

国際バカロレア教育がめざす批判的思考 —創設者 A.D.C. ピーターソンの教育観に着目して—

赤塚 祐哉

相模女子大学 学芸学部 〒252-0383 神奈川県相模原市南区文京 2 丁目 1 番 1 号

E-mail: y-akatsuka@star.sagami-wu.ac.jp

あらまし 本研究では、国際バカロレアプログラムにおける批判的思考を特定することを目的とし、国際バカロレア機構の設立に深く関わり、国際バカロレア機構創設者の 1 人であるアレック・ピーターソンの教育観から批判的思考の源流を明らかにする。そして、アレック・ピーターソンの教育観が国際バカロレアプログラムの教育方法にどのように反映されているのかを解明する。その結果、批判的思考の核は「繊細で心の温かみのある人間 (humane person)」であることや、高次思考レベルの問いへの応答について協働学習を通して批判的思考を研ぎ澄ませることであることを特定し、こうした国際バカロレアプログラムの教育観は第二言語習得研究の知見とも符合する点が明らかになった。

キーワード 批判的思考, 国際バカロレア, アレック・ピーターソン, 問い

Critical Thinking by International Baccalaureate Education —Focusing on A.D.C. Peterson's Educational Philosophy—

Yuya AKATSUKA

Faculty of Arts and Sciences, Sagami Women's University 2-1-1 Bunkyo, Minami-ku, Sagami-hara, Kanagawa,
252-0383 Japan

E-mail: y-akatsuka@star.sagami-wu.ac.jp

Abstract This study explores critical thinking in the International Baccalaureate (IB) Programme, tracing its roots to A.D.C. Peterson's educational philosophy. It examines how Peterson's views shape the IB's pedagogy, revealing that critical thinking centres on being a 'humane person' with sensitivity and warmth, enhanced through collaborative learning and higher-order thinking questioning. The findings also demonstrate alignment between the IB's educational approaches and Second Language Acquisition (SLA) research insights.

Keywords Critical thinking, International Baccalaureate, A.D.C. Peterson, inquiry

1. IB プログラムと言語教育

高等教育における批判的思考育成の重要性が叫ばれて久しいが、近年では中等教育段階においても批判的思考育成の意義が指摘されている。批判的思考育成の標榜は、近年の教育界における潮流となっており、2003 年に DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and conceptual Foundations) によって核となるコンピテンシーに批判的思考が位置付けられたことが影響している。DeSeCo による議論を契機として、批判的思考の育成は各国のナショナルカリキュラムにおいても意義付けられ、いわば地球規

模で批判的思考に対する重要性への認識が深まっている。国内でも DeSeCo による議論の影響を受け、現行学習指導要領において批判的思考育成の意義が確認できる (赤塚, 2022; 道田・土屋, 2017)。

ところで、2016 年の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会における議論で、国際バカロレア機構が提供する教育プログラム (以下、IB プログラムとする) が、現行学習指導要領の策定に参考となり得ることが指摘された。無論、IB プログラム自体は国内ではかなり前から認知されており、国立教育政策研究所 (2000) が発行する広報第 124 号 (平成 12 年 1 月発行)

には「IB カリキュラムはスイス民法に基く財団法人『国際バカロレア機構』(IBO)によって運用されており、1997-98年には98か国における809校の国際学校が導入している。日本は1979(昭和54)年に国際バカロレア機構に加盟し、文部省告示第70号により、国際バカロレア取得者は『高等学校を卒業した者と同等以上の学力があるものと認められる者』として指定されるようになった。」(国立教育政策研究所, 2000, para.3)と記述され、1970年代に国内でIBプログラムの価値が認められるようになったことが確認できる。

一般的にIBプログラムは、外国語イマージョン教育としての側面が強調されることもある。例えば白井(2023)はIBプログラム実施校である加藤学園暁秀高等学校及びぐんま国際アカデミーについて「日本でも、加藤学園とか、群馬国際学園などが英語イマージョンをやっていますが、かなりの英語力が付いているようです」(p.38)と述べており、英語イマージョンの枠組みとして捉えていることが確認できる。

一方、IBプログラムの本質は批判的思考育成にある、と国際バカロレア機構は説明する(International Baccalaureate Organization, 2017)。IBプログラムは、欧州評議会の言語政策部門が提唱する複言語主義(plurilingualism)を採用し、母語とは異なる言語で批判的思考を深めることを前提にカリキュラム設計がなされている(International Baccalaureate, 2017)。その証左として、International Baccalaureate (2017)は「IBの教育は多言語主義を通じて国際的な視野の発達を促します。児童生徒はすべてのIBプログラムにおいて、複数の言語で学習を行うことが求められます。これは、複数の言語でコミュニケーションを行うことは異文化への理解と敬意を育むためのすばらしい機会を与えてくれる、というIB信念に基づくものです。」(p.3)と説明している。従って、IBプログラムで学ぶ学習者らは、母語とは異なる言語で教科・科目を学ぶことで批判的思考を深めていくのである。

IBプログラムにおける外国語教育としての立ち位置を第二言語習得(Second Language Acquisition: SLA)研究の知見で説明すれば、言語を習得するために内容を重視して授業を駆動させるBrinton(2003)による「内容重視の言語教育(Content-Based Instruction: CBI)」に分類されるといった見方がある(例えば原田, 2016)。だが、森岡(2016)はIBプログラムの本質は批判的思考育成であり、その点において佐藤ら(2015)がCBIの発展形として提案した内容重視の批判的思考教育(Critical Content-based Instruction: CCBI)として位置付けるほうが適切である、と主張する。

しかしながら、仮にIBプログラムをCCBIの一種として位置付けるとしても、IBプログラムではどのよう

な批判的思考の概念や定義をもっているのかは明示的に示されていない。批判的思考の定義として「何を信じ、何を行うのかの決定に焦点を当てた合理的で反省的な思考(reasonable, reflective thinking that is focused on deciding what to believe or do)」(Ennis, 1985, p.10)といった定義が一般的であるものの、近年の批判的思考研究の知見では、批判的思考そのものの概念や定義は様々である、とする見方もある(例えば道田, 2003)。仮に批判的思考に対して一律的な概念や定義が存在し得ないのであれば、IBプログラムで目指されている批判的思考の特定は探究の対象となり得るし、CCBIとしての位置づけを検討するうえでも意義がある。

そこで本稿では、IBプログラムにおける批判的思考を特定することを目的とし、次の2つの問いに迫る。第一の問いは、IBプログラムにおける批判的思考の概念や定義は何か、である。本稿では、IBプログラムはCCBIに分類されることが適当であるという森岡(2016)の主張を支持し、CCBIとIBプログラムの関係性を整理しつつ、IBプログラムにおける批判的思考の概念や定義を特定する。その方法として、国際バカロレア機構の設立に深く関わり、国際バカロレア機構創設者の1人であるアレック・ピーターソンの教育観に着目する。ピーターソンは、IBプログラムのカリキュラムや教育方法に影響を与えた人物であり、ピーターソンの教育観を明らかにすることで、批判的思考が重視されるようになった経緯や、どのような思考を批判的思考と捉えているのかを明らかにできると考えたからである。

第二の問いは、IBプログラムにおける批判的思考指導はどのようなものか、である。ピーターソンの教育観がIBプログラムの教育方法にどのように反映されているのかを解明するとともに、IBプログラムの外国語教育で、どのような教育方法が具体的に採用されているのかを明らかにする。

2. IBプログラムにおける批判的思考の源流

森岡(2016)は、IBプログラムは批判的思考育成を軸としていることから、内容重視の批判的思考教育(Critical Content-based Instruction: CCBI)として位置付けることが妥当であると主張する。CCBIとは、佐藤ら(2015)によって提案された概念である。CCBIを概説すれば、言語の教授と教科・科目で学ぶ内容を統合する指導法である内容重視の言語教育(Content-Based Instruction: CBI)の概念に、「物事を論理的に分析する技能、知識などの習得をめざすに留まらず、自分の置かれた現状や社会に内在する社会的・習慣的な前提を問い直し、その意義や変革に能動的に関わっていこうとする意識・視点・姿勢・態度」

(佐藤ら, 2015, p.22) を批判的思考と定義付け、CBI の概念に批判的思考の概念を加えたものである。

一方、CCBI の批判的思考の概念が、そのまま IB プログラムにおける批判的思考の概念と符合するかどうかは検証の余地がある。無論、IB プログラムは批判的思考育成を目的しているのだから、CBI よりも CCBI として位置づけたほうが確かに符合する領域は多い。だが、IB プログラムで目指されている批判的思考とは一体何か、といった根本を捉えなければ、CCBI として位置づけられるかどうか、確証をもって支持することは難しい。本章では、IB プログラムにおける批判的思考の概念と CCBI における概念がどの程度符合しているのかといった検証を直接的な目的とすることは避けるが、IB プログラムは批判的思考を軸とした言語教育プログラムであると捉え、IB プログラムにおいてどのような批判的思考の育成を目指そうとしているのかを紐解いていく。

IB プログラムにおける批判的思考の概念を探究するにあたって着目するのが、国際バカロレア機構の創設に関わり、IB プログラムのカリキュラムを考案した一人である初代国際バカロレア機構代表でありオックスフォード大学の教授であったアレック・ピーターソンの教育観である。

ピーターソンが 1972 年に出版した『International Baccalaureate』においては、イングランドにおけるシックスフォーム (Sixth Form) に対する批判が述べられている。シックスフォームとはイングランドの「義務教育である 5 年間の中等教育課程を修了した生徒が上級学校へ進学するために学ぶ 2 年間の課程」(独立行政法人国際協力機構, 2014, p.3-1) である。

ピーターソンの批判とは具体的には、高校生段階で教科の専門的で高度な知識を身に付けさせすぎることへの批判であり、「大学入学前の段階で最も重要なのは、何を学ぶかではなく、学ぶことを学ぶことである。」(Peterson, 1972, 筆者訳, p.35) と主張し、過度な専門知識の注入に批判的な態度をとっている。

福田 (2015) は、シックスフォームにおいて過度な知識偏重教育が行われていることに対するピーターソン自身の危機感が、IB プログラムのカリキュラム策定に大きな影響を与えた、と分析する。福田 (2015) によれば、1965 年に開催された国際バカロレア第 1 回カリキュラム会議において、学習者らが事実で頭の中を満たすのではなく、学習者が自らの知識を活用する方法を学ぶ枠組とする方向性が固まった、と分析されている。すなわち、ピーターソンの教育観は、物事を記憶したり暗記したりするような知識ではなく、思考する行為そのものを重視した教育観であり、この教育観が IB プログラムの批判的思考の源流であると考え

ことができる。ところが、ピーターソンが記した著書には明示的に「critical thinking」という言葉が使われているわけではない。だとすれば、ピーターソンの教育観は、批判的思考研究の知見とどの程度符合するだろうか。

Peterson (1972) の著書においては「国際バカロレアを計画した人たちは、一般教育とはバランスの取れた教育であると捉える。つまりそれは、私たち全員をより繊細で心の温かみのある人間 (humane person) にし、私たちの何人かを学者や知的革新者 (intellectual innovators) にすることができる精神的な力や能力の開発 (development) である」(筆者訳, p.36) と記している。学習者全員を繊細で心の温かみのある人間 (humane person) にしようとする信念は、ピーターソンが重視している教育観の根源であり、その証左として、IB プログラムでは核心的な教育理念として「IB の使命 (IB mission statement)」を定め以下のように掲げている。

「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、探究心、知識、思いやりに富んだ若者の育成を目的としています」(International Baccalaureate Organization, 2014, p.3)

「IB の使命」は表 1 に示す IB の全プログラムに通底する共通の教育哲学である。IB プログラムは年齢に応じ、次の 4 つのプログラムが用意されている(表 1)。国際バカロレア機構は「IB の使命」について「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』(International Baccalaureate Organization, 2014, p.8)を達成するための核心部分であると説明している。

表 1. IB の 4 つのプログラム

プログラ ム名	設立年	対象年齢	日本の該当学 年・対象
初等教育 プログラ ム (PYP)	1997 年	3~12 歳	幼稚園・保育 園から小学 6 年生まで
中等教育 プログラ ム (MYP)	1994 年	11~16 歳	小学 6 年から 高等学校 1 年 生まで
ディプロ マプログラ ム (DP)	1968 年	16~19 歳	高等学校 2・3 年生
キャリ ア関連プ ログラム	2012 年	16~19 歳	専門学校等を 目指す高等学 校 2・3 年生

(CP)

International Baccalaureate Organization. (n.d.)より筆者作成

批判的思考研究の知見では、批判的思考の要素として他者への思いやりは重要な要素であることが明らかにされている(道田, 2002)。すなわち IB プログラムの批判的思考の核心は思いやりの心であると特定でき、同時に探究心や知識も重要であることを掲げている。探究心や知識についても批判的思考の重要な要素であることが解明されており(例えば平山・楠見, 2004)、ここから「IB の使命」そのものが、IB プログラムにおける批判的思考の本質を捉えていると言える。以上から、ピーターソンの「繊細で心の温かみのある人間(humane person)」の育成が IB プログラムにおける批判的思考の源流であると判断できる。

では、ピーターソンの教育観である「全員をより繊細で心の温かみのある人間(humane person)」(Peterson, 1972, 筆者訳, p.36)を育成するために、ピーターソンは具体的にはどのような教育方法を検討していたのだろうか。

Peterson (1972)によれば「国際バカロレアは、主に美学的な分野に興味をもつ生徒だけでなく、すべての生徒に、文学や人間の研究に関する学問の知見から得られた創造的で・美的(aesthetic)な活動の実践、知識そのものへの哲学的理解を求める」(筆者訳, p.36)と説明している。そのための教育方法として「重要なのは、事実を頭の中に吸収したり再確認したり、あるいは既成事実を解釈したりするのではなく、新たな状況や新たな事実が提示された場面で適用する心(power of the mind)や思考の方法を身につけることである」(Peterson, 1972, 筆者訳, p.40)と述べている。すなわち、IB プログラムでは教科・科目を学際的に取り扱いながら、学んだ知識を他の場面で適用させる方法を指導することを重視していたのである。授業内で学んだ知識を、授業とは離れた場面でも活用させるという考えは、認知研究を専門としたエドワード・ソーンダイクが提唱した「転移」という概念と共通しており、これが後に転移を重視するリン・エリクソンによる概念型学習モデルの IB プログラムへの採用へとつながってくる^[註1]。

Walker (2015)によれば、IB プログラムの世界的な広がりによって、IB プログラムで求められる人間育成像は「IB 学習者像 (IB Learner Profile)」(表 2)として 2006 年に体系化されていったと説明がなされている。IB 学習者像は、IB の使命を実現するための、学習者としてあるべき姿を「国際バカロレアの具体的な最上位の教育概念」(福田, 2015, p.134)であるとされている。

IB 学習者像として詳細に示された背景として、福田 (2015)は「国際社会の動向、とりわけグローバリズムの中で形成された知識基盤経済論と教育制度の国際的な統合という動きに適合する表現が求められたから」(p.135)と指摘し、学習者像の本質を「ルソーの理念に基づく国際新教育運動と進歩主義教育に根差し、理論的基礎を整理したデューイの経験主義に基づいている」(p.135)と分析する。福田 (2015)は「ルソーの理念に基づく国際新教育運動と進歩主義教育に根差し、理論的基礎を整理したデューイの経験主義に基づいている」(p.135)と分析する。

表 2. IB 学習者像

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、そして自分ができる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。

(International Baccalaureate Organization, 2017, pp.4-5)より引用

IBの学習者像をみると、ピーターソンの教育観が随所に埋め込まれていることが分かる。例えば、「思いやりのある人」は「全員をより繊細で心の温かみのある人間 (humane person)」（Peterson, 1972, 筆者訳, p.36）に育てる教育観とも一致する。そして、「探究する人」、「知識のある人」、「考える人」、「心を開く人」などは「新たな状況や新たな事実が提示された場面で適用する心の (power of the mind) や思考の方法を身につけることである」（Peterson, 1972, 筆者訳, p.40）とも対応していることが確認できる。

3. 問いへの応答により駆動される批判的思考

では、IBプログラムでは批判的思考はどのような教育方法によって育成され得ると考えられているのだろうか。

国際バカロレア機構は「IBの教育は多言語主義を通じて国際的な視野の発達を促します。児童生徒はすべてのIBプログラムにおいて、複数の言語で学習を行うことが求められます。」(International Baccalaureate Organization, 2017, p.3)と説明したうえで、IBプログラムにおいては「すべての教師は言語の教師である」(International Baccalaureate Organization, 2017)という立場をとっている。これは、すべての教科・科目でSLA研究の知見を取り入れながら指導するよう求めている証左であり、外国語イマージョン教育として捉えられる(例えば白井, 2023) 所以である。そこで本章では、IBプログラムにおいて第二言語習得の要となる科目「言語B(英語)」に焦点を当て、SLA研究の知見を参

照しながら、IBプログラムにおける批判的思考の育成方法を明らかにする。

国際バカロレア機構は、IBプログラムを指導する教員を対象とした資料“Approaches to Teaching and Learning in the Diploma Programme”を、IBプログラムを実施する全校及び全教員に配布している。この資料では、IBプログラムにおける指導の仕方や学習の方法が詳細に述べられている。“Approaches to Teaching and Learning in the Diploma Programme”では批判的思考育成のあるべき姿に言及しており、思考の育成は構成主義に依拠すべきと説明され、教師は学習者に分析させたり、考えを統合させたりするためのファシリテーター役になるべきだ、と説明されている (International Baccalaureate Organization, 2015)。

具体的な指導方法として、物事を単純に暗記させることよりも、Anderson and Krathwohl (2001) が整理した思考のタクソノミーのうち高次の思考スキルの育成を重視すべきであることが説明されている (International Baccalaureate Organization, 2015)。それゆえに IB プログラムの高等学校段階におけるプログラムの最終試験では、分析する (analyze)、評価する (evaluate)、比較する (compare and contrast) 力がどの程度備わっているかを測定することとしている (International Baccalaureate Organization, 2015)。さらに、「DPの授業計画を立てる際は、高次の思考を促すためにはどのような問いを投げかければよいのかを検討してください」(International Baccalaureate Organization, 2015, 頁番号記載なし) と問いを核とし授業展開を行うことが肝要であることを示し、「回答について深く考える時間を与えずにただ単に先を急ぐ、さながら卓球のラリーのような質問と答えの応酬をするのではなく、問いに対する答えについて生徒がじっくり考えることができるよう、そのための時間を必ず授業計画に組み込むようにしてください。」

(International Baccalaureate Organization, 2015, 頁番号記載なし) と説明を続けている。さらに、問いによって学習者らが協働で課題を解決するような学習を行うべきであると説明し、Gokhale (1995) が提唱する小規模グループによる議論等といった協働学習により批判的思考が深まるという立場をとっている (International Baccalaureate Organization, 2015)。

以上の国際バカロレア機構の批判的思考育成に対する主張を纏めれば、IBプログラムにおいては高次思考レベルの問いへの応答を学習者に求め、その応答を協働学習によって実現させることによって、批判的思考を研ぎ澄ませることであると、とする立場を取っていると解釈できる。

外国語科目の「言語B(英語)」においては、1) テ

キストの内容または書き手の主張を評価しているか（聞くこと・読むこと）、2) 話し手や書き手の主張を分析したり、要点を見抜いたりしているか（聞くこと・読むこと）、3) 物事を比較したり、具体例や詳細に触れながら、主張を根拠立てながら組み立てているか（話すこと・書くこと）、4) 説得させたり、正当化させたり、評価したりする、といった幅広い方法を用いて、目的に沿って、ある程度の長さで話したり書いたりしているか（話すこと・書くこと）の4点が批判的思考育成のために求められていることが明らかにされている（Akatsuka, 2019）。

Akatsuka (2019) によれば、これら4点は、Boyer (1995)、Vygotsky (1986)、Bloomら (1956) が思考の育成で重要であると主張する、比較したり、分析したり、評価したり、例示したりするなどしながら意見や考えを組み立てることと符合していると説明し、IBプログラムの外国語科目における批判的思考の要素であると説明している。

一方、批判的思考研究の知見では、一般的には学習者が自ら問いを生成する学習によって、批判的思考の深まりに効果があるとする報告もある（例えば小山, 2019 など）。ところが、“Approaches to Teaching and Learning in the Diploma Programme”においても「言語B」の指導方法においても、問いを自ら生成させることによって批判的思考を深めさせることに対する意義は明示的には示されていない。寧ろ、教師からの問いを契機とし、学習者が問いについて逡巡する、といったアプローチが重視されているようにも捉えられる。いわば、問いの主体は教師であり、客体は学習者側である。学習者は問いの客体となりながらも、問いによって主体的に比較したり、評価したり、要点を見抜いたり、根拠立てたり、説得したり、正当化したり、といった学習活動を行っているのである。

だが、SLA研究の視点で見れば、学習者はまったく問いを生成していない、というようには言い切れない。むしろ、教師から問いを投げかけられることを契機として、新たな問いが誘発され、それ（それら）を頭の中で生成している行為が絶え間なく行われているとも考えられる。その理由はこうである。

第一に、思考を深めるために、言語化されないものについて、何らかの認知活動が行われている状態をVygotsky (1986) は「内言」と定義し、具体化された言語表現（アウトプット）である「外言」とは明確に異なるものとして位置付けている。つまり、学習者は言語化されなくとも、頭の中で何らかの思考を深めている状態である。

第二に、Gass (2017) の第二言語習得プロセスではインプットとアウトプットの間にあるプロセスとして、

①気づき (noticing : 言語との出会いによって言語機能の何かに気づくこと)、②理解 (comprehension)、③内在化 (intake : 気づいたものが深く理解されること)、④統合 (integration : 理解されたものを後のアウトプットに向かうために統合されること) の4つがあるとしている。そしてDörnyei (2015) は4つめの段階の統合においてはリハーサル (rehearsal : 頭の中で認知的に復唱している行為) が重要であると指摘している。リハーサルの効果は、近年のSLA研究においてその重要性が解明されてきている。

すなわち、IBプログラムにおける批判的思考育成のための指導方法は、Gass (2017) が説明する統合の場面において、Vygotsky (1986) の「内言」やDörnyei and Ryan (2015) が論じるリハーサルの過程を経ることで、教師の問いが学習者の頭の中で咀嚼され、整理を試みようとするプロセスを重視していると説明ができる。そうして咀嚼・整理を試みている思考が、先に述べたGokhale (1995) が提唱する協働学習によってアウトプットされることにより、批判的思考が深まると解釈されていると考えることができる。すなわち、結果として問いへの応答により新たな問いを生成する行為を誘発している指導方法であると特定され得る。ただし、アウトプットを第二言語で強制させることまでは求められていない (International Baccalaureate Organization, 2015)。

Ellis (1984) は11歳から13歳の子供達を対象として、3時間Wh-questionsを投げかけた結果、3時間後にはWh-questionsを生成することへの効果は個別には質問生成の能力が向上している事実が認められたが、全体的な傾向として統計的に有意ではなかったことを報告している。無論、Ellis (1984) の実験は言語の形式に焦点を当てて、形式に沿って疑問文を生成できるかどうかの実験であり、学習者が真に疑問をもち問いを生成しているかどうかの検証ではない。ただし、Ellis (1984) の実験から示唆されるのは、言語習得においてアウトプットにいたるまでには相応のインプット量が必要であり、白井 (2023) の言葉を借りればアウトプットを急いだところで言語習得が正しく行われるとは限らないのである。

以上のEllis (1984) 及び白井 (2023) の見解はIBプログラムにおける批判的思考指導の立場と相反するものではないし、Swain (1985) が提唱した理解可能なレベルでアウトプットを行うことが大切であるとする仮説“comprehensible output”の考えとも符合する。そしてMontgomery and Einstein (1985) のコミュニケーション環境下において言語習得が有効に機能するとした主張とも符合する。すなわち、IBプログラムにおける批判的思考育成は強制的に問いをアウトプットの

形で生成させるのではなく、十分なインプット（教師による問い）があつてこそ、批判的思考育成を軸とした第二言語習得は成立し得る、とする立場であると考えられる。

4. まとめと今後の展望

本研究で明らかになったことは主に次の3点である。第一に、IB プログラムにおける批判的思考の源流は、国際バカロレア機構の創設者のエリック・ピーターソンの教育観である「繊細で心の温かみのある人間 (humane person)」であることを明らかにした。第二に、IB プログラムが世界的に展開されていくなかで、批判的指導モデルが IB 学習者像として体系化されていったことを明らかにした。第三に、IB プログラムにおいては高次思考レベルの問いへの応答を学習者に求め、その応答に対して協働学習によって批判的思考を研ぎ澄ませることを説明し、こうした教育観は SLA 研究の知見とも相反するものではない点を論じた。

一方で、教師による問いによって Dörnyei (2015) が論じるリハーサルの過程において、学習者がどのような批判的思考の概念や定義を形成しているのかは、今後の研究によって精緻に捉えられる必要がある。

[注 1] 概念型学習については Erickson, H.L., Lanning, L.A., French, R. (2017). *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom*. 2nd ed. (エリクソン, H.L. 遠藤みゆき (訳) (2020). *思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践*: 北大路書房) に詳しく述べられている。

文 献

- 赤塚祐哉 (2022) 「批判的思考育成を目的とした英語教材開発の試み - 国際バカロレアの批判的思考指導の方略に着目して -」『言語学習と教育言語学 2021 年度版』早稲田大学情報教育研究所, 1-12
- 国立教育政策研究所 (2000) 『国際バカロレアに関する調査研究 企画調整部長相良憲昭一国立教育研究所広報第 124 号 (平成 12 年 1 月発行)』参照 https://www.nier.go.jp/kankou_kouhou/124sagara.htm (2023 年 12 月 11 日閲覧)
- 小山悟 (2019) 「学習者の批判的思考を促すコンテンツベースの日本語授業 - デザイン実験による教授法の開発」『名古屋外国語大学, 博士 (日本語学・日本語教育学), 乙第 6 号』名古屋外国語大学
- 佐藤慎司・長谷川敦志・熊谷由理・神吉宇一 (2015) 『内容重視の言語教育』再考 内容重視の『批判的』日本語教育 (Critical Content-Based Instruction: CCBI) に向けて」佐藤慎司, 高見智子, 神吉宇一, 熊谷由理 (編) 『日本語教育学研究 6 未来を創ることばの教育をめざして 内容重視の批判的言語教育 (Critical Content-Based Instruction) の理論と実践』ココ出版, pp. 13-36.
- 白井恭弘 (2023) 『英語教師のための第二言語習得論入門 改訂版』大修館書店。
- 独立行政法人国際協力機構 (2014) 「第 3 章 イギリスの教育課程」『文部科学省国立教育政策研究所・JICA 地球ひろば共同プロジェクトグローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査』 - JICA 参照 https://www.jica.go.jp/Resource/hiroba/teacher/report/prmiv10000002siq-att/comparative_survey01_01.pdf (2023 年 12 月 10 日閲覧)
- 原田哲男 (2016) 『英語教育と日本語教育に於ける CBI の将来展望-イマージョン教育、IB 教育、CLIL、EMI の観点から-英語教育と日本語教育に於ける CBI の将来展望-イマージョン教育、IB 教育、CLIL、EMI の観点から-』2016 年 7 月 23 日早稲田大学科学研究費助成事業ミニ・シンポジウム発表資料, 参考 <https://www.f.waseda.jp/tharada/cbi/harada.pdf> (2023 年 12 月 11 日閲覧)
- 平山るみ, 楠見孝 (2004) 「批判的思考態度が結論導出プロセスに及ぼす影響: 証拠評価と結論生成課題を用いての検討」『教育心理学研究』52 (2), 186-198.
- 福田誠治 (2015) 『国際バカロレアとこれからの大学入試改革: 知を創造するアクティブ・ラーニング』亜紀書房
- 森岡明美 (2016) 『CBI (CCBI), CLIL, EMI, IB の大学教育への貢献』2016 年 7 月 23 日早稲田大学科学研究費助成事業ミニ・シンポジウム発表資料, 参考 <https://www.f.waseda.jp/tharada/cbi/morioka.pdf> (2023 年 12 月 11 日閲覧)
- 道田泰司 (2002) 「批判的思考における soft heart の重要性」『琉球大学教育学部紀要』60, 161-170.
- 道田泰司 (2003) 「批判的思考概念の多様性と根底イメージ」『心理学評論』46 (4), 617-639
- 道田泰司・土屋善和 (2017) 「中学校国語科における現行学習指導要領下での批判的思考教育の可能性」『琉球大学教育学部紀要』91, 207-218.
- Akatsuka, Y. (2019). Awareness of Critical Thinking Attitudes and English Speaking Skills: The Effects of Questions Involving Higher-Order Thinking. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 23(2), 59-84.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. In P. W. Airasian, K. A. Cruikshank, R. E. Mayer, P. R. Pintrich, J. Raths, & M. C. Wittrock (Eds.), *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Bloom, B., Engelhart, M., Furst, E., Hill, H., & Krathwohl, D. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, handbook 1: Cognitive domain*. David McKay Company.
- Boyer, E. L. (1995). *The basic school: A community for learning*. Jossey-Bass.
- Brinton, D. M. (2003). Content-based instruction. In D. Nunan (Ed.), *Practical English language teaching* (pp.199-224). New York: McGraw-Hill.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. New York: Routledge.
- Ellis, R. (1984). Can syntax be taught? A study of the effects of formal instruction on the acquisition of WH questions by children. *Applied Linguistics* 5 (2),

138-155.

- Gass, S. M. (2017) *Input, interaction, and the second language learner* (2nd edition). Routledge.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. *Journal of Technology Education*, 7, 22-30
- Ennis, R.H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*, 43,44-48
- International Baccalaureate Organization. (n.d.). *Programmes*. 参照
<http://www.ibo.org/en/programmes/> (2023年12月10日閲覧)
- International Baccalaureate Organization. (2014). 『DP : 原則から実践へ』 Cardiff, UK : International Baccalaureate Organization (UK) Ltd
- International Baccalaureate Organization (2015) . 『学習の方法』(参照)
https://ibpublishing.ibo.org/dpatln/apps/dpatl/guide.html?doc=d_0_dpatl_gui_1502_1_j&part=2&chapter=2 (2023年12月10日閲覧)
- International Baccalaureate Organization. (2017). *What is IB education?* Retrieved from
<https://www.ibo.org/contentassets/76d2b6d4731f44ff800d0d06d371a892/what-is-an-ib-education-2017-ja.pdf> (2023年12月10日閲覧) .
- Montgomery, C., and M. Eisenstein. (1985). Real reality revisited: An experimental communicative course in ESL. *TESOL Quarterly*, 19, 317-334.
- Peterson, A.D.C. (1972). *International Baccalaureate*. George G. Harrap & Cc. Ltd.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensive output in its development. In S. Gass and C. Madden(eds.), *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (Rev.ed.). MIT Press.
- Walker, J. (2015). *An Investigation of IB Learner Profile Attributes in post IB diploma students*. 参照
<https://www.ibo.org/contentassets/4ccc99665bc04f3686957ee197c13855/joanne-walker.pdf> (2023年12月10日閲覧)