

2017年1月10日

## 博士学位論文審査要旨

申請者：御手洗 明佳（千葉大学 助教）

論文題目：国際バカロレアの教育システム分析  
ーコンピテンスの育成プロセスに着目してー

申請学位：博士（教育学）

審査員：

主査 吉田 文 早稲田大学教授 博士（教育学） 東京大学

副査 水原 克敏 早稲田大学教授 教育学博士 東北大学

副査 長島 啓記 早稲田大学教授

副査 岩崎 久美子 放送大学教授 博士（学術） 筑波大学

### 1. 本論文の目的、分析の枠組、研究の方法

本論文の主たる目的は、国際バカロレア機構が実施する教育プログラムのうちディプロマ・プログラムを対象とし、教育理念、教育内容、教育方法、教育評価の4要素に分解し、それらを分析軸として関係構造を明らかにすることにある。

ディプロマ・プログラムとは、16歳から19歳を対象とし、2年間の履修と最終試験における所定の成績に対して大学入学資格を付与するものであるが、その大学入学資格が国際的通用性をもつため、近年、注目度が高まり、国際バカロレアのディプロマ・プログラム（以下、IBとする）を導入する教育機関は世界各地で急激に増大している。

IBに関する先行研究は、日本においては、そもそもIBの歴史が浅く導入教育機関も少ないため、ほとんどがIBの仕組みや、導入教育機関における教育実践の紹介レベルにとどまり、本格的な分析には至っていない。見るべき研究は欧米を中心に蓄積されているが、その傾向は2つに大別することができる。第1は、世界各地での受容過程などを含めて、その歴史的な発展過程を分析するものであり、第2はその社会的機能、具体的にいえば、IBの履修者は非履修者と比較して各教科で高得点を収めている、あるいは、IBの修了者は著名な大学・大学院に進学し、そこにおいても好成绩を取得する傾向があるといったことなどを分析するものである。

これら欧米の研究は、いわばIBが、グローバル・エリート育成という点においてグローバル・スタンダード化していることを明らかにしたものであるということが出来るが、それが

IB の教育プログラムの特徴に由来するものなのか、そもそも優秀な生徒が集まった結果によるものかについては、十分な言及はなされていない。また、日本において IB の教育実践が紹介されるのは、日本の従来のある学校におけるそれとは異なる点が多いことによるためであるが、では、学習指導要領にもとづいて実践される日本の教育プログラムと IB とはどのような差異があるのか、それに関して分析的な視座をもった研究はなされていない。確かに、IB はコンピテンス・モデルにもとづく教育であることが特徴だと指摘する研究はあるものの、何をもちいてコンピテンスというのか、どのようにコンピテンスを涵養しているのかについては十分な検討がなされているとは言い難い。

こうした状況に鑑み、本論文では、IB の教育プログラムを分析し、その構造的特徴を明らかにすることを目的に掲げた。分析課題は、2 つある。第 1 は、上述した教育プログラムの 4 要素について個別に分析し、そのうえで要素間の関連について明らかにすることである。第 2 は、IB の大学入学資格が国際的な通用性をもつためには、その教育プログラムが歴史的・文化的文脈の異なる世界各地において同等のプログラムとして維持されることが不可欠であるが、そのための質保証の体制を明らかにすることである。

本研究では、主に 3 つの方法を採用した。第 1 が、各種の文献資料の分析である。ここには、国際バカロレア機構が発行している各種の資料から、IB 認定校の内部資料、教員や生徒・修了者から提供された個人資料などが含まれる。第 2 が、関係者へのインタビューである。国際バカロレア機構関係者、国際バカロレア認定校の教員、生徒、修了者が主であり、対面でのインタビュー以外にも、後日のメールでの質問に対する回答の形式をとったものも含まれる。第 3 が、国際バカロレア認定校における授業の参与観察と、非公開で実施される国際バカロレア教員ワークショップへの特別な許可を得ての参与観察である。

## 2. 論文の構成

本論文は、以下に示すように、序章と終章を含めて 7 章から構成されている。序章では、研究の目的、先行研究の検討と課題の設定、分析の枠組み、研究の方法などについて展開される。分析章は、第 1 章から第 5 章であり、第 1 章が国際バカロレア機構の概要と教育理念、第 2 章が教育内容、第 3 章が教育方法、第 4 章が教育評価、第 5 章が質保証の体制となっている。終章は、第 1 章から第 5 章における分析から得られた知見をまとめ、今後の課題について論じている。

### 序章

第 1 節 本研究の目的

第 2 節 先行研究の検討と課題の設定

第 3 節 分析の枠組み

第 4 節 研究の方法

第5節 本研究の背景

第6節 各章の構成

## 第1章 国際バカロレア機構の理念と教育目標

はじめに

第1節 国際バカロレア機構の成立と理念

第2節 一貫した国際教育の理念

第3節 育成すべきコンピテンスの可視化

結語

## 第2章 国際理解教育を目指す教育内容の理論と実践

はじめに

第1節 教育プログラムの内容

第2節 コンピテンスの特徴とカリキュラムへの導入

第3節 教科内容とコンピテンス

結語

## 第3章 コンピテンスの発達を促す教授法の模索

はじめに

第1節 国際バカロレアが推進する教育方法

第2節 教授法の模索—「IB 文学」に焦点を当てて—

第3節 「IB 文学」と理念・教育目標との関わり

結語

## 第4章 国際バカロレアの評価活動

はじめに

第1節 国際バカロレアの評価原則と評価システム

第2節 「IB 文学」の学習成果と評価基準／規準

第3節 評価規準とコンピテンスの関わり

結語

## 第5章 国際バカロレア教育の質を保障する制度体制

はじめに

第1節 国際バカロレア機構の組織体制

第2節 国際バカロレア認定校の教育環境整備と点検・評価

第3節 国際バカロレア教員の専門職開発

第4節 教員の裁量と求められる専門性

第5節 国際バカロレア・ディプロマ資格の妥当性

結語

## 終章

## 第1節 本研究の成果

## 第2節 今後の課題

### 資料1

### 資料2

### 引用・参考文献

## 3. 各章の概要

以下、各章の概要を示す。序章では、上述のように、研究の目的、先行研究の検討と課題の設定、分析の枠組み、研究の方法などについて展開される。

第1章では、IB誕生の契機とIBの教育理念が論じられる。IBは、欧米のインターナショナル・スクールにおいて、多様な文化をもつ生徒の集合体として機能するために国際理解教育の振興という課題、しかし、他方で、修了者の履修証明や学力証明を明確にし、その質を維持しなければ修了者の大学進学に支障をきたすという課題の2つを両立させる教育が模索されたことに誕生の契機があった。筆者は、この2つの課題の両立は、IBが発展するための常に課題でありつづけ、したがってIBの特色はこの2点をいかにして達成するかという観点から読み解くことができると論じる。こうした目的をもったIBが組織化されるのは、1968年の国際バカロレア機構の設立をもって嚆矢とする。

もっともはやい時期からIB導入に積極的であったのは、ヨーロッパやアメリカであり、そこでは、移民間の文化理解の向上（カナダ、オランダ）、公立高校の質向上（アメリカ）が主目的であった。しかし、2000年代に入るとシンガポール、香港、インド、中国などのアジア地域、また、アラブ首長国連邦において志願者が急増している。そこでは、欧米の著名大学へ修了者を送り出すことを主目的にして導入する機関が増加しており、いわゆるグローバル・エリートを志向する需要に応えるIBであり、当初の目的からの変容が生じていることが明らかにされている。

ただ、IBが、特定の歴史的・文化的な文脈に依拠せず、しかし、多様な文化の理解を促進する教育プログラムであるためには、知識の習得に加えて、探求心の育成、批判的分析力の涵養、学習の方法、国際理解の精神の涵養などをプログラムの中心に据えることが求められ、この点は、当初から現在に至るまでの一貫した教育理念として掲げられている。

IBには、そのプログラムの教育理念を示す3層の同心円状のモデル図があり、それが教育プログラムの根幹をなしている。もっとも中心に近い円には、IBがめざす学習者像があり、そこでは、たとえば「探求する人」、「考える人」、「信念のある人」など10項目が掲げられている。その次には、IBのコアと呼称されている、そのような性向をもつ人間を育成するために必要な3つの教育活動、具体的には、「知の理論」、「課題論文」、「創造性・活動・奉仕」であるが、「知の理論」は知識の習得方法や活用方法についての学習を、「課題論文」

は、自分で決定した研究テーマに取り組み論文の執筆を、「創造性・活動・奉仕」は、社会への貢献を考え、ボランティア活動などへの取り組みを意味する。その外側に、6 グループで構成された科目群が置かれている。6 グループとは、「言語 A」（母語による言語と文学）、「言語 B」（外国語）、「個人と社会」（歴史学、地理学、経済学、心理学、経営学など社会科学が中心）、「実験科学」（物理学、化学、生物学など）、「数学」、「芸術」である。それぞれに標準レベルと上級レベルが設定されており、標準レベル3科目、上級レベル3科目を選択し、基準点以上を取得することが、大学入学資格を取得する要件とされている。そしてもっとも外側には、「国際的な視野」が配置されている。

どのような性向をもった人間を育成するのが、同心円の中心部に据えられ、そのためにはコアと称される3つの教育活動があり、その教育活動は6つグループの科目群に貫通している構造になっている。何を教えるかではなく、どのような人間を育成するから考えるこの手法は、カリキュラムの「逆向き設計」と呼ぶものである。この3層構造の中間にコアという教育活動が配置されていることに特徴があり、それが「逆向き設計」を稼働させるうえで大きな役割を果たしていると論じる。3つのコアは、抽象的な学習者像が、どのような活動によって実現できるのかを示したものであり、個別の多様な科目に共通性をもたせるものだからである。

学習者にとって何ができるようになることが必要か、学習者像に示された10項目についての説明文から共通の要素を抽出する分析からは、とりわけ、1.学習者の態度や性向に関する要素と2.学習者が反省的な省察ができ、批判的思考力を高めるという要素が多く抽出された。学習者の態度や性向を育成してこそ、知識やスキルを獲得することができることを考える教育理念、反省的な省察によって、自己理解とともに他者に対する理解や寛容の度合いが高められ、学習に対する探究心や生涯にわたって学習する態度が形成されると考える教育理念がここにあらわれていると論じる。

第2章は、教育内容の分析である。まず、反省的な省察ができ、批判的思考力を高めた学習者になるための中核の教育活動であるコア「知の理論」を分析する。そこから、IBの教育内容には、ある知識領域の1.範囲・応用、2.用いられている概念・言語、3.方法論、4.発展の歴史、5.自己の知識とのつながりの自問という5側面を含め、そのサイクルを回して学習することが重要とされている。これは、6つの科目群のどれに対しても適応可能であり、これを通じて学問間の比較をし、学際的な考察を深めたりすることが目的とされており、特定の社会的文脈から自由である教育をIBの使命としているなかで生み出されたのだと論じる。

次に、IBの6つの科目群のうち「言語 A」（文学）をとりあげ、教えられている内容と、日本の高校における現代文 B で教えられている内容との比較分析を行っている。現代文 B では、1.随想、2.小説、3.評論、4.詩、5.短歌・俳句、6.実用的な文章と6つのジャンルで構成されており、それぞれのジャンルでは、具体的な作者の特定の作品の1部が掲載されて

いる。作者のプロフィールや作品全体のストーリーや特性に関しても、簡単な紹介がなされている。さらには、それぞれの作品の読み方についても指示が記載されている場合がある。これは、日本の国語の教科書の一般的な編成方法である。

それに対して、IB では教科書を使用しない形態の授業を推進しており、日本のような教科書は存在しないが、どのような内容を教えるかに関するコースブックがあり、多くはそれに沿って、教員が独自に授業内容を構成する。「言語 A」のコースブックによれば、リーディング、ライティング、オーラル・プレゼンテーション、小論文や課題論文執筆などの言語活動が半分を占め、小説、随筆、戯曲、詩歌、翻訳文学など文学が半分を占めている。日本の国語が文学作品を鑑賞することに比重がかかっていることとは対照的である。

「言語 A」では、まず、文章の読解、それも文章の分析・解釈が行われ、次に、文章の書き方、とくにアカデミックライティングの手法を学び、その次には、オーラル・プレゼンテーションの訓練がなされる点に特徴がある。そして、文学作品を扱う場合にもジャンルのみが決められており、扱う素材は教員が選定する。さらには、文学作品の学習に関しては、教員が取り上げた作品に関して、作者のプロフィール、作品の特徴などを生徒が個々人で調査することが重要な課題とされ、それが評価の対象となっている。自ら情報を収集・分析する力の涵養がめざされ、そして、生徒が調べた内容は、小論文・課題論文執筆時の根拠資料として用いられる。すなわち、言語で論理的に表現できるようになることが「言語 A」の目標であり、そのための言語スキルの訓練があり、文学はそれを補助するための素材として位置づけられ、文学の鑑賞を主にする日本の現代文との対比を分析している。

こうした教育内容であれば国境を越えての適用可能性が高くなり、また、異なる素材を用いたとしても、言語活動能力を測定するための基準設定が可能となり、大学入学資格としての国際通用性を維持することができる、筆者は論じる。

第3章は、教育方法の分析である。IB では特定の教科書および教育内容が定められていないが、教育方法に関しては、学習の方法と指導の方法が定められ、教員は、教授・学習過程がそれらの方法に則って行われたかどうか、自らを振り返るためのチェックリストについてまで開発されている。

学習の方法に関しては、1.リサーチ力、2.思考力、3.コミュニケーション力、4.ソーシャルスキル、5.自己マネジメント力の5つの能力が設定されている。これらは一定の順次性をもっており、たとえば、ある課題に対して、1.文献などで調べ（リサーチ力）、2.明らかにした事実に対して自分はどのように考えるか（思考力）、3.事実と自分の考えとをまとめて論述する（コミュニケーション力）という順次をとって学習を進めることで、それぞれの力が効果的に獲得できるという。これは、どの科目に対しても適用可能な方法である。

また、指導の方法に関しては、1.探求にもとづく、2.概念理解に焦点をあてる、3.地域と世界の両方の文脈において展開する、4.チームワークや協働作業に焦点を当てる、5.すべて

の学習者のニーズに見合う、6.形成的評価と総括的評価の併用の6点が重要な指導の観点として提示されている。指導の振り返りに関しては、たとえば、学習の方法の5つの観点のうち、思考力の涵養のために、1.筋の通った意見や結論を口頭および文章で論述するように指示しているか、2.生徒に答えを求める前に、考える時間を与えているか、など10項目に関して、教員がどの程度その活動を行っているかをチェックするルーブリック形式の振り返りシートが作成されている。教育内容にフレキシビリティが高く、しかし、学習成果を一定の基準で測定することが要請されるIBの場合、教育方法に関して教授の側面だけではなく、学習のプロセスや成果を含めて方法が規定されることに特徴があると論じられている。そのことが、内容に関する多様性と成果の基準の同一性を担保するための1つのツールであると論じている。

このように規定された教育方法であるが、具体的にどのように行われているか、「言語A」（文学）の授業の参与観察やインタビューを用いて分析している。まず、授業で取り扱う文学作品に関して、多様なジャンル、作品の制作年代と地域の多様性などに関して定められた選定基準にもとづき、2年間に標準レベルでは10冊、上級レベルでは13冊を選定することから始まる。これをもとに授業が行われるのだが、学習の成果として評価する内容と各基準があらかじめ規定されており、そこに到達するように授業を進めることが教員には求められる。文学の場合、ライティング・コミュニケーション（解説文、小論文、記述問題）とオーラル・コミュニケーション（オーラル・コメンタリー、オーラル・プレゼンテーション）から試験がなされることが定められており、教員はその試験に向け、生徒が高得点を取れるように授業をすすめる。試験の正解は1つではない。生徒の回答は多様であってよいが、その多様性のある共通の基準で評価するのである。これは、IBの当初からの2つの課題をクリアするための方法の1つである。

そのために、教員にとってもっとも大事なことは、生徒に問いかけ、生徒の自発的な解を促すことである。その問いとは、作品の書かれた時期、作品のジャンル、登場人物の行動など客観的な事実を確認するもの、作品を読んだ前後での作品に対する印象の変化、作品のテーマや作者が読者に訴えているのは何か、別の作品との比較における異同はどこにあるかなど、自分の意見を述べるものまで多岐にわたる。これらを議論し、各自文章にまとめるという作業を通じて、生徒は自らの考えを培っていくのである。

このプロセスに関し、多くの教員は、生徒がこの教授・学習過程をいかに楽しむか、そして、いかにして自分の意見をもつようになることができるか、それを指導していくのが教員の役割だと認識している。自己を理解するとともに他者に対する理解や寛容の度合いを高め、学習に対する探究心や生涯にわたって学習する態度を形成するというIBの教育理念は、教授・学習過程にとても浸透していると論じている。

第4章は、教育評価に関する分析である。すでに第3章において明らかにされているよ

うに、各科目において評価の観点や基準は規定されており、それにもとづく教育方法がとられていた。評価においてもっとも重要なことは、生徒の達成度がどのレベルにあるかを、世界各国にある IB 認定校間で共通に評価することである。学習の成果をどのように評価するかは、IB が国境を越えた教育でありつつ、世界標準としての大学入学資格の信頼性や妥当性を高めるために必須であり、そのための入念な評価の仕組みが必要である。

いくつかの仕組みのうちの第 1 は、授業の担当教員による内部評価だけでなく、学校外の専門家による外部評価が併用されていることにある。この外部評価は、「言語 A」(文学)では、文章の記述試験において用いられ、その判定にあたっては授業の過程で作成された各種のポートフォリオも用いられ、生徒個人の学習の成長を確認しての評価がなされる。

第 2 は、「言語 A」(文学)を例にし、評価の目標と評価の規準とのメッシュ構造による評価基準が構成されていることを明らかにしている。「言語 A」(文学)が、5 つの試験から到達度が測定されることは第 3 章において述べられているが、それらにヨコ串を刺す 3 つの評価目標が、1.知識と理解、2.分析、統合および評価、3.適切な言葉遣いおよびプレゼンテーションスキルの選択と使用として設定されている。ある科目において試験の対象となる、言い換えれば、獲得すべき知識やスキル、たとえば「言語 A」(文学)で言えば、ライティングやオーラルな知識に関する 5 つの試験における達成度を、1.知識と理解、2.分析、統合および評価、3.適切な言葉遣いおよびプレゼンテーションスキルの選択と使用という 3 つの評価目標から判定する構造となっていることが示される。評価の方法と評価の観点とが縦横の関係で配置されていることに評価の特徴があると論じる。

第 3 は、3 つの評価目標が、さらに 7 つの観点にブレイクダウンされ、その観点ごとにおおよそ 5~7 段階のレベルが規定されている。たとえば、評価目標の知識と理解は、観点 a.知識と理解、観点 b.認識、観点 c.振り返りの記述から構成され、各観点における到達度のレベルが設定されているのである。生徒の到達度がどのレベルにあるかは、各到達度について記された文章をもとに、教員が判断するが、それが妥当か否かは外部評価に委ねられるという仕組みである。

こうした評価の仕組みが構築されているからこそ、異なる教材のもとでの教育、多様な解釈を是とする教育方法を、統一的な基準で評価し、IB の大学入学資格としての信頼性と妥当性を高めていると筆者は論じている。

第 5 章は、異なる教育内容のもとで生徒の到達度を共通に測定することを可能にする、教育の質保証の体制の分析である。確かに第 4 章では、評価に関する細密なメッシュ構造が構築されており、そのもとで内部評価、外部評価が行われていることが明らかにされていたが、それを稼働させ機能させるのは、評価主体である教員である。

IB の教員はどのようにしてそれが可能になるのか、生徒の回答の多様性をどのように一律の基準で評価できるのか、それを分析することが本章の課題であり、IB が「逆向き設計」



の教育プログラムとして成立しているかの要を問うことになる。筆者は、それを、第1に国際バカロレア機構がIB校を認定する仕組み、第2にIB校の教員の研修、第3に大学入学資格の得点付与の方法にあると論じる。

第1に関しては、IB認定校となることを求める教育機関に対して、施設設備面の環境基準の評価、教育内容・方法に関するコンサルタントなどを通じて、基準をクリアした機関のみをIB認定校とすることで一定の質保証が可能になっているという。さらには、認定時の判定だけでなく、その後も自己点検評価を義務付けており、それも質保証の役割を果たしていると論じる。

第2の教員の研修に関しては、教員の経験の度合いに応じた国際バカロレア機構による各種のワークショップが設けられており、そこでは、教材作成や教材の選択、生徒が興味関心を抱く方法、多くの生徒を設定された基準の高いレベルに到達させるための工夫などが、研修の主たる内容であることが明らかにされている。生徒に興味関心を持たせるとともに、より高いレベルに到達させるという、2つの必ずしも両立が容易ではない目標を可能にするかが教員の最大の悩みであること、それに対応できるワークショップとするかが模索されている状況が分析されている。

第3のIBの大学入学資格の得点付与に関して言えば、IB修了者のすべてに資格が与えられているわけではなく、合格率は80%程度であるという。それは言い換えれば、全てに大学入学資格を付与しないことで、IBの価値を高めていることになっているという。IB取得者の大学進学後の成績をみても、IB非取得者よりもおおむね良好な成績を収めていることは実証されており、そのことが、大学入学資格取得者を制限することの正当性を高めているとも論じている。

教育の提供者に対して教育組織、教員研修に関する要件を課す、教育の需要者に対して一定の学習成果を求めるという両面から、IBの国際通用性に関しての信頼性・妥当性を担保していると分析している。

### 3. 結論

終章では、第1章から第5章の分析結果を要約し、得られた知見に関して考察を加え、さらなる課題を提起している。歴史的・文化的文脈に捉われることなく、国境を越えて通用する教育プログラムとして設計されたIBは、従来の日本における教育プログラムと異なる様々な特色を持っていた。

それらを5点にわたって列挙すれば、第1に、「逆向き設計」と称される、目指すべき学習者像を明確に規定し、それへ到達するために必要な知識・スキル・態度を設定し、これら能力を獲得するために適切と考えられる教育活動を提案することにつながるという教育理念がある。このようにして提案される教育活動はコア科目や選択したどの科目にも共通して適用できるよう設計されていることも特徴である。第2に、その教育理念を実現する

には、教育内容を特定することはせず、教育内容の枠組みのみを定め、そこに世界各地の教育機関における教員の裁量によって具体的な教材を盛り込む方式をとったことにある。第3に、教育内容の選定の自由度がある分、教育方法に関しては、涵養すべき各種の力に関する規定のもとで、いかにしてそこに到達できるか、学習の方法、指導の方法の両面からの規定がなされていた。第4に、学習成果を評価する方法に関しては、IBが大学入学資格として信頼性・妥当性を確保するために、外部評価の導入、細かなメッシュの評価基準を設定していた。教育内容の柔軟性を可とする以上、文脈の異なる世界各国で行われるIBの統一性は、評価基準の一律の設定でしかなしえないことが明らかになった。第5には、これらの体制を稼働させるため、IB機構は教育組織（IB認定校）の認定とその後の評価活動、教員への研修体制、大学入学資格への得点付与を質保証の装置として用いることにより機能させていたことが明らかになった。

これらIBの分析から得られる示唆としては、世界各国で通用する教育を構築するには、どのような知識を教えるかという従来の教育では限界があるということである。経済のみならず人の移動においてもグローバル化が進む近年においては、文化的背景の多様性を許容しつつ、しかも、共通の基準で教育・学習の成果を示すことは、益々重要になっている。そのためには、IBの逆向き設計という方法、IBにおける教育評価や教育方法の枠組みの設定のもとで教育内容の自由度を高めることが、一定の示唆をもつと論じる。

#### 4. 総評

本研究では、以下の3点を評価し、2点を今後の課題とする。

評価する第1は、IBが国境をもたない、あるいは特定の歴史的、社会的文脈に規定されない教育でありながら、共通の基準による学習成果による質保証という課題をいかにして可能にしてきたかという観点から、これまで部分的な紹介にとどまっていたIBの教育プログラムの全貌を、教育理念、教育内容、教育方法、教育評価という4点の分析軸を設定し、それぞれの特色と相互の関連を詳細に明らかにしたことである。

第2は、具体的な科目として「言語A」（文学）を素材とし、その教授・学習に関わる教員や生徒へのインタビューや、そこでの教育実践の具体を調査し、教育理念が教授・学習過程においても、明確な形をとってリンクしているかを明らかにしたことにある。一般には、教育理念と教育実践との間には一定の懸隔があるが、それを埋めるための工夫が、教育理念、教育方法、教育評価においてなされていることを明らかにしたことは1つの発見と言ってよいだろう。

第3に、教育システムが稼働する仕組みを明らかにしたことである。教育理念、教育内容、教育方法、教育評価という、教授・学習過程の分析だけでは、なぜ、それがPDCAサイクルを回すことになるのかを十分に説明できない。筆者は、この過程を稼働させる国際バカロレア機構による評価、教員研修、IBの得点付与が鍵を握っていることを明らかにし、

IB の国際通用性を維持することになっていると論じたことである。

これらの新たな知見はこの論文の評価に通じるものであるが、他方で、課題も残されている。それに関しては以下の2点を指摘したい。第1は、具体的な分析対象が、「言語 A」（文学）という科目に限定されている点である。確かに、教育内容にとらわれない教育方法や教育評価が設定されている以上、どの科目を分析対象にするかは、大きな問題とはならないと想定される。しかしながら、他の科目群に関してもこれらの知見が該当するの否かの検討があつて、初めて「言語 A」（文学）から明らかになった知見が IB の教育プログラムの特色として確定するものであることは言うを俟たず、それは今後の課題とすべきものである。

第2は、言語の問題である。IB が刊行している各種の文献は、各国語に翻訳されており、本研究では、日本語に翻訳された文献を多く利用した。しかし、本来であれば、元の英語版と対照させての使用が必要であり、翻訳された日本語の妥当性を検討することも、今後の課題とする必要がある。

このような課題はあるにせよ、全体としては本研究によって明らかにされた知見の功績はそれを勝るものである。以上により、審査員一同の総合的な判断の結果、本論文は「博士（教育学）」を授与するに十分に値するものであるとの結論に達したので、ここに報告する。