

2018（平成 30）年度

博士論文 学位本審査

論文題目

**日本の国際協力における  
造形美術分野の基礎教育について**

欧文題目

**On Basic Education for Art and Design in the Field of  
Japanese International Cooperation**

研究指導教員：春日明夫 教授

研究指導補助教員：小林貴史 教授

石賀直之 教授

東京造形大学大学院造形研究科博士後期課程

学籍番号：20663003

氏名：山田猛

(YAMADA Takeshi)

## 目次

要約	1
第1章 序論	6
第1節 研究の背景と興味関心	
第2節 問題の所在・研究の必要性	
(1) 問題の所在	
(2) 研究の必要性	
第3節 本論の目的・明らかにしたい内容	
(1) 基礎教育協力における造形美術教育分野の現場から	
(2) 基礎教育協力における造形美術教育分野の人材を送り出す日本側	
(3) 国際教育協力における動向	
第4節 研究の方法	
(1) 文献調査	
(2) 聞き取り調査	
第5節 本論における基礎教育の定義	
(1) EFAにおける基礎教育の定義	
(2) 日本のODAにおける基礎教育の定義	
(3) 本論における基礎教育の定義及び研究対象	
(4) 本論における造形美術分野の基礎教育の定義	
① 小学校学習指導要領を中心にした検討	
a. 目標	
b. 内容	
c. 発達段階を考慮した材料や用具の取り扱い	
d. 幼稚園	
e. 中学校	
② 小学校学習指導要領試案 1951年	
③ 小学校学習指導要領試案 1958年	
④ 1960年代の図画工作・教師用指導書から	
⑤ 日本の造形美術教育へ影響を及ぼした理念	
a. ローウェンフェルド	
b. ハーバート・リード	
c. バウハウス	
d. チゼック	
⑥ 日本の国際協力における 造形美術分野の基礎教育の定義	
第6節 本論の独自性、及び社会的・学術的意義	
(1) 独自性	
(2) 社会的意義	

(3) 学術的貢献

第2章 国際社会における基礎教育分野への国際協力の変遷 31

第1節 EFA 以前の教育協力

(1) 国際協力と教育協力の始動 (1940 年代後半～50 年代)

- ① 近代化論
- ② アメリカ中心の開発
- ③ 教育の位置づけとユネスコ

(2) 国際教育協力の発展 (1960 年代)

- ① 第一次国連開発の 10 年
- ② 開発の理念

(3) 国際教育協力の再分配 (1970 年代)

- ① 開発の挫折
- ② 従属理論

(4) 国際教育協力の挫折と危機対応 (1980 年代)

- ① 失われた 10 年

第2節 EFA 以降の国際教育協力 39

(1) EFA (1990 年代)

- ① EFA の意義
- ② 経済中心から人間開発中心へ
- ③ 教育の質の改善

(2) WEF 以降 (2000 年代)

- ① WEF
- ② MDGs
- ③ MDGs 評価 (2015 年)
  - a. 普遍的初等教育の達成状況
  - b. 教育の質
  - c. MDGs 総合評価として
- ④ SDGs 目標 (2016 年以降)

第3節 本論の目指すもの－国際社会の教育協力を振りかえって 47

第3章 日本の国際協力における基礎教育分野への取組の変遷 54

第1節 EFA 以前の日本の国際教育協力

(1) 日本の国際教育協力の始まり：コロンボプラン

(2) カラチプラン

(3) 高度経済成長と対日批判

- ① 対日批判の高まり
- ② 対外経済協力審議会
- ③ アジア教育協力研究協会
- ④ 中央教育審議会 “教育・学術・文化における国際交流について”

(4)	日本青年海外協力隊	
(5)	JICA 設立	
①	JICA 設立の経緯	
②	JICA と文部省	
(6)	トップドナーへの動向	
①	外務省の取組	
②	文部省の取組	
(7)	JICA と文部省による教育協力手法の二極化	
第 2 節	EFA 以降の日本の国際教育協力	69
(1)	EFA による基礎教育協力重視の潮流	
①	EFA 以降の基礎教育協力の流れ	
a.	90 年以前の基礎教育援助タブー論からの転換	
b.	ODA による基礎教育支援重視への転換	
c.	BEGIN	
②	JICA による基礎教育援助	
a.	開発と教育 援助研究会	
b.	EFA から WEF にかけての JICA の基礎教育分野への予算の変化	
c.	具体的取組	
1)	理数科教育・教員研修への支援	
2)	教員養成と質的向上	
3)	継続的实施のための制度化	
4)	学校運営，教育行政等ガバナンス強化のための協力	
5)	保護者や地域と学校の連携強化	
6)	地方分権化，学校経営能力の強化	
7)	その他の分野の協力	
③	文部科学省の取組	
a.	四半世紀ぶりの再始動	
b.	国際教育協力懇談会	
第 3 節	JICA の基礎教育協力における技術協力	78
(1)	基礎教育協力への草の根支援	
(2)	過去のボランティア活動有効性の検証からの課題	
第 4 章	日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育への取組	86
第 1 節	JICA による造形美術分野・基礎教育への取組	
(1)	JICA 支援形態	
①	無償資金協力	
②	草の根技術協力事業	
③	研修員受け入れ事業	
④	開発計画調査型技術協力	
⑤	フォローアップ	

⑥ 技術協力	
(2) JOCV に見る造形美術教育・配属先の推移	
(3) SV に見る美術教育	
第2節 協力活動の質的分析	92
(1) 活動報告書の質的・量的分析	
(2) 本論における質的分析の手法	
① 質的分析対象者	
a. 文献調査質的分析の対象	
b. 聞き取り調査	
② 分析視点	
③ 分析の手法	
④ 分析の具体的手続き例	
a. 報告書の記述のセグメント化	
b. セグメントの概念化（コーディング・理論言語への置換）	
c. 概念的カテゴリー抽出（抽象化）	
d. カテゴリー・概念間の関係性を検証・考察	
e. 概念モデルの再構築	
第3節 中南米への取組	98
(1) 中南米への造形美術教育協力俯瞰	
(2) 対中南米造形美術教育協力方法類型別	
① 基礎教育現場から教員養成や教育行政へ	
② 大学から	
③ 文化センターから基礎教育へ	
④ 文化センターでのノンフォーマル教育	
⑤ 基礎教育特別支援	
(3) 概念的カテゴリー別国際協力現場状況	
① 〔現場の実態・事実・状況〕	
a. 〔政治や社会体制の影響〕	
b. 〔教育行政〕	
c. 〔教員養成機関〕	
d. 〔美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無〕	
e. 〔教育現場環境〕	
f. 〔教員の状況〕	
② 〔派遣国情報・国民性・地域性〕	
a. 〔社会体制〕	
b. 〔歴史的側面〕〔経済的側面〕	
c. 〔多様性〕	
d. 〔宗教の影響〕	
e. 〔文化の影響〕	
f. 〔言語関係〕	

- g. [ラテン気質]
- h. [社会変動・変化] [自然災害]
- ③ [職務内容]
  - a. [教育行政関係]
  - b. [教員への造形美術教育の指導法関連]
  - c. [造形美術教育の実践]
- ④ [協力活動実践]
  - a. [協力活動計画]
  - b. [関係づくり・ネットワークの構築]
  - c. [造形美術授業の実施]
  - d. [講習会・研修会・ワークショップの開催]
  - e. [現場視察・現状分析]
  - f. [中央行政への協力アプローチ]
  - g. [カリキュラムの作成]
  - h. [指導書・題材集・教科書等の作成]
  - i. [造形美術授業のための予算確保]
  - j. [会議等での改善案提案]
  - k. [活動の衆知のための広報]
  - l. [造形活動を通じた国際交流]
  - m. [造形的啓蒙活動]
  - n. [南南支援]
  - o. [JICA 事務所調整員の仕事内容]
- ⑤ [協力活動にとっての壁]
  - a. [教育労働環境]
  - b. [配属先体制]
  - c. [教材・用具・施設等の不足]
  - d. [教員の多忙]
  - e. [立場の違いによる意識の格差]
  - f. [CP との関係]
  - g. [ボランティアの立場の曖昧さ]
  - h. [慣例への固執・変化の不受容]
  - i. [国際協力慣れ]
  - j. [造形美術授業への意識の低さ]
  - k. [ボランティアの経験不足]
- ⑥ [協力活動にとっての課題]
  - a. [ボランティアの語学力の問題]
  - b. [国際教育協力 EFA MDGs の理解不足]
  - c. [保護者対応の難しさ]
  - d. [指導技術の課題]
  - e. [ボランティア自身の課題]

- f. 〔対教師〕
- g. 〔対子ども〕
- h. 〔失敗例〕
- ⑦ 〔活動上の工夫・対処〕
  - a. 〔施設・設備・環境の確保〕
  - b. 〔自助努力・キャパシティデベロップメントの促し〕
  - c. 〔指導方法の練り上げ〕
  - d. 〔美術教育研究会の立上げ〕
  - e. 〔興味関心を高める題材の工夫〕
  - f. 〔作品展示・展覧会等の開催〕
  - g. 〔授業公開〕
  - h. 〔ダイバーシティ的視点での取組〕
  - i. 〔芸術教科のコラボレーション〕
  - j. 〔創造性の育成に向けて〕
  - k. 〔コンクールへの応募〕
  - l. 〔保護者・地域へのアプローチ〕
  - m. 〔点・線・面への組織的・継続的活動〕
  - n. 〔クラブ活動の立上げ〕
  - o. 〔コミュニケーション手段の工夫〕
  - p. 〔「何とかなる」の発想〕
  - q. 〔リフレッシュ〕
- ⑦ 〔協力活動への追い風〕
  - a. 〔CP との連携〕
  - b. 〔造形美術教育への関心・意欲の高まり〕
  - c. 〔現地の熟練教員からの学び〕
  - d. 〔JICA ボランティアへの理解〕
  - e. 〔造形美術教育指導の要請〕
  - f. 〔子どもからの協力〕
  - g. 〔施設環境教具等の良さ〕
  - h. 〔現職教員派遣の有効性〕
  - i. 〔国際協力経験者の派遣〕
  - j. 〔JOCV 美術募集の増加〕
  - k. 〔JICA のバックアップ〕
- ⑨ 〔外国の国際協力機関〕
- ⑩ 〔国際協力活動による効果〕
  - a. 〔美術教育への関心の高まり〕
  - b. 〔造形美術教育の必要性の理解〕
  - c. 〔教員の変容〕
  - d. 〔学生・子どもの変容〕
  - e. 〔保護者の理解や変容〕

- ⑪〔技術移転関連〕
  - a. 〔協力活動リレーと技術移転状況〕
  - b. 〔技術移転未達成〕
- ⑫〔ボランティアからの提言〕
  - a. 〔対 JICA〕
  - b. 〔対派遣国〕
  - c. 〔対 JOCV（自身・後任）〕
- ⑬〔活動の感想〕
  - a. 〔疑問〕
  - b. 〔教育の責任の重さ〕
  - c. 〔ボランティア活動の有意義性〕
  - d. 〔感謝・喜び〕
  - e. 〔反省〕
- (4) 技術移転可否に関する協力活動の分析
  - ① 技術移転の可否
  - ② 技術移転につながる諸要因
    - a. CP の存在の有無や語学力
    - b. 技術移転に至る流れ
  - ③ 派遣期間 2 年間の活動の流れの一般化
  - ④〔ボランティア自身の変化〕のコードツリーからの検証・考察
    - a. 教育協力全般共通と思われるカテゴリー
    - b. 造形美術教育協力特有のカテゴリー
  - ⑤ 認知的発達理論からの考察
  - ⑥〔ボランティア自身の変化〕の時期
  - ⑦〔ボランティア自身の変化〕を生む要因
  - ⑧〔職務内容外活動〕事例
    - a. 〔活動の拡大・派遣要請の開拓〕
    - b. 〔他校・日本人学校等での授業〕
    - c. 〔日本文化紹介〕
    - d. 〔文化財保護教育〕
    - e. 〔町おこし、観光資源〕
    - f. 〔劇団メイク・衣装〕
    - g. 〔パンフレット・表紙・カードデザイン等〕
    - h. 〔デザイン開発〕
    - i. 〔メディアでの文化紹介〕
    - j. 〔その他〕
  - ⑨〔職務内容外活動〕に関する考察
- (5) 技術移転に至る要因の構造化
  - ① 技術移転否に繋がりやすい要因のコード抽出
  - ② 技術移転否の典型例モデルの考察

- a. 教育協力全般共通と思われるカテゴリー
- b. 造形美術教育協力特有のカテゴリー
- ③ 問題点や課題の半世紀後の検証の視点
- ④ 課題
- ⑤ 技術移転や協力効果を上げるために
  - a. ボランティアの肩書の明確化
  - b. 任期延長の弾力化
  - c. 国際教育協力の流れの派遣前訓練における履修
  - d. 造形美術教育・国際協力分野の人材育成

#### (6) ドミニカ共和国への SV 派遣

### 第4節 アフリカへの取組

188

#### (1) アフリカへの造形美術教育協力

- ① アフリカへの造形美術教育協力派遣国
- ② 基礎教育における造形美術教育協力
- ③ 技術移転と CP の関係性

#### (2) アフリカへの造形美術教育協力の特徴

- ① 〔政治や社会体制の影響〕の大きさ
  - ③ 無償資金協力や〔外国の国際協力機関〕
  - ④ 〔教育実習評価〕
- ④ 〔日本文化紹介〕
- ⑤ 〔普及のための宣伝広報〕

#### (3) アフリカへの造形美術教育普及の難しさ

### 第5節 アジアへの取組

200

#### (1) アジアへの造形美術教育協力

- ⑥ アジアへの造形美術教育協力派遣国
- ② 基礎教育における造形美術教育協力
- ③ 技術移転と CP の関係性

#### (2) アジアへの造形美術教育協力の特徴

- ① 臨画教育的指導的 美術教育
- ② 社会主義国における教育体制について
- ③ 共産党の教育現場への影響について
- ④ 〔知識・技術指導偏重〕
- ⑤ 〔上意下達〕
- ⑥ 教員の権威的立場
- ⑦ 前任者との比較
- ⑧ 作品販売
- ⑨ 人間関係が密
- ⑩ 暖かさ
- ⑪ 社会変動・変化
- ⑫ 伝えられたこと

- (1) 中東への造形美術教育協力
  - ① 中東への造形美術教育協力派遣国
  - ② 基礎教育における造形美術教育協力
- (2) 中東への造形美術教育協力における特徴
  - ① 〔格差社会〕
  - ② 〔上位下達〕
  - ③ 〔同僚の教育技術・意識レベルの格差〕
  - ④ 技術移転の高さと CP の関係性
- (3) 中東への造形美術教育協力における技術移転の高さ
  - ① 〔ジェンダー〕
  - ② 人種問題や宗教の影響
  - ③ 〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕への繋がりやすさ
  - ④ 〔奢っていたことへの反省〕の少なさ
  - ⑤ 中東における〔技術移転にとっての壁〕の高さ
  - ⑥ 〔技術移転や協力活動リレー関係〕
  - ⑦ その他
    - a. 〔作品展示・展覧会等の開催〕
    - b. 〔派遣国の教員と題材集の共同作成〕
    - c. 〔感謝・喜び〕
    - d. 〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕
- (4) JICA 体制による〔協力活動にとっての壁〕
  - ① 中東派遣 概念的カテゴリー I のセグメント比較
  - ② 〔協力活動にとっての壁〕の分析
    - a. 〔要請の妥当性〕
    - b. 〔配属先の検討や見極め不足〕
    - c. 〔JICA と配属先の打合せ不足〕
    - d. 〔マンパワーとしての派遣〕
    - e. 〔バックアップ体制不足〕
    - f. 〔長期的視野・継続性の必要〕
    - g. 〔要請内容と実際の活動内容との違い〕
    - h. 〔立場の違いによる意識の格差〕
  - ③ JICA ボランティア派遣事業における構造的な課題
    - 1. 企画調査員
    - 2. 企画調査員の不安定な身分
    - 3. ボランティア派遣事業の ODA における位置づけ
    - 4. 日本の少子化・若者の内向き思考
    - 5. 〔ボランティアの立場の曖昧さ〕についての考察
      - 1) JICA 側にとっての利点

2) JOCV や SV にとっての利点	
3) 派遣国にとっての利点	
第 7 節 大洋州への取組	251
（1）大洋州への造形美術教育協力	
① 大洋州への造形美術教育協力派遣国	
② 基礎教育における造形美術教育協力	
③ 技術移転と CP の関係性	
（2）大洋州への造形美術教育協力の特徴	
① 教育改革過渡期による現場の混乱	
② 造形美術教育普及活動にとっての壁	
a. 〔立場の違いによる意識の違い〕の大きさ	
b. 〔実態に合わないカリキュラム〕	
c. 貧困	
d. 地域格差	
e. 〔他力本願〕	
（3）その他地域	
① 東欧への造形美術教育協力派遣国	
第 8 節 中南米：パラグアイへの取組へのフォーカス	257
（1）パラグアイの教育改革	
① パラグアイ概要	
a. 改革以前の基礎教育の状態	
b. 教育改革による量的変化	
1) 総就学率	
2) 純進級率の格差	
3) 初等教育就学放棄率	
4) 初等教育修了率	
（2）JICA の対パラグアイ基礎教育協力	
① JICA ・形態別対パラグアイ教育協力	
a. 専門家	
b. SV	
c. JOCV	
② JOCV から見た, 教育改革に伴う基礎教育現場の状況や〔意識の格差〕	
a. 教育改革をめぐる中央行政と教育現場	
1) 改革への意欲や〔意識の格差〕	
2) 授業に活用されにくい講習会の成果	
3) マイナス要因としての教職員組合	
4) 教員の質の低下	
5) 〔教員の多忙〕	
6) 監督局の〔組織体としての機能不全〕	
7) 〔予算不足〕	

- b. 都市部と地方農村部の〔格差〕
    - 1) 地方教員不足
    - 2) アンバランス
    - 3) 学校・施設・設備
    - 4) 休校の多さ
  - c. JOCV と教育現場
    - 1) 〔意識の格差〕の板挟み
    - 2) 〔マンパワー〕
    - 3) 〔ボランティアの立場の曖昧さ〕
    - 4) 〔ボランティア自身の経験不足〕
    - 5) 〔語学力不足〕
    - 6) システムや習慣等の違い
    - 7) 〔プライド〕・〔威圧的な指導〕
    - 8) 進級システム等の違い〔妥当性に欠く評価〕
  - d. JICA と JOCV
    - 1) JICA と派遣先の連携不足
    - 2) 現地語学訓練
- (3) パラグアイへの造形美術教育協力
- ① 年代における派遣の流れ
    - a. 1980 年代半ば 一小学校
      - 1) 教授法や現場の実態
      - 2) 造形美術教育関連
      - 3) 子どもたちの様子
    - b. 1980 年代後半 パイロット校
      - 1) 教授法や現場の実態
      - 2) 技術移転が困難な状況
      - 3) テストや留年
    - c. 1990 年代前半 教員養成校
      - 1) 教員養成校の状況
      - 2) 協力効果の現れ
      - 3) 実態に合わないカリキュラム
    - d. 1990 年代半ば 教育文化省
      - 1) 派遣の経緯
      - 2) 教育文化省における援助活動内容
      - 3) 他の援助ドナーとの絡み
      - 4) 教育文化省派遣 JOCV の視点から
    - e. 2000 年代半ば NPO
      - 1) NPO 概要
      - 2) 市内の小学校等についての記述
    - f. 2010 年代後半 私立校

- 1) 私立校概要
  - 2) 〔職務内容外活動〕
  - 3) 〔技術移転〕のための工夫
  - 4) 現場の教員や子どもの様子等
  - 5) JOCV 自身の成長と感謝
- (4) 対パラグアイ基礎教育における造形美術教育協力まとめ
- ① パラグアイ教育改革・量的変化
  - ② 教育改革の教育現場の実態
  - ③ 造形美術教育協力成果
  - ④ 対パラグアイ造形美術協力成果要因
- 第9節 対パラグアイ・ボリビアの比較による一考察

278

- (1) 本節の目的
- (2) 研究方法
  - ① 文献調査
  - ② 聞き取り調査
- (3) 両国の歴史的経緯と教育状況俯瞰
  - ① パラグアイ概要と日本の ODA との関係
  - ② ボリビア概要と日本の ODA との関係
- (4) JICA の基礎教育協力取組比較
  - ① キャパシティ・ディベロップメント
  - ② 基礎教育協力取組比較
    - a. JICA による基礎教育 JOCV 派遣全体俯瞰
    - b. JOCV 派遣比較
      - 1) パラグアイへの基礎教育 JOCV 派遣
      - 2) ボリビアへの JOCV 派遣
    - c. 専門家派遣比較
      - 1) パラグアイへの専門家派遣
      - 2) ボリビアへの専門家派遣
    - d. SV 派遣比較
  - ③ JICA の造形美術教育協力
    - a. 対パラグアイ造形美術教育協力
      - 1) 1980 年代半ば一小学校
      - 2) 1980 年代後半 パイロット校
      - 3) 1990 年代前半 教員養成校
      - 4) 1990 年代半ば 教育文化省
      - 5) 2000 年代半ば NPO
      - 6) 2010 年代後半 私立校
    - b. 対ボリビア造形美術教育協力
      - 1) JOCV 美術派遣の流れ
      - 2) 2000 年代 美術学校派遣

- 3) 2010 年代 教育委員会
  - c. 両国に共通する造形美術教育協力現場の状況
    - 1) 教育現場の状況・実態
    - 2) 協力活動にとって困難な要因
    - 3) 活動困難な状況に対する対処や工夫例
    - 4) 協力効果に繋がりやすい要因
  - d. 聞き取り調査比較
    - 1) パラグアイ
    - 2) ボリビア
  - e. 技術移転に関する比較
- (5) 両国の造形美術教育における国際協力比較から
- ① 造形美術教育協力比較の考察
    - a. 量的比較
    - b. 協力方法の比較
    - c. 派遣国の地理的, 社会的要因
  - ② 比較結果
    - a. 時間的側面
    - b. 量的側面
    - c. 中長期的な見通し
    - d. 組織的, 体系的な活動
    - e. 経験者の有効活用
    - f. 技術移転につながりやすいスキル
    - g. 多様性への適応と対応
  - ③ 比較から見えてきた課題
    - a. 技術移転のためのスキルの向上
    - b. 成果や課題のフィードバックと共有
    - c. 現地語学訓練

## 第10節 NGO・NPOの取組

296

### (1) JHP・学校をつくる会

- ① 設立経緯
- ② 事業内容概要
- ③ 学校建設
- ④ 音楽, 美術を通じた情操教育
- ⑤ 美術教育
  - a. カンボジアにおける美術教育の現状
  - b. 美術教師の育成
    - 1) 目的
    - 2) 講義内容
    - 3) 成果
    - 4) 今後の課題

5) 美術教育実績	
6) “カンボジア・日本友好アジアこども絵画交流展”	
⑥ CCH アートプロジェクト	
⑦ ボランティア派遣	
⑧ 国際ボランティア・カレッジ	
⑨ JICA 草の根技術協力事業 “初等科芸術教育支援事業”	
a. 経緯	
b. 具体的活動内容	
c. 全体スケジュール	
d. “初等科芸術教育支援事業” 経過	
1) 音楽・美術教育専門家のカンボジア派遣	
2) カンボジア担当行政官の本邦研修	
e. JHP およびカンボジア教育省職員への聞き取り調査	
1) JHP 職員	
2) カンボジア教育省職員	
(2) その他の NGO・NPO	
① 地球環境世界児童画コンテスト事務局	
② カナガワビエンナーレ国際児童画展	
③ 特定非営利活動法人 アース・アイデンティティ・プロダクツ	
④ 特定非営利活動法人 国際教育情報交流協会	
⑤ NPO 法人 市民の芸術活動推進委員会 (CCAA)	
(3) NPO や NGO から見た ODA	
第 5 章 国際協力における造形美術分野の現職教員派遣の有効性	316
第 1 節 JOCV 現職派遣制度成立の流れ	
(1) 派遣条例制定まで	
(2) 国際教育協力懇談会の報告	
(3) 現職教員特別参加制度の成立	
第 2 節 JOCV 現職派遣	319
(1) JOCV 美術・現職教員派遣	
(2) JOCV の活動における課題・困難な要因	
第 3 節 協力活動現場における課題・困難な状況	321
(1) 派遣当時のパラグアイの状況	
(2) 派遣国での活動における課題・困難な要因	
① 現地のニーズにあった人材確保の難しさ	
② 帰国隊員の就職問題	
③ 学卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向	
④ 派遣要請と活動実態とのギャップ	
⑤ 配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向	
第 4 節 派遣国での活動における課題・困難な要因（報告書や聞き取り調査から）	323

(1) 現地のニーズにあった人材確保の難しさ	
(2) 帰国隊員の就職問題	
(3) 学卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向	
① 聞き取り調査	
② 報告書による調査	
(4) 派遣要請と活動実態とのギャップ例	
① 聞き取り調査	
② 報告書による調査	
(3) 配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向	
第5節 現職教員派遣の有効性	327
① 派遣中の配属先	
① 造形美術教育普及のための実践や工夫	
a. 材料・用具不足への対処	
b. 技術移転の為の工夫	
c. 普及の為の活動の拡大	
d. クラスコントロール	
② 良好な関係構築	
③ 対応力	
④ 企画力	
⑤ 教科書・教材集等の作成	
(2) 活動中の日本の学校への効果	
(3) 帰国後の日本の学校への還元活動	
(4) JOCV 経験の日本社会への還元活動	
(5) 帰国後の派遣国配属先	
(6) 協力機関にとっての有効性	
第6節 本章まとめ	336
(1) 考察	
① 立場の違いによる意識の格差	
② 教材のシンプルさ	
③ 基礎教育援助に関する教科性	
④ 現職教員の有効性を国際協力へ活用するために	
(2) 本章結論	
① JOCV の活動における課題・困難な要因	
② 現職派遣教員の有効性	
a. 派遣中の配属先において	
b. 配属先以外の場面において	
④ 協力効果を上げるための提案	
第6章 国際教育協力と日本の基礎教育における造形美術教育の考察	342
第1節 これからの日本の造形美術教育協力に必要な視点	

- (1) 教育協力活動に欠けていた視点－教育協力の非中立性
- (2) 畏敬の念に対する理解の可否
- (3) 地域住民の視点の獲得による造形美術分野の技術移転
- (4) 生活言語の重要性
- (5) “教育の国家への包摂”の正当性の考察
- (6) 国際社会における日本の立場の両義性
- (7) これまでの造形美術教育協力に欠けていた視点
- (8) 技術移転に至る基本原理－相互のレスペクト
- (9) 国際協力における造形美術の役割と理念
- (10) これからの日本の造形美術教育協力にとって
  - ① 多様性へのレスペクト
  - ② 地域の文化センターとしての学校
  - ③ 民俗学的視点
  - ④ キュレーターの視点による活動
  - ⑤ 地域住民が主役となる活動のイベント化
  - ⑥ 記録・データベース化・国際社会への発信
  - ⑦ 畏敬の念を踏まえた地域文化の西欧社会への橋渡し
  - ⑧ 派遣国教育行政や国際社会への橋渡し
  - ⑨ 互いに学び合う双方向の循環と教科的特性
  - ⑩ 派遣方法の見直し
  - ⑪ 多様性を受容する文化的成熟社会の構築に寄与する造形美術

## 第7章 国際協力分野の造形美術教育人材育成のために

366

### 第1節 日本の大学教育における国際協力分野

#### (1) 国立大学法人 大学院

- ① 名古屋大学大学院 国際開発研究科
- ② 埼玉大学大学院 政策科学研究科 国際開発研究コース
- ③ 神戸大学大学院 国際協力研究科
- ④ 広島大学大学院 国際協力研究科
- ⑤ 横浜国立大学大学院 国際社会科学府
- ⑥ 筑波大学 教育開発国際協力研究センター
- ⑦ 東京大学大学院
- ⑧ 東京工業大学大学院
- ⑨ 長崎大学大学院 熱帯医学・グローバルヘルス研究科
- ⑩ 三重大学大学院
- ⑪ 宮崎大学大学院 工学研究科／医学獣医学総合研究科
- ⑫ 九州大学大学院 地球社会統合科学府
- ⑬ 京都大学大学院 総合生存学館（思修館）
- ⑭ 宇都宮大学大学院 国際学部／国際研究科
- ⑮ 山口大学大学院 経済学研究科 公共管理コース

- ⑯ 高知大学大学院 総合人間自然科学研究科農学専攻
- ⑰ 静岡県立大学／大学院 国際関係学部／国際関係学研究科
- ⑱ その他の国立・公立大学

(2) 私立大学大学院

- ① 早稲田大学大学院
- ② 国際基督教大学大学院 行政学研究科
- ③ 拓殖大学 国際開発学部 国際協力学研究科
- ④ 杏林大学大学院 国際協力研究科
- ⑤ 桜美林大学大学院 国際学研究科
- ⑥ 文教大学大学院 国際協力学研究科
- ⑦ 東洋英和女学院大学大学院
- ⑧ 神戸情報大学院大学
- ⑨ 国際大学大学院
- ⑩ 日本福祉大学大学院
- ⑪ 吉備国際大学大学院
- ⑫ 青山学院大学大学院 経営学研究科
- ⑬ 大阪女学院大学大学院 21世紀国際共生研究科
- ⑭ 関西学院大学大学院
- ⑮ 共立女子大学大学院 国際学研究科
- ⑯ 城西国際大学／大学院
- ⑰ 上智大学大学院
- ⑱ 東海大学大学院
- ⑲ 北海学園大学大学院
- ⑳ 明治大学専門職大学院
- ㉑ 龍谷大学大学院
- ㉒ 麗澤大学大学院
- ㉓ 東京都市大学大学院
- ㉔ 日本大学大学院
- ㉕ 大阪産業大学大学院
- ㉖ 東洋大学大学院
- ㉗ その他 私立大学院大学

(3) 日本の大学院教育に於ける国際協力

第2節 造形美術教育人材育成のためにシラバス提案

386

(1) JOCV・SVの派遣前訓練

- ① 訓練の内容
  - a. ボランティア事業の目的
  - b. 訓練の目的
  - c. 訓練の方法
    - 1) 集合宿訓練
    - 2) 合同訓練

- d. 訓練の構成
  - ア. 語学
  - イ. 活動手法
  - ウ. 健康管理・安全管理
  - エ. 社会的多様性理解・活用力
  - オ. 生活班活動
  - カ. 各種オリエンテーション
  - キ. その他

② 訓練内容 分野別配分

(2) 国際協力現場から見てくる必要なスキル

① 国際教育協力の歴史

② 教科教育上のスキル

- a. 入手可能な材料や道具での活動
- b. 素材や材料の手作り
- c. 題材のシンプルさ
- d. 創意工夫
- e. 造形美術教育上押さえるべき指導目標や指導方法 表現技術等のみに偏らない
- f. 造形美術教育を通して養いたい資質・能力
- g. 展示や展覧会等の企画運営

③ 技術移転上必要なスキル

- a. 脇役に徹する
- b. 変化できるフレキシビリティ
- c. メタ認知能力
- d. コミュニケーション能力
- e. ネットワーク構築能力
- f. 謙虚さ
- g. 自己管理能力
- h. 前向きさ
- i. 語学力
- j. 納得のいく不一致点を探る力

第3節 国際協力における造形美術教育人材育成プログラム提案

398

(1) 現職教員の研修プログラム提案

① 教員免許更新

- a. 必修領域
- b. 選択必修領域
- c. 選択領域

② 現職教員派遣制度利用希望者

(2) 大学学部における特別講座

① 国際協力における造形美術教育

- (3) 大学院カリキュラム
- (4) 公開講座
- (5) JICA JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座の提案
  - ① JOCV・SV 派遣前訓練・教育関係者特別講座
  - ② JOCV・SV 派遣前訓練・教育関係・美術派遣特別講座

## 第8章 結論

435

### 第1節 本論で明らかにされた事柄

- (1) 基礎教育協力における造形美術教育分野の現場から
  - ① 技術移転
    - a. 技術移転可否を分ける要因
    - b. 技術移転可に至る要因の構造化
    - c. 技術移転否に至る要因の構造化
  - ② 日本の国際協力における基礎教育・造形美術教育の取組と変遷
  - ③ 国際協力の現場における実態や状況・問題点・活動内容・成果・課題
    - a. 国際教育協力現場における造形美術教育の実態や状況・問題点
    - b. 活動内容
    - c. 成果
    - d. 課題
    - e. 派遣地域別の実態や状況の違い・特徴
      - 1) 中南米
      - 2) アフリカ
      - 3) アジア
      - 4) 中東
      - 5) 大洋州
      - 6) 東欧
  - ④ JICA ボランティアの視点から
  - ⑤ EFA の目標が未達成に繋がる要因としての新たな知見
- (2) 基礎教育協力における造形美術教育分野の人材を送り出す日本側
  - ① 派遣前訓練における教育協力の知見の伝授
  - ② 現職教員派遣の日本の学校現場での有効性について
    - f. 活動中の日本の学校への活動還元効果
    - g. 帰国後の学校現場への活動還元効果
    - h. 帰国後の派遣国配属先への効果
  - ③ 国際協力にとって必要な人材の確保の検証
  - ④ 日本の“国際協力の質”に影響を及ぼす派遣人材の必要条件に関わる実態の検証
  - ⑤ 国際協力によって得られる日本にとっての有効性
- (3) 国際教育協力における動向
  - ① 国際社会の基礎教育支援についての動向や推移

② 日本のODAによる開発途上国の基礎教育支援についての動向  
第2節 本論の成果の現場へのフィードバック

448

(1) 国際協力現場へのフィードバック

① これからの日本の造形美術教育協力が目指すべき視点

- a. 多様性へのリスペクト
- b. 地域の文化センターとしての学校
- c. 民俗学的視点
- d. キュレーターの視点による活動
- e. イベント化
- f. 記録・データベース化・国際社会への発信
- g. 畏敬の念を踏まえた西欧社会への橋渡し
- h. 派遣国教育行政や国際社会への橋渡し
- i. 互いに学び合う双方向の循環と教科的特性

② 国際教育協力・造形美術分野の技術移転を目指すための提案

- a. ボランティアの肩書の明確化
- b. 任期延長の弾力化
- c. 国際教育協力の流れの派遣前訓練における履修
- d. 造形美術教育・国際協力分野の人材育成
- e. 現職派遣教員の有効活用
- f. 派遣方法の見直し

(2) 造形美術分野の国際協力を担う人材育成のために

① 国際協力分野における造形美術教育に必要なスキル

- ① 国際教育協力の歴史
- ② 地域文化やバナキュラー文化へのリスペクト
- ③ 教科教育上のスキル
- ④ 技術移転上必要なスキル

② 国際教育協力・造形美術分野人材育成のためのシラバス提案

- a. 現職教員の研修プログラム提案
- b. 大学学部における特別講座
- c. 大学院カリキュラム・シラバス提案
- d. 公開講座
- e. JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座の提案

(3) 国際協力の視点からの日本の造形美術教育の再考

- ① 造形美術教育における専門的知見
- ② 日本の基礎教育における造形美術教育の質の向上を目指して
- ③ 明治以降の日本の教育の近代化の考察から原点に立ち戻る造形活動へ

(4) 今後の課題

- ① 同分野の研究の広がりや深まり
- ② 同分野の人材育成
- ③ 造形美術教育協力から見てきた知見を世界の国際教育協力に伝えていく手段

- ④ 教育現場の閉鎖性に関する課題  
(5) 本論を通じて

参考文献 巻末資料

459

# 日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について

## 要約

1990年の“万人のための教育世界会議：Education For All（以下EFA）<sup>1)</sup>”開催以降、国際社会が基礎教育を重要視し、“ミレニアム開発目標：Millennium Development Goals（以下MDGs）<sup>2)</sup>”の初等教育完全普及等を目指し、四半世紀以上に渡り様々な取組をしてきた。本論は、日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育にフォーカスし、国際協力現場で活動するボランティアの視点から、実態や成果や課題、また、技術協力の目的である技術移転の可否やそれに繋がる諸要因を、質的分析に重心を置きながら量的両面にて検証・考察していくことを目的とする。

これは、EFA関連の多くの研究が、マクロ的データを取扱い、現場の実態とかけ離れたところで議論されているものが多く、これがMDGsの達成を困難にしている要因のひとつとして指摘されていることにも由来する。

まず、2章において、国際社会における基礎教育分野への国際協力の変遷を俯瞰する。第二次世界大戦後に始まる国際協力と教育協力は、時代と共に、その理論や方法論は変遷を続けてきた経緯が見られるが、欧米をゴールとした経済発展を目指す近代化論がその根底にあった点は否めない。EFA以降は、それまでの教育協力のあり方を見直し、経済中心から人間開発中心へと、国際社会が連携する形で、初等教育完全普及等を目指して様々な取組が見られ、教育の質も重要なテーマとなっている。一定の成果が確認できていいるものの、MDGsの目標は達成に至ってはならず、2030年を目標達成期限としたSDGsに引き継がれている。

続いて3章において、日本の国際協力における基礎教育分野への取組の変遷を俯瞰する。コロンボプランに始まる日本の国際教育協力であるが、高度経済成長に伴う日本の協力方法への対日批判もあり、国際社会の動向や、国内の様々な状況を受けて、国際社会に打ち出した教育協力方針のBEGIN等、時代による変遷が見られる。

また、日本の国際教育協力も、当初の文部省から外務省、現在はJICAへとその主導権が移行してきている流れを確認する。その経緯の中で誕生した青年海外協力隊（JOCV）やシニア海外ボランティア（SV）の派遣職種美術が、本論の主な研究対象となる。日本の教育協力はその初期段階から理数科教育を中心に進められてきており、その研究は多く見られるが、これまで研究がなされていない造形美術教育にフォーカスし、分析考察する点が本論の独自性である。

4章において、日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育への取組を、JOCVやSVの報告書及び聞き取り調査の質的分析を中心に、中南米をはじめとして、アフリカ、アジア、中東、大洋州、東欧の地域別に分析を行う。中南米派遣が多くを占めることから、主立った分析を中南米で行い、その他の地域に関しては重複を避け、特徴的な事柄にフォーカスしながら論じていく。

はじめにJICAによる造形美術分野・基礎教育への取組を俯瞰し、次に、本論における質的分析の手法や、分析視点、報告書の記述のセグメント化や、その概念化（コーディング・理論言語への置換）、概念的カテゴリー抽出（抽象化）等の分析手法の流れについて解説を

する。国際協力現場で活動するボランティアの視点から見えてくる様々な事象を、帰納的に抽出された概念的カテゴリー別に、明らかにしていく。

その結果、技術協力の目的である技術移転が多くの困難を伴っており、派遣先の半数近くを占める中南米でも、32%となっている。その技術移転の可否に分析視点を絞り、分析・検証した結果、技術移転に繋がる為に、ボランティア自身の変化が重要である点や、さらに職務外活動が、この誘因となっている点等が明らかとなってきた。一方、技術移転否に繋がりやすい要因を多角的に分析し、その関係性を検証考察し、構造的に提示した。

地域的に技術移転率を分析した結果、中東地域が38%と一番高く、アフリカが29%、アジアは8%、派遣の実績が少ない大洋州に至っては技術移転が確認できていない。アフリカでは、2000年前後から教員養成機関や教育委員会等の教育行政への派遣に移行してきており、現職教員派遣が目立つが、造形美術教育以前の問題が山積している状況が見られる。アジア地域で特徴的なこととして、社会主義国への派遣も多いことから、共産党の一党による上意下達の下での活動で、協力効果による教員の変容が困難な状況が見られる。

中東地域への派遣で特徴的なことは、美術派遣者の女性割合が86%と際立って高い比率となっている点である。学校現場に女性教員が多い点は、他地域とも共通した傾向であるが、中東の場合、男性ボランティアは、異性との交流に対して敏感なイスラム社会にあつて、共に活動することが困難な状況が見られる。また、女性の社会的立場が公然と男性よりも低く扱われていることがイスラム社会の特徴であり、マイノリティーや差別を受ける立場にある者が、問題意識が高くなり、思慮深くなる傾向は一般的にも知られている。これにより、同僚の女性教員たちが受けるボランティアの印象や評価が、他地域より高くなる傾向が見られ、教員の変容へと繋がりやすい状況が考えられる。

また、半世紀以上同様の問題点が続く要因として、JICAのボランティア派遣事業における構造的な問題点が浮かび上がってきた。それは、派遣国におけるボランティア派遣事業の業務担当である企画調査員は、JOCV経験者が2-3年程度の期限付き臨時職員として雇用されており、その結果長期的視野に立った職務遂行や、120種類以上ある各分野の専門性への対応が難しい状況が浮き彫りとなった。これは、JICAのボランティア派遣事業そのものの構造的課題であろう。また、本来技術移転を目的とした技術協力でありながら、ボランティア派遣事業の3つの目的（技術移転／国際交流／経験の国内還元）からくるボランティアの立場の曖昧さゆえに、派遣先やJOCVやSV内でも、その解釈の違い等から摩擦や混乱が生じている現状が見られる。

各地域の分析の後に、一国への派遣に絞った分析の必要性から、中南米：パラグアイへの取組へフォーカスし分析考察を試みた。日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について、その取組の典型例として、80年代後半から90年代基礎教育現場への派遣がのこぎり型協力効果の状況から始まり、協力効果を考慮しパイロット校の巡回指導、さらに教員養成校、教育委員会や教育省の教育行政への派遣を通して、教師部会や教科部会を中心に組織的・継続的な講習会等の活動へと推移していく過程を追う。さらに一定期間において、配属先が公教育からNPO組織の造形センターや私立へと推移していくが、その報告書から、かつての派遣先地域の小学校等で造形美術教育が普及している報告が見られる。

さらに、同地域における国別比較研究による考察の必要性から、パラグアイとその隣国ボリビアの造形美術教育協力の比較研究を行った。その結果、同じ南米大陸の隣国同士であり

ながら、量的、質的、協力方法等の比較によって、地理的、民族的、言語等の多様性を抱えたボリビアにおける技術移転の困難な状況が浮き彫りとなった。同地域にある隣国同士であっても、派遣国の地理的、歴史的、社会的要因の多様性への個別の対応の必要性が浮かび上がり、国際教育協力における技術移転の困難さが確認された。

また、造形美術教育協力では、数少ない NGO の取組について、特定非営利活動法人“JHP・学校をつくる会：JAPAN TEAM OF YOUNG HUMAN POWER (JHP)”の取組を見る。JICA の草の根技術協力事業との連携として、カンボジア教育省の音楽美術の芸術教科立ち上げのための“初等科芸術教育支援事業”として、NPO と ODA の連携の取組である。この事業には、筆者の所属校を日本の視察先として関わりを持たせてもらっており、現在進行中の取組となり、今後の発展が期待される。

5 章では、国際協力における造形美術分野の現職教員派遣の有効性について明らかにしていく。現職教員派遣制度設立の経緯や、その効果について、現場の状況から検証していく。また、筆者の実践研究も含めつつ、これら現職派遣教員による国際協力活動の、派遣国配属先のみならず、教職経験を持たない多くの若いボランティアへの影響や、日本の学校、日本社会における有効性についても明らかにされた。

6 章において、日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について考察を行う。これからの日本の造形美術教育協力に必要な視点を得るために、教育協力活動に欠けていた視点として“教育協力の非中立性”に着目し、国際教育協力そのものが、グローバル化の国際社会において欧米の価値観による経済発展をゴールとみなし、それに資する人材育成や国家による国民コントロールの発想が中心的な考え方となって進められてきた側面に触れる。

非西欧世界には、西欧近代化が解決しえずに放置してきた、多様な反価値／逆立価値の文化的存在としての“語りえぬもの”の存在が、山本によって指摘されている。その認識の欠如や、自然に対する畏敬の念を持つ派遣国地域のバナキュラー文化への理解やリスペクトに欠ける状態での、一方的な欧米的先進国文化価値の導入、“教育の国家への包摂”が正当性をもって考えられてきたことへの問題点等が、EFA 達成を困難にしている要因の一つとして浮かび上がってきた。

これらを受けて、国際社会における日本の立場の両義性から、これからの日本の造形美術教育協力に必要な視点を提案する。それは非西欧の日本だからこそできる、かつての日本にもあった途上国における、アニミズム的な文化への理解を示しながら相互理解を進めることや、ダイバーシティの視点で、その土地や地域の文化を大切にした取り組みが期待される。造形美術教育分野では、その自然風土から生まれた工芸品、生活様式、自然物、特産品や宗教をも含めた、民俗学的な学びから生まれる造形美術教育の実践が求められる。ボランティアが、地域文化やバナキュラー文化を受け入れるところから始まり、相互理解に至ってはじめて技術移転が達成される give & take の関係性がモデル図として提示された

7 章において、日本の大学院教育における国際協力（開発）分野を俯瞰し、国際協力分野の造形美術教育人材育成のための教育機関が存在しない点が確認される。JOCV・SV の派遣前訓練内容を分析し、さらに国際協力現場から見えてくる応募以前に身につけておくべき必要なスキル等を考慮しつつ、造形美術教育人材育成のための、学部や大学院における教育や教員免許更新、また JOCV 派遣前訓練等における提案を行う。将来造形美術分野で国際協

力を目指す人のための、具体的で効果的な、より実践的なシラバス提案を行う。

8章では、本論を振り返り、成果や課題、結論と今後の日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について、改善点や6章で触れた目指すべき理念の提案を再度確認する。それは造形美術がもつ、本質をダイレクトに伝える力をツールとして意識された戦略的造形である。

造形美術教育によって、コンセプトを持ち、人生をデザインし、世界のあり方をデザインする資質を養う方向性が目指される。造形は言葉を越える力を持っており、造形的な視点とともに未来を語り、多様な文化形成や相互理解を目指し、成熟した次世代の文化社会形成に寄与する。多様性の世界において、異文化への扉をつくり、人々が自由に行き来できるようにすることが、国際協力における造形美術分野の務めである。そしてそれらの扉を開けて、人々が出入りし、国際社会の風通しを良くすることで、多様性を受容する文化的成熟社会の構築を目指す。その基盤としての資質を養うために、テロや紛争を阻止するツールとなり得る、人類共通言語としての基礎教育における造形美術教育の役割が重要となろう。

## 註

- 1) 万人のための教育世界会議：Education For All。タイのジョムティエンで開催され、その後の社会における教育協力や国際協力全般に大きな影響を与えている。
- 2) ミレニアム開発目標：Millennium Development Goals（以下 MDGs）。2000 年 9 月にニューヨークで開催された国連ミレニアム・サミットにて採択された国連ミレニアム宣言と、1990 年代に開催された主要な国際会議やサミットで採択された国際開発目標を統合し、一つの共通の枠組みとしてまとめられたものである。以下の 8 つの目標が掲げられている。

ゴール 1：極度の貧困と飢餓の撲滅

ゴール 2：初等教育の完全普及の達成

ゴール 3：ジェンダー平等推進と女性の地位向上

ゴール 4：乳幼児死亡率の削減

ゴール 5：妊産婦の健康の改善

ゴール 6：HIV／エイズ，マラリア，その他の疾病の蔓延の防止

ゴール 7：環境の持続可能性確保

ゴール 8：開発のためのグローバルなパートナーシップの推進

日本の ODA ホームページ

[https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs\\_list](https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs_list),

2018. 7. 21. アクセス.

# 第1章

## 序論

# 第1章 序論

## 1. 研究の背景と興味関心

EFA が開催された 1990 年以降、国際教育協力が基礎教育を重要視し、MDGs の初等教育完全普及等の目標につながっている。本論の背景として、まずこの国際社会の教育協力の動向があげられるだろう。

EFA の影響により、国際社会が開発途上国の基礎教育普及に大きく動き出すことになった 90 年代初頭、筆者は青年海外協力隊員：Japan Overseas Cooperation Volunteers（以下 JOCV）として、パラグアイ共和国（以下パラグアイ）の教員養成校に派遣された。そこでの造形美術教育の国際協力現場経験が、本論執筆の動機や関心の源である。

90 年代初頭、国際社会が開発途上国の教育協力へ動きだした大きな流れが始まった中ではあったが、JOCV 派遣前訓練でもその情報は得られず、自身の勉強不足もあり、その流れの中で筆者自身が派遣されている事すら、当時は知る由もなかった。国際社会の動向や状況も知らず、派遣国や派遣地域に限られた視野と、日本の教育現場や国際協力活動の現場体験から学んだことだけを頼りに、活動にあたっていたことへの反省もまた、本論の動機の一つにもなっている。

EFA は、ユネスコ、ユニセフ、国連開発計画、世界銀行の 4 つの代表的な国際機関がタイのジョムティエンで協同開催し、150 カ国以上の政府や政府機関、NGO 機関参加のもと、画期的な意義を持ち、その後の途上国での教育開発や社会開発全般、ひいては開発そのものに強い影響を与えることになった。その後、2000 年開催の“世界教育フォーラム：World Education Forum(以下 WEF)”において、EFA の目標達成からほど遠い状況が確認され、2015 年までに達成を目指した“ミレニアム開発目標：Millennium Development Goals(以下 MDGs)”につながる。その実現のため、国際社会では様々な取組がなされてきたにも関わらず、MDGs は 2015 年を経た現在においても、実現可能として設定されたその初等教育完全修了や教育の質の改善等の目標を未だ達成できていない。このこともまた、筆者がこの研究を進めるに至る要因の一つとなっており、国際協力現場で何が起きていたのかを明らかにする必要があると考えられた。

さて、EFA 会議が開催された大きな要因の一つに、1980 年代の中南米諸国の構造調整政策の失敗により“失われた 10 年”が、教育の大きな後退を招いたことがあげられている。さらに、中南米諸国の“失われた 10 年”の失敗をほとんど同じようになぞって 90 年代の日本の“失われた 10 年”を招いた事実は、経済学者たちが明らかにしている<sup>1)</sup>。

これは、世界のあらゆる地域に目を向け、現実には起きている様々な事象から学ぶ視点に欠ける日本の失敗例のひとつととらえることもできよう。このことは、明治以降 100 年以上に渡り、学びの視線の先を欧米に傾倒してきた日本の行き詰りをも示していると思われる。開発途上国を含むあらゆる多様性にもその学びの視線を向けることで、今日の日本のあり様を問い直すヒントがあると思われる。

一方、本論が国際教育における基礎教育分野の中で、造形美術にフォーカスする由縁について触れておきたい。ハーバート・リードが“芸術による教育：Education Through Art<sup>2)</sup>”を著してから三四半世紀の歳月が流れようとしている。その著書において、彼が提示した“芸術を教育の基礎とすべきである”という命題は、彼独自のものではなく、はるか以前に

プラトンによって明快に打ち立てられたことがその冒頭で述べてられている。この著書は、世界の芸術教育のみならず教育学の古典となって久しいが、果たして彼が提示した考えが、その後3／4世紀を経て現在の国際社会に浸透しているであろうか。古典的理論として認知されているものの、プラトンが打ち立てた理論が、現在の国際社会において教育のスタンダードになっているとは考えにくい。

これは、発展途上国のみならず、日本においても同様のことが言えよう。このことは、学校現場において、“主要教科”や“実技教科”等のカテゴライズとしての通称名が日常的に使われていることから明らかなである。この点に関し、リードは、プラトンが遺した最も大切な考えの一つをシラーのみを例外として、その後継者が誰一人真剣に取り扱わなかったことを批判的に指摘しているが、その状況は未だに世界中で見られる。

また、発展途上国において、芸術教育の一分野である音楽や舞踏は、宗教や伝統芸能として日常生活に比較的浸透している傾向が高い一方、造形美術教育に関しては、その実践や普及へのハードルが高いのは何故であろうか。国際基礎教育協力の視点から、特に本論においては、造形美術教育へフォーカスすることで、今一度日本の造形美術教育についても新たな視点で捉えなおしてみたい。

## 2. 問題の所在と研究の必要性

### (1) 問題の所在

- ①日本の基礎教育協力に関し、理数科教育等は多くの研究がなされてきているが、造形美術教育に関し、日本の政府開発援助：Official Development Assistance（以下 ODA）実施機関である JICA の約半世紀近い実績があるにも関わらず、その検証がほとんどなされてきておらず、事例研究も極めて少ない。
- ②国際社会が EFA 達成に向けて四半世紀以上活動してきているが、EFA 関連の多くの研究が、マクロ的データを取扱い、現場の実態とかけ離れたところで議論されているものが多く、これが MDGs の達成を困難にしている要因のひとつとしても指摘されている<sup>3)</sup>。
- ③教育現場に入り、観察やデータを採る際も、省庁や教育委員会等を経由して紹介される現場の場合、日常的な様子ではなく、見せたい状況が演出されたものであるケースが多くなってしまいう傾向があり、“タデマエ”と“ホンネ”や“日常”と取り繕われた日常が混在する点が指摘されている<sup>4)</sup>。
- ④NGO を含めた援助機関は調査や実態把握に努めてはいるが、教育行政官も含め援助関係者は、学校現場の苦悩をあまり知らず、知ろうとする努力もせず、一般論を繰り返すだけの傾向が強い点が指摘されており<sup>5)</sup>、より学校現場に即し、還元できる研究が求められている。
- ⑤国レベルの国際教育協力について、外部者がニーズを定義しそれが学校現場のニーズに合わない事に見られるような国際教育協力の限界と課題や、人間を力づけ支援する本来の役割の目的をまだ十分に達成されていない点が指摘されている<sup>6)</sup>。
- ⑥EFA に関し、政府機関は、国民や国際社会に対しても、数値的なものを上げたい欲求が働く。就学率や進級率、識字率や国際的な達成度テストで示されるデータ等に関心が向く傾向にあり、この点ドナー側も同様である。“教育の質”についてさえも、数値をもって語られている現状があり“教育の質”向上のためには、現場の実態からの事例研究が必要とされる。

⑦EFA～MDGs 達成に向けて、国際社会では様々な取組がなされてきたが、MDGs は 2015 年を経た現在においても、初等教育完全普及等、未だその目標を達成できていない。

## (2) 研究の必要性

- ① “教育の質”の向上が 1990 年 EFA 以降の重要なテーマとなってきた中で、それが未だ実現されていない世界的状況が“EFA モニタリングレポート 2015”でも報告されている。教育において芸術に基礎を置く必要性は、ハーバード・リード<sup>7)</sup>等によって世に問われて久しいが、未だ多くの国の教育現場では、読み書き算盤のみが重点化され、芸術を通した学びの重要性の理解には至っていない点が、質の向上の立ち遅れにも影響を及ぼしているとも考えられる。
- ② EFA 以降、かつての途上国への慈善活動的な教育支援ではなく、教育協力に於けるより専門的な側面や役割の多様化が要求されるようになってきており、さらにその研究と実務の密接な結びつきが求められている<sup>8)</sup>。日本が国際協力分野に於ける造形美術教育でその役割を果たすために、これまで半世紀以上に及ぶ活動の検証や、得られた知見の国際協力現場へのフィードバックが急務とされる。
- ③ 造形美術を媒体やツールとして、他分野との接点を見出すことで、社会そのものにつながっていく方向性が、今後さらに造形美術教育に必要な視点ではないかと考えられる。その点において、国際協力との接点から、有効な示唆を得られるものと期待できる。
- ④ 国際協力経験によって得られる新たな視点が、今日の日本の教育現場にとっても必要な知見となり得る可能性がある。主に、日本と派遣国両国の基礎教育現場を、身をもって知る現職派遣教員や、国際協力経験を活かして帰国後に教員になる場合も含め、彼らの知見に現在の日本が学ぶべきこともあり得ると考えられる。またその経験によって培われたスキルが、日本の教育現場でも有効性を発揮する可能性があり、造形美術教育と国際協力の接点を研究することは、日本の教育現場を見なおしてみる上でも有効であると考えられる。
- ⑤ 美術教育関係の学会において、研究対象として国際協力分野を俎上に載せることで、研究および議論の広がりや深まりにつなげ、半世紀に及ぶ実践の積み重ねから得られる知見を、国際協力現場や日本の教育現場に還元し得る。一方、日本の美術教育研究で得られた知見を、国際教育協力現場に活用できる可能性も期待できる。
- ⑥ MDGs における Goal16 “教育の質”の向上が EFA 以降の重要なテーマとなっている中で、リテラシーやニューメラシーに重点をおくことは必然であるものの、国や地域によっては、断片的な知識伝達に終始する現状が報告されている。“教育の質”向上のために、創造力や応用力、情操を養うために欠かせない他の芸術分野を含む造形美術が果たせる役割は重要と考えられる。開発途上国の基礎教育現場における、これら造形美術教育指導法の効果的な技術移転が望まれるところであり、国際協力現場の実態を明らかにする必要性がある。
- ⑦ 国際教育協力に関する研究に対し、国際協力現場で起こっている事例から積極的に学ぶ姿勢に加え、学校での問題を捉え方も客観的、科学的な分析だけに執心せず、多様性や複雑性を掘り起こすようなアプローチが求められている点が提言されている<sup>9)</sup>。
- ⑧ 日本の ODA の技術協力は、技術移転<sup>10)</sup>を目的としている。基礎教育協力・造形美術教育

分野に関し、その達成に困難を抱えている状況や、事例研究としての現場の実態等が、箕輪<sup>11)</sup>や、山田<sup>12)</sup>において明らかにされている。しかし、どのようにその状況が生み出され、さらに技術移転の可否を分ける要因について、構造的に明らかにされている研究は、現段階で確認できていない。

### 3. 本論の目的・明らかにしたい内容

#### (1) 基礎教育協力における造形美術教育分野の現場から

基礎教育協力における造形美術教育分野に関し、以下の項目を明らかにする。

- ① ODA の技術協力は技術移転を目的としているが、その達成が容易ならざる状況が国際協力の各種研究においても明らかにされており、国際社会における MDGs 未達成にもそれが反映されている。本論における技術移転とは“派遣国の技術移転の対象となるカウンターパート(以下 CP) もしくは派遣国教員による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”と定義するが、技術移転達成の可否に分析の視点を焦点化し、それを分ける要因が何であるのか、及び多くの技術移転否に至る協力活動上の諸要因を多角的に分析・考察する。
- ② 日本の国際協力における造形美術教育の中で、基礎教育分野において如何なる取組が行われてきたか、また時代ごとの派遣の傾向や取組の変遷。ODA と NGO の具体的な取組やその比較検証。
- ③ ODA 中心に NGO の国際協力の現場における状況や問題点、それに対する具体的な活動内容や工夫、その成果・課題の分析。
- ④ ODA に関し、JICA における JOCV および SV の活動に焦点を当ててボランティアの視点から、以下の点について明らかにする。
  - a. 国際協力現場での実践、及び造形教育を受ける子どもや学生たちの様子や実態、その反応や変容。
  - b. 開発途上国の基礎教育現場における指導法、教科書の有無等、“教育の質”に関する現場の実態。
  - c. 造形教育のカリキュラムや、授業の実施の有無に関する実態把握。
  - d. 活動現場における状況や問題点、それに対する具体的な活動内容や工夫、その成果・課題の分析。
  - e. ダイバーシティの視点で、世界の地域別の歴史、宗教、民族性や気候風土等、コンテクストからくる実態を考慮した協力の取組がなされているか。
  - f. 活動実践のリレーが成立しており、協力効果が高まっているか、派遣が見られるときだけ効果が上がり、いなくなると元に戻る事を繰り返す“のこぎり型協力効果”になっていないか。
  - g. 国際協力の活動現場から見えてくる、政治や社会体制が教育に及ぼす影響についての現場の実態。
  - h. ODA においては、JOCV や SV の現職教員派遣の有効性に関する検証。
- ⑤ なぜ、四半世紀の国際社会の協力にも関わらず、EFA の目指す初等教育完全修了や教育の質の改善等の目標を未だ達成できてないのか。日本の国際協力分野における造形美

術教育の基礎教育の視点で、その要因を探る。

## （２） 基礎教育協力における造形美術教育分野の人材を送り出す日本側

基礎教育支援における造形美術教育分野の国際協力を送り出す日本側に関し、以下の項目を明らかにする。

- ① 国際協力現場で活動する者は、国際社会の教育支援に関する知識や理解と、広い視野をもって果たすべき自分の責任を自覚して派遣国の教育現場での実践にあたることが望ましい。国際協力に人材を送り出している JICA や JOCV 事務局、またそれぞれの NGO 団体が、派遣前に EFA や MGDs 等の世界的な教育支援への動きや、過去の実践から得た知見を理解させているかどうかの検証。
- ② 現職教員派遣に関し、先進諸国が開発途上国に援助するという視点のみではなく、海外での国際協力経験が日本の現場でも活かせるという、国際協力によって得られる日本の教育現場にとっての有効性についての考察。
- ③ 国際協力派遣にあたり、募集や選考過程において、造形教育分野で国際協力にあたるために必要な条件（例：教員免許、教職課程履修、教職経験〇年以上等）を満たす人材の確保ができているかの検証。
- ④ JOCV の募集で、国によっては要請募集人数に対して実質の派遣数が足りない状況も見られることから、美術の場合、必用な条件（例：教員免許取得および教職経験〇年以上等）を満たす人材を確保しにくい状況があることが予想される。また、現実には教職経験、教員免許や教職課程履修が無い場合でも派遣されている可能性もあり、日本の“国際協力の質”に影響を及ぼす派遣人材の必要条件に関わる実態検証する必要性がある。
- ⑤ 欧米諸国に比べ、ボランティアの社会的認識が低いといわれる日本であるが、教育分野においても、国際協力によって得られる日本にとっての有効性について検証する必要性がある。主に現職教員派遣や帰国後教員になった場合を対象に、その検証を行う。

## （３） 国際教育協力における動向

国際社会と日本の基礎教育支援全体を俯瞰する必要性から、以下の項目をレビューする。

- ① 1990 年 EFA 以前、およびそれ以降から 2000 年 WEF を経て、2015 年までの MDGs における国際社会の開発途上国の基礎教育支援についての動向や推移、その成果や課題。特に未だ目標を達成できていない“初等教育の完全普及”及び“教育の質”に焦点を当てる。
- ② 同時期の上記の内容について、日本の ODA による開発途上国の基礎教育支援についての動向。
- ③ 上記に基づき、今後の日本の基礎教育協力分野における造形美術教育の技術移転や協力効果につなげるための提案を行う。

## 4. 研究の方法

### (1) 文献調査

本論では、JOCV や SV のような、国際協力現場で活動するボランティアの視点からこそ見えてくる事象に焦点化して論じる。澤村は、教育協力現場の研究における量的アプローチの限界と、質的アプローチの必要性を説いている<sup>13)</sup>。

2年間の活動中に提出される報告書は、基本的に JICA 職員、もしくは後任の JOCV、SV が読者として想定される。よって、“JICA 職員や同じ派遣国の後任に伝えたい情報”が基本的に中心となる。ただし、記述が見られるものは、“本人にとって気になるもの”“日常ではない、印象深い事象”“報告に値する重要な事象”等が考えられる。

本論においては、報告書 1～5 号を質的・量的の両面のアプローチで分析を行う。その利点やねらいとして以下が挙げられる。

- ① 草の根支援として日常を共にしていながら、外国人として派遣国教育関係現場のヒエラルキーの外側にいるため、第三者として客観的に教育現場の状況を捉えることができる立場にある。
- ② 事象の報告に関し、現場の日常の“ホンネ”の状態が記述されており、エスノグラフィー的情報が得られやすい。
- ③ JOCV は、現場の教員より子どもや学生により年齢も近い場合が多く、ボランティアという中間的な立場が、教員より近い存在として、彼らの本音の情報も得られやすい環境にある。
- ④ JOCV・SV 等の期限付きのボランティアには、JICA 組織内のヒエラルキーや派遣国政府・省庁との関係性のバイアスがかからない。むしろ JICA に対してもストレートな不平や批判的な記述も見られるため、日本の国際協力現場や開発途上国の教育現場の実態や実情を知る資料としては信頼性が高い。

その反面、欠点として以下の点が挙げられる。

- ① 実践者としての報告書であり、研究者としての視点で記述されたものではない。
- ② 実践者本人の主観的な記述もあり得る。
- ③ 配属先の部外者だからこそ、“ホンネ”を見せない状況も考えられ、メリットと正反対の事象が起きる可能性も考えられる。また、活動実践者が、それに気がつかず“ホンネ”と解釈し記録する可能性もあり得る。

上記の、メリット・デメリット両面からの検討を十分経た上で、報告書は協力活動上遭遇する事象に対する、実践者としての解釈であり、個々の活動は特殊な事例であるが、その解釈そのものを、筆者の分析視点から帰納的に導き出した記述を分類する質的分析を行うことは、今後の活動にとって有効と考えられる。概念化、カテゴリー抽出しながら、分析・考察していくことで、現場の実態を明らかにしていくが、手法の詳細は 3 章にて後述することとする。

JOCV 発足 20 年<sup>14)</sup>及び 40 年<sup>15)</sup>に当たり、国際ボランティア活動全般の有効性の検証が行われたことを踏まえ、主にそれ以降の検証を中心にする点、および個人情報保護法による閲覧制約の関係もあり、2002 年以降の派遣者を中心に、それ以前の入手可能な報告書も含め、JOCV・SV87 名の派遣職種“美術”の分析を行う。ただし、他の職種“小学校”等であっても造形美術教育を中心に活動が見られる場合も含めるものとする。

その他として、国際協力機関の白書やそれに関わる論文等や、以下の文献があげられる。

- ① 1990 年以降の EFA や MGDs 等、世界の基礎教育援助の動向やその成果や課題について俯瞰する必要性から、先行論文や、世界銀行、ユニセフ、国連、各種国際援助関係データや白書やそれに関わる各種論文等の分析。
- ② 日本の国際協力における基礎教育援助全体の取り組みや成果や課題について、先行論文や ODA 白書や JICA の関係文書による文献調査。日本の ODA 白書や JICA 年鑑等援助関係の統計資料。
- ③ 各国政府、外務省、教育担当省や統計局等、省庁等公的機関の白書等。
- ④ NGO における美術教育実施団体の文献や報告書等。

## （２）聞き取り調査

JOCV・SV の美術 14 名（1991～2013 派遣）及び JICA 事務所関係者 3 名への聞き取り調査。尚、EFA の基礎教育普及においては、公立学校以外の私立学校、コミュニティスクール、ノンフォーマル教育センター、宗教学校等も含まれるため、これらを派遣先とする事例も本論における研究対象とする。

## ５．本論における基礎教育の定義

### （１）EFA における基礎教育の定義

1990 年にタイのジョムティエンで開催された EFA において“万人のための教育に関する世界宣言（World Declaration on Education for All and Framework to Meet for Basic Learning Needs）”が出された。これにより、国際社会において、“基礎教育”という概念が特に注目を浴びるようになったが、“基礎教育：Basic Learning Needs”の定義について書かれた同宣言第 1 条第 1 項<sup>16)</sup>を以下に引用する。

“子ども、青年、成人を含む全ての人は、基礎的な学習ニーズを満たすための教育の機会から恩恵を得ることができなければならない。基礎的な学習のニーズは、人間が生存し自らの能力を十分に伸ばし、尊厳を持って生活し、働き、開発に全面的に参加し、生活の質を高め、知識に基づいて判断し、学習を続けるのに必要不可欠な学習手段（識字、音声による表現、計算、問題解決能力など）や基礎的な学習内容（知識、技能、価値観、態度など）の双方からなるものとする。基礎的な学習ニーズの範囲や、どのようにしてそのニーズを満たすかは、国や文化によってそれぞれ異なり、不可避免的に時間の経過とともに変化する。”

基礎教育について、上記のように定義している。国際社会の多様性を考慮し、基礎的な学習ニーズの範囲、ニーズを満たす手段は国や文化によってそれぞれ異なり、不可避免的に時間の経過とともに変化する点を強調しており、画一的な定義を避ける配慮が見られる。

## （２） 日本の ODA における基礎教育の定義

日本の ODA の実施機関である JICA が 2005 年に打ち出した“課題別指針 基礎教育”によれば、EFA の国際的潮流を受け、“万人のための教育に関する世界宣言 (World Declaration on Education for All)”以降、同宣言における“基礎教育”の定義が国際社会で広く用いられるようになった点を受け、同宣言第 1 条第 1 項を引用しつつ、日本の ODA として基礎教育を以下のように定義している。

“『基礎教育』に関して、全ての国に共通した一定の定義があるわけではなく、それぞれの社会や時代に応じて意味する範囲は異なる。一般的には、上記宣言にあるように『人々が社会の中で生きていくのに必要な知識・技能を獲得するための教育活動』を指して、『基礎教育』と呼び、通常、乳幼児ケアと就学前教育 (ECD)、初等教育、前期中等教育、及び上記内容を学習するために行われるノンフォーマル教育（識字教育、成人教育、宗教教育、地域社会教育、など）を含めている<sup>17)</sup>”。

これにより、日本の ODA による基礎教育協力の対象として、具体的には“乳幼児ケア”と“就学前教育”、“初等教育”、“前期中等教育”、及び上記内容を学習するために行われる“ノンフォーマル教育”等と定義している。

## （３） 本論における基礎教育の定義及び研究対象

上記のように、日本の ODA は、基礎教育の対象として、乳幼児ケアと就学前教育、初等教育、前期中等教育、及び上記内容を学習するために行われるノンフォーマル教育等と定義している。日本の国際教育協力をテーマにする本論においても、その立場を継承するものとする。

本論は日本の国際教育協力における造形美術分野の基礎教育に焦点化して論を展開するため、日本の ODA が派遣する教育協力関係の“技術協力”に関し、造形美術分野内の基礎教育関係は、“専門家派遣”及び国際ボランティア派遣事業としての“JOCV 派遣”、“シニアボランティア（以下 SV）派遣”の 3 種類が挙げられる。ただし、造形美術分野にフォーカスした場合、そのカテゴリー内で派遣が見られるのは基礎教育関係に関し、JOCV 派遣、SV 派遣の派遣職種“美術”のみとなっている。その内、初等教育、前期中等教育、教員養成校機関、教育委員会や教育省等の教育行政機関、ノンフォーマル教育を実施する NPO 組織、博物館・美術館等の学校教育担当部署、及び“小学校教諭”や“青少年活動”内の小学校等の基礎教育分野の造形美術教育が派遣要請内容になっている該当者が対象となる。派遣職種“美術”の内、大学等への高等教育機関や美術館派遣は基礎教育対象外となり、“幼児教育”は造形美術に特化した派遣が確認できない。また、乳幼児ケアに関しては、主に“家政”の分野となり、その場合も、同様に造形美術に特化した派遣が確認できないため、これらは、定義の上では対象となるが、造形美術分野にフォーカスした場合に、2018 年段階ではその派遣が確認できないため、本研究の対象外とする。

よって、本論における基礎教育の定義は、日本の ODA における基礎教育の定義を継承しつつ、研究対象としては、JOCV 派遣、SV 派遣の派遣職種“美術”の内、初等教育、前期中等

教育、教員養成校機関、教育委員会や教育省等の教育行政機関、ノンフォーマル教育を実施する NPO 組織、美術館等の社会教育や学校教育担当部署等を中心とし、さらに派遣職種“小学校教諭”や“青少年活動”内の一部、小学校等の基礎教育分野の造形美術教育が派遣要請内容になっている該当者となる。また、ODA 以外の、NPO、NGO 派遣者の、上記と同分野への派遣者もその対象とする。

#### （４）本論における造形美術分野の基礎教育の定義

“人々が社会の中で生きていくのに必要な知識・技能を獲得するための教育活動”という日本の ODA における基礎教育の定義を踏まえた上で、“造形美術分野の基礎教育の定義”についての検討が必要とされる。本論の主な研究対象となる JOCV や SV にとって、基礎教育における造形美術分野のイメージは、自らが子どもの頃に受けた、もしくは教員免許取得にあたり大学の教職課程等で学んだ日本の基礎教育としての、保育園・幼稚園等の“領域”としての表現や、“教科”としての小学校の“図画工作”や中学校の“美術”での教育がベースになっていると考えられる。そこで、日本の造形美術教育の変遷や、それらへ影響を及ぼした様々な理論を俯瞰することとするが、それについての研究をすることが本論の目的ではない。あくまで本論の研究対象である JOCV や SV 派遣職種“美術”に共有されていると想定される内容について俯瞰していくこととする。それをベースに踏まえた上で、多様性の中にある国際協力の派遣先の実態や状況を考慮した上で、本論にとっての日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育を定義する。

#### ① 小学校学習指導要領を中心にした検討

まず、基礎教育における造形美術分野は、目的か手段かの二概念で比較検討した場合、造形美術の上達そのものが目的とはならないであろう。造形美術を通した、その特性を活かした人間形成が目指され、これは目的ではなく手段であることは明白である。

そこで、まずは学習指導要領の観点から考えてみたい。本論の主な研究対象となる JICA ボランティアの大半は、EFA の目標である初等教育完全修了における造形美術分野の教育普及を技術移転目標として活動している。そこで、彼らがイメージする造形美術分野の基礎教育は、派遣国の多様性を考慮しながらも、ベースとなっているものは日本の小学校の図画工作教育にあると想定される。

実質の活動においては、派遣国の多様性への対応や、教材・用具・材料・施設設備の不足、教科書も無い地域が多い状況の中にあって、初等教育完全修了における造形美術教育普及を想定した場合、前期中等教育も基礎教育の対象となるものの、そこへの派遣はほとんど見られないことから、“造形美術分野の基礎教育の定義”を考える際に、まずは日本の小学校 6 年生修了段階に求められる知識・技能の習得が望まれるところであろう。

本論の研究対象者は、活動中に平成 29 年度の指導要領は知りえていないため、まずは平成 20 年度における小学校図画工作指導要領を見てみたい。小学校図画工作全体の目標として以下があげられる。

“表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。”

学年の発達段階が考慮されているが、第 5 学年及び第 6 学年としては、以下の点が、キーワードとなる<sup>18)</sup>。

**a. 目標**

- 1) 創造的な表現・鑑賞の態度の育成，つくりだす喜びを味わう
- 2) 材料等の特徴をとらえる，想像力，発想，主題の表し方の構想，表し方を工夫，造形的な能力を高める
- 3) よさや美しさを感じ取る，それらを大切にする

**b. 内容**

- 1) 表現
  - a) 造形遊び
    - i) 発想し想像力
    - ii) かかわり合い，構成したり周囲の様子を考え合わせ
    - iii) 前学年までの経験や技能を総合的に生かす
  - b) 感じたこと，想像したこと，見たこと，伝え合いたいことを絵や立体，工作に表す活動
    - i) 感じ，想像し，見て，伝え合いたいことから，表したいことを見付けて表す
    - ii) 形や色，材料の特徴や構成の美しさなどの感じ，用途，表し方の構想
    - iii) 材料や用具の特徴を生かす，表現に適した方法などの組み合わせ
- 2) 鑑賞
  - a) 親しみのある作品などの鑑賞活動
    - i) 自分たち，我が国，諸外国の美術作品，暮らしの中の作品などの鑑賞，よさや美しさを感じ取る
    - ii) 感じたことや思ったことを話す，話し合う，表し方の変化，表現の意図や特徴などをとらえる

**c. 発達段階を考慮した材料や用具の取り扱い**

- 1) 第 1 学年及び第 2 学年においては，土，粘土，木，紙，クレヨン，パス，はさみ，のり，簡単な小刀類など，児童がこれらに十分に慣れること
- 2) 第 3 学年及び第 4 学年においては，木切れ，板材，釘（くぎ），水彩絵の具，小刀，使いやすいのこぎり，金づちなど，これらを適切に扱うこと
- 3) 第 5 学年及び第 6 学年においては，針金，糸のこぎりなど，表現方法に応じてこれらを活用できるようにすること

**d. 幼稚園**

続いて，平成 20 年度における幼稚園の表現領域<sup>19)</sup>の目標は以下となる。

“感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して，豊かな感性や表現する力を養い，創造性を豊かにする。”

ねらいとしては，以下があげられる。

- ・豊かな感性
- ・感じたこと・考えたことの自分なりの表現の楽しみ

- ・表現をたのしむ

#### e. 中学校

一方、中学美術学習指導要領（平成 20 年度）における目標は以下となる。

“表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情を育てるとともに、感性を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、美術文化についての理解を深め、豊かな情操を養う。”

教科の目標は、

- 1) 美的、造形的表現・創造
- 2) 文化・人間理解
- 3) 心の教育

の三つの視点でとらえることができる。これらを十分に踏まえて、教科目標の実現に向けて確かな実践を一層推進していくことが求められる。

## ② 小学校学習指導要領試案 1951 年

小学校学習指導要領試案の発行は 1947 年にさかのぼるが、1951 年発行の試案における図画工作編・図画工作教育の一般目標として以下が見られる。

“図画工作教育は、造形芸術と造形技術の面から、日常的に必要な衣・食・住産業についての基礎的な理解と技能とを与え、生活を明るく豊かに営む能力・態度・習慣などを養って、個人として、また社会人として、平和的、文化的な生活を営む資質を養うにある。”

そのために

- a. 造形品の良否を判別し、選択する能力を発達させる。
  - 1) 形や色に対する感覚を鋭敏にすること。
  - 2) 造形品を構成している材料の良否、構成方法の適否を判断する力を発達させること。
  - 3) 造形品の用と美との関係を理解すること。
- b. 造形品を配置配合する能力を発達させる。
  - 1) 形や色に対する感覚を鋭敏にすること。
  - 2) 実験を通して、近郊・変化・統一・調和等を理解し、それを実際のものに適用する技能を養うこと。
  - 3) 造形品の用と美との関係を理解すること。
- c. 造形的表現力を養うこと。
  - 1) 形や色に対する感覚を鋭敏にすること。
  - 2) 創造力を発達させること。
  - 3) 美意識を発達させること。
  - 4) 表現の材料・用具・方法を理解し、表現技術を発達させること。
  - 5) 科学的・研究的・実践的態度を育成すること。
  - 6) 表現活動の人生に対する意義を理解させること。

また、鑑賞する力を養うために、

- 1) 形や色に対する感覚を鋭敏にし、美的情操を豊かにすること。
- 2) 作品を構成している材料の良否、構成方法の適否を理解する力を養うこと。
- 3) 造形品を愛好し、良くできた作品や、優れた技術を尊敬する態度を養うこと。

4) 作品に没入し、享受する態度を養うこと。

さらに、小学校における図画工作教育の目標として、

1) 個人完成への助けとして

2) 社会人および公民としての完成への助けとして

の категорияで、細目があげられている<sup>21)</sup>。

### ③ 小学校学習指導要領試案 1958 年

小学校学習指導要領図画工作が 1958 年に告示され、国家基準を示す法的拘束力を持つものとなった。絵画、版画、彫塑、工作に加え、新たにデザイン等の構成が盛り込まれ、そこに今日に繋がる、造形美術分野の様々な基礎的な学習を系統的に学ぶようなものになっている。目標として、以下の 5 点が見られる。

“目標

- a. 絵をかいいたり物を作ったりする造形的な欲求や興味を満足させ、情緒の安定を図る。
- b. 造形活動を通して、造形感覚を発達させ、創造的表現の能力を伸ばす。
- c. 造形的な表現や鑑賞を通して、美的情操を養う。
- d. 造形的な表現を通して、技術を尊重する態度や、実践的な態度を養う。
- e. 造形活動を通して、造形能力を生活に生かす態度を養う。

上に掲げた図画工作科の目標は、相互に密接な関連をもつものであるが、目標 a は、図画工作科における指導の出発点となりまたその基底となるものである。したがって、各学年における具体的な学習が、主として目標 b, c および d のいずれにかかる場合においても、図画工作科の特性上、常にその指導の根底には、目標 1 が考慮されなければならない。目標 b, c および d は、それぞれ創造的表現力、美的情操および造形活動における実践的態度について、その目標を掲げたものであるが、各学年における具体的な学習においては、これらのねらいが有機的に結びつけられるとともに、目標 e との関連が考慮されなければならない。

次に示す各学年の目標は、下学年では、まず造形活動を活発に行わせて児童の欲求や興味を満足させることに重点をおいて指導し、上学年に進むにつれて、造形的な経験を豊かにし、表現や鑑賞の技能・態度を伸ばすとともに、美と用との両面にわたる造形的な秩序を理解したり、感じとったりすることができるようになることをねらいとして示したものである。”

### ④ 1960 年代の図画工作・教師用指導書から

日本の図画工作の学習指導要領にデザインが入ってきた経緯として、一通りの基礎を学ぶとするバウハウスの予備課程の影響や、そのバウハウスの影響を取り入れた当時の民間の研究団体である造形教育センターによる、デザインや構成を主とした造形教育の推進の影響も見られる<sup>21)</sup>。

1960 年代当時の小学校図画工作の教科書・教師用指導書には、デザインを図画工作にとりいれた動きに中心的な役割を果たした勝見勝の主張として、

“頭の働きとしてのデザイン・手の働きとしての工作・心情を主とする働きの図画の融合に基づく創造活動”という三つの面から造形教育を捉える考え方が見られる<sup>22)</sup>。

そこで、1964 年出版の“小学 図画工作 6 教師指導書”(日本書籍株式会社)<sup>23)</sup>を見

てみたい。前文に“造形の基礎能力”として、以下の記述が見られる。

#### “造形の基礎能力

子どもの遊びの中に、本能的に現れる造形活動は、いはゆる図画・デザイン工作などの区別にしばられないもっと自由なものであります。これは人類の歴史において最も早い時代に現れたもので、人間の根本的な能力と言えるでしょう。わたしたちは、そういう子どもの造形能力をできる限り尊重し、成長させるように教材を選びました。

子どもは、色と形のある生活環境にとりかこまれ、たえずそれらの色と形によって、感覚を刺激されつづけています。子どもの感覚器官は、それらの色や形を文字のように読みわけ、その中に意味を見出す結果、かれらの心のうちには、それに対応した感情が呼びさまされます。こうして美しいとか、快いとか、好きだとか、こわいというような印象が生まれてきます。反対に、子どもの心のうちにわき出した感情は、彼らの感覚生活を通じて、外界の色と形の中に、その表現を求め、材料の抵抗や、技術の発見に当面するでしょう。子どもの日々の造形世界は、このような交互作用の間を鋭敏にゆれ動きながら、しだいに成長していきます。

ところで、色や形や空間は、目のための文字または言語に相当するという意味で、視覚言語とよばれることがあります。そして文字や言葉に、言って家の文法があるように、色や形や空間にも、一定の法則があつて、造形の文法を構成しています。したがって、造形教育の中心課題は、このような視覚言語の正しい使用表現と、造形の文法の正しい理解・鑑賞にあるといえましょう。それは国語教育の目標が、単なる文学教育ではなく、言語の正しい使用表現と、正しい理解・鑑賞にあるのと似ています。

わたしたちは、こういう造形の基礎能力を重んじ、きわめて原理的な、しかも、子どもの心理生活に即した教材を、各学年に配当しました。造形材料は、地域性や、季節性を考慮して、つとめて多種多様なものを選び、子どもの造形的発想（イメージ）と材料体験を、豊かにするように留意しました。しかし、子どもの遊戯本能は、ただ野放しにしておいては、正しい創造性に成長することは望めません。したがって、各学年を通じて、同種の教材を系統的に取り上げ、より高度の技術的解決や、材料利用も学習できるように、配列が工夫されています。また、各学年の精神発達に応じ、その学年における学習の眼目となるべき造形能力が、一種のドリルという形で示されています。”

ここに、基礎過程における一通りの基礎を学ぶとされるバウハウスの影響が見られ、かつての臨画教育的な指導方法との大きな違いとして、“子どもの造形能力をできる限り尊重し、成長させるように”という考え方が見られる。また、今日の日本の基礎教育における図画工作や美術においても、“人間の根本的な能力”としての造形美術分野の一通りの基礎を系統的に学ぶ、その原点が感じられる。

さらに、小学校修了の6年生に身につけるべき“自己表現の多様化と集団作業”の考え方として以下が見られる。

- ・子どもは、美しいものを見たり、作ったりすることに本能的な喜びを感じる
- ・子どもに自己表現の喜びを体験させる
- ・正しい人間性を育ててやることは、造形教育の大きな目標
- ・自己表現も学年の進むにつれて文化の方向をとり、多様化をとげることが必要
- ・人類は一つというユネスコ精神にそった平和感情にまで高めること（つとめて外国の友だ

ちの作品を紹介)

- ・自己表現が意志の伝達につながるという、正しい造形活動の理解を目指す
- ・遊戯を作業に高めていく
- ・心のはたらきに重点のある図画
- ・頭のはたらきに重点のある構成・デザイン
- ・手のはたらきに重点のある工作
- ・適度に分化
- ・近代美術の個性主義がおちいった、孤独の作業の病気を避けるために、つとめて集団作業を取り入れる
- ・集団画、集団工作
- ・チームワークの能力こそは、これからの民主社会には、欠くことのできない基礎能力<sup>24)</sup>

これらに、個性の尊重や、民主社会におけるチームワーク能力の育成、そして勝見の“頭の働きとしてのデザイン・手の働きとしての工作・心情を主とする働きの図画という三つの面から造形教育を捉える”という考え方が、教科書や教師用指導書に反映されていることが見てとれる。

さらに、6年生の指導内容として以下を具体的にあげている。

- ・心の中にあるものを絵で表現する
- ・外界を観察しながら、それを絵で表現する
- ・版画を作る
- ・彫塑を作る
- ・デザインをする
- ・役に立つものを作ったり、構成の練習をする
- ・機構的な玩具、模型の類を作る
- ・作品を鑑賞する

ここに、具体的な造形美術分野の一通りの基礎を系統的に学ぶためのカテゴリーが見られ、今日につながるものとなっている。その後、学習指導要領は、1968年、1977年、1989年、1998年、2008年、2017年と改定されてきているが、日本の基礎教育における造形美術教育の流れは、この1960年代に基本的な理念が形成されてきていることがわかる。

## ⑤ 日本の造形美術教育へ影響を及ぼした理念

日本の造形美術教育へ影響を及ぼした主な基本的な理念を俯瞰したい。

### a. ローウェンフェルド

造形美術教育による創造性の育成に関し、ローウェンフェルドの大きな影響が見られる。ローウェンフェルドは、創造的表現が、民主主義社会におけるその人の主体的態度との関連性を指摘し、子どもが本来持っている創造力やその創造的表現を伸ばしていくことを、その著書“美術による人間形成”において主張している<sup>25)</sup>。

さらに個性に応じた人間形成にとっての造形美術教育として、児童の表現の視覚型（全体のバランスに注意を払い自然主義的な表現）とハプスティック型（対象の印象や感覚を重視

し自分の印象の大きいものを大きく表現する表現主義的な表現)について触れている。今日では子どもの絵の独自性として認識されているが、かつては子どもに対しても大人と同じ視覚型の指導しかなされてこなかったことに対するローウェンフェルドの批判が見られる<sup>26)</sup>。

#### b. ハーバート・リード

本章冒頭でも触れた“芸術による教育”の著者ハーバート・リードは、その著書「芸術による教育」において、表現の多様性について触れている。ユング心理学の影響もあり、気質類型として、思考型、感情型、感覚型、直感型に分け、さらに内向型、外向型2種類の意識の方向性に分類して8種類の気質類型にあった表現様式があるべきことを主張している<sup>27)</sup>。これは、思考型・外向型にあった教育しかなされてこなかったことへの批判となっているが、リードの理論では自分型の認識とそれに呼応した表現の選択や追求が造形美術教育の課題となる。今日につながる子どもの表現の多様性の理解と受容への視点が提示されている。

#### c. バウハウス

現在の日本の造形美術分野の基礎教育機関である小中学校における、図画工作、美術の教科において、造形美術の基本全ての分野をバランス良く系統的に学んでいくことは、バウハウスの予備課程の影響が指摘されている点は前述の通りである。

バウハウスは、1919年にドイツワイマールで誕生した工芸美術学校である<sup>28)</sup>。グロピウスによるその理念は、建築の下に全ての造形活動を統合することと、造形活動の基本は手業にあり、手工芸や手工作への立ちもどりという2点となっている<sup>29)</sup>。

創立当時の指導者の一人であるヨハネス・イッテンは、基本的形態教育を施した。予備課程における材料研究、形態、色彩、明暗、テクスチャー等それぞれの要素毎の構成練習をした後、自然研究、題材研究、空間論・色彩論・構図論・構成法と表現法、材料論・道具論や、様々な材料、最終的に建築へと繋がる教育課程が構造的に組まれている<sup>30)</sup>。その、予備課程での学びの理念が、日本の基礎教育における造形美術教育への影響として見られる。

#### d. チゼック

19世紀末から20世紀前半にかけて活躍したチゼックは、子どもの造形教育のパイオニア的存在で、子どもの造形の発見者とも言われている。子どもの美術教育の実践研究を通して、子どもの独立した精神をもって表現することを見出し、子どもの創造主義美術教育へと発展し世界的に影響がみられた。造形衝動は人間の生存本能に属するものであるとし、“子どもたち自身によって成長させ発展させ、成熟させよ。”ということばにその理念が見られる。子どもの造形の有機的発達を促し、子どもとの対話形式による内的イメージの明確化や、表現意欲の喚起による指導を提案している。

その理念は、日本の創造美育協会の運動へ大きな影響を与え、子どもの自己表現に基づく造形活動の推進へと展開していった<sup>31)</sup>。

### ⑥ 日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育の定義

主に日本の初等教育における図画工作の変遷を俯瞰した上で、基礎教育における造形美

術分野の普及を目指して国際協力活動をする JICA ボランティアにとって、日本の ODA における“造形美術分野の基礎教育の定義”について検討する必要性がある。

本論は、技術移転の可否を分ける協力活動上の要因を多角的に分析・考察することが重要な目的のひとつとしてあげられる。その点は4章にて詳細に触れるが、本論における技術移転とは、

“派遣国のカウンターパート（以下 CP）もしくは教員自身による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”

と定義される。その“造形美術分野の基礎教育”の定義にあたり、以下の点を考慮する必要がある

- ・ほとんどの派遣国において、芸術がひとつの教科となっており、それが音楽、造形美術、演劇、ダンス等の領域によって構成されており、造形美術はひとつの独立した教科ではない。この点が日本との大きな違いとなり、授業時数の確保が課題となる。
- ・ほとんどの派遣国、派遣地域において民族・言語・宗教等の違いによる社会的・歴史的・文化的多様性が見られ、これらコンテキストを考慮した上での造形美術教育が求められる。
- ・造形美術教育を実践する上で、用具・材料・設備等の不足の実態が見られ、日本の造形美術教育と同様な実践は困難な状況が見られる。よって、日本の学習指導要領にあるような学年や発達段階に応じ、系統だった用具や材料、題材等の設定が困難である。絵画、版画、彫塑、工作、デザイン等を一通り学習することが厳しい派遣国派遣地域の方が、はるかに多いため、これを求められない。
- ・派遣国派遣地域に応じたシンプルな題材が求められる。4章で詳細に触れるが、シンプルな題材が、JICA ボランティア帰国後も継続される傾向が高く、準備に時間と労力がかかる題材は、派遣国の教員にとって継続が困難となる。よって、造形美術分野の基礎教育の定義も、表現したい本能や欲求に基づく根本的な能力の伸長を目指すものとされる。

これらを考慮し、造形美術分野の基礎教育については、人間としての本能や欲求であり、根本的な能力の伸長を目指すものとなろう。それらは、表現したい、伝えたい、また表現され、伝えようと思われたものを、わかりたい、心で受け止めたいという思いを実現するための、創造的・造形的な基礎能力や態度を育成することが目指される。それに伴い、基礎技能としての表現技術や、情操の滋養が求められる。それらをまとめて、本論における日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育は以下のように定義する。

“派遣国、派遣地域における社会的・文化的コンテキストを考慮した上で、人間としての本能や欲求である、表現したい・伝えたい、また表現されたものをわかりたいという思いや、そのよさや美しさを感じ取るための、創造的・造形的な基礎能力や態度の育成”

## 6. 本論の独自性、及び社会的・学術的意義

### （１） 独自性

本論の独自性として、以下が挙げられる。

- ① 日本の国際教育協力における基礎教育について、理数科教育等の研究は数多く見られるが、造形美術分野についての総合的な研究は確認できない。本論は、半世紀以上に及ぶ日本の国際教育協力における造形美術分野の基礎教育に焦点化する。
- ② 国際教育協力に関する研究が、マクロデータを取り扱い教育現場の実態とは乖離した研究が数多く見られ、それがEFA、WEF、MDGs等の目標が達成できていない要因の一つとして指摘されている。本論は、国際教育協力現場の最前線で、途上国の教育関係者と共に活動する国際ボランティアの視点に立脚し、国際教育協力現場の実態から、その成果や課題を明らかにする。
- ③ 国際教育協力に関する研究が、マクロデータを取り扱う量的研究が数多く見られるが、その研究成果が教育現場や国際教育協力にとって還元されにくい状況が指摘されている。本論は、国際ボランティア活動の報告書から現場の実態の様々な事象を対象とし、それを質的研究と量的研究の両面から分析することで、様々な事象の要因を構造的に明らかにしつつ、その成果や課題を教育現場や国際教育協力方法に反映し、還元し得る研究となる。

## (2) 社会的意義

本論を通し以下のような、社会的貢献が期待できる。

- ① 国際社会において、日本の美術教育が、EFA や MDGs が目指してきた“教育の質”の向上へと導くための国際貢献への一助となり得る。
- ② 本論で得られる知見や提案が、国際教育協力現場に還元し得る。また本論から同分野の議論の広がりや深まりが期待される。
- ③ 造形美術教育を通して世界の基礎教育への国際協力を担う人材育成や、その分野を学ぶためのシステムや機関の構築の必要性の発信による社会的認識を期待する。世界に通用する人材育成が、活動後に日本の教育にとっても活気をもたらす可能性が期待でき、これは、特に現職教員派遣の有効性によって明らかにされるものと考えられる。
- ④ 日本の造形美術教育が、国際協力分野で重要な役割を果たせることを示すことで、国際社会の基礎教育の礎になり得る可能性を秘めている。
- ⑤ 資源貧国である日本が、質の高い教育による人的資源を手段にし、国際社会で貢献し得ることを発信することで、その存在価値を高めることに導く可能性。
- ⑥ 国際協力経験によって得られる新たな視点が、今日の日本の教育現場にとっても必要な知見の獲得となり得る可能性。
- ⑦ 日本の教育現場における国際理解教育の向上に貢献し得る。
- ⑧ 経験的、体験的な学びに頼って進められていたと思われる造形教育分野の協力活動を、体系的に過去の実践から学んだ上での取組へと導き、より効果的なものへと質を高めるための一助となり得る。
- ⑨ 造形美術を専門に学ぶ者にとって、国際協力への道筋を、その選択肢の一つとして示す事ができる。

### (3) 学術的貢献

本論を通して、以下のような学術的貢献が期待できる。

- ① 日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について、半世紀以上の実践から得られる知見が、この分野の基礎研究となり得る。それが今後の国際協力活動現場へ還元でき得る。
- ② 造形美術教育が、国際協力という他分野との接点を見出すことで、教科教育の枠に収まらない、社会や世界につながっていく方向性や可能性についての提案をすることができる。
- ③ 国際協力の研究分野においても、MDGs が目指しながら達成できていない“教育の質”の向上について、造形美術教育を通した、単なる就学率や達成度テスト等、数値的なものでは測りきれない、新たな視点やチャンネルの獲得に繋がる可能性が秘められている。

## 註

- 1) 内橋克人, 佐野誠, 「ラテンアメリカは警告する一構造改革 日本の未来一」, 評論社, 2005
- 2) Herbert Read 著, 宮脇理・岩崎清・直江俊雄訳, “Education Through Art: 芸術による教育, フィルムアート社, 2001 年(初版), pp. 18-19.
- 3) 澤村信英編著, 「教育開発国際協力研究展開: EFA (万人のための教育) 達成に向けた実践と課題」, 明石書店, 2008, pp. 27-45.
- 4) 澤村信英編著, 同上, p. 41.  
ある小学校で事前連絡後に授業観察をした際, 普段の様子とは驚くほど違っていたことを例にあげ, 「もしこれが初めての訪問であれば, この特別な状況を『日常』だと誤解してしまうであろう。」と, タメマエを現実として取材してしまう恐れがある点に触れている。
- 5) 澤村信英, 「アフリカ地域における教育開発の現状と課題-国際協力は貧しい人々の役に立っているのか-」, 東信堂, 日本比較教育学会編 比較教育学研究 31 号 国際教育協力の現状と課題, 2005, pp. 68-77.
- 6) 同上
- 7) イギリスの文芸批評家, 美術評論家。芸術教育に関する多角的な分析, 再定義を試み, 「芸術による教育」(Education through Art) 等を著した。1983~1968。
- 8) 北村友人, 「比較教育学と開発研究の関わり」, 比較教育学研究第 31 号, 2005 年, 比較教育学会編, 東信堂, p. 248.
- 9) 澤村信英, 「教育開発国際協力研究展開: EFA (万人のための教育) 達成に向けた実践と課題」, 再掲, p. 77.
- 10) 外務省の ODA に関する HP によると「日本の技術やノウハウを, 相手国の中堅クラスの人材など指導的役割を担う人々(技術協力のカウンターパート)に伝え, これらのカウンターパートを通じて習得した技術を相手国の人々に広く伝えることにより, 国の発展に寄与すること。」とある。2017 年 8 月 20 日, <<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/seisaku/keitai/gijyutsu/about.htm>>
- 11) 箕輪佳奈恵, 「モルディブ共和国での美術教育実践に関する研究: 教育開発現場における活動記録の質的分析」, 『美術教育学』35 号, 美術科教育学会, 2014 年, pp. 485-498. 2 年間の自身の協力活動記録をもとに, 質的分析を試みた実践研究となっている。
- 12) 山田猛, 「日本の国際協力分野における美術教育-基礎教育への取組-」, 『日本美術教育研究論集』47 号, 日本美術教育連合, 2014 年, pp. 195-202.
- 13) 澤村信英, 「教育開発研究における質的調査法-フィールドワークを通じた現実への接近-」, 広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第 10 巻第 3 号, 2007, pp. 25-39.
- 14) 国際協力事業団, 「青年海外協力隊の歩みと現状その 20 年」, 国際協力事業団青年海外協力隊事務局, 1985.
- 15) 遠藤貢, 他, 「国際協力における海外ボランティア活動の有効性の検証」, 青年海外協力協会(JOCA)受託調査研究報告書(2007-2009 年), 東京大学大学院総合文化研究科, 「人間の安全保障」プログラム, 2009.
- 16) “World Declaration on Education for All and Framework to Meet for Basic Learning Needs”, World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs, Jomtien Thailand, UNESCO for the Secretariat of the International Consultative Forum on Education for All, 1990.

第 1 条第 1 項原文は以下の通り

“World Declaration on Education for All and Framework to Meet for Basic Learning Needs”, World Conference on Education for All Meeting Basic Learning Needs, Jomtien Thailand, UNESCO for the Secretariat of the International Consultative Forum on Education for All, 1990.

“Recalling that education is a fundamental right for all people, women and men, of all ages, throughout our world;

Understanding that education can help ensure a safer, healthier, more prosperous and environmentally sound world, while simultaneously contributing to social, economic, and cultural progress, tolerance, and international cooperation;

Knowing that education is an indispensable key to, though not a sufficient condition for, personal and social improvement;

Recognizing that traditional knowledge and indigenous cultural heritage have a value and validity in their own right and a capacity to both define and promote development;

Acknowledging that, overall, the current provision of education is seriously deficient and that it must be made more relevant and qualitatively improved, and made universally available;

Recognizing that sound basic education is fundamental to the strengthening of higher

levels of education and of scientific and technological literacy and capacity and thus to self-reliant development; and

Recognizing the necessity to give to present and coming generations an expanded vision of, and a renewed commitment to, basic education to address the scale and complexity of the challenge;

proclaim the following World Declaration on Education for All:  
Meeting Basic Learning Needs ”

17) 独立行政法人 国際協力機構, 「課題別指針 基礎教育」, 2005, p. 16.

18) 目標

- (1) 創造的に表現したり鑑賞したりする態度を育てるとともに, つくりだす喜びを味わうようにする。
- (2) 材料などの特徴をとらえ, 想像力を働かせて発想し, 主題の表し方を構想するとともに, 様々な表し方を工夫し, 造形的な能力を高めるようにする。
- (3) 親しみのある作品などから, よさや美しさを感じ取るとともに, それらを大切にするようにする。

## 2 内容

### A 表現

- (1) 材料や場所などの特徴を基に造形遊びをする活動を通して, 次の事項を指導する。
  - ア 材料や場所などの特徴を基に発想し想像力を働かせてつくること。
  - イ 材料や場所などに進んでかかわり合い, それらを基に構成したり周囲の様子を考え合わせたりしながらつくること。
  - ウ 前学年までの材料や用具などについての経験や技能を総合的に生かしてつくること。
- (2) 感じたこと, 想像したこと, 見たこと, 伝えたいことを絵や立体, 工作に表す活動を通して, 次の事項を指導する。
  - ア 感じたこと, 想像したこと, 見たこと, 伝えたいことから, 表したいことを見付けて表すこと。
  - イ 形や色, 材料の特徴や構成の美しさなどの感じ, 用途などを考えながら, 表し方を構想して表すこと。
  - ウ 表したいことに合わせて, 材料や用具の特徴を生かして使うとともに, 表現に適した方法などを組み合わせて表すこと。

### B 鑑賞

- (1) 親しみのある作品などを鑑賞する活動を通して, 次の事項を指導する。
  - ア 自分たちの作品, 我が国や諸外国の親しみのある美術作品, 暮らしの中の作品などを鑑賞して, よさや美しさを感じ取ること。
  - イ 感じたことや思ったことを話したり, 友人と話し合ったりするなどして, 表し方の変化, 表現の意図や特徴などをとらえること。

#### 〔共通事項〕

- (1) 「A 表現」及び「B 鑑賞」の指導を通して, 次の事項を指導する。
  - ア 自分の感覚や活動を通して, 形や色, 動きや奥行きなどの造形的な特徴をとらえること。
  - イ 形や色などの造形的な特徴を基に, 自分のイメージをもつこと。

## 第3 指導計画の作成と内容の取扱い

指導計画の作成に当たっては, 次の事項に配慮するものとする。

- (1) 第2の各学年の内容の〔共通事項〕は表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要な

となる

ものであり、表現及び鑑賞の各活動において十分な指導が行われるよう工夫すること。

- (2) 第2の各学年の内容の「A表現」の(2)の指導に担当する授業時数については、工作に表すことの内容に担当する授業時数が、絵や立体に表すことの内容に担当する授業時数とおおよそ等しくなるように計画すること。
- (3) 第2の各学年の内容の「B鑑賞」の指導については、「A表現」との関連を図るようにすること。ただし、指導の効果を高めるため必要がある場合には、児童や学校の実態に応じて、独立して行うようにすること。
- (4) 第2の各学年の内容の「A表現」の指導については、適宜共同してつくりだす活動を取り上げるようにすること。
- (5) 低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮すること。
- (6) 第1章総則の第1の2及び第3章道德の第1に示す道德教育の目標に基づき、道德の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道德の第2に示す内容について、図画工作科の特質に応じて適切な指導をすること。

第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 個々の児童が特性を生かした活動ができるようにするため、学習活動や表現方法などに幅をもたせるようにすること。
  - (2) 各学年の「A表現」の(2)については、児童や学校の実態に応じて、児童が工夫して楽しめる程度の版に表す経験や焼成する経験ができるようにすること。
  - (3) 材料や用具については、次のとおり取り扱うこととし、必要に応じて、当該学年より前の学年において初歩的な形で取り上げたり、その後の学年で繰り返し取り上げたりすること。
- ア 第1学年及び第2学年においては、土、粘土、木、紙、クレヨン、パス、はさみ、のり、簡単な小刀類など身近で扱いやすいものを用いることとし、児童がこれらに十分に慣れることができるようにすること。
- イ 第3学年及び第4学年においては、木切れ、板材、釘(くぎ)、水彩絵の具、小刀、使いやすいのこぎり、金づちなどを用いることとし、児童がこれらを適切に扱うことができるようにすること。
- ウ 第5学年及び第6学年においては、針金、糸のこぎりなどを用いることとし、児童が表現方法に応じてこれらを活用できるようにすること。
- (4) 事故防止に留意すること。
  - (5) 各学年の「B鑑賞」の指導に当たっては、児童や学校の実態に応じて、地域の美術館などを利用したり、連携を図ったりすること。

校内の適切な場所に作品を展示するなどし、平素の学校生活においてそれを鑑賞できるよう配慮するものとする。

- 19) 幼稚園指導要領(平成20年度)より、表現領域に関する内容は以下の通り。

感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。

#### 1 ねらい

- (1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。

(2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。

(3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

## 2 内容

(1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。

(2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。

(3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。

(4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。

(5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。

(7) かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりなどする。

(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの楽しさを味わう。

## 3 内容の取扱い

上記の取扱いに当たっては、次の事項に留意する必要がある。

(1) 豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々な表現することなどを通して養われるようにすること。

(2) 幼児の自己表現は素朴な形で行われることが多いので、教師はそのような表現を受容し、幼児自身の表現しようとする意欲を受け止めて、幼児が生活の中で幼児らしい様々な表現を楽しむことができるようにすること。

(3) 生活経験や発達に応じ、自ら様々な表現を楽しみ、表現する意欲を十分に発揮させることができるように、遊具や用具などを整えたり、他の幼児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切にして自己表現を楽しめるように工夫すること。

## 20) 小学校における図画工作教育の目標

前節に述べた図画工作教育の一般目標は、小学校・高等学校にも通ずるものであるが、小学校における図画工作教育の目標は、現在の時代と社会とがいだく教育理想に基く、小学校教育の目標に基底をおいて、次にあげる諸目標を達成し、図画工作教育の一般目標に到達するための基盤を築くにある。

(1) 個人完成への助けとして。

a 絵や図をかいたり、意匠を創案したり、物を作ったりするような造形的創造活動を通して、生活経験を豊富にし、自己の興味・適性・能力などをできるだけ発達させる。

(a) 児童のもっている活動性と造形的欲求とを満足させ、生活経験を豊富にする。

(b) 観察力と、形や色に対する感覚とをできるだけ発達させる。

(c) 美的情操を、できるだけ豊かにする。

(d) 創造的な表現に対する自信と誇りとをもつようにする。

(e) 言語では表現できない思想や感情を、表現する手段としての初歩的な技能を得させる。

(f) 創造的表現活動を、情緒の安定のために役だてる。

b 実用品や美術品の価値を判断する初歩的な能力を発達させる。

(a) 自分の生活を維持するために必要なものが、使って便利か、見て美しいかについての関心を高め、いくらかの物についてその判断ができるようにする。

(b) 自分の生活を維持するために、必要ないくらかの物につき、それを作るに用いてある材料の良否、作り方の適否についての関心を高める。

- (c) 自己の身近にある造形品が、生活を明るく豊かにするための美しさを備えているかどうかについての関心を高め、いくらかその判断ができるようにする。
- (d) 新しく選択する造形品が、自分の持っている他の造形品と、調和するかどうかについての関心を高め、いくらかその判断ができるようにする。
- (e) 自然の美しさや、美術品の美しさに対する関心を高め、美を享受する態度を発達させる。
- (f) 自然や美術品の鑑賞を、情緒の安定に役だてる。
- c 造形品を有効に使用することに対する関心を高め、初歩的な技能を発達させる。
  - (a) 手の器用さを増し、基本筋肉と微細筋肉との調和的発達をさせる。
  - (b) 自分の生活を維持するのに必要な造形品の手入れ、保存の技能を得させる。
  - (c) 物を美しく、便利に配置配合して、生活を明るく豊かにするいくらかの技能を得させる。
- (2) 社会人および公民としての完成への助けとして。
  - a 造形的な創造活動、造形品の正しい選択能力、造形品の使用能力などを、家庭生活のために役だてることの興味を高め、技能を発達させる。
    - (a) 家庭生活に必要なものを、よく配置配合して、生活を明るく豊かにすることの興味を高め、いくらかの技能を得させる。
    - (b) 家庭用品をたいせつに使い、手入れ、保存することのある程度の技能を養う。
    - (c) 家庭の室、庭園などを整備することの関心を高め、ある程度の技能を得させる。
  - b 造形的な創造活動、造形品の選択能力、造形品の使用能力などを、学校生活のために役だてることの興味を高め、技能を発達させる。
    - (a) 学校用具をたいせつに使い、簡単なものを製作したり、ちょっとした修理をするある程度の技能を得させる。
    - (b) 他の学習の助けとなるよう、描写技能や製作技能を応用する力を養う。
    - (c) 学校生活を明るく豊かにするために、備品を配置配合したり、作品を展示したりするいくらかの技能を発達させる。
    - (d) 校地・校舎などを整理整頓、美化することの関心を高め、ある程度それができるようにする。
  - c 造形的な創造活動、造形品の選択能力、造形品の使用能力などを、社会生活の改善、美化に役だてるための関心を高め、いくらかの技能を養う。
    - (a) 造形活動をととして、地域社会を理解させる。
    - (b) 地域社会の美化、改善のための計画をたてたり、その模型を作ったりすることの興味と、初歩的な技能とを得させる。
    - (c) 造形的な表現活動によって、他人に対して自分の思想や感情を伝えるある程度の技能を得させる。
  - d 人間の造形活動の文化的価値と経済的価値についての、初歩的な理解を得させる。
    - (a) 消費者の立場に立って、親切に作られたものや、優秀な作品、すぐれた技術を尊敬する態度を育成する。
    - (b) 各種材料の造形的価値と経済的価値について、いくらかの理解を得させる。
    - (c) 造形活動の進歩が、生活を明るく豊かにするために、どのように役だっているかについて、いくらかの理解を得させる。
    - (d) 工芸美術・商業美術の経済的価値について、初歩的な理解を得させる。
    - (e) 家・地方・日本および外国の、文化的資産としての美術品に対するいくらかの認識を養う。
  - e 美的情操を深め、社会生活に必要な好ましい態度や習慣を養う。

- (a) 仕事のあと始末をよくし、清潔・整理の習慣を養う。
  - (b) 弟妹やその他の家族のために、自己の造形能力を善用することの態度を養う。
  - (c) 共同の用具・材料・公共物をたいせつに扱い、手入れ、保存についての責任を持つ態度を養う。
  - (d) 計画した仕事を完遂する態度を養う。
  - (e) 共同の作業をとおして責任を重んじ、協調する態度を養う。
- 21) 春日明夫, 小林貴史, 「桑沢学園と造形教育運動 普通教育における造形ムーブメントの変遷, 学校法人桑沢学園, 2010, pp. 10-167.
  - 22) 金子一夫, 「美術科教育の方法論と歴史」, 中央公論美術出版, 2003, pp. 220-221.
  - 23) 勝美勝 他, 「小学 図画工作 6 教師指導書」, 日本書籍株式会社, 1964, 前文 pp. 4 - 5.
  - 24) 同上.
  - 25) ローウェンフェルド, 「美術による人間形成」, 黎明書房, 1963, pp. 69-68.
  - 26) ローウェンフェルド, 「児童美術と創造性」, 水沢訳, 美術出版社, 1960, pp. 93-109.
  - 27) ハーバート・リード, 「芸術による教育」, 美術出版社, 1971, pp. 100-124.
  - 28) 利光功, 「バウハウス」, 美術出版, 1988 年, pp. 8-9.
  - 29) 同上, pp. 19-20.
  - 30) 同上, pp. 103-107.
  - 31) 佐々有生, 「図画工作・美術科教育の理論と実践」, 現代教育社, 2000, pp. 20-21.
  - W. ヴィオラ著, 久保貞次郎・深田尚彦訳, 「チゼックの美術教育」, 黎明書房, 1976.

## 第 2 章

# 国際社会における 基礎教育分野への国際協力の変遷

## 第2章 国際社会における基礎教育分野への国際協力の変遷

### 1. EFA 以前の教育協力

国際社会が、教育協力に動き始めたのは第二次世界大戦後になる。その中でも基礎教育が重要視されるのは、20 世紀終盤になってからのこととなる。本論は、日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育にフォーカスしているため、まず初めに国際社会の基礎教育協力の変遷を俯瞰する。

教育は、それぞれの文化的・歴史的あるいは政治的な文脈においてそれぞれの地域や国家特有に醸成されてくるものではあるが、各国が抱えるナショナリズムを背景にした国民形成のツールとしての役割も持っている<sup>1)</sup>。

そのため、伝統の引継ぎと共に、その伝統を見直し社会変革を目指すための相反する機能を併せ持っている。各国の教育は、時代や世界情勢の影響を受けながら、常にこの両者を行ったり来たりする振り子のような存在とも言える。そのため、特に基礎教育は、国際協力が踏み込むべきではないある種の聖域として、教育協力が入り込まないような流れが暗黙の了解のように見られた。

しかしながら 1990 年以前の東西冷戦構造に大きな変化が生じ、今日の国際社会はテロの脅威を抱えている中にある。“貧困はテロの温床”とも言われ、いずれの国であっても国民の基本的ニーズを満たすことが、国際社会にとっても必要不可欠という共通の認識に至っている。そのために EFA 以降、基礎教育修了は、2000 年以降の MDGs の重要な目標のひとつとして引き継がれてきた経緯がある。

尚、本論でテーマとする“国際協力”は、時代や立場によって“開発”や“援助”または“支援”等の様々な訳語が与えられてきており、重要な会議や公文書等の名称や記述内容の表現に於いてもその違いが見られる。そこで、本章に於いては、基本的には国際協力という立場に立つが、歴史上それぞれの時代の中で使われていた訳語を当てはめて論じることとする。

また、国際教育協力の時代区分に関し、協力の概念規定、開発理論、方法論の変化、その他の視点により諸説が見られ、理論や視点の違いにより正確な区分は困難となる。本論では、10 年おきに時代の流れを追う形で俯瞰していく立場をとる。

#### (1) 国際協力と教育協力の始動 (1940 年代後半～50 年代)

本論に関係する教育に影響を与える主な国際機関として、

- ・ユニセフ (国連児童基金)
- ・ユネスコ (国連教育科学文化機関)
- ・世界銀行 (国際復興開発銀行)

等が、1946 年に設立されている。

国際協力は、第二次大戦後、敗戦国への援助復興を目的として始められている。よって、今日のような開発途上国への国際協力という形ではなく、欧州復興の為のアメリカによる“マーシャル・プラン (欧州経済復興計画)”に見られる支援復興を目的に国際通貨・金融

体制が設立された。

当時、第二次世界大戦によって経済的な大打撃を受けた欧州諸国は、開発途上国に支援を行える状態ではなかった。このため 1950 年代の国際協力とは、主にアメリカからヨーロッパ諸国への経済的支援の事を意味する<sup>2)</sup>。

現在の国際協力としての取組は、1949 年 1 月のトルーマン・アメリカ大統領就任演説の第 4 項目（ポイントフォー）において、

“我々は、低開発地域の改善と成長のために、科学の進歩と産業の発達之恩恵を活用するという大胆なプログラムを開始しなくてはならない。”と国際社会に技術支援を呼びかけたことに起因する<sup>3)</sup>。それは、“科学の進歩と産業の発達がもたらした我々の成果を、低開発国の状況改善と経済成長のために役立てようではないか。”と続くが、全世界から注目される就任演説で、国際協力の必要性を訴えて以降、主に先進諸国政府や国際機関により、様々な開発援助・協力事業が計画的に行われるようになった<sup>4)</sup>。

## ① 近代化論

国際協力の始動期の開発として、その特徴のひとつに“近代化論”があげられる。これは、近代国家形成のために、経済成長が社会変化を促すことを前提として、そのための工業化や産業の近代化へと導くという、アメリカ社会学の考え方が中心となっている。

工業化に伴う構造変化による社会的発展は、地球上のどの地域でも普遍的であるとされており、マルクス主義的な発展への対抗として、暗にアメリカの経済発展を見本にした、自由主義的国際開発の考え方に基づいている。

この理論は、T・パーソンズによる“構造機能主義<sup>5)</sup>”の考え方がその基本にある。これは、社会システム上の構造は相対的に変化しない部分であり、機能とは構造とシステム外部の環境条件の間を媒介する働きとして、社会変動をシステムの的に説明しようとする考え方である<sup>6)</sup>。

また、経済成長による富の増大は、水がしたたり落ちるように貧困層へ次第に浸透するとした“トリクルダウン仮説<sup>7)</sup>”も、これらの後押しをしている。

## ② アメリカ中心の開発

東西冷戦を背景にした時代でもあり、上記の近代化論を基本的考え方として、国際協力がアメリカ中心の考え方によって進められてきた経緯がある。それは欧州もまだ復興の時期であり、戦後の国際社会が、アメリカとソビエトの二大国を中心にした冷戦状態にあったことも関係性が深い。

前述の通り、1948 年にアメリカから欧州への援助復興を目的に国際通貨・金融体制が設立されているが、当時の“development”を意味する“開発”は、“国民所得の増加・経済成長のための工業化・資本投下”という考えに基づいている。

多くの国において学校による国民教育は、人口の 2～3 割程度を占める学齢層を対象にした国家予算の 10%以上をあてている巨大な国家事業であり、開発途上国においては財政難からの困難な状況を抱えていた。

### ③ 教育の位置づけとユネスコ

1950年代は、経済開発を支える労働力の質を高める事を目的とした、“人的資本への投資”として教育がとらえられていた。それを受けて、教育開発の重点分野としては、技術教育や中等教育、または工業発展や産業を支えるための職業教育等があげられる。

教育分野で開発・支援が行われるようになったのは、国際機関が大々的に事業に着手した時期をその始まりとする視点にたった場合、1950年代ということになる。

第二次世界大戦後から、教育協力事業を担ってきた中心的な国際機関はユネスコであった。当時、全ての教育協力がユネスコを通して、またはユネスコの提唱のもとに行われた<sup>8)</sup>。1960年代初頭に、後述するユネスコによる4つの地域会議によって、教育開発の優先課題や方向性が示されることとなるが<sup>9)</sup>、それにつながる1950年代の始動として、以下があげられる。

#### 【ラテンアメリカ初等教育拡充計画<sup>10)</sup>】 1956年

本論4章において、日本の教育協力の中心として中南米地域を取り上げるが、これはこの地域に早い段階から初等教育への開発支援が入ったことの影響があり、他地域に比べて就学率等への効果が比較的良好な状況が見られる。

これは、20世紀後半の東西冷戦の状況下、1959年のキューバ革命に続く共産勢力拡大を阻止し、南北アメリカ大陸を西側陣営として固めたいアメリカの思惑も働き、共産主義の進出を防ぐための社会開発が注目されるように変化してきている。初等教育の普及を目的とした教員養成を中心とする事業であった。

## （2）国際教育協力の発展（1960年代）

### ① 第一次国連開発の10年

1960年代は、第二次世界大戦後アメリカ中心に行われてきた開発が、ユニセフ、ユネスコ、世界銀行、等他の援助機関の参入で活気を帯び、資本投下論が全盛となり、国際金融機関からの教育への融資も始まり、国際協力の発展期として捉えられる。

この時代はアフリカに新興独立国が続々と誕生している。これら新興独立国では、言語の統一や国民としてのアイデンティティーの確立に向けて教育の普及を重要課題としていた。他の地域においても教育は大規模な国家事業であったが、財政難を抱える開発途上国では教育の普及は極めて困難であった。この状況を受ける形で上記の教育援助が開始された<sup>11)</sup>。

特筆すべきこととして、60年代にユネスコが各地の教育大臣を集めて開催した以下の世界教育地域会議の意義は大きく、それまでの調査結果に基づいて世界の教育の惨状を明らかにすると同時に、非識字の撲滅や義務教育の無償化を提唱して、それぞれ地域別・期限付きの目標が設定された<sup>12)</sup>。

#### 【カラチプラン<sup>13)</sup>】 1960年

アジア地域対象としてのこのプランは、パキスタンのカラチ市で開催された初等教育の長期発展計画として、“初等および義務教育に関するアジア地域ユネスコ加盟国代表者会議”

において採択された計画に基づき実施された大規模な教育開発計画であった。初等教育に限定した長期拡充計画であり、その意味で上記のラテンアメリカ初等教育拡重要計画と同格のものである。

ユネスコの依頼を受け、日本もドナー側として国際協力に参加していくこととなっている。

#### 【アジスアベバ・プラン】 1961 年

アフリカ地域対象として、1960 年代はじめに各地域に地域教育事務所を設置した。これは、初等教育のみならず中等・高等教育段階、さらに成人教育（識字教育）をも含めた包括的教育発展計画を論議したものであり、カラチ・プランとは、性格、対象、レベルを異にするものであった<sup>14)</sup>。

これら地域別の教育事業計画の影響のもとに、アジア諸国のように国の特性や状況に応じて、国家教育計画を策定し、計画実現に向けた取組みを始めようとした国もあれば、アフリカ諸国のように、国連主導によるプランを尊重するあまり、国の状況を十分に踏まえずに改善を試みた国もあった。いずれにせよ、人口増加等の要因により、その成果は極めて限定的なものにとどまった。

他方、アメリカの外交政策の手段として、教育開発を活用すべきという認識と共に、ソビエトを中心にする共産勢力との“思想的闘い”としての重要な意味を持っていた<sup>15)</sup>

#### 【サンチアゴ・プラン<sup>16)</sup>】 1962 年

ケネディ大統領による“進歩のための同盟”計画に由来し、ラテンアメリカの教育課題を取り上げ、教育拡充を社会経済開発につながるものと考え、1970 年までに 6 年間の初等教育の普遍化を目標として掲げた。これは、後年の EFA や MDGs でも達成に困難を極めた目標であり、当時としては大胆とも言える目標が設定されている点が、他の地域と比べて特徴的である<sup>17)</sup>。

これは、当時の東西冷戦構造において、アメリカにとって庭先であるラテンアメリカを西側に取り組みむ必要性や、東側に所属する第二のキューバのような国家を誕生させないことへの政治的な危機感からくる力学が働いている点が、多くの研究者から言及されている。

教育協力に関し、国連諸機関、ユネスコや二国間援助機関等からの技術協力や国際金融支援の両面からのアプローチの必要性が謳われている。それを各国の教育開発計画に組み入れることの提言に加え、国連や他の機関の調整や協力の必要性という課題が提示されている<sup>18)</sup>。その他、1966 年開催のトリポリ・プランもその一つとしてあげられる。

“第一次国連開発の 10 年（16 回国連総会）”として、途上国の GNP 実質成長率 5.7% 向上目標が掲げられ、実際にそれ以上の成果をあげている。

1960 年代後半～1970 年代前半にかけてのユネスコによる【アジア・太平洋地域教育開発計画：APEID(Asia-Pacific Program of Educational Innovation for Development)】は、発展途上国間における技術協力の、最初で最良の事例のひとつとも評されている<sup>19)</sup>。

1961 年には、海外援助機関として、アメリカ国際開発庁：United States Agency for International Development（以下 USAID）<sup>20)</sup>が設置されて非軍事の国際援助活動を始めている。

## ② 人的資本論による開発の理念

この時期は、悲惨な開発途上国の低開発を先進国が正しく理解する事に主眼が置かれ、悲惨な現状の知識を伝達する事で国際機関や NGO が資金集め、チャリティ思想、またこれらを理解するための“知識としての開発教育”とも言われる。

また、“人的資本論<sup>21)</sup>”として、人間を投資によって収益を生み出す資本と捉える理論が唱えられた。これは、人間を経済成長達成に必要な手段として捉え、教育は一定の質を備えた労働者を大量に排出するための道具、もしくは投資先として認識する考え方であり、あくまで経済成長を目標とするための手段としての教育投資という考え方に基づいている。

この時期は、技術援助やインフラ整備といったことに主眼を置かれている。この時期においても、教育開発は、中等教育以上の教育と職業技術教育に向けられており、基礎教育に向けたものとはなっていない。国家の経済発展にとって必要なエリート人材の育成を目的とした高等教育や、生産に直結する職業訓練や技術教育がより重視される傾向にあった。

一方、1961 年のアメリカ平和部隊：Peace Corps 設立が、本論の研究対象になる日本の JOCV の設立にも大きな影響を及ぼしている。

1960 年にジョン・F・ケネディ上院議員（当時）が大統領選挙の最中の演説において、アメリカの若者たちに向かって、

「将来医者になろうと思っている人たちの中で、一体何人がガーナで日々を過ごそうとしているだろうか？（中略）もっと世界に飛び出して行って、自らの力を途上国の発展のために活かそう！」

と呼び掛け、そのための組織の創設を公約として掲げた<sup>22)</sup>。それを原点として、1961 年 1 月の大統領就任後の 3 月に、ボランティア組織としての平和部隊が発足している。

こうして設立された平和部隊は、1960 年代から今日に至るまで、139 カ国にボランティアを派遣し、教育、青少年活動、保健衛生、等多岐にわたる分野において活動を行ってきている。それらの活動を通して平和部隊ボランティアたちには、次の 3 つの目標を実現することが期待されている<sup>23)</sup>。

- a. 滞在国で求められている専門的技術・知識を有する人材を提供することで、人々の生活の質の向上に貢献する。
- b. 滞在国の人々による、アメリカ社会やアメリカ人たちに対する理解を深めることに貢献する。
- c. グローバルな課題や他国の人々に対するアメリカ人たちの理解を深めることに貢献する。

## （３）国際教育協力の再分配（1970 年代）

### ① 開発の挫折

1970 年代には、“第二次国連開発の 10 年”が開始される。60 年代以降、計画的に行われるようになった国際援助は、サハラ以南アフリカやラテンアメリカの経済マイナス成長等、数十年を経た後も開発途上国が一人歩きできない現状や、1970 年代後半になると援

助疲れの顕在化が見られるようになった。

また、経済成長の成果が、自動的に再分配されないことや、途上国による差が出てきており、貧富の格差はいつそう広がっている状態が見られるようになっていた<sup>24)</sup>。

近代化論の行き詰まりが顕著になり、民主的政治体制の実現に失敗したばかりか、60年代から70年代にかけて中南米諸国の多くの国に、軍事独裁政権を出現させることとなった。これは、東西冷戦構造の中、アメリカが“反共産”を旗印に掲げる政権の後ろ盾の存在としての側面を持っていたことの影響も見られる<sup>25)</sup>。

これら状況から、トリクルダウン仮説が衰退してその誤りが認識されていった。この反省から、別の視点での開発の模索が始まることとなった。

76年の国際労働機関（ILO）主催の会議に於いて、“開発の主たる目標は、完全な雇用と全ての人に対するBHNを満たすことである。”とする“ベーシック・ヒューマン・ニーズ：Basic Human Needs；BHN<sup>26)</sup>”（以降BHN）の充足が唱えられ、この理念が国際的に認められるようになっていった<sup>27)</sup>。BHNとは、衣食住、教育、保健、雇用などを含めた基本的人間のニーズであり、これは開発の目的をそれまでの経済開発ではなく、人間の幸福に据え直すことで、貧困削減のための公共サービスの充実、効率的・労働集約的生産による所得向上、人々の開発への参加という三要素から捉えなおした考え方となり、その充足へと変化していく。

しかし、実際には安全な水をはじめとする公共サービスの拡充に主眼がおかれ、貧困者救済の域を出るものとはならなかった。また、BHNの国際的潮流を受けて、世界銀行、国連開発計画（UNDP：United Nations Development Programme）、ユニセフを中心に教育に対する考え方も徐々に変化がみられるようになっていった。それまでの経済開発のための人的資本論としての教育ではなく、“教育は人間にとってのBHNを満たす重要な要素であり、教育そのものが投資目的である”と認識されるようになってきた。

これにより基本的な生活に必要なとされる基本的知識・技能の習得を目的とする初等教育が重視されるようになり、雇用を前提としない社会的弱者をも教育の対象に含めるようになった。しかし、BHNの本来の考え方の対象となる貧しい人々の開発への参加が達成されなかった。人間は単なる受益者として扱われる傾向にあったといえよう<sup>28)</sup>。

## ② 従属理論

70年代には、開発途上国の発言力が次第に増加してきて、“従属理論”が盛んに唱えられるようになる。これは、第三世界の低開発は彼らを支配する先進国に原因があり、第三世界の近代化は先進国の経済発展に従属する形で行なわれているという主張である。先進—後進という発達段階の違いではなく、搾取—被搾取という歴史的な構造のもとで、一方の開発が他方の低開発をつくりだしているとし、この問題を解決するには、前者の后者への従属を断ち切る必要があるというものである。これは、主にラテンアメリカを中心として提起された考え方となっている<sup>29)</sup>。

これらから、成長の再分配や草の根開発の重要性が着目されるようになってきている。また、教育に関して、教育の量的拡大や産業開発のための高等教育を中心に援助が進められる一方、BHNとしての教育や、農村教育、ノンフォーマル教育にシフトしていく傾向も生まれている。

また、これまでのアメリカ中心の開発から、多種類の援助機関の共存へと移行してきており、各国 ODA のみならず、NGO の活動も見られるようになってきた。援助手法としても、従来の技術援助やインフラ整備から、政策助言に移行してくる傾向が見られる。

#### （４）国際教育協力の挫折と危機対応（1980 年代）

##### ① 失われた 10 年

1982 年、メキシコが債務危機に陥り債務不履行宣言を行ったのを皮切りにオイルショック後の世界的な不況や、中南米諸国における構造調整政策の失敗が引き金となり、アフリカ、アジア地域、旧ソ連、東欧における多くの国々が債務危機に陥る。これら諸国において“失われた十年”と表現される通り、経済成長の鈍化、累積債務の増加、貿易条件の悪化などにより、多くの国が経済危機に直面することとなった。

この時代は、IMF や世界銀行を中心にしたマクロ経済運営の論理が、開発の唯一の枠組みとして多くの国に適用されているが、これら“失われた 10 年”により、教育開発における停滞、あるいは大きな後退を招くこととなった。

新古典派の経済学による基づく危機対応策は、経済開発の失敗の原因を国家の過度な介入や間違った保護策などに求めた。これに対し、通貨や貿易市場の自由化によって競争を促進することで国家財政の健全化を図ろうとする、新自由主義と中南米諸国では呼ばれている経済学へと移行することとなる。

IMF（国際通貨基金）や世界銀行による指導の下、構造調整計画、緊縮財政を実施し、地方分権化、国営企業の民営化や、緊縮財政の必要性から利益を生まない分野、すなわち教育、福祉、医療保険分野への政府支出や補助金の削減等が推し進められていった。これらの施策は当初成功を収めたかのように見えたが、次第に政府を財政危機に陥れて弱体化させたといわれている。さらに、構造調整のプロセスが進むにつれて、貧困層への配慮が置き去りにされ、貧困問題をより深刻なものにしていったことで、経済的社会的格差は、いっそう目立つようになっていった。

教育分野は、大きく後退することとなり、60 年代に 20 年後の目標として設定された“無償初等義務教育の完全普及”は、80 年代に至っても遠く及ばない状況が見られた。多くの開発途上国では、構造調整のあおりを受けて教育予算が大幅にカットされることとなり、教育機会の拡大は縮小傾向に転じ、教育の質に関しては、さらに悪化に拍車がかかるという危機的な状況が生まれてきた。

特にサハラ以南のアフリカ地域においては、1980 年代を通して就学率が低下の一途をたどり、新興独立国として国家の統一や不平等の緩和等のための、開発にとっての礎ともなると期待された人的資源開発として、教育を主要な国家戦略に位置付けた 60 年代の頃の期待は、次第に落胆とあきらめへと変容することになっていった<sup>30)</sup>。

これらの状況を受けて、開発途上国への援助方法やその効果に対する疑問や批判が叫ばれるようになっていった。またこの時代に、教育援助に関して、エリート養成の高等教育援助への批判が高まり、多くの国際援助機関はこれらの批判に応える形で、貧困層を対象とする援助方法への転換を図り、教育機会へのアクセスを保証すべく初等教育や成人識字教育といった基礎教育への教育援助を重視する方向へとシフトしていく傾向が見られるように

なっていた<sup>31)</sup>。

またこの時代に、援助方法としても、政策助言から政策内容的支援へ重点が置かれるように変化してきている。これら 80 年代の“失われた 10 年”を受けて、

- ・ 科学技術の進歩から、文化や価値の保存・保護の重要性への移行
- ・ ユニセフより“人間の顔をした調整”の提唱
- ・ 国家財政の健全化

に見られる、社会的弱者に対する配慮を伴ったセイフティーネットの構築、教育福祉医療保険分野への、“社会セクターへの積極的な予算確保”が叫ばれるという変化が生まれる<sup>32)</sup>。

その動向は、1986 年国連総会において、“発展の権利に関する宣言”が採択され、BHN の充足を含めた経済・社会状況の改善が不可欠であることが主張されるに至る。

これら国際的情況を受けて、マクロ経済の建て直しや、新自由主義、世界銀行を中心にした国際金融機関の取組への疑問が主張されるようになっていく。貧困と環境破壊の深い相互関係が明るみになるにつれ、南北問題の拡大と認識されていった。

構造調整を受けた国々の貧しい家庭への打撃は甚大であり、特にサハラ以南のアフリカ諸国は、最も深刻な状況であった。このサハラ以南のアフリカ地域における教育援助の挫折が、世界銀行における高等教育から初等教育へというシフトを招き、EFA へと繋がったと解釈されている<sup>33)</sup>。

この時代に、グローバルやローカルな環境を取り巻く開発のあり方が、人類共通の開発課題として“開発のあり方を考える教育”という議論もされるようになってきている。

## 2. EFA 以降の国際教育協力

### (1) EFA (1990 年代)

#### ① EFA の意義

1990 年にタイのジョムティエンで EFA が開催され、国際社会の教育援助にとって、大きな改革のスタートを切ることとなった。ユネスコ、ユニセフ、国連開発計画、世界銀行の 4 国際機関（後、国連人口基金も）が、初めて共同開催し、155 カ国政府、33 政府機関、125 の NGO 機関参加の大会議であり、その後の途上国での教育開発のみならず、社会開発全般、ひいては開発そのものに強い影響を与えることになった画期的な意義を持つこととなった<sup>34)</sup>。

この会議において、“行動のための枠組み(Framework for Action)”が採択され、2000 年までの期限付きで、具体的な到達すべき 6 項目の数値目標が示された<sup>35)</sup>。

- a. 早期幼児ケアと発達活動の拡大。特に不利な立場におかれた、障害を持った子供たちに対して。
- b. 2000 年までに初等教育アクセスおよび修了の普遍化。
- c. 必要とされる学習レベルを適当な年齢において一定の割合（例えば 14 歳の 80%）が到達できるような学習達成における改善。
- d. 2000 年までに、1990 年の半分になるように成人非識字率削減。特に男女識字率格差の減少、女子の識字率への焦点化。

- e. 青年や成人にとっての必要な基礎教育やほかの基本的な技能訓練の提供機会の拡大。
- f. より良い生活や健全で持続可能な開発のために必要な知識・技能・価値を個人や家族が獲得することの拡大。利用できるすべての教育チャンネル（マスメディア、新旧のコミュニケーション手段または社会行動も含めて）を通じて。

このEFA会議の意義として、1980年代の教育の後退を取り戻す大きなきっかけをつくり、各国政府と国際援助機関、さらには二国間援助機関、NGOなどの広範な国際教育コミュニティが、“基礎教育開発を進めるという共通目的”で強い共通イニシアティブを持つきっかけとなった点があげられる。また、世界全体における教育に対するアプローチを変化させ、その後の国際会議などにおいて、教育を開発中心課題として取り上げさせた事が、その影響力の大きさとして見て取れる<sup>36)</sup>。

90年代の国際機関の動きとして、世界銀行は、明確に基礎教育重視を打ち出し、教育援助全般においても基礎教育の比重を増大させ、援助金額ベースで中心的役割を果たしている。

一方ユネスコは、あらゆるレベルのパートナーシップを大事にし、国ごとの交流の推進や、ドナー間協調、また途上国においてはドナーと途上国政府や市民社会、NGOの政策対話を重視等の援助手法においてEFA推進の中心的役割を果たしてきた。

ユニセフの“子供の人権アプローチ”に見られる基礎教育重視や支出の増大もその動きの一つとしてあげられる<sup>37)</sup>。

## ② 経済中心から人間開発中心へ

この時代は、経済中心から人間開発中心へと移行してくる点が特徴的である。この概念は、“国連開発計画：United Nations Development Programme（以下UNDP）”によって打ち出されものであるが、人間開発が“教育、健康、所得、雇用に対する人々の機会を拡大し、健康な物理的環境から経済的政治的自由に至るすべての範囲において、人々の選択の幅を広げるプロセス”と定義されている<sup>38)</sup>。所得増加させることだけではなく、“人間の選択肢の拡大プロセス”に焦点が当てられることとなった。

UNDPによる“人間開発指数<sup>39)</sup>”は、開発を経済指標からのみではなく、社会経済生活を営む人間の総体的な視座からとらえるものとして、1990年より“人間開発報告書”を発行し、一人当たりのGDP、平均寿命、就学率を独自の数式に基づき指数化されるようになってきている。

また、これまでの国際協力方法の反省から、持続可能でEFAに象徴される機関協調へと移行する。教育協力の捉え方も、これまでの経済発展のための人的資本論から、権利としての教育へと変化してきており、社会開発の鍵という認識がされ、目的としての人間開発という理念が生まれてきた時代である。

かつての高等教育や職業教育から、基礎教育や女子教育等へと重点も大きく舵を切り直し、人間開発志向期として、生きるための知識・スキル獲得が重要視されるようになってきた<sup>40)</sup>。

また、ユニセフも、これまでの“開発教育”を改め“開発のための教育”へという開発理念に切り替わっている。

### ③ 教育の質の改善

教育の質の問題は、80年代半ば頃から、開発途上国の教育関係者やこの分野に興味を持つ研究者や国際機関などにおいて意識されるようになってきている。EFAの“世界宣言”第4条に“学習の成果に焦点をあてる”という記述が見られ、“基礎教育の焦点は、就学率、組織的プログラムの履修への参加の継続、卒業資格要件の取得のみに目を向けるのではなく、むしろ実際の学習の獲得と成果でなければならない。”と続く<sup>41)</sup>。

世界銀行は“初等教育政策報告書”をEFA直後の1990年9月に発表し、途上国における教育の“質”の危機を訴え、その向上をめざす低コスト政策選択肢を提示している<sup>42)</sup>。

基礎教育協力は、就学率等の数値向上のみでは無く、その質の向上が問われる点が90年代以降の世界的な動向と言えよう。

これら国際的動向を受けて、本論の中核をなす中南米諸国においても、基礎教育の重要性から、90年代に教育改革や、教育法改正が行われるようになってきている。

1993年、アルゼンチンに於ける“教育法 (Ley Federal de Educación)”を始めとして、メキシコ、翌年にはボリビア、コロンビア等が、“教育改革法”や“教育一般法”等を施行し、各国がEFA目標達成に向けての取組が始められた。

## (2) WEF 以降 (2000 年代)

### ① WEF

EFAのフォローアップとしてセネガルのダカールにおいて2000年開催の“世界教育フォーラム: World Education Forum (以下 WEF)”は、参加国はEFAを上回る164カ国、NGOの参加を含め1100人を超える大規模なものとなり、より強いコミットメントを作ることに成功した<sup>43)</sup>。WEFフォーラムの動きも活発化し、フォーラム内に技術相談グループも設置され、18の指標<sup>37)</sup>を各国のカントリーレポートに含めるよう提案されている。

ジョムティエン“行動のための枠組み“の6目標に対応して総括し、現実的な進展があったとしながらも、EFA達成にはほど遠い状況にあり、目標達成のために各国の強い政治的意志による取り組みが強調されるとともに、“ダカール行動のための枠組み”として6つの目標が設定された。

- a. 最も恵まれない子供達に特に配慮を行った総合的な就学前保育・教育の拡大及び改善を図ること。
- b. 女子や困難な環境下にある子供達、少数民族出身の子供達に対し特別な配慮を払いつつ、2015年までに全ての子供達が、無償で質の高い義務教育へのアクセスを持ち、修学を完了できるようにすること。
- c. 全ての青年及び成人の学習ニーズが、適切な学習プログラム及び生活技能プログラムへの公平なアクセスを通じて満たされるようにすること。
- d. 2015年までに成人（特に女性の）識字率の50%改善を達成すること。また、全ての成人が基礎教育及び継続教育に対する公正なアクセスを達成する。

- e. 2005 年までに初等及び中等教育における男女格差を解消すること。2015 年までに教育における男女の平等を達成すること。この過程において、女子の質の良い基礎教育への充分かつ平等なアクセス及び修学の達成について特段の配慮を払うこと。
- f. 特に読み書き能力，計算能力，及び基本となる生活技能の面で，確認ができかつ測定可能な成果の達成が可能となるよう，教育の全ての局面における質の改善並びに卓越性を確保すること。

## ② MDGs

WEF 開催の同年 9 月，ニューヨークの国連本部で開催された国連ミレニアム・サミットに参加した 147 の国家元首を含む 189 の国連加盟国代表が，21 世紀の国際社会の目標として，より安全で豊かな世界づくりへの協力を約束する“国連ミレニアム宣言”が採択され，この宣言と 1990 年代に開催された主要な国際会議やサミットでの開発目標をまとめたものが MDGs である。MDGs は，国際社会の支援を必要とする課題に対して 2015 年までに達成するという期限付きの以下の 8 つの目標，さらに 21 のターゲット，60 の指標を掲げられている<sup>44)</sup>。

- a. 極度の貧困と飢餓の撲滅
- b. 普遍的初等教育の達成
- c. ジェンダーの平等の推進と女性の地位向上
- d. 幼児死亡率の削減
- e. 妊産婦の健康の改善
- f. HIV／エイズ，マラリアその他疾病の蔓延防止
- g. 環境の持続可能性の確保
- h. 開発のためのグローバル・パートナーシップの推進

本論に関係のあるターゲットとして，以下があげられる。

- ・ターゲット a1：2015 年までに，全ての子どもが男女の区別なく初等教育の全課程を修了できるようにする。
- ・ターゲット c1：初等・中等教育における男女格差の解消を 2005 年までには達成し，2015 年までに全ての教育レベルにおける男女格差を解消する。

これら国際的な取組が，ユネスコ主導により行われることとなった。

一方，冷戦終結後の援助疲れが見え始めた 1990 年代に，援助の有効性に対する議論が活発化した。それは，それまでのドナー側の早急な財政支援に対して，途上国側にそれを有効に機能させる，政治体制やガバナンスの欠如が見られたことによる。UNDP による援助の見直しが行われ，途上国の“個人，組織，社会が全体として自らの能力を発揮，強化，構築，適用，維持していくプロセス”としての能力開発を支援すべきという思潮が形成されてきた。これら問題意識が 2005 年採択の“援助効果向上に関するパリ宣言”合意に引き継がれている。基礎教育に関し，教育セクター内の能力開発として，授業レベルの運営や組織・制度制定，スキル向上等の途上国の需要に基づく能力開発や，政府・行政のマネジメント能力開発への重点化が見られる<sup>45)</sup>。

### ③ MDGs 評価 (2015 年)

2015 年までに達成するという MDGs は、国際社会の支援を必要とする課題に対してどのような結果になったのであろうか。UNESCO 発行の“EFA Global Monitoring Report 2015”によると、以下が見られる。

#### a. 普遍的初等教育の達成状況

1900 年の EFA での目標とされた初等教育完全普及は、当初の目標達成期限とされた 2000 年の WEF において、ほど遠い状況が確認され、2015 年への MDGs へと引き継がれた。その成果として<sup>46)</sup>、以下が報告されている。

- ・初等教育純就学率は、1999 年の 84% から 2015 年には 93% を達成。
- ・純就学率 (%) は大幅に伸びた。データが入手できた 52 カ国では、就学率の伸びが 1990 年代と同じと仮定した場合、2015 年の初等教育の平均純就学率は 82 だが、実際には 91% に達する。
- ・学校に通っていない初等教育学齢期の子どもの数は、1 億人 (2000 年) から 5,700 万人 (2015 年) に減少。
- ・若者 (15~24 歳) の識字率は、83% (1990 年) から 91% (2015 年) に向上。

等の報告が見られる。しかし残る格差・課題として

- ・小学校に通っていない 5,700 万人のうち、3,300 万人がサハラ以南のアフリカで暮らしている。また、全体の半数以上を占める 55% が女の子。
- ・途上国では、最貧層世帯 (下位 20%) の子どもは、最富裕層世帯 (上位 20%) の子どもに比べて、初等教育課程を修了していない割合が 5 倍以上。
- ・約 5800 万人の子どもは今でも学校に行っていない。2500 万人は一度も学校に行っていない。
- ・毎年 3400 万人が学校を中退する。32 の国々、主にサハラ以南アフリカでは、入学した子どもの少なくとも 20% が最終学年まで到達しない。
- ・2015 年の期限までに、低所得国の子どもの 6 人に 1 人 (約 1 億人) が初等教育を修了していないと予測される。
- ・教育はすべての人々にとってまだ無償ではない。また、“EFA グローバルモニタリングレポート 2015”をもとに各国の初等教育完全普及に関するデータをグラフ化したものが、図 2-1 になる。達成に近い国は約 2 / 3 であり、残り 1 / 3 以上は遠い状況が見られる。

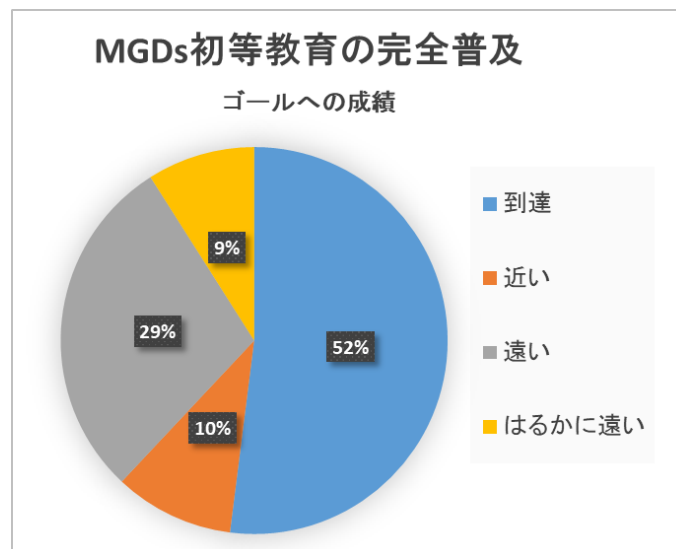


図 2-1 MDGs 初等教育完全普及への成績

EFA グローバルモニタリングレポート 2015, UNESCO, 2015,  
p.18 のデータより筆者作成

## b. 教育の質

EFA 以来、国際協力における教育の“質”について、あらゆる側面を改善し、高い水準を確保することによって、すべての人が、特に読み書き・計算能力、基礎的なライフスキルの面で、確認・測定可能な学習成果を達成できるようにする目標が掲げられてきた。その点について“EFA Global Monitoring Report 2015”のデータは以下の通りである<sup>47)</sup>。

- ・初等教育における教師一人当たり児童数は、データが入手できる 146 カ国中 83%の国で減少。ただし、データのある国の 1 / 3。
- ・訓練を受けて国家基準に達した小学校教員の割合は 75%未満。
- ・小学校最終学年までの残存率に関する 70 カ国のデータは、就学者の増加が進級の遅れを犠牲にして進んでいることを示している。
- ・残存率は 23 カ国で上昇したが、37 カ国では低下。
- ・2015 年の世界全体の残存率は 76%。(仮に 1990 年代の残存率が維持されていれば 80%に達していたはず。)
- ・2010 年以前に生まれ、2015 年までに初めて学校に行けるようになる子どもは、それまでの傾向が変わらず続いていた場合よりも、3,400 万人増える。
- ・2005 年より前に生まれ、小学校を卒業する子どもは、ダカール以前の傾向に基づく予測と比較して、2,000 万人増えるとも推定。
- ・ジェンダー格差解消の進捗は初等教育においては加速したように見受けられる。
- ・前期中等教育レベルでは、データのある 105 カ国中 87 カ国における教師一人当たり生徒数は 30 人未満である。
- ・1990 年には国家基準に従って 12 の学力調査が実施されたが、2013 年までにその数は 101 に増えた。

### c. MDGs 総合評価として

MDGs 総合評価として以下の報告が見られる<sup>48)</sup>。

- ・初等教育の完全普及という目標さえも達成されてはおらず、ましてやさらに野心的な EFA ゴールの達成には程遠く、最も不利な立場の人々に最も恩恵が行きわたらないという状況にも変化はなかった。
- ・2015 年までに世界の教育は 1990 年代の状況が続いていたと仮定した場合の結果と比較して、大きく前進したことになるだろう。
- ・総合的には EFA パートナーはコミットメントを果たせなかったかもしれないが、EFA 運動は一定の成功を収めたといつてよい。

国際社会の教育協力に限定してみた場合、EFA 以降四半世紀を経ても、当初の目標は達成できておらず、課題が引き継がれている状況が見られる。この状況を受けて、国連において、MDGs の達成期限である 2015 年以降の開発目標“ポスト 2015 開発アジェンダ”の策定が進められた。

UNDP によると、アジェンダの策定に向けては、2012 年、国連事務総長の委任で“ポスト 2015 開発アジェンダに関する国連システム・タスクチーム”が発足した。同年 7 月“ポスト 2015 開発アジェンダに関する事務総長有識者ハイレベル・パネル”が設置され、SDGs づくりのプロセスが決定され、30 ヶ国から構成される小規模グループ（G-30）が SDG の討議を行うこととなった。その後に設立された“持続可能な開発目標に関する政府間協議プロセス、オープン・ワーキング・グループ”が 13 回開催され、2014 年 7 月には、経済的、社会的、環境的側面に取り組む一連の目標案が総会に提出された<sup>49)</sup>。

## ④ SDGs 目標（2016 年以降）



図 2-1 SDGs 目標画像 ユニセフ日本事務所 HP より

[https://www.unicef.or.jp/sdgs/img/mainvisual\\_exp.png](https://www.unicef.or.jp/sdgs/img/mainvisual_exp.png) 2017.11.20.アクセス

2000 年以降の国際協力の特徴として、持続可能性志向があげられる。2015 年 9 月，“国連持続可能な開発サミット”が開催され、150 を超える首脳の参加が見られた。そこ

で、MDGs を受け継ぐ 2030 年までの新たな目標となる“持続可能な開発目標：Sustainable Development Goals（以下 SDGs）”が採択された。

MDGs は、特に途上国の人々が直面していた多くの問題を解決する原動力となり、具体的な目標値を掲げ、15 年間の年月をかけて世界が一丸となって取り組んだ結果、多くの命が守られ、人々の生活環境が改善された点は、評価されているところもある。

その一方で、MDGs の達成状況を国・地域・性別・年齢・経済状況などから見てみると、様々な格差が浮き彫りとなり、“取り残された人々の存在”が明らかとなった。

MDGs 最終年の 2015 年、ポスト 2015 年開発アジェンダとなる世界の 17 の目標を定めた SDGs が、国連総会で採決された。SDGs は 2030 年までの開発の指針として、格差をなくすことを重要な柱とし、MDGs の取り組みをさらに強化するとともに、新たに浮き彫りになった課題も加えられた包括的な目標となっている。

本論に関係する基礎教育関連として、全体で 17 項目ある目標の内、以下があげられる<sup>50)</sup>。

目標 4. すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯学習の機会を促進する。その内、以下がターゲットとしてあげられている。

- 4-1 2030 年までに、すべての子どもが男女の区別なく、適切かつ効果的な学習成果をもたらす、無償かつ公正で質の高い初等教育及び中等教育を修了できるようにする。
- 4-2 2030 年までに、すべての子どもが男女の区別なく、質の高い乳幼児の発達・ケア及び就学前教育にアクセスすることにより、初等教育を受ける準備が整うようにする。
- 4-3 2030 年までに、すべての人々が男女の区別なく、手の届く質の高い技術教育・職業教育及び大学を含む高等教育への平等なアクセスを得られるようにする。
- 4-4 2030 年までに、技術的・職業的スキルなど、雇用、働きがいのある人間らしい仕事及び起業に必要な技能を備えた若者と成人の割合を大幅に増加させる。
- 4-5 2030 年までに、教育におけるジェンダー格差を無くし、障害者、先住民及び脆弱な立場にある子どもなど、脆弱層があらゆるレベルの教育や職業訓練に平等にアクセスできるようにする。
- 4-6 2030 年までに、すべての若者及び大多数（男女ともに）の成人が、読み書き能力及び基本的計算能力を身に付けられるようにする。
- 4-7 2030 年までに、持続可能な開発のための教育及び持続可能なライフスタイル、人権、男女の平等、平和及び非暴力的文化の推進、グローバル・シチズンシップ、文化多様性と文化の持続可能な開発への貢献の理解の教育を通して、全ての学習者が、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能を習得できるようにする。
- 4-8 子ども、障害及びジェンダーに配慮した教育施設を構築・改良し、すべての人々に安全で非暴力的、包摂的、効果的な学習環境を提供できるようにする。
- 4-9 2020 年までに、開発途上国、特に後発開発途上国及び小島嶼開発途上国、ならびにアフリカ諸国を対象とした、職業訓練、情報通信技術（ICT）、技術・工学・科学プログラムなど、先進国及びその他の開発途上国における高等教育の奨学金の件数を全世界で大幅に増加させる。

- 4-10 2030 年までに、開発途上国、特に後発開発途上国及び小島嶼開発途上国における教員研修のための国際協力などを通じて、質の高い教員の数を大幅に増加させる。

2015 年を経た現在、現在の国際教育協力は、上記の SDGs に理念に基づいて行われていることになる。

### 3. 本論の目指すもの—国際社会の教育協力を振りかえって

これまで見てきたように、国際協力と教育の関係は、様々な開発理論をはじめとする考え方の変遷に応じて変化してきており、時代に応じて唱えられてきた開発理論そのものや、とられてきた方策が、適切であったとは言い難い現状も今日の開発途上国に見られる。それは、“EFA モニタリングレポート 2015”でも確認できる。

それは、国際社会が 1990 年の EFA 開催で目指した目標が、目標達成のゴールとされた 2000 年の WEF には目標達成には程遠い状況が確認され、さらに 2015 年には達成可能と算出された MDGs も、成果はありながらも目標達成には至っていないことが、上記レポートに示されていること一つをとっても、その道のりの険しさが浮かび上がってくる。

現在は、SDGs 目標が国際社会において進行中であるが、国際社会の英知を結集しても、国際教育協力は、試行錯誤の繰り返しであり、多様性の国際社会において、現在進行中の教育協力も同様な状況が続いている。

第二次世界大戦後の 70 年以上に及ぶその歴史的変遷として、開発のコンセプトが経済開発から社会開発を経て、人間開発に移行するに伴い、開発途上国において教育は開発の手段から目的そのものへと変化してきた<sup>51)</sup> と言えよう。

しかしながら、その教育協力のプロセスは、概念の変化や修正を経ながらも、欧米が主導し欧米をゴールと見なされる近代化への軌道に、途上国を乗せていく方法論で行われてきていることは事実と言えよう。近代化を実現する国際協力の枠組みは、紆余曲折を経た 21 世紀の今日においても、基本的にその枠組み大きくは変わっていないようにも見受けられる。

特に、近年のネット環境の急速な普及は、世界中でグローバリゼーションが進行し、国際協力そのものにも大きな影響を与えている。グローバリゼーションは、強者の論理として押し進められるところにその危険性を孕んでいると考えられるが、国際教育協力は、弱者である途上国の立場に立てるかどうかが、大切なポイントになるであろう。

かつては、各国のナショナリズムに深く関連する基礎教育は、国内的な事象と考えられてきた経緯がある。しかし、EFA 以降、多くの途上国においても、国際協力分野でも基礎教育と国際的な教育協力と緊密に関りつつ形づくられてきた。

このことで、ナショナリズムへ大きく影響を与える基礎教育が、欧米の近代化をゴールとする国際協力と、深く関連するように変化してきている。多種にわたる国際的な教育協力は、“国の伝統文化”と“ドナー国や国際協力機関の考え方”が会う最前線でもあり得る。そこにおいて、その国の国民性、民族、宗教、歴史、文化的コンテキストよりも、国際協力機関等のドナー側の強者の考え方や理論が優先されることもあった。クームスは、開発途上国の教育危機には、外国援助によって組織化された教育体系の不適當さにも一因があると指

摘している<sup>52)</sup>。

その顕著な例として、世界銀行の調査結果が唯一の指針のように扱われ、世界銀行の政策が一般化される傾向も見られる。これにより発展途上国自身による分析がかき消されがちとなる場合も多い。また、世界銀行の研究は、しばしば自らが推進する政策を正当化しているとも指摘されている<sup>53)</sup>。

また、世界銀行は現在のグローバルな経済モデルを提示する中心機関であり、これら巨大協力機関の路線に沿った計画が、融資を受けやすいという雰囲気を醸し出し、途上国の政策形成にも間接的な影響を与えてきていることは事実である。それは、途上国のみならず、他のドナー国にも大きな影響を与え、日本のODAを司るJICAの教育協力もその影響が見られる。

また巨大協力機関に限らず、二国間援助においても、国によってそれぞれの思惑があることが指摘されている。佐藤は、教育協力の二国間援助の“動機”に着目し、それらの特質を比較分析した結果として、政治／安全保証を採用する国としてアメリカを、経済的利益を動機とする国として日本を、そして人道主義を援助動機としてスウェーデンを代表例としてあげている。さらにこれらを比較し、アメリカとスウェーデンは教育援助方針に沿った援助を実施しているのに対し、日本は教育援助方針と実際の援助に乖離が見て取れることを指摘している<sup>54)</sup>。日本の教育援助の詳細は次章にて論ずることとする。

本章で見てきたように、国際的な教育協力は、それぞれの時代の国際協力理論や方法論の強い影響を受けながら行われてきている。それぞれの時代による変遷が見られ、過去の開発理論や、実施された方法論が、必ずしも適切であったとは限らない情況も、その後の時代ごとに明らかにされてきている。それらに、修正が加えられながら、試行錯誤で歩んできていることは、現在においても変わらず、現在行われている協力方法もその試行錯誤の積み重ねとなる。そのため、その検証が何より大切になり、常に途上国側の効果を確認しながらPDCAサイクルを作っていくことが必要となってくるであろう。

また、二国間においては、ドナー側の援助動機や思惑によるものが優先される現状も見られ、そこに国際教育協力によって多様性を抱えた途上国側が振り回される現状も見られる。この点に関し、江原は1990年以降、国際的な提言や融資を受けていないキューバが教育指標上最も高い位置にあることが、興味深い事例としてよく言及される点を、指摘している<sup>55)</sup>。

1990年のEFA以降の多くの課題が残されたまま、SDGsに引き継がれ、現在その目標達成とされる2030年に向かっている。

また、国際協力により、途上国内の様々な権力関係の中で、政治・経済・社会・文化的諸要素が絡み合う中で、一部の利益集団がより大きな影響力を有するようになる不均衡が生まれる可能性も指摘されている。富や財平等な分配を含む社会関係構築のために、基礎教育の拡充が重視されるべきところ、現実的には経済成長の直接的担い手としての、官僚や管理職、技術者の育成に重点化される高等教育や職業訓練に対する投資が増加する傾向が多く途上国で見られる<sup>56)</sup>。

これは、既存の社会階層の強化や再生産へと繋がる危惧があり、教育協力は、その点をしっかりと精査しながら実施される必要がある。基本的に国際協力の様々な案件は、途上国政府や官僚と、ドナー側とで取り交わされるものであるからであり、他民族多言語の多様性を抱えた多くの途上国において、違う言語や文化をもつ地方の子どもや保護者、地域住民、現場の教員の現状や苦悩が反映されたものであるかどうかの視点は重要であろう。ドナー側

も、途上国側政府や官僚も、教育改革の旗印の下、地域住民との対話の欠如と共に、むしろトップダウン式でそれらを淘汰する方向で動く傾向が高い。その点については、“ローカル・レベルでの成功経験と、ナショナル・レベルでのヴィジョンの結合の重要性<sup>57)</sup>”について言及されている。

これは、ドナー側は援助が如何に有効性・効率性や効果に重点を置き、途上国政府・行政は、就学率や学習達成度の数値的パフォーマンスの向上のみに関心を払いがちな傾向があるからであり<sup>58)</sup>、そこに地域文化の中にある学校教育現場や子ども・保護者の視点への配慮が切り捨てられることに繋がる危惧を孕んでいる。

本論に於いては、その最前線とも言える教育現場で活動する日本の ODA 派遣の JOCV や SV といったボランティアの視点を通して見えてくることは、国際社会が EFA 以降四半世紀以上にわたって基礎教育完全普及を目指しながら、未だゴールにたどり着かない状況を読み解くための、重要な示唆が得られるものと考えられる。それについては、4 章以降で論ずることとする。

## 註

- 1) 江原裕美,「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」,新評論,2001,p.36.
- 2) 武寛子,山内乾史編,「国際教育協力の社会学」,ミネルヴァ書房,2010,p.19.
- 3) 江原裕美,「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」,新評論,2001,p.41.
- 4) 千葉梶弘監修,寺尾明人,永田佳之 他,「国際協力を志す人のために-平和・共生の構築へ」,学文社,2004.10,p.4.
- 5) タルコット・パーソンズらが,第二次世界大戦後のアメリカにおいて提唱した,社会学全体に大きな影響を及ぼした社会学の一派であり,部分と全体との機能的な関連に着目し,社会を「構造」と「機能」という形で捉えた。「構造」とは社会を形成する骨組みとされ変化しにくい社会の様々なパーツを指し,「機能」とはその構造が他の構造や社会全体に果たしている作用・貢献として捉える考え方である。
- 6) 江原裕美,前掲,p.17.  
「徐々にあふれ落ちる」という意味で,大企業や富裕層の支援政策を行うことが経済活動を活性化させることになり,富が低所得層に向かって徐々に流れ落ち,国民全体の利益となるとする仮説。主に小さな政府政策の推進,新自由主義政策などの中で主張される。自由競争と国際貿易によって貧困層も含む全体の所得が底上げされると考えられていた。
- 7) Elliott William Y., “*Education and Training in the Developing Countries*”, New York, Washington, London : Frederick A. Praeger, 1966, p.337.
- 8) 江原裕美,「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」,東信堂,日本比較教育学会編 比較教育学研究 31号 国際教育協力の現状と課題,2005,p.53.
- 9) 江原裕美,「1950年代ラテンアメリカにおける初等教育普及事業と開発思想ー ユネスコ『基幹事業』からサンチアゴ会議へ」,広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第16巻 第1号(2013),pp.15-27.
- 10) 斉藤泰雄,「カラチ・プラン再考ーアジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実ー」,国立教育政策研究所紀要 第142集,2013,pp.209-223
- 11) 独立行政法人 国際協力機構,「課題別指針 基礎教育」,2005年,p.17.
- 12) 同上
- 13) 文部科学省ホームページ,文部省大臣官房,「我が国の教育水準」(1970),第5章 1970年代の教育改革の動向,世界における教育改革の動向,(2)開発途上国における教育発展計画,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad197001/hpad197001\\_2\\_103.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad197001/hpad197001_2_103.html),2017.11.20.  
アクセス.
- 14) 斉藤泰雄,前掲,「カラチ・プラン再考ーアジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実ー」,  
p.210.
- 15) 千葉梶弘,前掲,「国際協力を志す人のために-平和・共生の構築へ」,p.5.
- 16) 江原裕美,「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」,前掲,pp.53-64.
- 17) 小川啓一,江連誠,川嶋太津夫,「途上国における基礎教育支援・上・国際的潮流と日本の援助」,  
小川啓一・西村幹子編著,学文社,2008,p.2.
- 18) Ladilav Cerych, “*Problem of Aid to Education in Developing Countries*”, Praeger, 1965, pp.17-19.
- 19) 千葉梶弘,前掲,「国際協力を志す人のために-平和・共生の構築へ」,pp.5-6.

- 20) アメリカ国際開発庁 (USAID) ホームページ, <https://www.usaid.gov/who-we-are/usaid-history>, 2017. 11. 25. アクセス.
- 21) 世界大百科事典第二版 (平凡社) によれば, 資本とは投資によってその価値を増大させることのできる財貨であり, この資本を投資対象としての人間に置き換えたものが〈人的資本〉の概念となっている。人間の経済的価値を投資によって高めることができるという考え方に立脚しており, 1950年代以降のアメリカ経済学界を中心に研究が行われるようになった。これは, 人間の経済的価値を決める重要な尺度はその人の生産的な能力や資質であり, それは市場で賃金率の形で評価されるという考え方に基づいている。
- 22) John F. Kennedy Presidential Library and Museum ホームページ, <https://www.jfklibrary.org/JFK/JFK-in-History/Peace-Corps.aspx>, 2017. 10. 25. アクセス.  
1960年10月14日にミシガン大学で1万人の若者たちに向けて, Peace-Corp 設立の理念を演説している。
- 23) Peace-Corps ホームページ, <https://www.peacecorps.gov/about/history/>, 2017. 10. 25. アクセス
- 24) United Nations, “*Economic and Social Progress in the Second Development Decade*”, New York, 1977.
- 25) 江原裕美, 「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」, 新評論, 2001, p. 48.
- 26) 国際労働機関 ILO が 1976 年, 衣食住や水・衛生・健康・教育など社会の基本的サービスや雇用および社会参加を, 「人間生活にとって最低限かつ基本的に必要とされるもの」として人間の基本的ニーズとして推進すべきことを主張したことに端を発している。
- 27) 江原裕美, 前掲, 「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」, p. 16.
- 28) 独立行政法人 国際協力機構, 前掲, 「課題別指針 基礎教育」, pp. 17-18.
- 29) 従属理論を唱えた学者として, アルゼンチンの政治学者エルネスト・ラクラウや, ブラジルの社会学者フェルナンド・エンリケ・カルドーゾ等が挙げられる。カルドーゾは, 後のブラジル大統領になるほどの影響力を持っていた。
- 30) 独立行政法人 国際協力機構, 前掲, 「課題別指針 基礎教育」, p. 18.
- 31) 同上, pp. 17-19.
- 32) 小川啓一, 江連誠, 武寛子, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, 独立行政法人国際協力機構 国際協力総合研究所 客員研究員報告書, 2005, p. 6.
- 33) WCEFA, “*World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*”, 1990.
- 34) 小川啓一, 他, 前掲, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, pp. 6-8.
- 35) 小川啓一, 同上, pp. 15-17.
- 36) 江原裕美, 前掲, pp. 74-75.
- 37) UNDP, “*Human Development Report*”, 1992.
- 38) 江原裕美, 前掲, 「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」 pp. 70-73.
- 39) UNICEF, 「2000 年世界子供白書」, ユニセフ駐日事務所, 1999 江原裕美, 前掲, pp. 70-73.
- 40) WORLD BANK, “*Primary Education. A World Bank Policy Paper*”, 1990.
- 41) 小川啓一, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, 前掲, pp. 9-20.
- 42) WEF-世界教育フォーラム, 2000.
- 43) 小川啓一, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, 前掲, p. 20.
- 44) EFA Global Monitoring Report, EFA Global Monitoring Report team, UNESCO, 2015, pp. 19-23.
- 45) 廣里恭史, 北村友人, 「途上国における基礎教育支援 (下) 国際的なアプローチと実践」, 学文社,

2008 年, pp.5-12.

46) EFA Global Monitoring Report team, UNESCO, “*EFA Global Monitoring Report*”, 2015, pp.39-43.

47) *ibid.*, pp.5-13.

48) 国連開発計画 UNDP ホームページ,

<http://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/presscenter/articles/2015/08/21/sdg.html>,  
2017.12.9. アクセス.

49) 同上

50) ユニセフホームページ, <https://www.unicef.or.jp/sdgs/target.html>, 2017.11.9. アクセス.

#### SDGs 目標

目標 1. あらゆる場所のあらゆる形態の貧困を終わらせる

目標 2. 飢餓を終わらせ, 食料安全保障及び栄養改善を実現し, 持続可能な農業を促進する

目標 3. あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し, 福祉を促進する

目標 4. すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し, 生涯学習の機会を促進する

目標 5. ジェンダー平等を達成し, すべての女性及び女兒の能力強化を行う

目標 6. すべての人々の水と衛生の利用可能性と持続可能な管理を確保する

目標 7. すべての人々の, 安価かつ信頼できる持続可能な近代的エネルギーへのアクセスを確保する

目標 8. 包摂的かつ持続可能な経済成長及びすべての人々の完全かつ生産的な雇用と働きがいのあ  
る人間らしい雇用 (ディーセント・ワーク) を促進する

目標 9. 強靱 (レジリエント) なインフラ構築, 包摂的かつ持続可能な産業化の促進及びイノベ  
ーションの推進を図る

目標 10. 各国内及び各国間の不平等を是正する

目標 11. 包摂的で安全かつ強靱 (レジリエント) で持続可能な都市及び人間居住を実現する

目標 12. 持続可能な生産消費形態を確保する

目標 13. 気候変動及びその影響を軽減するための緊急対策を講じる\*

目標 14. 持続可能な開発のために海洋・海洋資源を保全し, 持続可能な形で利用する

目標 15. 陸域生態系の保護, 回復, 持続可能な利用の推進, 持続可能な森林の経営, 砂漠化への  
対処, ならびに土地の劣化の阻止・回復及び生物多様性の損失を阻止する

目標 16. 持続可能な開発のための平和で包摂的な社会を促進し, すべての人々に司法へのアクセ  
スを提供し, あらゆるレベルにおいて効果的で説明責任のある包摂的な制度を構築する

目標 17. 持続可能な開発のための実施手段を強化し, グローバル・パートナーシップを活性化す  
る

51) 独立行政法人 国際協力機構, 「課題別指針 基礎教育」, 2005 年, p.17.

52) クームス, フィリップ・H, 池田進・森口兼二・石附実訳, 「現代教育への挑戦-世界教育危機への  
システムズ・アナリシス」, 日本生産性本部, 1969, p.25.

53) 江原裕美, 前掲, 「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」, p.26

54) 佐藤真理子, 「1990 年代における先進国の教育援助の特質-アメリカ, スウェーデン, 日本の比較分  
析-」, 東信堂, 日本比較教育学会編 比較教育学研究 31 号 国際教育協力の現状と課題, 2005,  
pp.28-37.

55) 江原裕美, 「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」, 東信堂, 日本比較教育学会編 比

較教育学研究 31 号 国際教育協力の現状と課題, 2005, p. 63.

- 56) 廣里恭史, 北村友人, 「途上国における基礎教育支援 (下) 国際的なアプローチと実践」, 学文社, 2008 年, pp. 34-36.
- 57) Riddll.A.R., “*Evaluations of educational Reform Programes in Developing Countries; Whose Life is it Anyway?*”, International Journal of Education Development. 19, pp. 383-394.
- 58) 廣里恭史, 北村友人, 「途上国における基礎教育支援 (下) 国際的なアプローチと実践」, 学文社, 2008 年, p. 38.

## 第 3 章

# 日本の国際協力における 基礎教育分野への取組の変遷

## 第3章 日本の国際協力における基礎教育分野への取組の変遷

### 1. EFA 以前の日本の国際教育協力

#### (1) 日本の国際教育協力の始まり：コロンボプラン

1954年、日本は国際社会への復帰を希望していたが、アメリカの後押しを得てコロンボ・プランの第6回会合に正式加盟国として参加した。この“コロンボ・プラン<sup>1)</sup>”への加盟承認が、今日の日本の国際協力のスタートラインとなっている。コロンボ・プランとは、1950年セイロンの首都コロンボで開催されたイギリス主導の英連邦外相会議において発足した、アジアの旧英領植民地の開発支援を目的とした国際的技術援助プログラムのことである。

これはその後、米国やその他の先進国も援助国としてこれに加盟し、また援助対象国もアジア地域全体に拡大されていくこととなる。

このコロンボ・プランへの加盟は、戦後の混乱期において、アメリカや国際機関からの援助を受けながら経済復興を遂げつつあった日本が、一転して国際社会における援助をするドナー側の仲間として認められたこととなる<sup>2)</sup>。

コロンボ・プランへの加盟は、“わが国の援助国としての地位が初めて国際的に名実ともに認められたわけで、これは国際的地位が低かった当時のわが国にとって画期的なことであった。”と当時の意気込みの高さが感じられる海外技術協力事業団の記録が見られる<sup>3)</sup>。

日本の半世紀以上に渡る国際協力の歴史は、当初は戦後賠償の意味合いとしてアジア圏を中心に始められているが、一貫して途上国のオーナーシップを援助理念として掲げてきている。この途上国の自立的発展を基本とするスタンスは、国際社会から戦後の復興支援を受けながら、自助努力によって高度経済発展を果した日本の経験に裏打ちされている<sup>4)</sup>。教育援助に関し、教育への投資は経済発展や社会開発に不可欠という、当時の国際社会における潮流であった人的資本論に基づく理念に基づいている。

コロンボ・プランへの加盟後、日本は、アジア地域の援助対象国と二国間協定を締結、研修員受入れ、及び専門家派遣の援助事業を開始し、国費留学生招致プログラムも始まることとなった<sup>5)</sup>。

1960年代までは、教育分野に特化した援助は見られないが、技術者養成の訓練指導等の技術協力が教育に関連する“人づくり<sup>6)</sup>”協力と総称されており、教育及び学術・研究による協力／研修生・留学生の受け入れ／専門家派遣・研究者の交流／機材供与等があげられる。

ただし、二国間協定に基づく開発途上国への技術協力の中には、教育分野に関係すると見なされるものも含まれていた。この教育分野の研修生の多くは、“日米合同計画”によるもので、当時アメリカが実施する対アジア諸国向け援助事業に関し、日本が第三国研修として受け入れをしている。研修内容はおそらく英語教育であろうという推測の域で留まっている<sup>7)</sup>が、この合同計画は1964年をもって終了となっている。また、専門家派遣に関し、1957年以降毎年数名が“教育分野”として分類されているが、その業務内容に関しても記録が確認できないものの“日本語教育”の専門家であったと見なされている<sup>8)</sup>。

コロンボ・プランへの加盟後の派遣地域の広がりとして、国際援助が戦後賠償の意味合いとしてのアジア圏以外への拡大として、1957年“中近東アフリカ技術協力計画”や1960年

“中南米技術協力計画”が見られる<sup>9)</sup>。

技術協力が研修生受入れ、専門家派遣に加え、開発調査事業、海外技術訓練センター事業、機材供与事業等に見られる活動の拡大・多様化や、援助地域の拡大もあり、業務を総合的・効率的に実施するために、1962年特殊法人“海外技術協力事業団（OTCA）”が設立され、政府の技術協力事業が一元的に実施される基盤が整備された<sup>10)</sup>。

## （２）カラチプラン

国連は、1960年代を“国連開発の十年”と制定し、国際協力の発展期となることは2章で触れた通りである。これを受けてユネスコは、アジア、アフリカ、中東、中南米の各地域ごとに、地域教育発展計画を構想し提唱した。

当時、教育問題を扱う国際機関としては唯一の存在であったユネスコの主導の下、1960年パキスタンのカラチ市で開催された“初等・義務教育に関するアジア地域ユネスコ加盟国代表者会議 (Regional Meeting of Representatives of Asian Member States on Primary and Compulsory Education)”で採択されたアジア地域での初等義務教育普及のための長期計画が策定された<sup>11)</sup>。そこで、アジア地域における教育分野の発展を目指し、同地域の教育問題について討議が行われ、“アジアにおける初等義務教育拡充計画”が採択される運びとなった。これが、開催地の名称から通称“カラチ・プラン”と呼ばれるものである。

この初等教育発展計画は、7年間の無償義務教育制度を、1980年を期限として確立することを目指しており、1990年開催のEFAで2000年を期限として同様の目標が設定されたことを鑑みれば、その40年前の当時としては、極めて野心的ともいえる目標が掲げられたことになる。

日本もこの国際会議に参加していたが、当時の日本では9年間に及ぶ義務教育修了が達成されていたため、カラチ・プランの対象国とはならず、むしろその目標達成の為のドナーとしての役割が、ユネスコやアジア各国から期待される立場となった。

戦後間もない混乱期当時の日本にとっては、戦争への深い悔恨とともに憲法によって戦争を放棄した国家として、国際社会における平和的貢献活動で存在感をアピールできること希求しており、国際機関として教育問題を扱う唯一の存在としてのユネスコは、日本国内で高い評価がなされていた。そのユネスコやアジア諸国からの日本政府への要請に対して、当時の文部省がその実務機関として対応することとなる。現在に繋がる日本の国際教育協力は、前述の通りそれ以前の文献が確認されていないこともあり、このカラチプランを受けての文部省による取組が、文献上で確認できる教育協力の始まりとなる<sup>12)</sup>。

そこで文部省の取組を見てみたい。文部省は、ただちに以下の三つ行動を開始した<sup>13)</sup>。

- a. カラチ・プランの発足を日本の教育関係者に周知
- b. 東南アジア、中近東地域各国への教育事情調査団の派遣
- c. 第1回“アジア地域ユネスコ加盟国文部大臣会議”の東京招致

教育事情調査団は、1960～1961年にかけて、4班に分かれて東南アジア、中近東に派遣された。各班の派遣先国は、以下になる<sup>14)</sup>。

- ・東南アジア第一班（カンボジア、マラヤ、インドネシア、タイ）
- ・東南アジア第二班（ビルマ、インド）
- ・東南アジア第三班（フィリピン、ベトナム、パキスタン、セイロン）

・中近東班（アフガニスタン、イラン、イラク、トルコ、エジプト）

東南アジア第一班の報告書において、以下の記述<sup>15)</sup>が見られる。

“現代文明の恩恵を殆ど受けず、しかも、それを不幸とも思っていないのではないかとと思われる数多くの民衆に接してきた。”

には、明治以降、西欧的近代文明化をすることで発展してきた日本の立場で、その現代文明の恩恵を受けることこそが幸せであると捉える価値観、及びその状態にないことを不幸とも思っていない点への疑問や違和感とも思える感想が綴られている。さらに、

“同じくアジアの民族でありながらこの不幸を不幸とも思っていないのではないかとと思われる人たちに、真の幸福というもの味わせてあげ、そして、ともどもに人類文化の向上につとめたい。”（原文ママ）

には、西欧的近代文明化こそが真の幸福であり、それを先進国である日本が、現代文明の恩恵を受けない人々に味わわせてあげたいという意味合いとも読み取れる。これらには、西欧近代化による経済発展をゴールとする、その時代の国際社会の潮流に沿った考え方が反映されており、それぞれの国や民族特有の価値観の多様性を受け入れる発想や、ましてやそれぞれの特有の文化へのリスペクトは見られない。むしろ、そのことを不幸と思わないことへの疑問や違和感が優先されており、

“このような気持ちと態度が、教育協力のバックボーンになってこそ、はじめて教育協力は大きな実を結ぶのではなかろうか。”

と、先進国としての視点からまとめられているが、その一方で、

“施策は、それぞれの民族の魂をつかむものでなければならないと思う。東南アジア地域諸国家に対して、自由・共産両陣営は、ともに経済協力、教育協力面で莫大な財力をつぎ込んでいるのであるが、それにも拘らず、若干の例外を除いては、それらは、必ずしも当該民族の心をつかんでいるとは思われなかった。”

には、その当時の東西冷戦下における、米ソを中心とした自由・共産両陣営の“援助”や“開発”の大義名分の下に行われている自陣への取込を目的とした経済協力、教育協力が、当該民族の心をつかむに至っていないことへの冷静な判断が見られる。これには、かつては発展途上国であった日本が、明治以降、西欧的近代化や経済発展をしてきた中で、国際協力のドナー側の中心である欧米的な立場と、その対象国となる側の、両者の中間的立場としての日本の曖昧性が浮き上がってくる。

莫大な財力をつぎ込んでいる自由・共産両陣営には見えていない当該民族の心をつかむに至らないことを教育調査の現場から読み取っており、

“あくまで誠実に、そして相手国の立場とプライドを十分に尊重し、若しくもそれを傷つけることのないように努めなければならないと思う。かくてこそ、両民族の魂の琴線が触れ合う協力が可能になるのではなかろうか。”

には、この時代にあって、すでに今日に繋がる国際教育協力のあり方が提唱されており、その意気込みの強さと相手国への配慮が感じられる。その一方で、相手国の立場とプライドを十分に尊重することを謳いながら、現代文明の恩恵を受けない人々に真の幸福を味わわせてあげたいという、矛盾とも捉えられる曖昧性や、西欧とは違う視点の両義性を持ち合わせている。これは、国際社会における日本の立場の独自性であり、国際教育協力をする上で重要な視点であるとも考えられる。裏を返せば、その当時の自由・共産両陣営による莫大な財力をつぎ込んだ経済協力、教育協力手法は、相手国の立場やプライドは尊重されず、魂の琴

線が触れ合う協力にはなっていないと判断された点が読み取れる。

教育事情調査団の数年後となる 1965 年、第 2 回アジア地域ユネスコ加盟国文部大臣会議<sup>16)</sup> がタイのバンコクで開催された。この会議の正式名称は、“ユネスコ・アジア加盟諸国の文部大臣及び経済企画担当大臣会議 (Conference of Ministers of Education and Ministers Responsible for Economic Planning of Member States in Asia)” であることから、経済発展のための教育という人的資本論に基づくこの時代の開発理論の潮流が窺える。

この会議に於いて、日本は戦後の賠償という意味合いもあり、アジア諸国に対する積極的な協力と支援を表明した。その一方、この会議において、国際教育協力においては、明治以降の教育改革を行ってきた経験を手本とする日本型教育発展モデルとも言える教育開発論を前提とした考え方では、通用しない現実が認識されるようになっていった。このことは、以下の記録から窺える。

“アジアの教育問題を考えるわれわれの立場は、日本の歴史的体験との対比において、政策上適切な助言を提供することであると考えてきた。また、それ以上にわれわれが自信をもってなしうる貢献もあるまいと思われた。ところが、この会議でますます明らかにされたアジア各国の複雑な諸条件を深く考えれば考えるほど、単純な歴史的経験だけではどうにも答えられない問題が多いことに気がついた<sup>17)</sup>。”

今日のダイバーシティの考え方が、この時点で初めて認識されたこととなり、多様性の中にある相手国の実態や状況を考慮し、より現場に即した協力の必要性や、それが一筋縄ではいかない大変な苦労を伴うものであることが認識されたことになる。この会議に於いて“アジア・モデル”についての検討がなされたものの、関係者の間で明確な合意形成がなされるまでには至らなかった<sup>18)</sup>。

その会議の前後において、日本の教育協力活動に、以下の 5 点の新たな事業が追加されている。

二国間協力事業として、

- ・理科教育協力事業
- ・教育指導者招致事業
- ・日本研究講座の寄贈

ユネスコを通じた多国間協力事業として、

- ・ユネスコ国際大学院コースの開設
- ・アジア地域教育研究調査事業計画の開始

が見られた<sup>19)</sup>。

基礎教育にフォーカスした場合、下記 3 点があげられる<sup>20)</sup>。

一点目の理科教育事業に関し、その後の JICA の教育協力が理数科教育を重点的に行うことになる原点が、既にこの時点で見られる。1966 年度より、アジア、アフリカ諸国の理科教育振興のために、日本から理科教育の専門家を派遣し、アジア、アフリカ諸国のうち、毎年 5 ヶ国を選び、専門家 1 名 6 ヶ月程を派遣している。また、アジア、アフリカ諸国の中等学校の現職教員、理科教員を養成している高等教育機関等に、理科教育指導法と助言を行いつつ、そのために必要な器具、機材の供与も行った。経費は文部省が負担し、指導者の派遣、機材の調達や発送等の業務は、海外技術協力事業団に委託されたとのことである。

2 点目は、アジア、アフリカ地域から、教育政策立案の指導的立場の人材の日本招聘であ

り、日本教育の現状を視察する機会を提供する事業となる。

3点目の、アジア地域教育研究調査事業計画は、ユネスコから依頼を受けて、アジア地域の教育研究諸機関でのネットワークの構築を目的とした事業となる。1967年に国立教育研究所を拠点に開始され、毎年、アジア諸国からの教育研究関係者を集めて、定期開催されることになる。取組としては、以下のような内容が見られる<sup>21)</sup>。

- ・教育研究調査専門家会議
- ・学校カリキュラムに関する教育研究調査ワークショップ
- ・理科・数学教育等に関するセミナーやワークショップ

ここでもやはり、教科に関し理数科を重点化した教育協力が行われており、今日に繋がる傾向が窺える。

カラチ・プランを受けての文部省による取組に関し、当時の文部時報に“教育協力の仕事は、究極においては、与えるのではなく相手の中にある力を引きだすことである。いかなる援助も必要でなくなるように援助することである。<sup>22)</sup>”という記述が見られ、現在のODAやJICAの国際協力のモットーとしての、キャパシティ・ディベロップメントと同様の理念が、後のJICA設立の際には、その蚊帳の外にいた当時の文部省に見られる点は興味深い。

カラチ・プランを50年後の総括として、斎藤によって以下のような特色が指摘されている。

- ・理想主義と楽天主義（現実や実態との乖離）
- ・外部援助への依存（早急すぎる自助努力の可能性否定と外部財政援助への過剰な期待）
- ・地域一体・共同歩調（地域内での各国間での格差の存在の捨象）
- ・仮想現実的なプラン設計（プランニングの技術的水準が原初的であった限界）
- ・プランの技術的限界と挑戦的意義の認識（限界を認識しつつ国際社会に対し覚悟と意欲を喚起する重要）

このような限界にもかかわらず、理想主義、楽天主義に支えられたスケールの大きな構想の提起こそが、計画化という時代の新しい思考法と手法とともに、国際社会にインパクトを与えていく挑戦的意義があったとの見解が見られる<sup>23)</sup>。

### （3）高度経済成長と対日批判

#### ① 対日批判の高まり

1954年のコロombo・プランへの加盟により技術協力が開始された同年、戦後処理として東南アジア諸国との賠償・経済協力協定が調印された。賠償・経済協力と共に、対日賠償請求権を放棄したカンボジア等の国々に対しては、無償援助等が開始された。しかし、賠償・経済協力は、そこで調達される物資、役務の対象を日本製品に限定した資金をアジア諸国に供与することによって、日本の産業にとっての市場確保を後押しする効果があった点についての記述が見られる<sup>24)</sup>。

建前は国際協力の形をとりながらも、事実上は日本の輸出促進による産業振興に貢献する、いわゆる“紐付き援助”である。50年代の朝鮮戦争特需やこれら紐付き援助等により、1960年代には戦後の混乱期を抜け出し、日本経済は高度成長期に向けて発展していた。破竹の勢いの日本の経済進出は、東南アジア諸国へと向かい、大きな貿易黒字へと転じていた。

この戦前戦中の武力による侵略とも印象が重なる日本の経済進出に、東南アジア諸国は、日本の輸出振興と直結した紐付き援助による経済協力に対し、大きな反感を買い反日感情を交えて“エコノミック・アニマル”と揶揄し、これが国際的な日本人の代名詞となっていた。

アジアでの対日批判の高まりの影響もあり、国際社会におけるドナー側の調整組織である開発援助委員会<sup>25)</sup>は、1969年に日本への審査において、円借款の紐付き援助に対し、円借款のアンタイド化勧告行っている。これが転換点となり、日本の経済協力手法の見直しが必然となり<sup>26)</sup>、対外経済協力審議会の設置へと結びついている。

一方、本論でフォーカスする教育援助に関しては、文部省以外の考え方として、この当時の通商産業省は、“教育の普及は自助努力により取り組まれるべき”という考えを明確に打ち出している<sup>27)</sup>。

## ② 対外経済協力審議会

国際的な“エコノミック・アニマル”としての紐付き援助に見られる対日援助手法批判を受けて、1969年に新たな経済協力の在り方を審議するための政府諮問機関として“対外経済協力審議会”が設置された。その中間報告における教育協力分野での具体的な提言として、以下が明記されている<sup>28)</sup>。

- 1) 留学生の受入れによる教育協力の強化
    - a) 留学需要に対応した教育協力,
    - b) 受入体制の整備,
    - c) 学位の授与について
    - d) 帰国留学生に対するアフター・ケア
  - 2) 開発途上国現地における教育協力の拡充
    - a) 開発途上国の物理、化学、農業等の中等教育の教員研修を行っているが、生物、工業等協力分野の拡大、派遣期間の延長、増員等を考える必要がある。
    - b) 開発途上国の教育計画に即応し、施設、設備、専門家等をパッケージした教育研修センターを設置して協力することがきわめて効果的と考えられる。
    - c) 専門家の派遣のみでなく、相手国側において協力し、共に指導している人材を養成しなければ協力が真に相手国に定着し、結実しないであろう。このような協力者の養成を促進するため、これらの人材の養成教育の機関に対する協力を継続的に行うことが必要である。
    - d) 指導的人材の育成に資するため、現地の大学生に対し奨学金の供与等を行ない、その中からわが国に招致する大学院生を選ぶようにすることも有効なものと考えられる。なお、開発途上国の教育指導者、教育者の招致等を一段と積極的に進めるべきである。
    - e) 現地における一般的国民教育の振興に対する協力を推進するため現地語教科書等の教材の開発と提供(印刷等への協力等を含む)、学校施設、設備の提供等を進める等の施策を図るべきである。
  - 3) 日本語、現地語等の教育の振興
- ここに、本論で見てきたカラチ・プラン以降の文部省の教育援助経験にもとづく、援助対

象国の立場やプライドの尊重や、相手国の自助努力を促すキャパシティ・ディベロップメント、理数科への重点化、継続的な人材育成、等のそれまで得られた知見が反映されていることが見て取れる。

### ③ アジア教育協力研究協議会

1971 年、文部省内に“アジア教育協力研究協議会”が設置された。これは文部省所管の教育協力事業だけを対象とするものではなく、日本の国際教育協力全体を視野に入れて、アジア教育協力諸の審議を行うことを目的とした。メンバーは、民間やマスコミ等の各種分野の日本の総力をあげた委員で構成され、当時としては画期的なものであった。それまでの日本の経済協力に関する政策そのものの見直しが目的とされているが、このアジア教育協力研究協議会を契機にして、日本の教育協力の主役がそれまでの文部省から外務省に移っていくことになるが、その経緯の初動として以下が見られる。

それは、外務省がアジア教育協力研究協議会に先んじる形で、“わが国際教育協力の進め方について”を発表することで、国際教育協力に関するオールジャパン体制における主導的立場を獲得しようという意図があった点が指摘されている<sup>29)</sup>。

外務省のその文書に、基礎教育協力に関する提言が見られる<sup>30)</sup>。これまでの協力のあり方についての反省として、

- ・日本の経済発展の優先
- ・教育協力分野の少なさ
- ・経済効率優先

と共に、以降の“経済外的要因”を考慮した協力姿勢の必要性を謳っている。教育協力に関しては、外務省所管の海外技術協力事業団を通じた教育協力を強調したものとなっている。それまでは文部省が中心に実施されてきていたものが、今日、外務省所管の JICA 派遣となっていることへ移行するにあたっての布石としての意味があったと考えられる。

その中の初等中等教育に対する協力に関し、具体的に以下の記述<sup>31)</sup>が見られる。

“相手国の最も重視する分野に対する協力であり、従って効果も大きい。この分野は相手方の民族的心情を斟酌せず押しつけがましい協力を行う場合には、相手国側の反発を招きやすい分野でもあり、実施に当って細心の注意を要する分野である。”

“わが国の場合、言語的ハンディキャップもあるので、教育設備あるいは教科書、図書、教材、視聴覚教育機材及び校舎等の無償供与など間接的、側面的協力を行うことが適当であり、かつ、かかる間接的、側面的協力に限っても、開発途上国側の援助需要はきわめて大きいと考えられる分野である。”

“ただし、これまで多少の実績のある理科教育の分野などではある程度の直接的協力も可能である。”

日本の国際教育協力の進め方について、外務省としても基礎教育協力に関する慎重な姿勢が示されていることがわかる。日本の基礎教育協力に対し、特に EFA 以前は、消極的姿勢、禁忌的態度が支配的な時期であり、それは EFA の影響を受けた 1990 年代半ばまで、こうした基礎教育援助タブー論が半ば公然、あるいは暗黙裏に支持された時期が存在していたとされる<sup>32)</sup>。

しかし、通商産業省（現経済産業省）発行の経済協力白書“経済協力の現状と問題点”に

における 1973 年度版より“教育・学術研究・文化・保健に関する技術協力”の節が設けられ、初めて教育協力が項目として取り上げられるようになった<sup>33)</sup>。ここに 60 年代には、“教育の普及は自助努力により取り組まれるべき”という考えを打ち出し、明文化していた通商産業省における変化が見られるように、国際協力における教育分野は避けては通れないものへと移行していく状況が見られる。

一方 1971 年、文部省は、アジア教育協力研究協議会の活動として、教育協力調査団を、マレーシア、シンガポール、インドネシア、タイ、ベトナム、フィリピンの東南アジア 6 ヶ国に派遣した。その報告書“アジア教育協力について<sup>34)</sup>”を提出した。内容を要約しながらポイントを以下に示す。

- 1) 相手国の要請－教育協力において、明確にしておくべきことは、相手国がその教育領域のうちどの部門における協力を最優先しているか
- 2) 相手国のニード（原文ママ）－“要請”と“ニード”の区別の重要性。要請は先方の判断にもとづくが、当事者の判断が常に正鵠を得ているとはいえない
- 3) 相手国の状況－教育における国際協力の限界の認識、学校教育の範囲内においても限界が存在し、社会教育、成人教育、技術教育、実用教育等、各国の特殊事情が反映し極めて複雑で、慎重な対応の必要性
- 4) 当方の協力援助能力－日本の海外教育協力の能力の限界、資金・協力要員等
- 5) 二国間方式と多国間方式－相手国の実情、要請、社会的ニードを十分に勘案して、ケース・バイ・ケースでどちらの方式を採用するか、両者の混合形式をとるかの決定
- 6) 実用教育の問題－東南アジア諸国における実用（技術）教育の重要性、政府の要請が強さ
- 7) 量から質へ－この二十年の間における東南アジア諸国の教育のめざましい発展（識字率・就学者の画期的な増大等）の量から質への転換の必要性（ドロップ・アウト、生徒一人当りの教師の数の少なさ、カリキュラムの不備、教材の欠乏、設備不足、重大で緊急な問題として教師の質的改善）

この報告を受けて、協議会はさらに審議を続け、翌 1972 年、最終報告書“アジア諸国に対する教育協力のあり方について<sup>35)</sup>”を提出した。その報告書の中で“教育協力を進めるにあたっての基本的留意事項“として、以下の 4 点を挙げている。（原文ママ）

- 1) 教育協力においては、相手国の言語、文化、歴史、国民の価値観などのかかわりが多いので、特に慎重な配慮を要する。
- 2) 相手国の要請をふまえつつ、教育的にも真に効果のある協力方策を見出すことが必要である。特にアジア各国においては、教育成長の基礎でありながら、財政事情などからふじゅうぶんな初等中等教育の分野において、その発展に資しうる協力方策を把握するよう留意すべきである。
- 3) わが国への協力要請の強い東南アジアにまず重点を向けるべきである。
- 4) 教育協力は、人とのつながりにより、また人間の形成にかかわることなので、相手国の関係者との間に親密な人間関係を確立し、相互の深い理解のもとに協力を行う。

続いて、報告の中核となる“教育協力の施策の重点”において、基礎教育に関しては、“初等中等教育への協力”として以下のような具体的な提案が行われている。

- 1) この分野での協力においては、教育行政や教育内容の改善は基本的には、相手国の行うべきところであるとの観点に立ち、教育の場での直接的援助よりも、むしろ相手国の教員の養成、現職教育、教育関係機材の供与等を通じて教育の質的改善を図る如き間接協力をおこなうことに重点をおくことが適切である。
- 2) 方法としては、相手国の教員の現職教育等に対し、実習指導や、カリキュラム改善のための専門家を派遣したり、教育実習用の機材を供与するなどの方法が行われているが、協力の効果を高めるうえから、これらの方法を総合的に組み合わせて行うとか、継続的に協力してゆけるシステムを考える必要があり、このような拠点として、教育研修センターの設置供与を行うことも有効、適切と考えられる。
- 3) アジアの国の中には、初等中等教育分野での教育改善のための実験モデル校設立の動きもあり、これらに対して協力を行うことも有効とされている。

この段階において特筆すべきことは、基礎教育協力に関して慎重な配慮をしながらも、これまで以前に比べ、協力に取り組もうとする積極的な姿勢が表明されている点が見てとれる点にある。また、協議会の文部省側の提案の中に、“理数科教育援助として、カリキュラム、教材、機材設備(教育機器を含む)、教員再教育など関連問題の総合的解決を目指した、総合的な理科・数学教育センターの設立、運営の援助、これを拠点として実際の教室の授業の改善にまで及ぼしていく方式”が見られる。ここに文部省は、教育協力当初から理数科中心に進められてきていることの継続が読み取れる。しかしこのセンターの設立構想の提案は、その後の外務省への主導権への移行の中で実現化されないままに終わっている<sup>35)</sup>。

#### ④ 中央教育審議会“教育・学術・文化における国際交流について”

中央教育審議会において、国際教育協力事業の拡大協議会の報告が見られた後、文部大臣から中央教育審議会に対し“教育・学術・文化における国際交流について”の諮問が行なわれた。審議を経て1974年の中央教育審議会答申<sup>36)</sup>には、諮問理由として以下の文言が見られる。

“今日におけるわが国の国際的地位は、近年の著しい経済成長などとあいまって飛躍的に向上し、国際社会において、わが国が果たすべき役割はますます増大している。”

“わが国の教育・学術・文化における国際交流の実態は、国際的にみても、また、他の分野と比較しても、ふじゅうぶんであるといわざるを得ない。この際、教育・学術・文化における国際交流の諸活動についてじゅうぶんな検討を加え、国際化時代に対応する抜本的な施策を樹立する必要がある。”(原文ママ)

答申本文で、発展途上国に対する協力の部分では、“教育協力事業の実施に当たっては、特にその継続性の確保に留意して、長期的観点から計画的に推進する必要がある”として、目標及び基本的考え方として、以下が見られる。

- 1) 国際社会の一員としての日本の責務を自覚し、国際社会において信頼と尊敬を受けるに足る日本人を育成すること。
- 2) 日本についての外国人の理解と、我が国民の諸外国に対する理解を深めること。
- 3) 相互の接触から得られる理解と刺激によって、教育・学術・文化におけるそれぞれの発展・向上を図ること。

4) 国際的な協力事業への積極的な参加を通じて、人類共通の課題の解決に寄与すること。

加えて、“教育・学術・文化の国際交流活動は、それ自体を独立した活動と考えるべきではなく、次のような基本的な考え方に立って国内の教育・学術・文化の諸活動と一体的に展開しなければ、その目標を十分に達成できないことを認識すべきである。”として、

“教育・学術・文化の交流は、原則的には、政治・経済の交流からは相対的に自立しつつ、長期的視野に立って行われるべきこと。”という文言が見られる点に、これまでの日本の国際協力への反省点が見られる。

さらに答申附属書としての“教育・学術・文化における国際交流振興のための具体的施策”において、推進すべき活動分野を具体的に列挙しているが、基礎教育協力関連で抜粋したものが以下となる。

- ・理科、農業、工業及び視聴覚教育に関する専門家の派遣や機材供与については、今後とも一層の充実を図ること。
- ・学習用具、教材及び教育機器等の製作及び書籍印刷についての技術協力や関連工場施設の寄贈などについても、相手国の要請に応じて実施し得るよう検討すること。
- ・相手国の教員研修計画に協力する意味で、要請に応じて、我が国の負担において現地に教員研修センターを建設し、これを相手国に寄贈することも検討すること。
- ・現在実施している”アジア・アフリカ諸国教育指導者招致”事業を拡充し、招致指導者の増員及び招致対象者や対象国の拡大などの措置を講ずること。
- ・初等中等学校教員の研修のための招致計画を推進すること。
- ・教育政策の立案に協力するため、相手国の要請に応じて専門家を長期に派遣することを考慮すること。
- ・我が国の協力事業の拡大に伴い、日本語を解せる現地人の協力専門家を養成することが重要である。このため帰国留学生のうち、適格者を選考し、養成することも検討すること。
- ・現地で我が国の協力専門家の指導を受けた教員等を我が国に招致して、専門分野別に設けられた短期研修コースに参加させるというようなフォロー・アップのための施策を今後積極的に拡充すること。
- ・アジア地域の総合的な教育協力構想として、ユネスコが計画している教育革新協同事業計画の一環としての教育工学部門の研究センターを早急に設立すること。
- ・ユネスコと国立教育研究所が共同で実施しているアジア地域教育研究調査事業の拡充を図ること。

それに先んじて文部省は、それまでの取組の流れを汲んで、国際的な教育文化関係事業、特にユネスコを通じた多国間的教育交流事業の拡大を進めていた。そのうちの、基礎教育支援にとって関係の深い点は、“Asian Program of Educational Innovation for Development (以下 APEID) 事業<sup>37)</sup>”への協力である。

APEID とは、1971 年にシンガポールで開催の第 3 回アジア地域ユネスコ加盟国文部大臣会議での勧告を受けて開始されたアジア地域の新しい教育事業である。この会議に於いて、カラチ・プラン以降 10 年間の量的拡張、教育のための資金支出の努力等の成果の確認された一方で、以下の課題が浮き彫りとなった。

- ・予想を超えて急激に増大する学齢児童への対応の遅れ
- ・教育の質の問題への関心の高まりなどの問題への対処

これら課題への対処として、アジア地域全体でこれまでの各国の教育への取組に関する成

功例や失敗例を共有し、ノン・フォーマル等の学校外教育をも視野に入れた、教育の内容・方法の革新を目指そうとするものである。つまり、これまでの教育の量的拡大に代り、教育の効率と質の向上を目指す“開発のための教育革新（Educational Innovation for Development）事業”が不可欠である点が共通認識されることとなった。1990年のEFAにおいても目標とされた、初等教育完全修了の量的拡大とともに、教育の質の向上と同じ目標が、その20年前のアジアの会議で取り上げられていたことは特筆に値する。

これを受けて、外務省と文部省の共同の財団法人“ユネスコ・アジア文化センター:Asian Cultural Centre for UNESCO (ACUU)”が創設され、それ以前に設置されていたユネスコ東京出版センターも、その中に組み込まれることとなっている<sup>38)</sup>。

しかし、文部省側の途上国向けの国際教育協力への関心と意欲は、前述の中教審の報告書が出された時が頂点とされている。その後は、後退してゆくことになるが、その理由として以下が指摘されている<sup>39)</sup>。

- ・海外子女・帰国子女教育などの浮上
- ・ユネスコを通じた多国間協力経験はあったものの、ほとんど実績と経験のなかった二国間協定による援助に関する技術的ノウハウの欠如と、教育協力活動に実際に従事する人材の決定的不足
- ・1974年の国際協力事業団（JICA）の誕生と、その設立への未関与

何よりも、3番目の点が重要となり、この時点に於いても他の省庁は、国家利益優先志向に基づく国際交流論が優位に立っている点が齋藤によって指摘されている<sup>40)</sup>。

そのことがJICA誕生へと繋がっており、文部省はそこに参加できていないことが、日本の国際教育協力における主導権から遠ざかり、それが外務省へと移行していく要因のひとつとなっている。ここに、エコノミック・アニマルと世界から批判されるに及んでも尚、日本の国際協力は、国家利益が優先される政治的な駆け引きの上に成り立っている側面もある点が浮き彫りとなる。

また、文部省と外務省との相違点として以下が考えられる。それは、文部省が教育協力をドメスティックな考え方による日本の公教育の延長線で捉えている一方、外務省は社会教育、成人教育、技術教育、実践教育なども教育協力分野として捉えている。これは、通商産業省、農林省、厚生省が関心を持つ職業技術教育、労働省の関心分野である職業訓練、通商産業省と建設省が関心を持つ学校建設や機材調達を含めた、国家利益に繋がる広い定義を設定している。これもJICA設立への大きな布石となっている。文部省はODA コミュニティの人的資源開発として教育を捉える考え方とは一線を画していたことが、文部省より1972年発行の“学制百年史”にも見られる。これらが、文部省がそれまで日本の教育協力を担ってきたにも関わらず、その後のJICA設立の際にも関わることができなかった重要な要因の一つとも考えられる。

またここに、60年代は教育協力に関しての範囲や定義が明確に設定されていなかったが、70年代に入ると、教育協力と職業技術教育や職業訓練にカテゴリーが分けられるようになっていく変化が見られる。

#### （４）日本青年海外協力隊

1965年に、アメリカの“平和部隊”活動に着想を得て、本論にとっての重要な研究対象

でもある“日本青年海外協力隊”が発足する。平和部隊が画期的であったのは、アメリカの途上国援助のあり方に反省を強く促した点である。日本青年海外協力隊創設に尽力した末次一郎氏も、その著書“未開と貧困への挑戦”で、この平和部隊は、“当時のアメリカ人の技術指導者たちの多くが、現地の風俗や習慣をまったく理解しようとせず、どんなところでもアメリカ式生活に固執し、それだけに、けっして現地住民の中にとけこむことができなかったことへの反省から生まれたものであった”と述べている<sup>41)</sup>。

従来の自国経済発展優先の物的支援方式から、草の根レベルの顔の見える協力活動方式の導入として特筆すべき事項となる。日本青年海外協力隊は、民間の青年団体が先導し、当時の青年政治家がそれに呼応して青年海外協力隊が発足している。設立経緯として、

1964 年 協力隊派遣の可能性について調査団派遣

1966 年 1 期生 12 名がフィリピンに派遣

が見られ、日本青年海外協力隊は海外技術協力事業団にその事務局が置かれ事となるが、数年後にその規模を毎年 100～200 人台にまで、その後毎年 1000 人程度へと拡大していくこととなる。これが現在の JOCV である。

協力隊は 1957 年から構想されており、末次が、“青年海外派遣計画”についての見解を表明したが、2 章でふれたケネディ演説が協力隊の発足にあたって活かされたという。この 60 年代前半は、フルブライトの留学体験をまとめた小田実氏の“何でも見てやろう”がベストセラーになり、1964 年には東京オリンピックが開催され、一種の外国ブームが起こっていた時代ではあったものの、当時の日本人にとって、外国はまだ金持ちかエリートにしか手が届かない時代であった。

派遣開始当初の協力隊の業種の中にも、“教育訓練分野”が含まれている。多くはスポーツ隊員であったが、その他に日本語教育、数学教育と理科教育隊員が見られ、日本青年海外協力隊発足時点から、教育協力を教科的に見た場合、理数科中心であることがわかる。

これは、同年タイのバンコクでの文部大臣会議開催当時の、教育協力活動新メニューである理科教育協力事業が反映されているとも考えられる<sup>42)</sup>。

## (5) JICA 設立

### ① JICA 設立の経緯

1974 年に日本の国際協力を一元的に実施するための組織として、外務省所轄の特殊法人として国際協力事業団（JICA）が設立された。それまでの“海外技術協力事業団”、“海外移住事業団”“海外農業開発財団”の業務及び“海外貿易開発協会”の業務の一部を統合している<sup>43)</sup>。

“海外農業開発財団”は農林省系の、“海外貿易開発協会”は通商産業省系のそれぞれ食糧の安定供給と、資源貧国としての原材料やエネルギーの確保等の狙いや、外務省が国際協力の一元化とその主導権と、それぞれの思惑が交錯し、予算措置担当する大蔵省も交えた省庁間抗争の結果、政治的妥協の産物として、巨大な二国間協力実施機関としての“国際協力事業団”誕生に至っている点が指摘されている<sup>44)</sup>。

しかし、それまで教育協力の主役であった文部省は、この国際協力事業団創設過程のアクターとしては排除されている。外務、農林、通産、大蔵という 4 省は、それぞれの立場で国

家利益を追求する思惑があり、エコノミック・アニマルと国際社会から批判を浴びた後ですら、国際協力の形をとりつつドメスティックな利益を求める基本姿勢は引き継がれている。抗争の外にあった文部省は、アジア教育協力研究協議会等の動きからも国家利益ではない国際貢献としての教育協力を追求しようとする姿勢が見られ、皮肉なことにタテマエとホンネが交錯する中、JICA 設立の過程においては、ホンネが優先されている側面が見られる。本論第 2 章で、二国間援助の動機として、日本は経済的利益を優先していると思なされる点や、教育援助方針と実際の援助との乖離についてふれたが、タテマエとホンネの間を振り子のように揺れ動いている日本の国際協力の特徴としての曖昧性が、これら JICA 設立の経緯から見ても浮かび上がってくる。

JICA 設立以降、国際協力は JICA に一元化されていく方向性が生まれ、それまで教育協力の主導権を握っていた文部省は、次第に存在感が薄らいでいくこととなる。

JICA 発足当初の事業内容は、技術協力、青年海外協力隊派遣、開発投融资、海外移住、援助人材の養成・確保等であったが、その後の日本の経済発展や技術進歩などにもない、量的拡大や協力内容の多様化が見られる。JICA は、その後の行政改革の検討のなかで、特殊法人改革の方針が打ち出され、2001 年に行政改革推進事務局の特殊法人等整理合理化計画により、JICA を独立行政法人化することが決定され現在に至っている<sup>45)</sup>。

## ② JICA と文部省

前項で見てきたように、JICA と文部省とは設立経緯の当初から疎遠であったと言える。文部省は、アジア教育協力研究協議会における外務省との主導権争い以降、徐々にそれまでの主役としての存在感を失っていき、JICA 設立の際には、その構成メンバーとしての積極的な活動ができなかったことにより、外務省管轄の JICA へバトンの引き渡しが決定的となっている。

その結果、JICA 設立以降は、それまで文部省が実施してきた理科教育援助事業に関し、事業そのものが JICA に移ることとなり、さらに教育指導者招致事業も文部省予算項目から消えていった。さらに、教育(教員)研修センター構想は、予算化すら見ることなくフェードアウトしていった。

これにより、教育協力事業の主役は、それまでの文部省から、アジア教育研究協議会における主導権を競い合った外務省やその外郭団体としての事業団である JICA へと移ってゆくことになる。これにより、新しく発足した JICA の教育援助に関するプログラムは、初等教育への援助に対して極めて慎重な態度を打ち出していた外務省の立場を反映する事となり、必然的に高等教育、職業技術訓練が中心となっていく。これは、当時の国際的な教育協力の潮流とも合致する。つまり、文部省は日本のドメスティックな学校教育の枠の中の、その延長線のみが教育協力の対象と捉えていた点も、当時の潮流との距離感が感じられる。

文部省関係者と JICA の関係は、1990 年の EFA 以前に見れば、JICA の実施する技術協力プロジェクトに対して、国立大学の教官等による個別的、あるいは調査団の一員としての関与等への取組へと移行することになっていった<sup>46)</sup>。

## （６）トップドナーへの動向

### ① 外務省の取組

高度経済成長による ODA 予算は増加の一途をたどり、1989 年には 90 億ドルに達し、それまで国際社会における二国間援助の ODA 予算 1 位を占めてきた米国 77 億ドルを抜いて、世界 1 位のドナーとなっている。それに伴ってトップドナーとしての責任を負う立場となり、国際的批判への対応策として様々な改革が必要とされた。

特に、それまでの自国の利益を優先した日本の紐付き援助に対する批判を受けて、円借款をより相手国に有利にするような配慮や、入札手続きをこれまでの日本の企業のみではなく、外国の企業に対して開放することで、量的拡大に加え質の面での向上を目指す取組へと変容している<sup>47)</sup>。

また、それまで経験の少なかった基礎教育支援を EFA の影響下、急速に発展する必要性が生じ、新たな協力手法のアプローチを模索が始められた。また、それまでアジア中心であったところ、アフリカが重点対象地域として取り上げられることになった。

### ② 文部省の取組

文部省による教育協力に関し、1970 年代はユネスコ活動と国費留学生制度による教育協力を中心としていた。この時代の日本の ODA における教育協力を見てみると、JICA による研修員受け入れ・専門家派遣・青年海外協力隊派遣等の技術協力拡大を進めたが、教育分野としてはわずかなものであり、JICA 設立に関与できなかった文部省の二国間・多国間教育協力への関心は、国費留学生制度を除き、徐々に薄れていっていることが窺える。その中であって、文部省は 1975 以降 80 年代末にかけて、主に以下の 3 つの形態で教育協力を実施している。

- ・文部省国費留学生制度による留学生受け入れ
- ・ユネスコを通じた多国間協力
- ・JICA を通じた協力

1983 年には、“留学生受入 10 万人計画<sup>48)</sup>”によって、教育面における国際貢献を国際社会に対してアピールをしている。これにより、国費留学生は 1970 年代半ば時点では 1000 人に満たない状況であったところから“留学生受入 10 万人計画”が発表されて以降の 1980 年代末には、その 5 倍以上まで増加している。この留学生に関わる予算は、この時期の文部省 ODA 予算の 8 割以上を占めていることから、文部省内における大きなプロジェクトであったと言える。一方、この留学生受入に比べ、ユネスコを通じた多国間協力は、この時期の東西冷戦や、南北対立の激化を受け、停滞へと向かっている<sup>49)</sup>。

## （７）JICA と文部省による教育協力手法の二極化

JICA が実施する教育協力には、ODA 事業に関係する省庁が重要な役割を果たすことになった。JICA の設立経緯で見たように、各省庁のそれぞれの立場における国家利益を考慮した政治的思惑や狙いが見られた通り、ODA 関連省庁としての農林水産省、通商産業省、厚生

省、建設省、労働省は、各省の法人や所管の民間企業の専門性・人材、各省庁と密接な関係を持つ専門家等を積極的に活用して、JICA 派遣の教育協力を通じた海外との繋がりを構築していった。これら ODA 関連省庁にとっては、JICA は海外への開拓窓口として有効な存在であり、一方の JICA にとってもそれぞれの専門性を必要としており、相互依存関係を構築していったとされる<sup>50)</sup>。

1990 年 EFA 以前の JICA の教育協力は、外務省を中心にした ODA 関連省庁の教育協力の考え方や戦後の基礎教育協力への慎重な姿勢を反映してか、ODA 大綱や JICA 年次報告書によると、基礎教育協力への技術協力へはわずかな JOCV 派遣のみで、職業訓練及び中等・高等教育レベルの職業訓練教育が主流であり、それらに対する学校建築、機材調達といったハード面への協力が中心となっている。

一方、文部省は JICA や ODA 関連省庁のハードに対し、基礎教育レベルの教員等の訓練や国費外国人留学生制度等、ソフト面での教育協力をしており、対照的なものとなっている。文部省はそれまでの経緯を引継ぎ、アジアにおける戦前の反省を踏まえて、教育の発展に貢献したいと考えていたのに対し、通商産業省や外務省等は、貿易及び外交という観点から日本の国家利益を追求するための、ホンネとタテマエが混在する手段として教育協力を捉えていた。これは、JICA という巨大組織が省庁間抗争の政治的妥協として誕生したという側面を持つ点から見た場合、当然の帰結であり、ホンネで教育協力を捉えていた文部省が JICA 設立の枠外にいたことも、構図としては自然のことと受け止められる。

このように、EFA 開催の 1990 年頃まで日本の ODA による教育協力は、外務省・JICA 中心のハード面と、文部省中心のソフト面への二極化の様相を呈していた点と、その主導権はかつての文部省から外務省・JICA へと重心が移っていったこととなる。

## 2. EFA 以降の日本の国際教育協力

### (1) EFA による基礎教育協力重視の潮流

#### ① EFA 以降の基礎教育協力の流れ

##### a. 90 年以前の基礎教育援助タブー論からの転換

EFA の影響が国際社会の潮流となる以前、1990 年代の半ばに至るまで、基礎教育援助をタブー視する論が支持された時期が存在している<sup>51)</sup>。

初等教育完全普及を目指した EFA の影響を受けて、潮流を大きく転換させる契機となったのは、1994 年に公表された JICA の“開発と教育 分野別援助研究会<sup>52)</sup>”の報告書であった。報告書において、日本の今後の教育協力の基本方針として、

- 1) 教育援助の拡大を図る
- 2) 基礎教育援助を重視する
- 3) 教育開発の段階に応じた援助を実施する

を打ち出しており、ここに初めて基本的人権としての基礎教育援助重視の姿勢が明記されたこととなる。かつて外務省は、基礎教育協力に関する慎重な姿勢を表明していた状態からの転換に、EFA による国際的潮流へのインパクトの強さが見てとれる。またこのことで、かつては日本の教育協力を主導していた文部省から、設立後 20 年を経た JICA に主導権が完

全に移行している点も見えてとれる。

## **b. ODA による基礎教育協力重視への転換**

ここでは、国際社会における EFA の影響を受けて、90 年以降の日本の ODA 全体としての基礎教育協力の流れを俯瞰する。

1990 年 EFA 会議以前における、従来の日本の教育協力は、教育機会の改善を主な目的とされてきたために、小中学校の建設、教育関連施設の建設・整備といったハード面での支援に重点が置かれていた。

EFA 以降、特に 90 年代半ば以降は、基礎教育分野における援助を重視し EFA のキーワードともなった“アクセスの普遍化と公平性の確保”のための優先課題として、初等教育完全修了、識字教育普及事業、女子教育の改善、“教育の質の向上”面から教員の養成・再教育や、それ以前から日本の教育協力の特徴でもある理数科教育、また学校以外の教育チャンネルとして、放送教育の拡充等のソフト面への支援を促進してきている。

日本の ODA 全体の教育協力の配分をみていくと、二国間 ODA の中で教育分野への配分は 2000 年代に向けて増加傾向にある。主に 90 年代～2000 年代初めにかけてのデータによると、日本の国際協力は ODA 総額では米国について第 2 位だが、教育分野の総額では世界第 1 位となり、世界の二国間協力の 22.5%を占める<sup>53)</sup>。

しかし、ODA 全体の中で教育分野の占める割合に目を移した場合、OECD の開発援助委員会：Development Assistance Committee（以下 DAC）平均が 10%のところ、日本は 8.7%と平均以下となり、割合的には教育協力を力点を置いているとは必ずしもいえない状態が指摘されている<sup>54)</sup>。

90 年代半ば以降の基礎教育協力への流れを受けて、2002 年に発表された日本の基礎教育援助策である“成長のための基礎教育イニシアティブ：Basic Education for Growth Initiative（以下 BEGIN）”と文部省が 2001 年に発足させた“国際教育協力懇談会”へと繋がっていくこととなる。

## **c. BEGIN**

“BEGIN”とは、2001 年 G8 ジェノバサミットにおいて、小泉首相が“米百俵の精神<sup>55)</sup>”を引用し自助努力に基づく教育への投資こそ、途上国の貧困を削減し、経済成長を促進する有効な手段であるとして、国造りために教育の重要性を演説し、基礎教育分野への協力の重要性を訴えたことに始まる。

その後の 2002 年の G8 カナダスキス・サミットにおいて、基礎教育分野援助に対する基本方針・重点分野・日本の新たな取り組みの枠組みとして発表された国際社会に向けて日本として初めて基礎教育支援のための方針を提示した政策文書が BEGIN<sup>56)</sup>である。基礎教育分野の支援を行うに当たっては、以下の基本理念に基づき実施する。

- 1) 途上国政府のコミットメント重視と自助努力支援
- 2) 文化の多様性への認識・相互理解の推進
- 3) 国際社会との連携・協調（パートナーシップ）に基づく支援
- 4) 地域社会の参画促進と現地リソースの活用
- 5) 他の開発セクターとの連携
- 6) 日本の教育経験の活用

また、重点分野として、日本は、教育の“機会”、“質”、“マネージメント”を支援の今後の柱としていく。なお、対象国の状況に応じ、以下の中から重点分野を特化していくこととする。

- 1) 教育の“機会”の確保に対する支援
- 2) 教育の“質”向上への支援
- 3) 教育の“マネージメント”の改善

## ② JICA による基礎教育援助

### a. 開発と教育 援助研究会

EFA による国際的なインパクトの強さが、JICA の基礎教育協力手法に、大きな変化を与えることとなった。基礎教育分野への協力の方向性の議論が始まり、JICA では 1992 年に“開発と教育 分野別援助研究会<sup>57)</sup>”を開催し、課題を 3 つ提言した。

- ・西暦 2000 年までに教育援助を ODA 全体の 15%程度に増大させる。
- ・開発における基本的な土台としての基礎教育を重視する。
- ・相手国の教育開発段階を見極めて、最も必要性の高い分野への援助を実施する。

援助における基礎教育重視の流れを受けて、日本の教育分野の支援の方向性が議論され、1994 年には、“開発と教育分野別援助研究報告書<sup>58)</sup>”が作成された。同報告書における“教育援助の実施に関する提言”として以下が見られる。

“教育は人間の基本的ニーズであるとともに開発の基礎”

“教育の普及や教育の質的改善それ自体が開発の重要な部分”

“途上国における教育開発のコミットメントを支援することの必要性”

との認識に基づき、政府開発援助において教育援助が重点的な援助項目として位置付けられることを提言している<sup>59)</sup>。

基本方針として、(原文ママ)

- 1) 教育援助の拡大を図る
- 2) 基礎教育援助を重視する
- 3) 教育開発の段階に応じた援助を実施する

とあり、重点分野として基礎教育における、理数科教育／女子教育／社会的弱者に対する教育／ノンフォーマル教育、とされている。基礎教育重視の方針が打ち出されたことはこれまでの経緯を考えれば、特筆すべき点であった。

それまでの文部省による理数科教育に重点化した教育協力の流れが、JICA においても同様に見られる点に、EFA の影響で急浮上した基礎教育へのソフト面での協力に対して、文部省によるこれまでの教育協力経験が必要とされている点が窺える。また、報告書には教育援助にあたっての開発と教育・援助研究会における“教育の定義”として以下の 3 点<sup>60)</sup>が明文化されている。

- 1) 教育は、個人の発達段階に応じ個人の全人格的な発達に資するものである。
- 2) 教育は、国家や社会の人材養成に応えると共に個人の人格を育み、才能を開花させるという個人のニーズを満たすことを目的とするものである。

- 3) 教育は、教育を与える者と受ける者との相互の働きかけにより、知識や技能・価値観を移転するものである。

#### **b. EFA から WEF にかけての JICA の基礎教育分野への予算の変化**

“万人のための教育（EFA）への挑戦：日本の ODA に対する提言”の調査によれば、EFA 以降 WEF にかけての、1991～2002 年度の JICA による基礎教育分野の予算の増加として、以下の点が見て取れる<sup>61)</sup>。

- ・総額が 132 億円から 307 億円へと 131.9%増加
- ・研修員受け入れ 13 億円から 37 億円(5147 人)へと 64%の増加、人数は 561 人から 5147 人へと約 10 倍
- ・技術協力プロジェクトは、61 億円から 90 億円へと 64%の増加、件数は 37 から 97 件へと約 3 倍
- ・最も大きく増加したのは JOCV 及びその他のボランティア派遣。JOCV は 33 億円から 118 億円で 71.6%の増加、人数は 817 人から 2438 人の約 3 倍

これら量的拡大に伴い、世界でも類を見ない現職教員を JOCV や SV として途上国に派遣する“現職教員派遣”のような質の向上を目指した取組も見られる。5 章にて、派遣職種美術の現職教員派遣の有効性について検証する。

#### **c. 具体的取組**

EFA の国際的潮流を受けて、日本の基礎教育協力の具体的取組として以下が見られる。

##### **1) 理数科教育・教員研修への支援**

JICA の“理数科教育協力にかかる事業経験体系化～その理念とアプローチ～<sup>62)</sup>”によれば、1990 年代半ば以降、技術プロジェクトによる協力が展開する。1994 年には最初の基礎教育分野のプロジェクトとして、フィリピン初等中等理数科教育開発パッケージ協力が開始し、97 年にはエジプト小学校理数科授業改善、ケニア中等理数科教育強化計画フェーズ 1 が開始する。かつての文部省の流れを受けて、基礎教育分野の技術協力として、理数科教育分野から始まった背景として、以下のような点が指摘されている。

- ・日本の理数科教育のレベルが国際的に高く、その一方途上国における理数科教育が暗記中心であり課題が多い
- ・日本側、途上国側双方共に理数科教育が産業発展の基礎として重要であるという認識
- ・授業における実験や実習の導入が、技術協力対象として適切であるという考え方
- ・理数科は、文化や価値観から中立的であり、援助の対象として適切という考え方

##### **2) 教員養成と質的向上**

教育水準を上げるためには、教員の指的向上が不可欠である。JOCV や SV 派遣先が、90 年半ば以降に教員養成や教育行政が増えてくることが 4 章にて明らかになるが、このことからわかるように、多くのプロジェクトが現職教員研修への支援を行なっている。これは授業の改善に直結すると想定された現職教員研修が重視されているためと考えられる。多くの途上国では現職教員研修の制度が未整備、あるいは体系化されないまま計画性のない実施が見られるため現職教員研修の実施、特に継続的实施に対して途上国側のニーズが高い状態がある。

また対象が教員養成大学等の学生に限られる新規教員養成よりも、より多くの教員を対象にできるというメリットもあり、現職教員研修と教員養成の両方に支援を行なうことで、相乗効果をねらうプロジェクトもある。これは、本論4章にて、JOCVやSVによるこれら協力活動が現場の視点から報告を検証したい。

### 3) 継続的实施のための制度化

上記現職教員研修は、その実施にあたり、研修プログラム、研修の仕組みや制度等からなる研修モデルの開発に加え、その継続的実施のための制度化も重要な協力内容である。制度化に際しては、継続的に研修経費を確保できるかが課題である場合が多く、キャパシティ・ディベロップメントをモットーとするJICAの技術協力としては、自助努力を促す方向性との兼ね合いが難しい情況も、協力現場の報告から見られる。また、JOCVやSVの派遣中は実施されて一時的な効果は上がっても、帰国後は継続されないことも起こりがちである。この点も4章にて検証を行う。

### 4) 学校運営、教育行政等ガバナンス強化のための協力

学校運営は、就学促進や退学率の減少、教員の配置や研修、教科書や教材の確保、時間割や学校の年間活動の策定、校舎の確保と管理等の学校が機能するために不可欠な基盤をなすものである。JICAでは、教育行政や校長に対する研修等も行ってきており、学校運営、教育行政分野への協力を通して、基礎教育現場の底上げを行うことが求められる。本論4章後半で、パラグアイの校長研修について触れる。

### 5) 保護者や地域と学校の連携強化

日本でイメージするように、学校が親や地域社会と関係の深い存在であるとは限らない。遊牧民族等、子どもに小さい頃から仕事をさせることを当たり前と考える地域もあり、学校と仕事や将来が直結しない地域では、学校に無関心という場合もある。場合によっては、学校に通わせることで働き手を失うことや、通わせたことによって地域や民族特有の伝統的なアイデンティティとの乖離が生じることもあり、積極的に子どもを学校に通わせるという意識が弱かったり、必要性を感じないような情況も国や地域では見られる。

また、途上国の多くの学校や教員が権威的である情況が見られ、就学への働きかけも十分に行なわれないという状況が起こり得る。これは、4章のアフリカ地域における遊牧生活等少数民族の就学や、イスラム圏における女子教育等に関しては、顕著な例としてあげられる。民族や経済的・政治的な社会的弱者の子どもが、学校教育から遠ざけられている現状も見られる。本論の造形美術教育の場合、制服や教材教具の準備が、これら社会的弱者の抱える貧困と相まって、大きな問題として立ちはだかる。

これら、学校運営への親やコミュニティの参加を通じて、学校と保護者やコミュニティの社会的垣根を低くすること必要とされる。この点についても、4章にて学校教育現場の状況を明らかにしていく。

### 6) 地方分権化、学校経営能力の強化

首都や大都市のような地域と、地方の農村部で就学率や学校教育環境が大きな格差を抱えた途上国が多い。この点に関しては、4章において、パラグアイにフォーカスして都市部

と地方農村部の進級率等の格差について検証する。

中央からの一律の教育行政、学校運営が、地方の学校では通用しないことも起こり、校長、教員や親・コミュニティが学校運営に関与し、そのニーズが反映されることの重要性が見られる。これは他民族・多言語の文化的多様性を抱えたボリビアと、基本的に同一現地語が使用される隣国のパラグアイとの比較検証を4章にて行う。EFAの影響下における政府による教育改革は、地方の民族や言語等の多様性を淘汰する方向性をもっている場合が多く見られる。教育が、国家による国民の統合を目指す手段として機能させようとする力学が働く場合が起こり得る。

ダイバーシティによる発想で、それぞれの地域文化を尊重することの重要性が唱えられるように変化してきており、その文脈において、教育行政の地方分権化、学校運営の責任と意思決定を校長に委譲する School-Based Management (SBM) が進展している。この点も JICA のプロジェクトとして専門家が入り、校長の学校運営能力を高める取組について4章にて触れる。

地方教育行政と共有されることで、地方教育行政レベルでも学校の問題の把握とそれへの対応策の検討が強化されるような変化が期待できる。これにより、保護者・コミュニティと学校双方とのそれぞれの関心と意識を高めることを通じて、就学率や出席率の改善、教員の意識の高まり等に繋げることが目指されている。JOCV や SV もこれら地方教育行政に派遣されている例も多く、本論においても現場からの状況を考察していく。

また EFA の潮流を受けて、世界銀行等の多国籍巨大国際協力機関や二国間協力等による教育協力により、各国政府主導の教育改革が推進されるが、それにより地域や民族固有の文化や言語のような多様性が捨象されていく実情が見られる。教育は、これら民族の自立を訴えるための手段ともなり得る反面、国家による国民の統合のための手段ともなり得る側面をも持っている。その意味では、他民族多言語を抱えた多くの途上国では、より地域に根差したきめ細かい教育行政や学校運営が必要とされる。

本論においても、多様性を抱えた派遣国における、政府・省庁・教育委員会等の行政や学校長・教員等立場の違いによる意識の格差をあぶり出しながら、考察していく。

## 7) その他の分野の協力

EFA では、ノンフォーマル教育も基礎教育普及のための方策として、そのカテゴリーの範疇としている。JICA による 2004 年発行の“課題別指針 ノンフォーマル教育<sup>63)</sup>”によればアフガニスタン“ノンフォーマル教育強化(2004-2006 年)”，ネパール“子どものためのノンフォーマル教育(2004-2009 年)”，パキスタン“パンジャブ州識字行政改善(2004-2010 年)”といった取組が見られる。

女子教育に関して、グアテマラにおける女子教育に関する取り組み(1995-2000 年)、イエメン“タイズ州女子教育向上計画(2005-2008 年)”等が見られる。

また、教育援助のその他の重点内容として、カリキュラム、教科書、教材開発、学校施設の整備等をあげている。

4 章にて、中南米のいくつかの国に対しては、造形美術教育の国際協力に関して、センター等を活用したノンフォーマル教育を通して行われている事例について触れる。

### ③ 文部科学省の取組

#### a. 四半世紀ぶりの再始動

1974 年の JICA 設立以降、文部省は国際教育協力分野ではかつての積極的な活動が見られない状況であったが、1980 年に JICA とは別枠の文部省独自の教育協力手法として、国費外国人留学生分野のカテゴリーとして、外国人教員研修留学生制度が新たに設定されている。これは、開発途上国の基礎教育（初等中等学校）の現職教員のレベルアップ目指し、日本の教員養成大学、教育学部等で、1 年半の期間、大学院レベルの特別研修を受ける国費外国人留学生制度である。これらの国費留学生に対しては往復航空券のほか、大学院、学部、高等専門学校各レベルに応じて奨学金が支給され、授業料も免除されることとなっている。初年度は 40 人の教員を対象としてスタートし、その後は毎年のようにその人数と受け入れ対象国を増やしてきている。

1989 年日本が世界第一位の ODA 供与国となり、国際協力におけるかつてない責任を負うことになったことを受け、1990 年文部省は外務省と共管の財団法人として、“国際開発高等教育機構：Foundation for Advanced Studies on International Development (以下 FASID)” を設立した。

設立目的には、“人材育成、調査研究、高等教育及び技術協力事業等を通じ、国際開発と日本及び国際社会の発展に寄与すること<sup>64)</sup>”とあり、主な事業として以下があげられる。

- ・人材育成事業
- ・調査研究事業
- ・技術協力事業・コンサルティング事業
- ・国際開発に関する情報発信

国際開発分野の高度な人材育成を目指し、高等教育機関で開発援助関係の教育と研究を振興することを目的として、文部省は、FASID が行う以下に協力が見られる。

- 1) 開発援助関係の研究等を行う大学院生に対する講座の提供
- 2) 開発人材養成海外実習調査事業に対して、経費の補助

設立翌年の 1991 年からは、一部の国立大学からの申請に応じて、国際開発・国際協力に関わる人材の育成と学際的な研究を目的とする国立（当時）大学院コースの設置を順次、認可することになった<sup>65)</sup>。

- ・ 1991 年 名古屋大学大学院国際開発研究科  
埼玉大学大学院政策科学研究科国際開発研究コース
- ・ 1992 年 神戸大学大学院国際協力研究科
- ・ 1994 年 広島大学大学院国際協力研究科  
横浜国立大学大学院国際開発研究科  
大阪大学大学院国際公共政策研究科
- ・ 1997 年 政策大学院大学

一方、私立大学では、

- ・ 1997 年 早稲田大学大学院アジア太平洋研究科
- ・ 2003 年 立命館アジア太平洋大学大学院
- ・ 2004 年 拓殖大学大学院国際協力研究学科

等が見られる。2004 年には、国立大学の法人化以降は、国の行政組織の一部であった状態

から大学ごとの自立的な運営が任され、其々の大学における独自性や社会貢献等のパフォーマンスが問われるようになっていった経緯がある。その中にあって、大学の国際協力分野への進出が見られるように変化し、数多くの大学院大学が設置されていくようになっていった。上記を含む日本の国際開発分野の大学大学院に関しては、6章にて改めて俯瞰していくこととする。

大学が国際協力に分野へ進出するメリットとして以下のような点が指摘されている<sup>66)</sup>。

- 1) 大学の知を広く国際協力に活用することができ、大学の国際貢献、社会貢献の推進
- 2) 国際協力事業に大学教等員が参加することにより、教育研究にかかわる知識や経験の整理・蓄積・理論化やモデル化、実証を通じた教育研究モデル構築等への貢献
- 3) 国際協力事業への参画による外部資金の導入

大学による JICA 技術協力分野における基礎教育プロジェクトへの参画例として以下があげられる。

- ・“小学校理数科教育強化<sup>67)</sup>” ー対バンクラデシュ教員研修の業務委託（広島大学）2004～2008 年度
- ・“タイズ州地域女子教育向上計画<sup>68)</sup>” ー対イエメン女子教育の業務委託（神戸大学）2004～2008 年度

1996 年、EFA の国際的潮流を受けて、文部省内に“時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会<sup>69)</sup>”が設置された。その報告書“時代に即応した国際教育協力の推進についてー時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会報告ー”を契機に、文部省による開発途上国向けの国際教育協力への取組みが本格的に再開されることになる。

1990 年代半ば以降の文部省の国際教育協力施策の多くは、同懇談会の報告に基礎を置くものとなる。省内に、国際教育協力をテーマに掲げたこの種の調査研究協力者会議等が設置されるのは、“アジア教育協力研究協議会”以来、四半世紀ぶりのことである点を考えれば、その間の世代交代から、事実上国際教育協力という“新規事業”の立ち上げに近い状態であったと考えられる。

## **b. 国際教育協力懇談会<sup>70)</sup>**

本論で見てきたように、かつて外務省・JICA と文部省が教育協力に関する主導権争いが見られたが、1990 年以降文部科学省、外務省・JICA をはじめとする援助実施機関関係者との関係が改善され、相互交流の機会も拡大している。

懇談会報告書“時代に即応した国際教育協力の推進について”によれば、その核心として、“国際教育協力推進のための具体的方策”が見られる。内容は、以下が見られる<sup>71)</sup>。

- 1) 関係機関の連携・協力の強化
- 2) 教育協力のための事務、情報収集・活用体制の整備
  - ・開発途上国への教育アドバイザー派遣
- 3) 国際協力センター(仮称)の設置
  - ・大学間の教育協力の連携・協力を促進するネットワークの拠点の設置
- 4) 教職員の派遣の促進
  - ・初等中等教員の教育協力参加促進のための配慮
  - ・大学教官等の長期の派遣のための環境整備

- ・教育協力人材の登録・活用の促進
- 5) 開発途上国からの研修員の受入れ体制の整備
- 6) コンサルタントの育成
- 7) 開発援助人材の養成 等
- ・大学の国際開発研究科等の整備

最初に関係機関の連携の強化をあげている。“教育協力の推進のためには、文部省、外務省、JICA、海外経済協力基金（OECF）、大学等教育機関、教育関係団体、地方公共団体等の関係機関による緊密な連携・協力が必要である。”とし、オールジャパンとしてのチーム作りを目指している点は、JICA 設立以前の各省庁の主導権争いの経緯を考えれば、協力体制の構築は特筆に値する。

また、日本による協力実績が多く、教育の“質”向上支援の柱でもある理数科教育、教員研修、学校運営などに対する協力をさらに拡充し、教育のソフト面に対する協力を促進するため、日本の教育現場に密着した実践的な経験や能力を有する現職教員を積極的に活用していくことも確認された。これが、JOCV“現職教員特別参加制度”創設へと導かれていくが、詳細は5章にて後述する。

上記、国際教育協力推進のための具体的方策を受けて、政府や文部科学省、JICA による国際教育協力推進のための取組みには、以下が見られる。

- ・1996年5月 “文部省のODA—開発途上国の人造り等への協力—” 発行
- ・1997年4月 広島大学“教育開発国際協力研究センター” 設置
- ・2001年4月 青年海外協力隊“現職教員特別参加制度” 創設
- ・2001年11月 文部省アフガニスタン教育支援プロジェクト発足
- ・2002年4月 筑波大学“教育開発国際協力研究センター” 設置
- ・2002年6月 “成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)” 発表
- ・2003年4月 初等中等教育等の協力強化のための“拠点システム” 事業開始
- ・2004年3月 国際教育協力日本フォーラム第一回開催
- ・2005年2月 文部科学省拠点システム構築事業国内報告会開催
- ・2005年11月 リーフレット“私たち学びたい 日本による教育分野の支援” 発行(外務省との連名)
- ・2007年4月 “拠点システム”を“国際協力イニシアティブ”教育協力拠点形成事業に再編、開始

JOCV や SV の“現職教員特別参加制度”という、日本独特の国際教育協力の形態が誕生したことは、国際的にも他に類を見ない画期的な制度であるとされる。これは、国際教育協力懇談会報告書において教職員の派遣の促進として、“小・中・高等学校教員の国際教育協力への参加は、帰国後の教育活動に資するという観点からも意義深い。今後、教員による教育協力の参加が一層積極的かつ円滑に進むよう、文部省、地方自治体、国際協力事業団等の関係機関で検討を進める”を受けてのことである。

また“日本人学校、青年海外協力隊等で海外勤務経験を持つ小・中・高等学校の教員を中心に、退職教員等を含めた教育協力に関心のある人材を登録・活用してゆく”ことも提案されており、従来国際教育協力にはほとんど無縁と考えられてきた、初等中等学校の教職員の

派遣促進に踏み込むものであったことに特色がある。これと連動して、JOCV 派遣現職教員の帰国報告会、教育協力拠点形成事業の国内報告会、国際教育協力日本フォーラム等の開催も回を重ねている。

国際教育協力推進のための具体的方策の 3) 国際協力センター(仮称)の設置に関し、大学間の教育協力の連携・協力を促進するネットワークの拠点の設置として、“広島大学”と“筑波大学”を拠点として定める“拠点システム<sup>72)</sup>”の構築を目指し、これら中核となる大学のもと他の大学や NGO などが連携して、初等中等教育分野の教育経験の共有化と途上国に派遣される現職教員の支援体制の強化を図ってきている。

それまでは、大学・大学院レベルでの留学生受け入れのみで、途上国への基礎教育支援はほとんど無かったが、日本の知的資源を効果的に活用しながら、国内体制の抜本的な整備を推進し、知的インフラ構築の実現を目指すような変革が見られる。

### 3. JICA の基礎教育協力における技術協力

#### (1) 課題別指針“基礎教育”

2005 年、JICA は基礎教育協力の基本方針としての課題別指針“基礎教育”を策定している。この重点課題として、以下をあげている<sup>73)</sup>。

- a 初等中等教育の就学率向上
- b 初等中等教育の質の向上
- c ジェンダー格差の是正
- d ノンフォーマル教育の拡充
- e 教育におけるマネジメントの改善

基礎教育協力実施上の特徴と留意点として、公務員の 1/4 以上を占め教育予算は国家予算の 10～20%に上る国家事業であり、教員の養成・配置、カリキュラムの作成、教科書の作成・配布、学校の整備、子どもを取り巻く教育環境の改善といった多くのコンポーネントからなる巨大システムである点にふれている。

また、多様性と均一性について、“基礎教育は、国家を統一する上で国民が共通の言語や文化、価値観を共有し、一つの国家意識を形成することは近代国家の前提であり、基礎教育は均一で統一的な国民性を形成する役割を担ってきた。”とされる。しかし、その一方で“民族や宗教の多様性を許容し、他者との共存を可能にするような文化や価値観を国民に醸成していくことが求められている。<sup>74)</sup>”とも述べている。しかし、

両者は、対立構造の関係性を持つ場合が多く、国家の統一と民族や宗教の多様性を両立させることの難しさこそが、教育協力にとって配慮を要する困難な点であろう。つまり、教育のもつ両義性を十分配慮した教育協力が求められている中で、その教育現場で活動する JICA ボランティアにとっては、両者の板挟みの立場での活動を強いられる事にも繋がる点が見られる。この件に関し、課題別指針 基礎教育では、地域社会との連携の重視が指針としてあげられており、“受益者である地域住民や家庭が教育開発計画の策定やその実施に主体的に参画すること”や“先方政府のオーナーシップを尊重するのみならず、地域社会・家庭・教員など様々な関係者・関係機関との連携を重視した教育開発の推進を図る必要がある。”とされている点に矛盾が見られ、ボランティアにとっては、派遣要請があった行政か、

配属先の基礎教育現場のどちらのスタンスで活動すれば良いのか、戸惑うことに繋がることも起こりうる。この点に関しては4章及び6章にて検証したい。

また、JICA 基礎教育協力事業は、研修員受け入れ、専門家派遣、機材供与、技術協力プロジェクト、JOCV や SV 等その他の JICA ボランティア派遣、開発調査、無償資金協力案件調査、開発福祉支援事業、草の根技術協力事業等が見られる。

## (2) 基礎教育協力への草の根支援

JICA の基礎教育への取組は、技術協力として専門家、SV (40～69 歳応募可)、JOCV (20～39 歳応募可) 等の派遣が見られ、いずれも技術移転を目的としている。キャパシティ・ディベロップメントをモットーとしており、これは持続可能な教育改善から、途上国自身のオーナーシップや自助努力を目指す技術協力の理念から、国際協力はそのための“触媒”であり“側面支援”という考え方が基本になっている<sup>75)</sup>。

1965 年に始まる JOCV 派遣は、半世紀以上に及び、派遣累計 42599 名、派遣国数 88 ヶ国、職種は 120 種類以上<sup>9)</sup>見られる。1990 年に始まる SV 派遣 は 6166 名、派遣国 73 ヶ国<sup>76)</sup>、教育分野の累積派遣人数としては、JOCV が 17074 名 (40%) は、表 3-1 の人的資源にあたる。SV は、1938 名 (31%) である<sup>77)</sup>。(2017 年 3 月 31 日時点)

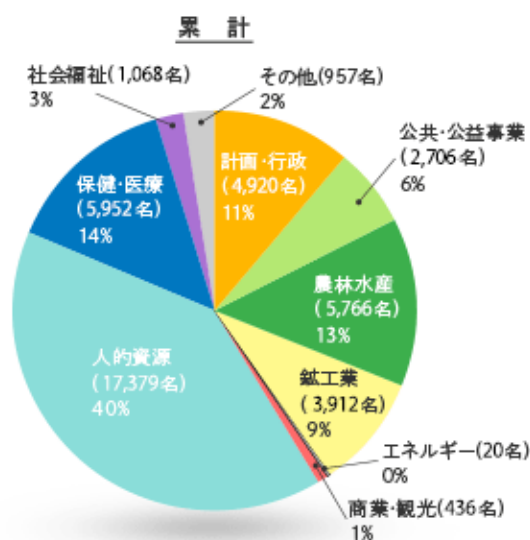


図 3-1 JOCV 職種別派遣実績 JICA ホームページ  
<https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/result/s/jocv.html#r03> 2017. 11. 19 アクセス

日本の教育協力は、1960 年代の派遣開始当初の高等教育や職業訓練等への派遣から、国際的動向を受けて EFA 以降基礎教育にシフトへと変化してきている。

JOCV 全体の年度別派遣実績は、基本的に 1965 年以来右肩上がりであったものの、日本経済の状況悪化や、東日本大震災 (3. 11) や民主党政権の事業仕分けによる予算削減の影響もみられてか、2010 年度 1706 名をピークに急下降が見られ、その後再び回復傾向と下降を繰り返している状況が見られる。(図 3-2)

JOCV や SV は、資金援助や学校施設等の設備援助と違い、草の根支援として派遣国の職場の同僚であるカウンターパート(以降 CP)への技術移転を目的としている。本研究の対象者においては、基礎教育分野の美術教育に関する教授法や教材開発・カリキュラム作成、指導書や教科書作成、各種研修や講習会の開催等多岐にわたる技術移転があげられる。

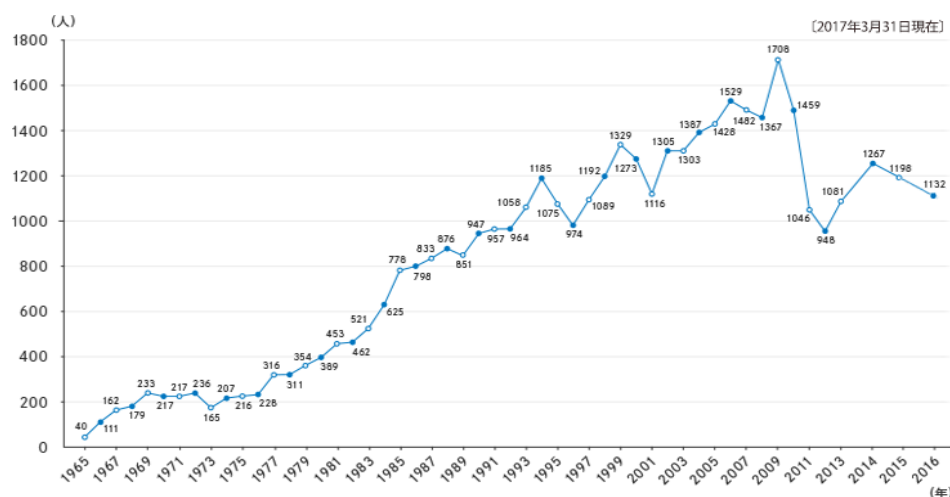


図 3-2 JOCV 派遣実績 JICA ホームページ

<https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/jocv.html#r04>

JOCV は合格後 70 日間、SV は 35 日間の派遣前合宿訓練で、語学その他のスキルを学んでから派遣される。アメリカ合衆国 ODA 派遣ボランティアであるピースコーの影響を受けて設立されているものの、JICA の派遣は募集段階で専門別に二次選考を経て合否が決定される点、ボランティアといえども各分野の専門性を兼ね備えた人材を派遣しているとも言える。

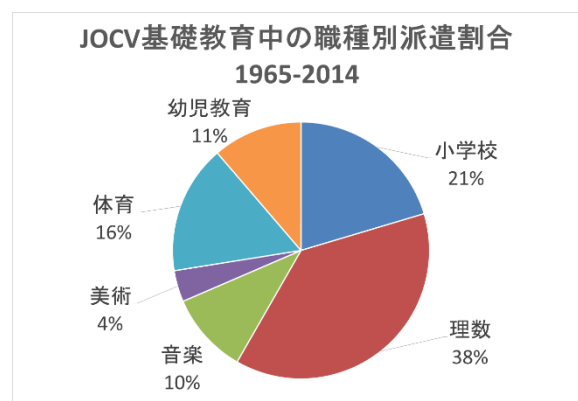


図 3-3 JOCV 基礎教育中の職種別派遣割合

JICA JOCV 募集課より入手データをもとに筆者作成

図 3-3 は、JOCV 基礎教育中の職種別派遣割合である。理数が 38%で、日本の基礎教

育援助が理数教育に重きをおいていることが見てとれる。EFA・GMDsが目指す初等教育の完全普及から、小学校が次いで20%、美術は最も少ない4%で、日本の基礎教育で同じ授業時数である音楽の10%の半分にも満たない。(2014年度派遣現在)

### (3) 過去のボランティア活動有効性の検証からの課題

JOCV発足20年<sup>78)</sup>及び40年<sup>79)</sup>に当たり、国際ボランティア活動全般の有効性の検証が行われた。

これらを踏まえ、個人情報保護法による閲覧制約後の2002年以降の報告書閲覧可能派遣者を中心に、派遣職種“美術”の分析を行う。ただし、他の職種“小学校”等であっても造形美術教育を中心に活動が見られる場合も含めるものとする。“国際協力における海外ボランティア活動の有効性の検証”において、発足後20年以上にわたって指摘されてきた問題点や課題の多くが、40年経ったボランティア事業の現場においても依然変わらず見いだされる点が指摘されている。それ以降、派遣開始半世紀以上を経た今日、それら指摘された点について、以下の検証を次章にて行う。

- ① 配属先でボランティアがもっぱらマンパワーと見なされること
- ② ボランティアの語学力の不足
- ③ 現地のニーズにあった人材確保の難しさ
- ④ 派遣要請と活動実態とのギャップ
- ⑤ ボランティアの参加形態や任期を弾力化する必要

## 註

- 1) 外務省 ODA ホームページ,  
[https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/pamphlet/oda\\_50/ayumi1.html](https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/pamphlet/oda_50/ayumi1.html), 2017.7.12. アクセス.
- 2) 斎藤泰男,「わが国の国際協力の在り方に関する調査研究, 平成 18~20 年度調査研究等プロジェクト研究報告書」, 国立教育制作研究所, 2009, p. 3.
- 3) 海外技術協力事業団, 「海外技術協力事業団 10 年の歩み」, 1973, p. 7.
- 4) 斎藤, 前掲, p. 18
- 3) 同上, pp. 176-179.
- 4) 水野敬子, 「基礎教育に関する日本の援助政策の変遷」, 小川啓一・西村幹子編著, 「途上国における基礎教育支援 (上) 国際的潮流と日本の援助」, 学文社, 2008 年, p. 47.
- 5) 斎藤, 前掲, p. 4.
- 6) 水野, 前掲, pp. 47-71.
- 7) 斎藤, 前掲, pp. 5-8.
- 8) 教育事情調査団報告書, 1961, pp. 1-3.
- 9) 斎藤泰男, 前掲, p. 4.
- 10) 2017 年版開発協力白書「日本の国際協力」, 2017, 外務省, p. 136.
- 11) 斎藤泰雄, 「カラチ・プラン再考 ―アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実―」, 『国立教育政策研究所紀要』第 142 集, 国立教育政策研究所, 2013 年, p. 210.
- 12) 同上, p. 5.
- 13) 斎藤, 前掲, 「わが国の国際教育協力の理念及び政策の歴史的系譜に関する研究」, pp. 6-7.
- 14) 斎藤, 前掲, 「カラチ・プラン再考 ―アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実―」, p. 218.
- 15) 教育事情調査団「カンボジア, マラヤ, インドネシア, タイ教育事情報告書」, 1961 年, pp. 1-3 より原文ママ抜粋箇所が, 本文以下“ ”で示した 4 つの抜き出し部分に当たる。
- 16) 斎藤, 前掲, 「カラチ・プラン再考 ―アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実―」, p. 221.
- 17) 西田, 前掲, 「バンコック会議と日本の立場」, 1966, p. 47.
- 18) 斎藤, 前掲, 「カラチ・プラン再考 ―アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実―」, pp. 221-222.
- 19) 同上, pp. 9-10.
- 20) 国立教育研究所「国立教育研究所の五十年」, 1999, p. 113.
- 21) 同上
- 22) 西田, 前掲, 1966, p. 47.
- 23) 斎藤, 前掲, 「カラチ・プラン再考 ―アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実―」, pp. 209-223.
- 24) 外務省, 「ODA 政府開発援助白書―日本の ODA50 年の成果と歩み」, 2004 年度版, p. 33.
- 25) 国際社会における援助供与国側の調整組織の“開発援助グループ: Development Assistance Group(DAG)”に日本の加盟が 1960 年に認められたが, その後 DAG は, “経済協力開発機構: Organization for Economic Cooperation and Development(OECD)”の“開発援助委員会: Development Assistance Committee (DAC)”に改組されている。
- 26) 斎藤, 前掲, 「わが国の国際協力の在り方に関する調査研究, 平成 18~20 年度調査研究等プロジェクト

- ト研究報告書」, p. 13.
- 27) 水野敬子, 「基礎教育に関する日本の援助政策の変遷」, 小川啓一・西村幹子編著, 「途上国における基礎教育支援 (上) 国際的潮流と日本の援助」, 学文社, 2008, p. 48.  
通商産業省発行の 1966 年度版経済協力白書「経済協力の現状と問題点」において, 明文化されている点を指摘している。
  - 28) 対外経済協力審議会, 「技術援助のあり方について (中間報告)」, 1970, pp. 50-51.
  - 29) Kamibeppu T., “ *History of Japanese Policies in Education Aid to Developing Countries, 1950s-1990s* ”. Routledge, 2002, p. 61.
  - 30) 外務省経済協力局, 「わが国教育協力の進め方について」, 1971.
  - 31) 外務省経済協力局, 「わが国教育協力の進め方について」, 1971, pp. 1-3.
  - 32) 斉藤泰雄, 「わが国の基礎教育援助タブー論の歴史的ルーツ」, 『国際教育協力論集』11 巻 2 号, 広島大学教育開発国際協力研究センター, pp. 113-127.
  - 33) 水野敬子, 「基礎教育に関する日本の援助政策の変遷」, 小川啓一・西村幹子編著, 「途上国における基礎教育支援 (上) 国際的潮流と日本の援助」, 学文社, 2008 年, p. 48. 経済協力白書「経済協力の現状と問題点」, 通商産業省発, 1973 年. についての言及。
  - 34) 文部省大臣官房調査課, 調査団報告書『アジア教育協力について』, 1972, pp. 11-15.
  - 35) アジア教育協力研究協議会, 「アジア諸国に対する教育協力のあり方について」1972 年 3 月, 1972.
  - 36) 文部省, 「教育・学術・文化における国際交流」(中央教育審議会答申), 1975 年 3 月,  
文部科学省ホームページ,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_chukyo\\_index/toushin/1309532.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309532.htm),  
2018. 9. 12 アクセス.
  - 37) 斎藤, 前掲, 「わが国の国際協力の在り方に関する調査研究, 平成 18~20 年度調査研究等プロジェクト研究報告書」, p. 27.
  - 38) ユネスコ・アジア文化センター, 「ユネスコ・アジア文化センター 30 年史」, 2001.
  - 39) 斉藤泰雄, 「1970 年代初頭における国際教育協力論の高揚と停滞」, 『わが国の国際教育協力の在り方 平成 18~20 年度調査研究等プロジェクト研究報告書』, 国立教育制作研究所, 2009, pp. 29-40.
  - 40) 同上, p. 32.
  - 41) JICA ホームページ,  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_chukyo\\_index/toushin/1309532.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309532.htm),  
2018. 9. 3 アクセス
  - 42) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/history>, 2017. 8. 31 アクセス
  - 43) 外務省, 「政府開発援助 (ODA) 白書 2007 年版 日本の国際協力」, 2008, pp. 136-137.
  - 44) Kamibeppu, *op. cit.*, pp. 69-73.
  - 45) 外務省, 「政府開発援助 (ODA) 白書 2007 年版 日本の国際協力」, 2008, p. 136.
  - 46) Kamibeppu, *op. cit.*, pp. 69-73.
  - 47) 斎藤, 前掲, 「1970 年代初頭における国際教育協力論の高揚と停滞」, p. 35. によれば, ひもなし援助を 1974 年の 34% から 1989 年の 78% へと増やし, 日本は DAC メンバーのうちでもっとも開放されたドナーとなった。
  - 48) 中曽根総理大臣諮問機関である「21 世紀への留学生政策懇談会」によって打ち出された「21 世紀への留学生政策に関する提言」内で盛り込まれた計画。
  - 49) 上別府, 前掲, 「日本の国際教育協力政策の展開: 1970 年代~1980 年代」, わが国の国際教育協力の

- 在り方 平成 18～20 年度調査研究等プロジェクト研究報告書」, p. 35.
- 50) 同上, p. 41
- 51) 斉藤, 前掲, 「わが国の基礎教育援助タブー論の歴史的ルーツ」, p. 113.
- 52) 国際協力事業団, 「開発と教育 分野別援助研究会報告」, 1994.
- 53) 小川啓一, 江連誠, 武寛子, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, 独立行政法人国際協力機構 国際協力総合研究所, 2005, pp. 23-28.
- 54) 同上, pp. 40-46.
- 55) 北越戊辰戦争に敗れ, 焦土と化した長岡のまちに, 見舞いとして送られた米百俵を, 長岡藩大参事的小林虎三郎は藩士らに分配せず, 「どんな苦境にあっても教育をおろそかにできない。」と主張し戦後の長岡を立て直す一番確かな道だと説いた。反対する藩士らを説得し, 米を売り, その代金を国漢学校の書籍や用具の購入に充て, 国漢学校設立資金の一部に充て学校を開校した。日本の歴史や国学, さらに洋学, 地理や物理, 医学までも, 質問形式の授業で学ぶことができ, また, 身分にとらわれずだれもが入学できた。(参照: 長岡市ホームページ, 長岡ミニ歴史館, <http://www.city.okayama.jp/museum/nagaoka-hanabi/kome.html>, 2017. 12. 5 アクセス)
- 56) 「成長のための基礎教育イニシアティブ BEGIN: Basic Education for Growth Initiative 2002 年 6 月」, 2002.
- 57) 国際協力事業団, 前掲, 「開発と教育 分野別援助研究会報告書」, pp. 30-32.
- 58) 同上
- 59) 同上, P. 29.
- 60) 同上, p. 21.
- 61) 小川, 前掲, 「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, pp. 40-50.
- 62) 国際協力機構, 「理数科教育協力にかかる事業経験体系化～その理念とアプローチ～」, 2007.
- 63) 国際協力機構, 「課題別指針 ノンフォーマル教育」, 2004.
- 64) 国際開発高等教育機構ホームページ, <http://www.fasid.or.jp/home/>, 2107. 11. 20. アクセス.
- 65) 黒田則博, 「国際教育協力の現状と課題」, 『日本における国際教育協力の展開』, 比較教育学研究第 31 号, 日本比較教育学会編, 東信堂, 2005 年, pp. 4-5.
- 66) 小川啓一, 桜井愛子, 「大学による国際協力の取り組みと基礎教育支援」, 小川啓一・西村幹子編著『途上国における基礎教育支援 上 国際的潮流と日本の援助』, 学文社, p. 146.
- 67) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/project/bangladesh/001/outline/index.html>, 2018. 9. 7. アクセス.
- 68) JICA ホームページ, [https://jica-net-library.jica.go.jp/lib2/09PRDM003/pdf/r3\\_jp.pdf](https://jica-net-library.jica.go.jp/lib2/09PRDM003/pdf/r3_jp.pdf), 2018. 9. 8. アクセス.
- 69) 文部省ホームページ, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/kyouiku/04-02.HTM](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/kyouiku/04-02.HTM), 2018. 9. 9. アクセス.
- 70) 国際教育協力懇談会「開発途上国への教育協力方策について 平成 12 年 11 月」, 2000. p. 29.  
同, 「中間報告 平成 13 年 12 月」, 2001.  
同, 「最終報告 平成 14 年 7 月」, 2002.  
同, 「大学発 知の ODA～知的国際貢献に向けて～ 平成 18 年 8 月」, 2006.
- 71) 文部省ホームページ, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/kyouiku/04-02.HTM](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/kyouiku/04-02.HTM), 2018. 9. 9. アクセス.
- 72) 筑波大学教育開発国際協力研究センター ホームページ, 拠点システム派遣現職教員支援事業,

- www.criced.tsukuba.ac.jp/jocv/, 2017.11.20 アクセス.
- 73) 独立行政法人 国際協力機構, 「課題別指針 基礎教育」, 2005, pp.2-7.
- 74) 同上, pp.7-8.
- 75) JICA ホームページ, [https://www.jica.go.jp/jica-ri/IFIC\\_and\\_JBICI-Studies/jica-ri/publication/archives/jica/cd/pdf/200603\\_aid\\_01.pdf](https://www.jica.go.jp/jica-ri/IFIC_and_JBICI-Studies/jica-ri/publication/archives/jica/cd/pdf/200603_aid_01.pdf), 2017.11.20. アクセス.
- 76) JICA ホームページ,  
<https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/jocv.html>, 2017.11.20. アクセス.
- 77) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/sv.html>,  
2017.11.20. アクセス.
- 78) 国際協力事業団, 「青年海外協力隊の歩みと現状その 20 年」, 国際協力事業団青年海外協力隊事務局, 1985.
- 79) 遠藤貢, 他「国際協力における海外ボランティア活動の有効性の検証」, 青年海外協力協会 (JOCA) 受託調査研究報告書 (2007 -2009 年), 東京大学大学院総合文化研究科, 「人間の安全保障」プログラム, 2009.

## 第 4 章

# 日本の国際協力における 造形美術分野・ 基礎教育の活動現場から

## 第4章 日本の国際協力における造形美術分野・

### 基礎教育への活動現場

#### 1. JICAによる造形美術分野・基礎教育への取組

##### (1) JICA 支援形態

外務省“2016年度版 開発協力白書 日本の国際協力<sup>1)</sup>”によると、日本のODAは、ユニセフ等の国際機関に対する拠出・出資の“多国間援助”と、“二国間援助”に大別される。その二国間援助の中味として、“贈与”と政府貸付等の“有償資金協力”の2種類に分かれる。贈与は、“無償資金協力”と本論の研究対象となる“技術協力”に分かれる。有償資金協力は、相手国政府向けの低金利で返済期間の長い“円借款”と、民間セクター向けの融資や出資を行う“海外投融資”に分かれる。

対象国となる開発途上国・地域は、経済協力開発機構：Organization for Economic Cooperation and Development（以下 OECD）の開発援助委員会：Development Assistance Committee（以下 DAC）が作成するリストに依る。

2008年以降、日本のODAを一元化したJICAは、二国間援助を、技術協力、有償資金協力、無償資金協力、国際緊急援助、民間連携、市民参加型協力という形態に分類している<sup>2)</sup>。

本論に関係のある、基礎教育分野における協力に関して以下が見られる。

##### ① 無償資金協力

開発途上国に資金を贈与し、開発途上国が経済社会開発のために必要な施設を整備したり、資機材を調達したりすることを支援する形態の資金協力。返済義務を課さない資金協力であるため、開発途上国のなかでも、所得水準の低い国を中心に実施される。

本論に関係する分野としては、“一般プロジェクト無償”にカテゴライズされる学校建設等の教育関係のプロジェクトが見られる<sup>3)</sup>。

##### ② 草の根技術協力事業

国際協力の意志を持つ日本のNGO、大学、地方自治体および公益法人等の団体による開発途上国の地域住民を対象とした協力活動を、JICAがODAの一環として促進し、助長する事業。

“草の根”は、日本の市民と相手国地域住民との間の草の根レベルのきめ細かい協力を想定して付けられている。事業の目的は以下の2点となる。

- a. 市民の力による開発への貢献が質・量ともに拡大する。
- b. 途上国や日本の地域の課題解決への理解・参加が促進される。

JICAがNGO等の団体による主体的な活動の提案を審査し、ODAによる実施が妥当であると認める提案について、承認した活動計画に基づき、その事業の実施を提案団体に契約に基づき委託することにより、共同で実施する<sup>4)</sup>。

本章第10節にて、NGOやNPOの取り組みについて触れるが、そこでNPO団体“JHP学校

を作る会”がカンボジアで“初等科芸術教育支援事業”を展開中であり、それが、JICAの草の根技術協力事業を活用しての実施となっている。

### ③ 研修員受け入れ事業

国づくりの担い手となる開発途上国の人材を“研修員”として受け入れ、技術や知識の習得、制度構築等をバックアップする事業。1954年の日本のコロンボ・プラン加盟を契機として、日本最初の政府開発援助として発足した。

現在では、JICA全体で、世界の開発途上国から年間約11,500名もの人材を研修員として受け入れており、その分野は開発計画・行政・公共事業・運輸交通・社会基盤・情報通信・農林水産業・鉱工業・商業・観光・能力開発・保健医療・社会保障など多岐にわたっている。

これらJICAで受け入れる研修員のおよそ35%、年間4000人ほどが、JICA東京が主管する研修コースに参加する<sup>5)</sup>。

### ④ 開発計画調査型技術協力

開発途上国の政策立案や公共事業計画の策定などを支援しながら、相手国のカウンターパートに対し、調査・分析手法や計画の策定手法などの技術移転を行う。主な協力内容は、以下の4点。

- a. 政策立案や公共事業計画策定支援を目的としたマスタープラン、政策支援調査（財政改革、法制度整備など）
- b. 緊急支援調査（自然災害や紛争などにより被害を受けた基礎インフラの復旧・復興など）
- c. 開発途上国政府や他のドナーによる事業化を想定したフィージビリティ調査
- d. その他の調査（地形図作成、地下水調査など）

協力終了後は、開発途上国が開発計画調査型技術協力の結果に基づき、

- ・提言内容を活用してセクター・地域開発、復旧・復興計画を策定する
- ・国際機関などからの資金調達により計画（プロジェクト）を実施する
- ・提言された組織改革、制度改革を行う

などがあげられる<sup>6)</sup>。

### ⑤ フォローアップ

JICAが協力しているプロジェクト方式技術協力など個々の案件について、JICAからの協力が終了した後、開発途上国自身が、その後の事業の運営や施設・設備などの維持・管理を行う。しかし、協力終了後に、供与機材の故障や運営の悪化など当初予期していなかった問題が生じて、事業の運営に支障を来すことがある。このため、協力終了後も現状を把握し、相手国の自助努力を促した上で、必要な場合には、フォローアップやアフターケアの支援を行うことにより、さらに持続的に発展させていく。<sup>7)</sup>

### ⑥ 技術協力

専門家派遣等、技術移転を目的とした各種取組。上記の内、本論における研究対象となるのは、人材派遣による技術協力であるが、その中に3種類があり、造形美術教育に関し、

派遣職種“美術”にあたり、現在までの派遣人数は以下に示した通りである。

- a. 専門家 0名
- b. JOCV (20～39 歳), 1969 年より 289 名 (88 ヶ国中の 50 ヶ国)
- c. SV (40～69 歳), 1990 年より 16 名 (73 ヶ国中の 5 ヶ国)

(2017 年 3 月 31 現在)

美術分野では文化財修復や美術館や博物館等への専門家派遣等の技術協力も見られるものの、基礎教育分野にフォーカスした場合、半世紀の派遣においても見られない。一方、理数科等では専門家派遣が見られる状況から判断した場合、JICA が基礎教育分野において、造形美術教育に重きを置いていると言える状況は見られない。

基礎教育分野における美術教育への技術移転を目的とした協力は、JOCV と SV のボランティア派遣に限られているため、本論における研究対象も、上記 2 種類のボランティア派遣の活動にフォーカスされる。

また、SV に関し、派遣開始が 1990 年と比較的歴史が浅く、派遣人数が少数であるため、日本の造形美術教育協力の主役は、半世紀に及ぶ派遣が見られる JOCV であることが窺える。

JICA の基礎教育への取組は、技術協力として上記 3 種類の派遣が見られ、いずれも技術移転を目的としている。キャパシティ・ディベロップメントをモットーとしており、これは持続可能な教育改善から、途上国自身のオーナーシップや自助努力を目指す技術協力の理念から、国際協力はそのための“触媒”であり“側面支援”という考え方が基本になっている<sup>8)</sup>。

JICA の教育協力全体としては、1965 年に始まる JOCV 派遣は、半世紀以上に及び、派遣累計 42,599 名、派遣国数 88 ヶ国、職種は 120 種類以上<sup>9)</sup>見られる。1990 年に始まる SV 派遣は 6,166 名、派遣国 73 ヶ国<sup>10)</sup>、教育分野の累積派遣人数としては、JOCV が 17,074 名 (40%)、SV1,938 名 (31%) である。(2017 年 3 月 31 日時点)

日本の教育協力は、派遣開始当初の高等教育や職業訓練等への派遣から、国際的動向を受けて EFA 以降基礎教育にシフトしてきている。

## (2) JOCV に見る造形美術教育・配属先の推移

JOCV の派遣職種“美術”に関し、派遣当初は高等教育や職業訓練が主な配属先となっており、自立支援を目指した民芸品開発等も見られた。1980 年代から、少しずつ基礎教育分野で小学校等の学校現場への派遣が見られはじめるが、本格的になるのは EFA 以降の 1990 年代になる。

基礎教育現場への派遣開始当初、JOCV はひたむきな努力をしつつ、活動中は子どもに対する造形美術教育の効果を上げているが、いなくなったら元の状態にもどる、もしくは後任が着任しても現地に慣れて効果的な活動ができるまでに時間がかかり、帰国前に効果はピークに達するものの、また同様の事が繰り返される“のこぎり型協力効果”(図 4-1)ともいえる状況が見受けられた。



図 4-1 のこぎり型協力効果 筆者作成

本来 CP への技術移転を目的としながらも、事実上派遣先では、無料の代用教員として扱われていたケースも少なからず見受けられ、JOCV の派遣が見られなくなると、一時的に協力効果が上がったとしても、配属先の教員に技術移転ができない場合には、元の状態にもどるという実情が少なからず見られた。これは、第 3 章 3 節 3 項 (p. 81) における

① 配属先でボランティアがもっぱらマンパワーとみなされることに相当する。

この場合、CP に対する技術移転を目的とする国際協力本来の主旨から外れることになってしまう。この場合、JOCV 派遣が 3 代続いた場合でも、活動リレーが機能せず、それぞれが 0 からスタートし協力効果をあげるものの、マンパワー的活動に終始し、帰国後は元の状態に戻るという協力効果のモデル図である。

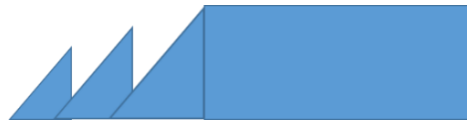


図 4-2 協力活動リレー 協力効果・技術移転  
のモデル図 筆者作成

同じ 3 代続く派遣でも、協力効果をあげつつバトンリレーが引き継がれる場合、派遣当初、慣れるまでは一時的にその効果は下がっても、2 代目以降は 0 スタートではなく、活動実績の土壌があるため更に高い効果をあげ、3 代目の帰国後は、ボランティアがいない状態でも、造形美術教育が実践されるというモデルが図 4-2 である。同じ 3 代にまたがる派遣でありながら、技術移転の可否で、このような違いが生まれる。

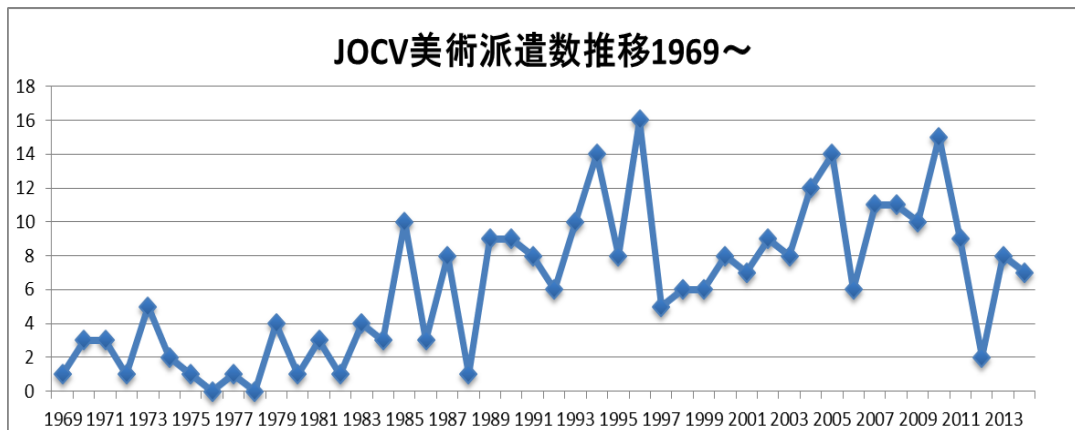


図 4-3 JOCV 美術派遣数推移 1969-2016 JICA 事務局入手データをもとに筆者作成

それらを踏まえて、90 年代以降では、80 年代までの小中高等学校や大学から、技術移転効果を考慮して、パイロット校への派遣や他の教科とセットにしたチーム派遣等が見られるようになる。

また、国際的な EFA の動向を受け“教育の質”の観点から、教員養成や教員の再教育の必要性が生じ、教員養成校への派遣にシフトする傾向が見られる。その後、日本の教育委員会や文部科学省に相当する、中央や地方の行政機関において、研修会・講習会の企画運営、カリキュラムや教科書作成等を担う派遣も 90 年代後半から増加してきている。現在は、これまでの取組のミックス型ともいえる、派遣国の地域状況に合わせた多岐にわたる派遣配属先が見られるものの、派遣数は 90 年代半ばをピークにした減少傾向にある。(図 4-3)

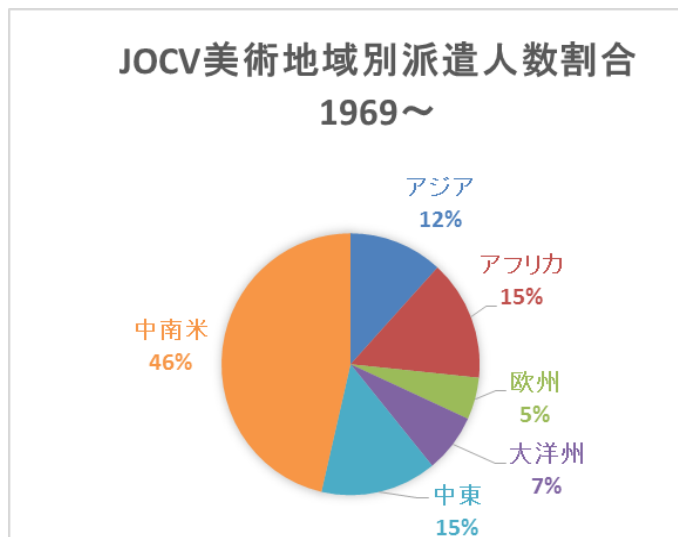


図 4-4 JOCV 地域別美術派遣人数割合 1969-2016

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成

報告書や聞き取り調査によると、隊員の活動も EFA 以前は JOCV の個人としての活動が多く見られたが、90 年代に入ると、派遣国によっては、JOCV 教師部会を組織し、継続的な活動や、講習会・研修会・展覧会や教育的なイベント等の開催など、点から線へ面へといった活動の広がりや継続の経緯が見て取れる。

JICA の基礎教育協力の造形美術に関し、派遣数的には JOCV がその主役であり、JOCV 美術の全派遣数は 284 名、SV 美術は 16 名となっているが、他教科や小学校と比べて最も少ない<sup>11)</sup>。(2017 年 3 月 31 日時点) 専門家の派遣は見られない点からも、派遣数的には JICA が造形美術教育を重要視している値にはなっていない。

図 4-4 は、JOCV 美術地域別派遣割合であり、中南米に半数近い派遣が見られることがわかる。また、表 4-1 は JOCV 美術派遣数が 2 桁以上の国であるが、中南米諸国への派遣が、5/9 と多いことが見てとれる。中南米への派遣が多い要因は、次項にて後述する。

中南米諸国への派遣が大半を占める状況から、本章における論の展開として、全地域に関わることは中南米の節でまとめて論述し、その他の地域に特徴的な事柄を、それぞれの節で述べることにする。

表 4-1 JOCV 派遣国別美術派遣人数上位 1969-2016 年

JOCV 事務局より入手データをもとに、派遣数が 2 けたの国を表示、筆者作成。

派遣国	ホンジュラス	エルサルバドル	コスタリカ	ヨルダン	エジプト	パラグアイ	ドミニカ共和国	ブルガリア	ジンバブエ
人数	28	24	21	17	16	15	13	11	10

中南米
  中東
  東欧
  アフリカ

### (3) SV に見る美術教育

SV は派遣の累積人数が 16 名と少なく、JOCV と比較して歴史が浅い。しかし、年齢的にも 40 歳以上の経験豊富な人材を派遣するため、派遣国の同僚や関係者と、比較的円滑な関係を構築しながらの指導や、技術移転の活動が報告書から読み取れる。

一方 JOCV は、技術移転を効果的にあげようと懸命な努力をしすぎるあまり、中には活動当初、CP や同僚との関係構築に支障をきたし、後に反省し改善に努める事例も少なからず見られる。それら詳細は、節を改めて論ずる。

一方 SV は、年齢や派遣システム・派遣前訓練の日数も JOCV の半分という事からか、語学力不足からくる協力活動についての壁についての記述が多く見られ、コミュニケーションに関して、ハンディを抱えた状況も見受けられる場合がある。

## 2. 協力活動の質的分析

### (1) 活動報告書の質的・量的分析

本論は、質的・量的両面からの分析を試みるが、論の展開に先んじて質的分析の必要性とその手法について記しておくこととする。

澤村は、教育協力現場の研究における量的アプローチの限界と、質的アプローチの必要性を説いている<sup>12)</sup>。本論はその提言に沿う形で、論の展開を試みる。また本論は、先行研究では明らかにされていない、技術移転可否を分ける要因を分析し、それらを構造的に明らかにすることを目的とする。そのために質的分析の手法を選択し、比較的一般化された、西條<sup>13)</sup>、戈木<sup>14)</sup>、佐藤<sup>15)</sup>等、複数の質的分析方法論を参考にし、分析の手法を明らかにし、根拠を提示しつつ、論を展開していくこととする。

## (2) 本論における質的分析の手法

### ① 質的分析対象者

#### a. 文献調査質的分析の対象

JOCV 発足 20 年<sup>16)</sup> 及び 40 年<sup>17)</sup> に当たり、国際ボランティア活動全般の有効性の検証が行われたことを踏まえ、主にそれ以降の検証を中心にする点、および個人情報保護法による閲覧制約の関係もあり、2002 年以降の派遣者を中心に、それ以前の入手可能な報告書も含め、以下の JOCV・SV 派遣職種“美術”の分析を行う。ただし、他の職種“小学校”等であっても造形美術教育を中心に活動が見られる場合も含めるものとする。

尚、EFA の基礎教育普及においては、公立学校以外の私立学校、コミュニティスクール、イン・フォーマル教育センター、宗教学校等も含まれるため、これらを配属先とする事例も本論における研究対象とする<sup>18)</sup>。

ボランティア報告書文献調査質的分析の対象になるのは、以下の 2002 年以降を中心にした JOCV 美術、SV 美術等を中心にした造形美術教育の基礎教育関連への派遣者 87 名になる。尚、東欧に関し、基礎教育機関への派遣者が見られなかったため、本論では研究対象外とした。

・中南米	41 名
・アフリカ	7 名
・アジア	14 名
・中東	21 名
・大洋州	4 名
・東欧	0 名
計	87 名

本論では、JOCV や SV といった、国際協力現場で活動するボランティアの視点からこそ見えてくる事象に焦点化して論じる。本論においては、2 年間の活動中に提出される“ボランティア活動報告書 1～5 号”を量的、質的の両面のアプローチで分析を行う。

ボランティア活動報告書を研究対象とする利点やねらいとして以下があげられる。

- ・草の根支援として日常を共にしていながら、外国人として派遣国教育関係現場のヒエラルキーの外側にいるため、第三者として客観的に教育現場の状況を捉えることができる立場にある。
- ・事象の報告に関し、現場の日常の“ホンネ”の状態が記述される傾向が高く、エスノグラフィ的情報が得られやすい。

- ・JOCV は、現場の教員より子どもや学生により年齢も近い場合が多く、ボランティアという中間的な立場が、教員より近い存在として彼らの本音の情報も得られやすい。
- ・JOCV や SV 等の期限付きのボランティアには、JICA 組織内のヒエラルキーや派遣国政府、省庁との関係性のバイアスがかからない。むしろ JICA に対してもストレートな不平や批判的な記述も見られるため、日本の国際協力現場や開発途上国の教育現場の実態や実情を知る資料としては信頼性が高い。

その反面、欠点として以下の点が挙げられる。

- ・実践者としての報告書であり、研究者としての視点で記述されたものではない。
- ・実践者本人の主観的な記述もあり得る。
- ・配属先の部外者だからこそ、“ホンネ”を見せない状況も考えられ、メリットと正反対の事象が起きる可能性も考えられる。また、活動実践者が、それに気がつかず“ホンネ”と解釈し記録する可能性もあり得る。

上記の、メリット・デメリット両面からの検討を十分経た上で、報告書は協力活動上遭遇する事象に対する実践者としての解釈であり、個々の活動は特殊な事例に対する主観的な記述もあるが、その解釈そのものを、筆者の分析視点から帰納的に導き出した記述を分類する質的分析を行うことは、今後の活動にとって有効と考えられる。概念化、カテゴリー抽出しながら、分析・考察していくことで、現場の実態を明らかにしていくが、手法の詳細は本節③にて後述する。

## b. 聞き取り調査

聞き取り調査の対象は、以下の 14 名である。

・中南米	7 名
・アフリカ	1 名
・アジア	1 名
・中東	1 名
・大洋州	1 名
・JICA 関係者	3 名
計	14 名

聞き取り調査に関し、本論は報告書文献調査を中心として研究を進めるが、報告書で不明瞭な点や、記述が見られない事象についての確認等、補完的意味合いで実施し、その回答に関しては聞き取り調査からによるものであることを明記する。

文献調査、聞き取り調査の合計 101 名を対象として、分析を行う。

## ② 分析視点

分析の目的は、技術移転の可否を分ける協力活動上の要因を多角的に分析・考察することにある。第 1 章でも触れたとおり、本論における技術移転とは、“派遣国のカウンターパート（以下 CP）もしくは教員自身による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”と定義する。そのため分析視点を、報告書・聞き取り調査における明確な技術移転の記述・回答があるものと、そうでないものとを区別した。一例として、

「図画工作専任教員が、自身の知識、教育省配布のカリキュラム、私のワークショップを参考にして、幼稚園から小6まで一人で授業をするようになった。」

のような、“ボランティアから自立した状態で、造形美術授業として認められる実践等の記述があるもの”を技術移転が見られたものと判断した。

本論では、上記の定義による技術移転達成の可否に分析の視点を焦点化し、それを分ける要因が何であるのか、及び多くの技術移転否に至る協力活動上の諸要因を多角的に分析・考察し、また技術移転可に繋がる諸要因の構造化を目指す。それらに基づき、今後の技術移転や協力効果につなげるための具体案の提示に繋げて行きたい。

### ③ 分析の手法

国際協力実践記録者の主観を、分析の軸から排除せず、協力活動の実践で遭遇する事象をどのように解釈していたか、筆者の分析視点による機能的手法を用い、協力活動上遭遇する諸要因を検証・考察していく手法をとることとする。

その理由の一つ目として、本論が現場で活動するボランティアの視点からの研究という立場をとっている点に起因する。

二つ目として、質的分析において、実践者の内的視点を尊重する必要性に起因する<sup>19)</sup>。マクロ的視点の研究では明らかにできない事象を、現場の実践者の可能な限り内側から理解することが、今後の国際協力活動現場へのフィードバックとして有効であるという判断に基づいている。

質的研究者によって手法の違いはあるが、比較的一般化されている以下の分析の手続きをとった。

- a. 記述や回答のセグメント化
- b. セグメントの概念化（コーディング・理論言語への置換）
- c. 概念的カテゴリー抽出（抽象化）
- d. カテゴリー・概念間の関係性を検証・考察（個々の事例の特殊性を一般化）
- e. 概念モデルの再構築

質的アプローチで解釈し直すことにより、技術移転達成の可否を分ける協力活動上の諸要因を多角的に分析し、構造的に明らかにすることは、今後の国際教育協力へのフィードバック等にとって有効と考えられる。

尚、分析にあたり、質的分析ソフト MAXQDA12<sup>20)</sup> を使用した。

### ④ 分析の具体的手続き例

#### a. 報告書の記述のセグメント化

分析の初期段階として、報告書の記述をセグメントに分類する。

「こちらで美術講師をしている人は、それ以外にも仕事を持っていて多忙である。職員ではないので、いつも会えるわけではなく、コミュニケーションが不足しがちである。技術移転というものはそう簡単にできるものではないが、余計難しい。」

#### **b. セグメントの概念化（コーディング・理論言語への置換）**

国際協力現場実践者の言葉である上記セグメントを筆者が概念化し、研究用の言葉に置き換えたものが以下となる。

〔打ち合わせ不足〕（以降、概念的カテゴリーのコードを〔 〕で表示。）

これらの概念コードの近似性のあるものが集まり、さらに抽象化したコードツリーの上位に来る概念的カテゴリーを抽出したものが、

〔教員の多忙〕

となり、これらがさらに近似性のあるものが集まることで

〔活動にとっての壁〕

というさらに上位の概念的カテゴリーを抽出した。コード数全体は 744 に及び、多重のコードツリーを形成するが、これらを帰納的に導きだし、抽象化した概念的カテゴリーは、上位の親ツリーとなるカテゴリーⅠの数は 18、その下にくるそれぞれの子ツリーとしての概念的カテゴリーⅡの数が 136 となった。（表 4-2）ツリーの枝分かれの多いところでは概念的カテゴリーⅨに及ぶが、本論においては、論の展開上必要なコードに限定して表示することとし、詳細は、巻末の資料にて提示することとする。

#### **c. 概念的カテゴリー抽出（抽象化）**

個々の事例の特殊性を脱文脈化し抽象化しつつ、概念的カテゴリーを検証・考察する。

#### **d. カテゴリー・概念間の関係性を検証・考察（個々の事例の特殊性を一般化）**

抽出された概念的カテゴリーを一般化することで検証・考察を加えながら、技術移転の可否に関わる要因の関係性を導き出す。

#### **e. 概念モデルの再構築**

d をふまえた上で概念モデルの再構築を試みる。

という流れになる。

本章 3.（3）において、抽出された概念的カテゴリーのコードツリーを中心に、JOCV や SV の視点で見えてくる、中南米の造形美術教育活動現場について、地域別に詳細に見ていきたい。その後、本章 3.（4）以降にて、その分析や考察を行うこととする。

表 4-2 JICA ボランティア 中南米 活動報告 より抽出の概念的カテゴリーコードより

コードツリーの２段階目までを表示 (筆者作成)

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム		国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム	
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ
JICA体制	JOCV担当責任者の交替・方針の変化 人材確保の困難 派遣 安全面 実践面	活動にとっての課題	ボランティアの語学力の問題 国際教育協力EFA MDGsの理解不足 保護者対応の難しさ 指導技術の課題 ボランティア自身の課題 協力効果への疑問 対教師 対子ども 失敗例
配属先情報	規模 配属先の位置づけ 活動対象 予算的裏付け 配属先協力体制 配属先種別	活動上の工夫・対処	施設・設備・環境の確保 自動努力・キャパシティデベロップメントの促し 指導方法の練り上げ 美術教育研究会の立上げ 興味関心を高める題材の工夫 作品展示・展覧会等の開催 授業公開 ダイバーシティ的視点での取組 表現教科のコラボレーション 創造性の育成に向けて コンクールへの応募 保護者・地域へのアプローチ 点・線・面への組織的・継続的活動 クラブ活動の立上げ コミュニケーション手段の工夫 「何とかなる」の発想 リフレッシュ
現場の実態・事実・状況	政治や社会体制の影響 教育行政 教員養成機関 美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無 教育現場環境 教員の状況 子どもの状況	活動への追い風	CPとの連携 造形美術教育への関心・意欲の高まり 現地の熟練教員からの学び JICAボランティアへの理解 造形美術教育指導の要請 子どもからの協力 施設環境教具等の良さ 現職教員派遣の有効性 国際協力経験者の派遣 JOCV美術募集の増加 JICAのバックアップ
派遣国情報・国民性・地域性	社会体制 歴史的側面 経済的側面 多様性 宗教の影響 文化の影響 言語関係 ラテン気質 自然災害 社会変動・変化	ボランティア自身の変化	ボランティア自身の学び 指導者としての成長 困難をプラスに変える
職務内容	教育行政関係 教員への造形美術教育の指導法関連 造形美術教育の実践	国際協力活動による効果	美術教育への関心の高まり 造形美術教育の必要性の理解 教員の変容 学生・子どもの変容 保護者の理解や変容 協力効果実態調査
職務内容外活動	活動の拡大・派遣要請の開拓 他校・日本人学校等での授業 日本文化紹介 文化財保護教育 町おこし・観光資源 劇団メイク・衣装 パンフレット・表紙・カードデザイン等 デザイン開発 メディアでの文化紹介	ボランティアからの提言	対JICA 対派遣国 対JOCV（自身・後任）
外国の国際協力機関	外国の国際協力との協同 欧米援助への傾倒	活動の感想	疑問 教育の責任の重さ ボランティア活動の有意義性 感謝・喜び 反省 派遣国への偏見 活動成果自己評価
協力活動実践関係	協力活動計画 関係づくり、ネットワークの構築 造形美術授業の実施 講習会・研修会・ワークショップの開催 現場視察・現状分析 中央行政への協力アプローチ カリキュラムの作成 指導書・題材集・教科書等の作成 造形美術授業のための予算確保 会議等での改善案提案 活動の衆知のための広報 造形活動を通じた国際交流 造形的啓蒙活動 南南支援 資金協力 JICA事務所調整員の仕事内容	技術移転関連	技術移転や協力活動リレー関係 技術移転未達成
協力活動にとっての壁	教育労働環境 配属先体制 教材・用具・施設等の不足 教員の多忙 立場の違いによる意識の格差 CP（カウンターパート）との関係 ボランティアの立場の曖昧さ 慣例への固執・変化の不受容 国際協力慣れ 造形美術授業への意識の低さ ボランティアの経験不足	派遣者情報	派遣国 教職経験 指導教科 派遣職種 派遣期間 派遣年度隊次 氏名 本人に関する事項
		その他	現職教員派遣手当

### 3. 中南米への取組

#### (1) 中南米への造形美術教育協力俯瞰

前項にて、JOCV 美術派遣が中南米地域に多い点が見てとれるが、その要因として以下が考えられる。

- ・1950 年に始まるユネスコ主導の教育協力事業“ラテンアメリカ初等教育拡充重要計画”からスタートし、比較的早い時期に教育協力が始まった<sup>21)</sup>。図 4-5 は、JOCV 美術派遣の中南米諸国の、初等教育総就学率の推移であるが、いずれの国も 2000 年前後には 100%を越えている点が見える。しかし、総就学率が 100%を越えるということは、留年率の高さも示唆されていることになり、EFA の目指す初等教育の修了率 100%に近付きつつも、教育の質の問題を抱えている点が見える。
- ・東西冷戦下、アメリカ等の西側陣営確保の狙いから、反共産を打ち出す政権のバックアップがみられ、ある程度の基礎教育の普及、読み書きそろばんの次段階に関心がいくところまでに達していた。
- ・1980 年代から 90 年代にかけ、EFA 以外にも、ユネスコの“基幹教育プロジェクト”としてラテンアメリカ地域の教育大臣や経済計画大臣が定期的に集合し、教育改善の提言を行ってきた。またアメリカ主導の“アメリカス・サミット行動計画”や、1940 年代末に起源を持つ“教育科学文化イベリア諸国機構”等の主要な 3 つの地域協力会議により、教育普及運動が進められてきている経緯が見られる<sup>22)</sup>。
- ・JICA が海外移住事業団をその前身としており、その移住先がブラジル等、中南米地域であった<sup>23)</sup>。
- ・日本がかつて戦前に、アジア諸国に対して日本式教育を強制した反省から、基礎教育協力への自粛が働く傾向があったが、対中南米諸国にはそれが働きにくかった。

JOCV 美術、及び SV 美術の中南米への造形美術教育協力派遣国は、表 4-2 の国々になる。美術派遣の半数近くが派遣されており、表 4-1 の派遣数が 2 けたになる 9 ヶ国中の 5 ヶ国が、中南米である点からも見ても、日本の造形美術教育協力は、この地域を中心に活動が行われてきていることがわかる。

表 4-1 でわかるように、JOCV 美術派遣数が、20 名を越えるホンジュラス、エルサルバドル、コスタリカ等を抱える中南米地域は、日本の造形美術教育協力の中心的派遣地域であり、本論も中南米を中心に展開することとする。

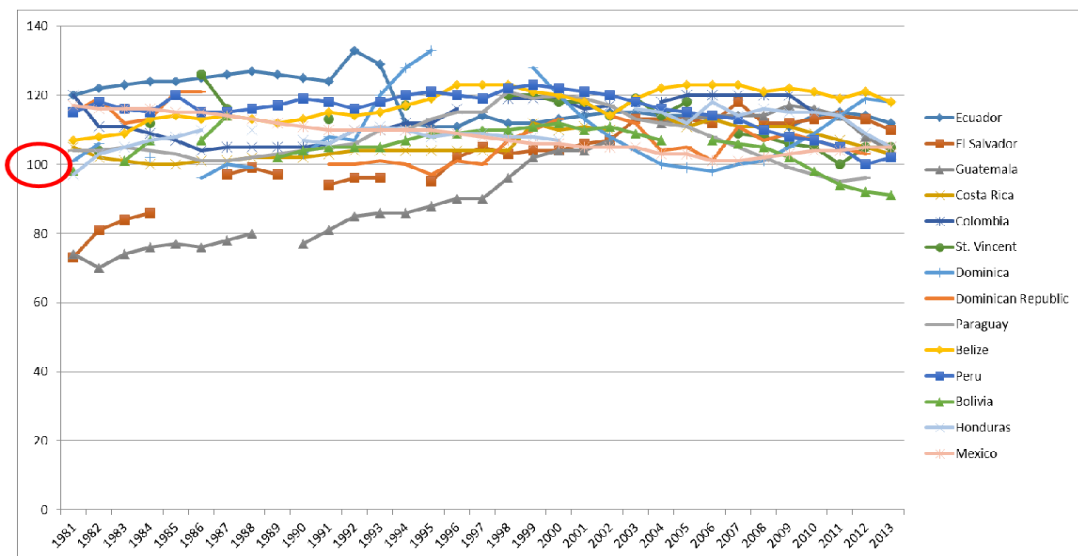


図 4-5 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 中南米

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

## (2) 対中南米造形美術教育協力方法類型別

JOCV 美術の中南米派遣先は表 4-3 の 14 ヶ国であり, SV 美術派遣先はドミニカ共和国に集中している点が見て取れる。その理由については, 本節最後にて論ずることとする。派遣国や派遣時期によって, 基礎教育の造形美術教育へのアプローチに違いが見られるため, 対中南米造形美術教育協力方法を類型別に俯瞰したい。

表 4-3 JOCV・SV 派遣国別累積派遣人数美術 中南米 1969～  
JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

JOCV美術派遣人数 国別累積 1969～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
中南米	エクアドル	3	134
	エルサルバドル	24	
	グアテマラ	2	
	コスタリカ	21	
	コロンビア	3	
	セントビンセント	2	
	ドミニカ	2	
	ドミニカ共和国	13	
	パラグアイ	15	
	ベリーズ	7	
	ペルー	4	
	ボリビア	8	
	ホンジュラス	28	
	メキシコ	2	
SV美術派遣人数 国別累積 1991～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
中南米	ドミニカ共和国	6	6

## ① 基礎教育現場から教員養成や教育行政へ

基礎教育現場から派遣が始まっている派遣国は、パラグアイ、ベリーズ、ドミニカ共和国、コロンビア、ペルーがあげられるが、EFA以降、協力効果を考慮し、教員養成校・教育委員会・教育省を中心に教員再教育や教員養成段階からの普及に転じている派遣国が、ホンジュラス、パラグアイ、セントビンセント、ボリビア、ペルー、ドミニカ共和国、ドミニカ、グアテマラ、コロンビア等、中南米諸国の大半の派遣国があげられる。

基礎教育現場への派遣当初は、小学校等の基礎教育現場への派遣が見られるが、前述の“のこぎり型協力効果”や、マンパワーとして無料の代用教員としての扱いを受けることも少なからず見られた状況から、パイロット校への派遣から巡回指導等に切り替えていく傾向が80年代後半から90年代前半にかけて見られる。

そこから、90年代半ばには、教員養成校への派遣による教員養成や再教育からのアプローチや、教育担当省や教育委員会等行政への派遣で中央からの技術移転を図る傾向が見られる。また、JOCVやSVの教師部会やその中に教科部会等を組織し、個人の点としての活動を、組織的継続的に線や面へと広げていく活動方法に変化していった。組織的に教員向けの講習会・研修会や、展覧会等の開催をしてくことで、個人だけではできない協力効果が上がっていく利点もあり、派遣国や地域の実情に応じて、上記の各種アプローチのミックス型のようなものに変化していく傾向にある。

その典型例として、パラグアイにフォーカスし、新たに別に項を設けて詳細に論ずることとする。

## ② 大学から

大学から基礎教育の造形美術教育普及に取り組んでいる派遣国は、コスタリカがあげられる。JOCV を大学に派遣し、大学教員とともに小学校を巡回しながら、造形美術教育の普及を図っている。



図 4-6 コスタリカ基礎教育現場における国際協力・造形美術教育

現職教員派遣者の活動例として、「地域で入手可能な教材を扱いながら 3 ヶ月周期で色彩・抽象表現・平面・立体へ展開する授業計画を検討・改善。」（以降、JOCV や SV の報告書記述や、聞き取り調査から得られた回答を「」で表示。）

「詩人やアーティスト、竹細工の職人等とコラボ授業や、森や林の中での造形表現活動・生活の中で使う材料での表現。」

「活動記録，大学から美術教科書出版販売や，造形美術授業のための資金確保のため，子供たちの描いた絵を絵葉書にし，子供美術館や店舗での販売ルートの開拓。」

「展覧会活動（日本人の生徒作品との国際交流展）をし，帰国後もフォローアップとして定期的にコスタリカを訪れ，継続的に開催。」

等，経験を活かした活動も見られる。

## ③ 文化センターから基礎教育へ



図 4-7 エルサルバドルに見られる文化センターからの基礎教育への造形美術教育普及図 筆者作成

文化センターからの基礎教育への造形美術教育普及は、エルサルバドルがあげられる。小学校の担任が文化センターに児童を引率し、JOCV が造形美術を教えることを基本に、文化センターから出張ワークショップで普及を図っている(図 4-7)。70 年代半ばまでは、美術高等教育機関に派遣されているが、その後 10 年以上派遣が見られず、90 年代以降、基礎教育重視の EFA の影響下、文化センターへの派遣が主流になっている。技術移転上「各担任は引率してくるが、授業は殆どボランティアが行うため、教員に授業の進め方を説明するのはとても難しい。」等の状況がみられる。

#### ④ 文化センターでのノンフォーマル教育

文化センターを拠点としながら、学校教育外のインフォーマル教育として子ども～大人まで年齢別に、造形美術教育普及に取り組んでいる派遣国は、エクアドル及び 2000 年以降のホンジュラスがあげられる(図 4-8)。

ホンジュラスは、EFA に先駆け 1980 年代には教育省派遣から基礎教育への普及を図っていた経緯がある。2000 年以降に文化センターへ配属された JOCV の報告書に、文化センター館長の言葉として「公立学校にはほとんど芸術教育が無く、創造性を育む環境が無いため、その役割を文化会館が担いたい。」との記述が見られる。このことから、JOCV 美術派遣数最大のホンジュラスであるが、2000 年以降の基礎教育において、造形美術教育が定着していないことが明らかとなり、造形美術教育の技術移転の困難さが窺える。

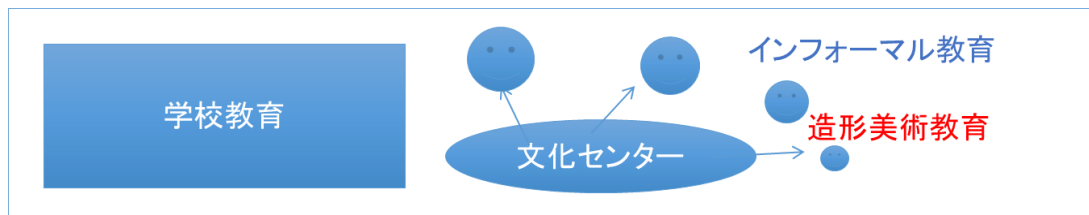


図 4-8 ホンジュラスに見られる文化センターからの基礎教育への造形美術教育普及図 筆者作成

#### ⑤ 基礎教育特別支援

基礎教育特別支援への造形美術教育に特化した派遣として、2000 年以降のメキシコがあげられる。メキシコは、リベラ等に代表される古代文明から着想を得た壁画運動に見られるように、造形美術が国民に身近なものになっている状況を受けて、特別支援に特化した派遣方針と考えられる。

### (3) 概念的カテゴリー別国際協力現場状況

はじめに、中南米地域の質的分析の対象となるのは、派遣国別人数としては 2002 年以降を中心にしたボランティア報告書 41 名（コスタリカ 1，ドミニカ 2，ドミニカ共和国 7，エクアドル 2，コロンビア 1，ベリーズ 9，セントビンセント 2，メキシコ 2，ボリビア 3，ホンジュラス 7，パラグアイ 5），及びボランティア聞き取り調査 7 名（ホンジュラス 1，ボリビア 2，パラグアイ 3）の計 48 名、さらに事実関係の確認等の為 JICA 職員 3 名

の聞き取り調査を実施し、計 51 名となる。

以下、国際協力現場での報告から帰納的に抽出された概念的カテゴリー別に詳細に見ていく前に、まずは国際協力現場の状況を俯瞰していきたい。(抽出された概念的カテゴリー名は〔 〕で、報告書の記述内容や聞き取り調査回答内容は「 」で区別する。)

造形美術教育協力の取組は、〔協力活動実践関係〕として、〔関係づくり・ネットワークの構築〕〔協力活動計画〕から始まり、〔現場視察・現状分析〕〔カリキュラムの作成〕から〔造形美術授業の実施〕を目指す、まずは〔造形美術授業のための予算確保〕からスタートする事例も多い。

〔活動上の工夫・対処〕として先ず〔施設・設備・環境の確保〕を基本として〔興味関心を高める題材の工夫〕をしながら〔指導方法の練り上げ〕や現地の文化環境を意識した〔入手可能な教材・用具〕〔リサイクル品の活用〕等の〔ダイバーシティ的視点での取組〕をしつつ、〔授業公開〕〔作品展示・展覧会等の開催〕さらに〔コンクールへの応募〕等へと活動を広げている。

多くの派遣国では、「音楽、美術、舞踏、演劇が、表現教科の一分野」となっており〔表現教科のコラボレーション〕の取組が見られる。また、個人の点としての活動から〔点・線・面への組織的・継続的活動〕として、技術移転や普及効果を目指した〔指導書・題材集・教科書等の作成〕〔講習会・研修会・ワークショップの開催〕等の活動が見られ〔中央行政への協力アプローチ〕をした場合にさらに効果も高まっている。また、〔壁画制作〕に見られる〔造形的啓蒙活動〕や〔日本の学生・子どもたちとの交流〕等の〔造形活動を通じた国際交流〕が挙げられる。また、〔美術教育研究会の立上げ〕〔クラブ活動の立上げ〕〔保護者・地域へのアプローチ〕等をしながら、〔自助努力・キャパシティデベロップメントの促し〕へと繋げる努力が見られる。

一方〔協力活動にとっての壁〕として、〔教材・用具・施設等の不足〕や〔教員の多忙〕〔CP (カウンターパート) との関係〕の構築の難しさや、〔国際協力慣れ〕〔造形美術授業への意識の低さ〕等が見られるが、その詳細は後半で論ずる。

## ①〔現場の実態・事実・状況〕

### a. 〔政治や社会体制の影響〕

〔現場の実態・事実・状況〕として、まずあげられるのが〔政治や社会体制の影響〕による〔頻繁な人事交替〕である。選挙の影響による配属長の交替や、政治的影響で、方針や配属先そのものの〔組織体としての不安定さ〕が報告されている。JOCV の派遣要請さえも、要請から派遣までのタイムラグもあり、派遣時に配属長が交替していた場合に、JOCV の職務や居場所そのものが無いというケースも起きている。

### b. 〔教育行政〕

〔教育行政〕の組織そのものに関して、多くの派遣国で〔造形美術担当部署の不在〕の状況があり、音楽のオフィサーはいても造形美術はいない等、この分野が現場に定着しにくい状況も報告されている。また、教育担当の中央省庁に派遣された場合〔高学歴の職員集団〕の中に、若い教職未経験の JOCV がボランティアという立場で派遣された場合に、ほとんど相手にされないケースや、

『JOCV はいらない。』と言われ、配属当初は机も用意されなかったため、JICA 事務所で活動した。」

といった極端な状況すら見受けられた。

〔教育改革による変化〕に関し、国際的な EFA の動きから、〔基礎教育施設建設の必要性〕が生じており、中央や行政からの教員養成や教員研修等の動きが活発化する中、それら研修会での

「研修会に参加すると参加証明書が発行される。この参加証明書が研修証明のように扱われている。」

にあるように、〔教員研修参加証明の効果〕として、現場の教員にとって、給与や教職の継続にとって重要な影響力を及ぼすことが示されている。一方教員にとって、研修による教育技術向上より、参加証明書の取得が優先される実態も浮かび上がる。

〔カリキュラム情報〕として、

「公立校は多くが午前午後の二部制」

であり、授業時数そのものが極めて少ない点や、

「芸術の授業は美術・ダンス・演劇・音楽からなっている」

が一般的であり、中南米への派遣諸国で、造形美術そのものが独立した教科である報告は皆無である点から、芸術教科の一分野である点が窺える。

〔教科書〕について、

「一番最近のものは 2000 年に作成され全国に配布されたと聞いている。しかし訪問先によっては、古いままの教科書を使っていたところもある。教育内容の同質化の基準は教科書であるから、新しい教科書が出来たのに古いものをそのまま使っているのは望ましくない。いろいろ聞いてみると子供の数だけの教科書は印刷されているが、受け取りは各教育監督事務所の責任でということらしい。」

といった状況が報告されている。

### c. 〔教員養成機関〕

〔教員養成機関〕に関し、基礎教育現場に比べれば施設は整いつつあるものの、

「特別教室の不足を感じた。理科室、家庭科室、音楽室、図工室、図書室等である。技術を伴う教科は、必要なときにはそれらの教室で、何度も繰り返し納得するまで学習することの出来る場所と時間が保証されるべきである。」

といった、実技を伴う教科への配慮や施設不足が見受けられる。

### d. 〔美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無〕

「小学校では、図画工作の授業を行うカリキュラムはあるが担任が何をどう教えればいいのか分からない状況にある。」

といった〔美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無〕に関する状況報告や、基礎教育現場によっては、〔カリキュラムの不在〕や、全ての学年で同じ活動が行われる等の〔学年に応じた計画不足〕が見られる。

〔教科書が無い〕という報告も数多く見受けられ、2000 年代に入っても、全ての子どもに教科書が行き渡る状況ではない実態も浮かび上がってくる。

〔芸術教科実施関係〕に関し、

「ダンス、音楽、美術からなるアルティスタという授業があるが、先生によってあったりなかったりする。」といった状況が一般的であり、本章冒頭でもふれた文化会館での活動の場合、

「担任が文化会館に引率してきてそこで美術教育をやってもら。ただし JOCV がいるときのみ。」

といった、JOCV がいなければ造形美術教育が実施されない状況も見られる。

〔芸術教科〕に関して、

「週に1コマずつあり、音楽、美術、空手、バレエからの選択制。」

といった国や地域、学校によっては、基礎教育においても選択しなければ学ぶ機会が無い状況も見られる。

また〔教育改革〕による〔カリキュラムの変化〕として、

「約3年前から始まった情操教育科目の『ビジュアル・アート』には音楽と美術とが含まれている。現在学校では音楽か美術の授業を2週に25～50分(一単位時間)ほど行っている。」

といった報告が2007年に教育現場から上がっており、少しずつその影響が見られ始めている点も窺える。

#### e. 〔教育現場環境〕

〔教育現場環境〕として、突然の会議で授業がつぶれたりする〔計画性の欠如〕や〔行事の多さ〕等に伴う〔授業カットの多さ〕が共通して見られる。また〔女性が圧倒的に多い教育現場〕も中南米地域全体の傾向であり、管理職や行政管理職も女性が多い報告がある一方、教員養成校に男子学生も在籍することから、彼らが教育現場で長期的に勤務する状況が少ない実態も浮かび上がってくる。

いずれの現場でも〔施設・設備・インフラの不足〕が見られる一方、

「こっちの人々の気質のせいだろうか。片付けても片付けても瞬く間にカオスと化す。」

のような〔環境整備不足〕も実態として浮かび上がってくる。また、

「校長コメントとして、『今後、制作環境や必要な道具について改善を進めて欲しい。』」

という JOCV 派遣要請をすることで JICA の支援経費をあてにした〔必要な物品援助の要求〕がある一方、〔支援後の維持管理の問題〕として、

「道具の購入後、その管理や作業が複雑になることの問題への対策も必要。」

といった状況も生まれている。また、危険を伴う機械を入れた場合に、

「安全対策向上を2年間訴え続けてきてポスター等もつくったが、活動終盤で立て続けに生徒が同じ機械で大きなけがをし、未だ先生や生徒の意識を改善できていないことを痛感。」

といった〔安全管理不足〕が生じているケースも見られる。

〔生活言語と教授言語の違い〕として、

「教育は英語だが生徒も教師もクレオール語を話す。」

といった状況も見られ、大半の派遣国でスペイン語が国語としてあるものの、生活言語との違いや、地方の農村部において生活言語しか解さない保護者や子どももいることから生じる問題が報告されている。

例外として、パラグアイなどスペイン語とグアラニー語の両方を公式言語として、教育現場でもバイリンガル教育を実施している国も見られる。

〔クラスの子どもの数〕として20～40人以上の状況が国や地域、学校によって違いがあ

る一方、

「落第制度と入学時期が違うため、12-19 歳が同じ教室にいる。」

といった〔クラス内の生徒・子どもの年齢差の大きさ〕が、共通して見られる。

〔モラルの違い〕として中南米に共通するのは、

「ゴミをどこにでも捨てる。」

「授業中お菓子を食べていたりする。」

といった実態と、教職員を含めて〔時間にルーズ〕な点は、日本との違いとして多くの開発途上国に共通するものと思われる。

#### f. 〔教員の状況〕

〔教員の状況〕で顕著なものは、

「教員が威圧的、教員の思った通り進めなければならない窮屈な授業を展開している小学校がある。」

に見られる〔教員の権威的立場〕であり、

「先生は尊敬されるべき存在。」

として〔躰の厳格さ〕や〔体罰〕等も報告されている。

一方教員は、

「担当教諭からの申し出で、新たに美術の授業を組んだにもかかわらず、1 回目でこなくなった。」

等の〔約束の不履行〕や、教員個人によって〔向上心の有無〕が見られるのはいずれの国にも共通するものと思われるが、〔教員免許・資格不保持〕で教育活動を行っているケースが、国や地域によっては見られる。

〔教授法に関する実態や状況〕として、教員自身が〔造形美術教育未経験〕であることが多いケースから〔妥当性に欠く指導〕や〔知識・技術指導偏重〕になり、見本の通り作らせるといった〔見た目の良さを重視〕といった傾向が見られる。

また、

「学校側の最終目標としてカリブ海共通テスト：CXC 受験に向け、ビジュアルアーツ試験に合格レベルに到達すること。」

に見られる〔共通テスト試験合格が目標〕の場合、〔情操教育の欠如〕や、実技より知識詰め込みに傾いてしまう傾向も高くなってしまう問題点も報告されている。

教科指導以外の面でも、

「教員が、様々な問題を抱える児童を指導するための方法を知らず（そういった指導をうけていない）、保護者からの支援が得られない。」

といった〔問題対処能力・方法の欠如〕も報告されている。



図 4-8 臨画教育的手法の授業

教員がイラストを参考に黒板に写し取り（左），子どもがそれをノートに写し取っている。（右）

〔教授法の欠如〕として，〔板書を写させるのみの指導〕や，造形美術教育に関しても戦前の日本でも行われていた〔臨画教育的手法〕等が報告されている。（図 4-7）

『『汚い』，『下手』等の言葉がけで，生徒の可能性をつぶすような場面も。』  
に見られる〔芽を摘む言葉がけ〕や，〔褒める事をしない〕〔妥当性に欠く評価方法〕や〔創造性や発想力の欠如〕等で，授業実践が子どもに対して逆効果になる場合も見られる。

「日本の技術力に関しては，習得を志したいという気持ちは多分にあると感じる。ただ，気持ちはあっても努力が伴わないので改善に至らないのが残念。」

に見られる〔努力を惜しむ傾向〕や，〔同僚の教育技術・意識レベルの格差〕や教職未経験の JOCV からするとむしろ学ぶべき点が多い〔熟練〕の教員の存在もあり，〔意欲・能力差の大きさ〕も報告されている。

また，教授法以前の問題として〔教員自身の能力の欠如〕や，それを〔子どもへの責任転嫁〕してしまうケースも見られる。

#### g. 〔子どもの状況〕

〔子どもの状況〕として，

「生徒自身が楽しめるような授業がしたい。」

「学生の多くは美術教師になるのが夢だと語っており，遠くない将来彼らが教師となり芸術の楽しさと必要性を子どもたちに伝えてくれることを心から願う。」

等の〔願い・希望〕を持って，ボランティアは子どもや教員養成の学生たちに造形美術教育活動をしている。

また，〔造形美術教育経験不足〕からくる，

「基本的な道具の使い方がわからない。」

状況や，

「足りないものは何かと考えた時，心と体で作品を造る喜び，楽しさ。」

といった〔造形活動の喜びを未体験〕の現状が子どもに見られる。

「うまく描けないとかどう表現したら良いかわからなく描けないという羞恥心が出てくる。」  
に見られるローウェンフェルドが指摘した〔思春期の危機・造形美術への壁〕の状況<sup>24)</sup>や，指導法の欠如から来る〔創造力不足・コピー表現〕，

「自信のない生徒は受身で顔色をうかがう」  
にみられる〔受身〕や、  
「オリジナルをすることに不安」  
の〔基礎能力の不足・自信の無さ〕から〔造形美術への意欲関心の低さ〕に繋がっている場合が見られる。  
その一方で、  
「子どもは本当にすごいエネルギーを持っているなど実感する毎日。」  
「子ども特有の大胆さはこちらのほうが勝る。」  
のような〔子どものエネルギー・大胆さ〕という報告も見られる。  
しかし、造形美術教育以前の問題として〔読み書きそろばん基礎能力の欠如〕や、〔貧富の格差〕や〔貧困〕に端を発する〔授業準備の悪さ〕が見受けられるが、  
「経済的に貧しい家庭が多い地域の学校には『パンとミルク』が配給されていて、家庭で食べられなくても学校に来れば、さし当って一食は食べられると言う配慮がなされていた。」  
という〔配給〕の報告が見られる地域はむしろ恵まれていると言えよう。  
〔家庭の教育への関心の違い〕として、教育省派遣者の報告には、  
「家庭における主要な問題点、親のアルコール中毒（86.7%の学校長が指摘）、親が失業中（73.3%の学校長が指摘）、環境問題（73.3%の学校長が指摘）、暴力（66.7%の学校長が指摘）」等の中央省庁ならではの詳細な情報も見られる。  
これらから状況から派生するであろう〔保護者の無関心〕や〔未就学〕、〔無断欠席・中退等の多さ〕、〔飽きっぽさ〕等が報告されている。  
その一方で、特別支援校において〔保護者が授業補助〕をするような、家庭と学校の連携した例も見られる。

## ② 〔派遣国情報・国民性・地域性〕

派遣された国や地域の国民性や地域性は、生活上に加え、ボランティア活動上とっても大きな影響を及ぼす。1号報告書には、これから先の2年間の活動や生活をする上において、この項目について大きな関心を寄せる記述が報告書の紙面を割いて見られる。このカテゴリーの状態を生活の基本ベースとして、ボランティアは活動することになる。

### a. 〔社会体制〕

〔治安〕に目を向けた場合、〔都市部の治安悪化〕や、国や地域によっては〔非行〕として、  
〔学校での薬物問題〕等の〔治安問題〕があげられている。また〔売春〕や、国の状況によっては、  
「国内では、ゲリラが少ない比較的安全な地域であるため、国内避難民が多い。」  
にみられる〔ゲリラ・国内避難〕のような状況も見られる。  
〔格差社会〕から派生する〔教育格差〕や〔貧困〕、またそれらが〔子どもの数の多さ〕や〔子どもの労働〕につながり、〔生活保護体制が不十分〕といった状況があり、都市部においては人よりも〔車優先〕の状況も窺える。  
〔ジェンダー〕の問題に関し、〔若年出産〕が〔シングルマザーの多さ〕や〔ドメスティッ

クバイオレンス」に繋がる事もあり、〔性教育不足〕もその一因となっている。〔キャリアウーマンの多さ〕や〔女子学生の多さ〕も中南米に共通して見られるものの、

「働かない男性が多く女性が良く働く。」

「マチスもという男性優位の習慣が残っている。」

等の〔男性優位〕な状況が見られる。

〔人種・民族関連〕として、

「家政婦はインディヘナの女性が多く見受けられ、遠くからわざわざ出稼ぎに来ている人も多い。」

「民族的格差，黒人とカリブ族。」

等に見られる〔民族的な問題〕が存在する。

〔対アジア人への意識〕として、

「アジア人や中国蔑視的発言を受ける。」

とともに日本を〔中国の一部という誤解〕がある反面、〔日本文化・経済の影響〕や〔コミック・アニメ〕の影響で〔日本への好印象〕も共通した傾向であり、〔震災支援〕等も見られる。日本に対して〔働き過ぎ〕という印象を持っており、逆に JOCV から見た派遣国の暮らしを、

「(母に聞いた) 昔の何十年か前の日本のようなところ。」

のように〔昔の日本のよう〕と受け止められている。

〔生活〕面での、〔物価〕や〔週末・休日〕の過ごし方、〔衣〕〔野菜不足肉油多〕といった〔食生活〕や〔新聞〕等に関する情報は、主に同じ国に派遣される後続の隊員向けを意識したものと思われる。

また日本以上に〔TPO の区別〕がきちんとしている点や、〔家族のつながり〕の強さの一方で、〔片親家庭の多さ〕や〔共働き家庭の多さ〕から中には〔子ども放任〕という状況も見られる。「収穫期で忙しければ学校を休んで家の手伝いをする。」のような〔家の手伝い〕も、かつてや現在の日本でも、農繁期には学校を休みにする地域が見られる。

## **b. 〔歴史的側面〕〔経済的側面〕**

〔歴史的側面〕として、基本的に中南米諸国は、スペイン、ポルトガルによる大航海時代の影響下にその源がある点は自明のことであろう。その中でも、

「独立から 31 年と歴史が浅い。」

という派遣国も見られる。

また、〔経済的側面〕として〔製品の質の悪さ〕〔仕事を得られにくい〕〔インフラの不整備〕〔医療機関不足〕や〔水不足〕等があげられる地域もあり、中でも多くの国で共通するのは〔ゴミ問題〕である。それは飲食店などでも、

「ゴミを床に捨てる。」

という習慣から、ゴミだらけのお店が人気店であるという〔習慣の違い・スペイン文化の影響〕との関係もあると思われる。その一方で多くの派遣国の都市部では、

「お金を出せばなんでもそろろう。」

といった〔経済発展〕が見られる状況は、むしろ意外性を伴って報告されるケースが多い。

また、ボランティアにとって、派遣国 JICA 事務所、日本や異なる派遣国同士の仲間と連絡を取り合う上でも重要になる〔ネット環境〕や、派遣国にとって外貨獲得のために重要な

「観光」について触れられている。この記述は、派遣当初に多いことから、派遣間もない新鮮な頃は、興味も関心も観光客のような視点で、派遣国の情報を報告書に記述する傾向が高い点も窺える。

#### c. 〔多様性〕

「様々な民族が入り交り、民族間の対立は否めないが、共存しており、個性に驚かされる。」等の意見に代表される〔多様性〕は、国際ボランティア活動にとって重要な概念的カテゴリーのひとつとなる。まずこれを受け入れることができて初めて、派遣国のコミュニティで生活しながら、草の根のボランティア活動をスタートできるものと思われる。

#### d. 〔宗教の影響〕

〔宗教の影響〕に関し、

「外国は宗教が生活の一部になっており、そのことに対して日本人は鈍感になってしまうことが多い。宗教的な行事に深く関わることで、現地の人々の考え方や文化に触れ、深く理解できるのではないだろうか。」

「宗教的な行事が多く、そういった機会にこそ現地の人々の考え方や文化を学ぶべきであった後悔している。」

という記述が見られる。日本の公立学校では、むしろ宗教的な指導を避ける必要があるが、多くの国では生活文化のベースに宗教があり、学校行事や日常生活においてもその影響が強い点が、日本と大きく違う点と言えよう。

#### e. 〔文化の影響〕

「文化的・教育的施設が乏しい。」

「美術館はない。」

という記述が多くを占める一方、〔文化施設〕として、〔美術館〕や古代文明の発祥地においては〔古代遺跡〕として、

「マヤの遺跡、コパン遺跡が町にある。」

「建国 200 年の歴史と世界遺産の街。」

等、地域によって違いが見られる。

#### f. 〔言語関係〕

①〔現場の実態・事実・状況〕の e. 〔教育現場環境〕でも触れたとおり、多くの中南米への派遣国は、スペイン語を第 1 言語としつつも、〔現地語〕として、

「クレオール語、ガリフナ語、スペイン語」

といった記述がみられるように、生活レベルではいくつかの言語が混在している国や地域が珍しくは無い。そのことが、少なからず教育現場へ影響を及ぼしていることは前述の通りである。

#### g. 〔ラテン気質〕

中南米諸国の〔ラテン気質〕として、〔祭り・カーニバル・イベント好き〕や〔音楽・踊り〕という面がある一方、

「時間や約束に対する意識が低い。」

の〔時間や約束の意識〕や、

「良く言えば今を大事にしている、悪く言えばその場しのぎである。」

といった〔その場しのぎ〕の状況も見うけられる。

一方、人類共通とも考えられるが、

「国民性として嫉妬深いといわれているが、本当にそう感じる場面がよくある。男女関係なく仕事に関してもしばしばそのような場面があり、活動を進めるに当たりやりにくさを感じることもあった。」

「嫌がらせがひどくなりホームステイ先を変更。」

に見られる同僚の〔嫉妬心〕もあげられる。

「人々はとても陽気で、よく話し、よく踊り、家族友達、同僚を大切にし、自分たちの国に誇りを持っている。そんな彼らと過ごすうちこの国の魅力は人なのだろうと思うようになってきた。」

〔自国や町への誇り〕や、〔人間関係が密〕な状態で、

「あいさつをすれば必ず返してくれ、向こうから声をかけてくれることもしばしばである。これに元気をもらうことは多くある。」

のような〔気さくさ・挨拶〕の様子も見られる。

また、

「数えきれないほどのやさしさや親切のお蔭で快適に暮らすことができている。」

〔暖かさ・優しさ・親切〕や〔のどか・穏やか〕に加え、

「一人の女性が病気になり 200 万円ほどの手術費用がかかる際、村を上げて持ち寄りバーベキュー等やって資金稼ぎをする。助け合いながら生活。」

等の〔助け合い〕のような現代の日本が失いつつある人の繋がり大切に感銘を受ける例も数多く見られる。その裏返しとしてか〔向上心・競争意識の乏しさ〕についても報告されている。

#### **h. 〔社会変動・変化〕〔自然災害〕**

「政権が代わってから急激な変化。インフラも充実。」

のように政権によって、社会の変動が見られるケースや、

「ハリケーンの壊滅的な被害で内陸のベルモンパンに首都を移す。」

等の〔自然災害〕の影響を受ける報告も見られる。

### **③ 〔職務内容〕**

ボランティアは、派遣要請のあった配属先からの〔職務内容〕を閲覧検討し、応募し受験することになる。合格、訓練後に派遣されて取りかかる職務内容は、大別して以下のように分かれる。派遣されてみて、要請内容との違いが生じることもあるが、その点については、〔協力活動にとっての壁〕の項で後述する。

#### **a. 〔教育行政関係〕**

〔教育行政関係〕への派遣者は、造形美術教育を実践・普及のための〔指導書作成〕や巡

回等をしながら〔指導・支援・助言〕や〔研修会の開催〕等が主な職務内容となっている。また、派遣時期やボランティアによっては〔活動計画の達成度〕を、JICA や配属先に報告する例も見られる。

#### **b. 〔教員への造形美術教育の指導法関連〕**

基礎教育現場や教員養成校への派遣者は、〔教員への造形美術教育の指導法関連〕がその主な職務内容となる。そのための具体的な活動として、〔教材研究・指導支援〕の一環として、〔カリキュラム・教育計画・年間計画・指導案等〕の作成やその指導があげられる。

また、造形美術教育を受けたことのない教員や子どもへの指導の第一歩として、〔参考作品制作〕を行うが、JOCV が〔難易度の高さ〕を示すことで、自身のアピールを行う場合も少なからず見られる。また、参考作品を子どもがそのまま同じものを作ろうとするケースも多いことから、〔極力見せない〕という方針や、〔参考作品寄贈〕をすることで、帰国後の技術移転を託す例も見られる。

現場の教員の変容が見られにくい傾向を受けて、  
「小学校での直接指導から、教員養成による間接指導への移行。」  
や、  
「美術に関心の高い教員を即戦力として育成し、そこから派生していくように数人の教員を確保する。」といった〔教員の養成〕へとシフトしていく傾向が見られる。

#### **c. 〔造形美術教育の実践〕**

ボランティアにとってメインの職務内容になる〔造形美術教育の実践〕に関し、小学校等の〔基礎教育現場での指導〕をベースにしながらも、〔貧困地域〕や〔幼児教育〕においても活動実践が見られる。

〔特別支援〕の現場では、〔支援シートの作成〕や〔言語療法の実施〕等に関し、造形美術教育以前に、特別支援学校の専門的な取組も見られる一方、〔職業訓練による自立支援〕にも重きを置かれるのが徳別支援学校の特徴としてあげられる。

複数のパイロット校の〔巡回指導〕や〔巡回訪問・意見交換や助言〕の活動을しながら、〔他のボランティア勤務先等出張授業〕をしたり、〔関心意欲の高い子どもへの指導〕でリーダーや将来の造形美術教育を担う人材育成を図る例も見られる。その傍らで、〔社会人・市民対象〕の取組や、その一例として〔被災地域への自立支援〕のための活動をするケースも見られる。

また、  
「赴任してみると要請は雲散霧消しており、代わりに県立芸術専門学校の美術部門の授業担当になっていた。」

といった〔造形専門教育〕に配属される事例も見られる。指導内容として〔彫刻〕〔陶芸〕〔版画〕以外に、

「常に製作して終了で終わりというのではなく音楽教育、舞台芸術で使われたりすることが求められている。」

の記述に見られる〔舞台美術〕があげられるのは、中南米諸国において造形美術が、音楽や演劇・舞踏等を含む芸術教科の一分野であることに起因する。

〔文化センター〕における活動事例として、〔造形美術講座〕があげられるが、これは小

学校の〔担任引率による基礎教育・造形美術授〕を行う形式で実施される、基礎教育における造形美術教育を文化センターが担う方式である。また、〔文化理解促進の講座〕や〔講座・ワークショップ等の開催〕をはじめ、

「地方都市では交通の便が悪いため、参加できない教員のため、放課後出向いてワークショップを実施。」のような、来館者のみを対象にするのではなく、文化センターから出かけていく。」

のような〔出張ワークショップ〕の活動も見られる。

#### ④ 〔協力活動実践関係〕

##### a. 〔協力活動計画〕

〔協力活動実践関係〕に関しては、配属先にもよるが、まず〔協力活動計画〕を作成し配属長との協力活動について検討する。2年の任期中に、学期半ばの帰国や、後任の派遣時期等の関係で、活動が中途半端に終了しそうな場合に JICA に対して〔任期延長〕を申請し、認められた場合に2年を越えて活動することもあり得る。

年代や個人にもよるが、〔活動計画の達成度〕を一覧にして JICA に報告する場合が多い。



図 4-9 基礎教育現場における造形美術教育協力の様子

##### b. 〔関係づくり・ネットワークの構築〕

〔関係づくり・ネットワークの構築〕は、2年間の協力活動にとって重要なため、配属先にもよるが〔挨拶まわり〕を実践するボランティアもいる。

「個人的には受け入れがたい部分もあるが、日本人の教師がいるということが、この学校 PR につながる部分や、人民委員会とのパイプを太くしている部分も否めないで、できる限りの挨拶廻りはしている。」

「赴任1ヶ月は前任者の残した資料、教育指導要領の読み込み、視察に行く学校への挨拶回り。」

等が見られる。

### c. 「造形美術授業の実施」

協力活動の中心的なものは〔造形美術授業の実施〕となるが、

「多くの教員は『自分は絵を描けないけど図画工作の必要性は感じる』状態のため、絵を描くことへの抵抗をなくす講義内容に務めた。」

に見られるような、ローウェンフェルドの提唱する〔思春期の危機への対応〕も見られる。

〔教材開発〕として、

「工作教室のアイデアの提示や試作、そして次回の CANPAMENT（集中体験学習）の準備で終われる日々。」

等の充実した活動ぶりが窺える。〔基礎教育現場での授業〕をベースにしながらも、

「休暇中に市民講座（前任者が実践）開催。」

「午後は三部構成で大人に対する指導。」

等の〔大人対象〕や、

「セカンダリースクールや高校でコンピューターグラフィックスの授業を行うこととなった。」

のような〔高校での授業〕等の活動の広がりも見られる。

中には、

「実技を含めた卒業試験の実施。」

〔卒業試験の実施〕が例外的に見られたが、その実践がどのような効果につながったかの記述は見られなかったため、実践の効果は不明である。

また、活動場所も、

「ストリートチルドレンの施設、10代前半で妊娠したり、売春や性犯罪の被害者となった女の子の施設等で教えている。」

「孤児院での活動」

等の〔施設での巡回授業〕や、対象も〔障害者施設〕〔国内避難民子ども対象〕等多岐にわたる。

活動のベースとなる〔基礎教育現場での授業〕での活動内容として、まず〔造形美術教育の意義への理解促進〕として、

「美術の必要性、目的、課題内容を一緒に考え理解してもらうように活動。」

などの活動が見られる。

「授業のデモンストレーションし、現場へ反映してもらう。」



図 4-10 JOCV 指導によるトイレトーパー芯の廃材利用作品例

〔デモンストレーション〕や、〔レベルの確認〕として、  
「簡単な美術に関するテスト（色の判断、鋏を使って紙を切る、描くなど）実施。」  
〔テストの実施〕や、その後〔目標の設定〕として、  
「技術レベルを把握し目標を設定。」  
「生徒に合ったレベルで進めていくことを心掛ける。」

等の活動があげられる。

見本を写すことに終始する派遣国の造形美術教育の実態から、〔創造性・発想力育成〕に活動の力点が置かれており、

「教員の指示ではなく、自らの表現方法を見つける課題を継続的に行う。」

「子供向けの楽しめる感性を育めるような授業の提案。」

等が活動全般にとっての柱となっていることが窺える。

実技だけではなく、「講義の充実、色見本を用いた色彩学講義。」等の〔知識面向上〕の実践も見られる。



図 4-11 教員養成校授業における絵文字の制作の様子

授業実践の〔指導内容例〕として、  
「子どもの基礎技能の向上。切る、折る、貼る、描く、塗るといった基本的作業に絞った指導案作成。」や、

「簡単な折り紙、工作、お絵かき（幼児クラス）。」

等の〔基礎的技能指導〕から始める場合や〔造形遊び〕も見られる。

「トイレットペーパーの芯や紙を使つての工作、小麦粉や油、塩で粘土を作る授業。」

「クラフト教室でくす玉づくりが好評を得ている。」

「おもちゃ作り等好評。」

等の〔工作・おもちゃ〕が子どもたちには人気を得ていることが報告されている。

〔デザイン〕として

「ポップアップカード」

や、

「絵文字」

等や、〔絵画彫刻〕として、

『ふしぎなたね』ひとつの種からどんなものが生えてくるのか自由に想像を膨らませ、ひとまねでない豊かな発想を形にすることで、描くことの楽しさを味わわせ、表現の意欲へとつながると考えた。また、紙面を足していくことでさらに自由な表現と描くことの楽しさを味わえると考えた。」

のような、日本の教科書題材を実践する活動も見られる。また、

「プロセスの違いがあり、教師も生徒もその点に興味を持ってくれ、日本の技術週間という計画で授業を実施。」[様々な技法]や、「放課後クラスでは遠足のように外出し写生をする。」[外出・写生]等もむしろ日本の学校現場では少なくなっている活動も見られる。

また、多くの派遣国で教材用具が入手しにくい状況を受けて、どこにでもある土を活かした〔陶芸〕や「耐火煉瓦で陶芸用窯の作成。普及活動を他地域でも行う。」の〔焼成窯制作普及〕も効果的な活動事例として見られる。(図4-12, 13)



図 4-12 教員養成校学生の陶芸用焼成窯の作成実習



図 4-13 JOCV により普及した手作りの焼成窯による、小学校での陶芸作品窯出しの様子。

一方、  
「互いの作品の鑑賞し、今後の指導への参考にする。」  
の〔鑑賞〕や、  
「大人には、美術鑑賞の機会として、美術本の閲覧会や DVD 鑑賞会を設けて世界の作品や歴史など知ってもらい理解の裾野を広げていく。」  
の〔美術書閲覧会や DVD 鑑賞〕等の活動も行われている。基礎教育現場でも、地域保護者を巻き込む活動が行われていることがわかる。  
また評価に関し、見本を上手に写すことができた作品のみに良い評価を与える等、適切な評価が行えていない実態から〔評価の説明・基準の提示〕することで、目標や指導、評価の一貫性を認識する上で重要になると思われる。  
活動形態としても、  
「CP・同僚・地区教育事務所の職員とともに、13 校の小・中学校を訪問し、その中から 8 校の小学校を選び、授業観察（図画工作・芸術・美術科に相応する教科：24、その他の教科：19）を行った。」  
「様々なレベルのいくつかの学校で指導してほしいという点を考慮して、3 つの小学校での授業を受け持った。」  
のような活動事例に見られる〔パイロット校や巡回指導〕や、配属先以外の「地域の小学校への出張クラス」〔出張授業〕等、様々なケースがある。

#### d. 〔講習会・研修会・ワークショップの開催〕



図 4-14 JOCV 開催の講習会やワークショップの様子

〔講習会・研修会・ワークショップの開催〕が教員への技術移転や造形美術教育の普及にとって有効であると考えられる。〔教員・学生対象〕として、  
「教員に向けての授業アイデアを提供するためのワークショップ。」  
「先生たちに『できない』、『わからない』を言わせない状況をつくった。」  
等の活動が見られる。その活動が、  
「教育委員会と組むと全てが上からのお達しということになり、出席率も良くみな熱心でやりがいもある。」  
のような〔教育省や教育委員会との協同〕の場合に、さらに効果が上がりやすいことも報告されている。また、対象として、

「教員養成校美術実技研修会の実施。」

のような「教員養成校教員対象」にした場合に、その指導内容の裾野が格段に広がる効果が得られるものと考えられる。(図 4-14) さらに、

「教師トレーニングのワークショップ実施月に 1 度計 8 回、同時に参加の先生方の学校訪問し視察。」

のような単発ではなく「定期的に開催」することで、協力効果が期待できる。

また、

「州内の各地域で先生方への研修会を隊員同士で計画実施。4 名の隊員と美術グループ結成。」

のように、「ボランティアの組織的継続的活動」をすることで、JOCV や SV 個人の点としての活動が、線や面へと広がっていく事が期待でき、特に配属されて間もない新人ボランティアにとっては、派遣国の現状やこれまでの活動の流れが引き継がれていく組織に身を置けることは、心強く活動がしやすい状況が生まれる。

活動後も、

「ワークショップ参加者にアンケートをとり、次に活かす。」

のような「アンケートの活用」で、PDCA サイクルを積み重ねて「ブラッシュアップ」しながら、

「実際に指導してみると講習時間がかなりオーバーする事となり、簡単に出来る作業は事前にこちらで準備し、必要な講習のみを重点的に教える事で時間を短縮した。」

のようなより良い活動に高めて行く傾向が見られる。それらが、

「組織的継続的に教員向け講習会を開催、巡回し、教育文化省の公式なプログラムとして認可をもらう。」

のように「巡回指導」をすることで、協力効果にとってのみではなく、JOCV や SV にとっても互いに協力しながら学び合う機会ともなり、特に教職経験を持たない大半のボランティアにとっても良い研修の場になっていることがわかる。

「講習会・研修会・ワークショップの開催」は、教員に対して「指導方法の確立」をすることが主な目的となるが、

「M小学校では、週 1 回昼休みに教員全員参加の図画工作ワークショップを開催。生徒への教授法を考える教員もあり、やる気のある様子。」

や、

「毎週授業前にワークショップを開催し授業内容やポイント見てもらう。」

等の日常的に行う地道な活動で「教員に授業・指導ポイント伝授」をしている努力が見られる。

その傍ら、

「勉強会の発足。定例会 3 ヶ月に 1 回。」

「授業における指導支援、研究会開催。」

のような「研究会の開催」も自助努力につながる協力効果をあげる上では期待できる取組と思われる。

また「他国 ODA/NGO 等との協力」として、

「アメリカ NGO You lou Art からの要請があり、プライマリースクールでワークショップ。」

「アメリカの NGO 団体 Good News Project がスタッフからレスンプラン提供のオファー

あり。そのプランをベースに協力して進める。」

「フィンランド支援の文化プロジェクトで、版画の授業を行った。消しゴム版画、リノカット版画、多色刷り。」

等、数々の協力が見られる。

教員や学生だけではなく、

「サント・ドミンゴ校にて2日間、2コース計65名に講習会、ワークショップを実施。」

のような〔子ども対象〕のものも見られる。また、学校教育を離れた〔造形教室〕として、

「市内の造形教室での指導（4～20歳）。」

「自宅での寺子屋教室。」

「市の文化センターで子供を集めて美術クラスを行うことになった。」

等が見られる。

また、ワークショップの際に、

「パレットの代わりにプラスチックトレイやペットボトル等を使用する等、経済的負担をかけないワークショップを提案。」

は、貧困や予算不足で教材・道具の不足を抱えている状況への〔経済的負担軽減〕としての具体的対策として有効であり、また現地の教員にとっても、造形美術教育実践へのハードルを下げることに繋がる。

「ART WORKSHOP 開催。独立記念フェスティバルパレード用の大型トラックにデコレーションをし、学校ではなかなかできない協同作業で、年上が年下の面倒を見ながら良い活動ができた。」

等の〔協同作業〕は、学校の授業の枠を越えて、意義深い活動成果につながる事例としてあげられる。

「教師だけでなく保護者対象のワークショップの開催。」

「4クラスの授業を市民に募集して開講。初心者がほとんど。」

「受講生は年齢差が大きく、18～70歳位まで。」

等に見られる〔住民・保護者対象〕の活動も、基礎教育の学校内にとどまらず、地域保護者を巻き込んで造形美術の楽しさを実感してもらうことは、造形美術教育への理解を高めることにつながると考えられる。

また首都や都市部にしかない文化センターに配属された場合に、

「地方住民へのワークショップ。」

のような出張や巡回で〔地方住民への活動〕をすることで、都市と地方農村部の教育格差を少なくする努力が見られる。

#### e. 〔現場視察・現状分析〕

協力活動に入る前に実態調査が必要になってくるが、その対策としての〔現場視察・現状分析〕として、

「現状分析を目的に授業観察を2ヶ月間14校で行った。（5校をパイロット校として活動場所に決定）」

「他の地域で美術教育のある学校見学。」

等が見られる。

また、多くのボランティアは教員経験を持たないため、

「他の先生がどのように授業を進めているのか、生徒への注意や褒め方など視察することで自身の授業で応用することができたし、言葉の上達につながった。」  
のような〔他の教員の授業から学ぶ〕ことも大切な学びとなっている。

〔アンケート調査〕として、

「無記名による実際の意識把握への期待、調査結果の蓄積を理由に、対象となる全ての教員・保護者・児童・生徒に対してのアンケート用紙を使った調査。」

で現状分析を試みるケースや、〔子どもへの道具材料のアンケート調査〕等も見られる。

〔教員へのアンケート〕として、

「先生方の意識や趣旨を理解するためにアンケートを作成し答えてもらう。」

や、

「語学力不足で十分に話を聞き出せないこともあり、急遽アンケートを作成して、美術講師に記入してもらう。」

のような、語学力不足を補う目的でアンケートを実施する事例も見られる。

また、

「授業観察を受け入れて頂いた教員の方（8名）対象のインタビューを同年12月に行い、授業観察の結果とともに報告書にまとめ、教育技術支援課に提出した。」

のような〔教員へのインタビュー調査〕が、教育行政への派遣者に見られる。

一方、

「フィンランド支援の文化活動の視察を行った。」

のような〔外国支援施設の視察〕も、同じ派遣国での活動実践にとって大いに参考になるものと考えられる。

中央省庁派遣者による、

「教育文化省・初等教育局・企画課のプロジェクト『アルトリエスゴ（退学率や無免許教員等の学校運営上ハイリスクを抱えている学校）対象校調査』対象校長及び教員に対する聞き取り調査。」

のような〔プロジェクト調査〕の記述も見られる。

また、

「カリブ海地域教育先進国であるジャマイカへの美術研修を行い、視察できたのは大きな学びとなった。」

のような、〔第三国現場視察・研修〕として近隣諸国への研修をサポートする取組も見られる。

「JOCV 配属先訪問及び活動視察。音楽、理科、保健の授業を CP と共に担当。当日は音楽の授業を参観。授業参観後、CP、同僚とともに授業について懇談。」

のように組織的活動の一環として、〔JOCV/SV 活動現場視察〕が行われている事例も見られる。

#### f. 〔中央行政への協力アプローチ〕

〔中央行政への協力アプローチ〕として、

「教育省カリキュラム局に美術の部署およびオフィサーを配属させるべき、同期美術隊員とともに働きかけている。」

の〔造形美術部署や担当官配属への働きかけ〕は、多くの派遣国の教育担当省の中に、造形

美術専門部署や担当がいらない現状を受けてのことである。歌や踊りが生活の一部になっているラテン的な影響からか、省庁においても音楽の部署が芸術教科を代表する傾向が見られる。

配属先の学校だけでなく、

「市の教育機関を理解し、協力を得るため、教育委員会が毎週行う会議に参加。」

の〔教育委員会等の会議への参加〕をしながら、協力活動にあたったり、

「JICA 事務所課長と相談し、教員養成校派遣を増やすため、プロジェクトを立ち上げ、他教科の派遣要請プログラムを作成。」

のような〔教員養成からの技術移転〕も報告されている。また、派遣要請を受けるだけでなく、

「JICA 側からのオファーによる教育文化省派遣。」

の〔JICA からのオファー〕として、国際協力経験者を中央行政に配属する〔JOCV 経験者派遣〕も見られる。

## g. 〔カリキュラムの作成〕

造形美術教育に関し、先進国を参考に作成された、現状や実態にそぐわない形式上のカリキュラムへの対策として、実態を踏まえた〔カリキュラムの作成〕や〔指導案の作成〕をしつつ、

「年間・学期間・月間・指導計画の検討について、新題材に関する提案を盛り込んだ年間計画の再提出・承認と必要な道具・材料の仮決定のため担当教員の作成した今年度の年間計画案の検討・意見交換を実施した。」

のような〔配属先との相談や意思疎通〕や〔年間計画の作成〕が行われている。

Plan de clase: Antes de dar clase, llenamos las preguntas.

Objetivo general, tema de actividad		Fecha y hora	
¿Por qué y para qué enseña esa actividad?		¿Cuándo y cuántas horas usa?	
Materiales: El/la maestro/a		Materiales: Estudiantes	
¿El/la maestro/a que material debe llevar para trabajar?		¿Los/as estudiantes que material deben llevar para trabajar?	

Hora	Actividad	Acción de el/la maestro/a	Acción de los/as estudiantes	Objetivos
Total	1.Principio Ej. Ejercicio de las manos.	¿El/la maestro/a por qué y para qué hace esta acción?	¿Los/as estudiantes por qué y para qué hacen esa acción?	¿Por qué y para qué?
min.	2.Explicación de la actividad El/la maestro/a explican sobre actividad. Profesor y los estudiantes hacen actividades juntos	El/la maestro/a motiva a los/as estudiantes con diferentes actividades para comenzar la clase. Cuadros, fotografías, data, objetos, etc. Puesta en común.	Escucha activa de los/as estudiantes participación en la puesta en común	Explicar el desarrollo de la actividad en forma clara para utilizar los materiales adecuados.
	3.Tiempo de actividad Los/as estudiantes hacen actividad ellos mismos. El/la maestro/a ayuda y aconseja a los/as estudiantes.	El/la maestro/a guía a los/as estudiantes invitando participar. Supervisa las actividades a realizarse.	Los/as estudiantes participan en forma activa durante la realización de las actividades. Demuestran valores y actitudes positivas en el trabajo de grupo. Presentan su obra terminada.	Programar el horario de trabajo adecuadamente para cumplir cabalidad el desarrollo de la actividad propuesta.
	4.Tiempo de observar Compartir las ideas y las técnicas. Respetar las ideas del otro.	El/la maestro/a invita a exponer sus obras, induce a compartir las ideas y criterios, enmarcados en el respeto, tolerancia y honestidad.	Los/as estudiantes observan los distintos trabajos expuestos, con criterios positivos. Valoran el trabajo del otro. Dan sus puntos de vista respetando las autorías de las obras.	Analizar los distintos trabajos realizados manejando criterios positivos, dentro del marco del respeto y solidaridad.
	5.Tiempo de limpieza Si hemos botado en la piso, tenemos que recoger las basuras nosotros mismos. Limpieza es también educación.	El/la maestro/a habituará a los/as estudiantes a mantener sus lugares de trabajo limpios, así como el curso y el colegio.	Los/as estudiantes limpian sus lugares después del trabajo, repitiendo la misma actividad cada día.	Incentivar al orden y a la limpieza con diferentes actividades después de cada trabajo.

Estrategia para desarrollar las actividades propuestas en la Guía

図 4-15 JOCV 作成の図画工作の指導案例

## h. [指導書・題材集・教科書等の作成]

〔指導書・題材集・教科書等の作成〕として、  
「美術の授業で実際に指導した教材や資料をまとめて他の美術隊員と協力し改めて指導案と教科書をつくる。」

等の活動は、ボランティア帰国後も造形美術教育の実践につながる可能性が出てくる。更に、  
「題材集については美術教育研修会『TUKUYPAQ』の結成、研究会の方向性決定と勉強会のための会議開催の支援を实践した。来期においては勉強会、教材開発、新題材を用いた授業実践、題材集の編集、校正依頼、再編集、印刷、普及を行う予定である。」

の实践に見られる〔派遣国の教員と題材集の共同作成〕は、ただ与えるだけの協力活動とは違い、共に作っていくことで自助努力を後押しする形での活動となっており、より高い協力効果が期待できるものと考えられる。

	<p><b>Paso 2:</b> Veamos de todos lados, dar una vuelta de 360 grados. De frente, espalda, parte superior, inferior etc... Imaginamos ¿Qué te parece eso? Si quieren enseñar dibujar un pez. Deberían dirigir a los/as estudiantes pero no pueden decir directamente es pez. Deberían inducir imaginar un pez.</p>
	<p><b>Final:</b> Después de imaginar, dibujamos y pintamos más. Los/as maestros/as pueden decidir pintar sólo con dedo o pincel. Depende de que quieran enseñar.</p>

図 4-16 JOCV 作成の指導書より

またそれら教科書や題材の〔普及活動〕として、  
「美術教員と協力して教員用テキスト作成し、各学校教員に配布しデモンストレーションも行う。」

の〔デモンストレーション〕を行いながらの普及活動は、その内容がより実践に活かしやすく、有効な活動となる点は明白である。

更に、

「資料・教科書を教育省に持ち込んで配布依頼。」

「活動で作成したレッスンプランを冊子として編集印刷、国内の全小学校に配布。」

等、裾野の広い〔国内配布〕は、造形美術教育の国内全土への普及にとって、プラスに働く重要な要因となり得る。

一方、配属先の CP にとっても、

「カリキュラムとその目的、各技法の参考作品と手順をまとめたものをカウンターパートと作成し会場に展示し必要な人には配布した。」〔指導案・資料等の作成〕

や、

「困ったときの help として教科書の他に資料ブックを作成し、『これをコピーして美術の授業をがんばって継続してみて。』と言っている。」

「作品の作業行程を書いた参考書を作成。」

等の〔活動継続のための資料等を残す〕ことは、のこぎり型協力効果を避ける意味でも、有効な手段である。また、

「保存できない作品を画像で保存」

の〔作品画像の保存〕も、CPや配属先教員が、ボランティア帰国後の造形美術授業の継続への大きな助けとなろう。



図 4-17 JOCV と現地の派遣国教員とで制作した題材集より

#### i. 〔造形美術授業のための予算確保〕

〔造形美術授業のための予算確保〕に苦慮する状況が見られる中、〔入手困難な教材用具購入販売貸出〕として、

「道具を購入し教室で販売、もしくは貸出。」

や、

「半年に一度教材費を徴収し全員道具が揃った状態で授業をする方法は、今後美術教育を普及していくために必要。」

のような〔参加費徴収〕をする事例も見られる。一方、文化センターなどで参加したくても参加費が払えない子どもたちも参加できる〔無料体験クラス〕という形で

の実践も見られる。

一方、

「CXC（カリブ海共通テスト）受験に向け、ビジュアルアーツ試験に合格すれば予算が期待できる。」  
という〔試験合格による予算確保〕の方法を模索する事例も見られる。

「授業の資金獲得を目指したイベント。」

「活動予算獲得のための学校主催のパフォーマンス大会開催。」

等の〔イベント開催〕は、イベント好きなラテン諸国の国民性を活用した取組と言えよう。

他に、

「企業への資金協力要請、食品会社へ子どもの軽食のための協力要請、広告企画。」

等〔企業への協力要請〕の営業活動をする事例も見られる。また〔作品販売〕として、  
「展覧会の売り上げから必要経費を差し引いた金額を配属先に寄付。」  
「アクセサリー・民芸品等の商品作りで運営費を。」  
等の〔民芸品・アクセサリー商品〕というような、様々な予算確保をしないと造形美術教育の  
実践ができない状況が窺える。

#### j. 〔会議等での改善案提案〕

〔会議等での改善案提案〕として、  
「外部の者から見た学内の問題点を、数回にわたる幹部との会議の中で提示。」  
のような事例は、配属先のヒエラルキーの外側に身を置く立場で、派遣国におけるバイアス  
がかからないからこそできる貴重な実践と思われる。

#### k. 〔活動の衆知のための広報〕

〔活動の衆知のための広報〕として、  
「学校のインターネットサイトに生徒作品公開をすることで意欲を高める。」  
の〔インターネット・HPの活用〕が見られる。

#### 1. 〔造形活動を通した国際交流〕

〔造形活動を通した国際交流〕として「文化交流会開催」に見られる〔イベント開催〕や、  
「国際児童絵画ビエンナーレへの参加。」  
「鈴鹿かまぼこ板絵国際コンクール参加『あなたの絵が日本の美術館に飾られます』日本に  
ついても興味を持ってもらえた。3人が入賞、10人が入選。」  
「ポスターコンテストで国内20位に入り表彰式に引率。子どもはすごく嬉しそうで自信に  
つながる。」  
といった〔国際交流コンクールへの応募〕において、賞をもらうことが、メディアで報道や  
授業の予算化、造形美術教育が見直されることにつながったりする例が見られる。  
〔他国との交流〕として、  
「布を用意してお互いの学生が手を加えていき、双方向の制作を交換し合うという壁画（布  
画ーアートマイル国際交流壁画共同制作プロジェクト）」  
や、  
「日本の小学校、高校、幼稚園、他国に派遣中のJOCVの同期の職場などと交換展覧会。」  
の〔他国派遣ボランティアのネットワーク〕等もあげられる。また、  
「隣国の国立ミッシェネス大学芸術学部より依頼があり出張授業。」  
の〔他国へ出張授業〕や、  
「フィンランド援助のプロジェクトのアシスタント、美術教室、展覧会、四カ国合同発表会。」  
のような〔国際交流展〕、また、  
「日本の子どもたちとの絵手紙交換。」  
のような〔作品交換〕も、造形美術教育を通した国際理解に大きく貢献するものと思われる。  
また、〔日本の学生・子どもたちとの交流〕として、  
「日本の小学生と絵の交換をするなど、日常より一歩前に出たイベントを作り、子どもたち  
に絵を描く楽しさ自由さを実体験させることでより好奇心を刺激することを狙う。」

や、現職派遣の多くは日本の所属校との交流を図る事例が多く見られるが、  
「日本で教員をしている母親に協力を願い、日本の子どもたちとパラグアイの子どもたちとの交流を図る。」  
のような例も見られる。一方、  
「ボランティアを中心に、国立音楽学校の教員・学生、現地在住の日本人、元 JICA 研修生のボリビア人等の協力を得て、広場で被災地・被災者に向けたチャリティイベントを行った。」  
や、  
「震災支援のための絵画制作と日本での展示。」  
の〔震災支援〕等の活動も見られる。その他、〔日本文化・体験・ワークショップ〕として、  
〔こいのぼり〕や〔習字・日本語等〕等がみられる。  
「他の JOCV の協力を得て、祭りの際に、日本舞踊、ソーラン節、和太鼓等披露、国外ブースで折り紙教室や習字教室を開催。」  
のようなイベント的活動や、  
「夏期講習で折り紙講座を担当。複雑な作品を多数作り充実した授業を行うことができた。」  
の〔折り紙〕等の講習としての活動が見られる。  
『日本祭は、ただ楽しいだけではなく、何かを考えたり、発見したりの収穫があった。』と言われた。  
のような〔交流による効果〕も記述も見られる。

#### m. 〔造形的啓蒙活動〕

〔造形的啓蒙活動〕として、  
「派遣国では珍しい硝酸を使うエッチング技法のため、オープンアトリエという形をとり、文化会館の展示会室で一般に公開しながら制作を行った。」  
の〔版画公開制作〕や、〔タウンマップ制作〕、子どもの作品を使つての〔カレンダー制作〕や〔HP への掲載〕がある。また、  
「指導用のビデオ製作」  
「活動を記録することを目標にしたい。伝達を外部に対して行うこと、何らかを視覚化して残すことは、協力隊の活動全体を見たときに必要なことであると考えて。」  
等の〔活動ビデオ・DVD 等の作成〕があげられる。  
「イベントを同時開催して観客動員数を増やせればという考え方の下、生徒の作品発表の場として『異文化交流祭』を開催。」  
の〔行事やイベントへの参加・開催〕や、  
「『世界平和のために』の絵本出版への協力。」  
の〔絵本制作〕、  
「教室に参加した子供たちが、その成果を発表する場として壁画制作の支援。」  
「普段の環境にアートを浸透させるための壁画制作。」  
等の〔壁画制作〕は、メキシコの影響もあつてか、中南米は、壁画がプロパガンダ等のツールとして受け入れられやすい文化としての傾向が見られる。

#### n. 〔南南支援〕

自助努力や協力効果を高めるために、配属先の職員を日本へ招聘し研修するシステムがあるが、それ以外の周辺諸国への研修等をサポートする〔南南支援〕としての取組も見られる。これは、〔第三国研修〕として、

「企画課員が、JICAから紹介されたチリ大学の奨学制度に合格し、3ヶ月間留学している。」

「カリブ海地域教育先進国であるジャマイカへの研修」

等である。また、

「必要な画材で入手困難なものは、隣国のかつて活動した学校まで行き、元 CP とも会い、そろえた。」

のような、JOCV として二度目の派遣で〔前派遣国・配属先からの支援〕として、かつて協力活動をした配属先から支援をもらう事例も見られる。

「資金難で頓挫していたプロジェクトを、教育改革具体化案作成の資料とするため、JICA の資金協力により実行できることとなった。」

のような〔資金協力〕や〔機材供与〕として、

「携行機材輸送制度を申請し、陶芸窯手回しロクロ、陶芸工具セットが着荷。学校側から JICA に対する感謝の念がとても大きい。」

が見られるが、JOCV 派遣要請を通して、これらを引き出したい配属先の本音が見られる事例も報告されている。

#### o. 〔JICA 事務所調整員的工作内容〕

JICA 側からのオファーとして中央省庁に JOCV を派遣した場合、募集から派遣までのタイムラグ等で、配属長が交替していたような時に、稀ではあるが配属を断られるような事例も見られた。その場合、配属先に受け入れてもらうまで、

「JICA 事務所・調整員的工作内容として隊員のお世話。」

のような〔JICA 事務所調整員的工作内容〕に従事することも例外的にある点も窺える。

「派遣先で必要とされてもおらず、やるべき仕事も無い。」

といった記述が見られるようなケースと類似の事例となっている。

### ⑤ 〔協力活動についての壁〕

〔技術移転〕を目的とする協力活動にあたり、様々な障害が立ちはだかる。国際教育協力現場での〔協力活動についての壁〕について見てみたい。

#### a. 〔教育労働環境〕

〔教育労働環境〕としてまずあげられるのは、

「学校に教材を買う予算が無いため、必要なものは生徒に持参してもらう。」

「財政問題から教員数の減少・授業力の低下・優秀な生徒の流出等多くの問題を抱えている。」

「学校予算補助はゲリラ対策に回され、ほとんどない。」

等、多くの現場では〔予算不足〕を抱えている。関連して、

「給料が低いのでアルバイトの学生が辞める。」

「勤務年数が長くなっても昇給は無いと聞く。」

等の〔低賃金〕にもつながっている。

## b. 〔配属先体制〕

〔配属先体制〕として、

「出来ないのは子供が悪いのではなく、教師の責任であることを教員養成校では教えていかなければならない。本来どの授業でも十分な教材研究と教材の工夫が必要だが、それも教員養成校と教育実習で学ぶことであろう。教員養成校では指導教科・内容のみならず、教員としてのあるべき姿、教育の理想を教え込んでほしい。」

といった報告にある現状が教員養成校において見られる。

また、

「学校機能を果たす、運営計画、指導計画、カリキュラム、教材教具、常勤講師の全てが存在せず、学校という空間があるだけ。」

「副校長（CP）の言葉もほとんど思いつきのため、コロコロ変わり全く先が見えない。忙しくてほとんど顔を合わさない。よって意見交換の場がない。」

「学校運営管理が不十分、または機能していない。」

等の〔組織体としての機能不全〕も、配属先や配属長によっては報告されている。

〔実態を把握しない要請〕として、

「日本画を教えて言われるが、情操教育が基本を伝えることが先決。」

といった配属長そのものが、実態や本来必要なことを理解していない状況も見られる。

その〔配属長の管理能力不足〕として、

「校長自身と彼女の管理能力に大きな問題があり、任地変更をすることに決めたが、この決断を下すまでに半年近くかかった。」

「職員会議も研修会もない。」

の〔会議等が無い〕という状況もあり、職場における共通理解が得られていない現場も多い。

一方、会議がある現場でも、

「新年度1年の計画の会議が1週間にわたり行われたが、話がずれていきいつも持ち越しで決まらない。」

「毎日先生方の言い争いが続き、これって会議？授業ができない。」

といった授業が会議で行われない状況や、会議で決まってもそれが順守されない〔結論のない会議・順守されない決定事項〕の状況も見られる。

また、実態を把握することなく先進国からそのまま持ってきた形式的なカリキュラムや、

「同時に3クラスも授業がある。」

といった〔実施困難なカリキュラム・時間割〕が見られる。また、

「職場の同僚がほとんどかわってしまう。」

のような〔頻繁な人事交代〕に加えて、〔協力体制不足〕の状況も抱えている。

「文化会館の活動や運営自体も活発とは言い難い。」

に見られる〔配属先の活動意識の低さ〕や、

「能力が低い、またはやる気のない教師がいる。」

の〔やる気の欠如〕等の現状も報告されている。

### c. [教材・用具・施設等の不足]

「教材・用具・施設等の不足」として、上記 a 内の「予算不足」に起因するが、  
「公立学校では、普通の罫線入りノートと鉛筆のみで美術の授業が行われている。」  
「学校インフラが未整備、または不十分である。」  
「物品の購入寄付などが求められている実情。」

というのが現状であり、実技教科の実施としては厳しい状況が、いずれも共通して見られる。芸術教科の中でも、歌う、踊る、演じる等は何とかすることができても、造形美術教育の場合は、この「教材・用具・施設等の不足」による負の影響を、一番受けやすい状況がある。これが、造形美術教育実践への「活動にとっての壁」の一つとなっている。

### d. [教員の多忙]

「教員の多忙」として、  
「午前午後で学校を掛け持ちしている教師は、時間外に子どもや同僚に関する時間を持つことが難しく、家庭訪問、職員会議は困難。」  
「要請希望調査の内容と仕事量が大きく違い、予想以上の激務。」  
等の状況が見られる。このことが、  
「CP の問題もある。こちらで美術講師をしている人は、それ以外にも仕事を持っていて多忙である。職員ではないので、いつも会えるわけではなく、コミュニケーションが不足しがちである。技術移転というものはそう簡単にできるものではないが、余計難しい。」  
のような「打ち合わせ不足」にもつながっている。

### e. [立場の違いによる意識の格差]

現場における協力活動上「立場の違いによる意識の格差」に苦勞する場面が見られる。まず「JICA と配属先」として、  
「配属先の JICA ボランティアへの認識不足、及び組織体としての機能不全により、技術移転を目的とした JICA ボランティアとしては、成果というものは出せなかった。」  
等が見られる。

その内、「JICA 側問題点」としてあげられるのが、  
「JICA としても闇雲に派遣するのではなく、受け入れ態勢がどのようになっているのか、隊員が本当に必要とされ、ともに働く現地スタッフがおり、そこで建設的かつ有効な技術支援ができるのかなどを見極めてから要請に踏み切るべきであると考える。」

のような意見が目立つ。また、  
「今回の活動が点でおわり、線につながっていかないのが残念である。教育のようにすぐに結果のでない、長いスパンで見ていきたい活動は、継続して何期か同じ課題で活動できることが望ましい。」

のような「長期的視野・継続性の必要性」の提言もみられる。

また、「情操教育の重要性の認識不足傾向」として、  
「教育普及率は 100% に向かって高くなってきているが、情操教育分野の見直しが必要。」  
「JICA として情操教育部門に重要性を置かれていない印象を受ける」  
といった報告が見られる。さらに、  
「CP のいない配属先に隊員を送り込むことには疑問を感じる。」

のような〔マンパワーとしての派遣〕や、

「学校現場に入るためには、年度の切れ目の良い1次隊派遣が望ましい。それ以外は活動が中途半端なスタートと終わりを迎える。」

に代表される〔派遣時期の考慮の必要性〕も学校現場における協力活動上、配慮が欲しい点であり、ボランティアの側の視点からすれば〔活動へのバックアップ体制不足〕の報告が見られる場合も少なくない。また、

「配属先に机イスを物的支援として入れる際に、日本の商社を介した『ひも付き援助』となっていた。本来ならば資金提供して、地元の大工に作らせたかったところである。」

のような ODA の資金が日本企業に流れる〔紐付き援助〕の報告も見られる。

〔配属先の検討や見極め不足〕として、

「美術教育の必要性を配属先がきちんと認識したうえで、教育省に部署ができてからボランティアが派遣されても良かったのではと感じる。」

等の意見が聞かれる。

一方、〔中央行政や教員養成機関へ教職未経験者の派遣〕の状況として、聞き取り調査から、

「JOCV の教員養成校派遣はステップアップしすぎとの印象を受ける。先生の先生を教えるには、教職未経験の若手 JOCV には荷が重い。」

の意見が聞かれた。また、

「配属先における活動は妥当とは感じられない。50～60 代の経験豊かな教授陣には、JOCV ではなく SV を配属し、講義へのアドバイスや提案をした方が良いように感じる。」

のような〔妥当性に欠ける要請〕も見られる。

「隊員を増やすことだけに終始せず、実際にみた要請を今後あげていただくことを切に願う。」

といった〔派遣隊員数増員目標〕が JICA 側としてもある点の影響も窺える。

〔JICA と配属先との打合せ不足〕として、

「上司も変わっていないのに、これほどの要請内容との食い違いがあることは、隊員にとっても受入先にとっても不幸なことである。」

「直属の上司の館長代理からは最後まで実習生と思われていた。」

「文化交流として来ていると思われている。」

といった〔JICA ボランティア事業の説明不足〕の状況が見られることは、活動にとって大きな支障をきたすことも想像に難くない。

さらに、〔要請内容と実際の活動内容との違い〕として、

「赴任までの間に教員養成局局長も交代しており、赴任で教育文化省に挨拶に行くと『JOCV はいらない』と言われる。」

等も見られる。これらの状況が生まれる要因の一つとして、聞き取り調査によると、

「要請から募集・選考・訓練・派遣まで最低1～2年かかり、ズレが生じる。」

という JICA 側の実情や、

「要請を出した職員がボランティア到着時にいないことから、JICA ボランティアに対する知識が全くなく、職員からは奨学金をもらってきている学生か実習生と思われていた。」

等の配属先の人事異動や、

「要請はしっかりとしていたが、その後環境が違ったり変わったりした問題点はあった。」

等に起因する〔要請から派遣までのタイムラグ〕があげられる。

また、〔立場の違いによる意識の格差〕の内の〔行政と教育現場〕として、  
「中央行政が主導する教育改革が必要とわかってはいても、現場の教員はこれまでのやり方を変える努力をしたくない。」

「教師によってはボランティアを快く思っていない人もいる。」  
といった〔配属長と教職員〕のような、配属長が必要と思えば要請しても、現場の教員は必要性を感じない等の状況が、多くの現場で見られる。それは同じ〔教員間〕ですら同様に、  
「creative art に対する意欲はまちまち。」  
「積極的にコンタクトしてくる教師もいる。」

等、ボランティアそのものを歓迎してくれる同僚や、必要性を感じず疎んじる同僚、場合によってなぜそこに日本人のボランティアがいるのか理解できていない同僚がいる現場も見られる。

それら意識の格差は、〔JICA 本部と派遣国 JICA 事務所〕間にも存在し、派遣要請をあげる上で、なるべく経験者を派遣してほしい現地 JICA 事務所の要望に対して、教職未経験者への聞き取り調査では、

「募集の際、『勤務年数や実務年数等、あればいいが問わない。』との事であった。」  
との回答が見られる格差が生じている。

これには、派遣要請人員を充足できていない JICA 側の現状も影響している事が窺え、現地 JICA 事務所に対して、日本の本部 JOCV 募集課から、  
「要請内容の条件を下げて欲しい。」

等の依頼がくることもある実態が明らかとなった。条件を下げないことには、派遣人員を確保できない状況や、

「“美術”で募集すると集まりにくいので、小学校レベルでの美術教育の要請の場合は“青少年活動”で募集をする場合がある。その方が、受験へのハードルが下がり人員を確保しやすい。」

といった回答も得られた。その際、教員免許や教職経験が問われない状況が生まれやすくなる。また、

「3.11 東北大地震で、『海外ボランティアに行っている状況ではない。』といった国内ムードがあり、さらに応募や派遣数が激減する。」

といった状況もあった事が JICA 側への聞き取り調査でも得られている。近年、要請に対する派遣人数を確保に困難な状況が見られ、

「自分たちの前までは 100 名近く JOCV 隊員がおり、ひとつの隊次で人数が 10 数名平均いたが、自分たちの頃は全部で 30～40 名であり、隊員連絡所は閉鎖され、急に減らされ、一人ずつバラバラにいる感じであった。その後、使わないと予算も減らされるとのことで、後に 100 名近くまでもどった。」

といった〔JICA 本部の派遣増員〕等の〔JICA の協力方針の変化〕の影響も少なからず見られる。

#### f. 〔CP との関係〕

技術移転にとって〔CP との関係〕は重要なカテゴリーであるが、  
「2 年間 CP を持つことができなかった。」  
「CP がだんだん仕事に来なくなり、頻繁に休むようになった。」

の一方、

「まじめで穏やかな性格の CP との活動は大変有意義であった。」

等、多種多様である。

一方、〔教員や CP 等のプライド〕として、

「教師としてのプライドがあるため、受け入れられにくい。」

「始めは我慢して根気強く対応していたが、キレてしまった際に『もう仕事をしたくない！』とやめてしまった。」

「プライドを傷つけてしまったと謝って説得したが戻ってくることはなかった。」

等、非常にセンシティブな問題を孕んでいる。技術移転にとっての相手である CP のプライドを尊重することが、いかに重要であるかがわかる。

「教員ワークショップは自由参加だが、中には図画工作をほほしない教員がいた。」

という状況も、ある種このカテゴリーに関係するものと考えられる。

「活動当初から最後まで CP はいなかった。」

のような〔CP の不在〕も珍しくない状況があり、

「教育省内の CP は局長や課長クラスで、実質相手にされていない。」

といった〔名目上の CP〕であり、技術移転の相手としては、事実上機能していない状況への派遣も少なからず見られる。

「配属先はボランティアを無料の労働力としてしか考えておらず、ボランティアの技術・知識を取り入れることなど全く念頭になかったと思われる。」

に見られる〔マンパワーとしての活動〕も JOCV 派遣が始まって以来、半世紀たっても続く課題であることが明らかとなった。

「2 人いた CP は、1 人 1 ヶ月目に離脱、2 人目は 4 ヶ月目に突然姿を消した。」

のような〔来なくなる〕事例も珍しくは無い。これは、上記の〔教員や CP 等のプライド〕とも無縁ではないとも考えられる。また、

「仕事が思った以上に大変なことと、県庁がなかなか正式な契約を結んでくれず、給料の未払いを心配してのこととその後知った。」

というような〔給与の問題〕も、その要因となっていることも窺える。

そのような中、教員養成校等の高等教育では、〔学生 CP〕に実質の技術移転を切り替えようとする動きや、〔CP 代理〕として、

「CP が産休に入ることから、これまでガイドをしていた同僚が CP として事務所で働くことになった。」

に見られるような対応も見られる。また、〔継続性の欠如・場当たりの〕な状況や、

「もう少し時間をかけて話し合う必要がある。」

のような〔すれ違い・打ち合わせ不足〕も見られる。さらに、〔技術レベル・意識等の低さ〕として、

「頼んでおいたコピーがされていないので授業ができず、クラスでありのまま話した。みんなに知ってもらうことで多くの目が向けられ環境が良くなっていくことを願っている。」

「館長が美術教育に興味がある訳でもない、美術行事を充実させたい訳でもない。」

といった〔造形美術教育への無関心〕も配属先によっては見られる。

「担任がワークショップに参加し準備を行う予定だったが、実際は協力が得られていない。」等の〔協力が得られない〕状況も、協力活動にとっては、大きな壁となって立ちちはだかる。

これに反して、

「日常生活から再生芸術を生む日本の文化思想に興味を持っている。」〔日本への関心興味〕を持って、日本から派遣された JOCV を好意的に迎えてくれるケースも見られる。

〔欧米発の協力への傾倒〕として、教育担当省派遣の JOCV からは、日本の JOCV 等の未経験者が多く若いボランティア派遣と比較して、

「ハーバード大学との協力があり、教育専門家が教育改革に関するいくつかの提言を行っている。」

「世界銀行の職員も教育文化省に入っている。」

等に見られるように欧米が専門家を派遣していることから、派遣国側もそちらの意見に傾倒する傾向を指摘している。

「世界銀行主導の教員養成プログラムが教育文化省の悉皆研修になった際、JOCV も受講者として参加するように促された。」

等にもそれが窺える。また、

「教育の問題は国の問題で sensitive なものであり、外国の援助関係者にあまり踏み込ませたくないという本音が感じられる。」

という〔教育問題に外国が介入する抵抗感〕も、中央行政派遣者からの報告が見られる。これは、地方の教育現場ではみられない反応であり、エリートである中央行政の立場にとっては、ボランティアの存在が彼らのおかれた立場とは逆の意味での〔立場の違いによる意識の格差〕として認められる。

一方、協力活動は、通常3代程度の派遣リレーが続くことで成果をあげるような派遣方法がとられるケースが多いが、

「常に前任と比較されていたので、それがストレスにならなかったという嘘になる。」

として〔前任者との比較〕も、その前任者が配属先に認められていればいるほど、逆に後任にとっては乗り越えるべき壁のひとつとなる場合も見られる。

#### **g. 〔ボランティアの立場の曖昧さ〕**

「“ボランティア”という言葉に悩まされた2年だったかもしれない。」

「JICA ボランティアとしてきた私と、この国の人が思うボランティアに温度差があったかもしれない。」

等〔ボランティアの立場の曖昧さ〕に悩まされたり、苦労している面も見られる。それは、

「地位は非常に低い。」

等の〔半人前的立ち位置〕としての記述にも、その状況が窺える。

「制作の助手が、問題が多く悩みの種であるが、まあ我慢して付き合っている。」

のような〔信頼関係構築面での壁〕を抱えた状態で協力活動にあたる場合や、

「現地の人の生活習慣を尊重する＝それに合わせる＝我慢する、という方法で付き合うかない。」

に見られるような〔積極的關係づくりへの躊躇・線引き〕をするような場合も見られ、協力効果につながりにくい事例となっている。

#### h. 〔慣例への固執・変化の不受容〕

『教師を変えるのはとても難しいと思う。』という生徒からの意見。」  
「先生たちは評価してくれるが、参加してくれることは少なく、『面倒くさい』、『よけいな仕事を増やしたくない』、という先生たちを動かすことは容易ではない。」  
等の〔慣例への固執・変化の不受容〕状況が報告される。これが、  
「助言には殆ど耳を貸さない。」  
「一人でやっても今後の広がりには期待できず、悔しかったがプロジェクトをいったん白紙に戻すことにした。」  
等の〔耳を貸さない〕状況につながっている。  
「アンケートの結果、多くの教師たちは生徒の創造性を引き出す授業が必要と理解しているが、その方法がわからないという見解に達した。」  
のような〔変化のための方法論の欠如〕が見られる。

#### i. 〔国際協力慣れ〕

〔国際協力慣れ〕として、  
「3代続き、これ以上の支援は必要ない。延長の必要も無い。国際協力慣れで、ボランティアに任せれば良いと考え、変わっていかない。」  
「誰かがやってくれるという意識が強い。」  
等の〔他力本願〕の状況も顕著である。また、  
「たまたま美術の指導者がいないため要請があったのでは？」  
に見られる〔無料の代用教員〕としての要請や、  
「校長からコンプレッサー用の道具類についての期待を向けられている。」  
のような、JICA ボランティアを受け入れることで、〔物的・金銭的援助の期待〕が本音として働くケースも報告されている。

#### j. 〔造形美術授業への意識の低さ〕

〔造形美術授業への意識の低さ〕として、  
「教員は美術の資格を持っておらず、授業に対する意識も低い。」  
「担任は携帯メールを見ていて、美術の時間は休憩時間という向きが強い。」  
等の報告に見られる〔担任にとっての休憩時間〕という状況から、技術移転につながる道のりの厳しさが窺える。  
他に、〔専門性を備えた人材の不在〕として、  
「新規ボランティアからクリエイティブアート専任の教員を置くようよう要望を出しているが、未だ実現していない。」  
があるが、そもそも〔造形美術教育の必要性を感じない〕状況が、  
「美術教育に関して、配属先の積極的な関心はほぼないといってよい。」  
「自分が一生懸命でも、相手のニーズと意欲が無くてはどうにもならない。」  
等に窺える。また、  
「週1の授業で美術・ダンス・演劇・音楽行うため、短い時間で何ができるか。」  
「私の授業が悪かったのか、先生の気分が変わったのか不明だが、わざわざ文化会館に学校から来るのが億劫なことが原因かもしれない。」

のような〔授業実践が困難〕な状況も見られる。

#### k. 〔ボランティアの経験不足〕

〔ボランティアの経験不足〕として、

「40 人いる教員は熟練の方々が多く、鋭く明確にボランティアの指導力不足を見抜く。」

「教職経験の無い若手は厳しい。」

や、それに起因すると思われる

「自分の経験不足も勿論あるが、年齢だけで判断されてしまうところもあるのではないか。」

のような〔若年・未経験ゆえの扱いの軽さ〕の状況も報告されている。

### ⑥ 〔協力活動についての課題〕

JOCV や SV 自身や、それらを派遣する JICA 側の課題として、以下のカテゴリーが抽出されている。

#### a. 〔ボランティアの語学力の問題〕

〔ボランティアの語学力の問題〕として、

「6 か月たったがまだまだ分からないことがたくさんある。」

のような〔語学力不足〕が、大半の報告書で見られる。これが原因となる〔コミュニケーションや活動への支障〕として、

「下手なスペイン語に付き合ってくれる同僚はいない。」

「活動中である対象校において、担当教員とボランティアの意思疎通が十分でないことを原因に、活動に支障をきたしており、現状改善に向けて取り組んでいる。」

等の状況を招いている。そのため、

「語学力不足もあり、当面の3か月を見学期間とし、見学調査計画の時間とさせてもらうことで県庁の許可を得た。」

のような〔活動を見学へ〕切り替える事例も見られる。また、

「校長に自分の気持ちをきちんと伝えることができなかったことが一番の失敗。」

「元来人見知りで無口な私は、相手をしないと『どうして怒っているんだ。』『話してくれないと悲しい。』と私にとっては頓珍漢に思える言葉に戸惑うことが多かった。」

等のような〔気持ちのすれ違い〕につながる場合も起こっている。

「1 年生のクラスは英語が通じなく、担任する 30 人の子どもをコントロールすることができない。」

のような状況から来る〔半人前の扱い〕や、反対に時間がたつて言葉の不自由が減った状態になった際に、「慣れてあまりコミュニケーションをとらなくなってから関係が悪くなる。」のような〔慣れによるコミュニケーション不足からの関係悪化〕も生じることがある。

一方、JICA 職員のインタビューからは、

「ネットの発達によって、情報や様々な情報が入りすぎることもあり、JOCV からの苦情が増加。」

に見られるような、JOCV の仲間同士や日本との〔日本人同士のコミュニケーションへの傾倒〕も、〔語学力不足〕に影響を及ぼす可能性も指摘されている。その状況を補うために、

「担任の方が英語での伝え方を心得ているため、子どもたちにも効果的。」  
のような〔TT による効果〕を利用してむしろ、ハンディを協力効果につなげようとする取組も見られる。

「語学が苦手で気持ちが沈むことが多々ある。」

「スペイン語が話せず己の能力が知れる日々。」

のような〔精神的落ち込み〕を招く場合もある。その一方、

「私のわかりにくいスペイン語を幼児にわかりやすく手助けしてくれるアシスタントが心強い。」

「私の語学力の未熟さのためにチンプンカンプンな会話にしかになっていないが、いつも辛抱強く理解しようとしてくれる。」

のような〔派遣国の人々からの配慮〕も少なからず見られる。

〔向上に向けての取組〕として、

「学校の夏休みを利用して語学学校で再度 3 週間スペイン語の勉強。」

等の努力も見られる。

〔JICA 体制〕の〔語学訓練の無い現地語〕として、

「授業はスペイン語、休み時間はグアラニー語。」

のような、訓練で学習する公用語以外に現地語がある場合が多い中、その訓練は、ほとんど見られない現状があるため、地方の小学校の場合、子どもも保護者も現地語しか理解しない場合もあり、その点さらに語学のハンディを抱える状況が見られる。

〔JICA 語学訓練〕は派遣前訓練以外に、派遣国到着後配属前にも行われるが、

「現地での語学訓練について、到着後 1 週間目に開始され、4 週間かけて行われた首都での現地語学訓練は、訓練所で習ったことを復習しながら実用につなげる、といったものであった。」

「タクシーで『どちらまで？』を『A donde vamos ? (私たちはどこへ行きますか?)』と、これを聞いたとき、とても愉快的気分になった。まるで一緒に短い旅でもしようかというような言葉を投げかけられたことに、何か愉しくなってしまったのだ。」

等に見られる〔語学を通じた文化理解等〕も見られる。また、

「今後の自身のキャリアを考えると、任国がスペイン語圏に配属されたことは非常に大きい。英語の次に使われる国の多い言語に 2 年間どっぷり漬かつて勉強できたことは、今後に繋がられると確信している。」

といった〔将来へのつながり〕を前向きにとらえる考え方も見られる。

「語学力不足で十分に話を聞き出せないこともあり、急きょアンケートを作成して、美術講師に記入してもらう。」

のような〔語学以外での意思疎通〕で工夫する事例も見られる。

## **b. 〔国際教育協力 EFA MDGs の理解不足〕**

報告書に EFA や MDGs 等との関係の記述が一切見られないことから〔国際教育協力 EFA MDGs の理解不足〕が浮かび上がってくるが、訓練所で確認をとったところ、派遣前訓練においても、

「訓練内容の職種専門に関しての訓練は無い。選考過程で clear しているという考え方にたっており、訓練では general なものに限っている。」

とのことで、〔派遣前訓練における国際社会教育協力の未履修〕のため、自分自身が派遣されている国際社会の教育協力の流れや実態を俯瞰すること無く、国際教育協力現場で活動をしていることとなる。また、

「教育改革に伴う新しい教育制度や教育方針や教授方法等教育法規も変更されており、新しい事を Curso（研修会）で発表されているので、隊員は参加する以外に他の手段で教育改革について知る方法は無かった。」

に見られる教育省派遣者の聞き取り調査での回答からも、〔ボランティアの派遣国教育制度等の知識不足〕の実情も見られる。

#### c. 〔保護者対応の難しさ〕

「特別クラスは、親は自分の子どもたちだけに教えてほしいと思っていて、バランスをとるのが難しい。」

のような〔保護者対応の難しさ〕や、

「掃除の時間の導入を下校前 15 分行ったが、定着せず保護者の反対にもあった。」

のような〔保護者の理解促進不足〕も学校現場に見られる。

#### d. 〔指導技術の課題〕

「絵の具等、普段使ったことの無い面倒な内容は管理も面倒な上、互いに塗り合ったり、幼稚な行動に出る。」

といった〔指導技術の課題〕に関連し、

「きちんと座ることができない。」

という状況に見られるような〔クラスコントロール不足〕があげられる。また、

「私の主導がぶれたためうまくいかなかった」

のような〔一貫性の欠如〕や、

「完成度が著しく低い（いつも完成しないで終わる）。」

の〔未完成で終わる〕状況も活動課題である。

「自由に表現し、それを認め合える環境を作っていくことが 2 年間最大の課題。」

の〔認め合える環境づくり〕や、

「制作に対する苦手意識。」

の状況に対する〔苦手意識の克服〕も必要とされる課題である。

「違うと思う点でもあまり突っ込んだ指導ができない現状。」

「担当教師の指導を鼻から否定することも良くないので。」

のような〔踏み込んだ指導不足〕が活動上の課題としてあげられる。

#### e. 〔ボランティア自身の課題〕

〔ボランティア自身の課題〕としてあげられるのは、まず

「活動するボランティア自身は、日本で専門分野に関して学んできており、その技術の高さをデモンストレーションとして見せたい欲求が働きやすい。語学力の問題やボランティアの立場の曖昧さがさらにその欲求を高めてしまう傾向がある。」

の〔ボランティア自身のプライド〕が、技術移転にとっては、逆効果になってしまう事も見られる。

「協力隊の活動は自分が満足することが目的ではなく、相手国に如何に技術を伝えていくかが重要になると思うが、その視点を忘れていた自分を反省しなくてはならない。」

の〔自己満足的活動〕もその一つである。自分自身の達成感や自己満足を求めるあまり、派遣国や配属先のことがおろそかになることがあることの反省点であろう。また、

「現地の人々と一つのものを作り上げることがいかに難しいかを痛感した。」

のような〔多様性受容の難しさ〕に向き合いながら、協力活動をしていくことになるが、

「同内容を7回教える自分自身のモチベーション。」

の〔モチベーション維持〕も、2年間の活動において重要な要素となってくる。これが維持できなくなってくると、

「こちらの人々の生活習慣を変えてまで活動はできないし、向こうもそれを望んでいない。要請に素直に従い、言われるままに仕事をしている。」

のような〔ボランティア自身の活動意欲の喪失〕や、

「美術の授業を継続してもらえないかもしれないが、それでも良いと思う。」

といった〔技術移転のあきらめ〕へとつながってしまうことも見られる。

一方、何とか技術移転をしようと残りの任期で、

「1年しかないことをあせってばかりいた。」

のような〔焦り〕の状態も生まれる場合もある。これは、

「地域への大きな効果があったとは言い難い。」

というような、自分の国際協力活動に対する〔協力効果への疑問〕を抱くことに起因すると思われる。いずれにしても、

「活動の疲れから体調を崩すことが多い。」

の〔体調管理の重要性〕も、活動にとっては基本になるため、心と身体の健康維持は大切となってくる。

#### f.〔対教師〕

協力活動における〔対教師〕関係の〔ボランティア自身の課題〕について、

「当初私の授業はかなり厳格なものであったので、『ここは、日本人ではない。ラテン向きにしてくれ。苦痛だ。』と言われる。」

の〔日本流の押しつけ・ダイバーシティ的観点の欠如〕に見られるような、派遣国の国民性や地域性を考慮しない活動があげられる。

また、〔文化の違い〕として、

「『ここと日本は違うから』と言われたこともある。」

のような事例も珍しくはない。

一方、教材に関して、〔多忙を考慮した教材への配慮不足〕として、

「多忙な教員が、準備できる内容になっていなかった。」

でわかるように、JOCVのような時間の余裕は教師にはない点を配慮する必要があるが、むしろ教材準備に頑張りすぎてしまうことが起きがちである。これが〔教材のシンプルさの欠如〕であり、

「これまで行ってきた授業は、クラス担任が日々の中で容易に準備ができるものは少なく、実際にやろうと思えば彼らに非常に負担がかかる。」

「時間に余裕がある自分が、時間をかけて準備した授業では参考にはなるが、実施する

のは不可能であり、技術移転は成り立たなかった。」

「多くの時間を費やして様々な工夫を凝らし、見た目は派手で楽しそうな授業となるが、現地の教師にはできないものとなっていた。」

等に、それらへの反省が見られる。また、

「セカンダリーレベルでも美術の教師が圧倒的に不足。」

「指導者の不足が大きな問題。中心になる人材育成が必要であるが、専門的知識と経験、指導力が不可欠。」

のような〔指導できる教員不足〕の状況を抱えているのが実状である。

それを受けて、教員への講習会やワークショップを開催する取組が多く見られるが、「単発のワークショップだけで、はたして教員のスキルが上がっていくかどうか疑問。」のような〔単発の講習会の効果の疑問〕も、技術移転にとっては課題のひとつとなろう。

また、活動上、同僚やCPの〔嫉妬心〕を誘発することもあり、〔教員やCPのプライド〕を傷つけないような配慮も必要になる。

#### g. 〔対子ども〕

造形美術の授業実践における〔対子ども〕の課題として、まずあげられることが、「独創性を育てること。」

等の〔創造力〕に加え、教員の指導に対して受け身の姿勢である傾向から、

「生徒たちの自立へ模索。」

といった〔自主自立〕を探る活動も見られる。

「基礎を身につけさせたが、今後如何に応用力を身につけさせるかが課題。」

等の〔発想力・応用力等の育成〕も、造形美術教育の普及にとって根幹の課題となるもののひとつであろう。また、

「感性の大切さをどれだけ伝えきれたか良くわからない。」

といった〔感性〕に関する指導の反省も見られる。

子どもの制作活動における課題として、

「美術に全く興味が無い生徒に、如何に興味を持続させるかが課題。」

の〔興味の持続〕といったものや、

「粘り強く工夫することでピンチを切り抜けることが不得手。」

の〔工夫と粘り強さ〕を課題ととらえる活動事例も見られる。

「購入した道具を、生徒たちが大切にしない。受身的で物を大切にする気持ちが乏しい。(紙飛行機を作って飛ばした後には校庭に捨ててある。)」

ような状況から〔作品や道具を大切にする気持ち〕の育成も課題としてあげられる。

#### h. 〔失敗例〕

報告書の中でも数多くの〔失敗例〕に関する記述が見られるが、

「モラル改善を図ったが無理とわかり、実情に合わせた4つのルールを作り始めている。」

のように、道徳的な指導を定着させようとしてうまくいかない例や、技術レベルの実態把握が足りない場合の、

「私が簡単にできるだろうと思った課題は、初心者の方には難しすぎた。申し訳なく思い反省した。」

等が見られる。また、

「前半、押しつけがましく感じたり、さらにはしつこさを感じるようになってきているみたい。」のように、JOCV が一生懸命になればなる程、一方的な押しつけになってしまうことの反省も見られる。さらに、

「美術教育に専念できる者の立場でしか授業を考えてこなかった。一日の時間をそのためだけに使える立場である。」

といった事例は、真面目な努力家であればあるほど陥りやすい盲点と考えられる。また、

「学校教育では美術の授業はほとんど行われていない。」

という実態がある中で、

「美術は必修教科ではなく、他の事をさせて時間をつぶさせている。」

といった状態も見られ、それを改善するために活動しつつも〔実質上実施されず〕の結果に帰する場合も少なからず見られる。

「彼らは授業に協力してくれたが、授業の内容に興味関心が持てなったことが原因であったと判断した。」

等の反省も見られる。

## ⑦ 【活動上の工夫・対処】



図 4-18 教員養成校学生の美術の授業における小麦粉と新聞紙を使った紙粘土作り。施設が不十分のため、屋外での活動となっている。

協力効果や技術移転を目指し、〔現場の実態・事実・状況〕、〔活動にとっての壁〕、〔活動にとっての課題〕等を受けて、以下のような〔活動上の工夫・対処〕が見られる。

ボランティアの活動として造形美術教育をするための〔施設・設備・環境の確保〕や、〔教材・用具〕の準備や確保について、

「1校の小学校では、学校側で消耗品（紙、糊、クレヨン、絵の具など）を用意してくれるようになったが、無計画に用意しているだけのため、次年度は年間のカリキュラムと共に年

度当初に必要な材料を一括購入できるようにしていきたい。」

の〔計画的購入〕が対処として見られる。また、

「紙粘土を作るところから始める。」

のような〔教材・基本素材の作成〕も工夫のひとつであろう。(図 4-18)

また、授業に必要な教材や用具に関し、〔入手可能な教材用具〕としての工夫が見られ、

「トイレットペーパーの芯や紙を使つての工作、小麦粉や油、塩で粘土を作る授業。」

「ワイヤーと民族衣装用の布やビーズ（安価で大量に入手できる）を組み合わせでバスケットをつくるワークショップを開いたところ、なかなかの作品が出そう。」

等の活動事例が見られる。また、

「購入価格を抑えるため CP と手作りの画材制作。」

等の〔手造りの素材〕や石や貝殻等の〔自然物の活用〕や、

「絵の具は高価なため、1 リットル 700 円くらいで売っているペンキ 5 色（赤・青・黄・白・黒）を配属先の費用で購入してもらう事に成功。」

のような〔絵の具代用〕、

「ゴミが多い実態から、リサイクル材料を活かした題材計画の開発。」〔リサイクル品の活用〕が見られ、

「市内の商店やホームセンターに足を運び、教材に使える材料の品質や値段の実態調査。」

のような〔実態調査〕をしつつ造形美術教育にあたっている様子がうかがえる。中には、予算を調達できず〔自腹を切る〕場合も見られるが、ボランティア帰国後に、それを誰かが引き継ぐ事は期待できず、この場合は技術移転へとつながりにくいことが考えられる。

また、〔環境整備・清掃・片付け〕として、

「学校全体、生徒全体のモラルの低さは目に余るものがあり、整理・整頓・清掃・時間厳守を実行している。」

「制作環境が著しく阻害されている教室は美化から始め、環境整備改善に努める。」

等の活動が見られる。

## **b. 〔自助努力・キャパシティデベロップメントの促し〕**

「ボランティアは責任者としての位置づけにとどまり、基本的には教員自らで作り上げていくような体制が望ましい。作成後は、多くの教員が利用できるように、約 4 ヶ月かけて普及していく予定。」

「できる限り自分たちで持ってきた用具材料やリサイクル材料を使い、JICA 予算での購入を避けた。」

に見られる〔自助努力・キャパシティデベロップメントの促し〕は、触媒としての側面支援としての国際協力を推進したい JICA の方針にかなっている活動方法である。

## **c. 〔指導方法の練り上げ〕**

〔指導方法の練り上げ〕に関し、計画性に欠ける学校の教育活動に対して、

「前もって計画をすることを提案。」

のような〔計画性の提案〕の取組が、活動の第一歩として見られる。ある程度活動が慣れてくると、〔実態をふまえた計画や実践〕として、

「どんな分野は誰が得意かなど分かってきたので、それぞれの仕事に合わせて組む相手を選

んでいる。」

「1年経って、生徒の実態を踏まえた教材設定や授業展開ができるようになっていく。」  
といった活動に変化してくる。

さらに教育技術が向上してくると、〔個に応じた指導〕として、  
「手助けが必要な子は手伝い、自発的に描いたものの良いところを褒め、自信をつけさせるよう CP に話した。」

「障害者の生徒を含め、個人にあった教材を準備。」

「飽きっぽい男の子には、リサイクル品で作るおもちゃ作り、女子にはアクセサリ作り、大きい子供たちには自分のシンボルマーク作りや、意見をポスターにしたもの等、集中力が途切れない題材の工夫。」のように指導方法や内容にも向上が見られるようになってくる。これは、

「生徒の観察記録をつける。」

の〔観察記録〕や、個に応じた〔指導記録簿〕の作成、また、子ども一人一人の〔ポートフォリオ〕を作成し、

「作品をファイルし、まとめて振り返れるように term の終わりに返却する。」

といった丁寧な活動も見られる。また、

「13 歳になるまで、美術に触れたことが無い生徒たちなので、水の中に入ったことのない人を初めて泳がせるようなもので、教える側もそれを踏まえないと溺れてしまう。」

といった、きめ細かい〔未経験者への配慮〕がなされている点も、国際協力の現場では重要な視点となると考えられる。

また、教員による一方的な知識伝達による受け身の授業が多い中、〔子ども主体・自主自立〕として、

「自分の意見や体験を話しながら進める参加型の授業は珍しかったようで、生徒の反応はよかった。」

「自分の頭で考える、生活の中でも役立たせることを目標に、授業を組み立てる。」

のような工夫が見られる。さらに

「各工房の専門性に沿った技術指導援助を行うことにより、貧困に喘ぐ職人層に経済的に自立できるようにプログラムを組んだ。」

のような〔プログラムの工夫〕や、指導法として、

「創作意欲を高めるための図解を工夫する。」

の〔視覚的にわかりやすく提示〕や、

「手順を分かりやすく説明した。」

の〔手順の明示〕等の、子どもの立場に立った配慮や工夫が見られる。

一方、計画性の無さからくる突然の変更や休講の多さを受けて、

「時間が取れるときに臨機応変に美術の授業を実施する準備態勢。」

と〔いつでもできる態勢・準備〕や、

「今日は CP が約束した紙の準備をしてこなかったためドローイングは無理と判断し、急遽授業内容を変更。」

の〔臨機応変な対応〕ができるのは、現職派遣のような経験豊富な場合に多く見られる。

「達成感や褒められることの喜びを味わい、興味や自信を持たせる。」

のような〔達成感〕を持たせることにより、さらに興味関心が高まっていくものと考えられ

る。中には、

「図画工作通信」

のような「通信の発行」によって、造形美術への理解と普及を図る実践も見られる。

#### d. 「美術教育研究会の立上げ」

「CP と各校の教員らと『美術教育研究会』の結成と『図工題材集』の制作を行った。」  
といった「美術教育研究会の立上げ」のような協力効果が高い活動は、教育行政への派遣者ならではの立場を活かした実践例としてあげられる。

#### e. 「興味関心を高める題材の工夫」

「M小学校では、写真立てをつくり、卒業式に入学前の写真を飾り展示。保護者と共に大変好評で、ノウハウを次年度に残す。」

のような「興味関心を高める題材の工夫」が、造形美術教育の普及にとって効果的であるが、

「専門家ではなく素人が行うのだということを心掛け、指導案を作成し授業を行った。」

「簡単にできる授業案を作成した。」

のような「題材のシンプルさ」として、誰でもできるシンプルな題材が技術移転にとって必要になってくる。

「年齢性別などにとらわれない、多くの方がより簡単に組み立てるような工夫と、限られた材料でバリエーションが増やせるような提案をしてきた。」

のような、入手可能な材料を最大限に活かす「限られた材料でのバリエーション」が必要になってくる。また、

「美術の楽しさを知ってもらう事が先でレベルアップは其の次。」

の「楽しさを知ってもらう」ために、

「動き、操作できる、音がでる等の要素を含めて作成した。そのことは『今度は、何を作っているのだろう』と興味深く観てもらうことができ、活動の大きな支えとなった。」

のような「動き、音、操作性」は、子どもの興味関心を高める工夫のひとつとしてあげられる。

さらに「身体の動き」として、

「想像力が湧きやすいテーマを提示し、まず手と体を大きく動かせる点を考慮。」

は、とりわけラテンの子どもたちにとって有効であると考えられる。また、

「クリップやメモスタンド、キーホルダー等使えるものの制作。」

の「使えるものの制作」も、モチベーションをあげる効果や持ち帰って家族や知人に認めてもらえる効果も期待できる。

授業以外の面でも、

「半年ごとに発表会や修了書授与式を行った。」

の「修了書授与式」は、教員も子どもも、日本以上に修了書が重要視される状況から、モチベーションを維持・向上為の実践と考えられる。

対教員として、パイロット校への巡回指導の際、

「学習指導案に馴染みのない教員には大きな負担となっていた上、そこでのつまづきが自信を傷つけていたケースがある。その事例を受け、今年度からは対象校・担当教員の現状に即して活動方法を変えることにした。具体的には学習指導案作成の依頼は行わない。」

等は、教員にとって造形美術教育実践の壁を下げる意味でも、〔指導案の廃止〕が実態を踏まえた上でプラスに作用する活動事例として見られる。

また、ボランティア側として、

「JOCV の教師部会や保健衛生等、各種分野を組織し教員養成校での講習会の開催、および全国の巡回。」

「JOCV 臨床検査技師と女子施設で性教育の授業を行った。」

等の〔他分野とのコラボ〕が見られる。

#### f. 〔作品展示・展覧会等の開催〕

「学期ごとに展示会を行い、活動の締めくくりとして生徒作品を内外に公開した。」

のような〔展覧会・イベント開催〕として、

「半年ごとに発表会や修了書授与式を行った。」

「養護学校での自分たちの作品展をすることで、生徒たちがとても満足していた。」

等、多数の実践が見られる。さらに、

「コンクールという競争はどうかとも思ったが、モチベーションを上げるためプラスになってもマイナス要素は少ないと判断した。」

「町のイメージアップ T シャツコンクール開催し、配属先以外の街全体が参加することにより、美術に対する興味をもってもらう。」

のような〔コンクール・コンテスト開催〕や、

「ジェイムスアルバート財団と共同で『ベリーズビューティーアートコンテスト』を企画。」

のような〔共同開催〕も見られる。また、

「Festival of Art に作品展示し、見られる感覚を意識させる。」

の〔見られる感覚の意識付け〕という目的をもって実施されている場合も見られるが、これらコンクールや展覧会を利用して、

「生徒の展覧会でのスタディツアー」

「作品鑑賞の時間の設定」

「美術館を鑑賞する際の注意点や姿勢を生徒のみならず教員にも伝える。」

等の〔展覧会での鑑賞活動〕を実施することで、さらに普及や深める活動につなげていこうとする意図が窺える。

また、〔生徒と教員の作品展〕として、

「首都のギャラリーで、生徒と教員の作品展を3週間にわたり開催。教員の展示経験は、各学校での展示に生かされる。」

のような発展的な企画や、〔交換展覧会〕として、

「日本の小学校、高校、幼稚園、他国に派遣中の JOCV の同期の職場などと交換展覧会。」

「日本の幼稚園との交換展覧会。」

のような人脈を利用した国際交流展覧会へと発展させている事例も見られる。

これら展覧会活動を通して、

「作品をポスターやはがきに、自立性を高めていく。

の〔作品をポスターやはがきに〕や〔作品販売〕を通して、子どもにとっての意欲向上や、造形美術教育経費用捻出、また特別支援の場合に自立支援へと繋げていく取組が見られる。

また、日常の造形美術教育においても〔展示スペースの確保〕として、

「鑑賞展示コーナー設置や美術室内に作品展示。」

「友達の作品の鑑賞もできる。」

等の〔鑑賞〕へと繋げていく活動が、効果をあげる取組として見られる。

これらの活動は、

「美術作品に触れあう機会が少なく、できるだけ多くの作品に触れる機会を作る必要性。」  
の〔造形美術作品に触れる機会の提供〕といった、派遣国の実情を考慮した点に端を発しているものと考えられる。

#### **g. 〔授業公開〕**

「現地の先生に授業を見学してもらい、技術移転を兼ねた授業実践。」  
といった〔授業公開〕をすることで、造形美術教育の普及を図る事例は、単なる配属校での授業をするだけの活動よりも、協力効果が期待できるものと思われる。

#### **h. 〔ダイバーシティ的視点での取組〕**

「現地のアーティスト作品を教員の参考資料とした。マヤ族と交流し、ジュビジャバ籠編み工芸の習得と新たなデザイン提供。」

「木の実の採集、下準備、洗浄、乾燥、彫刻まで生徒自身で行い、古人の知恵が盛り込まれた工作を現代の子どもが体験。」

に見られる派遣国や地域文化へのリスペクトや、その文脈から導かれる取組は、外から持ち込んだものよりも、自らの文化価値の再認識も含め、ボランティア帰国後も配属先に引き継がれていく可能性が高いと考えられる。

#### **i. 〔芸術教科のコラボレーション〕**

「音楽と美術を組み合わせる行事やイベント。」

「音楽隊員にピアノを弾いてもらい、ピアノのメロディーからイメージできるダンスを踊ることによってダンスの動きをドローイングする。」

「子どもたちに父親，母親，子ども役のドラマを自由に演じさせ、イメージを膨らませてから描く。」

等に見られる〔芸術教科のコラボレーション〕は、音楽、美術、演劇、ダンス等で構成されている派遣国の芸術教科本来の姿であり、造形美術に特化した活動よりも、有効な協力効果があると考えられる。

また、歌や踊り等、身体的な表現が生活に根付いており、それらを得意とするラテンの子どもたちにとって、造形美術への壁を低くする作用が期待できる。

#### **j. 〔創造性の育成に向けて〕**

「コピーとオリジナルの違い、創造性を考える講座の開設。」

のような〔創造性の育成に向けて〕の取組を、〔体験を通じた気づき〕を狙いとして、

「自由と言われた時と、こうしなさいと言われた時の出来上がってくる作品の違いを一緒に考えられるような内容。」

を実践する工夫が見られる。

#### k. [コンクールへの応募]

「世界児童画展コンクールに応募し、賞をもらう。」

といった[コンクールへの応募]にも意義はあるが、さらに賞をもらうことで、

「地球環境世界児童画コンクールに配属先の生徒が入賞し、テレビ局と国際新聞2紙に記事が掲載され、美術に対する関心が高まる。」

のように、造形教育活動が急に見直されたり、光を当てられるような報告が多く見られる。子どもの絵による国際レベルの展覧会は、国際理解や国際平和へと繋がる効果も期待できる。

「ARTのコンクールなどにバスを借りてみんなで行く。」

等の[コンクールや作品展の見学]をすることによって、よりモチベーションを高めたり、[イベント好き]の国民性を利用した造形美術教育の普及に努めている。

#### 1. [保護者・地域へのアプローチ]

教員が権威的立場であり、保護者地域へのアプローチが弱い傾向が見られる学校が見られる中、[保護者・地域へのアプローチ]として、[保護者会の開催]をし、

「父母会の開催。ボランティアとしての紹介があった時に、『子どもが持って帰った課題に対して興味を示し、褒めてあげてください。』と呼びかけた。」

のように、保護者を巻きこみながら活動をしていくことが、協力効果に良い影響を及ぼすことは、明白であろう。

#### m. [点・線・面への組織的・継続的活動]

ボランティアの個としての活動は、点として広がりや繋がりのような波及効果が期待しにくく、また後任が来ても、のこぎり型協力効果を招きやすい。

「教師部会や教科部会を組織し、点の活動を継続的、組織的な線や面に発展させる活動。」のような[点・線・面への組織的・継続的活動]の場合、後任が来てもチームとして引き継がれた中に入ることで、0からのスタートではなく、着任早々の派遣国の現場の状況が把握できない時期に、既に活動経験がある仲間からアドバイスや共に活動できるシステムがあることは心強い。また、課題や成功例の蓄積や、任期終了後にも、未達成のことを仲間に託して帰国できるという利点もある。

[協力隊でチームを組んでの活動]として、

「音楽隊員とともにクラスを開く。」

に見られるような取り組みや、講習会やワークショップを仲間とともに巡回指導していく効果的な活動が見られる。

また、定期的に

「同市内の教育関係 JOCV との連携。」

のような[教師部会・教科部会]としての取組が、協力効果やボランティア自身の研修の場としても有効に働いていることが窺える。また、異文化の多様性の中において、同じ立場として分かり合える仲間のコミュニティがあることが、精神的な支えになりえることも活動にとって大きい事が窺える。

#### n. [クラブ活動の立上げ]

「クラブ活動を開始し、すでに高い技術を持っている生徒にはより高度な技能を伝えていく。」

のような[クラブ活動の立上げ]によって、カリキュラム内の授業の枠にとどまらず、興味関心や意欲の高い子どもたちを指導していくことは、将来の造形美術教育を担う人材育成への布石として、有効な活動となり得るであろう。

#### o. [コミュニケーション手段の工夫]

「彼女に謝り、赴任当初のようにカリニョーサ(温かい触れあい)に戻るように心掛けたら、良い関係に戻れた。」

に見られるように、人間関係上のトラブルが生じた際に、こちらに非があると思われる時は、素直に謝罪するような[コミュニケーション手段の工夫]で、その後の活動をプラスに繋げていくことが可能になる。

そのようにできない場合に、負のスパイラルに巻き込まれ、派遣国や配属先のマイナス面ばかりが綴られていく事例も少なからず見うけられる。

また、[問題解決のための協議・粘り強さ・交渉の積み重ね]として、

「ある対象校において、担当教員とボランティアの意思疎通が十分でないことを原因に活動に支障をきたしていたが、学校長と CP の提案で、他の教員と活動を主にすることで問題の深刻化を回避した。」

という SV からの報告が、JOCV の活動現場を視察報告としてあげられている。

「状況に屈することなく、こちらが強く交渉を重ねていくことで、個人間のつながりを持って、お互いの気持ちを通じあうことを目標に改善していくことを今は願っている。」  
のような強い信念を持って活動していくことが、人を動かすことになり、それが協力効果や技術移転に繋がっていつている。

多くの報告書に、道行く人や子どもたちから“チーノ(中国人)”“コレアーノ(韓国人)”と、アジア人に対する差別的意味合いを込めて呼ばれることが、頻繁に見られる事が窺える。それに対して、

「常々『どこの国の人か分からなくても僕には名前がある。僕は君たちの名前が分からなくてもボリビア人と呼んだりはしない。Amigo(友), Hermano(兄弟)と話しかけて名前を聞くことができるから。』と子どもたちに話す。もちろん他者のナショナリティを尊重することは重要で、その姿勢を彼らには身につけて欲しい。けれどそれよりも大事なものは、他者を国単位で分類する視点ではなく、個人として認識することだと思う。」

といった[個の尊厳]について、子どもたちに道徳的教育を施す姿勢が見られる。

[スポーツ・レクリエーション]も有効な[コミュニケーション手段の工夫]のひとつであろう。

「バスケットやサッカーをして交流を図る。」

のような事例が数多く見られ、中には地元のチームに所属して活動する事例も見られる。

[似顔絵]は、美術派遣者ならではの[コミュニケーション手段の工夫]であろう。ある文化センター派遣者からは、

「赴任して2ヶ月足らずで、軽く100人を超える子供達の顔に絵を描いたのではないだろうか。子供の顔に絵を描くことは、本来は隊員の仕事ではなく、本来ガイドのみで行っていく

べき事だが、普段オフィスで活動する私たちにとって、ガイド達と理解を深めるよい機会でもあり、また顔に絵を描いた子供の笑顔を見ることはこの上もない喜びでもある。」  
といった報告が見られ、同様の取組は多数見られる。

#### p. [「何とかなる」の発想]

どうしてもできない場面に遭遇することが多い協力活動現場において、  
「画材は高いが『工夫すれば何とかなる』が使命。」  
に見られるように、「何とかなる」の発想で前向きに、行動しコミュニケーションをとっていくことが、良い結果に繋がっていく事例が多い。

#### q. [リフレッシュ]

派遣国の配属先やその任地のみに身を置くことで、国際社会における協力活動と言えども、視野が狭くなりがちであり、密度の高い人間関係にも閉塞感を持つマイナス面が生じやすい傾向が見られる。そこで、  
「環境に慣れ過ぎず、別の視点をもてるよう、配属先以外に出かけたり、マメにリフレッシュをする。」  
等も、活動を全うする上で必要となる。

### ⑧ [協力活動への追い風]

協力活動を推進するに当たり、前述の「協力活動にとっての壁」や「協力活動にとっての課題」等に見られる多くの困難を抱えながらも、「協力活動への追い風」となるカテゴリーが以下にあげられる。

#### a. [CP との連携]

教育省派遣者が赴任の挨拶に行った際、配属を断られた事例の中で、その後、  
「若手の職員（事実上の CP）が、これまでの 1990 年代初等 JOCV の教員養成派遣者が始めた研修会等の活動を見てきており、そのコーディネイトの仕事をやるために、局長に交渉し、机も省内に入れてくれた。」  
といういきさつが見られる。「技術移転」にとって「CP との連携」は、大きな推進力となり、そのための「信頼関係の構築」は必要不可欠である。  
「整理整頓した場所は汚れにくく、生徒の集中力も高まると CP に話すと彼も同じ考え。」  
「まじめで穏やかな性格の CP との活動は大変有意義であった。」  
のような、共通した方針等の打ち合わせや、信頼関係を持ちながら活動できることが望ましい。また、  
「CP 発案の教員向けのデッサン教室は前向きな参加が見られたのは、CP が年齢も経験年数も上の教員たちに辛抱強く案内してくれたおかげで、自分は当日の指導だけに集中できた。」  
のように、「共に活動」することで、「技術移転」への道が開かれてくる。また、  
「TT による授業、現地の教師主体の授業実践。」  
「作品が完成したら自宅に持って帰らせ、家族に見せる、家でも再度挑戦できるような題材の設定。」

「担任とともに指導し、教師のトレーニングも兼ねる。」

等の「TT による授業」も、自助努力に繋がる望ましい活動方法であろう。

その際さらに、

「CP は授業への意識も向上し、子どもクラスのでは CP が主に授業を行った。」

のような、CP に花を持たせるように「脇役に徹する」ことが、技術移転へと繋がるケースが多く見られる。そのためにも、

「CP への技術移転は時間をかけ、普段から意識する。」

「CP は各技法の工程説明を参考作品に添付し、『将来は教育関係者に向けて発信したい』という目的があったので、わかりやすくまとめてくれた。」

等の「CP との打ち合わせ」が、重要になってくる。

そのような CP との活動に良いリズムと循環が生まれてくると、

「CP の強い要望は、前任者によってマンパワーに陥ってしまった点を反省し、常に情報やアイデアを共有し、共に助け合いながら活動したいというものだった。計画性と意欲に富み、理解のあるカウンターパートに恵まれたのはとてもうれしい事だ。」

「私が提示した指導案も、自分なりにアレンジして今後に生かしている。」

のような「レベル・意識の高まり」が生まれてくる。

また、「ボランティアの語学力の問題」を、

「CP に事前に授業の内容を理解してもらい、言葉の面での補佐をお願いする。」

の「言語の補佐」をしてもらうことで、互いにカバーし合える良い関係性を生むきっかけになることもある。

#### **b. 「造形美術教育への関心・意欲の高まり」**

「美術が含まれていない学年から『美術をやりたい』という強い要望がある。」

に見られるような子どもたちの「造形美術教育への関心・意欲の高まり」が、「活動への追い風」となって、他学年や配属先以外の学校へと波及していく事例が数多く見られる。

これは、

「展覧会に飾られた自分の作品を誇らしげに見る子ども、子どもの成長ぶりに喜ぶ家族、文化会館に訪れた多くの人が興味を持って鑑賞してくれた。」

のような「展覧会・発表会による効果」において、より広がりを見せる状況が見られる。

#### **c. 「現地の熟練教員からの学び」**

若手の教職未経験の JOCV が多い中、「技術移転」というよりはむしろ「現地の熟練教員からの学び」が活動にとって有効に働く事例も多々見られる。

「木彫クラスの中学生の生徒作品のレベルの高さに驚く。」

「正しい道具の使い方を覚え作品をつくるための工程を学べる。」

からもその点が窺える。

#### **d. 「JICA ボランティアへの理解」**

「一緒に働く同僚は、後半になってからではあるが、JICA について調べ、私の活動目的を理解し、前向きに取り組んでくれた。」

「活動先の芸術局は、私で 8 人目の SV という事もあり、活動は順調に進捗。」

のような、「JICA ボランティアへの理解」が、活動をバックアップすることになり、「要請は妥当。受け入れ体制は良好で、ボランティアに期待しており、活動しやすいようにできる限りの努力をしてくれる。」  
といった「要請内容の妥当性」も「活動への追い風」としての要因となり得る。  
さらに「配属先からのサポートや理解」として、「配属先はボランティアに対して寛大であり、個人の裁量に任せてくれたおかげで広範囲に活動できた。」  
「学校の校長と管理職員の一人から力強いサポートを受けて随分助けられた。」  
のような場合に、「協力効果」や「技術移転」へと導かれる可能性が高まる。

**e. 「造形美術教育指導の要請」**

協力活動の様子を見た他校の校長が、「校長から『現場に来て、直接生徒の指導をしてほしい』と言う要請が。」  
に見られる「造形美術教育指導の要請」が、次の派遣要請を生み、波及していく事例も見られる。

**f. 「子どもからの協力」**

「生徒は大変親切で、私のつたないスペイン語にも耳を傾けてくれて大変助かっている。」  
のような「子どもからの協力」が、多くのボランティアにとって活動の支えになっており、活動の原動力として効果を生み出している状況が、大半の報告書からも窺える。

**g. 「施設環境教具等の良さ」**

「訪問した教員養成校の施設は整っている。掃除が行き届き清潔に保たれているし、教室もゆったりしている。」  
に見られる「施設環境教具等の良さ」も、活動を後押ししてくれる要因のひとつであろう。

**h. 「現職教員派遣の有効性」**

「現職派遣者とチームを組んで活動をすることで、未経験のJOCVも学びが多く、点の活動が線につながりやすい。」  
等に、「現職教員派遣の有効性」が見られる。これは、  
「私が見た限りでは、特別教室の不足を感じた。理科室、家庭科室、音楽室、図工室、図書室等である。技術を伴う教科は、必要なときにはそれらの教室で何度も繰り返し、納得するまで学習することの出来る場所と時間が保証されるべきである。」  
と、上記「施設環境教具等の良さ」の中にも、豊富な教職経験を有するSVの、専門的見地からの指摘が見られる。また、  
「日本でも資料を作成し、学校に送ることは可能であり、行っていく予定である。」  
のような「帰国後も引き続き交流」が可能な点も、「現職教員派遣の有効性」のひとつとしてあげられる。その他、このカテゴリに関し、特筆すべきことが多々あるため、章を改めて後述することとする。

**i. 〔国際協力経験者の派遣〕**

「二度目の JOCV 派遣だったので、前回に比べ落ち着いて活動できた。」  
のような〔国際協力経験者の派遣〕は、〔現職派遣の有効性〕同様、経験を基にした有効な活動が見られる。

**j. 〔JOCV 美術募集の増加〕**

「受験の際に、例年に比べて非常に多く、美術の募集が 14 件あった。」  
のような〔JOCV 美術募集の増加〕は、派遣要請の増加を受けてのことと考えられ、造形美術教育協力の効果、もしくは需要の高まりがみられつつある傾向が浮かび上がってくる。ただし、要請数に対して派遣数を充足できているかどうかは、派遣数のグラフの推移からみる限り疑問が残る点である。このことから、造形美術分野の国際協力派遣に耐え得る人材育成が望まれる状況が見えてくる。

**k. 〔JICA のバックアップ〕**

JOCV や SV の協力活動をバックアップする JICA のシステムが、様々見られる。任期中に派遣国周辺諸国に〔任国外旅行〕に行けることもその一つであり、それは〔リフレッシュ〕以外にも、〔造形美術関係施設視察〕や、

「任国外旅行で子ども向けアートブックを購入し、カリキュラム作りに利用。」  
のような〔書籍・資料等の入手〕、また、  
「任国外研修でジャマイカ美術教育施設視察。ジャマイカ手工芸隊員とベリーズ美術隊員との合同研修。

等の〔研修〕の機会ともなっている。さらに、配属先の予算不足による活動の支障から、  
「現地支援制度活用計画－卒業大学との協同プロジェクトにまつわる輸送費や材料費など考えているが、まずは双方の持ち出しと、ある材料等で作業に当たり、不足分を依頼するという形を考えている。」

「いくつかの配属先から水彩画の指導の要望があり、JICA の支援経費を使い授業を始めた。」  
のような〔JICA 支援経費〕としてのバックアップも見られる。

〔物的支援〕として、  
「参加者には、JICA より絵の具と筆を提供し、ワークショップ内の取組をすぐに授業に取り入れられるようにした。」

等もある。また、〔JICA 図書申請制度〕として、  
「JICA の図書資料申請制度で陶芸の専門書も着荷。」  
のような使われ方や、〔「世界の笑顔のために」プログラム〕として、  
「『世界の笑顔のために』プロジェクトを通じて多数の書籍をいただくことができた。」  
のような、必要な物品の寄贈を呼びかけ、それらを配属先に送付してもらうプログラムも見られる。

一方、〔技術情報支援制度〕として、  
「技術情報支援制度により書籍を購入し、美術教育に関する和書洋書を入手し、配属先での授業資料や計画づくりの参考にできた。」  
のような支援制度も見られる。さらに、

「日本からの楽器寄贈品の寄贈校の選定とそれに関する研修会。」  
のような「寄贈に伴う研修会」も開催されることがある。

## ⑨ 【外国の国際協力機関】

派遣国には、JICA 以外にも多くの「外国の国際協力機関」が活動しており、  
「画材は、内戦前にベルギーボランティアの援助が入っており、まだ画材が少し使える状態  
で残っている。」

や、同じ任地や配属先に、

「アメリカンピースコーやタイワニーズボランティア」  
等が派遣されている場合も、数多く報告されている。

上記のような「外国の国際協力機関」が派遣国に数多くいる現状を受けて、

「他国の NGO と協力してワークショップを行う。」

の「外国の国際協力との協同」の活動が見られる。

「アメリカンピースコーやアメリカの NGO とワークショップを行い、学生や教員にアートの  
楽しさを伝えた。」

のような活動がそれに当たり、JICA 関係の SV や JOCV のみで活動する場合と比べて、ボラ  
ンティア自身の研修や国際化に繋がり、それが「協力効果」や「技術移転」への触媒として  
の作用を果たすこともある。

## ⑩ 【国際協力活動による効果】

### a. 【美術教育への関心の高まり】



図 4-19 焼成前の小学生作品。焼成窯も JOCV や現地スタッフによる手作り。

「学校の美術の授業以外で芸術活動を紹介したり、説明することは、新しい事であり、そ  
の過程でいろいろ学んでくれた。」

「その周囲である、父母、友達、親戚、近所の人に伝わりじわじわと美術の大切さを理解し

てもらえるようになった。」

のような「美術教育への関心の高まり」が見られる。

#### **b. 「造形美術教育の必要性の理解」**

活動を通して、

「子どもが何かを作るにあたり、思い込め、集中し、その後満足するという流れは、教育上とても大切であることを理解してくれた。」 「造形美術教育の必要性の理解」  
のような変容が見られる。

#### **c. 「教員の変容」**

「少なくとも関わった子どもたちや先生たちには身になるものを残せた。」

「すごく熱心に授業に協力してくれる先生もいて、彼ら自身が後々実際に授業を作っていければと思う。」

のような「教員の変容」として、

「教員向け講習会は 50 人ほどの参加者があり、みな熱心で向上心があり、学んだ教材をすぐ実践するという展開の早さもあった。」

のような「造形美術への関心意欲の高まり」からの誘因と考えられる。これらは、

「今現在持っている教員、生徒の技術レベルの確認をして、後からの各工房への技術指導を、ある程度円滑に行うまでに至っている。」

のような「表現技術の向上」にもつながっている。また、「集中力の持続」として、

「生徒にとっては、ものをつくる授業はとても楽しみな様子で、休み時間も続けて制作している。」

「教師達が持ち寄った材料を見ると、この国の貧困度が判る。出来上がった作品を大切に持ち帰る姿がとても楽しく美しく、指導後毎回清々しく温かい気持ちになる。」

のような「創造活動の喜び」を体験することで、変容が生まれてくることもあろう。さらに、

「作品展示をすることで、生徒や先生の意識が変わってきた。」

「自分の作品の鑑賞もでき、自信にもつながる。」

のような「展覧会による意識変化」も見られる。これらから発展して、

「学校内に美術の授業を取り入れる先生が増え、興味が広がった。」

「教員向け講習会は 50 人ほどの参加者があり、みな熱心で向上心があり、学んだ教材をすぐ実践するという展開の早さもあった。」

のような「造形美術授業の実践」へと導かれれば、技術移転が見えてくる。

#### **d. 「学生・子どもの変容」**

「マテリアルがそろい始めると少しずつ子どもたちが落ち着いていった。」

のような「学生・子どもの変容」として、

「授業後、午後も居残り希望者が増えて、生徒個々のオリジナリティーの引き出しと、モチベーションに応えた。」

「各学年毎週美術の授業があり、多くの生徒が楽しみにするようになった。これは 2 年間の成果といってよい。」

のような「造形活動の意欲の高まり」が見られる。これが、

「今まで美術教育を受けたことが無い生徒たちなので、自分がこのような作品を作ることができることに驚いている。」

「演じたい子どもが増えて、皆で大笑いをし、その結果、作品も大胆な線が見られるように変化し、画面から飛び出すような構図や色使いもはっきりとしたものになった。」

のような「造形活動の上達」に繋がっていく。

これは、EFA 以来課題となってきた、“教育の質”の問題に対し、造形美術教育が暗記学習を中心とした知識伝達による受身的な教授法から、主体的な学びを生んでいくために重要な役割を果たしていることがわかる。技術移転否の活動であっても、このカテゴリーに関してはほぼ成果をあげる実態があり、これは“造形美術”そのものが、表現する人類としての本能や本質を刺激する作用によるからとも考えられる。

#### e. 「保護者の理解や変容」

「保護者が大きく変わり、1 学期には興味を示さなかったが、3 学期には協力してくれるようになったり、会話も増え、授業に対する意見も出てきた。」

のような「保護者の理解や変容」は、「学生・子どもの変容」や「教員の変容」と、相互補完的に影響しあいながら、ムーブメントを生んでいくものと考えられる。中には、それらの「協力効果実態調査」を行う事例も見られる。

### ⑪ 「技術移転関連」

#### a. 「協力活動リレーと技術移転状況」

「前任者の行った活動を引継ぎ拡大させ、小学校の創造性を引き出す授業を現場の教員たちと作り出す。」

「高校の先生は前任の時から興味を持って引きついでいる為、学ぼうと意欲を強く持っており、かなりの技術を身に付けている。」

に見られる「協力活動リレーと技術移転状況」が順調な場合と、

「延べ6年に渡って JOCV が入ったが、目に見える大きな改善が無く、3代続いたこともあり、後任申請は難しいと調整員が CP に伝えた。」

というような、リレーは行われても、成果が見られず派遣を取りやめる場合も見られる。

協力活動の初期段階において、「技術移転目標」として、

「授業をつつがなく開講し、学生・教員に対して技術移転すること。それが基本であり、目標でもある。」

を掲げて活動の実践となっていくが、

「活動先の芸術局は私で8人目のSVという事もあり、活動は順調に進捗。」

「美術隊員は現在で2代目、音楽隊員は1代目在籍中。」

といったリレーの状況や他教科とのチーム派遣のような「協力活動リレー」が見られる。

「技術移転への取組」として、

「ガイドを渡し、材料・授業の進め方、作り方の説明をした。それを踏まえ各担任がそれぞれ教える。」

「最終的には作業行程をまとめたものを、学校と CP に渡す。」

等の活動が見られる。それら取組が、

「学校予算の獲得とそれによる道具の購入で授業の幅が広がったことは大きな進歩。」

「生徒は教えたことを直ぐ吸収し利用しているのをみるとしみじみする。」

のような、目に見える形で〔協力効果〕が生まれてくると、協力活動は波にのってくる。さらに、

「優秀な若い人たちが教育文化省で地道に活動し、何か変えなければと考えているのを見るとこの国の将来に期待できると思う。」

「学校内に美術の授業を取り入れる先生が増え、興味が広がった。」

のような、〔技術移転の兆し〕に繋がってくると、協力活動が良い循環の中にあると言える。

「少なくとも関わった子どもたちや先生たちには身になるものを残せたが、残りの活動を無駄にならないよう、次に繋がるか確認作業をする。」

といった、最終の技術移転に向けた取組も見られる。

その結果として、

「美術学校の児童クラスの先生に対してのみ、ある程度の技術移転ができた。」

「CP は、午後に勤務する中高向けの次年度のカリキュラムや、課題ごとに配布するプリント制作もコツコツ始めた。」

のような〔技術移転成果〕に繋がるケースが、前述の〔技術移転目標〕をある程度達成した事例となる。そのような場合でも、〔技術移転後の継続の希望〕として、

「彼（CP）に教材を提供し、今後も生徒や他の先生に伝えてほしいとお願いしたところ、快く承諾してくれた。」

「ボランティア帰国後も継続した活動が行えるように、学期末の2回の授業を、リーダーとして選出された教員に企画・実施してもらう。」

等の実践が見られる。しかし、これら技術移転が見られる事例は、むしろ少数であり、技術移転の可否に関し、後に項を改めて論ずることとする。

## **b. 〔技術移転未達成〕**

上記 a とは違い、〔技術移転未達成〕として、

「配属先はボランティアを無料の労働力としてしか考えておらず、ボランティアの技術・知識を取り入れることなど全く念頭になかったと思われる。」

「正式な CP はいなかったなので、私の活動が終われば、文化会館の美術教室は無くなってしまいうだろう。」

「技術移転に関し、まだまだボランティア無しでは厳しい状況で、後任に託したい。」

「この2年間やってきた活動は無になる可能性が高い。」

等、無念の気持ちにがにじみ出てくる記述が、多くを占めている。

それらは活動半ばに、〔協力活動リレーの不成立〕として、

「3代目なのにどうして人々は美術教育に興味を示さないのか。」

「2年目に授業を共同で行った先生はアルバイトのような感覚だったので一緒に授業をつくるという作業は困難であり、来年度は契約を更新されない可能性が高いため、授業のアイデアは継続される見込みは無い。」

「後任の要請はしない。」

等に繋がっている。

一方、ある程度の〔国際協力活動の効果〕が見られる場合であっても〔継続が疑問〕として、

「活動成果の配属先による活用見込みに関し、正直言って私の指導してきたことを続けていくってくれるかどうかは分からない。というのも、前任と私の赴任の間にはほぼ1年間が開いたのだが、その間、生徒は何もしていなかった。今回も後任との間がほぼ1年空くので不安が残る。」

「おそらく残された半年がすぎてしまえば、現地の教員だけで美術教育を展開していくことは不可能であろうと思う。」

等、多数見られる。これらの事例で目立つのは、

「教員は技術移転が無理ということで、未来の教師になる生徒への技術移転に重点を置き替えた。」

というような〔技術移転断念、活動対象を子どもに切り替える〕に関する記述である。

## ⑫ 【ボランティアからの提言】

### a. 【対 JICA】

活動の経験を通して得た、〔ボランティアからの提言〕が、報告書に様々な形で見られる。

〔対 JICA〕として、

「セントルシアで複数の JOCV が継続してプロジェクトに取り組んだ結果効果を上げている。中長期のプランを立て何人かで体系的に取り組む事で、一人が2年間でできない事も達成が可能になる。」

のような〔組織的プロジェクト・中長期プランの策定の必要性〕が見られる。

〔技術移転・機材供与のセット〕として、

「正しい使用方法を伝えるために、技術移転と教育機材支援とはセットで行われるべき。」  
といった物的支援が、派遣国で有効に使われない事例への提言もある。また、

「動物図鑑や植物図鑑等があれば。」

「草の根支援等で、廃校になった学校の図書室から送ってもらえないだろうか？」

といった協力現場からの要望への対応策として〔草の根支援『世界の笑顔のために』〕という前述の支援制度が設けられてきた経緯がある。これも、JICA の活動へと繋がっていることから、ある種の提言という見方もできるであろう。

〔省庁レベルへの派遣の必要性〕として、

「省庁レベルへの派遣で、各学校単位ではなく、国への美術教育の普及が可能であると思う。」  
という学校現場からの提言や、〔教員養成への派遣の必要性〕として、

「各県の教育委員会、教育省、大学の教育専攻など教師の教育に携われるような部署に配属すべき。」

「教員養成等の大学等への派遣が効果的ではないか。」

「技術移転をするならばピースコーのように先生向けの講習・研修を行っていくべき。」  
のような提言が、基礎教育現場派遣者から数多く上がってきたことも、ボランティア派遣先の変化にも影響していると考えられる。

〔講習会開催の推奨〕としては、学校現場で授業実践活動に従事している JOCV からは、  
「実践的な講習が行われたほうが、各学校の美術向上につながるはず。」

という提言が見られ、時代と共にその方向性に変化してきていることが窺える。

〔今後の活動方針や派遣への提言〕として、

「多くの人達が、何かを作りたい、売りたいという気持ちを持っていることがわかった。美術の教師というよりは、もっと幅広く活動できる職種で要請を出したほうが良いのではと感じた。」

のような学校教育より社会教育に重点化すべき提言も見られる。また、

「点の活動を続けることは、学校間格差を広げることにつながる恐れがある。すべての子どもに機会を平等に与えるべき。」

のような〔学校間格差〕に着目したものも見られる。

美大等の出身者で、教職経験や、場合によっては教員免許を持たない JOCV からは、〔美術教育経験者派遣の必要性〕として、

「美術教育を中心に学んだボランティアが必要。（これまでは、油彩、工芸、日本画の3人が活動）。」

のような提言が見られる。教育分野に、作家としての勉強をしてきた人材を派遣している状況からも、選考過程において要請内容に合致した人材を充足することの、JICA 側の困難さも浮かび上がってくる。

上記にも関係するが、〔現職派遣の必要性〕として、

「もし後任要請を行えるなら、日本の教育現場で実際に指導経験を持って、美大でなくても、広く美術教育についての知識があるボランティア派遣が良い。」

が見られる。現場においては、表現技術の高さより、美術教育指導者としてのスキルがより求められていることがわかる。また、

「ドミニカ共和国のように、SV の方にも参加していただくべきである。」

といった〔SV 派遣の必要性〕を訴える意見も見られる。

〔活動任期の時間不足〕として、

「インファントの子どもが卒業まで8年はかかり、美術教育の普及には最低でも10年はかかる。」

「活動がようやく軌道に乗るのは2年目であり、任期延長が選択肢に入れられる環境づくりを望む。」

をはじめ、

「2～3年では満足いく結果が出せないのが現実。」

「2年間で語学の習得、国際理解、任国への理解・人間関係、与えられたプロジェクトなど、全てを完結することは本当に難しい。」

という任期そのものへの提言が聞かれる。

これに類する〔継続派遣の必要性〕としては、

「現地の教員だけで美術の授業ができるようになるために、今後何代かに渡って活動の継続が必要。」

等があげられる。

また、ボランティア派遣にとって重要な提言と考えられる点が、〔ボランティアの呼称変更の必要性〕である。

「今回のSV参加で強く感じたことであるが、それはボランティアという呼称である。派遣国に対して、少なくともSVや専門家にはこの呼称は使用すべきではないと感じた。むしろ

ろ、teacher, instructor。JICA 事務所の説明不足もさることながら、ボランティアという呼称が誤解を生んでいる。」

「engineer, doctor など『指導者』を印象づける呼称を用いるべきだと痛感した。なぜなら労働力援助ではなく、技術援助が主眼の仕事だからだ。」

等の提言である。JOCV や SV が、日本より権威的傾向が強い教育現場や教育行政現場での活動上、ボランティアという曖昧な呼称のために苦労したことが窺える。

JICA のバックアップ体制への提言として、

「他国の方々とのコミュニケーションを図る手段を、例えば電子掲示板を設置したり、より枠を広げて、個人間での近隣諸国への視察旅行を公務として強化する等、より密な連絡をとれる仕組みを望む。」

のような「他国とのコミュニケーション手段の強化」が提言されている。

また、「活動参考事例閲覧システムの構築」として、

「他ボランティアの事例を、積極的にポータルサイト等を通して、紹介していただくとともに、日本帰国後のボランティア経験を生かした成功事例等を、もう少し幅広く教えていただきたいと思う。」

という提言は、現場において一人で悩んでいるボランティアの立場として、切実なものを受け止められる。

## b. 〔対派遣国〕

一方、「対派遣国」への提言として、

「赴任時に美術室がなく、任期中は各教室で授業を行っていたので、常に教室には担任がおり、教員に影響を与えることは十分できたと考えているが、学校での仕事をもう少し減らし、外部とのコンタクトを取る役目を隊員に担わせるなど、隊員をもっとうまく活用してもらいたい。」

のような、ボランティアの有効活用に関する提言が見られる。

これをはじめ、「教育計画策定関係」として、

「年間計画は前年度に作成し、それらの監督・指導を各教育監督事務所が徹底して行い、新年度が始まったら直ぐ授業が始められるようにしたい。」

「校長は年間計画に研究会を定期的に位置づけ、研究主任を任命してその任に当たらせるよう配慮する。これは校内だけにとどまらず近隣校同士で研究授業を見せ合い、その後の研究会を合同するなどして、成果を共有すると更に効果が上がる。そのための情報交換には教育監督事務所は、ひと肌脱ぐべきである。毎年の研究を冊子としてまとめ、積み上げていくことも忘れてはならない。」

といった具体的な提言が、省庁派遣者からも見られる。現職派遣ならではの、専門的経験に裏打ちされた提言となっている。

これに類する提言として、「教材研究の必要性」があげられる。

「校内授業研究の実施。授業が楽しければ子供たちは学校を休まない。自らの子供時代と教師時代の経験からこれは真実である。教える側にとっては同じ学習内容でも子供にとっては初めてである。子供に学習の楽しさを伝えるのは教師の責任である。『あー、今日はなんて楽しかったんだろう。明日の学習が楽しみだな。』という言葉が子供たちから聞こえてくれば、教師冥利に尽きるというものである。そのためには教師による教材の工夫と十分な教材

研究が必要である。」

がその一例である。

それらを実現に移すためにも、

「校長研修の実施と情報交換」

「校長が変われば学校が変わる。豊富な経験に裏付けられた、明確で確固とした教育理念と実践力を持った校長が学校を経営すると学校は変わる。アスンシオン市及び近郊の30校（経済的に課題のある地域）の訪問調査を通して改めて確認した。校長が立派で尊敬できる学校は校内が清潔に保たれ、教員の教室経営も見事で教え方にも工夫がある。そして子供たちが魅力的である。よく躰けられ、行儀がよい。地域ではない。校長の姿勢である。」

に見られる「校長が変われば学校が変わる」という提言である。

〔長期的視野〕として、

「大学の教育学部等で、長期的にスキルを磨き、知識を深めていくカリキュラム展開が必要。」のような例があげられる。

造形教育分野に関し、

「小学校では全教科指導で忙しくしている中、図工や音楽の専門を雇用する方法をとらない限り情操教育の発展にはつながらないと感じる。」

のような「専門家の育成」の意見も聞かれた。日本でいえば東京都で、そのような“専科”の教諭という職種が見られる。

〔情操教育の必要性〕に着目し、

「美術学校は芸術家を育てるというだけではなく、よりよく生きるための情操、創造性、その心を育てる場所であるべき。」

「国の将来を変えていくには情操教育が必要で、教育省や教員養成校に情操教育分野を派遣し教育プログラム自体を見直すことが必要。」

のような提言がされている。

その他、〔楽しさを伝える〕等の、活動上繰り返言われてきた点や、

「芸術に目覚めた人が、刺激やきっかけを与えることにより、多くの人に気づきやきらめきを与える。それが連鎖し、また新たな創造やひらめきが生まれることになる。」

のような〔造形活動の連鎖〕を引き起こす仕組みの必要性を訴える提言も見られ、いずれも重要な示唆であると考えられる。

### c. 〔対JOCV（自身・後任）〕

「円滑な活動実施のコツ。一人で行おうとせず、自分の実力と限界を認識し、計画実現に向けてできるところから始めることが肝要。」

の〔限界の認識〕のような〔対JOCV（自身・後任）〕に対してのアドバイスとしての提言や、

「常に感謝を忘れずに、その気もちを相手にも伝えていくこと。」

の〔感謝を伝える〕等が見られる。いずれも現職経験者ならではの、経験に裏打ちされた言葉となっている。

報告書は、基本的にJICAに対して提出するものであるため、あくまで後任のボランティアが参考に読む場合を想定したエールを送る意味合いを持っているものと思われるが、これは国際協力を通して、人類全てに通ずる、シンプルかつ普遍的な大切な事に気がついた事例としても、深い学びが感じられる。

### ⑬ 〔活動の感想〕

報告書には〔活動の感想〕が添えられる事もあるが、とりわけ最終報告書には、2年間を振り返って、この記述が多くなる傾向が見られる。

#### a. 〔疑問〕

「CA（クリエイティブアーツ：派遣国の美術の名称）も大事だが、教育ベースの読み書きの基本が大切。」

の〔疑問〕のように、自身が“JOCV 美術”として派遣されているが、それ以前の基本としてのリテラシーに問題を抱えている実態に、派遣の妥当性に疑問を呈する感想も見られる。

#### b. 〔教育の責任の重さ〕

多くの教職現場未経験の JOCV にとって、

「幼少期の教育は人生を変える大きな可能性があり、その責任の重さを常に考えて活動したい。」

のような、〔教育の責任の重さ〕を感じながらの活動や、活動を通してそこに至る場合が多く見られる。

#### c. 〔ボランティア活動の有意義性〕

「2年間計画を立て、個人事業主のような形態で、海外で活動したのは初めてであり、大変有意義であった。」

「多くの出会い、挫折、感動の素晴らしい日々を過ごすことができた。」

「この経験はこれからの自分自身の財産となることは間違いない。」

のような〔ボランティア活動の有意義性〕については、国際協力効果や技術移転の可否に関わらず、その経験を持たせてもらえたことに意義を感じている記述が大半を占める。

#### d. 〔感謝・喜び〕

派遣国での様々な出会いに対し、

「最後のお別れ会で子どもたちが感謝の言葉を贈ってくれたことは一生忘れない。」

「母語でない英語で会話し、日本では通用しない常識が存在し、異なった素地で物事を考え表現していくことで、多面的な視点を獲得できた。」

「日本に生まれ、必要な教育を受け、その分野で協力隊活動ができたことが幸せで感謝したい。」

「こんなにも人のありがたみを感じ、別れを辛く思うのは人生初かもしれない。心から感謝している。」

「同じボランティア内でも、日本では全く関わりを持てないような職種や年齢の人たちで出会えたことも大きな成果。」

のような JOCV や SV 同士の出会いそのものに対しての〔感謝・喜び〕であふれている。

#### e. 〔反省〕

「親御さんの理解を得るための、言葉や行動が足りなかったことを反省。（月謝が払えず子どもが来られなくなることに對して。）」

「来た当初は約束を守らない薄情な人たちと覚めることが多かったが、今思えば信頼度や言葉の問題だったのではと覚める。」

のような、活動場面を振り返ってみて〔反省〕に至ることも多い。

反面、協力活動や派遣国の人間関係がうまくいかず、負のスパイラルに入り込んだような状態で〔派遣国への偏見〕的な記述を、ごく一部目にするこゝがある。

派遣の年代によっては、〔活動成果自己評価〕として、自分の目標に對して ABC の自己評価をしたり、

「各学年毎週美術の授業があり、多くの生徒が楽しみにするようになった。これは2年間の成果といつてよい。」

のような、活動全般の総合自己評価をする場合も見られる。

### （4）技術移転可否に関する協力活動の分析

#### ① 技術移転の可否

技術移転の可否に關しては、初めに量的アプローチを行う。分析視点に基づき、技術移転の明確な報告書の記述や、聞取り調査回答が見られたケースを抽出したところ、報告書は13／41名であり、聞取り調査では0／7名であった。文献調査で約3人に1人の割合で技術移転可の状態が見られたことになる。協力効果は上がりつつも、明確な技術移転に至る記述が見られない等の技術移転否が約68％となる。

#### ② 技術移転につながる諸要因

##### a. CPの存在の有無や語学力

〔技術移転〕の可否を分ける要因として、まず第3章3節（3）の、

①配属先でボランティアがもつぱらマンパワーと見なされること

②ボランティアの語学力の不足

が、影響するのではと予想された。〔技術移転〕で第一に必要なのが、造形美術教育指導法の技術を伝える相手となるCPの存在であり、存在しない場合はマンパワーとしての活動を強えられるからである。

〔技術移転〕が認められた13名の内、共に働くCPがいたのは8名（62％）であった。3名はCPが存在せず、2名はCPが配属長となっており、これは派遣要請の名目上であり、実態として、共に働き〔技術移転〕をする活動場面は持ちえていなかった。

〔技術移転〕が達成された場合ですら、マンパワーとしての扱いが見られ、長きに渡って指摘されている点、依然として見られる点、明らかとなった。しかし、CP不在の場合でも、教員たちへの〔技術移転〕を心掛け、下記のような報告が見られる。

「学校内に美術の授業を取り入れる先生が増え、興味が広がった。」

「児童クラスの先生に対してのみ、ある程度の技術移転ができた。」

「協力して指導した教員が中心となり、児童や生徒作品展示を継続して行い、児童生徒の制作意欲・関心の向上に役立っていることを確認した。」

これらから、〔技術移転〕に関して CP の存在が必ずしも絶対条件ではない点が伺える。

一方、同様に指摘されてきた〔ボランティアの語学力の問題〕に関しても、

「言葉の壁が高くうまく説明できない。」

「6 か月たったがまだまだ分からないことがたくさんある。」

等の記述が、技術移転可の事例からもほぼ同様に見られることから、語学力が技術移転の可否に大きく影響を及ぼしていると言える状況は確認できなかった。

また、第3章3節(3)①②に関し、半世紀を経ても同様の問題点や課題が見出されている点が明らかとなった。

## b. 技術移転に至る流れ

概念的カテゴリー I による、協力活動の〔技術移転〕に至る流れを図解したものが、図 4-17 である。

〔配属先〕の〔職務内容〕を受けて、ボランティアは、〔派遣国・国民性・地域性〕や〔現場の実態・事実・状況〕を鑑みながら〔協力活動実践〕を行う。しかしその実践は、〔協力活動にとっての壁〕に阻まれ、〔協力活動にとっての課題〕も抱えつつ、ボランティアという立場の曖昧さを活用して、依頼があれば、また自分の興味関心から〔職務内容外活動〕にも励む。それら経験を通して、〔活動上の工夫・対処〕へと自らを導いていくが、そこに〔協力活動への追い風〕となる諸要因や、場合によって〔外国の国際協力機関〕との協同的活動等が、プラスに働くケースもある。

異文化の多様性における協力活動実践の過程において、〔ボランティア自身の変化〕が起きる場合がある。コードツリー内のセグメント総数 201 の内、技術移転可のボランティアによる記述が 117 を占めた。約 1 / 4 のボランティアによって半数以上の記述が見られている点から、平均すればこのカテゴリーに対し、倍以上の記述をしている点が注目された。技術移転可に至る事例では、〔ボランティア自身の変化〕を経ている点も重要視された。

この概念的カテゴリーに関し、ボランティア全ての活動報告書に記述が見られる訳では無く、活動が〔技術移転〕へと導かれる上で重要な意味をもち、しかしながら、この段階を経ても〔技術移転〕には至らない事例もあるところから、一種の必要条件とも考えられる重要な過程であることが考えられた。

抽象度が一番高い単純化された概念的カテゴリー I の図解で一般化した場合、この段階を経ることで、その後〔国際協力活動による効果〕がみられ、さらにそれが〔技術移転〕へと導かれている。最終報告書では、〔ボランティアからの提言〕で有効な記述や、〔活動の感想〕としては「感謝」の言葉が目立つ点が特徴的である。

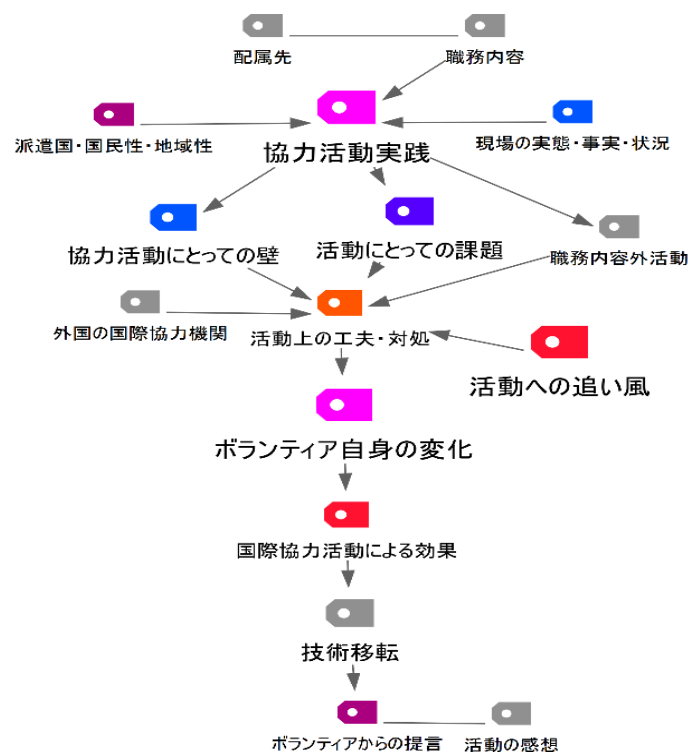


図 4-20 概念的カテゴリー I を基にした協力活動の技術移転への流れ（筆者作成）

### ③ 派遣期間 2 年間の活動の流れの一般化

2 年間の活動において、ボランティアは報告書 1 号（派遣後 3 ヶ月）、2 号（6 ヶ月）、3 号（12 ヶ月）、4 号（18 ヶ月）、5 号（最終）の JICA への提出と、最終報告書は管轄省庁等にも派遣国公用語で提出することになっている。その報告書は、ほぼ自由記述になっているが、号数によって記述内容に共通した傾向が見られる。

例えば、報告書 1 号には、〔配属先情報〕〔職務内容〕は必然として、〔派遣国・国民性・地域性〕の殆どがこの号に集中して記述されている。説明会への参加に始まり、応募、選考、約 1（SV）～3（JOCV）ヶ月に及ぶ合宿訓練を経て、候補生から JOCV・SV となり、晴れて派遣国へ赴いた高揚感や、派遣国での活動や暮らしを新鮮に受け入れる状況が窺える。

休暇旅行であればこの新鮮な状況のまま帰国することになるが、草の根支援のボランティアは、日常生活となった慣れから、新鮮さは姿を消していき、2 号以降は、〔現場の実態・事実・状況〕〔協力活動実践〕〔協力活動にとっての壁〕等の記述に代わっていく。

「派遣国のマイナス面がすごく見えてしまう時期がある。そのとき相手のマイナス面を見るのではなく、自分が少しでも考え方を变える。感謝の気持ちが大切。」

という技術移転可の記述がみられるが、これが概念的カテゴリーの上位から〔ボランティア自身の変化〕〔ボランティア自身の学び〕〔自身の変化の必要性〕のコーディングに相当する。（以降、同様の順にカテゴリー間は／で区別し（ ）内に表示。）

マイナス面が見えてしまう 2 号の時期からさらに時間を経過すると、

「ゆっくり怠惰な雰囲気にも慣れ、いろんなものが遅れてしまっても気にならなくなったが、自分も徐々に適当になってしまっている。」〔ボランティア自身の変化／ボランティア自身の学び／協力活動方法への反省／過度の現地化〕

3号の時期、派遣後12ヶ月経過の頃には、環境にも慣れ、言語の問題も減少し、むしろマイナス面さえ気にならなくなり上記の〔過度の現地化〕が生じる傾向がある。

「今まで彼らが経験したことの無いことを教えるのは、かなりのエネルギーが必要」〔ボランティア自身の変化／ボランティア自身の学び〕

に見られるように〔技術移転〕に費やす労力の大変さを実感するに至る。場合によって、自身も派遣国の〔ラテン気質〕の状態を受け入れながら〔過度の現地化〕することで、同僚との軋轢や自身のストレスが少ない活動方法に傾くことも起こり得る。これは、ボランティアにとって、活動成果が自身の収入や地位の向上に繋がる立場ではない点や、2年間はJICAから保障された身分であることとも無縁ではないと考えられる。

その後、〔国際協力活動による効果〕等の記述が見られるのは4号や5号が多く、それが約4人に1人の割合で〔技術移転〕にまで繋がっていることから、派遣後12ヶ月あたりが、技術移転可否の分岐点となる可能性が、浮きあがってきた。その頃に、〔ボランティア自身の変化〕が多く起きることを鑑みて、分岐点に関係性の深いこのコードツリーに焦点を当てて検証・考察してみたい。

#### ④ 【ボランティア自身の変化】のコードツリーからの検証・考察

##### a. 教育協力全般共通と思われるカテゴリー

表4-4は〔ボランティア自身の変化〕内のコードツリー全図であるが、その内容を見てみたい。

美術派遣から抽出されたカテゴリーであるが、教育協力全般にも共通する可能性が考えられるカテゴリーが以下となる。

技術移転可の記述からまず注目されるのは、

「自分の小さな価値観はぐらぐら音を立てて破壊された。」

のような〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕が起きている点である。それが、

「自分は驕っていたことを反省し、中盤以降教える立場という気持ちを改め、教えてもらう立場として人々と関わることに努めたら、うまくいくことが多くなった。」

の〔驕っていたことへの反省〕や、

「うまくいかないのは語学力や経験の無さと思っていたが、怒ったり、傷ついたり舞い上がったり感情の変化が大きな原因だと気がついた。冷静になると楽になり、周囲との関係も良くなった。ストレスも減りやる気も起き、活動がスムーズになった。」

のように〔新たな視点・捉え方の変化〕や〔メタ認知〕へと繋がっている。

「日本ではお金で買えるサービス等が、派遣国では普及しておらず、身近な誰かに頼り頼られる関係性が、私を以前より、より能動的にさせ、積極的に他人と関わらせた。多くの人々とのつながりのお蔭で多彩な活動ができたことはありがたかった。」

に見られる〔人間関係の重要性〕や、

「母語でない言語で会話し、日本では通用しない常識が存在し、異なった素地で物事を考え表現していくことで、多面的な視点を獲得できた。」

のような〔多面的な視点の獲得〕は、それ以降の活動にとって極めて有効と考えられる。  
「発展途上国に対する固定観念が良い意味で裏切られる形となった。」  
の〔異文化理解〕をはじめとして、  
「国によって時間の流れが違ってよいのだと、最近ようやく思えるようになった。」  
の〔多様性の受容〕等も活動にとってプラスに作用すると考えられる貴重な気づきであろう。

## **b. 造形美術教育協力特有のカテゴリー**

造形美術教育において、

「教えたいと思うことを押し付けるのは、いいことではないと感じる。しかし、新しいことを教えることで、彼らは初めて経験できるので、バランスやメリハリが大切」(〔ボランティア自身の学び〕)

や、〔成長による気づき〕として、

「彼らはいつでも新しいものを取り入れうまくなりたいと思っていることに気がつかず誤解していた。」

「活動の1年が経過し、反省点改善点が明るみになった。」

「ここにきてやっと気づき、すでにある施設に入って教えることに方向転換した。」

等にそれらが見られる。

同様に、活動半ばにおける〔協力活動方法への反省〕が、後半の活動に反映されることも、〔技術移転〕に不可欠な要因である点は明白である。

「現地の教師がなぜ美術教育を行わないのか、敬遠するのかと考えると、アイデア不足もあるが、準備にかかる負担が大きいのが一番であるようだ。」

の〔問題点や本質の把握〕の“負担”として、〔協力活動にとっての壁〕の〔予算不足〕や〔教材・用具・施設等の不足〕〔教員の多忙〕、また〔現場の実態・事実・状況〕における〔カリキュラムの不在〕〔学年に応じた計画不足〕〔教科書が無い〕、さらに教員自身の〔造形美術教育未経験〕や〔教授法の欠如〕、また〔クラス内の生徒・子どもの年齢差の大きさ〕による発達段階の違いや、〔貧富の格差〕による用具等の準備の違い等が挙げられる。

また、制作において、

「彼らは生命力に溢れている。動物的な単純さにたじろいだ。しかし、共に過ごす過程においてその単純さに魅了されていった。人生はシンプルだ。自分の内側からわき起こる感覚を大切にしたい。」

の〔尊敬の念・愛情〕や

「自分はボランティアなんだ。美術以外でもなんでもしましょう、と意識を変えてから気が楽になった。」

の〔ボランティアの立場の受容〕が、活力となってその後の〔技術移転〕に繋がっている。

また、大半のボランティアは教員経験を持たずに活動しているため<sup>22)</sup>、造形美術教育活動を通して、「学校巡回で授業をした経験は、人に教えることを通して、自身を振り返ることにもつながり、思考の幅が広がったように感じる。」

のような〔指導者としての成長〕をはじめ、〔美術を通じた成長〕〔子ども・学生・同僚・住民からの学び〕に繋がり、〔活動にとっての壁〕や〔活動にとっての課題〕を乗り越える

ことで、〔困難をプラスに変える〕や〔悩みの肯定〕に至っている。

「外国は宗教が生活の一部になっており、そのことに対して日本人は鈍感になってしまうことが多い。宗教的な行事に深く関わることで、現地の人々の考え方や文化に触れ、深く理解できるのではないだろうか。」

に見られる造形美術教育の〔宗教的行事への関わり不足〕は貴重な学びであろう。

また、〔実態の把握〕や

「校長に自分の反対意見を申し出たところ、そちらを尊重してくれた。意見の押しつけではなく、提案をどんどん発言すべきであることを学んだ。」

の〔提案と発言の重要性〕や、

「活動先が夏休みで、教員や生徒を巻き込むのが困難だったことも配慮すべき点であった。」

の〔年間計画考慮不足〕等も、失敗を通した貴重な学びである。また、美術教材に関し、

「時間に余裕がある自分が時間をかけて準備した授業では、参考にはなるが実施するのは不可能」

のような〔頑張りすぎない〕や、さらに、

『異文化交流祭』では、現地の人々と一つのものを作り上げることがいかに難しいかを痛感した。」

〔異文化理解の困難さ〕等があげられる。

また、

「小～高まで教えたので子供の成長と造形活動の変化が良くわかった。」

の〔美術を通した成長〕や、

「技術を伝えに来たはずの私が、現地で人から学んだことはとても大きかった。」

の〔子ども・学生・同僚・住民からの学び〕のような、教職未経験のボランティアの指導者としての成長に繋がっている。

それらが、〔協力活動にとっての壁〕や〔協力活動にとっての課題〕を乗り越えることへと導かれ、

「常に前向きで、困難をプラスに変える姿勢が子供たちにも良い影響を与えている。（SVがあるJOCVの活動現場を視察した感想）」

の〔困難をプラスに変える〕や、

「悩むことは良いことなので、大いに悩み苦悩した。」

と〔悩みの肯定〕に至っている。

〔ボランティア自身の変化〕内のコードツリー全体に渡って、ポジティブさと謙虚さが通底しているが、何より重要なことは“変化できる”ということそのものと考えられる。

表 4-4 JICA ボランティア 中南米 活動報告 より抽出の概念的カテゴリー [ボランティア自身の変化]  
のコードツリー (筆者作成)

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム					
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ	概念的カテゴリーⅥ
ボランティア自身の 変化	ボランティア自身の学び の変化	既存の価値観の破壊(シェ マにおける調節)	メタ認知	驕っていたことへの反省	
		成長による気づき	異文化理解	新たな視点・捉え方の変化	
			日本の再認識	多様性の受容	多面的な視点の獲得
			ボランティアの立場の優遇性		視点の違い
			帰国後の目標・方針	帰国後のフォローアップ	
				国際協力分野の人材育成	
		協力活動方法への反省	プラス面を見ることや感謝の重要性		
			宗教的行事への関わり不足		
			過度の現地化		
			実態の把握		
			問題点や本質の把握		
			提案と発言の重要性		
			頑張りすぎない		
			異文化理解の困難さ		
			年間計画考慮不足		
		人間関係の重要性	尊敬の念・愛情		
			ボランティアの立場の受容		
		継続の重要性			
		創造の喜び			
	指導者としての成長	美術を通じた成長			
		子ども・学生・同僚・住 民からの学び			
	困難をプラスに変える	悩みの肯定			

## ⑤ 認知的発達理論からの考察

国際協力の技術移転を、変化の重要性について、ピアジェの認知的発達理論<sup>23)</sup>の観点から考察してみたい。

新たな外界からの刺激に対し、既に形成・保持している認知的枠組みであるシェマ:Schemaや、その応用によって解決していく同化:assimilationでは対応不可となる場合に、既存のシェマ自体を修正・変化させて外界を認識することを調整:accommodationとよぶ理論は、古典として世に知られて久しい。

派遣国の側から見れば〔技術移転〕は、異文化からの新たな刺激であり、同化では対応できないことが通常である。そこで調節が必要となるが、そのためには既存のシェマを解体し再構築をする過程が不可欠となるが、それにはかなりのエネルギーが要求され、そこに伴う困難さは、前述の通りである。そこで、できれば同化だけで対応できるものとしたいと考える多くの派遣国側関係者の反応が、表 4-3 の〔協力活動にとっての壁／慣例への固執・変化の不受容〕のコードに相当する。

しかし、

「自分自身が技術に凝り固まりすぎていた。終わりの頃になって、教員や生徒のそれぞれの思う美術論をかわすことができ、その反響は予想以上に大きかった。」

「急に変わることは何においても難しいが『大事なことは言い続けなければならない』という CP の言葉に真意を感じた瞬間であった。」

等に、〔ボランティア自身の変化〕が〔教員の変容〕〔学生・子どもの変容〕の誘因となっており、前項でも同様の例が見られる。一方、

「意図しないことのほうがうまくいく。」

という記述には、〔日本流の押しつけ・ダイバーシティ的観点の欠如〕の活動をしていた状態から、活動中に周囲の反応の変化に直面することで〔驕っていたことへの反省〕〔新たな視点・捉え方の変化〕に繋がっている。その後〔技術移転〕に至るために、活動方法を修正する上での、重要なきっかけとなっている。

上記のように、〔技術移転〕達成の為には、〔慣例への固執・変化の不受容〕の状態にある CP や教員を変える必要があるが、〔ボランティア自身の変化〕によって、〔CP との連携〕や〔脇役に徹する〕活動方法へと変化し、〔教員や CP のプライドを〕保ちつつ、〔教員の変容〕や〔学生・子どもの変容〕の誘因となっている。これが〔保護者の理解や変容〕へと繋がりがサポートをもらえるという構造的な関係性も見出され、これらが〔国際協力活動による効果〕を生み出し、〔技術移転〕へと繋がっている。

このことから、ピアジェの認知的発達理論的視点でとらえた場合、〔技術移転〕には、ボランティア自身の“調整”が要求されると言えよう。つまり、異文化の中で既存のシエマや同化では対応不可の状況に直面した時に、自身の既存の認知的枠組みを破壊し再構築できるかが問われることとなる。(図 4-23)

〔技術移転〕へつながる為には、その他の諸要因となる概念的コードとのマトリックスが考えられるが、〔既存の価値観の破壊(シエマにおける調節)〕こそ、そこに繋がる重要な必要条件のひとつになるものと考えられる。調節と同化を繰り返し、均衡化:equilibration することで、より高次のシエマの形成へと繋がっていくピアジェの認知理論と同様の状況が見出される。

## ⑥ 〔ボランティア自身の変化〕の時期

技術移転へと繋がる為には、〔ボランティア自身の変化〕が重要である点が見えてきたが、それが起きる時期がいつでもいい訳ではない。

本章第 3 節③“派遣期間 2 年間の活動の流れの一般化”で派遣後 12 ヶ月頃に環境にも慣れ、言語の問題も減少し、マイナス面さえ気にならなくなり〔過度の現地化〕が生じる傾向が見られる事がある点について触れた。それが活動中盤、少なくとも 12 ヶ月以内に起きる必要性があると考えられる。

活動中盤に差しかったところで〔ボランティア自身の変化〕がある場合は、その後、活動の反省や修正等、PDCA サイクルを活用した効果的な活動が可能となるが、終盤にそれを経験した際に、

「もっと以前からこれができていたらと悔やまれる。」

等の後悔や、前述の〔ボランティアからの提言〕で見られたように、

「活動がようやく軌道に乗るのは 2 年目であり、任期延長が選択肢に入れられる環境づくりを望む。」

等の記述が見られる。

〔ボランティア自身の変化〕が、起きたとしても、その時期が、残りの任期に修正可能な時間が残されていない終盤にさしかかっていたとしたら、成果が出るまでには時間が足りないこととなる。

## ⑦ 【ボランティア自身の変化】を生む要因

〔技術移転〕へつながる為に、〔ボランティア自身の変化〕が重要であることが浮かび上がってきたが、果たして何が要因となってそこに至るかについて、分析・考察してみたい。そこで再び、概念的カテゴリーⅠのセグメント数に関する量的アプローチを試みた。

図 4-19 は、概念的カテゴリーⅠのセグメント数を、技術移転可／技術移転否で示した値であり、ほぼ同じ比率の場合は、赤線で表示された 1 近辺になるため、そのカテゴリーは、技術移転可否による記述数差は、ほとんどみられないこととなる。

値が倍以上を示しているカテゴリーを濃く表示しているが、〔技術移転関連〕〔国際協力活動による効果〕〔活動の感想〕が多くなるのは、技術移転可の状態からみれば必然であり、明白である。活動そのものが技術移転につながる要因として〔ボランティア自身の変化〕が、強く影響している点は、これまでの論の展開で見てきたとおりであるが、〔職務内容外活動〕が、〔ボランティア自身の変化〕と親和性が高く、相関関係にある点がグラフから見てとれる。これらの記述数が高い値を示している場合に、〔国際協力活動による効果〕の高さを生み、〔技術移転〕へつながっていることが、分析の結果浮かび上がってきた。

果たして、〔職務内容外活動〕が、〔ボランティア自身の変化〕を誘引しているのか、それとも、そもそも〔職務内容外活動〕をするようなタイプが〔ボランティア自身の変化〕を生みやすいのかは、因果関係を結論づけることは難しい。しかし、両者の親和性の高さや、それが技術移転にとって重要な要因となっている点は、明らかとなった。そこで、〔職務内容外活動〕について次項で見てみたい。

その他としてグラフから読み取れることは、〔協力活動にとっての壁〕〔活動上の工夫・対処〕の記述の多さからも、決して壁が少なかった訳ではない状況で、技術移転へと繋げていることから、厳しい現状に対するポジティブで、アクティブな活動が浮かび上がってくる。

〔JICA 体制〕に関する記述は極めて少ないことから、JICA への苦情・苦言が少なく、JICA との関係性も良好であり、派遣先での事象に集中して活動している状況があると思われる。

〔現場の実態・事実・状況〕の多さは、活動場面で遭遇する事象に対する興味関心の高さとも解釈できる。

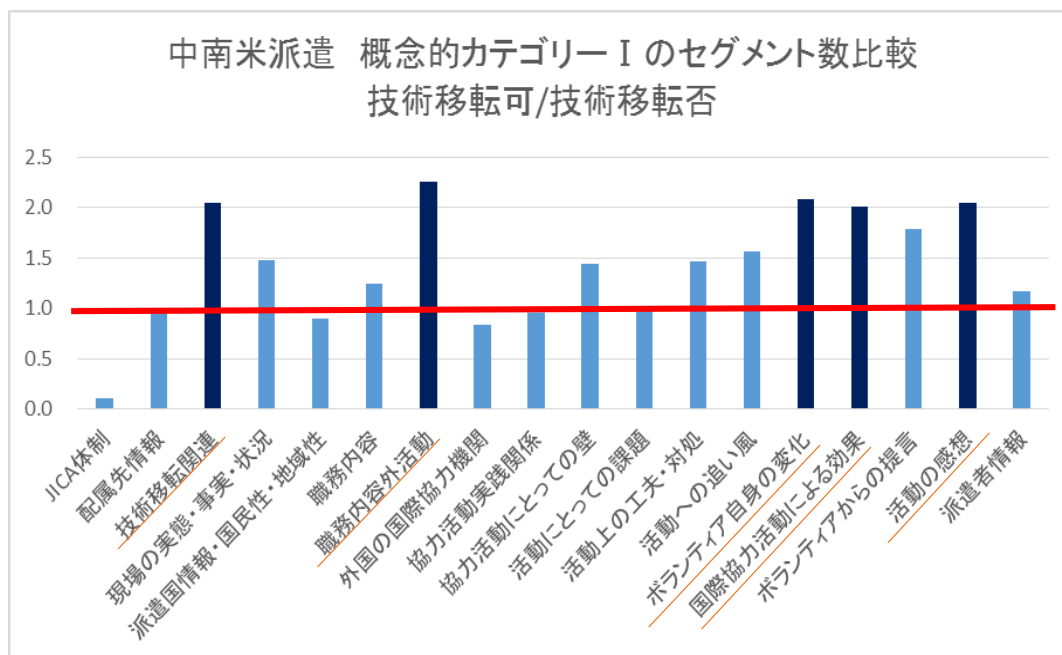


図 4-21 中南米 概念的カテゴリーⅠのセグメント数技術移転可を技術移転否で割った一人当たりの比較。  
同じであれば 1 の値になるため、2 を越えたグラフの濃い部分が特筆すべき項目であり、可否を分ける要因  
に関係すると思われる。 筆者作成

## ⑧ 〔職務内容外活動〕事例

表 4-5 JICA ボランティア 中南米 活動報告 より抽出の概念的カテゴリー  
〔職務内容外活動〕のコードツリー (筆者作成)

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム		
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ
職務内容外活動	活動の拡大・派遣要請の開拓	低所得者層のための造形美術教育活動
	他校・日本人学校等での授業	
	日本文化紹介	日本の図工美術教科書紹介
	文化財保護教育	
	町おこし・観光資源	民芸品開発
	劇団メイク・衣装	
	パンフレット・表紙・カードデザイン等	
	デザイン開発	
	メディアでの文化紹介	ラジオ番組担当
		普及のための宣伝広報

表 4-5 は、〔職務内容外活動〕内のコードツリーである。これら詳細を見ていきたい。

### a. 〔活動の拡大・派遣要請の開拓〕

「広く教育に携われるよう県教育省に新規要請を出す。」

「教育委員会への会議に出席」

のような〔活動の拡大・派遣要請の開拓〕を積極的に行っている。また、

「最貧家庭の子どもが通う 3 校の小学校から 42 名をクラスに招待した。選抜は各学校に

一任するのだが、どの子も熱心に意欲をもって制作する子が来ている。」  
「ピースコーと協力し、環境問題に取り組む活動を始めいろんな地域を回る。」  
「各市町村に低所得者層の青少年のための美術教室を作ること为目标にアルメニア市にモデル校を立ちあげてを県庁と決めた。」  
のような〔低所得者層のための造形美術教育活動〕実践が見られる。

**b. 〔他校・日本人学校等での授業〕**

「日本人補習校や関係のある美術館、劇団のメイクや衣装作成。」  
「日本人学校等での授業。」  
のような〔他校・日本人学校等での授業〕に拡大した活動が見られる。

**c. 〔日本文化紹介〕**

「日本の小学校図画工作の教科書を紹介し、アイデア提供に努めた。」  
「県で行われている授業内容を把握し、問題点を見つけ、その改善のために日本の教科書や教材を使って創造性を盛り込んだ授業の配信を。」  
に見られる〔日本の図工美術教科書紹介〕や〔日本文化紹介〕の活動があげられる。

**d. 〔文化財保護教育〕**

「関心を持ち見に行く人が一定数いるのは良いことだが、同時に落書きや破損、鑑賞方法も象形文字の刻印に直接接触る、石の上に靴で乗るなど、今後の保護方法等含めて速やかに検討していく必要を感じている。」  
をはじめとする〔文化財保護教育〕が見られる。

**e. 〔町おこし、観光資源〕**

「象形文字が岩面に刻印されている遺跡群があり、これを活かした町おこしが可能ではないかと考えている。実現すればエクアドルの新たな魅力が国内外にアピールできると考えられ、貴重な観光資源となると思われる。」  
のような〔町おこし、観光資源〕の取組や、〔民芸品開発〕として、  
「既存商品改善のための講習会を2回実施する。」  
等が見られる。

**f. 〔劇団メイク・衣装〕**

芸術教科が、音楽や演劇・ダンス等と一つの教科を構成することから、様々な他分野とのコラボレーションが見られる中、  
「バレエのコスチュームを手掛けた。」  
のような〔劇団メイク・衣装〕へと発展していく取組が見られる。

**g. 〔パンフレット・表紙・カードデザイン等〕**

専門性を生かし、  
「店のポストカードデザイン」  
「卒業式のパンフレット表紙作成」

「タウンマップ作成」

等の〔パンフレット・表紙・カードデザイン等〕の活動の広がりが見られる。

#### h. 〔デザイン開発〕

「コーヒー製造会社より商品開発とパッケージデザイン依頼があり、オリジナルデザイン開発を行い、これを提供。」

等〔デザイン開発〕での活躍が見られる。

#### i. 〔メディアでの文化紹介〕

「料理番組への出演」

「ラジオ番組は、JOCV 3 人で担当。今週の出来事、テーマを設けての意見交換、日本のニュース、日本語講座、日本食レシピ紹介、日本の音楽紹介等。」

「ラジオ番組はFMに代わって予想以上に反響が大きい。」

等の〔ラジオ番組担当〕や、〔メディアでの文化紹介〕、それらを活用した〔普及のための宣伝広報〕等の活動が行われている。

#### j. 〔その他〕

「周辺国の大学や美術館からの講師依頼で、造形美術教育に出張。」

「様々な国籍の作家たちとグループ展の開催。」

「周辺国との交流展覧会開催。」

「日本の小学校、高校、幼稚園、他国に派遣中の JOCV の同期の職場などと交換展覧会」

「国際絵画コンペ応募」

等の、作品発表活動や国際交流活動が盛んに行われている。様々な〔職務内容外活動〕の事例が見られるが、重要なことはその内容よりも、むしろその活動を敢えて実行する素養と、それによってもたらせる〔ボランティア自身の変化〕等の効果であると考えられる。

### ⑨ 〔職務内容外活動〕に関する考察

ここで、本来の〔職務内容〕ではない〔職務内容外活動〕を、敢えて実行する素養と、それによる効果について考察してみたい。

派遣国での暮らしや、配属先での活動に慣れるのに精一杯の時には、〔職務内容外活動〕をする余裕はない。ある程度、異文化での生活や活動に慣れて余裕が出てきはじめての時に、行われるものと思われる。事実、報告書の 1 号でいきなりこの活動報告は、まず見られない。

〔職務内容外活動〕をするボランティアは、その活動から以下のような素養や状態を持ち合わせていることが考えられる

- ・積極性、柔軟性、応用力
- ・チャレンジ精神、失敗を恐れない、何事も楽しもうとする精神
- ・好奇心の強さ、ボランティア精神の高さ（手当には反映されず休暇も減る）
- ・異文化受容能力の高さ、周囲との壁の低さ、自己開拓精神の高さ
- ・やりがいを感じたい
- ・行き詰った状態に風穴を開けたい、日常生活に変化が欲しい

・ボランティアとしての使命感の高さ（手当には反映されず休暇も減ることを厭わない）  
また、「職務内容外活動」を実施することにより、以下の効果が期待できると考えられる。

- ・コミュニケーション能力の向上
- ・配属先以外の自由な立場での人脈の広がり
- ・視野の広がりから、派遣国の多面的な理解
- ・リフレッシュ効果
- ・必要とされ、または自分で開拓して得た活動実践から得られる自信
- ・配属先を新たな視点で見直してみる機会の獲得

等を誘発することが考えられる。

生活や配属先のみには視野に限定されていた人間関係や視野が広がることで、新たな視点を  
得る、もしくは捉え方の変化等が起りやすくなり、これが、「ボランティア自身の変化」  
に繋がるのが考えられる。もしくは、「職務内容外活動」を実行するもとの素養が「ボ  
ランティア自身の変化」を生みやすいという点もあるであろう。場合によってはその両方が  
相互補完的に作用していることも考えられる。

両者の因果関係については結論づけられないが、この二つのカテゴリーが、配属先の活動  
にとっても良い影響を及ぼし、技術移転との高い親和性をもっていることが、明らかである。  
あらゆる職場でも言えることかもしれないが、職場だけの人間関係で活動している人と、そ  
の他の活動を併行して行っている人では、人間の幅や仕事の出来具合が違ってくることが、  
むしろ自然のことと思われるが、同様のことが国際協力の場面でも言えるのではないだろう  
か。また、「ボランティア自身の変化」が、活動半ばまでに起きる必要性を鑑みれば、その  
「職務内容外活動」もそれ以前に実践に移されている事が望ましいと言えよう。

## （５）技術移転に至る要因の構造化

### ① 「立場の違いによる意識の格差」の壁

約 2 / 3（68％）に及ぶ JOCV や SV の派遣国の配属先において、技術移転に至らない状況  
の要因として、現地の教員の「慣例への固執・変化の不受容」があげられる。そのカテゴ  
リー内のセグメントには、JICA ボランティアによる造形美術教育実践に対して、以下のような  
反応が見られる。

「授業のやり方を学ぼうという意識はあまりない。」

「3 代目なのにどうして人々は美術教育に興味を示さないのか。」

「先生たちは評価してくれるが参加してくれることは少なく、『面倒くさい』『よけいな仕事  
を増やしたくない』という先生たちを動かすことは容易ではない。」

これに対して、子どもたちの反応は素直であり、造形美術に対する積極的な姿勢がうか  
がえるが、その子どもたちからは、

「『教師を変えるのはとても難しいと思う。』という生徒からの意見。」

が見られる。この場合、ボランティア活動中のみの「無料の代用教員」という扱いによる  
造形美術教育実践となり、帰国後はその実践は無くなるため、技術移転否へと繋がる。

「こちらの人々の生活習慣を変えてまで活動はできないし、向こうもそれを望んでいない。

要請に素直に従い、言われるままに仕事をしている。」  
 という状態になりがちである。

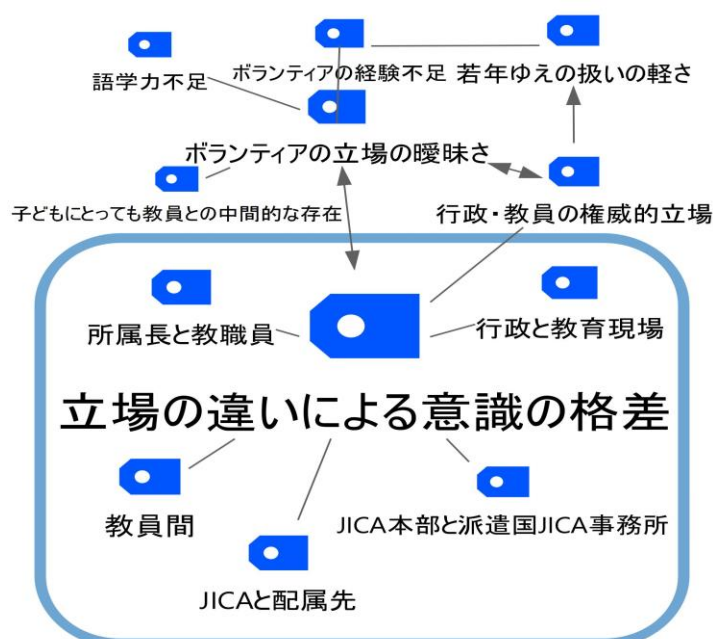


図 4-22 「活動にとっての壁」における「立場の違いによる意識の格差」の狭間で活動する困難な状況の概念的カテゴリー構造 筆者作成

その根底にあるものとして、「立場の違いによる意識の格差」が見られる。JICA ボランティア派遣事業は、派遣国の教育省等の行政機関や教育委員会のような地方教育行政機関からの派遣要請に対して、JICA が人材を募集・選考・訓練を経て派遣をするシステムとなっている。その国際教育協力の最前線で活動する、JICA ボランティアの現場からの視点によれば、「JICA と配属先」や「行政と教育現場」のような派遣契約を締結している政府や行政レベルと、配属先である基礎教育現場との大きな「立場の違いによる意識の格差」が、いずれの派遣国・地域・配属先でも生じている。それは、校長のような直接の配属長が派遣要請をした場合ですら、「配属長と教職員」や「教員間」レベルにおいても見られる。この板ばさみ状態に加え、「行政・教員の権威的立場」に比べ、「ボランティアの立場の曖昧さ」や「若年ゆへの扱いの軽さ」もあり、「子どもにとっても教員との中間的存在」として一人前の教員として見られにくい状況が窺え、その誘因として「ボランティアの経験不足」や「語学力不足」もあげられる。(図 4-22)

「立場の違いによる意識の格差」内のセグメントには、以下が見られる。(同カテゴリーツリー内、下部のカテゴリー名を表示)

「要請と現地のニーズはかけ離れており、それが活動終了時まで影響を与え、効果的な活動が難しかった。」(「JICA と配属先」)

「配属先はボランティアを無料の労働力としてしか考えておらず、ボランティアの技術・知識を取り入れることなど全く念頭になかったと思われる。」(「JICA と配属先/JICA ボランティア事業の説明不足」)

「JICA としても闇雲に派遣するのではなく、受け入れ態勢がどのようになっているのか、隊

員が本当に必要とされ、ともに働く現地スタッフがおり、そこで建設的かつ有効な技術支援ができるのか、等を見極めてから要請に踏み切るべきであると考える。」（〔JICA と配属先／配属先の見極め不足〕）

「中央政府が主導する教育改革が必要とわかってはいても、現場の教員はこれまでのやり方を変える努力をしたくない。」（〔行政と教育現場〕）

「教師によっては、ボランティアを快く思っていない人もいる。」（〔配属長と教職員〕）

これらには、国際協力の最前線である基礎教育現場にとって、EFA 以降の中央行政からの教育改革や、国際協力機関等による“上や外からの押し付け”として受け止められている側面があることが浮かび上がってくる。多くの場合、現場の教員は、政府主導の教育改革や、それまでなかった造形美術教育実践の必要性を感じてはいない状況が見られる。

## ② 「教員の変容」を生む要因

それら困難な状況の中において、〔教員の変容〕を生む要因となってくるのが、〔ボランティア自身の変化〕が鍵となる点は、これまでの知見として得られている。そのカテゴリー内では、まず〔既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）〕によって、〔奢っていたことへの反省〕から〔問題点の本質の把握〕や〔プラス面を見ることが感謝の重要性〕へと導かれ、〔協力活動方針の反省〕が促進される。また、〔多様性の受容〕から、〔多面的な視点の獲得〕〔新たな視点・捉え方の変化〕へと繋がり、これらが〔指導者としての成長〕へと変容する。そこからの、ボランティア自身による、CP や教員、現地の人々に対する〔尊敬の念・愛情〕と〔人間関係の重要性〕への気づきや変化が重要と考えられる。これらが契機となり、〔CP との連携〕を生み、〔脇役に徹する〕活動方法により、〔教員や CP のプライド〕に配慮することで、〔慣例への固執・変化の不受容〕にあった CP 等の〔教員の変容〕へと導かれる。（図 4-23）上記セグメント例として以下が見られる。

「進んでいろんなところに参加することで生徒や先生の輪ができ関係が良くなっていった。」（〔人間関係の重要性〕）

「CP 主体の授業に。」（〔脇役に徹する〕）

は、ボランティアが主役として頑張ってもらいたい気持ちや、自己の達成感を希求することで、CP や同僚のプライドを傷つけることがあり、逆に技術移転から遠ざかることを反省しての活動となっている。これら活動から、以下の〔尊敬の念・愛情〕へ変化が見られる。

「無償で教える教育への情熱には心打たれる。」

「同じ問題点を指摘しあえて、どんなことでもお互いに本音を言い合える関係を築くことができたので、今後後任が来るまでの授業運営なども彼女に託してゆこうと思う。単に仲良しだということを差し引いても、彼女の教員としての熱意や指導力は十分に評価でき、信頼できる人である。」

「子どものために困難に立ち向かう姿は感動を覚える。」

「校長は無償の幼稚園から始め今は高校までに。情熱や正義感が素晴らしい。愛にあふれている。」

### ③〔技術移転〕への構造

#### a. 〔教員の変容〕

〔ボランティア自身の変化〕に端を発する〔教員の変容〕内には、以下のセグメントが見られる。

「以前に比べて、芸術に関心を示すように変化してきている。」

のような変化の兆しから、

「陶芸展示会では、学校から生徒を引率して見学する光景がよく見られ、陶芸に対する関心の高さが窺われた。」

のような関心の高まりや、

「絵を描くテクニック、面白い題材の選び方、制作に集中できる環境づくりに努めた結果、講義時間を過ぎても夢中で居残り続ける教員が出てきた。」

には、講習会における教員の意欲の高まりが窺える。

「教員向け講習会は 50 人ほどの参加者があり、みな熱心で向上心があり、学んだ教材をすぐ実践するという展開の早さもあった。」

等には、講習会受講者による造形美術教育の実践へと繋がっている。さらに、

「自分からの提案ではなく、先生方からこんなことをしてほしいという声が頻繁にかかるようになった。」

という、受け身であった状態から造形美術教育に関する積極的要望が生まれてきている。

「M小学校では、週 1 回昼休みに教員全員参加の図画工作ワークショップを開催。生徒への教授法を考える教員もあり、やる気のある様子。」

「CP 発案の教員向けのデッサン教室は前向きな参加が見られた。」

においては、CP が主体的に発案した講習会を開催しており、これはボランティア帰国後の造形美術教育実践へとつながる〔技術移転〕への大きなステップとなっている。これらの活動が数代継続した派遣地域においては、

「この市に住む教員は、美術教育を含む芸術教育をととても重要だと考える人が多い。」

のような〔国際協力活動による効果〕が見られる報告もある。

#### b. 〔学生・子どもの変容〕

一方、〔学生・子どもの変容〕は、〔技術移転〕に至らないボランティアも含め、ほとんど全ての報告書に、以下のような記述が見られ、子どもの造形美術教育への興味関心の高さや、〔慣例への固執・変化の不受容〕が大半を占める大人と比較して、変化の受容へのしなやかさが伺える。

「子どもらは、興味を持って、教えてほしいと押しかけてくる。」

「生徒にとっては、ものをつくる授業はとても楽しみな様子で、休み時間も続けて制作している。」

「美術が含まれていない学年から『美術をやりたい。』という強い要望があるので、Art & Craft Club を 7 回開催。」

「陶芸クラス説明会には 100 名以上の希望者が詰めかけ、全員が入学することができず、空き待ち現象が起きている。」

「各学年毎週美術の授業があり、多くの生徒が楽しみにするようになった。これは 2 年間の

成果といってよい。」

「20 人くらいを想定したが 60 人以上になり、午前と午後に分ける。」

これら、子どもたちの様子から、

「皆生徒は積極的で、それぞれの素材に素直にのめり込んで、どんどん作品を良くしていくので、私が最近忘れかけていた彫刻を味わって楽しむ気持ちを蘇らせてくれる。」

のような、ボランティア自身への刺激となっており、これが give & take が成立するボランティア活動の醍醐味であろうと考えられる。

#### c. [保護者の理解や変容] から [造形美術教育への関心の高まり] へ

これらの影響を受けた [保護者の理解や変容] や [造形美術教育への関心の高まり] として、以下のような記述が見られる。

「保護者の口コミの力が素晴らしく、回を重ねるごとに生徒が増え続けている。」

「保護者が大きく変わり、1 学期には興味を示さなかったが、3 学期には協力してくれたり会話も増え、授業に対する意見も出てきた。」

これらの変容を生むために、子どもたちによる作品が大きな影響を与えることが、以下の記述から窺える。

「毎回子どもの作品を持ち帰らせているので、保護者の理解も深まっている。」

「M小学校では、写真立てをつくり、卒業式に入学前の写真を飾り展示。保護者と共に大変好評で、ノウハウを次年度に残す。」

さらに、

「保護者は子どもの作品が展示されることにとても興味があり協力的。」

「コンクールにたくさんの人が参加していくれて、多くの保護者も手伝ってくれて本当にありがたかった。大変なことも山ほどあったけど、この任地で活動できて本当に良かった。」等には、造形美術教育の普及にとって、展覧会やコンクールが大きな協力効果を生むことがわかる。これらが、

「保護者が子どもの授業の補助に入る。」

等にも繋がっていると思われ、さらに、

「その周囲である、父母、友達、親戚、近所の人に伝わり、じわじわと美術の大切さを理解してもらえるようになった。」

「この学校に対する社会の関心も高くなってきているので、これから大きく変化してゆくことと思われる。」

等の社会への関心へと発展している。

#### d. [国際協力活動による効果]

これらから、以下のような [国際協力活動による効果] が生まれている。

子どもへの効果として、

「まねばかりしていた子が自分らしい表現を出せるようになる。」

「自由にやって良いらしいとわかってきたようで、自分でアレンジしたり飾ったりして自分の作品作りを楽しむことができるようになってきた。」

には、板書や見本をコピーする学びしか知らなかった子どもたちが、造形教育を通して楽しみながら創造力が養われていく様子が伺える。それら子どもたちにとっても、

「今まで美術教育を受けたことが無い生徒たちなので、自分がこのような作品を作れることに驚いている。」

「美術を通じてコミュニケーションがとれるようになった。」

のような変容が生まれている。さらに、

「貧困層の学校の子どもたち、彼らは活発で手を焼くこともしばしばだったが、その分、創造性や工夫する力も抜群で驚かされることも多かった。」

「特別支援学校で、目や耳が不自由な生徒がいるが、美術の授業に楽しそうに参加している。自分たちの作品展をすることで、生徒たちがとても満足していた。」

「今まで受身であった障碍を持った生徒が、集中して取り組んでいるところが見られた。自ら絵を描いて刺繍ができるようになった生徒もいた。デザインのプロセスを知る機会となった。」

のように、それまで注目されることのなかった、貧困層や特別支援学校の子どもたちが持つ未知の可能性に、造形美術教育を通してスポットが当てられたことは、大きな効果として確認できる。

「子どもたちが、以前より自分で考え、作り出し、完成させる、また新たなものを作り出すというレベルに達した。」

「彼らの考え方の中に、創造性という1ピースが加わったことに未来を感じた。」

や、さらに、

「子どもが家で何か作ってきて、学校で私に見せる回数も増えた。」

は、造形美術教育実践により、日常生活でも作品をつくる喜びに至っている。これらの〔子どもたちの変容〕によって、

「他の教科で問題児とされている生徒が目を輝かせて制作し、素晴らしい作品を造ることで、他教科の教員の見る目が変わる。」

という〔教員の変容〕に繋がる構造が見いだせる。それらによって、

「教員が図画工作への精神的ハードルを下げた。」

「子どもが何かを作るにあたり、思いを込め、集中し、その後満足するという流れは、教育上とても大切であることを理解してくれた。」

には、教員が〔造形美術教育の必要性の理解〕へと変容する様子が見られる。

地域の伝統文化や伝統工芸等の〔ダイバーシティ的視点での取組〕による活動例として、  
「木の実の採集、下準備、洗浄、乾燥、彫刻まで生徒自身で行い、古代人の知恵が盛り込まれた工作を現代の子どもが体験。」

や、それらの活動効果として

「専任教員はこれを機会に、伝統的な手法を少しずつ思い出しては授業に盛り込むようになった。」

があげられる。西欧的な近代化の波が、特にEFA以降、教育改革を進める各国教育行政のへ影響力を与え、学校教育に流入してくる状況の中で、地域の伝統文化やバナキュラー文化<sup>26)</sup>へのリスペクトや再認識に繋がる国際協力活動は、大変貴重で意義深いものと考えられる。

一方、造形美術教育の普及にとって、展覧会やコンクール、壁画制作等のイベントが効果を生むことは以下の記述で確認できる。

「芸術室の壁に壁画制作プロジェクトでは、ほとんどの生徒が高いモチベーションを示し、自ら創造性を発揮し取組めた。この壁画を見た生徒にも伝播し、将棋倒しのようにその影響

は広がっている。」

や、家族への影響として、

「展覧会に飾られた自分の作品を誇らしげに見る子ども、子どもの成長ぶりに喜ぶ家族、文化会館に訪れた多くの人が興味を持って鑑賞してくれた。」

「展覧会に生徒が作品を出品し、自信と満足感で満ちていた。他の出席者からも『初めてなのに素晴らしい、信じられない。』と評判であった。」

が見られる。

「毎回授業に来ている子どもが、近所の村の絵画コンクールで入賞。」

には、それを契機に学校や保護者にとっても、造形美術教育への飛躍的な関心の高まりが見られ、国際的なコンクールの場合は新聞等でも取り上げられ、それが造形美術教育普及にとって大きな効果を生む例も多数報告されている。

「昨年出品したスクラッチの作品の技法を使った作品が、今年他の学校からも出てきて影響が出ている。」

には、展覧会を通して、題材や制作技法の普及にも繋がっていることが窺える。

「講習会参加者の学校に見にいったら、扱った内容を利用した作品を見せてくれ、実際に授業で扱われているのがわかってとても嬉しかった。」

「教員ワークショップでの内容を教員たちが各学校でも生かしているという。中には、私の講義を契機に、図画工作の授業を始めた教員もいる。」

「M小学校ではこれまで3～4年生しか実施していなかった図画工作の授業を、幼稚園と3～6年に拡大した。」

等に、教員による造形美術教育実践の広がりが確認できる。

これら造形美術教育普及のボランティア活動は、

「『今度いつ私達のクラスに来てくれるの?』『次の授業で何が必要なの?』という子どもらに支えられる。」

という、子どもを中心にした活動状況や、その子どもたちによって支えられることが、活動にとっての大きな活力源となっている。

「先生は教室では王様状態。」

の傾向が高い中南米の権威的な学校教育において、子ども中心となる教育手法そのものが、単なる教科指導ではなく、教育全体にとっても貴重なデモンストレーションとなり得ていると考えられる。それら〔国際協力活動による効果〕に対して、

「残りの活動期間が少ないと知って、以前より積極的に食欲に質問してくるのを感じる。」

や、バトンリレーを受けた後任 JOCV が、

「前 JOCV と CP は各校の教員らと『美術教育研究会』の結成と『図工題材集』の制作を行った。」

等の効果的活動が確認できる。活動終盤には、

「我々ボランティアに何を期待するかの質問に対して、『これまでに期待以上のことをしてもらった。これ以上何を期待しようか?』という答えであった。」

や、配属先からのコメント例として、

「『図工はやりたかったのだが、やる術やアイデアが無くできなかったため、このワークショップは非常に有り難い。』という言葉を受けると活動冥利に尽きるとともに、作成しているレッスンプランが今後さらにモチベーションを高めるツールになることを期待する。」

が見られる。それに伴い、

「喜びや感謝の言葉をいただき自分自身も成長できた。」

という、記述には、協力効果を上げる活動実践を通した、自身の成長が確認できる。

#### e.〔技術移転〕へ

上記の経緯を経て、以下のような“CPや教員による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”としての〔技術移転〕に至っている。

「本人の努力とこれまでのボランティアの成果があり、一人で授業が成立する程の知識と技術がある。」

「図画工作専任教員が、自身の知識、教育省配布のカリキュラム、私のワークショップを参考にして、幼稚園から小6まで一人で授業をするようになった。」

「教員対象の講習会が好評で、実践への効果もみられたため、教育文化省の主催となり、全国を巡回することになり、今後の継続性が確保された。」

「帰国後の美術クラスは、引き続きCPと校長先生が指導を行う。4年にわたりJICAボランティアが指導してきたことを無駄にしていけないという気持ち。」

「CPは、午後に勤務する中高生向けの次年度のカリキュラムや、課題ごとに配布するプリント制作もコツコツ始めた。」

「CPは、各技法の工程説明を参考作品に添付し、『将来は教育関係者に向けて発信したい。』という目的があったので、わかりやすくまとめてくれた。」

「CPである美術学校の校長は、子どもの教育に関心が深く、創造性を盛り込む授業案に関していくつかのアイデアを持っている。教育省と協力しながら美術学校を利用して活動するのが望ましい。」

等が見られる。また配属先のコメントとして、

「芸術科目は子どもの成長にとって大切であるが、ベリーズではそれを指導できる教員がおらず、JICAボランティアの支援はとても助けになった。外からの新しい発想や授業のやり方も紹介でき、生徒たちにも良い刺激になった。また、美術を指導したいと強く願っているが、専門的知識を得る手段のない教員への技術移転にも非常に有効であった。」

が見られる。JICAボランティアの中には、二回派遣されているJOCVも複数名見られるが、一回目の派遣先を訪れる例も見られる。

「任国外旅行<sup>24)</sup>で、前回の配属先に7年ぶりに訪問したが、CPは精力的に版画クラスの運営や制作や発表を行っており、当時アシスタントだった同僚が、学んだとおりに各工程の手順や理由なども説明し丁寧な授業をしている様子を見て感慨深いものがあった。当時行った第1回版画展は毎年開催され、7年目で技術や表現力も向上していた。」

「隣国エルサルバドル国立芸術学校（かつて活動した学校）まで行き、元CPとも会い、素晴らしい成長ぶりを見てきた。」

等には、かつての自分自身の〔国際協力活動による効果〕や〔技術移転〕が、確認できる。

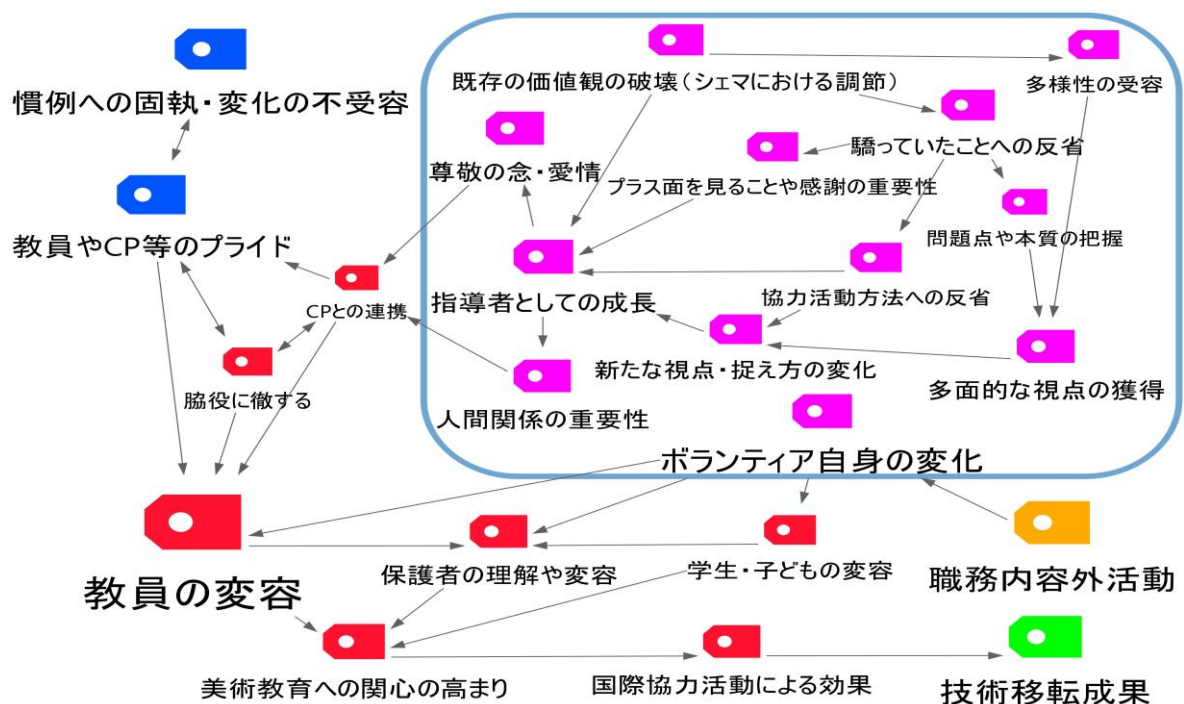


図 4-23 ボランティア自身の变化から、技術移転に至る概念的カテゴリーの構造図 筆者作成

ここで、技術移転可に至る流れを再度確認しておきたい。〔ボランティア自身の变化〕に端を発する〔教員の変容〕と、それを後押しする〔学生・子どもの変容〕から、〔保護者の理解や変容〕に繋がることで〔造形美術教育への関心の高まり〕へと導かれる。さらにこれが〔国際協力活動による効果〕を生み、その積み重ねによって〔技術移転〕に至る構造的な流れが明らかとなった。(図 4-23)

#### ④ 地域住民としての視点の獲得

ここで、改めて国際協力の歴史を振り返りつつ、考察を試みる。

地域社会に生きる派遣先現場の同僚である教員から見れば、中央政府や国際社会の上や外からのコントロールによって派遣されてきた者という解釈もあり得る。それが一種の反発となって〔立場の違いによる意識の格差〕として表象され、さらに〔協力活動にとっての壁〕となっている場合も考えられる。それは、中南米各国の教育改革に対する教員組合運動としての反発が見られる事からも窺える。その点に関し、6章にて改めて考察することとする。

JICA ボランティアによる〔職務内容外活動〕は、これらの板挟みとも言える状況下でありながら、地域住民としての活動を通して、一住民としての人間関係の構築、さらにバナキュラー文化への理解やリスペクトが、〔尊敬の念・愛情〕を生むに至っている。それにより、JICA ボランティアは上や外からのコントロールによって派遣されてきた者ではなく、地域住民や同僚と同じ仲間として受け入れられる〔人間関係の重要性〕に繋がっている。これが

相互のプラスの要因となり、〔職務内容〕へと反映され、〔国際協力活動による効果〕から技術移転へと至ると考えられる。

## ⑤ 技術移転可と関連深いその他の概念的カテゴリー

技術移転可に繋がる為に〔ボランティア自身の変化〕や〔職務内容外活動〕以外で、特に関連深いその他の概念的カテゴリーとして以下があげられる。

### a. 教育協力全般共通と思われるカテゴリー

- ・〔協力活動リレー関連〕

初代派遣でいきなり技術移転可に繋がる事例は極めて少ない。バトンリレーの引継ぎによって、配属先側もボランティア側も、協力効果の地道な積み重ねが必要となる。

- ・〔配属先との相談や意思疎通〕

JICA も含めて、配属先とのコミュニケーションがしっかりとれている状態が必要となる。

- ・〔ダイバーシティ的視点での取組〕

日本流の押しつけではなく地域性を考慮し、現地で簡単な入手可能な教材。

- ・〔CP との連携〕〔信頼関係の構築〕〔共に活動〕〔TT による授業〕〔協役に徹する〕

CP のプライドを保ち、共に活動をしつつも、相手に花を持たせる配慮。

- ・〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕

組織的・継続的な活動で、のこぎり型協力効果を避け、個人ではできない活動に繋がる。また、特に教職経験を持たない JOCV 等にとっては、事実上の研修の場としての意味合いとしても効果的である。

- ・〔現職教員派遣の有効性〕

上記のような、組織的活動の要として経験を活かしたリーダーシップがとれる意味で、その活動上や、若い教職未経験の JOCV にとっては、精神的な拠り所としての役割も果たしている事例も少なからず見られる。

- ・〔感謝・喜び〕〔反省〕

謙虚さが、CP や教員の変容の誘因となっている事例が多く見られる。

- ・〔保護者・地域へのアプローチ〕

地域保護者を味方につけることで、協力活動がサポートされる。

### b. 造形美術教育協力特有のカテゴリー

- ・〔題材のシンプルさ〕

専門家でなくても、授業準備を含めて、誰でもできる題材を提供することが、実践に繋がりがやすい。

- ・〔作品展示・展覧会等の開催〕

モチベーションの高まりや、普及に繋がりがやすい活動となっている。また、ラテンの人々のイベント好きとも相まって、その効果や反響の大きさが窺える。

- ・〔派遣国の教員と題材集の共同作成〕

共に作ることで、ボランティア帰国後も使ってもらえる可能性が高く、作成する段階で様々なノウハウを技術移転できる利点や、関わった関係者の意識の向上が期待できる。

- ・〔活動継続のための資料等を残す〕

ボランティア帰国後の継続が、期待でき、のこぎり型協力効果を避ける手立てのひとつとして有効である。

これらを、派遣前訓練において伝えることで、協力効果がかなり向上できるものと考えられる。

## （６）技術移転否の要因の構造化

技術移転の可否の分岐点として、〔ボランティア自身の変化〕が重要である点と、〔職務内容外活動〕が高い親和性をもっている点が見えてきた。

ここで、半世紀に至る活動においても課題となってきた、技術移転否に繋がりやすい活動に焦点を当て、そこに至る構造を明らかにしたい。技術移転否の要因の構造化こそが、今後の協力活動へのフィードバックにとって有効性が高いと考えられる。

### ① 技術移転否に繋がりやすい要因のコード抽出

表 4-6 JICA ボランティア 中南米 活動報告 より抽出の技術移転否に繋がりやすい概念的カテゴリーのコードツリー  
ー 図解で使用するカテゴリーを網掛けと太字で表示。（筆者作成）

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
JICA体制	人材確保の困難			
技術移転関連	技術移転未達成	継続が疑問 協力活動リレーの不成立	技術移転断念、活動対象を子どもへ	
現場の実態・事実・状況	教員の状況	教員の権威的立場 教授法に関する実態や状況	駐の厳格さ 造形美術教育未経験	
職務内容	教員への造形美術教育の指導法関連	参考作品制作	同僚の教育技術・意識レベルの格差	熟練
協力活動にとっての壁	教員の多忙	打ち合わせ不足	難易度の高さ	
	立場の違いによる意識の格差	JICAと配属先 行政と教育現場 所属長と教職員		
	プライド	教員やCP等のプライド		
	ボランティアの立場の曖昧さ	半人前の立ち位置		
	慣例への固執・変化の不受容	耳を貸さない		
	ボランティアの経験不足	若年・未経験ゆえの扱いの軽さ		
	国際教育協力EFA MDGsの理解不足	派遣前訓練における国際社会教育協力の未履修		
活動にとっての課題	ボランティアの語学力の問題	語学力不足	コミュニケーションや活動への支障	
	ボランティア自身の課題	自己満足の活動 ボランティア自身のプライド 多様性受容の難しさ		
	指導技術の課題	ボランティア自身の活動意欲の喪失		
	国際教育協力EFA MDGsの理解不足	クラスコントロール不足		
	対教師	ボランティアの派遣国教育制度等の知識不足		
		日本流の押しつけ・ダイバーシティ的観点の欠如		
		多忙を考慮した教材への配慮不足		
国際協力活動による効果	子どもの変容	教材のシンプルさの欠如 造形活動の意欲の高まり		

国際協力における基礎教育分野の造形美術教育の主役は、派遣数的に見て JOCV であるが、その多くが教職未経験で社会経験が数年、もしくは大学卒業後すぐの参加となっている。青年海外協力隊の名称が示す通り、これら若者が、派遣国において活動上直面する困難の関係性の深い諸要因を、概念的カテゴリーでリストアップされたものが、表 4-6 にな

る。

それらを、技術移転否に繋がる典型例モデルとして構造化した図式が、図 4-24 にあたる。ただし、技術移転可の事例でも、教職未経験の若い JOCV もおり、それは活動半ばの〔ボランティア自身の変化〕が誘因となる諸条件が作用した場合であり、本項ではそれが見られなかった事例を取り上げることとする。

## ② 技術移転否の典型例モデルの考察

表 4-6 を、技術移転否に繋がる典型例モデルとして構造化した図 4-24 の詳細を見ていきたい。

### a. 教育協力全般共通と思われるカテゴリー

派遣国の教育現場において、日本以上に〔教員の権威的立場〕にある状態で、〔半人前の立ち位置〕である〔ボランティアの立場の曖昧さ〕と〔ボランティアの経験不足〕も相まって〔若年・未経験ゆえの扱いの軽さ〕を受けるケースが多い。これは〔JICA 体制〕における〔人材確保の困難〕とも無縁ではないと考えられる。

また、配属長の要請で現場に派遣されても、

「教師によってはボランティアを快く思っていない人もいる。」

のような〔配属長と教職員〕や〔JICA と配属先〕・〔行政と教育現場〕間に存在する〔立場の違いによる意識の格差〕が見られ、ボランティアは、現場の同僚からは必要とされていないような板ばさみ状態の中で活動を余儀なくされる〔活動にとっての壁〕に阻まれる現状も見られる。さらに、

『日本は努力辛抱を厭わない国、ここは日本ではない、ラテンむきにしてくれ、苦痛だ。』と言われる。」

に見られるような〔日本流の押しつけ・ダイバーシティ的観点の欠如〕の活動をした場合に、〔語学力不足〕や〔ボランティアの派遣国教育制度等の知識不足〕も相まって、〔クラスコントロール不足〕の状況が生じやすい。これらが、先の〔語学力不足〕からくる〔コミュニケーションや活動への支障〕とも絡んで〔打ち合わせ不足〕へと繋がりやすい。これらは、パラグアイにおける基礎教育協力の研究<sup>26)</sup>においても同様のことが見られるため、中南米教育協力全般に共通している可能性も考えられ、今後の課題としたい。加えて、ボランティアは、懸命な努力が中々実を結ばない状況下で〔多様性受容の難しさ〕を痛感することとなるが、そもそも自身が派遣されている根拠としての〔国際教育協力 EFA・MDGs の理解不足〕もその背景にある点は、無自覚な場合が多い。それには〔派遣前訓練における国際教育協力の未履修〕もその一因として考えられる。



図 4-24 JICA ボランティア 中南米 活動報告 より抽出の技術移転否に繋りやすい概念的カテゴリーを構造的に図解。(筆者作成)

## b. 造形美術教育協力特有のカテゴリー

上記の状況下、造形美術を専門に派遣された〔ボランティア自身のプライド〕もあり、〔参考作品制作〕の〔難易度の高さ〕を示すことでアピールする場合、〔自己満足的活動〕に陥る危険がある。

「協力隊の活動は自分が満足することが目的ではなく、派遣国に如何に技術を伝えていくかが重要になると思うが、その視点を忘れていた自分を反省しなくてはならない。」にその一端が窺える。

一方、派遣国配属先教員は、〔造形美術教育未経験〕の場合が殆どであるが、CPは〔熟練〕の教員が多く〔教員やCP等のプライド〕もあり、〔慣例への固執・変化の不受容〕に傾きがちである。これは前章で触れた、調節より同化、もしくは既存のシエマで対応したい欲求が働くことによる。

本来、CPや教員に造形美術教育の指導法を技術移転する事を目的とするものの、〔教員の多忙〕の現場にあるため、時間とエネルギーをかけてボランティアが努力すればするほど〔教材のシンプルさの欠如〕や〔多忙を考慮した教材への配慮不足〕に繋がる悪循環が生じる傾向が見られる。

「多くの時間を費やして様々な工夫を凝らし、見た目は派手で楽しそうな授業となるが、現

地の教師にはできないものとなっていた。」

にその事が窺える。

協力活動が、〔技術移転未達成〕で終わる様相を呈してくると、〔ボランティア自身の活動意欲の喪失〕を招く場合もあるが、多くは〔子どもの変容〕・〔造形活動の意欲の高まり〕等に励ましを得て、そこにやりがいを見出し、〔技術移転断念、活動対象を子どもへ〕に繋がっていくこととなる。つまり同僚や CP への〔技術移転〕から、反応が素直で柔軟性のある子どもへの〔国際協力活動による効果〕へシフトしていくこととなる。

〔国際協力活動による効果〕を上げつつも〔技術移転〕に結びつかない多くの事例は、この一般化されたモデルケースにあたる。この場合、〔ボランティア自身の変化〕の内容が、CP や教員から子どもへと“活動対象の変化”になっており、それが技術移転否に舵をきることになると解釈できる。

また、活動中盤に〔ボランティア自身の変化〕がある場合は、その後効果的な活動が見られるが、本項のような場合でも終盤にそれを経験した際に、

「もっと以前からこれができたらと悔やまれる。」

等の後悔や、

「活動がようやく軌道に乗るのは2年目であり、任期延長が選択肢に入れられる環境づくりを望む。」

等の提言が見られる。これらから、第3章3節(3)⑤の“ボランティアの参加形態や任期を弾力化する必”に対して、美術派遣においては依然課題が残っている点が伺える。

### ③ 問題点や課題の半世紀後の検証の視点

ここで、第3章3(3)③④に問題点や課題についても検証したい。

まず③の“現地のニーズにあった人材確保の難しさ”について、本来教員経験が求められるはずの教育行政や教員養成機関に対して、〔ボランティアの経験不足〕が見出される人材派遣をせざるを得ない〔JICA 体制〕の〔人材確保の困難〕が概念的カテゴリーとして抽出されている。

JICA 関係者の聞き取り調査でも、

「近年の少子化や留学生数の減少に見られるような内向き志向傾向もあり、難しさに拍車がかかっている。」

との回答で、依然として〔人材確保の困難〕が見られることが判明した。

次に④の“派遣要請と活動実態とのギャップ”に関し、

「上司も変わっていないのにこれほどの要請内容との食い違いがあることは、JOCV にとっても配属先にとっても不幸なことである。」

に代表されるような、〔JICA と配属先〕の〔立場の違いによる意識の格差〕において、美術派遣では依然として見出される点を確認できる。

### ④ 課題

技術移転可否を分ける要因として、〔ボランティア自身の変化〕が必要条件として重要である点が明らかとなってきた。また、上記のように造形美術教育協力現場において、なぜ

同様の問題点や課題が半世紀に及んで続くのか、諸要因の構造化を通じてその解明の必要性が課題として浮かび上がってくる。それに関しては、本章後半の中東地域にて詳細に検証することとする。

## ⑤ 技術移転や協力効果を上げるために

本項で明らかとなった技術移転の可否を分ける要因について、技術移転や協力効果を上げるためには、以下の様な配慮が必要であると考えられる。

### a. ボランティアの肩書の明確化

日本以上に権威的なヒエラルキー社会構造の教育現場においては、立場や肩書は重要なものとなってくる。ボランティアという名称の曖昧さが、配属先での立場の低さや扱いの軽さを招き、活動を困難にしているケースが多い。JICA が配属先の責任者と派遣後の配属先での肩書を取り決め、JICA 派遣も明記した名刺を持たせる等の配慮が望まれる。

### b. 任期延長の弾力化

技術移転の為に、2 年間では時間が足りない点が指摘されており、活動終盤になって成果が出始めるケースにおいて、任期延長の弾力化が、人材確保の困難からも有効に作用すると考えられる。

### c. 国際教育協力の流れの派遣前訓練における履修

EFA や MDGs 等の、国際社会の教育協力に関し、派遣前訓練でも触れられておらず、自分自身が派遣されるに至る流れや状況理解が足りないまま、現場での事象に対処することになっている。これが、派遣国任地や配属先のみの限られた視野での発想を招きやすく、遭遇する事象が、国際規模で起きている認識があることで、対処が変わってくるものと期待される。

### d. 造形美術教育・国際協力分野の人材育成

人材確保も難しい実態から、造形美術教育分野において国際協力を目指す人材育成が必要とされる。国内において、同分野を目指す者が学ぶための研修システムや履修コースが存在せず、その立上げが望まれる。

## (6) ドミニカ共和国への SV 派遣

ここまで主に JOCV について見てきたが、数少ない SV 派遣について考えてみたい。中南米地域に唯一ドミニカ共和国に対して、SV 派遣が 6 名見られるが、世界全体でも 15 名の 1/3 以上を占めている。なぜ、ドミニカ共和国に対して SV の美術派遣が集中しているのか、その要因について分析してみたい。

ドミニカ共和国への SV 派遣者の報告書には、  
「教育芸術局がひとつの部局として設置されていることに強い関心を持った。(中略) 芸術教育局の組織体系として、視覚美術、工芸美術、音楽教育、舞台芸術の 4 分野に別れているが、其々相互関係にある。教科書にもそれは反映され、教科書に 4 分野が一冊にまとめ

られている」

「芸術教育局の人員は9名（事務系2名）が配置され、視覚美術2名、工芸美術1名、音楽教育2名、舞台芸術2名である。」

「概ね、事業内容は以下の2点である。

- ・芸術教育を推進するためのプロジェクトの展開
- ・教員の技術向上を目指す研修会の実施」

との記述が報告書に見られる。他国は芸術の部局や造形美術関係担当部署そのものが無い場合が見られ、ボランティアが派遣されても、部屋や机すら与えられない事例があり、音楽の部署に間借りしたりしていることと比較すると、手厚く芸術教育局の人員そのものが多い。国として、造形美術教育の重要性を意識した教育行政のあり方が窺える。これが、SV派遣が集中している要因と考えられる。

また、中南米地域の他国から JOCV が、任国外旅行<sup>24)</sup>でドミニカ共和国を訪れ、研修として SV 2名の造形美術教育現場を視察している。SV は教育省の美術教育課に配属され、美術教育の講習会活動をしていた。

「運良く講習会に同行、石膏を使った立体制作指導、材料から修了証までを教育省が準備。SV の指導も良かったが、CP との関係もとても良く、きちんと関係が伝わっていた。CP がメインで指導を行い、SV が足りないところをカバーと実習の指導というやり方で、SV は経験を沢山もっているため適切な指導が瞬時にできる。経験を重ねた熟練者が言うのと、自分のような経験の無い若造が言うのと、受け取る側の反応が全然違うのだなあと感じた。」

「コピーする人が一人もいなかったのが意外。」

「現地で調達できる手軽に加工できる素材を考えだし、それらを利用していろいろなプログラムを考案されている SV の方々の技術は本当にすごい。」

等の記述が見られる。中南米地域の他国と比較して、造形美術教育に中央省庁から力を入れている点は明らかであり、そのことから、JICA としても受入体制の良さや自助努力が期待できるキャパシティー・ディベロップメントの見地から、SV を芸術教育局に派遣していることと考えられる。

一方で、

「ドミニカ共和国でもまだまだ美術教育は定着していない。参加の先生方もこんな工作は初めてと言わんばかり。」

との記述も見られる。もし定着していれば、ボランティア派遣は要請としてあがらないため、その点は頷ける。

## 4. アフリカへの取組

中南米で見られた状況は、他の地域でも共通して見られる傾向がある。本章のこれ以降は、中南米との重複を避け、各地域で特徴的な点を取り上げ論じていくこととする。

### (1) アフリカへの造形美術教育協力

#### ① 造形美術教育協力派遣国

表 4-7 JOCV 国別派遣人数美術派遣人数 1969～

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

地域	派遣国	派遣人数	計
アフリカ	エチオピア	3	43
	ケニア	1	
	ザンビア	7	
	ジンバブエ	10	
	タンザニア	8	
	ナミビア	2	
	ニジェール	1	
	ベナン	1	
	ボツワナ	4	
	モザンビーク	6	

アフリカへの JOCV 美術派遣は 1985 年に始まり、表 4-7 の 43 名になる。当初は職業訓練機関派遣が多く、国際社会や日本の国際教育協力の流れ同様、高等教育や職業訓練教育へ特化しており、観光省等へ派遣され、外貨獲得や自立支援を目的として、民芸品の開発やその制作指導等の活動が主であった。

その流れが基礎教育へと転じるのは EFA 以降、90 年代に入ってからであり、小学校等の基礎教育機関への派遣から 2000 年前後から教員養成機関や教育委員会等の教育行政への派遣に移行してきている。

図 4-25 は、アフリカ地域への JOCV 美術派遣国の総就学率の推移である。他地域と比べて、総就学率の低さが特徴としてあげられる。ニジェールは、1980 年代初頭の 20%あたりから 2010 年を経て 60%まで上がってきてはいるが、EFA や MDGs の目指す、初等教育完全普及からは、ほど遠い状況が窺える。100%を越えているナミビア等でも、留年率の高さによる値となっており、国によってのばらつきが多い点も、アフリカ地域の特徴としてあげられる。

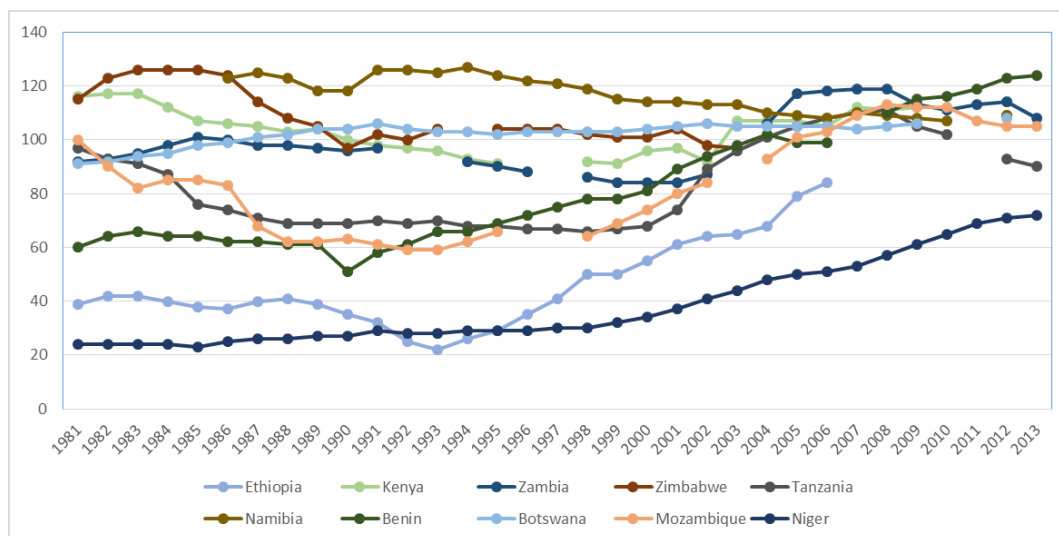


図 4-25 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 アフリカ

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

## ② 基礎教育における造形美術教育協力

アフリカ地域において、基礎教育分野の造形美術教育協力の質的研究対象となるのは、モザンビーク 5 名、タンザニア 2 名、計 7 名の JOCV 報告書、および聞き取り調査 1 名の計 8 名となる。アフリカ地域の派遣先としては、全て教員養成校への派遣に特化している点が他地域では見られない特徴的である。これは、基礎教育現場に入っても造形美術教育の実践やそれを普及する土壌が乏しく、中央から始める必要がある点からと考えられる。

## ③ 技術移転と CP の関係性

まずは、アフリカ地域への量的アプローチとして、配属先における CP の存在が、報告書では 6 / 7 (86%)、と数的には少ないながら、南米に比べて高い比率を示していることである。(聞き取り調査では 1 / 1) このことから、現地 JICA 事務所による配属先の見極めや検討が、きめ細くなされているものと考えられる。

このうち、技術移転可に関する記述が、2 名見られるため、2 / 7 (29%) となり、中南米より多い約 3 名に 1 名の割合の技術移転が見られた。2 名の内 1 名は、CP への技術移転ではなく、教員養成校の教え子が教員になって、JOCV が教えた造形美術教育を実践している報告が見られる。

## （２） アフリカへの造形美術教育協力の特徴

### ① 「政治や社会体制の影響」の大きさ

アフリカへの造形美術分野の基礎教育協力は、全て教員養成校への派遣となっているが、基礎教育現場の現職の教員が、学生として学びにきている状況も見られ、その現場における「政治や社会体制の影響」の大きさが、その特徴としてあげられる。

「学生の意識改革として、今年度は政府が教員の基本給改定で、給料支払いに遅れを招き、現職である木学科の学生は、給料が支払われてないのを理由に、学期が始まっても戻ってこない。多分、10月にはMidtermが休みに、大統領選挙も控えているので、それに合わせて家に帰ってしばらく戻ってこないことが予想される。今期の授業時間確保がかなり難しいと思われるので、学生にも状況を意識させるよう、念押ししていくつもりである。」

のような給料未払いや、大統領選挙の影響で新学期が始められない状況が見られる。また、「JICAから現地業務費が出るという事で、(中略)たくさんの会社から見積もりをとったが、Art学科に十分な予算が無いとわかっていながら、教育省側が他のOrganizationからチャリティーを頼まないというポリシーのため、JICA側にArt学科が、パソコン等が必要だと言うレターを書けないのが原因で現地業務費を使うという計画に失敗した。」  
のような、省庁の意向で、大学とJICA間で承認済みの物的支援ができない状況が見られる。これは、

「現地業務費の申請をスムーズに出来ると思っていたが、Art学科と学校のPrincipal、そして、教育省が全て絡んでくるので、現地業務費を使うのが難しいと思う。」  
も同様である。

「状況が変わったら、要請する可能性はあるといった補足もあった。しかし、今年度のようにコース変更になり、教科が縮小になってきた今となっては、必要性は無いと思えるようになった。今後、政府の方針が変わり、(何事も、今回のように、突然、いきなり変わるということが多いから・・・)」

に見られる、政府方針により突然カリキュラムが大きく削られるような事態も生じている。これは、以下のような状況にも見られる。

「配属先の動向：来年度より初等教員養成学校：Instituto de Magisterio Primario（以下IMAP）は大きく変化する。今まで2年制であったのがこれからは1年制になる。1日3部に分かれていたが1日1部になる。特殊科目は全てなくなりレギュラーコースだけになる。2ヶ月に及ぶ教育実習もなくなり、新IMAPの卒業生は就任後、最初の1年間が見習い期間として扱われる。去年に比べ前期、後期が極端に短くなったり、来年の準備の為に夜間コースの試験が前期に前倒しになったりと、IMAP内での混乱もみられる。話によれば来年度のカリキュラムもまだ作られてはいない模様であり前途多難である。」

には、突然の養成校課程年限の半減や、教育実習の廃止等、改革による後退や、現場の混乱が報告されている。また、

「シラバスの変更で時数自体6ピリオドと減ってはいるが、国家試験の内容は広範囲のため、政府の規定時間では間に合わないため、授時数業は、学年15ピリオドは確保しつつける予定である。」

のように、政府方針が変わっても教員養成校側で判断してカリキュラムを減らさない等の対

応をしている現場も見られる。政府レベルの国家試験の内容等の改革と、教員養成システムのシラバスの不一致等には、〔立場の違いによる意識の格差〕による狭間に置かれた教員養成現場の難しさが浮かび上がってくる。

澤村は〔政治や社会体制の影響〕の大きさに関して、ケニアが2003年に初等教育の無償化を実施したことで、学校単位の自助努力が禁止され、必要資金は国際援助への依存せざるを得ない状況になり、さらに資金の提供の大幅な遅れや、資金の使途が細かく決められ等で学校の実情に合致せず、現場では不満と混乱が生じている点を指摘している<sup>25)</sup>。これらも〔立場の違いによる意識の格差〕が根底にある混乱のひとつと言えよう。

## ② 無償資金協力や〔外国の国際協力機関〕

「同校校舎自体が日本の無償資金援助によって1996年に建設されたものである。」に見られるような、他地域と違って校舎そのものが無償資金援助としてスタートし、過去にはそれのみの“箱物援助”として批判された経緯を受けて、そこに技術協力としての人材派遣を継続している点が過去の協力手法との違いであろう。技術協力がハード面での無償資金協力との関連で行われているところが特徴としてあげられる。

また、

「現在アメリカ人女性ボランティア2名（英語教師）が活動中である。」等に見られる、〔外国の国際協力機関〕が報告されている。これに関し、

「去年まではキューバ人の専門家の美術教師もいたがJOCVが入ったのが初めてということもあり、ボランティアで特に何かを求められているという印象は受けない。またキューバ人の専門家たちと比べ、言葉が不自由なことから最初から授業を求められるということとはなかった。日本人のボランティアということで、まずは言葉に慣れるまでは授業の見学からと、こちらの側の環境への理解があった。」

では、キューバ派遣の専門家と比較して、派遣1代目故か、専門家とは違うJOCVに対するあくまで“ボランティア”としての受入姿勢に、配属先の専門性への期待の違いが見られる。この点から、〔協力活動リレー〕の実績の積み重ねの重要さと、造形美術教育に関し専門家を派遣していない日本のJICAと、派遣しているキューバとの、配属先の扱いや受け止め方の違いが浮かび上がってくる。

## ④ 〔教育実習評価〕

前述のように、基礎教育現場では無く教員養成校への派遣となっているアフリカ地域では、JOCVが教育実習の評価を担う点も他地域では見られない特徴である。

「初等教員養成学校の教育実習：教育実習生は学区内の小学校に割り振られる。1つの小学校に大体30人程度が受け入れられる。受け入れ校は11校にも及ぶ。実習生は各所属科に応じて科目を担当し、美術科なら美術と数学、音楽科は音楽と国語と2科目受け持つ。（これは美術科がCurso de Educao Visual e Matematica、音楽科がCurso de Educao Musical e Lingua poliugesaとなっていた為である。）実習生は8人程度のグループでまとめられ、1グループに小学校側の各科目の教師2名、IMAPの教師1名がつく。私も8人の実習生を受け持つ。」

また、

「受け入れ希望調査には記述がなされていないが、業務の一環として、学生の実習時の巡回評価が求められる。昨年2月には現職小学校教員再教育コース（以下 CU）の学生と DIPROMA の学生が約1ヶ月、3月半ばから4月半ばまで Grade A の学生が同じく約1ヶ月、実習に出かけた。

昨年度の経験では Secondary School へ評価に出かけたのは2校のみ、約20校は Primary School であった。評価の対象は自分の担当する学生に限らないため、スワヒリ語で行われる primary での算数や国時、社会、理科、などのどの授業に対しても評価が求められる。学生への指導について英語で問題はないが、授業を評価しようとするとき当然スワヒリ語の理解力もそれなりに求められる。スワヒリ語の習得は必須といっても過言ではない。」  
のように、教育実習評価に於いて、現地語が必要になる点や、専門外の教科指導の評価も必要とされる。また、免許取得や就職に影響が大きい教育実習評価という重い責任をボランティアが担うことになっている。しかも現地語訓練はほとんど行われていない中で、その評価を強いられることは、評価そのものの適正が疑われる状況であろう。

「実習数は前期30－50回、後期18－30回に達しなければならない。後期の最終週“Aula de Juri”と呼ばれる40分間の授業の試験が設けられ、各実習生は担当の教官2名の他、小学校側より1名、IMAPより1名、計4名の試験監督のもと、実習の成果を披露する。試験中、担当教官はいっさい口出しや手助けをする事は出来ない。」

のように、日本の教育実習よりはるかに厳しい実態が報告されている。

「実習生は IMAP 側、小学校側の教師と3人4脚で指導計画表を毎授業ごとに作成し、2人の教師を監督に、授業を行う。授業は実習生の為に特別設けるのではなく、平常授業を担当教師の代わりに行う。毎授業、担当教官は採点表をもとに採点をする。毎授業の終了後、担当教官と実習生が集まり、採点を分析し、行った授業の反省と、次回の為の改善策を話し合う。」

のように、教育実習においては、毎時間の授業そのものが試験のように厳格に行われている点が見てとれる。

「この教育実習の中で、生徒達は言葉遣い、服装、板書の仕方、果てはチョークの持ち方など様々な事を学ぶ事が出来る。座学では体験できない実習の利点は大きい。生徒は定期試験をまかされるため、出題から採点、評価する事の難しさ、責任の大きさを、身を持って体験できたはずである。とても大事な教育実習であるが、2007年よりなくなってしまう。」  
には、実習の意義深さと、ここにおいても「政治や社会体制の影響」を受けて、それが無くなってしまうことがわかる。

アフリカの特徴として、教育改革によって進歩・前進とは正反対の、この事例のように後退してしまうことも起こりがちである。これに対して現場の現職教員派遣である JOCV は、以下の危機感を伴うコメントを記している。

「私は教育実習がなくなること強い不安を感じる。前記の様な利点を失う事もあるが、一番危険なのは、評価をされる機会をなくしてしまう事である。IMAP の教育実習によって、実習生は小学校側、IMAP 側から自身の授業について評価を得る事が出来、小学校側の教員は反対に、実習生から見本にされる身として意識する。」

## ⑤ 【日本文化紹介】

「タンザニアの子供たちは幼稚園でも小学校でも絵に触れる機会が極端に少ない。学校で習う絵には決まった描き方があって、みんなが先生のお手本を写すように、教えられた通りにそっくりに描き、そのような背景を考えると、プティンパの美術科入学試験で見られる絵が、どうも画一的で色彩の乏しいものが多いのも納得ができる。そのようなこともあり、日本のカラフルな、かわいく美しい、あるいはダイナミックな絵の本は、子供たちの色彩や形体に対する感覚を柔軟にするのに役立つのではと考えて、多少手間ではあるけれど、日本から郵送してもらい、訳が済んだものから順に貸し出し本に加えていっている。」  
のような翻訳を添えて貸し出す丁寧な取組は、特徴的である。



図 4-26 タンザニア小学校における JOCV 活動現場より

## ⑥ 【普及のための宣伝広報】

「学生は卒業時の国家試験を本校で受験するが、可否判定試験のひとつに、これまで制作した作品を展示して評価を受ける『Display』という項目がある。それを可能であれば学外で行うようにするか、もしくは一般の観覧客を積極的に招いて実施できれば、配属先になんら関係のない街の人々にも、美術が決して限られた人々のものでなく気楽に楽しめる身近なものであるということ、生活空間を楽しく彩るものであるということを知ってもらえるのではないかと考える。」

に見られるような、国家試験に作品制作が課されることもアフリカの特徴のひとつである。それを利用して展示をし、造形美術教育の「普及のための宣伝広報」に繋げる取組も、この地域ならではの考えられる。

## ⑦ 「現職派遣の有効性」の繋がりにくさ

前述の通り 4 / 7 人が現職教員派遣というのは、他地域では見られない現職派遣率の高さである。これは、教員養成派遣のみに限られている派遣方針から、そこでの活動に耐え得る人材派遣として、JICA 側の判断によるものと考えられる。

「最近の例では去年 IMAP を卒業し、今年働き始めた教え子が、水や電気も不便な僻地の小学校で、実際に私が教授した方法で授業を行い、それなりの成果を得ていると感じられているようで、それは非常に嬉しくも感じ、隊員としての成果の一端ではないかと思っている。」に見られるように、教え子が基礎教育現場に出て、習った造形美術教育を実践している事例も報告されており、これが教員養成機関への派遣の狙いの一つであることが窺える。

ただし、〔政治や社会体制の影響〕を受けて、〔協力活動リレー〕や〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕が、他地域ほど活性化していないように見うけられ、現職教員派遣者の高い有効性が、拡散しにくい状況も見られる。その点について、詳細を見てみたい。

### a. 「協力活動リレー」の困難さ

「2002 年に JICA 男性ボランティア 1 名（理数科）、2005 年に JICA 女性ボランティア（理数科）、2007 年に JICA 男性ボランティア（美術）が同校で活動してきた。また、現在アメリカ人女性ボランティア 2 名（英語教師）が活動中である。」

「配属先はすでに 16 年度 1 次隊員がおり、日本人というのがどういったものかという理解があると感じる。生徒や同僚から日本語で挨拶されるときもある。」

のような、〔協力活動リレー〕が成り立っている報告も一部には見受けられる。しかしながらそれ以上に、リレーがうまく繋がらない事例も多く報告されている。

「後任については、彫刻・陶芸分野を専門とする隊員の派遣が必要であると思われる。」のように、恒常的に〔協力活動リレー〕が必要とされる状況が見られ、現場の JOCV も同様の判断をしているものの、以下のようにそれがうまくいかない例が見られる。

「活動期間延長の有無と後任の必要性：

本隊員は教員現職参加制度で参加のため、活動期間 1 年と 9 カ月のみで、延長は認められない。追加要情内容から陶芸の専門ではない隊員が派遣されたので、後任には専門知識のある隊員に引き続き活動してもらいたかったが、昨年 12 月の時点では、後任の必要性については、学科としても希望したが、住宅不足、現地講師の採用などを理由に、校長から継続はなくなったと告げられた。」

これによって、JICA としては派遣する方針であっても、配属先の受け入れ態勢として〔協力活動リレー〕が続かない状況が見られることがわかる。また、

「学科としては、JOCV の後任がほしいと希望したが、政府、校長レベルでタンザニア人の教員をとるからと却下されたものの、この教員が、隊員が帰国後本当に来るかどうかはわからない。その上、今年の正月、学科長が突然、他の大学へ転任してしまい、本隊員帰国後は、美術科には教員が 2 人だけになってしまう。」

には、配属先と政府や配属長との意見の相違、人事の不安定さが見られ、造形美術教育の普及以前の体制的な問題の多さが窺える。

「JOCV のあり方が、どんなに言語に問題があっても、隊員間に能力の差があっても最終的

に『日本人の姿』（考え方、姿勢、文化）を現地に見せる事のみとするなら、見せ続けなければいけない。後任が求められなければ、JOCVのプロジェクトは失敗である。途切れ途切れになってしまうようではJICAの信用を落とすばかりである。」

という記述に、〔協力活動リレー〕が続きにくい状況によって、自身が築きあげてきた活動成果が、途切れてしまう点を危惧する意見が報告されている。

b. 〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕への繋がりにくさ

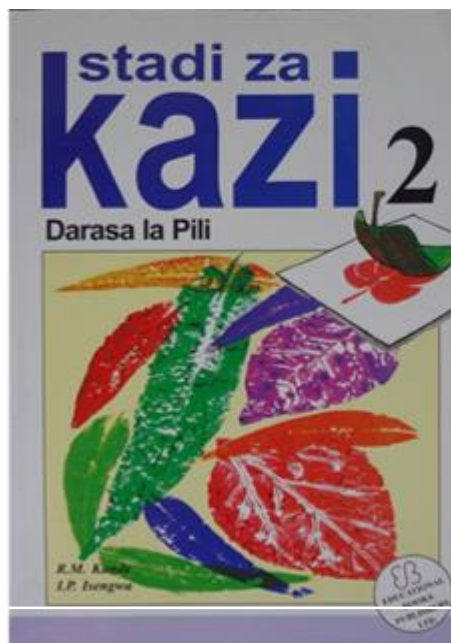


図 4-27 タンザニア小学校教科書 Stadi za kazi

実技教科がひとつにまとまったものとなっている。

「配属先でも、美術が技能的な科目であるにもかかわらず、授業において材料の不足や講師の経験不足から理論教授のみでおわり実習がなされない内容が多い。それらの内容を、講師対象に講習会を開くなどして可能な状態にしていくことは大いに意義のあることである。そのためには大学側に実習の重要性を理解させ、最低限必要な材料を大学側の力で確実に準備する努力を促すことも必要となるであろう。」

等に見られる、〔講習会の開催〕を企画する必要性についての記述が見られる。それは、  
「短期セミナーの実践」

「SERAMICにおける陶芸のワークショップを企画中。」

「講師や附属小学校、近隣小学校の教師らと共に、技能講習会のようなものを定期的に行う。とくに、一般に小学校においては美術の専門性のある教師が絶対的に不足しており、“STADI ZA KAZI”の授業が満足に実施されている学校はきわめて少ないことを考えると、講習会の活動は喜ばれるものになるのではないかと考える。」

等の計画にも見られる。STADI ZA KAZIとは、タンザニア初等教育における実技教科がひとつにまとまった教科であり、造形美術はその中の一分野である点は、他の地域と共通性が見

られる。しかしながら、他地域が芸術教科をARTとして一つの教科にまとめている点と違い、日本で技術家庭科や保健体育等にあたる、生活に必要な実技教科全てを含んでいる点が違いとしてあげられる。

しかしながら、上記の記述のように、他の地域でみられるような〔教師部会・教科部会〕等を開催し、それらが〔チームを組んでの活動〕に繋がり、その活動の継続が、〔点・線・面への組織的・継続的活動〕へと発展していく過程には達しているとは言えない状況のため、そこでJOCV内における〔現職派遣の有効性〕への繋がりにくさが見られる。

他の地域では、小学校等の基礎教育現場への派遣が多数を占める中で、教員養成や教育行政への派遣との組み合わせが見られる中、アフリカでは基礎教育現場への派遣が見られない。この点が、JOCVが小学校等の基礎教育現場の教員と日常的に一緒に活動をしていないことから、基礎教育現場との距離感を生み、それが活動の広がりにつながりにくい可能性も考えられる。この点に関し、他地域と比較してアフリカの基礎教育現場の実態が、「造形美術教育の普及に関し、それ以前の問題がまだ多いのが実情」という、聞き取り調査の回答が見られる。

### c. 〔妥当なカリキュラムの不在〕

「本校の学生の中には、現職の教員で美術分野に興味をもって3週間のセミナーに参加した者がいたが、その短期間のセミナー後、教師として他教員に向けてワークショップを行うようにいわれたことを聞き、驚かされた。タンザニアにおける総合教科『Stadi za Kaji』は、政府の方針も現場からかけ離れており、まだまだ、開発途上の教科である。」  
では、〔妥当なカリキュラムの不在〕や政府の方針と教育現場の実態の乖離や〔立場の違いによる意識の格差〕が窺える。

また、

「全体的な感想としては、今まで、本校では道具、材料を必要とし、重労働な陶芸は本校の講師に嫌悪され、本からの未熟な知識の生徒への伝授にすぎなかった。それも、理論がほとんどで実技はないがしろにされていた。そのような学習では、生徒たちが学校現場に戻ったところで、実践では役に立たない。」

のような、教員養成課程ですら実技指導が軽視され、理論のみによる指導が、教育現場での板書コピーのような指導法に欠く実態に繋がっているものと考えられる。また、道具、材料、準備や作業の重労働、指導法の欠如が、造形美術教育普及の困難を招く要因である点が窺える。

さらに、

「授業が充実すれば、カリキュラムは充実するか？そうではないと私は考える。各隊員が一人で担当科目をどうにかしようとふんばっても、例え同僚と一緒にでも、根本的なカリキュラムが不安定では予定も何もかも吹っ飛んでしまう。」

確かに目的にあるカリキュラムが充実すれば、芸術教育の普及は行いやすい。しかし、実際の現場でJOCVがどこまでカリキュラムの編成に立ち会えるか？皆無であるのが実際である。IMAP 派遣者の困難はそこにある。」

に、〔妥当なカリキュラムの不在〕による〔活動にとっての壁〕が大きく立ちはだかっている点が、他地域より顕著である点が窺える。

### （３） アフリカへの造形美術教育普及の難しさ



図 4-28 タンザニアの小学校授業風景

アフリカへの、基礎教育協力分野における造形美術教育に関し、「教員養成校の教員不足・無資格教員の採用が続いており…（後略）」という状況が、2010 年度以降の派遣者の報告に見られる点は、他の地域に比べて基礎教育普及そのものが遅れている実態の現れとも言える。このことが、教員養成機関の履修年限の短縮や教育実習の廃止等の、長期的視野に基づく計画性や教員の促成養成に繋がり、それがさらなる“教育の質の低下”を招く悪循環に繋がっている状況が窺える。

これは、アフリカへの基礎教育協力全体を振り返って、他の地域に比べて、「まだまだ、造形美術教育普及以前の、基礎学力についての問題が多い。」という状況が、現職教員派遣者への聞き取り調査での回答が見られたことから裏付けられる。

また、そのような状況に派遣されたボランティアの協力活動にも、「現地への適応、現状把握、授業の準備におわれ、明確な目標を立てず、教員の不足を補っていけばよいという気持ちであった。目の前の生徒へは仁義を通してきたつもりだ。しかし、どう廻り廻ったのだろうか、18ヶ月を終え、3人いた同僚はクビになったり、留学したりと全員いなくなってしまった。今自分が出来る事は、やはり目の前の生徒に授業をする事。考え方を変えれば、今の生徒も行く末は教師という意味では、同胞として何かを残せたかも知れないが。」

「実はこんな初歩的な事も考えず 18ヶ月も活動してしまった。」

という、2年の任期を終える JOCV の反省と感想が、同僚教員への技術移転に至らない状況や、造形美術の普及活動の難しさ、それ故に「技術移転断念、活動対象を子どもへ」という形に繋がりがやすい状況が窺える。ただし、教員養成校での生徒は、卒業後は現場の教員になる可能性が高い点を考慮すれば、それも技術移転の対象とも考えられ、前述のように、現場

に出た卒業生が造形美術教育を実践している報告も見られる。これは、

「自分の担当教科は何とかこなしているが、当初の目標である『美術の面白さを伝える』を授業内の一過性のものではなく、学生がどう次に伝えていけるかというのはまだ、残された課題になっている。もちろん、今の体験が何十年か後に楽しかったな、と実感してもらえるのも良いが、言葉を紙に残すことも大事なのではないかと思う。なぜなら、IMAPの生徒は必要に迫られた教師予備軍だからである。簡単に小さな冊子程度に何か残せるようにしたい。」という、報告にも見られる。しかしながら、これが他地域のように、〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕のような、JICA ボランティア内のチームを中心に、場合によって現地の教員と協同で、題材集や教科書、指導書等を作る段階にまでは、協力活動が至っていない段階であるとも言える。これは、

「本隊員の活動が主に学生に向けたものであり、現地講師たちとの知識・技術の交流教科指導に対する意見交換という点において、成果の乏しいものであったという自身の反省。」という報告にも垣間見える。

〔点・線・面への組織的・継続的活動〕に至りにくい上に、不安定な〔政治や社会体制の影響〕によって教育現場のさらなる混乱を招いている点が、活動をさらに困難なものにしている。

「現在教員養成制度の改編につき、IMAP 派遣者は活動しにくい状況になっている。私たちは『初等教員養成プログラムによる各プロジェクト別の目的』に沿って活動している。例えばマトラ校派遣者の位置付けは『音楽、美術隊員を派遣し芸術教育の普及とカリキュラムの充実を図る』とある。私は一教師として授業内外で芸術教育の普及に努めているが、昨年は改編の準備の為に、カリキュラムの著しい急変・短縮で授業時間の大幅な削減、更に今年は特殊科コースの廃止等、プログラムの目的を達成するに困難を強いられている。」には、教員養成の現場で協力活動をしているボランティアの困難な状況が窺える。さらに、

「活動成果の配属先による活用見込み：この2年の間で通算6科目の美術科目を担当したが、2007年度のカリキュラムの改編により、その6科目全てが無くなった。全てが各教科目の教育学に置き換わってしまった為、配属先自体も、美術や音楽等の実技を伴う科目をどう扱うかはまだ良く決められていないようである。」

「1年間で全ての科目の教育学を学ばねばならない為、実技を通した授業を行う事は、元々実技をするという感覚が薄いこの国で、ボランティアが去る今、非常に大きな課題である。」には、政府の教育改革による教育現場の混乱と、それに対する疑問が浮かび上がってくる。これを受けてのことか、

「2007年から1年に課程が変更、2011年から2年に変更」

に見られるような、長期的視野に欠ける教育行政や教育改革の不安定さに、教育現場や教員養成における現場が振り回される状況が窺える。これらの状況を受けて、日本の基礎教育協力における造形美術教育普及は、まだまだ途上の段階であると言える。これは、JICAの姿勢としても、理数科教育に特化したプロジェクトや専門家派遣が同地域に多数見られる事とは対照的である。

この点に関し、平野は、“成長しないがゆえにアフリカ経済は沈下する一方であり、年とともにアフリカの貧困は深刻化している。<sup>26)</sup>”と論じており、その経済状況から連動するものとも考えられる。

その経済状況と呼応するように、“アフリカの教育開発は、1980年以降、20年以上の間ほ

とんど進展することがなかった。教育の質は低いままなのではなく、より低くなっているのである。<sup>27)</sup>”とのアフリカ教育協力分野の専門家の見解も見られる。

また、“校長や教師，行政官に対する研修や教科書・教材の配布，カリキュラム開発等の国際協力の結果，実際の教室で役立ち，子どもたちが変わったという話はあまり聞かない。国際協力機関が教科書に投資することが最も教育効果が高いという理論を信じ熱心に活動しているが，この援助ビジネスで潤うのは多国籍の出版社であり，競争力の弱い途上国で作成した教科書がほとんど採用されない。”という点が指摘されている<sup>28)</sup>。

さらに，報告書にも見られるように，JICAのボランティア派遣事業の職種“美術”の基礎教育に関し，対アフリカ地域には教員養成に特化しているため，基礎教育現場の実態との乖離も考えられる。

この点に関し，ケニアでは，学歴別の失業率では小学校卒より中学校卒の方がその数値が高いことが指摘されており<sup>29)</sup>，澤村は，“教育を受けた妻を欲しがる夫はいない”に見られる，学校へ行ったがゆえに生活の基礎的技能が身につかない例を挙げ，アフリカにおける教育や教職に対する社会的評価の低さや，教育が就職に結びつかず，むしろ“土地の耕し方すら知らない”という状況を生み出す学校教育への批判的・懐疑的な保護者の意識を指摘している<sup>30)</sup>。

## 5. アジアへの取組

### (1) アジアへの造形美術教育協力

#### ① アジアへの造形美術教育協力派遣国

表 4-8 JOCV 国別派遣人数美術派遣人数 1969～

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

JOCV美術派遣人数 地域国別累積 1969～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
アジア	インド	1	34
	インドネシア	2	
	ウズベキスタン	1	
	カンボジア	1	
	スリランカ	3	
	タイ	2	
	ネパール	4	
	ブータン	1	
	ベトナム	6	
	マレーシア	2	
	モルディブ	1	
	モンゴル	2	
	ラオス	4	
	中華人民共和国	4	

JOCV 美術派遣第 1 号は、1969 年にインドへ記念財団支部への派遣が見られる。しかし、その後インドへの派遣は見られない。アジアへの派遣国は表 4-8 に見られる国々である。基本的に、EFA 以前は高等教育機関への派遣が多く、基礎教育に関し、EFA 開催の 1990 年前後あたりから、教員養成機関や教育行政でのカリキュラム開発等へ移行してくる傾向がある。

対アジア造形美術教育協力の特徴として、2000 年以降、特別支援へ特化してきている傾向が見られる。タイ、ベトナム、ウズベキスタン等や、ブータンへは 1 名となっているが、派遣職種“美術”ではなく、“青少年活動”という枠での派遣で、小学校や特別支援学校で造形美術教育活動にあたっているケースが見られる。詳細は後述するが、JOCV 事務局として、派遣希望者が減少し、派遣要請を充足しきれていない状況の影響が見られる。

図 4-28 は、アジア地域への JOCV 美術派遣国の総就学率の推移である。多くの国が、80 年代より総就学率 100% 近辺にあるものの、ブータンが 50% と著しく低い値から、徐々に就学率を上げてきている点が特徴的であるが、その他の派遣国では比較的安定した就学率が見られる。

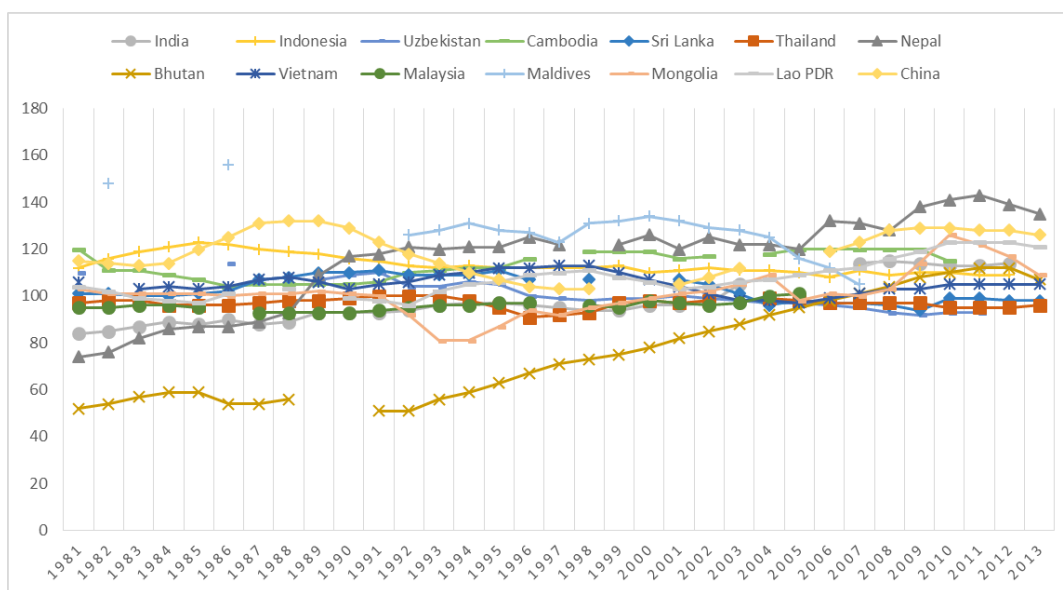


図 4-28 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 アジア

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

## ② 基礎教育における造形美術教育協力

アジア地域において、基礎教育分野の造形美術教育協力の質的研究対象となるのは、タイ 1 名、ラオス 1 名、モンゴル 1 名、ブータン 4 名、ベトナム 6 名、ウズベキスタン 1 名の計 14 名の JOCV 報告書、および聞き取り調査 1 名の計 15 名となる。

アジア地域の派遣先としては、特別支援学校への配属が 9 / 15 と多い点が特徴的であり、その他は、小学校、行政、教員養成校等へ配属されている。また、ブータンに関し、JOCV の職種として“美術”ではなく“青少年活動”として派遣され、その派遣先における活動内容として、造形美術教育を教えている事例が見られる。

## ③ 技術移転と CP の関係性

まずは、アジア地域への量的アプローチとして、配属先における CP の存在が、報告書では 9 / 14 (64%) である。このうち、技術移転可に関する記述が、1 名のみであるため、1 / 14 (7%) となり、CP の存在率は中南米と比較してほぼ同じ割合でありながらも、技術移転は極めて低い値となっている。

## （２）アジアへの造形美術教育協力の特徴

### ① 臨画教育的指導

アジア地域で特徴的なこととして、ボランティア派遣以前から元々美術教育は実施されているという点が挙げられる。しかしながらその教授法に関しては、「臨画教育的指導」に偏っているという報告が見られる。

「小中学生を対象に美術教師として活動する隊員や、別の街で小校校教諭として活動する隊員からの話を聞いても、やはりそこでも幼いころから一貫して画一的な技術指導しか行われていないという。」

小中学校の造形美術教育がこのような状況であり、その教員を育てる教員養成校では以下の様な授業が行われている。

「先生も学生も目指しているのは、『写真のような絵 そっくりに（既に二次元化された絵を）写すこと』に終始しており、みな同じ絵を描いている。三次元のを二次元にするだけの観察力、デッサン力、表現力は３年生にない。」

「最初に講義があり、先生の話をして学生たちはひたすらノートに写している。静物画とはこういうものだ。静物画の描き方はこうである、といった内容の講義が続く。この講義は、はたして意味があるのだろうか。講義後、実技を始めたら案の定、学生達は皆同じような色や描き方で同じような絵を描きだした。」

等の状況が、教員養成校の造形美術教育教授法として見られる。それらの実態を受けて、そこで活動する JOCV として、

「現在はすべての授業で写真、本、はがきなどをそっくりに写すのみに終始。実践を通して自分で表現することへの抵抗を取り除きたい。」

というような、協力活動による、目指す変容の方向性が示されている。

しかし、教員養成校の教員からは、JOCV に対し以下のような依頼がくる状況が報告されている。

「見本を真似してつくるやり方が主流。新学期から始まる静物画着彩のための見本を描いてきて欲しいといわれた。絵画を専攻した私にとってそんなことはたやすいことだが、しかし描きたくなかった。」

というように、配属先での葛藤を抱えながらの協力活動現場の実態が浮かび上がってくる。

「今までの経緯から、なるべく個性を出せるようなやり方で進めたかったからだ。見本があれば、また皆似通った絵になってしまうのは目に見えている。しかし、ベトナムではこうするのだと言われると、まだ赴任したてで何もわからない私としては、『はいわかりました』と言って描くしかないのだ。」

のように、不本意ながらも、郷に入れば郷に従う活動が行われている。特に赴任間もない頃に、派遣国のやり方を否定しては、自分自身が受け入れてもらえないことは想像に難くない。ましてや教員養成校教員のプライドを傷つけるような言動は、活動にとって大きなマイナスとなろう。

さらに、教員養成校の学生が、基礎教育現場での教育実習として、子供たちに対する指導の状況が、以下のように綴られている。

「１日目、小学校では実技は行われず、指導書を板書し理論を教えていた。美術教員と話し

てみた所、指導書の内容についてよく理解していないようだった。(実技の経験がない。) 絵描き歌のように『鳥の描き方』『コップの描き方』を指示することが『美術』の指導だと思っているようだった。(説明できる部分が少ない為、指導案に描かれている実技は実践されない。)」

「2日目は学生による指導。学生は自分たちが教えてもらったように3つ、4つの作品例をみせ、描き方の指示をし、手を加え、採点をした。相手が小学生でも、理論を中心に全ての指示を与えて描かせていた。学生の描いた絵をそっくりに描かせるため、指示を出し、ほとんど描き上げてしまう場面も。」

という小学校教育現場での指導法が見られる

これら報告書に加え、JICA 職員への聞き取り調査では、“環境教育”を専門とする JOCV による協力活動の中で、環境ポスターコンクールに応募させるための作品を描かせる場面で、

「『こんな風に描きましょう。』という見本を提示し、小学校を巡回していた。みんな同じような絵を描かせ、応募しそのうち何点かがコンクールに入選、という例もある。」

というような報告されている。

これに似た状況は、日本の児童画や幼児画関係のコンクールでも、一斉の活動から同じ類の作品が大量生産されて応募されるケースが頻繁に見られることが、審査にあたる専門家からよく指摘されるような状況がある。このことから、造形美術教育を専門としない人にとっては、日本国内の幼児教育現場やJOCVも、国際協力現場と類似の状況が見られる場合も見られる。

## ② 社会主義国における体制について

アジアへの派遣は社会主義国も、数ヶ国見られる。その政治体制について、以下の様な実態が見られる。

「長い戦争の時代を経て、社会主義国となり現在に至るこの国は、周辺諸国に比べて入ってくる情報が圧倒的に少ない。特に国外の情報をこの街で知る機会ほとんど無い。」

「任国外旅行で中国へ行った。そのとき、活動に役立てようと思い、書店で美術関連の本を探した。ベトナムと同様に社会主義体制をとる国なのであまり期待はしていなかったのだが、そこにはベトナムとは比較にならない程の美術関連書籍が並んでいた。私の立ち寄った書店は、地方の省の省都にある国営の書店だったにも関わらず、そのような状況だったので、大都市ではさらに豊富に情報が手に入るだろうことは容易に想像がつく。」

という記述に、ベトナムの造形美術教育の普及にあたり、情報も書籍も少ない状況が窺える。

また、特別支援学校への派遣も多いのがアジアの特徴の一つとしてあげられる。その報告書には、

「保護者会の際に、今年子どもが9年生課程を終える保護者からは高校課程の設立を求め声が高かったのだが、ここで高等教育を行うよりも専修校や専門学校で学んだほうが将来的に有利であることや、当地域の専修校ではアメリカのプロジェクトですでに聴覚・視覚障害者の進学が進んでおり、他省から進学に来るような状況なので、設立の意志がないことを学校側、保護者会役員側は打ち出し、今後また協議される可能性はあるが、現在の

ところは中学課程までしか設置しない方針。」

のように、政治的判断により、保護者の希望があるにも関わらず、義務教育終了後に高校への進学を選択肢が無い状況が続いている状況が見られる。その反面、特別支援の子どもたちは、以下の優遇も見られる。

「障がいを持った児童は全て、国が補償するそうで保護者は教育費を免持されている。生活費も一部分を国が負担。当校には十分な数の絵筆も無いらしいが、必要ならば購入すると言ってくれている程で、ボランティアの活動には積極的に協力・支援してくれるつもりらしい。」には、他地域で JICA の支援経費等や物的支援をあてにしてボランティア派遣を要請するような〔他力本願〕や〔国際協力慣れ〕というような状況とは一線を画している点が窺える。反面、そのことがある故に

「障がい者として国に認定される為に金銭が必要なため、国が発表している障がい者総数と、実際の総数は異なるようである。」

という実態も報告されている。これも、社会主義国体制における特別支援教育現場への派遣であるがこそ、浮かび上がってくる実状かと思われる。

一方、教員養成に関しては、

「師範大学という性質上、ベトナムで美術科教員となるために必要な内容のカリキュラムがすでにしっかりと組まれ（私から見れば意味のある内容とはとても思えないのだが）、私がそのカリキュラムに対して意見は言うことができて、当然のことながら内容を変更する権限などない。」

「上級機関である国の教育局そのものが変わらない限り、『教育』が現場から変わっていくということは、この国の体制では非常に難しいことだと思う。更に言うなら、ただでさえ短期間で結果が見えにくい『教育』という分野の中で、『美術』という分野は、ひとつの正解があるわけでもなく、特に結果が見えづらい分野だ。これは日本の教育界でも度々言われ？ていることでもあるが、授業数削減で真っ先に削られるのはいつも『美術』の授業だ。」

等、体制により協力活動が反映されないもどかしさが窺える。

「私の2年間の活動自体を振り返ってみると、残念ながら私は結局ここで大したことはできなかったように思う。その原因として、ベトナムの政治体制と教育方針の問題、当初思っていた以上にベトナムの美術教育レベルが低かったこと、初代隊員として全てをまず一から始めなければならなかったこと、後任が来ないため私の活動で完結させなければならなかったこと、などといったようなことが挙げられるが、今思うと、もっと私自身が積極的に動けば良かったと思う場面も多々ある。」

のような、協力活動の努力の積み重ねにも関わらず、その協力効果が得られない残念な思いと、振り返って自身の活動手法への反省点が見られる。

### ③ 共産党の教育現場への影響について

共産党の教育現場への影響について、以下の様な報告が見られる。

「長いこと美術は党のプロパガンダとして利用されてきており、今でも学校では『正しい絵』を描くための『正しい指導』が忠実に行われている。この国の美術教育で求められているものは、個性や想像力ではなく、やはり『正しい絵』を描くための『正しい技術』だ。しかしその技術でさえ、到底未熟なまま学生たちは、卒業後すぐに教壇に立ち指導する側に

なるという悪循環が繰り返されている。」

「そういった意味では、この国の美術教育は、『美術を通した教育』において『正しいベトナム人をつくるための教育』の一端をしっかりと担っているのかもしれない。」

教員養成現場のこれらの状況がら、

「指導者が『閉じられた美術』に対してだけでなく、新しい価値観やさまざまな分野に目を向けない限り、もっと言えば、仮にいずれ現場の指導者が意識を持つようになってきたとしても、国の教育局が現在の指導法の連鎖はいつまでも延々と終わることは無いように思う。」

「閉鎖的な環境の中では、やはり美術教育も閉鎖的なものになってしまうのは仕方が無いことなのかもしれない。」

というような、協力効果による〔教員の変容〕が期待できない社会体制下に於ける、JOCVの自問自答のような報告が見られる。まさしく国際教育協力現場の、多様性におけるリアルな実態とも言えよう。閉鎖性という観点からの実態として、

「国内の移動と居住が制限されていたと聞く。当時外国人は『旅行許可証』が必要であったようだし、私の任地ではいまだに街の外に出るときには毎回公安に届けを提出しなければならず、『旅行許可証』を許携可帯するように言われる時もあった。実態は定かではないが居住外国人には公安の監視が付くとの話もよく耳にする。」

「外国人がベトナム国内を比較的自由に旅行できるようになったのもまだ最近のことであるし、いまだに外国人入域制限をしている地域さえある。」

という報告が、2006～2008年にかけての派遣者から見られる。

一方、同じ社会主義国ラオスでは、以下の報告が見られる。

「テストなど学校内にスワイカン精神<sup>32)</sup>が溢れているので、生徒それぞれの実質的な能力が伸びない。もう一つの慣習を上げるとすれば、マネ。ほとんどの場合、それは内容を伴わないコピーである。体裁を意識した表現をすることが多く、自主的・積極的な表現をすることが少ない。ラオスの共産主義的側面の現れなのかもしれない。」

閉鎖的であるが故に、また資本主義社会における高収入を求める利己的な人間を生みやすい傾向と比較して、身近な周囲の人々と助け合って生きていくことで、テストや評価に影響する作品制作等においても、国際的な常識では不正行為として判断される事柄がまかり通ってしまうことへの疑問としての報告となっている。

このこと一つとっても、日本の教育現場における価値観が、国際教育協力現場の多様性においては、その価値観そのものが揺らぐことが起こり得る現状が見られる。これら、日本の教育現場にとって当然の事が、国際場面では通用しない点を含めて、日本の教育を新たな視点で見直す意味でも、国際教育協力によって得られる知見から学ぶ意義があるものと考えられる。

一方、社会主義国における共産党の重要性に触れた報告が以下のように挙げられる。

「省の新教員の任命式で、教頭の校長昇進の辞令がでた。それによって派閥の構成なども若干変わったとはいえ、もともとうちには共産党員が少なく、管理職には共産党員しか入れないのでこの人事は予想内の展開だったと言える。」

という報告書の記述には、教育現場における地位や収入の向上のためには、共産党員であることの重要性が示唆されている。一方、その共産党員になるためにも、

「任地には米軍に従事した人が多かった関係から、北部出身者でないとまず共産党には入

れず、管理職になれないので、公安や人民委員会に入っているのは北部の人ばかりだ。」という、ベトナム戦争の流れが、未だに教育現場において大きな影響を及ぼしている、政治的・歴史的な南北対立の流れに依拠した、地域的な差別が見られる現状が報告されている。その一方、

「ベトナムは、近年経済的には外に門戸を開きつつあるが、教育、こと美術に関しては未だに 100 年前の価値観を引きずったまま鎖国状態にあると言ってよい。」

という記述が見られる。

この点に関しベトナムは、南北統一後の性急な一党制の社会主義体制化の中で、あらゆる政策が中央の党で企画立案され、国会はそれを承認する手続き機関であり、教育訓練省や省教育訓練局はその執行機関に過ぎなかった点が見られ、その刷新が進められてきてはいる。しかし、一党支配制の地方分権化は、各級人民委員会への権限移譲と地方レベルの教育行政機関への権限移譲の二つの側面があり、各級行政機関が二重の従属関係にある点が指摘されている<sup>31)</sup>。このような状況下、

「学校という組織がこれらの習慣から抜け出すには、一般社会よりも時間がかかると思われるが、若い先生たちがこういった慣習に疑問を持ち、改善に取り組もうとしているので近い将来、変化が訪れることと思う。」

という報告にも、刷新の影響に時間が必要な状況が窺える。これには、教育現場が閉鎖的で社会の新たな動きに比べ鈍感であることが、政治体制に関わらず、国際的に通底する事象として浮き彫りとなってくる。

果たして、この点で日本の教育現場はどうであろうか。国際教育協力現場の視点から、日本の教育現場を見直すことは、重要な示唆が得られ、それ故に国際教育協力の意義があると思われる。

#### ④ 【知識・技術指導偏重】

【知識・技術指導偏重】として

「日本の教科書は創意工夫に重点を置いてあるのに対し、ベトナムの教科書は技法の修得に重点を置いている。『情操教育』としての美術教育のあり方の基本的位置づけに関し、ここベトナムにおいても指導書の中では、一応はそれを謳ってはいる。しかし実際にはそういった教育がなされているとは言えない現状。」

とある。

「ベトナムの美術教育の中で最重要視されていると思われる技術の向上。」

「情報が限られているためか考え方はかなり偏っていて、理論中心の指導。」

であり、

「指導者が内容をあまり理解していないため、指導案をそのまま板書するスタイルが定着していた。内容はほとんど理論のみに終始。」

というような状況が報告されている。

一方、教員養成の現場に於いても、

「授業方法は、実技に入る前に何時間もテクニック等の説明をし（学生はひたすらノートに書き写す）。実技に入ると教師は他の仕事をするため教室に居ないことが多い。丸一日中一つの教科のみを行うような時間割であったりするため（教師も代わらない）、生徒だけで

だらだら過ごす時間も多い。」

「学生たちは中学校までに学んだ美術を土台にして、大学で『正しい絵画の描き方』を学び、それを元に授業の中で数枚の絵を描き、卒業と同時に省の各中学校に配属となり、実際にそこで子供たちに『正しい絵画の描き方』の指導を行うという悪循環がなされている。」

このような状況は、

「以前この国ではきっと、製品は同じ規格、同じ材料、同じ手順で統一されたマニュアルがあったことと思うので、教員が戸惑うのも分かり、初めのころは『正しいやり方』というのを尊重していたが…（後略）。」

という JOCV が、考察と共に現地のやり方に歩み寄ろうとする努力も見られる。しかし、鑑賞や評価の仕方について、以下のような報告が見られる。

「毎回点数をつけなければならない必要性があるのだろうかという疑問は、この場所が学校という場で毎学期ごとに成績を出さなければならない必要性があるという構造を考え、この場ではひとまず置いておこう。ここでまず問題なのは、もし点数を付けるのなら、それはそれでもかまわないが、だったらなぜ一つの基準でしか作品の価値を判断しないのかということだ。個性あふれる作品群を前にしたら、何が良くて何が悪いのかということと比較し判断する鑑賞能力を、作品を評価する側の先生の側が持っていない、もしくは仮に持っていたとしてもそういった教育をしていないということ。そこにあるものは、自分で物事を判断することがない、もしくは許されない、あくまでも上から下への一方通行の構図で『鑑賞教育』がなされているとはまだ言えない現状。」

とある。

「日本の小中学校などの初等教育機関においては、図画工作や美術の授業の時間の中で、直接的には美術の内容を扱っているが、目的は美術を通しての人間教育である。『美術の教育』は手段であり、『美術を通しての教育』が目的であるとも考えられる。そしてこれは日本だけに限らず、現代における世界標準の美術教育に対する考え方でもある。」

「しかし、今までみてきたように、ここベトナムにおいて美術教育とは『美術の教育』のことである。しかもその中でもごく一部の内容しか扱っていない。美術大学などで行う専門的な授業であれば、それでもかまわないかもしれないが、繰り返すがここは師範学校である。『美術の教育』が重要であるのはもちろんのことだが、それ以上に重要なのが『美術を通しての教育』であるはずだ。」

という考え方のもとに活動が行われており、

「ベトナム教育はいまだ教員主体の教育、技術中心の教育方法なので、生徒主体の教育を認知してもらうことから始めなければならない。」

という、活動方針が見られる。

一方、基礎教育現場に派遣されている JOCV からは、

「学期末、県の絵画テストがあった。あらかじめ数点提出した上で生徒を選抜するのだが、今年は9名が選ばれた。15歳以下が対象であったが、意外と他校と引けを取らないレベルで安心した。」

という報告が見られる。「絵画テスト」自体も他地域ではあまり見られないことであるが、JOCVが他校と引けを取らないレベルに安心することに、教育現場においては、その環境の価値観に影響を受け同化していく現状も浮かび上がってくる。校内でもテストによって評価が決まるようで、

「工作は復習的な内容の出題をしたが、こどもによっては普段の実力を発揮できなかった子もあり、その採点がイコール成績になってしまうので、日本以上にシビアだと思った。」のような報告も見られる。日常の活動の積み重ねが、評価に反映されない問題点も浮かび上がってくる。

## ⑤ 【上意下達】

〔上意下達〕の状況に関し、教員養成校においては、

「先生方にしてみても、仮にもし課題に不満があったとしてもこの国の体制上、上から与えられた指導法に忠実に従って指導していかざるをえない。また学生たちにとっても、大学を卒業した後教員になるためには、今の指導法を忠実に実行していかなければならない。」

という記述が見られ、共に同じ職場で仕事をしながらも、配属国や配属先社会のヒエラルキーの外側にいながら、客観的に同僚や学生たちの立場を理解しようとする様子が窺える。

「また昨年は1年生の先生は引き続き1年生と、担当学年の変更がなかったが、今年度「私が管理職ならそうする』と思わずにいられないくらいの確な変更が行われた。これは校長の退任により教務主任の発言力が増したためだと思われる。」

「新しい校長は以前の校長に比べ会議を頻繁に行う。またその内容も規律を守らせるための規則の変更や厳守についてなどであり、熱心なように感じられる。ただし赴任してすぐに変更などについてワンマンに言い始めたため、他教員との関係はあまり良くない様子。」

「校長は、嫌いな人に対してはその感情をはっきりと表す。校長は自分の嫌っている職員が私を誘って遊びに行くことを許さず、かといって私は校長と遊びに行く気はないので、そろそろ自転車の出番かもしれない。」

「2月で定年の校長が任期延長を教育局に申し出たが通らなかった。9月で創立10周年のため、校長は不服な様子で、色々と画策をはじめめる。」

「会議の度に校長の意見が変わり、展覧会の会期もその度に変更。(中略) 仕事の方はとても順調でほぼ計画通りに作品が次々と仕上がり、会期が多少ずれても支障ない状況を整え、総会は半ば欠席の構えで仕事に当たっていたが、最終的に出た結論として、遠足には例年通り参加、展覧会は会期が取れないため中止と相成った。」

等の報告は、学校内に於ける校長の権限の強さや、ヒエラルキー構造が強固である様子、準備してきたことが水泡に帰す等の事態を招き、上に立つ者の人格や人間性等によって、校内の労働環境や子どもたちへ大きな影響が見られる点が浮かび上がってくる。

これら社会的格差に関する所見として、

「校長のいうことは絶対的な力があり、他の先生はそれほど大きく意見を言うことができない。また会議の中で出た、初任の教員のアイデアを採用されることも少ない。」が見られる。

また、教育行政の強い管理体制を指摘する点で、以下の記述が見られる。

「ベトナムの教案のあり方は、私以前のベトナムJOCVが再三述べていることであるが、教育局が決定した教案ありきの授業が現在のベトナムの指導態度であり、教案も一般教員が独自性を出す隙がないほど決められているので、それ以外の授業に変更することや、付け加えることは難しいようである。」

これは、〔美術授業実施や教科書・カリキュラムの有無〕に関し、それらの存在の反面、む

しろ教員の指導法の自由や創意工夫、子どもの実態の考慮した指導法等が保障されていないことが伺える。管理体制の強さから、教育現場の実態と異なる報告をする例も、以下の様に見られる。

「教案は、毎時間の授業内容をノートに書き込み、校長先生や教育局長への提出が義務づけられている。ただしノートへ書き方内容（上層部が出した教案にそった内容）と実際に行った授業が異なっている教師もあるらしい。また授業では教案を消化しきれないがノートのみ書く教員も、間々あるそうである。

〔上意下達〕は、子どもへの指導場面でも影響を及ぼし、

「指導方法も理論から始まり、生徒の絵に先生がどんどん描き加え、最終的には誰の作品なのかよくわからない状態で提出される。生徒間でも同じように他人に描いてもらう姿を多く見かける。」

のような、責任の所在がわからないような状況が見られる。また、

「『絵画の指導は僕も同僚もできるから必要ない。まず生け花を指導しろ。』と突然言われたりすることもある。」

のように、教案が絶対な状況下にありながら、指導の系統性や年間計画等とは無関係の、思いつきの業務命令が下される場面も見られる。

## ⑥ 教員の権威的立場

「教員の都合は（どんなものでも）通るが、生徒の言い訳はまず通らないことが日本人の私には不思議である。」

に、教員の権威的立場が窺える。これらの状況下で、教員と一緒にボランティア活動をする上では、以下のような苦労が見られる。

「こうしろああしろと言ってくる人に限って『分からないから代わりにやって。』と言うと、『あなたに分からないものがどうして私に分かるの？』とめちゃくちゃな理屈で逃げてしまう。余裕がなくなってくると開き直って他人に八つ当たりしたり、他人のせいにしてキレてしまう人も多いので、共に仕事をする際には覚悟しておく必要がある。」

「口先だけの人が意外に多く、そういう人に限って最初の陣頭指揮を取りたがるので途中で投げ出されて大変なことになりやすい。」

その一方で、

「ベトナムでは公立の教員職は、名誉はあるが給与は安く、教職の給与だけでは生活が成り立たないので空いた時間でアルバイトをしている場合が多い。」

という報告が見られる。これは、多くの開発途上国との共通性が見られ、それ故に〔教員の多忙〕という悪循環に繋がっているものと考えられる。社会主義国であり名誉ある職だが、生活の保障がされている訳ではない点が窺える。

この点に関し、牧はタイの教員への調査から、“尊師日（教師の日）”に見られるような、教員の社会的地位の高さが魅力であり、その教員という職業が最低限の支出で得られることができる国家公務員としての職種である一方、給与の低さから副業を営んでいることを明らかにしている。また、タイの教員の就業動機として、子どもへのより良い教育を行い、タイの教育をより良くしたいという一般的に想定されうる動機よりも、教員という職業が持つ社会的地位の高さを求めたことや、その地位の高さと面子の維持を大切にしている点を指摘し

ている<sup>33)</sup>。

教員が、子どもより自分たちを優先する例として、

「現在図書室は存在するが、教師のためのもの。生徒が自由に読める本はない。」

「先生方はこの学校の教員なのだから図書館に来ればいつでも閲覧したり借り出したりすることができるのにも関わらず、また、もし仮に『誰も見ない』のであれば見るように指導すればよいだけなのに、結局彼らは、『今』の『自分』のことしかと考えておらず、『未来』のことや『未来の学生たち』のことなどは何も考えていなかったのだ。これには閉口せざるをえなかった。」

等が見られ、中には、

「先生だけでお菓子を食べた後など、普通に生徒に片づけをさせることがある。授業中担任のお茶を汲みにゆくことも珍しくない。先生の中には洗濯も洗い物も一切生徒任せという人もおり、わざわざ自宅から洗濯物を持ってくる人もいる。」

「日本でも寮制の特別支援学校などでは同じような話を聞くが、寮母さんたちは洗濯も洗い物も自分でこなすところを見ると、教員の立場はそれだけ強いらしい。」

等に、子どもを無料の使用人のように扱う教員も見られる。一方、そのような状況下だからこそこ、

「高学年の生徒は食事の支度から掃除、洗濯と本当によく働く。授業制精や水汲みなども率先して手伝ってくれるのでありがたい。」

という状況にも繋がり、同じような場面で日本の同世代の多くの子どもたちが、果たしてそのように動けるかどうかは疑問が残る。

教員の威圧的な指導の結果、

「隊員の授業と併行して、担任が美術練習帖を使って授業をし、かなり厳しく採点していたクラスだったので、見本より大きなものが描けない、高得点を取った課題を繰り返し描く、などのびのびと描けない子が多かった。」

のように、子どもの創造性の芽を摘むようなことにも繋がっている例が見られる。

「美術に関するベーシックな技術に長けているので、デッサン等の授業は比較的内容のあるものに感じられたが、生徒全員が平等にモチーフを観察できるようにする、できるだけ描きやすい画材を用意するなど、生徒側に立った配慮が足りない。」

のような、配慮不足も指摘されている。

さらに、権威的でありながら、教育に携わる者としての自覚が足りない状況として、

「書類等の作成はきっちり行うが、授業の下準備を怠り、それをごまかすために美術の授業を急ぎょ、音読の授業に切り替えてしまうなどその授業内容にはムラがある。」

には、建前と本音の差が大きい点や、

「所属先では美術を専門としている教員がおらず、他に専門を持つ教員が美術のクラスを持っている。『授業の流れを理解しているから、熱心に指導しない。』、『生徒が喧嘩しないように見張っていてくれれば良い。』等の発言は衝撃だった。」

には、造形美術教育への意識の低さが窺える。

「現場で働く教員たちは私に『指導状態の改善』を望んでおらず、私が報告書や口頭で授業に関しての意見や改善策を述べても、要領を得ない反応が多かった。美術に関する意見だけでなく、全体の指導に対する改善策を述べる私の意見は彼らからすると的外れ、余計なお世話だったのだろう。」

は、現場の教員たちが、〔変化の不受容〕に相当する、より良い教育のために指導法を改善しようという意欲を持ち合わせていない点が窺える。

一方、教員養成校の教員と学生の比較として、日本から“世界の笑顔のために”プロジェクトを通じて寄贈された画集に対する反応の違いが興味深い。

「ここでひとつ面白い現象があった。それは、学生たちと先生方の興味を示す本が明らかに異なっていた、ということだ。多くの学生たちは、ベトナムではまだ『美術』の範疇に収まっていなく、ほとんど知る機会も無い『現代美術』の本や、『日本美術』の本、『世界のデザイン』の本、などその他幅広い分野に興味を示し次から次へと本をめくっていた。

一方、先生方は、学生たちとは対照的に、あらゆる時代あらゆる分野の本が大量にある100年以上前の画家や『ピカソ』『ゴッホ』『ルノワール』などの、教科書にも掲載され、美術に興味の無い人でもまず知っているような画家のものを真っ先に手に取り、その後も別の分野の本に興味を示すことはほとんどなかった。」

では、学生たちは知らない世界観に素直に興味を示す一方、権威的な教員にとっては、それらに興味を示すこと自体が、許容できないことなのだろうと思われる。

「学生たちは、今までの先生方の指導とは正反対のやり方に始めのころは戸惑いを見せつつも、次第にそれに答えるかのように授業の合間に自ら資料を探し参考にしたり、他人の作品について考えたりするようになっていった。しかし先生方はそのような学生たちを横目に見つつも、やはり頑なに今までの指導法を変えることなく、彼らは最後まで私の提示する資料に対し関心を持とうとしなかった、きっと、何年も現地で指導してきた自信と、外国から来た言葉も満足に話せない若造から、今更学ぶことなど何も無いといったようなプライドがあったのだと思う。」

には、〔教員やPCのプライド〕に配慮することが、技術移転にとって如何に重要であり、それが、権威的な教員養成校の教員がCPの場合、如何に困難なことであるかが窺える。

## ⑦ 前任者との比較

他地域でも〔前任者との比較〕は、カテゴリーとして挙がっているが、アジア地域ではこの記述の多さが、その特徴としてあげられる。

「大人も子どもも保守的なところにたまに手を焼く。たとえば、何か作ろうとしても前任者とやり方が違っていたり、違う材料で作ろうとすると『間違っている。』とはっきり言われる。子どもはともかく教員に『間違っているから正しいやり方を勉強しなさい。』とか、『この材料では作れないから今日はやめなさい。』とか言われると、かなりやり辛い。」

「常に前任と比較されていたので、それがストレスにならなかったという嘘になる。」

「前任者のことを覚えている人が多いため、その印象が強い模様。特に派遣直後は自分自身の文系のマイペースさと、前任者のイメージからなる相手の対応のギャップに違和感を感じた。依然として前任者の噂は絶えないが、私自身を個人として認識しつつある印象。」

等に、派遣当初は〔前任者との比較〕で苦勞する点が窺える。ましてや、現職教員派遣の後任となると、その苦勞は大きいことは明白であろう。しかしながら、地道な協力活動で次第に認知されていくようになり、

「前任者との比較は相変わらず毎日のことであるが、私と前任者が人格の違う日本人なのだというを徐々に理解していつてくれているように思う。」

「2代目が入ったことで日本人に対する意識の幅も大分広がったのではないかと思います。」等の、JOCV 自身の前向きな変化も見られる。

## ⑧ 作品販売

「今回の展覧会はどう考えても展覧会といえる内容ではなく、作品即売会だった。自ら制作した品に、目に見える金額で実績をあげて欲しいという学校側の思いも分からなくはないので、学校側が企画した行事等には今後も惜しまず協力をして行こうと思うが、ものをつくる楽しさ＝お金、なのではなく、つくることの意義、学ぶことの楽しさを多くの子どもに知って欲しい。」

という意見が、特別支援学校で協力活動にあたっている JOCV からよく報告されている。

「そもそもうちは工場ではないので、見本市に参加する意味がわからない。」

というのも同様の意見である。

学校側は、子どもの自立支援の目的や、学校における造形美術教育活動にかかる運営費そのものを自分たちの作品が売ること、教育的な成果に繋げたいという狙いがある。しかし、

「今回の展覧会では、作品の販売代金の生徒への還元について、夜間の作業学習に参加（反強制）した生徒には一律 30000 ドン、ビーズ細工に関しては難易度の高い作品を一つつ仕上げるごとに 1000 ドンを学校側が支払うことになった。ビーズに関しては販売価格の 20%ほどが生徒に還元されることになったわけだが、これにより女子寮の大半が問屋制家内工業と化してしまい、お金のもらえる子、もらえない子が出て複雑な思いがした。」

という、つぶやきとも思える報告書の記述が見られる。これは、担当している教員や校長が、売り上げを伸ばすことに力を注いでしまう傾向が見られることによる。

「現在行われている授業：造花、かご編み、ビーズ細工、フェノレト絵造花、ビーズ細工は生徒も先生も経験が長い様なので、完成度は高い。かご編みは外部の先生がいるので、きっちりしている。」

等には、職業訓練として活動している様子が窺え、JOCV への要求として、

「収入に繋がる技術教育を行なってほしい。」

という記述が見られる。

『『ベトナムらしいもの』との期待があって、仕立て屋から端切れを沢山貰う事が出来た。何か商品に結びつく様なものを試作中。仕方がないので、状況を鑑みて活動計画を立てた。』のように、疑問を感じながらの活動となっている。

## ⑨ 人間関係が密

政治体制等にも関わらず、現在の日本が失ってしまったような「人間関係が密」な点に、かつて日本もそうであった時代を知らない若い JOCV 達が引きつけられていく様子が窺える。

「赤ちゃんや子供の面倒はみんなで見るのが当たり前。」

「職場の同僚においても、家族や彼に会ったことのない同僚はいないといっても過言ではなく、特にベトナム人はボディタッチによるコミュニケーションが大好きなので、言葉があまり通じなくてもそれでごまかせる部分があって気が楽だ。」

「受入国は、ご近所付き合いが非常に強くある印象で、頼り頼られの生活をしている。時には面倒なこともあるが、とても大事にしてもらっていて現代日本の都市に失われた、人の温かみを感じる日々である。」

さらに、寮で生徒達と一緒に住んでいる場合は以下の様な状況が見られる。

「自転車で出かけるほどまだ精神的に追い詰められてはいないが、こうして報告書を書いている間にも部屋の窓ガラスを叩いて生徒が次々と用件を訴えにくるので、たまにはどこかに一人で茶を飲みに行きたいと思うときがある。私は自分の自室には生徒を入れないことにしたが、用件のあるときは風呂場だろうがお茶を飲んでいようが情け容赦なく探し出されてしまう。たまに手が離せなくて無視していると、こちらがあきらめるまでドア、もしくは窓を叩き続ける根気のよさを持っている。実際にこれでドアガラスを割られてしまった寮が、私が着任してからすでに2棟あるので、あながちあなどれない。意欲的で嬉しい反面、居留守が使える環境が恋しくもある。」

教員も共同生活する場合も以下の様に見られる。

「学校の職員は、ほとんどが卒業生で他県から来ており、学校の寮で学生も一緒に共同生活。夏休み期間はほとんどの職員が帰省しているため学校に来る先生はわずか。学生も共同生活。魚、野菜を育て自給自足の生活で、一つの部屋に10人以上の生徒と一緒に生活している。」その生活に慣れてくると、

「学校では昼休憩の時間、寮に住んでいる先生の部屋で一緒にご飯を食べたり、昼寝を一緒にするようになった。土日にあまり寮へ遊びに行った事がなかったが、おいしいと飯をごちそうしてくれるとの事で呼ばれて遊びに行ったり、職員の彼の誕生日会に呼ばれて遊びに行ったりし交流を持つ機会が増えて来た。同じアパートに住む音楽の先輩隊員と一緒に和食パーティーを開き、職員を家に招いたりもした。」

のように、派遣国の人間関係に溶け込んで行く状況が見られる。

「当初はあまりにフレンドリーなベトナム人に逆に不安になり何を考えているのか分からなかったが、今はこれがあたりまえなんだと素直に受け止めている。テト<sup>34)</sup>中は30軒以上の家を回って発酵食品を各種完全網羅したが、どこの家でもみんな好き勝手に楽しくやっていたので、今では私も初めて行った場所で勝手に昼寝ができるようになった。」

というような、JOCV自身の変化が見られるようになってくる。これは、協力効果や技術移転にとって重要な過程の一つとなる。これが、

「任地は非常に交通の便の悪い地域なので、1人で何かを成し遂げるようには考えない。とにかく相談し、巻き込む、助けてもらうことは、遠慮しない。」

「小規模の学校でお互いをよく知っており、助け合わないと生活が難しいこの地では、その人の民族性よりも、個々それぞれのキャラクターがものを言うように感じる。」

「習慣について話したり、認めたり信頼関係を築くことで、活動しやすい状況をつくるように心がけている。」

「着任してから3ヶ月の短い間で、想像以上に様々な職種、立場の人と接する機会に恵まれ、語学力が拙いながらも色々な話を伺うことができた。」

等に、人間関係の構築をしていきながら、活動成果に繋げようとする努力が見られる。またその密な人間関係を楽しもうとする、国際交流や国際理解に積極的に励もうとすJOCVの姿勢が垣間見える。

「地元住民との交流の機会は多く、ブータン名物のエマダチや肉魚料理をご馳走になる場面

もしばしばある。地元での行事の際には、自身の持参している一眼レフカメラで、写真や動画を撮って欲しいという呼びかけが多い。地元の文化にとどまらず、人間関係も垣間みられる機会となるので、時間の許す限り参加している。しかし、それに伴って油分と炭水化物を多く摂取するため、体重は増加の一途をたどっている。」

には、カメラをツールにしながら人間関係を広げていく様子が伝わってくる。

「アパートのすぐ近くのお店のおばちゃんがいつも声をかけてくれるようになった。常連客の人たちとも仲良くなり、毎晩のように美味しいご飯とビールをお腹いっぱいごちそうしてくれる。『ラオ語がまだ下手だから、話ができない。もっと勉強しろ。』と言われたりするが、本人もベトナム系でラオス人の話すラオ語とは少し発音が遭ったり文化が違う事が分かった。キリスト教信者の彼らは12月のクリスマスには教会へ行くというので一緒に連れて行ってもらう事になっている。その他、近くの売店、ネットショップの人たちがこの半年で名前を覚えてくれた。」

「メコン沿いのお店の子と友達になった。機織りがとても上手で、教えてくれることになった。お父さんもとても気さくで、遊びに行くとどれだけ忙しくても一緒にお茶を飲んだり、ご飯を食べさせてくれたりする。先日、急に遠足に行く事になり、親戚を含め10人全員で滝へ遊びに行った。とても楽しい遠足だった」。

等に、JOCVの技術移転以外の目標の一つである、草の根レベルの国際理解や国際交流が進められていることがわかる。

「半年のブータン生活の中で、ブータン人の動きが少しずつ見えてきた。人と人との付き合いをととても大切にすることの中でどう付き合っていくか、生活面においても、仕事の面においても探り探り、自分のストレスにならない程度にうまくつきあっていきたいと思っている。」

には、GNH(Gross National Happiness:国民総幸福)が世界一と言われるブータンから学ぼうという意欲が感じられる。

## ⑩ 暖かさ

人間関係が密な上に、人の暖かさに触れることがボランティア活動の魅力となっていることが、以下のような報告で浮かび上がってくる。

「学生たちや、先生方は本当に親切にしてくれたし、彼らと関わる中で彼らの価値観や文化を知り、私自身ベトナムのことをより深く考えることができるようになり、また、日本のことも以前より客観的な視点で見ることができるようになったと思う。」

「ラオスの人はとても気さくで、初めて会ったのに友達のように接してくれる。日本人に対してもとても友好的な印象。持っている人が持っていない人に与えるという考えが普通で、すごいなあと思う。」

協力活動に於ける子ども達に関して、

「配属先の無邪気で残酷で、何事にも容赦のない子ども達は、外国人の私に容赦なくぶつかって来た。子どもに免疫が無かった赴任初期の私には辛いと感じることもあったが、私の拙いベトナム語・手話を理解しようとしてくれる、頼もしい兄貴の様な生徒たちは、好敵手だった。」

のように、子ども達からたくさんのエネルギーをもらうことで活動が成立していることがわ

かる。これが、国際教育協力の魅力の一つであろうかと思われる。

「生徒も協力的で一日一回は何かしらはっとさせられる楽しいことが起こるので、うまくいかないことがあってもなんとかなる気にさせられる。」

等は、その典型的な例と言えよう。教員養成校では、

「ちょっと買い物に行こうとすると何が欲しいんだといっているいろいろ連れて行ってくれる学生たち。こんな場合自分の知っている店に連れて行って高額商品を買わせマージンを受け取るのが常なのだがどうもそのような気配は無い。それどころかいくつも店を回り少しでも安く買える店を一生懸命探してくれたりする。」

等に、同様の様子が窺える。寮生活においては、

「不思議ともう眼界と思った時に限って、意外な人が親切にしてくれたり、生徒が思わぬ気遣いを見せてくれたりして、もう少しいやかなと思う。こんな風に気持ちが切り替えられるのは軟禁生活の特権かもしれない。」

等が見られ、現代日本が失いつつある派遣国の良さを、かつての日本がそうであった時代を知らない日本の若者達を感じていることに、日本が国際協力で学ぶべき点があるように思われる。

一方、国際ボランティア活動の技術協力にとって、技術移転の対象となる CP や教員との関係では、

「配属先の先生達は明るく、私と主人を受け入れてくれている。生徒達も素朴で明るい。」

「CP をはじめ教員は、当ボランティアの拙く理解しがたいベトナム語にも根気よく耳を傾けてくれるので、活動しやすい職場である。」

「彼らを美術指導者として見たときには、まだまだたくさんの問題点や意見の食い違いがあるが、それは私と彼らの美術教育に対する価値観の相違から来るものであり、彼らを一人の人間として見たときにはとても暖かい人たちで、もし彼らのさまざまな手助けが無かったら、私のベトナムでの生活は成り立たなかつただろうと思うと感謝してもしきれない。」

「先生方の名誉のために付け加えるが、彼らは（それが良いか悪いかはひとまず別にして）ある意味ごく典型的な『正しいベトナム人』というだけであり、授業を離れた普段の生活の中では多くの場面で本当に親切にしてくれた。」

等が見られ、技術移転に特化した場合には問題があつた場合でも、人間そのものには深い愛着を感じる様子が窺える。

これは、活動以外の一般の人々との日常の交流でも同様の事が見られる。

「私は以前一年以上の長旅をしていたことがある。その途中にベトナムにも来たことがあった。その時のこの国の印象はすぐボってくるという言葉に尽きた。どうして、ただの言葉もよく通じない変な客でしかない私を家に呼んで食事をご馳走してくれたりするのだ。家の近くの食堂のおばちゃん、スイカが好きって言って以来、食事の後には必ずスイカをサービスで出してくれるようになったけど、私はスイカ代払っていないぞ。」

「困ったことがあつたら何でも言いなさいと言ってくれる家の管理人のおばちゃん。」

「遊びに行ったお姉さんが突然おやつを持ってきたりもして、しみじみと家族の扱いであるのだと思う。」

等に、今の日本に必要とされることが窺える。

## ⑪ 社会変動・変化

社会変動・変化に関する記述が目立つ点も、アジア地域の特徴としてあげられる。

「社会主義から民主主義に体制移行してから 20 年。急速な都市化が進み、経済力があれば簡単に便利な暮らしが手に入る一方、物価の高騰、大気汚染、交通インフラの整備不足など、課題は山積している。また、スリや強盗など治安の悪さも、貧困問題を背景にまだまだ深刻である。」

「タイは 8 年前に旅行で訪れたことがあり、私にとっては 2 回目となる。前回旅行で訪れた印象とかなり異なり、バンコクは都会である。」

「貧富の差は年々大きくなっている。裕福な人が貧しい人にドネーションすることは来世をよくするためにいいこととされているので、貧しい人が自分から努力してお金持ちになろうという姿勢があまり見られない。裕福な人は自分のもののためにお金を投資する。そのため、物欲はとどまることがない。」

等、経済発展に伴って、治安や環境の悪化、貧富の差の拡大を招いていることが窺える。携帯電話に関して、

「収入の増加による影響も大きいと思われ、赴任時は携帯電話を持っていない職員が多く、よく電話を貸してくれと言われたが、現在はほぼ全員が持っており、生徒の中にも持っている子が出てきた。」

「2 年たち学生たちの携帯電話の普及率は大幅に上昇した。現在 3 分の 2 以上の学生が携帯電話を持っているのではないだろうか。」

という状況が見られる。また、

「以前は『教員です。』というと、『収入も安定しているし、高収入でいいね。』と言われたが、今は日系企業に勤める日本語サークルの生徒のほうがずっとお金を持っている。何かある度におごらなければならない教員は、彼らの半額以下の給与なので大変だ。」

には、経済発展に伴って、教員の経済的な逆転現象が報告されている。

## ⑫ 伝えられたこと

アジアへの派遣は、社会主義国や共産党の教育現場への強い影響力もあり、国際協力活動における協力効果や技術移転に困難を来している点は、これまで見てきた通りである。そこで、“伝えられたこと”に焦点を絞って、1 人の JOCV の教員養成校における活動の経緯や、配属先の教員や学生達の変化の過程を、その報告書からレビューしながら明らかにしたい。

活動半ばを過ぎると、まず学生達に変化の兆しが見える。

「数名の学生は、私の伝えたいことに多少興味を持ち、学ぼうとしている様子が伺える。残りの期間でそのよう学生を 1 人でも多く増やし、その学生たちが将来実際に教育現場に就いたとき、それを実践してくれることを願う。」

それが、少しずつ変化となって現れ始め、

「資料は貸して欲しいと言われれば快く貸し出すことにしている。彼らは作品を見て何かを感じそれについて考えるということを学び始めたようだ。」

さらに、

「『世界の笑顔のために』プログラムの画集・資料集が到着したときには、圧倒的な量の本

を前にし、さすがにこらえ切れなかったのか、タガが外れた子供のように次から次へと本を開いていた。ただやはりそこでも自分の関心のあるものにしか手を伸ばさなかったのは残念だが、今回とりあえず一步踏み込むことはできたのではないだろうかと思う。」

この画集・資料集の影響力は、閉ざされた環境の中では非常に大きかったことが窺える。「希望通りのバラエティに富んだ品々で大変嬉しく思いながら一冊一冊手に取り、ページをめくり、においを嗅ぎ、その本が辿ってきた過程や、寄付していただいた方々の気持ちを想像しつつ、早速学生たちに知らせたところ、彼らは目を輝かせながら送られてきた本を大切に手に取り、毎日宝物を見るかのように隔々まで熱心に目を通して。」

「学生たちは新しい価値観に強い関心を持ち（若いベトナム人は基本的に新しいものの好きが多い傾向にはあると思うが）、先生方は価値の確立されたものにのみ関心を持っているという構図が見えてくる。」

という、学生と教員の対照的な反応に接し、以下の記述となっている。

「美術の道を歩む者として彼らを見た場合、指導者でもある先生方は従来の伝統や価値を重んじつつも、なおかつ常に新しい価値観やさまざまな分野に敏感にアンテナを張っている必要があるはずだ。」

と、教員の姿勢には批判的な考えを持ちながらも、

「学生たちは、今までの先生方の指導とは正反対のやり方に初めのころは戸惑いを見せつつも、次第にそれに答えるかのように授業の合間に自ら資料を探し参考にしたり、他人の作品について考えたりするようになっていった。」

「このような私の試みは、学生の中には戸惑いを生みつつも、学期が終了する頃には、『自由に描けて楽しい。』といった声が聞こえてくるようになってきた。」

というように、学生の明白な変化が見られるようになってきている。

「ちゃんと活動できるように自分を仕向ける工夫をし、少し勇気を出して自分から話したり、視点を変えて考えたりするだけでいつもと違う時間の過ごし方になり、その姿勢に生徒も気付いて来てくれたように思う。」

との協力効果が感じられるようになってきている。帰国の頃には、

「学生たちや先生方は本当に親切にしてくれたし、彼らと関わる中で彼らの価値観や文化を知り、私自身ベトナムのことをより深く考えることができるようになり、また、日本のことも以前より客観的な視点で見ることができるようになったと思う。」

という、与えるだけではなく、多くを得られたことの JOCV 自身の感謝の念に至っている。学生達との別れの場面では、

「『私たちは先生からたくさんのことを学びました。今まで知らなかったことをたくさん教えてくれて、一緒にいろいろ遊びに行ってくれたりいろいろ話をしてくれたり。今まで本当にありがとうございました。先生のことは忘れません。』ちょっと涙ぐみながらそう言ってくれた。私はこみ上げてくるものをこらえ切れなかった。」

という状況が見られる。

そして、配属先の任地を去る最後の日に、教員養成校の教員から以下の様な言葉をかけられている。

「『ベトナムの美術にはまだ自由が無い。学生たちの作品にも自由は無い。なぜならここが師範学校だから。自由に作品を制作することよりもベトナムの指導方法を学ぶことに多く時間を費やさなければならないから。ベトナムで教員になるためにやらなければならないこと

がある。けれど、今ベトナムは外国に学ぼうとしている。いつの日かきっとベトナムでも自由に美術を教えられる日が来るだろう。』

「先生だってわかっていたのだ。しかしその制約の中で教えなければならないことを教えていたのだ。きっとそこには葛藤があっただろう。私は外からやってきて、『もっと自由にもっと個性を』と今まで言ってきたが、そんなことは先生だって心の中では当然思っていたのだ。けれど師範大学の教員という立場上、現在の国の指導方針とズレがあるようなことを公に口にすることはできなかったのだろう。それを最後に私に直接伝えてくれた。そして未来のことを口にしてくれた。私はそれがうれしかった。」

『今までありがとう。』先生はやさしく笑いながらそう言ってくれた。私はその言葉に返事をするのができなかった。何かを口に出そうとしても言葉にならなかった。ただただ何度もうなずきなら涙を堪えるので精一杯だった。けれど、その言葉にならなかった私の思いは、最後に固く握り合った手を通してしっかりと伝えることができた。私はそう信じている。」

本論における技術移転の定義は、“派遣国のCPもしくは教員自身による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”である。その定義からすれば、この事例は技術移転が見られたとは判断されない。しかし、このように形にはならない思いが、個人の心の中に伝わる〔心の技術移転〕とも呼ぶべき事例もあり、いつの日かこの思いが形になって現れてくることが期待される。教育も国際協力も、種を蒔く作業であり、成長して収穫できるまでには長い目で見守る必要性があろう。そこに、思いを託して JOCV や SV、また NPO や NGO の関係者は活動していることが伝わってくる。

国の社会体制如何に関わらず、最後は人間同士としての触れ合いやぶつかり合いを通した繋がりにこそ、伝えるべき本質的なことが、互いに伝わり合うのかと思われる。国際協力の真骨頂は、そのようなところにあるのではないだろうか。

## 6. 中東への取組

### (1) 中東への造形美術教育協力

#### ① 中東への造形美術教育協力派遣国

表 4-9 JOCV 国別派遣人数美術派遣人数 1969～2014

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

JOCV美術派遣人数 国別累積 1969～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
中東	エジプト	16	42
	シリア	4	
	チュニジア	5	
	ヨルダン	17	

中東への JOCV 美術派遣は、表 4-9 の 42 名になる。EFA 開催の 1990 年に始まる中近東への派遣開始当初は、大学の美術学部等の高等教育機関派遣が見られるものの、その後は EFA の影響下、基礎教育へとシフトしてきている。

特徴的な事柄として、エジプト、チュニジアに関し、特別支援学校・特別支援施設へ特化した派遣になっている点と、チュニジアは NGO への派遣も見られる。シリア及びヨルダンに関しては、パレスチナ難民への援助協力を行っている国連パレスチナ難民救済機構：The United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East（以降 UNRWA）が、受入省庁の傘下に置かれる形で事実上の取り仕切りを担当しており、その管轄内の小学校へ派遣されている。

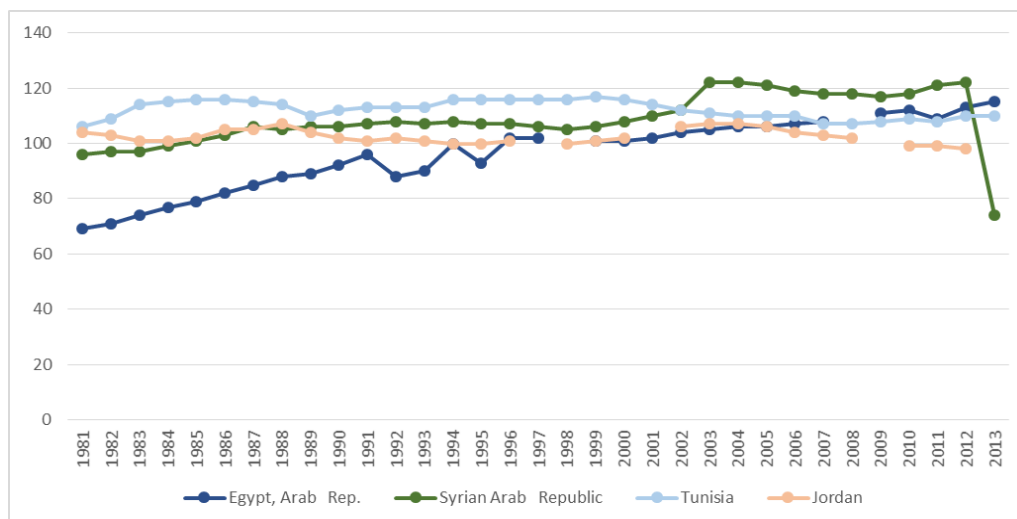


図 4-29 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 中東

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

図 4-29 は、中東地域の JOCV 美術派遣国の総就学率の推移である。エジプトが 80 年代以降、順調に総就学率を上げてきている一方、安定していたシリアが急激な低下が見られる点が特徴的である。ヨルダンとチュニジアは、安定した総就学率が見られる。

## ② 基礎教育における造形美術教育協力

中東地域において、基礎教育分野の造形美術教育協力の質的研究対象となるのは、ヨルダン 14 名、エジプト 6 名、シリア 1 名の計 21 名の報告書、および聞き取り調査 1 名の計 22 名となる。EFA 開催の 1990 年より派遣が開始されている点は、中南米等と比べても遅いスタートとなっており、EFA の影響を受けての派遣開始と考えられる。

中東地域の派遣先として、ヨルダン、シリアは全て国連のパレスチナ難民キャンプ内の UNRWA 管轄の小学校、エジプトは全て特別支援学校への配属となっており、教員養成や行政への派遣が見られないことが、その特徴としてあげられる。

### (2) 中東への造形美術教育協力における特徴

#### ① 〔格差社会〕

中東で他地域と比べ特徴的な事はジェンダーの問題があげられる。

「男女差別、貧富による格差も大きくなることが手に取るようにわかる。コーラン第 4 章「婦人」に『男は女より上位にある』と記されている以上、アラブ諸国においてジェンダーは不平等と言わざるを得ないであろう。」

の状況が、基礎教育においても大きな影響を与えている事が、この地域の特徴としてあげられる。さらに、ジェンダーに限らず格差社会として、

「配属先においても社会的格差を垣間見ることがある。教員は手を汚すこと、清掃や荷物の運搬等は行わず「これは私の仕事ではない。」と職の住み分けをする。」

「イスラム教には義務としての喜捨（アラビア語でザカート）制度が今現在においても存在する。すなわち社会的格差が存在するということになるだろう。」

のような、イスラム文化圏特有の社会構造をベースにした学校教育の状況を垣間見ることができる。他地域にも類似の社会的格差が見られるものの、程度の差はあれども欧米の文化的影響を受けて、従来の伝統的な生活スタイルから変化が生じている。しかしながら、イスラム圏においては、歴史的経緯もあってか、キリスト教文化を基本とする欧米に対する身構え方や、イスラム社会特有の厳格さにおいては他地域とは大きく違うが特徴的である。社会的格差は、男女や貧富の差だけではなく、以下のような民族間にも由来する状況の報告が見られる。

「ヨルダンには全人口の約 7 割のパレスチナ人が住んでいると言われており、(中略)ヨルダン人に比べるとパレスチナ人の経済的・社会的・教育的環境は大きな格差があり、学校教育では 2 シフトによる校舎の共有を余儀なくされ、教科書や学校の教材・備品など劣悪な教育的環境のもとで生徒たちは学んでいる。教員の待遇も他の政府の公立学校や私立学校と比較し、低位な状況に置かれているとの不満の声もよく耳にする。」

「私が活動するガザキャンプの大半はパレスチナ人であり、ヨルダンの市民権を持っていな

い。生活は非常に貧困で、学校に行くことが困難な子供もいる。たとえ学校に通えたとしても、ノートやスケッチブックを買えない子どもがいるのが現状だ。」等に、民族格差による切実な状況が窺える。

## ② 【上意下達】

中東派遣者の報告書で特徴的なことのひとつに「上意下達」の記述が目立つことである。これは上記「格差」とも連動していると思われる。

「現在の課題は、CPとともに造形環境の向上を目的とした活動を進めることである。現状として、私が提案した題材を授業で取り上げることになったとしても、CPが出来上がった作品をスーパーバイザー、校長先生へ見せたい為に、結局子どもが作ると汚くなるため、私に生徒分の作品を作らせ、数人の生徒に作業を手伝わせ、残りの生徒は図工の時間は何もせず、ぼーっとしている等、課題を解決できてはいない。」

という報告から読み取れることは、“管理職からの評価”が全てに優先されている状況であり、子どもの成長や教育の成果には、関心が向かない現場の教員の実情である。それは、以下の記述でもわかる。

「トップに、おのおの個人が自分の主義主張や能力を提示し、最終的に選ばれた人が個人的に進め、周りもサポートしない。場当たり的に進められるため、前例などが残らず何らかのシステムを構築しようとする場合、極めて困難である。」

「この国で、上の命令だけに従って、横のつながりなんて何の意味も持たないのは、それぞれのスタッフに自信がないからだと思う。」

これらから、厳格なイスラム社会の学校現場における管理職の絶対的権力と、教員間のチームとしての協働的な教育活動が見られない状況がわかる。

「センター長の考えでは、あくまでも隊員は（センターのみが）受けた援助であり、それらの取り決めや施設の方針は、隊員には領域外と促えられ、指示には従うように促されている。」において、他地域では「職務外活動」をすることで「ボランティア自身の変化」に繋がりそれが「技術移転」へと結びつく事例が多い中、その「職務外活動」そのものを認めようとしない配属長に関する記述となっている。中東への派遣では、ボランティアといえども、配属された職員として厳格に管理下に置く姿勢が見られる。

「後任隊員が着任する頃には、私が教えたCPは恐らく辞めさせられているだろう。これはCPが美術大学出身では無いという理由で、施設長の独断で決められたものである。これに関しては、私からもCPの残留を願い出してみたものの、聞き入れられなかったようである。私は彼に対してCPのつもりで接してきたが、施設長は助手くらいの気持ちだったようだ。」

「美術を担当する現CPの技術力が足りなく、その改善努力を怠っている為、（昨年度に半年間勤務したCP同様）突然の解雇で美術分野を担当できる人材がいなくなる可能性が十分考えられ、流動的である。」

でわかるように、管理職の一存ですぐにでも解雇される可能性がある状況下で、教員は仕事をしている点が見てとれる。例えCPへの技術移転をしても、配属長によっては技術移転の発想を持っていないことが窺える。また教員が配属長からの評価を最優先にする点も、いつ解雇されるかわからない状況が、その要因のひとつとなっていると考えられる。

「これは私の活動のみの問題ではなく、同僚が全般的に同じような問題を抱えている為、

社会システムとして私自身（もしくは隊員）がこの国で仕事をする以上、受け入れなければならない問題と捉えるべきかもしれない。現場での業務は、各教員はトップからの指示だけで動き、同僚同士の仕事での横の繋がりを持たないからである。本校に常勤するフランス人ボランティア達も、同じような問題に悩んでいる事からも、システムの問題であると結論づける他ないような気がする。」

には、他国からのボランティアも、この状況が「活動にとっての壁」となっていることが窺える。

### ③ 「同僚の教育技術・意識レベルの格差」

「昨年度から積極的にモンテッソーリ教育などを導入し、専門教育科目も増やす努力を続けている為（今年度は私の陶芸）施設全体としてモチベーションや教育レベルは、高いと思われる。」

のような意識の高い職場が見られる一方、

「だれか外国からの訪問客が来たときや、どこかの大臣が来たときには、一生懸命援助をして欲しいと懇願している施設長や職員の姿を幾度となく見てきた。しかし、それだけ援助を懇願しているからには、きっと必要だろうと、その日だけ来た訪問者などは思うだろうけど、実際のところ、子どもを目の前にしておきながら、ゆっくりお茶などを飲むスタッフたち、個々にあった指導は出来ないが、子どもを叱り付けるにはたけている教師、テレビ局が取材に来ると一回もやったことのないような料理の指導をさも毎日やっているかのごとく見せる技にたけている教師。毎日、子どもにきちんと何か指導してあげてといっても、『はい、わかった。』といった後から、遊んでいる教師……。振り返ってみると、辛い思い出である。」という状況が多く現場で見られる。

「今やっと『現地の教員を育てよう』と言う動きも出てきて、イベントはやらないけど、日々の授業の充実を前面に出すような形になり『JICA のせいで3教科をしなくちゃいけない。』『あなたたちのせいで、お偉いさんの訪問が増えた。』とあからさまに嫌がられることもなくなった。」

のように、JOCV が入ることで現場の教員たちの不満が増えて風当たりが強くなる「意識の格差」による板ばさみに苦しむ活動状況も見られる。

「グループワーク（以下 GW ）導入においては、生徒も教師もやる気になればできるということが判明した。例として、外部から来校者があり、授業を観覧することが分かっている場合は、CP も生徒もきちんとグループで授業を行うことができる。結果として、私が案を提案し、CP がやる気になった場合は成功する。やる気が出ない場合は失敗するという結果となった。CP のやる気を維持させるための方法を模索している。」

「また、初めのうちは子どもと関わって遊んだり授業をしたりしても、その後はスタッフ同士で教室の入り口に陣取って、食事をしつつおしゃべりに花を咲かしている状態。その間子ども達はただ教室に閉じ込められているだけである。」

これら「同僚の教育技術・意識レベルの格差」は、いずれの地域でも見られることであるものの、中東地域においては、[上意下達]の「格差」におかれた状況ゆえ、外部や管理職等の上からの評価が子どもたちより最優先され、建前と本音の大きなひずみが他地域よりも生じやすい傾向が窺える。

#### ④ 技術移転の高さと CP の関係性

中東地域への量的アプローチとして、配属先における CP の存在が、報告書では 16/21 (76%) と中南米 (62%) に比べても高い値を示していることである。このことから、現地 JICA 事務所による配属先の見極めや検討が、比較的なされているものと考えられる。このうち、報告書の技術移転可に関する記述が 8 名見られるため、8/21 (38%) となり、中南米の 32% を上回っている。技術移転の高さについて、その要因を検証してみたい。

#### (3) 中東への造形美術教育協力における技術移転の高さの要因

図 4-30 は、JOCV/SV 地域別技術移転率比較であるが、美術派遣に関し、他地域と比べて中東派遣が最も高い技術移転率が見られる。JICA が一つの派遣先にボランティアを 3 代に渡って派遣する方法をとっていることが多く見られるが、中東への美術派遣に関し約 3 名の内 1 名が、技術移転可の報告が見られることとなる。これは、数字のみに着目した場合、一つの派遣先への技術移転を 3 代目までに行えているとも解釈できる。

中東派遣が他地域と比べて高い割合の技術移転が見られる点について、分析し考察してみたい。

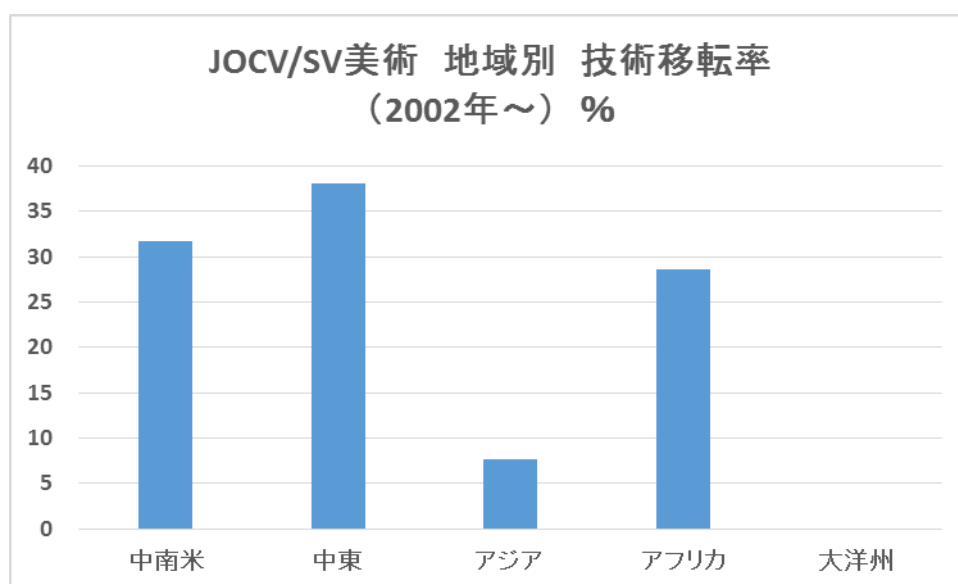


図 4-30 JOCV/SV 美術派遣 (2002～) 地域別 技術移転率比較

JICA・JOCV 事務局より入手データを分析し筆者作成

#### ① 【ジェンダー】

中東地域への SV や JOCV 派遣者の本論研究対象となった報告書 21 名の内、18 名 (86%) が女性である点に注目した。JOCV『美術』派遣全体を見た場合 191/281 名で 68%, SV『美術』全体 9/18 名の 50%が女性になっているが、それに比べても高い比率となっている。

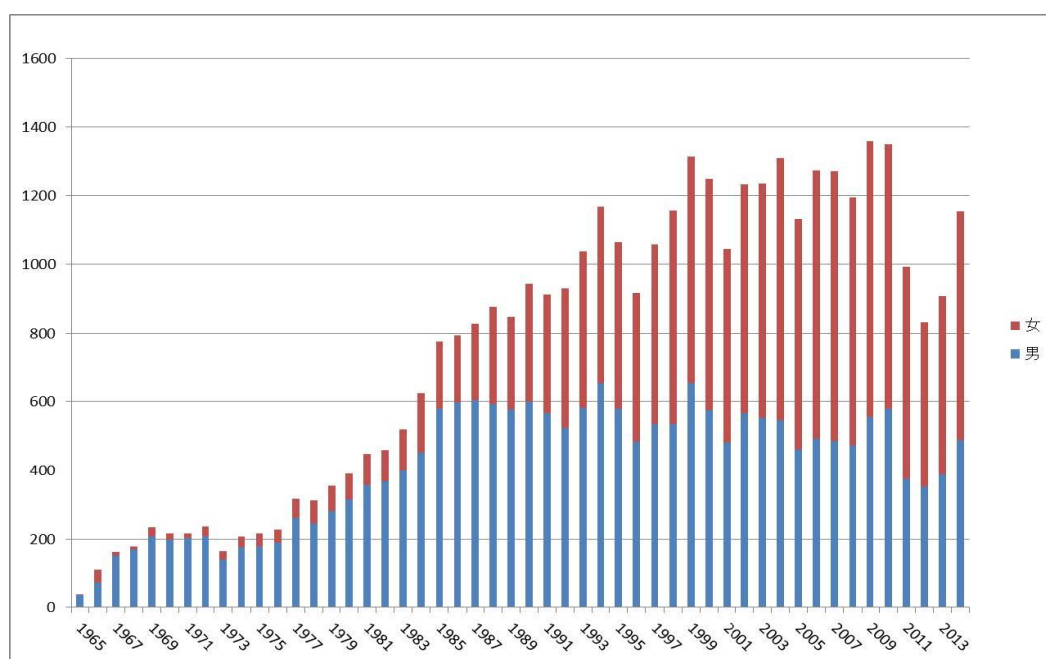


図 4-31 JOCV 年度別派遣実績：男女別 国際協力機構・青年海外協力隊事務局，出典，「JICA ボランティア事業の方向性について―青年海外協力隊 50 年の歩みと近年の取組み―」2015 年 6 月，p.3

図 4-31 は，“JOCV 年度別派遣実績：男女別”であるが，歴史的経緯から見れば 1965 年の派遣開始当初から 80 年代にかけては，そのほとんどを男性が占めており，2000 年に近づくにあたりから男女比の逆転が見られるものの，男女比としてはほぼ半々の状態であることがわかる。

それでは，男性優位のイスラム文化圏へ，女性がボランティアとして活動するには，男性以上に多くの困難を抱える状況が想定されるが，美術派遣の場合，果たしてなぜ大半が女性なのであろうか？報告書の記述を見てみたい。

「私の活動先は女子校なので，学校の先生はすべて女性である。校長・副校長も女性であり，女性が元気に仕事をしている姿，活躍している姿を見ることができる。しかし，ヨルダンでは一般的に人前に顔を出すような仕事をしている女性は少ないように思う。新しい店や外国人がよく来るような店，少し高級な店になると女性店員以外ではあまり見られない。」でわかるように，女性ボランティアの場合は，女子教育現場に派遣されていることが多く，同僚も全員女性であることがわかる。学校現場に女性教員が多い点は，他地域とも共通しているが，女性が人前で顔を出して仕事していることは少ないことが，中東地域の特徴である。つまり，イスラム文化の中にあって女性教員は，社会的には特別な存在として扱われており，意識の高さも窺える。それは子どもにも同様の事が言える点が以下の報告でわかる。

「女子の方が，生活態度がよく，学習時の材料などの準備状況が良い。当然それは学習の成果にも表れていて，UNRWA の文化系イベントなどでは，参加生徒はほぼ女子生徒，というところにもその理由があるのだと思う。」

マイノリティーや差別を受ける立場にある者は，問題意識が高くなり，思慮深くなる傾向は一般的にも言及されているが，特に男性優位のイスラム社会にあつては，その傾向がさら

に強くなるようである。

多くの途上国で、教員の大半が女性である点は共通した傾向であるが、その女性の社会的立場が公然と男性よりも低く扱われているのは、イスラム社会の特徴と言える。その中において、海外からボランティアとして女性が現場に派遣され、そのボランティア女性はイスラムとは違う価値観で育ってきており、自ら進んでボランティア活動を献身的に行う。その姿から、同僚の女性教員達が受けるイメージは、他地域とは受け止め方が違うことが考えられ、〔教員の変容〕へと繋がりやすい状況が考えられる。

逆に男性のボランティアの報告書には、

「身近にいる同僚の大半が女性のため仕事以外での交流は非常に困難である。イスラム教徒が多いこの国では、他教徒であっても異性との交流に対して敏感なところがある。しかし、前任者及び同僚の隊員のお陰で最初から大きな問題も無く同僚に受け入れられたことには非常に感謝している。」

とあり、むしろ男性の方が、女性が大半である同僚教員との関係づくりが難しい点が見てとれる。教育協力分野の中東派遣に女性隊員が多い事も、その点を考慮してのことと考えられる。これは、

「活動先のキャンプはヨルダンの一般的な家庭とは異なる状況下に置かれていることが多い。そのため、触れ合う機会の多いキャンプの人々の中には本当に貧しい家庭もある。何軒かのお宅を訪問する機会があり、家庭の様子もそれぞれだった。話をする人はほとんど女性だということもあり、女性同士の親近感もあるのであろう、ホスピタリティにあふれ、親切である。」

のように、女性であるが故に生活に入り込んで関係を築きやすい状況が報告されている。貧しい家庭の女性にとって、遠い異国から来て、堂々と顔を出し、活発に活動している女性ボランティアは、眩しい存在として映ることも想像に難くない。それらが、〔活動への追い風〕となってボランティアを後押ししてくれる状況が生まれやすい可能性が考えられる。

## ② 人種問題や宗教の影響

「民族とイスラム教に関するこだわりはかなり強い。またアメリカを敵視し、中国や韓国、マレーシアなどのアジア民族を蔑視する傾向もまた強い。」

に見られるように、長い歴史上、キリスト教文化と戦ってきたイスラム文化圏の人々にとって、欧米人に対しては身構える傾向が強い。これは、他の地域が欧米文化の影響を少なからず受けながら、日本も含め暗に欧米に憧れを持つ状況とは対照的とも言える。また、〔アジア人蔑視傾向〕は、中南米等と共通して見られる。

「学校の子どもたちは他の宗教についてよく知らないので、宗教について色々と興味を持って聞いてくることも多かった。」

からわかるように、子どもたちはイスラム教以外の価値観そのものを知らない状況に置かれている点も、他の地域性とは異なる点と言えよう。

「はじめはアジア蔑視の傾向があった生徒たちも、授業中や授業以外でのボランティアとのふれ合いを通して、蔑視することがほとんどなくなった。からかいはほとんどなくなり、日本に強い興味をもってくれるようになった子もいる。もともと持っていたアジア蔑視の考えが全でなくなったわけではないと考えるが、生徒が大人になって蔑視について考

えられるようになった時やアジア人に会った時、ボランティアと関わったことを思い出してくれるのではないかと考えている。」や、

「先日、男子校と私の活動先の女子校が合同でパレスチナの日を祝う式典があり、そこでの展示準備をした事に対する感謝状をもらう事になった。その日以降、男子校の生徒も、私は何者であるかを知った。何者か解らない、アジア人の、毎日見かける女から、日本人の美術教員になった。悪意があるのかないのか、軽蔑しているのか否か、彼らの態度には何度となく腹を立てているけれど、小さな情報でここまでかわるものなのだと、改めて身にしみて感じた出来事だった。」

等に、〔アジア人蔑視傾向〕にあった子ども達が、協力活動を通して見方や価値観の変容へと導かれ、〔学生・子どもの変容〕へと導かれていくことが見てとれる。これはさらに、

「日本の進んだ文化・科学、教育の質の高さは十分理解されており、日本人の勤勉さ、日本製品の良さは一目置かれ尊敬もされている。特に東日本大震災後の日本への同情、哀悼の意はどのヨルダンの人々からも感じる事ができ大変有難く感じた。」

「母国は日本だと伝えた後の彼らのリアクションは、こちらが『どうもありがとう』と恐縮したい程、褒めてくれる。」

「テレビ番組で日本が先進国として紹介されたこともあって、日本に対して良い印象を持っているようである。また生徒の中に、日本のアニメ・ゲームが好きな生徒もいる。」

等に見られるような〔日本への好印象〕の状況も、活動を受け入れられやすくしていることが窺える。しかし、日本人も見た目ではアジア人としてみなされ蔑視を受けることから、見た目の人種としてのイメージも影響を及ぼすことも考えられる。

大戦で日本から甚大な被害や差別を経験したアジア諸国と比較した場合、中東では日本に対するそれら負のイメージが少ない。むしろ、十字軍の遠征等に見られる長い歴史上敵対関係にあった欧米人、場合によっては対白人という人種的な身構え方をする傾向に対して、日本はキリスト教文化でも欧米人でもないという点や、それでいて国際的にも活躍している場面が見られることで、好意的な眼差しを向けやすいこともその理由のひとつとして考えられる。

### ③ 〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕への繋がりやすさ

〔技術移転〕にとって、〔ボランティア自身の変化〕が大きなカギを握り、さらにそのためには〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕がそのきっかけになることが多い点は前述の通りである。

日本が明治以降、欧米文化の強い影響を受けて今日に至っているように、様々な途上国にとってみても、特に世界銀行やユネスコ、ユニセフ等による巨大国際協力機関の実施する活動は、暗に欧米をゴールとした取組であった点は2章で触れた通りである。そのため、程度の違いはあれ、欧米文化の影響が見られるが、イスラム諸国の価値観は、宗教的にも文化的にその他の地域と大きく異なっている。

そこに派遣され、特に女性の場合は、条件的にも〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕が起きやすい状況が考えられる。例として以下の記述があげられる。

「まだまだよい美術教育が行われているとは言えないヨルダンで、日本の確立した指導法や日本では良いとされることが、されないことをいったんは忘れて、良い指導について考えられ

たことで、自分の指導に対する考え方が大きく変わった。」

「日本で私自身が受けてきた教育や知識・技術が世界の全てに通用するわけではなく、現地のニーズに合った方法や技術提供を考えるきっかけにもなった。そして、コミュニケーションの大切さや文化・宗教理解も寛大になることができた。まずは理解しようと勤めることが国際協力において最初の一步だと思う。この経験を今後の自身に生かしていきたい。」

これら〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕をスタートして、各種の〔ボランティア自身の変化〕コードツリー内のカテゴリーに相当する活動へと繋がっている。前述の中南米の項で明らかになった通り、〔既存の価値観の破壊（シェマにおける調節）〕がきっかけとなって〔ボランティア自身の変化〕を生み、それが技術移転にとってある種の必要条件となっている点から、これが起きやすい状況が技術移転の高さに繋がっている可能性が考えられる。

例えば、〔メタ認知〕として、

「ここで、これまで自分がしてきたことをまとめ確認することで、一度落ち着いて活動を見直すことができたと思う。活動を俯瞰したことで、この先の見通しや足りない部分が見えてきた。今後の活動に生かしていきたい。」

「1年半の月日が流れ、今後の見通しや課題がより具体化して見えてくるようになった。活動先を移動し、新しい取り組みが可能となり、また、前校での経験を有意義に生かした活動ができるようになった。」

は、その後の活動にとって重要である。また、

「日本の学校とは全く違ったシステムの UNRWA パレスチナ難民学校は、物やお金のない中で様々な工夫をして教育を行っていた。美術の授業においても材料や道具がない、子どもたちは造形経験がほとんどない中で、先生方は工夫をして授業を行っていた。」

「ボランティアをすることで、自分がヨルダンで何かできたというよりも、美術教育というものを子どもたちから、先生たちから勉強させてもらったと思う。」  
のような〔子ども・学生・同僚・住民からの学び〕が見られる。また、〔多様性の受容〕として、

「配属先の同僚達とは最早、日本人、エジプト人といった事を意識する様な感覚が無くなった様に私は感じている。もちろんお互いにいろいろな違いがある事は認識しているのだが、だから何だというのだ？といった様な感覚で接しているせいであろうか。日本人にしてみれば大混乱の中に巻き込まれているかの様なこのエジプトという国であるが、無秩序の中に秩序が在り、その大らかさで何もかもを受け入れようとするエジプト人である。どうやら私自身もその中に受け入れられており、彼女達にとって日本や日本人に対する意識といったものは最早無さそうだ。」

「日本とは全く違う文化や考えの異なる民族性を持った人々と関わる中で、どのような授業展開が生徒の興味関心を引き出し、自分たちの生活習慣を省みるきっかけとなるのかを考察し、美術を通したアピールで訴えていく。」

等に見られるような姿勢を持つボランティアは、その後の活動が技術移転へと繋がりがやういことが考えられる。これらが、

「ボランティアとして国連の学校で教師をできたことは自身にとって大きな経験となった。ボランティアとして異国の地で支援することの難しさや、現地の人と協力して何かを成し遂げたときの達成感は日本では知ることができなかった。」

のように、活動を通して〔ボランティア自身の成長〕へと導かれている。さらに、

「UNRWA 美術科教育が置かれている教育事情は、日本と異なっている。そんななか一貫して、学校の先生たちの働き方を尊重して活動を行ってきた。美術科授業だけでなく、他教科、低学年教員との連携、体育授業など幅広い活動の場は、いつも学びの連続であった。同僚やカウンターパート、生徒にとっても同様である。一人の日本人ボランティアを通し『日本の教育のありかた』『日本人の考え』を身近に接することができたことは、大変貴重な機会であり、これからの生活や教育活動にとって良い刺激になったという。」

「とにかく足を運び出来る事を探す、そんな日々が続いていると援助者が現れ、事が一步前へと進む。結果よりも繋がりを信じ大切にする我々の支援が物資の提供ではない、人を介しての支援であるからこそ、残せる価値に違いが生まれる。人の温もりはこの上なく温かい、私はヨルダンで改めて知ることができた。ボランティア経験は自分にとって有益であったといえよう。」

のような〔成長による気づき〕が見られる。また〔多面的な視点の獲得〕として、

「他の難民キャンプに足を運び、情報収集をしている。同じキャンプとは言え、生活レベル、生徒の学習意欲や態度、文房具屋の品ぞろえの違い、授業展開の違い、子どもへの接し方など、様々な違いを目の当たりにした。本難民キャンプに足りないもの、逆に素晴らしいところが見えたおかげで、CP のやり方や学校方針に対して、具体的な比較対象を持って話をするができるようになりつつある。」

が見られる。さらに、各種〔ボランティア自身の変化〕が以下のような取組に繋がっている。

「2校通っている、というのはあまりよく受け止められないことが多い。仲間意識が強いので裏切りのように映ることもある。そのため、両校のカウンターパートは 互いに面識があるが、比較をしたり話を持ち出したりしないようにしていた。だが、NO. 1 (校) の先生は、他校での教材を知りたがっている、ということが分かってきた。そこで他校での授業内容を説明したところ、授業に取り込んでいた。性格にもよるかと思うが、こちらが思っているほど、比較されることを気にしないようだった。他人を比較するのは大好きな人たちだ。この性質をうまく使って、上手にやる気を引き出していけないか、試していきたい。」

には、ライバル心を刺激しながら有効な成果へと導く、戦略的な手立てが見られる。また、「個々の創作が多かったためグループワークを定着させ、会学年5名程のグループにリーダーを置き、物の貸し借り、制作手順など『小さな先生』 となってまとめる。リーダーは授業ごとに変わり全員が経験、自信と責任が持てるようになった。」や、

「『マズローの欲求階段においてヨルダンは3段階目、芸術を必要とする地点に至っていない。まだ支援が必要な国なのだ。』と言った教員がいたが、私は即、違うと否定した。今 この現状を正面から見つめ、変えなければ、いつまで経っても教育や芸術に対する思考は変わらない。パレスチナ難民、アラブ社会、イスラム文化、多くを吸収した2年間であった。ボランティアという立場であったからこそ本音も聞けたし、稀有な経験もできたのだと思う。限られた時間の中で信頼関係を構築し物事を進める事、それは一筋縄にはゆかず悩む事も多かった。」

には、活動を通して身につけた状況判断と構築された信頼関係の上で、毅然と信念に基づいた反対意見を述べる点に、〔ボランティア自身の成長〕を通した意識の高さが感じられる。

#### ④ 「奢っていたことへの反省」の少なさ

他地域で見られる、「奢っていたことへの反省」は、知らず知らずのうちに、先進国から途上国を見る上から目線の活動をしていた事への反省となる。中東への派遣では、このカテゴリーが極端に少ない。これは、厳格な男性優位社会にあって、多くの女性ボランティアが厳しい環境で活動するにあたり、奢る場面が生まれようがないことによるものと考えられる。

僅か1件、これに類する記述として、

「帰国が近くなってくると、前回の隊員時代のときも感じていたのだが、自分はこれでよかったのだろうか・・・と、感傷にふけてしまう。」

が、見られるが、奢りというよりも謙虚さがにじみ出ている。謙虚さを持っているボランティアが「ボランティア自身の変化」へと繋がりがやすいことは、中南米で検証したことと通底する。

#### ⑤ 中東における「技術移転についての壁」の高さ

中東における技術移転の困難さについて触れておきたい。それは、現地の教員が自分の技術を他人に教えることで、自分の職を失うことにもつながる可能性があり、そのため、スキルを他人に伝えたがらない傾向が見られる点である。CP から嫌がらせを受けるケースの根底には、明らかに自分よりスキルの高いボランティア派遣により、自分の職を失う恐れを感じた CP による自衛のための攻撃とも考えられる。以下の報告書の記述にそれらの一端が窺える。

「美術、体育分野は隊員のみで立ち上げ進めてきた分野であり、そのニーズが高まった現在、新しく CP が赴任するにあたり、同僚からの隊員への高い技術力への評価が大きなプレッシャーとなっているようで、対抗心から始まる事になる。その為にセンター側からの配慮なくしては関係構築が難しい状況となる。」

「その配慮がない為に、新教師は、努力をし競争するという方法ではなく、別の対抗手段でトラブルを起こす事になる。具体的には、(私の授業で)生徒が制作したものを破棄する。断りもなく生徒の陶器を大量に私の保管棚から出して金槌で破壊し、それを私的な事に使う。私の進めていた陶板での各教室の表札を、設置前に別のものに作り変え自分のものを据え付ける。など、他にも理解不能な事が重なった。あまりに執効に私の活動へ、このような形に関わる為、私が言う以前に、同僚の教員達から反感を持たれ叱責され、本人は浮いた状態になってしまう。」

「まず、私は技術移転活動に関して、時にこの国のシステムと合致しないやり方もある為、必要以上の働きかけは留める事も必要だと考えている。したがって、私の言うセンター長に理解して欲しい部分とは、技術移転も可能となる CP と『業務上、横の繋がりを持てる業務配置を考えてもらう事』である。それがなければかりに、今まで主に CP などから、非常に稚執なトラブルを起こされ、困難な問題が生じた。」

「こちらの文化では、仕事を教える、あるいは引き継ぐという事は、教えた人間が職を失うという事に繋がるという側面もある為、本来技術移転活動自体を額面通り理解してもらう事は困難である。」

これらの報告から、JICA ボランティアの技術移転や、キャパシティーデベロップメントと

いう基本理念が、国際協力最前線の現場では、決してたやすいものでは無いことが浮かび上がってくる。これも、[立場の違いによる意識の差]から生み出される[活動にとっての壁]の高さのひとつとして捉えられよう。

これらは、中東の地域性というより多面性を抱える人間の本質とも考えられる。これら本質を抱えた人間が、文化も言語も違う他地域において国際協力を行う時に生じる、人間同士の繋がり喜びや感謝とともに、嫉妬や職を失いかねない脅威、受け入れがたい思いから拒否反応や攻撃へと繋がる負の連鎖等が複雑に交錯する実情の上に、国際協力最前線の現場の難しさがあるとも言える。

マクロ的な研究では見えてこない、現場のボランティアの視点からこそ炙り出されてくるこれら事象の重要性を理解した上で、研究成果を国際協力現場に如何にフィードバックできるかが問われている。巨大国際協力機関がマクロ的な視点で実施する方法論に欠けている視点は、これら現場の人間の複雑な感情までを考慮した、ダイバーシティー的なミクロの視点であり、本論がそこに重要性を置く由縁はそこにある。

中東における[技術移転にとっての壁]の高さに関し、その他様々な要素が見られ、カテゴリ内の詳細については、項を改めて論じるが、壁の高さから誘発されると思われる[既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）]への繋がりやすさや、反骨精神的な意識の高さが、技術移転に繋がっているとも考えられる。

## ⑥ [技術移転や協力活動リレー関係]

中東地域への派遣者の報告書では、[技術移転や協力活動リレー関係]の記述が目立つ。これは、のこぎり型協力効果では無く、バトンリレーが比較的うまくいっていることが考えられる。

「1年ほど前に同じ美術隊員を1年間うけいれているので、校長先生をはじめCP、その頃在籍していた生徒なども大変歓迎してくれており、はじめから活動に関して支障を感じたことはありません。」

「2代目であるため、前任の授業案を生かしてゆくことも、行ってゆきたいと考えている。」

「前任者が任期途中から短い期間で陶芸の設備や材料に関しては充実させて下さったので、私は陶芸を授業として確立し、定着させる事を念頭において活動した」。

等に、バトンリレーが繋がって効果をあげやすい状況が窺える。また、新規派遣であっても、

「新規として私が初めに活動を開始したが、それまでに体育隊員が課外活動として1人関わっており、更に現在までに体育隊員が2人活動している為、私を含めて現在まで4人が関わってきた。隊員の技術力については信頼されている。」

という、他の職種も含めた協力活動リレーのおかげもあって、受入体制の良さが見られる。

## ⑦ その他

他の地域とも共通する、技術移転へ繋がりやすいカテゴリとして、中南米の項で確認した以下のものが、中東地域でもあげられる。

#### a. [作品展示・展覧会等の開催]

「4回目となる展覧会、今回は現地教員を中心にした開催を目指している。4度目の参加となる学校が多いため会場決定、作品制作、開会式等、教員 EDC とともにスケジュールを組み進行中である。帰国する隊員の活動先、ボランティアがいない学校へのフォローアップを念頭に入れ綿密な計画を立てている。」

に見られるように、他地域にも増してイベント好きな中東諸国において、[作品展示・展覧会等の開催]は反響の大きさや、技術移転効果を高めるために有効に作用している状況が見られる。

#### b. [派遣国の教員と題材集の共同作成]

「日々の授業実践から生まれた、アイデア教材集の編集・活用。2012 年から本格的に取り組んできたアイデア教材集のことを紹介したい。UNRWA の学校現場での JICA 美術ボランティアがそれぞれのカウンターパートとともに日々の活動を通して開発・実践した教材の記録を、英語とアラビア語で解説した実際の授業に活きる教材アイデア集である。」

「授業内容としては JICA 作成の冊子『ART For ALL』を中心に授業内容を充実させる。加えて、春に行われる予定の展覧会に向けてカウンターパートと共に何を制作するか余裕をもって計画し決め、制作、完成させる。」

「美術のアイデア教材集が完成した。本を紹介し、有効活用してもらうに 11 月にアンマン、12 月にイルビッドでワークショップを行っている。UNRWA の美術教員を対象としている。女性の先生が圧倒的に多いが、配属先である EDC のサポートもあり、予想以上の人数が参加した。2 月からの後期には、他の地域の UNRWA 学校対象のワークショップを予定している。」等に[派遣国の教員と題材集の共同作成]による活動効果の有効性の高さが窺える。これは、JOCV や SV といった JICA 側だけで作成するより、派遣国の関係者が関わって協同的に作成することで、帰国後の継続性や普及活動に繋がりやすいことは明白であろう。

#### c. [感謝・喜び]

「カウンターパートや児童・生徒たち、低学年担任、他教科指導の同僚、地域の保護者などが、私のことを受け入れ、活躍の場を設けてくれた。そのおかげで、美術科教育だけではない幅広い意味での情操教育に力を注げてきたと思う。」

「シリアに加えヨルダンでもなお、人の温かさに包まれて、多くの人に守られながら生活できている。現地の方々や関わる人々への感謝の想いを、活動を通して恩返ししていく。」

「うわ!これはすごい!っていうような目に見えてわかるような進歩はないが、子どもが私の名前を呼んでくれるとき、『この子は、私の名前を覚えてくれたんだ。』とそんな小さなことがありがたく思う。」

等に、[感謝・喜び]が見られる。これらが、[信頼関係の構築]に繋がり、それが以下のような[CP との連携]に良い影響を与えている。

「CP も 2 代目のボランティアにも関わらず嫌な顔ひとつせず、私の意見をいつもゆっくと聞いてくれ、すぐに授業にとりいれてくれるまじめな美術教員だった。様々なボランティアが活動で苦勞するのは CP の存在の有無と、CP のボランティアに対しての意識によるもので、この学校で美術科目を充実できたことは、CP のおかげである。本当にこの活動先に配属されてよかったと心から感謝する。」

「CP である美術教師は、『ヘレン・ケラー』に登場するサリバン先生そのものである。家庭と仕事を両立しながらも、要領よくすべての事を正確且つ迅速にこなしている。彼女とのコミュニケーションは、常に厳しい表情と力強い話口調であるが、心はとても温かい方である。派遣されるはずのなかった振替隊員の私を快く受け入れてくれたことに感謝している。」

「約束事や時間をきちんと守り、常に身の回りを清潔に保っている。家族や親戚一同と遠足へ行ったときに、みんながそこら中に投げ捨てたゴミを丁寧に拾い、家へ持ち帰ったのには驚いた。また、学校では教師たちからの信頼が厚く、校長の秘書的仕事も担っている。学校のありとあらゆることを熟知している為、何か分からないことがあれば、彼女がすぐに助けてくれる。教師たちとの仲を取り持ってくれたり、CP との間に誤解が生じたときも彼女の助言で解くことができた。私の大切な第二の CP である。義理堅くて人情深く、人の痛みを自分の事のように感じる心の温かい方であると同時に、人として非常識な態度をとる人に対しては非常に厳しい方でもある。彼女から人として学ぶことは多い。」

には「人間関係構築の重要性」や、国際協力活動にとって派遣国の関係者への「尊敬」の重要性も見出せる。

#### d. 「点・線・面への組織的・継続的活動」〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕〔現職教員派遣の有効性〕

中東派遣美術の研究対象 22 名の内、SV1 名、二度目の JOCV 派遣者が 2 名、現職教員派 2 名等の経験豊富なメンバーの存在が見られる。このことが、一人の活動から「教師部会・教科部会」を通して「チームを組んでの活動」へと、「点・線・面への組織的・継続的活動」に繋げていながら活動を発展させる上で有効に作用するものと思われる。その際「現職教員派遣の有効性」が活用されることで、教職現場経験を持たない多くの若いボランティアにとって大きな影響力があるものと考えられる。報告書でも現職派遣者の存在が良い方向に作用して、一緒にワークショップ等の活動をしており、これが他のメンバーへも良い影響を及ぼしていることが窺える。

また、その他の要因として、女性が差別されやすいイスラム文化圏への派遣が決まった段階で、躊躇することも起こり得るかと思われるが、敢えてその地に赴きボランティア活動をしようと決断する中東派遣女性ボランティアが、本質的にモチベーション、チャレンジ精神、意気込みの高さ等が備わっている人物が多い可能性も考えられる。

### （４）JICA 体制による「協力活動にとっての壁」

#### ① 中東派遣 概念的カテゴリーⅠのセグメント比較

図 4-32 は、中東派遣の、概念的カテゴリーⅠの技術移転可のセグメント数を技術移転否で割った比較グラフである。基本的に中南米派遣者の図 4-21 と類似性が見られるものの、両方のグラフを比較した場合、中東派遣の特徴として以下の項目が挙げられる。

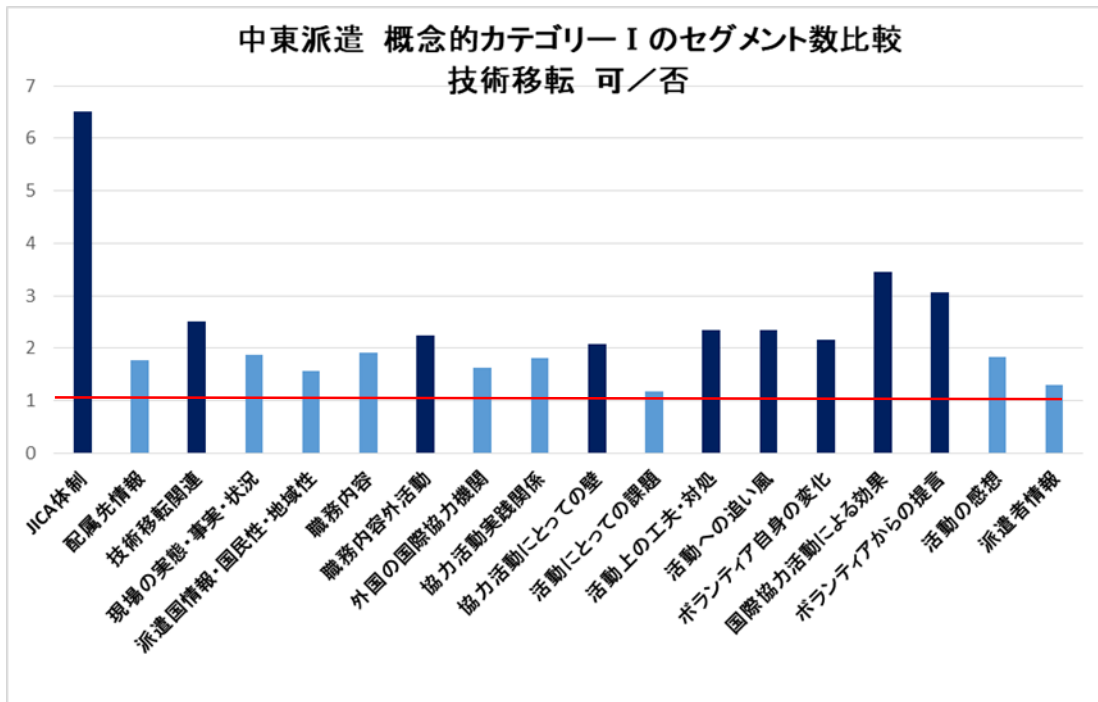


図 4-32 中東派遣 概念的カテゴリー I のセグメント数比較 技術移転可／否 筆者作成

- a. 全ての項目に於いて技術移転可のセグメント数が多い
- b. 濃く表示されている 2 倍以上の項目数が、中南米よりも多い
- c. 〔協力活動にとっての壁〕が倍以上で、困難の多さが窺える
- d. 〔JICA 体制〕が突出している
- e. 〔活動上の工夫・対処〕が倍以上
- f. 〔ボランティアからの提言〕が 3 倍以上

a～f について詳細を見ていきたい。

まず、a に関し、全ての項目に於いて技術移転可のセグメント数が多い点から、技術移転可のボランティアのアグレッシブな活動状況が浮かび上がってくる。中南米派遣のグラフと比較した場合、〔JICA 体制〕〔派遣国情報・国民性・地域性〕〔外国の国際協力機関〕の項目が、赤ラインより下の技術移転否より低い値を示している。中東派遣の場合、プラス・マイナス面全てのカテゴリーでの記述が多いところから、多くの困難を抱えつつ、問題意識をもって協力活動にあたっている現状が浮かび上がってくる。

これは、濃く表示されている 2 倍以上の項目数が中南米派遣よりも多い b から窺える。中南米派遣との比較では、〔JICA 体制〕〔協力活動にとっての壁〕〔活動上の工夫対処〕〔活動への追い風〕〔ボランティアからの提言〕がそれらに相当する。困難な状況で技術移転が見られている点を鑑みれば、ボランティアが〔活動上の工夫対処〕に励むことで、それにより〔活動への追い風〕が増してくる状況に導かれるであろう点は、自然な成り行きとして納得が得られやすいところである。

そこで、中南米では見られなかった c の〔協力活動にとっての壁〕の高さについて着目し、その詳細を見ていきたい。

## ②【協力活動にとっての壁】の分析

図 4-33 は、技術移転が中南米よりも多い中東派遣者内の、技術移転可の報告書内における【活動にとっての壁】内のカテゴリーⅡのセグメント数比較である。【立場の違いによる意識の格差】が突出している。更に詳細を掴むため、【立場の違いによる意識の格差】内の、カテゴリーⅢを見てみたい。それが 図 4-34 であり、これは【活動にとっての壁】を親ツリーとしたカテゴリー内の孫ツリーにあたる。

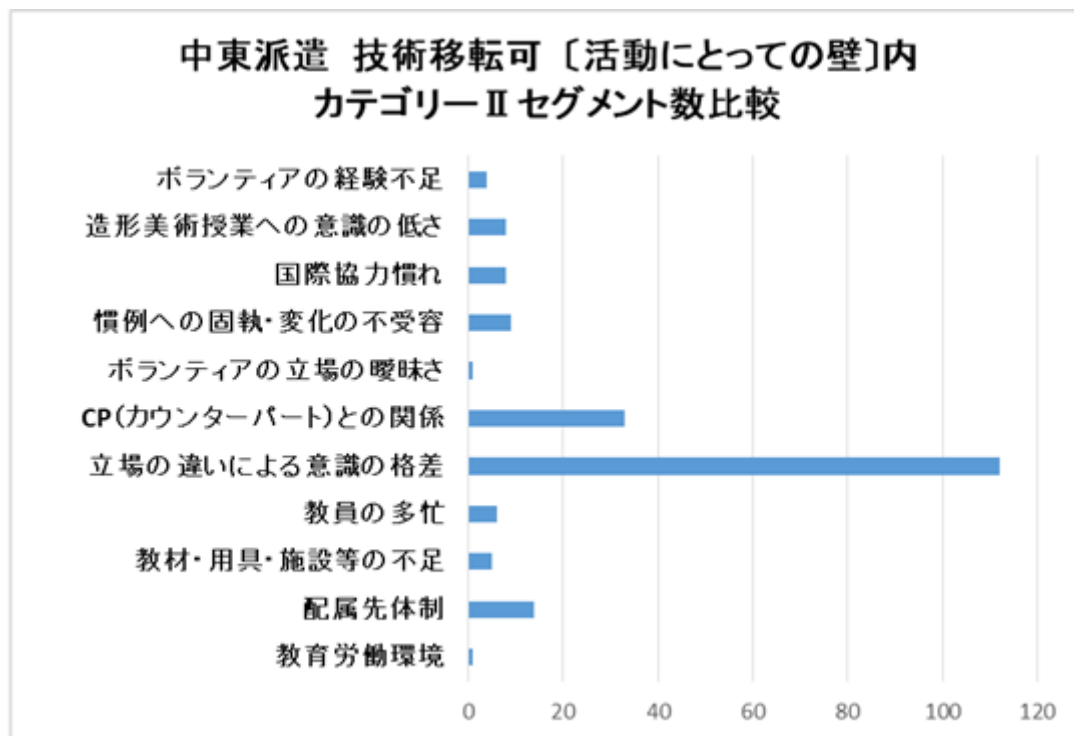


図 4-33 中東派遣 技術移転可概念的カテゴリーⅠ【活動にとっての壁】内カテゴリーⅡ及びそのセグメント数比較 (筆者作成)

中東派遣者内の、技術移転可の報告書内における【活動にとっての壁／立場の違いによる意識の格差】において、【JICA 側問題点】の突出した値が、ボランティアの視点から見た JICA の問題点の多さを浮かび上がらせている。技術移転率が高い中東派遣者にとって、最も高い【活動にとっての壁】が、ボランティアを派遣し、その協力活動をサポートすべき立場の JICA そのものであると捉えていることとなり、これは驚くべき皮肉な状況とも言える。これが、d. 【JICA 体制】が突出している点にもリンクしていると考えられる。

いったい何が、【JICA 側問題点】とボランティアは捉えているのか、カテゴリー内のセグメントを見ていきたい。

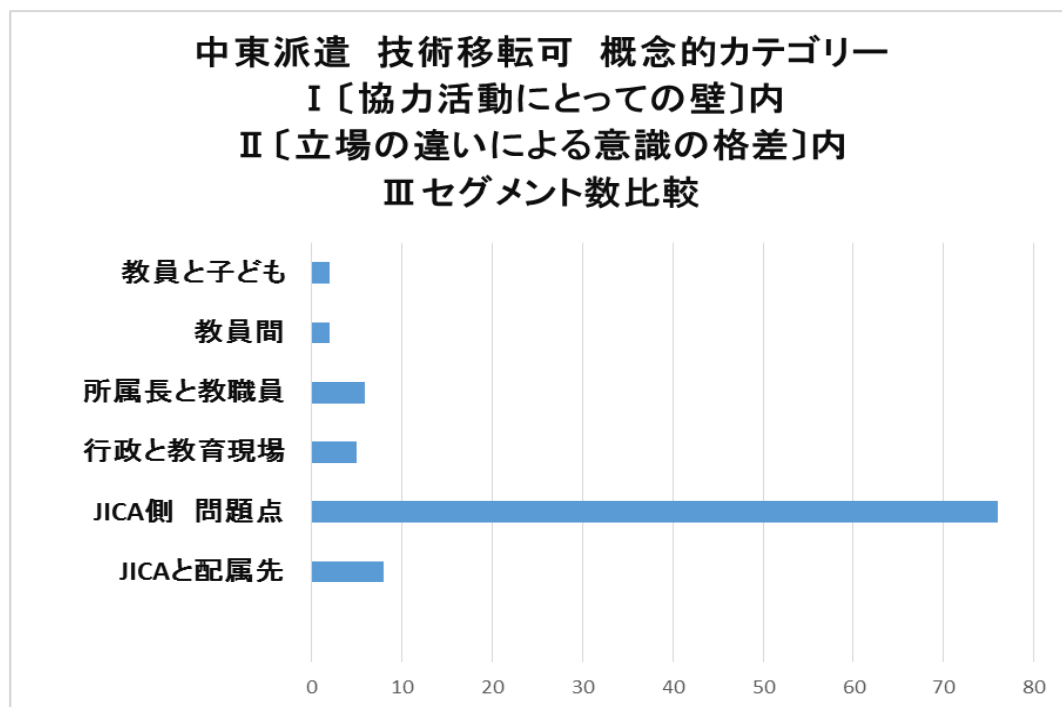


図 4-34 中東派遣 技術移転可概念的カテゴリー I [活動にとっての壁] 内カテゴリー II [立場の違いによる意識の格差] 内カテゴリー III 及びそのセグメント数比較 (筆者作成)

#### a. [要請の妥当性]

[要請の妥当性] に対する疑問について、以下のような記述が見られる。

「学校は金銭的にも恵まれた学校である。JOCV が入らなくても立派な良い施設であると感じる。」

「『いない』と言われて隊員の意欲がつぶされていくようなニーズの無い要請，隊員一人ひとりの頑張りがすぐに消えてしまい，形に残らないような派遣の仕方を見直してほしいと強く思う。」

「要請があって応募し，仕事の場所があって当然だと思っていた。まさか自分自身で現場の実態調査，活動場所を確保するための営業，一緒に活動する人を探すことから始めなければならないとは思っていなかった。しかも『美術なんかいない。』『日本人から学ぶものは何もない。』『JICA って何だ？何しに来た？』というセリフを毎日毎日浴びながらの活動はかなり辛いものだった。現場から必要とされておらず，仕事もないのに要請が上がったのか理解できない。その謎も解けないままだ。」

JOCV も SV も，派遣職種の要請内容を見た上で応募し，試験を受け，合格後訓練生として数か月に渡る合宿訓練後に，晴れて JOCV や SV として派遣国に派遣される。その配属先でこのような状況が現実として起こっている。

「任地に行ったら仕事がない，そういう隊員はたくさんいた。無理矢理活動することは相手にとっても迷惑と引き気味になる隊員や『遊んじゃえ』と活動に行かなくなる隊員，人それぞれだった。多額の税金で活動させていただいている私たちは、『成果を求められない』『何もかも自由』な立場で本当に自由でいいのだろうか？」

これら記述には、これが決して特異な事例ではなく、それに対して派遣国の JICA 事務所からボランティアに対して、「成果を求められない」「何もかも自由」と受け止められてしまう何某かのやり取りやあったことが推定される。あるいは、JICA ボランティア派遣事業に関し、一部にしる JICA 側にそのような暗黙の考え方が存在した可能性は否定できない。また、

「派遣の要請はまったく妥当性が無い。アリアオフィサーや教員たちの理解はほとんどなかった。」

「実技教科はひとつでいい、日本人を受け入れたくない、そういう雰囲気の中で、美術隊員が活動できる場所はほとんどなかった。」

「任期中に通った4校のうち、美術教員の居る学校3校では、それぞれの教員が自分達の美術の授業にプライドを持って行っていた。そのためボランティアが行っても授業の手伝いなどに回ることが多く、特にボランティアを必要としているわけではなかった。」

等に、JICA ボランティアの必要性を認識されていない現場に配属された戸惑いや憤りが感じられ、〔要請の妥当性〕への疑問として、派遣国 JICA 事務所が取りまとめる派遣要請内容そのものの妥当性に疑問符がつく現状が浮かび上がってくる。

#### b. 〔配属先の検討や見極め不足〕

〔配属先の検討や見極め不足〕として、以下のような報告があげられる。

「去年は、音楽隊員や CP と授業をとり合いすることもあったので、今年度は話し合いをして時間割を決めたが、今回は体育隊員と学校の時間がかぶり、『美術はいらない』と言われてしまった。本来、時間割に3教科を入れる指示がダマスカスの教育事務所から出ているはずだが、遠いアレppoでは、その指示が徹底されていない。」

に見られるような、同じ配属先に複数名の JOCV を派遣することで JOCV 同士が授業を取り合うような状況が生まれ、その結果として、配属先での必要性を否定されるに至る事例が見受けられる。また配属先にとってのボランティアに対するニーズの欠如として、

「学校の校長、また美術教員からはこれといった具体的な要望があるわけではなく、ボランティアをどのように扱えばいいか、お互いに試行錯誤といった状況である。」が見られる。

また、配属先の現場から望まれていない状況として、

「2校通っているのは、巡回指導の可能性を模索するためである。NO.1 のカウンターパートも、常時ボランティアが居る状況を望んでいないように思われる。」

が見られる一方、

「教員たちには煙たがられているが、子どもたちはかなり美術を楽しみにし、授業にもしっかり取り組んでいる。いろいろな題材を考え、授業を行っているが、すべてに感動してくれる。」

のように、同僚教員からは受け入れられにくい状況でも、子どもたちは積極的に受け入れ楽しみにする協力効果が見られ、これが活動へのエネルギーになっている状況が窺える。

#### c. 〔JICA と配属先の打合せ不足〕

「配属先である大きな組織 UNRWA の中心ダマスカスのトップたちと、教育事務所の担当者、アレppoのエリアオフィサーと、各学校の校長、教員たちの『JICA の協力隊制度』に対

する理解、思いのずれ、それらによってもたらされる数々の問題点。」

等に、JICA ボランティア派遣にあたり、現地 JICA 事務所と配属先の事前の打ち合わせ不足や、派遣事業の主旨説明不足等の状況が報告書から浮かび上がってくる。また、

「配属当初、JICA 調整員による配属先へのボランティア派遣事業についての説明が不足していた。そのため配属先から教員の 2 倍の勤務時間を言い渡されたり、活動とは無関係な手伝いを一カ月以上深夜 2 時までさせられたりした。」

では、JICA の説明不足により、配属長がボランティアを無料の労働力として認識している実態が報告されている。これがその後も、

「そういった手伝いを何も分からず懸命にこなしたことで、さらにボランティアに対する間違った認識を配属先に与えてしまった。現在もボランティア事業に対して間違った認識が活動に支障をきたしている。」

のように、その後の活動への支障となっている。また、

「要請も外務省、UNRWA からいただいているが、その傘下にある Education Development Center（以下 EDC）や各校の管理職からの強い要望があったとは思えず、温度差を感じることも多々あった。EDC 各校にはさらなる JICA ボランティア活動の理解と周知が必要である。」

「配属先（EDC）、活動先にボランティアに対する正しい理解をもってもらえることが今後の課題である。」

「過去に美術指導主任、その夫の美術教師による、ボランティアをお手伝いとして利用したワークショップが 2 度行われ、その後も 2 度 JICA の趣旨とは沿わない提案がなされた。提案を取り下げたことでボランティアは子どもの指導がわかっていないとの発言をされ、美術指導主任が、ボランティアの現場経験や出身大学等の調査をしてきた。」

等では、本来ならば派遣前 JICA 事務所が行っておくべき配属先へのボランティア派遣事業についての説明不足から生じるトラブルや、それを当のボランティア自身が請け負わなくてはならない状況が浮かび上がってくる。

#### d. [マンパワーとしての派遣]

「（配属先の）センター長が考える『マンパワーとして継続して配属され続ける、優秀で便利な援助機関』といったような、曖昧な協力隊活動に対する認識を変えるよう、今後も（美術と体育、両方の）隊員側から（調整員からも）働きかけを続ける事が必要である。」

「隊員の配属先での位置付け：マンパワーとしての一教師として、責任ある授業運営を要請されている。」

「隊員のマンパワーのみに頼っている状況。」

等に、配属長から「無料の代用教員」として認識されている状況が浮かび上がってくる。さらに

「授業外では販売品を製作する為、私自身が作陶する。」

では、本来であれば特別支援校におけるこどもの作陶による販売品を、そこに派遣された JOCV が請け負うことになっており、単なる商品生産の労働力を担う活動を行っている。また、

「CP がいない。（中略）前述の体育隊員にも CP が存在せず、また、その後任が急遽キャンセルされたので、体育の授業の存続が危ぶまれている。」

では、JOCV がいる間のみ授業が成立し、帰国後は無くなる本章冒頭にて前述の“のこぎり型

協力効果”の状況が見られる。また例え CP がいる場合でも、

「このような問題が起きる背景として、センター長が CP への技術移転等の考えを持たないため、業務の効率や合理性などを考えた CP との関係構築が著しく困難になる要因が上げられる。美術分野を私自身が築き上げ、結果を出したからこそその陶芸分野新設であったにも関わらず、人材を育成する考えが全くない為、このような状態が発生する。」

のような、当初から配属長が〔無料の代用教員〕としての認識しかないところへ、JICA が〔マンパワーとしての派遣〕をしている例も見られる。

#### e. [バックアップ体制不足]

「要請そのものではなく、その要請に沿った活動をボランティアができるように JICA 事務所が動いてもらえたらと感じる。」

は、JICA 事務所の〔バックアップ体制不足〕についての指摘と改善要望と受け止められる。

注目に値することとして、企画調査員（時代によって役職名の変遷が見られるが、本論における 2008 年以前の報告書では“調整員”と記載されている<sup>35)</sup>。）についての記述が数多く見られることである。企画調査員とは、派遣国 JICA 事務所内で JOCV や SV の配属先との調整業務を担う担当であり、ボランティアにとっては直接的な活動への影響があるため、報告書にその記述が目立つと考えられる。以下その例が挙げられる。

「調整員の無理な訪問で授業を奪われる、チーム内の隊員の遅刻により、自分が活動場所に行かせてもらえない等の日本人同士の複雑な人間関係。」

には、調査員や、同じ配属先の JOCV といった JICA 側の身内が、活動にとっての支障に繋がっている事例となっている。また、

「調整員のような仕事もし、学校が閉鎖される休み期間が長い『UNRWA 派遣隊員は仕事をしない。』という事務所職員がいる。そのようなマイナスな声掛けしかせず、隊員のサポート管理ができない職員がいることは残念だ。『報告書に職員の名前を出すな。』という指示を出す前に、苦情を書かれない努力をすべきではないか？ 逆にいつも温かいサポートを下さる職員の方もいることに感謝したい。」

では、〔配属先の検討や見極め不足〕等の〔JICA 側問題点〕のせいで、本来企画調査員がやるべき仕事を JOCV がやらざるを得ない状況や、その企画調査員の言動への強い不信感が浮かび上がってくる。これは、JICA 組織全体というより、派遣国 JICA 事務所内の特定の企画調整員に対する批判的な意見となっている。これは、以下の報告にも同様の状況が窺える。

「自分で営業活動をして、何とかいくつかの学校で美術の授業を入れてもらったが、本来事務所がしっかり現場調査をして、隊員の必要性の有無を確認していれば、このような事態は起こらなかったはずだ。もう一人の美術隊員も似たような状態になり、二人で、アレッポのすべての学校調査をすることとなった。美術以前の問題を把握するために、調整員のような仕事からスタートした。」

また、〔JICA 側問題点〕として以下の報告が挙げられる。

「5 月から企画を始め、時間がとれるこの時期に、具体的な中身作りを行ったが 10 月の企画スタート 1 週間前に、実施できないことを JICA 事務所から言い渡された。それまでも『隊員の企画書の書き方が悪い。』『なぜそれが必要なのか見えてこない。』と言われ、時間を割いて、何度も企画を練り直し、書類を作り直したが、結局は『UNRWA のトップがゴーサインを出さない。』が中止の原因だった。それを事務所は隊員に隠し、隊員に余計な仕事をさせ

ていたわけである。」

これらの状況を生み出している JICA 事務所への抗議に対する返答として、

『自分で手を上げてきたんでしょ?』という事務職員の言葉。」

が見られ、ボランティアが自ら望んで来たことが〔バックアップ体制不足〕につながる理由とも受け取れる JICA 事務所の反応への憤りが感じられる。これは配属先での問題が起きた際に、

「その都度、調整員に相談をしたがボランティアが解決する問題とされた。JICA から 配属先、美術指導主任にボランティア事業の理解、また教育をしてもらえないと、美術教育についての考えがまだないヨルダンの先生達を相手に、ボランティア要請に沿った活動をするのは難しい。」

という状況へと導かれていくこととなっている。

さらに、JICA と UNRWA という巨大な国際協力組織間の打ち合わせ不足による弊害と JICA 事務所の対応のずさんさに関し、

「美術に限らず 3 教科とも、今までの企画が実施できない状態になった。これは隊員の責任ではなく UNRWA と JICA の協力の合意書の問題である。大きな組織に対してのチーム派遣である以上、隊員一人ずつの力では、どうしようもない問題に直面することとなるが、その時の JICA 事務所の隊員に対する連絡、指示はずさんであったと感じる。」

「UNRWA 自身が様々な問題を抱えてしまった今、JICA の対応が追い付いていないように感じる。こんな時期に派遣され、本来の『美術隊員』としての活動ができなくなったことは、ただ運が悪かったと言うしかないのだろうが、事務所と隊員の連携をしっかりとすれば、いい対処ができたはずだと思う。」

等が見られる。

これら、企画調査員については、項を改めて考察する。

#### f. 〔長期的視野・継続性の必要〕

「ヨルダンでは、UNRWA 美術のボランティア活動が始まって 5 年目になるというが、まだまだ点の段階であると感じる。自分が任地に根付いた活動を行っていく中で線の活動へと移行させていくには、UNRWA 側の到達目標が明確になっていないことは大きな問題であると考ええる。それぞれの点の活動を繋げていくための手立てを UNRWA 美術全体でも考えていきたい。」

では、派遣先の目標が不明確な点の指摘であるが、同様に ICA 側への疑問として以下が見られる。

「JICA としての『UNRWA 協力隊活動の柱』はないのだろうか。」

という疑問は、以下のような同じ配属先への派遣にあたって JOCV 同士が活動の妨げになる現状から生まれている。

「受け入れ国の要望の中に『目に見えるコンサート・大会』もあるのだろうかということはわかる。しかしそのイベントの為に選ばれた生徒以外の、放置された授業を受けさせてもらえない生徒がたくさんいるのはいいことなのだろうか？音楽のコンサートの練習のために同じ協力隊として派遣されて、始まったばかりの美術の授業がつぶされていいのだろうか？同じ JICA のひとつの教科が別の教科をつぶしてしまう。目に見えるイベントを重視するあまり、子どもたちに対する授業において教育格差を作ってしまう。そのような事実を隊

員としてどう受け止めればよいのか？そう意味でも、全ての教科の隊員が、お互いを理解し合って同じ方向を向けるような『柱』を立ててほしい。それがあつての『個の考える活動』に繋がるのだと思う。」

#### g. [要請内容と実際の活動内容との違い]

「当初要請時のニーズからの変更点としては UNRWA の EDC で美術スーパーバイザーと、主に小学生向けの美術の授業計画を策定することも業務内容であったが、アンマン派遣後、そのような現地のニーズはなく、UNRWA の美術教育全体に関わる活動には関わっていない。」等に見られる [要請内容と実際の活動内容との違い] の例は以下にも見られる。

「当初の要請概要は、任地での授業担当に始まり、展覧会などのイベント、さらには教員研修の開催によって、美術教育振興と教員人材育成を目指し協力することが求められていた。しかし、当初の要請概要と現場の実態は噛み合っていない。イベントや研修を開催する際の予算に関して金銭的に困難な状況にある。」

のような状況は他の地域でも報告されているが、

「短期派遣としての要請にも、美術と新たに導入される陶芸を担当する要請内容になっていたが、再赴任後、センター長から美術分野はその新教師に任せて、陶芸分野の立ち上げと授業運営等を重点的に担当するよう指示された。」

「受入希望調査表上、私は美術教師として配属先に派遣されているのだが、現状を考えると、より障害者教育に精通した活動が求められているように思う。」

等では、JOCV の職種として“陶芸”“養護（旧）”“障害児・者支援”があり、要請内容的には他分野での募集が活動上ふさわしい可能性が示唆されている。

「今回のプログラムは新規要請で、受け入れ先とボランティアの関係性の基盤がない。要請では当初、キャンプ地内の複数の学校を巡回し、教材・授業計画の指導を行う予定であったが、現段階では学校を一つに絞って活動を行っている。様々な学校を短期間で廻るよりも、拠点校に設け、関係作りを行い、後々に広げていく方が有効ではとの案があった為である。」

「学校側は美術教育環境に対して不満はなく、これと比べてより良くしたいと思うものもないようである。美術教員においても、指導力の向上を求める気持ちや、新しい教材を取り入れたいという気持ちがあるわけではない。」

のような、そもそも要請そのものに疑問が持たれる場合も見られる。

#### h. [立場の違いによる意識の格差]

上記のような JICA 側の問題点から起因すると考えられる、配属先での [立場の違いによる意識の格差] として以下の状況が見られる。

「展覧会については、任期中 2 回をボランティア主体で行った。展覧会を配属先や活動先スタッフに見てもらうことで、その良さや意義を分かってもらうのが目的だった。活動先の学校によっては美術教員が一度も見に来なかったり、EDC から誰も見に来ていない。」

には、ボランティアの派遣要請をしておきながら、その活動に関心を払わない派遣国の状況が見られる。また、

「現地支援制度を使い、活動先の夏休みに造形ワークショップを企画しようと試みたが、計画の話も進み、準備しているところで、CP が学校での仕事量の多さに対する不満から、急に仕事の無い日にワークショップをすることを嫌がったため、実施出来なかった。」

は、要請依頼をした者と、教育活動現場での CP との〔立場の違いによる意識の格差〕の顕著な例として挙げられる。これは、

「現地教員がとにかく授業を丸投げしサボる状況については、現地教員ともぶつかり、学校側にも働きかけ、現在はなんとか教室にはいる状況。ただ、『美術の授業は自分には関係ない。』という意識があるようで、取り組む気はないようだ。これについては、元々なかった美術の授業を、単に『校長の思いつき』といったかたちで導入する事になったために、仕方ないと言えば、仕方ないが。」

のような、〔上意下達〕の状況下における同様の状況が見られる。また、

「情操教育のためにボランティアが派遣されているはずだったが、情操教育が何なのか、どこが改善点なのか、ということを教員たちが差し迫って考えることはなかった。そのため、『ボランティアが来ても新しいアイデアを持ってくれば使ってあげる。』という姿勢が抜けず、『どうしてボランティアが派遣されているのか？』という根本的な問題を理解していなかった。」

にも、現場レベルでは必要性を感じていない、同様の状況が見られる。

### ③ JICA ボランティア派遣事業における構造的な課題

#### a. 企画調査員

JICA ボランティア“美術”中東派遣に関し、ボランティアの視点に立脚した本論において〔活動にとっての壁〕の最も多い要因は〔JICA 側問題点〕であることは、論じてきた通りである。そこで、国際協力現場で活動するボランティアにとって JICA に対する苦情のほとんどが、対企画調査員<sup>35)</sup>であることに着目して考察してみたい。

“2018 年度前期派遣 企画調査員(ボランティア事業) 募集要項<sup>36)</sup>”によると、企画調査員とは、

“ボランティアと直に接しながら、良き相談相手となって個々のボランティアの活動を支援する、というのが(中略)中核的な業務”

とある。このため、企画調査員には、

“高い語学力、ボランティアの置かれている状況を的確に把握し、時に助言し、時に暖かく見守るような、優れたコミュニケーション能力、海外での業務経験が求められる”

と続く。

“ボランティアは文化の違いや人間関係、途上国での生活環境への適応、活動が上手く進まないことなど、様々な悩みを抱えることがあり(中略)、ボランティアが充実した活動を展開できるようなサポート役になること”

が求められている。そのため、

- ・コミュニケーション能力
- ・開発に関する情報分析能力・課題解決能力・専門的な知識
- ・健康と自己管理能力・安全管理能力
- ・事務処理能力

が資質として要求されている。

特にコミュニケーション能力の内、ボランティア事業の多くの関係者（政府機関、ボランティア受入先、任国在外公館、JICA 事務所、ボランティア本人等）とのファシリテーシ

ョン能力が求められ、

“価値観や文化・背景が違う多くの関係者に対し、相手側の立場も理解しつつ関係者の意見を建設的に調整し、ボランティアの活動がうまく実施できるよう進める必要”

“困難に直面するボランティアの話を良く聞き、自ら解決策を見出していけるように支援するファシリテーター・メンターとしての能力”

“『コーチング技術』に類する接し方”

“ボランティア受入の案件形成を行う際や、ボランティアが受入先との間で悩みを抱えることとなった際などは、先方政府機関や受入先と正確に情報交換・交渉を行う必要等もあり、交渉力も必要な能力”

“支援者としての意識、およびバランス感覚”

“多忙な状況下でも、様々な関係者に対し公平かつ丁寧に対応することが出来る人物”

等、募集要項を見るだけでも極めて高いスキルが要求されており、その業務の責任の重さと大変さが窺える。JICA 企画調査員募集に見る業務内容は、表 4-10 の通りである。

表 4-10 JICA 企画調査員募集に見る業務内容

JICA ホームページ [https://www.jica.go.jp/recruit/volunteer/ku57pq00000ngjsz-att/youkou\\_01.pdf](https://www.jica.go.jp/recruit/volunteer/ku57pq00000ngjsz-att/youkou_01.pdf)

2018 年度前期派遣 企画調査員(ボランティア事業) 募集要項 p.3 より

A 号	<p>B 号に定める業務に加え、次の業務を行う。</p> <p>① ボランティア事業に係る全ての業務の総括(事業評価も含む)。</p> <p>② JICA 国別援助実施方針に基づき、ボランティア事業にかかる年間業務実施計画や予算実行計画作成、及び予算管理並びに国別ボランティア事業実施計画策定に当たる。</p> <p>③ 同僚企画調査員の支援を行う。</p>
号	<p>ボランティア事業総括担当者の運営管理業務の補佐を行うとともに、次の業務を独力で行う。</p> <p>① 担当セクターにかかる情報分析を行い、JICA 国別援助実施方針に基づくプログラムを構成する他の案件との連携を視野に入れた派遣計画の立案。</p> <p>② 要請開拓から要望調査、赴帰任関連業務、現地活動支援、安全対策等、任国でのボランティア事業に係る一連の業務に関する業務。</p> <p>③ ボランティア事業実施に係る内外関係機関との連絡調整、便宜供与に関する業務。</p> <p>④ ボランティア事業に係る総務、経理、広報に関する業務。</p>
C 号	<p>必要に応じ同僚企画調査員等のサポートを得て、以下①又は②の業務を行う。</p> <p>① 事務所において同僚企画調査員等のサポートを得て、</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 担当セクターに係る情報収集・分析に関する業務</li> <li>2. B 号に定める業務の②～③の業務</li> </ol> <p>② B 号に定める業務の④の業務の一部②事務所又はフィールドにおいて、ボランティアのグループ的な派遣又はボランティア事業が主体となっている個別の協力プログラム（以下「個別案件」という。）に関し、その複数を担当し、以下の業務を行う。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 個別案件の要請背景調査・案件形成に関する業務</li> <li>2. 個別案件のボランティアのとりまとめ・調整に関する業務</li> <li>3. 個別案件の運営管理と評価に関する業務</li> <li>4. 個別案件のセクターに係る情報収集・分析に関する業務</li> </ol>

#### b. 企画調査員の不安定な身分

注目されるべきは、前述の企画調査員業務の責任の重さにも関わらず、企画調査員は JICA が募集する 2 年程度の期限付き業務であり、将来に渡って身分の保証された JICA 職員ではなく、不安定な身分であるという点である。これまでみてきたように、JOCV や SV から JICA

側問題点〕として報告されるほとんどが、企画調査員に対する意見であることから、その要因をボランティアの報告書にあるように、企画調査員の個の原因に帰してしまうのではなく、その事象の分析や深い考察を加えて構造的な問題点を浮かび上がらせることが必要であると考えられる。

本論は、報告書の記述者であるボランティアの視点に立脚して論じているため、企画調査員と良好な関係構築が見られない場合、それが必ずしもボランティアの見解のみが公正な判断をしているとは限らないケースも想定されるため、慎重な考察が必要となる。前述の通り、報告書に関しては記述者の主観的な意見や、そもそも研究者の視点に立脚した客観的な報告では無い点や、あくまでも活動実践者としての立場による国際協力現場の報告である点を考慮する必要性がある。

そのことは、

“ボランティアを時には厳しく指導しなければならない場面も想定されるため、ボランティアに対し、適切な説明を行うなどの説得力”

が企画調査員は必要とされることが“2018 年度前期企画調査員募集要項”に記載されていることから窺える。JICA としては、そのような状況が、派遣国における国際協力の現場や JICA 事務所で、少なからず見られることを想定している事が窺える。

この企画調査員になるための資格として、2008 年以前の職名が調整員であった頃の募集では“30 歳以上”という年齢制限があった。JOCV 経験者が、20～39 歳(応募時点)の JOCV を指導する立場を考慮してのことと考えられる。仮に 30 歳で合格し派遣後、帰国時には企画調査員は 32 歳となり、そこから改めて就職活動を始めるとするのは、困難が想定される状況であるとも言える。

また、企画調査員は一般公募されているものの、半世紀以上に渡るボランティア派遣事業において、事実上 JICA ボランティア経験者が、帰国後の就職活動のひとつとして企画調査員になる事例が大半を占める。その場合、以下のような課題を抱えることとなる。

- ・自分の派遣職種以外の、120 種以上にも及ぶ多くの職種に関する専門性を持たない。JICA の側も、採用の際に国際協力経験のみで、業務上の専門性を要求していない。
- ・語学に関して、自分の専門分野外の各種専門性に応える語学力を有しているとは限らない。
- ・JOCV や SV 同様、任期終了後の就職問題を抱える不安定な状況での職務遂行となる。

これらの課題を抱えた JICA ボランティア経験者である企画調査員の派遣国 JICA 事務所における立場は、正式な JICA 職員ではない不安定さの上での職務となる。そこで、さらに任期終了後に継続して新たに次の任を得たいと希望する場合には、業務実績や勤務評定を意識し、かなり無理を押して業務を遂行することも想定される。JICA ボランティア派遣事業そのものが、JOCV や SV 同様に、派遣事業の根幹に関わる重要な企画調整業務にも、暗にボランティアスピリッツを要求するような構造の上に成り立っていないだろうか。

ボランティアスピリッツに依拠した不安定な身分で行う業務に、果たして長期的な見通しまでを望むことが可能であろうか。卒業を控えた学生が、就職活動を抱えながら学問に身が入るかどうかを考えてみれば、その答えは明白であると考えられる。ましてや、大半の 30 歳を越えている企画調査員にとっては、その切実さは大学生の比では無いことも想像に難くない。

JICA 事業全体の 1 %にも満たないボランティア派遣事業は、ボランティア経験者を活用することで運営させていけば良いという考え方も透けて見えてくる。派遣国 JICA 事務所に

よっては、この事業の実務を、任期付き職員である企画調査員に丸投げしている状況も窺える。

これは、JICA のボランティア派遣事業そのものの構造的問題とも考えられる。中東派遣における〔JICA 側問題点〕に挙げられる数々は、企画調査員個人の問題というよりは、このような構造的な問題点として生じてきてはいまいか。

しかし、一方で企画調査員を期限付き職員として扱う利点も考えられる。

- a) 企画調査員が JICA 組織の正規職員であった場合の派遣国における癒着が生じる可能性。派遣国 JICA 事務所における長期滞在によって派遣国担当者との癒着や馴れ合い等に繋がる事態を避ける必要性がある。
- b) JICA としてボランティア派遣事業の、帰国後の就職問題への対処の必要性。ボランティア活動後、就職への橋渡しをする意味合いもあると考えられる。
- c) ボランティアという立場で草野の根活動をする重要性を鑑みた場合、派遣国における JICA 職員は、途上国に於ける草の根レベルとはほど遠い社会的地位にある。日本の ODA として、その役割をボランティア経験者の企画調査員に担わせることが望ましい。

c)に関し、ボランティア経験者で、企画調査員を努めた経験者による聞き取り調査で、

「JOCV の頃は路線バスを乗り継ぎ移動したが、JICA の公用車で移動する立場になると、派遣国の人々の普通の生活が見えてこなくなった。」

との回答も得られている。その認識を持てるという意味でも、ボランティア派遣事業は、正規 JICA 職員よりも、ボランティア経験者に担わせた方が良いという、JICA そのものの考え方があっても不思議では無いとも言える。その曖昧さの上に、日本のボランティア派遣事業を運営している可能性も考えられる。

### c. ボランティア派遣事業の ODA における位置づけ

派遣職種“美術”における技術移転率が最も高い中東派遣において、JICA のボランティア派遣事業そのものの構造的問題とも考えられる点が浮かび上がってきた。その上で、

『成果を求められない』『何もかも自由』な立場で本当に自由でいいのだろうか？」

という報告書に見られる記述が、そのような発言がなされたかどうかの真偽よりも、派遣国において国際協力活動をする JICA ボランティア自身が、ボランティア派遣事業に対して JICA 事務所側が上記のような認識でいると受け止めている事実こそが重要視される。

これは、JICA のボランティア派遣事業において、このような考え方が表には出ないにしろ、一部もしくは根底に流れている現状があるのではないかと考えられる。それが場合によって、半世紀以上に渡って脈々と続いてきていることもあり得る。

前述で触れたとおり、JOCV 発足 20 年、及び 40 年の際に国際ボランティア活動の検証が行われた際に、40 年経過後も同様の問題点が繰り返されている点が指摘されている。この繰り返される問題点の根底には、上記のような状況が影響してはいまいか。

日本の ODA 事業を統括する JICA にとって、ボランティア派遣事業は、その事業の一部である。ボランティア派遣事業の JICA 事業費全体における割合を計算してみると、2016 年度では 0.67%であり、わずか 1 %にも満たない値となっている<sup>37)</sup>。

かつて、日本の ODA が自国の経済発展のために利用されている事が、国際的に批判を受け

たことは3章で触れたとおりである。その当時、日本の経済的発展を目的とした、人の姿が見えない経済活動としての“箱物援助”等の批判を受けたことから、JOCV 派遣事業は、経済活動では無く、派遣国にとって目に見える“人を送る”JICA 国際協力活動の一環として、貴重なPR 活動の一翼を担っている。ここで、JICA のボランティア派遣事業の目的を確認しておく必要がある。以下の3点が挙げられている。

- 1) 開発途上国の経済・社会の発展、復興への寄与
- 2) 異文化社会における相互理解の深化と共生
- 3) ボランティア経験の社会還元<sup>38)</sup>

1) は JICA の技術協力が目指す技術移転を含む発展への寄与であり、目的の一番にくるところである。2) は、派遣国における相互理解の深化による国際化を目指しており、3) はそれらの国際協力経験を帰国後に社会還元することが求められている。

しかし、JICA としてボランティア派遣事業において、1)の技術移転の達成についての詳細は、明言されていない。これは2章で触れたアメリカのピースコーとも通ずるところである。つまり、2)や3)があれば良い、1)の技術協力の目的とされる技術移転に関し、さほど期待されていない事業と JICA そのものが考えているとすれば、そのギャップが JOCV や SV との軋轢を生むことになってはいないか。

ボランティアと言えども、職種別の専門性を問われる試験を受け、合格した後も相当期間の合宿訓練を受けた後、正式に JICA ボランティアとして日本の ODA の名の下に派遣国に赴いている立場である。このボランティアという言葉の曖昧さが持つところの狭間で多くの温度差が生まれ、それが JICA 内における「立場の違いによる意識の格差」による軋轢を誘因してはいないだろうか。

『成果を求められない』『何もかも自由』な立場で本当に自由でいいのだろうか？というボランティアの記述には、その軋轢が「JICA 側問題点」として浮かび上がったものとして解釈できる。

JICA ボランティア派遣事業“美術”の中で最も高い技術移転率を示した中東派遣者において、技術移転の見られた JOCV・SV だからこそ「JICA 側問題点」と捉えているという事実が浮上してくる。彼らは、1)を目指してはるばる日本から来て苦勞しながら国際協力活動に励んでいる。しかし、JICA は“2)や3)があれば良い”という認識でいると受け止めており、活動へのバックアップが足りない事への憤りを報告書で伝えていると解釈できる。

つまり、1)の技術移転を目指してはいても、それよりも2)や3)の、“良い経験ができれば”、“語学力が身につけば”等の意識で活動するボランティアからは、「JICA 側問題点」として捉えられていないことからそれがわかる。

JICA ボランティア派遣事業の3つの目的をどう解釈するか JICA 内における「立場による意識の違い」から生み出される曖昧さからの温度差が「JICA 側問題点」という形で浮かび上がってきているとも考えられる。

これは一部にしる、

“JOCV や SV は JICA 事業の一環として、貴重なPR 活動の一翼を担ってさえくればそれで良い。”

という考えも一部にせよあるのではないかとということが透けて見えてくる。巨大組織である JICA 全体の1%にも満たない事業は、仮に成果よりもPR 活動や国民参加型というイメージを優先しているのだとすれば、ある意味人生を賭けて1)の技術移転を目指してきたボラン

ティアにとって、軋轢が生じる現状があることが浮かび上がってくる。これは、派遣職種“美術”における技術移転率が最も高い中東派遣においてこそ、JICA のボランティア派遣事業のあり方そのものへのアンチテーゼであるとも解釈できる。

このことから、2年の期限付き業務で、長期的見通しが困難な状況にある身分の不安定な企画調査員に、派遣業務の根幹を担わせている JICA の構造的な問題点が、その要因の一つとして浮かび上がってくる。これは前述の通り、JICA 組織における構造的問題とも考えられる。

さらにここで、企画調査員から、派遣国における正規の JICA 職員に視点を移して考察する必要がある。これに関して JICA ボランティア経験のある NGO 職員のインタビューから、「2～3年で担当が入れ替わる ODA の場合と、派遣国において長期的に滞在して活動をする NGO とでは、派遣国の政府や行政担当者からの信頼関係や人間関係構築の深さには、どうしても差が出てくる。2～3年で人事が入れ替わる場合は、相手もその範囲内の限定的な付き合いの相手という捉え方になってしまう傾向がある。」

との意見が聞かれた。

つまり、企画調査員のみならず、正規の JICA 職員も3年程度で異動があるため、派遣国での人間関係構築もその範囲内で築かれることとなる。その場合、派遣国側の担当者から見れば、3年程度限定のお付き合いという意識になってしまうことが語られている。

また、JICA 側の立場としても、長期的な見通しをもった活動より、自分の2～3年の在任中に目に見える成果が得られやすい、実績の上がる活動実践を志向する傾向が起きるとしても不思議では無い。

これは、財政的裏付けにおいてアドバンテージを持つ ODA が、その活動において長期的見通しに欠ける事が起き得るリスクと、その反対に財政面ではリスクを負いながらも地道な活動を続けている NGO は、その活動規模や活動形態にもよるが、政府や行政担当者からの信頼関係や人間関係構築の深さではアドバンテージを得やすい状況があると解釈できる。

このことを裏返せば、派遣国政府・行政担当者や配属長の立場に立った場合、JICA 担当者の2～3年程度の仕事の付き合い上の交渉に、場合によっては重きを置きにくい状況も浮かび上がってくる。プロジェクトの約束を取り付けた担当者がいなくなることは、相手にとって大きな不安材料を残す事も考えられる。その場合、JICA には人的な技術協力ではなく、財政的な面で貢献してもらおうという、途上国側にとっての、国際協力のドナーの相手としての住み分けが生じてくる可能性も否定できない。

ましてや、ボランティア派遣事業の直接交渉にあたる企画調査員に関しては、2年程度の任期である。これは、派遣要請の案件で交渉した派遣国側の相手にとって、その派遣が見られた時には、その案件を話し合った相手は既に帰国している状況に繋がる。これは、JICA 事務局職員への聞き取り調査で、

「派遣国 JICA 事務所が要請をあげて日本の JICA 本部がそれを募集要項としてとりまとめ、募集、説明会、試験、派遣前訓練、現地訓練を経て、配属先に派遣されるまでに1年半以上、場合によって2～3年を要することもある。」

という回答によるタイムラグからも裏付けられる。

派遣国側のボランティア派遣事業の受入担当者としては、真剣に交渉したとすればするほど、その交渉相手は既に帰国しているという状況は、信用を失うことに繋がりがかねない。

さらに、その内容や交渉の場に居合わせなかった、専門外で赴任してきた後任の企画調査

員は、専門分野の JOCV や SV と配属先との板挟みになり、様々な苦労を背負い込むことに繋がることは明白である。これが、半世紀にわたって繰り返されてきてはいまいか。これが、JOCV や SV から挙げられる〔JICA 側問題点〕に繋がっている一因とも考えられる。

これは、日本の ODA に限った事では無いため、EFA 以降、ODA・NGO 両者の利点を有効に活用する取組がなされるように少しずつ移行してきてはいる。21 世紀政策研究所から 2000 年に発表された“NGO と ODA の連携強化のあり方—ODA 改革の突破口として—”によれば、NGO が ODA を担うべき理由と背景について以下の 4 点を挙げている<sup>39)</sup>。

- 1) ODA の量的拡大の時代が終焉し、より効果的で低コストの ODA を展開する必要性が高まる中で、NGO の役割のポテンシャルが大きい。
- 2) 世界的に援助のニーズの重点が社会開発分野へシフトし、NGO の特性と優位性を活用すべき領域が拡大している。
- 3) “シビル・ソサエティ”台頭という世界的潮流の中で、NGO の ODA への関与の拡大を通じて、日本のシビル・ソサエティの発展を促進し得る。
- 4) 国益の概念が古典的な狭い領域を越えて拡大し、地球社会規模の市民益の増大をめざす NGO の国際協力と、国益重視の ODA が正面对立しなくなりつつある。

この後、本章第 10 節で取り上げるカンボジア教育省における NPO の“JHP 学校を作る会”による“初等科芸術教育支援事業”の取組は、まさしくこの一例としてあげられる。

#### d. 日本の少子化・若者の内向き思考

本論のこれまでの展開で、JICA の国際ボランティア派遣業務において、JOCV や SV の人材確保に苦慮している点が挙げられる。これは、各国から挙げられる要請内容に合致した人材確保が難しい点に加え、近年の日本の少子化や内向き思考がさらなる拍車をかけている。半世紀以上の歴史の中で国際的な状況も派遣開始当時からは大きく様変わりしており、今のボランティアたちは、全員携帯電話を支給され、インターネットで世界中とやり取りできる状況にある。携帯電話など考えられなかった時代から見れば、世界へのハードルはかなり低くなっている。しかし、かつての JOCV は、2 年間の派遣中は帰国が認められていなかったが、現在はそれが認められており、派遣当初に比べ精神的に弱くなっている点が指摘されている。

その文脈から言えば、企画調査員の仕事は、情報量の多さによりボランティアからの苦情や要求の多さ等、かつてよりも大変になっていることは、JICA 在外事務所関係者からの聞き取り調査で明らかとなっている。

#### e. 〔ボランティアの立場の曖昧さ〕についての考察

これまでの本論の展開に於いて、〔ボランティアの立場の曖昧さ〕によって、活動現場での軽い扱いを受ける等の、活動にとっての支障になっている点が浮かび上がってきている。JOCV 中東派遣者が、現地 JICA 事務所企画調査員から、

「成果を求められない」

と言われたことも含め、技術移転を目的とする技術協力の範疇にありながら、〔ボランティアの立場の曖昧さ〕を含む、ボランティア派遣事業について、ここで改めて考察が必要かと思われる。JICA、派遣される JOCV・SV、派遣国配属先のそれぞれの立場で、その利点につい

て考察を加えることとする。

## 1) JICA 側にとっての利点

- a) ボランティア派遣事業に関し、専門別に募集・専攻し、一定期間の合宿訓練を経た後、ある種の専門的な立場で派遣国配属先に派遣している手続きを経ているが、各分野での社会経験や実務能力に関しては、不透明な状態である。この事に対し、派遣したボランティアが、技術移転や国際協力活動、及び国際協力効果等に支障を来す場合、日本の ODA としても、専門家は無く、あくまでボランティア活動というカテゴリーの曖昧さの範疇に収まり、国際的信用の失墜や批判には至らない。
- b) 人材募集の観点から、要請を充足できていない状況があり、応募者のハードルを下げる必要性が生ずる。そのため、例えば専門職分野の社会経験が無い場合であってもチャレンジできるためには、ボランティアという曖昧さを含むカテゴリーが望ましい。JOCV への聞き取り調査において、面接試験の際に、教員経験が必要な場合でも、「経験があれば望ましいが、教員免許を所持していれば良い。」というような説明を受けたとの回答が見られる。また、現地 JICA 事務所職員への聞き取り調査でも、「JICA 本部 JOCV 募集課から、要請内容の条件を引き下げてほしい。」等の依頼が来るとの回答も得られている。
- c) 活動するボランティアにとって、その目標である
  - i) 開発途上国の経済・社会の発展、復興への寄与が必須や絶対条件では無く、
  - ii) 異文化社会における相互理解の深化と共生、
  - iii) ボランティア経験の社会還元であっても許容される曖昧さによって、応募や派遣国における国際協力活動そのものへのハードルが下がり、プレッシャーが下がる利点が考えられる。これは、精神的に追い詰められる事による活動への支障を考慮した場合に、JICA としては、2 年間の活動を全うさせ、無事帰国させる為には、曖昧さは必要不可欠とも考えられる。
- d) 草の根レベルで国際協力活動に邁進する日本人ボランティアの、汗をかく姿そのものを派遣国の関係者に見てもらうことが、日本の ODA として重要な PR となる。活動成果より、お金や地位を得るためではなく、発展のために懸命な努力を惜しまず活動する姿を見せる事こそが大切という考え方による。かつて、自国の経済発展のために ODA を利用し、エコノミックアニマルとして国際的な批判を浴びてきた経緯がある日本にとって、経済活動でないところで地道に活動する日本人の姿を見せることこそが大切であるという考え方。
- e) 島国の日本にとって、異国での草野の根の国際協力活動をしてきたボランティアの生の声を届けることこそ、国際化や国際理解、また増加の一途をたどる今日の日本における外国人就労者、修学者、旅行者等への多様性への対応にとっても必要不可欠。

## 2) JOCV や SV にとっての利点

- a) 2 年間の国際協力活動が、活動成果が技術移転を必須とした場合に、それが達成できない場合に、精神的に追い詰められ活動に支障を来す可能性が考えられるが、それを

避けることができる。

- b) 募集に応募する段階で、壁を低く提示されることで応募しやすい状況が生まれる。

### 3) 派遣国にとっての利点

- a) JICA ボランティア派遣事業の本来の目的以外に、受入体制を特段整える必要無しに JICA との関係性が生まれる。場合によって、物的・資金的協力が得られるかもしれないという思惑も働くことがある。
- b) 学校長等に至っては、OJT にとって有効であるだけでなく、無料の講師の獲得の意味合いも生じる。

本論で見てきたように、派遣国において〔立場の違いによる意識の格差〕の狭間で活動する事になるが、それら意識や立場の違いを考慮し、文化的・社会的・歴史的なコンテキストを考慮した上で、互いの一致点では無く、“納得のいく不一致”として其々が許容できる範囲を探り合うことが肝要であると考えられる。その状態を探り、見出すために、〔ボランティアの立場の曖昧さ〕は、中庸的であり、派遣国のヒエラルキーのどこにも属さなという点で有効に作用する可能性も考えられる。

〔ボランティアの立場の曖昧さ〕に関し、その有効性も上記のように見られる反面、活動にとって、特に技術移転を目指す志の高いボランティアにとっては、ハンディともなり得ることも起こり得る。それらまでを視野に入れて、日本の ODA におけるボランティア派遣事業が成り立っている可能性も考えられる。

しかしながら、それら利点を考慮した上でも、活動現場においては、この〔立場の違いによる意識の格差〕や〔ボランティアの立場の曖昧さ〕が原因となって、本章で見て来たように、様々な〔活動にとっての壁〕を誘発していることもまた事実である。半世紀以上に及ぶボランティア派遣事業が抱える問題点の根底には、この矛盾から生じるものが様々な事象となって表れていると考えられる。

## 7. 大洋州への取組

### (1) 大洋州への造形美術教育協力

#### ① 大洋州への造形美術教育協力派遣国

表 4-11 JOCV 国別派遣人数美術派遣人数 1969～

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

JOCV美術派遣人数 国別累積 1969～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
大洋州	サモア	4	21
	トンガ	4	
	バヌアツ	1	
	パプアニューギニア	7	
	フィジー	5	

大洋州への JOCV 美術派遣は、表 4-11 の 21 名になる。1982 年に始まる大洋州への派遣開始当初は、国立芸術学校や大学芸術学部等の高等教育に始まり、その後 2000 年以降も、トンガ等は職業訓練校への派遣が中心となっている。

基礎教育に関しては、2010 年代に入り、ようやくサモアで小学校や、フィジーで教育行政への派遣が見られ始めている状況であるが、数的には他地域に比べても少ない。

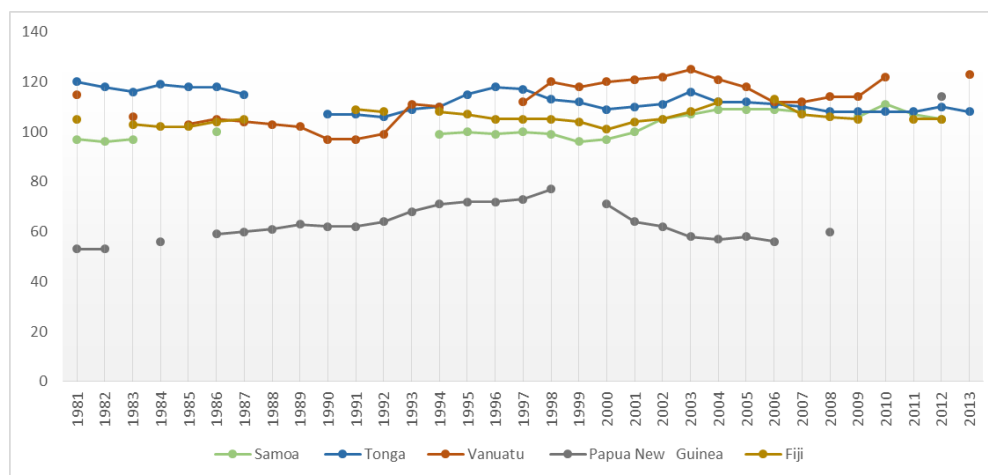


図 4-35 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 大洋州

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

図 4-35 は、大洋州地域への JOCV 派遣国の初等教育総就学率である。パプアニューギニアの値の低さや、大洋州の国々のデータの欠損そのものに、EFA や MDGs の目標から遠い状況が窺える。値が 100% を越えることも、留年率の高さが含まれていると考えられる。

## ② 基礎教育における造形美術教育協力

大洋州地域において、基礎教育分野の造形美術教育協力の質的研究対象となるのは、フィジー 2 名、サモア 2 名の計 4 名の報告書、および聞き取り調査 1 名の計 5 名となる。

大洋州地域の配属先として、サモアは基礎教育現場、フィジーは教育行政への派遣となっている。

## ③ 技術移転と CP の関係性

大洋州地域への量的アプローチとして、派遣国配属先における CP の存在に関し、報告書では 3 / 4、聞き取り調査では、0 / 1 となっている。中南米に比較的近い値を示している。ただし、そのうち技術移転可に関する記述が、1 名も見られなかった点が、他地域と比較して特徴的である。これは、基礎教育への派遣が始まってまだ間もないことや、派遣人数そのものも少ないこともあり、成果が出るまでには時間や派遣実績の積み重ねが必要であると考えられる。

また、地域性の特徴としてそれぞれが島であり、多様性を抱え、協力活動の波及効果が大陸と比較して伝播しにくいこともその要因のひとつと考えられる。

## （２）大洋州への造形美術教育協力の特徴

### ① 教育改革過渡期による現場の混乱

教育改革過渡期による現場の混乱として、以下のような報告が挙げられる。

「現在サモアの教育界は過渡期であると考えられ、様々な変化が起きている。具体例としては、新カリキュラムが導入されたこと。新しいシラバスが配られている事（現在進行形）。年間の就学スケジュールが 3 学期制から 4 学期制になった事。生徒指導の方法、特に体罰に関する取り締まりが強化された事等、これまで 1 年半の活動の中でも、めまぐるしい変化が起きている。」

に、短期間の間に、現場がついていけない程の変化が起きていることが伝わってくる。

「2015 年度より小学校 3 年以上の指導要領が改定される。」

「教育改革という激動の時期に活動できることは大変に喜ばしいことではあるが、その現状は変更・変更の連続であり、アート教育の方向性すら定まらないまま、教員を右往左往させているという印象否めない。」

も、同様と受け止められる。

「小学校では、国内統一テストの時期が突然大幅に早まり、現場の混乱を招くという事態も起きた。その他、母国語であるサモア語を重要視する傾向が見えているのも大きな変化であろう。こうした大きな変化の中で、現場の教員はその対応に苦慮しているのが実情で

ある。」

等のように、教育改革過渡期による現場の混乱は、いずれの国や地域でも見られることではあるものの、大洋州は島国が多いことから、大陸の国々のように人や文化の往来が少なく、長年やってきたやり方を急に変えることへの困難の度合いが、他地域よりも高く、対応に苦慮しているのではないかと考えられる。

## ② 造形美術教育普及活動にとっての壁

### a. 「立場の違いによる意識の違い」の大きさ

「活動計画策定に向けた配属先との意見交換。前任者の活動によって、任地ではJICAの認知度は広まっている。しかし、教育事務所から学校に向けて、ボランティアの活動についてのレターを事前に送ってもらっているにも関わらず、授業に参加しない先生がいるのが実情で、活動を理解していない学校が多々ある。」

に、行政や学校現場の教員、またJICAの「立場の違いによる意識の違い」が見られ、大陸の国々に比べて、さらにその意識の差が大きいものと考えられる。また、教育行政が学校の教育活動を、管理・把握しきれていない、もしくは把握しようとも考えていない実情も浮かび上がってくる。

これは、学校現場においても同様で、

「校長の出した要請と教職員の間には認識の相違があり、教職員のニーズは専任の美術教師を雇い、不慣れな美術の授業を一任することであると思われる。」

には、「立場の違いによる意識の違い」からか、もしくは校長も意識の差は無く、単に美術の授業を担当してくれる「無料の代用教員」が欲しかったかのどちらかの事例にあたると考えられる。

### b. 「実態に合わないカリキュラム」

「ボランティアが所属する部局の概要：要請書内の小学校を訪問すると、教師が口を揃えて『図工のアイデアを教えてくれないか。』と言う。教師は教員指導書を基本に授業を考案している様子である。しかし、この指導書の記載はフィジーでは手に入らない材料を使っていたり、生徒の実態には合わない高度な技術が必要であったりと利用に苦労しているのが伺える。」

これには現場の教員の向上心は見られるものの、指導書が、地域や子供の発達段階に合っていない実情が報告されている。グローバル化が叫ばれる中で、その土地特有の「ダイバーシティの視点」の必要性が求められている。特に、大洋州のような、大陸の地域諸国に比べて、人や物の往来や、必要な用具材料の入手が困難な地域では、なおさらであろう。

それらへのJOCVの対応として、

「現地支援制度については、消耗品以外の物品の購入、ボランティアが去った後の美術授業実施に役立つような補助資料の購入を計画している。」

のように、JICA側で費用を捻出している状況が見られる。これは、キャパシティー・ディベロプメントの視点からすれば、配属先で何とかすべき点であるかと思われるが、それ以上に様々な必要物品が入手困難な状態であったり、貧富の格差がさらにそれに輪をかけているからと考えられる。

### c. 〔貧困〕

貧富の差や貧困に関し、

「貧富に関しては格差が非常に目立つ。派遣先小学校の一部生徒は、約 1000 円の学費を自分で稼がなければならない生徒もあり、それができなかった生徒から学校に来なくなる。極端なケースでは、学費を稼ぐことができずに学校を辞め、一日中路上で物売りをするようになった生徒が、親の暴力で後頭部を切られ、障害を負ってしまった件が挙げられる。」

のような事例も報告されている。1990 年 EFA 以降、基礎教育の完全修了やその無償化が謳われて四半世紀が過ぎているが、このような状況が見られることが、国際協力の現場からまだまだあがってくるのが実情である。政府や行政機関、国際協力機関等が発表するマクロな視点では、見えてこない実態が見られる。

### d. 〔地域格差〕

上記、貧富の格差に加え、地域格差として、

「前任者の訪れていない遠方の学校にホームステイし、図工の指導を行った。村の学校を訪れると、タウン近郊の学校との落差を感じる。町から離れれば物資の調達が困難であり、小規模学校は資金も少ないため、教師のモチベーションを下げているように思う。」

が見られる。また、

「必要なはさみ、カッター等は家庭で用意することになっているが、山間部の学校では鉛筆すら教員が貸し出さなければ授業が成立しない状況。」

という実態が報告される。

### e. 〔他力本願〕

JOCVの配属先である教育行政関係者の〔他力本願〕的な姿勢として、

「教育事務所と教師の接点が少なく、ボランティアが学校の実情を知る事で、情報共有の役割を果たしてくれるのではないかと考えている。」

のように、教育行政職員が本来現場とのパイプを作ることを職務としながら、その手間暇を JOCV に任せようという姿勢が窺える。さらに、

「教育省美術担当者の意向が、当初の教科書作成計画ではなく、ボランティアに依存した美術教育推進計画に向いていることである。」

のような報告も同様と考えられる。

「教育事務所には図工の専門家が勤務しておらず、彼ら自身も学校での経験がないため、簡単にできる紙細工やドローイング等の専門的な技術を持って学校で指導できる人材を求めている。しかし学校や教育事務所職員は図工のアイデアを紹介して貰えたらいいという意識で、授業の手法改善にまでは考えが及んでいない様子である。」

等の、意識の低さも見られる。

「要情内容に『協働する授業展開』とあるが、それよりもボランティアが主導する授業を期待されているようである。」

の記述も、本音は〔無料の代用教員〕を求めていると当該 JOCV は受け止めていることがわかる。

「前任者が帰国してから3ヵ月間、美術室は放置され、各教員は再び手探りの授業を行っていた前任者が残した美術の参考資料も開かれることのないまま、職員室の隅に埃を被っていた。それらのことから、未だ教職員にはボランティアの助けなしに美術の授業を展開していくことができない。」

に至っては、ボランティアがいなくなったら美術の授業が行われない典型的な“のこぎり型協力効果”が見られ、技術移転の壁の高さが伺える。

これは、現地の教員が、造形美術教育の必要性への認識不足や、他地域でも見られる〔慣例への固執〕、〔意識の低さ〕等が考えられる。以下のような報告がそれに相当する。

「いまだに授業に受動的な教員が居るということである。これは、ボランティアが帰った後に、美術教育が継続しない要因となる。」

協力効果が表れるまでには、まだまだ時間とエネルギーが要求されるものと考えられる。

「前任者の活動の成果により、各学年担任教師はかろうじて毎授業美術室に来ている。しかしながら、呼ぶまで来ない、呼んでも生徒だけ来させて休憩を取っている、授業途中でいなくなり終わりまで帰ってこないなどの参加態度から、美術自体にあまり興味がないようである。」

に、現地の教員の受け身的で、変化が期待できない状況が窺える。

これらから、大洋州地域では他地域と比較して、造形美術教育協力活動の年数が浅いことや、諸島が多い地理的特徴等が要因となって上記のような状況が見られ、造形美術教育の技術移転が未だ見られないと考えられる。

### (3) その他地域

#### ① 東欧への造形美術教育協力派遣国

表 4-12 JOCV 国別派遣人数美術派遣人数 1969～

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成。

JOCV美術派遣人数 国別累積 1969～2014			
地域	派遣国	派遣人数	計
欧州	ブルガリア	11	15
	ポーランド	2	
	ルーマニア	2	

東欧への造形美術教育協力に関しては、1994 年からの派遣開始となっており表 4-12 の 3 ヶ国があげられる。報告書によると、その派遣先として最も派遣数の多いブルガリアに関して、文化省工芸高校や美術高校や博物館、また文化センターにおける日本の造形美術文化を中心とした文化交流的な活動、またポーランドは美術館への派遣であり、ルーマニアにおいても芸術学校等専門教育機関となっている。基礎教育協力における造形美術教育を研究対象としている本研究にとっては、対象外となる。

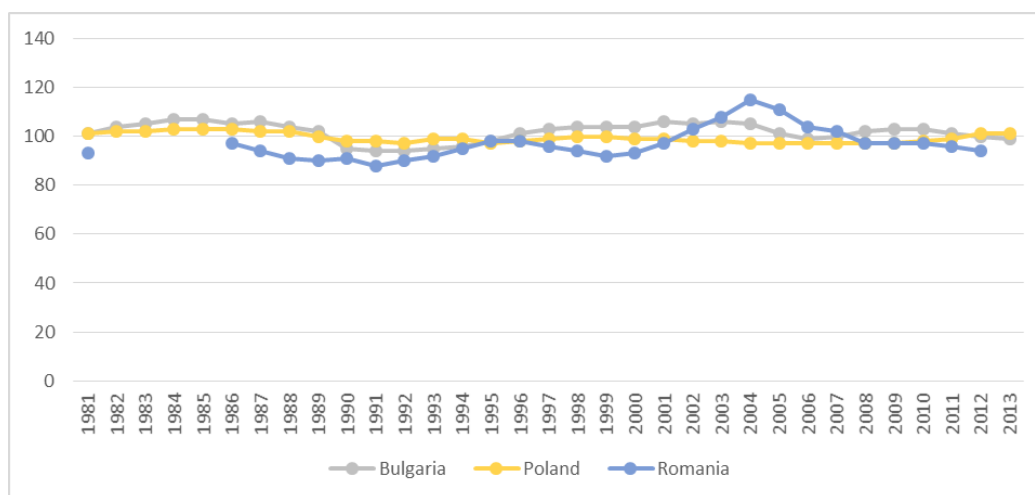


図 4-36 JOCV 美術 派遣国総就学率の推移 東欧

世界銀行 <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>

のデータをもとに筆者作成

図 4-36 は、JOCV 派遣の東欧諸国の初等教育の総就学率であるが、これまで見てきた他地域の開発途上国のように、100%を大きく下回ったり、逆に大きく越えているところも見られず、100%近辺で安定している点が見てとれる。

## 8. 中南米：パラグアイへの取組へのフォーカス

これまでは、日本の国際協力における基礎教育分野について地域別に見てきたが、本節では、基礎教育現場から教員養成や教育行政へと教育協力の配属先の推移の典型例としてパラグアイへフォーカスする。

1990 年以降の国際社会の基礎教育支援の動向と時を同じくして、パラグアイが長期独裁政権下から、民主化への動きとともに、国を挙げて取り組んできた教育改革の量的変化を俯瞰する。

そのパラグアイに対して、日本の ODA 政府開発援助が、どのような取組を行ってきたか、基礎教育支援にとって課題のひとつである“教育の質の向上に重要な役割を担う造形美術教育支援に焦点を当てて考察する。

### (1) パラグアイの教育改革

パラグアイについて、その歴史的経緯から教育の状況について俯瞰しておく。

#### ① パラグアイ概要

ODA の“国別データ (2016)”によると、パラグアイは南米大陸中央の平野に位置する内陸国で、人口約 664 万人であり、国土約 407,000 平方km<sup>2</sup>である。20 世紀のほぼ終わりに至るまで、35 年にわたるストロエスネル軍事独裁政権の下、上意下達の命令下におかれた状態にあった。

東西冷戦下“反共産主義”を掲げ、アメリカ合衆国に共同歩調をとることにより、合衆国や周辺軍部政権諸国から庇護を取り付け、長期に渡る独裁政権を支えるひとつの要因にもなっている<sup>40)</sup>。

1989 年クーデターにより民主化移行し、暫定政権は 1992 年に新憲法を公布、1993 年に 39 年ぶりに選出された文民大統領ワスモシが、暫定政権の民主化政策を引き継いだ<sup>41)</sup>。

尚、パラグアイの教育改革については、拙論

“Education For All とパラグアイの教育改革：World Education Forum までに焦点を当てて<sup>42)</sup>”にてその詳細を論じているため、本章では就学率や残存率等の量的変化に焦点を当てることとする。

#### a. 改革以前の基礎教育の状態

1989 年ストロエスネル体制終焉時点でのパラグアイの教育水準は、南米大陸においても底辺層に属するものとなっていた。国際社会の EFA による基礎教育完全普及への始動と時を



図 4-37 パラグアイ共和国

[freemap.thebase.in/items/633770](https://freemap.thebase.in/items/633770)

もとに筆者作成

同じくして、パラグアイは民主化への道を歩みだし、新しい国づくりを進めるために不可欠な教育改革に着手した。

国の内と外から改革への活気がみなぎる好機が重なった状態にあったことは、日本の明治維新のように、1990年代においてはパラグアイ特有の利点であった。

## b. 教育改革による量的変化

### 1) 総就学率

図 4-38 によれば、総就学率が 1990 年以降 100%を超え、一見高く見えるが、これは留年率の高さを含んでいる。教育文化省派遣の SV の報告書によると、1996 年制定の“教育改革戦略・パラグアイ 2020<sup>43)</sup>”において、リスクの高い学校として、中退率・無資格教員率が高く教員が 3 人以下と定義され、教育文化省の調査で、1996 年時点で全国約 6,900 校のうち 2,913 校で、42%に上る状態であった。

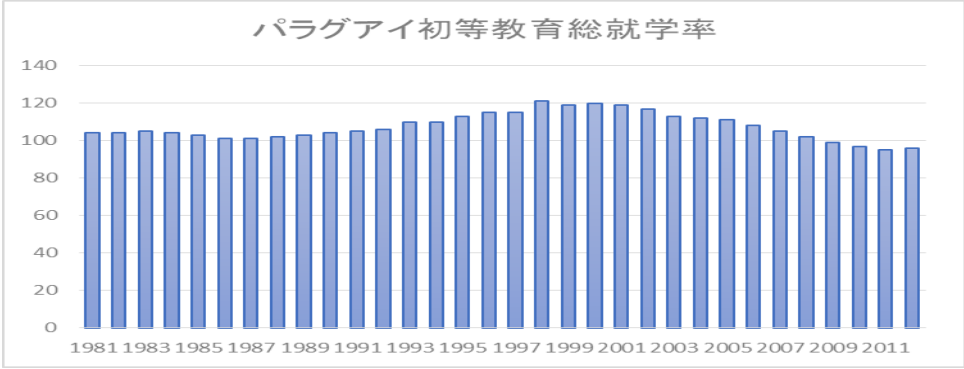


図 4-38 パラグアイ初等教育総就学率

〈<http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.ENRR?page=1~6>〉

Word Bank データベース (2015. 5. 20. アクセス)のデータをもとに筆者作成

### 2) 純進級率の格差

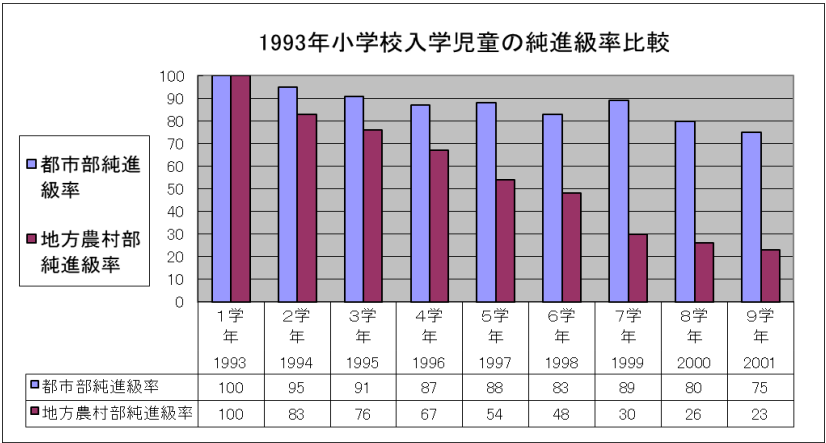


図 4-39 パラグアイ 1993 年小学校入学児童の純進級率比較

出典 : MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA DE PARAGUAY, 2004 ” *ESTADISTICAS*

*EDUCATIVA SISTEMA EDUCATIVA* “, p. 4 のデータをもとに筆者作成

図 4-39 は、1993 年小学校入学者の純進級率を都市部と地方農村部で比較したものである。9 年後に義務教育を修了する割合が、地方農村部で 23%しかなく、その格差の大きさがわかる。

### 3) 初等教育就学放棄率

図 4-40 から、独裁政権下で高かった初等教育就学放棄率が、90 年代の民主化後教育改革 2000 年が近づくにつれて、0 の方向を目指し減少傾向であることが見てとれる。

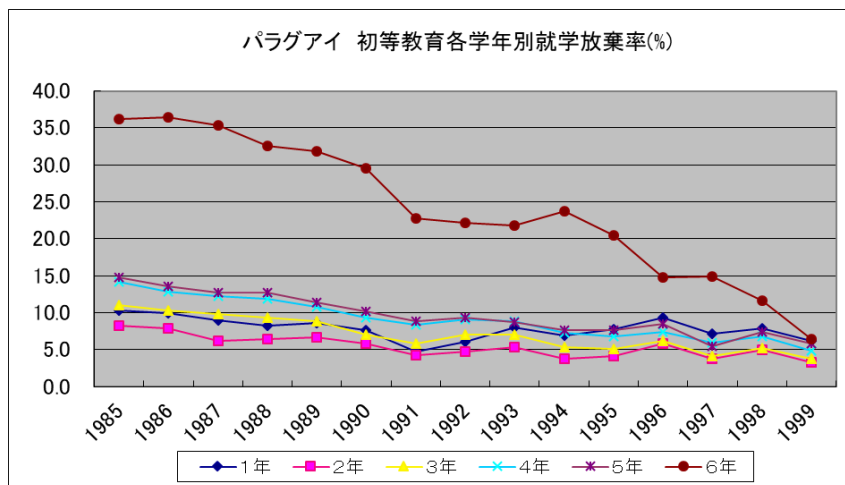


図 4-40 パラグアイ初等教育各学年別就学放棄率

出典：MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, 2002 「PLAN EDUCACIONAL NANDUTI

“POR UNA EDUCACION PARA TODOS CON CALIDAD Y EQUIDAD” 2003-2015」p. 37,

Tabla13 のデータをもとに筆者作成

### 4) 初等教育修了率

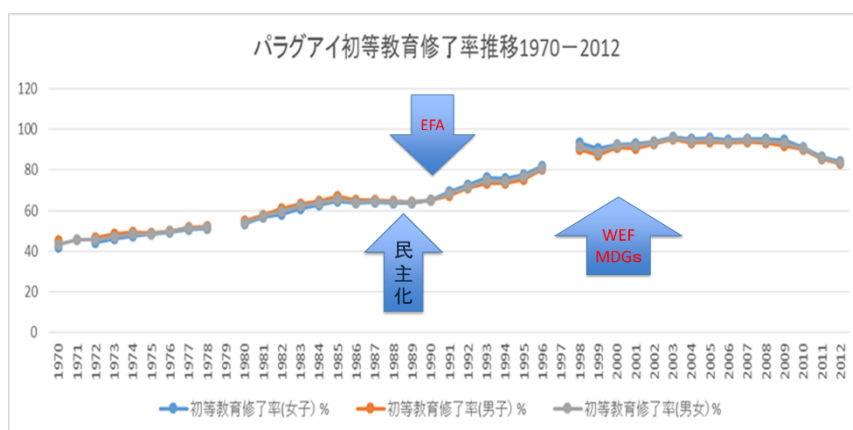


図 4-41 パラグアイ初等教育修了率推移 1970-2012

〈<http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS?page=1~6>〉 World Bank データベース (2015. 5. 20. アクセス) をもとに筆者作成。(※データが存在しないと年もあり。)

EFA が重要視する初等教育修了率は、2000 年代に入りほぼ 100%に近づくが、2005 年の 94%をピークに横ばい状態となり、逆に 2010 年以降 80%台にまで減少傾向である。(図 4-59) 男女差がほとんど見られないことも中南米の特徴としてあげられる。

## (2) JICA の対パラグアイ基礎教育協力

### ① JICA・形態別対パラグアイ教育協力

JICA の基礎教育に関係する協力形態の技術協力に焦点を当てて見ていくこととする。

#### a. 専門家

パラグアイへの専門家派遣は 1,820 名に上るが、基礎教育関連は、下記技術協力プロジェクト“パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト”の関係者 7 名である。ただし、これまでの論の展開で明らかのように、美術の専門家派遣はみられない。

“パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト<sup>44)</sup>”

- ・ 期間：2006 年 7 月 21 日～2009 年 1 月 20 日
- ・ 関連：教育文化省初等教育，貧困削減，人的資源としての基礎教育拡充支援
- ・ 背景：教育改革や「教育改革戦略・パラグアイ 2020」に基づく 9 年制義務教育完全達成を目標とする
- ・ 目指す成果：就学率の向上
- ・ 課題：学習達成度の低さ，深刻な留年・退学率の高さ，教育の質の向上，年間授業数の大幅な不足，保護者との連携不足，学校運営に関する問題改善の必要性，他ドナーからの十分な協力を得られていない状況，等
- ・ 目標：学校運営管理改善の資する校長研修モデルの確立
- ・ 実施内容：校長研修プログラム，研修モジュール作成，インストラクターによる校長研修，インストラクター研修，スーパーバイザー研修，学校運営管理モニタリング・評価活動試行
- ・ 日本側：専門家 7 人派遣，相手国より研修員受入 10 人
- ・ 相手国側：CP 配置 8 人
- ・ 協力金額：2 億 6,500 万円<sup>45)</sup>
- ・ 関連案件：フォローアップ：地域別研修「中南米地域学校運営管理改善」(2009 年 3 月)，フォローアップ：学校運営管理改善プロジェクト (2010 年 4 月～2011 年 3 月)，JOCV 派遣 (小学校教諭，教員養成校講師等)，SV 派遣 (教育省派遣)
- ・ 他ドナーの協力：「基礎教育改善プロジェクト”Escuela Viva”」(米州開発銀行：IBD)，「中等教育改善プロジェクト」(世界銀行：WB) 1995 - 2000 年

本プロジェクト実施後の成果として，以下の報告が事業評価において見られる。

「インストラクター，スーパーバイザーが研修を通じて必要なスキルを獲得し，プロジェクト完了後も研修を活用した普及が進み，研修を終えた校長の学校での改善が見られる。」

このプロジェクトからも見てとれるように，基礎教育援助が，JICA のみでなく，様々な国際的ドナーと関係性を持ちながら進められ，JICA 内においても，専門家，SV，JOCV が一つの

チームとして関係性を持ちながら、基礎教育分野への国際協力にあたっていることがわかる。

## b. SV

SV に関し、対パラグアイ派遣者 251 名中、基礎教育関係は、1993～2014 年にかけて 9 名（内訳：視聴覚教育 1，体育 4，教育行政・学校運営 4）であるが、美術派遣はみられない。

教育行政・学校運営のうち、教育文化省へ派遣の SV（2000 年代半ば）は、教員向け講習会の企画運営や、全国の JOCV 基礎教育関係者の配属先を巡回指導しながら、それぞれの活動を中央からコーディネートする活動をしている。JOCV の教師部会や教科部会へも出席し、それを教育文化省の動きにつないでいく重要な役割を担っている。

この派遣者の報告書によると、JOCV 小学校派遣者達が、チームを組んで図画工作科の基礎教育の指導法について講習会を数多く開催しており、この SV も一緒に活動していることが記されている。内容的には、“クロッキー”“木版画によるカレンダー制作”“気球のデザイン・寒色または暖色を生かして”等多岐にわたるが、受講者も熱心で休み時間まで使って制作していた様子が報告されている。

このことから、JOCV 美術派遣者のみが、造形美術教育に関わっていたのではないことがわかる。さらに SV や上記専門家派遣、また様々な教科の JOCV がチームとして開催する教員向け講習会等で、総合的に活動しており、単に職種や教科別にくくられるものではなく、むしろ総合的に援助効果や技術移転が行われていく過程が詳細に綴られている。

## c. JOCV

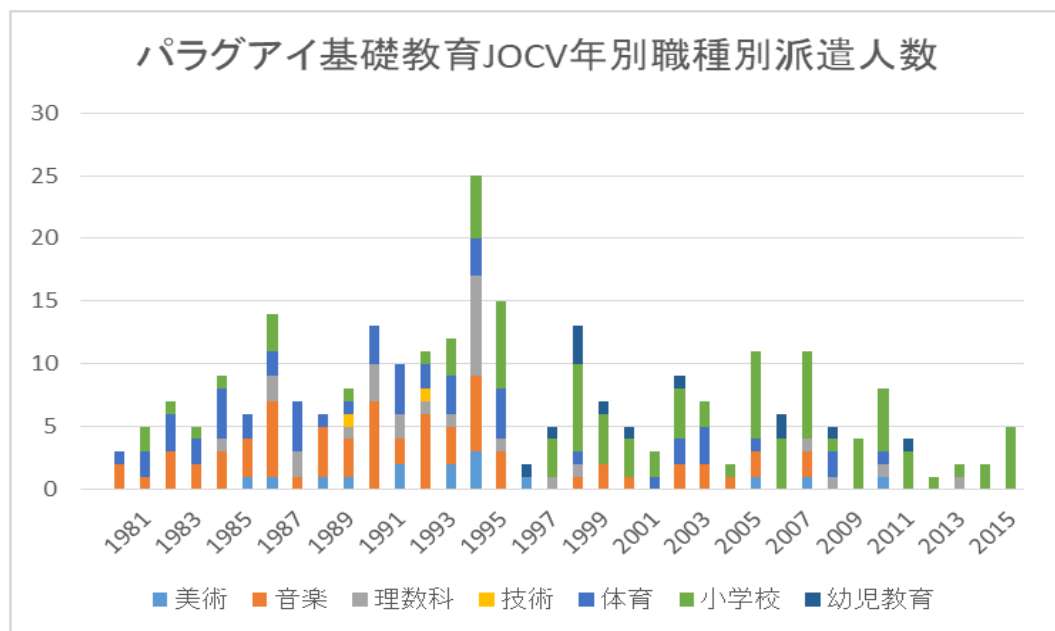


図 4-42 対パラグアイ基礎教育 JOCV 年別職種別派遣人数 1980-2015

JOCV 事務局募集課より入手データをもとに筆者作成

JOCV パラグアイ基礎教育分野への派遣の推移を見ると、80 年代から徐々に派遣数の増大が見られ、80 年代後半の独裁政権下のクーデター前後の政情不安定期には一時的にその伸びが下

がっている。しかし 90 年代に入り、政情の安定と民主化が進んでいく段階や、EFA の国際的動向に加え JICA の基礎教育支援強化を反映して、派遣数が飛躍的に増加し、90 年代半ばにピークに達している。その後は、EFA の影響で小学校教諭が中心になり、派遣数的には減少傾向が見られる。(図 4-42)

その後は緩やかに減少傾向にあり、JOCV の派遣数で見ると、JICA の対パラグアイ基礎教育支援は、90 年代半ばがピークと捉えることができる。2000 年以降は、JOCV が減少し、むしろ経験豊富な SV の教育行政等への派遣が増えていく傾向にある。

JOCV 基礎教育・職種別派遣人数は、268 名(内訳：理数科 28、技術 2、体育 52、小学校教諭 91、幼児教育 12、音楽 68、美術 15)である。(図 4-43、2015 年 12 月時点) EFA の影響で、小学校が多い点は、他地域と同様であるが、理数科よりも実技教科が多い点は特徴としてあげられる。

パラグアイの基礎教育カリキュラムにおいて、美術という独立した教科はなく、多くの開発途上国と同様、芸術の中に、音楽、美術、ダンス、演劇の 4 分野が含まれている。

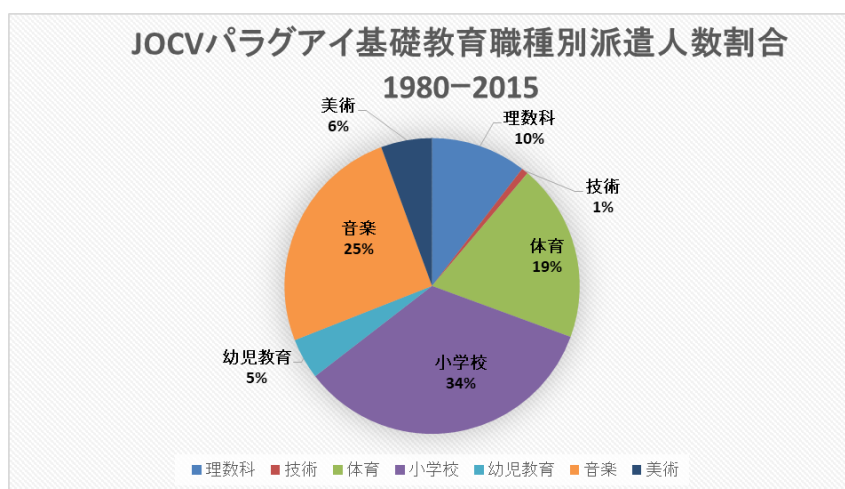


図 4-43 JOCV パラグアイ基礎教育職種別派遣人数割合 1980-2015

JOCV 事務局募集課より入手データをもとに筆者作成

## ② JOCV から見た、教育改革に伴う基礎教育現場の状況や〔意識の格差〕

本項で明らかにしたいことのひとつとして、基礎教育現場の状況や実態がある。この点に関し、拙論“ODA の考察：対パラグアイ基礎教育援助における現場の実態から<sup>46)</sup>”において、関係者の報告書やインタビューをもとに、パラグアイの教育改革に伴う現場の状況や問題点、協力活動上直面した困難等について論じた。本項では、その JOCV 基礎教育関係者の報告書から浮かび上がってきた、立場の違いによる様々な〔意識の格差〕について触れつつ、教育改革が抱える困難な状況を明らかにする。

## **a. 教育改革をめぐる中央行政と教育現場**

### **1) 改革への意欲や〔意識の格差〕**

中央からの多くの教育改革案に対し、現場の多くの教員は、その必要性を感じながらも本音のところでは今までのやり方を変える努力に欠ける傾向がある。実験器具が配布されても、使い方がわからずしまわれている状態に見られるように、現場の実態と机上論的な中央行政の温度差も大きい。

### **2) 授業に活用されにくい講習会の成果**

「講習会も、多くの教員は給与アップにつながる修了証が目当てで、実際の授業に活用していこうという姿勢に欠ける。」傾向がある。

### **3) マイナス要因としての教職員組合**

ストによる給与引き上げと授業日数増加への強行的な対決姿勢で、改革の主役の一翼を担っていた教職員組合は、むしろマイナス要因にさえなっている現状が散見される。しかし、これは政府主導の教育改革やそれによる国民の統合に対して、地域文化や現地語を含む民族文化の政治的・社会的抵抗という側面も見られる。

### **4) 教員の質の低下**

改革に伴う教員数の急激な増加により、教員の質の向上どころか、さらなる低下すら招く事態も起きている。

### **5) 〔教員の多忙〕**

多くの授業数を数校かけもちでこなさなければ生計が成り立たない教員の実情から、多忙すぎて教材研究や技術移転の時間をとりにくい状況がある。

### **6) 監督局の〔組織体としての機能不全〕**

学校の数が急激に増えたため、監督局<sup>47)</sup>が多忙を極め、掌握しきれない。教育文化省と学校のパイプ役としての役割を果たせていない。カリキュラムにそった教育活動、教員の勤務状態等の監督制御や、また教育活動の援助もできていない。教育監督局派遣の JOCV の報告書にも以下の記述が見られる。

「JOCV が計画を立てて講習会を開く事に慣れてしまい、監督事務所が計画を作らない事が定着してしまっており、講習会活動現場を一度も見に来たことがない。」

### **7) 〔予算不足〕**

「度重なる教員の給与引き上げと、留年率の多さが、教育文化省の予算不足に拍車をかけている。」

## **b. 都市部と地方農村部の〔格差〕**

### **1) 地方教員不足**

地方農村部における給与受け取りに関し、授業に穴を開けても銀行に取りに行かなければならない実情があり、僻地の教員が少ないことに、さらに拍車をかけている。

## 2) アンバランス.

就学率や進級率等，都市部と地方農村部の較差が大きい。地方農村部では教員のなり手が少なく，都市部では教員養成校を卒業しても採用の空きが無く，教職に就けないというアンバランスが生じている。

## 3) 学校・施設・設備

予算不足から学校の運営費は保護者からの寄付で賄われているケースが多く，貧しい地方農村部ではそれすら厳しい状況にある。改革により 7～9 年生が義務化されても，予算の裏付けも無く，通うべき学校が無いという都市部との大きな格差が見られる。

## 4) 休校の多さ

パラグアイは，基本的に降雨量が多い地域で，雨天には地面がぬかるみ，人も車も通行不可能な状態になる。舗装されている都市部以外，雨天は休校になる学校が多く，ただでさえ足りない実授業時間数の更なる減少を招き，それが学力や進級率にも悪影響を及ぼす。

## c. JOCV と教育現場

JOCV は，パラグアイ政府の依頼を受け，我が国の ODA の一環として派遣される。その現場において，前述の行政と教育現場の温度差から，以下の状況が誘発される。

### 1) 〔意識の格差〕の板挟み

教育改革を進めたい中央政府と，指導法向上を目指し活動する JOCV と，頭ではわかっているが，本音のところではなかなか習慣を変えられない多くの現場の教員や CP との板挟みになる状態が生まれやすい。

### 2) 〔マンパワー〕

技術移転をする対象である CP 不在で，代用教員としての役割を担う事になる事態もあり，これは派遣先と JICA との連携不足に起因する事でもある。

### 3) 〔ボランティアの立場の曖昧さ〕

ボランティアという立場が，生徒や学生同僚教員にとって中間的な存在となり，協力活動における提言やアドバイスが受け入れられにくい側面も抱えている。

### 4) 〔ボランティア自身の経験不足〕

JOCV は，実技系教科において多く派遣されている事から，絶対的な経験不足を抱えた現場の教員は，成果があがりにくい現状がある。

### 5) 〔語学力不足〕

技術移転上の障害の要因として，ほとんどの報告書にあげられている。

### 6) システムや習慣等の違い

職員会議が無く，共通理解や連絡に支障を来す現場のシステムの違いや，教員同士が研修

会や研究授業を通し互いに学び合い高め合う習慣が無い点等も、技術移転上の障害となっている。

#### 7) [プライド]・[威圧的な指導]

教員は生徒の前では絶対的存在であり威圧的な指導法が多い。特に教員養成校などにおいては、教員のプライドの高さから、経験不足の若い JOCV の場合、アドバイスが受け入れられにくい実態もある。未経験者を教員養成校に派遣するケースは、JICA 側の問題であると考えられる。

#### 8) 進級システム等の違い [妥当性に欠く評価]

落第の多さや、その根拠となる評価方法や教育観の違いなど、技術移転上の [意識の格差] を広げる要因となっている。

#### d. JICA と JOCV

JICA が募集、選考、訓練を経て派遣する JOCV であるが、その間にも [意識の格差] が生じている。

##### 1) JICA と派遣先の連携不足

監督局に教員再教育の講習会を担当する予定で派遣されたが、派遣先は計画すら持っていないという実状に、「仕事が無く、現場で必要ともされていないのに派遣された」と JOCV が感じてしまうような調整不足が散見される。派遣先との調整を行うはずの「調整員が一度も派遣先を訪れない」というような意見も、派遣ピーク時の 90 年代半ばの報告書に見られる。

##### 2) 現地語学訓練

問題を抱えている教育現場は、地方農村部により多いが、そこではグアラニー語しか通じない場合があり、JOCV からはその研修の必要性が指摘されている。スペイン語も含め、教育現場では語学力は必須であるものの、現地語に関し JICA は十分な対応はできていない。

### (3) パラグアイへの造形美術教育協力

前述の通り、パラグアイへの造形美術教育協力について、技術協力の人的派遣は、JOCV 派遣に限られている。基礎教育・美術に関して 1980 年以降 35 年以上の期間に JOCV 派遣 15 名のみであり、平均すると 2～3 年に 1 人という低い割合になる。

#### ① 年代における派遣の流れ

年代によって、JOCV 美術派遣者 15 名の配属先や派遣の有無また数の増減が見られる。表 4-13 は、年代による、美術派遣者の配属先とその類型及び派遣人数を示したものである。年代による派遣先の流れや傾向を追いながら、国際協力現場の実態を明らかにしていく。

1980 年に始まるパラグアイへの基礎教育関係 JOCV 派遣で、美術派遣が始まるのは同時代半ば以降のことである。1990 年頃から、JOCV や SV 内での教師部会、各教科部会等を組織し、教員向けの研修会開催等、個の点としての活動から線や面につなげる活動が見られる。その

後、教育文化省派遣で中央行政から教員再教育を図ることで、さらに活動を強化している。

その後8年間 JOCV 美術派遣が見られないが、2000 年代に入り、NPO 派遣で社会教育としての造形美術教育に切り替わっている。その報告書に、かつての派遣地域の公立小学校における造形美術教育の普及に関する記述が見られる。

その後、私立校に派遣者の最終報告書に、

「自助努力で継続できる。校長も同僚教師も美術に造詣が深く、継続した取り組みが期待できる。今後の支援の必要性は感じられない。」

という記述が見られ、派遣先への技術移転が確認できる。ただし、多くの派遣国で、パラグアイのように技術移転が確認できるわけではない。時代毎に活動を見ていきたい。

表 4-13 パラグアイ JOCV 美術年代別派遣先

パラグアイ JOCV 美術年代別派遣先			
年代	人数	配属先	配属先類型
1980年代前半	0		
1980年代後半	2	公立A小学校	公立小学校 ↓ パイロット校
	1	公立B小学校	
	1	公立C小学校	
1990年代前半	1	公立D小学校	教員養成 教育行政
	2	E教員養成校	
	1	教育文化省教員養成局	
	2	F教員養成校	
	1	G教員養成校	小学校
	1	H小学校	
1990年代後半	0		
2000年代前半	1	NPO I 創造教育センター	NPO
2000年代後半	1	NPO I 創造教育センター	
	1	私立J小中学校	私立小中学校
2010年代前半	0		
2010年代後半	0		
総計	15		

#### a. 1980 年代半ば—小学校

パラグアイの民主化以前で EFA の国際的動向開始以前のこの時代には、地方の小学校への派遣が見られる。これら小学校は、JICA が海外移住事業団をその前身としている関係からか、日系人移民が比較的多い地域である。

JOCV が技術移転をする相手である CP が不在であったり、いたとしても一緒に活動ができない状況があり、代用教員、マンパワーとしての活動になっているのが特徴である。

JOCV がいるうちは、子どもたちに対して、その活動効果が少しずつ上がってくるものの、帰国後は援助効果が現地に残らない“のこぎり型協力効果”が見られた。これが何代続いたとしても現地には援助効果が引き継がれず、技術移転が達成できない状況が続き、JICA の目指す触媒としての援助効果や、キャパシティー・デベロップメントは果たせていないことになる。

この年代の具体的な造形美術教育の活動内容も、支援経費を使って道具や材料を購入しての特別な活動や、折り紙等日本的なものも多い。JOCV の視点から見た教育現場の実態として以下の状況がある。

### 1) 教授法や現場の実態

「ほとんどの授業が黒板を写すのみ。」  
等の「板書を写させるのみの指導」が一般的であり、  
「板書コピーと暗記テストのみで、楽しみながら学んだり、遊びを通して学びながら情操を養う教育をうけていない。」  
のように「情操教育の欠如」が見られる。  
「小学校を出ていない人が教えているケースすらある。」  
の教育現場において「教員免許・資格不保持」の状態が見られる。

### 2) 造形美術教育関連

教育現場の状況として、  
「図工美術の授業はほとんど実施されていない」  
のような、「造形美術授業への意識の低さ」が見られ、その要因として  
「先生たちも図工美術を学んだことがなく、何をどう教えてよいのかわからない。」  
という「教員の経験不足」「教授法の欠如」が根底に見られる。また、そもそも  
「教科書も持っていない。」  
という「教科書が無い」状況もあり、  
「形として残る物を好み、感性を育む指導より見栄えの良い作品作りを好む傾向があり、過程の重要さが理解できていない。」  
のような、「見た目の良さを重視」する傾向が見られる。

### 3) 子どもたちの様子

子どもたちの様子としては、  
「ものをつくるという経験が少ない、もしくは無い」  
の「造形美術教育経験不足」があり、それ故に  
「工夫したり応用したり出来ない」  
という「創造力の欠如」が見られる。その実態故に、  
「今まで図工美術の授業を受けてこなかった生徒たちなので、楽しみにし、食らいついてくる。」  
等の「造形美術教育への関心・意欲の高まり」の反応の大きさが見られる。しかし、この年代の活動形態や技術移転効果としては、JOCV 各々の「点としての活動」であると言える。

#### b. 1980 年代後半 パイロット校

援助効果を考慮し、以下の特徴が見られるようになり、少しずつ技術移転が始まる。それまでの点が線の活動につながっていく段階とも言える。取組として、以下があげられる。

- ・地域の教育中心的役割校としての「パイロット校」への派遣
- ・周辺の学校への「巡回指導」を開始
- ・「指導書・題材集・教科書等の作成」として、小学校向け造形美術教材集“LUCITA”を作成し、その販売や普及活動を開始
- ・パラグアイ派遣の JOCV「教師部会・教科部会」を立ち上げ、組織的な活動の開始

### 1) 教授法や現場の実態

教授法や現場の実態として、  
「図画工作は黒板の絵を写すことしか知らないし、見本を真似しようとする。」  
のような〔臨画的指導法〕〔創造力不足・コピー表現〕が見られる。教員は、  
「教員は教室では王様状態。教員の言うことは絶対という感じがあり、恐怖を与えるような威圧的な指導の仕方。」  
の〔威圧的指導〕や、〔権威的立場〕であることが報告されている。それ故に、  
「創造力を養おうという観点が無く、むしろ学校で創造力の芽がつぶされている。」  
「大人も褒めることをあまりしない、『下手、汚い』等の言葉をかけ、逆に芽をつぶす場合が多い」  
等の〔芽を摘む言葉がけ〕も見られる。また、  
「いかにわかりやすく教えようという発想や、楽しみながら学ぶ、考えさせる指導法を知らない。」  
という〔指導法の欠如〕の状態である。

### 2) 技術移転が困難な状況

「講習会と巡回指導をしているが、興味は持つものの実際の授業で生かされず、成果がみられない。」  
のような〔単発の講習会の効果の疑問〕や、  
「持ち時間数によって給与が決まるので、教員は空き時間が無く、2～3校掛け持ちで多忙、教材研究をする暇もなく、技術移転も難しい状況。」  
に見られる〔教員の多忙〕な上に、  
「教員やCPは自信とプライドが高い分、アプローチが難しい。」  
の〔教員やCPのプライド〕もあり、技術移転が困難な状況が数多く報告されている。さらに、  
「他力本願、『私たちは貧しいからお金持ちの日本で何とかしてくれ。』と言いつつ、自分たちは努力をせずのんびり。」  
といった〔他力本願〕の状況も見られる。

### 3) テストや留年

テストや留年に関し、  
「指導したとはいえ体育・音楽・図工なども暗記を求めるテストをする。」  
「毎日登校してきているにもかかわらず6年間1年生をしている生徒もいる。」  
「試験は70%以上を合格とし、それを5段階評価する。」  
等の報告が見られ、  
「一つでも1があると留年、1はテストの点で70%点以下。」  
のような〔妥当性に欠く評価方法〕の状況もある。それ故にか、  
「落第留年が繰り返され、退学も多い。」  
の〔無断欠席・中退等の多さ〕の誘因となっている。

### c. 1990 年代前半 教員養成校

独裁政権下のクーデター後、民主化移行や国際的な EFA の動行を反映し、基礎教育援助への活発な動きとともに、それまでの小学校から教員養成校派遣にシフトする傾向に変化が見られる。

パラグアイの教員養成校への派遣 1 人目の職種が美術で、かつ現職参加であったことにより、以下のような活動の広がりが見られる。

- 教師部会・各教科部会で組織的活動の発展〔ボランティアの組織的継続的活動〕
- 美術に限らず、他の職種とチームで組織的に講習会・研修会・展覧会等の開催〔点・線・面への組織的・継続的活動〕
- 教員養成校における講習会での影響力や波及効果、裾野の広さを考慮し、保健関係等の教育以外の専門の JOCV も一緒に参加〔協力隊でチームを組んでの活動〕
- 教員養成校派遣拡大のプロジェクトを立ち上げ、美術以外の教科もチーム派遣として教員養成校へ派遣要請を増大〔活動の拡大・派遣要請の開拓〕
- 教員養成の学生のみならず、“教員養成校教員への講習会”や“現職教員再教育プログラム”の立ち上げで対教員への指導法の普及活動へ〔講習会・研修会・ワークショップの開催〕
- 教育文化省の主催や後援を取り付け、各地域の教員養成校を巡回し教員向け講習会を全国向けに開催し、公的な修了証を発行〔教育省や教育委員会との協同〕
- 造形美術の授業をするための道具や材料作りの工夫〔入手可能な教材用具〕

例：種類の違う土やシャモット<sup>48)</sup>を混ぜることで焼物用の粘土の作成、紙粘土づくりの実習やその普及活動、陶芸の SV と協力して、焼き釜制作普及や焼成の実技指導等〔焼成窯制作普及〕



図 4-43 教員養成校で指導した陶芸用焼成窯が各地の小学校に普及していった。

### 1) 教員養成校の状況

教員養成校の状況として、  
「音楽・美術等、日本の小学校レベルの内容や技術を、これまで授業や指導を受けた経験のない教員養成校の学生にマスターさせるのは困難。」  
のような「教員の造形美術教育未経験」の実態が見られ、  
「はさみの使い方すらきちんと出来ていない学生や教員もあり、出来ないとやろうとしない教員も見受けられる。」  
「養成校の教員そのもののレベルが低く、学生がいくら勉強しても向上が困難。」  
等の「基礎能力の不足」を抱えた状況が報告されている。これらの状況を受けて、  
「創造力に関して、幼児期ならともかく大人や学生では厳しい。」  
というような「技術移転断念、活動対象を子どもに切り替える」等の活動が目立つ。これには、そもそも、  
「養成校の教員は自尊心が高い傾向にあり、実力とのギャップが激しい。アドバイスが受け入れられにくい。また、養成校の教員が教授法を知らず、ひたすらコピー学習をするため、学生の質が上がってこない。」  
のような「教員やCP等のプライド」や「慣例への固執・変化の不受容」がその根底に見られる。

### 2) 協力効果の現れ

協力効果の現れとしては、  
「少しずつではあるが日々の実践も変わってきている、図工や音楽の指導にも興味を示している、コピーすることが授業ではないという事を理解し始める教員もいるが、実践が難しい。」  
のような「造形美術教育への関心・意欲の高まり」が生まれはじめ、  
「現場の先生達は学生より差し迫った状況にあり、講習会に意欲的」  
等の、「教員の変容」も見られるように変化が見られる。一方、  
「教員よりも学生たちに大きく影響している。」  
というような相反する「学生・子どもの変容」の報告もまた見られる。これらの積み重ねによって、  
「前任者から様々なノウハウや知識を学んでおり CP は当初より高い質の授業展開を見せた。」  
の「国際協力活動による効果」に繋がってきている。

### 3) 実態に合わないカリキュラム

実態に合わないカリキュラムが原因となって、  
「教えるべき理論が多すぎるのに、授業日数が少なく実際に教えられないため、理論ばかりの授業になる。」  
の「板書を写させるのみの指導」に繋がり、  
「授業時数は平均すると年間予定 30 時間中、約 20 未満に終わっている。」  
のような「授業カットの多さが報告されている。これには、  
「実技どころか主要教科だけでも時間が足りないのが実状。」  
という、根本的な「計画性の欠如」の実態が見られる。



図 4-44 教員養成校における教員向けの講習会

#### d. 1990 年代半ば 教育文化省

パラグアイへの JOCV 派遣数がピークに達するこの時期に、教員養成校のみならず、行政の中枢である教育文化省教員養成局への派遣が見られる。草の根支援が基本の JOCV 派遣であるが、専門家や SV ではなく、JOCV が教育行政の中枢へ派遣された経緯や活動について、この派遣者への聞き取り調査で、以下 1) ～5) の点が明らかになった。

##### 1) 派遣の経緯

- ・派遣者は、JOCV 美術で二度目の派遣であった。JOCV 経験者として、日本の募集説明会でのサポート役として説明をしているうち、また自分が行きたくなり、再受験をした。
- ・最初の派遣は、中米ホンジュラスであった。(表 4-1 からわかるように、JICA の JOCV 美術派遣最大数の派遣国である。)
- ・ホンジュラスでは JICA が教育支援プログラムを 80 年代から立ちあげ重点的に援助を行った経緯があり、すでに 2 年間の組織的援助活動経験を積んできていた。さらにそこでも文部省中等教育局のコーディネート業務が担当であった。
- ・当時 JICA パラグアイ事務所の JOCV 担当責任者が、以前ホンジュラスで同様の業務担当をしており、派遣者は 2 回目の派遣でありながら、偶然にも 1 回目と同じ担当責任者の下で国際協力活動することとなった。
- ・教育文化省教員養成局への派遣は、JICA パラグアイ事務所側からのオファーであげられた要請であった。赴任までの間に教員養成局長も交代しており、赴任後すぐに教育文化省に挨拶に行くと、「JOCV はいらない。」と断られた。派遣先であるはずの教育文化省教員養成局に拒否された形で、当初は JICA パラグアイ事務所内に机をもらい、そこで活動を開始することとなった。
- ・教育文化省教員養成局の、後に事実上の CP になる職員は、若手でやる気にあふれ、90 年以降 JOCV が実施してきた教員向け講習会等の活動を高く評価していた。そのコーディネートの仕事を実施するために、局長に交渉し、この JOCV 派遣者の机も省内に入れてくれるよう取り計らってくれた。そのお蔭で、赴任数ヶ月後に、教員養成局内での活動を始めることとなった。
- ・この教員養成局 CP は、かつて合衆国の ODA ボランティア組織である AMERICAN PEACE CORP と仕事をした経験がある。しかしその相手が、共に活動して得たデータを持ち帰り発表し、

学位を取得した経緯があったため、援助より自分のステップアップのためという印象を持つに至り、地道な日本の JOCV と活動したいという希望を持っていた。

## 2) 教育文化省における援助活動内容

- ・上記 CP と共に企画実施する教員向け講習会を、教員養成校派遣 JOCV と実施
- ・各種コーディネート業務
- ・カリキュラム、教科書の作成
- ・様々な公的場面での教育文化省挨拶のコーディネート業務
- ・CP が環境教育と絡めた指導を希望していたため、川で粘土を採集し、陶芸の指導を取り入れる。これには 90 年代前半の美術派遣者が残した資料や技術が引き継がれた。
- ・活動内容としては、JICA 事務所の調整員が担うような、調整業務の類も含まれていた。EFA の動向もあり、当時 100 人近くが常時活動していた JOCV の 1/3 は、基礎教育関係であり、全教員養成校に JOCV が派遣され、そのリスト作成や、JOCV の調整業務等も行っていた。

## 3) 他の援助ドナーとの絡み

- ・米州開発銀行が出資した、教育改革に伴う新カリキュラム解説プログラムが、教育文化省として、教員養成校の悉皆研修に指定された。教育文化省より JOCV に対して、その悉皆研修に受講者として参加の推奨があった。

## 4) 教育文化省派遣 JOCV の視点から

- ・JICA の JOCV 派遣要請書類上の CP は、教育省内の局長や課長クラスとなっていたが、実質上相手にされる状態では無かった。当該 JOCV の報告書にも、  
「JOCV 隊員の活動には有用性を感じているが、局内に JOCV を入れる事にはあまり歓迎していない。」  
という記述があり、他国のドナーがドクター等の専門家レベルを派遣してきていることと JICA のボランティア派遣とのギャップが見られる。
- ・教育文化省派遣 JOCV が、活動の一環として全国の教員養成校を巡回するが、養成校派遣は JOCV としてステップアップしすぎと判断された。現職派遣者なら良いが、若い教職未経験 JOCV の場合、活動上厳しい実態も見受けられた。教員養成校の教員は、教員の教員として、年齢的・経験的にもベテランでプライドも高い状況であるにも関わらず、若手の JOCV から教えられる立場を受け入れられにくい状況も見受けられる場面もあった。

上記の点に関し、他の JOCV の報告書からも以下の記述があり、状況が裏付けられる。

「経験不足の隊員がきた場合に、アドバイスを聞き入れられない傾向。」

「JOCV も日本での 5 年以上くらいの経験が無いと、教員養成校の教員に対する指導がしにくい。」

「新卒隊員では協力効果が厳しい、隊員選考や派遣に関してシビアな検討が必要。」

しかしその後は、以下の様な変化が見られる。

- ・90 年代半ばに、JICA パラグアイ事務所の JOCV 担当責任者が交替し、方針が大きく転換。JOCV のスキームを越えた調整員的活動等はしない方向に切り替わっていき、教員養成校派

遣も徐々に減少傾向に向かった。図 4-42 で 90 年代半ばの派遣のピーク直後に、派遣数が極端に減少している年が見られるが、このことに起因していることが見てとれる。

この年代の総括として、様々な課題を抱えながらも、それ以前と比べ、継続可能な援助活動や、全国への波及効果が見え始め、線から面へとつながる活動期間と言える。

しかし、その後 90 年代後半から 2000 年代半ばに至る 8 年間は JOCV 美術のパラグアイ派遣は、一人も見られない。JICA のパラグアイへの造形美術教育援助は、この 90 年代半ばをピークとして捉えることができる。

#### e. 2000 年代半ば NPO

8 年ぶりの JOCV 美術派遣先は、これまでの公立教育関係機関ではなく、NPO の創造教育センター(80 年代後半に設立)であった。

##### 1) NPO 概要

NPO の創造教育センター概要に関して、以下の報告が見られる。

「地域の子どもや青少年及び成人(5 歳～成人 104 名が在籍)に対して様々な教室を開催し、ギター、コーラス、読書、朗読、造形美術、英語、ダンスの 9 クラスがある。」

「指導員は全員他の職業を持ち、ボランティアの常勤 13 名で運営。」

という規模であり、

「モットー：自由に創造し、発見し、成長するために。」

に、それまでコピーのみの指導から創造力育成を目指している点が窺える。さらに、

「月謝はあるが、支払えない生徒が多い。」

「校長は支払より教育を与えることのほうが大切と考える。」

「支払えない保護者は行事や企画があるときにできることを手伝う。」

等に、校長が目指しているところの崇高さが垣間見える。

##### 2) 市内の小学校等についての記述

NPO 派遣の JOCV の活動報告書に以下の重要な記述が見られる。

「要請内容にはないが、市内の小学校への美術の巡回補助指導を実施。図工美術の授業が行われている。道具や材料が乏しい。」

「市内は芸術活動が盛ん。」

この時点で、かつては報告書に記述がみられなかった、JOCV 派遣者が存在しない公立小学校での造形美術の授業の普及や、さらに学校教育外での市内への波及効果が確認されたことになる。

この創造教育センター創立当時の造形教室において、90 年代初頭に同市に派遣された JOCV 美術 2 名(表 2 の E 教員養成校)も、要請任務外の活動ではあるものの、指導に関わっていた。関係者の報告書と聞き取り調査から、その当時わずか数名から始めた小さな造形教室が、十数年を経た後、JICA が JOCV 配属先を選ぶ NPO センター組織にまで発展していることが明らかとなる。

しかもその組織を支えているスタッフは全て現地のボランティアであることから、市内の芸術教育に対する関心や意識の高さが見てとれる。それは、100 名以上の生徒が集うセンター組織を、無給のボランティアスタッフのみで運営していくことの困難さから考えてみても

明白である。

このNP0には、2010年代後半にかけて計2名のJOCV美術派遣が見られる。

#### f. 2010年代後半 私立校

2010年代後半に入ると、かつて配属先としてはなかった、私立校への派遣が見られる。報告書から、その活動を見てみたい。

##### 1) 私立校概要

「私立(カトリック)一貫校、4歳から18歳の生徒数約400名、就学前(1年)基礎教育(9年)中等教育(3年)、教師約30名でクラス20名。」

##### 2) 〔職務内容外活動〕

「CPは、ダンスと演劇が専門で造形美術の指導法技術移転が任務。」

という派遣要請に対してのJOCV美術派遣であり、それ以外にも

「任務外の活動として、講習会の実施・展示会の開催・地域への絵画教室・近隣校での授業・他のJOCV隊員任地での授業。」

も行っていることがわかる。

##### 3) 〔技術移転〕のための工夫

その活動半ばにおいて、

「自分は驕っていたことを反省し、中盤以降教える立場という気持ちを改め、教えてもらう立場として人々と関わるように努めたら、うまくいくことが多くなった。」

という〔驕っていたことへの反省〕が見られ、活動方法を

「CP主体の授業に。」

という、〔脇役に徹する〕やり方に変えている。これは、CPを主役として自身が脇役や黒子に徹することで、相手のプライドを保ったまま技術移転を確実なものにしようとする努力や配慮が見られる。

##### 4) 現場の教員や子どもの様子等

「校長は無償の幼稚園から始め、今は高校までに育て上げている。教育への情熱には心打たれる。」

「子どものために困難に立ち向かう姿には感動を覚える。」

等の記述に、JOCVが配属長や子どもたちに対する〔尊敬の念・愛情〕を抱いており、

「パラグアイの教員・生徒から学ぶものが多く充実している。」

という〔子ども・学生・同僚・住民からの学び〕を得るだけの謙虚さを身につけている。さらに、

「生徒の作る作品は興味深く、いつも予想を裏切ってくれた。」

のような〔子どものエネルギー・大胆さ〕を引き出し、それがさらに、

「他の教科で問題児とされている生徒が目を輝かせて制作し、素晴らしい作品を作ることで他教科の教員の見目が変わる。」

という〔教員の変容〕や、〔美術を通した成長〕へと繋がっている。

## 5) JOCV 自身の成長と感謝

「この代えがたい貴重な他にはない経験を、どのように生かすかがこれからの私の課題。」という〔帰国後の目標・方針〕が最終報告書に見られ、

「初めての海外長期滞在で、自分の専門性を生かした分野でボランティアができたことは、他では得られない幸運だった。」

という〔ボランティア活動の有意義性〕を高く評価している。後任要請に関し、

「校長も同僚教師も美術に造詣が深く、継続した取組が期待できる。今後の支援の必要性は感じられない。」

という情況の記述に、造形美術教育の〔技術移転〕が成立していることが見てとれる。以降 JOCV 美術派遣が 2018 年現在までパラグアイでは見られない。

## （４）対パラグアイ基礎教育における造形美術教育協力まとめ

本節において、以下の点が明らかとなった。

### ① パラグアイ教育改革・量的変化

MDGs が重要視する初等教育修了率等、2000 年代にかけて 100% に近づき成果が見られる反面、2010 年以降 95% から 80% 台に後退傾向にある。留年率や都市部と農村部の格差等の問題を抱え、改革もここ数年減速傾向である。

### ② 教育改革の教育現場の実態

国際協力現場で活動する JOCV や SV の視点から、マクロデータの量的分析だけではわからない実態が明らかになった。中央と現場等、様々な立場の違いによる温度差を抱え、既存の方法を変えていくことに、多種多様な困難が生じている実態がある。しかし、徐々にではあるが、教育改革効果が現れ始めてきている状況も見受けられる。

### ③ 造形美術教育協力成果

JOCV 美術派遣の流れを整理すると、表 4-14 のようにまとめられる。

1980 年代半ばから始まった、点としての活動は、様々な困難な状況を抱えつつ、徐々に組織化され、教員養成校や教育文化省等の中枢から、全国向けの講習会を開催するに至り、90 年代半ばがピークとなっている。その後、派遣が 8 年間途絶えるが、この時期にはその後の報告書から、公立小学校への技術移転がある程度進んだためであったことがわかる。それはその後、公立小学校への派遣が一切見られないことにも裏付けられている。

その後 2000 年代に入り、派遣先が公立学校から NPO や私立校に代っており、少なくとも JOCV がかつて入っていた地域の公立学校では、造形美術の授業が実施され、NPO 組織の成長に見られる市民の意識の高まりも確認できる。これらは数値では現れない MDGs の目指す教育の質の向上のひとつとも考えられる。

つまり、JICA の目指すキャパシティ・ディベロップメントとして、“触媒”あるいは“側面支援”として、JOCV 派遣地域においては、地域限定的ではあるにせよ、一定の成果が確認

され始めた状態と言える。全国的に普及させることはパラグアイのオーナーシップで、という考え方に立つとすれば、基礎教育における造形美術教育普及に関し、協力開始前に比べ、派遣地域に限定的にせよ、ある一定の成果が見られ始めていると判断できる。

JOCV 美術派遣開始の 80 年代からの変化として、以下のような点があげられる。

- ・「図工美術の授業が行われていない」状況→少なくとも JOCV の入った地域に関しては実施されるように
- ・指導法で「写すのみ」→「予想を裏切る作品」が出てくる
- ・「他力本願」→「自助努力で継続した取組が期待できる」
- ・無資格教員→教員再教育プログラム講習会・研修会で有資格へ
- ・CP 不在、代用教員・マンパワー→信頼・尊敬できる CP のいる配属先へ

JOCV の活動形態として

- ・JOCV 主体の授業→CP 主体の授業へ
- ・JOCV “点”としての活動→組織的・継続的活動“線”へ“面”へ
- ・報告書に見られる同僚に対する“批判”“あきらめ”→“感謝”“尊敬”“ボランティア自身の学び”が目立つ報告へ

等の変化が確認された。

表 4-14 パラグアイ JOCV 美術年代別派遣傾向と協力形態・効果

年代	配属先傾向類型	JOCVの活動傾向	援助形態・効果
1980	美術派遣無し		
1985	公立小学校 パイロット校	個々の活動 教科部会・教師部会・教材集作成	点の活動
1990	教員養成校 教育文化省	講習会・教員再教育プログラム・カリキュラム・教科書作成	点から線へ
1995	教員養成校	派遣のピーク	線から面へ
2000	美術派遣無し		
2005	NPO	社会教育 学校外教育施設での活動	公立学校でのある程度の成果
2010	私立一貫校	私立校での活動	
2015	美術派遣無し		自助努力である程度継続できる

#### ④ 対パラグアイ造形美術協力成果要因

僅か 15 名の JOCV 美術派遣の活動のみで、一定の成果を上げることが不可能な事は明白である。成果は、他国のドナーも含めた国際協力全体や、パラグアイのアカウンタビリティによる諸要素が絡み合っただの総合的なものと考えられる。パラグアイにおける、その具体的要因として、以下が考えられる。

- ・EFA という世界の基礎教育支援の動きと、国内の 40 年近い独裁政権下から民主化に移行する新たな国づくりへの機運が重なり、外と内からの改革がリンクして化学反応的に作用

しやすい条件が 90 年代初等に起きた点が、他国と比べて大きく異なる。

- 他の中南米周辺諸国と比べて治安が良く、穏やかな国民性であり、国際協力が入りやすい状況がある<sup>49)</sup>。
- 日系人移民が、苦勞しながら荒れ地を開拓し、彼らによる大豆収入が国の重要な収入源にまでになっている。誠実に努力する姿が広くパラグアイ国民にも受け入れられており、日本人である JICA 関係者が活動しやすい土壌がある。
- 試行錯誤を繰り返した結果、専門家、SV、JOCV が JICA のチームとして、総合的に基礎教育援助にあたったことで、相乗的効果が見られるように変化してきた。
- JICA の前進が、海外移住事業団であるため、日系移民のコロニーを抱えるパラグアイには、日本の国際協力が入りやすい状況があった。
- 独裁政権下においても、ストロエスネル大統領が親日家で、JICA の国際協力が入っていた経緯があり、国際協力活動の受け入れ態勢が根付いていた。
- 他の地域より JOCV の職種として、実技教科を多く派遣している。
- 大平原としての地理的な条件により、交通網等による移動が比較的容易であり、協力効果の拡大や、協力活動がやりやすい状況が見られる。

## 9. 対パラグアイ・ボリビアの比較による一考察

### (1) 本節の目的

本節では、南米の内陸で隣接するパラグアイとボリビア2ヶ国の取組を比較することによって、日本の国際教育協力における造形美術の技術移転につながる要因を明らかにすることを目的とする。パラグアイに隣接する3ヶ国の内、ブラジル、アルゼンチンは、教育協力の対象外であり、ボリビア共和国（以下ボリビア）が唯一パラグアイ同様、国際社会における基礎教育協力の対象国となっている。

本節における技術移転とはこれまでの本論の展開同様、“派遣国のカウンターパート（以下 CP）もしくは教員自身による、創造性を育成する造形美術教育の継続的实践”と定義する点を確認しておく。

また、本節における研究領域は、日本のODA基礎教育協力の造形美術分野であり、研究対象はJOCV及び、SVの対パラグアイ及びボリビア派遣者の内、基礎教育における派遣職種“美術”を中心とした、造形美術教育実践者となる。

これは、問題の所在として、先行研究に於いて、類似の文化圏にある近隣の派遣国の国際協力の造形美術教育における取組の比較研究や、技術移転の可否に繋がる諸要因が明らかにされたものが確認できないことによるものである。

### (2) 研究方法

#### ① 文献調査

- ・JOCV や SV 等パラグアイ、ボリビア派遣の美術を中心とした基礎教育関係者 43 名の在任中に作成されたボランティア活動報告書<sup>50)</sup>
- ・UNICEF、世界銀行等の国際協力機関の各種統計データ・白書やそれに関わる論文等
- ・日本のODA白書やJICA年鑑、外務省ODA国別データ集等、国際協力関係統計資料
- ・政府、教育文化省や統計局等公的機関の白書等

#### ② 聞き取り調査

パラグアイ、ボリビア派遣のJOCV美術6名、及び、JICA事務所関係者3名への聞き取り調査。尚、聞き取り調査は、文献調査で不明な点の補完的意味合いで実施し、その回答であることを明示する。

### (3) 両国の歴史的経緯と教育状況俯瞰

#### ① パラグアイ概要と日本のODAとの関係

前章で、パラグアイ概要に触れているが、ここでボリビアとの比較する観点から、以下の

点を見ておきたい。

同国に対する日本の経済協力は、1954 年に移住事業の一環として開始した技術協力に端を発し 60 年以上の実績がある。現在パラグアイに住む約 1 万人の日本人移住者・日系人は、農業分野を中心にパラグアイの発展に大きく貢献し、パラグアイ社会で高い評価を得る一方、日本の経済協力も相まって、中南米の中でも極めて親日的な国の一つである。対パラグアイ経済協力実績も、日本は 2010 年以降主要ドナーとして 1～2 位を維持している<sup>51)</sup>。

前章で触れたとおり、歴史的側面として 1989 年まで 35 年にわたる軍事独裁政権の下、上意下達の命令下におかれた状態にあった。東西冷戦下“反共産主義”を掲げ、アメリカ合衆国に共同歩調をとることにより、合衆国や周辺軍部政権諸国から庇護を取り付け、長期に渡る独裁政権を支えるひとつの要因にもなっている<sup>52)</sup>。

1989 年、クーデターにより民主化移行し、暫定政権は 1992 年に新憲法を公布。1993 年、39 年ぶりに選出された文民大統領ワスモンが、暫定政権の民主化政策を引き継いだ<sup>53)</sup>。以降 EFA の影響下、教育改革が進められてきおり、就学率の向上等の成果が見られる<sup>54)</sup>。

## ② ボリビア概要と日本の ODA との関係

ODA 国別データ (2016) によれば、人口 1,072 万、国民の 45 %以上が貧困層に属し、南米の最貧国である一方、南米で最も国内の所得格差が大きい<sup>55)</sup>。

パラグアイ同様内陸国であるが、東部のアマゾン熱帯雨林地域から西部のアンデス高山帯まで地理的にも多様性を呈し、標高も 90 ～ 6,542m にまで及ぶ。人口の過半数が先住民族であり、アイマラ、ケチュア、グアラニー等 36 の先住民族と、言語もスペイン語以外に 33 の先住民族系言語が存在する<sup>56)</sup>。

1982 年に 18 年間続いた軍事政権から民政移管を経た点は、パラグアイより 7 年早く民主化が見られる。過去 4 回の教育改革が見られ、1905 年学校制度の整備、1952 年の社会革命 (ボリビア革命) 後の 1955 年の“教育法典”制定により、先住民を含めた全国的無償義務教育を導入。EFA 後の 1994 年には、先住民の言語や多様性を認め“多民族・複文化国家”と位置付け、“地方分権法”“大衆参加法<sup>57)</sup>”“異文化間二言語教育<sup>58)</sup>”等の教育制度の刷新、2006 年同国史上初の先住民大統領 (モラリス政権) 誕生後の改革が 4 回目となる。アイマラ系教育大臣による、アイマラ系先住民の共同体をモデルとした“ボリビア新教育法”が施行されたが、教員組合やキリスト教会とも対立が見られ、多様な民族やそれらの混血化、その中での経済的地位等、さらに複雑化したボリビアの状況<sup>59)</sup>が窺える。

ODA の観点から主要ドナーの対ボリビア経済協力実績を見ると、日本は、2010 年に 4 位に在るものの、それ以降は年々減少傾向で、ボリビアにとっての主要ドナーではなくなっている<sup>60)</sup>。

### (4) JICA の基礎教育協力取組比較

#### ① キャパシティ・ディベロップメント

これまで本論で確認してきたとおり、JICA の基礎教育への技術協力は、専門家や SV、JOCV 等の派遣が見られ、いずれも技術移転を目的としており、キャパシティ・ディベロップメン

トをその方針としている。つまり、途上国自らが問題対処能力を持ち、人材、組織、制度という各レベルで能力開発を進め、自助努力を目指す技術協力の理念から、国際協力はそのための“触媒”であり“側面支援”という考え方が基本になっている。

## ② 基礎教育協力取組比較

ここで JICA の基礎教育協力全体を俯瞰する。

### a. JICA による基礎教育 JOCV 派遣全体俯瞰

1965 年に始まる JOCV 派遣は、半世紀以上に及び、派遣累計 42,599 名、派遣国数 88 ヶ国、職種は 120 種類以上見られる。1990 年に始まる SV 派遣は 6,166 名、派遣国 73 ヶ国、教育分野の累積派遣人数としては、JOCV が 17,074 名 (40 %)、SV 1,938 名 (31 %) である。(2017 年 3 月 31 日時点)

基礎教育協力は、派遣数的には JOCV がその主役となる。JICA 事務局より入手したデータによると、JOCV 基礎教育中の職種別派遣割合は、理数科教育が約 38 %と、日本の基礎教育協力がここに重きをおいてきていることがわかる。小学校が次いで約 20 %、美術は 1969 年以降の派遣となり、最も少ない 4 %で、同じ芸術教科である音楽の 10%の半分にも満たない。

### b. JOCV 派遣比較

#### 1) パラグアイへの基礎教育 JOCV 派遣

1980 年に始まるパラグアイへの基礎教育関係の JOCV 派遣は、2015 年派遣までで 268 名になり、その派遣職種割合は、本章第 8 節の図 4-43 の通りである。特徴的な点は、全体が理数科へ重点が置かれた 38 %のところ、対パラグアイでは 10 %にとどまっており、むしろ音楽や体育がそれより多い値になっている点である。これは、1950 年に始まるユネスコ主導の教育協力事業“ラテンアメリカ初等教育拡充重要計画”からスタートし、比較的早い時期に教育協力が始まったことによる影響とも考えられる。

また初等教育完全普及を目指す EFA の影響もあってか、小学校教諭が最も多く 34 %を占めているが、音楽が生活や宗教に根ざしているラテン諸国を反映してか、美術は音楽の 1/4 以下の 6 %となっている。この値からも、美術教育協力の必要性の認識が、音楽等と比較しても高くはない点が窺える。これは、多くの途上国では美術が独立した教科ではなく、パラグアイにおいても芸術教科が、音楽・美術・ダンス・演劇で構成されており、ラテン文化的圏においては、美術以外の分野で芸術教科を指導する傾向が高い可能性が浮かび上がってくる。

#### 2) ボリビアへの JOCV 派遣

1977 年に始まるボリビアへの基礎教育関係の JOCV 派遣は、2015 年派遣までで 117 名になり、その派遣職種割合は、図 4-45 にあたる。

特徴として、派遣開始はパラグアイより 3 年早く始まっているにもかかわらず、派遣数は半数以下となっている点である。ただし、派遣職種割合がパラグアイとほぼ同様である点が、隣接した同じ文化圏としての共通性が見られる点として興味深い。音楽の比率がさらに高い

点，幼児教育がパラグアイの倍の比率になっている点に，幼児教育の必要性の認識の高さが見られるが，美術は同様に 7 % と低い値となっている。

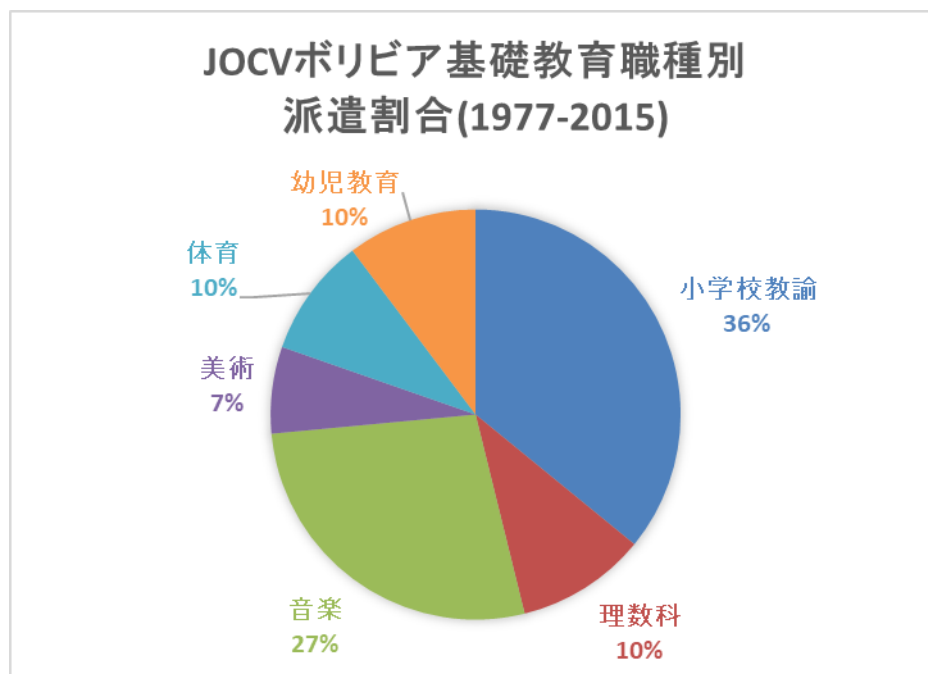


図 4-45 JOCV ボリビアへの基礎教育職種別派遣割合

JOCV 募集課より入手データをもとに筆者作成

### c. 専門家派遣比較

#### 1) パラグアイへの専門家派遣

パラグアイへの専門家派遣は 1,820 名に上るが，美術分野はみられない。基礎教育関連は，前項で見たとおり 2006 ～ 2009 年にかけての“パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト<sup>61)</sup>”の関係者 7 名となっている。これは学習達成度の低さ，深刻な留年・退学率の高さ，教育の質の問題，年間授業数の大幅な不足，保護者との連携不足，学校運営に係る問題改善の必要性等の課題に関し，他ドナーからの十分な協力を得られていない状況から，SV，JOCV 派遣との連携や，9 年制義務教育完全達成を目指し，学校運営管理改善に資する校長研修モデルの確立を目標に実施された。

実施内容としては，校長研修プログラム，研修モジュール作成，インストラクターによる校長研修，インストラクター研修，スーパーバイザー研修，学校運営管理モニタリング・評価活動試行や日本側に 10 人の研修員受入れが見られる。実施後の成果として，“インストラクター，スーパーバイザーが研修を通じて必要なスキルを獲得し，プロジェクト完了後も研修を活用した普及が進み，研修を終えた校長の学校での改善が見られる。”との報告が事業評価において見られる。

JICA 内において，専門家，SV，JOCV がチームとして関係性を持ちながら，基礎教育分野への国際協力にあたっている。

## 2) ボリビアへの専門家派遣

1998 年に初等教育行政に 2 名、1999 ～ 2002 年の教育改革推進支援で 2 名等の短期派遣<sup>62)</sup>をはじめ、2013 年“教師教育教材改訂プロジェクト<sup>63)</sup>”等が見られるものの、パラグアイ同様、美術分野では専門家派遣は見られない。

### d. SV 派遣比較

SV の美術派遣は両国とも見られないが、パラグアイに関し、9 名（内訳：視聴覚教育 1、体育 4、教育行政・学校運営 4）の基礎教育関連の派遣がみられる。教育行政・学校運営のうち、教育文化省へ派遣の SV（2000 年代半ば）は、教員向け講習会の企画運営や、全国の JOCV 基礎教育関係者の配属先を巡回指導しながら、それぞれの活動を中央からコーディネートする活動をしている。JOCV の教師部会や教科部会へも出席し、それを教育文化省の動きにつないでいく重要な役割を担っている。

この SV の報告書によると、JOCV 小学校派遣者達が、チームを組んで図画工作の基礎教育の指導法について講習会を数多く開催しており、この SV も一緒に活動していることが記されている。内容的には、「クロッキー」「木版画によるカレンダー制作」「気球のデザイン・寒色または暖色を生かして」等多岐にわたるが、受講者も熱心で休み時間まで使って制作していた様子が報告されている。

このことから、JOCV 美術派遣者のみが、造形美術教育に関わっていたのではないことがわかる。さらに SV や前述の専門家派遣、また様々な教科の JOCV がチームとして開催する教員向け講習会等で、総合的に活動しており、単に職種や教科別にくくられるものではなく、むしろ総合的に協力や技術移転が行われていく過程が詳細に綴られている。

一方ボリビアの SV 派遣は、3 名（内訳：教育行政・学校運営 2、小学校教育 1）が見られる。地理的にも民族的にも多様性を抱えた状況であり、パラグアイのような、中央行政派遣から国全体の JOCV と連携するような取組が困難な状況が窺える。

## ③ JICA の造形美術教育協力

### a. 対パラグアイ造形美術教育協力

JOCV 美術派遣は、中南米地域が 46 % を占めており、パラグアイへの造形美術教育協力の基礎教育に関し、1980 年以降 35 年以上の期間に JOCV 派遣 15 名である。（表 4-15）JOCV 美術派遣累積人数では、50 ヶ国中上位から 6 番目の比較的高い派遣実績にあたる点は、表 4-1 で触れた通りである。

年代によって、JOCV 美術派遣者 15 名の配属先や派遣の有無、派遣数の増減が見られる。表 4-12 でわかるように、年代による派遣先の流れや傾向は、前項で詳細に触れたため、ここでは 1980 年代後半以降の美術派遣の主立った派遣の流れを、レビューする。

#### 1) 1980 年代半ば—小学校

地方の小学校への派遣で、無料の代用教員としての活動になっている傾向。JOCV がいる間のみで、帰国後はその協力効果が現地に残らない“のこぎり型協力効果”となっており、JOCV 各々の派遣先における点としての活動にとどまっている。

## 2) 1980 年代後半 パイロット校

協力効果を考慮し、少しずつ技術移転を目指した活動の始動。

- ・地域のパイロット校への派遣
  - ・周辺の学校への巡回指導
  - ・小学校向け造形美術教材集“LUCITA”を作成し、その普及活動を開始
- 等の活動で、それまでの個々の点としての活動が、線につながっていく段階に。

## 3) 1990 年代前半 教員養成校

パラグアイの民主化移行や国際的な EFA の動行を反映し、基礎教育援助への活発な動きとともに、それまでの小学校から教員養成校派遣にシフトしていく傾向に。教師部会・各教科部会で組織的活動や、“教員養成校教員への講習会”や“現職教員再教育”の講習会立ち上げで、対教員への指導法の普及活動へと発展する線から面を目指す段階。

## 4) 1990 年代半ば 教育文化省

パラグアイへの JOCV 派遣数がピークに達するこの時期に、教員養成校に加え、行政の中核である教育文化省教員養成局へ、JOCV 経験者の派遣が見られ、組織的体系的な活動が行われる。

その後 90 年代後半から 2000 年代半ばに至る 8 年間、JOCV 美術のパラグアイ派遣は一人も見られない

## 5) 2000 年代半ば NPO

それまでの公立教育関係機関ではなく、創造教育センターという NPO への派遣に切り替わる。その報告書に、かつては見られなかった JOCV 派遣者が存在しない市内公立小学校での造形美術の授業の普及や、さらに学校教育外での市内への波及効果の記述が見られる。

## 6) 2010 年代後半 私立校

派遣者の最終報告書に、配属長や同僚教師が美術に造詣が深さと、継続した取り組みが期待でき、自助努力でやっていけるとの技術移転の確認や JICA の技術協力方針であるキャパシティー・ディベロップメントとしての判断がなされている。その後、パラグアイへの美術派遣が見られない。

### b. 対ボリビア造形美術教育協力

#### 1) JOCV 美術派遣の流れ

ボリビアへの、JOCV “美術” の派遣の流れは、表 4-15 にあたる。派遣開始は、EFA 以降の 1990 年代に入ってからであるが、8 名の内、専門学校や美術学校等の高等教育への派遣が 4 名になる。基礎教育としては、教育省への派遣 1 名見られるが、その後の活動リレーが見られない点から、多民族や地域による多様性を抱えたボリビアにとって、パラグアイのような中央からの一元的な取組では、協力効果が得られにくい状況が窺える。

本論の研究対象になる基礎教育関係機関への派遣は、90 年代後半からの教育省や教育委員会等の教育行政等の 4 名となる。小学校等の基礎教育現場への派遣は見られない。

表 4-15 ボリビア JOCV 美術年代別派遣先

JOCV 事務局より入手データをもとに筆者作成

ボリビア JOCV 美術 年代別派遣先			
年代	人数	配属先	配属先類型
1980年代前半	0		
1980年代後半	0		
1990年代前半	1	A美術高等専門学校	高等教育・美術
	1	教育省	教育行政
1990年代後半	1	B教育委員会	教育行政
2000年代前半	2	C美術学校	高等教育・美術
2000年代後半	1		
2010年代前半	2	D教育委員会	教育行政
2010年代後半	0		
総計	8		

## 2) 2000 年代 美術学校派遣

2000 年代派遣先の国立 C 美術学校は、3 代に渡り美術派遣のリレーが行われている。4 年制の高等教育機関ではあるものの、活動報告書によると、子どもクラスがあり、小学生の子どもの画像や子どもクラスの指導案や作品画像も見られる点が、ボリビア特有とも言える。また、

「ボリビアには、小学校時においてきちんとした美術教育が見られないので、ここに入ってくる 1 年次の生徒は美術というものに対して全くの初心者である事が多い。」

という記述が見られ、他国の美術大学や専門教育機関とは、異なる状況が見うけられる。

「子どもクラスで日本の小学校との作品交換。」

のような、両国の子どもにとっても作品を通した国際交流有効な活動実践が見られ、

「ボリビア日本作品交流展示会」

も開催されている。

「自分が見聞きしたボリビアの現状を見ると、もっと大切なのは貧困の削減やインフラ整備なのであるのだろうが・・・」

という葛藤を抱えながらの活動となっている。

この状況から“小学校美術教育講座”（図 4-46）を企画提案し、造形美術教育普及の実現に向けて市の教育行政機関との活動が見られ、報告書にも以下の構想が見られる。これがきっかけとなり、それ以降基礎教育の造形美術教育に JOCV 美術派遣の比重が移っていくことに繋がっている。

期待される業務内容イメージ図

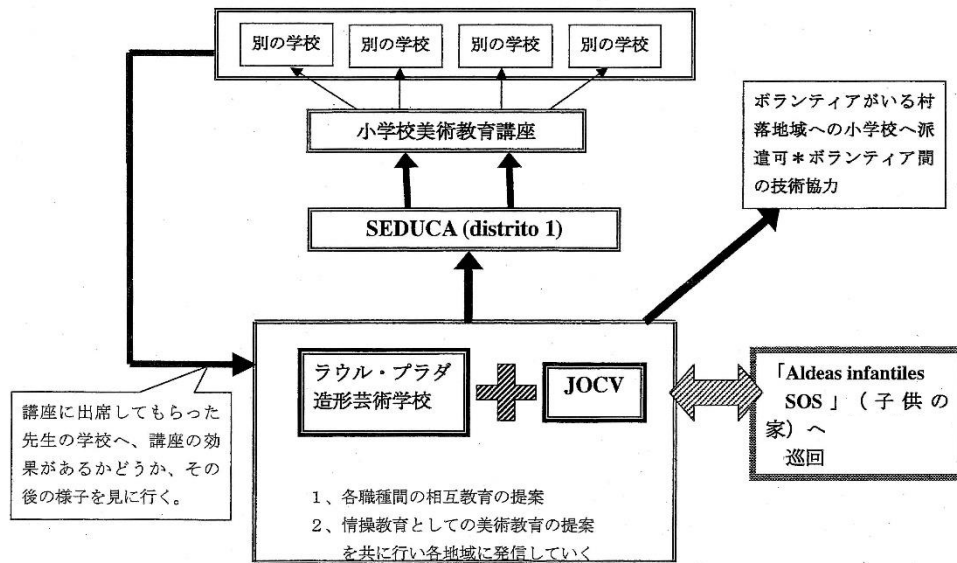


図 4-46 JOCV 企画の“小学校美術教育講座” JOCV ボリビア派遣者の活動報告書より

### 3) 2010 年代 教育委員会

上記の流れで、後任は市の教育行政に派遣されている。その 1 号報告書に以下の記述が見られる。

「CP は、日本の図画工作科に相当するボリビアの教科である、“表現と創造科”の“視覚造形領域”の実際の授業において、その目標に即した内容・方法が取られていないことを問題視している。」

「その大きな原因の一つが効果的な教授方法の知識不足にあると考えており、広く管轄下の小・中学校に在学する児童・生徒の創造性を伸ばすとともに、情操豊かな心を養うために、本要請を行った。その目標達成のために、小・中学校教員の美術教育における指導技術の向上を目指した指導・支援が求められている。」

協力活動を始めると、初等教育現場視察の現状報告として、

「印刷されたイラストを教員がチョークで黒板に大きく模写し (図 4-8 左)、その模写を児童・生徒が鉛筆で模写し、彩色。(図 4-8 右)」

「教員の想像の風景を教員自身が黒板に描き (図 4-47)、それを児童・生徒が模写 (図 4-48)」

等の臨画教育の実態報告が見られる。

それに対して、

「活動計画策定に向けた配属先との意見交換」

「現状分析のための教員・保護者・児童・生徒への意識調査」

「現状分析、対象校における指導・支援、研修会開催、題材集作成」

等の活動が見られる。



図 4-47 教員によって黒板に描かれた風景画見本



図 4-48 子どもが左の黒板見本図をもとにノートに描いた図

「活動の中心的対象になるリーダー 8 名（教員）を決定（中略）対象校の校長に計画書を提出。」

「年間・学期間・月間・指導計画の検討，授業研究，教材研究。」

「研修会の企画・実施，美術教育に関する研修会の指導・支援。」「対象小学校における巡回指導・支援。」

等の精力的な活動が見られる。その中で，

「担当教員が挙げる教科指導における問題点は、『児童・生徒が材料を持って来ない』『保護者や学級担任からの協力が無い。』『児童・生徒にやる気が無い。』等。」

に対して，JOCV は，

「児童・生徒の興味・関心を引き出せていないことが大きな原因。」

と判断している。

「授業の導入時で魅力ある題材を提示し，効果的な言葉かけを行う。」

「教員はそのつまずきに合わせて支援を行う。」

「どのような内容・方法を採ればいいのか。」

「児童・生徒の実態を考えながら。」

等の“授業づくり”の重要性を説きつつ，

「担当教員に児童・生徒の表現力・創造性を伸ばすことのできる題材を提案し，それを用いた指導計画作成の依頼。」

等の実践が見られる。協力効果が高いと思われる活動として，

「美術教育研修会“TUKUYPAQ”の結成，研究会の方向性決定と勉強会のための会議開催の支援。」

と，その研修会を通じて，

「勉強会，教材開発，新題材を用いた授業実践，題材集（図 4-49）の編集，校正 依頼，再編集，印刷，普及。」

が挙げられ，

「領域（絵画，彫塑，工作など）の担当者などを決定。」

をしながら現地の教員とともに題材集を作成する取組は，キャパシティ・ディベロップメントに根ざした活動と言える。

これらの活動を通して，現地の教員から，

「児童自身による葛藤を手助けすることの重要さに気づいた。」

「道具が無いという理由で作業に参加しない児童はほぼ見られなくなった。」

「何よりも児童が意欲的に活動に参加し没頭している。」

「私語がほとんどなく大人も驚くほどの集中力を見せていた。」

「達成感に満ちた充実した表情で溢れるようになった。」

等、子どもの変容が見られるようになり、教員からも

『教員が全てを指示するのではなく、児童自身が試行錯誤しながら作業を行うことの重要性』に気づいたと話してくれた。」

等の報告が見られる。

この活動は、後任に引き継がれ、研修会を通した題材集の普及活動が行われている。

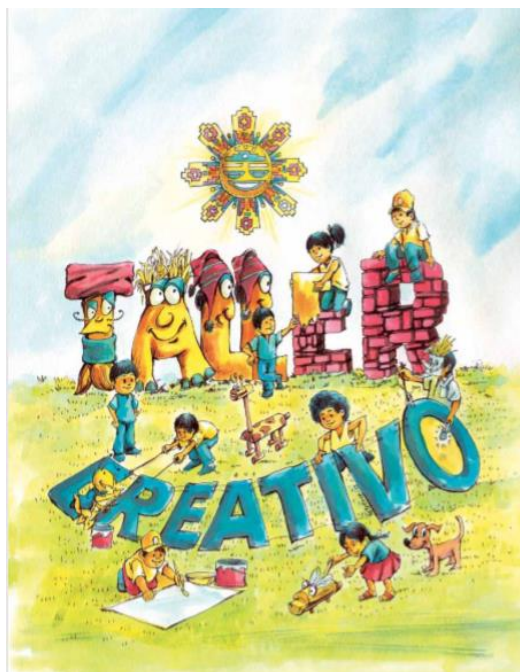


図 4-49 JOCV と現地の教員で作成の題材集 “TALLER DE ARTE CREATIVO PARA LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS” 表紙

### c. 両国に共通する造形美術教育協力現場の状況

#### 1) 教育現場の状況・実態

##### a) 予算不足

「教育省予算の殆どが教員の給与」

という実態が見られる。

##### b) 用具・材料・施設等不足

予算不足や貧困に由来する、用具・材料・施設等不足が、造形美術教育実践にとっての壁となっている。

##### c) 教授法の欠如

「臨画教育的指導」

「板書を写すのみのコピー学習」

「応用力や情操教育等の欠如」

等の教授法の欠如が見られる。

**d) 他力本願的傾向**

「私たちは貧しいので何とかしてほしい。」

等の国際協力に頼る意識や自助努力の欠如傾向。

**e) 立ち場の違いによる意識の隔たり**

「頭ではわかっていながら今までのやり方を変えたくない教員。」

に見られるような、EFA の影響下、各国の政府や教育省が目指す教育改革と、現場の教員との意識に大きな隔たりが見られる。

**f) 教員の造形美術教育実践への消極的傾向**

音楽や、演劇、ダンス等他の表現活動で芸術教科が優先され、準備や教材、道具や施設等の必要性や教授法の欠如もあり、造形美術教育実践に対する消極的な傾向が見られる。

**g) 教員そのものが造形美術教育未経験**

自身が習ったことが無いため、造形美術の基礎能力や指導法等に困難を抱えている。

**h) 教員の多忙**

時間数で給与が決まるところが多いため、空き時間が無く多忙で、技術移転の時間が十分に取れない教員が大多数。

**2) 協力活動にとって困難な要因**

**a) 教材・用具・施設等の不足**

造形美術教育実践以前に、予算や入手可能な教材、活動場所の確保から始める活動が多い。

**b) 造形美術教育の必要性認識不足**

現場の教員が、造形美術教育の必要性を認識していない場合が多い。

**c) ボランティアの語学力不足**

殆どの報告書に、語学力の問題からコミュニケーションや授業実践に課題を抱えている報告が、特に活動前半に見られる。

**d) ボランティアの経験不足**

ベテランの CP が多い一方、JOCV は教職未経験の若者が多い点で、その技術移転に困難を抱えやすい関係性が見られる。

**e) 教員のプライド**

権威的な立場にある教員に対して、特に教職未経験の若い JOCV から学ぶ状況に至るまでの人間関係構築の壁の高さが見られる。

**f) 造形基礎能力の欠如**

教員自身が、造形美術教育未経験の為、切る、貼る、描く等、造形の基礎能力の欠如が見られる。

**3) 活動困難な状況に対する対処や工夫例**

**a) 材料、用具不足→自然物、廃品やリサイクル品の活用、教材作成**

「現地で入手可能な教材用具」

「ペットボトルやトイレットペーパーの芯等のリサイクル品」

「古新聞等で紙粘土の作製」

等の基本教材の作製等が見られる。

**b) 小中学校・教員養成校教員への実技講習会・研修会開催**

子どもへの造形美術授業実践に留まらず、普及や技術移転を目指し、教員への実技講習会・研修会開催が見られる。

**c) 作品展示や展覧会の開催**

イベント好きな傾向もあり、実践から生まれた作品の展覧会をすることで、興味関心やモチベーションが高まり普及効果が見られる。

**d) 日本の学校との国際作品交流**

JOCV を介して、作品交流や互いに日常レベルでの交流を持つことで草の根レベルの国際理解に繋がっている様子が窺える。

**4) 協力効果に繋がりやすい要因**

**a) JICA**

JICA 側取組として、以下の点が協力効果に繋がりやすいことが窺える。

i) 個人の点としての活動ではなく、線や面に発展する組織的・継続的にチームで活動できるプロジェクトや、中長期的な見通しがあつての派遣

ii) JICA 事務所と先配属長との十分なコンセンサスをとる事で、配属先における JOCV の紹介や活動に対する理解、配属先における CP の確保

**b) JOCV**

i) 誰でも実践可能な教材のシンプルさ

授業準備が容易であり、時間のある JOCV が手間暇をかけて準備したものは、普及活動の実践には向かない。

ii) 現地で入手が容易な材料・用具を活用した題材

iii) 派遣国の人々を巻き込んで共に作り上げていく活動姿勢（教員のプライド に配慮）

- iv) 教科書や題材集を残す（帰国後も同様の活動継続のための資料）
- v) CP 中心の活動
  - CP との TT や CP に花をもたせ脇役に徹するやり方で相手のプライドを保つ。
- vi) 保護者への働きかけ
  - コミュニティとして巻き込んでいくことで、学校や子どもへの影響力大）
- vii) コミュニケーションを通じた良好な人間関係の構築
  - 謙虚さと、JOCV 自身の学ぶ姿勢等が、協力効果や技術移転に繋がりがやすい。

#### c) 配属先

配属先は、職員に対する JICA の理解や JOCV の正式な紹介、向上心のある CP の配属が、技術移転に必要とされる。

### d. 聞き取り調査比較

#### 1) パラグアイ

1990 年代前半～半ばの JOCV 派遣がピーク時の美術派遣者 4 名の聞き取り調査で得られた情報は、前項で触れているため、ここではその要点をレビューすることとする。

##### a) 派遣の経緯

- ・教育省派遣の JOCV は、二度目の派遣。一度目も、教育局のコーディネーター業務を担当。
- ・教育文化省教員養成局への派遣は、JICA パラグアイ事務所側からのオファーであげられた要請でありたため、当初教育文化省側は受け入れに消極的であった。
- ・教育文化省教員養成局の、後に事実上の CP になる職員は、それまでの JOCV が実施してきた地道な教員向け講習会等の活動を高く評価しており、JOCV 受け入れに当たり尽力してくれたお蔭で、教員養成局内で活動を始められることとなった。

##### b) 教育文化省を中心にした協力活動内容

- ・CP と共に企画実施する教員向け講習会を、教員養成校派遣 JOCV と実施
- ・各種コーディネート業務
- ・カリキュラムの作成
- ・教科書の作成
- ・様々な公的場面での教育文化省挨拶のコーディネート業務
- ・環境教育と絡め、川で粘土を採集し、陶芸の指導
- ・JICA 事務所職員が担うような、調整業務の類も含まれていた。EFA の影響もあり、当時は常時活動していた 100 人近くの JOCV の 1/3 は基礎教育関係であり、全国の各教員養成校に JOCV 派遣が見られ、そのリスト作成や、JICA パラグアイ事務所調整員の業務と思われる内容も担当。

##### c) 他の援助ドナーとの絡み

- ・世界銀行と米州開発銀行等の絡み。

この実施のため世界銀行の職員も教育文化省に派遣されており、教育文化省より JOCV に対して、その悉皆研修に受講者として参加の推奨があり、教員養成校派遣の JOCV が参加

するための諸手続きを業務として行った。

#### d) 教育文化省派遣 JOCV の視点から

- ・エリート集団である教育省では、ボランティアである JOCV は、実質相手にされる状況ではなかった。
- ・上記で触れた悉皆研修も、同じ海外協力のドナーでありながら、欧米の協力機関が行う研修に、受講者として JOCV に参加を推奨することに、ボランティアの立場の曖昧さが伺える。
- ・教育文化省派遣 JOCV は、養成機関派遣は JOCV としてステップアップしすぎとも映る場面も見られた。教員養成校の教員は、年齢的・経験的にもベテランでプライドも高い状況に対し、教職経験を有さない、言葉もたどたどしい若手の JOCV から教えられる立場を受け入れられにくい状況が見られた。

その後、90 年代半ばに、パラグアイ JICA 事務所の方針が大きく転換し、JOCV のスキームを越えた調整員の活動や、教育省、教員養成校派遣も徐々に減少傾向に向かっている。技術移転に関し、聞き取り調査でパラグアイにおける 90 年代半ばまでの造形美術教育の普及等の確認はできなかった。

## 2) ボリビア

2010 年代の教育委員会派遣者 2 名への聞き取り調査で、以下の状況が確認できた。

- ・時代的には、ボリビアでもインターネットが普及しており、世界中と連絡を取合うことや、デジタルなデータのやり取りや、それらを資料として配属先に残していくことが可能となっていた。
- ・JOCV 募集の受験資格の教員経験に関し、“教職経験があればいいが、教員免許があればそれで良い” とのことであった。
- ・学校は半日で、一日 2 交替で行われる。(この点に関し、パラグアイも同様である事を確認。)
- ・派遣当時、JOCV は 40 人程であったが、隊員連絡所が閉鎖され、隊員も各々の配属地で個々に活動する状況であり、チームを組んで講習会を全国展開するような活動は見られなかった。
- ・技術移転に関し、ボリビアの造形美術教育にとって、「後任の JOCV は必要がない。」と言える状況ではなかった。

#### e. 技術移転に関する比較

本論における技術移転の定義である“派遣国の CP もしくは教員自身による、創造性を育成する造形美術教育の継続的実践”に関して両国を比較した場合、活動報告書の文献調査においては、前述の通り、パラグアイでは 2000 年代以降にその記述が見られるが、ボリビアではその明確な記述は確認できない。

そのパラグアイでも、配属先や過去の配属先の派遣地域における限定的な可能性が考えられ、国全体への普及が確認できる状態ではない。しかし、JICA の国際協力の方針である、キャパシティー・ディベロップメントの観点から言えば、“側面支援”や“触媒”としての協力であり、そこからの国全体への普及に関して、派遣国の自助努力に委ねるべきものである

う。

聞き取り調査では、1990 年代半ば時点でのパラグアイに於いても、2010 年代のボリビアに於いても、技術移転は確認できなかった。

## （５）両国の造形美術教育における国際協力比較から

### ① 造形美術教育協力比較の考察

#### a. 量的比較

まず、日本の ODA の実施機関である JICA の両国に対する基礎教育における造形美術教育の年数について見てみたい。

パラグアイへは、1980 年代後半から始まり四半世紀以上の派遣実績が見られる一方、ボリビアへは、1990 年代後半からの派遣となっている。

JOCV “美術” 派遣人数としては、パラグアイへは 15 名の派遣が見られ、全員が基礎教育関係への派遣となっている。一方、ボリビアへは 8 名の派遣の内半数は美術学校等の高等教育機関であり、基礎教育関係へは 4 名のみで、小学校等の基礎教育現場へは一人も派遣が見られない。よって、パラグアイ への派遣が 10 年程長い点と、基礎教育への造形美術協力に限れば、派遣人数も約 4 倍の実績が見られることになる。

また、現職教員派遣の有効性について 5 章にて明らかにされるが、JOCV “美術” の現職派遣数は、パラグアイ 3 名に対しボリビアは 1 名となっている。

基礎教育全般への教育協力を見た場合も、JOCV 派遣数が、パラグアイ 268 名に対しボリビア 117 名で、パラグアイへは倍以上の派遣実績が見られる。量的比較では、パラグアイへの派遣が全ての項目において高いことがわかり、これは日本の ODA の、両国への協力の比重が、そのまま反映された値となっている。

#### b. 協力方法の比較

対パラグアイ基礎教育・造形美術協力においては、基礎教育現場から始まりパイロット校派遣の巡回指導、教員養成、教育委員会や教育省等の行政へと、現場の実態から教員再教育や、中央行政からの取組と体系的な取組が見られる。ある程度の技術移転が見られるようになる 2000 年代以降には、公教育から NPO や私立学校への派遣に切り替わっている点が特徴的である。

専門家派遣のプロジェクトも、これら基礎教育力強化のための全体的な取組の一環として位置付けられており、体系的に派遣が組み立てられている。また、理数科が中心の日本の教育協力において、教授法が浸透していない実技教科への派遣や、小学校教育が中心になっている点も特徴的である。

JOCV の活動方法も、80 年代ののこぎり型援助効果の反省から、90 年代以降各個人の点の活動から教師部会や教科部会を中心にした教員向けの講習会や研修会等の線へ、それらを教育省の後援をつけながら全国展開や、各教員養成校への JOCV 派遣等の面へとつながる、組織的継続的活動が見られる。

またそのようなチームとしての活動に、現職教員派遣や国際協力経験者が入ることでリーダーシップを発揮しながら、多くの教員経験や国際協力経験をもたない JOCV にとっても良

い研修の場になっている点が見られる<sup>64)</sup>。

一方、対ボリビアは、初等教育完全普及を目指す EFA 以降 90 年に入っても、高等教育機関としての美術学校へ 3 代続く派遣リレーが見られ、基礎教育協力にシフトしていないことが窺える。一方、同時代に基礎教育関係としては、教育省や教育委員会の教育行政へ其々一人派遣が見られるものの、1 代のみで後任の派遣リレーには繋がっておらず、これは点としての活動になっている可能性が考えられる。

点が線になり始めているのは、2010 年代の教育委員会派遣で、派遣リレーが行われており、ボリビアの基礎教育協力の造形美術分野は、2010 年代に軌道に乗り始めたばかりで、今後点から線へと繋がり始める段階であるとも考えられる。

### c. 派遣国の地理的、社会的要因

パラグアイは平地で移動手段も発達しており、主要都市間の移動が容易であるため、JOCV の組織的活動上、横のつながりがとりやすく、個々の点の活動を線や面へと広げていくことが比較的容易であると考えられる。

一方ボリビアは、アンデス地域を抱え国内移動も容易ではなく、JOCV の横のつながりや組織的な活動が難しい状況が見られる。

また言語に関し、パラグアイはスペイン語に加え、現地語はグアラニー語のみという点が、ボリビアと比較して技術移転が容易であると考えられる。これはパラグアイの教育基本法で、二言語を公用語として教えており、国内どの地域に行ってもどちらかの言語で対応できるようになっていることによる。現地語を公用語として法で規定されている国は、中南米でパラグアイのみである<sup>65)</sup>。

一方ボリビアは、人口の過半数が 36 の先住民族で、スペイン語以外に 33 の先住民族系言語が存在し、それぞれの言語や文化の多様性への対応が必要とされる点では、パラグアイのような中央から組織的かつ一様な取組では通用しない難しさを抱え、技術移転の壁の高さが窺える。ボリビアの教育協力が面へと広がりにくい状況の要因として、国そのものが抱える山岳地域のそれぞれの独自性の地理的要因と、先住民族の多様性があるものと考えられる。

同じ、南米大陸の内陸国ではあるものの、両国の実態に大きな違いがあり、それらに適応した協力方法が必要とされ、そこには様々な多様性への対応に困難を抱える状況が浮かび上がってきた。

## ② 比較結果

技術移転の記述が見られるパラグアイと、見られないボリビアについて、日本の基礎教育協力における造形美術分野の取組や状況を比較した結果、以下の点が明らかとなった。

### a. 時間的側面

パラグアイにおける造形美術教育の派遣開始から技術移転の記述が見られるまでに、四半世紀ほどかかっており、ボリビアに対しては活動リレーが始まったばかりの段階であると言える。日本の造形美術教育が明治以降 100 年以上かけて今日の状態を迎えている点を鑑みれば、一朝一夕にいくものでは無く、国際協力の効果が浸透し、普及していき、ある程度の技術移転が見られるようになるまでには、一定の時間を要するものと考えられる。

#### **b. 量的側面**

両国への JOCV や SV の基礎教育関係や美術派遣の量的比較から見ても、成果が見られるようになるまでは、ある程度の人数の派遣と、のこぎり型協力効果にならないよう、その派遣リレーが繋がっていく必要性があると考えられる。

#### **c. 中長期的な見通し**

JOCV や SV の個人の活動は2年間の限定的なものとなる。それが、活動リレーとしてつながっていき、また上記のように、協力効果が見られるまでにはある程度の時間や派遣人数が必要となる点を鑑みれば、単発の派遣ではなく、JICA としての派遣の中長期的な見通しが必要とされる。これは、美術のみではなく、基礎教育協力全体と連動した組織的、体系的派遣が求められる。

#### **d. 組織的、体系的な活動**

JOCV や SV の個人の活動は、配属先に限定された点としての活動になる。それを、線や面へと繋ぎ広げていくための、組織的、体系的な活動や派遣方法が必要とされる。派遣間もない者にとって、チームとして仲間がいることは、精神的な事も含め、大きな活動の支えとなる点は明白である。国全体としては困難でも、近隣派遣地域ごとのチームとしての活動が望まれる。

#### **e. 経験者の有効活用**

上記の組織的、体系的な活動において、多くの教職未経験者や殆どの国際協力未経験者にとって、現職教員派遣や、国際協力経験者が有効に作用し、協力活動にとっても良い研修の場にもなっている。その有効活用が協力効果を高め、技術移転に繋がりやすいと考えられる。

#### **f. 技術移転につながりやすいスキル**

技術移転につながる協力効果が見られる活動に共通した特徴として、以下が挙げられる。

- ・ CP や教員のプライドを考慮してボランティアは脇役に徹する
- ・ 準備や実施がシンプルな題材の提示
- ・ 様々な困難な状況に応じて、自身が変化できるフレキシビリティ
- ・ CP や同僚との良好な人間関係構築のためのスキルや、相手に対する尊敬と子どもへの愛情
- ・ 期待される効果が得られない場合に、責任転嫁するのではなく、活動を PDCA サイクルに繋げるための反省ができる謙虚さやメタ認知能力

#### **g. 多様性への適応と対応**

派遣国や派遣地域の社会的・文化的コンテキスト等を考慮した多様性に対する、独自の対応が必要とされる。中央政府が強者の論理で教育改革によって、地域性や民族特有の文化をないがしろに扱っていないか、配慮がなされているかどうかを見極めながら、地域住民の視点に立脚した国際協力が、現場では求められる。草の根の活動として、むしろ弱者としての現場や地域の声を、派遣国政府や国際社会に代弁する役割や、造形美術を通してそれを訴え

る手段を伝えることも必要かと考えられる。

### ③ 比較から見えてきた課題

#### a. 技術移転のためのスキルの向上

ボランティアの語学力や、困難な状況に対して自身に変化できるフレキシビリティ等のスキル向上の課題への対応が、派遣前訓練や派遣後のフォローアップとして、課題が残る。

#### b. 成果や課題のフィードバックと共有

多様性への対応や、協力活動における PDCA サイクルにつなげるために、国際協力活動内容や其々の成果や課題の検証、またそのフィードバックが必要とされる。

#### c. 現地語学訓練

中南米派遣に対し、スペイン語の語学は派遣前訓練において実施されている。しかし、技術移転の為には、現地語に関する現地訓練や、活動中盤においてもそのフォローアップが望まれるところである。

## 10. NGO・NPOの取組

本章において、これまで日本のODAとしてJICA派遣のボランティアとして、JOCVやSVの活動を見てきた。本項では、日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について活動が見られる民間協力団体として、NGOやNPOの活動を見てみたい。

### (1) JHP・学校をつくる会

日本の民間協力で国際協力における造形美術分野の基礎教育について、継続的な活動が見られるのは、特定非営利活動法人“JHP・学校をつくる会（英文名称）JAPAN TEAM OF YOUNG HUMAN POWER（JHP）”である。（1993～）カンボジアの子どもたちが情操教育を受ける機会を提供し、教育関係者が情操教育の意義を理解し、カリキュラムの中に取り入れ、継続性のある質の高い教育体制が構築されるよう、美術・音楽教師の育成と啓蒙・普及活動を行ってきており、“国際ボランティア・カレッジ”を設立し人材育成も行ってきた。

#### ① 設立経緯

代表の小山内美江子氏は、1990年の湾岸戦争に際し、ヨルダン難民キャンプに出向き、はじめての海外ボランティアを経験した際に、“顔の见えない日本人”と批難されたことがその後の行動の原点にある。その時に、共に活動した大学生の日々の成長に氏が感動したことが、後のカンボジアでの活動に繋がっており、会の設立へと至っている。

JHPの前身団体JIRAC（日本国際救援行動委員会）でカンボジア担当だった小山内氏らが、パリ和平協定調印後の1991年12月にタイ国境の難民キャンプを視察し、更に92年活動の調査のため、カンボジア入り後、1992年7月から学生らと共にタイからの帰還難民の救援に汗を流した。その活動を通じ、学校建設の必要性を痛感し、1993年9月15日に同JIRACの中から“カンボジアのこどもに学校をつくる会”を設立、1997年4月より会費会員制に移行して、“JHP・学校をつくる会”に改称、2000年10月に東京都より特定非営利活動法人（NPO法人）の認証を受け、11月に登記を完了。2004年1月に国税庁より認定NPO法人の認定を受け、現在に至る<sup>67)</sup>。

#### ② カンボジアにおける歴史的経緯俯瞰

カンボジアにおける近代的な教育は、1953年のシハヌーク国王が独立を達成して以降となるが、内戦時代を経て1975～1979年のポル・ポトの独裁政治によって、知識人とみなされた教師その他の未曾有の虐殺や、学校の破壊や閉鎖等、教育をはじめ、国家システムが破壊された。1980年代には、ベトナム侵攻による支援を受けたヘンサムリン政権が再建に着手するが、1982年には国連が緊急事態終了宣言を行った後、西側諸国の緊急支援が停止し、旧ソ連圏による援助のみに限られた。東西冷戦構造の崩壊により、1991年パリ協定成立後、1993年国連支援のもと総選挙で民主体制へ移行し、教育は国家再建の重要な柱と位置付けられた。その後は多数の海外協力が見られ、2000年の教育歳出の約71%は外国の拠出金が

占めている<sup>68)</sup>。

### ③ 事業内容概要

主にカンボジアでの学校建設・教育支援、特に音楽教育、美術教育協力を実施している点  
が、本論にとって重要であると考えられた。またボランティア派遣、国内での啓発活動、国  
際協力講座、災害救援活動、学校建設・衛生教育等の活動にもあたっている。

活動国としては、現在の活動地のカンボジア、アフリカ諸国（毛布配布）、日本（災害救  
援時）、ネパールがあげられる。また過去の実績として、ラオス、旧ユーゴスラビア、イン  
ド、イラン、アフガニスタン、ジブチが見られる。

### ④ 学校建設

“学校をつくる会”の名が示す通り、カンボジアの子どもたちへ教育の機会を提供するた  
めに、老朽化した校舎の修復や、教室数の足りない学校の建設などを行なっている。

2016 年 3 月末現在、カンボジアの小中学校 8,725 校の内、小中とも必要とされる学校数  
より大幅に少ない状態であり、多くの小・中学校が 2 部制や 3 部制の授業を行っている。そ  
のため、1 人の子どもが受ける授業時間も少なく、十分な教育が行きわたっていない。また、  
校舎そのものが老朽化しているため、倒壊の危険、雨季の影響などで満足に授業が行えない  
学校も見られる。

JHP はプノンペンに事務所を置き、建設支援担当チームが綿密な現地調査を行い、

- a. 教室が足りず、2 部制以上で授業を行っている学校
- b. 老朽化により、授業の実施が天候等で左右される学校

など優先順位の高い小・中学校の校舎支援を行っている<sup>69)</sup>。

1993 年以降の活動で、修理校、建設中の校舎を含み、349 校の実績が見られる。(2017 年  
3 月末現在)

### ⑤ 音楽、美術を通した情操教育

カンボジアのすべての学校で子どもたちに音楽授業が行われることを目的に 1994 年か  
ら音楽教育支援事業を推進している。また、JHP は音楽教育プロジェクト同様、カンボジ  
アの子どもたちが情操教育を受ける機会を提供し、教育関係者が情操教育の意義を理解し、  
カリキュラムの中に取り入れ、継続性のある質の高い教育体制が少しでも早く構築される  
よう、美術教師の育成と啓蒙・普及活動を行っている。以下、本論にかんけいがある美術  
教育にフォーカスして見ていきたい。

### ⑥ 美術教育

#### a. カンボジアにおける美術教育の現状

カンボジアでは、美術教育はカリキュラムとしては存在するが、実際には教材、教師の不  
足などの理由で普及していない。学校の経済状況や教員の技術・知識が十分でないことから

授業が実施されていないケースが多く、指導されている学校でも、指導内容のほとんどは臨画（模写）であり、子どもたちが自ら想像し、新しい考えを生み出す“自己表現活動”としての美術教育は行われておらず、カンボジアの子どもたちが豊かな情操を育む機会は極めて少ない現状が見られる。

また、読み書き中心で国語や算数などの主要科目に重点が置かれており、子どもたちの豊かな心を育む芸術は、独立した科目として存在しておらず、芸術は“社会”の授業の一部で、限られた時間にしか行われていないのが現状である。

## **b. 美術教師の育成**

JHP では、美術教師の育成を目指し各種研修会を実施してきている。カンボジアの全ての小学校で美術教育が行われることを目標に、美術教師育成のための研修会を実施している。2012 年以降は、対象地域を絞り、スワイリエン州とカンポット州で事業を実施している。2013 年度の例として、美術教師育成のワークショップは、

- ・スワイリエン州 2013 年 8 月 28～30 日、2014 年 3 月 11～13 日 （計 6 日間）
- ・カンポット州 2013 年 9 月 3～5 日、2014 年 3 月 4～6 日 （計 6 日間）

が見られる。詳細は以下になる。

### **1) 目的**

上記ワークショップの目的として以下があげられる。

- ・美術教育の意義や重要性をより一層理解する。
- ・創造力を使って何かをつくる体験をする機会とする。
- ・子ども達への指導方法を理解する。
- ・日本人専門家の指導方法や経験から学ぶ機会をつくる。
- ・絵の具やクレヨンを使った具体的な技法について紹介する。

ワークショップ講師として鈴木光男東京未来大学教授が派遣され、対象者として、対象校の教員、学校長、州教育局職員、郡教育局職員 等が見られる。

### **2) 講義内容**

- ・美術教育の意味、意義
- ・クレヨンを使った技法遊び（先生たちが遊べるような題材実践）
- ・絵の具遊びと技法、指導方法
- ・発達段階における絵の変容
- ・カリキュラム内容に関して説明、ディスカッション
- ・子ども達への指導実践

等があげられる。

### **3) 成果**

2014 年 6 月、アユス仏教国際協力ネットワークからの助成を受け、JHP が 2012 年度から 2 年間実施した美術教育支援事業の事業評価を行い、以下の結果が得られた<sup>70)</sup>。

“カリキュラム、指導要綱の開発、コミュニティへのアプローチなどを通じて、対象校での質の高い美術教育をより多くの生徒に提供することに大きく貢献したと言え、また、プロジ

ェクトが導入した美術教育の手法やツールは対象校で有効に活用されており、プロジェクト終了後も効果が持続していく可能性が高い。”

その後、事業の成果を教育省内で報告したところ、教育大臣より、カンボジアの子ども達にとっての美術・音楽教育の大切さを痛感していること、これからも教育省と協力しながら事業を進めて欲しい、との言葉があった。

#### 4) 今後の課題

本論で見てきたほとんどの開発途上国同様、カンボジアの美術教育も、教育課程の中で独立した科目ではなく、授業時も十分に確保されていない。また、カンボジアに適した、質の高い美術教育カリキュラム及び指導書に該当するものがない。美術の授業が公立の小学校で自主的に継続されていくためには“人材”と“資金（またはコストの削減）”の両面が必要とされる<sup>77)</sup>。

#### 5) 美術教育実績

JHP の美術教育支援プロジェクトの実績として、1994 年から 9 地域 計 97 校で美術教育支援プロジェクトを実施してきている。

9 地域のうち、例として一地域の内訳を見てみると、プノンペン市において、対象郡数 5 の内、小学校 9 校、中学校教員養成学校 1 校、小学校教員養成学校 1 校での実施が見られる。

また、これまで実施した美術教育事業として、日本人美術教師派遣（1999 年～2000 年）が見られる。

カンボジアでは美術の授業を行える教師がほとんどいないため、子どもたちの自由で豊かな表現力を育てるため日本から美術教師を派遣するプロジェクトを実施し、プノンペンの 4 つの小学校で絵画、工作を中心とした授業を行っている。

#### 6) “カンボジア・日本友好アジアこども絵画交流展”

“カンボジア・日本友好アジアこども絵画交流展”を、プノンペン市との共催、及びイオングループの協力を受けて、カンボジア、日本を含めたアジアの子どもの絵を集めた絵画展を実施。（1999 年～2001 年）

カンボジアからの作品は、JHP のプロジェクトで絵を習った子どもたちが描いた作品から選考された。第 1 回目（1999 年 12 月）には 9 カ国、第 2 回（2000 年 12 月）、第 3 回目（2001 年 12 月～2002 年 1 月）は 12 カ国の子どもたちの絵が集まっている。

2003 年度からは、教員の育成や教材支援事業と併せて JHP 主催行事として実施し、子どもが授業で学んだことを発表する場を設けると同時に、教育関係者や保護者、地域住民の美術教育に対する理解の向上を図っている。

また、審査会は、プロジェクト対象校の先生方も参加し、審査を通じて絵画の鑑賞力や評価について学び合う場となっており、年々その成果が見られているとの報告がある。

2014 年度からは、JHP による主催から自校開催に転換している。その理由として、対象校が美術活動を自主的に継続していくための自立支援が必要との考え方で、これは JICA のキャパシティー・ディベロップメントと同様のスタンスである。

JHP は絵画展開催のノウハウや地域との連携方法などを、ワークショップを通じて各対象

校に引継ぎ、絵画展の開催に最低限必要な資金を提供している。

自校開催になったことから、会場デザインや展示方法、運営方法等は各校で検討し、各地域の教育局とも協力し準備を進めることになり、カンボジアの実状に沿った工夫をするようになってきているとの報告が見られる。今後は開催状況を視察し、上記のサポートを続けながらカンボジア人の手による開催を実現していく方向性を目指している。

また、2013 年度まで毎年、絵画展の開催に合わせて、日本の小・中学生から同じテーマの絵画作品を募集し、カンボジアの会場で展示することで絵画を通じた国際交流を実施。さらに、カンボジアと日本の子どもたちの優秀作品を掲載した画集を作成し、参加校に配布する他、全ての作品は冊子にして、絵画展の会場に展示する等の有効な活動が見られる。

また、JHP では、カンボジアの子どもたちの絵画作品を貸し出しており、数枚～30 枚程度まで貸し出し可能となっている。カンボジアの学校や自然、アンコールワット遺跡など、作品を通じて日本とは違う文化や風景、日常生活を感じることができ、作品を通じた国際理解教育や文化交流に有効であると考えられる<sup>72)</sup>。

## ⑦ CCH アートプロジェクト

2015 年 5 月より、“ローラ・ワールド・スカラシップ基金<sup>73)</sup>”の支援により“自己表現活動を通じた、青少年の健全な育”を目指した事業として CCH アートプロジェクト (CAP) を立ち上げている。

同年 10 月末以降は、毎週金曜日のアートクラブ運営や、月 1 回程度の割合で専門分野の講師等を招いたワークショップを開始し、子どもたちは様々な芸術表現活動を自ら体験することを楽しんでいる。

以降、“アートルームをつくろう”“リズムで遊ぼう”、“アートを通じた環境教育”、“メディア・アートを体験しよう”、“耳をすませてつくろう”など様々なワークショップを実施している。

## ⑧ ボランティア派遣

上記活動を実践するため、JHP では学校建設事業や教育支援事業だけでなく、1993 年に、“日本の若い世代への地球市民教育”を目的として、20 数名のボランティアを約 1 ヶ月間派遣する“カンボジアボランティア活動隊”をスタートさせ、年 2 回（3 月・8 月）の実施で、1993 年の設立以来、1,500 名を超えるボランティアを国内外に派遣している。

## ⑨ 国際ボランティア・カレッジ

認定 NPO 法人“JHP・学校をつくる会”が主催する国際協力セミナーとして、国際ボランティア・カレッジが 2006 年に立ち上げられた。学生・社会人に国際協力・国際理解の学びと体験の場を設けることが目的で、毎年 9 月から翌年 3 月まで開講して来ている。講師陣としても、これまで池上彰氏、各国の大使経験者、JHP 代表の小山内美江子氏等が見られる。

年間通して全科目を履修する生徒を本科生、科目別履修生を聴講生は、2006 年からの 10 年間で本科生は 200 名を超え、聴講生は延べ 3,400 名の参加が見られた。

しかし近年、国際情勢の悪化と、各大学や企業で国際協力に関するセミナーなどが活発に行われるようになってきたこともあり、10年間の講座終了の節目を迎えて、みんなと学ぶという、一定の役割を果たしたものと考え、発展的解消として、現在閉講になっている。

## ⑩ JICA 草の根技術協力事業 “初等科芸術教育支援事業”

### a. 経緯

カンボジアの小・中学校では、音楽や美術など芸術に関わる科目は、日本の学校のように毎週決まった時間に授業があるわけではなかったが、2016年にカンボジアの教育省（日本の文部科学省に相当）は、10年越しのカリキュラム改定に着手しており、教育改革の一環として“芸術教科”を新設する運びとなった。しかし、教育省内には、芸術教科を専門にする職員が不在であることから、教材及び人材の開発が急務となり、長年カンボジアで教育省とともに芸術教育の普及を実施してきた JHP がイニシアティブをとり、教育省と共に芸術教科カリキュラム開発に取り組むこととなった。さらにこの支援活動は、JICA 草の根技術協力事業として採択され、2016年8月から5年間の本格的な活動がスタートしている。つまり、NPOである JHP が ODA 実施機関である JICA からの資本提供を受けながら委託事業として実施する事業<sup>74)</sup>となっている。

### b. 具体的活動内容

この事業では、カンボジア王国の教育省、特に6名の担当職員と協力し、以下の4つの活動を行っている。

- 1) 小学校の芸術教育の普及に責任をもつ教育省の職員を育成する。
- 2) 小学校の芸術教科のシラバス（学習目標や指導内容、計画を詳細に規定したもの）、生徒用の教科書、教員用の指導書を作成する。
- 3) 州レベルのトレーナー（教員を指導する人）を育成するための教育省内のトレーナーを育成する。
- 4) 州レベルのトレーナーを育成するための研修プログラムを作成する。

JHP 事務局より入手した資料によると、上記4つが揃うことにより、事業終了時に“芸術教育を組織的に普及するための基礎的な環境が整備される”という状態が達成されることをプロジェクト目標としている。

### c. 全体スケジュール

2016年：事業開始、芸術教科シラバスの作成

2017年：芸術教科シラバスの完成、教材（教科書、指導書）の開発、担当行政官へのインプット（レクチャー、本邦研修等）

2018年：教材（教科書、指導書）の作成、教材のトレーナー育成研修プログラムの作成、トレーナー育成等

2019年以降：対象州においてのパイロット事業の実施、モニタリング、研修プログラムの改定等

#### d. “初等科芸術教育支援事業” 経過

JHPNEWS. Vol. 69 (2016. 12 月 JHP 発行) によると、日本側は、JHP スタッフ 3 名および、音楽・美術の専門家 8 名でアドバイザーグループ（以下 AG）を結成。美術として以下の顔ぶれが見られる。

- ・文部科学省初等中等局教育課程課：岡田京子 教科調査官
- ・帝京大学教育学部初等教育学科：辻正博 准教授
- ・愛知教育大学：藤江充 名誉教授
- ・聖心女子大学：水島尚喜 教授

上記専門家が 2016 年 8～9 月に初等教育のシラバスを作成し、10 月に JHP スタッフのプロジェクトマネージャー（以下 PM）と、音美の科目代表がスカイプ会議で両科目のシラバスを芸術教科としてひとつにまとめる作業を行った。このシラバス案を PM が、カンボジアの教育担当者と協議し、彼らの意見を反映させた上で完成予定である。

カンボジア側では、教育省 6 名と、芸術文化省 2 名の職員が、この事業のメンバーとして JHP と共に活動を進めて行っている。

現在カンボジアでは他教科のシラバスの改定も教育省カリキュラム編成局を主体として進められており、歩調を合わせて事業を実施している。

2017 年には、以下の活動が見られる。

#### 1) 音楽・美術教育専門家のカンボジア派遣

(2017 年 1 月～2017 年 3 月)

目的

- ・音楽教育・美術教育の重要性についてカンボジア教育省の職員に認識してもらう。
- ・カンボジアにおける音楽教育現場・美術教育現場を視察し、現状を把握する。
- ・シラバス（学習目標や指導内容、計画を詳細に規定化したもの）についてお互いに確認し合う。

##### a) 音楽教育専門家訪問

(2017 年 1 月 30 日～2 月 3 日)

- ・主な訪問先と具体的内容

プノンペン市教員養成学校：音楽授業見学と意見交換

教育省（プノンペン）：音楽教育に関するレクチャー，シラバス・ワークショップ

プレイベン州の小学校 2 校：音楽授業視察

プノンペン王立芸術専門学校音楽科：見学と意見交換

プノンペン芸術大学：見学と意見交換

##### b) 美術教育専門家訪問

(2017 年 3 月 12 日～18 日)

- ・主な訪問先と具体的内容

プノンペン市教員養成学校：美術授業の見学と意見交換

教育省（プノンペン）：美術教育に関するレクチャー，シラバス・ワークショップ

スヴァイリエン州の小学校2校： 美術授業視察

王立芸術専門学校美術科（プノンペン）： 見学と意見交換

国立博物館（プノンペン）： 鑑賞教材の視察

## 2) カンボジア担当行政官の本邦研修

(2017年6月4～11日)

- ・カンボジア教育省 10名
- ・カンボジア芸術文化省 2名
- ・JHP カンボジア人職員 3名
- ・JHP 日本人職員 3名
- ・通訳 1名
- ・JICA 職員 1名

総勢20名で、日本の小中学校現場を訪問し、音楽・図画工作・美術の視察と質疑応答を含めた協議会が行われた。



図4-50 JHP“初等科芸術教育支援事業”の一環として、カンボジア担当行政官の本邦研修。筆者の勤務先である東京学芸大学附属竹早中学校の美術授業見学中の教育省行政官。

筆者の勤務先である東京学芸大学附属竹早中学校も、その視察依頼を受けて、日本の美術教育現場の実践内容や、授業内における生徒たちの活動や制作の様子の視察に協力させていただく機会を得ることができた。その他、公立小中学校や、音楽、図画工作・美術教科書会社として、教育芸術社、日本文教出版社や、教員養成大学として東京学芸大学教育学部の見学や協議会が行われ、カンボジアにおける音楽・図画工作美術から成り立つ芸術科教育のカリキュラム作成や教科書作成、指導法改善等に向けて、きめ細かい協力が行わ

れた。

これは、カンボジア教育現場における 20 年以上の草の根支援として協力実績を持つ JHP と、ODA としての JICA のノウハウや資金力等を活かした国際協力としての有効な連携活動



図 4-51 JHP “初等科芸術教育支援事業”の一環として、カンボジア担当行政官の本邦研修。東京学芸大学附属中学校の美術授業見学後の、教育省行政官と筆者の質疑応答及び協議の様子。



図 4-52 JHP “初等科芸術教育支援事業”の一環として、カンボジア担当行政官の本邦研修。東京学芸大学附属竹早小学校の図画工作授業見学中の教育省行政官。

のひとつと考えられる。EFA 以降、NGO や NPO と ODA の連携が推奨されてきているが、この事業もその一環として捉えられる。

行政官らは、高い関心をもって子どもたちの活動を視察し、帰国子女の生徒には英語で

直接話しかけたり質問したりする場面も見られた。また、授業後の質疑応答やその後の協議会では、活発な質問が出され、真剣かつ熱心な様子が窺えた。

視察した筆者の美術の授業が、らくがきから見たことのない形を創り抽象的に表現していく題材であったため、カンボジアで見られる、見本を上手に写す臨画的な教授法とは全く違うやり方に対し、多くの質問が寄せられた。

## e. JHP およびカンボジア教育省職員への聞き取り調査

### 1) JHP 職員

NPO の聞き取り調査として、JHP 事務局本部及び、カンボジア担当行政官の本邦研修やその打合せ等を含め、計3回の聞き取り調査を行った。対象は、JHP 事務局本部職員、JHP カンボジア事務局職員、カンボジア教育省行政官、・カンボジア芸術文化省行政官であり、人数は前述の20名である。

#### a) JICA との連携について

「JICA との連携を始めた要因として、これまで草の根支援として国際協力活動をしてきたが、長期的継続的な取組みや、人的な投入、財政面等が厳しい状況がある。」

「これまで実施してきたような取組の中には、現在終了しているものと続けてきているものと両方があり、美術と音楽の先行事業としてのかつての取り組みは、単発的な講習会や、継続性や体系的にかけられる点が見られ、長期的なプロジェクトを組むにしても、単年度の予算では厳しい状況がある。」

今回の「初等科芸術教育支援事業」立ち上げに関し、これまで音楽美術の教育協力をしてきた経緯で JHP への協力依頼が教育省側からあったが、NPO では、ドナーとしての財政的支援はできない状況であった。これらを受けて、時間的、人材的、継続的協力のために、JICA と連携した草の根パートナー事業としての「初等科芸術教育支援事業」となっている。」

「草の根パートナー事業は、JICA が NGO に任せて出資する委託事業であり、最長5年を限度として、資金的にも1億円が上限とされているが、コストパフォーマンスも必要であり、削減されることもある。」

とのことであった。一方、「技術プロジェクト」は、JICA が企画投資して、ともに取り組むプロジェクトになっているが、

「技術プロジェクトは、コンサルタントに依頼する等のやり方で理数科教育は活発に行われているが、芸術教科に関しては行われていない。」

とのことであり、筆者の調査と同様の回答が得られた。ODA では、専門家派遣に関し、芸術教科に関しては行われていないことがわかる。尚、聞き取り調査によると、

「カンボジアが、戦後初の日本に対して賠償放棄を打ち出した国である。」

とのことある。

#### b) 草の支援の美術教育協力の現場の ODA と共通した状況について

本論で見てきた、JOCV や SV といった ODA としての JICA ボランティアの活動と比較して、NGO の活動としてどのような状況が見られるかを調査した。その結果、JOCV や SV 等の草の支援の美術教育協力の現場の ODA と共通した状況が多く見られた。具体的に見ていきたい。

・〔マンパワーとしての活動〕〔他力本願〕〔無料の代用教員〕

「かつて教員向けの音楽美術教育指導法の講習会を単発で繰り返す取り組みをしてきたが、『やってくれる』『お任せ』で、『ボランティアがいなくなったらおしまい。』というパターンが多い。」

「中にはうまくいっているところも見られるが、支援やボランティアがいなくなると続かない、無くなっていく傾向がある。そういう意味では協力効果が上がらない取組もこれまで見られた。」

という状況は、ODA と共通しており、協力効果としてもものこぎり型協力効果と同様な点があったことが窺える。

・〔単発の講習会の効果の疑問〕

「かつて実施してきたような音楽や美術の教育協力事業として、現在終了しているものと、継続してきているものとの両方が見られる。美術と音楽の先行事業としてのかつての取りみは、単発的な講習会で、継続性や体系的なものではなかった。」

という反省が見られる点も、ODA と同様の状況が見られる。

・〔協力活動リレー〕

「教育協力に関し、5～10年で、ある程度の成果を出し、自分たちで運営できる状態にもっていくように努力してきている。」

とのことで、JICA ボランティアの場合、配属先として、一人につき2年間の派遣を、3代続けて派遣する方法が多く見られるが、それと同様か、もしくは長めのスタンスで協力活動をしている点が見てとれる。

・〔ボランティアの立場の曖昧さ〕〔半人前の立ち位置〕

「JHP のボランティアとしての活動は、身分として教員ではなく、地位的にもヒエラルキーの低い扱いとなっている。」

これにより、ODA と同様、技術移転を目指す上で困難な点も共通している。

・〔技術移転〕

「教員対象研修では、2年半で4回のペースで実施してきた。事前調査をし、一郡の中でパイロット校を指定し、教員たちを集めて4日間トレーニングする方式で活動してきた。技術移転は、自助努力の観点から、現地の教員たちで実施できるように任せてみると、1回は自分たちで頑張って運営するが、2回目以降はまた、受け身になって戻ってきてしまう傾向がある。常にフォローアップ体制が必要となる。」

「教員への技術移転に関しても、頑張っても、数人の先生への移転で終わってしまうことが多い。」

という状況が見られる。

・〔カリキュラム情報〕

「カンボジアのカリキュラム上の芸術教科は、現在、社会科の中の一分野として、歴史や地理の中で、音楽や美術が関連づけられている。」

「教育省行政官は、『美術によって育まれる情操教育が大切であり、世界的にもそれが必要とされている。』という認識はあるものの、財政面で厳しい状況が見られる。」

という実状が明らかとされた。

・〔造形美術授業への意識の低さ〕

「教育現場の意識として、美術は教科として独立していない点からも見てとれるように、

そのプライオリティーは低い状況にある。現場の教員も、美術教育に関しては意識が低く、『私は教えられないから』というように、その必要性が認識されていない状況が見られる。」

「音楽も美術も社会の一分野となっているが、音楽に関しては伝統音楽が教えられている一方、美術は○△等の線をなぞる等の活動で、伝統には触れられていないことが多い。触れる場合は、クメールパターン文様や口の中にパターン文様や、繰り返し文様を真似して描く等の活動や、折り紙が見られる場合がある。」

一方、

「カンボジアの場合、体育の協力が進んでいる。受け入れられやすく、技術移転効果も得られやすい。」

という点に関し、JOCV の活動報告で同様の報告が見られた。用具や教材、施設設備が必要な造形美術教育より、体育はとりあえず身体を動かす各種方法で技術移転への障壁が低いことが窺える。それでもこれまでの取組の中で、

「外国人がボランティアで来て実践しても中々広まっていきにくい。現地の指導者を育てる必要がある。」

とのことであった。いはゆる〔技術移転〕であろう。JHP が音楽美術への教育協力をしている要因のひとつに

「情操教育の必要性からもあるが、リテラシー、ニューメラシーに関しては、他の組織が取り組んでいた。」

ということから、他にはできない分野で必要な協力をという考え方で事業になっている。

#### ・〔意識の格差〕

「JHP 東京本部と JHP カンボジアと温度差や考え方のずれもある。」

という回答に関して、JICA 本部と各国 JICA 事務所との間に存在する温度差と同様の状況が見られる点も明らかとなった。また、

「校長が次の校長を任命するシステムのため、血縁や縁故で次の校長が決まる。」

という点が、管理職や現場の教員との〔意識の格差〕が生まれやすい状況も窺える。

#### ・〔ボランティア自身の変化〕

ボランティア活動参加者に関し、

「思いが強すぎたり、やりたいことがはっきりと決まってあり過ぎると、現地のニーズと合致しない場合や、うまくいかないことも起こり得る。」

という現状は、これまでの論の展開で見てきた〔ボランティア自身の変化〕の必要性や重要性を NPO や NGO の活動に於いても同様であることが裏付けられる。

現地社会で、日本からの持ち込んだ価値観が通用しなかったり、自分のイメージした活動や期待する反応や成果が見られないような場合に、〔ボランティア自身の変化〕が必要とされる。もしそれができない時は、活動そのものが難しくなる点が、JICA ボランティア同様に見られ、変化できることの重要性や、そこに繋がるための〔既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）〕を経る点は、ODA も NGO や NPO にも共通して見られる点が明らかとなった。

### c) 草の支援の美術教育協力の現場の ODA とは異なる状況について

草の支援の美術教育協力の現場の ODA とは異なる状況について、

- ・日本からのボランティアの受入に関し、現地カンボジア JHP 事務局としては、「日本から国際協力の体験で来るような学生等場合は、ボランティアに参加する人のためのアクティビティーや、ツアーのお受入業務も生じる。」

といった実情もあり、日常の現地のボランティア活動に対してさらに受入業務増加の負担がかかる点も見られ、ボランティア活動への参加と、その参加者の受け入れ業務とのバランスが難しい点も見られる。

- ・「JOCV の活動は基本的に個人ベースであり、政府への働きかけや資本投資等の組織的な動きはできない。一方、NPO や NGO は組織体対組織として、政府との付き合いや直接交渉できる。長い付き合いができる。」

これは別の国における日本の NGO 組織の現地事務所職員からも、

「JICA 職員も、おおよそ 3 年毎に人事異動が見られる。政府や行政担当との付き合いも 3 年程度になってくるため、担当としても 3 年程度の付き合いとして扱いになってきてしまう。我々は現地に根を下ろし付き合いも長いため、必然的に信用度が違ってくる。」

との回答が得られており、長年に及ぶ活動実績がある NPO や NGO の共通した認識があると考えられる。一方、JICA は組織としては、長年に及んでも、担当者個人ベースで比較した場合に、現地担当者の受け止め方が違う点が浮かび上がってきた。この点に関し、NGO や NPO は、草の根支援として、現場のホンネの部分の優先する点が違いとしてあげられる。

## 2) カンボジア教育省職員

カンボジアの美術教育に関し、カンボジア教育省職への聞き取り調査で以下の回答が得られた。

「かつてのカンボジア美術教育に関し、教育省において 1979—2005 年まではカリキュラムが存在していたが、段階的に減っていった。1987 年以前まではきちんとやっていたにも関わらず、87-96 年にかけて減っていき、実施されない傾向になっていった経緯がある。その原因は、図工・美術を教えることができる先生たちが退職し、指導ができる教員がいなくなってきた為で、計画的・継続的に教員養成をしてこなかったことによる教員の減少があげられる。」

「中学に関して、2005 年まではカリキュラムがあったが、教員も興味を持たなくなっていった。その後美術は社会科の一部に取り入れられるものの、師範学校では芸術の指導方法を専門的には教えていない。」

「教育省としては、この度の教育改革で、芸術教科を独立させようとしており、小学校から 9 年のカリキュラムを作成中である。2017 年に、JHP の取組として、社会から外れて芸術教科として独立したシラバスを作成した。小中において、週 1 回の授業が予定されている。段階的に作業部会が進められ、シラバス作成委員会の後、国・教育省が省令を発行し、教科書学習指導要領を作成、2018 年には教科書を作成し各学校に交付予定である。小学校 1・4 年、学校中 1・3 年の教科書を作成している。小学校においては、絵の教科書を 4 州で実験的に実施。実際に使い始めており、今後増やして行く方向性で考えている。」

また、伝統文化に関し、

「カンボジアには、元々アンコールワットに見られる文明があるが、その技術は引き継ぎ

ができていない。これは、クメールルージュによる知識人の殺戮等が大きく影響している。」との歴史的な影響から、文化が引き継がれていない点が、他国と大きく違う点と考えられる。

## （６）その他の NGO・NPO

### ① JHQ 地球環境世界児童画コンテスト事務局

一般財団法人日本品質保証機構（JQA）・国際認証機関ネットワーク（IQNet）主催、後援ユニセフ東京事務所による世界から児童画コンテスト。コンテスト形式で美術教育普及へ活動の一端を担っており、作品応募も JICA や JOCV を通じて数多く出品が見られる。（1999～）地球環境を題材に絵を描くことを通して、環境問題について考えてもらうきっかけを提供し、次世代を担う子どもたちの環境意識の向上を願って開催されている<sup>75)</sup>。JOCV 等の報告書にも以下のような記述が見られる。

「配属先児童が入選を果たした。これは活動成果が分かりやすく形になった良い例であり、この事によって、同僚も非常に喜んでくれ活動を評価してくれた。また、JICA ブータンオフィスの協力により授賞式が執り行われ、所長自ら受賞者に賞状を手渡し、本人の家族も出席した。この様子は BBS（国営放送）にて放送され、全国に配属先の名と共に教育現場に於けるアートの導入、そして意義を印象づけられた。他県を訪れても、その話題を振られる事があり成果を実感するに至った。」

「絵の授業を継続的に行ってきて日本で開催された絵画コンテストの入賞もあり、生徒本人を始め所属先全体の刺激にもなった。賄賂がまだあり平等とはいえないこの国で、頑張れば誰かが見ていることを感じる機会となり、施設の大きな出来事となった。」

等に見られるような、入賞をきっかけに配属先やニュースを通じた造形美術教育の普及にとっての後押しとなっていることが窺える。

### ② カナガワビエンナーレ国際児童画展

NGO や NPO ではないが、神奈川県は、絵画を通じて明日の世界を担う児童の夢と創造力を育み、お互いの生活や多様な文化を理解するため、広く世界各地から児童画を公募している。

“ビエンナーレ”はイタリア語で、2年に1回開かれる美術展覧会であるが、カナガワビエンナーレ国際児童画展は、1981年に第1回展を隔年開催し始めてから、2019年には開催20回目を迎える。カナガワビエンナーレ国際児童画展には海外からは毎回およそ100前後の国・地域からの参加があり、今までの出品総点数は67万点（神奈川県からの出品を含む）を超えている<sup>76)</sup>。JOCV 等の報告書にも以下のような記述が見られる。

「新学期になり、約80数か国の国が参加しているという『神奈川ビエンナーレ』の公募展に参加しようと、『愛国心』をテーマに制作をした。鑑賞の時間や、絵を描くということが生活の中にない彼らは、決まってみんな同じような絵を描いていたが、同じ年齢で生きる様々な国の子どもたちの絵を紹介し、視覚的な情報量を増やす取り組みを積極的におこなうことで、少しずつではあるが、子どもたちの絵に変化が見られるようになったと感じる。」

「公募展である神奈川ビエンナーレに昨年度 YEAR7 全員の作品を出展し、うち一人が入選を

果たした。展覧会は今年度6月であったが、賞状が先日届いたので、生徒と絵画、賞状の写真をサモアの新聞社に送り、記事になれば美術教育を盛り立てる一助とする予定である。」等、応募を目指した制作への動機づけや、入賞をきっかけに配属先への刺激や造形美術教育の普及にとって活用されていることが窺える。

### ③ 特定非営利活動法人 アース・アイデンティティー・プロダクツ

世界一大きな絵として、世界中の子どもたちの絵をつなぎ合わせ一枚の大きな絵をつくることを目的としたプロジェクト。世界の子どもたちが、国や宗教・人種を越えて一枚の大きな絵を完成させることにより共通の喜びを分かち合い情操を育み、世界平和に対する意識を育てていくことを目的にしている<sup>77)</sup>。(1996～)

### ④ 特定非営利活動法人 国際教育情報交流協会

IT技術の活用や人的交流を通じ、日本の文化や教育の国際化促進と国際社会への貢献を図ることを目的とする組織。文化、芸術またはスポーツの振興を図る活動、国際協力の活動を業務内容とし、教育、文化をはじめ広く日本を紹介する映像の収集並びにその制作提供事業、海外の教育文化映像との交換および海外関連団体との交流、連携、協力事業の推進、教育・文化の貢献事業への相談、助言による支援事業、アフガニスタンの子どもの教育と絨毯産業復興に関する事業並びに日本国内におけるアフガニスタンに対する理解促進等を実施。展覧会やワークショップを通じた子どもの絵の国際交流をアジアにおいて展開<sup>78)</sup>。(2008～)

## (3) NPO や NGO から見た ODA

NPO や NGO の取材で、彼らの視点で見た日本の ODA の造形美術教育協力に関し、以下の見解が見られた。

- ・「JOCV 一人一人は努力しよく頑張っているが、派遣国全体として中々根付いていかない状況が見られる。」
- ・「JICA が、美術教育の重要性を認識し、技術移転の必要性を真剣に考えているようには見えてこない。これは、派遣国の教育省も同様の傾向が見られる。」

これは、半世紀に及ぶ取組の中、造形美術教育の技術協力に関し専門家派遣は一件もなく、ボランティア派遣のみに限られていることや、データを見ても、多くの理数科のプロジェクトと比較して、一件も見られない点からもそのような印象は免れない状況である。EFA 以降、協力校効果や各国の基礎教育普及への成果が求められることに繋がっており、これは数値的な尺度で示されており、“EFA モニタリングレポート”も同様である。

EFA の重要テーマである“教育の質”ですら、教室のこどもの数のような、数値的な尺度で示せるものに限られている。これらが、前出の聞き取り調査回答である、

「途上国側政府や行政担当職員も大規模国際協力組織も、教育協力に関し、就学率や学

力向上等の数値的な上昇を求める傾向がある。」

ということを招くことに繋がっているとも考えられる。

造形美術教育で豊かな情操が育ったとしても、リテラシー、ニューメラシーのような数値的なものでは示すことができないことが、この分野の教育協力が重要視されないことにも繋がっているかと思われる。その意味では、言語や文化等の違いを越えて分かり合える造形美術の利点を生かした展覧会やコンクール、作品を通じた異文化交流のような形で、目に見えるような活動に繋げていくことが、造形美術教育の普及や、その必要性の認識に導く手立てのひとつになろうと思われる。

## 註

- 1) 外務省, 「2016 年度版 開発協力白書 日本の国際協力」, 2016 年, 巻頭 p. v.
- 2) JICA ホームページ, [https://www.jica.go.jp/about/report/2017/ku57pq000022ernq-att/J\\_06.pdf](https://www.jica.go.jp/about/report/2017/ku57pq000022ernq-att/J_06.pdf), 2018. 5. 8. 2018. アクセス.
- 3) JICA 年次報告書, JICA 国際協力機構, 2014, pp. 134-135.
- 4) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/partner/kusanone/what/index.html>, 2017. 11. 20. アクセス.
- 5) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/tokyo/enterprise/kenshu/index.html>, 2017. 11. 20. アクセス.
- 6) JICA ホームページ, <https://www.jica.go.jp/tokyo/enterprise/kenshu/index.html>, 2017. 11. 20. アクセス.
- 7) JICA ホームページ, [https://www.jica.go.jp/activities/schemes/tech\\_pro/summary.html](https://www.jica.go.jp/activities/schemes/tech_pro/summary.html), 2017. 11. 20. アクセス.
- 8) JICA ホームページ, [https://www.jica.go.jp/activities/schemes/tech\\_pro/summary.html](https://www.jica.go.jp/activities/schemes/tech_pro/summary.html), 2017. 11. 20. アクセス.
- 9) JICA ホームページ, <http://www.jocv-info.jica.go.jp/jv/?m=BList>, 2017. 11. 20. アクセス.
- 10) JICA ホームページ, JOCV 派遣実績, <https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/jocv.html>, 2017. 8. 17. アクセス.
- 11) JICA ホームページ, SV 派遣実績, <https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/sv.html>, 2017. 8. 17. アクセス.
- 12) 澤村信英, 「教育開発研究における質的調査法—フィールドワークを通じた現実への接近—」, 広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第 10 巻第 3 号, 2007 年, pp. 25-39.
- 13) 西條剛央, 『SCQRM ベーシック編 ライブ講義 質的研究とは何か』, 新曜社, 2007.
- 14) 戈木クレイグヒル滋子, 『実践グラウンデッド・セオリー・アプローチ 現象をとらえる』, 新曜社, 2008.
- 15) 佐藤郁哉, 『質的データ分析法 原理・方法・実践』, 新曜社, 2008 年.
- 16) 国際協力事業団, 「青年海外協力隊の歩みと現状その 20 年」, 国際協力事業団青年海外協力隊事務局, 1985 年.
- 17) 遠藤貢, 他「海外ボランティアの有効性の検証」青年海外協力協会(JOCA) 受託調査研究報告書(2007 年—2009 年) 東京大学大学院総合文化研究科「人間の安全保障」プログラム, 2009 年, pp. 2-23
- 18) EFA Gloval Monitoring Report Team, EFA Gloval Monitoring Report 2015, UNESCO, 2015年, p. 21.
- 19) 西條, 前掲, pp. 24-25 において, 質的研究の内的視点の尊重を説いている。
- 20) MAXQDA12, VERBISoftware, Consult.
- 21) 江原裕美, 「1950 年代ラテンアメリカにおける初等教育普及事業と開発思想— ユネスコ『基幹事業』からサンチアゴ会議へ」, 広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第 16 巻 第 1 号 (2013), pp. 15 -27.
- 22) 山田猛, 「日本の ODA における造形美術教育: 現職派遣教員の有効性」, 日本美術教育研究論集 51 号, 日本美術教育連合, 2017 年, p. 158.
- 23) Jean Piage, 中垣啓訳, 「ピアジェに学ぶ認知発達の科学」, 北大路書房, 2007, pp. 27-37.

- 24) JICA ボランティアは、活動期間中に任国外の周辺諸国を旅行することで見聞を広め、活動効果へと還元するシステムがあり、その経費は一定範囲内で JICA が負担する。
- 25) 澤村信英, 同上, 「アフリカ地域における開発の現状と課題－国際協力は貧しい人々の役に立っているのか－」, 比較教育学研究, 第 31 号, p. 74.  
また同頁において、澤村は、世界銀行が、援助依存からの脱却の重要性を訴えながら、世界銀行自身が援助依存を促進させている面がある点を指摘している。
- 26) 平野克己, 「図説アフリカ経済」, 日本評論社, 2002 年, p. 6.
- 27) 澤村信英, 「アフリカ地域における開発の現状と課題－国際協力は貧しい人々の役に立っているのか－」, 比較教育学研究, 第 31 号, p. 69.
- 28) 澤村, 同上, pp. 73 - 75.
- 29) Ministry of Education, Science and Technology, “*Report of the Review and Development Direction*”, Nairobi, 2003, pp. 129-130.
- 30) 澤村信英, 前掲, 「アフリカ地域における開発の現状と課題－国際協力は貧しい人々の役に立っているのか－」, 比較教育学研究, 第 31 号, pp. 73 - 75.
- 31) 人の弱さを前提にして、助け合うことで生きていくことを当然としている、ラオスに於ける助け合い精神。
- 32) 廣里恭史, 地方分権化における EFA 目標達成と能力開発－インドシナ諸国における教育「セクター・プログラム支援」を事例として, 小川啓一・西村幹子, 北村友人編著, 『国際教育開発の再検討 途上国の基礎教育普及に向けて』, pp. 90-91.
- 33) 牧貴愛, 「タイ初等教育における外部評価制度の影響」, 比較教育学研究, 第 31 号, 日本比較教育学会編, 東信堂, 2005 年, pp. 184 - 185.
- 34) ベトナムの旧正月。
- 35) 「企画調査員(ボランティア事業)」は 2008 年 10 月以前「ボランティア調整員」という名称であったが, 「技術協力」, 「有償資金協力」, 「無償資金協力」をさらに一体的に、効果的に運営していくことを目的として海外業務を支援する「企画調査員」へと名称が変更された。2018 年度前期派遣 企画調査員(ボランティア事業) 募集要項より。
- 36) JICA ホームページ, [https://www.jica.go.jp/recruit/volunteer/ku57pq00000ngjsz-att/youkou\\_01.pdf](https://www.jica.go.jp/recruit/volunteer/ku57pq00000ngjsz-att/youkou_01.pdf), 2017. 8. 17. アクセス.
- 37) 国際協力機構, 国際協力機構年次報告書 2017, p. 20. の事業実績の表及びグラフのデータより筆者が計算した値。このボランティア派遣事業割合には, JOCV や SV 以外の日系社会ボランティアや日系社会シニアボランティア等その他全てのボランティア派遣も含まれている。
- 38) JICA ホームページ <https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/>, 2018. 3 アクセス.
- 39) 21 世紀政策研究所, 「NGO と ODA の連携強化のあり方－ODA 改革の突破口として－」, 2000, pp. 1-5.
- 40) Domingo M. Rvalora, “*La Reforma Educativa del PARAGUAY*” *Division de Desarrollo Social*, Cepal, Naciones Unidas, 2000, p. 70.
- 41) 外務省, 「政府開発援助 (ODA) 白書」, 2006, p. 854.
- 42) 山田猛, 「Education For All とパラグアイの教育改革－World Education Forum までに焦点を当てて－」, 東京学芸大学附属竹早中学校紀要, 2016, pp. 29-61.
- 43) Ministerio de Educacion del PARAGUAY, “*Plan Estratégico de Educación Paraguay 2020 - Actualizado Bases para un pacto social*”, 2008.
- 44) 山田猛, 「日本の ODA における造形美術教育：現職派遣教員の有効性」, 『日本美術教育研究論集』 50

- 号, 日本美術教育連合, 2017 年, p. 159.
- 45) 「パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト」プロジェクト案件, JICA 公式ウェブサイト, [www.jica.go.jp/oda/project/06036531/index/html](http://www.jica.go.jp/oda/project/06036531/index/html), 2016. 7. 20. アクセス.
  - 46) 山田, 前掲, 「Education For All とパラグアイの教育改革-World Education Forum までに焦点を当てて-」.
  - 47) パラグアイにおける, 日本の地方教育委員会にあたる.
  - 48) 素焼き陶器を粉状に砕き, 焼成で割れないように粘土に混ぜることで陶芸用粘土にする.
  - 49) スペインによる植民地化の過程で, マヤ, アステカ, インカ等の高度文明を持った地域では, 破壊と殺戮, 金の略奪や搾取のための奴隷化等の歴史的な暴力行為が, 現在の治安状況にも色濃くその影響を残したと言われている. 一方, 高度な文明を持たなかった現パラグアイ一帯のグアラニー族の地域では, イエズス会により, 穏やかに植民地化が進んでいった結果, 中南米で唯一現地語のグアラニー語が公用語として残っている要因のひとつとされている. 反対の例として, ペルーの日系人であったフジモリ大統領政権下では, 1991 年 JICA 専門家がテロの標的として犠牲になった際, ペルーへの技術協力派遣が打ち切られた. このことに見られるように, 治安状況と援助の関係性は深い.
  - 50) JOCV・SV 派遣職種“美術”隊員, 2002～2016 年派遣, 派遣先地域“中南米”, 各 1～5 号, JICA 図書館. ボランティア活動報告書は, 個人情報保護法の関係で 2002 年度派遣以降, JICA に提出の際に本人に公開の意思の確認の上, 承諾があった報告書に関し, JICA 図書館や JICA 市ヶ谷にて, 閲覧可能となっている. 本論では, 文献としてパラグアイ・ボリビア派遣 JOCV・SV の美術を中心に基礎教育関係の活動報告書を研究対象としている. 本論における文献としての出典は, 個人情報保護法の関係で控えることとする. これは, JICA や開発関係の学会論文においても同様の配慮が見られる点を踏襲している.
  - 51) 外務省, 「政府開発援助 (ODA) 白書」, 2006, p. 854.
  - 52) 山田, 前掲, 「Education For All とパラグアイの教育改革-World Education Forum までに焦点を当てて-」, p. 32.
  - 53) 山田, 同上.
  - 54) 山田, 同上. pp. 32-56.
  - 55) 外務省, ODA ホームページ, 「国別データ集 2016 年度版」, pp. 247 - 249, <http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/region/latin/bolivia/index.html>, 2017. 12. 20. アクセス.
  - 56) 岡村美由規, 「多様性を越えた統合ヘーボリビアの教育改革・異文化間二言語教育の例一」, 広島大学教育開発国際協力研究センター, 国際教育協力論集第 11 巻第 2 号, 2008 年, pp. 176-177. 大衆参加法の“大衆”とは, それまで実質的に政治の枠外におかれた先住民族や貧困層を指す.
  - 57) 岡村, 同上, p. 176.
  - 58) 岡村, 同上, pp. 176-181. 異文化間二言語教育は, 従来はスペイン語のみであった教授言語に, アイマラ, ケチュア, グアラニーの 3 言語が加えられる形で行われ, 全ての先住民族の言語に対応している訳ではない. 初めの 3 年間はスペイン語が第 2 言語, 次の 3 年間で母語とスペイン語の半々, 最後の 2 年間でスペイン語の授業となる.
  - 59) 外務省, 前掲, 国別データ集 2016 年度版, p. 265.  
外務省, ODA ホームページ, 国別資料, “表 3.2-3: 1996 ～ 2000 年度における, 教育セクターでのボリビアの開発課題と我が国の対ボリビア協力実績”, [http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/hyouka/kunibetu/gai/bolivia/pdfs/sect03\\_01\\_0308.pdf](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/hyouka/kunibetu/gai/bolivia/pdfs/sect03_01_0308.pdf), 2017. 12. 26. アクセス.

- 60) 「パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト」プロジェクト案件, JICA 公式ウェブサイト,  
[www.jica.go.jp/oda/project/06036531/index/html](http://www.jica.go.jp/oda/project/06036531/index/html), 2016. 7. 20. アクセス.
- 61) 外務省, 前掲, 国別データ集 2016 年度版, pp. 264-265.
- 62) 同, pp. 182-184.  
「ボリビア多民族国教師教育教材改訂プロジェクト詳細計画策定調査報告書」,  
[open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/12128930.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/12128930.pdf), 2017. 12. 26. アクセス.
- 63) 山田, 前掲, 「日本の ODA における造形美術教育: 現職派遣教員の有効性」.
- 64) 同上.
- 65) 江原, 前掲, 「ラテンアメリカにおける教育と言語—異文化間二言語教育に見る『多元文化国家』への模索—」, pp. 65-83.
- 66) JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/about/> 2017. 11. 28 アクセス.
- 67) 羽谷沙織, 「国際援助機関の EFA 達成をめぐる戦略とポリシーックス」, 廣里恭史・北村友人編著, 「途上国における基礎教育支援 (下) 国際的なアプローチと実践」, 学文社, 2008 年, p. 84.
- 68) JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/activity/school/>, 2017. 11. 28. アクセス.
- 69) JHP ホームページ, [http://www.jhp.or.jp/wp\\_jhp/wp-content/themes/jhp/img/activity/school/List\\_20170331.pdf](http://www.jhp.or.jp/wp_jhp/wp-content/themes/jhp/img/activity/school/List_20170331.pdf), 2017. 11. 28 アクセス.
- 70) JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/activity/arts/performance/art-training/>,  
2017. 11. 28. アクセス.
- 71) JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/activity/arts/performance/art-performance/>,  
2017. 11. 28. アクセス.
- 72) 東京都渋谷区に拠点を構える一般財団法人ローラ・ワールド・スカラシップ基金  
<https://www.houjin.info/detail/7011005005695/> 2017. 12. 02 アクセス.
- 73) JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/activity/cch/#cap>, 2017. 11. 28. アクセス.  
JHP ホームページ, <http://www.jhp.or.jp/shoukai/img/jigyohoukoku2017/2016jica.pdf>,  
2017. 11. 28. アクセス.
- 74) JHQ 地球環境世界児童画コンテストホームページ, <https://childrens-drawing.com/index.html>,  
2018. 10. アクセス.
- 75) カナガワビエンナーレ国際児童画展ホームページ, <https://www.earthplaza.jp/biennial/>, 2018. 10.  
アクセス.
- 76) 特定非営利活動法人 アース・アイデンティティー・プロダクツ世界一大きな絵ホームページ,  
<http://earth-identity-project.com/web/>, 2018. 10. 10. アクセス.
- 77) 特定非営利活動法人 国際教育情報交流協会ホームページ,  
<http://www.aeiic.or.jp/category/about>, 2018. 10. 10 アクセス.

## 第 5 章

# 国際協力における 造形美術分野の現職教員派遣 の有効性

## 第5章 国際協力における造形美術分野の現職教員派遣の有効性

本章においては、4章にて見てきた日本の国際教育協力現場の造形美術教育分野における、現職教員派遣について、筆者のJOCVパラグアイ派遣での実践報告を交えながら、その有効性について論ずることとする。

### 1. JOCV 現職派遣制度成立の流れ

#### (1) 派遣条例制定まで

JOCVの活動期間は、派遣前の訓練等を含めると、約2年3か月となる。この間、有職の参加者のほとんどは、仕事を退職して協力隊活動に従事し、無職の若者にとっては、就職活動が少なくとも2年半ほど先送りされることになる。協力隊事業に関連する問題の一つとして指摘されることは、帰国後の隊員の処遇問題である。

社会人がJOCVに参加するために、かつては退職する道しかなかったが、徐々に現職派遣の道が開かれていった。1971年に“国家公務員派遣法”が成立したが、大半の公立学校教員は地方公務員であるため、この時点ではまだ参加の道は狭かった。

そこで、1987年に現職参加制度として、“外国の地方公共団体の機関等に派遣される一般職の地方公務員の処遇等に関する法律”と共に、それを受けて各地方公共団体が“派遣条例”を制定することで、地方公務員の現職派遣の道が開かれていった。

また、JICAは1973年に、協力隊に参加中、所属先に生じる損失を可能なかぎり補てんすることを目的に、“所属先補てん制度”を導入した。この措置は、勤務先が協力隊に参加する職員に対して有給休暇措置をとった場合、JICAが、その職員の人件費、基本給と賞与の八割を補てんするものである。

北海道・宮城・東京・千葉・神奈川・静岡・京都・愛知・広島等が先導的に派遣を開始し、年間35～55名程度の派遣実績に至った<sup>1)</sup>。

筆者はこの制度を利用して1991年に東京都から参加したが、訓練から派遣終了までに約2年3ヶ月を要するため、学校現場にとっては、年度半ばの出入から生じる人事等様々な不都合がみられ、また訓練中の3ヶ月は訓練生であり、正式なJOCVと認められていないため、講師対応となり、正規の職員が配属されないことによる、公務分掌に1名の欠員が生じることとなり、職場には迷惑をかけることとなった。そのため、この制度下では現場の理解が得にくい等、まだまだ参加が難しい状況が見られた。

#### (2) 国際教育協力懇談会の報告

3章において日本の国際協力における基礎教育分野への取組の変遷を見た中の第2節EFA以降の文部科学省の取組として、四半世紀ぶりの再始動とともに国際教育協力懇談会の

開催が見られたが、ここでは、現職教員派遣にフォーカスして見てみたい。

第一次報告では“教職員の派遣”とされていたものを、小・中・高等学校関係者による国際教育協力の推進と、対象を明確にしてより詳細かつ具体的に提案している。

ここでは、“①青年海外協力隊への現職教員の参加促進”として、途上国からの JOCV の教育分野への派遣要請の数が多いが、これまで現職教員の参加が少なく、この分野の隊員の多くは教職未経験者であったため、現職教員の協力隊活動参加を求めることで、途上国の教育現場で、より効果的な支援が期待できるとしている。

現職教員の参加を困難にしていた原因として、2年3ヶ月となる協力隊のスケジュールと学校現場の年度スケジュールの不整合による、年度途中での人事措置上の問題や、都道府県による派遣教員の給与の一部負担などで派遣人数の限界があったことも指摘されている。そこで、“青年海外協力隊への参加を希望する現職教員については、できるかぎり多くの者が教員身分を有したままで参加できるよう”、“今後は、JICA、文部省及び都道府県教育委員会等が連携し、対象を現職教員に絞った特別な制度を設ける”ことが提案されている。

また、途上国での多様な経験を日本の教育に役立てることを期待して、協力隊 OB を教員として採用するために、“文部省から教育委員会に対し、協力隊への参加経験を教員採用選考において積極的に評価するよう働きかける”ことを求めている。

同様に、“②JICA のシニア海外ボランティアへの現職・退職教員の参加促進”が見られる。

さらに、“③教育委員会による専門家派遣等への協力として、a) 公立学校教員等の JICA 専門家としての派遣、b) 技術協力プロジェクトへの都道府県教育委員会単位での主体的な取り組み(「一県一国支援」)というアイデアを提示も見られる。

“④このため、大学関係者の人材データベースの作成と合わせて、小・中・高等学校教員のうち、開発途上国での教育協力活動を希望する者を体系的に登録するための制度を創設することが望ましい”とされている。

JICA と文部省の関係が疎遠であったことは3章にて触れた通りであり、このこともあって、教育委員会レベルでの JICA の活動への認知度はきわめて低いものであった。この提案は、JICA との密接な連携の強化を前提に、都道府県教育委員会を巻き込んで、現場教員の積極的活用による国際教育協力の推進を図ろうとする活気的なものであり、報告での目玉となるものであった。

(3)の大学関係者による国際協力活動の推進では、“①国際教育協力研究センターの整備拡充および機能強化を求める。この他に、②援助機関等からの経費の受入れ等による人材の確保、③退職教員の活用、そのための援助人材データベースの作成、④教員や研究者の国際協力活動を学内で積極的に評価する姿勢を強化すること”が提言されている<sup>2)</sup>。

### (3) 現職教員特別参加制度の成立

これまで問題点を受けて、2002年に“現職教員特別参加制度”が成立した<sup>3)</sup>。新しい制度の特色は次のようなものであった。

- ① 教員の現職参加に限って通常は2年3ヶ月の隊員の派遣期間を2年、派遣前訓練3ヶ月、海外派遣期間1年9ヶ月とする。
- ② 選考段階で一次技術審査が免除される。一般募集では「職種」にかかる技術力を第一次選考で試験するが、教員の場合はこれが免除される。

- ③ 募書類提出先が JICA 青年海外協力隊事務局ではなく、学校長を経由して、文部省は、教育委員会や国立大学法人から提出された応募書類を集約し、参加教員候者を JICA に推薦する。JICA は、推薦された教員に対して、健康診断書の提出を求め、公立学校の場合は教育委員会、国立学校教員、附属学校教員の場合は国立大学法人に提出する。その結果等を教員本人に通知する。一次選考合格者は、さらに JICA における二次選考、個人面接、技術面接および健康診断等を受け、最終的な派遣者が決定される、という仕組みとなった<sup>4)</sup>。

これにより、学校現場から参加しやすい状況となり、2001 年の現職教員派遣数が 35 名まで減少していたが、翌年から倍増し、2002 年～2015 年までに約 1000 名の現職教員が派遣されている。(図 5-1)

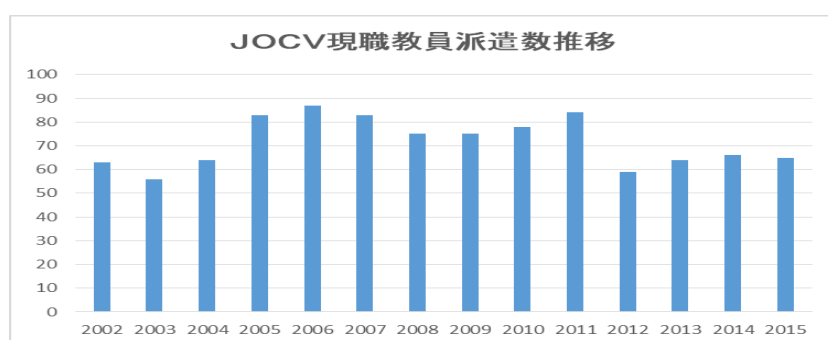


図 5-1 現職教員特別参加制度派遣者実績

JICA ホームページ、2016. 8. 12. アクセス

<http://www.jica.go.jp/volunteer/relevant/school/incumbent/system/>のデータをもとに筆者作成

## 2. JOCV 現職派遣

### (1) JOCV 美術・現職教員派遣

JOCV 美術現職教員派遣者は、289 名中 41 名で 14 %にあたる。(表 5-1) 美術派遣国 50 ヶ国中の 23 ヶ国であり、SV 美術での現職教員派遣はみられない。

地域別派遣人数比で見ると、中南米が 51%、次いでアフリカが 22%であり、この 2 地域で 2 / 3 以上を占めている。(図 5-2)

アフリカは、美術派遣に関し、4 章で見たように教員養成機関への派遣に限られているため、現職が多い事は、必然と考えられる。

表 5-1 JOCV 美術 現職参加派遣国別実績（～2014 派遣） JICA・JOCV 事務局より入手データを元に筆者作成

JOCV美術 現職参加派遣国別実績			
	派遣国	地域	派遣数
1	カンボジア	アジア	1
2	マレーシア		1
3	スリランカ		1
4	モンゴル		1
5	ラオス		1
6	ネパール	大洋州	1
7	パプアニューギニア		1
8	エルサルバドル	中南米	3
9	グアテマラ		2
10	コスタリカ		5
11	ドミニカ		1
12	ドミニカ共和国		1
13	パラグアイ		3
14	ボリビア		1
15	ホンジュラス		5
16	メキシコ	アフリカ	1
17	エチオピア		1
18	ザンビア		1
19	ジンバブエ		1
20	タンザニア		4
21	モザンビーク	中東	1
22	ヨルダン		1
23	ブルガリア	東欧	3
	合計		41

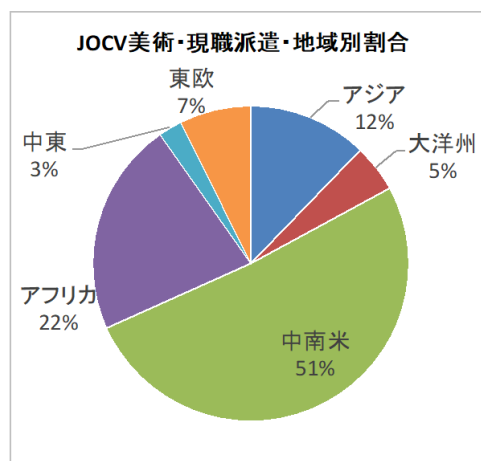


図 5-2 JOCV 美術現職派遣地域別割合

JICA・JOCV 募集課より入手データをもとに  
筆者作成

## **（２） JOCV の活動における課題・困難な要因**

本章に関係する JOCV の活動における課題や困難な要因として、2007－2009 年に実施された「海外ボランティアの有効性の検証<sup>5)</sup>」によると、以下の 5 点があげられる。

- ① 現地のニーズにあった人材確保の難しさ
- ② 帰国隊員の就職問題
- ③ 学卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向
- ④ 派遣要請と活動実態とのギャップ
- ⑤ 配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向

## **3. 協力活動現場における課題・困難な状況**

本項では、筆者の JOCV パラグアイ派遣での実践報告として論ずる。

### **（１）派遣当時のパラグアイの状況**

筆者が派遣された 1990 年代初頭のパラグアイは、40 年近くに及んだ軍事独裁政権から、民主化へ移行途中の暫定政権下であり、新たな民主国家設立のための教育改革への動きと、EFA による基礎教育完全普及等の世界的動向が始まる時期と重なる。当時パラグアイは、常時約 100 名の JOCV が活動しており、その約 1／3 は 1980 年に派遣が開始された教育関係であった。

当時、殆どの教育現場や教員養成校の教員すら造形美術教育を受けた経験は無く、実態に合わないカリキュラムこそ存在しているものの、基礎教育において造形美術教育は実施されていない状況であった。全ての教科において教員が板書したものを写し取りそれを暗記する、断片的な知識伝達方法がとられており、情操教育や応用力等を養う発想は見られなかった。無免許の教員が教える等、長い独裁政権下における負の遺産が数多く見られ、教育改革を進めたい政府と、これまでのやり方を変える意欲に欠ける現場の教員とのギャップが見られた。教職員組合の度重なるストライキで、授業時数が大幅に足りなくなる状況も見られた。

### **（２）派遣国での活動における課題・困難な要因**

2 章(2)の JOCV の活動における課題・困難な要因の観点から、派遣国での状況を見ていきたい。

#### **① 現地のニーズにあった人材確保の難しさ**

筆者への派遣要請内容は、教員養成校教員や学生に対する造形美術教育の指導法を技術移転することであった。パラグアイは、日本以上にヒエラルキー社会構造であり、特に教員養成校では、学歴や職歴等が重視される傾向があった。現職教員派遣の場合は、要請内

容条件に合致する免許や経験年数を持ち合わせており、経験に裏打ちされた授業実践が可能となるが、それ以外の場合、期待される現場経験や指導技術力の不足、また教育実習も未経験等、ニーズに合致しないケースも見うけられた。

## ② 帰国隊員の就職問題

現職教員派遣は筆者の2年間の活動中、JOCV 教育関係者の約7%の5名（理数2，音1，美1，体1）であり、残り90%以上は就職問題を抱えての活動となっていた。特に活動終盤は、卒業間近にあって就職先未定の学生に近い精神状態も見受けられ、帰国後の仕事が約束されており、最後まで活動に専念できる現職派遣と比べ、精神的にもハンディを抱えている状況であった点は否めない。

## ③ 学卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向

筆者が、JOCV 教育関係者を組織し教員養成校を巡回指導する講習会の企画を、派遣国 JICA 事務所に提案した際、当初は“現職教員派遣の場合は良いが、学卒直行組には厳しい。”との見解で許可を得られなかった。対策を練り、筆者の配属先で何段階かの試行や準備を経て、活動後半により企画を実現するに至ったが、100名近い JOCV の活動状況を視察し、実態を把握している JICA 事務所職員が、上記のような認識を持っていたことは、当時の派遣国における事実としてあげられる。

また、ボランティアという曖昧な立場が、特に教職経験を持たない場合、生徒や学生、同僚教員にとって中間的な存在となり、協力活動における提言やアドバイスが受け入れられにくい状況も見られた。

## ④ 派遣要請と活動実態とのギャップ

筆者の場合は、教員養成校派遣のテストケース一人目として、現職教員という条件があり、派遣要請と活動実態との大きなギャップは見られなかった。ただし、この件に関し、同派遣国 JOCV からは“こんなはずではなかった…”というセリフがよく聞かれる状況であり、上記③の項目にも関連すると思われるが、僅かではあるものの配属先にあまり行かなくなる JOCV が見られることもあった。

## ⑤ 配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向

筆者が派遣された当時、JOCV は小中学校に配属されていたものの、配属先が JOCV を事実上無料の代用教員としての扱いをし、技術移転をする相手であるカウンターパート（以下 CP）不在の場合も多く、JOCV 活動中のみ子どもに対して効果が上がり、帰国後は元の状態に戻る“のこぎり型協力効果”が問題となっていた。

この状況に対して筆者の場合は、裾野の広い技術移転効果を目指した教員養成校派遣となったが、多くの教育関係 JOCV は、技術移転の対象として、教員ではなく、事実上子どもに対して活動していた状況が見られ、柔軟性のある子どもには、実際にその効果も上がって

いた。

#### 4. 派遣国での活動における課題・困難な要因（報告書や聞き取り調査から）

前項のパラグラフイにおける状況が、途上国全体に共通する傾向である点を、JOCV 美術派遣を中心に明らかにしたい。各種データとは別に、JOCV の報告書や聞き取り調査から直接得られた言葉は「」で区別し、JICA 関係者の場合は（JICA）と表示する。

##### （１） 現地のニーズにあった人材確保の難しさ

要請から派遣までに 1 ～ 3 年を要するため、タイムラグによるニーズや人事の変化等による不都合、協力の継続性への支障をもたらすなどの事例が起きやすい。また、現職教員特別参加制度開始当時の JOCV 教育文化部門募集結果をみると、要請数に対して合格数が足りず、人材確保に苦慮している実態が見てとれる。（表 5-2）

表 5-2 2003 年度 JOCV 教育文化部門募集結果

JICA JOCV 募集課より入手データをもとに筆者  
作成

要請数	応募数	合格数	充足率
473	2238	320	67.7%

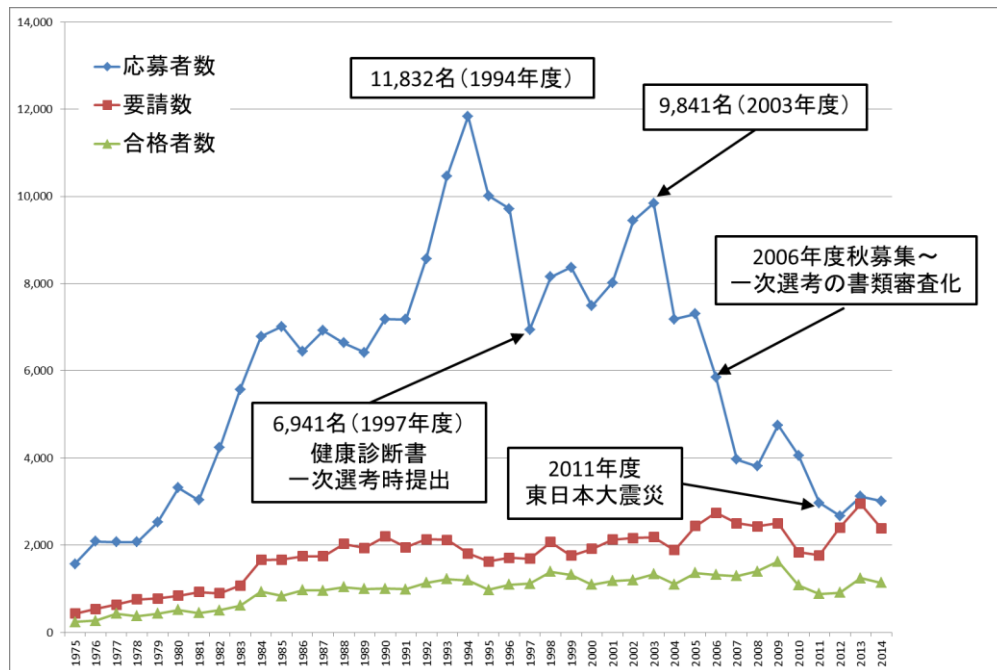
これをさらにその推移について詳しく見てみたい。図 5-3 は、JOCV の派遣 50 周年の際に、JOCV 事務局が応募者数・要請数・合格者数推移についてまとめたものである。

JOCV の応募者数は派遣開始依頼急激な増加の一途をたどっているものの、1994 年度の 11,832 名をピークに、その後多少の増減を繰り返しながらも、下降の一途をたどっていることが窺える。2014 年度時点では、ピーク時の約 1 / 4 まで激減している。これには近年の少子化や若者の内向き志向等の理由も指摘されている。

注目すべきは、要請数に対してピーク時の 1994 年度では 6 倍の応募数があったように、常にそれを遥か上回る応募者数が見られたものが、2013 年度にはほぼ同数になっている点である。ただし、その時点でも合格者数はその半分以下となっている。これによって、JICA は、倍率が 1 倍であれば、必ず合格できるような選考方法をとっていないことがわかる。この合格者数に関し、1970 年代は要請数をほぼ充足できていたものの、80 年代半ば以降は、要請数に対して約半数～ 2 / 3 程度の派遣実績となっている。

また、合格者数が 1980 年代以降ほぼ年間 1000 人という安定した値になっている点から、ピーク時 6 倍の応募数があった時代と倍率のみで比較した場合、数字的には、近年の合格者の“質の低下”も危惧される。

図 5-3 青年海外協力隊の応募者数・要請数・合格者数推移，  
独立行政法人 国際協力機構・青年海外協力隊事務局，「JICA ボランティア事業の方向性について ― 青年海外協力隊 50 年の歩みと近年の取組み―」，2015 年 6 月 5 日，p.4 より引用



ここで，JOCV 美術の募集内容例を見てみたい。表 5-3 は 2014 年の JOCV 美術の春募集 9 件中的一例である。教育関係の場合，教員免許と経験年数が資格条件にある事が見て取れる。しかしブータンに複数の美術募集があったにもかかわらず，調査によると職種として美術がほとんど見られず，小学校で造形美術教育にあたっている JOCV の多くの職種は，深い専門性を必要としない青少年活動であった。

表 5-3 JOCV 美術募集内容例

JOCV 募集要請内容一覧をもとに筆者作成

派遣国	配属先	要請内容	資格条件
ブータン	ダワカン 小中学校	ブータン西部にある小中学校で，幼稚園年長から小学校 4 年生相当の幼児・児童に対して美術教育（図画・工作）を行う。また同僚教員に対して，美術教育やその指導方法について助言・指導を行うことも期待される。	<b>免許</b> （美術または小学校教諭）， <b>教員経験 2 年以上</b>

そこで JICA 関係者に聞き取り調査を行ったところ、  
「募集の際に応募しやすく、人材確保のために合格のハードルを下げる必要性から、小学校等への派遣の場合、活動内容は『美術』であっても『青少年活動』の職種で募集をすることもある。」(JICA)

や

「合格者を出すために、JICA 本部より要請内容の資格条件緩和の依頼がくることもある。」  
(JICA 在外)

との回答が得られた。これらから、教員免許や教員経験年数等の、資格条件にあった人材確保が難しい実態が明らかとなった。

前述の統計的な変遷から見ても、聞き取り調査によっても、特に 2000 年以降のボランティア派遣事業の人材確保の難しさが明らかとなっている。

## (2) 帰国隊員の就職問題

帰国後の隊員の処遇問題、就職問題は、協力隊への参加を阻害する大きな要因の一つ<sup>4)</sup>とされている。現職教員特別参加制度が制定された 2002 年から 4 年分のデータをもとに割合を求めた結果、無職参加 48%、退職参加 32%、現職参加 20%であり、就職問題を抱えて活動する約 80%は、特に活動終盤は現職参加に比べハンディを抱えた状況であると言える。

## (3) 学卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向

### ① 聞き取り調査

1990 年 EFA 後、教育の質の向上を目指し、JOCV の教員養成校への派遣増大傾向が見られた。そこでは“活動の一環として全国の教員養成校を巡回する際、教員養成校派遣は JOCV としてステップアップしすぎと判断された。教員養成校の教員は、ベテランでプライドも高い傾向にあるが、若手で未経験の JOCV から教えられる立場を受け入れられにくく、活動上厳しい実態が数多く見受けられた。”との教育省派遣者への聞き取り調査から分かるように、教職未経験者の活動困難な状況が浮かびあがってきた。このことは、現地での経験からある程度予想されていたが、教員養成のための資格条件に合致しないような派遣も見られることが明らかとなった。

### ② 報告書による調査

JOCV 派遣者の報告書からも以下のような活動困難な記述が 41%に至る<sup>5)</sup>。

#### ・経験不足

「経験不足の隊員がきた場合に、アドバイスを聞き入れられない傾向。」

「JOCV も日本で 5 年以上くらいの経験が無いと、教員養成校の教員に対する指導がしにくい。」

「教員のプライドが高い。」

「CP が『望んでもいない外国人の若い教科指導者を上司から押し付けられた。』ともらし

ている。」

等、経験不足が活動困難な状況を招いている様子が見られる。

#### ・反省

「技術移転をしなければと教えることばかり先行し、周りの状況把握に欠け自己中心的になっていた。」

「多くの時間を費やして様々な工夫を凝らし、見た目は派手で楽しそうな授業となるが、現地の教員にはできないものとなっていた。」

『日本人のように勤勉には働けない』と言われる。」

等から、派遣国の実態や人々の気持ちへの配慮不足への反省が伺える。

#### ・JICAの選考基準・派遣への疑問

「学卒隊員では協力効果が厳しい。隊員選考や派遣に関してシビアな検討が必要。」

等、派遣した JICA そのものへの疑問を呈する例も見られる。

### （４） 派遣要請と活動実態とのギャップ例

#### ① 聞き取り調査

「教育文化省教員養成局への派遣は、JICA 事務所側からのオファーであげられた要請で、赴任までの間に教員養成局長も交代しており、赴任後挨拶に行くと『JOCV はいらない』と断られた。」

のような極端なギャップ例も見られる。

#### ② 報告書調査

「教育監督局に教員再教育の講習会を担当する予定で派遣されたが、派遣先は計画すら持っておらず、仕事も無く、現場で必要ともされていないのに派遣された」

のようなギャップの要因として、前述の通り、要請から派遣までのタイムラグにより、状況や人事異動等の変化に起因していると考えられる。また、派遣要請をした教育省と、配属先の教育監督局の意識の相違の場合も考えられる。ただし殆どの JOCV は、要請内容以外に、自ら望んで別の活動内容に広げていく傾向が高いため、ギャップに関し数値化できない現状が見られる。

### （５） 配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向

技術移転が目的の JOCV 活動であるが、

「忙しくて話ができない。教員は時間数によって給与が決まるため数をこなすことが優先で、技術移転や教材研究をする暇がない。」

「２年間 CP を持つことができなかった。結局マンパワーで終わってしまう。」

等が 51%に及ぶ<sup>6)</sup>。本項④⑤に関し、現職教員派遣の場合は、これらの状況に対応して、各種有効な技術移転活動を展開する傾向が高いが、詳細については次章にて論ずることとする。

## 5. 現職教員派遣の有効性

現職教員派遣の 90%以上が、日本の教育現場経験が役立ったと回答<sup>7)</sup>しているが、本章では派遣国配属先に加え、日本の学校等その他における有効性についても明らかにしたい。

### (1) 派遣中の配属先

#### ① 造形美術教育普及のための実践や工夫

##### a. 材料・用具不足への対処

パラグアイ国内どこでも入手可能な材料で、普及効果を考慮し、誰でもどの地域でもできるシンプルな題材提案に努めた。石や木、土や粘土等の自然素材や廃材やペットボトル、ヨーグルトカップ等各種容器を使った工作等や、入手が容易な紙による飛び出すカード、風車等の紙工作、折り紙や切り紙、コラージュ、また新聞紙と小麦粉等で紙粘土作りからの立体が例としてあげられる。またラテンの陽気な気質から、絵文字デザイン（図 5-4）等、楽しさや遊び心を取り入れた題材を心がけた。後半には、現地の粘土を採集しシャモットを混ぜて焼物用の粘土づくり実習や、煉瓦で焼成窯の作成と焼成実習及びその普及に努めた。その他の報告書記述から、

「絵の具は 10700 円くらいで売っているペンキ 5 色を配属先の費用で購入してもらう事に成功。ペンキはこちらで混色し、12 色を瓶に用意。」

「『世界の笑顔のために<sup>8)</sup>』プログラムで画材や画集、楽器、スポーツ用品等提供の呼びかけをし、送ってもらう。」

等の対処も有効性が高い。



図 5-4 パラグアイ教員養成校での教員向け研修会における絵文字の制作風景

##### b. 技術移転の為の工夫

「CP と事前に相談をしておき、常に CP が主導権を持って進める TT の授業形態で、相手のプライドを保ちつつ、脇役に徹する方法で、技術移転を定着させるよう努めた。」

また、

「のこぎり型協力効果の回避と技術移転を目指し、JICA 事務所の協力もあり JOCV 教師部会や美術部会等教科部会を定期的に開催する事で、組織的・継続的な活動が始動した。これは各自の点としての活動を、線や面への広がりや、後任への継続性につながった。」

「援助効果を考え、他職種との連携を計り、首都の教員養成中心校で講習会を開催し、その後各地の教員養成校を巡回する教育文化省主催の研修会へと発展していった。」等の活動が見られる。

後続 JOCV の報告書や聞き取り調査で確認したところ、この活動が引き継がれ、90 年代半ばには全ての教員養成校と教育文化省に JOCV が派遣されることにつながっている。このような組織的活動の中心的役割を経験豊富な現職教員派遣が担うケースが多く、経験不足の JOCV にとっても技術移転のスキルアップや活動への自信につながりやすい。

「まず教員がつくる楽しさを知るところから始める。美術の楽しさを知ってもらう事が先で、レベルアップはその次。」

「技術レベルを把握し目標を設定」

「授業に必要な指導案や、見本、手順などを用意してきたことで、CP が一人でも授業を行えるようになった。地道な授業展開、活動、体験授業等の結果、教員の中で少しずつ理解者は増えていった。」

等からも技術移転のための工夫が見られる。

### c 普及の為の活動の拡大

派遣要請のあった教員養成校以外も、教育現場の実態把握も兼ねて、幼稚園、小中学校や地域の造形教室等、活動場面を拡大していった。また、隣国アルゼンチンの美術大学の依頼を受けての活動も行い、パラグアイにおいて両国の学生作品交流展等の展覧会を開催した。

「パイロット校を数校指定して巡回指導を実施」

「展覧会を開催し興味を持たせる工夫をする。」

『ブルガリア・日本共同子ども絵画展覧会』千葉県茂原-ブルガリア・スタラザゴラ市、展覧会後も作品について感想を述べ合い、ネットや手紙などで交流する。」

などの造形美術を通した国際交流展の企画運営等の有効な交流活動が見られる。

### d . クラスコントロール

活動中の JOCV 派遣先と筆者の現勤務校との生徒作品交流等の活動を、JICA を通して呼びかけたところ、応じてくれた 6 名との交流活動を展開したが、その内の現職教員派遣者からネットを介し以下の聞き取り調査の回答が得られた。

「教室で造形美術の授業をして一番苦労しているのはルール作り。日本の子どもと比べて経験値が少ない、ひとクラスの人数も多いなかで、規律づくり、話を聞かせる工夫、板書、視覚教材などが重要になってくる。(普段は、板書中心の授業なのでそもそも活動することに慣れていない。) 方法・規律の部分で教員経験があったからできたことが多いように感じる。」

これに関し、現職教員派遣のクラスコントロールや指導方法が、他の JOCV にもいい影響を与えている旨の JICA 事務所調整員のコメント<sup>9)</sup>が見られ、その整合性が見られる。

これら活動を通しての援助効果として、  
「美術を通じてコミュニケーションがとれるようになった。」  
「ワークショップの内容が写真付きで新聞に掲載される。」  
「ワークショップ参加者の先生数人が授業に取り入れた。」  
「赴任時に上司と相談してたてた計画はほぼ滞り無く達成できた。」  
等、現職教員派遣者報告書よりその活動の有効性が確認できる。

## ② 良好な関係構築

技術移転の為には、周囲や特に CP との良好な関係作りが不可欠であり、先進国が途上国にという上から目線的な感覚はタブーで、謙虚さと相手に対する敬意が何より大切と思われる。

どの国も宗教と生活や文化が深く関連しており、学校教育やそこで行われる行事等もその例外ではない。筆者の場合は、依頼を受けて教会の装飾画等の手伝いも積極的に行い、良好な関係構築に努めた。JOCV は宗教と距離を置く傾向も見られるが、そこに身を置いてみて、目が覚めるような体験もし、初めて現地の人々の考え方や文化を理解できることもあった。そこから信頼関係や技術移転につながる状況が生まれやすいとも考えられる。これは、「学校の先生方と仲良くなれてから、メキシコに面白い材料がたくさんあるのに気付いた。」等の報告でも確認できる。

## ③ 対応力

無計画な教育活動、急な予定変更、打合せ内容が守られない等がありがちな派遣国現場では、臨機応変な対応が不可欠となり、筆者の場合はそれを大前提として活動にあたった。現職派遣ではない場合に、

「要請と現地のニーズや現状とかけ離れており、それが活動終了時まで影響を与え、効果的な活動が難しかった。」

等の報告がなされる場合がある。現職教員派遣の場合は、「赴任 1 週間前に急遽変更された配属先」であったにも関わらず対応力で効果的な活動につなげる例や、

「打ち合せをしたが、カウンターパートが紙の準備をしてこなかったため、急遽違う課題を実施した。」

等に見られる引き出しの多さが特徴的である。

現職教員派遣の派遣前実務経験年数に関し、筆者の場合は 7 年であったが、10 年前後が多い。<sup>10)</sup> JOCV 退職参加者の大半が、20 代で 3 年以内の社会経験という実態から、社会経験年数の差も、対応力等活動の有効性に影響を及ぼす要因の一つとも考えられる。

## ④ 企画力

前述の、活動中の JOCV と筆者の現勤務校と生徒作品交流の中で、現職教員派遣者のみが、自ら企画書を作成し、交流方法についての具体的な提案がなされてきた。(図 5-5) このような経験に裏打ちされた企画力は、計画性に欠ける傾向が見られる活動現場にとって、有効性

を発揮するものと判断できる。



図 5-5 JOCV 現職教員派遣者による日本の学校との作品交流企画書

## ⑤ 教科書・教材集等の作成

パラグアイにおいては JOCV 美術による共同作成の LUCITA という題材集があり、前述の教員向け研修会等を通して広めていった。

「初等学校教科書『創造と表現』の編集協力」(アジア)

「教員向け美術教材集『Art for All』」(中東)

「図画工作教材集『Art and Craft』」(大洋州)

等の作成も造形美術教育普及に大きく寄与するものと判断される。

「派遣国の教科書の分析をし、『子どもの心理や発達段階、経験、興味、関心の度合い、他教科との関連等の考慮不足』と次期教科書編纂に向けた提言を行った。」

「教員向け講習会を開催し、テキスト作成配布。」

「後任 JOCV の為の『美術用語集 (ネパール語-日本語)』の作成。」

「原色等の基本的な色名以外、統一された色名が存在しなかったため、日本の和色名のような現地の文化を考慮した色名を考案し、色見本とともに国に提供した。」

等も有効性が高い活動であると言える。

## (2) 活動中の日本の学校への効果

筆者は派遣中、日本の在籍校と通信や手紙等の交流を行ったが、殆どの現職教員派遣者は、「ビデオレターやスカイプでのやりとり」

「派遣国現地の写真や教材になりそうなものを日本の先生へ送付」「JICA ネット<sup>11)</sup>で交流」等の交流活動を行っている。国際理解教育に関し、リアルタイムで日常の草の根レベルの国際交流活動が、生きた国際理解となっており、その効果についての報告も確認されている<sup>12)</sup>。

現在活動中の現職教員派遣者は、

「現地に日本の学校現場を知っている人がいることで、交流がぐっとしやすくなる。日本の

小学校にいたときに国際担当をしたが、時差、言葉の問題などが原因で連絡が滞ってしまったこともあったので。」  
とその有効性について触れている。

### （３）帰国後の日本の学校への還元活動



図 5-6 プータンの小学生との作品交流で、日本の生徒一人一人に送られてきたミニ絵本。英語でプータンの生活の様子やメッセージが書かれている。

教員の職務は学校内における仕事であり、社会とのつながりに疎い傾向を指摘されことがあるが、JOCV の他職種の様々な分野とのつながりや、帰国後も続く世界や他業界とのネットワークは、学校業務だけでできた場合と比較した場合、得難い人脈を持つに至ると言える。

筆者の場合は、現在活動中の JOCV と連絡をとりつつ、筆者の現勤務校生徒と、JOCV 配属先の子どもたちとの日常レベルでの作品交流を行っている。また、勤務校が教員養成を目的とする大学附属であることの使命から、教育実習生に対しても、実習中に海外で活動中の JOCV とメールやスカイプ等を利用して打合せを経験させつつ、これら国際交流に関する機会を提供している。(図 5-7) 在学中の教育実習において、造形美術教育を通じた海外との国際交流を体験することで、将来の仕事における視野が広がってくれることが目指されている。

また、日本の子どもたちも、海外の子どもたちから自分宛ての名前が書かれたメッセージ入りの作品を食い入るように見ている姿から、ネット社会で海外とのやりとりが簡単になったとはいえ、宗教や文化等の違いを越えて、手作りの作品や手書きのメッセージが伝える造形の力が感じられる。造形は言葉を越える人類共通の、表現と意思伝達ツールであることが確認できる。

また、これらの活動を通して、

「以前は貧困の中でかわいそうな子どもたちというイメージを持っていたが、作品交流を通して、プータンの小学生は、英語も自分たちよりできていて、メッセージカードもプータンの生活が伝わってきて、綺麗にできていて驚いた。とても気持ちが伝わってきて、こ



図 5-7 筆者勤務校における教育実習生による作品交流の美術の授業風景。交流相手のエチオピアの小学生の日常や作品作りの様子を伝えている。

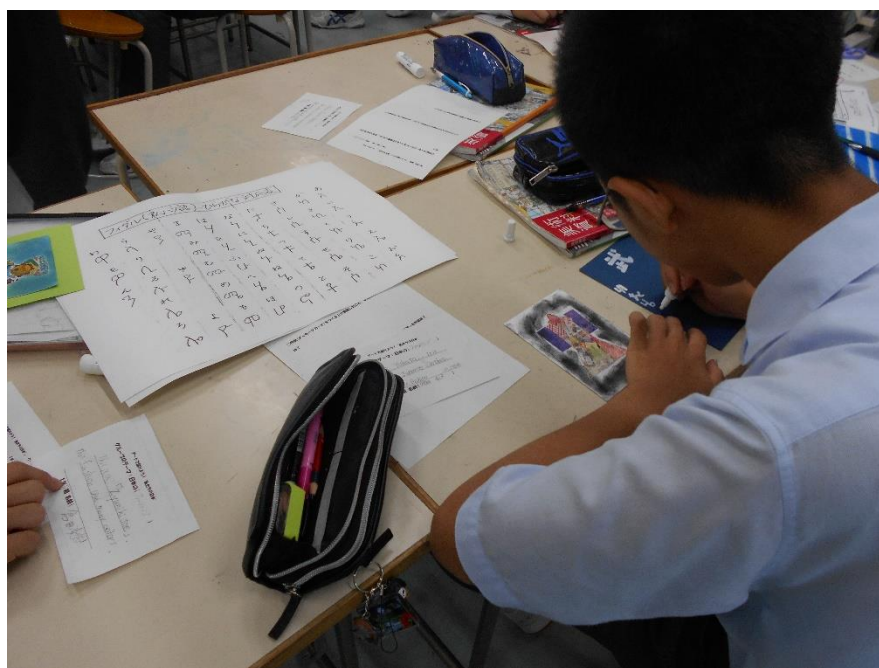


図 5-8 日本の中学生によるエチオピアの小学生宛のメッセージカードの制作の様子。活動中の JOCV 現職派遣教諭より送られてきた“アムハラ語ひらがな対応表”を見ながら、日本を伝える作品に相手の子どもへのメッセージを添える生徒の様子。

れまでの印象が変わった。」

等の変容が見られる。

これら日常の日常生活を通した子ども同士の国際交流が、国際理解へと繋がってくるものと期待できる。世界中でこれらの活動が行われることで、テロや紛争を避けるための、多様性を受容する成熟した社会形成への基盤がつくられていくことに貢献し得ると考えられる。



図 5-9 筆者の勤務校における教育実習生指導によるコラージュ生徒作品。“日本を伝えよう”というテーマで、エチオピアの子どもに宛てたアムハラ語の文字が書かれている。

筆者に限らず，“元派遣国の学校との交流”や，“派遣国の絵本や作品の展示”“Japan Art Mile<sup>14)</sup> への参加（壁画制作を通した国際交流）”，“グローバルフェスタ<sup>15)</sup> への子どもの作品参加”等，帰国後も国際理解教育上有効な活動実践が見られる。

また一般学校業務に関し，以下の有効性が確認されている<sup>16)</sup>。

- ・コミュニケーション能力向上による，わかりやすい授業展開
- ・問題への対処能力向上による，学校運営上における諸問題への適切な対応
- ・概念化能力向上による，問題解決的な学習活動の実践
- ・日本の教育の再認識による，他国の教育経験に照らした日本の教育の質向上
- ・異文化理解の向上による，「内なる国際化」の実現

その他，教師の資質や教育の質の深化，多様性や相互依存性，異文化理解の深化等の報告も見られる<sup>16)</sup>。

#### (4) JOCV 経験の日本社会への還元活動

筆者は、帰国後複数の学校から依頼を受けて、体験談発表や公民館等での講演会、被災地支援のボランティア活動、国際イベントでの通訳、民間美術教育研究団体である造形教育センターでの発表や同センター内に国際交流員会の設立、JOCV 経験者を招いての各種国際理解やトークセッションの企画運営等の活動や、学会等でも国際協力関係の発表をしてきているが、現職教員派遣者の活動として、以下が見られる。

- ・体験談発表（自治体主催の報告会、JICA 募集説明会、筑波大国際教育協力シンポジウム等）
- ・講演会（教職員研修、PTA や地域・市民対象のセミナー、大学の異文化理解講座、出身校、他校での出前講座等）
- ・各種ボランティア活動（NGO、被災地支援、通訳、外国人生徒や地域での日本語講座、海外青年招致事業の受け入れ等）
- ・NGO 活動への参加
- ・国際理解ワークショップ（JICA 地球広場等）等も有効な日本社会への還元活動としてあげられる。



図 5-10 造形教育センター 第 61 回夏の研究大会  
における JOCV 美術現職教員派遣者による発表における展示コーナー

#### (5) 帰国後の派遣国配属先

帰国後も派遣国や元配属先 CP 等と連絡を取りながら、継続的に交流活動を実践している現職教員派遣 JOCV の割合は 42%あり<sup>18)</sup>、援助効果にとってもアフターケアとして有効性が高いと考えられる。

「東京都内 A 小学校ーコスタリカ B 小学校 C 中学との文化交流・作品交流や、定期的に現

地に足を運び国際交流展覧会を開催」等の活動がその一例としてあげられる。

## (6) 協力機関にとっての有効性

「報告書には様々な提言が含まれており、今後の教育分野の協力方針に大いに参考になる。」という JICA 関係者のコメント<sup>19)</sup>が示すように、現職教員派遣・美術の場合は、

「正しい使用方法を伝えるために、技術移転と教育機材支援とはセットで行われるべき。」  
「複数の JOCV が継続してプロジェクトに取り組んだ結果効果を上げているため、中長期のプランを立て何人かで体系的に取り組む事で、一人が2年間でできない事も達成が可能になる。」

のような提言がその例として挙げられる。また、教員向け講習会で事後のアンケートを実施検証し、現地の造形美術教育が実施困難の要因を、

「教材・用具がない 42%／美術を教える知識や技術がない・習った経験もない 25%／美術の講習が少ない 10%／生徒が多すぎる（50～70 名） 9%／美術の教科に興味がない 8%／美術を教える時間が少ない 6%」

のように分析した例は、派遣国の教育省や JICA の協力計画作成に重要な貢献をしていると考えられる。

## (7) 日本社会のボランティア経験者への期待

“JICA ボランティア事業の方向性に係る懇談会”によれば、帰国ボランティアの自治体職員・教員採用優遇措置の推奨に関し、教員採用特別枠の設置自治体が 34、自治体職員特別推薦枠の設置自治体が 47 見られる<sup>20)</sup>。(2014 年現在) これは、半世紀以上の JICA ボランティア事業に関し、日本社会におけるその有効性が認められてのことの現れとも考えられる。

2014 年現在で教員採用特別枠の設置自治体が 34 見られ、その制度を利用して教員になる例は数多く見られる。

教員採用特別枠の一例として、横浜市の場合資格条件として、

“独立行政法人国際協力機構法（平成 14 年 12 月 6 日法律第 136 号）の規定に基づく青年海外協力隊員、シニア海外ボランティアまたは日系社会青年・シニアボランティアとして平成 21 年 4 月 1 日から平成 26 年 3 月 31 日までの間に 1 年以上の派遣期間のある方で、派遣の証明書を第二次試験日に提出できる方を対象とします。なお、派遣期間の通算はできません。(2016 年)”

とある。特別枠選考として

“特別選考② 社会人・国際貢献活動経験者特別選考：教科専門・一般教養および教職専門試験を指導案作成に代える<sup>21)</sup>”

という内容になっている。

これらを利用して教員になった場合、教職未経験者であっても、現職教員派遣同様、ボランティア経験を日本の教育現場に還元できることとなる。それは、学卒後ストレートで教育現場に就く多くの新卒教員よりも、様々な有効性が期待できることから、各自治体が

特別枠を設置しているものである。

その該当者は、さらに日本の教育現場を経験した後、現職教員派遣制度を利用し、二度目の国際協力に赴くことも可能となり、派遣国にとっても日本の教育現場にとってもさらに有効性が高まることが期待できる。

## 6. 本章まとめ

### (1) 考察

#### ① 立場の違いによる意識の格差

4章でも触れたが、JOCVの活動上遭遇する様々な困難の根底に潜む本質的な原因として、立場の違いによる意識の格差があげられる。EFAの目標達成のためにも教育改革を進めたい政府や行政機関と、頭ではわかっているながらもかつての方法を変える意欲に欠ける教職員組合や現場教員との間には、大きな意識の相違が見られる。

JOCV派遣は、各国省庁や教育委員会、派遣先所属長等と派遣国JICA事務所との間で取り交わされるが、所属長と、JOCVが派遣された現場の同僚でもあるCPとの間にもまた意識の相違が存在し、「上司に望んでもいない若いボランティアを…」という不平にもつながっている。同じ現場の教員間でも、興味関心が高く意欲的に学びたい教員と、必要性を認識するに至らない多くの教員の間にも意識の相違は存在する。

また、派遣要請をする本音が、無料の講師派遣やJICAから物質的援助を引き出したいという場合もよく聞かれる話である。これは他力本願的な援助慣れの状況で起きやすく、派遣国の自助努力や側面支援の為の触媒を目指しキャパシティ・ディベロップメントをモットーとするJICAとの意識の相違が生じることとなる。

また、各国JICA事務所と、ボランティア派遣実績を上げたいために、そこに対して派遣要請条件を緩和するよう依頼をするJICA本部との間にも存在することが確認された。JOCVはこれらの各種意識の相違の板ばさみの状態に身を置くことで、様々な困難を抱える事となっている。

現職教員派遣の場合は、日常的に行政や地域・保護者や管理職等と、子どもたちと向き合う現場との各種意識の相違の中で勤務している経験や、常に実態を踏まえて計画を立て、実践し検証し次の実践につなげるというPDCAサイクルが経験上身についているため、有効な活動につなげやすいと考えられる。

#### ② 教材のシンプルさ

JOCV美術派遣者は、専門的な知識技能を活用し、造形美術教育の普及のために多くの時間と労力を費やし、可能な限り素晴らしい実践を心がける傾向が報告書から読み取れる。しかし、そこに集中できるのはJICAから生活を保障されたボランティアであるが故であり、潜在的に自己満足的な感覚を持って活動した場合、技術移転上その努力が裏目にでることも起こり得る。多忙な現地の教員が、準備に多くの時間と労力を割いてまで造形美術教育を実践するかというと「日本人のように勤勉には…」という感想を招く事例が数多く報告され

ている。

準備にさほど時間と労力がかからない、専門的知識がなくても誰でもできる、シンプルな教材や実践が造形美術教育の普及に必要な条件となる。現職教員派遣者は、現場の多忙さを体験しているため、その活動実践もシンプルさに努める傾向が高い。

### ③ 基礎教育援助に関する教科性

JOCV 美術派遣数が最も少なく、音楽の半分にも満たない要因として、いずれの国や民族も、宗教や伝統文化の音楽や舞踏・演劇等が生活に浸透しており、学校行事もそれらの発表と深く結びついていることに関係すると考えられる。また途上国において、カリキュラム上、音楽・美術・舞踏・演劇等々が、芸術科という一教科の一分野にすぎない場合が殆どであり、それ故に全てを専門的に教えることの難しさを招いているとも言える。その中で、音楽は生活に根付いており比較的指導がしやすい面もあるが、造形美術は材料用具等の準備やその指導法等、多忙な教員は指導を避けたい気持ちを招きやすい。

理数科と小学校教諭を除けば、実技教科が多く派遣されているのは、途上国教育現場が、板書を写すのみの指導法が多く、実技を伴う指導形態に慣れておらず、指導中のクラスコントロールが難しいことにも起因している。その点、現場経験がある現職教員派遣の場合は、有効性が高くなる傾向にあると考えられる。

1990 年 EFA 以降 2015 年を経た後も MDGs の目指す“教育の質”に多くの問題を抱えてきたことは、教科の本質や本来育むべき目標よりも、目の前の対応に追われ、既存の指導方法が繰り返されてきており、実技教科による情操教育不足をはじめ、留年率や教員一人あたり子どもの数等、質的な点であっても数値をもって語られがちな傾向も、その原因として考えられる。途上国の教育省関係者も、実技教科の必要性の認識が低い場合が多く、国によって音楽はあっても造形美術を担当する部署や職員がいない状況も報告されており、それ故に美術の派遣が音楽の半分以下になっていることも考えられる。

### ④ 現職教員の有効性を国際協力へ活用するために

日本の造形美術教育援助は、50 ヶ国に対する半世紀近い取組にも関わらず、その成果や課題等が殆ど検証なされないまま、活動上の課題や困難等、類似のことが繰り返されてきている現状も見られる。また現職教員派遣先も、半数にも満たない 23 ヶ国にとどまっている。

JOCV の点としての活動は、プロジェクトとして組織的・継続的に線や面につながる場合に、その効果が得られやすい。要請に対する派遣数が足りない状況を鑑みて、そのリーダーとなり得る現職派遣教員と共に活動できる場面があれば、教職未経験者も活動が成果につながりやすくなると考えられる。

また、繰り返される活動上の課題や困難な状況と、それに対する現職教員派遣の有効な諸対応を明らかにし、それらを派遣前訓練や活動実践に有効に反映させることが望まれる。

## (2) 本章結論

### ① JOCV の活動における課題・困難な要因

JOCV は、派遣国等の其々の立場の違いによる意識の相違が遠因とも考えられる“現地のニーズにあった人材確保の難しさ”“派遣要請と活動実態とのギャップ”“配属先でボランティアがマンパワーと見なされる傾向”等の様々な板ばさみになった状態での困難に遭遇している。特にクラスコントロールが難しい実技を伴う造形美術教育において、“卒直行組隊員の応用力に欠ける傾向<sup>22)</sup>”もあり、可能な限り素晴らしい実践を目指すあまり、技術移転のためのシンプルさに欠ける等、経験不足から活動の有効性につながりにくい状況を招きやすい傾向も見られる。さらに活動後半は“帰国隊員の就職問題”を抱え、最後まで活動に専念できる現職教員派遣に比べてハンディを抱えている状況が見られる<sup>23)</sup>。

### ② 現職派遣教員の有効性

上記の活動における課題・困難な要因に対して、日本の ODA における造形美術教育の現職派遣の有効性として以下の点があげられる。

#### a. 派遣中の配属先において

- ・造形美術教育普及のための実践や工夫

“材料・用具不足への対処”“技術移転の為の工夫”“普及の為の活動の拡大”“クラスコントロール”

- ・その他

“良好な関係構築”“対応力”“企画力”“教科書・教材集の作成”

等に関し、教職未経験者に比べ、日本の現場経験を活かした各種有効性が高い活動や取組が見られる。

#### b. 配属先以外の場面において

- ・活動中や帰国後の日本の学校——生きた国際交流活動や国際理解教育
- ・JOCV 経験の日本社会への還元活動——講演会や国際理解ワークショップの開催等
- ・帰国後の派遣国にとって——引き続きの交流やアフターケア
- ・援助機関にとって——今後の協力活動に参考になる各種提言

等、配属先以外の様々な場面においても、その有効性が見られる。

### ③ 協力効果を上げるための提案

基礎教育協力に関し、現職派遣教員や専門家、SV 等とチームを組んでの組織的継続的派遣が、技術移転効果を上げ、教職未経験者であっても、体験的に学びながらスキルを上げていくためにも、望ましいあり方と思われる。組織的継続的な取組ができるよう、JICA の側で、チームとしての取組ができるような、計画的な配慮が期待される。

#### ④ 日本の学校における多様性や国際理解の課題

現職派遣教員の有効性として、日本の勤務校と派遣国の配属先とを結んだ、生きた国際交流や作品交流があげられるが、その裏返しとして、一般の学校ではそのような活動は難しい。多くの国は大陸に位置しており、他国と隣り合い日常レベルでの交流が見られ、国内においても、民族や言語等の多様性の中で日常生活を送っているのが通常である。一方、島国であり言語も日本語にのみで統一されており、他国と比べて、多様性を体験する場面は中々得られにくい状況がある。

TV や新聞等の報道は、日常ではないことがトピックとして取り上げられるため、それらのみを通して外国の状況を理解しようとする、人々の日常とは違う解釈が生まれる可能性もあり、相互にそれらが起きてくることで、偏見が生じる危惧もある。普通の人々の普通の暮らしぶりを相互に伝え合うことが何よりの国際理解に繋がると思われる。

JOCV やSV、もしくはNGO やNPO 経験者、留学生、駐在員等との交流が、日常レベルで行えるシステム作りが課題となる。JICA ホームページ内に“JICA 地球広場<sup>24)</sup>”があり、その中に“先生生徒のお役立ちサイト”や、JICA 市ヶ谷には、“JICA 地球広場<sup>25)</sup>”そのものがあり、国際理解教育やJICA ボランティアの活動等を理解するための展示や、体験スペース等が見られる。しかし、これらが広く国民に認知され、活用されていくには、まだまだ時間がかかるように思われる。今後のさらなる活性化や発展が望まれる。

## 註

- 1) 斉藤泰雄「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』による国際教育協力活動」,「国際教育論集」第10巻第2号,広島大学教育開発センター,2007,pp.42-52.
- 2) 斉藤泰雄,「最近の文部科学省の国際教育協力事業への取組み——国際教育協力懇談会の報告を中心に」斎藤泰男,『わが国の国際協力の在り方に関する調査研究,平成18~20年度調査研究等プロジェクト研究報告書』,国立教育制作研究所,2009,p.53.
- 3) 斉藤泰雄,「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』の成立経緯と制度的特色」,p.22,わが国の国際協力の在り方に関する調査研究,平成18~20年度調査研究等プロジェクト研究報告書,国立教育制作研究所,2009,
- 4) 斉藤泰雄,同上,p.42.
- 5) 遠藤貢,他「海外ボランティアの有効性の検証」青年海外協力協会(JOCA)受託調査研究報告書(2007年—2009年)東京大学大学院総合文化研究科「人間の安全保障」プログラム,2009年,pp.2-23.
- 6) 山田猛「日本の国際協力分野における美術教育—基礎教育への取組—」,『日本美術教育研究論集』No.47,日本美術教育連合,2014,pp.197-198
- 7) 国際協力機構青年海外協力隊事務局,「現職教員特別参加制度評価報告書」,2007,p.12.
- 8) 開発途上国で必要とされている教育・福祉・スポーツ・文化などの関連物品について,提供する人を日本国内で募集し,JICAが派遣中のボランティアを通じ世界各地へ届けるプログラム。
- 9) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,前掲,「現職教員特別参加制度評価報告書」,p.13.
- 10) 同上,p.6.
- 11) JICAが推進する遠隔技術協力事業。TV会議システム,マルチメディア教材,JICA-NETライブラリー等が活用できる。
- 12) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,前掲,「現職教員特別参加制度評価報告書」,pp.13-25.
- 13) 文化的・歴史的背景が違う海外の子どもたちと共通のテーマで協働学習を行い,学習成果として壁画を共同制作する国際協働学習プログラムを実施している団体。
- 14) 文化的・歴史的背景が違う海外の子どもたちと共通のテーマで協働学習を行い,学習成果として壁画を共同制作する国際協働学習プログラムを実施している団体。
- 15) 毎年開催される外務省,JICA,国際協力NGOセンター等が共催する国際協力・国際理解・国際交流のためのフェスティバル。
- 16) 文部科学省 大臣官房国際課 国際協力政策室,独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「開発途上国での 教育経験を活かして活躍する日本の先生たち—調査研究『青年海外協力隊【現職教員特別参加制度】による派遣教員の社会貢献と組織的支援・活用の可能性』概要」,p.5,2013.  
佐藤真久,他,「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』による派遣教員の社会貢献と組織的支援・活用の可能性」,文部科学省,平成21年度国際開発協力サポートセンター・プロジェクト,協力:独立行政法人国際協力機構,2010.
- 17) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,前掲,「現職教員特別参加制度評価報告書」,pp.13-25
- 18) 佐藤真久「青年海外協力隊『現職教員特別派遣制度』による派遣教員の社会貢献と組織的支援・活用の可能性」国際開発協力サポートセンター・プロジェクト事務局,2010,pp.103-144
- 19) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,前掲,「現職教員特別参加制度評価報告書」,p.28
- 20) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「JICA ボランティア事業の方向性に係る懇談会 第3回 帰国後の社会還元/国内人材の育成」2015年10月8日,2015,p.6.
- 21) 第3回 JICA ボランティア事業の方向性に係る懇談会(2015年10月8日,JICA本部にて開催),にお

- ける資料8「教員採用特別措置一覧（2014年度）」より抜粋，  
[https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/report/pdf/suggestion\\_data.pdf](https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/report/pdf/suggestion_data.pdf)，  
2018.5.6. アクセス
- 22) 国際協力機構 青年海外協力隊事務局，前掲，「現職教員特別参加制度評価報告書」， p.16.
- 23) あくまで傾向であり，学卒直行組隊員でも有効性の高い活動実践が見られるケースも少なからずある。JOCV 経験者を優先的に採用する自治体も数多く，帰国後教員になり JOCV 経験を生かした活動をしている教員も多数いる。
- 24) JICA 地球広場ホームページ，  
<https://www.jica.go.jp/hiroba/program/join/volunteer/index.html>，  
2018.10.10. アクセス.
- 25) JICA 地球広場 所在地 〒162-8433 東京都新宿区市谷本村町 10-5（JICA 市ヶ谷ビル内）

## 第 6 章

# 日本の国際教育協力における 造形美術分野の基礎教育 についての考察

## 第6章 日本の国際教育協力における造形美術分野

### の基礎教育についての考察

#### 1 これからの日本の造形美術教育協力に必要な視点

##### (1) 教育協力活動に欠けていた視点－教育協力の非中立性

日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について、質的研究により、〔立場の違いによる意識の格差〕が、〔協力活動にとっての壁〕の重要な要因であることが浮かび上がってきた。この点にフォーカスし、協力活動の現場の視点から、現場で遭遇する事象から浮かび上がってきたことからの点を繋ぎ、帰納的に線や面へと構造化を試みつつ考察し、国際教育協力や、同分野の基礎教育における造形美術教育に欠けていた視点について明らかにしたい。

JICA ボランティア派遣事業は、派遣国の教育省等の行政機関や教育委員会のような地方教育行政機関からの派遣要請に対して、ドナー側である日本の国際協力組織としての JICA が人材を募集・選考・訓練を経て派遣をするシステムとなっている。

その国際教育協力の最前線で活動する、JICA ボランティアの現場からの視点によれば、〔JICA と配属先〕や〔行政と教育現場〕のような派遣契約を締結している政府や行政レベルと、派遣先である基礎教育現場との大きな〔立場の違いによる意識の格差〕が、いずれの派遣国・地域・配属先でも生じており、それはさらに校長のような直接の配属長が派遣要請をした場合ですら、〔配属長と教職員〕や〔教員間〕レベルでも生じてきている。また、ドナー側である〔JICA 本部と派遣国 JICA 事務所〕ですら、同様に〔立場の違いによる意識の格差〕が見られる事が浮かび上がってきた。

ここで、第2章でも触れた、第二次世界大戦後に始まった国際協力の歴史を振り返ってみたい。国際協力は開発という理念で始まっているが、この開発自体が、近代化、工業化、経済発展、普遍的文化のような価値観を前提とした西欧的概念であり、価値中立的なものではない<sup>1)</sup> 点が、江原によって指摘されている。

東西冷戦下、当時の教育援助は、経済開発の前提条件にとどまらず、“思想的戦い”として重要な意味を持っていた<sup>2)</sup> ことも広く知られているところである。西のアメリカを中心とする欧米と、東のソ連・中国にとっては、アジア・アフリカ・ラテンアメリカ諸国は、思想的戦いの主たる戦場とみなされ、自陣に取り込むために開発途上国への援助が行われた経緯がある<sup>3)</sup>。

東西の思想的戦いを背景にした、其々の大国の政治的意図に呼応したイデオロギーを、“開発”や“援助”の名の下に影響力を浸透させていく手法として、途上国のエリート養成や留学生受け入れを通し、各国の教育や体制への影響力を与えていった側面も見られる。

その過程において、第2章で触れた通り、世界銀行等の巨大国際協力機関も、欧米中心の考え方による、西欧近代的経済発展をゴールとする“開発”や“援助”の方策が長きに渡って取られてきたことは第2章で触れた通りである。その結果として、1990年のEFA会議に

において重要な目標の一つとされた“初等教育完全普及”は、国際社会の賢明な努力にも関わらず、四半世紀を経た今日ですら、アフリカ等地域によって、その成果は上げつつも達成に至っていない現実がある。

また、ドナー側の援助動機が優先される現状も見られ、国際教育協力によって、多様性を抱えた途上国側が振り回される現状や、1990年EFA以降、国際的な提言や融資を受けていないキューバが、皮肉なことに教育指標上先進諸国以外で最も高い位置にあることも、第2章で触れた通りである。これらの状況を俯瞰して、これまでに採られた国際教育協力に、何か欠けている視点があるようにも考えられる。それについて考察をしてみたい。

そこで、第4章第9節“対パラグアイ・ボリビアの比較による一考察”を今一度振り返って見てみたい。ボリビアでは36の先住民族と33の先住民族系言語に見られる多様性を抱え、政府による教育改革や、国際社会による協力が直面する難しさに触れた。

藤田はボリビアの先住民族の現地語において、具体的に“進歩”にあたる単語は存在せず、それに代わる発想として、“良く生きる”という意味の単語の存在が見られることに加え、その意味は、調和の価値を重視し、自然と／宇宙と／各宗教と／共同体と／家族との調和の下に良く生きることが目指されることを指摘している<sup>4)</sup>。

JICA ボランティアの視点に立ち、ボトムアップ的に国際教育協力現場で起きている事象の構造を考察した場合、暗黙の前提として欧米的な進歩・発展を目指すために必要な教育という開発理論そのものが、国際社会によるダイバーシティの視点が欠如した一種の“押し付け”の構図の上に成り立っている側面もあり得ることが、[立場の違いによる意識の格差][慣例への固執・変化の不受容]として浮かび上がってきているとも解釈できる。

ここには、多民族多言語を抱え多様性にある状況において、政府が言語統一を図りながら、教育改革による学校教育の名のもとに、教育による国民の統合やそれによる国の経済発展を目指そうという方向性も見られる。これにより、地域や民族特有の文化は、国際協力や国家による教育改革の名のもとに淘汰されていく傾向が見られ、それに対する各現場の抵抗の表象として浮かび上がってきている事象が[立場の違いによる意識の格差]や[慣例への固執・変化の不受容]とも考えられる。しかし、現地語のみを話す人々にとっても、自分たちの土地や権利の主張のために、Basic Human Needsとしての国の共通言語の習得も必要であることも否めない。ここに、教育が内包する両義性を十分に考慮した教育政策や、教育の恣意性を転換する教育協力が求められる難しさがある。

民族独自の学校が淘汰される例として、ボリビアのアイマラ系住民“ワリサタ (Warisata)”があげられる。これは、ボリビアの教育史のなかで、先住民の手による先住民教育の祖形とされ、単なる教育運動ではなく当時の先住民運動（インディヘニスモ）の一部でもあり、先住民が置かれている農村部の生活に即した教育実践でもあった。共同体が土地を提供し、住民が学校を建て、学校はその活動を共同体社会に広げ、共同体の調和的な発展に尽くすために子どもの学習プロセスには労働する能力を育成するものであった。しかし、ボリビア革命前の1949年に既得権益の弱体化と先住民の勢力の伸張を恐れた地主による反対運動、都市部教員や教育省官僚によるワリサタ創業者への嫉妬等を招き、閉校を余儀なくされている<sup>5)</sup>。

上記の例に見られるように、産業社会経済は、産業化と資本主義を統合させ、産業化と社会主義化もその亜種でしかなく、これにより、生態環境を含む地球環境と生活の足もとであ

った数百年～数千年のバナキュラー文化<sup>6)</sup>を内在している場所環境を犠牲にしてきたことが、山本<sup>7)</sup>によって指摘されている<sup>8)</sup>。

山本は、西欧・非西欧の思想・哲学を踏まえた上で、国際教育協力への異なる角度からの論究を試みている。メキシコに長期にわたって滞在し、さらにその国際協力のフィールド外からの客観的視点による山本の言説は、西欧・非西欧の狭間に立って活動する JICA ボランティアの、活動現場の視点から浮かび上がる事象を帰納的に分析し、考察する本論において、新たな地平を切り開く可能性を示唆してくれるものと考えられる。

一方で、上記のような国家による教育改革や、学校制度を活用した教育による国民のコントロールの恣意性が感じられる場合に、それに抗う教員組合運動が、中南米諸国においても盛んに繰り広げられてきている<sup>9)</sup>ことも歴史的事実としてあげられる。

## (2) 畏敬の念に対する理解の可否

これまでの国際社会による開発や援助の動向を俯瞰した場合、国際教育協力そのものが、グローバル化の国際社会において欧米の価値観による経済発展をゴールとみなし、それに資する人材育成や、教育の国家への包摂が進められてきた側面も否定はできない。そこには教育の恣意性が垣間見られる場合もある。これに関し、山本は、国際社会における開発の以下の点について、問題点を提示している<sup>10)</sup>。

- ・開発＝発展を良しとする尺度がとられ、そのうえで差別化がなされている。
- ・なぜ、開発・発展が良いことなのか、またなぜ教育の役割がそこで強調されるのか、その根拠は問われているようでいて問われていない。
- ・開発教育の暗黙の前提に、“教育の国家への包摂”が正当性を持って取り入れられている。

その考え方に至る背景にあるものについて、山本は長年に渡るメキシコにおける滞在と研究を通して、

“『発展する必要のないところ』が『発展していくにつれて悪くなっている』という明確に言語化しえぬ感想であり、確信であり、その単純さの根底にあるものの重要性。”

と表現している。さらに、

“最初は愚かしく感じたメヒコ人が、日本人やましてアメリカ合衆国人などよりはるかに賢いと分かり始めたのは、メヒコで暮らしてから2年以上を経たのちである。<sup>11)</sup>”

とも言及している。それについて、山本は、

“語り得る言語がどうしても身体的に見いだせない、客観化の言説よりも重要であることを知っての停滞”

と苦悩し、その言語化が困難な賢さについて、メキシコのノーベル文学賞作家であり外交官でもあったオクタビオ・パスの作品<sup>12)</sup>を引用しつつ、以下のように述べている。

“非西欧世界には、西欧近代化が解決しえずに放置してきた、多様な反価値／逆立価値の文化的存在がある。”

としてさらにその具体例として、

“学問的に研究的にあるいは評論的に言語化しえぬものを語っていく可能域を切り開いたラテンアメリカの文学者”

として、コロンビアのノーベル賞作家ガルシア・マルケスの“百年の孤独<sup>13)</sup>”を例にあげな

がら、

“嘘とかホントとかいう識別の意味の関を超えていかねば見えてこない内的表出の世界があり、マルケスは、ラテンアメリカ全土の空間と500年の時間について言い表した。”

“アングロアメリカの言説が、つかみきれない領域にあり、北米と南米の関係世界において北米の観察眼が見ることさえできない域である。”

との言及が見られる<sup>14)</sup>。

インドの抒情詩“マハーバー・ラタ”の舞台演出で有名なピーターブルックが、その配役に関し、西欧人では表現しえない領域があるとの考えから、第三世界から役者を登用していることが、演出家渡邊守章による評論集“越境する伝統<sup>15)</sup>”において指摘されている。上記山本の言説は、このこととも通底しているとも考えられる。山本は、

“客観的構造主義が介入しながら解き明かせなかった問題構成域を『語りえぬもの』の存在として踏まえ、語りえている世界の水準と限界を対象化していくこと”

の重要性を唱えている。さらに、

“教育の両義性／曖昧さとして、国家の支配の手段にも、住民開放の手段にもなり得ること<sup>16)</sup>を理解した上で、教育の恣意性をいかに配置換えしていくか探ることの重要性<sup>17)</sup>”

についても指摘している。

本論においては、“客観的構造主義が介入しながら解き明かせなかった問題構成域”に関する論を展開していくことは、目的から外れるため、それは今後の課題とし、そのような問題構成域が存在するという指摘があるところで留めておきたい。

これらから見えてくるものとして、山本の表現を借りれば、

“非西欧世界には、西欧近代化が解決しえずに放置してきた、客観的構造主義が介入しながら解き明かせなかった問題構成域としての『語りえぬもの』の存在があることを理解しないまま、もしくはそれを排除したまま、先進国側からの一方的な価値観による国際協力手法が、国際社会のスタンダードとして、三四半世紀に渡って続けられてきたのではないか。”

という新たな視点が浮かび上がってくる。それが、MDGsが未達成の状況で2015年を迎えたことの課題として認識や指摘がされないままきた、欠けていた視点の一つであり得ると考えられる。

ここで、『語りえぬもの』の存在ではなく、言語化可能な思想を、西欧社会があまり関心を示さないことの例として以下の事例を提示したい。それは、筆者がJOCVとしてパラグアイの教員養成校に派遣される前に、JICAより語学訓練としてメキシコに派遣された際に、山本に近い感想を持つに至った経験である。それは、1990年代初頭当時の日本の中学校美術の教科書に掲載されていたことを話題にした際のことであった。教科書の内容は以下となる。

#### “『木の生命』

日本に古式の木工法がある。樹木として育っていた環境をそのままいかして、柱などに用いる作法だ。たとえば、山の北側に生えていた木は、建物の北側の柱として用い、曲がった幹はそのままわん曲はりとして使う。

また、樹齢三百年などいう木を使うときは、その木の生命を断つのだから、用いるものにその後の生命として三百年をのり移らせねばならないという。生きものとしての木を使わせ

てもらう人の、祈りにも似たおそれである。

法隆寺は、千二、三百年も前に建てられた木造建築だが、今でも風雪にたえて美しい姿を見せている。たびたび修理して大切にアツかつたからなのだろうが、基本的には、木がじょうぶな材料だからである。法隆寺の修理を手がけてきた宮大工はこう言っている。

『木は強い。鉄よりも強い。』

と。法隆寺の鉄のくぎは七十年ごとに取りかえてきたが、木部の大半は千二、三百年前のままなのだという。<sup>18)</sup>”

これは、メキシコのホームステイ先において、上記の宮大工たちの仕事をする上での精神性や自然への畏敬の念についての話題に触れた時のことであつた。

この話を聞いたホームステイ先の主人であるメキシコ人は、感嘆とともに深い理解を示し、ピラミッドの建設に至る古代文明を持つメキシコとの共通点や、その精神を語ってくれたが、それは宇宙や自然への畏敬の念や、高感度の五感からくるであろう、言い知れぬ精神性の深さが感じられる内容であつた。

しかし、その場に一緒にいた二人のホームステイ仲間であるアメリカ人からは、上記の私の話はナンセンスであると全く理解が示されなかつた。彼らは小学校の先生であり、欧米人としてごく平均的な感覚の持ち主であると推察されるが、木は単なる建築材料であり、そこにアニミズム的な命を見出し、新たな命をのり移らせるということは、西欧的な視点から見れば、非科学的であり前近代的で呪術的考え方に近いとの見解であつた。

しかし、西欧人が非科学的で前近代的と表現する内容が、日本では当時の文部省検定教科書に掲載されており、公的な学校教育で教えられていたのは事実である。それに対して、西欧の教育者のごく一般的思考として理解が示されず、中南米のメキシコ人は通底するものを感じ深い理解を示しているところに、国際教育協力における造形美術教育の欠けていた視点のヒントがあるように考えられる。

西欧的、科学的な視点から見た場合に、日本の上記の教科書に掲載されているような、自然への畏敬の念や精神性の内容を、非科学的と受け止める考え方も、多様性のひとつとして理解できる。しかし、その考え方で、価値観の違う途上国への国際教育協力が進められてきてはいないだろうか。

途上国各地域文化やバナキュラー文化で大切にされる、宇宙や自然への畏敬の念や、深い精神性の価値を認識しないまま、むしろそれらを前近代的として排除する考え方で、これまで半世紀以上に渡る、西欧的近代化をゴールとする考え方によって途上国への“開発”が行われてきてはいないだろうか。

識字率や就学率、初等教育の修了率、学力指標等の数字の向上が、途上国政府にとっても国際協力のドナー側にとっても急務の至上達成目標となり、むしろEFA以降、それはさらに2015年のMDGsまでに達成すべきこととして拍車がかかっていた状況が認められる。勿論それらの達成は、人類にとって大切なことである。

しかし、“木の生命”にまつわる事例は山本の言説である“言語化が困難な『語りえぬもの』の存在”の域にある話ではなく、客観的に言語化し、日本の検定教科書に掲載されている内容である。欧米におけるごく平均的な教育者が、それに理解を示さない、もしくはその発想を生む文化へのリスペクトは持ち得ていない。多様性を受け入れることのない文脈の

中で、国際教育協力が進められてきた経緯はないだろうか。その認識に立ち、そのギャップを埋めていく方策が、日本の国際協力にこそ必要であろうと考えられる。また、造形美術分野は、そこにコミットし、切り込んでいける可能性を持っていると考えられる。

識字率や就学率、学力指標等の数字の向上を目指すことによる、“教育の国家への包摂”が正当性を持って実行に移されるように、国際社会が推進してきた側面がある点は拭えない。もちろん、識字率や初等教育修了率等は大切である。これは教育の両義性が抱える課題であろう。本論で明らかになったことは、上記の流れによる、派遣先の学校や地域文化による抵抗や教育改革への違和感が、現場で活動する JOCV や SV から、〔立場の違いによる意識の格差〕や〔慣例への固執・変化の不受容〕として表象されている点である。

日本の国際協力における造形美術教育に携わる者は、途上国の地域文化やバナキュラー文化社会に認められる自然への畏敬の念や、彼らの持つ高感度の五感に対してリスペクトを持って接し、それを橋渡しとして国際協力のドナー側である先進諸国に、わかりやすく伝えていく役割を演ずることができる、数少ない存在となり得る可能性があるだろう。これらのことを、橋渡ししながら国際社会に伝えていくことが重要な役割として浮かび上がってくる。

それは、日本には古来より、自然の中に神が宿る八百万の神の文化が根底に流れているように、多くの途上国の地域文化やバナキュラー文化も類似のアニミズム的な自然への畏敬の念を持っている場合が多く、自然に対する精神性において共通点が見られるからである。古来より、生き延びるために自然から様々な情報を得ようと五感のアンテナを高感度で維持している人々は、その考え方の根底には、自然そのものが、宇宙の摂理の表れと受け止める考え方が共通していると考えられる。これらの人々は、仮に文化圏が違って、通じ合えるものがあるように思われる。なぜなら、バナキュラー文化は気候や風土、宗教や歴史その他様々な条件の違いから長い時間をかけて形成されているが、自然や宇宙に対する畏敬の念や、自然と折り合いをつけながら、自分たちがより良く、遠い未来の子孫まで命のリレーを繋いでいこうとするところでは通底していよう。SDGs が掲げる“持続可能”な様々な取り組みは、かつての人類によって、普通に行われていたことであるとも言える。

これらのことは、国際社会における、特にドナー側においてはさほど自覚されていないと考えられる。かつての、経済発展による欧米化を暗黙の内に良しとするドナー側の開発理論や、とられてきた方法論、またそれに多大な影響を受けている途上国政府による国家や国民のコントロールの手法が見られる場合には、地域文化やバナキュラー文化の住民からは、抵抗が生じてくることとなろう。

JICA が力を入れている、教育協りに於ける理数科教育のような事例研究において、このような認識に至るとは考えにくい。むしろ、派遣国政府も国際協力機関も学力調査や就学率等の数値を上げることに終始しがちな傾向は、前述の通りである。

しかし、造形美術教育の国際協力分野の質的研究に於いて、この事実が浮かび上がってきた点は、本論冒頭で触れたように、プラトンに遡りハーバート・リードが言及している“芸術を教育の基礎とすべきである”とする考え方が、改めて MDGs の教育関係の目標が未達成に終わり、先の見えない状況にある国際教育協力にとっての、重要な示唆を与えてくれているのではないだろうか。

世界は多様な価値観に満ちている。西欧近代的な発展を目指す方法論以外を受け入れない姿勢や、世界のあらゆる地域社会の多様性をリスペクトできず、その認識すら持たない教

育協力手法が見られた場合、地域住民から、精神的な拒否反応を誘発する可能性があり、事実そのような状況は世界各地のボランティアから報告されている。本章でも触れた、アフリカ地域における、実生活や社会や仕事に繋がらない学校教育そのものに価値を見出せないと考える保護者がその典型例としてあげられる。

第二次世界大戦後に始まった国際社会による教育協力は、民族・文化・言語等において多様性を抱えた開発途上国を、教育改革や学校教育という名のもとに、国家による統一言語化と、それによる国民をコントロールしつつ統合していく方向で、数百年～数千年のバナキュラー文化へのリスペクトを払うことなく、それを前近代的、後進的として排除する方向性で動いてきた一面を持っている場合もある点は否定できない。前述のボリビアのアイマラ系民族独自の学校“ワリサタ”が廃校に追いやられたのは、その一例であろう。山本が指摘する“教育の国家への包摂”が正当性を持って、国際協力の暗黙の前提とされてきた経緯が認められる。

これは、3章で触れた日本の国際協力の初期段階で、カラチプランを受けて文部省による東南アジア各国への教育事情調査団の派遣による報告書にも以下の類似の状況が見られる。“現代文明の恩恵を殆ど受けず、しかも、それを不幸とも思っていないのではないかと思われる数多くの民衆に接してきた。”

ここには、先進国としての日本の立場で、現代文明の恩恵を受けることこそが幸せであると捉える価値観や、その状態にないことを不幸と思っていない点への疑問や違和感が正直に語られている。また、

“同じくアジアの民族でありながらこの不幸を不幸とも思っていないのではないかと思われる人たちに、真の幸福というもの味わせてあげ、そして、ともどもに人類文化の向上につとめたい。”

には、現代文明こそが真の幸福であり、それを先進国である日本が、その恩恵を受けない人々に援助したいという意味合いとも解釈できる。これは、第二次大戦後の西欧的近代化による経済発展をゴールとする、その時代の国際社会の潮流に沿った考え方となり、先進国の平均的な発想となっている。

しかし、そこにはそれぞれの国や地域・民族特有の価値観の多様性を受け入れる発想や、それぞれの特有の文化へのリスペクトは感じられない。むしろ、“不幸を不幸とも思っていないのではないかと思われる”と言われる人々は、ボリビアの現地語を引き合いに出せば“進歩”という単語や発想を持っておらず、“良く生きる”ことを大切に考えているという大きな価値観のズレがあることになる。

畏敬の念を理解できるはずの日本人であっても、ここに価値観の多様性への認識不足が感じられる。しかし、今日のグローバル社会にあって西欧的近代化の方向性は目指されて当然であろう。しかし、国や地域の文脈に沿った独自の発展があつてしかるべきであると考えられる。前述のボリビアの例のように、“進歩”ということばを持ち得ていない民族にとって、“良く生きる”ための発展がどのようなことなのかを、共に暮らしながら一緒に考えて実践していくことが必要となろう。バナキュラー文化に応じた、きめ細かい多様性に対応する国際教育協力の必要性が本論で浮かび上がってきている。また、多くの派遣要請は、教育省や教育委員会レベルで出されているが、配属先や現場の教員からは必要とされていない場合も報告されており、国家レベルで見た場合、各地域への細かい配慮や対応ができないケ

ースが多いことが本論で浮かび上がってきている。

これは、2章でも触れたが、ドナー側は援助の有効性・効率性や効果に重点を置き、途上国政府・行政は、就学率や学習達成度の数値的パフォーマンスの向上のみに関心を払いがちな傾向があることが、本論において、現場で活動する JICA ボランティアの視点から裏付けられたことになろう。

### （３）地域住民の視点の獲得による造形美術分野の技術移転

4章でも触れたが、JICA の構造的な課題として、本論で明らかになったことの一つが〔立場の違いによる意識の格差〕である。技術移転率が最も高い中東派遣者の技術移転を達成したボランティアの〔活動にとっての壁〕の概念のカテゴリー中で〔JICA と派遣先〕が多く、さらにその中で〔JICA 側問題点〕が最も高い値を示した。これは、企画調査員に対する、

「必要とされていないところに配属された。」

等の苦情となっている。しかし、企画調査員の責任ではなく、ほとんどは前任の企画調査員があげてきた要請であるが、彼らは長期的な見通しによる活動が厳しい。それは2－3年の任期付き職員であり、正規の JICA 職員として保障されておらず、暗にボランティアスピリッツを求められる職務として、これは JICA ボランティア派遣事業の構造的な課題であると考えられる。

しかし、このような困難な状況下にあつて、技術移転は、中東に限れば約3名に1人の割合で達成されている。これは〔子どもの変容〕から〔保護者の変容〕や〔教員の変容〕につながっている構造的な関係が見られ、その前に〔ボランティア自身の変化〕が必要条件となっている。それは、〔既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）〕が、地域・バナキュラー文化に入り込んでそれまでの人生で築き上げてきた価値観が通用しないことから誘発されている。これは、ピアジェの認知的発達理論による考察で明らかとなったが、地域住民としての視点の獲得があつてこそであり、そのための〔職内容外活動〕の有効性が浮き彫りとなった。

技術移転の達成は、JICA ボランティアの懸命な努力の成果でもあるが、その一方で造形美術そのものが持つ力もあるかと考えられる。ここで、本論における造形美術分野の基礎教育の定義を改めて確認したい。

“派遣国、派遣地域における社会的・文化的コンテクストを考慮した上で、人間としての本能や欲求である、表現したい・伝えたい、また表現されたものをわかりたいという思いや、そのよさや美しさを感じ取るための、創造的・造形的な基礎能力や態度の育成”

この定義に沿った実践がなされている場合に、国際協力効果や技術移転が達成されることになる。人間としての本能や欲求にコミットすることで、おとなの都合や価値観とは関係なく、まず子どもが一番、本質的なことに対して敏感であることがわかる。表現したい、伝えたい、また表現されたものをわかりたいという思いは人類としての本質的欲求であり本能であろう。1万数千年前のアルゼンチンパタゴニア洞窟壁画の無数の手の壁画には、人類の創造や表現の原点が見られる。これは、手を通して心と身体全体で考え、世界との関係を創り上げてきた人類の根源にある欲求として、表現し伝えたい思いのエネルギーがあふ

れている。

手で思考することで人類になったことは、勝美によって指摘<sup>19)</sup>されているが、国際協力で特徴的なこととして、材料・用具・設備等が不足の状況下において、人類の創造の原点に立ち返ったような、地域にある自然素材等を活用した、手による表現を通して造形美術が実践されていることである。

造形美術教育の技術移転に関し、数字のみに着目した場合に、3～4代かけて技術移転が達成されているが、その地道なバトンリレーにより地域文化・バナキュラー文化の住人として認められているとも解釈できる。2代目以降は0からのスタートではなく、ボランティア活動のバトンリレーの重要さと、地道な実践活動の積み重ねが求められることが明らかとなった。

国の未来をつくるのは、その国の子どもたちである。その子どもたちが一番大切なことに敏感に反応し、本質を見て感じ取る力が優れ、本能に素直に反応しているとも言える。そこを刺激することで、おとなの変容へと繋がっている。バナキュラー文化に入り込んで、地域の人々と価値観を共有し、子どもの変容から大人の変容へと導かれて技術移転に繋がっていく構造的な関係性が明らかとなった。

草の根ボランティア活動として、人間同士のつながりや信頼関係が基本となり、地域社会におけるボトムアップ的な活動が結局は成果につながりやすい。教育省等の上からの改革では、なかなか地域では受け入れられない状況が世界各地で見られる。JICA 派遣で、地域住民から、中央や外、上からのコントロールとして受け止められる状況下にあったとしても、ボランティアは草の根の地域の子どものボトムアップ的に変容を引き出し、地道な活動こそが技術移転につながっていくことがわかる。国際教育協力にショートカットは無く、方法論もそれぞれの地域やバナキュラー文化のコンテキストに沿う必要性が明らかとなった。急がば回れということになる。

#### **(4) 生活言語の重要性**

これまでの国際教育協力が国家による西欧的近代教育化を目指し、学校における教科書と黒板で伝える知識としてのリテラシー・ニューメラシーを中心に、派遣国の厳格な試験による落第制度や、権威的な教員による威圧的指導形態、生活言語とは異なる教授言語の場合が数多く報告されている。

教授言語の習得は、他地域や世界に繋がるために必要としながらも、生活言語を国語として法律で定め学校でも教えている国は、中南米諸国でもパラグアイのみである。他国では、あくまで教授言語を習得する途中経過措置としての多言語対応となっている。つまり、生活言語が時代と共に衰退に向かう方向性が多い国で危惧される。

JICA ボランティアも、派遣前訓練において中南米であればほぼ、第一言語としてのスペイン語は学ぶものの、グアラニー語やケチュア語といった現地語に関しては、派遣国現地訓練や、派遣先に赴任してから、地域の人々との交流を通じて学んでいくのが通常である。それらの中に、共通言語や公用語としてのスペイン語には、変換不能の言葉も存在する。

翻って日本語に例えれば、“吾輩は猫である”の英訳版である“I am a cat.”というタイトルには、猫が自分のことを“吾輩”と称し、“である”と結ぶことのニュアンスや可笑

し味は伝えられてはいない。仮にタイトルだけを聞いた英語圏の子どもは、トムとジェリーやフェリックス等のアニメーションに登場する猫を思い浮かべても不思議はない。

日本の感性の細やかさとして雨の名称一つとっても、“驟雨”や“五月雨”“小糠雨”“時雨”…等、季節や状況に応じた細やかな風情の違いを感じ取り、その違いを数限りない言葉に置き換えて表現するが、その違いや言葉がもつ風情を、文化圏の違う言語に置き換えて伝えることはかなりの困難を要する。民族特有の感性や考え方を理解するには、その土地に身を置き、長期間地域の人々共に過ごしてみなければ解らないことの方がはるかに多い。このように長い年月をかけて形成され熟成されてきた文化は、他の文化圏の人々にとって、深く理解するために一定の時間と、その文化に身を置いた生活経験が必要となろう。

仮に、日本がドナー側ではなく、国際協力の対象国であったと想定して見直してみたい。前述の雨の数限りない表現は、ドナー側には理解できない場合、すべて“雨”もしくは世界的にわかりやすい“rain”で統一し<sup>20)</sup>、各地方の方言も禁止し、国家として統一言語の標準語を話し、西欧先進国のカリキュラムや教科書による指導に…という状態が想定される。

同様なことが、様々な開発途上国で開発、援助、国際協力や、国家の教育の恣意性として打ち出された教育改革の名のもとに繰り返されてきた側面も見られる。

教育の国家への包摂の論理によって、弱者や少数民族やバナキュラーな文化が淘汰されるような、地域住民がないがしろにされるような事態は生じていないだろうか。前述のボリビアを例にあげれば、“進歩”という発想も単語も持ち得ていない民族に、その概念も持ち得ていない“進歩”を求められる国際教育協力手法が採られている場合に、現場におけるゆがみや戸惑いが、本論で浮かび上がってきた「立場の違いによる意識の格差」として表象されているとも言える。

言語は思考のメカニズムやアイデンティティのよりどころとなる重要なベースとなる。自分の考え方のコンセプトの根源を認識する上でも、生活言語へのきめ細かい配慮は各国で行われるべきであろう。多様性を受け入れる、成熟したダイバーシティによる社会形成が求められる。

## （５）“教育の国家への包摂”の正当性の考察

産業革命以降、科学の進歩によって生活が飛躍的に便利に快適になった反面、産業の発達と自国の利益の追求が世界大戦を生み、それがさらなる科学の進歩として原爆や水爆、核兵器を誕生させ、かけがえのない地球環境や、我々地球上の生命体存続の危機を招いている一面があることは、明白な事実である。この状況を何とかしなければと、それらの原因を作り出してきた先進諸国が中心となって、国際社会をあげてSDGsを掲げ、その実現に向けて国際協力に取り組んでいるのが、今日の世界のおかれた状態とも言える。その中で、西欧的な経済発展を暗黙のゴールとしてきた、国際社会における協力の欠けていた視点が、ドナー側と受け入れ国側相互のレスポンスであろう。上記に示したように、これを無くして先進国からの技術移転は難しい。

JOCVにしるSVにしる、ドナーとしての日本のODA実施機関であるJICAが、派遣国政府や省庁、教育委員会等の行政からの当該政府レベルを通しての派遣要請を受けて、配属先に派遣される。２章でも触れたがJICAボランティア配属先の学校は、EFAの国際的潮流を受

けて教育改革を推進しようとする国家の意図と、地域住民や特有の伝統文化と、ドナーとしての日本の ODA がぶつかり合う最前線であるとも言える。これは、前述の教育の“両義性／曖昧さ”としての側面、つまり国家の支配の手段にも、BHN の保障や住民開放の手段にもなり得ることに由来する。また、その国家も世界銀行等の国際協力機関や、EFA が目指すドナー諸国の国際的コントロールの影響下にあり、就学率や学力達成率等の向上を求められている。

一方、配属された JOCV や SV からは、

「現場では必要とされていない。」

に類する JICA に対する苦情の報告が数多くあげられる。

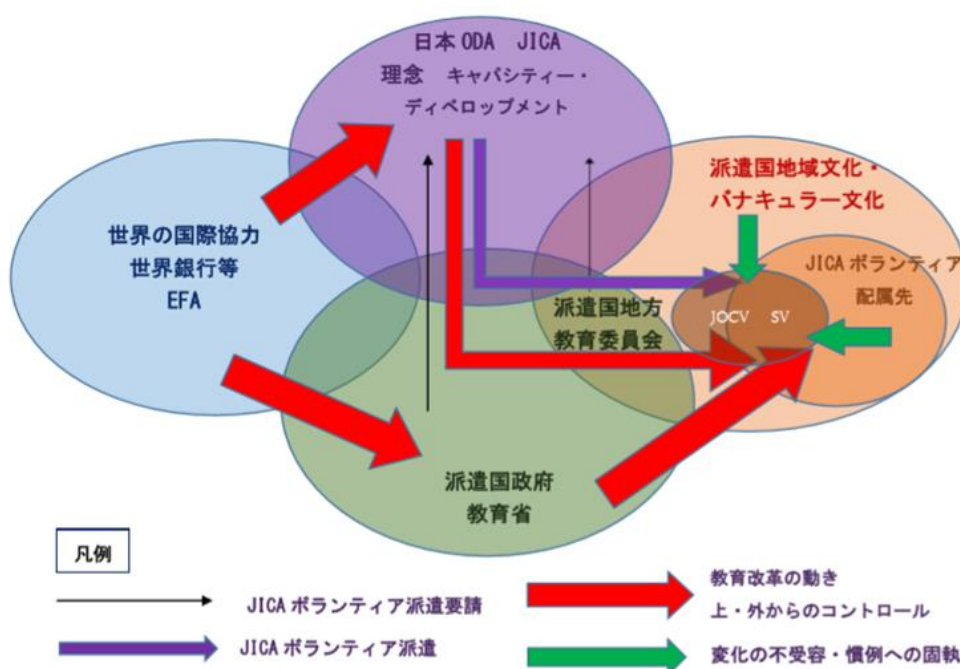


図 6-1 教育協力の各種アクターと派遣国地域文化へ派遣される JICA ボランティア関係構造図  
筆者作成

これを現場の教員の立場に立って見れば、そもそも派遣要請をした政府や行政の主導する上からの教育改革によって、地域や民族特有のパナキュラー文化をないがしろにするような“教育の恣意性”が感じられる場合、ましてや政府に対して盛んに行われる教員組合による運動が見られるような状況下においてはさらに、体制側や国際社会側による、上や外からの圧力やコントロールとして受け止められ、それに対する抵抗反応とも読み取れる。

多くの途上国は、植民地としての経験を持ち、強者である西欧諸国やそれらが中心となって組織されている国際協力機関ですら、介入してくる異文化勢力と解釈される可能性も考えられなくは無い。その場合、政府や国際協力による改革の推進によって、学校文化や教員は自衛のための精神的な壁をますます高く築くことになり、タコつぼ化しやすい状況へと悪循環が生まれる。パナキュラー文化に身を置く多くの派遣先の人々にとっては、これまで

過ぎしてきた地域文化の在り方に疑問を持つことが難しく、政府・国家の進める教育改革の必要性を理解するより、〔慣例への固執・変化の不受容〕の反応が起きることがむしろ自然であろう。(図 6-1)

しかし、JOCV も SV も〔国際教育協力 EFA MDGs の理解不足〕や〔派遣国教育制度の知識不足〕等も相まって、自らの状況のメタ認知が難しいことが考えられる。これは、派遣前訓練において、これらを学ぶプログラムが組まれていない事にも由来する。自分自身の派遣に至る状況がよくわからないまま、〔技術移転〕を達成することを使命として派遣され、そのために 2 年間の活動期間を与えられている以上、その使命を果たすために、教えよう伝えようと焦れば焦るほど、派遣先における溝は深まるものと考えられる。

## （６）国際社会における日本の立場の両義性

国際社会における日本の立場の両義性／曖昧性についての考察を加える。非西欧でありながら、開発途上国の地域住民が通常持つ、自然への畏敬の念を感じ取ったり、理解できる感性を持つ可能性が高く、わずか 100 年前は西欧から見た開発途上国であり、そこから西欧から学び経済発展や近代化を図り、20 世紀末にはアメリカを抜いて一時は、世界のトップドナーであった時期もある。現在はその地位にはいないものの、欧米諸国が大半を占める国際協力ドナー側の重要な存在となっている。

第二次世界大戦後に、西欧の理論中心に進められてきた開発の手法だけでは EFA や MDGs の目標が未達成のままの今日を迎えている状況を鑑みて、それまでの視点に欠けていた開発途上国の、自然に対する畏敬の念やアニミズム的な精神文化への理解を示しながら、互いのリスペクトと共に相互の文化を受け入れる姿勢を築き、欧米社会にそれらの理解を促す仲立ちできる国は日本であろうと思われる。

日本の国際協力は、世界銀行等が主導する巨大援助機関の発想による国際社会の動向に沿うだけではなく、その間を取り持つ、新たな視点で独自の役割を演じる協力手法を目指すべきであると考えられる。

各々の固有の地域社会の文化やコンテキストを国際教育協力の実践上どのように捉え、地域の人々が主役となる視点で、国の発展とのバランスとの関係性を深く考察しながら実践していくことが望まれる。

## （７）これまでの造形美術教育協力に欠けていた視点

これまでの、日本の国際教育における造形美術分野の基礎教育について、国際社会の開発や援助のコンテキストに基づいた協力を行ってきた。それは教育協力が、派遣国政府の要請を受ける形で“教育の国家への包摂”が正当性を持つものとして派遣されてきた傾向があるとも言えよう。これが、結果的に配属先の現場で〔立場の違いによる意識の格差〕として浮かび上がってくる傾向の高さを示している。

しかし、多様性を抱えた地域その他に関し、JICA による十分な検討をして派遣されてきているとは限らない。世界の動向を受け、就学率の向上等の、国際協力活動による目に見える数値を上げることが、EFA 目標達成の為に優先されてきたことは当然の流れとも言える。

そこに欠けていた視点は、派遣先地域の人々の声無き声に耳を傾ける協力手法ではなかったか。

むしろ、教育の両義性を持つ、地域住民の自由や権利の獲得のための教育への配慮をする必要がある。ボランティア活動は、派遣地域社会で受けられない場合に、技術移転は不可能となるからである。文化的、地域的、民族的、宗教や歴史の多様性を踏まえた、地域の子どもや人々を第一に考えた上で、派遣国政府や行政がダイバーシティの視点に立っているかの十分な検討を経た上で、国際教育協力が求められていると言えよう。(図 6-2) これは、本論の造形美術教育協力の現場からの視点でこそ、浮き彫りになったことと考えられる。

それには、非西欧の日本だからこそできる、かつての日本にもあった発展途上国における自然に対する畏敬の念や、派遣地域の文化や人々に対するリスペクトを持ち、グローバルよりダイバーシティの視点で、その土地や地域の文化を大切にしたい取り組みが求められる。造形美術教育分野では、その自然風土から生まれた工芸品、生活様式、自然物、特産品や宗教をも含めた、民俗学的な学びや掘り起こしから生まれる造形美術教育の実践が必要となろう。教育の国家への包摂と BHN としての教育の両義性を踏まえ、造形美術教育協力による緩やかな統合を図ることが必要となろう。

それは、これまで一般的であった欧米や日本の造形美術教育を伝える技術移転の手法とは異なるであろう。しかし一方で、人類として通底する本質的なことへの理解を伴う実践であれば、派遣地域や配属先から受け入れられるものとも考えられる。それが、表現したい、伝えたい、それを理解したい、わかり合いたいという人類の本能的欲求に基づいた造形美術教育の本質に迫るものであろう。ここで、本論における造形美術分野の基礎教育の定義を再確認したい。

“派遣国、派遣地域における社会的・文化的コンテクストを考慮した上で、人間としての本能や欲求である、表現したい・伝えたい、また表現されたものをわかりたいという思いや、そのよさや美しさを感じ取るための、創造的・造形的な基礎能力や態度の育成”である。芸術が基本という、プラトン以来の理念の具現化がまさに必要とされている。

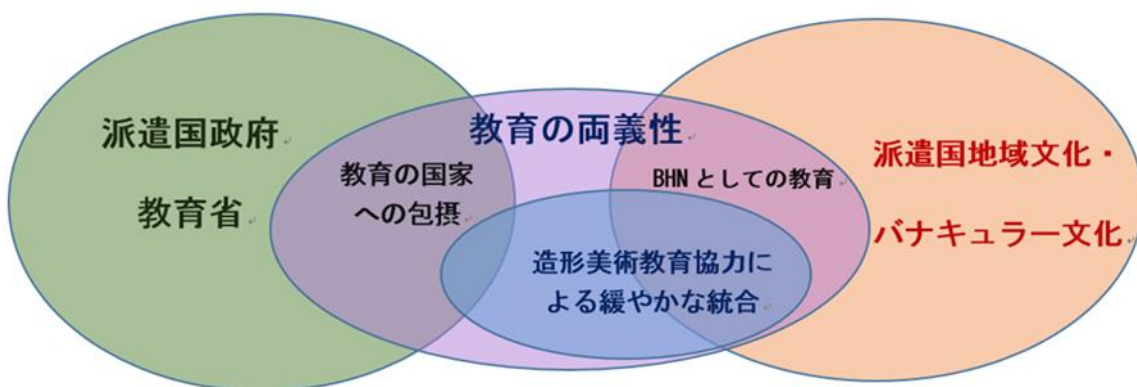


図 6-2 教育の両義性を踏まえたこれからの造形美術教育の目指す方向性の関係図（筆者作成）

## （８）技術移転に至る基本原理－相互のレスペクト

国際協力の草の根交流活動とも呼ばれるボランティア活動を通して、派遣国の人々から得るものや気づかされること、目を覚まさせられるようなことは数多く経験する。ほとんどのボランティアの最終報告書に、活動期間に貴重な経験をさせてもらったことに対し、JICAや派遣国の人々に感謝の念を綴っているのは、上記のような側面もあると考えられる。

“教えるより教えられる”という言葉が教育の世界に於いて頻繁に語られることがあるが、先進国からの一方的な開発や援助という図式ではなく、双方が学び合う国際協力に於いて、“互いに尊敬し合い学び合う”という姿勢こそ、真の国際協力のあるべき姿であろうかと考えられる。今日の国際協力において目標の達成に困難を極めている要因の一つは、このドナー側が途上国の人々やその地域文化へのレスペクトと、そこから学びとっていく姿勢の欠如がその一因ではないかとも考えられる。本論においても、先進国から来たことの〔奢っていたことへの反省〕が見られた場合に、〔ボランティア自身の変化〕に繋がり、それが〔技術移転〕へと導かれる活動に変化していることから伺える。

この〔奢っていたことへの反省〕は、活動中における派遣地域の人々の某かのレスペクトできることとの遭遇が、それまでの認識では理解できなかった事象として、〔ボランティア自身の変化〕に誘発される可能性も考えられる。これは、

「シンプルさに圧倒された。」

という類のJOCVの報告にも繋がっている。

これに類する事例として、欧米人が発展途上国であった江戸時代の頃の日本人に対して、類似の感想を抱いた文献が見られる<sup>21)</sup>。当時の日本には造形美術教育は無かったが、自然を愛でる文化は庶民レベルで見られ、文明開化とも呼ばれる幕末から明治の初めの頃、近代化のために招聘されたお雇い外国人らが称えている。彼らは、当時の日本人が都市の景観に優れた感覚を持ち、平和な調和、夢見るような諧調を妨げない人の動きや、足音や、人声や、歌や音楽があり、自然を愛でる生き方に感嘆していることが窺える。かつての日本人の五感の感度が、現在より高かったのであろうことが窺える。

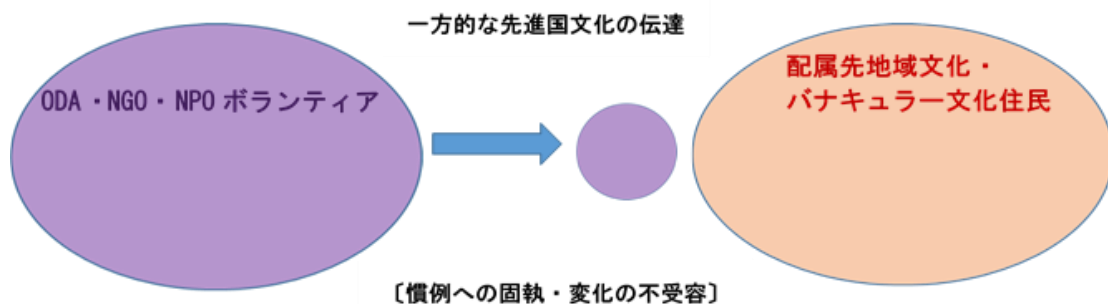


図 6-3 一方的な先進国の文化の伝達モデル図（筆者作成）

本論の質的研究で浮かび上がった技術移転に至る基本原理を、モデル図として単純化しその過程を考察してみたい。技術移転は、先進国の文化をただ一方的に伝えようとしても受け入れられない状態で、〔慣例へ固執・変化の不受容〕の反応が返ってくる状況となろう。（図 6-3）

これが、配属先地域文化・バナキュラー文化へのリスペクトをきっかけとして、ボランティアが派遣国配属地域の、地域文化やバナキュラー文化を受け入れるところから始まる。派遣国の人から見れば、ボランティアが地域文化やバナキュラー文化を受け入れたことを感じたときに、彼らの中に、ボランティアに渡したものが本来あったところに某かのスペースが生じ、これは相手の文化を受け入れる心のスペースとなり得ると考えられる。

(図 6-4)

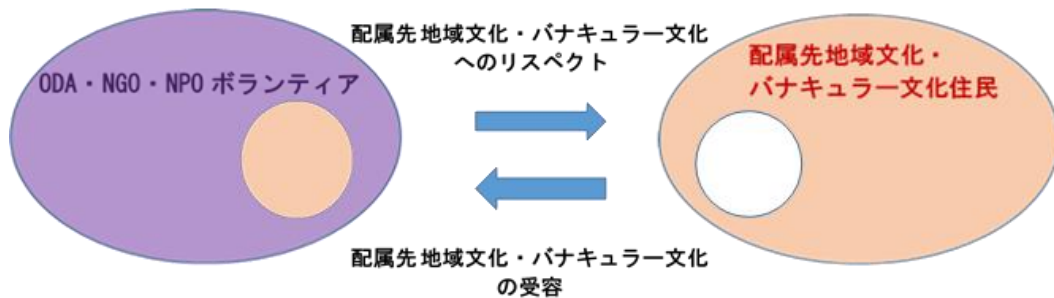


図 6-4 ボランティアによる配属先地域文化・バナキュラー文化へのリスペクトから、地域文化・バナキュラー文化の受容により、相手側に受け入れのスペースが生じた状態のモデル図。(筆者作成)

そのスペースに、ボランティアの伝えたいものが、受容されるという構図になる。(図 6-5) 渡すことによって受け入れられ、受け入れられるから与えられる。人間の本質的な感覚や精神として、渡せたから受け入れられることは自然なことと思われる。相互のリスペクトと互いの文化の受容の関係性ができあがった段階で、初めて技術移転が可能となる。

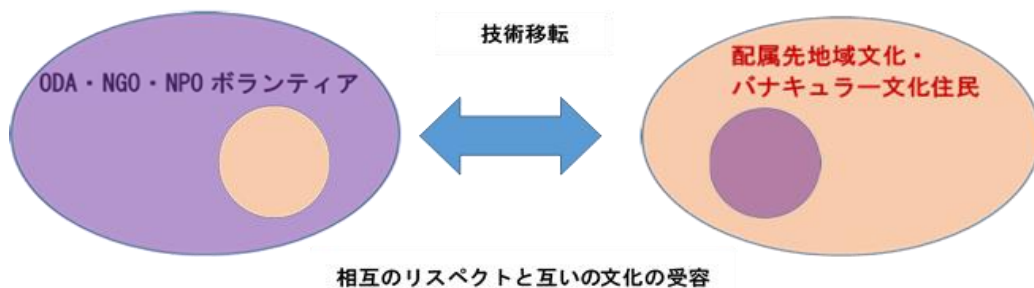


図 6-5 相互のリスペクトと互いの文化の受容の関係性における技術移転達成のモデル図 (筆者作成)

ボランティア活動は、give & take が成り立つことは広く言及されていることであるが、これと同様に、技術移転も一方的に伝えるのではなく、まずボランティアによる相手文化の take があってはじめて、相手に give ができるという構図になろう。

しかし、先進国の文化を一方的に途上国に伝えようとする構図(図 6-3)においては、相手から受け入れられないこととなる。この一方的な give が国際協力の手法のスタンダードあり、先進国から途上国へ恩寵的に与える形となるが、これは相手へのリスペクトに欠けることが、ドナー側にあまり自覚されていない。国際教育協力の成果が見られない場合は、こ

の事例が多いと考えられる。これはドナー側が、現地の地域の住民や教員、保護者や子どもたちとの関係性が構築されない状況下での国際協力となろう。

相互の give & take が成立する関係性こそが重要となる。それを生み出すための、ドナー側と派遣国側の相互のリスpektが基本となって成り立つ。これは、人間同士の関係構築として、ごく基本的でシンプルなことである。大切に本質的なことは得てしてシンプルである。

## （９）国際協力における造形美術の役割と理念

多様性の世界において、相手の違いを受け入れず、互いの文化やイデオロギーの違いを言葉や行動で示せば、テロや戦争に発展する可能性を抱えていることは、人類の歴史が示している通りである。多様性を受け入れるための成熟した文化を造るために、造形美術の役割は重要である。テロが絶えない今日の社会では、多様性を受容する文化的成熟社会の構築が求められている。成熟した社会形成のため、互いの異文化理解のためのツールとして、造形美術は有効であろう。違いを乗り越え、相互理解し合うためのツールとしての造形美術教育の普及は、今日の成熟した社会形成のために、その役割はもっと見直されるべきと考えられる。

国際協力を通した、相互に学び合う関係性から、それぞれの地域文化やバナキュラー文化を基にしたものが、造形的に表現され主張されても、テロや戦争には発展しないと思われる。造形美術は、国籍、人種、イデオロギー、言語、宗教等様々な違いを乗り越えてわかり合える人類共通言語としてのツールの役割を果たせるであろう。

造形美術は本質をダイレクトに伝える力がある。思考や言葉を造形に変換した際、造形は言語を越えることが可能となる。その造形美術から感じたことがらをさらに言語に変換し、それをまた造形美術へとつなげ、これの繰り返しのによって、スパイラル的なコミュニケーションの形成や発展が目指されるであろう。これらによって、新しい価値観の形成や、新たな視点の獲得が期待されよう。ここに、造形美術の有効なツールとしての役割が期待できる。

国際協力における造形美術教育は、これらを意識した戦略的造形が期待される。造形的な視点で、人生をデザインし、世界をデザインする方向性が目指されるべきであろう。これは、造形美術そのものが持つ力であると考えられる。そのことを、世界に伝えていくことが、国際協力における造形美術分野の大切な役割であると考えられる。

さらに、造形美術分野の基礎教育においては、上記を視野に入れた上で、子どもたちに自らのコンセプトを持たせるに至る教育が望まれる。子どもたちが、造形的視点によって、人生や世界をデザインしていくことへと地平を切り拓いていくそのために、造形美術教育にあたる教員は、アンテナを高く張り、子どもの言葉を拾い、大切なつぶやきを拾える感性を持つことが必要とされよう。造形的な視点で、強く未来を語り、多様な文化形成を行い、成熟した次世代の文化社会形成に寄与できるような人材育成が求められる。

そのために、造形美術のツールとしての役割のひとつは、多様性の世界に異文化への扉をつくることでもあろう。様々な人々が入ってこられる扉を作ること、その扉を開ける人や出入りする人がでてくるであろう。世界中にできるだけ多くの扉をつくり、人々が自由に行き来できるようにすることが、国際協力における造形美術分野の務めであろう。そしてそれら扉を開けて、世界の風通しを良くすることも造形美術の役割のひとつである。

これらによって、戦争が起きない国際協力の在り方を模索していくべきである。ハーバート・リードが“芸術による教育”で“芸術を教育の基礎とすべき”と訴えていることが、今日古典のように扱われている一面もあるが、その根本には、彼の世界大戦の経験が基になっていることを、今一度振り返って深く考察すべきことと思われる。

## (10) これからの日本の造形美術教育協力にとって

4章において、教育協力活動に欠けていた視点—教育協力の非中立性—の認識から、“非西欧世界には、西欧近代化が解決しえずに放置してきた、客観的構造主義が介入しながら解き明かせなかった問題構成域としての『語りえぬもの』の存在があることを理解しないまま、もしくはそれを排除したまま、先進国側からの一方的な価値観による国際協力手法が、国際社会の中心として、三四半世紀に渡って続けられてきたのではないか。”

ということが浮かび上がってきた。さらに“語りえぬもの”の存在域までは理解できなくても、非西欧の日本として、その間に立って、自然への畏敬の念や派遣国地域文化へのリスペクトを持ち、これらの橋渡しをしながら、国際社会に伝えていくことの上で、日本の国際教育協力における造形美術教育だからこそできる、果たすべき重要な役割がある。

造形美術そのものは、人類普遍的であり得る。国籍、宗教、民族、言語、文化、人種、年齢、性差、政治的イデオロギーや時代を超えて人々に直接訴え、理解や共感を生むことができるツールとしても活用できる。教育の国家への包摂のもと、文化や言語を統一しバナキュラー文化が淘汰されようとするような教育の恣意性が感じられる場合に、少数民族の主張を、表現として国際社会に訴え、認知や共感や理解を生むためのツールともなり得る。

4章でも触れたが、音楽や舞踏・演劇は、宗教的にも民俗学的にも生活の中に溶け込んで、民衆レベルで地域レベルで実践されている場合が多いが、造形美術教育は実践されにくい現状が見られる。

これからの日本の造形美術教育協力が目指すべき視点として、以下があげられる。

### ① 多様性へのリスペクト

これまでも、多様性への対応は言われてきている。造形美術教育協力に於いては、それからさらに深化し、派遣地域における多様性へのリスペクトを持って、派遣地域のバナキュラー文化の民芸品等を探ることから始めることが、現地理解やそこにおける造形美術教育をスタートさせることが望まれる。これに関し、植民地経験を持つ国々では、非西欧人である日本人であり、西欧諸国と肩を並べて国際社会で活躍しているからこそ受け入れやすいメリットがあり得る。西欧文明に歴史上敵対してきた中東において、JICA ボラティアの“美術”派遣の技術移転率が高かったことにもその利点が伺える。

上からの教育改革や西欧的な国際協力ではなく、現地から受け入れられやすい仲間としての同じ目線で、現地の文化や人々へのリスペクトは、アニミズム的視点や自然物にも精神性を感じ取る日本人的感性からも、理解し合える要素を沢山見いだせる。

## ② 地域の文化センターとしての学校

JOCV や SV が草の根レベルで地域住民とリスペクトを込めて親しく付き合い、それらを教材として、地域や子供たちに伝えていくためのバナキュラー文化のセンターとしての学校教育における造形美術教育の実践をしていく。中央からのイデオロギーを伝えていくための学校の役割から、地域文化のセンターとしての学校として、地域を巻き込んで創成していく視点の必要性に力点をおいた活動が求められる。

強者の論理で進められてきた側面をもつ国際協力を、草の根レベルから地域の文化を理解・掘り起こしスポットライト当て、リスペクトを持ってそれらを後世に伝えていくために、地域文化や住民を巻き込んだ造形美術教育を実践する学校教育活動は、地域によるバトンリレーが可能となり得る。世にとって必要なことには力が集まってくる傾向が高く、不可能と思えるようなことでも地域社会に必要なことであれば、計画を実現できる可能性は高い。

## ③ 民俗学的視点

柳田國男の民俗学に習い、地域の民話・信仰・風俗・慣習・思考について聞き取ったりしながら、それらを子どもたちとともに造形美術教育を通して、絵本や劇といった視覚化ができると地域に継続されやすい活動となる。比較文化論や比較教育論に於いても、違いについて取り上げられる状況が見られるが、人類として大切なことは、挨拶の習慣のような、何でもない当たり前の日常の中の、何処に行っても変わらないことの中に見出せることも多い。

また、柳宗悦による日本民芸館においても、日本だけではなく世界各地の工芸品が蒐集されている。これに倣い、各地域の民芸品から、地域文化を維持するための資料として、材料からの制作手順等の視覚的記録化等も望まれる。民俗学の貴重な資料となり得るだけではなく、地域にとって自らの文化の再認識がなされる。これは、日本における明治のころの廃仏毀釈や、浮世絵の価値が西欧から逆輸入されてきたこと等に見られるような、自らの文化の価値に気づかなかった反省を生かす必要性からである。地域に入り込んで共に暮らしながら得られる情報や学び、品々は、草の根活動のボランティアならではできないエスノグラフィー的な貴重なデータとなり得る。

これら貴重な民俗文化も、結婚による混血や、グローバル化に於ける経済的・政治的ヒエラルキーが生じ複雑化しており、民族独自では語れないものとなっている。SNS の発展で急速に失われつつあるバナキュラー文化を、むしろその SNS を使って世界に発信できる可能性も秘められている。少数民族の訴えを世界にアピールできる立場にもあることを意識した活動が望まれる。

## ④ キュレーターの視点による活動

学校内にとどまらず、民俗学的視点や、それら文化にスポットを当てるキュレーターの視点を持ちながら、地域社会を巻き込むことで、地域住民も自らの文化に誇りを持ち、造形美術教育を受け入れていく可能性がある。子ども～高齢者を対象にし、自分が教えるのではなく、むしろ高齢者や職人が地域文化を若者や子に伝えていく場をキュレーションしていく

方向性を大切にし、ボランティアは、教壇に立つ主役ではなく、あくまで黒子として活動し、主役は子どもや地域の人々であるべきである。

## ⑤ 地域住民が主役となる活動のイベント化

地域に伝わる民話を掘り起こし、民話の絵本化、劇化しその舞台美術とともに音楽や演劇との総合芸術や展覧会等の開催としての村おこし町おこしをしていくことが求められる。これは、多くの報告書からあがる派遣国の人々が「イベント好き」である傾向から、地域文化をイベントや祭りに企画運営していきながら、再認識や後世に伝えていく手法の、キュレーターの活動は、受け入れられやすいと考えられる。多くの報告書にイベント化の有効性が記述されている。

自らの文化へのリスペクトを軸に、それらの視覚化、共有化を図りながら、伝統文化を伝えていく手段やそれらを記録化し、発信としてのツールとしての、造形美術教育の実践が求められる。地域住民が主役となる活動のイベント化が望まれる。

教会の壁画に見られるように、文字を理解できない人のために絵画や彫刻で教えを伝えてきた手段、ツールや表現手段としての造形美術の活用も有効であろう。

## ⑥ 記録・データベース化・国際社会への発信

目指されるべき方向性として、世界各地の派遣先においてバナキュラーな文化価値を掘り起こし、視覚化記録化しデータベース化をしていく。もしこれまで50年以上に渡るボランティア派遣において、これが実行されていたとしたら貴重な資料となりえていたであろう。この半世紀で失われてしまったバナキュラー文化は、数多くあると考えられる。これからでも、地域の年長者を巻き込みながらそれを掘り越していく努力が求められる。

世界各地域で活動するJOCVやSVのネットワークとその積み重ねの重要性に着目したい。それらをアーカイブしていくセンター組織を、その価値を理解できる日本が持つべきであり、その経験が今日の日本にとっても大切であろう。忘れてかけていた高感度の五感を再認識し、逆輸入することに繋がる可能性が高い。失われつつある、淘汰されつつあるバナキュラー文化の発掘・維持・後世への引継ぎ、アーカイブ、それらの世界への発信が必要とされる。

## ⑦ 畏敬の念を踏まえた地域文化の西欧社会への橋渡し

地域文化の取り組みをデータベース化し、人類普遍の学びとして通底しているものやことを探ることや、大自然への畏敬の念を感じ取ることこそ、SDGsが目指している取り組みと共通点がある。篆刻が“方寸の中に宇宙を宿す”といわれるように、身の回りの自然や伝統文化に共通することから、宇宙を感じるような自然に耳を傾ける教育が求められている。

芸術を教育の基礎にすべきである“というプラトン以降ハーバート・リードが言説した命題は、これら活動によって、その本来の姿を現すことになるだろう。

## ⑧ 派遣国教育行政や国際社会への橋渡し

民族やバナキュラー文化へのリスペクトや、それを維持していく発想は、派遣国の政府や教育行政そのものにも欠けている視点であろう。むしろ、現場のボランティアから、派遣国教育行政や JICA 等を通じて、国際社会にそれらの貴重な文化の再認識を促す使命を持ち得ているとも言えよう。

バナキュラー文化・伝統社会における教育には、生活や仕事を通して学ぶ言語と体験による、地域社会で生きるための知が含まれている。国家による教育と地域伝統社会の教育との緩やかなつながりが必要とされる。国家の教育に、多様性への対応の余地を残す必要性があり、地域における学校教育の多様化が認められていく方向性が求められる。

本論 4 章におけるアフリカの例のように、国家の推し進める教育改革による学校教育と、地域社会で生きるための生活の知との乖離が見られた場合に、就学率の低下や、逆に学校の学びが地域社会での生活していく知の習得につながらない実情が浮き彫りとなっている。

この状況の橋渡しをする学びとして、芸術教育としての造形美術教育が有効であろう。それは、上手な絵の描き方や彫刻の作り方を教えることではない。それらの表現や鑑賞活動を通して、世界の見方、関わり方を学ぶ教科として、自然や人類の文化のつながりを受け止め、深く感じ、考察し、表現し、発信する手段を獲得する。自分自身のイデオロギーの基本となる文化への深い理解とリスペクトを育み、自身の立ち位置を確認しつつ、世界との関係性の構築するベースをつくることである。

読み書きそろばん等の知識は勿論重要であるが、それに加えて、造形美術教育を通して、手と身体で考え、五感を通した心の学びを通して生き方を考え、目指す方向性を思考できる力の育成こそ、基礎教育でなされるべきであろう。この認識の欠如から生まれる国家と地域社会の対立や拒否反応が存在することの表象としての〔立場の違いによる意識の格差〕が、本論において浮き彫りとなったと考えられる。これらを派遣国中央行政や国際教育協力関係者に論理的にわかりやすく伝えていく必要がある。

造形美術教育を学んだ世界各地域のバナキュラー文化・伝統の文化の発信により、国際社会がそれらから学ぶことの重要性があると考えられる。科学の発展により、地球や人類の危機を招いている側面がある状況から学ばなくてはならない知がそこにあると考えられる。バナキュラー文化の視点の重要性として、自然への畏敬の念と共存、それらが宇宙の摂理に繋がるものとなり得る可能性を秘めている。ニュートンが万有引力発見に至ったのも、リンゴが落ちる何気ない自然現象から深く思考したからではなかったか。

伝統的社会を取り入れた近代化の必要性とともに、伝統社会の期待にそう学校教育への変革が求められる。それは、これまでの立場の違いによるイデオロギーの戦いの場として学校、異文化の出会い最前線としての学校から、地域の子どもの将来につながり、国の未来を担う子どもを中心に考えられた基礎教育がどうあるべきかの、地域ごとの注意深い検討が必要とされ、きめ細かい配慮のためには、地方分権が求められるであろう。

## ⑨ 互いに学び合う双方向の循環と教科的特性

バナキュラー文化を見直し、そこから造形美術教育につなげていく活動が、世界の見方や

受け止め方を学ぶことにも繋がり、JOCV や SV を通して、日本や国際社会にとっての学びへと繋げていく双方向の循環を生み出していくことが、国際教育協力にとって肝要であろう。それができ得るのが、造形美術教育のような芸術に携わる教育の役割であろう。それは、図 6-5 で示したとおりである。

少なくとも日本の教育協力では、派遣教科に関し、国語や社会にあたるような教科は、現地の教員に委ねており派遣が見られない。これは、多くの国際社会に於ける教育協力にも共通している。つまり、国際教育協力において、民俗学的視点や、キュレーターの視点で自らの文化を見直すことは、芸術関係の教育協力でなければ成しえない活動である。

## **⑩ 派遣方法の見直し**

上記活動を、多くの教職未経験の若い JOCV にとっては、難しい取り組みとなることが予想される。その意味でも、現職教員派遣や経験豊富な SV 派遣や、JICA “美術” 派遣では見られなかった専門家派遣等を含む、地域の住民や教員を巻き込む、チームとしての取り組みや活動手法、国際教育協力としての体系化された長期的視野に基づいた派遣方法が望まれる。

## **⑪ 多様性を受容する文化的成熟社会の構築に寄与する造形美術**

多様性を受容する、文化的成熟社会の構築に寄与する造形美術が求められる。成熟した文化を造るためのツールとしての造形美術教育により、成熟した社会形成を目指し、互いの異文化理解を目指す。人類共通言語としての造形美術は、本質をダイレクトに伝える力を持っており、言語を越えて伝わる。

国際教育協力における造形美術分野は、これらを意識した戦略的造形が期待される。造形美術を通した、スパイラル的なコミュニケーションの広がりや発展を視野に入れた活動が目指される。造形的な視点で、人生をデザインし、世界をデザインする地平を切り拓くために、子どもたちに自らのコンセプトを持つに至らせる造形美術教育が求められよう。

造形美術の役割のひとつは、多様性の世界に異文化への扉をつくり、そこから様々な人々が出入りできるようにし、世界の風通しを良くすることで、戦争が起きない国際協力や国際関係の在り方を模索する強力なツールとなり得る。

## 註

- 1) 江原裕美編,「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」,新評論,2001, p. 28.
- 2) Elliott, William Y. “*Education and Training in the Developing Countries*”, New York, Washington, London: Frederick A. Praeger, 1996, p. 338.
- 3) 江原裕美, (前掲), 新評論, 2001, p. 48.  
において, アメリカのスレイター文化関係国務次官補代理議員が, 1961 年に国際的教育文化プログラムに関する政府検討報告書で東西の思想的戦いの「自由主義国」の一員として, 途上国の開発を助けるよう説いたことに触れられている。
- 4) 藤田護,「第6章ボリビア」独立行政法人国際協力機構平成19年度客員研究員報告書『アンデス高知先住民への協力』, 2009年, p. 139.
- 5) 岡村美由規,「多様性を越えた統合へーボリビアの教育改革・異文化間二言語教育の例ー」, 広島大学教育開発国際協力研究センター, 国際教育協力論集第11巻第2号, 2008年, p. 177-178. しかしその実践は, 1994年の教育改革の際に教育行政やカリキュラムに取り入れられたばかりでなく, 2006年以降の新教育法にはその実践に加え, 精神も取り入れられ, 教育の両義性を考慮した方策へと転換しつつある。
- 6) 山本哲史,「教育開発の新たなビジョンを求めて」, 江原裕美編,『開発と教育 国際協力と子どもたちの未来』, 新評論, 2001, p. 19.  
歩いて一日で帰ってこられる生活空間の中で, その土地固有の伝統的に育まれてきた文化価値や生存価値。イリイチの概念によれば, 話し言葉のライフスタイルで, 労働, 言語, 時間, 空間, 社会・文化的ジェンダー分割が明瞭にある。
- 7) 山本哲史, 社会学者, 教育学者。文化科学高等研究院出版局による「哲学する日本」(2011),「ミシェル・フーコーの思想体系」(2009),「イバン・イリイチ」(2009)や, 吉本隆明研究, 産業社会論, 哲学・思想, 教育社会学の国際的動向や文化資本論, 環境設計論等の論究でも知られる。
- 8) 山本, 前掲, p. 328 - 331.
- 9) ボリビアでの例としては, 岡村美由規,「教育改革に反対する教員組合運動の一考察ーボリビア農村部教員組合初期指導者のライフヒストリー分析を通じてー」, 広島大学教育開発国際協力研究センター「国際教育協力論集」第12巻第2号, 2009, pp. 165-176 に詳しい。
- 10) 山本, 江原, (前掲), p. 321.
- 11) 同上, pp. 321-322. メヒコとは, “メキシコ”のスペイン語表現である。
- 12) 同上, p. 343. オクタビオ・パスの“Sol Juana Ines de la Cruz”は, ドイツ人を父に持ち植民地としてのメキシコで育ち, 修道女となって生きる相反的な苦悩を描き出している作品。
- 13) ガルシア・マルケス,「百年の孤独」, 鼓直訳, 新潮社, 1972.
- 14) 渡邊守章,「渡邊守章評論集 越境する伝統」, ダイヤモンド社, 2009.
- 15) バジル・パーステイン, 萩原元昭編訳,「教育伝達の社会学」, 明治図書, 1985.
- 16) 山本, 江原, (前掲), pp. 322-323.
- 17) 山本, 江原, (前掲), p. 341.  
山本は, それを柳田國男「明治大正史一世相編 上下」, 講談社学術文庫, 1976. から引用し, 産業社会経済化される以前に, 日本が持ち得ていた“述語的世界”の力と表現している。
- 18) 佐藤忠良他,「少年の美術1 (中学校美術検定教科書1年)」, 現代美術社, 1990年, p. 41
- 19) 勝美勝,「勝美勝著作集第1巻美学・教育論」, グラフィックデザイン, 1986. pp. 15-44. の「手と思

考」に関する文章の中で、アリストテレスの「手は道具の道具，器官の器官である。」を引用し，人類の進化と手と造形と思考の関係性を明らかにしている。

- 20) JICA ボランティアが大勢派遣されている親日の国であり，幸せの国と言われているブータンでは，様々な民族による言語が存在するが，基礎教育を含む学校教育の教授言語は英語で統一されている。
- 21) 香山壽夫，「都市デザイン論」，放送大学大学院，2006，pp. 86－87.

## 第 7 章

# 国際協力分野 における 造形美術教育人材育成 のために

## 第7章 国際協力分野における造形美術教育人材育成のために

### 1. 日本の大学院教育における国際協力分野

国際教育協力のための造形美術教育を担う人材育成が必要とされていることが、これまでの論の展開で明らかとなってきた。まずは、日本の高等教育機関において、“開発学”とも称される国際協力分野について学び、研究が行われている主な大学院について、以下が挙げられる。

3章にて、EFA以降の日本の基礎教育協力に関し、1990年日本の高等教育機関において開発援助関係の教育と研究を振興することを目的として、文部省と外務省と共管“国際開発高等教育機構：FASID”が設立された経緯を見てきた。その翌1991年からは、一部の国立大学からの申請に応じて、国際開発・国際協力に関わる人材の育成と学際的な研究を目的とする大学院コースの設置を順次、認可されていくこととなった。

さらに、国際教育協力懇談会における国際教育協力推進のための、文部省・大学等の連携・協力の強化としての取組みで設立された大学院コース等を中心に、2017年度現在の状況を各大学院発行の募集要項やホームページ、国際協力関係誌等から見ていきたい。その分析視点としては、本論に関係する“日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育についての研究や学びを深めたいと考えた場合に、日本国内にその学びが得られる高等教育機関が存在するか”という点になる。

#### (1) 国立大学法人・公立 大学院

##### ① 名古屋大学大学院 国際開発研究科

###### a. 国際開発研究科 博士前期課程

- ・国際開発協力コース
- ・国際開発専攻
  - “経済開発政策と開発マネジメント”プログラム
  - “農村・地域開発マネジメント”プログラム
  - “教育・人材開発”プログラム
- ・国際協力専攻
  - “ガバナンスと法”プログラム
  - “平和構築”プログラム
  - “社会開発と文化”プログラム
- ・国際コミュニケーションコース 国際コミュニケーション専攻
  - “人の移動と異文化理解”プログラム
  - “言語教育と言語情報”プログラム

###### b. 国際開発研究科 博士後期課程

- ・国際開発専攻

- ・国際協力専攻
- ・国際コミュニケーション専攻

上記のような多彩な専攻が見られる。1991 年の設立以来、貧困や格差の解消、公正な社会の実現、平和とガバナンス、環境保全など世界の課題解決を目指し人材を育成してきている。先進国を含めたグローバル社会の課題に対応する研究や教育に注力する。

学生の 7 割は 30 ケ国を超える地域からの留学生で、全講義を英語で実施、実践教育の重視、多彩な社会開発関連の社会科学領域が見られる。アジア開発の銀行の“日本奨学生プログラム”や JICA の人材育成奨学計画”等の実施機関として、途上国からの人材育成に貢献している<sup>1)</sup>。

## ② 埼玉大学大学院 政策科学研究科 国際開発研究コース

埼玉大学大学院、国際本部、国際企画室における国際開発教育研究センターでは、国際社会で活躍する人材を育成する全学的な教育プログラム“Global Youth (GY)”の企画・立案・実施、および国際開発に関する調査・研究を行っている。地球規模の問題解決に貢献する人材の育成として、世界の人口の 8 割を占める途上国の開発をどう進めるのか、確固たるシナリオなき世界に向き合い、多様な課題を理論的、実践的にリードしていける人材育成を目的として、Global Youth(GY)が開設されている。

国際開発教育研究センターでは、“人類が抱える現代的課題の解決に取り組み世界に貢献する大学の構築を目指す”埼玉大学の基本方針の下、国際開発に係る調査・研究の促進をサポートする活動を行っている。

具体的には、以下の点を通じて、開発途上国の現場と埼玉大学及び外部機関の研究者をつなぐ役割を果たすことを目指している。特徴として、他大学院と違い学部教育として、所属学部での授業科目を学びつつ、併行して 1 年生後期～4 年生後期に国際開発専門科目を履修し、4 年間で卒業できるという点にある。

その活動の目的として

- ・国際開発研究体制強化のための企画、及び実施支援
- ・国際協力機構 (JICA) 等、国内外における国際開発協力、研究に携わる関係機関との間で、研究面の連携、及び研究成果を通じた協力推進がなされるよう支援
- ・国際開発調査・研究の実施

が挙げられる。また、これまでの活動として以下が見られる。

- ・JICA 等国際開発協力機関の活動状況や協力・研究スキームに係る情報提供
- ・JICA 等国際開発協力機関が実施するプロジェクトに、埼玉大学研究者が参画する際の手続き支援、及び当センターからのメンバーの提供
- ・開発途上国の開発状況に係る情報提供<sup>2)</sup>

## ③ 神戸大学大学院 国際協力研究科

東西冷戦終焉直後の 1992 年、新たな国際社会で活躍する人材の育成を目指して設立された研究科。経済学、法学、政治学、国際関係論、教育開発論、さらには保健医療論、防災論

といった幅広い分野にわたる学際的な教育プログラムが、各専門分野の世界水準の研究をベースにして提供されており、国際性に富んでいることも特徴の一つ。25 を超える国・地域から来ている留学生は、開発政策特別コース（英語コース）に主に在籍し、全体の4割を占めている。

国際協力研究科の専攻として以下が見られる。

- ・国際開発政策専攻

講座：開発経済論講座，開発政策論講座，開発計画論講座，国際構造調整論（協力講座），比較経済発展論（協力講座），地域経済論（協力講座），日本経済論（協力講座）

- ・国際協力政策専攻

講座：国際協力法講座，トランスナショナル関係論講座，政治社会発展論講座，国際比較法制講座（協力講座），国際変動論講座（協力講座），現代政治論講座（協力講座）

- ・地域協力政策専攻

講座：開発運営論講座，制度構築論講座，国際防災論講座（協力講座），保健医療論講座（協力講座），教育協力論講座（協力講座）

が見られる。また，

- ・教育プログラム

- ・国際学プログラム

- ・開発・経済プログラム

- ・国際法・開発法学プログラム

- ・政治・地域研究プログラム

- ・開発政策特別コース（英語による講義が開設されており，英語で学位が取得可能）

- ・国際基督教大学教養学部（開発研究メジャー）

等がある。

文部科学省の補助授業として，2015 年に極域協力センターを設立し，北極や南極に関する法政策研究ネットワークを展開している<sup>3)</sup>。

#### ④ 広島大学大学院 国際協力研究科

国際協力研究科（博士前期課程・博士後期課程）内の専攻は以下のとおりである

- ・開発科学専攻として

- ・開発政策講座；開発政策コース

- ・開発技術講座；開発技術コース

- ・平和共生講座；平和共生コース

があげられる。

- ・教育文化専攻として

- ・教育文化講座；教育開発コース／文化コース

等がある。

1994 年の創設以来基本理念である，平和を希求する精神，新たな知の創造，豊かな人間性を培う教育，地域社会・国際社会との共存，絶えざる自己変革に基づき，環境・教育・平和を中心として開発途上国の課題解決に寄与する文理融合型の教育・研究活動を展開し

てきている。

国際協力分野の研究者や高度専門職業人養成や国際機関などでリーダーとして活躍する人材育成する特別プログラムも充実。

“ザンビア特別教育プログラム”は、最短で3年半学んだ後、JOCVとして2年間ザンビアで教育支援に携わり、帰国後修士論文にまとめるというものとなっている。その他、国際公務員育成特別プログラム等が見られる<sup>4)</sup>。

## ⑤ 横浜国立大学大学院 国際社会科学府 国際経済法学専攻

国際社会研究科を改組して2013年に国際社会科学府を設置している。国際経済法学専攻に2016年から“国際開発ガバナンス教育プログラムEP”が開設され、開発途上国の開発に関する政治学、行政学、法学、国際協力論等の基礎知識や方法論を1年次に履修。2年次にフィールドワークやインターン活動を通じて、実践的な知識を習得する。留学生が多数在籍し、実際の現場へ応用できる研究が盛んである。

博士論文研究基礎力審査コースは、博士前期・後期課程全プロセス通して履修可能で、国際開発分野の専門家への最短ルートとして活用されている<sup>5)</sup>。

## ⑥ 筑波大学

- ・人文社会科学部 国際公共政策専攻

国際公共政策専攻は、国際公共政策リサーチ・ワークショップ、開発学原論、国際公共政策論、国際安全保障論等の科目が見られる。

国際地域研究専攻は、リサーチ・ワークショップ、国際関係論、比較文化論、国際開発論、国際協力インターシップ等が見られる。

- ・人文社会科学部 国際公共政策専攻／国際地域研究専攻

- ・ビジネス科学研究科 国際経営プロフェッショナル専攻

ビジネス科学研究科 国際経営プロフェッショナル専攻科目として、Global Management, Global Knowledge, ODA Project Management 等が見られる。

- ・教育開発国際協力研究センター

教育開発国際協力研究センターでは、途上国の教育の実情把握に努めつつ、地域のニーズに合致した教育開発協力モデルの研究、途上国の必要性に対応し得る日本の発信型教育協力の研究、ならびに現職教員の受入れ研修と日本人専門家の派遣事前研修などに力点を置いている。特に、教育の制度や経営、算数・数学／科学教育／情報教育の教材開発、特別支援教育など、教育内容・方法に踏み込んだ開発研究を推進している。青年海外協力隊派遣現職教員帰国報告会等も開催されている<sup>6)</sup>。

## ⑦ 東京大学大学院

- ・総合文化研究科 国際社会科学専攻 は、その講座構成として、国際協力論大講座、国際関係論大講座、公共政策論大講座、相関社会科学大講座の4大講座から構成されている。その中の一つとして国際協力論大講座が見られ、グローバルあるいは地域的な摩擦・紛争の

解決のために必要な相互的かつ多元的な協力関係構築の理論と方法を検討している。モノやカネをめぐる国際経済摩擦，安全保障，環境保護，国境を越えたヒトの移動，情報の伝播と文化保全の問題をグローバル・コミュニティの出現を視野に入れて研究し，教育することを目的とされている。

また，各専攻の他に，専攻横断プログラムが設置されており，

- ・東京大学大学院総合文化研究科 “人間の安全保障プログラム(HSP)”

が見られる。これは，21 世紀の人類社会の望ましい発展を構想するために発案された，国際社会の新しいコンセプトであり，国際関係論などの社会科学のみならず，自然科学や地域研究，人文科学など多様な観点からの研究・教育が必要な分野である。文理横断の全 5 専攻が協力して，“人間の安全保障”への学際的取り組みを研究・教育・連携という 3 機能を統合して推進しており，（「人間の安全保障」イニシアティブ）その教育に関わる部分が“人間の安全保障”プログラム（HSP）となっているところが特筆すべき点として挙げられる。

- ・東京大学大学院 新領域創成科学研究科 国際協力学専攻

途上国開発，貧困削減，環境破壊，資源管理，国際政策協調，グローバル・ガバナンスなど，国際協力に関連した数々の課題に直面しており，国際協力学専攻は，これらの問題について研究・教育を行い，その解決や予防に向けて具体的な方策を提案して実践すること，政策立案能力と実務マネジメント能力を備えたグローバル人材を育成することを通じて，社会に貢献することを目的としている。

環境学研究系，国際協力学専攻の基幹講座として，“開発とインフラ整備，経済開発政策，国際政治経済システム学，資源環境政策学，マネジメント，協調政策科学，農業環境学，国際資源環境学，開発協力”

研究協力分野（東洋文化研究所）“地域間連携・交流学”

連携講座（国際協力銀行）“開発援助政策学”

等が見られる<sup>7)</sup>。

## ⑧ 東京工業大学大学院

日本の大学として初めて学部と大学院を統一した“学院”を創設。環境・社会理工学院，融合理工学系等があり，JICA との連携事業に積極的に参画し，途上国の科学技術水準の向上に貢献している。

一例として，“JICA イノベーティブ・アジア”は，アジア諸国にて産業開発を担う優秀な若手人材を外国人留学生（長期研修員）として日本へ受入れ，本邦大学における英語による修士課程教育と，企業・研究機関への見学及びインターンシップを実施している。

その他，モンゴルの小学校教員を対象に実施された JICA 草の根事業“モンゴルにおける地方小学校教員の質の向上”（2012－2017 年）や，その後“モンゴルにおける地方中学校教員の質の向上－ICT を活用した地域に根差した STEM 研修教材開発を通じて”，“JICA 草の根技術協力事業 フェーズ 2”（2018 年－）は，ユネスコ，モンゴル教育文化科学省，モンゴル国立教育大学(MNUE)との連携のもと，JICA 草の根技術協力プロジェクトとして実施されている<sup>8)</sup>。

## ⑨ 長崎大学大学院 熱帯医学・グローバルヘルス研究科

既存の学問領域を超え、総合的な観点から健康問題について取り組むために 2015 年に開設された。熱帯病臨床医を養成する“熱帯医学”グローバルヘルスの現場で活動する実務専門家を育成する“国際健康開発”，研究機関や企業などで活躍する研究者育成の“イノベーション”の 3 コースが見られる<sup>9)</sup>。

## ⑩ 三重大学大学院 生物資源学部・生物資源学研究科

1987 年に農学と水産学を統合し新たな“生物資源学”という学問領域を標榜して発足した。生物資源学研究科は、資源循環学科／共生環境学科／生物圏生命科学科／海洋生物資源学科で構成される。配置された個々の研究分野は、分子レベルから地球環境レベルまで、自然科学だけではなく経済・社会的側面も含めて生物資源の領域を網羅する。30 数カ国の 100 を越える大学と交流協定を結んでおり、地域産業との連携や、積極的な国際的学術交流を実践している。JOCV や JICA 専門家等の経験ある教授もみられ、開発途上国の農業部門や、国内外の農業振興等に貢献したい学生が学んでいる<sup>10)</sup>。

## ⑪ 宮崎大学大学院 医学獣医学総合研究科

“世界を視野に、地域から始めよう”をスローガンに掲げ、グローバルキャンパスの構築に向けて、様々な国際化プログラムを開発している。医学獣医学総合研究科は、2010 年日本で初めて設置された医学と獣医学科が連携・融合、博士課程は高度臨床医育成、高度獣医師育成、研究者育成の 3 コースで構成され、留学生も数多く在籍し国際的である。JICA や NGO 等の国際協力に通じる研究活動も多く、その一例としてミャンマーの保健スポーツ省等と、安全な水の供給モデル構築等が挙げられる<sup>11)</sup>。

## ⑫ 九州大学大学院 地球社会統合科学府

気候変動や生物多様性、エネルギー資源の管理、紛争、貧困など地球規模の問題を解決する人材育成を目指している。かつての比較社会文化学府前進としながら、学際性、国際性、総合化の理念を深化し、人文科学の枠を取り払った現場主義の教育と研究を展開している。

同学府は、包括的地球科学／包括的生物環境科学／国際協調・安全構築／社会的多様性共存／言語・メディア・コミュニケーション／包括的東アジア・日本研究、の 6 コースから成る。“フューチャーアジア創生を先導する総合学型リーダープログラム”や“統合的学際教育を基盤とする高度グローバル人材養成プロジェクト”等、アジアに特化した専門性、課題を解決するリーダーの育成、文系理系を横断した総合的知見がその理念や特長として挙げられる<sup>12)</sup>。

## ⑬ 京都大学大学院 総合生存学館（思修館）

世界で活躍できるグローバルリーダーの輩出を目的に、2013 年に開設された。5 年一貫

で設計された大学院博士課程プログラムは、講義だけではなく、国際機関や国際 NGO などを実学を学ぶ武者修行に加え、プロジェクト型研究に半年以上取り組み、調査や政策立案、プロジェクトの実施、交渉、成果発表などに挑戦し、その経験を理論化する研究に取り組む。政財会や国際機関等を牽引するリーダーを講師として学ぶ“塾議”と呼ばれるセミナーや、専門以外の科目群“八思”（医薬・生命／情報・環境／理工／人文・哲学／経済・経営／法律・政治／芸術／語学）を履修しながら深化・統合し、“総合生存学”の実践により地球規模で複合的課題の解決をめざし、実践力を身につけるようなカリキュラムになっている<sup>13)</sup>。

#### ⑭ 宇都宮大学大学院 国際学研究科

様々な地域民族、文化の相互理解と共生を実現するための高度専門職業人の育成を目指し、多文化共生を実現する専門職業人を育成する。社会科学と人文科学両面から世界の諸課題へのアプローチを視野に、専門外国語教育、国際キャリア教育に力を入れている。

国際社会／国際文化／国際交流の3研究領域から成り、海外の研究機関や自治体、NGO等で20日間のフィールドワークや研究を行う“国際学臨地研究”等がプログラムされている。社会人及び外国人留学生を積極的に受け入れており、入学選抜には、外国人留学生・社会人・国際交流・貢献活動経験者を対象とする各特別選抜を行っており、夜間・週末開講等を実施するほか、長期履修学生制度を導入するなど、社会人が研究にとりくみやすい環境の整備につとめている<sup>14)</sup>。

#### ⑮ 山口大学大学院 経済学研究科 経済学専攻 公共管理コース

1815年に長州藩士上田鳳陽によって開設された私塾“山口講堂”を前進とし、東京大学、東北大学に次いで、国立大学としては三番目に古い。

公共管理コースの特徴は、途上国の行政官や国際協力分野を目指す人にとって重要な科目を体系的に英語で学べる。また、公共管理理論、公共経済論、行政法等に必修に加え、経済学と公共政策の両分野にまたがる科目を学ぶ。学外研修として、JICAや中央官庁等での研修も行う、実践的なカリキュラムが組まれている<sup>15)</sup>。

#### ⑯ 高知大学大学院 総合人間自然科学研究科 農学専攻

海外と直結した現場主義の人材育成を目指し、地域資源を活用した国際協力にチャレンジしており、JICAと連携した国際協力案件も数多く実践がみられる。国際的なフィールド研究や文理統合が特徴的であり、農学分野の専門科目を中心に、学生の目的の応じたオーダーメイド副専攻プログラムが存在する点がユニークである。

地域社会及び国際社会の健全な発展に貢献するために“安全・安心な食料の確保”“生物資源の高次有効利用”“地域・地球環境の保全と修復”に関する教育・研究を展開することは、農・林・水産学分野の使命として、多様化した社会の要請や研究分野へ柔軟に対応できる教育システムにより、個々の学生の資質や進路に応じた個別の履修計画に基づく教育を行って、高度な知識と技術を併せ持つ人材を養成に努めている。

東南アジア研究や、実地研究を中心に、JOCV経験者留学生が多く在籍している。実務経

験を持つ社会人を対象にした社会人特別選抜と長期履修制度等があり、JOCV 経験者の優遇措置がみられる<sup>16)</sup>。

## ⑰ 静岡県立大学／大学院 国際関係学部／国際関係学研究科

全国の国公立大学で、初めて設立された国際関係学部として知られる。学部は、ボーダレス化する国際関係を、政治経済学と行動学からアプローチする国際関係学科には、国際政治経済コース／国際行動学コースが見られる。

国際政治経済コースは、現代の様々な国際問題を理解するために、政治・経済・法律の3分野からアプローチできるカリキュラムが組まれている。国際行動学コースは、社会、文化、コミュニケーション、様々な疑問を知識へ変えるカリキュラムとなっている。

国際言語文化学科では、言語と文化の両面から研究を進め、英米文化／日本文化／アジア文化／ヨーロッパ文化の2学科6コースで編制されている。

教員陣は、JICA や国連などで業務経験を持つ実務家出身者が多く、現場で培った知見と専門性をもとにしたきめ細かい少人数制の指導が行われており、充実したフィールド・プログラムや、ゼミと卒業研究に学びの重きが置かれている<sup>17)</sup>。

## ⑱ その他の国立・公立大学

その他として、以下の国立・公立大学でも、国際協力分野に関して学べるシステムや科目等が見られる<sup>18)</sup>。

- ・北海道大学大学院（国際広報メディア・観光学院）
- ・岩手大学大学院（総合科学研究科）
- ・東北大学大学院（国際文化研究科）
- ・福島大学大学院（経済学研究科）
- ・新潟大学大学院（現代社会文化研究科／自然科学研究科／保健学研究科）
- ・長岡技術科学大学大学院（工学研究科）
- ・富山大学大学院（経済学研究科）
- ・金沢大学大学院（人間社会環境研究科）
- ・茨城大学大学院（人文社会科学研究科）
- ・千葉大学大学院（人文公共学府／園芸学研究科）
- ・お茶の水女子大学大学院（人間文化創成科学研究科）
- ・東京外国語大学大学院（総合国際学研究科）
- ・一橋大学大学院（法学研究科／社会学研究科）
- ・政策研究大学大学院（政策研究科）
- ・豊橋技術科学大学大学院（工学研究科）
- ・大阪大学大学院（人間科学研究科／国際公共政策研究科）
- ・奈良女子大学大学院（人間文化研究科）
- ・岡山大学大学院（環境生命科学研究科）
- ・山口大学大学院（経済研究科／東アジア研究科）
- ・滋賀県立大学大学院（人間文化研究科）
- ・山口県立大学大学院（国際文化研究科）

- ・ 下関市立大学大学院（経済研究科）
- ・ 名桜大学大学院（国際文化研究科／看護学研究科）

## （２）私立大学大学院

### ① 早稲田大学大学院 アジア太平洋研究科 国際関係学専攻

アジア太平洋を中心とする地域の歴史、政治、経済、産業、経営、社会、文化および国際間の諸問題をグローバルかつ地域的観点から学際的に研究し、専門家や研究者の育成を目指している。これらの実現に向けて以下の３領域が見られる。

- ・ 地域研究
- ・ 国際関係
- ・ 国際協力／政策研究

多彩なプログラムを提供している。カリキュラムの特徴は、分野を横断して学べる点であり、多様な角度から観察・分析できる専門性を養える。学生の８割を留学生が占め、ほぼ全ての科目が英語と日本語の両方で提供され、異文化コミュニケーションが鍛えられる。

また、NGO・NPO 論、ODA 論、ジェンダー論、文化論、情報通信などの視点から、国際社会の共通の課題を取り上げ、それらを解決するためにどう国際協力および政策立案が進められているか、その現状と課題を探ることを目的としている<sup>19)</sup>。

### ② 国際基督教大学大学院 アーツ・サイエンス研究科

アーツ・サイエンス研究科<sup>20)</sup>

博士前期課程として以下があげられる

- ・ 心理・教育学専攻

教育にかかわる学問諸分野において、人類が平和的かつ創造的な営みのうちに共生するための教育的な諸条件を探究し、国の内外でその実現に向けて指導的な役割を果たす人材を養成する。

- ・ 公共政策・社会研究専攻

公共政策を含む社会科学の研究分野を深く、かつ他の領域との関連も視野に入れながら広く学際的に研究するとともに、国内および国際機関等において、鋭い分析力と構想力を基礎に、柔軟な課題解決能力を発揮しうる指導的な役割を果たす人材を養成する。

- ・ 比較文化専攻

広義の文化の諸現象を、問題指向的な方法に基づき深く比較研究し、リベラルアーツの精神と高度の人文学の訓練とを結合した、未来への先見性と責任感とを備えた指導的な役割を果たす人材を養成。

- ・ 理学専攻

理学の学問的諸分野および関連分野の専門的訓練と研究を行うと共に、科学全体の文脈の中で専門分野を理解し、更には社会的文脈の中で科学そのものを位置づけることのできる指導的な役割を果たす人材を養成。

アーツ・サイエンス研究科

- ・博士後期課程

専攻分野について研究者として自立して研究活動を行い、またはその他の高度に専門的な業務に従事するに必要な高度の研究能力およびその基礎となる豊かな学識を養う<sup>20)</sup>。日本語と英語のバイリンガル教育を基礎に、世界と日本を結ぶ架け橋としての役割を担う高い専門生を備えた指導的な人材を育成することを目的とする。様々な国籍の学生と教員がキャンパスで出会い、個々の“違い”を受け入れて互いを尊重し、教育・研究できる環境の中で、グローバルな人材を育成する。

### ③ 拓殖大学 国際開発学部 国際協力学研究科

国際協力学研究科（博士前期課程・博士後期課程）国際開発専攻が見られる<sup>21)</sup>。

国際開発の理論と実証の訓練を通して、国際開発政策・事業で求められる専門知識と実践能力を涵養する。博士後期課程においては、博士学位に相応しい高度な専門訓練を踏まえて、国際開発分野での指導者を育成する。

- ・修了時までの到達目標

国際協力学研究科国際開発専攻博士前期課程は、国際開発と安全保障を連携・融合させた分野において自立して研究活動を行う研究者、ならびに高度の専門知識・能力を身につけた専門的職業人を養成するため、地域研究能力を基礎とし、開発過程の分析、開発手法の修得、戦略的アプローチに基づく企画立案能力、国際協力を具体的な問題として考究し実践する能力を修得する研究指導を行い、以下の到達目標を達成した者に対して修士（国際開発）の学位を授与する。

- ・問題発見・分析力の修得
- ・専門性
- ・協調性・行動力
- ・研究モラルの修得

### ④ 杏林大学大学院 国際協力研究科

国際協力研究科として、以下の専攻が見られる<sup>22)</sup>。

- ・国際開発専攻
- ・国際文化交流専攻
- ・国際医療協力専攻
- ・国際言語コミュニケーション専攻
- ・開発問題専攻

### ⑤ 桜美林大学大学院 国際学研究科

国際協力専攻として、国際平和、社会正義、持続可能な発展をめざす国際協力の諸分野で貢献できる人材の養成を目指しており、国際政治、国際法、国際関係論、文化人類学、地域研究

等の基礎的な知識を幅広く習得する。

併せて現場を重んじる実践的アプローチと手法を身につけることをも目指している<sup>23)</sup>。

## ⑥ 文教大学大学院 国際協力学研究科

国際協力学研究科 国際協力学専攻は、グローバルな視点から考え、ローカルな場における活動・実践を行う地球市民の養成の理念の下、以下の3つの研究領域を掲げている<sup>24)</sup>。

### ・ディベロップメント・スタディーズ

国際交流や国際協力関連の専門家養成のための研究・教育の場。先進国・途上国という枠組みを取り払い、広く発展の在り方を問う研究を目指す。

### ・市民社会と地域デザイン研究

政策立案能力が求められる地方公務員や地域プランナー、NPOなどの専門家養成を目的としている。地域デザインをテーマとする。

### ・ツーリズム研究

専門知識を持った観光産業の担い手養成を目的とする。

学生は3つの領域を横断的に学ぶことが可能で、地元茅ヶ崎市との連携事業として、職員向け研修と大学院の授業を合同で行っており、双方からの意見交換ができる。

国際学研究科では、＜国際協力＞＜環境＞＜観光＞＜市民社会あるいは地域社会＞の4つの側面からグローバル化した現代社会にアプローチし、「グローバルな視点から考え、ローカルな場における活動・実践を行う(Think globally, act locally)」ことのできる“地球市民”の養成をめざして、より高度で専門的・実践的な教育研究を行う。

## ⑦ 東洋英和女学院大学大学院 国際協力研究科

国際協力研究科は、少数精鋭による濃密な授業で、働きながら学ぶ社会人を手厚くサポートしながら、様々な課題の解決を図れる人材養成を目指す。講義やゼミは基本的に平日夜と土曜日に開催される。論文指導もマンツーマンで、年齢層も20～60代まで幅広い。地域研究科目や実践科目を豊富に備えたカリキュラム構成となっている。

国際協力研究科のカリキュラムは、“国際協力領域”と“国際社会領域”，二つの専門科目群を中心に組み立てられている。“国際協力領域”は、国際協力の現場で豊富な経験を持つ講師陣が担当し、国際協力のあり方を実践的な視点から学ぶことができ、“国際社会領域”では、日本の国際協力のあり方の探求に不可欠な専門的な知識と洞察力を身につける。これらの科目には政治外交、経済、国際関係など各分野の専門家が集結しており、学生はこの二つの領域から、それぞれの研究テーマや能力に応じて、自由に科目を選択し、履修することができる<sup>25)</sup>。

## ⑧ 神戸情報大学院大学

国際関係学研究科 ICT イノベーターコースとして、途上国開発に貢献する ICT 人材の育成を目指す。社会に必要とされる ICT 人材育成を掲げる専門職大学院<sup>26)</sup>。

### ・ICT イノベーターコース

途上国からの留学生らと共に国際協力・社会開発に焦点をあてて学ぶ。全課程を英語で履修。アジア・アフリカ・中東各国からの学生が在籍し、異文化理解が進む。カリキュラムは分野にとらわれずに自ら課題を発見し、解決策を練り上げる探求実践が基本。

・ ICT プロフェッショナルコース

企業の実務につながる実践力を育成する。

開発途上国政府や JICA、グローバル企業との連携も進めている。

## ⑨ 国際大学大学院 国際関係学研究科

“時代の潮流を見通す長期的なビジョン”と“地域に根ざしたグローバルな視野”を有し、知的判断力と問題解決能力を持つ専門家養成を目指す<sup>27)</sup>。

1982 年、学部を持たない大学院のみの大学として設立。世界各国から学生が集い、8割以上が留学生であり、国際開発や国際関係、公共政策等のプログラムに対して全て英語で授業を行っており、全寮制。JICA や国際通貨基金：IMF 等の派遣による留学生の多くは、母国の官公庁や中央銀行などに所属の若手官僚であり、グローバルな視野と語学力に磨きをかけ、世界各国のネットワークを築く場となっている。

カリキュラムは、次のような特色を有している。

- ・ 国際政治・国際法・国際経済等の理論研究科目で構成される A 群、地域研究の諸科目からなる B 群、国際関係の動態を種々の角度から学ぶ C 群、そして国際実務能力を養成するための D 群から構成され、高度に専門化された諸科目の有機的結合に重点を置いて研究・教育を行う。
- ・ A・B・C・D の 4 群から適宜科目を選択し組み合わせることができるだけでなく、修士論文の作成を通じて所期の研究目標が達成される仕組みとなっている。

## ⑩ 日本福祉大学大学院 国際社会開発研究科（通信制）

インターネットを活用して世界中から アクセスできる通信制大学院で、新研究科博士課程国際社会開発専攻は、社会開発・開発教育の専門家を育成できる高度研究者・指導的専門家や、国際社会で活躍できるリーダーの育成を目指す<sup>28)</sup>。

2002 年に開設された国際社会開発研究科は、実務経験を有する教授陣から現場に根差した実践的な指導が受けられる。学生は国際機関や NGO 職員、JICA 専門家、開発コンサルタントの他、国内の福祉や地域づくりに取り組む実務者、それらを目指す若手等様々。マクロな視点から、ミクロな地域的要素まで、両方の視点から学ぶことができる<sup>26)</sup>。

人間を中心としたソシオマネジメントの開発を一貫して追究してきた国際社会開発研究科「修士課程」では、このような要求に応えた開発教育研究プログラムを用意している。以下のような範囲をカバーしている。

- ・ 人間中心の開発のための住民参加型計画と地域マネジメントの方法論的研究
- ・ 地域の自立的発展を基礎づける地域社会組織や資源の分析手法の理論的研究
- ・ 地域の福祉に重点を置く社会開発の政策論的研究
- ・ 地域の持続的発展を支える環境・資源利用の計画論的研究
- ・ 地域を結ぶ交流や市民開発協力のマネジメント研究

## ⑪ 吉備国際大学大学院 連合国際協力研究科（通信制）

人間中心の開発の観点から、国際社会における多様な課題に対して、自らの専門性をもとに、柔軟に対応できる知識・能力を有する人材の育成を目的として、主に社会人の専門教育を行っている。国際協力分野において求められている人材は、必要とされる専門的知識、技術の他に、語学力に十分裏付けられたコミュニケーション能力、調整能力、事後評価能力に加えて、異文化社会において自ら活動し得る精神的な強靱さと豊かな人間性が不可欠であるため、連携する国際機関、政府ないし地方自治体及びその機関、NGO 等においてインターンシップの機会を提供することにより、現場における課題に柔軟、迅速に対応し得る思考力と洞察力を涵養するため、以下の様に実践的な修士課程教育を実施する<sup>29)</sup>。

- ・国際協力の分野において必要とされる開発理論や戦略、専門的基礎知識を修得
  - ・国際協力の専門家として、それら修得した知識を実践の場で対応できる能力を備えた人に修士（国際協力学）の学位を授与。
  - ・教育課程の編成・実施方針（カリキュラムポリシー）国際協力に求められる幅広い知識を養う
  - ・カリキュラムは学際的な専門基礎に係る科目、および国際協力の理論・戦略に係る科目等
  - ・実証的な研究能力を培うため、個々の専門性や経験、問題意識をもとに設定した課題についての指導
  - ・地域研究を目的に、国内および国外において実施するインターンシップ
- また、国際協力経験者は、入学金免除となっている。

## ⑫ 青山学院大学大学院 経営学研究科

経営学部門／会計学部門／IMC 統合マーケティング部門／戦略経営・知的財産プログラム（SMIPRP）、の4つの専門分野に分類され、特に SMIPRP は、開発途上国の税関職員のマネージメント能力向上を目的として設けられた他に類を見ないプログラムである。世界税関機構のスポンサーシップの下、財務省との協力で提供され、少人数制の講義・演習を重んじている<sup>28)</sup>。専門教員による講義、学生とのディスカッション、学生による研究発表などを通じ、さまざまな形で研究上のアドバイスを受けることが可能。博士前期課程では、2001 年度から昼夜開講制を導入するとともに社会人入試制度を設置。社会人にも広く門戸を開いている。時間割の面では、平日夜間の第6時限が午後6時30分から午後8時までと、昼間勤務する社会人の方にも受講しやすく考慮されている<sup>30)</sup>。

## ⑬ 大阪女学院大学大学院 21 世紀国際共生研究科

21 世紀国際共生研究科は、平和や人権危機、地球規模の環境破壊等の国際社会の課題解決に、高度な英語運用能力と専門性を持って取り組む人材育成を目指している。平和・共生／人権・開発、の2つの専攻領域が見られる。国際共生を目的としている。

国際的に通用する実務能力を重視、フィールド調査等、実践的かつ学際的に学ぶカリキュラムを英語で学ぶことを重視している。カリキュラムは国際機関や国際的 NGO で通用する実務能力を意識し以下の様な特色が見られる<sup>31)</sup>。

- ・海外でのインターンシップ、フィールドワークを重視

- ・開設予定科目と履修モデル
- ・国際機関で働く道も視野にとらえることができる

#### ⑭ 関西学院大学大学院

- ・学部副専攻“国連・外交プログラム”
- ・大学院副専攻“国連・外交コース”

が見られる。

“国連・外交コース”は、国連や国連機関職員、外交官として活躍する人材育成に特化した副専攻プログラム。文部科学省のスーパーグローバル大学創成支援事業の採択を受けた中核的取り組み。明石康元国連事務次長ら国際舞台で活躍してきた教授陣による指導で、全て英語による授業。国連の採用基準に特化した体系的カリキュラムが特長で、国連や国際NGO、政府系機関等でインターシップも必修。世界市民の育成をミッションとしている<sup>32)</sup>。特徴として

- ・コース受講料は無料
- ・研究科に所属して、副専攻として履修
- ・留学生と共に全科目英語で受講
- ・演習科目中心に23単位修得
- ・教員は国連経験者や元外交官
- ・国連採用基準に特化したカリキュラム
- ・国際機関などでインターンシップ
- ・手厚いキャリア支援

等があげられる。

#### ⑮ 共立女子大学大学院 国際学研究科

同大学国際関係学部を基盤とする一専攻の大学院。人文・社会科学にわたる学際的・総合的アプローチによって、特定地域の文化や文化間比較国際システム国際協力の専門知識の修得を目指す。地球規模の課題に幅広く対応できるように、グローバルガバナンス／サステナビリティ／南北問題という3つのクラスターで構成されている。首都圏にある11の協定校と単位互換が可能な首都大学コンソーシアムにも加盟。

カリキュラムポリシーとして、科目区分として、“共通科目”，日本・中国・ヨーロッパ・アメリカの各文化を研究する“国際文化系科目”，国際システム・国際協力を研究する“国際社会系科目”，“関連科目”，“演習科目”，“学位論文”を設定する。学生が“共通科目”の一部によって国際学研究の基礎を固め，“国際文化系科目”または“国際社会系科目”によって専門分野についての高い学識を修得し、それをさらに“共通科目”の一部によって他の専門分野と比較して深め、これらを通して修得した能力を“関連科目”によって発展・展開させ，“演習科目”での主体的研究を通じて学位論文（修士論文）に結実させることができるよう、教育課程を編成する<sup>33)</sup>。

## ⑩ 城西国際大学／大学院

学部に関し、

- ・国際人文学部国際交流学科
- ・大学院国際アドミニストレーション研究科

海外留学プログラムが充実した総合大学であり、学部は、

- ・国際系（国際人文学部・観光学部）
- ・ビジネスメディア系（経営情報学部・メディア学部）
- ・医療・福祉系（看護学部・薬学部・福祉総合学部・環境社会学部）

があり、全学部が海外研修プログラムを備える。英語で学び単位取得できる科目も多数。

大学院に関し、人文科学、経営情報学、福祉総合学、ビジネスデザイン、薬学に加え 2013 年に国際アドミニストレーション研究科を新設。同研究科では、政策研究、国際研究、国際企業研究、観光研究の 4 分野が学べ、オールイングリッシュコースなど、専門性と教養、国際性を備えた高度職業人の育成を図る<sup>34)</sup>。

- ・平日夕方と土曜日開講など社会人のニーズを考慮
- ・各界の経験豊かで多彩な教授陣と大学の専門教授陣のミックス
- ・修士論文とプロジェクト研究報告書の選択
- ・外国人留学生参加の国際的環境

等の特徴が見られる。

## ⑪ 上智大学大学院 国際協力人材育成センター

キリスト教ヒューマニズムの精神に根差した、グローバル人材の育成を目指し、国連や援助機関など国際協力分野を志す学生への実践的なキャリア支援が充実している。

2015 年に国際協力人材育成センターを設立。大学の教育精神とする“他者のために、他者とともに (Men and Women for Others, with Others)”の志を抱いて国際協力の分野で活躍しうる次世代の人材育成を目的としている。国連やアジア開発銀行等で勤務経験を持つ教授陣や、国際協力分野で活躍する有識者アドバイザーが、学生に対する様々なアドバイスをを行っている。

国際公務員養成セミナーや、現役国連職員と学生が直接対話するランチタイムトーク、国連職員や国際協力実務者を招いてのシンポジウムやキャリアトークといった上智大学国連 Weeks 等、より実践的な指導が行われている。特徴として、以下が挙げられる。

- ・国際協力分野を志す在学生のケア・フォロー

国際協力に関わる科目履修、学科で学ぶ専門性と国際協力の関連付け、国連の代表的機関や JICA、民間企業などで行う実践プログラムへの参加のノウハウ、卒業後のキャリアアップなどに対するアドバイス。

- ・卒業生や国際機関等の学外有識者のネットワーク化

国際機関や民間企業での実務経験を持つ卒業生をつなぎ、学生との交流を深めていく。また、教育連携を行っている国連の代表的機関（WFP、UNDP、UNHCR、FAO など）、開発金融機関（世界銀行、ADB、AfDB など）や、JICA など各種法人、民間企業の協力を得て、国際協力分野でご活躍の有識者によるアドバイザーネットワークのメンバーが、当該分野

での活躍を目指す若者を支援。

- ・ 国際協力分野を目指す方への啓蒙活動

国際協力分野を目指す志の高い高校生を含む次世代を担う若者への情報提供を行う。講演会、ワークショップ、有識者との交流会や、本学で実施するイベントへの招待等<sup>35)</sup>。

## ⑱ 東海大学大学院

- ・ 教養学部国際学科

地球規模の課題を理解し、コミュニケーション能力を磨きながら問題の発掘や解決にむけて行動できる人材育成を目指す。

- ・ 国際政治・経済領域
- ・ 国際開発・文化領域
- ・ 地域研究領域

の3領域からなり、さらに2015年度より、

- ・ 人種・民族・エスニシティ
- ・ 世界文化遺産
- ・ グローバル・キャリア形成

が加わって、充実した学びが得られる。4年間のゼミナールも、1年生から興味を持つ分野を深めていくことができる。少人数の参加型授業で、自身の興味・関心を発見、地球市民として活躍する人材になることを目的とし、心と頭と手足を総動員して、世界とつながることのできる人間の育成を目指す。少人数ゼミや参加型の授業を重視し、留学や海外研修のほか、国内でも外国籍の子どもたちや留学生と交流するボランティア活動を行う。英語のみならず、さまざまな言語の習得も可能<sup>36)</sup>。

## ⑲ 北海学園大学大学院

明治時代に北海道における開拓者の育成を目的に設立された北海英語学校をそのルーツとする道内最大の私立総合大学。

1981年に、国際交流をスタート。世界10の大学と協定を結び、教員・学生の派遣を行っている。地元企業と連携し、国際ビジネスで通用する力を養うために、国際展示商談会に学生を通訳として派遣している。地元企業研究を行い、カナダでプレゼンをする海外総合実習等、様々な海外との実践的な交流活動が行われている。異文化を体験し、国際事情の理解を深め、広い視野と積極的なコミュニケーション能力を身につける機会となっている<sup>37)</sup>。

## ⑳ 明治大学専門職大学院

- ・ ガバナンス研究科（公共政策大学院）

2004年に、公共政策学の研究・教育を通じ、高度な専門知識と政策立案能力、地域における調整力や問題解決能力、そして国際的視野を備えた職業人育成を目標として設立された。現役の政治家や公務員、NGO職員など学生の8割が社会人となっているため、平日夜間や週末の授業や、ネット配信によるリモート・ラーニングをほぼ全科目で実施。

無償資金協力の“人材育成奨学計画”を通じ、留学生の受け入れも活発。授業や演習をすべて英語で行うコースもあり、留学中の開発途上国政府の若手行政官等が学びを深めている。カリキュラムは、学生の職業や問題意識に合わせて4つのプログラムが設けられ、関心に応じて自由度の高い履修が可能となっている<sup>38)</sup>。

院生の職業・問題意識に沿って、4つのプログラムを提示し、自身の目的にあった履修モデルを紹介している。

- ・都市政治プログラム（変える自治体議会・あたらしい公共の地平／現職議員・首長，これから政治家を目指す人を対象）
- ・自治体マネジメントプログラム（魅力的でいきがいのある生活の実現／現職公務員，これから公務員を目指す人を対象）
- ・社会・生活創生プログラム（あらたな地域社会の誕生／会社員，企業・NPO/NGO 職員，市民を対象）
- ・コミュニティ共創プログラム（市民による参加と監視／保健福祉，教育，土木建築，経理会計，ビジネス，国際関係など，専門分野で社会に貢献するプロフェッショナルとして活躍する人を対象）

実践的な課題解決能力を高めるため，“課題設定演習”や“レポート作成演習”を通し，リサーチ・ペーパー（論稿）を作成することが求められる。

## ㊦ 龍谷大学大学院

- ・アジア・アフリカ総合研究プログラム

2007 年開設のアジア・アフリカ地域研究に特化した修士課程コース。法学・経済学・国際文化学お3研究科が共同運営している。地域研究と学術分析の両面を重視している。

地域研究科目と専門分野（政治学・経済学・国際文化学）の分析手法を習得する総合研究科の2本柱で構成。アジア・アフリカ研究に実績が豊富な教員が多く，専門分野も多彩。徹底した実践的研究を重視している<sup>39)</sup>。

## ㊦ 麗澤大学大学院

- ・外国語学部 外国語学科 国際交流・国際協力専攻

問題解決型学習と英語でグローバル社会を考えるアクティブ・ラーニングを導入し，JICA の元職員など多彩な教授陣が，課題発見能力や問題解決学習能力を育んでいる。

貧困・環境・難民・教育・観光資源とうのグローバルな問題をテーマに，問題解決の糸口を見つけ何ができるかを議論し，企画・実践したプロジェクトをプレゼンする。

海外を拠点とする問題解決学習に関しは，ミクロネシア環境教育，カンボジア交通安全教育，ネパールの減災教育の3つのプロジェクトが挙げられる。教職員のサポートの下，途上国を訪れて課題を発見し，現地の子供たちを対象とした教材をつくる取り組みが行われている<sup>40)</sup>。

## ㉓ 東京都市大学大学院

実践的な専門力を有した真の国際人の育成を目指した英語教育を拡充し，“東京都市大学オーストラリアプログラム”を中核としている。成果の出る留学をサポートし，2年次にオーストラリアの提携大学に留学，英語力と国際感覚を学び，実践を通じ専門力ある国際人育成を目指す<sup>41)</sup>。

東京都市大学グローバル人材育成プランの一つで1年次の準備教育と2年次約5か月間の留学を合わせた2年に亘る本学独自の国際人育成プログラム。このプログラムを通じて，国際的な視野とコミュニケーション能力を持った，時代に柔軟に対応できる国際人を育てます。留学先の西オーストラリア州は，アジア，ヨーロッパ，アフリカ及び中東などのさまざまな国の出身者が暮らす多様性に富んだ州です。このような恵まれた環境の中で，国際人としてグローバルに活躍するための語学力と異文化を理解する力を磨きながら，自主性や自立心を高める

## ㉔ 日本大学大学院

- ・生物資源科学部国際地域開発学科 生物資源科学研究科

海外で活躍する人材育成を目的にした生物資源科学部国際地域開発学科は，拓殖学科をそのルーツとし，開発途上国など国際社会における様々な課題を解決に挑む人材輩出を使命としている。実践的な農業技術と人文・社会科学の知見をつなぎ，総合的に地域開発への貢献を目指しており，語学教育にも力を注いでいる。基礎課程で，グローバルイシュー，英語，国際協力論などを必修で学び，環境・資源，経済・開発，地域・文化・コミュニケーションを学び，途上国における諸問題の発見や具体的な解決手法を習得する。国際人として世界で活躍できる実践的な語学力の習得や，海外でのフィールドワーク，インターシップを積極的に支援し，実践力の養成に役立て，

- ・農業，農村開発（農業／環境／アグリビジネス／貧困削減の4コース）
- ・グローバルビジネス

のいずれかを選択。3年次からは，より専門性を高めるために研究室に入り，海外を舞台に農業・農村協力研修，開発手法を学ぶ。

さらに研究を深めたい場合に，大学院の生物資源科学研究科（5専攻）が用意されている。農学をベースにした地域開発研究，実践的な農業実習と語学教育，JICAと大学連携協定を締結し，現場との関係性を深めている<sup>42)</sup>。

## ㉕ 大阪産業大学大学院

モノづくり日本を支える中小企業が多い大阪府東部の立地条件を生かし，ローカルに軸足を置いたグローバル化への対応を見据えた教育を実践しており，2017年に国際学部を設立。海外研修や留学プログラムを充実させ，約1割は留学生である。キャリアデザイン科目を置き，進路もじっくりと考えるカリキュラム構成になっており，どのような仕事についても，グローバルな視点を持てることを目指している。建学の精神および実学的伝統に根ざし，実用的な外国語能力と確かな日本語の力を基盤とするコミュニケーション力を養うとともに

に、異なった文化的背景をもつ人びとと協働・共生し、地域社会と国際社会に貢献できる創造性豊かな職業人を育成することを教育研究上の目的とする。

プロジェクト共有も特色あるプログラムの一つで、学生たちは6学部の枠を超えてチームを組み、ソーラーカーやロボットづくりなどの、モノづくりや地域貢献に取り組む。国際交流の輪を広げるプロジェクトも活発である<sup>43)</sup>。

## ②⑥ 東洋大学大学院

### ・国際学研究科・国際地域学専攻

文部科学省選定のスーパーグローバル大学として、国際社会で活躍する人材育成に注力している。2018年に大学院を再編し、従来の国際地域学研究科2専攻を、国際学研究科（国際地域学専攻）と国際観光学研究科（国際観光学専攻）の新たな研究体制を整えている。国際学研究科は、持続可能な地域の発展に貢献できる地域開発のリーダー養成を目指す。JICAの人“材育成奨学計画”，“アフリカの若者のための産業人材育成イニシアティブ”などを通じて、開発途上国からの留学生を積極的に受け入れ、同学の7割がアジア・大洋州・アフリカからの出身者が占める。同研究科の特徴は、文理横断型の学びで、学生は調査手法の基礎から海外フィールドワークまで多角的な視点で指導を受けられる。JOCVやSVで活動しながら修士号や博士号取得を目指す“JICA ボランティア入試”制度もあり、フレキシブルな学びを応援する<sup>44)</sup>。

## ②⑦ その他 私立大学院大学

その他として、以下の私立大学でも、国際協力分野に関して学べるなんらかのシステムや科目等が見られる<sup>45)</sup>。

- ・東北公益文化大学大学院（経済研究科）
- ・駿河大学大学院（国際関係学研究科）
- ・恵泉女学園大学大学院（平和学研究科）
- ・国土舘大学大学院（グローバルアジア研究科）
- ・芝浦工業大学大学院（理工学研究科）
- ・創価大学大学院（文系大学院・国語言語教育専攻）
- ・中央大学大学院（総合政策研究科／経済学研究科）
- ・津田塾大学大学院（国際関係学研究科）
- ・東京農業大学大学院（農学研究科）
- ・二松学舎大学大学院（国際政治経済学研究科）
- ・文化学園大学大学院（国際文化研究科）
- ・法政大学大学院（公共政策研究科／経済学研究科／政治学研究科／国際文研究科）
- ・目白大学大学院（国際交流研究科）
- ・神奈川大学大学院（経営学研究科）
- ・慶應義塾大学大学院（政策・メディア研究科）
- ・愛知大学大学院（経済学研究科）
- ・中部大学大学院（国際人間学研究科）

- ・大阪学院大学大学院（国際研究科）
- ・摂南大学大学院（経済経営学研究科）
- ・大谷大学大学院（文学研究科）
- ・同志社大学大学院（経済学研究科／総合政策科学研究科／グローバル・スタディーズ研究科／ビジネス研究科）
- ・立命館大学大学院（国際関係研究科／政策科学研究科／経済研究科）
- ・広島修道大学大学院（法学研究科）
- ・日本赤十字吸収国際看護大学大学院（看護学研究科）
- ・熊本学園大学大学院（経済学研究科）
- ・立命館アジア太平洋大学大学院（アジア太平洋研究科）

### （３）日本の大学院教育に於ける国際協力

本章（１）（２）項でみてきたとおり，日本国内における国際協力関係を専門とする主立った大学院を俯瞰してきた。上記以外も国際理解等を専門とした学部・大学院等も見られる。上記に挙げた大学院は，いずれも開発学を中心にしたシラバスが組まれている。（その他のカテゴリーの大学大学院は，必ずしもそうではない場合も見られる。）

しかし，開発学を修了し修士の学位取得により，“国際協力師<sup>46)</sup>”という類の免許が得られるシステムにはなっていない。これは，教育学部を修了した場合に，各種教員免許が取得できるような場合とは一線を画している。

本論のテーマとなっている国際協力分野の基礎教育における造形美術教育を志した場合に，その分野に特化し，専門的に学べる大学院は確認できない。ましてや，学部の教育課程では，なおさらのこととなる。

一方，JOCV 参加者の多くは，学部卒の状態から数年以内に国際協力活動に参加する例が大半を占めている点を鑑み，同分野に特化した人材育成を目的とした学びについて提案を試みたい。その学びは，大学の科目履修におけるシラバスに準じた形で提案を行うものとする。

## ２．造形美術教育人材育成のためのシラバス提案

### （１）JOCV・SV の派遣前訓練

造形美術教育における国際協力分野の人材育成システム構築にあたり，まず JICA における JOCV・SV の派遣前訓練内容について確認しておきたい。これは，大学等で学んだ後に，ODA の実施機関である JICA のボランティア派遣で造形美術教育に進むことを前提とし，NPO や NGO に進路を選ぶ場合も，JICA と類似の派遣前訓練が施されることを考慮してのこととなる。派遣前訓練内容に含まれない学びを，応募以前に大学等における人材育成システムに組み込み，活動に必要なスキルを身につけておく必要があると考えられる。

さて，JOCV や SV の募集，選考，を経て合格すると，ボランティア候補者として長野県駒ヶ根市，もしくは福島県二本松市の訓練所において，合宿訓練を受けることになる。訓練の中で語学等，活動上必要とされる様々なスキルを学び，派遣に適正と判断された後，正式な

JOCV、SVとして派遣国へ赴任、配属される流れとなっている。合宿訓練の日数は現在 JOCV が 70 日、SV は 35 日とされている。さらに、派遣国での活動に入る前に、現地語学訓練も用意されている<sup>47)</sup>。

ここでは、まず訓練についてその内容を見てみたい。(本章においては、2016 年時点での訓練内容となっている。)それは、2006 年度より、それまでの年間 3 回の訓練から 4 回へと試行期間を経て、翌 2007 年度より年間 3 ヶ月づつ、年中無休で 4 回に分けて派遣前訓練が実施されるように変更されているからであり、2018 年現在もそれが継承されている。訓練所担当職員への聞き取り調査回答によると

「当時の民主党政権による事業種分けにおいて JICA もその対象となり、訓練所が空いている期間があることの稼働率上の問題を指摘されたことに起因する。」  
とのことであった。

## ① 訓練の内容

JOCV 訓練所での聞き取り調査や、入手した資料により、以下の点が明らかとなった。

### a. ボランティア事業の目的

JOCV 訓練所で JOCV・SV 候補生に配布される“派遣前訓練について”の資料によると、ボランティア事業の目的として以下の説明が見られる。

“ボランティア事業は、独立行政法人国際協力機構法第 13 条第 1 項第 4 号の『開発途上国地域住民を対象として当該開発途上地域の経済及び社会の開発または経済の復興に協力することを目的とする国民党的協力活動を促進し、および助長する』に基づき展開している事業である。JICA ボランティア活動の基本姿勢は、“現地の人々と共に”という言葉に集約され、JICA ボランティアは派遣された国々の人々と共に生活し、彼らの言葉を話し、相互理解を深め、彼らの自助努力を促す形で協力活動を行うことを目的としている。

### b. 訓練の目的

ボランティア事業の目的に続き、訓練の目的として以下の説明が見られる。

“JOCV や SV は、日本と異なる自然・社会条件のもとで、現地の人々と協力活動を展開するために、『JICA ボランティアに必要な能力・適性を身に付ける』必要がある。JICA は、応募者の選考を行い、

- 1) ボランティアとしての適性
- 2) 心身の健康
- 3) 技術・技能
- 4) 語学訓練を受けるために必要な素養を有していると認められた者

(以下、『ボランティア候補者』または『候補者』という。)に対し、派遣前訓練を実施する。ボランティア候補者は派遣前訓練を通じ『JICA ボランティアに必要な能力・適性を身に付ける』ものとする。具体的には、『青年海外協力隊精神』の理解および実践力、異文化(他者)理解・適応力、社会人基礎能力とマネージメント力、危機管理能力を身に付けることとする。”

“社会人基礎能力”というのは、社会人経験の少なさ、もしくは社会経験を持たず大学等卒行後直行の候補者を想定していると考えられ、その数が多いことも窺える。

### c. 訓練の方法

訓練の方法としては、以下の通りである。

#### 1) 集団合宿訓練

上記 b. の目的を達成するため、集団合宿制による集中的・効率的な訓練を実施する。集団合宿の実施により以下の訓練効果が期待される。

ア) 任国で必要となる言語の習慣化及び規則正しい生活

イ) 集団生活による相互研鑽を通じた人間関係の構築，ボランティアに相応しい姿勢

#### 2) 合同訓練

訓練は JOCV と SV が合同で行うこととする。合同訓練実施の背景及び目的は、以下の通り。

“二つのボランティア事業は、その成り立ちが違うことから、制度上の違いはあるが、その目的とするところは同じである。すなわち、開発途上地域の住民と一体となって当該国の経済及び社会の発展、復興に協力したいという奉仕の精神を持ち、協力活動に参加することである。派遣前訓練を通じ、開発途上地域でボランティア活動を行う者同士、寝食を共にして、訓練期間中に相互に良い意味での刺激を受け、切磋琢磨することで訓練効果の向上、更には、在外での協働作業がより円滑になることが期待できるため、合同で訓練を実施する。”

### d. 訓練の構成

派遣前訓練は6つのコースから構成されている。各コースの概要・目的は以下の表 6-1 の通りであり、この目的を達成するために、それぞれのコースの下に“単元”，そして、その下に必要な“講座”を設けている。

一コマ 50 分で、午前 4 時間、午後 3 時間の一日計 7 時間のカリキュラム構成となっている。1 時間目は 8:45～9:35 となっており、15 分の休憩をはさんで、2 時間目以降も同様に 60 分を基本とした繰り返しの時程が組まれている。

基本的には、午前 1～5 時間目は、表 6-1 の“ア. 語学の時間”となっており、6～7 時間目も語学の自習、もしくはイ～カ. にあたる語学以外のコースの講座が組まれている。

JOCV は 70 日間で 415 コマ、SV は 35 日間で 203 コマの講座を履修することとなっている。

表 6-1 JOCV・SV 派遣前訓練の構成 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

コース	概要・目的
ア. 語学	任地で活動するために必要となる語学の基礎的知識と実践力を身に付ける。
イ. 活動手法	活動する際に活用できる手法を学び、学んだ内容をグループワークや諸外活動等で実践することで、任地で活用できるようになることを目指す。
ウ. 健康管理・安全管理	任地での活動の基礎となる体力、健康管理と安全管理に関する知識を身に付ける。
エ. 社会的多様性理解・活用力	ボランティアに必要な心構えを身に付けると同時に、任地の事情を理解し、現場に適應できるようになることを目指す。
オ. 生活班活動	派遣前訓練での共同生活を通して、ボランティアに必要な態度や心構えを身に付ける。
カ. 各種オリエンテーション	訓練所の概要や規則、手続きを理解する。赴任手続き、赴任前に行う各種行事の説明などを行い、赴任の準備を整える。

以下、それぞれのコース内の単元や講座について見ていきたい。

## 1) 語学

草の根支援の国際協力においてまず何より必要とされることが、語学であることは明白であろう。単身で現地社会の配属先に入り、技術移転を目指す任務にはコミュニケーション能力を支えるだけの語学力が必要とされる。それだけに訓練の多くの時間を語学に割いている。

訓練所職員への聞き取り調査によると、選考時点で 2012 年度頃から語学試験による足切りが行われ、応募時点でハードルが高くなり倍率が下がったことを受けて、応募者増加を目指して、英検 3 級・TOEIC300 点に切り替わっている。これは、日本の義務教育である中学校 3 年の英語レベルとなっている点は、海外で活動するにあたっては、その入り口としてハードルは、低めに抑えられていると受け止められる。

本論の展開で 4 章以降の JOCV・SV 活動報告書に、〔語学力不足〕の記述が見られるが、表 6-2 のように、特に JOCV の場合は 259 コマの語学カリキュラムが組まれている。SV の場合は、選考段階で語学ができることを条件にしてあるため、選考段階で語学はクリアしているという判断の下、JOCV の半分以上の 142 コマとなっている。

派遣前訓練中に試験もあり、訓練中はあくまで“ボランティア候補者”であり、全ての試験にパスして初めて JOCV・SV として派遣されることになる点が見てとれる。また、語学講師は基本的にネイティブスピーカーとなっており、語学力別の少人数制で文化的な事も学べるようなシステムとなっている。

また、訓練中にはある一定の期間が過ぎると日本語禁止、違う語学圏の候補生とは英語で会話することとなっており、それらを通じて日常的に語学力を養うシステムとなっている。また候補生は、自ら進んで受験をしており、自分の専門分野を海外に伝えに行く、同じ志を持った専門分野が異なる仲間と共に学べる、等に見られるように、学校教育において外国語

(英語)の授業を受ける時の多くが受け身である場合と比べて、モチベーションの高さや必要性に迫られている点が大きな違いとしてあげられる。さらに、ネイティブスピーカーによる実践的な学びで、半世紀の試行錯誤の実践の上に組まれたプログラム構成で、日本国内で最も短期間で語学習得を目指す指導方法を持っていると言われている。

また、4～5章でも触れたが、美術派遣においても二度目のJOCV派遣や、JOCV経験者のSV派遣に至る、国際協力活動のリピーターの存在も見受けられる。

表 6-2 JOCV・SV 派遣前訓練 語学 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

ア. 語学	JOCV	SV
語学オリエンテーション(入所・中間時・終了時)	3	1
語学授業	207	103
語学試験(クラス編成・中間・最終)	12	4
語学自習	36	34
語学交流会	1	0
合計	259	142

## 2) 活動手法

国際協力活動を実践する上で必要とされる各種活動手法に関する講座が組まれている。基本的に単身で配属され、情報収集や調査手法、コミュニケーションや伝えていくためのファシリテーション、プレゼンテーション等の方法論、計画を実行していくための活動管理等が組まれている。この分野では、SVの講座が見られない点は、社会経験の差を考慮してのことと考えられ、これらを兼ね備えている人材が選考されていることが窺える。

表 6-3 JOCV・SV 派遣前訓練 活動手法 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

イ.活動手法	JOCV	SV
ボランティア活動の流れ	1	
目標管理概論	2	
活動管理	1	
振り返り・評価	2	
コミュニケーション技法オリエンテーション	0.5	
コミュニケーション技法オリエンテーションの基礎	2	
ファシリテーションの基礎	2	
プレゼンテーションの基礎	2	
課題発表・振り返り	2	
調査手法オリエンテーション	0.5	
情報収集	2	
参加型調査手法	2	
協力活動手法	2	
職種別活動セミナー	2	
合計	23	0

## 3) 健康管理・安全管理

2年間の活動上、健康管理・安全管理は非常に重要になってくる。報告書でもこの点に関する重要性について触れた記述が数多く見られたが、特に開発途上国の都市部では治安問題への危機意識は必要不可欠となってくる。また、カリキュラム表には載っていないが、訓

練中は早朝から毎日マラソンが体力づくりとして組まれている。

表 6-4 でわかるように、基本的に自分自身で健康安全を管理できるような講座が組まれており、中でも精神衛生も活動上重要な項目となってくる。体力テストや座禅が JOCV にはあり、SV にはない点は、年齢や社会経験の差を考慮してのことと考えられる。

表 6-4 JOCV・SV 派遣前訓練健康管理・安全管理

JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

ウ.健康管理・安全管理	JOCV	SV
体力テスト①②	4	
体力維持講座	2	2
救急法	4	4
婦人科(対象者のみ)	2	2
歯科衛生	1	1
生活習慣と健康管理	2	2
精神衛生	2	2
感染症	3	3
座禅	2	
医療者特別講座(対象者のみ)/語学自習	①	①
海外における安全対策	3	3
海外における交通安全	2	2
海外における交通安全(自動二輪)課業外実施	①	
避難訓練	1	1
講座テスト	2	2
合計	30	24

#### 4) 社会的多様性理解・活用力

島国の日本で育った者にとって、海外で協力活動をするにあたり、多様性を理解することが大きな壁となる点は、4 章でも見てきた通りである。そのため、表 6-5 に見られるような社会的多様性理解・活用力また異文化への適応を目指した各種演習が組まれている。

また、多くの JOCV 候補生が社会経験 2～3 年以内で退職もしくは社会経験を持たずに参加する状況から、帰国後の進路や社会還元も派遣前訓練の講座に組まれている点が特徴的であり、そのことそのものが JICA のボランティア事業が抱える問題点のひとつとしてあげられている。より多くの現職派遣が望まれるところである。

任国事情は、派遣国別に近年に帰国した先輩隊員が話をすることに、生きた情報や状況を得られる講座となっており、候補生にとっても興味関心の最も高い講座となっている。

SV に関して、上記同様、年齢や社会経験により既に身に付けていると考えられる講座は組まれていない。

表 6-5 JOCV・SV 派遣前訓練 社会的多様性理解・活用力

JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

エ.社会的多様性理解・活用力	JOCV	SV
外務省講和	1	
国際関係と日本の国際協力	2	
JICA事業概要	1	1
JICAボランティアに事業の理念と目標	2	2
所長講和①②	2	2
ボランティアスピリット意見交換会	2	2
貿易ゲーム	2	
Sport for Tomorrowオリエンテーション(対象者のみ)	1	1
任国研究	1	
日本(人)研究	2	
演習 Bafa Bafa	2	
異文化適応概論	2	
異文化適応の事例研究	2	
地球のステージ(課外外実施)	②	
任国事情	2	2
所外活動オリエンテーション	1	
所外活動①②・振り返り	15	
ボランティア活動の実際		2
帰国後の進路と社会還元	2	
合計	42	12

## 5) 生活班活動

表 6-6 JOCV・SV 派遣前訓練 生活班活動 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

オ.生活班活動	JOCV	SV
野外訓練準備, 片づけ	2	
野外訓練オリエンテーション	1	
野外訓練	14	
合計	17	0

派遣前訓練そのものが生活班を中心に行われており、年齢や出身、職種の違い、語学クラス、任国別、職種別等の各種班活動が設定されている。これらにより、派遣される国や語学の違い等の異文化交流を体験的に学習することとなる。

表 6-6 では、生活班活動が組まれているが、野外訓練において、例えば冷蔵庫の無い地域で肉等を食べる場合に、生きた鶏をどのようにさばいて調理するか等の方法を、筆者の場合は体験を通して訓練した。肉を食べる時もスーパーでパックされた状態のものを食べることが日常の日本とは違い、生き物の命をいただいて人間が生きていることを、体験を通して学ぶこととなっている。

## 6) 各種オリエンテーション

表 6-7 で見てとれるように、訓練や派遣にあたり、必要な各種オリエンテーションが組まれている。JICA ボランティア派遣事業は、国家的な重要な事業とされており、皇太子夫妻を東宮御所に表敬訪問することが、公式行事として組まれている。

表 6-7 JOCV・SV 派遣前訓練力、各種オリエンテーション

JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

カ.各種オリエンテーション	JOCV	SV
受付・入所式	2	2
修了式・壮行会	3	1
派遣前訓練に関する合意書の説明	1	1
派遣前訓練オリエンテーション	4	4
自己紹介	2	2
診療室オリエンテーション	1	1
派遣の仕組みと支援体制オリエンテーション	1	1
処遇・制度オリエンテーション	1	1
福利厚生・共済会オリエンテーション	1	1
各種報告・申請・JICA-Friendsオリエンテーション	1	1
コンプライアンスとハラスメント防止について・ソーシャルメディアオリエンテーション	1	1
公用旅券手続き(課外外実施)	①	①
赴任前オリエンテーション	1	1
旅行会社手続き	1	
派遣に関する合意書の説明	1	1
マイナンバー関連資料提出	1	1
ユニオンバンクオリエンテーション(対象者のみ)/語学自習	①	①
派遣前健康管理オリエンテーション	1	1
特別行事オリエンテーション	1	
特別行事	7	
表敬訪問オリエンテーション	1	1
合計	32	21

## キ. その他

表 6-8 JOCV・SV 派遣前訓練 その他 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

その他	JOCV	SV
荷物整理・清掃・居室点検	2	1
身辺整理	4	
学校交流/自主計画	4	
自主計画	2	3
合計	12	4

その他として表 6-8 に見られるような内容が設定されている。駒ヶ根訓練所発行の“信州発 国際協力”によれば、学校とのコラボレーションとして、長野県内の学校において“国際協力出前講座”などの教育プログラムの報告や、地元の学校と JICA の国際協力事業を学校現場に還元する各種取組が報告されている<sup>48)</sup>。

## ② 訓練内容 分野別配分

上記分野別の講座内容を、コマ数の配分で表示したものが、図 6-9 になっている。語学に関して、6～7 割を割いている点が見える。時間的に重要視されている次の分野が健康管理・安全管理であり、ODA の事業として派遣されることから、まず命や健康面で自己管理で

きることを大切にしている点が見てとれる。

SV に関し、活動手法や生活班活動が無い点は、40～69 歳といった社会経験や年齢を考慮している点が見てとれる。

また、これら訓練内容は、半世紀以上に及ぶ流れの中で、常に見直され更新されてきており、今現在の段階で必要と考えられる訓練内容となっている。

表 6-9 JOCV・SV 派遣前訓練の構成 分野別配分 JOCV 訓練所より入手資料をもとに筆者作成

分野別配分	JOCV		SV	
	コマ	%	コマ	%
ア. 語学	259	62.4	142	70.0
イ.活動手法	23	5.5	0	0.0
エ.社会的多様性理解・活用力	30	7.2	24	11.8
ウ.健康管理・安全管理	42	10.1	12	5.9
オ.生活班活動	17	4.1	0	0.0
カ.各種オリエンテーション	32	7.7	21	10.3
その他	12	2.9	4	2.0
合計	415	100.0	203	100.0

## (2) 現場から浮かび上がってくる国際協力に必要なスキル

本章(1)における JOCV・SV の派遣前訓練のカリキュラムおよび、4・5 章で論じてきた国際協力現場から見えてくる必要なスキルを考慮して、派遣前訓練では学ぶことのできない国際協力における造形美術分野の人材育成として、参加以前に養っておくべき必要なスキルについて考えてみたい。

### ① 国際教育協力の歴史

本論 2 章で見てきたように、国際社会における教育協力は時代ごとの変遷が見られ、各時代ごとの理論やとられてきた方法論が、必ずしも適正ではなかったことが明らかにされてきている。それは 1990 年 EFA 以降、国際的な提言や融資を受けていないキューバが中南米諸国で教育指標上最も高い位置にあるという特異な例が、如実に物語っている。

国際協力活動上、自分本位な活動に陥らないためには、メタ認知能力が重要なスキルとして考えられるが、そのためにも EFA や WEF、MDGs 等の国際社会の教育協力において、如何なる議論があり、どのような方法論が採られてきたか、またその成果や課題を知ることは、自身が派遣される状況を客観的に認識する上で必要不可欠と考えられる。

しかし、JOCV・SV 派遣前訓練において、その点での訓練は実施されておらず、医療関係者等の別講座に見られるような、教育関係者特別講座は見られない。4 章で見てきた通り、自身の派遣に至る国際社会における状況を知ることなく、配属先での活動をしているボランティアが大半となっている。特に、基礎教育現場で活動するボランティアにとっては、EFA 以降の流れの、成果や課題をしっかりと認識したうえで活動に入る必要がある。自分自身の活動をメタ認知する上でも、国際教育協力の歴史上何が問題となってきたかを知ることには必要不可欠であると考えられる。

## ② 地域文化やバナキュラー文化へのリスペクト

4章で見てきたように、教育や学校は、EFAの国際的潮流を受けて教育改革を推進しようとする国家の意図と、地域や民族特有の伝統文化と、ドナーとしての日本のODAの理念がぶつかり合う最前線とも言える。

特にEFA以前の暗黙の前提は、欧米的な近代化による発展がゴールであり、そのために必要な教育という人的資本論に基づく開発がみられた。これら国際社会や派遣国中央政府エリート層による“教育の国家への包摂”が正当性を持って取り入れられてきたことで、生態環境を含む地球環境と生活の足もとであった数百年～数千年のバナキュラー文化を内在している場所環境を犠牲にしてきた側面は否定できない。

教育や学校というものが、国家の支配の手段にも、住民開放の手段にもなり得る両義性を、十分考慮する視点も必要となる。

地域住民としての活動を通して、一住民としての人間関係の構築、さらにバナキュラー文化への理解やリスペクトが、〔尊敬の念・愛情〕を生み、それによって地域住民や同僚から同じ視点を持つ仲間としての〔人間関係の重要性〕に繋がる。それが相互のプラスの要因となり、〔職務内容〕へと反映され、〔国際協力活動による効果〕から技術移転へと至る経緯は4章で確認された通りである。

草の根のボランティア活動にとって、配属先の地域から受け入れてもらうことがまず何より必要であり、それは、地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトが必要となる。地域文化や伝統工芸、伝承される民話や生活文化の継承や、民俗学や民芸館のアーカイブ化的な視点を持つことで、地域住民から必要とされる活動に繋がりやすい。

## ③ 教科教育上のスキル

派遣前訓練において特徴的なことは、派遣職種に関する専門的な訓練内容が一切見られない点である。これは、訓練所のJICA関係者の聞き取り調査で、

「それぞれの専門に関しては、選考段階でクリアしているものと考えている。」

という回答が得られており、

限られた時間内の訓練で養うべきスキルとして、専門教育に関しては既にそれらは身につけた状態で応募してきているという立場で訓練内容が精査されている点が明らかとなった。

しかし、現実的には造形美術教育協力にあたるJOCVやSV参加者の多くは、国際教育協力の潮流を理解して活動にあたっていないことも、ましてや造形美術の技術移転上のスキルを学ぶ大学や大学院が存在していないため、それを訓練や派遣前に身につけている状態は、想定できない。

本論の研究対象になる造形美術教育協力への参加者の多くは、大学・教育学部美術科、もしくは美術大学等で学んだ後に、学部卒業後すぐに、もしくは数年社会経験後、あるいは一定年数以上の教員経験後に現職教員派遣制度を利用して、といういずれかのルートを経ての参加になる。

いずれにしても、国際協力活動参加に至る経緯の中で、事前に国際教育協力現場に於ける有効な指導法等を学ぶ機会を持たないことが通常である。開発学分野の大学院教育も、国際協力経験後の進路として選択されるケースが多いことから、大学学部段階の教育課程上、国

際協力活動参加以前に、その分野の知見を得られにくい現状があると考えられる。

4章で見てきた通り、造形美術教育の国際協力活動をする上で、以下のような視点や資質を養っておくことで、その協力活動がよりスムーズになるものと考えられる。

- a. 入手可能な材料や道具での活動
- b. 素材や材料の手作り
- c. 題材のシンプルさ
- d. 創意工夫
- e. 造形美術教育上押さえるべき指導目標や指導方法 表現技術等のみに偏らない
- f. 造形美術教育を通して養いたい資質・能力
- g. 展示や展覧会・コンクール等の企画運営
- h. 講習会や研修会、ワークショップ等の企画運営

#### ④ 技術移転上必要なスキル

技術移転上必要なスキルとして、以下が挙げられる。

- a. 脇役に徹する  
自分が主役になるではなく、CP や同僚教員を役者として主役に押し上げる黒子としての役割の認識。相手の心をくすぐり踊らせる力量が問われる。
- b. 変化できるフレキシビリティ  
認知的発達理論の理解、壁の低さ、変化できる柔軟い心、オープンマインド。
- c. メタ認知能力  
自らの経験や語学力・現地理解・等の状況や活動実践や周囲の受け止めをメタ認知できる。
- d. コミュニケーション能力  
語学力よりさらに重要であり、仲間として受け入れられるための関係性の構築。
- e. ネットワーク構築能力  
チームで活動できる、周囲を仲間に巻き込んでいけるチームでの活動が楽しめる組織的継続的活動や、個の点の活動を線や面に繋げていく力。
- f. 企画・運営力  
展覧会やコンクール、講習会や研修会、行事や壁画作成プロジェクト等の企画運営力。  
多くの途上国の人々は、イベント好きであり、それらを通じた造形美術教育普及を目指す。
- g. 謙虚さ  
先進国から途上国への上から目線は厳禁。相手のプライドを尊重する態度。

**h. 自己管理能力**

活動を PDCA サイクルに繋げていく。

**i. 前向きさ**

上手くいかないのが当たり前。責任転嫁や自分の卑下ではなく、状況をメタ認知しそれに対処できる前向きなエネルギー活動そのものや、様々な状況そのものを楽しめる素養。

**j. 語学力**

教授言語となる第一言語修得に関し、日常会話ができるようになってからその先が重要で学び続ける継続性。現地語に関し地域住民としての生活を通した修得。

**k. 納得のいく不一致点を探る力**

一致団結を目指すのではなく、価値観の多様性の中にあって、その違いを認めつつ、納得のいく不一致点を探り出す努力とそれを受け入れる度量を持ち、相手にその許容範囲を伝えられる。国家や行政が目指すところと、地域の学校現場の求めるところや、JICA の教育協力の理念とは、得てして乖離が見られ、その納得のいく不一致点を探る。

**l. 地域文化やバナキュラー文化へのリスペクト**

草の根の国際協力活動にとって、地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトができることによって、相手のプライドを尊重し、地域住民として同じ目線で受け入れられることに繋がりやすい。これが、配属先での技術移転効果へと導かれる。

**m. 民俗学的視点**

地域住民にとっての地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトを通して、自分たちの足下の文化の再認識とその文化の継承をアシストする。伝統工芸や民話、衣食住の生活文化や宗教や祭礼・演劇・舞踏や行事等のアーカイブ、またそれらをもとにした世界発信や表現活動へと導く。

### 3. 国際協力における造形美術教育人材育成に関するシラバス提案

国際協力における造形美術教育人材育成に関して、それを受講する、教員や学生、大学院生等、各種場面を想定してシラバス提案を行う。

#### (1) 現職教員の研修プログラム提案

日本の学校現場で勤務する教師や学生が、造形美術分野において国際協力への道を思い立った場合に、学ぶことのできる何らかのシステムが望まれる。本章で見てきたように、半世紀上の派遣実績がありながら、現在教員養成や美術教育関係施設に、造形美術分野において国際協力を学べるコースや科目が確認できない。造形美術教育における国際協力分野の研究、貴重な経験を通して得られた知見の蓄積、同分野につながる人材育成システム構築が望まれる。

##### ① 教員免許更新

教員免許更新制度に関し、2016 年 4 月から免許状更新講習の内容が変わり、それまでの必修領域（12 時間）選択領域（18 時間）計 30 時間であったところから、選択必修領域が導入された。それによって、2018 年度現在、

- a) 必修領域（6 時間）
- b) 選択必修領域（6 時間）
- c) 選択領域（18 時間）

計 30 時間以上の履修が義務づけられている<sup>49)</sup>。

##### a. 必修領域

必修領域として以下の領域が必修とされている。

- ・教員としての子ども観、教育観等についての省察
- ・子どもの発達に関する脳科学、心理学等における最新の知見（特別支援教育に関するものを含む。）
- ・子どもの生活の変化を踏まえた課題
- ・国の教育政策や世界の教育の動向

上記必修領域の講座 6 時間の内、“世界の教育の動向”に関して、国際協力分野から以下の講座を 6 時間の内の 1 時間扱いとして提案を行う。

教員免許更新 必修講座	「世界の教育の動向－国際教育協力の視点から－」
時間数	必修講座 6 時間内の「世界の教育の動向」における，先進国の動向とセットにして 2 時間扱いの内の 1 時間
講習概要	1990 年開催の万人のための世界教育会議：Education For All (以下 EFA) を軸に，世界の基礎教育の状況をそれ以前と以後に分けて俯瞰する。かつて発展途上国であった日本が，明治以降主に欧米の影響を受けつつ発展し今日を迎えているが，時代と共に得たものと失ってきたものについて考察する。国際教育協力の視点から，日本の教育現場を振り返りつつ，第三世界やかつて発展途上であった頃の日本の教育から，現代の日本の教育現場の課題について考察する。
授業計画	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 1990 年 EFA 以降，国連ミレニアム目標（MDGs）2015 年までの四半世紀の世界における教育協力の動向やその成果と課題。</li> <li>・ 第二次世界大戦以降に始まった国際教育協力が，EFA 以前にどのような状況であったかの俯瞰。</li> <li>・ かつて発展途上国であった日本が，明治以降，欧米の影響を受けつつ独自に発展し，現在を迎えていることを俯瞰しつつ，今日的課題についての考察。</li> <li>・ 国際教育協力における，途上国で見つけた“学びの本質”について共有し，日本の教育現場を新たな視点で見つめ直す。</li> </ul>
参考文献	「学びの発見 国際教育論考」内海成治，ナカニシヤ出版，2017.
備考	

## b. 選択必修領域

かつての必修領域に関し，以下は選択必修領域に位置付けとなった<sup>47)</sup>。

- ・ 学校を巡る近年の状況の変化
- ・ 学習指導要領の改訂の動向等
- ・ 法令改正及び国の審議会の状況等
- ・ 様々な問題に対する組織的対応の必要性
- ・ 学校における危機管理上の課題

さらに新たな選択必修領域として，以下が挙げられる。

- ・ カリキュラム・マネジメント
- ・ アクティブ・ラーニングなどの観点からの指導方法の工夫・改善
- ・ 教育相談（いじめ及び不登校への対応を含む。）
- ・ 進路指導及びキャリア教育

・学校、家庭及び地域の連携及び協働

・道徳教育

・英語教育

・国際理解及び異文化理解教育

・教育の情報化（情報通信技術を利用した指導及び情報教育（情報モラルを含む。）等）

上記選択必修領域（6時間）の内、国際教育協力の視点による“国際理解及び異文化理解教育”として、1時間の講座を提案する。

教員免許更新 選択必修講座	「国際理解及び異文化理解教育－国際教育協力の視点から－」
時間数	選択必修講座6時間内の「国際理解及び異文化理解教育」について、 1時間扱い
講習概要	国際教育協力の視点から国際理解及び異文化理解教育について考察する。日本のODAにおける教育協力を半世紀以上に渡って担ってきた青年海外協力隊やシニア海外ボランティア、またNGOやNPOの活動実践から、日本から派遣され配属国や配属先での国際協力活動経験を通じた国際理解について考察する。また、これら国際協力活動に現職教員派遣制度を利用して参加した教員による、帰国後の日本の教育現場における経験を通じた異文化理解教育実践例を紹介しながら、真の国際人を育成する教育について考える。
授業計画	<ul style="list-style-type: none"><li>・青年海外協力隊やシニア海外ボランティア、NPOやNGO経験者の報告書や体験談、書籍、学術報告等をもとに、活動上遭遇する様々な事象を通して、国際理解に至るまでの経緯を質的に分析し、構造的に明らかにする。</li><li>・多くの学校現場に於ける国際理解及び異文化理解教育が、調べ学習による違いを見いだしまとめたり発表したりすることに留まっている点を鑑み、違う価値観の者同士にとって、納得のいく不一致点を、如何に探り合って見出していけるかについて深く考察する。</li><li>・国際教育協力における、途上国で見つけた“学びの本質”について共有し、日本の教育現場を新たな視点で見つめ直す。</li></ul>
参考文献 学術論文	<ul style="list-style-type: none"><li>・「比較教育学研究」31号、澤村信英他、日本比較教育学会編、東信堂、2005年。</li><li>・「日本のODAにおける造形美術教育：現職教員派遣の有効性」山田猛、日本美術教育連合、日本美術教育研究論集No.50、2017。</li></ul>
備考	

### c. 選択領域

教員免許更新講座における“選択領域”として、

- ・ 幼児，児童又は生徒に対する教科指導及び生徒指導上の課題

となっている。これらを踏まえて教員免許更新における，免許更新講座として以下の提案が挙げられる。

教員免許更新 選択領域講座	「幼児，児童又は生徒に対する教科指導及び生徒指導上の課題－表現の原点を探る」
時間数	選択必修講座 6 時間内の「幼児，児童又は生徒に対する教科指導及び生徒指導上の課題」について，時間扱い
講習概要	国際教育協力の視点から造形美術教育の原点について考察する。 多くの発展途上国では，水道のある図工室や美術室，作業のできる広い机等の設備，絵の具やノリ等の材料，はさみ等の用具の不足が見られる場合が多い。自然物や入手可能なモノによる造形活動もしくは造形的な学びについて考察することで，人類の表現の原点について改めて見つめ直す。
授業計画	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 国際協力の造形美術教育現場について，青年海外協力隊やシニア海外ボランティア，NPO や NGO 経験者の報告書やビデオ等の紹介。</li> <li>・ ラスコーの壁画，パタゴニアの手の壁画等の古代の壁画，ナスカの地上絵，土偶や土器等，古代の人類の表現から，設備，材料，道具が無い中で 1 万年以上後の我々に伝える表現が生まれたことを考察する。</li> <li>・ 人類共通の伝えたい，残したい，表現したい思いについて改めて見直してみる。</li> <li>・ 人類の原点に戻って，造形美術教育を見なおしてすることで，入手可能な自然物等を用いる造形活動，造形遊び，もしくは造形的な学びについてのアイデアを考える。</li> <li>・ グループ別に各自のプレゼンテーションを行う。</li> <li>・ グループ内でさらにアイデアを練り上げる。</li> <li>・ グループ毎に全体でプレゼンテーションを行い，学びを共有する。</li> <li>・ 各自で振り返り，教育活動について深く再考する。</li> </ul>

## ② 現職教員派遣制度利用希望者

本論に於いて現職教員派遣制度の有効性が明白になった点を考慮し、現職教員派遣制度を利用したボランティア参加希望者を対象としたシラバス提案を行いたい。

現職教員派遣制度利用希望者講座	「国際教育協力における造形美術教育－教員経験の活用」
時間数	3 時間扱い
講習概要	<p>国際教育協力における造形美術教育の普及にあたり、日本の教員経験の活用を目指す。現職派遣制度成立までの歴史的経緯から国際協力の造形美術教育現場を知る。</p> <p>技術移転に繋がりやすい活動例を紹介しながら、演習として現地で入手可能な教材教具からの造形美術授業の題材提案や、派遣地域の実態に即した教材開発・紙粘土等の教材そのものの制作を行う。</p> <p>国際協力経験者の講話とディスカッションにより、国際協力活動を通して日本の教育現場にとって重要な学びを得ることを視野に入れた活動を考える。</p>
授業計画 1 時間目（講義）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 現職派遣制度成立までの歴史的経緯</li> <li>・ 活動の実際 国際協力の造形美術教育現場を知る</li> <li>・ 現場経験を活かすために、日本の現場をリセットする必要</li> <li>・ 派遣地域文化やバナキュラー文化の掘り起こし</li> <li>・ 日本の学校現場と生きた文化交流・作品交流実践</li> <li>・ 組織的・継続的国際協力活動（派遣国のボランティアと共に活動しながら、教職未経験者の人材育成をも視野に入れた OJT としての役割）</li> <li>・ 経験者だからこそ謙虚さの必要性</li> <li>・ 伝えるより耳を傾けることができるコミュニケーション能力</li> <li>・ ワークショップ・講習会・研修会の企画運営の中心的活動</li> <li>・ 作品展示・展覧会・コンクール・イベント好きお祭り好きな派遣国の人々をまきこんでいける継続可能な活動の企画運営</li> </ul>
2 時間目 （演習）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 入手可能な教材教具からの造形美術授業の題材提案</li> <li>・ 派遣地域の実態に即した教材開発・教材制作（紙粘土等）</li> </ul>
3 時間目	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 国際協力経験者の講話とディスカッション</li> <li>・ 国際協力活動を通して日本の教育現場にとって重要な学びを得るために</li> </ul>
参考文献	「日本の ODA における造形美術教育：現職教員派遣の有効性」山田 猛，日本美術教育連合，日本美術教育研究論集 No. 50，2017.

## (2) 大学学部における特別講座

4章5章で論じてきたように、JOCVやSVに参加する多くは、教職経験を持たずに国際協力の現場に派遣されている。特にJOCVの場合それが、年齢的な若さや経験不足も相まって、配属先のベテラン教員との信頼関係の構築に支障をきたしやすいことが浮かび上がってきている。

しかしながら、日本の大学院教育においても、本章で見てきたように、本論の研究テーマである“日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育”に特化した場合、それについて学び、研究を深める場は確認できない。JOCV経験者が、帰国後大学院の国際協力や開発学に進学する事例は多く、吉備国際大学大学院のように、JOCV経験者の入学金免除等の措置があるところも見うけられる。

JOCVやSVの多くは学部卒で参加するケースが大半である状況を鑑みて、まず大学学部において、同分野に興味関心を持つ学生に対して、国際教育協力について学ぶ機会を提供する必要性が考えられる。自分の専門を活かした国際協力が可能であり、それを国が後押ししてくれる制度があることを知ることが、自分の可能性の広がりにつながるであろう。

大学教育の学部において、造形美術や美術教育を学んだ者が、その後JOCVやSVに参加することを前提とした場合、国際協力現場から見えてくる必要なスキルから、JOCV派遣前訓練プログラムで学べる内容を差し引いた結果、参加以前にどのような資質を養っておくべきかの提案を行う。

教育学部美術科や美術大学等で学ぶ学生にとって、国際協力という選択肢が提示される事で、自分の専門性を活かし、外国語をマスターし、海外で子どもたちと共に活動できる機会を得ることで、専門性を活かした国際貢献や、本人の人生にとっても貴重な経験やスキルを得ることになり、ひいてはそれが、日本の学校現場や社会や子どもたちにとっても世界との壁を低くすることに繋がる可能性が期待できる。

4章で見てきたように、ほとんどのJOCVやSVは、国際協力経験という人生にとって貴重な経験を得たことに感謝と喜びを持っている。自分の専門性が誰かの役に立ち、感謝してもらえることにこそ、喜びを見だし、生きがいを感じる人は多いかと思われる。これは、マズローの“承認欲求”や“自己実現の欲求”にも通ずる、人類の本質的な一面であろう。また、ほとんどのボランティアは、派遣国や配属先、派遣地域での人々や子どもたちとの交流を通して、派遣前より元気をもらって、もっと活動したかった思いや人々との別れを惜しみながら帰国することになっており、その後の日本での活動経験を社会活動に活かすことにも惜しみない努力をする人が数多く見られる。

これらを踏まえて、まず大学学部における特別講座が以下となる。

### ① 国際協力における造形美術教育

大学教育の学部において、造形美術や美術教育を学んだ者が、その後JOCVやSVに参加することを前提とした場合、国際協力現場から見えてくる必要なスキルから、JOCV派遣前訓練プログラムで学べる内容を差し引いた結果、参加以前にどのような資質を養っておくべきかの考察と提案を行う。

まず、造形や造形美術教育を学ぶものにとって、将来の選択肢の一つとして国際協力分野

があることを認知してもらうことが必要となる。そのための大学学部における特別講座（ハイブリッド）が以下となる。また、国際協力のみに限定せず、・国際理解教育・国際交流活動・国際場面での創作活動やワークショップ等に興味関心のある参加者に門戸を開き、造形や造形教育を通して、今後の人生において社会や世界にどのような手段で切り込んで行くのかを見つめ直し、以降の学びを、目的意識を持った深いものにしていく契機となる内容を目指す。

特別講座 開講講座名：	国際協力における造形美術教育
開講期	前期 90 分×2 コマ 後期 90 分×2 コマ 計 4 コマ
授業の目的 到達目標	世界と日本の国際教育協力について理解し、同分野の造形美術教育の現場について文献や体験談を通して学び、造形美術をツールとして社会や世界にアプローチしていくために、選択肢の一つとして考えることで専門性を深めていくきっかけとする。
授業計画	<p>① 世界と日本の国際教育協力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・世界と日本の国際教育協力を歴史的に俯瞰することで、流れをつかみ、問題意識を持つ。</li> </ul> <p>② 日本の国際協力における造形美術教育</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・半世紀に及ぶ日本の国際協力における造形美術教育が、国際協力機構の青年海外協力隊やシニア海外ボランティア派遣によって行われてきた経緯を理解する。</li> </ul> <p>③ 国際教育協力現場</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国際教育協力計経験者の報告書や体験談等を通して、国際教育協力の造形美術教育現場の実態や、具体的活動内容、活動についての壁や国際協力経験を通して得られる新たな視点等について学ぶ。</li> </ul> <p>④ 造形美術をツールとして、社会や世界にアプローチしていくことを目指すために</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国際教育協力やワークショップや交流活動等を前提とした、活動上必要なスキルや事前の学びや経験しておくべき点についての深く思考する。造形美術をツールとして社会や世界に切り込んでいくために、今後の選択肢の一つとして専門性を深めていくきっかけとする。</li> </ul>
教科書・参考文献 学術論文	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「国際協力を志す人のために一平和・共生の構築へ」千葉晃弘監修，寺尾明人，他，学文社，2004.</li> <li>・「日本の国際協力分野における美術教育－基礎教育への取組</li> </ul>

	<p>一」，山田猛，『日本美術教育研究論集』47号，日本美術教育連合，2014年.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「日本の国際協力における基礎教育分野の一考察 ―対中南米造形美術教育の技術移転に関する質的分析―」，山田猛，『美術教育学』39号，美術科教育学会，2018.</li> <li>・「日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について : 対パラグアイ・ボリビアの比較による一考察」，山田猛，『造形研究論集』1号，東京造形大学大学院造形研究科，2018.</li> </ul> <p>他，講義内にて提示。</p>
履修者への要望	国際協力・国際理解教育・国際交流活動・国際場面での創作活動やワークショップ等に興味関心のある参加者が望ましい。
備考	・講義を中心に，国際協力経験者との質疑応答やグループ討議，ワークショップ等によるアクティブ・ラーニングを活用した，深い学びを目指す。

### （３）大学院における“造形国際協力科”の提案

現在日本の大学や大学院等の高等教育機関に，国際教育協力分野における造形美術についての専門課程が存在しないことや，本論において明らかとなった同分野における途上国からの要請数を充足できていない状況から，同分野の人材不足が見られる。この状況を鑑み，教員養成課程美術科や美術大学における同分野の人材養成の必要性があり，大学院教育課程における国際協力・造形美術分野の設立提案を行う。

汎用性を考慮し，架空の美術大学大学院における“造形国際協力科”の設立を想定し，文部科学省の設置基準<sup>50)</sup>等に沿う教育課程や開講科目及びシラバスの提案を行う。

JOCV や NGO・NPO 派遣を前提として，その派遣前訓練内容に含まれていないスキルを身につけることを目的とする。また，これら JOCV 等経験者が，自らの経験を研究者の視点で分析・考察してみることや，さらに国際協力の専門性を高めるための学びとして，同分野の事例研究を進める上で必要となる，質的・量的な様々な研究手法について，研究者や同分野を担う専門家養成を視野に入れ，知見を広げ見識を深めることを目指す。

#### ① 教育課程

##### a. 造形国際協力科の新設

美術大学大学院修士課程の造形学部に，デザインや映像等の美術大学内の学科に加えて新たに“造形国際協力科”の新設を想定して，開設科目や履修条件，開設科目シラバス等，教育課程に関する提案を行う。

##### b. 造形国際協力科の開設科目及び履修条件

美術大学大学院における開設科目及び履修条件は以下の提案となる。

##### 1) 開設科目区分

修士課程における教育課程編成として、以下の3つの科目区分を設定する。

・造形に関する理論科目

映像、日本画、油画、各種デザイン、彫刻、建築、芸術文化、造形国際協力等の専門学科に関する専修教育を、理論的・体系的に研究する科目。講義形式のほかディスカッションやディベートなどにより、研究能力の多面的育成を図る。

・地域・社会連携特別科目

大学の、地域・社会連携に特化した特別科目。ゼミナール、フィールドワークやケーススタディ、ワークショップなど通して、同時代の産業界や地域・社会連携を目指し、協同研究や実践、国際交流等を図る実践的授業を展開する。

・学科専門科目

学生の研究テーマに対して、研究指導をおこなう科目。

個々の専門的知識を深め、技術を磨く“制作研究科目”と、研究成果を修士制作または修士論文として集大成する“総合研究科目”の2つによって構成される。指導主査教員による個別指導を中心に、指導副査教員を加えた指導が段階的におこなわれる。

## 2) 履修条件

上記3科目区分から、履修条件として以下が設定されている。

- ・造形に関する理論科目から、4単位以上を履修する
- ・地域・社会連携特別科目から、4単位以上を履修する
- ・学科専門科目として、それぞれの必修科目から修士論文、修士制作を含む18単位を履修する

2年以上の在籍でこれらの条件を満たした上で、30単位以上の修得及び、修士論文または修士制作の審査及び学位審査の最終試験合格により修士課程修了となる。

## 3) 開設授業科目名

### a. 造形国際協力科の設置

#### i) 造形国際協力科 科目の提案

造形国際協力科の科目として以下を新設科目として提案する。

・造形に関する理論科目

造形国際協力研究Ⅰ “国際協力における造形美術教育” (講義)

造形国際協力研究Ⅱ “造形国際協力事例研究” (講義)

・地域・社会連携特別科目

地域・社会連携特別科目Ⅷ “国際協力における造形活動企画” (演習)

地域・社会連携特別科目Ⅸ “国際協力インターシップとその活動分析” (演習)

・領域専門科目

造形国際協力総合研究Ⅰ “修士論文に関する理論指導” (演習)

造形国際協力総合研究Ⅱ “修士論文に関する理論指導” (演習)

造形国際協力制作研究Ⅰ “修士論文に関する制作研究” (演習)

造形国際協力制作研究Ⅱ “修士論文に関する制作研究” (演習)

これらは、国際協力分野における基礎教育の造形美術教育普及を基本としながらも、美術大学院生という造形美術を専門分野に学ぶ学生にとって、国際協力への門戸を広げる必要

性から、教職課程以外の学生にとっても各自の専門性を活かした国際協力や、異文化理解・コミュニケーション等を目指した造形活動の可能性と地平を探るシラバスの提案となっている。

その理由の1点目として、JOCVやSVの職種“美術”派遣者にも、教員免許を持たない美術大学等の出身者が見られることが挙げられる。つまり、現実のJICA派遣の国際教育協力現場における造形美術教育関係者の中には、教職課程を経ない場合も参加が可能となっている点を考慮している。

2点目として、JOCVの派遣職種に関しても、国際協力の造形美術関係は、幼小中高大学等の学校教育や社会教育における造形美術教育にあたる美術以外にも、美術館や博物館学芸員・デザイン・繊維・竹工芸・手工芸・皮革工芸・木工・陶磁器・写真・貴金属装身具製作・印刷・製本・図学・文化財保護・編集・服飾・紳士服・文化、等多岐に渡っている。造形美術教育に限らず、造形美術の専門性を活かした国際協力の可能性が考えられることによる。

3点目として、EFAの国際的潮流による基礎教育の捉え方として、本論の序論で触れた通り、乳幼児ケアと就学前教育、初等教育、前期中等教育、及び上記内容を学習するために行われるノンフォーマル教育（識字教育、成人教育、宗教教育、地域社会教育、など）を含めていることによる。つまり、ノンフォーマル教育による造形美術関係の普及によって、派遣国での造形美術教育普及にも影響が期待できる点があり、4章でも触れた通り、博物館やノンフォーマル教育機関への派遣者で、基礎教育の造形美術教育普及に携わっているJICAボランティアが多数確認できている点が挙げられる。

また、陶芸等の教育以外で派遣されたJOCVやSVが、その専門性を活かして、基礎教育現場派遣者と協働で、造形美術教育普及に貢献している例も多数報告されている。筆者も、パラグアイの教員養成校や基礎教育機関に耐火煉瓦による簡易陶芸窯の普及や、その焼成のデモンストレーションをする際には、陶芸のシニア海外ボランティアと協働で行った経緯は、4章で触れた通りである。

4点目として、JICAの美術派遣に関し、派遣要請に対して派遣数を充足できていない状況が見られる点である。小学校の造形美術教育の場合は“美術”募集ではなく“青少年活動”や“小学校教諭”で募集し、専門性の垣根を少しでも低くすることで応募者を増やそうという試みがされている旨が、聞き取り調査で明らかとなっている。募集の間口を広げる意味でも、基礎教育や教員免許所持の条件を緩和した方が人材確保に有効であり、また応募する側も垣根が低くなるかと考えられる。

5点目として、これら海外ボランティア経験者は帰国後の日本社会への国際協力経験の還元が派遣目的の一つとされており、その多くが日本の基礎教育現場において、総合的学習の時間や道徳等の教科に関連して、国際理解教育として、彼らの経験から学ぶ多くのプログラムが組み込まれている点にある<sup>51)</sup>。つまりいずれの分野であっても、国際協力経験が日本の基礎教育現場に還元されるシステムが構築されている点にある。

6点目として、JOCVやSV等の2年以上の国際ボランティア経験者に対して、教員採用試験における優遇措置がとられている都道府県が多数を占める点にある。その制度を活用して、教職未経験のJICAボランティアが、帰国後に教員になるケースは多数報告されている。これは、日本の基礎教育現場にとっても有効であるとともに、派遣国の元配属先の学校との交流や、さらに現職教員派遣として再度派遣されることも可能となる。その場合は、日本の

教育現場経験と国際協力現場の両方の経験を有した活動となり、大きな協力効果が期待でき得る。つまり、教職課程や教職経験を保持していない場合の派遣であっても、基礎教育協力で反映される可能性が高いことを考慮している。

以上を踏まえ、国際基礎教育協力の造形美術教育普及を基本としながらも、教職課程以外の造形美術を専門分野に学ぶ美術大学院生も対象にしたシラバスとなっている。

また、その学習内容には、本論に於いて明らかとなった国際協力分野における造形美術教育の、活動効果や技術移転に繋がるために必要なスキルの獲得を目指すものとなっている。ただし、JICA の派遣前訓練に含まれる語学等は少なくしてあり、逆にそこでは触れられない応募段階で身に付けておくべき知見やスキルに重点化してある。それは半世紀以上に及ぶ世界や日本の国際教育協力の流れやその成果と課題、派遣先のバナキュラー文化へのリスペクトや、その文化的コンテキスト上にある工芸職人や生活文化の達人の活用実践があげられる。そのための民俗学の基礎知識や、造形美術教育の普及に必要とされるスキル等の具体的内容を織り込んでいく。造形美術教育の各種専門性に加え、ピアジェの認知的発達理論や比較文化論等の基礎も含まれる。

さらに、多くの JOCV が学部卒後 2～3 年後以内の派遣であり、帰国後大学院に進学し国際協力経験を専門的に研究するケースと、その反対に大学院で専門的に学んだ後に国際協力を実践する場合の両方のニーズがある点を考慮し、それらに対応できるようにシラバスを配慮している。

## ② 大学院 造形国際協力科 開設科目シラバス提案

### a. 造形に関する理論科目

#### 1) 造形国際協力研究 I

科目名	造形国際協力研究 I	用件区分 選択必修
サブタイトル	国際協力における造形美術教育	種別 講義
曜日時程	曜 - 時限 (連続 2 コマ)	単位数 4
担当教員名		開講学期 前期
備考	専修免許状 (美術・工芸) 対象科目	配当年次 1・2
<p>■授業の目的 (到達目標)</p> <p>国際協力における造形美術分野について基礎教育協力を中心に研究し、半世紀以上に及ぶ日本の政府開発援助 (ODA) や民間による NGO や国際 NPO 派遣の発展途上国での造形を通じた国際協力について俯瞰し考察をする。ODA 実施機関である国際協力機構 (JICA) の、青年海外協力隊 (JOCV)、日系社会ボランティア、シニア海外ボランティア (SV) 等は、アジア・アフリカ・中東・中南米・大洋州地域の発展途上国や、東欧への派遣が見られる。これら技術協力による派遣は、派遣国における専門分野への技術移転を目的とし、いずれの職種も派遣国カウンターパート等関係者への専門教育が職務となる。しかし、途上国からの要請数に対し JICA からの派遣数が充足できていない状況が見られ、本科目では、国際協力分野における造形美術の理解と、日本国内で唯一となる同分野を担う人材育成の基盤作りを目的としている。価値観の多様性の中で、時代・宗教・言語・人種・民族・性差等のあらゆる壁を超える人類普遍的なコミュニケーションツールとしての造形や造形活動が持つ可能性について考察し、各自がその地平を切り拓くことを目指す。</p> <p>国際協力の造形美術関係は、JOCV の募集職種・美術を例にあげれば、幼小中高大大学等の学校教育や社会教育における造形美術教育であるが、それに留まらず、美術館や博物館学芸員・デザイン・繊維・竹工芸・手工芸・皮革工芸・木工・陶磁器・写真・貴金属装身具製作・印刷・製本・図学・文化財保護・編集・服飾・紳士服・文化、等多岐に渡る。自分の専門分野をツールにした国際貢献や異文化理解・異文化コミュニケーション、ワークショップ等を目指すための基礎知識や、造形を媒体にした国際理解の可能性について考察する。</p> <p>※教職課程未履修や教員免許が無い学生でも、自分の専門性を活かした上記教育分野以外の国際協力活動が可能であるため、造形を通じた国際協力や異文化理解・コミュニケーション等に興味がある学生ならば履修は全く問題無い。尚、専修免許状 (美術・工芸) 取得希望者は、対象科目となる。</p>		
■授業計画及び内容		
回	授業計画	授業の内容
1	世界の国際協力の潮流と開発理論	世界や日本の国際協力の歴史や開発理論を俯瞰的に学び、日本の国際教育協力現場の実際や、その他の造形分野の国際協力の成果や課題を、派遣地域
2	日本の国際協力の歴史と教育協力	
3	日本の国際協力における造形美術教育	
4	造形美術教育協力の現場から (中南米)	
5	造形美術教育協力の現場から	

	(アジア・アフリカ)	別, さらに職種別に学ぶ。 国際協力経験者の報告者や, 本人から直接話を聞く機会やトークセッション, グループによるディスカッション等, コミュニケーション手段について体験的に学ぶ。また, 自分自身が専門とする造形や造形活動をツールにしての, 国際協力や異文化コミュニケーションの可能性について考える。
6	造形美術教育協力の現場から (中東・大洋州・東欧)	
7	日本の国際協力における各種造形美術関係の現場から	
8	多文化共生と国際理解	
9	異文化コミュニケーションとしての言語 一腹が減るか空腹を持つか	
10	多様性と現地語・バナキュラー文化	
11	技術移転とピアジェの認知的発達理論	
12	専門分野の技術移転手法	
13	日本の NGO・国際 NPO による造形美術協力	
14	造形を通した国際協力・総括	
■事前学習	自分の造形的専門性を活かした国際協力や異文化コミュニケーションについて, その可能性について考える。	
■テキスト	必要に応じて授業内で指示, もしくは担当教員作成資料配付。	
■参考書	・内海成治, 「学びの発見 国際教育協力論考」ナカニシヤ出版, 2017. ・榎本智恵子, 「ブータンの学校に美術室を作る」, WAVE 出版, 2013. ・阿部珠理, 「アメリカ先住民の精神世界」, NHK ブックス, 1994.	
■履修者が用意するものの及び要望	造形を通した国際協力や国際理解, 異文化コミュニケーションに興味関心のある学生の参加を求める。	
■成績評価の方法及び基準	授業への出席状況 40%, 課題に対する関心・意欲・態度 20%, 課題やレポート等成果物 40%による総合評価。	

本論で得られた造形美術教育協力普及にとって有効な教科上の手立てとして, 以下のよう  
な項目がシラバスの中の学びとして含まれる。

- ・教材教具の不足の中における入手可能な材料や道具での活動
- ・素材や材料の工夫・手作り
- ・題材のシンプルさ
- ・作品展示や展覧会・コンクール等の企画運営
- ・講習会や研修会, ワークショップ等の企画運営

技術移転のためのスキルとしては, 以下が主な内容となる。

- ・脇役に徹するー自分が主役になるではなく, CP や同僚教員を役者として主役に押し上げる黒子としての役割の認識。相手の心をくすぐり踊らせる力量。
- ・変化できるフレキシビリティーピアジェの認知的発達理論の理解, 心の壁の低さ, 柔らかい心, オープンマインド。
- ・メタ認知能力ー自らの経験や語学力・現地理解・等の状況や活動実践や周囲の受け止めを客観的に見つめなおし PDCA サイクルに繋げていく力。

- ・謙虚さー先進国から途上国への上から目線は厳禁であり、相手のプライドを尊重する態度。
- ・自己管理能力ー心身ともに健康でいられることが活動の土台となる。
- ・前向きさー上手くいかないのが当たり前であり、「だから途上国はダメ」「自分は能力が無い。」ではなく、状況に対処できる前向きなエネルギーや、様々な状況そのものを楽しめる素養。
- ・語学力向上の継続的努力ー教授言語となる第一言語修得に関し、日常会話ができるようになってからその先が重要で学び続ける継続性や、現地語に関し、地域住民としての生活を通した修得が必要。
- ・地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトー草の根の国際協力活動にとって、地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトができることによって、相手のプライドを尊重し、地域住民として同じ目線で受け入れられることに繋がりやすい。これが、配属先での技術移転効果へと導かれる。
- ・納得のいく不一致点の探求ー価値観の多様性の中にあって、一致団結ではなく、その違いを認めつつ、納得のいく不一致点を探り出す努力とそれを受け入れる度量を持ち、相手にその許容範囲を伝えられることの重要性。国家や行政が目指すところと、地域の学校現場の求めるところや、JICA の教育協力の理念とは、得てして乖離が見られ、その納得のいく不一致点を探る力量が求められる。
- ・民俗学的視点ー 地域住民にとって自分たちの足下の文化の再認識とその文化の継承をアシストする。伝統工芸や民話、衣食住の生活文化や宗教や祭礼・演劇・舞踏や行事等のアーカイブ、またそれらをもとにした世界発信や表現活動へと導く。
- ・コミュニケーション能力・ネットワーク構築能力ーチームで活動でき、周囲を仲間に巻き込んでいながらの活動そのものが楽しめる組織的継続的活動や、個の点の活動を線や面に繋げていく力。

また、授業は講義中心でありながらも、アクティブラーニングを多用し、“透明なのに何故水色と呼ぶか？”等の当たり前のことに疑問符をつけ、様々な課題意識をもつワークショップや、日本の雨の違いー驟雨・五月雨の名称やしとしと・ザーザー等ーを違う文化圏の人々にどのように伝えるか、等の異文化コミュニケーションについて考察する。また、同じ状況である“腹が減る”をスペイン語で“空腹を持つ”と表現することに見られる、言語や文化圏による発想法の違いについても考察する。また、コンセプトマップによる発想法や事象を構造化しながら分析・考察していく手法等も学んでいく。

## 2) 造形国際協力研究Ⅱ

科目名	造形国際協力研究Ⅱ	用件区分 選択必修
サブタイトル	造形国際協力事例研究	種別 講義
曜日時程	曜 - 時限（連続2コマ）	単位数 4
担当教員名		開講学期 後期
備考	専修免許状（美術・工芸）対象科目	配当年次 1・2

### ■授業の目的

国際協力における造形美術分野（職種例は造形国際協力研究Ⅰ参照）について、ODA 実施機関である国際協力機構（JICA）や NGO・国際 NPO による派遣者の、現場での報告書等や経験者の講演やトークセッション等を通じて、国際協力現場の実際を体験者の視点でシミュレーションしながら学んでいく。その中で、国際協力における造形美術について考察を深め、自身の専門性を活かした国際社会における造形活動や異文化コミュニケーションの可能性と地平を探る。

現場の実践者の報告書等をもとに、国際協力における造形美術関係現場の実態、成果や課題等を明らかにしつつ、質的・量的各種分析手法を用いていきながら、研究としての技術や視点も獲得していく。客観的な研究者としての視点と、自身の造形活動を通じた、国際協力や異文化コミュニケーションの在り方の可能性を探る実践者としての、両面の視点を養うことを目的とする。質的研究手法の実際として、報告書やインタビュー等の、①記述のセグメント化②セグメントの概念化③概念的カテゴリー抽出(抽象化) ④カテゴリー・概念間の関係性を検証・考察⑤概念モデルの再構築、比較的一般化された分析手法の流れを体験的に学ぶ。

※幼小中高大学における学校教育に限らず、いずれの職種も社会教育における造形美術の普及という意味では、広義の造形美術教育にあたるが、教職課程未履修や教員免許が無い学生でも、自分の専門性を活かした教育分野以外の国際協力活動が可能である。造形を通じた国際協力や異文化理解・コミュニケーションに興味がある学生ならば履修は全く問題無い。

### ■授業計画及び内容

回	授業計画	授業の内容
1	授業ガイダンス・実践報告書入手方法	国際協力における造形美術分野（職種例は造形国際協力研究Ⅰ参照）について、ODA 実施機関である国際協力機構（JICA）や NGO・NPO による派遣者の、派遣国配属先における様々な実践報告書やインタビュー、国際協力経験者ゲスト講師の講演やトークセッション等から事例研究を行う。各自の興味のある職種関係の実践報告書をもとに、質的分析を実践する。その中
2	国際協力分野の造形美術関係職種や活動内容・現場の実態	
3	活動手法の様々	
4	異文化社会への適応のために	
5	PDCA サイクルの実際	
6	KJ 法から質的研究手法へ	
7	事例研究・分析（国際協力現場を知る）	
8	事例研究・分析（派遣国や配属先の実態を掴む）	
9	事例研究・分析（協力活動内容）	

10	事例研究・分析（活動にとっての壁）	で浮かび上がってくる成果や課題の抽出と、技術協力本来の目的である技術移転を目指すために、より効果的な方法や、身につけておくべきスキル等について質的分析による構造化を実践しながら、深く考察していく。
11	事例研究・分析（活動にとっての課題）	
12	事例研究・分析・（国際協力活動効果）	
13	事例研究（技術移転の可否の比較分析）	
14	国際協力手法総括・造形美術の技術移転のためのスキル	
■事前学習	報告書の入手等で、JICA 図書館もしくは NGO、国際 NPO 組織事務所等へ足を運ぶ場面が必要とされる。ネットでは入手できない情報を自分の足で稼ぐ必要が生じることを踏まえておく。一方、青年海外協力隊の派遣職種や要請内容等に関しては JICA ホームページよりネット検索可能であり、自分の専門分野に近いものがないかを調査しておく。	
■テキスト	必要に応じて授業内で指示，もしくは担当教員作成資料配付。	
■参考書	・西條剛央，「SCQRM ベーシック編 ライブ講義 質的研究とは何か」，新曜社，2007. ・戈木クレイグヒ滋子，「実践グラウンデッド・セオリー・アプローチ 現象をとらえる」，新曜社，2008. ・佐藤郁哉，「質的データ分析法 原理・方法・実践」，新曜社，2008.	
■履修者が用意するものの及び要望	造形国際協力研究Ⅰを履修することが望ましい。	
■成績評価の方法及び基準	授業への出席状況 40%，課題に対する関心・意欲・態度 20%，課題やレポート等成果物 40%による総合評価。	

b. 地域・社会連携特別科目

1) 地域・社会連携特別科目Ⅷ “国際協力における造形活動企画”

科目名	地域・社会連携特別科目Ⅷ “国際協力における造形活動企画”	用件区分 選択必修
サブタイトル	造形を活かしたバナキュラー文化の発掘と発信	種別 講義
曜日時程		単位数 2
担当教員名		開講学期 前期
備考		配当年次 1・2

■授業の目的

ODA による国際協力は、途上国とドナー国間の契約によって派遣されるが、派遣国政府や行政と、派遣地域や配属先が求めるニーズとの乖離が見られることが少なくない。そこで、国際協力現場である配属先がある同僚や派遣地域住民から、草の根ボランティア活動をする上で、同じ目線をもった仲間として受け入れてもらえることから活動を始めることが重要となる。そのために、地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトや、民俗学的視点が求められる。

本講座は、派遣地域のバナキュラー文化を掘り起こし、造形をツールや媒体として、自分の専門性を活かした活動を、地域社会で展開していく手法をシミュレーションしていく。絵本・人形劇、演劇・映画等の制作や、祭り・イベント・コンクール等の企画・運営、民芸品・産業開発、普及を目指した講習会・研修会・ワークショップ開催等、様々な取組が考えられるが、派遣国で入手可能な自然物やシンプルな用具・材料の使用も重要な要素となる。また、ボランティア帰国後も現地の人間で持続可能な活動となるためには、あくまで自分は脇役に徹し、現地の人々を主役にする企画運営や活動手法が求められる。

派遣国、配属先、職種内容等を実際の報告書から設定し、自分が派遣されたと仮定して、その派遣地域のバナキュラー文化を掘り起こし、自分の専門性を活かした造形的な活動に繋げて行く企画を立案・準備し、シミュレーション的に参加者を派遣国の人々と見立てた実践を試みる、もしくは社会で実践したワークショップ等（介護施設、被災地、地域センター、違う言語圏の留学生対象、海外からの観光客対象、在日外国人研修生施設、等）の国内での実践や、可能であれば休暇中の海外で実践の取組報告を行う。（グループ活動も可）

プレゼンテーションでは、母国語以外の言語を使用するよう努め、ボディラングージ、造形的・視覚的工夫を最大限に活かした、シンプルでわかりやすく伝えるユニバーサルデザインに基づくパフォーマンスが要求される。互いの発表や企画をもとにディスカッションをしつつ、PDCA サイクルで次の手立てを考え、考察を深めていきながらスキルアップの手法を体験的に学ぶ。異文化コミュニケーション能力、ネットワーク構築能力、組織的継続的活動への工夫、企画・運営能力を養うとともに、自身の専門性の社会に於ける活用能力探求や、バナキュラー文化発掘や体験を通して新たな視点の獲得や、チャレンジを通じた未知の自分自身との出会いを目指す。

■授業計画及び内容		
回	授業計画	授業の内容
1	オリエンテーション	国際協力活動場面では、地域や配属先の必要性、バナキュラー文化、派遣国が目指すところ、自分自身の目指すところ、等のそれぞれの納得のいく不一致点の探求が必要となる。それを考慮しつつ、JICA ボランティア等の報告書を元に、事例研究をしつつ、自分自身の派遣先や配属先を想定しつつ、その派遣国や派遣地域の民俗的文化から、造形的活動を企画立案する。シミュレーション実践や、プレゼンテーション・ディスカッションを通して考察を深めていく。国際協力経験者は実践報告と、その成果や課題の分析に置き換えて良い。
2	報告書の収集と分析	
3	派遣国や配属先の状況理解 コンセプトマップ(納得のいく不一致点の探求)	
4	民俗学の視点・日本民芸館の視点	
5	文化人類学の視点	
6	自分の専門を活かした活動計画作成	
7	活動実践への準備・実践	
8	プレゼンテーション・ディスカッション	
9	プレゼンテーション・ディスカッション	
10	プレゼンテーション・ディスカッション	
11	プレゼンテーション・ディスカッション	
12	プレゼンテーション・ディスカッション	
13	プレゼンテーション・ディスカッション	
14	国際協力分野の造形活動におけるバナキュラー文化・総括	
■事前学習		民話や神話、おもちゃ、伝承遊び等、庶民の生活文化の民俗学的視点での興味関心と、自分の造形的フィールドの接点を探ること。
■テキスト		必要に応じて授業内で指示、もしくは担当教員作成資料配付。
■参考書		・橋本裕之、「目からウロコの民俗学」、PHP 研究所、2002。 ・八木透・政岡信洋編著、「図解雑学こんなに面白い民俗学」、ナツメ社、2004。 ・八木透編著、「新・民俗学を学ぶー現代を知るために」、昭和堂、2013。 ・川田順造、「アフリカの心とかたち」、岩崎美術社、1995。 ・原尻英樹、「フィールドワーク教育入門 コミュニケーション力の育成」、玉川大学出版部、2006。 ・渥美一弥「『共感』へのアプローチ 文化人類学の第一歩」、春風社、2016。 ・渡辺公三・木村秀雄編「レヴィストロース『神話論理』の森へ」、みすず書房、2006。
■履修者が用意するもの及び要望		主体的学びを基本とし、国際協力や世界各国の地域文化への興味・関心や志の高さが要求される。プレゼンテーション・ディスカッション等、コミュニケーション能力の育成も視野に入れているため、授業への積極性が要求される。
■成績評価の方法及び基準		授業への出席状況 40%、活動計画書、プレゼンテーション資料内容等課題やレポート等成果物 40%、プレゼンテーションやディスカッションの関心意欲態度 20%等を総合的に評価する。

## 2) 地域・社会連携特別科目Ⅸ “国際協力インターシップとその活動分析”

科目名	地域・社会連携特別科目Ⅸ “国際協力インターシップと その活動分析”	用件区分 選択必修
サブタイトル	国際協力現場の体験を通じた 知見	種別 演習
曜日時程		単位数 2
担当教員名		開講学期 期
備考	前半 2 時間以降は、事業時間 外の実習が中心となり、後半 の出席等受け入れ機関の状況 を優先し、柔軟に対応する	配当年次 1・2
<b>■授業の目的</b> 国際協力分野での実践を試みる。JICA をはじめ、各種 NGO・国際 NPO 組織は、インター シップ制度や体験教室、研修制度、短期ボランティア体験等の募集を実施している。これ らに参加した院生に対して単位を認定する科目である。院生が、国際協力に関連する組 織・団体に一定期間実習（インターシップ、研修プログラム等）に参加する事で、その証 明と実践報告書及び分析の提出を条件とし、国内外は問わない。受け入れ期間や内容等 については、受け入れ機関の状況を優先し、柔軟に対応する。 ※第 1～2 回目のガイダンス以外は、実習の期間等により、出席に関して柔軟に対応す る。		
<b>■授業計画及び内容</b>		
回	授業計画	授業の内容
1	国際協力インターシップ開設 組織等の紹介及びガイダンス	国際協力インターシップに関し、ODA や NGO・国際 NPO、地方公共団体等、関連の配 属先国際協力現場や、国内の派遣事務所本 部、派遣国事務所、民間企業、JICA 等の海 外からの日本国内における研修生受入施設 や国際協力派遣前訓練施設等に加え、海外 ボランティア体験ツアー等、多種多様な体 験方法がある。また、国内外の被災地や被 災施設、被災からの復興支援等のボランテ ィア活動も本講座の対象とする。 将来、国際協力関係に進む際に、国際機 関や国際 NGO・NPO、政府系開発機関等は、 国際協力経験を有している人材を求める傾 向が高く、教職課程の教育実習のように、
2	担当教員と実習計画の話し合 い	
3	実習計画書提出	
4	実習開始	
5	実習	
6	実習	
7	実習	
8	実習	
9	実習	
10	実習報告書提出	
11	実習報告会・分析	
12	実習報告会・分析	

13	実習報告会・分析	これらインターシップや研修を通じた体験をもとに、講義や演習等の疑似体験では得られない現場の実態に即した体験的知見を得ることを目的とする。また、修士レベルの研究手法ワークショップとして、その体験を客観的に見直し、自分の実践や活動現場の様子を研究者の視点で分析する。最後に、互いの実践報告を共有化・脱文脈化し、それらを質的分析により構造化することで、国際協力現場の課題についてフィールドワーク的視点による考察をする。 尚、国際協力経験者は、その報告書と共に、実践の科学的手法による分析の、成果と課題とそこに至る諸要因の構造的理解の小論文に置き換えることが可能。
14	国際協力インターシップ成果と課題・必要とされるスキル構造化	
■事前学習	ODA, NGO, 国際 NPO その他組織の各種インターシップや研修プログラム等について調べておく。	
■テキスト	必要に応じて授業内で指示、もしくは担当教員作成資料配付。	
■参考書	・ もろしのぶ編著,「青年海外協力隊になるには」, ペリカン社, 1999. ・ 岸本修,「国際協力をめざす人に」, 古今書院, 1998. ・ 内海成治・中村安秀編著,「国際ボランティア論 世界の人びとと出会い, 学ぶ」, ナカニシヤ出版, 2011. ・ 斎藤文彦,「現場から考える国際援助」, 日本評論社, 1995. ・ 佐藤寛・藤掛洋子,「開発援助と人類学」, 明石書店, 2011. ・ 木山啓子,「誰かのためなら人はがんばれる 国際自立支援の現場で見つけた生き方」, かんき出版, 2010. ・ 箕浦康子編著,「フィールドワークの技法と実際Ⅱ：分析解釈編」, ミネルバ書房, 2009.	
■履修者が用意するもの及び要望	何か教えてもらおうという受け身的な発想では、例え体験を通して也得られるものはさほど期待できない。主体的学びを基本とし、インターシップの受け入れ先の負担を考慮し、国際協力への興味・関心や志の高さが要求される。	
■成績評価の方法及び基準	出席、報告書の提出及びその分析、体験証明（書式見本有り）、分析の提出による総合評価。	

c. 学科専門科目

1) 造形国際協力総合研究Ⅰ（修士論文に関する理論演習）

科目名	造形国際協力総合研究Ⅰ	用件区分 必修
サブタイトル	修士論文に関する理論指導	種別 演習
曜日時程		単位数 4
担当教員名		開講学期 通年
備考		配当年次 1
<p>■授業の目的</p> <p>造形美術を通じた国際協力や異文化交流・異文化理解に関する課題意識に基づき、その研究の高度化と深化を目的とする。各自の研究テーマに応じて考察を深めながら、修士論文執筆に向けて科学的理論構築を行うことを目的とする。</p> <p>アンケート調査手法、インタビュー調査手法、観察参与手法等のフィールドワークや文献調査、各種研究分析手法や、プレゼンテーション、ディスカッション、学会発表等の実際についても学びを深める。</p>		
■授業計画及び内容		
回	授業計画	授業の内容
1	ガイダンス 修士論文作成のために	各自の造形美術を通じた国際協力や異文化交流・異文化理解に関する課題意識に基づき、その研究方法及び研究計画を記した「研究計画書」を作成する。「先行研究」としてその分野でどのような議論があり、何が明らかになっているのかのレビューをし、その上で学術的に意味のある研究上の問題設定として「何を明らかにするのか」、方法論として「どのように」参照文献の収集や破綻の無い論の展開、科学的手法で導かれたエビデンスの確保に導くのか、結論として「何が明らかになり、課題として残ることは何か」という、学位請求論文として認定に至る流れを押さえる。
2	研究計画書作成提出	研究指導当初に、各自の研究テーマに関する課題
3	研究の見通しについて プレゼンテーションと ディスカッション。	

4～	個別指導学生と指導教員の話し合いによって、個別に決定される。	や問題点について、調査研究の手法等の具体的指導を受ける。研究への着手や課題の進捗状況を、指導教員のゼミなどを通して、適宜調査や研究実践報告等を行う。 10月に「研究成果中間発表」を行い、研究の進捗状況チェックを受け、1年次末までに「中間報告書」を研究指導員に提出する。研究方法や論の展開等の問題点を把握した上で、次年度の研究方法を確認し、修士論文に向けての準備を整えていく。
■事前学習	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■テキスト	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■参考書	・川崎剛、「社会科学系のための『優秀論文』作成術 プロの学術論文から卒論まで」，勁草書房，2010. 他，研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■履修者が用意するものの及び要望	各自の研究テーマへの、高い関心意欲と研究に対する主体性、さらにその高度化や深化を目指す意識の高さと、継続的を持つこと。	
■成績評価の方法及び基準	研究指導の中での調査・報告等の平常点、「研究成果中間発表」での研究進捗状況、1年次末の「中間報告書」により、総合的に評価する。	

## 2) 造形国際協力総合研究Ⅱ（修士論文に関する理論演習）

科目名	造形国際協力総合研究Ⅱ	用件区分 必修
サブタイトル	修士論文に関する理論指導	種別 演習
曜日時程		単位数 6
担当教員名		開講学期 通年
備考		配当年次 2
<b>■授業の目的</b> M1 で設定した国際協力に関するテーマに基づいて、論理の展開の背景も含め、多角的で高度な視点と共に、これまでの研究過程の深化を目指す。研究テーマへの考察を深めていきながら、修士論文の科学的理論構築やエビデンスに繋がる論の展開へと導く。指導は、個別の対応をメインとしつつ、適宜中間発表会やディスカッションを通して、研究への深化と高度化を図り、科学的理論構築によるエビデンスの確保を目指す。		
<b>■授業計画及び内容</b>		
	授業計画	授業の内容
	学生と指導教員の話し合いによって、個別に決定される。	M1 で設定した国際協力に関するテーマに基づいた研究成果に基づき、調査研究手法や論の科学的展開を含め、適宜進捗状況の報告や、指導教員のゼミに於けるプレゼンテーション・ディスカッション等を通して、適宜研究の深化と高度化を図る。 7月に「研究成果中間発表」を行い、進捗状況のチェックを受けるとともに、研究に関する問題や課題を把握したうえで、修士論文完成に向けての準備を整えていく。2年次末には、「修士論文・修士制作展」において、研究に関する学位審査が行われる。学会発表や国際協力現場へのフィードバックを視野に入れた指導を行う。
■事前学習	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■テキスト	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■参考書	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■履修者が用意するもの及び要望	各自の研究テーマへの、高い関心意欲と研究に対する主体性、さらにその高度化や深化を目指す意識の高さを持つこと。研究成果の、学会発表や国際協力現場へのフィードバック等の地平を探る意識が期待される。	
■成績評価の方法及び基準	研究指導の中での調査・報告等の平常点、「研究成果中間発表」での研究進捗状況、最終的な「修士論文・修士制作展」の審査により、総合的に評価する。	

### 3) 造形国際協力制作研究 I

科目名	造形国際協力制作研究 I	用件区分 必修
サブタイトル	修士論文に関する制作研究	種別 演習
曜日時程		単位数 4
担当教員名		開講学期 通年
備考		配当年次 1
<b>■授業の目的</b> 造形美術の専門性に基づいて、それを通じた国際協力や異文化理解・コミュニケーションに関する課題意識に基づき、制作や表現能力の高度化と深化を目的とする。基礎教育における造形美術教育普及のための題材開発や、教科書・題材集の提案、教員養成プログラム提案、地域文化を考慮した民芸品開発や造形ワークショップの企画立案、造形を通じた異文化理解・コミュニケーションの実際等の制作研究を行う。各自の研究テーマに基づいて考察を深めながら、造形国際協力総合研究と相互補完的に、修士制作や修士論文執筆に向けての理論構築を行うことを目的とする。		
<b>■授業計画及び内容</b>		
	<b>授業計画</b> 指導計画は、学生と研究補助教員との話し合いによって、個別に決定される。	<b>授業の内容</b> 各自の造形美術を通じた国際協力や異文化交流・異文化理解に関する課題意識に基づき、その研究方法及び研究計画を記した「研究計画書」を作成し、各自が所属する研究領域の中から指導を希望した研究補助教員から指導を受ける。 研究指導当初に、指導教員との連携のもとに、各自の研究テーマに関する課題や問題点について、調査研究の手法等の具体的指導を受ける。研究への早期着手を実現しつつ、適宜調査や研究への進捗状況を報告し、指導を受ける。 10月に「研究成果中間発表」を行い、研究の進捗状況チェックを受け、1年次末までに「中間報告書」を研究指導員に提出する。研究方法や論の展開等の問題点を把握した上で、次年度の研究方法を確認し、修士論文に向けての準備を整えていく。
■事前学習	各自の造形美術を通じた国際協力や異文化交流・異文化理解に関する課題意識に基づき、想定する相手国等の文化や社会状況を調査研究しておく。	
■テキスト	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■参考書	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。	
■履修者が用意するも	各自の研究テーマへの、高い関心意欲と研究に対する主体性、さらにその高度化や深化を目指す意識の高さを持つこと。本研究の成果物による、国際協	

の及び要望	力現場へのフィードバックや、異文化理解・コミュニケーションの実現の地平を探る意識が期待される。
■成績評価 の方法及び 基準	補助教員による研究指導の中での調査・報告等の平常点,「研究成果中間発表」での研究進捗状況, 1 年次末の「中間報告書」により, 総合的に評価する。

#### 4) 造形国際協力制作研究Ⅱ

科目名	造形国際協力制作研究Ⅱ	用件区分 必修
サブタイトル	修士論文に関する制作研究	種別 演習
曜日時程		単位数 4
担当教員名		開講学期 通年
備考		配当年次 2
<b>■授業の目的</b> 造形美術の専門性に基づいて、それを通した国際協力や異文化理解・コミュニケーションに関する課題意識に基づき、制作や表現能力の高度化と深化を目的とする。基礎教育における造形美術教育普及のための題材開発や、教科書・題材集の提案、教員養成プログラム提案、地域文化を考慮した民芸品開発や造形ワークショップの企画立案、造形を通した異文化理解・コミュニケーションの実践等の制作研究を行う。各自の研究テーマに基づいて考察を深めながら、造形国際協力総合研究と相互補完的に、修士制作や修士論文執筆に向けての理論構築を行うことを目的とする。		
<b>■授業計画及び内容</b>		
	<b>授業計画</b> 指導計画は、学生と研究補助教員との話し合いによって、個別に決定される。	<b>授業の内容</b> M1 で設定した国際協力に関するテーマに基づいた研究成果に基づき、調査研究手法や論の科学的展開を含め、適宜進捗状況の報告を通して、適宜研究の深化と高度化を図る。可能な限り、その国の人物や帰国者からの生の情報を得る努力をする。その手法については、指導内でアドバイスをする。 7月に「研究成果中間発表」を行い、進捗状況のチェックを受けるとともに、研究に関する問題や課題を把握したうえで、修士論文完成に向けての準備を整えていく。2年次末には、「修士論文・修士制作展」において、研究に関する学位審査が行われる。国際協力現場へのフィードバックや、異文化理解・コミュニケーションの実現の地平を探る。
<b>■事前学習</b>	各自の造形美術を通した国際協力や異文化交流・異文化理解に関する課題意識に基づき、想定する相手国等の文化や社会状況を調査研究し、生の情報を得る努力をする。	

■テキスト	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。
■参考書	研究指導の中で、適宜各自の内容を考慮して指示する。
■履修者が用意するもの及び要望	各自の研究テーマへの、高い関心意欲と研究に対する主体性、さらにその高度化や深化を目指す意識の高さを持つこと。本研究の成果物による、国際協力現場へのフィードバックや、異文化理解・コミュニケーションの実現の地平を探る意識が期待される。
■成績評価の方法及び基準	研究指導の中での調査・報告等の平常点、「研究成果中間発表」での研究進捗状況、最終的な「修士論文・修士制作展」(ZOKEI 展)の審査により、総合的に評価する。

#### d. 教職課程との関係性

美術大学大学院では、教育職員免許法<sup>53)</sup>および教育職員免許法施行規則に基づいて、既に大学に於いて一種免許状の美術あるいは工芸の教科を取得した者が、以下の専修免許状を取得するのに必要な単位を修得させるため、教職課程を設けている。

- ・中学校教諭専修免許状 美術
- ・高等学校教諭専修免許状 美術
- ・高等学校教諭専修免許状 工芸

の教職課程の受講を申請し、教職課程を受講し、卒業に必要な諸条件を満たし、介護等体験を行い、教職課程の所定の単位を修得することにより、下表の種類・教科の教員免許状を取得することができることとなっている。教職課程の所定の科目から24単位修得により取得可能な資格として

- ・中学校教諭専修(美術)教員免許(修士課程)
- ・高等学校教諭専修(美術・工芸)教員免許(修士課程)

となっている。このうち、中学校・高等学校教諭専修免許状(美術)の取得の対象となる美術の教科に関する科目から24単位を必修とされている中に、本論で提案した

“造形国際協力研究Ⅰ(国際協力における造形美術教育)”

は、多様性に配慮した教育方法論の普及内容となっており、その対象科目に含むものとして提案する。

また、造形国際協力学科を選んだ場合も、学科専門科目として、“造形国際協力総合研究Ⅰ・Ⅱ(修士論文に関する理論指導)”および“造形国際協力制作研究ⅠⅡ(修士論文に関する制作研究)”において、造形美術教育協力分野に関するテーマで、修士論文や制作研究に取り組んだ場合は、中学校・高等学校教諭専修免許状(美術)の取得の対象となる方向性を探りたい。

日本において、修士課程で国際協力を修了したとしても“国際協力士”の類の資格取得は設定されていない。日本のODAの実施機関であるJICAによる技術協力分野の派遣対象となるJOCVやSVや、NGO・NPOによる国際協力分野の造形美術分野に進みたい場合に、修士レベルに於ける専門教育を修了したことそのものが、国際協力の知見を得たこととして、同分野における実践者や研究者への足掛かりとされている。

#### (4) 公開講座

社会人・教員・院生・学部生対象の公開講座内容を提案する。

特別公開講座 開講講座名：	日本の国際協力における造形美術の可能性
時間	90 分
公開講座の目的 到達目標	日本の国際教育協力分野における造形美術についての知見を得ることで、造形美術をツールとしての国際協力や異文化理解・コミュニケーション等，世界へのアプローチについて可能性を探る。
講座計画	<p>①世界と日本の国際教育協力レビュー</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・世界と日本の国際教育協力を歴史的に俯瞰することで，流れをつかみ，問題意識を持つ。</li> </ul> <p>②日本の国際協力における造形美術</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・半世紀に及ぶ日本の国際協力における造形美術が，国際協力機構の青年海外協力隊やシニア海外ボランティア派遣によって行われてきた経緯を理解する。それらの募集職種・美術を例にあげれば，幼小中高大学等の学校教育や社会教育における造形美術教育であるが，美術館や博物館学芸員・デザイン・繊維・竹工芸・手工芸・皮革工芸・木工・陶磁器・写真・貴金属装身具製作・印刷・製本・図学・文化財保護・編集・服飾・紳士服・文化，等多岐に渡っていることを理解する。</li> </ul> <p>③国際協力現場</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国際教育協力計経験者の報告書や体験談等を通して，国際教育協力の造形美術教育現場の実態や，具体的活動内容，活動についての壁や国際協力経験を通して得られる新たな視点等について学ぶ。</li> </ul> <p>④ 総括</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・造形美術をツールとした国際協力や異文化理解・コミュニケーション等，世界へのアプローチについて総括し，その可能性の地平を探るためのきっかけとする。</li> </ul>
教科書・参考文献 学術論文	・「国際協力を志す人のためにー平和・共生の構築へ」千葉果弘監修，寺尾明人，他，学文社，2004.
履修者への要望	国際協力・国際理解教育・国際交流活動・国際場面での創作活動やワークショップ等に興味関心のある参加者が望ましい。
備考	講義を中心に，国際協力経験者との質疑応答やグループ討議等によるアクティブ・ラーニングを活用した，深い学びを目指す。

## （５） JICA JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座の提案

EFA 以降、国際社会の需要から JICA 派遣ボランティアの教育関係者、特に基礎教育関係の要請は増加する一方である。この点を踏まえ、JICA による JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座の提案を行う。医療関係者向けの特別講座同様に、教育関係者特別講座を開設の必要性が考えられるからである。これまで、どのような活動が見られ、その成果や課題から、本論で明らかとなってきた技術移転上重要なスキルや配慮すべき点を考慮し、教育関係者一般として、以下の内容の特別講座が望まれる。

### ① JOCV・SV 派遣前訓練・教育関係者特別講座

本論で明らかとなったこの一つとして、日本の ODA として派遣される JOCV や SV 等で教育協力に従事する JICA ボランティアが、EFA や MDGs 等の国際社会における教育協力の潮流や、その歴史的変遷過程における成果と課題等、知識を持たず、自らの派遣に至る流れや立場の認識に欠けたまま、活動にあたっている場合が数多く見られる。また、派遣前訓練においても、専門に関しては選考段階でクリアされているという前提で触れられていない。

これが、個々のボランティアが 0 からのスタートを切ることになり、自らの活動をメタ認知ができていく状況があることが、国際協力効果や技術移転にとって支障を来していることが明らかとなっている。

その為、教科や派遣職種に限らず、教育関係に従事する JOCV や SV への“教育関係者特別講座”を派遣前訓練プログラムに組み込むことを提案する。その内容は、以下となる。

JOCV・SV 派遣前訓練：教育関係者特別講座	教育協力の歴史と JICA 教育派遣成果と課題
時間	60 分 × 2 コマ
受講対象者	派遣職種や配属先に限らず、教育関係に従事する JOCV や SV
公開講座の目的 到達目標	国際社会と日本の国際教育協力の歴史を俯瞰し、その成果と課題を認識した上で、自らが派遣される流れや状況を大局的視点で把握すると共に、派遣国や派遣地域・配属先における効果的な技術移転を目指す計画や志を持つ。
講座計画 1	<p>① 世界の国際教育協力の変遷</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・世界と日本の国際教育協力を歴史的に俯瞰することで、流れをつかみ、問題意識を持つ。</li> <li>・1990 年、万人のための教育世界会議：EFA 以前の人的資本論に基づく経済発展を目指した教育協力から、2000 年世界教育フォーラム：WEF やミレニアム開発目標：MDGs そして、2015 年以降の持続可能な開発目標：(SDGs) に繋がっている国際教育協力の変遷。</li> <li>・EFA 以降四半世紀以上の国際社会の教育協力の成果と課題の知見</li> </ul>

	<p>と、その流れ上にある自分自身の派遣の意義と責任の理解。</p> <p>② EFA 等国際社会，政府行政，地域，バナキュラー文化</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国連諸機関や世界銀行等の巨大国際協力機関や国際協力のドナー諸国が目指す西欧近代的な発展と，途上国政府が目標とする傾向が高い学校教育による国家の統合，地方の教育行政の目指すもの，地域社会やバナキュラー文化，日本政府や JICA が目指しているものの，其々の立場の違いによる意識の格差や目指すものの乖離が見られることが多い現状を把握する。その中であって，いかに納得のいく不一致点を探ることができるかが，国際協力効果にとって問われる点を考察する。</li> <li>・学校や教育の両義性への認識と理解。</li> <li>・派遣地域における，地域住民や配属先から受け入れてもらえるためには，地域文化やバナキュラー文化へのリスペクトが必要な点を理解する。</li> </ul>
講座計画 2	<p>③ 日本の国際協力における教育協力</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・半世紀以上に及ぶ日本の国際協力における教育協力の歴史的俯瞰とともに，自分自身の派遣に至る流れを掴む。</li> <li>・JICA による日本の ODA 技術協力における教育協力の成果と課題の理解。</li> <li>・専門家・青年海外協力隊やシニア海外ボランティア等の派遣による教育協力の取組や，実施されてきた過去の各種プロジェクト等の俯瞰。</li> </ul> <p>④ 国際協力における現場の視点</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・国際教育協力計経験者の報告書や体験談等を通して，国際教育協力の造形美術教育現場の実態や，具体的活動内容，活動についての壁や国際協力経験を通して得られる新たな視点等について学ぶ。</li> </ul> <p>⑤ 技術移転につながる国際協力活動のために</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・変化できるフレキシビリティ</li> <li>・メタ認知能力と PDCA サイクル</li> <li>・組織的継続的活動手法</li> <li>・CP のプライドを重んじ脇役に徹する活動手法</li> <li>・地域やバナキュラー文化へのリスペクト</li> <li>・立場の違いによる意識の格差の認識</li> </ul>

## ② JOCV・SV 派遣前訓練・教育関係・美術派遣特別講座

さらに，“美術派遣”特有の状況を鑑み，造形美術教育普及や技術移転のために，以下の特別講座が必要とされる。

JOCV・SV 派遣前 訓練：教育関係 者特別講座	JOCV・SV “美術” 派遣における成果と課題
時間	60 分
受講対象者	JOCV・SV “美術” 関係派遣者
公開講座の目的 到達目標	半世紀以上に渡る JOCV・SV “美術” 派遣の成果と課題を俯瞰し，認識した上で，派遣国や派遣地域・配属先における効果的な技術移転を目指す計画や志を持つ。
	<p>① JOCV・SV “美術” 派遣における成果と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・半世紀に渡る活動を俯瞰し，活動にとっての壁や国際協効果に繋がりにくい要因の理解。</li> <li>・技術移転や国際協力成果に繋がる活動手法や課題について分析し考察する。</li> </ul> <p>② 造形美術の普及につながる活動手法</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・普及を考慮した，シンプルな題材や指導方法</li> <li>・自然物等派遣地域で入手可能な材料や道具を考慮した題材提案</li> <li>・展覧会やコンクール，フェスティバル，壁画制作等の継続可能なイベントに繋げる企画運営</li> <li>・講習会や研修会の開催</li> <li>・資料や教本・題材集の作成</li> <li>・点の活動を線や面に発展させる組織的・継続的活動手法</li> <li>・CP や同僚教員のプライドへの配慮（脇役に徹する）</li> <li>・地域・保護者を巻き込む取組 等</li> </ul> <p>③ バナキュラー文化へのリスペクトとそれに基づく造形活動の実践</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・民俗学的視点による，バナキュラー文化の掘り起こし。民話や伝承遊び，生活文化をもとにした，絵本や演劇，人形劇等の造形的活動に繋げる活動の企画運営。</li> <li>・地域の伝統工芸や生活文化へのリスペクトと共に，グローバル化が進む中で，ダイバーシティの視点によるバナキュラー文化を見直す視点，自分たちの足下の文化の価値への気づき，その継続的發展バトンの引継ぎ等を促す取組への企画・運営。</li> </ul>

## 註

- 1) 国際協力キャリアガイド, 国際開発ジャーナル社, 2017, pp. 188 - 189.  
名古屋大学大学院 国際開発研究科ホームページ, <https://www.gsid.nagoya-u.ac.jp/>,  
2017.8.8. アクセス.
- 2) 埼玉大学大学院国際開発教育研究センターホームページ, <http://park.saitama-u.ac.jp/~certid/>,  
2018.7. 8. アクセス.
- 3) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 172 - 173.  
神戸大学大学院 国際協力研究科ホームページ, <http://www.gsics.kobe-u.ac.jp/indexj.html>,  
2018.9.3. アクセス.
- 4) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 234 - 235.  
広島大学大学院 国際協力研究科ホームページ, <https://www.hiroshima-u.ac.jp/employment/kyoinkobo/idec>, 2018.9.3. アクセス.
- 5) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 236 - 237.  
横浜国立大学大学院 国際社会科学府 国際経済法学専攻ホームページ,  
<http://www.iblaw.ynu.ac.jp/>, 2018.9.3. アクセス.
- 6) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 258.  
筑波大学大学院・人文社会科学部研究科 国際公共政策専攻ホームページ,  
<https://www.hass.tsukuba.ac.jp/education/programs/gpp.html>, 2018.9. アクセス.  
筑波大学大学院・人文社会科学部研究科国際地域研究専攻ホームページ,  
<https://www.hass.tsukuba.ac.jp/education/programs/ias.html>, 2018.9. アクセス.  
筑波大学教育開発国際協力研究センターホームページ, <http://www.criced.tsukuba.ac.jp/>,  
2018.9.3. アクセス.
- 7) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 230 - 231.  
東京大学大学院 総合文化研究科 国際社会科学専攻ホームページ,  
<http://www.kiss.c.u-tokyo.ac.jp/about.html>, 2018.9.3. アクセス.  
東京大学大学院総合文化研究科 “人間の安全保障プログラム” ホームページ,  
<http://hsp.c.u-tokyo.ac.jp/about>, 2018.9.3. アクセス.  
東京大学大学院 新領域創成科学研究科 国際協力学専攻ホームページ,  
<http://inter.k.u-tokyo.ac.jp/about-us/overview/>, 2018.9.3. アクセス.
- 8) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 210-211.  
東京工業大学大学院 JICA イノベティブ・アジアホームページ,  
[https://www.titech.ac.jp/graduate\\_school/international/research\\_students/jica.html](https://www.titech.ac.jp/graduate_school/international/research_students/jica.html),  
2018.9. アクセス.  
東京工業大学大学院, 東京工業大学学術国際報センター山口・高田研究室ホームページ,  
[http://www.yamaguchi.gsic.titech.ac.jp/?page\\_id=5548](http://www.yamaguchi.gsic.titech.ac.jp/?page_id=5548), 2018.9.3. アクセス.
- 9) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 214 - 215.  
長崎大学大学院 熱帯医学・グローバルヘルス研究科ホームページ,  
<http://www.tmgh.nagasaki-u.ac.jp/?lang=ja#firstPage>, 2018.9.3. アクセス.
- 10) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 218 - 219.  
三重大学大学院生物資源学部・生物資源学研究科ホームページ,  
<http://www.bio.mie-u.ac.jp/>, 2018.9.3. アクセス.

- 11) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 220 - 221.  
宮崎大学大学院医学獣医学総合研究科ホームページ, <http://www.miyazaki-u.ac.jp/ijudaigakuin/>, 2018.9.3. アクセス.
- 12) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 224 - 225.  
九州大学大学院 地球社会統合科学府ホームページ, <https://isgs.kyushu-u.ac.jp/>, 2018.9.3. アクセス.
- 13) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 226 - 227.  
京都大学大学院 総合生存学館(思修館) ホームページ, <https://www.gsais.kyoto-u.ac.jp/>, 2018.9.3 アクセス.
- 14) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 160-161.  
宇都宮大学大学院 国際学部ホームページ, <http://www.kokusai.utsunomiya-u.ac.jp/fis/>, 2018.9.3. アクセス.
- 15) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 198-199.  
山口大学大学院 経済学研究科経済学専攻 公共管理コースホームページ,  
<http://www.yamaguchi-u.ac.jp/weeklynews/2011/1779.html>, 2018.9.3. アクセス.
- 16) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 206-207.  
高知大学大学院 総合人間自然科学研究科 農学専攻ホームページ,  
<http://www.kochi-u.ac.jp/agrimar/japan/daigakuin/nougaku/index.html>, 2018.9.3. アクセス.
- 17) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 176-177.  
静岡県立大学/大学院 国際関係学部 国際関係学研究科ホームページ, <http://ir.u-shizuoka-ken.ac.jp/about/index.html>, 2018.9.3. アクセス.
- 18) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 257-262.
- 19) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 204 - 205.  
早稲田大学大学院 アジア太平洋研究科 国際関係学専攻ホームページ,  
<https://web.waseda.jp/gsaps/>, 2018.9.3. アクセス.
- 20) 国際基督教大学大学院 アーツ・サイエンス研究科ホームページ,  
<https://www.icu.ac.jp/academics/gs/about/>, 2018.9.3. アクセス.
- 21) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 182 - 183.  
拓殖大学 国際開発学部 国際協力学研究科ホームページ,  
<https://www.takushoku-u.ac.jp/academics/ics/about.html>, 2018.9.3. アクセス.
- 22) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 228 - 229.  
杏林大学大学院 国際協力研究科ホームページ,  
<http://www.kyorin-u.ac.jp/univ/graduate/international/exam/about/>, 2018.9.3. アクセス.
- 23) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 162-163.  
桜美林大学大学院 国際学研究科ホームページ, <http://www8.obirin.ac.jp/kokusai/>, 2018.9.3. アクセス.
- 24) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 192 - 193. 文教大学大学院 国際協力学研究科ホームページ,  
[https://www.bunkyo.ac.jp/department/inter\\_in01.htm](https://www.bunkyo.ac.jp/department/inter_in01.htm), 2018.9.3. アクセス.
- 25) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 186 - 187. 東洋英和女学院大学大学院 国際協力研究科ホームページ, [http://www.toyoeiwa.ac.jp/daigakuin/kenkyuuka/s\\_master.html](http://www.toyoeiwa.ac.jp/daigakuin/kenkyuuka/s_master.html), 2018.9.3 アクセス.
- 26) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 208 - 209.

- 27) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 274 - 275.  
国際大学大学院 国際関係学研究科ホームページ,  
[https://www.tiu.ac.jp/department/international\\_g/](https://www.tiu.ac.jp/department/international_g/), 2018. 9. 3. アクセス.
- 28) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 190-191.  
日本福祉大学大学院 国際社会開発研究科ホームページ,  
[http://development-school.jp/d\\_school/ms001.html](http://development-school.jp/d_school/ms001.html), 2018. 9. 3. アクセス.
- 29) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 168-169.  
吉備国際大学大学院 連合国際協力研究科ホームページ,  
<http://kiui.jp/pc/tsushin/grad/kokusai/>, 2018. 9. 3 アクセス.
- 30) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 158 - 159.  
青山学院大学大学院 経営学研究科ホームページ,  
[https://www.aoyama.ac.jp/faculty/graduate\\_business/](https://www.aoyama.ac.jp/faculty/graduate_business/), 2018. 9. 3. アクセス.
- 31) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 164-165.  
大阪女学院大学大学院 21世紀国際共生研究科ホームページ教育課程の特色,  
<http://www.wilmina.ac.jp/oj/?graduate=%E6%95%99%E8%82%B2%E8%AA%B2%E7%A8%8B%E3%81%AE%E7%89%B9%E8%89%B2>, 2018. 9. 3 アクセス.
- 32) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 166-167.  
関西学院大学大学院副専攻 国連・外交コースホームページ,  
[https://www.kwansei.ac.jp/unfa/unfa\\_m\\_003729.html](https://www.kwansei.ac.jp/unfa/unfa_m_003729.html)
- 33) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 170 - 171.  
共立女子大学大学院 国際学研究科ホームページ, <https://www.kyoritsu-wu.ac.jp/academics/graduate/kokusai/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 34) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 178-178.  
城西国際大学／大学院ホームページ, <https://www.jiu.ac.jp/graduate/>, 2018. 9. 5. アクセス.
- 35) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 180 - 181.  
上智大学大学院 国際協力人材育成センターホームページ,  
<http://dept.sophia.ac.jp/is/shric/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 36) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 184 - 185.  
東海大学大学院 教養学部国際学科ホームページ, [https://www.u-tokai.ac.jp/academics/undergraduate/humanities\\_and\\_culture/international\\_studies/](https://www.u-tokai.ac.jp/academics/undergraduate/humanities_and_culture/international_studies/), 2018. 9. 3 . アクセス.
- 37) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 194 - 195.  
北海学園大学大学院国際交流ホームページ,  
<https://hgu.jp/international/international05/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 38) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 196 - 197.  
明治大学専門職大学院ホームページ, <http://www.meiji.ac.jp/mugs2/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 39) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 200 - 201.
- 40) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 202 - 203.  
麗澤大学大学院・外国語学部 外国語学科 国際交流・国際協力専攻ホームページ,  
<https://www.reitaku-u.ac.jp/faculty/foreign/international-exchange.html>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 41) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 212 - 213.

- 東京都市大学大学院ホームページ, <https://www.tcu.ac.jp/tap/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 42) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 216 - 217.  
日本大学大学院 国際地域開発学科 生物資源科学研究科ホームページ, [hp.brs.nihon-u.ac.jp/~ids/](http://hp.brs.nihon-u.ac.jp/~ids/), 2018. 9. 3. アクセス.
- 43) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 222 - 223.  
大阪産業大学大学院ホームページ, <http://www.osaka-sandai.ac.jp/fc/in/>, 2018. 9. 3. アクセス.
- 44) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 232 - 233.  
東洋大学大学院・国際学研究科・国際地域学専攻ホームページ, [www.toyo.ac.jp/gsa/department/global-and-regional-studies.html](http://www.toyo.ac.jp/gsa/department/global-and-regional-studies.html), 2018. 9. 3. アクセス.
- 45) 国際協力キャリアガイド, 再掲, pp. 262 - 268.
- 46) 山本敏晴が, その著書“国際協力師になるために”, 白水社, 2007 において国際協力師という言葉を使っている。自身の医師としての国際協力経験を通し, その活動の重要性を訴えるための造語として, ODA や NGO 等やユニセフ等の国際機関で国際協力に従事する職業の総称として, 国際協力師という職業名を使用している。
- 47) 派遣前の訓練所で, 第一言語を学び, 現地語は派遣後の現地訓練にて学ぶシステムとなっている。地域によっては, 第一言語を解さない住民も見られる。
- 48) 独立行政法人 国際協力機構 駒ヶ根青年海外協力隊訓練所, 「信州発 国際協力」NO. 47, 2016 春号, p. 4.
- 49) 文部科学省ホームページ,  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2014/11/11/1353394\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2014/11/11/1353394_6.pdf), 2018. 6. 6. アクセス.  
文部科学省ホームページ, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/koushin/004/1400217.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/004/1400217.htm), 2018. 6. 6. アクセス.
- 50) 文部科学省ホームページ, 専門職大学院設置基準の検討のポイント  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/attach/1406951.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/004/gijiroku/attach/1406951.htm), 2018. 6. 6. アクセス.
8. 教育課程の編成
- ＜大学院設置基準第 15 条で準用されている大学設置基準の規定（読替後）＞
- ※ 網掛けは大学院設置基準で準用していない条文（単位）
- 第二十一条 各授業科目の単位数は, 大学院において定めるものとする。
- 前項の単位数を定めるに当たっては, 一単位の授業 科目を四十五時間の学修を必要とする内容をもつて構成することを標準とし, 授業の方法に応じ, 当該授業による教育効果, 授業時間外に必要な学修等を考慮して, 次の基準により単位数を計算するものとする。
- 一 講義及び演習については, 十五時間から三十時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。
- 二 実験, 実習及び実技については, 三十時間から四十五時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもつて一単位とする。ただし, 芸術等の分野における個人指導による実技の授業については, 大学が定める時間の授業をもつて一単位とすることができる。
- 前項の規定にかかわらず, 卒業論文, 卒業研究, 卒業制作等の授業科目については, これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には, これらに必要な学修等を考慮して, 単位数を定めることができる。

(一年間の授業期間)

第二十二條 一年間の授業を行う期間は、定期試験等の期間を含め、三十五週にわたることを原則とする。

(各授業科目の授業期間)

第二十三條 各授業科目の授業は、十週又は十五週にわたる期間を単位として行うものとする。ただし、教育上特別の必要があると認められる場合は、これらの期間より短い特定の期間において授業を行うことができる。

(長期にわたる教育課程の履修)

第三十條の二 大学院は、大学院の定めるところにより、学生が、職業を有している等の事情により、標準修業年限を超えて一定の期間にわたり計画的に教育課程を履修し課程を修了することを希望する旨を申し出たときは、その計画的な履修を認めることができる。

51) JICA 地球広場ホームページ,

<https://www.jica.go.jp/hiroba/program/practice/education/index.html>

には、国際理解・開発教育教材の提供／貸し出し等の紹介が多数見られる。“ぼくら地球調査隊”のような小冊子や、写真教材としての“JICA フォトランゲージキット”“授業で使える 10 分映像集”(アクティブラーニング教材, YouTube, DVD 送付あり)や、国際理解教育授業実践例として、“国際理解教育の手引き”等、様々な貸し出し可能な教材や提供を通じて、学校における国際協力経験の還元プログラムや、経験者の講師派遣等が実践されている。

52) 教育職員免許法(昭和二十四年法律第四百七十七号)

施行日: 平成三十年四月一日

最終更新: 平成二十九年五月三十一日公布(平成二十九年法律第四十一号)改正

附 則 抄 第2項

授与権者は、当分の間、中学校、義務教育学校の後期課程、高等学校、中等教育学校の前期課程若しくは後期課程又は特別支援学校の中学部若しくは高等部において、ある教科の教授を担当すべき教員を採用することができないと認めるときは、当該学校の校長及び主幹教諭、指導教諭又は教諭(以下この項において「主幹教諭等」という。)の申請により、一年以内の期間を限り、当該教科についての免許状を有しない主幹教諭等が当該教科の教授を担当することを許可することができる。この場合においては、許可を得た主幹教諭等は、第三条第一項及び第二項の規定にかかわらず、当該学校、当該前期課程若しくは後期課程又は当該中学部若しくは高等部において、その許可に係る教科の教授を担当することができる。

(法令索引検索 [http://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws\\_search/lsg0500/detail?lawId=324AC0000000147#F](http://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=324AC0000000147#F), 2018.6.6. アクセス.)

## 第 8 章

### 結論

## 第8章 結論

### 1. 成果・本論で明らかになったことがら

#### (1) 基礎教育協力における造形美術教育分野の現場から

##### ① 技術移転

###### a. 技術移転可否分ける要因

質的分析によって、技術移転可否を分ける分岐点として、活動半ばにおける〔ボランティア自身の変化〕が重要である点が明らかとなった。これをピアジェの認知的発達理論からの考察を加えた結果、異文化における変容は誰しも当然あり得るが、既存のシエマでは対応不可能な、大きな衝撃を伴う場面に直面した際に、自己内のシエマの再構築できるかが、その後の活動に大きく影響していることが明らかとなった。

またそれが、活動終盤では遅すぎ、その変化が派遣国の関係者の変容を誘引し、活動の効果を生み出す為には、時期的に派遣後1年程度の活動半ばで起きる必要がある点も重要であることが明らかとなった。

###### b. 技術移転可に至る要因の構造化

技術移転可に繋がる諸要因の構造化が、4章において図4-23として提示された。質的分析によって、活動半ばにおける〔ボランティア自身の変化〕が、その後の活動の修正を行い、〔国際協力効果〕や〔技術移転〕に繋がっていくことが構造的に示された。また、〔職務内容外活動〕が〔ボランティア自身の変化〕と親和性が高く、相関関係にあることや、〔職務内容外活動〕を実行する素養として、積極性、チャレンジ精神、周囲との壁の低さ、自己開拓精神の高さ等を元々持ち合わせているからとも考えられる。いずれにしろ、両者が〔技術移転〕にとって重要なキーワードになる点が明らかとなった。

その他、個人ではできない活動に繋がる〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕等に見られる、のこぎり型協力効果ではなく〔協力活動リレー〕が効果的に作用する体制が必要となる。そこに〔現職教員派遣の有効性〕を絡ませれば、ほとんどの教職経験を持たない若いJOCV等にとっては、事実上の研修の場としての意味合いとしても効果的である。

また、〔配属先との相談や意思疎通〕〔題材のシンプルさ〕〔ダイバーシティ的視点での取組〕や、技術移転をする相手となる〔CPとの連携〕〔信頼関係の構築〕〔共に活動〕〔TTによる授業〕〔脇役に徹する〕等の相手のプライドに対する配慮が、何より重要となる。〔活動継続のための資料等を残す〕ことで、帰国後の継続が期待でき、さらに〔派遣国の教員と

題材集の共同作成〕であれば、作成する段階で様々なノウハウを技術移転できる利点や、関わった関係者の意識の向上が期待でき、技術移転の可能性は格段に高くなる。

〔作品展示・展覧会等の開催〕も、モチベーションの高まりや、普及に繋がりやすい活動となっており、人々のイベント好きとも相まって、その効果や反響の大きさが窺える。

また、謙虚さによって CP や教員の変容の誘因となる事例が多く見られることから、〔感謝・喜び〕〔反省〕や、なにより変化できることそのものである。さらに、見落とされがちなこととして〔保護者・地域へのアプローチ〕である。地域保護者を味方につけることが、子どもや地域社会、教員等への協力効果や変化にとって効果的であることが明らかとなった。

#### c. 技術移転否に至る要因の構造化

技術移転否につながる諸要因の関係性が、報告書より抽出された概念的テゴリーの関係性から作成された構造化モデルとして、4 章において図 4-24 が提示され、約 2 / 3 のボランティアの活動がこれにあたる。今後の国際協力活動の有効性を高めるために、派遣前訓練や活動中の現地 JICA 事務所のバックアップ体制等、JICA の活動やボランティアへのフィードバックが必要とされる。

#### d. 技術移転に至る基本原理—相互のレスペクト

6 章において、技術移転に至る基本原理の過程が、モデル図（図 6-3・4・5）として提示された。先進国の文化を一方向的に途上国に伝えようとする場合は、相手から受け入れられないこととなる。この一方向的な give が国際協力の手法のスタンダードあり、先進国から途上国へ恩寵的に与える形となるが、これは相手へのレスペクトに欠けることが、ドナー側にあまり自覚されていない。ボランティアが派遣国配属地域の、地域文化やバナキュラー文化を受け入れるところから始まる。相手側から見れば、ボランティアが地域文化やバナキュラー文化を受け入れたことを感じたときに、彼らの中に、相手の文化を受け入れる心のスペースが生まれる。相互の give & take が成立する関係性こそが重要となり、それを生み出すための、ドナー側と派遣国側の相互のレスペクトが大前提となることが明らかとなった。

## ② 日本の国際協力における基礎教育・造形美術教育の取組と変遷

4 章において、1969 年にインドへの派遣で始まる日本の国際協力の美術分野の半世紀以上に渡る経緯を見てきた。当初は、高等教育や職業専門教育等への派遣が主であったが、1990 年の EFA 以降、基礎教育における造形美術教育に移行してきた。小学校等の基礎教育や、教員養成校、教育委員会、教育省等多岐に渡るが、その活動において現職教員派遣の有効性が確認できる。

また、日本の NPO で造形美術教育の実績がある、JHP 学校をつくる会のカンボジアでの取組に触れた。JICA の草の根技術協力事業としての連携として、カンボジア教育省の音楽

美術の芸術教科立ち上げのための“初等科芸術教育支援事業”として有効な活動が見られる。ODAの豊富な資金や政府・行政への繋がり、NGO・NPOの地域に根ざしたきめ細かく継続的な活動それぞれの利点を活かした活動の有効性が窺える。

### ③ 国際協力の現場における実態や状況・問題点・活動内容・成果・課題

#### a. 国際教育協力現場における造形美術教育の実態や状況・問題点

本論において、国際教育協力の現場における造形美術教育の実態が、そこで活動するボランティアの視点からこそ見えてくる事象として明らかになった。

〔板書を写させるのみの指導〕に見られる〔教授法の欠如〕や〔予算不足〕〔教材・用具・施設等の不足〕や〔造形美術授業への意識の低さ〕、また教員そのものの〔造形美術教育経験不足〕等もあり、造形美術の授業が敬遠される傾向がみられる。これは、ほとんどの国で美術が音楽や演劇・舞踏等を含む芸術教科の一分野であることにも起因しており、準備や教材用具が必要なことで〔教員の多忙〕の状況から、敬遠されやすく音楽等他の分野で置き換えてしまうケースや、実施される場合も見本をそのまま写させる〔臨画教育的手法〕であることが多い。

#### b. 活動内容

4章において、協力活動実践関係で見てきた通り、基礎教育現場での授業や、造形美術教育の意義への理解促進、デモンストレーション、パイロット校や巡回指導、出張授業等多岐に渡る。指導内容例として、基礎的技能指導、工作・おもちゃ、デザイン、陶芸、絵画彫刻、造形遊び等様々である。材料設備や道具不足からの焼成窯制作普及も見られる。

普及のための、講習会・研修会・ワークショップの開催、現場視察・現状分析、中央行政への協力アプローチ、カリキュラムの作成、指導書・題材集・教科書等の作成、造形美術授業のための予算確保、国際交流コンクールへの応募等が見られる。

また、他国との交流や啓蒙活動としての行事やイベントへの開催、壁画制作等多岐に渡る。

#### c. 成果

これまでほとんど顧みられることのなかった国際協力における基礎教育・造形美術教育の教育協力によって、子どもの主体的な学びを喚起し、暗記学習に終始しがちな途上国の教育現場における、楽しみながら学び創造力を育成する“質の向上”の為に重要な役割を果たし得ることが、〔学生・子どもの変容〕や〔教員の変容〕から明らかとなった。

これは、技術移転の可否に限らず協力効果として一様に見られる状況から、“造形美術”そのものが、表現する人類としての本能や本質を刺激する作用によることからとも考えられる。また、技術移転が困難な場合も〔学生・子どもの変容〕は見られ、その後〔教員の変

容] や技術移転に繋がっていく構造的な関係性が見いだせる。大人に比べて子どもの壁の低さが窺える。

#### d. 課題

本論から、造形美術教育の技術移転が3～4名に1名の割合であり、地域によっては技術移転が達成できてないところも見られる。技術移転のノウハウや、成果や課題が共有されておらず、各ボランティアが0からスタートすることが半世紀以上に渡って繰り返されてきている。

本論の成果のフィードバックが必要となる。

#### e. 派遣地域別の実態や状況の違い・特徴

##### 1) 中南米

日本の国際教育協力における基礎教育分野の造形美術教育に関し、1969年の派遣開始以来その中心はJOCV派遣職種美術であり、その46%が中南米地域への派遣となっている。

JOCV134名、SV6名となるが、JOCV美術派遣数が2桁以上の国も、中南米諸国への派遣が9カ国中5カ国と多い状況から、本論では全地域に関わることは中南米の項でまとめて論述し、その他の地域に特徴的な事柄をそれぞれの項で述べる論の展開をしてきた。

事実、質的研究の概念的カテゴリー抽出において、中南米で見られる事象がその他地域でも同様に見られたことから、本論の研究領域において、中南米の国際教育協力現場で起きている事象は、途上国で起き得ることのスタンダードとしてみなされる。よって、4章で展開された、日本の国際教育協力における基礎教育分野の造形美術教育現場のボランティアの視点から見える様々な事象は、中南米を基本としている。

2002年派以降を中心とした技術移転は32%となり、約3名の内1名が技術移転に至っている。一つの派遣先に3代まで派遣のリレーを繋ぐ派遣方法がとられることが多いため、JICAのスタンダードなボランティア派遣方法に置き換えて考察すると、数字のみに着目した場合、一つの派遣先に3代かけて技術移転を達成することが可能となろう。

ただし中南米への派遣が半世紀の実績の上で、様々な試行錯誤の末、21世紀に入って以降この状況に至っているが、派遣実績や年数の浅い地域ではこの限りではない。また、技術移転の全体平均は28%となる。

##### 2) アフリカ

アフリカへのJOCV美術派遣は1985年に始まり約30年間で43名になるが、2002年派以降を中心とした技術移転率は29%となる。派遣開始当初は職業訓練機関派遣が多く、高等教育や職業訓練教育、外貨獲得や自立支援を目的とした民芸品の開発やその制作指導等の活動が主であった。その流れが基礎教育へと転じるのはEFA以降、90年代に入ってからであり、小学校等の基礎教育機関への派遣から2000年前後から教員養成機関や教育委員会等

の教育行政への派遣に移行してきている。21 世紀に入り 4／7 人が現職教員派遣というのは、他地域では見られない現職派遣率の高さであるが、教員養成派遣のみに限られている派遣方針から、そこでの要請に応え得る人材派遣として、JICA 側の判断によるものと考えられる。

しかしながら、不安定な〔政治や社会体制の影響〕の大きさや、政府の教育改革による教育現場の混乱等もあり、〔点・線・面への組織的・継続的活動〕〔チームを組んでの活動〕〔教師部会・教科部会〕への繋がりにくさを抱えており、成果に繋がりにくい状況が見られる。また教員養成校の教員として、〔教育実習評価〕等の活動がある点は他地域に見られない特徴としてあげられるが、教員経験を有さないボランティアにとっては適正な評価が下せるかどうかは課題が残る。

また他地域では、小学校等の基礎教育現場への派遣が多数を占める中で、教員養成や教育行政への派遣との組み合わせが見られる中、アフリカでは基礎教育現場への派遣が見られない。この点で、JOCV が小学校等の基礎教育現場の教員と日常的に一緒に活動をしていないことから、基礎教育現場との距離感を生み、それが活動の広がりにつながりにくい可能性も考えられる。

この点に関し、他地域と比較してアフリカの基礎教育現場の実態が、造形美術教育の普及前の問題がまだ多いのが実情であるという、聞き取り調査の回答が見られる。2010 年以降になっても、教員養成校の教員不足・無資格教員の採用が続いている報告も見られる。政府の方針と教育現場の実態の乖離や〔立場の違いによる意識の格差〕や、〔妥当なカリキュラムの不在〕による〔活動にとっての壁〕が大きく立ちはだかっている点が、他地域より顕著である点が窺える。

### 3) アジア

JOCV 美術派遣は、1969 年にインドへの派遣が最初の一人目となっている。しかし、その後インドへの派遣は見られず、アジアへの派遣は 34 名となっている。ブータン等、JOCV の職種として“美術”ではなく“青少年活動”として派遣され、その派遣先における活動内容として、造形美術教育を教えている事例が見られる点は、造形美術教育の専門性や経験を問わない募集方法をとることで、要請に対する派遣者を確保したい JICA の狙いが見られる。

基本的に、EFA 以前は高等教育機関への派遣が多く、基礎教育に関し、EFA 開催の 1990 年前後あたりから、教員養成機関や教育行政でのカリキュラム開発等へ移行してくる傾向がある。対アジア造形美術教育協力の特徴として、2000 年以降、特別支援へ特化してきている傾向が見られる。2002 年派以降を中心とした技術移転率は 8 % となり、他地域と比較しても芳しい値にはなっていない。

アジア地域で特徴的なこととして、ボランティア派遣以前から元々美術教育は実施されているという点が挙げられるが、その教授法に関しては、〔臨画教育的指導〕に偏っている傾向が高い点であろう。

社会主義国への派遣も多いことから、共産党の一党による〔上意下達〕の政治体制下での活動で、協力効果による〔教員の変容〕が期待できないという課題を抱えた状況が見られる。他地域でも見られる〔教員の権威的立場〕や〔知識・技術指導偏重〕はより顕著であり、同じアジア人としてのことからか〔前任者との比較〕も、他地域より目立つ。

〔社会変動・変化〕による影響の大きさも見られる中、ベトナム等、近年経済的には外に門戸を開きつつあるが、教育、こと美術に関しては未だに 100 年前の価値観を引きずったまま鎖国状態にあるという報告や、教育現場の閉鎖性や社会の新たな動きに比べ最も対応が遅く鈍感な点が指摘されている。

一方、〔人間関係が密〕な状態による〔暖かさ〕や、社会体制による表向きの技術移転は望めないものの、個人の心の中に伝わる〔心の技術移転〕とも呼ぶべき事例も見られ、いつの日かこの思いが形になって現れてくることが期待される。教育も国際協力も、種を蒔く作業であり、成長して収穫できるまでには長い目で見守る必要があるが、そこに思いを託して JOCV や SV、また NPO や NGO の関係者は活動していることが伝わってくる。

#### 4) 中東

中東への JOCV 美術派遣は、42 名になり、EFA 開催の 1990 年に始まる中近東への派遣開始当初は、大学の美術学部等の高等教育機関派遣が見られるものの、その後は EFA の影響下、基礎教育へとシフトしてきている。特徴として、特別支援学校・特別支援施設へ特化した派遣国や、NGO への派遣も見られる。シリア及びヨルダン派遣は国連パレスチナ難民救済機構への派遣となり基礎教育機関で活動する形態となっている。

中東における最も特徴的な事としては、〔ジェンダー〕の問題に見られるような〔格差社会〕であり、男女差別、貧富による格差から、アジア同様〔上意下達〕についての報告が目立つ。また貧富による格差の影響が〔同僚の教育技術・意識レベルの格差〕にも繋がっている。

一方、2002 年派以降を中心とした技術移転率は 38% となり、全派遣地域の中で最も高い値となっている。その要因として以下が考えられる。

中東地域への派遣で特徴的なことは、SV や JOCV 美術派遣者の 86% が女性であり、JOCV 美術派遣全体の 68%、SV 美術全体の 50% が女性である点との比較においても際立って高い女性比率となっている。学校現場に女性教員が多い点は、他地域とも共通しているが、女性が人前で顔を出して仕事していることが稀なイスラム文化の中にあって、女性教員は社会的には特別な存在として扱われており、意識の高さが伺える。その一方で、女性の社会的立場が公然と男性よりも低く扱われているのはイスラム社会の特徴である。マイノリティーや差別を受ける立場にある者が、問題意識が高くなり、思慮深くなる傾向は一般的にも知られているが、海外からボランティアとして女性が現場に派遣され、イスラムとは違う価値観を持ち、自ら進んでボランティア活動を献身的に行う姿から、同僚の女性教員達が受ける印象や評価が、他地域より高くなる傾向により〔教員の変容〕へと繋がりがやすい状況が考えられ

る。また、学生や生徒も女子の方が、生活態度がよく、学習時の材料などの準備状況が良く、学習の成果にもそれが表れる点も報告されている。

逆に男性のボランティアは、同僚の大半が女性のため仕事以外での交流は非常に困難で、異性との交流に対して敏感なイスラム社会にあって、女性が大半である同僚教員との関係づくりが難しい点が窺える。

また〔人種問題や宗教の影響〕として、長い歴史上敵対関係にあった欧米人、場合によっては対白人という人種的な身構え方をする傾向に対して、日本はキリスト教文化圏でも欧米人でもないという点や、それでいて国際的にも欧米と肩を並べて活躍している場面が見られることで、好意的な眼差しを向けられやすいこともその理由のひとつとして挙げられる。

また、中東における〔技術移転にとっての壁〕の高さや、〔奢っていたことへの反省〕の少なさが、〔既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）〕への誘因となっている。〔既存の価値観の破壊（シエマにおける調節）〕がきっかけとなり〔ボランティア自身の変化〕が起こり、それが〔技術移転〕に繋がる構造的な関係から、中東における困難な状況が〔技術移転〕の高さの要因となっていると考えられる。

また、中東では、〔技術移転や協力活動リレー関係〕の記述が目立ち、のこぎり型協力効果では無く、バトンリレーが比較的うまくいっていることも、〔技術移転〕の要因として挙げられる。

## 5) 大洋州

大洋州への JOCV 美術派遣は 21 名になるが、1982 年に始まる派遣開始当初は、国立芸術学校や大学芸術学部等の高等教育が派遣先であり、その後 2000 年以降も職業訓練校への派遣が中心となっている。基礎教育に関しては、2010 年代に入り、ようやく小学校や、教育行政への派遣が見られ始めている状況であるが、数的には他地域に比べても少ない。

2002 年派以降を中心とした基礎教育への技術移転率は確認できず、0%となる。その要因として、教育改革過渡期による現場の混乱、〔立場の違いによる意識の違い〕の大きさ、〔実態に合わないカリキュラム〕、〔貧困〕、地理的要因に起因する〔地域格差〕、〔他力本願〕等の造形美術教育普及活動にとっての壁があげられる。これらに加え、大洋州地域では他地域と比較して、造形美術教育協力活動の年数が浅いことや、諸島が多い地理的特徴等が要因となって上記のような状況が見られ、造形美術教育の技術移転が未だ見られないと考えられる。

## 6) 東欧

東欧への造形美術教育協力に関しては、1994 年からの派遣開始以来 3 ヶ国へ 15 名の実績が見られる。その派遣先として、文化省工芸高校や美術高校や博物館や美術館、また文化センターにおける日本の造形美術文化を中心にした文化交流的な活動、芸術学校等専門教育

機関となっており、基礎教育協力における造形美術教育を研究対象としている本研究にとっては、対象外となる。他の派遣地域と違って、欧州の文化圏にあり、基礎教育における造形美術教育普及の必要性にある開発途上段階ではないことが窺える。

#### ④ JICA ボランティアの視点から

本論4章において、JICA ボランティアの視点からの質的分析と考察により、以下が明らかとなった。

##### a. 国際協力現場での実践、及び造形教育を受ける子どもや学生たちの様子や実態、その反応や変容

4章(3)における①〔現場の実態・事実・状況〕③〔職務内容〕④〔協力活動実践〕⑦〔活動上の工夫・対処〕⑧〔職務内容外活動〕において、また反応や変容については、⑩〔国際協力活動による効果〕内の〔美術教育への関心の高まり〕〔造形美術教育の必要性の理解〕〔教員の変容〕〔学生・子どもの変容〕〔保護者の理解や変容〕等でその詳細が明らかになった。

##### b. “開発途上国の基礎教育現場における指導法、教科書の有無等,” 教育の質” に関する現場の実態 “

4章(3)①〔現場の実態・事実・状況〕カテゴリー内の、d〔美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無〕において、〔教科書が無い〕という報告も数多く見受けられた。また、指導法に関し、〔教授法に関する実態や状況〕として、教員自身が〔造形美術教育未経験〕であることが多いケースから〔妥当性に欠く指導〕や〔知識・技術指導偏重〕になり見本の通り作らせるといった〔見た目の良さを重視〕といった傾向が見られる。また、〔教授法の欠如〕として、〔板書を写させるのみの指導〕や、造形美術教育に関しても〔臨画教育的手法〕等が報告されている。

“教育の質”に関し、e〔教育現場環境〕、f〔教員の状況〕や、⑤〔協力活動にとっての壁〕カテゴリー内の、a〔教育労働環境〕b〔配属先体制〕c〔教材・用具・施設等の不足〕d〔教員の多忙〕h〔慣例への固執・変化の不受容〕j〔造形美術授業への意識の低さ〕の状態で、教育の質に多くの課題を抱える実態が明らかとなった。

また、首都圏や都市部と、地方農村部との〔格差〕が、いずれの国においても見られた。また〔貧富の格差〕も、質の違いに結びついている。

##### c. “造形教育のカリキュラムや、授業の実施の有無に関する実態把握”

〔美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無〕において、基礎教育現場によっては、〔カリキュラムの不在〕や、全ての学年で同じ活動が行われる等の〔学年に応じた計画不足〕

が見られる。〔教育現場環境〕として、突然の会議で授業がつぶれたりする〔計画性の欠如〕や〔行事の多さ〕等に伴う〔授業カットの多さ〕が共通して見られる。また、〔芸術教科実施関係〕に関し、「先生によってあつたりなかったりする。」といった状況が一般的であった。一方、各国の〔教育改革〕による〔カリキュラムの変化〕についての報告も見られる。

d. “活動現場における状況や問題点、それに対する具体的な活動内容や工夫、その成果・課題の分析”

4章(3)において、〔現場の実態・事実・状況〕や〔協力活動にとっての壁〕を受けて、ボランティア自身が抱える〔協力活動にとっての課題〕等の様々な困難な状況の中で、〔協力活動実践〕を行い、さらに各種〔活動上の工夫・対処〕をすることで、〔協力活動への追い風〕に見られる、現地の人々の変容が生まれ、〔国際協力活動による効果〕や〔技術移転〕へと導かれる流れを構造的に示した。

しかしながら、3/4近くに及ぶ技術移転否の事例の分析と考察により、多くの課題を抱え技術移転否につながる様々な要因が構造的に明らかになり、図で示された。

e. “ダイバーシティの視点で、世界の地域別の歴史、宗教、民族性や気候風土等、コンテクストからくる実態を考慮した協力の取組がなされているか”

教職経験未経験者や派遣間もない頃の活動に、〔日本流の押しつけ・ダイバーシティ的観点の欠如〕による実践が散見される。活動を経て、〔入手可能な教材用具〕〔手造りの素材〕や石や貝殻等の〔自然物の活用〕、〔教材・基本素材の作成〕等の取組や、宗教や歴史・文化的な行事がらみの活動を通して、造形美術教育を普及させていくような〔ボランティア自身の変化〕が見られるようになってくると、〔ダイバーシティ的視点での取組〕により、次第に子どもや教員にも受け入れられるようになっていくことがわかる。

f. “活動実践のリレーが成立しており、協力効果が高まっているか、のこぎり型協力効果になっていないか”

派遣地域によって違いは見られるが、3～4人に1人の割合で技術移転の記述が見られるが、それらは活動実践のリレーが成立している場合である。特に中東では、バトンリレーがうまくなされており、他地域より高い技術移転率が見られた。

しかし、派遣開始後半世紀を経ても、リレーの不成立やCPの不在等による、のこぎり型協力効果が依然として見られる点が、課題として残る。派遣中の子どもたちへの協力効果は高いが、CPや同僚への技術移転は決して容易ではない点が浮かび上がってきた。

g. “国際協力の活動現場から見えてくる、政治や社会体制が教育に及ぼす影響についての現場の実態”

これは、アフリカ、アジア、中東において顕著であった。突然政府方針が変わり、カリ

キュラム等に大きな変化が生まれたり、配属長が選挙や政治的な影響で交替し方針そのものが変更されたり、CP が解雇されるような〔上位下達〕による大きな影響が、教育現場で見られた。このことにより、教員そのものの体制として、配属長からの評価を最優先するあまり、子どもが二の次になってしまったり、ホンネとタテマエのギャップが激しくなる実情も見られた。

中南米においても、JICA と配属長が派遣契約を結んだ後に、選挙や政治的影響で派遣された時には配属長が交替しており、いざ配属されてみると配属場所が無い場合や、配属長が JICA や JOCV そのものを理解せず、最後まで実習生と思われていた事例も見られたが、他地域と比べるとその傾向は比較的低い状況であった。

#### h. “ODA における、JOCV や SV の現職教員派遣の有効性に関する検証”

5 章において検証を行い、配属先の活動における現職教員派遣の有効性が確認されるとともに、同派遣国内において共に活動する教職経験を持たない多くの JOCV や、さらに報告書等による提言が、今後の教育分野の協力方針に大いに参考になるという JICA 関係者のコメントが示されている。また、教員向け講習会で事後のアンケートを実施検証による分析等、派遣国の教育省や JICA の協力計画作成に重要な貢献が見られ、JICA の協力計画やプログラムにとっても有効である点が明らかとなった。学校への有効性も確認されているが、その点は項を改めて触れる。

### ⑤ EFA の目標が未達成に繋がる要因としての新たな知見

本論において、基礎教育協力では数多いマクロ的な視点の研究では見えてこない、様々な教育協力にとっての障害や、協力効果や技術移転につながる為の効果的な取組等が、国際教育協力現場で活動するボランティアの視点からこそ見える事象として明らかになった。これらの事象は、草の根支援として日常生活や仕事を共にしているからこそ見える、現場のホンネであり、実態として浮き彫りになってきたことである。日本の国際協力分野における造形美術教育の基礎教育の視点で、その要因を探った結果、国際協力を推進してきた西欧社会が、畏敬の念やバナキュラー文化への理解が欠如し、産業発展による西欧近代化の価値観の導入の経緯が、地域住民からの抵抗となって、〔立場の違いによる意識の格差〕〔慣例への固執〕〔変化の不受容〕等のカテゴリーが抽出されるに至った。

EFA 以降、国際社会が莫大な資本を投入し、基礎教育完全普及や教育の質の向上に取り組んできたが、成果は上げつつも目標の達成に至ってはいない要因のひとつとして、マクロ的、机上論的な取組が優先され、教育協力にとって一番大切な現場の子どもたちや、教員・保護者への眼差しや、彼らの視点に立ったミクロ的なところから学ぶ姿勢が欠如していたことが考えられる。

二国間協力や、世界銀行等の巨大機関の協力が入る場合も、中央政府とのやり取りで進め

られる結果、現場との意識の格差が生まれ、上からの改革では、ホンネとタテマエの大きなギャップが生じ、期待される成果が上がりにくい実態も、現場で共に活動するボランティアの視点からこそ明らかとなった。

これは、共に教育活動に従事しながらも、配属先のヒエラルキーの外側にいる立場であるからこそ、バイアスがかからない状況で、客観的に事象に対処できることによるものである。研究者によるフィールドワークの場合は、演じられたタテマエの場面を見せられる事が多くなってしまうと比較すると、草の根支援だからこそホンネの実態に触れることができるものと考えられる。

## **（２） 基礎教育協力における造形美術教育分野の人材を送り出す日本側**

### **① 派遣前訓練における教育協力の知見の伝授**

報告書では、EFA や MGDs 等の世界的な教育支援についての記述は一見も見られなかった。聞き取り調査において一件見られたが、該当者は二度の派遣経験後に、大学院において国際協力について研究をしており、活動後に得られた知識であるということが確認された。

また JOCV 訓練所で確認をとったところ、派遣前訓練でも職種の専門に関しては選考過程でクリアーしているという考え方に立脚しており、訓練内容の職種専門に関する訓練は行っておらず、訓練では語学及び国際協力活動一般の内容に限っているとの回答が得られた。

これにより〔派遣前訓練における国際教育協力の未履修〕のため、国際教育協力について事前に学ぶ機会が無い大半は、自分自身が派遣されている国際社会の教育協力の流れや実態を俯瞰すること無く、国際教育協力現場で活動をしていることが明らかとなった。

### **② 現職教員派遣の日本の学校現場での有効性について**

５章にて現職教員派遣者の国際協力現場における有効性が確認されると共に、国際教育協力経験者の日本の教育現場への還元として以下が見られる。

#### **a. 活動中の日本の学校への活動還元効果**

現職教員派遣者は、“ビデオレターやスカイプでのやりとり”“派遣国現地の写真や教材になりそうなものを日本の先生へ送付”“JICA ネットで交流”等の交流活動を通じた、リアルタイムで日常の草の根レベルの国際交流活動が、生きた国際理解となっており、その効果についての報告も確認されている。また、現在活動中の現職教員派遣者により、現地に日本の学校現場を知っている人がいることで、交流がぐっとしやすくなる利点が報告されている。

また、教職未経験者であっても、多くの教育委員会が、教員採用に国際協力経験者枠を

設定していることから、即戦力としての有効性が確認できる。

#### **b. 帰国後の学校現場への活動還元効果**

一般学校業務に関し、教師の資質や教育の質の深化、多様性や相互依存性、異文化理解の深化等が確認されているが、その他として以下が見られる。

- ・コミュニケーション能力向上による、わかりやすい授業展開
- ・問題への対処能力向上による、学校運営上における諸問題への適切な対応
- ・概念化能力向上による、問題解決的な学習活動の実践
- ・日本の教育の再認識による、他国の教育経験に照らした日本の教育の質向上
- ・異文化理解の向上による、「内なる国際化」の実現

また、子ども同士の作品交流等を通して、言葉を越えた人類共通の本質的相互理解のためのツールとして、造形美術の有効性が確認された。これは、多様性を受容する相互理解による成熟した社会形成のために、基礎教育段階でその基盤が資質として養われることが、テロや紛争を避けることへの布石として有効であると考えられる。

#### **c. 帰国後の派遣国配属先への効果**

帰国後も、派遣国配属先と連絡をとりながら、日本の所属学校との文化交流・作品交流や、定期的に現地に足を運び国際交流展覧会を開催等の活動例が見られる。これは双方の現場にとっての有効となる。

### **③ 国際協力にとって必要な人材の確保の検証**

JICA ボランティア派遣が、要請を充足できていない状況が明らかとなり、職種“美術”の募集でも、人材確保のために応募者のハードルを低くする目的で“青少年活動”といった専門性や資格・免許等を問わない募集によって、小学校の図画工作指導にあたっている現状が、聞き取り調査で明らかとなり、人材確保に苦慮している実態が浮かび上がってきた。

### **④ 日本の“国際協力の質”に影響を及ぼす派遣人材の必要条件に関わる実態の検証**

派遣国 JICA 事務所に日本の JICA 本部の JOCV 募集課から、派遣要請の条件を下げた欲しい等の依頼がくることや、本来であれば教員経験が必要とされる場合であっても教員免許があれば良いというような条件の引き下げも見られることもある。人材確保に苦慮している実態から、積極的な人材育成の必要性が浮かび上がってきた。90 年代に入り、EFA の影響で教員養成校に多くの JOCV が派遣される傾向が見られたが、教員経験を持たない若い JOCV にとっては、活動上厳しい場面も報告されている。草の根のボランティア活動といえども、

途上国に於いては権威的な傾向の高い教員養成校での活動にあたり、日本の技術協力の質が問われる事例も見られた。それらが〔ボランティアの経験不足〕というカテゴリーとなって浮かび上がってきており、技術移転に困難を来す要因のひとつとなっている。

## ⑤ 国際協力によって得られる日本にとっての有効性

国際教育協力経験者の日本社会への還元として、以下が見られる。

- ・体験談発表（自治体主催の報告会，JICA 募集説明会，筑波大国際教育協力シンポジウム等）
- ・講演会（教職員研修，PTA や地域・市民対象のセミナー，大学の異文化理解講座，出身校，他校での出前講座等）
- ・各種ボランティア活動（NGO，被災地支援，通訳，外国人生徒や地域での日本語講座，海外青年招致事業の受け入れ等）
- ・NGO 活動への参加
- ・国際理解ワークショップ（JICA 地球広場等）
- ・元派遣国の学校との交流
- ・派遣国の絵本や作品の展示
- ・Japan Art Mile への参加（壁画制作を通じた国際交流）
- ・グローバルフェスタへの子どもの作品参加

等，帰国後も国際理解教育上有効な活動実践が見られる。

また，多くの自治体や企業が，国際協力経験者の特別採用枠を設けていることから，国際協力経験が日本の現場での有効性に繋がる事が窺える。

## （３） 国際教育協力における動向

### ① 国際社会の基礎教育支援についての動向や推移

２章にて，国際社会における基礎教育分野への国際協力の変遷を俯瞰した。第二次世界大戦後に始まる国際協力と教育協力は，時代と共に，その理論や方法論は変遷を続けてきた経緯が見られるが，欧米をゴールとみなした経済発展を目指す近代化論がその根底にあった点は否めない。EFA 以降は，それまでの教育協力のあり方を見直し，経済中心から人間開発中心へと，国際社会が連携する形で，初等教育完全普及等を目指して様々な取組が見られ，教育の質も重要なテーマとなっている。一定の成果が確認できていいるものの，MDGs の目標は達成に至ってはならず，2030 年を期限とした SDGs に引き継がれている。

本論に於いては，西欧近代的な発展の価値観による，多様性を抱える発展途上国の地域文化やバナキュラー文化を淘汰する方向性での教育協力のあり方の構造的な問題点が浮かび

上がってきた。

## ② 日本の ODA による開発途上国の基礎教育支援についての動向

3 章において、日本の国際協力における基礎教育分野への取組の変遷を俯瞰した。コロンボプランに始まる日本の国際教育協力であるが、高度経済成長に伴う日本の協力方法への対日批判もあり、国際社会の動向や、国内の様々な状況を受けて、国際社会に打ち出した教育協力方針の BEGIN 等、時代による変遷が見られる。

また、日本の国際教育協力も、当初の文部省から外務省、現在は JICA へとその主導権が移行してきている流れを確認する。その経緯の中で誕生した JOCV や SV が、本論の主な研究対象となった。

日本の教育協力はその初期段階から理数科教育を中心に進められてきており、その研究は多く見られるが、これまで研究がなされていない造形美術教育にフォーカスした結果、ボランティアの派遣先の「慣例への固執」や「変化の不受容」というカテゴリーが抽出され、地域・バナキュラー文化の中にある地域住民や配属先の同僚らから、上や外からのコントロールへの抵抗が根底にあることが浮かび上がってきた。

## 2. 本論の成果の現場へのフィードバック

本論序章における“本論の目的・明らかにしたい内容”の(3)国際教育協力における動向の“③今後の日本の基礎教育協力分野における造形美術教育の技術移転や協力効果につなげるための提案”に関し、項を改めて以下にまとめる。

### (1) 国際協力現場へのフィードバック

#### ① これからの日本の造形美術教育協力が目指すべき視点

4 章および 6 章における考察において、教育協力活動に欠けていた視点—教育協力の非中立性—の認識から、

“非西欧世界には、西欧近代化が解決しえずに放置してきた、客観的構造主義が介入しながら解き明かせなかった問題構成域としての『語りえぬもの』の存在があることを理解しないまま、もしくはそれを排除したまま、西欧社会をゴールとみなした一方的な開発理論に基づいた国際協力手法が、国際社会の中心として、三四半世紀に渡って続けられてきたのではないか。”

ということが浮かび上がってきた。さらに“語りえぬもの”の存在域までは理解できなくても、非西欧の日本としてその間に立ち、自然や宇宙への畏敬の念の必要性和重要性を橋渡し

しながら、国際社会に伝えていく上で、日本の国際教育協力における造形美術教育だからこそできる、果たすべき重要な役割が見えてきた。

造形美術そのものは、人類普遍的であり得る。宗教、民族、言語、文化、人種、年齢、性差、政治的イデオロギーや時代を超えて人々に直接訴え、理解や共感を生むことができるツールとしても活用できる。中央集権的な文化や言語を統一しようとする国家に淘汰されようとする少数民族の主張を、表現として国際社会に訴え、認知や共感や理解を生むためのツールともなり得る。

真実を見つめ、本質にあるものを感じ取り、深く考える心と審美眼を養うために、必要な学びが芸術教育であり、その芸術教育の中で開発途上国において一番ないがしろにされているのが造形美術教育であることが本論で明らかになった。それら本質を見抜く力や、審美眼をすでに派遣先地域の人々が持っている事例について前述したが、その素晴らしさを認識することも大切な造形美術教育である。4章でも触れたが、音楽や舞踏・演劇は、宗教的にも民俗学的にも生活の中に溶け込んで、民衆レベルで地域レベルで実践されている場合が多いが、造形美術教育は実践されにくい現状が見られる。

これからの日本の造形美術教育協力が目指すべき視点として、以下が挙げられる。

#### **a. 多様性へのリスペクト**

- ・派遣地域における多様性へのリスペクト
- ・派遣地域のバナキュラー文化の掘り起こしや民芸品等の探求
- ・バナキュラー文化に基づいた造形美術教育の実践
- ・アニミズム的視点や自然物にも精神性を感じ取る日本人的感性が、理解し合える要素に

#### **b. 地域の文化センターとしての学校**

- ・バナキュラー文化のセンターとしての学校教育における造形美術教育の実践
- ・国家中央からのイデオロギーを伝えていくための学校の役割から、地域を巻き込んで創成していく視点の必要性に力点をおいた活動
- ・強者の論理で進められてきた側面をもつ国際協力を、草の根レベルから地域の文化を理解・発掘し光を当て、リスペクトを持って後世に伝えていく活動
- ・地域文化や住民を巻き込んだ造形美術教育を実践する学校教育活動
- ・地域によるバトンリレーを可能にする活動

#### **c. 民俗学的視点**

- ・民俗学に習い、地域の民話・信仰・風俗・慣習・思考についての聞き取り
- ・子どもたちとの造形美術教育を通し、絵本や劇といった視覚化による地域での継続性へ
- ・日本民芸館に倣い派遣国の工芸品等の蒐集や教材化—民芸品から、地域文化を維持するための資料として、材料からの制作手順等の視覚的記録化等

- ・地域にとって自らの文化の再認識
- ・日本における明治時代の廃仏毀釈、浮世絵の価値が西欧から逆輸入等の反省による活動
- ・共に暮らしながら得られる情報や学び、品々を、草の根活動のボランティアならではのエスノグラフィー的な貴重なデータとする
- ・急速に失われつつあるバナキュラー文化を、SNS を使って世界に発信する可能性の開拓
- ・少数民族の訴えを世界にアピールできる立場にもあることを意識した活動

#### d. キュレーターの視点による活動

- ・民俗学的視点や、バナキュラー文化に光を当てるキュレーターの視点の必要性
- ・地域社会を巻き込む手法で自らの文化に誇りを持つことによる、造形美術教育を受け入れていく可能性の高まり
- ・脇役に徹し、高齢者や職人が地域文化を若者や子に伝えていく場をキュレーションしていく方向性
- ・主役は子どもや地域の人々となる活動
- ・地域文化の再認識や後世に伝えていく手法の、キュレーターの活動

#### e. イベント化

- ・民話の絵本化、劇化、音楽や演劇との総合芸術、展覧会等の開催
- ・〔イベント好き〕である傾向から地域文化を町おこしのイベントや祭りに

#### f. 記録・データベース化・国際社会への発信

- ・派遣先のバナキュラー文化価値の視覚化記録化しデータベース化
- ・伝統文化を伝えていく手段や、発信としてのツールとしての、造形美術教育の実践
- ・世界各地域で活動する JOCV や SV のネットワークとその積み重ねの重要性
- ・世界各地のバナキュラー文化をアーカイブしていくセンター組織を、その価値を理解できる日本が持つべき
- ・日本でも失われつつある畏敬の念や、山本言説による“語りえぬもの”の存在を再認識し、逆輸入することに繋がる可能性

#### g. 畏敬の念を踏まえた西欧社会への橋渡し

- ・地域文化が人類普遍の学びとして通底しているものやことの探求
- ・大自然への畏敬の念を感じ取るからこそ、SDGs が目指している取り組みに一致
- ・身の回りの自然や伝統文化に共通することから、宇宙の摂理を感じる教育へ
- ・“芸術を教育の基礎にすべきである”というプラトン以降ハーバート・リードの言説による命題の実現化

#### h. 派遣国教育行政や国際社会への橋渡し

- ・派遣国の政府や教育行政そのものにも欠けている視点としての、地域文化の価値への橋渡し
- ・JICA 等を通じ、国際社会に貴重な地域文化の価値の再認識を促す使命

#### i. 互いに学び合う双方向の循環と教科的特性

- ・世界の見方や受け止め方を学ぶことを通して、日本や国際社会にとっての学びへと繋げていく双方向の学びの循環を生み出していく
- ・民俗学的視点で自らの文化を見直す活動実践は、造形美術教育だからこそ可能となる重要な役割

## ② 国際教育協力・造形美術分野の技術移転を目指すための提案

#### a. ボランティアの肩書の明確化

日本以上に権威的なヒエラルキー社会構造の派遣国教育現場においては、立場や肩書は重要なものとなってくる。ボランティアという名称の曖昧さが、配属先での立場の低さや扱いの軽さを招き、活動を困難にしているケースが多い。JICA が配属先の所属長と派遣後の配属先の肩書を取り決め、日本の ODA としての JICA 派遣ボランティアも明記した名刺を持たせる等の配慮が望まれる。

#### b. 任期延長の弾力化

技術移転の為に、2 年間では時間が足りない点が指摘されており、活動終盤になって成果が出始めるケースにおいて、任期延長の弾力化が、人材確保の困難からも有効に作用すると考えられる。

#### c. 国際教育協力の流れの派遣前訓練における履修

EFA や MDGs 等の、国際社会の教育協力に関し、派遣前訓練でも触れられておらず、自分自身が派遣されるに至る流れや状況理解が足りないまま、現場での事象に対処することになっている。これが、派遣国任地や配属先のみの限られた視野での発想を招きやすく、国際社会の流れや状況がつかめていないままでは、メタ認知にも繋がりにくく、遭遇する事象が国際規模で起きている認識があることで、対処が変わってくるものと期待される。そのシラバスに関しては、本論 7 章における提案となっている。

#### d. 造形美術教育・国際協力分野の人材育成

人材確保も難しい実態から、造形美術教育分野において国際協力を目指す人材育成が必要とされる。国内において、同分野を目指す者が学ぶための研修システムや履修コースが存

在せず、その立上げが望まれる。

本論においては、7章にて東京造形大学の現シラバスをベースに、

- ・学部における特別講座
- ・大学院における“造形国際協力研究領域”
- ・教員免許更新を活用した現職教員の研修プログラム
- ・公開講座（社会人・教員・院生・学部生対象）

等の提案となっている。

#### e. 現職派遣教員の有効活用

基礎教育協力に関し、現職派遣教員や専門家、SV等とチームを組んでの組織的継続的派遣が、技術移転効果を上げ、教職未経験者であっても、体験的に学びながらスキルを上げていくためにも、望ましいあり方と思われる。組織的継続的な取組ができるよう、JICAの側で、チームとしての取組ができるような、計画的な配慮が期待される。

#### f. 派遣方法の見直し

- ・現職教員派遣や経験豊富なSV派遣、専門家派遣等を含む、地域の住民や教員を巻き込む、チームとしての取り組みや活動手法や、国際教育協力としての派遣方法の再考
- ・チーム派遣のプロジェクトとして、多様性を抱えた地域に派遣し、その活動手法や成果を今後の国際協力の在り方の一つの新たな方向性として、国際社会に提案
- ・中央政府からの上からの教育改革に沿う教育協力では、成果が得られない地域が多いことの認識

## （２）造形美術分野の国際協力を担う人材育成のために

### ① 国際協力分野における造形美術教育に必要なスキル

日本のODA・JICAボランティアとしてのJOCV・SVの派遣前訓練内容について調査を実施し、本論で得た知見としての国際協力現場から見えてくる必要なスキルを考慮し、国際協力参加以前に養っておくべき必要なスキルについて考察した。それらが以下となる。

#### a. 国際教育協力の歴史

自らの派遣に至る歴史的認識とメタ認知

#### b. 地域文化やバナキュラー文化へのリスペクト

派遣国派遣地域での活動にあたり、まず地域住民として受け入れられそれを基盤にすえた造形美術教育活動の実践

**c. 教科教育上のスキル**

- ・入手可能な材料や道具での活動
- ・素材や材料の手作り
- ・題材のシンプルさ
- ・用具材料不足を補う創意工夫
- ・造形美術教育上押さえるべき指導目標や指導方法 表現技術等のみに偏らない
- ・造形美術教育を通して養いたい資質・能力の見極め
- ・展示や展覧会・コンクール等の企画運営
- ・講習会や研修会，ワークショップ等の企画運営

**d. 技術移転上必要なスキル**

- ・脇役に徹する
- ・変化できるフレキシビリティ
- ・メタ認知能力
- ・コミュニケーション能力
- ・ネットワーク構築能力
- ・企画・運営力
- ・謙虚さ
- ・自己管理能力 PDCA サイクルの実践
- ・前向きさ
- ・語学力・学び続ける継続性
- ・納得のいく不一致点を探る力
- ・民俗学的視点

**② 国際教育協力・造形美術分野人材育成のためのシラバス提案**

造形美術分野の国際協力を担う人材育成システムが，日本の大学・大学院等でも存在しないことを7章にて確認し，それを受けて，造形美術・国際教育協力・人材育成のための以下の対象をカテゴリー別にしたシラバス提案が行われた。現職教員研修，大学学部，大学院，公開講座，JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座になる。

**a. 現職教員の研修プログラム提案**

**1) 教員免許更新**

必修領域／選択必修領域／選択領域それぞれのシラバスの提案。

**2) 現職教員派遣制度利用希望者**

現職教員派遣制度を利用し、国際協力参加希望者を対象にしたシラバスの提案。

現職教員派遣の有効性を最大限活かすための、教職未経験の JOCV の OJT も視野に入れた組織的継続的活動を目指すための内容になっている。

#### b. 大学学部における特別講座

世界と日本の国際教育協力について理解し、同分野の造形美術教育の現場について文献や体験談を通して学び、造形美術をツールとして社会や世界にアプローチしていくために、選択肢の一つとして考えることで専門性を深めていくきっかけとするシラバス提案となっている。

#### c. 大学院カリキュラム・シラバス提案

造形美術・国際教育協力・人材育成、また国際協力経験者の学びの深化を目指したシラバス提案として、架空の美術大学大学院における造形国際協力科の設置及び教育課程に加えて、以下を新設科目としての提案となっている。

##### ・造形に関する理論科目

造形国際協力研究Ⅰ “国際協力における造形美術教育” (講義)

造形国際協力研究Ⅱ “造形国際協力事例研究” (講義)

##### ・地域・社会連携特別科目

地域・社会連携特別科目Ⅷ “国際協力における造形活動企画” (演習)

地域・社会連携特別科目Ⅸ “国際協力インターシップとその活動分析” (演習)

##### ・学科専門科目

造形国際協力総合研究Ⅰ “修士論文に関する理論指導” (演習)

造形国際協力総合研究Ⅱ “修士論文に関する理論指導” (演習)

造形国際協力制作研究Ⅰ “修士論文に関する制作研究” (演習)

造形国際協力制作研究Ⅱ “修士論文に関する制作研究” (演習)

#### d. 公開講座

社会人・教員・院生・学部生対象の公開講座として、“日本の国際協力における造形美術の可能性”についてと題した、一般社会にあまり認知されていない造形美術を通した国際貢献の可能性についての特別公開講座提案となっている。

#### e. JOCV・SV 派遣前訓練における教育関係者特別講座の提案

日本の ODA として派遣される JOCV や SV 等で教育協力に従事する JICA ボランティアが、EFA や MDGs 等の国際社会における教育協力の潮流や、その歴史的変遷過程における成果と課題等、知識を持たず、自らの派遣に至る流れや立場の認識に欠けたまま活動にあたっていることが、本論で明らかとなった。それによるマイナス面をカバーするために、教育協力の

歴史と JICA 教育派遣成果と課題について考察し、自らの立ち位置をメタ認知ができる活動を目指す内容となっている。

### **(3) 今後の課題**

#### **① 同分野の研究の広がりと深まり**

本論で扱ってきた分野は、ほとんど研究者が見られない。同分野の研究の広がりや深まりが、今後の課題となる。

#### **② 同分野の人材育成**

上記に伴い、同分野の人材育成が必要とされる。少なくない造形美術教育の国際協力経験者が、帰国後大学院等で研究を深め、さらにフィールドへ赴く、研究と実践の密な関係性による発展が望まれる。

#### **③ 造形美術教育協力から見えてきた知見を、世界の国際教育協力に伝えていく手段**

本論で、欧米的な発想による国際協力の限界が浮かび上がってきた。バナキュラー文化や地域文化へのリスペクトや、畏敬の念、さらに非西欧世界には西欧近代化が解決しえずに放置してきた、多様な反価値／逆立価値の文化的存在があることを踏まえた国際協力の必要性を、世界の国際教育協力に伝えていく手段が必要となる。“教育の国家への包摂”が正当性をもって考えられてきたことへの問い直しや、教育の両義性を深く考察した教育協力が求められる。

#### **④ 教育現場の閉鎖性に関する課題**

「近年経済的には外に門戸を開きつつあるが、教育、こと美術に関しては未だに 100 年前の価値観を引きずったまま鎖国状態にあると言ってよい。」

の記述から、教育現場が一番閉鎖的で社会の動きに鈍感であることが浮かび上がってくる。果たして、この点で日本の教育現場はどうであろうか。国際教育協力現場の視点から、日本の教育現場を見直すことは、重要な示唆が得られ、それ故に国際教育協力の意義があると思われる。

国際協力効果や技術移転の成果をあげている活動と、職務外活動を積極的にするボランティアとの相関性が明らかになったことから、派遣地域住民との関わりが職務内活動への

大きな効果を生むことが確認された。

学校教育だけでは見えてこない事象が数多くあり、地域の生活文化を全て見た上での活動計画や、PDCA サイクルを活用したフレキシブルな実践の必要性が明らかとなったことで、いずれの国や地域に於いても学校の閉鎖性が浮き彫りとなった。これは、教育と経済活動との関係が比較的薄いことから、国際的な動向や潮流が入ってくるのが他分野に比べ遅くなる傾向が高く、教育改革に対する教職員組合の抵抗運動や、変化を受容しにくい体質や、外部に対しての壁の高さにより、タコつぼ化しやすい環境が見られる。

条件的には日本も同様であり、学校教育現場の閉鎖性に関しては、かねてから言及されていることではあったが、国際教育協力の視点から考察した場合、同様の課題を抱えている点がないか見直しが必要とされる。

## ⑤ 日本の学校における多様性や国際理解の課題

現職派遣教員による、日本の勤務校と派遣国の配属先とを結んだ、生きた国際交流や作品交流の有効性の裏返しとして、一般の学校ではそのような活動は難しい点が浮かび上がってきた。多様性にある多くの国々に比べ、島国であり言語も日本語にのみで統一されており、他国と比べて、多様性を体験する場面は中々得られにくい状況がある。TV や新聞等の報道は、日常ではないことがトピックとして取り上げられるため、それらのみを通して外国の状況を理解しようとする、人々の日常とは違う解釈が生まれる可能性もあり、相互にそれらが起きてくることで、偏見が生じる危険もある。

普通の人々の普通の暮らしぶりや考えを相互に伝え合うことが何よりの国際理解に繋がると思われる。JOCV や SV、もしくは NGO や NPO 経験者、留学生、駐在員等との交流が、日常レベルで行えるシステム作りや、“JICA 地球広場”等の今後のさらなる活性化や発展が望まれる。

### (5) 本論を通じて

国際教育協力の多くの研究が、マクロデータを扱い学校現場や子どもや保護者、教員の置かれた状況と乖離している点が指摘される中、本論は日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について、現場で活動する JOCV や SV といった JICA ボランティアの視点に立脚し、報告書を中心に質的・量的両面による分析で、現場で起きている事象を分析・考察した。その結果、技術移転の可否を分ける要因として、ボランティア自身の変化の重要性や、技術移転の可否に繋がる要因が、構造的に明らかにされた。

また、JICA ボランティアが派遣国配属先における活動困難な状況として、立場の違いによる意識の格差が浮き彫りとなった。これは、派遣国教育省等から JICA に要請が出され派遣されても、配属先のある地域文化やバナキュラー文化の中におかれる JICA ボランティア

は、各種の立場の違いによる意識の格差の板ばさみになる困難が浮かび上がってきた。2／3以上の JICA ボランティアは、技術移転に至っていない。これは、活動現場において、上や外からのコントロールによる回し者と受け止められた場合に、変化の不受容・慣例への固執の反応が生まれ、国際協力効果や技術移転に困難を来すことが構造的に明らかとなった。教育の国家への包摂と、Basic Human Needs としての教育との、両義性の板挟みの構図における状況下での活動になる場合が多いからである。

それ故、職務内容外活動をして地域文化に溶け込んだ場合に、配属先での技術移転につながりやすい点が明らかになった。これは、現場で活動する JICA ボランティアの視点に立脚し、日本の ODA が長年に渡り教育協力の中心に据えた理数科教育等ではなく、造形美術分野の基礎教育だからこそ浮かび上がってきた現場の実態であると考えられる。国際協力に於いては、相互の give & take が成立する関係性こそが重要となる。それを生み出すための、ドナー側と派遣国側の相互のレスペクトが基本となって成り立つ。渡すことによって受け入れられる、受け止められるから与えられる。これは、人間同士の関係構築としてごく基本的でシンプルなことであろう。先進国の文化を一方的に途上国に伝えようとする手法においては、レスペクトと関係構築に欠け、相手から受け入れられないこととなる。これら本論で得られた知見は、今後の国際協力現場や同分野の人材育成へのフィードバックとして、有効であると考えられる。

また、美術大学や教員養成大学美術科の学生や、図画工作・美術科の教員にとって、自分の専門性を活かした国際協力の道が、人生の選択肢としてその可能性を提示できることで、世界との距離を縮めることも可能となる。造形美術は、国や宗教、言語や政治体制、人種や民族、様々な違いを乗り越え世界をつなぐ文化交流や国際理解の可能性を秘めた強力なツールとなり得る。今後の、同分野の発展へ貢献するために、バトンが多くの人々に引き継がれ、基礎教育における造形美術分野の普及によって、子どもたちの生き生きとした成長につながり、国際社会における教育の質の向上へと導かれていくことを希求するところである。

さらに、国際協力における造形美術分野の重要な使命について再度確認しておきたい。テロや紛争が絶えない今日の国際社会では、多様性を受容する文化的成熟社会の構築が求められている。成熟した社会形成のため、互いの異文化理解のためのツールとして、造形美術は有効であろう。違いを乗り越え、相互理解し合うためのツールとしての造形美術教育の普及は、今後の成熟した社会形成のために、その役割はもっと見直されるべきと考えられる。

国際協力を通した、相互に学び合う関係性から、それぞれの地域文化やバナキュラー文化を基にしたものが、造形的に表現され主張されても、テロや戦争には発展しないと思われる。造形美術は、様々な違いを乗り越えて、わかり合える人類共通言語としてのツールの役割を果たせる可能性を秘めている。

造形美術は本質をダイレクトに伝える力がある。思考や言葉を造形美術に変換した際、それは言語を越えることが可能となる。その造形から感じたことがらをさらに言語に変換する。これの繰り返しによって、スパイラル的な発展が目指されるであろう。これらによって、

新しい価値観の形成や、新たな視点の獲得が期待される。ここに、造形美術の有効なツールとしての役割があると考えられる。

国際協力における造形美術教育は、これらを意識した戦略的造形が期待される。造形的な視点で、人生をデザインし、世界をデザインする方向性が目指されるべきであろう。これは、造形美術そのものが持つ力であると考えられる。そのことを、世界に伝えていくことが、国際協力における造形美術分野の大切な役割であると考えられる。

さらに、造形美術分野の基礎教育においては、子どもたちに自らのコンセプトを持つような教育が望まれる。そこから、人生をデザインし、世界そのものをデザインする資質が養われていくことになろう。そのためには、造形美術教育にあたる教員は、アンテナを高く張り、子どもの言葉に深く耳を傾け、大切なつぶやきを拾える感性を持つことが必要とされよう。造形的な視点で、強く未来を語り、多様な文化形成を行い、成熟した次世代の文化社会形成に寄与できるような人材育成が求められる。

造形美術のツールとしての役割のひとつは、多様性の世界に異文化への扉をつくることでもある。様々な人々が入ってこられる扉を作ること、その扉を開ける人や出入りする人がでてくるであろう。世界中にできるだけ多くの扉をつくり、人々が自由に行き来できるようにすることが、国際協力における造形美術分野の基礎教育の務めであろう。子どもの心は柔らかく、本質を掴む力を持っている。彼らによって創られた扉が開けられ、世界の風通しが良くなることで、テロや紛争の起きない、多様性を受容する文化的成熟社会の構築が目指されるよう切に願う。

# 卷末資料

# 参考文献

## 巻末資料

独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊及びシニア海外ボランティア派遣職種美術の活動報告書より抽出された質的分析による概念的カテゴリーコードツリー

国際協力 美術 活動報告 コードシステム			
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ
配属先情報	規模		
	配属先の位置づけ		
	活動対象		
	予算的裏付け		
	配属先協力体制		
	配属先種別	基礎教育現場	特別支援学校
		現地JICA事務所	
		教育担当省庁	
		地方教育行政機関	
		教員養成機関	
		コミュニティースクール等	
		文化センター	

国際協力 美術 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
職務内容	教育行政関係	指導書作成		
		指導・支援・助言		
		研修会の開催		
	教員への造形美術教育の指導	教材研究・指導支援		
		カリキュラム・教育計画・年間計画・指導案等		
		教員の養成		
		参考作品制作	難易度の高さ	
	造形美術教育の実践	評価の実践・アドバイス	極力見せない	
		基礎教育現場での指導	参考作品寄贈	
			貧困地域	支援シートの作成 言語療法の実施
		社会人・市民対象	幼児教育	
			特別支援	
		造形専門教育	他のボランティア勤務先等出張授業	
			巡回指導	巡回訪問・意見交換や助言
			関心意欲の高い子どもへの指導	
			被災地域への自立支援	
		文化センター	職業訓練による自立支援	
			彫刻	
			陶芸	
			版画	
		講座・ワークショップ等の開催	舞台美術	
			造形美術講座	
			担任引率による基礎教育・造形美術授業	
			文化理解促進の講座	
			出張ワークショップ	

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム								
概念的カテゴリ-I	概念的カテゴリ-II	概念的カテゴリ-III	概念的カテゴリ-IV	概念的カテゴリ-V	概念的カテゴリ-VI	概念的カテゴリ-VII	概念的カテゴリ-VIII	概念的カテゴリ-IX
派遣国情報・国民性・地域性	社会体制	治安	治安問題	都市部の治安悪化				
				非行	学校での薬物問題			
				売春				
				ゲリラ・国内避難				
		格差社会	教育格差	貧困	子どもの数の多さ	子どもの労働		
					生活保護体制が不十分			
			ジェンダー	若年出産	シングルマザーの多さ			
				ドメスティックバイオレンス				
				性教育不足				
				キャリアウーマンの多さ	女子学生の多さ			
				男性優位				
			人種・民族関連	民族的な問題	対アジア人への意識	日本への好印象	中国の一部という誤解	昔の日本のよう
							働き過ぎ	
		生活	新聞				日本文化・経済の影響	コミック・アニメ
							震災支援	
			週末・休日					
			物価					
			衣	TPOの区別				
		食生活	野菜不足肉油多					
		家族のつながり	保護者が授業補助					
		家族のつながり	片親家庭の多さ					
		共働き家庭の多さ	家の手伝い					
	歴史的側面	製品	製品の質の悪さ					
	経済的側面	仕事の得られにくい	インフラの不整備	医療機関不足				
				水不足				
				ゴミ問題	習慣の違い・スペイン文化の影響			
	経済発展	ネット環境	観光					
	多様性	宗教の影響	文化の影響	美術鑑				
				古代遺跡				
	言語関係	現地語	時間や約束の意識	その場のぎ				
				祭り・カーニバル・イベント	音楽・踊り			
				嫉妬心				
				自国や町への誇り				
	ラテン気質	人間関係が密	気さくさ・挨拶	暖かさ・優しさ・親切				
				のどか・穏やか	助け合い			
	向上心・競争意識の乏しさ							
	自然災害							
	社会変動・変化	クーデター						

国際協力 美術 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
現場の実態・事実・状況	政治や社会体制の影響	組織体としての不安定さ 頻繁な人事交替		
	教育行政	造形美術担当部署の不在		
		高学歴の職員集団		
		教育改革による変化	基礎教育施設建設の必要性	
		教員研修参加証明の効果		
		カリキュラム情報	教科書	
	教員養成機関			
	美術授業実施状況や教科書・カリキュラムの有無	カリキュラム	カリキュラムの不在	学年に応じた計画不足
		教科書	教科書が無い	
		芸術教科実施関係		
		芸術教科		
		教育改革	カリキュラムの変化	
	教育現場環境	計画性の欠如	授業カットの多さ	行事の多さ
		女性が圧倒的に多い教育現場		
		施設・設備・インフラの不足	安全管理不足	
			環境整備不足	
			支援後の維持管理の問題	
			必要な物品援助の要求	
		生活言語と教授言語の違い		
		クラスの子どもの数		
		クラス内の生徒・子どもの年齢差の大きさ		
		モラルの違い	時間にルーズ	
	教員の状況	教員の権威的立場	躰の厳格さ 体罰	
		約束の不履行		
		向上心の有無		
		教員免許・資格不保持		
		教授法に関する実態や状況	造形美術教育未経験	妥当性に欠く指導
			知識・技術指導偏重	見た目の良さを重視 共通テスト試験合格が目標
			問題対処能力・方法の欠如	
			情操教育の欠如	
			教授法の欠如	板書を写させるのみの指導 芽を摘む言葉かけ 褒める事をしない 妥当性に欠く評価方法 創造性や発想力の欠如 努力を惜しむ傾向
				熟練
				意欲・能力差の大きさ 教員自身の能力の欠如
			同僚の教育技術・意識レベルの格差	
	子どもの状況	願い・希望		
		読み書きそろばん基礎能力の欠如		
		貧富の格差	貧困	授業準備の悪さ 配給
		家庭の教育への関心の違い	未就学 保護者の無関心	
		無断欠席・中退等の多さ		
		飽きっぽさ		
		造形美術教育経験不足	造形活動の喜びを未体験 思春期の危機・造形美術への壁 創造力不足・コピー表現 受身	
			基礎能力の不足	自信の無さ
		造形美術への意欲関心の低さ		
		子どものエネルギー・大胆さ		

国際協力 美術 活動報告 コードシステム						
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ	概念的カテゴリーⅥ	
協力活動実践関係	協力活動計画	任期延長 活動計画の達成度				
	関係づくり、・ネットワークの構築・維持・発展	展覧会の開催への対応				
	造形美術授業の実施	教材開発				
		大人対象				
		高校での授業	卒業試験の実施			
		施設での巡回授業	障害者施設			
			国内避難民子ども対象			
			造形美術教育の意義への理解促進			
			デモンストレーション			
			レベルの確認	目標の設定		
			創造性・発想力育成	テストの実施		
			評価の説明・基準の提示			
			知識面・向上			
			パイロット校や巡回指導	出張授業		
				基礎的技術指導		美術書展覧会やDVD鑑賞
				鑑賞		
				工作・おもちゃ		
			デザイン			
			陶芸		焼成窯制作普及	
			絵画彫刻		様々な技法	
			造形遊び		外出・写生	
	講習会・研修会・ワークショップの開催	教員・学生対象	教育省や教育委員会との協同			
			教員養成校教員対象			
			定期的に開催			
			ボランティアの組織的継続的活動			
			ブラッシュアップ	アンケートの活用		
			巡回指導			
			指導方法の確立			
			教員に授業・指導ポイント伝授			
			研究会の開催			
			他国ODA/NGO等との協力			
		子ども対象	造形教室			
			協同作業			
			経済的負担軽減			
			住民・保護者対象			
			他の教員の授業から学ぶ	地方住民への活動		
	現場視察・現状分析	アンケート調査	子どもへの道具材料のアンケート調査			
			教員へのアンケート	教員へのインタビュー調査		
		外国支援施設の視察				
		プロジェクト調査				
		第三国現場視察・研修				
		JOCV/SV活動現場視察				
		造形美術部署や担当官配属への働きかけ				
		教育委員会等の会議への参加				
		教員養成からの技術移転				
		JICAからのオファー	JOC/経験者派遣			
	カリキュラムの作成	参考作品制作	参考作品の展示会			
		指導案の作成				
		配属先との相談や意思疎通				
		年間計画の作成				
	指導書・教材集・教科書等の作成	派遣国の教員と題材集の共同作成				
		普及活動	デモンストレーション			
			国内配布			
	造形美術授業のための予算確保	指導案・資料等の作成	活動継続のための資料等を残す	作品画像の保存		
		入手困難な教材用具購入販売貸出				
		参加費徴収	無料体験クラス			
		試験合格による予算確保				
		イベント開催				
		企業への協力要請				
		作品販売	民芸品・アクセサリ商品			
	会議等での改善案提案					
	活動の発知のための広報	インターネット・HPの活用				
	造形活動を通じた国際交流	イベント開催				
		国際交流コンクールへの応募				
			他国派遣ボランティアのネットワーク			
			他国への出張授業			
			国際交流展			
		他国との交流	日本の学生・子どもたちとの交流	作品交換		
				震災支援		
				こいのぼり		
			日本文化・体験・ワークショップ	習字・日本画等		
				折り紙		
	造形的啓蒙活動	交流による効果				
		原画公開制作				
		タウンマップ制作				
		カレンダー制作				
		HPへの掲載				
		活動ビデオ・DVD等の作成				
		行事やイベントへの参加・開催				
		絵本制作				
	壁画制作					
南南支援	前派遣国・配属先からの支援					
資金協力	第三国研修					
JICA事務所調査員の仕事内容	機材供与					

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム					
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ	概念的カテゴリーⅥ
協力活動にとっての壁	教育労働環境	予算不足 低賃金			
	配属先体制	組織体としての機能不全	実態を把握しない悲劇		
			所属長の管理能力不足		
			会議等が無い		
			実働困難なカリキュラム・時間割		
			結論の出ない会議・順守されない決定事項		
		頻繁な人事交代			
		協力体制不足			
		配属先の活動意識の低さ	やる気の欠如		
	教材・用具・施設等の不足				
	教員の多忙	打ち合わせ不足			
	立場の違いによる意識の格差	JICAと配属先	JICA側 問題点	長期的視野・継続性の必要性	
				情報教育の重要性の認識不足傾向	
				マンパワーとしての派遣	
				派遣時期の考慮の必要性	
				活動へのバックアップ体制不足	
				紐付き援助	
				配属先の検討や見極め不足	中央行政や教員養成機関へ教職未経験者の派遣 妥当性に欠ける悲劇
				派遣隊員数増員目標	
				JICAと配属先との打合せ不足	JICAボランティア事業の説明不足
				要請内容と実際の活動内容との違い	要請から派遣までのタイムラグ
		行政と教育現場			
		所属長と教職員			
		教員間			
		JICA本部と派遣国JICA事務所	JICAの協力量針の変化 JICA本部の派遣増員		
	CP（カウンターパート）との関係	教員やCP等のプライド			
		CPの不在	名目上のCP マンパワーとしての活動		
		末なくなる	学生CP CP代理 給与の問題		
		継続性の欠如・場当たり的			
		ずれ違い・打ち合わせ不足	約束が守られない		
		技術レベル・意識等の低さ			
		造形美術教育への無関心	協力が得られない		
		日本への関心興味			
		信頼関係構築の壁	吹米亮の協力への傾倒 教育問題へ外国の介入に対する抵抗感		
		前任者との比較			
	ボランティアの立場の曖昧さ	半人前の立ち位置 信頼関係構築面での壁	積極的関係づくりへの躊躇・線引き		
	慣例への固執・変化の不受容	耳を貸さない 変化のための方法論の欠如			
	国際協力慣れ	他力本願	無料の代用教員 物的・金銭的援助の期待		
	造形美術授業への意識の低さ	担任にとっての休憩時間			
		専門性を備えた人材の不在 造形美術教育の必要性を感じない			
	ボランティアの経験不足	授業実践が困難	学校から来にくい		
		若年・未経験ゆえの扱いの軽さ			

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
活動にとつての課題	ボランティアの語学力の問題	語学力不足	コミュニケーションや活動への支障	活動を見学へ
				気持ちのすれ違い
				半人前の扱い
				慣れによるコミュニケーション不足からの関係悪化
	国際教育協力EFA MDGsの理解不足	ボランティアの派遣国教育制度等の知識不足	日本人同士のコミュニケーションへの傾倒	
				ITによる効果
				精神的落ち込み
	保護者対応の難しさ	保護者の理解促進不足	派遣国の人々からの配慮	
				向上に向けての取組
	指導技術の課題	JICA体制	語学訓練の無い現地語	
				JICA語学訓練
				将来へのつながり
	ボランティア自身の課題	ボランティアの派遣国教育制度等の知識不足	苦手意識の克服	
	協力効果への疑問	ボランティア自身のプライド	技術移転のあきらめ	
	対教師	多忙を考慮した教材への配慮不足		
	対子ども	教材のシンプルさの欠如		
	失敗例	単発の講習会の効果の疑問		
	対子ども	嫉妬心		
	失敗例	文化の違い		
	失敗例	創造力		
	失敗例	自主自立		
	失敗例	感性		
	失敗例	発想力・応用力等の育成		
	失敗例	興味の特長		
	失敗例	工夫と粘り強さ		
	失敗例	作品や道具を大切に作る気持ち		
	失敗例	実質上実施されず	指導できる教員不足	

国際協力 美術 JOCV SV 活動報告 コードシステム		
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ
職務内容外活動	活動の拡大・派遣要請の開拓	低所得者層のための造形美術教育活動
	他校・日本人学校等での授業	
	日本文化紹介	日本の図工美術教科書紹介
	文化財保護教育	
	町おこし、観光資源	民芸品開発
	劇団メイク・衣装	
	パンフレット・表紙・カードデザイン等 デザイン開発	
	メディアでの文化紹介	ラジオ番組担当 普及のための宣伝広報

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム					
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ	概念的カテゴリーⅥ
活動への追い風	CPとの連携	信頼関係の構築	共に活動	ITによる授業	
				脇役に徹する	
				CPとの打ち合わせ	
	造形美術教育への関心・意欲 の高まり	レベル・意識の高まり			
		言語の補佐			
		展覧会・発表会による効果			
	現地の熟練教員からの学び				
	JICAボランティアへの理解	要請内容の妥当性 配属先からのサポートや理解			
	造形美術教育指導の要請				
	子どもからの協力				
	施設環境教具等の良さ				
	現職教員派遣の有効性	帰国後も引き続き交流			
	国際協力経験者の派遣				
	JOCV美術募集の増加				
	JICAのバックアップ	任国外旅行	研修 造形美術関係施設視察 書籍・資料等の入手		
		JICA支援経費	物的支援	技術情報支援制度 JICA図書申請制度 「世界の笑顔の為に」寄贈に伴う研修会	

国際協力 美術 活動報告 コードシステム	
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ
外国の国際協力機関	外国の国際協力との協同 欧米援助への傾倒

国際協力 美術 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
活動上の工夫・対処	施設・設備・環境の確保	教材・用具	計画的購入	手造りの素材 自然物の活用 絵の具代用 リサイクル品の活用 実態調査 自腹を切る
			教材・基本素材の作成	
			入手可能な教材用具	
	指導方法の練り上げ	環境整備・清掃・片付け		実態をふまえた計画や実践 未経験者への配慮 指導記録簿 ポートフォリオ 子ども主体・自主自立 観察記録 手順の明示 いつでもできる態勢・準備
		自助努力・キャパシティ開発の促し		
		計画性の提案		
		個に応じた指導		
		プログラムの工夫		
		視覚的にわかりやすく提示		
		臨機応変な対応		
		遠征の発行		
		達成感		
		美術教育研究会の立上げ		
	興味関心を高める題材の工夫	題材のシンプルさ	限られた材料でのバリエーション	
		動き、音、操作性		
		楽しさを知ってもらう		
		他分野とのコラボ	身体の動き	
		使えるものの制作		
		修了書授与式		
	作品展示・展覧会等の開催	展覧会・イベント開催	コンクール・コンテスト開催	共同開催
			みられる感覚の意識付け	
		展示スペースの確保		
		鑑賞		
		交換展覧会		
		生徒と教員の作品展		
		展覧会での鑑賞活動		
		作品をポスターやはがきに		
		作品販売		
		造形美術作品に触れる機会の提供		
	授業公開			
	ダイバーシティ的視点での取組			
	表現教科のコラボレーション			
	創造性の育成に向けて	体験を通じた気づき		
	コンクールへの応募	コンクールや作品展の見学		
	保護者・地域へのアプローチ	保護者会の開催		
	点・線・面への組織的・継続的活動	協力隊でチームを組んでの活動		
		教師部会・教科部会		
	クラブ活動の立上げ			
	コミュニケーション手段の工夫	問題解決のための協議	粘り強さ・交渉の積み重ね	
		個の尊厳		
		スポーツ・レクリエーション		
	「何とかなる」の発想	似顔絵		
	リフレッシュ			

国際協力 美術 活動報告 コードシステム						
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ	概念的カテゴリーⅥ	
ボランティア自身の 変化	ボランティア自身の学び	既存の価値観の破壊 (シエマにおける調節)	メタ認知	驕っていたことへの反省 新たな視点・捉え方の変化		
		成長による気づき	異文化理解	多様性の受容		多面的な視点の獲得 観点の違い
			日本の再認識			
			ボランティアの立場の優遇性			
		協力活動方法への反省	帰国後の目標・方針	帰国後のフォローアップ 国際協力分野の人材育成		
			プラス面を見ることや感謝の重要性 宗教的行事への関わり不足 過度の現地化 実態の把握 問題点や本質の把握 提案と発言の重要性 頑張りすぎない 異文化理解の困難さ 年間計画考慮不足			
				人間関係の重要性		尊敬の念・愛情 ボランティアの立場の受容
						継続の重要性
				創造の喜び		
				指導者としての成長		美術を通じた成長 子ども・学生・同僚・ 住民からの学び
						困難をプラスに変える

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム			
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ
国際協力活動による効果	造形美術教育への関心の高まり		
	造形美術教育の必要性の理解		
	教員の変容	造形美術への関心意欲の高まり	表現技術の向上
			集中力の持続
		造形美術授業の実践	創造活動の喜び
	展覧会による意識変化		
	学生・子どもの変容	造形活動の意欲の高まり	
		造形活動の上達	
	保護者の理解や変容		
	協力効果実態調査		

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム		
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ
JICA体制	JOCV担当責任者の交替・方針の変化	
	人材確保の困難	
	派遣 安全面	
	実践面	S V派遣関連
		派遣前訓練
		日本への研修
		プロジェクトやチーム派遣 センター組織の設立

国際協力 美術 活動報告 コードシステム			
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ
技術移転関連	技術移転や協力活動リレー関係	技術移転への取組	技術移転目標
		協力活動リレー関連	
		技術移転成果	
		技術移転の兆し	技術移転後の継続の希望
	技術移転未達成	協力効果	
		継続が疑問	
		協力活動リレーの不成立	技術移転断念、活動対象を子どもに切り替える

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム				
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ	概念的カテゴリーⅢ	概念的カテゴリーⅣ	概念的カテゴリーⅤ
ボランティアからの提言	対JICA	組織的プロジェクト・中長期プランの策定の必要性	技術移転・機材供与のセット	草の根支援「世界の笑顔のために」
		省庁レベルへの派遣の必要性		
		教員養成への派遣の必要性	講習会開催の推奨	
		美術教育経験者派遣の必要性	現職派遣の必要性	
			SV派遣の必要性	
			学校間格差	
			ボランティアの呼称変更の必要性	
		今後の活動方針や派遣への提言	活動任期の時間不足	継続派遣の必要性
	対派遣国	教育計画策定関係	他国とのコミュニケーション手段の強化	
		校長が変われば学校が変わる	活動参考事例閲覧システムの構築	
		情操教育の必要性	長期的視野	
		造形活動の連鎖	教材研究の必要性	
		個の尊厳を伝える	専門家の育成	
	対JOCV(自身・後任)	感謝を伝える	楽しさを伝える	
		境界の認識・協力体制の構築		

国際協力 美術 活動報告 コードシステム	
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ
活動の感想	疑問
	教育の責任の重さ
	ボランティア活動の有意義性
	感謝・喜び
	反省
	派遣国への偏見
	活動成果自己評価

国際協力 美術 中南米 活動報告 コードシステム	
概念的カテゴリーⅠ	概念的カテゴリーⅡ
その他	現職教員派遣手当
	分析メモ

## 参考文献

- ・青木秀雄,「質的研究のための KJ 法の科学性に関する研究 I ― 結論構造の信憑性を中心に ―」,『明星大学研究紀要―教育学部』, 第 7 号, 2017.
- ・アジア教育協力研究協議会,「アジア諸国に対する教育協力のあり方について」, 1972.
- ・アジア教育協力研究協議会,「アジア諸国に対する教育協力のあり方について」, 1972.
- ・荒木光弥,「途上国援助 歴史の証言 1970 代」, 国際開発ジャーナル社, 1997 .
- ・W. ヴィオラ著, 久保貞二郎・深田尚彦訳,「チゼックの美術教育」, 黎明書房, 1985.
- ・内海政治,「国際教育協力論」, 世界思想社, 2001.
- ・内橋克人, 佐野誠,「ラテンアメリカは警告する―構造改革 日本の未来―」, 評論社, 2005
- ・内海成治,「国際教育協力論」, 世界思想社, 2001.
- ・ウヴェ・フリック著, 小田博志監訳, 小田博志, 山本則子, 春日常, 宮地尚子訳,「新版 質的研究入門〈人間科学〉のための方法論」, 春秋社, 2011.
- ・江原裕美,「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」, 新評論, 2001.
- ・江原裕美,「1950 年代ラテンアメリカにおける初等教育普及事業と開発思想― ユネスコ『基幹事業』からサンチアゴ会議へ」, 広島大学教育開発国際協力研究センター,『国際教育協力論集』第 16 巻 第 1 号, 2013.
- ・江原裕美,「ラテンアメリカにおける国際教育協力の現状と課題」, 東信堂, 日本比較教育学会編,『比較教育学研究 31 号 国際教育協力の現状と課題』, 2005.
- ・江原裕美編,「開発と教育 国際協力と子どもたちの未来」, 新評論, 2001.
- ・江原裕美,「1950 年代ラテンアメリカにおける初等教育普及事業と 開発思想― ユネスコ『基幹事業』からサンチアゴ会議へ」, 広島大学教育開発国際協力研究センター,『国際教育協力論集』第 16 巻 第 1 号, 2013.
- ・江原裕美,「アイゼンハワー第二期対ラテンアメリカ援助政策と開発観の変化」,『帝京大学外国語外国文化』第 5 号, 2012.
- ・江原裕美,『「進歩のための同盟」政策化の過程とその意図」,『帝京大学 総合教育センター論集』第 3 巻, 2012.
- ・江原裕美,「ケネディ政権の対ラテンアメリカ教育政策 国際会議を中心に」,『帝京大学 総合教育センター論集』第 4 巻, 2013.
- ・榎本智恵子,「ブータンの学校に美術室をつくる」, WAVE 出版, 2013.
- ・遠藤貢, 他,「国際協力における海外ボランティア活動の有効性の検証」, 青年海外協力協会 (JOCA) 受託調査研究報告書 (2007 -2009 年), 東京大学大学院総合文化研究科,「人間の安全保障」プログラム, 2009.
- ・遠藤貢, 他「海外ボランティアの有効性の検証」『年海外協力協会 (JOCA) 受託調査研究報告書 (2007 年―2009 年)』, 東京大学大学院総合文化研究科,「人間の安全保障」プログラム, 2009 .
- ・岡村美由規,「多様性を越えた統合―ヘーボリビアの教育改革・異文化間二言語教育の例―」, 広島大学教育開発国際協力研究センター,『国際教育協力論集』, 第 11 巻第 2 号, 2008 .
- ・小川啓一,「国際教育開発の再検討 途上国の基礎教育普及に向けて」, 東信堂, 2008.
- ・小川啓一, 江連誠, 川嶋太津夫, 小川啓一・西村幹子編著,「途上国における基礎教育支援・上・国際的潮流と日本の援助」, 学文社, 2008.
- ・小川啓一, 江連誠, 武寛子,「万人のための教育 (EFA) への挑戦: 日本の ODA に対する提言」, 独立行政法人国際協力機構 国際協力総合研究所 客員研究員報告書, 2005.

- ・海外技術協力事業団，「海外技術協力事業団 10 年の歩み」，1973.
- ・開発援助委員会（DAC），「21 世紀に向けて：開発協力を通じた貢献」，1996.
- ・外務省，「ODA 政府開発援助白書—日本の ODA50 年の成果と歩み」，2004.
- ・外務省，「開発協力白書 日本の国際協力」，2015～2017.
- ・外務省，「政府開発援助（ODA）白書」，2001～2014 各年.
- ・外務省，「国別データ集 2016 年度版」，2016.
- ・外務省，「基礎教育分野における援助政策に関する調査」，財団法人国際開発センター，外務省委託，2001.
- ・外務省，「政府開発援助大綱」（通称：新 ODA 大綱），2003.
- ・外務省経済協力局，「わが国教育協力の進め方について」，1971.
- ・外務省文化事業部編，「国際文化交流の現状と課題」，1973.
- ・外務省，文部科学省，「私たち学びたい 日本による教育分野の支援」，2005.
- ・春日明夫，小林貴史，「桑沢学園と造形教育運動 普通教育における造形ムーブメントの変遷，学校法人桑沢学園，2010 .
- ・勝美勝 他，「小学 図画工作 6 教師指導書」，日本書籍株式会社，1964.
- ・勝美勝，「勝美勝著作集第 1 巻美学・教育論」，グラフィックデザイン，1986.
- ・金子一夫，「美術科教育の方法論と歴史」，中央公論美術出版，2003.
- ・株式会社国際開発センター，国際協力機構，「基礎教育セクター情報収集・確認調査 総合分析報告書」，2012.
- ・香山壽夫，「都市デザイン論」，放送大学大学院，2006.
- ・川喜多二郎，「発想法」，中央公論社，1967.
- ・川喜多二郎，「続・発想法 KJ 法の展開と応用」，中公新書，1970.
- ・ガルシア・マルケス，「百年の孤独」，鼓直訳，新潮社，1972.
- ・緩利誠，緒方真奈美，田中統治，「異文化における『日本型』カリキュラム実践の経験—JICA「派遣現職教員」の報告書分析を中心に—」『筑波大学教育学研究』，第 6 号，2008.
- ・北村友人，「比較教育学と開発研究の関わり」，『比較教育学研究』，第 31 号，比較教育学会編，東信堂，2005.
- ・北村友人，「基礎教育への国際的な資金援助の試み—EFA ファスト・トラック・イニシアティブ導入と背景と課題」，『国際協力研究』，vol. 20 No. 1（通巻 39 号），2004.
- ・クームス，フィリップ・H，池田進・森口兼二・石附実訳，「現代教育への挑戦—世界教育危機へのシステムズ・アナリシス」，日本生産性本部，1969.
- ・日下正一，「後期ピアジェと『均衡』概念（1）」，『福島大学教育学部論集』第 53 号，1993.
- ・栗木千恵子，「ケネディの遺産—平和部隊の真実—」，中央公論，1997.
- ・黒田一雄，「第三章 教育開発戦略の行方—世界銀行とユニセフの政策文書の比較から」，江原裕美編『開発と教育』，新評論，2001.
- ・黒田一雄 他編，「国際教育開発論—理論と実践」，有斐閣，2005.
- ・黒田則博，「国際教育協力の現状と課題 日本における国際教育協力の展開」『比較教育学研究』，第 31 号，日本比較教育学会編，東信堂，2005.
- ・神戸学院大学人文学部，国際協力の現場から編集委員会編，「国際協力の現場から」，晃洋書，2003.
- ・国際協力事業団，「教育援助検討会報告」，1962.

- ・国際協力事業団,「開発と教育 分野別援助研究会報告書」, 1964.
- ・国際協力事業団,「国際協力事業団 10 年の歩み」, 1984 .
- ・国際協力事業団,「青年海外協力隊の歩みと現状その 20 年」, 国際協力事業団青年海外協力隊事務局, 1985.
- ・国際協力事業団,「開発と教育 分野別援助研究会報告書」, 1995.
- ・国際協力事業団,「国際協力事業団 25 年史」, 1999.
- ・国際協力事業団,「国際協力事業団年報」, 2001～2003.
- ・国際協力事業団,「教育援助検討会報告書」国際協力総合研修所, 1990.
- ・国際協力事業団,「開発と教育 分野別援助研究会報告書 現状分析資料編」国際協力総合研究所, (1999－2002)「グローバルイシュー (環境／ジェンダー・WID／感染症／教育／貧困／障害者支援／平和 構築／ガバナンス)」, 1994.
- ・国際協力事業団,「教育援助にかかる基礎研究－基礎教育分野を中心として－報告書」国際協力事業団企画部, 1996.
- ・国際協力事業団,「プロジェクト研究 教育分野における開発調査ガイドライン」, 国際協力事業団社会開発調査部, 1997.
- ・国際協力事業団,「DAC 新開発戦略 援助研究会報告書 第 2 巻〈分野別検討〉」, 1998.
- ・国際協力事業団,「1-4 プロジェクト研究 教育分野における開発調査ガイドライン」, 1999.
- ・国際協力事業団 青年海外協力隊事務局,「青年海外協力隊 20 世紀の軌跡」, 2001.
- ・国際協力事業団,「教育分野 青年海外協力隊教育分野巡回指導調査団 調査報告書『初等教育算数プロジェクト』(グアテマラ共和国)」, 青年海外協力隊事務局, 2000.
- ・国際協力事業団,「青年海外協力隊 20 世紀の軌跡 1965-2000」, 青年海外協力隊事務局, 2000.
- ・国際協力事業団,「教育分野青年海外協力隊教育分野巡回指導調査団調査報告書」, 2001.
- ・国際協力事業団,「開発課題に対する効果的アプローチ基礎教育」, 国際協力総合研修所, 2002.
- ・国際協力事業団,「基礎教育シンポジウム 国際協力事業団 基礎教育分野・課題別『教育チーム』主催資料」, 国際協力事業団基礎教育分野・課題別「教育チーム」, 2002.
- ・国際協力事業団,「技術移転情報 CATALOG 2003 年度版」, 国際協力総合研修所, 2003.
- ・国際教育協力懇談会,「開発途上国への教育協力方策について」, 2000.
- ・国際教育協力懇談会,「中間報告」, 2001.
- ・国際教育協力懇談会,「最終報告」, 2002.
- ・国際教育協力懇談会,「大学発 知の ODA～知的国際貢献に向けて～」, 2006.
- ・国立教育研究所,「国立教育研究所の五十年」, 1999.
- ・国立教育政策研究所,「アジア太平洋地域の実践グラウンデッド・セオリー・アプローチ 現象をとらえる」, 新曜社, 2008.
- ・西條剛央,「SCQRM ベーシック編 ライブ講義 質的研究とは何か」, 新曜社, 2007.
- ・斉藤泰雄,「カラチ・プラン再考—アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実—」, 国立教育政策研究所紀要 第 142 集, 2013.
- ・斎藤泰男,「わが国の国際協力の在り方に関する調査研究, 平成 18～20 年度調査研究等プロジェクト研究報告書」, 国立教育制作研究所, 2009.
- ・斉藤泰雄,「カラチ・プラン再考 —アジアにおける初等義務教育普遍化への夢と現実—」,『国立教育政

- 策研究所紀要』第142集，国立教育政策研究所，2013.
- ・ 斉藤泰雄「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』による国際教育協力活動」、『国際教育論集』，第10巻第2号，広島大学教育開発センター，2007.
  - ・ 斉藤泰雄，「最近の文部科学省の国際教育協力事業への取組み——国際教育協力懇談会の報告を中心に」 斎藤泰男，『わが国の国際協力の在り方に関する調査研究，平成18～20年度調査研究等プロジェクト研究報告書』，国立教育制作研究所，2009.
  - ・ 斉藤泰雄，「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』の成立経緯と制度的特色」，『わが国の国際協力の在り方に関する調査研究，平成18～20年度調査研究等プロジェクト研究報告書』，国立教育制作研究所，2009.
  - ・ 斉藤泰雄 他，「開発途上国の初等教育の『質的改善』をめざす初等教育援助政策の研究」，『平成8年～9年度科学研究費補助金（基礎研究C2）研究成果報告書』，1997.
  - ・ 斉藤泰雄，「第四章 基礎教育の開発10年間の成果と課題ージョムティエンからダカールへ」，江原裕美編，『開発と教育』，新評論，2001.
  - ・ 斉藤泰雄，「ラテンアメリカ・カリブ海地域における基礎教育カリキュラム・プログラムに関する研究」，『国立教育政策研究所紀要』，第131集，2002.
  - ・ 斉藤泰雄，「わが国の国際教育協力の理念及び政策の歴史的系譜：草創期から70年代初頭まで」，『国立教育政策研究所紀要』第137集，2008.
  - ・ 斉藤泰雄，「わが国の基礎教育援助タブー論の歴史的ルーツ」，『国際教育協力論集』，第11巻第2号，2008.
  - ・ 佐久間潤，豊間根則道，牟田博光，「基礎教育協力の新たな可能性ーインドネシア地域教育開発支援調査(REDIP)の事例」，『国際協力研究』，vol.18 No.1（通巻35号），2002.
  - ・ 佐々有生，「図画工作・美術科教育の理論と実践」，現代教育社，2000.
  - ・ 佐藤真理子，「1990年代における先進国の教育援助の特質ーアメリカ，スウェーデン，日本の比較分析ー」，東信堂，日本比較教育学会編，『比較教育学研』，31号 国際教育協力の現状と課題，2005.
  - ・ 佐藤郁哉，「質的データ分析法 原理・方法・実践」，新曜社，2008.
  - ・ 佐藤真久「青年海外協力隊『現職教員特別派遣制度』による派遣教員の社会貢献と組織的支援・活用の可能性」国際開発協力サポートセンター・プロジェクト事務局，2010.
  - ・ 佐藤忠良他，「少年の美術1（中学校美術検定教科書1年）」，現代美術社，1990.
  - ・ 澤田康幸・黒田一雄・結城貴子，「第3章 分野別の援助動向：教育開発ー現状と展望」『開発援助動向シリーズ3 開発アプローチと変容するセクター課題』，国際開発高等教育機構，2002.
  - ・ 澤村信英編著，「教育開発国際協力研究展開：EFA（万人のための教育）達成に向けた実践と課題」，明石書店，2008.
  - ・ 澤村信英，「アフリカ地域における教育開発の現状と課題ー国際協力は貧しい人々の役に立っているのかー」，東信堂，日本比較教育学会編 『比較教育学研』，31号 国際教育協力の現状と課題，2005.
  - ・ 澤村信英，「教育開発研究における質的調査法ーフィールドワークを通じた現実への接近ー」，広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』，第10巻第3号，2007.
  - ・ 澤村信英，「基礎教育開発国際協力の研究の展開 EFA(万人のための教育) 達成に向けた実践と課題」，明石書店，2008.
  - ・ 澤村信英，「教育開発研究における質的調査法ーフィールドワークを通じた現実への接近ー」，広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』，第10巻第3号，2007.

- ・時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会、「時代に即応した国際教育協力の推進について」, 1996.
- ・鈴木京子, 「教員の異文化体験研究の視座を求めて」, 『人間文化論叢』第8巻, 2005.
- ・「成長のための基礎教育イニシアティブ」, 2002.
- ・青年海外協力隊富山県OB会編, 「異国の青春: 青年海外協力隊員の記録」, 北国新聞社出版部, 1987.
- ・青年海外協力隊・シニア海外ボランティア派遣職種“美術”隊員, 「活動報告書」各1～5号, 2002～2016年派遣, 派遣先地域“中南米, アジア, 中東, アフリカ, 大洋州, 東欧”, JICA図書館.
- ・相馬敬, 「日本の教員研修と教育教材開発の経験」, 客員研究員報告書, 株式会社パデコ, 独立行政法人国際協力機構・国際協総合研修所, 2005.
- ・曾田規知正, 「アジアの教育協力」, 『文部時報』, 1972.
- ・対外経済協力審議会, 「技術援助のあり方について(中間報告)」, 1970.
- ・武寛子, 山内乾史編, 「国際教育協力の社会学」, ミネルヴァ書房, 2010.
- ・田中統治, 「課題研究Ⅰ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』第36号, 東信堂, 2008.
- ・千葉杲弘, 他, 「国際協力を志す人のために 平和・共生の構築へ」, 学文社, 2004.
- ・千葉杲弘監修, 寺尾明人, 永田佳之 他, 「国際協力を志す人のために-平和・共生の構築へ」, 学文社, 2004.
- ・筑波大学教育開発国際協力研究センター, 「派遣現職隊員の教育活動上のニーズ調査報告」, 2004.
- ・筑波大学教育開発国際協力センター (CRICED), 『開発途上国における派遣現職教員の活躍』(平成18年度文部科学省・筑波大学国際教育協力シンポジウム報告書), 2007.
- ・筑波大学教育開発国際協力研究センター, 「平成20年度文部科学省・筑波大学国際教育協力シンポジウム『開発途上国における派遣現職教員の活躍—帰国隊員報告会—』抄録集」, 2009.
- ・寺尾明人 他編, 「国際教育協力を志す人のために-平和共生の構築へ」, 学文社, 2004.
- ・東京大学大学院総合文化研究科, 人間の安全保障プログラム, 受託調査研究報告書(2007—2009)「国際協力における海外ボランティア活動の有効性の検証」, 青年海外協力協会(JOCA), 2009.
- ・徳山道子, 「青年海外協力隊員の配属先への適応に関する研究」, 『経営行動科学』第11巻第1号, 1997.
- ・徳山道子, 「青年海外協力隊員が海外で直面した活動上の障害要因の分類」, 『国際開発研究』, 第8巻第1号, 1999.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 「課題別指針 基礎教育」, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局編, 「青年海外協力隊誕生から成熟へ 40年の歴史に学ぶ協力隊のあり方」, 国際協力機構, 2004.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 「国際協力機構年次報告書」, 2009～2017.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 「国際協力機構年報」, 2004～2008.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局, 「現職教員特別参加制度評価報告書」, 2007.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局, 「JICA ボランティア事業の方向性に係る懇談会 第3回 帰国後の社会還元/国内人材の育成」, 2015.
- ・独立行政法人 国際協力機構 駒ヶ根青年海外協力隊訓練所, 「信州発 国際協力」NO.47, 2016.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 「年報資料」, 2003～2015各年.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 「事業評価年次報告書」, 2009～2015各年.

- ・独立行政法人 国際協力機構,「日本の教育経験―途上国の教育開発を考える―」, 国際協力総合研修所, 2003.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「グアテマラ・ホンジュラス教育分野青年海外協力隊巡回指導調査報告書」, 2004.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「日本の教育経験 途上国の教育開発を考える」, 国際協力総合研修所, 2003.
- ・独立行政法人 国際協力機構, 事業事前評価表(技術協力プロジェクト)「パラグアイ共和国学校運営管理改善プロジェクト」人間開発部第一グループ 基礎教育第二チーム, 2006.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「課題別指針 基礎教育」, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「ノンフォーマル教育支援の拡充に向けて」, 国際協総合研修所 調査研究グループ, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「特定テーマ評価 プログラム評価(ホンジュラス基礎教育分野) 報告書」独立行政法人国際協力機構 企画・調整部, 2006.
- ・独立行政法人 国際協力機構 人間開発部/教育課題タスクフォース,「EFA グローバルモニタリング レポート 2008 セミナー:EFA 達成に向けた日本の取り組み」報告書, 2008 .
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「平成 17 年度ボランティア事業評価報告書」, 2006.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「平成 18 年度ボランティア事業評価報告書」, 2007.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「平成 19 年度ボランティア事業評価報告書」, 2009.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「日本の教育経験: 途上国の教育開発を考える」, 東信堂, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「青年海外協力隊 募集要項 平成 18 年春募集」, 2006.
- ・独立行政法人 国際協力機構 青年海外協力隊事務局,「国家・地方公務員の青年海外協力隊への現職参加」, 1998.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「ノンフォーマル教育支援の拡充に向けて」, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「日本の教育経験―途上国の教育開発を考える」, 東信堂, 2005.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「理数科教育協力にかかる事業経験体系化～その理念とアプローチ～」, 2007.
- ・独立行政法人 国際協力機構,「課題別指針 ノンフォーマル教育」, 2004.
- ・鳥羽欽一郎,「発展途上国と日本人」, 講談社, 1978.
- ・中西のりこ,「研究の目的に合わせた KJ 法の応用」, 外国語教育メディア学会(LET)関西支部,『メソドロジー研究部会 2011 年度報告論集』, 2011.
- ・中根千枝,「日本人の可能性と限界」, 講談社, 1978.
- ・中根千枝,「適応の条件」, 講談社, 1972.
- ・21 世紀政策研究所,「NGO と ODA の連携強化のあり方―ODA 改革の突破口として―」, 2000.
- ・ハーバート・リード著, 宮脇理・岩崎清・直江俊雄訳,「芸術による教育」, フィルムアート社, 2001.
- ・バジル・バーステイン, 萩原元昭編訳,「教育伝達の社会学」, 明治図書, 1985.
- ・羽谷沙織,「国際援助機関の EFA 達成をめぐる戦略とポリティックス」, 廣里恭史・北村友人編著,「途上国における基礎教育支援(下) 国際的なアプローチと実践」, 学文社, 2008.

- ・板正一,「ボランティアスピリット」,講談社,1978.
- ・万人のための教育世界会議,ユニセフ駐日代表事務所訳「万人のための教育世界宣言ー基礎的な学習のニーズを満たすための行動の枠組み」,堀尾輝久・河内徳子編,「平和・人権・環境 教育国際資料集」,青木書店,1998.
- ・日名子孝三・長谷川悦子,「造形表現に於けるイメージ展開と苦手意識について」,文京学院大学人間学部研究紀要 Vol. 17, 2016.
- ・平野克己,「図説アフリカ経済」,日本評論社,2002.
- ・廣里恭史,「途上国における基礎教育支援 国際的なアプローチと実践 下」,学文社,2008.
- ・廣里恭史,北村友人,「途上国における基礎教育支援 (下) 国際的なアプローチと実践」,学文社,2008.
- ・廣里恭史,「地方分権化における EFA 目標達成と能力開発ーインドシナ諸国における教育「セクター・プログラム支援」を事例として」,小川啓一・西村幹子,北村友人編著,「国際教育開発の再検討 途上国の基礎教育普及に向けて」.
- ・広島大学教育開発国際協力研究センター(CICE),「第6回国際教育協力フォーラム報告書 公開シンポジウム「日本の国際教育協力に対する期待」研究セミナー『教育分野の国際協力における派遣専門家の役割と課題』,2002年12月2日 国際交流基金,2002
- ・広島大学教育開発国際協力研究センター,「設立10周年記念事業報告書」,2006.
- ・藤沢英昭,新井哲夫,橋本光明,水島尚喜編,「新訂図画工作・美術教育研究」,教育出版,1994.
- ・藤田護,「第6章ボリビア」独立行政法人国際協力機構平成19年度客員研究員報告書,『アンデス高知先住民への協力』,2009.
- ・プラトン著,久保勉訳,「ソクラテスの弁明」,岩波文庫,改訂版2007.
- ・文化庁長官官房国際文化課,「アジア諸国に対する教育協力ー現状と問題点」,1971.
- ・牧貴愛,「タイ初等教育における外部評価制度の影響」,比較教育学研究,第31号,日本比較教育学会編,東信堂,2005.
- ・馬淵俊介,横関祐見子,「現職教員研修実施能力の定着へ向けてーJICA 理数科教育協力キャパシティ・ディベロップメントで読み解く」,『国際協力研究』,vol. 20 No.2 (通巻40号),2004.
- ・丸山英樹・上原麻子,「青年海外協力隊員の異文化適応ーシリアおよびザンビア滞在を事例としてー」,『国際協力研究』,8号2巻,2002.
- ・丸山英樹,「カナダの国際教育協力:教育分野の重点化、NGO ネットワーク、移民教育」,笹井宏益編『開発途上国における成人識字教育協力の実践事例の収集・分析と日本の教育経験を踏まえた成人教育モデルの適用可能性についての研究』,文部科学省委託研究最終報告書,2006.
- ・水野敬子,「基礎教育に関する日本の援助政策の変遷」,小川啓一・西村幹子編著,『途上国における国際的潮流と日本の援助 上』,学文社,2008.
- ・水野敬子,「平和構築のための教育協力に関する基礎研究」,客員研究員報告書,国際協力事業団・国際協総合研修所,2000.
- ・箕輪佳奈恵,「モルディブ共和国での美術教育実践に関する研究:教育開発現場における活動記録の質的分析」,『美術教育学』35号,美術科教育学会,2014.
- ・宮原誠一,「社会教育論」,国土社,1990.
- ・三輪千明,「Early Childhood Development の支援に関する基礎研究」,客員研究員報告書,国際協力機構・国際協総合研修所,2004.

- ・文部科学省、「初等中等教育における国際教育推進検討委員会報告—国際社会を生きる人材を育成するために」、文部省『開発途上国への教育協力方策について』、国際教育協力懇談会、2005.
- ・文部科学省国際教育協力懇談会事務局、「国際教育協力懇談会資料集」、2002.
- ・文部科学省「文部科学白書」2006～2017 各年度版
- ・文部科学省、「初等中等教育における国際教育推進検討委員会報告—国際社会を生きる人材を育成するために」、2005.
- ・文部科学省、「大学発 知の ODA—知的国際貢献に向けて—」（国際教育協力懇談会報告 2006）、2006.
- ・文部科学省 国際協力機構、「青年海外協力隊『現職教員特別参加制度』のご案内」.
- ・文部省、「小学校学習指導要領」、1947, 1951, 1958, 1968, 1977, 1989, 1998.
- ・文部省、「中学校学習指導要領」、1947, 1951, 1958, 1969, 1977, 1989, 1998.
- ・文部省、「小学校図画工作指導資料、新しい学力観に立つ図画工作の授業の工」、日本文教出版、1995.
- ・文部省、教育事情調査団「カンボジア、マラヤ、インドネシア、タイ教育事情報告書」、1961.
- ・文部省、「教育・学術・文化における国際交流」（中央教育審議会答申）、1975.
- ・文部省、「学制百二十年史」、1992.
- ・文部省大臣官房調査課、「アジア教育協力について」、1972 .
- ・文部省、「学制百史」、1972 .
- ・文部省、「国と地方の文教予算」、1969～1976 各年度版.
- ・文部省、「教育学術文化における国際交流」（中央教育審議会答申）、1975.
- ・文部省、「学制九十年史」、1964.
- ・文部省、「学制百年史」、1974.
- ・文部省、「教育学術文化における国際交流」（中央教育審議会答申）、1974.
- ・文部省、「文部省百二十年史」、1992.
- ・文部省、「文部省の ODA—開発途上国の人づくり等への協力、」1996～1999 年版.
- ・文部省、「時代に即応した国際教育協力の推進について」（時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会報告）、1996.
- ・文部省、「開発途上国への教育協力方策について」（国際教育協力懇談会）、2000.
- ・文部省、「国際教育協力懇談会 最終報告」、2002.
- ・文部省大臣官房調査課、調査団報告書「アジア教育協力について」、1972.
- ・山内乾史、「国際教育協力の社会学」、ミネルヴァ書房、2010.
- ・山田猛、「日本の国際協力分野における美術教育—基礎教育への取組—」、『日本美術教育研究論集』、47号、日本美術教育連合、2014.
- ・山田猛、「日本の ODA における造形美術教育：現職派遣教員の有効性」、『日本美術教育研究論集』、51号、日本美術教育連合、2017.
- ・山田猛、「Education For All とパラグアイの教育改革—World Education Forum までに焦点を当てて—」、『東京学芸大学附属竹早中学校紀要』、東京学芸大学附属竹早中学校、2016.
- ・山田猛、「日本の国際協力における造形美術分野の基礎教育について：対パラグアイ・ボリビアの比較による一考察」、『造形研究論集』、東京造形大学大学院造形研究科、2018.
- ・山田猛、「日本の国際協力における基礎教育分野の一考察 —対中南米造形美術教育の技術移転に関する質的分析—」、『美術教育学』No. 39、美術科教育学会、2018.
- ・山本哲史、「教育開発の新たなビジョンを求めて」、江原裕美編、『開発と教育 国際協力と子どもたち

- の未来』, 新評論, 2001.
- ・ユネスコアジア文化センター, 「ユネスコアジア文化センター30 年史」, 2001.
  - ・利光功, 「バウハウス」, 美術出版, 1988.
  - ・ローウェンフェルド, 「美術による人間形成」, 黎明書房, 1963.
  - ・ローウェンフェルド, 水沢孝策訳, 「児童美術と創造性」, 美術出版社, 1960.
  - ・ローウェンフェルド著, 勝美勝訳「子どもの絵」, 白揚社, 1956.
  - ・渡邊守章, 「渡邊守章評論集 越境する伝統」, ダイヤモンド社, 2009.
  - ・Herbert Read 著, 宮脇理・岩崎清・直江俊雄訳, “Education Through Art : 芸術による教育, フィルムアート社, 2001.
  - ・Consejo Asesor de la Reforma Educativa, “*Reforma Educativa, Compromiso de Todos Informe de Todos, Informe de Avance del Care*” , Fundacion en Alianza, 1992.
  - ・Consejo Asesor de la Reforma Educativa Y Instituto para el Desarrollo Internacional de la Universidad de Harvard, “*Paraguay 2020: Plan Estrategico de la Reforma Educativa*” , 1996.
  - ・Corvanlan, Granziela, “*Mededidas Gubernamentales sobre Educacion y Genero-Informe Nacional de la Republica del Paraguay 1999* ” , 1999.
  - ・Cummings, William K, y Otros, “*Educacion Superior, en Analisis del Sisistema Educativa en el Paraguay. Sugerencia para su Reforma*” , Harvard Institute for International Development y Centro Paraguayo de Estudio Sociologicos , 1993.
  - ・Domingo M. Rivalora, “*La Reforma Educativa del Paraguay*”, Dividion de Desarrollo Social, CEPAL, Naciones Unidas, 2000.
  - ・Domingo M. Rivalora, “*Paraguay: Reforma Educativa y Crisis de la Docencia*”, Dividion de Desarrollo Social, CEPAL, Naciones Unidas, 2006.
  - ・Dominique Demellenne, “*Estudio sobre la Educacion para la Pobracion Rural en el Paraguay*”, Director de Departament de Ciencia Sociales de la Universidad Catolica de Asuicion, 2002 .
  - ・EFA Forum (the International Consultative Forum on Education for All), “*Education for All Achieving the Goal, Working Document*” , UNESCO Paris, 1996.
  - ・EFA Forum (the International Consultative Forum on Education for All), “*Framework for Action: Meeting Basic Learning Needs*”, UNESCO Paris, 1990.
  - ・Elliott William Y., “*Education and Training in the Developing Countries*”, New York, Washington, London : Frederick A. Praeger, 1966.
  - ・Eurydice, “*Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*” , Brussels: European Commission, 2004.
  - ・Harvard Institute for International Development y Centro Paraguayo de Estudios Sociologicos, “*Analisis del Sistema Educativa en el Paraguay: Sugerencias de Politica y Estrategia para su Reforma Tomos I y II* ” , 1993.
  - ・Jose Jimenez, “*Informe Nacional del Paraguay: Politicas de Juventud en America Latina: Evaluacion! Error! Marcador no Definido y Desen*” , Asuicion, 1995.
  - ・Kamibepu T., “*History of Japanese Policies in Education Aid to Developing Countries, 1950s-1990s*” . Routledge, 2002 .
  - ・Ministerio de Educacion y Cultura del Paraguay, “*Plan Estratégico de Educación Paraguay*

2020 - Actualizado Bases para un pacto social” ,2008.

- Ministerio de Educacion y Cultura, “*Diagnostico del Sistema Educativo*” , Departamento de Planeamiento Educativo, 1989.
- Ministerio de Educacion y Cultura, “*Ley General de Educacion, Ley No. 1264 General de Educacion*” , Asuncion,1998.
- Ministerio de Educacion y Cultura, “*Educacion para Todos Evaluacion en el Ano 2000*” , 2000.
- Ministerio de Educacion y Cultura “*La Educacion en Cifras 2000*” ,Asuncion-Paraguay, Direccion de Planificacion Estadistica e Informacion, 2001.
- Ministerio de Educacion y Cultura “*Plan Educacional Nanduti por una Educacion para Todos con Calidad y Equidad 2003-2015*” , Asuncion, 2002.
- Ministerio de Educacion y Cultura, Paraguay , “*Analisis Cuantitativo de la Evolucion Educativa 1990-2001*” Direccion General de Planificacion educativa y Cultural, 2003.
- Ministerio de Educacion y Cultura, de Paraguay “*Estadisticas Educativa Sistema Educativa*” , 2004.
- Ministerio de Educacion y Cultura,de Paraguay, “*Anuario Estadistico*” ,1999.
- Ministerio de Educacion y Cultura,de Paraguay, “*Anuario Estadistico*” ,2000.
- Ministry of Education, “*Science and Technology, Report of the Review and Development Direction*” ,Nairobi,2003.
- Riddell A. R., “*Evaluations of educational Reform Programmes in Developing Countries: Whose Life is it Anyway?*”, International Journal of Education Development, 1999.
- UNDP, “*Human Development Report*” ,1992.
- UNESCO-Santiago, Oficina Regional de Educacion para America Latina y Caribe, “*Primer Estudio Internacional Comparativo sobre, Lenguaje, Matematica y Factores Asociadas en Tercer y Cuarto Grado*” , Santiago Chile,1998.
- UNESCO, “*World Education Report 2000*” , UNESCO Paris,2000.
- UNESCO, “*Information Note on the Education for All 2000 Assessment*” , UNESCO Paris,2001.
- UNESCO, “*An International Strategy to Put the Dakar Framework for Action on Education for All into Operation*” , UNESCO Paris,2002.
- UNESCO, “*EFA Global Monitoring Report 2005*”, 2005.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2005, Education For All The Quality Imperative*”, 2005.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2006, Education For All, Literacy for Life*” , 2006.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2007, Education For All, Strong foundations – Early childhood care & education*” , 2007.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2008, Education for All by 2015. Will we make it?*” , 2008.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2009, Education For All, Overcoming inequality: why governance matters*”, 2009.

- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2010, Education For All, Reaching the marginalized*”, 2010.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2010, Education For All, The hidden crisis: Armed conflict and education*”, 2011.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2012, Education For All, Youth and Skills putting education to work*”, 2012.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global Monitoring Report 2013/2014, Education For All, Teaching and learning: Achieving quality for all*”, 2014.
- UNESCO, EFA Global Monitoring Report team, “*EFA Global 2015, Monitoring Report, Education For All 2000-2015*”, 2015.
- WCEFA (The World Conference on Education for All), “*World Declaration on Education For All: Meeting Basic Learning Needs*”, 1990.
- WEF, “*Education For All 2000 Assessment: Global Synthesis*” UNESCO, Paris, 2000.
- WEF, “*Education For All 2000 Assessment: Statistical Document*”, UNESCO, Paris, 2000.
- WEF, “*The Dakar Framework for Action, Education For All: Meeting our Collective Comments*”, UNESCO, Paris, 2000.
- WORLD BANK, “*Primary Education. A World Bank Policy Paper*”, 1990.
- WORLD BANK, “*Loan Agreement (Education Reform Project) Between Republic of PARAGUAY and International Bank For Reconstruction and Development*” Dated September 10, 2003.

## 謝辞

本研究を進めるにあたり、丁寧なご指導をいただいた東京造形大学大学院造形研究科、研究指導教員：春日明夫教授をはじめ、研究指導補助教員：小林貴史教授、石賀直之教授、また審査で適切なお指導やアドバイスをいただいた、池上英洋教授、井原浩子教授、さらに各種資料やデータの収集、聞き取り調査にご協力いただいた活動中の青年海外協力隊やシニア海外ボランティア、またその OBOG の方々、JICA 職員の皆様、各種 NGO・NPO の職員の方々に深く感謝申し上げます。

2018 年 11 月 5 日

東京造形大学大学院造形研究科博士後期課程

研究領域 造形教育

学籍番号：20663003

山田 猛