

シンポジウム

「援助は現場で起きているんだ！ —教育協力最前線—」 報告書

平成16年 6月

独立行政法人 国際協力機構

分野・課題「教育」タスクフォース

人間

JR

04 - 4

目次

略語表

1. 開会の辞	1
佐久間 潤 (独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部社会開発協力第一課長代理)	
2. 挨拶	2
末森 満 (独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部長)	
3. 事例紹介：ケース1「だから現場はおもしろい！」	4
～形成から実施まで～現場から学んだプロジェクトの道のり	
フィリピン初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト専門家 原 芳久氏	
中井 一芳氏	
4. 事例紹介：ケース2「援助はたくさんの国によるチーム・プレーだ！」	14
～教育分野における援助協調の実態	
ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家 西方 憲広氏	
5. 事例紹介：ケース3「現地の人々が主役なのだ！」	20
～ODA と NGO の連携 (ベトナム北部山岳地域成人識字教育振興計画)	
社団法人日本ユネスコ協会連盟 世界寺子屋運動ベトナム事務所長 奥川 浩士氏	
*コメント：横関 祐見子 (独立行政法人国際協力機構 国際協力専門員)	
6. パネルディスカッション	26
パネリスト：原 芳久氏・中井 一芳氏	
(フィリピン初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト専門家)	
西方 憲広氏 (ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家)	
奥川 浩士氏 (社団法人 日本ユネスコ協会連盟)	
横関 祐見子 (独立行政法人国際協力機構 国際協力専門員)	
司会進行：独立行政法人国際協力機構	
社会開発協力部社会開発協力第二課長／「教育」課題チーム長 萱島 信子	
付録	
資料1. 「だから現場はおもしろい！」プレゼンテーション資料	47
資料2. 「援助はたくさんの国によるチーム・プレーだ！」プレゼンテーション資料	53
資料3. 「現場の人々が主役なのだ！」プレゼンテーション資料	58
資料4. JICA 公開シンポジウムプログラム	63
資料5. アンケート集計結果	64

注) 発表者の所属・役職名は平成16年3月時点のものを掲載

1. 開会の辞

佐久間 潤

独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部社会開発協力第一課長代理

本日は、週末のお忙しい中、また冷たい雨の降りしきる中、国際協力総合研修所まで足をお運びいただきまして、誠にありがとうございます。

これより、JICA 教育課題チームによる第3回目の公開シンポジウム「援助は現場で起きているんだ！－教育協力最前線－」を始めさせていただきますと思います。

なお、この教育課題チームは、JICA 内の教育分野の経験や知見を一元的に集積するとともに、情報発信の窓口として、2002年1月にJICA内に設置されたものです。このようなシンポジウムの開催のほか、JICAの教育分野のナレッジ・マネジメント・バンクの運営や、皆様からのご照会に対する対応、さらには教育分野の各種パンフレットの作成等の活動を行っております。

それでは、最初に主催者を代表いたしまして、教育課題チームを主管いたします、JICA 社会開発協力部部長、末森満よりご挨拶申し上げます。

2. 挨拶

末森 満

独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部長

それでは、主催者を代表いたしまして、一言ご挨拶申し上げたいと思います。

本日は、冷たい雨の中、わざわざ足をお運びいただきまして、誠にありがとうございます。また、日ごろから JICA が行っております国際協力事業に対しまして、皆様のご理解、ご支援を賜っておりますことを、この場をおかりして、お礼を申し上げたいと思います。

教育分野は、皆様ご承知のように、JICA が最近最も重点的に協力している課題の一つであります。教育は基本的人権の一つであるとともに、すべての開発、経済開発や社会開発にとって基礎となるものだと思います。世界には、学齢児童の中でまだ学校に通えない子どもが1億人以上、非識字の方々は8億人以上いる中で、一人一人の子どもが学校に通い、すべての人が十分な質の教育を受けるということは大変重要です。特に人間の安全保障、人間の保護、人間の能力の向上、エンパワーメント、そういうものを実現するために重要不可欠なものが教育だろうと思います。

JICA はこうした視点から、保健・医療や貧困削減などと並んで教育セクターに重点をおいており、JICA 全体の協力の中で教育分野が占める割合は全体の約 20%程度となっています。額に直しますと、年度で予算も違いますが、250 億から 300 億円ぐらいの規模になります。

また、2000 年 9 月の国連総会で採択されましたミレニアム開発目標 (MDGs) の中では、2015 年までに初等教育を完全実施するということが掲げられておりまして、その実現に向け、国際社会が一丸となるということで、日本もそのラインに沿って、教育協力を重点課題に据えて実施していこうとしています。

JICA は今年の 10 月 1 日に独法化いたしまして、緒方新理事長を迎え、今改革を進めている最中でございます。その中で緒方理事長がよく言いますのは、現場主義、現場重視、やはり現場の感覚を大切にしろということ。もう一つは、人間の安全保障の視点を国際協力にどのように位置づけるかということ、そして三点目は、成果を目指した効率的な協力を実施するということです。JICA は様々な国で協力を行っておりますが、本日の「援助は現場で起きているんだ！」と題するシンポジウムの中で、現場の生の声、息吹をお伝えしたいということでもあります。

我々も東京におりますと、オフィスの机の上で考え、現地と電話をして協力をしている部分もあります。しかし本質は、途上国の人々や村や、向こうの教育省、他の援助機関や NGO の方々とも連携をとりながら行われているものですので、本日の発表では、そういう現場で活躍されている方々の声、楽しさもありますが、恐らくいろいろ難しいことに直面されていると思いますので、そういう経験を共有し、今後の教育協力のあり方を皆さんとともに考えていければ幸いです。特に国際協力におきましては、現場

の声をどこまで反映させるかということが非常に重要です。今日ご参画いただいた方々から、いろいろなご意見を賜ればありがたいと思います。

JICAには、教育チームのほかに、課題別のチームが23チームございまして、この4月1日から組織を改編し、従来、専門家派遣と研修など機材を組み合わせで行っていたプロジェクト事業と、もう一つ、教育の開発計画をつくる開発調査というような調査事業とを一元的課題別に対応する体制になります。特に本日のテーマであります教育協力については、新しく人間開発部ができましたことから、今後積極的に取り組んでまいります。

その中で、成果重視のより効率的な事業を目指したいということと、これまでの経験や知見を集約し、積極的に発信して、よりよい国際協力、教育協力について邁進してまいりたいということで、今後とも皆様のご支援とご理解をお願いしたいと思います。

本日のこのシンポジウムが、皆さんにとっても、我々にとっても有意義となりますよう現場主義の観点から、教育協力、国際協力に参加する皆様方がJICAの目として耳として、見ていただき、ぜひ忌憚のないご意見を頂きたいと思います。そのような中で我々も改善に努めてまいりたいと思いますので、今後ともよろしくお願い致します。

3. 「だから現場はおもしろい！」

—形成から実施まで 現場から学んだプロジェクトの道のり—

原 芳久氏・中井 一芳氏

フィリピン初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト専門家

今日は「だから現場はおもしろい！」と題しまして、私たちがフィリピンで行っている技術協力プロジェクトの様子を、特にそれができるまでの過程に焦点を当てて紹介させていただきます。

私、中井が最初の10分ほどで、私たちが支援していますフィリピンの教員研修及び現在のプロジェクトの概要を述べます。その後、原の方から、このプロジェクトがどのような過程を踏んで形成されたかについて述べさせていただきます。

発表に際しまして、幾つかお断りさせていただきますことがあります。まず始めに、私たちは学生時代に国際協力や協力手法について、特に専門的に勉強してきたわけはありません。大学の教育学部を出まして、公立中学校の教員をして、その経験から、フィリピンの子どもたちや先生方のために何ができるか、という視点でこの仕事をしております。したがって、私たちにとって現場とは「学校」そのものであり、学校の中で最も重要な教育活動であるべき「授業」であります。こういった視点で今日の発表もさせていただきますと思います。

二つ目に、協力や支援を考える上で、発表の中でフィリピンの教育や文化に触れますが、その中に批判的表現、あるいは否定的な表現も少しございます。ただし、それは私たちが自分たちの目でフィリピンの教育現場をみて実際に体験したことをもとに述べさせていただきますもので、フィリピンの教育そのものや子どもたち、先生方を

批判する意図は全くございません。

三つ目に、教員研修については、教員の再訓練や再教育という表現もありますが、この発表では教員研修、あるいは研修と表現させていただきます。

まず始めに、フィリピンの教育制度について簡単に触れます。

初等教育はエレメンタリースクールで、6歳から6年間行われています。[配布資料1-2]中等教育は、初等教育の後ハイスクールにて、12歳から4年間行われています。合計10年なので、一般的な基礎教育の制度に比べると、2年短い教育制度です。[配布資料1-3]

義務教育は初等教育の6年間のみです。中等教育は88年から無償になっています。就学率は比較的高い方で、小学校の就学率は96.8%です。しかしながら、残存率は小学校6年で68%、高校4年で48%です。100人の子どもが小学校1年生に入学した場合、68人が小学校を修了し、48人が高校4年生まで修了するという割合になっています。[配布資料1-4]

1日の合計授業時間数は、低学年（小学校1～2年生）で320分、約6時間程度、小学校の高学年で380分、6時間少しになります。高校は平均400分、7時間程度です。

次に、私たちが支援しておりますフィリピン教育省の行う「スクール・ベース・トレーニング・プログラム（以下、SBTP）」

という教員研修について説明いたします。この研修はフィリピン教育省が実施している初等・中等学校の教員を対象にした研修プログラムの一つです。教員研修プログラムというのは幾つかありますが、次の2つの点で他の研修と大きく違っています。一つは、学び続ける教師の実現を目指したプログラムであること、二つ目は、学校で行われている授業の変革に直接関与する研修であるということです。[配布資料 1-5]

皆様のお手元に SBTP のパンフレットを配付させていただきましたが、その中にこの研修会の「5つの特徴」がありますのでごらん下さい。一つ目の特徴は、対象地域の全教員に研修の機会が与えられるということです。これまでフィリピンでは、教員研修となると、都市部の教員や能力の高い教員など、特定の教員にしか機会が与えられませんでした。SBTP を行うと決めた地区の教員全員に参加の機会を与えています。[配布資料 1-6]

二つ目は、学校の授業そのものを研修の場に行っていることです。SBTP の研修会では、模擬授業が中心となり、それに基づく反省会を行っています。これは授業が変わらなければ子どもの学力が伸びないという前提のもとに行っています。[配布資料 1-7]

三つ目は少人数で研修を行うことです。フィリピンでは、これまでは 50 人、あるいは 100 人、200 人といった集団研修が主でしたが、少ない人数で研修を行うことで、一人一人が主体的に参加する機会を保障しています。[配布資料 1-8]

四つ目は、月に 1 回、定期的に研修を行っていることです。これまでのフィリピンの研修では夏休みなどの長い休みに 5 日間、あるいは数週間程度まとめて行うのが習慣でしたが、この研修は月に 1 日、年間を通じて継続的に行うことにしています。[配布

資料 1-9]

最後の五つ目は、特別な予算を必要としないことです。フィリピンでは、研修はお金がかかるものという考え方が一般的でしたが、この研修は参加者が自分の昼食代や教材費を負担しますし、学校そのものを会場にしていますので、特別な予算がかかりません。これらが SBTP の特徴です。[配布資料 1-10]

次に、この SBTP に対して私たちの技術協力プロジェクトが行っていることを説明致します。プロジェクト名は「初中等理数科教員研修強化計画」です。私たちは、「学び続ける教師」を実現するため、SBTP の「地理的拡大」、より多くの地域での「時間的継続」、より長い期間にわたる「質の確保」、この3つを目指して支援を行っています。[配布資料 1-11]

簡単に技術協力プロジェクトの概要を述べます。プロジェクトの目標は、初中等教育において「児童・生徒中心の授業」を行うため、理数科現職教員の授業構築力・教科指導力が向上することです。SBTP 自体はいろいろな教科で実施されていますが、JICA のこの技術協力プロジェクトは、理数科に限って支援を行っています。期間は 3 年間で、来年の 3 月までです。

日本側の投入としては、専門家 3 名、協力隊員は 10 名のチームで人材を派遣しています。2 番目に、基本的な理数科実験機材の供与を行います。必要に応じて、フィリピン教育省が購入できない分を補足して限定的に行っています。それからフィリピン側代表者の日本での短期研修、これはまだ 2 名だけですが、有望な人材を日本で 3 週間程度研修していただいています。[配布資料 1-12]

SBTP の現状と課題です。対象としているのは、フィリピン 17 地域のうち 4 つの地

域ですが、今のところ、4つの地域、1万2千校のうち4,797校がSBTPに参加しています。これらの学校に勤める教員総数は約13万人、そのうち5万3千人が参加しています(2004年3月現在)。研修会自体はフィリピン教育省が積極的に拡大していますが、研修の質の維持、運営システムの管理が現在の私たちのプロジェクトの課題になっています。[配布資料 1-13]

先ほど中井が紹介したように、私たちはもともと日本の公立中学校の教員で、このプロジェクトにどのような視点から協力できるか、と考えたときに認識したのが、私たちが現場で身につけたものをお返しするしかない、ということでした。そこでまず、日本の学校で私たちが見つけたものをお話しさせていただきます。

私たちは、教育には三つの大きな原則があると考えています。一つ目は、授業が変わることによって学校が大きく変わる。二つ目はその理由として、授業が変わることによって子どもが変わるからであるということ、そしてそれが社会を変えるということです。三つ目は、その肝心な授業を変えるのは教員自身の努力しかないということです。[配布資料 1-14]

教員研修に関しても、基本的には日本の学校で私たちが学んだ研修しか知りません。日本の研修の裏づけとなっているものは、「教員がその職務を遂行するためには絶えず研究と修養を積まなければならない」という内容の条文です。この「研究」と「修養」というのが「研修」という言葉の語源になっているのだそうです。「研究」は英語に訳して、フィリピンの方にも理解いただけるのですが、「修養」という部分がなかなか英語に訳せず、またその意味合いや私たちの感じ方そのものを伝えるこ

とも非常に困難です。

二つ目は、「教員の地位に関する勧告」です。この中で、教職は専門職であって高度な技能や知識を必要とするものであるため、教員は絶えず研修を進めなければならないということを述べています。[配布資料 1-15]

この2つの条文から導き出せる教員研修の本質とは、「絶えず」や「不断の」と表現されように、教員自身が継続的に勉強を続けていくことが一番大事であるということです。長く教員をやってさえいれば力がつくというものではなく、もちろん経験により指導力も向上しますが、意図的に意欲的に自ら研修することが最も必要であると考えています。つまり、教員研修の基本は自分で学ぶことなのです。しかし、その一方で集団での研修もたいへん効果的だと考えています。それは、たくさんの人を集めて効率的に訓練すれば良いという考え方ではなく、参加者自身が互いの技能を磨きあい高めあう場を設けることが必要だ、ということです。[配布資料 1-16]

この教員研修をより良くするという視点から4つのキーポイントをお話します。一つ目は「日常化」ということです。これは、教員自身が学校の現場で直面している問題について研修を行う、そしてそれに教員全員が関わる、という基本的な考え方に基づいています。これを私たちは「子どもの顔が浮かぶ」と表現したりもします。

二つ目は「協働化」。個人個人が実績を上げている研究についてお互いに紹介し合い、意見や経験を交換し合う場が必要だと思えます。その中で、各々の立場での役割をきちんと遂行することによって研修はより良くなると考えています。

三つ目は「実践化」です。研修で学んだものは、現場に返さなくてははいけません。

現場に還元し、現場からの声をまた研修に反映させる、という考えです。

四つ目は「継続化」。こうした研修を長く続けることにより、少しずつ教員の能力が向上していきます。教員の一生涯にわたり研修を施すことが必要ではないかと考えています。私たちの協力もそうですが、3年、5年という限られた時間で何か事を起こそうとしてもなかなか無理があり、そのようなときには少なからず背伸びを伴うことがあるかと思えます。ですから、より長い、教員の一生涯にわたる期間の中で今私たちがどの部分を協力しているのかという意識をもつ必要があると考えています。[配布資料 1-17]

次に、フィリピンの理数科教育に対して、日本、あるいは JICA が過去にどのような協力を実施してきたかについて話させていただきます。図の上段がフィリピンで実施している研修、下段が私たち JICA の専門家、あるいは協力隊が関わったプロジェクトの名前が載っています。[配布資料 1-18]サイエンス・ティーチャー・トレーニング・センター(STTC)は無償資金協力によって 1990 年 3 月に設立されました。その後、フィリピン政府から、この訓練センターを最大限活用して理数科教員の力を伸ばすプロジェクトを運営してくれないかという依頼があり、そこで行われたのがサイエンス&マサマティックス・エデュケーション・マンパワー・デベロップメント・プログラム(SMEMDP)です。これを私たちはパッケージ協力と呼びました。その後、このパッケージ協力の成果を全国に広めたいということで、フォローアップ期間がありました。ところが、このフォローアップ期間にパッケージ協力の抱える問題点や課題が明らかになり、それをもとに SBTP という研修が生まれ、現在の SBTP

プロジェクトにつながったのです。

パッケージ協力における教員研修は、JICA の 5 つの協力手法を有機的に組み合わせ、より積極的に働きかけようではないか、というアイデアに基づいて行われたものです。当時としては新しい手法のようで、プロジェクト方式技術協力、専門家の派遣、無償資金協力、研修員の日本への受け入れ、青年海外協力隊の派遣の 5 つのコンポーネントを組み合わせ、それぞれの立場から強力に働きかけることによってより大きな成果を生み出すことを目的に実施されました。

そのパッケージ協力が目指した教員研修はカスケディングと呼ばれ、滝の水が上から下へ流れ落ちて広がっていくような形で、中央研修から地方の研修へ教員の能力を高めるよう伝達講習会形式で広がっていくものです。首都マニラで全国研修を行い、参加した教員が戻って地方の教員に研修内容を伝える、さらにその教員がそれぞれの学校の地区に戻り同僚に伝える、というプログラムを目指してパッケージ協力は行われました。[配布資料 1-19]

この協力の成果として、全国研修の参加者が非常に能力を高めたという点が挙げられます。さらに、ここで立ち上げた研修そのものは現在終了していますが、この研修会を運営・指導する管理者側の組織は今もなお生き続け、私たちもこの組織を利用して現在の研修会を運営しています。

一方で、反省点も幾つか挙げられます。特に問題であると考えていたのは、この研修会の中で、「何を」教えるかということについては大変熱心だったにも関わらず、それを「どのように」教えるかについてはほとんど指導がなされなかったことです。例えば、数学の教員に苦手な三平方の定理をもう一度きちんと復習してもらおう場合、

中央研修では教員に対し十分な練習を行って、三平方の定理がわかるようにしてきました。ところが、その三平方の定理を子どもにどうやって指導するのか、子どもがどうしたら興味をもって取り組むようにできるか、といった教育の手法については十分な指導が行われていなかったと考えています。もう一つは、研修の参加者が自分の受けた研修を同僚に伝える際、その伝えるものはきちんと持ち帰っても、どのようにそれを研修として施すかという研修のトレーナーとしての実力を高める研修が行われていませんでした。ですから、良いトレーナーをもった地区ではうまく広まったが、そうでない地区では、全国研修から地方の研修に戻った段階で、そのトレーナーが地方の先生がたに伝えることができなかったという失敗が見受けられました。[配布資料 1-20]

これ以前にも長く教員研修は行われてきたのですが、その多くは、教科内容の復習に重点が置かれていました。また、経済的な基盤が非常に脆弱なため、参加者がお金を払ったとき、教育省の予算に多少ゆとりがある年に、あるいは、日本のように支援をしてくれる国があるときには研修が行えるという状況でした。したがって、お金がなくなると継続できないという研修会が非常に多くありました。

これらの視点を踏まえると、私たちが関わったパッケージ協力も、実は今までの研修と大きな違いはなかったのではないかと考えました。新しい教員研修システムを立ち上げたいという希望で行われたパッケージ協力ですが、実はあまり大きなインパクトを与えていなかったのではないかと内部では反省しています。[配布資料 1-21]

私たちはこのパッケージ協力に青年海

外協力隊の立場から関わらせていただきました。中央の研修を地方に伝達する際、現場の教員に教材や教具の使い方、指導案の書き方等の指導を通して見つけた問題があります。

例えば、フィリピンの先生方に顕微鏡の使い方を教えれば、確かによく理解してくれます。しかしながら、その顕微鏡をどう使ったら子どもが興味を持ち目に見えない生き物を見つけて喜ぶようになるか、といった指導についての考え方が欠落している、ということでした。子どもがどのような時に学ぶのか、子どもの学びを助けるために教員は何をすべきか、こうした授業の本質に関わる部分でフィリピンの教員に知識や技能が欠けていることが明らかになってきたのです。多分これは、パッケージ協力を立ち上げるときには誰も気づかなかった部分ではないかと思います。私たちが教員の経験を生かして何か見つけることができたとする、それはこの部分ではないかと考えています。

フィリピンの多くの教員、教育省の方々も、たくさん知識をもっていることが「学力が高い」ことである、というように定義づけをしています。話をするとそんなことはないと否定しますが、実際に行われている授業もテストも、知識量を量るものが多いのが事実です。したがって、失礼な言い方ですが、学びの起こる仕組みを無視した授業が大変多く行われていました。これでは、子どもたちが将来その国を担っていけるような、生きて働く力を伸ばすことは難しいのではないかと、そのようなことを私たちは考えました。[配布資料 1-22]

では、どのように教員研修を改善すれば良いのでしょうか。フィリピン政府の要望を端的にあらわした、アロヨ大統領の言葉があります。「この国の若者が将来の知識

産業の担い手になるためには、基礎教育における理科や数学の授業をより良くしていかなければならない」。ここで大統領が「サイエンス・アンド・マス・エデュケーション」という言い方ではなくて、「サイエンス・アンド・マス・ティーチング」と限定して言っています。これで私たちは「教員が責任をもって授業を行うことしかない」と考えました。

もう一つは、フィリピンの国家計画の中に述べられている言葉です。フィリピンが求めているのは、「創造性や革新性をもった人間」で、「創造的あるいは批判的に物事を考えることのできる力をもった人間」だと明記されています。[配布資料 1-23]

したがって、研修によって生み出される成果が最終的に届けられるべきところは子どもたちであり、私たちはそのために教員の力を高めるアプローチをしました。研修では、子どもたちに創造的かつ批判的に考える力をつけさせることができる力量を教員が身につけることを目標としました。さらに、すべての教員に機会が与えられ、しかも継続的に研修が行われることを目指してきました。[配布資料 1-24]

1999 年から 2000 年の 1 年をかけて準備活動を行い、パッケージ協力のフォローアップとして、全国 13 地域の中の 5、6、11 という地域に試験的に協力活動を行いました。まず、近隣の学校をグループ分けするクラスタリングという作業、それから、外部から何者も連れてこないということをまず条件に考えていたので、そのクラスタと呼ばれるグループの中で力のある教員を選ぶ作業を行いました。そして、その地区で求められているテーラーメイドな研修をつくるという目的で、教員の実態調査と要望調査を行いました。それを分析して、先ほどのトレーナーやライターが研

修指導案を書きます。さらにその研修指導案をもとに、校長やトレーナー、指導主事に対して運営者側のトレーニングを行い、1 年間の準備が終わります。そして 6 月、新学期が始まって、SBTP 研修そのものが走り出しました。[配布資料 1-25]

SBTP 研修が始まって 3、4 カ月たつと参加者から文句がたくさん出てきました。なぜ研修に行くのに自腹を切らなければならないか、参加したが大して得るものがなかったという意見が多くありました。これは SBTP の本質にかかわる部分で、先生がたにとっては新鮮味のない、インパクトもないような研修だと映ったようです。[配布資料 1-26]

そこで私たちは、SBTP のもつ可能性を正しく理解してもらおうと働きかけをしました。見た目もやっていることも今までとは変わらないけれども、授業や研修に対する考え方が変わっていることを理解していただけるよう意識の変革を促す努力をしました。

具体的には、「SBTP は今教員の抱える問題を解決できる可能性を十分にもっています」という話をする際に、外国人の口から説明してもなかなか信じてもらえません。しかも、今までお金をもらって研修会に参加したのに自腹を切って行かなければならない状況です。そこで、私たちはフィリピン国内の教育大学のコンサルタントに、教員のニーズと、それに SBTP が応えることのできる力をもっているという、そうした整合性をはかる調査を依頼しました。

もう一つは、積極的に学校を支えてくださる家庭や地域の方々を巻き込んで、SBTP の良さを訴えてきました。例えば、毎月 1 回教員が授業を欠席して研修会に出ることについて、PTA から苦情が出て

いました。それに対する理解を得るため、月1回休んでも、さらにそれを補ってあまりあるものをSBTPは与えることができることを説明し、協力をお願いしました。

また、毎月、トレーナーや校長を集めてSBTPの反省を聞くとともに、私たちから継続的にSBTPの良さを訴え、その中でどのように教員を指導していくべきかということ働きかけてきました。[配布資料1-27]

こうした活動を続けた結果、1年目終了時の先生方へのアンケートでは、SBTPを高く評価し、先生自身の考え方も変わってきたという結果が得られました。今までは、例えば、学校で物理の教員が1人しかいないと、授業について誰にも相談できませんでした。ところが、SBTPが始まると、毎月1回、物理を教えている他校の先生に会って悩みを相談し、情報交換する場が生まれました。また、以前は選ばれた教員だけの参加でしたが、SBTPではすべての教員が参加することができます。従来は、校長はどちらかというと研修に否定的で、教員を出したくないという方が多かったのですが、SBTPでは計画段階から校長先生を巻き込んで、研修の指導役として現在も活動していただいています。[配布資料1-28]

特に大きな変化は、知識を伝達するだけの授業ではなかなか子どもは変わらないということに、教員が気づいたことです。いろいろな教育活動の中で、子どもが考えていく過程で見つけたもの、そこでの思考力や判断力や表現力、それらを伸ばすことが授業だと教員の考え方が変わってきたことが一番大きな変化だと思います。

その後、JICA側も、フィリピンの教育省も、SBTPを続けることを希望しました。特に教育省からは、SBTPを3年なり5年なりのプロジェクトにしてくれないかと

いう声があったのですが、その時は継続することができませんでした。これが先ほど図[配布資料1-18]の中ですき間が空いていた1年間です。

教育省がSBTPのプロポーザルを作成した際、当時の教育大臣がそれを見て、私たちがお金を使わない研修を目指していたものですから、「こんなに金を使わないで本当に研修ができるのか」と質問をされました。「日本がもっとお金を出して私に何千万か何億かくれれば、それで教科書を印刷してすべての子どもに私が分けてやる、その方がよっぽど効果があるのではないか」、そんなことを私は大臣から言われました。

それからもう一つ、国際協力の窓口になっているフィリピンの国家経済開発庁も、「投入額が少な過ぎる、この研修にプラスして図書館とかあるいは理科機材を入れたらどうか」などと言い、結局意見が折り合わず1年が過ぎてしまいました。この1年間は何も協力ができない時間となったのですが、逆に、私たちは良かったと評価をしています。

なぜなら、私たちの支援が全くない時期にSBTPが非常に成長したからです。地域が拡大し、先生がたの姿勢にも良いものがみられるようになりました。また、授業に参加する子どもたちの姿勢も変わりました。さらに、英語や社会の先生方から「理科や数学だけがSBTPのような研修に参加できるのではなく、ほかの教科にも広めてくれないか」という要望が出てきて、結局彼らは自発的にグループをつくって研修を始めてしまいました。

これらは私たちが全く予期しなかったことです。手を出さなかった1年間にSBTP自身のもつ自立性が芽生え、継続的に活動を行っていきけるのではないかと

う手ごたえを感じました。それが現在のプロジェクトにつながっています。[配布資料 1-29]

プロジェクトそのものについては先ほど中井が説明したので、現在私たちが考えていることを少しお話しさせていただきます。

まず、研修の成果、あるいは私たちの関わりの成果をどう測るのかという部分です。教員の力量が上がるのが大前提であり、それがどの程度上がったかを測らなければいけません。私は、これは日本でもできていないと思います。ある関係者から、教員の指導力が 30%向上すると書いたらどうですかと言われましたが、「教員の指導力が 3割向上することを何で測るのか、どう測るのか、その部分が明らかではないので、私たちは責任がもてない」とお断りしました。

そこで考えたのが、ブルームという教育学者による心理学的なアプローチを用いることです。教員の働きかけが、子どものどんな心理学的な領域を伸ばそうとしているかを分析することで、教員のアプローチがより良くなっているということを考えようというものです。実際には非常に難しいと思いますが、なぜこれを選んだかという、フィリピンの先生方がこの手法に慣れているからです。先生方がこの評価の手法をご存知だったので、私たちもそれをそのまま使いました。例えば「マゼランが世界一周に出たのは何年ですか」「1519年」というのは知識を問うだけのレベルです。その質問とは別に、「マゼランを世界一周に駆り立てたものは何ですか」という質問をします。この質問に対しては、子どもは持っている知識を分析して、総合して、その答えを見つけます。したがって、後者のような質問を増やすことで子どもの思

考力を高めることができます。先生がたが授業で行うこのような質問を、200 も 300 も全部拾い出して分析し、今年の先生は知識を問うことの方が多かったが、5年後は知識よりも理解や応用を問うほうに動いていったことが見受けられれば先生がたの力は変わっているのではないか、という試みを現在進めています。

それからもう一つ、実際に現場から子どもたちの学力が上がったという報告が幾つも届いています。毎年行っているテストの結果が、SBTP が始まった年からぐんとよくなっているという報告をたくさん受けています。しかし、私たちは本当にそれが SBTP によるものかどうかという判断が未だできていません。大変うれしいのですが、簡単にそれに飛びつくわけにはいかないので、それを分析できるように今勉強しているところです。[配布資料 1-30]

最後に、SBTP がしっかり行われていくことだけでフィリピンの教育が向上するかということ、決してそんなことはないということ指摘しておきたいと思います。フィリピンの教員が、きちんと授業を行うことができる環境を整備していくことが必要です。校舎を建てることや機材を投入することも、最終的には、より良い授業を行うことで子どもがより良く変わっていくという目的に集約されます。その考えに基づき、様々な投入を組み合わせることが必要だと考えています。[配布資料 1-31]

それから終わりになりますが、この会場にいらっしゃる学校の先生方には、何も特別なことをしてないのではと思われるかと思えます。私たちもそのとおりだと思います。基本的には、教員が毎日きちんと授業することが必要であって、当たり前のことを当たり前に行うことにより子どもが変わっていくと信じています。ですから、

基本はやはり授業であり、授業を行うための努力を続けてほしいと、フィリピンの先生がたにはお願いしています。

まず、教員が正しい知識を教えることができるようになってほしいと思っています。次に、確かに子どもがその知識を身につけられるよう教えてほしいと思っています。そして欲を言えば、楽しく教えることができるようになってほしいと思います。私たちは、3つの「た」といっていますが、「正しく教えること」、「確かに教えること」、そして「楽しく教えること」、その3つができるように教員の力が向上することを願っています。

そのためには、教員が、研修や授業を楽しむことが必要だと思います。教員が楽しめない子どもにとっても楽しい授業にはなりません。SBTPが、先生がたが楽しむための授業をつくるその助けとなり、これからもフィリピンの中で広く研修が続けられていくことを願っています。[配布1-32]

<コメント>

横関：大変完成度の高い活動を、また完成度の高いプレゼンテーションをしていただきありがとうございます。JICAの教育協力の歴史は比較的浅く、このような教育のプロジェクトが開始されてから10年少しかたっておりません。恐らくフィリピンのプロジェクトは最初にできた教育プロジェクトの一つかと思いますが、だんだんに進化してここまで来たのか、という思いがして、本当に感動しました。

この感動のものは、先ほど当たり前なのですよとおっしゃっていた「子どもと授業」という協力の視点、そこにあるのだと思います。それはとりもなおさず、学校の現場をみることで、日本で教員をされてい

た方が専門家として行かれた時の強みなのだと思いました。

また、中井さんと原さんのお二方はフィリピンでも協力隊として活躍された経験があって、その2つの経験を生かされているのだと確信しています。教員が学び続けること、それを授業の変革につなげていくことは本当に難しいと思います。私も、去年の3月までアフリカ、ガーナの理数科プロジェクトに専門家として派遣されましたが、その時にも似たような課題がありました。やはり知識偏重の授業で、試験も知識があればできるような試験なので、子どもたちは「なぜ」を学ぶよりも銀行の預金に入れるように知識を詰め込みたがります。でも、実際には、いい教え方をして子どもたちが「なぜ」と考え始める時には、本当にスポンジが水を吸い込むように子どもたちがいろいろなことを学んでいくので、それが醍醐味だったな、と思っています。

もう一つ気がついたのは、このプロジェクトが学校現場の教員と大臣を含めた教育省の行政官にも意識の変革を行っていた点です。援助のプロジェクト「お金だけもってきなさい」といわれることは本当にいろいろな国であるのですが、それをあえて退けて、積極的な冷却期間をとられたというのは本当に勇気の要ることだったと思います。

今日はこの冷たい雨の中、あの坂を登ってここまでいらっしゃった皆さんには、きっと何かいいことがあるべきだろうと思ったのですが、この最初のプレゼンテーションを聞いて、これがいいことの一つかなと思った次第です。

今後はまず、同種のプロジェクトが増えていくとよいと思います。ほかにも今、理数科や教員研修のプロジェクトが多くあ

り、現場で大変良い活動が行われていますので、通常は水平である視野を広げて、上下の視野をもって現場をしっかり見ながら、それを上に伝えていき制度化することが共通の課題であると感じています。そして、さらに今後、全国に広めるために教育省、あるいはその下の県や郡のレベルに働きかける努力が必要なのだと改めて感じました。

4. 「援助はたくさんの国によるチーム・プレーだ！」

—教育分野における援助協調の実態—

西方 憲広氏

ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家

私のテーマは教育プロジェクトではなく、援助協調です。今までは日本とホンジュラス政府、アメリカとホンジュラス政府、というように1対1の対応で援助が行われていたのですが、最近はチーム・プレーとして、すべてのドナーと政府という形で援助が実施されつつあります。ホンジュラス教育セクターの援助協調は中南米でも最先端を走っていると評価されているので、それがどのように生まれ、実際に今、どのような形で行われているのか、その長所や今後の課題等をお話しさせていただきます。

ホンジュラスは、友人から「アフリカに行ってきたの？」と聞かれるほど知られていません。一体ホンジュラスはどこにあってどんな国なのか、ということを最初にお話したいと思います。

これが国旗なのですが、実はアメリカ大陸の腰の部分、細いところにある、本当に小さな国です。中米のあの辺りの小さい国々の名前を言える人は日本の中でも少ないのではないかと思います。その中の一つの国です。[配布資料 2-2]

ホンジュラスは日本の面積の3分の1ぐらい、人口は600万人強の非常に小さい国です。そこで我々日本やアメリカやドイツなど、たくさんのドナーがパイを奪い合うように援助を行っている。このような土壌だからこそ援助協調が生まれてきたのではないかと思います。[配布資料 2-3]

ホンジュラスでは、マヤ文明のコパンが有名です。テレビ等で見た方もいらっしゃるのではないかと思います。あの国か、と思っていただければ幸いです。[配布資料 2-4]

日本とのつながりでは、例えば一般無償援助で橋が建設されたり、青年海外協力隊を多数派遣されたりしています。また昨年、11月に紀宮様をご訪問されました。少しずつ日本とのつながりがふえている国です。[配布資料 2-5]

ここからが本題です。それでは教育援助、教育セクター会合の始まりは何か。既に日本では忘れられていると思いますが、1998年10月の下旬にハリケーン“ミッチ”がホンジュラスを襲い、5,000人以上の方が亡くなり、日本から初めて自衛隊が派遣され医療活動を実施しました。そのとき緊急に教育セクターを再建復興する必要に迫られ、ドナー有志により設立されたのがホンジュラスの教育セクター会合です。[配布資料 2-6]

ではなぜ援助協調が必要だったのか。ハリケーン災害後、3階建ての教育省が2階まで泥で埋まり、ドキュメントが全部なくなっていました。同時に学校インフラや机、椅子などにも被害が出ました。ホンジュラスの学校は11月末で学年が終わるのですが、災害後どうやって学校を閉め、次の年2月にどうやって学校を開始すればよいのか、と教育省は途方にくれていまし

た。この切羽詰った状況の中、何とか現有リソースを最大限に活用して差し迫った課題を解決する必要があり、アメリカやドイツだといっている場合ではない、とにかく協力できるところは協力しよう、とドナー有志と教育省で「教育セクター復興 100 日計画」がつけられました。

これが発端で、ドナー間で協調しようという機運が高まりました。教育セクターの政策を教育省と共有し、投入資源を最大限に有効活用する必要がある、と共通理解ができたのです。この後に有名な「貧困削減戦略ペーパー（以下 PRSP）」の策定が市民社会、ドナーも巻き込み参加型で作成されました。その後、「万人のための教育 (Education for All) のためのファースト・トラック・イニシアティブ（以下 EFA-FTI）」のプロポーザル策定にドナーコミュニティが参加し、現在実施されています。このように 98 年以降、次々にドナー同士が協調しなければやっていけないような宿題が出てきたのです。この外部的要因も援助協調に拍車をかけ、これはプロジェクトベースで進めるよりも協調してプログラム化した方が有効である、という共通認識が生まれてきたのだと思います。[配布資料 2-7]

援助協調前は、望ましくない事態も起きていました。世界銀行や米州開発銀行、ノルウェー、ドイツ、EU などがパソコンを供与するというプロジェクトを次々と立ち上げていました。当時は、各ドナーが政府と 1 対 1 で援助を決定していたのですが、政府側が全体的な投入計画を持たず、ドナー一つ一つの申し出に対して各部局がばらばらに対応していたのです。政権交代し、新教育大臣がその現状を知り、ドナーに対して、投入に重複がないように、より効率的に資金を使うために考え直そう、ということが提案されました。これは援助の重複

という悪い例ですが、このようなことを援助協調によって防ぐ、というのが各ドナーの考えの中にあっただのは事実です。[配布資料 2-8]

現在のホンジュラスの教育ドナー会合のメンバーを見ると、アメリカ（米国国際開発庁：USAID）、ドイツ（ドイツ技術協力公社：GTZ）、スウェーデン、スペイン、カナダ、JICA、これが二国間援助のグループです。開発銀行系では世界銀行、米州開発銀行、サブリージョナルバンクの中米経済統合銀行です。次が UNICEF、世界食糧計画、国連人口基金、そして EU、その後にイベロアメリカ機構（OEI）です。

[配布資料 2-9]

我々はハリケーン“ミッチ”の後、援助協調を通じて教育改革への効率的な貢献をする、ということの一つのスローガンに活動してきました。[配布資料 2-10]

次に活動です。[配布資料 2-11]

毎月第 1 金曜日には月例会合をやっていきます。また、現在は EFA-FTI が始まったので、それに関係するドナーで月 2 回の定例会合も行っています。月例会では、教育省側からカウンターパートである担当次官や大臣に出席してもらい、ドナーメンバーと一緒に種々の問題を話し合っています。

これは米州開発銀行のミッションがドナー会合に出席したときのものです。[配布資料 2-12] 数十億円のプロジェクトを立ち上げるため、教育ドナー会合の意見を聞かせて欲しいということで意見交換をしています。このような活動も各国ミッションが来訪するたびに開催しています。

EFA-FTI は、現在全世界で 18 カ国が対象国となっています。ラテン・アメリカ地域では、ホンジュラス、ニカラグア、ガイアナ、ボリビアの 4 カ国が対象になっています。これは 2015 年までにすべての子ども

たちが小学校課程を終えられるよう、優先的にファースト・トラック（追い越し車線）で資金を投入することを目指したイニシアチブです。

また、教育ドナー会合運営会議も行っています。援助協調に直接影響することなので非常に重要な会議で大体1日ばかりで行います。これまでの進捗状況、現在の様子、そして今後の方針やどの分野を誰が担当し、どの地域で活動をしているかというようなことを、色紙で整理して皆で確認していくほか、この会の運営方法について話し合ったりします。議長国、幹事国が半年毎に持ち回りで変わるので、6カ月、または1年に1回、今年度どのような方針で進んでいくか、という話し合いを持ちます。今年度は、EFA-FTIを中心としてどんな形で特別委員会等を作り、活動していくか、ということで役割分担しました。[配布資料 2-13]

また、米州開発銀行融資プロジェクトの一つに教育省組織強化があります。その一環として、PRSPの下に位置する教育セクター実施計画を米州開発銀行で作り始め、関心のあるドナーにも参加してもらおう委員会をつくり、協議することになりました。このように多くの会議が催され情報が次々と公開されて、教育セクタープログラムを開発銀行、教育省がそれぞれ策定した、とするのではなく、皆が参加型で行いましょう、できることは皆でやりましょう、という機運が確立しつつあります。

さらに、臨時特別会合というのがあります。EFA-FTIがホンジュラスに入ってから1年過ぎますが、このEFA-FTIに関する様々な活動を実施してきました。例えば、世界銀行のワシントン本部に早急に提出しなければならないプロポーザルやアセスメントペーパーの作成です。とにかく短期間

であっても、実施すべきことがあった場合、すぐに招集がかかり皆で手分けして協力するのです。このように、協力できるものが協力するとう暗黙の了解と、その場その場で対応していく、という雰囲気が出てきました。

これは JICA のホンジュラス事務所で行われた臨時特別会合です。[配布資料 2-14] これは EFA-FTI を皆で支援していく、という枠組みの覚書 (MOU) 作成について話し合っているところです。セクターワイドアプローチ (以下 SWAP) と言うと、コモンバスケット方式 (お金を一つのバスケットに入れて、その教育省が全部管理運営する) のようなイメージがあるのですが、覚書では、既成の二国間援助のスキームであっても、コモンファンドであっても、資金の流れは別として、プログラムを全員で支援していく、という内容が入っています。

ここに至るまでには、日本のアフリカでの苦い経験があったり、北欧諸国がそれほどうまくいっていないアフリカの経験を成功例としたりと、SWAP に関するドナー間の共通理解を得るのが難しい状況にありました。しかし昨年、大統領参加のもと、最終的に作成された覚書に日本をはじめ多くのドナーが署名をし、徐々に協力の体制が整いつつあります。[配布資料 2-15]

その他にも情報共有型活動があります。例えば日本 (JICA) は EFA-FTI の教員教育コンポーネントに入って実際に技術協力をしています。しかし他のドナー、例えばスウェーデンやカナダはお金を供与するドナーですから、実際のところ JICA 等の技術協力ドナーが何を実施しているのかよくわからないわけです。そこで教育政策の具体的な内容についてテーマを設けてメンバーで情報交換する場が必要となり、それがパネルディスカッションという形で実施さ

れるわけです。

これはスペイン事務所で行われた国立教育実践センターの所長による国家教員養成の研修システムに関するプレゼンテーションです。[配布資料 2-16] JICA は実際にこの研修に関わっていたので既に知っていたのですが、カナダやスウェーデンやドイツなど他のドナーは、この時、そんなことがあるのか、ではそこにお金つけようか、と考えながら聞いていたようです。

このように活動に対する評価が全体のものとして固まってくると、JICA は算数教育技術に移転し、そのマネジメント部分についてはスペインが担当する、というような発想が出てくるわけです。つまり、協調の前にベースになる情報共有をすることが大切なのです。

また、フォーマル教育からドロップアウトした子どもたちを救い、選択肢のある教育を提供しよう、とアメリカを中心に実施されているプロジェクトがあります。JICA はフォーマル教育を中心に活動していますが、ノンフォーマル教育についてもこのような場を通し情報共有したり、地方分権、職業訓練教育などのパネルディスカッションを行ったりもしています。[配布資料 2-17]

一般の市民社会の方に、教育援助は何をやっているのかを分かって頂くための広報活動も行っています。具体的には、パンフレットを作成したり、ブースをつくって実際に行っているプロジェクトについてプレゼンテーションしたりして、教育大臣や一般の方に見て頂くという活動です。[配布資料 2-18] また昨年 12 月、98 年のハリケーン“ミッチ”から 5 年経ったということで、教育セクタードナー会合の記念式典を行いました。[配布資料 2-18・19]

では次に、実際に EFA-FTI がどのような

形で援助協調が行おうとしているのか、また行っているのかをお話しします。

まず、ホンジュラス政府が世界銀行に提出したプロポーザル作成の手伝いをドナー側で実施しました。この作成期間が非常に短く、3 カ月ぐらいで作成しなければいけなかった為、ドナーでチームをつくって実施しました。その後、世界銀行から、現場レベルで計画アセスメントをしてくれ、という話が大臣経由でありました。これも急な話で、1 週間で教育省と合同チームをつくってアセスメントペーパーを完成させました。EFA-FTI の枠組みの覚書署名後、コモンファンド覚書策定をしているのですが、コモンファンドに入る予定の世界銀行、スウェーデン、カナダ、ドイツが主に文案を作っています。しかし、そのグループに入らない日本やその他の国にも覚書をオープンにしてコメントを求めたりします。我々は閉ざされたものではなくオープンな SWAP を目指しているので、前提として、情報公開が重要であるという共通認識があるのです。コモンファンド覚書については我々 JICA 側からのコメントも出ささせていただきました。JICA は、教育省の組織強化、資金運用の透明性を保つため、特にコモンファンドのシステム構築にも関わっています。これはコモンファンドグループに入る入らないではなく、教育省の組織強化の一環であり重要であるとの観点からです。[配布資料 2-20]

その他に教育サミット、講演会などのイベントを開催しています。政府と市民社会の絆が少し弱いので、我々ドナーが潤滑油となって両者の距離を近くするような活動を組織しています。[配布資料 2-21]

それではここで、以上のような活動の基礎となっているコンセプトについてお話しておきたいと思います。従来まではホンジ

ユラス教育省対日本であったり、スペインであったり、国連であったりと1対1の図式だったのを、現在はプログラムとしてとらえるようになってきています。そうしなければ我々の最終目的（例えば EFA-FTI では、2015年にすべての子どもが初等教育課程を終えるということ）は達成できないというのが全てのドナーの共通認識だからです。そこで最低限、重複援助を避け、セクターとしての共通目標のもと、効率的な投入をしつつ共通目標を達成しようと考えているのです。[配布資料 2-22]

このコンセプトが現在どのような形でまとめられるかという点、まず参加型で貧困削減戦略ペーパー（PRSP）が作成され、その後初等教育に的を絞った EFA-FTI が出てきて、二国間援助とコモンファンドという援助スキームの枠を超えた形での援助協調という発想が生まれてきています。当然 PRSP と EFA-FTI は別物ではなくて、EFA-FTI は PRSP の一部であると捉えているわけです。[配布資料 2-23]

具体的にどのような援助協調が行われているのか、EFA-FTI を例に見てみますと、EFA-FTI の5つのコンポーネント（教育効果、教員教育、就学前教育、教育機会公平、ネットワーク）の中の、第1コンポーネント「教育効果」には、米州開発銀行、アメリカ、世界銀行、カナダなどが入っています。第2コンポーネント「教員教育」には世界銀行、米州開銀、ドイツ、スペイン、日本、そしてナショナルカウンターパートとしては国立教育大学が入っています。このように一つのコンポーネントの投入構成は一つのドナーが全てやるのではなく、ドナー間の話し合いの結果が、計画に反映されていくのです。

例えば、世界食糧計画は学校給食を供給することによってのみ貢献できるので、空

腹のため学校に来られない、或いは学習意欲が出ない、という実態のあるところに側面支援をすることによって EFA-FTI に対して貢献しているのです。[配布資料 2-24]

もう一つ、「教員教育」の中での援助協調の例を紹介しておきたいと思います。このコンポーネントは新規教員養成と現職教員養成の二つで構成されていますが、従来使用されている教材はばらばらでした。現在、使用教材を統合していくことが算数教育中心に実施されようとしています。また研修自体も国立教育大学や無償資金教育で建てられた国立教員実践所を中心に、いろいろなサブコンポーネントに分かれています。新規教員養成はドイツの協力で国立教育大学、現職教員研修は世界銀行や米州開銀の融資でスペインや JICA、国立教育大学などが受け持っています。このように重複のない援助機関の住み分けができつつあります。[配布資料 2-25]

最後に援助強調の長所と今後の課題を3つずつ簡単に触れたいと思います。

援助協調の一つ目の長所として、まず人間関係が深まった、ということがあげられます。このドナー会合を通して、気軽に世界銀行や USAID と情報交換をしたり、誕生会の会食をしようというプライベートなことまで電話で気軽に話したりするようになりました。このような信頼関係ができたことで、仕事に関する情報が非常にスムーズに流れ、正式な会議の場でも議論が円滑に行えるようになるというプラス効果が生じました。

二つ目の長所は、我々援助機関側がドナーグループとして教育省と一緒に実施計画を策定することができるようになったということです。その中で、個々のドナーが教育省と交渉するよりもより効果的にプログラム全体を見据えた議論ができるようにな

りました。このことは、各ドナーのプログラムの中での位置づけをより明確にするというプラスの相乗効果を生むことに成功したのです。例えば、今我々はここにいてどこにいこうとしているのか、それについてのサポートは世界銀行のファンドでいきましようとか、USAID ができますとか、カナダの資金で JICA 作成教材を印刷しましようとか、それを実施計画の段階で作り上げていける、ということです。

三つ目は、教育セクターの援助協調効果が上がってきたので、ホンジュラス政府側が、他のセクターでもぜひ応用したい、といい始めたことです。つまりプログラム化することにより、より効果的にリソース活用をするという姿勢が被援助国側にも現れてきた、ということです。

しかし課題もあります。一つ目の課題として、被援助国側のオーナーシップをいかに保障していくか、ということがあげられます。被援助国側のオーナーシップを尊重するといいいながら、PRSP や EFA-FTI 計画策定段階で提出締め切り時間が迫っているから等の理由でドナー側が手を出し過ぎるのです。また、あるドナーは自国のプロジェクト実施のために教育省員を抱え込んでしまうため、担当部局員等教育省員プロパーの実力がつかない、プロジェクトの経験が教育省に残っていない、という現実もあります。これについて JICA は、持続性確保の観点から再考を促していますが、一定期間で成果を求められるプロジェクトの宿命もあり、なかなかうまくいっていません。

二つ目の課題は、各ドナーのリソース投入の早さが違うことで、現場レベルで援助協調による計画策定をしても必ずしもタイムリーな投入とならないことです。例えばスウェーデン、カナダ等は融資機関なので

実施計画をみながらこのコンポーネントに何億円を当てるか、と考えますが、日本はプロジェクトベースなのでそんなに早くできません。この足の早さが援助効果を考えた場合、マイナスに働くこともあるのです。

三つ目の課題は、援助する側と援助される側の力関係が計画策定等に反映される、ということです。例えば開発銀行系などの融資は何年間で何十億円というお金が動きます。プロジェクトを策定する段階で、当然被援助国側が入って策定しますが、そこに援助する側の思いが反映されることは事実で、最終的には教育政策に大きく反映してしまうこともあるのです。

<コメント>

横関：西方さん、ありがとうございます。大変楽しそうにプレゼンテーションされていましたが、最後の方におっしゃいましたように、援助協調には政治性が絡みますので、その中でドナー会議の議長などもされた時などは、大変だったかと思います。2つだけ短くコメントしたいと思います。

まず、最初のフィリピンの中井さん、原さんのプレゼンテーションでは、学校現場という非常にわかりやすい援助の現場でした。そして、西方さんのプレゼンテーションにあったさまざまなドナーと政府の関係も援助の現場なのですね。

もう一つは、チーム・プレーという言葉がありながら、実際の援助協調では必ずしも援助を受ける側が主体的になっておらず、もしかしたら往々にしてチームから外れてしまっていることです。これは、ホンジュラスだけでなく、いろいろな国で見聞きしています。このことについてもまたパネルディスカッションなどで少しお話を深めたいと思います。ありがとうございました。

5. 「現地の人々が主役なのだ！」

—ODA と NGO の連携（ベトナム北部山岳地域成人識字教育振興計画）—

奥川 浩士氏

社団法人日本ユネスコ協会連盟 世界寺子屋運動ベトナム事務所長

私は社団法人日本ユネスコ協会連盟という NGO で仕事をしており、私に与えられた課題は ODA と NGO の連携です。

私たちは JICA の開発パートナー事業に参加し、2000 年 4 月から 2003 年 3 月までベトナム北部の成人識字教育に関するプロジェクトを JICA と共同で実施してきました。プロジェクトの説明の前に、私たちの団体について少し説明をさせていただきたいと思います。

ユネスコは、国際連合の専門機関、国連教育科学文化機関ですが、私たちの団体は、その日本支部というよりも、ユネスコと協働する NGO という位置づけです。

第二次世界大戦敗戦後の日本は占領下に置かれており、これから日本をどうつくっていったらよいかと思いあぐねていたときに、ユネスコ憲章の前文「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない」に出会って、この精神で日本を平和文化国家としてもう一度再建していこうと考えた方々がいました。その代表者が、上田康一さん（外務省東北終戦連絡事務局）や土居光知さん（東北大学）たちで、仙台にユネスコ協力会をつくりました。ここで日本をまずユネスコに加盟させようという運動が始まり、1951 年にその目標を達成しました。[配布資料 3-3]

その後も、同じくユネスコ憲章の中に、「政府間組織でありながら、政府間だけの取り決めだけでなく、人々が仲よくならな

ければ本当の平和は訪れない」ということが書かれていたので、ボランティア活動を続けてきました。

現在、日本全国にはユネスコ協会というボランティア団体が 300 近くあり、それが世界に民間のユネスコ運動という形で広がり、120 カ国に 5,000 以上のユネスコ協会（国によってはユネスコクラブ）があります。その連盟体が日本ユネスコ協会連盟です。[配布資料 3-4]

さて、日本ユネスコ協会連盟は、ユネスコ・世界寺子屋運動という運動を 1989 年から続けています。1990 年が国際識字年で、EFA、すべての人が教育の機会を得られるような世界をつくりましょう（万人のための教育、Education For All、以下 EFA）ということが提唱されました。それを契機に、15 年間、支援活動を続けてきました。

基礎教育の中でも学校教育、つまり公教育にはいろいろなドナーが協力を行うのですが、そこから外れてしまいがちなノンフォーマル教育、成人識字、学校外教育の部分での支援に私たちは特に力を入れております。また、募金活動や報告会を通して、ただ単にお金を出すだけではなく、私たち自身もそこから学ぼう、とスタディツアーなども開催しています。

そのような運動を 10 年間にわたり行い、これまでに大体 43 カ国 1 地域で約 400 のプロジェクトを支援してきました。現在は少し支援国の数を絞り、一つ一つのプロジ

エクトを大きな規模で行っています。具体的には、アフガニスタン、インド、カンボジア、ネパール、パキスタン、バングラデシュ、ベトナム等で支援をしています。

なぜ私たちの事業が世界寺子屋運動と呼ばれているかを説明しましょう。江戸時代、藩校という、いわゆるフォーマルエデュケーション、つまり政府（幕府、藩）の正規の学校に対して、寺子屋という、村の読み書きができる村長さんや庄屋さん、或いは農民、町民、お寺の和尚さんといった庶民が自分たちでつくった教育機関がありました。世界寺子屋運動の寺子屋というのは、そこに焦点を当てたものです。一般の庶民自身による草の根での教育活動を広めていこうということから、世界寺子屋運動と呼び、活動してきました。[配布資料 3-5]

日本では寺子屋といますが、私たちが支援の中で使っているのは、コミュニティ学習センター（Community Learning Center、以下 CLC）という、地元住民の運営による多機能のノンフォーマル教育施設です。ノンフォーマル教育は、フォーマル教育という学校教育以外の、いわゆる社会教育とか生涯学習などと近いものをご理解いただきたいと思います。

フォーマル教育には学校という教育施設が厳然としてあるのに対して、ノンフォーマル教育では、村レベル、草の根レベルでの CLC、日本でいう公民館のような位置付けのものを広めています。

この CLC とその活動について、1994 年にユネスコのバンコク事務所と共同ワークショップを開き、概念形成やマニュアルづくりを行いました。具体的な活動としては、識字教育や、その後のフォローアップである識字後教育、それからエキバレンシー・プログラムという、小学校や中学校の

卒業免状、或いはそれと同等レベルの免状がもらえるというような教育プログラム等があります。その他にも、地域の図書館として、あるいは、生活改善、収入向上、文化やスポーツ、コミュニティの開発等にかかわる活動を自分たちのイニシアティブで行うときの場として、ご活用くださいというのがコミュニティ学習センターです。[配布資料 3-6]

ベトナムにおいては、1992 年から、主に小規模の識字教室への支援を中心に、35 ぐらいのプロジェクトを支援してきました。その中で、1997 年から、コミュニティ学習センターのパイロット・プロジェクトを行いました。

具体的には、ハノイ近郊のフーリン村で 1997 年、南方の沿岸地域で 1998 年、北の山の中で 1999 年と、年に一つずつパイロット・プロジェクトを現地の NGO と一緒に行ってきました。このように様々な地域でプロジェクトを行うことによって、実際にベトナムの各地域で役に立つことが実証されました。[配布資料 3-7]

それをもとに、もう少し大きな規模に広げたものが、2000 年 4 月から 2003 年 3 月まで JICA の開発パートナー事業として、JICA と私どもが共同でやらせていただいた北部山岳地域成人識字振興計画です。ベトナム北部の、ライチャウ省の 3 つの郡、フオントー郡、タムドゥオン郡、トゥアチュア郡でプロジェクトを行いました。目的は「持続可能な開発のための識字及び継続教育の振興」です。[配布資料 3-8]

ライチャウ省は、『日本むかしばなし』に出てきそうな非常に山深い農村地帯です。棚田があり、山が丸裸で、焼畑農業をやっているようなところ。ライチャウ省だけで 21 の少数民族、狭い意味でのベトナム人を合わせますと 22 の民族が色鮮

やかな民族衣装を着て暮らしています。

[配布資料 3-9・10・11]

開発パートナー事業は、ODA への国民参加の促進を目指してつくられた枠組みで、途上国での地方自治体や住民組織を対象としています。小規模できめ細かい対応が必要な社会開発分野、環境分野、知的支援型のプロジェクトに対するニーズが拡大し、また、NGO や大学、地方自治体などの国際協力事業への関心が増大、ノウハウも蓄積されるようになってきた状況で、NGO や大学、地方自治体などと JICA が一緒になって事業を行っていく枠組みとしてつくられました。[配布資料 3-12]

実際、ベトナムのプロジェクトは、中央レベルでプロジェクト・マネジメント・ユニット (Project Management Unit、以下 PMU) をつくり、教育省、計画投資省、ユネスコ関係機関や JICA などが参加して、全体のプロジェクト・マネジメントを行いました。省レベルでプロジェクト全体の執行については責任をもち、省の人民委員会 (ベトナムでは役所、日本では県庁に相当)、省の教育訓練局や郡レベルの関係者、そして我々プロジェクト事務所の代表者が入って、プロジェクト執行委員会 (エグゼクティブ・コミティ) をつくっていました。

また、実際の現場は郡でしたので、郡レベルの機構や、コミュニティ・ラーニングセンター・マネジメント・コミティという、村レベルの CLC の運営委員会をつくり、それぞれの代表者が集まって、みんなで話し合いながら運営を進めてきました。

ベトナムは社会主義国ですから、人民委員会が村役場ですが、共産党が指導的役割を果たしています。そこで、党の人にも入ってもらい、女性同盟、青年同盟、農民協会等といった中央から村レベルまである

村の発展にかかわるさまざまな活動をしている大衆組織の人たちにも入ってもらいます。そして教育のセクターからは、村の小学校の校長先生などが入ってプロジェクトを執行しました。[配布資料 3-13]

プロジェクトの主な内容は、施設の建設と人材養成と教材作成の三つです。[配布資料 3-14]

まず施設ですが、一つの村に一つの CLC を、全部で 40 建設しました。[配 3-15]そして、JICA との共同事業に加えて、私たちがお預かりしている一般市民の方々からの募金を投入して、継続教育センターという村の CLC を支える組織の施設建設を支援し、郡に二つ、省の一つ作りました。[配布資料 3-15・16]

次に、人材養成 (トレーニング) です。これは二つあり、一つはマネジメント技術の研修です。コミュニティ学習センターを村に設置はしたが、それを実際に使って運営していくのは村の人たちで、その人たちへの CLC の運営方法の研修抜きには、施設だけがそこに残って、実際使う人がだれもいないということになってしまいます。私たちににとっては、CLC の運営委員会の人たちの能力を向上させることが非常に重要な仕事でした。[配布資料 3-17]

もう一つは識字教員のための現職研修会です。最初のフィリピンの話の中で、現場は学校であり、教員の訓練が非常に大事だという話がありましたが、小学校だけでなく、識字教育でもまた同じことがいえるわけです。教員がよりよい授業ができるように、識字教員のための現職研修会にも力を入れました。[配布資料 3-18]

最後に、そういった教員たちが使う教材開発です。識字教育というのは、今まで読み書きを学ぶ機会がなかった人たちに識字、ベトナム語の読み書きを教えるという

ことで、主に大人の人たちを対象としています。大人が初めて字を学ぶ時に、ただ単に「あいうえお」だけではおもしろくありません。ベトナム語を学んだことによって、自分たちの実際の生活に何が得られ、どう変わっていくのか、さらにどう変えていくことができるのかが一番の勝負どころで、学習者たちも興味をもっているところです。文字だけでは伝えにくいところもあるので、絵と文字を組み合わせ、比較的難しい情報も伝えることが非常に有効になってきます。ここにいらっしゃる絵本作家の加古里子先生（絵本『だるまちゃんどてんぐちゃん』の作者）に来ていただき、絵つき教材の作成方法に関する研修会を行いました。[配布資料 3-19]

それを実際に活用して開発をしたのが養蜂、はちみつづくりの教材です。加古先生の教材づくりのワークショップから始まり、玉川大学の養蜂の専門家の先生、吉田忠晴先生に来ていただいて、実際に調査や技術指導をしてもらったり、農業教育の専門家である帯広畜産大学の名誉教授の田島先生には識字教育と農業技術の研修をどのように組み合わせたら良いかというアドバイスをいただいたりしました。[配布資料 3-20]

こうした日本人の専門家の方々の投入を終えた後、ハノイから養蜂の専門家（関係者）を招いて、具体的に新しい先進の養蜂技術についてのトレーニングを行いました。加古先生から絵つき教材の使い方を学んだのは主に学校の教員たちで、中学校の教員や継続教育センターの教員などが勉強しました。そうした教員や、省や郡の農業普及員といった農業の専門家、絵かきさんなどが一堂に会してワークショップを行い、絵と文字を使った研修用の教材をつくるトレーニングを受けました。6冊

の冊子と約 10 種類のポスターを組み合わせ、実際にそれらを使ってトレーニングを行いました。[配布資料 3-20]

具体的に CLC で行われた活動では、まず識字や識字後教育があげられます。下の 2 つの写真は、農作業が終わった後に暗い夜道を歩いてきて、夜の授業で一生懸命勉強に臨んでいる人々の姿です。[配布資料 3-21]その他には、文化活動、農業技術、母子の健康、家族計画に関する研修などがありました。また、村の学校には余りたくさん本がないので、村の図書館活動を学校と協力して行い、子どもたちが休み時間に CLC においてきて本を読むという姿もみられました。[配布資料 3-22]

CLC はどんな活動をしていてもよいところなので、成果をなかなか数字に現しにくいのですが、プロジェクトの期間中に行われた活動の参加者数は、識字教育、識字後教育、補足教育（中学校に通えなかった人がほかの機会を使って勉強する中等レベルの教育。日本の夜間中学のようなもの）を受けた人が約 2,000 人です。さらに、その他収入向上プログラム、保健衛生プログラムをそれぞれ約 1 万人が受講し、全体で 2 万人強の人々が CLC で学習活動の機会を得ることができました。[配布資料 3-23]

もう一つの成果として、ベトナム全土へこの CLC のモデルが広がっています。2004 年 1 月現在で 2,521 件、今はもう 3 月なので 3,000 件近くになっているとベトナムの教育省の人はいっています。その具体的裏づけとして、CLC の全国普及が EFA（万人のための教育）の国家行動計画にも書かれてあり、2015 年までに、ベトナム全土 1 万ある村全部に CLC をつくることになっています。そのために、村レベルのノンフォーマル教育機関として、正式

に教育法に CLC について記載されるよう
手続が現在進められています。[配布資料
3-24]

今回、本プロジェクトを JICA と一緒に
実施することができてよかった点が二つ
あると思います。一点目は、一つの NGO
が発展途上国で単に自分たちのプロジェ
クトを行うだけではなく、JICA と一緒に
事業を行ったことよって、これが ODA の
一部という位置づけになったことです。
ODA プロジェクトの手続きは、NGO にと
っては面倒なところもあるのが正直なと
ころです。ただ、それを行ったことによ
って中央政府自身がプロジェクトを行う
最初の時点から一緒に仕事をしてくれま
した。特に、PMU の中には、教育訓練省、
計画投資省という援助にかかわるカウ
ンターパートの人たちが入っているので、
ライチャウ省でのプロジェクトが省内で
とどまることはなく、全国に広がって
いくこととなりました。

二点目は、NGO のもつ機動性という利
点を生かし、今回プロジェクトを行った
ような厳しい山岳地域の中でも教育機会
を提供できたことです。[配布資料 3-25]

そのような良い点がある反面、JICA から
委託を受ける形でプロジェクトを執行
しており、一緒になってプロジェクトを行
っているという意識が余り強くないこと
が今後の課題だと思います。

例えば、CLC の全国普及に関しては、
中央レベルでのいろいろな政策関係の対
話も必要になってきますので、CLC の普
及に関して、NGO はライチャウ省でプロ
ジェクトをやり、中央レベルでは JICA と
教育省と一緒に話し合っ進めていくと
いうようなことがあってもいいと思いま
す。[配布資料 3 - 26]

もう少し具体的な話をしますと、2000

年から 2003 年は、ライチャウ省でのプロ
ジェクトを行い、現在引き続き、規模はも
う少し小さいですが、8つの省でモデル
CLC をつくるプロジェクトを行っていま
す。これは草の根技術協力事業という、
JICA の資金協力を得て行っているプロジ
ェクトです。

一方で、全国に次々と CLC ができてき
ているので、現場の教員もさることながら、
そのトレーニングを行う教育担当官、行政
官の養成が非常に大事だという声が挙が
ってきています。そのニーズに応えるべく、
私たちが募金による独自財源で全国の省
や郡のレベルでの教育担当官へのトレ
ーニングを行っているのですが、これを
JICA と一緒にできたら良いのにと思っ
ています。しかし、こういった全国レベル
での中央との仕事は NGO ではなく、むしろ
JICA が行うべきとの意見もうかがった
ことがあります。逆に、JICA ではベトナム
におけるノンフォーマル教育事業を行っ
ていないという現状があり、せつかくベ
トナム側で徐々に機運が盛り上がって
きているにも関わらず、「オールジャパン」
での協働はなかなか難しいという気が
しました。お互いの長所を生かし合い
ながら、実務レベルでも共に仕事が
できたら、よりよい支援ができるの
ではないかと思えます。

いずれにせよ、現地のベトナムの人々
がやる気になり、その人たちの手によ
って国が発展していかなければいけ
ないと思えます。私たちは、NGO であ
れ、ODA であれ、側面からサポート
するという姿勢が大事だと思います。
そのようにしていかなければ、プロ
ジェクト終了後も活動が継続して
いくことはあり得ないわけで、そ
ういった視点に基づき、ODA や
NGO を区別するのではなくて、
現地の人々のために一番

ためになることをしていくことが大切だと思います。[配布資料 3 - 28]

<コメント>

横関:奥川さん、ありがとうございました。

NGO との連携によって、ODA もそれまであまり協力経験のない分野で現場に近づくことができたのだという思いを新たにしました。課題のところでお話しいただいたことについては、ぜひパネルディスカッションで、また、皆様のご意見やご質問をいただき、議論を深めていきたいと思えます。

もう一つ、これまで教育現場ということでは、紹介されたフィリピンの学校が紹介され、その学習者は子どもたちでしたが、実は教育協力の現場には大人も、教員もいて、それぞれが学んでいます。また、教育現場にかかわっている人々の多様性についても紹介して頂きました。奥川さん、本当にありがとうございました。

6. パネルディスカッション

フィリピン初中等理数科教員研修強化計画 プロジェクト専門家

ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家
社団法人日本ユネスコ協会連盟
独立行政法人国際協力機構 国際協力専門員
独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部社会開発協力第二課長・教育課題チーム長

原 芳久氏・中井 一芳氏
西方 憲広氏
奥川 浩士氏
横関 祐見子
萱島 信子

○萱島（司会進行）： 残された1時間を使いまして、幾つかの論点を深めたいと思います。皆様からいただきましたご質問の中には、プロジェクトの取り組みや細かいやり方といった具体的なご質問と、もう少し総論的なご質問がありました。1時間の中でできるだけ共通性のある話題を取り上げ、可能であれば複数の意見が発表者の中から出るような形で1時間を進めたいと思います。

まず最初に、フィリピンの理数科教員研修の事例についてのご質問の中に、教員の意識改革というのはどうすればできるのか、教育の質とはどういうことか、というご質問が複数ございました。

○原： 教員の研修に参加する意欲づけをどう行うかということ、あるいはそこに参加して授業や研修に対する考え方をどう変えてきたかということなど具体的に教えてほしいというご質問をいただきました。余り細かなことは説明できないと思いますが、基本的な考え方だけお話しさせていただきます。

もともと教員が持つ気質というか、教員を職業としている人が本質的にもっているのは、より良く教えたいという気持ちだと思います。自分が上手に教えられるようになったときに、子どもたちが返してくれ

る笑顔や、わかった時の喜ぶ姿などを見て、教員自身が教える力を上げることが必要だということを自覚してもらうことを考えてきました。

過去の教員研修においては、教員へ交通費を払い、昼食を出し、講師に立たれた方には謝礼を払うということをしてきたのですが、私たちの取り組みは一切そういうものを廃止しようということで、非常に難しいことに挑戦してきたつもりです。

つまりお金や物ではなく、この研修に参加することによって何かを持ち帰る、自分の指導力の向上を実感できる、それをインセンティブにしようという考え方で進めてきました。

たとえばそれは、SBTPの研修で習得したことを授業で実施してみたら子どもが非常に喜んでくれた、楽しいというふうに授業が変わった、子どもが生き生きしている感触を得たり、子どもたちからわかりやすくなった、授業を受けることがおもしろい、教員が生き生きしている等の声があげられたことなどでわかります。このように教員が、研修に参加することで授業や子どもが変わることを、実感としてとらえてくれたと思います。

もちろん、最初の何回かは非常に困難でした。研修に来てもらうだけで非常に苦勞していたので、とにかく来てもらうようお

願いし、研修に参加し、そこで勉強する内容について、かなり手を入れ、参加して良かったと思わせることを第一のインセンティブとして活動を続け、今に至っています。

○中井： 今のお話と関連して、教員の意識改革や、教員の質あるいは授業の質について、どのようにとらえているかという質問を、皆様からいただきました。そのような質を高めるために、SBTPの研修会ではどのような内容の研修を行っているのかという質問も幾つかいただきました。大事な部分だと思います。私たちがとらえる授業の質は、発表中でも少し触れましたように、「授業の中で、子どもの学習というものがどれだけ成立しているか」「子どもたちが、新しいことを主体的に学び取る環境が、どれだけ設定されているか」ということです。

よく、子ども・教員・教材を「授業の3要素」といいますが、通常、その3要素のうち子どもが一番上で、教員と教材がそれを支える形で表現されています。3つがセットで授業が成り立っているのですが、やはり授業の主体はあくまでも子どもで、子どもの学ぶ場を保証し、オーガナイズするのが教員の役割で、それを教材を使って行うということだと思います。

そこで、研修会では、先生方にできるだけ、子どもが楽しく学べる、子どもに問題を与えて、子どもの中で葛藤が起きて、討論が起こる、そのような場面を入れた授業を目指してもらい、そうした授業中心の授業研究会を研修の場にしていきます。

授業研究会では、参加している教員が10人いたら、毎月ですから、1カ月に1人ずつ模擬授業をみんなの前で行わせると、10カ月で全員が模擬授業を行えます。

模擬授業を行った後、ほかの教員はそれを見ていて、その授業の良い点、改善点についての討論会をします。すべて学校に帰ってそのまま実用できるように、授業を中心にした研修会を行っています。

私たちが力を入れて支援しているのは、授業のもとになる学習活動案（授業案）の作成です。授業の前に、「こういう質問をしたら子どもがこう答えるのではないか。」「子どもはどう考えるだろうか。」という予想を、教員が授業案の中に書けるように支援をしています。授業を行う前に子どもの姿がその指導案の中から見えるように、そのための技術について支援をしています。

○萱島： 受け手の意識を変える、研修参加者の考え方や心の持ちように働きかけるということは、プロジェクトを成功させる上では必須のことでありながら非常に難しいことだと感じます。恐らくNGOの方々の識字教育でも同じような側面があると思いますので、奥川さんに、ご経験とお考えをお話しいただきたいと思います。

○奥川： 今、発表の中で授業の中心は子どもであるという話がありましたが、ノンフォーマル教育は、フォーマル教育以上に、というと語弊があるかもしれませんが、学習者中心という要素が非常に重要になってきます。

学習者中心とは、授業の中身における学習者の中心性、それから教育、学習活動の手法に関する学習者中心ということ、この二つの側面からいえると思うのです。まず中身について、住民の実生活に即した教育内容であるということがノンフォーマル教育では非常に重要な要素になってきます。

例えば、少数民族のモン族には昔から養蜂をする習慣はありましたが、ハチの巣をどこかからもってきて箱に詰めておき、その巣を全部壊して蜜を絞るため、ハチは全ていなくなってしまうという非常に単純な方法でした。それに枠をつけたりして少しアイデアを加えることによって、自分の家のハチがだんだんふえていくように、今ある技術を中心に、生活で実際にやっていることをベースにして、何か新しい情報や技術を加えることによって生活がよりよく改善されていく、そういった意味での学習者（学習者の実生活）中心の授業内容が一つですね。

それから、もう一つの例として、グループディスカッションを取り入れることも手法の面での学習者中心性です。また、成人だと、農業や養蜂にしても、実際に経験がありますから、その人達も持っている知識もたくさんあるのです。ですから、必ずしも教員より学習者の方が知識のレベルが低いわけでもなく、ある面については、学習者が教員以上の知識をもっている場合もあります。それをいかにして引き出すかが重要なので、ティーチャーではなくファシリテーターという言葉をよく使います。そういった学習者のもっている能力を引き出しながら、グループディスカッションやロールプレー、現場での実際の訓練などを用いて授業を構築し、教育の質の向上に取り組んできました。

○萱島： 横関さん、ガーナでもやはり理数教科教師の研修を行っていますが、教師の考え方や意識を変える、もしくは教師に主体的に参加してもらうための取り組みや難しさや苦勞、成功事例等ありましたら、少しお話してください。

○横関： ガーナでも、フィリピンと非常に似たところがあります。まず研修に来る目的が、参加者に支払われる日当であることがありました。そこで日当をなくして研修をすることにし、研修の質をよくすることで、教員がいい授業をしたいという思いにこたえることを目指しました。

ガーナのプロジェクトのクラスター研修では構内研修ではなく、研修センターに地域の教員が約30人集まり、そこで一人が授業をやり、それを皆で見て後で話し合う、という実地的な授業研究の研修を行ったのですが、これには皆大変興味をもちました。

また、教材がほとんどないところでよい授業をすることは大変です。自分で教材をつくることは大変ですが、身の回りの材料から何かをつくり出し、良い授業をすることで教員の意識も変わっていくという、良い相乗効果が生まれてきたと思います。

一つ残っている課題は、教師の社会的、経済的な地位が大変に低く、良い教師になっても転職してしまうことです。残念ながら、この問題をどのように解決すればいいかはまだわかっていません。

○萱島： 教師の意識に働きかける、もしくは彼らの主体性を尊重しつつ、彼らが主体的に変わっていくことを助けるということについて、何人かの方からお話をいただきました。

私も、このようなことがプロジェクトを実施していく上で大変難しい点だと思っています。多くのプロジェクトの中で訓練や研修が行われていますが、それらに参加する人が受講費を払うのではなく、当然のように参加すると日当と宿泊費が参加者に払われるというのが途上国の現状です。特にアフリカでは各ドナーが違う額の日

当を払い、当然、高い額を支払うところに受講生がたくさん集まります。先ほど話がありましたように、ドナー協調の場で、日当、宿泊費のドナー間の統一レートが設定されている国もあります。それよりも低いと、JICAさんのプロジェクトは統一レートより低い、と教員側や教育省など現場から多くの不満が出ます。このようなことが、援助の日々のマネジメントの難しいところでもあります。

JICAプロジェクトが終了する際に、いつも心配なことは、JICAが引き揚げた後、つくってきた教材や研修のシステムが相手国自身の力できちんと継続していけるのかということです。彼らの財政能力では、日当や宿泊費を負担して教材作りや研修を続けていくことができないのではないかとこの心配をいつも抱えています。

その中でフィリピンは特殊な例で、日当、宿泊費はJICA側は払っていません。ほかにも日当、宿泊費を払っていないプロジェクトがあって、実はいくつかの事例を横に並べてみると、このような日当、宿泊費を払っていないプロジェクトの方がうまくいっており、モデル県で始めた研修事業がほかの県にも広がっていきつづけています。専門家の方々といろいろお話して思ったのは、これらのプロジェクトはどれも立ち上げのときは非常に苦労した、ということです。日当、宿泊費が出ないのなら行きたくない、ということで研修が成立しない、という時期もありました。

ただ、その時期にお金を払わずに耐えて、一方でよい研修を提供する努力をしていたら、自然とお金を払わなくても参加者が来るようになり、それがだんだんほかの県に広がり、あるいは先方政府のイニシアティブで事業が拡大していく、というケースもありました。

私はやはり、先方のオーナーシップをつくり出すことは、自主的に先生たちが意識を変えて参加していくことから始まるのではないかと思います。そして更に、横関専門員がおっしゃったように、よい質のものを提供すれば、それは日当や宿泊費の問題なしに普及していくし、意識にも働きかけるし、教員を変えることができるのです。

何がよい質の研修かがわかればやさしいのですが、それを見極めることが非常に難しい。それを見極めるのは現場に行っただけではできないかと思います。実際に現場に出て、教師が何を考え、授業がどのように行われ、子どもが何を学んでいるかを見ることによってこそ、恐らく一番いい研修がみえてくると思います。しかも1日、1カ月ではわからなくて、試行錯誤の中でプロジェクトを運営していく中でわかるというように、時間もかかるものだと思います。

JICAもこの点についてはまだまだ試行錯誤しながら進んでいるところですが、いろいろな現場の経験を蓄積しながら、何が教員を変えられるのか、どうすればプロジェクトが自立的に育っていくのか、ということは常に考えていきたいと思っています。

二つ目の大きな質問のグループに移りたいと思います。西方さんに対する質問で非常に多かったのが、ドナー協調の政治性は、実際にはどうなっているのかということです。確かに援助協調は理念としては非常に美しいのですがさまざまな実態を含んでいるのが現実です。それを今日は短時間でお話しいただくという難しいことを西方さんにはお願いしているのですが、まさに現場でドナー会合の議長をつとめ、ドナー間の意見をまとめながら、ホンジュラスにとってよいドナー協調が行われるよ

うに日々努力していらっしゃる西方さんです。皆さんのお聞きになりたかった裏の話や楽しいエピソードなども含めて少しお話を深めていただきたいと思います。

○西方： 各国の利害調整をどのように調整するのか、SWAP 構築メカニズムに対する各国による考え方の違いをどのように協調させていくのか、というご質問をメインでいただきましたので、例を交えながら話させていただきます。

JICA として、援助協調の場で重要と考えているのは、利害などの側面は考えずに、テクニカルな面を積み上げ理論的にコンセンサスを形成する努力です。例えば、2015 年の EFA-FTI 目標である「全児童の完全就学と国語と算数の学力向上」を達成するために限られた予算をどの分野に優先投入することが適切か、ということドナー会議で議論するわけです。

このとき、各国の利害よりもまず、各国教育援助の専門家が、どの分野に投入すれば就学日数や就学児童の数がふえるかといった経験を共有します。従来援助協調がなされていない時代は、各国の経験の情報共有がなされてなかったのですが、現在ドナーが持っているノウハウを総動員して EFA の目標に対して、短期、中期、長期的に何を投入していくか、という話ができるのです。

また現場では初めに国ありきではなく、人ありきである、という現象も見られます。西方という個人とアメリカのエベリンさんという関係になるわけです。すると現場レベルでは国対国の関係よりも、人と人との関係が強くなりますので、2004 年度 EFA-FTI 資金は 30 億円ぐらいあるがこれをどう配分すればいいか、どのやり方が有効か、というような技術的な議論ができや

すい環境となるのです。

例えば、最近大統領が全国の子どもにランドセルを送りたいと考えていたことに対して、あるドナーが 5.5 億円ぐらいを供与しようとした動きがありました。ドナー協調会合にその案件が議論されたときに、30 億円しかない予算の内の 5.5 億円でランドセルを贈ることにした場合就学率向上に対する寄与率はどうか、という話をしました。その国は融資をする機関だったので、それまで理論的な話は知らなかったのですが、何にプライオリティをおくのかという話をすると担当者は青ざめて、教育大臣と別室にこもってしまいました。5.5 億円ではなくてももう少し下げたい、という話をしていたようです。

このように、技術的な話をしていくうちに、各国の利害などではなく、今子どもたちに対してとるべきアクションは何か、いかに 30 億円を有効に活用するかという話になってくるわけです。そして、ランドセルよりも、例えば問題集の方が有効ではないか、という話にもなってきます。JICA ホンジュラスでは、政治的なことは一切関わらないようにしつつ技術的な面から話を進めるようにしています。理論的な筋の通った援助姿勢は次官や大臣にも通じ、ひいては JICA への信頼を深める結果となると確信しています。このようにドナー会議で現場の人が集まったときには、国ではなく人間関係で案件内容や方向性が変わるということが実際あるのです。

しかし、例えば開発銀行系など、すでに EFA-FTI 前よりプロジェクトが進行しており、その責任者がワシントン本部にいる場合、現地には決定権を持っている人がいません。現地では雇われているコンサルタントがプロジェクトを動かしているのですが、彼らはプロジェクト進捗状況の良い

側面だけをワシントンに報告したいと思っているので政治的に動いてしまう、ということも否定し切れません。

○萱島： 次に、横関専門員もドナー協調が盛んであったガーナで理数科プロジェクトのリーダーとして、ドナー会合にも深く関与していたと聞いておりますので、そのときのご経験を少しお話をいただきたいと思います。

○横関： 西方さんのように、生々しいお話とまではいかないかもしれませんが、やはり援助協調には生々しさはつきものかと思えます。今、人間関係というお話がありました。先程のような人間関係ができてこそ本当に情報提供が可能であり、こちらから情報を与えればあちらからも与えられるという、良い流れをつくれました。このような苦勞をして、少しずつ改善していったところがあるかと思えます。

ここで、2つほど強調したい点があります。日本が援助協調に入る時にどのようなスタンス（立場）なのかということ私たちも現場で考えます。日本の良い点の一つは、ただお金を出すだけではなくて、現場の近くにある良いプロジェクトと良い成功例をもっていることです。そしてそのプロジェクトを制度化するためにどうすればいいかという、具体的かつ技術的な見解をもちながら議論に参加できることです。

援助協調は資金を一緒に提供するだけではなくて、知恵も一緒に提供するので、その知恵をもっていない参加者は相手にされません。そういう意味で、技術協力を行っていることは、一見、援助協調に反するようにみえるのですけれども、実は大変な強みになるのかなと思いました。

もう一つは、援助協調の説明責任はどこ

にあるかということです。ガーナの教育省の次官は大変に良い方で、ドナーに対して「あなた方の説明責任はこの国の子どもたちにある、あなた方の国の納税者は二番目の説明責任の相手だ、と思ってほしい。私たちが援助協調をやる時は、援助の効率性を高めて、ガーナの子どもたちが一人でも多く学校に行き、一人でも多くの子どもたちがしっかり学べることを目指してほしい。」とお話されました。

ですから、援助協調の時に誰がイニシアティブをとるのかという質問が出ましたが、援助機関ではなくて、その国がイニシアティブをとるべきです。それが実現できる国はなかなか少ないのですが、そのような関係を目指していくべきかではないか、と思えます。

○萱島： ありがとうございます。今やすべての援助機関がドナー協調にかかわらずしては発展途上国の援助はできないというのが世界の流れです。今のお話のとおり、援助協調することによって、より効率的で、よりよいものができる、1人でやるよりもみんなで話し合っただけ協力した方がより効率的に援助ができ、1人で考えるよりもみんなで議論した方がよい知恵が浮かぶと JICA も考えております。

しかし、実際には JICA には JICA の細かいルール、各機関にはそれぞれの細かいルールがあり、よい考えや目指すべき方法を自分たちの仕事の中でどう実現していくのか、自分たちのやり方に改善点があるとすればどう改善していくのか、ということが非常に難しい点でもあります。

次の質問に移らせていただきます。奥川さんへのご質問で、NGO の仕事と ODA とどのように違うのかとか、行政機関とどのようにかかわっていくのかというご質

間がございました。これらについてお答えをお願いいたします。

○奥川： NGO と ODA の連携で、我々の経験がどう生かされていくのか、という質問があったかと思うのですが、それに対しては、JANIC (国際協力 NGO センター) と JICA が定期的に協議の場をもっていて、私が先ほど話したような内容も含めて、どのようにして協調していくのが有効かという話が継続的に行われています。

そして、行政との関連も含め非常に多かった質問がサステナビリティ、継続性の問題ですね。これは教育の支援に限らず、国際協力をするとき必ず問題になることで、また一番中心に考えなければいけないことの一つだと思います。コミュニティ学習センター (Community Learning Center、以下 CLC) の継続性の確保は、また非常に難しい問題で、最も重要であり、また突かれると痛いところでもあります。

例えば学校であれば、学校というシステムがあるので、学校の建設が一つの完結した有効な支援になり得るのですが、質問があったように、CLC をつくっただけでは、地域住民の普段の努力がなければその後の活動が継続していかないのです。サステナビリティを確保するために幾つかの視点があると思うのですが、今ありましたように行政と絡んだ支援は、CLC を適切に教育行政の制度の中に位置づけることになります。行政というのは常に法律とか規則に基づいて仕事をしますので、制度にないことはできないのです。短期のプロジェクトの場合であれば、どこか日本のドナーがお金をもって来るからやります、となるわけですが、きちんと制度として残っていないければ、ドナーが撤退した後は行政の仕事ではない、ということになってしまう

のです。

ですから、きちんと現場のある村で仕事をするだけではなく、その村の仕組みというのが後々まで残るように、例えば法律化したりするなどして制度として残すということが一つ重要であると思います。そうすることにより、国が組織的に CLC にお金をつけることも将来的に望めるわけです。

それからもう一つ、現場レベルの話なのですが、ニーズに応じた活動を続けていくことが継続性のためには必要だと思います。幾ら援助する側が良いと思って行っても、受け手側が本当に興味を示さなければ活動の継続は困難です。養蜂の例を一つ挙げましたが、例えばお茶の栽培、魚の養殖といった事業や自分たち住民のニーズにふさわしいことを各村のリーダーたちが考えて、実際に行っています。そうした村のニーズに応えられる支援活動は継続性が非常に高いと思います。

それから私が現場で仕事をして、40 もの寺子屋と CLC をつくりますと、実際うまくいくものもあれば、うまくいかないものもあります。それらは、大体5段階に分けられると思います。

まず、外部の支援者が来て CLC をつくるよというふうになりますので、みんなびっくりするわけです。最初は、それは何だ、聞いたことない、ということになる、それが第一の段階です。

もう少し進むと、CLC ができるのはわかかった。しかし、それは自分たちのものではないから、だれかがお金を調達し、そこでいろいろな活動をやってくれるのではないかと待っているような段階になります。

そしてもう少し自主性が高まってくると、こういうことをやりたいと、アイデア

を村のリーダーが自分たちで考えるわけです。しかし、それを自分たちで行おうとまでは思わない。あれこれやりたいがお金は出してほしい、一応 CLC が自分たちのアイデアを実現させる場だということころまではわかってきた、という段階です。

もう少し進みますと、自分たちで実施してみるようになります。実際、村には様々なリソースがあるわけです。お金はないかもしれないが、養鶏の得意な人、養蜂の得意な人などいろいろな人がいるわけですから、そうしたリソースを使いながら、自分たちで何か活動を始めてみる。ここまで来るとしめたものです。

さらに進みますと、今度は村のリーダーたちだけが頭を使ってプログラムを住民に提供するのではなくて、住民自らが、こういうことをやってみたいのだけれども、CLC を使っていていいですか、という段階になってきます。

今、おそらく日本の公民館はこのようなパターンが多いと思います。公民館自体がいろいろなプログラムを提供していますが、それよりもむしろ住民自身が小さいグループをつくって、公民館という場を使って活動する、というようなパターンです。ここまで来ると、別に外からの支援という問題ではなくて、実際住民たちの活動になっているわけですから、そこを目指して、一步一步段階を登るように側面支援しようとしています。

実際にライチャウ省でもトレーニングは続いています。3年間 JICA と組んだ支援期間は終わったのですが、フォローアップとして、そういった村のリーダーのマネジメントスキルの向上のためのトレーニングを現在も続けています。

○萱島： ありがとうございます。プロジ

ェクトのサステナビリティという点で、コミュニティが運営していく CLC という寺子屋が行政の力を離れてどのように自立していくのかという工夫のお話をいただきました。このサステナビリティという言葉は協力プロジェクトの中で常にいわれていることです。私たち JICA の事業でも、いつも協力期間は限られていて、通常ですと1つのプロジェクトの協力期間は3年か5年という非常に短いものです。この中でプロジェクトのサステナビリティをつくり出していく、というのは大変難しいことだと思います。

それでは、フィリピンのプロジェクトの例を少しお話しいたきたいと思います。

○原： サステナビリティについて考えたとき、この用語の確たる定義というのはないように思っています。私たちのプロジェクトに例えると、教員の研修システムが、私たちが去った後も機能して、しかもそれが教員の力を高めるだけの質を伴っていること、というのが私たちの考えているサステナビリティです。それをできるだけ確保しようという取り組みをしてきていて、1つは、先ほどご紹介しましたように、教員が研修会に参加したいという気持ちを常に持ち続けていただくこと。そのために、私たちが提供できるのは、参加することで勉強になる、力がつくという実感を味わっていただくということです。

なぜこれが一番大事なことかと言うと、基本的に、SBTP は教員研修の場を提供しているだけにすぎない、と私たちは考えています。それを今は、先ほど中井が申しましたように、教材研究、それから授業研究という形で使っています。もしそれがそのグループの教員の実情に合っていなければ、特別に講師を招いて、その研修の日は

教員が、講義を聞いて自分の知識を向上させていく、そのような使い方をしてもよいと思います。あるいは、特に生物や地学の教員は、その近隣の学校の教員が集まっていますので、自分たちの地区にはどのような植物が生えているのか、どれが教材として使えるか、ということフィールドワークしながら歩く時間を作ってもいいと思います。

私たちは、研修の入れ物としてのシステムを残していきたいと考えています。それを保っていくためには、先ほどもありましたように、研修にかかるお金をなるべく減らす。そして実際ゼロではできないので、そのお金をいかに工面するか、ということになると思います。

私たちがとった手法は、研修に参加する教員に自腹を覚悟してもらおう、というものです。研修会そのものは無料で参加できますが、それに参加する交通費と食費は自分で賄います。研修は平日に行うので、教員は自分の学校に行くかわりに研修会場に行く。近隣の学校なので、同程度の金額で済み、出勤日なので学校に行くかわりに研修会場に行くだけ、そのような形で納得していただきました。

そしてもう一つは、コミュニティの力を利用した、アドボカシーというプログラムを紹介しました。それはSBTPが始まる時に、この研修の意義や方向性や、これに参加することで教員がどう変わるか、ということとその近隣のPTA会員、市長、町長、あるいは議員の方たちを招待しお話しさせていただく場です。そこで、ある町の町長は、自分の町の教員がそのような取り組みをしているとは知らなかった、非常によい取り組みだと思うので、研修会に顕微鏡を20台寄附したい、とその場で申し出ていただきました。

市長や議員の中には、昼食代を自分が持つ、という方が出てくるなど、コミュニティが教員の取り組みをよく評価する、というのが一つの支えになると思います。教員もそういった支えに応えようという気持ちをもっており、この関係は非常に良いと思っている。

それからもう一つは、私たちの姿勢として、いずれ私たちはいなくなってしまうので、そのときに、私たちがしたことよりも、いなくなった後に何が残るかということの評価してもらわないといけないと思うのです。プロジェクトが進むに沿って、教育省のカウンターパートには、自分たちはいないものと思って活動し、支援の手が必要なときに声かけてほしいと、なるべく手を出さないように仕向けていく時間を増やしていきました。最初は手取り足取りで開始しましたが、最近では、任せて大丈夫という状態になってきています。その中で特に、サポートが必要なときだけ私たちが表に出る、という体制をとっています。そして非常におもしろいのですが、私たちが研修会場に行くと、横断幕が掲げられ、以前はSBTPプログラム DepEd (デパートメント・エディケーション=教育省)とJICA、と大体書いてあったのですが、最近ではSBTPプログラム DepEdしか書いていないのです。JICAという名前がどこにも出てこないグループが増加しています。これを疑問視する声もありますが、私たちは非常によい方向だと解釈しています。確かにJICAの活動を広めていくための宣伝活動は必要であり、それが顔のみえる協力だと思うのですが、私たちはあえて顔のみえない協力をすることも必要ではないかと思っているのです。本当は私たちがお膳立てして仕向けている部分が大きいのですが、それでも、彼らが自分たちでやってい

る、ここまでできた、という自信をつけていることも事実です。つまり、上手に相手を刺激して、JICA がいつ手を退いても生き残ることの出来る状態にする準備、それがサステイナビリティの確保だと考えています。

○中井： 少し補足をさせてください。先ほどから話に出ていますが、プロジェクトに携わっている者、関係者すべてが、同じスタンスで、相手側のオーナーシップを伸ばすように、日々の活動の中でかなり細かい配慮をしながらやっていく、その積み重ねが大事だと思っています。

例えば、余り良い例ではないかもしれませんが、私はセブという地域の県の教育事務所で働いており、カウンターパートは県の教育事務所の指導主事の方々です。このSBTP のプログラムを進めている一番のもとは首都マニラの教育省本省のスタッフの方々なのですが、時々私が県の教育事務所のカウンターパートと話をしていきますと、「来月にマニラでやるミーティングは何日になったか。だれが出席するのか。」と私に聞くのです。実は、そのミーティングのための会議はすべて終わっていて、私は日にちやプログラムも全部知っているのですが、「自分は知らない。それはマニラに直接電話をかけて、教育省の担当者に聞いてください。」と言います。そして、別の部屋に行って、教育省の本省の方にこっそり電話をして、「このようなことをカウンターパートが言っているので、早めに日にちを、連絡してくれないか。」と陰で話すわけです。すると、マニラの担当者からうちのカウンターパートに電話がかかってきて、フィリピン側の連絡系統が保たれるわけです。

何回も同じことをしていますと、彼らに

わかってしまいますので、それは一つのアイデアとして、いろいろ手を変えて、何とか私たちが前に出ない形で、彼らが自分たちの手でやった、というふうにもっていく。するとそのうち、直接彼らが電話するようになっていきますし、彼らのプログラムになっていくと思うのです。

3年間という短い期間ですが、このような細かい配慮を、私たち携わる者全員が同じようなスタンスをもって、これは日本人の専門家がしなければならないのか、あるいははしているのか、ということをいつも気にしながら活動している次第です。

○萱島： 具体的なコツも含めて話していただき、とてもよかったですと思います。皆様のお手元に配られている SBTP の小さなパンフレットでお気づきになりましたでしょうか。これをみて私も、長らく JICA 的カルチャーに浸っている者として、驚いたのですが、表紙に JICA と書いていないのです。よくみてみますと、最後のページ、折り込んだところに JICA のプロジェクトの説明があるのですが、SBTP は JICA のプロジェクトですという記述ではなくて、SBTP はフィリピンのプロジェクトで、その一部に JICA が協力をしていますという書き方です。

本日のご説明でもお二人の専門家の明確なスタンス、考え方があらわれていると思いました。それは、援助する側の日本の顔が見えるか見えないかという問題ではなくて、そうすることによって彼らの自立性が保たれるという深い配慮なのだと思います。

往々にして、援助の世界、援助の現場では、援助する方とされる方というのは、もっている知識の量も違いますし、経験の量も違うし、何よりも資金量が違います。い

わば大人と子どもが共同作業をしましょう、というようところがございます。その中で、どちらの意見が通るかとか、どちらの声がより大きいかという、ドナーの方の声が大きくなることも実際には多いと思います。それでいながら、子どもの方には自立してくれ、と、あなたの足だけで立ってくれ、という作業をしなければいけない。それをうまくやっていく知恵と経験を JICA も持たなければいけません。

このドナー側と途上国側の関係というのは、実はドナー協調の場合にまさにあらわれていまして、ドナー協調の場というのはいわば小さな子どもの周りを大勢の大きな大人が手をつないで丸く囲んでいるような場所でもございます。非常に難しい質問ですが、西方さんに、ぜひ被援助側の主体性やオーナーシップをどのようにして育てていくかというようなご苦労話を伺えればと思います。

○西方： 非常に難しく、ジレンマが多いのですが、例えば EFA-FTI、PRSP などでは3年間のローリングプランです。ある期日までに実施プランを作成し、提出しなければならないとなると、ドナーがどうしても手を出してしまうのです。これはドナー側が反省すべき点です。

インテリウムの PRSP 策定のときに国際コンサルタントが入ったのですが、自立発展性、参加型といいつつ、そのようにすることは良いことなのか悪いことなのか、我々ドナー側がドナー協調の場で論をもっと戦わせる必要があるのではないかと思います。

これについては、先ほどの旅費の問題などとも関係してくると思うのですが、どこまでオーナーシップを尊重しつつ持続性も考慮するか、というところはドナー各国

の考え方の違いが大きく関わってくるということです。例えば EU は環境教育研修のために、参加者の旅費なども全て積算されています。その状況で「我々は旅費を出しません」と日本が一生懸命頑張ったとしても、他のドナーを相手にする形になって部が悪いのです。そこで大きな OECD などの枠の中で、もう少しドナー側でコンセンサスを取り、JICA の自助努力を促すというスタンスを各国と確認し合いつつ、現場レベルにどのような形で具体的に落とすのか、ということを実際に考える必要があると思います。

例えばホンジュラスでは、JOCV のモデルプロジェクトを教育面からやっているのですが、ほかのドナーからは旅費が出るのです。アメリカなども当然出すというときに、我々は非常に苦しい立場に追い込まれます。このようなことは、ドナー側みんな、援助をどのように行っていくのか、という大きな話をしていく必要があるのではないかと思います。

○萱島： 横関専門員もドナー協調に関しては詳しいので、横関専門員にも少し伺ってみたいと思います。

○横関： ありがとうございます。西方さんのご活躍ぶりは海を越えて聞こえてきています。大変謙遜されているのだと思いますが、ドナー協調は本当に難しいと思います。

私は若いころ NGO にいて、その後、国連機関で働き、今二国間援助機関で働いているのですが、それぞれの強み、弱みがあることに気づきました。それを活用するのがドナー協調であるべきでしょう。今、ドナー協調の動きが出てきたのは本当に良いことだと思います。20 年前にはドナー

協調などという考えもありませんでしたし、情報は自分のところで囲い込んで、鎖国状態でいろいろな援助機関や NGO が好きなことをやっていたわけです。そして同時に、援助が多く汚職を生むような状態をつくってきたのも事実かと思えます。

そのような中で、透明性や説明責任、援助を受ける側が主体なのだ、ということを強調しながら援助協調が進むことは、正しい流れだと思います。しかし、難しさはあります。西方さんのように大変良い経験をされた方がいらっしゃいますので、日本国内でそのような経験をどんどん蓄積していくべきなのではないか、と思っています。

また、先ほどのフィリピンのお話にあった、専門家とカウンターパートの関係は、援助協調の間にもあります。その場合、援助協調している援助機関とその国の関係は、援助機関や援助が基本的に触媒を起こす化学薬品で、化学反応をつくり出す主体（主役）はその国の人たちなのだ、ということのをいつも忘れないようにしたいと思います。

顔の見える援助といわれた時に、大使館や事務所などに、パンフレットやポスターに日本か JICA の名前が入っているか、等の細かいことが話題になることもあります。しかし、JICA の名前や日本の国旗が入っているかどうかはその国の人にとって重要なことではありません。良い研修や良い援助が行われていれば、それをどこが支援している、という噂が自然に広まり、感謝されるものだと思います。

○萱島： ありがとうございます。ドナー協調と NGO というような側面について、広い意味で、NGO を市民社会ととらえるとまた別の切り口もございます。そのような点について、ドナー協調の現場がどのよ

うになっているかということをお話したいと思います。

○西方： ドナー協調と NGO というときに、公共サービスをだれが提供するのかが、ということが切り口になるのではないかと思います。

教育に限っていえば、提供するのには政府機関でも市民社会、つまり NPO などでもよく、それは一つの市民社会の成熟した形だ、という議論もあります。それを考えますと NGO というのはドナーの一つでありつつ、国内では非政府組織の公共サービスの一提供者だといえます。この意味から NGO もドナー協調の中に入る必要があると思います。

例えば私は、JICA の前に大使館にお世話になっていたのですが、そのときに PRSP の策定にかかわりました。その策定過程に市民社会が入って（ホンジュラスにおける市民社会の定義は非常に難しいところがあるのですが、大学や教会など、ノンフォーマル・エディケーションをやっていたカトリック教会など全部）、PRSP の重点分野を協議したことがあります。

このときに、自分たちの領域を守るため、協調というより利益集団同士のせめぎ合いのようになることもあります。ホンジュラスでも PRSP のインテリウム策定段階で、各団体が各自のかかわりのある領域の重要性を主張し、それまでの重点分野が選択と集中ではなくて拡散してしまったことがありました。そのようなときに、ドナーの中だけでもコンセンサスをとるのが大変なのに、そこに市民社会が入るとさらに難しくなると感じました。このように NGO は、ドナー、政府とのつながりが非常に強いのが実際のところですね。実際、組

織面から見ると正確な意味でのドナー、NGO という枠が曖昧であり、テクニカルな面からの協調という意味でも、まだ整理されていないのではないかと感じています。

○萱島： 非常に難しいテーマですが、行政や政策へどのようにNGOの方が入っていくかという点について、奥川さんの個人的なご経験、お考えでも結構ですので、触れていただければ、と思います。

○奥川： NGOの人間なので、比較的意見を述べやすい立場なのかもしれません。西方さんが非常にご苦労されてやっていらっしゃるのがひしひしと伝わってきて、でも、そういう努力というのは貴重だと思うのですけれども、現場では比較的協力しやすいのです。先ほど西方さんがテクニカルなことをおっしゃっていましたが、純粋に技術的な面での協力は比較的簡単にできるのです。

私たちがライチャウ省で行ったCLC設置の協力の後に、EUがクラスター・ヴィレッジ・センター(Cluster Village Center, CVC)をつくるとの目的で入ってきました。そのコンセプトはよくみるとほとんどCLCと同じで、事務所も隣にあったので、よく行き来して、これはどうなっているのか少し教えてほしい、などという話もありました。また我々よりさらに少し前に入っていたアクションエイドというNGOは、コミュニティベースのノンフォーマル教育を行っていたので、同じような行き来がありました。このような、ドナー間協調とまではいいませんが、現場では技術的なレベルでの情報交換、協力が比較的容易です。

また、我々がライチャウ省で仕事をしていた当時は、非常に人里離れたところにい

たので、ほかの日本のNGOとの協力はできなかったのですが、今はハノイに事務所を置いているので、いろいろなNGOと話す機会が多く、また、JICAと大使館が協力して、月1回大使館でNGOの人たちとの意見交換も行われています。

また、我々は、ユネスコという名前のついたNGOなので、比較的他の国際機関と話す機会もあり、特にユネスコの本体、ハノイ事務所とは日常的に情報交換しながら仕事をしています。政治的駆け引きなしに技術的な面だけであれば、皆の考えることは大体一緒なので、協調は比較的スムーズというのが感想です。

○萱島： あと1～2点だけスピーカーの皆さまに質問させていただきたいと思います。

一つは教育の評価の問題です。今評価というのが非常に問題になっていまして、JICAも個々のプロジェクトの評価を非常に厳格に行わなければいけないようになりました。フィリピンとベトナムの例をとって、プロジェクトの中で評価をどのように実施しているのか、具体的な事例を挙げさせていただきながら、評価設計と評価実施の問題点、難しさについて触れていただきたいと思います。

○原： 先ほどの発表の中で少し触れましたが、私たちはフィリピンにある私立大学、デラサール大学というところの教育学部において、SBTPを行っている地区の教員の授業参観をしていただきました。900ぐらいの授業を全て録音し、その授業の中で教員がした質問と子どもの答えを全部紙に書き出して、すべての質問を先ほど話したブルームの6分類に当てはめて、この地区の教員、SBTPを行っている地区

の教員がそれぞれ、知識の質問、応用の質問が何パーセントぐらいになるかということ进行分析しました。そして、SBTPを実施している地区と実施していない地区に差があれば、SBTPの影響ではないか、と判断できます。さらに今年はそのプロジェクト3年目になりますので、もう一度デラサール大学に評価をしていただきまして、伸びがどのぐらいであったか、あるいは伸びはなかったのか、といった形の評価をしていただこうと考えています。

私立大学に依頼した理由の一つは、教育省の人間でもなく、JICAの人間でもない、第三者が評価することによって、より正しい、公平な評価ができると思ったからです。しかもそれはプロジェクトそのものをほかという手法ではなくて、教員の力がどう変わったか、あるいは子どもの授業に対する感想をとっていただき、以前に比べて子どもがどのような気持ちで授業に取り組むようになったか、そのような客観的なデータ（子どもの主観ではありますが）をとっていただき、それをプロジェクトのかわりによって生じてきたというように評価を振り向けていこうと考えています。

このように、第三者に評価していただくことによって、私達も教育省側も評価の矢面に立たされるような形で測っていただこう、と考えています。

○奥川： 私たちのプロジェクトの中で、識字教育そのものの評価は政府の行うテストによっています。本来は我々の行った教員トレーニングがどれだけの成果を結んだかを客観的に評価しなければいけないのですが、そこまでできていないというのが実際です。識字教育では、政府が発行している公式の教科書を使っていますので、政府が実施するテストを用いて評

価が行われています。

プロジェクト全体については、中間評価及び最終評価が行われました。専門家による1週間か2週間のミッションで、専門家の評価、および数字の積み上げとして実際に勉強した人数や実際の投入を列記したデータを添えて評価とするという感じです。

プロジェクトが始まる時に、ベースラインサーベイを行い、対象となる地域の各家から何人学校に通っているとか、識字者はどれぐらいいるかというようなことを、約5,000軒を対象に2万人以上のデータを集めて記録しています。3年間のプロジェクトでは、CLCがその人たちに与えたインパクトにそれほど目覚しい成果はみられないと考え、我々は、プロジェクトが終了して約3～4年後に同じ地域で同じ質問をして比較することを計画しています。地域開発、コミュニティ開発にもかかわることなので、息の長いスタンスでみていきたいと考えています。

○萱島： 最後に評価について非常に詳しい横関さんに、教育評価についてまとめていただければと思うのですが。

○横関： 評価については、今ベースライン調査の話が出ましたが、大変重要な問題です。実はプロジェクトが始まる前に事前評価を行い、どのような活動をするかをしっかり見極めることが一番大切なのです。その後、必要であれば中間評価の際に、ある程度の軌道修正を行い、そして終了時評価を行う。このように、活動していくプロセスの中に、節目としての評価があるのです。プロジェクトを行っていく中で「評価倒れ」にならないように、評価に必要以上に多くのリソースを（それは人も含むの

ですが) 費やさないように効率的に評価を実施することは難しいと思いました。

先ほどのフィリピンの例で紹介された大学に委託して、客観性を高めると同時にプロジェクトへのロードも減らす方法は大変戦略的だと思います。このような方法がこれからもどんどん増えていくといいと思いました。

もう一つ、おそらく今後は、大きな評価よりも少し小さく、日常的に活動をみていくモニタリングの評価概念がどんどん入っていくのかという気がしています。それでこそ、プロジェクトの活動の改善に評価がしっかり結びついていくのではないかと思います。

○萱島: それでは最後の質問に移りたいと思います。私も、これについてはぜひ今日のスピーカーの方たちからのご意見をいただきたいと思っている点です。それは日本の教育経験についてです。JICAでも、昨年、日本の教育経験について調査研究を実施し、明治期以降の日本の教育経験を多少途上国との対比をしながら取りまとめました。

会場からのご質問の中に、日本の教育現場で培った教育経験をお返しするというのは非常にいいことだと思うが、本当にそれが有効なのか、日本の教育経験に対する批判的な視点というものが必要ではないか、という非常に本質的なご質問、ご意見がありました。

フィリピンの事例のみにとどまらず、日本の教育経験が本当に途上国に有効なのか、もしくは日本の経験を参考にすることがいいことなのか、という点について、ぜひスピーカーの方からご意見がありましたら一言ずつお願いして、これを最後の質問に対するお答えということにさせてい

ただきたいと思います。

○原: 発表の中で、私たちが協力できるもとなっているものがあるとしたら、日本での教員としての経験ではないかというお話をさせていただきました。大変立派な本をJICAでつくっていただきましたけれども、日本の教育経験がそのままどこの国に生きるかということ、そうではないと思います。そこにあるような教育手法でJICAが教育開発を行っていけるかということ、それも非常に難しいと思います。

まず、私たちは、先ほどから申し上げているように、フィリピンの教員の实態について見極めることが仕事の大半ではないかと考えています。その中で、どういった方向にそれらに向けていきたいのか、フィリピン側が目指している姿を明確に描き出すことを手助けすることで、何が欠けていて、その欠けている部分の中で日本人として経験を反映できる部分はどこにあるか、私たちの蓄積の中のどの部分かということ进行分析しながら関わってきたというのが私たちのプロジェクトに対する考え方です。

つまり、先に日本の経験があつて何かをするというよりも、彼らの求めているものは何であつて、その課題を解決してどのような姿にしたいかという、AからBの姿に変える途中で私たちに何ができるかという視点を持ち、日本の蓄積を生かすという姿勢で私たちはかかわらせていただいているつもりです。

○中井: つけ足しですみませんが、日本の教育経験がどんな分野でも一番だと思って支援事業に携わってはおりません。授業研究会の中でも、「私は日本で教員をしていた時に、同じトピックも教えました、

日本ではこのような教え方をしています。フィリピンではどうですか。」というように意見交換会を行っているという方が的確かもしれません。

ただし、子どもの中に「学び」が起こる仕組みというのは、私は国が違ってほとんど変わらないのではないかと考えています。大事な部分と考えられる、「子どもにとってわかりやすく楽しい授業の方がいい」という根本的なものは同じだと思っていますので、それに対しての日本の経験、それを効果的に進めるために日本が経験してきた過程や制度は積極的に紹介しています。

○西方： それでは違う観点、マネジメントの点、プロジェクトからプログラムという点からお話しさせていただきます。ホンジュラスの場合、実施年間授業日数は100日ぐらいだといわれています。これは日本の小学校と比べると3分の1から4分の1ほどの学習時間になります。一体これで学力がつくのか、という問題があります。

ホンジュラスでは小学校3年生と6年生の時に標準学力テストをやっているのですが、平均点が40点ぐらいなのです。EFA-FTIでそれを1年間で7.5点上げる、という目標を立てています。そして、例えばまずそこに30億円の予算をつけ、1年間で目標を達成する、また、5年間でどのぐらいの目標を達成できるか、どう投入すればいいか、ということをプログラムで考えます。教員研修は簡単に思いますが、非常にコストがかかります。そこで他の方策、例えば学力は学習時間にほぼ比例するので、授業日数を100日から120日にできないか、という面からも考えるのです。そこに教員研修も一つの選択肢として並べ、日本の教育経験がホンジュラスにはど

のように適用ができ、教育省や学校現場がどのようなとらえ方をするか、ということ consideringしながら検討してもらうことを現在行っています。

○奥川： 私が携わっているノンフォーマル教育の視点から見ますと、日本は素晴らしい経験をもっています。この仕事にかかわってベトナムに行くまで、日本の公民館がこれほど素晴らしいとは正直、全く知りませんでした。公民館が読み方教室や家族計画など、生活に役立ついろいろな講座を盛んに実施していた当時のことは記憶としては全くないのですが、日本では1947年に社会教育法ができて、全国に公民館を広げようという動きになったそうです。

その経験と全く同じではないのですが、そういったことを今アジアの各国でやろうと考えたときに、日本の教育には学校教育とあわせて、このような社会教育もきちんと存在し、非常に多層的であると胸を張って言い続けて良いと思いますし、自分たちの行ってきた軌跡を見直して、伝えられることは整理して伝えていけば良いという気がします。

さらにさかのぼると、寺子屋もノンフォーマル教育なのです。そのような意味では、日本の教育システムには今、開発援助の場で非常に役立つ点があると思います。

それから識字教育そのものについても、日本でもいろいろなところで実際に行われています。例えば日本の小学校では作文を書かされますが、途上国の現場に行くと、識字教育は比較的読みの方が中心で、何か新しい知識を得なければいけないという意識が強く、難しいものを読めるようになるとうことが優先されがちです。しかし、日本の識字教育では自分の感じたことをつづる、つづり方教室ともいいますが、

そのようなことが行われていて、自信というか、自分に対する認識が高まるといった効果が期待できるなど、いろいろ参考になることがあると思います。

ただ一方で、実際ベトナムで仕事をしていますと、ベトナムの子どもたちはやはり日本の子どもたちより元気なのです。現在日本の教育制度はたくさん抱えていますし、むしろ私などはベトナムでプロジェクトに携わったことによって感じた多くを今の日本の子どもたちに伝えていきたいと思っています。それがこのような機会を得た私たちの義務だとも思っています。できればたくさん若い日本の人たちが、そういった限られた条件の中で懸命に生きようと努力している人たちの姿を実際に目の当たりにして、そこから、それこそ文部科学省が提唱している生きる力というのを身につけていってもらいたいとつくづく感じています。

○横関： 日本に途上国からいらっしゃる研修員の方々とのおつき合いから、日本の教育経験についてお話ししたいと思います。国総研の調査研究で、日本の教育開発の経験を歴史的に見て研究した報告書が出ましたが、途上国の方が大変興味を示してくださるところがあります。

例えば 70 年代、高度経済成長によって教員の経済的な地位が相対的に低くなり、良い人材が教職に就かなくなってしまう際に日本がどのようなことを行ったか、あるいは明治時代に就学率を促進した時日本が何をしたか、ということにとっても興味を示されます。その時に気をつけることは、100 年前の日本と今の途上国は違う、という意識をもつことです。どこが違う、どこに共通点があるのかをきめ細かく見ながら、日本の経験を参考にさせていただ

たらよいと思います。

もう一つは、やはり何を日本から学びたいのかは途上国の方自身が選ぶということです。先日アフガニスタンの女性教員と校長先生が来日されたのですが、日本の教育現場を訪れた時に、こちらが思ってもみなかったことに興味を示してくださったのです。ちょうど体育で二人三脚をやっていたのですが、皆さんがどよめいて、ひも一本で体育ができると。実はタリバン政権下では体育の授業があまりできなかったのです。何をやったらいいか考えていたのです。多くの機材が必要かと思っていたら、ひも一本でいろいろなことができると本当に感動されて、ご自分たちでやり始めたとのことです。日本側が「これがオファーできるものです。」ともっていくこともあれば、このように途上国の方が自ら日本から学びとっていただくという方法もあるかもしれません。

最後に、奥川さんがおっしゃったように、実は日本が途上国から学ぶことも非常に多くあります。今のところ、途上国の教員が日本の教育現場を訪れても、現場の教員からいろいろご説明するだけになっているのですが、これからは相互に質問し合いながら、もう少しいろいろなディスカッションができるようになればよいと思っております。

○萱島： ありがとうございます。

私も、皆様と同様の考え、感想をもっております。日本の教育経験はそのままではほかの国に役立つものではない。経験はその場であってこそその経験であって、ほかの国にもって行って同じことが起こるわけではないと思います。それ故、日本の教育経験が一つの事例として役立つことがあるかもしれないですが、ないかもしれない。

それを判断するのは、やはり現場に入って、その国の教育や子どもたちがどのような状況にあるのか、ということを見たと上で、例えば日本の経験なり事例なり技術なり制度なりがその国にとってももしかしたら有効であるかもしれないし、有効でないかもしれないということを見なければいけないのだと思います。

日本の教育経験は幅広く、例えば日本の給食制度が非常にユニークでいいのではないかと、日本の保健室制度は非常にいいなどという意見もあります。私は、百ます計算や、公文式、NHKの教育放送などにも、個人的には教育技術として非常に興味を持っています。例えばそういう話をすると、百ます計算の日本の公教育の中での批判的な見方、問題点等を指摘される方もあります。

ただ、それは例えば百ます計算によって子どもの計算力を上げる方法が特定の国のシチュエーションのもとでどのような効果があるかということであって、それが日本の公教育の中で議論されている内容とは恐らく全く別な議論だと思います。同様に、日本の給食制度を参考にして途上国に給食を導入しても、全く同じ使われ方で、全く同じ目的一同じテーブルで皆が同じものを食べて、そこで集団の精神を養う一を持つことはありえません。その国の子供にとって、日本の教育経験が必要なものかどうかというのを見極めることが恐らく大事なのだらうと思います。

最後に、そこからちょっと敷衍してですけども、JICAでも今、現場に行こう、現場主義だ、現場が大切だと、合言葉のようにいっています。ただ、常々思うのが、何もわからず現場に行っても、やはり何もみえない。例えば日本の教育経験を知るのには、教育と社会のかかわりがどうなのか、

教室の中では何が起こるのか、よい教育とは何なのか、そういったことを現場で正しく判断するための知識や見る目や技術をもつために日本の教育経験を知るのではないかと私自身は思っております。現場に丸腰で行っても何もわからないだろうという気はするのです。そのためにも、もっとJICAは教育開発について、もしくは日本の教育経験についていろいろ勉強しなければいけないし、そういう目をもって現場に入っていかなければいけません。

そのような意味では、本日のスピーカーの方々が、日本の教育の中での経験を活かして今途上国で活躍していただいているというのは、やはりそういう教育に対する目をもった方に現場に行っていただく、もしくは日本での経験を現場で生きる形で生かしていただいているということではないかと思えます。

今日のシンポジウムのタイトルにありますとおり、「援助は現場で」起きています。現場をしっかりと見る目を、JICAも努力をしてもっていきたいと思います。

今日ご参加いただいた方々にも、いろいろな形でJICAに対してご協力、ご支援をいただきたいと思えますし、JICAを通してだけでなく、いろいろな形で、途上国や援助にもかかわっていただければと思います。ぜひこれからもよろしくお願ひしたいと思います。

本日は本当にありがとうございました。

付録

当日配布資料

アンケート集計結果

1-1

「だから現場はおもしろい！」

～形成から実施まで～
現場から学んだプロジェクトの道のり

フィリピン「初中等理数科教員研修強化計画」プロジェクト

原 芳久

中井 一芳

1-2

フィリピンの教育制度

- 初等教育－Elementary School 6歳から6年間
(就学児童数一約1,300万人、教員数33万人)



1-3

中等教育－High School 4年間 12歳から4年間
(就学生徒数一約540万人、教員数11万人)



1-4

- 義務教育は初等の6年間のみ
中等は1988年から無償
- 就学率は96.8%
残存率は小6で68%、高4で48%
- 一日の合計授業時間は小1, 2で320分、
小6で380分、高校は平均400分
(数字はすべてSY2000-2001)

1-5

スクール・ベース・トレーニング・プログラム
(SBTP)とは？

フィリピン教育省が実施している、
初等・中等学校の教員を対象にした、
研修プログラムのひとつ

- ・学び続ける教師の実現
- ・授業の変革に直接タッチ

1-6

SBTP 5つの特徴

1. 対象地域の全教員に研修の機会が与えられる



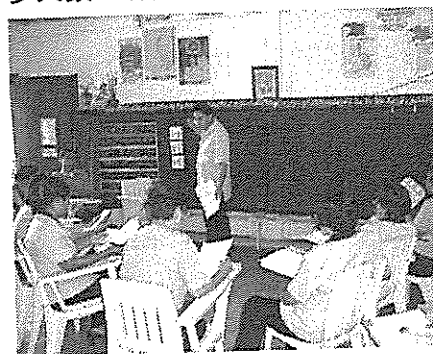
2. 学校の授業を研修の場にする

1-7



3. 少人数で研修を実施する

1-8



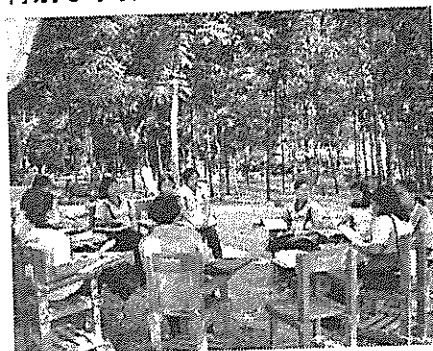
4. 月に一回、定期的に研修を行う

1-9



5. 特別な予算を必要としない

1-10



私たちのプロジェクトがしていること

1-11

- プロジェクト名:
「初中等理数科教員研修強化計画」
- 「学び続ける教師」実現のため、SBTPの
 - ・地理的拡大
 - ・時間的継続
 - ・質の確保
 を目指している。

技術協力プロジェクトの概要

1-12

- プロジェクト目標:
初中等教育において「児童・生徒中心の授業」を行うための理数科現職教員の授業構築力・教科指導力が向上する。
- 期間: 2002年4月-2005年3月(3年間)
- 日本側の投入:
 - 1) 人材の派遣(専門家3名、協力隊員10名)
 - 2) 基本的な理数科実験機材の供与(限定的)
 - 3) フィリピン側代表者の日本での短期研修

SBTPの現状と課題

1-13

- 対象としている4 地域(全国 17地域)で、12,001校のうち、4,797校がSBTPを実施
132,660人の教員のうち、52,865人が参加
(2004年3月現在)
- 拡大にともなう質の維持・管理が課題

日本の学校から学んだ原則

1-14

- ・授業が変わることによって、学校が大きく変わる。
- ・授業が変わらなければ、子どもは変わらない。
- ・教員自身の授業研究によってのみ、授業は変わる。

教員研修のうらづけとなるもの

1-15

- 1) 教育公務員特例法 第19条
教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。
- 2) 教員の地位に関する勧告 (1966 ILO-UNESCO)
教職は専門職と認められるものとする。教職は、厳しい不断の研究によって得られ、かつ、維持される専門的な知識及び技能を教員に要求する公共の役務の一形態であり、また、教員が受け持つ生徒の教育及び福祉について各個人の及び共同の責任感を要求するものである。

教員研修の本質

1-16

「絶えず」「不断の」

- 教師の自主的・自律的な研修を求める姿勢を表す。
- ・教職経験を多く積むだけでは、よい教師にはなれない。
- ・教員研修の基本は、教員自身による自己研鑽にあるが、個々人の研修成果を一層高めていくためには、教員相互が啓発しあう「集団による研修会」が必要となる。
- ・集団研修の意義はここにあり、その効果的・効率的運営のために行うのではない。

教員研修の充実

1-17

- 1) 日常化 「子どもの顔が浮かぶ」
日常の実践を振り返る。すべての教員が関わる。
- 2) 協働化 意見交換・情報交換・経験のシェアの場
役割分担とその確実な遂行(指導主事・校長・教員)
- 3) 実践化 直接子どもの指導に反映する内容を選ぶ。
現場へのフィードバック、現場からのフィードバック。
- 4) 継続化 長期的展望に立った計画・実践
(ライフサイクルを見通した教師教育)
限られた時間で行うと、無理を伴うことが多い。

フィリピン理数科教育分野への支援
(日本の協力)

1-18

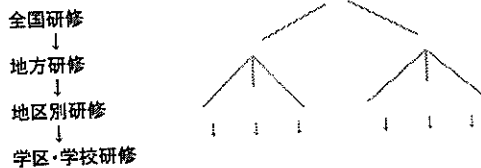
1. 理数科教師訓練センター (1990年3月設立)
2. 理数科パッケージ協力 (1994~1999)
3. パッケージ協力フォローアップ (1999~2001)
4. 初中等理数科教員研修強化計画(2002~2005)



1-19

パッケージ協力における教員研修

プロジェクト目標「初中等理科教師の現職教員再教育システムが確立する。」
 ・JICAの5つの手法が有機的に結合、総力的に働きかけた。
 ・カスケードリング(伝達講習会)による研修システムの構築をめざした。



パッケージ協力の反省

1-20

- 全国研修参加者の能力向上(現在、研修の指導的立場)
- 中央から地方への伝達講習会運営組織の整備
- 現場教師の実態把握の甘さ(現場と指導内容の乖離)
- 「仕上がり像」が不明(教科内容に偏った指導)
- 研修システム構築のための手だてが不十分
- フィリピン側のオーナーシップを引き出せなかった

「何を教えるか」については熱心であったが、「どのように教えるか」については十分指導し切れていなかった。

伝達講習会の質がトレーナーの力量に左右された。

1-21

フィリピンの教員研修が抱える課題

- 1) 教科内容の復習に偏重
- 2) 経済的基盤が脆弱
- 3) 自立・継続性の視点の無さ(単発で終わる)

「日本のパッケージ協力もこのような研修のひとつではなかったのか？」

1-22

フィリピン教員の抱える本質的な課題

「子どもはどういう時に新しい知識を獲得するか。」
 「子どもの学びを助けるために教師は何をすべきか。」
 教員のほとんどに、このような意識(知識)がない。

「たくさんの知識を持っている」=「学力が高い」
 学びの起こるしくみを無視した授業

→これは授業ではない。
 将来生きて働く力は身につかない。

1-23

何を教員の身につけさせるのか

1) アロヨ大統領の施政方針演説(2001年7月24日)
 TO PREPARE OUR YOUTH TO BE THE NEXT
 GENERATION OF KNOWLEDGE WORKERS,
 WE WILL UPGRADE MATH AND SCIENCE
 TEACHING IN BASIC EDUCATION.

2) よりよい授業とは(教育の質をどうとらえるか)
 フィリピン共和国の求める「質の高い授業」とは
 ・「創造性と革新性をもつ人」(国家開発計画)
 ・「創造的かつ批判的にものごとを考える人」
 (基礎教育マスタープラン)

1-24

どのような研修を行うのか

教育の質をもっとも左右するのは「授業」であり、その授業を行う「教師」である。

→児童・生徒に「創造的かつ批判的にものごとを考える力」を身につけさせることのできる授業を行う力

(授業構築力の向上)

→すべての教員に研修の場を提供・維持継続
 (学び続ける教師の実現)

1-25

SBTPへの準備(1999年～2000年)

第5, 6, 11地域でパイロット・プログラムを実施。
1年かけて研修の準備活動を行う。

- 6月～ 8月 クラスタリング
8月～10月 トレーナー、ファシリテータ、
ライターなどの選出
10月～12月 実態調査の実施・分析
1月～ 3月 研修指導案作成会
4月～ 5月 運営者側トレーニング

1-26

SBTP開始当初の教員の感想

- ・交通費やお昼など自腹を切るのはいや。
- ・模擬授業からはあまり得るものがない。
- ・特に年輩の教員からは「今更参加しても...」
- ・校長が教員を研修会に出させてくれない。
- ・SBTPは何も新しいところがない。
- ・学校に残した子どもが心配。
- ・平日開催に対するPTAからの苦情。

1-27

SBTPを理解してもらうために

教員や指導主事の研修・授業に対する意識を変えさせる
必要性

SBTPが教員の指導力向上に寄与できることを訴える。

- ・現地コンサルタントによる、ニーズとの整合性調査
- ・家庭・地域・行政を巻き込む「Advocacy Program」
- ・毎月、トレーナー・ミーティングや校長会を開催

教師という仕事の特性 / フィリピン教員の弱点
子どもたちのどんな力を伸ばすのか / SBTPの長所

1-28

1年目終了時のアンケート結果

- 質問:あなたはSBTPのどんなところが好きですか?
- ・講義だけでは理解しにくい、実際の指導の様子を具体的に
見ることができる。
 - ・一般論ではなく、毎回具体的な単元について、その意図・指導
法や評価のしかた、注意すべき点を学ぶことができる。
 - ・自分の指導法の誤りや弱点を、同じグループの教員の指導と
比較して修正したり、アップデートすることができる。
 - ・自分だけが抱えていると思っていた指導上の課題を仲間の教
員も持っていることを知り、お互いに相談しあいながら、その
解決の方法を探ることができる。また、そのような場が提供さ
れたことは画期的である。
 - ・統一された考え方に基づいて、毎回授業を組み立てていくの
で、授業案づくりのコツが自然と身についている。

1-29

2001年3月、JICAはいったんフィリピンの理数科教育への支援
を中断。これを「積極的冷却期間」として評価。

この1年間にSBTPが得たもの

- 1) 研修参加地区が拡大した。
(24クラスター、212校 → 133クラスター、1372校)
- 2) 教員の姿勢により変化が見られるようになった。
- 3) 子どもたちが授業を楽しむようになった。
- 4) 校長や指導主事が教員を積極的に支援するようになった。
- 5) 他教科(英語・社会など)教員グループの発足
- 6) 対象外地域からの強力なリクエスト
→ SBTPの持つ自立・継続性の手応え

↓
現在の技術協力プロジェクト
「初中等理数科教員研修強化計画」(2002年4月-2005年4月)

1-30

成果をどのように測るのか

- SBTPを通して教員が「子ども中心の授業」を展開できる授業
構築力を持ったかどうかを測れるのか?
- ・体験的学習を取り入れているか?
 - ・子どもたちに思考・判断・表現の場を与えているか?
 - ・一人ひとりを活かしているか? など

この尺度として「ブルームの6分類(Taxonomy)」
教員の設定した「授業目標」や「発問」を知識、理解、応用、
分析、総合、評価の6分類のどこに当てはまるかで、教員の
意識の所在を探る。(認知心理学的なアプローチ)

成績へのインパクト発現までは、まだ時間がかかりそう。

1-31

協力の限界

SBTP自体が努力を続けるだけでは教育の質向上は難しい。教育を取り巻く環境がともに向上することが望ましい。

- ・授業の質、研修の質の保証
- ・授業時間数の確保
- ・指導課程の再検討
- ・学校経営の見直し
- ・教育環境の整備(教員、教室や教育機材・教科書)
- ・教員の生涯にわたる「教師教育」の実現

1-32

まとめにかえて

「創造的かつ批判的にものごとを考える」力の育成は、何か特別な方法で行われるのではない。毎時間の授業で起こる子どもたちの小さな変容が、何年という積み重ねによって「成長」「能力の向上」として現れてくるだけである。そのわずかな変容を促す教師の地道な努力によって子どもの能力は高まっていく。

その毎時間の授業を先生がたが楽しんでくれたら...と思う。楽しいだけではすまされない責任の重い仕事ではあるが、教師が教えることを楽しめなければ、子どもたちは決して学ぶことを楽しめない。

これを実現するためにも教師は学び続ける必要があるのではないか？その教師自身の学びを助ける場として、これからもSBTPが活かされていくことを願っている。

1-33


ありがとうございました。

これからもご支援をお願いいたします。

初中等理数科教員研修強化計画チーム

2-1

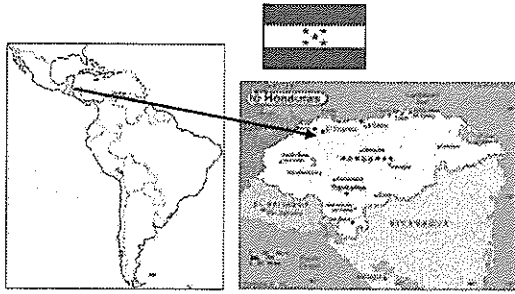
ケース2
「援助はたくさんの国によるチーム・プレーだ！」
～教育分野における援助協調の実態～
—中米ホンジュラス共和国—



ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家
西方憲広
教育シンポジウム、東京
2004.3.20.

2-2

ホンジュラス共和国はどこにある？



2-3

ホンジュラスとは？



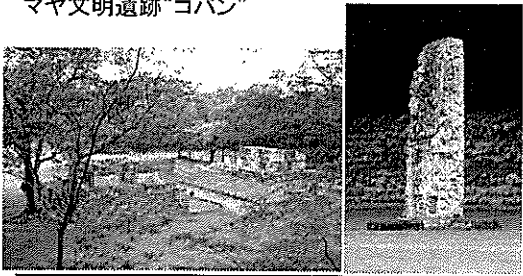
- 1.面積112,492km²(日本の約3分の1弱)
- 2.人口689万人(02年、中銀)
- 3.首都テグシガルバ
- 4.人種混血91%、先住民6%、アフリカ系2%、スペイン系1%
- 5.言語スペイン語
- 6.宗教伝統的にカトリック(信教の自由を憲法上保障)



2-4

ホンジュラスで有名なのは？

マヤ文明遺跡「コパン」



2-5

日本とのつながり

一般無償資金協力「ファン・ラモン・モリーナ橋」建設プロジェクト(テグシガルバ)

紀宮様ご訪問 2003.11




青年海外協力隊派遣「幼稚園教諭」

2-6

援助協調「教育セクター会合」のはじまり

1998年11月ハリケーン「ミッチ」後、国家再建復興計画(教育セクター)に寄与するためドナー有志により設立。



2-7

なぜ教育における援助協調が必要だったか？

1. 自然災害後、各国でできることを結集し、いち早く教育セクターを復興する必要があること。
 「教育セクター復興100日計画」

↓

2. 教育セクター政策を共有し、投入資源を最大限有効に活用すること。
 「貧困削減戦略ペーパー (PRSP)」「万人のための教育 (EFA)」

2-8

なぜ教育における援助協調が必要だったか？

ホンジュラスIT分野プロジェクト分野別ドナー資金配分予定表

項目	世界銀行	IDB	ユネスコ	ユナイテッド・ナショナルズ	EU	その他
※ 国連委員会に対するランニング	*	*	*	*	*	*
※ 国連委員会に対するIT研修	*	*	*	*	*	*
※ 国連委員会対しての変更	*	*	*	*	*	*
※ 国連委員会対してのIT研修	*	*	*	*	*	*
※ 国連委員会対しての設立	*	*	*	*	*	*
※ 研修	*	*	*	*	*	*
※ 人材	*	*	*	*	*	*
※ プロジェクトマネージャメント	*	*	*	*	*	*
※ 通信管理	*	*	*	*	*	*
※ 評価	*	*	*	*	*	*
※ 教育統計	*	*	*	*	*	*
※ カリキュラムプログラム	*	*	*	*	*	*
※ 学級に対するSPC提供	*	*	*	*	*	*
※ 教員に対するSPC提供/ソフトウェア	*	*	*	*	*	*
※ 教員に対するSPC教育ソフトウェア	*	*	*	*	*	*
合計	1,100,000	500,000	1,420,000	5,000,000	1,300,000	43,000
合計	11,500,000	1,420,000				

※注：資金投入予定分野を示す。
 出典：UNEP/Secretaría de Educación, "Matriz de Inicativas de Fortalecimiento Institucional y Tecnologías de la Información y Comunicación", 2002.3

ホンジュラス教育ドナー会合メンバー 2-9

(2004.3.現在)



2-10


目的

援助協調を通じた教育改革への貢献




2-11

活動



2-12

月例会合 (第一金曜日)

「万人のための教育ファーストラックイニシアティブ (EFA-FTI)」月2回定例会合 (第一、三火曜日)

米州開発銀行 (IDB) ミッションとの協議

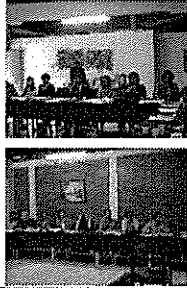



左から副議長UNICEF、議長日本、エリア教育省EFA-FTI担当次官

教育ドナー会合運営会議(年1~2回) 2-13



各国の計画実施プロジェクトの整理



臨時特別会合 2-14
「万人のための教育ファーストラックイニシアティブ(EFA-FTI)」関連



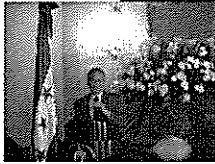
2004年度年度実施計画を教育省とドナー間で協議
2004.2.(JICAホンジュラス事務所にて)

「万人のための教育ファーストラックイニシアティブ(EFA-FTI)」枠組み覚書(MOU)署名式 2-15



マドゥロ大統領スピーチ

教育ドナー会合議長
岡在ホンジュラス竹元大使スピーチ



左からアビラ教育大臣、竹元大使、マドゥロ大統領2003.10(ホンジュラス大統領府にて)

教員研修に関するパネルディスカッション 2-16



国立教育実践センター所長による国家教員養成研修システムに関するプレゼンテーション



国立教育大学学長による新規教員養成システムに関するプレゼンテーション2003.9.(スペイン事務所にて)

オルタナティブ教育パネルディスカッション 2-17



「少数民族社会経済開発プロジェクト」前期中等教育コミュニティシステムプレゼンテーション2003.10(USAIDホンジュラス事務所にて)

地方分権、職業訓練教育パネルディスカッションも開催

教育見本市・パンフレット作成配布 2-18

広報用5周年記念パンフレット



国連人口基金ブース風景2003.3.(ホンジュラス国立教育大学にて)

教育ドナー会合5周年記念式典 2-19



式典風景2003.12.(ホンジュラス国立教育大学にて)

援助協調の実際: 「万人のための教育ファースト」 2-20
トラックイニシアティブ(EFA-FIT)

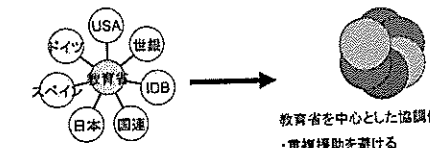
1. ホンジュラス政府プロポーザル作成へのテクニカルサポート
2. 世界銀行プロポーザルアセスメント
3. 枠組み覚書(MOU)策定、署名
4. コモンファンド覚書(MOU)策定
 - ・教育省組織強化(米州開発銀行融資)
 - ・資金運用の透明性を保つためのシステム構築

その他の援助協調の実際 2-21

1. 「教育サミット」開催
 - ・政府、市民社会、ドナー
2. 「貧困削減戦略ペーパー(PRSP)」策定プロセスへの貢献
3. 各種イベントの開催
 - ・講演会等

援助協調の意義 2-22


点から面へ



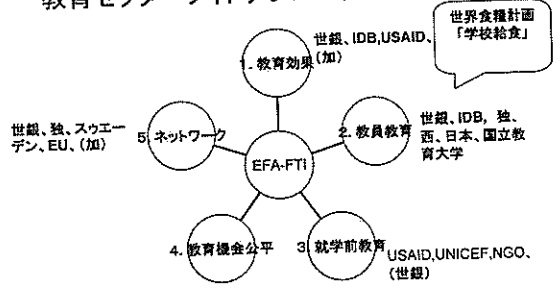
教育省を中心とした協議体制により...

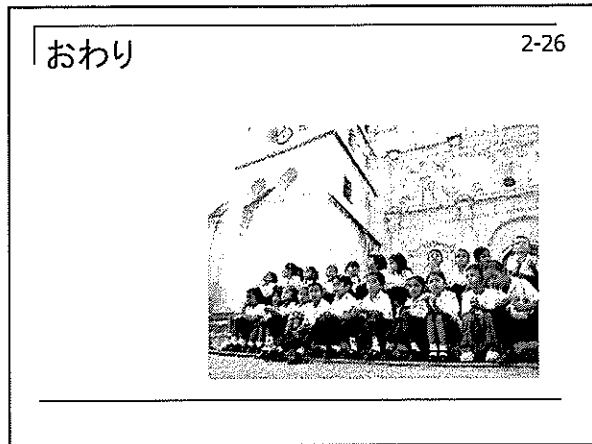
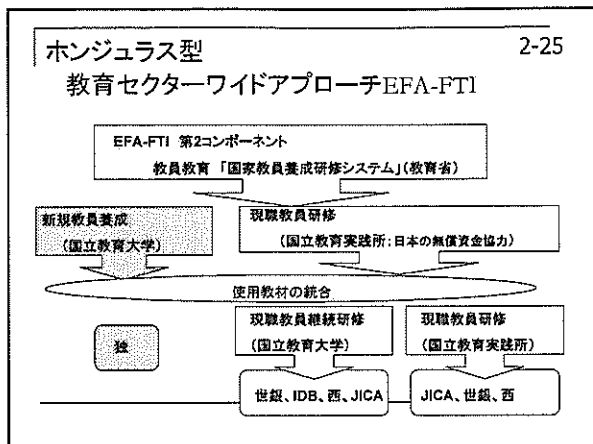
- ・重複援助を避ける
- ・セクターとしての共通目標の元、投入を決定することにより効率的な援助を実現する。

ホンジュラス型 教育セクターワイドアプローチ 2-23



ホンジュラス型 教育セクターワイドアプローチEFA-FIT 2-24





3-1

ケース3
「現地の人々が主役なのだ！」
～ODAとNGOの連携～
ベトナム北部山岳地域成人識字教育振興計画

2004年3月20日
社団法人日本ユネスコ協会連盟
ベトナム事務所長 奥川浩士

3-2

プレゼンテーションの構成

- ◇ プロジェクトの概要と成果
 - ◇ 背景
 - ◇ 事業内容
 - ◇ 成果
- ◇ ODAとNGOの連携
 - ◇ 効果
 - ◇ 課題
- ◇ 教育協力における援助団体の役割

3-3

社団法人日本ユネスコ協会連盟

- ◇ 戦争は人の心の中で生まれるものであるから、人の心の中に平和のとりでを築かなければならない。(ユネスコ憲章前文より)
- ◇ 1947年、世界初の民間ユネスコ運動誕生。
仙台ユネスコ協力会 ← 上田康一・土居光知
- ◇ 日本のユネスコ加盟(1951年)

3-4

社団法人日本ユネスコ協会連盟

- ◇ 政府の政治的及び経済的取極のみに基づく平和は、世界の諸人民の、一致した、しかも永続する誠実な支持を確保できる平和ではない。よって、平和は、失われなければならない。人類の知的及び精神的連帯の上に築かなければならない。
- ◇ 現在日本全国に300のユネスコ協会
- ◇ 世界世界約120カ国に5000以上

3-5

ユネスコ・世界寺子屋運動

- ◇ 1990年 国際識字年
- ◇ 1989年から15年間に亘る支援活動
 - ◇ 「教育機会の普及」「相互理解・学び合い」
 - ◇ 43ヶ国1地域で約400のプロジェクト
 - ◇ 現在、アフガニスタン・インド・カンボジア
ネパール・パキスタン・バングラデシュ・ベトナム
- ◇ 「寺子屋」 庶民自身による草の根での教育活動(⇔「藩校」)

3-6

コミュニティ学習センター(CLC)

- ◇ 地元住民の運営による多機能の
ノンフォーマル教育施設
 - ◇ フォーマル教育—学校
 - ◇ ノンフォーマル教育—CLC
- ◇ 1994年 ユネスコ・バンコク事務所と
共同ワークショップにより概念形成
- ◇ 識字・識字後教育、エキバレンシー、図書館、
生活改善、収入向上、文化・スポーツ、etc.

3-7

ベトナムにおける寺子屋運動

- ❖ 1992年より35プロジェクトへの支援
(主に小規模の識字教室)
- ❖ 1997年よりCLCのパイロット・プロジェクト
 - 97年 フーリン村
(ハノイ市近郊)
 - 98年 タンホイ村
(南部沿岸地域)
 - 99年 ルオンソン村
(北部山岳地域)



3-8

北部山岳地域成人識字振興計画 (JICA開発パートナー事業)

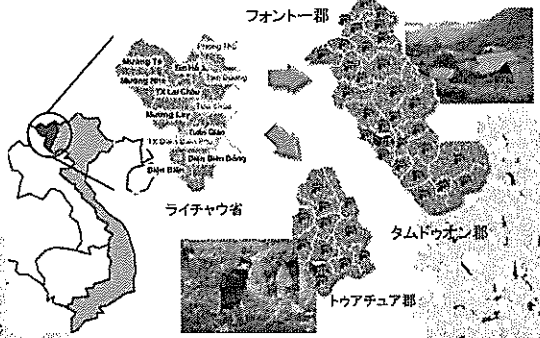
実施期間 2000年4月～2003年3月

対象地域 ベトナム社会主義共和国
ライチャウ省 トウアチュア郡
フォントー郡 タムドゥオン郡

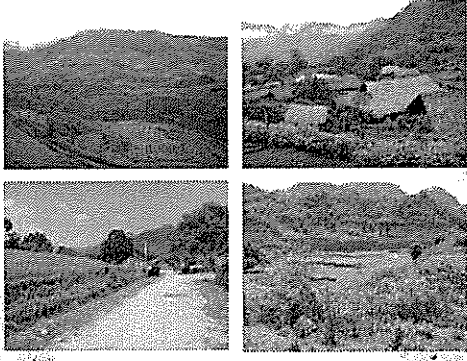
事業目的 持続可能な開発のための
識字及び継続教育の振興

3-9

Project Sites



3-10



3-11

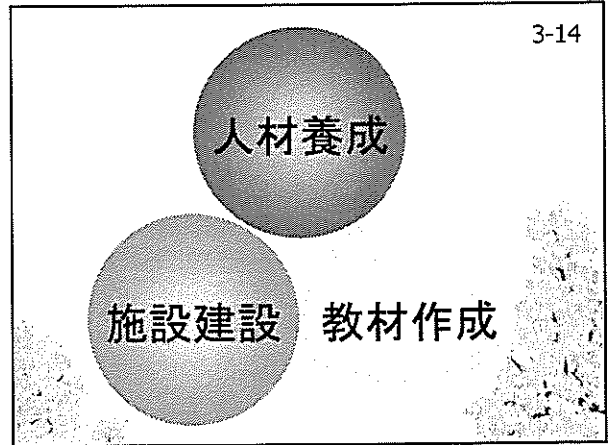
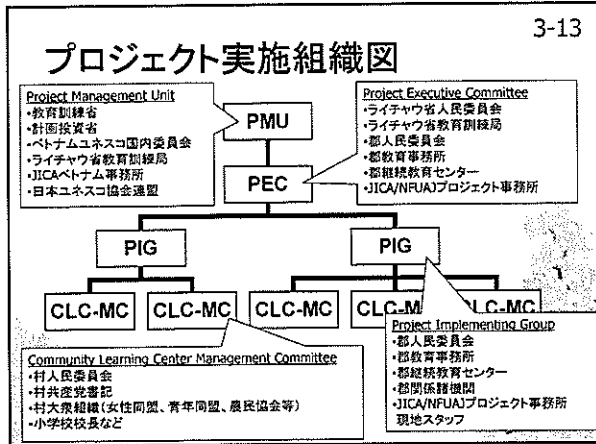


3-12

JICA開発パートナー事業

ODAへの「国民参加」の促進

- ❖ 途上国での、地方自治体や住民組織を対象とした小規模できめ細かい対応が必要な社会開発分野、環境分野、知的支援型のプロジェクトに対するニーズの増大
- ❖ NGO、大学、地方自治体などの国際協力事業への関心の増大とノウハウの蓄積



視覚教材開発

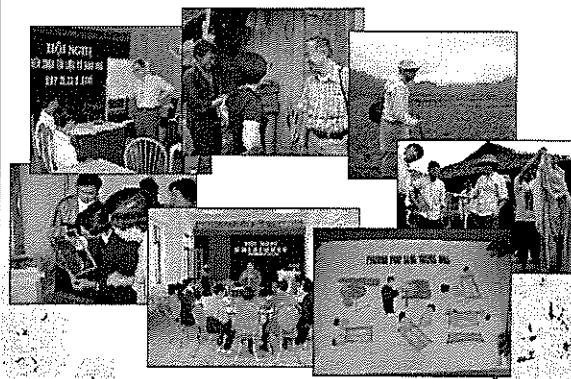
3-19

◇ 視覚(絵付き)教材開発研修会



識字教育と農業普及の連携

3-20



識字・識字後教育

3-21



CLCでのその他の活動

3-22



CLCでの活動の成果

3-23

識字教育	1,166
識字御教育	682
補足教育	246
合計	2,094
収入向上プログラム	9,964
健康衛生・家族計画	9,871
総計	21,929

全国への普及

3-24

- ◇ 2004年1月末現在 2521軒
- ◇ EFA(万人のための教育)国家行動計画「2015年までにすべての村(約1万ヶ村)でCLC設置をめざす。」
- ◇ 村レベルでのノンフォーマル教育機関として教育法への明記(手続き中)

ODAとNGOの連携

3-25

❖ 効果

❖ ODAプロジェクトとして、中央政府の積極的な関与を得たことにより、その後、CLCが国家政策として全国に普及するきっかけとなった。

❖ NGOの機動性を活かして、非常に険しい山岳地域の、教育から遠ざけられている人びとに、教育の機会を提供することができた。

ODAとNGOの連携

3-26

❖ 課題

❖ 「業務委託」という色合いが濃く、良いところを出し合って、共同作業を行っているという意識が薄い。

- ❖ ODAとNGOの役割に対する固定観念
- ❖ 同一の目標に向かった長期的な視野での業務分担ができていない
- ❖ 真のパートナーとしての対話の必要性

2000年～2003年

3-27

北部山岳地域成人識字振興計画
(開発パートナー事業)

- ❖ ライチャウ省での40のCLC設置

2003年～2005年

北部山岳地域コミュニティ学習センター普及計画
(草の根技術協力事業(草の根パートナー型))

- ❖ 北部の8省におけるモデルCLCの設置

CLC普及のための人材養成計画

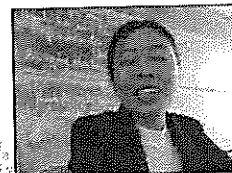
(募金による独自財源での支援)

- ❖ 全国省・郡レベルの教育担当官へのトレーニング

教育協力における援助団体の役割

3-28

- ❖ 事業における現地パートナーの主体性と有効性・持続可能性



JICA 公開シンポジウム
「援助は現場で起きているんだ！－教育協力最前線－」
プログラム

日時：平成 16 年 3 月 20 日（土）13:30～17:00

場所：独立行政法人国際協力機構 国際協力総合研修所 国際会議場

●13:30～13:40 主催者挨拶 独立行政法人国際協力機構 社会開発協力部長 末森 満

●13:40～15:15 事例紹介

13:40～14:10 ケース1 「だから現場はおもしろい！」

～形成から実施まで－現場から学んだプロジェクトの道のり

フィリピン初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト専門家 原 芳久氏

中井 一芳氏

14:10～14:15 コメント

14:15～14:35 ケース2 「援助はたくさんの国によるチーム・プレーだ！」

～教育分野における援助協調の実態

ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家 西方 憲広氏

14:35～14:40 コメント

14:40～15:10 ケース3 「現地の人々が主役なのだ！」

～ODA と NGO の連携(ベトナム北部山岳地域成人識字教育振興計画)

社団法人日本ユネスコ協会連盟

世界寺子屋運動ベトナム事務所長 奥川 浩士氏

15:10～15:15 コメント

コメンテーター：独立行政法人国際協力機構 国際協力専門員 横関 祐見子

●15:15～15:35 コーヒー・ブレイク(質問票受付)

●15:35～17:00 パネルディスカッション

パネリスト：フィリピン初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト専門家 原 芳久氏

中井 一芳氏

ホンジュラス基礎教育強化 個別専門家

西方 憲広氏

社団法人 日本ユネスコ協会連盟

奥川 浩士氏

独立行政法人国際協力機構 国際協力専門員

横関 祐見子

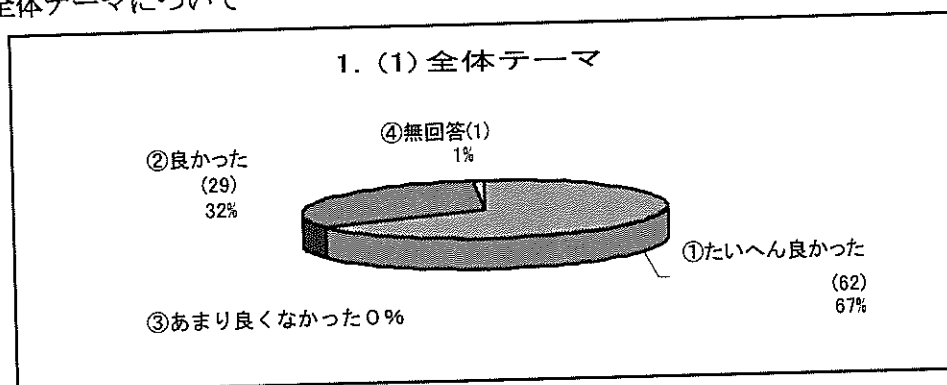
司会進行：独立行政法人国際協力機構

社会開発協力部社会開発協力第二課長／「教育」課題チーム長 萱島 信子

JICA 公開シンポジウム「援助は現場で起きてるんだ！—教育協力最前線—」 アンケート集計結果（アンケート有効回答数：92）

1. 本日のシンポジウムに関するアンケート

(1) 全体テーマについて



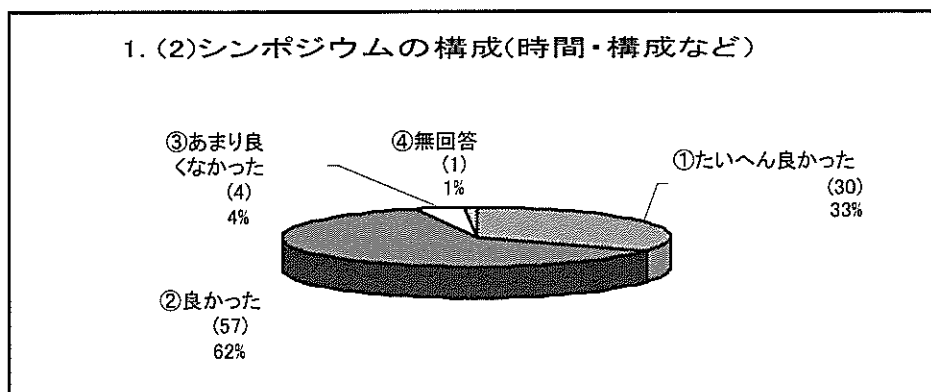
①・②の理由：

コンセプトと人選がよかった／このようなテーマは稀なため／専門知識がなくても理解しやすかった／国際協力における「教育」に関心を持ち始めていた為、大変有意義だった／講師が良い／発表者の熱さ／発表者、司会者ともに問題をよく理解している／ビックリマーク（！）付きの軽いタイトルも悪くない。内容をよく表していた／テンポが良い／パネルディスカッションのテーマ振りが適切／パネルディスカッションが特に良かった／NGO, ODA, ドナーとしての意見が明確だった／技プロ、ドナー協調、NGOと多角的だった／重複なく、教育援助に関わる異なった立場の方々から現場での率直な話を聞いた。さらに共通点を捉えてシンポジウムが構成されていた／援助の概要を知ることができた／途上国の教育の現状が理解できた／フォーマル、ノンフォーマル、援助協調を最前線で捉えていた。「主体的活動」意思がよくわかった／教育援助の課題と実状がよく伝わってきた／数字からは見えていない実状が分かった／普段表面化しない点にポイントが置かれていた

理念ではなく、現場の生々しい声、経験、苦労が聞けて非常に参考になった／援助の現場が身近になった／普段知ることのできない ODA の現場の話が聞けた／日本では得にくい現地の生の情報、直面している問題、課題がよく伝わってきた／現場の実態を知るのは大切／現場で行われている国際協力が分かり、新鮮だった／子ども（もちろん大人も。人間が）相手の仕事は「現場主義」に尽きる／JICA の具体的な教育プロジェクトが分かった／教育協力プロジェクトがどのようなテーマのもとに発展していくか分かった／現場をテーマとし、具体例が聞けた／具体的な事例を用いた発表がわかりやすく、問題点の明示がよかった／3ヶ国の事例があり、大変分かりやすかった／実践的内容だった／障害者福祉の課題・考え方に共通点があった／日本国内での教育にも通じる部分があった／グアテマラの識字教育が自分の専門分野であるため／内容は充実していた

が、軽すぎるのでタイトルを変えたほうがよい／世界寺子屋運動に関しては、現場の話が聞きたかった／地域の参加に関してもっと事例を紹介してほしい／

(2) シンポジウムの構成（時間・形式など）について



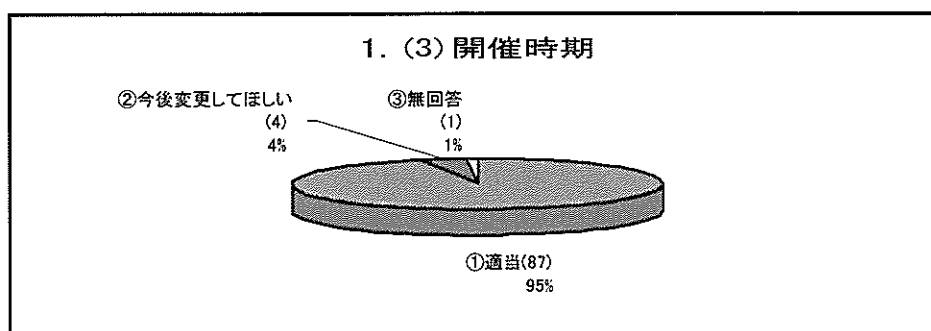
①・②の理由：

発表者の人数が適当／1 事例発表時間（20～30 分）が適度で、内容が濃かった／各発表者の 3 事例（授業、援助協調の現場など）多様な経験をじっくり聞けた／プロジェクトが多角的に分析されていた／前半の遅れを吸収できるようにパネルディスカッションの時間が十分長めに設定してあった／最初にプロジェクト紹介、後でパネルディスカッションの構成はよかった。パネルディスカッションの時間が削られなければ尚よい／パネルディスカッション、質疑応答も非常に中味が濃かった／コメントがよかった／

③の理由：

参加者も多く、もう少し時間が必要。一日でもよいのではないか／時間配分にもう少し余裕があればよかった。急いだために、聞けなかったところがあったら残念／2 本立てのような形で発表者の発表時間を多くしてもよいだろう／コメントがもう少し長くてよい／パネルディスカッションが少々短かった／各発表後のコメントを控えて、最後のパネルディスカッションを長くしたほうがよい／第一セッションの時間が若干長かった／気持ちがこもっていたが、時間は少し短くてもよい／

(3) 開催時期について



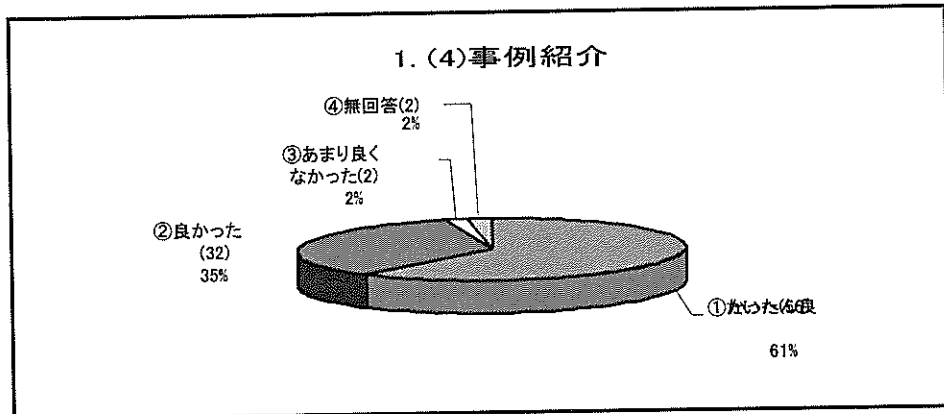
①の理由：

土曜日に設定することで市民に開かれた／土日か休日は調整がしやすく、比較的参加しやすい／休日の午後は参加しやすい／週末はゆっくり参加できる／仕事が忙しい時期も、週末は自分の時間を使って参加可能／土曜日は業務と関係なく、興味関心だけで参加できる／大学が春休みのため参加しやすい。夏休みの活動までに何か生かせる／大学の授業開始前のため、今後の科目選択に影響すると思う／偶然だが、推進員会議の翌日であった。開発教育支援等のヒントになることが多く、思わぬ収穫となった／土曜のシンポジウムを増やしてほしい／週末の開催は社会人も参加できる。今後も継続してほしい／

②の理由：

大学が春休み中の為、教授や学生がいないことが多い。少し時期を早めてほしい／年度末は避けてほしい／2月後半から3月末は忙しい／より多くの方々に興味をもってもらうためには、年度末でないほうがいいのか？

(4) 事例紹介について



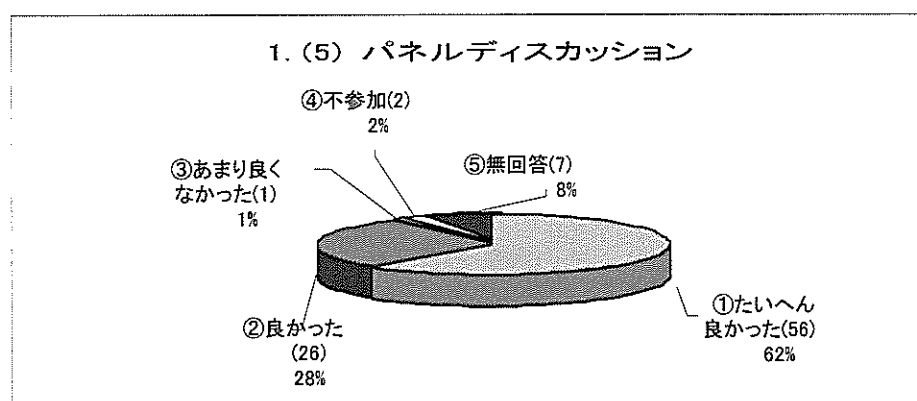
①・②の理由：

具体的で非常に理解しやすい説明だった。理解できない専門用語については、勉強の必要性を感じた／新しく知ることが多かった／次回も楽しみ／事例がアジア、アフリカ、ラテンアメリカと横断的でバランスがとれていた／JICA 現場、援助強調現場、NGO 現場の事例がありよかった／特にケース 2 に興味をもった／各事例の問題点や解決策が興味深かった／各講師の訴えたいポイントが明確だった／当事者による現場の紹介によって広報の効果が上がる／専門家から直接・現場の紹介がなされてよかった／各講師の苦労と達成感が伝わってきた／教育協力は草の根（地域）レベルへ浸透するまでその効果を実感しにくいですが、今回このシンポジウムという形式で発表されたことで理解が深まった／一番聞きたかった「援助に関わる難しさ」がよくわかった／ドナー協調の考え方が分かった。普段あまり知る機会がないので新鮮だった／自分の専門である中南米、ホンジュラスの話が聞けた／ODA と NGO の連携をうまくすれば良いのだが…／

③の理由：

知識がないと分からない部分があった／ケース 2 は内容が面白かったが、用語が難しかった（自分の英語力不足の為）／3 事例の概略は理解できたが、現場の教師や子どもたちの姿が具体的に分かるような授業実践例や声などを取り上げてほしかった。ホンジュラスの事例は専門用語が多く、分かりづらかった／国の概要や教育制度などは省略してもよかった。プロジェクト内容をもっと詳細に話してほしかった／失敗事例、またはそれをどう修復したかという例もあるとよかった／寺子屋についてはもう少し具体的な話が聞きたか実際の現場の雰囲気がわかるように、シンポジウムの中にビデオ紹介などが加えられていると良かったのではないか／パワーポイントの色や文字で見にくい箇所があった。画像の授業風景とあわせて具体的に説明がほしかった（ケース 1）。画面が少し暗かった（ケース 2、3）／もう少し NGO 寄りの意見が聞けるとよい／NGO と ODA の連携についてもっと踏み込んでほしかった／

(5) パネルディスカッションについて



①・②の理由：

立場の違う講師からの切り口が興味深かった／異なる視点からのインプリケーションでも重複がなく、バランスがとれていた／具体的な話から、教育を大きく捉えた話まで、多角的な視点だった／踏み込んだ議論で、非常に面白かった／知識不足の人にも理解できる部分もあった／本音や裏話、工夫を聞いた。自分が難しいと思う点が講師にとっても難しいのだと思った／参加者の活動スタンスがよくわかった／予め準備されたものでない意見が聞けてよかった。その部分がもう少し長くても面白い／共通の質問をまとめていただき、ポイントを押さえて答えていただけた／事前に質問項目を提出する形式だったため、非常に分かりやすく、興味深かった／より多くの質問に答えていただけて有効に時間が使えた／事例紹介中に疑問に感じた点について回答をもらい、さらに理解が深まる話を聞いた点。共通の問題点があることが分かった／立場の異なる講師の意見を適切に引き出していた／多くのテーマを適切につないで進行された。考えやすかった／表面的ではない議論。司会のコーディネート、進行、まとめが素晴らしい／ドナー協調の現場での話にリアリティーがあり興味深かった／「顔の見える援助・支援」がいわゆるなかで、国際協力を被援助国の視点で考え、子どもたちのために働くことを目指し

ていくべきだと思った／日本の教育経験によい面もちろんあるが、途上国の現場が必要としているのはその一部だろう。その点でさらなる議論が必要だと思う／JICA の顔のみえない活動は誇れるものと実感した

③の理由：

時間的にももう少し長くてもよかった／シンポジウムに参加するからには現場の具体的な事例をもっと聞きたい／パネルディスカッションは、パネラーとフロアのやりとりによって問題点が深まることが望ましい。フロアからの発言も欲しかった／パネラー同士の意見交換が少なかった。パネラー同士の議論形式も企画しては／議論できた質問が少なかったので、質問の内容だけでも教えて欲しかった／参加者内にも経験者がいたようなので、壇上でお話いただいてもよかったのでは／

2. 今後 JICA で行う教育分野のセミナーについての要望

【内容について】

- ・衛生、家族、環境教育の分野
- ・教育制度があまり確立していないと思われるアフリカ諸国の例
- ・日本の教育現場を含めたセミナー
- ・教育と平和復興、教育と保健医療など、他セクターとの連携についての取り組み
- ・プロジェクトの評価ポイント
- ・教育開発における「住民参加」－ その成果と問題点
- ・教育課題チームの今後について
- ・基礎教育、高等教育、保健教育
- ・プロジェクトのバックグラウンドとしてのドナー協調
- ・各プロジェクトの財政、運営方法
- ・援助協調・SWAPs と教育援助、SWAPs を用いた教育援助の有効性
- ・技術協力プロジェクトの活動紹介（教育分野以外も含む）
- ・教育援助における資金運用・配分・優先順位など
- ・学生が今できること、すべきことは何かについて
- ・アフリカ、アジア・大洋州、中米での教育援助
- ・教育援助の効果と評価
- ・日本の教育制度のなかで、実際に諸外国で活用された事例の紹介
- ・グアテマラの女子教育
- ・地域別のセミナー（アジアでの教育現場など）
- ・全国の現職教員と教育分野の国際協力を結びつけるセミナー
- ・日本の教育経験についてのシンポジウム
- ・開発教育・国際教育（比較教育など）、およびその分野を目指す大学生へのアドバイスなど
- ・（教育分野に限らず）国際協力のキャリアについて
- ・失敗事例について

- ・教育開発が国家の発展に及ぼす影響・効果
- ・ODA と NGO の連携のあり方
- ・今回同様のテーマで、実践例としてレポートやビデオをみせてほしい
- ・教育分野の開発調査の今後、教育施設の意識について
- ・修学前教育協力について（JICA の取り組み、認識、ケースなど）
- ・隊員についての報告
- ・教育におけるガバナンス向上の事例
- ・JICA の全体的状況（例：教育でどんなプロジェクトがあるか）および成果の紹介
- ・専門家募集情報などの紹介
- ・中近東地域について（アフガニスタン含む）
- ・障害児教育、障害者支援、DDR のための職業訓練、他セクターとの接点にある「教育」について
- ・草の根レベルの話と同時に政府レベルの話も聞きたい

【形式について】

- ・地方でも開催してほしい
- ・定例化、継続化してほしい
- ・テーマを絞ってほしい

【その他】

- ・シンポジウムのビデオを貸し出してほしい
- ・資料送付を検討してほしい

3. その他意見・感想

【意見】

- ・現場レベルではテクニカルな協調・情報共有が容易とのことだが、PF をめぐる利害も出てくるだろう。困難だとは思うが、戦略策定における協調をより進める必要があるだろう。
- ・平和構築における教育の役割（平和教育、DDR の下地づくりなど）は重要。JICA、日本もその取り組みを強化するべき。
- ・多用されていた「現場」という言葉からは、途上国（被援助国）だけが「現場」との印象を受けた。「現場」はそれ以外にもあるのでは。
- ・これまで以上に日本の現職教員を途上国に派遣し、帰国後に日本での教育にもプラスになるようなシステムが必要。
- ・国際協力には「何かを与える」という視点だけでなく、「何かを得る」という視点がある。後者にも焦点をあててほしい。
- ・各現場で他の現場での活動も分かるような体制になればよい。
- ・パネルディスカッションで横関さんの発言にもあったように、ドナー協調は、それ自体をテーマとして、教育に限らず、様々な分野の経験者を集めてセミナーを開催するのも

よい。

- ・パネルディスカッションにて、「インセンティブ」や「オーガナイズする」など意味が分からない言葉が多かった。日本語を使うべきでは。
- ・シンポジウムタイトルは某映画を参考にしたと思うが、迎合しすぎないほうがよいかもしれない。
- ・出張届を出す都合があるため、タイトルはフレンドリーでよいが、もう少しフォーマルにしてほしい。

【要望】

- ・今後も教育に熱意をもつ方々の声を聞きたい。
- ・述べられていた機関名や役割について詳しく知るための方法を教えてほしい。
- ・今回同様（中・上級者向け）のセミナーも、ぜひ国内機関等を利用して全国巡業してほしい。
- ・現職教員が何らかの形でプロジェクトに参加できるような体制を作ってほしい。
- ・海外で学んだことを日本の教育機関にも伝えてほしい。

【その他】

- ・パワーポイントが少々見えづらかった。レジュメがあったのは助かった。
- ・時間管理を徹底してもらいたい。
- ・最近のメールマガジンでこのシンポジウムを知った。前から広報されていたのかもしれないが、目にとまりやすいように工夫されるとよりよいのでは。
- ・会場の最寄り駅と案内図がセミナー案内文書にあったほうがよい。
- ・時間が限られていたためか、時折発言が早口になってしまって残念。
- ・教育協力に対する具体的なイメージを描けた。
- ・テーマがわかりやすく、好感をもった。タイトル、内容に新しさを感じた。
- ・参加者が限定されていなかったため、幅広い人々が参加できる良い機会だった。
- ・JICA と現地で活躍された方々・NGO との対談によって、多角的な意見と現場の話を聞けて貴重な経験となった。

JICA公開シンポジウム アンケート
「援助は現場で起きてるんだ！－教育協力最前線－」

資料5

1. 本日のシンポジウムについてご意見・ご感想をお書きください。

(1) 本日の全体テーマについて

①たいへん良かった ②良かった ③あまり良くなかった

(理由:)

(2) シンポジウムの構成(時間・形式など)について

①たいへん良かった ②良かった ③あまり良くなかった

(理由:)

(3) 開催時期について

①適当である ②今後は時期を変更してほしい

(理由:)

(4) 事例紹介について

①たいへん良かった ②良かった ③あまり良くなかった

(理由:)

(5) パネル・ディスカッションについて

①たいへん良かった ②良かった ③あまり良くなかった

(理由:)

2. 今後、JICAで行う教育分野のセミナーについてご要望があればお書きください。

3. その他、ご意見・ご感想がありましたら自由にお書きください。

4. 今後このようなセミナー等の案内を希望される方は、下記についてご記入ください。

・お名前:

・ご所属(学校名・勤務先):

・ご住所:

・e-mail:

ご協力ありがとうございました。
JICA 分野・課題別ネットワーク「教育」課題チーム事務局