

## 資 料

# 国際教育協力事業における教育実践を基盤とした研修プログラムの構築 —ボリビア多民族国研修生を対象とした事例を通して—

左藤 敦子\*・池田 彩乃\*\*・安藤 隆男\*・四日市 章\*・藤原 義博\*・長崎 勤\*・  
間々田和彦\*\*\*・日高 雄之\*\*\*\*・吉沢 祥子\*\*\*\*\*・佐藤 孝二\*\*\*\*\*・  
野村 勝彦\*\*\*\*\*・沼澤 聡子\*\*\*\*\*

国際協力機構および筑波大学附属特別支援学校5校との連携協力のもと、筑波大学特別支援教育研究センターで展開してきた現職教員研修事業と青年海外協力隊派遣現職教員へのサポート事業（「国際協力イニシアチブ」教育協力拠点形成事業）の実績をいかして、ボリビア多民族国の研修生を対象に教育実践型の本邦研修を実施した（2011年度～2012年度）。本稿では本邦研修プログラムを概観した上で、研修生による研修評価をもとに、国際教育協力における教育実践型研修の今後の方向性について検討を試みた。その結果、研修前後の指導の重要性と帰国後のフォロー体制の構築の必要性などが改めて確認された。さらに、このような国際教育協力によって日本の特別支援教育の「専門性」を再考する機会が得られることが示唆され、国際教育協力の成果や実績が日本の特別支援教育の展開にも深く寄与していくことが期待される。

キー・ワード：国際教育協力 途上国 ボリビア多民族国 特別支援教育 教育実践

## I. 問題の所在と目的

途上国の高等教育機関の多くは、十分な資格をもった教員や教育・研究用の施設・機材の不足などの問題に直面し、質の高い教育や研究活動の提供が困難であり、国際教育協力の重要性

が指摘されている（国際協力機構，2011）。このような状況の中、これまでの国際教育協力の実績を踏まえ、国際協力機構（2011）は①教員研修の改善を通じた教員の能力強化、②コミュニティを巻き込んだ参加型の学校運営体制の確立、③現地業者を活用した学校校舎の建設、④これらの協力の持続性確保の観点から不可欠な中央および地方の教育行政官の能力強化を重点とした協力を推進している。

国際教育協力には、学校建設や教育機器の提供といったハード面だけでなく、教育内容・方法、教育課程、教員養成・研修などのソフト面の側面がある。1990年以前の我が国における国際教育協力は、途上国で顕在化している個々の問題に対し、ハード面を中心に単発で対処を行うというアプローチが一般的であったが、部分的な問題の解決にとどまり、問題全体の解決

\* 筑波大学 人間系

\*\* 筑波大学大学院 人間総合科学研究科 博士  
後期課程障害科学専攻

\*\*\* 筑波大学特別支援教育研究センター，筑波大学  
附属視覚特別支援学校

\*\*\*\* 筑波大学特別支援教育研究センター，筑波大学  
附属聴覚特別支援学校

\*\*\*\*\* 筑波大学特別支援教育研究センター，筑波大学  
附属桐が丘特別支援学校

\*\*\*\*\* 筑波大学附属桐が丘特別支援学校

\*\*\*\*\* 筑波大学特別支援教育研究センター，筑波大学  
附属大塚特別支援学校

\*\*\*\*\* 筑波大学特別支援教育研究センター，筑波大学  
附属久里浜特別支援学校

左藤敦子・池田彩乃・安藤隆男・四日市章・藤原義博・長崎勤・間々田和彦・日高雄之・吉沢祥子・佐藤孝二・野村勝彦・沼澤聡子

にまで至らないケースが多く見受けられた（中村, 2010）。しかし、1990年にタイのジェムティンで開催された「万人のための教育世界会議」を契機に、日本における開発援助の人材拡充の必要性への認識が高まり、教育の質の向上を重視するソフト面への転換がなされた（河合, 2009）。特に1990年代以降、国際教育協力において、大学による人材育成や研究が組織的に行われるようになっていく。

小川・桜井（2008）は、大学が国際教育協力に関与することの利点として、①国際教育協力に大学の知を広く活用することが可能となること、②大学教員などが参加することにより教育研究に係る知識や経験の整理・蓄積、理論化やモデル化、実証を通じた教育協力モデルの構築に貢献すること、③外部資金の導入が可能であることを挙げている。今後、国際教育協力分野においても、大学が有する資源を有機的に結びつけ、積極的に国際社会へと関与することが求められている。

他方、特別支援教育分野においては、2006年に国連で採択された「障害者の権利条約」で、「あらゆる国（特に開発途上国）における障害者の生活条件を改善するための国際協力が重要であること」が示され、特別支援教育分野における国際教育協力の重要性が明確になり、これまで以上に特別支援教育分野における日本の積極的な関与が期待されている。これまでの特別支援教育分野における日本の国際教育協力の具体的な取組の多くは、国際協力機構（JICA）が中心的役割を担っており、政府機関や大学などが組織的に関与した取組は多いとはいえない。また、国際教育協力の方法については、特別支援学校の教員が現地での教育実践の場において研究授業や指導法に関する支援を行うという方法が中心であり（河合, 2009）、日本の教員や専門家が現地で調査や授業参観を行う形態や、日本の教員が現地の特別支援学校で授業や講義・研修をする形態などの報告が散見される（柿山, 2007；河合, 2009；鳥越, 2007；鳥越・堀谷, 2008）。

そのような現状の中で、日本の「優れた実践

（good practice）」を途上国に紹介する取組も報告されている（田中, 2008）。佐藤（2008）は、「優れた実践（good practice）」を基にした教育開発援助プログラムは財政面の負担は少なく、ソフト面において効率的かつ効果的に教育改善を促すことができる教育開発援助モデルであるとし、その有効性について言及している。また、中田（2008）は、インドネシアの事例をモデルとして、教育協力を受ける側の現状を考慮した国際協働授業研究モデルを提案している。このモデルは、現職教員を対象としたものであり、教育協力する側と受ける側の双方の教員が授業を行い、実施した両者の授業について議論する研究協議会を行うというもので、質の高い授業についての意見の共有化が可能となる双方向の授業研究モデルである。

このような日本の教育実践の蓄積を発信する試みは数少なく、田中（2008）は「日本型教育実践（Japanese Education Model：以下、JEモデル）」として提案している。JEモデルには、授業研究、運動会、授業参観なども含まれており、特に日本の授業研究は“Lesson Study”として世界に普及しつつある。JEモデルの有効性は、国際教育協力においても活用範囲が幅広いだけでなく、教育協力する側にとっても自国の教育を振り返る契機となり、相互に教育の質が高まるという指摘もある（田中, 2008）。このようなJEモデルを日本の「優れた実践（good practice）」として発信していくことによって、国際教育協力への可能性が広がっていくと考えられる。

そこで、本稿においては、筑波大学特別支援教育研究センターで展開している現職教員研修事業および青年海外協力隊派遣現職教員へのサポート事業で培った知見をもとに国際教育協力を資する研修プログラムを構築し、そのプログラムが途上国の特別支援教育の向上にどのような効果をもたらすのかについて、ボリビア多民族国における事例を通して検討し、今後の国際教育協力のあり方について考察することを目的とする。

## Ⅱ. 国際協力機構との連携による「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」

### 1. ボリビア多民族国の特別支援教育の現状

ボリビア多民族国では、1990年以降、統合教育を目指し「バリアフリーの推奨」と「段階的な学校教育への統合」の推進が決定された。しかしながら、特殊教育の及ぶ範囲は特殊教育諸学校に限られ、普通教育内の障害児に対するケアや普通学校への啓発までには至らなかった。その後、2006年に“Plan Nacional de Igualdad y Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (障がい者の平等・機会均等に関する国家計画：以下、PNIEO)”が制定され、教育分野の目的として「特別支援教育の必要な生徒たちの能力に応じた国家教育制度におけるインクルージョンの促進」が明示された。このPNIEOに基づき特別支援教育分野の強化が仕切り直され、新規教員養成校に特別支援教育専門課程の設置が決定された。その後、2010年には“Lay de la Educación "Avelino Siñani - Elizardo Pérez" (以下、新教育法)”において特殊教育の位置づけが明確化されたが、そこで目標として掲げられた9項目中1項目のみに若干の進展がみられる状況にとどまっている。そのため、現在においても、新教育法に示された目標達成に向けての努力が続けられている。

また、国際協力機構人間開発部(2010)によるプロジェクト策定に伴う報告書においては、ボリビア多民族国の特別支援教育の現状について、特別支援学校には就学すべき障害のある児童生徒の2.25%が通学しており、普通教育に在籍できている極めて少数を除けば、障害のある子どもの約98%が教育を受けていないことや、大多数の特別支援学校において個々の子どものニーズに応じた適切なカリキュラムと施設の準備が不十分である状況が報告されている。そして、このような状況が生じる背景について、①特別支援教育における政策の欠如、②教師や専門家に対する専門的な要請の欠如、③障害者の自立を最大限に可能にする教育システムや普通教育のカリキュラムを基盤に置き障害別の配慮

がなされたカリキュラムの欠如などが関与していると分析している(国際協力機構人間開発部, 2010)。特に、特別支援学校に勤務する教員の7割が普通教育の免許状しか保有していない現状に比べて、新規教員養成校に特別支援教育を担う専門人材を育成するための養成課程が存在しないことが、特別支援教育の促進と発展を妨げていると考えられ、特別支援教育に関する知識と実践力をもつ中核的人材の養成が喫緊の課題である。

このような事態を改善すべく、2008年にボリビア多民族国の教育省教員養成局より日本国に対して特別支援教育を専門とする人材育成への協力が要請され、それに応じて「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」が2010年度から2年半の期間の予定で展開されているところである。

### 2. 「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」の概要

本プロジェクトでは、「ボリビア国の特別支援教育を担う中核人材を育成する」ことが目標として掲げられており、その目標達成までに想定されるプロセスはFig. 1に示す通りである(国際協力機構, 2012)。ここで掲げられている目標を達成すべく研修を受けるコアグループとは、新規教員養成学校(3校)の教員と、特別支援学校パイロット校(7校)の教員であり、2011年度の段階においては計43名で構成されていた。新規教員養成学校の教員について、①教員資格を有する者、②教育学士、心理学士または教育心理学を学んだ者、③特殊教育あるいは統合教育の教員である者、という条件を満たす者であった。一方、新規教員養成学校と一体化して機能する特別支援学校パイロット校(以下、パイロット校)については、①公立あるいは半官半民である機関、②知的障害、聴覚障害、視覚障害、肢体不自由の障害別の生徒のケアをしている機関、③普通教育のカリキュラムを基盤とした学校独自のカリキュラムをもつ機関、という条件を満たす機関から選出された教員であった。

左藤敦子・池田彩乃・安藤隆男・四日市章・藤原義博・長崎勤・間々田和彦・日高雄之・吉沢祥子・佐藤孝二・野村勝彦・沼澤聡子

2010年6月～2012年3月までの期間の予定で、ボリビア多民族国において全国研修セミナー（8回）と県研修セミナー（14回）が実施されている。これらのセミナーでは、①障害に関する基礎知識の資料作成、②実態把握・発達診断の実践とガイドブック作成、③個別指導計画の実践とガイドブック作成、④パイロット授業の計画と実施、⑤授業の体系化と評価関連資料の作成、⑥教材作成（理論とケーススタディ）などの内容が含まれており、これらの成果がボリビア多民族国における教員養成課程の充実や特別支援教育に携わる教員の研修を補完する教材として活用されることが期待されている。

### 3. 「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」における本邦研修の位置づけ

本プロジェクトでは、日本の特別支援教育に携わる現職教員や専門家をボリビア多民族国へ派遣し、ボリビア多民族国で行われている授業や指導に対して助言を行うだけでなく、教育実践を基盤に置いたプログラムを活用した本邦研修をプロジェクトの中核に位置づけている。すなわち、Fig. 1の「コアグループにおける成果1～成果3」に相当する内容には、日本の教育実践の場に身を置き学ぶ経験を通して、ボリビア多民族国で展開されている研修の成果をより向上させ、特別支援教育の強化を促進することを目指した構成が含まれている。

本邦研修に求められる成果については、「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」におけるボリビア多民族国内の研修進捗との関係から、2011年度には「子どもの実態把握と個別の指導計画の作成」、2012年度には「授業案および教材教具の作成」が目標として掲げられた。

## Ⅲ. 教育実践に基盤に置いた本邦研修プログラム

### 1. 本邦研修プログラムの内容

日本における特別支援学校の教師は、在籍者の障害の重度・重複化、多様化への対応や地域

支援の展開など、多岐にわたる複雑な課題に専門的に向き合うことが求められており、専門性の向上においては、「科学の知」と「実践の知」の往還による新たな知の創出が不可欠であると考えられる。そのような背景のもと、筑波大学特別支援教育研究センターにおいては、2005年度より大学と附属特別支援諸学校が有する実践的かつ総合的な資源を基盤とした研修プログラムを活用して、高度職業人の養成を目指した現職教員研修事業を展開している。現職教員プログラムは①附属学校における教育実践型研修（授業分析、指導計画および指導法、地域支援体制の理解、子どもの実態把握など）、②大学教員による講義（特別支援教育に関わる総論、特別支援教育の制度と歴史・教育課程、アセスメントの意義など）、③センター教諭による演習（アセスメント、指導・教材など）、④自己計画研修（大学などの聴講および科目等履修、派遣先の研修など）で構成される。研修プログラムの詳細については、斎藤・前川・安藤・尾之上・瀬戸口・原田・松原・雷坂（2006）における現職教員研修に関するニーズ調査の結果を踏まえ、研修ニーズが高い傾向にあった「指導法」「重複障害」「児童生徒理解」などを網羅するような内容にクわえて、①個々の教員研修生のニーズに焦点をあてた附属学校の教育実践型研修を配置し、セミオーダー型の柔軟性に富む教育実践型研修プログラムを提供してきている。また、試験的試行ではあったものの、2006年度には講義やセミナーのeラーニング配信や講師派遣型研修などについても展開し、その有用性について検討を重ねてきた。さらに、現職教員研修事業で構築した研修の実績を国際教育協力へと発展させ、青年海外協力隊派遣現職教員へのサポートにも着手し、筑波大学附属特別支援学校5校の協力体制のもと、人材および教材、指導法などについての実践的なサポートを行った（筑波大学特別支援教育研究センター，2007；筑波大学特別支援教育研究センター，2008）。

これらの実績を踏まえた上で、本プロジェクトではボリビア多民族国の教育制度や文化を考

## 国際教育協力事業における教育実践を基盤とした研修プログラムの構築

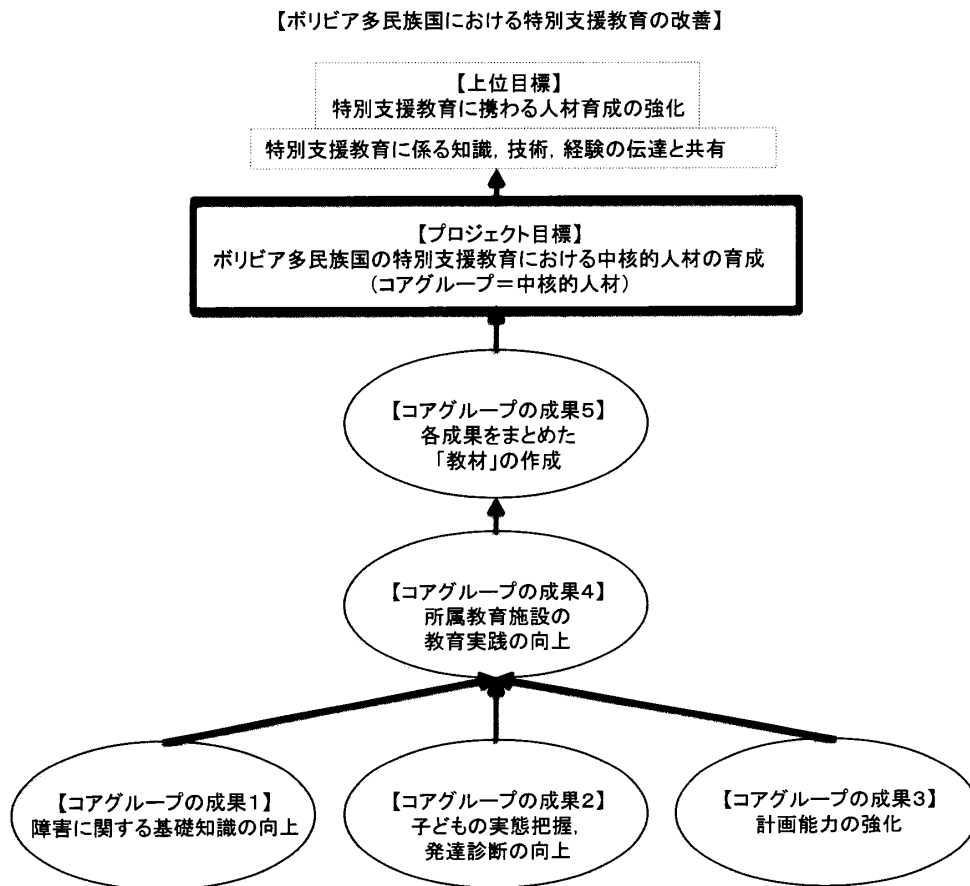


Fig. 1 「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」における成果目標

\*国際協力機構（2012）をもとに作成

慮した本邦研修プログラムを作成した（Table 1）。2011年度は、感覚障害に重点を置いた研修生を対象として、筑波大学附属視覚特別支援学校および筑波大学附属聴覚特別支援学校における教育実践を活用できる内容で構成した。2012年度は運動障害と知的・発達障害に重点を置いた研修生を対象として、筑波大学附属大塚特別支援学校および筑波大学附桐が丘特別支援学校における教育実践を活用できる内容で構成した。いずれのプログラムについても、①講義（日本の特別支援教育に関わる総論）、②教育実践型演習・実習、③参観・見学の研修形態を網羅している。また、上述にもあるように、2012年度の本邦研修の成果として「授業案の作成」が求められていたため、2011度を実施した研修プログラムを再構築し、②教育実践型演習・実習の項目に研究授業の内容を新たに組

み込んだ。

## 2. 本邦研修の対象

研修対象者は「ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト」におけるコアグループから選出された20名であった。その内訳は新規教員養成学校の教員が6名、パイロット校の教員が14名であった。これらの20名のうち、平成23年度11月に視覚・聴覚障害を主とする10名（内訳：教員養成学校教員3名、パイロット校7名）、平成24年度6月に運動障害と、知的・発達障害を主とする10名（内訳：教員養成学校教員3名、パイロット校7名）が本邦研修に参加した。

## Ⅳ. 本邦研修に対する研修生の評価

2012年度の研修プログラムでは、「ボリビア多民族国における特別支援教育教員養成プロ

左藤敦子・池田彩乃・安藤隆男・四日市章・藤原義博・長崎崎・間々田和彦・日高雄之・吉沢祥子・佐藤孝二・野村勝彦・沼澤聡子

Table 1 本邦研修プログラム概要 (2011年度および2012年度)

研修形態	内容		研修実施機関・協力機関
講義	日本の特別支援教育に関する講義	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本の特別支援教育の制度</li> <li>・自立活動と個別の指導計画と教育課程</li> <li>・<u>アセスメントの意義</u></li> <li>・<u>授業づくり</u></li> <li>・<u>教材教具と指導法</u></li> </ul>	筑波大学特別支援教育研究センター
	附属学校に関する講義	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筑波大学附属特別支援学校の使命と役割</li> <li>・筑波大学附属特別支援学校における研究活動、校内研修</li> </ul>	
教育実践型 演習・実習	各障害教育に関する演習・実習 (障害領域グループ別に該当する学校にて実施)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校概要</li> <li>・各学部の教育と指導法</li> <li>・自立活動</li> <li>・子どもの実態把握、アセスメント、個別の指導計画</li> <li>・早期教育</li> <li>・移行支援、進路指導、職業教育</li> <li>・<u>センター的機能</u></li> <li>・<u>研究授業</u> (授業案の作成)</li> </ul>	筑波大学 附属特別支援諸学校 (視覚、聴覚、知的、肢体不自由)
	到達目標に関するワークショップ (ボリビア多民族国における事例に基づいて実施)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもの実態把握、アセスメント</li> <li>・<u>個別の指導計画</u></li> <li>・<u>授業案</u></li> </ul>	筑波大学特別支援教育研究センター
プレゼン テーション	研修成果報告とまとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークショップ成果の発表会</li> <li>・研修全体のまとめ</li> </ul>	国際協力機構、 筑波大学特別支援教育研究センター
参観・見学	筑波大学特別支援諸学校における研修内容の理解を深めるための学内外見学	<ul style="list-style-type: none"> <li>・筑波大学障害科学系および関係教育組織</li> <li>・筑波大学障害学生支援室</li> <li>・筑波技術大学 (視覚、聴覚)</li> <li>・<u>筑波大学附属久里浜特別支援学校</u></li> <li>・<u>公立小学校</u></li> <li>・<u>通所型作業所</u></li> <li>・<u>職能訓練センター</u></li> <li>・<u>療育センター</u></li> </ul>	

\*斜字は2011年度のみの実施内容を示す。

\*\*下線は2012年度のみの実施内容を示す。

ジェクト」の中で「授業案作成」が成果として求められていたことから、2011年度の研修プログラムを発展させ、「授業案作成と研究授業」の内容を組み込んだ。そこで、研修生の評価については、2012年度の本邦研修を受けた10名による評価を対象として検討を行った。

研修評価に関する調査項目作成および質問紙調査の実施方法については国際協力機構の協力のもと実施した。研修全体に対する評価は5段階評価で求め、具体的な研修内容に関する評価は自由記述で回答を求めた。なお、質問紙調査のスペイン語への翻訳および回答の日本語への翻訳については国際協力機構に依頼した。

### 1. 本邦研修全体の評価

「到達目標とニーズの適合性」「研修期間の適

切性」「研修に対する期待充足度」「日本への印象」について、

評価5 (満足・適切) から評価1 (不満足・不適切) の5段階で回答を求めた (Table 2)。各項目とも評価5と評価4の回答が中心であり、概ね高い評価を得た。しかしながら、「研修期間の適切性」については評価3と評価1もみられた。これについては「もっと現場研修をしたかったので、もう少し時間がほしかった」という内容が記載されていた。

次に、「研修の到達目標の達成」について、評価5 (十分に達成した) から評価1 (達成しなかった) の5段階で回答を求めた (Table 3)。両目標ともに、本邦研修前に比べて研修後の評価の方が高かった。本邦研修に参加する前に研修

## 国際教育協力事業における教育実践を基盤とした研修プログラムの構築

Table 2 本邦研修全体に関する評価

質問項目	評価 5	評価 4	評価 3	評価 2	評価 1
到達目標とニーズの適合性について	8	2	—	—	—
研修期間の適切性について	4	3	1	—	1
研修に対する期待充足度について	6	3	—	—	—
日本の印象について	10	—	—	—	—

\*数値は人数を示す。

\*\*評価 5 : satisfied, appropriate ~ 評価 1 : unsatisfied, inappropriateを示す。

Table 3 本邦研修における到達目標の達成に関する評価

到達目標		評価 5	評価 4	評価 3	評価 2	評価 1
日本における知的・発達障害、運動障害（重度重複障害）の分野の特別支援教育を理解する	研修前	2	4	3	1	—
	研修後	6	4	—	—	—
日本の特別支援教育を理解したうえで、自国での教育実践能力向上の改善案を作成する	研修前	2	2	4	1	—
	研修後	7	2	—	—	—

\*数値は人数を示す。

\*\*評価 5 : full achieved ~ 評価 1 : unachieved を示す。

生は日本の特別支援教育に関する研修を事前に受けてきていたが、実際に渡日して具体的な教育実践を体感することによって、より理解が進んだと考えられる。また、自由記述の欄の記載の中には、研修で学んだ内容をボリビア多民族国に適したスタイルに改善を試みたいとする記載もみられた。

## 2. 具体的な研修内容に関する評価

「ボリビア多民族国にとって有益であった内容」に関する回答を Table 4 に示した。2012 年度の本邦研修では研修成果として「授業案作成」が掲げられていることもあり、「授業案」「教材教具」「評価」「実態把握」「個別の指導計画」「個のニーズに応じた指導」などの記述が散見された。

次に、「より深く学びたいと考える内容」についての回答を Table 5 に示した。「有益であった内容」で得られた記述と類似した内容がみら

れるものの、「より深く学びたいと考える内容」の方が「有益であった内容」に比べて、具体的かつ詳細に記述される傾向にあった。たとえば、「ダウン症」「自閉症児」「重複障害児」といった具体的な障害の記載や、「PEP-3」「DSM-IV」などのアセスメントの記載などがみられた。また、「授業案」という同じ語彙が含まれる回答であっても「多様な障害に対応した授業案」「授業案作成における理論と実践の関係」「授業案と個別の指導計画との関係」など、研究授業やワークショップにおいて授業案を実際に作成した際の疑問や、自国で担当している子どもの指導を想定していると推察されるような記載がみられた。特に「教育実践型の演習・実習」については、回答内容が多岐にわたっているものの、総論的な内容から各論的な内容へと回答内容が変容していることがうかがえた。

Table 6 に、研修成果の活用の可能性について

左藤敦子・池田彩乃・安藤隆男・四日市章・藤原義博・長崎勤・間々田和彦・日高雄之・吉沢祥子・佐藤孝二・野村勝彦・沼澤聡子

Table 4 ボリビア多民族国にとって有益であった内容

研修形態	回答内容	
講義	個別の指導計画 (5), 評価としての象徴ゲーム (3) 臨床の指導法とアセスメント (2) 授業案の特徴 (1) 通常校への統合のプロセス (1)	自立活動 (4) 附属諸学校の位置づけと役割 (2) 成果および知識の伝達方法 (1) 特別支援学級 (1)
教育実践型 演習・実習 (附属特別支援諸 学校)	自立活動 (7) 社会的自立と作業場 (4) グループ学習 (3) ティームティーチング (2) 個のニーズに応じた授業案 (2) ケーススタディ (1) 体育授業の導入 (1) カリキュラム (1) 自立活動 (1)	教材教具 (5) 個別の指導計画 (3) 授業研究 (3) 学級環境と設備 (2) 子どもの活動に対する評価 (2) 代替コミュニケーションツール (1) 教科教育における指導 (1) 学級の組織化 (1)
教育実践型 演習 (特支センター)	授業案作成プロセス (7) 全ての内容 (3)	個別の指導計画 (4) 子どもの活動に対する評価 (3) 障害別の教材教具と指導法 (2)
参観・見学	個のニーズに応じた指導 (4) 学級環境 (3) 教材教具 (1) 全ての内容 (1)	絵文字や標識の活用 (3) 身辺自立 (2) グループ学習 (1)

\*括弧内の数値は回答者数を示す。

Table 5 もっと深く学びたい内容

研修形態	回答内容	
講義	授業案作成のプロセス (5) 個別の指導計画 (2) 附属学校の位置づけと役割 (1) 社会的自立と職業 (1) 短期目標と長期目標 (1) 視覚障害の指導法 (1)	自閉症児の指導法 (3) 子どもの実態把握とアセスメント (2) 行動変容 (1) 身体運動に関する指導法 (1) 自立活動 (1)
教育実践型 演習・実習 (附属特別支援諸 学校)	数学の授業 (3) 職業訓練、職業教育 (2) DSM-IV (1) CIPP 評価モデル (1) 授業研究 (1) 専門用語の臨床的根拠 (1) ティームティーチングの規準 (1) 個別の指導計画と授業案との関係 (1) 個別指導計画 (1) 自立活動 (1) ティームティーチング (1)	学級運営 (3) 重複障害児への指導 (2) 音楽療法の技法 (1) 早期介入の技法 (1) ケーススタディ (1) 運動障害児への適切な物理的支援 (1) 個のニーズに応じた授業実践 (1) 理科の授業 (1) 精神障害児への指導 (1) 知的障害児の体育 (1)
教育実践型 演習 (特支センター)	多様な障害に対応した授業案 (5) ダウン症児の指導法 (1) 教材作成 (1) ボリビアの現状に即した発達評価 (1) 授業案作成の理論と実践との関係 (1)	自閉症児の指導法 (3) 個別の指導計画 (1) コミュニケーションの発達と指導法 (1) 自立活動 (1)
参観・見学	教師の対応 (2) 登校から下校までの授業参観 (2) 自立活動 (2) 自閉症に関する授業参観と演習 (1) グループ学習 (1)	自閉症児の指導法 (2) PEP-3 (2) 自閉症児のコミュニケーション (1) 就学前の教育 (1)

\*括弧内の数値は回答者数を示す。



## 国際教育協力事業における教育実践を基盤とした研修プログラムの構築

Table 6 研修成果の活用の可能性

今後の展開	回答
短期的に実現可能な内容	授業案の作成 (4) 学級構成 (3) 個別の指導計画 (3) 授業研究 (模擬授業の実施, 協議) (2) 授業構成 (1) 黒板構成 (1) 教材の開発 (2) 研修で触れた指導法 (1) ホームルーム (1) 次回の授業の予告 (1) 自立活動の授業 (1)
実現に向けて長期的に努力すべき内容	アセスメントと個別の指導計画 (3) 個のニーズに応じた授業の実現 (3) グループのニーズに対応する指導計画 (2) 身近にある材料を活用した教材作成 (2) 学級構成 (2) 教材・ツールの活用 (2) 視覚教材の作成 (1) 授業案 (1) グループ学習 (1) 標識の活用 (1) 自立活動 (1)

\*括弧内の数値は回答者数を示す。

の回答を示した。「短期的に実現可能な内容」には、「ホームルームの設置」「学級構成」「次回の授業の予告」など、自国の状況を鑑みた内容をはじめとし、研修で得た知識伝達が中心となるような内容が挙げられていた。それに対して、「長期的に努力すべき内容」としては、「個のニーズに応じた授業」「グループのニーズに対応した指導」「身近にある材料を活用した教材作成」などについての記載が多くみられ、「短期的に実現可能な内容」から次の段階へ発展させることをイメージした回答もみられた。これらの回答から、獲得した知識や技術をボリビア多民族国の教育活動の現状に適するように無理のない応用を模索する姿勢がうかがえた。

## V. 教育実践を基盤とした国際教育協力の可能性

本プロジェクトにおいては、筑波大学附属特別支援学校の教育実践を基盤として、国際協力イニシアチブで実施した実践的なサポートをより発展させた研修プログラムを活用した国際教

育協力を試みた。今回の研修においては、中田(2008)が示した国際協働授業研究モデルにみられるような双方向性の授業研究の実現にまでは至らなかったが、「授業案作成と研究授業」の内容を研修プログラムに組み入れることによって、研修生が求めるニーズが具体的かつ明確化したと考えられる。たとえば、2011年度の研修に対する評価では「有益だった研修内容」についての記載は講義や演習であげられていたタイトルとの重複が多かったのに対して、2012年度の研修に対する評価では研修テーマの具体的な内容に踏みこんだ記載がみられた。すなわち、“日本で研修を受けてよかった”という漠然とした感想を抱くだけではなく、より高度な教育実践を自国で実現するために必要な知識や技能などを精査する姿勢を示していると捉えることもできる。

本研修においては時間的な制約から、研修生のニーズとして挙げられていた内容であっても研修プログラムの構成には組み込めないものも少なくなく、個々の研修ニーズをどのように焦

左藤敦子・池田彩乃・安藤隆男・四日市章・藤原義博・長崎勤・間々田和彦・日高雄之・吉沢祥子・佐藤孝二・野村勝彦・沼澤聡子

点化させ、プログラムを構成していくのかについても十分に検討することが不可欠であることが示唆された。さらに、限られた研修期間の中で、研修プログラムを有効的かつ効率的に運用していくためには、研修後のフォローアップ体制も含めて、事前および事後の指導の実施体制を視野にいれておくことが、研修への充実度に対する一つの鍵となると考えられる。

また、通常教育活動と並行して、海外研修生への研修も実施することになることを考慮すると、コーディネーターの役割が極めて重要である。本稿においては、研修の運営およびコーディネートについては触れなかったが、研修運営およびコーディネート、研修生のニーズ把握のノウハウを蓄積していくことも継続的な国際教育協力には必要であると思われる。また、教育協力を実施する側からの一方向からの働きかけによる国際教育協力では持続性に課題が残ることが推測され、国際教育協力の活動を通して教育協力を実施する側にとってもメリットが実感できるプログラムの展開が不可欠である。田中(2008)の指摘にもあるように、国際教育協力を展開するメリットの一つとして、日本の教育現場で蓄積されてきた財産を異文化の目から改めて評価する機会が得られることが考えられる。

## VI. 今後の課題

ボリビア多民族国に対する国際教育協力の研修実践事例をもとに、筑波大学附属特別支援学校における教育実践を活用した研修プログラムの有効性について検討し、国際教育協力における教育実践型研修の今後の方向性について考察を試みた。本稿においては、研修生の視点による評価をもとに研修プログラムの内容について検討を行ったが、研修を受入れた教師や研修のコーディネーターの視点にたった評価も行うことで、研修プログラムの内容をより多角的に検証することが可能となると考える。

## 謝辞

ボリビア多民族国研修生に向けての研修の実施にあたって、筑波大学附属特別支援学校5校の諸先生方に多大なるご協力いただきましたことを感謝申し上げます。

## 付記

本研究は、平成23～24年度科学研究費補助金「挑戦的萌芽研究(課題番号:23653314, 研究代表:安藤隆男)」の助成を受け、独立行政法人国際協力機構(JICA)との連携により実施したものである。

## 文献

- 柿山哲治(2007) インドネシアにおける障害児体育の現状と教育協力支援の試み. 活水女子大学活水論文集, 50, 43-53.
- 河合康(2009) 日本の障害児教育分野における国際教育協力の展開. 上越教育大学研究紀要, 28, 75-86.
- 国際協力機構人間開発部(2010) ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト実施協議報告書(付・詳細計画策定調査報告書). (JICA提供資料)
- 国際協力機構(2011) 国際協力機構年次報告書2011年度. (JICA提供資料)
- 国際協力機構(2012) ボリビア多民族国特別支援教育教員養成プロジェクト(FM-EID) 運営指導調査団報告書. (JICA提供資料)
- 中村明(2010) ODA事業における全体最適化と価値システムについての考察. 国際プロジェクト・プログラムマネジメント学会誌, 5(1), 1-11.
- 中田英雄(2008) 国際協働授業研究モデルの開発. 比較教育学研究, 36, 134-146.
- 小川啓一・桜井愛子(2008) 大学による国際協力の取り組み: 途上国における基礎教育支援に焦点を当て. 国際協力論集, 16(2), 147-159.
- 斎藤佐和・前川久男・安藤隆男・尾之上直美・瀬戸口裕二・原田公人・松原豊・雷坂浩之(2006) 盲・聾・養護学校における現職教員研修ニーズ-特別支援教育体制への移行における現状把握と展望-. 心身障害学研究, 30, 129-138.
- 佐藤真理子(2008) 国際的視点からみた日本型教育実践による協力. 比較教育学研究, 36, 155-159.

国際教育協力事業における教育実践を基盤とした研修プログラムの構築

田中統治（2008）日本型教育実践はアジアで共有できるか？．比較教育学研究，36，147-154．

鳥越隆士（2007）ウズベキスタンにおける聾学校への教育開発支援の試み．学校教育学研究 兵庫教育大学学校教育研究センター紀要，19，121-127．

鳥越隆士・堀谷留美（2008）研究授業を通じたウズベキスタン聾学校への教育開発支援の試み．学校教育学研究 兵庫教育大学学校教育研究セン

ター紀要，20，59-66．

筑波大学特別支援教育研究センター（2007）拠点システム構築事業「国際協力イニシアチブ」報告—青年海外協力隊派遣現職教員のサポート—. 筑波大学特別支援教育研究，2，99-103．

筑波大学特別支援教育研究センター（2008）「国際協力イニシアチブ」教育協力拠点形成事業資料集．

# **Programs based Educational Practices in International Education Cooperation — Case Study of Plurinational State of Bolivia —**

**Atsuko SATO, Ayano IKEDA, Takao ANDO, Akira YOKKAICHI, Yoshihiro FUJIWARA,  
Tsutomu NAGASAKI, Kazuhiko MAMADA, Takeyuki HIDAKA, Sachiko YOSHIZAWA,  
Koji SATO, Katsuhiko NOMURA and Satoko NUMAZAWA**

A case with the training type of educational practiced style for trainees sent from the Plurinational State of Bolivia is reported in this paper. The researchers conducted this training program in cooperation with five special support education schools, the University of Tsukuba, and the Japan International Cooperation Agency (JICA). This program makes use of the performance of the International Cooperation Initiative between April 2011- March 2013, which is a project that the Special Needs Education Research Center at the University of Tsukuba has conducted to support programs for in-service teachers and teachers who are Japan Overseas Cooperation Volunteers for JICA. This paper details how the training researchers have examined and discussed the future direction for training of international cooperation in education by referring to the evaluations of trainees and coordinators. The result of our research clearly shows that we need to teach before and after training and construct a support system for improving the quality of training. We also suggest that the training type of educational practiced style will give us the opportunity to rethink the professionalism and contribute to the future enhancement of special support education in Japan.

**Key words:** international cooperation in education, developing country, Plurinational State of Bolivia, special education, educational practice

---

\* Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

\*\* Graduate Course of Disability Sciences, University of Tsukuba

\*\*\* Special Needs Education Research Center, Special Needs Education School for the Visually Impaired, University of Tsukuba

\*\*\*\* Special Needs Education Research Center, Special Needs Education School for the Deaf, University of Tsukuba

\*\*\*\*\* Special Needs Education Research Center, Special Needs Education School for the Physically Challenged, University of Tsukuba

\*\*\*\*\* Special Needs Education School for the Physically Challenged, University of Tsukuba

\*\*\*\*\* Special Needs Education Research Center, Special Needs Education School for the Mentally Challenged, University of Tsukuba

\*\*\*\*\* Special Needs Education Research Center, Special Needs Education School for Children with Autism, University of Tsukuba