs.ibo.org/alumni/register/

9. DP の予算および教員研修の管理

コーディネーターは、DP に割り当てられる予算の管理に責任を負うことが少なくありません。これには通信費、刊行物の購入、年会費および試験料の支払いなどが含まれます。これに加え、コーディネーターは、教師が IB によって認定された適切な研修に参加できるようにしたいと考えることでしょう。研修費は、IB ワールドスクールにとって非常に重要な年間予算項目といえます。

10. 「5 年目プログラム評価」の準備と完了

DP コーディネーターは、IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』（2014 年発行）に全関係者がアクセスできるようにし、そこに明記された IB による期待事項を理解することに対しての主要な責任を担います。この内容を理解することは、1 年間を通じてプログラムの見直しを行うプロセスを効果的に行う基礎となります。DP コーディネーターは、このプログラム評価を主導し、IB への提出期限までに作業が完了するようにします。

11. 生徒の大学進学

DP コーディネーターは、大学と連携し、進学に必要な手順や規定を生徒や保護者に説明することを通じて、生徒の高等教育機関への進学を円滑にする役割を担います。ひとつ大事な要素として、大学が要求する特定の入学条件を認識し、その条件が DP での科目選択にどのように影響するかについて生徒と保護者にきちんと理解させることがあります。これについては、IB 資料『IB ワールドスクールのための規則：ディプロマプログラム』の第 7 項「University recognition（大学による認知）」を参照してください。そして、すでに連携のあるところだけではなく、大学や関係当局と積極的にコミュニケーションをとり、

IB 資格の認知度を高める役割があります。DP コーディネーターは、所定の成績が大学へ提出され、IB 資格を入学者選抜のプロセスにきちんと乗せられるようにします。

12. プログラムの実践と開発

DP の導入および開発における DP コーディネーターの役割は広範囲にわたります。コーディネーターの役割のうち、漠然としていながらも最も重要なのは、DP を構築し導入することで、学校がどのように「IB の使命」と「IB の学習者像」を取り入れ、深めることができるのかを明確に示せるようにすることです（本資料の『IB の学習者像』の開発）を参照）。こうすることによって DP コーディネーターは、学校内で国際教育の精神を育みます。その精神は、現在、そして将来にわたって、私たちが直面するグローバルな重要課題に取り組むために必要となるスキルや知恵、文化的な理解となって、卒業していく生徒を助けるでしょう。

13. 教育的リーダーシップチームの一員

プログラムの運営に関連するプロセスについては、IB 資料『DP 手順ハンドブック』で総合的に扱っており、ここではプログラムの実施における具体的な規則や要件が詳しく解説されています。しかし、重要な「手続き上」の、あるいは組織における責任に加えて、DP コーディネーターは、学校の教育的リーダーシップチームの一員という大切な役割も担っています。さらなる詳細は、IB 資料『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015 年発行）をご覧ください。

これは、DP コーディネーターのみが教育的リーダーシップの責任を担うということの意味するわけではありません。むしろ、例えば以下のような取り組みを確実なものにするにあたって、DP コーディネーターが極めて重要な役割を果たすということを意味します。

- 協働設計を含む計画に対して明確かつ統一されたアプローチを設ける
- 国際的な視野を正課のカリキュラムおよび課外活動に組み込む
- コースワークの採点基準を確立し、モニタリングする
- DP の中核となる 3 つの「コア」科目が、カリキュラムの中で中心的な役割を果たし、各教科と相互に深く関わり、双方の学びをより深めるようにする

14. プログラム・リソース・センターの利用促進

教師の積極的なプログラム・リソース・センターの利用や、フォーラムへの参加を奨励することも重要な取り組みです。DP コーディネーターはまた、プログラムの規定要件である IB の研修に教師全員が出席するようにしなければなりません。

言語の学習

言語オプションと言語サポート

多くの学校において、生徒の母語（複数の場合も含む）を尊重し維持すること、「言語と文学」および「言語の習得」の科目の設定、および学校のサポートの下で行われる「自己学習コース」としての「言語 A：文学」にどのようなリソースを利用できるかが、生徒が DP を履修できるかどうかに影響を与えます。学校により言語状況は大きく異なるため、各学校がこれらの問題に取り組むための言語方針を独自に策定しなければなりません（IB 資料『学内言語方針の策定ガイドライン』（2008 年発行）と、IB 資料『IB プログラムにおける言語と学習』（2011 年発行）、および本資料の「方針の実施」セクションの中の「学校の言語方針の策定」の項を参照）。

学校の指導言語が生徒の第一言語、あるいは最も得意な言語ではない場合、その生徒のニーズを完全に理解し支援することで、アクセスを広げることができます。また、全科目の担当教師が、生徒の言語発達を支援するという役割を担うことを理解しなければなりません（詳しくは IB 資料『母語以外の言語による IB プログラム学習』（2008 年発行）および『IB プログラムにおける言語と学習』（2011 年発行）を参照）。DP の生徒の多くはディプロマを、第一言語（学業に最適の言語）ではない言語で修了します。DP には、「母語の尊重」という強力な特徴があり、これは生徒が家庭で使用する言語の文学的伝統に対して敬意をもつことを奨励するものです。学校は、生徒が母語とは異なる言語で学習する中、継続的に母語での話すスキルと書くスキルを伸ばす機会を提供するための 2 つの重要な機能を与えられます。これらは「学校のサポートの下で行われる自己学習の言語」と「特別申請言語」として知られ、「言語 A：文学」コースで利用可能です。

「言語 A：文学」は「学校のサポートの下で行われる自己学習コース」として学ぶことができます。「言語と文学」の学習を、学校に有資格の教師がいない言語で修了することを望む、またはそうする必要のある生徒がその対象となります。自己学習の生徒が「言語 A：文学」を履修できるのは標準レベル（SL）のみです。ただし、「学校のサポートの下で行われる自己学習コース」は、校内に同学年および同言語で「言語 A：文学（SL）」を履修している生徒が 5 人以上いる場合は、適切でないと思なされます（これに関する詳細は、IB 資料『DP 手順ハンドブック』を参照）。

学校は、常時受験可能ではない言語での開講を「特別申請」の機能を使って申請することができます（申請方法の詳細は『DP 手順ハンドブック』を参照）。学校はできる限り、生徒が母語を使って「言語と文学」の教科を学習できるような選択肢を提供するよう努めてください。生徒が学校の指導言語にどの程度習熟しているかによっては、生徒はその学

校の指導言語を「言語 B」として履修するか、もうひとつ「言語 A」の科目を履修することもできます。その場合でも生徒は他の DP 科目を学校の指導言語で学ぶ必要があるため、DP 科目を母語以外の言語で履修している生徒のニーズを教師全員が認識していることが不可欠です。

「言語 A: 文学」を、学校のサポートの下で行われる「自己学習コース」として、または「特別申請」を通じて提供する場合には、DP コーディネーターはコースの要件すべてが満たされていることを確認しなければなりません。学校は、生徒が適切な文学作品を選択するのを助け、記述課題が完成していることを確認し、口述の内部評価の監督をサポートする必要があります。詳細は、プログラム・リソース・センターにある、IB 資料（英語版）『Language A: literature school-supported self-taught support material（言語 A：文学、学校のサポートの下で行われる自己学習の教材）』をご覧ください。

IB プログラムにおけるアカデミックリテラシーの育成

IB プログラムを支える理想について説明した IB 資料『国際バカロレア（IB）の教育とは何か』は、IB の教育に不可欠な特徴として、すべての生徒の多言語使用能力を育成することを挙げています。また、IB 資料『IB プログラムにおける言語と学習』（2011 年発行）では、多言語主義について述べ、その詳細を説明したうえで、生徒が習熟する 6 つの言語領域を特定しています。そのひとつの領域である CALP は、ジム・カミンズが命名した用語で、生徒が学問分野の言語で読み書きができるようになるために必要な言語能力を指します（Cummins, 1979）。

DP の生徒は学習する学問分野で使用されている言語を通じて CALP を発達させます。IB 資料（英語版）『Developing academic literacy in IB programmes（IB プログラムにおけるアカデミックリテラシーの育成）』（2014 年発行）は、すべての教師は指導する生徒の言語能力を認識し、適宜スキャフォールディング（足場づくり）を用いて指導を行わなければならないという教育的考えを支持しています。この資料は、教師が CALP を指導し学習するにあたっての、計画と振り返りのための枠組みを提供しており、以下の目的で活用することができます。

- アカデミックリテラシーを最大限に伸ばすための学習活動を計画する
- 学習活動を多様な生徒一人ひとりに合わせたものにする
- リテラシースキルのすべてが十分に実践されているかを確認する
- リテラシーの専門家や他の教師と協働する

CALP 育成をサポートする実践は、言語と学習に対する学校全体のアプローチの一環でなければならず、また、こうしたアプローチは IB 資料『IB プログラムにおける言語と学習』（2011 年発行）で提示された指導方法と、学校の言語方針で明確に説明された指導方法の両方に則ったものでなければなりません。

学びの多様性とその受け入れについて

IB ワールドスクールは、IB のプログラムに取り組んでいるすべての生徒に公平かつ有意義なカリキュラムへのアクセスを提供しなければなりません。IB のプログラムの原則と実践では、学校が生徒の多様性を大切にし、個人個人の学び方の違いを尊重することが求められています。多様性と個々の違いを尊重することは、国際的な視野を育むうえで欠かせない要因であり、すべての IB プログラムの重要な目標でもあります。

教育者の間で、すべての学習者の学習へのアクセスと参加を拡大するための継続的なプロセスは「多様な生徒の受け入れ」(インクルージョン)として知られるようになりました。インクルーシブな教育は、生徒の多様な学習ニーズなど、生徒それぞれの学習プロフィールを肯定的に受け止めます。学校におけるインクルーシブな教育の重要な指標となるのは、学び方に違いのある生徒について専門教師が単独で責任をもつ状態から、生徒の指導に関わるすべての教師が協働計画へとシフトすることです。

すべての IB プログラムにおいて ATL が中心に位置づけられていることで、学習支援の必要がある生徒や、母語以外の言語で学習している生徒など、個々の学習ニーズについて教師と生徒が柔軟に対応することができます。生徒の多様性に応じて差異化した指導の実践により、生徒一人ひとりが学習目標を立て、それを追究し達成できる機会をつくることができます。すべての生徒を受け入れるためには、学校は指導計画、授業方法および評価計画をそれぞれの生徒に合わせて差異化することが必要です。これは、単元指導案と指導環境において示すことが理想的です。

学校全体で協働する校風が、探究と問題解決をサポートすれば、多様な生徒の受け入れが成功します。学校はカリキュラムへの平等なアクセスを確かなものにし、チャレンジに満ちた教育目標を満たすため生徒を支援するようにしてください。学校の規模、設備および利用可能なリソースが異なるように、学習支援の必要な生徒のための取り組みも異なるでしょう。一部の州、地域または国の教育当局は特定の法的措置と記録文書を必要とします。また、どの状況においても学習支援と個々の生徒の進捗状況を記録することは優れた実践といえます。学校が開発した多様な生徒の受け入れおよび特別な教育的ニーズ (SEN) についての方針は必ず教職員、保護者および生徒が入手できるようにしなければなりません。

詳細は、IB 資料『DP 手順ハンドブック』、IB 資料 (英語版)『Learning diversity in the International Baccalaureate programmes: Special educational needs within the International Baccalaureate (IB プログラムにおける学習の多様性 : IB 資料における特別な教育的ニーズ)』(2010 年発行)、IB 資料『受験上の配慮が必要な志願者について』(2014 年発行)、および IB 資料 (英語版)『The

IB guide to inclusive education: A resource for whole-school development (インクルーシブ教育に関する IB の手引き：学校全体の開発のためのリソース)』(2015 年発行) をご覧ください。

評価の際に配慮の必要な生徒について

学校は必ずアクセス可能な指導と学習活動を提供しなければなりません。しかしながら、教師や学校管理職が、評価の際に配慮の必要な生徒に対してさまざまな機会が用意されていることを認識し、また、学校がアクセス増進の一環として、積極的にすべての生徒の参加を促進することも重要です。

DP には、評価に際し配慮が必要な生徒をサポートする仕組みがしっかりと確立されており、その概要は IB 資料『受験上の配慮の必要な志願者について』(2014 年発行) で説明されています。IB の評価では、受験上の配慮を求めるための手続きや特別の要件に対応する手続きも整備されています。受験上の配慮の申請は、すべて IBIS を使用してオンラインで行うようにしてください。「Request for inclusive assessment arrangements (受験上の配慮を申請する)」は **Candidate (志願者)** のタブの下にあります。詳細は、IB 資料『DP 手順ハンドブック』と、本資料の「差異化した学習」を参照してください。

DP または科目別コースの選択

DP は学習量の多いプログラムであるため、これを選択することが学校内の全生徒にとって最適であるとは限りません。しかし、一般に考えられているよりかなり広範囲にわたる生徒がプログラムで成功を収めています。DP を全生徒に提供していて、適切であると認められれば誰にでも個々の科目別コースに移ることを奨励している多くの学校の経験がこの主張を裏づけています。個々の科目別コースを履修した生徒も、彼らの人生を豊かにし、その先の学業や社会人生活、そして人生において成功を収めるための準備になるような学習経験を得ることができます。

DP は、個々の科目別コースの集合体を超えた、幅広く、そして奥深い学習経験を提供しています。それゆえ、IB ワールドスクールは、DP の修了を目指す生徒をできる限り支援することが望まれます。

生徒の選考

学校においては、DP の履修登録を推進、支援し、同プログラムでの選択肢について生徒にアドバイスする体制が確立されていなければなりません。誰もが自由に DP に登録できる方針は、プログラムに対しての最大限のアクセスを提供します。しかしながら、誰もが自由に登録できる方針をとらないのであれば、学校は以下の要素を考慮するようにしてください。

- 経済的事情を生徒の IB プログラムへのアクセスを妨げる障壁とするべきではありません。学校は、生徒のためにできる限りの財源を検討すべきです。生徒の負担となる費用や、それによる履修アクセスへの影響を認識することが重要です。
 - DP での成功は、ディプロマの点数によってではなく、生徒一人ひとりの発達にもたらされた付加的な価値により最も適切に測ることができます。総合点の良しあしにかかわらず、生徒は大きな成功を収めることが可能だといえます。
 - 各学校における出願の手続きに際しては、歴史的に過小評価されてきたグループの出身の生徒が権利を剥奪されたと感じないように注意を払わなければなりません。アクセスを広げようとする学校の中には、複数の情報源を使って生徒の背景に関する情報を集めて応募者を包括的に捉えようとするところもあります。こうした取り組みにより、学校は、より幅広い層の生徒を取り込むことができます。
 - キャリア関連プログラム（本資料の「IB の一貫教育における DP」のセクションの「DP と CP との関係性」の項を参照）は、生徒にとって IB 教育のもうひとつの選択肢を提供する場合があります。
 - 各学校における入学者の選考プロセスは、透明性が確保されたものでなければなりません。可否の判断に使う規準が学校の入学者受け入れ方針（アドミッションポリシー）として明記されており、社会全体に公開されるものである必要があります。
- その他、入学者受け入れ方針の策定では、以下の要素が考慮されるべきでしょう。
- アクセスを考慮に入れながら、DP に入る前の複数の年次で、複数の入学時期や事前コースの選択肢が設けられていること。それぞれの事前コースでは、プログラムで成功を収めるのに必要なスキルや知識が育成されていなければなりません。
 - DP における生徒の成功に「粘り強さ」が重要な役割を果たすことを学校は意識しなければなりません。いくつかの事例が IB のリサーチのページ www.ibo.org/en/about-the-ib/research で紹介されています。この能力を測定するのは簡単ではありません。生徒の姿勢や能力を知るため、さまざまな記述課題や面接を実施する学校もあります。
 - 学校の掲げる使命と理念は、IB のそれと足並みを揃えたものでなくてはならず、したがって学校は学校コミュニティ全体に IB の理念、DP が求めるものや、その利点について教育しなければなりません。これにより生徒は詳細の情報を得たうえで、能力や関心、知識を考慮しながら DP への登録を決断することができます。
 - DP への履修承認に関する資料が容易に入手できるようにしておくことは有用であり、これらをコミュニティで使用されているすべての言語で用意しておくとなお良いでしょう。
 - 生徒が他校から転校後に DP を開始する場合は、学校間および生徒、保護者との明確かつ包括的なコミュニケーションを取りながら、転入学ができるだけ円滑に行われるよう努めなければなりません。

オンラインでの DP

IB ワールドスクールは生徒をオンラインの DP コースに登録することができます。同コースは、IB が承認済のオンラインコース提供者により開発、実施されます。承認済のコース提供者は IB 基準を遵守し、オンラインコースは関連する科目ガイドの要件に従っています。

IB は、オンラインの DP コースにより以下が可能になると考えています。

- IB ワールドスクールで生徒が選択できる科目を増やす
- 国際的かつ多文化的な授業を従来と異なる方法で経験する可能性をつくる
- 学習において極めて重要なスキルを培う

オンライン学習経験に乏しい者をはじめ、生徒は最初は困難を感じるかもしれません。オンラインコースでは、生徒は対面によるコースと同等の、あるいはそれ以上の時間を費やす必要があるでしょう。したがって、オンラインコースに専念する時間は、課題を終わらせるための追加の勉強時間に配慮しつつ、生徒の登校日のスケジュールの中に組み込むことが推奨されます。学校が割り当てたそのような時間は、当該生徒と実際の在籍校にいるのコーディネーターが成績や進捗状況、技術面またはその他の問題を解決する面談の時間にも使うこともできるでしょう。コースにはいつでもアクセスできることから、生徒は時折日中に課題を開始し、帰宅後に仕上げることを希望することもあるかもしれません。

生徒の成功は、適切なハードウェアやソフトウェアへのアクセスと、インターネットへの接続も前提となるでしょう。在籍校のコーディネーターがコース開始前に技術面でのチェックを行い、生徒が必要なシステムすべてを操作できるようにすれば、コースの開始時に貴重な時間を無駄にすることが回避できるでしょう。学校からのアクセスが、ファイアウォールやその他のセキュリティー保護ソフトウェアにより中断されることもあり得るため、生徒が教室の外でコースワークを仕上げなければならない場合もあると想定すべきでしょう。それゆえ、在籍校のコーディネーターは生徒が学校以外でも必要なテクノロジーにアクセスできることを確認してください。

生徒がオンラインコースで成功するには、効果的な時間管理と自己管理能力が必要です。オンラインコースに参加する生徒は、ウェブ会議、オンラインチャットまたはその他の技術を使って教師やクラスメートとリアルタイムで、または掲示板、フォーラム、ウィキ、課題へのフィードバックやその他の方法を使って自由な時間に、積極的に交流するようにしてください。オンラインで DP コースを履修している生徒は対面での生徒と同じ内容を学習し同じ試験を受けることになります。

DP のオンラインコースには以下の全般的な特徴があります。

- 各 IB 科目の指導の手引きに沿った内容となっている
- 内部評価のためのすべての要件とその他の IB 要件を満たす
- IB 科目の専門家との相談により開発されている
- 学習者中心、かつ探究を基盤とする学習環境として設計されている
- 生徒と教師間の交流の機会を提供するものである

- 学習管理システムの中で提供されている
- コース要件とタイムテーブルについて明確なコミュニケーションを提供している

IB はオンラインの DP コースを監督し、その品質保証を提供しますが、この中にはオンラインの教師と指導用の資料の質は含まれません。IB は DP のオンラインコースの開発と実施のための基準と実践を確立、維持し、IB の職員と科目の専門家と協力して、コース内容が IB の理念に沿い、DP の最新の基準と実践、方針と規則を遵守したものとなるよう、それらの見直しと承認を行います。

DP のオンラインコースに関する詳細は、www.ibo.org/en/programmes/diploma-programme/dp-online/ でご覧になれます。

教師および生徒への継続的な支援

教師には、生徒と面談を行い、成長を記録し、さらにはカリキュラム開発で協働するための時間も必要です。教師が適切なレベルの研修と支援を受けられるよう、非常勤教師の必要性も考慮しなければなりません。

アクセスが拡大すると生徒も多様化します。生徒によっては、非常に意欲が高い一方で、プログラムで成功するために必要な知識やスキルをまだ備えていないような場合があります。ガイダンスカウンセラーと教師および DP コーディネーターは、各生徒の成長を注意深く見守り、学年が進むにつれて生徒がより成果を上げられるような方法で、必要に応じて適切な関わりをもつようにしてください。教師はスキャフォールディングや生徒の多様性に応じて差異を設けた指導方法などについて研修する機会が与えられなければなりません。教師は、母語以外の学習者や、特別な教育的ニーズがある学習者を含むグループに DP のカリキュラムを教えることになるでしょう。これについては本資料の「言語の学習」のセクションをご覧ください。

生徒によっては、プログラム修了の要件となっている 6 つの教科の科目のうち、特定分野に弱点があると感じているかもしれません。科目に特化したスキルや知識、または読み書きのスキルを強化するために課外で学習できる機会をもつことは、生徒が DP の学習に参加するために必要な自信を得るのに役立ちます。

学校は、生徒と教師が DP のコースワークや評価課題を完了するのに必要な IT 環境や情報関連機器にアクセスでき、これらを効果的に用いるための知識があることを確認する必要があります。これについては本資料の「リソース」セクションをご覧ください。

また、学校や生徒が意識しなければならない特定の要件がいくつかあります。何が許容可能であるかについては毎年発行される IB 資料『DP 手順ハンドブック』と科目の指導の手引きの中で説明されており、また、これらの最新情報についてはプログラム・リソース・センターの更新で確認することができます。

学問的誠実性

DPにおける学問的誠実性（academic honesty）とは、「IBの学習者像」で説明されている一連の価値観と行動です。指導と学習と評価において学問的誠実性の原則を貫くことにより、個人としての正しい行動が促され、他者および彼らの成果物の誠実性に対する敬意が生まれ、すべての生徒が学習を通じて習得した知識とスキルを実証するための平等な機会をもてるようになります。

評価のための課題をはじめすべての学習成果物は、生徒自身が取り組んだものでなければなりません。つまり、生徒個人のオリジナルな発想に基づいたもので、他者の発想や成果物を使用する場合はそれを完全に明示しなければなりません。教師が指導する必要のある評価課題、または生徒が協働する必要のある評価課題は、IBが当該科目に対して提供する詳細なガイドラインを完全に守って完成させなければなりません。教師や学校管理職は自ら率先して誠実性を示し、学問的誠実性を実践する責任があります。

その一例は、自身に代わって他者（クラスメートまたはウェブサイト）にコースワークを執筆させることがいかに不誠実で間違いであるか、そしてそれは課題を通じた学習の機会を失うことでもあり生徒に理解させることの重要性です。学校は、コースワークによってもたらされる自己を振り返る機会を最大限に活用するようにします。そうすることで、生徒は他者の作品を剽窃するという事にさほど魅力を感じなくなるでしょう。

IBはグローバルな組織として、生徒が評価を通じて誠実性を育むことができるよう、学校がその手助けをすることを奨励しています。これには、既に試験を受けた者から情報を求めたり、そうした情報を他者に受け渡したりしないことも含まれます。

IBとDPにおける学問的誠実性についての詳細は、IB資料（英語版）『Academic honesty in the IB educational context（IB教育の文脈における学問的誠実性）』と、IB資料『一般規則：ディプロマプログラム』をご覧ください。

出典を明らかにする

学問的誠実性のスキルは、何が求められているかを完全に理解していなかったために、善意の生徒が誤って不正を犯してしまうことを防ぐため、モデルと実践により意識的に計画し指導されなければなりません。IBの要件ではありませんが、学校は学問的誠実性の指導と実践を教科横断的かつ学年縦断的に明確化するようしてください。

生徒が評価のための課題で使用した文献はすべて明記しなければならないことを、コーディネーターと教師があらためて認識する必要があります。

DP の生徒は、評価のための課題をさまざまな形式で提出しますが、これには、印刷媒体や電子媒体の文献で出版された視聴覚資料、文章、図表、画像、データなどが含まれている場合があります。生徒が他人の成果物やアイデアを用いる場合は、標準的な参考文献の形式を一貫して使用し、出典を明示しなければなりません。つまり、読者が生徒本人の言葉、イラスト、知見やアイデアと他の作者の言葉や作品を明確に区別できる状態でなければならないということです。

記述課題では、生徒は外部の作品から借用した箇所は文章の中で明記することが求められています。課題の最後に参考文献の中で出典を明記する（引用した作品や参考文献のリスト）だけでは不十分です。それを怠った場合は、規則違反の可能性があるととして IB によって調査され、場合によっては IB の資格授与委員会（IB final award committee）から処分を受ける可能性があります。

この件に関する詳細は IB 資料（英語版）『Effective citing and referencing（効果的な引用と参考文献の書き方）』をご覧ください。

方針の実施

すべての学校関係者が、公正な学校の方針を受け入れ、承認し、配慮し合うことを通じて、毎日の学校生活の中で DP の実施と開発は支援され、実践されます。方針の文書は関係者の中で協働的に開発されるのが理想的です。多くの学校では、通常は学校リーダーシップが方針を策定し、理事会に提案し、採用および承認を求めます。地域または財団の一部である学校の場合、方針は地域または財団が傘下にある一連の学校のために策定することがあります。方針が地域またはその他の機関によって策定されており、IB が求めるところと一致していない場合には、学校は地域またはその他の方針の中に、IB に関して抜けている部分を補うための付録を作成するようにしてください。

DP を提供しているすべての学校において、方針を策定するチームは、それがプログラムに与える影響について認識していなければなりません。学校のリーダーシップチームは、理事会にプログラムの原則を理解させる必要があります。学校の理事会のために学内研修を実施することを検討し、特別な行事などに理事会のメンバーを招待するようにしてください。

DP を提供しているすべての学校は、IB が求めるところに一致する以下の方針を策定し実施しなければなりません。

- 言語方針
- 評価方針
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN について方針
- 学問的誠実性に関する方針

学校はまた、明確に DP に言及した受け入れ方針や、テクノロジーの使用に関するテクノロジーの統合計画と統合方針の適用を検討したほうがいい場合もあります。

方針が承認された際、通常は学校のリーダーチームが方針を成立させるための手順を策定する責任を負います。教師は通常、起こり得る問題やその解決策についてアドバイスをすることができるため、意思決定のプロセスには教職員の意見を含めることが最善であると前例より判明しています。

学校に DP を取り入れ、開発して行く間、学校の方針は定期的に見直され、プログラムの原則を守る手段として基本的な合意が用いられる場合があります。

方針を実効性のある文書にする

方針が構築されたら、生徒のニーズを反映し、また学習のニーズを満たすことに関しての国家および地域規制に則った実効性のある文書となるよう、追加的な措置を講じるようにしてください。

ステップ1：見直しのプロセスを確立する

見直しを行う時期とその実行に伴う責任は、方針であらかじめ規定しておくようにします。新たなアイデアが生まれたり、調査結果がまとめられたりと、学校が運営されていくなかでは方針を見直す必要があります。また、この見直しのプロセスには、実効性のある文書としての方針の有効性を評価する際の役割と責任の所在も含めるようにします。

ステップ2：方針をその他の文書に関連づける

方針はその他の実効性のある文書と明確に関連づけるようにしてください。

ステップ3：方針を伝える

学校は、方針の策定プロセスを学校のコミュニティー全体に対してどのように伝えていくか、また、学校コミュニティーのメンバーがそれぞれどのような貢献をすることができるかについて検討します。また、方針に関する新任教師向けの研修を実施するにあたっての役割と責任の所在も明確にします。

「言語」「評価」「多様な生徒の受け入れおよび SEN」「学問的誠実性」などに関する方針の策定については、以下のセクションに簡潔に記載されています。

学内言語方針の策定

学内言語方針を策定する必要がある IB ワールドスクールがその出発点として参照するのは、IB 資料『学内言語方針の策定ガイドライン』とその関連資料である IB 資料（英語版）『Guidelines for school self-reflection on its language policy（学内言語方針についての振り返りガイドライン）』です。学校の言語方針は、学校の言語に関する基本理念に基づいて策定し、言語の指導と学習に関する目標を掲げたものです。指導方法や学習についての信念を中心に据えて構成するため、どのようにして目標を達成し、評価するかを説明した行動指針でもあります。

言語方針は、IB の定める原則と実践に則ったものでなければなりません。したがって、言語方針は以下の点を満たす必要があります。

- 言語は学習の要であることから、すべての教師は「言語の教師」であり、コミュニケーションを促す責任を負うことを認識したものであること
- 生徒が母語のほかに少なくともひとつの言語をどのように学習するかを説明するものであること
- すべての学習者の母語の発達と維持をどのように支援するかを説明するものであること

- 学校の提供する IB プログラムを、母語以外の言語で学習する学習者も含めて誰にでも開かれた「インクルーシブ」なものとし、平等な学習参加を実現するための実践を確実にするものであること（IB 資料『母語以外の言語による IB プログラム学習』ではこれらの実践についての詳細を提供しています。言語方針を策定する際には読むようにしてください）。

評価方針の策定

評価方針は学校と IB の評価に関する基本理念に基づいて策定されます。両者は互いに矛盾しないものでなければなりません。評価方針は教育的、教育学的価値観に基づき構築され、それゆえ評価のすべての側面、およびすべてのコースのねらいと目標に関連する教育的目標を達成するための原理と実践を説明した、意図と行動を示すものとなっています。

評価方針を構築し実施することは、IB が評価に求めることに対して学校が意味のある取り組みを実施し、学校独自の状況という文脈のなかでそれらを開発するのに役立ちます。

評価方針は以下を必ず含めなければなりません。

- 評価は生徒の学習を支援するものだという理念
- 内部評価のコースワークが IB が定義した基準に則り、生徒に与えられる評点が公正なものとなるようにするための学校内でのモデレーションおよび質のチェック
- DP の評価規準を用いて達成度を決定するうえでの共通の実践方法
- DP の評価理念に則って生徒の達成度を記録、報告するうえでの共通の実践方法
- IB が求めるところに一致した形成的評価と総括的評価の実施
- 学内の評価の基準を揃えること
- DP における評価の原則および実施と、成績付与と報告において求められるシステムとの間の関係性の説明（地域、州、または国の要件を満たす必要がある学校の場合）
- 学習状況についての情報共有および学習の向上を目的としたフィードバックを提供するうえでの共通の実践方法

生徒の進歩は、DP の「成績評価の説明」に基づいて決定された、1～7の段階評価から成る IB の成績によって表すことが推奨されています。地域、州または国の要件を満たすために、DP の成績のほかにもうひとつの成績付与のためのスケールを使用しても構いません。

効果的な評価方針とは、評価のタイムラインとそれが生徒と教師に与える負荷（課題や仕事の量、心身の健康など）、DP 評価に関する情報を教職員やより幅広い学校コミュニティと共有するための計画、フィードバックを収集するプロセス、定期的の方針を見直すシステムなどについて検討しているものです。

評価にかかわる全員（生徒、教師、保護者および管理職）が評価の目的とプログラムにおける実践について明確に理解しなければなりません。

DP の評価に関する詳細は、本資料の「学習の評価」のセクションに加え、IB 資料（英語版）『Diploma Programme assessment: Principles and practice（ディプロマプログラムの評価:原則と実践）』（2009 年発行）、および同（英語版）『Guidelines for developing a school assessment policy in the Diploma Programme（ディプロマプログラムにおける学校評価方針の策定ガイドライン）』（2011 年発行）をご覧ください。

多様な生徒の受け入れおよび SEN についての方針の策定

学校は、IB の到達目標と一致し、地域の規定や学校の方針に沿った多様な生徒の受け入れおよび SEN についての方針を策定し、実施しなければなりません。この方針は、学校コミュニティ全体が容易に入手できるようにしなければなりません。学校は、IB 資料『受験上の配慮の必要な志願者について』（2014 年発行）、および同（英語版）『Learning diversity within the International Baccalaureate programmes: Special educational needs within the International Baccalaureate programmes（IB 教育と学習の多様性：IB プログラムにおける特別な教育的ニーズ）』（2010 年発行）に則って、学習支援を必要とする生徒が公平さを保つための配慮と適切な調整を受けられるようにしなければなりません。

インクルーシブな方針を策定するためのステップ

以下の質問は、学校が多様な生徒の受け入れおよび SEN についての方針を策定する際の支援材料として使用できます。これらは、IB 資料（英語版）『Questions to ask when developing and implementing an inclusion/SEN policy（多様な生徒受け入れおよび特別な教育的ニーズ（SEN）についての方針を策定し実施する際に尋ねる質問）』の簡略版です。この全文は、IB 資料（英語版）『The IB guide to inclusive education: A resource for whole-school development（インクルーシブな教育への IB の手引き：学校全体で策定するためのリソース）』（2015 年発行）をご覧ください。

- 多様な生徒の受け入れおよび SEN について、地域や国、国際的に満たさなければならない法的義務は何か。
- 多様な生徒の受け入れに関する学校の理念は何か、そしてそれは指導と学習、評価や言語といった学校の他の方針とどのように連携するか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN についての方針と入学者受け入れ方針は、学校の使命とどのように一致するか。
- 財政面での影響は学校の使命や多様な生徒の受け入れおよび SEN についての方針とバランスがとれているか。
- その方針は IB 資料『プログラムの基準と実践要綱』（2014 年発行）に記載された IB の要求と一致しているか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN をどのように明文化するか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN について、誰が責任を負うか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN の責任者はいるか、また教師や生徒をサポートするという点においてその責任者の役割はどのようなものであるか。

- 多様な生徒の受け入れおよび SEN の価値を学校コミュニティに対してどのように伝えているか。
- 担当の生徒のニーズを満たすうえで、教師に課される地域、国および国際的な法的要件はどのようなものであるか。
- 現時点での生徒の学習ニーズはどの程度のものであるか。
- 現時点においてすでにアクセスすることのできる専門知識や助言はどのようなものであるか。
- 今後どのような専門知識が必要となるか。
- 学校は既存の生徒のニーズをどのように満たしているか。
- 学校が利用することのできる検査またはスクリーニングツールにはどんなものがあるか。
- 学校の教職員が管理資格をもつのはどの検査か。
- 検査の結果について保護者、生徒および教師に通知する責任は誰が負うか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN のための規定をどのように文章化するか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN のための規定をどのように策定、調整し、モニタリングするか。
- 多様な生徒の受け入れおよび SEN のための規定は教職員向けの研修によってどのようにサポートされるか。
- 生徒について学校が保有すべき情報はどんなものか。その情報のどれが機密情報であるか。それをどこに保管し、誰がそれを管理すべきか（生徒個人および健康に関する情報のプライバシーについての、データ保護およびプライバシーの法律を理解しておくこと）。
- 誰が生徒のファイルにアクセスを許可されるか。
- 移行段階、つまり転校、学内でのセクション変更、キャンパス変更などでの情報の受け渡しをどのように調整するか。
- 学校が定める規定のどの部分を改善する必要があるか。

学問的誠実性に関する方針の策定

DP を提供する IB ワールドスクールには、学問的誠実性を推進する方針を策定することが要件として求められています。

「IB の学習者像」で述べられている通り、IB コミュニティーのすべてのメンバーは「誠実かつ正直に、公正な考えと強い正義感をもち」、あらゆる人々がもつ尊厳と権利を尊重し、「信念をもって」行動するよう努力しなければなりません。DP の生徒は必ず学問的誠実性を理解し、いかなる形の学問的不正行為も回避しなければなりません。

IB 資料（英語版）『Academic honesty in the IB educational context（IB 教育における学問的誠実性）』では、学問的誠実性の方針を策定し実施する方法についてのアドバイスを提供しています。

学問的誠実性に関する学校の方針には少なくとも以下の要素を盛り込まなければなりません。

- ・「IB の学習者像」、特に「信念をもつ」よう努力することへの適切な関連づけ
- ・学問的不正行為とその異なるカテゴリについての IB の定義
- ・学問的不正行為、知的所有権、および著者の真正性についてのアドバイスや事例
- ・引用および出典の記載方法の慣例
- ・DP で一貫して、そして理想的には学校全体を通じて学問的誠実性と情報リテラシーの育成を支援するプロセスと手続き
- ・正当な協働と不正な共謀の違いについてのガイダンス

生徒の ATL スキル育成のアプローチの一環として、IB プログラムは、生徒がその基礎的な価値を理解し技術的な側面に慣れるよう、学問的誠実性の理解を必ず育まなければなりません。生徒には学問的誠実性について年齢に見合った方針の冊子を配布するようにします。そうすることで、生徒は要求および要件を理解できるようになり、また、コーディネーターと教師にアドバイスや指示を仰げることを認識できるようになります。

インターネットを通じたコミュニケーションの発展のペースと情報の入手可能性から、学問的誠実性の方針は定期的に見直され、生徒も見直しのプロセスに携わることが重要です。

学問的誠実性の方針を実施する手順、例えば生徒による「誓約書」への署名や進捗状況の記録などを必須とするなどといったことは各学校の裁量において決定することができるものとします。

学問的誠実性に関する方針の策定に際しては、さまざまな学問分野における正確な引用と参照の方法の具体例を生徒が明確に理解できるよう、すべての教科が網羅されなければなりません。データ、芸術作品、コンピュータープログラム、写真、図表、イラスト、地図などの出典を明記する必要性についても、各科目担当教師が生徒に必ず明確に示すことが求められます。学校の方針の目的はあくまでも不正の防止であるため、手本となるような行いを奨励するようなものでなくてはなりません。つまり、方針は、ポジティブな形で用いられる実用的な参考資料でなければならないということです。

科目担当教師と学校図書館司書に加え、保護者や法的後見人も学問的誠実性の推進における重要なパートナーです。生徒に学問的誠実性の実践を促すうえで非常に有効な方法は教師がその見本を示すことです（授業のアクティビティーで用いる資料は適切な形で引用し、出典を示すなど）。

IB は、引用や出典明記に関して、生徒が使用すべきスタイルを特に指定することはしていません。しかしながら、DP では出典を特定するために最低でも著者名、出版日、資料のタイトル、そして場合に応じてページ番号を入れることが求められています。

学問的誠実性に関する情報は、IB 資料（英語版）『Academic honesty in the IB educational context（IB 教育における学問的誠実性）』、同（英語版）『Effective citing and referencing（効果的な引用と参照）』および IB 資料『DP 手順ハンドブック』（毎年発行）をご覧ください。

教職員の配置

重要な役割

学校のリーダーシップチームと DP コーディネーターに加え、DP の実施に成功している学校には重要な他の役割が多数あります。すでに述べた通り、DP コーディネーターは唯一のリーダーであるというよりも、学校の教育的リーダーシップチームの一員であるとみなされるべきです。どの学校のプログラムにおいても学校が学内の組織構造と重要な役割をモニタリングし評価する方法を策定し記録することが非常に重要です。

教科におけるリーダーシップ

学校の組織構造には教科におけるカリキュラム開発のためのリーダーシップを含めなければなりません。教科主任あるいは教科長などと呼ばれるリーダーは指導計画の開発において、以下の点で強力な基盤を提供することができます。

- 科目担当の教師たちを協働的なチームとしてまとめ、国際的視野、概念的理解、学習者像、TOK、統合および差異化などの重要な要素を重視した DP の単元を開発する
- 担当する DP 教科のねらいと目標、重要な概念と内容、知識とスキルなどの学年縦断的な接続の開発を主導する
- 定期的な指導計画の見直しを確実に実施し、手動する
- 評価関連のストラテジーの開発と調整を行う
- 教科内での採点基準のすり合わせを計画、実施する

教科のリーダーも DP の教育的リーダーシップチームの一員と考えて差し支えありません。

ATL のリーダーシップ

ATL の計画を率いる教師を任命することは IB の要件ではありません。しかしながら、DP の 1 年次と 2 年次の両方における ATL の計画には以下の責任が伴います。

- 教師が ATL とプログラムにおけるその役割を確実に理解できるようにする
- 科目の内容やアクティビティーに ATL をどのように組み込むかについての決定のプロセスをサポートする
- DP の両年度にわたる、学年縦断的、科目横断的な ATL の計画を開発する
- 教師による ATL のストラテジーの開発を支援する
- ATL をサポートするテクノロジーを統合するための手段を提供する

CASのためのリーダーシップ

CAS コーディネーターは、CAS のプログラムを成功させるうえできわめて重要な役割を果たします。CAS コーディネーターの特色は以下の通りです。

- DP における CAS の役割について熟知している。
- CAS に対する理解を促し、CAS 活動の有意義な実施を監督する目的で、教職員のなかから任命される。CAS コーディネーターは、生徒、教職員、CAS アドバイザー、CAS 指導者と直接かかわる。
- CAS の生徒の進捗状況を DP コーディネーターに報告する責任を負う。

DP の修了時点で生徒が CAS の学びの成果を達成したかどうかを最終的に判断し、IB 資料『DP 手順ハンドブック』に従って報告を行うことは CAS コーディネーターの役割です。

CAS コーディネーターは、特に次の 2 つの分野の責任を担います。

1. CAS プログラムを実施し発展させるなかで、以下のことを行います。
 - 生徒、教職員、保護者、およびコミュニティの CAS に対する理解を促進する
 - 生徒、教職員、保護者、およびコミュニティに CAS の重要性を伝える
 - 安全上の問題点を特定する（リスクアセスメントと児童生徒の保護）
 - 学校独自の CAS ハンドブックとリソースを作成する
 - CAS の予算を管理する
 - CAS の記録と報告を管理する
 - 定期的に生徒と面談する
 - 生徒の活動状況を学校と保護者に報告する
 - CAS で生徒が達成したことを発表する
 - CAS 方針の内容を策定し、維持する
 - CAS 担当チームのなかでリーダーシップを提供する
 - CAS アドバイザーを監督し、必要に応じてアドバイザー研修を実施する
 - 必要に応じて CAS 指導者と協力し、情報を提供する
 - CAS アドバイザーおよびスーパーバイザーと連絡をとり、プログラム全体の一貫性を確保する
 - プログラム評価の一環として CAS の実施状況を報告する
 - CAS 活動に関与する外部組織と協力し、情報を提供する
 - IBIS を使い CAS の完了状況を IB に報告する
2. 以下を達成するため、CAS の生徒と直接協働する（学内に他にできる者がいない場合）。
 - CAS の学びの成果の意味と目的など、CAS のすべての側面について生徒の理解を育成する
 - 「IB の学習者像」の人物像を明確にし、生徒の成長を支援する
 - 倫理的な配慮や国際的な視野について生徒が理解できるようサポートする

- 個別面談、グループ討論、指導方法などを通じて有意義な振り返りのスキルを育成する（事例についてはIB資料『「創造性・活動・奉仕」(CAS)の教師用参考資料を参照）
- 生徒の振り返りに対してフィードバックを提供する
- 生徒による個人目標とグループ目標の設定を支援する
- CASの生徒と定期的に面談し、目標と達成内容について話し合う
- 継続的な指導と支援を生徒に提供する
- 生徒が取り組んでいる経験の範囲やバランスを確認する
- 生徒がCASの学びの成果を達成できるよう、状況を確認してアドバイスする
- 生徒のCASポートフォリオを定期的に確認する
- 生徒と正式な面談を3回行い、その内容を記録する

アドバイザー（パストラルケア）と学年主任

生徒に対して行う配慮の一部として、毎日生徒との接触がある学級担任、アドバイザー、学級または学年主任などから構成されるパストラルケアまたはアドバイザー体制をもつ学校もあります。この役割の大半は特にDPに限定されたものではないものの、DP特有のチャレンジについての理解を必要とするガイダンス的側面を伴うでしょう。

EEの指導

IBは学校がEEのコーディネーターを指名することを奨励しています。EEのコーディネーターの役割は、IB資料『DP手順ハンドブック』において概説されている、EEの評価プロセスと手順においてDPコーディネーターをサポートすることです。

EEのコーディネーターの役割は、以下の通りです。

- 所属する学校で生徒の達成度を高めるため、EEを管理する体系的アプローチを開発する。これには提出までのプロセスに中間期限を設け統一したアプローチを行うことが含まれる。
- 教師がEEの指導における役割と責任を担うことができるよう、そのための準備をサポートする
- EEの登録についてDPコーディネーターと協働する
- 指導者の割り当てを行う
- 図書館司書と協働し、リサーチスキルに焦点をあて学問的誠実性を保証する優れた参照方法の重要性を強調する
- 優れた実践を推進し、指導の質の高さを確保するべく学校全体のEE指導研修を企画することもできる。そのような研修は、EEの指導を通じて念頭におくべきガイドラインや方針への言及もふくめ、指導者の要件を具体的に示し明確化する機会となる。

- ・ 指導者としての役割をサポートするため、教師が EE のサンプルや科目レポートなどの出版物へのアクセスを確認したり、同様の資料を生徒にもアクセスできるようにする。また、生徒も同様の資料にアクセスできるようにする。

学校図書館司書

学校図書館司書は、教師との協働において、カリキュラムが教科のねらいと目標に基づく**最新で関連の高いさまざまなリソースによってサポートされるようにする**という非常に重要な役割を担っています。学校図書館司書はさらにさまざまな生徒の学習のスタイルや興味、生徒の使用言語をサポートするリソースを特定し、それらへのアクセスの確立を計画すべきです。最初の計画段階と生徒のニーズに関する教師との話し合いに参加したあと、学校図書館司書は生徒の学習を支援するリソースの選択をサポートし、それによって生徒は情報を探し出す段階からそれを使って理解を深める段階へと迅速に移行することができます。リソースのリストに含まれるものには印刷物やウェブサイト、動画などがあるでしょう。

図書館司書を学校に置くことは IB の要件ではありませんが、司書はカリキュラムの開発や実施を協働的に行ううえで重要な役割を担うことができます。学校図書館司書はすべての重要な DP カリキュラム文書について熟知しなければなりません。学校図書館司書は計画の作成、学問的誠実性の推進、協働とリテラシーの開発およびリソースの提供をサポートする重要な役割を担います。

DP を提供する学校は以下の状態を維持しなければなりません。

- ・ 生徒が図書館やメディア設備に容易にアクセスできる
- ・ 学校図書館のプログラム支援準備が整い、リソースを継続的に改善する計画がある
- ・ 学校図書館のリソースが学校の提供する言語をサポートしている
- ・ 学校図書館にグローバルな課題や多様な物の見方についてのリソースがある

リサーチスキルにおける専門知識をもつ図書館司書は、ATL に関するスキルをカリキュラムに組み込むための計画を立てる際に非常に重要な人材です。さらに、リソースと生徒のスキル育成に関する学校図書館司書の知識も、教師が有意義でチャレンジに満ちた評価課題を計画するのを手伝う際に役立ちます。

教師は学校図書館司書と協働することにより、すべての科目において ATL スキルの育成計画を学年縦断的かつ教科横断的なものにすることができます。学校図書館司書は教師が批判的思考や創造性、協働スキルなどの他の探究関連のスキルをカリキュラムに組み込むための計画を立てる際にも貴重な人材となります。また、学問的誠実性、特に引用や参考文献の書き方などの技術的スキルの促進にも貢献することができます。

学校図書館司書は計画だけでなく、チームでの、あるいはチームティーチングにおいても貴重な人材となり得ます。学校図書館司書との**指導における協働**は図書館のみに限定される必要はありません。校内のあらゆる学習スペースで実現できます。

学校図書館司書はまた娯楽のための読書を推進するうえでも重要な役割を担うことができます。娯楽のための読書はその副産物として ATL スキルや言語の取得、多様な文化の理解を促進するでしょう。学校図書館司書は図書館の蔵書が生徒の言語と学校のインクルーシブな校風を反映していることを確認するようにしてください。

カウンセラー

多くの DP 実施校が DP の生徒に専任のカウンセラーをあてがう一方、生徒へのサポートとアドバイスの提供を教職員に任せている学校もあります。構造は異なるかもしれませんが、DP を提供している IB ワールドスクールはいずれもプログラムの期間中を通じて、またさらなる学習へと生徒を導き相談する体制を整えなければなりません。DP 認定校で生徒のカウンセリングを行う教職員は、IB プログラムに求められること（評価も含む）だけでなく、社会的および情緒的学習を通じて生徒を支える、非常に重要な役割を果たします。学年主任や他の教職員と協働して、「バランスのとれた人」の育成を促進するための取り組みにおいて、ホームルームやアドバイスのための面談などに、生徒の発達段階に即したトピックを組み込むことで力を発揮することができます。カウンセラーの役割は、学校、家族とプログラムのカリキュラム内の側面とを結ぶリンクとして機能し、生徒のニーズに対処する際に包括的なバランスを維持するのに効果的です。

カウンセラーは、ATL スキルについての授業をホームルームやアドバイスのための面談などに組み込むだけでなく、学習のプロセスにおけるパートナーである保護者とも協力できます。カウンセラーは、学校関連のストレスへの情緒的および生理的反応への対処や、プログラムの負担や期待水準を生徒が自己管理する方法に対するスキームを提供できます。

カウンセラーは**手配の行き届いた説明会の開催や生徒が環境に慣れるための移行**のプロセスに関わることもできます。効果的な移行には関連する情報や懸念を関係する教職員と共有したり、個々の生徒のニーズを認識し、定期的に保護者（親権者および後見人）と話し合ったりすることなどが含まれます。

MYP、またはその他の DP 準備プログラムから DP への移行を促す取り組みとして、カウンセラーは MYP と DP のそれぞれのコーディネーターに加え、MYP のカウンセラーとも一貫性のあるコミュニケーションを維持するようにしてください。DP のカウンセラーは教職員と移行のためのミーティングを行い、生徒のニーズと興味を、選択科目やプログラムの要件、将来の進路の要件とどのように結びつけるかを話し合うようにしてください。

MYP（またはその他のプログラム）のカウンセラーは、MYP の 4 年次と 5 年次において、生徒が DP または CP に進学するかによって、進路のための**生徒の選択をうまく進める**責任を負います。MYP のカウンセラーは、生徒を適切に導くために DP の選択肢と、大学の入学要件について熟知している必要があるでしょう。

カウンセラーはキャリア教育についてのホームルームやアドバイスセッションを、大学の選択や前提条件、将来的な学習のための DP コースの選択と関連させて実施することができます。保護者は将来的な成功にむけて生徒を手ほどきするプロセスにおいて十分に情報を得たパートナーになれるよう、そのような説明会の開催情報を把握しておく必要があ

ります。学校は DP のコーディネーターと協働し、保護者に DP の構造と、DP 生になってから見込まれる変化についての説明会を開くようにしてください。

カウンセラーは **EE の執筆過程を通じて生徒をサポートする** 重要な役割を果たします。これは重大な節目であり、多くの生徒にとって大変な作業となり得ます。カウンセラーは生徒の学問的または情緒的なニーズ（およびその両方）と、それらが EE の要求とどのように相互作用するかについての認識向上を図るうえで効果的な役割を果たすでしょう。カウンセラーは、懸念がある生徒には慎重に選んだ指導者を戦略的につける場合があります。これにより、指導者は当該生徒のニーズや課題、そして課題論文の完成までの期間を通じてそれらにどのように対処するかについての理解を深め、それを指導に役立てることができます。

長期的な計画や時間管理は EE との関連性が高いため、これらについてのセッションはすべての生徒に役立つと考えられます。DP のカウンセラーはそのようなセッションの企画と実施において、他の教職員（学校図書館司書を含む）との協働において効果的な役割を担うことができます。

ここに挙げた作業の多くは、カウンセラーではない、あるいはカウンリングの部署に所属していないパストラルケアの教職員やチューター、アドバイザー、学級担任が請け負います。学校は生徒に対し、一人ひとりの状況に合わせた方法でパストラルケアまたはガイダンスの支援を提供します。IB は特定のアプローチを求めてはいません。

専門性の向上

「専門性を高める学びのコミュニティ」としての学校

教師としての専門性を創造的に発揮するための原則は、教師が、生徒に期待する ATL の模範を自ら示し、自分自身について批判的に振り返ることの重要性を強調しています。専門性を高めるための学びは、このような実践を促進、支援するうえで重要な役割を果たしています。こうした専門性を高めるための学びの目標は「教師の仕事の質を高めることで、生徒の学習を向上させることである」（Calnin 2006: 3）といえます。

IB の文脈においては、専門性を高めるための学びは、学校のサポートのもとで行われる教師の継続的な努力として解釈され、教師はその実践の中で「IB の学習者像」の人物像を体現していきます。専門性を高めるための学びには、批判的に自らを振り返るプロセスが含まれます。教師はこのプロセスを通じて、生徒がカリキュラムに示されている学習成果に到達するための支援ができる、国際的な視野をもった効果的な教師とはどのような教師なのかということをもより深く理解していきます。教員研修は、このプロセスに欠かせない要素です。

IB ワールドスクールは、自校を「専門性を高める学びのコミュニティ」として捉えるよう奨励されているとともに、以下の特徴をもつことが期待されています。

- 「IB の使命」および価値観と合致した学校の価値観および使命が共有されている。
- 改善に対して持続的かつ継続的に責任をもって取り組んでいる。
- 協働の文化が実践に組み込まれている。互いに信頼し合い、挑戦し合うことが奨励され、また、教師は自身の実践方法をオープンな形で共有している。
- 組織体制だけでなく学校文化を重視している。
- 指導と学習に焦点を絞り、責任をもって取り組んでいる。
- リーダーシップが学校のリーダーチームだけでなく教師にも共有および分散されており、支援的な性質をもっている。学校に関わるすべての大人、そして生徒が、生涯にわたって学び続けることや「IB の学習者像」に責任をもって取り組み、模範を示している。学校全体が、改善に向けて継続的に現在の実践を振り返り、評価を行う「学習する組織」となっている。

継続的な改善への努力を伴う効果的で支援的な学びのコミュニティの構築は、学校の DP の導入および開発を成功させるために不可欠な要素です。

IB が提供する教員研修の機会

IB は、学校および教師の学びを支援するため、専門性の向上のため以下のような幅広い機会を提供しています。

- IB ワールドスクールが DP をより良く理解し運営するために、教師および学校管理職を支援するワークショップやカンファレンスなどのプログラム。さらに、IB が認可したパートナーが主催するワークショップは世界中で開催されています。これらは、経験レベルの異なる教師のニーズを満たすように作られています（カンファレンスやワークショップの最新リストは、ibo.org/events/workshops.cfm をご覧ください）。IB が主催する専門性向上のための機会の大半は対面とオンラインの両方で利用できます（IB の教員研修すべてのカタログは、以下のウェブサイトからご覧ください。ibo.org/en/professional-development/）。
- ワorkshopに加え、IB には 4 種類の教員認定証の授与制度もあります（2 種類の IB 教員認定証、「IB certificate in teaching and learning（指導と学習における IB 認定証）」と「IB advanced certificate in teaching and learning research（指導と学習研究における IB 上級認定証）」、2 種類の IB リーダーシップ認定証、「IB certificate in leadership practice（リーダーシップ実践 IB 認定証）」と「IB certificate in leadership research（リーダーシップ研究 IB 認定証）」です。これらは世界中でますます多くの大学により提供されています（詳細は IB のウェブサイト、www.ibo.org/en/professional-development/professional-certificates/ からご覧ください）。
- プログラム・リソース・センターは IB 会員向けの無料のすべての出版物が掲載されているウェブサイトです。教師が特定科目のフォーラムや、よくある質問、教員用参考資料にアクセスできるポータルです。IB の資料を熟読したり、共同学習フォーラムに参加し他の IB 実践者と交流することにより、公式研修以外でも貴重な専門能力の開発が実現できます。
- IB ワールドスクールによって構成される地域組織は、教員研修の機会を提供しています。これらの研修の一部は IB の承認したパートナーが実践する IB 認可済のワークショップですが、非公式な専門能力開発の機会を提供しているところもあります。それらは地域特有の状況下における DP の導入と開発の課題を取り扱うことができるため、特に貴重な機会となっています。

IB は専門能力開発の機会を提供する一方、学校が専門性を高める学びに不可欠な振り返りと協働を実践する文化をつくることを奨励しています。IB はワークショップに出席した教師が学んだ内容をチームの同僚に報告、実践したり、新たなアイデアを実践するうえでコーチングや同僚の支援を得たりすることがような統合計画をもつことを推奨しています。

専門能力の開発に期待されること

IBには専門能力の開発について特定の要件があります。DPを実践するすべての学校は、重要な段階（候補校申請時、認定資格授与前、その後の評価段階）でそれらの要件を満たさなければなりません。これらの特定の要件についての詳細は、IB資料（英語版）『Guide to school authorization: Diploma Programme（認定プロセスの手引き：ディプロマプログラム）』、および（英語版）『Programme evaluation guide and self-study questionnaire: Diploma Programme（プログラム評価の手引きと自己評価質問表：ディプロマプログラム）』（2010年発行）をご覧ください。IBは、DPを初めて指導する教師が、新任教師向けの研修に参加することを義務づけています。この研修は、教師が指導することになるコースと「コア」の内容について説明するものです。専門性の向上は、教師の経験の多寡にかかわらず、学校の全教師を対象に継続的に行うようにしてください。

専門性の向上は経験豊富な教師がコースの開発について常に最新知識に通じているためにも必要です。IBは、プログラムの評価期間中に科目またはコースのカリキュラム改定が進められている際や、新たなガイドが発行された際には、DPの科目につき少なくとも1名の科目担当教師、TOK担当の教師、CASコーディネーターが、関連するIBのワークショップに必ず参加することを義務づけています。

専門性の向上は、科目を担当する教師だけではなく、学校図書館司書、管理職、カウンセラー、学習支援担当教師、DPコーディネーター、CASコーディネーターなど、IBプログラム実施のすべての要素に関わる教職員のためのものです。すべての教師は、母語以外の言語で学習する生徒を支援する責任を担っており、言語支援を提供できるように追加の教員研修が必要となるかもしれません。

IBの教員向けワークショップは、経験豊かな教師にも提供されています。経験者向けのワークショップでは、優れた実践が示され、またそれについての議論がなされ、専門性を高める学びをサポートしていきます。さらに、IBは教師に対し、IBの対面式のワークショップやオンラインコース以外にも、さまざまな機会を利用し専門性を向上させることを奨励しています。たとえば、IB教員認定証の授与制度を利用したり、専門的なスキルや理解を身につけるための別の手段を探すこともできるでしょう。対象となる研修や機会が教師個人のニーズや経験だけでなく、学校の優先事項に直接関連したものとなるよう、教員研修は、教師の評価に結びつけられたうえで教師個人としてだけでなく、集団としての専門性向上の計画の一環として位置づけられるべきです。

プログラム・リソース・センターの利用料は、学校がIBに支払う年会費に含まれています。アクセスは簡単で、広範囲にわたるリソースや情報があり、世界中の他の教師がどのようにIBの共通の課題に取り組んでいるかを知る機会を提供しています。プログラム・リソース・センターは、全科目をカバーしていますので、定期的に利用するようにしてください。

IB または他の組織が提供する専門性向上の機会を利用することは、専門性を高める学びのコミュニティーを支えるひとつの側面でしかありません。正しい学習環境を創造することは、それと同等に、あるいはそれ以上に重要です。「教師としての専門性の創造的発揮」の原則、およびプログラムの基準と実践要綱には、専門性を高める学びのコミュニティーとしての IB ワールドスクールに対する期待が記されています。すべての IB 教師は IB のビジョンおよび原則を理解、支援し、自分自身の行動および指導のなかで「IB の学習者像」の模範を示す必要があります。

経験豊かな IB 教師は、IBEN を通じて、IB 試験官やモデレーション（評価の適正化）担当者、副試験官長、プログラム・リソース・センターのフォーラムモデレーター、ワークショップリーダー、認定チームメンバー、IB カリキュラム開発委員会メンバーなど、多岐にわたる IB での専門的職種に関わることを奨励されます。全世界に広がるプログラムの支援や評価に積極的に関わることで、他では経験のできない形態で、価値ある専門性の向上を行うことができるほか、学校はもちろん、より広い IB コミュニティーに貢献することができます。

リソース

学校が利用できるリソースにはかなり幅があり、DP に実施にあたって利用できる設備や支援に影響を与えます。プログラムの年会費に割り当てられる予算に加え、学校は DP の実施に不可欠な以下のようなリソースを提供できなければなりません。

- 学校が提供する科目の指導資格がある教師
- 認可と評価の際に必要な IB 公認の教員研修
- 教師の協働設計のために割り当てられた生産的な会議の時間
- 「理科」「芸術」「デザイン」の分野において、DP の教科のねらいと目標、および同プログラムの要件を満たすことのできるような設備
- 学内およびインターネット上の学習環境や、設備、リソース、専門機器
- プログラムをサポートする資料が整備された図書館へのアクセス。学校が提供する言語をサポートするリソースや、グローバルな課題や多様なものの見方についてのリソース等と、図書館のリソースの継続的な改善計画
- DP の期間中、生徒にガイダンスとカウンセリングを提供できる仕組み。多様な生徒の受け入れ、言語サポート、カウンセラー（進学相談を含む）、IT サポートなど
- EE、TOK、CAS の監督とコーディネートのためのリソース
- プログラムの要件を満たすような生徒のスケジュールや時間割

プログラムの構造（スケジュールの決定）

学校による DP の科目選択

DP のプログラムモデル（IB 資料『DP 手順ハンドブック』を参照）の柔軟性は、各学校が自校で開講する DP 科目を選択する際の難しさともなる場合もあるかもしれません。学校は教師の配置、設備、生徒たちの学習背景と関心、その地域での大学入学要件などの要素を考慮する必要があります。学校は、IB プログラムおよび IB の理念に生徒が常に触れていられるよう支援しなければなりません。学校の年間予定（および時間割）を策定する際に、通常考慮すべき点としては、以下のようなものが挙げられます。

- 学校は、生徒の興味と能力を反映した基本スケジュールをどのように策定および更新するか。学校は、すべての科目で最低時間数要件を満たしているか。
- 芸術の重要性をどのように強化できるか。
- 学校の指導言語でない「言語 A」の学習をどのようにプログラムの中で可能にするか。
- 生徒のこれまでの言語学習を鑑みると、「言語 B」または「初級外国語（*ab initio*）」においては、「言語 B」または「初級外国語（*ab initio*）」においてはどの科目のどのレベルを選択することが最も適切か。
- 生徒にどのような言語の選択肢が提供されているか。それらは明確に述べられているか。
- 「理科」ではどの科目を提供するか。どのような組み合わせでどのレベルか。
- 生徒グループのサイズや構成と照らし合わせた場合、IB の「数学」のどのコースを開講するのが妥当か。
- 選択した科目とレベルは互いに一貫性があるか。それらは相互に支え合うものであるか（例えば、数学（HL）と物理（HL））。
- 州、地域および国の教育課程の要件を満たすために開講が必要となる IB 科目があるか。
- 学校が DP だけでなく CP の提供を計画する場合、提供された科目は CP の要件にも有効か。
- オンラインコースを提供することでコースの選択肢の幅を広げ学習者のニーズを満たすことはできるか。

- 国および地域の大学入学要件は、特定科目を特定レベルで履修することを義務づけているか。多くの国や大学では、高等教育での学習を認めるにあたって、既習科目の構成や成果について非常に詳細な要件を設けている。例えば、学校が開発する「学校独自シラバス」（SBS: school-based syllabus）は、DP 全体の一部として指導されない限り、国公立の大学に認められない場合がある。

DP を始める際に開講する科目の選択は、生徒が DP にアクセスできるかどうかによって大きく影響するというのを忘れてはなりません。どのような科目を生徒に提供するかによって、できるだけ多くの生徒の参加を奨励するプログラムになるか、あるいはプログラムを修了する能力をもち合わせた一部の生徒のみを対象にするものになるかを決定づける場合があります。DP の授業時間割も大きな影響を与える要素です。もし DP 科目の授業時間割が、生徒の課外活動（例えばバンド練習、演劇のリハーサル、スポーツ）の時間と重なるようなものであれば、生徒に対して、それはプログラムの魅力を減らすことになってしまいます。この件に関する詳細は、以下の「スケジュールと提供するコース」のサブセクションをご覧ください。

生徒は、高得点が見込める科目ではなく、適切なチャレンジに取り組める科目およびレベルを履修することが期待されています。IB 資格の最終評価での高得点が、必ずしも高い到達度を示すことにはなりません。

DP と学校スケジュール

スケジュールは、「IB の使命」および DP の原則を十分に支えるものであるよう努めなければなりません。スケジュールの構造は、IB ワールドスクールそれぞれで大きく異なりますが、どのスケジュールもメリットと制約の間で調整を図った結果として生まれたものとなることでしょう。完璧なスケジュールというものは存在しません。このことを念頭に置いたうえで、最低限、次の各事項は尊重されなければなりません。

- 6つの教科グループそれぞれに、ガイドライン（IB 資料『DP 手順ハンドブック』を参照）に沿った一定の時間が割り当てられなければなりません。ガイドラインでは、HL 科目が 240 時間、SL 科目が 150 時間、TOK が最低 100 時間であることが推奨されています。さらに、EE と CAS に対する適切な時間配分も考慮されなければなりません。
- すべての HL 科目および少なくとも SL 科目の 1 科目は、プログラムの 2 年間を通じて授業を行わなければなりません。SL2 科目までは例外的に授業期間が 1 年でも許容されます。この例外は、避けることのできないスケジュール上の制約がある場合に、柔軟性を提供することで解決を図るための措置であり、DP の構築で常態化することを意図したものではありません。すべてのコースは、2 年間の学習経験として設計されており、1 年間で履修する生徒には不利になる場合があります。

- スケジュール作成において、教科ごとに時間の適切な割り当て方が異なることを理解する必要があります。例えば、「理科」および「芸術」の科目は一般的により長い時間枠が適しています。
- 「コア」の必修要件は、1年次と2年次の両方を通じて取り組まなければなりません。TOKでは、人間が獲得する知識の本質を検討しますが、授業では生徒自身の体験と関連づけながら同時並行的に学ばなければなりません。学校によっては、生徒が最終評価に対する準備を開始できるように、TOKの授業を最終試験の時期よりも多少早く終了するところもあります。CASのプログラムは、DPの開始と同時に正式に開始し、定期的に、理想的には週1回のペースで少なくとも18か月にわたって継続し、「創造性」と「活動」と「奉仕」を合理的なバランスで実践します。
- 早く終了するためにDPを早く開始するというのは、同時並行で実施される全人的な学習、という原則に反しています。一方で、学習は常に継続的な営みであるため、DPでの学習を実りあるものにするために必要なスキル、知識、態度をDPに先立つ学年であらかじめ身につけておく必要があります。生徒がDPを開始する際に、生徒に期待される事項やレベルに突然の飛躍があってはなりません。
- CASは、他の学習の成果と絡み合わされながら実施されます。「IBの学習者像」と同様、これらはDPで生徒が過ごす2年間の枠をこえて有益なものです。しかしながら、生徒はDPでの体験が幅広いものになるよう、CASを科目の学習と同時並行的に完了しなければなりません。したがって、DPを開始する前に得た経験は、たとえ貴重なものであったとしても、それを移行したり、CASの一部として見なしたりすることはできません。

スケジュールと開講科目

多くの学校において、時間割の関係上、生徒が特定のプログラムに参加することが難しくなる場合があります。IB科目の授業が同じ時間枠に重複することで生徒の選択肢に限りが出たり、生徒が通常の授業時間外に授業を受ける必要が出てくる場合、生徒をプログラムから排除することになりかねません。多くの場合、生徒がDPのすべての要素にアクセスできるようにしつつ、国や地域が定める要件を満たすため、学校にある程度の柔軟性が求められます。

開講科目の選択およびスケジュールの確定に関して、学校が直面する課題には以下のようなものがあります。

国や地域が定めるカリキュラム要件を満たす

多くのIBワールドスクールは地域、州、地域、国の政府と緊密に連携し、卒業および修了のためのさまざまな要件について代替措置および免除が認められるように努力しなければなりません。さらに、政府機関などの外部の機関により設定されている到達基準を満たす

すことを示す IB のコース概要を作成する場合があります。学校は地域のカリキュラム要件と DP のそれとをマッピングし、生徒の作業量を調整することが奨励されています。

課外活動

生徒は通常の授業時間外に、スポーツや音楽プログラム、クラブ活動、アカデミックなコンテスト、地域奉仕、その他の活動など、さまざまな活動を行います。生徒の豊かな CAS 体験を培い、IB の使命を推進するためにも、生徒がこうした活動に参加することは重要です。したがって、学校が作成するスケジュールは、生徒が DP にしっかりと取り組みながらも課外活動に継続的に参加できるようなものでなくてはなりません。

開講科目

各 IB ワールドスクールは、6 つの教科からできるだけ幅広い選択肢を生徒に提供することが奨励されています。財政面やスケジュール面での制約を考慮に入れたうえで、生徒のスキルや関心、言語的背景や大学の入学要件に関連した学習プログラムを提供できるよう、細心の注意を払わなければなりません。これは、開講科目の選択やどのような科目が提供されるかの決定、そして各科目における文献リストの選定の際にも考慮すべき点です。生徒のニーズや関心に合わないプログラムを提供することは、アクセスを制限することになります。DP の一部として、生徒が学校では開講されない科目をオンラインコースで修了する機会も増えてきています。オンラインの利用は、生徒の選択肢を広げるための実践的な方法のひとつです。詳細は IB のウェブサイトとプログラム・リソース・センターをご覧ください。また、本資料の「学習の多様性とその受け入れについて学ぶ」のサブセクションである「DP のオンラインコース」も参照してください。

コースの科目選択

学校が開講する IB 科目を決定したら、今度はその中から生徒が履修する科目を選択します。生徒は、挑戦しがいがあると同時に自らの能力に適した科目を履修するのが望ましいでしょう。そのためには、生徒と保護者が評価の科目やねらい、そして授業内容について十分な情報を得られるよう、教師とカウンセラー、およびコーディネーターの努力が必要となってきます。科目選択のプロセスは、生徒の現時点での到達レベル、関心、および希望する進路によって方向づけられます。

科目の提供可能性

DP コーディネーターは、今後 IB で提供されていく科目について確認する必要があります。すべての科目が今後も提供され続けると想定することはできません。詳細は IB 資料『DP 手順ハンドブック』に記載されています。学校が提供するコースは、その履修によってディプロマ資格を取得できるものでなければなりません。

学内の締切日程

IB 担当教師は毎年、DP コーディネーターと協力して、IB の評価課題、EE、CAS の活動のための学内での締切日を設定する必要があります。締切日を設定する際には、できる限り生徒の課外活動への参加、重要な学校イベント、日々の宿題の要件や家庭事情などを考慮するようにしてください。校内スケジュールには内部評価および IB による外部評価（試験以外）のための学習成果物の提出期限、予測スコア、および内部評価サンプルの DP コーディネーターへの提出期限が含まれていなければなりません。これにより DP コーディネーターが生徒の学習成果物を IB に提出するのに十分な時間を確保できます。教師は、日々の宿題や授業内評価を設定するにはこれらの締切日を記載した年間予定表を参照する必要があります。年間予定表の例は、このセクションの最後にある図 3 に示されています。

DP の設計とスケジュール作成のためのその他の検討事項

コース履修のみの生徒

すべての DP ワールドスクールは、必ずフルディプロマに対応したプログラムを提供し、各学年の多くの生徒がディプロマ資格の習得を目指すようにしなければなりません。学校は、ディプロマ資格取得を目指す生徒と DP コースの履修生の人数が少ない場合は、必要に応じてその理由説明を提供できるよう準備しておかなければなりません。IB 教育へのアクセスと参加を増やすため、学校は認可を得て CP を提供したり、生徒が個々の科目のコースを対面式とオンラインの両方で履修する機会を提供して科目の選択肢を拡大することも可能です。学校は導入段階に提供するプログラムとコースがどのような意味をもつことになるかを考慮する必要があります。

追加コース

個人的な関心や、学校の規定、大学入学要件などのさまざまな理由により、学校は生徒が IB 資格の必修である 6 科目のほかに、コース科目をひとつ追加で履修することを認めることもできます。この場合、起こり得るスケジュール上の問題に加え、学業面での負荷が増す結果、生徒が過度のストレスに苦しむことがないように注意しなければなりません。6 科目と「コア」の必修要件を十分に学習するほうが、1 科目を追加で履修して余分な負荷を負い、IB 資格の取得に配分できる時間が制限されてしまうよりも良いといえます。学校は、HL 科目を 3 科目ではなく 4 科目履修するという選択肢があることも覚えておかなければなりません（IB 資料『DP 手順ハンドブック』を参照）。一部の生徒にとっては、追加のコースを履修するよりも、こうした方法のほうが適切な課題を提供できるかもしれません。

非正規ディプロマ

まれに、学校が、DPの規定にある科目以外の科目を生徒に提供する「非正規ディプロマ」(non-regular diploma)を検討する場合があります。具体的には、高等教育機関への入学条件、または国のカリキュラム要件を満たすため、生徒個人の（学年全体ではない）プログラムを修正する必要が生ずる場合です。このような変更を要請するには、学校はIBに当該高等教育機関の募集要項のページなど、特定科目を代替する必要がある旨の明確な証拠を示さなければなりません。学校は非正規ディプロマの要請を提出する前に、生徒が追加科目を履修する可能性を検討する必要があります。このような要請の提出についての詳細は、IB資料『DP手順ハンドブック』に記載されています。

標準レベル（SL）と上級レベル（HL）科目の合同授業

科目によっては、SLとHLの生徒を合同で授業することが望ましいことがあり、このような対応は理解できるものとして認められています。各科目のカリキュラム改訂では可能な限りにおいてこの点が考慮されています。また、合同授業を円滑に進めるために、多くの科目でSL・HL共通項目とHL発展項目は分けて明記されています。こうした措置が容易に適用できるかどうかは科目によって異なります。合同授業を計画する際には、特に学習する内容および評価日程について細心の注意を払う必要があります。SLとHLの生徒は単に同一のカリキュラムを修了するのではないため、HLの生徒により多くのサポートと時間を与えることが非常に重要です。合同授業は、SLの生徒の作業負荷が増えるか、HLの生徒にとっての負荷が少なくなるという結果を招きかねません。効果的な解決策としては、授業内容の大半をSLとHLの共通内容としながらHL用の追加内容を加える方法と、HLのみの授業を行う時間帯を別に設定する方法があります。

学校独自シラバス

SBSは、DPの一部として、特定の関心を取り上げる科目を新しいSLコースとして開発する機会を学校に提供するものです。SBS提案書をIBに提出するための要件は、IB資料『DP手順ハンドブック』に記載されています。提案に関する要件は多岐にわたります。シラバスがDPの6つの教科のうちのいずれかの要件を満たし、かつ、適切に評価されることができると見なされない限り、IBが提案を承認することはありません。さらに、SBSは必ず国際的な視野を推進するというIBの使命を反映したものである必要があります。提案は、内容の大半が既存のDPまたはSBS科目に類似してはなりません。既存のSBSに類似している場合は、そのシラバスを実施している学校に連絡し、協力し合うように推奨されます。IBはすべてのSL科目に同等の価値を認める一方で、すべての大学がこの判断に同意するかどうかを保証できないとしていることを学校は認識しておく必要があります。これについてはIB資料（英語版）『Rules for IB World Schools: Diploma Programme (IBワールドスクールのための諸規則：DP編)』の第7項、「University recognition (大学による認知)」を参照してください。

学校の評価日程

適切に設定された内部評価の日程は、生徒や教師が実現可能な作業量を見極め、現実的な計画を立てるのに非常に役立ちます。最終評価の要件をすべて同時に完了させることはできないからです。IB ワールドスクールは、それぞれ独自の環境に合った日程を作成しなければなりません。日程の作成は、教師からの提案、生徒からの反応などを取り込むことで初めて達成されるものです。

日程が適切に設定されていれば、生徒への重圧が減るほか、教師は締切前に生徒の草稿にフィードバックをしたり、本当に生徒本人が取り組んだ課題であるかどうかを確認したり、最終課題を採点したり、IB によるモデレーションのための学習成果物のサンプルを準備したりすることができます。効果的な日程は、DP の教師相互の協働文化を反映するものであり、教師は DP の設計の「大局」と、互いの科目の基本的な評価要件を理解することになります。コーディネーターは、多くの場合、日程を適切な時期に設定して、教師が前述の理解を深められるようにする責任を担っています。2 年間にわたって通期的に DP の日程を組んでいる学校は、評価日程の作成においてより柔軟な対応が可能である場合が多いといえます。

図 3 では、日程に組み込むべき主要な予定の一部を示します。あくまでも日程として可能な一例です。実際に学校が日程を作成する際には、より具体的で正確な日付を示した、学校の状況に直接関連するものである必要があります。これは一例であり、学校は独自の文脈に基づき日程を作成することが奨励されています。常に最新版の IB 資料『DP 手順ハンドブック』を参照し、更新された情報と日程を参照してください。

DP 開始前の年	
後期	<p>DP の履修の可能性がある生徒とその保護者に対し、DP の要件を紹介する（状況によっては、これを DP 開始 2 年もしくは 3 年前に実現する必要があります）</p> <p>科目とレベルの選択肢についての指導</p> <p>生徒による最初の科目選択</p> <p>DP のスケジュール策定</p> <p>EE の教師研修</p>
DP1 年目	
学年開始	<p>生徒の最終的な科目選択を確認 — レベルまたはコース変更のための時間的余裕を考慮</p> <p>DP の 2 年間の評価日程を確認するための教職員のミーティング</p> <p>プログラムで求められる内容と日程について生徒と保護者向けの説明会</p> <p>CAS プログラムで期待されることの紹介</p> <p>EE で期待されることの紹介</p>
前期	<p>CAS プログラム開始（前期の早い段階）</p> <p>内部評価課題の取り組み開始（経済ポートフォリオなど）</p> <p>EE のプロセスと日程についての詳細な説明</p> <p>課外学習（個々の科目の要件に従って）</p> <p>中間報告または進捗状況の報告</p>
後期	<p>「言語と文学」の口述プレゼンテーション</p> <p>「言語と文学」の記述課題の開始</p> <p>TOK プレゼンテーション</p> <p>EE 生徒の研究課題と指導教員の決定</p> <p>生徒との正式な CAS の面談</p> <p>グループ 4 プロジェクト完了</p> <p>1 年次の試験</p> <p>1 年次の成績報告</p>

DP2 年目	
前期	<p>CAS プログラムと面談の継続</p> <p>今期が期限の内部評価の草稿（具体的な科目と課題の詳細）</p> <p>EE の草稿、今期初旬締め切り</p> <p>EE 完成版を今期末に提出</p> <p>TOK 論文草稿、今期末に締め切り</p>
後期	<p>トライアルおよび模擬試験</p> <p>トライアル試験の成績報告</p> <p>最終内部評価および外部評価される（試験以外の）評価要素締め切り（具体的な科目と課題の詳細）</p> <p>「言語と文学」の科目の記述課題を完成し提出（コピーは学校が保管）</p> <p>「言語と文学」の科目における口述コメントリーの実施</p> <p>EE の提出（コピーは学校が保管）</p> <p>TOK コースの履修完了、TOK エッセイ提出（コピーは学校が保管）</p> <p>「言語の習得」の記述課題完成および提出（コピーは学校が保管）</p> <p>「言語の習得」の最終口述試験の録音提出（コピーは学校が保管）</p> <p>内部評価完了、採点結果を IBIS に入力</p> <p>予測スコアを IBIS 上で提出</p> <p>IBIS から求められた内部評価のモデレーションのサンプルを提出</p> <p>CAS 完了</p> <p>「演劇」のコースワークを完成し提出</p> <p>「音楽」と「映画」のコースワークを完成し提出</p> <p>DP の最終記述試験</p>

図 3

学校がそれぞれの状況に応じて適用すべき評価日程の例

協働設計

協働設計と振り返りは、プログラムをサポートすることを目的に、定期的かつ体系的に行われなければなりません。シチズンシップ教育、冒険要素を含む屋外でのアクティビティ、経験的教育やコミュニティー内の奉仕活動などの要素を含む、学校のアイデンティティを反映しサポートするようなカリキュラムを開発するうえで役立ちます。協働設計と振り返りは、ATLの開発、「IBの学習者像」で掲げられる人物像の開発、TOKの統合や学年縦断的、教科横断的な規定などの多くの側面を取り上げることができ、それは、あらかじめ合意された学習到達目標に基づいて行われます。協働設計の重要性は、IB資料『プログラムの基準と実践要綱』で強調されており、認定および評価に際しては、生産的な計画に時間を割いたことを示すエビデンスが必要となります。協働設計と振り返りは、教師全員が生徒の学習経験を総合的に把握することを確実にします。

ミーティングの時間

学校は協働設計だけを扱うミーティングの時間を確保する必要があります。DPを提供するワールドスクールでは、ミーティングはきわめて重要な要素であり、そのため体系的かつ効果的に管理を行い、教師全員が参加するようにしなければなりません。また、ミーティングの時間は、学年縦断的、かつ教科横断的に規定されたカリキュラムを開発するために使われなければなりません。ATLのスキルについて議論、計画し、概念についても学年縦断的に検討していきます。さらに、計画の時間には、差異化、学習支援、TOKの他科目との統合、学習者像と国際的視野の開発などについての話し合いも含めなければなりません。同一コースに複数の教師がいる場合、上述の事項を協働的に開発するため、チームで単元指導案を策定するとよいでしょう。

学年縦断的な計画

学年縦断的な計画の目標は、順序立てて学習をすることでプログラムの各年とそれ以降の継続的な進展を保証することです。協働設計と振り返りは、すべての教師が生徒の学習経験を総合的に把握することを可能にします。また、教科間のつながりと関係性を探究し、異なる学問分野間で共有された知識、理解およびスキルも強化します。IBは同じ教科の教師がDPの実施期間全体にわたり、学年縦断的に計画することを期待しています。

教科横断的な計画

重要な概念と文脈を用いて教科の内容を十分に探究するためには、計画および指導において協働的なアプローチをとることが不可欠です。これにより教師は内容と指導方法にかかわる問題について定期的に意見交換ができます。教科横断的な計画では同学年の教師が協働し、教科の領域の内外でその年次の学習計画を策定することになります。この計画には、各科目に TOK を統合することが含まれます。

学習者としての教師

上記で説明したプロセスは DP の指導を始めた一部の教師にとっては未経験のもので、それゆえ習熟するためのプロセスを伴うでしょう。生徒と同様、教師もさまざまな方法で学習します。独自に単元を開発し始めるのを好む教師がいれば、チームで開発するのを望む教師もいるでしょう。詳細に示された授業計画などのようなモデルを自分たちの授業で試用したいと望む教師もいるでしょう。教師にとって、学習のプロセスへアプローチする唯一の「正しい」方法はありません。いずれにしても重要なのは、教師が自らの創造性と専門性を発揮して DP の単元を開発する権限を与えられているということです。そして、その単元は生徒が自分たちを取り巻く世界と直接関わりをもちながら、各学問分野の本質を学ぶことのできるものになっているということです。学習者としての教師の姿を見せることによって、「IB の学習者像」に示されている人物像の見本を示すことができるでしょう。

学習の同時並行性

DPは当初から、広い意味で構成主義的な生徒中心のアプローチを採用し、学習の関連性と同時並行性の重要性を強調してきました。

同時並行的な学習とは、生徒が2年間のプログラムの全期間を通じて、全科目と「コア」の必修3要件を並行して履修するようカリキュラムのスケジュールを組むことを指しています。そうすることで、生徒も教師も「コア」と科目での学習経験を相互に結びつけることができるのです。この考えは「統合された教育経験は、各部分を足し合わせた以上のものである」との信念に基づいています。より詳しい情報を得るには、本資料の「プログラムの構造（スケジュールリング）」のセクションをご覧ください。

DPは柔軟性のあるプログラムです。幅広くバランスのとれたカリキュラムを同時並行的に学習するという原則を保ちつつ、各生徒の関心やニーズを取り入れることができます。プログラムは2年間のコースで、履修するすべての科目と「コア」の必修要件を同時並行的に学習します。生徒には、学際的および教科横断的な理解とともに科目の専門的な理解を身につけることが期待されます。生徒はプログラムを通じて、高等教育だけではなく、将来直面するであろう実生活での課題や機会と向き合う準備となる力強い全人的能力を身につけます。

学問分野の理解、学際的な理解

DPは基本的には学問分野に基づいて構成されており、生徒は各学問分野の理論的、方法的枠組みを理解し、その活用方法を学習します。教師はシラバスをあまねく取り扱い、概念的な理解を構築し、コースのねらいおよび目標に沿った指導を行うことに集中します。しかしながら、DPの構成要素としてきわめて重要な、同時並行的な学習は、学際的な学習を支援するひとつの重要な手段を提供します。生徒は各科目をそれぞれ独立して学習するのではなく、学習する学問分野を相互に結びつけることが期待されています。類似したトピックを同時に探究し、ツールや概念をひとつの教科から別の教科へと転移することにより、学際的な学習が可能となるでしょう。DPでは、異なる教科または教科グループを関連づける機会が、結果的に学際的なアプローチとなる場合があるでしょう。

教師および学校は、指導や、指導スケジュール（時間割）、また最適な学習環境を提供することで、生徒が異なる学問分野間において相互に意味のある関係づけを行う手助けをする責任があります。DPでは、学際的な学習の重要な手段として、同時並行的な学習の実施

が望まれています。学際的な指導の視野を特定し、計画するには、教師が共同で計画することが重要です。

TOK では、ディスカッションや説明の場を設けており、学際的理解の育成を支えています。各学問分野が TOK の問いに明確に言及することがきわめて重要です。詳細は IB 資料『「知の理論」(TOK) 指導の手引き』をご覧ください。

単元の計画

DPのすべての教師は、明確な指導計画を立てるようにはしなければなりません。IBは計画をどのように立てるべきかを定めた特定の形式等は規定していませんが、計画立案のプロセスにおいては、DP教師がDP教師のために開発したDP単元指導案のテンプレートを用いることができます。これらのDP単元指導案は、教師が授業において指導する内容を義務づけたり制限したりするものではありません。むしろ、教師が、何を教えるかだけではなく、どう教えるかについてより深く考えることを促し、そのプロセスを支援することを目的としています。

単元指導計画は、いかなるコースにおいても「指導計画」の一部であり、「総括的評価で締めくくる、さまざまな長さの学習計画」と定義することができます。各科目の単元指導計画は、次のような特徴を備えていることが求められます。

- 意義があって、魅力的であり、適切で、チャレンジに満ちた学習体験として成り立っている。
- 生徒が目標に対する進捗状況を示すことを可能にする。
- 個人、地域、または、グローバルな重要性という文脈に基づいて形づくられた探究に対する、学校全体の一貫した取り組みに貢献する。
- 概念を基盤とし、文脈化された探究によって進められる。
- 探究を基盤とした問いに基づいて計画された、さまざまな学習体験に生徒が取り組めるようにする。
- 関連するテクノロジーを適宜責任をもって使用する。
- 生徒がすでにもっている知識を活用する。
- 積極的な姿勢と「IBの学習者像」が示す人物像の育成を促すことが指導に組み込まれている。
- 単元のために設定されたDPの目標を達成したことを示す機会となる総括的評価が組み込まれている。
- 生徒が自分自身の学習を振り返り、信念のある行動または奉仕に取り組むよう奨励する。

詳細、並びに計画用のテンプレートは、IB資料『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015発行）をご覧ください。

DP 科目のコースデザイン

学校の「指導計画」は必ずプログラムの要件に沿って作成し、包括的なものでなければなりません。DP の各コース、TOK および CAS の学習コースは、必ず IB の理念を反映し、IB の要件を満たす必要があります。指導計画は、以下を伴うものでなければなりません。

- 時間をかけて育成していく知識、概念、スキルと人物像を特定する。
- 生徒にとって意味のある行動や活動を可能にする。
- 個人や地域、国および世界の問題について、生徒自身のニーズや他者のニーズも含め、生徒の認識を促す。
- 生徒にとって関連のある経験を取り入れる。
- 人間の共通性、多様性、および多元的なものの見方について振り返りを行う機会を提供する。
- 最新の IB 出版物から情報を入手し、定期的に見直して変化を取り入れる。教師は必ず最新の IB 出版物にアクセスできなければならない。
- 「IB の学習者像」の人物像を具現化する。

IB が発行し、プログラム・リソース・センターで入手可能な DP 科目ガイド、教員用参考資料およびその他の教材は、「教師としての専門性の創造的発揮」を強調しています。これらの資料はまた、教師が独自の指導計画を準備するのに役立つよう設計されています。教師は科目ガイドで提示されたコースの要件に従わなければなりません。

出版されている教科書の中には役に立つものもあるでしょうし、IB プログラム用に特別に執筆された補助教材も数多くあります。しかし一方で、IB のコースの授業を主に 1 冊の教科書、または補助教材に沿って指導することは望ましくないうえ、効果的でもありません。教科書に書かれているのはあくまでも一般的な説明にすぎませんが、教師は、指導相手である生徒と、指導と学習の文脈を一番よく把握している専門家であるといえます。各生徒が、現状のレベルをこえていけるように、指導はそれぞれの生徒に応じて差異化される必要があります。さらに、生徒の学習を拡充するためにテクノロジーを用いる場合もあるでしょう。

指導の手引き

IB の各指導の手引きが扱う学問分野および教科は多岐にわたりますが、その構成には共通する特徴があります。「～の学習」と題された章では、その科目についての一般的な説明をするほか、教科内での位置づけを解説します。SL と HL の区別、既習事項（がある場合）に関する確認されるべき事項、MYP との接続、TOK との関連性についても説明して

います。「ねらい」では、その科目の学習における到達目標と目的が示されています。到達目標と目的は、科目によって、教科内の他科目と部分的に共通するものと、すべてが共通するものがあります。

「評価目標」では、「シラバス概要」および「シラバスの内容」とともに、コース計画において教師に不可欠な情報を提供しています。目標の項目では、科目の履修終了時に生徒に何が期待されており、何が評価されるかが述べられています。さまざまな学問分野があるため、シラバスの内容や展開の仕方、評価目標の説明は、教科グループごとに異なります。一方、以下のような共通事項もあります。

- 共通の「指示用語」（本資料の付録にも収載）が定義されており、科目のカリキュラム改訂が行われると、新しい指導の手引きに指示用語リストが挿入されます。これは2007年以降に刊行された指導の手引きにはすべて適用されています。指示用語とは、シラバスや試験問題で用いられる主要な用語や語句で、生徒に何をすることを要求しているかを定義したものです。授業を通じて望ましい学習結果に到達するためには、それぞれの科目の文脈でこれらの指示用語をきちんと理解するよう指導することが不可欠です。指示用語は、ブルームのタキソノミー（Bloom 1956）など、既存の分類法を広くベースに用いて考案されています。
- 教師は、試験問題の見本やマークスキーム（採点基準）、教師用参考資料に精通しておく必要があります。これらは、異なる種類の回答例や、生徒の課題に対する試験官のコメントを提供するもので、いずれもプログラム・リソース・センターから入手できます。
- 指導の手引き内の「シラバス概要」では、授業時間数を示すことにより、シラバスを構成する各部分の比重を表しています。授業時間については、SLで合計150時間以上、HLで合計240時間以上を割り当てるよう規定されています。
- 各科目のSLとHLでの評価の概要では、最終評価に対する各評価要素の比重もしくは配点比率が示されています。
- グループ4（理科）やグループ5（数学）などに属する指導の手引きの多くは、「指導」、「補足」もしくは「関連性」のコラムで、特定の内容の取り扱いについて詳しく明記しており、時折「必要ではない」内容も示唆しています。

スキルの育成

DPの各コースは、モジュールのように個別に扱われるのではなく、プログラム全体の一部となるように設計されています。そのため、修了時に課される試験では、ほとんどの場合において、コースの特定の側面ではなく、コース全体にわたる生徒の理解が問われることとなります。生徒は、初見の問題や馴染みのない文脈において、自身のもつ知識や能力を活用したり応用したりできるようにならなければなりません。このことは、以下にも挙げられているように、コース設計および指導に大きな影響を与えます。

- スキルの育成および応用が、シラバスの内容範囲とともにコース設計に組み込まれている必要がある。
- スキルの育成は「学習のスパイラル」(learning spiral) の中で絶えず強化されるものである必要がある。スキルを学習し、身につけたら、これを異なる文脈にあてはめることで強化していくべきである。
- シラバスの学習内容量は非常に多い。そのためコースの初期段階で優れた学習スキルや習慣を身につけ、強化することが特に重要となる。効果的なコース計画により、生徒がコースワークで過重な負荷を負うことが避けられ、指導初日から効果的な指導および学習が可能となる。

最終内部評価

2人以上の教師がひとつの科目に関わっている場合には、学習計画は協働的に作成されなければならない、教師同士の協働が不可欠となります。最終内部評価は教師ごとではなく、科目ごとに実施され、IBによるモデレーションに送られるのはクラスではなく学校全体からのサンプルです。それゆえ、IBに提出されたサンプルから引き出されたモデレーションの調整が校内のすべての生徒の採点に適切な効果を及ぼすよう、同一科目を担当する教師全員が、採点基準をすり合わせる必要があります。教師は同僚とアイデアを共有し、教室を観察することでより良い協働ができるようになります。教師の協働は、専門性の向上の重要な側面として捉えられるべきです。計画とミーティングの時間を共有化することは、科目を成功裡に実施するためにきわめて重要です。

学際的な視野の育成

学際的なコース：

DPは生徒に、「環境システムと社会」(ESS: environmental systems and societies)、「文学とパフォーマンス」といった、学際的なコースに登録する機会を提供しています。ESSは、「個人と社会」、および「理科」の学際的なコースです。生徒が環境問題の科学的、倫理的、社会政治的側面の評価を通してESS間の相互関係を探究することを可能にします。「文学とパフォーマンス」コースは「文学」と「演劇」の学際的な統合です。文学とパフォーマンスの本質的な要素を取り込み、両者の間のダイナミックな関係性を探究することをねらいとしています。

その他のコースにおける学際的な学習

DPは、学際的なコースとは異なる教科からの知識、ツールおよびスキルを統合するものであると定義しています。DPには同じ教科内の学問領域の間で明確な科目横断的または学際的アプローチをもつコースが数種類あります。例えば、「グローバル政治学」のコー

スは社会科学と人文学の中のさまざまな学問領域を学際的に活用し世界の課題や問題について学ぶものです。「グローバル社会の情報技術 (ITGS: information technology in a global society)」コースは「個人と社会」の他の教科と方法論とももの見方を共有しています。「スポーツ・エクササイズ・健康科学」の指導の手引きは、解剖学および生理学、生体力学、心理学および栄養学など、複数の伝統的な学問領域から成り立っています。グループ4のプロジェクトは、科学的、または技術的なトピックについて同グループ内の異なる科目間の学際的な協力を強調しています。

知の理論 (TOK)

生徒が個々の科目の学問領域の間でつながりをつくるうえで最も重要なカリキュラムツールは、TOK コースの学習です。DP の中で特別な役割を担う TOK コースは、生徒が知識の性質を考察し、知識の異なる領域の間でつながりをつくる機会を提供します。この方法で、生徒は自身のもの見方と、知識を共有するさまざまなグループのもの見方についての認識を深めます。TOK は、知識の質や、異なる学問的領域で獲得した知識の類似点や相違点について話し合う場を提供することで、学際的な理解の発展を促します。TOK へのつながりは、DP のすべての科目ガイドで特定されており、すべての DP の教師は担当科目の授業において、生徒が TOK の知識についての問いを見つけるための手助けをすることが奨励されています。

「ワールドスタディーズ」の EE

DP はまた、現代のグローバル社会の抱える問題について深く掘り下げた学際的研究を行うことができる「ワールドスタディーズ」の EE を執筆する機会も提供しています。複雑な世界の問題を取り上げることを通じて、生徒は異なる学問領域の観点をまとめ、それらを統合して理解を進めることを求められます。

DPの「コア」

「コア」の3要素である、TOK、CAS、EEは、DPの経験においてきわめて重要な部分を成します。一方、教科学習は、「コア」からは独立していますが、両者は不可分な関係にあります。「コア」は、各科目の学習によって拡充され、また個々の科目は、「コア」によって内容の豊かさを補完される関係にあるためです。「コア」の3要素をそれぞれ担う教師は、DPの生徒がTOK、CAS、EEを通じてどのように各科目の理解を深められるかを慎重に考慮したうえで、深い理解を促すような授業計画を立てなければなりません。具体的には、以下のような例が含まれます。

- TOKで身につけた批判的思考のプロセスを、教科学習に転移し、応用する。
- CASでサービ斯拉ーニング（奉仕活動を通じた学習）の機会を開発することにより、生徒がもっている既存の科目知識を活用して、その領域でより新しい、深い知識を構築できるようにする。
- EEでグローバルな意義をもつトピックや諸課題を研究課題として定め、ひとつまたは複数の学問領域の枠組みを用いて探究する。

「知の理論」(TOK)

DPの科目別ガイドは、教師が特定の分野と「コア」の要素との間に意味のあるつながりを見出すうえでの助けとなります。そして、教師はこれらのつながりを探究する機会を生徒に提供するようにしなければなりません。TOKは基本的に、具体的な知識について学習するのではなく、批判的思考と知るプロセスを探究するコースです。「知識の本質」について考え、私たちが「知っている」と主張することを、いったいどのようにして知のかを考察します。具体的には、「知識に関する主張」を分析し、知識の構築に関する問いを探究するよう生徒に働きかけていきます。TOKの目的は、「共有された知識」の領域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促していくことにあります。

「創造性、活動、奉仕」(CAS)

CASは、IBの理念やIBの学習者像の倫理原則に沿って、生徒が自分自身のアイデンティティを構築するのを後押しします。CASは、要求度の高い学問的なプログラムを全人的な観点から補完するものであり、強い意志を固めて、他人と協働し、目標を達成し、その喜びを感じる機会をもたらします。生徒は、プログラムを通じて、アカデミックな学

習と同時並行して多岐にわたる CAS の活動を行います。CAS の3つの要素は、創造性（アイデアを探究し拡張する取り組みを通じて、オリジナルの、または独自の解釈を表現した作品やパフォーマンスを創造すること）、活動（健康的なライフスタイルに寄与する身体的な活動）、および、奉仕（コミュニティーの真のニーズに対応する協働的かつ互恵的な取り組みに従事すること）です。CAS 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」という「IB の使命」に寄与しています。

「課題論文」(EE)

「課題論文」は、DP の生徒が関心のあるトピックの個人研究に取り組み、研究成果を 4000 語（日本語の場合は 8000 字）の論文にまとめます。生徒は、履修している DP 科目から 1 科目（学際的な研究を行う「ワールドスタディーズ」の課題論文の場合は 2 科目）を選んで対象とする研究分野を定め、大学で必要とされる独立研究のリサーチスキルや記述力を身につけます。研究成果は正式な書式に構成された論文にまとめ、選択した科目にふさわしい論理的かつ一貫した形式でアイデアや研究結果を伝えます。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を目的としており、担当教員の指導を受けながら、自分で選んだトピックの個人研究に自立的に取り組む、真の学習経験の機会を生徒にもたらしめます。

DPにおける「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」(ATL)

指導と学習は、プログラムの要件および理念と足並みを揃えたものでなければなりません。DPにおける指導と学習は、生徒を「探究する人」および「考える人」としてとらえるとともに、学問的誠実性の理解と実践を促します。また、生徒の多様性に対応しながら「IBの学習者像」の各人物像を育成し、言語に関する生徒のニーズ（母語以外の言語で学習している生徒のものを含む）を満たすようにします。

優れた教育実践は、IBあるいはその他の特定の教育プログラムにのみ根ざしているものではありません。しかし一方で、IBの理念と原則のもとでは、それまでIB以外の文脈で経験した教育実践とは異なるものがあるかもしれないということを、教師は意識しなければなりません。

授業で用いることができる指導のストラテジーや方法は多岐にわたりますが、個々の教師や生徒にはそれぞれ好みの学習や指導のスタイルがあり、また、文化や国によっても普及しているスタイルは異なります。いずれの場合も重要なのは、一人ひとりの生徒が教室での学習活動に積極的に参加し、生徒と教師、または生徒同士が活発にやり取りを交わしていることです。

学習においては、意味のある質問や流れが注目されるべきであり、学習者の声は教師の声と同様に重要であると考えられます。教師は「知識の伝達者」ではなく、生徒の学習の「支援者」と捉えられ、有用な発問や課題を駆使して「発達の最近接領域」における学習を支援することになります。この用語は、ヴィゴツキー（1962、1978）によるもので、生徒が自分自身で達成できるものと、教師の支援があって達成できるもの間に存在する達成領域のことを指しています。学習者が理解を深め、パフォーマンスを改善するために、学習者の既存のメンタルモデルに関わり、それをこえていくことに重点が置かれています。

開かれた議論を奨励し、教師が生徒の考えに挑みかかり、また幅のある適切な返答の模範を示すような、クラス全体を巻き込む取り組みは、極めて効果的です。これに対し、教師が講義し、生徒は受動的で、積極的な参加をしていないような場合は、たいていの授業あまり効果的ではありません。講義を重視し過ぎることは、DPのねらいと原則に沿いません。教師はさまざまなタイミングで、多様で異なるアプローチを用い、クラス全体、グループ、個人を単位として、「IBの学習者像」に示されるような活動を織り交ぜるようにする必要があります。

「IBの学習者像」は、探究の重要性を強調しています。生徒は積極的な生涯学習者となるための方策やスキルを身につけるとともに、生来の好奇心を発展させることが期待されています。生徒はまた複雑な問題に取り組み、批判的かつ創造的に自身の知識とスキルを応用し、合理的な結論または答えにたどり着くことができるように、自分自身で考えるこ

とが期待されています。DP科目では、かなりの量の学習内容が特定されており、学習分野についても相当な細部に至るまでが規定されています。この内容が教室でどのように提示されるかが重要です。各科目のねらいおよび目標では、生徒が自分自身で答えを探究することの重要性が強調されています。IBの評価は、その答えに至るまでのプロセスにおいて生徒が自分自身で思考したかどうかを重視するものとなっています。そのため生徒があらゆる機会において自分自身の能力を発揮することが重要となります。またさまざまな科目で、生徒が自分で「探究」をデザインする機会が与えられ、EEは、そのような体系的探究の最たる例といえます。

効果的な学習者となる方法を学ぶには、生徒が自己の学習およびパフォーマンスを現実的に評価し管理する必要があります。「メタ認知」とは、学習をモニタリングし、コントロールするのに用いられる「振り返り」を用いた思考法や態度およびその他の能力を指す用語です。メタ認知の方法やスキルは、「IBの学習者像」に示されている情意的および認知的な能力に取り組む協力的な学習環境の中で育まれるものです。自立した学習者となるには、生徒は振り返りや、自信および自己認識の力をはじめ、体面を失うことを恐れずにアイデアを伝達する意思や、リスクをとり、心を開く人となる意思を発達させることが必要です。

IB資料『国際バカロレア (IB) の教育とは』で説明されているとおり、生徒は以下のようなときに「学び方を学ぶ」ことができます。

- 生徒がこれまで身につけた知識が重要であるとみなされているとき
- 学習が文脈のなかで発生するとき
- 文脈が適切であるとき
- 生徒が協働して学習できるとき
- 学習環境が刺激的であるとき
- 生徒が学習に役立つ適切なフィードバックを得るとき
- 多様な学習スタイルが理解され、考慮されているとき
- 生徒が自身のアイデアが重視され尊重されていると安心できるとき
- 価値観や到達目標が明確であるとき
- 学校に好奇心を奨励する校風があるとき
- 学習に関する判断がどのようになされ、学習の証拠をどのように提示すればよいかを生徒が理解しているとき
- 生徒が自分の学び方について意識し、理解しているとき
- メタ認知、体系的探究、批判的思考が学校における指導の中心となっているとき
- 学習が意欲を喚起し、挑戦に満ちていて、綿密であると同時に関連性と意味があるものであるとき
- 学校での全活動が、自律的な生涯学習者となることに結びつくものとして奨励されているとき

学習のアプローチ (ATL)

思考スキルやコミュニケーションスキルの育成は、学校を卒業した後の生活に向けて生徒が準備をするにあたって非常に重要な要素であると認識されています。米国の主要企業で雇用に関わる400人の幹部社員を対象とした2007年の調査によると、新入社員に求められる要件の上位4つは、口頭と記述によるコミュニケーションスキル、批判的思考と問題解決スキル、プロ意識と職業倫理、そしてチームワークと協働スキルとなっています(Trilling and Fadel 2009)。同様のスキルは国際教育技術協会(ISTE)や全米カレッジ雇用者協議会(NACE)が作成した雇用能力のスキルに関する調査、経済協力開発機構(OECD)が作成したリストにも挙げられており、また、『Global Achievement Gap (世界的な教育格差)』(Wagner 2010)を含む、多くの本のテーマにもなっています。しかし、現実では、多くの生徒が効果的な学習に必要な基本的スキルですら身につけるのに苦戦しています。例えば、優れたノート作成は学問的な達成と相関関係にあります。研究によると、多くの大学生は、講義や文献に基づくノート作成のような基本的スキルの習得にさえ苦労していることがわかっています(Kiewra 1985; O'Donnell and Dansereau 1993)。

ATLに関連するスキル(以下「ATLスキル」とする)の育成は、単に生徒の認知スキルの発展だけにとどまるものではありません。ATLスキルの育成には情意スキルとメタ認知スキルの発展が伴い、それはまた、生徒が学習を「指導を受けて自動的に発生する出来事ではなく、先を見越すやり方で自分自身のために行うこと」(Zimmerman 2000: 65)としてとらえるように促すことをも意味します。ATLスキルと「IBの学習者像」の人物像を身につけることにより、DPの生徒は、「自己管理型学習者(self-regulated learner)」(Kaplan 1998)になることができます。自己管理型学習者は、以下の方法を学ぶと考えられています。

- 学習の目標を自ら設定する方法
- 良質な問いを提起する方法
- 学習のプロセスにおいて自問する方法
- 意欲を生み出し、忍耐力を高める方法
- さまざまな学習プロセスを試みる方法
- 学習の有効性を自らモニタリングする方法
- 達成を振り返る方法
- 必要であれば、学習プロセスを変更する方法 (Zimmerman and Schunk 1989, de Bruin et al. 2011, Wolters 2011)

したがって、DPにおいては、「スキル」という言葉は、認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルを含む広い意味で使われています。「認知スキル」は学校環境においては「学習スキル(study skills)」と呼ばれることが多く、これにはすべての情報処理スキルと思考スキルが含まれます。「情意スキル」は、立ち直る力、忍耐力、自己動機づけなどの態度因子の基盤となる行動と感情をコントロールするスキルで、教育上の達成において大きな役割を担うことができます。「メタ認知スキル」は、生徒が自分の学習をより深く理解し評価するために、学習スキルと学習プロセスの有効性を確認するうえで使用することのできる

スキルです。これらのスキルは、生まれつきの能力や才能を発揮する際に用いられることはあるものの、「スキル」と「才能」はその性質を異にします。それは、どのようなスキルであれ、それを使う能力は、テクニックや方法、フィードバックや課題を計画的かつ慎重に用いることによって高めることができるからです。そのため、スキルは「教えることができるもの」であるといえます。

PYP、MYP、CPそしてDPにおいて、これらの認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルは、以下の5つの「学習のアプローチ」に分類されます。

- 思考スキル
- 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

これらのスキルの領域はそれぞれ異なるカテゴリーとして提示されているものの、カテゴリー間には明らかに密接なつながりと重複する領域があります。また、これらのカテゴリーは、相互に関連があるだけでなく、「IBの学習者像」で強調されている態度および気質とも密接に関連しているとみなされるべきでしょう。

テクノロジーの効果的な利用には、例えば、世界の遠く離れた生徒との間のコミュニケーションや協働を必要とする課題など、テクノロジーがなければ不可能であるか、またはテクノロジーがなければ思いつきもしない課題や機会に教師と生徒が関わることを可能にする潜在的な力があります。

テクノロジーをその無数の形態において効果的かつ責任をもって利用するための基礎となるのが、「デジタルシチズンシップ」の概念です。デジタルシチズンシップを育成することは、オンラインでの活動と振る舞いに対する枠組みを示した一連の価値観を育成することです。生徒が、オンライン上で倫理的に行動し、自己、他者、および知的財産を尊重するように促すことを目的としています。

詳細は、『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015年発行）をご覧ください。

「指導のアプローチ」

大学以前の教育段階で何よりも重要なことは、何を学ぶかではなく、どのように学ぶかということである。(中略) 肝心なのは、事実、もしくはあらかじめ解釈された事実を飲み込んだりただ単におうむ返しにしたりすることではなく、新たな状況において、あるいは新しい事実が生じたときにそれに適応できる心の力や思考方法を養うことである。

(Peterson, 1972)

すべてのIBプログラムにおいて、以下の6つの主要な教育原理に基づいて指導が行われます。IBプログラムにおける指導は以下のような特徴をもちます。

1. **探究**を基盤とした指導
2. **概念的理解**に重点を置いた指導
3. 地域的、およびグローバルな**文脈**において展開される指導
4. 効果的なチームワークと**協働**を重視する指導
5. すべての学習者のニーズを満たすために**差異化**した指導
6. **評価**（形成的評価および総括的評価）を取り入れた指導

詳細は、本資料の「指導計画」のセクションとIB資料『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015年発行）をご覧ください。

探究に基づく学習

すべてのIBプログラムの基礎となる教育上の原則のひとつは、探究を基盤とした指導です。「探究する人」は「IBの学習者像」の人物像のひとつであり、「探究する人」になるプロセスには、生まれもった好奇心を高め、自律的な生涯学習者となるために必要なスキルを身につけることが含まれます。

いくつかのDP科目では、かなりの量の学習内容が特定されており、学習分野についても相当な細部に至るまでが規定されています。これは、学習内容が教室でどのように提示されるかが重要であることを意味します。そのため、DPの教師が考慮すべき最も重要な事柄のひとつは、探究を基盤とした効果的な学習を促すために、教育実践をどのように設計するかということです。各教科において扱う必要のある重要な情報の量が多いこと、継続的な形成的評価の責任があること、そして生徒の学問的なパフォーマンスの最終的な測定基準が試験に基づく総括的評価であることなどから、教師の仕事は簡単ではありません。探究を基盤とした学習のサイクル（図4）は、DPおよびIBプログラム全般において、教室における教育実践の設計と実施の基礎として推奨されています。

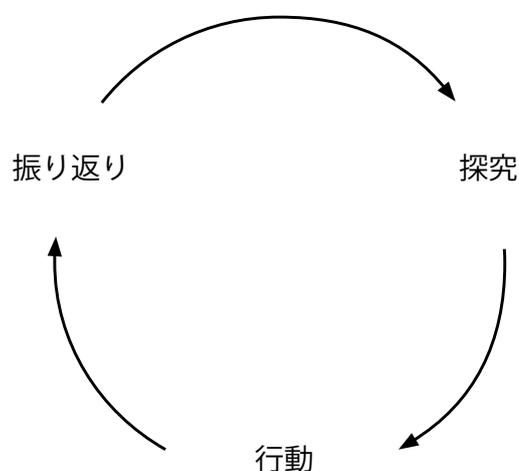


図4

「探究」の学習サイクル

探究を基盤とした学習と指導には、多くの形—例えば、「体系的な探究、導かれた探究、開かれた探究」（Staver and Bay 1987）、または「プロセス指向型探究学習」（POGIL: process oriented guided inquiry learning）（Lee 2004）などがあります。他にもそれぞれの体系をもつ多くの方法がありますが、その本質的な構造は、経験的な学習（Kolb 1984）、問題やプロ

ジェクトに基づく学習 (Prince 2004)、事例に基づく学習 (Fasko 2003)、そして発見学習 (Prince and Felder 2007) といった、探究に基づく学習からヒントを得ています。どのアプローチを採用する場合も、重要なことは、生徒一人ひとりが教室での学習活動に積極的に参加し、生徒と教師、または生徒同士が活発にコミュニケーションをとることです。

したがって、肝心なのは、DP の教師が何らかの特定のモデルに従うかどうかではなく、授業内で生徒が情報を見つけて理解を構築する機会をできるだけ多く設けて、生徒が確実に探究に取り組めるようにすることです。探究を基盤とするアプローチにおいては自己主導型の学習が行われます。「なぜなら、(学習が) 問題や物語にアプローチするための適切な方法に関する生徒自身の決定によって進められるからである。生徒は、問題に関連するどのような既存の知識や経験もトピックに活かす。(中略) そのプロセスの中心にあるのは生徒であり、率先して探究の道筋を提案し、熟慮のうえでその道筋をたどる責任は、常に生徒にある。」(Hutchings 2007: 13)

探究に基づくアプローチとして特によく知られている2つが、「経験的な学習」と「問題に基づく学習」です。

探究を基盤とした指導では、答えを提供することが第一の役割である教師から、質問を促すことが第一の役割である教師へと、指導のスタイルを転換することが求められます。また、これは、学習の責任の一部が教師から生徒へ移ることを意味します (Oliver-Hoyo, Allen and Anderson 2004)。これは教師によっては、大きな挑戦に思えるかもしれません。以下の2つの基本原則は、教師が、探究を基盤とした方法への移行を理解する際の助けになります。

1. 学習は、実社会の例から、概念、アイデア、理論、事実へと進むプロセスによって構築される。
2. 生徒は、自分たちで情報の多くを見つけ、それを処理して重要な結論を引き出す責任がある。

また、教師が優れた探究に基づくアプローチを導入するために、より実際的なレベルでできる簡単なことには以下のようなものがあります。

- 質問を提示し、問題の概要を説明し、課題を設定し、測定可能な明確な目標を与える。
- 生徒を少人数のグループ (3 ~ 4 人) に分け、明確な役割を割り当て、各グループの中で役割の交代を認める。
- 生徒が、科目内容に基づく最良のリソースを見つけることができるようにサポートする。
- 見つけようとしている答え、そして答えを見つけるために用いているリサーチスキルの両方に、生徒の注意を向ける。
- 教師としての自分の役割は、単なる答えの提供者というよりも、生徒の「旅路」の案内役であると見なす。

探究に基づくアプローチの潜在的な利点は、DPの「理科」の授業の例に見ることができます。このようなアプローチをとることで、生徒は、科学的探究に自らに関わることによって、そのプロセスを学ぶことができます。「生徒は挑戦する課題（答えるべき問い、解釈すべき観察結果もしくはデータ、または検証すべき仮説など）を提示され、その課題に取り組むプロセスの中で、望ましい学習を成し遂げる」（Prince and Felder 2007）ことができます。

探究、並びにDPにおける「指導のアプローチ」とATLに関する詳細は、『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』（2015年発行）をご覧ください。

概念的理解

IB プログラムにおける概念的理解

IB は教育の価値について、教師中心に知識を伝達し、事実を丸暗記させるよりも、個々の理解を育み協力して意味を構築することを重視しています。その結果、概念的理解が IB プログラムにおける指導と学習の代表的な重要目標となっています。

IB プログラムでは、幅広く、バランスのとれた、概念的で、関連性の高いカリキュラムの枠組みやコースを提供しています。PYP と MYP のカリキュラムの枠組みでは、生徒はあらかじめ規定された重要概念と、関連する概念に取り組みます。DP の各コースには、生徒が概念的理解をどのように発達させるかを概説する、所定のシラバスとカリキュラムのねらいと目標があります。チャレンジに満ちた学習の機会をもち、好奇心を刺激するような学習環境において新たな考えに触れていくことで、生徒の理解はより洗練されたものになっていきます。

概念とは「大きな考え」、すなわち特定の起源やテーマ、時代をこえて重要性を有する原理もしくは着想を指します (Wiggins and McTighe 1998)。概念は個人、地域およびグローバルなレベルで重要性のある問題や考えについて生徒が探究するための枠組みをもたらし、科目の本質を考察するための手段となります。

概念は生徒に、事実または話題を超えたレベルの思考をすることを求め、生徒はまた、将来にわたって保持すべき理解を概念を用いて形成していきます。概念は、生徒が世界を理解し、高等教育やその後の人生において成功するための原則や普遍性をもたらします。

生徒はさまざまな観点から概念にアプローチするにつれ、徐々に概念的理解を深めるようになります。DP コースは学習者が日々批判的思考や創造的思考能力を高め、知識を適用し自らの学習内容に責任をもつなかで、意味を構築する手助けをします。

概念を繰り返し探究することは、生徒が以下を達成することにつながります。

- 教科についてより深く理解する
- 教科の境界を越えて存在する考え方を理解する
- 複雑な考えに取り組む (考えやスキルを新たな状況に転移させ応用する能力を含む) (Erickson 2008)

概念を通じた指導は、教師が教育に対してさまざまな考え方を取り入れ、さまざまな経験を喚起し、刺激的で関連性の高い学際的および教科横断的な学習を可能にする、幅広いアプローチを促進することを奨励します。

DP における概念的理解の構造

DP ではこれまでも常に概念的理解の育成に重点を置いてきましたが、概念による指導を重視することは、DP 各科目の指導の手引きと教師用参考資料において、ますます明白に示されるようになっていきます。

一部の DP 科目では、主要な概念に基づいて指導の手引きが構築されています。これは、科目内容の枠組みをつくり、また、より明白に概念的な評価課題を促す効果的な方法であるといえます。その他の DP の手引きもいずれ概念に従い構成されるでしょう。いずれにせよ、すべての科目において、概念を通じた指導は非常に強力な指導方法となり得るでしょう。

DP の基盤となるのは、概念、内容、スキルの相互関係であり、いずれも等しく生徒の学習にきわめて重要であるとみられています。概念的理解を構築するには、学習内容がきわめて重要です。概念は内容を通じて具体化され、スキルは概念的理解へのアクセスをもたらし、生徒が積極的に学習内容に取り組むことを可能とします。このカリキュラムモデルは、「すべての学問分野における、事実に関する批判的知識の確固とした基盤に価値を置く一方で、カリキュラムデザインの焦点を概念的なレベルの理解に移行させることで、カリキュラムと指導のレベルを引き上げる」(Erickson 2012: 4) と考えられています。学習は、学習に関するこれらの3つの側面が同時に実現した時、最も強力なものとなります。

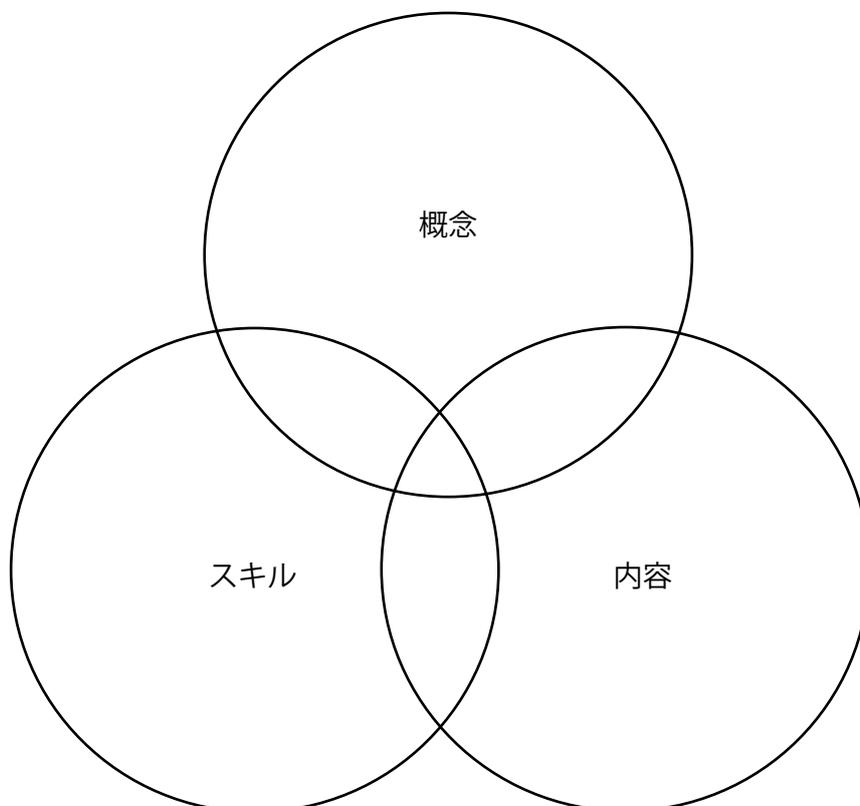


図 5

概念、内容、スキルの相互関係

アンダーソンとクラスウォールは、概念的知識は、生徒を知識から理解へと進ませる際に極めて重要な役割を果たすと主張し、次のように述べています。「生徒が理解を構築するのは、獲得する『新しい』知識と、すでに知っている知識との間の関係が構築されたときである。もっと正確に言えば、入ってくる知識が、既存のスキーマや認知的枠組みに統合されたときに生徒は理解するのだ。概念は、これらのスキーマと枠組みの構成要素であるため、概念的知識は理解の基礎を提供する。」(Anderson and Krathwohl 2001: 70)

概念の解釈はひとつではなく、さまざまな観点や異なる複雑性のレベルから探究することが可能です。自らの理解を発達させ深めるにつれ、生徒は概念を用いて問題を見出し、それに挑戦し解決することができるようになります。

概念は、多くの次元と定義をもつ強力かつ抽象的な考えです。概念は重要な相関関係と重複したテーマないしトピックをもち、生徒を高度な思考へと導き、事実や事象をより複雑な概念的理解に結びつけるのに役立ちます。概念は「知的シナジー」(Erikson 2007)を創造し、学問分野と教科を超えて知識と理解を応用する接点を提供します。詳細は、『「指導のアプローチ」と「学習のアプローチ」』(2015年発行)をご覧ください。

概念に基づくカリキュラムの性質

概念主導のカリキュラムは、アイデアを中心とした指導と学習を奨励します。エリクソン(2008)によると、概念はマクロからミクロまでさまざまな範囲に存在するものの、いずれも以下の規準を満たしています。

- 時間、場所、空間を超えて意味があり、またその価値を認められている
- 抽象的である
- 簡潔である(1つまたは2つの単語、または短い語句で説明される)
- 特定の例の共通の属性を表現している

概念は異なるレベルの普遍性と複雑性のもとで用いられ、指導と学習においてさまざまな目的を果たします。エリクソン(2007: 72-78)は、概念に基づくカリキュラムを「3次元」と表現しました。そこでは、従来の「2次元」なカリキュラムのように内容とスキルだけを検討するのだけでなく、概念、内容およびスキルを重視します。概念主導のカリキュラムモデルは、生徒の探究と経験を重視します。生徒は其中で関連づけを行い、学習したことを新たな状況に適用することで個人的な意味を創造します。

DPにおける概念を通じた指導は生徒に以下を奨励します。

- 事実を概念や本質的な概念的理解と関連づけるため、より深い知的レベルで事実に知識を処理する。この相乗的思考(事実と概念的思考の相互作用)は、事実と概念の2つのレベルで知性を結びつける。相乗的思考はより深い思考的処理を必要とするため、事実の知識が保持される割合は高まる。
- 新たな知識を既存の知識と関連づけることにより、私的な関連性をつくる。また、知識の転移を通じてグローバルな文脈にわたって文化と環境についての理解を育む。

- 学習意欲を高めるため、単元のトピックに個人的な焦点をあてつつ概念を使用し、自分ならではの知性を学習に適用する。
- 事実に基づく情報を用いて深いレベルの概念理解を説明するとともにそれを裏づけることができるよう、言語の使用能力を高める。
- 批判的、創造的、および概念的思考のレベルを向上させる。生徒は温暖化、国際紛争や世界経済など複雑なグローバルの課題を分析し、教科特有の概念学習を通じて科目をより掘り下げる。

概念に基づく指導モデルにおいて、「知識」は、生徒が応用可能な概念と理解を把握するためのツールとして教師によって用いられます。知識はより深い概念的思考の基礎とサポートを提供します。教師は、評価には必ず概念の理解と適用が含まれるよう心がけてください。

文脈における指導と学習

文脈的指導と学習の中核にあるのは意味を導くつながりである。若者が学問的課題の内容…を、彼ら自身の経験と結びつけることができる時、彼らは意味を見出し、そしてその意味が学習の理由を与えるのである。学習を自身の生活と結びつけることにより、生きた学びがもたらされる。

(Johnson 2002)

すべての学習は文脈的であり、また、DPにおける指導と学習には概念の理解を文脈に根付かせる意図的な努力が伴います。学習の文脈とは、学習を刺激する目的で設計または選択された、具体的な設定、出来事または一連の状況です。したがって、その文脈は、学習者および彼かの興味とアイデンティティ、ひいては将来と関連性があるものでなければなりません。有意義な文脈の外で行われる学習は、内容が浅く短期的なものになってしまう傾向があります。

概念は抽象的で多くの時代や場面に当てはまるのに対し、文脈は具体的かつ多様で、非常に状況的なものです。概念は、普遍的に適用される力強いアイデアではあるものの、人々はそれらを異なる文脈で経験し解釈するため、概念の意味は変化することがあります。文脈は新たな視点や追加的な情報、反例、そしてより洗練された理解をもたらす可能性があります。指導と学習のために多数の文脈が存在するということは、すべての概念に対してさまざまな解釈が可能であるという事実を浮き彫りにしています。概念とは中立的なものではなくむしろ異論や対立を免れないものであり、また、規範的かつ固定的であるというよりは、動的で世界と相互に作用し合うものだといえます。概念が文脈のなかに置かれるようになると、それが「概念」という名を語った単なる事実の羅列であるということはおそらくなくなるでしょう。文脈は教室の内外で生産的な話し合いをつくり出すのに役立ちます。事例研究は、さまざまな文脈の使用を通じて概念学習をサポートする指導用のツールで、DPでもよく用いられます。

文脈に根ざしたカリキュラムの性質

文脈における効果的な指導と学習は、生徒と教師が以下を行うの際の手助けとなります。

- 一人ひとりの生徒およびそれぞれの学習スタイル、多様なバックグラウンド、文化に合わせた、具体的で記憶に残る学習の機会を計画する
- 概念的および理論的アイデアの具体例を示し、説明する
- 真正な評価への道筋を提供する（理解していることを示す）

- 「IB の学習者像」で重視されている開かれた心と知的な挑戦を実践する
- シチズンシップ、アイデンティティ、グローバル化などといった、異なる解釈が可能な概念を含む、時には相反する多数の価値観と文化的観点に触れることにより、批判的で創造的な思考を刺激する
- 現実に対するさまざまな理解（および誤解）を比較するためのレンズを提供する
- 探究に基づく指導ストラテジーを推進する（問題解決型学習など）
- キャリアについての関心を高め、職業計画や学校教育後の進路の探究へと導く
- 授業で学んだことを行動と奉仕の学習につなげる
- 生徒が自身の個人的な文脈を見つけ、自分自身で意味を見出すことにより、自己管理能力を培う
- より自律的、戦略的、自発的になる
- 学んだ内容をひとつの文脈から別の文脈に転移するのに必要なスキルと経験を積み上げる
- 文化によって異なるさまざまな概念の適用を探究し、普遍性を伴う文化的理解などといった、私たちが共有する人間性に焦点をあてる

ローカルな文脈とグローバルな文脈の探究は、地域社会と地球規模のさまざまな問題や考え方を持続的に探究する機会、また、開発、紛争、権利、環境といった世界的な関心事を探究する機会を提供することによって、生徒の「国際的な視野」の育成を促します。

効果的なチームワークと協働を重視する指導

DPにおける指導の重点のひとつは、チームワークと協働に置かれています。この原則は、生徒間並びに教師間のチームワークと協働の促進に適用されますが、それはまた、教師と生徒の間の協働的な関係にも言及しています。

協働学習は、社会的な現象として学習をとらえたヴィゴツキーおよびピアジェによる研究に深く根ざしているアプローチです。また、協働学習は、共有された認知、状況的認知、および埋め込まれた認知のアプローチと密接な関連があります。これらのアプローチは、学習を、特定の文化的文脈における心の複雑な相互作用の結果であるとみなし、そのような相互作用が起こる社会構造を重視します。これらのアプローチについて、「知識は1人の人間から別の人間に手渡されるものではない。むしろ、知識は協働作業者の間の相互作用によって共に構築されるものである」(Lai 2011) ととらえられています。

協働学習の活動には、グループプロジェクト、討論、ロールプレイ、そして共通の目標に向かって取り組むその他の活動などが含まれます。そのため、交渉などの社会性スキルと協働学習の間には非常に密接な関連性があります。世界中のIBワールドスクールの生徒は、あらゆる科目においてさまざまな協働プロジェクトや活動に取り組んでいます。これらのタイプの活動は、生徒が、他の生徒と協働的に協力して取り組むことを奨励します。教師が、協働的なプロジェクトを設計する際に役立つ実用的なウェブサイトは数多くあり、またその多くは、地域レベル、国レベル、あるいは国際的なレベルで学習者を結びつける機会も提供しています。

協働的な課題を実施する際に教師が考慮すべきことのひとつは、成績をグループに与えるのか個人に与えるのかという問題です。グループワークによる課題に対して、そのグループに単一の成績を与えることは、教師にとって懸念事項になる場合があります。それは、ある生徒がグループの他のメンバーが生み出した成果によって評価を受ける可能性があるからです。しかし、逆にグループの中で個人の貢献を評価すると、生徒はグループの目標よりむしろ、個人の貢献度に意識を集中するようになり、場合によっては、グループ内での協働よりも競争が助長されてしまう可能性があります。グループとしての責任を引き受けるという概念は、生徒が理解すべき重要な考え方であり、グループのすべてのメンバーに同じ成績を与えることにより、すべての生徒がグループ全体のパフォーマンスに対して責任をとることが促されます。教師は何を評価したいかによってバランスをとることができます。必要に応じて生徒の個人の成績、またグループの成績を評価します。

生徒間の協働の重要性はもちろんのこと、DPでは教師と生徒の間の協働も非常に重要な役割を担っています。マックウィリアム(2005, 2008)は、教師の役割は「壇上の賢人(sage-on-the-stage)」から「学習者に寄り添う導き手(guide-on-the-side)」へと変化したも

の、この変化は十分ではなく、教師の役割はさらに「学習経験の仲介者（meddler-in-the-middle）」（2005）へと変化する必要がある、と主張しています。

教師と生徒の間の協働的な関係を育むための重要な側面として、生徒が授業の間に理解したことと理解できなかったことについて、効果的な対話とフィードバックを行うように奨励することがあります。まだ理解していないことに関して定期的にフィードバックをするように生徒を促すことで、担当の教師は、今後の授業計画に役立つ情報を得ることができ、また、全員が確実に理解したかどうかを確かめることができます。この種類のフィードバックは、授業、週または単元の最初か最後に行われる話し合い、または紙面もしくはTwitter®のような革新的な手段を使って行うことができます。例えば、教師は生徒に、その日に使用した教材に目を通して、授業で理解できなかったことに関してよく考えたうえでの質問か、「すべてOK」という合図のどちらかをツイートするよう求めることができます。そうすることで、教師は、理解が達成されたかどうか、あるいは生徒の間で何らかの誤解があるかどうかをすぐに知ることができます。このやり方では、問題があることがわかったら、それを次の授業で直ちに上げ、その後、授業の流れに戻ることができます。これにより、すべての生徒が授業を継続的に理解することができ、また、生徒が自分自身の学習に責任をもつように促すこともできます。シラバスが進む中で、生徒は自分の責任において、自身の理解度をチェックし、それを確実なものにすることが求められます。

差異化した学習

差異化とは、「教室における生徒の差異に対して積極的な計画を提唱する指導のアプローチ」(Tomlinson and Allan 2000)です。差異化は、個々の学習者とともに、個人的な学習目標を達成するための最も効果的な方法を特定するプロセスであるとみられています。教師が個人の学習ニーズを満たすための教育的アプローチを検討するときに、各生徒の言語的背景も考慮する必要があります。

IBは、すべての学習者のために、カリキュラムへの平等なアクセスを促し、また図6で示されたように、差異化された指導と学習による全人的な発達をサポートするために、4つの重要な原則を定めています。

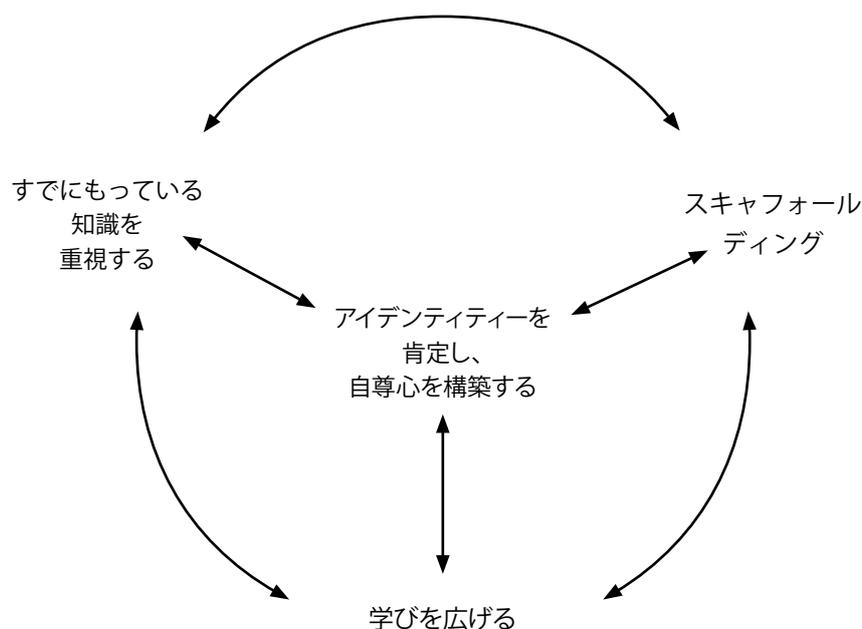


図6

差異化した学習の優れた取り組みの原則

優れた実践に関するこれらの4つの原則が、プログラムの「指導のアプローチ」とATLに結びつけて考慮されることにより、生徒の学習は充実したものになります。詳細は、IB資料(英語版)『Learning diversity in the International Baccalaureate programmes (IBプログラムにおける学びの多様性)』(2010発行)と、IB資料『IBプログラムにおける言語と学習』(2011発行)を参照してください。

<p>アイデンティティを肯定する — 自尊心の構築</p>	<p>学習者を歓迎し、受け入れる環境を整える。 (自身に対して) 現実的でありながらも高い期待をもつように学習者を促す。 文化的視点の多様性の価値を重んじるとともにそれを活用する。 保護者と連携し協力する。 学習における生徒の好みと関心を理解する。 生徒の長所を見つけて、それに基づいて指導を行う。</p>
<p>すでにもっている知識を重視する</p>	<p>他の言語で学習したものも含めて、すでに身につけている知識を特定して、これまでの学習経験を活性化する。 生徒の言語的背景および学習の背景を書き出す。 既存の知識の上に新しい知識を築き上げる。</p>
<p>スキヤフォールディングで学習を促す</p>	<p>図によって知識の習得、体系化、構築を促すグラフィックオーガナイザー（記述のための雛型、Mind Maps® など）や、視覚教材、劇、デモンストレーションなどを利用して新たな学習をサポートする。 協働学習グループや生徒同士のサポートを奨励する。 最も得意な言語をサポートし使用する。</p>
<p>学びを広げる</p>	<p>生徒に対する高い期待と、学習者を主体とした授業や優れた教材、および豊かな経験と環境に触れる機会とを結びつける。 科学技術および支援技術を使用して学習を豊かにし、すべての学習者が確実に同じ機会をもてるようにする。</p>

生徒の多様性に応じて差異化した指導は、協働的で協力的な学習、さまざまな学習の実践、指導と学習に対する創造的なアプローチ、知識と理解の探究と提示のための多様な形式や方法などを使って行われます。「学びのユニバーサルデザイン」(UDL: universal design for learning) のように、提示、行動、表現、取り組みに関する複数の手段を提供することによって、生徒に学習のための平等な機会を与えることができます (www.cast.org)。

「指導のアプローチ」と ATL における他の多くの側面と同じく、差異化は、それが学校と教室の文化の一部として組み込まれたときにその効果を最もよく発揮します。学校は、協働、探究、そして誰もが参加できる環境を、学校全体の文化として育むように努めることが求められます。

学習のための評価

学校における評価は、DPの要件と理念に適合していただくものでなければなりません。教師は各科目と「コア」の評価要件を理解し、それらをカリキュラム文書の開発に用いるようにします。学校は、評価に関する考え方、方針、および手順を学校コミュニティ全体に伝え、生徒に学習内容について伝え改善するフィードバックを提供しなければなりません。学校は、すべての生徒がEEの完成を通じて自らの学びの統合を示すことができるようなシステムに加え、IBの理念に沿った生徒の進歩を記録し報告するシステムももたなければなりません。

評価は、学習成果の測定だけでなく、学習の支援においても極めて重要な役割を果たします。DPでは、評価を通じてカリキュラム目標の達成を支援し、適切な学習を促すことが意図されています。学校は、指導と学習の参考とするため、評価データを分析しなければなりません。DPの評価は、コースのねらいと目標に基づいているため、科目の要件となっている学習内容を効果的に教えることが、正規の評価で求められる内容を効果的に教えることにもなります。DPはさらに、集団規準に準拠した「相対評価」ではなく、評価規準に準拠した「絶対評価」を重視します。絶対評価では、生徒の学習成果物を、他の生徒の学習成果物との比較ではなく、到達度に関連させて評価します。(詳細はIB資料(英語版)『Guidelines for developing a school assessment policy in the Diploma Programme (ディプロマプログラムにおける学校評価方針の策定ガイドライン)』をご覧ください)。

IBによる総括的評価と、これを支える、学校が内部用に開発する形成的評価は本質的には関連性がありますが、この2つは区別して捉えることが重要です。形成的評価には、「教師や生徒が取り組むすべての活動が含まれ、それは、教師の指導および生徒の学習活動を改善するためのフィードバックとして利用できる情報を提供する」(Black and Wiliam 1998: 7) のものです。したがって、形成的評価は、教師が生徒の学習を改善するために利用できるツールまたはプロセスであり、それは単なる学習の成果の評価ではなく、むしろ「学習のための評価」を目的としています。

生徒の学習に影響を与える要素の最も包括的な分析のひとつである、オークランド大学(ニュージーランド)のジョン・ハッティによる研究は、『Visible Learning (可視化された学習)』として2009年に発表されました。この研究は、5万2637本の研究からの800のメタ分析を統合したもので、幼児教育から成人教育に至る、世界中の2億人以上の児童生徒から得た結果が含まれています。ハッティが、生徒の学習に良い影響を及ぼすのに最も効果的だと特定した、教育関連の上位10の要素のうちの2つは、形成的評価の提供とフィードバックでした。そのため、効果的な評価は、生徒の学習において極めて重要な役割を果た

すといえます。特に、DPにおける評価の主要な機能は、フィードバック（生徒へのフィードバック、および生徒の特定の長所と短所についての教師へのフィードバック）の提供にあります。この教師へのフィードバックは、将来に向けた計画を方向づける際に極めて重要な役割を担います。

DPの評価に関する詳細は、IB資料（英語版）『Diploma Programme assessment: Principles and practice（DPにおける評価—原則と実践）』（2005年発行）と、毎年発行される『DP手順ハンドブック』をご覧ください。

評価を取り入れた指導

DPの教師は、IB正規の**総括的**評価がどのように実施されるかを理解する必要があります。IBの正規の総括的評価とは、「最終的にIB資格の取得に直接関係する評価」と定義することができます。**これらの評価の大部分はIBによる外部評価**であり、最終試験およびコース期間中に完了して外部試験官に提出された課題が含まれます。一部の正規の**総括的**評価は**内部評価**であり、教師が**学習成果物をIBの認める基準に照らし採点**する必要があります。**それらの基準はその後確定されるか外部の担当者によりモデレーションが実施され**ます。正規評価に関連する原則、実践および留意点は、IB資料（英語版）『Diploma Programme assessment: Principles and practice（DPにおける評価：原則と実践）』（2005年発行）で詳細に取り上げています。

DPでの評価では、カリキュラムの目標を支え、生徒の適切な学習を奨励することを唯一の、そして最も重要なねらいとしています。これは、生徒の到達度をコースのねらいと目標に基づく公表された規準にあてはめて測る、**DPでの評価で達成されます。公正に評価されるために**生徒は評価で何が期待されるのかを理解している必要があります。そのため、これらすべてをコースの初期段階で説明し、授業および宿題での焦点とするようにしてください。評価の要件を通じて、総括的評価がどのように実施されるか、また、コース修了時に生徒がどのように評価されるかを明確に理解することができます。

教師には、生徒が自身の学習状況を把握できるような継続的な形成的評価を設計し提供する責任があります。形成的評価はまた、教師が個々の学習者のニーズを授業計画や学習活動の設計に取り入れることを可能にします。生徒が自分自身のパフォーマンスに対して正しく判断し、改善策を策定する手助けをすることに重点を置くようにしてください。これは「学び方を学ぶ」ための鍵となる要素です。形成的評価は、評価を学習のプロセスに欠かせない要素として位置づけます。学校は、これを後押しするため、以下を含む多数の実践や手法を用います。

- 教師の支援のもとに行う生徒の自己評価
- 詳細な評価規準（ルーブリックやマトリックス）の体系的利用
- 教師の指導のもとに行う生徒同士によるピア・アセスメント（対面式、またはブログなどのICTを用いた形態）

本来、コースの修了時の正規の**総括的**評価のためにデザインされた評価の手法も、学習のプロセスの一環として適用し、形成的に用いることが**可能**です。

生徒の自己評価は、自信と自己動機づけの両方を向上させることが明らかになっています（Dweck 1999）。このテクニックを用いることで、生徒は、一般的なスキルの習熟度の基準に照らして特定のスキルにおける自分自身の習熟度を正確に把握できます。

指示用語

生徒は、試験問題で用いられる次の重要な用語や表現に習熟する必要があります。それぞれの意味は以下に示すとおりです。試験問題には、多くの場合これらの用語が用いられますが、それ以外の用語を用いて、生徒に考えを述べるよう求める場合もあります。

分析しなさい (Analyse)	本質的な要素または構造を明らかにするために分解しなさい。
注釈しなさい (Annotate)	図表やグラフに簡単な注意書きを足しなさい。
応用する (Apply)	与えられた問題または課題との関連において、考え、公式、原理、理論、または法則を用いなさい。
計算しなさい (Calculate)	作業の過程を適切に示しながら、答えとなる数値を求めなさい。
分類しなさい (Classify)	種類やカテゴリーにより、配置または順序づけしなさい。
コメントしなさい (Comment)	与えられた記述または計算結果に基づき、見解を述べなさい。
比較しなさい (Compare)	2つ（またはそれ以上）の事柄または状況の類似点について、常に双方（またはすべて）について言及しながら、説明しなさい。
比較・対比しなさい (Compare and contrast)	2つ（またはそれ以上）の事柄または状況の類似点と相違点について、常に双方（またはすべて）について言及しながら、説明しなさい。
作成しなさい (Construct)	図表形式または論理形式で情報を示しなさい。
対比しなさい (Contrast)	2つ（またはそれ以上）の事柄または状況の相違点について、常に双方（またはすべて）について言及しながら、説明しなさい。
推論しなさい (Deduce)	与えられた情報から結論を導き出しなさい。
定義しなさい (Define)	語句、概念、または物理的な分量の正確な意味を述べなさい。
論証しなさい (Demonstrate)	具体例や実際の応用例を挙げながら、推論、根拠、例証に基づいて明らかにしなさい。

導き出さない (Derive)	数式を操作し、新しい方程式または関係式を導き出さない。
詳しく述べない (Describe)	詳細に述べない。
設計しない (Design)	設計図、シミュレーション、またはモデルをつくりなさい。
決定しない (Determine)	考えられる唯一の答えを求めなさい。
微分しない (Differentiate)	関数の導関数を求めなさい。
論じない (Discuss)	さまざまな議論、要因、仮説を考慮し、バランスよく批評しなさい。意見または結論は、適切な証拠（エビデンス）を挙げて、はっきりと述べなさい。
区別しない (Distinguish)	2つまたはそれ以上の概念または事柄の相違点を明確にしなさい。
描きなさい、作図しなさい (Draw)	鉛筆を用いて、名称がつけられた正確な図またはグラフとして表しなさい。直線には直定規を用いること。図表は一定の縮尺で描きなさい。グラフは（該当する場合）正確に点を書き入れ、直線または滑らかな曲線でつなぎなさい。
概算しなさい、見積もりなさい (Estimate)	おおよその値を出しなさい。
評価しなさい (Evaluate)	長所と短所を比較し、価値を定めなさい。
考察しなさい (Examine)	論点の前提や相互関係が明らかになるように、議論または概念について考えなさい。
説明しなさい (Explain)	理由や要因などを詳しく述べなさい。
探究しなさい (Explore)	何かを発見するための系統立ったプロセスに取り組みなさい。
求めなさい (Find)	作業の過程を適切に示しながら答えを得なさい。
組み立てなさい (Formulate)	関連する概念または議論を、正確かつ体系的に表現しなさい。
前問の結果を用いて (Hence)	前問の結果を利用して、要求されている結果を得なさい。
必要ならば前問の結果を用いて (Hence or otherwise)	前問の結果を利用してもよいが、それ以外の方法を用いてもよい。

特定しなさい (Identify)	数ある可能性の中から答えを確定しなさい。
積分しなさい (Integrate)	関数の積分を求めなさい。
解釈しなさい (Interpret)	与えられた情報から傾向をつかんで結論を引き出すため、知識と理解を用いなさい。
調べなさい (Investigate)	事実を立証し新たな結論に到達するため、観測、調査、または詳細かつ体系的な検証を行いなさい。
正当化しなさい (Justify)	答えや結論を裏づける妥当な理由や根拠を述べなさい。
名称をつけなさい (Label)	図表に名称をつけなさい。
列挙しなさい (List)	説明をつけ加えずに、簡潔な答えを並べなさい。
測定しなさい (Measure)	数量値を求めなさい。
概要を述べなさい (Outline)	簡潔な説明または要点を述べなさい。
プロットしなさい (Plot)	図表上に点の位置を書き入れなさい。
予測しなさい (Predict)	予想される結果を示しなさい。
発表しなさい (Present)	展示、観察、考察または熟慮のために提供しなさい。
証明しなさい (Prove)	形式的な推論の積み重ねによって、要求されている結果を得なさい。
示しなさい (Show)	計算過程や結果の導出過程を示しなさい。
～であることを示しなさい (Show that)	証明の手順を踏まず（場合によっては与えられた情報を用いて）要求された結果を出しなさい。「～であることを示しなさい」という問題は通常、電卓は必要ありません。
略図を描きなさい、 大まかな図やグラフを描きなさい (Sketch)	（必要に応じて名称をつけ）図表またはグラフで表しなさい。略図は、求められる形または関係の概観を示し、特徴を表したものでなければなりません。
解きなさい (Solve)	代数、計算、グラフのいずれか、またはいずれかの組み合わせを用いて答えを求めなさい。

述べなさい (State)	説明または計算することなしに、特定の名称、数値、またはその他の簡潔な答えを示しなさい。
提案しなさい (Suggest)	解決策、仮説、またはその他の考えられる答えを示しなさい。
どの程度 (To what extent)	議論または概念の長所または短所を検討しなさい。意見および結論ははっきりと提示し、適切な証拠および論理的に正しい論拠をもたせなさい。意見または結論は、適切な根拠を挙げて、はっきりと述べなさい。
突きとめなさい (trace)	アルゴリズムの動作に従い、記録しなさい。
確かめなさい (Verify)	結果の正当性を示す根拠を提示しなさい。
書き出しなさい (Write down)	主に情報を抜き出すことによって答えを得なさい。計算はほとんど必要なく、過程を記す必要もありません。

参考文献

- Anderson, L and Krathwohl, D. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York, New York, USA. Longman.
- Black, P and Wiliam, D. 1998. "Assessment and classroom learning". *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. Vol 5, number 1. Pp 7–73.
- Bloom, B. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives. 1: Cognitive Domain*. London, UK. Longman.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol, UK. Multilingual Matters.
- Calnin, G. 2006. "Principles of effective professional learning". *Association of Independent Schools of Victoria*. Issue 1, July 2006. Victoria, Australia. AISV Research.
- Cummins, J. 1979. "Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters". *Working Papers on Bilingualism. Number 19*. Pp 121–129.
- de Bruin, AB, Thiede, KW, Camp, G and Redford, J. 2011. "Generating keywords improves metacomprehension and self-regulation in elementary and middle school children". *Journal of Experimental Child Psychology*. Vol 109, number 3. Pp 294–310.
- Dweck, CS. 1999. *Self Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Philadelphia, Pennsylvania, USA. Psychology Press.
- Erickson, HL. 2007. *Concept-based Curriculum & Instruction for the Thinking Classroom*. (Second Edition). Thousand Oaks, California, USA. Corwin Press.
- Erickson, HL. 2008. *Stirring the Head, Heart and Soul: Redefining Curriculum, Instruction, and Concept-based Learning*. Thousand Oaks, California, USA. Corwin Press.
- Erickson, HL. 2012. "Concept-based teaching and learning". *IB Position Paper*.
- Fasko, D. 2003. "Critical thinking: Origins, historical development, future direction". *Critical Thinking and Reasoning: Current Research, Theory and Practice*. Pp 3–20.
- Hattie, J. 2009. *Visible Learning*. New York, New York, USA. Routledge.
- Hutchings, W. 2007. "Enquiry-based learning: definitions and rationale". Manchester, UK. Centre for Excellence in Enquiry-Based Learning, The University of Manchester.
- Johnson, EB. 2002. *Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay*. Thousand Oaks, California, USA. Corwin Press.
- Kaplan, A. 1998. "Clarifying metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: What's the purpose?" *Educational Psychology Review*. Vol 27. Pp 447–484.

- Kiewra, KA. 1985. "Learning from a lecture: An investigation of notetaking, review and attendance at a lecture". *Human Learning*. Vol 4. Pp 73–77.
- Knowles, M. 1980. *The Modern Practice of Adult Learning: From Pedagogy to Andragogy*. New York, New York, USA. Cambridge Books.
- Kolb, DA. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey, USA. Prentice Hall.
- Lai, ER. 2011. "Collaboration: A literature review research report".
<http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/Collaboration-Review.pdf>. Retrieved 23 May 2013.
- Lee, VS. 2004. *Teaching and Learning Through Inquiry: A Guidebook for Institutions and Instructors*. Stylus Publishing LLC.
- McWilliam, 2008. "Unlearning how to teach". *Innovations in Education and Teaching International*. Vol 45, number 3. Pp 263–269.
- O'Donnell, A and Dansereau, DF. 1993. "Learning from lectures: Effects of cooperative review". *Journal of Experimental Education*. Vol 61. Pp 116–125.
- Oliver-Hoyo, M, Anderson, M, and Allen, D. (2004). "Inquiry-guided instruction: Practical issues of implementation". *Journal of College Science Teaching*. Vol 33, number 6.
- Ozuah, PO. 2005. "First, there was pedagogy and then came andragogy". *The Einstein Journal of Biology and Medicine*. Vol 21, number 2. Pp 83–87.
- Peterson, ADC. 1972. *The International Baccalaureate: An Experiment in International Education*. London, UK. George Harrap.
- Peterson ADC. 2003. *Schools Across Frontiers: The Story of the International Baccalaureate and the United World Colleges*. (Second Edition). Chicago, Illinois, USA. Open Court.
- Prince, M. 2004. "Does active learning work? A review of the research". *Journal of Engineering Education*. Vol 93, number 3. Pp 223–231.
- Prince, M and Felder, R. 2007. "The many faces of inductive teaching and learning". *Journal of College Science Teaching*. Vol 36, number 5. Page 14.
- Staver, J. and Bay, M. 1987. "Analysis of the project synthesis goal cluster orientation and inquiry emphasis of elementary science textbooks". *Journal of Research in Science Teaching*. Vol 24, number 7. Pp 629–643
- Tomlinson, C and Allan, S. 2000. *Leadership for Differentiating Schools and Classrooms*. Alexandria, Virginia, USA. Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Trilling, B and Fadel, C. 2009. *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, California, USA. Wiley.
- Vygotsky, LS. 1962. *Thought and Language*. New York, New York, USA. Wiley.
- Vygotsky, LS. 1978. *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts, USA. Harvard University Press.
- Wagner, T. 2010. *The Global Achievement Gap*. New York, New York, USA. Basic Books.

Wiggins, G and McTighe, J. 1998. *Understanding by Design*. Alexandria, VA, USA. Association for Supervision and Curriculum Development.

Wolters, CA. 2011. “Regulation of motivation: Contextual and social aspects”. *Teachers College Record*. Vol 113, number 6. Pp 265–283.

Zimmerman, BJ. 2000. “Attaining self-regulation: A social cognitive perspective”. In M Boekaerts, PR Pintrich and M Zeidner (eds), *Handbook of Self-regulation*. New York, New York, USA. Academic. Pp 13–39.

Zimmerman, BJ and Schunk, D (eds). 1989. *Self-regulated Learning and Academic Achievement*. New York, New York, USA. Springer-Verlag.

その他の関連資料

Argyris, C and Schön, D. 1995. *Organizational Learning II: Theory, Method and Practice*. New Jersey, New Jersey, USA. Prentice Hall.

Bulman, L and Jenkins, D. 1988. *The Pastoral Curriculum*. Oxford, UK. Basil Blackwell

Fox, E. 1998. “The emergence of the IB as an impetus for curriculum reform”. In M Hayden and J Thompson (eds), *International Education, Principles and Practice*. London, UK. Kogan Page. Pp 65–75.

Fullan, M. 2001. *Leading in a Culture of Change*. San Francisco, California, USA. Jossey-Bass.

Gray, K and Koncz, A, (eds). 2014. “The skills and qualities employers value most in their new hires”. *National Association of Colleges and Employers*, 24 April 2014.

Web. <https://www.naceweb.org/about-us/press/skills-employers-value-in-new-hires.aspx?land-surv-lp-3-prsrel-07182014>. Accessed 22 July 2014.

Hill, I. 2002. “The history of international education: An International Baccalaureate perspective”. In M Hayden, J Thompson and G Walker (eds), *International Education in Practice. Dimensions for National and International Schools*. London, UK. Kogan Page. Pp 18–29.

Immordino-Yang, H and Damasio, A. 2007. “We feel therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education”. *Mind Brain and Education*. Vol 1, number 1. Pp 3–10.

International Baccalaureate Organization. 2006. *From Growth to Access: Developing an IBO Access Strategy*.

Johnson, SB, Blum, RW and Giedd, JN. 2009. “Adolescent maturity and the brain: The promise and pitfalls of neuroscience research in adolescent health policy”. *Journal of Adolescent Health*. Vol 45, number 3. Pp 216–221.

Senge, PM. 2000. *A Fifth Discipline Resource: Schools that Learn*. New York, New York, USA. Doubleday.

Vallance, E. 1991. “Hidden curriculum”. In A Lewy (ed), *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford, UK. Pergamon Press. Page 40.