カンボジアの初等教員養成カリキュラムの質的向上に関する一考察

―教科指導法を巡る諸課題を中心に―

平山　雄大

はじめに

本稿は，カンボジア王国（Kingdom of Cambodia，以下カンボジア）において 2006 年 12 月に策定された初等教員養成カリキュラム『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12 ＋ 2）―』（*កម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូបង្រៀន កម្រិតមូលដ្ឋាន បង្រៀននៅបឋមសិក្សា “12 + 2”*）に着目し，特に教科指導法に関する部分の内容分析を通して，指導力の高い初等教員を輩出するうえでカンボジアの初等教員養成カリキュラムが抱えている課題を明らかにすることをその目的とする。

アンダーソン（Anderson）やピゴッツィー（Pigozzi）をはじめとした多くの研究者が言及している通り，教育の質的向上には質の伴った教授が不可欠である[1]。教育の質に関して特集を組んだユネスコの報告書では，重点事項のひとつとして「教授と学習の向上」が掲げられ，適切なカリキュラムの開発や十分な年間授業時間数の確保等と並び効果的な指導法を確立することの重要性が改めて指摘された[2]。また，多くの先行研究は教員の教科指導法の習得と生徒の学業成績に相関関係があることを証明している[3]。学校教育の直接の担い手である教員の指導力，特に教科の指導力を向上させることは，学校教育の質的向上に直接影響を及ぼすという点で教育開発の重要課題であると言えよう。

1975 年 4 月から 1979 年 1 月まで続いたポル・ポト（Pol, Pot）政権時代にカンボジアの学校教育は大きな打撃を受けた。教育に関わる人的資源は徹底的に破壊され，ポル・ポト政権崩壊直後は後期中等教育を修了した人材が国内に 300 人しか残っていなかったという[4]。それまでの教育開発の成果を無に帰させたポル・ポト政権の教育破壊，またその後の不安定な社会状況の弊害が重なり，カンボジアの学校教育の質的向上は遅々として進まず，教員養成も，質の高い教員を輩出するものとして十分に機能しているとは言い難い状態を呈してきた。

しかしながら，効果的な教科指導法を確立させる必要性に対する認識は近年急激に高まってき

ている。2009年5月に首都プノンペンにおいてアジア7ヵ国による教員養成を再考するワークショップ（Regional Training Workshop on Promoting Right-Based Approach in “Pre-service Teacher Training”）が開催されたのを機に，教員養成における教科指導法の確立が俄かに議論の的となった。そして，2010年9月に策定された最新の国家教育計画『教育戦略計画2009–2013』（*Education Strategic Plan 2009–2013*）において，学校教育の質的向上を目指すうえでの重点政策のひとつとして，カリキュラムの改訂，学習教材の改善，図書室・実験室の整備等と共に指導法の改良が掲げられ[5]，現行の教員養成カリキュラムの再検討も計画された[6]。中でも特に，2010年までに初等教育の完全普及を達成するという「カンボジアミレニアム開発目標」（Cambodia Millennium Development Goals: CMDGs）や『教育戦略計画2006–2010』（*Education Strategic Plan 2006–2010*）において掲げられた目標が実現を見せなかった現在，初等教育開発は改めて重視され，初等教員養成カリキュラムの改革は喫緊の課題と位置づけられている。

カンボジアの教員養成を扱った先行研究には，教員研修も含め幅広くその制度を概観し改革のための提言を行ったナット（Nath）[7]，教育開発の歴史的変遷を考察する中で教員養成・研修を取り上げたドゥガン（Duggan）[8]，同国がフランスから独立した1953年以降の教員養成制度の変遷や改革動向を整理したコロク[9]，教員の質を取り巻く課題として教員の待遇や学習経験と並び教員養成の現状に焦点を当てた前田[10]，同国の初等教員養成機関である州教員養成校（Provincial Teacher Training College: PTTC）の比較を行った平山の研究[11]等が存在する。これらの先行研究から得られる知見を勘案すると，現在のカンボジアの教員養成が抱える最たる課題はその質的向上にあることが理解できるが，先行研究は教員養成基準の変遷や教員養成機関の学生数・教員数をはじめとした量的データに焦点を当てたものが大多数を占めており，教員養成カリキュラムは分析対象としてほとんど考慮されてこなかった[12]。教員の指導力の形成を巡る諸課題を明らかにするためには上記のような研究のみでは十全ではなく，教員養成現場で行われる授業の根底にある教員養成カリキュラムの内容分析が必要不可欠であろう。また，改革の兆しは見られるものの，依然として教科書の説明・暗記に力が入れられる授業形態が主流となっている学校教育の現状に鑑み，教員養成カリキュラムの中でもとりわけ教科指導法に関する部分に焦点を当てることが，カンボジアの学校教育の質的向上に向けての一助となるであろうと筆者は考える。

以上を踏まえ，本稿はカンボジアの初等教員養成に着目し，現行の初等教員養成カリキュラムの内容分析を行う。構成は以下の通りである。まず第1節においてカンボジアの初等教員養成制度及びその理念を概観し，同国の初等教員に求められている能力を明らかにする。続く第2節で初等教員養成カリキュラムの全体像を確認し，第3節で教科指導法に関する記述を通して，教科の指導力の形成に向けてどのような取り組みがなされているのかを解明すると同時にその問題点を指摘する。最後に教科指導法を巡る諸課題をまとめ，初等教員養成カリキュラムの質的向上に向けた提議とする。

1．初等教員養成制度及びその理念

2014 年 11 月現在，初等教員を養成する州教員養成校は全国に 18 校存在する。入学資格は「後期中等教育修了」（12 年間の学校教育修了）であるが，僻地出身の者に関しては入学資格を緩和し，「前期中等教育修了」（9 年間の学校教育修了）後の入学を認めている。これは，僻地においては依然として後期中等教育へのアクセスが困難で，後期中等教育修了者が希少なためである[13]。初等教員志望者は基本的には出身州に位置する州教員養成校へと入学するが，州教員養成校を有していない州の初等教員志望者に関しては近隣州の州教員養成校が受け入れを行っている。入学定員は各州の州教育事務所と教育・青年・スポーツ省（Ministry of Education, Youth and Sport: MoEYS，以下教育省）学校教育局教員養成課によって定められ，州教育事務所を通して入学者募集が行われる。入学倍率は概ね 3 倍程度であり，入学試験に合格して州教員養成校へと進学した学生は，修了後には出身州の教員になることが義務づけられている[14]。

州教員養成校の修業年限は 2 年であり，授業期間は 1 年目が 12 月から翌年 8 月まで，2 年目が 10 月から翌年 6 月までとなっている。後期中等教育修了後に入学した学生は「12 + 2」，前期中等教育修了後に入学した学生は「9 + 2」という総称で区分され，クラスは明確に分けられている。2007/2008 年度には 4,275 人の学生が 18 校の州教員養成校に在籍していた[15]。学生の男女比は各州教員養成校によって若干異なるが，平均するとほぼ 4:6 であり女子のほうが多い。また，初等教員養成に携わる教官は 2007/2008 年度の時点で 604 人であり，そのうち実際に教壇に立って授業を行う教官は約 53.8％の 325 人である[16]。校長・副校長を含む他の教官は，授業時間割編成や会計業務等，州教員養成校の運営に関する職務を担当している。現在は後期中等教員養成機関である国立教育大学（National Institute of Education: NIE）を優秀な成績で修了した者が州教員養成校に教官として赴任するのが一般的であるが，ポル・ポト政権崩壊後の度重なる教員養成制度の改訂の結果，教官は多種多様な学歴・経歴を持っている。

『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12 + 2）―』には，初等教員養成の目的が明確に規定されている。それによると，カンボジアの初等教員養成は「強靭な能力と健康を備え，職業意識が高く，社会倫理と礼儀を身につけた両性の教員を養成し，政府の国家教育目標に即した質の高い教育の発展に寄与」[17]すること，及び「国家建設に参加できる能力を持つ教員を養成」[18]することを目的としており，2 年間の養成修了後，学生は以下の能力を兼ね備えた教員となることが求められている[19]。

① 全教科に対する明確な知識を持つ。
② 教授，学習，教育，職務に対する意欲を持ち，工夫し，日常的に自主研究を行う。
③ 倫理と礼儀を備え，他人と共生できる。
④ 地域活動に参加することで，地域と国家の発展に参加する精神を持ち，子どもを学校へ行

かせることについて父母及び生徒に指導を行う。
⑤ 第 2 の父母であり，医者であり，社会のアドバイザーである。

つまり，カンボジアの初等教員に求められている能力は①から⑤の 5 要素であると言える。このうち指導力に関係する項目は①及び②で，①に教科の知識の習得が掲げられており，教職に対する強い意欲を訴える②の部分に教授に関する記述が見られる。③から⑤は，生徒の人格形成に関わる者としての豊かな人間性や社会性，責任感といった人格的能力を掲げたものである。

2．現行の初等教員養成カリキュラム

現行の初等教員養成カリキュラムは，2005/2006 年度から全国で実施されている現行の初等教育カリキュラム[20] に対応させるために，2006 年 12 月に教育省学校教育局教員養成課によって策定された。初等教育カリキュラムと同様に 10 年ぶりの改訂であり，1997 年 5 月に教育省のワーキンググループが策定した『教授サービス開発のための戦略計画 1997–2002』（***Strategic Plan for Teaching Services Development 1997–2002***）において提示された保健体育科教育法や複式学級指導法の導入もなされた。全編クメール語で書かれており，カンボジア王国憲法抜粋（1 頁），子どもの権利条約（2 頁），国家教育目標（3 頁），初等教員養成の目的（4 頁），構成（5 頁），年間計画（6 頁），授業科目及び授業時間数（7–8 頁）が記された後，9 頁目から 113 頁までが本文となっている。本文の各項目は教育省学校教育局教員養成課の担当職員が執筆している。

同カリキュラムは正式名称にある通り，基本的には後期中等教育修了後に州教員養成校に入学した学生（「12 + 2」）を対象にしたものであるが，前期中等教育修了後に入学した僻地出身の学生（「9 + 2」）に対しても用いられる。ただし，その際はカリキュラムのいくつかのポイントを省略して教授がなされる[21]。同カリキュラムにおいては，年間 44 週の中から式典準備期間，復習及び試験準備期間，休業期間を除いた年間 36 週（2 年間で合計 2,584 時間）の中で授業及び実習を実施することが定められており[22]，それらは以下の通り，3 種類のトレーニング及び教育実習，卒業論文に大別することができる。それぞれの授業科目及び授業時間数は表 1 の通りである。

(1) 職業意識トレーニング

職業意識トレーニングは教職の意義や教育の基礎理論に関するものであり，479 時間（全体の 18.5%）が充てられている。特徴的なものとして，教育学の科目のひとつである「子どもにやさしい学校プログラム」（កម្មវិធីសាលាកុមារមេត្រី）が挙げられる。「子どもにやさしい学校」（Child Friendly School: CFS）とはユニセフが推進する教育開発の用語であり，健康や栄養等子どもの生活全体における福利に関心を払い，そのために必要な環境を整え，質，平等性，自立性を重んじながら児童中心の学校運営及び地域と連携した学校作りを行うことができる学校を指す[23]。「子どもにやさしい学校プログラム」の授業では，その定義，目的と実施方針，政策，生徒会，クラス運営と生徒の

表1　初等教員養成カリキュラム授業科目及び授業時間数（単位：時間）

科目	1年目		2年目		合計
	前期（15週）	後期（15週）	前期（15週）	後期（13週）	
職業意識トレーニング					
心理学	30	30	30	—	90
教育学					
教職概論	15	15	15	—	45
子どもにやさしい学校プログラム	15	8	15	13	51
救急プログラム	—	—	—	13	13
幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム	—	7	—	—	7
複式学級指導法	—	—	—	26	26
教育行政	15	15	15	13	58
職業倫理	15	15	—	—	30
一般教養					
文化・文明	15	15	15	—	45
人権	—	—	—	13	13
環境	—	—	15	13	28
ジェンダー	—	15	—	—	15
図書館学	15	15	15	13	58
合計	**120**	**135**	**120**	**104**	**479**
基礎知識トレーニング					
クメール語	60	15	15	13	103
算数	60	15	30	—	105
外国語	30	30	30	26	116
ICT					
コンピューター	30	30	30	26	116
視聴覚機材	—	—	—	13	13
合計	**180**	**90**	**105**	**78**	**453**
初等教育知識・指導法トレーニング					
クメール語科教育法	45	60	75	52	232
算数科教育法	30	75	75	52	232
理科教育法	15	30	15	26	86
社会科教育法					
歴史科教育法	15	15	15	13	58
地理科教育法	15	15	15	13	58
道徳科教育法	30	15	15	13	73
公民科教育法	—	15	15	13	43
芸術科教育法	15	30	30	26	101
保健体育科教育法	15	15	15	13	58
技術科	30	30	30	—	90
家庭科	45	30	30	—	105
合計	**255**	**330**	**330**	**221**	**1136**
教育実習					
合計	—	**216**	—	**288**	**504**
卒業論文					
合計	—	—	**4**	**8**	**12**

出典）教育省学校教育局教員養成課（2006）『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12＋2）―』7–8頁。

学習，勉強ゲーム開発，質問の使用の効果，クラス内の資源の活用，評価方法等について学ぶ。

また，同じく教育学の科目のひとつである「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」（កម្មវិធីអប់រំកុមារមិនទាន់ឆ្លងកាត់មតេ្តយ្យសិក្សា）は学習条件のレディネスに関するものであり，効果的な学習を遂行する手段と位置づけられている[24]。同プログラムの設置は，就学前教育に就学する子どもが少ない[25]というカンボジアの現状から取られた措置であり，授業では教員の役割，学習にふさわしい環境，クラス運営等について学ぶ。これら2つの新しい科目は，『教育戦略計画 2006–2010』において初等教員養成カリキュラムに組み込まれるように促されたものである。

(2) 基礎知識トレーニング

基礎知識トレーニングは学生が州教員養成校入学前に受けてきた9年間ないし12年間の学校教育を補完するものであり，453時間（全体の17.5%）が充てられている。クメール語の授業はクメール文学に関するものであり，その歴史，文学理論，文学作品の内容について学ぶ。算数は基礎教育レベルの大まかな復習である。外国語には英語とフランス語のカリキュラムが存在するが，2010年11月現在，実際に実施されている授業はすべての州教員養成校において英語に限られている[26]。

(3) 初等教育知識・指導法トレーニング

初等教育知識・指導法トレーニングは教科の知識及び指導法に関する科目であり，1,136時間（全体の44.0%）が充てられている。クメール語科教育法，算数科教育法，理科教育法，社会科教育法，保健体育科教育法は，現行の初等教育カリキュラムの必修科目に対応している。技術科及び家庭科は選択科目である「地域生活技能プログラム」に対応した科目である。同トレーニングについては，次節で詳しく取り扱う。

(4) 教育実習

教育実習には504時間（全体の19.5%）が充てられている。1年目後期に6週間（216時間），2年目後期に8週間（288時間）が組まれており，各州教員養成校の附属小学校ないし一般公立小学校にて実施される。学生は数名のグループで担当クラスに配属され，担当教員の指導のもと相互研鑽を積む。1年目は2週間の見学及び4週間の実習からなっている。2年目は8週間の実習であるが，そのうち4週間を低学年（第1～第3学年），残りの4週間を高学年（第4～第6学年）のクラスでの実習に割り当てられる。

(5) 卒業論文

卒業論文には2年目の前期4時間，後期8時間の合計12時間（全体の0.5%）が充てられている。卒業論文は「州教員養成校の養成修了前に，学生が教育に関する問題を検討・研究するための道具」[27]と規定されており，学生が初等教員となり問題に直面した際に，自主的に研究を行い解決

する習慣を植えつけることを大きな目的としている。学生はそれぞれの経験と関心に従ってテーマを決めることになるが，実際は教官から提示されたテーマを選択することが多い[28]。

3．指導力の形成に向けた取り組み ―教科指導法に関する記述から―

前節で述べた通り，教科指導法に関する学習は初等教育知識・指導法トレーニング内で実施されている。クメール語科教育法，算数科教育法，理科教育法，社会科教育法（歴史科教育法，地理科教育法，道徳科教育法，公民科教育法）は，表2の通り教科の「知識」に関するものと教科の「指導法」に関するものにカリキュラムが分けられている。クメール語科教育法232時間のうち144時間（62.1％），算数科教育法232時間のうち161時間（69.4％），理科教育法86時間のうち56時間（65.1％），歴史科教育法，地理科教育法，道徳科教育法，公民科教育法合計232時間のうち157時間（67.7％）は「指導法」に関するものとなっている。さらに，「指導法」に関する部分は教官による講義である「理論」と学生による教授の練習である「実践」に細分されている。

社会科教育法内の芸術科教育法と保健体育科教育法は上記の科目のように「知識」と「指導法」には分けられておらず，芸術科教育法は絵画・手工芸，音楽・歌・舞踊・遊び・詩の2つに，保健体育科教育法は体操，陸上，スポーツの3つにカリキュラムが分けられている。これらの科目では基本的に実技の訓練のみが行われており，カリキュラム内に指導法に関する記述は見られない。そもそも科目名に「～教育法」が付記されていない技術科及び家庭科も同様に，初等教育知識・指導法トレーニング内に位置づけられていながら指導法に関する教授はなされていない。カリキュラム内に指導法に関する記述はなく，一貫して知識と経験の習得が目指されている。

以下では，教科指導法に関する記述が見られるクメール語科教育法，算数科教育法，理科教育法，社会科教育法（芸術科教育法を除く）それぞれのカリキュラムの内容分析を行い，初等教員養成カリキュラムにおいて指導力の形成に向けてどのような取り組みがなされているのかを明らかにする。はじめに，各教育法の指導目的をまとめ，教科指導法の習得がどのように位置付けてられているのかを読み取る。その際，クメール語科教育法及び算数科教育法と理科教育法及び社会科教育法の両者の間で「知識」の扱われかたに相違がある点を指摘する。続けて，「知識」の記述と比較した際の「指導法」の記述の具体性の有無を，記述内容及び記述量から明らかにする。記述内容の比較の基準は能力別・課目別に内容が規定されているか否かであり，記述量の比較の基準は文字数である。最後に「指導法」の内容を「理論」と「実践」の体系から詳察するが，ここでの分析基準は，「理論」で学んだことを「実践」に生かす際の繋がりが明確になっているか否かである。

(1) 指導目的と「知識」の相違

クメール語科教育法，算数科教育法，理科教育法，社会科教育法の指導目的は表3の通りである。クメール語科教育法の指導目的に「小学校の全学年のカリキュラム及び教科書が使用できる」能力並びに「クメール語の指導のための教材が使用できる」能力を学ラム及び教科書の使用ができるよ

表2　初等教育知識・指導法トレーニング詳細（単位：時間）

科目	1年目		2年目		合計
	前期（15週）	後期（15週）	前期（15週）	後期（13週）	
クメール語科教育法					
知識	30	30	15	13	88
指導法	15	30	60	39	144
算数科教育法					
知識	30	15	—	26	71
指導法	—	60	75	26	161
理科教育法					
知識	15	15	—	—	30
指導法	—	15	15	26	56
社会科教育法					
歴史科教育法					
知識	15	—	—	—	15
指導法	—	15	15	13	43
地理科教育法					
知識	15	—	—	—	15
指導法	—	15	15	13	43
道徳科教育法					
知識	30	—	—	—	30
指導法	—	15	15	13	43
公民科教育法					
知識	—	15	—	—	15
指導法	—	—	15	13	28
芸術科教育法					
絵画・手工芸	—	15	15	13	43
音楽・歌・舞踊・遊び・詩	15	15	15	13	58
保健体育科教育法					
体操	15	15	15	13	58
陸上					
スポーツ					
技術科					
農学	15	15	15	—	45
工作	15	15	15	—	45
家庭科					
健康・衛生	15	15	15	—	45
裁縫・調理	15	15	15	—	45
HIV/AIDS	15	—	—	—	15

出典）教育省学校教育局教員養成課（2006）『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12＋2）―』27，47，77，84–85，93，96，101頁より筆者作成。

うに促す」こと，「課の内容に沿った教材の作成及び使生に身につけさせることが，また算数科教育法の指導目的に学生に「初等教育のカリキュ用ができるように促す」ことが掲げられていることから，これらの教科の指導法の習得は，カリキュラム，教科書，教材の適切な使用方法の習得と同義となっていることが理解できる。

表3　各教育法の指導目的

クメール語科教育法
養成修了後，学生は以下の能力を身につけた教員となる： • 言語の4スキル（聞く，話す，読む，書く）強化に重点を置いたクメール語の指導ができる。 • 小学校の全学年のカリキュラム及び教科書が使用できる。 •「子どもにやさしい学校プログラム」及び「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に繋がるクメール語の指導ができる。 • クメール語の指導のための教材が使用できる。
算数科教育法
• 小学校の算数の指導における十分な能力を学生に身につけさせる。 •「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に沿った第1学年の最初の8週間の指導が正しく実施できるよう，学生に算数の指導と学習を行わせる。 • 学生に，課の内容に沿った教材の作成及び使用ができるように促す。 • 学生に，初等教育のカリキュラム及び教科書の使用ができるように促す。
理科教育法
• 学生に，初等教育の理科に関連する重要な知識を復習させ，さらに拡大させる。 • 学生に，衛生的な生活と環境保護を習慣づけさせる。 • 学生に，児童中心主義を用いた理科の指導をする能力を身につけさせる。
社会科教育法
養成修了後，学生は以下のような教員となる： • 社会秩序や伝統，風習，クメール国民の精神に関連した重要な知識や考えを身につけている。 • 社会の一員としての役割や任務を理解した良い国民・教員となり，文化，芸術，クメールの伝統，国家の方針，国及び国際社会の地理・歴史を理解し，自身の経験及び思考の基礎とする。これにより，自分自身，社会，国家に対する責任の精神を持った人間となり，特に愛国心を持ち，あらゆる労力を惜しまない人物となる。 • 小学校において社会の授業を教える能力を持っている。

出典）教育省学校教育局教員養成課（2006）『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12＋2）―』27，47，77，84頁より筆者作成。

その一方で，理科教育法の指導目的には「学生に，児童中心主義を用いた理科の指導をする能力を身につけさせる」，社会科教育法の指導目的には，養成修了後に学生は「小学校において社会の授業を教える能力を持っている」教員となるとのみ記されており，カリキュラム，教科書，教材についてさえ触れられていない。むしろ，理科教育法及び社会科教育法を通して習得が目指されているものは教科指導法よりも理科，社会に関する基礎知識であり，それに加えて，衛生的な生活や環境保護に対する理解や人格的能力や愛国心の獲得が目指されていることが指導目的から読み取れる。

理科教育法，社会科教育法の指導目的の中で基礎知識の習得が挙げられている点は，初等教員養成カリキュラムの構造に原因を見出すことができる。つまり，クメール語と算数に関しては基礎知識トレーニング内に別途クメール語と算数の基礎知識を学ぶ時間がそれぞれ100時間程度設けられているのに対し，理科と社会に関してはそれらが存在しないため，初等教育知識・教授法トレーニング内で基礎知識の習得を行わざるを得ないのである。ゆえに，理科教育法と社会教育法の中の「知識」は，指導を行うために必要な教科知識を学ぶ場ではなく，学生が州教員養成校入学前に受

けてきた学校教育を復習する場として機能している[29]。

また，クメール語科教育法及び算数科教育法においては，「子どもにやさしい学校プログラム」や「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に繋がる指導の促進もその指導目的に掲げられている。換言すると，職業意識トレーニング内にある同名の科目で学んだ要素を各教科でどう実践すべきかを修得する必要があるということであり，それぞれのカリキュラム内で「子どもにやさしい学校」の性質を持った授業作り，「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に沿った第1学年の最初の8週間の授業作り等の指導が計画されている[30]。一方で，理科教育法及び社会科教育法の指導目的ではこれらは言及されておらず，カリキュラム内にも記述は見られない。

(2)「指導法」の記述①　―「知識」の記述との比較を中心に―

クメール語科教育法，算数科教育法，理科教育法，社会科教育法の記述内容は表4の通りである。クメール語科教育法は，「知識」も「指導法」も聞く，話す，読む，書くという4つの能力別にカリキュラムが組まれている。ただし，「知識」に関する部分が講義で使用する初等教育各学年の教科書及び教員用指導書の該当ページ数を含め内容を細かく明記しているのと比較すると，「指導法」に関する部分は記述が大雑把であり，記述量は「知識」に関する部分の5分の1程度に過ぎない。また，それぞれの能力に対する指導法の具体的な内容は記されておらず，それらは「子どもにやさしい学校」の性質を持つものであるという表面的な定義がなされている。

算数科教育法も同様に，「知識」が第1課：整数，第2課：分数，第3課：小数点といったように全12課に分けられそれぞれの内容が規定されているのと比べた場合，「指導法」は記述が粗雑である。一例を挙げると，1年目後期の「理論」は「算数の概要，算数の指導方針，算数の指導法（ビジュアル，遊び，会話，復習，ドリル）」[31]，「実践」は「第1～第6学年のカリキュラムと教科書の使用，各課の内容の時間配分，各課の内容に応じた教材の使用」[32]とのみ記述されており，そこから詳細な指導内容を読み取ることはできない。「指導法」に関する部分の記述量は「知識」に関する部分の3分の1程度である。

理科教育法は「知識」も「指導法」も箇条書きであり，どちらも非常に限定的な記述にとどまっている。記述量は「知識」に関する部分のほうが若干多く，第1課：植物，第2課：動物，第3課：人といったように全8課に分けられているものの，記されているのは授業で使用する初等教育の教科書の単元名のみである。

社会科教育法も同様に箇条書きであり，「指導法」よりも「知識」のほうが若干ではあるが記述量が多い。「指導法」に関する部分は，歴史科教育法，地理科教育法，道徳科教育法，公民科教育法それぞれの中で「理論」と「実践」が分けられているが，重複する記述が多く，それぞれの教育法の特色を見出すことはできない[33]。

表4　各教育法の記述内容（抜粋）

クメール語科教育法		
知識		聞く力（概要，意味を理解するために聞く，参考資料），話す力（話し言葉を使う，話すことに関する科目，参考資料），読む力（朗読，文字と言葉，朗読の意味の理解，文学の読解，参考資料），書く力（文字，聞き取って書く，作文，参考資料）。
指導法	理論	クメール語指導の目的・意義，「子どもにやさしい学校」の性質を持った学習・指導による聞く力・話す力・読む力・書く力の指導法，「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に沿った第1学年の最初の8週間のクメール語の指導法。
	実践	低学年及び高学年の教科書・教員用指導書の使用，聞く力・話す力・読む力に関する指導計画の準備，同級生を相手にした模擬授業の実施（州教員養成校の教室にて，教育実習校の教室にて），授業参観，教材研究及び作成。
算数科教育法		
知識		第1課：整数，第2課：分数，第3課：小数点，第4課：距離・長さ，重さ，量，第5課：時間，第6課：お金，第7課：グラフ，第8課：棒グラフ，第9課：線グラフ，第10課：円グラフ，第11課：一次関数，第12課：図形。
指導法	※	歌，体操，ゲーム（形を知る，グループを作る，反対言葉，象のまね，家族構成，ターおじいさん，魔法の袋，鶏のまね……），物語（雲と花，ウサギとタニシ……）。
	理論	算数の概要，指導方針，算数の指導法（ビジュアル，遊び，会話，復習，ドリル），指導計画の準備と教材の作成及び使用。
	実践	第1～第6学年のカリキュラムと教科書の使用，各課の内容の時間配分，各課の内容に応じた教材の使用，指導計画の準備，模擬授業の実施。
理科教育法		
知識		第1課：植物，第2課：動物，第3課：人，第4課：病気と衛生，第5課：元素，第6課：力とエネルギー，第7課：地球と宇宙，第8課：地球保護。
指導法	理論	第1～第6学年のカリキュラムと教科書の使用，理科の指導方針，理科の指導のための活動，教材の作成及び使用，実験室の管理。
	実践	教科書及び教員用指導書の使用，指導計画の作成，模擬授業の実施。
社会科教育法		
歴史科教育法		
知識		プレ・アンコール期のカンボジア，アンコール時代のカンボジア，ポスト・アンコール期のカンボジア，アンコール王朝後からフランス植民地時代のカンボジア。
指導法	理論	歴史の指導における話術，歴史の指導における描写の方法，教室外・学校外での教授，歴史の教科書の使いかた。
	実践	教科書及び教員用指導書の使用，指導計画の作成と模擬授業の実施，歴史の指導のための教材研究及び作成，指導法の不足点・授業の進めかたの改善。
地理科教育法		
知識		地理一般（方向・天気・季節……，地球の成り立ち，地形・土・水・人），カンボジアの地理（政治地理，経済地理），地域の地理（東南アジア地域）。
指導法	理論	地図・地球儀の使いかた，地図の書きかた，地理の指導における描写の方法，教室外・学校外での教授，地理の教科書の使いかた。
	実践	教科書及び教員用指導書の使用，指導計画の作成と模擬授業の実施，地球儀の使用方法，地図の書きかた，指導法の不足点・授業の進めかたの改善。
道徳科教育法		
知識		強靭な精神の確立，自身の能力向上，仕事の価値についての学習，家庭と社会でのマナー，公共の場所でのマナー。
指導法	理論	道徳の指導法の理論，初等教育のすべてのレベルでの新しい道徳の本の使いかた，教科書及び教員用指導書の使用。
	実践	指導計画の作成，模擬授業の実施，教室外・学校外での教授，教材作成，指導法の不足点・授業の進めかたの改善。
公民科教育法		
知識		憲法，交通法・裁判法，地域と組織の任務（村，地区，コミューン，区・郡，州・市）。
指導法	理論	―
	実践	教材研究及び教材作成，指導計画作成，教室外・学校外での教授，模擬授業の実施，指導法の不足点・授業の進めかたの改善。

出典）教育省学校教育局教員養成課（2006）『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12＋2）―』27–61, 77–92頁より筆者作成。
注）※は「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に沿った第1学年の最初の8週間の指導法。

(3)「指導法」の記述②　―「理論」と「実践」の体系を中心に―

それでは，「指導法」の内容はどのように規定されているのであろうか。

クメール語科教育法の1年目の「実践」は低学年の教科書及び教員用指導書を使用し，それまでに「理論」で学んだ聞く力，話す力，読む力に関する指導計画を準備し，同級生相手に模擬授業を行う。2年目の「実践」は高学年の教科書及び教員用指導書を使用し，それまでに学んだ聞く力，話す力，読む力，書く力に関する指導計画を準備し，同級生相手に模擬授業を行う。模擬授業はすべての学生が行い，教官及び同級生によって評価される。また，教材研究や教材作成も「実践」の重要な要素となっている。クメール語科教育法のカリキュラムは，記述は厚くはないものの「理論」と「実践」の繋がりを意識して書かれており，1年目後期，2年目後期に実施される教育実習に向けての一連の流れを示していると言えよう。

算数科教育法の「指導法」に関する部分は，「理論」と「実践」以外に「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」に沿った第1学年の最初の8週間の指導法のための時間が別途設けられており，161時間のうち45時間（28.0%）もの時間が割かれている。それらは歌，体操，ゲーム，物語等の項目から構成されており，楽しみながら算数の基礎を学ばせる工夫がなされている。しかしながら，同プログラムの指導に重点を置きすぎた結果，他が疎かになってしまっては本末転倒であるため，「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」の指導の時間配分の割合には改善の余地があろう。実際，クメール語科教育法が「理論」と「実践」を体系的に組み合わせて指導力の形成を目指しているのに対し，算数科教育法はそれらの組み立てが曖昧でかつ模擬授業の方法の規定もなされていない。

クメール語科教育法及び算数科教育法は，「子どもにやさしい学校プログラム」，「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」という新しい取り組みを積極的に指導に反映させようとしている点で評価することができるかもしれない。ただし，何を達成したら「子どもにやさしい学校」の性質を持った教授と言えるのかに関しては明確にされておらず，州教員養成校の教官間でもその正確な定義は共有されていない[34]。学校教育の質的向上の主要な手段のひとつとして「子どもにやさしい学校」の概念が正式にカンボジアに導入されたのは2004年5月，全国的な展開が開始されたのは2005年8月のことである[35]。以来，「子どもにやさしい学校」はカンボジアにおける教育開発の最先端用語のひとつとなっているが，若干用語が独り歩きしているきらいがあることは否めず，初等教員養成カリキュラムの「指導法」内においても，その再定義・再確認が必要であろう。

理科教育法においては，「理論」では1年目後期に第1～第6学年のカリキュラムと教科書の使用，2年目前期に理科の指導方針，理科の指導のための活動，2年目後期に教材作成及び使用，実験室の管理について学ぶとされている。「実践」では全期間を通して教科書及び教員用指導書を使用し指導計画を作ること，模擬授業を行うことのみが定められており，「理論」をどう「実践」に移すかの繋がりが明瞭になっていない。また，その目的に児童中心主義に沿った理科の指導をする能力を学生に身につけさせることが掲げられているが，カリキュラム内に児童中心主義に関する記述は

見受けられず，どのようにして児童中心主義の指導を理科教育法の中で実施するかは明らかにされていない。

社会科教育法においては，教室外・学校外での教授がキーワードとなっている。ただし，教室外・学校外での教授は歴史科教育法及び地理科教育法では「理論」に，道徳科教育法と公民科教育法では「実践」に位置づけられており，「理論」と「実践」の分類が曖昧である。教科書及び教員用指導書の使用にも同様の現象が見られること，公民科教育法に至っては「理論」の記述がないことからも，社会科教育法における「理論」と「実践」の組み立ては不完全であると言える。

児童中心主義や教室外・学校外での教授といった理科教育法及び社会科教育法の「指導法」の記述から，今まで教科書の説明・暗記にのみ力が入れられてきた学校現場の授業形態の改革を初等教員養成において模索している様子を伺い知ることができる。児童中心主義は開発途上国の学校教育の質的向上に向けた取り組みの中で重視され，カンボジアでも普及が促進されている。「子どもにやさしい学校」の概念にも大きな影響を与えており今後の動向が注目されるが，上記の通り理科教育法のカリキュラムの記述は薄く，児童中心主義に沿った指導内容は不明瞭である。教室外・学校外での教授に関しても社会科教育法の「指導法」に具体的な内容は明示されておらず，理念の枠を超えるには至っていない。

4．教科指導法を巡る諸課題

以上の概観及び分析から導き得る，カンボジアの初等教員養成カリキュラムにおける教科指導法を巡る諸課題は，以下の３点に集約することができる。

第一に，教科指導法に対する認識の低さである。クメール語科教育法，算数科教育法の指導法の習得はカリキュラム，教科書，教材の適切な使用方法の習得と同義となっており，カンボジアの初等教員養成の目的に必ずしも合致するものとはなっていない。理科教育法，社会科教育法に至ってはそこまでの規定すらなく，教科指導法の科目であるにも関わらず基礎知識の習得が行われている。さらに，「～教育法」と名のつく科目であっても，社会科教育法内の芸術科教育法や保健体育科教育法では指導法は教えられておらず，基本的に実技の訓練のみが行われている。技術科及び家庭科も知識と経験の習得に重きが置かれており，その指導法は確立されていない。

第二に，教科指導法に関するカリキュラムの記述の薄さである。「指導法」に割かれている時間のほうが多いにも関わらず，全体的に「知識」に関する部分と比べると「指導法」に関する部分の記述は粗雑であり，そこには詳細な指導内容が記されているとは言い難い。また，「子どもにやさしい学校プログラム」，「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」，児童中心主義，教室外・学校外での教授といった新しい概念の導入や今までの初等教育の授業形態の改善を図る取り組みも，言葉や概念が先行しており，深い考察がなされていないため指導内容の具体性を欠いている。

第三に，教科指導法の「理論」と「実践」の体系の問題である。「理論」と「実践」の接続が意識して書かれているのはクメール語科教育法のみであり，算数科教育法，理科教育法，社会科教育

法は組み立てや分類が曖昧で，「理論」をどう「実践」に移すかの繋がりが明瞭になっていない。加えて，模擬授業の方法の規定の欠如や重複する記述の多さといった実態も，「質の高い教育の発展に寄与」するという初等教員養成の目的の実現からは程遠い状態を呈していると言える。

初等教員養成カリキュラムがこのように不完全な状態であると，州教員養成校において教官が教授を行ううえで混乱が生じ，結果として指導力の高い初等教員が輩出されない事態に陥ってしまう。執筆を行っている教育省学校教育局教員養成課の担当職員の理解及び能力の向上，さらに専門家等による校正の必要性を指摘することができる。

おわりに

冒頭で述べた通り，『教育戦略計画 2009–2013』では，教育の質的向上を目指すうえでの重点政策のひとつとして指導法の改良が掲げられ，教員養成カリキュラムの再検討を完了させることが計画された。上記の諸課題を克服し，教員養成カリキュラムにおいて教科指導法を確立させていくことが，カンボジアの教員の指導力不足を解消させ，教科書の説明・暗記にのみ力が入れられているという学校現場における授業形態の改善，さらには生徒の学業成績の向上への一助となるであろう。ポル・ポト政権崩壊から 30 年が経過した今，指導力の高い教員が学校教育の質的向上に正の影響を与えるという理想的な構図が現実味を帯びていくことが期待される。

本稿は，カンボジアの現行の初等教員養成カリキュラムの内容，特に教科指導法に関する部分の内容分析を通して，指導力の高い教員を輩出するうえで同カリキュラムが抱えている課題の解明に努めた。しかしながら，初等教員養成の実情を明らかにするためには，カリキュラムの内容分析のみでは決して十分ではなく，同時に各州教員養成校においてそれがどのように使用され，どのような授業が実施されているのかを注視することが必要である。この点に関しては，今後の研究課題としたい。

［注］

1 Anderson, Lorin W. (2004) *Increasing Teacher Effectiveness: Second Edition,* Fundamentals of Educational Planning 79, Paris: UNESCO-IIEP, Pigozzi, Mary Joy (2006) “What is the ‘Quality of Education’?: A UNESCO Perspective”, in Ross, Kenneth N. & Genevois, Ilona Jürgens (eds.) *Cross-national Studies of the Quality of Education: Planning Their Design and Managing Their Impact,* Paris: UNESCO-IIEP, pp. 39–50.

2 UNESCO (2004) *EFA Global Monitoring Report 2005: Education for All the Quality Imperative*, Paris: UNESCO, pp. 152–154.

3 Wenglinsky, Harold (2002) “How Schools Matter: The Link between Teacher Practices and Student Academic Performance”, *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 10 No. 12, pp. 1–30, etc.

4 Asia Development Bank (ADB) (1996) *Cambodia: Education Sector Strategy Study*, Manila: ADB, p. 5.

5 Ministry of Education, Youth and Sport (MoEYS) (2010) *Education Strategic Plan 2009–2013*, Phnom Penh: MoEYS, p. 11.

6 *Ibid.*, p. 54.

7 Nath, Bunroeaun (2000) “Teacher Training in Cambodia”,（平成12–14年度科学研究費補助金（基盤研究（B）(2)）(課題番号 12571010）研究成果報告書『中等教育開発から見たカンボディアの人的資源開発と社会経済発展』研究代表者：若林満）pp. 207–259.

8 Duggan, Stephan J. (1996) “Education, Teacher Training and Prospects for Economic Recovery in Cambodia”, *Comparative Education,* Vol. 32 No. 3, pp. 361–376.

9 コロク・ヴィチェト・ラタ（2001）「カンボジアの教師教育に関する一考察―制度的な発展と養成基準―」（名古屋大学大学院教育発達科学研究科『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』第48巻第1号）57–70頁，コロク・ビチェット・ラタ，西野節男（2009）「カンボジアにおける教員養成制度の現状と改革の歩み」（西野節男編『現代カンボジア教育の諸相』東洋大学アジア文化研究所・アジア地域研究センター）第3章，53–85頁。

10 前田美子（2003）「カンボジア―負の遺産を背負う教師たち―」（千葉たか子編『途上国の教員教育―国際協力の現場からの報告―』国際協力出版会）第2章，30–64頁。

11 平山雄大（2010a）「カンボジアの初等教員養成の今日的課題―教員養成校の現状比較より―」（日本国際教育学会『国際教育』第16号）3–22頁，平山雄大（2010b）「カンボジアにおける初等教員養成―初等教員養成カリキュラムの内容に着目して―」（早稲田大学大学院教育学研究科『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊18号－1）159–168頁。

12 初等教員養成カリキュラムに関しては平山（2010b）前掲論文が取り上げているが，全体的な紹介に留まっており，その内容を詳細に分析するには至っていない。

13 2010/2011年度の後期中等教育総就学率は32.9％（都市部68.6％，農村部25.3％），純就学率は20.6％（都市部46.8％，農村部14.9％）である。The Education Management Information System (EMIS) Office, Department of Planning (DoP), MoEYS (2011) *Education Statistics and Indicators 2010/2011*, Phnom Penh: MoEYS, p. 45.

14 プノンペン都教員養成校校長に対するインタビュー（2009年10月1日）。

15 教育省学校教育局教員養成課資料。

16 同上。

17 教育省学校教育局教員養成課（2006）『教員養成プログラム基礎レベル―小学校における教授（12 + 2）―』（*កម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូបង្រៀន កម្រិតមូលដ្ឋាន បង្រៀននៅបឋមសិក្សា “12 + 2”*）4頁。

18 同上。

19 同上。

20 必修科目はクメール語，算数，理科，社会，保健体育の5科目とされ，それ以外の科目は「地域生活技能プログラム」（**កម្មវិធីបំនិនជីវិតមូលដ្ឋាន**）という選択科目にまとめられた。「地域生活技能プログラム」では，農業，畜産業，農具の製作，裁縫，家計，コンピューターの使用方法といった職業技術や生活に関わる知識を学ぶ。教育省学校教育局教授学研究課（2004）『カリキュラム開発のための政策2005–2009』（*គោលនយោបាយសំរាប់អភិវឌ្ឍន៍កម្មវិធីសិក្សាចំនេះទូទៅ ២០០៥-២០០៩*）8–9頁，教育省学校教育局教授学研究課（2006）『ライフスキル教育のための政策』（*គោលនយោបាយអប់រំបំណិនជីវិត*）9頁。

21 教育省学校教育局教員養成課職員へのインタビュー（2009年8月10日）。

22 教育省学校教育局教員養成課（2006）前掲書，6頁。

23 MoEYS（2007）*Child Friendly Schools Policy*, Phnom Penh: MoEYS, p. 4.

24 「幼稚園を経ていない子どもの教育プログラム」の理論的根拠や導入の影響に関しては，Nonoyama-Tarumi, Yuko & Bredenberg, Kurt（2009）“Impact of School Readiness Program Interventions on Children’s Learning in Cambodia”, *International Journal of Educational Development*, Vol. 29, pp. 39–45 に詳しい。

25 2009/2010年度の就学前教育（年長）就学者数は7万9,039人であり，初等教育（第1学年）就学者数の17.4％程度である。EMIS Office, DoP, MoEYS（2011）*op. cit.*, pp. 19–20.

26 教育省学校教育局教員養成課職員へのインタビュー（2010年11月24日）。

27 教育省学校教育局教員養成課（2006）前掲書，105頁。

28 平山雄大（2011）「カンボジアの初等教員養成課程における卒業論文の意義」（日本比較教育学会第47回大会，2011年6月26日（日））自由研究発表資料。

29 この事実は，筆者が2009年8月から2010年12月にかけて断続的に実施した参与観察（於：プノンペン都教員養成校，バッタンバン州教員養成校，ストゥントレン州教員養成校）において確認されている。

30 教育省学校教育局教員養成課（2006）前掲書，33，37–38，53–54，56 頁。
31 同上，54 頁。
32 同上。
33 ただし，公民科教育法の「理論」は記載がない。
34 プノンペン都教員養成校，バッタンバン州教員養成校，ストゥントレン州教員養成校教官へのインタビュー（2009 年 10 月 6 日，11 月 12 日，2010 年 12 月 3 日）。
35 MoEYS（2007）*op. cit.*, p. 3.