

ベトナム初中等教育改革における授業研究の位置づけ —統合的な学習への転換という視角から—

関 口 洋 平

(畿央大学)

ドアン ゲット リン

(ハノイ国家大学教育大学)

はじめに

近年、カリキュラムの編成においてコンピテンシーを重視する教育改革の世界的潮流のもと、程度に相違はあるものの、多くの国々において従来の知識偏重の教育体制が見直されてきている。わが国では、2017年に小学校・中学校学習指導要領が改訂され、「何ができるようになるか」という観点から学校外でも通用する汎用性のある能力の修得をめざし、教育課程を通じて「主体的で対話的な深い学び」が志向されるようになってきている。また、途上国に目を向ければ、アフリカでは2012年に東アフリカ共同体が域内の教育体制をコンピテンシー・ベースのカリキュラム(CBC: Competency Based Curriculum)に調和させることを提言している。アジアにおいても、インドネシアでは2013年施行のカリキュラムがコンピテンシーを重視したものとなっているし、カンボジアでも2015年施行の新カリキュラムでは児童生徒を学びの中心に置きコンピテンシーが重視されているのである。

こうした教育改革は、とりわけ画一的・国家統制的な教育体制をその特徴の1つとしてきた社会主義国にもあてはまる。そのなかでもベトナム社会主義共和国(以下、ベトナム)では、急速に進展する市場化やグローバル化、そしてAIに象徴される高度情報化社会への対応を背景に、抜本的な教育体制の改革が打ち出されてきている。具

体的には、従来の「1つのカリキュラム、1つの教科書」と呼ばれる極めて画一的な教育体制からの脱却を図るべく、2011年に「ベトナム教育の標準化・現代化・社会化・民主化そして国際化の方向に基づく根本的かつ全面的な刷新」が打ち出された。この路線のもとで、児童生徒による知識の運用や能力開発が重視される新たな普通教育カリキュラム(以下、新カリキュラム)が2020年から実施されるとともに、新たに検定制度を導入し複数の教科書が使用される教育体制へと転換が進められている。本稿では、新カリキュラムと教科書検定制度に特徴づけられる2020年以降のベトナム初中等教育の体制のことを「新たな教育体制」と呼ぶ。

コンピテンシーの考え方も関連して、ベトナムの初中等教育改革のなかで重視されているのは、生徒の創造的能力や主体的に学ぶ力、それから共同するためのコミュニケーション能力を引き出すような授業方法の刷新と教員の専門性の向上である。そのための方策として近年ベトナムの教育訓練部は、日本における伝統的な学校教員の文化である「授業研究(Nghiên cứu bài học)」に着目し、省級の教育訓練局を通じて各学校での実践を要請してきている⁽¹⁾。特に注目すべき点として、ベトナムではこうした国の動きに先立ち、国際機関や大学の協力のもと授業研究が局地的・試験的に導入されてきた。具体的には2006年のJICAの協力によるバクザン省での授業研究

の導入・実践や、ベトナムのカントー大学とミシガン州立大学との協力による授業研究の導入・実践などが挙げられる。また近年では、ハノイ国家大学教育大学と広島大学教育開発国際協力研究センター（以下、CICE）との共同で、ハノイ市郊外の農村部に位置するグエンチュク中学校において授業研究が導入されてきている。こうした状況のもと浮かび上がる問いは次のようなものである。すなわち、近年のベトナムにおける初中等教育改革の特徴と教員に要求されているものは何か、そして、近年の教育改革において授業研究はどのように位置づけられるのかというものである。

上記の問題認識をふまえ、本稿では、ベトナムの新たな教育体制において教員に求められるものは何かという視点から、近年の初中等教育改革の方向性と授業研究がもたらす学校教育の変容について検討することを通じて、ベトナムの初中等教育改革における授業研究の位置づけについて明らかにすることを目的とする。具体的に本稿では大きく、第1節と第2節においてベトナム初中等教育改革について整理し、第3節と第4節においてベトナムにおける授業研究について検討していく。その際特に、第3節でおこなうグエンチュク中学校での授業研究を通じた学びの実態の検討については、先行研究として関口（2019）の検討をかなりの程度参照することとする。

ベトナムの授業研究に関する先行研究は極めて限定的であり、なかでも主要なものとしてハノイ農村部における授業研究の実践事例を詳細に検討した関口（2019）や、津久井（2019）によるバクザン省の小学校を中心とする授業研究の実践に関する研究が挙げられるが、これらは学校教育のありようを大きく規定する近年の初中等教育改革を体系的に検討したものとはなっていない。この点で、ベトナムに局地的に導入され、

教育政策を通じてより広く普及しつつある授業研究の位置づけやその役割について初中等教育改革や新たな教育体制との関連から体系的に捉える必要がある。こうしたことから本稿の意義は、ベトナムにおける初中等教育改革の方向性や新たな教育体制のもとで求められる教員のありようについて明らかにするのみならず、それとの関連から、授業研究がベトナム学校教育体制ないし学校文化に対してもちうる政策的な示唆を得られる点である。

以上をふまえて本稿では、まず、初中等教育改革として新カリキュラムと教科書検定制度的特徴について整理したうえで（第1節）、新たな教育体制に対応する教員養成の政策について諸規則を確認する（第2節）。こうした検討をふまえ、教員の専門性を高めるための仕組みとして授業研究に焦点をあて、グエンチュク中学校における学びの実態について明らかにするとともに（第3節）、授業研究の実践を支える組織的要因としての「専門的な学習共同体」に関する教員の意識調査について紹介する（第4節）。最後に、全体の議論をふまえて、初中等教育改革における授業研究の位置づけについて考察する（第5節）。

1. ベトナム初中等教育におけるカリキュラムの変容

それではまず、ベトナム初中等教育におけるカリキュラムの変容について整理することからはじめよう。本節では、新たな教育体制のもと教員の教育実践に求められるものは何かという視点から、第1項では主として初等教育課程を中心にカリキュラムの構造について検討し、第2項では教科書検定制度における教科書選定にあたっての教員参加の特徴について整理する。

1.1. 新カリキュラムの構造

ベトナムでは主として2000年代から初等教育の質的な向上を図るべく教育改革がなされてきたが、教育の実態としては教員による教科書の読み聞かせを中心とする教育実践（いわゆる「チョーク・アンド・トーク」）が依然としておこなわれてきた⁽²⁾。こうした状況を改善するべく近年の教育改革のなかでも特に重要視されるのが、児童の創造性や主体性を引き出すような教育の原理・方法への転換をめざす改革である。2014年にベトナムの教育訓練部は、生徒の知識理解度を問う従来の授業のありかた（「内容アプローチ」）から、生徒の知識応用能力を問う新たな教育実践のありかた（「能力アプローチ」）への転換を図る方針を打ち出しているし、同年の第13期国会では、教育改革の目標に関する第88号議決が採択され、「普通教育の質と効果に関して根本的かつ全面的な変容を作り出すため、カリキュラムと教科書の改革をおこなう」ことが規定された。こうした潮流のなかで2018年に新カリキュラムが公布され、2020年度より第一学年から順次施行されてきている。

ベトナムの新カリキュラムでは「能力アプローチ」をふまえ普通教育全体を通じて児童生徒による知識の運用が重視されており、その教育目標は「普通教育を通じて学習する知識の主人となり、学んだ知識や技能を暮らしのなかで効果的に運用し、生涯にわたり自ら学習することを理解する。多様な個性、人格、暮らしを尊重し、あらゆる社会関係を調和的に建設し、発展させる

ことを理解する」ことと定められている。

後の議論との関係からここで特に指摘しておく必要があるのは、新カリキュラムの特質は、各教科・教育活動を結びつける統合的な教育を通じて児童生徒が身に付けるべき品性と能力が規定されているということである。具体的に『普通教育カリキュラム』から「品性と能力」に関する到達要求をみてみれば、品性として、カリキュラムを通じて児童のなかに「愛国心、博愛心、勤勉さ、誠実さ、責任感」を涵養することが規定されているし、能力の側面としては、各教科と教育活動における学びを統合させることでさまざまな能力を形成することが規定されている（表1）。ここから示されるのは、ベトナムでは各教科の学びを通じて習得する具体的な能力に加え、教員は統合的な観点から、児童生徒のなかに自ら学ぶ力、コミュニケーションを図り協働する力、そして問題解決・創造的能力の涵養を図ることがめざされていることである。

こうした特性をもつ新カリキュラムの構造を示せば、表2のようなになる。表2において、従来のカリキュラムとの比較から特に目をひく教育内容の変化の1つに必須教育活動としての「体験活動」が挙げられる。「体験活動」は教科書も発行されており、ベトナムにおいてはじめての本格的な合科教育として位置づけられるものである。『普通教育カリキュラム』から初中等教育全体としての「体験活動」のねらいについて確認すれば、それは「異なる教科の知識やスキルを統合することで、年齢に応じた形で

（表1）学習を統合することで児童生徒が身に付けるべき能力観

一般的能力	自主的に学ぶ力、コミュニケーションを図り、協力する力、問題解決能力と創造的能力
具体的能力	言語能力、計算能力、科学能力、情報能力、審美的能力、体育的能力

（出典）普通教育カリキュラム（Thông tư số 32 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 26 tháng 12 năm 2018 Về việc ban hành Chương trình giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể）より、筆者作成。

与えられた任務を遂行したり、学校、家庭、社会のなかの実際の問題を解決したりすることをめざす。このことを通じて、これまでに体験した経験を新しい知識やスキルへと転換させ、創造性と生活への適応能力を発揮する」と明確化されている。このように新カリキュラムにおいて「体験活動」は経験主義的観点から個別の学習経験を統合することで、児童生徒が自分自身が置かれている実生活における諸問題を解決することをめざすものとなっている⁽³⁾。

こうしてみると、ベトナムにおいて新たな教育体制のもと初中等教育では教育観の抜本的な転換が生じており、そこでは児童を中心に置き、統合的な教育を通じて

カリキュラムで規定される品性と能力を児童のなかに涵養・形成することが重視されるようになってきている。こうしたカリキュラムを実践していくうえで教員には、各教科に関する専門的な知識のみならず、それぞれの内容を相互に結びつけ、統合させるような観点から教育を実践する能力や、教科の専門性に解消されない教職としての専門性が求められている。

1.2. 新カリキュラムにおける教員による教科書選定活動

すでに述べたように、新カリキュラムの導入に伴い、ベトナムでは従来のような全国で一種類の国定教科書が使用されてきた

(表 2) 新カリキュラムにおける教科内容と授業時数 (初等教育段階)

教育内容	総授業時数/学年度				
	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生
必須科目					
ベトナム語	420	350	245	245	245
算数	105	175	175	175	175
外国語 1			140	140	140
道徳	35	35	35	35	35
自然と科学	70	70	70		
歴史と地理				70	70
科学				70	70
情報とテクノロジー			70	70	70
体育	70	70	70	70	70
芸術 (音楽、美術)	70	70	70	70	70
必須教育活動					
体験活動	105	105	105	105	105
選択教科					
少数民族言語	70	70	70	70	70
外国語 1	70	70			
総授業時数 (選択教科は含めず)	875	875	980	1050	1050
平均授業時数/週 (選択教科は含めず)	25	25	28	30	30

(出典) 普通教育カリキュラム (Thông tư số 32 của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 26 tháng 12 năm 2018 Về việc ban hành Chương trình giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể) より筆者作成。

画一的な教育体制が見直され、新カリキュラムのもとで教科書の検定制度が導入されてきている。現在ベトナムでは、教科書の多様化⁽⁴⁾と選定活動を通じて、地域ごとの実情や教育意思をいっそう強く反映した教育制度が形成されつつある。教科書の選定にあたって重要なことは、かなりの程度において小学校、中学校などの普通教育機関の教員の参加が必要となっていることである。本項では、2020年の教育訓練部第25号通達「普通教育機関における教科書選定規定」(以下、「教科書選定規定」)を手がかりに、教員による教科書選定活動の具体的な内容について整理する。

「教科書選定規定」によれば、ベトナムの教科書検定制度の概要は以下のように示すことができる。すなわち、毎年度、教育訓練大臣が教科書として認可した図書のリストに基づいて、各省及び中央直轄市の人民委員会が教科・教育活動ごとに1冊ないし複数の教科書を選定するというものである。具体的な作業過程としては、まずは学校単位で教育訓練大臣が教科書として認可した図書のリストから希望する教科書を選び出し、使用を希望する教科書のリストを作成して県級の教育訓練室に送付する。次いで、教育訓練室は各学校から提出されたリストに基づき教科・教育活動ごとに各教科書の評価点を整理し、省級の教育訓練事務所に教科書の整理表を送付する。そして省級教育訓練事務所は、後述する教科書選定審議会を学校段階別・教科別に設置し、同審議会に教科書整理表を審議させ、同審議会の提案に基づき省級人民委員会が学校で使用する教科書リストを決定するという流れとなっている。

こうした教科書の選定過程において、学校の教員が共同的に関与するのは主として次の2つの段階である。その第1は、教科書選定活動において教員が参加することが義務付けられている学校レベルでの選定活

動である。すなわち、後述する校内組織である専門班が教科書の内容に応じて複数の教員を組織し、当該教員集団は各教科書の内容について研究、討論、評価を実施する。その際には、教員はそれぞれの教科について少なくとも一票を適当と思われる教科書に投じることが要求されている。専門班はそうにして選定した教科書のリストを学校の代表者(校長)に提案する。学校は校長、副校長、専門班長、それから児童生徒の保護者の会の代表から構成される会議体を組織し、専門班から提案された教科書のリストの内容について討論を通じて評価をおこない、各教科に対して1冊の教科書を選ぶ。そのうえで、教科書リストについて県教育訓練室に報告する(「教科書選定規則」、第8条)。

その第2は、省単位で使用する教科書を選定するため、省級人民委員会が学校教育段階別・教科別に設置する教科書選定審議会(Hội đồng lựa chọn sách giáo khoa)レベルでの選定活動である。すなわち、教科書選定のための審議をおこなうべく教科書選定審議会は15人以上のメンバーから構成されるが、そのうち少なくとも3分の2の構成員は当該学校教育段階における学校の専門班の班長、当該教科を指導している現職教員から構成されなくてはならない。こうした教科書審議会の構成員による投票を通じて、学校段階別・教科別に1冊ないし複数の教科書が選び出され、省級人民委員会はその承認について決定する。

このように2020年度から始動した新たな教育体制では、現職教員が学校現場のレベル及び省級の行政のレベルで、教科書を選定するためにその内容に関する研究、討論、そして評価を通じて教科書選定活動に関わっていくことが要求されている。実際としても2021年4月8日の「タインニエン(青年)」の記事によれば、2021年度のホーチミン市における第2学年(小学校2年生)

及び第6学年(中学校1年生)の教科書の選定にあたって、学校の各教員が責任を有する教科における教科書の内容をチェックし、不適切な内容を教科書の中に見つけた場合にはすぐに専門班の班長や校長に報告することが教育訓練部によって要請されているのである⁽⁵⁾。ただし、こうした新たな取り組みは教員の業務を増加させるため、教員側には批判的意見も存在している。とりわけ小学校教員の場合では指導する教科が多いため、教員は全ての教科について候補となる教科書の内容をチェックせねばならず、このことは教員にとって大きな負担となることが指摘されている⁽⁶⁾。

こうしてみると、新たな教育体制のもとでは、初中等教育段階の教員は統合的な視点での教育をおこなうとともに、研究、討論、評価といった教科書選定活動に参加するための専門性がより強く求められるようになってきていることがわかる。

2. 初中等教育における教育の質的向上のための教員政策

近年の新たな教育体制のもとベトナムでは、教員の専門性の向上がいっそう求められるようになってきている。それでは、ベトナムの教員政策においてその内容はどのように規定されているのだろうか。本節では主としてベトナム初中等教育における教員像を規定する諸制度の内容を検討し、その方向性について確認する。ここで手がかりとするのは、初等教育教員像を規定する制度である「小学校条例」(2020年)、および初中等教育教員のありようを規定する「教員の職業基準」(2018年)である。

ベトナムにおいて2020年に交付された「小学校条例」の第26条「教員、スタッフ」をみると、教員は初等教育レベルの教育課程を実施し、小学校において児童を指導、教育するものと規定される。また、同条例

第27条「教員の任務」によれば、教員は教育課程と学校の教育計画の実施にあたり、専門的な任務(教育内容・方法、児童の評価・検査)の遂行に対して自主性と自己責任を有すること、「教員の職業基準」に基づいて自己評価をおこない、自ら学び研鑽に励むことで教職能力の向上に励むことなどが教員の任務として規定されている。また、すでに述べたように現在ベトナムでは教科書制度の検定制が実施されているが、このことと関連して「規定に基づき、教科書の選定活動に参加すること」「規定に基づき、参考資料の出版の準備や教育設備について学校に提案すること」が規定されており、教員には学校現場においてより高度の専門性や自主性が求められるようになってきている。

このように現在ベトナムでは初等教育教員のいっそうの質的向上が図られるようになってきているが、近年では児童のみならず、教員に対しても「品性」と「能力」が求められるようになってきている。このことを「教員の職業基準」から確認しよう。2018年に公布された「教員の職業基準」は主として初中等教育段階における教員の専門性と業務能力の向上を図るとともに、教員の品性並びに専門性・業務能力を教員自身と学校が評価するための基礎を作り出すことを目的としている。こうした教員評価にあたって「教員の職業基準」は大きく「教師の品性」、「専門性の開発」、「教育環境の形成」、「学校、家庭、社会における関係性の発展」、それから「外国語とICT」を5つの基準として設定しており、各基準はさらに複数の指標を含み、全体として15の指標から構成されている(表3)。

現行の「教員の職業基準」における規定では、教員の「品性」とは仕事や任務に携わるうえで教員がもつべき倫理として、「能力」とは教員の仕事や任務を実現するための可能性として定義され、15の指標それぞれに到達すべき教員としての「品性」と「能

力」が定められている。このことから、「教員の職業基準」で定められる各基準・指標は現在ベトナムにおいて教員に全体として求められる品性・能力を示していると言える。それはおおまかに言えば、規則の遵守や同僚の支援などの「道徳」に表れる「教師の品性」、そして教育形式や教育方法における創造的運用や統合を可能とする「専門性の開発」をはじめとして、児童が安全に学ぶことのできる学校環境の建設、地域社会との関係性の構築、それからグローバル化や情報化への教育的な対応に集約される。

加えて、「専門性」には教育評価のありかたも含まれていることを指摘しておく。具体的に表3における指標の6では「児童の品性・能力を発展させるための検査、評価」が定められており、児童の学習成果のテストや評価のみならず、児童自身の進歩の状況についても形成的に評価することが教員に求められている。つまり、従来はテストに代表されるような児童の系統的な知識の有無を問うタイプの評価方式が主であったが、ベトナムの新たな教育体制のもとではひとりひとりの児童の学習上の進歩に焦点が当てられるようになることで、評価方法の多様化が進められているのである⁽⁷⁾。

こうしてみると、「教員の職業基準」において教員は各教科の知識や教授法に関する学術性のみならず、教育形式や教育方法における創造的運用や統合といった教員としての専門性ないし教職専門性がめざされていると言えよう。

なお、こうした教育政策に加えて教員養成の動向について付言しておく、実際としても大学における教員養成では従来のような教科専門の偏重が見直され、教職専門性が重視されるようになってきている。そうしたものとして国家的な重要度の高い重点師範大学⁽⁸⁾の1校であるホーチミン市師範大学における初等教育教員養成課程を挙げれば、2011年度の科目構成については大きく、一般教育科目と専門教育科目に二分され、後者はさらに、専門基礎科目、専門科目、実習科目、卒業論文から構成されていたが⁽⁹⁾、2021年現在の同大学初等教員養成カリキュラムでは従来の一般教育科目と専門教育科目に加えて、新たに「教職科目」が位置づけられている。教職科目のうち必修科目についてみると、一般基礎科目9単位（教育学概論、教職入門、初等心理学、初等教育学等）、専門分野教職科目32単位（小学校児童の心理学、小学校の体験活動、学

(表3) ベトナム学校教員の職業基準における基準と指標

基準	指標	基準	指標
教師の品性	1.教師の道徳	教育環境の形成	8.学校文化の形成
	2.教師の服装		9.学校における民主権
専門性の開発	3.自身の専門性の開発	学校、家庭、社会における関係性の発展	10.安全で暴力のない学校
	4.授業・教育計画の作成		11.保護者との協力関係の構築
	5.授業・教育方法の使用		12.授業での学校、家庭、社会の連携
	6.児童のテストと評価	13.道徳教育での学校、家庭、社会の連携	
	7.児童へのアドバイス・支援	外国語とICT	14.外国語、民族の言語の使用
			15.ICTの応用

(出典) Thông tư số 20 của Bộ trưởng của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 22 tháng 8 năm 2018 Ban hành Quy định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông より、筆者作成。

習活動の評価、小学校カリキュラムの開発等)、それから教職の実践10単位(小学校教員の業務、教育実習)となっており、実際としても各教科の知識や指導法に解消されない教員の専門性を高める広範な科目が配置されていることがわかる。

3. 「学習共同体」としての授業研究の 実践：グエンチュク中学校の事例

前節までの検討で明らかになったように、現在ベトナムでは学校教育をおおまかに規定する教育課程の体制においては統合的な視点による教育の学校実践が求められるとともに、教科書の多様化が生じている。そして、教員政策ではこうした教育改革に対応できる教員を養成していくため、教員としての専門性を向上させることが特に重要視されているのである。本節では、教員の専門性を向上させるための有効な取り組みとして、具体的にグエンチュク中学校における授業研究の実践を取り上げ、先行研究⁽¹⁰⁾をふまえながら大きく、①生徒の学習共同体と②教職専門性の共同体という2つの「共同体」形成の観点からベトナム学校教育における授業研究の特質について検討していこう。

3.1. ベトナムにおける授業研究の展開と従来のグエンチュク中学校の教育体制

グエンチュク中学校の具体的な教育実態について検討するのに先立って、まずはベトナムにおける授業研究の展開とグエンチュク中学校における教育変容の概要を整理しておく。

はじめにでも述べたように、近年ベトナムでは政策立案側及び大学・学校現場の両者によって授業研究に関心もたれるようになっており、児童生徒の学びの改善、そして教員の専門性向上をねらいとして一定程度の授業研究の実践がなされてきている。

そうしたこととして例えば、グエンチュク中学校が授業研究を導入するにあたり手がかりとした文献『学習共同体：学びの共同体の実践』(2015年)は、佐藤学著『学校を改革する：学びの共同体の構想と実践(岩波ブックレット)』及び佐藤雅彰著『中学校における対話と協同：学びの共同体の実践』の2冊を基にベトナム語に訳出したものであるが、そのはしがきには教育訓練部中等教育局副局長によってベトナムの学校では生徒同士の学びにおける交流と教員間の専門性向上のための学習に対して関心が高まっていることが述べられている(Manabu Sato & Masaaki Sato, 2015)。また、ベトナム普通教育において教員による教育計画の策定をはじめ、模擬授業コンテストへの参加や授業観察、それから教案作成など、学校現場での教員の専門性に関わる活動は「専門活動」(Sinh hoạt chuyên môn)と呼ばれるが、こうした教員による専門活動を授業研究の観点から再編する必要性が2010年代を通じてベトナム人教育学研究者によって主張されてきた⁽¹¹⁾。

このようにベトナムにおいて授業研究に関する学術研究やその実践が積み重ねられる過程で、ハノイ市郊外の農村部に位置する公立校グエンチュク中学校に対し、2017年にCICEはインドネシアをはじめとする開発途上国において導入してきた授業研究のモデルを導入することを決定した。対象校については、CICEと協働しているハノイ国家大学教育大学(以下、教育大学)の提案を受けて同中学校が選定されるとともに、語文、生物、そして科学が授業研究の対象科目となった。

後の議論との関係から、授業研究を導入する以前のグエンチュク中学校における教育実践について確認しておこう。その授業のあり方は、おおまかに伝統的なベトナムの教育体制である「チョーク・アンド・トーク」に特徴づけられるものであると言える。

具体的には第1に、授業方法については、教員は教育訓練部による統一的なカリキュラムをふまえ、各回の授業で何を、どこまで、どのように教えるべきかが書かれた「授業設計書 (Thiết kế bài học)」や各課のより詳細な内容が規定された「教員用教科書 (Sách giáo viên)」を参考にしながら教案を作成し、教科書の内容を読み上げることで生徒の理解を促していた。つまり、そこでは生徒の積極的な授業への参加が求められておらず、生徒は教科書の内容についての教員による講義を聴くという一方的な知識の伝達がなされていたのである。

第2に、授業を通じた教員同士の関係についても、全体として教員相互の交流は希薄であったと言える。ベトナムの中学校では教員の専門活動に参与し、「教員の専門性の向上させための組織」(中学校条例、第16条)として専門班 (Tổ chuyên môn) が置かれている。グエンチュク中学校では、専門班は自然科学班と社会科学班に分かれて該当する教科の教員が所属する体制が採られているが、専門班の活動の1つとして『授業観察手帳』による教員評価を前提とした授業観察や、専門班の主任による教員への授業設計に関する指導・検査などはあるものの、授業方法・内容に関する教員同士の直接的なコミュニケーションの機会は極めて限定的であった。聞き取りによれば、グエンチュク中学校の専門班の役割はあくまで各教員が作成した教案に対する行政的な「検査」であり、教員は協働することなく、ひとりひとりが個別に教案の作成をおこなっていたのである⁽¹²⁾。

3.2. 授業研究の展開に伴う「生徒の学習共同体」の形成

こうした状況を改善するため、2017年に授業研究が導入されて以降、グエンチュク中学校では、『学習共同体：学びの共同体の実践』を理論的基盤として授業研究が進め

られてきている。具体的には①生徒間の学びの協同や②教員同士の授業観察と省察を通じた教員の専門性の向上などを目標とし、授業研究を次のように周期的に繰り返して実践してきている。すなわち、対象となる教科における(1)授業研究を実施する教科書の内容に関する教案の設計会議、(2)教員間の授業観察を伴う授業の実施、(3)教員間での授業観察後の反省と意見の共有、それから(4)授業設計の改善と調整の4つである。

授業研究を実施する過程では、グエンチュク中学校語文教員のファム・ティ・フォン・ハイン女史(以下、ハイン女史)が207～2018年度ハノイ市級の「授業の上手な教員」コンテストで1等の称号を獲得したことをはじめ、すでに一定の成果が表れてきている(関口、2019)。とりわけ、2018年9月3日の授業研究の進捗状況に関する教育大学における会議では、タイン・フォン・ファム女史はグエンチュク中学校における授業研究の成果として「生徒の学習共同体」と「教職専門性の共同体」の2つの建設が進んでいると報告した。具体的には、語文の授業においてグループ内での生徒同士の対話や教員と生徒との対話が実現されてきていること、及び、授業観察後の教員間の意見の共有や省察が教員の専門性向上につながっていることが挙げられている(Nhóm Ngũ Văn-Trường ĐHGĐ, 2018)。こうした状況から本項では、このうち「生徒の学習共同体」に着目し、教育大学の教員とともに筆者(関口洋平)が授業観察を実施した2018年12月20日の語文の研究授業を事例として、その特質について検討しよう⁽¹³⁾。

授業観察を実施した語文の授業は、中学1年生(第6学年)の語文教科書における第65課「よい医師の条件はその人柄」に関するものであり、これはホー・グエン・チュン(1374～1446年)による中世ベトナム黎朝の太医令についての物語である。具体

的には、授業実践者の教員は60分の授業時間のなかで、王宮専属の医師として仕官していたファム・バンが重病の一般人の治療に向かうべきか、それとも風邪の治療を求める王宮内の貴族を優先するべきかなど、複数の観点から生徒に思考を促すことを授業のねらいとしていた。

こうした授業の主題とも関わって、机は生徒が議論しやすいように「コの字」型に配列され、教科書の内容に基づきながらも参加型の授業を実践すべく多様な教育方法が採用されていた。授業の展開について簡潔に述べれば、以下の5点ようになる。

第1に、物語の内容について理解するため、最初に教員の指示のもとで複数の生徒が教科書を朗読した。それから、作者の情報について複数の生徒による紹介と教員によるプロジェクターを用いた紹介がなされた。作者の紹介においては、生徒が司会を務めていた。

第2に、物語の内容に関する質疑応答がおこなわれた。具体的には「太医令」などの用語、歴史的な事実などについて教員が質問し、生徒がそれに回答した。その後も教員は質問をおこない、生徒は意見をそれぞれ述べながら授業が進められた。

第3に、現代のベトナム社会における医師についても理解を深めるため、中央血液学院の著名な研究者の退官式の様子を動画で視聴した。その後、生徒が自由に感想を述べる時間が与えられた。

第4に、授業の内容について感想を出し合うため、教員の指示のもとで二人一組になって議論がおこなわれた。加えて、教員は「作者がこの物語を作ったのはどのような理由からか」という質問を出し、あらためていくつかのグループに生徒が割り振られたうえで、黒板にグループごとにリレー方式で生徒が自由に答えを書いていく「競争」がおこなわれた。

そして第5に、本物語に関する寸劇がお

こなわれた。王宮を舞台として皇帝と太医令ファム・バンを中心に4人の生徒が寸劇を演じ、それをもって授業は終了した。

このようにグエンチュク中学校における語文の研究授業では、グループでの討論、ブレイン・ストーミングに類するリレー方式の自由記述、それから寸劇など、生徒間のコミュニケーションを伴う多様な教育方法が適用されていた点で、生徒の主体性・創造性を重視した教育実践がなされていた。そして、ベトナムの現行カリキュラムの観点からみてみると、ベトナムの歴史や医師という職業観、そして道徳など多様な視点から知識を結びつけている点で、語文の授業において統合的な教育がなされていたと評価することができるだろう。

3.3. 授業研究の展開に伴う「教職専門性の共同体」の形成

すでに述べたように、グエンチュク中学校では授業研究のサイクルの1つである教案の設計会議のなかで教員同士が協働して研究授業のための教案を作成するようになっていた。また教育実践の改善のために特に重要な点として、研究授業実践後の教員間でのリフレクションにおいては、授業を参観した教員が批判的・建設的な意見を出す教員間の文化が形成されてきている。本項では、授業研究導入に伴う変化という視点から、とりわけ後者について具体的に述べれば以下のようなになるだろう。

グエンチュク中学校において教員同士による授業観察と意見の共有自体は、授業研究を導入する以前から『授業観察手帳』を通じてすでにおこなわれてきた。すなわち、グエンチュク中学校の専門班に所属する教員は、ハノイ市の教育訓練局によって配布された『授業観察手帳』所持し、授業観察をおこなった授業について感想や改善点を教員同士で共有することが奨励されてきた。しかしながら、教育訓練部や省級の教育訓

練局が現状では中学校における授業の質の改善を図るうえで『授業観察手帳』はうまく機能していないと指摘するように⁽¹⁴⁾、グエンチュク中学校において『授業観察手帳』を通じた授業観察と意見はあくまで定型かつ肯定的なものに偏る傾向があり、教育実践の改善を図るための具体的かつ建設的・批判的な意見が述べられることは限定的であった（関口、2019）。

こうしたベトナムにおける従来の『授業観察手帳』を通じた教員同士の意見交換の仕組みに加えて、グエンチュク中学校では授業研究の導入に伴って教員同士の直接的な意見交換の場、ないし学びの場が確保されるようになってきている。

具体的に筆者（関口洋平）が参加した2018年11月20日の語文の研究授業後の意見交換の流れを示せば、次のようにまとめられる⁽¹⁵⁾。中学1年生の語文教科書第65課「よい医師の条件はその人柄」に関する授業が終わり、生徒が教室を出ていくのと入れ違いとなって、グエンチュク中学校及び教育大学の教員10人が教室に入った。「コの字」型の机の配置のまま意見交換が開始された。全体としての意見交換の時間は30分程度であり、ハイン女史を皮切りにして各参観者が意見を述べ、それに応じて授業実践者である教員はうなずいて理解を示しながら適宜返答していた。

こうした授業後の直接的な意見交換において特に強調する必要があるのは、参観者である各教員が授業内容や方法に対して肯定的な評価をするのみならず、授業改善のための批判的かつ建設的な意見も積極的に出していたことである。そうしたこととして例えば、ハイン女史は授業の評価点として「全体として授業はうまく流れているし、授業方法は大変面白いものとなっている」、「授業方法が多様であることもよいことであり、授業内容も評価できるものである」と評価する一方で、「授業の最後に実施した寸

劇は合理的なものではなく、特に時間が短かった」、「生徒に提示する質問の論点をより明確にするべき」などのように改善点を指摘していた。また他の参観者の教員も、評価すべき点に加えて、「(二人一組に)グループ化した後の全体討論の時間が少ない」、「ビデオの視聴に関する説明が不十分である」といった建設的な意見を出していた。

このようにグエンチュク中学校では、主として授業研究による省察の機会を設けることで授業参観者の教員や教育大学の教員が異なる意見を表明し、授業実践者の教員が授業の質と教員の専門性を高めるための学びの場が生み出されてきている。このことはまた、研究授業時の教案の作成や授業後の振り返りを教員が共同的に実施するだけでなく、これは可能性についての記述にとどまるが、新たな教育体制のもとで求められる教員集団による教科書選定活動に対応するための教員の専門性を高めることにもつながるだろう。

4. ベトナムにおける授業研究の実践支援要因としての「専門的な学習共同体」

このようにベトナムでは、新たな教育体制において求められる教員の専門性を向上させるための仕組みとして授業研究が位置づけられつつあり、事例として検討したグエンチュク中学校では、授業研究を通じて「生徒の学習共同体」及び「教職学習協働体」が形成されてきている。すでに述べたように教育訓練部をはじめ、多くのベトナム人教育学研究者が学校での専門活動を授業研究の形式で展開することを推奨するようになってきているし、特に教育訓練部は、授業研究に基づく専門活動こそ教員が専門性を高めるうえで最も有益であるとみなしている。すなわちベトナムでは、授業研究を推進する方針や政策を学校現場において根付かせ

るため、学校内部の教員文化や規範の形成も同時に重要になっているのである。

こうした視点から本節では、学校での授業研究の実践を支える組織的要因である「専門的な学習共同体 (Professional Learning Community : 以下、PLC)」という概念に焦点をあて、ベトナム中学校教員の PLC に関する認識・実態について把握するために筆者 (Đoàn Nguyệt Linh) が実施した質問紙調査の結果について紹介する。PLC については論者によってさまざまな定義があるものの、Lieberman (2012) によれば、その共通項は次の5つの要素に集約される。すなわち、①価値観と目的を共有すること、②教員集団として児童生徒の学習に焦点をあてること、③児童生徒の学習の改善に向けて共同的協動的に努力すること、④観察、問

題解決、相互支援、アドバイスの提供、教員同士が互いに学び合う実践を進めていくこと、そして⑤カリキュラムに影響する重要な意思決定は教員集団としておこなうことを基本とし、専門集団として教員が緊密な関係を構築することである。

調査概要としては、2019～2020年度においてベトナムの北部・中部・南部に位置する中学校5校を対象とし校長等の管理職を除いた中学校の教員202人に対して質問紙調査を実施した。質問項目は、所属する中学校や職歴等に関する基本的な属性をはじめとして、PLC についての知識やその実践内容、政策上の位置づけに関する認識など、大きく17の項目について焦点をあてている。以下の検討では、こうした質問項目のうち特に授業研究を重視する教員像、学

(表4) ベトナム中学校における PLC に関する意識・実態調査

(1) いずれかの PLC のメンバーであるか				
1. はい: 188	2. いいえ: 11	3. 無効回答: 3		
(2) PLC の活動について熟知しており、期待も明白である				
1. 該当なし: 1	2. 全くそう思わない: 11	3. それほどでもない: 51	4. そう思う: 123	5. 強くそう思う: 16
(3) PLC の構造は専門性のニーズを満たすのに効果的である				
1. 該当なし: 2	2. 全く同意しない: 1	3. 同意しない: 4	4. 同意する: 163	5. 強く同意する: 32
(4) PLC では授業を共同で計画し、授業を観察し批評し合い、教育的資源を共有している				
1. 該当なし: 1	2. 全くそう思わない: 2	3. それほどでもない: 41	4. そう思う: 132	5. 強くそう思う: 26
(5) 私の国では PLC の活動に参加することが教員の仕事として評価される				
1. 不明: 23	2. いいえ: 18	3. はい: 159	4. 無効回答: 2	
(6) あなたの国では教育政策策定者や学校管理者・行政官は PLC に価値を置いていると思うか				
1. 不明: 28	2. 全くそう思わない: 7	3. そうは思わない: 64	4. そう思う: 93	5. 強くそう思う: 9

(出典) Đoàn Nguyệt Linh による質問紙調査の結果に基づき筆者 (関口洋平) 作成。

(注) 「私の国では PLC の活動に参加することが教員の仕事として評価される」では2人が、「あなたの国では教育政策策定者や学校の経営者・運営者は教員の PLC に価値を置いていると思うか」では1人が無効回答に該当する。単位は人。

校内部の教員文化と関連すると考えられる項目について検討し、その結果について紹介する。なお、ここで急いで付け加えておくと、本調査の目的はPLCに対するベトナムの中学校教員の認識や活動をきわめておおまかに把握することであり、この調査の結果に基づいてベトナム全体の中学校教員のありようについて断定的に議論するものではない⁽¹⁶⁾。

こうしたことをふまえて、質問項目を具体的に示せば、それは大きく①「いずれかのPLCのメンバーであるか」、②「PLCの活動について熟知しており、期待も明白である」、③「PLCの構造は専門性のニーズを満たすのに効果的である」、④「PLCでは授業を共同で計画し、授業を観察し批評し合い、教育的資源を共有している」、⑤「私の国ではPLCの活動に参加することが教員の仕事として評価される」、⑥「あなたの国では教育政策策定者や学校の経営者・運営者は教員のPLCに価値を置いていると思いますか」の6点である。これらの質問項目に対する回答結果についてまとめると表4のように示すことができる。

表4から、調査結果の特徴として大きく次の3点を示すことができるだろう。第1に、中学校教員のPLCへの参加と理解の程度については、教員の大多数(93%)が学校内部のPLCの構成員であると回答した一方で、その活動内容を理解し期待も明白であると回答した教員はおよそ70%となっている(「そう思う」+「強くそう思う」)。

第2に、PLCによる教員の専門性向上とその実践については、調査対象の教員の大多数(96%)が「専門性のニーズを満たすのに効果的である」と同意しているし(「同意する」+「強く同意する」)、教員のおよそ80%が、共同的な授業づくり、授業観察・評価、資源の共有をおこなっていると回答している(「そう思う」+「強くそう思う」)。

第3に、教員の仕事の評価としてのPLC

と政策的な重要性の観点については、教員のおよそ80%がベトナムではPLCの活動に参加することが教職に求められることとして評価されると回答している一方、教育政策策定者や中学校を管轄する地方教育行政部門がPLCに価値を置いていると考える教員は全体のおよそ50%となっている。

これらのことをまとめれば、調査対象の中学校教員の大多数が学校内部のPLCの構成員であり、PLCが教員の専門性を向上させるうえで有益であると認識していた。実際としても、そこでは多くの教員が授業研究の核である共同的な授業づくり、授業観察・評価、資源の共有に参加しており、学校の現場レベルではPLCの活動に参加することが評価される体制が採られていることが示された。ただしその一方で、PLCの活動内容について十分に知識を持ち合わせていない教員も一定数いること、中央・地方行政による政策レベルではPLCはそれほど評価されていないと考える教員も一定数いることがわかる。

5. 考察

これまでの検討をふまえて、ベトナムの初中等教育改革の方向性とそれとの関連における授業研究の特徴について改めて整理すれば、以下になるだろう。

第1に、ベトナム初中等教育改革の方向性について、グローバル化や情報化による社会変容を背景に、近年の新たな教育体制のもと教育のプロセスの中心に置かれるのが児童であることがいっそう明確に示されるとともに、従来の個別教科の知識を系統的に教え込む教育のあり方を見直し、統合的な原理のもとで教育を実践することが教員に求められるようになってきている。また、初中等教育改革の主眼の1つとして従来の教科書国定制に代わり教科書検定制が導入されたことで、教員には使用を希望する教

科書の選定活動に共同参加することや、学校現場で実践するカリキュラムの編成が要求されるようになってきている。

第2に、ベトナムの教員を取り巻くこうした教育体制の変化を通じて、より高い教職としての専門性が求められるようになっており、実際としても「小学校条例」や「教員の職業基準」などの教員政策において教員の専門性が重視されている。具体的に「教員の職業基準」では、教員の専門性として創造的・統合的な教育の実践や、児童生徒ひとりひとりの学習上の進歩に焦点化する教育評価の実践がめざされるようになってきているのである。加えて主要な師範大学であるホーチミン市師範大学のカリキュラムでは、各教科の知識に解消されない教員の専門性を高めるための教職専門が重視されるようになってきている⁽¹⁷⁾。

第3に、授業研究の導入に伴う学校教育体制の変容について、近年ベトナムでは児童生徒の学びの改善と教員としての専門性を向上させる点で授業研究が重視されてきており、本稿で事例としたハノイ農村部のグエンチュク中学校では、授業研究の導入を通じて生徒同士及び教員同士のあいだで「学習共同体」が形成されつつあることが確認された。具体的に「生徒の学習共同体」の視点から同校における学びの実態を検討すれば、授業観察をおこなった語文の研究授業では、生徒同士のコミュニケーションが促されるように座席が配置され、多様かつ統合的な教育方法のもと生徒の主体性・創造性を重視した授業が実践されていた。また「教職専門性の共同体」の視点からは、授業研究を通じて同校では研究授業にあたって教員が共同で教案を作成するようになってきているし、研究授業後に同授業を参観した教員同士が批判的かつ建設的に意見を出し合い授業方法の改善をめざすようになってきている。

加えて第4に、授業研究の実践を支える

専門的な学習共同体（PLC）について、筆者（Đoàn Nguyệt Linh）がベトナム北部・中部・南部の中学校5校の一般教員202人を対象として実施した質問紙調査においても、調査対象の教員の大多数が学校内部のPLCの構成員であり、多くの教員が共同的な授業づくり、授業観察・評価、教育資源の共有に参加していることが明らかになった。これらの中学校では、教育実践において教員同士が協働する学校教育体制ないし学校文化が形成されていると言える。

以上のことからベトナム初中等教育改革における授業研究の位置づけについて考察すれば、横軸にカリキュラムにおける教科間の関係（分化－統合）を、縦軸に教育・指導内容の決定（個別－集合）をとることで、理念上、授業研究を実践する教員像を図1のように位置づけることができるだろう。具体的には、改革の方向性として、近年のベトナム初中等教育改革は「チョーク・アンド・トーク」による教育実践、一種類の国定教科書による画一的教育、そして個々の教員による授業の個別的作成・実践によって大きく特徴づけられてきた従来型の教員像を抜本的に見直す方向で進められている。そのなかで授業研究は、こうした教育改革を促進する学校現場レベルの「装置」としての機能をもっており（関口、2019）、児童生徒の学びを中心に据えて創造的・統合的な観点から授業を実践すること、それから教科書の選定や授業の設計・授業後の省察など、教育内容・方法の決定において教員同士の共同性を高めることに寄与するものであると言える。

なお初中等教育における教員の共同性や同僚性について言及しておく、ベトナムでは新たに導入された教科書選定活動における教員同士の専門的な共同作業に象徴されるように、学校での教員間の共同性・同僚性の醸成が課題となっている。新たな教育体制においては教科書の選定の一過程を

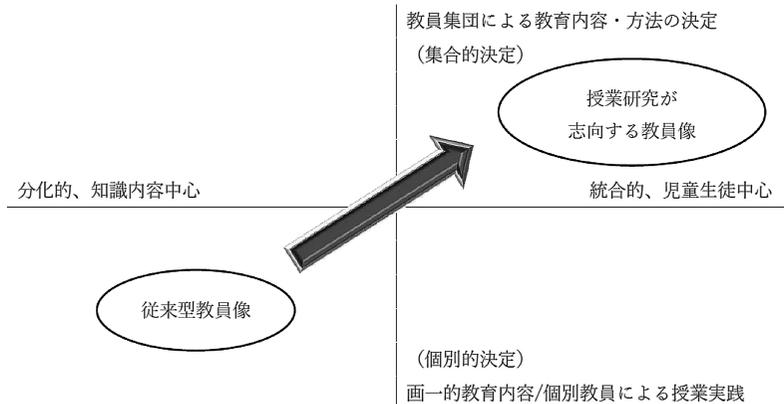


図1 初中等教育改革における授業研究の位置づけ
(出典) 筆者作成。

学校教員が担うという点で、学校での業務の増加という物理的な側面に加え、より高い専門性が教員に求められるようになっており、そこではベトナムの教員には専門班を中心とする教員同士のコミュニケーションがますます重要になる。また当然のことながら、新たな教育体制下で求められている統合的な観点による教育では、教科横断的な視点からある教科の特定の内容を他の教科のそれと関連付けて授業を実践する必要があるため、教員間の共同的な授業づくりやカリキュラムの編成が不可欠であろう。こうした点で授業研究は新たな教育体制下での教育変容に対応するための方策として、ベトナムの教員間の共同性・同僚性を涵養するものと評価できるのである。

おわりに

本稿では、ベトナムの新たな教育体制において教員に求められるものは何かという視点から、近年の初中等教育改革の方向性と授業研究がもたらす学校教育の変容について検討することを通じて、ベトナムの初中等教育改革における授業研究の位置づけ

について明らかにしてきた。本稿の検討からは、初中等教育改革では大きく従来の知識内容ないし教員を中心とする教育体制から、児童生徒を中心とし統合的な観点による教育体制への教育原理の転換が生じていることが示された。そこでは、統合的な教育を通じて児童生徒に品性と能力を涵養できる教職としての専門性や、教科書検定制のもとで教科書の選定をおこなうことができる知識、そしてそのための専門性など、教員に求められる専門性はより多様化・高度化しつつある。こうした状況のもと、ベトナムにおいて教員の専門性を高めるため授業研究が重視されるようになっている。授業研究は、「学習共同体」の形成を通じて第一義的には児童生徒の学びの向上をめざすものであるが、同時に、教員の「学習共同体」ないし「教職専門性の共同体」を形成することで、学校教員間の共同性や同僚性を高める機能をもつものである。本稿で取り上げたグエンチュク中学校の事例からは、授業研究に伴うこうした教育変容が明確に確認された。本稿の検討から、初中等教育改革における授業研究の位置づけについて考察すれば、ベトナムにおいて授業研

究は大きく①統合的かつ児童中心の教育原理及び、②教育内容や方法に関する教員集団による集会的決定の2つの要素を特徴とするより高度な専門性をもつ教員像の変容を促進する「装置」として位置づけることができる。

このように近年のベトナム教育改革をみれば、それは従来の教員像に対して抜本的な変容をもたらすものである。繰り返しになるが、画一的なカリキュラムのもと1種類の国定教科書に従って教員が個々別々に授業を実践するというような学校体制、教員像を見直すうえで授業研究が果たす役割は大きい。ただし同時に、ベトナムの新たな教育体制のもと、教科書を横断する統合的な観点から教育をおこない、教員が共同的に指導案の作成に取り組んだり教科書の選定活動に参加したりするための文化的土壌を学校のなかに培ううえで、授業研究がベトナムの既存の学校文化との関わりにおいていかに伝播し受容されていくのか、そのプロセスを明らかにすることが肝要であろう。ベトナムの新たな教育体制のなかに授業研究が受容され普及する過程をより精緻に検討するためには、グエンチュク中学校に代表される成功事例のみならず、既存のベトナムの学校教育体制と授業研究がもたらす教員文化とが必ずしも整合しないような事例を含む、より広い範囲での現地調査が必要である。この点を今後の研究課題としたい。

注

⁽¹⁾ そうしたものとして例えば、2017年10月に教育訓練部は、各省の教育訓練局に対する公文書のなかで教育訓練局が当該地域の学校に専門班による専門活動を授業研究に基づいて実施するように要請しているし (Bộ Giáo Dục và Đào Tạo, 2017)、2020年12月にも教育訓練部は中学校の教育計画を策定・実施するため

の指導をおこなうために各省の教育訓練局に公文書を送付し、そこで学校内部の専門班の活動を授業研究に基づいて実施するように要請しているのである (Bộ Giáo Dục và Đào Tạo, 2020)。

⁽²⁾ 例えば Trần Bá Hoành (2010) など。ここでは、教員中心の教育から子ども中心とする教育への転換が強調されている。

⁽³⁾ 『普通教育カリキュラム』の序文によれば、新カリキュラムを教育訓練部が策定するにあたっては、国内の研究者や教員の意見に加え、国際機関や国際開発コンサルタントの意見も参考にしたとされる。すなわち、「ベトナムのこれまでの経験を活かすと同時に、『能力開発モデル』に基づくカリキュラム設計における世界各国の先進的教育の経験と教育科学の研究をふまえて実施されたものである。具体的には、ベトナムの文化や民族の伝統に加えて、ユネスコの教育に関する一般的な方向性をふまえたもの」となっている。

⁽⁴⁾ 2021年度のハノイ市における教科書選定結果について、小学校2年生を事例としてみると、ベトナム語、音楽、体験活動はそれぞれ1種類であるが、算数は2種類の教科書が採択されているし (ベトナム教育出版社及び師範大学出版社)、英語では6種類の教科書が採択されている (ベトナム教育出版社からは2種類、師範大学出版社からは1種類、そしてホーチミン市師範大学出版社からは3種類の教科書が採択されている)。

⁽⁵⁾ 次の URL より 2021年9月1日最終アクセス。
(<https://thanhvien.vn/giao-duc/chon-sach-giao-khoa-moi-giao-vien-de-xuat-ubnd-tinh-quyet-1365157.html>)

⁽⁶⁾ 同上。

⁽⁷⁾ 実際としても、2020年9月に公布された「小学校児童の評価に関する規定」では、児童の品性と能力の形成および発展の程度を評価するという目的のもとで、教員は児童の観察、問いかけ、学習経過がわかる学習プロフィール、児童が提出した作品、活動、従来のテスト、自由

作文など、多様な方法を用いて児童の教育評価をおこなうことが教員に求められている。

⁽⁸⁾ 国家重点師範大学の主眼は新カリキュラムの実施に対応する教員の養成をおこなうことである。このタイプの大学は全部で7校あり、具体的にはハノイ師範大学、ホーチミン市師範大学、ターイグエン師範大学、フエ師範大学、ハノイ第2師範大学、ヴィン師範大学、それからダナン師範大学である。

⁽⁹⁾ 2011年現在のホーチミン市師範大学における教員養成の特徴については、関口（2012）を参照のこと。

⁽¹⁰⁾ 本文でも述べたように、第3節の記述は関口（2019）の第2節及び第3節の論考をかなりの程度引用したのとなっている。

⁽¹¹⁾ 教育訓練部の機関誌『教育雑誌』における2010年代の掲載論文をみると、専門活動に授業研究のモデルを取り入れることについて検討したり、実践について議論したりする論考には主として次のものがある。すなわち、Vũ Thị Sơn（2011）、Lê Thị Thu Hằng（2014）、それから Lê Thị Loan（2016）などである。全体として、これらの研究では教員の専門性を高めるために専門班の活動として実践される授業研究の有効性が強調されている。

⁽¹²⁾ 2019年9月11日に筆者（関口洋平）がグエンチュク中学校で実施した、ハイン女史をはじめとする語文教員に対する聞き取りによる。

⁽¹³⁾ 関口（2019）の第3節第1項の記述を引用している。

⁽¹⁴⁾ 関口（2019）は次のURLからアクセスしているが（<https://giaoducthoidai.vn/trao-doi/can-coi-trong-cach-ghi-chep-o-so-du-gio-1456774.html>）、2021年9月6日現在、このURLからは当記事にアクセスできない状態である。

⁽¹⁵⁾ 関口（2019）の第3節第2項の記述を引用している。

⁽¹⁶⁾ 調査方法や対象についても統計的な正確さを担保しながらおこなったわけではない。具体的に言えば、これらの学校において筆者（Đoàn Nguyệt Linh）が中学校教員の専門性と業務の

向上に関わる研修講義をおこなった際に、研修の現場に参加していた中学校教員を対象に質問紙調査を実施した。

⁽¹⁷⁾ 重点師範大学の1つであるハノイ師範大学においても状況は同様である。ハノイ師範大学でも教員養成において統合的な教育をおこなうという観点から教職専門性が重視されてきており、2016年の同大学紀要では「(統合的な)観点での教育は程度の差はあるものの、各普通教育機関においても適用されてきている。現在は、2015年以降の教科書制度の改革に対応できる教員を養成するという必要性のもと、ハノイ師範大学において『教職業務』の学問である教育学を統合的教育の観点から設計するために研究し、教育プロセスを試行するということが客観的に要求されるようになってきている」と述べられている（Nguyễn Đăng Trung 2016）。

謝辞

本研究は、科学研究費補助金（18H03661）「途上国の前期中等教育開発における政策－実践連携に関する国際比較研究」（基盤研究A、2018-2021年度、吉田和浩教授代表（広島大学））を活用させていただいた。

引用文献

（日本語文献）

関口洋平（2012）「変革期ベトナムの教員養成改革の動態に関する研究：教員養成モデルの多様化という視点から」『日本教師教育学会年報』日本教師教育学会、第21号、pp. 128-137。

関口洋平（2019）「ベトナム農村部の基礎中学校における授業改革に関する一考察：『授業研究』を通じた教育実践の変容」『国際教育協力論集』広島大学教育開発国際協力研究センター、第22巻第1号、pp. 1-14。

津久井純（2019）「授業観察経験の比較文化研究：ベトナム人教師のナラティブ分析から」『これからの質的研究法：15の事例にみる学校教育

実践研究』東京図書。

(外国語文献)

Công Văn số 4612 của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 3 tháng 10 năm 2017 Về việc hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông hiện hành theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất học sinh từ năm 2017-2018.

Công Văn số 5512 của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 18 tháng 12 năm 2020 Về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.

Lê Thị Loan (2016). “Thực trạng và biện pháp quản lí hoạt động nghiên cứu bài học tại tổ chuyên môn ở trường trung học cơ sở Cổ Nhuế 2, Quận Bắc Từ Liêm, Thành Phố Hà Nội.” *Tạp Chí Giáo Dục*. Số 391 (kỳ 1, tháng 10), pp.13-16.

Lê Thị Thu Hằng (2014). Sinh hoạt chuyên môn dựa trên nghiên cứu bài học công cụ đổi mới nhà trường. *Tạp Chí Giáo Dục*. Số 332(kỳ 2, tháng 4), pp.26-29.

Lieberman, Ann (2012). “Learning about professional communities: Their practices, problems and possibilities.” In Day, Christopher (ed.). *The Routledge International Handbook of Teacher and School Development*. New York: Routledge.

Manabu Sato & Masaaki Sato (2015). *Cộng Đồng Học Tập: Mô hình đổi mới toàn diện nhà trường*. Hà Nội: Nhà xuất bản Đại Học Sư Phạm.

Nguyễn Đăng Trung (2016). “Quy trình thiết kế và tổ chức dạy học môn giáo dục học theo quan điểm tích hợp ở trường đại học sư phạm.” *Tạp Chí Giáo Dục*. số 373, kì 1-1, p.49-51.

Nguyễn Văn Ninh, Lê Thị Thu (2015). “Sinh hoạt chuyên môn theo hướng “Nghiên Cứu Bài Học ” phương thức để phát triển năng lực dạy học cho giáo viên.” *Tạp Chí Giáo Dục*, Số 353 (kỳ 1, tháng 3), pp.26-28.

Nhóm Ngữ Văn-Trường ĐHGĐ (2018). “Nghiên cứu bài học vì cộng đồng học tập trong dạy học ngữ văn ở trường THCS Nguyễn Trục, Hà Nội”(Tài liệu phát biểu). tháng 9.

Thông tư số 20 của Bộ trưởng của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 22 tháng 8 năm 2018 Ban hành Quy

định chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông.

Thông tư số 32 của Bộ Giáo Dục và Đào Tạo ngày 26 tháng 12 năm 2018 Về việc ban hành Chương trình giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể.

Trần Bá Hoành (2010). *Vấn đề giáo viên: Những nghiên cứu lí luận và thực tiễn*. Nhà xuất bản đại học sư phạm.

Vũ Thị Sơn (2011). “Đổi mới sinh hoạt chuyên môn theo hướng xây dựng văn hóa học tập ở nhà trường thông qua “Nghiên Cứu Bài Học”.” *Tạp Chí Giáo Dục*. Số 269(kỳ 1, tháng 9), pp.20-23.