

**科学研究費助成事業 研究成果報告書**

平成 27 年 6 月 11 日現在

機関番号：11301

研究種目：基盤研究(B)

研究期間：2012～2014

課題番号：24330230

研究課題名(和文) アジアにおける学校改善と教師教育改革に関する国際比較研究

研究課題名(英文) Comparative Study of School Improvement and Teacher Education Reform in Asia

## 研究代表者

小川 佳万(Ogawa, Yoshikazu)

東北大学・教育学研究科(研究院)・教授

研究者番号：90284223

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 14,000,000円

研究成果の概要(和文)：近年の学校改善には各国の独自性が見られる一方、以下の点で共通している。第一に各国は学校評価制度を導入し、その結果に基づき学校を格付けしたり、補助金を増減させて「アメとムチ」の施策で質の向上に取り組んでいる。そのなかで教員評価は中核に位置づいている。第二にどの国もナショナル・テストに類するものが実施され、生徒間の学力格差の是正、低学力生徒の学力向上に関心を示している。また新しい学力観のもと新しいカリキュラムや科目を導入し、新たな授業実践を行っている。第三にグローバル化の影響で世界水準を意識して高学力の生徒への対応も各国で見られる。

研究成果の概要(英文)：In recent years, there are some commonalities regarding school improvement policies while the originalities are seen in each country. First, each country introduces school evaluation system, and ranks it to increase or decrease the subsidy based on the result. The 'carrot and stick' policy seems to make each school work hard for improvement. Teacher evaluation is located on the core of the school evaluation. Second, each country implements the national or standard test and is interested in checking the student's scholastic attainments. In so doing, new curriculum, subjects, and teaching practices are introduced to reduce the gap. Third, each country keeps up with the trend of globalization and considers the world level education.

研究分野：比較教育学

キーワード：アジア 学校改善 教師教育 学校評価 教員評価 教員研修 グローバル化

## 1. 研究開始当初の背景

教育を良くしたい、学校を良くしたいという願いはどの国、どの国民にもあてはまる基本的にして、かつ最重要課題の一つである。一昔前までは、子どもの就学がままならなかった国・地区がアジアでは少なく、そのための制度整備が焦眉の急であった。幸いにも今日、アジア諸国の多くではそうした段階はすでに過去のものとなり、現在は普及し拡大した学校の改善や教育の質的向上が求められている。特に東アジア諸国は、世界で最も学力の高い地域として世界的に認知されているが、それは同時に子どもたちに極度の心理的圧力をもたしていることも指摘されている。そうしたなかアジア各国は教育改革の次の一手として具体的に何を講じているのであろうか。

## 2. 研究の目的

近年の重要な改革要因を一つ挙げるとすれば PISA 等の国際学力調査がある。初等・中等教育はもともと国内的な問題であると考えられ、これまで国際的に論じられてきたとは言い難い。ところがこうした国際学力調査によって他国との比較が可能となり、どの国よりも低いのか、平均からの程度隔たっているのか等、さまざまな情報が各国に入ってきたのである。こうした情報が「PISA ショック」等、各国の教育政策に多大なる影響を与えてきていることは多くの論文が論じているところである。そこでは特に基礎学力問題や低学力の子どもたちへの対応に関心が集中してきているようである。

もうひとつの改革要因として国際競争の激化を背景としたグローバル人材育成への影響が挙げられる。グローバル人材と言えば高等教育の課題と捉えがちであるが、中等教育段階でも大胆な改革が進んでいる。その背景には 21 世紀に入り人の移動(留学)がこれまで以上に活発化したことや規制緩和の影響で海外の教育プログラムが各国に流入してきていることが挙げられる。こうした動きは、国全体の教育からみればそれほど大きな割合を占めてはいないが、今後一層激しくなっていくと予想される。

これら両者はひろく言えばグローバル化の影響と言えるが、各国のさまざまな改革には「正解」があるわけではなく、これまで蓄積してきた自国の経験をもとにしたり、他国の事例を参考にしたりして試行錯誤を繰り返しているのが実態である。こうした各国の事例には、その国の独自性がみられる一方、他国と共通している点も多々みられるはずである。その両面に着目して

分析しようとするのが本研究の目的である。そしてこうした研究を通して、教育文化の地域的特質と国境を越える普遍性を明らかにすることを目指す。

## 3. 研究の方法

昨今の教育改革では質保証がキーワードになっている。そのため、さまざまな「評価」がすでに学校に導入され定着してきている。その中核に位置づくのが教員評価である。もちろん評価活動は、教員だけにとどまっていない。その教員評価を一部に含めている場合が多い学校評価にも注目し、その実施方法や評価内容を検討する。

またグローバル化対応が初等・中等教育学校にも求められてきていて、それが学校改善や学力向上を促す重要な要因となっている。したがって以下では、学校評価とグローバル化に対応する学力向上策に焦点化して論じていく。

対象国は、日本を含めたアジア諸国・地域から、アメリカ、イギリス、イタリア、オーストラリアまでをカバーしている。タイトルに「アジア」が掲げられているにもかかわらず、なぜアメリカやイギリス等も加えているかと言えば、当の「アジア」の固有性と他の地域との共通性とを、欧米との比較を通じてより明確にするためである。

## 4. 研究成果

### (1) 評価の対象としての学校

#### 権限の移譲と学校評価

1990 年代以降の教育改革の状況を振り返ると世界中の多くの国々が同じ方向に向かって進んでいるようにも見える。概して言えば新自由主義的改革の流れのなかで「小さな政府」や「規制緩和」が標榜され、国から地方政府へ、そして学校へと数多くの権限を移譲させてきている。こうした流れにより多くの場合学校の自主性が尊重され、学校レベルでの意思決定の機会が増加し、限定的ではあっても学校の独自性が生まれてきている。こうした学校側の活力を利用することで学校改善をはかろうとする取り組みは、大きく SBM (School Based Management) の手法による香港、オーストラリアやイタリアのケースと、学校理事会を通してガバナンス強化に取り組むイギリスの例があろう。

その一方で、国はこれまで厳しい「規制」によって保たれていた質が低下してしまうことを懸念し、学校に「品質保証」の責任、質の担保を求める要求も同時に強化してきている。たとえば EU に目を向けると、2001 年に欧州議会 (European Parliament) と

欧州理事会（European Council）が「学校教育の質的アセスメントに関するEUにおける協力のための勧告」を出している。これは、外部評価と各学校による自己評価の2本立てで評価を行うこととしており、とりわけ学校の自己評価による課題分析と改善構想に重きを置くよう求めている。つい先日まで評価が不在と言われてきたイタリアでさえEU資金を投じながら急ピッチで「学校自己評価」制度の確立を模索しているのは、一国の事情というよりも、むしろ世界的な動向の煽りを受けてのものである。

この「上からの」評価制度導入によるポイントは、各国がイギリスの「ナショナル・カリキュラム」やアメリカの「スタンダード」等の評価のメルクマールを厳格に設定し、それに基づいて評価していることである。例えばアメリカでは、州政府が各学校に州スタンダードを年次的に満たすことを求める、いわゆるロードマップ（「適正年次進捗度」）を定め、「アメとムチ」による厳格な賞罰規定を設けている。例えば評価の結果「要改善校」という評価が何年か続いた場合、教員の再配置や学校運営の外部委託等、厳しい制裁が待っている。

また、もう一つのポイントは評価機関だけではなく学校側もこの評価制度に関わり、学校改善に自らが積極的に取り組むことによって質的向上を果たすことが最終的な目的と捉えられ、そのため、他者評価と自己評価の相互参照が重視されてきている点である。あるいは先にも触れたように、各学校が自らニーズ分析や課題分析、改善計画までを担う自己評価能力を備えることが益々求められてきていると述べる方が正確であろう。そのためまずは、学校側が長時間をかけて自己点検をしなければならない中国やイタリア、評価後には詳細なレポートを提出しなければならないアメリカのケース等、多くの点で共通している。イギリスも近年の改革で教育水準局（The Office for Standard in Education: Ofsted）による評価活動に、自己評価も取り入れてきていることで同じ方向にあると言える。学校にとっては、こうしたさまざまな数値を吟味することにより、どこに課題があるのか、どのような方針で今後臨んでいくべきかを自ら何度も検討することになる。

#### 評価項目

ところで一口に学校評価と言っても、手続き方法や評価結果の活用等、細かく見ていけば千差万別となるが、基本的な目的やその内容等多くの点で共通していると言える。それは多くの場合、他国のモデルを借用し、一部修正することで自国の評価モ

デルとしているからである。例えば、シンガポールの学校評価は、欧州品質管理財団（European Foundation for Quality Management）の評価基準フレームワークをもとにつくられていることが明らかになっており、この点は同じ英連邦系の香港でも当てはまっているように見受けられる。また、中国の現在の学校評価モデルは、アメリカで浸透しているCIPPモデルであると言及しているように、こうした点で大なり小なり他国と繋がっていると言える。

そのシンガポールであるが、評価項目に注目すると、まず「開発群」と「結果群」に分けられ、前者は「リーダーシップ」、「経営戦略」、「人事マネジメント」、「資源活用」、「全人教育のための計画・実践」、後者は「経営効率」、「人員訓練・開発」、「パートナーやコミュニティとの関係」、「到達目標の達成率」の9つの項目である。一方中国では、評価項目が「施設・設備」、「教員」、「管理」、「素質教育」、「成果」の5つである。アメリカではもう少しシンプルに「学業成績」、「運営」、「解説」の3つの領域に分けている。これらの語だけをみていくと国別にかなりバラエティに富んでいるようにみえるが、大きくは、環境面、経営・運営面、授業面、教員面、生徒面で分類できる。

こうした学校評価項目であるが、もうひとつの共通点は、学校評価の中核にはテスト結果があるということである。例えばアメリカでは、学校評価が実質的には子どもたちのテスト結果評価であり、それに基づいて賞罰が明文化されており、具体的な改善策を考えるということになっている。またシンガポールは、同じテストに関する情報でも、上級学校への進学に関する修了試験（イギリスと同様な0-Level、A-Level試験）の試験結果の点数だけではなく、入学時点の試験の成績から卒業時の試験の成績を予測し、実際の結果からどれだけ学校側が努力したかを示す「学校経営力指標」を使って評価するという点で工夫が見られる。近年ではこうした評価方法を修正し、それ以外の全人教育への取り組み、学校運営の効率化に関する情報も入れるようにしてきているが評価の重心が移動してきているようには見えない。

#### 説明責任

学校評価には学校自身に自己改善を促すという目的があるが、もう一つはアカウンタビリティの要請に基づき、学校に関する情報を社会に開いていくことで学校改善に資するという目的もある。これはイタリアでいうまさに「みえる学校」に学校自身ができることを意味する。

ここで問題となるのはどんな情報を公開していくかという点である。アメリカ、オーストラリア、イタリア、イギリス、香港等の多くの国・地域ではインターネット上に全国学力調査の結果を含めた学校情報を公開している。これは単にテストの点数だけではなく、平均からどのくらい離れているか、どのくらい伸びているのかといった情報、同じような子どもたちが在籍する学校の結果との比較等、かなり踏み込んだ内容になっている点で興味深い。

またシンガポールでは学校をいくつかの群として示すイギリスの「リーグテーブル」方式を参考にして、政府が修了試験の結果にもとづいて学校をランク付けし、それを公開しているという点で画期的である。中国にも同様なものがあり公的機関による進学情報の公開というのは究極の「アジア」と言えるかもしれない。もちろん政府側は学校間の競争を加速させる目的ではないとしているが、現実の問題として社会的に最も関心のある試験結果(すなわち進学情報)を公開しランク付けすることで父母たちは子どもの学校選択の際に利用することになる。

## (2) 学力観の変容

### 国際学力調査とナショナル・テスト

アジアの多くの国では入学試験と学校教育が強い結びつきを示し、各種の試験で高得点を得られる力が学力と認識されてきた。そして韓国や中国でみられるように、学校ではそのための「詰め込み教育」が基本的なスタイルであった。状況は各国で似たようなものであっても、それは基本的に国内問題で他国の影響を受けることはなかった。

ところが PISA のような国際的に比較が可能となるテストが実施されると、相対的な自国の位置がはっきりしてくる。漠然と国民の学力は高いと信じていた国の結果が高くないという結果になると「PISA ショック」として大々的に報じられ、国や地方政府が主体的に策を講ずることになる。

また、PISA の影響は自国の学力を相対的に考察していく目を養い、次への策を講ずるきっかけになっていることも事実である。それは特に基礎学力への注目が強くなり、低学力層の底上げへの関心に向かっていった。そこで各国で登場してきたのが基礎的な学力を評価するナショナル・テストである。イギリスではこうしたテスト導入の結果、その成績に対する目標設定が学校に課せられ、これはある程度の成果をあげたと言える。イギリスでは低学力層は低所得者層や移民の多い地域に多くなっており、こ

こで学力向上を目的として学校改善に関わる予算を増加させてきている。

日本では、2007 年から全国学力調査が実施され、「確かな学力」として基礎基本が重要視されてきている。同様に韓国でも全国学習到達度調査が実施されており、その結果にもとづき結果の好ましくなかった学校に財政措置をとって支援している。アメリカの場合、直接的な国際学力調査の影響とは言えないが、「教育スタンダード」にもとづく学力向上策があり、州テストや全米学力調査(National Assessment of Education Progress: NAEP)が実施されている。特に学力格差を是正しようとする動きである。

このように 21 世紀に入っても学力の中核にあるのはやはり基礎学力(リテラシーとニューメラシ)である。格差社会が世界的に危惧されるなかで、平均の上昇も大事であるが、「底辺」にいる子どもたちを置き去りにしないという政策も各国で盛んになってきた。最も有名な政策はアメリカの No Child Left Behind Act であろうが、イギリスやイタリアも同じ方向に向かっていくことがわかる。

### 新しい学力観

PISA 等の国際学力調査は、21 世紀型の新しい学力観を提示したことも重要な点である。少なくとも知識の量だけが学力ではないという点で各国が一致してきている。では 21 世紀型の学力とは何か。この点に関しては、各国で使用される語句や概念に相違点がみられるが、キーワードと言えるのは「キーコンピテンシー」であろう。EU の定義によれば「知の連結、文脈に適切に応じる能力と態度」であり、具体的には「母語によるコミュニケーション」、「外国語によるコミュニケーション」、「数学と科学技術のコンピテンシー」、「デジタル・コンピテンシー」、「学び方の学習」、「進取の気性と起業精神」、「社会性・市民性コンピテンシー」、「文化的気づきと表現」の 8 項目である。一方 OECD (DeSeCo) の定義では「ある特定の文脈における複雑な要求に対し、心理社会的な前提条件(認知的側面・非認知的側面の両方を含む)の結集を通じてうまく対応する能力」となる。

これまでの知識暗記型からの脱却をはかる必要があること、激動の 21 世紀、つねに変化し続けるなかには予測不可能でさえある課題にも臨機応変に向き合い、解決していく能力が必要であるという点で一致している。こうした能力は、学校内だけではなく職業人としての生活を営む際にも必要とされるもので、さらには国際的に活躍できる人材像を想定するとき益々求

められてくる能力であると言えよう。ただ日本での議論でも明らかとなり、汎用的な資質・能力は、(リテラシーやニューメラシーを除いた)評価が難しいと言われており、今後が大いに注目される。

### (3) グローバル対応

#### トップ層への注目と世界水準の学校

学力向上という点でもう一つ重要な点はグローバル化による競争的側面であると言える。そのため各国はグローバル人材育成に重点を置き始めているが、その対策として真っ先に浮かぶのが英語学習の強化であろう。英語を母国語としない国はおそらく同様な傾向を示していると思われるが、台湾の場合、英語以外の第二外国語の強化に取り組み始めた点に特色を見出せよう。

もう一つグローバル化の直接の対象となる生徒は一部であるという共通性である。国際的な素養を身に付けることはすべての生徒に不可欠と言えるが、直接的には学力の高い生徒に対する施策となる。例えばアメリカでは、学力が高い生徒には AP プログラムといった高大接続プログラムを用意してきたし、近年ではワールド・クラス教育を実施してグローバル化に対応しようとしている。同様な取り組みは台湾でも存在し、アメリカの AP プログラムと同じ大学予修課程を実施している点で同じ目的であることもわかる。また香港では特別に高い能力を示す生徒に対して才能児プログラムを実施してグローバル化に対応してきている。

一方、学校内のクラス規模でグローバル化に対応しようとするのではなく、別組織で対応しようとするケースも見られる。その最も典型的な例は韓国である。従来の「平準化」政策の対象である一般高校とは別に、特に優秀な学生を対象とした科学高校、外国語高校、国際高校等の特殊目的学校を開設し、高学力層の教育にあたっている。これらの学校は特に国際社会で活躍できる人材の養成を目的とした世界水準の学校であると言える。

#### 海外プログラムの影響

もう一つ近年の傾向として注目に値するのは、海外のプログラムを各国が導入してきていることである。この海外プログラムはいろいろあるが、特に有名なのが IB プログラムである。この IB 課程には明確な学習者像が示されていて、基本的にグローバル人材育成と強い親和性がある。オーストラリアの事例を見れば明らかとなり、IB プログラムを導入している学校の全てが学力の高い層を集めているとは言えないが、実際にアメリカやオーストラリアとい

ったヨーロッパ以外の英語圏の多くで学力の高い生徒に対して実施されているという事実は今後の拡大と世界標準になりうる可能性を秘めているということである。

中国では、海外への留学希望者の顕著な増加を背景に、留学を目的とした国際部という組織が登場し、徐々に増加してきている。これは日本の塾や予備校のようなものではなく、正規の学校、つまり高校であるが、ここで IB やその他の海外プログラムを実施している。また大胆にも海外の教育プログラムであるケンブリッジ・スタンダード(5歳から19歳を対象)をナショナル・カリキュラムとして取り入れようとしたモンゴルのケースもみられる。国際教育プログラムのメリットは、グローバル人材育成の一つのモデルになっている点である。アジアでは特に英語で授業が実施されることによるメリットがあるが、発展途上国にとっては、高尚なモデルとなる。

### 5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計 31 件)

小川佳万「中国の学校改善 - 学校評価制度の展開 - 」『アジアにおける学校改善と教師教育改革に関する国際比較研究・最終報告書』、査読無、2015年、9 - 23頁。

小野寺香「中国の高級中学における国際化の理念と実態 国際部の制度的特質に着目して」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』、査読無、2015年、97 - 105頁。

小川佳万「台湾の教員評価制度と教員研修の現状 - 台中市 A 小学校を事例として - 」『アジアにおける学校改善と教師教育改革に関する国際比較研究・中間報告書』、査読無、2014年、96 - 108頁。

伊井義人・青木麻衣子「オーストラリアにおける教員の資質能力向上のための改革 : 全国共通テストのクイーンズランド州へのインパクト」『北海道大学大学院教育学研究紀要』第 118 号、査読無、2013年、83-98頁。

池田充裕「シンガポールの教育課程の基準の概要」『国立教育政策研究所 諸外国における教育課程の基準 - 近年の動向を踏まえて - 教育課程の編成に関する基礎的研究報告書 4』、査読無、2013年、131-145頁。

[学会発表](計 26 件)

森下稔「タイにおけるグローバル人材養成教育政策 World-Class Standard School 事業の展開と実施状況」、九州教育学会第 66 回大会、2014 年 12 月 7 日、(長崎市・長崎市)。

坂本真由美、「イギリスの学校における第三者評価と地域性に関する一考察」、九州教育学会第 66 回大会、2014 年 12 月 6 日、長崎大学(長崎県・長崎市)。  
長濱博文、森下稔「教科化時代におけるユネスコの価値に基づく地域的ナラティブ再生の可能性 - フィリピンの価値教育の事例を中心に -」道德教育方法学会夏季研修会、2014 年 8 月 2 日、名城大学名駅サテライト(愛知県・名古屋市)。

小川佳万「台湾の高級中学における「国際教育」の特徴と課題」、日本比較教育学会、2014 年 7 月 12 日、名古屋大学(愛知県・名古屋市)。

小川佳万、松本麻人、伊井義人、坂本真由美、高橋春菜、ラウンドテーブル「学力向上策の国際比較」、日本比較教育学会第 50 回大会、2014 年 7 月 11 日、名古屋大学(愛知県・名古屋市)。

小川佳万・小野寺香・杉浦慶子「アメリカにおける教員評価モデルに関する考察」日本比較教育学会第 49 回大会、2013 年 7 月 6 日、上智大学(東京都)。  
伊井義人・青木麻衣子「学校教育における公正と卓越性の両立-オーストラリアの才能教育の事例から」日本比較教育学会第 49 回大会、2013 年 7 月 6 日、上智大学(東京都)。

小川佳万、松本麻人、鴨川明子、大和洋子、小野寺香、金井里弥、ラウンドテーブル「アジアの教員政策と教員評価」日本比較教育学会第 49 回大会、2013 年 7 月 5 日、上智大学(東京都)。

#### 〔図書〕(計 7 件)

伊井義人、他 8 名、『新版オーストラリア・ニュージーランドの教育：グローバル社会を生き抜く力の育成を目指して』(青木麻衣子・佐藤博編) 東信堂、2014 年、43~58 頁。

池田充裕、他 23 名、『新版 世界の学校 - 教育制度から日常の学校風景まで』(二宮皓編) 学事出版、2014 年、142-151 頁。

長濱博文『フィリピンの価値教育 グローバル化に対応する全人・統合アプローチ』九州大学出版会、2014 年、全 316 頁。

森下稔、他 15 名、『トランスナショナ

ル高等教育の国際比較 - 留学概念の転換』(杉本均編) 東信堂、2014 年、201-224 頁。

小川佳万、池田充裕、服部美奈、他 10 名、『アジアの中等教育改革』(馬越徹・大塚豊編) 東信堂、2013 年、21-53、190 - 221、222 - 251 頁。

小川佳万、服部美奈、他 12 名、『アジアの教員 変貌する役割と専門職への挑戦』(小川佳万・服部美奈編) ジーアス教育新社、2012 年、10 - 29、126 - 148、280 - 321 頁。

#### 6. 研究組織

##### (1) 研究代表者

小川 佳万 (OGAWA, Yoshikazu)  
東北大学・大学院教育学研究科・教授  
研究者番号：90284223

##### (2) 研究分担者

伊井 義人 (II, Yoshihito)  
藤女子大学・人間生活学部・准教授  
研究者番号：10326605

池田 充裕 (IKEDA, Mitsuhiro)  
山梨県立大学・人間福祉学部・准教授  
研究者番号：40342026

鴨川 明子 (KAMOGAWA, Akiko)  
山梨大学・大学院教育学研究科・准教授  
研究者番号：40386545

坂本 真由美 (SAKAMOTO, Mayumi)  
中村学園大学・教育学部・准教授  
研究者番号：50325544

長濱 博文 (NAGAHAMA, Hirofumi)  
目白大学・人間学部・准教授  
研究者番号：00432831

服部 美奈 (HATTORI, Mina)  
名古屋大学・大学院教育学研究科・准教授  
研究者番号：30298442

森下 稔 (MORISHITA, Minoru)  
東京海洋大学・大学院海洋科学技術研究科・准教授  
研究者番号：60300498

小野寺 香 (ONODERA, Kaori)  
大阪樟蔭女子大学・学芸学部・講師  
研究者番号：60708353

谷口 和也 (TANIGUCHI, Kazuya)  
東北大学・大学院教育学研究科・准教授  
研究者番号：60281945

清水 禎文 (SHIMIZU, Yoshihumi)  
東北大学・大学院教育学研究科・助教  
研究者番号：20235675