

# 琉球大学学術リポジトリ

ウェルビーイング (Well-being) を高める教育方法  
に関する基礎的研究  
—国際バカロレア (IB) における「探究」に焦点を  
あてて—

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2023-10-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鄭, 谷心 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.24564/0002020020">https://doi.org/10.24564/0002020020</a>

# ウェルビーイング（Well-being）を高める教育方法に関する基礎的研究

## —国際バカロレア（IB）における「探究」に焦点をあてて—

鄭 谷心\*

### A Fundamental Study on Educational Methods to Enhance Well-being —Focusing on the International Baccalaureate (IB) Inquiry—

Guxin ZHENG\*

#### はじめに

2015年、経済協力開発機構(OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development)が15歳の生徒を対象に実施した国際学習到達度調査であるPISAのウェルビーイング(well-being, 健やかさ・幸福度)についての調査報告では、日本を含む東アジアの6ヶ国や地域の生徒の主観的な生活満足度がランキングの下から10位以内に入っていた。その結果を単純に受け止めるのではなく、社会文化的な背景を配慮すべきという見解が示された<sup>(1)</sup>。一方、2020年、国際連合児童基金(UNICEF: United Nations Children's Fund)が先進38ヶ国での児童生徒のウェルビーイングについて調査した結果によると、日本の児童生徒は「身体的健康」が1位にも関わらず、「精神的ウェルビーイング」は調査対象国の中で下から2番目であった。その背景に日本の教育は競争原理に基づく一斉主義による序列化が進んでおり、そこから脱却して子どもも学校も多様であるべきことが尾木によって指摘されている<sup>(2)</sup>。さらに、2021年に開かれた教育再生実行会議の第十二次提言において、ポストコロナ期における新たな学びの在り方を考えていくにあたって、児童生徒の幸福度・自己肯定感や当事者意識が低いという課題を解決するために、ウェルビーイングの理念の実現を目指すことが重要であり、日本の教育を学習者主体の視点に転換していく必要があるという結論に達した。そのような学習者主体の視点は、まさに探究を中心にした国際バカロレア

(International Baccalaureate, 以下、IB)のカリキュラムや教育方法に内在していると考えられる。

IBがウェルビーイングを高める効果についての研究は、オーストラリアでは最も盛んに行われてきた。2014年、オーストラリアの中等教育プログラム(Middle Years Programme, 以下、MYP)実施校についての調査によると、MYPの生徒の半分以上が「健やか」とされ、60.1%が将来に希望を持ち、52.4%が「かなり」または「常に」前向きな気持ちを持っていることがわかった<sup>(3)</sup>。生徒の満足度の測定では、MYPの生徒のほとんどが学校に対して幸福感(70%)と満足感(80%)を抱いていると報告されている。2020年、初等教育プログラム(Primary Years Programme, 以下、PYP)実施校の児童のウェルビーイングを対象にした調査研究では、PYPは、各学校が導入している心身の健やかさに関する他の活動に比べ、児童のウェルビーイングを高める効果が突出していることを示す実質的なエビデンスが持たされているという<sup>(4)</sup>。そこで、ウェルビーイングの要素を重視した実践は、探究心に基づいたIBの各プログラムに組み込まれている学習へのアプローチ(Approach to Learning, 以下、ALT)とそれに関連する教科横断的スキルに特に現れているという。しかし、ウェルビーイングの要素とIBにおける探究の方法論との対応関係は解明されておらず、そもそも、ウェルビーイングとは何か、IBにおける探究の方法論とは何か、果たしてそのウェルビーイングの要素とIBの探究の方

\* 教育実践学 准教授

法論とは対応しているのか。これらの核心をなす問いに対する答えを探るために、本研究では、文献調査を通してウェルビーイングの定義や構成要素を明らかにした上で、ウェルビーイングとIBにおける「探究」に焦点をあてて検討する。

## 1 ウェルビーイングとは

### (1) 文脈による捉え方の相違

ウェルビーイングについて初めて言及されたのは、1948年に公表された「世界保健機関憲章」においてであり、「健康とは、病気ではないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあること (well-being)」<sup>(5)</sup> という。現在、医学、心理学、社会学、経済学、コンピュータサイエンスなど、様々な文脈から研究が進められているものの、それらの定義に一貫性を見出すことが困難であるとされている。例えば、ハッシャー (Hascher, 2003) は、ウェルビーイングとは、「学校生活に対する否定的な感情や認知と比較して、学校、学校にいる人、学校の文脈に対する肯定的な感情や認知が支配的であることを特徴とする経験の質である」<sup>(6)</sup> と述べており、学校の現実に対する主観的、感情的、認知的な評価の表しとして捉えている。また、PISA2015年調査では、「ウェルビーイング (well-being)」を、「生徒が幸福で充実した人生を送るために必要な、心理的、認知的、社会的、身体的な働きと潜在能力である」<sup>(7)</sup> という定義を採用し、それぞれの側面の要素が相互作用した結果としてウェルビーイングの状態があるという。その調査報告書では、心理的なウェルビーイングについて「テストへの不安」という側面から焦点を当てて論じられており、社会的なウェルビーイングは学校への帰属感という観点から捉えられている。身体的な働きについては、学校内外での運動の状況や頻度を通して生徒自身の回答が求められ、認知的なウェルビーイングは、PISA2015調査で測定した読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの主要3分野の平均得点から分析されている。さらに、生徒のウェルビーイングに影響を与えるICT利用についての質問項目も設けられた。つまり、OECDはウェルビーイングを異なる側面の集積と捉えようとしている

ものの、実際の調査において依然として生徒の主観的ウェルビーイングの測定に力を入れている。

一方、2020年にイノチェンティ研究所が捉えた児童生徒のウェルビーイングとは、主観的に幸福と感じているかどうかだけではなく、客観的指標を含めて多面的にとらえた子どもの幸福度(状況)のことを指す<sup>(8)</sup>。イノチェンティ研究所は児童生徒のウェルビーイングを、精神的ウェルビーイング、身体的健康、スキルの3つの側面から考え、それぞれ2つずつの指標で分析した。しかしながら、児童生徒を取り巻くより大きな世界から彼ら自身の行動への影響を受けたて現れた結果としてウェルビーイングを捉えているため、就学前教育から環境や保健、社会のあり方といったあらゆる方面から原因を追究することとなった。また、学校教育の文脈に限定してみると、IBのウェルビーイングに対する捉え方とウェルビーイングを高めるための工夫を看過することができない。IBでは、ウェルビーイングは、好奇心や知識、スキルに関連する認知的発達に加えて、社会的、情動的、身体的なウェルビーイングを包含する総合的な資質 (attributes)<sup>(9)</sup> であると説明されている。また、そのようなウェルビーイングにつながる教育目標として10の学習者像を設定し、それらを各学校段階のスタンダードとして育成を目指している。

### (2) 本論におけるウェルビーイングの定義

前述のように、児童生徒のウェルビーイングは、様々な要素から構成される総体として捉えられている。本論では、学校における児童生徒のウェルビーイングを、認知的、社会的、情動的、身体的なウェルビーイングといった4つの構成要素に大別し、それぞれの要素をその側面に関する資質・能力の集合体として捉える。具体的には、1つ目は、認知的ウェルビーイングであり、知識、思考、経験を獲得する基本的な認知能力や獲得した知識に基づく解釈、熟考、推察などを試す課題によって示される。高いスキルが高いウェルビーイングにつながるというOECDの研究知見<sup>(10)</sup>を踏まえると、レベルの高い認知的スキルがウェルビーイングの向上に重要な役割を果たしてくれると推測できる。2つ目は、社会的ウェルビーイングであり、社会的認識や向社会的行動によって示される。

アメリカの社会性・情動学習の協同研究チームによって提唱されているCASELの枠組みは、社会的・情動的ウェルビーイングを育成・評価する枠組みを提供する上で有用とされている<sup>(11)</sup>。それを踏まえると、学校教育の文脈における社会的ウェルビーイングは、主に人間関係などについての社会的認識や他者への思いやりなどの向社会的行動として現れる。3つ目は、精神疾患がないことを含む情動的コンピテンシーや対処能力を通して捉えられる情動的ウェルビーイングである。不安やうつ、ADHDや行動障害などの精神疾患がないというネガティブな面ばかりではなく、自分や他者に対する肯定的な感情や関与、達成感などのポジティブな面、あるいは、充実した生活を送りながら日々の課題に適応し対処できるようなスキルにも注目すべきである<sup>(12)</sup>と、近年になって

強調されるようになった。4つ目は、身体能力や身体の健康によって示される身体的ウェルビーイングである。学校教育の役割として重要な位置を占めているにもかかわらず、身体的ウェルビーイングについては教育学分野においてほとんど検討されてこなかった<sup>(13)</sup>。また、IBの教育目標には身体的なウェルビーイングの概念が含まれているものの、その詳細についての記述は教科レベルでしか見当たらない。以上のことをふまえ、本研究では主にIBにおける認知的ウェルビーイング、社会的ウェルビーイングと情動的ウェルビーイングとの教育方法上の様々な関連性について整理し、検討する。

表1では、ウェルビーイングの構成要素とCASELの5つのコア・コンピテンシーおよびIBの5つのATL・教科横断的スキルとの対応関係を示している。そこで、特筆すべきことは次の2

表1 ウェルビーイングの構成要素とCASELの枠組みとATL<sup>(14)</sup>・スキルとの対応関係

項目	定義・評価の観点	CASELの枠組み	IBのATL	教科横断的スキル (ATLの下位スキル)	
児童生徒のウェルビーイング	知識、思考、経験を獲得する知的能力や獲得した知識に基づき解釈、熟考、推察などを試す課題によって示される (OECD, 2017)	責任ある意思決定 →倫理観、安全性、社会的規範に基づき、個人的・社会的領域で適切な選択をすること	思考スキル	批判的思考スキル【考えや論点を分析・評価すること】 メタ認知スキル【学習プロセスを(再)検討すること】 創造的思考スキル【斬新なアイデアを生み出すことや新しい視点から物事を検討すること】 転移スキル【複数の文脈における知識やスキルの活用】	
			リサーチスキル	情報リテラシースキル メディアリテラシースキル メディア・情報の倫理的利用	
			社会性	社会意識 →相手の立場への理解と共感 人間関係能力 →よくコミュニケーションを取り、傾聴し、協力し、対立を解決するために交渉すること、不適切な社会的圧力に抵抗し、助けを求めたり提供したりすること	社会的・情動的知能【他者とともに効果的に取り組むこと】 積極的な対人スキルとコラボレーションスキルの開発
				コミュニケーションスキル	情報交換スキル【聞くこと、話すこと、通訳すること】 読み書き能力/言語による情報伝達・情報収集能力 ICTスキル【情報収集・調査・伝達のためのテクノロジーの活用】
情動的ウェルビーイング	精神疾患がないことを含む情動的コンピテンシーや対処能力を通して見られる (Bernard et al., 2018)	自己認識 (自分を知ること) 自己管理 (自分を管理すること)	自己管理スキル	精神状態の管理【注意深さ、忍耐力、感情のコントロール、自己動機づけ、回復力】 整理整頓スキル【時間と課題を効果的に管理すること】 振り返りスキル【学習プロセスに沿ってATLスキルを選択し用いること】	
身体的ウェルビーイング	身体能力や身体の健康によって示される (Luo et al., 2005)	-	-	-	

【出典】注(6)～(13)に示された参考文献に基づき筆者作成。

点である。第1は、社会的・情動的ウェルビーイングにつながるCASELの枠組みとIB教育との親和性の高さについてである。「社会性」「コミュニケーションスキル」「自己管理スキル」という3つのIBの学習へのアプローチは、CASELの枠組みにおける「社会認識」「人間関係能力」「自己認識」「自己管理」という4つのコア・コンピテンシーとの概念的合致度を示している。第2は、認知的ウェルビーイングにつながる「思考スキル」「リサーチスキル」とCASELの枠組みにおける「責任ある意思決定」との深い関係性である。CASELの5つ目のコア・コンピテンシーである「責任ある意思決定」は、倫理観、安全性、社会的規範などの観点に基づき、個人的や社会的領域で適切な選択をする力が求められるため、IBの教科横断的スキルの「批判的思考スキル」「メタ認知スキル」「メディア・情報の倫理的利用」に最も関連していると考えられる。つまり、IB教育は、ATLや教科横断的なスキルを通して、社会的・情動的ウェルビーイングを保障しようとするCASELの枠組みを包摂した上で、「創造的思考スキル」「転移スキル」「情報リテラシー」「メディアリテラシー」を児童生徒に身につけさせることで認知的ウェルビーイングの向上をねらおうとしていることがわかる。一方、それらのATLや教科横断的スキルがIBにおける「探究」と同じことを指しているのかは依然として不明であり、さらなる検討が必要である。

## 2 IBにおける「探究」とウェルビーイングとの関連性について

### (1) IBにおける「探究」とは

デューイ (J.Dewey, 1938) は、論理学において「探究」はある時点において「問うこと」と同義語であると指摘した上で、探究とは、「不確定な状況を、確定的に統一されたものへと、指示された、あるいは制御された形で変化させることである」<sup>(15)</sup> と定義づけた。ここでいう探究とは、不確定な状況を確定的な構成要素をもつ問題に変換し、それらの要素を区別したり関連づけたることで、根拠のある解決方法を示し、仮説を検証していくなかで問題のある状況を深く理解し、コントロールできるようになるというプロセスであ

る。対照的に、IBでは、最も広義に捉えた探究とは、児童生徒が「現在の理解レベルから、より深い、新しい理解レベルへと移行するためのプロセスで、児童生徒または教師によって主導されるもの」<sup>(16)</sup> である。そのように計画された「探究」は学校におけるカリキュラムの中心に位置づけられている。例えば、IBの教育目標として設定された10の学習者像の中で、「探究する人」<sup>(17)</sup> は最初の育成すべき学習者の姿として描かれている。また、PYPのカリキュラムには、重要な課題について学習する「探究プログラム」が導入されており、言語、算数、社会、理科、芸術、体育を組み込んだ教科横断的な「探究の单元」から構成される。さらに、3歳から19歳までの一貫した国際教育としてのIBのプログラムにおいて、「既習事項と現在の学習の関連づけ」「理論の構築と検証」「データ収集、発見事項の報告、説明の構成」「既存の観念の明確化」「事象に対する認識の再評価」などの学習活動が「体系的な探究」におけるプロセスの具体例として挙げられている。以上のことをふまえ、IBにおける探究は、少なくとも①教育目標としての探究、②カリキュラム設計における探究、③学習プロセス・活動としての探究という3つの次元を有すると考えられる。次に、それぞれの次元における探究とウェルビーイングの要素との対応関係を整理し、その結び付き方や関連性の特徴を分析する。

### (2) IBの教育目標から：学習者像という側面

既述のとおり、IBには教育目標の10の学習者像があり、それぞれの学習者像について記述語を通して育成すべき児童生徒の姿の特性を規定している。本節では、学習者像とATL・教科横断的スキルとの概念的な重なりを探ることを通して、IBの教育目標としての探究とウェルビーイングとの対応関係の一端を明らかにする。表2では、10の学習者像の特性を表す記述語とATLスキルについての説明において概念的な重なりがあった場合、「●」を付けてその対応関係を表している。例えば、「探究する人」の記述語として「好奇心」「熱意や学ぶ喜びを生涯にわたって持ち続ける」という資質は「自己管理スキル」の下位スキルである「精神状態の管理」のカテゴリに分類することが

できる。また、「探究し研究するスキル」という能力は「リサーチスキル」全体に対応している。さらに、「一人で学ぶ」際は自己管理スキルの下位スキルである「整理整頓スキル」を必要とし、「他の人々と主に学ぶ」際は「社会性」に属している。「他者とともに効果的に取り組むこと」を経由して「社会的・情動的知能」という教科横断的スキルに対応させることができる。他の学習者像についても同様な分析を行うことで、以下の3点を

明らかにすることができた。

1点目に、IBの目指す学習者像には児童生徒のウェルビーイングに属される様々な要素が散りばめられている。その中、認知的ウェルビーイングが10の学習者像との概念的な重なりが多く(21件)、その次は社会的ウェルビーイング(10件)と情動的ウェルビーイングの順(8件)である。IBの教育目標においては、認知的ウェルビーイングに関連するものだけではなく、社会的・情動的ウェル

表2 ウェルビーイングとATL・教科横断的スキルと学習者像との対応関係

項目	ATL	教科横断的スキル (ATLの下位スキル)	IBの10の学習者像の特性											
			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		
認知的ウェルビーイング	思考スキル	批判的思考スキル【考えや論点を分析・評価すること】	●	●							●			
		メタ認知スキル【学習プロセスを(再)検討すること】									●		●	
		創造的思考スキル【斬新なアイデアを生み出すことや新しい視点から物事を検討すること】			●	●						●		
		転移スキル【複数の文脈における知識やスキルの活用】	●	●								●	●	●
	リサーチスキル	情報リテラシースキル【定式化と計画、データ収集と記録、合成と解釈、評価と伝達】	●	●										
		メディアリテラシースキル【メディアとの相互作用におけるアイデアや情報の活用と創出】	●	●										
社会的ウェルビーイング	社会性	社会的・情動的知能【他者とともに効果的に取り組むこと】	●				●	●	●					
		積極的な対人スキルとコラボレーションスキルの開発				●				●		●		
	コミュニケーションスキル	情報交換スキル【聞くこと、話すこと、通訳すること】				●								
		読み書き能力/言語による情報伝達・情報収集能力				●								
		ICTスキル【情報収集・調査・伝達のためのテクノロジーの活用】				●								
情動的ウェルビーイング	自己管理スキル	精神状態の管理【注意深さ、忍耐力、感情のコントロール、自己動機づけ、回復力】	●				●	●			●		●	
		整理整頓スキル【時間と課題を効果的に管理すること】	●									●		
		振り返りスキル【学習プロセスに沿ってATLスキルを選択し用いること】											●	

【出典】注(9)、(16)、(17)、(19)、(22)に示された参考文献に基づき筆者作成。

ビーイングも相当意識されていることがわかる。

2点目に、それぞれのウェルビーイングにつながる教科横断的スキルとして、最低1つから最大5つまでの学習者像との概念的な重なりが見られる。具体的には、認知的ウェルビーイングに関連する教科横断的スキルの中で、「転移スキル（5件）」は最も多くの学習者像と重なっており、その次は「批判的思考スキル（3件）」「創造的思考スキル（3件）」「メタ認知スキル（2件）」の順である。また、社会的ウェルビーイングは「社会性」の下位スキルである「社会的・情動的知能（4件）」、情動的ウェルビーイングは「自己管理スキル」の下位スキルである「精神状態の管理（5件）」が、最も多くの学習者像と重なっていることが明確になった。

3点目に、学習者像の特性によっては結びつけが強いウェルビーイングとそうでないものがある。例えば、「考える人」は認知的ウェルビーイングのみにつながっており、「コミュニケーションができる人」は社会的ウェルビーイングのみに結びつけられている。一方、10の学習者像の中で唯一3つのウェルビーイングとも結びつけることができたのは「探究する人」であり、目標設定の段階から、探究を通してウェルビーイングの様々な側面に働きかけようとするIBの意図がうかがえる。

### （3）カリキュラム設計の側面から

実際のところ、IBの探究をベースにしたカリキュラム設計は、どのようなものなのか。国際バカロレア機構によると、カリキュラムにおける探究は、PYPでは教科横断的なモデル、中等教育以上の段階<sup>(18)</sup>ではより学問的アプローチへとプログラムによってシフトされていくという。そのプログラムは、PYPでは6つの教科横断的なテーマについての「探究の単元（UOI）」から、MYPでは各教科の単元と「相互作用のエリア（AOI）」に焦点を置いた学際的な単元によって構成される<sup>(19)</sup>。それらのプログラムにおける探究の共通した特徴として、①教科横断的なテーマや問いによる探究の体系化、および、②転移を促す概念（concept）の精緻化、という2点が挙げられる。次に、それぞれの特徴からウェルビーイングとの関連性に着目して検討する。

#### ① 教科横断的な探究のテーマや問いとウェルビーイングとの関係性

カリキュラムにおける探究のテーマの連続性は、第1に、PYPにおける6つの教科横断的なテーマと、それらをさらに発展させたMYPにおける6つのグローバルな文脈に体现される（図1を参照）。具体的には、初等教育段階において教科の枠をこえて「私たちは誰なのか」「私たちはどのような場所と時代にいるのか」「私たちはどのように自分を表現するのか」「世界はどのような仕組みになっているのか」「私たちは自分たちをどう組織しているのか」「この地球を共有することについて児童が取り組む6つのテーマが、中等教育段階になると、「アイデンティティーと関係性」「個人的表現と文化的表現」「空間的・時間的位置づけ」「科学技術の革新」「公平性と発展」「グローバル化と持続可能性」という国際社会の文脈に合うよう生徒の探究が焦点化・洗練化されるようになる。

分析の手法としては、表1に基づき、それぞれのテーマの内容・項目について説明するキーワードとCASELの枠組みやIBのATLおよび教科横断的なスキルとの概念上の重なりやつながりを探し、関連するウェルビーイングの要素を特定する。例えば、「私たちは誰なのか」についての「自分自身の性質」や「精神的健康」というキーワードは、CASELのコア・コンピテンシーである「自己認識」やIBの教科横断的なスキルである「精神状態の管理」と関連しているため、情動的ウェルビーイングとのつながりが明白である。また、同じテーマの説明にあった「信念と価値観、権利と責任、人間であることの意味」は、IBのATLである「社会性」に対応しているため、社会的ウェルビーイングとのつながりが確認できる。他のPYPやMYPにおける探究のテーマについても同様な分析を行った結果、次の3点の特徴をまとめることができた。

1点目に、定められたテーマによって関連するウェルビーイングの要素が異なる。例えば、「私たちは誰なのか」「アイデンティティーと関係性」は社会的・情動的ウェルビーイングと深く結びついているのに対し、それ以外のテーマは認知的ウェルビーイングと社会的ウェルビーイングが情

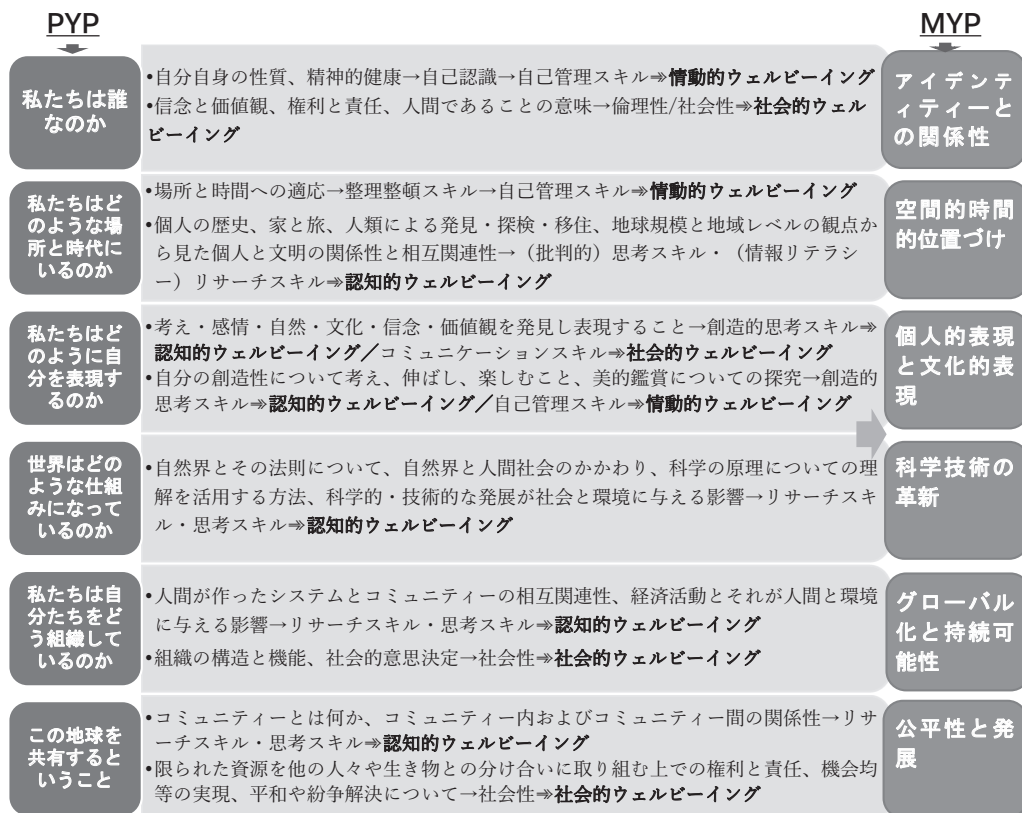


図1 児童が探究する教科横断的テーマと、それを発展させたグローバルな文脈

【出典】注（9），（22）に示された参考文献に基づき筆者作成。

動的ウェルビーイングかどちらかとの組み合わせとなっている。2点目に、挙げられたすべての探究のテーマに取り組むと、身体的ウェルビーイングも含めたすべてのウェルビーイングの保障につながる。とりわけ、自分自身のことを知るための契機の一つとして「身体的健康」が探究のテーマとして設定されている。3点目に、探究と教科学習との関連性についてである。それぞれのテーマは道徳・倫理、体育、歴史、文化、社会、科学などの教科と内容項目上の重なりが散見されるため、各教科と融合して探究的な学びを展開することが可能となる。

第2に、体系化された探究には、テーマをより詳細に検証するために発展させた問いについての工夫がある。IBのカリキュラムの指針となる文書によれば、MYPにおける探究の問いは、探究のテーマから生じるものであり、単元が進むにつれ、教師と生徒の双方が問いかけを追加で作

成することができるものであるという<sup>(20)</sup>。また、MYPの単元を設計する上で考慮すべき事項として、探究の問いを「事実的問い」「概念的問い」「議論的問い」といった3つのタイプに分類して考える必要があると強調されている。それぞれのタイプの問いの特徴を表1と照らし合わせて整理すると、図2になる。

まず、事実的問いは、G. ウィギンズとJ. マクタイが著した『理解をもたらすカリキュラム設計』における先導する問い<sup>(21)</sup>にあたる。例えば、「乳兄弟の関係は『平家物語』の中でどのように描かれているか」というような、正解が定められている問いである。本質的な問いではないものの、答えが事実や証拠に裏付けられており、しばしば時事の回想や読解を促すため、情報リテラシーやメディアリテラシーを育成する上で有効であるといえる。

次に、概念的問いは、単元の中で鍵となる概念について探究するための問いであり、例えば、「時



<b>事実に基づく問い 先導する問い (本質的でない)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・知識や事実に基づき、内容主導である</li> <li>・証拠によって裏づけられている</li> <li>・探究テーマの用語を検証するために用いることができる</li> <li>・しばしば時事問題である</li> <li>・回想や読解を促す</li> </ul>	<b>情報リテラシー</b>	<b>認知的 ウェルビーイング</b>
		<b>メディアリテラシー</b>	
<b>概念的問い 本質的な問い</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・事実とトピックを繋ぐような大きな考え方の探究を可能にする</li> <li>・なじみのある／なじみのない状況、課題、アイデア、文脈への移行を促す</li> <li>・分析と応用を促したり比較・対比させたり、矛盾を探し出す</li> <li>・教科内や学際的内容についてのより深い理解に導く</li> </ul>	<b>転移スキル</b>	
		<b>創造的思考スキル</b>	
<b>議論的問い 本質的な問い</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ある立場で議論するために事実や概念の使用が可能</li> <li>・重要な観念や問題を多角的なもの見方で探究する</li> <li>・競い合うことができる</li> <li>・緊張感があり、故意に挑発的になりうる</li> <li>・統合と評価を促す</li> </ul>	<b>批判的思考スキル</b>	

図2 MYPにおける3つのタイプの問いと認知的ウェルビーイング

【出典】注(19)～(20) および「表1」に基づき筆者作成。

代によってコミュニケーションはどのように変化しているのか」というような本質的問いであり、事実とトピックを繋ぐ「重大な観念 (big idea)」の探究を可能にする。この種の問いは、なじみのある、あるいは、あまりなじみのない状況、課題、アイデア、文脈への移行を促すため、転移スキルを育成する上で効果的であるとされている。また、話題や事柄の間の矛盾点への気付きや、より深い理解に導くことができるため、創造的思考スキルの育成にも役立つだろう。

最後に、議論的問いとは、「平安時代の女性の生き方は幸せと言えるか」というような意見が分かち、論争を呼び起こすような問いである。特定の立場で議論したり、多角的なもの見方を養ったり、仲間と競い合ったりする中で、批判的思考スキルを伸ばす効果が現れる。ただし、「緊張感があり、故意に挑発的になりうる」という特徴があると書かれているものの、それはあくまでも探究の問いへの挑戦であり、それ以外の個人への挑発にならないよう注意を要するだろう。総じて、MYPにおける探究の3つのタイプの問いは、専ら認知的ウェルビーイングをサポートしていることが明らかになった。

② 転移を促す概念の精緻化の重要性

PYPでは、概念に基づくカリキュラムを、「目的をもった体系的な探究」を支える「手段の1つ」として大切にしている<sup>(22)</sup>。ここでいう概念とは、「教科内での関連性はもちろんのこと、教科を超えて使用できるものであり、一貫性のある深い理解を得るために児童が探究を重ねなければならない説得力のある観念」<sup>(23)</sup>のことを指す。その背景には、IBのカリキュラム開発に携わってきたH. Lynnエリクソンによる概念型カリキュラム設計についての考え方の影響があった。エリクソンによれば、概念ベースの学習は、事実やトピックというレベルを超えた思考が必要となり、観念やスキルを新たな文脈に転移させたり活用したりすることが求められる<sup>(24)</sup>。そこで、教科を超えたカリキュラムを設計する際に最も重要だと思われる8つの重要概念がPYPに示されており、MYPにおいてもカリキュラムの中で探究すべき16の重要概念が定められている。筆者は、それらの重要概念についての記述語とウェルビーイングとの対応関係を表1に基づき分析した結果、次の4点が明らかとなった。

第1に、PYPにおける「特徴」「機能」「原因」という3つの重要概念の発達はリサーチスキルを

必要とし、MYPにおける「美しさ」「変化」「論理」「ものの見方」「時間」「場所」「空間」「創造性」「発展」「形式」「システム」という11の重要概念は高いレベルの批判的・創造的思考スキルを育もうとするため、両方とも認知的ウェルビーイングに関連している。第2に、PYPにおける「変化」やMYPにおける「アイデンティティー」は自己管理スキルが内包されているため、情動的ウェルビーイングにつながっている。第3に、PYPにおける「関連」「視点」「責任」やMYPにおける「コミュニティ」「関連」「グローバルな相互作用」「関係性」「文化」は倫理観や社会性が問われており、そのまま社会的ウェルビーイングにつながっている。第4に、MYPにおける「コミュニケーション」は様々なコミュニケーションスキルを要し、社会的ウェルビーイングに寄与することができる。第5に、PYPにおける「振り返り」はメタ認知スキルと自己管理スキルの両方が必要であるため、認知的・情動的ウェルビーイングに属しているといえる。このように、認知的・社会的ウェルビーイングを維持するためには、学校段階が上がるにつれて、より多くの精緻化・洗練化された重要概念を探究の対象として提示する必要があることが、IBの概念に基づくカリキュラム設計からの示唆である。

#### （4）学習プロセス・活動として探究から

最後に、学習プロセス・活動としての探究とウェルビーイングとの対応関係について、IBのカリキュラム指針となる文書<sup>(25)</sup>における探究のプロセスや活動を、「再認型」「発展型」「調べ型」「実験型」「演劇型」「デザイン型」「プロジェクト型」という7つの探究型学習に分類した。また、それぞれの活動を展開するために必要なATLや教科横断的スキルと照らし合わせウェルビーイングとの関係を整理した（表3を参照）。例えば、「再認型」というタイプの探究学習には、PYPやMYPのカリキュラムの指針を示す文書における探究として、「これまでの学習と今の学習を関連づけること」や「従来のアイデアを精査し、できごとの認識を再検討すること」という解釈を当てはめることができる。このタイプの学習は、特に求められるATL・スキルとして「知識の習得」「分析・

統合」「批判的思考」「弁証法的思考」を目標として設定し、学習プログラムとして示された探究の活動である「既習事項と現在の学習の関連づけ」「既存のアイデアの明確化、事象に対する認識の再評価」によって授業を構成することができると考えられる。

このように分類・整理した結果、学習活動やそのプロセスとして探究には次の5点の特徴があるといえる。1点目に、「再認型」と「発展型」という2種類の探究型学習は既習事項と現在の学習の関連づけを共通の出発点とし、それぞれが既存の観念を明確化し、事象に対する認識を再評価する活動や、既有知識を新しい技術を学ぶために転移させる活動などをもって認知的ウェルビーイングをサポートしている。2点目に、「調べ型」と「実験型」はそれぞれ、「問題提起、調査・推測、様々な方法での問題解決、結果報告」と「予想・仮説、実験等による検証、発見事項の報告」というプロセスを経て、児童生徒の認知的・社会的・情動的ウェルビーイングの発達を促そうとしている。3点目に、「演劇型」学習は想像や素材に関する経験と知識、過程を創造的探究の出発点として活用したり、アイデアを伝えたり感情を表現したり、自分をどのように身体的に、また言語や言語以外の方法で表現するかについて探究したりして、独自のアプローチから創造性や表現力を伸ばして認知的・社会的・情動的ウェルビーイングをサポートしている。4点目に、MYPの科目にもなっている「デザイン型」学習は、探究と分析、アイデアの発展、課題解決、評価のデザイン・サイクルを構造化する方法を用いて生徒の認知的・社会的・情動的ウェルビーイングとつながることが特徴的である。5点目に、「プロジェクト型」学習は、PYPでは学習を総合する集大成である「エキシビション」、MYPではサービス・ラーニングを取り入れた「コミュニティプロジェクト」や自分の成長を強く自覚することが求められる「パーソナルプロジェクト」を通して、調査、計画、行動、振り返りのプロセスを経て、ウェルビーイングの認知的・情動的・社会的な側面に寄与する構造となっている。つまり、IBにおける探究型学習は複雑で多種多様な探究サイクルを回すことで児童生徒の高次な思考力、判断力、表現

表3 IBにおける「探究」の学習類型と対応するATLスキル・ウェルビーイング

探究学習の分類	特に求められるATL・スキル	PYPやMYPにおける探究の意味	IBが示した探究の活動	対象学校段階	関連するウェルビーイング
再認型	<ul style="list-style-type: none"> <li>知識の習得</li> <li>分析・統合</li> <li>批判的思考</li> <li>弁証法的思考</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習と今の学習を関連づけること</li> <li>従来アイデアを精査し、できごとの認識を再検討すること</li> </ul>	「既習事項と現在の学習の関連づけ」「既存のアイデアの明確化、事象に対する認識の再評価」	PYP・MYP	認知的ウェルビーイング
発展型	<ul style="list-style-type: none"> <li>転移スキル</li> <li>応用</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ある概念を適用して理解を深めること</li> <li>なじめない状況においてスキルや知識を応用すること。</li> <li>多数の教科や学習分野を横断して概念的理解を比較すること</li> </ul>	「既習事項と現在の学習の関連づけ」「現在持っている知識を新しい技術を学ぶために転移すること」	PYP・MYP	
調べ型	<ul style="list-style-type: none"> <li>時間の管理</li> <li>分析・統合</li> <li>情報リテラシー</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>探索したり、疑問に思ったり、質問したりすること</li> <li>調査し、情報を収集すること</li> <li>結果を報告すること</li> </ul>	「疑問の提起」「調査・推測」「調査研究」「様々な方法での問題解決」「代替的な説明の検討」	PYP・MYP	認知的ウェルビーイング ・ 情動的ウェルビーイング ・ 社会的ウェルビーイング
実験型	<ul style="list-style-type: none"> <li>時間の管理</li> <li>安全性</li> <li>微細運動技能</li> <li>情報リテラシー</li> <li>協力すること</li> <li>専門用語や記号を用いて解釈する力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>予測を立てて、何が起こるか確かめるために目的をもって行動すること</li> <li>実験したり、可能性を探ったりすること</li> <li>仮説を定義し、検証すること</li> <li>データ収集を行い、結果を報告すること</li> </ul>	「仮説の設定」「理論の構築と検証」「データ収集、発見事項の報告、説明の構成」「分析と評価」「倫理的・文化的・環境的影響を考慮すること」	PYP・MYP	
演劇型	<ul style="list-style-type: none"> <li>想像力</li> <li>鑑賞力</li> <li>創造力</li> <li>批評力</li> <li>微細運動技能</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分をどのように身体的に、また言語や言語以外の方法で表現するかについて探究すること</li> <li>芸術を探究の手段とすること</li> </ul>	「想像や素材に関する経験と知識、過程を創造的探究の出発点として活用すること」「アイデアを伝え、感情を表現すること」「創造的なプロセスに独自の・協動的に参加すること」	PYP・MYP	
デザイン型	<ul style="list-style-type: none"> <li>創造的思考</li> <li>批判的思考</li> <li>意思決定</li> <li>責任のある行動</li> <li>情報リテラシー</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>デザインの問題を解決すること</li> <li>歴史的および現代的な文脈におけるデザインの役割を探ること</li> <li>デザインサイクルを構造化する方法として使用すること</li> </ul>	「デザインを創り出す」「デザインの問題点の探究と分析」「実現可能なソリューションの開発と創造」「生徒のモデル、プロトタイプ、製品、システムのテストと評価」	MYP	
プロジェクト型	<ul style="list-style-type: none"> <li>創造的思考</li> <li>批判的思考</li> <li>自己管理スキル</li> <li>創造的洞察力</li> <li>情報リテラシー</li> <li>体系化、振り返りを生かしたコミュニケーションスキルや言語能力</li> <li>未来に向けた責任ある行動をとる力</li> <li>コミュニティの奉仕活動に参加できる力</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習を総合する集大成を発表すること</li> <li>一定の立場を取り、弁護すること</li> </ul>	「エキシビション」「特定の立場への立脚と、その立場からの擁護」	PYP	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>何について学ぶかを定めること。既に何を理解しているかを確認すること。プロジェクトの完成には何が必要かを見いだすこと。</li> <li>プロジェクトの計画案や評価規準を作成すること。時間や資料の計画を立てること。プロジェクトの進展を記録すること(プロセスジャーナル)。</li> <li>意志を決定したり、理解を深めたり、問題を解決したり、指導教員や他の人々と情報交換すること。作品や成果を生み出すこと。</li> <li>作品や成果を評価し、自分のプロジェクトと学習したことを振り返ること。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「調査」「計画」「行動」「振り返り」「実証」(発表あるいはレポート)</li> <li>「グローバルな文脈を定めること」</li> <li>「コミュニティープロジェクト」→「サービス・ラーニング」→「直接的な奉仕活動」「アドボカシー(権利擁護や提言)」「リサーチ」</li> <li>「パーソナルプロジェクト」→「学んだことが自分の考え方や行動にどのように影響を与えたかを記録し、振り返ること」</li> </ul>	MYP	

【出典】注(9),(16),(19),(22) および本論における「表2」に基づき筆者作成。

力を伸ばし、認知的ウェルビーイングの発達を促そうとしている。それだけではなく、自己管理や責任ある行動、他者との協力を求める活動を組み入れることで、社会的・情動的ウェルビーイングの向上にも寄与する構造となっている。

### 3 まとめ

本論では、ウェルビーイングとATL・スキルおよびCASELの枠組みとの対応関係を整理した上で、IBがウェルビーイングを保障するために施した探究の工夫について、教育方法学の側面から明らかにした。学校教育を通して児童生徒のウェルビーイングを高めるには、IBのようなデザインされた体系的・重層的な探究を通して、認知的スキルのみならず、責任ある意思決定や自己管理スキルを育み、児童生徒の責任ある行動を引き出すことが重要である。一方で、認知的と社会的の両方のウェルビーイングに関わる責任ある意思決定は、具体的にどのような場面で育成し、評価していくのか、まだ明らかにされていない。また、精神状態の管理をも含む自己管理スキルは、従来の態度や関心といった情意領域の目標よりも複雑であり、それを育むのに適した学習環境や教育システムをどのように開発し、提供したらよいか、現代社会における情報通信技術 (ICT) の活用を射程に入れた目標論や授業論、および評価論についての研究が必要になってくる。したがって、そのような探究型学習の方法論を、地域や学校の教育現場の実態に合わせて改善し、洗練化させ、さらには実践を通して検証していくことが今後の課題となろう。

### 参考・引用文献

- (1) 国立教育政策研究所「OECD生徒の学習到達度調査PISA2015調査国際結果報告書 生徒のWell-being (生徒の「健やかさ・幸福度」) 2017年, p.14.
- (2) ユニセフ・イノチェンティ研究所「レポートカード16 子どもたちに影響する世界先進国の子どものウェルビーイングを形作るものは何か」2021年, p.iii.
- (3) Skrzypiec, G, & Askeell-Williams, etc. 2014. International Baccalaureate

Middle Years Programme: Student social-emotional well-being and school success practices. Bethesda, MD, USA. International Baccalaureate Organization.

- (4) Dix, Katherine & Sniedze-Gregory, S. 2020. The impact of the IB Primary Years Programme on student well-being and other related social-emotional learning outcomes. Bethesda, MD, USA. International Baccalaureate Organization.
- (5) 外務省「世界保健機関憲章」<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000026609.pdf> (2021年8月6日閲覧)
- (6) Hascher, T. 2003. Well-being in school: Why students need social support. In P. Mayring & C. von Rhön eck (Eds.), Learning emotions - The influence of affective factors on classroom learning. Bern, Switzerland: Lang, 127-142.
- (7) 国立教育政策研究所「OECD生徒の学習到達度調査PISA2015調査国際結果報告書 生徒のwell-being (生徒の「健やかさ・幸福度」) 2017年, pp.4-5.
- (8) ユニセフ・イノチェンティ研究所, 前掲文, 2021年2月, pp.5-9.
- (9) International Baccalaureate Organization, 2017. What is an IB education. International Baccalaureate Organization (UK) Ltd., 3.
- (10) 国立教育政策研究所, 前掲文, 2017年, pp.6-8.
- (11) Blyth, D. A., & Borowski, T. 2018. Ten Criteria for Describing and Selecting SEL Frameworks. Establishing Practical Social-Emotional Competence Assessments Work Group. CASEL.
- (12) Bernard, M. E., & Stephanou, A. 2018. Ecological Levels of Social and Emotional Wellbeing of Young People. Child Indicators Research, 11 (2), 661-679.
- (13) Luo, Y., & Waite, L. J. 2005. The Impact of Childhood and Adult SES on Physical, Mental, and Cognitive Well-Being in

- Later Life. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 60B (2), S93-S101.
- (14) IBにおけるATLは、Approaches to Learning (学習のアプローチ) の略語であり、各教科での学習目標に到達するためのツールを意味する。ATLのそれぞれの下位スキルについて、どの程度身につけているかを確認することで、よりよい学びを目指すことができると言われている。
- (15) Dewey, J. (1938). *Logic: The Theory Of Inquiry*. The collected works of John Dewey / ed. by Jo Ann Boydston.
- (16) 国際バカロレア機構「PYPのつくり方：初等教育のための国際教育カリキュラムの枠組み(英語原本2007年発行, 2009年改訂)」2016年発行, 2018年改訂, p.35。
- (17) 同上, p.4。
- (18) IBの中等教育段階には、11-16歳を対象にしたこれまでの学習と社会のつながりを学ばせるMYPと、16-19歳を対象にした国際バカロレア資格が取得可能なDPおよび16-19歳までを対象としたキャリア教育のCPがある。本論では義務教育段階における探究の系統性に注目するという観点からPYPとMYPのみを検討の対象とする。
- (19) 国際バカロレア機構「MYP：原則から実践へ」2015年1月から適用, pp.16-17。
- (20) 同上, pp.73-74。
- (21) G. Wiggins & J. McTighe, 西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』日本標準, 2012年, pp.139-401。
- (22) International Baccalaureate Organization, 2009. *Making the PYP happen: A curriculum framework for international primary education*, International Baccalaureate Organization (UK) Ltd., 85.
- (23) 同上, 10.
- (24) Erickson, HL. 2008. *Stirring the Head, Heart and Soul: Redefining Curriculum and Instruction (third edition)*. Thousand Oaks, California, USA, 72-80.
- (25) 国際バカロレア機構, 前掲文, 同註15: pp.35-65, 註18: pp.61-66, 85-86, 94, 「中等教育プログラム プロジェクトガイド」2015年1月から適用, pp.5-23。