

## 国際バカロレア教育が学校教育改革に与える示唆

単元 “Sharing the planet (この地球を共有するということ)” の実践を通して

高橋 周平 ・ 紙田 路子\*

英数学館小学校

\* 岡山理科大学教育学部 初等教育学科

(2022年10月26日受付、2022年12月5日受理)

### 1. 研究の目的と方法

グローバル化の流れを受けて日本でしか通用しない、偏差値、学力テスト、学歴就職対策等、一つの尺度で人やものをはかろうとする教育のあり方が大きく見直されようとしている。このような「正解を伝達しその習得を求める」教育が結果的に、「判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べたり、実験結果を分析して解釈・考察し説明したりする」学習活動を保障せず、結果として「学ぶことの楽しさや意義」「自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識」を持っていない子どもにしてしまうことは、全国学力・学習状況調査等、各種の学力検査からも明らかである(大迫:2014)。

国際社会に生きる主体的で協働的、創造的な人材を育成するには、「国民形成」から「個人の能力形成」へ、「正解を伝達する授業」から「考え探究する授業」へ、「学校の平均点」から「一人ひとり違う多様な能力形成」へ教育を変換していかなければならない(福田:2015)。その流れを顕著に示したのが平成29年度の学習指導要領改訂である(中央教育審議会:2016)。

平成29年度版学習指導要領では、改訂のキーワードとして「社会に開かれた教育課程」「主体的・対話的で深い学び」「カリキュラム・マネジメント」が示された。まず「社会に開かれた教育課程」では、「どのような資質・能力を育むことを目指すのかについて、地域と学校が認識を共有する」こと、そして「現実の社会の関わりの中で子どもたち一人一人豊かな学びを実現する」ことなどが課題として指摘された。例えば古田(2022)は、市民的資質は多様な政治的社会化の担い手(エージェント)によって育まれること、学校教育における市民的資質もそうした学校外の環境との

関係で捉える必要があることを主張している。子どもは学校外の経験を通じて価値を内在化し、それを教室や学校にも持ち込む(古田:2019)。また逆に学校で子どもが獲得した知識や価値観は社会に持ち込まれ、家族や周りの人々に少なからず影響を与えるかもしれない。学校はこのような双方向的な関係の結節点、すなわち社会を反映し、社会に反応し、社会に影響を与える場として意識されなければならない。

「主体的・対話的で深い学び」とは子どもの資質・能力を育成するにはアクティブ(例えば、考えるなど活動的)な学びが必要になるということである。この立場は権威のある客観的な知識や認識の教授よりも学習者の納得のできる主観的な知識や認識の共同構築を重視する。また学力の軸や範疇を知識・認識からコンピテンシー(資質・能力)や知的性向などへと拡大・転換するとともに、共同体の中での成長を重視する視座を併せ持つ考え方である(渡部:2022)。

「社会に開かれた教育課程」及び「主体的・対話的で深い学び」を実現するのに必要となるのが「カリキュラム・マネジメント」の考え方である。各教科は実際の社会や世界の様々な側面を切り取りそれぞれ専門化して教授する。それはいわば「要素還元的」な学びではあるが、実社会で様々な要素が絡んだ問題に立ち向かう力を育てるためには、各教科で学んだことを結び付けて働かせる必要がある。だからこそ教師全てが自校のカリキュラム・マネジメントに参加することが求められている。

このように、平成29年度版の学習指導要領では、教育の方向の大きな変換が示された。問題は実際の教育現場での実現可能性である。

まず、小学校では授業時限と学習内容が増加した。高学年では外国語が教科として年間70時間、3・4学年

では年間35時間の英語活動が新設された。他にもプログラミング教育が実施されるなど、小学校の年間標準授業時数は3年生が945時限から980時限（週28時間）、4～6年生は980時限から1015時限（週29時間）と増加した。特に5、6年生は現在の完全週5日制で行うには時間的に厳しく、教師や児童への負担が懸念されている。

また、「主体的・対話的で深い学び」を実現するには、一方的な説明だけに終始せず、グループディスカッション、グループワーク、課題解決型学習等を取り入れつつ、学びを深めることが求められる。そのためには時間的なゆとりが必要になるが、学習内容は削減されず、むしろ逆に増加した。つまり知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的向上を求めている。教師は、すべての子どもたちに教科書の知識や授業の内容を習得、定着させることで時間を費やし、質の高い知識を保障する授業時間の確保は難しいことが予想される。さらに学力差の大きい公立小・中学校におけるアクティブラーニングの導入には、学習に苦手意識をもつ子どもや遅れがある子どもに最大限配慮しなければ、彼らにとっては「つらい残酷な授業」になってしまう可能性も否めない。「テスト的」な学力、科学知の重視、教科の分科、工学的・計画的アプローチの重視という既存の学習観を維持したまま、グローバル化に対応する質の高い学力を保障しようとしたところに新学習指導要領の問題がある(小針:2018)。

そこで本研究では、「判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べたり、実験結果を分析して解釈・考察し説明したりすること」ができ、「学ぶことの楽しさや意義」「自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識」をもつことができる教育課程(カリキュラム)の在り方について、国際バカロレア(以下IBと示す)カリキュラムの実践をもとに検討する。IBは文部科学省が「国際バカロレアの主旨のカリキュラムは、思考力・判断力・表現力等の育成をはじめ学習指導要領が目指す『生きる力』の育成や、日本再生戦略が掲げる課題発見・課題解決や論理的思考力、コミュニケーション能力等の重要な能力・スキルの確実な修得に資する」と述べているように(文部科学省:2019)、新しい教育のあり方を模索する公立小学校のカリキュラム・マネジメントの示唆となるものである。

2022年度に英数学館小学校で実践された単元“Sharing the planet(この地球を共有するということ)”の分析を通して、質の高い学力を保障する教育カリキュラムの在り方について提案する。

## 2. PYP(Primary Years Programme)の理念と方法

IBの教育目的は以下のとおりである。

多様な文化の理解と尊重の精神を通じて、より良い平和な世界を築くことに貢献する、探究心、知識、思いやりに富んだ若者の育成を目的とする。これを実現するために学校や政府、国際機関と協力しながら、国際理解の精神と、厳密な評価の精神に則った教育課程の開発に取り組む。これらの教育課程は、世界各国の子どもたちが、自分と異なる考えの他者にもまた理由があることを理解するような、行動的で、思いやる心を持ち、生涯学習になるように働きかけることである(中村:2019)。

表1 初等教育段階でのIB教育と現在の日本の教育内容・教育方法を比較(福田:2015)

	国際バカロレア	日本の現状
①学校教育の目的	10の学習者像の実現。	学習指導要領に規定される知識・技能の習得。
②教科の設定	コア・カリキュラムに近い。教科横断的テーマに各教科を関連付けて単元を構成する。	ほぼ一律に厳密に内容が教科に規定される。
③単元づくり	教科横断的な「探究の単元」が中心。	教科ごとに設定。互いに重複しないように作成する。
④教育内容の系統性・順序の構成	枠組みのみ指定される。	学年別に学習指導要領で詳細に規定される。
⑤教育内容の広がりや深さの構成	枠組みのみが指定される。	学年別に学習指導要領で詳細に規定される。
⑥年間指導計画の作成	各学校で作成。	教科書に従うのが実際。
⑦教材の選択	各教員が選択または作成。	検定教科書を使用する。
⑧授業	一般的・包括的な知識・技能は、個人が個別に学び、授業は子どもが集団で探求・探究する。教師は学習活動を支援する。	一般的・包括的な共通の知識・技能を伝達・教える。

すべてのIB教育課程はこの「バカロレア教育理念」に基づいて構成される。この教育課程の最終的なゴールは、授業を通じて構成される10の学習者像(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・挑戦する人・バランスのとれた人・振り返りができる人)である。

教育の理念、目指す学習者像をみると学習指導要領が目指す子ども像とさほど距離感はないように思える。しかしながら、教育内容、教育方法を比較すると大きな違いが明らかとなる。初等教育段階でのIB (Primary Years Programme, 以下PYPと示す) と現在の日本の教育内容・教育方法を比較したものが表1である。

表2 PYPカリキュラムの枠組み(知識部門の6テーマ)

① Who we are (私たちは誰なのか)
自分自身の性質、信念と価値観、個人的・身体的・精神的・社会的そしてスピリチュアルな健康、家族・友人・コミュニティー・そして文化圏を含めた人間関係、権利と責任、人間であるということはどういうことなのか、ということに関する探究。
② Where we are in place and time (私たちはどのような場所と時代にいるのか)
場所と時間への適応、個人の歴史、家と旅、人類による発見・探検・移住、地球規模そして地域レベルの観点から見た個人と文明の関係性と相互的な関連性に関する探究。
③ How we express ourselves (私たちはどのように自分を表現するか)
私たちはどうやって考え・感情・自然・文化・信念・価値観を発見し表現するのか、私たちはどうやって自分の創造性について考え、それを発展させ、楽しむのか、また、私たちの美の鑑賞についての探究。
④ How the world works (世界はどのような仕組みになっているのか)
自然界とその法則について、自然界(物理学のおよび生物学的な)と人間社会のかかわり、科学の原理について理解したことを人間がどのように利用しているか、科学的・技術的な発展が社会と環境に与える影響に関する探究。
⑤ How we organize ourselves (私たちは自分たちをどう組織しているのか)
人間が作ったシステムとコミュニティーの相互的な関連性、組織の構造と機能、社会的意思決定、経済活動とそれが人間と環境に与える影響に関する探究。
⑥ Sharing the planet (この地球を共有ということ)
限られた資源を他の人々そして他の生物とどのように分け合うかということに取り組むうえでの権利と責任について、コミュニティーとは何か、そしてコミュニティー内およびコミュニティー間の関係性、機会均等の実現について、平和、そして紛争解決についての探究。

表1から読み取れる日本の教育のIB教育第1の違いは、

学習すべき内容を順序だてて系統的に展開するカリキュラムか、子どもが置かれた文脈を基盤とする社会文化的なカリキュラムかという点である。前者は子どもの生活の文脈より学問的・科学的知識の習得を重視するが、後者は子どもの興味や関心により体験的な活動を重視して学習活動を展開する。第2の違いは教育方法である。日本の教育は、おしなべて①教育目標を立てる、②①を達成するためのより具体的な目標(行動的目標)を立てる、③その行動的目標を実現するための教材を作成する、④授業計画を立て、実践する、⑤行動的目標にしたがって評価する、という工学的なアプローチをとる。しかしIB教育では、教育目標を設定した後、その教育目標を十分に理解した「専門家としての教師」が、その経験と技術を生かして「創造的な教授・学習活動」を支援する。またその学習活動によって学習者に何が引き起こされたか、一面的でなく多様な視点からできる限りくわしく記述する羅生門的アプローチをとる。

両者の比較からIB教育は「10の学習者像」の実現をめざすコンピテンシ・モデル、日本の教育は「わかる・できる」ことを重視したパフォーマンスモデルでカリキュラムを構成していることがわかる。目指すべき学習者像を目指すPYPの授業は、子ども・地域・社会・世界の実態から柔軟にカリキュラムを編成するため、必然的にコア・カリキュラムとなる。コアの核となるのは教科横断的テーマ(以下、TDTと示す)であり、国際バカロレア機構が指定する「6つのテーマ」をもとに子ども、地域社会、学校の実態に合わせて設定される。資料2はPYPカリキュラムの枠組み(知識部門の6テーマ)を示したものである。

このように、IB教育の教育理念・教育方法はパフォーマンススペースからコンピテンシーベースへの変換を目指す小学校教育の指針となるものである。実際にIBのカリキュラム・マネジメントによって、子どもにどのような資質・能力が形成されたのか実践結果をもとに3章以降で明らかにしていく。

(紙田 路子)

### 3. 単元“Sharing the planet(この地球を共有すること)”の実践

#### 3-1. 単元構成

本単元のTDTは、「Sharing the planet (この地球を共有ということ)」である。PYPでは1年間を通し、このような6つのTDTを軸に、複数教科で単元を進めていく。本単元ではこのTDTの元に、「Sustainability is dependent upon the actions of individuals and communities(持続可能性は個人やコミュニティーの行

表3 「Lines of Inquiry及び、キーコンセプト」

Line1	Causation(原因)	生態系を維持するための様々な要因
①	What are the factors that sustain the ecosystem? 生態系(地球)を維持する要因は何か?	
②	What is an ecosystem? 生態系とは何か?	
Line2	Connection(関連)	生態系維持のための生命体の相互依存
③	Which factors can be controlled or can't be controlled by human? 人間によってコントロールできる要素とそうでない要素は何か?	
④	Why is there ecological imbalance? なぜ生態系のアンバランスが存在するのか?	
⑤	Why are the organisms interdependent to one another? なぜ生命体は相互に依存するのか?	
Line3	Responsibility(責任)	生態系バランスを維持するための人々の責任
⑥	What are my responsibilities to sustain ecological balance? 生態系のバランスを維持するための私自身の行動の責任は何か?	

動様式に依存する)」というセントラルアイデアを立て、表3の「Lines of Inquiry及び、キーコンセプト」を作成した。さらに単元を3つの構成(Line)に分け、各Lineで重要視するキーコンセプトを設定し、単元の流れを立てた。この表をもとに、表4の単元計画を作成した。

Line 1「生態系を維持するための様々な要因」ではUOI(Unit of Inquiry:以下UOIと示す)①②において、川の汚染を示す写真から「川にゴミが浮いていたり、川の魚が死んだりするとどうなるのか」について予想させる活動を行う。川の汚染という事実を、自分たちも関わる問題として意識させることがねらいである。理科「生き物のくらしと環境」の学習後、UOI②で「生態系」について調査活動を行い、UOI③の身近な生態系の調査につなげる。これらの活動に国語「固有種が教えてくれること」、理科「絶滅危惧種としてのメダカ」の学習を関連付け、「環境の汚染」という問題を多様な視点からとらえられるようにした。

Line 2「生態系維持のための生命体の相互依存」のUOIの主な課題は「持続可能な社会の実現のための、身近でできる取り組み(ESD)の調査と検討」である。社会科では川の調査、博物館見学を通して芦田川の生態系の特徴と課題について学習する。さらに「国土の環境を守る」の学習では、事例研究を通して「良い環境は人間の生活をよくする」ことについて理解を深める。理科の「花から実へ」および「メダカの誕生」の学習

では生命が引き継がれていく様子を科学的に分析すること、道徳「ひとふみ十年」「ワインが水になった話」の話し合い活動では、自然と人の付き合い方、一人一人が果たす役割の大切さについて共感的に理解することを目的とした。

Line3「生態系バランスを維持するための人々の責任」では、生態系の維持に関わる問題について「人間と生態系がwin-winの関係になるには私たちの生活様式をどのように変えていけばよいか」考え、話し合う活動を行う。環境や生態系の破壊は食べる・使う・作るといった人間の生活様式の変化に大きく影響している。例えば効率化を重視した近代資本主義は、大量生産、大量消費を行うことを是とし、その結果、地球温暖化など持続可能な社会に大きな危機をもたらすことになった。そこでLine3では、「生態系維持は私たちの豊かな生活にもつながる」ことを再確認した後で、「人間と自然のwin-win関係」の構築のために変えるべき生活様式について話し合い、実践することを目的とした。

本単元計画の特徴として以下の点をあげることができる。第1に、国語、社会、道徳、理科、そして探究的な学習であるUOIなど、様々な教科を横断的に関連させた単元を構成したことである。本単元では「Sharing the planet(この地球を共有するということ)」という大きなテーマをコアとし、必要な各教科の内容を関連付け構成した。特に道徳を活用した児童の課題への意識付けは効果的であると考え、第2に様々な人との

表4 単元「Sharing the planet(この地球を共有するということ)」の全体像

教科	UOI	国語	社会	道徳	理科
Line1	① 1h J 川にゴミや死んだ魚が浮いている写真を見て、「川にゴミが浮いていたり、川の魚が死んだりすると、何が起きるのか」について考える		【写真1】 		
	② 4h J 「生態系」というワードに興味関心を持ち、本やインターネットを活用して調べ学習を行う	【写真2】 		【写真3】 	2h J 「生き物のくらしと環境」を学習し、メダカの生態を理解する
Line2	③ 3h J 校庭で身近な生態系を探す	2h J 「固有種が教えてくれること」の学習を振り返り、「絶滅危惧種」について理解する			2h E 食物連鎖パズルの活動を通し、「食物連鎖」というワードに興味関心を持つ
	④ 【写真4】 	【写真5】 	5h J 「国土の環境を守る」より、「環境とわたしたちのくらし」を学習し、「自然を害するとその害は人間に帰ってくる」ことや、「良い環境は人間の生活も良くすること」に気付く	【写真7】 	3h J メダカは絶滅危惧種であることに気づく
	⑤ 2h J 身近な「持続可能性」について考え、それが実現できているかを話し合う	【写真6】 	3h J 芦田川と、見る見る館へ行き、芦田川の生態系と課題を理解する		10h E 「花から美へ」を学習し、植物はどのように生命を繋いでいるのかを理解する
				1h J 「ひとふみ十年」を学習し人間の消費は、自然の循環のリズムを壊すスピードであることに気付く	
				1h J 「ワインが水になった話」を学習し、自分には関係ないという気持ちに気付く	3h J 「魚のたんじょう」を学習し、メダカの生態を理解する
Line3	⑥ 4h J 人間と生態系がWinWinな関係になるよう、行動様式(生活スタイル)をどのように変えてい行くのがよいのか話し合う	【写真8】 	【写真9】 	3h E 食物連鎖について、各グループで意見をまとめ、発表する	
	J・E 夏休みの宿題として、 ・「Action of UOI」をテーマにした作文 ・「食物連鎖」を表すポスター作り ・「食物連鎖」を表すジオラマ作り に取り組む				

関わりを保障したことである。調べ学習では本校の司書教諭、外国語での学びは外国人の教員、社会科見学では浄水場で働く人々、発表及び実践では保護者、という様に、学習の中で児童と様々な人々が関わる機会を保障した。

### 3-2. 単元の実際

(1) Line 1 「生態系を維持するための様々な要因」

① 「What are the factors that sustain the ecosystem?—生態系（地球）を維持する要因は何か」では、児童の環境に関する興味・関心を引き出すことを目的に、芦田川に着目させた。芦田川は福山市箕島町において瀬戸内備後灘に注ぐ、幹川流路延長86km、流域面積860km<sup>2</sup>の一級河川である。2022年3月7日に「エプピオアリーナふくやま」【写真1】が下流エリアに開設され、休日は多くの市民がスポーツを楽しんでいる。一方で下流には多くの生活ゴミが流れており【写真2】、魚の死骸も確認できる【写真3】ため、川に生息する野鳥等の生態系への影響が懸念される。授業では写真資料を提示し、芦田川の汚染の実際について視覚的にとらえるようにした。児童は「汚い、臭そう」「誰が捨てたのかな」「実際に川を見に行きたい」など、身近な川の汚染に対して興味関心を持った。「実際に川を見に行きたい」という多くの児童の発言から、実際に川を観察に行く計画を立てた。

② 「What is an ecosystem?—生態系とは何か？」では、「生態系」というキーワードをもとに、「川にごみがあるとどんなことが起こるか?」「川の魚が死ぬと何が起きるか?」についてグループで話し合った。まず、ワークシートの「Think」の欄に、これまでの知識と関連付けて問いに対する予想を立てた。「Think」の欄の記述を分類ごとにまとめ、数の多い順に並べたものが資料1である。児童のワークシートから「生態系」というキーワードを知っていない児童も、それに関連する知識は日常生活の中ですでに身につけていること、特に記述の中に多く見られた「病気・環境・生態系・絶滅・赤潮」の単語から生態系に関する考えを導きだそうとしていることがわかった。

「Wonder」の欄にはもっと知りたいことや、取り組んでみたい活動を書いた。具体的には以下のような記述が見られた。

- ポスターを制作したい
- みんなに芦田川の状況と呼びかけたい
- 水質検査をしたい
- 川を見に行きたい
- ゴミがどこから来て、どこに行くのかについて調べたい
- 魚の死因を調べたい

○ 人間への影響を知りたい

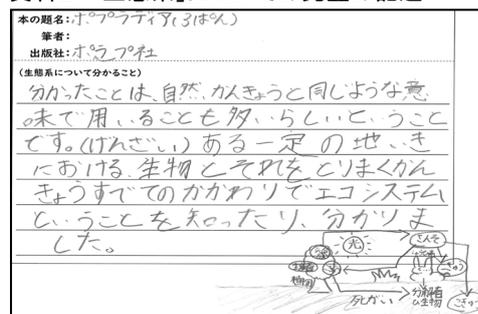
資料1 「Think」の分類

分類	実際の記述
川や海の生物への影響を示唆したもの(14)	魚が減っていく。 食料が減ってしまう。 違う動物も死んでしまう。 魚がいなくなる。 日本食の美味しい魚が食べられなくなる。 ほかの側で生きている生き物も生きづらくなる。 水族館がなくなる。 海の魚も死ぬ。 他の魚も死ぬ。 そこに生き物が住むことが難しくなる。 魚が死ぬ。 魚が死んじゃうと他の魚に伝染る。 プランクトンが増える。
川の汚染に関するもの(9)	川が汚れる。 海や川全体も汚くなっていく。 川がどんどん汚くなる。 川が汚れたり臭くなる。 川が汚くなる。 川にあったゴミが海まで流れていってしまう。 川が汚くなって海にも被害が出る。 見た目がよくない。 見た目が汚くなる。
人間への影響を示唆したもの(9)	人間に害を与える。 人間にも害がある。 漁師や海人さんがいなくなる。 魚が食べられない。 地域に住めなくなる。 みんなにも被害が出る。 嫌な気持ち。 ストレス。 死んだ魚が来たら道が通れなくなる
「病気」という単語が直接的に出たもの(6)	病気になる可能性がある。 病気が広がる。 病気が生まれる。 病気がうつる可能性がある。 病原体の発生。 病気が起きやすくなる。
「環境」という言葉が直接的に出たもの(6)	環境が悪くなる。 環境が壊れる。 ゴミがあると環境に悪い。(2) 環境汚染になる。 環境に悪い。
「生態系」という言葉が直接的に出たもの(4)	生態系が崩れる→絶滅。 生態系が崩れる。 生態系のピラミッドが崩れる。 生態系が壊される。
臭いに関するもの(3)	悪臭がする。 臭くなる(2)。
「絶滅」という言葉が直接的に出たもの(3)	絶滅するものが出てくる。 魚が絶滅する恐れがある。 絶滅。
「赤潮」という単語が直接的に出たもの(2)	赤潮。(2)

その後「生態系」というキーワードを取り上げ、生

生態系に関する調べ学習を行った。図書館司書と協力して生態系に関する本を特集したコーナーを作ったり、図書室で調べ学習を行ったりする活動を行った。資料2は児童Tの調べ学習の実際の記述である。書籍から収集した情報と経験をもとに「生態系」の意味を自分なりに解釈し、イラストも踏まえて表現している。

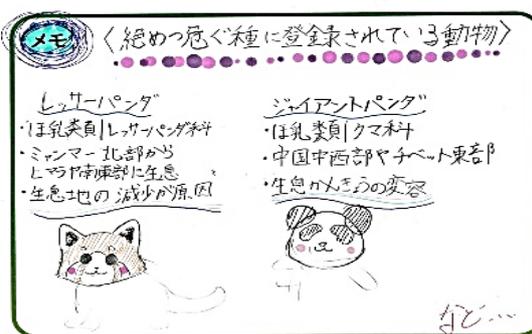
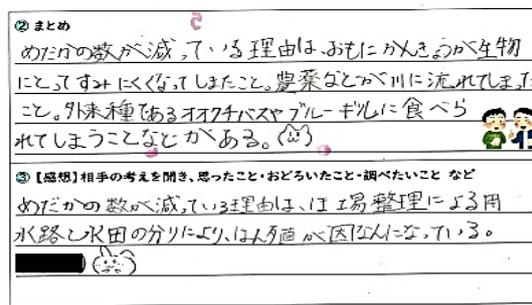
資料2 「生態系」についての児童の記述



(2) Line 2 「生態系維持のための生命体の相互依存」

③ 「Which factors can be controlled or can't be controlled by human? 一人間によってコントロールできる要素とそうでない要素は何か？」では、人間によって住処を追われている生き物がいることを意識づけることを目的に、理科の学習を生かし「なぜ、メダカが絶滅危惧種になったのか」を調べる活動を行った。まず、前単元で学習した国語科の単元「固有種が教えてくれること」を振り返り、絶滅危惧種について振り返った後、問いについて本やインターネットを通して調べた。最初は主に書籍で絶滅危惧種になった理由を調べたが、有力な情報が得られなかったため、ほとんどの児童が情報リソースをインターネットに切り替えていった。資料2は児童0の調べ学習の実際の記述である。ワークシートには、①「なぜ、メダカが『絶滅危惧種』になったのだろう？(調べ学習)」②「まとめ(自分なりの結論)」③「友達の考えを聞き、思ったこと・おどろいたこと・調べたいこと」④「メモ(その他)」の4つの項目を設けた。児童のワークシートの一部を資料3に示した。児童は、①②において絶滅危惧種になった理由を多様な情報リソースからまとめ、③ではクラスメートの意見を聞くことで自分にはなかった新たな考えを付け加えた。また、④では「絶滅危惧種に登録されている動物」という項目を自ら設け、レッサーパンダとジャイアントパンダの「分類・生息地・絶滅危惧種になった理由」をイラスト付きで記述している。絶滅危惧種について調べることで、「農薬」「外来種」「生息地の減少」「生息環境の変容」など、人間の行動が意図しない結果を自然にもたらしていることを理解できた。

資料3 児童の調べ活動のワークシート



④ 「Why is there ecological imbalance? 一なぜ生態系のアンバランスが存在するのか？」では、調べ学習で得た生態系や絶滅危惧種に関する知識を、実際に自分の目や耳や体で確かめることを目的に、芦田川及びその資料館である「見る視る館」の見学に行った。芦田川では、①川の様子②ゴミの量や種類③川に住む生き物④メモの4つの項目について、これまでの学習で身につけた知識を着眼点にして、見学・調査活動を行った【写真4・5】。複数の児童が川のゴミ拾いをすることを提案し、ゴミ袋いっぱいゴミを集めたりもした。

資料4 「パケット(水質調査)」の児童の記述とその分析

	記述	考察
児童A	芦田川はパケットによると5~10mg/Lに入るので、「汚い」で、コイやフナしか住めません。	判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べている。
児童H	川を汚さない取り組みを続けようと思った。これからも川にごみを捨てない取り組みを続けようと思った。	自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識を持っている。
児童S	醤油やトッピングのような食べ残しや飲み残しを川や海に捨てるとすごく汚くなってしまいます。	獲得した知識を日常生活と関連付けている。
児童Y	きれいだと思っていた川の水は意外と思っていた数値と違っていた。	予想と結果を比較して考えを述べている。

芦田川の資料館である「見る見る館」では、施設職員から芦田川の概要（プレゼンテーション）の説明を受けた後、児童が芦田川で取水した水の水質調査や館内見学を行った【写真6・7】。「パケット（水質調査）をして、分かったこと、気づいたこと」についての児童の記述とその分析をまとめたものが資料4である。資料4から、本やインターネット等多様な情報ソースを活用して得た知識を実際の見学、検査で確かめることにより、生態系のアンバランスを実感として理解するだけでなく、自分たちの生活スタイルを見直すきっかけにつながったことが読み取れる。

⑤「Why are the organisms interdependent to one another? —なぜ生命体は相互に依存するのか?」は、主に情意面、道徳的視点から、人間と自然との関わり方について考える授業として位置づけた。A「自然を大切にしよう」B「自然を守るためには一人ひとりの行動が大切」、という心情を育むことを目的に特別の教科道徳の授業に取り組んだ。Aの達成には「ひとふみ十年」を、Bには「ぶどう酒が水になった話」の教材を活用した。

「ひとふみ十年」は、「登山中に高山植物であるチングルマを踏み潰してしまった主人公が、自然解説員から、一度踏んでしまうととに戻るのに十年かかると聞き、自然の大切さに気づく」という物語である。授業では、学級全体で立山の紹介動画を鑑賞した後、「チングルマの年輪に驚いた勇（主人公）はどんな思いを持ったのか」について全体で話し合った。資料3はもう一つの道徳教材「ぶどう酒が水になった話」のあらすじを示したものである。

#### 資料5 ぶどう酒が水になった話

<p>【ぶどう酒が水になった話】 むかしむかし、ある村に、1人の先生がいました。 その先生がその村を離れることになったので、村人みんなてぶどう酒を送るようになりました。 ぶどう酒はとても高いものですので、村人ひとりコップ一杯ずつ持ち寄ることになりました。 村人は、ぶどう酒を持ってきて、広場におかれた「たる」に注いでいきました。 しばらくして、たるは先生に贈られました。 ある日、先生はもらったぶどう酒を飲みました。 そして、驚きました。 「あれ!?…これは、ぶどう酒じゃなくて水だ。」 一体どうして、水になってしまったのでしょうか。</p>	
---	---

「なぜ、ぶどう酒は水になってしまったのか」について、児童は当初「誰かが樽を入れ替えた」「先生の舌がおかしくなってしまった」「村人がみんな嘘をついて水を入れた」と予想を立てた。「ワインの値段が高かったため、ほぼ全ての村人が『自分くらいいいか』と、水を樽の中に流し込んだ」という事実を知り、『自分

くらいいいか』という気持ちだが、ぶどう酒を水に変えてしまった」ということ、つまり一人一人の自己中心的な行動が全体として悪い結果をもたらすことを理解した。資料6は、2つの教材の話し合い後の児童の感想である。

#### 資料6 「ひとふみ十年」「ぶどう酒が水になった話」の話し合い後の児童の感想（一部抜粋）

児童F	花は普通のものだと思っていたけど、すごく偉大だった。
児童H	僕はいつも気づかない間に植物を踏んじやったけど、次からは踏まないように気をつけようと思った。
児童K	花は大事にしないとダメだと思った。
児童O	植物も生きているのだから大切にしたい。
児童S	1度踏んだら戻るまで十年と言う意で「ひとふみ十年」というのがある。「自分くらいいいでしょ」が大きな事を招く。

道徳の授業から児童は自然の尊さや生きることの大変さに気付くとともに、一人一人の身勝手な行動が全体の大きな損失をもたらすこと、またそれが私たちの生活にもかえってくることを理解することができた。

#### (3) Line 3 「生態系バランスを維持するための人々の責任」

⑥「What are my responsibilities to sustain eco-logical balance? —生態系のバランスを維持するための私自身の行動の責任は何か?」では、活動の発表や実践（①本単元の振り返り②模造紙づくり③プレゼンテーション④家庭での実践⑤「Action of UOI」をテーマとした作文）を通して単元の学びを振り返った。「植物・自然・絶滅・生物・公害・生態系」のキーワードを手がかりに学習してきたことを交流し、『生態系を守るため』に実際に自分たちができる活動について考えた。

まず、自分が実際にできると思う活動をポストイットに書き出し、それらを各グループでカテゴリーごとに分類した。【写真8・9】はその一部を示したものである。表5は各グループのカテゴリー一覧である。表5からは、既習事項をリデュース・リユース・リサイクルなどSDGsと関連付けて活動を考えていること、自分・家・学校・社会などのコミュニティごとに環境保護のための活動を考えていることがわかる。プレゼンテーションでは、各グループが模造紙を提示しながら、「どのような意見が出たか」「どのようなカテゴリーに分けたか」などを発表した。発表の最後に必ず一人ひとりが、夏休みに家庭で実践する活動として自分の

グループで出た活動の内一つを選んで、発表した。

表5 各グループの模造紙で登場したカテゴリー

グループ	カテゴリー
1	・自然 ・動物 ・3R ・学校 ・今まで ・これから ・知ったこと
2	・生物 ・ボランティア ・ゴミ ・4R ・SDGs ・食べ物 ・まとめ
3	・5Rについて ・みんなで出来ること ・SDGsの種類 ・家
4	・今まで ・社会で出来る事 ・やっている事 ・家, 自分, 学校で出来る事

児童は夏休みにこの発表時に決めた自分の活動(Action)を実際に行い、Actionを通して発見したことや疑問、感想などを作文にまとめた。表6は児童が実際に夏休みに行った活動の一覧、表7はその感想をまとめたものである。

表6 児童は実際に夏休みに行った活動

カテゴリー	数	児童が実際に行った活動
Reduce(リデュース)発生抑制:ごみを発生させないこと	5	ゴミを出すのを少なめにする。 キッチン汚れは流さずふき取る。 洗い物を増やさない。 ものを入れる場所を作って、物をなくさないようにする。 週1回近所の道にある溝や公園のゴミを拾う。
節電	5	エアコンは使わないときには、なるべく切っておく。 クーラーをたくさん使わない。 クーラーの代わりに扇風機を使う。 電気をあまりつけない。 クーラーをかける時はドアを閉めたり、家族で同じ部屋を使ったりする。
Refuse(リユース)断る:ごみになるものを断ること	3	食べ物消費期限が近い方から食べる。 買い物をする時に、賞味期限が近い方から買う。 マイバックを使う。
Reuse(リユース)再利用:ものを繰り返し使うこと	3	短くなった鉛筆を最後まで使って、ゴミをあまり出さないようにする。(3本の鉛筆を使い切った) シャツが少し破れていても着る。 物を大切に使う。(短い鉛筆を使い切ったり、机の落書きを消す)
ゴミの分別	3	ゴミの分別をする。 ゴミをちゃんと分別する。 ゴミを分別すること。
Recycle(リサイクル)再生利用:資源として再利用すること	2	使い終わった服を雑巾として、台所や床をふく。 牛乳パックを使って本棚をつくる。
節水	1	水を出しっぱなしにしない。

表6からほとんどの児童が、「日常生活の中で継続的にできる実践」を行っていることがわかる。これは、本単元の「Sustainability is dependent upon the actions of individuals and communities (持続可能性は個人やコミュニティの行動様式に依存する)」というセントラルアイデアの「行動様式」の変容に合致する。

表7 活動後の児童の感想

	活動の感想
児童F	これからもUOIを頑張りたいです。
児童H	この夏休みが終わっても分別を続けようと思いました。なぜならこの世界には資源は無限にはなくて限りがあるからです。僕はこの夏休み、分別をしてとても良かったと思いました。
児童K1	他にも環境に良くなる事をやってみようと思います。
児童K2	物を大切にするととても良かったと思います。
児童K3	普段からゴミの分別や他のこともしていこうと思いました。
児童M	僕が節水をして発見したことは水をあまり使わなかったら気持ちよく感じられるということです。
児童O	私は環境が良くなってほしいと思う人が増えてほしいです。
児童S1	これからも気をつけて環境にやさしいようになりたいです。
児童S2	家族や友達にもマイバックを進めていきたいです。
児童S3	もっと節電していけたら嬉しいです。
児童T1	また色々な工夫を考え出したいです。
児童T2	これからも出来るだけゴミを減らせるように頑張りたいと思います。
児童T3	公園を使う人達のためにボランティアで掃除をしてくれている人がいることを知り、私達もきれいに使うことを心がけることが大切だと思いました。
児童W	とってもいい勉強になったと思います。

活動後の感想では「他にも環境がよくなる事をやってみようと思います」「繰り返ししていけば、いつか地球環境が改善していくんじゃないかと思います」等、持続可能性の実現に対して、児童に前向きな変容が見られた。これは、UOIを中心として理科、社会、国語、道徳を関連させ科学的、社会的、道徳的に「持続可能性は個人やコミュニティの行動様式に依存する」というテーマに迫った結果であると言える。

### 3-3. 単元の評価

「⑥What are my responsibilities to sustain ecological balance? 一生態系のバランスを維持するための私自身の行動の責任は何か?」でのプレゼンテ

ーションが終わった直後に、本単元に関するアンケートを実施した。アンケートはGoogleフォームを活用し、質問は以下の項目を実施した。

- ① Unit2「Sharing the planet（この地球を共有するという）」では、どのようなことを学びましたか？
- ② Unit2で思い出に残っている学習活動は何ですか？
- ③ 今、あなたはそれぞれのLearner Profile のどの位置にいますか？
- ④ Unit2はどのくらい楽しかったですか？それはなぜですか？理由を書いてください。
- ⑤ Unit2はどのくらい頑張りましたか？それはなぜですか？理由を書いてください。

質問①の回答で多く見られた特徴的な単語・言葉を、まとめたものが表8である。

表8 質問①の回答で多くみられた単語・言語

単語・言葉	出現数
生態系	11
公害	6
絶滅危惧種	5
メダカ	2
自然	1
芦田川	1
地球	1
生き物	1
自分だけならいいと思っはいけないこと	1

「生態系」について学んだという意識が最も強い。

「⑥What are my responsibilities to sustain ecological balance? -生態系のバランスを維持するための私自身の行動の責任は何か?」において生態系の維持を意識して、児童が活動に取り組んでいたことが予想できる。また、出現数は1であるものの「自分だけならいいと思っはいけないこと」という回答から、道徳の授業が児童の行動に影響を与えていることもわかる。

質問②については、児童19名中12名が「社会科見学」に関連する回答をしており、④「Why is there eco-logical imbalance? -なぜ生態系のアンバランスが存在するのか?」における様々な体験活動が多くの児童の印象に残っていることが分かった。他にも、「絶滅危惧種について調べたこと」「一人一人が世界を大切にすること」などの記述から、図書室での調べ学習や道徳での学習も影響を与えていることが推察できる。

質問③では、10の学習者像（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・挑戦する人・バランスのとれた人・振り返りができる人）について、児童がどのくらいそれぞれの学習者像に到達していると感じているか把握するため、「①思わない②あまりそう思わない③どちらともいえない④そう思う⑤とてもそう思う」の選択肢の中から一つを選択するアンケートを行った。表9はこの質問を前の単元（Unit1）、表10は本単元後における調査結果をまとめたものである。①～⑤それぞれの評価を選択した児童数を表している。

表9 Unit1(前単元)における学習者像の自己評価

Unit 1	自己評価とその人数(人)				
学習者像/自己評価	①	②	③	④	⑤
Communicators	1	1	5	9	3
Open-minded	1	3	11	1	3
Risk-takers	1	3	5	7	3
Balanced	1	6	6	3	3
Principled	1	5	6	5	2
Thinkers	1	0	5	9	4
Caring	1	6	3	8	1
Knowledgeable	2	1	5	6	5
Inquirers	1	5	4	3	6
Reflective	1	3	5	8	2
回答数	11	33	55	59	32

表10 Unit2(本単元)における学習者像の自己評価

Unit2	自己評価とその人数(人)				
学習者像/自己評価	①	②	③	④	⑤
Communicators	0	2	7	8	2
Open-minded	0	3	9	5	2
Risk-takers	0	4	5	7	3
Balanced	3	1	9	3	3
Principled	0	4	7	4	4
Thinkers	0	1	5	7	6
Caring	0	1	8	6	4
Knowledgeable	0	1	9	4	5
Inquirers	0	6	7	4	2
Reflective	0	3	7	6	3
回答数	3	26	73	54	34

Unit2では、Unit1に比べ明らかに「①思わない」の回答数が減少している。「③どちらともいえない」の回答数が最も多く、全体的に児童は「10の学習者像の到達」に向けて成長途中であると認識していることがわかる。

表10の「①思わない②あまりそう思わない③どちらともいえない④そう思う⑤とてもそう思う」の評価を、①から⑤にかけて「1~5ポイント」とし回答数と掛け合わせ、学習者像ごとにポイントを合計し、合計ポイントが多い学習者像を上から順に並べたものが表11である。上位が、児童が到達していると認識している学習者像である。「自分はThinkers (考える人) である」と感じた児童が最も多く、続いて「Knowledgeable (教養のある人) である」「Caringである (思いやりのある人)」が後に続く。単元を通して生態系や植物などについて考える機会を保障したことが「自分はThinkersである」という児童の意識につながったと考えられる。

表11 学習者像の到達度ランキング

10の学習者像	合計ポイント
Thinkers	75
Knowledgeable	70
Caring	70
Communicators	67
Risk-takers	66
Reflective	66
Principled	65
Open-minded	63
Inquirers	59
Balanced	59

「自分はKnowledgeableである」は本やインターネットでの調べ学習の成果から、「自分はCaringである」は社会科や理科で環境汚染やそれに伴う人間への影響を学んだり、道徳において人間が環境に与える影響を心情的にとらえたりした経験に基づいていると推測できる。

質問④⑤の回答結果を示したものが表12, 13である。質問④では本単元がどのくらい楽しかったかを「①楽しくなかった②あまり楽しくなかった③どちらともいえない④楽しかった⑤とても楽しかった」の選択肢の中から選び、その理由を記述した。「楽しかった」の回答数が最も多く、③「どちらともいえない」⑤「とても楽しかった」の回答数がそれに続く。①「楽しくなかった」②「あまり楽しくなかった」と回答した児童はいなかった。「楽しい」理由として、やはり社会科見学や調べ学習などをあげる児童が目立った。

質問⑤では本単元でどのくらい頑張ったかを「①頑張らなかった②あまり頑張らなかった③どちらともいえない④頑張った⑤とても頑張った」の選択肢の中から選び、その理由を記述した。④「頑張った」の回答数が最も多い。また①「頑張らなかった」②「あまり

頑張らなかった」と回答した児童はいなかった。調べ学習をその理由とする意見が特に多かった。質問④⑤の結果から、児童が主体的に調べ、経験的に学ぶ活動を取り入れることが、活動の楽しさや頑張りにつながることが実証できた。

表12 「Unit2はどのくらい楽しかったですか？」に対する結果

Unit2はどのくらい楽しかったですか？	それはなぜですか？理由を書いてください
とても楽しかった (4人)	社会科見学でいろんなことを学んだから。 みんなで協力できたから。 社会科見学などに行ったから。 社会科見学でバックテスト(水質検査)をしたこと。
楽しかった (11人)	色々なアクティビティーができたから。 色々なことを調べられたから。 調べたりしたから。 新しいことを知ったから。 塾で習ったことの復習だと思ってやったからだと思う。 社会科見学に行った時に魚を見れたから。 バックテストや初めてのことができたから。 生態系について色々なことを知れたから。 自分が知らないことを知れたから。 社会科見学に行ったから。 社会科見学に行ったから。
どちらともいえない (4人)	塾ですでに習ったから。 普通だったから。 調べてまとめるのが大変だった。 楽しかったし楽しくなかったことがあったから。

表13 「Unit2はどのくらい頑張りましたか？それはなぜですか？」結果

自分の頑張り	それはなぜですか？頑張ったことや、理由を書いてください
とても頑張った (4人)	紙にまとめること 大事なところに線を引いた。 新しいSDGsを作ったから。 頑張った事は、iPadで調べたり図書室に行って調べたりした事。 絵を描くこと。
頑張った (12人)	たくさん調べたから。 みんなで協力してやったから。 今までよりも沢山のことを考えたから。 本やインターネットを沢山使ったから。 ポスターを作ることを頑張った。 全体的に頑張った。 たくさんいろんなことを調べたから。 前のことを思い出したから。 いろいろなことをした。 図書室で生態系について調べたこと。 いろいろなサイトを見てまとめたから。 ポスターを書いた。
どちらともいえない (3人)	普通だったから。 所々適当だった。 メダカはなぜ絶滅危惧種になったのか調べたこと。

### 3-4. 本実践の成果と課題

第1の成果としてまず、「主体的・対話的で深い学び」の達成が挙げられる。TDTを軸とし、各教科を柔軟かつ、横断的に編成した単元設計を行った結果、児童の興味関心や、地域の環境に深く根差した学習を保障することができた。実際の授業では、児童間の話し合いや教え合いが自然に生まれ、児童が中心となって学習が進んでいった。また、担任と児童、他の教員(図書館司書など)や地域社会、家庭等様々な人々と関わる活動を効果的に取り入れた本単元は、「社会に開かれた教育課程」の具体的な事例の1つになりうる。

第2は、本単元での学びが児童の「生きる力」の育成に結びついた点である。調べ学習や体験活動を通して新たな知識を積み重ねていくことで、生態系に関わる児童の言葉が徐々に増え、環境を思いやる心情が顕著に表現されるようになった。また、習ったことをただ覚えるのではなく、自分事として生活の中に生かし、自らの「行動様式」を前向きに変えていこうとするよう態度も見られた。

第3は、学習者像における非認知的能力を、児童の自身の自己評価を通して、定量的に分析できたことである。これまでは特に、班活動や係活動、帰りの会の「一日の振り返り」等の場面で、児童の「10の学習者像」の達成を目指してきた。学級全体として一定の効果は見られたものの、具体的な一人ひとりの児童の学習者像の達成度は明確ではなかった。本単元において、児童自身による学習者像の自己評価を行い、その結果を分析したことで、児童の現在の達成度を理解するとともに、今後取り組むべき課題もまた明確となった。

一方で、課題として以下の点があげられる。

1つは授業時間の調整である。本校はPYP実施校でありながら、一条校でもある。そのため、当然ながら学習指導要領に定められた内容も実施しなければならない。本単元では、柔軟なカリキュラム編成を行ったが、それでも国語科「大造じいさんとガン」に取り組む時間を削るなどの時間調整の必要にせまられた。今後、より柔軟で効果的なカリキュラム調整の方法を検討する必要がある。

もう1つは、評価の観点である。PYP実施校においても、学習指導要領の示す目標の達成を児童に保障しなければならない。しかし、それらの目標とIBのルーブリックをもとにしたパフォーマンス評価は若干ずれている点もあるため、結果として評価項目が膨大になる。学習指導要領とIB教育の目標・評価のすり合わせが今後の課題である。

(高橋 周平)

### 4. 国際バカロレア教育が学校教育改革に与える示唆

「10の学習者」を教育の目標に置いたIBのカリキュラム・マネジメントによって、児童に以下のような資質・能力が形成されたことが、実践結果からうかがえる。

1つは学んだことを関連付けて、新たな課題に向かう姿勢である。児童はLine 1「生態系を維持するための様々な要因」において様々な情報ソースを活用し、獲得した情報や知識をもとに、Line 2「生態系維持のための生命体の相互依存」の川や資料館の見学・調査に取り組んでいる。さらにはこれらの体験的な学びと、理科のメダカの生態、社会科の公害(自然環境と人間の生活)、国語の説明文教材「固有種が教えてくれること」等の学習から得た知識を、「環境」を軸として関連付け構造化している。知識のみならず、道徳学習を通して、環境に対する自らの見方・考え方、価値観をも成長させている。これらのすべての学習の成果が児童の中でつながり、児童の行動「Action」に具体化している。

もう1つは、子ども自身が「目指す学習者像」を意識し、それを振り返り自己理解を深めている点である。Unit1, Unit2の学習後に「10の学習者像」の自己評価を行うことで、児童は自分の学びを振り返るだけでなく、自分のよいところ成長したところ、さらには足りないところ課題点を自覚し、次の学習への課題を持つことが予想される。このようなカリキュラム・マネジメントこそが、「学ぶことの楽しさや意義」や「自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識」を児童に保障することになる。

これらの分析を踏まえて、国際バカロレア教育が学校教育改革に与える示唆として以下の2点を提案したい。

第1は「知識・技能の習得」を是とする教育観からの脱却である。多くの現場教師にとっての「責務」とは、限られた時間内に教科書の内容を、効率的かつ効果的に教えることである。「よい教育についての規範的な問いを、プロセスの効率性や効果性についての技術的で管理的な問いに置き換えている」とビースタ

(Biesta:2016)が指摘するように、多くの教師は「(決められた内容を)どのように教えるか」については熱心に研究するが、「なぜ教えるのか」について追究することはほとんどない。一人一人の教師が「知識・技能の習得」を当たり前のもの、当然のこととして捉えるのではなく、「なぜ必要か」考えることが教育改革には必要である。コンピテンシーベースに基づく、IB教育の「10の学習者像」は、既存の「知識・技能の習

得」, すなわちパフォーマンススペースの教育観からの脱却の示唆となり得る考えである。

第2は教科の分科の見直しである。国語は国語, 算数は算数, 理科は理科, 社会は社会と教科間に境界線を引くのではなく, 関連的・学際的な教科の在り方を志向する段階にきているのではないか。そもそもある一分野の教科の知識のみでは, 「生きて働く知識」とはならない。社会問題は様々な要因が複雑に絡み合い, 関連し合っただけで生じているものである。それぞれの分野の知識を効果的に関連させてこそ, 有効な解決策を導き出せる。これまでは「活用するにはまず知識の習得が重要」という考えのもと, 知識の習得を目指す学習が行われ, 「学んだ知識をどう関連させるか」については学習者自身に委ねられてきた。その結果, 児童が学習に意義を見出せず「学びからの逃走」(佐藤:2000)が生じたのは周知の事実である。これからの学校教育は知識のみならず, 「知識の関連のさせ方」も教えていく必要があるのではないか。IB教育の「PYPカリキュラムの枠組み(知識部門の6テーマ)」「セントラルアイデア」「Lines of Inquiry及び, キーコンセプト」というカリキュラム・マネジメントの手法は, 教科をひとつのテーマのもと関連させ, 連動して働かせる上で, 参考となるものである。

新学習指導要領では学校・地域・児童の特性を考慮したカリキュラム・マネジメントの必要性を示している。これをそれぞれの学校, 教師がどうとらえ, 実践するかが, 今後の学校教育改革の鍵となる。

(紙田 路子)

## 【引用文献】

- 大迫弘和編著・長尾ひろみ・新井健一・カイト由利子：  
国際バカロレアを知るために, pp. 70-85, 水王社,  
2014.
- 小針 誠：アクティブラーニング- 学校教育の理想と  
現実, pp. 15-64, 講談社現代新書, 2018.
- ガート・ビースタ/藤井啓之・玉木博章訳：よい教育と  
は何か-倫理・政治・民主主義-, p. 12, 白澤社, 2016.
- 佐藤 学：「学び」から逃走する子どもたち, pp. 2-62,  
岩波ブックレットNO. 524, 2000.
- 中央教育審議会：幼稚園, 小学校, 高等学校及び特別  
支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策につ  
いて, 2016.
- 中村純子・関 康平：中学校国語科 国際バカロレア  
の授業づくり, p. 9, 明治図書, 2019.
- 日本文教出版：『小学道徳 生きる力 5』, pp. 46-

51, 2022.

- 福田誠治：知を創造するアクティブラーニング 国際  
バカロレアとこれからの大学入試, 亜紀書房, 2015.
- 古田雄一：米国イリノイ州シカゴ学区の市民性教育改  
革の方法と特質-格差是正に向けた学校全体での市  
民性教育実践の先駆的事例-, pp. 69-84, 国際研究論  
叢：大阪国際大学紀要33巻1号, 2019.
- 古田雄一：あらゆる子どもに市民的資質を育むための  
社会科の役割-市民性育成の格差是正をめぐる諸外  
国の議論や研究を手がかりに, 全国社会科教育学会  
第71回全国研究大会シンポジウム資料, 2022.
- 文部科学省：IB教育推進コンソーシアム, 2022.
- 渡部竜也：開かれた議論学習研究とその障壁-カー  
ル・ホッパーの呪文-, 全国社会科教育学会第71回全  
国研究大会シンポジウム資料, 2022.

# The suggestion of School Education innovation through the International Baccalaureate Curriculum

—Through the practice of the unit "Sharing the planet"—

Shuhei Takahashi and Michiko Kamita\*

*EISU Elementary School*

*980-1 Hikino-cho, Fukuyama-shi, Hiroshima, 721-8502,*

*\* Department of Primary Education, Faculty of Education, Okayama University of Science*

*1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005*

(Received October 26, 2022; accepted December 5, 2022)

In this research, we analyze the practice of the International Baccalaureate Curriculum, the educational curriculum that enables students to "express their thoughts while clearly identifying the basis and reasons for their judgments, and to analyze, interpret, discuss, and explain the results of experiments" and to embrace "the joy and significance of learning" and "the awareness that their judgments and actions will lead to the creation of a better society."

Keyword : PYP(primary year program), IB(International Baccalaureate)education,  
Curriculum management, Active learning, Learner profile