

令和 6 年 6 月 10 日現在

機関番号：14101

研究種目：基盤研究(C)（一般）

研究期間：2020～2023

課題番号：20K02605

研究課題名（和文）大洋州における中等教育の地域的調和化に関する研究

研究課題名（英文）A Study on Regional Harmonization of Secondary Education in Oceania

研究代表者

奥田 久春（OKUDA, HISAHARU）

三重大学・高等教育デザイン・推進機構・特任講師（教育担当）

研究者番号：30535373

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 2,300,000円

研究成果の概要（和文）：大洋州島嶼国の中等教育の地域的調和化に関し、ニュージーランド資格試験からの「脱メトロポリタン」、共通の資格試験（PSSC）という「リージョナリズム」、「ローカル化」を理論的枠組みとして提示した上で、大洋州島嶼国では「校内評価」という枠組みを踏襲することで調和化が起きていることを論証した。また、サモア、トンガ、キリバスの事例から資格試験のローカル化に 資格試験の独自の運用、ローカルの教材の導入、 ナショナルカリキュラムとの整合性の3点の意味を導き出し、これらは「校内評価」という枠組みにより可能になるとともに国際的通用性を維持している点を明らかにし、調和化の特徴であることとその課題を論じた。

研究成果の学術的意義や社会的意義

小島嶼国では高等教育に繋がる中等教育修了資格試験を大国に依存しなければならないなど不利な立場に置かれやすい。しかし、大洋州島嶼国では脱メトロポリタンを目指したリージョナリズムを経て、「校内評価」という枠組みを踏襲することで国際的通用性を維持している。また、各国ではそれぞれ 資格試験の独自の運用、ローカルの教材の導入、 ナショナルカリキュラムとの整合性を図るという3点のローカル化が進められているという構造を明らかにすることで、これらを共通点とする地域的調和化のモデルを提示できた。一方で、これらの国々では、地域的調和化の意義でもある相互に学び合うという点で課題があることを示唆することができた。

研究成果の概要（英文）：In this study on the regional harmonization of secondary education in Oceania region, I showed theoretical frameworks, "de-metropolitan" from the New Zealand certificate examination, "regionalism" which means development and implementation of the common certificate examination, PSSC, and "localization". Then, I explained that each of those countries regionally harmonized because of using a framework of "Internal Assessment" followed from the PSSC. Through the analyses, I derived three meanings of localization, (a) locally managed certificate examination, (b) introducing local educational contents in the exams, and (c) consistency with the national curriculum. Then, these three points can be achieved under the framework of "Internal Assessment", which contributes to sustain the international accreditation as the secondary education certificate. Finally, I discussed a model of harmonization in Oceania region.

研究分野：比較教育学

キーワード：中等教育修了資格 オセアニア島嶼国 地域的調和化 リージョナリズム ローカル化 校内評価 サモア トンガ

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

大洋州島嶼諸国の7カ国では、かつて依存していたニュージーランドの中等教育 Form 6 (今の12年生)での試験制度から脱却し、大洋州地域共通の試験(PSSC)が実施されていたが、2013年に各国独自の試験に切り替えられた(トンガは2012年)。

サモアでは SSLC、トンガでは TFSC、キリバスでは KSSC、ツバルでは TSSC、ソロモン諸島では SIN6SC、バヌアツでは VSSC という資格試験が導入された。ナウルはオーストラリアのクイーンズランド州の中等教育修了資格である QCE を用いるようになった。大洋州島嶼国でもフィジーは PSSC に参加せず、独自の資格試験を開発、実施していた。

各国はこれら独自の試験に切り替えたが、一貫して「校内評価」(Internal Assessment)を踏襲してきた。本研究ではこの点をローカル化の中での教育借用と地域的調和化と捉え、そうした背景、「校内評価」の方法や基準の変遷、地域の中での共通性や、現地の教育事情に合わせた調整と調和化、国際的通用性という観点からの機能や成果と課題について、歴史的かつ比較研究から解明し、島嶼国での理論モデルを構築する。

2. 研究の目的

本研究の目的は、大洋州島嶼国における中等教育において導入されている「校内評価」に着目し、その導入の背景と意義、ローカル化の中での地域的共通性を明らかにすることで、国際的通用性の観点から大洋州島嶼国地域における教育の調和化のモデルを提示していくことである。

3. 研究の方法

本研究では次の「問い」を立てた。なぜ大洋州地域では共通してこの「校内評価」が用いられてきたのか、そこにどのような教育的意義があり、どの程度国際的通用性があるのか、それらの評価方法や基準にはどのような変遷がみられ、地域の中での程度共通性と、現地の教育事情に合わせた相違点があり、どのように調整されているのか、そうした調和化には、どのような成果と課題があり、小島嶼国の教育としてどのような特徴があるのだろうか。

これら問いに対して「校内評価」に着目しながら、脱新植民地主義と教育借用、地域的調和化、小島嶼国の教育の先行研究から「地域的調和化」の枠組を検討した。分析には歴史的アプローチと比較研究アプローチを用いるとともに、教育評価論に基づいて「校内評価」の導入背景、変遷の過程、政策的意図、評価基準と方法、各国の共通性と相違点、調和化の実態と課題を探究した。

現地調査には大洋州諸国の中でもニュージーランド、トンガ、キリバス、フィジーにて行った。サモアを予定していたが、新型コロナウイルス感染症による海外渡航の制限が続いたため現地調査は断念し、これまでの研究で収集している資料から分析を行うこととした。代わりに当初は予定していなかったキリバスで現地調査を行った。これらの国を取り上げるのは、歴史的にニュージーランドが影響力を有していた点、サモア、トンガともに独自性が強いことが考えられる点、一方でキリバスは PSSC との大きな違いが見られないという点からである。またフィジーは大洋州共通の試験には参加せず独自の試験を実施しながらも、「校内評価」を導入し、大洋州地域での共通性を有することで調和化に繋がっているからである。

まず、ニュージーランドでは、オークランド大学にて先行研究など文献を収集し、中等学校を訪問してカリキュラムや「校内評価」の実施状況を調査した。次にトンガとキリバスの教育担当省や中等学校を訪問して、教育政策文書やカリキュラムの収集、聴き取り調査を行い、解読、記述、整理を行った。フィジーでは「太平洋共同体教育の質と評価プログラム」(SPC-EQAP)を訪問し PSSC やその後の EQAP の教育活動に関する情報収集を行うとともに、南太平洋大学を訪問して、フィジーの教育政策文書やカリキュラムの収集を行った。また、サモアではこれまでに収集していた中等学校での授業や「校内評価」の実践の観察記録、教員や生徒への聴き取り調査の結果の再解読を行った。

他の国々についても、可能な限り、インターネット等を利用した情報の収集に努めた。こうした各国の政策レベルのデータから歴史分析と比較分析、学校レベルのデータから比較分析を行い、小島嶼国の中等教育の地域的調和化についての理論モデルの提示を行った。

4. 研究成果

(1) リージョナリズムと地域的調和化、大洋州諸国の文脈

本研究の成果は、各国が地域共通の資格試験での「校内評価」を踏襲しつつ、ローカル化させる中で生じる相違点とともに共通点を明らかにし、そうした調和化の構造と意義を考察できたことである。

本研究の各「問い」を究明する前に、「地域的調和化」の概念を比較教育学の教育借用論の先行研究から整理、検討した。調和化とはそれぞれ異なった文脈での異なる教育制度でありながら、共通の制度を採用していたり、関連しあっていたりする現象であり、地理的に近隣する国々で起こるのが「地域的調和化」である。これは地域共通の制度構築といったリージョナリズム

(地域主義)という明確な制度的取り決めがあるわけではない。

「地域的調和化」が起こるのは、脱植民地化に向けて教育のローカル化を進めるといふ地域の国々に共通の文脈で教育改革が行われるからであったり、そのために地域機関が主導するからであったりする要因があり、その過程で教育政策を借用しあうことで進められる。大洋州においてはニュージーランドが行っていた大洋州島嶼国向けの Form 6 での大学入学試験 (UE) の廃止が契機になっているが、これを資格試験の「脱メトロポリタン」と捉えることができる。また、その後すぐに各国が独自にローカル化したのではなく、まず PSSC というリージョナリズムが先に行われた。それを経てリージョナリズムを踏襲しつつローカル化が進められたという流れがあった。このリージョナリズムはローカル化へのいわば過渡期にあたるが、なぜリージョナリズムが必要であったのか次のとおり説明できる。

植民地や保護領であった各国は独立以降、教育制度のローカル化を進めたが、特に後期中等教育のローカル化には時間を要した。まず、進級者が少ないこと、初等教育と比べてローカルの教育内容をあまり必要としないこと、大学進学を目指す場合、国内の大学がないと海外の中等教育資格が求められること、それに加えて試験制度の専門性のある人材不足が主な理由であった。このため、独自の Form 6 の資格試験を開発するのが困難であり、ニュージーランドの UE を用いざるを得なかった。この UE が廃止されると、それに代わる資格試験を開発するには人材育成、制度設計、運用システムなどを整備する必要があり、地域で協力し合うこととなった。これが太平洋共同体 (SPC) の南太平洋教育評価委員会 (SPBEA、現 EQAP) による PSSC の開発、実施であり、リージョナリズムであると捉えることができる。

しかし、このリージョナリズムの目的は資格試験を統一することではなく、国際的な認証を維持しながら、各国が独自で資格試験を実施、運営できるように支援するものであった

トンガがいち早く 2012 年に PSSC から TFSC に切り替えた。サモアおよび他の国々も 2013 年にそれぞれ独自で資格試験を作成、実施、評価できると判断がなされ、PSSC から切り替えた。これがローカル化である。従って、それぞれの文脈に合わせてローカル化が進められるが、必然的に PSSC というリージョナリズムから得られた経験を踏襲することに繋がる。特に「校内評価」がそれである。本研究では、「校内評価」を軸にしなが、独自性とどのような共通点による調和化が見られるのか、上記の研究の問いに沿って明らかにしていった。

(2) 共通して「校内評価」が用いられてきた背景と教育的意義、国際的通用性

PSSC および各国独自の資格試験での「校内評価」はニュージーランドからの踏襲だが、そもそもニュージーランドで「校内評価」が導入された背景には、古くから学校が生徒の評価を行う意識が醸成されていたことが挙げられる。またオーストラリアのクイーンズランド州で始まったスタンダードベースの教育の影響があった。これらから「校内評価」が 1969 年に UE とは別に Form 6 資格試験で導入された。その後、1980 年代に大学入試である UE が Form 6 から Form 7 での試験に変更されたことで、Form 6 資格試験が中等教育修了資格試験になった。

独自の Form 6 資格試験を持っていなかった大洋州島嶼国では、1980 年代にニュージーランドが行っていた大洋州島嶼国向けの UE が廃止されると、大学進学には Form 6 の資格が必要となった。この際に、ニュージーランドの Form 6 と同等性を持たせるため、PSSC に「校内評価」を含めることになったと考えられる。

また、オーストラリアやニュージーランドでも「成果に基づいた教育」(Outcomes-based Education: OBE) が普及しており、島嶼国にも持ち込まれていた。「校内評価」には、パフォーマンス課題から、学習成果である能力を評価することができるという教育的意義がある。また、OBE では特定の知識の習得が目的ではなく、思考力などの能力の習得が成果となるため、多様な教材を扱いやすく、各国の文脈で教育が行えるという特徴を備えている。

この「校内評価」によって PSSC がニュージーランドの Form 6 との同等生を持つとはいえ、PSSC がニュージーランドの資格試験と同一の変遷を辿ったわけではない。後述するが、特に 2002 年から始まったニュージーランドの中等教育資格である NCEA と同じ制度設計にはならず、PSSC の独自性を保った。

むしろ PSSC はニュージーランドの大学よりも、南太平洋大学 (USP) の予科の入学要件として必要なものになった。各国独自の資格試験に切り替えられてからも、PSSC と同等の「校内評価」のレベルが求められており、引き続き USP の予科の入学要件になっている。

以上のこうした背景から、各国が「校内評価」を踏襲し続けているのだと考えられる。

(3) 「校内評価」の方法や基準の変遷、地域内での共通性と相違点

「校内評価」の評価方法を分析する前に、教科の比較分析を行った (表 1)。PSSC から独自の資格試験に切り替えた国々は大きく 2 つのグループに分けられる。独自性の強いサモアとトンガ、そして PSSC から大きく変更のない国々である。既に PSSC においてサモア語やトンガ語の教科が開設されていたのだが、サモアとトンガではいずれも独自の資格試験になってから、PSSC にはなかった教科を導入している。特にトンガではトンガ語に加えて、トンガ文化という教科を導入するなど独自性が強い。サモアは PSSC とは別途ナショナルカリキュラムに合わせた教科構成になっている点が特徴的である。もう一つのグループはキリバス、ソロモン諸島、ツバル、

バヌアツであり、PSSC とほぼ同様の教科構成となっている（但し、バヌアツの VSSC では PSSC になかった地球科学という教科があり、この点は独自のものであるが、英語系とフランス語系の教育制度が併存するため、その影響と考えられる）。これらのグループでは、例えばキリバスでは資格試験の実施、運営は独自で行うようになったが、教科の内容などは PSSC をそのまま使用しているケースが見られる。なお、フィジーでは PSSC には参加していないため、当初から PSSC にはない独自の教科編成が行われている。このため、主にサモアとトンガの事例から比較分析を行った。

サモアの SSLC とトンガの TFSC はそれぞれ独自性の度合いが異なる。各教科で取り扱う単元構成を比較すると、SSLC では数学や会計など PSSC に近い構成の教科があるものの、前述したとおり、概ねどの教科もサモアのナショナルカリキュラムに沿った構成になっており、PSSC とは異なる。一方、トンガの TFSC ではローカルの教材を扱う歴史と地理以外は PSSC に類似した構成になっている。サモアでは PSSC に参加しつつ、中等教育のカリキュラムはニュージーランドの支援によって 2000 年代初めに策定されていた。このため PSSC の踏襲だけでなくナショナルカリキュラムの系統性や範囲との整合性を取ることがローカル化の方法であった。トンガは TFSC の指導書が 12 年生のシラバスでもあるため、PSSC の踏襲とローカル化には齟齬が生じなかったと考えられる。

そうした教科の文脈を明らかにした上で、「校内評価」の方法に着目していった。前述したように「校内評価」はニュージーランドからの踏襲だが、「校内評価」の位置づけは異なる展開を見せた。ニュージーランドの NCEA では各教科に複数（5～8 程度）の到達度スタンダードが設定され、それぞれ「校内評価」と「学外評価」による評価に分かれており、スタンダードごとに単位を取得する。一方で、PSSC および各国独自の資格試験では NCEA とは異なり、各教科では「校内評価」と「学外評価」を組み合わせて成績評価がなされる。これはむしろオーストラリアの各州の中等教育修了資格試験の評価制度に近い。このように必ずしもニュージーランドを恒常的に追隨しているのではなく、リージョナルの独自性と言える。

そうした PSSC の「校内評価」と「学外評価」の組み合わせ方は、サモアの SSLC とトンガの TFSC では変化が見られる（表 2-表 4）。PSSC でのそれらの比率は教科によって様々で異なっていたが、サモアの SSLC では全教科で「校内評価」が 40、「学外評価」が 100 の比率で統一されるようになった。トンガの TFSC でも「校内評価」が 30、「学外評価」が 70 の比率だが、視覚芸術やデザイン技術など 100 対 0 という教科もあり、必ずしも統一されているわけではない。サモアの方が全面的に変更した形だが、いずれにしても、各国の限られた人的資源のもと、教科によって評価基準が異なるのではなく、評価の管理をしやすい形に改められたといえよう。こうした各国での運用が可能になることも一つのローカル化である。なお、フィジーでも PSSC と同等の資格試験であるため、「校内評価」が導入されており、PSSC と同様に教科によって「校内評価」と「学外評価」の組み合わせは異なる。

一方で、「校内評価」のパフォーマンス課題についてはトンガの TFSC よりもサモアの SSLC の方が PSSC と同じ構成になっている教科が多い。前述したように「校内評価」は多様な文脈に沿った教材を扱いやすく、各国のローカルの教材を用いた内容を導入しやすい。PSSC と「校内評価」のパフォーマンス課題が類似していても、取り扱う内容は各国の独自性を活かすことができ、ローカル化を阻害することにはならない。

次に、こうした「校内評価」方法の比較分析を行った。PSSC では、ニュージーランドが NCEA 以前に用いていた方法と同様の 9 段階の相対評価であった。しかし、各国独自の試験に切り替えられてからは、サモア、トンガで SOLO タキソノミーに基づいた評価方法が採られるようになった。

SOLO タキソノミーは 1970 年代から 80 年代にかけてオーストラリアの J. Biggs と K. Collis によって提唱された学習成果の分類法であり、各教科の単元での学習成果の複雑さを構造前、単一的構造から拡張的抽象まで 5 段階に分類していくものである。サモアとトンガでは、それぞれの方法で、教科の単元内容に沿って知識や理解、スキルをこの 5 段階に分解しており、それらの評価の配点や授業の組み立て方が異なっている。

この SOLO タキソノミーはニュージーランドでは、ナショナルカリキュラムや NCEA には導入されていないものの、学習課題のルーブリックを作成する際の基本的な考え方になっていることが多い。成績は「Not Achieved」「Achieved」「Merit」「Excellence」の 4 段階で評価されるが、これはサモア、トンガでも共通している。PSSC を実施していた SPBEA から組織変更した EQAP においては Form 7（13 年生）向けの資格試験（SPFSC）で導入している。この SOLO タキソノミーは、従来のブルームタキソノミーと異なり、評価の基準が分かりやすいのが特徴である。このため、各島嶼国では運用しやすい。

このように「校内評価」や SOLO タキソノミーといった枠組みは共通しているが、具体的な内容や方法は各国独自である。それは 資格試験の実施運営の容易さ、ローカルの教材を導入すること、ナショナルカリキュラムとの整合性を図ること、というローカル化に繋がっている。

(4) 調和化における「校内評価」の踏襲の成果と課題、小島嶼国としての特徴

以上、観てきたように、「校内評価」を踏襲したり、ニュージーランドや地域機関で普及している SOLO タキソノミーを採用したりして、それら「枠組み」において調和化している状況が浮かび上がる。いずれもローカル化を妨げるものではなく、むしろ促進することができるという点が成果であり、それ故に調和化しているのであろう。同時に USP の入学要件として整理しやすい(ニュージーランド等の大学入学にも可能性は残される)という点、また「校内評価」の質保証のために EQAP が継続的に指導できるため、国際的認証を維持できる点が挙げられる。

キリバスは独自に KSSC を実施するようになったが、内容や評価基準は PSSC と同様の形で行っている。しかしながら、現在ナショナルカリキュラムを改訂しており、KSSC をその内容に沿ったものにするよう改革中である。またローカルの教材を導入するよう諸機関が連携する面も観察できており、キリバスにおいてもサモアやトンガのように PSSC を踏襲しつつローカル化を進める方向性が確認できている。

一方で、課題もある。「地域的調和化」が起こっているとはいえ、各国での学び合いは見られない。EQAP といった地域機関が存在するためであろうが、ローカル化の経験の共有がなされているわけではない。そのため意図的な調和化とはいえない。

また、SOLO タキソノミーはサモアやトンガ以外の国々で導入されているわけではなく、また SOLO タキソノミーに対して採点項目が細分化されすぎることや評価の信頼性などから批判も見られ、必ずしもその普及や継続が保障されているわけではない。独自の試行錯誤が見られる。

また、中等教育のローカル化が進められる中で、リージョナルの高等教育機関である USP が求める大学入学レベルと中等教育でなされる「校内評価」のレベルとの齟齬が生じないかという課題に対して、(日本でいうところの) 高大連携の意思疎通ができているわけではない。

このように、小島嶼国で起こりうる人的資源と専門性の不足を解消するためのリージョナリズムから「校内評価」という枠組みを踏襲しつつすることで、国際的な通用性を維持し、その枠組みを利用して各国が独自のローカル化を進めるといふ大洋州の小島嶼国の調和化の特徴と課題が導き出されるのである。

表 1. PSSC および各国独自の試験教科

PSSC	キリバス KSSC	サモア SSLC	ソロモン諸島 SINF5C	ツバルTSSC	トンガTFSC	バヌアツVSSC	
						英語系	仏語系
英語	英語	英語	英語	英語	英語	英語	仏語
サモア語	地理	サモア語	地理	地理	トンガ語	仏語	英語
トンガ語	歴史	歴史	歴史	歴史	トンガ文化	地理	英語
フランス語	経済	経済	経済	経済	地理	歴史	歴史
日本語	会計	経済	会計	会計	歴史	経済	歴史
農業	開発学	会計	開発学	数学	経済	会計	経済
開発学	数学	農業科学	数学	化学	開発学	開発学	数学
生物学	化学	開発学	化学	物理	開発学	数学	化学
化学	物理	生物学	物理	生物学	化学	化学	物理
物理学	生物	化学	生物学	農業	物理学	物理学	地球科学
数学	コンピュータ	物理	農業	コンピュータ	地球科学	地球科学	生物
地理	生物	コンピュータ	コンピュータ	コンピュータ	生物	生物	農業
歴史	デザイン技術	コンピュータ	デザイン技術	デザイン技術	インク&ICT	農業	コンピュータ
経済	視覚芸術	視覚芸術	視覚芸術	デザイン技術	音楽	コンピュータ	デザイン技術
会計	デザイン技術	音楽	音楽	音楽	視覚芸術	音楽	音楽
デザイン技術	コンピュータ	デザイン技術	食品繊維技術	日本語	中国語	中国語	中国語
視覚芸術	コンピュータ	視覚芸術	保健体育	フランス語	フランス語	フランス語	フランス語
スポーツ	音楽	音楽					

表 2. PSSC の各教科と評価課題

教科	EA	IA	IA 課題	
			英語系	仏語系
英語	50	50	共通評価課題—創作(10)、学校基礎評価(口述20、二課目選択・研究・実用文の書き方、文芸、メディア各10)	
サモア語	60	40	書く(8)、パフォーマンス・話す活動(12)、研究(20)	
トンガ語	50	50	話す(15)、聞く(10)、研究(15)、文芸(10)	
フランス語	50	50	話す(30)、聞く(10)、研究プロジェクト(10)	
地理	70	30	実習演習(10)、フィールドワーク探究(20)	
歴史	60	40	研究プロジェクト(17)、文献活用(4.6)、視覚資料活用(4.6)、口述説明の探究(4.6)、史跡探究(4.6)、人工遺物の検証(4.6)	
経済	60	40	主要課題(研究プロジェクト20)、地域経済で働く経済学概念の探究(5)、地域経済問題について視覚による発表(5)、経済データの提示・分析(5)、経済問題・出来事に関する文献の活用(5)	
会計	60	40	課題(分析・解釈・報告20)、簿記(10)、会計システム事例研究(5)、固定資産/目録(5)	
開発学	60	40	生活の質の探究(10)、天然産業/食の安全保障セミナー(10)、研究活動(20)	
農業	50	50	主要課題(発展的実習探究17.5)、研究(12.5)、短期実習探究(10)、実習スキル(10)	
数学	70	30	小研究課題(10)、共通評価課題(10)、教員設定課題(10)	
化学	60	40	共通評価課題(技能テスト、8)、発展探究プロジェクト(16)、実習レポート(12)、その他(4)	
物理	60	40	実習実験・レポート(24)、技能課題(8)、記述課題(4)、その他課題(4)	
生物	60	40	実習レポート(20)、探究学習(10)、その他課題(6)、実習テスト(4)	
コンピューター	30	70	共通評価課題(30)、一般的スキル(10)、教員設定課題(30)	
視覚芸術	40	60	アートメイキング(36)、芸術批評・芸術史(12)、視覚芸術プロセスダイアリー(12)	
デザイン技術	40	60	デザイン、作製、評価 指定プロジェクト(20)、評価プロジェクト(10)、個別プロジェクト(30)	
音楽	40	60	研究プロジェクト(18)、スキル課題(24)、フィットネステスト(18)	
スポーツ/フィットネス	40	60		

表 3. SSLC の各教科と評価課題

教科	EA	IA	IA 課題	
			英語系	仏語系
英語	100	40	口頭試問、共通評価課題、製本 聴く・話す(10)、読む・書く(20)、観る・発表する(10)	
サモア語	100	40	標準言語の測定(10)、風習と伝統(10)、研究(20)	
地理	100	40	実習演習(15)、フィールドワークレポート(25)	
歴史	100	40	人工遺物の検証(10)、史跡の探究(10)、主要課題(研究プロジェクト20)	
経済	100	40	経済問題や出来事の出発点の活用(生産15)、研究プロジェクト(市場25)	
会計	100	40	共通評価課題(処理5、会計報告15)、研究(分析・解釈・決定20)	
開発学	100	40	生活の質の探究(10)、1次産業セミナー発表(10)、研究プロジェクト(20)	
農業科学	100	40	主要課題(研究実習探究18)、短期実習探究(16)、実習スキル(6)	
数学	100	40	研究(21)、共通評価課題(19)	
化学	100	40	実習(30)、技能テスト(10)	
物理学	100	40	実習レポート(30)、技能テスト(10)	
生物学	100	40	実習レポート(実習実験室)(30)、発表(10)	
コンピューター	100	40	共通評価課題1(ファイル管理10とワープロ10)、共通評価課題2(スプレッドシートとデータベース20)	
視覚芸術	100	40	アートメイキング(3つのテーマとメディアから選択20)、プロセスダイアリー(10)、芸術批評・芸術史(10)	
音楽				
デザイン技術	100	40	個別プロジェクト(評価レポート含む40)	
食品繊維技術	100	40	主要プロジェクト1(個別 衣服制作/デザインと縫製20)、主要プロジェクト2(調理実習/デモンストレーション20)	
保健体育	100	40	リサーチ(20)、スポーツ技能の習得(20)	

表 4. TFSC の各教科と評価課題

教科	EA	IA	IA 課題	
			英語系	仏語系
英語	70	30	研究(17)、広告の創作(13)	
トンガ語	70	30	スピーキング力(15)、演劇(15)	
トンガ文化	70	30	トンガ文化 儀式の履行(10)、コメント(5)、探究(15)	
地理	70	30	フィールドワーク計画とデータ収集(13)、レポート(17)	
歴史	70	30	主要研究プロジェクト(研究プロセス・データ収集19)、データの口頭発表(11)	
経済	70	30	主要課題(トンガ経済のトピックの現状の研究30)	
会計	70	30	会計サイクルと財務諸表処理(資料収集分析6)、事業体の会計項目準備(24)	
開発学	70	30	ローカルコミュニティの援助開発プロジェクトについての研究	
農業科学	70	30	主要プロジェクト、実習探究	
数学	70	30	統計を用いた探究(20)、三角法の共通評価テスト(10)	
化学	70	30	実習ワーク(15)、共通実習テスト(15)	
物理学	70	30	週ごとの実習(15)、共通実習テスト(15)	
生物学	70	30	実習ワーク(15)、共通実習テスト(15)	
コンピューティング & ICT	70	30	ICT設備とデジタルデザイン(ウェブ開発に必要なソフトとデジタルメディアの評価15)、コンピュータプログラミング(プログラムソリューションのデモンストレーション)	
視覚芸術	0	100	平面ワーク、立体ワーク、デザイン、スケッチブック、ワークフォリオ	
デザイン技術	0	100	個別プロジェクト(デザイン、作成、評価)	
音楽	70	30	ソロ演奏(10)、グループ(10)、作曲(10)	
フランス語	60	40	口頭プレゼンテーション(42.5)、スピーキングテスト(32.5)、教室での評価(25)	
日本語	70	30	日本文化についてのレポート(15)、口頭課題(面談)(15)	
中国語	80	20	口頭課題(面談)(20)	

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計2件（うち査読付論文 0件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 1件）

1. 著者名 奥田久春	4. 巻 7
2. 論文標題 ニュージーランドの後期中等教育における校内評価に関する研究—スタンダードとパフォーマンス課題に注目して—	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 三重大学教養教育院紀要	6. 最初と最後の頁 29-39
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 奥田久春	4. 巻 6
2. 論文標題 教育借用理論を用いた地域的調和化に関する一考察	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 三重大学教養教育院紀要	6. 最初と最後の頁 55-60
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計11件（うち招待講演 1件/うち国際学会 1件）

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 ニュージーランドにおける後期中等教育修了資格と探究的な学習
3. 学会等名 日本カリキュラム学会第33回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 大洋州島嶼国における中等教育修了資格のローカル化とその後の展開
3. 学会等名 日本比較教育学会第57回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 大洋州諸国における中等教育修了資格の教育評価の共通性
3. 学会等名 日本教育学会第80回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 ニュージーランド後期中等教育修了資格でのスタンダードと評価に関する研究
3. 学会等名 教育目標・評価学会第32回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 オセアニア小島嶼国 サモアなどでの後期中等教育修了資格（企画セッション「オーストラリア・ニュージーランド・オセアニア小島嶼国の後期中等教育修了資格と高等教育入学者選抜に関する研究」）
3. 学会等名 オセアニア教育学会第25回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 大洋州諸国の中等教育における校内評価の共通性
3. 学会等名 日本教育学会第79回大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 大洋州島嶼国における中等教育の地域的共通性
3. 学会等名 オセアニア教育学会第24回大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 Hisaharu Okuda, Tagataese Tupu Tuia, Seumanu Gauna Wong
2. 発表標題 A Study of Localization and Globalization of Secondary Education in Samoa
3. 学会等名 Oceania Comparative and International Education Society 2020 Virtual Conference (国際学会)
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 オセアニア島嶼国サモアとトンガの後期中等教育修了資格試験のローカル化と共通性に関する予備的研究 - 大洋州共通の資格試験から各国独自の資格試験への移行 -
3. 学会等名 日本比較教育学会第59回大会
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 ニュージーランドにおける太平洋島嶼系（パシフィカ）移民への教育政策
3. 学会等名 オセアニア教育学会第27回大会
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 奥田久春
2. 発表標題 Localization in Senior Secondary Education in the Pacific Countries and its Regional Harmonization, case of Tonga and Samoa
3. 学会等名 トンガ教育訓練省中等学校長会議（招待講演）
4. 発表年 2023年

〔図書〕 計2件

1. 著者名 澤田 敬人（編著）、奥田 久春（編著）、佐藤博志、伊井義人、柿原豪、中澤加代	4. 発行年 2023年
2. 出版社 学事出版	5. 総ページ数 120
3. 書名 オセアニア諸国の高等教育への接続と社会的公正	

1. 著者名 二宮 皓（編著）、奥田久春、卜部匡司、藤井佐知子、田口明子、吉田重和、藤井康子、杉野竜美、渡邊あや、櫻井里穂、新井浅浩、佐藤仁、下村智子、青木麻衣子、島津礼子、池田充裕、小野由美子、澤村信英、谷口京子、金龍哲、杉村美紀、澤野由紀子、中田有紀、鴨川明子、日下部達哉、黒田一雄、他10名	4. 発行年 2023年
2. 出版社 学事出版	5. 総ページ数 264
3. 書名 世界の学校 グローバル化する教育と学校生活のリアル	

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
---------	---------------------------	-----------------------	----

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関
---------	---------

ニュージーランド	University of Auckland			
その他の国・地域（サモア独立国）	National University of Samoa			