

JICA/JNNE/ACCU 共催シンポジウム  
EFA グローバルモニタリングレポート 2013/4  
～教えること・学ぶこと：  
すべての人に質の高い教育を～  
報告書

平成26年8月  
(2014年)

独立行政法人国際協力機構  
人間開発部/教育分野課題ナレッジメントネットワーク

人間
JR
14-078



**JICA/JNNE/ACCU 共催シンポジウム**  
**EFA グローバルモニタリングレポート 2013/4**  
**～教えること・学ぶこと：**  
**すべての人に質の高い教育を～**  
**報告書**

平成26年8月  
(2014年)

独立行政法人国際協力機構  
人間開発部/教育分野課題ナレッジメントネットワーク



# 目 次

## 写 真

1. セミナーの概要 .....	1
2. 開会挨拶 .....	2
3. グローバルモニタリングレポート 2013/4 概要の解説 .....	4
4. 基調講演：学力・学習をめぐる世界の議論―「多文化共生」に向けて― .....	14
5. JICA 事例発表：Quality Learning for All へ―JICA 教育支援戦略の方向性― .....	21
6. NGO 事例発表：カンボジアにおける識字の取り組み―SMILE Asia プロジェクト― .....	28
7. パネルディスカッション・質疑応答 .....	36
8. 閉会挨拶 .....	51

## 付属資料

講演者・パネリストの略歴 .....	55
--------------------	----



写

真



シンポジウム全体の様子



開会挨拶 戸田 隆夫



GMR 概要の解説 浜野 隆氏



基調講演 丸山 英樹氏



JICA 事例紹介 西方 憲広氏



NGO 事例紹介 小荒井 理恵氏



パネルディスカッションの様子



会場の様子



閉会挨拶 森 透氏



展示コーナー



# 1. セミナーの概要

## (1) 目的・背景

すべての人々に基礎的な教育機会を保障する「万人のための教育 (Education for All : EFA)」の実現に向けて、日本をはじめとする国際社会はさまざまな支援を行っています。EFA の進捗を把握するために 2002 年より “EFA Global Monitoring Report (GMR)” が発表されており、このたび 2013/4 版概要の和訳が完成いたしました。

この機会をとらえ、「EFA グローバルモニタリングレポートシンポジウム 2013/4—教えること・学ぶこと：すべての人に質の高い教育を—」を開催します。本セミナーでは学習の質を切り口に、2015 年までの EFA 目標達成の展望と課題を検討し、EFA 達成に向けた日本の教育分野の支援のあり方について意見交換を行うことを目的としています。

## (2) 主催・後援

主 催：独立行政法人国際協力機構 (Japan International Cooperation Agency : JICA)  
教育協力 NGO ネットワーク (Japan NGO Network for Education : JNNE)  
公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO : ACCU)  
後 援：文部科学省

## (3) 日時・場所

日 時：2014 年 5 月 18 日 (日) 場所：JICA 市ヶ谷ビル 2 階国際会議場

## (4) プログラム

13:30～13:35 開会挨拶  
戸田 隆夫 (JICA 人間開発部長)

13:35～13:55 グローバルモニタリングレポート 2013/4 概要の解説  
浜野 隆 (お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 准教授)

13:55～14:20 基調講演：学力・学習をめぐる世界の議論—「多文化共生」に向けて—  
丸山 英樹 (文部科学省国立教育政策研究所 国際研究・協力部 統括研究官)

14:20～14:45 JICA 事例発表：Quality Learning for All へ—JICA 教育支援戦略の方向性—  
西方 憲広 (JICA 国際協力専門員)

14:45～14:55 休憩

14:55～15:20 NGO 事例発表：カンボジアにおける識字の取り組み—SMILE Asia プロジェクト—  
小荒井 理恵 (公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU))

15:20～15:50 パネルディスカッション

15:50～16:25 質疑応答

16:25～16:30 閉会挨拶  
森 透 (JNNE 代表)

## 2. 開会挨拶

独立行政法人国際協力機構（JICA）

人間開発部長 戸田 隆夫

皆さん、こんにちは。ようこそいらっしゃいました。

ご案内のとおり、今回のシンポジウムは、もう7回目になりますが、JNNEとACCUとの共催ということで、これから貴重な3時間を、皆さんと有意義に過ごさせていただきたいと思います。

テーマは大きく3つぐらいありまして、1つ目は、世界の流れを知るということで、まず浜野先生からグローバルモニタリングレポートの概要のご説明をいただきつつ、今、世界の教育及び教育協力の現状がどのようになっているのかをざっとおさらいさせていただきます。その次に丸山総括研究官からそもそも学力、学習とはという根源的な話も含めて共通認識を形成したいと思います。

2つ目は、西方専門員と小荒井さんのお二方からそれぞれフォーマル、ノンフォーマル教育の協力の具体的なありようについてご報告をいただいて、皆さん方と国際場裏で、あるいは日本人が活躍する国際協力の舞台でどのようなことが起こっているのかをみていきたいと思います。

最後にこれがおそらくメインディッシュともいえるべきものになりますが、私の前任であります萱島専門員をモデレーターといたしまして、こちらにいらっしゃる皆さん総動員で、フロアの皆さんにももちろんご参加いただきつつ、これから私どもがどのようなことをやっていけばいいのかについて闊達な議論、ダイナミックな議論をさせていただきたいと思っております。そういう意味で、フロアの皆さん方にはここに来てよかったと思えるように、積極的にご参加いただきたいと願っています。

加えて私は、いくつか個人的なお願いを皆さん方にさせていただきたいと思います。こういった類いの議論には、私どもの業界では往々にして3つぐらいの罫があるのです。実は、私もその罫に何度も陥ってしまうのですが、なるべくそうならないような形で建設的な議論ができればいいと願っています。

1つ目の罫というのは、いわゆる国際潮流至上主義というか、ワシントンDCあるいはヨーロッパで言われていることや、国連が言っていることは正しくて、そこをしっかりと勉強しなければいけないと思ってしまうことです。確かに今回のEFA、それからモニタリングレポートはすべて世界の知性が凝縮された結果ではあるのですが、やはり私たちが生きている世界で得てきた知見というのは、必ずしもこういったものに包括的に適切に反映されないことがある。要するに、そういった国際潮流に対して、常に批判的かつ建設的にみていくべきだと思います。例えばこのレポートについても、書かれていることの裏側、あるいは書かれていないことも含めて、私たちは読み込んでいく必要があるのではないのでしょうか。

実をいいますと、私もこのレポートを読んだところ、後半で多少批判的になってしまいました。皆さん方におかれてもそういう感想をもたれるかもしれません。ただ、それは決して間違っている感想ではなくて、こういったものを土台としながらも、より前に進むために私たちができることがあるのではないかと思います。

2つ目の罫というのは、日本特殊主義といいますか、私どものやっていることは正しいと独善的に考え、世界の潮流は非常にナイーブで間違っているという罫です。この罫にも特にJICAの

ような二国間機関は陥りがちであります。今回のテーマはグローバルな潮流を理解しつつも、日本の協力のありようを考えていくということですが、そこでやはりナイーブな底の浅い日本特殊主義に私どもが陥らないようにしなければいけないと思います。

3つ目の罨は、オタクといいますか、部分均衡で満足しないということです。このレポートは、ご覧いただいたとおり、教育の専門家によって書かれていることから、教育の重要性、特に基礎教育の重要性をアピールするという動機づけのもとに書かれていますが、皆さん方お気づきのとおり、これまで私ども、たくさんのごことを成し遂げてきたわけですし、そういうなかでこれからどうなのか。あるいは、基礎教育は依然として重要なのですが、全体の教育のランドスケープのなかで、果たして基礎教育のありようはこのままでいいのか。いろいろな見方があると思います。

もっと申し上げますと、教育の世界で均衡していても、その他のセクターとの関係でどうなのか。それから、それぞれの皆さん方のお立場、大学の先生であったり、高校、中学の先生であったり、小学校の先生であったり、あるいは高校生、大学生の方々、コンサルタントの皆さん、アカデミア、援助の実務者、いろいろな方々が今日いらっしゃっていますが、それぞれの世界で均衡していても、本当にそれが世の中にとっていいことなのか。そういった意味での全体均衡をこういった異なる立場の皆さん方が集まる機会を考えていきたいと思っております。

以上をもちまして開会の挨拶にかえさせていただきます。繰り返しますが、パネリストの皆さん、今日はありがとうございます。それから、フロアの皆さんも闊達なご議論をしていただきたいと思います。よろしくお願いいたします。

### 3. グローバルモニタリングレポート 2013/4 概要の解説

お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科  
准教授 浜野 隆

皆さん、こんにちは。ただいまご紹介いただきましたお茶の水女子大学の浜野と申します。今から本日のテーマであります EFA グローバルモニタリングレポート 2013/4 の内容についてご説明させていただきます。（付属資料 A-1）

まず、EFA とは Education for All で、子どもも大人も含めてすべての人々に質の高い教育を保障しようという国際運動です。その進捗をモニタリングするために、毎年このような EFA のモニタリングレポートが出ており、今年で 11 冊目となります。日本語版は 2007 年から概要の翻訳がされていて、今年で 7 冊目ということになります。（付属資料 A-2）

今年のテーマは、「教えること・学ぶこと：すべての人に質の高い教育を」です。来年の 2015 年が最後のレポートとなります。今年のレポートの構成は、第 1 部で EFA ゴール 1～6 のモニタリング、第 2 部で「教育がいかに生活を変えていくか」、第 3 部では今回のメインのテーマの 1 つとなっている「教員をいかにサポートして、学習の成果を高めていくか」ということが議論されています。（付属資料 A-3）

EFA の 6 つのゴールに関しては、ご存知の方も多いと思いますが、幼児教育から初等教育、ジェンダー、教育の質に至るまで、幅広い目標が掲げられています。（付属資料 A-4）

今回のグローバルモニタリングレポートの主要なメッセージですが、その 1 つは、まず現在の「ダカール行動枠組み」は 2000 年に始まり、これまでに非常に数多くのことが達成されていたものの、2015 年までに多くの国は目標を達成できないのではないかということが示されています。特に学習の危機が深刻であり、不利な立場の人々の抱える困難が指摘されています。そして、学習を改善していくために最も鍵となるのは教員であり、良質な教育が良質な教員によってのみ提供されるのだということが強調されています。それから、2015 年以降に関しては、疎外された人々に目を向けるべき、そして 2015 年以降の資金調達に関しても具体的な目標を掲げるべきと指摘されています。（付属資料 A-5）

さて、第 1 部の EFA の進捗状況につきまして、個別のゴールについて若干のスナップショットをみていきたいと思います。（付属資料 A-6）

まず、ゴール 1、乳幼児のケアに関しては、5 歳未満の 4 人に 1 人が栄養失調であり、それによる発育不良であると指摘されています。就学前教育へおよそ半分ぐらいの子どもたちがアクセスできますが、低所得国ではそれが 17%に落ちることが指摘されています。

また、初等教育の完全普及については、現在、学齢にありながら不就学である子どもの数、学校に通えていない子どもの数が 5,700 万人、そしてその半数は紛争の影響を受けた国にあるということが指摘されています。特にサハラ以南アフリカでは、農村部の貧困層の女子の修了率が非常に低いということが問題として指摘されています。（付属資料 A-7）

ゴール 3 については、中学校の該当年齢ということになりますが、6,900 万人の若者が学校に通っていません。そして、低所得国では中学校を卒業した若者はわずか 37%。最貧層においてはわずか 14%と報告されています。（付属資料 A-8）

不就学の若者の減少ペースですが、2006 年、2007 年以降に減少ペースが鈍くなってきています。

つまり、EFA の達成のスピードが少し緩くなってきているのではないかと問題視されています。

**(付属資料 A-9)**

それから、成人識字率に関しては、7 億 7,400 万人の成人が非識字で、非識字者の減少ペースが非常に緩やかだということが指摘されています。また、識字に関しては、非識字者の 3 分の 2 が女性であるということも指摘されています。**(付属資料 A-10)**

ゴール 5、ジェンダー格差については、在学者の男女比率が男子 10 に対して女子が 9、それを下回る国が初等教育段階では 17 カ国、中等教育では 30 カ国まだ残されているということが指摘されています。**(付属資料 A-11)**

次に全体のゴールの進捗状況ですけれども、緑色の部分がおおむね達成している国、そして緑で白い斜線がかかっている国が達成できそうということで、先ほどのジェンダー格差、ゴール 5 の達成状況は良いわけですが、その上の部分はおそらく 2015 年までには達成できないことから、まだまだ多くの国が達成できないと予測されています。**(付属資料 A-12)**

特に国レベルではなく、同じ国のなかでも疎外された人々、例えば貧困層や女子といった特定の集団に関してみると、EFA の達成は更に遅くなるということも予測されています。やや強調された数字であくまで現在の傾向を前提とした推計ですが、例えば初等教育段階では、貧困層の女子全員が EFA を達成できるようになるのは 2086 年になってしまうと予測されています。**(付属資料 A-13)**

このような EFA の達成に向けた資金調達、当然国内資源と国際資源が必要になるわけですが、150 カ国中 GNP の 6%以上を教育に支出している国はわずか 41 カ国であり、税収の拡大によって 67 カ国で 1,530 億ドルが追加調達できるのではないかとといった国内財源の拡大が提案されています。**(付属資料 A-14)**

それから、国際的な援助については、援助の年間 260 億ドルが資金ギャップとして足りないといわれています。にもかかわらず、2010 年から 11 年にかけて、基礎教育への援助が少し減っているという傾向が指摘されています。**(付属資料 A-15)**

さて、2015 年以降ですが、少なくとも GNP の 6%は教育に向けるべき、そして政府の支出に占める割合として 20%は教育に向けるべきではないか。それから、ドナーも資金調達に関して目標を設定すべきではないかということが議論されています。**(付属資料 A-16)**

以上が第 1 部です。

第 2 部は「教育が生活を変える」と題し、2015 年以降、主要なアジェンダとして教育が位置づけられるために、教育がいかに生活のさまざまな面で効果を発揮するかということが論じられています。例えば貧困削減や妊産婦の死亡率改善、あるいは子どもの発育の改善ということが効果として示されています。**(付属資料 A-17)**

さて、第 3 部が本日のメインテーマである「教員のサポートによる学習危機の克服」ということで、Teaching and Learning、つまり「教えることと学ぶこと」ということになります。**(付属資料 A-18)**

最初に、非常にショッキングな数字が示されています。2 億 5,000 万人の子どもが基礎学力を身につけていない。これはどういう数字かと申しますと、世界の初等教育の学齢人口が 6 億 5,000 万人ですが、そのうち 4 年以上就学しても基礎学力が身につけていない。4 年間というのは、通常基礎学力が身につくとされている年数なのですけれども、にもかかわらず身につけていないのが 1 億 3,000 万人。4 年間の就学すら達成できていない子どもが 1 億 2,000 万人で、それを合計す

ると2億5,000万人になります。また初等教育学齢人口の38%が基礎学力が不足しているということが指摘されており、これら学習の問題をお金に換算すると、1,290億ドルの損失になると推計されています。（付属資料 A-19、20）

同じ国のなかでも、特に貧困層の子どもほど学習の危機が深刻です。国単位でみますと国の平均値を議論しがちですが、国のなかでも富裕層と貧困層の間での学習格差が非常に大きいということが指摘されています。（付属資料 A-21）

そして、当然予想されることですが、こういった質の低い教育が行われてしまうと、子どもたちは基本的な学力を身につけることができませんし、その子どもたちが大きくなったとき、成人になったとき、非識字の問題につながっていくわけです。ですから、教育の質の問題と非識字の問題は全く無関係ではなく、当然つながっているわけです。現在の貧困国の15歳から24歳の人口の4分の1は、1つの文も読めないという報告もあります。

もちろん明るい兆しもあります。例えばエチオピアなどは、就学率が改善したことによって若者の識字率が34%から52%にまで改善したという報告がされています。（付属資料 A-22）

さて、ここからは処方箋ということになります。では、国際社会、そして各国政府、私たちはどのようにしたらいいのでしょうか。その答えは、まず良質な教育を優先事項、つまりプライオリティなのだと明確に示すということです。教育の質的向上を国の計画の戦略目標にする。それから、教員組合といった関係団体も取り込んでいく。そして、十分な教員数を確保し、教師教育プログラムに対する支援をしていくということが重要になります。現在は、教育援助全体の2%程度しか教師教育に向けられていませんが、これを増やしていく必要があるだろうということが指摘されています。（付属資料 A-23）

一口に教員のサポートといっても、いくつかの次元があります。まず教員をリクルートする。それから、教員をトレーニングする。それから、教員を適切に配置する。そして、配置した後、更に教員としての仕事をちゃんと続けていただくということです。教員のサポートというのは、この4つの要素を含んだものでなければならないとされています。（付属資料 A-24）

その4つについて少し詳しくみていきたいと思います。

まず、優秀な人材をリクルートする。つまり、優れた人材に教員になっていただくということです。今後、2015年までといってもあと1年しかありませんが、初等教育の完全普及には、160万人の教師が追加で必要になります。もし現在の傾向が続けば、2030年まで教員不足を解消できない国が29カ国あるということも指摘されています。それから前期中等教育については、おそらく2015年以降大きなテーマになると思うのですが、その完全普及には、更に多くの教師が必要になります。潜在的な教員ニーズは非常に高いといえます。（付属資料 A-25）

では、優秀な人材を教員として確保するためにはどうするか。まず中等教育を優秀な成績で修了した学生を訓練する、教員の男女比に配慮する、そして、教員のバックグラウンドも多様なものにしていくということが重要です。（付属資料 A-26）

それから、当然教員養成の質を高めるということが重要になってきます。現在、3分の1の国では、訓練を受けた教員の割合が75%未満であるとされています。また、教科に関する知識不足も深刻であり、例えばケニアでは6年生担当の教員が子ども向けのテストで60点しかとれなかったという報告もなされています。（付属資料 A-27）

このようなことを考えますと、教師教育、教員養成については、教科知識、教科指導の指導力を高めるということ、それから不利な背景の子どもたちの学習ニーズに対応できるようにしていくこ

と、特に低学年での指導を充実させるということ。そのために教育実習の経験を積ませる、初任者に対するメンター支援もしていく、継続的な訓練、教員養成校の教授陣の訓練、遠隔教育の可能性といった幅広い領域を考えていく必要があるだろうということが指摘されています。（付属資料 A-28）

第3の戦略は、教員の配置です。教員養成にはどうしてもお金がかかりますが、配置というのは工夫すればあまりお金のかからないことなので、これはすぐにでも取り組めることかもしれません。例えば教員は都市部に偏り、マイノリティの地域には少なく、ジェンダーバランスが悪く、特定の教科に偏りがちだとよくいわれます。こういった偏りをできるだけ是正していくことが重要になります。（付属資料 A-29）

最も必要とされる場所に教員を配置していく、それから遠隔地への赴任のインセンティブをつくっていく、そして教員をできるだけ地元で採用していくことが求められています。（付属資料 A-30）

最後の第4の戦略が教職を継続してもらうということです。せっかくお金をかけて養成してインセンティブをつけて配置しても、すぐに辞められると、また一から養成し直さなければいけません。ですので、一度教員になってもらった人には、できるだけ継続してもらうことが必要です。ところが現在、多くの国で教員給与は低く、生活が困難な状況にあります。例えばリベリアでは、家族を養うのに1日10ドルが必要ですが、教員は6ドルしかもらっていません。西アフリカの国では、短期の契約教員が非常に多いということも指摘されています。（付属資料 A-31）

政策的な課題としては、非常に多くの財源を伴うけれども、基本的な生活ニーズを満たせるぐらいの給料は保障する、労働条件を改善する、魅力的なキャリアパスを用意するということが指摘されています。（付属資料 A-32）

それから、教員の管理を強化していく。Teacher Governance という言葉が使われていますが、例えば教員の不正や不祥事、ジェンダーにかかわる暴力、欠勤の防止。またシャドー・エデュケーション（shadow education）とよくいいますが、教員が学校外で家庭教師を行うことなどを規制していくことも求められています。（付属資料 A-33）

教員へのサポートについては、繰り返しになりますが、特に低学年の児童への指導方法を充実させる、適切な言語での指導をしていく。インクルージョンも今非常に大きなキーワードの1つとなっているわけですが、カリキュラムの改革により多様性への配慮を行っていく。それから、一度学校からドロップアウトした子どもたちに対するセカンドチャンス、第2の学びのチャンスを集散的に与えていくという指導法も求められています。それから、今回のテーマは「学習」ですので、learning の部分をいかに評価し、学業不振の子どもをいかに特定し、支援していくか。その評価と改善のツールをつくっていくということも提案されています。（付属資料 A-34）

現在 EFA ではブログが設けられており、だれでもディスカッションに参加できます。ご関心がある方は、ぜひ EFA のディスカッションにご参加いただけたらと思います。（付属資料 A-35）

レポートの内容の紹介に関しては以上にさせていただきます。ご清聴どうもありがとうございました。

### 3. 講演者プレゼンテーション資料

#### A. 「グローバルモニタリングレポート 2013/4 概要の解説」

グローバルモニタリングレポート2013/4 概要の解説

浜野 隆  
(お茶の水女子大学)

1

A-1

EFA-GMR (EFAグローバルモニタリングレポート) とは

- EFA達成の進捗状況の確認。毎年の特集テーマ。
- 2002年 Is the world on track?
- 2003/4年 The leap to equality
- 2005年 The quality imperative
- 2006年 Literacy for life
- 2007年 乳幼児のケア及び教育
- 2008年 EFA: 2015年までに達成できるか
- 2009年 格差の克服: ガバナンスはなぜ重要か
- 2010年 疎外された人々に届く教育へ
- 2011年 隠された危機: 武力紛争と教育
- 2012年 若者とスキル: 教育を仕事につなぐ
- **2013/4年 教えること・学ぶこと: すべての人に質の高い教育を**
- 2015年 What did we achieve?(われわれは何を達成したか)

2

A-2

GMR2013/4の構成

- 第1部: EFA進捗状況のモニタリング
  - ゴール1~ゴール6の進捗状況
- 第2部: 教育が生活を変える
- 第3部: 教員をサポートして学習の危機を克服する

3

A-3

EFAの6つのゴール

- (1) 最も恵まれない子供達に特に配慮を行った総合的な就学前保育・教育の拡大及び改善を図ること。
- (2) 女子や困難な環境下にある子供達、少数民族出身の子供達に対し特別な配慮を払いつつ、2015年までに全ての子供達が、無償で質の高い義務教育へのアクセスを持ち、修学を完了できるようにすること。
- (3) 全ての青年及び成人の学習ニーズが、適切な学習プログラム及び生活技能プログラムへの公平なアクセスを通じて満たされるようにすること。
- (4) 2015年までに成人(特に女性の)識字率の50%改善を達成すること。また、全ての成人が基礎教育及び継続教育に対する公正なアクセスを達成すること。
- (5) 2005年までに初等及び中等教育における男女格差を解消すること。2015年までに教育における男女の平等を達成すること。この過程において、女子の質の良い基礎教育への充分かつ平等なアクセス及び修学の達成について特段の配慮を払うこと。
- (6) 特に読み書き能力、数学的識字力、及び基本となる生活技能の面で、確認ができかつ測定可能な成果の達成が可能となるよう、教育の全ての局面における質の改善並びに卓越性を確保すること。

4

A-4

主要メッセージ

- 2015年までに、多くの国はEFAゴールを達成できない見込み。
- 世界的な学習の危機。特に不利な立場の人々の抱える困難。
- 良質な教育は良質な教師によってのみもたらされる。
- 2015年以降の世界の教育目標は、疎外された人々に目を向けるべき。
- 2015年以降は資金調達に関しても具体的な目標を設けるべき

5

A-5

第1部: EFAの進捗状況

- ゴール1: 乳幼児のケアと教育の拡充
- 5歳未満の4人に一人が栄養失調による発育不良
- 50%の幼児が就学前教育にアクセス。しかし、低所得国では17%。

6

A-6



## ゴール2: 初等教育の完全普及

- 不就学児童は**5700万人**。その半数は紛争影響国に。
- サハラ以南アフリカでは、農村部貧困層の女子は初等教育修了率が**23%**。

7

A-7

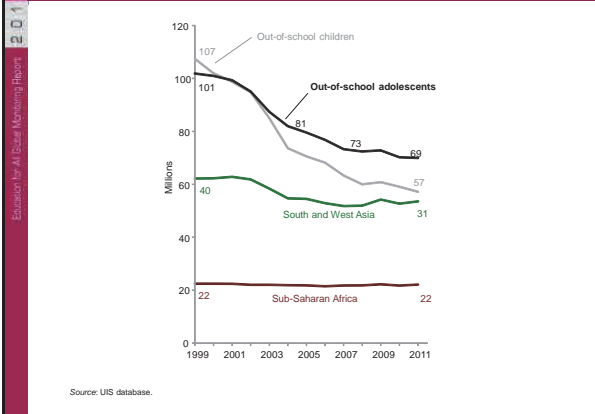
## ゴール3: 若者と成人のスキル

- **6900万人**の若者(中学校学齢)が学校に行っていない。
- 低所得国では、中学校を卒業した若者はわずか**37%**、最貧層においてはの粗就学率はわずか**52%**(2010年)。

8

A-8

### 不就学の若者の減少ペースは鈍くなってきている



A-9

## ゴール4: 成人識字率の改善

- **7億7400万人**の成人が非識字。非識字者は2000年以降**わずか1%**しか減っていない。
- 非識字者の約**3分の2**は女性。

10

A-10

## ゴール5: ジェンダー格差解消と平等

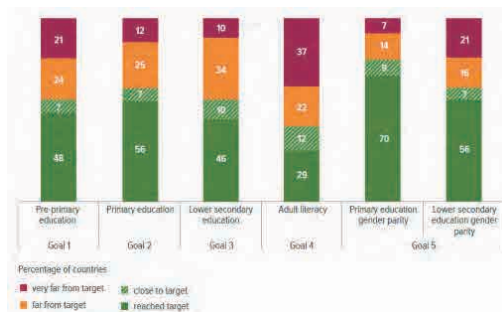
- 在学者の男女比率が男子10に対し女子が9を下回る国は、
- 初等教育では**17カ国**。
- 中等教育では**30カ国**

11

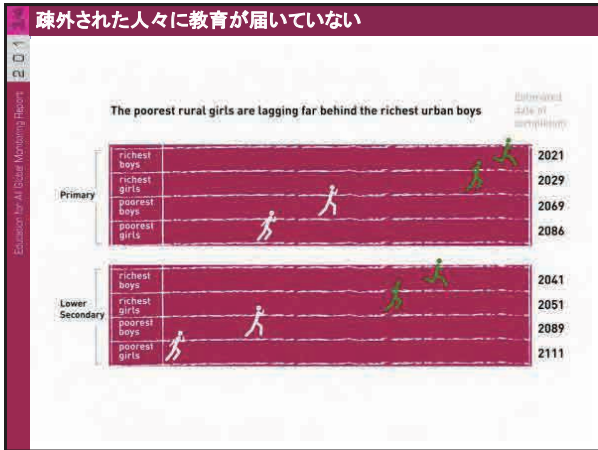
A-11

### 2015年までに多くの国がEFAゴールを達成できない

2015年までにEFAゴールを達成できそうな国の割合(%)



A-12

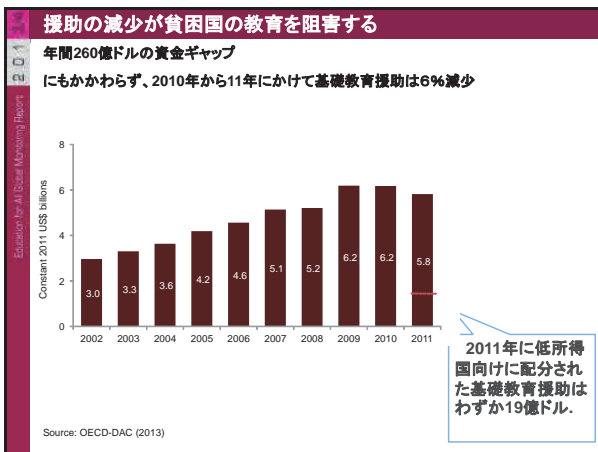


A-13

### EFA達成に向けた資金調達

- 150か国中、GNPの6%以上を教育に支出しているのは、150か国中わずか41か国。
- 増税増税制拡大によって、67か国で教育予算を1,530億ドル増加できる。
- 国内の財源を拡大すれば、毎年の基礎教育における資金ギャップを56%解消することができる。

A-14



A-15

### 2015年以降の資金調達

- 2015年以降各国政府は、
- 少なくともGNPの6%は教育支出に向けるべき(2011年時点では41ヶ国が該当)
- 政府支出のうち少なくとも20%は教育に向けるべき(2011年時点では25ヶ国が該当)
- 資金目標は、ドナーにも設定されるべき

A-16

## 第2部 教育が生活を変える

- すべての子どもが基本的な読解力→1億7,100万人が貧困から抜け出すことができる。
- 母親の就学年数が1年増えれば、子どもの就学年数は0.32年増える。
- すべての女性が初等教育を修了→妊産婦の死亡は66%低下する。
- 貧困国のすべての女性が中等教育→発育不良の子どもは26%減少。

A-17

## 第3部 教員のサポートによる学習危機の克服

A-18

## 2億5000万人の子どもが基礎学力を身につけていない

- 世界の初等教育学齢人口: 6億5000万人
- そのうち、
- 4年以上就学していても基礎学力が身につけていない: **1億3000万人**
- 4年間の就学すら未達成: **1億2000万人**
- →初等教育学齢の**38%**が基礎学力不足
- 最貧国では多くの子どもが基礎学力が身につけていない

19

A-19

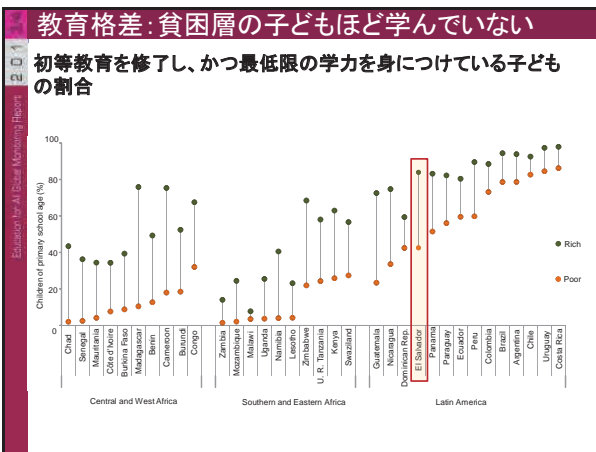
## 学習危機による損失額は1290億ドル

10% of global spending on primary education is wasted on poor quality education

**=US\$129 billion**

Education for All Global Monitoring Report 2011

A-20



A-21

## 質の低い教育は非識字を生む

- 貧困国の15~24歳人口の4分の1は、1つの文も読めない。
- 基礎学力の習得: 貧困、ジェンダー、地理的条件、民族などの複合的な影響
- 明るい兆し: エチオピアの若者の識字率は2000年の34%から2011年には52%まで改善した。

22

A-22

## 良質な教育を「優先事項」に

- 教育の質向上: 教育計画の戦略目標に
- パートナーとしての教員組合
- 十分な教員数の確保
- 教師教育プログラムに対するドナーの支援は年間わずか1億8,900万ドル
- (教育援助の2%程度)

23

A-23

## いい先生を教育現場に: 4つの戦略

250 MILLION CHILDREN AREN'T LEARNING THE PROPER WAY

THE GOAL: ALL CHILDREN IN SCHOOL ARE LEARNING

**POLICY-MAKERS MUST SUPPORT TEACHERS TO END THE LEARNING CRISIS**

Education for All Global Monitoring Report 2011

A-24

### 戦略1: 優秀な人材をリクルートする

- 2015年までの初等教育完全普及のためには160万人の教師が新たに必要
- 現在の傾向が続けば、29カ国が2030年までに教員不足を解消できない
- 前期中等教育の完全普及を達成しようとする、510万人の教師が新たに必要

25

A-25

### 優秀な人材のリクルートのために

- 中等教育を優秀な成績で終了した学生を訓練する
- 教員の男女比を適正なものにする
- 多様なバックグラウンドの教員を教職に引きつける

26

A-26

### 戦略2: 教員養成の質を高める

- 3分の1の国では、訓練を受けた教員の割合が75%未満
- 教科に関する基礎知識の不足: ケニアでは、6年生担当の教員が、子ども向けのテストで60%しか得点できなかった

27

A-27

政策担当者は、良質な教師教育を提供すべき

- 教科の知識
- 不利な背景の子どもの学習ニーズへの対応
- 低学年での学業不振を防ぐための評価ツール
- 教育実習(実地訓練)の経験
- 初任者に対する支援(メンター)
- 教職について後も継続訓練の機会を提供
- 教員養成学校の教授も訓練を受ける必要
- 遠隔教育による教員訓練の可能性

28

A-28

### 戦略3: 公平な教員配置

- 教員の偏り
  - ①都市部
  - ②エスニシティと言語
  - ③ジェンダー
  - ④教科

29

A-29

### 政策課題

- 最も必要とされる場所への教員配置
- 遠隔地(へき地)への赴任のインセンティブ
- 教員の地元採用

30

A-30

## 戦略4: 教職の継続

- いくつかの貧困国では、教員給与が低いいため生活が困難な状況
- リベリアでは、家族が生活していくのに1日10ドルが必要とされるが、教員給与は1日6ドル
- 多くの西アフリカ諸国では、短期の契約教員が多数

31

A-31

## 政策課題

- いい先生に教職を続けてもらうために
- 基本的な生活ニーズを満たせるくらいの給与は保障すべき。
- 労働条件もできる限り改善する。
- 魅力的なキャリアパス: 多様な背景や恵まれない立場の子どもを支援する教員に対する報酬

32

A-32

## 教員行政(教員管理)の強化

- 教員の不正や不祥事への対処
- ジェンダーに関する暴力を防ぐ
- 欠勤の防止
- 個人教授の規制

33

A-33

## 教員へのサポート

- 低学年児童への指導方法
- 適切な言語での指導
- カリキュラム改革を通じたインクルージョン(多様性への配慮)
- 短期集中のセカンドチャンス・プログラム
- 学力評価を通じた学業不振者の特定とサポート

34

A-34

The image shows the cover of the EFA Global Monitoring Report 2013/4, titled 'TEACHING AND LEARNING: Achieving quality for all'. The cover features a photograph of a teacher and a student. Below the cover, there is a promotional graphic with the following text:

EFA Global Monitoring Report 2013/4

www.efareport.unesco.org

Blog: efareport.wordpress.com  
#teachlearn / @efareport

EFA GMR EDUCATION FOR ALL MONITORING REPORT

35

A-35

## 4. 基調講演：学力・学習をめぐる世界の議論－「多文化共生」に向けて－

文部科学省国立教育政策研究所 国際研究・協力部  
統括研究官 丸山 英樹

こんにちは。丸山と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

今日は「学力・学習をめぐる世界の議論」というやや堅い話なのですが、副題に「多文化共生に向けて」と入れました。「多文化共生」という用語は多くの研究や報告で使われていますが、ここでは「文化」もしくは「多文化共生」を幅広くとらえてみたいと思います。

特に今回は、EFA とは何か、もしくはどうすれば途上国の開発と教育が進むのかという内容に皆さんご関心をもって来られていると思います。また、日本がどのように今後の社会をつくっていくのかという点も含め、文化というものを広くとらえてお話しできたらと思います。

なお、スライドの右下にあるアドレスで私の発表スライドを皆様のパソコンでご覧いただけるようになりますので、ご関心がある方はアクセスしてみてください。（スライド 1）

参照 1. 発表スライド「JICA/JNNE/ACCU : GMR Sympo」〈<http://goo.gl/h4zUs5>〉

参照 2. 付属資料 B

今日はお題を 2 ついただいています。学力をめぐる議論、そして何のための教育かという内容ですが、時間の関係もありますので、まとめてお話しいたします。配布資料では 1 と 2 で分けていますが、スライドでは、両方を織りまぜながらお話しします。（スライド 2）

まず、「学力をめぐる議論」といったとき、既に英語でも「google する」といわれるように、検索サイトを使ってさまざまな情報にアクセスできる時代にあることに留意が必要です。例えば、子どものときに覚えた「いい国つくろう（1192 年）鎌倉幕府」は、実は誤りであったという報告も出たり、知識が次々と新しくなる時代にあります。そのため、かつて暗記したことがもはや役に立つとは限らないということは、おそらく皆さんとも直感的に共有いただけると思います。知識を暗記するよりも、わからないことは調べて、わかったことをどう使うのか。知識を道具としてとらえて、いろいろな方法でアクセスしながら、活用する時代だということはあまり異論のないお話だと思います。（スライド 3）

しかし、朗唱や暗記すること自体に価値があって、かつ人生をかけて知識を実践していくことに意味があるととらえている文化圏もあります。ここではイスラムを例として取り上げ、もちろん個人差もありますので、イスラム教徒が皆そうではないのですが、文化の一つの特徴ととらえられます。（スライド 4）

さらに、私たちの近くの文化圏でいえば、「心技体」といった頭、体、心を鍛えるという教育観が広く共有されているのではないかと思います。日本の文脈だけでいえば、例えば「人間力」とか、「グローバル人材」というものが最近よく見受けられます。それは一体何なのかと追いかけると、極端な話、語学力やコミュニケーション能力が高くて、現場の問題を解決する企業戦士がほしいという前提があると考えてもあながち間違っていないようです。

これを裏返すと、そうした能力がない人は「役に立たない」人で、そうした人たちの居場所がない社会や地域があるという問題も提起できるかと思います。例えば、配布資料の参考文献リストで掲げたケインさんの著書『内向型人間の時代』では、今まで世界でイノベーションを起こした人たちは、必ずしもコミュニケーション能力が高くて、いつも笑顔で人と話をするのが得意で

あったわけではないということが事例を挙げて説明されています。非常に内向的でだれとも話すのが苦手、自分一人ですっと考えた末にイノベーションを起こす人もいます。私たちが毎日使っているパソコンや携帯電話の技術がそういった人によってつくられてきたという現実があるわけです。すると本当に「役に立たない」人や集団というのは存在するのだろうか、ということが大きな疑問になってきます。これは今世紀になって、より大きな課題になると思います。(スライド5)

この図は、15歳の子どもたちが受けた国際学力調査の結果ですが、軒並み東アジア、アジア圏の国々が上位を占めています。グレーになっているのはOECD(経済開発機構)非加盟国で、白抜きが加盟国、オレンジ色は日本を示しています。日本がフィンランドに勝ったという新聞報道等でご存じかと思いますが、日本の子どもについては比較的世界トップ水準の学力をもっているようです。(スライド6)

ところで特徴的なのは、大人の方です。ちょうど昨年、大人の学力は日本が圧倒的に世界一だったという報道がなされました。(スライド7)

日本社会では高齢化が進んでいますので、大人の方により注目してみます。新しいことを学びたいと思っている大人の比率を示したのが次の図です。「あなたは新しいことを何か学びたいと思いますか」という質問に対して、「とても学びたい」という方が一番左の青、「学びたいと思う」という方が赤、「思わない」という方が右側の黄緑です。もしかすると、日本と韓国はもう新しい勉強はうんざり、あまり勉強したいと思っていないことがうかがえます。これにはいくつも背景があるのですが、15歳まで勉強して疲れ切っているのではないかとヨーロッパの研究者から冗談半分でいわれるようなことがあります。(スライド8)

こういった特徴を踏まえて、あくまでも心理学研究の事例にすぎないのですが、「思考の構造」というおもしろい図があったので持ってきました。上から、「チャレンジをするか」「障害があったらどう対応するか」「努力するか」「批判にどのように対応するか」「他人の成功をどう思うか」という質問に対して、左側の青い方は、常にそれを避けて通るような思考を示しており、達成感や充実感が弱まっていくということが心理学でいわれています。その逆が右側ですが、チャレンジ精神をもつ人たちは、心身ともに非常に強く、もしくは弾性(レジリエンス)を伴い、何かあってもはね返す、自分自身にとって良い力が備わっていくという研究報告もあります。(スライド9)

さて、こちらは学力研究としてOECDが1990年代から行っている学習到達度調査(the Programme for International Student Assessment : PISA)という調査の枠組みです。OECDではコンピテンシーという言葉を使いますが、広い意味で「能力」と思っただけであれば構いません。

第1の円で示されるのは学習の対象です。道具をどのように使って目的を達成するかについてです。道具には、マイクを使って伝える、というの含まれますが、知識をどのように使って目的を達成するかというの含まれます。つまり、先ほど「ググる」という例を申し上げましたが、目的達成のために知識を活用できる能力を指しています。日本でPISA型学力、あるいは応用力と呼ばれているものは、この部分を指しています。

2番目は異なる他者との協同です。日本人は非常に弱いのではないかとされています。つまり、「空気が読めない」と就職できない、グローバルな対応が求められる、社内ではしっかりおつき合いし上司に合わせるべき、という要求もされます。ここでは本来、異文化とは何か?という話を申し上げたいのです。つまり、外国の文化だけでなく、日本人同士であっても実は多様なバ

ックグラウンドをもつ人がいるので、そういった異なる文化をもつ他者とどのように協同していくかというお話です。ちょうど来週から OECD の PISA の予備調査が始まるのですが、1 番目の円と 2 番目の円をようやく測定できるようなデザインになっています。1 番目の円を今まで調査し、日本国内でも全国学力テストなども同様ですが、今ようやくテクノロジーが追いついてきて、2 番目の円「異なる文化をもつ集団との協同」を測定する試みが始まろうとしています。

さて、将来的には 3 番目、自分との対話も含めた自律的な行動、つまり自分にとってこの学習はどう意味をもつのか、あるいは他人を通して見た自分はどのように進むべきなのかを考えることが重要になります。例えば大震災後の日本では、特にそういった部分が強く求められているのではないかと思います。(スライド 10)

しかし、ここまで聞いていただいて、教育について少しご存知の方は、知識と人間の発達の部分というのは、昔から日本でもいわれているのではないかと考えていらっしゃるでしょう。全くそのとおりで、明治以来、人間形成や徳育である「訓育」と近代教育でもある「陶冶」という形で、日本の教育ではずっと成立していました。OECD は今「認知 (cognitive) 面」と「非認知面 (non-cognitive)」とっていますが、実は以前から日本にもあった考え方といえるでしょう。(スライド 11)

2 番目の「他者との協同」でいえば、日本では集団活動、例えば班活動などをやっていたので、日本の教育には実は良いところがあるのではないともいわれています。

ただし、1 点だけ決定的に違うところがあるのです。日本の「チームワーク」というのはチームワークではなくグループワークだといわれています。つまり、同じような人たちが同じ目的に向かって進むことを「協同すること」ととらえている、あるいは誤解している状況ともいえます。OECD など国際的にいわれる「チームワーク」とは、メンバーそれぞれがもつ異なる強みを発揮して共通の目的を達成するということを指しています。

そういう意味では、国際的な調査であれ、全国学力テストであれ、その本当の役割は何なのかということを私たち自身が考えていかなければいけないわけです。もし目的が間違っているというのであれば、私たちは声を上げていかなければいけないと思います。

メディアのなかにはオリンピックのように日本の学力をランクづけし、世界一にならなければいけないと主張する方もおられます。世界一をめざすことは重要ですが、ランキング自体にどこまで価値を見出すのかというのは、人それぞれであってもいいのかもしれませんが。

繰り返しになりますが、3 番目の点、異質な他者との協同という点では、同質性のなかの多文化状況にも気づく必要があります。例えば私は、生まれは福岡で、育ったのが東京と大阪と、転勤族だったものですから、異なる文化、異なる背景をもった人同士で何かをやることは非常に重要だと思っています。個人的な話ばかりで申し訳ありませんが、青年海外協力隊でアフリカに行かせてもらい、行く前と行っている最中、帰国後では、おそらく私自身も変わったと思います。悪い記憶はどんどん消えていきますので、今振り返れば良い思い出ばかりですが、そういう意味では、過去の自分なども他者のひとつといえるかもしれません。(スライド 12)

元来、社会のなかで教育は資源の再分配という機能を持ちます。それがうまくいっていない状況—日本もそうであるという人もいますが—そういう状況は現在、世界各地で見られます。教育の成果もしくは学習成果が個人のせいにされます。つまり「成績が悪いのは努力していない君が悪いのだ」ということが正当化されると、追い込まれてしまう人が増える。「あなたは社会の役に立たない人ですよ」という社会は、果たして健全でしょうか。ここで、私たちは判断を一度と



どめる必要があるように思います。

今の世界的な動向としては、教育という「教える」から「学ぶ」という学力観へ移っています。生涯学習という概念では、「いつでも、どこでも、だれでも、だれとでも勉強できる」といいます。勉強といっても、紙と鉛筆を使うだけではなく、今、こうやって皆さんがお集まりいただいて、自分で振り返りながら学び、話し手である私自身も皆様の反応をみながら学んでいるわけです。その点で、大人もしくは教員たちが学びを継続させるというのは非常に重要です。

日本だけに限ると、世界のなかで高齢化に進む経験はトップレベルです。この状況をどのように克服、社会を持続可能にしていくのか、おそらく日本の経験と努力がほかの国にも転用できるかもしれません。もちろん、それには教育が関係します。（スライド 13）

「いつでも、どこでも、だれでも学習できる」という学力観では、この3つの側面をすべてカバーしていると思ってください。特に2番目「異なる他者との協同」について、幼稚園から私立学校ですべて同じような教育環境で育った子どもが、大学を卒業してすぐ途上国に行くと「こんな状況で教育している国があるのか」とショックを受けるかもしれません。ショック療法としてはいいのかもしれませんが、公立学校でさまざまなバックグラウンドをもった子どもたち、大人、先生たちと接する場面があるということは、おそらく学習者にとって財産になるといえるでしょう。この意味で、いろいろな方と触れ合う機会が、教育のなかでは重要なのだと思います。（スライド 14）

さて、途上国の話に特化すると、学習成果を測定するにはどういうことに留意した方がいいのか、私の研究から申し上げますとすれば2つあります。それは「標準化」と「文脈化」に留意が必要だろうということです。つまり学校教育については、日本の場合はサクセスストーリーをもっているわけで、長い間、学校教育によって経済などが基本的に支えられていたことは事実です。その点では、標準化を進めることによって、勤勉な労働者を育てていったといえるでしょう。他方、途上国とされる場所では散発的にノンフォーマル教育も進んでいます。これは悪い意味ではなく、文脈化した、つまり状況に応じた、地元寄り添って、地元のニーズに教育を通じて対応する。この経験を蓄積してきたのはノンフォーマル教育の強みだと思います。そのため、私の発表の後に学校教育での実践例とノンフォーマル教育の実践例の発表が続くことは、大きな意味があります。（スライド 15）

日本と途上国との関係では、援助という言葉が象徴するように、日本が何かをもっていて、途上国に何か渡す、もしくはコピー・ペーストするという話とは違うことに留意すべきです。相互に学び合う環境というのが、今つくられつつあるのではないかとこのことを最後にお示しします。例えば、日本の学校のなかにノンフォーマル教育の要素を取り込んでみる。これは具体的にいうと、総合学習などがきっかけになり、参加型でやる。今、私が一方的に話しているのは、フォーマル形式ですが、そうではなくて、「私にも喋らせろ」という流れが生まれれば、より強い学び合いになると思います。

日本の経験を現地の文脈に合わせるというのは、JICAの専門家の皆さんは既に現地のニーズにきちんと耳を傾けておられて、世界的にはとても評価が高いと思います。途上国の方にとって日本人には語れることがたくさんあるということは、おそらく日本の強みだと思います。そのため、これからまだまだ学びたいという意欲をもっていらっしゃる方、もしくはそれを広めていく、高めていくという意味合いで、途上国へ日本のシニア層の方が行くというのは、日本にとっても意味の深いことだと思います。

最後に、繰り返しになりますが、個人、集団も含めて、それぞれ多様な文化、背景をもっている。それを尊重して学び合うということは、日本の教育に対する態度、教育の価値観を深めるためにも大きな強みになるはずです。

この発表の全体図が示すとおり、広い世界があるということを子どもたち、大人たちがもう少し勉強するような機会があれば、もっといいと思います。(スライド 16)

以上で私の発表とさせていただきます。ご清聴どうもありがとうございました。

#### 4. 基調講演プレゼンテーション資料

#### B. 「学力・学習をめぐる世界の議論－「多文化共生」に向けて－」

2014/05/18

### 学力・学習をめぐる世界の議論－「多文化共生」に向けて－

丸山英樹（国立教育政策研究所）

#### 1. 「学力」をめぐる議論

##### 時代背景

- 「暗記より応用力」の時代：ググる技能、朗読で暗記が人生で生きる文化
- 「人間力」をみる入試、「グローバル人材」育成のスーパーグローバルハイスクール
- 国際学力調査：OECD-PISA, PIAAC; IEA-TIMSS, PIRLS

PISA 2012 国別結果

順位	数学的リテラシー	平均得点	読解力	平均得点	科学的リテラシー	平均得点
1	上海	613	上海	570	上海	580
2	シンガポール	573	香港	545	香港	555
3	香港	561	シンガポール	542	シンガポール	551
4	台湾	560	日本	538	日本	547
5	韓国	554	韓国	536	フィンランド	545
6	マカオ	538	フィンランド	524	エストニア	541
7	日本	536	アイルランド	523	韓国	538
8	リヒテンシュタイン	535	台湾	523	ベトナム	528
9	スイス	531	カナダ	523	ポーランド	526
10	オランダ	523	ポーランド	518	カナダ	525
11	エストニア	521	エストニア	516	リヒテンシュタイン	525
12	フィンランド	519	リヒテンシュタイン	516	ドイツ	524
13	カナダ	518	ニュージーランド	512	台湾	523
14	ポーランド	516	オーストラリア	512	オランダ	522
15	ベルギー	515	オランダ	511	アイルランド	522
16	ドイツ	514	ベルギー	509	オーストラリア	521
17	ベトナム	511	スイス	509	マカオ	521
18	オーストラリア	506	マカオ	509	ニュージーランド	516
19	オーストラリア	504	ベトナム	508	スイス	515

PIAAC 国別結果

平均得点	国名	平均得点が統計的に有意差がない国
296	日本	
288	フィンランド	
284	オランダ	
280	オーストラリア ノルウェー、スウェーデン	
279	スウェーデン オーストラリア、ノルウェー	
278	ノルウェー オーストラリア、スウェーデン	
276	エストニア チェコ、ベルギー	
275	ベルギー チェコ、エストニア、スロバキア	
274	チェコ カナダ、エストニア、韓国、スロバキア、ベルギー、イギリス	
274	スロバキア カナダ、チェコ、韓国、ベルギー、イギリス	
273	カナダ チェコ、韓国、スロバキア、イギリス	
273	OECD 平均 カナダ、チェコ、韓国、スロバキア、イギリス	
273	韓国 カナダ、チェコ、スロバキア、イギリス	

(出典：国立教育政策研究所)

- 全国学テ：子ども点数が地方行政の説明になるか、成績公表で良い学校がわかるか
- ランキングの功罪：わかりやすさ、政策課題をある程度比較可能に、オリンピック化？
- 多文化状況：「外国文化」程度の認識しか持てない日本は圧倒的に経験不足

##### リテラシー教育の思想

- 1) 道具的側面：「何かを身につける」－学力・技能は効率性を目指した道具や手段
- 2) 相互作用：対象と学習者の間で生まれる知識・技能、文化的意味の継承（保守傾向）
- 3) 再生産：学校教育が階級・文化・ジェンダーを繰り返す機能、「文化資本」（批判的）

カリキュラム：意図（目標・内容）、実施（指導）、達成（評価）、隠れた（中立性？）

##### 評価方法

- 1) 恣意性を克服するための「相対評価」は、集団の位置を示し、学力保証しない？
- 2) 「到達度評価」は、誰かが設定した目標への達成度合いしか示さない？
- 3) 評価方法の開発へ：（例：ポートフォリオ、自己レポート、相互評価）

## 2. 何のための教育か？

### ピラミッド型から水平型へ

- STAP 細胞騒動や震災・原発事故の後、権威の意味が変化  
集合知（民主主義？）は正確さより、ノリを生み出すのか：格差を助長？
- コミュニケーション費用がゼロに近づくと、個人の能力向上だけでは孤立  
グローバル競争では、一人では何もできない（高等教育 MOOCs でアクセス拡大）
- OECD 調査（DeSeCo）：協同問題解決能力（2015）、グローバルコンピテンス（2018）

### 自己責任と教育の役割

- 「機能的識字」は自己防衛（Facebook/Twitter ができる vs. TV を情報源に生活する）
- 誰もが同じ人物像を目指すリスク：多様性の時代と日本の経験「期待される人間像」  
「コミュニケーション能力」イメージ＝明るい性格、社交的、いつも笑顔、問題解決
- 競争を強調した結果？：新たな学習関心の無さ、日本の自殺者数、排外主義の顕在化
- 元来、教育は資源の再配分機能を持つが、成績（学習成果）を個人に帰着させる傾向

### 教育から学習へ

- 学習：知識・技能・態度 → 総体として人間形成（自己実現）と相互支援
- 生涯学習（いつでも・どこでも・だれでも学習）の保証は、安全保障  
全国で決められた内容と地元の文脈リテラシーのバランス
- 教育資源を優先できるか否かが、生涯学習を左右する

## 参考文献等

ケイン（2013）『内向型人間の時代』講談社

国立教育政策研究所「OECD 国際成人力調査（PIAAC）」、「OECD 生徒の学習到達度調査（PISA）」  
(<http://www.nier.go.jp/>)

佐藤学（2003）リテラシーの概念とその再定義『教育学研究』70(3): 292-301.

センゲ（2006=2011）『学習する組織』英治出版

鶴見和子・川田 侃（1989）『内発的発展論』東京大学出版会

ノディングズ（1992=2007）『学校におけるケアの挑戦』ゆみる出版

丸山英樹・太田美幸（2013）『ノンフォーマル教育の可能性』新評論

メジロー（2010=2012）『おとなの学びと変容』鳳書房

文部科学省（2012）『平成 24 年度文部科学白書』

文部科学省「後期中等教育の拡充整備について（第 20 回答申（昭和 41 年 10 月 31 日）」  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/661001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/661001.htm))

JICA's World 2012 年 2 月号「特集 識字教育：生きる力」

(<http://www.jica.go.jp/publication/j-world/1202/index.html>)

Wired ジャパン「新たな『非識字者』が増えている：Facebook を読めても、現実には理解できない人たち」(<http://wired.jp/2014/05/11/literacy-on-facebook/>)

## 5. JICA 事例発表：Quality Learning for All へ —JICA 教育支援戦略の方向性—

JICA 国際協力専門員  
西方 憲広

よろしくお願いいたします。西方です。

「Quality Learning for All へ」ということで、今 JICA の教育支援戦略はどの方向に向かっていこうとしているのかというお話を中心にしたと思います。

最初に 90 年代から JICA が基礎教育分野で何をできて、どこまで達成したのか。2 番目に質の高い学習に向かって、今後どのような戦略で進んでいけばいいのかというお話をできればと思っています。（付属資料 C-1）

途上国では、国際的に求められているとされる学力水準に達した生徒の割合が、非常に低いということをこの図で示しています。（付属資料 C-2）

90 年代から JICA は 3 つの柱で基礎教育協力を行ってきました。就学率の向上のため校舎建設や学校運営改善を通じたアクセス改善、そして教育の質向上のため教員研修を通じた授業改善。これらを相互に連携させながら協力させていただいています。（付属資料 C-3）

はじめにアクセス改善についてみてみます。途上国の低い就学率の原因の 1 つに親が学校教育に目的を見出せずに子どもを学校に行かせなかったことが挙げられます。JICA の学校運営改善プロジェクトにより、保護者の方々の学校教育に対する理解が増し、就学率が向上しています。子どもたちが学校に来るようになると、親も学校教育に更に関心を持ち、学校に協力してくれるようになります。最終的には子どもが「学校は楽しいよ」といってくれるところまでプロジェクトで協力するわけです。（付属資料 C-4）

このプロセスのなかで、日本でいう PTA を組織したり、活性化したりするなどいろいろな活動を組織しています。詳しくは JICA のホームページに載っていますので、みていただければと思います。

次に、教育の質の改善についてです。これまでは主に理数科を中心に授業改善を行ってきました。途上国の教育省は、「学力が向上しないのは、授業の質に問題があるからで、それには先生方の指導力を向上させる教員研修が必要である」というふうに考える傾向があります。途上国のこのような要請を受けて JICA は教員研修に協力しています。研修を受講した先生方は研修で学んだことを授業で活用することで、少しずつ授業が改善していきます。その結果、理科で実験するようになったり、これまで教師の話聞くだけだったのがグループで話しあうことができたりして、授業が楽しくなってきたと実感する子どもが多くなってきました。（付属資料 C-5）

以上のアクセスと教育の質改善の 2 つのアプローチが代表的なもので、それぞれ成果も上がっていますが、私たちがやってきた協力だけですべての問題が解決したわけではありません。

例えば、学校運営プロジェクトを通じて保護者の皆さんは、学校にこれまでになかったトイレをつくることによって、子どもが安心して学校に行けるようにし、机や椅子がないのでそれをつくって、子どもたちがよりよい環境で授業が受けられるようにしてきました。しかし、最終的に親は子どもに学力をつけてほしい、せめて読み書きができるようになってほしい、卒業試験に合格して、次の中学校に行く切符を手にしてほしいと願っています。

また「授業は楽しくなったのだけれども、教科書と授業は違うね」「僕、学校に行っているけど、まだ計算ができない」「授業はおもしろくなったけど、卒業試験に合格するためにはまた別の勉強をしないとね」ということに気づき始めている子どももいます。（付属資料 C-6）

また、先生方はさまざまな研修に参加することで、授業を楽しくできるようになってきたのですが、「授業が変わって生徒は楽しそうだけれども、卒業試験で出題される問題は解けるようにしないと」「教科書と研修内容は違う」という現実的な問題に直面しています。このような状況のなか、途上国の教育省の人たちは「生徒が学校に行けるようになって、授業が楽しくなったのに、どうしてこんな問題が出るのだろうか」と疑問に思い始めています。（付属資料 C-7）

ここからは、このような状況を改善し質の高い学習を保障するために、JICA は今後何をしようとしているのか、というお話をします。（パワーポイントを指しながら）これですべての学力を表しているわけではありませんが、学力を、知識や技能、思考力という形に分けて、わかりやすく図解を試みました。この図は、A 国に対する教育の質の改善を中心とした教育協力を示したものです。上からカリキュラム、教科書、授業実践、生徒の学習、そして試験問題（卒業試験、国家試験の問題）を丸とその大きさで表してみます。（付属資料 C-8）

この図ではカリキュラムより教科書の方が大きい丸になっています。例えば、A 国の 8 年生の理科（生物）のカリキュラムの目標が「裸子植物と被子植物の違いを同定できる」と書いてあるとします。そうするとこのカリキュラムをもとに教科書会社はどのような教科書をつくると思われますか。皆さん、中学校で裸子植物と被子植物の断面図に部位の名前が書いてある図を覚えていらっしゃいますでしょうか。あの図がそのまま教科書に掲載されると想像してください。そうすると「裸子植物と被子植物の違いを同定できる」とは、「子どもたちに教科書に出てくる図で示された部位の名前を覚えさせればいいのだ」と先生方が理解し授業してしまう傾向があるのです。しかしそれではカリキュラムの目標を達成したとはいえませんよね。途上国ではこのような場合が多々みられますので、カリキュラムの丸よりも教科書の丸の方が少し大きくなるわけです。

図中の「授業実践」では思考力の丸が非常に小さくなります。卒業試験に合格させるには思考力よりも、教科書の知識をちゃんと子どもたちにつけさせるように授業実践がなされる傾向があり、知識を記憶することに重点が置かれますので、このように表現しています。

しかし、教育省のカリキュラム課の方たちにお聞きしてみると、「この図の各階層間でみられるような違いを生み出そうとする意図はない」とおっしゃいます。「われわれは子どもたちに思考力をつけてほしいと願っている。よってカリキュラムをそのように改訂している」とおっしゃいます。ですから JICA としては、思考力がつくような授業実践をめざして協力します。しかし試験問題ではそこが評価されずに、例えば例としてご紹介したような、裸子植物、被子植物の部位の名前の暗記が試されるとすると、教育現場は混乱してしまいますよね。よって、この図で見ると一番上のカリキュラムから一番下の試験までの間にかかわっていらっしゃるすべての人たちの間で「一体何が求められている学力なのだろう」という問いが出てくるわけです。

これが、授業が改善されても、まだ問題が残っているのではないかという 1 つの例です。

この図のように質の高い学習には、最終的にはカリキュラム、教科書、授業、生徒の学習、試験問題が全部同じ大きさの丸になっていることが前提条件として重要なのではないかと JICA は考えています。この図のような関係を実現するために、どうすればよいのでしょうか。（付属資料 C-9）

エチオピアの例を挙げます。エチオピアでは、Competency Based Curriculum と Active Learning

の2つのポイントをもとに新しいカリキュラムが策定され、新しい教科書が開発・配布されています。現在、JICAは理科・数学の授業改善をめざし、現職教員に対する研修プロジェクトを実施し、新カリキュラムのめざす例えば思考力をつけるような授業を提案させていただいています。現在教育省もその全国展開を進めている最中です。これで新カリキュラムと授業実践の丸の大きさが同じになります。しかし、問題は、その下の生徒の学習と試験問題です。教育省の定める試験問題はいまだ旧カリキュラムに則っており知識中心なのです。せっかく思考力を重視した新しいカリキュラムがつくられています、小学校卒業を左右する国家試験問題が旧カリキュラムに準拠している状態ですので、勢い先生の授業や生徒の学習は知識に偏りがちになってしまうのです。

これに対しエチオピアの教育省は、新しいカリキュラムでめざしている学力を測れるような試験問題をつくりたい、またワークブックを開発して思考力を育てるような学習パターンもつくりていきたい、というお話をされていました。よって JICA は、今後試験問題の改善やワークブック開発支援を中心に協力を展開していく予定です。（付属資料 C-10）

もう1つの例はミャンマーです。ミャンマーではこれまで「カリキュラム＝教科書」と位置づけ、一般的にイメージされるカリキュラムが存在しなかったために、めざす学力観がはっきりとしませんでした。しかし現在、ASEAN 諸国、更には国際スタンダードに追いつけるような学校教育制度をつくっていききたいという国としてのビジョンをもっています。JICA は、これを受けカリキュラムの整合性を担保することを重視し、ミャンマーの人たちによるカリキュラム開発と教科書開発への技術支援、それを実践するための教員養成や研修を通じた授業改善を支援することとなりました。（付属資料 C-11）

実はミャンマーでは、児童中心型教育の授業実践について10年ほど前からずっと JICA がサポートしており、授業が大分改善されてきました。よってこの図のように、授業実践とその上の丸が同じ大きさになってくることが今後望まれることになります。加えて、生徒の学習も思考力を向上させられるように授業が改善され、卒業試験問題も改訂されることによって、上から下まで丸が同じ大きさになっていくように包括的な支援を計画しています。別の言葉でいえば、ミャンマーの子どもたちが、国がめざす学力をつけられるようにカリキュラムから評価までを統合的に協力していく、というのがこれから始まるプロジェクトになります。

さて、今後質の高い学習実現に向かって私たちはどのように協力していこうとしているのでしょうか。（付属資料 C-12）

まず、私たちは相手国の教育省に「あなたの国の子どもたちにどんな学力をつけたいですか」と聞きます。そうすると、だいたい「国際レベルの学力をめざしたい」という要望が出てきます。では「具体的にどのような学力をめざすのですか」というお話を必ずします。先ほど丸山先生がおっしゃったように、国によって学力観や最終的にめざすべき学力の定義が異なるからです。その国なりの価値があり、その国なりに教科の枠組みや教科の考え方が異なります。生物といっても、ライフスキルや環境教育が含まれていたりもします。JICA としては、その国その国に合った協力の処方箋を書くために、まず最初に先方の考えを十分聞くことが必要だと考えています。

その国の子どもや教員、保護者の皆さんそれぞれの思いを大切にしながら協力の処方箋を考えることも大切だと考えています。まずはその国の先生方が今までどういう教育を受けられて、どういう授業をしてきていらっしやるのかを確認していくということがその始まりです。例えば人口 8,000 万人もの国でいきなり思考力を尊重するような授業にしましょう、教科書をそのように

変えましょうとって改革を進めても、先生方がその教科書を使いこなせなかったら意味がないですよね。使いこなせないということは、先ほどの図の中の授業実践の丸が小さくなってしまふことを意味していますので、教育現場は混乱し、国がめざす学力がつきにくいという結果に終わってしまいます。しかし、それは避けたいところです。

では、どうするか。例えば、相手国教育省が「21世紀型学力をめざしたい」というビジョンを掲げており、それはその国の教育状況から考えると非常に高い目標であったとします。その場合は、例えば10年ごとにカリキュラムを改訂しているのであれば、いきなりそれをめざすのではなく段階的にめざしてはどうですか、スモールステップで今の先生方が使いこなせるようなカリキュラム、それを具現化できるような教科書、教員研修、試験問題をつくり、関係者が一丸となって学力向上に取り組む環境を整えましょう、このようにスモールステップで計画実施することが、最終的にはビジョンを達成するための適切な方法ではないですか、と提案します。

加えて、保護者の皆さんが一体何を考えて、自分のお子さんに何を託しているのか、ということも考慮する必要があります。私も2人の子どもの父親なので、途上国の授業を見せていただくときには、「自分の子どもがこの教室で授業を受けたらどうだろうか」という目で見てしまいます。そうすると、保護者の皆さんの気持ちがよくわかります。例えば、保護者の皆さんが「学校では、少なくとも読み書き計算の力をつけてほしい」と願っている場合、教育省には「先進的なカリキュラムもいいけれども、読み書き計算ができるような学校教育をつくる必要がありますよね」と提案したりもします。

このような事例を通して「カリキュラム、教科書、授業、試験問題の整合性があることが大切ですよ」とお話ししますと、相手国の教育省はよく理解してくださいます。JICAは日本の教育経験を大切にして協力を実施しています。文科省、教科書会社のみなさん、大学、学校等さまざまところに大切な知見が蓄積されています。このようなたくさんの知見を活用させていただいて、できるだけ先ほど図の中の丸が上から下まで同じ大きさになっていくような協力をしていきたいと考えています。この一つの協力の軸が、質の高い学習を保障していく、というこれからのJICAの教育戦略になるのではないかと考えているところです。ありがとうございました。（付属資料 C-13）



5. JICA 事例発表資料

C. 「Quality Learning for All へ -JICA 教育支援戦略の方向性-」

Quality Learning for All へ  
—JICA教育支援戦略の方向性—

JICA国際協力専門員(教育) 西方 憲広  
2014.5.18  
GMRシンポジウム

1

C-1

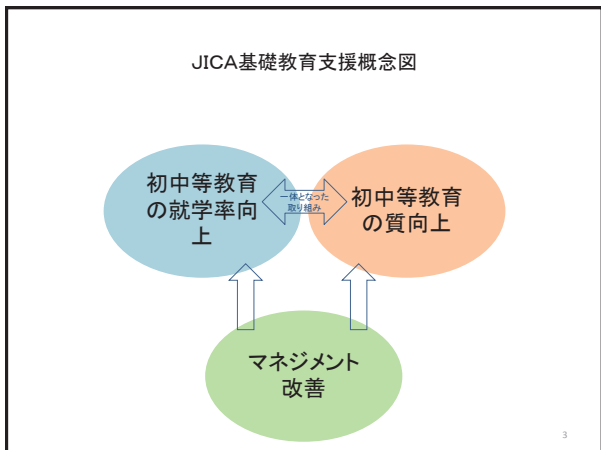
途上国の学力達成度は・・・

国際学力調査 (TIMSS2003、8年生 数学) 平均点の比較

国際水準に達した生徒の割合(%)

2

C-2



C-3

「マネージメント・就学率」学校運営改善  
課題認識と戦略・事業の方向性の考え方

4

C-4

「教育の質」授業改善  
課題認識と戦略・事業の方向性の考え方

5

C-5

残された課題は・・・

保護者は・・・

子供たちは・・・

6

C-6

残された課題は・・・

教師は・・・

授業が変わって生徒は楽しそうだけど、卒業試験で出題される問題を解けるようにしないといけない・・・。

教科書と研修は違うから、研修していないところは教科書を使って教えよう。

生徒が学校に行けるようになって、授業が楽しくなったのに、どうしてこんな問題が出てくるのだろう？

C-7

例えば「知識・技能」と「思考力」だけで見ると・・・  
A国に対する教育の質を中心としたこれまでの教育協力

カリキュラム

教科書

授業実践

生徒の学習

試験問題

カリキュラムが目指す学力観に沿った授業実践実現のための教師の授業技術向上支援  
\* 教員に対する指導力向上のための研修

なるほど、授業が改善されても、まだ問題は残っているな。

C-8

最終的なゴール達成 (Quality learning for all) のために・・・

カリキュラム

教科書

授業実践

生徒の学習

試験問題

次の一手は・・・

C-9

戦略事例1: エチオピア国

カリキュラム

教科書

授業実践

生徒の学習

試験問題

既に整備済み

JICAの「理数教科教育強化プロジェクト」で改善済み

ワークブック、問題集

国家卒業試験問題改善

C-10

戦略事例2: ミャンマー国

カリキュラム

教科書

授業実践

生徒の学習

試験問題

新カリキュラムと新教科書

新教科書

JICAの「児童中心型授業改善プロジェクト」で実施済み

従来から児童は学習習慣があったため、教科書・試験が合わずは学習の質向上が期待できる

国家卒業試験問題改善

C-11

これからのQuality Learning for Allに向けて

まずはどんな学力をつけたいのかはっきりさせなきゃ

生徒、教師そして保護者のそれぞれの思いを大切にしなければ

カリキュラム、教科書、授業、試験問題の整合性があることが大切だね

教科書(含む教師用指導書)、国家試験問題(学力調査等)、ワークブックや問題集で学習目標を具体的に示すことが重要だね。授業も「子供が学習しているのか」の視点で改善していこう!

C-12

ご清聴ありがとうございました

13

C-13

## 6. NGO 事例発表：カンボジアにおける識字の取り組み —SMILE Asia プロジェクト—

公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）

小荒井 理恵

ありがとうございます。ご紹介にあずかりました小荒井と申します。

今日は、カンボジアにおける識字の取り組みとして、私どもでやっております SMILE Asia プロジェクトをご紹介します。（付属資料 D-1）

まず、ACCU の概略ですが、1971 年に日本政府と出版界などの民間の協力で設立され、ユネスコの精神に基づいて教育や文化保護等の支援を行ってきた団体です。（付属資料 D-2）

1972 年には児童書の出版の支援を行っていたのですが、やはり途上国では読み書きができない方がたくさんいるのだという非識字の問題を認識しまして、その取り組みを行ってまいります。1981 年以降は教材開発等に当たり、2007 年から今日ご紹介いたします SMILE Asia プロジェクトという主に女性の方を対象にした識字教育プロジェクトを行ってまいりました。

2010 年には、私どもとしては新たな取り組みになるのですが、JICA が現在、アフガニスタンで実施している技術協力プロジェクトへの協力もさせていただいております。

SMILE Asia プロジェクトについてですが、SMILE とは “Supporting Maternal and Child Health Improvement and Building Literate Environments” の略語で「母子保健の改善と識字環境を構築するための支援」という意味です。アジア諸国で実施してきたので Asia としております。（付属資料 D-3）

このプロジェクトの特徴は、世界で認識されています識字教育の課題に対応したアプローチです。先ほど浜野先生のお話にもありましたように、世界の非識字者の 3 分の 2 以上が女性で、この数値は残念ながら長らく変わっていません。ですので、私どものプロジェクトでは、妊産婦や 0～5 歳児の子どもをもつ母親を対象にして、主に女性に特化した活動をしています。

そうした年代の女性たちが識字能力を身につけて、それを生活のなかで活用、維持していくということが識字教育のなかでは難しいといわれているのですが、女性の関心の高い母子保健、例えば子どもの育て方、どのような栄養バランスをもった食事をつくるか、予防接種などといったことを識字学習に採り入れています。あとは、識字能力は使わなければ意味がありませんので、家庭やコミュニティで使えるような教材を配布したり、家計簿をつくったり、友達や家族の方に手紙を書いたり、といった実際的な識字能力を統合したアプローチを採っています。

カンボジアでは 2009 年以降行っていますが、昨年の夏まではプノンペン郊外で実施してきました。現在では、カンボン・スプー州という地方の 5 村で行っています。主な対象者は 100 名と、非常に小規模な事業となっています。なかには奥さんが働いていて、旦那さんが家庭で子どもをみる必要があってぜひ通いたいとおっしゃる方や、50 代、60 代の年配の方で戦争の影響で学校に行けなかったのが今読み書きを学びたいという方もいらっしゃいます。これは、現地 NGO のカンボジア女性開発機構と協同で実施しています。（付属資料 D-4）

カンボジアの基礎情報としては、近年、徐々に経済が発展し、建設ラッシュや日本の企業進出など、発展は目覚ましいのですが、まだまだ教育の発展には課題があります。（付属資料 D-5）

例えば 2008 年の国勢調査では、成人識字率は 77.6%、女性は 7 割ぐらいなのですが、国勢調

査の数値というのは自己申告なのです。例えばクメール語、あるいはほかの言語で読み書きができるかどうかといった質問にイエスと答えれば、自動的に識字者になってしまうのです。厳密なテストをして、識字能力を測った数値ではないのです。

他方、2000年の直接評価というのは、詳細なテストを実際に行った結果の数値なのですが、識字率は37.1%と非常に低く、女性は29.2%で、実際にはかなり低い状況です。妊産婦死亡率や、子どもの栄養状態もまだまだよくないというところです。

こうした状況に対応するために、SMILE Asia プロジェクトでは対象者の女性の方の識字能力向上を目的に事業を行っていますが、学習者のうち、少なくとも85%の方が政府の実施する識字テストに合格することを目的としています。（付属資料 D-6）

上位目標（事業終了後数年後に到達すべき目標）としては、識字能力の向上をもってさまざまな情報にアクセスしたり、母子保健の知識なども学ぶので、それによって母子保健に対する女性の行動が改善されること、そして、日常生活で識字能力の活用がより広がるということをめざしています。例えば学校では子どもの連絡帳というものがあり、先生がそれを書いて保護者に渡しても、保護者の方が読めない、返事が書けないという問題がありますが、そういったことができるようになるとか、家計簿がきちんと記載できることも重要だと考えています。

なぜ識字教室で学びたいのかという学習者の声は多様で一概にはいえません。例えば「自分は畑を借りて作業しているが、実際にどのくらい収入があるのかわからない。搾取されてしまうかもしれないからそれを記録できるようになりたい」とか、「衛生など子どもを適切にケアする方法を学びたい」「子どもに教えたいので、自分がロールモデルのようになって、子どもが学校に行くように励ましたい」「子どもの名前を書けるようになりたい」「識字教育を受ける前と後では、目がみえるようになったようだ」という方もいらっしゃいました。（付属資料 D-7）

SMILE Asia には5つぐらいの大きな活動があります。まずは、識字と母子保健の内容を統合した教材の開発で、カンボジア政府の識字の教本にも母子保健の内容がありますので、そうしたところを部分的に採用したり、最近起こっている病気など、あるいは学習者が住んでいる地域の方々にニーズを聞いたりして取りまとめた教材にしています。政府の方にも承認をいただいています。

（付属資料 D-8）

教材の開発が済みますと、識字教室の先生の研修をします。識字の先生は地域の村からある程度学歴がある方、人ときちんとコミュニケーションできる方などを選んで、その方たちや村長さんとか、村のコミュニケーションカウンスル、すなわち地方行政の方たちも一緒に、どのように教えるか、どのようにモニタリングするか、どのような点をきちんと毎月報告するか、などの研修を5日間程度行っています。（付属資料 D-9）

これが識字教室の実際の様子です。中央にいる方が先生です。この学習場所というのは、新たに建てるのではなくて、村にあるコミュニティセンターという公民館のようなもの、あるいは学習者や教師の方の家の一部をお借りしています。週に2日間、1回2時間程度を10カ月行っています。（付属資料 D-10）

これが教本の内容です。これは皆さんにお見せするために英語にしていますが、実際はクメール語です。malnutrition すなわち栄養不足のときにどうするかということですが、上の絵はあばら骨も出てしまって、栄養状態がよくない子どもの絵です。下は、母親が適切に食べ物を与えて、栄養状態がよいという絵です。これらの絵をまず識字の先生が学習者の方にみせて、「この絵からあなたは何がわかりますか、何が違いますか」というところからディスカッションを始め

ていきます。それで、学習者の方から意見をいただいたり、栄養状態を悪くしないためにはどうすればいいか、そうってしまった場合はどうすればいいのかなど、そういったディスカッションポイントを先生が黒板に書くのです。それを議論しつつ、それに関連する言葉についての文字の読み書きを学ぶという識字教育のやり方をしています。（付属資料 D-11）

活動の4番目が識字環境の改善です。教室で学んだからといって、それを実際に使わなければ意味がありません。アルファベットチャートという、こうしたアルファベットの書かれているポスターを学習者の皆さんに教本と一緒にお配りして、それを家の中にも貼っていただいて、家族で活用できるものもあります。（付属資料 D-12）

また、図書コーナーと呼んでいます。識字の教室の一角で本の貸し出しをしています。本は、栄養に関するもの、農業に関するもの、最近では女性雑誌といったものも使っていますけれども、それを実際に家に持って帰って自由に読めることで、識字能力の活用を高めていくという効果があります。

これは、学習者が実際に作成した家計簿です。左が収入で、右が支出です。収入と支出がわかって家計の管理がしやすくなったとか、旦那さんとの口論が減ったといった声も聞かれました。

（付属資料 D-13）

この写真は村長さん、地方行政の長の方、地方行政のメンバーの方で、私どものプロジェクトにフォーカルパーソンとして協力してくれて、モニタリングなども一緒にしてくれる方たちです。こういった方たちとうまく連携して、識字教室の選定、先生の人選、学習者の方への働きかけ、モニタリング、すべてを一緒にやるのが事業の成功に不可欠だと考えています。（付属資料 D-14）

事業の成果ですが、いくつかございまして、まず識字能力の向上と活用に広がりが見られたということがあります。9割の方が政府の試験に合格したということと、7割の方が手紙を書いたり、家計簿をつけられるようになったといったことがあります。ほかに、仏教の本を読みたいといった方が読めるようになったりとか、乳幼児の体重や予防接種の履歴を記録したヘルスカードが読めるようになった、などの成果があります。

あとは、健康、衛生に関する知識の向上と実践の改善ですが、石けんで手を洗うようになったことや、ヘルスセンターで妊産婦の方が検診を受けるようになったとか、子どもに食事を与えるときに栄養バランスを考慮するようになった、などのいろいろな効果があります。（付属資料 D-15）

おもしろいなと思ったのは、地域の方々への絵の影響というのがあります。道路の清掃がレッスンの一部にあるのですが、それを学んだ方のうち、すごくアクティブな村長さんが中心になって、村の道が舗装されておらず、雨のときはぬかるんで危ないので、ゴミを取り除いて砂を上にかけてきれいにするという作業をしていました。そして、識字教室でコミュニティのために何ができるかということ話し合い、そうした活動をするのはすごく意義があるというお話をしました。（付属資料 D-16）

このようないくつかの成果がみられますが、学習成果というのはどのように考えた方がいいのか、それをどう測って活用できるのか、については課題も感じております。読み書き計算については、先ほど申し上げました政府の識字テストを使用していますので、狭義の読み書き計算の力はそれで測れます。あとは、家計簿、手紙を書くということも授業で採り入れていますので、それをモニタリングしているところはあります。（付属資料 D-17）

ただし、データを集めても、試験をパスしたこと以外に、例えばこのクラスの人には文字を書くことが弱いから、そうした素材を授業に生かしていこうといった詳細な分析は行っていません。モニタリングで現地スタッフが個々にアドバイスしていくということはあるのですが、体系的にはできていないというところがあります。

また、保健の知識や行動改善については、前後の比較ができていません。後でどうなったかというのは聞くのですが、その前と比べてどう変わったかは比較できていません。

あとは、学習者の方が当初、例えば手紙を書けるようになりたい、計算できるようになりたい、子どもに教えたいといった希望をもったときに、それが実際に識字教室に通ってできるようになったのかという個人の希望にまでまだ対応できていないという課題もあります。

SMILE Asia プロジェクトがグッドプラクティスとしてユネスコの報告書に掲載されましたので、そのウェブサイトを載せました。ご参考にご覧になってください。（付属資料 D-18）

以上です。ご清聴ありがとうございました。（付属資料 D-19）

6. NGO 事例発表資料

D. 「カンボジアにおける識字の取り組み -SMILE Asia プロジェクト」

JICA/JNNE/ACCU主催  
EFAグローバルモニタリングレポート2013/2014シンポジウム

## カンボジアにおける識字の取り組み -SMILE Asia プロジェクト-

2014年5月18日  
公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター(ACCU)  
小荒井 理恵

D-1

### Asia-Pacific Cultural Centre for UNESCO (ACCU)の概略

- 1971年 日本政府と出版界等の民間の協力で設立、ユネスコの精神に基づきアジア・太平洋諸国の教育、人材交流、文化保護等の支援
- 1972年 児童書の出版支援開始

⇒非識字問題への取り組みの必要性

- 1981年 新識字者への教材開発等の支援
- 2007年 SMILE Asia プロジェクト開始
- 2010年 JICA「アフガニスタン国識字教育強化プロジェクトフェーズ2」への協力開始

D-2

### SMILE Asia プロジェクト

- Supporting **M**aternal and Child Health **I**mprovement and Building **L**iterate **E**nvironments


識字教育の課題に対応したアプローチ:

- 世界の非識字者の3分の2以上が女性⇒主に妊産婦または0-5歳の母親を対象
- 識字能力の活用・維持⇒女性の関心の高い母子保健と識字学習の統合、家庭やコミュニティで識字能力を使えるよう教材の配布、実用的な識字能力の学習

D-3

### SMILE Asia プロジェクト in カンボジア

- 2009年~2013年夏まで:  
プノンペン市郊外で実施
- 現在:カンボン・スプー州  
サムロン・トン郡の5村
- 主な対象者:妊産婦・0-5  
歳児の母親100名
- 現地NGO カンボジア女性  
開発機構(CWDA)と実施



カンボン・スプー州

D-4

### カンボジア基礎情報

- 人口(2008年): 13,395,682人
- 面積: 18.1万平方キロメートル(日本の約2分の1弱)
- 初等教育就学率(2008): 89.7%、中等: 30.4%
- 成人識字率・非識字者数  
人口統計(2008): 77.6% (女性70.9%)、199万人  
直接評価(2000): 37.1% (女性29.2%)、400万人
- 妊産婦死亡率(2008): 461(出生数10万人に対し)
- 5歳未満子どもの栄養状態(2010): 4割が発育障害

D-5

### SMILE Asia プロジェクト(3)

- 事業目的: 女性の識字能力の向上  
(指標: 学習者のうち少なくとも85%が識字テストに合格する)
- 上位目標:  
①母子保健に関する女性の行動の改善  
(指標: 子どもに予防接種を受けさせる、ヘルスカードを持つ)  
②日常生活での識字能力の使用の広がり  
(指標: 子どもの連絡帳、家計簿等を記載できる)

D-6



## なぜSMILEクラスで学びたいのか？ 学習者の声

「自分がどのぐらいの量の畑仕事を一日にして、いくら収入があるのか記録できるようになりたい」、「衛生など子どもの適切なケアの仕方を学び、子どもに教えたい」

「読み書きを学び、子どもに勉強を教え続けたい、自分がモデルとなり、子どもが学校に通うよう励ましたい。」

SMILEに参加することによって 家族

は『盲目』ではなくなるでしょう

「自分や子どもの名前を書けるようになりたい、雑誌や本を読めるようになりたい、栄養のある食物など、子どもをどのように育てるかを学びたい」



D-7

## 活動①識字と母子保健を統合した 教材の開発



8

D-8

## 活動②識字教師・地方関係者の 研修



9

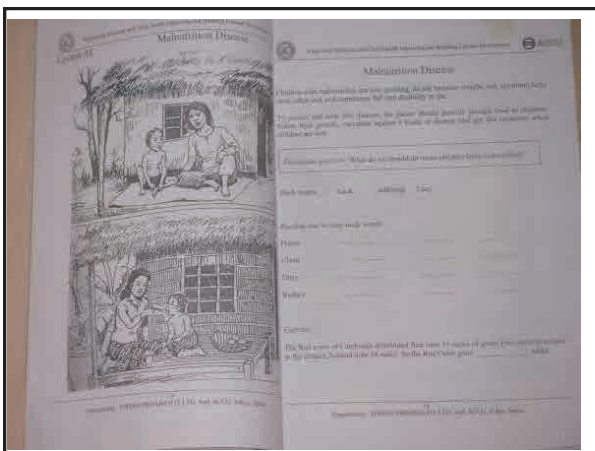
D-9

## 活動③識字教室の開催



10

D-10



D-11

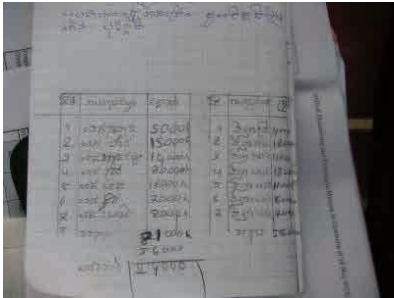
## 活動④識字環境の改善



12

D-12

## 学習者が作成した家計簿



13

D-13

## 活動⑤地域関係者とのモニタリング、ネットワークの形成



14

D-14

## SMILE Asiaプロジェクトの成果(1)

### 1. 識字能力の向上と活用の広がり

- 9割が最終試験に合格
- 7割が手紙を書ける、家計簿をつけられる
- 仏教の経典、子どもの学校の連絡帳、ヘルスカード、子どもと勉強する

### 2. 健康・衛生に関する知識の向上と実践の改善

- 石鹸で手を洗ったり、入浴時にシャンプーを使うようになった。
- ヘルスセンターで検診を受けるようになった。
- 栄養バランスを考慮し料理するようになった。
- 子どもに予防接種を受けさせた。
- 識字教師の勧めでヘルスセンターに行き、結核であることがわかり、治療を受けることができた。

### 3. 教師、地域関係者の能力向上



「ヘルスカードが読めるようになりました」

15

D-15

## SMILE Asiaプロジェクトの成果(2) 4. コミュニティへの影響



16

D-16

## 「学習成果」をどう測り、活用できるか？

- 読み・書き・計算は政府識字テストを使用、ほか参加度や家計簿、手紙を書く、などをモニタリングしている(データの詳細な分析は体系的にはできていない)
- 保健の知識・行動改善については、後追いで声をランダムに聞いたり、識字教師が家庭訪問してモニタリングしている(前後の比較はできていない)
- 学習者が当初希望した「学習成果」が達成できているのか？

17

D-17

SMILE Asia プロジェクトがGood Practiceとして  
ユネスコ報告書に掲載されました！

- UNESCO. (2012). *From Access to Equality: Empowering Girls and Women through Literacy and Secondary Education*.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002184/218450e.pdf>

18

D-18

ご清聴ありがとうございました



19

D-19

## 7. パネルディスカッション・質疑応答

モデレーター：JICA 国際協力専門員 萱島 信子

パネリスト：お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 准教授 浜野 隆

文部科学省国立教育政策研究所 国際研究・協力部 統括研究官 丸山 英樹

JICA 国際協力専門員 西方 憲広

公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター (ACCU) 小荒井 理恵

### ○ 萱島：

皆様、初めまして。JICA で教育分野の専門員をしております萱島と申します。よろしく願います。

残りの1時間、いままでの大変貴重な話をもとにして、パネリストの方からも更に一言ずついただき、また、皆様からも積極的な論点の提示やご質問をいただいて、本日の議論をもう少し深めたいと思います。

既に4人の方からさまざまなお話をいただきました。最初に浜野先生から、ユネスコが出していますグローバルモニタリングレポートの最新版の内容についてお話いただきました。途上国の基礎教育の普及がどのように進展しているか、更に途上国の教育の問題は、いまや量的な問題だけではなく、質的な問題、どのように子どもたちが学んでいるかということに課題が移りつつあること。なかでもややショッキングであったのが、途上国の学齢期の子どもたちの6億5,000万人中2億5,000万人、40%弱の子どもたちが学ぶべきことを学べていないということです。これは、国際社会がこれまで一体何を達成してきたのかという点にもかかわってくると思います。学校に行くことから、学校に行って学ぶことに世界の関心が移りつつあり、そのなかでも、教師の果たす役割が非常に大きくクローズアップされているというお話だったと思います。

それに続く丸山先生のお話では、途上国、それから日本、そのほかの世界のさまざまな事例や課題や論点を提示していただくなかで、学ぶということは一体何なのか、学力とは一体何なのか、非常に多様な側面があって、時代のなかでも変わってきている。一体何をもちて学んだといえいいのか、どういう学びが子どもたちにとって必要なのかというお話がありました。知識だけではなくて、それを使いこなすことまで必要です。更には他者との協同作業という点もいまや重要になってきているといえることは、私たち日本人にとっても非常に身につまされるお話だったと思います。最後には、日本と途上国が相互に学び合う必要性もあるのではないかとのお話でした。

JICA の西方専門員からは、これまで途上国では暗記中心型、知識や技能を暗記することに重点を置いた教育が行われてきたけれども、それだけでは十分ではなくて、子どもの思考力をつけていくことが本当の学力育成のためには重要であること。特に教員の力が必要で、授業実践のなかで子どもの思考力を育てていくためにどのような協力ができるかについて、JICA は教員研修などを主に行っているとのことでした。さらに、子どもの学力を上げる、教育の質を上げるというのは、教室の中の実践だけで完結する話ではなく、カリキュラムから始まり、教科書、授業の改善、子どもたちの学び、更にはそれらを評価する試験やテストといった一連の流れすべてがうまく包括的に改善される必要があることから、JICA ではいま、教室での教員の改善だ

けではなくて、例えばエチオピアでは評価の部分、テストや試験の改善、ミャンマーでは上流部分のカリキュラムや教科書の改善にも協力の幅を広げているのだというお話でした。

最後に、小荒井さんからは、視覚的にもインパクトのある大変興味深いお話をいただきました。途上国のなかでも状況の厳しいカンボジアの女性たちへの識字の活動のお話でした。そうした地域社会で文字の読めない女性たちが文字を学ぶこと、それを生活改善につなげていくというお話が具体例を通してありましたが、やはり文字を学ぶことの意味は一体何なのだろうか、それによってお母さんたちは何を達成することができて、周りの人たちは何を達成することができるのかという点を考えさせられる発表であったと思います。一人ひとりがより豊かに生きていくための教育の根源的な意味がそこにみられたようにも思いました。

世界にはさまざまな状況のなかで教育の質についての多様な姿があると思います。日本も問題を抱えています。日本のこと、途上国のこと、それぞれのご経験から感じられていることを踏まえながら、これまでの日本の教育経験や教育協力経験などを活用して、今後どのような教育協力ができるのかという点について、教育の質や学力や学ぶことの意味に絡めながら、一言ずつお話をいただこうと思います。よろしくお願いたします。

## ○ 浜野：

どうもありがとうございます。本日のテーマは、EFAのグローバルモニタリングレポートということでしたが、皆さん、EFAと申しますとどのようなイメージをおもちでしょうか。多分、学校に行けない子どもたちがたくさんいて、そういう子どもたちに教育機会を保障する、つまり学校に行けるようにする。すべての子どもたち、あるいはすべての人々に教育機会を保障することがEFAだろうと一般的には理解されるのではないかと思います。

ところが、今回のレポートではそれを超えてラーニング、つまり学習というところに焦点を当てているわけです。西方さんの報告にもありましたように、Quality Learning for All、学習を保障していかなければ、いくら教育が普及しても効果はないだろうという強い認識があったのだと思います。

そのなかで、さまざまな課題があると思います。今回、EFAのレポートでは教員に焦点が当てられていますけれども、教員だけを改善すれば学習が改善するのでしょうか。必ずしもそうとはいえないと思うのです。もちろん教員は非常に重要な要素ではありますが、例えば以前、世界銀行などは教員への支援に随分否定的でした。教員は養成してもすぐ辞めてしまうからコストパフォーマンスが悪いとか、教員への支援は数値で測定できないとか、そういうことが随分といわれて、いまでもそういう傾向は少しあるのかもしれませんが。教育協力のなかで教員が占める割合は2%ぐらいだということがレポートでは報告されています。

それで、今後の教育協力ですけれども、私は1つには学習に焦点を当てた協力は当然、必要なのだろうなと思っています。学習自体の中身も既に何度かお話がありましたように、かつてのように知識を与えて、その知識を覚えて単に再現するというペーパーテストで測る学力だけではなくて、思考力とか判断力、あるいは日本の教育界では最近、意欲とか関心とか態度といったものまで測っていく傾向にありますけれども、目に見えない部分にも焦点が当たってきたということです。

おそらくこれから開発途上国への教育協力でも、知識、技能の部分だけではなく、思考力や判断力を測定して、それを評価していくという場面が出てくると思います。日本は、この分野

で大きな経験、蓄積がありますので、そういったことを生かしていったらどうでしょう。

それから、学力格差の問題が EFA のレポートではたくさん出てくるのですが、例えば地域格差とか階層格差を克服していくうえで先進国の経験はとても役に立つはずで、先進国もこの問題を随分扱ってきました。

教員についていえば、現職研修が非常に重要だといわれていて、特に日本の経験としては校内研修、現場で研修を行い、それを校長ないしは管理職がコーディネートしているということ。そういう日本の経験を生かした協力がこれからなされていくといいのではないかと。そういうことを通じて、学習を高めていくための総合的なモデル開発、そして何よりも制度化、西方さんのお話にもありましたように、これは教員だけではなく、カリキュラム（日本でいう学習指導要領とか教科書）、そして教員の研修、ナショナルテスト、評価の部分もすべて関係しますので、総合モデルとして提案していくことが重要ではないかと思えます。

## ○ 丸山：

どうもありがとうございました。私からは3点だけ簡単にコメントさせていただきます。

1点目としては、まず私たち日本は歴史的に、試験重視の教育モデルをもって来たことです。試験によって何らかの能力が必ず測れるだろうという前提です。おそらくここにお集まりの方は、試験ですごくいい点数をとってこられた経験があったと思いますけれども、そんなことから比較的、教育に対して良いイメージをもっておられるのではないのでしょうか。しかし、一方でふるい落とす試験でふるい落とされた側のことをどこまで配慮するシステムをもっていたのかという点は疑問です。たぶん日本はそれを反省すべき点、もしくは失敗経験として、1つの参照点として途上国にシェアできる経験をもっているかもしれません。

第2に、現実問題として試験を突破しないと次の段階に進めないというのが、途上国だけでなく多くの国にあるということです。例えば高等教育に進むには卒業試験をパスしなければいけないという仕組みがありますが、それをどのように変えていくのかを日本も試行錯誤していく必要があります。そこで、それを支えていく教育制度や ODA/国際協力は、他のだれかがやっていることだから外野から応援する、というのではなく、私を含めここにお集まりの皆で考えていくことが重要です。もし何かあれば、声を上げていくべきであり、最近でいえば、ツイッターやフェイスブックなど、発信は非常に簡単になっていますので、1つのムーブメントをつくっていくことも今後、日本の社会には求められていくと思えます。

最後に、少し専門的で恐縮ですが、OECD の PISA を途上国でも調査したいという国が増えています。従来 30 カ国で始まった OECD 限定の調査は、いまや 70 カ国が参加しています。先進国と途上国を同じ尺度で測る、というデザインの限界にも私たちは直面します。PISA のスタンダードでは、問題用紙の紙のクオリティについても決められています。不名誉に聞こえなければいいのですが、例えばタイが PISA に参加した当初、紙の質が悪いので参加できないのではといわれたこともありました。PISA がそんなに暴力的なものであっていいのかということ私たちが自身も反省しなければいけませんし、各国の文脈に合った試験の開発も重要です。

その1つの例として、現在、PISA for Development というプロジェクトが進んでいます。PISA の途上国版と揶揄されるようなこともあります。まさに動き出しています。そこで必要になるのは、単に二流の PISA であってはいけないと個人的に思います。つまり、途上国のなかにある文化的な財産、資産を1つのリテラシーに絞らず、複数のリテラシーとして、私た

ちがどこまで認識できるのかというのは、先進国側と呼ばれる私たちも考える必要があって、きっと日本はそういうところに耳を傾けるような度量をもち、信頼を得やすいのではないかと思います。

○ 西方：

日本の教育経験をどういう形で生かせるか。先ほどの「カリキュラムから試験問題の丸の大きさが同じになるように」という話でいうと、私は日本の教科書開発の技術がそのなかの1つに当たるのではないかと考えています。

日本の教科書はカリキュラムから授業実践、それから試験問題までをつないでいる具体的で非常にわかりやすい教材だと思っています。ご承知のように、日本では学習指導要領の次に学習指導要領解説各教科編があります。小学校の算数科だけで（指で示して）この厚さなのですが、これが民間の教科書会社の教科書開発仕様書としての役割を果たしています。

例えば小学校の算数だと、日本では6社の教科書会社が開発するのですが、この解説が具体化された教科書になっています。よって、算数教科書の場合、復習・動機づけ・問題の提示・子どもたちが考える・多様な考え方の検討・まとめ・定着問題、という形におおむねなっています。この定着問題は実はめざす学力を測る具体的な問題なのです。これができるようになる子どもを育てていくというのが具体的な形で関係者に認知されます。このようにカリキュラムから授業実践、めざす学力を具体的に示しているのが日本の教科書なのではないかと思います。

日本の教科書を途上国に売り込むという発想ではなく、カリキュラムから試験までを整合させるための1つのツールとして活用できるのではないかと、と思っています。ある教科のある学習内容では、「こういう形にするとカリキュラムの学習目標が到達できるのではないですか」という提案を日本の教科書を例にとって説明すると、途上国の方にはすごくよくわかっていただけです。めざす授業実践のパターンが教科書に書かれていることにより、子どもはこれを勉強することによって、また教員は教科書を使って授業実践することによって、めざす学力がどの関係者にも共通に認識される、ということです。これは日本が誇っている技術であり、途上国の包括的な教育開発への協力に使えるツールではないかと思います。

○ 小荒井：

先ほど識字のお話をしました。文字が読めない、書けないということは、途上国だけの問題とお感じになれる方がいらっしゃるかもしれませんが、全くそうではなく、日本でもあることです。日常では感じられないという方も多いかもしれないのですが、戦争で学校に行けなかった方もいらっしゃいます。いま、若い方でも不登校や学習の機会のない方々もいらっしゃいますし、外国人の方もいらっしゃいます。文字の読み書きは日本でも非常に重要な問題です。

特にどのような場で用いられるかということが重要で、単に識字か非識字かという二者択一の問題ではありません。例えば仕事場で用いられる識字の能力と、単に買い物に行くだけの識字の能力も違いますし、識字の「連続性」といいますけれども、そういった多様なスキルだということをまず理解する必要があると思います。

こういった識字のノンフォーマルの分野でも、日本の教育経験や教育協力の経験は大いに有用であると考えています。

具体的に3点ご提案します。（スライドを示して）1点目はまだ内部でも議論中で、ドラフ

ト段階なのですが、測定方法についてです。例えば読み書きの「読み」すなわちリーディングですと、手紙を読んだことが月に何回あるかという頻度を比較して、それを測るということも可能です。

「本を読む」という3番目のものは、カンボジア政府のカリキュラムのスタンダードとも合致している設問ですが、より多様な識字の能力を評価できます。

また、読み書き、計算全部合わせてですけれども、例えば子どもの宿題を助けるといったことをやりたいというお母さん方もいるのですが、それを実際どの程度やったかということにも目を配ることができます。

これ以外にも、より草の根的なアプローチで手間のかかる作業ですが、なぜ読み書きを学びたいか、なぜ保健のことを学びたいかと思ったかという声をとっておいて、同じ方に希望は叶ったかどうかを後で聞いて効果を測る方法もあります。

2点目は、実際にパキスタンで JICA が実施しているノンフォーマル教育のプロジェクトを通じてお話をうかがうことがあったのですが、これは（スライドを示して）「マイブック」と呼ばれるもので、学習者の方一人ひとりが1冊、記録する本です。これは栄養の項目で学習を記録していきます。それで、自分たちが栄養について理解する、そして記録する助けにもなれば、評価者にとってはそれを見るだけで学習者の方が理解しているかどうかを評価できる利点があります。これは、日本の学校の教材を参考にしてつくられたと聞きました。

3点目は学校教育でよく用いられるとうかがいましたが、授業観察や授業改善の取り組みがあると思います。現在、アフガニスタンで JICA が実施している識字教育強化プロジェクトに、私どもも参加させていただいておりますが、識字に関係のある先生の能力を強化するために、研修講師のマスタートレーナーたちが識字の先生の授業を見て、どういう点を注意してみなければいけないかという視点を養って、書く練習が足りなかったら、実際に日常生活に結びつけて教えるようにするとか、授業観察の視点を採り入れて、鳴門教育大学人文・社会系教育部の小野由美子教授のご指導のもと実施しています。

そうした日本の取り組みには、NGO の良さもあれば、JICA としての良さ、日本の教育経験という良さもあると思いますので、それらを合わせた取り組みはすごく有用だと思います。

## ○ 萱島：

ありがとうございます。新たな視点もいろいろご提案いただきました。日本が途上国の教育の質を改善するときには何が具体的にできるだろうかという問いかけに対して、例えば単に知識や技能を学ぶだけではなく、思考力、意欲や関心といった側面を育てる教育を支援ができるのではないかと、教員の研修のなかでも現職教員、特に校内研修に1つのヒントがあるのではないかというお話がありました。

丸山先生からは、試験中心の教育のあり方が本当にいいのだろうか、と問題提起いただきました。もしかしたら、これはやや反面教師的な意味合いなのかもしれません。確かに途上国の教育は、日本以上に試験中心な面もあり、なるほどと思わされました。

課題があるものの、国際学力比較というのも単一化して比較することによって自分の姿をよく知るといった意義があるからこそ行われているものであり、それをもっと途上国に文脈化していくこと。PISA for Development といったものが準備されており、日本もこれを支援していく方法もあるのではないかと、というお話をいただきました。



西方さんからは、日本の教科書の力、大変すぐれた教科書が途上国にとってはヒントになる部分があるのではないかというお話がありました。

小荒井さんからは、授業観察や授業の改善といった側面から学校の教材というものもノンフォーマル教育のなかで役に立つ、使うことができる、さらには、プロジェクト間の学びも重要であるというお話がありました。

学習、教育の質というのは、おそらく教育の根源的、本質的なところにかかわってくる問題で、非常に多面的な部分であり、深いものだと考えます。それだけにいろいろな論点が出されたようです。会場にお越しの皆様方もぜひ一言いいたい、この部分について聞いてみたいと思いにいられているのではないのでしょうか。質疑応答に残りの時間を使いたいと思います。

話がやや広がっていくようで、うまくまとめられるか自信がなくなりつつあるのですが、話が広がるのも今回のテーマの側面でもあり、非常に豊かな議論になるかと期待されますので、ぜひ皆様からご指摘やご質問をいただきたいと思います。

#### ○ 質問者 1 :

こんにちは。ケニアで十数年、貧困地域での小学校での協力活動を実施しております。

今日の視点のなかであまりみえなかったのが、人間の安全保障との関連とといいますか、貧しい地域で暮らしている子どもたちの教育といったときに、成績が良くて、上に上がっていく話だけでなく、例えば成績の話でいえば、意図的に校長先生が子どもたちを中退させることによって学校の成績を上げるということが普通に行われています。また、最近も 30 校ほど調査したのですが、8 割くらいで毎年女の子の妊娠による中退の話が出ております。それから、ご存知のようにエイズの問題だとか、最低限生き延びていくための子どもたちが身につけなければいけないことをどうやって支援していくのかという人間の安全保障の視点というものが重要かと思うのですが、その辺はいかがお考えでしょうか。

また、私どもは、保護者の参加が重要だと考えています。それは、保護者が労働力などのポジティブな参加だけではなくて、学校を監視する、コントロールしていくという意味で、住民の参加がなければ学校はなかなか Quality Education を達成していくことは難しいのではないかと思います。

#### ○ 質問者 2 :

協力隊と大学院を経て、現在教員をしております。

教員になってはじめは試験に対してマイナスのイメージがあったのですが、実際、教育現場に立ってみると、意外と子どもたちはテストがそんなに嫌いではないのだということがわかったのです。子どもたちの話を聞いてみると、勉強でできたことが評価されて、100 点をとれることがうれしいとっていて、勉強したことがきちんと評価されるというのは、子どもにとっても大事なことなのだということを感じております。

西方さんの発表で、カリキュラムから教科書、現場の教育、子どもの学習、最後の試験の知識と思考力の統一性がとれていないというお話を聞いて、本当にそのとおりだなと思ったのです。試験問題のあり方が例えば年に 1 度の試験で評価するのではなくて、コンスタントに 1 カ月、2 カ月、3 カ月ごとに評価するなかで、子どもの学力を測っていくとか、試験の問題だけではなくて、試験のあり方も子どもと教員の質を測るうえで新しい視点になるかと思うのです。

れども、いかがお考えでしょうか。

○ 質問者 3 :

先月まで都立の特別支援学校で教員をしております、協力隊でもモンゴルとザンビアで特別支援学校にいました。質問が2点あります。

1 点目は特別支援教育、もしくは障害のある子どもたちにどのように考慮して、教育プロジェクトをやっているか、についてです。日本でも通常学級において 6.4%~6.6%ぐらいの発達障害の子どもたちがいるというデータがあり、イギリスでも 10%以上学習障害の子どもたちがいます。途上国でも 10%以上の子どもたちがいるはずなので、そういった子どもたちに対する特別な支援のグッドプラクティスがあれば教えていただければと思います。

2 点目、丸山さんに質問なのですが、PISA の評価対象の児童・生徒が例えば日本でいう国立大学の附属高校のようなレベルの高い子どもたちを対象にすれば、得点はおのずと上がります。途上国でそれを実施するにしても、どの子どもたちを対象にするかによって見方がかなり変わってくると思うのですが、どのように調査対象を選んでいるのでしょうか。よろしくお願いします。

○ 萱島 :

ありがとうございます。一度ここで切りまして、パネリストの方々から回答をお願いしたいと思います。具体的なお質問のありましたところを先にお答えさせていただいて、やや広い話はどうもう少し多様な回答をいただければと思います。

西方さんに試験の意味合いのようなもの、もしくはあり方のようなもの、途上国の子どもたちが本当に試験が嫌いかどうかということも含めてまずお願いします。

○ 西方 :

ありがとうございます。2 番目のご質問ですが、実は評価にもいろいろな種類があり、途上国では進級させる・させない、卒業させる・させないという試験が中心に語られることが多いです。そうではなくて、指導にフィードバックさせるための試験が重要なのだという話が協力現場では出ています。形式的評価といって、教員が自らの指導の結果を子どもの学習達成度で確認し、それを指導にフィードバックする。子どもができなかったことについては、自らの指導を改善していく必要があるのだ、という途上国の教員への評価に対するパラダイムの転換を JICA のプロジェクトでも促しています。

○ 萱島 :

ありがとうございます。もう 1 つ具体的なお質問がありました。丸山先生に PISA 等の対象についてのところをお願いします。

○ 丸山 :

ありがとうございました。PISA の報告書を読んでいただくと一番よいと思いますが、PISA の調査対象は無作為抽出ですので、偏りがあるということはありません。それは、国際ルールですべてチェックされています。

ただ、むしろ注意していただきたいのは、例えば上海、香港といった都市レベルで参加しているのと日本全体を比較するのは、フェアではないのかなと思います。例えば東京都とどこかの県を直接比較すると、おのずと学力差が出てしまうかもしれません。

もう1つ申し上げたいのは、実は恥ずかしい話ですが、抽出デザイン上、日本の場合、障害を抱えた子どもは PISA に参加できていません。義務教育を終えた高校1年生が対象になっていることから、本来であれば数%の障害をもった方が社会にはいるはずなのに、その子どもたちがほとんど参加できていないというのは日本の欠点といえるでしょう。

#### ○ 萱島：

ご指摘やご質問をいただいた特別支援教育については、JICA も取り組んでおりますのでグッドプラクティスをご存じであれば教えていただきたいと思います。そして「人間の安全保障」という観点が途上国の教育の現場、もしくは支援のなかでどのように扱われているのか、例えば女兒の妊娠やエイズについて、また学力の十分でない子どもたちに対する対応が行われているのかという観点についても、教育の質という点で重要ですので、お気づきの点がありましたらお願いします。さらに、保護者の参加というご質問もありました。すべてについてお答えいただくのは時間的に難しいかもしれませんが、お気づきのところがあればお話しいただきたいと思います。

#### ○ 浜野：

「人間の安全保障」という観点ですが、質の高い教育をすべての人々に保障するということが自体が、まず「人間の安全保障」の1つの要素だと思っておりますので、本日テーマになっていることは、すべて人間の安全保障の一部であると基本的に認識しています。

おっしゃっていただいたような個別の事例に関してですが、確かに教員による暴力とか、教員の不正行為といった教育現場で人権が踏みじられているような状況に関して、今回の EFA のレポートでも教員に対する行政的な管理をきちんとしていくべきだということは報告されています。

また、「学習成果」を強調しますと、どうしてもテストの点を上げる、あるいは学校の平均点を上げることに焦点が移り、成績の悪い子ども、障害をもった子どもを排除するということが現実としてあるのだということもレポートのなかで問題点として指摘されていますので、ご指摘の点は問題として認識されていると感じています。

次に、障害をもった子どもに対する支援ですが、先進国の場合、おそらく発達障害も含めてカウントしています。途上国の場合は、障害の定義や範囲が国によって違いますし、障害児の実態の把握自体がまだ十分なされていないという状況があります。そういうところで、実態の把握が十分でないのに、やみくもに始めてしまうというのもあまり良くないと思いますので、まずは実態の把握が必要なのではないのかなというのが1つです。

それから、今回のレポートで触れられているインクルージョンに関しては、途上国ではないのですけれども、オーストラリアのキャンベラの障害児に対するインクルーシブな教育は、教員に対するサポートだけではなくて、やはりカリキュラムの改革と評価を含めたシステムとしてやっていくという例として紹介されています。部分的に対処するというよりは、もっと包括的な対処でやっていくほうがいいのでは、というのがこれまでの事例から示唆されるところで

はないかなと思います。

○ 丸山：

いくつかあるかと思うのですが、異文化という点から、「障害をもつ」とは、どこで線引きできるのか、と問い直すような視点が重要ではないか、と問題提起させていただきます。

つまり、できる子とできない子という線引きが、果たしてどこまで正当性をもっているのかについては、国際的に比較してみると意外と曖昧です。日本のなかでは絶対正しいと思っても、海外ではどうやらそうではないということがたくさんあります。そのような視点のつくり方、もしくは環境づくりが重要かなと思います。

その大前提として弱者への配慮が求められ、一そもそも「弱者」という表現自体が強者の論理なのですが一想像力を使って、この文脈では女子が弱い立場に追いやられるだろう、といったメタ認知の部分が一番必要とされる学習成果になっていくと考えます。

○ 萱島：

JICA の戸田部長からコメントしたいとのメッセージが来ておりますので、振りたいと思います。

○ 戸田：

あまり議論の邪魔をしたくないのですが、「人間の安全保障」の話と障害者の話で、できていることとこれからやりたいことをご披露させていただきたいと思うのです。「人間の安全保障」という言葉は、皆さんご承知のとおり、理想をうたうだけではなくて、それをどのように実践するかという方法論まで含んだ概念でして、具体的には例えば、英語で恐縮ですが、**Protection and empowerment**、**Public space**、公が人々を守るという側面と、人々みずからが自分の尊厳を守っていくという側面があります。

基礎教育で一番大事なものは何か。議論がありましたように、保護者の皆さんは読み書き、そろばんを求めます。それは現実なのですけれども、私どもがいつも肝に銘じておりますのは、子どもたちが自らの力で自らのことを考えていく力をつける。これが私たちの特に基礎教育における眼目です。これは、別に抽象的なことをいっているのではなくて、例えば萱島も私も実は現場経験をついこの間までバングラデシュで、テレビドラマ“**Rupantar Kotha**”、ベンガル語で「教育革命」という番組をつくったのですが、そのメインテーマは、子どもたち主体の授業に変えていこうではないかと思いついた先生とコミュニティの人たちが学校現場をどう変えていくかというものです。

要するに、私どもが支援する、守ることの先に、子どもたちが自らの尊厳を守っていけるようにすることを、私どもは実務者として肝に銘じているということをご報告しておきたいと思います。

それから、2 点目は障害の話です。実はいま、障害と教育の研究などもしておりますし、ご承知の方はいらっしゃると思いますが、いろいろな障害者支援をやっております。ただ、率直に言って非常に不十分であります。

1 つはこの言葉がいいかどうかかわからないのですが、主流化という言葉です。教育に限らず、すべての援助セクターにおいて障害者の視点を入れていくべきではないかという議論をかつて

やっておりましたし、今も続けていて、それを近年中に本格化させたいと考えております。ぜひその点でご関心のある方にご協力をお願いしたいのです。

そのときに、私どもはなかなかできていなくて、偉そうなことはいえないのですが、1 つめざしていることがあります。障害者教育とか障害者支援というと、障害者がいわゆる受益者ということなのですが、これは大きな間違いであり、もちろん障害者が受益しなければいけないのは当たり前なのですが、インクルーシブな教育をやることによって一番刺激を受けるのは、やはり障害者でない子どもたちなのです。そういった障害のあるなしにかかわらず、多様性のある個性がぶつかりあって、教育現場が変わっていくということを私たちはめざしたい。できていると申しませんが、思っていますことを申し上げ、皆さんにご協力をお願いしたいと思います。

#### ○ 萱島：

先ほどフロアから出ましたお話のなかで1点触れられていなかった保護者の参加の観点も重要だと思います。多くの皆様をご存知と思いますが、JICAは西アフリカで「みんなの学校」というプロジェクトをやっております、これは住民参加型の教育を進めるプロジェクトです。いわばイメージとしては途上国版PTAのようなもの、学校運営委員会をつくって、住民たちに学校の運営に参加してもらうという取り組みで、行政の力の不十分な途上国の末端で、地域社会が教育を自分たちのものとして支えていく実践です。

おっしゃったとおり、住民の力をどのように活用するか、もしくは活用するというと何か利用するようですが、そうではなくて自分たちのものとして地域社会が教育とどのようにかかわっていくかということは非常に重要な点で、大きなポテンシャルをもっているものだと考えます。

もしかすると、これは翻って日本の社会をみたときに、そのような問題をどう考えたらいいのだろうかという、また日本のことにも思いをはせるようなきっかけにもなるのではないでしょうか。

ほかにももう少しご意見をうかがおうと思います。

#### ○ 質問者4：

お話を聞いていて全体的に感じたのは、皆さんの関心は無料の公教育だとか、無償の国際協力的な議論が多いですけれども、「そういうところに予算を増やしてください」といっても、多分、今の限られた財政では無理だと思うのです。

教育効果を上げるためには、実は日本でも民間レベルの公によらない料金をとるような教育、例えば50年ぐらい前だと日本ではどこでも各地にそろばん塾などがあったのです。多分数百円だとか安い料金でそろばんを習って、そんなこともあって、日本は数学が結構強いのですけれども、最近だと公文式教育みたいなもので家庭の主婦が自宅で英語とか数学の教育をやっています。おそらく日本では公教育だけではないものもあって教育がこれだけ広がっているとも思われます。

スラムでの例として、80年代ぐらいに有名な貧しいところで育ったプラティープさんがタイで幼稚園教育をわずか何パーツかという授業料で開いています。低所得国だと難しいかもしれませんが、ある程度教育を広め、効果的、量的に増やすためには、公教育に限らないで、民間

レベルの学習塾的なものをうまく起こすような経験を日本はもっているのをこれを広めていくと、効果があるのではないかということを感じました。

○ 質問者 5 :

浜野先生に質問なのですが、浜野先生の発表では 2015 年までに多くの国が EFA ゴールを達成できないとありましたが、その原因は一体何だったのでしょうか。また、反省点があればお聞かせください。お願いします。

○ 質問者 6 :

先ほどの浜野先生のお話で、地域格差解消について言及されていました。日本だと自分が話している言葉と教科書の内容は同じですが、エチオピアやミャンマーの事例では、主要言語や公用語を母語にしている人たちとそうでない辺境の少数民族の人たちの格差が広がらないだろうかという懸念があります。そして、それに対する協力の可能性はないか、ということをお尋ねしたいと思います。

○ 質問者 7 :

小荒井さんに 1 つお尋ねします。識字教育と母子保健の組み合わせは、大変ユニークなおもしろいアプローチだと思います。識字教育だけのアプローチ、あるいは母子保健だけのアプローチというプロジェクトはたくさんあると思うのです。ただ、今回のカンボジアのプロジェクトでは、両方を組み合わせて行った。小荒井さんご自身は、その結果をどのように評価なさっていますか。つまり、別々にやるよりは、組み合わせてやった方が効果があったとお考えでしょうか。

○ 浜野 :

教育における民間部門の役割に関するご意見ですが、本当におっしゃるとおりで、これほどまでに塾や通信教育などが発達した国は他にないのではないかと、日本の民間教育は大きな役割を果たしていると思います。

この経験というのは、多分、開発途上国にとっても参考になるところが大いにあると思います。開発途上国ではこうした民間部門を教師がやっちゃっているのです。つまり、公立学校の教員が自分で私塾を開いて、子どもをそこに連れて来て、教えた問題をテストに出すとか、そういうことが平然と行われていて、教員給与が低いということとも関連するのですが、政府も黙認しています。そのこと自体、まず非常に大きな問題でしょう。今、日本のいくつかの教育産業は、アジアに進出しようという意思をもって、そういう動きはこれから少しずつ広がっていくのかなと考えています。

それから、2015 年までに多くの国が EFA を達成できないというのはなぜかということなのですが、いくつかあると思います。まず 1 つには、2015 年までの目標設定は、かなり無理をしているというか、高過ぎるのです。通常、こういう目標は大体高く置かれがちですが、考えてみると、初等教育をすべての子どもが受けて、しかも全員が卒業できる状態にまで達するというのは、通常先進国でも日本でも 30 年以上かかっていますので、これは容易に達成できることではありません。それを 15 年でやるぞと花火を打ち上げてしまったわけです。だから、まず目標

設定の妥当性そのものは問われなければいけないというのが1つです。

とはいえ、これだけ多くの国が達成できない理由の1つは、2000年代の後半にEFAが少しトーンダウンしたことにあるのではないかと考えています。つまり、2006年、2007年ぐらいから世界的な経済の問題があったり、リーマンショックがあったり、ODAに対するいろいろな考え方があったりということで、世界全体のODAと教育協力に対するトーンがやや下がったのではないかと感じています。

それから、地域格差の問題ですけれども、確かに国全体をみて、1つの国をみても、都市部と地方と少数民族地域、地理的な問題を抱えた地域、さまざまですので、一概に論ずることはできないのですけれども、確かに開発途上国のなかに大きな地域格差があるということは否定できない事実だと思います。

そのなかで教育の質を高める、あるいは教育の学習成果を保障していくという点では、教員をできるだけ地元で養成して、地元で採用するような仕組みをつくっていくほうがいいと思うのです。それは、言語的にもそうですし、民族的にもより近いところで採用された方が、都市部で採用して長距離を移動するよりは効率的ですので、一般的にはそういう仕組みをつくっていかないといけないのではないかと考えます。

#### ○ 小荒井：

ご紹介した事例に関しまして、やはり識字と母子保健を統合したことは非常に効果的だと考えています。といいますのは、学習者の方もおっしゃっていたのですけれども、「読み書きだけだったら、このクラスには参加しなかったです」とか、「母子保健のことも一緒に学べるという点で、やはり学校とは違うのだ」という例がありました。もちろん識字がない母子保健のみの教育はたくさんあって、それは母子保健の行動を改善するという点では効果的な事例もたくさんあると思うのです。

ただ、私どもは識字という要素を非常に大切にしていまして、読み書きという基礎的な能力を身につけると、例えば保健センターで配られる資料も読めるようになるとか、ヘルスカードも読めるようになるとか、自分の読み書きの能力と母子保健という非常に生活に必要な部分を絡ませて使うということが効果的なところなんです。

#### ○ 萱島：

ありがとうございます。あとお二方ぐらい、足早に質問をいただいておりますので、ご回答いただければと思います。

#### ○ 質問者8：

先ほど触れられたことと関係するのですが、やはり障害をもつ子ども、それから大人の識字、あるいは知識のアクセスということについて特に気になる点がありましたので、ご回答いただければと思います。

大変ユニークで貴重なカンボジアの実践例をご紹介いただき、「識字によってもうこれで盲目ではなくなった」というお話がありましたが、見えない人も文字がわからない人も、学習障害をもって普通に文字を読むことがとても困難な子ども・成人も一緒に知識にアクセスできるということが識字の本質であり、教育の本質ではないかと思うのですが、ユネスコのレポート

ですと、MP3 という方法で、デジタル録音した知識資源を活用する事例が出てきます。つまり、紙に印刷した教材ばかりでなくて、耳から聞く教材も重要なのだということが示唆されています。これまで日本ではあまりそういうことが視覚障害者以外には知られてこなかったわけですが、最近では日本でも学習障害の子どもたちが耳で聞け、目で見えるといった教科書を使い始めています。そういった情報通信技術（ICT）を活用した教育の支援については特に日本に期待が高いと思うのです。そのような部分を今後どのように展開して、インクルーシブな教育という展望をもっていかれるのかについて、一言いただけたらと思います。

○ 質問者 9 :

冒頭に教員の絶対的な不足のお話がありました。また教員の養成を現在のまま続けながら、同時に教材でそれをカバーしていくということが先ほどちょっとお話にありましたが、日本の教科書会社は赤本と呼ばれる教員用の指導書をつくっていて、それをそっくり教室で読んでいけば授業ができる。コマ数分全部間に合うものを日本の教科書会社はつくっているし、期末試験の問題もそれをコピーすれば使えます。これが日本の現在のやり方で、赤本をもっている家の子どもは試験で満点をとれます。

同じようなことを途上国でできないでしょうか。つまり、先生に対して1コマ分のレッスンプランをきちんと書いてあげると、先生はそれを教室で実行すれば、1年間の授業を経験なしに実施できるわけです。そういう形での教員養成と同時に、教育内容を充実させるための——こちらの方がおそらく教員養成よりも労力はかかるはずですが——そういう形で教育の質を確保していく方向でお考えはないでしょうか。

○ 萱島 :

ありがとうございます。では、いまの2つのご質問に対して、2つ目のご質問は西方専門員からいただきたいと思います。

○ 西方 :

ご提案ありがとうございます。現在、新規教員養成への技術的な支援も JICA でさせていただいています。各国政府は教員不足に対して、例えば2年間の新規教員養成を半年にして、早急に教育現場に送り出し、その後スクーリングをしながら資格付与するような非常に苦労した対応をしています。途上国の現状と可能な対応を検討したうえで、JICA は技術的な提案をしながらより優秀な教員が育成されるような事業も展開しています。

もう1つ、教材の話ですが、もちろんおっしゃるような授業も展開させていただいています。しかし、そこでもいろいろな問題があることも事実です。例えば、ケニアで小学校の先生が学習内容に関する試験で60点しかとれない、つまり教えるべき学習内容自体がわからないので使いこなせないという問題。教科書や指導書を読むという習慣がないため、それらの教材を活用しないという事例も散見されています。現在、JICA の支援は、先ほどミャンマーの事例でもお話しさせていただいたように、いまいらっしゃる先生方が活用可能な教材はどういうものか、ということをお先の教育省と一緒に相談しながら、開発するという姿勢で臨んでいます。もちろん日本の知見も十分に活用しながら、その国や地域の習慣にあった形で活用していけるよう協力させていただいている、ということもご報告させていただきます。



○ 浜野：

障害児の教育に対する支援と ICT の可能性ですけれども、ICT の可能性は非常に高く、大きな可能性を秘めていると私は思っています。障害者を支援していくとき、あるいは障害者の教育を考えるときに、当然障害にもいろいろな種類があるわけですから、ICT など先端的な教育機器が役割を果たす場面はたくさんあると思います。それは、多分、教育政策とか教育実践の領域だけではなくて、もっと福祉とか ICT 協力という幅広い枠組みのなかでとらえられるべきなのかもしれません。

ただ、教育に関して申しますと、いくら ICT とかすぐれた教材があっても、教育を行うのはやはり教員ですので、教員をちゃんと育てて、研修する仕組みがセットでないと、ICT の効果は十分に発揮できないのではないかと感じています。

○ 小荒井：

日本のことなのですけれども、新聞に載っていたのでご覧になった方がいるかもしれませんが、障害をもった方に学生同士で助け合う事例を紹介していました。例えば目が見えなくても聞くことはできるので、障害のある方のためにノートをとるなどの助け合う事例があるということです。またサポートを得たければ自分から先生に交渉する力をつけなければならないということも紹介していて、途上国の障害者支援にもこういった取り組みも活用できることがあるのではないかと思います。

○ 萱島：

ありがとうございました。時間になりましたので、そろそろ終了させていただきたいと思えます。途上国の子どもたちが学校に行くだけではなく、きちんと社会のなかで生きていく力を教育を通じて身につけることが重要であると考えて私たちは JICA の事業をやってきました。EFA でも他のドナーの文書でも、それがいわれています。

翻って家に帰って自分の子どもと話して、日本の子どもたちが直面する中学受験の内容や勉強の様子を見ると、先ほどの問題は途上国だけでなく日本にも共通することだと日々感じています。

今日は障害のお話が非常にたくさん出ましたが、いま、インクルーシブ教育ということが日本でも、開発の文脈でもいわれているのは、皆様よくご存じだと思います。障害をもつ子どもたちも健常者と同様に同じ学校の中で学んでいくことには大変多様な意味があって、重要なことです。ですが、一方で、途上国ではそのための教員や教材がきちんと準備されていないことも多く、盲学校や聾学校をつくるのはコストがかかるので、近くの普通の学校にただ行かせているという現状があり、障害をもった子どもたちは必要なことが学べていません。実は、そこには学校に単に行くことではなくて、学ぶということは一体何なのか、どうすればそういう子どもたちも学べるのか、という教育の質や学習とつながる基本的な問題が障害をもった子どもたちという観点からもとらえることができるように思います。

では、日本はどういう支援の手を差し伸べればよいのか。例えば日本の教科書、それから教員の力や能力、更には日本の民間の教育産業の力、もちろんそのまま通用するわけではないけれども、長い間積み重ねられてきた試行錯誤の結果がそこにはあって、それらを勉強してみるとなかなかすごいものだなと思うのも実感です。

こうした日本のことも頭のなかに置きながら、途上国の子どもたちや学校がよくなるということはどういうことなのかを私たちはこれからも考え続けていきたいと思います。さらに、学ぶことができうれしいと子どもたちの目が輝く場面や、それを見て教師が本当にうれしそうな顔をする場面や、子どもたち自身の内面的な成長が図れるようなことを学ばせてやりたいのだけれども、暗記教育も生きていくうえでは必要という親の切ない気持ちといったものも、実は日本も途上国も同じという意味で、教育には普遍的なものがあるように思われます。

少し話がとりとめなくなってしまう、論点がやや拡散したようなところがあり、申しわけありませんでした。教育の質は教育そのものの意味や社会とのつながりを考えさせられる側面でもあると思いますので、そういったことのいくつかでもお気づきの点をお持ち帰りいただければ、非常にありがたいと思っています。

では、さまざまな材料を提供してくださった本日のパネリストの方々に拍手をいただいて最後にしたいと思います。どうもありがとうございました。

## 8. 閉会挨拶

教育協力 NGO ネットワーク (JNNE)  
代表 森 透

今日は、外は夏休みが始まってしまったような天気ですけれども、どうもありがとうございますでした。

教育の質、教員の質、学びということが本日のキーワードだったと思うのですが、私たち NGO は、現場で活動するので、まさに学校の先生がどんなことをやっているのかをつぶさに見ているわけですが、現場＝学校だけなのかということを改めて気づかされました。学びというすべてのところが現場だと思いを新たにしました時間だったと思います。

もう1つ、障害のお話がいろいろ出てきました。この間『自閉症の僕が飛びはねる理由』という本を読んだのですが、著者は前書きで「僕は自閉症でコミュニケーションできません。いろいろ話そうと思ったりしてもうまくいきません。何か思い出そうとしても記憶が飛んでしまいます。けれども、そんななかでパソコンによる筆談を教えてくれた先生がいて、僕はそれによってコミュニケーションができるようになりました」と書いていました。

その人がもっている能力はちゃんと引き出すことができ、引き出せばその人にとって豊かな人生になるということがその本のなかで書かれていました。そして何よりも良かったのは、彼はそういう個性をもっていることを否定していないのです。「これは僕なのだ」ときちっと言ったうえでコミュニケーションについて述べているのが良く、日本で学び、字を覚えることの可能性について教えてくれた本でした。ふだん、途上国のことばかり語っていますが、自分たちの社会のことをもう一度見るべきだと思いました。

また、EFA の達成に向けて NGO としての活動の1つで、「世界一大きな授業」というのを10年ぐらいやっていますが、今年は、小学校から大学まで参加を呼びかけ、約7万人の方々が参加しました。実は、私の知り合いのある学校の先生も世界一大きな授業をやろうと思ったのだけれども、上の方に反対されてできませんでした。だから、ピッチに上がれる選手だけではなく、ピッチに出られなかった先生とか子どもたちも含めて、「世界一大きな授業」は意義があるということを感じました。先週「世界一大きな授業」では、国会議員が生徒になり、高校生が先生になった授業を行いました。もちろん授業をやるだけではなく、メッセージを政府に届けていくのが目的です。

それと同じ取り組みとっていいと思うのですが、EFA 達成のための取り組みの1つとして、「教育のためのグローバルパートナーシップ (GPE)」というのがあります。先ほどから160万人の先生がまた足りない、2億5,000万人の子が基礎教育を身につけずに学校にいる、という話がありましたが、それを解決するための資金として、財政支援機関として GPE というのがあります。その拠出誓約会合が2014年の6月にブリュッセルで開かれるのですが、イギリスは3億ドル拠出するのに対し、日本は年間に590万ドルと少ない。そのことから、理事長を務めているジュリア・ギラードさんという方が来月、日本の政府にもっと出資をするよという働きかけをしに来日されますので、ご注目いただければと思います。彼女は、元オーストラリアの首相で、2011年3月の震災のときには南三陸に救援部隊を届けられた人で、翌月には南三陸に来られた方です。

私の今日の感想ですけれども、先生がちゃんとした教育をできるようになるためのいろいろなアイデアや技術のお話がありました。私は「ラオスのこども」というグループにいまして、ラオスの学校の現場で読書活動をやっているのですが、私たちにとって最もエネルギーを使うのは、本を届けることでも本をつくることでもなく、「どうすれば先生がやる気になるか」ということです。つまり、安い給料で授業時間以外に放課後は学校にいる義務はなく、授業が終わったら早く畑で仕事をしたい先生に図書活動をやってくれとっているのですが、本を読んだこともなく、学校で初めて本を手にした先生にどうすればやる気を出してもらえるかということに最もエネルギーを使っているのです。今日のディスカッションでは、先生のやる気についての話はありませんでした。それがないと、どんな仕組みをつくってもだめかなという気がします。

今後、それぞれのポジションは異なってもそれを考えて、一緒にチームを組んでやりましょうというのを最後に申し上げたいと思います。どうもありがとうございました。

## 付 属 資 料

講演者・パネリストの略歴



## 講演者・パネリストの略歴 (敬称略・講演順)

### 浜野 隆 (はまの たかし)

#### お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 准教授

名古屋大学教育学部卒業。同大学院教育学研究科修了。東京工業大学、広島大学教育開発国際協力研究センターを経て 2004 年より現職。教育学の視点から国際教育協力の評価・実践に携わる。大学では主に教員養成を担当し、教育実習、教育評価の指導を行う。また、現職教員に対しても教育評価の指導、教材・評価ツールの開発等の指導を行ってきた。保育(EGCE)・ECD 分野の国際協力研究・実践にも従事しており、『発展途上国の保育と国際協力』、『世界の子育て格差』などの著作がある。EFA グローバルモニタリングレポート(概要)については、2007 年版から毎年翻訳監修を務める。

### 丸山 英樹(まるやま ひでき)

#### 文部科学省国立教育政策研究所 国際研究・協力部 総括研究官

博士(教育学)。JICA 青年海外協力隊で理数科教師を務め、広島大学大学院国際協力研究科を修了した後、現職。UNESCO 国際教育事業の実施、JICA 識字教育事業の評価等に携わる。現在、OECD 生徒の学習到達度調査(PISA)運営理事会日本代表理事を兼任。主な著書・論文に『ノンフォーマル教育の可能性』(共編著、新評論、2013)、欧州におけるムスリム移民の教育問題:「学力」と「違い」が問いかけるもの、田中治彦・杉村美紀(編著)『多文化共生社会におけるESD・市民教育の可能性』(上智大学、2014)、Rights to Education: Sustainable Security for Lifelong Learners and Societies, *Journal of International Cooperation in Education*, 15(4). 2014.等。

### 西方 憲広 (にししかた のりひろ)

#### 独立行政法人国際協力機構(JICA) 国際協力専門員

新潟県小学校教諭、青年海外協力隊(ホンジュラス: 小学校教諭)参加後、神戸大学大学院国際協力研究科後期博士課程中退。在ホンジュラス大使館専門調査員、ホンジュラス国 JICA 基礎教育強化専門家、広域算数大好きプロジェクト専門家を経て現職。主な専門分野は、理数科教育、教師教育。

### 小荒井 理恵 (こあらい りえ)

#### 公益財団法人 ユネスコ・アジア文化センター(ACCU) プログラム・スペシャリスト

#### JICA アフガニスタン国 識字教育強化プロジェクトフェーズ 2 (LEAF2) 専門家

マンチェスター大学大学院修士課程(成人教育・識字・コミュニティ開発)修了。(社)セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン、UNICEF、JICA の業務を通じて、アフガニスタンを含む紛争影響国の基礎教育、識字・ノンフォーマル教育に係る事業形成、モニタリング・評価、政策提言等に従事。2010 年より現職。アフガニスタン、カンボジアの識字教育支援に取り組んでいる。著書に『アフガニスタン復興への教育支援—子どもたちに生きる希望を』(明石書店、2011)がある。

### 萱島 信子 (かやしま のぶこ)

#### 独立行政法人国際協力機構(JICA) 国際協力専門員

1982 年 JICA 入団。1987 年-1989 年、パリ第 5 大学と UNESCO IIEP にて教育開発について学ぶ。研修事業部、無償資金協力調査部、企画部、社会開発協力部、横浜国際センター、人間開発部基礎教育グループ長、バングラデシュ事務所長、人間開発部長を経て現職。2013 年より厚生労働省 国際的な Active Aging における日本の貢献に関する検討会委員のメンバー。多方面から基礎教育開発に携わっている。







