

第 部

第 2 次プロジェクト形成調査報告書

目 次

第1章 調査の概要及び結果要約	89
1 - 1 調査の背景及び経緯・報告書の構成	89
1 - 2 今次調査の目的	90
1 - 3 調査団構成	90
1 - 4 調査行程	91
1 - 5 調査結果要約	93
1 - 5 - 1 教育改革の進捗	93
1 - 5 - 2 「教育の質の向上」のための具体的協力案件に関して	95
1 - 5 - 3 高等師範学校への無償資金協力の可能性に関して	95
第2章 ポリビアの小学校における授業分析 - 学習の構造化への視点 -	97
2 - 1 教師の姿勢と教授スタイル	97
2 - 2 教室経営の姿勢（教室掲示）	100
2 - 3 授業と教材の使われ方	103
2 - 4 黒板からみた学習過程 - 板書の構造化 -	106
第3章 ポリビアで使用されているモジュールに関して	109
3 - 1 編成のねらいと教室での使われ方	109
3 - 2 学習モジュールにおける教師の意識	114
第4章 教師としての姿 - 新人教員養成と現職教員研修について -	118
4 - 1 高等師範学校（INS）での教員養成	118
4 - 2 現職教員研修の視点	121
第5章 我が国の教育協力の方向性	124
5 - 1 ポリビアにおける教育開発の現状	124
5 - 1 - 1 「行政」の動向	124
5 - 1 - 2 「学校」の動向	125
5 - 1 - 3 「社会」の動向	126
5 - 2 教育分野協力の方向性	126
5 - 2 - 1 援助機関への協力ニーズ	126

5 - 2 - 2	我が国教育協力の実施可能性	128
5 - 2 - 3	想定される我が国教育協力の概要	128
5 - 3	今後の具体的な協力の取り進め方（2002年10月時点）	130
第6章	協力案件拠点校候補地となる小学校の現状調査結果	132
6 - 1	小学校現状調査概要	132
6 - 2	小学校現状調査対象者のプロフィール	132
6 - 3	新カリキュラムに対する反応	141
6 - 4	教育技術向上のためのセミナー並びに指導	144
6 - 5	授業研究に関して	147
6 - 6	学校運営に関して	149
第7章	協力案件と連携可能性のある高等師範学校の現状	154
7 - 1	高等師範学校調査概要	154
7 - 2	高等師範学校調査対象者のプロフィール	154
7 - 3	高等師範学校の新カリキュラムに対する反応	157
7 - 4	初等教育の新カリキュラムに対する反応	158
7 - 5	教育技術の教授・学習	162
7 - 6	模擬授業に関して	164
7 - 7	他の教育関係者との交流	164
第8章	教育協力実施に向けた個別事項調査結果	165
8 - 1	教員について	165
8 - 2	指導主事について	165
8 - 3	ファシリテーターについて	166
8 - 4	教員研修の実施に関して	166
8 - 5	県教育事務所及び市教育事務所について	166
第9章	我が国教育協力の留意点	168
9 - 1	国内支援体制の構築・充実	168
9 - 2	今後の日本側の投入に関しての留意点	168
補章	バイリンガル教育へのひとつの見方	170

付属資料

1．教育文化スポーツ省教師開発課との協議議事録（Acta de Reunión）	177
2．ポリビアにおける教育開発の現状と日本の協力の可能性	183
3．協力案件PDM案 学校教育改善（子どもが主役の学習づくり）プロジェクト	188
4．協力案件PDM案 スペイン語版	189
5．協力案件概念図 学校教育改善（子どもが主役の学習づくり）プロジェクト	195
6．協力案件 活動計画（7年間及び3年間）.....	196
7．国内支援体制に関して	198
8．各関係機関との協議議事録	201

第 1 章 調査の概要及び結果要約

1 - 1 調査の背景及び経緯・報告書の構成

2002年3月の第1次プロジェクト形成調査において、ボリビア共和国(以下、「ボリビア」と記す)教育文化スポーツ省(Ministerio de Educación, Cultura y Deportes: MECyD、以下、「教育省」と記す)の我が国に期待する協力ニーズが確認されるとともに、1994年の法制化により開始されたボリビアの教育改革(1994～2009年)の現状・進捗、及び同改革を支援するドナーの協力動向が明らかになった。

第1次プロジェクト形成調査によると、教育改革はボリビアの主要な国家計画のひとつとして位置づけられ、実施面には若干の遅れはみられるものの、その成果が現れ始めている。またボリビアの教育分野に関する協力ニーズとして、「教員の質の改善」を目的とする支援の必要性が確認された。教育改革の枠組みのなかで導入された、これまでと異なる教育方法、特に教室レベルでの指導法の改善や定着という、比較的他のドナーから支援を得られていない分野への支援の期待が表明された。なおボリビアでは現在、新人教員養成を“Formación Docente Inicial”、現職教員研修を“Formación Docente Permanente”と称し、両者を担当する部署が2002年7月に統合し、新人教員養成と現職教員研修を一連の技能強化の観点からとらえる方向で改革が進んでいる。

今般、第2次プロジェクト調査団は、2002年8月に発足した新政権の政策や教育改革の流れに十分留意しつつ、「教員の質の改善」のための具体的な協力内容の特定と案件形成を行った。第2次プロジェクト調査団の派遣について、当初は5月中旬の派遣を検討していたものの、現在教育省が「制度改革プログラム(Programa de Reforma Institucional: PRI)」の対象となり、公務員の再登録に係る能力試験が5月ごろに行われる見込みであることが第1次調査より明らかとなった。そのため、8月6日に新政権が発足したのち、政権交代後の人事異動などを併せて考慮し、JICAボリビア事務所と協議したうえで、第2次調査団派遣を2002年10月に実施することとなった。

また同調査団派遣に先立ち、「小学校における教科書・授業分析」短期専門家 堀 康廣氏を2002年8月より1か月間同国に派遣し、進行中の教育改革に関し教育現場レベルからの分析を実施した。本報告書は、第2次調査団の調査結果に加え、同調査団にも参加した堀専門家の調査結果を包含するものとなっている。

本報告書では、まず第2章、第3章、第4章において、堀専門家により2002年8月の任期中及び同調査団調査期間中に行われた「授業分析」「モジュール分析」「教員養成・研修」に係る調査結果を記す。その結果に基づき、第5章において、「ボリビアにおける教育開発の現状」として、教育セクター全体の分析を行うとともに、その結果に基づく「我が国の協力の方向性」を特定する。そして第6章、第7章、第8章において、協力案件実施可能性のある初等学校と高等師範学校の現状、及び協力実施にかかわってくる指導主事(AP)や県・市教育事務所等の現状調査結果

を示す。最後に第9章として、協力実施に係る留意点を述べる。なお補章として、今次調査団としては詳細に調査を実施できなかったが、ボリビア国教育協力実施のために考慮する必要がある「バイリンガル教育に関する視点」を記す。

1 - 2 今次調査の目的

ボリビアで1994年より実施されている教育改革に対し、2002年3月の第1次プロジェクト形成調査に引き続き、主に「教員の質的改善」(教員研修・養成改善)に焦点をあてた具体的案件形成、及び同分野に係る情報収集を実施する。

1 - 3 調査団構成

担 当	氏 名	所 属
団 長	小田 亜紀子	国際協力事業団中南米部南米課 課長代理
教員養成	堀 康廣	京都市立永松記念教育センター 研究課指導主事
教育計画	村田 敏雄	国際協力事業団 国際協力専門員
協力企画	小島 路生	国際協力事業団中南米部南米課 ジュニア専門員
カリキュラム分析	倉田 知幸	グローバル・リンクマネージメント(株)

1 - 4 調査行程

調査期間：2002年10月5日（土）～10月18日（金）

〔コンサルタント団員は10月25日（金）まで〕

日順	月 日	曜日	日 程	
			(小田団長・堀団員・村田団員・小島団員)	倉田団員
1	10月5日	土	成田発	
2	10月6日	日	12:40 サンタクルス着	
3	10月7日	月	8:30 Rafael Chavez Ortiz 高等師範校調査 11:00 付属小学校調査 14:00 Enrique Finot 高等師範学校調査 16:30 付属小学校調査 18:00 ヌール(Nur) 大学調査	
4	10月8日	火	7:10 サンタクルス発(LB860) 8:10 ラパス着 9:30 JICA ボリビア事務所打合せ 11:00 教育省大臣表敬 14:00 就学前初中等教育次官表敬 15:00 教育省教育技術サービス局、教育省教師開発課協議1 17:00 在ボリビア日本国大使館表敬訪問	
5	10月9日	水	(小田団長、村田・倉田団員) 9:00 Rene Barrientos 高等師範学校調査 11:00 小学校調査 (堀・小島団員) 9:00 オルロ Angel Mendoza Justiniano 高等師範学校、小学校調査 18:00 JICA ボリビア事務所協議	
6	10月10日	木	10:00 教育省教師開発課協議2 15:00 ラパス発(LB815) 15:35 コチャバンバ着 16:15 コチャバンバ県教育事務所(SEDUCA)との協議	9:00 シモン・ボリバル(Simon Bolivar) 高等師範学校、小学校調査
7	10月11日	金	9:00 Paracaya 高等師範学校調査 11:00 付属小学校調査 14:30 無償資金協力建設小学校調査 15:30 コチャバンバ市教育事務所(Cercado、Cercado)との協議 17:00 無償資金協力建設小学校調査 19:00 CENDA(Centro de Comunicación y Desarrollo Andino: 旧開発福祉支援対象NGO) 活動調査(村田・小島団員)	
8	10月12日	土	資料整理・団内打合せ	
9	10月13日	日	14:15 コチャバンバ発(LB814) 14:45 ラパス着	
10	10月14日	月	9:00 教育省教師開発課協議3 15:00 団内協議・現地調査取りまとめ	
11	10月15日	火	9:00 教育省就学前初中等教育次官表敬(調査結果報告) 9:30 教師開発課との議事録確認・署名 14:00 Venezuela 小学校調査 18:00 JICA ボリビア事務所報告	

日順	月 日	曜日	日 程	
			(小田団長・堀団員・村田団員・小島団員)	倉田団員
12	10月16日	水	10:00 在ボリビア日本国大使館報告 14:00 ラパス発 小田団長チリ JICA 地域会議出席	9:00 ラパス県教育事務所 (SEDUCA) との協議 10:00 ラパス市教育事務所 Distrito 、 、 との協議 12:00 教育省教師開発課協議
13	10月17日	木	機 中	19:00 John F. Kenedy 小学校 (ラパス Distrito) 調査 14:00 6 de Agosto 小学校、Elodia B. de Lijeron 小学校 (無償資金協力対象校 / ラパス Distrito) 調査
14	10月18日	金	成田着	9:00 Club de Leones 小学校 (ラパス Distrito) 調査 14:00 ラパス市教育事務所 Distrito 、 、 からデータ収集 16:30 ラパス、コチャバンバ担当ファシリテーター (Facilitadora) との協議
15	10月19日	土		資料整理
16	10月20日	日		10:40 ラパス発 (LB813) 11:15 コチャバンバ着
17	10月21日	月		8:30 コチャバンバ県教育事務所 (SEDUCA) との協議 11:00 コチャバンバ市教育事務所 (Cercado 、) 協議 14:00 Rosendo de Peña 小学校 (コチャバンバ Cercado) 調査 19:05 コチャバンバ発 (LB818) 19:40 ラパス着
18	10月22日	火		9:00 ラパス市教育事務所 Distrito 、 、 との作業 (データ収集) 10:00 Agustin Aspiazu 小学校 (Distrito) 調査 14:30 ラパス市教育事務所 Distrito 、 、 からデータ収集 15:00 資料整理・データ分析
19	10月23日	水		9:30 JICA ボリビア事務所報告 10:30 Agustin Aspiazu 小学校 (Distrito) データ回収 14:40 ラパス発 (RG8881)
20	10月24日	木		機 中
21	10月25日	金		成田着

1 - 5 調査結果要約

1 - 5 - 1 教育改革の進捗

ボリビアでは、2002年8月にサンチェス・デ・ロサーダ政権が発足した。同氏は1993年から1997年までの間、大統領を務めており、今回が2度目の就任となる。任期は2002年から2007年までの5年間となっている。同政権は、政権発足時に近年の経済不安や社会不安を払拭すべく、90日間で「何らかの成果を見せる」と公約し、短期的政策を急速に展開している。基本姿勢としては前政権から引き継いだ現行の政策を2002年12月まで継続し、以降は政権が安定してから各種改革に着手する方向にある。また中期政策(18か月を目処)として「プラン・ボリビア(PLAN BOLIVIA)」を発表し、そこには「未来のための奨学金(Beca Futuro)」等の奨学金事業や、教育へのITの導入等のアクセスの改善が教育政策として明記されている。教育大臣には法律家であるイサーク・マイダナ・キスベルト氏が就任した。

新政権が発足して約2か月という時期も関係し、今次調査において入手を予定していた教育省就学前初等中等教育次官室(以下、VEIPS)の教育改革進捗状況に係る中間評価報告(当初は2002年8月ドラフト完成予定)は、その作成作業が遅延しており、概要をボリビア教育省側より口頭で聴取するにとどまった。しかしながら、新政権においても教育改革を引き続き推進しており、2003～2010年の行動計画(戦略)を策定し、現在、省内決裁を行っている段階にあることを、教育大臣をはじめ関係者の発言により確認した。教育省関係者は、この教育改革の枠組みのなかでの支援を日本側に求めてきた。次期新戦略・活動計画案の詳細は以下のとおりである。

表 1 - 1 次期戦略計画 2003 ~ 2010 年

使 命：ボリビア青少年の学校教育における学習ニーズを充足する。			
上位目標：公正な公教育の下で、その質を向上し、就学率及び残存率を増加させる。			
8年目標	1. 就学前・初等・中等教育段階の新教育課程において、教室での実践がまとめられる。	2. 公教育従事者の職務状況が向上し、人材配置が適切になる。	3. 教育制度の地方自治での諸事務を行う能力が向上される。
具体的目標	1.1 初等教育段階で新教育課程が実践される。	2.1 人事異動の新制度が機能する。	3.1 学校運営の能力が強化される。
	1.2 中等教育段階で新教育課程が実施される。	2.2 人材育成の新制度が機能する。	3.2 教育省の職務運用上の命令伝達能力が強化される。
	1.3 就学前教育段階の第2学年で新教育課程が実施される。		3.3 教育統計・情報システムが機能する。
具体的活動計画	<p>1.1.1 教室活動へ相互文化の視点を取り入れる。</p> <p>1.1.2 母語とスペイン語による二言語教授を強化する。</p> <p>1.1.3 教材の改訂、生産、購入を行う。</p> <p>1.1.4 教室内で教育プロジェクトを実施する。</p> <p>1.1.5 母語とスペイン語による文語体(書き言葉)の開発と使用を促進する。</p> <p>1.2.1 中等教育段階の新教育課程を策定する。</p> <p>1.2.2 教材及び教具の生産、購入を行う。</p> <p>1.2.3 教室活動として教育プロジェクトを実施する。</p> <p>1.2.4 教育においてICTの活用を促進する。</p> <p>1.3.1 教室活動で相互文化の視点を取り入れる。</p> <p>1.3.2 二言語教育促進政策により第一言語の使用を強化する。</p> <p>1.3.3 教材及び教具の生産、購入を行う。</p> <p>1.3.4 教室内で教育プロジェクトを実施する。</p>	<p>2.1.1 教育段階ごとに教育新号俸制度を適用する。</p> <p>2.1.2 全教員を制度改革プログラム(PRI)の対象とする。</p> <p>2.1.3 各学校及び高等師範学校の職員に新人事規則を適用する。</p> <p>2.1.4 教員定員枠(Item)を充実させる財政措置をとる。</p> <p>2.2.1 就学前及び初等教育段階教員養成の教育課程を改編する。</p> <p>2.2.2 中等教育段階教員養成のための教育課程を編成する。</p> <p>2.2.3 新人教員養成制度を多線化する。</p> <p>2.2.4 現職教育の新政策を策定、実施する。</p> <p>2.2.5 指導主事制度(AP)を強化する。</p> <p>2.2.6 人材育成に先端技術の使用を促進する。</p> <p>2.2.7 教育省職員の能力向上を図る。</p>	<p>3.1.1 国家の教育サービスを設計する。</p> <p>3.1.2 県教育事務所の能力を向上させる。</p> <p>3.1.3 市教育事務所の管理職の管理能力を向上させる。</p> <p>3.1.4 学校レベルに教育行政手続を委譲する。</p> <p>3.1.5 教育行政プロセスに保護者が参加する。</p> <p>3.1.6 教育改革の内容・進捗状況を広報する。</p> <p>3.2.1 教育段階ごとの教育サービスを整備する。</p> <p>3.2.2 中央・県・市レベルでの教育計画を統合する。</p> <p>3.2.3 教育行政の進捗管理評価制度を開発する。</p> <p>3.2.4 教育省本省の建物を建設する。</p> <p>3.3.1 教育統計・情報制度を地方分権化する。</p> <p>3.3.2 代替教育、技術教育、高等教育を発展させる。</p>

1 - 5 - 2 「教育の質の向上」のための具体的協力案件に関して

今次調査においてボリビア関係機関と協議・合意形成した協力案件(以下、「協力案件」)。詳細は第5章を参照)は、ボリビア政府側の教育改革の主旨、特に「教育の質の向上」という課題に合致し、同改革を推進するための日本政府・JICAの貢献策と位置づけることができる。また、今次調査の実施により、新政権発足後のボリビア政府に対し、日本政府・JICAが引き続き教育分野の支援を積極的に行うとの印象を与えることができたと考える。

特筆すべきは、ボリビア教育大臣の「短期間で効果が発現するプロジェクト(協力)を望む」という主旨の発言であろう。今般、協力案件の内容検討にあたっては、教育分野における長期派遣専門家リクルートの困難性、また教育分野に限らず我が国ODA予算全体の削減傾向のなかで、大規模なリソース投入が想定しにくい、といった日本側の事情を踏まえ、「従来の協力手法・アプローチにとらわれず、日本側投入要素を柔軟に組み合わせ、短期間で効果が発現する協力対象、分野に絞り込む」という方針で臨んだ。ボリビア教育大臣の発言から、ボリビア教育省の全体方針が日本側方針に沿うものであることが確認でき、今後、共通した認識の下、日本・ボリビア双方による協力案件の実施推進が期待できると考える。

今次調査の主目的である具体的協力案件「学校教育改善(子どもが主役の学習づくり)プロジェクト(仮称)」(詳細は第5章参照)の実施に係るボリビア側関係機関との協議・合意形成については、同協力案件を上述のとおり「ボリビア政府教育改革の『教育の質の向上』という課題、特に次期新戦略具体的目標2.2『人材育成の新制度が機能する』に対応する、同改革を推進するための日本政府・JICAの貢献策」と位置づけ先方に説明することにより、達成できたものとする。今後、2003年度上半期の協力開始をめざし、協力案件の詳細確定・正式な合意形成が必要となるが、カウンターパート機関となるボリビア教育省、ラパス県とコチャバンバ県教育事務所、及びラパス市とコチャバンバ市の行政区域の主要教育事務所がいずれも協力案件実施に積極的な姿勢を示していること、日本側がこれまで実施したボリビア教育分野第1次プロジェクト形成調査(2002年3月)・教育改革支援長期専門家派遣(2002年5月～)・「小学校における教科書・授業分析」短期専門家派遣(2002年8～9月)により、協力案件実施に関連する情報がおおむね整理・確認されていること等から、比較的スムーズに協力実施段階へ移行することが可能と考える。

なお、教育省教師開発課との協議結果を協議議事録(Acta de Reunión)としてまとめ、調査団長及び教師開発課長との間で署名が交わされた(付属資料1参照)。

1 - 5 - 3 高等師範学校への無償資金協力の可能性に関して

今次調査において、ボリビア初等教育関係機関の現状把握・ニーズ聴取という目的で、ラパス県、サンタクルス県、コチャバンバ県の高等師範学校(Instituto Normal Superior: INS)の

視察を行った。INSは、調査団が先方政府と協議した協力案件のなかで、日本側の直接的な協力対象とはなっていないが、今回視察したほとんどのINSにおいて、教官、学生が利用する図書資料室の貧弱さが確認されたので、協力案件とは別個に、文化無償、草の根無償等による図書の供与が有効であると考えます。ただし米州開発銀行（IDB）がINS向けの支援を計画しており、そのなかで図書供与も行うという情報もあることから、以後、更なる情報収集・調整が必要である。なお、INS校関連の調査結果は第4章及び第7章で詳述する。

第2章 ポリビアの小学校における授業分析 - 学習の構造化への視点 -

2 - 1 教師の姿勢と教授スタイル

小学校での校長との懇談のなかで、いくつかの同じ質問を試みた。ひとつは、「校長として教師たちにどのような姿勢で、授業に臨むように指導しているか」を尋ねてみることである。返ってくる返事は、異口同音に次のようなものであった。「子どもの学習を援助する教師（ファシリテーターとしての教師）」「子どもが、自ら学習することを促すように指導する教師」また、「一方的に教える学習はしていない」「教える授業は、旧の授業方法である」というのもあった。

このようなファシリテーターとしての教師の姿勢は、今日の我が国の教師も追求すべき価値であり、共に「教育改革」がめざす教師像としては、共感をもって受け入れることができる。しかし、学習指導を行う教師の姿（機能）は、「促す」ことばかりではない。学習の主体は子どもであるが、子どもが「主体的に学習する」ためには、その前提（学習方法や基本の定着）が必要となる。まず、子どもが学習に「意欲をもつ」こと。そのためには、子どもには学習の目的やその方向性が理解されていることが必要であり、自ら学ぶ（調べ考える）方法や手段、その内容を思い描くことができることである。このような勉強の仕方を「教える」ことが「促す」前になければ、「促す」ことは単なる「放任」につながる。また、子どもが学習の過程をつくり出すためには、目的や内容ばかりでなく、図書や学習材といった適切な学習環境が準備されなければならない。

そして、これは教師のひとつの側面であって、すべてではない。特に、小学校では単元を通して知識を伝達する場面、考えを促し思考する場面、個に対応して指導する場面等がある。これは1時間の学習展開のなかにもある。教師はその場に応じて、知識の伝達者として、カウンセラーとして、また、社会の規範を遵守させる者として子どもに向き合う。彼らが言う学習のファシリテーターは、教師のすべてではなく、学習の場面や教室におけるひとつの機能と考えることができるのである。教師は高い道徳性や人間愛、子どもへの信頼といった人としての器の中に、前述のような教育（指導）的側面を有し、場に応じて判断し、統合的に運用しているといってもよい。

ところが、教師の教室での一面である機能をとらえ、学習の場面のすべてに「促す」ことを求めれば、果たして教室に学習という営みが成立するのか。また、ファシリテーターとしての教師は、その人格面で、学習内容の面で、個々の子どもの知的発達や性格を把握する面で、高度な洞察力と指導力を必要とする。この姿をどのように現実のなかで体現するのか。そして、この教師としての成長を段階的に促す手段をもっているのか。この手段に大きな問題点があるように思える。

また、ポリビアの教師たちは、「教育の経験を共用するプロセスをもっていない」ことも、自己の成長を促すうえで問題でもある。写真2 - 1、2 - 2は第1サイクル（低学年）の授業のひとつコマである。写真2 - 1はグループに活動を指示し、考えを促す場面である。



写真 2 - 1

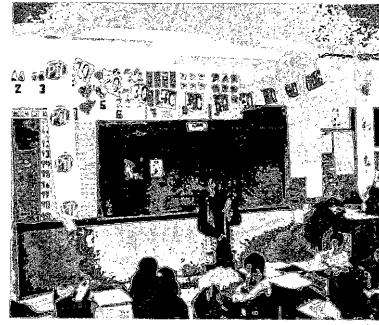


写真 2 - 2

この教師の目線は、子どもの主体的な活動や思考を促すのではなく、内容を指示している。また、写真 2 - 2 は、黒板で問題を説明している場面である。その後、子どもたちは問題を解き始めたが、教師は黒板の前を離れることはなかった。この 2 枚の写真からは、教育改革が進める教師像と教室での教師の動きに乖離したものがあることをうかがわせる。そして、彼らは学校内で同僚と、地域での子どもの姿や担任している子どもの様子や自分の指導法を、共に語り合う時間的・空間的な機会をもっていない(コチャバンバでは、1校だけミーティングに使う部屋をもっていた。そこでは休息時間に教材等の情報交換を行うとのことだった)。

このことは、教師集団が互いの教育経験を共有するプロセスをもたないことを意味する。教材作成のアイデアや子どもの学習状況への対応といった個々の教師がもつ経験や力量が広がらず、また、受け継がれない。これはその国独自の教師文化が育たないだけでなく、教育方針や内容を学校としての意思に形成する手段がないことでもある。校長が話した教師像や授業の組み方も、校長だけにとどまり、教師集団のなかでの進展をみせないことは、この国の教育改革の速度を緩慢なものにする一因でもある。改革を進め、教師の意識改革を進めるためにも、教師集団が自己の経験を共有するプロセスをもつことを提示する必要があるのではないだろうか。

また、ボリビアの「教育改革は質と量の二面からの挑戦である」(教育省)ことから考えて、このファシリテーターとしての機能を前面に押し出す考え方は、必ずしも現実を踏まえているとはいえない。なぜなら、「促す」機能は、「教える」ことを基盤として初めて満足されるからである。子どもの就学率の向上や識字率の向上といった量的拡大は、学校制度の拡充と社会制度の完備による。しかし、質(教育内容)の向上は、教師の力量(技能・能力)によるところが大きい。その教師の「教える」機能が十分に成熟していない段階で、「促す」だけの学習が進めば、教師の成長も停滞することになる。

また、「教える授業は旧の授業」の的確な説明はなかったが、授業は「知識の伝達する過程」でもあることを考えれば、この一方的な排他は危険ですらある。特に、小学校段階での識字(読み・書き・計算)能力は、技能を獲得し活用することができるまでに、習熟する過程を必要とする。これは、プラクティスを必要とし、「促す」よりは「教える」、「繰り返し練習する」といったド

リル形態に学習の多くを費やす。このような学習を形成する基盤となる定着の段階にも、「促す」ことが求められれば、被害は子どもにも及ぶ。

むしろ、チョークと黒板だけの「教え込む」授業や知識を「詰め込む」だけの授業を見直し、基本的な授業技能の獲得や学習展開に即した教授のあり方を考え、改善することから出発することの方が、より現実的であろう。これらの教授技能やタクティクス面での教授方法の習熟のなかから、「促す」教授スタイルを身に付けることもできる。言葉が一人歩きすることなく、個々の教師の意識のなかに定着し、理想の教授スタイルを身に付けるためには、やはり歩かなければならない道程がある。この地道な努力とプロセスを忘れてはならない。

「全国の小学3年生を対象に行った国語の評価結果が、達成目標の50%にも満たなかった。言い換えれば、小学3年を修了する生徒の半分以上が、国語の表現の読解力が不十分であることが分かった。今の教師たちは、果たしてこの新しい教育のとらえ方を適応するにあたって、能力を用いているのだろうか。指導要領を理解しているのだろうか。学習モジュールを正しく使用できるのだろうか」(Juguete Rabioso, 2002)この新聞記事の一節は、子どもの学業の結果よりも、学校現場の指導の混乱ぶりを言い表しているのではないだろうか。個人にとって長年行ってきた教授スタイルの変更は、そう簡単に行えるものではない。ましてや、その変革を推進するための「同僚との共有体験」や「育成するサポートシステム」が完備されていないなかでの自己革新は、多大の労力を要する。新たな教師像を具体化するには、国民のコンセンサスや教師集団内での検討、そして、必要とされる能力要因を革新するためのプログラムとそれを実行するシステムが裏づけとして必要となる。このことがなければ、教師像の変革は単なる「標記」でしかない。彼らは、教授技能の自己革新を行う方法と内容を、まず知ることから始めなければならない。

今のボリビアの教師たちは、今まで自分が行ってきた教授方法のどこを改革し、新しい教授技能をどのように獲得するのかという、点検と総括(自己評価と内省)がないままに、従来の指導方法を棄てているように思える。このことが教師自身の内部で自信の喪失をもたらし、モジュールを使うことが改革であり、プラクティスとドリルは古い教え方という短絡した思考を生み出している要因のひとつでもあろう。多くの授業参観をしたなかで、モジュールを使った学習のなかに、習熟段階でドリル練習を取り入れている教師は、たった1人であった。モジュールを使っている教師の多くは、習熟の時間確保をしていない。「学校で習ったことを社会で反映する。そのために宿題は出さない」(ラパス市指導主事談)ということから考えれば、技能の習熟に要する時間は、実際にはないのかもしれない。しかし、現実を抜きにしては何もできない。習熟に要する時間が必要であれば、古い教授法(宿題)に戻る勇気もまた必要であろう。そこに、「改善の視点」を見つけることも可能となる。

教育は、理想を求める現実の営みである。ボリビアの教師たちが、教師像の一面である「促す」機能にばかり目を向け、基盤となる「教える」機能とその教授技能の向上にあまり目を向けない

のは、理想を追うあまりに現実の自己を見失うのと軌を一にしているといえるだろう。

当面の課題

- ・「古い教え方」の洗い出しと点検を行う。すべてを棄てるのではなく、何を改善すべきか、どのような問題点があったのか等を教師自身に点検させる。このことにより自信をつけさせ、自身の教授技能を向上させる動機づけとする。
- ・「教育改革」に必要とされる教師の機能を像にして、教師自身に再構築させる。自分の言葉で再検討し、地域や子どもの実態に即した教授技能や学習方法を考案させる。
- ・教育改革を担う教師に必要な諸能力を明示し、これを現実のなかでどのように展開するか、また、その能力を身に付ける方法を知る機会を設ける。

そのために

- ・学校内に定期的な「研究会」を設け、経験を共有するプロセスと機会を構築する。
- ・学校群を単位とした「校長会」を設け、ここが主体となって、学校経営や教育技術の情報交換を定期的に行う機会をつくる。

ことなどが考えられる。

2 - 2 教室経営の姿勢（教室掲示）

このような状況にあっても、教師たちは子どもの学習を保障するのに多くの努力を重ねている。



写真 2 - 3

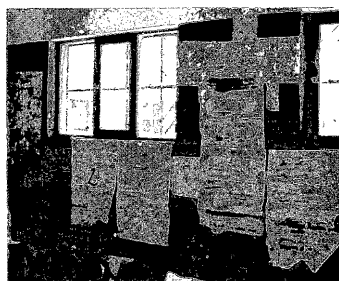


写真 2 - 4



写真 2 - 5

写真 2 - 3、2 - 4、2 - 5に見られる教室掲示の資料は、モジュールに示されている内容を基に、各担任の創意と工夫で表現されたものである。それは、実にアイデアに富んだものであった。発泡スチロールで動物に型抜きされ、彩色を施し模造紙の上に添付されているものもあった。台紙さえ換えれば繰り返し使え、授業中でも資料や教材として自由に使えるということである。このように、教師個々のアイデアが掲示物に盛り込まれ、手の込んだ資料が教室の壁面に張られている。これは1教室だけでなく、モジュールを使う1～3年の多くの教室で見られた。

このことから、次のようなことが考えられるのではないだろうか。ポリビアの教師たちは、低賃金ゆえに授業開始時刻に来て、授業が終わればさっさと帰り、副業に励んでいるといわれてい

る。一般的状況はそうかもしれないが、この掲示物を作成するのに費やす時間を考えれば、この言は必ずしも的を射ていない。教師の教室経営に懸ける姿勢はもっと真摯である。彼らは子どもの学習に必要とあれば、勤務時間外でも教材作成に汗を流す。そこには、学習に取り組む子どもの姿を前にしたとき、教師は、子どもの成長のためならば身を惜しまないという、ある種の教師魂も感じられる。低賃金ゆえのサラリーマン根性(あまり良い言葉ではないが)という表面的な見方は、必ずしもボリビアの教師たちの生き方を正確には言い表していないのではないだろうか。

そしてまた、この掲示物からは、教師は「教材製作」する時間を生み出していることが分かる。このことは、授業技能の向上や自身の教育活動にかかわる知識の向上等、教師としての成長に関する何らかの時間的余裕は、捻出することが可能であることを示している。そして、動機づけと目に見える成果さえ適切であるなら、彼らは「研修」に参加する時間を自ら生み出すと推測させる。「私たちは、自分たちの授業の実際に沿って、科学的方法で批判され指針を与えてくれるなら、研究会に喜んで参加する」「授業を見て、様々な観点から、新しい方法や技術を教えてほしい」(ラパスでの教師との懇談)という言葉は、話し合いのなかでの社交辞令ではなく、ボリビアの教師の真の欲求でもあろう。彼らはモジュール教材を与えられ、経験主義的な新たな学習展開に取り組んでいる。しかし、「指導の方法」に関するセミナーや指導主事(AP)による指導の機会も多くないなかで、「どのように学習を進めていくか」については、個人の指導に任されているのが現状である。このような状況下で、「新たな指針と的確な教育技術」を渴望している教師たちがいることは、「研修システムの導入」を図る際の有力な基盤となる。彼らは自らの指導方法に不安をもっているが、適切な「教材研究の方法」や「授業展開の技法」を学べば、それを自分のものとするだけの意欲と教養をもっている。彼らには「方法」を学ぶ機会が是非に必要である。

また、彼らは「与えられることを待つ」だけでなく、自ら新しい学習展開や学習活動を創造しようという視点や意欲ももっている。3年生までが新しいモジュール教材を使い、4年生以上は旧来のテキストを使うという変則的(過渡的)な状況下で、ある6年生の教師は、写真2-6、2-7のような取り組みを行っていた。彼女はこれを「学校モジュール」と呼んでいたが、教師と子どもが一体となって、学習目標や活動、時間配分等の学習計画を立て、グループごとの課題を決めたいえで学習を進めるというものであった。



写真2-6

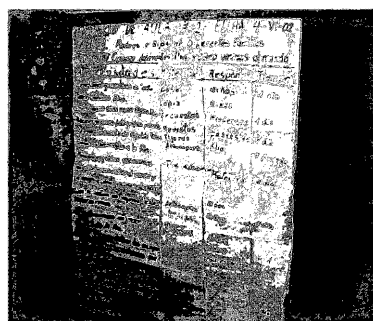


写真2-7

この「学校モジュール」には写真2-7のように、活動目標・教材(学習)・活動・時間配分の項目が一覧表となっている。この一覧表は教室の壁に張られており、この計画に従ってグループごとの調べ学習が展開される(写真は中間発表)。ちょうど、我が国の「総合的な学習」にもみられるような学習展開であった。往々にして、4年生以上の学習がチョークと黒板による教師中心の展開になるなかで、子どもの活動と学習への意欲を大切にする学習を模索した結果である。

更に重要なのは、この学習計画が、この教師の独創と学級経営の姿勢や子どもへの視線から生み出されている点である。この項目や書き方から見ると、モジュール教材による子どもの身近な経験からの出発やアルゼンチンで使われている指導指針を参考にしているのかもしれない。しかし、彼女はこの学習計画を子どもと共に、自分の指導経験のなかから生み出している。この学習計画を単に「活動計画」にするのではなく、育成する能力や各配分時間での下位目標、さらに、目標ごとの評価事項や目標の行動化とフローチャート等の展開の流れが計画され、表記されていたなら、この「活動計画」は、子どもの実態に即した「カリキュラム」と呼べるものである。彼女が、目標の構造化や評価の方法を知っていたなら、この努力はより普遍的なものとなる。

しかし、この「学校モジュール」は隣の学級では見られなかった。これは我が国では、あまり見られないことである(指導要領で目標や内容が定められているということではなく、1人が考えた教材は学年会で検討され、共有されるという意味においてである)。教室の掲示物にも見られたことであるが、1人の教師のアイデアは共有されることがない。ポリビアでは、教師のアイデアと生み出す努力は、その個人に占有される傾向にある。このことが「教材研究」など、教師が生み出す研究技法をもてない大きな原因でもあろう。しかしそれゆえ、「授業研究の方法」を「システム」として展開する価値もあるといえる。「学校モジュール」を考案した教師が、学年で共に研究する方法や機会をもっていたなら、この学習計画はもっと広がりを持ち、子どもの教材も内容の多様性と深まりを見せるに違いない。そして、次年度には多くの同僚がこれを参考として、他学年でも同じような「モジュール」が行われるであろう。

ポリビアの教師が行っている教材や指導に対する「教材研究」は、その多くが個のレベルにとどまっている。そのため、「校内研究」という質の向上と展開がみられない。教科研究や教材研究といった方法と手段の基本さえ提供すれば、彼らは社会と子どもに合った独自の研究技法を編み出すことは可能であろう。印刷事情や出版状況が満足でない状況では、日本で見られるような教材研究本や学習指導のノウハウに関する本は、ほとんど見られない。いわば、教師たちは教材研究をしたくとも、適切な情報源すらもち得ない環境にある。このことは、自分の行った学習指導を自己点検する尺度すらないことを意味している。このような状況下での適切な「教材研究の方法と手順」の提供は、彼らの欲求を満足させ、支持されるであろう。

2 - 3 授業と教材の使われ方

ボリビアの教師が行う授業には、共通した特徴がある。たとえそれが、教育改革のモジュール教材を使った授業であろうと、旧来のテキストを使った授業であろうと共通したものである。それは、「問題提起」や「発問」であっても、また「活動の指示」であっても、その「説明」に要する時間が非常に長いことである。シチュエーションの設定を教師の言葉で行うために、どうしても長くなる。このことは、1時間に占める子どもの活動（課題解決への思考・作業・習熟等）を短くし、授業が子どもの「学習活動」ではなく、教師の「教授活動」としての色合いを強くしている。



写真 2 - 8

写真 2 - 8 は、コロンブスがアメリカ大陸を発見する様子を学ぶ授業である。黒板には世界地図が張られ、スペインを出航した艦隊が西インド諸島からアメリカ大陸を発見するまでの苦労や航海の様子を学ぶ授業である。授業では、「乗っている船の名前は？」「最初に発見した島の名前は？」という発問で子どもが答え、航海の様子や船員の苦労は教師の言葉で説明されていた（資料は、世界地図だけだった）。

仮に、これが子どもの調べ学習の形態や問題解決学習であるなら、世界地図とともに船員の数、積み荷の量、1日の食料消費量、航海日数、航路や気象条件等々の資料を基に、その当時の航海の様子を想像させ、困難な状況下で島を発見したときの喜びや「インドの西の島」であると思いついた理由などを考える活動が想定できる。それには、子どもの想像を生み出す資料や教材、教具等が整備され、これらを基にした、教師の「学習過程の設計」が必要となる。

この教師は、自分の「言葉」で上記のような資料不足を補うために、実に詳細に「解説」し、子どもの想像を喚起しようとしていた。これは、この教師の手を抜いた授業という意味ではなく、例示したような資料を作成し、準備する条件が整っていないとみるべきであろう。現に、この教師は詳細な説明を行うだけの知識と子どもに想像を促すだけの話術をもっている。これは大変な力量である。しかし、この知識を航海図として模造紙に表現し、子どもの自由な考えを書き込めば、子どもの疑問はもっと活発になり、新たな想像と問題解決の手法を学ぶことができたであろう。

う。1日の食料の消費量を計算し、乗組員の数と船の積み荷の量を比較したなら、この航海の冒険性と島を発見したときの喜びをもっと実感し得たであろう。

教師は「教授」から「学習」への意識の変革が必要であると同時に、子どもの学習を支える教材や教具のあり方と必要性を学ばなければならない。このためには、授業は「学習活動」であること、その主体は子どもであることを実感として意識することが必要である。そして、学習の主役である子どもが「考える」ためには、「説明」よりは「教材」が必須であることを知るべきである。おそらく、ポリビアの教師たちも学習における教材の必要性は熟知しているはずである。しかし、「教材や教具を使う」とことと、知っていることは別の問題である。子どもの学習を成立させるためには、教材や教具はどうあるべきか、もっと真剣に考える必要があるだろう。子どもの思考を深める教材の作成方法や使用方法等の教授技能の基本が、教師たちに習得され活用されると、教師の努力する姿勢とは、また別の次元である。

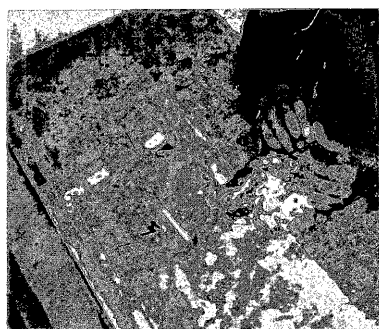


写真 2 - 9



写真 2 - 10

写真 2 - 9 は、2 位数 \times 1 位数の筆算のときに利用されていた数字の模型である。繰り上がりの暗算を容易にするために利用されていた(ノートの不足を補うために利用されているとみるべきかもしれないが)。子どもたちは小さな声で掛け算の九九を唱えながら、繰り上がる数字を置いていた。授業としては、教師が問題の解き方や模型の使い方を説明し、計算練習で使用するという形態である。これを問題の解き方を考える際に、子どもたちが思考錯誤的に利用し、数の繰り上がりを筆算するとき、心覚えとして式の上や横に数を書くということに気づかせる方法もある。

また、写真 2 - 10 はモジュール教材を下敷きに、詩を模造紙の上に大書きして、同じ発音部(母音や子音)を見つける際に利用されていた。授業が終われば、教室のうしろに掲示し、再び授業で使うという利用の仕方をしている。この一見して異なる教材の使い方も、教師の説明を補う使い方という意味では同じ次元である。

多くの授業観察のなかで、教材・教具というものを使用しているのを見かけることは、あまりなかった。子どもたちにとっては、授業のなかで学ぶ内容は教師の説明であり、「活動」の中身は「ノートに書く」作業のことである。おそらく、子どもにとって学習とは、「先生の話聞く」

ことであり、分かったことを「ノートに書く」時間になってしまっているのではないだろうか。概して、授業は平板であり、子どもの活動に躍動性が見られないのは、教師の説明・解説を中心とした授業展開のゆえであると思われる。



写真 2 - 11

写真 2 - 11 は、「物が燃えるには酸素が必要である」ことに気づき発見する授業のひとコマである。板の上で綿(きつくねじったもの、ふわっとした状態のもの)の2種類の燃え方の違いから、何が作用しているか類推し、そして、空気の存在から酸素が必要であることを発見する授業である。子どもは「燃える様子」を見ているだけで、自分たちで「実験」することはなかった。また、「気づき発見する過程」も子どもの予想や仮説を検証するのではなく、教師の発問に子どもが答える一問一答式のプロセスのなかで誘導されていった。

上記のようなことを考え合わせれば、「教材」は子どもの課題解決の思考や考え方を育む学習素材ではなく、教師の説明を助ける道具として存在しているように思える。この原因には、教師が養成段階で受けてきた「教育方法学(授業分析や学習論)」の欠如があるのであろうが、早急に「授業の意味」や「学習過程のあり方」といった「子どもの活動を主体とした学習過程の組織化」について学ぶことが必要である。彼らは学習環境が十分に整わないなかでも、言葉(説明)だけで子どもの興味関心を引き出す技術をもっている。この技術に、学習展開での発想の転換(子ども主体の学習)と適切な教材が加わったなら、学習の効果は格段の進歩を遂げるだろう。

子どもにとっての授業は、自分の考えを確かめたり、予想や仮説を実験したり検証したりといった「学ぶプロセスを楽しむ」ためにある。また、そうであるがゆえに、結果の知識だけでなく学ぶ方法も身に付けることができる。ボリビアの教師たちは、知識を教えることだけが授業であると考えていないだろうか。授業の主役は子どもであるという認識の下に、教材の使い方を考えることができたなら、子どもの豊かな発想と活発な反応や応答を伴ったダイナミックな学習に転換することができる。これを可能にする意欲は、ボリビアの教師たちには備わっているように思える。

2 - 4 黒板からみた学習過程 - 板書の構造化 -

前記でみたように、授業を平板にしているのは適切な「教材の使い方」の問題だけではない。押しなべて、授業は教師の解説が長く、子どもの活動は短時間である。この「話（話術）」を中心とした授業展開は、どの教科にも見られた。そして、もうひとつ授業を平板にしているのが、板書（黒板の使い方）の稚拙さである。我が国の場合、教師になって最初に指導されるのが板書の方法である。「子どもの考えを中心に」「チョークの色の使い方」「課題や資料の配置」「教師の質問と応答」など黒板のなかに、1時間の学習内容が構造化され表現される。

この板書の構造化とは、1時間の終了時点で黒板を見れば、学習課題や子どもの思考の変容や考え方の深化が把握でき、学習の過程とまとめが表現されていることである。いわば、1時間の学習（教師と子どもの動き）は、すべて黒板の上に集約され表現されている。そして、これを見れば、どのような学習が展開されたかを知ることができる。そのため、板書の構造化ができれば、学習展開の計画ができたのと同じとさえいわれるのである。それほど、板書と学習計画とは密接な関係にある。また、黒板の内容が、子どもの思考過程の変遷や活動内容と資料との関連等を表現することによって、学習終了時の子どもたちには、学習全体を視覚的に把握できるとともに、学習の流れ（起承転結）を吟味することが可能となる。

表意文字と表音文字の違いや文字数の違いは、板書の内容に工夫を要するだろうが、基本的な内容配置と構造に大きな変化はないだろう。このように見ると、写真2 - 12、2 - 13、2 - 14の板書には多くの問題があるといえる。

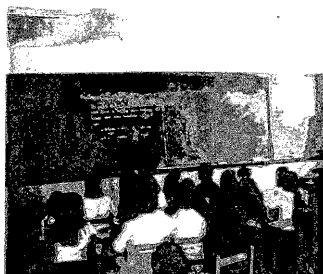


写真 2 - 12

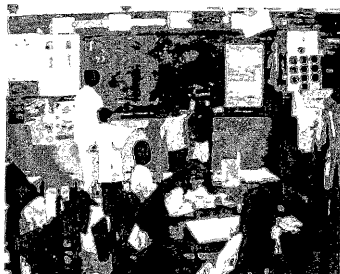


写真 2 - 13

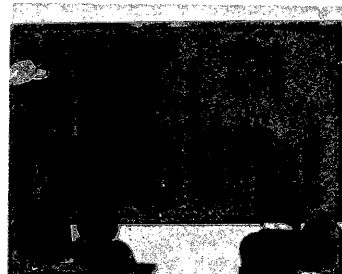


写真 2 - 14

これらの使い方は、いずれも「問題提示」のみである。テキストの内容を黒板に写し、子どもの一斉学習を可能にしようとしたものである。もし、この問題提示を基に、子どもが考えた特徴ある解き方を例示し、それをみんなで検討し、考え方の多様性や深まりを追究するなら、授業はもっとダイナミックなものとなったであろう。しかも、子どもたちはノートに写し問題を解くのみであった。



写真 2 - 15

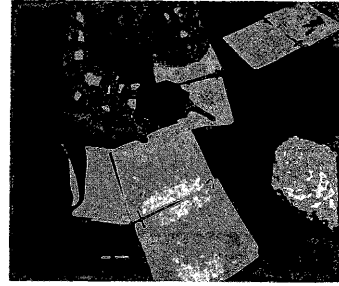


写真 2 - 16

これに対して、写真 2 - 15は黒板すべてに教材を貼付している。一見派手に見えるが、これも黒板を提示手段としてのみ使っている点では、そう差異はない(写真 2 - 16のように、教科書の不足からか、黒板を写すことが一般的であった)。

これらに共通しているのは、黒板は教師が説明する内容(情報)の媒体としての使い方である。やはり、ここにも教師主導で進められる授業がある。そして、子どもが黒板をノートに写すのに多くの時間が費やされるといった光景も見られる(余談だが、低学年の子どものノートは、実に字が美しく整っていた。日本の子どもの作文に慣れている身にとっては、その字の細かさと直線的な美しさには、目を見張るものがあった)。

黒板とチョークを使った授業というと、すぐに教え込む知識注入型の授業という目線で見られるが、実はそうではない。教師の伝達する内容のみを黒板に書き、それを写すだけが子どもの活動とするから、詰め込むだけの授業となる。黒板とチョークだけでも、子どもの発想と思考を生かした学習展開は可能である。むしろ、教師にとって、これは基本的な教授技能のひとつだといえる。十分な学習道具(OHP、OHC、パソコン等)が準備できないボリビアの教師にとって、この教授技能は必須のものである。子どもの発想を生み出すための課題の書き方(例えば「2位数×1位数の筆算」と「繰り上がりの数を忘れないための工夫をしよう」と書くのとでは、子どもの目の付け所が違う)や、子どもの考えの深まり(A、B、C児3人の予想のうえに「どんな仮説がつかれるか」と書けば、自然と上位概念に移行できる)このような個々の子どもの思考を生かし集団のものへと「考えを練り上げる」ことも、集団学習での板書の重要な機能である。

ボリビアの教師たちは、熱心に真面目に授業に取り組む。しかし、その姿勢はあまりに型どおり過ぎる。また、教授技能や学習過程のデザイン、教材作成といった授業を構成するのに必要な技能で裏打ちされているとも思えない。仮に、これらの技能を彼らに提供することができたなら、目にした「平板さ」は一夕にしてなくなるだろう。彼らはそれを受け入れ、解釈し、自分のものにするだけの十分な素養をもっている。

それでは、彼らの取り組みに何があれば、その熱意を子どもに伝えることができるだろうか。黒板を構造的に書く技術か、それとも、子どもの思考を促す教材作成技術か。否、これらはあまりに枝葉に過ぎる。これらの幹になる部分、「学習過程を設計する」という基盤的技能を「子ど

もの活動を中心に展開する」という発想の下に身に付けることが緊急の課題であると考え。この「学習デザイン」のなかに板書構造や教材研究方法、教科教育論(学習論)を取り入れた、「学習構造化技法」が最も必要なことであるように思える。

おそらく、彼らも、自分の授業が説明(言葉)に偏り過ぎていることには気づいている。「授業にダイナミックさが無いのでは」という質問に、「教材が少ない」「プリントが足りない」と答えているのは、どのようにすれば打破できるかという指針が見いだされないゆえの苛立ちからであろう。APが教育改革の理念を話し、モジュールの使い方を指導しても、「学習を設計する」という技法に欠けていれば、教師の独創は生まれない。教室の掲示物が、どの教室に入っても全く同じという現実、それを使う場面(子どもの考えを生かす場面)を想定せずに作っているからでもある。

このような彼らの努力を、学習の展開、とりわけ、子どもの学習に直結させるためには、学習の過程をデザインする、自らの経験に頼るのではなく、経験を生かした計画的な授業展開を行うといった学習指導の計画性が必要であろうと思う。

考えられる研修内容(学習指導の計画性)

- ・単元構造の分析と学習目標分析
- ・学習計画(単元計画と評価問題)
- ・学習指導案の作成(子どもの考えを生かした学習展開、計画的な学習指導)
- ・教材作成の目的と開発の技法
- ・評価の技法(学習展開へのフィードバック) 等々

ある意味で、これらは学習指導の基本である。このノウハウは提供できるが、技法(指導技術)を身に付け、より洗練されたもの(ポリビアの子どもと教育風土に適したもの)にしていくためには、ポリビアの教師の不断の努力と研鑽しかない。しかも、これらは個人でなし得るものではない。やはり、共に目的を同じくし、方法手段を共有する者があって、初めて効率的に進歩する。このためには、「授業研究」を目的とした「教師集団」を学校内につくるのが同時に必要である。

研修する方法

- ・学校群を視野に入れた「研究会」の組織化
- ・学校内における学年を中心とした授業研究の手法
- ・公開授業を取り入れた授業研究の内容
- ・現地マスコミを巻き込んだ教材コンテスト等の開催 等々

これらの手段を駆使し、教師の意欲と自負心(プライド)を生み出し、彼ら自身が行い得る無理のない方法を共に考えることが、次のステップでは必要となる。

第3章 ポリビアで使用されているモジュールに関して

3 - 1 編成のねらいと教室での使われ方

ポリビアでは、教育改革法に従って義務教育年数が引き上げられ、初等教育学校は1～3年の基礎学習、4～6年の実践学習、7～8年の応用学習の3サイクルから構成されている（内容的には、1～6年は全教科担任制、7～8年は教科担任制であり、我が国の小学校と中学校に相当）。この第1と第2サイクルは、「言語とコミュニケーション」「算数」「表現と創造性」「生活科学」に再編されており、「モジュール」は、これらの教科で使用されている教科書を一般的に指している場合が多い。

かつて我が国で、学習を構成している概念を基に単元を再構成して、これを子どもの思考の流れやレディネス、関心によって学習順序を選べるようにする方法がとられたことがあった。そして、このまとまりある学習単位をモジュールと呼び、学習者（子ども）がそのルートを自ら考え選択する学習方法をモジュール学習と呼んだことがある。

ポリビアでは、このような「学習単位や方法」を意味するのではなく、教科書やそれに記載されている教材、概念（知識）、子どもの活動や指導方法等を含めて「モジュール」と呼ばれている場合もある。しかし、おおむね旧来の学問体系に沿った教科学習に代わり、教育改革の目的に沿って登場してきた合科カリキュラム型の教科とそこで使用される教科書を指している場合が多い。それゆえ、この「モジュール」という言葉は、「新しい学習」という響きももっているといえるだろう。写真3 - 1、3 - 2のように、表紙は「学習内容」を「活動」で表現する子どもをデフォルメ化して描いており、子どもにも馴染みやすくなっている。中の体裁も、中央に学習する内容の活動や経験を「絵」にしてあり、上段に学習目標が疑問文の形で問いかけられ、下段には発展問題や自分たちで調べる課題が、これも疑問文の形で例示されている。言語も先住民の言葉で構成されているものもあり、バイリンガル教育に対応している。また、都市部と農村部によって絵が変えられているなど、非常によくできた構成になっている（目にしたのは、都市部使用のスペイン語と農村部で使用されているアイマラ語のものであった）。



写真3 - 1



写真3 - 2

このモジュールの使用目的は、子どもたちの生活と関連づけて学校で学ぶ知識を定着させ、社会生活のなかで生きた知識を活用させるというものである。図3 - 1は、1年生算数の教材例であるが、ボリビアの都市で目にする商店を取り上げ、買い物（お手伝い）をするなかで「数の計算」に慣れ親しむものである。



写真3 - 3

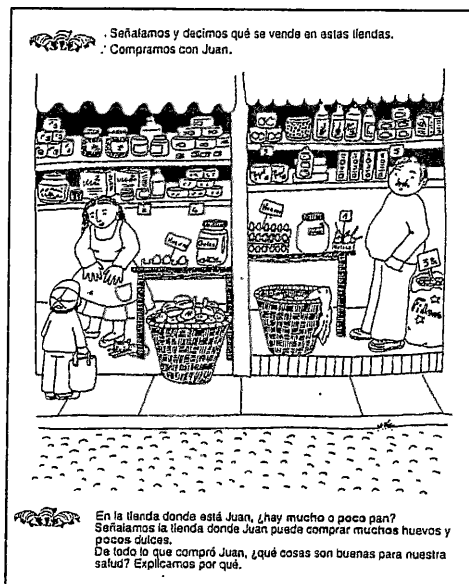


図3 - 1

教室ではこのモジュールを使い、実際の商店を子どもたちが開き、活動しながら「計算」することを学ぶ。その際に利用されるのが、写真3 - 3のような教具である。同じような模型は参観した教室の多くで見られ、このような子どもの経験と活動を通じた学習が、都市部では普及していることをうかがわせる（教具として使用されているミニチュアは、宗教行事等で使用されたものを持って来る。ほかに、子どもや教師の手作りのものも多くあった）。

このような、子どもたちの日常経験から学習素材や内容を見だし、学習として構成する方法は、学んだ知識を日常生活の改善のなかで生かすという目的からすれば、よく吟味された構造と活動の広がりをもっている（子どもたちで工夫ができるという意味で）といえる。そして、家庭教育や地域教育が十分に成熟していない段階では、この視点は不可分のことと思う。ラパスの小学校で、宿題に関する話し合いをもったときに、「学校で覚えたことを社会で反映することを学ぶ。そのために従来の宿題は出さない（習熟のための練習は宿題とはしないという意味）」と言った指導主事（AP）の主張を支えるものでもあろう。

しかし、この日常の経験に必要以上に重きを置き、何事もこの経験を土台にするとすれば、子どもの「学習」の「知」の部分があいまいとなる可能性がある。

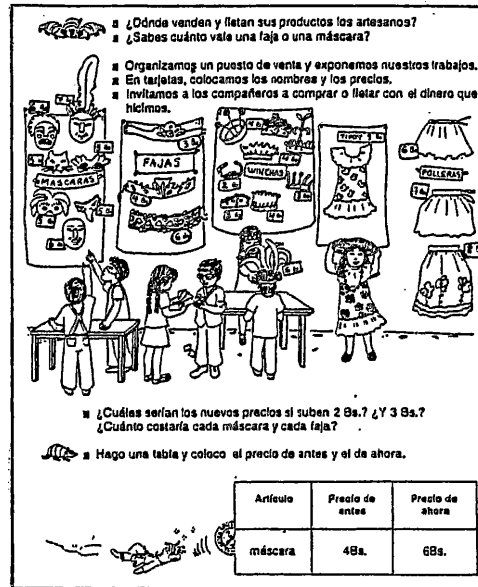


図 3 - 2

図 3 - 2 は、3 年生の算数の教材である。この絵は、前述の 1 年生の絵が「商店」を扱っているのに対して、「子どもの活動」を示唆したものとなっている。そして、扱っている品物も 1 年生の絵の単価が、 $1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5$ Bs (ボリビアーノス¹) と 2 つ買っても 10 までの数であるのに対して、 $6 \cdot 7 \cdot 8 \cdot 9$ Bs と複数買うことで「繰り上がり」の計算をしなければならないようになっている(もっとも、1 年生では 10Bs で何が買えるかを考えさせてはいるが)。一見すると、1 年生の教材は、町の商店で自分が買い物をする様子を考え、3 年生の教材は、自分たちで店と商品を作るところから始めねばならないようになっている。何か 3 年生は高度な表現を求められているかのように見えるが、算数教育という目線から見れば、「買い物」という行為のなかでは、「繰り上がり」もあれば「繰り下がり」の計算も出てくる。1 位数の「買い物」という行為のなかでは、1 年生と 3 年生という学年発達は、さほど明確ではなくなるといえるのではないだろうか。

また、これらの教材では、我が国で言う「ごっこ学習」のなかで、「計算の習熟」が求められているように思える。しかし、「計算の習熟」は、極めてプラクティスな部分であり、ドリルそのものである。この習熟の発展のうえに「ごっこ」があったり、ドリルへの動機づけとして「ごっこ」があったりする。例えば、「計算の習熟」という段階は、「間違いなくできる」という段階と「速くできる」という段階がある。そして、この 2 つを実際の計算の場面で「統合して活用できる」という段階が次に来る。1 年生が店で買い物をするのは、この「統合して活用できる」部分であろう。そのためには、繰り返し練習する前段の 2 つの学習場面を忘れてはならない。仮に、絵の

¹ 1 Bs (ボリビアーノス) = 約 16.3 円 (2003 年 1 月現在)

下段に子どもたちに練習を促す課題や、前ページに習熟の過程が描かれていたなら、今、現場で起きているモジュールへの不満や誤った考え方を除くことができたのではないかと思う。

それでは、少し見方を変えてみよう。このモジュールが教材として不適切であるかといえば、決してそうではない。カリキュラム開発担当官(教育改革技術チーム専門官)が言う「モジュールは、子どもの生活と関連づけて考えさせ、子どもがもっている能力を引き出す」「日常の経験と学んだものを関連づけ、子どもの表現を活発にさせる」というねらいからすれば、よく構成された教材といえる。また、我が国のように教科学習を学校教育の範疇でのみ考えるのではなく、「授業で学んだことを自分たちの生活改善に生かす」という、生活に直結した知識の生かし方を志向していることを考えれば、1年生前ページの下段の課題「自分たちの健康にとって、良いものはどんな品物か?」「その理由も考えよ」という質問は、極めて重い意味をもつ。3年生の教材では、自分たちで作品を作ることによってデザインや造形を考えさせたり、店を出すことによって販売の仕組みやお金の使い方を考えさせそうとしている(仮面の値段が古いもので4Bs、新しいもので6Bsの違い)。これなど、3年生ともなれば家族の労働力として子どもがある現状を考えれば、極めて現実性を帯びた課題だといえる。

このようにモジュールには「算数(Matemática)」という表題が付いていても、我が国のような教科学習としての「算数」とは、次元の異なる教科と理解すべきであろう。子どもたちの生活経験を基に構成された経験主義的な教材構成とみることにもできるが、経験からひとつの知識を抜き出し、それを基に新たな知識を見つけたり、発展させたりしているわけではない。むしろ、「生活と関連づける」というよりも、「生活を改善させる」という意識が強いように思える。モジュールの構成にあたっては、J.デューイの経験主義を基にしているのかという問いに、「否、そうではない。オーズベル、ブルーナー、ピゴツキー、フェローなどの多くの思想家の良いものを取り出し、子どもの能力の発展開発へとつなげるように考えた」「ボリビア独自のものである」という返答が返ってきた。これなども、現実の世界が先にあり、学校で得た知識で現実を改革しようという意図が読み取れる。

我が国の総合学習が、昭和30年代の「這いずり回り体験」を教訓とし、また、合科カリキュラムやクロスカリキュラムの影響下で「知識と経験」との関係を考えようとしているのとは随分と異なる。我が国では、学校教育のなかで得た知識や概念を、現実社会である地域のなかで読み解くことを考える。言わば、学校知を現実の文脈のなかで考えようとするが、ボリビアでは現実を学校知の文脈のなかで読み解こうとしているように思える。

これに対して、教師には「モジュールは、子どもの経験の差が(学習進度に)現れる」と危惧する声もある。また、教材として扱っている内容も「路上での販売を生業としている多くの子どもにとっては、遠い現実である」という意見もあった。学校で子どもたちを前にして教えている教師から、このような声があがることは、モジュールを編成した意図が、必ずしも現場にまで浸

透していないことをうかがわせるに十分である。特に、このような「活動」をメインとした学習内容の編成では、学習目標や子どもたちが獲得する能力や技能の順次性、学習過程のデザインは、指導する教師にすべてが任されることになる。授業を進めるに際して要求される教師の力量は、並大抵のものではない。また、「理論的であっても、現実の教育技術を伴っていない」という校長の意見もある（外国から来た調査員を前にして、これは本音であると感じた）。これらの意見は、モジュールを展開するにあたって現場が立ち往生している様子をよく言い当てているように思える。

このような学校現場や教師の戸惑いに一層の拍車をかけているのが、モジュールの展開方法を示した「カリキュラム」や「活動指針」が「ない」ことである。正確に言えば、1996年に作成された能力目標や指標は1997年に学校に通知されているが、現行のモジュールのカリキュラムはAPが持っており、彼らを通して、教師はその指導方法を知るようになっている。また、活動指針は現在制作中であり、2002年中には配布されるとのことである。言わば、学校現場には先にテキストが配布され授業はしているが、先の見えない航海のようなものであり、教師の指導に羅針盤とも言うべきものがないのが現状である。そして、「先にテキストありき」の編集では、活動指針との整合性に齟齬を来すおそれがないにしもあらずとも思う。

このようなモジュール教材（テキスト）の現状のなかで、教室での使用を参観したのは、第1サイクルの「算数」と「国語（Lenguaje）」の2教科のみであった。第2サイクルについては、新学期から使用予定で、印刷が完了し、あとは配送するのみということである（ただし算数と国語のみ）。また、教室でのモジュールの使用にあたっては、1年 - モジュール、2年 - モジュールのように学年別に編成されているわけではない。子どもによって早く達成できれば、次のモジュールに進んでもよいとのことである（しかし、参観した教室での使用は、一斉学習のスタイルであり、グループでの習熟度ごとの利用もなかった）。また、時間内に早く活動が終わった子どもには、読書ができるよう学級文庫用に40冊の児童文学作品が配置されている（この文庫が教室に常備されていたのは、コチャバンバの2学級のみであった。多くは校長室等に一括管理され、教師が必要に応じて持ち出すようになっている）。

仮に、例にあげた1年生のモジュールが、先に数を量として把握し、そのうえで計算する意味を考え、これを練習し、自分たちの課題や実際への適応として「活動」があるなら、上記のような教師の意見や現場の混乱も見られなかったであろう。このモジュールの編成意図が、「子どもの経験を基に」し、「子どもの経験を通し」て、子どもたちの能力を開発するという意図を前面に押し出し過ぎて、従来の計算問題を繰り返し解くことによって「習熟する」という側面を軽く扱い過ぎているということはいえるだろう。モジュールが子どもの活動や表現を通して、その能力の開発を図るとするなら、もう一方で、教師による「知識の伝達」の部分忘れてはならない。授業は活動だけで成立しているのではなく、その多くの部分は、知の獲得の部分によって構成さ

れる。このバランスを欠いては、授業そのものが構成されないのではないだろうかと思う。

このテキストが、子どもの学習への意欲を喚起する動機づけや、また、授業で学んだ知識や技能を駆使して、自分の生活をより良いものとするために活用する術を学ばせる「知の活用」に重きを置くなら、そして、活動や表現を通して「知識の定着」を図るとするなら、もう1冊、別のテキストが必要となるだろう（練習ドリルともいうべきものだが）。また、授業計画が知識の伝達を基盤とし、ここで得られた知識や構造を実感するものとして活動が展開されたなら、モジュールの製作意図をより子どもの学習のうえに生かすことができるだろうと思う。そのために、このモジュールの「活動指針」や展開例を記した「カリキュラム・授業計画」、子どもたちが獲得する「能力指標」が各校に配布され、これを基に各教師が指導計画を立案することが必要である。

8月の時点で著者が目にしたのは、「算数（Matemática）」と「国語（Lenguaje）」の2教科であり、他教科のモジュール（テキスト）は目にしなかった。また、専門官から、これから配送すると手渡された第2サイクル用のテキストも算数と国語であった。他教科のテキストについては、明確な返答がなかった。

3 - 2 学習モジュールにおける教師の意識

「モジュールは改革の真髄ではない。これをベースに教師のイニシアティブで創意と工夫を行う」「モジュールは、子どもの経験や生活を取り入れるガイドである」。これは、教育改革の実行を担うAPの言葉である。この言葉だと現行のモジュールは、活動の例を示したものであり、教師がモジュールの目標に即して、学級の子どもの生活を学習素材として学習を展開することになる。これがモジュールの製作意図でもあり、ねらう授業の姿でもあろう。しかし、授業では子どもの経験に照らして素材を変えるのではなく、モジュールの絵に忠実に沿った活動や学習が行われているのが現実である。そして、モジュールがもつ学習目標が、必ずしも教師に徹底していないという現実もある（職人町であるという環境から、家を造るレンガの個数や要する値段の求め方を教材としている授業が1つあった）。

また概して、子どもの生活や経験が学習の素材として構成されるのは、低学年を中心とした学年だけであるといってもいい。これから第2サイクルのモジュールが浸透していく段階では、逆に「子どもの経験や生活を取り入れるガイド」というとらえ方だけでは、教師にある種の混乱をもたらさないかと危惧する（ラパスで聞いたAPの言葉は、かなり硬直している印象を受けた。セミナーでの教育省の文言をそのとおりに言っているように思える。教員を指導するにあたって、自分の意思と自分の言葉で咀嚼しているようには思えなかった）。

中・高学年で求められる学習では、要する経験の質と意味が異なる。抽象的な思考や知識を組み合わせ、更なる意味を求める問題解決的な思考、仮説検証に要する類推などの思考では、それ

に要する経験は、意図的につくられた経験である。中・高学年の子どもが学ぶ、より高次の知識を、実感を伴って内面に知の構造として編集されるのは、意図された体験を経てのことである。これは同じ経験であっても、無意図的に経験する日常生活を意味するのではない。ここでも、学年発達を考えた段階的な知識の習得と経験との関係が、あまり整理されているとはいえないのではないだろうか。

もともと、学校で学ぶ内容（知識）は、成長（学年発達）に応じた構造と目標をもっている。学校は、文化遺産（知識や技術、価値観等）を効率的に次代の成員に伝達するために生み出された目的的社会システムであり、子どもの生活から学習素材を取り入れ、授業を構成するだけのものではない。端的に言えば、先に学習目標が設定され、それに応じて学習内容が編成されるのであり、子どもの経験が先にあるのではない。学習内容を習得させる過程で、子どもの経験が生かされ、定着を図るうえで実効ある体験が計画される。この目標や内容と、経験や体験との関係が、学校現場ではあいまいなままで終わっている。先の専門官もこの点については、十分に注意を払っているということであったが、現場を指導するAPや教師たちに、これらの意図が徹底しているかとなると疑問を感じざるを得ない。

また、カリキュラムや指針より先にモジュールが配られたために、「教育改革はモジュールを使うこと」「モジュールを教えることが教育改革である」といった「モジュール＝教育改革のバイブル」という意識が、学校現場ばかりでなく、父母にも広がっている。そして、「学んだ内容を自分たちの生活と関連づける」という目的が、「学校ではものを覚える。覚えたことを社会で反映（実践）する」となり、だから「（練習問題や書き取りなどの）宿題は出さない」と解釈される。これが「教育改革では宿題を出さない」と認識され、実行されている現実である。前述2 - 1の新聞記事が、「学習モジュールを正しく使用できるのだろうか」と教師の姿勢に疑問を呈しているのも、学校でのモジュールの運用にあたって、本来の意図が徹底せず、目的と手段が取り違えられ混乱を来している現状を表しているといえる。

また、現場の教員からは「今のモジュールは理論的に走り過ぎている」「種を持っているが耕す鋤がない状態」「（モジュールに書かれている）教材が不足している」等の意見が出てきた。これは教師側からみたモジュールの運用の問題点である。「読み書きの言語能力と算数能力の育成、科学に対応する力を身に付けさせる」ために、「自分たちの生活に絡めて習得する」ことをねらったモジュールが、その理念と現実との狭間で立ち往生している様子をよく物語っている。教師にとってモジュールは、学習を進めるための「ガイド」ではなく、教える内容が書かれた「教科書」になっている。そのため、「描かれている信号などは、我々の地域にはない」「子どもの生活の実態を表していない」という反論が出てくる。APが「学級でのひとつの活動を見て教師と話し合い、学習のストラテジーや方法について指導している」とは言っても、モジュールの目的と実際の展開との間にズレがあることは否定できない（特に、モジュールの具体的な使い方や目的につ

いて、十分な説明が教師になされているようには思えない。また、説明会があったとしても、試行期間を設けるなどの教師側の準備がなく、拙速ではなかったかと思う)。この間隙を運用面からどのように埋めていくかが、今後の鍵となる。

「3年間モジュールを使っているが、言葉の習得は低くなっている。しかし、(子どもが)自由な発言や意思の表明など、伸び伸びしている」「習得は遅れているが、子どもの理解力は付いてきたと思う」という教師の発言もあった。これは、様々な問題が指摘される半面で、モジュールがねらう表現力や総合的な理解力の伸長といった目標が、着実に身を結んできた証でもある。仮に、体験を通して知識を編集する活動と、習熟を通して技能を定着させる学習とが、カリキュラムの上でバランスよく運営されたなら、ポリピアの教育改革は達成できると暗に教師たちが述べていると解釈することもできるのである。しかし、現実にはこのバランスが崩れており、「習熟」という基礎的学力の定着に必要な「繰り返し」が、なおざりになっている面は否定できない。「学校で学んだことを復習し応用し、掘り下げるために宿題を出している」という教師や、「読み書きが不足するので、読書を家庭では薦めている」という教師、「モジュールのほかに、旧の教材を補足教材として活用している」学校など、各々の段階で習熟に努力している教師が大勢いる。この教師たちがもっている学習へのバランスを、もっと大切にすべきであろうと考える。

モジュールについての聞き取りでは、概して、コチャバンバ、ラパスの都市部では教師たちの取り組みは進んでおり、実際の指導上の問題点や工夫について、自らの指導経験から得た指摘が多かった。これに対して、農村部ではモジュール自体への疑問が多く、「内容が都市型で、農村の現状を表していない。村の実状を反映するように工夫している」という意見に代表されるように、少し距離を置いた見方がなされているように感じた。また、「カリキュラムは目標が定まっておらず、師範学校の教官と話し合って内容や方法を決めている」「読み書き(の成績)が落ちたのは、先生のせいではなく、トレーニングを受けていないから」などのように、教育省をはじめとした教育機関のフォローアップの不備を指摘しているものが多かった(写真3-4、3-5はモジュールを使った授業風景)。



写真3-4



写真3-5

第1サイクルを中心として使用されるモジュールでは、子どもたちの経験に根ざした活動も多く、そのため、学習も躍動的で教師にとっても、指導や教材作成も比較的共通したイメージが得られやすい。しかし、高学年のモジュール作成にあたって「具体と抽象との間に断絶があるとはみえていない」という専門官の考え方があっても、概念的な知識や抽象的な思考を「子どもの生活と絡めて」学習として展開するとなると、教師にはかなりの力量が要求されることになる。それも、実際の授業の場面ばかりでなく、そこに至る授業設計の段階で、目標分析や評価、発問や子どもの応答等、緻密な予測を基にした計画化が必要となる。そのうえで、各目標や内容に「子どもの生活」や経験を生かすとなると、かなりの教材研究の時間も必要となる。また、我が国のような指導要領や指導計画が整備されていない場合には、依拠する系統が不明確となり、授業設計はかなり困難となる。例えば、教育内容の水準と統一性の確保、学年発達を保障するための内容の段階性や整合性の決定など、多くの面で問題点が出てくると考えられる。

このような点を乗り越えるためにも、カリキュラムや活動指針の教師への徹底はもちろんのこと、我が国の指導要領に相当する、能力の段階的育成を記した8年間の教育計画(学年ごとや教科ごとの)も教師には周知しておくことが必要となる。モジュールという子どもの経験を主体とした「テキスト」が作成されているにもかかわらず、これをどのように使うかという方法化の手立てが抜け落ちているように思えてならない。

第4章 教師としての姿 - 新人教員養成と現職教員研修について -

4 - 1 高等師範学校 (INS) での教員養成

教員養成の視点から、ボリビアでは現在、以下のような教師像を想定している。1994年の教育改革法では、「知識を伝える教師から、子どもが知識を探求することを助けるファシリテーターとしての教師」の育成をねらい、1999年から本格化した高等師範学校 (INS) の改革で、「子どもの知識習得活動を支える教師」をつくるためのカリキュラム改革を行っている (INSカリキュラムについては、第1次調査団報告書参照)。初等教育の教員はINSが養成する。学生は、予備教育6か月と3か年の本教育を受け、「高級技師 (Técnico Superior)」の資格 (カテゴリー) を得て教壇に立つことになる。

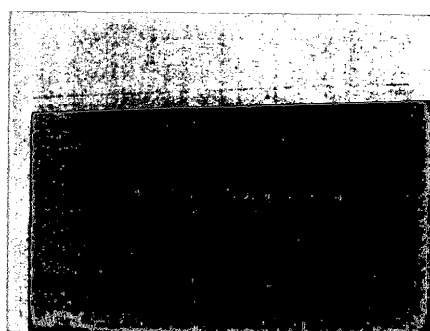


写真4 - 1

予備教育期間の6か月は、新入生の学力を均質にするために行われており、主に中等教育 (高校) の補習的な内容との印象を受けた (授業を参観した限りでは、学生は熱心に受講していた)。内容は記号を数に置き換え、計算式で求めるというもので、論理式の基礎という程度であった)。本教育の3か年は6セメスターに分かれており、一般教養、教育実践の研究、人間性の開発、専門性の育成 (選択と必須) の4領域 (3,600時間) で構成されている (予備教育終了後に再試験を行い、教師としての適性をみるというINSもあった。また、INSへの入学希望者は大学の入学試験に落ちた者が多く、予備教育は非常に大切な期間であるという意見もあった)。

本教育の教科内容はモジュール化されており、シラバスは、学習内容、方法論的戦略の提示 (教官用の教授内容項目)、基本的参考文献、発展的参考文献等によって構成され、各INSに提示されている。しかし、「内容に、判断基準の統一性がない」という批判や、に例示されている参考文献がINSにはなく、発展的な講義や学生が独自に勉強する手段がないという意見が複数の学長からあった。事実、図書館 (室) の蔵書数はわずかであり (500冊程度)、本棚の大半がコピーで占められているINSもあった (農村部に位置する学校では、蔵書数は極端に少ない。我が国の小学校の図書室の方が設備的にはいきとどいている)。



写真 4 - 2

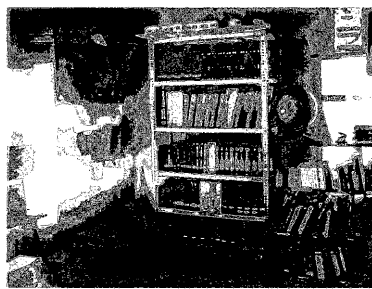


写真 4 - 3

ほかに、補足的カリキュラムとして本教育のなかで400時間(5モジュール)が、INSの裁量によって自由に編成できるようになっている(学生の実態と学校地域の実情によって編成される)。例えば、農村部のINSでは3,600時間の基本カリキュラムは、都市部INSと同じ内容になるが、400時間の補足カリキュラムを使って、菜園での栽培技術や農業技術の習得にあてているところもある。これは学生が赴任する農村では、「学校の先生」であると同時に「地域の教師」でもあり、彼らは農民に行政書類の作成を教え、肥料のまき方や技術を教えるなどの地域の指導者としての役割を果たす場合が多いためである。

このようなINSに、「どのような養成像をもっているか」と質問すると、異口同音に「研究する教師の育成をめざしている」という返答であった。これは2000年のINS改革で教育省がめざした教師機能のひとつだが、この能力を育成するために、INSが最も力を注いでいるのが教育実習である。学生は3年6セメスターのすべてで、学校現場での実習を受けることになる(以前は6セメスター目で実習)。第1サイクルでの授業参観、第2サイクルでの教材作成の補助等を経て、第6サイクルでは1人で授業を計画し実行する教壇実習まで、実際の授業を媒介として「教えることを研究する」ようにカリキュラムが編成されている。我が国の教育実習が、「教職への志向と一体感の形成」と「教職に必要な知識及び技能の形成」、「教科等に関する専門的知識及び技能の形成」を図ったうえで、授業実習を行っていることと比べれば、ボリビアでは教育実習の比重が極めて高いことが分かる(もっとも、我が国においても、観察実習と授業実習の実施年を変えるなどの多様な工夫を各大学は行っている)。

このような「実践」を主体としたカリキュラムでは、「方法」を身に付けた実践的指導力をもった教員が養成される半面で、「方法だけ」を身に付けた、教育の専門性(体系的知識)に欠ける教員を生み出すおそれもある。このどちらの教員を生み出すかは、INSとその教官の力量に左右されることになる。特に、INS教官のアカデミックな専門性や研究分野と日ごろの研鑽が、学生への講義と指導に直接反映される。この点では、学長の経営姿勢や教育方針が非常に大切なものとなる(INS1校当たりの教官数は、二十数名から50名程度であり、校長の指針は直接教官にいきわたることになる)。あるINSの学長は「(環境整備の)資金が少ないが、学生との共同作業で

学校備品の修繕や野外教室の整備、体育館の建設などの学校環境を整えている」と話していた。このような作業は、教官と学生の相互の話し合いで決まり、共に行う作業を通して「愛校精神や社会に対する愛情、調和を大切にする価値観を生み出そうと考えている」とのことである。学長の「コミュニティーを大切にしながら、実情に合わせて教育している」という姿勢が、教官と学生との共同作業を生み出し、学校としての一体感を醸し出しているように思えた。

このような各INSでの独自の取り組みも加味されながら小学校教員が養成されるが、現場の小学校長がINSを見る目には厳しいものがある。それも、「実習生を見ていると(知識や授業の)程度が低い」という意見や、「理論的ではあっても」と教育方法や教授法に対する基礎の充実を求める意見まで多様である。これらの批判的意見は、今日のポリビアの教育が置かれている困難な状況のなかで、小学校教育が担う重要さの認識から出てきた苛立ちと、それを遂行する教師に対する期待の現れでもあらうと思う。

ところで、ポリビアにおける教師像では、「ファシリテーターとしての教師」や「研究する教師」などのように、教師がもつひとつの側面や機能がすべてであるかのごとく語られることが多い。例えば、ファシリテーターとしての教師は、教室で子どもたちが自ら課題を探し、これを解決する過程で支援する際に現れる教師の姿であり、教える方法を研究する教師とは、授業に至るまでに教材研究を行ったり、授業過程への省察に現れる教師の努力する姿である。特に、我が国のように授業実践や教科学習を中心とした教師の研究会活動がないポリビアでは、「研究する教師」の姿は、自己への問いかけや不断の努力など個人のステージでの出現でもある。しかしながら、これらはいずれも教師や教職といったものがもつ多様性のなかのひとつにしか過ぎない。

このようなひとつの側面が協調されるのは、それまでの変遷と理由(知識詰め込み型の授業への反動か?)があり、一概にこれを否定することはできないだろう。しかし、このような機能論を中心とした教師像が展開される根底には、「子どもの人格を陶冶する人間性あふれる教師」としての役割より、「子どもの知識技能を育成する技術をもった者」として、教師が重視されているように思えてならない。ポリビアでは、教師は「高級技師」の категорияに入ることは既に述べた。このcategory故でないにしても、ポリビアでは、教師は子どもに知識を教える技術者という見方がなされているように感じる。例えば、「この教育改革が成功するための鍵は、現職の教員たちではないか」という問いかけに、「現在、INSでは教育改革に沿ったカリキュラムで、新しい教師が養成されている。彼らが小学校で教えるようになれば、改革は飛躍的に発展する」という反論があった。この裏には、現職の教師は古いタイプの教師であり、教育改革が求める子どもが自ら学ぶことを支援するような技術は彼らには期待できないということを、暗に示唆しているといえようか。

このような論が出てくる背景には、授業はやはり知識伝達を中心として行われる教師主導の営みであり、新たな知識を投入する技術は新たな学校で(改革されたINSで)という見方があ

ではないだろうか。正にコンピューターのオペレーティング・システム(OS)が更新されれば、新たなシステムエンジニアが必要となるように、教師は知識伝達の技術者(SE)という見方がされているのではないだろうか(ここでは、教師がもつ経験や、経験から生み出される洞察や技能は無視されてしまう)。「我が国の教育改革は、国の役割と個人の権利を規定しているが、中心となる理念に欠ける。どのような生徒やそれを助ける教師を育成するかとなると示されていない」というINS教官の見解もある。これなども、INS側のある種の危機感とみることもできるのではないだろうか。

次項でも触れるが、教師の職能成長やスキルの向上、授業に対する深い洞察と子どもへの愛情や使命感などは、INSの養成で完結できるものではない。教師はその経験を通して成長するものであり、養成段階では、その基盤となる人格や、教育学や心理学をはじめとした深い専門的教養を中心として育成されるものであろう。そのためには、教師の生涯教育を前提とした職能成長のモデルを策定し、ボリビアの文化と国の発展を支える教師の「あるべき姿」をINSに提示することが必要となる。これらは国民のコンセンサスを得るために、多くのレベルでの討議にかけられ、そのなかで教師像の具体的方策が検討される。この理念と方策のなかから、各INSの独創性が生かされた養成像も生まれてくるに違いない。INS教官にも理想と人づくりに情熱を注ぐ者たちが多くいる。彼らは、その理想を具体化する目的と手段を得たなら、国の発展の基本である人づくりへと一丸となって突き進むであろう。

現在INSで行われている教育は、小学校で使用されているモジュールを、どのように教えるかを中心として養成がなされている。それも、非常にテクニカルな教師=カリキュラムの伝道者を求めているように思える。モジュールは非常によくできた教材ではあるが、これをいかに活用するかだけを養成すれば、モジュールをバイブルとした生活経験の伝道者になってしまう。養成段階で幅広い専門的教養が求められるのは、健全な批判力や洞察力、目の前の子どもの学力を向上させる具体的な手段を、自ら考え出せる指導力を身に付けさせるためである。教師と伝達技術者との違いは、目標に照らして自ら考え出せるか否かの違いである。

4 - 2 現職教員研修の視点

ボリビアの教師たちがもつ資質や能力を適切に発展させ、その力を子どもの学習の向上につなげるためには、2つの視点から学校現場の教師への働きかけがあると考えられる。1つは、既に述べたように教師集団としての「経験の共有化」の問題である。日々の学習指導や教材研究で得られる知見を相互に日常的に交流し、吟味(建設的批判と賛同)のうえで取り入れる機会を恒常的にもつことである。このことは、学校としての教育力の向上や学習指導に関する情報の蓄積を図ることにもなる。また結果として、集団の中にいる教師個人も、他者の豊かな経験を間接的に追体験することになり、自らの授業を省みるうえでの判断基準を獲得したり、授業を組み立てる際の

情報をもつことになる。

2つ目は、個のレベルにおいて職能の成長を図る視点を提供することである。ポリビアの教師たちは、INSを卒業したあとに、伝達研修や説明のための教育セミナーを除いて、体系的に指導力に関する研修や再訓練を受ける機会をもっていない。授業について指導する指導主事(AP)はいても、それはその場の学習内容や教材について批評や指導をするのであり、教師の成長を恒常的に保障するものではない。話し合った教員の何人かは、自分で費用を出し大学で勉強しているということである。もっとも、学士号を得る目的の場合は、多くはその後他の職に就くとのことである。

教師は養成段階で得た教授能力にとどまるものではない。むしろ、毎日の指導経験を糧として、日々の省察のなかから成長していくものである。これが教職の特徴でもある。例えば、初任者の授業と10年の経験をもつ教師の授業では、その発問において、教材の作り方において、子どもの応答の受け方において違いが出てくる。これが、教師の「経験知」であり成長である。我が国では、5年目10年目といった経験年次別研修や校務分掌上の主任や管理職に必要な職務別研修が用意され、職能の成長と分化に見合う現職研修システムが用意されている。ポリビアにこれらのシステムを要求することは、現状では無理であろうが、「教師は生涯にわたって成長する」という視点を教員政策の根底にもつことはできるだろう。

「教育改革は新しい教員で」という発想は、ポリビアが抱える教員問題の困難さが背景にあるとしても、現職教員の経験を生かすという視点には欠けているといわざるを得ない。いかに古いタイプの授業しかできない教員であっても、彼らのもつ授業経験を適切に生かす方向を示唆したなら、子どもの発想や考えを生かす学習過程に変革させることは可能である。また、この努力なしに学校は変わらない。そうでなければ、次の教育改革のときには、今の新しい教師が再び古いタイプの教師として、棄てられることになる。これでは、教師の職能成長がもつ「経験知」は蓄積されず、ポリビアの歴史と風土に根ざした教師文化(使命感や子どもへの愛情、教師の一体感、学校への帰属意識等)はいつまでも育たない。教師には常に社会変化に対応した能力が求められるが、これらの課題を解決し学力の基礎基本を育てるのは、経験に裏打ちされた教師の成長であり、この基盤となるのが教師文化である。

「私は師範学校で教育の方法を勉強して、教壇に長く立っている。でも、新しいカリキュラムでは訓練もないので不安だ」と話していた教師がいた。彼女はセミナーでカリキュラムの解説を受講しているが、モジュールの扱い方については説明だけでは不安だと言っていた。仮に、彼女が10年の経験をもつ教師なら、何度かのロールプレイングを使ったトレーニングや研究授業を行うことで、新しいカリキュラムの主張を授業の過程に表現することは容易である。彼女が行ってきた授業経験は、子どもの活動や基礎的学力を身に付けさせる術を彼女自身に体得させている。この経験こそが、カリキュラムの指針を子どもの学習の上に、適切にしかも具体的に子どもの理

解するレベルで表現する原動力となる。

どれほど詳細なカリキュラムであろうと、そのままでは子どもの上に表現することはできない。子どもの学習のなかで展開していくためには、教師の「経験知」から生まれた子どもを見る目を通して、初めて可能になる。学校教育は普遍的な方法であるが、個々の子どもの学習は極めて具体的な手段である。子どもが理解できるまでに手段を具体化するには、教師の経験の力が大きく作用する。この教師の「経験知」を生かし育てる方法を考える必要があるだろう。

研修への視点

現職研修は自己を成長させる手段であり、教師としての経験に応じて常に必要なものである。これらシステムが準備されていない段階では、意識して自分を律していかなければ、教師としての成長が止まってしまう。もし、十年ひと昔の授業しかできず、新しい方法や理念を理解できないのであれば、教師の職にとどまるべきではない。教師は常に子どもの成長を支援し、これを通して国と社会の発展にかかわる崇高な職業である。この使命感を常にもち続け、子どもと国民の信頼に答える必要がある。すべての研修はその第一歩である。

教師の経験と成長の意味（経験による授業の比較検討と分析）

発問 - 応答に現れる教師の経験（学習設計に経験をどう生かすか）

学校組織・教師経験の生かし方（教師集団の中での自己の生かし方）

自律的な研究会のあり方（授業の研究スキームと経験の伝承）等々

自分の経験の生かし方や学校という組織の中でのリーダーシップのあり方など、授業改善のプログラムのなかで受講生(教師)の経験や年齢構成に応じて、適時触れていくことが必要だろう。現職研修は、教師の生涯学習の視点から生まれてきたものであり、研修体系は職能分化と密接なかかわりをもつ。学校組織が未分化であり、職能成長と研修との関係が未整理な状態では、体系化やシステム化は先の話である。学校という現場で行う研修のなかで、個々に自己の成長を促す視点をもたせる内容にとどめておくべきだろう。

第5章 我が国の教育協力の方向性

5 - 1 ポリビアにおける教育開発の現状

第1次・第2次プロジェクト形成調査の結果を踏まえて作成した付属資料2.「ポリビア国における教育開発の現状と日本の協力の可能性」に基づき、ポリビアの教育開発の現状を概観する。付属資料2.は、教育の現状を大きく「行政」「学校」「社会」という3つのカテゴリーに分類し、その下位に教育協力対象分野とみなされるサブ・カテゴリーを設けた。これらのサブ・カテゴリーに「当該国の取り組み」「現状」「問題点」「問題解決のための方向性(協力ニーズ)」「ドナーの協力状況と実績」及び「日本政府の協力状況と実績」にあたる情報を調査結果から抜き出し、「日本の協力実施可能性」を書き加えるという手順で表を作成した。

これを見ると、ポリビアの教育開発は「行政」や「学校」を中心に実施されていることと、相対的に「社会」に起因する問題が少ないことの2点が主な特徴として指摘できる。後者は、1990年に87.8%であった初等教育純就学率が1999年には96.6%にまで改善されており、児童の初等教育へのアクセスの問題が順調に解消されてきていることの証左となろう。ほとんどの子どもたちが小学校に就学しており、一般に家庭やコミュニティーに起因する教育へのアクセスの問題はそれほど深刻なものとは考え難くなっている。むしろ、現在の教育問題の多くは教育の供給側である「行政」と「学校」にあり、教育のマネジメントや質の問題に焦点が当てられているといえるのではないだろうか。

5 - 1 - 1 「行政」の動向

「行政」分野ではサブ・カテゴリーの「教育行財政」と「教員養成」が大きな問題を抱えており、次に「教員研修」「教育インフラ」「教育政策・計画」と続く。

「教育行財政」では、教育改革の大きな柱である地方分権化に伴う地方レベルの教育事務所の混乱がみてとれる。中央からは各種権限が委譲されたものの予算は伴っておらず、地方の教育事務所独自の取り組みによる自主財源の確保が必要とされた。その結果、十分な予算をもたない県教育事務所(SEDUCA)や市教育事務所(DDE)は事業関連経費や管理経費が恒常的に不足し、十分に機能していないという事態を招いている。また、新たな選考方式を採用して人事を刷新し、優秀な人材の登用を積極的に進めたものの、権限委譲に際しての教育行政官の訓練が必ずしも十分とはいえず、SEDUCAやDDEといった地方行政組織間で、教育改革の取り組みに差が生じている。なお、教育改革の中核を成す「教育行財政」の改善には多くのドナーが支援しているが、社会問題化している教員給与の適正化には全く触れておらず、リカレント・コストの負担には慎重な姿勢がみられる。

「教員養成」については、教育改革の対象として教員養成校の高等師範学校(INS)への昇格

などの施策が開始されたのが比較的最近であり、教育改革のなかでは最も遅れた分野であるといえる。しかも、教育省との契約に基づいて大学がINSの学校経営を監督するという試行的措置は必ずしも順調とはいえず、監督大学の姿勢の差異がINS間の格差を広げている。加えて、この試行的措置においてはINS独自の学校経営が実質的に困難なことから、INS教官間で不満の声が高まっている。また、教育改革の一環として強化されている学生の教育実習に関しても、学生の指導にあたる教育関係者の間で教育改革に対する理解に差があるため、学生が実習先で混乱してしまうといった問題も散見される。なお、この分野にも多くのドナーが支援を行っているが、教育省監督下のINS 6校の改善やINSのイニシアティブによる独自の取り組みに対しては何ら支援がなされていない。

「教員研修」については、予定されている各種研修が、決して順調とはいえないものの、実行されている。しかしながら、現職教員研修全般に責任をもつ指導主事(AP)の能力や取り組みに大きな差があり、現職教員研修の回数や内容がAPの管轄地区の間で大きく異なっている。さらに、研修を行ったとしても研修成果が実際の教育現場にうまく生かされていないなどの問題も生じており、効率的・効果的な現職教員研修のあり方が模索されている。なお、卒業生関連情報のファイル化や卒業生のフォローアップ研修など、現職教員研修にも密接にかかわる事業構想を有するINSも存在するが、各INSの監督大学以外からこのような取り組みに対する支援は得られていない。

このほか、「教育インフラ」「教育政策・計画」にも問題はみられるが、教員組合による教育改革への反対とINSのインフラ整備を除いては、何らかの対応がなされている。

5 - 1 - 2 「学校」の動向

次に「学校」についてももう少し詳しくみていくことにしよう。ここでは「カリキュラム」と「教員」に関して多くの問題がみられ、これらと緊密な関係をもつ「教授法」「教材・教具」にも影響が現れている。なお、「学校運営」については教育への住民参加を促進する活動が導入されており、比較的順調な取り組みが実現されている。

教育改革のなかでは、系統学習から経験学習へのドラスティックな「カリキュラム」改訂がなされており、「教材・教具」や「教授法」の改善を含めて、その実現にはかなりの困難を伴っている。事実、「教員」分野の問題の多くは新カリキュラム導入による戸惑い・動揺・自信喪失などに端を発しており、教育現場は予想以上に混乱している。加えて、教育改革に対する理解や新しい教育方法が「教員研修」を通じて正確に教員に伝わっておらず、誤った形で授業が行われているなど、小学校においては極めて深刻な問題が数多くみられる。これらの問題を早急に解決しなければ、社会から学校教育の意義に疑問が投げかけられる事態に発展しかねず、教育改革が頓挫あるいは後退する可能性も否定できない。

なお、ドナーの支援状況は「カリキュラム」分野を中心に幅広く行われているが、やはり教員の待遇向上については何の対策も講じられていない。

5 - 1 - 3 「社会」の動向

最後に「社会」について若干言及したい。既に教育の重要性については広く理解されていると思われ、学校とコミュニティの関係の強化や先住民児童を対象に母語と教授言語の異なりに起因する学習内容の理解不足の解消をめざした取り組みなども実施されている。現在、残された課題は貧困などの経済的要因による就学困難の解消であり、教育のみならず社会福祉や保健衛生といった分野を含む総合的なアプローチが求められている。

5 - 2 教育分野協力の方向性

5 - 2 - 1 援助機関への協力ニーズ

付属資料2には「問題解決のための方向性」として協力ニーズを分析しているが、その内容は多岐にわたっている。ここでは、そのなかでも特に現地の教育関係者が強調していた協力ニーズに的を絞り、他ドナーの動向等も考慮しながら、日本に対する協力ニーズを明確にしていく。

(1) リカレント・コストの負担

現地の教員は自らの給与水準を不当に低い水準にあると感じており、待遇改善を求めてデモを行ったり、教員組合を通じて教育省と話し合いをもつなど活発な活動を展開している。教員給与の問題はマスコミにも大きく取り上げられるなど既に社会問題化しており、今後の対応如何によっては教育改革そのものに甚大な影響を与えることが容易に予想される。しかし、財政難に苦しむ政府は教員の待遇改善に必要な予算確保の目処は立っておらず、ドナーに対して財政支援を求めている。ドナー側ではその必要性を認めつつも意見が割れているが、ボリビアが世界銀行ファースト・トラック・イニシアティブ (FTI)²の対象国であり、そのプロポーザルのなかにリカレント・コストへの対応も盛り込まれていることから、今後世界銀行を中心に議論が進むことが予想される。

(2) 教師教育の確立

教育省は新たな研修システムを確立して現職教員研修を積極的に展開する一方、教員養成課程の改善にも注力し始めた。今般、教育省はこれまで教員養成と現職教員研修の担当

² 2002年4月の世界銀行・国際通貨基金 (IMF) の合同開発委員会において発表された「万人のための教育 (EFA)」行動計画に盛り込まれたイニシアティブ。特に、低所得国で外国からの援助なしにはEFAの目標達成が危ぶまれる途上国を対象とするもので、世界銀行は6月中旬に最初のイニシアティブ対象国18か国を選定した。

に分かれていた2つの課を統合して「教師開発課」を設立、同課は教育改革実現に向けて一貫した教師教育を確立すべく、今後の教員養成、及び現職教員研修のあり方を模索している状況にある。このような現状から、教育省はドナーに対して教師教育に関するあらゆる技術的な支援を求めている。これまでこの分野は比較的協力が手薄とみられてきており、教育改革プロジェクト(PRE)及び教育の質と公正プロジェクト(PRE)による財政支援以外では、二言語教育分野でドイツ技術協力公社(GTZ)とベルギーと国連児童基金(UNICEF)が、留学生の受入れを通じてスペインが技術協力を実施しているのみである。教師教育全般を見据えた協力は今のところ存在しておらず、教育省は「教師教育の確立」に必要な様々なノウハウや経験の提供を日本に対して強く求めている。

(3) 教育インフラの整備

ボリビアにおいては、就学率が96.6%となった現在もなお、学校施設・設備の整備が高いニーズとして存在する。特に遠隔地での小学校新設、都市部の過密校における教室の増改築、INSの施設・設備の拡充に対するニーズは高く、Last 5～10%と呼ばれる就学困難児童の更なる就学促進をめざして早急な対応が求められている。なお、現在「PRE 」の資金を生産社会投資基金(FPS)に振り分けて学校建設を実施したり、INSの現状調査(ニーズ調査)が行われていたり、教育インフラ整備に関しての動きは見られる。日本もこれまでに無償資金協力及び草の根無償資金協力によって小学校建設を実施してきた実績があり、教育省としては引き続き、日本に小学校建設への協力を期待している。

(4) 地方教育行政の強化

既に、多くのドナーの協力を得ながら人事の刷新や教育行政官の訓練を通じて地方教育行政の強化が図られているが、決して十分なものではないし、今後も継続して実施していく必要がある。一方、この問題は人事制度や教育省の機構改革に深くかかわっており、しかも個人及び組織のキャパシティ・ビルディングは一朝一夕には達成できないものであることから、長期的な視点に立った技術協力が志向される。現在、日本も教育行政官を主な対象とした本邦研修コースを実施しており、少なくともあと4年にわたっての協力(計5年の地域特設研修「教育行政」)が求められている。また、地方教育行政は財政基盤が弱く、恒常的に予算不足の状態にあることから、ドナーからの財政支援も同様に期待されている。

以上のように、教育省はドナーに対して「リカレント・コストの負担」「教師教育の確立」「教育インフラの整備」及び「地方教育行政の強化」への協力を特に求めており、このうち「リ

カレント・コストの負担」を除く協力に対して日本に大きな期待を抱いている。

5 - 2 - 2 我が国教育協力の実施可能性

ボリビア教育省は日本に対して「教師教育の確立」「教育インフラの整備」「地方教育行政の強化」の3つの協力を期待している。このうち、JICAが実施可能な協力は技術協力である「教師教育の確立」と「地方教育行政の強化」に限定される。このうち「地方教育行政の強化」については、既に地域特設研修「教育行政」として協力を開始していること、教育省から「教師教育の確立」について日本の協力への極めて強い期待が表明されたこと、新たな分野への協力開始によって多面的な支援を展開することができるようになり、今後相乗的な効果が期待できることなどの理由により、今回の技術協力は「教師教育の確立」に焦点を当てて実施することが望ましいと考える。

なお、教師教育には既に述べたように、教員養成と現職教員研修の2つの連続する段階が存在するが、ボリビアにおいては教員養成分野の具体的な方針や施策が未定であること、INS強化の方向性が不明確であり、かつINS運営方針には監督機関(大学及び教育省)の意向が大きく影響していることなどから、今後のJICAの協力は現職教員研修を中心に実施することが適当であろう。ただし、将来的な「教師教育の確立」を念頭に、技術協力を通じてボリビア側に提供する情報の裨益対象としては、INS教官なども対象に含める必要がある。

JICAはこれまで、プロジェクト方式技術協力、専門家派遣事業、青年海外協力隊事業、研修員受入事業などを通じて、多くの国で現職教員研修の拡充に協力してきた実績があり、この分野の協力に関するノウハウや経験を様々な形で蓄積してきている。そのため、この分野での協力はそれほど大きな困難を伴うとは考え難い。さらに、日本の現職教員研修は制度面においても内容面においても国際的に一定の評価を得ており(特に授業研究に関しては、日本固有の活動として国際的評価が高い)、その経験をモデル化して途上国へ提示し、現地の実情を考慮しながら共に改善を加えていくことができよう。折しも、日本のODA実施に関する指針や提言、例えば外務省の「成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)」、文部科学省の「国際教育協力懇談会」最終報告書、JICAの「課題別実施指針 - 基礎教育 - 」においては、特に「日本の教育の経験」の活用が強調されており、今回の技術協力にてこれを具現化することは、今後の日本の国際教育協力のあり方にも一定のインパクトを与えることができるものと思われる。

5 - 2 - 3 想定される我が国教育協力の概要

これまでの調査結果とその検討を踏まえたうえでの、ボリビアの「現職教員研修」分野に対するJICAの協力の概要は以下のとおりである。

(1) 協力目的

ボリビアが取り組んでいる教育改革（1994～2009年）の一層の促進を図るべく、現職教員の知識・技能・意識の向上を通じて、同国の教育の質の向上に資する。

(2) 協力対象分野

ボリビアより「教師教育の確立（教員養成と現職教員研修の統合と拡充）」に対する日本の協力が要望されたが、教員養成についてはボリビア教育省の具体的な方針や施策が未定であること、INS強化の方向性が不明確であり、かつINS運営方針には監督機関（大学及び教育省）の意向が大きく影響していることなどから、今後の日本の協力は現職教員研修を中心に実施することが望ましい。ただし、協力を通じボリビア側に提供する情報の裨益対象としては、INS教官なども協力対象に含める。

(3) 協力期間

試行期2年、本格実施期5年の計7年間とし、本格実施期最終年次に実施されるJICA - 教育省合同終了時評価の結果によりフォローアップの可能性を検討する。なお、試行期2年においても、モニタリングあるいは合同評価を実施し、その結果に応じてその後の協力計画の変更もあり得るものとする。

(4) 協力内容

指導方法改善、学校運営・管理改善、学校教育支援体制の確立（地方教育行政の強化）といった内容を中心とし、ボリビアの現状に配慮しつつ段階的に技術移転を行うものとする。

(5) 協力方法

ボリビア側のイニシアティブを引き出し、自立発展性を高めることをめざして、日本がこれまで培ってきた教育の経験を情報パッケージ（テキスト、ビデオ、CDなど）として取りまとめ、日本国内の各種研修にてこれを指導し、ボリビア国内にて短期専門家派遣によりフォローアップを実施するという協力方法を採用する。なお、ボリビア国内で実施する活動については、可能な限りボリビア側からの投入・イニシアティブに基づいて実施することとする。

(6) 実施サイト

日本の協力が実施された経験をもつラパスとコチャバンバの2県に実施サイトを限定し、各3校計6校の拠点校（小学校）を中心に協力を実施する。なお、必要に応じて他校

教員も対象とする普及セミナーなども行うが、基本的に、協力対象校以外の学校や教育機関を対象とする普及活動については、教育省主導で行うこととする。また、6校のうち、日本の無償資金協力により建設された小学校を最低でも2校含めることとする。

(7) 想定スキーム及び投入規模

1) 地域特設研修「教育行政」 5名×4年(全5回:2001年度第1回実施済み)

2002年度実施(2003年1~2月)に際しては、協力実施サイトとの関連を重視しつつ研修員を選定する必要がある。対象者は原則として教育行政官に限定する。

2) 国別特設研修「教授法改善(仮)」 10名×5年

対象者は原則としてAP、学校長、教員及びINS教官に限定する。なお、研修員の選考にあたっては、両国関係者間の十分な協議を経て選考する必要がある。

3) 長期専門家派遣 84人/日(1名×12か月×7年)を上限とする。

4) 短期専門家派遣 約63人/日(3名×3か月×7年)を上限とする。

(8) 実施体制

ボリビア内においては、日本側が長期専門家1名をコーディネーターとして派遣、教師開発課を中心とする教育省が協力実施サイト関係者から成るプロジェクト・チームを発足させ、関係者間の密接な連携の下に協力を実施していくものとする。なお、協力に関するあらゆる情報及び協力を通じて得られる様々な成果については、教師開発課にて一元的に管理するとともに、同部局は普及活動に向けて積極的に情報の収集・分析を行い、必要に応じてあらゆる改善を行うことを業務の一環とする。

日本国内においては、現在実施中の地域特設研修「教育行政」(ペルー・ボリビア対象)の運営委員会をベースに、本件協力に関する支援委員会を速やかに発足させる。なお、発足にあたっては、支援委員会及び各支援委員の役割や責任範囲などを明確にしておく必要がある。

5 - 3 今後の具体的な協力の取り進め方(2002年10月時点)

上述の方向性を踏まえ、今後の協力開始に向けた取り進め方は以下のとおりとする。なおスケジュールについてはスペイン語版をボリビア教育省側に提示し、基本的な同意を得ている。

スケジュール	日本国内作業	ポリビア国内作業
2002年10～12月	<ul style="list-style-type: none"> ・調査団による帰国報告 ・関係機関との協議 ・各種要請書の取り付け ・国内支援体制の整備 ・協力計画の立案と各種手続 ・地域特設研修「教育行政」受入準備 	<ul style="list-style-type: none"> ・各種要請書の作成 日本側へ送付 ・関係機関との協議 ・実施体制の整備 ・実施計画の立案 ・地域特設研修「教育行政」研修員の選考及び国内オリエンテーション
2003年1～3月	<ul style="list-style-type: none"> ・同研修員の受入れ ・専門家派遣計画の立案と各種手続 ・情報パッケージの作成 ・モニタリング、終了時評価に活用するベースライン・サーベイ〔授業分析、父母の意識調査、子ども意識調査（4、5、6年生）等〕への専門的アドバイス 	<ul style="list-style-type: none"> ・同研修員の派遣 ・協力実施サイトの選定 ・ベースライン・サーベイの準備
2003年4～6月	<ul style="list-style-type: none"> ・同調査結果の分析支援と協力内容、協力計画の再考 ・短期専門家の派遣準備 	<ul style="list-style-type: none"> ・同調査の実施 ・同調査結果の分析と報告書の作成 ・同調査結果と今後の協力の紹介を兼ねたセミナーの開催 ・短期専門家の受入準備
2003年7～9月	<ul style="list-style-type: none"> ・短期専門家の派遣 	<ul style="list-style-type: none"> ・短期専門家による校内研修の実施 ・公開セミナーの実施