

自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を 開発・普及する人材を育てる研修プログラムは いかにデザインされるべきか

—カンボジア教育省社会科プロジェクトを例に—

How Should a Training Program be Designed
for Autonomous and Sustainable Development of Human Resources
on Curriculum and Textbook Development and Dissemination?:
A Case of the Social Studies Project
by the Ministry of Education, Youth and Sport in Cambodia

大坂 遊・桑山 尚司・守谷 富士彦・草原 和博

I. 問題の所在

1. 開発途上国における教育政策開発・普及の課題

a. 研究の背景

2015年の国連サミットで採択された「持続可能な開発のための2030アジェンダ」では、先進国、開発途上国を問わない共通の教育目標として、「すべての人々への包摂的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」ことを掲げている。これに対して、独立行政法人国際協力機構（JICA: Japan International Cooperation Agency）は、開発途上国の教育開発に関わる「JICA教育協力ポジションペーパー」（2015）の中で「途切れない学び（Learning Continuity）」というヴィジョンを示し、以下のように「学びの改善のための総合的なアプローチ」を重点分野として挙げる。

子どもが基礎的な学力と、自ら学び考える力を身につけられるよう、従来の教員能力強化中心のアプローチから、(中略)「学びのサイクル」を強化していく学びの改善のための総合的なアプローチへと発展させる。すな

わち、①カリキュラム、②教科書・学習教材、③授業、④学力評価（アセスメント）の一貫性を持たせ、「学びのサイクル」を強化する。

具体的には、①系統性・継続性のあるカリキュラムへの開発・改訂支援、②カリキュラムとの整合性を確保した教科書及び子どもの基礎学力を身に付けるための学習教材、③教員養成、現職教員研修を通じた教員の職能開発及び教師用指導書の開発・改訂の支援、④カリキュラム・教科書・授業と一貫性のあるアセスメントの改善を支援し、総合的なソリューションを提供する（JICA, 2015: 6-7）。

しかし、こうした総合的な教育改善を開発途上国の文脈で実現することは容易ではない。日本の文脈で教科書の改訂と検定1つをとり上げても、教科書会社の編集者、専門領域の科学者、教育学・教科教育学者、学校長・教員、そして教科調査官等が、それぞれの立場から専門性を活かして、良質な教科書開発のために共働している（大坂他, 2019）。より大きなサイクルで言えば、カリキュラムや教科書は、内外の教育改革政策の動向を再検討し、学校教育現場の実態から把握された成果と課題を踏まえ、よりよい教育の実現を目指して開発される。改訂版は、教育委員会をとおして学校現場に普及と展開が図られ、教師教育者である指導主事や大学教員も連携して更なる授業実践の改善が行われ、次の改訂へと活かされていく。そのプロセスやサイクルは、社会の教育的基盤や教育的価値・信念に支えられて各主体が能動的に役割を果たし、また連携を図ることで機能しているのである（巻末資料1）。こうした制度的、社会的基盤の構築は、一朝一夕に成るものではない。

本研究では、上記のようなカリキュラム・教科書開発と普及プロセスの全体像を踏まえ、2017～2020年度にカンボジアで行われた社会科カリキュラム・教科書改訂支援プロジェクトを事例として、同国の開発・普及担当者に対する研修プログラムのデザインについて開発的研究を行った。その中で見いだされた現状と課題を次の節に示す。

b. カンボジアのカリキュラム・教科書開発と普及：現状と課題

① 現状

【カリキュラム・教科書の開発に関わる政策】 カンボジア教育青年スポーツ省（以下、教育省）の教育政策は、教育戦略計画（ESP: Education Strategic Plan）に沿って行われる。カリキュラムや教科書の改訂については、ESP2014-2018 では、カンボジアの「教育制度は未だに子どもや青少年に対して十分に質が高く適切な学習を提供できていない」と分析し、方策の1つとしてカリキュラム、教科書・教材の見直しを行う必要があるとしていた（MoEYS, 2014: 15）。そして、2016年、教育省は「一般教育と技術教育のカリキュラム・フレームワーク」を策定した。ESP2019-2023 は、この新カリキュラム・フレームワークと教科シラバスが学習者中心のアプローチをとり、「探究型学習」を重要視していると明確にしている（MoEYS, 2019: 6）。新カリキュラム・フレームワークに基づき、単なる知識や単純なスキルのみならず、学んだことを活用する力、分析する力、創造する力等のより高次な能力を育む教科シラバス・教科書が必要とされたのである（MoEYS, 2015: 3-4）。

【社会科シラバス・教科書の開発】 カンボジア教育省は、カリキュラム・教科書改訂委員会を編成し、新カリキュラム・フレームワークに基づく各教科シラバスを開発することになっている。社会科は、地理、歴史、道徳・公民、家庭・経済の4領域に対して小委員会が設けられる。そのメンバーは、教育省職員、大学教員、高校教員等からなる。2004年の「カリキュラム開発方針 2005-2009」において、社会科は、小学校1～3年生で理科との合科教科、小学校4年生～高校1年生で独立した教科となり、高校2～3年生では地理、歴史、道徳・公民、経済の4教科に分かれる。その教科シラバスは、教育段階別の教育目標、小単元ごとの内容と目指す学習成果を規定する。学習方法についての言及はほとんどない。同方針と教科シラバスは、カンボジア国外の教育専門家がイニシアティブをとって開発された。

教科書は、カンボジア唯一の半官半民教科書・教材出版社である「出版・供給社（PDH: Publication and Distribution House）」が教育省予算で開発する。教科書執筆グループは、教育省職員、大学教員、高校教員等から PDH が編成する。開発された原案は、前述の改訂委員会の承認のもとで出版される。実態として国定教科書であり、現行社会科教科書はテキストの割合が多いことから、国民に対して広く一定水準の知識を身に付けさせることを重視した構成といえる（大坂他，2019）。

【社会科シラバス・教科書の普及】 カリキュラムと教科シラバスは、各州教育局と郡教育事務所までは供給されるが、各学校や教師は必ずしも持っていない。PDH は、各州教育局と郡教育事務所を介して、全国の公立学校に教科書を供給する。教科書は、学校が管理し、各児童・生徒に貸し出すことになっている。

教員養成は、小学校・中学校教員を高校卒業後の 2 年課程で、高校教員を学士課程卒業後の 1 年課程で養成することになっている。現職教員研修は、クラスターと呼ばれる学校群を単位に行うことになっている。これら教師教育の授業や研修、ひいては日常の授業においては、現行の教科書が主な教材・学習材となり、学習者の知識定着を目指す授業が典型的である（守谷他，2018）。

② 課題

筆者らが 2016 年に教育省教育総局やカリキュラム開発局に対して行った聞きとり調査によれば、とりわけカリキュラム・教科書の開発・普及にあたる人材育成が課題であった。先行研究である大坂他（2019）や守谷他（2018; 2019）も踏まえて、以下のように課題を整理する。

【社会科シラバス・教科書の開発】

- ・社会科シラバスや教科書の開発では、教育省教職員、大学教員等が中心となっており、教育学・教科教育学の専門的知見を有した社会科カリキュラム・教科書開発者が不足している。

2020年6月 大坂・桑山・守谷・草原：自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか

- ・カンボジア国外の教育専門家が主導した前回のシラバス・教科書改訂時の開発担当者も教育省内に残っておらず、シラバス・教科書開発に関する理論と実践、開発プロセスの管理運営に関わるノウハウは継承されていない。
- ・教科書会社も含めた教育省内外の社会科シラバス・教科書開発の人材について、組織的な育成を行う体制や研修資料がない。

【社会科シラバス・教科書の普及】

- ・クラスター単位で行われる現職教員研修では、日本でいえば指導主事に相当する教師教育者や、研究主任に相当する校内研修を推進する人材が不足している。
- ・教員養成では、教師教育者が自らの限られた現職教員経験をもとにして授業を行っており、教科シラバスや教科書自体を再検討することは少ない。画一的な授業実践を再生産する原因となっている。

こうした課題の改善に向けて、カンボジアでは、社会科シラバス・教科書の開発者の能力を高めることのみならず、自律的かつ持続的な人材育成の方策が求められていた。また、開発者は、教師教育者として新しいシラバス・教科書を学校現場に普及する役割も担うことが期待されていた。

2. 研究の経緯

a. 事業全体の概要

本研究で事例として扱うカンボジア社会科カリキュラム・教科書改訂支援プロジェクトは、JICA 草の根技術協力事業・地域活性化特別枠として、広島平和貢献ネットワーク協議会（事務局：広島県地域政策局平和推進プロジェクト・チーム）が受託し、広島大学インキュベーション研究拠点「教育ヴィジョン研究センター（EVRI: Educational Vision Research Institute）」が研修のデザイン、実施、評価を行っている事業である。筆者らは、2017年4月から現在まで、EVRIの活動として日本あるいはカンボジアで研修プログラムを行ってきた。

事業全体の概要は、以下のとおりである（2019年9月時点）。

プロジェクト名：カンボジアにおける持続可能な社会構築のための社会科カリキュラム・教科書開発支援

実施期間：2017年3月31日～2020年3月30日

対象：カンボジア教育省が設定したカリキュラム・教科書改訂委員会の社会科領域の中核職員によって構成されるワーキンググループのメンバー

プロジェクト目標：カンボジアの授業改善に有効な新社会科シラバスが改訂され、社会科カリキュラム・教科書開発者の能力が高まる。

期待される成果：

- ① 小・中学校段階における社会科カリキュラム・教科書開発者の知識と意識が向上する。
- ② 小・中学校段階における新社会科シラバスと、教科書モデル単元が開発される。
- ③ 小・中学校段階における社会科のモデル授業がパイロット校で開発される。
- ④ 社会科のシラバス及び生徒用教科書をデザインし運用するために、適切なマニュアルが開発される。

b. 2018年度までの活動状況と2019年7月本邦研修の位置付け

全体の計画に基づき、2017年度には、新社会科シラバスの開発を支援した。2018年度には、新カリキュラムの理念や目標を実現する新社会科教科書モデル単元9つの開発を支援し、授業研究によるモデル授業の開発と効果検証を支援した。この間、計9回の現地渡航・研修（2017年5月、6月、10月、2018年1月、2月、5月、9月、12月、2019年2月）と計2回の本邦研修（2017年11月、2018年6月）が実施された。各研修では、単に理論的研修に留まらず、学校教育現場の課題に照らして、カリキュラムや教科書モデル単元の開発実践、モデル授業によるそれらの活用と検証という全体像の理解醸成を図った。

これらの事前研修を踏まえて、2019年7月から一連の社会科カリキュラム・教科書開発プロセスのマニュアル化が行われた。その目的は、カンボジアの社会科カリキュラム・教科書開発・普及の担当者たちがマニュアル作りを通して各自の専門性向上を確かなものとするのみならず、カンボジア教育省において制度的・組織的に持続可能な人材育成の指針を示すためであった。

c. 本研究のリサーチクエスチョン

本研究では、上記の2019年7月に開発・実施された研修プログラムを対象として、「自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか」を明らかにする。

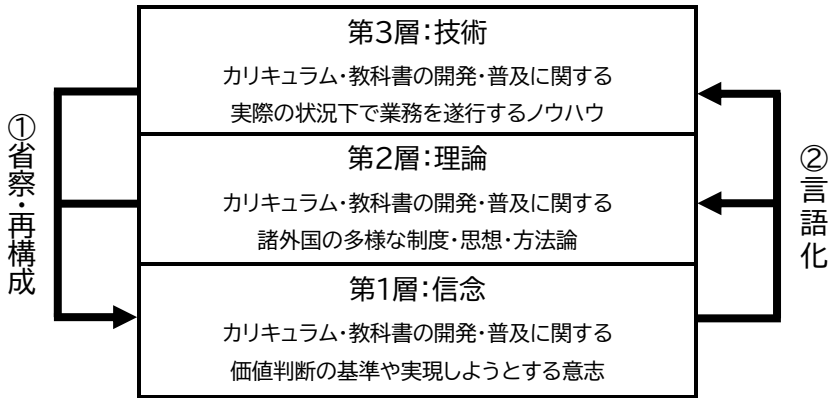
(桑山尚司)

II. 研究方法

1. 研修プログラムの理論的基盤：社会科カリキュラム・教科書の開発・普及担当者の専門性の3層モデル

ここでは、大坂他（2019）の枠組みに依拠し、本研究の理論的基盤を説明する。本研究は大坂他（2019）の継続研究としての側面を持つため、当該論文における当該箇所の記述を引用しつつ、本研究の趣旨に合わせて適宜修正したものを示すこととする。

研修プログラムのデザインに際しては、研修を通して形成したい「自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材」の有する専門性について確定する必要がある。そこで本研究では、大坂他（2019）における「社会科教科書開発者の専門性モデル」に依拠しつつ改変し、第1図に示すようなカリキュラムや教科書を開発・普及する人材の専門性に関するモデルを新たに構想した。なお、本稿でとり扱う研修プログラムは、筆者らがこれまで継続的に専門性開発を支援してきたカンボジア教育省カリキュラム・教科書開発担当者に向けて実施する。したがって、このモデルは今後彼らが普及担当者としての責務を担うことを想定して筆者らが考案した限定的で文脈依存的なモデルであり、モデル自体には普遍性はないことを付言しておきたい。



第1図 社会科カリキュラム・教科書の開発・普及担当者の専門性モデル
(筆者作成)

基層にあたる第1層の「信念」とは、より良いカリキュラム・教科書のあり方に関する専門家としての判断基準であり、またそのようなカリキュラムや教科書を開発・普及させようとする性向のことである。具体的には、これからの社会のあり方や教育のあり方、子どもの学び方、教科の枠組みや教科書活用のされ方について明確なヴィジョンを持ち、それをカリキュラムや教科書に反映させようとする姿勢を意味している。この層は、専門家（集団）がこれまで携わってきたカリキュラム・教科書開発の経験だけでなく、専門家自身の有する教師経験、職務経験、被教育経験等の個人的な経験に基づいて形成される。

第2層の「理論」とは、より良いカリキュラムや教科書を開発・普及するための制度・思想・方法論を認知する営みのことである。具体的には、まず諸外国（本稿の場合は主として日本）のカリキュラム研究や教科書研究において蓄積されてきた知見や、諸外国において実際にカリキュラム・教科書の開発・普及に携わった実務家の知見を学ぶことで自国との違いを省察する。その上で、自国

の文脈においてより良いカリキュラムや教科書を開発・普及するための制度・思想・方法論を専門家自身が言語化していく手続きを指す。

第3層の「技術」とは、理論を応用して実際の状況・文脈下でカリキュラムや教科書を開発・普及させるノウハウのことである。具体的には、諸外国の教育政策や学術研究、教育実践の成果をとり入れてカリキュラム・教科書作りに反映させるノウハウを指す。また、カリキュラムや教科書の構成の意図や、そこで達成することが目指されている教育目標について解説するといったカリキュラム普及のための説明であったり、教科書の意図をふまえて子どもの多様な学びに応じた学習活動を提案したりといった授業アドバイザーとしての指導助言に関連するノウハウも指している。

図の左右にある矢印は、これら3つの層がどのように関連し影響しているかを表す。カリキュラム・教科書の開発・普及に関する理論や技術を学習することは、専門家自身の信念の省察・再構成を迫る（図左側の①）。専門家は、形成・再構成された信念をもとに、カリキュラム・教科書の開発・普及に関する理論や技術を自身の置かれた状況や経験といった実態に即して言語化していく（図右側の②）。専門家自身によって言語化された理論や技術は、現地の文脈に即した実践的なものとなる。それを他の専門家に伝えることで、他者の信念の省察・再構成を促すことへと結びつくであろう。研修プログラムは、このような循環を生み出す契機とするべく、図の①から②へと橋渡しすることを意図してデザインすることとした。

2. 専門性育成の理論的枠組み：構成主義的学習観に基づく研修計画

次に、第1図の専門性を研修生に構築する方法に関する「理論的枠組み(theoretical framework)」を述べる。理論的枠組みとは、「どういう立場で質的研究を進めるかを方向付ける理論を指すもので、研究全体の性格や方法論を形づくるもの（関口，2013：96）」とされる。

本稿が拠り所とする社会科教育学においては、他の教育学と同様に、認知主義と構成主義を対立軸に議論が進んできた。本研修は構成主義に立脚している

ため、研修内容を理解することが目的ではなく、内容を手段とし学習者自身が知識を構成することが目的である。

構成主義 (constructivism) とは、「現実とは主体の認知メカニズムを通して構成される考え方」である (松下, 2007)。この考え方に基づけば、経験を通じて主体の知識構造そのものも構成され、現実や社会も構成される。構成主義は、知識や現実の構成を個人的な営みとみなす認知的構成主義と、社会的・歴史的・文化的な状況下での協働的な営みとみなす社会的構成主義に大別される。

学校教育の考え方も構成主義的な学習観にともない変化し続けている。教育内容を固定化せず、資質・能力を使うことでその育成を目指すアクティブラーニングや、学習者の学びを構成するために表現活動を伴うパフォーマンス・タスクなどが生み出され、実践が広がっている。これは、学校教育にとどまらず、大学の教員養成や教員研修などの成人教育にも応用されてきた。本稿が対象とする国際教育開発の研修においても、それに基づいて計画・実施することには大きな価値があるだろう。

本研究では、先述した2つの構成主義のうち、後者の社会的構成主義に依拠し、研修生による協働的なマニュアル開発というパフォーマンス・タスクを行う研修を企画・実施する。「インプット・アウトプット」という言葉に代表される国際教育開発研究の認知主義的な研修とは異なり、研修生が研修の目標・内容通りに達成し、成果を出すことを主目的とはしない。研修という意図的な教育活動である以上、当然ながら到達目標は設定するものの、そこで伝達された知識・方法は彼らの中で再構成・文脈化され、知識として現出することを前提としている。

ただし、上記の目標は、本稿が対象とする2019年7月本邦研修のプログラム自体で達成されるものではない。長期的な視野に立ち、その初期段階に位置付く研修プログラムを開発し、その実践と達成状況を報告する。

3. デザインベースドリサーチ (DBR) に基づく研究手続き

上述のリーサーチクエスチョンを解明するため、筆者らは大坂他（2019）と同様に、デザインベースドリサーチ（以下、DBR）の方法論に依拠し、カンボジアの社会科カリキュラム・教科書開発・普及担当者の専門性を高める研修プログラムの構造と学習環境の「デザイン原則」を構築する。また、それに基づく研修を実施する。

関口（2013）によれば、DBRとは、教育実践の具体的な改善を図ったり、新しい教育実践を生み出したりする研究において、教育実践への積極的な介入の基盤となる学習環境の設計（デザイン）を行うこととされる。関口（2013:140）は、DBRの基本原理として、「特定の教育現場における学習環境の設計と理論的研究が密接に結びついている」「学習環境の研究開発は、設計、実施、分析、再設計……のサイクルの継続を通して進められる」といった4点を示している。本研究は、このDBRの基本原理に従ってデザインする。具体的には、次のような手続きを採用している。

第1に、筆者らが研修プログラムをデザインすることになった経緯と、筆者らが置かれている状況を記述する。これについては、第I章において既に述べた通りである。改めてまとめると、①筆者らが2017年度より参画してきたカンボジアの社会科教科書改訂事業の最終年度の目標として「関係者のカリキュラム・教科書の普及に関わる能力の開発」が掲げられていること、②当該事業では毎年度、日本国内で関係者向けの研修プログラムを実施することが要請されていること、③事業終了後、筆者ら専門家の支援がなくとも、関係者が自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる知識・技能を形成する必要があること、の3点である。これらの状況をふまえて研修プログラムをデザインする必要性が生じた。なお、プログラムのデザインにあたっては、本章第1・2節で述べた理論的枠組みを基盤とした。

第2に、本研究の目的を達成するべく企画・立案した短期集中研修プログラムの「デザイン原則」を述べる（第III章）。研修プログラムは、関係者らの協議を経て、「次世代に向けた『社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル（以下、

マニュアル』の理論を学び、アクションプランを作る」ことを主目的として設計された。

第3に、研修生が日々記述したリフレクションシートと、研修の前後に作成したマニュアルの目次構想を分析し、研修生の「信念」「理論」「技術」の変化について考察する(第IV章)。この結果に基づいて、研修プログラムの目標達成度を評価するとともに、その基盤となるデザイン原則の評価や修正すべき項目について検討する。

最後に、一連の研究成果が示唆することを、デザイン原則の設定方略のあり方や、長期的視点に立った教育システムを構築する人材のあり方といった観点から考察したい(第V章)。

(大坂遊・守谷富士彦)

Ⅲ. デザイン原則と研修の内容

1. 研修の目標

2019年7月度の本邦研修(以下、当該研修と記載)の事業全体における当該研修の位置付けは、第I章第2節で述べたとおりである。事業に関わる専門家らの協議の結果、当該研修全体の主目標は、「カンボジアの教育専門家が社会科のカリキュラム・教科書を自主的自律的に開発できるようになるために、研修成果を次世代に継承するマニュアルを作成する」こととした。下位目標として、①マニュアル開発のデザイン原則(目的やフォーマット)を作る、②マニュアルの章立て・目次、および各章の具体的な内容と構成を作る、③今後のアクション・プラン(いつ、何を、誰が作るのか)を作る、の3点を設定した¹⁾。これは、先述した第1図の3層構造に対応させると、主として第2層の「理論」や第3層の「技術」を省察・再構成した上で、第1層の「信念」に基づいて「理論」や「技術」を言語化していくファーストステップである。つまり、マニュアル開発を通してカリキュラム・教科書の開発と普及の理論を言語化していくことができるようになるまでを目指す研修と位置付けることができる。

2. 研修の「デザイン原則」

研修生や予算の制約があるため、当該研修の期間は 2018 年度の本邦研修と同様の約 2 週間（正確には 13 日間、うち研修日は 9 日間）と定められた。研修実施者・研修生ともに大多数が 2018 年度の本邦研修を経験しており、かつ 2018 年度の本邦研修と研修の趣旨が類似していることから、研修の「デザイン原則」についても、2018 年度とほぼ同様の枠組みを用いることとなった。以下では、大坂他（2019）を踏襲しつつ、当該研修の目的にあわせて修正・改編した新たな「デザイン原則」について記述する。

a. 理論の言語化を目的とした研修課題

第 1 の原則は、研修課題の設定についてである。本プロジェクトで開発されるマニュアルは、開発・普及を担う当事者自身の理念が明確に反映されたものでなければならない。そのために、当該研修では、当事者が、自分の言葉で、次世代に向けて、開発・普及の理念を言語化＝表現する機会を設ける。具体的には、研修の序盤と終盤に、研修生はカリキュラム・教科書開発と普及の原則をマニュアル内に反映し、それを専門家に説明することを要求される。そうすることで、「カリキュラムや教科書はどのように開発され、普及されるのか」という研修生の理論を言語化する機会を保障する。

b. 理論の習得→活用の 2 段階の研修過程

第 2 の原則は、研修過程の組織化についてである。当該研修を通して、研修生はカリキュラム・教科書開発と普及に関する理論を着実に咀嚼・再構成し、自身の文脈で活用できるようになることが求められる。そこで、研修全体を、専門家による講義や演習を通して習得した理論の咀嚼を行う前半部と、学んだ理論を応用してマニュアルのデザイン（加筆修正）を行う後半部で構成する。このような 2 段階の研修過程を通して、カリキュラムと教科書の開発・普及に関わる理論の習得と活用を支援する。

c. 開発と普及の理論を基盤とした研修内容

第3の原則は、研修内容の構成についてである。マニュアル開発者は、カリキュラムや教科書の開発・普及のあり方を内外から規定している諸条件や理論について総合的に学び、自国が置かれている状況と比較検討し、学んだ理論を活用できるように再構築できる必要がある。そのために、カリキュラムや教科書を開発・普及する上で考慮すべき事項を分類・整理したマトリクスを設定する。当該研修では、「カリキュラムや教科書の開発・普及にはそれを担う主体」と「カリキュラムや教科書の開発・普及にはそれが完了するまでの過程」が存在することを想定し、それぞれの枠に合致する専門家にセミナーを依頼することとした（巻末資料1）。

d. 理論と信念の省察を支援するリフレクション活動

第4の原則は、研修内容の省察方法についてである。研修生の知識体系は学びの過程で不断に変容していく。そこで、その時々の自己の信念を省察し、他者の理論を深く咀嚼する機会を研修の中にとり入れる。具体的には、研修期間中は極力、日々のセミナーの最後に専門家によるリフレクションの時間を設定し、「本日学んだこと、理解できなかったこと」について時間をかけてリフレクションシートに記述してもらおう。このような省察と言語化のプロセスを習慣化することで、研修を終えた後も学び続ける方法の習得を支援する。

e. 理論と信念の再構築を支援するフィールドワーク挿入

第5の原則は、補助的研修の設定についてである。カリキュラムや教科書の開発・普及に関わる理論や信念の見直しのためには、それが実際に行われている「現場」を直接観察する機会を提供することが効果的である。そこで当該研修では、研修室内の座学や演習といった「ウチ」での学習に加えて、教科書会社や教育センター、初等中等教育の実践現場の見学という「ソト」でのフィールドワークを補助的に設定する。「ウチ」と「ソト」という2つの場を往復することで、

研修生がカリキュラムや教科書を開発・普及しようとする際の理論や信念についての再構築を支援する。

3. デザイン原則に基づく研修のプログラム化と実施

当該研修には、全日程に渡ってカンボジアから6名の関係者が参加した。所属別内訳は、カリキュラム開発局が5名（うち1名は副局長）、プノンペン国立大学が1名であった。6名のうち、カリキュラム開発局副局長をのぞく5名は、2017年度と2018年度の本邦研修のいずれかあるいは両方に参加していた。また、研修生の専門性を多様にすることを鑑み、地理、歴史、道徳、経済のカリキュラム・教科書開発に携わった経験のあるメンバーを募った²⁾。

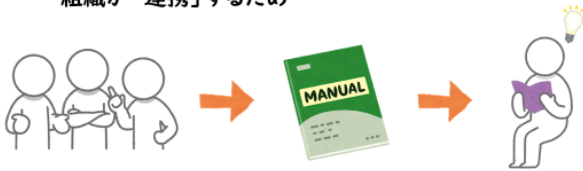
彼ら彼女らに対し、上述した5つのデザイン原則に従って、研修プログラムを巻末資料2のように設計し、実施した。なお、研修の運営にあたっては、座学的な内容であっても可能な限りワークショップや質問タイムなどをとり入れ、研修生が主体的・対話的に学習できる環境を創出するように研修プログラムのセミナー担当者に依頼した。以下に実施した研修の大まかな流れを紹介する。

冒頭の東京研修（7月4日・5日）では、国家カリキュラムの開発プロセスや、教科書検定制度の機能、教科書会社の役割について、これらの業務に携わった経験を持つ実務家からその経験談を聞いた。まず初日の冒頭に、大坂が当該研修全体の目標と構成を紹介した上で、マニュアル開発の意図を丁寧に説明した（第2図）。その上で、研修生の研修開始時の信念・理論・技術を把握するため、アンケートをとりマニュアルの「まえがき」を構想してもらった（第3図）。

2.なぜマニュアルを作るのか？

2-1.マニュアルをつくる目的

- ・一人ひとりが持っている知識を共有して、10年後に「伝える」ため
- ・自分たちが頭で考えていることを、言葉として「見える化」することで、技術・ノウハウを「スタンダード化」するため
- ・カリキュラム・教科書の開発・出版・実践に係る各機関・組織が「連携」するため



第2図 大坂がオリエンテーションで使用したスライドの一部①（日本語版）

（筆者作成）

0. アンケートにご協力下さい。

1. あなたは、なぜシラバス・教科書開発に関するマニュアルを作る必要があると思いますか？マニュアルが必要な理由を教えてください。
2. あなたは、マニュアルの作成においてどのような役割を果たしたい／果たすべきだと考えていますか？マニュアル作成への関わり方を教えてください。
3. マニュアルの作成に関して、わからないことや気になっていることを教えてください。

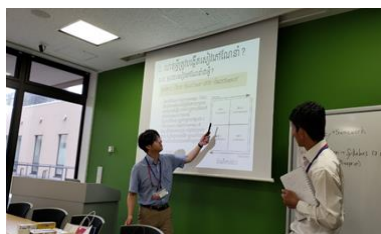


第3図 大坂がオリエンテーションで使用したスライドの一部②（日本語版）

（筆者作成）

2020年6月 大坂・桑山・守谷・草原：自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか

研修生は、「マニュアル」というもののイメージが掴めていないため当初は大坂の説明に戸惑っていたものの、質疑応答を繰り返す中で徐々に意図を理解していった様子だった。



その後、日本における国定カリキュラム（学習指導要領）の開発に携わった教育研究者 2 名に、開発の具体的なプロセスやノウハウについて講義を受けた。研修生は、国定カリキュラムが国際的な教育・研究の動向と社会の要請などもふまえて策定されていることや、現職教員や研究開発指定校の協力・助言をふまえて具体化されていく様子に関心を抱いていたようだった。

翌日は教科書会社や教科書研究センターを訪問し、日本における教科書がどのように企画・編集・出版されているのかを、講義や見学といった形で学んだ。研修生は、日本では教科書に対応して教師用指導書が準備されていること、国家・政府から独立した形で、諸外国の教科書を独自に収集・研究する機関が存在していることなどに関心をもち、関係者に多くの質問を投げかけていた。



中盤（7月8日以降）からは舞台を広島に移した。カリキュラムの開発・普及に関わる地方行政（教育委員会）や研究開発指定校の役割を学んだ上で、マニュアルの編集方針や完成に向けたアクションプラン、そしてカリキュラムや教科書の普及に向けた仕組みを提案する活動を行った。

7月9日には、広島大学附属小学校を訪問し、研究的なとり組みを行う学校現場を視察した。社会科の授業観察と授業後の教員との協議では、膨大な教材研究をもとに授業が実践されていることを聞いて研修生は驚いていた。午後には広島県立教育センターを訪問し、指導主事に新カリキュラムを普及する主体としての教育センターや指導主事の役割についての講義を受けた。また、指導主事の発案で、カリキュラム普及のために必要な教育制度のアイデアを出すワークショップも行った。



研修期間中はこの他にも、大学の教育研究者から、カリキュラムの開発・普及に関わる様々な情報提供が行われた。

これらをふまえて、研修後半の演習（7月11日・12日）では、専門家の指導のもとでマニュアルの編集方針作りにとり組んだ。マニュアル開発では、まず「まえがき」について協議を行い、次に章構成、各章内の節構成、レイアウト作りを行った。最初に「まえがき」の協議を行うことで、マニュアルの開発意図や読者ターゲット、マニュアルの活用方法などを研修生間で協議・共有して方針を確定させ、各章を分担執筆できるようにした。研修生たちは、過去の研修資料

2020年6月 大坂・桑山・守谷・草原：自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか

を参照しつつ、分担執筆者同士で相談しながら開発を進めた。研修時間外でも執筆を進めている研修生も多く、熱心な姿勢が見てとれた。



そして終盤（7月15日・16日）には、研修のまとめとして発表を行った。15日にはマニュアルの内容、16日にはマニュアルのアウトラインとマニュアルの作成・普及に向けたアクションプランを発表した。特に16日の構想発表会兼研修修了式には広島県職員、JICA 中国関係者、大学関係者が集まり、質疑応答が行われた。研修生は、マニュアル素案開発という研修事前課題が提示された際には理解ができていなかったことが研修を通して理解できるようになったことを伝え、学びの成果や将来に向けた考えを懸命に語っていた。研修実施者側からは、今回の研修全体を振り返りながら、意義について再確認を行った。



(大坂遊)

IV. 研修プログラムの効果

本章では、第Ⅲ章のデザイン原則に基づき実施された当該研修の研修生 6 名が研修内容をどのように解釈し、学びとして構成したのかについて、具体的に明らかにする。

当該研修は「自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材」の有する専門性開発という目標に向けて、セミナーとマニュアルデザインを通した学ぶプログラムである。研修生たちの学びについて、意識的な自己認知としてのアンケートと、意識的・無意識的な構築物としてのマニュアルをもとに、3名の研修生から多様性と共通性を見とりたい。第1節「プログラムにおける学びの多様性」と第2節「プログラムにおける学びの共通性」では、プログラムの学びの実際と効果を、印象的な場面・エピソードの観察記録及び事前事後に行ったアンケートや実際に作成したマニュアルをもとに示す。第3節「デザイン原則の見直しの可能性」では、達成状況をふまえて研修プログラムのデザイン原則を見直し、妥当性と修正点を明確化する。

1. プログラムにおける学びの多様性

a. 次世代への時間的継承を重視する研修生 A

研修生 A は、マニュアル第 2 章「カリキュラム作り編」を担当した。アンケート質問項目「あなたは、なぜシラバス・教科書開発に関するマニュアルを作る必要があると思いますか？マニュアルが必要な理由を教えてください。」への記述は、研修開始時と終了時で以下の第 1 表のように変容した。

初日の研修生 A はマニュアル開発の目的を、基準を有する教科書を作ること、そのために執筆者同士が互いに同意しながら教科書を作ること、を重視していた。一方、最終日の研修生 A は、マニュアル開発の目的を特に「次世代の継承」に重点をおいて捉えていることが分かる。すなわち、研修生 A の「信念」として、時間軸の縦方向へと普及しようとする意志が読みとれる。

第1表 マニュアル開発の目的に対する理解の変化

7月4日	7月16日（最終日）
<p>「シラバス・教科書開発に関するマニュアルを作る必要があると思ったのは、私たちが、現在や将来の人材・労働市場に沿って、近隣諸国、特にシンガポールと同じような基準を持つカリキュラムが欲しいからです。<u>教科書開発のためのマニュアルを作る理由は、基準のある教科書が欲しいため、また目標に向けて執筆者同士がお互いに同意しながら教科書を作るためです。</u>」</p>	<p>「<u>次世代の人々にカリキュラム・教科書の作成方法について理解して欲しいです。</u>次世代の人々にカリキュラム・教科書開発を<u>継続して欲しいです。</u>」</p>

（出典：アンケート結果をもとに筆者作成）

研修生 A を含む 3 名が構想した「第 2 章カリキュラム作り編」を確認しよう。現行の社会科シラバスにはアセアン地域の人材方針である「積極的な国民」「世界的な国民」の育成が達成できない点に課題を有しているとし、その解決策として「社会科シラバスを改善する」「カンボジアの文脈に合わせる」「カリキュラム作成のプロセス」「カリキュラム改善委員会を作る」という 4 項目を立て、それぞれについて具体化されていた。しかしながら、それぞれの項目には、ティラー原理や 3 つのカリキュラム類型原理など、研修のフォローアップセミナーで紹介した理論がそのまま示されているだけのところが多く、具体的に改善に向けた手段は示されていない。

このように、次世代への時間的継承を重視する「信念」をもった研修生 A は、カリキュラム開発に向けた「理論」は言語化されていたものの、カンボジア文脈内の自律的な構築に向けた「技術」について明確な向上は確認できなかった。研修生 A は大学教員であり学術的な内容についての理解度は高かったと言える。しかし、この教育省での業務は本業ではないことから職業的レリバンズは低く、「技術」の応用を切実に考えることよりは、この理論を若手の後継者に分かりやすく、かつ正しく伝えることに重点が置かれたと推測される。

b. 教育関係者への空間的普及を重視する研修生 B

研修生 B は、マニュアルの「はじめに」「序文」を担当した。アンケート質問項目「あなたは、マニュアルの作成においてどのような役割を果たしたい果たすべきだと考えていますか？マニュアル作成への関わり方を教えてください。」について、最終日の研修生 B は「この資料の質の向上と改善を検討し、使用者に普及する」と回答した。また、研修生 B が作成した「序文」では「このマニュアルは、参考資料が不足している現在の状況に合わせて、社会科のカリキュラム(シラバス)と教科書の開発者のために、カリキュラムと教科書の開発のキーポイントに向けて編集されています。」という記述や「著者委員会としては、このマニュアルは、関係者らに興味を持たせると考えています。そして、この資料は、次世代のために、カリキュラム開発と教科書開発の参考資料に、貴重なものになると期待しています。」という記述が見られた。

記述内容から、研修生 B はマニュアルの価値として「使用者や関係者への普及」を重視していることが読みとれる。これは研修生 B が管理職という教育関係部局とやりとりが多い立場であることが背景にあると推察できる。「まえがき」においても「カリキュラム(シラバス)開発のマニュアルは、カリキュラムを開発する役割を持っている教育省のスタッフ・州の教育局のスタッフ・指導者が、各学年の目標、学級レベル、内容、学習時間、指導法を明確に理解するために作られています。そして、実践する校長と指導者が、効果的に指導案を作り、知識・スキル・態度である学習の狙いを実現させるためにも作られています。」と記述があり、誇張ともいえるマニュアルの機能や役割があることを示していた。関係部局との連携における必要性に価値を感じたことが伺える。

このように、研修生 A と同様に次世代へと縦方向へ普及する意志とともに関係者への空間的普及を重視する「信念」をもった研修生 B は、管理職・全体統括という立場からマニュアルの意義を関係者に興味をもたせ連携していこうとする空間軸の横方向に普及しようとする意志がみられた。しかし、そのための「理論」やカンボジア文脈化された「技術」は、ほとんど読みとれなかった。

c. 学校現場での使用者を重視する研修生 C

研修生 C は、マニュアル第 3 章「教科書作り編」を担当した。マニュアル開発の目的に関するアンケート質問について、最終日の研修生 C は「カンボジアにおいて、教育青年スポーツ省は、地域・世界の国々のようにカリキュラム・新しい教科書の書き方・あるいはマニュアル資料がまだありません。したがって、このマニュアルは、理論に基づくカリキュラム・教科書を学ぶために若い世代にとって重要です。」と回答した。また、マニュアル開発への関わり方に関するアンケート質問については、「私は、マニュアルを書くこと、カリキュラム・教科書実行者に普及することに関わっている。」と回答した。すなわち、研修生 C の「信念」には、実際にカリキュラム・教科書を使用し実行する学校現場教師やそれを使用し学ぶ子どもたちが視野に入っており、それにマニュアルを役立てたいという意志が把握できる。

研修生 C を含む 2 名が構想したマニュアル第 3 章「教科書作り編」を確認すると、2018 年度に重点的に行った教科書に関する研修の「理論」が、グラフィックを駆使して詳細かつ丁寧に示されていた。例えば、教科書構成原理の 3 類型や各類型のシンプル化されたレイアウト例、そのレイアウトの特性についても詳細な解説文章とともに提案されていた。さらに各類型には、カンボジア文脈における価値についても記述がみられた。具体的には、彼らがコンセプトベースと呼ぶ概念探求型の教科書類型やコンピテンシーベースと呼ぶ活動を通して子どもが学ぶ構成主義的な教科書類型については、「世界の文脈に合わせる Concept based と Competency based の教科書を通して、生徒が工夫し、評価し、社会問題を解決することができる国民になります。そのため、教科書開発の組織を明確に考える必要があります。」と書かれ、カンボジアの向かう指針として価値付けされていた。しかしながら、研修生たちがこれまで構想してきた教科書単元モデルの特徴や作成の経緯、理由、構想される授業や教科書の活用法など具体的なノウハウに関する説明はなされていなかった。

このように、学校現場での使用者を重視する「信念」をもった研修生 C は、教科書開発に向けた「理論」について質の高い言語化が見られた。また、カンボ

ジア文脈内の自律的な構築に向けて指針が示されていた。しかし、その具体的なノウハウや日本の「技術」の応用は確認できなかった。研修生 C は、教育省職員で過去に教科書開発経験をもつベテランである。研修生の中でも個人的レリバンスと職業的レリバンスが比較的高く、過去の経験を相対化させることで日本の研修経験を言語として構築したり、カンボジアの応用方を提案したりするのが容易であったと考えられる。

d. 小括

研修生 A、B、C は、同研修プログラムを受けつつも、異なる「信念」をもちながら学びを構成する様子が確認できた。このような学びの多様化の背景には、個々人のおかれた政治的・職業的な立場が学びのレリバンスに影響していることが推察された。

2. プログラムにおける学びの共通性

研修プログラムを通じた学びは、研修生ごとの独自の省察・再構成が確認された一方で共通性も明らかになった。3 点に整理して示そう。

第 1 に、個々の「信念」を土台として研修プログラムの学びが形成される点である。初日の研修 1「オリエンテーション:なぜマニュアルを作るのか」では、マニュアル開発の目的は将来のカリキュラム・教科書「開発」に向けて知識を伝えること、カリキュラム・教科書「普及」に向けて、開発・出版・実践に係る各機関・組織が連携すること、という 2 つを説明した。研修生は、この 2 つの意義に対して比重の置き方を独自に調整しながらも、全体的な共通の方向性をもってマニュアルを開発していた。

第 2 に、2 段階の研修過程が効果的に「理論」を再構築させる点である。デザイン原則の第 2 原則に基づき、前半部の研修では日本の専門家から「理論」の習得をしながら、カリキュラムや教科書の開発・普及に係る主体の存在を意識した。主体の具体的な活動をつぶさに知ること、研修生が将来担うべきロー

ルモデルとなり、後半部で「理論」を再構築・言語化する際の参考になっていた。

第3に、研修で学んだ「技術」をカンボジア文脈化する自律性はあまり見られなかった点である。研修実施者側には、研修の学びをマニュアル上に再現するだけでなく、カンボジアの各学校の教師が新シラバスに基づく授業が実践できるような仕組みについて主体的に考えて提案してほしい意図もあった。しかし、当該研修においては、そのような学びの再構築はあまり見られなかった。

3. デザイン原則の見直しの可能性

第三章に示したプログラム開発のデザイン原則は、前述のとおり共通的で多様な学びを実現し一定の妥当性があったと考えられる。しかしながら、実際の研修プログラムでは、デザイン原則では意図していない状況も生じた。本節では、原則に基づきプログラムを開発・実践し、その達成状況を検証した上で、とくに見直すべきだと判断した原則を抽出し吟味する。特に実践を通して見直しの必要性を感じた第2原則、第3原則、第5原則に絞って検討しよう。

まず、第2原則の研修過程の組織化について、前半部の「理論」の咀嚼段階に課題があった。前半部に理論を咀嚼し後半部でそれを応用しマニュアルデザインに専念する2段階を構築していたが、前節の通り研修で学ばれた理論がマニュアルに応用されていない箇所が多々見られた。この原因として、前半部のセミナーにおいて、理論を学ぶ一方で、学んだことを表現する場や機会がなかったことが考えられる。セミナーとマニュアルデザインに時間的な間隔が空くことで洗い流しが生じていた。

この理由から、理論の咀嚼と活用を2週間で単線的に進行するのではなく、セミナーにおいても理論活用場面を設定し、咀嚼と活用をスパイラルに往還させる機会が必要だろう。活用練習の場や協議の場をセミナー中に意図的に組み込んで、作業を通して学びを言語化・見える化する機会があれば、研修で学んだ「理論」がより定着し、洗い流されることなく後半部のマニュアルデザインで活かされることになるだろう。

次に、第4原則の研修内容の省察方法について、発問に課題があった。日々のセミナー後に行ったリフレクションでは「今日の研修で、理解できたことは何ですか？」と「今日の研修で、理解できなかったことは何ですか？」と2種類の発問を繰り返した。この問いで研修生の理解度を把握するほか、それを通して研修生の信念の省察を促し、その変化を言語化してメンバー間で共有させることも意図していた。しかし、その意図とは裏腹に、研修生はリフレクションシートに心の揺れ動きではなく、その日のセミナーの題名や目次を箇条書きで示すことが多く、信念の省察とは程遠いものになっていた。この原因として、リフレクションの時間が、自己の信念の変化を内省する場ではなく、理解した理論の内容の振り返りとその報告・評価の場として理解されていたことが考えられる。これはカンボジアの言語的・文化的な影響があると想定される。また、セミナーでは日本の事例を用いることが多いため、カンボジアの文脈で咀嚼しきれなかったことも推察される。

これらの理由から、リフレクションの問いかけは「あなたの考えはどのように変化しましたか？」のように主語が明示された発問に変更することで、より信念の省察を支援することができただろう。さらに、理論の省察についても「カンボジアの場合はどうですか？」「なぜそのようなになっているのですか？」「どうすべきだと思いますか？」など、カンボジアの文脈や状況について問うことも効果的だっただろう。

最後に、第5原則の補助的研修について、「現場」観察の方法に課題があった。カリキュラムや教科書の開発・普及に関わる理論や信念の深い理解、そしてその「見直し」を意図して、日本の実践現場のフィールドワークをとり入れた。しかしながら、最終的にマニュアルに表現されたのは、実践現場でみた日本文脈の「技術」そのものだった。意図した「見直し」は認められなかった。この原因として、文脈化の考え方が研修実施者側と研修生側で齟齬が生じていたことが考えられる。過去の研修でも研修生は先進的な1つの答えを求める傾向にあり、日本でみた「理論」や「技術」が先進国のとり組みとして1つの答えのようにならなくなってしまった可能性がある。

これらの理由から、他国が拠り所としている理論をそれが成立している背景・文脈を含めて批判的に検討させる場を設けることが必要だろう。その上でフィールドワークを行えば、研修生は日本のとり組みに出会った際も「どういう経緯でこういうとり組みが実施されているのか」という視点を持ちながら観察できる。特に教科書制度や学校文化などでは文脈の違いが大きいため、日本の「技術」をいかにとり入れるかという思考ではミスマッチが起きやすい。日本の理論と技術を参考に、カンボジアの文脈や課題解決に資する理論と技術を構想する方略を思考させたい。

以上のように見直すべき点はあるものの、当該研修を通してカリキュラム・教科書開発者は、学びを自律的に構築していくとともに、理論的基盤の共通化と学びの意味付けの多様化を実現した。5つのデザイン原則には一定の妥当性があり、今後も原則を再構成しながら研修をデザインし実践していくことが求められる。この原則が他国や他組織においてどの程度の一般性を有するかどうかは、今後さらなる追試を求めていきたい。

(守谷富士彦)

V. 本研究の意義・示唆

教育分野の人材養成の方法論確立をめざした本研究の意義は、大きく以下の2点にまとめることができる。

第1に、構成主義的な観点から教育専門家を育てる研修プログラムのデザイン原則を示すことができた点である。国際的な人材養成プログラムは、たえず2つの振り子の両極に引き裂かれてきたのが実態ではないか。1つは理論・技術の移転である。標準化された知識を標準化された方法で確実に再現できる教育専門家を育てようとする立場である。もう1つは信念・思想の構築である。与えられた状況下で自律的に問題解決できる専門職としての能力を育てようとする立場である。これまでの研修プログラムは、前者の視点から短期集中的に獲得させたい能力を身につけさせるか、後者の視点から長期的なOJTで専門職性を高めていくかの二択に走る傾向にあった。しかし本研究では、前者と後者の統

合を意識し、信念－理論－技術を一体的に育てる研修プログラムの存立可能性を示唆することができた。

第2に、中長期的な視点から教育システムを構築していく人材を育てる方略を示すことができた点である。ドナーの支援を外れて自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及していくシステムを作るには、システムを動かすオペレーターと同時に、システムを継承・再構成できるデザイナーの育成が求められる。本研究ではデザイナー育成の方法論として「マニュアル作り」を提案し、その有効性を確認できた。①ローカルな教育課題を基盤にして、②グローバルに確立された理論・技術を習得し、③それをナショナルなカリキュラムや教科書の省察や再構築に活かし、④リージョナルな言語で継承すべき知識を表現し、それを⑤パーソナルな問題意識に基づいて多様に意義付けることを認める「マニュアル作り」は、当事者にとって真正さの高いパフォーマンス課題だったのではないか。

なお、本研究で明らかになった構成主義の原則とマニュアル作りの方略は、地域文脈に根差して活動する教育専門家の人材養成プログラム以外にも活かされる可能性がある。専門家として自分たちの知を構築する研修プログラムは、必ずしも文脈性に依存しない土木建築や公衆衛生のような分野でも、問題解決の自律性と持続可能性を担保し、専門家のアイデンティティ構築を支援していく上で示唆するところが大きいと解される。

(草原和博)

【脚注】

1) 研修開始前はこれら3点の目標に加えて、「(4) 普及に向けた、指導書のデザインやアイデアを作る」を設定していたが、事前課題の作成状況や研修生のレディネスに鑑みて実施は難しいと判断したため削除した。

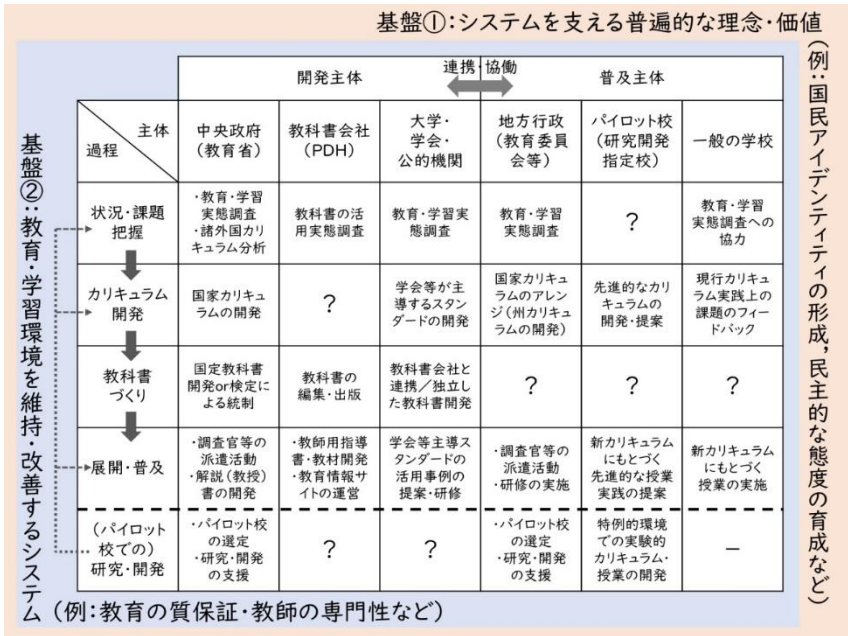
2020年6月 大坂・桑山・守谷・草原：自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか

2) この6名に加えて、本来であればもう1名、教育総局副局長の参加を予定していたものの、所要により急遽参加辞退となった。また、別の事業の予算を活用して教科書出版局の副所長1名が来日し、全日程に渡ってオブザーバーとして研修に帯同していた。さらに、通訳として2017年度の事業開始当初より協力を得ているカンボジア人通訳1名も、当該研修の全日程に渡って帯同していた。

【参考資料】

- ・ JICA (2015) 『JICA 教育協力ポジションペーパー』 独立行政法人国際協力機構, pp.6-7.
- ・ 関口靖広 (2013) 『教育研究のための質的研究法講座』 北大路書房.
- ・ 松下佳代 (2007) 「Ⅲ授業における子どもの学び 2 構成主義の学習観」 『よくわかる授業論』 ミネルヴァ書房, pp.38-39.
- ・ 大坂遊・桑山尚司・守谷富士彦・草原和博 (2019) 「教科書開発者の専門性を高める研修プログラムをいかにデザインするか：カンボジア教育省社会科教科書改訂プロジェクトを例に」 『学校教育実践学研究』 第25巻, pp.93-108.
- ・ 久保田賢一 (2003) 「構成主義が投げかける新しい教育」 『コンピュータ&エデュケーション』 第15巻, pp.12-18.
- ・ 守谷富士彦・大坂遊・桑山尚司・平田浩一・升谷英子・草原和博 (2018) 「カンボジア中学校社会科授業の現状と再生産の構造」 『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関連領域』 第67号, pp.75-84.
- ・ 守谷富士彦・大坂遊・桑山尚司・迫有香・佐々木孝・丸山博章 (2019) 「教科書開発者の専門性を高める授業研究コンサルティングーカンボジア教育省社会科教科書改訂プロジェクトの取り組みを例にー」 『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関連領域』 第68号, pp.325-332.
- ・ Department of Curriculum Development (2015) *Curriculum Framework of General Education and Technical Education*, MoEYS: Phnom Penh.
- ・ Ministry of Education, Youth and Sport (MoEYS) (2004) *Policy for Curriculum Development Policy 2005-2009*, MoEYS: Phnom Penh.
- ・ Ministry of Education, Youth and Sport (MoEYS) (2014) *Education Strategic Plan 2014-2018*, MoEYS: Phnom Penh.
- ・ Ministry of Education, Youth and Sport (MoEYS) (2019) *Education Strategic Plan 2019-2023*, MoEYS: Phnom Penh.
- ・ United Nations (UN) (2015) *Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015, A/RES/70/1. UN General Assembly: New York.

巻末資料1 カリキュラムや教科書の開発・普及の全体像



注:当該研修ではそれぞれの枠ごとにセミナーを実施するのではなく、1人の専門家がセミナー内で複数の枠を包括して扱った。また、必ずしも主体や活動内容が明確ではない枠もあり(資料中の「?」「—」マーク)、それらは当該研修では扱っていない。

巻末資料2 2019年7月本邦研修の構成

日程	時間	研修テーマと概要(抜粋)
7月4日 (木)	9:00-11:00	研修1:「オリエンテーション:なぜマニュアルを作るのか」 ・「なぜマニュアルを作る必要があるのか」の講義 ・本邦研修全体の構造とスケジュールについての説明と質疑応答 ・マニュアル「まえがき」部分の作成ワークショップ
	11:00-12:30	研修2:「国家カリキュラムの開発・活用に向けて、国家行政(文部科学省・教育省)がやっていること」 ・カリキュラム(学習指導要領)の改訂に向けた国内の教育課題や世界の教育潮流の把握方法の説明

2020年6月 大坂・桑山・守谷・草原：自律的かつ持続的にカリキュラムや教科書を開発・普及する人材を育てる研修プログラムはいかにデザインされるべきか

		<ul style="list-style-type: none"> ・実際に学習指導要領カリキュラムが改訂・施行されるまでのプロセスの説明
	13:30-14:40	<p>研修3：「新しいカリキュラムの普及に向けて、研究開発指定校が行う先進的なカリキュラムの開発・提案」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領の改訂に向けた、教育現場で行われている研究開発や研修等のプログラムについての説明 ・学習指導要領の改訂担当者であった元学校教員から、試行実践をふまえた改訂への反映のさせ方についてのプロセスの説明
7月5日 (金)	9:40-12:20	<p>研修4：「教科書の開発と活用に向けて、教科書開発会社がやっていること」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書を開発・完成するまでのプロセスの説明 ・教科書開発・編集・印刷のコツや注意点の説明 ・施設・設備見学、編集・出版環境の視察
	14:30-16:00	<p>研修5：「教科書研究センターの機能と活動」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書研究センターの目標と活動、機能等の紹介 ・社会科教科書に関する過去の研究活動の紹介 ・教科書図書館の見学、各国の教科書の閲覧や文科省が行う教科書検定のプロセスについての学習
7月8日 (月)	14:30-17:00	<p>研修6：「宿題発表会・カリキュラムデザインの方法」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「モデル章/節」の実例と、「マニュアル完成までのアクションプラン」の提案、研修生らとの質疑 ・カリキュラムデザインの理論・方法に関する講義 ・リフレクション：残された課題の書き出し
7月9日 (火)	9:00-11:00	<p>研修7：フィールドワーク「研究的な社会科授業の観察」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・広島大学附属小学校6年生の歴史授業の観察、および校長との面会、施設見学
	13:00-16:00	<p>研修8：「新しいカリキュラムの普及に向けて、地方教育行政（教育センターや指導主事）がやっていること」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・広島県の教育施策についての紹介 ・教師教育者としての指導主事の役割と業務内容に関する講義 ・カンボジアにおいてカリキュラムを普及する方法を考えるワークショップ
7月10日 (水)	9:00-11:30	<p>研修9：「新しいカリキュラム・教科書を普及するために、誰がどんな役割を担うことができるか」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・開発・普及をするために、どんな仕組みを作ると有効かについての講義

		<ul style="list-style-type: none"> ・現在のカンボジアの開発・普及システムを変える 代案を考えるワークショップ
	13:00-15:40	研修 10:「教科書の作り方の総復習」 <ul style="list-style-type: none"> ・2018年度の本邦研修で実施した内容の総復習、 事前調査に基づく専門家からの講義と質疑応答 ・カンボジアの教科書の優れている点、課題点、改 善点についての理論的説明を試みるワークショッ プ
	16:00-17:30	「リフレクション」 <ul style="list-style-type: none"> ・書類の整理、これまでの研修内容の確認 ・最終プレゼンテーションに向けたマニュアル作成 作業の方針確認
7月11日 (木)	9:00-11:30	研修 11:「指導書の作り方」 <ul style="list-style-type: none"> ・ナショナルスタンダードを翻案・解説する「指導 書」の目的と類型についての講義 ・自分たちの求める指導書デザインについて議論す るワークショップ
	13:00-17:00	演習 1:「1週間の振り返り・マニュアル作り」 <ul style="list-style-type: none"> ・マニュアル作りの進め方と研修終了時の発表につ いての説明 ・マニュアルの「まえがき」を考えるワークショッ プ
7月12日 (金)	9:00-11:30	演習 2:「マニュアル作り」 <ul style="list-style-type: none"> ・専門家の支援のもとでのマニュアル作成作業
	13:00-17:00	演習 3:「マニュアル作り」 <ul style="list-style-type: none"> ・専門家の支援のもとでのマニュアル作成作業
7月15日 (月)	9:00-11:30	演習 4:「マニュアル作り・プレゼン準備」 <ul style="list-style-type: none"> ・マニュアル作りの進捗確認 ・専門家の支援のもとでのマニュアル作成作業、午 後の発表に向けたプレゼン資料の作成 ・専門家による開発・普及に関する理論の情報提供
	14:00-17:00	発表 1:「マニュアルの中身の発表と指導助言」 <ul style="list-style-type: none"> ・マニュアルのデザイン原則、演習の中で改善した マニュアルのモデルの節を発表し、専門家や関 係者からさらなる改善意見をもらう
7月16日 (火)	9:00-11:00	発表 2:「わたしたちはマニュアルをどのように作る のか」 <ul style="list-style-type: none"> ・いつ、だれが、どのようにマニュアルを開発して いくのか、具体的なアクションプランを発表し、 専門家や関係者からさらなる改善意見をもらう

注：研修に直接関係する内容のみ記載。移動日や休日等の日程、表敬訪問や休憩などの時間は省略している。「日程」はいずれも2019年である。「時間」は当初予定ではなく、実際に活動を行ったおおよその時間帯を記載している。