

〈研究・調査報告〉

大学間国際交流協定に基づく短期教員研修留学 プログラムの確立（その3）

—高知大学教育学部附属特別支援学校教員による
国際交流と学生による国際教育実習の試行—

是永 かな子

要 旨

本稿は2010年3月に実施した高知大学教育学部附属特別支援学校教員による教育実践に関する国際交流および高知大学学生による国際教育実習について報告した。特に今回は附属特別支援学校教員は自校とスウェーデン・オイレショー知的障害学校間の類似点・相異点の分析、姉妹校締結を行うと仮定した場合の教員にとっての意義を考察した。今後は教員と子どもにとって有益な異文化理解、教材・授業研究が行われることが期待される。学生による国際教育実習はすでに附属特別支援学校において実習を行った学生が、その経験も踏まえてオイレショー知的障害特別学校で実習を行った。1回だけの授業ではあったが、視覚化や体験の共有などに主軸をおいて構成した。国際教育実習は今後、附属特別支援学校やオイレショー知的障害特別学校のスーパーバイズも受けつつ、授業内容の深化を図る必要がある。

【キーワード】

国際交流、附属特別支援学校、国際教育実習、姉妹校締結、スウェーデン

1. はじめに

本稿は大学間国際交流協定に基づく短期教員研修留学プログラムの確立（その1）¹（その2）²以降の交流について報告する。今回は2010年3月に実施した高知大学教育学部附属特別支援学校（以下、附属特別支援学校とする）教員による教育実践に関する国際交流および高知大学学生による国際教育実習への展開についてである。

2. 研修の概要

以下に今回の研修の日程を示す。

表1 . 2010年3月研修日程

日付	事項
3月1日(月)	出国
3月2日(火)	研修 Ruskeasuon koulu (重複障害学校、フィンランド・ヘルシンキ市)
3月3日(水)	研修 Zacharias Topeliuskolan (通常学校・障害児学級、フィンランド・ヘルシンキ市)
3月4日(木)	研修 Zacharias Topeliuskolan (通常学校・障害児学級、フィンランド・ヘルシンキ市)
3月5日(金)	研修 Svenska skolan för synskadade skola och resurscenter (視覚障害学校、フィンランド・ヘルシンキ市)
3月6日(土)	移動
3月7日(日)	自由
3月8日(月)	研修 Öjersjö skolan(通常学校・知的障害学校、スウェーデン・パティレ市)
3月9日(火)	研修 Öjersjö skolan(通常学校・知的障害学校、スウェーデン・パティレ市)
3月10日(水)	研修 Öjersjö skolan(通常学校・知的障害学校、スウェーデン・パティレ市)
3月11日(木)	出国
3月12日(金)	日本着

本稿は上記日程の内、3月8日、9日、10日にスウェーデン・パティレ市で行った国際交流および国際教育実習に焦点化して記述する。

3. 事前学習

本研修プログラムを充実させるため事前学習を設定した。事前学習は3回設定し、第1回は教育学部教員による本研修プログラムの概要説明・スウェーデンの地理・歴史・文化などに関する参考文献の提示、第2回は各人の研修目的の協議・具体化、第3回は研修内容の協議およびスウェーデン人留学生とのスウェーデン語学習会(高知大学に留学しているスウェーデン人学生とともに挨拶や数字など簡単なスウェーデン語を練習する内容)である。研修の意義を高めるためにも事前学習会や研修目的の明確化の活動は重要である。

4. 附属特別支援学校教員による国際交流

まず研修先であるオイレショー知的障害特別学校の概要を示す。

表2. オイレショー知的障害特別学校(Öjersjö Särskolan)概要

学校名：オイレショー知的障害特別学校(Öjersjö Särskolan)

所在地：スウェーデン・パティレ市(人口約3万3,000人)

学校組織：オイレショー知的障害特別学校(Öjersjö Särskolan)は、オイレショーストーレゴード知的障害特別学校(Öjersjö Storegård Särskolan)とオイレショーブルン知的障害特別学校(Öjersjö Brunn Särskolan)の2校の総称。

障害種：知的障害、自閉症

校長：クリスティーナ・ルドウ(Kristina Rüdow)

子ども数：約100名

対象年齢：6歳から16歳

教員数：約80名(教員、アシスタント教員、言語療法士、看護師、学童保育職員、保育士等を含む)

開校年：1992年

パティレ市立オイレショー知的障害特別学校はスウェーデンの第二の都市、イエーテボリ市に隣接するパティレ市にある。

オイレショーストーレゴード知的障害特別学校とオイレショーブルン知的障害特別学校2校の総体としてオイレショー知的障害特別学校が運営されている。それぞれオイレショーストーレゴード基礎学校(小中一貫の9年制義務教育学校)、オイレショーブルン基礎学校という通常学校に併設されており、2校間の距離は約500メートル離れている。

オイレショー知的障害特別学校はまず1992年にオイレショーストーレゴード基礎学校が開校し、併設してオイレショーストーレゴード知的障害特別学校が開校した。オイレショーストーレゴードでは同一敷地内に就学前学校、学童保育施設等も設置されており学校、放課後活動、余暇活動、就学前教育、特別教育といった様々な機能をもつ施設として構想・建設された。よって施設は街のセンターとしても機能しており、保護者の集会場、レストラン、



美容院、小売店、花屋、役場の出先機関なども統合設置されている。その後子ども数の増加とともにオレシヨーブルン基礎学校が開校し、併設してオレシヨーブルン知的障害特別学校が開校した。施設全体としては1歳から16歳までの子どもを対象としており、学校には約1000人の子どもが就学している。そのうち約100人の子どもがオレシヨー知的障害特別学校在籍である。オレシヨー知的障害特別学校在籍児は比較的軽度の知的障害児および自閉症児である。オレシヨー知的障害特別学校在籍児の内、数人は隣接する通常学校の通常学級において統合教育を受けている。

上記のように、訪問したオレシヨー知的障害特別学校は通常学校に併設する特別学校であり、通常学校における障害児の統合教育（インクルージョン）モデルも開発している。高知大学が協定を締結しているスウェーデン・イエテボリ大学の研究協力校であり、附属特別支援学校とは教員・子ども間の相互訪問等で2006年以降交流がある。

オレシヨー知的障害特別学校でのインクルージョンモデルの開発については、隣接する通常学級の中で知的障害の教育課程での教育を受けている「個別」統合や通常学級の集団の中で集団での教育を保障する「集団対集団」統合も行っている³。統合教育はとくに低学年で有効であり、5・6年生までは統合教育を維持するが、7・8・9年生段階から知的障害特別学校でのみ学習する子どもも多い。通常分離教育を受けている子どもも体育・英語・工芸など必要に応じて交流・統合を行う。

他にも自己肯定感を高める活動として、知的障害児のバイオリンバンド「ラムセバンド」活動などを行っている⁴。ラムセバンドにかかわる教員は、音楽や特別教育を専門とする教員である。バイオリンを演奏する間は、障害児ではなく「芸術家」として評価されるため、子どもの自己効力感育成に有効である。「ラムセバンド」は日本も含めて世界中で演奏活動を行っている。

今回の研修では知的障害学級の家庭科や音楽の授業、自閉症学級の授業、通常学級内での統合教育などの見学を行った。

5. 附属特別支援学校とオレシヨー知的障害特別学校との類似点と相違点

本研修に参加した附属特別支援学校の教員は姉妹校協定締結も視野に入れ、附属特別支援学校とオレシヨー知的障害特別学校の比較（類似点・相違点）および姉妹校協定締結の教員にとっての意義について考察した。

以下が、研修に参加した附属特別支援学校教員が考えた類似点と相違点である。

表3．附属特別支援学校とオイレシヨ－知的障害特別学校との類似点と相違点

1．類似点

- ・ 個別の指導計画の作成
- ・ 個々に応じた教材の準備、必要な場合は製作
- ・ ワークシステム、絵カードコミュニケーションの導入・使用
- ・ 視覚支援
- ・ 個別の学習の保障
- ・ 教員と他の専門機関との連携

2．相違点

- ・ 個別の指導計画の記入方法（スウェーデンは簡潔である）
- ・ 教材の種類・数
- ・ 学校全体で取り組む環境づくり
知的障害の子どもについても個々の実態に応じたスケジュールを活用。
個々のコミュニケーションボードを所持。
- ・ 視覚支援を個に応じて使用し理解を促す環境づくり
- ・ 個別学習
国語：読む、（書く）、発音、ことば（意味づけ）文を作ることを絵カード、PCソフトなどを取り入れ、個々に応じた理解と表現方法の習得をめざす。
数学：数、数量、お金についての学習。
認知：マッチング、チャンキング（仲間集め）など。
その他：環境（地球温暖化）についての授業、惑星に関する授業などに関するテーマでの学習を行う。
- ・ 振り返りの学習（振り返りポイントを明記／ポートフォリオの作成）
- ・ 本人の選択を重視していること→自分で生活を組み立てることへつなげる
- ・ 教育施設
各教室に簡単なキッチンがついており、調理や水を使用する教材をつか
いやすい。キッチンは生活に密な部分であり、生活に関する学習活動、

製作などが行いやすい環境にある。

・教育と他の専門機関との連携のシステム

総合的に子どもを見ている学校であり、学校の中に言語療法士もいる。教員は子どもに対して個別のプラン、評価、保護者への説明などコンタクトパーソンとしての責任をおっており、子どもの学ぶ権利を意識した取り組みが徹底して行われていた。

一方で、休み時間の見守り、学校によっては登下校の受け入れなどはアシスタントが行い、教員は行わないなど役割をはっきりと分けている。自閉症学級では、教員が登下校などの時間も勤務になるが、シフトをくんで早出、遅出などで教員の勤務時間を明示している。

総合的に「日本とスウェーデンの違いは、いろいろなものを提供して本人が選択すること、議論をするが正解を教えることはしないこと、自分から学ぶこと、教員自らが決定できる領域が広いということである」と分析した。

6. 姉妹校提携について

オイレシヨー知的障害特別学校とは、2006年の高知大学とスウェーデン・イエテボリ大学の全学協定締結以降、教育学部・医学部・人文学部・理学部教員及び学生が訪問し、現地校の教員や子どもと交流をはかると共に、高知大学の学生による授業実習を行っている。2009年3月および2010年3月には高知大学国際交流基金を活用し、附属特別支援学校の教諭が先方を訪問し、クリスティーナ・ルドウ校長らと今後の両校の交流の進め方について事前協議を行った。

そして2010年度は最終の相互訪問を行い、姉妹校協定を締結することとした。協定締結により、第一に、発達障害を含めた教育実践研究が進展すること、第二に、国境を越えた教員の交流により附属校園の教職員の国際化が進み、組織の教育力向上につながること、第三に、子ども同士の相互交流によって子どもレベルでの新しい異文化理解と国際交流教育を共に推進していくこと、第四に、附属校園として学生のための教育プログラムや教育実習を開発すること、が期待できる。

その前提のもと研修に附属特別支援学校教員として参加した教員が姉妹校提携の意義について考察した。

表4. 教員としての姉妹校提携の意義

1. 教材についての情報交換

・視察を通して、子どもにつけてほしい力（教科・コミュニケーション・認知など）が共通していると感じた。オレショー知的障害特別学校では特に個に応じた教材を作成している。教材、種類に違いはあるが、個に応じた教材の必要性は共通である。文化は異なるが、発達段階、障害による特性も共通するため、提携校間での教材に関する情報交換は有効であると考えられる。附属特別支援学校では太田ステージの認知学習が行われている。具体的な教材、使用法、目的などを共通なものとするすることで、姉妹校双方の教員の専門性の向上につながることを期待できる。

2. 教員の派遣について

・異なる教育システムでの実践を見ることで、自国、自分の学校、自身の教育観を振り返ることができる。双方の共通点、類似点、相違点が明らかになることで自身の文化的、社会的なものから身の回りのものの意義、背景について考えることができる。

・日本の教育の良さや課題について考え、教育方法について見直す機会となり、教員の資質向上につながる。

3. 教員の受け入れについて

・附属特別支援学校は教育実習生の受け入れを行っているため、本校の基本理念や学部、学級、各学習のねらいを他者に対して明らかにする機会がある。その上で、異なる文化圏の教員に理解を促すよう表現することは、より明確な意図や見解を求められる。よって、より多くの教員が本校の教育のあり方について考える機会になると考えられる。

・子どもにとって、異文化の人と接することは人に関心を持ち、異なる文化や言語があることを知り、世界が広がる。

4. 子どもの作品、ビデオレターの交換などについて

・居住地域の文化の違いや、色彩感覚などの感覚、異なる言語などを身近に感じ、自分の身近な人以外の他人にも関心を持ち、共通点や相違点などに気付くことが期待される（他者、異文化への関心）。

5. 子どもの派遣について

・現状では実現できるかどうかは不明。

・未知の環境や人に実際に接することで、共通点や違いに気づき、自己

肯定感を高める経験をすることをねらいとして学習できる可能性がある。

6. 子どもの受け入れについて

- ・異なる言語、文化の人（外国人）と実際にかかわりつつ、同じ年代の人間として友好関係を築くことが期待される。外国人とかわかることで、相手校の国に興味を持ったり、学校の様子、言語、文化、旅行（余暇）など興味が広がったりすることが期待される。

7. 姉妹校提携をすることの教員としてのメリット

- ・姉妹校への訪問がよりできるようになることで、互いの教育システム、教育観（子ども観・教材観・指導観）の共通点、相違点を体感し、本校での教育について再考することができる。
- ・教材を共有することで、互いのよいところを取り入れたり、モデルとしたりすることができ、情報収集ができる。
- ・個に応じた学習システム、子ども自身が学ぶこと、自分の生活を自分で作る（選択する）ことを徹底して意識している教員の考え方など、学ぶべき点がある。

このように、教員同士は指導方法に関する協議・教材研究、子ども同士は実際の派遣・受け入れは困難であったとしても WEB カメラでのインターネットを通じた交流、写真など交流によって、上記の意義を重視して活動を行うことができよう。

7. 国際教育実習の具体化

日本全国でも国際教育実習が着手されている⁵。また EU 内の高等教育機関におけポーニャ・プロセス⁶のなかで、ヨーロッパの大学の教育学部においても国際教育実習が推奨されている。

そして高知大学教育学部でも国際教育実習カリキュラムの構築に着手している。具体的には教員を目指す教育学部学生の国際性や異文化理解マインドの向上を推進するため、海外での教育実習プログラムを構築することを目指している。

高知大学教育学部が国際教育実習カリキュラムの検討を行った背景は以下である。まず国際教育実習の方向性として「変動する国際社会に生きる子どもを教える教員には、多面的な価値観に基づいた国際性が必要である。しか

しこれまで教員養成は、日本国内で日本の価値観に基づく教育によって行われてきたため、現代の課題としての在日外国人や日本に住むマイノリティへの教育など、様々な特別な教育的ニーズをもつ子どもに対応できていない状況がある。よって、これまでの国際交流に関する協定を活用し、協定締結校との学生・研究者の交流を発展させ、教育学部附属校園と協定校の附属校園・研究協力校との間での国際教育実習を立ち上げることをめざす」を示している。

そして「国際教育実習」は教育学部の既存のカリキュラムである応用実習や教育実践研究、インターンシップ、長期インターンシップなどとの関連を考慮しつつ、教育学部・教育学研究科におけるカリキュラムとしての位置づけを検討し、今後は単位化の方略も探る。

また「国際教育実習」という新規事業遂行のため、2010年度から事前指導を想定した「異文化理解」の講義が開講された。講義では日本人学生と留学生がグループになって各国の事情を文献やインターネットで調査し、また文献などで調べたことを実地調査して、日本人学生は英語で、留学生は日本語で成果の報告をする。

さて、以下は2010年3月に行ったオイレショー知的障害特別学校における国際教育実習について示す。

8. 国際教育実習「ティーパーティー」の実際

1時間の授業の中で日本人学生3人が主指導者となりオイレショー知的障害特別学校において日本文化を教える授業を行った。参加者は日本人学生3人(学部3年生)、知的障害特別学校の8年生4人、学級担任1人、余暇指導教員(副担任)1人であった。

表5. 授業展開

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・スウェーデン語であいさつと自己紹介
名前と趣味をそれぞれ言う ・日本の文化としてのお茶会
急須の説明
急須でお茶を入れる
急須を使って日本茶を注ぐ
日本のお菓子としておせんべいを紹介する
いくつかの種類のおせんべいから1つ選ぶ
「いただきます」の紹介 談笑 ・名札の作成
カタカナで名札を作成 ・記念撮影 |
|---|

以下に様子を示す。



写真1 スウェーデン語であいさつと自己紹介



写真2 急須の説明



写真3 急須を使って日本茶を注ぐ



写真4 日本のお菓子としておせんべいを紹介する



写真5 「いただきます」の紹介



写真6 カタカナで名札を作成

日本での事前学習会においてスウェーデン人留学生から簡単なスウェーデン語を学んだ際に、名前と趣味の言い方を予習しておいた。スウェーデン語だけではなくなかなか通じない部分もあるので、身振り手振りを交えて説明した。



写真7 記念撮影

日本の文化「お茶会」設定の工夫として、急須の説明には漢字とローマ字の表記をした視覚教材を用いた。急須や日本茶、せんべいなども日本から持参した。日本食はスウェーデンでも流行しているため緑茶は現地でも調達可能だと思われるが、急須やせんべいなどはやはり持参するのが無難である。参加者も珍しそうに自ら急須を用いてお茶を入れていた。せんべいも見た目がきれいなものを選んで、いくつか種類のあるものから選んでもらった。

その後「いただきます」をみんなで言い、談笑。スウェーデン人生徒の隣に日本人学生が座り、ゆったりと話ができるようにこころがけた。せんべいについての感想を聞くなどの会話は英語で行った。スウェーデン人生徒の英語と日本人学生の英語は双方ゆっくりであったので、少しはコミュニケーションができたようである。

次にスウェーデン人生徒の名前を聞いて、カタカナで日本人学生が名前を模範で示し、事前に準備した名札に自分でカタカナの名前を記入してもらった。スウェーデンでも「マンガ」ブームがあり、日本語は人気である。今回は自分で名前を書いてもらうことによって、自分で日本語を書くという学習課題にした。

その後名札を付けて記念撮影をした。その際には日本人の「ピースサイン」をスウェーデン人生徒が自然に真似することにもなった。

以上のように、「教える」「教わる」という関係ではなく、「ともに作業を行う」ことを中心に授業が構成された。国際教育実習として成立させるためには、「授業」としての精緻化が今後期待されるであろうし、附属特別支援学校での実習のように、教員のスーパーバイズのもと、実態把握に基づいた教材準備や授業編成、教育目標の共有などによって、スウェーデン人生徒の学習を成立させる工夫が一層必要である。

また国際教育実習の事後学習として、今回はレポートをまとめて各自が振り返りを行った。

9. おわりに

本稿では2010年3月に実施した附属特別支援学校教員による教育実践に関する国際交流および高知大学学生による国際教育実習について報告した。

教員による相互訪問の交流はこれまで定期的に行われていたが、単なる訪問・授業観察から研究協議に展開させるべく、2011年2月には姉妹校締結に至ることとなった。今後は教員と子どもにとって有益な異文化理解、教材・授業研究における協働が行われることが期待される。

学生による国際教育実習はすでに附属特別支援学校において実習を行った学生が、その経験も踏まえてスウェーデンの知的障害特別学校で実習を行った。1コマのみの授業ではあったが、視覚化や体験の共有などに主軸をおいて展開された。今後は、附属特別支援学校やオレシヨ-知的障害特別学校の教員のスーパーバイズも受けつつ、授業内容の深化を図る必要がある。

註・引用文献

¹ 是永かな子(2009)大学間国際交流協定に基づく短期教員研修留学プログラムの確立(その1)－高知大学とスウェーデン・イエーテボリ大学間の国際交流促進及び大学の地域貢献を目的として－『高知大学総合教育センター修学・留学生支援部門紀要』第3号, pp.93-101.

² 是永かな子(2010)大学間国際交流協定に基づく短期教員研修留学プログラムの確立(その2)－高知大学とスウェーデン・イエーテボリ大学間の国際交流促進及び大学の地域貢献を目的として－『高知大学総合教育センター修学・留学生支援部門紀要』第4号, pp.79-95.

³ 末次彩乃, 是永かな子(2009)スウェーデンにおけるインクルーシブ教育の実態--パティレ市オレシヨ-ストレーゴード基礎学校の取り組みより『高知大学教育実践研究』(23), pp.87-101.

⁴ Birgitta Strömberg, Helena Wattström, 是永かな子(2004)知的障害をもつ子どもの自己実現: スウェーデンの知的障害児バイオリン演奏グループ「ラムセバンド」の活動を中心に『高知大学学術研究報告人文科学』53, pp.63-72.

⁵ 例えば上越教育大学の「海外実習」<http://www.juen.ac.jp/contents/approach/kokusai/pdf/pamphlet.pdf>, 滋賀大学の「国際理解教育実習Ⅰ」<http://www.shiga-u.ac.jp/main>.

cgi?c=topics:398&r=0., 文教大学の「海外教育研修」 <http://blog.university-staff.net/archives/2010/03/30/post-2251.html>, 神戸新和女子大学の「海外教育実地研究」等 <http://www.kobe-shinwa.ac.jp/international/education/index.html>, 大阪キリスト教短期大学の「海外幼稚園実習」 <http://www.occ.ac.jp/course/international/education/training.html>, 筑波大学の日本語専攻の「海外実習」 <http://www.japanese.t.sukuba.ac.jp/jisshu02.html> など、学部生を対象としたもの、大学院生を対象としたもの、日本語教育専攻学生・院生を対象としたものなど対象者や期間は多様であるが、実施する大学は増加している。

⁶ Eurydice (2010) Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process, 石井パークマン麻子, 湊 七雄, 中澤 達 (2007) EU諸国のポローニャ・プロセスと複合文化社会における教員養成課程改革(1)『福井大学教育地域科学部紀要 第IV部 教育科学』63, pp. 1-34. 大場 淳 (2008) ポローニャ・プロセスとフランスにおける高等教育質保証—高等教育の市場化と大学の自律性拡大の中で—『大学論集第39集』第39号, pp. 33-54. 吉川裕美子 (2003) ヨーロッパ統合と高等教育政策—エラスムス・プログラムからポローニャ・プロセスへ『学位研究』第17号, pp. 71-90. 等ポローニャ・プロセスに関しては多くの文献がある。

これなが かなこ

(高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門准教授)

