

公開シンポジウム

開発途上国における授業研究 ～教師と子どもの変容から見る成果と課題～

平成21年5月
(2009年)

独立行政法人国際協力機構
人間開発部/教育課題タスクフォース

人間
JR
09-019

公開シンポジウム

開発途上国における授業研究 ～教師と子どもの変容から見る成果と課題～

平成21年5月
(2009年)

独立行政法人国際協力機構
人間開発部/教育課題タスクフォース

シンポジウムの模様



基調講演（堀 康廣氏）



基調講演（太田 美穂氏）



パネルディスカッション

略 語 表

略語	正式名	日本語
C/P	Counterpart	カウンターパート
NGO	Non-Governmental Organization	非政府組織
PDM	Project Design Matrix	プロジェクト・デザイン・マトリックス
PROMECA	Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza Escolar	学校教育の質向上プロジェクト
SMASSE	Strengthening of Mathematics and Science in Secondary Education	中等理数科教育強化プロジェクト
SMASTE	Strengthening of Mathematics, Science&Technology Education	数学・理科・技術教育強化
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study	国際数学・理科教育動向調査
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	国連教育科学文化機関

目 次

写真
略語表
目次

1. シンポジウムの概要	1
2. 開会挨拶	2
2-1 独立行政法人国際協力機構人間開発部部長 西脇英隆	
3. 第一部 JICA 事業紹介、基調講演	
3-1 JICA 事業紹介「授業研究を取り入れた技術協力プロジェクト紹介」	4
又地 淳 JICA 国際協力専門員	
3-2 基調講演1「授業研究から見たボリビア教員の変化」	10
堀 康廣氏 ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家	
太田 美穂氏 ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家	
3-3 基調講演2「アフリカでやってみた授業研究～授業研究普及の効果と課題～」 ...	24
中井 一芳氏 ザンビア SMASTE 授業研究支援プロジェクト・フェーズⅡ専門家	
4. 第二部 パネルディスカッション	39
坪田 耕三氏 筑波大学 教授（元筑波大学附属小学校 副校長）	
中井 一芳氏 ザンビア SMASTE 授業研究支援プロジェクト・フェーズⅡ専門家	
馬場 卓也氏 広島大学大学院国際協力研究科 准教授	
又地 淳 JICA 国際協力専門員	

付属資料

1. 当日のプログラム	75
2. 発表者略歴	77
3. JICA 事業紹介プレゼンテーション資料	79
4. 基調講演プレゼンテーション資料	83
5. パネリストプレゼンテーション	99

1. シンポジウムの概要

(1) 背景・概要

「万人のための教育（E F A : Education for All）」の行動枠組みの一つである「教育の質」について、同行動枠組みでは「質の高い教育へのアクセスの機会を持つことは、すべての子どもにとっての権利であり、質こそが、就学率や退学率、さらには学業成績等に影響を与える根本的な要因である」と述べ、教育の質こそが教育開発における中心的な課題であるとの認識が示されています。

独立行政法人国際協力機構（J I C A）は、教育分野における国際協力を推進しており、なかでも授業の質的改善に資するアプローチとして授業研究を導入したプロジェクトを多く実施しています。

今回のシンポジウムでは、南米のボリビアとアフリカのザンビアで実施中の J I C A 技術協力プロジェクトを事例とし、日本の授業研究との比較を通して、教師・子どもの変容といった「教育学的視点」及び、普及・制度化といった「制度的視点」から途上国における授業研究を振り返り、その成果と課題、今後の方策について、国際協力や日本の教育現場などで活躍されている専門家・研究者による講演やパネルディスカッションを行い、議論を深めた。

(2) 主 催

独立行政法人国際協力機構（JICA）

(3) 日時・場所

日時：2009年1月31日（土）12:30 開場、13:00 開演～17:00 終了

場所：国際協力機構研究所（J I C A 研究所）二階 国際会議場

東京都新宿区市谷本町 10-5 T E L : 03-3269-2911（代表）

(4) プログラム

13:00-13:05：開会あいさつ

13:05-13:20：J I C A 事業紹介

13:20-13:55：基調講演「現職教師の成長とボリビア学校教育の質向上プロジェクト（PROMECA）」

ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家 堀康廣、太田美穂

13:55-14:05：会場との質疑応答

14:05-14:40：基調講演「アフリカでやってみた授業研究－授業研究普及の効果と課題－」

ザンビア SMASTE 授業研究支援プロジェクトフェーズⅡ専門家 中井一芳

14:40-14:50：会場との質疑応答

14:50-15:10：コーヒープレイク（休憩）

15:10-17:00：パネルディスカッション

モデレーター

○ 又地淳 JICA 国際協力専門員

パネリスト（五十音順）

○ 坪田耕三 筑波大学 教授

○ 中井一芳 ザンビア SMASTE 授業研究支援プロジェクトフェーズⅡ長期専門家

○ 馬場卓也 広島大学国際協力研究科 准教授

○ 堀康廣 ボリビア学校教育の質向上プロジェクト長期専門家

（京都市教育委員会指導主事）

17:00：閉会

2. 開会挨拶

独立行政法人国際協力機構（JICA） 人間開発部部长 西脇 英隆

本日は雨の中、そして一部交通機関のトラブルの中たくさんの方々に公開シンポジウムにお集まりいただきまして、本当にありがとうございます。

開催に当たりまして、一言ごあいさつを申し上げます。皆様ご存じのとおり、1990年に開催されました「万人のための教育」世界会議を皮切りに、国際社会が基礎教育の重要性に注目しています。このような潮流の中で、我々JICAも就学率の向上や教育の質の向上に重点を置きながら、開発途上国における基礎教育の拡充に協力しています。

具体的な取り組みの内容は、理数科教師及び小・中学校教師に対する研修、学校運営の改善等が挙げられます。

その中でも授業の改善を目的とする教育協力では、日本の教育風土の中で育ってきた授業研究をアプローチの1つとして取り入れています。皆様ご存じのとおり授業研究というのは、まず教師が教材を作成して、学習指導案をつくりそれで仲間の教師と授業を公開しながら進め、その後に意見を交換するというサイクルを繰り返す手法です。この教師同士の学び合いの中で、授業の質や教師の力量を向上させていくことを目的としています。

1990年代後半ですが、数学授業の国際調査が行われて、日本の授業の良さが世界的に認識された事実があります。この授業研究は先生方のすぐれた実績を支える1つの要因として、海外の研究者方から非常に注目を集めるようになり、「レッスンスターディー」という言葉でアメリカ等において実践されました。

JICAは、教師の能力開発に課題を抱えている開発途上国を支援するアプローチのひとつとして、日本発祥の授業研究は有効であるとし、アジア、アフリカ、ラテンアメリカの12カ国で、授業研究を主な活動とするプロジェクトを行っています。

我々が支援する多くの国々の教師は、公開授業や授業討論会の経験がありません。このような状況から、日本にある授業研究をそのまま相手国に持ち込む事は非常に難しいことがご想像できると思います。そのため我々が行うプロジェクトでは、それぞれの国に応じた授業研究を展開しているわけです。それぞれの国に応じた授業研究と一言で済ませるのは簡単ですが、実はこれが非常に難しいのです。我々が派遣している専門家が、それぞれの国でカウンターパート（以下C/P）と呼ばれる相手方と常に話し合いながら、時にはぶつかり合いながら、C/Pに自分たちの国に

合った授業研究とはどういうものかを考えてもらう機会を、日々の活動の中で取り入れています。

本日は開発途上国、日本で授業研究の取り組みを行われている方々に、基調講演、ディスカッションを通して、我々が行っている授業研究の成果と課題を整理していきたいと考えています。そして授業研究という手段を使った授業改善に向けて、今後の方策を皆様と一緒に考えていければと思っています。

本日のシンポジウムの講演者、並びにパネリストである筑波大学の坪田教授、広島大学の馬場准教授、はるばる海外から来ていただいたボリビア学校教育関係プロジェクトの堀専門家、太田専門家、それからザンビアのプロジェクトの中井専門家に、この場をお借りしてお礼を申し上げます。

最後になりますが、本シンポジウムが皆様にとって有意義なものになることを祈念します。本当にありがとうございました。

3-1. JICA事業紹介「研究授業を取り入れた技術協力のプロジェクト紹介」

独立行政法人国際協力機構（JICA） 国際協力専門員 又地 淳

国際協力機構（JICA）国際協力専門員の又地と申します。本日はよろしくお願いたします。

これまでにJICAは授業研究を取り入れたプロジェクトを幾つか実施してきましたが、その背景と我々が考えている授業研究がどのようなものかを簡単にご説明します。なお、これから私が発表する資料はお手元の資料から一部修正している事をご了承ください。

最初に、JICAの基礎教育協力の重点分野を簡単にご説明します。「Education For All（万人のための教育）」という、2015年までに質を伴った基礎教育の完全普及を達成しようとする国際的な動きがあります。JICAもそのために教育のアクセス、質、マネジメントの3つの領域の改善を通して貢献する活動を行っています。

1番目のアクセスの拡大は、簡単に言うと学校に行ける子どもたちの人数を増やすことです。例えば、住民参加型による学校建設計画への支援や、ノンフォーマルの教育、ジェンダー視点からの支援です。女子児童は学校に通学させなくても良いという風習がある一部の地域などで、積極的に進めています。

2番目の教育の質については後ほど詳しく

説明します。

3番目の教育マネジメントの改善について、例えば地方の行政官に研修を実施したり、学校レベルで学校運営委員会を開催したりするものです。学校運営委員会とは、日本でいうPTAのようなもので、それを強化していくことによって、子どもの就学率や成績の向上と質の向上を目指しています。

本日お話しさせていただく授業研究は、主に2番目の教育の質の向上に貢献しています。

さて、ここで過去10年ないし15年間のJICAの基礎教育分野の技術協力プロジェクトの変遷をご覧頂きたいと思います。基礎教育分野の協力は、1994年に第1号のプロジェクトがフィリピンで始まりました。教育案件数は、当初はあまり多くありませんでしたが、2000年に入ってから急増しました。

これは案件の種類ごとに色分けしてあり、下の方の明るい青になっている箇所が教育研修に関するプロジェクトの数です（PPT 3）。縦軸はプロジェクトの数で、横軸が年度です。黄色が教育マネジメント、青が学校建設で、水色がNFEといわれるノンフォーマルエデュケーションです。ピンクが女子教育推進です。その他は、教員研修がほぼ半分から3分の2

を占めております。これから、JICAの教育分野の技術協力プロジェクトの過半数が教員研修にかかわるものだということが見てとれると思います。

このように教育の質の改善のための教員研修をJICA事業では主に実施していますが、どのように質に貢献していくかを整理したものがありません。それは現職教員研修を強化していくことによって教員の指導力を向上させ、授業の質を上げることにより、子どもたちの学習の質が上がり、最終的には子どもの学力の向上につながるという、非常に単純なモデルを構築しています（PPT A-4）。

具体的には指導計画の立て方、授業案の作成方法、教師の教科知識向上、実験機材の作成、それを使用した授業法を教員研修という形で提供しています。もう少し正確に言いますと、現地の方がこのような研修が実施できるように、JICAの専門家が側面的に支援をしています。それによって途上国の先生方が、生徒自身が主体になって考えたり、問題を解決したりする生徒中心の授業ができるようになるためのお手伝いをしていこうと考えています。

ただ、我々もこんなに簡単にいくとは考えていません。阻害要因はいろいろあり、例えば子どもの家庭の環境や先生自身の意欲です。これらは非常に大きな影響を及ぼすので、プロジェクトの中で対処するよう努力はしてい

ます。

現職教員研修はJICAの教育協力の中心ですが、それには大きく2つの方法があります。

1つはカスケード型。カスケードとは滝という意味で、滝のようにだんだんと落ちて広がっていくという意味で、日本ではよく伝達講習型と呼ばれているかと思います。

ケニアで実施されている中等理数科強化計画の例（PPT A-5）では、例えば、教師が生徒中心型の授業が行えるようになるための研修のコンテンツや研修カリキュラムを作成します。ケニアの場合では60名ほどの中央研修講師がそれらを開発して、900名ほどの地区研修講師を中央に呼び中央研修でやり方を伝達する。大体100校ほどあり一般教員は1万4,000名になりますが、各地区の研修講師の方たちが自分たちの地区の拠点校に戻って、教員に対して研修内容を伝達する。さらに、教員が自分の学校に行ってそれを授業で実践するという研修形態をとっております。これが非常に多いやり方です。

この方法のメリットは、短い期間に効率的に幅広く、多くの人に伝えることができる点です。一方、課題あるいは弱点としては、中央から地方におろしていくことはできるが、地方レベルで継続的に実施することが難しい事です。そもそもカスケードの仕組み自体にそれが内在されていないからです。

その中で、学校レベルあるいは地区レベル

で、(研修を)実施できる方法はないかと議論し、校内研修、クラスター研修が提案されました(PPT A-6)。例えば学校A、B、C、Dがございます。学校Aの先生たちが自分の学校の中で実施する研修を校内研修と呼びます。さらに近隣の学校の先生が学校Dに集まるような、近隣の学校の先生が1ヵ所に集まって行う研修を我々はクラスター研修と呼んでいます。クラスターは「固まり」という意味で、近くの学校が集まって実施します。時には教師だけではなくて、地区研修講師——日本では指導主事に当たるような方——を呼んで研修をする場合もあります。こういったものが校内研修、クラスター研修とJICAが呼んでいる研修です。

このような研修では、授業研究という手法が非常に効果的に行われるのではないかとということで、授業研究を取り入れることが始まりました。本授業研究を導入した背景として、今一部を既に説明しましたが、幾つか利点がございます。

1つは、実際の授業そのものを対象としている事です。先生が実際に子どもたちの前で授業をして、それを見ながらみんなで議論をして授業を変えていく。そういうことで非常に実践的です。途上国の教育では先生の研修というのはほとんど実施していないことが多く、実施していたとしても理論的な説明が結構多いのです。そういった中で、この授業研

究は非常に実践的であるという特徴があります。さらに、近くの学校ででき、交通費があまりかからないことから、非常にコストが低くできるといった利点が挙げられます。

以上から授業研究を使った校内研修やクラスター研修は、途上国自身による継続的な実施が可能ではないかと思われます。我々の業界では自立発展性という言葉を使うのですが、自分たちで実施していく、発展させられる可能性が非常に高いと予想し、これを導入した経緯がございます。

授業研究とは、今日の一番重要なテーマなので、定義について簡単に説明させていただきたいと思ひます。今日は現職の先生の方もかなりいらっしゃると思うので、先生方にとっては当たり前で、釈迦に説法になってしまうのですけれども、学生の方や一般の方もいらっしゃるなので、基本的なことについて説明させていただきます。

我々は授業研究の定義として、「教師の力量形成を目的として同僚とともに教材を研究し、授業を計画し、そして授業を実践し、その授業の結果を討論し、それを次の教材研究に活かす」、一言でいうと、「Plan-Do-Seeの原理が組み込まれた授業改善のための手法」と定義してあります。「教材研究」は日本独特の言葉のようで、lesson planning、つまり、英語の「授業計画」とほぼ同じ意味です。要するに授業を計画して、授業指導案をつくって、授

業を実施して、それについてみんなで検討していく。このサイクルを繰り返すというのが、ごく簡単に言うと授業研究です。

授業の準備というのは、どういった教材を使用しようか、子どもはどういう反応をするだろうか、黒板をどのように使ったほうがいいだろうかなどを事前に十分検討していく。これが教材研究、授業の準備でございます。これによって学習指導案をつくり、その学習指導案に基づいて授業を行います。これを研究授業と呼ぶこともあります。

このように授業をしながら、それを同僚の先生が見ているのです。これはモザンビークで屋外での理科の実験をしている例です（PPT A-10）。このように同僚の先生が授業を参観して、大抵の場合はメモをとります。あのととき先生はこういうことをいった、子どもはこういう反応を返した、子どもはこんな活動をしていたといったことを、克明にメモをとるケースもございます。

授業が終わった後には、授業を実施した先生と参観した同僚の先生が集まって議論します。大抵の場合、最初に授業を実施した先生が、「自分はこういう意図で今日の授業を行った。こういうところはうまくいったのだけど、ここはどうもうまくいかなかった」というようなことを説明して、その後、それを見ていた先生たちから、「こういう部分がよかったよ」とか、「本当はこのようにしたほうがよか

ったのではないか」、あるいは教材自体について、「本当はこういう教材を使うべきだったのでは」みたいなことを議論していきます。それによって、今度こういう授業をやる時にはもっといい授業ができるようにすると同時に、議論の過程自体が先生たちの能力向上に貢献していきます。例えばこういう議論を通して、子どもの理解はどのように起こるのだろうか、どのような反応をするのだろうか、あるいはどういう教材がいいだろうかといったことを、先生が自分の知識、技術として蓄えていきます。これが簡単に申し上げると授業研究のプロセスです。

このような授業研究を取り入れたJICAのプロジェクトというのが、今約12件ほどございます。研修の一部として授業研究的なことをやっているものを含めると、もっとたくさんになります。つまり、先ほど示した教員研修を実施しているプロジェクトのほとんどでは、実は授業研究的なこと実施しておりますが、ある程度継続的に実施しているものは12件のプロジェクトになります。

上のほうは、小規模で実施しているもの、大体近隣の数校から数十校で実施しているものです。これに対して下のほうは広範囲ということで、日本でいう1つの県や州全体に普及または全国に普及していこうというものが、下のほうです（PPT 12）。教育段階としては初等がかなり多いです。やはり学校ごとに先生

が集まって実施する意味で初等のほうがやりやすいところがあるため、初等が多く、あと一部、中等でも実施しております。

今日この後にお話しいただく2つの事例は、ボリビアの事例とザンビアの事例です。こちらについては、後ほどお2人の専門家から詳しいご説明があるかと思えます。

これまで授業研究を取り入れたプロジェクトをやってきました、我々JICAとしていろいろ感じている課題が、大きくわけて4つあります。

最初に、授業を見られるという抵抗感です。多くの途上国では、先生が他の先生に授業を見られるということはほとんどあり得ません。教育実習のときは途上国でも授業を見学しますが、日本では先生になったときから授業を見られたり、見たりすることに慣れているのですが、途上国の先生はそういうことがほとんどありませんでした。一度先生になってしまふと教室の中では自分1人と生徒だけという中で、授業をみられることを非常に嫌がるのです。

もう1つは、途上国の多くでは視学官制度があり、授業を見られるときは、偉い人が自分を評価するために来て、緊張することから、嫌なイメージにつながり非常に抵抗感があります。そういった抵抗感をどうやって払拭していくか、あるいはクリアしていくのが1つの課題です。

2番目には、授業後の討論の質の確保の難しさです。今ご説明したように、授業研究は先生たち同士で行う研修です。そうすると、研修の質を決めるのは先生たち自身です。ですから、先生たちの中でいい意見を言ってくれるような人、非常に見方の鋭い人というのがないと、なかなか議論が活性化しません。そういったことを考えると、途上国の先生は実は高校を出てすぐに先生になったり、教員養成校に行っても1年間だったり、2年間だったり、日本のように4年制大学というのは非常に少ないです。よって、先生自身の教科知識や教授法の知識が不足しているといったことも往々にしてあります。先生たち自身が授業に対してあまり良いコメントができない。できても、あそこは間違っていたとか、黒板の使い方はこうしたらよかったのではないとか、表面的なコメントに陥りがちで、(研修に)出てよかったと思えるような研修の質を確保するのがなかなか難しいのです。

さらに3番目——2番目に関連するのですが、けれども、継続が難しい。最初は近隣で集まっているのですが、そのうち飽きてきてなかなか集まりが悪くなる。あるいは先ほどもいったように、参加しても為になることが少ない。議論が平板になってくるので、そのうち興味が薄れていくといったようなこともあります。そういったことで継続が難しいのです。

4つ目が量的拡大の難しさということで、J

ICAが技術協力事業として実施する時に、対象地域を広げていくことが難しいことです。10校、20校ぐらいで実施するには、例えば、日本人専門家が全部の学校に顔を出してアドバイスをすることで、質を確保することができます。しかし、それが何百校となると、当然全部の学校に行くことはできません。そうすると彼ら自身で実施しなければならない時に、先ほど述べた2番目や3番目の問題がより出てきやすくなり、拡大が難しくなるのです。

最後にもう1つ、授業研究というのは、日本ではどちらかというと先生たちの自主的な

活動として広まっていった側面が多いので、そういった自主性に任せるべきなのか、任せただけで広がっていくのだろうかといった理念的な部分で難しさがあります。これらが、我々JICAが授業研究を導入するプロジェクトを行って直面してきた課題です。これらについて、どのように克服してきたか、これから2つの事例の中で詳しくご説明があると思いますので、後ほどのパネルディスカッションの場でも、これについてお話ししたいと思います。

3-2 基調講演 1

「現職教員の成長とPROMECA～授業研究から見たボリビア教員の変化～」

ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家（京都市教育委員会指導主事）堀 康廣

ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家 太田 美穂

○堀 ボリビアPROMECAの堀でございます。よろしくお願いいたします。

ボリビアにおいて目下進めている学校教育の質向上のプロジェクトの紹介をさせていただきます。

私どものプロジェクトは「子どもが主役の学習づくり」を標語に据えて活動しております。教師中心型であった授業から子どもが参加する授業、子どもが楽しんで学習する授業の形成をどうするか。私どものプロジェクトは7年間のプロジェクトで、最初の頃から比べると教師が子どもの学習参加の授業を構成できるようになりましたので、最近はおもたちが「考える」授業をどのように構築していくという戦略が変わりつつあります。

私どものプロジェクトは、組織への対応として、教員研修をどのように構築していくかということと、個々の教員をどのように育てるかという2つの命題をもとに活動を進めています。教員研修を通して今これからお話しさせていただくのは、個々の教員の成長に対して私どもがどのように関わっているかについて、ご説明をします。

PROMECAは、2003年8月から活動を

開始いたしました。初期の2005年8月まではパイロット期、そして2005年8月以降は本格実施期というような位置づけで活動しております。特に教員研修を通して授業改善を図るという中で、いわば教員研修を運営できる能力、教員研修を企画できる能力といったものは、県やレベルの技官を対象として研修を行います。また授業改善を図るための方法として学校レベルでの校長の教育経営能力、そして教室レベルでの改善としては、教師の指導力の向上といったものを考えています。

また、教室レベルでの授業改善というものを考えていったとき、最初に、教員研修をやって、そのところで彼らが知識を得て技術を習得してくれたならば、恐らく個々の授業の中で、そういった技術を使ってくれるだろうというような前提から出発しました。

しかしながら、当初の彼らは教員研修で学んだ技術の活用に興味があるのではなくて、研修に参加することによって得られるディプロマだとか、資格ところに非常に興味があった。そういったものを得るために研修に出てくるといったことが初期の問題でした。そこで、彼らが学んだ技術や知識を、授業の中で

どのように使うようにするか。そのための仕組みづくり、授業改善の方法として校内研究といったものを導入したわけです。

このような取り組みの中で授業改善、校内研究を実施するのですが、実施する中で、特にパイロット期に様々な問題に直面することになります。例えば公開授業を実施する。そうすると、今度は保護者から不満が出てきました。といいますのは、教師が公開授業に参加するために、自分の担任している子どもたちを全部帰してしまう問題が出てきたからです。そのために自習の仕方、自習の方法、自習の目的といった研修のコマをつくらなければなりません。また、公開授業、校内研究を計画的に実施するためには、校長の経営能力、運営能力が非常に重要になります。学校経営に関する校長の能力育成が次の課題として上がってきます。

彼らは経営をしておりますので、この中で教育経営とはどのようなものなのか。目標だとか、その達成方法、あり方といったものを研修することが必要になってくる。当然授業改善を行っていくわけですから、子どもたちが授業に参加していくための集団的な規律、そして態度も問題になります。例えば友達の見解は最後まで聞くという当たり前のような学習規律の問題を、子どもたちにどう徹底させるか、等の学級経営の問題も出てきました。授業研究には授業公開が伴いますが、当然公開

したくない教師もたくさんいるわけです。このような教師に対する指導のあり方や具体的な接し方、具体的な態度、言葉遣いの問題といったものも、授業を指導する技官に研修をする必要が出てきます。

こういった問題点を整理しながら様々な研修を実施していきます。

PROMECAでは、授業改善のための1つの手法として、授業研究を導入しています。そして授業改善をやっていくためのさまざまな環境設定や環境づくりといったものが、我々プロジェクトに課されている大きな柱であると考えています。ボリビアでは父兄の力が非常に強く、親の理解と協力がなければ実際の学校の教育改善はできません。よって親に対する啓発、親を対象とした研修といったものも実施をすることになりました。

授業研究では自分たちが立てた計画に基づき、自分たちがつくった教材で授業を行い、問題点を改善するということになります。例えば授業の計画を立てるということは、勤務形態等のこともありますので、集団や仲間協力して何か計画を立てるといったことは今までありませんでした。そういった中で学年や学年部会（CICLO）といった組織の中で授業を計画し、子どもの目線で自分たちが作成した教材をもとに授業を行うために、指導技術の選択等の意思決定をします。その後問題点を検討中で、どのように改善をしてい

くのか、その具体化に向けた話し合いが授業研究の中心になります。

授業公開では子どもは親の参加を求めています。親は授業技術に関する話や授業改善に関する話には応じることはできませんが、親が子どもに対してどのような希望を持っているのか話してほしいと思っています。そうすることによって、教師は親の子どもに対する希望を肌で感じられます。と言うのは、ポリビアでは今まで親が授業に参加することは皆無でした。また、そのような習慣もありませんでした。そういった中で、親が実際に自分の子どもがどのような授業を受けているのかを観察する。そうすることによって、我々プロジェクトに対する親の共感といったものも随分と得られてきたように思います。

このようなプロセスの中で、一番根底に据えておられるのが、教師の経験の交流、経験の共有といったものをうまく図っていくことです。それはプロジェクトが2010年8月に撤退しても、自分たちの力で授業研究を進めていく自立発展性の基になると考えているからです。教育省が行う教員研修がバックボーンとなった授業研究を考えています。

ここで子どもが一番留意していることは、決して答えを言うことではないということです。例えば、指導主事——子どもでは技官と呼びますが、技官が各学校に行ったときに教師に対して答えをいうのではなく教師に気づ

かせるような指導をしていくことが必要であると考えています。このような内容の研修も、技官、校長に対しては実施しています。教師たちが自立的に、自発的に授業研究を実施していけるような環境を作っていくことが校長の役目であり、技官の役目であると思います。

ポリビアで授業を改善していくことに対する反応は、当初厳しいものがございました。普通はニーズを掘り起こして、例えばポリビアの教師の授業改善のニーズに対して、我々プロジェクトがどのような技術や知識を提供できるかということが課題になるのでしょうか、どうもニーズという次元でもってとはとらえられないのではないかとこのように思います。むしろモデルを与えて、これと自身で比較することによって、自分たちの授業の改善点を自ら探していくことが必要だと思いました。改善をするためには何が必要なのか、どのようにしたらよいのか。どの点を（教育技術）改善すればよいのか。こういったところに気づかせる働きといったものが、プロジェクトの役割だと考えました。

極端なことを言うと、教師たちは基本的に変革に対する恐怖を持っていますし、未知なものに対する恐怖を持っています。自分自身のどこがまずいのか。それがわからないという教師もたくさんいます。そのような教師に、ここは駄目だからこうしなさい、ああしなさいといったところで受け入れられるものでは

ありません。多くの教員が安住や安定といったものを望んでいる中で、彼ら自身に自分が変革するための視点に気づかせる。こういったものが必要ではないかと思います。そのために、私どもは個人への働きかけと学校、組織への働きかけの二面でアプローチを考えました。

個人への対応としては、個々の教育技術の提供ではなくて、教師を育てるという視点が必要ではないかと考えます。教師としての誇り、教師としての人間性や、プロフェッショナルとしての誇りといったものを育てる。彼らに自尊心を持たせることがプロジェクトの役割であって、当然個々の技術そのものを習得させることも大切ですが、それはあくまできっかけにすぎないのではないかと考えます。

そのためには、彼らが落ちついて授業改善を行っていくための環境づくり、そして、教師に喜びと自信をもたせるような指導、働きかけといったものが重要です。教師の欠点を指摘し修正するというよりは、よい点を伸ばす指導です。どこか子どもの教育とよく似ているわけですが、よい点を拡大して伸ばしていく指導のほうが重要であると思われまます。そうすることによって彼らは自信をもち、自身の間違っ点、また改善しなければならない点を自ら見出していくと考えています。そのために校長や技官に対する研修の中では具体的に例を挙げながら、先ほど申しました言葉遣いの問題やまた授業をみるた

めの視点の研修といったことも十分やっていく必要があります。そのために校長や技官に対しては、教師への指導の仕方といったことを学ばせるために、マイクロティーチングの方法も活用しています。

同時に、教師に対しては必ず目にみえる改善、子どもが変わったという確信ができるような授業の改善のための技術の手法といったものを最初に実施しています。新しい技術を使って、とにかく一度、授業を試してみる。そうすることによって、教師自身が自信をもって授業改善を行っていけると考えます。よって、教員研修プログラムの順番は十分に考慮しなければなりません。

これは学校組織への働きかけということになりますが、日本も同様ですが、学校という組織は校長の命令によって動くわけではありまません。ベテランの女性教員の意向によって、多くの教員や学校組織が動かされているといっても過言ではない一面をもっています。

一例ですが校長が私のもとに参りました。プロジェクトに参加したいから、プロジェクトの説明をお願いしたいということで学校に行きました。そこで全部の教員を集めて、私に対して校長がいったのは「プロジェクトに参加したいと思っているのは私なのだ。だけど、多くの教員はプロジェクトに参加したいと思っていない。だから、済まないけれども、説得してくれ」と。

授業改善のための教員研修は、初期のころ

は土曜日に行いました。休日に研修に参加して、授業を改善の話し合いを行い、自分たちの勤務時間外の時間を使って教材を作成していく。このようなことは教師にとっては非常にづらい、大変なことです。彼らの全てが望んでいるのではないわけで、このような教員に対して、どのような手を打っていくかということが次の大きな課題になりました。

ただ、研修に参加するといったことは、先ほどもいいましたが、資格やディプロマといったものをもらうために教員は参加します。しかしながら、自分の授業を公開して、それが検討対象になる。話し合いの対象になると、途端にベテランの教師は拒否します。当然今まで培ってきたベテランとしての経験が傷つく場合もある。このような恐怖もあるでしょうし、また自尊心が傷つけられることに対する恐れもあります。多くの教員が、自分の授業をみせることに対してかなりの拒否反応を示しているわけです。そういった中で、プロジェクト参加への賛成派と反対派に分かれて、もめごとが出てきます。こういったものに対して教員組合が介在して、非常に複雑な問題になったといったことも経験としてあります。

こういったことに対して個人的な見解を言いますと、とにかくベテランの教師に一番最初に授業をしてもらいます。特にプロジェクトに対して、また授業改善に対して、授業を公開したくない教師の筆頭になっているよ

うな人たちに対して、とにかく最初に授業をしてもらおうというのが一番良いように思います。そのためには各学校に行くとにかく授業をやってみてくれと、ベテランの教師を説得します。後の反省会では、とにかく今の授業はよかったと、この点はよかった、あの点はよかった、この点はみんなで見習おうと言います。こういった技術については、みんなで共有していこうといったことをいうわけです。各学校の中でセクトの長になっているベテラン教師が授業をしてくれると、中堅や若手の人たちには、授業研究や公開授業が非常にやりやすくなるわけです。各学校において普及をしていく場合に、ベテラン教師の帰趨を握るといったことが非常に重要なことです。

ベテラン教師が授業をしやすくするためには、彼らに授業改善をしていく技術で、すぐ目にみえる、子どもが変化するといった技術を最初に与えていくプログラムを組んでいます。黒板の構造化ですとか、学習課題の表示の方法ですとか、発問の仕方ですとか、こういったものを最初に与えることによって彼らも授業の変化に自信を持ってくれます。

授業研究の実際はこのようなことになりませんが、当初の授業研究では、子どもの学習参加、グループ学習の構成、授業の構成計画が中心です。彼らが公開授業、授業研究といったものを何年か経験してくると、子どもたちの学習参加の役割や、責任のあり方、リーダ

ーシップのあり方といったものが次の課題と
なってきます。いわば学級経営をどのように
改善していくかになります。

さらに経験を積むと、各学校では自分たち
の発問、課題の設定の方法や仕方、あり方と、
子どもの応答、子どもの反応といったものを
どのように深めていくか。ようやく授業の質
といったものに目が向いてきます。授業の構
造にまで目を向けて授業研究会が行われるた
めには、ある程度教師の熟成といったものが
必要になってくるでしょう。最初から授業研
究会はこうあるべき、またこのような論議が
されるべきという「べき論」でもって授業研
究会、もしくは校内研究といったものを行っ
たときには、かなり辛いことになるのではな
いかと思います。

最初に参加した2003年の校内研究では、す
べての教師たちは、「フェリシダーデス、フェ
リシダーデス（おめでとう、おめでとう）」の
連呼でした。授業のどこがめでたいのかとい
う話をしたことを覚えておりますが、とにかく
授業を公開します。そして、みんなで授業
に参加してここが非常に良かったと話し合
います。

最初の出発点から考えてみますと、現在、
教師たちが授業研究会の中で発問がどうだ
ったか、課題のあり方はどうだったか、もっ
といい課題の設定の仕方はないのかといった話
し合いがされています。隔世の感をもつわけ

です。

ボリビアの授業は極端な場合、プロジェク
トが始まった当初は45分間の授業の中で40分
間、教師はずっと説明をし続け、あとの5分
間で、子どもが黒板を写す教え込む授業がよ
い授業だということでした。この授業をして
いてどこが悪いのだというのが、正直な教師
の考え方です。授業といったものは子ども
同士が意見を討論させ、子どもの思考を深める
のだというようなことに教師が気づき、その
ような授業を構成していくためには、やはり
3年、4年はかかると思います。

教師個人の成長として非常に必要だと思っ
ているのは、親の称賛です。先生は子どもの
ためによく頑張っていることに親が気づくこ
とが大切です。プロジェクトに参加し、授業
を改善していく日々の教師に対して、個人的
な援助をすることはできません。ボリビアの
教師は、非常に生活苦の中で授業をしており
ます。特に初任給は100ドル未満。校長でも
220ドル前後の中で、教材をつくるために紙1
枚、マジックインク1本でさえ自費で負担し
なければなりません。このような状況下で彼
らは授業研究を行い、自分の授業を改善し教
材作りをしているのです。

大変な努力の中で授業改善を実践している
ことに我々自身が共感をすると同時に、親が
共感をしてくれます。この積み重ねが教師の
プロ意識、誇りや自覚を教師に促す上で重要

なことであると考えています。そのため年度が始まると必ず親を対象として研修を行い、授業参観の授業の見方だとか、現在、教師がどのような努力をしているかということを、説明しています。

お互いに苦勞する中で、授業研究、また校内研究をしていく中で、最近、同僚としての意識が出てきたのかと思います。ボリビアでは、いわゆる職員室はありません。当然教師はどこかで一堂に会して話し合うという場所や機会がありません。自分の授業が終われば帰っていきます。お互いの経験を共有するといった物理的条件には恵まれておりません。自分自身の授業を改善するためには仲間と協力する同僚性といったものが非常に重要なことだと考えます。経験を共有することによって次代に伝えていけるのですが、このことがボリビアにおける教師文化をはぐくむということを研修で何度も話します。そういったものによりやく気づき出してくれたのではないかと思えるようになりました。

プロジェクトが始まったころは、教師同士がお互いに話をするということすらありませんでした。それが2年、3年過ぎると、ようやく教師同士で「きょうの授業はどうだった？」という話し合いができました。最近では、各学校へ視察にいくと「今日の指導はどうだった？」「こういう教材をつくってきたのだけれども、どの辺が悪いと思う？」というような情報交換をしている姿をみかけること

ができるようになりました。こういったことも今まで全くゼロだったことを考えると、彼らが同僚としての意識をもち、教師としての誇りを持ち始めた出発点だと思います。これを成長として認めて、彼ら自身が教師として、自分自身を成長させていく途上にあると考えても良いのではないだろうかと思います。

プロジェクトでは、教師の成長として4つの軸を考えています。「向上」や「共有」という軸は外から与えることができますし、当然仕組みづくりもできるわけです。しかしながら、「自覚」や「内省」といったところは教師自身が内に持つプロセスですから、彼ら自身の気づきといったものを待たざるを得ない面があります。

しかし、プロジェクトでは、例えば自覚を促す指導として授業研究会の最後や、研修の中で、昨年、自分が行った授業と比べてみて、今日の授業はどうだったのか。どの点がよかったのか。どの点がまずかったのか。過去の自分の授業と比較するように促しています。自分が気づいたものを、今後、どのようにしていけばいいのか、内省を促す指導として指導記録をつけることを助言しています。日々の子どものちょっとした言動も記録にとりなさいと。毎日でなくてもいいから、子どもの行動で気になったこと、また自分の発問や課題設定についてどうしても気になることがあったら、少しでも指導記録につけるようにと

指導しています。そういう意味で、授業研究記録（指導手帳）といったものを教師たち個々に配布して、記録をつけることを促しております。

今後の課題としてボリビアの場合は政治情勢が非常に不安定だということがあげられます。特にプロジェクトが始まった当初は教育改革が行われている最中でした。2年前の大統領選でエボ・モラレス大統領が当選し、彼は「脱植民地化」を打ち出しました。そうした中で今までの教育改革が格差を是正するのではなく、インディヘナの子どもたちの格差を拡大再生産したと統括され、脱植民地化という政治理念のもとに従来のカリキュラムが廃止され、教科書も廃止されました。この2年間、カリキュラムもなければ、教科書もないといった教育状況が続いています。

ボリビアでは政治情勢に学校教育も左右されます。1月25日、憲法改正に対する国民投票がございました。我々は憲法改正に対しては非常に興味、関心を持っていました。96条に教員研修の義務化といったものを、文言として憲法草案の中に入れてもらいました。ボリビアでは教員研修が教師の義務として行われるといったことが、憲法改正で決まりましたので、今後はこういった点についても随分と我々プロジェクトとしてもやりやすい面が出てくると思われまます。

今後は教師の心の成長と、教師自身の成長

の環境といったものを整える中で、指導教員ですとか、非常に優秀な教員が自分たち自身の仲間を指導できるようなプロセスを組んでいきたいと思っておりますけれども、組合との関係で教師の分断を図るというような言い方もされますので、なかなか現実的には難しい面もあります。特に中南米では授業改善といったことが即、政治問題化されるような側面もございまして、そういった点にも気をつけながらプロジェクトを展開していきたいと思っております。

プロジェクトの計画、運用、組織等に関しましては、この後、太田専門家からお話をさせていただくこととなります（拍手）。

○太田

太田と申します。よろしくお願ひいたします。

これは、公開授業後の1こまです。先生たちはすごく緊張して公開授業を行い、終了後、ようやくリラックスしました。公開授業後、先生と一緒に踊ったりする、そういう時間がボリビアの先生たちとの心の交流という意味で、とても役に立ったと思っています。（PPT C-2）

最初に、PROMECAの提案です。プロジェクト形成調査の際、4点が提案されました。（PPT3）堀先生が触れなかった点ですが、4番の「プロセスにおいて教員心理を考慮する」という点が、教員に無理のない程度でプ

プロジェクト活動を行うということで重要だったと思います。

上位目標は、このとおりです。(PPT C-4)

プロジェクト目標は、こちらです。(PPT C-5)

実施体制ですが、PROMECAとして、教育文化省、県・市の教育事務所のレベル、学校、教育セクターすべてのレベルに対しての活動を行っています。教育文化省に対しては、政策・制度面で現職教員研修の実施を支援しています。ボリビアでは今まで全く実施されていなかったところですが、取り入れる重要性について働きかけを行っています。オペレーションレベルの県・市教育事務所へは、研修を行う技官の養成や行政研修として先生に対する研修を実施してもらうための働きかけを行っています。学校レベルでは校内研究、授業研究を支援していくことで、3つのレベルに対して実施しPROMECA支援しています。(PPT C-6)

パイロット期は2003年7月16日から2年間、その後、本格実施期が始まりました。パイロット期は、ラパス市、コチャバンバ市という2つの市の小学校8校の教員200名を対象に行いました。その結果を受けての本格実施期で、全国9県、小学校500校、教員約1万名、当該教員の10%という目標を立てています。(PPT C-7)

プロジェクト参加校は、直営校と呼んでい

るのですが、2008年の時点で395校まで増えました。それ以外に、どうしてもPROMECAに入りたいというコンタクトが大変多く、対応がなかなかできないということもありますし、予算の制約等もありまして、2008年、オルロ県で試験的に始めたのですけれども、セーブ・ザ・チルドレンとクリスチャン・チルドレンズ・ファンドという大きなアメリカ系のNGOが、プロジェクトの研修の内容を自分たちの予算で、自分たちが支援する学校に行うという活動を並行して実施しています。(PPTC-8)

PDMの中の期待される成果ですが、プロジェクトの5つの戦略と理解しています。最初は、研修教材の作成です。堀先生と西尾先生が中心になって作成したいわば研修の種本です。これはスペイン語に翻訳されていて、最後の印刷を待つ状態です。それから、研修の実施です。3番目、プロジェクト対象校における授業研究・校内研究の実施です。

4番目、教員相互の経験の共有の強化で、他のプロジェクトとの技術交換プログラムや各種コンクールの実施です。ビデオでお見せする国際教員研究大会も実施しています。この大会では、県レベルの予選を勝ち抜いてきた先生たちが、それぞれの教育経験を発表します。最後に、最近、教員養成校との活動がようやく強化できるようになってきました。(PPT C-9)

(DVD上映：以下、DVD説明)

このDVDは2007年の国際教員研究大会の様子を撮影したのですが、青年海外協力隊の視聴覚隊員の方に制作をお願いしました。2007年は10月18、19日に実施し、参加者は380名。昨年、2008年は10月15、16日で、636名が参加しました。

最初にJICA事務所長にご挨拶いただきまして、次に、在ボリビア日本国大使にもご挨拶をいただいています。教育省側から、副大臣秘書官が最初に挨拶をされました。内海先生には、プロジェクト形成のときから携わっていただいています。最後に、教育文化省副大臣です。先住民系の政権以降、プロジェクトを大変支援してもらっています。

最初が分科会の紹介です。この分科会の発表者は、先ほど申しあげましたように、県レベルの大会で各学校の代表者が5つの分科会に分かれて発表しまして、その中から各県の最優秀者が国際大会で発表しています。

ここは学校運営に関する分科会です。先生たちもパワーポイントを制作し、こうやって見ているときちゃんと実施しているのですけれども、実際のところはかなり難しく、各県の技官、コンサルタントが手伝って、ようやくこのレベルまでもってきたような経緯があります。

この分科会は、授業改善の分科会です。昨年までは国語に関する発表がほとんどでした

が、2008年は国語の分科会、算数の分科会、その他の教科の分科会、それぞれ多数の応募がありました。

最後が学級経営に関する分科会です。この先生は宗教の先生です。最初のころは宗教の先生、体育の先生、音楽の先生などから、自分たちは何をやったらいいかわからないという声が上がっていたのですが、徐々に、例えば読解力を伸ばすために自分の教科で何ができるかということを考えて、参加してくれています。

これはパネル発表ですが、最初はあまり期待していなかったのですが、国際研究大会ではとても人気があるコンポーネントです。各地域から先生たちが自分の作った教材を持ち寄られまして、どんな使い方をするのかなど、経験の交流をしています。

コチャバンバ県だったと思いますが、県のレベルで先生の体験談などが書いたプロジェクトの広報紙を作り、配布しました。ここに参加できるのは県レベルでの優秀者と、プロジェクト参加校1校につき1名だけですので、皆さんビデオカメラで撮影して、それを各校に持ち帰って共有するという対応をされているようでした。

プロジェクトに参加している先生です。現場レベルでの教員経験の交流が大切だということがよくわかりましたというようなことを、お話しされています。

もう1つのコンポーネントですけれども、公開授業を全参加者の前でしていただく、これも日本で行われている教員大会の方法に習ってプロジェクトに取り入れました。2007年は第2回の大会だったのですが、公開授業を実施した先生が、「とっても緊張しました。でも、子どもたちを前にして自分のテーマを展開していくうちに、緊張を忘れてしまいました」といっています。例えばこちらの黒板の使い方も、プロジェクトの中で行政研修の一環として先生方に教えている内容です。参加した子どもに、「みんな緊張した？」と聞くと、「全然」と答えています。「きょうの先生の授業はどうだった？」「とってもよかった。ちゃんと勉強できました。新しいことが学べました」といっています。

参加者の先生です。この公開授業の内容についてコメントされています。ただ、この公開授業は実施する先生に100%、全てお任せしているわけではなく、さすがに多くの先生の前で、恥をかかれては困るといふのと、できるだけいい授業を見てもらいたいということもありまして、プロジェクトから、当然、授業の前に支援をしています。

最後のコンポーネントは、外国からの参加者の発表です。

(パワーポイント)

最後に、簡単にプロジェクトのまとめです。

この写真は堀先生ですが、ボリビア事務所にご尽力いただきまして、ボリビアでこの図柄で切手が発行されることになりました。(PPT C-29)

成果発現に貢献した点ということで、5つを挙げています。この中で、特にプロジェクトをされていらっしゃる方はご興味があるかなと思ひまして、2番と3番、どのようにして拡大していったかについて少しお話しさせていただきます。(PPT C-30)

最初、教員や保護者への働きかけをご紹介します。当初8校を対象としたプロジェクトで、教育省からは、どこかのNGOと同じプロジェクトというような扱いで、全然真剣に取り合ってもらえなかったというのが始まりでした。それが学校レベルで成果を上げることによって、少しずつ教育省からも認知され、現在、全国展開に至るまでになりました。その始まりというのは、学校レベルで目に見えて成果が上がったということが最初ではなかったかと思ひます。目に見えることで先生たちのモチベーションも上がりますし、また、自分の子どもが前よりも楽しそうに学校に通うようになったということで、プロジェクトに対する支援が保護者の方からも広がったように思ひます。(PPT C-32)

目に見える成果と言うのは簡単ですが、実はなかなか難しく、目に見える成果を出すための2つの要素があったと思ひます。

1つは堀先生、西尾先生による質の高い研修です。理論だけでない、実際に明日から学校の授業に使える研修が1つの要素だったのではないかと思います。

もう1点の要素は、日本人専門家、それから県のレベルの技官たちが足繁く学校に通いまして、そこで直接、先生たちに技術支援をしたことではないかと思います。普通、援助機関の研修だと、研修をして終わりというパターンがとても多いように思われます。それだと先生たちは、研修を受けた、いい話を聞いた、それで終わりという状態になってしまいます。プロジェクトでは、関係者が学校を訪問して、実際に研修で習ったことを使っているのか、使っていないのかということ足繁くモニタリングをしたことが、もう1つのポイントだったと思います。

次に、2年目から校内研究を始めたのですが、そのためには校内研究の方法を研修するだけではなく、実際に学校現場でテーマ設定はどうしたらいいのか、学校ではどんな問題があるのかということから一緒に悩みながら、校内研究をつくり上げました。

同時に、機材を供与していただき、ビデオカメラは先ほどの研究大会でよく使ってもらっていました。それ以外に、最初に授業研究をするときというのは、先ほど堀先生も触れましたけれども、なかなか先生たちは自分の授業を見せるというのは慣れていないので、

公開するモチベーションがなかったのです。だからビデオで撮影をして、みんなで見せ合おうというところからプロジェクトを始めました。撮影をして見せ合うことによって、先生たちがどうしても参加しなければいけない仕掛けを作ったことによって、授業研究が始まりました。

ほかの学校の先生にも見せましょう、公開授業をしましょうというときになって、ボリビアは大変貧しい国ですので、学校にコンピューターなんて全くありません。自分たちの手書きの学習指導案を配る。それでは格好悪い。せっかくだからコンピューターで打った指導案を配りたいという声が上がりました。何より、最初は学習指導案を書けなかったのです。それぞれ先生の顔写真を載せて、名前を載せて、指導案集を作るところから始めました。そういう仕組みをたくさん作り、先生たちがやってみたら楽しいし、みんなに見せたいし、最近は学校に行くと「何で私の授業を見に来てくれなかったの。だれも見えてくれないと全然楽しくないわ」というような先生まで出てきています。

学校レベルで成果が出た後、どうやって広がったかですが、コチャバンバ市、ラパス市を中心に4校ずつの開始したのですが、それをほかの学校の先生に見せることで、コチャバンバ県、ラパス県でプロジェクトに参加したいという学校が広がりました。2005年の段

階で、2県で50校にまで増えています。それを聞いた教育省の幹部が、そんなにいいプロジェクトだったら一度見てみたいということで、プロジェクトのパイロット校へ授業を観察に来ました。それをきっかけに、ほかの県でも実施してみたらということで、教育省から6県までの拡大というお話がありました。その後、国会議員から教育省に対して、自分の出身県でもするようにという働きかけがありました。教育省からJICAに対して全国展開の要請が上がり、現在、全国500校への展開ということになったのです。(PPT C-33)

一方、マイナスに働いた点ですが、まず、頻繁な政権交代があげられます。カリキュラムの長期不在や、研修ができる人材の流出などがあります。また、政府の脆弱な事業実施体制・財源ということで、教育省独自の事業予算をもっていないということもあります。最後に、教員の勤務時間・勤務形態と教員組合の問題も、先ほど堀専門家が触れたとおりです。(PPT C-36)

今後の課題として3点あげましたけれども、1点目は教師文化の変革をさらに促すことです。そのためには、教員や保護者に対するさらなる働きかけが必要です。第一に、成果を可視化すること。また、成果を見せる機会をより増やすこと、それと同時に、教師のやる気高め、努力を認める仕組みを作ることです。先生たちも、最初は楽しんで取り組んで

くれますが、努力を認める仕組みが、現在の具体例では本の出版や大会参加ですが、もう少し進んだレベルが必要です。例えば、彼らの履歴書に何らかの形でいい影響を与えるようにできないかと各方面に働きかけています。

(PPT C-42)

2点目の課題は現職教員研修制度です。制度レベル構築への働きかけですけれども、新憲法に現職教員研修の必要が記載される予定です。新教育法においては、現職教員研修のための大学院大学設置についての記載がされています。先日、新指導要領を作成している教育省のコンサルタントチームに対して、プロジェクトの研修内容についての研修を行いました。前向きに、次のカリキュラムの中に取り込む方向で考えていくということです。一方、オペレーションレベルでの現職教員研修制度、システムを動かすための試みがまだまだ行えていないのが現状です。それは教育法がなかったというのが一番大きな理由なのですが、今後、オペレーションレベル、実施レベルで、いかに現職教員研修を進めていくための仕組みをつくっていくかというのが一番の課題だと思います。(PPT C-43)

最後に、量的拡大に伴う質の担保が重要です。先ほど申しあげましたように、教育省だけでは予算がないので、ほかの機関、例えば市レベルやNGOとの連携を進めていければと思っています。教員養成レベルでも取り組

みは始めていますが、これから社会に出る新しい先生方にも、プロジェクトが進める教授法、学級経営、校内研究の方法などを理解してもらいたいというのがプロジェクトの望みです。(PPT C-44)

長い間、ありがとうございました。今後ともご支援のほどお願い申し上げます(拍手)。

3-3 基調講演2

「アフリカでやってみた授業研究—授業研究普及の効果と課題—」

ザンビアSMASTE授業研究支援プロジェクト 中井一芳専門家

皆さん、こんにちは。中井と申します。今日はよろしくお願ひします。

本日は「アフリカでやってみた授業研究—授業研究普及の効果と課題—」と題しまして、私がザンビアで関わっています授業研究のプロジェクトについて発表させていただきます。

皆さんの中でアフリカに行ったことのない方もいらっしゃると思いますので、まずアフリカの学校や教員や生徒がどんな様子なのかというイメージをもていただきたく思います。プロジェクト紹介用のビデオがありますので、まず5分程度ご覧いただければと思います。

(ビデオ上映)

これは、小学校8年生の授業研究の様子です。周りで観察しているのが同僚の先生や校長、教頭になります。この学校はかなり熱心にやっている学校で、私が赴任した3年前にはほとんど説明型の授業だったのですが、最近はこのように子どもに考えさせる授業が、少しずつみられるようになってきました。

簡単な教材ですが、卵を水に入れたときと食塩水に入れたときの浮き沈みの違いを、実

際実験している様子です。一生懸命考えている様子がビデオで見て取れますが、最近はこのような授業がみられるようになりました。

同じ学校で9年生の理科の授業です。自分で酸素をつくってみるという実験をしているところです。なるべく授業の中で子どもに実験をするようにということで、アクティビティシートを作成するなど先生が工夫をしています。コピー機がないので全部手書きで用意して、子どもに実験をさせているという状況です。

授業後の先生方の話し合いの様子です。授業後の話し合いをどのように質の高いものにしていくかというのは1つの課題なのですが、最近では1人の先生が話す時間もかなり長くなってきたという印象をもっています。ただし、まだ話し合いに参加する先生がかなり限定されていて、話し合いの質については今後の課題だと認識しています。

(パワーポイント)

それでは、プレゼンテーションをさせていただきます。

きょうの発表の構成です(PPT D-2)。初めに、なぜザンビアで授業研究が取り入れられたのかをお話します。それから、どのように授業

研究をしているかについて触れます。その後、授業研究をしてみた結果、どういう効果がみられたか、普及に際して何に留意したかについて発表します。最後に、今後の課題は何かということをお話させていただきます。

初めに、なぜ授業研究がザンビアで取り入れられたかというところからです。それには、ザンビアという国で教員研修、先生の研修がどのように位置づけられているかということをお話したいと思います。

(PPT D-4) ザンビアには、73部族が集まって調和を図り、お互いが文化や習慣を尊敬し合って、1つの国として成り立って生きていくという国家目標があるのですが、中・長期的な目標としては、2030年までに中所得国になろうということが定められております。その下に教育政策がありまして、経済発展と社会福祉に貢献できる人材を育てることが教育政策の目標になっています。

したがって、求められる人間像も、教育政策のほうに書かれているのですが、知識、技能、モラルのバランスのとれた人間、こういう人間がザンビアには必要なのだというように、しっかりと教育省が政策の中に謳っております。技能の中には、考える力等も入っております。

ザンビアの場合はベーシックスクールが9年です。その後、ハイスクールが3年です。12年間の基礎教育で知識の理解だけでなく、関

心・態度の育成や、考える力の育成、技能の習得、これらすべてを目指しております。したがって、政府の政策書を見ると、求められている教師像というのは、このような子どもの力をバランスよく伸ばす技術をもった先生が必要とされているという認識です。

ところが、実際に学校へ行ってみると、ザンビア人のC/Pの話ですが、98%は知識伝達型といわれる授業でした。3年前は実際にそうだったのです。したがって、実際の教師像というのをまとめてみますと、子どもに知識を伝達するための技術、それによって教師の良し悪しが決まります。どれだけうまく説明できるのか、どれだけうまく暗記させられるのか、そういったところで先生のよしあしが決められている状態でした。ですので、理想と現実のギャップがかなりありまして、教員の研修というのは、このギャップを埋める意味で実施されています。授業研究も、その研修の一環としてあります。

知識の伝達の授業というのですが、だからといってザンビアの先生を責められません。なぜなら原因がいろいろあるのです。私が3年間働いた中で、なぜ知識の伝達になっているのかというのをC/Pとの話からまとめてみました(PPT D-5)。

まず、教科書・教具が極端に不足しております。特に地方は顕著です。教科書が学校に1冊だったり、各クラスに1冊だったりしま

す。そのような状況下、先生が黒板に教科書の内容を書いて、生徒は黒板を写し、そのノートが自分の教科書になるわけです。ですので、そういうタイプの授業をせざるを得ないことが多々あることをご理解ください。

それから、教授内容が多く教科書が厚いのです。学校の授業時間数も教授内容に比べたら少ないです。スポーツですとか、試験ですとか、いろいろな行事で授業がつぶされるのです。そうすると授業数がかなり減ってきますので、その中でたくさんの内容を教えなければならないとなると、いちいち実験などをしていられなくなってしまうのです。試験が学年の最後にあるので、とにかく教科書を終わらせないといけない、それにはどんどん説明して進まなければいけない、そういう授業になってしまいがちです。

今述べたように、国家試験の結果が重視されます。ベーシックスクールが 8,000校ありますが、ハイスクールは 500校しかありません。そうすると結果的に次の学校に進めない生徒は、そこで基礎教育が終了してしまうわけです。そうすると、その先の人生が決まってしまう子もいるわけです。そのような中で、試験で良い点をとることは親の目標でもあり、本人の目標でもあり、教師、学校の目標になってしまうのです。よって、試験でいい点をとる。つまり暗記をしっかりとって、問題を解く力をつける力が大変重視されることから、

知識重視になると思います。

それから、校務以外の用事が教員に多いのです。例えば学校が壊れたときに、ブロック塀を直すのも教員です。親の問題も教員が入って行って解決することもあります。ザンビアは、残念ながら成人のH I V感染率が少ない数字でも17%です。成人の約5人に1人はH I Vの感染者で、先生方自身やその家族は、必ずだれかがH I Vやほかの病気に罹っていることになります。決して多くはない給料の中で薬も買い続けなければならない、タクシーの運転手などのアルバイトをしている先生もいます。そういうことをしてお金を稼いで生きていくという大変さがあります。

教師自身も、小学校から知識伝達型の授業を受けてきたものですから、それ以外の授業というのは、あまりイメージがわからないというのも要因になっていると思います。

特に学校管理職にかかわるのが、職能成長に対する意識です。教員になっても勉強を続けなければいけない、そういう理解もまだ不足しています。

これに対して政府は、多くのドナーの力をかりて様々な対策を打っております。教科書については、人口増加にともなう児童数の増加に対応すべく、なるべく早く行き渡るようにと配布促進を進めております。理科の実験キットなども配布を急いでおります。カリキュラムの改定ですとか、国家試験問題を暗記

型の学力だけでなく、考える力を計れる問題に変えていこうとしています。ハイスクールの設置も急いでおります。労働環境の整備もです。住宅手当を早く払うようにするというのもしております。教員研修の促進もしております。このように様々な対策を同時に打っています。

プロジェクトは授業研究に関するものですので、政府のやっているたくさんの仕事の中で、教員研修の促進の部分を主に担っているということです。C/Pは、現場で得た助言をもとにカリキュラム改定にも、教材の配布にも参加しておりますので、間接的には政府のほかの対策にも関与しているといえるかもしれません。

授業研究の位置づけです(PPT D-6)。現在の授業は教師中心・知識伝達型といえると思います。よって、教師は知識の理解を重視して、講義を中心とした単一のアプローチしか知らない状態が多いと思います。

それに対して求められる授業というのは、多分「よい授業」だと思うのですが、子どものさまざまな力を伸ばす授業です。ザンビアの言葉では、「生徒中心の授業」、技能をしっかりつける「技能育成型の授業」と呼ばれており、そういう授業をするために求められる教師像は、学力のバランスを重視できる教員、それから複数のアプローチを使える教員です。講義型以外にも、いろいろなアプローチを知

っている教員にならなければいけないのです。よって、現在の教師像を求められる教師像に変えれば、現在の授業から求められる授業、いわゆる「よい授業」に変えられるはずだと教育省は思っています。

ところが、問題が1つあります。教育省とプロジェクトで話をするといつも出てくるのですが、求められるよい授業はどのような授業なのか、共通理解がないのです。生徒中心とは、一体何がどうなればいいのか、技能育成とは実際にどういう授業がそうなのか、そうした授業を受けたこともない先生方が話し合うわけですから、それを聞いても答えるのは非常に難しいのです。とにかくやってみようということで授業研究というものをやって、教師の変化を段階的、しかも継続的にねらってみようではないかというようにザンビアでは始まっています。これがザンビアの授業研究の位置づけです。

もう少し整理してみました(PPT D-7)。言い換えると、自分たちの求める「よい授業」というのを模索するために、授業研究をしていると思います。

これは通常のパターンだと思います。現在の授業があつて、目標とするよい授業があります。ツールとして授業研究をして、現在の授業を目標とする授業に変える。こういうものがロジカルな、理論的な考えだと思います。

ところが、ザンビアでやっているのは、現

在の授業があって、目標とする授業は何となく、子ども中心と言われているものではないのかなと思いますが、はっきりとした目標がないわけです。とにかくツールとして、あるいは活動としてやってみようという状況です。やるときに私たちが教育省と合い言葉にしているのは、お手元のパンフレットにも書いてありますが、今の授業より子どもにとって少しでも楽しくて、わかりやすい授業になるようにやってみよう。それだけです。これを続けていって試行錯誤していけば、多分ザンビアの目標とする授業、よい授業というのが将来できてくるはずだという考えです。多分日常生活でもあると思うのですが、目的としてのよい授業と、手段としての授業研究がひっくり返ってしまっているのです。何となく手段が目的化してしまっているようなところもあるのですが、それをあえてわかってやっています。そうせざるを得ない部分があるので

す。実際には、学校の状態も千差万別なのです(PPT D-8)。これはかなり良いほうのハイスクールです。女子学校だと思いますが、授業研究をやっているところです。きちんと机もあって、制服もあって、このようなところでは機材もそろっていて、実験もできる環境が整っております。

少し田舎に行くと、机もないところが多く、それでも生徒はノートを持っていて、授業を

床に座って聞いたりしています。

もっと田舎に行くと、木の下で先生と和気あいあいやるような授業が見られます。私などはこうした風景を見ると、実はこれは豊かなのではないかなと思ってしまうのですが、私のC/Pのザンビア人にいわせれば、彼らは一日も早くザンビアでこのような外での授業がなくなることを願っています。

実際は、できることからやっています。この青空授業も、最初は黒板を使っていなかったのです。青いすに先生が座っていただけなのですが、算数の授業をやるのにちょっとした計算でも黒板に書いて、目に訴えたほうがいいでしょうということで、他の部屋から黒板をはがしてもってきて置いたりしています。それでも子どもにとって少しでもわかりやすくなれば、授業としては改善したと思っています。

試行錯誤も大切にしています。私たちの授業研究では2回、研究授業をやるのです。1回やってみて、反省会をやって、もう少し改善した授業をしようとするのですが、結構な確率で2回目の授業が「よくななくなってしまう」ことがあるのです。先生が頑張り過ぎてしまうこともあったりするのですが、それは試行錯誤だと思っています。そうしたら、なぜ2回目のほうがよくなかったのかということをお話し合えばいいだけの問題ですから、そのようにしています。

現場の活動をロジカルな枠組みにのせる。順序が逆かもしれません。本当は理論的な枠組みがあって、こうすればこうなるはずだ、先生がこう変われば、授業はこう変わるはずだ。授業がこう変われば、生徒がこう変わるはずだとなっているはずなのです。でも実際は、その先まで考えて目の前の授業を支度できないのです。だから、黒板がないのだったら使おう。とにかく一つ一つできることからやっていって、いい活動が見つかったときに、それは1つの方法として、このロジカルな枠組みの中に拾えるなど、そのようなことも現場ではしています。

導入の3つの側面というのをまとめてみました(PPT D-9)。1番目は子どもにとって楽しく、わかりやすい授業に変えるために、ツールとして授業研究をしています。求められる授業の形を模索するためのツールとしてやっています。技術的な側面といえるかもしれません。

2番目は、教員の継続的な学習を学校自体で可能にするためのツールとしてやっています。日本の2倍の国土に8,500校が点在していますから、学校の間は20キロとか30キロ離れているのです。1カ所に教員を集めることは莫大なコストがかかります。それぞれの学校で教員の継続的な学習を可能にするためのツールとしてやっています。これを通じて教員としての態度や姿勢の変革を目指していま

す。

もともとザンビアには90年代につくられた校内研修の仕組みがあったのですが、先生が集まっても何を話しあってよいかわからないので、問題のある生徒の話をしたり、先生の待遇について話し合ったりして終わってしまったそうです。そこで教育省が、日本の授業研究の手法を知り、授業研究を取り入れれば、すでに枠組みがあって先生が集まっているのだから、それを利用してお互いに勉強し合ったら大変良いのではないかとということで導入されています。学校の組織強化、校内研修の日常化をねらっています。

1番目が技術的な側面で、2番目が関心・態度的側面ですか、3番目が制度的な側面で3つの側面から導入をしています。

どのように授業研究をしているか、これは複雑になりますので、簡単に申し上げたいと思います(PPT D-11)。サイクルがありまして、全国で実施しましょう、と教育省が言っているものです。学校ごとに、あるいは幾つかの学校が集まって課題を選びます。今年は理科でしたら「力」の単元にしようとか、あるいは単元内容ではなくて「先生の発問の仕方」にしようとか、そういう技術内容で決める学校もあります。その課題に基づいて共同で授業案をつくります。1人でつくっている学校もあります。どちらでも良いです。1人の先生が研究授業を実施し、ほかの先生が参観し、

反省会を行います。反省会の後、そこでの意見をもとにして授業案を改善します。そしてもう一度、違うクラス、同じ学年の子どものいる学級で実施します。同じ先生がやる場合が多いですが、違った先生がやる場合もあります。二度目の反省会を行います。1回目と2回目を比べて進歩は何だったのか、あるいは、うまくいかなかったのは何が原因だったのかということ、最後に記録するような仕組みがあります。これが8つの活動のサイクルとして回って、各学校が実施しています。学校によっては、2回目の研究授業をやらない学校もあるようなのですが、その辺は学校の裁量に任せています。

授業研究は学校のみだけではできません(PPT D-12)。

まず、学校やゾーンという学校の集まりで授業研究をする際に、授業研究の話し合いの促進係を選んでいきます。話し合いのときに司会をする先生ですとか、あるいは技術的なインプットをする役目を担う先生を選びます。比較的優秀だといわれている先生を教育省は選んでいるようですが、授業研究のファシリテーターとしてそういった先生を選んで集団研修を行っています。校長、教頭の理解もないと実施できませんので、学校管理職の研修も集団で行っています。夏休みや冬休みに実施することが多いです。それから、教育事務所は、県のレベルですとか、郡のレベルでモ

ニタリングに行っております。

教員養成大学との交流もあります。教員養成大学の教員の方に、現場の様子をみてもらうことは非常に大切だと思っています。なぜなら、教員養成大学の先生自体もずっと講義型の授業をしているからです。どちらが先かというのはありますが、とにかくできるところから、ほかのアプローチも入れていくということです。PTAにも会場づくりなどの協力をお願いしています。

それから、学校環境の整備も進めています。実験器具の整備や、教室の整備をしています。授業研究を行うために、いろいろな要素をインプットし、フォローしていかなければなりません。

これはフレームワークです(PPT D-13)。これはザンビアの教育省が一生懸命考えて、しかも2年間、試行錯誤をしながら変えてきたものです。3年たった現在、このフレームワークで実施しています。彼らは2年間を1つのモジュールと呼んでいて、ザンビアは1月から新学期になります。1、2、3月が第1学期です。3ヵ月授業を行うと、お休みが1ヵ月あります。4月は休みです。また3ヵ月授業を行うと、お休みがあります。また3ヵ月行くと、12月は休みになります。そのサイクルを利用して、学校の授業があるときには、最低毎月1回は授業研究を実施しています。教科ごとに実施している学校もあれば、学校

の職員全体でやる学校もあります。それが水色の部分です。(PPT D-13)

郡や県ごとに管理職は管理職で、ファシリテーターはファシリテーターで、4月、8月、12月の学校が休みのときに1ヵ所に集合して、2日間のワークショップを開催します。1日目は、前の学期にやった授業研究はどうだったかを校長に発表してもらいます。2日目は、次の学期の目標をどうするのか計画を立てさせます。4ヵ月を1セットにして、授業研究を始めています。授業研究を初めて行うときには、次の学期の計画のときに、県の教育事務所から授業研究のやり方のインプットをしなければなりません。

次に、これはある州の例ですが、よい授業案の書き方を、指導主事がインプットしたりします。発問というのはこうなるべきなのだと、指導主事の人が入力します。

ただ、よい授業というのがはっきりしていないので、今よりも子どもにとってわかりやすい授業を実施するというのが基準です。授業過程というのはいろいろあるため、どのようなものがあるか考えてみようということもやります。発問の仕方における研修もこの州では2回やったのです。デリバリースキルに関して、黒板の書き方について実施しました。

校長の研修会の様子が少しありますので、時間が余りありませんが見ていただきたいと思います。

(ビデオ上映)

休みの間に行われているファシリテーターの先生の研修です。協力隊員の理数科教師の方をお願いして、簡単にできる実験や身近な材料を使ってできる実験を紹介していただいているところです。材料があっても実験のアイデア自体は外から取り入れなければならないので、このような機会にヒントを学べるようにしています。

これは校長先生と教頭先生を集めた研修会です。こちらのほうは、教育省がかなり力を入れております。

これはファシリテーターの方ですか。「以前は教師中心型で全部教師が用意しなければいけなかったが、だんだん子どもの活動が増えてきたから、私は教師として楽になった」といっています。まだこのような理解でいるのだなと問題意識をもっております。

校長先生です。「以前、うちの学校の先生は他人に授業をみられるというのは、非常に嫌だった。評価されているみたいで嫌だったけれども、ずっと続けてきて今はそういう問題はなくなった」というようにおっしゃっています。

これは郡の教育長の方ですが、「授業研究は学校でやるのだから、学校にあるリソースをしっかりと計画して活用してください」という

ような話をしています。

(パワーポイント)

このようにして3年間やってみたのですが、今わかっている範囲では約2,500人の先生を対象にしています。ハイスクールとベーシックスクールを合わせて、350校で約2,500人が毎月研修を実施しています。ザンビアの州は9つあるのですが、3つの州を対象にしております。そのうち2つはまだ始まったばかりです。そのうち2つはまだ始まったばかりです。これからあと2年かけて実施を確実にしなければなりません。

次に、どのような効果がみられたかです (PPT D-14)。一番長く実施している州は3年間です。

授業研究に対する意識の変化を図にしてみました (PPT D-15)。横軸が経過時間です。縦軸が研修の質です。ザンビアの場合は先生方も、管理職も授業研究ということ自体知りませんし、先生になったら研修をしなければいけないと思っていない人も多かった。最初は教育省の命令でやりなさいという、官制の授業研究です。

ところが、ワークショップを重ねたり、いろいろなアイデアを授業に入れたりしていきますと、学校によっては、これなら勉強になる、1ヵ月に1回ぐらい、毎月自分が授業をやるわけではないし、ほかの先生の授業をみるのもいいかなと思って、「勉強になる」とか「おもしろい」というように変わってきます。

学校によってはかなり熱心になりまして、授業研究自体のもっとよいやり方はないかということを考え出す学校もあります。大体、このような学校は3分の1ぐらいです。他の3分の1は、時間がたっても命令でやらなければならないのだからやります。勉強になる、おもしろいといっていた学校でも、時間がたつと「命令でやらなければならない」に戻ってしまう学校もあります。この辺はなかなか難しいところです。

現場で見てわかっていることは、上に行く矢印と下に行く矢印の違いが3つあるということです。学校管理職が授業研究の必要性を理解してコミットメントしているかどうか、このレベルが非常に大きく影響します。新しい技術やアイデアが入ってきているかどうか、それから、教員間の人間関係というのが大きく影響していることがわかっています。チームワークですね。3つ全部がうまくそろると、どんどん質がよくなってきます。先ほど申しました350校のうち11校だけはものすごくよくやっているということで、教育省が指定した授業研究のモデルスクールになっています。

教員にみられた変化です (PPT D-16)。授業に対する姿勢が変化して、授業案を書くようになった先生が多くなっています。

技能の向上もみられています。目標や授業の背景というのを考えることが多くなってきました。前は教科書に載っていれば、それを

そのまま写すだけでしたが、何でこれを教えないければならないのかと考える先生が多くなっています。それに沿って授業の流れを考える先生も増えています。

授業の実施能力の向上では、子どもの活動を取り入れる授業が増えています。授業で教員と子どもとのやりとりが増えたということが、2年たったときのプロジェクトフェーズIの終了時評価でわかっております。

教員間の仲間意識が促進されています。互いの授業を見合う環境ができています。

技術協力プロジェクトですので、プロジェクトでは短い期間ですが指標をとっていき、ザンビア人のC/Pと一緒に作ったアンケートですとか、授業観察表というもので授業を観察して、1年目、2年目、3年目と比べるようにしています（PPT D-17）。授業自体は明らかに変わっているのですが、この場合でいくと、教師の発問のレベルというのは1年、2年では余り変わらなかったのですが、ほかの部分は一生懸命インプットしたおかげで、少しずつ変化がみられています。

子どもにみられた変化では、これは観察でわかっていることですが、授業に参加する割合がふえ、発表する子どもがふえて、話し合う場面も出てきたことです（PPT D-18）。

同じように子どもにアンケートをとっていますが、2006年と2007年のアンケートで、間が1年しかあいていませんが、1,500人にとつ

た理科の授業に対して子どもがどのようにみているかというアンケートです。残念ながら、これについては1年では子どもがみる授業の様子というのは、まだ変化がないということがわかっております（PPT D-19）。1年では変化がない。私たちもあまり期待はしていませんが、これから経過観察をして5年、10年後に少し変化が出ればいいかなと思います。

学校にみられた変化です（PPT D-20）。教職員のチームワークが向上しております。管理職の理解度が増しました。それぞれの学校に校内研修計画ができています。学校のリソース活用が見直されています。授業研究のために何月はこれだけと確保しておかなければいけませんので、そういう改善がみられています。

（PPT D-21）学術的に確認したものではありませんが、現場でみている教師の成長過程としては、教員が一生懸命授業研究をやると、あるとき授業技術が向上したと思ったり、周りの先生から褒められたりして、満足感や自信が出てきています。それによって子どもがすごく手を挙げてくれるようになったとか、子どもが変わっていくことも実感できます。

一方では、校長先生や教頭先生がワークショップに参加すると、新しい教授法に対する理解が増し、結果として学校で積極的に授業研究が行われ、教員としてのあり方、態度が変わってきます。これらがスパイラルサイク

ルになると、学校にいるすべての先生の技術レベルが全体的に上がり、学校自体の子どもの成績が伸びるという成果が、この3年間で見られました。特に、ハイスクールは教科担任制ですから、結果が見えやすく、よい授業を模索する習慣もついてきました。

ちなみに、授業が向上するという事は学校全体が変わっていくということですから、学校に行ったときの先生の態度ですとか、規律ですとか、教室の様子なども目にみえて変わってくるのです。これは、学校経営全体が変わっているということだと思います。

普及に際して留意した点は、研究授業を継続的にやるために、既存のリソースを活用することです(PPT D-23)。もともとあったリソースを使い、教育省で授業研究を進めるときには、本来その仕事をやらなければいけない人たちがプロジェクトの仕事をしております。よって、JICAの技術協力プロジェクトをやるために特別チームは組んでいません。もともとの教育省の制度の中で運営されています。事業の計画段階で教育省側とかなりつめた話し合いをして、プロジェクトがスタートしたときにはこういう状態、制度の中で運営できる仕組みができていないといけないと思います。プロジェクトでは幸いにしてそのようになっていますので、ザンビア人が自分のプロジェクトとして、私がいようが、いまいが活動はずっと続けていけることにはなってお

ります。ただし、質の面ではまだ課題が多いです。

(PPT D-23) 学校管理職への理解促進を、非常に重視しております。

(PPT D-23) ファシリテーター役の教員への技術的なインプットも強化しています。現在のところ、これらのインプットには他のスタイルの研修を使わないとできません。集団研修ですとか教科別研修の利用もして、いろいろなスタイルの研修が組み合わさって、結果として学校自体がレベルアップするということだと思います。

今後の課題について説明をします(PPT D-25)。教育協力としての授業研究は、ザンビアではまだ3年です。ザンビア政府が当初計画したものは、2023年度までに全国展開して、ザンビアの全部の先生が授業研究を毎月1回やる制度にするという壮大なものでした。その3年がたったところです。18年間計画のうちの3年ですから、まだ先は長いのですが、ザンビア政府が上記のようなビジョンをもっていることが非常に重要だと思います。職能成長を支援するツールとしては有効なのではないかと、私は3年間の経験で思っております。

それから、実践を通じて求められる授業像は、子どもにとって楽しく、わかりやすい授業をやっているのですが、実践からの成果をもとに次の目標をどのように設定していくか

話し合いが可能になります。知識、理解以外の力を伸ばすにはどうしたら良いのかなど、話し合う場ができています。

(PPT D-26) 教師中心・知識伝達型だった授業を、子どもにとってより楽しく、わかりやすい授業とした結果、身近な教材を用いたり、グループワークのある授業へと変わってきたのです。現在は、かなり多くの学校で教師中心の知識伝達型・講義型の授業が、子どもが活動する型の授業に、変わってきたような感じがします。

この先が問題です。彼らが理想としている子どものさまざまな能力を伸ばす授業、子ども中心の授業といわれているものかもしれませんが、それがこの先にあるはずなのです。あるのですが、ここに大きな課題があって、教師の視点から子どもの視点に変わって授業をつくれるようにならないと、それは実現しないと思います。子どもの活動がふえても、まだ教師中心で、教師の視点から授業をついているというのがあるのです。それが変わるためにはどうすればよいのかは、私たちの課題でもあります。

授業観でいうようになります (PPT D-27)。子ども、教師、教材という授業の3要素がありますが、ザンビアではまだ3要素のうち教師の占める割合が非常に大きいのです。授業は教師がするものと思っている先生が多いです。次に、教師が何か用意しなければなら

いものという意味での教材が必要で、最後に子どもがいて、教師から子どもに頑張ってもらって活動してくださいと求めることになってしまうのです。

教師が子どもにこういう教材を使ってこういうことを教えるというように、「教師」から考えがスタートしているのです。最近は、「果たして教材はよかったのか」と教材からみる。「教材は身近にあったのか」と教材と教師をつなげる考えもできてきました。また、教材は子どもにとって理解しやすかったのか。それを指摘する先生も出てきました。

これからは、「子どもが教材をどうみているのか」「子どもは一体どんなレベルにあって、どのようにみているのか」「子どもは私の発問に対してどのように反応するのか」が必要です。ここが、向こう側から授業をみるという視点の変化が必要なのだということです。将来は、授業の中で子どもの位置づけを変えていく必要があります。授業研究の結果として、これが変わらないといけないのではないかと思います。

普及の課題です。(PPT D-28) 視点の変化を促すための支援、よい授業実現のための今までのよい経験を整理することが内容面での課題になっています。

実施面としては、主に学校管理職に教員の職能成長の必要性を理解させていかなければいけません。モニタリングの強化も必要です。

学校間がものすごく離れている場合、少ない人数の指導主事が巡回するのは大変です。指導主事の人数の増加等を検討しなければなりません。技術の継続的インプット、あわせて学校の環境整備もしていかなければいけません。いろいろなインプットに目を配りながらやっていく必要があります。

最後の2枚（PPT D-29, 30）は、私が働いている中央州で、学校で働いている協力隊員の方がプロジェクト紹介用に作成したスライドです。彼はファシリテーターのいる学校に勤めていて、彼自身も授業を担当するほかに授業研究にも参加しています。（スライドによれば）始めたころの先生は反発がみられましたが、実施していくうちに大多数の先生が協力的に取り組むようになりました。実際に黒板とチョークのみで進めている先生も、実験等がふえました。生徒の成績はまだわかりません。

これもお借りしたスライドです（PPT D-30）。ファシリテーターというのはひとつの地区に1人しかいませんので、隣の学校で授業があれば15キロでも20キロでも自転車で行くわけです。自分の授業が終わった午後に行きます。行ったからといって日当が出るわけでもなく、金銭的な利益や物的な利益もありません。

何が彼を動かしているかという点、自分の技術を他の先生に受け入れてもらえたり、学校の先生から何か意見をもらえたりすること

が彼の動機になっているのだと思います。このような先生が増えていけば、きっと国全体が変わっていくと思っています。そのためにも、私たちはこのような先生を一人でも増やすよう現場で努力をしていきたいと思っています。「この背中にザンビアの教育の未来を感じた。ザンビアの教育は変わり始めているのかもしれない…」と隊員の方がコメントをつけておられますが、最後の「かもしれない…」がとれるようになれば良いと思います。

○司会者 ありがとうございました。

それでは、ここでまた1つか2つぐらい、会場の皆様から質問をお受けしたいと思います。ご質問のある方は、手を挙げていただけますでしょうか。

○参加者

12枚目のスライド（PPT D-12）なのですが、授業を取り巻く環境で様々なサポートを学校が受けていて、すばらしいシステムだと思いました。また、実施フレームワークが2年間にわたって何をやっていくかということを考えていて、これまたすばらしいなと思ったのですが、このような手法を先生はどのようにして学ばれたのか。また、国内での共同作業、提携先、国際機関の中でのサポートというのはどのようにしているのか、教えていただけたらと思います。

○参加者

中井専門家から、専門家が在籍していなくてもザンビアで教育改善の動きがずっと続いていくはずということに関しては、ちょっと信じがたいなと感じます。プロジェクトの動き、評価、成果のほかに、中井専門家が実際どういう仕事をされていたのか、どういう関わりをされていたのかを、簡単に聞かせていただけたらありがたいと思います。

○司会者 では質問はここまでとして、回答をお願いいたします。

○中井 初めのご質問ですが、日本国内での提携先や、国際機関との情報交換は、最初のフレームワークをつくる段階ではほとんどしておりません。C/Pと話をして、ザンビアでは校内研修で先生方が集まる仕組みがあったので、それを使って一番うまくできる方法を考えました。誰にどのようなインプットをしたら学校でうまく授業研究が進むのか、それをザンビア人の経験の中から出してもらって、フレームワークをつくってきたというのが正直なところですが、これはどこかの国の経験をもとにしたものでもありませんし、策定するときには特定の機関や特定の方の助言は受けておりません。

2番目のご質問ですが、私がいなくても現場で授業研究が続くといったのは、あくまで

も実施面です。ザンビアでは授業研究普及の18年計画をもっていて、そのような状況下で3年間続けてきました。教育省教員研修局では、18年計画に基いて局長も早く全国展開したいと考えているようなので、実施自体は続いていくと思っています。実際、毎週のように活動が実施されています。もちろん質の面ではインプットは必要かと思いますが。

そこでキーになるのは、本プロジェクトの場合は教育省のC/Pです。コアとなって授業研究を進める人が授業研究に魅力を感じて、しかもこれを通して自分の国を変えるという意思が強くて、情熱をもっていないとできません。プロジェクトでは、そのようなC/Pの方を3-4名、計画の段階で見つけており、プロジェクトが始まったときには、そのC/Pの方から「僕たちはこのようにやっていきたい。だから、このようなことで技術を教えてほしい」といわれたので、私も専門家としての仕事がすんなりできたと思っています。

キーは、やはりコアとなるC/Pの人がいることと、そういう人を育てておくということとちょっと失礼かもしれませんが、そういう方へのインプットを事業の計画の段階でしっかりと行っておくことが大事だと私は経験から思っております。

4 パネルディスカッション

「開発途上国における授業研究の有効性と課題」

○モデレーター 国際協力機構の又地と申します。きょうは、このパネルディスカッションの進行役を務めさせていただきます。よろしく願いいたします。

パネルディスカッションを始めるに当たって、新たにお二方にこちらにおいでいただいております。おひとは筑波大学教授の坪田耕三様、もう一方は広島大学大学院准教授の馬場卓也様です。坪田さんは、東京都の小学校教諭、その後、筑波大学附属小学校の教諭、副校長を経て、現在、筑波大学教授でいらっしゃいます。全国の算数授業研究会の会長も務められ、JICAが実施しているホンジュラスのプロジェクトで、現地で専門家をされたご経験もおもちです。馬場さんは、青年海外協力隊で理数科教師としてフィリピンに行かれて、その後、ケニアでJICA専門家をされ、現在も大学教官をしながらバングラデシュのプロジェクトにかかわっておられる実践と研究の両方にかかわっておられる方です。

きょうのテーマは、「開発途上国における授業研究の有効性と課題—教師と子どもの変容からみる成果と課題—」ということです。時間が当初の予定よりも短くなってしまったので、議論をどこまで深めることができるかと

いうのは若干心もとないのですけれども、できる範囲でやっていきたいと思えます。

最初に、このディスカッションの背景について簡単に説明をさせていただきます。先ほどJICAのプロジェクト紹介の発表でもありましたけれども、授業研究という手法が国際協力、技術協力で非常に有効なのではないかという点があります。例えば自分たちの手で、先生みずからが改善していける。あるいはコスト的に非常に低くて、ほとんどかからなくて済む。そういった中で、非常に有効な手段なのではないか。しかも実践的である。そういった中で、実は授業研究が本格的に導入されたのはフィリピンで、2000年ごろから授業研究を初めてプロジェクトに導入したと私は理解しています。そのころは、ここにいらっしゃる中井さんご自身がかかわっておられました。それからJICAでも、このやり方は非常に良いのではないかと、いろいろ効果があるのではないかとといったことで、これまで徐々に広がってきました。

ただ、既に2つのプレゼンテーションの発表にもあったように、いろいろ効果が出ている部分もあれば、ここは難しいといったところが出てきています。その辺、どういった効

果がみられているのかといったことを、まず簡単に整理したいというのがきょうの目的の1つです。これは余り時間をかけずに、既にいろいろな効果がみられていますし、先ほどのプレゼンテーションでも出てきましたので、そこには余り深入りしない予定です。

もう1つが課題、あるいは限界です。教育の質の改善のための授業研究ということですが、本当に授業研究だけをやればいいのか、ほかにもいろいろやらなければいけないのか、という点です。先ほどお2人のプレゼンテーションにもありましたけれども、いろいろなことを組み合わせなければいけない。例えば環境要因です。学校環境であり、学校の中のチームワークであり、管理者の心構えであり、そういったものをやっていかなければいけないし、ほかの研修で補完していかなければいけないといったことにも触れられました。そういった中でどういった工夫をしていけば、ほかのプロジェクトでもうまくできるのだろうかといったようなことも、少しお話しできればと思います。ここで特にフォーカスしていきたいのは質の部分です。どうやって授業研究の質を確保していき、先生の質を上げていくのかといったところです。それが、これからのディスカッションの2つ目の目的です。

3つ目は、JICA事業としてではなく、純粹に教育における授業研究という観点から捉えるならば、授業研究があって先生が変わった、

生徒が変わった、成果があったとある程度いえると思うのですが、JICAとしては、これできるだけ広い地域に普及していかなければいけないという目的があります。そういった場合に、先ほど中井さんのプレゼンテーション、堀さんのプレゼンテーションにもありましたけれども、どうやって広げていくのか。その辺の工夫についても、もう少し議論をしていきたいと思っております。

では、以上が今日のディスカッションの背景になることですがけれども、最初に坪田さん、馬場さんのお2人に、先ほどの発表に関してコメントをいただきたいと思います。

まず坪田さんには、日本での豊富なご経験をもとに日本の授業研究の歴史を踏まえて、日本と比べて2つの事例ではどういう違いがあるのか。あるいは、どういう共通点があるのかといったことについて触れていただけたらと思います。

○坪田 皆さん、こんにちは。よろしく願いいいたします。

4人の方のご発表がありましたが、どのお話も非常に興味深く、感銘を受けました。

1つにまとめて感想を申し上げると、授業研究というのは、日本から発信する非常に高度な教育文化だと思うのです。日本の先生は法律で決められているからやっているというような授業研究ではないわけですから、非常に素晴らしい教育文化です。これが世界へ広

まりつつある今日は、日本の先生がどのような立場であっても責任を強くもつということが重要ではないかと思いました。日本初の教育文化である授業研究に、責任をもつということが大事ではないかと思うのです。JICAから派遣される方々は各地へ出かけて行って、その国、その国に応じた授業研究を行うと思うのですけれども、そこに大きな責任を持ち、さらに、広い知識、深い知識を持って実践してほしいと思っています。かなり若い方が派遣されることが多いわけですから、非常に勉強して事に当たることが大事ではないかと思った次第です。

授業研究は日本では非常に歴史が長く、学校制度ができて先生方が営々と築いてきた方法です。1つの例を申し上げますと、指導案を1つ書くにしても、現在は横書きですが、古い時代は縦書きでした。算数の指導案でさえもです。昔は指導案とはいわずに、教案と言っていました。

大きな変化として、指導案の書き方があります。指導の流れを展開に応じて書いていきますけれども、横書きの時代になってから、左側の項目に先生の活動を書き、右側の項目に、それに応じた子どもの対応策を書いている指導案が普通でした。でも最近、そのような指導案をみることは少なくなりました。逆転しています。左側に子どもの学習活動を書き、右側に先生が行う指導上の留意点を書く

というような指導案が多いわけです。この変化、つまり、最初に子どもの活動を想定して書いていくということは、何としても子どもを中心に授業展開していきたいということの表れです。左側に教師の活動を書いていた時代はまだ教師中心の考え方であったでしょう。日本の授業研究で使われる指導案の書き方なんかを1つとっても、随分変わってきているということがあろうと思うのです。それが当たり前になっています。

諸外国に広まりつつある日本の授業研究の目指すところは、今日も何度も子ども中心、生徒中心という言葉が登場していましたが、まず1つは、高い理想をもった教育を目指すというところにあると思うのです。言い換えれば、「考えること」の教育です。日本でも、今や考えることの教育が非常に重要視されています。

最近改定された学習指導要領では、戦後一貫して考えることの大切さを説いていますが、特に算数の学習指導要領を克明に読みますと、「どうやって考えるか」ということを記述してあります。今まで「考えることは大事です。」ということは訴えていました。でもどのように考えるかなんていうことは余り書いていなかったのが、例えば帰納的に考えるとか、類推的に考える、演繹的に考えるなんていう言葉が、小学校の算数の学習指導要領にダイレクトに出てきている。この間、ある学校に

研修会で行ったら「帰納的、演繹的、類推的って何ですか。ちんぷんかんぷん的用語です」と言われてしまいました。けれども、どのように考えるかということも本当は深入りして検討して、対応していくことが非常に大事です。ただ考えるというのは難しいことです。

2番目に、授業研究は教師同士の教育のいい場所であるということ、どなたも異口同音に言っておられましたが、私は教師同士の前に「同じ立場の」というのをつけると、先生方がやりやすいものになるだろうと思うのです。それは、授業をやる先生が非常に立派な先生だとか、参観した先生の中に指導的立場の人がいるとかいうことを考えずに、この授業研究に参加する人は同じ立場なのだと思います。役職があつたり、なかつたりするかもしれません。でも今、この1時間の授業を見て後で語り合うという局面においては、全く同等の立場だということを忘れないようにすることが重要だと思うのです。校長先生であれ、一般の教員であれ、この1時間の授業を見て語り合うという部分においては、同等の立場だということを忘れないようにしていくと、やる人も、みる人も結構気が楽になるものではないかと思います。

3つ目に、授業研究で最も大事なのは子どもをみる目、教材をみる目を鍛える場なのです。中井先生が最後におっしゃっていた、教

師と子どもと教材というのが授業研究の3要素だと。その間に矢印を両方向に向けておられましたけれども、要するに、あの3つが、それぞれが分離していないで、子どもと教師と教材の接触面が非常に強くなっていくことが、いい授業への方法だと思うのです。その場に居合わせた方々の子どもをみる目とか、教材をみる目が深くなっていくためのものだと、いうことを根本に置くといいかなと思います。

4つ目は、日本の教育の最大の特徴は、世界的な調査で、一番最近発表されたTIMSSの調査において、学力はトップレベルにいますが、好きか嫌いとか、自信があるかないとか、算数、数学でいい成績をもっているか思っているか思っていないかとか、そういうたぐいの興味、関心に関するものは、日本は参加国中、一番下の方なのです。ある程度できはするのですけれども嫌いだということです。今後の日本の教育の最大の課題は、いかに算数、数学、理科に対する嫌いをなくすかということにあらうと思うのです。諸外国に出向いた日本の授業研究指導においても、いかに算数、理科を好きにさせるかというところが、1つの眼目になるのではないかなということをおもいます。

発表を聞いていて、青空教室で授業をやっているのを中井先生はちらっと、あれは素敵ではないかということをお漏らされましたよね。

教育というのは、教師と子どもが会って、先生の個性豊かな人間観、価値観が伝わる場なのです。建物など本当は関係ないといっちは語弊がありますけれども、教育は、そこで面と向かっている人間と人間との対応の場なのですから、そういうところで感じるものというのは、いい建物ができて中に入ったとしても、そこはうんと大事にするべきところであろうということも感想としてもちました。

具体的に少しつけ加えます。最初に又地さんが課題克服のためにいろいろな提案をなさって、4つほど出されていましたが、開発途上の国で授業研究をやると、1つは、見られることへの抵抗があるということをおっしゃいました。これは日本だって同じなわけです。だれが授業をやりますかという、みんなしり込みしてしまうわけです。だから、さっきいったように同じ立場の先生同士の研究の場だということを忘れないことです。そこに参加する指導主事だろうが、校長だろうが、今その授業をみるのは同じなのだから、そこで語り合うという意識を忘れないということをお伝えされるといいなと思うのです。

もう1つは、質の向上です。検討会の質についてもお話が出ていましたが、だんだん慣れてくるとつまらなくなってしまうということもあったり、上辺の技術だけを議論していると、同じことの繰り返しになってし

まうのです。

私は1つの方法として授業研究会の後の協議会に、あらかじめ指定討論者のような方を3人ぐらい——やるたびに変えればよいと思うのですけれども、こういう方を決めておいて、そしてまずは授業が終わった後、授業者と指定討論者でみんなの前で議論をする。その後、聞いた参加者がまた議論をする。そうすると、槍の矛先が授業者ばかりではなくて、指定討論をした方の授業をみる目なんかにも向くわけです。筑波大学附属小学校が毎月行っている校内での研究会は、そのスタイルなのです。だから、指定討論者が何かしゃべった後に会場から「おまえは授業をみる目が足りない」とか、授業者ばかりにではないやりとりも盛んに行われます。そのようなことも1つの改善策になります。

継続性の維持ということも、問題にされておりました。継続していくためには、日本の各学校でやられている研究授業の後ろにテーマというのがあるのです。これを持たずに漠然として授業研究をやって、いい授業を目指すということが海外で行われているときに多いように思うのです。日本のいろいろな学校では、ほとんどの学校がテーマを持っています。子どもを活動的にするとか、主体的な子どもを育てるとか、テーマといっても非常に抽象的ですが、何をいつているのかわからないようなテーマもありますけれども、それぞれに

具体的なテーマを何か持たせることは大事でしょう。例えばアフリカで先生の発問について検討するのだとか、教具について検討するのだとか、何か授業研究のテーマを決めておくことによって議論が活発になるし、マンネリ化を防ぐことが可能だと思うのです。

もう1つ、量的な拡大ということについても課題として出されていました。なかなか難しいのですけれども、ベテランの先生、ファシリテーターの先生とか、日本でいうと校長さんとか指導主事も授業をやればいいのです。でもほとんどやりませんね。そういう人の方がしり込みしているのだと私は思うのですけれども、そういう方もやってみせるというような、もっともっとオープンな授業研究会にすると広まるのではないかということ、かなり無責任的に思いました。

○モデレーター 坪田さん、ありがとうございました。

では、馬場さんには、国際社会において授業研究がどのようにとらえられているのかといった点から、少しお話をしていただきたいと思います。例えばアメリカでも授業研究が今非常に脚光を浴びている中で、授業研究というのは、今、坪田さんのお話にもありましたように、日本の教員文化です。そういった日本の文化が、アメリカでどうだったのだろう、ほかの国ではどうなのだろう、そういった割と一般的な話なのですけれども、授業

研究が一般的に、国際社会の中でどのようにとらえられているのかといった話と、それに関連して途上国での課題を、少しご提起いただければと思います。

○馬場 ただいま紹介にあずかりました広島大学の馬場です。

先ほどの両名のご発表をお聞きしながら、非常に熱い思いを感じましたし、日本の授業もそうですけれども、国際協力の質を確保している関係者の方々の熱い思いがこもった取り組みなのだろうと改めて思った次第です。私自身がケニアのSMASSEを立ち上げに関わったときのことを思い出して、それを話し出すと長くなりますので置いておきますけれども、今、又地さんからお話がありましたように、私は少し視点を変えてお話ししたいと思います。

(パワーポイント)

ここに挙げました3つの視点についてお話しします。

まず1点目は、国際的に注目される理由・視点として、冒頭、最初の発表で又地さんが説明されていたように、国際的に教育の質に対する関心が非常に高まっている点です。これは決して開発途上国だけでなく、アメリカを初めとして、日本や多くの国々が国際調査に参加し、自国がどのように教育を改善していけばいいのか、どういう状態にあるのかということを知ろうとしていることに表れて

います。背景にはグローバリゼーション、もしくは知識基盤社会といわれるようなものがあると思います。その中である種、どのように教育の質を高めていくかという手法として、1999年だと記憶していますが、スティグラーが『ティーチングギャップ』というのを書いたのが、アメリカで授業研究が注目される1つの起爆剤になったように思います。現在、それ以外にも多くの方が取り組んでいるということです。

もう一つ国際的に注目される理由は、これまで理論と実践の乖離がすごく言われてきたわけですが、現場で起きていることに対する興味、関心というか、現場を発想とするような研究がすごく求められているのではないかなと思います。そういう意味で、アクションリサーチのような研究手法が注目を浴びています。アクションリサーチと授業研究は少し違うと思うのですが、いずれにせよ、実践知というものに対する関心の高まりが、今、授業研究が注目されているもう1つの理由だと思います。

残り二つの視点は、先ほどの発表についてですが、資料を事前に用意してきたので、あらかじめ読んだ中で考えていたようなことを交えて、お話ししたいと思います。

まず、制度とアプローチの補完関係ということですが、どんなことを考えているかという、まず制度について、皆さん何げなく使

われている言葉だと思うのですが、辞書から引用すると、「個人の行動にある斉一性をもたらす社会的諸要因・役割期待の体系、価値」等を指します。どういうことかということ、このときに、この人は、このように行動するだろうというような価値や、法律を規定し、それ全体を指すと思うのです。

制度について調べていた時に、ああ、なるほどと思ったのが、制度には順機能と逆機能があるということです。制度化することによって、先ほど又地さんがいわれたように広めることが可能となります。例えば、これをやると何点もらえとか法律にすれば良いのです。そのように制度化すれば、自然に多くの人が「制度だから」参加するようになると思うのです。

ところが、制度だから参加する、そこにもう既に問題がはらんでいるわけです。先ほどご発表の中にもあったと思うのですけれども、形骸化してしまうというか、参加する以上のことを求めなくなるような感じが出てしまうのではないかと思います。ザンビアの事例で、最初は「言われたからやる。」そこから一段階上がった後、2つに分かれました。あれは、まさに順機能と逆機能のある部分をあらわしているのではないかと思います。

もちろん我々は、良いことにできるだけ多くの人にかかわってもらいたいと思って取り組んでいますが、必ずしも全員が理想的に動

いてくれるわけではない。そのときに、制度化することによって無理やり参加することはできるかもしれませんが、もしかすると、それが原因で引けてしまう人が増えるかもしれません。そういう意味で、制度化における順機能が、目的としていたところの機能と、全く逆方向に働いてしまうような側面があるような気がしています。

ここで、アフリカからの研修員に対する講義で、よく用いるスライドをお見せします。余り細部にこだわっていただきたくないのですけれども、ここでは幾つかのアプローチを一覧にしたもので、左側に書かれているのが幾つかのアプローチで、上側に書いてあるのがその狙いです。

冒頭に2タイプの研修がありました。伝達講習型と、校内研修もしくは地域を中心としたような研修、つまり二分法的にいうとトップダウンとボトムアップという言い方になるだろうと思うのですが、それぞれのプロジェクトの中では、うまく組み合わせながらいろいろ考えていると思うのです。

ちょっと単純化しますと、そもそも授業研究というのはボトムアップで、それぞれの人々がやる気に応じて、それぞれの学校が主導的にやるアプローチだったと思うのです。それを制度化するというのは、無理やりでも各学校にさせるようなことになって、それでも気づく人はいると思うのですが、先ほどの説明

にあったように必ずしも全員が気づくわけではなく、一度上がったものが下に落ちてしまうような側面もあるように思います。それをどうするか。これは非常に大きな課題だと思いますし、そういう中で、どのようにアプローチを組み合わせしていくのか。今日のテーマは授業研究ですけれども、授業研究のもつ特徴、いい点、限界みたいなものを、他の既存の制度、もしくは新しい制度もあるのかもしれませんが、そういうこととどのように組み合わせしていくのかというのが1つ大きな点で、また後ほど議論ができればと思います。

最後の視点ですけれども、この表自体は、実は日本の事例をもってきたものです。明治で近代化が始まってから、1995年までのデータなのですけれども今日までの間、右側の図にありますように、初等教育、中等教育、高等教育がどのように拡大していったかということです。それは左側にある数字でみていただくと、初等、中等、高等とありまして、1875年から順次、広がっていったわけです。

このようにみたときに、日本はそれぞれの時代で、授業研究のありようが変わってきたのではないかなと思っています。明治初期、ここに坪田先生がおられますけれども、筑波大学の前身ができて、全国に先駆けて先進的なモデル授業を取り入れ、伝達講習という形で各地の先生方に伝えていった時代もあれば、

大正期になると筑波大学以外にも各地といいながら、その地域の中心的な附属学校ですとか成城小学校のような私立の学校、各地域の拠点となるような小学校が大正の新しい教育、新教育運動という中で出てきました。戦後になると生活単元学習やそれに対抗する動きの中で、いろいろな教育運動が出てきました。

このグラフと表を見てください。最初に制度化と書いているところは初等教育が広がっていく、まさに日本政府が教育制度、法律とかを整えていった時代。それから学習への焦点と書いているのは、一段落ついていよいよ中等教育の拡大も始まってきて、学習の中身に少しずつ目が行き始めた時代。戦後もかなりたってきますと、少しずつですけれども高等教育まで広がってきました。教育の科学化がいわれますし、スプートニク・ショックと呼ばれる世界的な動きの中で、理数科を初めとして科学化がいわれるようになった時代です。

これは日本の動きを示したものですが、それでは、今日ご発表のあった国は同じレベルで議論できるのかというのが、私の課題意識です。ザンビアはザンビアなりの、先ほどAIDSの話もありましたし、いろいろな社会問題を抱えている。ボリビアは社会問題を抱えていないとはいませんが、その質が違うのではないかと感じます。それぞれの先生方が、それぞれの社会環境というか、今現在に

応じて考えていると思うのですが、このような短期的な視点に加えて、その国のこれから20年、30年先を見越したようなもう少し長期的な視点がもう1つの視点として上がればいいなと思いました。

これはやや単純化し過ぎかもしれませんが、就学率だけでいうと、ザンビアはあのあたりにいるということです。ボリビアが1955年のあたりにいるということです。

これが元データで、UNESCOからとってきたデータなのです。UNESCOのデータをみると、日本に重ね合わせることでいい、悪いという議論はもちろんあると思うのですけれども、私自身がいたいポイントは、それぞれの社会がある種の社会的な状況の中で取り組んでいるのではないかなと思います。我々、授業研究という方法的な側面ももちろん大事ですけれども、その社会の中での適用を考えると、そういう視点は重要なのではないかと思います。

以上です。

○モデレーター 馬場さん、どうもありがとうございます。授業研究を取り巻く環境というのですか、そういった大きな枠組みで授業研究をとらえることができるような、非常にためになるお話でした。

先ほど坪田さんから、私のプレゼンテーションに対する回答というか、キーになるようなお話が幾つかありました。例えば質の向上

に関しては、指定討論者を決めて行うのが良いのではないかという点で、指定討論者というのは自分の学校の中の先生から選ぶということでしょうか。

○坪田 例えば授業研究に、40人の先生が参観されるとしますね。後の検討会においてみんなで議論するわけですが、多くの授業研究の場合は授業者が反省の弁を述べて、授業の意図を述べて、あとはみんなが思った意見をばらばらいうというのが多いでしょう。最初から協議になるわけですが、1人でも、2人でもいいですが、まずは指定された方が意識を高くもって授業をみて、自分は何か言わなければいけないという立場をもたせると、かなり詳しく、いろいろな視点から意見をいうでしょう。漠然としてみていた人たちは、まず聞いてから参加するようなことをやると、非常に質が高くなるというように私は体験的に思います。

さきほど中井先生が、ご経験で2回授業研究を実施すると、2回目は意識が薄くなるという話がありました。1回目の授業研究をやって、検討会をやって、もう一度やってみる。2度目はよくなると思いきや、うまくいかないというお話があったのだけれども、私が思うに、1度目はもう先生は必死になってやるわけです。計画したことを授業でやって、子どもはどうやって考えるのだろう、この教材はどのように受けとめられるのだろうという

ことを必死になってやる。それを踏まえて授業検討会をやると、みんながいろいろな意見をいいますよね。その改善策を考えて2度目をやると、今度は先生が子どもをみる目を失うことが多いのです。理想的な教材の流し方が頭に入っていて、本当は子どもに応じて授業をやらなければいけないのに、こうあるべきだということが頭に入り過ぎて授業をやると、子どもを放っておいて、こうならなければいけないということが強く出てしまうのであまりおもしろくない。あるいは、この間やった授業のときは子どもがこんなことをいったから、多分こう出るだろうというようにもう規定してしまっただけでやるので、熱が冷めてしまうということも中にはあります。

確かに、やっている方法は非常に素晴らしいと思います。私もアメリカにお誘いいただいて参加したときに1週間ぶっ続けの研究授業をやって、一日終わると協議会。2日目、その発展をやる。3日目、またやるということをしつくり返したのに参加しましたがけれども、だんだん見る目というのが固定されていってしまうとおもしろみが欠けるとか、斬新なことをやっていかない限りうまくいかないです。

○モデレーター ありがとうございます。

質のことを少し議論してみたいと思うのですけれども、指定討論者のような、「あなたがコメントをちゃんとしてよ」みたいな、コメントーターみたいな人を設けるといった何か

しら議論を活性化するための工夫が必要だと思うのですが、その辺、堀さん、中井さんはどうのことをされているか。まず、堀さんからお願いできますか。

○堀 指定討論者のようなものを設定はしておりませんが、私どもは校内研究主任を各学校に設置しております。そして彼らに対して校内研究の計画の仕方だとか、テーマの設定の仕方だとか、仮説を立てて、その仮説をどのように実践していくかといったことについては研修をしています。彼らが中心となって各学校の校内研究、授業研究が動かされております。

そして、これは中南米だけのシステムなのでしょうけれども、学年のほかにシクロ (CICLO) というシステムがあります。1、2、3年生が1つの単位になるという考え方です。カリキュラム等々についても、この考え方でつくられています。彼らの中にも校内研究を担当する主任がおります。それぞれシクロの校内研究を担当する主任と、全校的に校内研究を担当する、いわゆる研究主任が各学校に校内研究の委員会をつくりまして、彼らが後の協議会の司会から内容といったものについて、計画的に主導していくことになっています。

ここで話し合われ、またシクロと、学年ごとに授業が計画され、そして研究会が行われて、どのような内容が話し合われたか、それを今後、

どのように生かしていくのか、年度ごとに校内研究のまとめとして——日本でいえば校内研究のまとめ (校内研究冊子) といいますが、それぞれ学校で発行するようにしております。そういったものを集めて、各校内研究のまとめのコンクールみたいなこともやっているわけですが、そういった動きの中で質の担保といったこと、教員自身が自分たちの手で去年よりは今年の内容がいい、今年よりは来年のほうがいいと、それぞれ学校の目標ごとに努力をしています。

こういったものの考え方としましては、いわば教師文化を育てていくためには経験の共有がどうしても必要である。彼らの経験の共有を図っていく仕掛けの1つとして、各学校レベルでは校内研究のまとめ、冊子、その中の発表といったものを考えております。県レベルというところになってきますと、県教員研究大会では、先ほどビデオで見ていただきましたのは、全国大会ですが、各9県それぞれの大会では、プロジェクトに入っている学校がでてきて、そこですべての学校から自分のやった研究の中身だとか、授業改善の中身だとか、教材の中身だとか、学級経営の新たな方法だとか地に足がついた方法を彼らはお互いに発表し、お互いの経験を共有します。こういった中で他の教師の経験を共有し、そして自分の意見を発表し、認められることによって質といったものが確保できていくので

はないかと思います。

私どもは、教師文化を育てていくためには確かな教育技術の習得と同時に、教師としての自己認識といったものが非常に重要であろうと考えています。自分がプロであるということや責務、子どもに対する信頼も含めてこういったものに対する自己認識が非常に必要であろうと考えております。こういったものに対する研修も行いますが、今話をしましたようなものを1つのテーマとして、授業研究会がひとまず終わった後、お互いにちょっと話題を変えて話をしていくようなこととしております。

もう1つ、校内研究会の質で非常に重要なのは、やはり技官、校長に対する研修であろうかと思います。特に彼らが指導します教員に対して、どのような指導の仕方をするのかという具体的なものをかんで含めて言わなければなりません。我々は、実はこれで失敗した経験があります。技官が指導しに行ったときに非常に辛らつに教員を批判し衝突し、その学校がプロジェクトから脱落するというような苦いことも経験しております。

それと教員に対しては、単なる技術習得のための研修だけではなく、授業の見方だとか、また授業というものを批判的にみるだけでなく、授業をみる視点と同時に観察するマナーそのものに対する研修も実施しております。それと同時に校内研究の目的だとか方法とい

ったものについての知見を広めるための研修も、全教員にはしております。特に校内の指導的な教員、研究主任でありますとか、技官、校長は、指導のポケットをどのようにふやすかというための特別の研修といったものも準備をしております。

少しまとまりのない話でしたですがけれども、さまざまな工夫をその場、その場で必要に応じながらやっているというのが実情です。

○坪田 検討会を充実させるアイデアをもう1つだけ、授業の不備を指摘するのは簡単なのです。授業をみて、もっとここをよくしたらいいのではという言い方は簡単なのです。そのようなを言ったら、同時に自分の代案を必ず言うという方式を定着させるといいと思うのです。もしも自分だったらという案を言うように心がけましょうというのを広めようと、授業の検討会の質は高くなると思います。

○モデレーター 坪田さん、堀さん、ありがとうございます。

中井さんは、その辺の工夫というのはどういことをされているか、もう少し詳しくお話しいただけますか。

○中井 私の工夫といいますか、ザンビア人が考え出した工夫であろうと思います。やはり質の維持、確保というのはザンビアの方も非常に重要に思っていますが、その中でも研究授業後の反省会をかなり注視してしまし

て、その反省会によってどのぐらいのレベルが保てるかというのをいつも気にしております。

質の維持のために、大きく分けて3つぐらいのことを行っていると思いますが、1つは、先ほど発表の中で申し上げましたように、授業研究とあわせて集団研修タイプの研修をもちまして、授業研究のファシリテーター役の先生に毎学期ごとにテーマを与えています。これは坪田先生がおっしゃったように、今学期は授業案の書き方を見直してみようとか、授業案のどこがおかしくてこうなってしまったのかとか、次の学期は発問の仕方をチェックしてみようとか、教育事務所から指導主事を通じて1つずつテーマを与えて、そのテーマに沿って各学校が基準テーマとして行っています。

2番目は、ザンビアの仕組みでインサービスクーディネーターがいます。日本語に直すと、現職教員調整係、または、教育研修調整係でしょうか。インサービスクーディネーター役の先生が各地区にいまして、日本でいうと市町村単位の地区だと思えますが、その先生は自分の受け持ちの地区で授業研究があれば、一緒にできるだけ参加するようにしているので、ファシリテーター役の先生とインサービスクーディネーターの先生、それから同じく集団研修に出ている校長、教頭、管理職と一緒に、意見を積極的に述べるようにし

ています。

しかし、指定討論者というのは設けていませんで、今申し上げただけの発言になってしまう場面も多いものですから、一般の教員の先生が一生懸命討論しなければ意味がないと思いますので、それが課題になっています。

3番目は、経験の共有です。これはボリビアのプロジェクトと同じなのですが、私たちは非常にスケールが小さいですが、それぞれの学校から学期が終わるごとに、授業研究をどう行ったかというレポートをワークショップに持ってきてもらっています。そのレポートや、指導主事がモニタリングで集めたよい技術や経験を今ガイドラインとしてまとめているところです。(ガイドライン冊子) プロジェクトは現在フェーズⅡですが、これはフェーズⅠの時に、ザンビア人がいろいろ試行錯誤を重ねて2回書き直して、ザンビアで授業研究を進めるにはこのようにやったらいいでしょうとまとめたものです。これまでの経験ということで、対象州でつくってくれたのです。今これがナショナルガイドラインになって、他の2つの地域でもこれを参考にして実施されています。

これとあわせて、今度は各学校の経験から出てきた授業技術ですとか、授業のノウハウやヒントを集める仕事をしていまして、彼らはティーチングスキルブックというように呼んでいるのですが、それをつくって配布する

ことも考えております。ただ、彼らとしては強制的にティーチングスキルブックを利用して、それに従ってやりなさいというつもりはありません。あくまでも各学校の経験をまとめた本をつくって共有するということです。

○モデレーター　　ありがとうございました。

今、私が理解したのは、例えば堀さんのボリビアのケースの場合では、みんなが発表していく場所をつくっていく。研究発表会ですか、そういった場所をつくったり記録をまとめたりする中で、きちっとやっていこうという場を設定することが1つは大事ではないかと思います。中井さんのお話の中では、やはりテーマを設定することで、議論しやすい場をつくっていくのが大事だと感じました。

もう1つ、質に関してなのですけれども、先ほどのザンビアの事例ですが、一番難しいのは教師の視点から子どもの視点への変化だと思います。子どもから教材、子どもから教師への矢印が出ていましたけれども、それが一番大事なところで、かつ一番難しいと私も思っております。日本ではどういう形で、そのような転換を図るための方法をやってこられたのですか。坪田さん、お願いできますか。

○坪田　　日本でも非常に難しいことです。授業研究会で授業をみるときに配られる指導案には、最近では、こういう知識を覚えてもらうことをねらいにしているところはどこに

もなく、例えば円の面積の求め方、半径×半径×3.14というのを子どもが発見してつくれるようにする。こういうものが大きな目的なのです。半径×半径×3.14を覚え込ませればいいなんていう指導は、ねらいはどこにもないわけです。そんなことを書かれているところはどこにもない。子どもが発見していくようにしたいという願いはみんな書かれている。そのように一生懸命授業をやります。

後の協議会になったときに先生方の発言を聞いていると、どういう発言がよく出てくるか。先生がこういう発問をすると、もっと子どもがわかりよかったのではないか、このように黒板に書いたら、子どもは理解しやすいのではないか、こういう教具を使えば、子どもは納得できるのではないかという発言が多いわけです。

今、私が最後に言ったこと、先生がこのようにいえば伝わりやすいとか、こういう図をかけば納得できるだろう、この教具のほうがわかりやすいだろうという発言は、要するに伝達の技術をいっているわけです。裏を返せば、このように言えば子どもに伝達できたのではないかということになる。どうしても検討会ときには伝達型のイメージが頭にあり過ぎます。そうではなくて、このように言えば子どもが発見しやすくなるのではないかとか、こういう教具をいじっていれば自然に子どもは見付けるよという発言がほしい。しか

し、これは日本にだって少ないのですよね。頭ではわかっているのです。知識を得るということは、悪いことでも何でもありません。ただ、知識を暗記するように教える方法を変えていこうとっているわけです。知識を発見するように、何とか授業を組みたいというのが大きなねらいです。

子どもって知的好奇心が非常に旺盛なのだから、知識を得ることは大変な喜びなのです。それをいかに発見的にやらせるかということを中心にしようと、先生はみんな思っているのだけれども、結局、話し合いになってくると、「こういった方がわかりやすいですよ」「こういう図の方が納得しますよ」という議論になってしまいます。その段階にまで、やはり子どもの発見を大事にしようというのは、まだまだ日本だって少ないというように私は思うのです。先生の意識をもっと高めなければいけないというように、本気になってそういう気持ちをもてるようになっていくことが大事だと思うのです。

要するに、私が最初にいったように責任をもって事に当たれというのは、日本の授業研究会の質をもっと向上させない限り、諸外国へアピールするものが続いていかないということです。

○モデレーター 坪田さん、ありがとうございます。

馬場さん、バングラデシュのご自身の経験、

あるいはほかの国の事例から、何かコメントはございますでしょうか。

○馬場 この部屋を出たところにバングラデシュのプロジェクトもブースを出させていただいているので、後ほどみていただけたらと思いますが、我々は授業研究という言い方をするときもあるのですが、教師の勉強会を始めました。

もちろん抵抗があったのですが、先ほど堀先生のお話の中にあつたことが私の頭の中ですごくひっかかって、それをどこかでいおうと思っていました。教師文化の話で、授業研究は日本の実践であり、日本の教師文化の中で100年かけてはくぐまれてきたものを、今日持って行ってその国で根づくのか？ということ。それは先ほどいった社会的な背景やいろいろなことが関わってくるので、そんなに簡単に結論が出るとは思っていないのですが、そのことに関してバングラデシュの事例をお話したいと思います。

かなり反論などがあったのですが、教育省の役人から現場の先生まで年に数回、一緒に授業をみたり、議論をしたりするのが必要だと言ったのです。日本でも文科省の方が来れば現場の先生は恐縮されるかもしれませんが、それでも日本の中ではいろいろな授業研究が行われ、大学の先生に見られたり、コメントをいただいたりする場面が多くあります。それに対して、バングラデシュの社会の中で、

国のトップの方が教員と一緒に席で1つの授業について話をすることは、とても考えられません。とりあえず授業をやった後に中央の人が一言いうと、もうすべて吹っ飛んでしまって、理不尽なことをいおうが何しようがそれで皆さんが「ジーサー（イエッサー）」というのです。それ以上、議論が進まなくなったのです。それで、「もうバングラデシュは無理だよ」言われました。

ただ、私はそんなにすぐには変わらないけれども、そこをずっとチャレンジしようということを使い続けて——ほとんど変わっていないのですが、特にその部分に関してはなかなか変わらないのですが、少しずつ意識が変わって、大学の先生や教育省の役人のおられる場面でも、ぽつぽつと学校の先生が言えるようになった。これはグレートアチーブメントだと思うのですけれども、そういう意味でいうとなかなか変わらない。でも、それを地道に続けることは重要だと思います。

もう1つ、これはJICAだけの問題ではないと思いますが、最近、評価が前面に出ることに対して、目に見える成果が出ないとなかなか活動の中で乗ってこないという面があります。だから、そういう場合は、じっくり時間をかけて変わる部分と、比較的成果が出やすい部分についてある程度仕分けをする必要があります。もちろんその時々で全く成果が出なくていいとは思っていませんけれども、そ

ういう意味では文化とか物の見方ということに関しては、ある程度長い時間をかけて変わる。そういう我々の理解というのが必要なのではないかなと思います。

○モデレーター　ありがとうございます。

もう少しだけ質の面で続けたいのですけれども、先ほど中井さんの発表の中で、「いい授業のモデルがない。だから、模索しながらつくっていくのだ」というのが非常に印象に残っていて、私がずっとこの仕事をやっている中で、いい授業をみない限りどこを目指していいかわからないから、難しいのではないのかといった問題意識をずっと持っていたのです。その中で「模索しながら一つ一つ、前よりもいいものをつくろう」、その前よりいいものになるときの「いいもの」という意味が、「今よりも子どもにとってより楽しい、よりわかりやすい授業を目指していこう」というような非常におもしろい、現場から積み重ねていく、あるいは下から積み重ねていくアプローチなのかなと思いました。

ただ、その一方で、子どもにとってより楽しく、よりわかりやすい授業をどのように測っているのだろうかと思ったのですが、その辺、少し簡単に説明していただけませんか。

○中井　子どもにとって楽しく、わかりやすい授業の基準が何かあるわけではなく、一般的に授業研究に参加した学校の先生方のそ

それぞれの基準でやっていただいています。ただ、今の授業自体、講義型が非常に多いという実情があるからかわかりませんが、子どもにとって楽しくわかりやすい授業に少しでも近づくようにと、授業研究を実施して、私の目からみてそれが反対になってしまったということは余りないですね。

ただ、これでいけるのはあと数年ぐらいかなと思っていて、楽しくわかりやすい授業の次に来るのは、今度は考え方を伸ばす授業なのか、何なのか。それは、そろそろザンビアの方と話を始めなければいけないかなと思っています。それは今の時点だからできることではないかなと思います。

○モデレーター 堀さん、ボリビアではこの辺の目指すべき授業について、今ザンビアはザンビアのやり方でやっているみたいですが、ボリビアではどういう形でいい授業、あるいは目指すべき授業を目指しているのでしょうか。

○堀 私どもが当初、子どもが主役の学習といったときに、基調講演で報告いたしましたように、子どもたちはじっと授業を聞いていて、教師の説明を暗記するという暗記型の授業から脱却させて、子どもが自由に発言できる。少なくとも、全ての子どもが授業に参加するといったことを一番当初は目指しました。

こういった中で出てきたのが、では一度、モデルをみせてくれと。我々は口で幾ら説明

されてもわからない。だけどモデルさえ見れば、自分たちも教師だから何か自分たちでつくれるという話がパイロット期のおきに出ました。そこで随分探しましたですけれども、なかなか手近なのがなく、勢い日本のビデオということになってしまいました。「現在、小学校は」でしたか。JICAと一緒に作りましたビデオをスペイン語訳して、子どもたちがこういう表情をするような授業を一遍やってみようということで、一緒にやり出しました。

そういった中で、若い先生方がなかなかおもしろい授業を幾つかやってくれました。先ほど太田専門家がいいましたが、まず自分たちの授業をビデオで撮ってくれと。撮ったビデオの中から、一応みんなみて、これはおもしろい授業ではないかというものをもとに研修会の素材にしていく。そういったところから始まってきました。

現在は、それぞれ各県でのエンクエントロなんかですごく凝った授業といますか、子どもの発言を生み出すような教材だとか、先ほどお話がありましたですけれども、そういったものをみんなが集まって自分たちでつくっていく。それが本当にいい授業であるか、まずいい授業であるか。だれも評定できませんが、彼らにとって、これは自分たちが今生み出し得る、計画し得る最高の授業なのだという自負があります。だから、これをみってくれ。

これをみんなにみせたいという思いが強いです。しかし、レベルで止まっています。

子どもが目指す授業というのは、やはり子どもが考える授業。ボリビアは、今後、さまざまな社会変革が出てまいりますけれども、こういった中で子どもたちがそれぞれ社会に出ていったとき、例えば、アンデスの高地の農村で生活をしていくときに、さまざまに対応し得る、出てくる問題について自分で考えて解決していける、そういった力をつけていきたいなということについては、教育省や、県のレベルで、また常々教師とも話し合っております。

そのためには我々は課題を工夫し、与える発問を工夫し、とにかく子どもが考える授業を作る。今までの知識伝達型、暗記型といった授業から、子どもが考えるための発問をどうするのか、子どもが考えるための教材はどうしたらいいのかといったことが主眼になっています。研修の中では、教師は2つの目をもっている。1つは教師の目であり、1つは子どもの目である。我々はこの2つの目でもって教材をつくり、授業を計画し、授業を実施する。これが研修の中で、具体的な例を交えて常々言っていることです。

○モデレーター　ありがとうございます。

質問の時間に入る前に、もう1つだけ、普及について少しだけコメントいただきたいと思います。先ほど太田さんのプレゼンテーシ

ョン、堀先生にもありましたが、ボリビアでは成果を出すといったことを非常に重視していると思いました。まず成果を出した先生を褒めて、さらに成果を出して見せていく。子どもが変わった。そういった形で広げて、これはいいなというように感じてもらうようにしていったと。それは非常に重要な視点だと思います。

ただ、その一方で、そういういい成果を出すために学校現場に足を運んで直接指導をする、実践支援をするといったお話がありましたけれども、これを今度、多数の地域、学校に広げていくに当たっては、少なくとも日本人の先生方は行けなくなるわけで、そういう場合にどういう形で、質を担保するような形で普及していくのか。今後の戦略について、重ねて堀先生にちょっとお聞きしたいのですが、お願いいたします。

○堀　1つは、教員を指導すべき立場にある県の技官、または市の技官に対する十分な研修です。そして、その研修も単に知識で理解する上での研修ではなくて、やはり教師と一緒に具体的な方策の話をする。学校に出かけていったときに、自分の口で何を話すかといった研修です。手法としてはマイクロティーチングを使ったりとか、あくまでも具体的な例を中心に行います。理念で語るのではなく具体的な例が必要だと。実際に学校へ出かけていったときに、では、あなたはどんな言

葉から先に入るか。そういう具体例をもとにした研修を何度も繰り返す。そうすることによって、技官の指導者としての認識を育てていくということが1つあります。校長に対しては、あくまでもリーダーシップや教育経営としての技能といったものを身につけてもらうということ。当然指導者としての校長の役割やリーダーシップ研修も行います。

もう既に我々が直接学校に出かけていくというのではなくて、今多く行っておりますのは、技官や校長の人たちが教師と一体となってやっていくということです。決して技官は偉そうなことを話すのではないということは最初にいうせりふです。彼らが同僚として学校に行く。同僚として教師と一緒に悩み、考える。私は同僚性といっていますが、ここから教師文化の第一歩が始まっていくのだらうと思います。

教師文化を生み出すためには、こういった経験の共有が次世代に受け継がれていくシステムが必要になっていくのであらうと。今まで中南米、特にボリビアは自分の経験は自分のものであって、教師が40年間、教室で教え退職していったときに、その教師が身につけてきた指導技術だとか、指導方法は同時になくなっていくてしまいます。そこでまた同じことを一から新しい教師が行います。そのため、40年間のサイクルしかないわけです。経験や技術をを何とか次の世代につないでいく

ためのシステムとして、私どもは校内研究というのを非常に重要視しております。こういったものを次々代にずっとつないでいっていったときに、初めてボリビアの教師文化といったものが生まれてくる。このような芽を、現在、我々が植えているのかなど。彼らが自ら教師文化を育むための土壌を耕しているのかなと思っております。

○モデレーター　堀さん、ありがとうございます。

中井さんのほうでも、普及する場合のモニタリングの強化とか課題を幾つか書かれていますけれども、もしその辺で現在、計画されているような、あるいはこうしてみたいというのが何かあればお話しいただけますか。

○中井　質を担保したまま広げるとするのは非常に難しいのですが、ザンビアでは、先ほど申し上げましたように、全国9州のうち3つの州で行う前に、まずパイロット州で事業を始めたのです。1つの州で、つまり9分の1でやりまして、そこで2年間やったものを新しく2つの州に広めていますので、現在はパイロット州の1つと新規の2州で、全部で3州やっています。教育省本省の理解も得て、教員研修局の職員とパイロット州の教育事務所の全教科の指導主事の方々がチームになり、2ヵ月から3ヵ月に1回、授業研究をやることになった新しい州へ出張に行っています。私もついていくことがあります、彼

らだけがチームで行くこともあります。そのように教育省で少し配慮して普及の仕組みといえるかどうかわかりませんが、普及のための協力というのか、手だてを打っています。

パイロット州で経験を積んできた指導主事の方は、本当に現場を歩いているので授業研究についてもかなり詳しいですし、授業の指導についてもかなりのレベルで助言ができるようになっています。ただ、チームがいる間は指導できるのですけれども、チームが帰ってしまったときに新しい州でどのように広がっていくかということが課題になっていて、また新しい州でそういうチームを一つ一つつくっていかねばならない仕事があるので、今それを試行錯誤でやっているところです

○モデレーター ありがとうございます。

今、質に関しての部分と、あと普及に関して少しだけお話をしましたけれども、この2つに関して何かコメントがございましたらお願いします。では、まず馬場さん、お願いいたします。

○馬場 最初にコメントをさせていただいたところとも関係するのですけれども、堀先生のお話を伺いながら私自身の中ではすごく納得する部分があって、今、種をまいて実際に育っていくのが次代、次々代だというような、そういう展望の中で語られているわけです。

ここでちょっと考えておかないといけない

のは、今日の授業研究に関するシンポジウムはあくまでもJICAが行っているということで、すなわち、JICAがやる事業としてどこまでを射程におさめるのか。恐らく展望を共有するというのは大事なのだと思いますが、どこまでがその範囲になって、その先は一体だれが責任をもつのかというようなことを、私たちは考えておく必要があると思います。先のごことは知りませんが、もう勝手にやってくださいというのは、ある意味で無責任だと思うのです。他方で私は30年も50年も関わることはできないわけですから、やはりどういう展望を共有し、我々はJICAの事業としてどこまでかわれるのかを意識しておく必要があります。

○坪田 中井先生のご発表に、楽しく、わかりやすい授業を目指して、これがもっと深くいいものになっていくというお話があったのですけれども、日本も同じで、わかりやすい授業を追求する段階はあると思うのですが、わかるって何かということを先生がしっかり把握していない限り、微妙なことになってしまうと思うのです。

例えば皆さん、今、頭の中に立方体をちょっとイメージしていただきたいのです。サイコロキャラメルをイメージしていただいて、これは算数の勉強の素材の1つですけれども、その立方体に辺が何本ありますか。何か物をみる目を育てるといって究極の目的があって、構成要素、立方体に辺が何本ありますか

かというのは小学校で勉強の材料としてあります。1、2、3、4と勘定して12本あると答えがわかったのです。これもわかることの1つです。立方体には12本の辺がある。以上、終わりといっても、その知識を子どもたちは身につけたかもしれません。

しかし、そのときに、先生が「どうして12本になっているのかな」というような問いかけをつぶやいたとしたら、12本になっていることには何か理由があるのかなという疑問をもつかもしれない。そうすると、サイコロキヤラメルは真四角が6個でできているわけですね。サイコロは、1、2、3、4、5、6とあるでしょう。だから、六面できている。四角には4つの辺があるはずですね。これが6個だから $4 \times 6 = 24$ 、辺が24あっていいはずなのにおかしい。でも立体になると、辺と辺がくっついて2本が1本になるわけですね。24を2で割って12だというように、論理的にも説明できるわけです。

例えばそのように子どもが考える過程を踏んだら、わかるということは答えがわかるだけではなくて、仕組みがわかるところまで深入りするでしょう。こういうことの体験を繰り返すということが、楽しく、わかりやすいの次に来るわけです。子どもたちが自分で考えて、「なぜ」を発見していくことに非常に興味とおもしろさを感じるようになるわけです。こういうことを追求していくということを、

外国ばかりではなくて日本にも普及したいのです。もう世界中が同じレベルで、どこに目標を置くかというような時代になりつつあると思うのです。だから、常に日本から発信していく先生方も、そういう仕組みがわかる。ただ表面的に答えがわかるだけではないということを考えて、いい授業はどうあるべきかということが少しみえてくるかなと思います。

また、授業研究の先生方がどう授業をみればいいのかというワークシートなんかもつくって、普及することも大事だと思います。教材をどのようにつくったか、先生の初発の発問はどうだったか、子どもがいろいろな考え方を出したのをどうとりまとめるか、最後はどうやってまとめるか、振り返らせるかという幾つかの項目をきちんとつくって、授業をみる視点というのをはっきりさせて、それをもって参加するようなスタイルにしていくと、授業研究は質が向上するというように私は思います。

○モデレーター　ありがとうございます。

質問に入る前に今までの議論をざっとまとめますと、それぞれ2つのプロジェクトでそれなりの成果がみえています。例えば先生の態度が変わってきたとか、学校自身で集まるようになったこととか、相談をするようになったとかあげられます。ただし、どちらのプロジェクトも授業研究だけではなくて、校

長先生の研修を行ったり、新しい技術的なインプットをやるためにテーマを設けたり、技官の研修をやっています。馬場さんも指摘されていたように、授業研究以外のいろいろな方法を組み合わせてやっていく必要があるだろうといったことが、わかってきたかと思えます。

また質を高めていくためには、今、坪田さんがおっしゃったように授業をみる視点というのをはっきりさせて、例えばザンビアでは授業をみるフォーマットをつくったりしているようですが、そういった方法がいいかどうかは別として視点をはっきりさせてみていく。あるいは先ほど堀さんのお話にあったよい授業を、例えば日本のビデオをみせたりすることが必要なのかなと思えます。

ここで会場から質問を受け付けたいと思います。まず2、3ほど受け付けたいと思いますが、質問のある方、挙手をお願いします。

○参加者 私自身も、インドネシアで授業研究のプロジェクトに携わらせていただいております。

質問が4点ほどあります。最初の2点は、ザンビア、ボリビアについて。それから、もしよろしければ馬場先生から、バングラデシュのご経験などをもとにお話しいただければと思います。全般的なところ、それから最後の質問は坪井先生からもお伺いできればと思います。

まず1点目、本日、ザンビアのほうだったかと思いますが、Plan-Do-Seeについての質問です。学んで一度、公開授業をされて、リフレクションで討議されたことをもう一回、再度計画し直して公開授業をして、さらにリフレクションをして、それをまとめる。いわば2サイクルを1サイクルのような形で行われていると思うのですが、授業研究の一番難しいところは、やはり授業研究をやった後、授業がどのように改善されているかをみることだと思います。そのようなサイクルを終えられてから皆さんはどのようにモニタリングをして、それにどのように介入されているのか。ご意見をいただければと思います。

2点目ですけれども、今の質問にも関係があるのですが、日本人専門家の方々からみて、やはり授業というのはたくさん指摘するところがあると思います。それからリフレクションでも多くの指摘したいことがあるかと思うのですが、指摘ばかりしていたら現地の方々には育たないかと思えますので、日本人の方々は、どの程度技術的な指摘ですとか、技術面でのお教えをしているのか。それとも、よくやったねと半分褒めて、半分批判するぐらいの感じで行っているのか。技術的なインプット、技法のところのインプットも必要かと思えます。その辺のバランスで、気をつけていらっしゃることはありませんでしたらお教えいただきたいと思います。

3点目ですけれども、ボリビアも、ザンビアも以前は算数とか——ザンビアはSMASTEからいらしているのかと思うのですけれども、理数科の枠がとれた形のプロジェクト名になっているのですが、全教科を対象にしているのでしょうか。その場合本日の話にもどのように子どもをみるかという視点だけではなく、技術面のインプットも必要であると何度もおっしゃっていましたが、その辺の教授法や技術のところ、教科そのものの知識はどのように補っていらっしゃるのでしょうか。

4点目なのですけれども、これまでの議論、普及に関するお話もそうだったのですが、Plan-Do-Seeという定義そのものが、ある意味これから問われてくるのかなと思います。当然のことなのですけれども、例えば途上国でこういうプロジェクトをやると、計画の段階で「皆さんで計画してね」「議論してね」ということになる、やはり形式的になってしまう。みんながいったことを、そのまま授業計画案に取り入れなければいけなくなってしまう。議論が議論になっていないということもあるかと思いますが、Planですとか、Seeだとか、そういったものではないところの授業改革、授業改善ということ、皆さんはどのように考えられますでしょうか。Plan-Do-Seeの形骸化に関するご意見もいただければと思います。

○モデレーター 済みません、今の方、1

番目の質問はザンビアですね。Plan-Do-Seeを2サイクルやっただと。

○参加者 全体的に、授業研究を授業改善にどのように結びつけられているか。

○モデレーター 1番目？

○参加者 はい。

○モデレーター ザンビアでよろしいのですか？

○参加者 もしできれば3案件。

○モデレーター 2番目の日本人の指摘の仕方、バランス、インプットも3案件ですか。

○参加者 はい。

○モデレーター 3つ目、理数科の枠がとれた協力をしているというのはボリビアとバングラですか？ザンビアも？ そうしたら3つですね。

○参加者 もし理数科の枠がとれているのであれば。

○モデレーター 今の4点は、すべてに関してということですね。——次の方。

○参加者 きょうのご発表と、それからパネルディスカッション、非常に参考になりました。ありがとうございます。

筑波大学単独の事業なのですが、現地の高校に、日本のエネルギー問題とか環境問題の教材を紹介するというプロジェクトを始めまして、私も協力している次第です。

これから実際行っていくときに伺いたいのは、各先生方、物すごく時間と労力をかけて

行っていらっしゃるわけですが、それに対して何に成果を求めているかというのが非常に気になるところです。定性的な変化としては、ビデオもみせていただきましたし、ご報告も伺いましたのでよくわかったつもりですが、例えば定量的に何か変化とか改善を追うことができるのかどうか。そこら辺、もしなさっている方がいらしたら教えていただきたいと思います。その際の評価の観点は、どういうところに置けばいいのか、ぜひ教えていただきたいと思います。

○参加者 特にザンビアに関して2点ほどお聞きしたいのですが、私自身も97年から98年ぐらいにかけてザンビアの調査をしていたのですが、まず1つは、月に1回ぐらいで、学校内で教師たちが研修をしている。本当にすごいことだなんて非常に力強くというか、うれしく思ったのですが、その反面、本当にそうなのだろうか。現状を知っているがゆえに、ちょっと懐疑心が出てきてしまったのです。

質問の1点目なのですが、楽しく、わかりやすい授業ということで本当に具体的なクライテリアというか、楽しい、わかりやすいということが、それぞれの学校で先生方の中で、楽しくて、わかりやすいというのはこういうものだと話し合われるのか。あるいは今、スキルブック等である程度上がってきた何か普遍的なものというか。先ほど又地さ

んも、堀先生もおっしゃられていたのですが、何を目標とするか、何を展望として進んでいくかということに関して話し合われたのかどうかということも1つ、お聞きしたいなと思います。

もう1つは、ちょっと授業研究から離れてしまうかもしれないのですが、ザンビアの現状というのは、本当に学校の先生がいつお給料がもらえるのかわからなかったり、どんどんHIV/AIDSの影響で先生方が亡くなられていたり、あるいは教育省の方も亡くなれば、子どもたちの現状としてもどんどん孤児がふえている。学校に来るオポチュニティーコストが高くて来られないとか、健康上の問題がある中で、私は教育の質イコール、いかに教育の内容が子どもたちの健康を守り、命を守り、関連していることを教えられるかということだと思うのです。

ザンビアでは、チャイルド・トゥ・チャイルドアプローチというのは1970年代から始まっていて、子どもたちに弟や妹が実際におなかを壊したらどうするかとか、マラリアになったらどうするか。本当に直接的に命を守るような教育のアプローチがあるのですが、それが既に各地で一応取り入れられているのです。その辺のことに、コメントをいただければと思います。

○参加者 きょうは大変いいお話を伺いまして、ありがとうございました。

特に私は、アジア・太平洋経済協力プロジェクトという中で授業研究をさせていただいているのですけれども、専門家のお2人の先生方から伺っていることが、「ああ、さすが日本の自立型の援助をプログラムとしてなさっている先生方のお話だな」と思って、授業研究の新しい一面として深く考えさせていただきました。

そこからの問題意識なのですけれども、私、海外の授業研究者と話をしていることは、海外の研究者は自分の研究の一環としてやっているのです。JICAの場合には、基本的には途上国の皆さんが自分たちで、自らできるようになるということを基盤に考えていると思うのです。そこに日本の優位があると思ってお尋ねしたいのですけれども、まず馬場先生のお話とかかわるのですが、1915年というのは、ちょうど日本は第1次世界大戦中で景気がよくなって、いろいろよかった時代で、指導法についての本がたくさん出た時代なのです。授業研究の成果が指導法として出されました。それが1928年に教科書になって出ます。それが、さらに教育の質の改善に貢献したという経過があります。それが馬場先生が言いたかったことだと思うのです。

最初の質問は、馬場先生がおっしゃったようにJICAはどこまでかかわるのかということとかかわるのですけれども、授業研究というのは一般に教師ならでは知識を育てるため、

発展させるために非常に効果的だといわれています。どういうことかといいますと、大学で数学だったら数学の学術的な知識を学べし、教授学の知識も学べるのですが、教師が教室にいて、そこで学びながら発展させていけるものは何なのかという話で、きょう先生方がお話しになったことだと思うのです。JICAの中で人材を育てたときに、今、成果という形で、こういった冊子が出ましたという中井先生のお話がありました。このような形で、成果をつくられる現地の先生方が育っていらっしゃるということはわかったのですけれども、そういった先生方が、次は教科書の改善にまで立ち入っていける可能性があるのか、堀先生、中井先生に対する質問の1つでございます。というのは、それがまた共有されて授業研究の質を高めることにつながりますので、それが1つでございます。

質問の2つ目は、よい授業ができるようになる、子どもを育てる、わかりやすさでモデル事業というお話がありました。授業研究は世界中で行われていて、学術的な意味での文献を検索すると、残念ながらほとんどアメリカの文献になってしまいます。

その中で デボラ・ボールという方がいて、授業研究で教師の知識がどのように育つか、教師のどの能力が育っているかを詳しく調査を行っているのですが、その調査項目をみて驚いたことが1つあります。それは先ほどJIC

Aが目指している自立的な、教師授業研究ができるようになる先生方を育てる。同じように子ども中心の授業で、教室の中で自ら学べるようになる子どもたちを育てるということが話題になっていました。

先ほど坪田先生がおっしゃったことは、全部そのことだと思って伺っていたのですけれども、子どもたちが自ら学べるようになるためにはどうしたらいいかということを話題にしたときに、アメリカの調査研究でびっくりしたのは、⁶「タジカコンテンツリッジ」、すなわち教師の知識として育てているものとして評価しているのは、全部内容の知識だったのです。内容の知識というのは、子どもがどういうことを難しいと感じているか。子どもがどこにつまずくか。その知識だったのです。これは完全に日本の比較優位で、日本であればこそできるのは、先生方が、自ら授業研究ができています。さらに教室の中で子どもたちが、明日先生が来なくても授業ができる自習の仕方という話がありました。先生方が来なくても授業ができるようになるには、どうしたらいいかという話がありました。

私が、お尋ねしたいことの2つ目は、今、堀先生や中井先生のプロジェクトでつくられてきた冊子の中で、子どもたちがみずから学んでいけるようにするにはどうしたらいいか。その仕方を解説した冊子はつくられているかどうか。それがすごく日本の比較優位として、

海外の授業研究者と比較した場合に確実に示せる部分ではないかなと思います。

その2点になりますが、どうぞよろしくお願い致します。

○モデレーター　ありがとうございます。かなり質問が出ました。

最初の方の4点、これは繰り返しません。

2点目、つまり、お2人目の方が評価の仕方。どのように成果をはかればいいのかと。定量的にはかっているものがあれば、ぜひ教えてほしいといったもの。こちらは主に専門家のお2人になるかと思います。

3人目の方が、楽しく、わかりやすい授業という展望か何か話すことがあるのかと。それと2点目は何でしたか？

○参加者　教育の質ということで内容というか、いかに命を守ったりとか現状に即した、現状に役立つ教育の内容についてです。

○モデレーター　命を守っていることに関してザンビアでどのようにされているか、どう思われるかといったことですね。これは2つともザンビアです。

JICAはどこまでかかわるのかといったことに関して、教科書といったものにも入っていくべきなのだろうかといったこと。自ら子どもたちが学ぶといったことを紹介する冊子みたいなのは、つくられているのだろうかといったこと。こちらを中井さん、堀さん、馬場さん、坪田さん、馬場さんと坪田さんには関

連のある部分にだけお答えいただければ結構ですので、お願いいたします。

○中井 いろいろな質問、ありがとうございます。ありがとうございました。

初めの1サイクルの中で2回研究授業をやって、2サイクルをやって、サイクルを終えてからのモニタリングですが、授業研究をやった後、参加した先生の普通の授業は、どのようにフォローしているかということでしょうか。授業研究の実施評価自体はプロジェクトの活動でやっていますけれども、その後の授業のフォローというのはなかなかしづらいです。ただ、指導主事の方は各学校のモニタリングですとか、各教員を1年に1回とか2回、モニタリングをしなければいけません。指導主事の方が学校に行ったときには普通の授業の観察をしなければいけませんので、その授業観察をするときに、プロジェクトのC/Pがつくった授業観察用のチェックフォーマットを使ってチェックをして、先生本人とも話をしたりして、効果はどうかという聞き取りなどもして帰ってきてもらっています。フォローは少しなのですが、1年に1回か2回はふだんの授業の様子はどう変わっているかを見に行っています。

その次は、日本人の専門家としてどの程度技術インプットをするかです。おっしゃるとおり、ここがだめ、あれがだめでは話になりませんが、基本的には今、私が直接コメント

することはほとんどありません。1年目はC/Pである指導主事の方々と一緒に回って、助言をしたのですが、彼らも大分自分でできるようになってきました。

まず、彼らがコメントをする。指導主事としていうのです。それで足りない部分があれば私もいいますが、いうときには2つぐらいいいところを褒めて、それから1つぐらい、ここをもっとこうすると、さらによくなるのではないかというふうに、言い方には気をつけております。その日に直接会った先生に、いきなり外国人が物をいうのは難しいです。その辺は配慮しています。すごく難しいことですよ言葉の問題とかニュアンスがありますので、C/Pを呼んで後ろで話をして、こういうことをうまく説明してくれるかといったら彼らが直接やってくれますので、そういう方法もとったりしています。

それから教科に関してですが、プロジェクトでは、パイロット州で理数科から入ったのですが、既に理数科を超えて全教科でベーシックレベルまで授業研究が普及しています。JICAのプロジェクトとして支援する範囲は、現在、理数科になっています。ただし、ほかの教科は支援しないということではなくて、授業技術については教科をまたいで使える技術が多いですから、教科内容には深く踏み込めませんが、授業技術については全教科の先生を対象に支援をしております。社会ですとか、

国語ですとか、音楽ですとか、そういう教科内容については、ザンビアにいる現地のリソースパーソンを探してインプットしていただいています。

Plan-Do-Seeの形骸化ですけれども、先ほどのスライドでも申しましたが、これは1つの課題になっていまして、校長、教頭とファシリテーターに対するインプットを休みごとに継続していくということをしているので、それを通じて何とかしたいと思っております。

その次に、定量的な評価はしているのかということですが、先ほど申しましたモニタリングフォーマット、授業観察フォーマットと、子どもが教師の授業をどうみているかというアンケートをプロジェクトで作ってありまして、プロジェクトの規模も小さいものですから、とりあえずその2点について毎年、数値をとっております。それでグラフ化して変化を示すような試みをしています。ただし、彼らに数字で変化をとらえるという意識が初めになかったものですから、全体的に定性評価が多いです。まずこうした定量評価のしかた自体を彼らに知ってもらって、統計作業の仕方も含めて一緒にやっているという形です。

それから楽しく、わかりやすい授業について何か展望があったかということですが、話し合いは教育省の高官といわれる方を含めて何回もしましたがけれども、なかなかアイデアが出てきません。先ほど申しましたように、

自分たちの受けた授業もそうですし、全体の授業が伝達型で来ているものですから、教育省の方は海外の授業をみたこともありますけれども、それをザンビアにこうしろというのはできませんで、その結果、今の現状では最善の策として、楽しくわかりやすい授業ということをやっております。彼らは「モア・エンjoyイアブル、モア・アンダースタンダブル」といっていますが、目標とする授業の設定はこれからの課題で、少し変えていかなければなりません。

ただし、教育事務所は、そういうことをいながらも、もっと発問の仕方はこうあるべきというのを、何か事務所なりに指導主事なりに持っていて、そういう指導は地区ごとに適宜してもらっています。また、発問についてはこのようにしたほうがいい、こういうことはしないほうがいいというようなガイドラインのようなものがありますので、そういう教材を利用して、教員が何をすればよいかのわかりやすくなるように努めています。

子どもの生活、現状に役立つ内容かどうかということは私も考えています。理科の教科書にはマラリアの予防方法ですとか、具体的な治療の仕方、病気はこうして起こるとか、そのようなことが書いてありますが、現状では授業研究を通じて教科書にある、シラバス・指導要領にある内容についてきちんと教えられるように指導しますが、それプラスアル

ファ、内容をよい方向に変えるような指導までには至っておりません。

ただし、次の質問とも関係ありますが、ザンビアはこれからカリキュラム改定を全学年でするのですが、授業研究に参加してきたC/Pの何人かは、教育大臣からこの改定作業に入ってくれといわれているので、そういうところで現場からのフィードバックを戻せるのではないかと期待しています。次の質問に入ってしまったのですが、そのようなことです。

それからこの冊子（授業研究ガイドライン）には、まだ今の段階では、子どもたちがみずから学んでいくにはどうしたらいいかということが入っておりません。今つくっているスキルブックにはTeacher-Centerd、Learner-Centerdの概念を、ザンビア人なりに書いたものが入る予定です。現在それを考えている段階だというようにご理解ください。将来的には、ザンビアではこうした授業がいいというのを、彼らが入れられるようになればいいなと思っております。

短い答えですが、以上です。

○モデレーター　ありがとうございます。

では堀さん、お願いいたします。

○堀　私どものモニタリングの件ですけれども、県教育事務所が企画の運営、評価、指導に当たるということになっております。当然モニタリングに関しましては、県の教育事務所が担当いたします。

日本人の関わりですが、できるだけ学校現場に出かけ指導します。また、研修等をやっております。その態度ですけれども、「7つ褒め、1つしかって、2つみせ」と常々言っています。これが私のボリビアの教師に対するかかわり方です。

それから、ボリビアでは教科を限定しておりません。全教科を対象にしております。当然研修の内容の中で、音楽もあれば、体育、家庭科、宗教に至るまで行います。

ただ、私どもは教材研究というように呼んでおりますけれども、教授法に限りましては、国語、社会、理科、数学の4教科について教育方法、教授方法ということで教科内容に触れておりました。国語については、今、この会場に参っております西尾専門家が担当しております。社会については、私が担当しております。理科、数学については、ブラジルの専門家が担当して教授内容を指導しております。

この4教科に関しましては、今、ボリビアで教科教育に興味をもってきた先生方がたくさんいます。その先生方が各教科に分かれて研究会を組織し出しました。昨年からは国語、それから算数の研究会が各県で発足いたしました。こういったものが、今後、自立発展性というのでしょうか。彼らは教科研究会といったものをもとにして、教科研究内容の深まりや研究といったものを、自分たちの手で続

けていくということになるかと思えます。

評価の観点ですが、授業分析等については毎年評価を行っております。これは当然、中間評価、終了時評価等々のところで支柱になってくるということです。そういったものをもとにしてさまざまな定量評価等を行うわけですけれども、実績評価については、この会場におられます 関谷さんが中間評価をされましたので、関谷さんに聞いていただければと思います。

教科書の作成云々に関しましてですけれども、ボリビアでは教科書は今まだ作成されておられません。ただ、近々の情報によりますと、先週、カリキュラムの枠組みができたということです。私どもは2年間、これを待ち焦がれておりました。カリキュラムの作成に関しましては、現在、ノルマリスタでなければできないというようになっております。これは、ボリビアがエボ大統領を中心としてインディヘナ革命を進めていくプロセスの中で出てきたことです。そういったノルマリスタ、いわゆる学校の教師経験をもっている先生方とともに、我々も支援を進めてまいりたいと思っております。現実に私どもはカリキュラム開発化に対してさまざまな技術援助、または研修援助を行っております。

みずから学ぶ云々ということに関しましては、研修用パンフレットを幾つかつくっています。最初につくったのは、私が作った教育

技術書ですけれども、幾ら日本人が書き上げたものをスペイン語に直しましても、それは日本の経験であって、これをそのまま使うことは当然できません。文化も違います。子どもも違います。そこで、この技術書をを1つ、ひな形にしまして、今、各技術ごとのパンフレットをつくり、事例はボリビアのものを使う等、ボリビア化を行っております。例えば黒板の使い方だとか、構造化といったものは完全にボリビア化ができました。発問だとか、それから授業参観といったことについても1冊ずつパンフレットとして、今、ボリビア化を進めております。

昨年の段階で 478校、今年度の段階で 583校が我々のプロジェクトに参加してまいります。こういった中で、私ども日本人専門家、またプロジェクトの本体だけがすべての事柄を網羅できるわけではありません。当然各県の技官、そして校長、成熟した教師といったものが中心となり、核となりどんどん広げていくような動きに今なってきております。そういった際にボリビアの先生方がこれらのパンフレットをもとにしながら、先生たちみずからが校内研究や自己教育研鑽といったものを進めてくれるであろうと思っております。

○モデレーター　では馬場さんと坪田さんには、関連する質問があればコメントと、あとは全体を通してのコメントということで、お2人、お願いいたします。

○馬場　　ちょっとまとめてお話しさせていただきますと思います。

評価、モニタリングについてなのですけれども、授業をみるというか、授業の変容というのを、バングラデシュのプロジェクトの中では非常に重視をしています。

他方で、授業では教科書をそのまま教えているのですけれども、その教科書の質の問題がありまして、実は教材開発と授業づくりをセットにしながら今やっているところです。バングラデシュでは国定教科書は1種類なのですけれども、それ自体を私たちが急に変えるわけにはいきませんので、副教材というのでしょうか、それを開発しつつ、授業をどのようにつくっていったらいいかという視点をその中に入れていく、同時に、それをどのように評価するかということで、子ども、教師、第三者つまり教師以外の者が、みるということで、定量的評価も行っております。それが1点目です。

2点目、専門家の役割とか形骸化のことに関連してなのですけれども、私は段階があるだろうなと思っています。最初、自信がないときは褒めるというのが基本だと思うのですけれども、だんだん自信をもってくると、彼らも少々攻撃されても反論しますし、それなりの言い分もあるので、そういう意味ではだんだん変わってくるのかなと。

ただ、長期的にみたときに、私が今バング

ラデシュですごく感じていることは、ややプロジェクトの外なのですけれども、今は授業研究なのでインサービスの話ばかりなのですが、実はプレサービス、大学も重要です。それはプロジェクトの範疇に入っていないので、プロジェクトの中ではやっていないのですけれども、私どもの大学ではダッカ大学と協定を結んでいますので、そういう意味ではダッカ大の先生と協定をもとにしながら共同研究を行ったり、ふだんいろいろ意見交換を行ったりということ、専門家集団の形成ということを考えています。

恐らく今の世代の人には、ちょっと失礼な言い方になるかもしれませんが、すぐには変わらないなど。だから、少なくとも我々のメッセージをある程度受け入れてくれる次の世代か、次の次の世代ぐらいに向けて、恐らく教科教育の専門家集団というのが形成されていけば……。ダッカ大学、遅まきながらですけれども、とりあえず教科教育のコースはできたのですが、そこに専門家がないという現状ですので、それをどのように育てていくかということと、先ほどのお話というのは関連するのではないかなと思います。

次の2点は直接質問にお答えする形ではなくて、ちょっと全体に関連することなのですが、2件のプロジェクトのお話を聞いたときに、ああ、そうだなというのか、バングラデシュの経験もそうなのですが、最近の

プログラム化の流れの中で、このように現場で汗を流しているというか、現場レベルでプロジェクトをやっている国が少なくなっています。そういう流れの中でJICAがこだわってやっている技術協力プロジェクトというのは、非常に地味なのですけれども、ある程度経つてくると、何か実のあるものをやっているというのがだんだんわかってきます。先ほど中井専門家からも出ていましたが、バングラデシュでもそうですが、我々がやったことが時間をかけてそれなりに評価されて、カリキュラム改定なんていうことともつながってきたりする部分があります。もちろんカリキュラム改定には、そんな簡単に外国人が入ってはいけないと思いますけれども、ああ、あそこで何か実のあることをやっているらしいと活動が評価されるというのは、これはJICAのアプローチの比較優位なのではないかなと思っています。ぜひこのような地道な取り組みを続けていってもらいたいと思います。

最後に、皆さんこちら側(中継テレビ)をみていただけたらと思うのですけれども、在外事務所並びに日本国内のいろいろな支部を結んで、今回、中継ということで、ここにいる方だけではなくて多くの方が参加されたというのは、私が知る限りにおいてJICAのシンポジウムで初めてではないでしょうか。そういう意味では、今回の話題というのは皆さんが非常に興味、関心をもっておられる。

ただ、私のコメントの中でもいいました。個々の社会がもつ特有の部分もあるので、そういう意味では、私がぜひ皆さんにアピールしたいなと思うのは実践知の記述ということです。どういうことが起きたのか、どういうことが問題になっているのかというのを、ぜひ記述して行ってほしい。それが反省を経て、次の段階に進む原動力になるのではないかなと思います。

以上です。

○モデレーター 坪田さん、最後にお願いいたします。

○坪田 具体的に質問に答えることはありませんけれども、お話を聞いていて授業研究という手法が教科書の改善には役に立つということは1つ、言えると思います。

日本の教科書も、最近の算数、数学の教科書は、問題に対して答えが一通りのやり方で解けますというような記述ばかりではなくなったわけです。小学校の先生はご存じでしょうけれども、ある問題に対して方法が幾通りもあるように記述されています。要するに、子どもはいろいろな考え方をするのだ。そういうことを取り上げて解法に向かおうではないかという思想ですよね。これは授業研究が非常に盛んに行われて、子どもは多様な考え方をすることがわかって、その知見を教科書に取り入れていることにほかならないのです。諸外国でも授業研究の質を向上させる

ことによって、そこに参加した方々が教科書づくりにかかわれば変わってくるというのは、当然のことだろうと思います。

最後に、明治の初めに学校制度ができて、日本にも発展途上の時代はあったわけです。最近、本屋さんでみつけた『文明開化の数学と物理』という岩波で出ている本がありまして、非常に興味深く読みました。明治維新のころから、どういう方が日本に数学を根づかせていったか。数学の部分だけというと、菊池大麓、藤沢利喜太郎、高木貞治という先生が次々に行って、日本が世界に冠たる数学をもつようになった。菊池大麓なんていうのは12歳でヨーロッパへ行って勉強して、日本に帰ってきてこうあるべきだということを伝えている。その言葉の1つに、こんなことがある。「知識の鵜呑みを嫌い、自己の理性を働かせて考え抜く」、このことが大事だということを、日本は発展途上の時代なのだけれども、単なる知識の鵜呑みということは避けたい。自分の力で考えていくことが大事だということを、トップになっている方がいっているのです。

私が思うに、「考える」教育の必要性を求める人が、発展途上の国の中にたくさん出ることが大事であろうと。特にトップの人がそういう考えを持てば、がらっと変わる可能性は大なわけです。だから、先生方が諸外国へ行って普及するときに、ぜひともそういうことを強調され、同感する方を大いに引っ張って

きて、できればまた日本で学んでいただくとか、そういう活動を繰り返すといいのではないかと思います。

以上です。

○モデレーター　皆さん、どうもありがとうございました。

最後に少しだけ、JICAにも幾つか関係する話が出ましたので、今、馬場さんから実践知が大事だというお話がありましたけれども、今までJICAが実践してきたものを、これから研究としてまとめて、学会等で発表できるような知見にまとめていきたいという動きがあります。

もう1つ、実践知は実践知として、現場で専門家がどういうことをされたのか。それによってどう変わっていったのかといったことも、また記述的に、ライフヒストリーみたいな形で残していこうということも、やっぺいこうとしております。そういった意味でやるだけではなくて、やったことをきちっと残して使って活用できるようにしていこうという動きがあることを、ちょっとつけ加えていきたいと思います。

最後に、今、坪田先生からお話がありましたけれども、自分で考える子どもをつくることといったことを、JICAでは教育協力を通じて目指していっています。これは今、JICAで技術協力を行う上で非常に重要な概念として、キャパシティーディベロップメントという考え

に基づいて協力を行っているのですけれども、これがまさしく一つ一つの国が、開発途上国が自分たちの問題を自分たちで解決できるようになっていく。そのための支援をJICAがするといったことで、この教育協力を通して子ども一人一人が自分で自分の問題を考え、解決していく子どもになり、それがひいては国の発展につながればいいなということを目指して、我々は今後も協力を続けていきたいと思っております。

きょうは司会の不手際で時間が大幅に超過してしまいまして、大変申しわけございません。これに懲りず、また次回もこういうことがあればひ足を運んでいただけたらと思います。きょうはどうもありがとうございました（拍手）。

——了——

付属資料

1. 当日のプログラム
2. 発表者略歴
3. JICA 事業紹介プレゼンテーション資料
4. 基調講演プレゼンテーション資料
5. パネリストプレゼンテーション資料

JICA 公開シンポジウム

開発途上国における授業研究
～教師と子どもの変容から見る成果と課題～

日時:1月31日(土) 13:00～17:00(12:30 開場)

場所:JICA 研究所 2階 国際会議場

内容:

- 13:00～13:05 **開会挨拶**
西脇英隆 JICA 人間開発部部長
- 13:05～13:20 **JICA 事業紹介「授業研究を取り入れた技術協力プロジェクト紹介」**
又地淳 JICA 国際協力専門員
- 13:20～14:05 **基調講演1**
「現職教師の成長と PROMECA－授業研究から見たボリビア教員の変化－」
堀康廣氏、太田美穂氏 ボリビア学校教育の質向上プロジェクト専門家
質疑応答(10分程度)
- 14:05～14:50 **基調講演 2**
「アフリカでやってみた授業研究－授業研究普及の効果と課題－」
中井一芳氏 ザンビア SMASTE 授業研究支援プロジェクト・フェーズⅡ 専門家
質疑応答(10分程度)
- 14:50～15:10 **コーヒーブレイク**
- 15:10～17:00 **パネル・ディスカッション「開発途上国における授業研究の有効性と課題」**
○パネリスト(五十音順)
坪田耕三氏、中井一芳氏、馬場卓也氏、堀康廣氏
○モデレーター : 又地淳
- 17:00 **閉会**

講演者・パネリスト・モデレーター略歴（五十音順）

太田 美穂（おおた みほ）

大学家政学部児童学科卒業後、民間企業勤務を経て、JICA アルゼンチン共和国サルミエント日本人会海外開発青年日本語教師として派遣される。アジア経済研究所開発スクール修了後、米国大学院国際開発政策プログラムで修士号を取得。その後、株式会社国際協力出版会に所属し「ベトナム市場経済化支援開発調査」現地コーディネーター専門家として活動する。帰国後、JICA ジュニア専門員となり、国内では、キューバ「国別援助検討会」事務局、アンゴラ・北東アジア国別基礎調査を担当、在外では、在キューバ日本大使館付企画調査員としてキューバ、「ボリビア学校教育の質向上プロジェクト」教育セクターコーディネーター専門家としてボリビアで活動を行う。2005年より、同プロジェクト専門家。株式会社コーエイ総合研究所所属。

坪田 耕三（つばた こうぞう）

大学卒業後、東京都世田谷区教諭を経て、筑波大学附属小学校に赴任し教諭・副校長として教鞭を振るう。現在、筑波大学附属学校教育局教授。

第32回読売教育省受賞。日本数学教育学会常任理事。全国算数授業研究会会長。ハンズオン・マス研究会代表。『算数授業研究』誌編集長。「指導と評価」編集委員。NHK 学校放送（算数）番組監修者及び番組出演。教育出版算数教科書著者。現行学習指導要領作成協力者。独立行政法人国際協力機構「ホンジュラス算数指導力向上プロジェクト」国内支援委員会委員（算数教育）。

主要著作（共著、共同編著含む）：『小学校学習指導要領解説算数編』文部科学省、『個に応じた指導に関する指導資料－発展的な学習や補充的な学習の推進－（小学校算数編）』文部科学省、『算数楽しく授業術』『算数楽しくハンズオン・マス』『算数楽しくオープンエンド』教育出版、など多数。

中井 一芳（なかい かずよし）

大学教育学部卒業後、静岡県の公立中学校教諭を経て、青年海外協力隊に理科教師（ソロモン諸島 1993－1995）として派遣される。帰国後、フィリピン「理数科教育開発パッケージ協力」にて協力隊フィールド調整員として、ケニアの「ジョモケニヤッタ農工大学プロジェクト」、フィリピンの「初中等理数科教員研修強化計画プロジェクト」にて技術協力専門家（理科教材製作・教員研修行政）として、開発途上国の理数科教育・教員研修促進事業に携わる。この間に、大学院にて国際関係学修士号を取得、教育学研究科博士課程を単位取得修了。専門は、教員研修・プログラム評価。2005年より、ザンビア「SMASTE 授業研究支援プロジェクト」専門家として、授業研究・現職教員研修マネジメントを担当。株式会社V S O C第2事業部研究員。

馬場卓也（ばば たくや）

大阪大学理学部数学科卒業後、青年海外協力隊理数科教師（1984－1986）としてフィリピンへ派遣。帰国後、大阪府高校教員(1987－1990)、JICA 専門家（ケニア 1991－1995）を経て、広島大学大学院国際協力研究科に進学。在学中に、ケニア国中等理数科教育強化プロジェクトに専門家として派遣される。2001年より広島大学大学院国際協力研究科において助手として勤務の後、現在は同研究科准教授。現職と並行して、広島大学・教育開発国際協力研究センター運営委員、筑波大学教育開発国際協力研究センター客員研究員など学内外で委員を務める。

主要著作（共著、共同編著含む）：『算数・数学授業研究』明治図書、『教育開発研究における教室からの視点』『教育開発国際協力研究の展開-EFA（万人のための教育）達成に向けた実践と課題』明石書店、など多数。

堀 康廣（ほり やすひろ）

数年間の小学校教員生活を経て兵庫教育大学大学院にて教育工学・教師教育を専攻する。修了後は「京都市教育研究所」「京都市永松記念教育センター」「京都市総合教育センター」に勤務。研究員や主任研究員の調査研究への指導、教員研修体系のシステム化や教育管理情報の構築と分析に従事。その後、子ども達の関係認識の構築をテーマに当時の文部省審議官・寺脇研らとカリキュラム開発を進める。2003年から「ボリビア学校教育の質向上プロジェクト」短期専門家として年間3－4回ボリビアを訪問。2005年から同プロジェクト長期専門家。この間、兵庫教育大学・学校教育センター講師・関西大学講師を務める。

主要著作（共著、共同編著含む）：『主体的学習の実証的研究』青葉図書、『揺れる子どもの自己像』『子どもの社会認識をさぐる』東洋館出版社、『ボランティア学のすすめ』(株)昭和堂出版、など多数。

又地 淳（またち あつし）

大学院卒業後民間企業勤務を経て、青年海外協力隊理数科教師隊員としてパプアニューギニアの中等学校へ派遣される（1994－1996）。帰国後、米国大学院で国際比較教育を学んだ後 JICA ジュニア専門員となり、「ムプマランガ州中等理数科教員再訓練計画」プロジェクト専門家として南アフリカに派遣される（1999-2001）。その後、国連 JPO およびコンサルタントとして国連教育科学文化機関（ユネスコ）アフリカ・キャパシティ構築研究所に勤務（2002-2005）。アフリカ諸国の教師教育の改善・強化プログラムに関わる。2006年2月より JICA 国際協力専門員として、アフリカを中心に教育協力プロジェクト支援および評価に関わる。主な担当分野は、理数科教育、教師教育、キャパシティ・デベロップメント。

A-1

JICA
ジイカ

**授業研究を取り入れた
技術協力プロジェクト紹介
—教育の質の改善のために—**

又地 淳
国際協力専門員
独立行政法人 国際協力機構

A-2

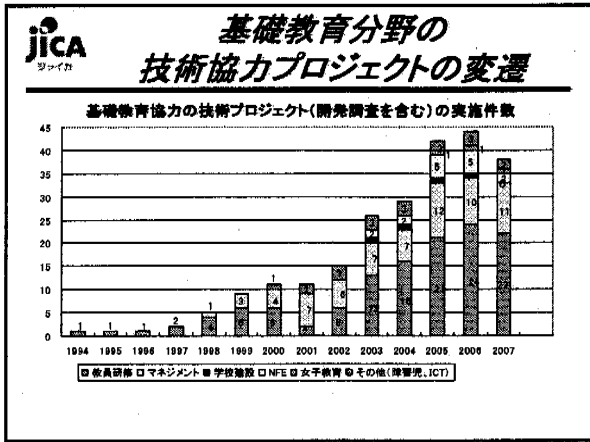
JICA JICAの基礎教育協力の重点分野

質をともなった基礎教育の完全普及

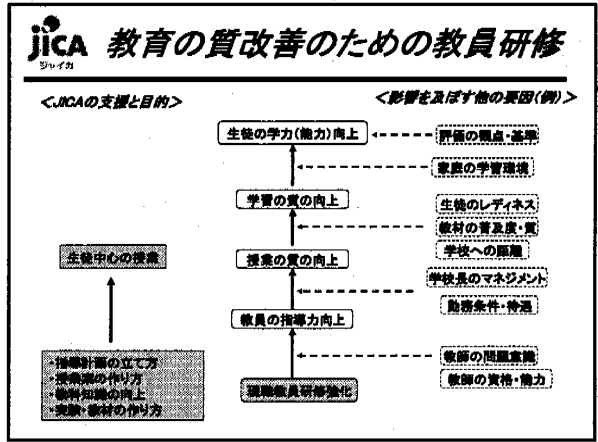
- ①教育へのアクセスの拡大
 - ・学校建設計画策定支援
 - ・住民参加型小学校建設
 - ・ノンフォーマル教育推進、ジェンダー配慮
- ②教育の質の向上
- ③教育マネジメントの改善
 - ・地方教育行政官の育成
 - ・学校運営の改善

2

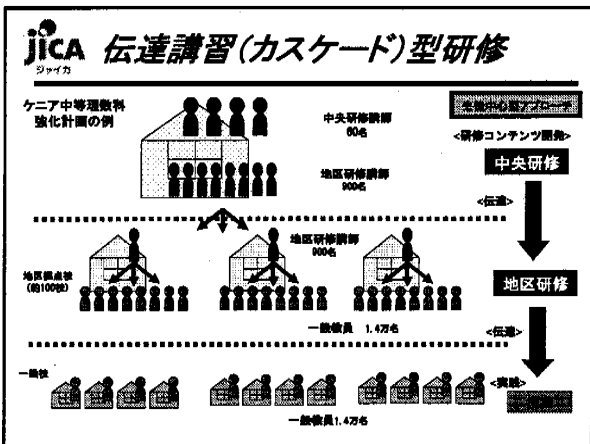
A-3



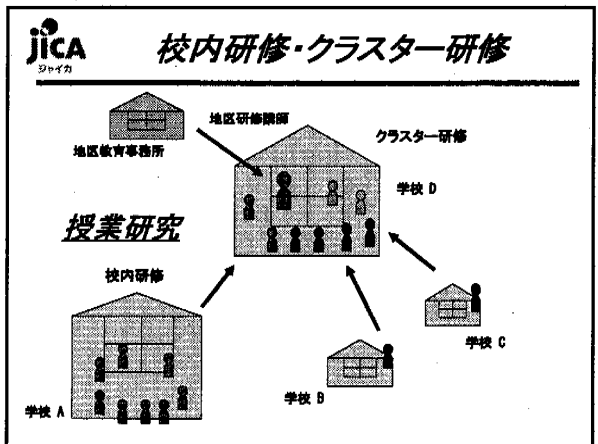
A-4



A-5



A-6



A-7

jica 「授業研究」導入の背景

- 実際の授業そのものが対象(実践的)
- 地方の現場のニーズや状況に基づく
- 校内・近隣で実施できる
- 大きな会場を必要としない
- 外部講師がいなくとも実施可能
- 開催コストが低い

↓

- 途上国自身による継続的な実施が可能(自立発展性が高い)

A-8

jica 「授業研究」とは

- 教師の力量形成を目的とし、「同僚とともに教材を研究し、授業を実践し、それについて討論し、その結果を次の教材研究に生かす」というPlan-Do-Seeの原理が組み込まれた授業改善のための手法。

A-9

jica 授業の準備(教材研究)

A-10

jica 授業の実施(研究授業)

A-11

jica 授業についての討論(授業検討会)

A-12

jica 授業研究を取り入れたJICAプロジェクト

	国名	段階	普及範囲
小規模で実施	モンゴル	初等	一部の試験校(9校)
	ラオス	教員養成校(初等)	教員養成校の近隣校(数校)
	バングラデシュ	初等	一部の学校
	ベトナム	初等	一部の学校
	コロンビア	初等+中等	一部の学校
広範囲で実施	インドネシア	前期中等	複数の市町村全体(約300校)
	フィリピン	初等+前期中等	複数の州(県)全体
	ポリビア	初等	複数の州(県)の一部(約150校)
	ザンビア	初等+前期中等	複数の州(県)全体
	ガーナ	初等	複数の州(県)全体
	モザンビーク	初等	州(県)全体
	南アフリカ	前期中等	州(県)全体(実施は一部のみ)

JICA 授業研究導入・定着における主な課題
ジカ

1. 授業後の討論の質の確保
 - ・教師の教科知識や教授法知識の不足
 - ・形式的なコメントに陥りがち
2. 継続性の確保
 - ・参加することの興味が薄れる。
 - ・僻地での実施の難しさ(教員数が少ない、距離が遠い)
3. 普及の難しさ
 - ・普及するための人材を育成できるか。
 - ・授業研究は自発的な活動であるべき？

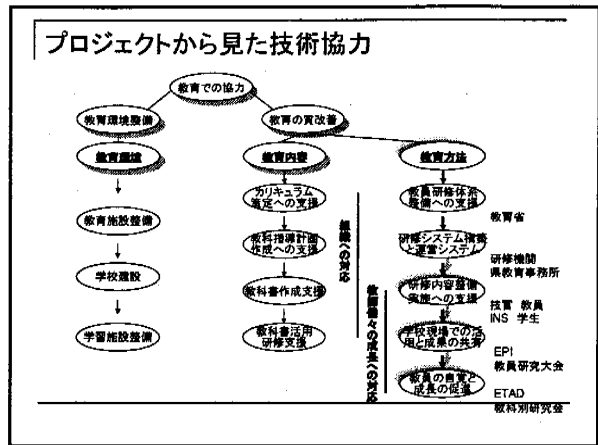
B-1

現職教師の成長とPROMECA

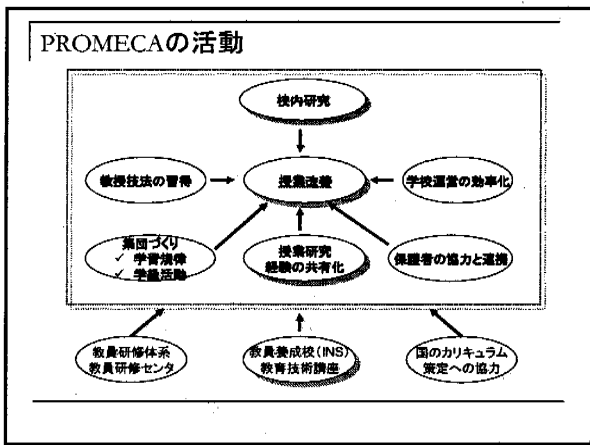
授業研究から見たボリビア教師の変化

BOLIVIA — PROMECA
堀 康廣
Proyecto de mejoramiento de la calidad de la enseñanza escolar

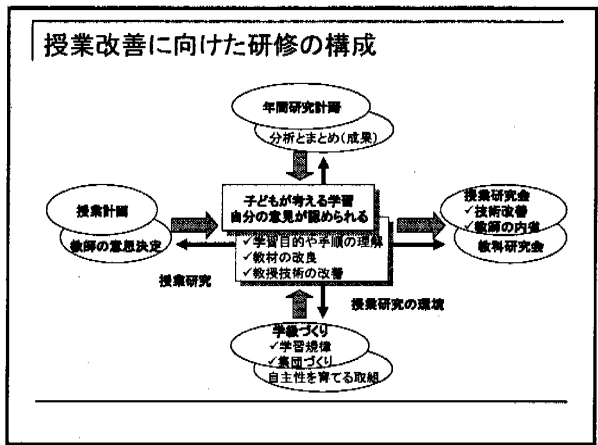
B-2



B-3



B-4



B-5

授業改善への教師の意欲

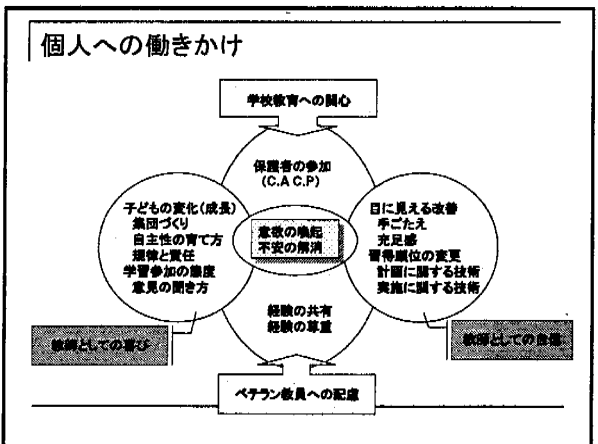
プロジェクトの目的
★「座学・記憶を中心とした授業」から「子どもの活動・思考を中心とした授業」への転換

「より良い授業を行いたい」という教師の意欲(個々の意欲)
改善意欲への満足度
現行の授業 ... 現在の授業のどこが悪い
 ... 満足していないが、何をしても良いか分からない

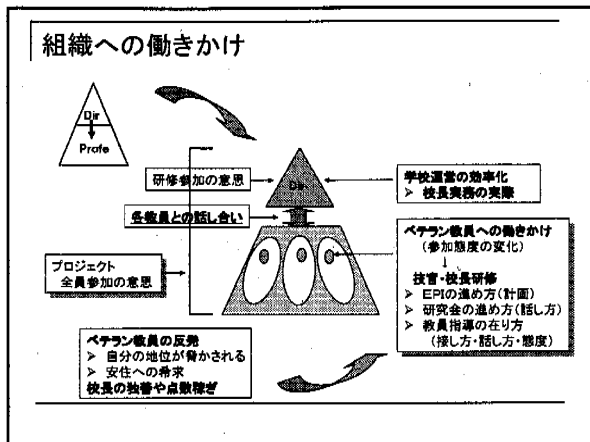
授業改善への意欲はあるのか

- ◆ 自己否定への恐怖
今までの経験が否定されるのではないかと
- ◆ 未知への恐怖
どのようにしたらいいのかわからない
- ◆ 進めることへの恐怖
昔がやれるなら、やってみよう
- ◆ 変化への適応
何かを変えたい、今のままでいいのかわからない

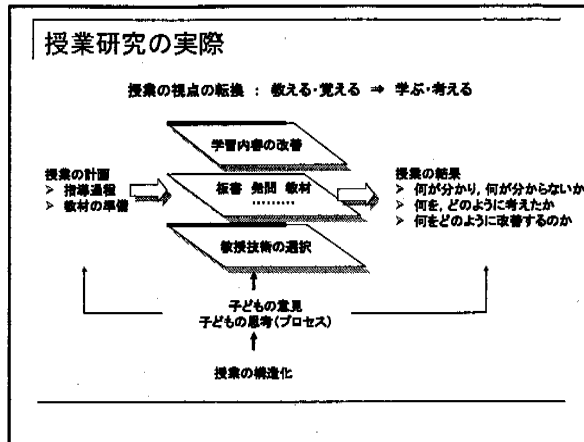
B-6



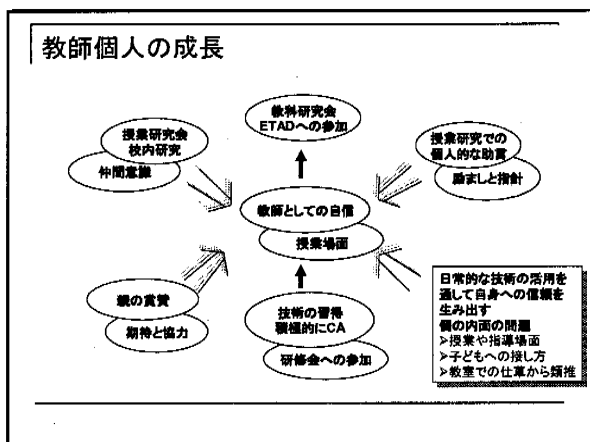
B-7



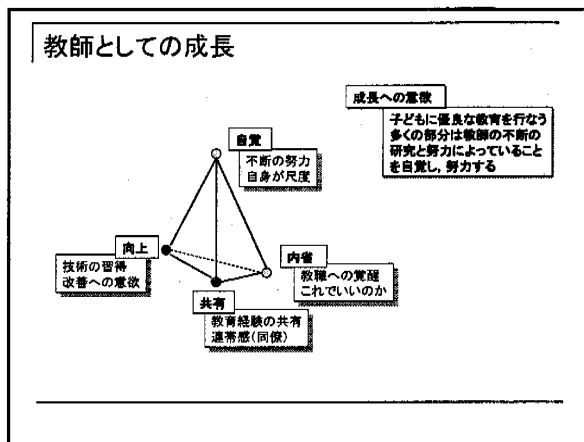
B-8



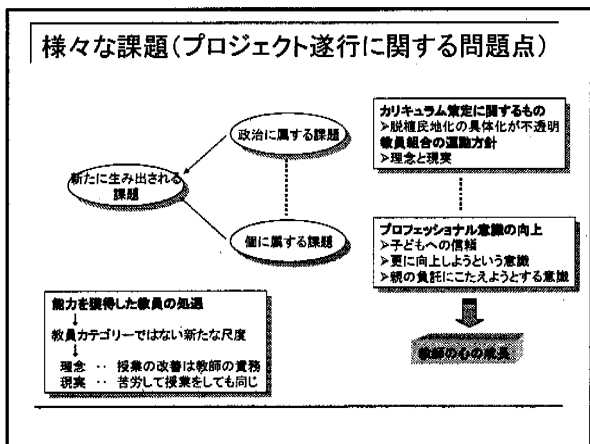
B-9



B-10



B-11



C-1

ボリビア
学校教育の質向上プロジェクト
(PROMEGA)
現状と課題

2009年1月

C-2

I. PROMEGAの概要

C-3

1. PROMEGAの提案

- ① 子どもの考えを生かす計画的な学習指導のための研修実施
- ② 現職教員研修プロセスの強化(授業研究導入を含む)
- ③ 教員の意欲とプライドに働きかける仕掛けの創出
- ④ プロセスにおいて教員心理を考慮

なぜ、子どもの考えを生かし、関心することが重要なのでしょう。子どもは「自ら学ぶ」ことによって、教師から授けられた内容や技能だけでなく「学び方(方法)」を身につけます。子どもが自ら学ぶ力(問題解決能力)を身に着けたとき、人生のさまざまな困難や社会のさまざまな変化に対応することができるのです。

C-4

2. 上位目標

- ボリビア全土で「子どもが主役の学習」というコンセプトに基づく教育の質の改善が教室レベルで促進される。

PROMEGAにとっての「子どもが主役の学習」とは、(教えられる受身の学習ではなく、)子どもが自ら学ぶ主体的な学習を意味します。ここで子どもたちは、意欲を持って授業に臨み、自ら課題を解決し、自分の意見を発表、友達のことを聞いて意見を深めます。子どもがこれらの力をつけるには、彼らが自ら考え活動できる授業を計画し、実行できる教師の力が大変重要です。

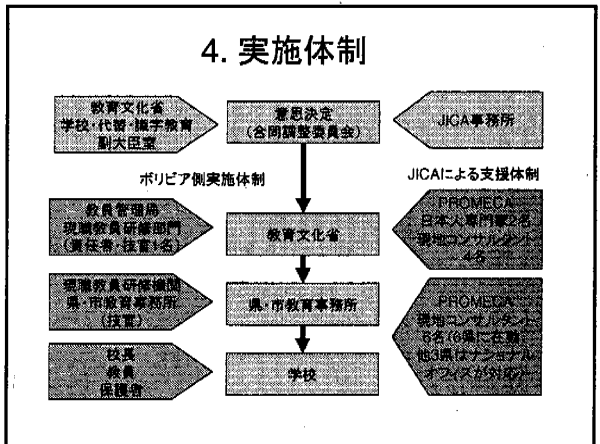
C-5

3. プロジェクト目標

- プロジェクト対象校において、「子どもが主役の学習」の実施促進を通して教員の教授能力が向上する。

PROMEGAでは、子どもが生かす学習過程の計画や授業を構造的にプランニングする技術とともに、教室における子どもたちの共同生活を通し、彼らの自主性や社会性を育てる指導技術の紹介を行っています。

C-6



5.パイロット期・本格実施期

- **パイロット期**
 - 2003年7月16日～2005年7月15日
 - 目標は、日本の経験のポリビア化
 - 対象は、ラパス市、コチャバンバ市の小学校8校(教員約200名)
- **本格実施期**
 - 2005年7月16日～2010年7月15日
 - 目標は、プロジェクトの質の向上と量的拡大
 - 対象は、全国9県小学校500校(教員約10,000名(当該教員の10%))

注:プロジェクトは、小学校教員を対象とするが、参加小学校が幼稚園を併設する場合、学校全体の取り組みを支援する立場から、幼稚園教諭もプロジェクトへ参加できることとした。

6.参加校数の推移

2010年までのプロジェクト参加校数の推移と教員の想定カバー率

	2003	2004	2006	2008	2007	2009	2010	終了時の 想定教員数	想定カバー率 (%)	
ラパス県	4	4	26	56	77	89	115	1,924	7.3	
コチャバンバ県	4	4	22	38	65	85	100	1,000	12.7	
チュキヤカ県	-	-	-	6	24	45	55	55	1,258	18.7
サンタクルス県	-	-	-	5	25	50	50	50	853	3.9
タリハ県	-	-	-	4	19	39	50	50	1,016	20.8
ポトシ県	-	-	-	6	20	40	60	60	969	9.1
オルロ県	-	-	-	5	25	50	35	35	718	13.9
							(1,086)	(1,439)	(3,170)	(61.5)
ペニ県	-	-	-	-	-	35	25	25	475	8.9
グンド県	-	-	-	-	-	30	10	10	190	19.9
合計	8	8	48	119	235	305	500	300	9,504	9.5
						(478)	(583)	(583)	(1,081)	(11.1)

注:2003年から2008年は実績値、2009年以降は計画値。
想定カバー率は、対象校の教員数(初等教育・初等教育)/各県の総教員数(初等教育・初等教育)
括弧内は、参加校(NGOとの連携支援校)を含めた数値。

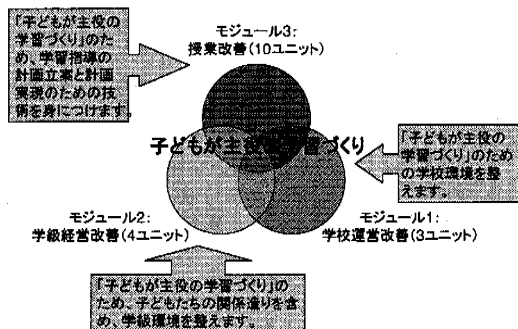
7.5つの戦略(期待される成果)

- ① 研修教材の作成
- ② 研修の実施(人材育成)
- ③ プロジェクト対象校における授業研究・校内研究の実施
- ④ 教員相互の経験の共有の強化
- ⑤ プロジェクトが開発した研修教材を対象の教員養成校で使用

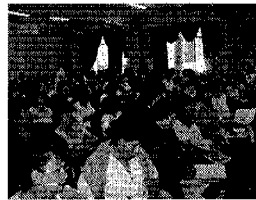
①研修教材の作成

- 3つの研修モジュール
(長期専門家編著「日本の教育経験 -授業改善のための教育技法-」を現地化)
- 研修読本
- 「校内研究の手引き」、「板書の構造化」、など
- 教員向け「活動記録ノート」
- 学習支援教材
- 「50のルールブック」(大判カード、副読本)
- 「計算ドリル(1～6年学年別)」
- 視聴覚教材

3つの研修モジュール



②研修の実施(人材育成)

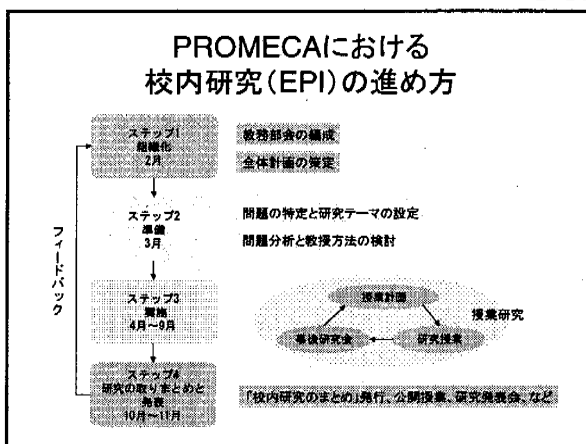
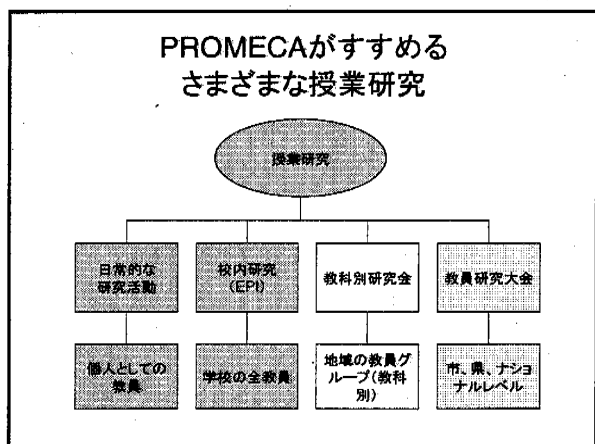
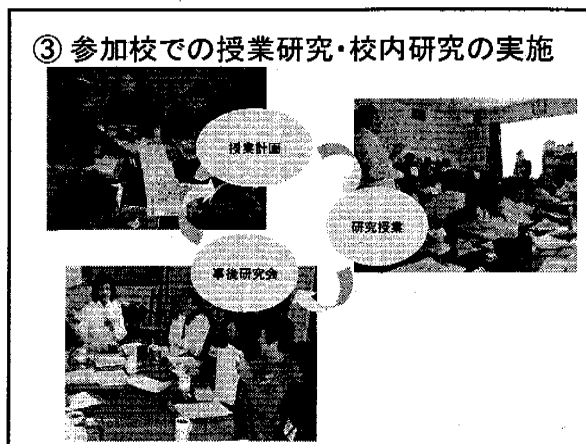


- 行政機関の技官への研修
- 教員への研修や技術支援実施のため
- 校長・教員への研修
- 学校運営改善、学級経営改善、授業改善のため
- 校内研修や授業研究実施のため
- 教員による技術支援チームへの研修
- 市や学校レベルで他の教員を支援できるリーダー教員の育成のため
- 保護者啓発の実施

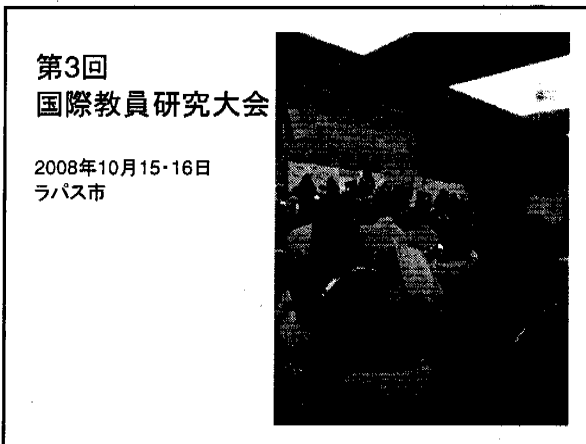
PROMECAの研修計画(校長・教員)

	能力目標	教員			校長・研究主任
		モジュール1: 学校運営改善	モジュール2: 学級経営改善	モジュール3: 授業改善	モジュール1: 学校運営改善
1年目	改善のための知識を得る	・教師経験の共有 ・授業研究と公開授業 ・校内研究	・集団作りと学級目標	・学習指導案と板書の構造化	・「校内研究」の導入と学校教育目標
2年目	改善のための技能を身につける	・校内研究のテーマの立て方	・学級経営と子どもの学習	・教師の発問と子どもの反応	・保護者・地域との協力
3年目	これまでに得た知識・技能を実践する		・学級活動と年間計画の作成	・教材研究 ・学習評価の目的と技法	
4年目	自立的、創造的に改善への努力を続ける	・保護者会開催		・学習目標の分析と構造化 ・学習の前提条件と授業計画	・校内研修の計画・実施

注: 技官や技術支援チームメンバーは、これ以外に研修や技術支援実施のための研修を受講する。

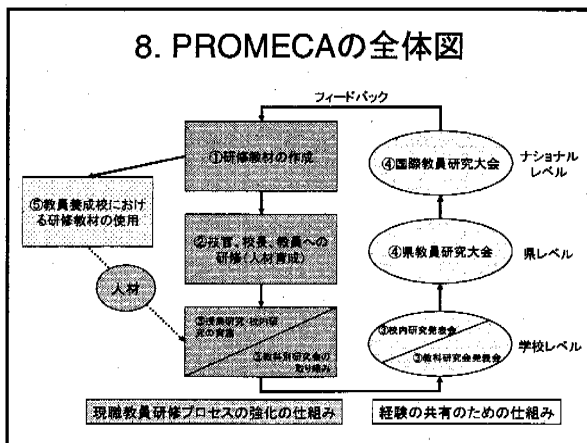


- ### ④ 教員相互の経験の共有の強化
- ・ 県教員研究大会開催
 - ・ 国際教員研究大会開催
 - ・ 他国JICAプロジェクトとの技術交換プログラム実施
 - ベルー「カナス・スヨ地方教育ネットワーク教育運営強化プロジェクト」
 - ホンジュラス他「算数大好き！」広域プロジェクト
 - ・ コンクール開催と優秀作品の出版
 - 学習指導案コンクール
 - 「校内研究のまとめ」コンクール



⑤開発した研修教材をプロジェクトが対象とする教員養成校で使用

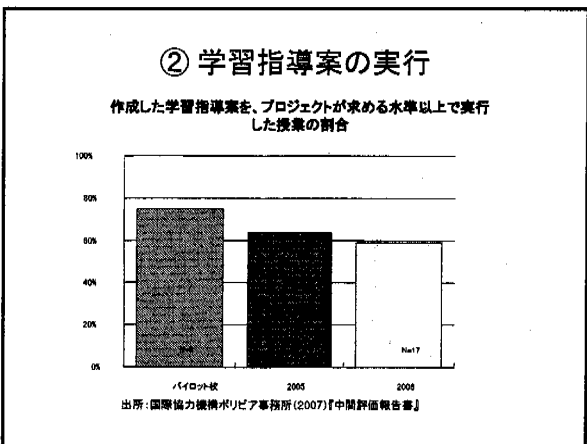
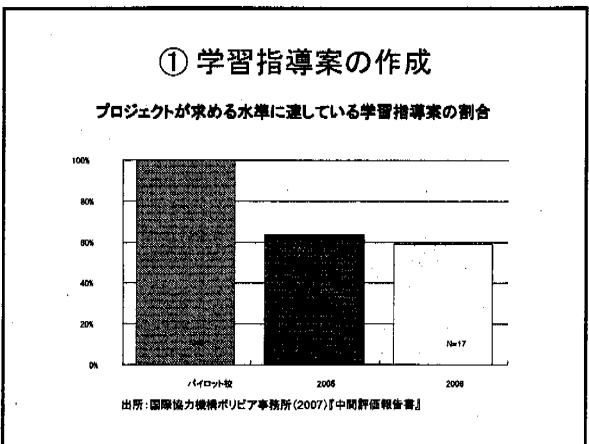
- 2007年、9校の教員養成校でプロジェクト紹介セミナーを実施。
- 2008年、6校の教員養成校でプロジェクト紹介セミナーを実施。
- 2009年、小学校教員養成校(18校)の担当教員への集中研修、ならびに最終学年学生に対するセミナーを実施予定。

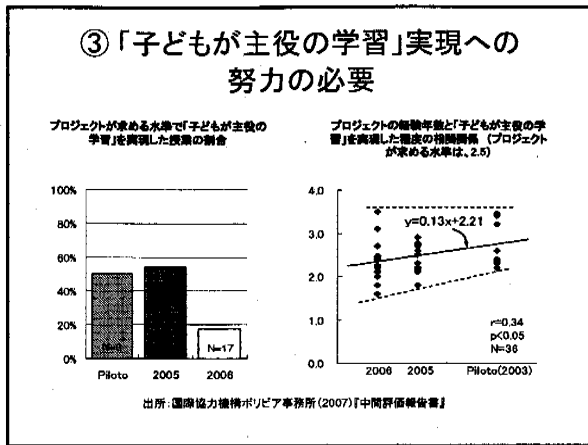


II. PROMECAの現状と課題

1. 子どもを生かす 計画的な学習指導の実現

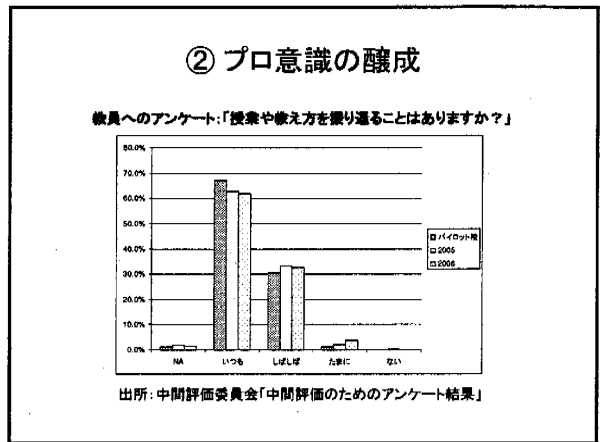
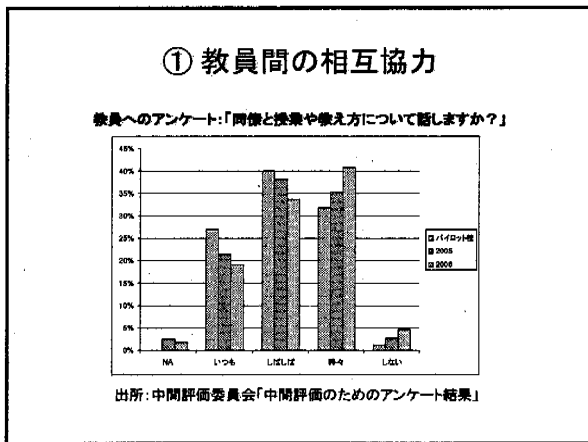
- **成果**
 - 教員が、学習指導案をプロジェクトが求める水準で作成できるようになった(①)。
 - 教員が、作成した学習指導案をプロジェクトが求める水準で実行できるようになった(②)。
- **課題**
 - 「子どもが主役の学習」実現のため、さらなる努力が必要である(③)。





2. 教師文化の変容 ('意欲高く、プロ意識高き教員')

- 成果
 - 教員間に相互協力の雰囲気醸成された(①)。
 - 教員のプロ意識が高まりつつある(②)。
- 課題
 - 教員の熱意と新しい教師文化を保持する。



1. 成果発現に貢献した点

- ① 適切な課題設定(プロジェクト形成調査)
- ② 教員や保護者への働きかけ(ボトムアップ)
- ③ 学校レベルの成果が政府レベルへ
- ④ ポリビア人の気質と政治環境の変化
- ⑤ JICA関係者の協働

C-31

① 適切な課題設定

- 2度にわたるプロジェクト形成調査
 - 授業の弱点や現職教員研修の不足を知り、効果が目に見える方法・内容を設定
 - 教授法、学級経営強化に絞った取り組み
 - 「教師魂」をくすぐる取り組み
 - 学校現場への支援
 - 経験共有の場の提供
 - 無理のない範囲の活動
 - 意欲減退を避ける

C-32

② 教員や保護者への働きかけ

- 目に見える成果:「授業が変わった!子どもが変わった!」
 - 日本人専門家による質の高い研修
 - 学校現場における直接の技術支援
- 校内研修実践支援
 - 「校内研究」方法の伝授
 - 機材供与(ビデオカメラ、コンピューター式)

C-33

③ 学校レベルの成果が政府レベルへ

- 本邦研修により、中央・地方の技官が目指す授業の姿を理解
- 帰国研修員が中心になり、学校への技術支援と対象校拡大
- 量的拡大による教育省へのアピール
- 教育省のイニシアティブにより、全国展開

C-34

④ ポリビア人の気質と政治環境の変化



- 真面目な人柄
- 本来、役割と責任を分担する文化(校内研究の成功の一因か)
- 先住民系大統領の選出以降、主に先住民系子弟のための公教育をより真剣に考える動き

C-35

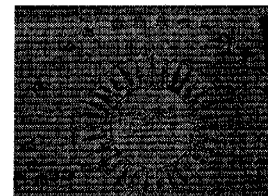
⑤ JICA関係者の協働

- 本部の理解(国際協力専門員・職員)
- 事務所からの継続的な直接・間接の支援(所長・所員)
- 在外専門調整員による教育省幹部との調整
- 質の高い技術専門家による技術協力
- プロジェクトの方向性を理解し、共感するプロジェクトコンサルタントの働き

C-36

2. マイナスに働いた点

- ① 頻繁な政権交代
- ② 政府の脆弱な事業実施体制・財源
- ③ 専任カウンターパートの不在
- ④ 教員の勤務時間・勤務形態と教員組合の干渉



C-37

① 頻繁な政権交代

- 頻繁な政権交代と教育省幹部の交替
 - 政策策定の遅れ(カリキュラムの不在)
 - カウンターパートの交替(協力の非効率。例えば、教材開発に遅れ)
- 地方レベル幹部・技官の交替
 - プロジェクトへの無理解
 - 育成した人材の流出

C-38

② 政府の脆弱な事業実施体制・財源

- 事業実施のための教育省独自予算はほとんどなし。したがって、ドナー予算終了次第、プロジェクトは終了
- バスケットファンドの利用も、ドナーの意向に左右される
- そのため、ボリビア政府の発意による事業の継続的・持続的な実施の経験は(政治的圧力があるもの以外)ほとんどない
- 結果的に、プロジェクトに対するオーナーシップが欠如

C-39

③ 専任カウンターパートの不在

- プロジェクト開始直前、全国1,200名の指導主事が解任される
 - 急遽、県教育事務所を地方行政レベルのカウンターパートとするが、専任カウンターパートが不在
 - PROMECAIは、多くの仕事のうちのひとつ
 - 「成功しなければ後がない」という気概に欠ける

C-40

④ 教員の勤務時間・勤務形態と
教員組合の干渉

- 勤務時間内における研修・自主研修が公式に認められていない
- 勤務時間は、実質的に授業時間だけ
- さらに、都市部において、生活の必要から多くの教員が学校や他職を掛け持つ
- 一方、県教員組合として、プロジェクト活動に反対との立場
- 結果的に、一部教員の反対からプロジェクトから退出する学校も

C-41

3. 今後の課題

- ① 教員や保護者への働きかけ
- ② 現職教員研修制度構築への働きかけ
- ③ その他行政への働きかけ

C-42

① 教員や保護者への働きかけ

- 授業の質の更なる向上(成果が目に見える)
 - 研修教材のさらなる開発
 - 「子どもが主役の学習」実現のための研修強化
 - 教科ごとのより実践的な教授法の紹介
 - 教室レベルへの技術支援強化
- より多くの経験共有の仕組み提供(成果を見せる機会を増やす)
 - 校内研究・授業研究、保護者参観実施支援
 - 教員研究大会の継続実施
- 教師のやる気を高め、努力を認める仕組みのさらなる工夫

② 現職教員研修制度構築への働きかけ

- 政策レベルでの現職教員研修の必要の認知
 - 新憲法(案)における現職教員研修の必要の記載(第96条)
 - 新教育法(案)における現職教員研修のための大学院大学設置の記載(第54条)
 - 新指導要領へプロジェクトが指導する教授法など記載のための働きかけ
- 現職教員研修制度の整備
 - 教育省による現職教員研修システム化への支援
 - (校内研究に限らず、)ポリアに最も合った授業研究の形の模索
 - 専属カウンターパートの確保

③ その他行政への働きかけ

- 量的拡大に伴う質の担保
 - 地方技官研修と技官による学校レベルへの支援
- 人材育成(底辺をより広げる)
 - リーダー的教員の育成
- 教育省と他の機関との協力関係構築支援
 - 市当局
 - NGO等
- 教員養成レベルでの取り組み
 - 教員養成校にプロジェクトがすすめる学級経営手法、教授法などの講座設置



D-1

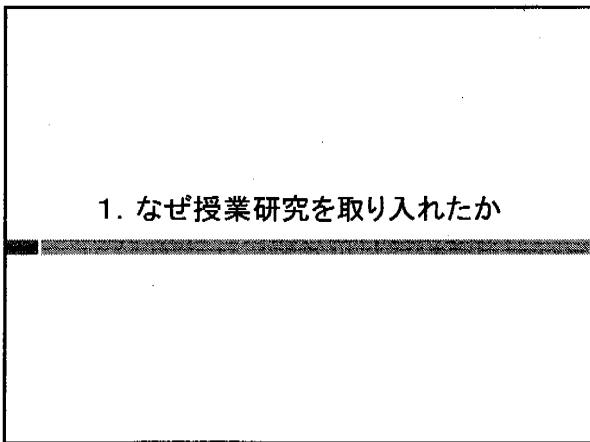


D-2

発表の構成

1. なぜ授業研究を取り入れたか
2. どのように授業研究をしているか
3. 授業研究でどのような効果が見られたか
4. 授業研究普及に際し何に留意したか
5. 今後の課題は何か

D-3

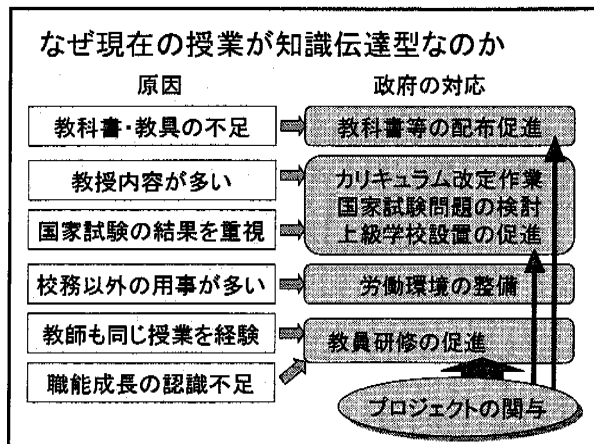


D-4

教員研修の位置づけ

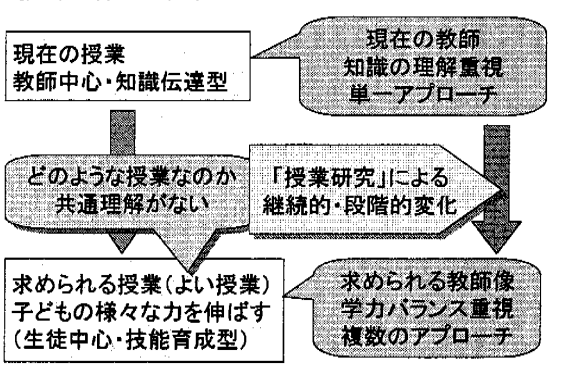
国家目標	2030年までに中所得国に
教育政策	経済発展と社会福祉に貢献できる人材の育成
求められる人間像	知識・技能・モラルのバランスのとれた人間
基礎教育の役割	知識の理解 関心・態度の育成 考える力の育成 技能の習得
求められる教師像	子どもの力をバランスよく伸ばす技術
理想と現実のギャップ ← 教員研修(授業研究)	
現在の教師像	子どもに知識を伝達するための技術
現在の授業	知識の伝達を重視

D-5

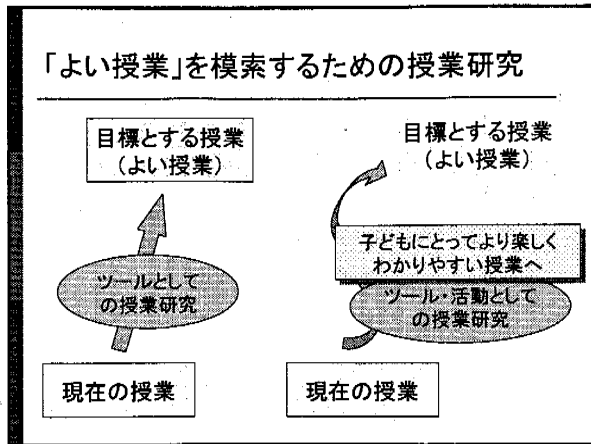


D-6

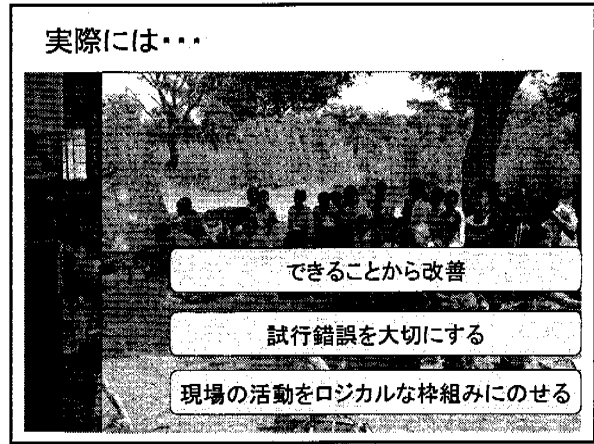
授業研究の位置づけ



D-7



D-8



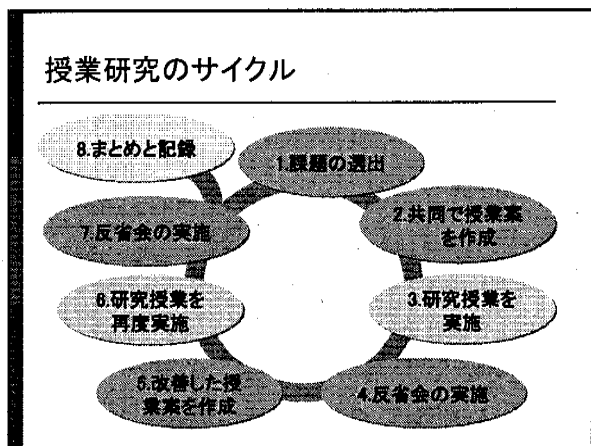
D-9

- ### 授業研究導入の3つの側面
- 「子どもにとってより楽しくわかりやすい授業」に変えるためのツールとしての授業研究
 - 求められる授業(よい授業)の形を模索する
 - 教員の継続的な学習を可能にするためのツールとしての授業研究
 - 教員としての態度・姿勢の変革を目指す
 - 既存の校内研修制度を活性化させるためのツールとしての授業研究
 - 学校の組織強化・校内研修の日常化をねらう

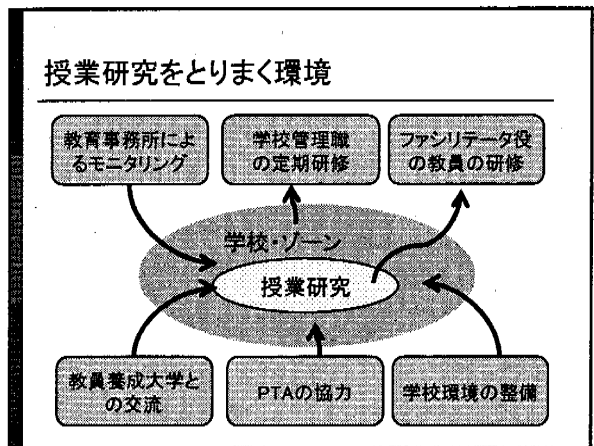
D-10

2. どのように授業研究をしているか

D-11



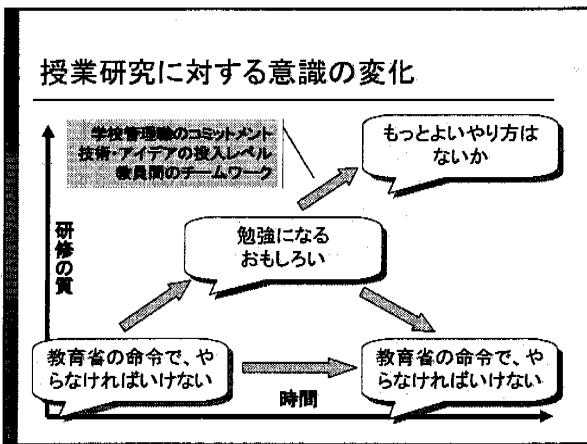
D-12



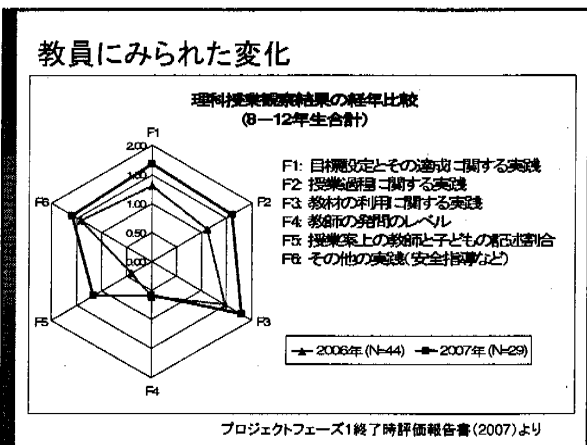
実施フレームワーク(例)

月	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1年目	授業研究のやり方			よい授業案の書き方			よりよい発問のしかた(1)					
学校管理職へのワークショップ												
授業研究ファシリテーターへのワークショップ												
学校における授業研究の実践	1-1	1-2	1-3	2-1	2-2	2-3	3-1	3-2				
2年目	授業過程を考える			よりよい発問のしかた(2)			デリバリースキルの向上					
学校管理職へのワークショップ												
授業研究ファシリテーターへのワークショップ												
学校における授業研究の実践	1-1	1-2	1-3	2-1	2-2	2-3	3-1	3-2				

3. 授業研究でどのような効果が見られたか

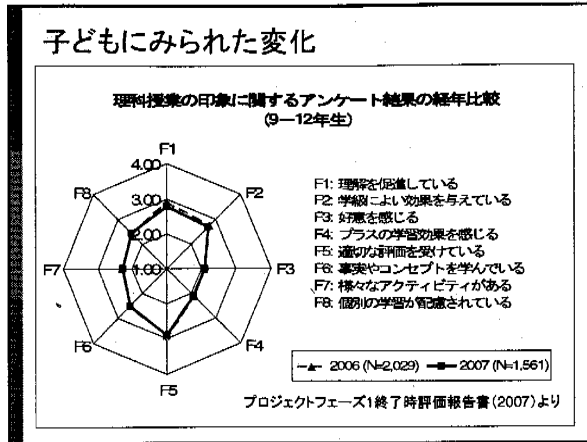


- ### 教員にみられた変化
- 授業に対する姿勢の変化
 - 授業案を書くようになった
 - 授業をつくる技能の向上
 - 具体的な目標や授業の背景を考えるようになった
 - 授業の流れを考えるようになった
 - 授業を行う技能の向上
 - 子どもの活動を取り入れる授業が増えた
 - 子どもとのやりとりをする教員が増えた
 - 教員間の仲間意識の促進
 - 互いの授業を見合う環境ができた



- ### 子どもにみられた変化
- 授業に参加する割合が増えた
 - 発表する子どもが増えた
 - 子どもどうして話し合う場面が増えた

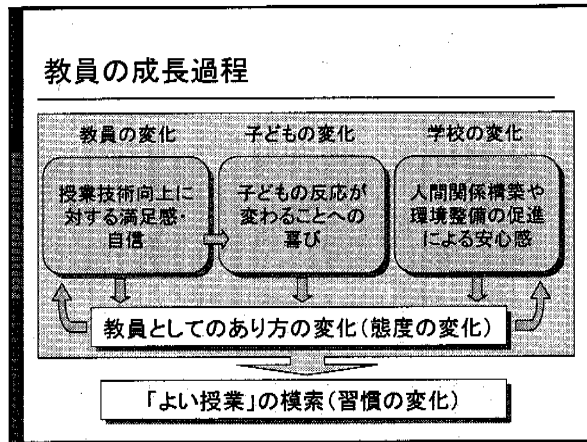
D-19



D-20

- ### 学校にみられた変化
- 教職員のチームワークが向上した
 - 学校管理職の教員や授業に対する理解が増した
 - 学校に校内研修計画ができた
 - 学校のリソース活用が見直された

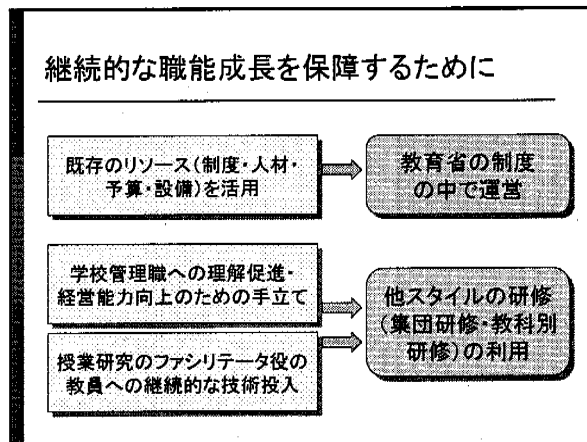
D-21



D-22

4. 授業研究普及に際し何に留意したか

D-23



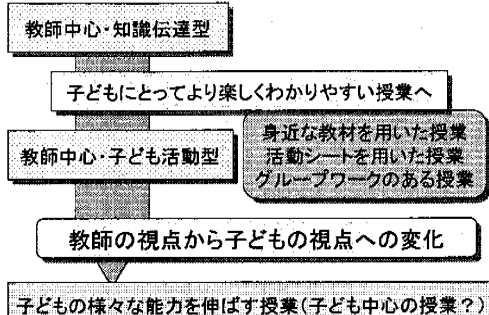
D-24

5. 今後の課題は何か

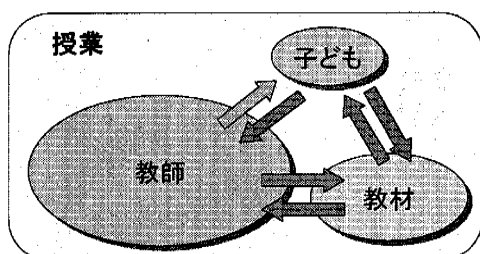
教育協力としての授業研究

- 教員の職能成長を支援するツールとして有効
 - 教科内容・授業技術の双方の研修が可能
 - 教職員の態度や学校運営の改善も可能
 - 少ないコストで継続的な研修が可能
- 実践を通じて求められる授業像の模索が可能
 - 「子どもにとってより楽しくわかりやすい授業」の次にくるものは→実践をもとにどのように目標を設定していくか
 - 「知識・理解」以外の力を伸ばすには、どのような技術が必要か

「よい授業」の輪郭づくりへ



教師の授業観の変化



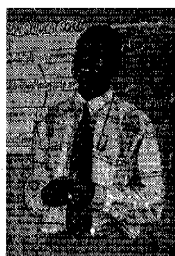
授業の中での「子ども」の位置づけを変える

授業研究普及の課題

- 内容面:
 - 視点変化を促すための支援
 - 「よい授業」実現のための授業技術の整理
- 実施面:
 - 継続的職能成長の必要性の理解促進
 - モニタリングの強化
 - 教科内容・授業技術に関する継続的インプット
 - 学校環境整備(学習用品・書籍・情報)

ファシリテーター役に先生に聞きました

Q.1 授業研究を始めた時の、先生方の反応はどうでしたか?



始めた頃は、先生方の反応が見られたが、ワークショップを繰り返すうちに、先生の授業研究への考え方が変わってきた。今では、大多数の先生が協力的に取り組んでいます。


Q.2 授業研究を始める前と後でどのように変わりましたか?

始める前にはレクチャーも作らずに授業を行っていたり、黒板とチョークのみで授業を進めている先生が大半でした。今では、グループワークや生徒中心の授業を心がけている先生が増えました。生徒の成績は・・・うん・・・まだはっきりと成果を感じることはできない。でも、理科の実験など楽しそうに取り組む姿をよく見ます。

ファシリテーターの背中



E-1



JICA公開シンポジウム

開発途上国における授業研究 —教師と子どもの変容から見る 成果と課題—

JICA 研究所1月31日(土)
馬場卓也
広島大学・大学院国際協力研究科

E-2

授業研究に関する論点

- ☞国際的に注目される理由・視点
- ☞他のアプローチとの補完関係
- ☞時代背景を考慮する必要性

E-3

1. 国際的に注目される理由・視点

- ☞国際調査との関係
グローバリゼーションと教育の質的改善
Stigler, J.W. et al., (1999)
- ☞アクションリサーチとの関係
研究パラダイムの変換、実践知の理論化への要請の高まり
- ☞授業文化との関係
授業文化は各文化の下位文化
土居健郎, C.ルイス(2005)

E-4

2. 制度とアプローチの補完関係

- ☞社会制度「個人の行動にある斉一性をもたらす社会的諸要因 - 役割期待の体系、価値、規範体系、文化など」
- ☞教育制度「義務教育、初等教育など教育に関する諸々の組織、機構、仕組みなどを総称」
日本教育社会学会編(1986)
- ☞制度の相反する機能(順機能、逆機能)
 - (1)日常化、予測可能性、安定化、持続性
 - (2)硬直化、制約、疎外

日本教育制度学会編(1994)

E-5

諸々のアプローチ


授業研究以外に、教育の質を確保するためのアプローチ

- ☞教材開発
- ☞現職教員研修
- ☞教員研修センター
- ☞校内研修

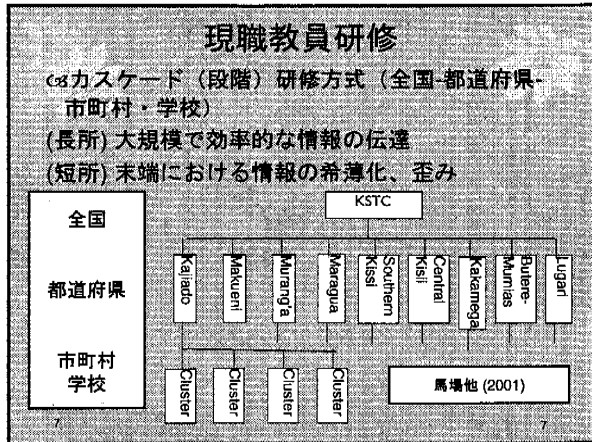
E-6

教材開発

- ☞数学教育の現代化,大学主導のカリキュラム開発、教員ブルーフォカリキュラム
(例) SMSG, SMP
- (長所) カリキュラムや教材が具体化される。成果が見やすい。
- (短所) 教授の質は教師の力量に依存。



E-7



E-8

教員研修センター

☞教材開発のために教員が自発的に集まる。英国で1960年代に始まった。
 (長所) 志を同じくする教員が教材開発を行う。
 (短所) 全員が巻き込まれるわけではない。

Bangladesh 理科教育強化プロジェクトより

E-9

校内研修

☞学校が校内教員を対象に研修を行う。
 (長所) 経費がかからない。教員の自発的な研修が可能である。
 (短所) 校内のリソースが研修の質を制限する。

Bangladesh 理科教育強化プロジェクトより

E-10

授業研究

☞附属学校、希望する学校、教員有志が共同で授業を開発する。その過程で様々な話し合い、反省、力量形成が起きる。
 (長所) 一貫した授業開発が可能。
 (短所) 参加する者が多くない。

馬場提供

E-11

焦点の相違と補完関係

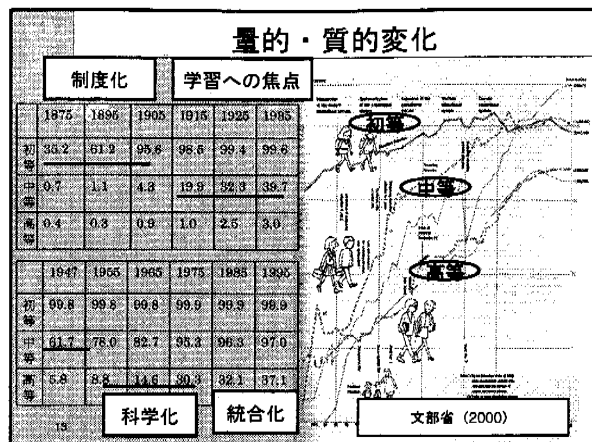
	教材	力量(個別)	態度	同僚性	学校経営
トップダウン					
教材開発	◎				
現職教員研修	○	◎			
教員センター	◎		◎		
校内研修		○		◎	◎
授業研究		◎	◎	◎	
ボトムアップ					

E-12

3. 時代背景を考慮する必要性

☞歴史的社会的変化の確認
稲垣忠彦(1995)
 ☞中等教育の拡充（労働需要に引っ張られる、教育が押し上げる）

E-13



E-14

社会的指標の比較

	ザンビア	ボリビア
初等1999 (NER) %	68	95
2006 (NER) %	92	95
中等2006 (NER) (14-18) %	28	71
高等1999 (GER) %	2	41
一人当たりGNP ドル(2006)	1140	3810
Gini係数 (1992-2005)	51	60
1日1ドル以下の人口 (1990-2005) %	64	23

UNESCO (2008)

E-15

授業研究に関する論点

- ☒ 国際的に注目される理由・視点
 - 実践的、理論的要請からの関心の高まり
- ☒ 他の制度との補完関係
 - 可能性と限界に対する見極め、目標の再確認
- ☒ 時代背景を考慮する必要性
 - 目標の社会・文化性、自助努力 (内発性)

↓

- ☒ 教科教育専門性の構築
 - 制度を支えたり、創造したりするプロ集団

E-16

参考文献

稲垣忠彦(1995)『授業研究の歩み』, 評論社.
 土居健郎, C.ルイス(2005)『甘えと教育と日本文化』, PHP研究所.
 日本教育社会学会編(1986)『新教育社会学辞典』, 東洋館出版.
 日本教育制度学会編(1994)『教育制度の課題を探る』.
 眞境他(2007)「数学教育における国際協力の考察」, 『国際協力研究誌』8(1), 147-159.
 文部省(2000)『Education in Japan 2000』, ぎょうせい.
 Stigler, J.W. et al., (1999) *The Teaching Gap*, Free Press.
 UNESCO (2008) *EFA Global Monitoring Report 2009*, Paris: UNESCO.

