

論文要約

成人教育論に基づく社会科教育専門家の国際教育開発
ーカンボジア教育省研修のアクションリサーチー

広島大学大学院 教育学研究科
教育学習科学専攻 教科教育学分野
社会認識教育学領域

D183081 守谷 富士彦

論文構成

序章 本研究の問題意識と目的

第1節 問題の所在

第1項 国際教育開発に関する研究動向

第2項 社会科教育の国際教育開発に関する研究動向

第3項 社会科教育専門家の専門性開発に関する研究動向

第2節 本研究の主題

第3節 本研究の特質と意義

第1章 本研究の理論的枠組みと方法

第1節 社会科研修のアクションリサーチ

第2節 研修デザインの理論的枠組み：成人教育論

第1項 成人教育論の諸類型

第2項 アンドラゴジー

第3項 経験学習論

第4項 自己決定学習

第3節 研修実施の成果と課題を省察する方法

第1項 研修における経験への意味生成の分析

第2項 研修における主体的構築物の分析

第3項 ポストコロニアル

第4項 調査における倫理的配慮

第2章 カンボジアと事業の文脈と研修プログラムの計画

第1節 カンボジアの社会科教育の現状と課題

第1項 カンボジアの教育と歴史・社会・文化の関係

第2項 カンボジアの社会科教育カリキュラムの特質

(1) 制度化されたカリキュラム

(2) 実践されたカリキュラム

第 3 項 カンボジアの教員養成と教科書開発の課題

第 2 節 JICA 事業の概要と筆者の役割

第 1 項 事業の概要

第 2 項 事業主体の構成と筆者の役割

第 3 節 研修プログラムの全体像

第 1 項 アンドラゴジープロセスに基づく 3 ヶ年研修プログラム

第 2 項 学習者のニーズ診断に基づく年間研修プログラム

第 3 章 経験学習論に基づく教科書づくり研修 (第 2 期)

第 1 節 前年度をふまえた修正方針

第 2 節 2018 年度研修プログラムの企画・立案

第 1 項 研修プログラムの理論的根拠

第 2 項 研修プログラムの展開

第 3 項 研修プログラムの評価方法

第 3 節 研修プログラムにおける社会科教育専門家の学び

第 1 項 経験に対する意味生成

(1) 過去の被研修経験と関連づける Charlie

(2) 過去の被教育経験と関連づける Papa

(3) 過去の教員経験と関連づける Tango

(4) 過去の教科書開発経験と関連づける Victor

第 2 項 主体的構築物 : モデル教科書

第 4 節 実践の省察

第 4 章 自己決定学習に基づくマニュアルづくり研修 (第 3 期)

第 1 節 前年度をふまえた修正方針

第 2 節 2019 年度研修プログラムの企画・立案

第 1 項 研修プログラムの理論的根拠

第 2 項 研修プログラムの展開

第 3 項 研修プログラムの評価方法

第3節 研修プログラムにおける社会科教育専門家の学び

第1項 自己決定学習と経験に対する意味生成

(1) 他者決定型学習の認識の深まり：Victor と Mike

(2) 他者決定型学習の認識の広がり：Papa と Tango

(3) 自己主導的な調査研究：Romeo と Bravo

(4) 状況への反省的な姿勢：Charlie と Sierra

第2項 主体的構築物：『社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル』

第4節 実践の省察

第5章 成人教育論に基づく研修の考察

第1節 研修学習者はどのような専門家として成長したのか

第2節 社会科教育専門家が成人学習論で学ぶ意味

第1項 自己主導的な学習者としての専門家

第2項 ヘゲモニーに屈しない社会変革主体としての専門家

第3節 成人教育論の専門性開発研修を国際教育開発に導入する意味

終章 本研究の意義と課題

第1節 本研究の意義

第1項 社会科教育専門家が専門性開発する研修の方略

第2項 社会科教育の国際教育開発のあり方

第2節 本研究の課題

第3節 本研究の展望

主要参考文献一覧

資料① インタビューの記録：2018年度研修プログラム（第2期）研修後インタビュー

資料② インタビューの記録：2019年度研修プログラム（第3期）研修後インタビュー

資料③ 2019年度研修プログラム（第3期）成果物：社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル（抜粋）

論文の要約

序章 本研究の問題意識と目的

本研究の問題意識は、以下 3 点である。

第 1 に、国際教育開発の理念と事業の研修実践で乖離が起きている点である。国際協力は、先進国による資本や物的支援の「援助(Assistance/Aid)」から、途上国の主体性・自律性を重んじて内発的発展を目指す「協力(cooperation)」へと理念が変化した（江原，2001;JICA, 2015）。しかしながら、国際協力事業で実施される研修実践レベルでは、援助国の教育が輸出・伝達される「援助」モデルが未だに多く、国際協力という大義名分の下で経済搾取や文化搾取に並ぶ新植民地主義の一形態となる。このような抑圧・搾取される状況から解放に向かい、脱構築を目指す思想がポストコロニアルである。本研究では、ポストコロニアルの理念を具現化した国際教育開発のあり方を、研修のアクションリサーチによって現場・実践レベルから問い直していく。

第 2 に、社会科の国際教育開発における研修の実践方略を明らかにする研究が少ない点である。これまで途上国を対象とした社会科教育研究は、その国の教育実態を調査した「地域研究」が主流であった。このような成果は国際教育開発の具体的な研修方略の示唆に結びつきにくい。この事情の背景には、社会科の国際協力事業が長らく実施されてこなかったことがある。しかし、社会科教育は国民形成及び市民性育成の中核教科であり、国民・市民教育を通して紛争や貧困・不平等の解消など社会的課題の解決に寄与するところは他教科に比べて小さくなく、国際教育開発の領域として可能性を秘めている。今後は国際教育開発の事業や研修などを開発的・実践的に検討し、より直接的に方略の示唆が得られるような研究が求められている。本研究は、社会科教育研究の学問的位置づけを国際社会に拡張させる試みでもある。

第 3 に、国際教育開発における社会科教育専門家の専門性の重要性である。内発的発展の要件となるのは、教育借用の「再文脈化」の過程で輸出・伝達された概念や知識をそのまま内在化するのではなく、自国の理念と社会的文脈に即して選択し、その意味を構築し直すことである（日下，2020）。その意味において、再文脈化を担うアクター＝社会科教育専門家の育成が果たす役割は大きい。特に社会科は教育内容の定式化がなされず、教師自身の自律的な教材開発・教材解釈が求められ、教師の裁量が比較的大きい教科である（渡邊ら,2016）。本研究では、社会科教育専門家が社会科のあり方を問い直し続け、自律性を発揮しながら職務に応用できる専門性を開発することを目指す。なお、本研究では、社会科教育専門家を「教員を含めた社会科教育を担う多様な専門職者」と定義する。

以上の問題の所在をふまえ、本研究の研究課題は以下の2点にまとめることができる。

第1に、社会科教育の国際教育開発は、ポストコロニアルの理念を目指し、民主的で水平的な関係性の下で、途上国の人々が主体的に学び、内発的発展につながる研修としてデザインされる必要がある。そのような研修を開発・実践することで、社会科教育の国際教育開発のあり方を提起する。

第2に、社会科教育の国際教育開発の研修は、研修学習者が社会科教育専門家として、社会科の在り方を問い直しながら、主体的・自律的に教材開発・教材解釈できるようにデザインされる必要がある。そのような研修を開発・実践することで、社会科教育専門家の専門性開発研修の方略を明らかにする。

以上の2点の研究課題に共通する条件は、研修学習者が「主体」となり、自己決定的に学びを進め、自律的に教育改革や教材開発を進めることができる社会科教育専門家の知識と能力を育てることである。この条件を満たすために成人教育論に着目し、同理論に基づいて研修の開発・実践を行うアクションリサーチに取り組む。

本研究が対象とするのは、独立行政法人・国際協力機構（JICA）の草の根技術協力事業（地域活性化特別枠）「カンボジアにおける持続可能な社会構築のための社会科カリキュラム・教科書開発支援」という3年間事業の研修である。研修対象者は、カンボジア王国の教育・青年・スポーツ省（Ministry of Education, Youth and Sport, MoEYS、以下では教育省）が組織したカリキュラム・教科書開発小委員会の構成員である。小委員会は主に教育省下部組織のカリキュラム開発局職員のほか、教育総局職員、大学教員、高校教員、教科書印刷会社職員等で構成されている。これらの研修学習者たちは、カンボジアの新しい社会科教育を構築していく専門職者たちであり、本研究が規定するところの社会科教育専門家で構成されている。

以上のように、本研究は、成人教育論に基づいてカンボジア教育省における社会科教育専門家の専門性開発を目指す研修プログラムを開発・実践し、その成果を評価することを通して、社会科教育の国際教育開発のあり方を提起する。

第1章 本研究の理論的枠組みと方法

第1章は、研究方法であるアクションリサーチ、研修開発や成果分析に用いる理論的枠組みについて説明する。

アクションリサーチは、「計画」、「データ収集と分析」、「省察」という過程を辿り、仮説に基づく研修を開発・実践し、分析資料を確保しながら仮説の検証と新たな改善策を探る(Henning et.al,2008)。

まず、研修の「計画」の理論的枠組みは、成人教育論である。成人教育論は、成人学習者の特性をふまえて学習者が自律的に学び、経験に意味生成できるような教育理論である。成人教育論は多様な理論が存在する。本研究の研修プログラムでは、人間中心主義的成人教育論の「アンドラゴジー」(ノールズ,2002)を用いて計画した。アンドラゴジーはプロセスとしてモデル化されており、①学習組織のための雰囲気と構造の確立→②プログラム計画におけるニーズと関心の診断→③目的と目標の定義→④包括的なプログラムのデザイン→⑤包括的なプログラムの実施→⑥包括的なプログラムの評価、という過程を経る。また、各年度の研修計画では、アンドラゴジープロセスの「②ニーズと関心の診断」の結果に合わせて、他の成人教育論を組み込んだ。2018年度研修プログラム(2年目)は認知主義の「経験学習論」、2019年度研修プログラム(3年目)は人間中心主義の「自己決定学習」に依拠した。

次に、研修の「データ収集と分析」では、研修に中核的に参加した研修学習者を抽出してインタビュー調査と成果物収集を行った。分析では、インタビュー結果に対しては「経験への意味生成」(Merriam & Clark, 1993)を用いた。すなわち、研修参加者が過去に蓄積された豊富な経験を学習リソースにしなが、いかに意味を生成しているかを視点に分析した。また、研修の成果物には「学習者の主体的構築物」を用いた。すなわち、各学習者が研修で提示された知識・技術を主体的に解釈しながら、カンボジアに合わせて再文脈化したり、職務に応用したりしながら構築されたものとして分析した。

最後に、研修の「省察」では、ポストコロニアルを視点とする。ポストコロニアルを「植民地主義時代後に続く、国家間もしくは国内において、支配的ヘゲモニー(覇権)による言説や見方に支配された抑圧・搾取されてきたことへ反省的に捉える見方」と定義し、研修学習者の学びを支配的ヘゲモニーからの「解放/制約」という枠組みから理由を考察する。

第2章 カンボジアと事業の文脈と研修プログラムの計画

第2章では、研修の前提となるカンボジアの歴史的・社会的・文化的文脈、社会科教育の文脈、国際協力事業の文脈を提示する。

カンボジアは約20年間の内戦により、国民意識の形成と市民育成の両面で課題を有する。社会科教育の制度として「よき市民」育成が目標として定められているが、学校現場で実践された授業は5ステップと呼ばれる知識暗記を目指す教授法が広まっている。また教員養成や教科書開発など構造的な要因により、そのような授業が再生産されていた。

本研究が事例とするJICA事業は、2017年度から3年間実施した。事業は、ひろしま平和貢献ネットワーク協議会（提案自治体：広島県）が受託し、広島大学教育ヴィジョン研究センター（EVRI）が研究協力して研修を各年5～6回に分けて開発・実施した。筆者は、両方の組織に所属し、その計画・教材作成・実施・評価する専門家（エキスパート）及び業務補助員として2018年4月より参与した。研修は関係者により共同で開発・実施しており、筆者はその中心的役割を担った。

研修プログラムは、年度毎にアンドラゴジーの6段階プロセスを進めて3ヵ年研修プログラムを計画し、専門家が自律的に成長して自己実現できるように構成した。各年度には年間研修プログラムを組み込み、2017年度は新しい社会科カリキュラムづくり、2018年度は新しい社会科教科書づくり、2019年度は社会科カリキュラム・社会科教科書の一連の開発プロセスを言語化・定式化するマニュアルづくり、が目指された。本研究では、2年目と3年目を対象とする。

第3章 経験学習論に基づく教科書づくり研修（第2期）

第3章では、2018年度（第2期）に実施した社会科教科書づくりの研修プログラムに焦点化して、その開発・実践を示し、学習者の学びを分析し、省察を行う。

2017年度に教育省職員と対話を重ねてニーズと関心の診断を行った結果、研修学習者は教科書開発という職務に迫られ、その開発方針や開発業務に悩んでいた。そこで、教科書開発に応用できる視点や認知を獲得できる研修を目指すため、D.コルブの「経験学習論」を理論的根拠とした。経験学習論は①具体的経験→②反省的観察→③抽象的概念化→④能動的実験の四つのプロセスを循環することで、経験を通じて概念的な知識を獲得しながら、さらに再形成・更新できる。

2018年度は、同理論に基づいて全5次の研修を計画した。第1次では、カンボジア現地で教科書活用・教科書構成に関する理論的な知識を獲得することをテーマとした研修を実施した（「具体的経験」「反省的観察」「抽象的概念化」）。第2次では、一部の研修学習者を日本へ招聘し、第1次の内容を復習しつつ、実際にモデル教科書づくりを行った（「具体的経験」「反省的観察」「抽象的概念化」）。第3次では、これまでに獲得した外在的な知識・技術を、カンボジアという自国に合わせて翻訳し再文脈化することを促した（「能動的実験」）。第4次と第5次では、モデル教科書を現場教師に使用してもらい、授業研究を実施しながらモデル教科書の効果や課題点を解き明かした（「能動的実験」）。

研修学習者4名の学習結果を分析したところ、研修への意味生成については各学習者が過去の経験と関連させながら多様な意味生成を行っていた。例えば、「研修で学んだことは何ですか？」という質問に対して、50代ベテランのVictorは「前は教科書をみる視点が多分なかったのです。…以前はレイアウトを意識しませんでした。以前は文章を書いて、写真を載せて。…今まで（他国からの研修で）色々な教科書を見せて頂きました…が、（教科書の）中身の詳細な分析を説明する事が出来ませんでした(V-1-18)」と過去の教科書開発経験や被研修経験と照らし合わせて成長を語った。30代若手のPapaは、「今後どのような教科書を開発したいか？」という質問に対して「なぜアクティビティが必要…というと、自分が中学生の頃を思い出しました。先生が（問題を）黒板でやらせる。その問題を黒板で出来ました。…今でもその問題はできます。実際にやる活動、アクティビティを入れるのはスキルをしっかり身に付けることができる…。(P-124)」と自らの被教育経験と関連づけて語った。この他の学習者には、過去の教員経験との関連や、大学での学びとの関連が見られた。

次に、研修学習者の主体的構築物であるモデル教科書を4つの規準で分析した。その結果、習得した教科書づくりに関する理論・技術を応用し、類型や質の違いは見られたが、モデル教科書に概ね再現することができていた。例えば、Charlieのモデル教科書（図1）は、


社会科教育の目標として子どもが主体的に思考し知識を構成することを目指し（規準 1）、見開きではリソースとアクティビティの優先度と割合が高い構成になっており（規準 2）、小学 3 年生の子どもに合わせたストーリー教材を盛り込んだカラフルな表現になっており（規準 3）、カンボジア現行教科書のテキスト過多という課題を乗り越え、事実的知識を減らすことを意識的に実行していた(基準 4)。

このように研修学習者の関心や研修ニーズを適切に把握し的確な研修プログラムを計画・実施できたことで、2018 年度に目標とした学びが学習者に達成された。しかしながら、研修学習者たちは目先の職務、つまり教科書づくりに必要となる標準的・画一的答えを求める傾向も見られた。研修学習者たちにとっての自己実現は、職務として喫緊の課題に迫られた研修学習者としての短期的な自己実現であり、社会科のあり方を問い直して再構築を図る社会科教育専門家としての長期的な自己実現には至らなかった。このようにカンボジア教育省の命令という国内のヘゲモニーによる学びの制約があった。

地雷と不発弾の地域での安全確保

この単元では、次の問いについて考えます。


- 地雷の危険性から避けるためにはどうすればよいのでしょうか？
- なぜ危険性から避ける方法を探すのでしょうか？
- なぜ障害者を尊敬したり、助けたりしますか？




不発弾で遊んだり、それを砕いたりしないでください

あなたは、地雷や不発弾を見つけたら、どのように行動しますか？

絵を観察して上の問いに答えなさい。(D.K)



地雷などを見つけたら、私は.....。



僕はCMAC（カンボジア地雷処理センター）のスタッフです。カンボジアでは、まだ全部の地雷を除去していません。地雷は人間を誰でも殺します。なので、地雷を触ったり、遊んだり、砕いたり、燃やしたりしないでください。

- 私は、絶対に対人兵器を使う人に支援せず反対します。
- 人間は、みんな.....を希望しています。

覚えよう! (N.K)

実践と評価

下の話をよんで、次の質問に答えなさい。

ジョジくんは、もともと戦場だった地域に生まれました。ある日、牛飼いの仕事で草原に行くと、多くの地雷を見つけました。ジョジくんは、地雷を拾って、遊びました。

問1 ジョジ君に対して、何が起これると思いますか？

問2 あなただったら、どうしますか？なぜですか？

地雷の危険のほかに、私たちのコミュニティではどんな危険性がありますか？なぜそれらの危険性に注目する必要がありますか？

図 1 Charlie のモデル教科書
(小 3・道徳公民、翻訳後に文字サイズ等調整)

第4章 自己決定学習に基づくマニュアルづくり研修（第3期）

第4章では、2019年度（第3期）に実施した社会科カリキュラム・教科書開発マニュアルづくりの研修プログラムに焦点化して、その開発・実践を示し、学習者の学びを分析し、省察を行う。

2018年度（第2期）の実施をふまえ、カンボジアの社会・教育に対する課題を見つけ解決策を追究する長期的ビジョンを持てるように、学習者が自らの方針や方向性に責任をもちながら、主体的に学べる理論へ見直した。そのために、タスクベースの研修にしつつ、第3期の研修プログラムは「自己決定学習」を理論的根拠に構成した。研修実施側は、ファシリテーター・リソース提供者・学習マネージャー・モデルのように、学習者からの求めやニーズに応じる学習プロセスの援助者に徹した。

2019年度は同理論に基づいて全4回の研修を実施した。具体的には、「クメール語によるカンボジアの未来の教育のためのマニュアルを執筆しよう」とパフォーマンス・タスクを設け、研修学習者はこれまで研修で獲得したノウハウを将来に継承するマニュアルづくりに取り組んだ。第1次では、一部の学習者が日本での研修に参加してマニュアルづくりの理論についてリソース提供を受けつつ、マニュアルのデザイン原則、章立て・目次、各章の具体的な内容を作成し始めた。第2次では、第1次研修の参加者がカンボジア教育省の関係者に向けて、今後のマニュアル開発の目的や現状を共有した。第3次では、研修学習者が関係教育部局向けにマニュアルの内容を説明するブックトークを開催した。研修学習者が主体的に取り組み、研修実施者側はマニュアルづくりの進捗を確認するなど運営支援に徹した。第4次では、事業完了式典を開催し、研修学習者はカンボジア教育省次官ほか教育関係部局約80名に対してマニュアル開発の報告を行った。

研修学習者8名の学習結果を分析したところ、研修経験への意味生成については、研修学習者の学びは他者決定型学習を乗り越え、自己主導的な多様な学びが確認された。例えば、ベテランのVictorは「私は第2章を担当し、書きました。…カリキュラム開発をする前に、事前準備を（どのように）すればいいのかを理解しました。(V-2-10)」などマニュアルに言語化する過程で、研修での学びの理解を深める自己決定学習を行っていた。一方で、第4章を担当したBravoは「不足情報をNIE(国立教育研究所)等で色々調べて集めて、自分の担当の第4章をつくりました。つまり、もっと調べるということを学びました。(B-2-4)」と回答するなど、マニュアルづくりの過程で過去の教育政策に関する資料を収集し、学校現場の教師に聞き取り調査をした経験から、自らの調査力・研究力を高める自己決定学習を行っていた。

また、研修学習者の主体的構築物であるマニュアルについては、研修の学びをカンボジアに合わせて再文脈化し、カンボジア教育省の方針とも異なる専門家としての自律的な問い直しも確認できた。例えば Charlie の執筆した第 3 章「社会科の教科書開発」の第 2 節「教科書の一般的機能」で、「カンボジア教育省の教育改革では、*Active Learning* で生徒に問題解決法を工夫させる政策方針を指導者に育成しています。しかし、指導者は、テキストの内容を暗記させる授業を行っています。日常生活に発生した問題を解決するような授業ができていません。こういう暗記授業だと、生徒は、手に入れたデータ・情報を理解できなくて、利用できるわけがありません。(p.33)」と書いている。ここで教育省の教育改革を「*Active Learning*」というキーワードで表現しているのは、Charlie 独自の解釈である。続けて「現在、全ての教科書は、教育省の PDH により出版され、配達されています。将来には、民間出版社からも教科書の出版活動に参加すると期待しています。そうすると、競争があつて、効果的な教科書が開発され、指導者も学校も効率を上げられます。(p.33)」と教科書の出版方法について変革の主張をしている。教科書制度は公的に改革を進めているわけではないため、Charlie による自律的な提案である。このほかにも新教科書開発のプロセスにおいて、これまで教科書開発とカリキュラム開発が分離していたことへの問題性や、教科書開発は理論に基づかずに執筆者は前改訂時の執筆者の指示に従って書いている実態など、現状への反省的・批判的な姿勢が確認できた。

このように自己決定学習の理論とタスクベースの研修の導入により、研修学習者たちは自己主導的に学びを進めて、現状のカンボジアの課題を見つめ直し、将来のために必要なことを継承する専門家として長期的視野で自己実現の道を探っていた。一方で、日本の教育を参考にしつつ、それに対する問い直しの姿勢がみられない箇所も散見された。Charlie は、インタビューの中で、カンボジアの現状に対する反省は、日本の教科書と見比べて課題を見出したという主旨の発言があつた。そこには、支援国・先進国としての日本の経済的・学術的なヘゲモニーがあり、学びに一定の制約が生じた可能性がある。

第5章 成人教育論に基づく研修の考察

第5章では、アクションリサーチの結果をふまえ、成人教育論に基づいて専門性開発を目指す研修の意味を考察する。

カンボジアの社会科教育専門家は、各自の経験と関連付けて独自に意味生成して専門性を開発していた。具体的には「カリキュラム開発者」だけでなく「教師教育者」「研究者」「コーチ」など、その成長の在り方は多様であった。この結果をふまえ、成人教育論を理論的根拠に専門性開発した意味は大きく2つあると考察した。

第1に、「自己主導的な学習者としての専門家」である。社会科教育専門家は、その場の判断や個人の信念・価値観によって、自律的な教材解釈・教材開発・教育活動等を行う力が求められる。そのような専門家に対して成人教育論に基づく研修をすることは、学び方を文脈によって自己主導的にアレンジし、その自己実現を目指してよいことを認めることになる。このような自律的に思考・行動する経験が、自律的に思考・行動できる専門家としての資質形成につながる。

第2に、「ヘゲモニーに屈しない社会変革主体としての専門家」である。専門家は国外や国内のヘゲモニーへの忖度ではなく、その社会の課題や問題性を見出し、反省的・批判的思考をしながら独自に作り変える主体になっていた。すなわち、成人教育論に基づく目指す研修方略は、専門家の専門性開発を通して、本研究が定義するところのポストコロニアルの理念に向かう可能性がある。

このように成人教育論に基づいて社会科教育専門家への研修を国際教育開発でデザインするならば、大人という研修学習者の主体（エージェンシー）を認知し、その生活世界や置かれた社会構造を尊重しながら計画・実践することが必要だろう。

終章 本研究の意義と課題

終章では、本研究の意義、課題、展望を述べる。

本研究の第 1 の意義は、社会科教育専門家が専門性開発できる研修の方略を明らかにできた点である。本研究の第 2 の意義は、社会科教育の国際教育開発のあり方について具体的な提起ができた点である。

第 1 の課題は、長期的な行動変容と成果を調査できなかった点である。第 2 の課題は、研修の実施者・学習者間の相互変容を調査できなかった点である。第 3 の課題は、事業としてのカンボジアのニーズを実証できなかった点である。

主要参考文献一覽

<英文>

1. APCEIU, Global Citizenship Education Tools and Piloting Experiences of Four Countries: Cambodia, Colombia, Mongolia and Uganda
2. Department of Curriculum Development. (2015). Curriculum Framework of General Education and Technical Education , MoEYS : Phnom Penh.
3. Jarvis, Peter. (1993). *Adult Education and the State*, Routledge.
4. Jarvis, Peter. (1995). *Adult and Continuing education: theory and practice, 2nd edition*, Routledge.
5. Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15, 257-272.
6. Kirkpatrick, Jim., Kirkpatrick, Wendy., An Introduction to the New World Kirkpatrick Model, Kirkpatrick Partners, 2019.(URL:<http://www.kirkpatrickpartners.com/Portals/0/Resources/White%20Papers/Introduction%20to%20the%20Kirkpatrick%20New%20World%20Model.pdf>)
7. Kissane, C. (2005). History education in transit: where to for Kazakhstan?. *Comparative Education*,41(1), 45-69.
8. Kolb, D, A. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall.
9. Lunenberg,M., Dengerink,J. and Korthagen,F., The Professional Teacher Educator. Roles, Behavior, and Professional Development of Teacher Educators, Rotterdam: Sense Publishers, 2014.
10. Menah A.E. Pratt-Clarke, *Critical Race, Feminism, and Education*, Palgrave Macmillan, 2010.
11. Merriam, S.B. & Clark, M.C. 1993. Learning from life experience: What makes it significant?, *International Journal of lifelong education* , 12 (2), pp.129-138.
12. Ministry of Education, Youth and Sport. 2004. Policy for Curriculum Development 2005-2009. Phnom Penh: MoEYS.
13. Ministry of Education, Youth and Sport. 2006a. Curriculum for Basic Education. Phnom Penh: MoEYS. (in Khmer)
14. Ministry of Education, Youth and Sport. 2006b. Basic Education Curriculum: Science & Social Studies Grades 1-3, and Social Studies Grades 4-9. Phnom Penh: MoEYS. (in Khmer)
15. Ministry of Education , Youth and Sport (MoEYS) 2014 Education Strategic Plan 2014 2018 MoEYS: Phnom Penh.
16. Ministry of Education , Youth and Sport (MoEYS) 2019 Education Strategic Plan 2019 2023 MoEYS: Phnom Penh.
17. Ministry of Education, Youth and Sport (2020) . 社会科カリキュラム・教科書開発マニュアル (ឯកសារណែនាំការអភិវឌ្ឍកម្មវិធីសិក្សា និងសៀវភៅសិក្សាគោល មុខវិជ្ជាសិក្សាសង្គម), MoEYS.
18. Phillips, D., & Ochs, K. (2003). Processes of policy borrowing in education: Some explanatory and analytical devices. *Comparative education*, 39(4), 451-461.
19. Rassool, Naz., *Global Issues in Language, education from Postcolonial Countries: Perspectives from Postcolonial Countries*, Multilingual Matters, 2007.
20. Sideth S.D. (2004). Strategies and Policies for Basic Education in Cambodia: Historical Perspectives, *International Education Journal* Vol 5, No 1, pp. 90-97.
21. Steiner-Khamsi, G. (2002). Re-framing educational borrowing as a policy strategy. Caruso, M. & Tenorth, H. edit *Internatinalisation : Comparing Educational Systems and Semantics*. 57–89.
22. The Design-Based Research Collective, “Design-Based Research : An Emerging Paradigm for Educational Inquiry”, *Education Researcher*, 32 (1) , 2003, pp.5-8.
23. The World Bank. 2015. Educating the Next Generation: Improving Teacher Quality in Cambodia. Washington DC: The World bank.
24. UNESCO(2015)“Education for All 2000-2015: Achievement and Challenges, EFA Global Monitoring Report.”
25. United Nations (2015 Transforming Our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development Resolution adopted by the Ge neural Assembly on 25 September 2015 , A/RES/70/1. UN General Assembly: New York.

26. Vanessa de Oliveira Andreotti and Lynn Mario T. M. de Souza, *Postcolonial Perspectives on Global citizenship Education*, Routledge, 2012.

<邦文>

1. 赤尾勝巳編 (2004) : 『生涯学習理論を学ぶ人のために』 世界思想社.
2. 赤尾勝巳 (2003) : 「生涯発達における意味形成に関する理論的考察 : 関西大学学生の介護等体験の記録を含めて」 『教育科学セミナー』 34, pp.39-52.
3. 秋田喜代美 (2005) : 「学校でのアクション・リサーチ : 学校との協働生成的研究」 秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編 『教育研究のメソドロジー : 学校参加型マインドへのいざない』 東京大学出版会, pp.163-189.
4. 秋田喜代美 (2019) : 『これからの質的研究法 : 15 の事例にみる学校教育実践研究』 東京図書.
5. アッシュクロフト, ビル, グリフィス, ガレス, ティフィン, ヘレン (木村公一編訳) (2008) : 『ポストコロニアル事典』 南雲堂.
6. アーノブ, ロバート・F, トーレス, カルロス・アルベルト, フランツ, スティーヴン編著, 大塚豊訳 (2014) 『21 世紀の比較教育学-グローバルとローカルの弁証法-』 福村出版, 727p.
7. 天川直子 (1992) : 「和平協定調印新たな時代へ : 1991 年のカンボジア」 アジア経済研究所 『アジア動向年報』 pp.233-248.
8. 栗谷好子 (2018) : 「教育実習生の中等社会科授業構成能力を評価するルーブリック開発のアクションリサーチ : 実習指導 B を対象として」 『広島大学大学院教育学研究科紀要. 第二部, 文化教育開発関連領域』 67 号, pp.57-66.
9. 栗谷好子 (2020) : 「中等社会科教育実習生とルーブリック共同作成のアクション・リサーチ : 自己調整を通じた社会科目標の実現のために」 『社会科研究』 93 号, pp.25-36.
10. アンダーソン, ベネディクト (白石隆・白石さや訳) (2007) : 『想像の共同体 : ナショナリズムの起源と流行』 書籍工房早山.
11. 安藤雅之・大矢隆二 (2013) : 「カンボジアの初等教育における自文化教育の意義-古典舞踊の伝承に着目して-」 『学校教育研究』 28 巻 pp.72-82.
12. 池野範男 (2000) : 「社会形成力の育成 : 市民教育としての社会科」 『社会科教育研究 別冊 2000 年度研究年報』 pp.47-53.
13. 池野範男 (2016) : 「教科教育に関わる学問とはどのようなものか」 日本教科教育学会編 『今なぜ, 教科教育なのか-教科の本質を踏まえた授業づくり-』 文溪堂, pp.99-102.
14. 石井英真 (2009) : 「教科書のあり方と生かし方」 田中耕治編 『よくわかる教育課程』 ミネルヴァ書房, pp.62-65.
15. 石川照子 (2020) : 『教師の専門性開発を支援するメンタリングの研究 : 日本史教師の教科観の省察に着目して』 広島大学大学院教育学研究科博士論文.
16. 石川照子 (2018) : 「社会科教師教育のためのメンタリングの方法論の開発 : 日本史教師の省察支援の場合」 『社会科研究』 第 89 号, pp.1-12.
17. 石田洋子 (2007) : 「教育分野における参加型開発支援プロジェクトの評価に関する基礎的考察」 『日本評価研究』 7 巻 1 号, pp.61-71.
18. 一般社団法人学び続ける教育者のための協会 (REFLECT) 編 (2019) : 『リフレクション入門』 学文社.
19. 伊東良徳・大脇雅子・紙子達子ほか (1991) : 『教科書の中の男女差別』 明石書店, 261p.
20. 岩田一彦 (研究代表者) (2008) : 『学習材としての社会科教科書の機能とその活用に関する調査研究成果報告書』 教科書研究センター.
21. 岩田一彦 (研究代表者) (2011) : 『学習材としての社会科教科書の効果的な使用方法に関する調査研究成果報告書』 教科書研究センター.
22. 岩田昌太郎・草原和博・川口広美 (2018) : 「教師教育者の成長過程に関する質的研究 : TA の経験はアイデンティティ形成にどのように影響を与えるか」 『日本教科教育学会誌』 第 41 巻第 1 号, pp.25-46.
23. 岩田昌太郎・齊藤一彦・草原和博・川口広美 (2019) : 「Becoming a Teacher Educator in Japan : 教師教育者の力量形成に資するワークショップ型研修の効果と self-study の観点から」 『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』 第 17 号, pp.17-26.
24. 上田広美・岡田知子 (2012) : 『カンボジアを知るための 62 章 (第 2 版)』 明石書店.
25. 内海巖 (1965) : 「東南アジアにおける成人教育の概況と問題点」 『社会科研究』 第 13 巻, pp.1-5.
26. 内海成治 (2001) : 『国際教育協力論』 世界思想社, 192p.

27. 内海成治 (2017) : 『学びの発見-国際教育協力論考-』ナカニシヤ出版, 408p.
28. 梅津正美編著 (2019) : 『協働・対話による社会科授業の創造: 授業研究の意味と方法を問い直す』東信堂.
29. 江原裕美編 (2001) : 『開発と教育』新評論.
30. 大坂遊・渡邊巧・金鍾成・草原和博 (2015) 「社会科教師志望学生の授業プランニング能力はいかにして学習されるのか: 大学入学後の能力向上の要因と支援策」『学習システム研究』創刊号, pp.30-46.
31. 大坂遊 (2017) : 『大学生の社会科観・授業構成力の形成過程とその要因: 中等社会科教員養成カリキュラムに関する事例研究』広島大学大学院教育学研究科博士論文.
32. 大坂遊・渡邊巧 (2018) : 「社会科教師教育者は駆け出し教師の成長をいかに支援しうるか: 米国社会科における『Rationale Development』研究に注目して」『徳山大学論叢』第 87 号, pp.97-110.
33. 大坂遊, 桑山尚司, 守谷富士彦, 草原和博 (2019) : 「教科書開発者の専門性を高める研修プログラムをいかにデザインするか: カンボジア教育省社会科教科書改訂プロジェクトを例に」『学校教育実践学研究』第 25 巻, pp.93-108.
34. 大塚啓二郎・黒崎卓 (2003) : 『教育と経済発展』東洋経済新報社, 322p.
35. 岡田加奈子・鎌塚優子・籠谷恵・齊藤理砂子・上村弘子 (2018) : 「養護教諭養成における学校看護実習の授業効果を向上させる取り組みとその評価: 自作映像教材の開発と写真入り教授マニュアル」『千葉大学教育学部研究紀要』66 巻 2 号, pp.239-247.
36. 岡田了祐・堀田諭・村井大介・渡邊巧・田口紘子・田中伸 (2018) : 「米国の教師教育者にみる professional identity の多様性: 社会科教育を事例とした教科観と教師教育者観に着目して」『岐阜大学教育学部研究報告. 教育実践研究・教師教育研究』vol.20, pp.55-65.
37. 岡村美由規 (2014) : 「発展途上国の教師教育者に対する職能開発支援のあり方: 広島大学とドミニカ共和国との共同プロジェクトの経験から」『広島大学大学院教育学研究科紀要. 第三部, 教育人間科学関連領域』63 号, pp.121-130.
38. 岡村美由規 (2019) : 「欧米の高等教育機関の教師教育者に求められる資質・能力に関する議論動向と問題点: 教師教育者の専門性の高度化と専門職化運動との逆説が示唆するもの」『広島大学大学院教育学研究科紀要. 第三部, 教育人間科学関連領域』68 号, pp.45-54.
39. 岡村美由規 (2011) : 「職権と現実との間で苦悩する学校委員会: ポリビア・親の学校参加がもたらす帰結の一考察」広島大学開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』第 1 号, pp.29-43.
40. 小川未空 (2020) : 『ケニアの教育における格差と公正』明石書店.
41. 小川佳万 (2015) : 「日本の比較教育学の特徴-教育学との関連から-」『比較教育学研究』第 50 号, pp.158-167.
42. 興津妙子・川口純編著 (2018) : 『教員政策と国際協力: 未来を拓く教育をすべての子どもに』明石書店.
43. 荻巣崇世 (2013) : 「カンボジアの「子ども中心」の教授法改革に対する教師の反応: 改革が内包する矛盾と教師の主体性に注目して」『比較教育学研究』第 47 号, pp.79-99.
44. 荻巣崇世 (2016) : 「教育実践を統べる学びの論理: カンボジアの児童中心の教授法改革への示唆」『比較教育学研究』第 52 号, pp.3-25.
45. 荻巣崇世・橋本憲幸・川口純 (2021) : 『国際教育開発への挑戦: これからの教育・社会・理論』東信堂.
46. 小熊英二 (2002) : 『<民主>と<愛国>-戦後日本のナショナリズムと公共性』新曜社, 966p.
47. 小野由美子 (2019) : 「国際教育協力における日本型教育実践移転の成果と課題: 授業研究を事例に」『教育学研究』第 86 巻第 4 号, pp.537-549.
48. 小野由美子・前田美子・中村聡 (2013) : 「青年海外協力隊に参加した現職教員の意識変容に関する研究: 参加者のプロフィールを中心に」『国際教育協力論集』16 巻 1 号, pp.109-116.
49. 小柳和喜雄 (2016) : 「教員養成における教師教育者のアイデンティティに関する基礎研究」『次世代教員養成センター研究紀要』第 2 巻, pp.27-35.
50. カーライナー, サウル (下山博志監修, 堀田恵美訳) (2013) : 『研修プログラム開発の基本: トレーニングのデザインからデリバリーまで』ヒューマンバリュー.
51. 貝塚乃梨子 (2014) : 「カンボジアにおける国民意識の形成とその変容: 1993 年以降の初等社会科教育の分析から」『AGLOS : Journal of Area-Based Global Studies』第 5 号, pp.1-25.
52. 加藤徳夫 (1998) : 「カンボディアにおける教育政策の形成: 国際教育援助による影響と政策形成プロセス」『国際開発研究フォーラム』(9) , pp.229-246.
53. 加藤徳夫 (1999) : 「協調援助による教科書開発プログラムの形成: カンボディアにおける協調援助プログラムの調整事例」『国際開発研究フォーラム』(13) , pp.133-145.

54. 神奈川大学評論編集専門員会編 (2002) : 『ポストコロニアルと非西欧世界』御茶の水書房, 351p.
55. 上條晴夫 (2015) : 『教師教育』さくら社.
56. 川崎誠司 (2015) : 「教科書執筆の裏側と活字に込められた願い」『教科書フォーラム』No.14, pp.52-54.
57. 川口広美・後藤賢次郎・草原和博・小川正人 (2014) : 「教科教育学研究とは何をどのように研究することか: 米国在住の社会科教育研究者に対するインタビュー調査を通して」『日本教科教育学会誌』第37巻第1号, pp.85-94.
58. 姜尚中編 (2001) : 『ポストコロニアリズム』作品社.
59. 菅野琴・西村幹子・長岡智寿子編 (2012) : 『ジェンダーと国際教育開発—課題と挑戦』福村出版, 243p.
60. 菊池夏野 (2010) : 『ポストコロニアリズムとジェンダー』青弓社, 350p.
61. 木下博義・桑山尚司 (2013) : 「カンボジアの理科教育支援に関する事例的研究」『学校教育実践学研究』第19巻, pp.225-235.
62. 北村友人 (2005a) : 「教育学のアプローチ」黒田一雄・横関祐見子編『国際教育開発論: 理論と実践』有斐閣, pp.16-38.
63. 北村友人 (2005b) : 「比較教育学と開発研究の関わり」『比較教育学研究』31, pp.241-252.
64. 北村友人 (2015) : 『国際教育開発の研究射程』東信堂.
65. 金鍾成・弘胤佑 (2018) : 「社会科教育学と歴史学におけるコラボレーションの意義と可能性: 2人の大学院生による授業改善のセルフ・スタディー」『日本教科教育学会誌』第40巻第4号, pp.13-24.
66. 金鍾成 (2016) 『『対話型』対話型国際理解教育への試み: 日韓の子どもを主体とした『より良い教科書づくり』実践を事例に』『社会科研究』第84号, pp.49-60.
67. 木村宏恒 (2014) : 「ガバナンスの開発政治学的分析: 「統治」と「共治」の関係を見据えて」『国際開発研究』第23巻第1号, pp.7-22.
68. ギデンズ, アンソニー (門田健一訳) (2015) : 『社会の構成』勁草書房.
69. 日下智志 (2020) : 「教育借用理論からみたモザンビークの初等数学カリキュラム改訂: 教育の内発的發展に焦点をあてて」『国際開発研究』29(2), pp.89-104.
70. 日下部達哉 (2018a) : 「特集 (方法論を編みなおす) の趣旨」『比較教育学研究』第57号, pp.1-3.
71. 日下部達哉 (2018b) : 「国内比較研究から「比較教育誌」へ: バングラデシュ教育研究の事例から」『比較教育学研究』第57号, pp.32-50.
72. 日下部達哉 (2019) : 「比較事例研究からみる日本型教育の特徴: ベトナム, ザンビア, バングラデシュ, 南アフリカの比較から」『教育学研究』第86巻第4号, pp.550-564.
73. 草原和博 (2006) : 「教科教育実践学の構築に向けて: 社会科教育実践研究の方法論とその展開」兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科編著『教育実践学の構築: モデル論文の分析と理念型の提示を通して』東京書籍.
74. 草原和博 (2011) : 「教科書の機能と活用法の変容: テキストが教科書に残る理由, 教科書から消える理由」日本教育方法学会編『教育方法40 デジタルメディア時代の教育方法』図書文化社, pp.64-77.
75. 草原和博・西村公孝ほか (2011) : 『社会系教科目の授業実践を支援する学習材の開発: 教師・学習材・子どもの相互関係の解明をめざして』連合研究科協働研究プロジェクトI (平成20-22年度) 最終報告書.
76. 草原和博 (2012) : 「日本の社会科学研究の方法論的特質—シェーバーと森分の研究観の接点と相違を手がかりにして—」『社会科教育論叢』48, 97-108.
77. 草原和博・渡部竜也・田口紘子・田中伸・小川正人 (2014) : 「日本の社会科教育研究者の研究観と方法論: なんのために, どのように研究するか」『日本教科教育学会誌』第37巻第1号, pp.63-74.
78. 草原和博 (2015) : 「社会科教育学研究論文の作り方・書き方」草原和博・溝口和宏・桑原敏典編『社会科教育学研究法ハンドブック』明治図書, pp.13-46.
79. 草原和博, 岡田了祐, 渡邊巧, 大坂遊, 阪上弘彬, 岩下真也, 上嶋智江, 小川征児, 木坂祥希, 魏思遥, 佐々木拓也, 辻本成貴, 寺嶋崇, 山田健司, 杠拓哉 (2016) : 「社会科授業力改善ハンドブックの開発と評価: 教員養成・教員研修の場で活用できる教材の構成」『学校教育実践学研究』第22巻, pp.181-192.
80. 草原和博, 大坂遊, 金鍾成, 稲垣和, 岡田公一, 河原洗亮, 齊藤弘樹, 迫有香, 竹内和也, 辻幸大, 守谷富士彦, 山田薫, 山口安司 (2017) : 「社会科授業改善支援プログラムの開発と評価—教員養成・教員研修で活用できるオンライン教材とハンドブック教材の構成—」『学校教育実践学研究』第23巻, pp.93-101.
81. 草原和博 (2019) : 「教師教育者の専門性開発の理念と方法: 教師教育の質を高める3つのアプローチ例」社会系教科教育学会編『社会系教科教育学研究のブレイクスルー』風間書房, pp.308-318.

82. 工藤瞳 (2018) : 『ペルーの民衆教育 : 「社会を変える」教育の変容と学校での受容』東信堂, 201p.
83. 熊岡路矢 (1993) : 『カンボジア最前線』岩波書店.
84. クラントン, パトリシア・A (1999) : 『おとなの学びを拓く : 自己決定と意識変容をめざして』鳳書房.
85. 黒田一雄・横関祐見子編 (2005) : 『国際教育開発論 : 理論と実践』有斐閣.
86. 桑山尚司・鈴木由美子・木村博一・山崎敬人・竹下俊治・木下博義・小山正孝・影山和也・棚橋健治・草原和博・岡村美由規・岩田昌太郎・齊藤一彦・丸山恭司・吉田成章 (2015) : 「国際協力版「授業研究入門マニュアル」の開発 (2)」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』13巻, pp.113-120.
87. 桑山尚司・鈴木由美子・木村博一・山崎敬人・竹下俊治・木下博義・小山正孝・影山和也・棚橋健治・草原和博・岡村美由規・岩田昌太郎・齊藤一彦・丸山恭司・吉田成章 (2016) : 「国際協力版「授業研究入門マニュアル」の開発 (3)」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』14巻, pp.85-90.
88. 厚東洋輔・今田高俊・友枝敏雄編 (1993) : 『社会理論の新領域』東京大学出版会, 216p.
89. 厚東洋輔 (1991) : 『社会認識と想像力』ハーベスト社, 334p.
90. 小島文秀 (2014) : 『ミャンマーの社会科』溪水社, 203p.
91. 小竹久実子・坪千代子・小坪悦子 (2009) : 「看護師リーダー資質養成に関する研究 : アンドラゴジーの原理を適用した院内研修の効果検証」『日本看護研究学会雑誌』32巻1号, pp.99-104.
92. 小林知 (2011) : 『カンボジア村落世界の再生 (地域研究叢書 23)』京都大学学術出版会, 528p.
93. 小松太郎 (2006) : 『教育で平和をつくる : 国際教育協力のしごと』岩波書店.
94. コルトハーヘン, F (武田信子監訳) (2010) : 『教師教育学 : 理論と実践をつなぐリアリティ・アプローチ』学文社.
95. 後藤賢次郎 (2015) : 「人文・社会諸科学者の社会科教育観 : 山梨大学教育人間科学部所属の研究者に対するインタビュー調査から」『山梨大学教育人間科学部紀要』第17巻, pp.109-120.
96. 齋藤昇, 秋田美代, 香西武ほか (2013) : 「開発途上国の自立的発展への教育協力方略 : ラオスの理数科教育の質の向上」『鳴門教育大学国際教育協力研究』第7号, pp.1-9.
97. 齊藤泰雄 (2012) : 『教育における国家原理と市場経済—チリ現代教育政策史に関する研究—』東信堂, 346p.
98. サイド, エドワード・W (板垣雄三・杉田英明監修, 今沢紀子訳) (1993) : 『オリエンタリズム』(上・下)平凡社.
99. 坂田哲人 (2012) : 「教師教育者の専門性と育成モデルの開発に関する研究」科学研究費助成事業研究成果報告書.
100. 笹川秀夫 (2006) : 『アンコールの近代 : 植民地カンボジアにおける文化と政治』中央公論新社.
101. 笹川秀夫 (2011) : 「カンボジア : 内戦の傷痕, 復興の明暗」清水一史・田村慶子・横山豪志編著『東南アジア現代政治入門』ミネルヴァ書房, pp.167-189.
102. 佐藤郁哉 (2008) : 『質的データ分析法 : 原理・方法・実践』新曜社.
103. 佐藤一子 (1998) : 『生涯学習と社会参加 : おとなが学ぶことの意味』東京大学出版会.
104. 佐野享子 (2005) : 「職業人を対象としたケース・メソッド授業における学習過程の理念モデル : D.コルプの経験学習論を手がかりとして」『筑波大学教育学系論集』29, pp.39-51.
105. 澤村信英 (2007) : 『アフリカの教育開発と国際協力—政策研究とフィールドワークの統合—』明石書店, 258p.
106. 澤村信英・内海成治編著 (2012) : 『ケニアの教育と開発 アフリカ教育研究のダイナミズム』明石書店, 274p.
107. 重田康博・真崎克彦・阪本公美子編著 (2019) : 『SDGs時代のグローバル開発協力論 : 開発援助・パートナーシップの再考』明石書店.
108. 重田康博 (2017) : 『激動するグローバル市民社会 : 「慈善」から「公正」への発展と展開』明石書店.
109. 洪江かさね (2019) : 「「生涯学習支援論」としての成人学習理論 : M.ノールズのアンドラゴジーをめぐって」『静岡大学教育実践総合センター紀要』29, pp.169-178.
110. 島田希・木原俊行・寺嶋浩介 (2015) : 「学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割の検討—コンサルテーションの概念を用いて—」『日本教師教育学会年報』第24号, pp.106-116.
111. 志水宏吉編 (2006) : 『社会のなかの教育』岩波書店.
112. 清水亮 (2020) : 「文化資本と社会階層 : 文化的再生産論の日本的展開に向けて」『ソシオロギス』18, pp.260-272.
113. 庄司興吉 (2008) : 『社会学の射程 : ポストコロニアルな地球市民の社会学へ』東信堂, 299p.

114. ショーン, ドナルド (佐藤学・秋田喜代美訳) (2001):『専門家の知恵:反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版.
115. 白石智也・岩田昌太郎・齊藤一彦 (2020):「ウガンダ共和国における授業研究を用いた体育教員研修会の効果の検討:New World Kirkpatrick Model を適用した研修評価」『体育科学研究』65巻, pp.125-141.
116. 新谷春乃 (2015):「現代カンボジアにおける政治指導者像構築の試み:国定教科書と2013年選挙キャンペーンの分析を中心として」『AGLOS:Journal of Area-Based Global Studies』2014特集号, pp.1-21.
117. 新谷春乃 (2016):「自国史の再編 カンプチア人民共和国体制下におけるカンボジア史叙述の検討を通して」『年報 地域文化研究』第19号, pp.93-117.
118. 新保良明 (2018):「世界史教科書と教科書検定制度」長谷川修・小澤実編著『歴史学者と読む高校世界史 教科書記述の舞台裏』勁草書房, pp.179-204.
119. ジェルピ, エットーレ (1983):『生涯教育:抑圧と解放の弁証法』東京創元社.
120. ジャーヴィス, ピーター (渡邊洋子・吉田正純監訳) (2011):『生涯学習支援の理論と実践:「教えること」の現在』明石書店.
121. ジャーヴィス, ピーター (渡邊洋子・犬塚典子監訳) (2020):『成人教育・生涯学習ハンドブック』明石書店.
122. ジルー, ヘンリー・A (渡部竜也訳) (2013):『変革的知識人としての教師』春風社.
123. 教士直紀 (1995):「ギデンズの構造化理論」『現代社会学の理論と方法』岩波書店.
124. 末松裕基編著 (2016):『現代の学校を読み解く:学校の現在地と教育の未来』春風社.
125. 杉村美紀編著 (2017):『移動する人々と国民国家-ポスト・グローバル化時代-における市民社会の変容』明石書店, 204p.
126. 杉村美紀 (2019):『方法としての比較』の視点からみた日本型教育の海外展開『教育学研究』第86巻第4号, pp.524-536.
127. 鈴木克明 (2015):『研修設計マニュアル:人材育成のためのインストラクショナルデザイン』北大路書房.
128. スピヴァク, G・C (上村忠男・本橋哲也訳)『ポストコロニアル理性批判』月曜社, 619p.
129. 関口靖広 (2013)『教育研究のための質的研究法講座』北大路書房.
130. ソートン, スティーブン・J (渡部竜也・山田秀和・田中伸・堀田論訳) (2012):『教師のゲーティング』春風社.
131. 田口絢子, 溝口和宏, 田宮弘宣 (2009):「実践的な力量形成を実現する教員研修モデルカリキュラムに関する研究」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』19, pp.13-22.
132. 竹熊尚夫 (2016):「日本の高専輸出とその『移植』プロセスに関する予備的研究:モンゴルとマレーシアの比較枠組み」『九州大学大学院教育学研究紀要』18, pp.15-28.
133. 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵 (2011):『新しい時代の教育課程 第3版』有斐閣, 343p.
134. 田中伸・草原和博・渡部竜也・田口絢子・小川正人 (2014):「日本の社会科教育研究者の研究観と方法論 (2):教科教育学研究者が目指すべき研究スタイルと理想像」『大阪大谷大学紀要』48号, pp.56-75.
135. 田中雅一・奥山直司編 (2013):『コンタクト・ゾーンの人文学第IV巻:Postcolonial/ポストコロニアル』晃洋書房.
136. 田中正弘 (2005):「教育借用の理論:最新研究の動向」『人間研究』(41), pp.29-39.
137. 田中光晴 (2014):「教員養成課程のグローバル化に関する動向」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第63集・第1号, pp.245-261.
138. チェンバース, ロバート (2000):『参加型開発と国際協力』明石書店.
139. 鶴田義男 (2008)『アフリカの初等・中等教育』近代文芸社, 306p.
140. 土屋智美・清水諭・山口拓 (2015):「スポーツ国際開発学の現在:国際会議とプログラム開発研修レポート」『筑波大学体育系紀要』38巻, pp.153-160.
141. 佃瞳 (2021):「タンザニアの公民教育におけるシティズンシップ:共同社会の価値観に着目して」『比較教育学研究』第63号, pp.156-177.
142. 寺嶋崇 (2015):「米国社会科において学区が果たす州カリキュラムの自律的な調整機能:評価規定による教師のカリキュラムデザイン支援」『教育学研究紀要 (CD-ROM版)』第61巻, pp.216-221.
143. 寺島幸生, 武田清, 米澤義彦, 香西武 (2018):「スワジランド王国における高校理科の指導力向上に向けた教員研修」『鳴門教育大学国際教育協力研究』11巻, pp.101-106.
144. デューイ, ジョン (宮原誠一訳) (1957):『学校と社会』岩波書店.

145. 戸田善治 (2009) : 「今, なぜ, 『教職の専門性』なのか : 課題研究『社会科教育の視点から見た教職の専門性』『社会科教育研究』No.106, pp.23-25.
146. 富山泰 (1992) : 『カンボジア戦記』中央公論社.
147. 独立行政法人 JICA 人間開発部 (2017) : 『ニジェール共和国みんなの学校 : 住民参加による教育開発プロジェクト終了時調査報告書』独立行政法人国際協力機構.
148. 独立行政法人 JICA 人間開発部 (2007) : 『カンボジア王国高校理科教科書策定支援プロジェクト終了時評価報告書』独立行政法人国際協力機構.
149. 独立行政法人 JICA (2015) : 『JICA 教育協力ポジションペーパー』独立行政法人国際協力機構.
150. 独立行政法人 JICA 人間開発部 (2017) : 『ニジェール共和国みんなの学校 : 住民参加による教育開発プロジェクト終了時調査報告書』独立行政法人国際協力機構.
151. 独立行政法人 JICA 編著 (2005) : 『日本の教育経験 : 途上国の教育開発を考える』東信堂.
152. 中原淳 (2016) : 「アクティブトランジションへの誘い」 館野泰一・中原淳編著『アクティブトランジション 働くためのウォーミングアップ』三省堂, pp.6-24.
153. 中原淳 (監修), 脇本健弘, 町支大祐『教師の学びを科学する : データから見える若手の育成と熟達のモデル』北大路書房, pp.47-62.
154. 中本和彦 (2015) : 「教員研修における社会科授業力形成」梅津正美・原田智仁編著『教育実践学としての社会科授業研究の探究』風間書房, pp.289-309.
155. 中山京子 (2012) : 『先住民学習とポストコロニアル人類学』御茶の水書房.
156. 日本カリキュラム学会編 (2019) : 『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版, 402p.
157. 日本社会科教育学会編 (2016) : 『社会科教育の今を問い, 未来を拓く』東洋館出版社.
158. ノールズ, マルカム (堀薫夫・三輪建二監訳) (2002) : 『成人教育の現代的実践—ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房.
159. 羽谷沙織 (2006) : 「カンボジアにおける教育開発 -プロジェクトをめぐる住み分けと援助協調のポリティクス-」名古屋大学大学院教育発達科学研究科教育科学専攻『教育論叢』 pp.1-18
160. 羽谷沙織 (2011) : 「ヘン・サムリン政権下カンボジアにおける 教育改革と教科書にみる国家像」『立命館国際研究』 pp.559-580.
161. 羽谷沙織 (2013) : 「カンボジア前期中等教育における市民性を育む教育 : 国家への帰属意識と ASEAN をめぐるパラドクス」『比較教育学研究』第 46 号, pp.164-179.
162. 羽谷沙織 (2013) : 「カンボジアのダークツーリズムに関する一考察 : 観光資源として「虐殺」はどのように表象されているか」『立命館大学人文科学研究科紀要』102 巻, pp.37-68.
163. 羽谷沙織 (2020) : 「タイ=カンボジアを越境する子どもたちと国境を越えた教育機会」『比較教育学研究』第 60 号, pp.128-147.
164. 橋田慈子 (2014) : 「社会教育主事の専門性を高めるアクション・リサーチの教育的意義に関する一考察」『茗溪社会教育研究』5, pp.40-47.
165. 橋本憲幸 (2007) : 「開発途上国への教育援助の正当化と制限原理—<われわれ>は<彼/彼女ら>を教育できるか—」『教育学研究』第 74 巻, 第 3 号, pp.348-359.
166. 橋本憲幸 (2018) : 『教育と他者—非対称性の倫理に向けて—』春風社, 328p.
167. 濱本想子・大坂遊・草原和博・岩田昌太郎 (2019) : 「A. Swennen と K. Smith の教師教育者の専門性開発論」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関連領域』第 68 号, pp.45-54.
168. 馬場卓也・中井一芳 (2009) : 「国際教育協力における授業研究アプローチの可能性—ザンビアの事例をもとに—」『国際教育協力論集』第 12 巻第 2 号 pp.10-118.
169. 馬場卓也・清水欽也・牧貴愛編著 (2020) : 『国際教育開発入門 : フィールドの拡がり と 深化』学術研究出版.
170. 馬場智子 (2017) : 『タイの人権教育政策の理論と実践—人権と伝統的多様な文化との関係—』東信堂, 185p.
171. 原田眞理 (2018) : 「自然災害被災者対象の交流会におけるマニュアルの作成」『論叢 : 玉川大学教育学部紀要』第 18 号, pp.1-18.
172. バーバ, ホミ・K (本橋哲也・正木恒夫・外岡尚美・阪本留美訳) (2005) : 『文化の場所 : ポストコロニアリズムの位相』法政大学出版局, 436p.
173. 平田利文編 (2017) : 『アセアン共同体の市民性教育』東信堂.
174. 平田利文編 (2007) : 『市民性教育の研究 : 日本とタイの比較』東信堂.
175. 平山雄大 (2007) : 「カンボジアにおける初等教育の現状と課題・教育の量の確保及び質の向上に着目して」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』15-1, pp.219-229.

176. 廣里 恭史, 北村 友人 (2007) : 「発展途上国の基礎教育開発における国際教育協力『融合モデル』」『国際開発研究』16 巻, 2 号, p. 5-20.
177. 広島大学大学院教育学研究科 (2013) : 『発展途上国の持続的発展を担う次世代育成システムの改善 : ドミニカ共和国をフィールドとした教員養成の質向上に関する研究』最終報告書.
178. ヒューム, デイビッド (佐藤寛監訳) (2017) : 『貧しい人を助ける理由』精文堂.
179. Phin, Chamkea (2013) : 「カンボジアにおける教育制度の歴史的変遷の考察 : パリ和平協定以前の教育制度に見る社会的特性」筑波大学大学院人間総合科学研究科教育基礎学専攻『教育学論集』第 9 集, pp.177-197.
180. 藤田英典・志水宏吉編 (2000) : 『変動社会のなかの教育・知識・権力 : 問題としての教育改革・教師・学校文化』新曜社.
181. 藤田英典 (2008) : 「大学院における若手研究者育成の現状と課題 : 人文社会科学系大学院の場合」『学術の動向』13 巻 9 号, pp.28-32.
182. 藤永保 (1982) : 『発達の心理学』岩波書店.
183. 藤村和男 (研究代表者) (2004) : 『平成 12~15 年度文部科学省科学研究費補助金「小・中学校の教科書の読みやすさ・わかりやすさに関する調査研究」』教科別最終報告書(社会科).
184. 藤村和男 (研究代表者) (2004) : 『小・中学校の教科書の読みやすさ・わかりやすさに関する調査研究』研究成果報告書.
185. 藤森陽子 (2018) : 「教員の主体的・自発的学びにつながる『ラーニングプログラム』の構築に向けて : 教員の研修に関する一考察」武庫川女子大学大学院文学研究科教育学専攻『教育学研究論集』第 13 号, pp.33-40.
186. ブレイ, マーク・アダムソン, ボブ・メイソン, マーク編著, 杉村美記, 大和洋子, 前田美子, 阿古智子訳 (2011) : 『比較教育研究-何をどう比較するか-』上智大学出版, 351p.
187. フレイレ, パウロ (三砂ちづる訳) (2018) : 『被抑圧者の教育学 50 周年版』亜紀書房.
188. ホームズ, B./著, 平塚益徳/序 (石橋文吉・権藤与志夫訳)『比較教育学方法論』帝国地方行政学会, 391p.
189. 堀薫夫 (2004) : 「アンドラゴジーと人的能力開発論」日本社会教育学会編『日本の社会教育』第 48 集, pp.19-31.
190. 堀薫夫 (2010) : 『生涯発達と生涯学習』ミネルヴァ書房.
191. 本間政雄・高橋誠編著 (2000)『諸外国の教育改革-世界の教育潮流を読む 主要 6 カ国の最新動向-』ぎょうせい, 369p.
192. ボーラ, H.S (岩橋恵子・猪飼美恵子訳者代表) (1997) : 『国際成人教育論 : ユネスコ・開発・成人の学習』東信堂.
193. 牧貴愛 (2018) : 「一国研究または「教育の地域研究」における研究枠組みの構築 : タイ教師教育研究を振り返って」『比較教育学研究』第 57 号, pp.4-12.
194. マケイン, ドナルド (霜山元訳) (2013) : 『研修効果測定の基本 : エバリュエーションの詳細マニュアル』ヒューマンバリュー.
195. 松下佳代 (2007) 「授業における子どもの学び 2 構成主義の学習観」『よくわかる授業論』ミネルヴァ書房, pp.38-39.
196. 松永彩 (2010) : 「教授・学習における教科書の役割と伝達性 : 途上国における教科書開発に向けて」『国際教育協力論集』第 13 巻第 1 号 pp.15-26.
197. 三上香子・堀薫夫 (2019) 「マルカム・ノールズのアンドラゴジー論にもとづく成人へのピアノ指導の実践的研究」『大阪教育大学紀要・総合教育科学』第 67 巻, pp.237-244.
198. 南浦涼介 (2013) : 『外国人児童生徒のための社会科教育—文化と文化の間を能動的に生きる子どもを授業で育てるために』明石書店, 262p.
199. 三輪建二 (2017) : 「成人教育学と看護教育 : 成人学習者への学習支援論」『上智大学総合人間科学部看護学科紀要』第 3 号, pp.3-13.
200. 村井大介 (2012) : 「公民科教師の教科観の特徴とその形成要因 : 教師のライフストーリーの語りに着目して」『公民教育研究』vol.20, pp.49-66.
201. 村田翔 (2018) : 「学校における防災教育マニュアルに関する分析」『広島大学大学院教育学研究科紀要. 第二部, 文化教育開発関連領域』67 号, pp.67-74.
202. 村田翼夫 (2007) : 『タイにおける教育発展-国民統合・文化・教育協力-』東信堂, 448p.
203. 村田翼夫編著 (2001) : 『東南アジア諸国の国民統合と教育-多民族社会における葛藤-』東信堂, 333p.
204. メジロー, ジャック (2012) : 『おとなの学びと変容 : 変容的学習とは何か』鳳書房.
205. メリアム, S・B, カンファレラ, R・S (2005) : 『成人期の学習 : 理論と実践』鳳書房.

206. メリアム, S・B (堀薫夫, 久保真人, 成島美弥訳) (2004): 『質的調査法入門: 教育における調査法とケース・スタディ』 ミネルヴァ書房, 389p.
207. 本橋哲也 (2005): 『ポストコロニアリズム』 岩波書店.
208. 本橋哲也 (2002): 『カルチュラル・スタディーズへの招待』 大修館書店.
209. 森茂岳雄・川崎誠司・桐谷正信・青木香代子編著 (2019): 『社会科における多文化教育: 多様性・社会正義・公正を学ぶ』 明石書店.
210. 森本弘一・村山哲也 (2013): 「カンボジアにおけるウシとブタの眼の解剖教材の検証」『生物教育』第 53 巻第 3 号, pp.91-98.
211. 森脇健夫 (2014): 「教科書」教育方法学会編『教育方法学研究ハンドブック』学文社, 142-145.
212. 森分孝治 (1978): 『社会科授業構成の理論と方法』 明治図書.
213. 森分孝治 (1984): 『現代社会科授業理論』 明治図書.
214. 谷田部玲生ほか (2009): 『社会系教科における現職教員の授業力向上プログラム作成のための研究』 国立教育政策研究所研究報告書.
215. 山内乾史編著 (2019): 『比較教育学の研究スキル』 東信堂.
216. 山川肖美 (2004): 「経験学習: D.A.コルプの理論をめぐって」 赤尾勝巳編『生涯学習理論を学ぶ人のために』 世界思想社, pp.141-169.
217. 山崎瑛莉 (2014): 「ポスト 2015 における教育に関する概念と社会科教育: ガーナ共和国中等教育の事例」 アフリカ教育研究フォーラム『アフリカ教育研究』第 5 号, pp.69-84.
218. 山崎博敏 (1987): 「教科書の検定と採択の論理」 片岡徳雄編『教科書の社会学的研究』 福村出版社, pp.282-293.
219. 山田肖子 (2009): 『国際協力と学校』 創成社.
220. 山田肖子 (2005): 「民主化と多文化共生: アフリカにおけるシチズンシップ教育への示唆」『国際教育協力論集』第 8 巻第 2 号, pp.75-87.
221. ヤング, ロバート・J・C (本橋哲也訳) (2005): 『ポストコロニアリズム』 岩波書店.
222. 吉野華恵 (2021): 「アフリカにおける社会科教師の専門性に関する一考察」『東京大学大学院教育学研究科紀要』60 巻, pp.105-116.
223. ラタ, クロク ヴィチェト (2001): 「カンボジアの教師教育に関する一考察—制度的な発展と養成基準—」 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要『教育科学』第 48 巻第 1 号, pp.57-70.
224. Ratha, KHLOK Vichet (2003): 「ポル・ポト後カンボジアにおける教育システム再構築に関する一考察—ベトナム化と再クメール化の過程に注目して—」『教育学研究』第 70 巻第 3 号, pp.383-392.
225. ルーネンベルク・ミーケ, デンヘリク・ユリエン, コルトハーヘン・フレット・A・J (武田信子・山辺恵理子監訳, 入澤充・森山賢一訳) (2017): 『専門職としての教師教育者』 玉川大学出版部.
226. ルーンバ, アーニャ (吉原ゆかり訳) (2001): 『ポストコロニアル理論入門』 松柏社, 353p.
227. ロックラン, ジョン・武田信子監修 (小田郁代編集代表, 齋藤真宏・佐々木弘記編) (2019): 『J.ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディ: 教師を教育する人のために』 学文社.
228. 脇本健弘 (2015): 「教師は経験からどのように学ぶのか: 教師の経験学習」 中原淳 (監修), 脇本健弘, 町支大祐『教師の学びを科学する: データから見える若手の育成と熟達のモデル』 北大路書房, pp.47-62.
229. 渡辺貴裕, 藤原由香里 (2020): 『なってみる学び: 演劇的手法で変わる授業と学校』 時事通信出版局.
230. 渡邊巧 (2015): 「全米社会科協議会における PASS の構造と特質: 社会問題学習を基盤とした教員研修プログラム」『社会科研究』第 83 号, pp.25-36.
231. 渡邊巧, 大坂遊, 草原和博 (2016): 「小学校における社会科を中心とした校内研修の意味と効果: 校内研修の教科教育学的考察」『教育学研究ジャーナル』第 18 号, pp.1-10.
232. 渡邊巧 (2017): 「日本における社会科教師教育研究の発展と課題: 研究対象として教師教育を捉える」『社会科教育論叢』第 91 号, pp.91-100.
233. 渡邊洋子 (2002): 『生涯学習時代の成人教育学: 学習者支援へのアドヴォカシー』 明石書店.