

# 民主的な社会を支える人間を育成するための教員支援

——ミャンマー・ヤンゴンにおける僧院付属学校支援活動を通じて——

The way teachers support to foster the people to sustain the democratic society  
: The monastery school support activities in Yangon, Myanmar

荒木 寿友

ARAKI Kazutomo

## I はじめに

ミャンマー連邦共和国（以下ミャンマー）は、国連より後発開発途上国（Least developed country = 最貧国）に位置づけられている（2014年7月現在）。しかし、それにもかかわらず、ミャンマーの成人識字率は93%（15歳以上人口）、若者（15歳～24歳）の識字率も男女とも96%であり、他の最貧国に比べて高い（UNICEF：2014）。たとえば、同じアジア地域で後発開発途上国に位置づけられているバングラデシュでは、成人識字率は59%、若者の識字率は男性78%、女性82%であり、またラオスでは成人識字率は73%、若者の識字率は男性89%、女性79%、カンボジアでは成人識字率は74%、若者の識字率は男性88%、女性86%となっている（UNICEF：2014）。

この背景にはさまざまな理由が考えられる。ミャンマーの長期教育開発計画（2001～2030年）や成人識字プログラムに依拠しているところも大きい（OECD 開発センター：2015）、識字率の高さの理由の一つに僧院内に設けられた無償の学校（僧院付属学校、以下僧院学校）の存在も挙げられよう。ミャンマーでは伝統的に、僧院が近代学校制度が成立する以前から「読み書き算」といった基礎的な教育を施していたという歴史的経緯がある。僧院学校には小学校、中学校、そして数は少ないが高校があり、日本外務省の報告によれば、僧院学校数はミャンマー全国で1402校（2009-2010）あるとされており、公立小学校（36155校：2009）に占める割合は3～4%程度となっている（外務省 HP、増田 2010 年）。

公立の学校といえども、制服代、教科書代、文

房具代、学校によっては修繕費や入学料などが必要となってくるミャンマーでは、貧困家庭の保護者らは子どもたちを公立学校へ通わせる金銭的余裕を有していない。僧院内に設けられた学校はそのすべてが無償であり、貧困等の理由で公立学校に通えなくても、完全無償の僧院学校で子どもたちは学ぶことができる<sup>1)</sup>。

僧院学校で用いられる教科書は公立学校と同じであり、時間割編成なども公立学校のそれに準拠した形で運営をおこなっている。また僧院学校を卒業することで公立学校と同等の卒業資格を得ることができる<sup>2)</sup>。

しかし、僧院そのものが決して裕福ではないため校舎は非常に粗末であり、また伝統的にミャンマーは暗記復唱型の教育を行ってきたため、展開される教育も依然として暗記が中心である。軍事政権下であれば政治システムがそもそも上意下達であるため、暗記中心の教育でもよかったといえるかもしれないが、民主化を迎えた現在、教育によって民主主義社会を支える人間を形成していく必要がある。ミャンマーの教育は現在その局面にあり、それは僧院学校も同じである。

しかし、僧院学校で働く教師は、より大きな困難に直面しているといえる。というのも、私たちが支援している僧院学校の教師は教員養成系大学の出身ではなく（つまり教員免許を持たない）、教師としての力量形成において公立学校の教員に比べると、研修の充実度や教育に関する情報の入り方に大きな差があるのである。

そこで本稿では、主としてミャンマーの公立学校において JICA によって実施された教育支援を概観した後、私たちが実施してきた僧院学校教員

支援について述べる。そして今後求められる教育支援について明らかにしていく。

## Ⅱ ミャンマーの教育と JICA の取り組み

ミャンマーの基礎教育課程は5歳から始まり、小学校5年間、中学校4年間、高校2年間の計11年間の課程になっている（学校制度についてはヌヌウェイ 1998年に詳しい）。雨期の始まる6月から始業し、2月末の学年末試験で終業する年間のサイクルとなっている。授業一コマは35分から60分と学年や学校によって開きがあり、また多くの学校では授業と授業の間に休み時間は設けられていないことが多い。

先にも示したように、ミャンマーは伝統的に暗記復唱型の教育をおこなっており、たとえば小学一年生の英語の授業では以下のようなやりとりが授業の間延々と続くことが珍しくない。

教師「A, ant」児童「A, ant」

教師「A, apple」児童「A, apple」

教師「B, ball」児童「B, ball」

あるいは、教師があらかじめ板書したものを差し棒で示しながら、児童生徒全体に投げかける一問一答型の発問に全員が声を揃えて「大声で」答えるというスタイルも一般的である（ミャンマーでは大声で答えることに価値がおかれている）。

この暗記習得型学習は試験問題にも影響を与えている。ある僧院学校で見せてもらった英語の定期試験問題には問題を解くためのリード文がなく、「彼はなぜお金を借りたのでしょうか」という問題文だけが書いてある問いが複数存在した。教科書の内容を覚えていないと解くことができず、



写真 1 僧院学校の授業の様子（筆者撮影）

これはすなわち、教科書の文章をどれだけ覚えているかを測るための試験であるということが出来る。それは、たとえば英語の文法構造を学ぶことを目的とした授業から帰結された試験問題ではない。

このような暗記に偏った教育状況に対して、JICAは「児童中心型教育強化プロジェクト・フェーズ2（the Project for Strengthening Child-Centered Approach 2: SCCA2）」（2008年9月～2012年3月）という取り組みを、主として公立学校を対象に実施した（JICA SCCA2事業事前評価 2008）。これはアメリカの教育学者デューイ（J.Dewey）の思想に基づくものであり、現地では「児童中心型教育」（CCA: Child-Centered Approach）と広く知られる存在になっている。

このプロジェクトは、上位目標として2015年までにミャンマー全国の90%の小学校にCCAが普及することを狙っており、プロジェクトそのものの目標としてはミャンマー教育省がCCAを全国規模で普及していくためのシステムを確立することとなっている。具体的にはカスケード方式（JICA 専門家からCCAを学んだ大学教員などが校長などにCCAを講義し、さらに校長などが研修などで教員に教えていく方式、滝のように下っていくという意味）を用いて、ミャンマーの教育関係者が自主的な現職研修制度を確立していくことを狙っていた。

このプロジェクトの結果、教員養成系大学ではCCAの概念が導入され、「授業研究」（Lesson Study）が定期的実施され、対象となったタウンシップでは現職研修制度が確立するなど、一定の効果あげたことが報告されている（JICA SCCA2事業終了時評価 2011）。しかし一方で、以下のような問題も指摘された。「今後CCAが全国普及しても、系統性に問題のあるカリキュラム、それに基づいて開発された教科書を教育省の意図する新学力観に基づいたものに改善しなければ、根本的な教育改革とはならない」（JICA SCCA2 2011: ix）。

ミャンマーにおいては、教科書がカリキュラムそのものであり、教科書から離れた内容を教えることはできない。私たちにとってカリキュラムと

は、教育目標や教育内容、教育方法、教育評価、教材といった明示的なものから、暗黙の内に児童生徒に伝わることをも含んだ「学習経験の総体」を意味するが（日本教育方法学会 2014:29）、ミャンマーでは教科書がカリキュラムであり、教材の一つという意味づけは非常に弱い（増田 2010）。すなわち、「教科書で教育内容を教える」という視点はほぼ皆無で、「教科書を教える」という考えが非常に根深い<sup>3)</sup>。

では実際にその教科書はどのようになっているのであろうか。たとえば英語の教科書を見てみよう（表1参照）。とりわけGrade 2とGrade 3では、多くの項目において既習事項の重複が明らかである。重要な教育内容は何度も繰り返し教えていくことは当然認めるとしても、これはもはや「螺旋型カリキュラム」ではなく、系統性という点から問題があるといえよう。また人称代名詞が数年間にわたって展開される理由や、Grade4, Lesson3において Like という動詞が章をあげて特別に取

り上げられる理由も不明である。しかしながら、教科書通りに授業を展開することがミャンマー政府から推奨されている以上、ミャンマーは国家として教科書そのものの改訂に移っていく必要がある。

そこで JICA は新たに「初等教育カリキュラム改訂プロジェクト」（2014年5月～2019年9月）を展開する運びとなった（JICA 初等教育カリキュラム改訂プロジェクト事業事前評価表 2013）。このプロジェクトにおいて、新しいカリキュラムとそれに基づいた教科書の改訂、授業と試験の実施、新カリキュラムに基づいた教員養成の実施が狙われている。

このようにミャンマーの教育は大きな変化を迎える最中にあるが、それは主として公立学校の子どもと教員を対象にしたものである。CCA 研修に僧院学校の教師が一定数参加していたこと、ならびに今後カリキュラム改訂が実施されるとなると、その影響は僧院学校にも波及してくることか

表1 英語の単元の比較（ミャンマーの英語教科書より一部抜粋して筆者作成）

	Grade 2	Grade 3	Grade 4	Grade 5
Lesson 1	a, an	a, an	Uncountable Nouns	Mine, Yours, His, Hers, Ours, Theirs
Lesson 2	It is a/an	It is	Can	Have breakfast, etc..
Lesson 3	I am	He/She is, I am/You are	Like	The simple Past tense
Lesson 4	You are	This is	But	The Simple Present Tense
Lesson 5	This is	This is… and this is	That, Those	The Future: going to
Lesson 6	He/She is	my, your, his, her	Or	The Indirect Object
Lesson 7	I have a , He/She has a ,	What is this?	Don't	Adverbs I
Lesson 8	My	What is it…? Is it…?	Me, You, Him, Her, It, Us, Them	Adverbs II
Lesson 9	Your	Yes, it is. No, it is not. Are you…? Yes, I am. No, I am not.	Too	Adverbs III
Lesson 12	What is it?	Imperatives	Our, Your, Their, Its	The Three Seasons
Lesson 13	What is this?	Present continuous Tense	Some, Any, No, Many	Requests
Lesson 19	He/She is…ing	Plural and Vocabulary Revision	Comparison of Adjectives	How much? How old? How often? etc.
Lesson 20	I am…ing	There is/are…?	Here is…./Here are…	The Clever Man
Lesson 21	Is he/she…ing?	Where is/are…?	Someone, Something, Anyone, Nothing, etc.	Ko Ko and Zaw Zaw
Lesson 22	and	How many…?	What is the time?	The Hare and the Tortoise
総単元数	27	31	25	22
総ページ数	58	105	112	108
週/年間	4コマ/144コマ	4コマ/144コマ	5コマ/180コマ	5コマ/180コマ

ら、JICA 案件の対象から完全に離れているとは言い切れないものの、教員免許をそもそも有していない僧院学校の教師（ゆえに教員養成課程で学ぶことはない）、また僧院学校の直接の管轄が教育省ではなく宗教省であることを鑑みると、僧院学校の教員支援は急務であるといえよう。

### Ⅲ 子どもを支援するための教員支援：僧院学校での取り組み

#### 1 子どもへの支援と教師の支援の関わり

ミャンマーで教育上困難な状況に置かれている子どもを支援するために、常に子どもに対してアプローチし続けることは、教育支援の一つの方法であってすべてではない。もちろん、困難な状況から抜け出していくように子どもたちを支援することは一方において非常に大切なことであるが、それだけでは限界があるし、問題もある。それは物理的／空間的に遠く離れた日本という場から日常的に子どもを対象とした支援がおこなえないという理由だけでなく、その困難な状況下で子どもとともに生活をしている大人たち（親や教員）が子どもを支える「当事者」であるという意識を、私たちが当の大人から奪ってしまうという危機感にある。

海外支援のみならずどのような形の支援であれ、そこに「依存」の関係をつくり出してしまうことは支援の形として好ましいものではない。最終的には当事者としての大人や子どもが自分たちの力で課題解決していけるように支援していくことが求められる。ミャンマーの教育支援においてもそれは例外ではなく、最終的には教師が自分たちの力で子どもたちに民主的な社会で生きていけるような力を身につけさせていかなければならない。そのための教員支援を私たちはおこなっていく必要がある。

#### 2 ミャンマーでの僧院学校支援の内実

私たちがミャンマーでの教員支援を開始してから約6年間が経過した。これまでヤンゴン郊外の7つの僧院学校で教員対象のワークショップを実施し、裨益者数は延べ800名程度である。以下支援先学校と支援期間を挙げておく（教員数につい

ては支援期間中において変動があるため、すべて「程度」としてある）。

- ・マハガンダヨン僧院附属小中学校（2009年～2014年）教員数10名程度
- ・ミヤーインターミョーウー僧院附属小中学校（2009年～2014年）教員数13名程度
- ・ピンニャテッパン僧院附属小中学校（2010年～現在）教員数14名程度
- ・ダマティディ僧院附属小中学校（2010年～現在）教員数10名程度
- ・ナマウ僧院附属小中学校（2010年～現在）教員数13名程度
- ・ダゴンミョーウー僧院附属小中学校（2013年～現在）教員数12名程度
- ・サミャティータ僧院附属小中学校（2013年～現在）教員数16名程度



写真2 教員支援ワークショップの様子（筆者撮影）

学校によって違いはあるが、僧院学校で働く教員の給与は概ね月額30ドル程度である。当然この給与では生活していくことができないため、多くの教師はアルバイトをしたり、実家から通っている。それゆえ、僧院学校の教師たちは給与のために仕事をしているわけではないことをたびたび強調する。また教師のほとんどは女性である（男性教員比率は5%前後）。

2009年から2011年にかけて私たちは、JICAの取り組みと同様に「授業研究」ができるための教員文化づくりを目指した。先にも述べたように、教員が自立した存在として自ら教師としての力量を形成しなければならぬと考えていたため、日本の教員文化である「授業研究」を取り入れた。また世界的に見ても、学習指導のための教員同士

の意見交換や他の教員の授業を見学することは、教師の職能開発に大きく関係していることが分かっている（国立教育政策研究所、2014年）。

またこれと同時に、教科書を用いた暗記中心の教育から児童生徒が考える授業づくりを目指すべく、学習指導案の書き方、発問のつくりかた、指示や説明の行い方、板書の方法、独自の教材づくり、グループによる学習方法といった、いわゆる狭義の教育方法と教育技術のレクチャーを訪問する度におこなった。

しかし、このスタイルは結果的に頓挫することとなった。その原因は以下の二点にまとめられる。日本の場合、ベテラン教師が学校の中には一定数おり、若手に自分たちの授業を見せたり、お互いに授業を検討することによって力量形成をはかってきた。いわば、授業研究を実施できるだけの「異年齢の同僚性」が基盤となっているのである。しかし、僧院学校の場合、教員の平均年齢は25歳前後であり、ベテランと呼べるほどの教師が各学校1名程度しかいない。またほぼ全員が暗記復唱型の授業スタイルであるために、相互批評が成立しないのである。さらにいえば、ベテラン教師ほど暗記復唱型の教育から抜け出すことができず、この状態の中で授業研究を強行すればベテラン教師の学校内での立場が危ういものになりかねず、教員の人間関係が崩壊する可能性がある。つまり、第一の要因として、僧院学校の教員の年齢と授業レベルが多様ではないという点があげられる。

第二の要因として、僧院学校の教師が未経験の授業スタイルを理解することに対する困難を、私たちが把握し切れていなかった点があげられる。グループ学習など教員自身が経験したことがないために、かなり歪んで解釈されるという事態もあった。たとえば、学外で教育研修を受けた僧院学校の教師が「これからグループ学習をはじめます」といって児童に机を班学習の形に整えさせた後、児童各自にドリル学習をはじめさせることもあった。おそらく彼女にとってグループ学習とは机を集めて班の形にすることを意味しており、一つの発問に対して児童が協働して取り組むという本来の意味は理解できていなかったのであろう。

このように、現地教員がこれまで経験したこと

のない教育手法、つまり暗記復唱型以外の教育をどれだけ伝えても全く伝わらないということは、多々あった。それは、教具（みかんやりんごの絵、おもちゃのお金など）を用いた算数の授業、あるいは仮説実験授業など簡単な実験を用いて科学的概念の理解を深めていく授業、子どもたちが話し合いを進めていく討論の授業、授業のまとめとして壁新聞をつくっていく授業、リズムを使った音楽の授業など、こちらからさまざまな教育方法を伝えても、そしてそれに対してかなりの興味関心を現地教員が示したとしても、それらが授業実践で活かされることはなかったのである。なぜならば、そのような授業を具体的にどのように進めていいのか、学校で用いられている教科書と結びつけてどのように実践すればいいのか、イメージができないのである。

そこで2013年ごろより取り入れているのが、日本の授業風景を録画し僧院学校の教師に見せ、解説を行い、協働学習のスタイルを取り入れた指導案を現地教員が作成するという方法である。暗記一辺倒の授業しかしたことのない（そしてその教育しか受けたことのない）教員は、日本の教育現場の映像を視聴することで、初めてリアルに協働学習スタイルの授業をイメージすることができるようになり、それに基づいた指導案の作成をおこなうことができるようになった。

またこの数年間は、午前中に指導案を作成し、午後の授業でそれを実践し、簡単な振り返りを行うスタイルに変化してきている。

また上述の取り組みと併せて、私たちが現地の児童を相手に実際に授業を展開するというもおこなっている。たとえば英語の授業ではアク



写真3 NPO法人EN Lab.による英語の授業（筆者撮影）



写真4 児童が学び合う授業（筆者撮影）

ティビティを重視した授業を提示した。導入において英語のチャンツを用い英語のリズムに親しみ、次いで英語の絵本の読み聞かせをおこない、展開部では教科書に載っている学習内容（What is it? It is ～.）に基づいて、児童がお互いにインタビューを通じてワークシートの穴埋めをしていく実践を試みた。

以上の取り組みにより、2015年夏頃から、授業の導入部において授業に関するミニゲームを取り入れたり、展開部において児童がお互いに算数の問題を出し合うなど、僧院学校教員の授業スタイルに変化が見られるようになってきた。

### 3 協働する教員文化への挑戦

さらに、僧院学校内に協働の教員文化を創り出す試みも同時におこなっている。先にも示したように、僧院学校の教員の給与は極めて低い。それゆえ給与でインセンティブされているわけではなく、教育に対する「思い」によって教師たちは教育活動を続けている。しかしながら、そういった思いが共有されることはほとんどなく（職員会議の類はあっても十分機能していないことが多い）、それぞれの思いが別のベクトルを向いている可能性がある。

今津はハーグリーブズ（A. Hargreaves）を引用し、教師文化の「形態」を以下の四つに分類している（今津孝次郎 1996:186-189, Hargreaves, A. Fullan, M. G. 1992: 220-231）。すなわち、①「個人主義（individualism）」（個々人がバラバラで同僚関係がない）、②「グループ分割主義（balkanization）」（学校内に小さなグループがある状態で、同僚間のコミュニケーションが貧弱であり、対立葛藤を生じさせやすい）、③「協働文

化（collaborative culture）」（同僚教員間に相互の開放性と信頼性、支援性がある）、④「策定された同僚間連帯（contrived collegiality）」である。望ましい教師文化は③であり、①や②が③の形態になるために、意図的に④を導入するとされる。この分類に従えば、僧院学校で働く教師たちは、互いの授業を見るところか、他の教員がどのような「思い」で教育に携わっているか知ることもなく、他者と切り離された状況で日々の実践を積み重ねているという、個人主義の形態であることが認められる。

そこで私たちは、僧院学校で働く教師がそれぞれどのような思いで教育活動をおこなっているのか、当該の僧院学校を卒業した子どもたちにどのような大人になってほしいのかというところからワークショップを開始した。そこで出てきたアイデアを元に、教員が大切に「価値」を策定し、その価値を達成するために各々の教師がどのような役割や責任を果たさなければならないか明確にした。たとえばサミヤティータ僧院学校では、教員が共有すべき価値を「チームワーク」とし、それぞれの教員は「他人の問題でも自分のことのように協力する」、「相談しあって共に解決する」、「一緒に困難を乗り越える」、「口先だけでなく実行する」という役割を示した。今後、この学校で協働文化が根付いてきたのか追跡調査が必要である。

## IV これからの教員支援の方向性

### 1 教員支援ウェブシステムの構築

以上のような取り組みをおこなってきたが、これだけではまだ不十分である。私たちは、教師が自分たちの力で授業力量を形成していけるために、教員が自分の授業を公開し交流できる教員のウェブサイト構築を計画している。

この数年間で、ミャンマーにおける携帯電話の普及率は非常に上がった。家庭へのコンピューターやインターネットの普及率は依然として低いままであるが、携帯電話とくにスマートフォンの利用者は2010年から2014年で実に13倍になっている（UNICEF2012, UNICEF2014）。私たちが支援する僧院学校教員のスマートフォン所持率も90%を超えた（2015年8月現地調査）。

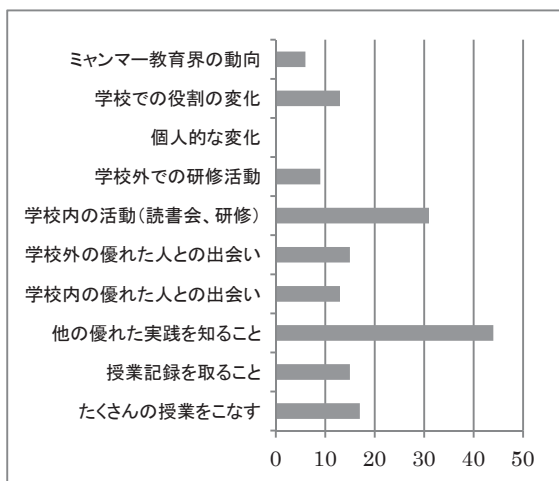
このウェブシステムの構築によって、日本とミャンマーという距離の問題はある程度解消されることが考えられる。つまり、日本からもグッドプラクティスを日常的に紹介でき、日本の教師がウェブサイトに参加することで彼らの実践も公開・共有できる。また現在は、僧院学校同士の関わりはほとんどない。私たちが支援する複数の僧院学校教員が同じウェブサイトによって日常的に集まることによって、教員がよい実践を公開し、その実践を他校の教師が追試することによってさらによりよい実践が生まれるという循環も生まれることが考えられる。今後このシステムの導入により、教員の力量がどの程度向上し、子どもたちにどのような影響を与えたのか明らかにしていく必要がある。

## 2 アンケート分析

一方、僧院学校で働く教師たちは日々の実践をどのように捉えているのであろうか。以下、私たちが実施したアンケート結果を提示し、今後の支援の方向性を考察してみたい（アンケートは総勢51名。複数回答。横軸は人数。実施期間2015年3月、2015年8月）。

「教師が成長するために必要なことは何か」（表2参照）という問いに対して、高い割合を示したのが、「他の優れた実践を知ること」と「学校内での活動（読書会や研修）」である。他の優れた実践とは、一つには日本の授業実践が含まれている。他方においては他の僧院学校の優れた実践が挙げられよう。日本の授業実践については、これ

表2 教師が成長するために必要なことは何ですか



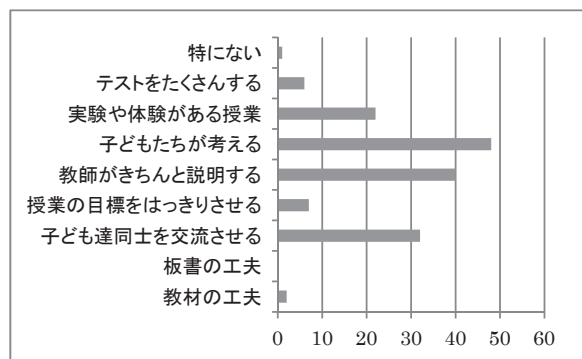
までと同様私たちが提示することが可能であり、またウェブサイトを構築することによって、他の実践を知ることは可能になってくるであろう。

学校内での自主的な研修制度を確立していくために、まずは「策定された」研修制度をこちらから提示する必要があるだろう。過去において「授業研究」が頓挫した事例を考慮した上で、研修の曜日や時間の設定、何を学ぶのかというコンテンツの作成、他人の授業を参観するのであれば参観するための手立てなど、丁寧に構築していく必要がある。

次いで、「どのような授業が子どもたちを成長させると考えているか」（表3）という問いについて見ていこう。ここにおいて、高い割合を示しているのが、「子どもたちが考える授業」、次いで「教師がきちんと説明する」、その後に交流や体験などがある授業と続いている。おそらくは、私たちの教員支援ワークショップにおいて、考える授業の重要性や鸚鵡返しの授業の問題点を指摘した影響があると考えられる。

しかしその一方で、教材や板書に対する反応は非常に薄いことが懸念され、ここにはある種の危険が潜んでいると考えられる。IIにおいて述べたように、ミャンマーの教師にとって教科書は授業内容そのもの、教材そのものであり、授業者によって変えていいものではないという認識が一般的である。私たちが教員支援でおこなってきたように、児童が考える授業、体験や交流をおこなう授業は大切である一方で、その背後には教材に対する解釈が求められるし、児童が考えるための基礎となる知識を丁寧に教えていく必要がある。これらの

表3 どのような授業が子ども達を成長させると考えますか

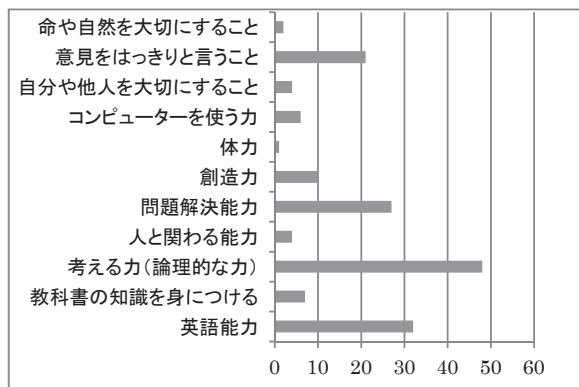


作業を抜きにした授業は、単なる体験活動に陥る可能性があり、児童には「楽しい」という感想以外何も残らない授業になる危険性がある。「教師がきちんと説明する」ということと、「子どもたちが考える授業」は対立するものではなく、むしろ相互補完的な関係にあるものである。そして「きちんと説明する」行為の背後には確固とした教育技術や教材観が必要であることを、今後意識して伝えていかねばならない。

表4では「今後子どもたちに求められるもの」についてまとめている。ここにおいても、考える力や論理的思考力、問題解決能力などが高い割合を示している。一方で、極端に低い割合を示しているのが、他者とのかかわりや人や自然を大切にするという項目である。僧院学校では仏教の教えを僧侶が児童に伝えるなど宗教教育を大切にしているので、命や自然、他者の大切さを伝えていくことをこれ以上必要とはしないと教員が考えているかもしれない。しかしながら、考える力や問題解決は本来他者の存在があって初めて意味を持つものであり、その本質を僧院学校の教師は捉えていないと判断することもできる。

私たちが教員支援において、一斉授業ではなく他者と協働する（話し合いや学び合い、問題解決など）授業を推奨している大きな理由は、今後のミャンマーの民主的な社会を支える人間の育成にある。自分の考えを持ち、その考えを他者と共有し、双方にとってよりよきものを創り出していくことが求められる今後のミャンマーを支えていくのは、今の子どもたちである。そのためには、学校教育において他者との協働について学んでいく

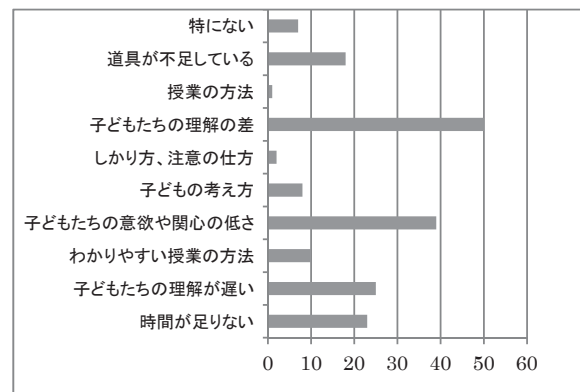
表4 今後子どもたちに求められるものは何ですか



必要がある。

最後に表5の「授業上の困難」について見てみよう。総じてここで割合が高いのが、子どもたちに原因をおいている項目である。教師の熟達化研究の多くが明らかにしているように、教師の力量形成においては「反省的实践家」(reflective practitioner)であることが求められる（たとえば佐藤 2015、中原 2015、荒木 2015）。子どもたちの理解力の差など困難があることも当然認められるが、自身の実践を棚に上げてすべてを子どものせいにしては授業の上達は見込めそうにない。今後は、教師が自らの実践をリフレクションする機会を徐々に増やしていくなどして教師のメタ認知を育成するとともに、「自身の実践への帰結として子どもの姿がある」という教育実践に対するマインドセットに変えていくことも視野に入れていかねばならない。

表5 授業をするときに困っていることは何ですか



以上のように、ウェブシステムの構築による授業実践の共有だけでなく、授業そのものに対する理解や、協働で学ぶ意味の理解、教育に対するマインドセットの変化を通じて、教師の成長をより一層促していけるシステムを構築していく方向性が明らかになった。

## V おわりに

国のよりよい発展のために教育政策に手が入れられることは珍しいことではない。この際の「よりよい発展」は経済を指標として語られることが多く、歴史的に見ても教育開発への援助は「経済効率」の観点から強調されてきた（江原裕美



2001)。たとえば後発発展途上国を定義する一つの指標に GNI（国民総所得）が入っていることを考えれば、非常にわかりやすい。つまり世界経済の中で当該の国家が確固とした地位を築くことが「よりよい国家」として成立する大きな基準となっている。

しかし、この傾向に対して山本は重要な問題提起をおこなっている（山本 2001：321）。「開発教育で問題とされていることは『低開発（underdevelopment）』の開発・発展において『教育』の果たす役割を大きなものにしていこうという意図・任務であろうが、そこに、いかに『低開発』を『発展途上国（developing countries）』と言いかえようが『内発的発展』といおうが、開発＝発展をよしとする尺度がとられ、その上で差別化がなされていることに何のかわりもない。なぜ開発・発展がよいことなのか、またなぜ教育の役割がそこで強調されるのか、その根拠は問われているようでいて問われない」。

現在のミャンマーは民政移管による海外資本の参入等によって経済の発展は著しい。経済の発展は、以下の二つの流れを生み出す可能性がある。第一に、それは貧富の差を一層拡大することに直結しており、貧困家庭の子どもたちの受け入れ先として、今後僧院学校の果たす役割はますます大きくなることが予想される。

第二に、経済発展の流れの中で「人的資本」の拡充という視点に固執するならば、国際競争に応じることができる一部のエリートのみ偏った教育が展開されることにもなりかねない。経済発展を支える人間の育成という狭義の教育の役割ではなく、異質な存在の人間同士がよりよく生きていくための民主的な教育こそ、目を向けていく必要があるだろう。ここにこそ、ミャンマーの開発教育の意味があると捉えている。特に、ミャンマーでは中等教育への就学率は 50% 前後であり、高等教育では 13% 程度に留まっている（UNESCO Institute for Statistics）。ここには、中等教育以降への進学にはより費用がかかるという理由、ならびに読み書き算ができればそれでいいとする教育に対する価値観が広く形成されているという理由があるからかもしれない。しかし、人生をより

よく生きるためには、読み書き算だけではなく、世界を批判的に読み解いていく力も必要とされる。これについてはフレイレ（P.Freire）などを参考にしながら、今後考えていきたい。

また、発達障害や特別な支援を必要とする児童が少なからず存在する。その児童たちは「勉強ができない子」というレッテルを貼られており、特別な支援が必要であるとは教師に認識されていない。そのような児童に対応するような知識も、今後伝えていく必要があるだろう。

#### 【注】

- 1) 筆者は 2009 年から 2013 年まで特定非営利活動法人南東アジア交流協会 (SAEA-JAPAN) 理事として、ミャンマーの教育支援活動に関わっていた。当団体は僧院学校建設を主とした活動をおこなっており（荒木 2010）、現在関わっている学校の多くは当時に僧院学校建築を実施した学校である。現在は筆者が代表理事を務める NPO 法人 EN Lab.（エンラボ）の活動の一環としてミャンマーの教員支援活動をおこなっている。なお、本稿で「私たち」と表現している際、2013 年までは SAEA-JAPAN、それ以降は NPO 法人 EN Lab. の活動を指している。
- 2) インターナショナル・スクールといった教育費が高額の私立学校もミャンマーには存在し、財閥や政府高官の子弟が通っていることも報告されている（増田 2010）。さらにミャンマーでは学年末に進級の可否を判断する試験や、「セーダン」と呼ばれる高校卒業と大学入試を兼ねた試験があるなど、試験が子どもたちに大きな影響を与えているため塾産業が盛んであり（たとえば蔵本 2013）、日本の公文式や学研などがミャンマー教育市場に参入している。
- 3) たとえば、英語は第 4 学年では週に 5 回、年間 36 週（180 コマ）、一回 35 分換算で 105 時間学ぶことが教科書に明記されている。教科書にこのように提示してあることが、教科書がカリキュラムであるという一因でもある。

また教科書には、英語教育の目的等を以下のように示してある。私たちが現地実践した英語授業は以下の点を配慮しながら展開した。

すべての児童生徒は、以下のことができるように教えられ訓練されなければならない。

- (1) 英語を正しく用いること
- (2) 前年度に児童生徒が学んだことを思い出すこと
- (3) リスニングスキルをまず育成し、それからスピーキングのスキル、リーディングのスキル、ライティングのスキルを各々に育成すること

注意

- (1) 英語の練習はまず聴いて話すことから始められるべきである。その後読み書きをおこなう。
- (2) 言語項目は慎重に選び、一度に一つを提示すること。
- (3) 語彙は単語として教えられるべきではなく、文章の一部として教えること。
- (4) 常に見直していくことが大切である。

【引用参考文献】

荒木寿友「ミャンマーにおける教育支援活動：NPO 法人南東アジア交流協会による僧院附属学校建設を中心に」『現代社会フォーラム』第6号、同志社女子大学社会システム学会、2010年。

荒木寿友「教員養成におけるリフレクション：自身の『在り方』をも探究できる教師の育成に向けて」立命館教職教育研究第2号、2015年。

今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会、1996年。

江原裕美「開発と教育の歴史と課題：アメリカ『開発教育』の足跡をめぐって」江原裕美編『開発と教育：国際協力と子どもたちの未来』新評論、2001年。

OECD 開発センター編著、門田清訳『ミャンマーの多角的分析：OECD 第一次診断評価報告書』明石書店、2015年。

外務省 諸外国・地域の学校情報：ミャンマー、2014年11月更新情報。  
([http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/01asia/infoC11800.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/01asia/infoC11800.html) 最終閲覧日 2015年12月25日)

国立教育政策研究所編『教員環境の国際比較：OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013年調査報告書』明石書店、2014年。

佐藤学『専門家として教師を育てる：教師教育改革のグランドデザイン』岩波書店、2015年。

JICA 児童中心型教育強化プロジェクトフェーズ2、2008年。  
(<http://www.jica.go.jp/project/myanmar/0701893/01/index.html> 最終閲覧日 2015年12月25日)

JICA 児童中心型教育強化プロジェクトフェーズ2、事業事前評価表、2008年。

(<http://www.jica.go.jp/project/myanmar/0701893/pdf/evaluation.pdf> 最終閲覧日 2015年12月25日)

JICA 児童中心型教育強化プロジェクトフェーズ2、終了時事業評価案件、2011年。  
([http://www2.jica.go.jp/ja/evaluation/pdf/2011\\_0701893\\_3\\_s.pdf](http://www2.jica.go.jp/ja/evaluation/pdf/2011_0701893_3_s.pdf) 最終閲覧日 2015年12月25日)

JICA 初等教育カリキュラム改訂プロジェクト 事業事前評価表、2013年。  
([http://www2.jica.go.jp/ja/evaluation/pdf/2013\\_1300639\\_1\\_s.pdf](http://www2.jica.go.jp/ja/evaluation/pdf/2013_1300639_1_s.pdf) 最終閲覧日 2015年12月25日)

藏本龍介『「寺子屋」と「塾」：公立学校を補う場』田村克己、松田正彦編著『ミャンマーを知るための60章』明石書店、2013年。

中原淳監修、脇本健弘、町支大祐著『教師の学びを科学する：データから見える若手の育成と熟達のモデル』北大路書房、2015年。

日本教育方法学会編『教育方法学研究ハンドブック』学文社、2014年。

ヌウウェイ「ミャンマーと日本における学校教育と教員養成課程に関する比較研究」北海道大学教育学部紀要、1998年。

Hargraves, A. Fullan, M.G, *Understanding teacher Development*, teachers college press, 1992.

増田知子「ミャンマー軍事政権の教育政策」工藤年博編『ミャンマー軍事政権の行方』調査報告書、アジア経済研究所、2010年。

山本哲士「教育開発の新たなビジョンを求めて」江原裕美編、2001年。

UNESCO, *Institute for Statistics*  
(<http://data.uis.unesco.org/Index.aspx> 最終閲覧日 2016年1月7日)

UNICEF, *The state of the world's children 2012: Children in Urban World*, 2012.

UNICEF, *The state of the world's children 2015: Reimagine the Future: Innovation for Every Child*, 2014.