

科学研究費補助金
平成20年～22年度
基盤研究 (C)
研究課題番号 20530790

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

(研究成果報告書)

平成 23 年 3 月

研究代表者 齊 藤 泰 雄

(国立教育政策研究所 国際研究・協力部 総括研究官)



はしがき

本報告書は、科学研究費補助金（基盤研究 C）「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」（平成 20～22 年度、課題番号 20530790）の最終研究成果である。

2002 年 6 月、カナダのカナナスキスにおいて主要国首脳会議(サミット)が開催された。ここでは、開発途上国向けの教育支援がその主要議題の一つとして取り上げられた。日本国政府は、小泉首相がそれに出席するのを機会に、教育分野に対するわが国の支援の基本理念とそれを実施する際の重点項目をまとめた政策文書「成長のための基礎教育イニシアティブ」(BEGIN: Basic Education for Growth Initiative) を国内外に公表した。この文書は、わが国における国際教育協力の理念と政策の歴史的変遷という視点からみるならば、画期的な意義を有するものであり、わが国の国際教育協力事業がまぎれもなく一つの到達点に至ったことを意味している。また、Education for All(EFA)事業、および国連ミレニアム開発目標(MDGs)の達成目標年次である 2015 年が迫り、その最終局面に入ったことを見据えて、日本政府は、2010 年 9 月に、新たに包括的な国際教育協力の理念と政策を提示する「日本の教育協力政策 2011-2015」を発表した。

わが国の国際教育協力の歴史は、日本がコロンボ・プランへの加盟を認められ、アジア諸国向けの技術協力を開始した 1954（昭和 29）年にさかのぼる。また、同年、文部省も、開発途上国への技術協力を主眼に、国費留学生招致プログラムを開始した。さらに 1960 年代のユネスコ主導の「カラチ・プラン」への支援を通じて、国際教育協力への取り組みに拍車がかかった。それから約半世紀が過ぎた。この間、わが国の国際教育協力の理念と政策は時代とともにかなりの変遷を経験してきた。その歩みは、おおよそ次の 5 つの時期に区分することができよう。

- (1) 開発途上国向けの技術協力事業開始の時期（1954～1964 年）
- (2) 教育協力への使命感の自覚と体系的取り組み模索の時期（1965～1973 年）
- (3) 国際協力事業団(JICA)創設と二元的教育協力実施体制の時期（1974～1989 年）
- (4) EFA 世界会議以降の政策見直しと関係機関の連携強化推進の時期（1990～1995 年）
- (5) 文部省国際教育協力懇談会による具体的政策提言と実施の時期（1996 年～）

時期によっては、関係者の関心や意欲にも変遷と浮沈が見られた。教育協力の意義そのものへの疑念が生じ、とりわけ基礎教育への介入には消極論が優位の時期もあった。しかし、この間の歴史的経緯については、政策担当者、研究者、協力事業実践者の間でもよく知られていないのが実情である。本報告書は、わが国の国際教育協力の軌跡をたどりながらその理念と政策の歴史的系譜を明らかにすることを目的とする。国際教育協力をめぐっ

て急速に事業が拡大し、またこれに関与する関係者が多彩になっている今日、その将来像を見据えるためにも、歴史的経験に裏付けされた認識と知識を国際教育協力関係者の間で共有することが不可欠であると考えからである。

本報告書では、第一部として、わが国の国際教育協力事業に関する通史的な記述を試みた。第一章は、上記の時期区分では(1)の部分にあたる時期、すなわち、戦後復興とともに開始されるわが国の教育協力事業の草創期から、文部省関係者の間でも国際教育協力への関心が高まりをみせた 1960 年代末までの時期を検討の対象とする。第二章では、(2)の時期、すなわち、1970 年代初頭に、わが国で国際教育協力論議が急速な高まりをみせた背景とその議論の方向性を分析している。このため、本来、第三章は、(3)の時期、すなわち、開発途上国向けの国際教育協力の主体が、文部省サイドから外務省・JICA 側へと実質的に移行してゆく時期にあてられるはずである。しかしながら、本研究においては、JICA 側に事業に関する資料収集が十分にできなかったという限界もあり、この時期について、独立した章を設けることはできなかった。そのため、第三章は、すこし時期を先送りして、(4)と(5)の時期、すなわち 1990 年の EFA 世界会議以降における文部科学省サイドにおける国際教育協力への関心の復活と取り組みの活発化についての記述にあてた。第四章と第五章は、それぞれ、文部科学省がかかわる個別的な事業として注目される、外国人教員研修留学生制度による現職教員の受入れについての歴史と現状、および、青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」を分析している。

第二部は、資料編として、わが国の国際教育協力政策にかかわる主要政策文書を合計 14 点を収集し、その要点を抄録として、あるいは、ドキュメント全文を再録している。とりわけ、1970 年代以前の資料に関しては、従来、ほとんど紹介されたことのないものであり、わが国における国際教育協力論議のルーツを知るうえで貴重な歴史的文献であると考えられるからである。

<研究組織>

研究代表者 齊藤 泰雄 (国立教育政策研究所 国際研究・協力部 総括研究官)

<研究経費>

平成 20 年度	900 千円
平成 21 年度	800 千円
平成 22 年度	600 千円
計	2,300 千円

<研究発表>

(1) 学会誌等

- 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年3月 149-166頁
- 「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』(広島大学教育開発国際協力研究センター) 第11巻第2号
2008年10月 113-127頁
- 「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」
佐藤真久編『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』 2010年3月 19-31頁

(2) 口頭発表

- 斉藤 泰雄 「基礎教育援助タブー論の歴史的ルーツ」
日本比較教育学会第44回大会 東北大学 2008年6月
- 「わが国の教育援助論の歴史的系譜—基礎教育介入の是非論争を中心に」
日本教育制度学会第16回大会 琉球大学 2008年11月
- 「開発途上国への現職教員派遣事業の実績と評価」
日本教育制度学会第18回大会 山梨県立大学 2010年11月

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

目次

はしがき

第一部 <論稿> わが国の国際教育協力の理念及び政策の歴史的系譜

第一章 草創期から 1960 年代まで・・・・・・・・・・・・・・・・・・1

第二章 1970 年代初頭における国際教育協力論の高揚と論議・・・・・・・・23

第三章 1990 年代以降文部科学省の国際教育協力事業への取組み・・・・39

第四章 外国人教員研修留学生制度による現職教員の受入れ・・・・・・・・63

第五章 青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」の創設と実績・・・・77

第二部 <資料編>

わが国の国際教育協力政策にかかわる主要政策文書・・・・・・・・・・97

第一章 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 1960 年代まで

はじめに

本章では、戦後復興とともに開始されるわが国の教育協力事業の草創期から、文部省関係者の間でもアジア地域を中心とした開発途上国向けの国際教育協力への関心と論議がしだいに高まってくる 1960 年代末までの時期を検討の対象とする。

I. 戦後における教育文化の国際交流・協力事業の開始

1951(昭和 26)年 6 月 21 日、第六回ユネスコ総会において、わが国のユネスコ加盟が正式に承認された。これは、サンフランシスコ平和条約締結と国連加盟以前のことであり、戦後わが国が国際機関に加盟を認められたものとしては最初のものであった。当時まだ終戦の混乱を引きずっていた外務省に代わり、ユネスコ加盟を推進した文部省関係者にとって、ユネスコ加盟にかけた期待や思い入れは、今日からは想像しがたいほどの大きなものであった。後に日本ユネスコ国内委員会事務総長をつとめた西田亀久夫は、当時、官民一体となって推進されたユネスコ運動の状況を次のようにふりかえる。「わが国のユネスコ活動は、日本の国際社会への復帰をめざして、まず、民間運動として発足したことを第一の特徴としてあげたい。このことは、まさに日本の敗戦という特異な事情の反映である。戦争に対する痛烈な悔悟の情と、国際社会における禁治産状態の無念さを正当に克服する唯一の道は、1946 年に発足した国際連合教育科学文化機関(ユネスコ)の掲げる恒久平和運動へ全面的に帰依することであった。それは、ある意味では純粹に精神的な平和運動といえる。きわめて内省的に日本人の心の中に平和の信念を築きあげるとともに、みずからをきびしく鍛練して世界の問題を見る目を養おうとするものであった。世界の中で、ユネスコ運動をこれほど人間の心の問題として受け止めた国はまれであろう」(西田 昭和 47 年 29 頁)。

翌 1952 年には、国内法として「ユネスコ活動に関する法律」を成立させた。これを根拠に教育・文化・科学分野の代表者、学識経験者、政界等を代表する合計 60 人の委員からなる日本ユネスコ国内委員会が発足する。またその事務を担当するために事務総長以下専任スタッフ 60 人をこえる規模の国内委員会事務局が設置された。事務局は、文部省の所轄機関として文部省庁舎内に置かれることになった。かつて事務局次長を経験したことのある木田宏によれば、四つの課(企画、連絡、調査、普及)から構成され一つの局にも相当する規模を誇るそれは「世界一立派な事務局」(木田 オーラルヒストリー下巻 2003 年 76 頁)であったという。

ユネスコの事業は、学術交流、国際的な科学的調査研究の推進、東西文化価値相互理解事業計画など多岐にわたったが、教育の分野においてわが国の活動の中心とされたものは、ユネスコが国際理解教育を推進するために開始していた協同学校プロジェクト (Associated School Project)への参加であった。文部省は、このプロジェクトに参加する実験校を指定し支援する活動を積極的に展開した。当時は、協同学校による国際理解教育の推進は知的交流活動としての色彩が強く、必ずしも開発途上国への教育協力を意識したものでなかった。

わが国において、明確に教育の国際協力を意図して提案され、最初に導入された事業は、国費外国人留学生招致制度であった。これは、1954(昭和29)年に開始された。文部省の『学制九十年史』は、当時の様子を次のように記述している。「平和条約の発効後、欧米諸国からわが国に留学を希望する者が多くなった。一方、このころから、東南アジア・中近東諸国への経済協力、技術協力に対する国民の関心がとみに高まり、その一環として、この地域から留学生を招致することの緊要性が識者の間に強く叫ばれるに至った」(文部省 昭和39年 567頁)。日本ユネスコ国内委員会は、1953年に2回にわたって、外国人留学生(技術留学生、技術実習生を含む)の受入れ体制の強化、奨学資金の提供を関係大臣に対して建議していた(国立教育研究所 1971年 15頁)。おそらく、こうした留学生受入れ体制の整備を主張した関係者の中には、戦前期における中国(清朝)や戦中期のアジア地域からの外国人留学生(南方特別留学生)の受入れの経験²⁾、侵略や植民地支配のための「文化工作」「文化宣伝」(石附 1989年 63頁)としての色彩が濃かったわが国の留学生政策の反省に立ちながら、新しい留学生制度を構築しようとする意志があったと推測される。

1954年、「国費外国人留学生実施要項」が作成され、その制度が開始された。招致する留学生は、外国の大学を卒業してからわが国の大学学部、大学院等において研究を行う「研究留学生」と、高校卒業後わが国の大学学部³⁾に留学する「学部留学生」の二種類とされた。研究留学生は、一部は、欧米諸国からも招致されるが、学部留学生の場合、その対象はアジア諸国のみ⁴⁾に限定されていた。1962年、当時の文部省で、留学生関係の事務を所掌していた調査局国際文化課長であった佐藤薫は、国費留学生招致プログラムの特色を次のように説明している。「わが国はアジアの一員であることの自覚と責任感から、昭和27、28年から、それぞれの要請に応じ、経済援助、技術援助をはじめに至った。この経済援助、技術援助の一環として、あるいは経済援助にさきがける人づくりの一つの協力方策として、とりあげられたのが留学生招致である。・・・この学部留学生招致制度は、わが国が、世界諸国にさきかけて実施した独自のものであるが、その狙いとする所は、大学等の数が少ないアジア諸国の、国づくりの指導者養成に協力しようとするところにある」(佐藤 昭和37年 233頁)。1954年、最初の留学生23人を受け入れたのを皮切りに、国費留学生は、しだいにその数を増していった。1956年7月、文部省の中央教育審議会も『教育・学術・文化に関する国際交流の促進について』を答申し、こうした動きを促進することを提言し

た。

1954年にはまた、わが国の技術協力の歴史において重要な出発点となる事態が生じた。それは、同年10月、日本の「コロombo・プラン」への加盟が正式に承認されたことである。コロombo・プランとは、1950年、セイロンの首都コロomboで開催された英連邦の外相会議において発足したアジアの旧英領植民地の経済開発を支援するための国際的技術援助プログラムであった。後に、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た。このコロombo・プランへの加盟は、敗戦、戦後混乱期において、米国その他の国際機関からの救済・援助を受けながら経済復興を遂げつつあったわが国が、一転して、国際社会において、援助国側の仲間入りを認められたことを意味していた。技術協関係者は、その意義を次のように述べる。「このコロombo・プランへの加盟により、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」(海外技術協力事業団 昭和48年7頁)。

コロombo・プランへの加盟により、わが国は、被援助国と二国間協定を結び、アジア地域から研修員受入れと専門家派遣の事業を開始した。こうした技術協力事業を運営するために、社団法人「アジア協会」が設立され、同協会に政府から事業実施の委託がなされた。1957年には、わが国独自で、中近東、アフリカを対象とした「中近東アフリカ技術協力計画」が策定される。1960年には、ラテンアメリカを対象とした「中南米技術協力計画」が実施に移された。また、この頃から、技術協力は、研修生受入れ、専門家派遣に加えて、途上国の開発計画作成を支援する「開発調査事業」、相手国との共同で技術訓練のための施設を設置・運営する「海外技術訓練センター事業」、「機材供与事業」へと活動を拡大していった。このような援助地域の拡大、事業の多様化をうけて、しだいに技術協力を総合的、効率的に実施する体制の一元化を求める声が高まり、1962(昭和37)年、これらの事業を統合する形で、特殊法人「海外技術協力事業団」(OTCA)が設立されるにいたる。

こうした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ものが含まれていた。研修生受入れを主要業種分野別で見ると、農水産関係が最多で、これに続いて、軽工業、行政、運輸、郵政などの分野が多い。しかし、昭和30年代までの実績を見ると、教育分野とされるものが軽工業と行政とほぼ肩を並べる程の順位で出現している。この教育分野の研修生の多くは、「日米合同計画」によるものとされている。これは、当時、米国がアジア諸国向けに行う援助事業に対して日本が第三国研修として研修員受入れの便宜供与を行っていた事業である。研修内容は不明であるが、おそらく英語教育ではないかと推測される。この日米合同計画は1964年をもって終了し、この後は、教育分野の研修員の数は少なくなり、研修員全体の2~3%というレベルとなる(海外技術協力事業団 昭和48年 pp.176-179)。また、専門家派遣の実績で見ると、1957年以降、毎年1~5人が「教育分野」として分類されている。その業務内容は明らかではないが、そのほとん

どが「日本語教育」の専門家であったと見なされる。

1965年には、米国の「平和部隊」活動に着想を得て、「日本青年海外協力隊」が発足し、海外技術協力事業団にその事務局が置かれる。この年、最初の隊員48名をアジアとアフリカの国に送り出した。協力隊は数年後にその規模を毎年100～200人台にまで拡大していった。この協力隊の業種の中にも、農業、水産業、建設、軽工業などと並んで、「教育訓練分野」が含まれている。その内実をみると、その大多数は、スポーツ隊員であり、その他に日本語教育、そして、アフリカのタンザニアでの数学教育と理科教育隊員が見られた(海外技術協力事業団 昭和48年 152-153頁)。

II. カラチ・プランの発足と教育協力への意識の高まり

1950年代後半になると、しだいにユネスコの組織的性格や活動の優先課題に変化が生じはじめた。第二次世界大戦後に相次いで独立したアジアやアフリカの多くの国がユネスコに加盟するようになるからである。新興国として国民国家の樹立をめざすこれらの国は、国づくりの基礎として教育に強い期待を寄せていた。これらの国の指導者たちは、ナショナリズム形成や国民統合の推進などの観点から基礎的な初等教育の普及に意欲をもやした。人的、技術的な資源を欠くこれらの国は、教育問題をあつかう唯一の国際機関であるユネスコに支援を求めることになる。こうして、開発途上地域の教育問題への取り組みがユネスコの最優先課題の一つとして浮上するようになる。

国連が、1960年代を「国連開発の十年」と名付け、開発途上国の支援に本格的に乗り出したのに呼応して、ユネスコは、アジア、アフリカ、アラブ諸国、ラテンアメリカの各地域ごとに、地域教育発展計画を構想し提唱した。アジアでも、ユネスコの主導の下で、1960年1月に、パキスタンのカラチに日本を含むアジア17か国の政府代表が集まり、この地域の教育問題を討議し、大規模な地域教育発展計画を作成するための会議が開催された。ここで採択されたのが、「アジア地域初等教育発展計画」、通称「カラチ・プラン」と呼ばれるものである。それは、1980年までの20年間をかけて、この地域に、少なくとも七年間の普遍的な無償義務教育制度を確立することを目指すというものであった。当時のアジア諸国の教育発展状況から見れば、きわめて野心的な長期教育発展計画であった(UNESCO 1960)。翌1961年、ユネスコは、こうした活動の連絡、調整を行うために、タイのバンコクにユネスコ・アジア地域事務所を開設した。

日本は、当時すでに九年間の義務教育を完成させており、カラチ・プランの対象国ではなかった。ユネスコやアジア各国は、わが国に対してカラチ・プランの遂行への協力と支援を要請した。前述のように、ユネスコ活動を高く評価し、その政策にきわめて忠実であった当時の政府、文部省は、この要請に真剣に対応する姿勢をみせた。文部省は、ただちに、二つの行動を開始した。一つは、東南アジア、中近東地域各国の教育事情を調査する

調査団の派遣であり、もう一つは、予定されていた第一回の「アジア地域ユネスコ加盟国文部大臣会議」を東京に招致することであった。

教育事情調査団は、1960（昭和35）年11月から翌61年4月にかけて、四班に分かれて東南アジア、中近東に派遣された。各班の派遣先は、東南アジア第一班（カンボジア、マラヤ、インドネシア、タイ）、第二班（ビルマ、インド）、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）であった。各班は、学者、文部省職員（課長、課長補佐クラス）など5～6人で構成され、35～40日間の日程で各班が四か国ほどの調査にあたった。調査団の目的は、(1)それぞれの国の一般事情、教育事情、諸外国との経済協力および教育協力の実情について、(2)その実態に応じて、当該国に対してわが国としてどのような教育協力をすべきか、を調査報告するとされた。開発途上国の教育事情を調査し、さらにわが国の教育協力の可能性をさぐるという趣旨の調査団の派遣は、文部省としてもおそらくこれが初めてのことであった。1961年4月に東南アジア調査団第一班（カンボジア、マラヤ、インドネシア、タイ）の報告書がまず提出された。この報告が他班の報告のひな型になった。

ここには、わが国では最初のものといえる国際教育協力論が披瀝されている。いくつかの印象的なフレーズを紹介しよう。「私たちは、今回の旅行で、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のであるが、その際、私たちの胸にこたえたことは、日本民族は真に幸福な民族であるということと同時に、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ということであった。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なる実を結ぶのではなからうか」、「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。従って、わが国の経済協力なり教育協力なりを真に成功させるためには、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らうか」（教育事情調査団報告書 昭和36年1・3頁）。やがてわが国の国際教育協力論のきわだった特色の一つとなる、素朴なまでの理想主義的な態度、もう一方での相手国に対する謙虚な姿勢が、その草創期においてすでに姿を現していることが注目される。

さらに、方策を推進するためには、まず国内体制を整備することが先決条件であるとして、次のような点を指摘する。①対外教育協力審議会の設置、②低開発国関係教育資料室の設置、③短期視察者招致体制の整備、④国費留学生の受入れ体制の整備、⑤インドネシ

ア賠償留学生等の教育補導體制の整備、⑥私費留学生教育補導體制の整備、⑦留学生世話団体の強化、育成、⑧学者・技術者等招致体制の整備、⑨学者・技術者等現地派遣体制の整備、⑩中級技能者研修方式の検討、⑪教材教具提供方式の検討、⑫学術文献資料提供方式の検討、⑬対外教育協力関係文部省機構の整備。特に、③④⑩⑪に関しては先方の要望が強いとする。また、関連する国外体制の整備として、①文化アタッシェの設置、②日本文化センターの設置、③日本語学校の整備、④日本人学校の整備をあげる。後に議論されることになる政策メニューのアイディアもすでにここにほとんど出揃っている。

文部大臣会議は、1962(昭和37)年4月2日から11日まで、東京(上野、文化会館)において、アジア18か国から文部大臣および経済企画担当大臣が参加して開催された。この会議の目的は、(1)カラチ・プランの各国での進展状況のチェック、(2)当面の事業計画案の検討、(3)そのための外部援助の状況とその調整の討議、さらに、(4)初等教育の拡充普及計画としてスタートしたカラチ・プランを総合的教育計画および社会・経済発達のための総合的国内計画というより包括的な枠組みとの関連の中で再検討することにあるとされた。最後の項目は、この頃から経済成長における教育の役割の重要性が認識されるようになり、いわゆる教育計画論、教育投資論が台頭してきたことに関連している。この会議が、最終的には、ユネスコとECAF(国連アジア極東経済委員会)の共同開催となり、文部大臣のみでなく経済企画担当閣僚が参加したのもこうした理由による。日本からは、荒木文相以下、内藤事務次官、経済企画庁の大来佐武郎ら8人の代表団が参加した。

当時、文部省調査局長として、この文部大臣会議を実質的に切り回した天城勲は、会議の報告に関連してアジアの教育発展に対する日本の立場と役割に関して、当時次のような発言をおこなっている。「その種教育に関する国際会議が日本で開催されたのは、戦前戦後を通じてもちろん初めてのことであり、今後のアジアの教育発展とわが国の使命を考えあわせるとき、その意義はきわめて大きく深いものがあると考えられる」、「会議においては、しばしば日本の事情が討議の資とされ、日本の代表も進んで今日までの教育発展の経験と成果を述べて協力した。アジア各国にとってこのカラチ計画の発展は容易ならざる難事業である。たとえ外部援助をえて発展の速度を早めることができても、およそ一国の教育発展はその国家と国民の教育への熱意と努力なしにはとうてい実現することはできない。・・・今日の日本の教育発展と、それをささえている諸条件はたしかに他のアジア諸国に比して恵まれている。経験、知識、技術はもとより、物的にも財政的にも援助を期待される立場にあるといえよう。ただこの場合、援助を求める側においてはたんなる要求であってはならず、援助を提供する日本の態度もじゅうぶん先方の事情と意向をくんで謙虚なものではなければならない。戦後の教育再建にわれわれは貴重な経験を得ている。一国の教育は根本的には国民精神の基底に連なる国民自身のものである。このことをじゅうぶん自覚した上で、われわれは可能なかぎり、援助の努力をいたすべきものとする」(天城 昭和37年30頁)。

当時、先進諸国に追いつくことを最大の目標にして、もっぱら欧米の教育動向に関心を集中させてきたわが国は、カラチ・プランへの関与により、おそらくはじめてアジア諸国の教育に目を向け、その問題の深刻さを認識したのではないだろうか。同時に、アジアにおいて唯一例外的ともいえる発展をみせていたわが国の教育の発展を振り返り、明治維新以来の教育政策の歩みを肯定的に再認識する契機となったのではないか。このことは、わが国の文教関係者にある種の自覚と、教育協力にたいする素朴な使命感を生み出すことになったと考えられる。同じ1962年11月には、文部省は、前例のない型破りの白書『日本の成長と教育』を発表し、わが国における経済成長と教育との関連を歴史的な視点から解明しようとする試みを行った。英語版の作成もあり、この白書は国内外でも大きな反響を生み出すものとなった。1962年の文部省の『学制九十年史』には、すでにわが国の国際教育協力への関与に対する気運の盛り上がりを示す次のような積極的な記述が見られている。「明治以来のわが国における急速な教育の普及・発展と、社会経済の著しい発達、成長という事実は、これらの諸国(アジア)にとって貴重な参考となるものであり、わが国の歴史的経験と近代的知識・技術を生かしていかにこれらの諸国の教育の発展に協力していくかは、現在わが国教育界に課された最も大きな課題の一つであるといえよう」(文部省 昭和39年 556頁)

1964年3月、文部省の総合広報誌『文部時報』のある記事は、文部省の遂行している国際教育協力活動を次のように報告している。「新しい国づくりに懸命の努力を続けつつあるアジア諸国への各般の協力は、二十世紀の世界的使命であり、とくにわが国がアジアの一員であることにかんがみ、国づくりの基本たる人づくりには、文部省としても、従来でできるだけの協力をしてきた。昭和39年度においても、コロンボ計画、中近東・アフリカ技術援助計画、北東アジア技術援助計画、日米合同第三国技術援助計画に関し、大学教授等の現地への派遣、研修生、視察団の受入れ等で、文部省が協力することはもちろんであるが、昭和38年の教育テレビ技術者集団研修に引きつづき、外務省、郵政省、海外技術協力事業団、日本放送協会、文部省等の共催で、東京で実施する教育ラジオ技能者集団研修は、各国より多大の期待をもって迎えられている。なお、文部省としては、本年度から人づくりへの協力施策の基本ともいうべき、アジア地域からの留学生の招致に、従前に倍した努力を傾けることになった」(佐藤 昭和39年 77-78頁)。文部省は、この年から国費留学生招致の人数を年間100人から200人へと倍増するとともに、新たに調査局内に留学生課を設置した。それにしても、すでに1964年の段階で、文部省関係者の間でも「国づくり」「人づくり」といった当時としては目新しい用語が使用されていることは興味深いものがある。

政府開発援助による技術協力関連事業では、1962年に海外技術協力事業団(OTCA)が設立され、その事業の拡充が行われ、また1965年には、日本青年海外協力隊(JOCV)も発足し、教育分野での活動も徐々に拡大する傾向がみられたが、この時期、ODA関係者から、

まとまった形で教育援助に関連する発言が行われることはなかった。

Ⅲ. 新しい教育協力事業の開始と国際教育協力論議の高揚

1965(昭和40)年11月に、タイのバンコクで第二回の文部大臣会議が開催された。わが国は中村梅吉文相を首席とする10人の代表団を送り込んだ。この会議で、日本代表団は、アジア諸国に対する協力と支援を積極的に表明した。事務方の代表をつとめた調査局審議官の西田亀久夫によれば、この会議においても、「アジアにおいて、独力で近代化をなしとげ、世界的水準までの教育発展を成就した日本の存在は、アジア各国に自信と目標を与えてきたことは間違いないと思われる・・・日本の業績への評価は、当然日本への期待につながっている。アジアの国から日本の経験にもとづく協力と援助を期待する声は、今後ますます高まるであろう」という日本側関係者の見解は変わらなかったという。しかしもう一方で、日本モデル論を暗黙の前提としたような、経験の提示だけでは効果に限界のあることもしだいに認識されるようになった。すなわち、「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」(西田 昭和40年 52-53頁)という。政策アドバイスという知的な貢献を主体に教育協力を構想していたわが国にも、途上国の実情に即したより具体的、実践的な協力が求められることが認識されたのである。

バンコク会議に前後して、教育協力活動に、五つの新しいメニューが追加された。すなわち、(1)理科教育協力事業、(2)教育指導者招致事業、(3)日本研究講座の寄贈、(4)ユネスコ国際大学院コースの開設、(5)アジア地域教育研究調査事業計画の開始、である。前者三つは、二国間協力事業であり、後者二つは、ユネスコを通じた多国間協力事業であった。

第一の理科教育事業は、アジア諸国の理科教育振興のために、わが国から理科教育(物理、化学)の専門家を派遣するもので、1966年度から、アジア、アフリカ諸国から毎年5か国を選び、それぞれに専門家一名を半年間派遣する形で開始された。彼らは、各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対して、理科教育に関する指導と助言を行った。また、その指導に必要な器具、機材の供与(各国300万円程度)を行った。経費は文部省が負担するが、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。1968年度からは、農業教育専門家も追加された。

第二は、アジア、アフリカ地域から、教育政策立案の指導的立場にある人々を招致して、日本教育の現状を実地に観察し、調査する機会を提供しようとする事業である。この事業も1966年度から、とりあえず五か国から、一人ずつを一カ月間招致することで開始され

た。

第三は、アジアの主要な大学に、わが国から日本語研究講座を寄贈し、わが国から教授および講師数人を派遣して、日本語教育、わが国の文化、経済、社会等に関する研究と教育を行う事業である。外務省が予算を計上し、派遣者の選考と推薦を文部省が行う形で事業が開始された。1965年のタイのタマサート大学を皮切りに、1971年までに七つの大学に講座が寄贈された。ただし、この事業は、派遣される講座担当者の人材不足、選考難などにより、はじめからかなりの混乱に直面したことも否定できない。

第四は、開発途上国が必要としている高水準の技術者の養成研修を支援するために、わが国がユネスコに協力して開始した事業であり、1965年以降、東京工業大学に化学・化学工学の大学院コースを開設した。開発途上国から若手研究者(毎年14人)を受け入れ、英語により授業を行ない、一年間の高度の学問的研修を提供するものである。研修生に対してわが国から往復航空費と滞在学資金等が提供された。

第五は、アジア地域における教育研究活動の強化、地域の教育研究機関間でのネットワーク作りをめざしていたユネスコの依頼を受けて、1967年度から国立教育研究所において開始された事業である。この事業計画に基づき、以後毎年、国立教育研究所において、アジア諸国からの参加者を集めて、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が定期開催されることになる。ちなみに、国立教育研究所には、この時期、主としてアジア地域への教育協力を研究面から支援することを想定して、教育計画研究室(1965年)、アジア教育研究室(1966年)、上記の教育研究協力事業を実施運営する「アジア地域教育研修室」(1967年)が相次いで設置されている(国立教育研究所 1999年 113頁)³⁾。

このような事業の開始とともに、1960年代後半から70年にかけて文部省関係者の間でも、わが国の国際教育協力への関心とその在り方をめぐる論議が急速な高まりをみた。この時期の『文部時報』を見ると、国際教育協力に関連する論稿や座談会が集中的といっていっくらしい頻繁に掲載されている。主なものをひろい出してみる。年次は年号表記とする。

- ・ベン・デューク(国際基督教大学助教授)「アジアの教育における日本の役割」昭和39年7月
- ・〈座談会〉「日本の海外技術協力と教育」昭和40年7月
- ・西田亀久夫(調査局審議官)「バンコック会議と日本の立場」昭和41年2月
- ・三角哲生(調査局国際文化課長)「教育学術文化の国際交流の推進」昭和41年3月
- ・西田亀久夫(大臣官房審議官)「教育・学術の国際交流の問題点」昭和41年5月
- ・〈座談会〉「教育・学術・文化の国際交流の現状と問題点」昭和42年6月
- ・本岡 武(京都大学教授)「発展途上国にたいする教育協力と日本の役割」昭和42年6月

- ・「海外に派遣された教師の体験談」昭和43年12月
- ・笹岡太一(ユネスコ国内委員会事務局教育課長)「わが国の海外教育協力事業」昭和43年12月
- ・大臣官房調査課「欧米諸国の海外教育協力の概要」昭和43年12月
- ・〈座談会〉「アジアの教育発展と日本」昭和44年9月
- ・新井郁夫(国立教育研究所)「アジア地域教育の現状と問題点」昭和44年9月
- ・吉川孔敏(大学学術局留学生課長)「日本の二国間教育協力の現状」昭和44年9月
- ・本岡 武(京都大学教授)「経済社会の発展と国際協力——教育の国際協力」昭和44年9月
- ・林 伝一郎(初中教育局教科調査官)「開発途上国に対する教育援助について」昭和45年6月
- ・伊藤良二(前ユネスコ国内委員会事務総長)「教育における国際協力」昭和47年1月
- ・〈座談会〉「アジアの教育協力」昭和47年1月

たとえば、最初のベン・デュークは、おそらく、文部省からの依頼による寄稿であろうが、米国人の立場から、近々、日本がアジアの教育への支援に乗り出すことを期待される立場にあることを指摘するとともに、文部省関係者に対してその自覚と心構えを次のように求めている。

「第二次大戦以降、極東のほとんどの非共産主義国は、アメリカの援助を求めてきた。いろいろな援助計画の下に、米国はアジア全体の教育を直接・間接に援助するために巨額の費用を投じた。残念なことに、この援助はすでに減少をみせはじめている。冷戦が継続しているために軍事援助が教育などのようなものへの援助に対して優先権をもち、教育援助は必然的に減少して来た。これらの国はその教育上の必要を満たすのに入用な援助を新しくどこに求めることができるのか。日本は、世界の工業先進国の一つであり、アジアにおいて欧米の生活水準にまでも近づこうとする唯一の工業先進国である。アジアでは日本だけが進んだ教育制度を維持している。この日本こそあきらかに新しい援助の源泉でありその担い手ではないか。日本は今後10年か20年のうちに、アジアの他の諸国へ経済的・技術的・専門的な相当の援助を与えるようにという国際的な申し入れをその歴史上いまだかつて経験したことのないような規模で受け入れることになりそうである。そして、きっと、その要求のいちばん強いのは教育の分野においてであろう」。

「考えなくてはならないだいじなことは、日本がアジアに教育援助を与えることができるかどうかである。経験豊かな人材、資材、資金を手に入れることができるが、問題は日本が海外援助を喜んで行うや否やである。現在のところこの国の教育界の指導者たちは、そのうちにきっと海外から教育援助の依頼がくるようになるということに

じゅうぶんに気がついていないらしい。他の省はアジアの大多数の国に対する日本の対外援助計画に関係しているが、文部省では海外教育援助については具体的にはまだあまり話し合われていないとのことである」(デューク 昭和 39 年 51-52 頁)。

これらの論稿は、差し迫った近未来の課題として、わが国の国際教育協力(特にアジア諸国向け)に関連して、その本質論、特色、特に配慮すべき点、優先的对象分野、技術的・資金的課題、援助人材の不足や待遇の問題などさまざまな角度から手探りで検討しており、きわめて興味深いものである。これら初期の教育協力論議の中から特に印象の深い言葉をいくつか引用しよう。

「効果的に実施された教育協力は、国際的な協力事業の中でもっとも永続的な友好関係を作るのに役立つであろう。どのような恩恵的援助も、それに対する感謝の気持と同程度の自尊心の痛みを引き起こすものである。そして、そのような恩恵から脱却を希求するあまり、恩恵を与える者への倒錯した恨みと自己軽侮を招来する例も少なくない。ところが、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出すことである。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。そこには、師表への尊敬と信頼はあっても、自尊と独立への傷は生じない。もっとも純粋な人間の性情を通じてのつながりがある」、「教育協力のもう一つの効果は、その幾何級数的拡大力によって、多くの国民の中に進歩への強い指向性を生み出し、自力繁栄の活力を刺激することである。このことは、他のすべての援助——経済・技術・医療・食糧に関する援助が、その永続的な効果を収めるため基礎条件である。いかなる環境的条件の改善も、それに相応する主体的条件の改善なしにはその効果を生じない。教育協力はその後者に関する努力なのである。」(西田 昭和 41 年 47 頁)。

「今後、わが国は発展途上国、とくに東南アジア諸国への教育協力を全面的にとりかかるべきではなかろうか。その場合、教育の現場にとりくむことがなにより重要である。もちろんそれはけっして容易ではない。とくにわが国にそれだけの熱意のある教育者、また、とうぜんに現地語をあやつれることが必要であるが、それだけの能力をそなえる教育者をえられるか問題である」、「技術協力の場合、相手国の要請をまっとうして援助するという受動的態度では、なかなかうまくゆかない。・・・相手国の実態をよく研究し、『要請を要請する』との積極的態度にでなければならない。したがって、現在、わが国にとってなによりも必要なのは、発展途上国の教育の実態とその問題を正しく究明することにある。しかし、残念ながら、こういった調査研究がひじょうにおくれている、そのため教育協力を積極的大規模にのりだせないと事実をじゅうぶんに反省しなければならない」(本岡 昭和 42 年 47 頁)。

『発展途上国への教育協力』の機が十分に熟している現段階に思いをいたし、以

下、経験に基づいた私見を列挙し識者の参考に供したい。第一に、偵察によって、援助対象となる地域とプロジェクトと援助の額の大枠に、大局的な見当をつけ、その上立って『教育協力を行う』という政府の態度が前向きに決定されていることが何よりも先行する条件である。第二に、発展途上国のよきパートナーとしての立場から、その自立のための教育発展計画に協力するのである、という基本姿勢が堅持されなければならない。かつての、父権的な、恩恵的な、植民地的援助の発想は払拭されるべきであって、正しい意味での国際協力とはいえない。第三に、教育の協力は、協力をうける国の総合的な長期国家発展計画の内に組入れられた教育計画への協力・援助でなければならない。第四に、協力すべき教育のプロジェクトとは、開発と発展に役立つものであると同時に、実現可能なプロジェクトでなければならない。第五に、とりあげるべき協力プロジェクトは、原則として協力する側がもつとも得意とする部門であることが肝要である(①教育の方法と技術、とくに教育工学、②理科教育、③職業訓練をふくめた技術教育、④出版技術)。第六に、協力が終了したある段階において、『プロジェクトの実施を評価する』仕事が非常に重要である。最後に、経済交流と結びついた教育の協力・援助が考えられる。しかしながら、資本投下と教育協力との結びつきは、とかく協力する側の強い発言力を招来し、ややもすると、発展途上国のナショナリズムの反発を招き易いケースでもあるので、将来の基本的な方向としては、世界の趨勢にそって、人類共同社会への橋渡しの役割を演ずる国際機関を通じた協力へ強く傾斜することが望ましい(伊藤 昭和 47 年 6-8 頁)。

今日の視点から見てもすぐれた見識が披瀝されており、当時の関係者の意欲と志の高さが感じられる言葉である。ここで、今回の調査で再発見した、本主題とも関係する一つのユニークな論稿を紹介しよう。それは、1968年に、当時、京都大学教育学部教授であった相良唯一の提示した「国際教育行政試論」(相良 1968年)である。

IV. 相良唯一の「国際教育行政試論」

相良の議論は、教育行政学研究者として、伝統的な国家教育主権論をベースに教育事項に対する外部からの不干渉論が支配的であることを認識しつつ、自らのユネスコ教育事業への関与の経験(彼はカラチ・プランを採択した1960年のユネスコ・アジア地域会議への参加者であった)や、当時ユネスコ主催の特別政府間会議が「教員の地位に関する勧告」(1966年)を採択し、国際社会にその実施に訴え、わが国でも大きな論議を呼んでいたことなど新しい動向を踏まえながら、両者を相容れないものと見ることを否定し、両立の可能性を理論的に探ろうとした独創的な提案であった。

相良は、まず、国家の教育主権論の由来と影響を次のよう論じる。「第二次世界大戦勃発以前の時期においては、各国はその国の国民に対する教育すなわち国民教育を純粹の主権事項、あるいは国内管轄権に完全に専属する事項と考えていた。このことは、当時の時代思潮であるところの極端な国家主義、あるいは強度かつ偏狭な民族主義のあらわれであったといえよう」(137 頁)「かつて、教育に関する事項は、これに関して国際的に話し合いをもつとか、処理することなどは思いもおよばないことであった」(139 頁)。これに対し、現在は、国際主義を基礎的な理念とする社会になっているとその変化を指摘する。「国際主義とは、国家をこえる社会すなわち国際社会の存在を承認するものであり、この国際社会のメンバーである各国家は、それぞれ主権を保持し、尊重されるが、その国家主権は、いついかなる場合にあっても絶対不可侵、絶対優位であるというものではない」という。

さらにまた、相良は、教育という行為それ自体に、国際性すなわち国際的性格を見いだすことができるという。「教育や文化は、人間の精神的所産として、すぐれて価値的、理念的なものであり、あるいは、それは価値や理念の具現化ともいってよい。しかるに、そのような価値や理念は、各国、各民族に固有のものというよりも、むしろ時代や場所を超越した普遍人類的なものである。・・・ユネスコのごとき、教育問題を単に一国内の問題としてのみ把握せず、最近においては教員の地位についての勧告を行ない、その実施を求めるなど、教育に関する種々の国際的処理を行ないつつある。・・・このような教育に関しての国際的措置にでているゆえんは、教育という事象それ自体が、一国、一民族固有のものというよりも、国際的に処理可能であり、またそのことが望まれることであるという考えから来ていると思われる」(138 頁)。このために、「国内管轄権に属する事項すなわち内政事項とは、教育に関する限りきわめて限定的に考えるべきである」(139 頁)と主張する。

こうした議論をベースに、相良は、教育アンタッチャブル論を排し、国際社会(国際機関)による各国への教育への介入・国際的処理をある程度、可能かつ望ましいものとみなし、また条約(文化協定)などを通じて二国間での教育交流(援助)も可能になるという。相良は、国内の教育行政との対比において、それを「国際教育行政」の名で呼び、その基本原理として、(1)国際主義、(2)内政不干涉主義(の限定)、(3)分権主義(ユネスコの地域事務所体制、本部と各国国内委員会の上下関係の否定)、(4)人権尊重主義(本来、人権の確立・尊重ということはまず国内の問題として処理されることが必要であるが、それと同時に国際的処理も重要な課題である)、(5)助長主義(非権力行使型の助長奨励を本質とする)をあげた。

なお、ここで、相良は、国際社会による国家の教育への介入・関与が、教育の内的事項にまでおよぶか否かの議論も展開する。というのも、当時は、文部省・自民党と日教組・社会党との間の厳しい政治的、イデオロギー的対立を背景に、教育行政における内的事項・外的事項峻別論が大きな論争となっていたからである。当時、文部省に批判的な教育行政関係者の間では、教育の目的、内容、方法というような内的事項については、直接教育にたずさわるもの(校長、教員等)が自主的にこれを定めることができるのであり、これへの

公権力の介入は、教育基本法第 10 条が規定する「不当な支配」にあたりと主張していた(市川 1975 年)。これに対して、相良を含めて文部省サイドに近い学者は、こうした内外事項峻別論を否定し、内的事項も教育行政の対象となると主張していた。相良は、「(ユネスコによる国際理解教育の推進を事例に)いわゆる内的事項に関しても国際的に行政として取り上げられるものが少なくなく、国際教育行政はこの領域にまで順次およんできている」(148 頁)と述べる。これは、後に見る、対外経済協力審議会や外務省経済協力局の教育援助論でのきわめて慎重な姿勢とは明らかに異なるものであった。国際教育行政というその名称の是非はともかく、40 年も前にすでにこの種の議論がなされていたことは驚きである。今日における教育の「オナーシップ」「パートナーシップ」論議にも通じる卓見であり、再評価されるべき論稿であると思われる。

V. 「対外経済協力審議会」における教育協力論

いっぽう、戦後復興とともに始まり 15 年ほどの年月を重ねていたわが国の経済協力政策はこの時期一つの転換点を迎えてつづつ合った。前述のように、コロンボ・プランへの加盟により技術協力が開始されたが、ほぼ同時に、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。1954 年のビルマを皮切りに、フィリピン、インドネシア、ベトナムと協定が締結され、対日賠償請求権を放棄したカンボジア、ラオスのほか、タイ、マレーシア、韓国等に対しては、無償援助等が開始された。外務省の「ODA50 年の成果と歩み」によれば、こうした賠償・経済協力は、「アジア諸国の発展及び社会福祉の増進の支援を目的としたものでした。しかし同時に、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り、日本の産業にとっての市場確保を後押しするとの効果がありました」(外務省 2004 年 33 頁)という。1958 年には、インドに対してわが国最初の円借款供与が行われ、これにより本格的な経済協力が開始された。「これは、賠償という戦後処理の問題とは関係なく行われ、日本が譲許的な条件での資金協力を開始したという意味で画期的な意義を持つものでした。当時、日本の経済にとって輸出振興は最重要課題でしたが、タイの有償資金の供与は日本の輸出促進という効果もあり、1960 年代を通じて積極的に供与されることになりました」という。1960 年には、援助供与国側の調整組織である「開発援助グループ」(DAG)に加盟が認められ、DAG が OECD の「開発援助委員会」(DAC)に改組されるとその加盟国となった。1961 年には、円借款の実施機関として海外経済協力基金(OECF)も発足する。

日本の経済は戦後復興の段階を脱し高度成長期をむかえていた。東南アジア諸国への日本の経済進出は目覚ましいものがあり、大きな貿易黒字を計上するようになった。政府の国際援助関係の予算も急速に拡大した。しかしながら、わが国の経済進出に席卷されつつあった東南アジア諸国は、輸出振興と結びついたヒモつき円借款を主体とするわが国の経

済協力の在り方に対して、苛立ちと不満を募らせていた。反日感情を潜在させた「エコノミック・アニマル」という呼称が日本人の代名詞となり、国際的にも広まりつつあった。ある論者は、当時の日本の経済援助を次のように評していた。「これまでの協力の仕方には大きな問題があった。それは何かというと、経済援助によって日本が一方的にもうけたという印象を発展途上国に与えたということであり、事実、これまでの日本のやり方は、そう思われても仕方のないものであった」(衛藤 昭和 48 年 p.6)。一般無償資金協力は 1969 年にはじまったばかりであり、また技術協力の伸びも限られたものであった。1969 年、DAC は対日年次審査において、円借款のアンタイド化の勧告を行っている。日本の経済協力は国内外からその見直しを迫られていたのである。

佐藤栄作首相は、1969 年 10 月、新しい経済協力の在り方を審議するための諮問機関として「対外経済協力審議会」を設置した。1970 年 7 月、同審議会は、政府に対して技術協力の拡充をもとめる中間報告を提出した。ここで注目されることは、技術協力の新しい分野として、特に、医療援助などと並んで「学術、文化、教育援助の拡大」に言及していたことである。審議会は、さらに審議を進め、1971 年 7 月、『開発途上国に対する技術協力の拡充強化のための施策について』を政府に報告した。その要点、とりわけ教育協力に関連する部分を紹介しよう。

対外開発協力の中での技術協力の位置について次のように述べる。「1970 年代を迎えて、国際的には、『政府開発援助』を強化する方向にあり、なかでも、多国間援助の拡充の方向へ、ひも付き資金援助の廃止の方向へと進んでいる。わが国としても、『政府開発援助』を強化していくとともに、協力の効果を高めるため、技術協力をこれからのわが国の対外開発協力の重要な柱とし、資金協力、特に無償の資金供与、超ソフト・ローン供与と一体化した経済協力を推進する等、新しい対外開発協力の構想が必要である。・・・わが国の協力が、過去において、ともすれば、輸出振興に結びついているかのごとく評価されてきたが、今後、教育、文化、医療等の面における協力を一層積極的に行うことによって、わが国の対外開発協力の内容を豊かにして行かなければならない」(2・3 頁)。

中間報告では、もっと率直に「このようにして、わが国の経済協力についての従来のイメージ・チェンジをすることもできよう」と述べていた。

技術協力報告書では、「教育、学術研究、文化の協力について」に一章をあて、教育協力についても紙数をさき、かなり踏み込んだ見解の表明と政策提言を行っている。「教育協力の分野においては、直接開発につながるマンパワー養成のための協力も重要であるが、このほか、一国の自立発展の基盤を培い、社会、文化水準の向上を促すための相手国の要請に応じた一般的国民教育への協力、文盲をなくすための普通教育、成人教育の普及、マスコミを通じての大衆の知識への関心と水準の向上等に対する広範な協力の分野があることが忘れられてはならない。ただし、開発途上国の教育主権とナショナリズムにかかわる問題でもあるので、特に、一般的国民教育への協力については、能う限り慎重に行うべき

ことはいうまでもない。なお、経済協力プロジェクトと緊密に連携して、システムとして総合的に実施することがその成果を高めることになると考えられる。・・・また、教育協力においても、二国間方式と国際機関を通ずる多国間方式とがあるが、それぞれの長所を考慮しつつ、なるべく重複をさけ、両者の協力を適時適切に組み合わせて行う必要がある」(対外経済協力審議会 昭和46年 50-51頁)。続いて、教育協力分野での具体的な提言として次のようなものを列記している。項目のみを示そう。

- (1) 留学生の受入れによる教育協力の強化 ①留学需要に対応した教育協力、②受入体制の整備、③学位の授与について、④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
 - ①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。
 - ②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。
 - ③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。
 - ④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。
 - ⑤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

教育協力論を見るかぎり、文部省関係者からの意見聴取があったことが推測される。理科教育協力や現地教育指導者の招致など文部省が導入済の施策に言及がなされ、その一層の拡充を提言しているだけでなく、やがて文部省関係者から提起されることになる教育研修センターの構想や教科書等の開発と提供(印刷等への協力)がすでに言及されているからである。また、文部省関係者の教育協力論において指摘されていた相手国の教育主権とナショナリズムに対する慎重な配慮が、ここに明確に論及されていることも注目される。

VI. 「アジア教育協力研究協議会」の設置

対外経済協力審議会の技術協力報告がなされたのと同じ月の7月12日、文部省内に正式に「アジア教育協力研究協議会」設置された。協議会の委員として以下のような19人が任命された。

市村真一(京都大学東南アジア研究センター所長)、岩村 忍(元京都大学東南アジア研究センター所長)、牛尾治朗(ウシオ電機社長)、衛藤藩吉(東大教授)、岡 正雄(東京外語大学アジア・アフリカ言語文化研究所長)、岡津守彦(東大教授)、小川芳男(日本国際教育協会理事長)、小倉武一(アジア経済研究所長)、加川隆明(外務省情報文化局文化事業部長)、木村宗男(早稲田大学教授)、黒田音四郎(国際学友会理事長)、沢木正男(外務省経済協力局長)、田付景一(海外技術協力事業団理事長)、堤 清二(西武百貨店社長)、西川五郎(東京教育大学教授)、平塚益徳(国立教育研究所所長)、藤井丙午(新日本製鉄副社長)、藤瀬五郎(日本放送協会顧問)、前田陽一(東大教授)

委員の陣容をみると、文部省・大学関係者の他に、外務省(局長級二人、海外技術協力事業団)、通産省(アジア経済研究所)、民間企業経営者、マスコミなどさまざまな分野を代表する委員から構成されている。また、協議会には、タスク・フォース的な機能を果たす幹事会が置かれ、次のような関係職員がそれを構成した。文化庁の国際文化課が事務局としてその庶務を担当した。

総理府対外経済協力担当参事官、外務省アジア局地域政策課長、経済協力局技術協力課長、同 技術協力企画調整室長、情報文化局文化事業部文化第一課長、同 文化第二課長、文部省大臣官房審議官(奥田真丈)、同 調査課長(森 和夫)、大学学術局留学生課長(植木 浩)、同 国際学術課長(七田基弘)、日本ユネスコ国内委員会事務局総務課長(笹岡太一)、同 教育課長(曾田規知正)、文化庁次長(安達健二)、同 長官官房国際文化課長(沢田 徹)、海外技術協力事業団海外事業部長、アジア経済研究所経済成長調査部長

幹事会にも、各省の課長以上の実務者が顔をそろえている。こうした陣容をみるかぎり、この協議会は、文部省の主導で設置されたものであるが、その内実は、関係諸官庁を巻き込んだ日本国全体、まさにオール・ジャパン体制で今後のアジア諸国への教育協力の在り方を協議しようとする意欲的なものであり、審議機関としての実質的地位もかなり高いものであったことが明らかである。ちなみに、当時の事務次官は村山松雄であったが、同次官は一月前に就任したばかりであり、おそらく委員の選定・委嘱等は、前任者の天城勲によって準備されたものと推測される。第一回会合は、8月17日に開催され、平塚益徳・国立教育研究所所長を協議会の議長に選出した。ここで、昭和46年度中にアジア諸国に教育

協力調査団を派遣すること、それらの成果も参照しながら、日本としての立場から開発途上国に対する教育協力のあり方を検討することが確認された。

ところで、協議会の第一回の会合が開かれる前日の8月16日、外務省は、独自に経済協力局から「わが国教育協力の進め方について」と題する文書を発表した。ここには、機先を制して教育協力に関する外務省の立場を明確にし、協議会での論議の主導権を握ろうとする意図があったことは明白である（Kamibeppu 2002 p.61）。主にわが国の外交政策上の得失の観点、所管する海外技術協力事業団を通じた技術協力の脈絡の中での教育協力を強く意識したものであり、協議会での論議にもなごしかのインパクトを与えたものと思われる。この文書は、『派遣の手引き』の中に収録されている。

まず外務省の推進してきた経済協力と教育協力との関係を次のように述べる。「これまでわが国の経済協力は、わが国自身の輸出市場の拡大あるいは海外資源の確保といった経済的要因を主たる推進力として進められて来ており、開発途上国自体の開発に対する協力という観点から見る場合にも、個々のプロジェクトの経済効率に注目して協力を行うことが多かった。そのため、経済外的要因を含んだ教育協力プロジェクトは、わが国の援助対象としてとり上げられることが少なかった」。「今後わが国としては、これまでわが国の経済協力の供与に当って余りも経済的観点が優先していたことが一部東南アジア諸国における対日批判を招いたとの反省もあり、経済外的要因を十分考慮に入れた援助を増大すべき時期に来ていると考えられる。かかる観点に立てば、わが国の明治以来の経験に立脚しつつ、開発途上国の国づくりの基盤を築く事業に協力する教育協力は最も優先的にとり上げるべき分野であると思われる」。ここには、アジアで高まりつつあった対日批判、反日感情を強く意識して、こうした批判に対する緩衝材として、ソフトな教育協力を位置づけようとする外務省の本音がかなり正直に示されている。

ちなみに、外務省は、協議会の発足とほぼ同じ時期に、情報文化局文化事業部を中心に独自に「東南アジア文化使節団」の派遣を行なっている。これは、従来ほとんど関心の外に置かれていた東南アジアとの文化交流の今後のあり方を検討することが目的であった。外務省はこのミッションの訪問と教育協力研究協議会が派遣する調査団の調査が重複しないよう要望を出している。使節団の報告の要点をごく簡単に紹介しておこう。「各国とのわが国との接触はこれまで経済面が中心であり、文化面の接触は遥かに立ち遅れている。そのため日本には欧米と異なり、経済的利益をのみを官民一体となって追求しているとのイメージも生じている。よって本使節団としては長期的な相互理解促進の見地から、(単なるエコノミック・アニマル論への対症療法ではない)、今日の時期を失せず、文化交流を拡大する必要を痛感し、次のような意見を転出することにした」として、いくつか提言を行なっていた(外務省文化事業部 1973年 437頁)。外務省の定義する文化交流には、教育・学術交流も含まれ、事実、留学生交流など関係または重複する部分も多い。外務省が経済協力局長のみならず、文化事業部長を委員として送り込むという厚い布陣を構えた

理由もこのへんにあるように思われる。

協議会の審議の冒頭に提出された外務省案は、教育協力の対象分野を、正規の学校教育以外に、成人教育などの社会教育、職業訓練をも含めてできるかぎり幅広くとらえようとするところにその特色の一つがある。そして、こうした分野別に今後わが国の教育協力は以下のように進められるべきであると提言する。

(イ)初等中等教育に対する協力 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。

(ロ)技術教育に対する協力 わが国がこれまで実施して来たもの又はこれから実施しようとするものに韓国工業高校設立援助等若干の例があり、今後とも、校舎、設備、教材等の無償供与あるいは種々の人的協力等により、政府ベースでの協力を積極的に進めるべき分野である。

(ハ)高等教育に対する協力 この分野においても、わが国は従来から医療協力(インドネシア大学、ビルマ、タイのヴィールス研究所等)、農業協力(ベトナムのカントー大学)、技術訓練センター(タイの電気通信センター等)の形で、大学、研究所に対する協力を行なって来ており、また、日本研究助成及び日本語普及事業の一環として大学に対する協力を行なっている例も多いが、今後はその一層の充実及び対象分野の拡大をはかるとともに、大学対大学ベースの協力の組織化、現地研修及び第三国研修のための奨学金供与等の措置を強化すべきであろう。

(ニ)社会教育に対する協力 この分野においては、ベトナム教育テレビ計画が代表的なものであるが、多くの開発途上国政府が学校教育と並んでこの分野を重視しており、また、先進国側にとってもこの分野は比較的協力しやすい部分であることにかんがみ、今後、教材、視聴覚教育教材の無償供与、マスメディアに対する協力等を通じ、この分野に対する協力を増大すべきであろう。

(ホ)職業訓練 この分野は、狭義の教育協力には入らないが、従来から海外技術協力事業団ベースその他の技術協力により多くの実績を有するので、今後ともその拡充をはかるとともに、現地研修及び第三国研修の考え方を大幅にとり入れることも考えるべきであろう。

外務省案においてもまた「教育は援助対象国の主権とナショナリズムにつながるデリケートな問題」として、特に初等中等教育分野への協力には慎重な姿勢が示されている。これは、文部省関係者の認識と共通しているようにも見えるが、この両者の言葉の使用には微妙な差異があるように思われる。先に、文部省の天城勲の言葉を紹介した。「援助を提供する日本の態度もじゅうぶん先方の事情と意向をくんで謙虚なものでなければならない。戦後の教育再建にわれわれは貴重な経験を得ている。一国の教育は根本的には国民精神の基底に連なる国民自身のものである」。ここには「戦後の教育再建にわれわれは貴重な経験を得ている」という言葉がはさまっている。これは何を意味するのか。天城は別のインタビューでは、戦後、GHQ の CIE（民間情報教育局）の指導の下で、教育改革、とりわけ教育委員会制度の導入を手がけた時、しばしば、米国人担当官の米国方式万能ともいうべきゴリ押しに悩まされ、立腹したという体験を語っている(天城勲 2002 年 71 頁)。少なくとも当時の文部省幹部職員の中には、自らのこうした体験に基づくある種の哲学的な基盤があったのではないかと想像される。これに対して、それから約 10 年後外務省の慎重配慮論には、先の対外経済協力審議会での議論とも共通するが、教育援助は推進したいものの、当時のアジアでの対日批判の高まりを恐れて、これ以上、相手国のナショナリズムや反日感情を刺激するような火種をできるかぎり避けたいというやや過敏とも思える防御的な外交的配慮があったと推測することは可能であると思われる。ともかく、一般的国民教育(初等教育)に関するかぎり、あたかもアクセルとブレーキを同時に踏むような、あいまいさを残す表現となっている。

むすび

わが国の国際教育協力事業は、戦後復興、国際社会への復帰を象徴する「コロンボ・プラン」への参加、国費留学生招致プログラムの導入とともに開始された。やがて、60年代に入ると、ユネスコの推進する「カラチ・プラン」への協力が教育関係者に強く意識されるようになる。時あたかも、わが国の近代化成功の要因のひとつが、明治初期以来、わが国が一貫して追求してきた基礎的な国民教育の普及拡充にあったということが広範に認識された時代であった。文部省関係者の間でも、ある種の素朴な使命感として開発途上国への教育協力論が高まった。60年代半ば以降は、教育協力をめぐってもう一つ別の方向からの議論が出現する。それは、アジア諸国の反感、対日イメージの悪化が問題となりはじめた時であり、対外経済協力審議会、外務省経済協力局が教育協力論を論ずる時代となったのである。文部省が中心となって設置された「アジア教育協力研究協議会」は、いわばオール・ジャパン体制で今後のわが国の教育協力の在り方を検討しようとする画期的かつ意欲的なものであった。

[注]

注 1) 第二次世界大戦中、占領政策の一環として導入されたものであり、大東亜省が中心となり、ビルマ、フィリピン、マレー、ジャワ、スマトラ、ボルネオ、タイ、仏印から、現地指導者や王族など有力者の子弟を選抜し、日本に留学させ、「大東亜共栄圏」の建設に貢献する指導者として育成することを目指すものであった。昭和 18、19 年度にそれぞれ 100 人前後、合計 200 人あまりの青年が来日し、短期間の日本語教育を受けた後、主に各地の専門学校に配置された。

注 2) この時期、国立教育研究所での教育協力に関連する研究成果には次のようなものがある。

- ・阿部宗光、天野郁夫『開発段階にあるアジア諸国における初等教育の WASTAGE (1) 近代日本の初等義務教育における WESTAGE の研究』研究紀要 第 57 集 1967 年 4 月
- ・阿部宗光、他『開発段階にあるアジア諸国における初等教育の WASTAGE (2) アジア 各国の初等教育における WESTAGE』研究紀要 第 63 集 1968 年 9 月
- ・新井郁男『カラチ・プランの成立理念と構造』研究紀要 第 77 集 1971 年 1 月
- ・阿部宗光『教育発展に関する地域計画としてのカラチ・プラン作成に関する考察』研究紀要 第 81 集 1972 年 1 月

[参考・引用文献] (本文中で紹介した『文部時報』掲載論稿は除く)

- ・天城 勲「アジアにおける教育の発展」『文部時報』 昭和 37 年 6 月 22-30 頁
- ・天城 勲「国際理解と教育協力」『学校経営』 昭和 48 年 2 月 5-12 頁
- ・天城 勲『オーラルヒストリー』(上、下) 政策研究大学院大学 2002 年
- ・石附 実『日本の対外教育』 東信堂 1989 年
- ・市川昭午『教育行政の理論と構造』1975 年 教育開発研究所
- ・岩村 忍「教育協力のあるべき姿」『文部時報』 昭和 49 年 1 月 32-37 頁
- ・衛藤藩吉「国際化時代の日本」『文部時報』 昭和 48 年 1 月 32-8 頁
- ・海外技術協力事業団『海外技術協力事業団 10 年の歩み』 昭和 48 年
- ・外務省文化事業部編『国際文化交流の現状と展望』 1972 年
- ・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
- ・木田 宏『オーラルヒストリー』(上、下) 政策研究大学院大学 2003 年
- ・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』昭和 36 年
- ・国立教育研究所紀要(別冊)『留学生教育の実態と問題』 1971 年 3 月
- ・国立教育研究所『国立教育研究所の五十年』 1999 年

- ・国立教育政策研究所『アジア・太平洋地域の教育協力——国立教育政策研究所の40年の歩み』 2007年
- ・佐藤 薫 「教育文化の国際交流」『文部時報』 昭和37年10月 226-239頁
- ・佐藤 薫 「教育文化の国際交流」 『文部時報』 昭和39年3月 74-81頁
- ・相良惟一 「国際教育行政試論」『京都大学教育学部紀要』第14号 1968年 136-149頁
- ・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年7月
- ・同上 『開発途上国に対する技術協力の拡充強化のための施策について』1971年7月
- ・田島重雄 「国際教育協力の展望」『文部時報』 昭和48年1月
- ・千葉泉弘 「ユネスコと国際教育協力」千葉他『国際教育協力を志す人のために』
学文社 2004年
- ・西田亀久夫 「日本のユネスコ活動の課題」『文部時報』 昭和47年1月 29-35頁
- ・西田亀久夫『オーラルヒストリー』 政策研究大学院大学 2004年
- ・日本ユネスコ国内委員会 『アジア文部大臣会議報告書』 昭和38年3月
- ・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——現状と問題点』 昭和46
年5月
- ・文部省 『日本の成長と教育』 昭和37年
- ・文部省 『学制九十年史』 昭和39年
- ・文部省大臣官房調査課『アジア教育協力調査団——派遣の手引き』昭和46年11月
- ・文部省 『学制百年史』 昭和47年
- ・『文部省幹部職員名鑑 昭和46年度』 文教ニュース社
- ・Kamibeppu T., *History of Japanese Policies in Education Aid to Developing Countries, 1950s-1990s.* Routledge 2002
- ・UNESCO, *Report on the Regional Meeting of Representatives of Asian Member States on Primary and Compulsory Education.* Karachi 1960
- ・UNESCO, *Conference of Ministers of Education and Ministers responsible for Economic Planning of Member States in Asia. Final Report.* Bangkok 1965

第二章 1970年代初頭における国際教育協力論の高揚と論議

はじめに

本章では、1971(昭和46)年7月に文部省内に設置された「アジア教育協力研究協議会」の活動と議論を分析する。さらに、同協議会報告の公表の後、間もなく設置された中央教育審議会における開発途上国への協力論を検討する。しかしながら、皮肉なことに、こうした国際教育協力論の高揚にもかかわらず、少なくとも文部省サイドの教育協力への関心と取り組みは、この協議会の報告書が出された時を頂点とするかのように、この後しばらく低迷と混乱の時期を経験することになる。ここでは、こうした1970年代初頭における国際教育協力論の高揚と停滞の要因と背景をさぐる。

1. アジア教育協力研究協議会の活動と議論

アジア教育協力研究協議会は、審議をはじめるとともに、アジア地域各国に、教育協力調査団を派遣することを決定した。教育協力調査団は、1971年10～11月にかけて東南アジア六か国(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)に派遣された。調査団は、3～4人で一班を編成し、各班は、対象国の教育事情に通じた者、地域研究・国際関係論の専門家、それに文部省行政官という組合せとされた。合計6班あわせて20人が派遣された。協議会の委員、幹事会のメンバーからの6人が参加した。各国に3週間ほど滞在して現地調査を行った。調査団は、調査団としての報告書『アジア教育協力について』を提出した。それは包括的議論ともいえるべき「教育協力の問題点」と各国別調査班報告とから構成されるものであった。「教育協力の問題点」は、具体的な施策を提示するというより、教育論的な視点、教育機関としての現場感覚から、教育協力のありべき姿、計画や実施にあたって留意すべき点を率直な言葉で次のように指摘している。

(1) 相手国の要請

教育協力においてまず第一に明確にしておかなければならない点は、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ということである。さらには相手国といっても政府当局と現場とで重点のおき所がちがうこともあるから、この点にも充分の注意も払う必要がある。実施に当たって現場の意向を無視しては効率的な協力の実施は不可能であろう。

(2) 相手国のニード

「要請」と「ニード」は区別して考えなければならない。要請は先方の判断にもとづくも

のである。ところが、当事者の判断が常に正鵠を得ているとはいえないことは、日常の経験が教えてくれるところである。局外者のほうが当事者よりもより客観的な見方ができることもある。相手国側の要請は、常に必ずしも相手国のニードを尽くしているわけではないという場合もあり得る。国際協力における助言の意義はこのような点にあると考えられる。

(3) 相手国の情況

教育における国際協力には自ら限界がある。その範囲は主として学校教育にあるといえようが、その学校教育の範囲内においてもまた限界が存在する。一般的な学校教育システム以外の教育すなわち社会教育、成人教育、技術教育、実用教育などといわれるものについては、各国の特殊事情が反映しているので極めて複雑だといわなければならない。それゆえに、この方面における協力には特に慎重に臨むべきだと思われる。また、これらの各種の教育は必ずしも行政管轄上において統一されているわけではないので、その点の困難も考慮する必要がある。以上のように、相手国の事情、状況に応じて協力方式を立案すべきではあるが、各国に共通する協力対象も存在する。たとえば教員養成、理数科教育の充実、施設の改善などがそれであろう。

(4) 当方の協力援助能力

今回の調査中、ある国の教育開発担当者との会談で「どの教育分野において日本の協力を期待するか」と質問したところが、即座に「あらゆる分野において期待する」という答が返ってきた。これはジョークではあったが、また極めて率直な表現だとも受取られた。わが国の海外教育協力の能力に限界があることはいうまでもない。限界の一つは資金の問題であるが、さらに重要なのは協力要員である。教育協力においては、むしろ人的協力が主であり、物的協力は従でなければならない。ところが、わが国の場合、海外教育協力のための要員の適格者は極めて少なく、しかも現在でもなおその養成策はほとんど講ぜられていない。

(5) 二国間方式と多国間方式

この問題の一般的な原則論は困難であり、この二つの方式を予め規定しておくことは実際的ではない。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を決定すべきであろう。

(6) 実用教育の問題

東南アジア諸国における実用(技術)教育の重要性およびこれに対する政府の要請が強いことは疑いのない事実である。今回の調査中にも、初中レベルにおける理数教育の重視には強い印象を受けたが、これが一般的な実用教育の強調に繋がるものであることは明らかである。もし実用教育の面において協力するとすれば、ユネスコ以外の国連専門機関、たとえばFAOとの関係を考えなければならない。保健に関しても同様のことがWHOについていえよう。

(7)量から質へ

この二十年の間において、東南アジア諸国の教育はめざましい発展をとげた。識字率の飛躍的な増大、就学者の画期的な増大、その他数量的あるいは統計的表現が可能な範囲における教育の発達には驚くべきものが見られる。しかし質の面がこれに伴なわなかったこともまた否定できない事実である。文字は学習したが、印刷物の不足のため文字の学習の意味がなくなってしまうている。就学後のドロップ・アウトが著しい。生徒一人当りの教師の数が少ない。カリキュラムが不備である。教材が欠乏している。設備があまりにも貧弱である。しかしこれらの多くの欠陥のうち特に重大で緊急な問題は教師の質の点であろう。教育の質的改善はまず教師から始まる。教育の実際に当たる教師の質的向上は、設備や器材の改善に優先しなければならない。

(8)大学と研究

東南アジアの大学の大部分においては、大学教師の任務のほとんど全部が教室における学生の教育に占められていて、教師自身の研究の時間および施設・設備等は著しく貧弱である。外国留学によって近代的な研究法を学んでも、帰国後は研究を続けていけない。このような状況では、学問研究を自国で育てていくことは不可能であろう。この点は、受入れ留学生のアフター・ケアとも関連をもつ問題であろう(文部省大臣官房調査課 昭和47年 11・15頁)。

(4)において指摘されたように、わが国の海外教育協力の能力に限界があること、とりわけ教育協力のための要員、人材の決定的な不足が改めて認識された時、関係者の意欲にもかかわらず、教育協力の困難さも改めて認識せられたのではないだろうかと推測される。外務省案との相違という点で着目されることは、前者では、教育協力の対象分野を、学校教育システム以外の社会教育や職業訓練を含めて幅広くとらえていたのに対して、「(この分野は)各国の特殊事情が反映しているので極めて複雑だといわなければならない。それゆえに、この方面における協力には特に慎重に臨むべきだと思われる」として、むしろ学校教育を主体とすべきと主張していることである。教員養成・研修への支援によって教員の質を向上させることが最優先の課題であると提言する。ちなみに、外務省案で強調されていた「教育主権とナショナリズムへの細心の留意」というフレーズは、調査団の報告には盛り込まれてはいない。各国班の報告に示されたように、調査団と面談をした各国の教育省幹部からは、日本の教育協力を大いに歓迎するという趣旨の発言が相次いだといわれ、日本側が懸念していたほどの警戒感は相手から示されなかったという事情があったのではないかと推測される。

II. アジア教育協力研究協議会の最終報告書

協議会は、調査団の成果をベースにさらに審議を続け、翌 1972 (昭和 47) 年 3 月 16 日に、事務次官に対して、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』を提出した。すこし長くなるが報告の要点を整理しよう。

報告は、まず教育協力の概念や意義を述べた後、「教育協力を進めるにあたっての基本的留意事項」として、次の四点を指摘する。

- (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。

ここでは、教育協力全般を対象に、「特に慎重な配慮を要する」としているものの、その表現は、以前に較べればだいぶ緩やかなものとなっている。注目されるのは、(2)であり、明らかに初等中等教育分野での協力を果敢に取り組む姿勢を打ち出していることである。以下、報告は、「教育協力の施策の重点」を、初等中等教育分野、高等教育分野、その他の三つに分けて提示した。

1. 初等中等教育への協力

- (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る、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することも有効とされている。

2. 高等教育へ協力

- (1)わが国と相手国の大学相互の積極的な交流を促進し、そのため政府は財政面その他により側面から援助する方策を拡大することが適当と考えられる。
- (2)従来わが国は、農業教育、医学教育、化学工学教育などの分野での協力を行ってきたが、今後ともこの種の職業、技術面での人材養成に対する協力の抜本的拡大が要請されよう。
- (3)日本研究、日本語教育への協力が寄附講座などにより行われているが、この面での協力方法の改善をはかるとともに、国内での協力ならびに研究体制を強化する必要がある。
- (4)アジア諸国は、自国に必要とされる人材養成のために、わが国の国費外国人留学生制度を活用してきており、今後特に大学院レベルでの国費留学生受入数の増加をはかる必要がある。

3. その他

- (1)一般成人等を対象とする識字教育などの協力分野については、従来からユネスコ等の国際機関がかなりの援助実績をあげていることに鑑み、わが国としては、このような国際機関の事業を通じて協力をはかってゆくのが良いと考えられる。社会教育に対する協力分野については、今後相手国の要請に応じて、いっそう適切な協力を行うべきである。
- (2)これまでもアジアの文部省の次官、局長クラスの教育指導者を招致し、効果をあげているが、さらに、直接教育に携わっている教職員をわが国に招き、国内の研修センターその他の教育機関で研究する機会を拡充し、またその受入れ体制の整備をはかることが必要である。
- (3)教育研究面で、ユネスコ事業に協力して、国立教育研究所等においてカリキュラムや指導法等に関する研究の協力を行っているが、この面での協力拡充をはかることが必要である。
- (4)相手国の教育計画や教育事情についての的確に把握できるように、常時資料の収集、整備に努めるとともに、現地の実情調査にも格段の努力を払う必要がある。

初等中等教育の分野への協力に関して、教育行政や教育内容の改善は基本的に相手国が行うべき領域であると認めつつ、「間接援助」に重点を置くべきことを主張する。同じ「間接援助」でも、先の外務省案では、この言葉がもっぱら「インフラ整備」の意味で使われていたのに対して、ここでは、「相手国の教員養成、現職教育(への支援)、関係機材の供与を通じて教育の質的改善をはかる」ことが間接援助であるとされている。また総合的、継続的な教育協力を行うための拠点として「教育研修センター」のアイデアを提示し、それを設置供与することが新機軸とされている。

ところで、ここで、初等中等教育分野での協力の新規事業の目玉の一つとして協議会が

提示した教育研修センターとは、どのようなものとしてイメージされていたのか。報告には上記の引用以上の説明はない。推測するにそれは、当時、海外技術協力事業団が事業の柱の一つとして導入していた「海外技術協力センター」をイメージして構想されたのではないだろうか。海外技術協力センターとは「その設置にあたっては、わが国と相手国との協定にもとづいて、わが国よりセンターに必要な機会器具等を無償供与するとともに、技術指導専門家を派遣し、これに対し、相手国側はセンターの土地、建物および現地人職員の人件費その他の維持、運営に必要な経費を負担してセンターが設置運営される」ものとされた。センターは、一定期間の活動後に相手国に引き渡されることになる。1971年までの時点で、農業、工業技術、水産、畜産、医療などの分野で全部の33の技術訓練センターが設置供与されていた(海外技術協力事業団 昭和48年 46頁)。おそらく、教育研修センターは、その名称やコンポーネントの組合せ方式から、この海外技術協力センターの教育版、あるいは、これらよりは規模の小さいミニ・センターのようなものとして構想されたのではないか。

協議会の幹事会の一員として調査団にも参加した文部省の曾田は、当時、センターに関して次のような発言を行なっている。「援助の方式であります、かりに理数科教育を援助するとすれば、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図らなければ効果がありません。このためには、総合的な理科・数学教育センター(研究開発、研修のほか、教材、機具等の開発・生産も考えられる)の設立、運営の援助を行ない、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有効と考えます」(曾田 昭和47年 27頁)。ここからは、文部省側としては、理・数科に特化した形での研修センターを構想していたことがうかがえる。また、従来からの教育行政官、教育指導者の日本招致だけでなく、現場教員の招致、国内の研修センターでの研鑽の機会の拡充などの施策提言もイメージが明確である。

一方、高等教育分野では、①相手国との大学相互間の交流の促進と財政面からの側面支援の拡大、②既存の農業教育、医学教育、化学工学教育など職業、技術面での人材養成に対する協力の拡充、③日本語、日本研究講座の充実、④国費留学生制度の拡大、を提示している。ここでは既存の方式の整備拡充が求められており、初等中等教育分野ほどには明確な新機軸は打ち出されていない。その他として、①一般成人を対象にした識字教育は国際機関を通じて行なうのが良い、社会教育は、相手国の要請に応じて対応を、②教育指導者招致事業を、政府高官のみでなく、教職員にも拡大し、国内研修センター等での受入れ体制を整備する、③教育研究面での協力の拡充、④開発途上国の教育事情についての調査研究活動の拡充整備、を指摘する。ここでは、②の文部省が二国間協力として実施してきた途上国からの教育指導者招致の対象の拡大、わが国での研修受入体制整備がかなり具体的な提案として打ち出されているのが注目される。

報告では、さらに「今後増大する傾向にある各国からの教育協力の要請に適切に対処し、

協力を効率的に実施してゆくためには、まず国内体制を整備することが急務である」とも指摘する。特に、必要とされる国内体制の整備として、①政府機関相互の連携の緊密化、②協力担当実施機関の体制の整備、③協力専門家の養成・確保、④協力予算の弾力的運用、の四点をあげる。ここでは、特に、③に関連しての報告の指摘を紹介する。「教育協力面での最も大きな課題のひとつは、優れた協力専門家の養成確保をはかることであるが、そのためには少なくとも国際語(英語、フランス語)のほか現地語をも使用する能力および相手国の諸般の事情についての専門的知識をそなえた専門家の養成をはかることが急務である。・・・なお、適当な教育協力専門家を広く国内から求めるためにも、一部の協力分野で行なっているようなアジア地域の言語や事情に精通したり、協力経験があるなどの専門家候補者の登録制度も考えることも有効であろう。また、よい専門家を確保するには、協力専門家の現地での努力をよく認め、帰国後も適切に処遇のできるような配慮も必要である」。

要するに、「アジア教育協力研究協議会」の最終報告書は、全体的に見て、冒頭に提示された外務省案をかなり押し戻し、初等中等教育を中心として教育援助を構想する文部省側の意向にかなり近づいたところでまとめられたと言えよう。上別府も、本最終報告書に関して「そこには文部省関係者の見解が強く反映されていた」(Kamibepu 2002 p.64)と評価している。

Ⅲ. 中教審「教育・学術・文化における国際交流について」諮問と国際教育協力事業の拡大

協議会の報告から3か月後の1972(昭和47)年6月、文部大臣から、中央教育審議会にたいして「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。中教審としては、前年1971年6月、「第三の教育改革」を唱える大規模な教育改革を提案し、教育界で大きな反響と議論を巻き起こしていた、「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」(いわゆる「四六答申」)に続くものであった。なお、この主題での中教審諮問は、1956年7月の答申以来、16年ぶり二回目となるものであった。諮問の趣旨説明によれば、「今日のおが国の国際的地位が、近年の著しい経済成長とあいまって飛躍的に向上し、国際社会においてわが国の果たすべき役割がますます増大しているという時代の推移」の中で、「この際、国際化時代に対応して、国際社会を生き、積極的に活躍する日本人の育成を図るとともに、他の分野と比較して著しく立ち遅れている教育・学術・文化の国際交流活動を飛躍的に拡充する」ための施策を審議することを求めるものであった。厳密に言えば、国際交流という概念と国際協力という概念には違いがあるが、いずれも国際という用語がキー・タームになっており、教育協力研究協議会の後の、文部省としての国際関連の施策の方向性を見極めるうえで、注目されるものであった。ちなみに、18名の委員の中には、前田陽一(副会長)、平塚益徳、小川芳男、藤井丙午氏など先の協議会

の委員であった人物も含まれていた。

中教審での審議が進む中、文部省は、これと平行するような形で、国際的な教育文化関係事業、とりわけ、ユネスコを通じた多国間の教育交流事業の拡大を進めることになる。それは、(1)巡回指導講師団派遣事業、(2)APEID 事業への協力、(3)ユネスコ・アジア文化センターの設立、(4)国連大学本部の日本招致であった。

第一の巡回指導講師団派遣とは、アジア地域諸国の教育発展のための新しい施策であり、ユネスコと協力して、日本人専門家3人、ユネスコ専門家2人、および受入国の専門家3人計8人で巡回指導講師団(Mobile Training Teams)を編成し、約6月間現地に派遣し、教員および専門技術者を対象に集中的、効果的に研修を実施する事業である。農業教員研修チームとして1970年にフィリピンを対象に実験的に開始された。1971年から正規の事業として本格的に導入された事業である。71年には、農業教員研修チームを3か国に派遣するとともに、他に新しい教育方法として注目されていたプログラム学習を指導するチームが派遣された。これらのチームの派遣に必要な日本人専門家の給与、旅費、現地教材費は、わが国からユネスコ拠出金として提供し、ユネスコの名の下で支出される。こうした方式は、「形式的には国際機関を通ずる多国間協力により、実質的にはわが国と受け入れ国の特徴を生かす二国間方式の長所を取り入れたものであり、新しい型の発展途上国援助事業として各国から注目された」(文部省 百年史 1117頁)という。

第二の、APEID 事業への協力である。APEID(Asian Programme of Educational Innovation for Development)とは、1971年5月～6月にシンガポールで開催された第三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地域の新しい事業であった。カラチ・プランの発足から10年後に開催されたこの会議では、10年間の量的拡張の成果、教育のための資金支出の努力等を確認するとともに、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に対処するために、やみくもに量的拡張を突き進む路線に代わって、アジア地域全体で、各国における教育の成功例や失敗の経験を分かち合い、ノン・フォーマルな学校外教育を含めて、教育の内容・方法の革新を試みて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)事業を開始することが不可欠であるということが共通認識となった。APEID は、従来のユネスコの地域活動とは異なり、参加国が共同で企画・実施・管理・評価する事業であり、各国のイニシアチブと自助努力、発展途上国相互の協力を前面に打ち出すものであった。APEID に参加するかどうかは、各国の自主的な決定に委ねられた。アジア文部大臣会議の勧告を受け、1972年ユネスコ総会は、APEID による教育革新を推進するために、バンコクのアジア地域教育事務所内に、開発のためのアジア教育改革センター」(Asian Center of Educational Innovation for Development, ACEID)を創設することを決議した。参加国は、それぞれの国内にユネスコによって承認されるAPEID 協同センター(Associated Centers of APEID, ACs)を指定し、

そのセンターの活動を通じて協力活動を行なうとされた。当初は、インド、インドネシア、イラン、日本、パキスタン、フィリピン、シンガポール、スリランカの8か国の12の教育機関や組織が協同センターとして認定された。日本では、教育工学協同センター協議会が協同センターとなった(国立教育政策研究所 2007 19 頁)。

第三は、ユネスコ・アジア文化センターの設立である。わが国はすでに1969年にユネスコが発足させた開発途上国における図書開発事業に協力するために、日本の書籍出版協会の協力を得て、「ユネスコ東京出版センター」を設立し、アジア地域の出版に関する調査研究、出版技術の研修などを行なっていた。一方、ユネスコでは、1968年の第15回総会ころから、アジア地域の文化の相互理解をはかるための文化センターのようなものを設立する構想が浮かび上がっていた。ユネスコ本部からの呼びかけに応じて、日本の国内委員会はその構想の実現に向けて動き出した。アジア文部大臣会議におけるアジア文化センター設立の勧告などうけ、1970年の第16回ユネスコ総会で、ユネスコ側からもセンター設立準備に向けての予算措置がなされた。日本政府も、1971年度予算において、センター設立に向けて5,000万円の国庫補助を決定し、そうした活動を積極的に支援した。こうして、1971年4月、「ユネスコと協力して、主としてアジア地域諸国の文化交流を促進するとともに、伝統文化の保存・活用に協力し、もってこれら諸国の文化の振興と相互理解に寄与すること」を目的として、外務省および文部省の共管の財団法人として「ユネスコ・アジア文化センター」(Asian Cultural Centre for UNESCO 略称 ACCU)が設立された。さきに設立されていたユネスコ東京出版センターは、文化センターの設立にともない、同センターの中に吸収合併されることになった(ユネスコ・アジア文化センター 2001 年 20-23 頁)。

第四は、国連大学本部の東京設置運動の推進である。1969年、当時のウ・タント国連事務総長により国連大学設立の構想が示されると、わが国は、最初からその設立に強い賛意を示し、国連、ユネスコの間などでその構想の審議に参画するとともに、大学本部を日本に誘致する運動を官民が一体となって積極的に展開してきた。文部省、日本ユネスコ国内委員会は、外務省と共にその運動の先頭に立っていた。日本政府は、1973年6月、国連事務総長に対して、大学本部を東京に設立するための資金的経費の全額負担と国連大学基金の対する一億ドルの拠出を申し出た。これを受けて、1973年12月、国連総会は、国連大学憲章を採択するとともに、大学本部を東京首都圏に設置することを決定した。この時から、最終的に、1992年、東京青山に国連大学の恒久的な本部施設が完成するにいたるまで、文部省関係者にとって、国連大学への協力は大きな関心事となった。

国費外国人留学生の受入れ、理科教育協力、教育指導者の招致という既存の施策を見ると、1973(昭和48)年度の実績で、国費留学生招致事業では、新規受入れ数は、学部留学生60人、研究留学生380人計440人というレベルに到達していた。教育指導者招致では毎年5人と変化はない。1972年までの累積実績では、韓国、中華民国、タイ、マレーシア、

フィリピン、インドネシア、インド、パキスタン、イラン、イラク、ケニア、タンザニア、ウガンダ、アフガニスタン、ネパール、ナイジェリア、シンガポール、エチオピア、ベトナム、スリランカ、ラオスから合計 36 人の幹部教育行政官等を招致していた。理科等の専門家派遣事業に関しては、従来からの理科教育、農業教育に加えて、新たに視聴覚教育(1972 年度)、工業教育(1973 年度)へと対象を拡大し、理科 3 か国 4 人、農業 1 か国 1 人、工業 1 か国 1 人、視聴覚 2 か国 2 人と派遣人数も増大されている(文部省 文教予算 1973 年)。派遣や機材供与に係わる業務が海外技術協力事業団に委託されことにも変りはなかった。ただし、アジア教育協力研究協議会の報告で提案された「教育研修センター」「教員研修生招致」等に関しては、少なくとも文部省の予算を見る限り、予算措置が検討された形跡はみられない。

IV. 中央教育審議会答申の構造と国際教育協力の位置づけ

中教審は、約 2 年間の審議を経て、1974(昭和 49)年 5 月に答申を提出した。答申はまず、従来の反省をふまえてわが国の求めるべき国際交流の基本理念を次のように述べる。「近代国家の形成の過程を顧みると、わが国は欧米諸国の知識・技能を個別的に吸収することに急であって諸外国に対する総合的な理解やわが国に対する諸外国の理解を求める努力に欠けるところがあった。このような我が国の発展過程における特異な経緯は、地理的特殊事情により、異質文化との日常的接触が困難であったこともあり、往々にして、国民一般の国際理解や国際協調の精神の欠如をもたらし、独善的にして閉鎖的な行動様式を生み、特に、近年における海外活動の拡大に伴い、我が国に対するいたずらな誤解と不信を招く背景ともなっている。……(現在の)国際社会の要請にこたえる意味からも、目前の利害にとらわれることなく、各国国民との友好関係の増進を積極的に志向する国際性豊かな日本人の育成を図るとともに、進んで諸外国との相互理解を深め、相互の発展向上に努めることが我が国に課せられたきわめて重要な課題として認識する必要がある」(前文)とする。

審議会は、教育・学術・文化の国際交流活動は、次のような目標の下に展開されなければならない、として次の四点を指摘する。(1)国際社会の一員としての日本の責任を自覚し、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。(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。(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。(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。審議会は、これらの目標を達成するために積極的に推進すべき重点施策として、次の六点を設定し、それぞれについて具体的な方策を提示した。(1)国際社会に生きる日本人の育成、(2)人物等の交流事業の拡大、(3)交流のための組織体制の整備、(4)宿舎等外国人受入れ環境の整備、(5)発展途上国に対する協力、(6)外国人に対する日本語教育の振興。

答申本文で、発展途上国に対する協力の部分を見ると、「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、以下のような基本方針を指摘する。要するに、①相手国が何を必要としているかを把握することが極めて重要、②二国間協力と多国間協力は二者択一ではない、③教員、研究者の派遣制度や事前研修制度の確立、④受入れ人物の処遇の改善や宿舍等受入れ環境の整備、⑤民間企業や団体の自主的な協力事業の推進の奨励、である。

本文の提案が、やや抽象的であったのに対し、答申附属書においては、「教育協力の推進」の項目の下に、推進すべき活動分野を以下のように具体的に列挙している。

- (1) 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。
- (2) 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。
- (3) 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。
- (4) 相手国の経済、社会の発展計画を踏まえ、具体的な要請に基づいて、工業、農業、水産等の職業学校、その他の教育施設を建設し、寄贈することを検討すること。
- (5) 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。
- (6) 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。
- (7) 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。
- (8) 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。
- (9) 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。
- (10) 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。
- (11) 現地農業教員とプログラム学習担当者の現職研修のため、我が国がユネスコ事業と協力してアジア諸国に派遣している巡回講師団についても、派遣陣の充実、派遣地域の拡大も検討の上、この種事業の拡充に努めること。
- (12) 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。

これらの具体的な提案項目の全体構成を見れば、ここには、(i)すでに文部省の事業と

して実施中のものの拡充を求めるもの——(1)理教科教育等専門家派遣、(5)教育指導者招致、(10)APEID 事業協力、(11)巡回指導講師団、(12)アジア地域教育研究事業協力、(ii)アジア教育協力研究協議会報告で提起された施策の追認するもの——(3)教員研修センター、(6)初等中等教員の招致、(iii)外務省経済局の教育協力案で強調されていた提言——(2)教材及び機器、書籍印刷技術協力、(4)中等職業教育支援、(iv)今回新たに追加されたもの——(7)教育政策アドバイザーの長期派遣、(8)帰国留学生の活用、(9)フォロー・アップ研修、と幅広い政策メニューが網羅されていることが特色である。

また、附属書は、こうした協力事業推進のための国内体制整備として、次のような提案を行なっている。すなわち、「協力専門家の養成・確保」に関しては、

- (1) 優秀な協力専門家を派遣要員として確保するため、現地での協力実績が国内における教育研究上の業績に結び付くように特別の考慮を払うなど、教員及び研究者派遣を容易にするための措置について具体的に検討すること。
- (2) 教育・学術・文化に関する協力専門家候補者の登録制度を創設し、各界から広く優れた専門家を募ること。
- (3) 海外に派遣される協力専門家が所属する民間諸機関に対しては、補償措置を別途検討すること。
- (4) 協力専門家に対する事前研修として、語学や現地事情に関する研修コースを設け、一定の事前研修期間中、これら派遣要員が本務を離れて研修に専念できるような体制を確立すること。

また「発展途上国研修生の受入れ体制の整備」に関しては、

- (1) 現地において我が国の協力専門家の指導を受けた研修生を我が国へ受け入れるに際しては、処遇について留意するほか、宿泊施設等、生活環境の整備に努めること。
- (2) 発展途上国からの研修生の受入れを容易にするため、関係教育研究施設の充実、外国語による研修コースの増設等の措置を講ずること。
- (3) 各都道府県の教育センターなどにおいては、発展途上国からの教育行政官及び教員の受入れを促進し、各種の講座や研修会等を企画し、併せて我が国教員との交流の機会を提供すること。特に国立教育研究所が、このような研修生等の受入れに関して国内のセンター的機能を果たすために、その機構を整備し、積極的に協力体制を確立すること。

などを明記している。国内体制の整備に関しても、具体的施策がかなり明確に提示されている。要するに、中央教育審議会の1974年の「教育・学術・文化における国際交流」答申は、発展途上国に対する協力という側面に関する限り、60年代後半から70年代初頭にかけて関係者の間で議論され共有されつつあった認識と構想されつつあった一連の具体的な施策を的確に集約し、整理していると言えよう。アジア教育協力研究協議会が文部事務

次官の私的審議会とされ、その報告書の公表・広報も限られた範囲のものであったと推測されるのに比べて、中教審という、文部省としては最高レベルの公式の審議機関で、あらためて開発途上国に対する教育協力に関する議論と施策が採り上げられ、審議会答申として文書に明記され、オーソライズされたことは、明らかに一つの前進であったと言えよう。

しかしながら、角度を変えた視点から見ると、中教審答申における、国際教育協力論議には、大きな問題も含まれていたことは否定できない。それは、国際交流絡みの文部省の施策全体の中での位置づけに関することである。この答申は、文部省が従来取り組んできた、あるいは取り組むべき施策全体の中から、直接的間接的に国際交流に関連する領域、分野、事業、課題等を幅広く拾いだし、それらを構造的に整理し、さらに優先順位をつけて、当面の重点施策とするよう提示しているところに特色がある。この全体像の中で、本論の主題である開発途上国向けの国際教育協力は、(5)として論及されている。番号を、ある程度の優先順位を示すものとするなら第五番目ということになる。これは理由のないことではない。なぜなら、先に紹介した本答申での国際交流の諸目標でも示されたように、これも番号を優先順位として読むなら、まず優先されるのは、(1)「国際社会において信頼と尊敬を受けるに足る日本人の育成」、(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」ことであり、要するに、日本人および日本国の利益として還元されるような成果をもたらすことが国際交流の主要目的とされているからである。これに対して、(3)「相互の接触による相互の発展」という互惠主義や(4)「国際的な協力事業への参加」という直接的還元を期待しにくい目標は、やや従属的な目標とされているからである。いうなれば、国家利益優先志向の国際交流論、ドメスティック志向の国際交流論が優位に立っていることになる。こうした脈絡の中で、文部省が取り組むべき一連の国際交流関係の施策、事業の「飛躍的な拡大」が提唱され、国際交流活動がより多元化し多彩になり、当面する政策課題が一举に提示される中であって、アジア教育協力研究協議会において示されたような開発途上国向けの国際教育協力への気運や意欲は、むしろ全体の中に埋没してしまっていて存在感が薄れているという印象も否めないものであった。

V. 施策遂行の困難と JICA との離反

皮肉なことに、文部省サイドの開発途上国向けの国際教育協力への関心と意欲は、この中教審の報告書が出された時を頂点として、この後、急速に後退してゆくことになる。その理由としては、上記のように、ドメスティック志向の国際的教育政策優先の中で、海外子女・帰国子女教育などが緊急課題として浮上したことなどもあるが、なによりも、文部省関係者には、経験を積んだユネスコを通じた多国間協力とは異なり、これまで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、教育援助活動に実際に従事する援助人材の決定的不足の壁が立ち上がった。当時、文部省が専管

する二国間協力事業は、理科教育協力事業と、教育指導者招聘事業の二つのみであったが、前者では、予算措置や派遣専門家の選定・委嘱は文部省が行っているものの、派遣に関する実務や供与機材の輸送等業務は海外技術協力事業団に委託していたのである。二国間事業を省内のどの部局が担当するのかさえはっきりとしていない状況であったという。

事業のイメージが具体化すればするほど、文部省関係者にも、教育協力の困難も否応なく意識されるようになった。それは次のような悲鳴にも似た発言に表れている。

「教育援助の本質的な難しさにかかわる問題は別としても、一般的に言って、われわれはアジア諸国の事情についてあまりにも知識と理解が不足しています。意志疎通のための言語にしても、英語もおぼつかないし、現地語となれば片言すらしない状態です。もっと基本的には、英仏などと較べて、あまりにも対外援助の経験がなさすぎるといふ事実です。古来外の文化を巧みに吸収同化して、ひたすら自国の発展を図ってきたわが国の地理と歴史の故に、急に欧米からアジアに眼を向けても、実態もよく見えなければ、対処の仕方も分からないという問題があります。心の用意もなければ、必要な知識・技能もはなはだ乏しいということです。事実、アジア諸国の教育援助に役立て得るわが方の人材は、真に必要な資質と能力を考える時、どの位動員できるか疑問であると思われます」(曾田 1972年 26頁)。

一方で、この時期、外務省サイドでも、一つの大きな変化が生じていた。1974年8月の国際協力事業団の誕生である。食糧の安定供給と、原材料とエネルギーの確保に責任を持つ農林省と通産省は、それぞれ、途上国の農業開発支援と資源開発を支援する独自の海外技術協力のルートを模索していた。農林省系の「海外農業開発財団」、通産省系の「アジア貿易開発協会」である。1973年末、両省は、これらの機構を拡充して、それぞれ「海外農林業開発公団」「海外貿易開発協力公団」を設立する予算要求を大蔵省に提出した。援助外交一元化を主張する外務省、予算措置に抵抗する大蔵省を巻き込んで、激しい省庁間抗争が起こった。折からの「石油ショック」による混乱の中、田中角栄首相の強権発動と政治的妥協の産物として、これらの事業、外務省所管の海外技術協力事業団、海外移住事業団を寄せ集めた巨大な二国間協力実施機関「国際協力事業団」の設立構想が急浮上する。

詳細な経緯と理由は、いまだ不分明な部分が多いが、この国際協力事業団創設のプロセスから文部省は排除されていた。アジア教育協力研究協議会においては、外務省、通産省、海外技術協力事業団からの委員をも加えて教育援助論議を行ない、また海外技術協力事業団との関係においても、文部省は利害関係者でもあったが、外務、農林、通産、大蔵という強力な四省間でのポスト・権限争奪のパワー・ポリティクスからはじき出され、その存在感はきわめて薄いものであった(Kamibepu 2002 pp. 69-73)。国際協力事業団と文部省との組織間関係は、当初から疎遠で、両者間での人的交流、技術的ノウハウの交換もほと

んど途絶したままであった。JICA との良好な協力関係を構築することにつまずいた文部省は、途上国向けの二国間教育協力事業の実施で大きな弱点を背負うことになる。文部省が所管してきた理科教育協力事業は、1976 年以降、実施委託という形ではなく、事業そのものが完全に JICA に移管されることになる。同時に、教育指導者招致事業も拡大されることなく文部省予算項目から消えていった。援助方式の目玉とされた教育(教員)研修センター構想は、予算化を見ることなく、いつしか立ち消えとなっていった。

むすび

結果として、政府部内における教育援助の主体は、文部省からアジア教育研究協議会の場で主導権を競い合った外務省・JICA へと移ってゆくことになる。新しく発足した JICA の教育援助プログラムは、初等教育への介入にきわめて慎重な態度を示していた外務省の立場を反映して、高等教育、職業技術訓練分野が中心となる。また、初等中等教育に関連しては、その援助は、学校建築のようなインフラの整備にその重点が置かれることとなる。

先のアジア教育協力研究協議会の最終報告書は、重点施策を効果的に実施するために必要とされる国内体制の整備として、まず第一に、「政府機関相互の連携の緊密化」の重要性を指摘していた。「協力を担当する各省庁の相互の連携をさらに緊密化することが必要であるので、相互に協力して施策を練り、実施等については、各省庁および省庁内の部局相互の協力連携が促進できるような措置を考慮する必要があるだろう」。しかしながら、報告書では、教育協力に関して省庁間連絡会議の常設、関係者間での協議の場の設置などに踏み込むことはなかった。JICA 創設後の動きを見ると、教育協力をめぐる「政府機関相互の連携の緊密化」という必要条件、キーワードは、前進するというより、むしろ、逆に、離反の傾向を強めることになってゆく。それは、1970 年代後半から 80 年代のわが国の教育協力を、文部省と JICA の間での、ある種の分裂と棲み分け、やや特異な二元的な実施体制と導くことになった。

【参考・引用文献】

- ・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
- ・荒木光弥『途上国援助 歴史の証言 1970 年代』国際開発ジャーナル社 1997 年
- ・外務省文化事業部編『国際文化交流の現状と課題』1973 年
- ・国際協力事業団『国際協力事業団 10 年の歩み』1984 年
- ・国際協力事業団『国際協力事業団 25 年史』1999 年
- ・国立教育政策研究所『アジア・太平洋地域の教育協力——国立教育政策研究所の 40 年の歩み』2007 年

- ・曾田規知正「アジアの教育協力」『文部時報』1972年1月号 pp. 2-8
- ・文部省大臣官房調査課『アジア教育協力について』1972年3月
- ・文部省『学制百年史』1972年
- ・文部省『国と地方の文教予算』昭和44年～52年各年度版
- ・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年3月
- ・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——現状と問題点』1971年
5月
- ・ロバート・M・オアー 田辺悟訳『日本の政策決定過程：対外援助と外圧』
東洋経済新報社 1993年
- ・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年
- ・Kamibeppu T., History of Japanese Policies in Education Aid to Developing Countries,
1950s-1990s. Routledge 2002

第三章 1990年代以降文部科学省の国際教育協力事業への取組み

はじめに

1996(平成 8)年 4 月、文部省内に学術国際局長の私的諮問機関として「時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会」が設置された。この懇談会の報告を契機に、文部省における開発途上国向けの国際教育協力政策への取組みが再び本格的に開始されることになる。国際教育協力懇談会は、以後、やや形を変えながら 2006(平成 18)年までの 10 年間に、四次にわたって設置され、わが国の国際教育協力の在り方について審議を行ない、一連の政策提言を行ってきた。事実、1990 年代半ば以降の文部科学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であった。同懇談会での審議という形態はこれをもって終了する。本論は、四次にわたる同懇談会報告において提示された、わが国の国際教育協力の理念、政策の優先課題、具体的政策提言に関わる全体像と論点をあらためて整理しながら、主として、文部科学省サイドから見た、最近における国際教育協力事業への取組み、わが国の国際教育協力事業推進において文部科学省の果たしてきた役割について検討することを目的とする。

1. 25 年間のミッシング・リンク

前章まで述べてきたように、文部省による国際交流事業は長い歴史を有しており、その中には、国際教育協力の名称の下で推進されてきた事業も存在していた。たとえば、1960 年にアジア地域のユネスコ加盟国会議で策定されたアジア地域初等教育発展計画(通称「カラチ・プラン」)遂行へのわが国への支援要請はその契機の一つとなるものであった。1962(昭和 37)年発行の『学制九十年史』においては、すでに「明治以来のわが国における急速な教育の普及・発展と、社会経済の著しい発達、成長という事実は、これらの諸国(アジア)にとって貴重な参考となるものであり、わが国の歴史的経験と近代的知識・技術を生かしていかにこれらの諸国の教育の発展に協力していくかは、現在わが国教育界に課された最も大きな課題の一つであるといえよう」(文部省 1962 年 556 頁)という記述も見られる。1972(昭和 47)年発行の『学制百年史』においても、「学術・文化の国際交流」の節において、「アジア・アフリカ諸国への教育協力」の実績が簡潔に紹介されている(文部省 1972 年 1106・7 頁)。さらに、この百周年記念事業と前後する、1970 年代初頭には、文部省内でも、開発途上国への国際協力事業への関心と意欲が高まりをみせた。1971-72 年に文部省内に事務次官の私的諮問機関として「アジア教育協力研究協議会」(議長、平塚益徳・国立教育研究所所長)が設置され、わが国の開発途上国(主としてアジア)向けの国際的な教育協力の在り方や取組みが本格的に議論されたのもこの時期である。

教育協力研究協議会は、1972年3月に、わが国の国際教育協力の積極的拡充、実施体制の整備を柱とした最終報告書『アジア諸国に対する教育協力のあり方について』を事務次官に提出した。協議会の報告提出から3か月後の6月、文部大臣から、中央教育審議会(第10期)にたいして「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。18名の委員の中には、前田陽一(副会長)、平塚益徳、小川芳男、藤井丙午氏など先の協議会の委員であった人物も含まれていた。2年後の1994年5月の審議会答申には、重点施策の一つとして、「発展途上国に対する協力」も掲げられていた。答申付属書の中では、「教育協力の推進」の項目の下に、推進すべき活動分野をより詳細に列挙していた。この意味で、先のアジア教育協力協議会での審議の成果は、中教審答申にもある程度反映されていたと言えよう。しかしながら、文部省が取り組むべき一連の国際交流関係の施策、事業の「飛躍的な拡大」が提唱され、当面する政策課題が一举に提示される中であって、アジア教育協力研究協議会において示されたような開発途上国向けの国際教育協力への気運や意欲は、むしろ全体の中に埋没してしまっていて存在感が薄れているという印象は否定できなかった。

この後、文部省が所管する国際関係・国際交流事業は、学術・文化・スポーツ交流、留学生・学者交換、ユネスコ・OECD 関連事業、国連大学本部の日本誘致、海外子女教育、日本語教育推進等とより多彩になり拡充をみせる。しかしながら、その一方で、答申で提示された「発展途上国に対する協力」は、ユネスコを通じたアジア地域への教育協力事業を除けば、推進力を失い、既存の二国間教育協力事業からの撤退がはじまり、新規事業の構想も立ち消えとなってゆく。

また、同時期1974年8月に設立された国際協力事業団(JICA)と文部省との、組織的な連絡・交流体制もほとんど構築されることはなく、その関係は疎遠なものであった。JICAの教育分野での支援事業は、高等教育や職業訓練、職業技術教育が中心であった。例えば、1990年代初頭にとげる、JICAの教育援助の実績を見ると、無償資金協力、専門家派遣、プロジェクト方式技術協力のすべての分野において、高等教育案件が最多であり、職業訓練がこれに次いでいる。研修員受入れ事業に関してのみ、職業訓練分野が最も多く、高等教育分野がこれに次いでいた。ちなみに、無償資金による教育援助の内容は、全23件中、15件が学校施設建設案件であり、その他8件が教育機材整備案件というインフラ整備事業であった(国際協力事業団1994年 現状分析資料編 107-113頁)。

文部省関係者とJICAの関係は、長らく、JICAの実施する無償資金協力事業や技術協力プロジェクトに、国立大学の教官(工学部、医学部、農学部などが中心)が個別的に、専門家あるいは調査団の一員として関与し、文部省は、やや消極的にそれを承認、あるいは黙認するという形が主流であった。また、当時は、援助関係者の間で、初等中等教育援助をタブー視する風潮も根強いものがあつた(斉藤 2008年)。このため、JICAが、基礎教育分野での支援のために、文部省や国立大学教育学部関係者に、蓄積してきた初等・中等教育分野での技術的知識・情報の提供を要請することもほとんど見られなかった。JICAの所管

する青年海外協力隊事業では、教育分野、特に理数科教育など初等中等教育分野で活動する隊員もしだいに増えていたが、文部省や教育委員会サイドがこれに関与することもほとんどなかった。

1965(昭和 40)年まで、省内において、国際教育協力関係の事務は、調査局国際文化課が所管し、ユネスコ国内委員会事務局関係者がそれを補完するような体制にあった。組織改革により、昭和 41 年国際文化課が文化局(昭和 43 年文化庁昇格)に移された。また、昭和 49 年の組織改革により、ユネスコ国内委員会事務局が廃止され、学術国際局にユネスコ国際部が置かれ、また、文化庁に移されていた国際文化課が国際教育文化課の名で、ユネスコ国際部の下に編入された。さらに昭和 59 年の組織改革で、ユネスコ国際部は廃止されることになる。さらに、昭和 63 年の改組において、国際教育文化課は廃止され、国際企画課に教育文化交流室が置かれることになる(文部省 平成 4 年 749-755 頁)。開発途上国への国際教育協力に関する事務を省内のどの部局が所管するのかという点から見ても、省内における国際教育協力事業の位置付けは、安定さを欠き、組織体制も縮小の方向に向かっていったという印象は否めない。

1980 年代に入って、文部省独自の動きとして、一つだけ注目されることは、1980(昭和 55)年に、国費外国人留学生制度の中に、外国人教員研修留学生という新しい種類のプログラムが追加されたことであった。これは、開発途上国の初等中等学校の現職教員を対象とするものであり、わが国の教員養成大学、教員養成学部において、1年半の間、大学院レベルの特別研修を受ける留学生制度であった。初年度は、東南アジアのアセアン 5 カ国から 40 人の教員を対象としてスタートするが、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た。

文部省内に、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、1971 年の「アジア教育協力研究協議会」以来、実に 25 年ぶりのことであった。この間、文部省幹部職員の世代交代もあり、四半世紀前に省内で行われた国際教育協力をめぐる議論や政策提言は、ほとんど忘れ去られた存在であった。この意味で、すこし極端な言い方が許されるとするなら、文部省の国際教育協力事業への取組みには、約 25 年におよぶ空白、ミッシング・リンクが存在することになる。1996 年の懇談会の設置は、文部省にとっては、事実上、開発途上国向けの国際教育協力という「新規事業」を立ち上げるためのものであったと言えるかもしれない。

II. ジョムティエン会議以降の状況の変化

懇談会の設置に先行して、文部省の国際教育協力への取組みに転換をもたらす契機となるいくつか状況の変化があった。それは、1990(平成 2)年 3 月にタイのジョムティエンで開催された「万人のための教育世界会議」(WCEFA)であった。周知のように、そこで採択さ

れた「世界宣言」は、基礎教育の重要性をあらためて確認するとともに、開発途上国が直面する困難な状況を明らかにし、国際社会にたいして基礎教育分野への資金的・技術的支援を拡大することを広く呼びかけるものとなった。日本政府からは、天城勲(文部省顧問、ユネスコ国内委員会会長)、三角哲生(日本ユネスコ国内委員会教育小委員会委員長)、宮本繁雄(国立教育研究所企画調整部長)、井上正幸(学術国際局企画官)の四人の代表団が派遣され、黒田則博ほか三人の学術国際局国際企画課職員がオブザーバーとして会議に参加した。天城氏は、会議の開催準備そのものにも深く関わっていた。世界の国際的教育援助の焦点は、この会議以降、基礎教育の分野へと移行することになった。

1. JICA における基礎教育への関心の高まり

国際協力事業団もまた、ジョムティエン会議に職員(後に JICA 側で教育援助を主導する責任者の一人となる萱島信子ほか一名)をオブザーバーとして派遣していた。こうした国際的潮流を背景に、わが国の国際的教育援助もなんらかの対応をせまられることになった。ジョムティエン会議の直後、JICA は、「教育援助検討会」という研究会を立ち上げた。それは「今後会議参加国が各々、新たな教育政策なり行動計画を作成することとなるが、・・・教育分野への外からの支援要請が高まっていくことは十分想像されることである」(国際協力事業団 1991 年 1 頁)という認識からであったという。ここで注目されることは、この検討会には、有識者、外務省のみならず、ジョムティエン会議に関与した文部省関係者にも参加が呼びかけられたことである。1990 年 6 月から翌年 3 月まで 8 回にわたって行われた検討会では、文部省学術国際局国際企画課長が「文部省の教育協力実績」について報告をした記録が残されている。非公式の検討会とはいえ、長らく疎遠な関係にあった文部省と JICA との間での関係構築を模索する動きが出てきたものといえよう。

この時期、JICA は、はじめて教育分野を専門とする「国際協力専門員」(内海成治氏)を採用し、教育分野での国際協力事業への取組体制を強化しはじめるとともに、1991 年からは「教育専門家養成コース」を開設し、教育援助関係人材の育成にも着手する。

2. 国際開発援助人材の養成への着手

文部省は、もう一つ別の方向からも開発援助・国際協力事業との関係を深めつつあった。それは、開発援助人材の養成・訓練を行う機関の設置に文部省が本格的に乗り出したことである。従来、わが国の大学には、国際関係論や国際経済論、地域研究などの学科やコースはみられたが、国際援助や国際協力に従事する専門的人材を養成することを主目的とした学科はほとんど存在していなかった。わが国の ODA 予算・事業が急速に拡大する中、開発援助人材の不足を指摘する声はますます高まっていた。

90 年代に入ると、文部省は、こうした社会的需要に応えるための方策に着手する。まず、1990(平成 2)年 3 月、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」

(FASID)を設立する。同機構は、わが国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いた。文部省は、FASID が行う、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たいして、経費を補助した。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、認可することになる。1991年の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年の神戸大学大学院国際協力研究科、1994年の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と設立が相次ぐ。

3. JICA「開発と教育 分野別援助研究会」報告

いっぽう、JICAは、先の教育援助検討会での議論をベースにして、1992年9月に、正式に「開発と教育 分野別援助研究会」を設置することになる。今後のわが国の教育援助の基本方針、重点分野、実施方法等を検討することが目的とされた。飯田経夫・国際日本文化センター教授を座長とした七人の研究会委員には、先の検討会の委員でもあった国立教育研究所の渡辺良国際教育協力室長が含まれていたが、ここには、文部省本省関係者の参加はなかった。この研究会でJICA側タスクフォースの主査をつとめた内海成治の証言によれば、一年半におよぶ研究会の間に、文部省関係者から意見聴取する機会はなかったという。公式、非公式に参加の打診があったか否かは不明であるが、この時点では、文部省として、ジョムティエン会議以降の国際的な教育援助の潮流にいかに対応してゆくかについて、省内でもまだ手探りの状況がつづいていたのではないかと推測される。

1994(平成6)年1月に公表された同研究会の報告書は、ジョムティエン会議以降のわが国の国際教育協力の基本方針を定め、その後の教育援助の方向性を決定づけたという意味においてきわめて重要なものとなった。報告書は、I.「開発と教育に関する基本認識」として、開発における教育の役割、途上国の教育の現状、国際機関やわが国の教育援助の実績を検討したのち、II.「教育援助の実施に関する提言」としてまず、基本方針として、次の三点を掲げた。(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て援助を実施する。特に、ここに基礎教育重視の方針が打ち出されたことは画期的なことであった。

従来、JICAを含めてわが国の援助関係者の間には、途上国の基礎教育支援をタブー視する風潮が根強くあり、これに介入することにきわめて慎重な姿勢を取っていたからである。ここに初めて基礎教育援助重視の姿勢が明記されたのである。しかしながら、当時、研究会での審議活動を裏方として支えていた内海の証言によれば、1990年のジョムティエン会議以降における世界的な基礎教育援助重視の傾向を背景に、その方向への議論の収斂を期待していた事務局側の予測にもかかわらず、研究会の審議過程では、委員の間からさえ、基礎教育援助に対してかなり厳しい抵抗や反対論が出て、議論は紛糾したと言う。約10年

後、当時の様子を回顧して内海は次のように述べている。「この提言を現時点で見ると、あまりに当たり前のことで、このような提言を作成するために、(研究会での議論に)多くの人間が約1年半をかけたことが信じられないであろう」「基礎教育重視の方針は非常に難しかった。JICA も含めて当時の ODA 関係者にとって基礎教育は一種のタブーだったからである」「現在では、ODA 関係者で基礎教育に支援に疑問を呈する人はいない。・・・まさに昔日の感がある」(内海 2005 年 64-65 頁)。この時点においても、基礎教育援助禁忌論はいまだに根強かったのである。

(3)の方針はこれを補完するものである。基礎教育を重視するとはいえこれに一方的に偏るのではなく、従来から実施してきた高等教育や職業訓練分野の援助も、被援助国の状況に応じて引き続き実施してゆくことを約束したものであり、JICA の従来への援助実績との整合性を図ったものと言える。教育援助の重点分野として、①基礎教育(具体的には、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②理工系の高等教育の二点を、重点内容として、①教育行政の強化、②教師の養成と質的向上、③カリキュラム、教科書、教材開発、④学校施設の整備の四点を掲げている。

4. 文部省と JICA の関係改善のきざし

こうした方針や重点事項とともに、報告書で見落とせないことは、援助の実施体制の整備として、次の点を指摘していることである。「教育援助の拡充には、優れた教育援助専門家の養成確保が緊急の課題である。・・・潜在的には、教育行政を担当している行政官、教員研修担当の指導主事や教員、海外日本人学校教員経験者が、教育援助専門家として考えられる。それゆえに、教育援助実施機関は、文部省や地方自治体の協力を得て、リソース・パーソン・リストを継続的に提供してもらうなど、彼らが積極的に教育援助に参加できる方法を検討すべきである」、「教育援助要請に対応していくには、教育援助に関わる機関や研究者、専門家を結ぶ国内のネットワークが形成される必要がある。こうしたネットワークは、研究者や実践者の交流の場であるばかりでなく、教育援助に関係する各省および援助実施機関が定期的に意見交換する場として活用されねばならない。そのためには大学等との教育援助に関する共同研究、共同調査、人材の交流・活用を含めた多面的なコミュニケーションの場を創設する必要がある」(国際協力事業団 1994 年 39 頁)。これは、明らかに、文部省、地方教育行政機関に対する JICA 側からの支援・協力要請のメッセージとして読み取ることができよう。

基礎教育重視の教育援助に転換しようとしても、JICA 側には、基礎教育支援に関する技術的ノウハウや人材の蓄積はほとんどなかった。従来への高等教育や職業訓練プロジェクトのように、必要に応じて、医学、農学、工学等を専門とする国立大学教官を一本釣りのようにリクルートする方式は基礎教育援助では使えない。「教育援助の実施の適格者のリクルートは、難しいことを乗り越えて、適格者の数自体が少なすぎて話にならない」(内海

2001年 89頁)という隘路を切り開くには、これまで疎遠であった文部省、教育委員会、教育学部教育などとの関係を構築し、その支援と協力を求めることが不可欠であった。

文部省関係者が、JICAにおいて進行中の議論をどの程度認識していたかは不明である。しかしながら、推測するに、公表された最終報告書で提示された、国際教育協力の定義や意義づけ、基本方針、重点分野・内容に関しては、特に異論のあるものではなく、その基本的立場を共有することは十分に可能であると読み取ったのではないだろうか。また、報告書に示された、文部省、教育委員会等の役割に対する援助実施機関からのからの期待表明と支援協力要請は、文部省側でも好感を持って受け止められたのではないか。それは、文部省との関係改善を求める外務省・JICAサイドからの「ひそかなラブコール」ととらえられたかもしれない。

Ⅲ. 「国際教育協力の在り方懇談会」とその提言

ジョムティエン会議以降、状況の推移を見守りながら、国際教育協力事業への機会をうかがっていた文部省関係者は、こうした機運の高まりを逃さず、ついに文部省として本格的に施策に取り組む体制を整える決断をするにいたったものと推測される。決断から、行動までの、動きは迅速なものであった。それはまず、報告書発表から半年後に、文部省とJICAとの間で、幹部職員の人事交流がスタートすることで始まった。1994(平成6)年7月、学術国際局国際学術調整官の渡辺一雄氏が国際協力事業団派遣事業部派遣第二課長として出向する。JICA側からも文部本省への出向希望があったが、最終的には、都内の国立大学本部事務局の幹部職ポストに就任したという。1974年のJICA創設から20年目のことであった。同時に、OECF(当時の海外経済協力基金)との人事交流も開かれたという。

それに続いたのが、「時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会」という長い名称を持つ国際教育協力懇談会の設置であった。それは、学術国際局長の私的諮問機関として位置付けられた。懇談会は、森島昭夫・上智大学教授を会長として16人の委員から構成された。本懇談会の設置について、文部省はその趣旨の次のように述べている。

「開発途上国の社会経済開発には優れた人材の養成・確保が極めて重要であり、教育の普及の程度や質の高さが国際的に評価されている我が国に対し、この分野における積極的な国際貢献を求める声が国の内外から高まっている。文部省では、これまでも外務省・国際協力事業団等を通じ、途上国に対し専門家を派遣するとともに、外国人研修生を受け入れるなど、教育協力を積極的に取り組んできている。しかしながら、教育協力を推進するに当たっては、その中核となるべき大学、地方公共団体等の実施体制の整備、開発援助人材の養成、さらには、教育協力に対する教育関係者の意識醸成等多くの課題があり、今後増大することが見込まれる途上国からの協力要請に適切

に対応できない状況となっている。これらを踏まえて、本懇談会では、文部省・教育関係機関等が有する豊富な人的知的資源を利用し、途上国に対する教育協力を効果的・効率的に推進できるよう、基本的方向、具体的方策等について懇談を行う」

設置規定によれば、その審議期間は、平成8年4月から1年間とされた。しかし、記録を見ると、同懇談会の会合はすでに平成7年末から始まり、正式の懇談会設置までに3回の会議を重ね、JICAの内海等からヒアリングを行っている。逆に、4月以降は、会合は一回のみであり、会議は合計4回、同年6月には、すでに報告書を提出するにいたっている。おそらく、その理由は、予算要求措置を急ぐ必要にあったと推測される。「時代に即応した」という用語がいささか皮肉に聞こえるほどの「即応」ぶりであった。

懇談会の審議事項の(1)には「教育協力の意義・必要性、重点地域・分野に関すること」が挙げられている。先のJICAの研究会においては、まさに、こうした基本的な理念めぐってしばしば議論が紛糾し、一年半という長い時間をかけて議論が行われたというが、本懇談会では、この種の「基本的方向」に関する議論が再び繰り返された形跡はみられない。報告書の柱の「Ⅰ. 増大する国際教育協力への要請」、「Ⅱ. 国際教育協力の方向と課題」における記述や認識は、先のJICA最終報告書で示されたものをほとんど踏襲するものである。この点では、すでに関係者の間で国際教育協力を積極的に推進すること、その基本的な方向性に関して一定の合意が形成されていることを暗黙の前提にするものである。ここで、本報告でのユニークな点を探せば、Ⅰの(3)「我が国にとっての意義」として、「教育協力を推進することは・・・大学等教育関係機関の国際性を高め・・・大学等の教育研究機能の活性化、学術研究の振興に大きく寄与する。・・・教員等の国際感覚・適応力・指導力を養い・・・国際理解教育が進展することが期待される」として、国際教育協力からわが国の大学や教育界への還元効果の意義を指摘していることである。また、Ⅱの(3)「教育関係機関の主体的・組織的取組みの意義」の項において、「技術協力専門家の派遣やプロジェクトへの参加・協力については、今まで、ともすると個人ベースで、場当たりに対応されることが多く、組織的な対応のための体制は確立されていなかった。国際教育協力についての大学、都道府県教育委員会等における十分な認識、明確な位置付けが必要である」として、文部省関係者の従来の取組みの問題を率直に指摘し、大学に対して、「国際教育協力を重要な任務として明確に位置付け、主体的に教育協力に参画すること」を求めている点に特色がある。

この意味で、懇談会報告の核心となるものは、Ⅲ. 「国際教育協力推進のための具体的方策」である。ここでは、「特に文部省・大学等をはじめとする教育機関においては、実現可能なものから着実に着手されることを期待する」として、次の七点を提案する。(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、(3)国際協力センター(仮称)の設置、(4)教職員の派遣の促進、(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。

最初に関係機関の連携の強化をあげる。「教育協力の推進のためには、文部省、外務省、JICA、OECD、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。関係機関において、連絡会議等を設置して、定期的に連絡調整、意見交換を行うこと等により、国内のネットワークを形成していくこと。・・・特に、今後ますます重要性が増大すると考えられる初等中等教育分野の協力については、組織だった情報・意見交換の場が従来存在していなかったが、都道府県教育委員会等の教育機関との連携を含めた、ネットワークの形成が望まれる」とする。これは、現在の時点に立って読めばごく当たり前のことを指摘しているようにも見えるが、長らく続いてきたそれまでの文部省関係者と援助実施機関関係者との疎遠な関係を考慮するなら、文部省サイドの審議会からこのような姿勢が積極的に示されたことは、かなり重い意味をもつ画期的なことであった。先のJICA報告で提示された文部省関係者にたいする支援・協力要請、関係機関の間でのネットワーク形成という呼びかけに、文部省として積極的に応ずることを宣言したものと読むこともできよう。

(2)は教育協力のための事務、情報収集・活用体制の整備である。ここでは、④「教育協力への参画を希望する機関、人材等についての実態調査を行うとともに・・・教育協力に関するデータベースを設けて、関係機関に対して情報を提供すること」として、教育協力データベースの構築を提案していることが目新しいことである。また、ここでは、この項目の下での言及にはやや違和感があるが、②「開発途上国の教育政策・計画の立案の強化のため、JICAの専門家派遣制度等を活用して文部省職員、大学教員等をアドバイザーとして派遣する」として文部省職員の派遣にまで踏み込んでいることも注目される点である。

(3)は、国立大学に、国際協力センター(仮称)を設置するというきわめて具体的な提案である。前述のように、この時までには文部省は、国立大学に大学院国際開発(協力)研究科の設置を進めていたが、さらにこれとは別に、いくつかの大学内に、国際協力の実践や事業推進のネットワークの拠点的機能を持つ研究機構を新設するという野心的なイニシアティブであった。「医学、工学、農学、教育学、社会科学等の教育協力の需要の高い間分や専門分野において」「開発途上国の現場における実践的協力の焦点をあてつつ・・・全国的な視野に立って、・・・実践的な調査・レビュー・研究及び教育協力の企画・調整、教育協力に関するデータベース構築、派遣教職員や外国人研修生等に対する研修の実施」と対象分野、機能、業務まで明記しており、おそらく、この(3)事項に関しては、すでに事前に省内の関係部局や大学関係者とのすり合わせはかなり進んでいたものと推測される。

(4)教職員の派遣の促進。①「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」として、「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」ことを求めている。②大学、研究所の研究者の場合には、「出掛けや

すい環境を作る必要があり、比較的長期間の派遣が可能となるような教育・研究上の配慮がなされるようにするとともに、帰国後の処遇や業績として十分に評価されるように配慮する」ことを求めている。③「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」ことを提案する。このように、この項目では、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大きく踏み込むものであったことに特色がある。

(5)開発途上国からの研修員の受入れ体制の整備では、①大学等での研修プログラムの作成、受入れ施設の整備に加えて、②地方自治体の教育センターでの研修員の受入れ、わが国の教員等との交流の機会を提供することを提案する。おそらく後者は、これまでほとんど実績のないことであり、地方教育委員会サイドにとっては、対応は容易ではないと思われるが、地方自治体に教職員の派遣のみならず、研修員受入れまで要請していることは注目される。

(6)コンサルタントの育成。「特に、教育分野については、我が国では、他の分野に比べ、コンサルタントが育っていないのが実情であり、このことが教育協力を積極的に展開する上からも一つの隘路となっている」という。おそらくこれは、援助関係者の認識であろうが、ODA事業におけるコンサルタントという業務と職種にほとんど予備知識のない、文部省関係者にとっては、民間企業が主体のコンサルタントの育成に文部省がどのように関わるべきなのかという点でも、文意はあいまいである。

(7)開発援助人材の養成等。ここでは、主に、設置が進行中の大学院国際開発研究科等の整備とともに、医学・工学・農学・教育学・社会科学等の研究科・学部においても開発援助関係分野の整備拡充を図ることを求めている。前者においては、特に、学生に対して海外でのフィールド・ワークやインターンシップの機会を拡充するなど、理論と実践を兼ね備えた国際的に貢献できる人材を養成することが必要であることを指摘しそのカリキュラムの改善・充実を求めている。

IV. 第一次国際教育協力懇談会とその報告

次の国際教育協力懇談会は、2000(平成12)年6月に設置された。その性格上、本懇談会と先のものには連続性があり、事務局も引き続き、学術国際局国際企画課教育文化交流室が担当する。しかしながら、今度は、文部大臣の裁定の規定によって設置され、文部大臣の私的諮問機関とされた。この意味では、この国際教育協力懇談会と先の学術国際局長の諮問機関であった「時代に相応した国際教育協力の在り方に関する懇談会」とは、厳密には、名称も異なる別組織と位置付けられる。それゆえに、ここでは、本懇談会を第一次国際教育協力懇談会と呼ぶこととする。中根千枝・東京大学名誉教授を座長とする10人の委

員は、国際協力事業団総裁、国際協力銀行副総裁、経済界代表、マスコミ関係者を含めて、より広範な分野の代表から構成されている。審議期間は12月末までの約半年間とされた。

6月6日付けで文部大臣によって裁定された審議会の設置趣旨は、それを簡潔に次のように述べている。「ケルンサミット及びG8教育大臣会合において確認されたように国際社会・経済における教育の役割の重要性が世界の共通認識になっており、また、ユネスコ等主催の世界教育フォーラム(本年4月)でも開発途上国の基礎教育支援を強化することとされている。そこで、これまでの我が国の開発途上国に対する知的・人的国際貢献の経験を踏まえ、今後の国際教育協力の在り方について有識者による懇談を行う」。

懇談会設置のタイミングとしては、前回の「在り方懇談会」から4年がたち、また、同年4月には、ジョムティエン会議後の10年間でのEFA運動の進捗状況を評価する「世界教育フォーラム」(ダカール会議)が開催され、2015年を目標とした新たな「行動の枠組み」が設定されたという時期にあたっていた。文部省は、同会議に対し、有馬朗人(参議院議員、前文部大臣)、大木正充(大臣官房審議官・学術国際局担当)、渡辺良(国立教育研究所国際研究・協力部長)の三人の代表団、国際学術局国際企画課から三人の職員をオブザーバーとして派遣している。また、同じく4月には、G8の教育大臣会議が日本をホスト国として開催され、ここでは主として教育における情報通信技術(IT)の活用が主要な議題とされた。このため本懇談会は、まず、教育協力におけるITの位置付けや関連施策について他の事項に先駆けて議論を行ない、7月半ばには、早々に「IT革命に対応した教育協力について(提言)」を行った。

懇談会は合計10回開催され、同年11月末に、『開発途上国への教育協力方策について』報告を文相に提出している。ここではまず、今後の教育協力を考える上で重要な視点として、①ODAにおける教育・人づくり分野の比率の向上、②(援助関係者や教育関係者の)教育協力への理解および国際教育に関する教育の推進、③IT革命とIT技術の活用、⑤教育協力に関する政策評価等の確立、を挙げる。注目点はここでもやはり、Ⅲ「具体的提言」である。ここでは、(1)教育協力のニーズの把握、計画の策定及び必要な体制整備、(2)小、中、高等学校関係者による国際協力活動の推進、(3)大学関係者による国際協力活動の推進、(4)コンサルタント業務における大学の機能の活用、(5)開発援助人材の育成体制の充実、(6)国際的な遠隔教育プログラムの開発等、(7)外国人留学生および研修員の受入れ体制の充実、が提言されている。

(1)は、国別の国際教育協力計画の策定とそのため体制整備である。これは、在り方懇談会報告での提案された、(1)関係機関の連携・協力の強化と、(2)情報収集・活用体制の整備、を具体的に国別の教育協力計画策定に集約することを求めたものと言える。「各国の教育事情とニーズを把握し、計画を策定することが必要であり」、「政府として、援助機関と協議しつつ、国別援助方針等を踏まえ、各国の事情に即した教育協力計画を策定すべきである」という。そのために、地域研究の成果の活用、NGOや民間企業との連携、必要に応

じた調査団の派遣、開発途上国の中央政府への教育政策アドバイザーの派遣も有効であるとする。

(2)は、先の報告では「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ものである。ここでは、まず、①青年海外協力隊への現職教員の参加促進を挙げる。「開発途上国からの青年海外協力隊の教育分野への派遣要請の数が多いが、これまで、現職教員の参加は少なく、この分野の隊員の多くは教職未経験者であった。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する。これまで、現職教員の参加を困難にしていた原因には、約2年3ヶ月となる協力隊の派遣スケジュールと学校現場の活動スケジュールが合わず、年度途中での職場離脱、あるいは復職で人事措置上の問題が生じ、また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」ことを指摘する。このため、報告は、「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」(下線筆者)のことを提案する。

また、ここでは、同じ協力隊関連事項として、開発途上国での多様な経験をわが国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。次に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、③教育委員会による専門家派遣等への協力として、1)公立学校教員等のJICA専門家としての派遣、2)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組み(「一県一国支援」というアイデアを提示する。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する。JICAと文部省の関係が疎遠であったこともあり、従来、教育委員会レベルでのODAやJICAの活動への認知度はきわめて低いものであった。ここでの提案は、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意欲的かつ斬新なものであり、まぎれもなく、本報告での目玉となるものであった。

(3)大学関係者による国際協力活動の推進。ここでは、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。後述するように、この時までには、すでに、教育、農学および医学の分野で同センターが設置済であった。引き続きその拡充を推進することを求める。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を提言する。

(4) コンサルタント業務における大学の機能の活用。前述のように、「コンサルタントの育成」という提言は、先の報告にも見られたが、その意味するところは、あいまいであった。ここではじめて、その定義、役割、そしてその業務への大学の関与が具体的に提示されたことになる。①では「ODA において、コンサルタントは、援助機関からの委託を受けて、各種の調査や実施に関する業務に従事し、協力案件全体の円滑な実施に重要な役割を果たすものであり、我が国でも建設分野などで多数の企業コンサルタントが活躍している」が、「教育・人づくり分野では、コンサルタント業務を行う能力を備えた組織が我が国では十分に育っていない現状にあり・・・なるべく早期に育成していくことが期待され、これに大学教員等が協力してゆくことが望まれる」とする。②では、さらに具体化して、大学の特性を活用して、「大学と援助機関又はコンサルタントの間で、開発援助に関する受託研究契約を締結し、大学が開発援助に関する調査、実施、評価等の各般の業務に対して組織的に対応する」必要があるとして、大学による受託研究への取組みを促す。これに関連して、③国立大学教員によるコンサルタント業務の兼業許可に関しても明確にゴーサインを出している。理工系や医薬系においては、企業等からの受託研究は少なくないとされるが、これまであまり経験がない開発援助の分野での委託研究の推進の奨励、また報酬を受けてのコンサルタント業務の兼業認可を明確にするなど一段と踏み込んだ提案といえよう。

(5) 開発援助人材の育成体制の充実。ここでは、設置が一段落した国際開発大学院に関して、「学生の国際的な業務分野への就職についても一定の成果を上げているが、国際機関で活躍する高度に実践的な援助人材を多数輩出するには至っておらず、国際協力以外の分野に就職する卒業生も少なくない」と現状分析し、「開発途上国における現地実習、国内の援助機関における実務実習などを行うとともに、実務家や外国人教員の活用等により講師陣の多様化を図りより実践的なものとするのが望まれる」とする。また、今後、政府開発援助に関する評価事業が活発化することが予想されることから、政策評価等に從事あるいは研究する人材を開発大学院で育成することを期待している。

(6) 国際的な遠隔教育プログラムの開発等。これは、本懇談会が先に提案した IT 革命に対応した教育協力の内容を再掲するものである。(7) 外国人留学生及び研修員の受入れ体制の充実は、①従来からの文部省国費留学生制度の一層の充実、②円借款(留学生借款)や無償資金協力(留学生支援無償)等による新たな留学生事業に対応しての、開発途上国のニーズに合った多様なコース、魅力あるプログラムの整備等、③企業や官庁における外国人留学生インターンシップの機会の拡大、④派遣中の大学教員による留学生・研修員の推薦、⑤日本留学・研修経験者の現地援助事業への活用を求めている。

V. 第二次国際教育協力懇談会とその提案

第二次国際教育協力懇談会は、2001(平成 13)年 10 月に設置された。これは第一次懇談

会報告からわずかに一年あまり後のことであった。前回に引き続き、中根千枝・東京大学名誉教授を座長とし、複数の委員も留任するなど、第一次懇談会との連続性を強く感じさせるものであった。設置を取り巻く環境としては、同年 7 月に開催されたジェノバ・サミットにおいて EFA の実現をめざし開発途上国への教育支援について改めて言及がなされ、また、この際に、小泉首相が「米百俵の精神」を紹介しながら、国づくりにおける教育の重要性を訴えたことが話題となっていた。教育支援が主要議題として取り上げられることになった翌年のカナナスキス・サミットに向けてわが国の国際教育協力の基本方針をあらためて取りまとめるという作業も予定されていた。また外務省の「第二次 ODA 改革懇談会」が、「日本の主体的、戦略的、体系的」のある協力の重要性を指摘する中間報告を出すなど、わが国の ODA の在り方が改めて問われていた。

第一次懇談会提案の目玉の一つであった現職教員の青年海外協力隊への参加促進は、すでに、2001 年 4 月に、青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」として発足をみていた。上記のような背景もあってか、第二次懇談会においては、当初から、わが国の強みを生かした独自の国際教育協力の可能性、日本発の発信型の教育協力を追求しようとするトーンが支配的であったのが特色であった。懇談会は、前半で、改めてわが国の国際教育協力の基本理念を整理するとともに、「ダカール行動枠組み」への対応をにらんで、初等中等教育を中心に集中的に議論して、基本方針を策定する作業を行う。2001 年 12 月に提出された中間報告では、まず、国際教育協力の意義を次のように表現した。以下、すこし長くなるがここに引用しよう。なぜなら、それは、わが国の国際教育協力の理念を、簡潔かつ明瞭に表明したものであり、1990 年代以降、さまざまな場や機関で論じられてきた、わが国の国際教育協力の理念をめぐる議論の一つの到達点を示すものであると思われるからである。

「教育は、家庭教育、学校教育、社会教育などのさまざまな形において、人間の一生を通じて実現されるべきものであり、人格形成と、人権、環境、経済産業等のあらゆる領域の基盤を形成するものである。とりわけ、最大の課題である貧困に対して教育は、人間の潜在的な能力の開発を促すため、開発途上国が自らの努力によって貧困から脱出し持続的に発展していくための基盤づくりに大きな役割を果たすことができる。さらに教育は、人々に自ら考える力を与え、対話を通じて他者や他文化を理解する力、国際協調の精神を重んじる態度を育むことができる。

我が国は、戦後、教育を国づくりの基本とし、『米百俵』の精神をもって復興してきた。国民生活、経済活動のあらゆる領域の基盤となる教育に人的・物的資源を傾注するかかる経験は、開発途上国、そして、世界各地でみられる紛争地域での紛争解決後の国づくりにとっても大いに参考になり得る」。

「教員が開発途上国において国際教育協力に従事することによって、コミュニケーション、異文化理解や概念化の能力を身に付け、国際化のための素養を児童・生徒に

波及的に広めるならば、『内なる国際化』を促進し、相互理解と相互依存の必要性がますます高まる国際社会に対応できる日本人の形成にも資することができる。

さらに、開発途上国と我が国との間では、教育を成立させている歴史や社会文化が大きく異なることから、我が国から派遣された教員が、両国の教育経験を比較することにより、我が国の教育の良い点を再認識したり、国内の教育に生かせる点を発見できる。このため、教育協力に参加した教員は帰国後に自身の経験を教育の現場に還元できるようになり、我が国の教育の質を直接的に高めるという効果もある。

続いて、中間報告は、「わが国は、今後、初等中等教育分野に対する協力を重点的に強化し、ダカール行動枠組みの目標達成に向けて協力していくことが重要である」と指摘し、国際教育協力の最優先課題が初等中等教育分野にあることを明言する。そしてそのために、以下のような六つの「新たな取組み」が必要であるとする。

- (1) 我が国の教育経験を生かした国際協力
- (2) 紛争解決後の国づくりにおける国際教育協力
- (3) 協力経験の蓄積と伝達を行うための教育に関する拠点システム
- (4) 国際教育協力への国民参画(NGO、教育関係団体との連携の強化)
- (5) 現職教員の活用による「日本人の心」が見える協力の促進
- (6) 学校を地域の教育拠点とした効果のある協力

わが国の教育経験、紛争後の教育復興、拠点システム、国民参加、現職教員活用というこの後の、国際教育協力施策の焦点となるキー・タームがここに出揃っている。ちなみに、(6)の意味は、従来からの学校建設プロジェクトに、そこを拠点とするソフトの協力(青年や親に対する識字やライフスキルに関する幅広い教育活動を併せて行う)という提案である。これは後に「住民参画型学校運営」プロジェクトと呼ばれることになる。

この後、中間報告書において、提言された事項のうち、詳細な検討を要請された二つの項目、すなわち「わが国の教育経験の活用等」および「途上国協力への現職教員参加促進」に関して、ODA 実施関係者、文部科学省、教育 NGO ネットワーク、教育委員会などから構成されるタスクフォースが設置され、それぞれの課題について約4か月にわたって集中的に制度設計を検討する作業を行った。4月に再開された後半の懇談会では、対象を狭義の国際教育協力に限定することなく、大学による国際開発協力促進のための環境整備を議論するという三段構えの審議となった。懇談会会合は、合計 10 回開催され、翌 2002(平成 14)年 7 月に最終報告書を提出している。

こうした審議経過を反映して、最終報告書は、二部構成となっており、第一部は、「ダカール行動枠組み」へのわが国の対応を中心とした初等中等教育分野での国際協力とそのた

めの国内体制の整備(拠点システム)の提言、第二部は、大学における国際開発協力促進のための方策を幅広く提言する内容となっている。

第一部は、基本的に、中間報告を再掲するものであるが、「我が国の教育経験を生かす」と「現職教員の活用」に関しては、タスクフォースでの検討を踏まえて、内容がより具体化されて形で提示される。「ダカール行動枠組み」で掲げられた目標にそって、我が国の教育協力に活用できる可能性が高い分野として、幼稚園教育、理数科教育、環境教育、家庭科教育、健康教育(学校保健・学校給食を含む)、教員研修制度、学校施設(中長期的な施設計画策定手法および、地域コミュニティの拠点としての学校施設)、障害児教育、職業教育、女性教育の十分野を指摘する。この他に、教育行政、学校運営等の分野横断的課題があるとする。

さらに、これらの分野と課題を、(1)開発途上国での教育経験の豊富な分野(理数科教育、教員研修制度、職業教育、それに教育行政、学校運営等の分野横断的課題)、(2)協力経験の浅い分野(その他の分野)とに分類し、両者については異なる方策をとるよう求める。前者では、「要請ごとの個別的な対応ではなく、分野や課題ごとに共通し活用できる経験を取りまとめ、共有化し、派遣者などに伝達しておくことが重要である」とする。当面は、開発途上国からのニーズが引き続き高い、「理数科教育」、「教員研修制度」と「分野横断的課題」を中心とすることが適当であるとする。後者の分野では、「我が国の教育経験について、開発途上国に必ずしも十分な情報や理解があるとは限らないことから、相互に対話・検討を重ね、・・・わが国の教育経験の有効性を実証してゆく過程が必要である」として、主として、我が国からの情報発信やフィービリティ調査を行うことを提案する。

もう一つの焦点とされた、現職教員の活用に関しては、平成14年度4月に青年海外協力隊「現職教員特別派遣制度」が創設されたものの、「依然とし応募数が十分ではない」という。現職教員参加の更に促進していくためには、「広報活動を更に積極的に行ない、幅広く関係者の理解を求めることが必要であり」、「また、派遣される現職教員に対し、あらかじめ基本的な活動内容の提示、協力の事例集や共通して活用できる教材等の提供、派遣前研修や派遣期間中の指導・相談を行うなどの、サポート体制を強化していくことが重要である」とする。また、協力隊の年齢制限を超える40歳以上の教員の派遣、退職教員活用についても検討を進めることを求める。

こうした、わが国の教育経験の活用及び現職教員の活用を促進してゆくためには、国内の実施体制として「拠点システム」が必要であるという。これは「あらかじめ我が国の協力経験やノウハウを国内で整備しておくことにより、協力要請に前もって備えておくことを可能とし、協力の質的、量的、さらにはタイミングの観点からも、開発途上国の要請に対して、的確に対応していこうとするのである」と説明された。「個別対応から体系的対応へ」がそのスローガンとされた。このため「国際教育協力に実績のある広島大学及び筑波大学の『教育開発国際協力センター』を拠点システムの中核としつつ、国立、公立、私立(大

学)及びNGO、民間企業等からなるネットワークを形成する」とその構想が示された。拠点システムの具体的な機能と活動として、①我が国の(経験の豊富な)主力となる教育協力分野を強化するための「協力経験の共有化」、②派遣される現職教員の支援(共有化された協力経験の伝達)、③協力経験の浅い分野の活動促進に対する支援、を求めた。

紛争解決後の国づくりにおける国際教育協力では、すでに平成13年11月末に文部省内に「アフガニスタン復興のための教育支援プロジェクトチーム」が設置され、支援活動が開始準備されており、平成14年4月の、アミン教育大臣来日の際には、当面の支援策として、①教育専門家の派遣、②わが国の女子大学のコンソーシアムによる女性教員研修、③ユネスコを通じて識字教育支援、④学校募金の支援、が提示されていた。最終報告では、アフガニスタン支援を具体例に、紛争解決後の国際教育協力を「引き続き、積極的に検討・実施してゆくことが必要であること」を指摘する。

第二部は、狭義の教育分野への支援に限定せず、大学における国際開発協力の促進に関する方策を述べる。先の第一次懇談会で提起された、(3)大学関係者による国際協力活動の推進、(4)コンサルタント業務における大学の機能の活用、の二つの項目を合わせて、さらに踏み込んだ提案をしたものと言えよう。

まず、現状における問題を次のように述べる。「大学による従来からの協力は、ほとんどが大学教員個人による協力であり、無報酬、すなわち、大学に対する人件費の補てん等がなく、協力期間中に授業や研究活動に欠員が生じる状況となっている。このため、大学側にとって長期間あるいは頻繁な協力が困難になっている。このような問題を解決するため、大学が国際援助機関との契約に基づき組織的に携わり、人件費、間接経費を得て、欠員等の補充に対応することが必要である」。報告書では、それを「大学教員個人による協力から、大学組織による協力への転換」と表現している。このような国際援助機関との契約に基づく国際開発協力プロジェクトの実施は、大学にとって「資金的な利点」のみならず、途上国での調査・研究など「研究資源としての魅力が大きい」。さらに「大学の国際的な認知度や名声にも反映され」、また、学生に対して開発途上国における実地経験を通じた教育を施すことが可能となるため「実践的な人材輩出にも効果が高い」と大学への還元効果を含めてその意義を強調する。しかしながら、現状では、さまざまな制約要因があり、これを改善するために、国立大学のみならず、公立、私立大学にも共通する課題として、次のような点をあげる。①大学における国際開発協力活動の基盤の形成、②国際援助機関との関係の構築と強化、③大学間及び大学とコンサルタント企業・海外大学との連携促進、④大学における実務能力の向上、⑤分野別の国際開発協力戦略の形成。

さらに、報告は、具体的に新しい組織の設置の提案に進む。上記の①～④は、わが国の大学と国際援助機関との間、あるいはコンサルタント企業・国内外の大学などの連携機関との間を結び付ける活動であるため、これらの間の結節点となり、両者の関係強化を図る役割を果たす「サポートセンター」の創設が必要であるとする。また⑤に関しては、先に

分野ごと設置された既存の「国際教育協力研究センター」にその役割を期待するが、これもサポートセンターと密接に連携して活動を行うことを期待している。

さらに最後に、報告書は、もう一つの組織の設置を提案する。「大学には、その知的な資源を国際開発協力活動に活かすという役割のほか、学問的省察を通じ時々の政策の妥当性を吟味する学問の府として、国内外の動向を的確に捉えた上でODA政策を客観的に研究するという役割も期待されている」という。こうした期待に応えるため、我が国の大学にODA戦略に関する研究・分析を担う独立した「国際開発戦略研究センター（仮称）」の設置を検討すべきであるとする。この組織については、第一次懇談会、および中間報告では触れられていなかったものであり、懇談会後半の審議で急浮上した構想であると思われる。

なお、2002年6月に開催されたカナナスキス・サミットの機会に、小泉首相から発表された「成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)」においても、第二次懇談会の議論が反映されているとしている。

VI. 第三次国際教育協力懇談会とその報告

第三次国際教育協力懇談会は、2006(平成18)年2月に設置された。第二次懇談会報告から約3年半ぶりのことであった。懇談会設置の環境としては、2000年に設定された、国連ミレニアム開発目標や「ダカール行動枠組み」の2015年までの達成が困難であるという見通しが明らかとなり、また、わが国のODA予算の削減傾向の中で、「選択と集中」「量から質への転換」といった、わが国のODA予算の効果的・効率的活用が求められている時であった。2004年4月には、国立大学の法人化がスタートしていた。懇談会は、木村孟 学位評価・学位授与機構長を座長とする11人の委員であり、懇談事項は、(1)今後の国際教育協力のあり方、(2)国際協力における大学等が有する「知」の活用、とされた。項目としては、第二次懇談会報告の第一部、第二部に対応した懇談内容になっている。

懇談会は、約半年間の間に8回の審議を行い、同年8月に、『大学発 知のODA ～知的国際貢献に向けて～』と題する報告書を提出した。報告書の題目にも現れているように、第三次懇談会での焦点は、むしろ後者の「大学を中心とした教育関係者の国際開発協力への参画のあり方について審議する」ことにあり、前者の国際教育協力に関しては、これまでの報告に基づき「実施された施策のレビュー」することに限定されていたのが特色であった。審議経過でも、(2)を先行させていた。

報告書では、前者は、II. 「わが国の特色が生きる戦略的な教育協力の推進」に示された。まず、今後の教育協力の基本的な方向性について、次のように記す。「基礎教育については、我が国が有する教育上の知見・経験の中でも国際的に比較優位を有する分野や高い効果の見込まれる地域・国を選択し、開発途上国の量的・質的向上や持続的発展を促す各種のノウハウの蓄積・共有化や人的協力・交流を重視した協力体制の整備・充実を進

める」。「アジア地域を中心に、わが国の知見・経験が活かせる高等教育・職業教育分野における協力を戦略的に取り組む」。ここでは、これまでの報告に見られなかったいくつかの特色がある。前者では、教育協力の対象として、「国際的比較優位を持つ分野や高い効果の見込まれる地域・国を選択し」として、これまでの、総花的、包括的な援助方針から、比較優位や援助効果を基準とした選択的なアプローチが主張されている。また、後者では、初等中等教育就学率が向上し、また、欧米諸国の大学の進出などが著しいアジア地域では、高等教育・職業教育分野における協力を戦略的に取り組む、として、ここにはじめて、「ポスト基礎教育」分野への進出に言及している。あえて「戦略的」という言葉が挟み込まれていることも、基礎教育分野では見られないものであった。

具体的な方策として、次のことを提言する。(1)基礎教育分野における質的向上・持続的発展の促進、の項目では、①教育関係者を通じた教育ノウハウの提供、②理数科教育などの我が国の教育上の知見・経験のオープンリソース化、③基礎教育協力を携わる国内関係者相互のネットワークの形成、④南南協力への積極的貢献、の四点が指摘されている。②で上記の国際的な比較優位を有する分野として、理数科教育、教育行財政、学校改善・校内研修などが挙げられており、第二次報告で、「我が国の協力経験の豊富な分野」と呼ばれたものとはほぼ重なるものであることが分かる。ここでは、④の南南協力への支援への言及が唯一の目新しいものである。(2)高等教育・職業教育分野における協力の拡充、では、①息の長い協力・交流を進める戦略(ODA協力と恒常的な大学間交流のリンク等)の実現、②高等教育・職業教育分野における知見・経験の蓄積・共有化、③アジア地域における高等教育に関する相互理解の促進、を挙げているが、ここでの提案は、わが国の大学の国際展開をもにらんで、協力のための環境整備を求める段階にとどまっており、この分野での具体的方策にまで踏み込むものではない。

この他に、(3)わが国教育協力関係者の連携の促進等 では、①協力における連携の促進、②国際開発協力人材の育成のための連携協力、③国際機関との連携の促進、④初等中等教育現場における国際理解教育の充実、⑤地域における外国人のための日本語教育の充実、を指摘する。いずれも、「教育協力全般にわたり、限られたリソースの中で効果的・効率的な教育協力を進めため、関係者相互の緊密な連携体制を整備する」ことを求めるものであり、既存の方針や事業を再確認するものにとどまる。

第三次懇談会報告の中心は、Ⅲ、「我が国の大学が有する『知』の活用」にあった。これは、第二次懇談会報告の第二部「大学における国際開発協力の促進」において指摘されていた、大学による国際開発協力への関与の促進、大学によるODA関連プロジェクトの受託、コンサルタント業務への進出等を、さらに一層、具体的な形で推し進めることを提案するものと読むことができる。

まず、大学の知を活用する意義・大学が担う役割について次のように述べる。「貧困・飢餓、災害、地域紛争、感染症といった地球的規模の困難が課題解決に向けて、先進各国は

資金面だけでなく、知的貢献が求められている・・・我が国が国際社会において責任ある役割を担い、知的貢献を果たすためには、知的源泉として大きな責務を有する大学を有効活用し、国際開発協力の質的向上に役立てていくという視点が必要である。このような国際貢献は、教育、研究、社会貢献という大学の役割の一翼を担う重要な取組であると言える」として格調高く大学の使命を論ずる。ただし、これに続けて「特に、自然科学分野に比べ競争的研究資金の種類が少ないといわれる人文・社会科学分野においては、国際競争開発への参画により、外部資金を得て・・・大学側にとっても参画することの意義は大きい」と、大学側の本音とも言える世俗的な意義付けをすることも忘れていない。

次に取組を期待する環境整備の方策として、(1)大学の知を活かし得る体制の整備、(2)大学の国際協力活動への支援、(3)参画する大学に求められる改善事項、(4)サポートセンターの抜本的改善の見直し、の四点を指摘する。(1)に関して、①大学の援助リソース(研究成果や高度人材要請機能)に関する見本市機能の創設、②知的ネットワークの形成、③プロジェクト・コーディネーターの育成・確保、を挙げる。いずれの場合も、「サポートセンターが核となり」と記述されているように、第二次懇談会の報告を基に、すでに発足していた「国際開発協力サポートセンター」の拡充を体制整備の鍵としている。プロジェクト・コーディネーターという新しい職種の創設に言及していることが注目される。(2)の大学への支援に関しては、②において、競争的研究資金における国際開発協力への配慮をあげ、「競争的研究資金は、その性格上学術的見地から選考されるのが当然であるが、開発途上国の開発ニーズに対応した研究に対しては研究成果の社会的還元という観点からの配慮も期待される。特に、地域研究等の中には、国際開発協力を進める上で有益な研究も多く、ODA予算による支援を含め、特段の配慮が期待される」とまで踏み込む。従来、あまり社会から注目されず科学研究費補助金等の獲得においても、苦慮してきた開発途上国研究者や地域研究者にとっては、きわめて心強い朗報であろう。表現においても、具体性の点においても、本報告で、最も重視されていると思われるのは、(4)のサポートセンターの抜本的な見直し、であろう。「サポートセンターは大学の国際協力プロジェクト受託促進を目的に、平成15(2002)年から活動を行ってきたが、これに留まらず、広く大学の組織的な国際協力活動に対する支援を行うこととする。加えて、NGOを含めた教育関係者が参画する国際協力活動全般に対する支援を行う。その際、・・・学术交流に関連した事業を実施している機関をはじめ、種々の機関との連携・協力を強化する」という。このため(1)で指摘した新たな取組に加えて、以下の取組を開始するとする。

①目利き人材によるコンサルテーション。かれらの役割は「援助機関や大学OBなどのシニア人材も活用し、大学の有する知的な援助リソースに関し専門的な見地から技術的なアドバイスを実施する」ことにあるとする。「目利き人材」という古典的な表現で「援助機関や大学のOBなどのシニア人材」としてそのイメージまで示している。

②大学相互の協力体制構築のためのコーディネート。複数の大学等が参画する国際協力

活動におけるネットワーク化を促進するため、サポートセンターがコーディネート機能を担う。サポートセンターについては、・・・将来的には、大学関係者による主体的な運営体制の下、NGOや経済界など援助関係の多様な人材が集う場所へと移行していくことが望まれる」とさらなる機能拡張への期待をにじませている。

Ⅶ. 体制整備、予算措置、制度化への動き

こうした約10年間にわたる国際教育協力にかかわる懇談会での審議、合計四回の政策提言を受けて、文部省は、順次、体制の整備、予算措置、制度化への取組みを行ってきた。懇談会報告の分析から明らかなように、懇談会での審議事項は、当初は、開発途上国の教育分野、とりわけ初等中等教育分野を中心とした支援のあり方を検討するという限定されたものとしてスタートするが、しだいに、教育分野に限定せずに、わが国の大学の国際開発協力への関与、ODA事業への積極的な参画の可能性を議論するものへと焦点を拡大させてきた。したがって、これを受けての文部科学省の政策的対応も、狭義の国際教育協力方策ともよべる前者と、大学等の国際開発協力促進策である後者との区分することができる。広島大学と筑波大学に設置された「教育開発国際協力研究センター」は、おそらく、両方の機能の重なる部分に位置するものであると考えられる。以下、時系列的に、文部省の主な政策的取組みを整理してみよう。前述のように、これに先立ち、すでに1994年には、文部省とJICAおよびOECDとの間での幹部職員の人事交流がスタートしていた。2001年1月の省庁再編により文部科学省となった際に、従来の国際企画課教育文化交流室は、国際課国際交流政策室となり、さらに2002(平成14)年1月に「国際協力政策室」と改称されている。

(1) 狭義の国際教育協力推進のための取組み

- ・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(JEF)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「国際協カイニシアティブ」教育協力拠点形成事業に再編

(2) 大学等の国際開発協力推進のための取組み

- ・1999年4月 名古屋大学「農学国際教育協力研究センター」設置
- ・2000年4月 東京大学「医学教育国際協力研究センター」設置
- ・2001年4月 豊橋技術科学大学「工学教育国際教育研究センター」設置
- ・2002年4月 名古屋大学「法政国際教育協力研究センター」設置
- ・2003年4月 国際開発協力サポートセンター・プロジェクト発足
- ・2003年4月 政策研究大学院大学「国際開発戦略研究センター」設置
- ・2007年4月 「国際協力イニシアティブ」開始

以上のように、文部科学省は、第二次懇談会報告を受け、2003(平成15)年度から、初等中等教育分野等の協力強化のため「拠点システム」構築事業と、大学による開発援助機関からの援助プロジェクト委託活動を促進するため「国際協力サポートセンター・プロジェクト(SCP)」事業を開始した。また、拠点システム事業の一環として、広く国内外から関係者が一堂に会して国際教育協力のあり方についての率直な意見交換、交流を行う場として「国際教育協力日本フォーラム」(Japan Education Forum)が開催されることとなり、2004年3月、国連大学において第一回フォーラムが開催された。これは、外務省、文部科学省、広島大学、筑波大学の四者による共催であった。2007(平成19)年には、第三次報告を受け、従来の拠点システム、サポートセンター・プロジェクト、さらに新規事業として、開発援助ニーズ(課題や要望)と我が国大学の援助リソース(人材や教育研究機能など)の有機的な結合と分野別の助言を効果的に行うことを目的にした「分野別ネットワーク」形成構想を統合する形で、「国際協力イニシアティブ」を開始する。このため、従来の拠点システム事業は、「国際協力イニシアティブ」教育協力拠点形成事業と呼ばれるようになる。

教育協力拠点形成事業は、大学、法人格を持つNGO、任意団体を対象にした公募により採択される。たとえば、平成20年度の事業では、(1)教育研究に関するわが国の経験の活用、(2)教育研究に関するわが国の経験の活用(ESD)、(3)青年海外協力隊派遣現職教員の支援、(4)教育研究に関するわが国の経験の発信(ESD) (5)知的支援ネットワークの形成、(6)関連情報の整備・管理の六分野の活動にたいして公募が行われ、(1)13件、(2)6件、(3)5件、(4)4件、(5)1件、(6)1件の課題が採択されている。合計20校の国立・私立大学、一つの教育NGOがそれぞれの課題について国際教育協力に係るモデル形成事業を行っている。(6)の関連情報の整備・管理の事業は、筑波大学教育開発国際協力研究センターによる「『国際協力イニシアティブ』教育協力拠点形成事業全体に係る成果品の収集と管理」である。

むすび

ジョムティエン会議以降、とくに、1990年代半ば以降における文部科学省の国際教育

協力事業への取組みは、確実に、前進してきたと言えよう。全体で四次にわたる国際教育協力懇談会の審議は、文部科学省関係者、地方教育委員会、学界、援助実施機関、マスコミ、経済界などを代表する多彩な委員を集め、わが国の国際教育協力の在り方をめぐって、さまざまな角度から論議を重ねてきた。これほどの集中的な審議は、先例を見ないものである。こうした審議を経て、少なくとも狭義の開発途上国の教育分野への支援、特に、基礎教育分野支援のために、当面、わが国において実現可能性のあると思われる政策メニューは、ほぼ出揃ったといえるのではないだろうか。また、この間に、文部科学省、大学関係者とJICAをはじめとする援助実施機関関係者との関係は、大きく改善され、相互交流の機会も拡大した。今や、相互に不可欠のステイク・ホルダーとみなしあう関係がほぼ定着しつつある。この間に、青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」という、世界に類例を見ないわが国独特の国際教育協力の形態が誕生したことは、特筆されることであると思われる。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、定例化され回数を重ねている。開発援助人材の育成機関として設置された大学院国際開発(協力)研究科には、開発途上国の教育分野の開発支援を視野に入れて、教育学研究者も教授スタッフに組み入れられている。この10年ほどの間に、離陸期にあったわが国の国際教育協力事業は、広島大学と筑波大学の「教育開発国際協力研究センター」の精力的な活動を両翼の推進力として、ようやく安定飛行に入りつつあると言えるかもしれない。

【参考・引用文献】

- ・内海成治 『国際教育協力論』 2001年 世界思想社
- ・内海成治 「JICA の教育協力について」 『開発教育』 52号 2005年 60-69頁
- ・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年 11月
- ・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
- ・国際教育協力懇談会 『中間報告』 平成13年 12月
- ・国際教育協力懇談会 『最終報告』 平成14年 7月
- ・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～』 平成18年 8月
- ・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年
- ・国際協力事業団 『教育援助検討会報告』 平成3年 3月
- ・国際協力事業団 『開発と教育 分野別援助研究会報告書』 平成6年 1月
- ・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』 平成6年
- ・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」
『国際教育協力論集』) 第10巻第2号 2007年 10月 41-53頁
- ・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年 3月 149-166頁

- ・ 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年10月 113-127頁
- ・ 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』平成8年6月
- ・ 「成長のための基礎教育イニシアティブ (BEGIN)」平成14年6月
- ・ 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 平成18年12月
- ・ 文部省 『学制九十年史』昭和39年
- ・ 文部省 『学制百年史』昭和47年
- ・ 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> 昭和49年
- ・ 文部省 『学制百二十年史』平成4年
- ・ 文部省 『文部省のODA——開発途上国の人造り等への協力』1996～1999年版
- ・ 文部省学術国際局留学生課『我が国の留学生制度の概要』各年度版
- ・ 文部科学省『文部科学白書』各年度版
- ・ 『文部科学省幹部職員名鑑』各年度版 文教ニュース社
- ・ 国際協力イニシアティブ教育協力拠点事業ホームページ
initiative.criced.tsukuba.ac.jp
- ・ 文部科学省ホームページ 国際教育協力
www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/kyouiku/main5_a9.htm

第四章 外国人教員研修留学生制度による現職教員の受入れ

はじめに

わが国の国際教育協力事業について議論する時、比較的長い歴史を有するにもかかわらず、一部の大学関係者を除いてあまり良く知られておらず、ともすると見落とされがちなものに、外国人教員研修留学生制度による開発途上国の現職教職員の研修事業がある。この教員研修留学生プログラムは、国費外国人留学制度のなかにおける新しいカテゴリーとして、1980年に創設されたものである。これは、開発途上国の初等中等学校の現職教員、教員養成機関の教員等を対象として、わが国の教員養成大学、教員養成学部において、1年半の間、大学院レベルの特別研修を提供するという留学生制度である。わが国の国費留学生制度は、元来、開発途上国の人材育成支援を主要な目的に発足したのであり、事実、国費留学生の大多数は開発途上国からの留学生である。その意味で、留学制度全体が、広い意味では、国際協力事業と位置付けられるかもしれないが、この教員研修留学生プログラムは、ターゲットを開発途上国の教育現場の現職教員に絞り込み、わが国の教員養成機関で研修を行うという独特なものであり、まぎれもなく、開発途上国の教育分野での人材開発を支援する教育協力事業と呼べるものである。ここでは、その制度の歴史と現状を明らかにする。

I. 教員研修留学生プログラムの発足と発展

わが国の国費外国人留学生招致事業は、1954(昭和29)年に開始された。招致する留学生は、外国の大学を卒業してからわが国の大学、大学院等において研究を行う「研究留学生」と、高校卒業後わが国の大学学部留学する「学部留学生」の二種類とされた。研究留学生は、一部は、欧米諸国からも招致されるが、学部留学生の場合、その対象はアジア諸国のみに限定されていた。1962年、文部省で、留学生関係の事務を所掌していた調査局国際文化課長であった佐藤薫は、当時の国費留学生招致プログラムの特色を次のように説明している。「わが国はアジアの一員であることの自覚と責任感から、昭和27、28年から、それぞれの要請に応じ、経済援助、技術援助をはじめると至った。この経済援助、技術援助の一環として、あるいは経済援助にさきがける人づくりの一つの協力方策として、とりあげられたのが留学生招致である。・・・この学部留学生招致制度は、わが国が、世界諸国にさきがけて実施した独自のものであるが、その狙いとする所は、大学等の数が少ないアジア諸国の、国づくりの指導者養成に協力しようとするところにある」(佐藤 昭和37年 233頁)。1954年、最初の留学生23人を受入れたのを皮切りに、国費留学生は、しだいにその数を増していった。

それから 25 年後の 1979(昭和 54)年、上記の研究留学生、学部留学生の他に、新しく、「日本語・日本文化研修留学生」プログラムが追加された。これは、「自国において、日本語、日本文化を専攻する学部学生を対象に、日本での研修の機会を提供することを目的にする」ものであった。期間は一年間とされた。

教員研修留学生プログラムは、この翌年、1980 年に創設された。ちなみに、さらにその 2 年後の 1982 年には、「高等専門学校留学生」と「専修学校留学生」の二つのカテゴリーが国費留学生制度に追加されている。1980 年前後に、わが国の国費留学生制度は、プログラムの多様化を推進し、ほぼ今日にいたる形態を整えたといえる。これ以降は、新しい類型としては、2001(平成 13)年に、「ヤング・リーダーズ・プログラム留学生」[若手行政官等対象]が追加されただけである。ちなみに、当時の中曽根首相の諮問機関「21 世紀への留学生政策懇談会」が「留学生受入れ 10 万人計画」の構想をうちだすのは、この直後 1983(昭和 58)年 8 月のことであった。

時代背景としては、1979 年 5 月に、フィリピンのマニラで開催された第五回国連貿易開発会議(UNCTAD)に出席した当時の大平首相が、一般演説を行ない、その中で、80 年代に向けて、わが国の国際協力の指針にふれ、またその中で「人づくり」の必要性とそのため協力をおわが国の援助政策の基本とすることを表明したことが、こうしたプログラムを発足させる推進力となったと言われている(高倉 他 1988 年 p.85)。

教員研修留学生プログラムの創設に際して、当時の文部省内で、その理念や制度設計について、どのような検討がなされたかを知るための資料類は、残念ながら入手できていない。当時の文部省白書には、「さまざまな留学生の教育需要に応じて国費留学生制度の多様化を図っており、昭和 54 年度には日本語・日本文化研修制度を、55 年には開発途上国の現職教員等を対象とした教員研修留学生制度を創設した」(文部省 昭和 55 年 219 頁)、と述べられているのみである。研究留学生(大学院 2 年以内)、学部留学生(5 年間)というそれぞれの課程の履修年数に対応した既存の留学生プログラムにたいして、研修留学生とあえて「研修」を明示し、期間を一年間にするという短期の留学生プログラムは、すでに日本語・日本文化研修留学生プログラムで先例ができていた。大学院レベルの研修ながら、期間一年半で、あくまで現職教員としての職能成長を目的とする研修であり、修士号の取得を目的とするものではない、という制度設計は、それなりの合理性と説得力をもっていたのではないかと推測される。教員研修留学生は、英語では Teacher-Training Students と表記された。

1980 年初頭までには、各国の在外公館への募集要項の通知、また、最初の受入れ機関となる大学との連絡調整などが進められていたものと推測される。こうして、1980 年 10 月に、東南アジアの ASEAN 五カ国(タイ、マレーシア、インドネシア、フィリピン、シンガポール)から 40 人の教員研修生が来日した。日本側の受け入れ大学は、筑波大学、千葉大学、横浜国立大学、愛知教育大学、広島大学の五校であった。翌 1981 年には、人数が 60

人となり、対象国も前記アセアン諸国以外に、ミャンマー、韓国、中国、メキシコ、ブラジルと拡大された。受け入れ大学も、静岡大学、神戸大学、岡山大学が加わり八校となった(村田他 昭和 59 年 23 頁)。

新規受入れ人数は、その後も、80 人、90 人、95 人、110 人、120 人、130 人、140 人と毎年、増加され、1989(平成元)年には 145 人となる。その後数年 145 人が続くが、平成 6 年には、155 人へと増え、今日まで毎年 155 人体制が続いている。受入れ大学も、53 校にまで増加している。募集対象国・地域は、現在では、84 か国の開発途上国にまで広がっている。制度発足以来、平成 21 年度までの 30 年間で、累計で 4,000 人をこえる教職員が、この教員研修留学生プログラムを通じてわが国の大学で学んできたことになる。

II. 制度設計

最新の 2010 年度教員研修留学生の募集要項から、教員研修留学生の制度と特色をみれば、以下のようなものである。

「応募者の資格および条件」

- ・対象：日本政府と国交を持つ国。ただし、募集時に、日本国籍を有する者は応募の対象にならない
- ・年齢：応募時で 35 歳未満。
- ・学歴：大学又は教員養成校を卒業した者であり、自国の初等・中等教育機関の現職教員及び教員養成校の教員であり、通算 5 年以上の現職経験がある者。なお、現職の大学教員は対象とはしない。
- ・日本語能力等：日本語を学習し、かつ日本語で研究指導を受けようとする者。また日本で研究に従事し、生活に適応する能力を有すること。
- ・その他：帰国後に復職のうえ、学校教育に関する研究成果を、帰国後も教職において活用できること。

「選考手続き」

大使館等の在外公館に、募集要項(和文、英文)及び日本側での受入れ大学が作成する『教員研修留学生ガイドブック』(和文、英文)が送られる。応募者は、これにより、必要提出書類を作成し、公館窓口に提出する。在外公館は、申請書類および面接等に基づき、一次選考を行う。この際、渡日後の日本語教育の参考とするため、日本語及び英語の筆記試験を行う。第一次選考合格者は、在外公館から文部科学省に推薦される。文部科学省は、第一次選考合格者について最終選考を行ない、採用者を決定する。

「大学への受入れ及び大学における専門研修」

研修生の各大学への配置は、文部科学省が研修希望分野等を勘案の上、大学と協議して決定する。この決定に対する異議は認めないという。大学における研修は、原則として日本

語で行われる。日本語能力が不足する留学生は、配置された大学又は文部科学省が指定する大学の日本語研修コースで日本語教育を受ける。日本語教育期間は、最初の6か月間であるが、受入れ大学によっては研修と平行して、日本語教育を実施する場合がある。研修は、①一般コースと②各大学の特色を活かした特定の分野をあらかじめ示した特別プログラムからなり、主に学校経営(教育行財政、学校経営等)、教育方法(教授・学習システム論、教育課程、教育評価等)、専門教科研究(数学、物理、化学、体育等)、及び見学実習(授業参観、特別教育活動への参加、教育研究施設見学)等からなる。留学生の希望研究テーマを考慮し、適宜柔軟な指導計画を組むことも可能としている。所定の課程を終了した者には修了証が与えられる。なお、この制度は学位の取得を目的とするものではない。したがって、日本政府(文部科学省)奨学金留学生として本プログラムの途中又は修了直後に大学院の修士課程、博士課程に入学することはできない

「奨学金等」

教員研修留学生には、往復渡航費(航空券)が支給される他、毎月の奨学金(2009年には月額152,000万円)が支給される。大学の入学金、授業料等は日本政府が負担する。

募集要項を、大学院レベルの研究留学生のものと比較してみると、現職教員の経歴、および帰国後の教職への復帰等の条件、期間が1年半と2年(ただし、研究留学生でも、正規の修士課程ではない、研究生、科目履修生、聴講生として在籍する場合は1年半)の違いを除けば、両者に大きな相違はみられない。原則として半年間の日本語予備教育の実施も同じであり、毎月の奨学金の同額である。在外公館での第一次選考の実施も同じである。ただし、研究留学生には、在外公館での第一次選考を経る者の他に、各国の大学の学長から文部科学省大臣に対して直接推薦を受けつける大学推薦という方式もある。

Ⅲ. 受入れ校とプログラム

2009年度の教員研修留学生の受入れを表明し、一般コースおよび特定プログラムのガイドブックを作成している大学は以下のものである。

「一般コース」

大学名	過去の受入れ実績	新規受入れ定員
1. 愛知教育大学	2004年～ 20名	12名
2. 秋田大学	2003年～ 5名	5名
3. 千葉大学	2008年度 8名	約20名
4. 愛媛大学	2007年度 3名	10名

5. 福井大学	毎年 4~5 名	10 名
6. 福岡教育大学	7 名	21 名
7. 福島大学	1993 年~ 19 名	3 名
8. 岐阜大学	過去 5 年で 10 名	5 名
9. 群馬大学	2003 年~ 7 名	13 名
10. 弘前大学	1983 年~ 50 名	5 名
11. 広島大学	1980 年~ 279 名	30 名
12. 北海道教育大学		約 10 名
13. 兵庫教育大学	2004 年~ 19 名	10 名
14. 茨城大学	2005 年~ 2 名	3 名
15. 岩手大学	9 名	3 名
16. 上越教育大学	2004 年~ 6 名	10 名
17. 香川大学	2006 年~ 3 名	5 名
18. 鹿児島大学	2 年に 1 名程度	3 名
19. 金沢大学	2006 年~ 8 名	6 名
20. 神戸大学	毎年 2 名程度	4 名
21. 高知大学		若干名
22. 熊本大学	2006 年~ 10 名	33 名
23. 京都工芸繊維大学		2 名
24. 京都教育大学	2004 年~ 30 名	8 名
25. 三重大学	2005 年~ 3 名	7~9 名
26. 宮城教育大学	2005 年~ 13 名	8 名
27. 宮崎大学	3 名	3 名
28. 長崎大学	過去 10 年で 18 名	8 名
29. 奈良女子大学	過去 10 年で 10 名	3 名
30. 奈良教育大学	過去 5 年で 8 名	11 名
31. 鳴門教育大学	2000 年~ 48 名	約 10 名
32. 新潟大学	2005 年~ 3 名	10 名
33. 大分大学		3 名
34. 岡山大学	1980 年~ 177 名	12 名
35. 大阪大学	2008 年 2 名	6 名
36. 大阪教育大学		12 名
37. 琉球大学	1993 年~ 14 名	8~9 名
38. 佐賀大学	過去 7 名	6 名
39. 埼玉大学		2 名

40. 滋賀大学	1名	5名
41. 島根大学	過去5年11名	10名
42. 信州大学	2004年～3名	3名
43. 静岡大学	1982年より受入れ	7名
44. 東京学芸大学	2008年10名	20名
45. 東京外国語大学		10名
46. 鳥取大学	2002年～7名	4名
47. 富山大学		5名
48. 筑波大学	1980年～263名	10名
49. 宇都宮大学	2008年6名	10名
50. 山形大学	2004年～3名	5名
51. 山梨大学	2001年～5名	5名
52. 横浜国立大学	過去5年で39名	10名
53. 和歌山大学	2008年度4名	16名

「特定プログラム」

大学名	プログラムの特色	新規受入れ定員
1. 愛媛大学	日本型教育の総合的研修プログラム	5名
2. 北海道教育大学(釧路校)	へき地小規模校での教育に関する研修	数名
3. 茨城大学	社会科の教育研究方法の習得	2名
4. 京都教育大学	連合教職大学院: 現職教員とフィールドワーク で学ぶ「日本の教育」	6名
5. 宮城教育大学	ユネスコ・スクールと持続発展教育(ESD)研修	10名
6. 奈良教育大学	現職日本語教員研修プログラム	4名

<出典> 教員留学生留学生ガイドブック 2009年版

1980年の発足時には、わずかに5校のみであった受入れ校は、2009年には、教員養成学部を持つ全国のほぼすべての国立大学、さらに、京都工芸繊維大学(理科教員研修)、東京外国語大学(日本語教員研修)、大阪大学(日本語教員研修)、神戸大学、奈良女子大学、筑波大学と教員養成系の学部を持たない大学もこれに加わり、全部で53校が教員研修留学生の受入れ体制を整えている。各大学が用意する受入れのガイドブック(和文と英文、同じものは文部科学省のホームページにも掲載される)の情報量は限られているが、それぞれの大学は、自校の伝統や特色、所在地の地域情報、国際交流活動や留学生受入れの実績、研修プログラムの概要、宿舍情報等を記載し、また、大学によっては、留学生受入れの可能性や実績のある教官の氏名を明示しているものもある。応募者は、上記のガイドブックに

より、留学を希望する大学および研修コースの種類を選択し、順番を付けて三つ選択し、申請書に添付する。

ちなみに、一般コースと特定プログラムとの違いについては、次のように説明されている。

「一つは、皆さんが学校で教えている各教科に関して、研究テーマを設定し、一人の教員のもとで研修し、より専門的で深い知識を身につけることを目的とした一般コースです。もう一つは、特定の分野やテーマを研修大学が設定しており、そのテーマについて、複数の教員と複数の教員研修留学生在が共同で、一定程度共通した研修を受ける特定プログラムです。他の教員研修留学生在や教員との議論などを通じて、一つの教科に限らず幅広い知識を身につけることを目的としています」。

IV. 研修プログラムの構成

研修の具体的プログラムについては、原則として、来日する10月から最初の半年間に「日本語および日本に関する研修」を行うことは原則とされているが、後半一年間の専門教育研修の内容に関しては、明確な基準は定められていない。最初から受入れ校となった筑波大学は、その経験を次のように述べている。「教員研修留学生制度は文部省の留學生プログラムであるが、統一され定式化された指導計画がしめされているわけではなく、各受け入れ大学が独自に企画し実施することが原則とされてきている。・・・これまでは、国際的な教員研修制度の一つの実験例として、試行錯誤のなかでこのプログラムが実施されることが許されてきた」(高倉 他 1988年 94頁)。

最初の半年間の日本語教育に関しては、大多数の大学では、自校の留學生センターや国際交流センター等で行っているが、日本語教育の面において十分な対応能力を持たない十数校の大学では、「文部科学省が指定する大学で日本語コースを受ける」として、近隣の大学に日本語教育のコースの提供を委ねている。この場合、受入れ大学での研修は、実質的には後半の一年間ということになる。日本語教育は、この後も、時間は減少するが、研修生の能力や希望に応じて、各大学において継続的に提供される。専門教育に関しては、各校が独自の内容と指導方法を工夫している。ほぼ共通するものとして、講義(日本文化・日本事情、日本教育入門、日本語教育用語解説、教育史等)、演習、指導教員による個別指導、附属校での授業観察、教育施設・学校見学、各種の交流会、研修旅行、ホームステイ等が組み合わされることが多い。授業等は、基本的に日本語で行われるが、一部の科目については英語で提供する、あるいは、個別指導を英語で行うなどと記載している大学もある。また、多くの大学で、研修の終わりに、「修了論文」や「最終レポート」の作成が要求される。大学によっては、研修を補助し支援するために、学生・院生や若手教員をチューターとして配置するところもある。

2009年度、「特定プログラム」は、六つの大学で行われている。いずれも、一般コースも受入れている大学であり、それとは別枠で一定分野に特化した研修プログラムを提供しているのが特色である。愛媛大学は、「日本型教育の統合的研修プログラム」と銘打ち「幼稚園から高等学校、特別支援学校まで、幅広く多岐にわたる高度な専門教育を、教育現場との密接な連携を生かしながら行う。日本の教育や文化について、多面的かつ実践的に高度な内容を学ぶことができる」とする。北海道教育大学釧路校は、へき地小規模校での教育の実践的課題について研修を行うユニークなものである。茨城大学は、社会科教育法に、また宮城教育大学は「持続発展教育(ESD)」に特化したプログラムを提供する。京都教育大学は、連合教職大学院(京都教育大学が中心となり、京都産業大学、京都女子大学、同志社大学、同志社女子大学、佛教大学、立命館大学、龍谷大学の京都7大学連合で設立)を基盤に、フィールドワークを重視したプログラムを提供するという。奈良教育大学は、日本語が外国語として教えられている国で日本語教育をしている中等学校教員のための研修をめざす。

V. 研修成果の報告

一年半の研修の成果は、多くの大学の場合、修了論文、最終報告書の作成という形で提示される。以下のものは、最近、筑波大学で研修を行った研修生が提出した最終報告書の主題の事例である。ちなみに、同大学では、これらの報告書の他に、研修生の指導にあたった指導教員・チューター等の感想や意見、研修生の手記等をまとめた『外国人研修留学生最終プログラム報告書』を作成、発行している。

【第24期(2003年10月～2005年3月)】

- (1) English Curriculum Management in Lower Secondary School: Comparing Between Thailand and Japan in the Period of Education Reform
(タイ 中等学校英語教員)
- (2) Comparative Study on Leading Institutions that Grant Educational Provisions and Services to the Visually Impaired in Japan and Philippines
(フィリピン 特別支援学校教員)
- (3) 韓国における学校カウンセリングの課題——日本の学校カウンセリング体制を基にして——
(韓国 小学校教員)
- (4) 韓国人における日本語学習時の誤用傾向
(韓国 中等学校日本語教育教員)
- (5) 韓国の日本語教育におけるコミュニケーション・スキル教育
(韓国 中等学校日本語教育教員)
- (6) Exploration of Elementary School Student's Beliefs Regarding Classroom

- (韓国 小学校教員)
- (7) 中国の終身教育体制構想に関する研究——日本の生涯学習体系との比較を通して——
(中国 教育省生涯教育局)
- (8) The Inclusion for Special Children in Japan (ブラジル 特別支援教育教員)

【第26期(2005年10月～2007年3月)】

- (1) A Study of Parent-Teacher Relationships in Japanese School
(タイ 中等学校英語教員)
- (2) The Development of English Instructional Activities Emphasizing Drama Techniques for Enhancing the Language Skills (タイ 中等学校英語教員)
- (3) A Comparative Study on Lower Secondary School English Textbooks between Japan and Korea in the Perspective of Reading Material and its Activities
(韓国 中等学校英語教員)
- (4) 高等学校「経済」教育課程の韓日比較に関する研究
(韓国 中等学校社会科教員)
- (5) A Study on the Application of TBLT to English Grammar Teaching in China
(中国 外国語学校教員)
- (6) マレーシアにおける国民統合施策について (マレーシア 中等学校教員)
- (7) Information Technology and its methodology in the Context of the New Technologies in the Global Formation of the Pupil of the Initial Grades of Basic Education in Brazilian Schools and Elementary Education, Japanese Schools
(ブラジル 中等学校教員)
- (8) The Process of Development and the Trend of Reformation in Japanese Educational System
(メキシコ 教育省)
- (9) Study on Jugyo-Kenkyuu (授業研究) for Improving Teaching and Learning Mathematics in Japan (モロッコ 中等学校数学教員)
- (10) 中国の社区教育推進における学校の役割——地域社会に根ざした小・中学校開放から
(中国 教育省)

【第27期(2006年10月～2008年3月)】

- (1) Leadership Behavior of Principal/ Teacher morale in Relation to the School Organizational Climate (インド 学校教員)
- (2) English Curriculum Management and Evaluation of Lower Secondary Schools that Emphasize on Science and Technology between Thailand and Japan
(タイ 中等学校英語教員)

- (3) 中学生の学校ストレス, 学校スキルと学校生活満足との関連——韓国・日本の比較を中心に——
(韓国 中等学校カウンセラー)
- (4) 朝鮮語と日本語「行く・来る」の対照研究——本動詞と補助動詞の用法——
(中国 中等学校日本語教育教員)
- (5) Contribution of Japanese Education in the Improvement of Early Stimulation
(ブラジル 特別支援教育教員)
- (6) Integrating Geographic Information System and Other Teaching Methods during Geography Lessons in Junior High School in Japan
(リトアニア 中等学校地理教員)
- (7) A Study of School Management in Junior High Schools in Japan
(ウガンダ 中等学校英語教員)
- (8) Japanese Lifelong Learning: A Model to Promote Morocco's Literacy Life Skills
(モロッコ 中等学校英語教員)

修了論文(ファイナルレポート)を見ると、英語で執筆するものが多数であるが、韓国や中国の漢字文化圏の教員では、やはり日本語能力が高く、日本語論文の作成に取り組む者が見られる。量的にも、英文、日本語いずれも、A4版15~25枚程度のかんりの長さのもがほとんどである。テーマは、日本の教育に関するもの、あるいは、自国の教育と日本のそれを比較するものなど、日本での滞在と観察経験が反映されたものとなっている。ほとんどのものは、日本での充実した研修の成果をうかがわせるものであり、研修の成果がこうした冊子にまとめられることは、研修生にとっても大きな励みとなり、また目標となるものであろう。

VI. 教員研修留学生プログラムの評価と課題

モデルとなるような明確な先例もなく、いわば手さぐり状態で開始された教員研修留学生プログラムに関しては、その発足当初から受け入れ校となった筑波大学や広島大学などにおいて、プログラムや指導の実態、効果、問題や改善点、研修生たちの評価、帰国後の本国での評価・待遇などをめぐっていくつかの調査研究がなされてきた(村田 1983年、村田他 1984年、高倉他 1988年、二宮 1984年、佐橋 1989年)。そこでは、留学生の日本語能力の大きなバラツキ(事前の日本語学習の有無や、漢字文化圏出身者とそれ以外の者)、教授用語として英語と日本語のバランス、担当指導教官の過重負担とボランティアに支えられた指導体制、日本人学生との接触や交流の不足、「講義の内容がよく理解できなかった」という苦情、修了資格が修了証にとどまり修士学位の取得につながらないことにたいする不満、留学生送り出し国と受入れ大学との交流の不足などの問題が指摘され、改善策

が提案されている。

こうしたさまざまな問題にもかかわらず、帰国留学生等に対するアンケート調査によれば、「仕事の改善」「日本の理解」「自国の理解」などの観点から留学の評価を聞いた質問に対して、85～90%の者は、「大変有益であった」「すこし有益であった」と回答しており、「余り有益ではなかった」「全く有益でなかった」と答えたものは10%以下にとどまった(高倉他 1988年 99頁)。「教員研修留学生プログラムに対する留学生の満足度は全体的に高く、教育の国際交流プログラムとしては高い評価を与えることができよう」(二宮 1984年 33頁)と結論づけている。こうした初期の調査研究には、教員研修留学生プログラムの立ち上げに取り組んだ関係者の本プログラムにかける強い意欲と改善に向けた努力を読み取ることができる。

しかし、1990年代以降になると、教員研修留学生をめぐる論議は、あまり聞かれなくなる。これは、ある意味では、プログラムが軌道にのりはじめ、受入れや指導が日常業務化したことを意味するかもしれない。だが、同時に、そこには、本プログラムに対する関係者の意欲と関心の低下という事態も否定できないようである。広島大学の二宮らは、2003年に、制度開始当初からすでに20年以上の経験を持つ広島大学の関係者にあらためて教員研修留学生プログラムについて聞き取り調査を行っている(二宮他 2003年)。ここでは、次のような発言が聞かれた。「研修プログラムが始まった当時、このプログラムは我が国の国費留学プログラムの『売り』であった。それも日本語も学べ、日本で研修を教員に対して行うというのは、非常に画期的なものであった。大学としても受入れに力が入り、組織としても対応しようとしていた。しかし今では、国費留学生はさほど珍しくもなく、学位もとれない『研修』ということで、ないがしろにされる傾向がある。『研修』というのがネックになっている」。「当初は、この研修プログラムに来られることだけでもどの国においても名誉なことであったが、類似のプログラムで、しかも学位が取れるプログラムが増加してきた中、一年半日本にいながら、学位がとれないということに、帰ってからの待遇や留学そのものの価値の低下に留学生も不満を抱いていると考えられる」。広島大学のよう多数の外国人留学生を受入れている大学にとって、一グループ10人ほどの教員研修留学生は、留学生グループ全体の中において埋没してしまう傾向があるとも言えるかもしれない。事実、当初は、全学的な実施委員会を設置して取り組んでいたのが、しだいに有名無実化してきたことや、当初は行われていた教育学部教官による特別講義が最近では行われなくなってきたという。二宮らは、こうした現状を踏まえ、「問題点の指摘として多く挙げられたのは、教官個人のボランティア精神と留学生の能力に依存しているという構造である。明確なプログラム目標も、積極的にプログラムを開発し、実行していく組織や制度も、実際提供する具体的プログラムも欠いている状態である。抜本的な改革が求められる」と指摘する。

こうした現状を克服するための改善方策として、二宮らは、(1)外国人教員研修プログラ

ムの修士学位特別コース化、(2)修士学位を取得しない留学生のためのプログラム開発、の二点を提案する。大学設置基準の改正により、修士課程の設置が弾力化されている今日、一年半の期間で、あるいは、E-Learning や帰国後の指導の継続や夏季コースの利用などを組み合わせることによって修士学位授与は可能になるはずであるという。さらに言葉の問題については、英語のできる留学生と英語のできない留学生の集団に分けて大学配置を行う。英語のできない留学生を引き受ける大学では、やはり日本語を共通言語とするためにも、徹底した日本語予備教育が必要である。英語のできる留学生の集団に対しては、「日本語もさることながら、英語による専門などの学習が可能となるプログラムを編成する」ことを提案する。長らく本プログラムに携わってきた関係者だけに、傾聴に値する提言であると思われる。

しかしながら、仮に修士学位取得が可能なコースに転換させるとするならば、修士論文を必修とするか否かは別にしても、最低必要要件単位数を設定し、厳格なコース・ワークと単位認定を行う必要がある。日本語教育のコースをどのように単位換算するか、研修生が日本語での講義や演習での試験＝単位認定というシステムについてゆけるかどうか、また実質一年間の期間で必要単位を履修することが可能かどうか、学校訪問や授業観察といった活動が阻害されることにならないか、単位不足＝未修了者が出たときの対処など慎重な検討が求められよう。一方やはり、現職教員としての実践的な能力や職能成長を追求し、幅広い自由な研修活動を希望する者も少なくないであろう。先の二宮らの提案でも、修士学位を目指さない研修生向けの別コースの開発充実を併せて提案していることは、この意味で理解できるものである。しかし、仮に、この二つのコースの選択が可能になったとしても、教員研修留学生という特別カテゴリーの国費留学生プログラムの設置趣旨からすれば、修士学位取得コースの主流化は、制度としての自ら存在理由を危うくする恐れがあることも否定できない。

むすび

受け入れ態勢や研修上、さまざまな問題をかかえながらも、教員研修留学生制度による開発途上国への教育協力は、基本的に、意義を有している。すでに 30 年間にわたって、累計 4,000 人をこえる現職教員がわが国の大学に滞在し、教員としての職能成長を追求する活動に従事してきた事実には、大きな重みがある。研究という視点からみれば、一年半という期間は、中途半端で、修士学位の取得にもつながらないという不満はあるかもしれないが、逆に、研修という視点を前面にだすとすれば、一年半はきわめて長期間の研修と言えるかもしれない。JICA の招致による研修員受入れや他の技術研修プログラムとは比較にならない長さである。また、研修が、もっぱら大学という教育・研究機関において行われることも他には見られない特色である。

近年になって、ますます、多くの教員養成学部・教員養成大学、さらには教員養成学部を持たない大学が教員研修留学生の受入れに参入してきている。年間 155 人という新規受入れ枠が変わらないとするなら、特定プログラムをふくめて延べ 59 校のプログラムが、これらの研修生の受入れを競い合うということになる。とりわけ、独立法人化後の各大学はそれぞれ特色のある魅力あふれた研修プログラムを策定することが可能になっており、またそれぞれの工夫ある取り組みが期待されているといえよう。教員研修留学生というおそらく他の国に類例をみないユニークな国際教育協力事業のよりいっそうの発展を期待したい。

[参考・引用文献]

- 佐藤 薫 「教育文化の国際交流」『文部時報』 昭和 37 年 10 月 226-239 頁
- 佐橋 謙 「岡山大学から帰国した留学生の現状調査——主として教員研修留学生について——」『岡山大学教育学部研究集録』第 80 号 1989 年 49-59 頁
- 高倉 翔、村田翼夫、渋谷英章 「外国人教員研修留学生の送り出しと受け入れの現状」『大学研究』(筑波大学 大学研究センター)第 3 号 1988 年 12 月 85-106 頁
- 筑波大学 『外国人教員研修生最終プログラム報告書』 2005 年、2007 年、2008 年
- 永井智香子 「教員研修留学生の留学効果について: 帰国後のインタビューを中心に」『長崎大学留学生センター紀要』第 11 号 2003 年 91-103 頁
- 二宮 皓 「教員研修生からみた国際交流——研修プログラム評価を中心に」国立教育研究所内教育の国際交流研究委員会『教育の国際交流および援助に関する総合的比較研究——報告書——』1984 年 3 月 25-35 頁
- 村田翼夫 「アセアン教員研修留学生の受入れ状況」『日本比較教育学会紀要』第 9 号 1983 年 3 月 5-11 頁
- 村田翼夫、渋谷英章、野津隆志 「外国人教員研修留学生プログラムの実施状況とその課題」『筑波大学教育学系論集』第 8 巻 2 号 1984 年 3 月 23-40 頁
- 村田翼夫 「外国人教員研修留学生の思いと現場の課題」『筑波フォーラム』第 45 号 1996 年 11 月 67-70 頁
- 文部省学術国際局留学生課 (現在は文部科学省高等教育局学生支援課) 『我が国の留学生制度の概要——受入れ及び派遣——』 各年度版
- 文部省学術国際局留学生課 『21 世紀への留学生政策』 昭和 60 年 3 月
- 文部省 『我が国の教育水準』 昭和 55 年
- 文部省 『学制百二十年史』 平成 4 年
- 「2009 年度日本政府(文部科学省)奨学金留学生募集要項 教員研修留学生」
- 「2009 年度日本政府(文部科学省)奨学金留学生募集要項 研究留学生」
- 「2010 年度日本政府(文部科学省)奨学金留学生募集要項 教員研修留学生」

「2010 年度日本政府(文部科学省)奨学金留学生募集要項 研究留学生」
「教員研修留学生ガイドブック」(和文、英文)

(いずれも、文部科学省ホームページ <留学生交流の推進>)

www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/main4_a3.htm

「留学生施策の戦略的方策に関する研究」(科学研究費補助金報告書 研究代表者: 二宮皓)

2004 年 3 月 特に、第 3 章 「教員研修生プログラムに関する調査研究」

<http://home.hiroshima-u.ac.jp/icie/chosa/index.htm>

第五章 青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」の創設と実績

はじめに

本章は、わが国の開発途上国向け国際的教育協力活動推進の一環として平成 13 年に導入された青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」についてその制度的枠組みと現在までの歩みを整理することを目的とする。この制度は、国際協力機構(JICA)の所管する青年海外協力隊事業への現職教員参加の一層の促進を目的とするものであり、各都道府県教育委員会あるいは市町村教育委員会の協力と支援の下に、教員としての身分や給与を保障しながら、二年間の期限で、現職教員を開発途上国に派遣し、わが国での教職経験や専門的知識を活かしながら、これらの国の教育発展を支援する活動に従事できるようにするものである。ここでは、制度発足までの経緯、制度開始後これまでの数年間の実績、派遣教員のプロフィール、派遣隊員への支援事情、帰国後の隊員の状況について報告する。

I. 協力隊事業と「現職参加」制度

国際協力機構(旧国際協力事業団)の所管する青年海外協力隊(JOCV)事業は、わが国で最大のボランティア事業である。1965年(昭和40)の制度発足以来、これまで、約3万人の青年を、87か国におよぶ開発途上国に派遣してきた。開発途上国への草の根レベルでの技術協力を目的とするものであるが、これと同時に、わが国青年のボランティア活動の促進とこれを通じた青年の育成という側面をあわせ持つ事業である。制度発足当初は、農業分野を中心としていたが、その後は活動分野を広げ、現在では、農林水産、加工、保守操作、土木建設、保健衛生、スポーツ、計画・行政、それに教育文化など8分野、120種類の職種へと活動分野を広げている。教育文化部門は、これまでの派遣実績で、全体のなかで最大の比率を占める。ここには、経済、統計、社会学、文化人類学、動植物学などの学問分野から、料理、手工芸、家政、縫製、楽器演奏、美容師、写真、映像、音響など多彩な分野が含まれるが、この中には、小学校教諭、理数科教師、技術科教師、幼稚園教諭、体育、音楽、養護、視聴覚教育、日本語教師のような狭義の教育分野に分類される職種も含まれる。

青年海外協力隊への応募資格は、満20歳以上満39歳までの若者であり、応募者は、新卒で職業経験の無い者、大学・大学院に在籍する者、民間企業・地方自治体・団体等での勤務経験を持つ者などさまざまである。選考試験(技術的適性、語学、人物面接、健康状態等)に合格した者は、約3か月間の派遣前訓練を受けた後、途上国に二年間の期間で派遣される。往復渡航費、現地生活費、国内積立金、補償制度、現地支援費などは国際協力機構が負担する。

協力隊の活動期間は、派遣前の訓練を含めて、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する。また、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。協力隊事業そのものは、国にとっても、参加隊員個人にとっても、意義深いものであり、途上国からも高く評価されているが、しばしば、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。協力隊事業は、ボランティアによる自発的参加の精神を基本とするため、帰国後の進路開拓については、参加者自身の意志と責任で行うとされている。JICAも、帰国者を対象に、研修やセミナーなどさまざまな支援事業を行って帰国後の社会生活が円滑に開始できるよう支援するが、帰国後の就職問題は、協力隊への参加を阻害する大きな要因の一つとされている。

もう一つの問題は、開発途上国からの分野別の要請件数と、これに対応する協力隊隊員の確保とのズレの問題である。途上国からの要請が多いが、これに対応する協力隊の応募の割合が低い職種、とくに、要請国が、現場での実務経験を有していることを望んでいる分野や職種の場合、これらの要望を満たす人材を派遣することは困難になる。これらの職種で活躍している人材は、ほとんどが実社会で働く技術者、保健・医療関係者、教職員などである。こうした人々の中にも、協力隊事業の理念に賛同し、参加を望む者があつたとしても、民間企業においても、地方自治体においても、ほぼ2年半もの間、勤務先を離れて協力隊事業に参加させることは、制度上、社会慣行上、きわめて困難なことであつた。

こうした問題に対処し、状況を改善するために採用された方策のひとつが、「現職参加」制度である。これは、官公庁、民間企業、団体等に勤務している者が、休職等により所属先に身分を残したまま協力隊事業に参加できるようにした制度である。まず、1971年、国家公務員について「国際機関等に派遣される一般職の国家公務員の処遇に関する法律」（国家公務員派遣法）の成立により、一般職の国家公務員が「派遣職員」としての身分取り扱いをうけながら、協力隊に参加する道が開かれた。また、民間企業にたいしても、国際感覚を身につけた人材の育成、企業の社会貢献活動などの観点から、ボランティア休暇や長期有給休暇措置を利用して社員を協力隊活動に参加させるよう呼びかけがなされた。

1987年には、「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」により地方公共自治体職員にも現職参加の道が確立された。これをうけて、すべての都道府県が「派遣される職員の処遇等に関する条例」（派遣条例）を定めており、また、派遣実績のない地方自治体を含めて平成21年7月現在、全国3252の市町村(特別区を含む)において、職員の派遣条例が制定されている。この地方公務員の現職参加を可能にする法律と派遣条例の制定により、現職参加の枠組は大きく拡大されることになった。

「現職参加」制度で参加した協力隊隊員は、途上国の活動を終わると、元の職場に復帰する。これらの職員は、協力隊の活動を経験する中で、語学力を含めた国際感覚を身につけた視野の広い人材として本来の業務に与える影響も大きく、周囲の職員をも刺激するこ

とになると期待された。

いっぽう、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、同機構が、その職員の人件費(基本給と賞与の八割)と間接経費(社会保険料事業主負担相当額および退職金引当金相当額)を補てんするものである。この制度は、国家公務員を除く地方公務員、団体職員、民間企業社員等の所属先に対して適用された。

表 1 は、最近における協力隊の派遣実績と、参加者の職業の有無を見たものである。最後の累計額は、1965 年(昭和 40)の制度発足以来 41 年間の累計の数値である。

表 1 青年海外協力隊への参加者の類型

年度	平成 14 年	平成 15 年	平成 16 年	平成 17 年	総合累計
現職参加	167(14.8%)	172(15.1%)	182(15.3%)	184(17.0%)	5,110(19.7%)
退職参加	411(36.5%)	410(36.0%)	414(34.9%)	397(36.7%)	8,267(31.9%)
無職等	549(48.7%)	556(48.9%)	590(49.7%)	500(46.3%)	12,566(48.4%)
合 計	1,127 人	1,138 人	1,186 人	1,081 人	25,943 人

< 出典 > 国際協力機構『国家・地方公務員の青年海外協力隊への現職参加』

平成 18 年 38 頁

これによれば、最近において、協力隊での派遣は、年間 1,100 人前後となっている。このうち、約半数を占める者は、募集合格時に、大学等の新卒者を含めて、無職あるいはアルバイト、臨時職員等で定職を持たない者であったことがわかる。次に、全体の約 35%の者は、それまで従事していた職業を退職して協力隊に参加している。そして、残りの 15～17%の者が上記の現職参加によって協力隊に参加していることになる。

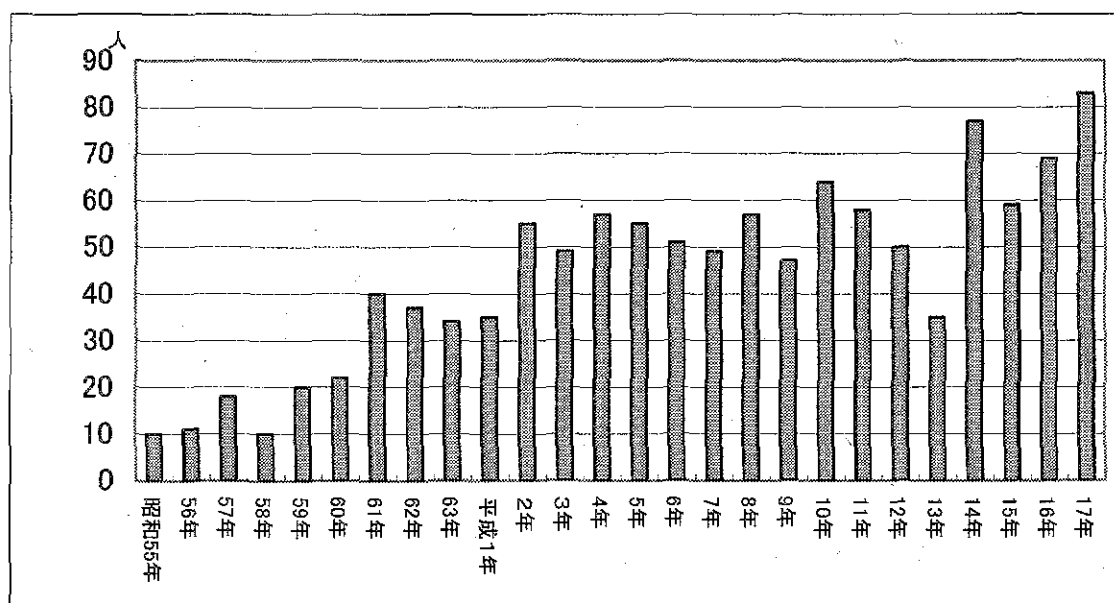
また現職参加者の所属先別の内訳をみると、少なくとも最近数年においては、国家公務員、政府機関、自営業からの協力隊参加は、ほとんど実績がなく、現職参加者の供給源は、地方自治体と民間企業・団体でほぼ全体が占められている。両者の比率はほぼ半々であるが、最近では、地方自治体職員がやや多くなる傾向がある。

平成 20 年度までの青年海外協力隊の参加者累計 29,817 人のうち、現職参加者は 5,752 人である。そのうち自治体職員(都道府県職員、市町村職員)は、2,416 人であり、そのおおまかな内訳は、一般職員、教育職員、警察職員となっており、それぞれの比率は、都道府県、市町村によって違いがみられるが、全体としてみると、教育職員が最も多く全体の 59%を占めている。地方自治体職員の現職参加による協力隊参加の中核は、公立学校に勤務する教育職員である。

II. 教員の現職参加

上記のように教員を中心とした地方自治体職員の協力隊への現職参加の法制度が整備されるのは、1987年(昭和62年)6月のことであるが、これ以前も、各自治体のさまざまな工夫と支援により、現職のまま協力隊員として派遣された教員の事例は見いだすことができる。記録上、確認できるところでは、1965年の協力隊制度発足のその年にも、静岡県の体育教員が、有給休暇制度を利用して、マレーシアに派遣されている。その後も1970年代末までは、毎年1～5人程度の教員が現職で参加した実績がある。1978年にODA予算が大幅に増加し、協力隊の派遣人数が拡大したのにもない、教員現職参加も毎年10人台にのる。この初期にあたる時期に、教員の現職派遣で先導的な試みをおこなった都道府県は、北海道、宮城、千葉、東京、神奈川、静岡、愛知、京都、広島などであった。昭和40年から平成17年までの41年間に、協力隊に現職参加した教員の累計人数は、合わせて1,194人となっている。図1は、昭和55年以降の現職参加教員の人数の推移を表示したものである。

図1 海外青年協力隊に現職参加した教員の数の推移



<出典>国際協力機構『国家・地方公務員の青年海外協力隊への現職参加』平成18年所収の資料から作成

地方公務員派遣の制度化以降、平成9年ぐらいまでの間は、年間35～55人前後で推移している。派遣実績を持つ都道府県もほぼ全国にわたるようになる。また、仙台市、横浜市、川崎市、名古屋市、神戸市、広島市、福岡市などの大規模都市を中心に、市町村独自

で教員現職派遣に取り組む動きも見られた。

1980年(昭和55)には、青年海外協力隊全体の派遣人数は年間の410人であったが、その後、協力隊事業は、ますますその規模を拡大し、1993年(平成5年)には、ついに年間1,000人を超えるにいたった。こうした全体状況の変化の中で見ると、協力隊全体の中に占める現職参加者の割合は、相対的に低下してきたといわれている。特に、教員の現職参加がしだいに頭打ちの状況になってきたことが懸念されるようになってきた。

こうした状況を憂慮して、1997年(平成9)4月、国際協力事業団(当時)の協力隊担当理事から、文部省学術国際局長宛に、教員の現職派遣について文部省のより一層の理解と協力を求める文書が提出されている。「教育職員の青年海外協力隊への現職参加について(ご依頼)」と題するこの文書の要点は次のようなものであった。

「・・・現職を保持したまま協力隊に参加する現職参加の割合は全体の約20%で、参加率はここ数年減少してきております。教育職員の方々にとっては、既に各都道府県において派遣条例が整備されているため比較的現職参加がし易い環境にあると思いますが、過去5年間(平成3～7年度)の派遣隊員に占める自治体職員の現職参加は約9%、教育職員の割合は5%とまだ少ないのが実情です。他方、協力隊員の分野別の派遣状況を見ますと、教育文化部門への派遣が約36%を占めており、これまでの同分野への隊員派遣の推移や最近の開発途上国における教育分野、特に、基礎教育の分野への援助ニーズの高まりを考えますと、同分野への協力隊派遣要請が今後益々増加してくると思われまます。こういった途上国の援助ニーズに的確に応えていくためにも、同分野への要請に十分に答えられる知識と経験を有した自治体教育職員の方に一人でも多く現職参加していただければと考えております」。

いっぽう、こうした要望を受けた文部省側でも、対応は少しずつ変わりはじめていた。文部省の推進する国際的な教育協力事業は、長らく、奨学金事業を含む留学生交流プログラムやユネスコ等の国際機関を通じた教育・研究協力を中心にしており、開発途上国への二国間の直接的な教育協力、とりわけ基礎教育分野への協力活動は必ずしも政策的に優先順位の高いものとはされてこなかったからである。しかしながら、第三章で見たように、1990年の「万人のための教育」世界会議以降の国際教育協力の国際的動向を受けて、文部省側の態度と取り組みにも変化が見られていた。文部省は、平成7年12月に、「時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会」(森島昭夫会長)を設置し、「今後増大することが見込まれる開発途上国からの協力要請に一層積極的に対応してゆくために」、「国際教育協力の意義、文部省・教育関係機関等が今後果たすべき役割を改めて明確化するとともに・・・開発途上国に対する教育協力を効果的・効率的に推進してゆくための方途について」検討審議するよう要請している。ちなみに、文部省に途上国への教育協力を主要な

課題とする審議機関が設置されたのは、1971年(昭和46年)に、事務次官裁定で設置された「アジア教育協力研究協議会」以来のことであった。翌平成8年6月に、懇談会の報告『時代に即応した国際教育協力の推進について』が提出された。ここでは、文部省が今後推進すべき政策として、JICAやOECD(当時の海外経済協力基金)等の関係機関との連携・協力の促進、教育協力に関するデータベースの形成、国立大学への分野別の国際協力センターの設置(これにより広島大学に「教育開発国際協力研究センター」が設置されることになる)、教員研修生の受け入れの体制整備、国際協力人材の育成などが提案された。

先に紹介した、国際教育事業団からの現職教員派遣増加の要望は、この懇談会報告の翌年に出されたことになるが、この件に関しては、この数年後に新たに設置された「国際教育協力懇談会」(中根千枝座長)の議題の一つと取り上げられることになった。平成12年11月に提出された同懇談会の報告『開発途上国への教育協力方策について』においては、いくつかの具体的提言の中に「小、中、高等学校関係者による国際協力活動の推進」をあげ、その中において、(1)青年海外協力隊への現職教員の参加促進、(2)シニア海外ボランティアへの現職・退職教員の参加促進、(3)教育委員会による専門家派遣等への協力、(4)小、中、高等学校教員の中で教育協力活動を希望する者等の教育援助人材データベースの充実、を盛り込んだ。

特に、(1)の青年海外協力隊への現職教員の参加促進については、その意義と現状での問題点を次のように指摘している。

①教育関連分野における開発途上国からの青年海外協力隊員派遣要請数に比べても、現職教員の参加者数は少なく、この分野で活動を行っている青年海外協力隊員の多くは教職未経験者である。今後、できるだけ多くの現職教員に、青年海外協力隊員として教育・人づくり分野の協力活動に参加するよう求めることにより、教職未経験者が参加する場合に比べて、途上国の教育現場で、より効果的な支援が期待できる。さらに、帰国後も、開発途上国の体験を日本の児童生徒への国際理解教育等に生かすことができる。

②これまで、現職教員の参加については、校長等に事前の相談をせずに出願するケースや、派遣期間が事前研修の期間を合わせると約2年3か月となるため、年度途中で職務を離れるか、又は復帰することとなり、学校現場のスケジュールと合わないなどの・・・問題があった。

③・・・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、現職参加希望者の募集・選考作業を行うとともに、支障がより少なくなるようスケジュールの改善を図るほか、教員への広報活動、相談体制の充実及び参加経験を積極的に評価することなどにより、今後早急に現職参加者の大幅な増加がみられるように努めることが必要である。

こうした提言を受け、従来の現職参加の制度的枠組を生かしながら、「対象を現職教員に絞った特別な制度」の創設が、文部省、都道府県教育委員会、外務省、国際協力事業団の間で検討されることになった。こうして誕生したのが「現職教員特別参加制度」であった。

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か月の隊員の派遣期間を2年(派遣前訓練3か月、海外派遣期間1年9か月)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)応募書類提出先がJICA(青年海外協力隊事務局)ではなく、学校長を経由して、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。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、参加教員候補者を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、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。

平成13年1月の中央省庁の再編により名称を変更した文部科学省は、この新しい制度に対応するために、2月28日、文部科学省大臣官房長決定として「青年海外協力隊参加公立学校教員推薦要項」を定めるとともに、これを「青年海外協力隊への『特別参加制度』の創設について」として各都道府県・指定都市教育委員会教育長宛に通知し、管下の市町村教育委員会、高等学校等に対して趣旨の周知を依頼した。同要項は、現職教員特別参加制度で派遣する教員の条件を次のように定めている。

- ①自ら海外協力隊活動に参加しようとする自発的意志と奉仕精神を有し、異文化の人々と生活をともにする協調性のある者。
- ②現に教諭として勤務し、参加年度当初に勤続3年以上の実務経験を有する者。
- ③応募時点における年齢が39歳以下で、日本国籍を有する心身共に健康な者。
- ④単身で赴任できる者(家族の同行は認められない)。
- ⑤英語検定3級程度又はこれ以上の語学的素養を有し、語学力の向上や新しい言葉の取得に努力を惜しまない者。
- ⑥参加期間終了後も、引き続き教員として勤務する熱意を有する者。

この特別参加制度の下で、平成13年度に募集が開始され、平成14年度から新制度の下での実際の派遣が開始された。一般協力隊員の場合は、春、秋の二回にわけて隊員を募集しているが、この特別参加の場合は、スケジュールの都合で、春募集のみとなる。4月に派遣前研修を開始し、7月に任国に出発する(協力隊の派遣スケジュールでは一次隊となる)。翌翌年3月下旬に、他の一般隊員より3か月早く任務を終了して帰国し、4月1日に

は、教員として職務に復帰することになる。

Ⅲ. 現職教員特別参加制度の下での進展

新しい制度の効果はすぐに現れた。先の図 1 にもどろう。平成 14 年度の現職教員派遣の人数は、77 人へと急増した。これは、理由は不明であるがその前年の派遣実績が 35 人と落ち込んでいたこともあり、前年度の二倍以上となる伸びであった。JICA 資料によれば、各都道府県や政令指定都市の教育委員会を通じて文部科学省に集約され、JICA に推薦された現職教員の人数は、この人数の二倍ちかくの 114 人であった。JICA 側としては、この特別参加制度への期待が大きく、毎年 100 人の教員を派遣できる体制を想定して予算の確保につとめているという。推薦人数と実際の派遣人数との格差はなぜ生じたのか。これは、JICA の設定している「健康診断」の基準において、問題が指摘される者が予想外に多く出たことによるという。

確かに、JICA の作成した特別制度の案内のパンフレットには、次のような健康条件に関する留意事項が掲載されている。「自然環境や保健衛生環境が、また生活環境も日本と大きく異なる開発途上国で長期にわたり暮らして活動する青年海外協力隊には、何よりも健康が必要です。また、日本での生活には差し支えなくても開発途上国では重い症状をあらわす病気もあります。そのため、JICA は参加希望教員の選考に際して慎重に健康チェックを行い、問題が確認された者については派遣を行わないこととしています」。

本人にはまったく自覚症状がなくても、潜在的なアレルギー発症の可能性などが顧問医によって指摘されるようなケースも少なくないという。ちなみに、屈強、体力強壮と思われる現職の警察職員が健康チェックでひっかかるようなケースさえあるという。平成 14 年度以降の、実際の派遣人数の変動は、文部科学省側の推薦人数の変化や JICA 側の派遣予算の枠組み変化によるのではなく、主として、この健康診断のチェックの結果として生じたものと解釈することができよう。文部科学省による推薦人数は、平成 15 年度以降 18 年度まで、それぞれ、157 人、144 人、164 人、183 人と増加傾向にある。

表 2 は、平成 18 年度における現職教員派遣の職種と派遣国の例を示したものである。相手国の要請によって、一つの国に、同一職種(小学校教諭、養護等)で 3~4 人が同時に派遣されるようなケースもある。また、現職教員隊員が実際に従事することを期待される任務は、同じ職種であっても、各国の事情によってその要請内容や配属先、資格条件などはさまざまに異なる。表 3 は、同じく平成 18 年度派遣隊員に関して、開発途上国側からの要請の事例を紹介したものである。最近の新しい傾向として、隊員が、個別的に活動を展開することに代わって、ホンジュラスの算数指導力向上プロジェクトのように JICA 本体が当該国で実施する技術協力プロジェクトに協力隊員が参加し、派遣専門家やシニア隊員等とチームを組み一体になり支援・協力するようなプロジェクト支援型の活動も見られる。

表2 平成18年度派遣の現職教員の職種と派遣国

職 種	派 遣 国
小学校教諭	カンボジア、中国、バングラデシュ、フィリピン、ブータン、ベトナム、セネガル、ニジェール、ブルキナファソ、セントルシア、ドミニカ共和国、パナマ、パラグアイ、ボリビア、ホンジュラス、サモア、バヌアツ、パラオ、フィジー、
養護	スリランカ、タイ、マレーシア、タンザニア、パラグアイ、ホンジュラス、フィジー、シリア
理数科教師	カンボジア、パキスタン、エチオピア、ガーナ、タンザニア、ナミビア、ベナン、マラウイ、ヨルダン
体育	カンボジア、バヌアツ、シリア
音楽	ラオス、ザンビア、
家政	ケニア、サモア、ソロモン
技術科教師	ニジェール、サモア
青少年活動	ケニア、ニジェール、ウズベキスタン
日本語教師	中国
村落開発普及員	セネガル
幼稚園教諭	ミクロネシア
野菜	サモア

<出典> JICA 提供の資料から作成

表3 現職教員派遣の要請内容と資格条件の事例

職種	国・配属先	要請内容	資格条件
小学校 教師	カンボジア タケオ小学校教 員養成校	教員養成校で、理科の授業に必要な実習と実験を計画立案し、同僚教師にその手順や実施方法を指導する。	小学校教諭免許、実務経験2年以上
同	ネパール バル・カラヤン小 学校	都市貧困地域の公立小学校で、教師訓練を受けておらず、指導レベルが低い同僚教師と共に算数や理科を指導しながら、教師の指導力向上と、生徒の基礎学力の向上をめざす。	小学校教諭免許
同	カメルーン 教育省ニヨンソ ウ県事務所	担当地区の小学校長や視学官と協力し、実習活動、理数科教育多様化を支援する。教員対象講習会の開催も望まれる。	小学校教諭免許、実務経験

同	ホンジュラス 教育省援助調整局	JICA 技術協力プロジェクトで作成され、全国配布されている小学校算科の教師用指導書及び児童用作業帳の適正使用について、セミナーの実施、指導助言を行う。	小学校教諭免許
同	フィジー ドラインバフィ ジアシ小学校	首都で最古の小学校において情操教育科目の音楽、図工、体育の授業を担当し、理論や技術を同僚教師に伝える。現地教員に対する定期的なワークショップを開催、実施する。	小学校教諭免許、実務経験2年以上
理数科 教師	バングラデシュ 教員訓練大学	生徒および同僚教師に理科三科(物、化、生)の実験授業を担当。活動の場を広げ地域の中高等学校への理科実験の巡回指導を行う。	教諭免許(中高・理)、実務経験3年以上
同	モンゴル ダルハン県教育 文化局	県教育文化局に属し、市内の学校を巡回指導する。各校で実際に理科の授業をするだけでなく、教師への助言も求められる。	大卒、教諭免許(理)、指導経験5年以上
同	スリランカ 教員養成大学	中学校の理科教師を養成するコースの学生を指導。物理・地学分野の実験・実習を中心とした授業を担当する。実験器具や設備に頼らない実験の工夫を行う。	大卒(理系) 中高理科教員免許、実務3年
同	ガーナ オブシア市教育 事務所	担当地区の小中学校を巡回指導し、現職教師にたいする教授法及び教材等についてアドバイスを。モデル授業を企画・実施する。	大卒(理系) 教員免許(中高・理)
同	サモア アノアマア中高 等学校	基礎教育改善プログラムの一環としてモデル校での理数科教育の質的向上を図る。教育省配属のシニアボランティアと連携しつつ、研修等を通じて、教師の能力向上ができるよう側面支援をする。	大卒(理系)、職務経験

<出典> JICA『青年海外協力隊募集要項 平成18年度春募集』 64-75頁 から作成

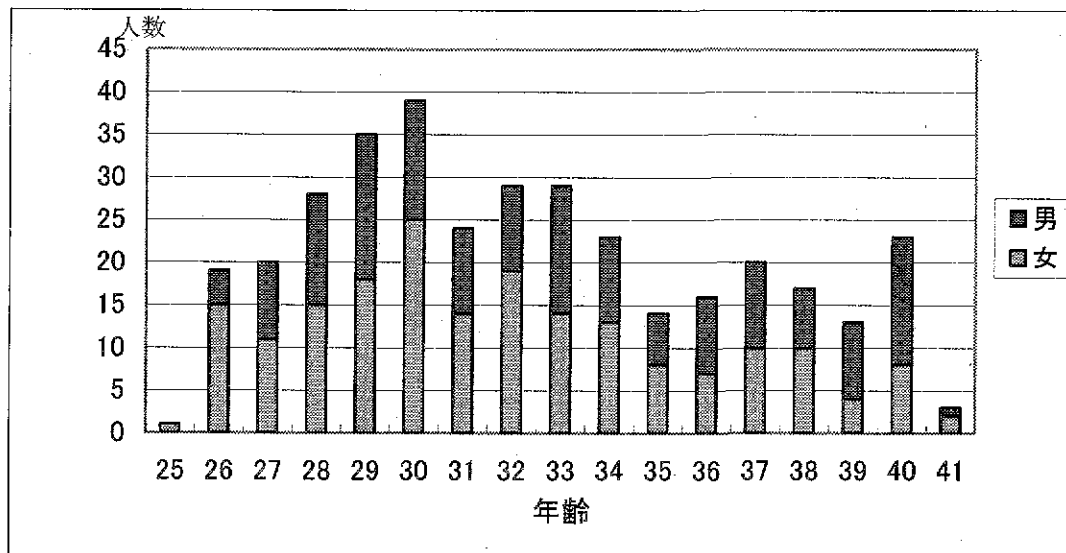
現職派遣教員は、派遣期間中、所属する地方公共団体から、教員としての基本給与・賞与の70～100%を受け取る(各自治体の派遣条例によって相違がある)。支給される給与・賞与の額が100%なら、JICAがその80%を所属先に補てんする。残り20%は所属先が負担する。自治体が本人支給額を90%と定めていれば、80%をJICAが負担し、残り10%を自治体が負担する。本人支給額が70～80%である場合は、所属先の負担はなくなる。いずれにせよ、派遣される教員の給与・賞与の1～2割が派遣する自治体の持ち出しとなる

ケースがある。また、代替教員の確保のために、財政面、人事面での措置が必要となるため、参加志望者全員を推薦することはできず、事実上、参加枠が設けられている。

注目すべき動きとして、北海道では、平成 17 年度から派遣中の給与・賞与の支給を従来の基本額の全額支給から、70%に減らして自治体の負担をゼロとして、その代わり、従来隔年で2名とされていた参加枠を撤廃し、希望者全員を推薦する方式を導入した。このため平成 18 年度に北海道から派遣される教員数は、いきよに 19 人に増え、全国一の数となった。こうした条件の中でも、参加者が激増したという事実は、あるいは今後、他の都道府県等にも影響を与えることになるかもしれない。

平成 14 年度から 18 年度までの 5 年間で、合計 353 人の現職教員が特別参加制度により開発途上国に派遣されている。かれらのプロフィールを概観してみよう。図 2 は、その年齢層と男女比を示したものである。

図 2 派遣現職教員の年齢層と性別(平成 14~18 年度)



<出典> JICA 提供の資料から作成

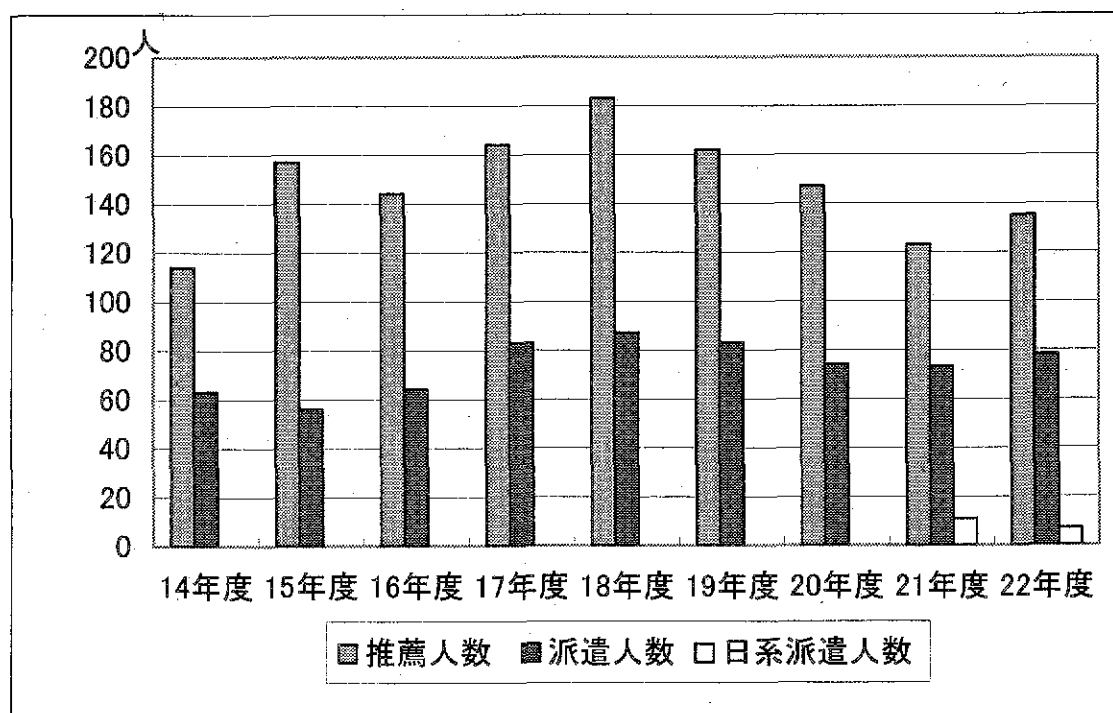
年齢層であるが、これは最年少の 25 歳から最高 41 歳までとかなり幅がみられる。一般の協力隊の応募資格は、満 20 歳~39 歳であるが、教員現職派遣の場合、22 歳で教職に採用されたとしても、最低 3 年間の教職経験が要求されるので 24 歳以下の者はいない。年齢別にみると、最も多いのは 30 歳の 39 人であり、つづいて 29 歳の 35 人である。年齢層別に分類すると、20 歳台がほぼ 29%、30 歳台前半が 41%、35 歳以上が 30%という比率となる。全体の平均年齢は 32.4 歳となっている。新卒で採用されたとするなら教職経験がほぼ 7~10 年くらいということになる。イメージとしては、若手教員というよりは、むしろ中堅教員世代の入り口といったところであろうか。性別をみると、全体の 55%が女性教

員である。ただし、30歳台後半になると男子教員が増えて、ほぼ同数になる傾向が見られる。全体の8割以上は独身であるが、既婚者も17%ほどみられる。既婚者は男子に多い。

平成21年度からは、青年海外協力隊とは別のJICAの海外ボランティア事業である「日系社会青年ボランティア事業」(1996年発足、年間約50人の派遣)にも現職教員派遣の枠が設けられ、主として、中南米諸国の日系社会の小学校で図工・音楽・体育等を通じた日本語及び日本文化の指導にあたる教員が派遣されることになった。当面はブラジルのみであるが、将来は日系移民の多い中南米国5か国に拡大される予定という。平成21年度には、本プログラムによる最初の派遣として11名の現職教員が派遣された。現職教員の派遣期間や待遇等は、青年海外協力隊の現職教員特別参加制度とほぼ同じものである。

図3は、制度発足以来、今日までの、青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」による文部科学省かからの推薦人数(希望者数)および派遣実績、さらに「日系社会青年ボランティア」による現職教員の海外派遣の実績を表示したものである。

図3 現職教員特別参加制度および日系社会青年ボランティア事業による現職教員の派遣実績



※ <出典> 青年海外協力隊事務局の資料。図1の統計数値と異なるところがあるが、平成14年度以降の数値に関しては、図3の方が正確であると思われる。

推薦人数(派遣希望者)が平成18年度をピークやや減少傾向をみせており、派遣実績も80人台にとどまっていることはやや気になるところである。前述のように、推薦人数

と派遣実績の差異は、主に、メディカル・チェックの結果によるものと推測される。現職参加を希望し、また都道府県教育委員会そして文部科学省による推薦を得たにもかかわらず、結果として現職傘下の希望を果たせなかった教員がかなりの数存在するということになる。あるいは、こうした結果が知られるようになるにつれて、現職教員参加制度への認知の広がりにもかかわらず、現職教員や都道府県・政令指定都市の教育委員会サイドに、やや消極的な姿勢を生み出しているのかもしれない。

ちなみに、都道府県別に見ると、この9年間の合計で、最多は東京都の53人であり、続いて北海道の50人、横浜市30人、愛知県27人、兵庫県22人などで派遣実績が多い。また、9年間での派遣実績が一桁台にとどまる都道府県も少なくない。また、平成20年度には、地方公務員以外に、国立大学法人からの派遣、すなわち教育学部附属学校教員一名の派遣の実績が初めて記録された。

IV. 拠点システムによる現職教員派遣事業への支援

現職教員の派遣が開始されてまもなく、文部科学省に第二次の国際教育協力懇談会が設置された。2002(平成14年)7月に提出されたこの懇談会の報告の焦点は、「わが国の教育経験を生かした国際協力」ということにあった。このため、「活用しうるわが国の教育経験を取りまとめ、共有化し、派遣者に伝達しておくことが重要であり」、特に、先に発足した現職教員派遣制度に関しては、「派遣される現職教員に対し、あらかじめ基本的な活動内容の提示、協力の事例集や共通して活用できる教材等の提供、派遣前研修や派遣期間中の指導・相談を行うなどの、サポート体制を強化していくことが重要である」とした。報告書は、こうした機能をはたすための国内体制の整備として、新たに「拠点システム」を構築することを求めた。それは具体的には、「国際教育協力に実績のある広島大学及び筑波大学の『教育開発国際協力センター』を拠点システムの中核としつつ、国立、公立、私立(大学)及びNGO、民間企業等からなるネットワークを形成する」ものとされた。拠点システムの具体的な機能と活動として、①我が国の(経験の豊富な)主力となる教育協力分野を強化するための「協力経験の共有化」、②派遣される現職教員の支援(共有化された協力経験の伝達)、③協力経験の浅い分野の活動促進に対する支援、を求めた。

懇談会報告を受け、翌2003年4月、文部科学省の拠点システムの事業が開始された。これは、上記のような事業に参加することを望む大学、法人格を持った教育NGO、教育関係団体等からの応募申請を受け付け、採択された課題に対して、契約により事業が委託されるものである。②のように、派遣される現職教員への支援は、この拠点システム事業の中心的なものの一つとされた。特に、この事業に関しては、筑波大学教育開発国際教育協力研究センター(CRICED)が中核的な役割を担うこととなった。後述する、派遣前研修、帰国隊員の報告会、アーカイブの構築なども、ここを拠点になされている。

拠点システム事業は、平成 19 年度から「国際協力イニシアチブ」教育協力拠点形成事業を改称されるが、平成 19 年度の同事業による「青年海外協力隊派遣教員の支援」関係の契約大学とその活動テーマは次のようなものである。

19 年度「国際協力イニシアチブ」教育協力拠点形成事業のうち派遣現職教員支援関係

実施機関名	活動テーマ
・お茶の水女子大学	幼児教育分野における派遣隊員支援と幼児教育協力の質的向上
・筑波大学	筑波大学附属小学校を拠点とした派遣現職教員支援システムの構築
・筑波大学	障害児教育分野における海外青年協力隊派遣現職教員サポート体制の構築——現職教員研修事業とテレサポートシステムの活用——
・鳴門教育大学	派遣現職教員の活動の幅を広げるハンズオン素材とその活動展開モデルの開発
・日本女子大学	海外派遣隊員の家政分野に関連する活動支援教材等の開発
・宮城教育大学	海外教育協力者に対する環境教育実践指導と教育マテリアルの支援

V. 帰国後の教育現場への還元活動

現職教員派遣による国際教育協力活動は、開発途上国の国づくり、人づくりに重要な人的資源として貢献するだけでなく、帰国後には、その経験を、教育現場や地域社会において、さまざまなかたちで還元し、活かしてゆくことも期待されている。

特に、現職派遣教員の帰国後の連携と組織化の点で注目される事業がある。それは、文部科学省と筑波大学教育開発国際協力研究センターの主催する「開発途上国における現職派遣教員の活躍」と題するシンポジウムの開催である。これは平成 17 年 1 月にその第一回が開催された。ここでは、派遣された教員たちによる任地での活動報告（アジア、中南米、アフリカ、大洋州・欧州の四つの分科会に分かれての報告）、さらには、帰国後の派遣経験を生かした教育活動報告、隊員支援のための e-支援システムの利用法（メーリングリストと電子掲示板、web 会議、アーカイブなどを通じたコミュニケーションによって派遣現職隊員と帰国隊員、派遣予定教員の間での情報交換、支援教材の提供を行うための仕組み）などの紹介が行われた。シンポジウムは 18 年、19 年、20 年と定期的で開催されている。こうした活動の積み重ねによる経験の蓄積と共有化と人脈ネットワークの形成は、近い将来、きわめて有用な成果をもたらすものと期待される。

地方や教育現場レベルでは彼らの経験は、どのように活かされ、還元されているのか。JICA のメールマガジン等を見ると、時折、地方において、協力隊の教育隊員経験者の帰国報告会、あるいは、国際理解教育講座の開催のニュースを目にすることがある。地域の公民館活動や学校への出前講座で協力隊体験を語るといったイベントの開催もあるという。

これらは、主として、協力隊の地方 OB 組織などが開催するイベントである。

おそらく、いちばん身近のところでは、小・中・高校の「総合的学習の時間」等における「国際理解教育」の教材作りに自己の経験を活かすといったことでの還元が行われていることが考えられる。しかしながら、派遣元の教育委員会単位でみると、帰国後の派遣教員による教育現場への還元活動に関して、体系的に取り組みは、まだ始まったばかりであるのが実情である。特別制度発足以降の派遣者が帰国したのは平成 16 年 4 月以降のことであり、まだ数年しかたっていないことを考えれば、やむを得ないところである。しかしながら、ここ数年来は、毎年 80 人台の派遣実績を持ち、この傾向は今後も持続すると想定するならば、その人材の蓄積は今後、ますます拡大すると予測される。かれらの経験や知識を単発的なイベントの枠をこえて、組織的、継続的に活かしてゆくために、なんらかの独自のネットワーク組織等を立ち上げることが期待されており、また必要になるろう。

同じように、文部科学省の関わる現職教員の海外派遣の制度として、海外の日本人学校・補習授業校に現職教員を派遣する「在外教育施設派遣教員制度」（最近では、毎年 1,300 人程度）、海外の日本語教育を行う教育機関に教員を派遣するプログラム（「外国教育施設日本語指導教員派遣事業」REX プログラム、毎年 20 人程度）がある。派遣期間は、いずれも、原則として二年間である。前者は、昭和 37 年以來の歴史を持つプログラムであり、すでに累積で 3 万人をこえる派遣実績を持つ。後者は、平成 2 年に開始されたプログラムであり、平成 16 年までに累積で 303 人の教員を派遣している。これらの制度での派遣経験者については、前者では「全国海外子女教育・国際理解教育研究協議会(全海研)」（昭和 49 年発足）、後者は「NPO 法人 REX-NET」（平成 16 年発足）という任意の組織を結成し、その経験や知識を共有のものとし、それを教育現場で活かすことを目指す活動を行っている。

同じ、現職教員の海外派遣といっても、これらのプログラムと協力隊現職教員特別参加制度は、趣旨が異なり、そこで得られる経験や知識の質も異なることは明らかではあるが、帰国後に、所属先の都道府県・市町村において現場教員として復帰し、それぞれの貴重な経験を生かして、教育現場に還元することを期待されていることには変わりはない。もし組織化が進められるとするならば、協力隊現職教員派遣の OB 組織は、新しいカテゴリーの組織となるだろうが、前者らの先行組織と連携を取りつつ、各県、市町村教育委員会レベルにおいて、海外派遣経験教員の一層の活用・登用、人事配置上の工夫、経験・知識の発信の充実等をはたらきかけてゆくことなどが期待される。

VI. 帰国現職教員による協力隊活動評価

平成 16 年 4 月から特別参加制度で派遣された現職教員の帰国、職場復帰がはじまった。これまで 400 人をこえる教員が現場復帰したことになる。これらの教員は、自らの途上国での教育協力の経験をどのように評価しているのか。またその活動経験を日々の教育実践

の中でどのように活かし、また活かそうとしているのか。JICA 青年海外協力隊事務局は、平成 19 年 2 月に、現職復帰した 14～16 年度派遣の現職教員(187 人)を対象に、その活動経験の評価を求めるアンケート調査を実施し、百名を超える教員から回答を得ている。アンケート結果の分析の概要によれば、その評価はおおむね次のようなものであった。

協力隊活動に参加したことの「満足度」については、回答した教員の大多数は「大変良かった」「まあよかった」と答えており、多数の教員が積極的、肯定的な評価を下している。具体的に「協力隊に参加して教師自身として得たものは？」という問いに対しては半数以上の教員が、「日本の教育の長所や短所に気づくことができた」「児童生徒を多角的かつ柔軟に見られるようになった」「広い目で学校教育を考えられようになった」「(教員以外の)他の職業・分野の隊員とのつながりができた」ことなどをあげている。

「帰国後、学校教育の現場で派遣中の経験が活かされていますか？」という設問に対しては 70%が「いる」と答えている。さらにどのように活かされているかの問いに対して、半数近くが「国際理解教育の内容が充実した」「子どもたちへの接し方にゆとりができた」と回答している。また少数の者ながら「外国籍児童・生徒やその保護者とのスムーズな意志疎通に役立った」ことを指摘している教員もいる。自由記述の中には、「日本の良さ、特に教育の充実や質の高さを実感できた反面、いつも背中を押され続け、走らされている子どもたちが逆にかわいそうに思うことがある。そのため、何が幸せかを考えたり、話し合ったりする機会が増えた。単に協力隊の体験談を話すだけでは心に残らない」「日本の子ども達が、他の国々よりも大変恵まれている学習環境に置かれているのに、学習に対する関心や意欲を持たせることにエネルギーを注がなければならない現状にジレンマを感じる」という発言もみられる。

先に紹介した「帰国報告会」では、しばしば、二年間の途上国での生活を終えて 3 月に帰国し、4 月から日本の教室の教壇に立つことは、当人にとってはかなりハードなことであるとの発言が聞かれた。開発途上国のノンビリとした時間感覚とリズム感によりやく慣れ親しむ様になった者にとって、日本の緊張感とスピード感に満ちた教育現場に再適応するには、精神的にも肉体的にもある程度の時間を要するということであろう。かれらにとって日本の教育現場の多忙感が、より一層強く感じられるのではないか。特に、派遣前の前任校に復帰するのではなく、帰国後ただちに異動を経験するような教員の場合、その負担感は一層大きいのではないかと推測される。今回のアンケート調査の回答率が 6 割程度と予想外にのびなかった理由には、帰国・現場復帰からまだ一年未満の教員も多く、いまだに再適応、リハビリのプロセスにあり、めくるめくような自らの異文化体験を整理し客観視するだけの時間的余裕がないという事情があるのではないかと推測される。

平成 21 年度に行われた同様の調査によれば、現職派遣からの帰国教員たちは、途上国での国際教育協力活動への参加の結果として、教員自身の資質や能力の向上に関して次のような意見を表明している(佐藤 平成 22 年)。(1)コミュニケーション能力の向上、①外国

語での児童生徒との意思疎通が自身のコミュニケーション能力の向上につながった、②それがわかりやすい授業につながっている、②問題への対処能力・概念化能力の向上、③JICA ボランティアの経験が問題解決的学習の構成能力向上につながった、④問題解決的な学習に以前より力を入れている、③日本の教育の再認識、⑤異なる国の教育現場の体験が日本の教育の再認識につながった、⑥それが帰国後の教育の質の向上に向けた取組につながっている、④異文化理解の増進、⑦JICA ボランティアの経験により自身の異文化理解が進んだ、⑧それが児童生徒や同僚などに対する異文化理解の取組につながっている。

また自らの海外経験を、学校や地域社会で活かすために、次のような活動を試みている報告している。

- ・海外経験を通常の教科指導や生徒指導に織り込む
- ・国際交流・国際理解への積極的取り組み
- ・外国語活動への取り組み
- ・外国籍児童への対応
- ・地域活動(PTA・地域を巻き込んだバザーや物品回収・寄贈活動の開催)
- ・学校外への出前講座・外部講師としての参加

むすび

平成 14 年度に特別参加制度の下での第一期の現職教員を送り出して以来、平成 22 年度までの 9 年間に、合計 583 人の現職教員が開発途上国に派遣されてきた。「日系社会青年ボランティア」事業でも、22 年度にあらたに 7 人の現職教員の派遣が予定されている。国内とは異なる環境において教育協力活動に従事することによってコミュニケーション能力や異文化理解の能力を身につけた教員、途上国の困難な状況の中で問題解決的な対応能力を身につけた教員、さらには、他の国での教育活動に照らして日本の教育のあり方を再認識あるいは再確認する機会を持った教員は、わが国の教育現場にとっても貴重な人材となる。また、彼らの経験は、将来の国際教育協力分野での人材の裾野を広げることに貢献する。国際協力機構は、今後の課題として、(1)当面、毎年 100 人の派遣(ここ数年の実績は 80 人台)を実現するために日本の教育現場での広報啓発活動を拡充する、(2)帰国後の貢献拡充のためのネットワークの確立(協力隊経験を活かす機会の拡大・充実に向けた取り組み)を指摘する。青年海外協力隊による開発途上国への現職教員の派遣という方式は、おそらく、外国にも類例を見ないわが国独自の制度である。帰国・復職の過程での支援の見直しなどの課題もあると考えられるが、本制度による現職教員による国際教育協力活動の一層の拡充に期待を寄せたい。

[参考・引用資料]

国際協力事業団「開発と教育 分野別援助研究会報告書」平成6年1月
国際協力事業団『国際協力事業団 25年史』1999年8月
国際協力機構「青年海外協力隊 募集要項 平成18年春募集」
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』
平成10年3月
同 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』平成19年10月
佐藤真久編『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』平成22年3月
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』
平成16年3月
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/)
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）平成8年6月
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）平成12年11月
文部科学省「国際教育協力懇談会 最終報告」平成14年7月
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」平成17年8月
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）平成18年8月
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」
文部科学省 ホームページ「現職教員特別参加制度」
www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/genshoku/main6_a9.htm

※ 国際協力機構・青年海外協力隊事務局からは、現職教員派遣事業に関わる詳細な資料
の提供を受け、また、社団法人青年海外協力協会（JOCA）事業部からは、協力隊 OB
組織の活動全般について情報の提供を受けた。両者への感謝を表明したい。

資料編

[わが国の国際教育協力政策に係わる主要政策文書]

1. 文部省調査局国際文化課『東南アジア・中近東教育事情調査団報告書』（要旨）1961年11月
2. 対外経済協力審議会『開発途上国に対する技術協力の拡充強化のための施策について』1971年7月
3. 外務省経済協力局 「わが国教育協力の進め方について」1971年8月
4. 文部省大臣官房調査課『アジア教育協力について』（調査団報告書）1972年3月
5. 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
6. 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
7. 国際協力事業団 『開発と教育 分野別援助研究会報告書』 1994年1月
8. 国際教育協力の在り方懇談会 『時代に即応した国際教育協力の推進について』1996年6月
9. 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』 1999年11月
10. 外務省 「成長のための基礎教育イニシアティブ BEGIN」 2002年6月
11. 国際教育協力懇談会 「最終報告」 2002年7月
12. 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年8月
13. 外務大臣政策演説 「万人のための教育—自立と成長を支える人材育成のために」
2008年4月
14. 日本政府 「日本の教育協力政策 2011-2015」
人間の安全保障の実現のための教育：教育協力を通じた人づくり・国づくり・平和づくり
2010年9月

1. 文部省『東南アジア・中近東 教育事情調査報告書』（要旨）

1961年11月

はしがき

戦後、アジア地域には、数多くの独立国が生れた。そして、これらの独立国も、古くからあつた国も、ともに近代国家には程遠いことから、国を挙げて新しい国造りに懸命の努力をしている。これらの国々の中には自由陣営に属するもの、共産陣営に属するもの、中立的立場に立つものなど、さまざまであるが、欧米各国は、それぞれの立場から、これらの国に、早くより軍事援助・経済援助・技術援助・教育支援等いろいろの形での巨額な援助をはじめている。

わが国としても、アジア諸国への協力援助のことは、いまや二十世紀の世界的使命であることに鑑み、アジアの一員としての責任と使命の重大さに鑑み、遅ればせながら、数年前より、それぞれの国の要請に応じ、経済援助、技術援助を始めるに至つた。

このような経済援助、技術援助の一環として、あるいは経済・技術援助に先行するものとして、文部省は新しい人作り、換言すれば、これらアジア諸国の指導者養成への協力方策の一環として、昭和二十九年度に、東南アジア・中近東地域諸国を重点的対策とする国費外国人留学生招致制度を創設した。以来、今日まで外国人留学生を五五八人招致したが、このうち東南アジア・中近東からの留学生は実に四二〇人に達している状況である。

このように、留学生招致のことを主軸として、教育協力のことは進行しつつあり、しかも、将来、飛躍的な教育協力施策を進展させようとする強い意欲を持ちながら、率直に言つて、文部省は、東南アジア・中近東の教育の実態については、あまり詳しく知るところがなかつた。

この意味においては、文部省は、昭和三十五年暮から昭和三十六年春にかけて、この地域に四か班からなる大規模な調査団を派遣したのであるが、この冊子は、これら四か班の調査団から文部大臣に提出された報告書を合本したものである。ただ、これらの報告書のうち、一般国情・教育事情等については、本文を一々ご覧願うほかないが、調査団の調査結果にもとづく総合意見は、四か班の連絡会議において一応まとめられているので、それを左に揚げ、ご高覧の次見としたいと思う。

○第一 基本態度

- (一) 施策は、高いヒューマニズムに立脚して進められるべきである。
- (二) 施策は、それぞれの国の実態と希望に応じたものでなければならない。
- (三) 施策は、それぞれの民族の魂の琴線に触れるものでなければならない。
- (四) 教育協力は、原則として、経済協力を前提として、ないしは経済協力と相呼応して進められるべきである。

○第二 具体方策

- (一) アジア諸国に対する教育協力の緊要性についての国内広報を徹底すべきである。

- (二) 文部省にアジア諸国教育関係資料室を設置すべきである。
- (三) 各国の教育指導者を計画的に招致し、わが国の産業・教育等の実態を正しく紹介すべきである。
- (四) 国費留学生を大巾に招致するとともに、インドネシア留学生・私費留学生を含めての受入体制を根本的に整備すべきである。
- (五) 学者・技術者の派遣および招致を大巾に実施すべきである。
- (六) 中級技能者の短期研修招致方式を検討すべきである。
- (七) 現地における日本語教育の実施に協力するため、日本語教師を大量に派遣すべきである。
- (八) 学術文献・教材教具等の計画的提供方式を検討すべきである。
- (九) 所要の地に文化センターを設置すべきである。
- (十) 将来は各国に、とりあえずはタイに文化アタツシエを設置するべきである。

ともあれ、これらの調査成果は、去る昭和三十七年四月に東京で開催されたユネスコ加盟国文部大臣会議の成果とあいまつて、将来大きく生かされて行くことであろうし、また、ぜひそうしなくてはならないと考えるものである。

昭和三十七年九月一日

文部省調査局国際文化課長 佐藤 薫

第一部 各調査団報告要旨

一. 東南アジア第一班

2. 総合所見

以上、各国別に、わが国としてなすべき教育協力施策のあらましについて述べたのであるが、これらの国全体を通じての総合的所見は次の通りである。

(1) 高いヒューマニズムに立脚した施策

日本は、一体何のために東南アジア地域諸国家に対し教育協力をしようとするのであろうか。それは日本民族の将来の幸福と繁栄のためにとということもあるであろう。しかし、そのような功利的な態度のみで良いのであろうか。私たちは今回の旅行で、現代文化の恩恵に殆ど受けず、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たのであるが、その際、私たちの胸にこたえたことは、日本民族は真に幸福な民族であるということと同時に、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思われる人たちに、真の幸福というものを味わせてあげ、そして、ともどもに人類文化の向上につとめたいということであつた。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つてこそ、はじめて教育協力は大なる実を結ぶのではなからうか。

(2) それぞれの民族の魂をつかむ施策

前述のことと関連することではあるが、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、それにも拘わらず、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つた。これでは、東西両陣営の経済協力、教育協力は成功しているとは言えないであろう。

従つて、わが国の経済協力なり教育協力なりを真に成功させるためには、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、若しくは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あう協力が可能なのではなからうか。

(3) それぞれの国に応じた施策

今回、私たちの廻つた国は、前述のごとく東南アジア十三か国中の僅か四か国に過ぎないが、その四か国は全く異なつた特質—民族性、歴史・生活・慣習・文化・政情など—を持つものであるということを、今さらながら痛感したのである。従つて、今後の東南アジア諸対策は「東南アジア」と十把一からげに言わず、十二か国それぞれに適応した具体的施策を考えなければならないということをしみじみ感じた次第である。

(4) 大胆にして特徴のある施策

カンボディア、マラヤ、インドネシア、タイの四か国だけについても、これらの国に対する東西両陣営特に米ソの援助競争は激甚であり、注ぎこんでいる物量は莫大なものである。

このような実情に鑑み、日本民族とそれら民族との長い将来に思いを致し、国力、国家財政の許す限りにおいて、みみつきいことを言わず、思いきつた施策でなければならず、しかも、日本のみのなし得る特徴のあるものでなければならないと思う。中途半端な特徴のないものでは、とても米ソには立ちうちできないであろう。

(5) 教育協力は原則として経済協力を前提として

前述の如く、(一) 施策は高いヒューマンイズムに立脚したものでなければならない。(二) 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。(三) それぞれの国に応じた施策でなければならない。(四) 施策は大胆に、そして、特徴のあるものでなければならない。といつても具体的には、どのように教育協力施策を進めるべきなのであろうか。

教育協力を強力に進めるためには、医学関係とか、行政関係とか警察関係とかは別として、原則として経済協力を前提としなければならないと思う。特にこれら四か国の実態に応じ、概して言えば、中小企業の振興促進への経済協力がまず必要であろう。何んとなれば、日本において、いかに優秀な教育特に技術教育を受けて国に帰つたところで、就職口がないということでは意味がないからである。

と言つて、経済協力だけが跛行的に進んだのでは、そこに生れる日本と当該国との関係は、単なる利害関係のみに終つて、日本とその国との永世の友好関係などは期待できないであろう。

ところで、さらにわれわれの痛切に感じたことは、以上のような態度で教育協力を推進

するためには、まず国内体制を徹底的に整備することが、すべての先決条件であるということであった。

二. 東南アジア第二班

2. 総合所見

要するに東南アジア諸国に対する教育協力は、相手国のそれぞれ異つた要求をよく考慮し、じゅうぶんな体勢をととのえた上で、特色のある徹底した施策を持続的に傾注すべきである。そのためには、諸国の実情、要求をじゅうぶんには握ること、また、諸国の関係者の日本の教育に対する認識・評価を高めることがまずもつて必要である。

三. 東南アジア第三班

2. 総合所見

(1) 全体的にみて、何よりも日本に関する理解が不足している。従つてまづ何よりも、日本の実情についての継続的な PR 活動が、相手国の政治、経済、教育、技術、文化の各界の指導者を対象として行われなければならない。特にトップクラスの指導者の日本に対する認識を深めさせることが、あらゆる援助協力の前提条件として必要である。この意味で短期視察者を大量に招致して日本の文化水準の高さを、まのあたりに見てもらい、実態を知らせることは、各国に共通した当面の急務と考えられる。この場合、都市のみでなく、特に農村における文化の普及度について充分啓蒙することが、とかく、日本文化を皮相的にしかみていない先方の理解を改善するためにも必要である。

また、日本への短期招致と並行して、文化センター、文化アタツシエ等の日本文化の PR 機関を先方の国に設置して、教育協力に関する各種の事業及び現地における宣伝活動を実施することの必要性も十分認められる。

(2) 留学生招致制度については各国とも待遇についての不満を訴えていた。留学生に対する給費額等については、日本のレベルと比較して額の多寡を論ずるのでは意味がない。先方の学生が各国の留学条件を比較し、少しでも条件のよい欧米諸国へ留学を希望するのは当然である。従つて、日本における給食額の引上げは、日本的な考え方を離れて、再検討する必要がある。

待遇の改善と並行して留学生の選衡方式は統一すべきである。金持階級の子弟に遊学の機会を与えるというより、相手国の将来の指導者を養成するという留学生招致制度本来の目的と考えれば、優秀な学生を採用するには統一的な選衡方式によることが必然的に必要となる。当面の国際親善だけではなく、将来の関係を考えれば、至急改めなければならないことである。日本へ留学を希望する学生に、現地において日本語の予備教育を施行することも十分、考慮すべきである。

(3) 調査団は短い期間に四ヶ国の各地をまわり、一応の成果を得たのであるが、調査の結果が十分にして適確なものであるとはいいい切れぬ。従つて、今後更に十分な期間と準備をもつて継続的に調査を行なうことが望ましい。

第三部 東南アジア・中近東に対する教育協力推進のための、国の内外体制の整備に関する総合所見

以上の如き、東南アジア・中近東諸国家に対する教育協力を推進するためには、何と云つても、国内体制および国外体制の整備が根本であると思うのであるが、その要点は次のとおりである。

一. 東南アジア・中近東諸国に対する教育協力の緊要性についての広報の徹底

二. 国内体制の整備

(一) 東南アジア・中近東教育関係資料の収集整理

(二) 教育関係指導者招致体制の整備

(三) 留学生受入体制の整備

1. 国費留学生関係
 2. インドネシア賠償留学生関係
 3. 私費留学生関係
 4. 全留学生を通じての教育補導体制等の整備
- ##### (四) 学者・技術者等招致および派遣体制の整備
- ##### (五) 中級技能者研修招致方式の検討
- ##### (六) 教材教具提供方式の検討
- ##### (七) 学術文献資料提供体制の整備
- ##### (八) 対外教育協力関係文部省機構の整備

三. 国外体制の整備

(一) 文化センターの設置推進拡充強化

1. インフオメーション機構の強化
2. 日本語講習会の開催、日本語学校の整備
3. 世話機構の整備

(二) 文化アタツシエの設置

(三) 東南アジア・中近東在留同胞子弟の義務教育確保対策の検討

1. 一般対策
2. タイの日本人学校教師問題の解決

2. 対外経済協力審議会 『開発途上国に対する技術協力の拡充強化 のための施策について（報告）』（要旨）

1971年7月

第1章 技術協力のあり方

1. 対外開発協力の理念

わが国の対外開発協力については、これまで、開発途上国の開発の努力に対する先進国の一員としての応分の協力として、必ずしも積極的に考えられてきたとはいえないが、急速な経済発展を遂げ、国際社会において重要な地位を占めるにいたったわが国にとって、今や、世界共同体における先進国と開発途上国との調和的發展を図る積極的手段としての意味を持っているといえよう。

同じ地球上における極端な貧富の存在をなくし、正義と豊かな社会を共有するためには、いまや、先進国は、自国内において国民福祉の向上を追求するのみでなく、開発途上国に対しても同様の理念を適用せねばならない。わが国の対外開発協力が、世界共同体における先進国と開発途上国との調和を図る積極的手段として役立つためには、それが真に開発途上国の経済の発展と住民の福祉の向上に寄与するとともに、有効需要の拡大を通じて、世界経済の均衡的發展を促すものでなければならない。また、わが国の開発協力が開発途上国の住民に深い満足と信頼感を与えるためには、常に開発途上国の立場に立って、かれらの自助的、効率的な経済社会建設を側面から助けるという考えから出発することが必要であると思われる。このように、開発途上国の自助努力を尊重し、先進国としての真の人間の良心のあらわれとしての協力を実行していくならば、必ずや、わが国の対外開発協力についての国際的評価も高まることとなる。

1970年代を迎えて、国際的には「政府開発援助」を強化する方向にあり、なかでも、多国間援助の拡充の方向へ、また、ひも付き資金援助の廃止へと進んでいる。わが国としても、これらの国際的な動きにそいつつ、「政府開発援助」を強化していくとともに、協力の効果を高めるため、技術協力をこれからのわが国の対外開発協力の重要な柱とし、資金協力特に無償の資金供与、超ソフト・ローン供与と一体化した経済協力を推進する等、新しい対外開発協力の構想が必要である。そうしないと、せっかく高い対外開発協力の理念をかかげても、わが国の協力が開発途上国の経済、社会開発と住民の福祉の向上に大きなインパクトを与えるような有効な協力となるのが難しいと思われるからである。また、わが国の協力が、過去において、ともすれば、輸出振興に結びついているかのごとく評価されてきたが、今後、教育、文化、医療等の面における協力を一層積極的に行うことによって、わが国の対外開発協力の内容を豊かにして行かなければならない。

2. 国民的支持の必要（略）

3. 技術協力の基本的な考え方

(1) 技術協力の意義

技術協力の意義は、開発途上国の各種開発の主要な推進力である人的資源の開発、技術水準の向上等に資することによって、開発途上国自身の自助努力を支援する一方、資金協力とも結びついて、そのウエイストをできるだけ少なくし、その効率性を高めるという極めて重要な役割を果たすところにあり、多種多様な協力形態の中において技術以外の他の要素—資金、機材等—と複雑に絡みあって、開発途上国の開発の推進に寄与するものである。従って、技術協力をいかに組み入れ、機能させるかは、開発途上国の開発の推進上重要なポイントとなるものである。

さらに、開発協力は、単に直接経済的な面の協力のみならず、その背後に根深く横たわっている幾多の社会的阻害要因を排除して、社会構造の変化をもたらすための非経済面への協力をも含まなければ効果的な協力とはなり得ないので、技術協力も当然この両面でのアプローチがなされねばならない。

(2) 技術協力の量の拡大の必要

わが国の1969年における援助総額に占める技術協力の割合は、次表のとおり1.5%で、DAC諸国平均(11.3%)に比べかなり低いので、今後急速な増大を図ることが必要である。

4. 技術協力の推進上留意すべき基本事項

(1) 人的資源開発への協力について

開発途上国の経済社会開発の推進を停滞せしめている重要な要因の一つは、人材が量、質ともに不足していることであり、開発途上国の自力開発の推進のために必要とされる人材の養成は、焦眉の急である。この人材の養成への協力は、人から人への技術の伝達であるため、双方の人的信頼あるいは相互の理解の上に成り立つものである。従って、これに携わる人には、精神面で強く要求されることが多く、真に開発協力で理解と情熱をもった人をあてて事業を実施しないと、かえって双方の関係を悪くするような結果を生むおそれもあるので、各界の一層の協力を確保し、適材の発掘のための基盤を整備する等、これに従事する人の計画的養成に努めることが急務である。

(2) 開発プロジェクトへの協力等の拡充

技術協力は、開発途上国の経済社会開発計画の策定、その基幹となる開発プロジェクトの必要優先度、可能性、効果等の検討、事業実施のプログラミング、事業遂行過程での技術補足、事業のアフターケア、周辺への普及活動等の各段階において効率を高めるために必要とされる。従って、今後、できるだけ資金協力または無償の設備、施設の供与(以下、無償供与という。)等と技術協力を最初から結び付け、一貫した一つのサイクルまたはシステムとして考えて行くことによって、経済的効率を追求すべきである。

また、できる限り、その国の経済発展にインパクトを与え得るような事業に協力すべきであり、総合的開発計画の一環としての大規模なプロジェクト等への協力の拡大を図らなければならない。

(3) 教育、文化、医療等の協力について

開発途上国において、その自立発展を阻害しているものとして、教育、学術研究、文化、医療等の分野における施策の貧弱も決して軽視できない。従って、経済面における協力と併行して、開発途上国の自立発展の基礎となる教育の普及、社会的、文化的水準の向上等をもたらす協力が極めて重要である。これまでのわが国の協力では、これらの分野の協力は必ずしも十分ではなかったため、今後、積極的にこれらの部門にも協力の手を伸ばし、開発途上国の社会の進歩を促す必要がある。

しかしながら、この分野は、相手国の民族が、過去、幾百年にわたって自ら形成した独自の文化、伝統、宗教、社会制度等の上に成り立っているものであり、徒らに近代化、合理化を急ぐことは混乱を招くのみである。従って、この分野での協力は早急な効果の追求を避け、長期的視野の下に、相互の理解を深めた上で、相互の福祉増進を図るという認識をもって事業を実施し、相互の調和の確立ということを目指さなければならない。さらに、この事業は、長期を要する協力であるために個人をベースとした協力だけでは、その成果が期し難いので、国内の研究機関、国別の友好団体組織等関係団体組織を十分に活用した協力をも推進するような施策が必要であり、また、効率が高く、波及効果のある事業を重点的に行うことが当面必要である。

(4) 政府技術協力と民間技術協力との関連づけ

技術協力は、その性格上、開発途上国の経済開発、社会開発のあらゆる分野に関連しているため、開発途上国からの技術協力の要請に対処するためには、政府ベースの技術協力と民間による技術協力、投資、開発輸入、プラント輸出等とが相互に密接に補完し合うよう留意しなければならない。今後、政府ベースの技術協力は、従来立ち遅れていたインフラストラクチャの整備等公共的分野に対する協力を重視して推進する必要がある。

また、わが国の技術協力の拡大とその効率性の確保を図るうえからも民間のイニシアティブと責任において行われている民間技術協力の果す役割は多大であるので、国は、必要に応じ援助を行い、その一層の推進を図るべきである。

官民一体の対外開発協力の推進に当たり、従来、政府は、特定の民間企業との結びつきを警戒する余り、民間協力との相互補完を不必要に避ける嫌いもあったが、原則として政府ベース協力には先行的役割りを果たす使命が与えられているという認識の上で対処すべきであろう。さらに、経済面だけでなく、教育、学術研究、文化、医療等の分野を含む政府ベース技術協力実施に当たって、施設、ノウハウ、人材等を民間にも求めなければ実施の万全を期し難いことも少なくないので官民一体となって技術協力を推進するための計画および体制が必要である。

なお、この際、特に強調したいのは、民間の供与する施設、ノウハウないし人材に対して適正な対価を支払うことにより、民間の協力を促進助長すべきであって、このような形で直接、間接に民間参加の層を厚くし、広くしていくことが、技術協力への国民的支持を

得るための最も着実な道である。特にノウハウ、パテント等については、商業ベースで立派に商品価値のあるものであるということを十分認識して、その対価の支払いについて十分の考慮をすべきである。

(5) 国際機関、他の先進国との協力

① 国際機関を通ずる技術協力は、政治的中立性が確保されるので相手国に受け入れられ易いこと、相手国に対して思い切った助言、勧告等ができること、国際的プロジェクトの調査実施については、その性質上、国際機関を通ずるのが最も適していること等の長所があるので、国際連合その他の国際機関に積極的に協力して、指導的役割を果たすような取り組み方をすべきであろう。

なお、技術協力の一環として、開発協力関係国際機関に勤務する日本人職員の増加を図るため、その養成に努めるとともに、その職員へのフォローアップあるいはアフターケアについても、さらに有効な施策を講ずることが必要である。

② また、現在、多くの先進諸国が種々の構想の下に援助事業を推進しているので、単にわが国と相手国との二国間の関係のみならず、その開発途上国に対して他の先進国が実施している援助事業についても十分に知り、それとの調整を図ることも極めて重要なことである。

第4章 教育、学術研究、文化の協力について

教育、学術研究、文化の分野の協力を進めるに当たっては、特に、援助国と被援助国という意識を取り除き、相互の交流をはかりつつ、長期的、国民的きずなをつくりあげることが目標とすべきである。

なお、以下に述べるさまざまな協力事業の実施に当たっては、まず、相手国の事情に関する基礎的な調査研究を行ない、相手国のニーズを適切に把握したうえで、これに即応する協力を行なうべきである。

1. 教育協力

教育は、人間形成の基本的手段であって、一面においては、人間の普遍的側面における共通性と、他面において、それぞれの国の固有の文化的伝統に根ざすところの異質性があることを認識した上で、教育協力を進める必要がある。

教育協力の分野においては、直接開発につながるマンパワー養成のための協力も重要であるが、このほか、一国の自立発展の基盤を培い、社会、文化水準の向上を促すための相手国の要請に応じた一般的国民教育への協力、文盲をなくすための普通教育、成人教育の普及、マスコミを通じての大衆の知識への関心と水準の向上等に対する広範な協力の分野があることが忘れられてはならない。ただし、開発途上国の教育主権とナショナリズムにかかわる問題でもあるので、特に、一般的国民教育への協力については、能う限り慎重に行うべきことはいうまでもない。

なお、経済協力プロジェクトと緊密に連携して、システムとして総合的に実施すること

がその成果を高めることにもなると考えられる。たとえば、漁業開発、農業改良協カプロジェクトが実施される場合、これに結びつけてそれぞれ水産教育、農業教育の教育協力を実施し、その国のマンパワーの養成計画をシステムとして結びつけることにより、協力の実をより効果的にすることができるものと考えられるからである。

また、教育協力においても、二国間方式と国際機関を通ずる多国間方式とがあるが、それぞれの長所を考慮しつつ、なるべく重複をさけ、両者の協力を適時適切に組み合わせて行なう必要がある。

(1) 留学生の受入れによる教育協力の強化

① 留学需用に対応した教育協力

わが国の外国人学生受入れ数は、次表のとおり他の先進国に比べていまだ低い水準にあるが、近時わが国の国際社会に占める地位の向上に伴い、開発途上国政府の人材養成計画に基づく留学生の派遣等日本への留学需用が漸次増大する傾向にある。

開発途上国からの留学生の受入れは、かれらの祖国の緊急の課題である経済開発、社会開発等に寄与する人材の養成という重要な意味があるので、留学の動機、希望を十分に理解した上で、帰国後の活動を有意義たらしめるよう十分配慮して、計画的に留学生の受入れ数の増大をはかるべきであり、また、受入方法の多様化について検討する必要がある。

② 受入体制の整備

わが国での勉学に熱意のある立派な留学生を受け入れ、適切な教育指導を行うため、受入体制の一層の整備充実をはからなければならない。このため、わが国の実情、特に生活条件、学校教育制度、内容、水準等を十分に相手国側、留学希望者等に紹介し、わが国で教育を受けるにふさわしい者が選ばれるよう適切なオリエンテーションを行ない、かつ、現地の実情に即した適切な選考を行うとともに、日本語教育の改善、奨学金、図書、資料、教材の提供等の改善、大学等の受入体制の整備、留学生のための世話事業を行なっている日本国際教育協会、国際学友会等の拡充強化、わが国の学生との人間的交流の場の拡充、留学生用寄宿舎の増設、留学生受入家庭に対する税制上の優遇措置、補助金の交付等の恩典の付与をはかる等の諸施策を講ずる必要がある。特に大学が、日本人学生に比べ教育、補導に著しく世話のかかる留学生を円滑に受け入れ得るようにするためには、指導教官に対する留学生指導謝金の増額、チューター制度の設置、専任留学生担当者の設置等を考慮する必要がある。なお、わが国への留学生の8割を占める私費留学生のための援助奨励措置も積極的に推進すべきである。

③ 学位の授与について

開発途上国においては、学位のもつ意味が大きい実情に照らして、学位の取得を切望している留学生が多いので、学位授与の方法について検討する必要があるが、教育制度の相違、日本語能力の不足等から留学期間内に修士または博士の取得が困難な場合が多いので、期間の延長等の措置を検討する必要がある。

④ 帰国留学生に対するアフターケア

留学生が帰国後において、日本での修学成果を十分に発揮し、自国の経済社会発展のために活躍することができるよう、帰国留学生との連絡を密接にして、専門図書、研究資料、教材等の提供等によるアフターケアに配慮するとともに、現地国における帰国留学生の就職状況や待遇、日本で取得した学位、医師免許等の資格および技術の取扱状況等を緊急に調査し、すみやかに適切な措置を講ずる必要がある。

(2) 開発途上国現地における教育協力の拡充

- ① 開発途上国の物理、化学、農業等の中等教育の教員を行なっているが、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。
- ② 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。
- ③ 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。
- ④ 開発途上国における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い、その中からわが国に招致する大学院学生を選ぶようにすることも新しい教育協力として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。

- ⑤ 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

わが国への留学、研修、日本研究等のために日本語が必要であるので、開発途上国における日本語講座、日本語学校等の日本語学習機関を拡充強化するとともに、国内における東京外国語大学附属日本語学校、国際学友会日本語学校等の日本語習得機関を拡充強化し、また、日本語教師の養成、日本語教育研究ならびに教科書、教材の作成等のための日本語教育研究センター、ランゲージ・ドーム・トリートリー等を設置することが必要である。

また、わが国における現地語習得の機関をも設置し、国際語、現地語、日本語の組み合わせによって交流をはかり、もってわが国対外開発協力の一層の効率化に資するように努める必要がある。

2. 学術研究、文化の協力

開発途上国における必要性に応じて学術研究、文化面の協力を進めるとともに、わが国の学術研究の成果等を進んで開発途上国に伝えるよう努めることも今後特に重視する必要がある。

- (1) 開発途上国の学術、試験研究機関への研究者の派遣、設置、運営への協力、わが国の研究成果の提供、教材、施設の供与、開発途上国における共同研究の組織化などの必要

がある。

この具体化として、自然科学、技術、人文社会科学の分野の成果を国際語、現地語でこなしうる研究者の養成、熱帯農業研究センターの行なっている共同研究の拡充、国際文化会館のアジア知的交流プログラムの拡充、京都大学東南アジア研究センターとインドネシアのレクナスとの共同研究プロジェクト等の発展、科学技術その他のわが国の研究成果の国際語、現地語による提供(例、東南アジア研究センターの英文研究双書、アジア経済研究所のオケージョナル・ペーパー・シリーズ、熱帯農業研究センターの英文刊行物、国際技術振興協会の現地語による技術書の刊行)、図書、資料の寄贈などを積極的に推進することは極めて有意義な事業となろう。特にこれからは、研究機関、大学間の機関相互の協力関係をつくりあげていくことによって、学術研究協力の長期的組織化を目指すことが大切であろう。

(2) 開発途上国の専門家をわが国に招へいして、わが国の学術、研究の現状を理解してもらうとともに、共同研究を組織し、また、開発途上国とも関連のある国際的なシンポジウムを開催し、先進国、開発途上国、日本の学者が共通の問題を討議することとし、特に開発途上国の優秀な学者には参加に必要な援助を与えることも必要であろう。

さらに、開発途上国の要請に基づく研究開発を進めるという方式も有効であろう。このためには、わが国の大学、研究機関で相手国の研究者を受け入れる体制を改善するとともに、日本学術振興会の外国人奨励研究員制度、アジア経済研究所の海外客員研究員受入事業の拡充、熱帯農業研究センター、東南アジア研究センター、日本経済研究センター、国際開発センターの国際シンポジウムの拡大、経済開発、技術開発についての国際セミナーの開催などを進める。また、民間試験研究機関における開発途上国地域向けの研究のうち必要なものに対しては、国の補助を与えることも必要であろう。

(3) 開発途上国の日本近代化、戦後の高度経済成長等について関心の高まり等にも対応して、日本研究講座の拡充を図るとともに、わが国の研究者、学者等を短期間派遣して、講演、講義等を行わせたり、また、十分な準備をしたうえ、わが国に日本研究センターを設置して先進国、開発途上国、日本の学者の共同研究を進める。さらに、アメリカの USIS、イギリスのブリテッシュ・カウンシルなどの先例に学び、主要な開発途上国に日本文化センターを設置することも効果的である。また、開発途上国の日本研究者に対する援助も考えるべきである。

(4) 研究協力支援体制の確立等

多数の専門家が研究協力のため派遣されたが、その協力はほとんどが個人ベースで、その人限りで研究が断絶したり、後任者は別の方式で研究するようなことが少なくない。これに反して、たとえばマレーシアにおける稲の品種改良は、数人によって受け継がれ、約 10 年の協力の後、マリンジャ、マスリ、バハギヤという極めて評価の高い品種を作り出している。これは太平洋戦争中の日本人技術者の努力を受け継いでいるものであり、農林省の稲の研究グループの組織的支援があつて成り立ったものと言える。たとえ派遣される専

門家は1人であっても、支援組織があれば、協力研究も持続性が保持され、その効果も一段とあげうるから、研究協力に当たっては、国内支援組織を作り、また国内研究機関との共同事業として派遣する等の方法を考えるべきである。

なお、研究協力の成果が相手国において円滑に活用されるように研究が完了し、成果を引き渡した後も、実施状況を把握し、必要に応じ適切な措置をとる必要がある。

(5) その他

- ① 技術協力用の科学技術に関する教科書、参考書等の国際語、現地語版の出版に当たって、それが採算にのり難い場合は、適切な援助の方策を講ずることが必要である。
- ② 開発途上国における資源開発の重要性にかんがみ、資源調査についても配慮する必要がある。
- ③ 開発途上国および先進国との間における科学技術情報の流通体制の整備に協力し、開発途上国を中心とする科学技術情報資料の作成に協力することが重要である。
- ④ 研究協力のための調整費の設置等資金面において総合的かつ弾力的な運用ができるよう措置する必要がある。

3. 国際機関を通ずる協力

わが国は、従来、ユネスコ、東南アジア文部大臣機構、アスパック文化社会センター等と教育、科学、文化等の事業に協力してきたが、第2次国連開発の10年の戦略をふまえ、開発協力事業の一層の拡充を図るべきである。

(1) 国連その他の国際機関との協力による研修方式については、適切な分野について、今後一層拡充を図るべきである。

(2) 日本ユネスコ国内委員会が開発した巡回指導講師団の派遣は、国際機関、受惠国、わが国の三者一体の教育協力方式であり、熟練した一つの講師チームが、効果的に大量の教育研修を行う特徴をもっており、現在、農業教員研修チーム、新教育技術指導チームが派遣されているが、さらに他の教育、コミュニケーション、科学、文化の面の拡充を図ることが期待される。

(3) アジア地域の文化交流を促進するとともに、伝統文化の保存、活用に協力し、アジア諸国の文化の振興と相互理解に充与することを目的として、本年4月設立されたユネスコ・アジア文化センターの事業は、各国からの期待も大きいので、その拡充を図るべきである。ボロボドール等アジアの文化遺産の保存、活用のため、技術的、財政的援助の実施は、第一に着手すべき具体的事業である。

なお、将来はこのセンターの事業を一層拡充し、教育発展や科学技術の開発への適用に関するプロジェクトも取り上げ、アジアの教育、科学、文化の振興にも積極的に奉仕すべきである。

(4) 開発協力の問題について、各国の教授や学生が、共に学び研究することはきわめて有意義であるので、国連国際大学の設置の構想が実現したあかつきには積極的に協力すべきである。

4. その他

(1) 教育、学術研究、文化の分野の協力の促進をはかるため開発途上国所在公館にこの分野の協カアタッシュを配置すること等が必要である。

(2) わが国国民の開発途上国についての理解を深めるために、学校教育においてはもちろん、一般社会人に対しても開発途上国に関する知識の普及につとめることが急務である。大学においては開発理論、熱帯医学、熱帯農学等の講座を設けるとともに、初等中等教育においも、開発途上国の事情についての知識を与えるような措置を推進していくことが望まれる。

3. 外務省経済協力局 「わが国教育協力の進め方について」

1971年8月

開発途上国の発展のためには、国民の教育水準の向上を図ることが、緊急の重要性を有するとの認識に基づき、開発途上各国とも、各種開発計画の策定に当って教育部門に重点を置くとともに、教育分野に対する諸外国の援助（資金および技術両面）の増大を強く求めている。

特にわが国の場合は、明治以来の経済発展において教育が大きな役割を演じた経験が開発途上諸国の関心を惹いていることもあり、また、わが国の援助供与に当って経済面の考慮が優先したことが一部の国における対日批判を招いたとの反省もあって、わが国としては今後この分野における協力を拡大することがわが国の経済協力全般を真に効率的なものとする所以であると考えられる。

しかしながら、教育は援助対象国の主権とナショナリズムにつながるデリケートな問題であり、これに対する協力は押しつけがましいものにならないよう各国ごとの事情を斟酌し、細心の注意を払って実施すべきものであることは言うまでもない。

わが国のこれまで実施している教育協力の現況は下記4に述べる通りであるが、この経験の上に立ち、かつ下記1の教育協力の意義を考え合わせて、今後のわが国の教育協力の進め方として下記2のごとく、人的及び物的協力の大幅な拡充を検討すべきであり、また、さし当りの施策としては、下記3のごときものがあげられよう。

1. 教育協力の意義

(1) 教育と言えば通常先ず学校制度を中心に考えるが、開発途上国にあつては、特に、学校以外の場での組織的な職業訓練や文盲追放のための識字教育を含めた社会教育等をも加えて考えるべきであつて、教育協力とは開発途上国におけるかかる各種教育活動に対し協力することであり、その目的とするところは国民としての意識を覚醒し、かつ、国民全体の知識や技術水準を高めることにより自国民の力で自国の発展をはかることができるための基礎を築くことにある。教育水準の向上はもとより一朝一夕で成し得るものではないが、開発途上国の場合には、出来る限り短い期間でこの目的を達成することが必要であり、そのためにこそ先進国の協力が望まれるのである。

(2) かかる教育協力を大別すると、学校教育に対する協力と正規の学校教育以外の社会教育及び職業訓練とに分れる。学校教育に対する協力の中には、(イ) 近代国家としての意識形成の基礎をなす初等義務教育を中心とする初中等普通教育に対する協力、(ロ) 中等教育又は専門学校レベルにおける特定の技術習得を目的とした技術教育に対する協力及び、

(ハ) 大学レベルでの普通教育あるいはそれ以上の研究・教育機関を対象とした、高等教育に対する協力があり、これに(ニ) 成人教育その他の社会教育までを狭義の教育協力ということとしたいが、さらに(ホ) 職業訓練を含めて広義の教育協力と呼ぶことも可能で

あろう。

2. わが国の立場

(1) わが国としては明治以来の経済発展にとって、教育の演じた役割が大きく、明治政府が精力的に教育全般、特に初等義務教育の普及、充実をはかったことが、後日の経済発展の基礎をつくったことは、多くの学者によって指摘されているところである。かかるわが国の経験は、もとより、そのままでは現代の開発途上諸国に当て嵌るものではないが、一部諸国には、参考となる点を多く含んでいると考えられる。

(2) しかしながら、これまでのわが国教育協力の実績は、下記4にあるとおり、必ずしも十分なものではなく、その推進に当たっての主たる障害として次のようなものがあった。

イ. 語学力ハンディキャップ

教育自体に対する協力を考えれば、語学の重要性はいうまでもなく、各先進国のこの面の実績も、フランスの例などにみるように、自国語の普及事業と表裏一体の関係となっている場合が多い。わが国の場合、日本語にそれだけの国際性がなく、その他の言語による協力の拡充には自ら一定の限界があった。

ロ. 経済外的要因の軽視

これまでわが国の経済協力は、わが国自身の輸出市場の拡大あるいは海外資源の確保といった経済的要因を主たる推進力として進められて来ており、開発途上国自体の開発に対する協力という観点から見る場合にも、個々のプロジェクトの経済効率に注目して協力を行なうことが多かった。そのため、経済外的要因を含んだ教育協力プロジェクトは、わが国の援助対象としてとり上げられることが少なかった。

ハ. 外貨分のみに対する援助供与の原則

わが国の経済協力は原則として、外貨分の援助を原則とし、現地通貨分は受入国側が負担すべきものとされて来た。このため、現地通貨分の多い教育協力を援助対象としてとり上げることがむずかしかった。

(3) 今後わが国としては、これまでわが国の経済協力の供与に当たって余りに経済的観点が優先していたことが一部東南アジア諸国における対日批判を招いたとの反省もあり、経済外的要因を十分考慮に入れた援助を増大すべき時期に来ていていると考えられる。かかる観点に立てば、わが国の明治以来の経験に立脚しつつ、開発途上国の国づくりの基盤を築く事業に協力する教育協力は最も優先的にとり上げるべき分野であると思われ、この分野の協力をわが国が積極的に進めることは、わが国の経済協力全体の効率化に資する所以でもあると考えられる。

教育協力を積極的にとり上げるに際しては、わが方の協力を単に外貨分のみに限ることなく、現地通貨分の一部も必要に応じわが方が負担することが、より効率的な協力を行なう所以であろう。また、語学面のハンディキャップは、容易には克服し難いが、たとえば、設備、機材の供与あるいは現地側の行なう事業に対する側面的援助に重点をおく等により、かかる障害を迂回することを考えるべきであろう。

(4) 上記1 (3) の教育協力各形態別のわが国教育協力の進め方は、次のごときものとなる。

イ. 初中等教育に対する協力

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。この分野は相手国の民族主義的心情を斟酌せず押しつけがましい協力を行なう場合には、相手国側の反発を招きやすい分野であり、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、語学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、側面的協力を行な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協力も可能である。

ロ. 技術教育に対する協力

わが国がこれまで実施して来たもの又はこれから実施しようとするものに韓国工業高校設立援助等若干の例があり、わが国としては、今後とも、校舎、設備、教材等の無償供与あるいは種々の人的協力等により、政府ベースでの協力を積極的に進めるべき分野である。

ハ. 高等教育に対する協力

この分野においても、わが国は従来から医療協力（インドネシア大学その他の大学、ビルマ、タイのヴィールス研究所等に対する協力）、農業協力（カントー大学に対する協力）、技術訓練センター（タイの電気通信センター等）等の形で、大学、研究所に対する協力を行なって来ており、また、日本研究助成及び日本語普及事業の一環として大学に対する協力を行なっている例も多いが、今後はその一層の充実及び対象分野の拡大をはかるとともに、大学対大学ベースの協力の組織化、現地研修及び第三国研修のための奨学金供与等の措置を強化すべきであろう。

ニ. 社会教育に対する協力

この分野においては、実施の緒についたヴィエトナム教育テレビ計画が代表的なものであるが、多くの開発途上国政府が学校教育と並んでこの分野を重視しており、また、先進国側にとってもこの分野は比較的協力しやすい分野であることにかんがみ、今後、教材、視聴覚教育機材等の無償供与、マスメディアに対する協力等を通じ、この分野に対する協力を増大すべきであろう。

ホ. 職業訓練

この分野は、狭義の教育協力には入らないが、従来から OTCA ベースその他の技術協力により多くの実績を有するので、今後ともその拡充をはかるとともに、現地研修及び第三国研修の考え方を大幅にとり入れることも考えるべきであろう。

(5) わが国の行うべき教育協力は、二国間ベースのものが主体となるが、同時に多国間ベースの協力も無視すべきではなく、特にアジア地域を対象とした UNESCO の諸事業

に対する協力、SEAMEO、ASPAC 文化社会センター等のアジア地域の文化的国際機関を通ずる教育協力に対する協力及び、AIT、IRRI 等の地域的研修・研究機関に対する協力を強化すべきであろう。

3. さし当りの施策

上記のごとき、教育協力に対するわが国の基本的立場をふまえ、かつわが国の経済協力規模の拡大とともに、開発途上国側のわが国に対する期待も高まり、教育協力の分野においても、わが国の協力に対する強い需要がアジア諸国を中心に存すると認められること、ならびにわが国としても、わが国自身のイメージ向上の見地から真に相手国のためになる援助の増大をはかるためには、教育協力の拡充が恰好の援助形態であり、開発途上国側の需用に応え、この形態の協力を大幅に増大して行く必要があることを考慮し、さし当りの施策としては次のごときものを検討することが適当と考えられる。

- (1) 技術研修生の受入数の拡大及びその受入体制の改善
- (2) 現地の教育機関及び研修機関を利用する現地研修及び第三国研修の強化、拡充
- (3) 技術協力ベースによる教育関係専門家の派遣数及び教育用機材供与量の増大
- (4) 韓国工業高校等の教育協力プロジェクトの無償援助による実施
- (5) 無償援助による教育協力のための設備、機材、教材等の供与
- (6) 国費留学生の待遇改善及び量的拡充
- (7) 開発途上国における日本語の普及及び日本研究助成等の措置の強化
- (8) 開発途上国に対する教育協力事業（教科書、技術書、教育映画等の作成等）を実施している民間団体に対する助成
- (9) SEAMEO、ASPAC 文化社会センターに対する協力の強化等国际機関を通ずる教育協力の拡充

なお、開発途上国（特にアジア諸国）に対する種々の文化交流事業も、教育協力と密接な関連があり、かつ、一部重なりあっているものもあるので、この強化、拡充も別途推進する必要がある。

4. わが国の教育協力の現況

(1) わが国がこれまでに実施してきた開発途上国に対する教育協力（二国間ベース）としては、技術協力によるものと、教育・文化協力によるものとに大別される（教育協力の概況表別紙）。

(イ) 技術協力関係

技術協力を通じての教育協力は、専門家の派遣、研修員の受入れ、職業訓練センターの設置、機材供与、協力隊員の派遣等各種事業の一環として行なわれている。

(ロ) 教育・文化協力関係

教育・文化協力による主な事業としては、留学生の受入れおよび派遣、日本語講師の派遣およびその他日本語普及関係事業、日本研究講座の寄贈、理科・農業教育、アジア・アフリカ教育指導者の招致等がある。

(ハ) その他の協力

賠償による研修員および留学生の受入れ、学校建設資材（プレハブ）の供与、実験用器具等の供与等が行なわれている。また研究機関による協力としては、アジア経済研究所、熱帯農業研究センター等の協力がある。このほか、本年度より韓国における工業技術高等学校の建設、運営に対し無償の援助を行うこととなっているが、これも着手された暁にはわが国の教育協力の重要な実例となろう。

(2) 技術協力関係による協力は多くの場合、単発的な協力が多く、その量は少ない。協力分野をみると研修員受入れ関係は、教育一般、日本語、医療等また専門家（協力隊員を含め）派遣は日本語、職業訓練、医療、体育等が主であり、機材供与としては、職業訓練機材、医療器材が大半を占め、その他研究実験器具等がある。センターについては、多岐の分野にわたっているが、職業訓練的色彩のものが多し。

本格的な教育協力プロジェクトとしては、ベトナムのカントー大学農学部設置、同じくベトナムの教育テレビ協力等数える程しかない。

また、教育・文化協力関係では、留学生受入れは、受入れ体制が不完全であることもあり絶対数が極めて少なく、日本語普及関係事業、理科・農業教育等についても、派遣教育要員の不足している現状にもかんがみ、その規模、内容等において満足すべきところまで至っていない。

アジア教育協力のための研究協議について

昭和 46 年 7 月 12 日

事務次官裁定

1. 趣 旨

アジア諸国に対する教育協力の基本方策について研究協議するため、次の学識経験者および関係機関の職員に協力を煩わすこととする。

市村 真一	(京都大学東南アジア研究センター長)
岩村 忍	(元京都大学東南アジアセンター所長)
牛尾 治朗	(ウシオ電機社長)
衛藤 藩吉	(東京大学教授)
岡 正雄	(東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所長)
岡津 守彦	(東京大学教授)
小川 芳男	(日本国際教育協会理事長)
小倉 武一	(アジア経済研究所長)
加川 隆明	(外務省情報文化局文化事業部長)
木村 宗男	(早稲田大学教授)
黒田 音四郎	(国際学友会理事長)
沢木 正男	(外務省経済協力局長)
田付 景一	(海外技術協力事業団理事長)
堤 清二	(西武百貨店社長)
西川 五郎	(東京教育大学教授)
平塚 益徳	(国立教育研究所長)
藤井 丙午	(新日本製鉄副社長)
藤瀬 五郎	(日本放送協会顧問)
前田 陽一	(東京大学教授)

2. 研究協議の事項等につき、関係機関との連絡協力を密にするため、次の各省庁および関係機関の職員をもつて、アジア教育協力幹事会を設けるものとする。

総理府	対外経済協力担当参事官
外務省	アジア局地域政策課長
	経済協力局技術協力課長
	〃 技術協力企画調整室長
	情報文化局文化事業部文化第一課長
	〃 文化第二課長
文部省	大臣官房審議官

〃 調査室

大学学術局留学生課長

〃 国際学術課長

日本ユネスコ国内委員会総務課長

教育課長

文化庁 次長

長官官房国際文化課長

海外技術協力事業団海外事業部長

アジア経済研究所経済成長調査部長

3. アジア教育協力研究協議に関する庶務は、関係各課の協力を得て文化庁長官官房国際文化課において処理する。

4. 文部省大臣官房調査課 『アジア教育協力について』

1972年3月

教育協力の問題点

教育とは人間の社会的活動の最も基礎的なものといわれ、それは社会化のプロセスとほとんど同義語と見なされている。しかし開発、近代化という立場から教育を見るならば、その目的は合理的なものの見方、および有用な知識と技能の伝播、普及ということができらるであろう。

近代における東南アジア社会の停滞には深い歴史的背景があり、一方では急速にこの停滞状態を脱却しなければならないという緊急な課題がある。このような条件の下におかれている東南アジアの教育近代化においては、先進諸国の単なる経験や教育のパターンをそのまま当てはめることはできない。しかし現代に出発点をもつ開発途上国は、ある意味では有利な立場にあるともいえよう。日本を含めて先進諸国は、その近代化において幾多の試行錯誤を繰り返しつつ発達してきたが、これに対して開発途上国は現在の時点を出発点としている。したがって先進国が冒した錯誤や古い伝統などに囚われることなく、新しい方向に踏み切ることができるであろう。

対外教育協力の計画、実施に当たっての心構え、あるいは基本的な態度として三つの点がある。第一はその対象は「人間」であって「物」ではなく、しかもわれわれの社会とは構造の異なる社会に生きる人間であるという事実である。第二の点は、したがってわれわれは常に好意ある助言者の立場にあるという認識であり、第三は相手国の実情に即する協力でなければならないという点にある。

東南アジア諸国に対する教育協力の計画と実施に際しては、つぎの点がまず明らかにされるべきである。

(1) 相手国の要請 教育協力においてまず第一に明確にしておかなければならない点は、相手国がその教育領域のうちでどの部門における協力を最優先にしているかということである。この点については今回の調査団が訪問した諸国に共通のものもあれば、また異なるものもある。さらには相手国といっても政府当局と現場とで重点のおき所がちがうこともあるから、この点にも充分の注意も払う必要がある。政府当局の意見はもちろん第一に尊重しなければならないが、実施に当って現場の意向を無視しては効率的な協力の実施は不可能であろう。この点で先方の要請、意のあるところを完全に把握しておくことが必要である。

(2) 相手国のニード 「要請」と「ニード」は区別して考えなければならない。要請は先方の判断にもとづくものである。ところが、当事者の判断が常に正鵠を得ているとはいえないことは、日常の経験が教えてくれるところである。当事者の判断は、時にはマンネリズムに陥ることはよく知られている。局外者のほうが当事者よりもより客観的な見方ができることもある。相手国側の要請は、常に必ずしも相手国のニードを尽しているわけではないという場合もあり得る。国際協力における助言の意義はこのような点にあると考えられる。

(3) 相手国の情況 教育というものは、非常に領域の広いものである。教育ということばを知識の伝達と価値観の形成と考えるならば、それは人間の社会化(socialization)の過程とほとんど同義語だといえよう。しかし教育における国際協力には自ら限界がある。その範囲は主として学校教育にあるといえようが、その学校教育の範囲内においてもまた限界が存在する。効率の高い協力を行うためにはさらにまた限界がある。ところが、これらの限界は東南アジアの各国においておのおの異なっており、どの教育レベルに、あるいはどの種類の教育に重点をおくべきかということは、国別、個別的に考えなければならない。一般的な学校教育システム以外の教育すなわち社会教育、成人教育、技術教育、実用教育などといわれているものについては、各国の特殊事情が反映しているので極めて複雑だといわなければならない。それゆえ、この方面における協力には特に慎重に臨むべきだと思われる。また、これらの各種の教育は必ずしも行政管轄上において統一されているわけではないので、その点の困難も考慮する必要がある。以上のように、相手国の事情、情況に応じて協力方式を立案すべきではあるが、各国に共通する協力対象も存在する。たとえば教員養成、理数科教育の充実、施設の改善などがそれであろう。

(4) 当方の協力援助能力 今回の調査中、ある国の教育開発担当官との会談で「どの教育分野において日本の協力を期待するか」と質問したところが、即座に「あらゆる分野において期待する」という答が返ってきた。これはジョークではあったが、また極めて率直な表現だとも受取られた。わが国の海外教育協力の能力に限界があることはいうまでもない。限界の一つは資金の問題であるが、さらに重要なのは協力要員である。教育協力の対象はあくまでも「人間」なのである。施設、機材、器具の不足、不備は東南アジア諸国を通じての共通の現象で、シンガポールでさえも例外ではない。しかしわが国としても限

りある資金をもって協力援助を行う以上最も効率的な援助をすることこそが真の協力であろう。そうすれば、人的協力和物的協力の総合的計画が最も必要であろうが、教育協力においては、むしろ人的協力が主であり、物的協力は従でなければならない。ところが、わが国の場合、海外教育協力のための要員の適格者は極めて少なく、しかも現在でもなおその養成策はほとんど講ぜられていない。このように、相手国の状況を的確に把握することが効率的な協力に不可欠であると同時に、当方の協力援助能力も明かにしておかなければならない。また東南アジア諸国のそれぞれの実情に対応して、日本が教育のどの分野において最も有効、適切な協力を行う能力をもっているかをはっきりしておく必要がある。

(5) 二国間方式と多国間方式 この問題に関してはいろいろの論議と考え方が存在する。しかしこの問題の一般的な原則論は困難であり、この二つの方式のおおの範囲を予め規定しておくことは実際的ではない。相手国の実情、要請、社会的ニーズを十分に勘考して、ケース・バイ・ケースでどちらの方式を採用するか、あるいは両者の混合方式をとるかを決定すべきであろう。教育の領域における多国間方式ではユネスコを通じての協力が最も重要な部分を占めることはいうまでもない。

(6) 実用教育の問題 東南アジア諸国における実用（技術）教育の重要性およびこれに対する政府の要請が強いことは疑いのない事実である。今回の調査中にも、初中レベルにおける理数教育の重視には強い印象を受けたが、これが一般的な実用教育の強調に繋がるものであることは明かである。もし実用教育の面において協力するとすれば、ユネスコ以外の国連専門機関、たとえばFAOとの関係を考えなければならない。なぜならば、東南アジアの多くの国においては農業教育は農業開発関係の政府機関の管掌になっているからである。また教育と極めて密接な関係にある保健に関しても同様のことがWHOについていえよう。

(7) 量から質へ この二十年の間において、開発途上国自身の努力と国連機関および先進国の援助協力によって東南アジア諸国の教育はめざましい発展をとげた。識字率の飛躍的な増大、就学者の画期的な増大、その他数量的あるいは統計的表現が可能な範囲における教育の発達には驚くべきものが見られる。しかし質の面がこれに伴なわなかったこともまた否定できない事実である。たとえば、文字は学習したが、印刷物の不足のため文字の学習の意味がなくなってしまうている。就学後のドロップ・アウトが著しい。生徒一人当たりの教師の数が少ない。リキュラムが不備である。教材が欠乏している。設備があまりにも貧弱である。その他、例を挙げればきりが無い。しかしこれらの多くの欠陥のうち特に重大で緊急な問題は教師の質の点であろう。教育の質的改善はまず教師から始まる。教育の実際に当たる教師の質的向上は、設備や器材の改善に優先しなければならない。人間を対象とする教育開発において、教師の質の問題が最優先されるべきことは当然であろう。

(8) 大学と研究 一般的にいて、世界の開発途上国においては、各レベルの教育の伸び率は大学、中等、初等の順だといわれている。東南アジアもその例外ではない。初中教育に較べると、確かに大学の成長率のほうが高く、大学教育のほうがより恵まれている

という印象が強い。しかし、東南アジアの大学についても大きな問題点が存在する。大学も教育機関であることにちがいはないが、それだけではなく同時に研究機関でもある。研究機能をもたない大学は不具だといってもよいし、研究なしの大学教育は極めて効率の低い教育といえる。東南アジアの大学の大部分においては、大学教師の任務のほとんど全部が教室における学生の教育に占められていて、教師自身の研究の時間および施設・設備等は著しく貧弱である。せっかく外国留学によって近代的な研究法を学んでも、帰国後は研究を続けていけない。このような状況では、学問研究を自国で育てていくことは不可能であろう。この点は、受け入れ留学生のアフター・ケアーとも関連をもつ問題であろう。

以上において、東南アジアにおける教育協力の計画、実施に当たって留意すべきと考えられる問題のいくつかを挙げてみたが、問題は決して以上に尽きるものではない。国別報告で具体的に触れられている多くの問題もあるし、まだわれわれに明らかになっていない問題もあるにちがいない。この報告書に見出される問題への対策および未知の問題の発見のために、今後もさらに調査が広げられ、研究が深められることが必要である。

調査団報告要旨

B 教育協力に対する要請

(I) 今後考えられる教育協力の方法について

1. Joint Working Group の設置

対象国との間に Joint Working Group を設け、具体的にもっとも有効な協力事業の決定と、事業内容の細目について、継続的に検討を行なう。

2. 重点的協力の確立

協力事業においては、限られた資源を効果的に使い、効果が波及的に及ぶよう配慮されなければならない。そのためには、重点的な協力事業を計画すべきである。

(1) 協力対象として、教員研修センター、教員養成大学等の拠点機関を定め、その設置拡充に協力し、そこを核として、各学校段階の教育の向上を図ることが有効である。

(2) 協力効果をあげるためには、各教育段階（就学前、初等、中等、高等）ごとの、特定分野（たとえば、理科教育、職業技術教育）に対象を限定する必要がある。その際、その分野における教員の養成、再教育、専門家の派遣、施設設備の供与、カリキュラムや教材の開発等を各国の実情に応じて総合的にセットして援助することが望ましい。

(3) 専門家の派遣、教員および研究者の招致等、人物の交流についても相手国のニードに基づき、特定の分野(たとえば、農業、水産、教員養成)に重点をおく必要がある。

3. 継続的アフター・ケアー体制の確立

協力事業は、単年度ではなく、継続的に実施し、たえず相互において事業の評価反省を行うことが、効果をあげうるうえに必要なことである。特に協力事業をいっそう効果あらしめるためには、事前の調査および事後のアフター・ケアーを継続的に実施することが肝要である。

4. 教育協力行政専門家の派遣

教育行政に関する専門的知識を持つ者を各国に駐在させ、対象国の教育行政関係者および研究者等と常に接触を保たせ教育協力に関する専門的意見交換を行ない、教育協力の効果をあげることが肝要である。

(II) 現段階で強く具体化が望まれる事業

1. 教員養成への協力

教員（理科、その他）を各国に派遣し、教員の研修、再教育に協力する。教員養成大学に Teaching Staff を派遣する。（マレーシア、シンガポール、インドネシア、タイ、フィリピン）

2. 拠点地域（例 シンガポール）拠点機関（例 モデル校）を設け、そこに重点的に協力事業を展開する。

3. 日本研究（者）に対する協力

(1) 日本研究に対し熱意を示す人々に対し、研究費を支給する。（シンガポール、インドネシア、フィリピン）

(2) 日本研究に関する図書（英文、邦文）資料を寄贈する。（シンガポール、インドネシア）

(3) 日本研究講座、日本語学科への協力を拡充する。（現地人助手への財政措置、L.L.装置の供与）（インドネシア、タイ）

4. 機材の供与（専門家の派遣と一体的に）

(1) 学校放送（教育テレビ放送）の振興を図るため、機材の供与を行なう。（シンガポール、マレーシア）

(2) 理科教育および職業・技術教育の改善のため、教材・教具（視聴覚教材を含む）実験用の薬品等を供与する。（タイ、フィリピン、ベトナム、シンガポール）

(3) 理科教員等研修センターの設立に、人的、物的協力を行なう。（シンガポール）

5. 国内体制の整備

(1) 教育協力事業は総合的に行なう必要がある。したがって、各所管機関で行なわれる各協力事業が有機的総合的に行なわれるよう努めるべきであり、そのための体制整備が必要である。

(2) 教育協力事業を推進するにあたって必要な教育協力の専門官の養成や実際の協力事業に従事する専門家の養成を行なう国内体制を整備する必要がある。

(3) 日本語を外国語として教育できるような方法、教材、技術の開発研究を行なう必要がある。

5. 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

本協議会は、昭和46年8月以来、アジア諸国に対する教育協力のあり方について、同年秋アジア諸国に派遣された教育協力調査団の報告をも聴取し、慎重に検討を重ねてきたが、ここに協議結果をとりまとめ、以下のとおり報告するので、教育協力の施策の推進に当たっては、これらの点にじゅうぶん留意されたい。

1. 教育協力の基本理念

1. 教育協力の概念

教育協力の範囲としては、広義には各種の技術者などの養成訓練にかかるものも考えられるが、本協議会では主として、学校教育および社会教育にかかわる人的、物的協力の問題を中心として、研究協議を行なった。

2. 教育協力の目的と必要性

対外協力が一般にその主要目的のひとつとされている開発途上国の自立発展に資するためには、単に経済的開発の援助にとどまらず、これら諸国の自立発展の基盤となる教育の発展に対する協力が不可欠と考えられる。また教育協力は、開発途上国の自立発展そのものを促進することに大きな意義を有するばかりでなく、開発途上国の文化的、知的水準の向上に資することにより、対外協力全般について、その効果を高めるうえに大きな意義を有するものと認められる。さらに、教育協力が人と人との交流協力関係を通じ、相互理解を深め、わが国との友好関係を促進することに大きな意義を有するところから、わが国の広い意味における国益にも資するものと考えられる。以上のような点を総合的にみると、教育協力の推進は、世界の平和、人類の福祉の増大に寄与することとなることが大きいものと期待される。

ところで、わが国が教育協力のために投じている経費の規模は、各国からの養成や先進国の行なっている協力規模に比べ極めて小さいといわざるをえないので(注)、今後わが国としては、このための予算を格段に増額し、教育協力の拡充にいつそうの努力を傾ける必要がある。

(注) 政府は、開発途上国の経済開発の推進に積極的に貢献するため、昭和50年までに国民総生産の1%の援助目標を達成するよう努力する方針を発表しているが、昭和45年度現在におけるわが国の援助総額は、民間ベースの援助を含めても、国民総生産の0.93%、6832.8億円に達する程度である。そのうち技術協力予算はわずか約90億円(0.01%)を占めるにすぎず、さらに教育分野の協力予算はそのごく一部(約16億円弱と見込まれる。)を占めるにすぎない。昭和47年度において、教育協力関係予算は、約50億円弱と見込まれる。

教育協力関係予算には、以上のほか、技術協力予算として専門家派遣、研修員受入などの事業による教育関係分があるが、区分が困難であるのでここには含めていない。

3. 教育協力の方式

対外協力には、二国間方式のほかに、国際機関を通ずる多国間方式があり、一般的には、多国間方式は広い視野から多くの専門的情報を収集整備し、これを駆使して有益な指導助言を行なうプロジェクトに適し、二国間協力では、相手国の直接的要請に対処し、わが国の特色を活かして確実迅速に具体化されるようなプロジェクトに有利といわれるが、協力の意図に対する誤解を避けるため、必要と認められる場合には、国際機関を通じて協力を行なうのが適当と思われる。いずれにしても、相手国の要請、協力プロジェクトの性質などから前記のような協力方式の長所を活かしつつ、両方式を適時適切に組み合わせて行なうことが必要であろう。

4. 教育協力を進めるにあたっての基本的留意事項

(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とともに、わが国においても、すすんで相手国の言語、文化などについての深い理解をうるようにすべきである。

(2) 協力に際しては、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量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量策を把握するよう留意すべきである。

(3) 教育協力の対象国としては、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ろう。

(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、相手国の立場や感情をふまえ、相互の深い理解のもとに協力を行なうよう留意すべきである。

II. 教育協力の施策の重点

1. 初等中等教育への協力

(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、相手国の行な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協力よりも、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行なうことに重点をおくことが適切である。このためには、従来から協力して来た理科、数学教育や農業などの職業教育および視聴覚教育ならびに技術協力の一環としての職業訓練などの実績を参考とし、この種のプロジェクトの格段の拡充、改善をはかるべきである。

(2) 教育協力の方法としては、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な

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なうとか、継続的に協力してゆけるシステムを考える必要がある、このような総合的、継続的な教育協力を行ないうる拠点として、教育研修センターの設置供与を行なうことも有効、適切と考えられる。一方、アジア諸国の中には、専門家と機材の供与とを切りはなして協力を望むところもあり、機材の供与のみを行なうことも必要である場合もあるので、相手国の要請等もよく考慮し、適切な方法をとるべきであろう。

(3) 初等中等教育の分野では、前記の如く、直接的な教育援助よりも、教員養成への協力の如き方法が適切と考えられるが、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なうことも有効とされているので、今後の有力なプロジェクトとして考慮に値する。

2. 高等教育への協力

(1) 高等教育分野の協力については、わが国と相手国の大学相互の積極的な交流を促進し、そのため政府は財政面その他により側面から援助する方策を拡大することが適切と考えられる。

(2) 高等教育の分野では、従来わが国は、農学教育(カントー大学農学部)、医学教育(インドネシア大学など)、化学・化学工学教育(東京工業大学の国際大学院コース)などの分野での協力を行なっているが、今後ともこの種の職業、技術面での人材養成に対する協力の抜本的拡大が要請されよう。この場合、相手国の当該協力大学において教官となるべき者を、国費留学生制度において一般留学生とは別枠で受け入れることができるような方法を考える必要がある。

なお、協力規模の大きなプロジェクトについては、わが国の一つの大学で協力を行なうことは、専門教授の確保などからも困難と思われるので、数個の関連大学がチームとなって協力を行なうとか、協力分野の関係学会を中心として協力体制を作るなどのくふうが必要であろう。また、このために、大学への支援措置を検討する必要がある。

(3) 高等教育の分野においては、以上のほかアジア諸国での日本研究、日本語教育への協力が寄附講座などにより行なわれているが、この分野における協力の要請もおおいに高まりつつあるので、この面での協力方法の改善をはかるとともに、国内での協力ならびに研究体制を強化する必要がある。

(4) わが国は、昭和 29 年以来今日までに世界約 60 か国から約 2,500 人の国費留学生を受け入れてきているほか、かなりの数の私費留学生も来日している。現在、国費、私費あわせて 4,600 人の留学生がわが国の高等教育機関に在学しており、そのうちの 80%以上がアジア諸国からの留学生であるが(注)、これらの国々は、自国の社会的経済的發展に必要とされる人材養成のために、わが国の国費外国人留学生制度を活用してきており、その要請に応じて、今後特に大学院レベルでの国費留学生受入数の増加をはかる必要がある。

(注)ユネスコの留学生統計により外国人学生の受入れ数という点から国際比較をみると、米国(121,000人)、フランス(37,000人)、西ドイツ(27,000人)、英国(16,000人)等先進諸国とくらべてわが国の外国人

学生数(10,000人)はいちじるしく少なく、かつ、高等教育機関在学者総数に占める外国人学生の比率も、1968年現在、英国7.3%、フランス7.2%、西ドイツ6.2%、米国1.6%に比べ、日本は0.7%にとどまる。しかも上記ユネスコ統計のわが国の外国人学生数中には、いわゆる留学生のほかに、わが国に永住許可された外国人または子弟で高等教育機関に入学した者等が含まれている。

3. その他

(1) 一般成人等を対象とする識字教育などの協力分野については、従来からユネスコ等の国際機関がかなりの援助実績をあげていることに鑑み、わが国としては、このような国際機関の事業を通じて協力の促進をはかっていくのがよいと考えられる。また、社会教育に対する協力分野については、青年海外協力隊の派遣、アジア奉仕活動指導者の受入れ、東南アジア開発青年セミナーの開催などにより相当の実績を収めているが、今後相手国の要請に応じて、この分野においても、いっそう適切な協力を行なうべきである。

(2) 教育協力においては、これまでも、アジアの文部省の次官、局長クラスの教育指導者を招致し、効果をあげているが、さらに、直接教育に携わっているアジアの教職員をわが国に招き、国内の研修センターその他の教育機関で研究する機会を拡充し、またそのための受入れ体制の整備をはかることが必要である。

(3) 教育研究面で、わが国は、ユネスコ事業等に協力して、国立教育研究所等においてカリキュラムや指導法等に関する研究の協力を行なっているが、教育の改善普及の実をあげるためには、このような教育研究の振興が不可欠であるので、アジア諸国の要請をふまえてこの面での協力拡充をはかることが必要である。

(4) 教育協力に対する評価を行ない、協力方策についての改善をはかるためには、相手国の教育計画や教育事情についての的確に把握できるように、常時資料の収集、整備に努めるとともに、現地の実情調査にも格段の努力を払う必要がある。

Ⅲ. 教育協力体制の整備

1. 国内体制の整備

わが国が従来アジア諸国に対して行なってきた教育協力事業については、主としてわが国の国内体制の不備がその円滑な実施を妨げている場合が少なくない。したがって、今後増大する傾向にある各国からの教育協力の要請に適切に対処し、協力を効率的に実施してゆくためには、まず国内体制を整備することが急務であると考えられる。この問題としては、

(1) 政府機関相互の連携の緊密化、(2) 協力担当実施機関の体制の整備、(3) 協力専門家の養成・確保、および(4) 予算の弾力的運用などがあげられよう。

(1) 政府機関相互の連携の緊密化

協力を担当する各省庁の相互の連携をさらに緊密化することが必要であるので、相互に協力して施策を練り、実施等については、各省庁および省庁内の部局相互の協力連携が促進できるような措置を考慮する必要がある。

(2) 協力担当実施機関の体制の整備

ア) 留学生等の受入れについては、留学生の勉学が効果があがり、日本についてじゅうぶん理解と友好を深められるようにすることが必要であり、そのためには、受入れる側の大学などの体制、特に教育指導や宿舎その他の生活面での援助体制について改善をはかる必要がある。またこのようなわが国の受入れ体制の改善により、多くの優れた留学生をわが国に誘致することが必要である。また、留学生以外の研修生等についても大学側の受入れについて、じゅうぶんな指導援助が行なえるよう予算措置を講ぜられるべきである。

イ) アジア諸国から招致する学者、研究者や教員等を拡大し、また教育面での情報の交流が増大するのに対応して、これらの人々に対する宿舎の提供その他の生活上の世話にとどまらず、各種の教育情報の提供などの業務を積極的かつ総合的に行なえるような体制の整備をはかることの必要が痛感される。

ウ) 前記のように、アジア諸国の教職員や指導者などをわが国において研修させたいという要請に応じて、国内の研修センターや研修所などにおいて、これらアジア諸国の教員等の研修をも受け持つことができるように体制を整備し、各研修機関がその要請に即した協力ができるよう、政府が支援することが必要である。

エ) 学術研究面の協力については、日本学術振興会が外国人奨励研究員および外国人流動研究員の制度を通じて、毎年アジア諸国を含めて一定数の学者、研究者を招致しており、これら諸国との学術協力にも寄与している。今後国際学術協力をおおいに促進するとともに、アジア諸国に対するこの面の協力を強化する必要がある。

(3) 協力専門家の養成・確保

ア) 教育協力面での最も大きな課題のひとつは、優れた協力専門家の養成確保をはかることであるが、そのためには、少なくとも国際語(英語、フランス語等)のほか現地語をも使用できる能力および相手国の諸般の事情についての専門的知識をそなえた専門家の養成をはかることが急務である。特にアジア各国が次第に自国の言語を教育用語とする方向もあることに鑑み、わが国の大学においてもアジアの言語をひろく学習できるようにすることは、アジアとの交流を促進し、この面の研究者や専門家を養成するうえにも必要な課題である。なお、適当な教育協力専門家を広く国内から求めるためにも、一部の協力分野で行なっているようなアジア地域の言語や事情に精通したり、協力経験があるなどの専門家候補者の登録制度も考えることも有効であろう。また、よい専門家を確保するには、協力専門家の現地での努力をよく認め、帰国後も適切に処遇のできるような配慮も必要である。

イ) 特定の国に派遣されることの決定した専門家に対しては、事前に現地語または国際語の短期集中訓練、現地の社会・文化事情等についてじゅうぶんな知識をもちうるような研修の機会を提供することが、派遣先での相互の理解と協力を円滑に行なううえからも必要であろう。

ウ) 協力専門家は、本務の研究・教授等の片手間で協力事務を行なうのではなく、協力事務それ自体を本務として行なえるような専門家の確保されることが必要である。さしあたり、研究所または大学等の教員を派遣する場合も、その研究所または大学等が派遣教員の定数

を確保して交代で専門家として派遣できるようにしたり、派遣先大学への代替講師確保のための予算措置を講ずることなど考えるべきであろう。

エ) 近年、アジア諸国においては、日本語に関する関心が高まりつつあり、日本語教育専門家の派遣に対する要請も増大してきているが、この効果的な教授方法や、教材の開発、指導者の養成は甚だふじゅうぶんと考えられる。したがって、今後日本語教育について、その指導法や、辞書、教材の開発、指導専門家の養成などを行なえるような機関を設けたり、日本語指導の専門家の資格を認定するような制度を考える必要があるであろう。

オ) 教育協力については、相手国の指導的教職員をわが国に招致し、研修帰国後、専門家として協力分野の指導に当たってもらったり、わが国からの派遣専門家に協力してもらう等の方法も考えるべきであり、また派遣専門家として現地で協力に当たった人が、帰国後もその経験や相手国指導者との人的連携を活かして協力事業に活躍できるような体制が必要である。

(4) 協力予算の弾力的運用

協力事業の実施にあたっては、受入れ側の準備、現地の教育システムや気候その他の条件などから、単年度会計システムのもとでは、事業の遂行に支障をきたすことが多いので、そのための改善措置を検討するとともに、現行の会計システムの中で、その年度区分、使途方法などにつき、協力事業についてできるだけ弾力的、効果的に運用できるような措置を検討する必要があるであろう。

2. 対外連絡協力体制の整備

(1) 教育協力についても、それが真にアジアの実情に沿い、適切効果的な協力を行なうためには、相手国の教育発展計画や、その中でわが国の協力を特に期待する分野、個々の国情とわが国の能力に即した効果的な協力方法等を的確に把握する必要がある。このために、彼我の教育担当の実務者や専門家による相互の連絡と研究協議の場を設けることもこの趣旨に則した方法として検討に価する。

(2) また、現地において、教育に関する情報を的確に把握し、彼我の有効な情報交換を保ち、教育協力のよりよい発展が促せるよう、教育協力に理解を持つ担当者の養成、配置をこの際積極的に検討する必要がある。

(3) わが国がアジア教育協力を行なうに当っては、UNESCO、SEAMEO、ASPAC 等国際機関が推進しているアジア諸国教育発展計画に十分配慮し、必要と認められる協力を惜しんではならない。例えば、ユネスコの信託基金制度の活用などにより、教育分野における協力の拡大に努めることは、有効な方策と考えられる。

6. 『教育・学術・文化における国際交流』（中央教育審議会答申）

（要旨）

1975年3月

第2 教育・学術・文化における国際交流振興のための重点施策

I 国際社会に生きる日本人の育成

我が国が、国際社会の一員として、積極的にその義務と責任を果たすためには、国民一人一人が日本及び諸外国の文化・伝統について深い理解を持ち、国際社会において信頼と尊敬を受ける能力と態度を身につけた日本人として育成されることが基本的な課題である。今後は、このような認識に立って、これらの能力を備え、知・徳・体の調和のとれた日本人の育成を目指し、学校教育、社会教育及び家庭教育の全般を通じて改善充実を図る必要がある。特にその場合、国際理解教育、外国語教育等の一層の充実を図り、国際協調の精神を培い、国際理解を深めるよう配慮すべきである。

1. 国際理解教育の推進

学校教育や社会教育における国際理解教育については、ともすれば観念的な知識としての理解にとどまってしまう点も指摘されている。したがって、今後この教育の推進に当たっては、具体的な実践にまでつながるような工夫をする必要がある。

- (1) 小・中・高等学校における国際理解教育の振興のために教育内容・方法を改善するとともに、国際理解のための実践的活動を行う場の拡大についても考慮すること。
- (2) 青少年及び勤労者を含む一般成人に対する国際性の啓培を推進するために、社会教育の分野において、国際理解を深め、国際協調の精神をかん養する教育活動を促進する具体的な施策を計画すること。
- (3) 小・中・高等学校の教員及び学校教育・社会教育・文化活動の指導者に国際性を持たせるために、現行の海外派遣事業を更に拡充すること。
- (4) 海外勤務者の子女の教育については、国際性を培い、国際理解を深めるという観点からも留意すべきものでもあるので、その改善充実について特に配慮すること。

2. 外国語教育の改善

我が国民のコミュニケーションの手段としての外国語能力は一般的に見て極めて貧弱である。このことは、国際交流活動を進める上での大きな障害となっている。したがって、この面における外国語能力の向上を図ることは、今後の国際交流推進のために極めて大きな課題である。

- (1) 中学校・高等学校における外国語教育については、コミュニケーションの手段としての外国語能力の基礎を培うための教育内容・方法及び教育環境について一層の改善を図ること。

- (2) 高等教育機関においても、外国語能力の向上を図るため、一般教育としての外国語教育の在り方について検討すること。
- (3) 優秀な外国人を採用し、外国語教育において活用することを実態に即して一層推進すること。
- (4) 外国語教員の指導力の向上を図るため、語学研修のための海外留学について積極的な施策を講ずること。

3. 大学の国際化

大学は歴史的に見て、国際的な性格と役割を有するものである。各大学は自ら国際的使命を自覚し、学内におけるその本来の教育研究環境を確保し、日常的活動の一環として国際交流活動を積極的に推進すべきである。特に、国際性の啓培や国際理解の促進を目的とした教育研究活動や、教員・学生の国際交流活動を推進するとともに、その体制を整備する必要がある。

- (1) 従来断片的であった外国に対する理解及び研究を総合的な観点から促進するため、地域研究や比較研究等を一層推進すること。また、教育面においてその成果を反映させるためにも、関係諸分野における教育・研究体制の整備を図ること。
- (2) 留学生交流担当組織の拡充を図るとともに、留学生の受入れ及び派遣等大学の学生国際交流活動を積極的に勧奨し、援助すること。
- (3) 外国人教員の採用を容易にし、積極的に受け入れる必要がある。そのために、現行の処遇、任用等に関し、具体的な改善策を至急検討すること。
- (4) 大学における国際的な研究協力を積極的に推進するために必要な援助措置を講ずること。
- (5) 以上のような諸課題を含め、国際化を促進するための特別計画を持つ大学に対して積極的な財政援助を行うこと。

II 人物等の交流事業の拡大

教育・学術・文化の国際交流のためには、人、作品、情報等の各般にわたって総合的な交流を推進する必要がある。この場合、教育及び学術の交流においては、人物交流が主要な形態であるので、特にその規模の飛躍的拡大を図る必要がある。一方、芸術文化の交流においては、芸術作品等の交流が人物交流に劣らず重要であるので、これに対しても積極的な施策を推進すべきであり、また、学術交流における情報の流通の重要性にも留意する必要がある。

1. 人物の交流

人物の交流においては、派遣・受入れの両事業ともに抜本的、積極的な拡充策を検討する必要があるが、戦後における推移や近年我が国に対する諸外国の関心がとみに高まっていること、派遣に比べて受入れが余りにも少ないこと等を考慮し、さらに、我が国の経済情勢にもかんがみて、特に受入事業の拡充については、格段の努力を払うべきである。

- (1) 国費による留学生の受入れについては、大学及び宿舍等受入体制の整備を先行しつつ、引き続き拡充すること。また、留学生の派遣については、国際化時代に活躍し得る人材を養成するため、現行の国費による派遣制度を更に拡大する必要がある、特に発展途上国への留学についても配慮すること。なお、受入体制の整備に当たっては、私費による留学生についても十分に配慮すること。
- (2) 高等教育機関では、語学教育はもとより、それ以外の分野についても、教育研究上の必要に応じて外国人教員を積極的に招致する計画を一層強化すること。
- (3) 社会教育や体育・スポーツの指導者及び青少年の国際交流活動は、相互の理解と親善を深める上での効果が極めて大きいので、今後は、これら指導者や青少年の新しい派遣及び受入事業の企画や既存の事業の拡充に積極的に取り組むこと。
- (4) 学者・研究者の派遣・受入れについては、学術研究上の要請に基づいて、一層その規模を拡充すること。なお、国際的な研究協力事業への参加について特に配慮すること。
- (5) 芸術家・文化人等の交流を飛躍的に拡大し、世界的な広がりをもって芸術文化各分野にわたって活発に展開できるように、国は、関係団体に対し十分な援助を行うとともに、各種の交流活動計画を策定して、その交流事業を積極的に推進すること。なお、文化財の発掘、修復、保存技術等に関する国際的な研究協力を推進すること。

2. 芸術作品等の交流 (略)

3. 学術情報の流通

学術情報の円滑な流通を図ることは、学術の振興にとって、人物交流とともに極めて重要な意義を有するものである。学術研究の著しい発展に伴い、学術情報量が急速に増大している今日、それに対応する効果的な流通体制を整備することは、国内的にも国際的にも緊要な課題である。このため、海外で生産される学術情報を的確に収集・蓄積して国内研究者の需要に応じ得る体制を整備するとともに、我が国における学術研究の成果を積極的に海外に提供して、学問の世界的進展と普及に寄与し得るよう努める必要がある。

III 交流のための組織体制の整備

教育・学術・文化における国際交流事業は、現在、文部省、外務省、総理府等において、それぞれ企画・実施されているが、現状は相互の連絡調整が不十分で必ずしも有効適切に実施されているとは言い難い。

今後の教育・学術・文化における国際交流活動の飛躍的な拡充、発展の要請に対処するために、関係省府間の緊密かつ強力な連絡調整を行うための組織が必要である。なお、総合的な観点に立つての企画や効率的な予算執行のための行政機構の在り方について、検討すべきである。

また、国際交流の実施に当たる組織体制については、既存の実施機関をそれぞれの機能や目的に則して充実する必要がある。その際、機能上の調整を図りつつ、既存機関の拡充・改組や新機関の創設も考慮して、下記の事項の実現に努めるべきである。なお、それぞれ

の機関が効率的に事業を遂行し得るように十分な連絡体制を整備すべきである。

(1) 教育交流については、今後、留学生のみならず、教員・教育指導者、学生・生徒等の国際交流活動を飛躍的に拡大充実するため、教育交流事業を積極的に推進するとともに、教育交流に関する情報の収集・交換や世話機関としての機能などを有し、教育交流の中核的役割を果たす機関を整備すること。

(2) 学術交流については、内外の学術研究の動向に即し、さらに、諸外国の学術研究機関及び国内の学者・研究者の強い要望にこたえ、学術の国際交流を画期的に拡大充実するため、学者・研究者の交流事業を積極的に推進するとともに、学術協力の助成、学術情報の収集・交換及び世話機関としての機能などを有し、学術交流事業の中核的役割を果たす機関を整備すること。

(3) 文化交流については、その基盤となる国内の芸術文化諸活動の格段の拡充を図るとともに、それと一体的に交流活動の飛躍的進展を図るため、芸術文化事業及び芸術家に対する援助、我が国の芸術文化の振興にかかる国際交流事業の促進、情報の収集・提供その他芸術文化の振興に関する事業を強力に行う機関を速やかに創設すること。

(4) 国際交流活動を円滑に促進するために、在外公館に教育・学術・文化に関し、専門的な知識と経験を有するアタッシェを置くこととして速やかに整備を進めること。

さらに、海外の主要地域にアタッシェの機能を補完する意味で、研究者、教員、芸術家・文化人、学生等の在外邦人及び来日を希望する外国人に対する情報提供、訪問視察の便宜供与その他きめ細かい世話業務を行う機能を持った施設の整備を進めること。なお、この施設においては、所在地の教育・学術・文化活動についての調査研究等も行うこと。

IV 宿舎等外国人受入れ環境の整備

我が国の生活環境は、外国人にとって特異なものであって、留学生、教員・教育指導者、研究者、芸術家等を受け入れるに当たっては、特別な配慮を必要とする。特に、住宅、寮、その他の宿泊施設については量的に不足していることは言うまでもなく、質的にも改善を要するものが多い。今後の交流活動を推進するに当たっては、これら宿泊施設の整備は真に緊急を要する課題であるので、外国人のための宿泊施設を増設するとともに、一般の宿泊施設の利用や家庭の開放等、受入体制の整備を図る必要がある。さらに、これら外国人に対する処遇については、異なった生活環境における滞在を考慮して、短期者、長期者を問わず来日の目的を十分達成させるため、きめ細かな措置を講ずべきである。

(1) 留学生のための宿泊施設は単に国費留学生のみならず、私費留学生をも対象とする方向で、全国主要都市に計画的に整備を進めること。その際、宿泊施設の質の改善についても特に配慮すること。また、留学の効果を上げる上に、日本人学生との共同生活は極めて有意義であるので、この施設に一定数の日本人学生の寄宿を認めることも検討すること。

(2) 教員・教育指導者、研究者、芸術家等のために、全国主要都市に低廉な費用で利用し

得る宿泊施設を建設すること。なお、これらの施設は、内外の関係者の交流の場とするために開放すること。

- (3) 国費留学生並びに我が国が招致した教員・教育指導者、研究者、芸術家等が安んじてそれぞれの活動に専念できるように、我が国の特異な生活環境や経済事情等にかんがみて、滞在費、医療保険、その他の処遇について特段の考慮を払うこと。なお、医療保険、その他の処遇については私費留学生に対しても配慮すること。

V 発展途上国に対する協力

発展途上国に対する教育・学術・文化の各般にわたる協力事業に取り組むことは、関係国間の相互理解と友好関係の促進に貢献するばかりでなく、これら諸国の自立発展の基礎を培うという意味で特別の意義を有するものである。したがって、我が国としても、相互依存の度合いを深めつつある国際社会に対する責務として、これを積極的に推進すべきである。なお、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。

- (1) 協力事業の実施に当たっては、相手側が真に何を必要としているかをは握することが極めて重要な課題となっているので、これに対する所要の措置を講ずること。
- (2) 協力の態様としては、二国間協力及び多国間協力があるが、これらは二者択一的なものとしてでなく、それぞれその長所を生かして各種協力事業を積極的に推進すること。
- (3) 協力事業における専門家派遣の重要性にかんがみ、教員、研究者等の派遣制度や事前研修制度を確立すること。
- (4) 発展途上国からの留学生、教員・教育指導者、研究者、芸術家等の受入事業の拡大につき、処遇の改善や宿舎等受入れ環境の整備に留意して、積極的な施策を展開すること。
- (5) 発展途上国からの研修生の受入事業等民間企業や団体等における自主的な協力事業の推進を勧奨すること。

VI 外国人に対する日本語教育の振興

近年、外国人の間に広く日本語学習への関心が高まりつつあるが、この外国人に対する日本語教育の一層の振興を図ることは、国際交流を更に活発化し、相互理解を深めるための基盤を培うものであり、国際社会における我が国の責務である。このため、特に、教育内容・方法及び教材の研究開発の推進、教員の養成、研修体制の整備、留学生に対する日本語教育の改善・充実等について、特段の努力を払う必要がある。なお、海外における日本語教育の普及は重要な課題であるので、国内における日本語教育の振興体制の整備充実と密接な連携を図りながら、一層の推進を図る必要がある。

- (1) 外国人に対する日本語教育を一層振興するためには、日本語・日本語教育に関し、高度の研究者を養成し、その研究水準の向上を図る必要がある。そのため、大学院段階

の組織の新設・整備を検討するとともに、教員需給の見通しを勘案しつつ、大学において日本語教員の組織的な養成を図ること。

(2) 現に行われている日本語教育事業の充実向上を図るため、日本語教育に関する教育内容・方法の改善、情報資料の収集・提供、教材の開発・普及、教員研修の拡充等、各種の振興施策を速やかに進める必要があり、日本語教育関係機関と連携協力しつつ、これらの施策を総合的かつ効果的に推進する機関として「日本語教育センター」(仮称)を早急に設置すること。

(3) 留学生が我が国の大学において勉学するためには、相当程度の日本語能力が必要であるが、留学生の多数がほとんど日本語を身につけないで来日せざるを得ない現状である。

日本語の学習は、来日後の学習の効果と能率を高める上からも、また、日本文化の理解を助けるためにも大きな意義を有するものであることにかんがみ、留学生に対する大学進学前及び進学後の日本語教育を一層充実させるとともに、渡日前に必要な水準の日本語を学習しておくことを奨励すること。

結 び

国は、以上の教育・学術・文化における国際交流の振興施策を実現するために、必要にして十分な財政上の具体的な目標を設定し、短期長期の実施計画を樹立して、その推進を図らなければならない。しかしながら、教育・学術・文化の国際交流活動の目標を十分達成するためには、政府と民間との一致した努力に待つところ極めて大きい。このため国は、民間の有志、企業、団体等が国際的な交流事業に協力し、あるいは自ら実施することを勧奨するとともに、税制上の優遇措置を講ずるなど、これら団体等の参加協力の体制を整備すべきである。特に、海外進出企業については、国際社会におけるその役割と責務を自覚し、教育・学術・文化における交流活動についても積極的に参加することが強く望まれる。

<備考> この答申で提言した重点施策の具体的展開、その他細目については、答申附属書「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」に譲る。

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(答申附属書)

第1 教育の国際交流

I 国際社会に生きる日本人の育成

1. 国際理解教育の推進

(1) 国際理解教育に関する資料や教材を準備し、各学校が必要に応じ、国際理解教育のための教材研究を行えるよう、国及び地方公共団体段階での情報提供のための適切な措置を検討すること。

(2) 海外からの帰国子女を受け入れる研究協力あるいは特別学級、ユネスコ協同学校等における国際理解を推進するための活動を推奨し、拡大するための具体的援助措置を検討す

ること。

- (3) 姉妹都市や姉妹校の関係を結ぶことは、自発的に国際交流を進める上で、極めて有効であり、関係行政当局としてもこれを奨励すること。
- (4) 成人教育、青少年教育等社会教育の各分野の指導に当たる者の国際交流を活発にし、社会教育の場における学習活動を通じて国際理解の推進を図ること。
- (5) 婦人や青少年の国際性の啓培を図るため、婦人学級、国立婦人教育会館、青年の家、少年自然の家等、社会教育の実践の場を外国人との交歓の場として活用するなど、実効性のある具体的施策を計画すること。
- (6) 国際協調、国際理解の線に沿って、外国人に対する世話や交歓を目的として企画された民間団体や一般社会人のユネスコ活動等、各種有志活動を積極的に助成すること。

第4 発展途上国に対する協力

I 協力事業の拡充

1. 教育協力の推進

- (1) 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。
- (2) 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。
- (3) 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、これを相手側に寄贈することも検討すること。
- (4) 相手国の経済、社会の発展計画を踏まえ、具体的な要請に基づいて、工業、農業、水産等の職業学校、その他の教育施設を建設し、寄贈することを検討すること。
- (5) 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。
- (6) 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。
- (7) 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。
- (8) 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、適格者を選出考し、養成することも検討すること。
- (9) 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。
- (10) 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共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。
- (11) 現地農業教員とプログラム学習担当者の現職研修のため、我が国がユネスコと協力してアジア諸国に派遣している巡回講師団についても、派遣陣容の充実、派遣地域の拡大

も検討の上、この種事業の充実に努めること。

(12) 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。

2. 学術協力の推進

(1) 発展途上国の研究者を我が国の大学、研究機関に積極的に受け入れ、十分な研究の機会を与えるとともに、我が国で実施される国際協力研究や国際会議、国際研究集会等への参加を容易にするための特別の措置を講ずること。

(2) 相手国の学術振興計画に留意しつつ、具体的要請に応じて、研究者の交流や実験、実習設備の供与につき積極的に措置すること。また、現地において、必要な施設の建設、供与も検討すること。

(3) 我が国がユネスコと協力して、東京工業大学(化学、化学工学)及び大阪大学など5大学(微生物学)で開設している国際大学院コースの増設、拡充につき、一層努力すること。

(4) ユネスコが推進している東南アジア諸国の基礎科学振興のための地域協力事業に積極的に参加、協力すること。

(5) 個々の協力の内容に応じて、当該専門事項について特徴を持つ大学、研究所等が協力事業を推進する中心的機関となり、これが責任をもって相手側と密接な連絡を保ちつつ、効率的な協力を行い得るような体制について検討すること。

3. 芸術文化交流の推進

(1) 国が行っている芸術文化の普及事業等を通じて、発展途上国の特色ある文化の我が国の紹介に努めること。また、民間の紹介事業に対し、積極的に財政援助を行うこと。

(2) これら諸国からの我が国芸術文化に関する研究者、研修生等の受入れに関し、奨学金その他所要の便宜供与を行うこと。

(3) 人物派遣、公演、展示、放送、資料配布等により、これら諸国への我が国文化の積極的紹介に努めること。

(4) これら諸国に図書館、展示館等の文化施設を供与して、現地住民に親しまれる事業が実施できるようにすること。

(5) アジア諸国間の共同事業として、公演、展示会等を総合的に催すアジア芸術祭をはじめ各種フェスティバル、コンクール、国際会議等の実現に努めること。

(6) 我が国が文化交流の一環としてユネスコと協力して推進しているユネスコ・アジア文化センター及び東アジア研究センターの事業を引き続き拡充すること。特にアジアの文化財保存事業(ボロブドール、モヘンジョダロ等の保存事業)、アジア地域の出版技術向上のための援助事業、児童用読み物の共同出版事業及び東アジア文化の研究と文献整備事業に対する財政援助を強化すること。

II 協力事業推進のための体制整備

1. 現地側ニードのは握

(1) 継続的に現地側ニードをは握するためアタッシェの配置のほか、現地に長期間滞在する

協力専門家の情報や地域研究の成果も活用すること。

- (2) 協力事業の実施方法や協力専門家の受入条件等について、相手国との間に専門的協議の機会を設けるなどして、十分意見の調整を図ること。

2. 協力専門家の養成・確保

- (1) 優秀な協力専門家を派遣要員として確保するため、現地での協力実績が国内における教育研究上の業績に結び付くように特別の考慮を払うなど、教員及び研究者派遣を容易にするための措置について具体的に検討すること。
- (2) 教育・学術・文化に関する協力専門家候補者の登録制度を創設し、各界から広く優れた専門家を募ること。
- (3) 海外に派遣される協力専門家が所属する民間諸機関に対しては、補償措置を別途検討すること。
- (4) 協力専門家に対する派遣前研修として、語学や現地事情に関する研修コースを設け、一定の事前研修期間中、これら派遣要員が本務を離れて研修に専念できるような体制を確立すること。

3. 発展途上国研修生の受入体制の整備

- (1) 現地において我が国の協力専門家の指導を受けた研修生を我が国へ受け入れるに際しては、処遇について留意するほか、宿泊施設等、生活環境の整備に努めること。
- (2) 発展途上国からの研修生の受入れを容易にするため、関係教育研究施設の充実、外国語による研修コースの増設等の措置を講ずること。
- (3) 各都道府県の教育センターなどにおいては、発展途上国からの教育行政官及び教員の受入れを促進し、各種の講座や研修会等を企画し、併せて我が国教員との交流の機会を提供すること。特に国立教育研究所が、このような研修生等の受入れに関して国内のセンター的機能を果たすために、その機構を整備し、積極的に協力体制を確立すること。

第6 海外勤務者子女の教育

I 在外子女の教育の振興

1. 日本人学校に対する助成

- (1) 日本人学校の現状は、設立後、日浅いという事情もあつて、設備や教材の整備が不十分であるので速やかに整備充実すること。
- (2) 日本人学校の教職員に対して、各日本人学校間の情報交換や研究協議の機会を提供するとともに、国内の新しい教育情報や助言を与えるため、日本人学校教職員を対象とする研究協議会を現地において計画的に開催すること。
- (3) 日本人学校の運営に際しては、できるだけ、閉鎖的なやり方を避け、現地語や現地事情を適宜教育課程に加えたり、現地の児童・生徒との交歓を図ること。

2. 補習授業校に対する助成

- (1) 補習授業校は、海外子女が現地の学校に通学するかたわら、日本語教育などを中心とする教育を施す定時制の教育施設であるが、その運営は必ずしも容易ではないので、講

師給与、施設借料、教材整備等に要する経費の一部を補助するなど、これに対する助成を画期的に拡充すること。

- (2) 日本人学校に準じた教員派遣を実現するとともに、教員に対する現地研修会も積極的に催すこと。

3. 通信教育の充実

帰国後円滑に学校教育に適応できる素地を養うため現在実施している通信教育については、小学校段階のみでなく中学校段階の邦人子女に対しても行うこと。また、独習用学習書のほか、視聴覚教材を活用することも検討すること。

II 帰国子女受入れ等国内体制の整備

- (1) 帰国子女を受け入れる学校は、単に、帰国子女に対して一般の教育に順応させることを目的とするいわゆる適応教育を行うにとどまらず、子女が海外で得た経験や能力を本人のためにも、学校全体のためにも活用することのできるような教育を進めること。
- (2) 帰国子女の受入れについては、特に小学校高学年以上の場合、一般の学校では、教育上困難を伴うことが多いので、帰国子女教育研究協力指定校や帰国子女特別学級の増設など、高等学校段階を含めて、受入れに必要な人的物的条件の整備充実について、特段の努力を払うこと。
- (3) 帰国子女の高等学校や大学への編入学については、不利な取扱いを受けることのないよう、具体的措置を検討すること。
- (4) 海外子女に対する教科用図書無償配布制度等に関する情報提供も含め、渡航前及び帰国後の相談体制を一層充実させること。

7. 国際協力事業団『開発と教育 分野別援助研究会報告書』

1994年1月

I. 開発と教育に関する基本認識

I-1. 教育の役割

(1) 人的資源開発から人間開発へ

人は学ぶことで成長し、自己の可能性を開花させる。また、社会は、教育を通して、知識・経験・技術・行動様式・価値観などを次代に伝えることができる。このように、教育は人間自身と社会の両方にとって不可欠な働きである。

近年、開発における教育の重要性に対する認識が高まっている。開発の目的が人々の生活の物心両面にわたる向上にあるとすれば、教育が開発の基礎として重要であることは、誰もが首肯するところであろう。さらに、教育は開発を推進する力であるばかりでなく、教育の普及は個々人の全人格的な開発につながることから、教育そのものが開発であり、人々の教育水準の向上なくしては開発が行われたことにならないということもできる。

1961年秋の国連総会で、アメリカのケネディ大統領が、60年代を「国連開発の10年」とする構想を呼びかけ、これを契機に世界的な規模で途上国への開発援助が強化された。同時に、援助国や国際機関は、「開発のための教育」、つまり、教育が、途上国の社会や経済の開発に資するための人的資源を開発する手段であることが認識されるようになり、開発に寄与するための知識・技能・能力の育成を目指す教育援助が活発に行われるようになった。

80年代は、経済開発が比較的順調に推移し経済的離陸を成し遂げようとする国が現れた反面、「失われた10年」と表現されるように、政治的混迷や経済的危機を深めた国も多く、特に、アフリカやラテンアメリカでは、教育予算や国民一人当たりの教育費が減少し、就学率が低下する国が現れた。また、援助国の教育援助も停滞し、DAC全体の対外援助に占める教育援助の割合は、70年代の16.5%から80年の終りには10.7%に減少した。さらにこのころから、経済成長のみを目指す援助のあり方が見直され始め、貧しい人々を対象とする基礎生活分野(Basic Human Needs: BHN)への援助の必要性や人口抑制、貧困対策、WID、環境保全、難民対策等の地球的規模の課題に対する取り組みが始まった。教育に関する国際思潮は、80年代と比べ大きく変化し、経済開発のための「人的資源の開発」から、人材育成だけでなく一人一人を尊重する「人間の開発」(Human Development)という視点が重視されるようになった。主な援助国・援助機関による現在の教育援助の傾向は次のようにまとめることができよう。

ア. 人的資源開発論の見直しによる初等教育重視の姿勢が一段と強まっている。

イ. 教育分野のみならず、さまざまなセクターにおける課題の解決には、基礎教育水準の抜本的な底上げが必要であるとの認識が強い。

ウ. 教育は、基本的人権であるという考え方が広く認識されている。

エ. 女性に対する教育は、途上国の人口問題や社会経済開発に深く結びついており、重要であるという認識が一般的である。

オ. 貧困層・少数民族・障害者に対する教育が重視されている。

(2) 万人のための教育

1990年3月にタイで開催された「万人のための教育世界会議Jは、世界銀行、ユネスコ、ユニセフ、UNDPの4機関が共同主催した会議であり、途上国、援助国及び国際機関等から大統領や閣僚を含む1,500名の参加者があった。我が国もこの会議開催のために25万ドルを拠出し、準備段階から積極的に参加した。この会議で採択された「万人のための教育世界宣言」は、現在の教育援助に対する国際的な思潮を形成する上で大きな役割を果たしたと思われる。

この宣言では、“80年代の経済的困難や政治的危機等により、途上国における教育の普及が後退ないしは停滞したため、現在も9億6千万人の成人非識字者が存在し、その内の3分の2が女性である”こと、“1億人の子どもが依然として初等教育を受けることができない”こと、そして“教育は個人の向上と社会の改善のための不可欠な鍵であることから、基礎教育を全ての人に与えることが必要であり、またその達成も可能である”ことなどが訴えられている。また、今後の中期目標として、例えば、2000年までに全ての子どもが初等学校に入学し、14才児の80%が初等教育終了レベルに達すること、成人非識字率を1990年の世界平均25%、途上国地域平均34%からそれぞれ半分に低下させることなどが提示された。

この宣言で使われた「基礎教育」という言葉は、人々が生きるために必要な知識・技能を学習するための教育を意味し、公教育制度における初等教育のみならず、伝統的教育、宗教教育、地域社会教育や成人教育等をも基礎教育の範疇に含んでいる。

この宣言により、万人のための教育を実現するには、これまで教育機会が比較的限られていた女性や少数民族、障害者等に対する教育機会の増大が必要であり、既存の学校教育のみによる教育普及の行きづまりを打破するために、新しいアプローチを模索する必要があるという認識が広まった。そのためには、教育行政機関のみの取り組みだけでは不十分であり、福祉政策、農村開発、女性問題等の施策を教育政策に関連させることなどが具体的にあげられた。

「万人のための教育世界会議」の成果は、これらの「宣言」を採択したことのみにあるのではなく、これまでの国際会議の枠を越え、多くの機関や途上国からの参加を得て、途上国の教育問題が真剣に検討されたことにあると考えられる。会議後、主催4機関は教育援助への対応方針を具体的に表明し、さまざまな形で教育分野への援助を実施してきた。また、多くの途上国では、「万人のための教育」を実現するための行動計画が作成され、実行されはじめている。

(3) 開発の基盤としての教育

開発とは、生産・流通・行政などのシステムを刷新し、それらを利用する人々の態度や行動を変革することと考えることができる。開発は人々の幸福を増大させる働きであり、経済的な発展や経済成長のみを目指すものでなく、生活環境等の社会的な側面の改善をも目指す、複合的な過程である。

一つの国の開発の方向性や速度は、資本・資源・環境だけではなく、人々の意識や能力に負うところが大きい。教育は、人間の能力を開花させ、意識の形成に大きな働きを有しており、教育によって国の開発に必要な人材が育成される。それゆえに、教育は、一国の開発のあり方、将来のあり方を強く規定する。

また、教育は、人々が職業を得るために必要な能力や資格を付与する。学校教育を受けることによって得られる資格、学歴、専門分野等は職業選択の可能性を開くものである。さらに、国の開発の進展に伴い、高度な技術を持ち技術革新に取り組むことのできる人材は、各分野で大量に必要となる。例えば、タイでは、こうした技術者の不足が開発を妨げるボトルネックの一つとなっている。それゆえに、技術教育や高等教育の適切な拡充は、開発を促進する大きな要因となる。

以上のように、教育は、国のあり方や開発の方向性を決定し、人々の生活を大きく変えていく可能性を持っているがゆえに、開発を進めるにあたっての前提となり基盤となる役割を担っている。

I-2. 教育と関連分野 (略)

I-3. 途上国の教育の現状 (略)

I-4. 教育援助への取り組み (略)

II. 教育援助の実施に関する提言

教育は人間の基本的なニーズであるとともに開発の基礎である。そして、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を占めている。また、I章で述べたように、人口やWID、環境等のいわゆる世界的規模の課題を解決するために、教育は不可欠な手段である。

わが国は、明治以来、近代国家建設の基盤造りのために、教育の普及と発展に、国を挙げて力を注いできた。その結果、今日見られるような高い教育水準を達成するに至っており、こうした高い教育水準は、わが国の産業開発を支える基礎であったと広く認められている。

このように、全ての開発の基本として教育開発が急務であり、これには各国政府の強いイニシアティブとコミットメントが必要であるが、途上国の社会経済状況や歴史的経緯は必ずしもそれを許さない。こうした途上国の開発に果たす教育援助の役割とその重要性に鑑み、わが国の政府開発援助において、教育援助は重点的な援助項目として位置付けられると共に、各国における教育開発へのコミットメントを支援することが必要であろう。

II-1. 教育援助の基本方針

(1) 教育援助の拡大を図る

教育はあらゆる開発の基礎であり、また、人間の基本的ニーズであるにも拘わらず、途上国における教育開発は遅々として進まず、教育機会に恵まれない子どもや、劣悪な教育環境で学ばざるを得ない子どもは依然として膨大な数である。このような状況の中で、世界的に教育援助の重要性に対する認識が高まっている。

92年に開催されたDACの「基礎教育に関する援助国会合」では、教育援助拡大の目標値として、70年代のDAC諸国の平均教育援助比率である16～17%を回復することが論議された。教育援助の重要性と各援助国・援助機関が教育援助重視の姿勢を強めていることから、この目標値は妥当性があると考えられる。

一方、わが国の1991年の教育援助比率は二国間援助総額の6.3%(DAC報告)であり、職業訓練等も含めた本研究会の分析では8.1%であった。わが国の教育援助は、これまでアジア地域における高等教育と職業訓練領域を中心としていた。今後は、教育援助ニーズの国際的な高まりとトップ・ドナーとしてのわが国の責任と役割に鑑みて、アフリカ等への地域的拡大と基礎教育分野への領域的拡大が必要である。

それゆえに、少なくとも、2000年までに、わが国の教育援助比率の目標を、現在の約2倍である15%程度に増大させることを真剣に検討すべきである。

わが国の教育水準の高さは国際的にも評価されており、国民の教育への関心も非常に高いことから、途上国における教育の重要性と教育援助拡大の必要性は、国民に理解され、強い支持を得られるものと確信する。

(2) 基礎教育援助を重視する

現在、国際的に基礎教育の重要性が広く認識され、多くの援助国の教育援助の中心は基礎教育領域に移行しつつある。また、基礎教育は開発における基本的な土台を作るものであり、その重要性と緊急性に鑑みて、今後最も重視すべき援助領域である。

これまでのわが国の教育援助においては、初等教育や成人識字教育等の基礎教育領域への援助が少なかった。その背景には、基礎教育に対する援助は、国民の道徳や価値観・慣習に関係していることからその国の文化・主権に強く関わっており、さらに、基礎教育は、対象者が非常に多く地理的に広い範囲にわたっているため、援助に向かないという考え方があった。しかし、教育行政の組織強化や学校建設、教員養成、教科書・教材開発等、援助の枠組みに適した領域も多く、慎重かつ柔軟に対応することで大きな成果が期待できる。特に、サブサハラ・アフリカ、中近東、南アジア等を対象として、女性の就学率を向上させるための視点を取り入れた基礎教育普及を目指す援助や、中南米等における中途退学者を減らすための基礎教育の質的改善を目的とした援助が考えられる。

(3) 教育開発の段階に応じた援助を実施する

途上国の教育開発の段階はさまざまであり、量的拡大が必要な国、教師やカリキュラムなどの質的改善が必要な国、理数科教育の振興が必要な国等、いくつかに分けられる。また、基礎教育がある程度普及した後は、中等教育、さらには高等教育の拡充が必要にな

る。そのため、教育援助にあたっては、相手国の教育の現状を見極めた上で、どのような教育援助を行うかが慎重に検討されなければならない。

国際機関や援助国は、基礎教育重視の姿勢を強め、これまでの職業技術教育・高等教育から基礎教育へ、急速に援助対象領域をシフトする傾向にある。しかし、基礎教育、職業技術教育、高等教育の3つの領域は教育開発における3本の柱であり、この3つの領域のバランスを考え、被援助国の教育開発全体を視野に入れ、各国の教育開発の段階に応じた援助を実施すべきである。

3つの領域のバランスを考える際には、各国の教育の現状に即したきめ細かなアプローチが必要である。そのためには、それぞれの国・地域における教育分野の個別研究を踏まえて重点領域を設定し、国の特性に配慮した教育援助プロジェクトを形成していく必要がある。例えば、アフリカや南アジア地域では、識字教育や基礎教育分野の援助ニーズを抱えている。また、東アジアや東南アジア、中南米においては基礎教育の質的改善、中等教育や高等教育における量的拡大や科学技術教育の振興が課題となるであろう。

II-2. 重点分野と重点内容

わが国の教育援助における重点分野及び重点内容を考える場合には、途上国側のニーズと問題の緊急性、援助の波及効果、さらには、国際的な援助動向に配慮する必要がある。しかし、援助を実施するにあたっては、援助効果を高めるために、わが国の教育の現状や特質、これまでの教育援助実績に基づく援助の実施可能性を考慮することが重要である。

こうした点を踏まえ、教育援助における重点分野及び重点内容として提言する。

(1) 重点分野

ア. 基礎教育

(ア) 理数科教育

理数科は工学・理学のみならず、あらゆる科学の基礎となる学科であり、初等・中等教育において特に重視されねばならない領域である。途上国において、理数科は他の教科と比べ、教員の質・量、教科内容、教授方法、機材等の面で立ち後れている。一方で、わが国がこの分野の教育に優れた実績を有していることは国際的にも認められており、人材・経験ともに豊富である。理数科の実験設備や機材の供与、理数科教授法・実験手法の開発、実験器具のプロトタイプ開発、コンピュータ教育等の分野は積極的に援助を行う必要があり、また援助可能な分野である。

(イ) 女子教育

女子教育の拡充は、女性の地位向上のみならず、公衆衛生・人口・環境等他の分野への波及効果の大きさから、緊急性及び重要性の高い課題である。

女子教育の拡充を支援するにあたっては、女子の就学を妨げている要因を取り除き女子教育を活性化するために、親への啓蒙、女性教員の増加、女性に配慮したカリキュラム・教材開発等、女子の通学しやすい学校環境作りや教育環境の整備が必要である。

(ウ) 社会的弱者に対する教育

教育の拡充には、これまで教育機会が不十分であった障害者、少数民族など社会的弱者に対する援助を拡大する必要がある。途上国では、こうした社会的弱者に対する教育の取組みは遅れており、また、援助要請のプライオリティも高くない。それゆえに、政策対話等を通して、わが国が障害児教育には長い伝統と優れた実践の歴史を有していること、この分野における援助をオファーする用意のあることを知らせていく努力が必要となる。具体的には、障害児教育や少数民族教育の基盤作りのための教育施設・機器の供与、教員養成・研修、教科書作りや遠隔教育等が考えられる。

(エ) ノン・フォーマル教育

識字教育は緊急かつ最も重要とされる課題である。具体的には、林業や農業等の他分野のプロジェクトにおける教育研修や放送等のメディアを利用した識字教育、識字教材の開発、指導者の養成等が考えられる。

また、地域社会における教育活動を促進させるための社会教育施設や放送教育施設の建設及び技術指導等の援助も必要である。

イ. 高等教育

わが国の高等教育に対する援助実績は、無償資金協力における施設建設のみならず、技術協力分野においても豊富である。特に、農学、医学、理学、工学等の分野は、わが国が国際的に高く評価されている分野であり、途上国からの援助要請も多い。高等教育は、産業開発や指導者層の育成に直接関係し、途上国の国造りに重要な意味を持っており、今後共引き続き重点的に援助すべき分野である。

高等教育においても、発展段階や援助ニーズに合わせて、支援内容を検討する必要がある。例えばタイのように、中心的な大学と地方の大学間に大きな質的格差が存在している国においては、中心的な大学へは共同研究を含めた研究協力的な援助が必要であるが、地方の大学へは大学教員の訓練や教材開発等が必要となる。

(2) 重点内容

ア. 教育行政の強化

教育開発は途上国自身が自らのイニシアチブで推進していくべき課題であり、その中心となるのは教育行政部門である。教育行政部門は、教育全般にわたる計画立案や教育財政の管理運営を担っており、教育開発の要であり、途上国が教育の課題を自ら解決していくことができるようになるためには、対象を絞った教育プロジェクトだけでなく、途上国の教育行政を強化するための援助がその波及効果の大きさからも非常に重要である。

具体的な内容としては、教育行政全般へのアドバイス、教育計画立案・策定のための職員研修や学校長・教頭に対する教育経営研修等の人的側面への援助が考えられる。また、教育行政上必要となるさまざまな技術的知識、教育統計のための機材や技術の供与、地震・洪水台風対策を含めた学校建築設計技術の指導等も必要である。

イ. 教師の養成と質的向上

教育水準を上げるには、教師の質的向上が不可欠である。それゆえに、教員養成大学の

整備・拡充、教員現職教育及び資格付与研修のための施設拡充や指導者の養成等が必要である。また、女子教育を促進するために、女性教員の養成も重要である。

ウ. カリキュラム、教科書・教材開発

カリキュラムの改善や教科書・教材の開発・普及は、子供の学習に直接関わっており、教育の質を大きく左右するゆえに、重点的に援助すべき課題である。

カリキュラムや教科書・教材開発にあたっては、途上国の教育実践を重視した援助を考える必要がある。例えば、現地で入手できる材料によるローコスト教材の開発・普及、地域における教師の教材活用の実践例の収集分析・普及等、適切な教材を開発・普及していくための支援が重要である。

また、視聴覚教材の開発普及は、わが国に経験と実践の蓄積があり得意とする領域であると共に、わが国に対する援助要請の高い分野であり、積極的に対応すべきである。

エ. 学校施設の整備

就学率の低い国においては、教育施設の新設・増築など量的拡大が重要な課題である。また、校舎や設備が老朽化し、早急に補修・改築が必要な学校も多い。こうした学校施設や設備に対する援助は、非常にニーズの高い緊急課題である。

II-3. 教育援助の実施方法

ここでは、上記の基本方針、重点分野、重点内容を踏まえ、教育援助を実施する際の方策について述べる。

(1) 複合的なアプローチを取り入れる

教育はさまざまな開発の分野と有機的に結びついているために、教育援助と他の分野への援助を組合せた複合的なアプローチが必要となる。例えば、環境保護やエイズ対策では、人々の態度、知識、行動様式と密接な関係があるため教育啓蒙活動が重要な要素である。また、林業普及活動を促進するためには、住民への識字教育や栽培技術の教育が必要である。

このように、教育は、環境、人口、公衆衛生、医療、農業等の分野のプロジェクトにおける重要なコンポーネントとして位置付けられねばならない。さらに難民支援、WID、貧困対策においても、教育の要素を取り入れた援助が必要である。

(2) 相手国と共同で計画を策定する

教育開発は全ての国民を対象とした国の基礎を作る重要な役割を担っており、各国政府の強いイニシアチブを必要とする。それゆえに、教育援助は、他の分野以上に各国の自助努力への支援でなければならない。このため、政策対話等を通して教育開発の重要性を強調し、各国政府の教育開発への関心を高める必要がある。

また、教育は、国民意識の形成、文化の継続性に深く関わっていることから、援助実施の際には、それぞれの国の歴史、組織、制度、慣習、価値観に十分配慮しなければならない。特に、アジア各国とは歴史的な関係に鑑み、慎重に対処する必要がある。

さらに、教育援助には、多くの地域・国に当てはまる処方箋があるのではなく、それぞ

れに個別的なものであり、いわば多種類少量生産方式のようなきめ細かな計画と実施体制を必要としている。それゆえに、わが国の教育の経験に学ぶと共に、途上国の教育実践から学ぶ姿勢が重要であり、例えばドイツのように援助計画設定にあたって、現地セミナーを実施し、両国の関係者が一緒に討議を行うなど、相手国と共同で計画を策定することが大切であろう。

(3) 教育援助に関する国際的ネットワークへ積極的に参加する

援助国や国際機関はそれぞれの援助の重複を避け、効果的な援助を実施するために、さまざまな援助調整活動を活発に行っている。例えば、世銀、ユネスコ等が中心となって設置されたアフリカ教育援助会議(DAE)のような援助調整活動があり、また、教育援助に関する援助機関の連絡会議が定期的で開催されている途上国もある。

国際的な教育援助ネットワークに参加し、他の援助機関との調整、意見交換、交流、情報の収集・分析を行うことにより、援助の重複を避け、これらの国際機関と共同の教育援助プロジェクトを実施し、また、わが国の教育援助に対する考え方や方向性を国際的に認知させることが可能となる。

わが国が教育援助に一層力を入れて取り組んでいくには、今後これらのネットワークに積極的に参加していく必要がある。

(4) 途上国とのコミュニケーションを確立する

途上国政府の教育関係者は、日本の援助方式や教育援助の実態についての情報を得ていないばかりか、日本の教育についての情報も得ることが少ない。この情報不足は日本に対する適切な教育援助要請がなされにくい要因の一つである。

それゆえに、日本の教育についての情報や教育援助方針等の情報提供を活性化する必要がある。大使館、JICA 事務所の役割が大きいが、その活動を補完するため、途上国の教育関係者とのコミュニケーションを確立し相互の情報交換を行うことを目的として、教育援助専門家地域別ないしは国別に派遣し、定期的に対話の場を設定する必要がある。

(5) 新たな援助アプローチを開発する

既存の援助形態による柔軟な対応、取り組みによって、今後、一層教育援助を拡充していかなければならないが、基礎教育等の新たに充実しなければならない領域に対しては、これまでの枠組みにとらわれない援助の形を考える必要がある。

ア. 総合的プログラム援助の導入

これまでの技術協力は、ある限られた領域を対象とした技術移転タイプの協力が多かった。しかし、教育行政の基盤整備や基礎教育分野には多くの援助形態が関係すること、多数の対象者に対する協力であることから、多様な援助形態を組合せて1つのプログラムとして体系化し、総合的な視点から実施することが必要である。例えば、93年度より始まったフィリピンの「理数科教育開発パッケージ協力」は、無償、プロ技、集団研修、協力隊員派遣と行政機関への専門家派遣等の支援も組み合わせた総合的なプログラムである。

また、現在のプロ技やミニプロジェクト等の援助形態をさらに発展させ、教育省のいく

つかの部署への専門家派遣や研修員受け入れなどの単独の援助形態をまとめて1つのプロジェクトとしたり、教育制度の実態調査や分析に基づく総合的な教育改善計画の策定を開発調査を通じて行う等、ニーズに応じた柔軟な対応を検討すべきである。

イ. 住民参加型アプローチの必要性

小学校等の学校校舎の建築にあたっては、資材が地域で手に入りやすく保守しやすい工法である必要があり、そのため、設計・建設の過程に地元の住民や教師が参加することが重要である。

また、学校は教育の場としてだけでなく、一種のコミュニティーセンターとして機能しており、自然災害時には避難所や連絡場所になるなど、地域社会の核としての役割を持っている。このため、教育援助プログラムの形成と実施過程では、住民のニーズを広く取り入れた住民参加型開発を目指す必要がある。

ウ. 資金協力と技術協力の協調

近年、ローンによる学校建設や教育関連施設の建設、奨学金プログラム等が多く行われるようになってきている。援助効果をより高めるためには、計画段階から資金協力と技術協力を有機的に組み合わせる必要がある。今後、そのための実施体制を、一貫した援助プロセスとして確立すべきである。

エ. 難民等への教育援助

難民への援助は、食糧・水・衣料・医薬品等の物資援助が中心であるが、難民キャンプの子どもは、それ以外に教育を必要としている。また、青年・成人層は、新しい生活を開拓するための新知識と技能を必要としている。

それゆえに、緊急援助等で難民援助を行った場合のフォローアップとして、教育活動や技能・技術教育をコーディネートできる専門家や教師を派遣する等、教育をコンポーネントとして組み入れた援助の実施方法を検討すべきである。

オ. NGO との協調 — 現地 NGO、国内 NGO との共同プロジェクト

基礎教育分野においては、NGO を通じた援助が活発に行われている。例えば、バングラデシュの初等教育やタイの貧困層・少数民族への教育には、NGO が非常に大きな役割を果たしており、NGO への支援を含む教育援助も検討されるべきである。NGO と協調した援助プログラムとしては、プロ技の共同実施、協力隊員との共同活動や、国内外の NGO 教育援助要員の研修訓練の実施、情報交換等が考えられよう。

II-4. 教育援助実施にあたっての留意点

今後わが国が教育援助プロジェクトの計画、立案、実施等にあたって留意すべき点を次に述べる。

(1) 長期的視野に立つ

教育分野の援助が効果を上げるには、長い時間が必要であり、他の分野に比べ長期的な視野に立って援助を実施する必要がある。また、教育援助はその効果が多方面にわたるため、効率性の追求や定量的な評価には適さない面がある。従って、教育援助プロジェクト

の形成・実施にあたっては、プロジェクトの期間及び評価を長期的な視野に立って検討する必要がある。

(2) 教育の質的改善に留意する

教育機会の拡大はもとより重要な課題であるが、この拡大に加えて教育の質的向上が図られねばならない。例えば、学校建設にあたって、学校施設自体が通学に便利で教育環境として優れていること、保守管理が容易であること等が必要であるが、学校の増加に伴う教員養成、校長や教員の研修、カリキュラムや教授法の改善、教科書の普及、図書の充実、管理運営に必要な予算措置等の質的な側面の充実に留意して援助計画を作成する必要がある。

(3) 女性に配慮する

教育援助の形成・実施においては、女性の置かれている状況を十分配慮する必要がある。女子の就学率を上げるためには、教育施設を増加する等の教育機会の拡大だけでは不十分である。なぜならば、宗教的規律や社会慣習が女子教育を疎外する要因だからである。そのため、教育援助の実施にあたっては、女子の教育を疎外している要因を把握することが非常に重要となる。これらの要因を把握するための調査を行うことにより、例えば学校建設にあたっては、女子の両親への啓蒙活動や女性教員の配置、女子生徒のための保健室や更衣室の設置、通学手段の整備等、女性に配慮した実施上の工夫を検討することが必要である。

II・5. 教育援助の実施体制の整備

今後教育援助を実施するにあたって、整備すべき実施体制を次に述べる。

(1) 教育援助専門家を養成、確保する

教育援助の拡充には、優れた教育援助専門家の養成確保が緊急の課題である。教育援助の専門家は、教育援助に関する企画や実施、評価、また、各援助機関との調整を行うことが期待される。

潜在的には、教育行政を担当している行政官、教員研修担当の指導主事や教員、海外日本人学校教員経験者等が、教育援助専門家として考えられる。それゆえに、教育援助の実施機関は、文部省や地方自治体の協力を得て、リソースパーソン・リストを継続的に提供してもらうなど、彼らが積極的に教育援助に参加できる方法を検討すべきである。

教育援助専門家を組織的に養成する機関は少ないが、現在のところ、大学の教育学部や国際開発学科の卒業生がその予備軍である。しかし、大学や大学院では学問的調査研究が中心であるため、実際に途上国において、教育援助の活動を体験する機会を可能な限り設けていくことが望ましい。

教育援助専門家には、海外での教育援助の経験が重要となる。青年海外協力隊は教育分野での多くの隊員派遣実績があり、隊員は、途上国の学校で実際に生徒を指導したり現職教員訓練を行う等貴重な経験を得ている。彼らを教育援助専門家の予備軍として養成するための研修を拡充すべきである。

さらに、教育援助の現場では、語学能力が非常に重要であるが、わが国はこの点で大きなバンディキャップを負っている。このため、協力隊員や専門家の研修では、語学研修を重視し、国内のみならず海外や現地での研修を充実させるなど、研修内容の強化・研修機会の拡充を検討すべきである。

(2) 国内の体制を整備する

今後一層拡大していくと思われる教育援助要請に対応していくには、教育援助に関わる機関や研究者、専門家を結ぶ国内のネットワークが形成される必要がある。こうしたネットワークは、研究者や実践者の交流の場であるばかりでなく、教育援助に関係する各省及び援助実施機関が定期的に意見交換する場として活用されねばならない。そのためには、援助実施機関が中心となって、大学等との教育援助に関する共同研究、共同調査、人材の交流・活用を含めた多角的なコミュニケーションの場を創設する必要がある。

また、適切な教育援助計画を策定するためには、途上国に関する十分な教育情報が必要である。これまでもいくつかの国内機関が途上国の教育情報の収集を行っているが、援助という視点からの情報はまだ不十分である。そのため、援助実施機関が中心となり、途上国の教育関連情報を組織的・体系的に収集・分析するとともに、定期的に途上国や援助機関の研究者、教育行政担当者を招聘するなど、わが国の教育援助計画の支援並びに教育援助の質的向上に資することを目的とした研究部門が設置されるべきである。

さらに、教育援助を促進するためには国内での開発教育や援助理解活動を通して、その必要性をひろく訴えていくことが大切である。そのためには、教育援助実施機関が中心となり、途上国の子どもや教育の現状、現地での援助活動等を内容とする教材を作成・配布し、開発教育に関わる教員の研修支援などを行っていく必要がある。

(3) JICA の体制を整備する

教育援助はさまざまな形態で行われている。特に、技術協力の実施機関である JICA では、各部で実施する教育援助を取りまとめ、調整する体制が必要である。このため、JICA 内に、教育援助を担当する職員を置き、教育援助案件の情報が集中しやすい体制を取ると共に、教育分野の国際協力専門員の数を増やしていくべきである。また、これらの教育援助を担当する職員・専門員を、恒常的に教育援助調整の場に出席させ、国際的ネットワークと国内のネットワークを結ぶキーパーソンとして育成していく必要がある。

また、教育に関する基礎データの収集やプロジェクト形成調査及び開発調査等の実施にあたるコンサルタントの育成を図る必要がある。そのため、教育援助情報を対外的に適宜発表したり、また、他の援助国や国際機関と共同で教育援助プロジェクトの調査を行うなどの機会を提供する必要がある。さらに、途上国の現状を熟知している現地コンサルタントを活用したプロジェクトが形成できるよう、在外事務所を通じたローカルコンサルタント情報の取りまとめを行う等の体制作りを進めていく必要がある。

II-6. 今後引き続き検討を要する課題

本研究会終了後も引き続き検討すべき点は、以下の通りである。

(1) リカレントコストの問題

近年、国際会議の場において、途上国自身が教育開発を開始できるようになるためには、ある程度のリカレントコストを援助することが必要であるとの論議がなされている。また、世銀等は、教育行政の組織強化や教員育成のための給与の補填等に対する資金協力を積極的である。今後、わが国に対しても教育分野のリカレントコスト援助に対する要請が強まると考えられるところ、その可能性について広く検討していく必要がある。

(2) 各国・地域別の研究

教育援助のマルチセクトラルな特性、国際的な援助協調が必要なことに鑑み、本研究会終了後も、JICAにおいて、国別・地域別の教育分野の情報や各部における教育援助情報についての収集分析や、教育援助方策の検討・立案を行うなどの調査研究を引き続き行うべきである。

「開発と教育」分野別援助研究会委員一覧

座長	飯田経夫	国際日本文化研究センター 教授
委員	金子元久	東京大学 教育学部 助教授
委員	黒田円参	海外経済協力基金 経済部 参事
委員	豊田俊雄	東京国際大学 教養学部 教授
委員	中野照海	国際基督教大学 教養学部 教授
委員	西野文雄	東京大学 工学部 教授
委員	渡辺 良	国立教育政策研究所 国際教育協力室長

8. 『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年6月

はじめに

開発途上国の経済・社会開発には、優れた人材の養成・確保が不可欠であり、近年、我が国に対し、施設・設備などのハード面の援助とともに、人づくりに対するソフト面での積極的な国際貢献を求める声が、国の内外や国際機関から高まっている。

我が国においては、これまでも、教育協力として、留学生交流やユネスコ等を通じた多国間協力を行うとともに、開発途上国に対する大学等の教職員の派遣や留学生・外国人研修員の受入れなど、教育分野における国際協力への取組が関係機関により行われてきている。しかしながら、今後増大することが見込まれる開発途上国からの協力要請に一層積極的に対応していくためには、国内体制の強化とともに、その中核となるべき文部省、大学、地方公共団体等の実施体制の整備、開発援助人材の養成、さらには、教育協力の意義についての関係者の理解と認識を一層深めることなど多くの課題がある。

本懇談会は、文部省学術国際局長の要請を受けて、平成7年12月13日に第1回会合を開いて以来、教育協力の意義、文部省・教育関係機関等が今後果たすべき役割を改めて明確化するとともに、これらが有する豊富な人的・知的資源を活用し、開発途上国に対する教育協力を効果的・効率的に推進していくための方途について、有識者からのヒアリングを実施しつつ検討を進め、このたび以下のとおり各協力者の意見を取りまとめたので、報告する。

なお、教育協力は留学生交流やユネスコ等を通じた多数国間の協力と相補ってより効果的に行われる面があるが、本懇談会においては、原則として、これら以外の二国間協力の重点を置いて検討を行った。

これを機に、この報告書に盛られた考え方と各種の提言が関係者並びに関係機関の共通の認識となり、具体的に実施に移されることによって、我が国の教育協力が飛躍的に発展することが強く期待される。

I 増大する国際教育協力への要請

1. 国際教育協力の意義

(1) 国際教育協力は、工学・農学・医学・経済学・法律学等の高等教育、初等中等教育、社会人等を対象とした専門技術教育や識字教育等を含めた幅広い分野において、開発途上国の人材養成に対して行われる協力(いわゆる人づくり協力)である。

教育は、人間が資質・能力を伸ばし、主体的に成長、発達していく上で重要な役割を担っており、教育の普及が人々の自己の充実や生活の向上への意識を高め、生産活動を促し、ひいては国の経済・社会の発展に寄与することになる。このように、すべての者が教育を

受ける権利を有するとともに、教育は、国の経済・社会開発に必要な人材を養成し、開発を進めるための基盤となるものである。

また、世界全体で早急に取り組まなければならない、飢餓、貧困、人口、エイズ、麻薬、環境、開発と女性(WID)等の地球的規模の問題についても、教育水準の向上はその解決のための有効な手段となる。

(2) このような教育分野における国レベルでの協力は、政府開発援助 (ODA) として実施される。ODA は、人道的立場に立って、開発途上国の飢餓と貧困の克服、福祉の向上、経済発展、技術進歩などのために自助努力を支援することを目的とし、開発途上国の平和と安定が世界全体の平和と繁栄に不可欠であるという相互依存の認識に基づいて行われるものであるが、教育協力は、開発途上国の教育分野の人づくりを通じて教育水準を高める効果があるとともに、教育分野の人的交流を促進することにより、開発途上国との相互理解の増進、友好関係の構築にも資する重要な役割を担っている。

(3) 教育協力を進めるに当たっては、開発途上国の自主性を尊重しつつ、その自助努力を支援することを基本とし、長期的視野に立って、相手国の歴史、制度等にも配慮して、相手国の関係機関と十分な連携を図りつつ、そのニーズに合致した協力が実施されなければならない。

2. 国際教育協力が求められる背景

(1) 1990年3月「万人のための教育世界会議」がユネスコ、国連開発計画、ユニセフ、世界銀行の主催で開催され、初等中等教育、識字教育等の基礎教育の重要性が指摘された。これを契機として、基礎教育の普及・充実への取組が一層重視されるようになった。

しかし、開発途上国の多くは、教育開発を重要政策として取り上げているものの、厳しい財政状況の下で、負担の重い教育投資に向ける財源が十分ではなく、また歴史的経緯等から、教育制度、教育内容・方法の改善に関する経験に乏しい国もある。

一方、我が国の教育・研究水準の高さは国際的に評価されており、我が国の近代化及び戦後の急速な経済発展の基盤として優れた教育のあったことが広く認められている。そのため、我が国に対する開発途上国の教育協力に対する期待は大きく、開発途上国からの教育協力の要請が増大してきている。

(2) このような状況の下で、我が国の ODA においても、開発途上国にとって人的資源の開発が重要との認識に立って、大学等への留学生・研修員の受入れ、学術協力、無償資金協力による学校、研究施設等の供与、技術協力専門家、青年海外協力隊員の派遣等、国造りの基盤となる人づくり協力を拡充してきている。また、有償資金協力においても教育施設の整備、留学生派遣プログラムの創設などの協力が行われている。

(3) 1995年3月の社会開発サミットにおいて、村山内閣総理大臣(当時)は、「途上国の教育や職業訓練に対する援助を、過去10年間で四倍以上に拡充してきておりますが、今後ともこの分野の協力を重点的に進めていきたいと考えます。」と表明しており、また、1996年4月第9回 UNCTAD 総会において、池田外務大臣がアフリカに対する教育支援を含む人

づくり支援措置を表明するなど、開発途上国に対する教育協力が、今日ますます重要視されているところである。

(4) 1995年9月に北京で開催された第4回世界女性会議において表明された日本のWIDイニシアティブにおいては、開発援助の実施に当たって、「教育への女性の参加」を重点分野に掲げ、教育における男女格差の是正と女子の教育機会の保障への支援を明示しており、開発途上国における「教育への女性の参加」に十分配慮した教育協力が必要になっている。

(5) 最近では、いわゆる旧社会主義国が、市場経済化、民主化への移行にともなって、人材養成や制度改革・整備のために我が国に支援を求めてきている。

3. 我が国にとっての意義

教育協力を推進することは、我が国の国際貢献の観点からも重要であるのみならず、大学等教育関係機関の国際性を高め、国際的に開かれたものとするとともに、地域研究、熱帯医学、熱帯農学、地球環境、人口・食糧問題など、国内だけでは困難な課題の研究を促進させるほか、開発途上国の研究者との交流・協力を通じて、新たな研究対象の発見や研究方法の開発が可能となるなど、大学等の教育研究機能の活性化、学術研究の振興に大きく寄与するものである。

また、大学・高等専門学校や小・中・高等学校の教員、教育行政官等の海外派遣や大学等における外国人研修員の受入れを通じて、教員等の国際感覚・適応力・指導力等を養い、諸外国の文化への理解を深めるとともに、学校における国際理解教育が進展することが期待されるなど、我が国の教育の国際化や人材養成にとっても極めて有意義である。

II 国際教育協力の方向と課題

1. 教育の質の向上を図るための協力

(1) 我が国のODAにおいては、ODA全体に占める教育協力の割合は、8.37%(1994年)であり、その割合は極めて厳しい財政事情の下、ODAの量的拡大が抑制されている所にあつて年々増大してきている。

(2) 開発途上国の多様なニーズに対応し、効果的な教育開発を進めるためには、教育行政の強化、総合的な教育計画の立案、教育統計、学術研究能力育成のための研究協力や研究者や教員の養成、カリキュラム、教科書・教材の開発など、開発途上国における教育の質の向上を図ることがますます重要となつてきている。

(3) 留学生交流や研修員受入れといったソフト面での教育協力を効果的に行うため、日本語教育の内容の一層の充実が望まれる。

(4) 通信衛星、コンピュータネットワークなど各種メディアの活用は、協力の新たな形態をひらく可能性を有しており、このような新しいメディアの活用の可能性についても検討を進め、教育協力を効果的・効率的に展開する。

2. 初等中等教育レベルでの協力への積極的取組

(1) II(1)で述べたように、教育協力の領域、対象とする段階は多岐にわたるが、我が国の教育協力は、高等教育・専門技術教育の領域において多くの実績をあげているが、初等

中等教育レベルでは、ユネスコ等の国際機関を通じた活動が活発であるものの、二国間ベースでは、フィリピン理数科教師訓練センターの設置協力など多くはない。これは、初等中等教育はその国の独自性と深くかかわっており、また地域的にも広範囲に及ぶことなどから、二国間の協力になじみにくいことによるものである。しかしながら、理数科教育、職業教育を中心とした教員養成や教材開発、さらには学校建設、施設・設備の整備など、二国間ベースの教育協力に適したものがあると考えられ、国造りの基礎となる初等中等教育についても、今後は二国間ベースの教育協力の展開が期待される。

なお、高等教育レベルでの協力については、学術協力も含めその内容の一層の充実が望まれ、また、社会人等を対象とした専門技術教育、識字教育等についても引き続き協力の推進を図ることが期待される。

(2) 開発途上国における教員の養成に対する協力については、教員養成大学の整備・拡充、教員の現職研修の充実等への支援が考えられる。また、カリキュラムや教科書・教材については、我が国は豊かな知識・経験を有しており、現地で調達可能な安価な素材を使った教材や教育用ビデオソフトの開発など、開発途上国の状況等に応じた開発・普及の支援の在り方の検討を進めることも有益である。

3. 教育関係機関の主体的・組織的取組の意義

(1) 技術協力専門家の派遣やプロジェクトへの参加・協力については、今まで、とすると個人ベースで、場当たりに対応されることが多く、組織的な対応のための体制は確立されていなかった。このような体制の確立には、国際教育協力についての大学、都道府県教育委員会等における十分な認識、明確な位置付けが必要である。そもそも大学は、国際的な性格と役割を有しており、各大学はその使命を自覚し、国際教育協力を重要な任務として明確に位置付け、主体的に教育協力に参画することが望まれる。

(2) このような観点から、大学等においては、プロジェクトの事前調査等に積極的に参加するなど、JICA・海外経済協力基金(OECF)等と密接に連携して、組織として主体的に、プロジェクトの発掘・形成段階から協力事業の企画・実施に参画していくことが重要である。このことにより、相手国への波及効果が大きく、大学等にとっても教育・研究機能の活性化、学術研究の進展に資するような質の高い協力事業の形成が可能になる。

最近では、JICAのプロジェクト方式技術協力について、マレーシア農科大学拡充計画など、複数の大学でコンソーシアムを形成して対応する例が見られるが、このような方式は、国内支援体制を強化し、教職員の派遣、外国人研修員の受入れ等に柔軟に対応できるため、このような組織的な対応が推進されるべきである。

4. 教職員の派遣

(1) 大学、研究所、地方公共団体等においては、派遣教員の後任の補充が行われた場合の帰国後の処遇、派遣経験についての業績としての評価等の問題から、開発途上国からの協力要請に対して、長期間にわたって若く優秀な人材を派遣することは難しく、さらに国立大学等においては、教員が開発途上国へ派遣される場合、派遣職員として現職参加が認

められているが、派遣枠の制約の問題がある。このため、教育協力は、これまで少数の特定の教員の熱意により、限定的に実施されてきた面がある。しかし、このような受動的な対応では、継続的で効果的な協力は期待し得ない。教育協力についての大学等の認識が重要である。

(2) 教職員の派遣については、これまで参加が個人ベースで行われるなど、組織的な対応が不十分であり、十分な人材の確保、協力の効果、広がり面で問題があった。教育協力に関心のある人材は潜在的には相当数いるものと思われ、これらを発掘・確保し、教職員の派遣を組織的・継続的に行っていくことが求められている。

5. 関係機関の間及び事業間の連携

(1) 我が国の教育協力の現状を見ると、国の機関、特殊法人、公益法人、国際機関、NGO、ボランティア団体等の機関・団体によって、開発途上国からの留学生受入れ、学術交流、日本語教育、ユネスコ等の国際機関を通じた協力、無償資金協力、技術協力、有償資金協力など様々な形で教育協力が進められているが、従来、これらの協力事業の間で十分な連携が図られてきたとは言えない。これらを有機的に組み合わせ、総合的な教育協力が実施されることが望まれる。また、他の先進諸国が行っている開発途上国に対する協力事業との調整・連携についても考慮する必要がある。

(2) 例えば、開発途上国の理数科教育改善計画を実施する場合には、JICAのプロジェクト方式技術協力に関連付けて、相手国の教育大学教員等を留学生として受け入れるとともに、ユネスコ事業によるカリキュラム・教材開発、国際セミナーの開催、日本学術振興会事業による研究者交流等を実施することにより、相乗的な効果が期待できるような場合もある。なお、教育協力を促進するため、帰国留学生や学術交流協定校を活用する方途についての検討も必要であろう。

(3) 教育協力の企画・実施に当たっては、各開発途上国で既に実施されている他の協力事業とリンクさせ、その成果をできるだけこれに活用していくことが重要である。しかしながら、これまでは、種々の教育協力によって得られた開発途上国の教育状況、教育内容・方法等の情報、経験、ノウハウ等が他の協力事業に十分に活用されていないので、開発途上国のニーズを的確に把握し、教育協力を効果的・効率的に推進するために、関連情報を集積・分析・提供するシステムを構築し、この貴重な成果を他の協力事業にも広く活用できるような機関・組織を設置することが必要である。

6. 開発援助人材

開発援助に携わる人材、特に教育協力を携わる人材は充実が必要であり、その計画的な養成が緊急の課題となっている。開発援助人材としては、(1) 国際開発・国際協力等についての専門知識を備え、国際機関・援助実施機関の職員等として従事する者と、(2) 医学、工学、農学等の開発途上国の開発に活用できる専門性を身に付け、当該分野の技術協力専門家として開発途上国で一定の期間国際協力に従事する者がある。

(1) については大学の国際開発関係研究科等において養成されており、近年その整備が

進んでいるほか、(財)国際開発高等教育機構(FASID)が実践面での支援を行っている。

(2)については、人材不足が顕著となっており、各分野の教職員に対し教育協力に関する実践的な研修機会を提供し、開発途上国での国際協力に当たれる技術協力専門家を養成するなど、協力人材を確保していく必要がある。このため、今後、大学における開発援助に関する調査研究の一層の充実を図るとともに、派遣を希望する人材に対し必要な専門知識を与えるための研修機会を整備することが望ましい。

また、自給的農業、鉱業、結核・感染症などの分野における援助人材の養成は、開発途上国への協力の観点のみならず、我が国における技術・ノウハウの確保の観点からも重要である。

7. 教育協力案件の発掘・形成

教育協力には、開発途上国から我が国に対し協力要請があることが、原則として前提となるが、開発途上国の中には、教育開発の重要性の認識にもかかわらず、必ずしも教育案件に高い優先度が付されない場合やそのような要請の形成について十分な体制を有していない場合もある。そこで、文部省等教育関係者の経済協力総合調査団等への参加を通じて、相手国の教育協力関係者との連携を密にするとともに、在外公館、国際協力事業団(JICA)・ユネスコ・日本学術振興会等を通じて現地に派遣されている大学等の教員・研究者、青年海外協力隊、帰国留学生のネットワーク、学術交流協定校等から情報を収集して、開発途上国のニーズに合致した案件の発掘・形成に積極的につなげていくことが必要である。

また、開発途上国の教育開発には、総合的な教育政策・計画の策定とこれを運営する行政組織の整備が必要であり、そのためには、開発途上国に対する教育行政全般について助言のできるアドバイザーの派遣、教育行政官への研修等を通じた教育行政の強化が望まれる。

III 国際教育協力推進のための具体的方策

以上述べてきた教育協力の現状と課題を踏まえ、今後関係機関において取られるべき具体的方策を以下に示す。これらの方策は、関係する機関が多岐にわたり、かつ、中・長期的な取組を必要とするものを含むものであるが、特に文部省・大学等をはじめとする教育関係機関においては、国際教育協力の重要性にかんがみ、実現可能なものから着実に具体化に着手されることを期待する。また、これらの方策の実効ある具体化のためには、これまで述べてきたように、国際教育協力の諸活動が我が国の教育機関の果たすべき重要な任務であるとの大学、研究所、地方公共団体等の教育関係者の理解、及び、それら教育関係者による支援が不可欠であることを明記しておきたい。

1. 関係機関の連携・協力の強化

教育協力の推進のためには、文部省、外務省、JICA、OECF、大学等教育研究機関、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。関係機関において、連絡会議等を設置して、定期的に連絡調整、意見交換を行うこと等により、国内のネットワークを形成していくこと。また、ユネスコ、ユニセフ、世界銀行等の海外の関係機関との連携を図るよう努めること。

特に、今後ますます重要性が増大すると考えられる初等中等教育分野の協力については、組織だった情報・意見交換の場が従来存在していなかったが、都道府県教育委員会等の教育関係機関との連携も含めた、ネットワークの形成が望まれる。

2. 教育協力のための事務、情報収集・活用体制の整備

(1) 文部省、大学等の関係部局の国際交流・協力の組織体制の整備を推進していく中で、語学力と併せ、国際協力に関する専門的・実践的知識と経験を有する職員の配置を進めること。そのため、大学等においては、担当職員が必要な語学力及び専門的知識を習得するための研修等を充実する必要がある。

(2) 開発途上国の教育政策・計画の立案など教育行政の強化のため、JICAの専門家派遣制度等を活用して文部省職員、大学教員等を教育アドバイザーとして派遣すること。

(3) 開発途上国のニーズを継続的に把握するため、在外公館、JICA、OECD、国際交流基金等の海外事務所、現地に派遣されている技術協力専門家、大学等の研究者、青年海外協力隊員等との連絡体制を整備し、その情報や地域研究の成果を活用すること。

(4) 文部省等関係機関において、大学、地方公共団体等の協力を得て、教育協力への参画を希望する機関、人材等について実態調査を行うとともに、これまで実施された協力事業等を通じて、各開発途上国の社会・経済事情、教育状況や教科書・カリキュラム等の教育内容、方法等について、情報収集・分析、調査研究を行うこと。これらの調査結果等を基に、教育協力に関するデータベースを設けて、関係機関に対し情報を提供することにより、効果的・効率的な協力を推進する。

3. 国際協カセンター(仮称)の設置

(1) 我が国の大学等高等教育機関の有する人的資源を最大限に活用し、教育協力をより効果的・効率的に実施するとともに教育協力を大学等自らの活動として主体的展開を進める観点から、各大学における教育協力のための体制を整備する必要がある。また、大学等間の連携・協力を促進するネットワークの形成を図る必要があるので、教育協力の推進のためのネットワークの拠点的機能を果たす国際協カセンター(仮称)の整備を検討する必要がある。

(2) その検討にあたっては、医学、工学、農学、教育学、社会科学等の教育協力の需要の高い専門分野において、大学の国際開発研究科等が理論的側面に重点を置くのに対して、開発途上国の現場における実践的協力に焦点を当てつつ、国際機関、開発途上国の教育関係機関、国内の大学・援助実施機関等と連携し、全国的な視野に立って、教育協力の内容・方法等の実践的な調査・レビュー・研究及び開発、教育協力の企画・調整、教育協力に関するデータベース構築(データベース機能)、派遣教職員や外国人研修員等に対する研修の実施などの機能を重視することとし、特に、教育学分野においては、初等教育段階から高等教育段階まで一貫した教育協力の確立が必要である。

(3) さらに、複雑・多様化する開発途上国のニーズにこたえるために複合的領域の企画・調整、各専門分野の統合的な調整に配慮することが重要である。

4. 教職員の派遣の促進

(1) 開発途上国への教職員の派遣を円滑に進めるため、文部省において、派遣職員の拡充を図ること。

また、初等中等教育分野においては、近年、小・中・高等学校教員で技術協力専門家や青年海外協力隊員として教育協力に参加する者が増加しつつあるが、このような教育協力の経験は国際協力の観点のみならず、帰国後の教育活動に資するという観点からも意義深いことである。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、地方公共団体、国際協力事業団等の関係機関間で検討を進めること。

(2) 開発途上国の協力ニーズの高度化・多様化に対応するためには、大学・研究所の研究者等が教育協力のために出掛けやすい環境を作る必要があり、比較的長期間の派遣が可能となるような教育・研究上の配慮がなされるようにするとともに、帰国後の処遇や現地での教育協力が業績として十分に評価されるように配慮すること。

(3) 教育関係機関等から優れた開発援助人材を広く派遣することを可能にするため、(2)(4)で述べた教育協力のデータベースを活用すること。特に、今後増大することが見込まれる初等中等教育分野の協力ニーズに対応するため、地方公共団体の協力を得て、日本人学校、青年海外協力隊等で海外勤務の経験を持つ小・中・高等学校の教員を中心に、退職教員等を含め教育協力に関心のある人材を登録・活用していくことが重要である。

5. 開発途上国からの研修員の受入れ体制の整備

(1) 開発途上国からの研修員の受入れを容易にするため、大学等において、開発途上国のニーズの多様化に対応した研修プログラムの作成、受入施設の整備を図る。

(2) 地方公共団体が教育センター等において、開発途上国からの教員、教育行政官等の受入れを促進し、各種の研修会を企画・実施するとともに、我が国の教員等との交流の機会を提供すること。

6. コンサルタントの育成

コンサルタントは、援助実施機関からの委託を受けて、国際協力に係る各種調査等の業務に従事し、協力案件全体の円滑な実施に重要な役割を果たすものである。

特に、教育分野については、我が国では、他の分野に比べ、コンサルタントが育っていないのが実情であり、このことが教育協力を積極的に展開する上からも一つのあいる隘路となっている。

教育協力を円滑に進めるため、協力事業の準備、運営管理等に携わるコンサルタントを今後育成・確保していく観点から、教育協力の様々な分野で専門性を発揮したり、ネットワークの活用が期待できる教育関係の法人・団体の教育協力活動への参加を促すほか、今後、コンサルタントとして育成していく方策の可能性について援助実施機関などと連携して検討すること。

7. 開発援助人材の養成等

(1) 大学の国際開発研究科等の整備とともに、医学・工学・農学・教育学・社会科学等

関係研究科・学部において開発援助関係分野の整備充実を図ること。

(2) 大学における開発援助人材の育成のためのカリキュラムについて、改善・充実を図ること。特に、学生に対して海外でのフィールドワークやインターンシップの機会を拡充するなど、理論と実践を兼ね備えた国際的に貢献できる人材を養成する必要がある。

(3) 国際協力に関心のある大学等の教職員、行政官等に対し、援助技術に関する現職教育、研修の機会を整備し、開発援助人材としての質を高め、層を拡充していくこと。

(4) 大学等において、公益法人、民間企業等から資金を受け入れて、開発援助に関する寄附講座の開設、受託研究、共同研究等の実施を促進すること。

(5) 人々の国際性を培い、国際協力等に関する理解を深めるため、小・中・高等学校において、教育内容・方法等の改善・充実を図るとともに、社会教育の分野においても、学級・講座等の学習機会を拡充するなど、国際理解教育を推進すること。

「時代に即応した国際教育協力の在り方に関する懇談会」協力者一覧

猪口邦子	上智大学法学部教授
開原成允	国立大蔵病院長
河西 明	国際協力事業団技術参与
杉下恒夫	読売新聞社解説部次長
仙石 敬	千葉経済大学経済学部教授
豊島正夫	埼玉県立和光国際高等学校長
中川博次	立命館大学理工学部教授
西野文雄	埼玉大学大学院政策科学研究科長
廣野良吉	成蹊大学経済学部教授
前田瑞枝	日本芸術文化振興会監事
松木正一	東京都教育委員会教育次長
(会長) 森島昭夫	上智大学法学部教授
山極 隆	富山大学教育学部教授
山下興亜	名古屋大学農学部長
和気邦夫	国際連合児童基金日本・オーストラリア・ニュージーランド事務所長
渡邊 良	国立教育研究所国際研究協力室長

(五十音順)

9. 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』

1999年11月

I はじめに

国土が狭く資源に恵まれない日本人にとって、教育は古くから国造りの基本と考えられ、教育を重んじる国民性が育まれてきた。特に戦後の奇跡的ともいえる社会発展を成し遂げる原動力となったのは、この国民性と、機会均等の実現を基本理念として教育の普及が図られるとともに、社会経済の変化に対応して教育改革の努力が払われてきたことであると考えられる。このような教育を重視した国造りは、広く海外からも認識されているところである。

他方、開発途上国の中には、負担の大きい教育投資に充てる財源が十分でなく、児童が教育を受ける権利が十分に保障されていない国もある。また、現在、教育の制度、内容、方法等の改善を模索している国も多い。そのため、我が国の教育協力に対する開発途上国からの期待が高まるとともに、要請が増大してきている。

これまで、我が国の開発途上国に対する協力は、「経済協力」の名が示すように、経済的に重要な社会基盤の整備を重視する傾向が強かった。しかし、昨年8月に公表された「政府開発援助に関する中期政策」において「基礎教育」や「人材育成」を重点事項としたことに続き、内閣総理大臣の諮問機関である対外経済協力審議会が本年9月21日にとりまとめた意見(『人間を重視した経済協力』の推進について)では、21世紀の経済協力の在り方を規定する重要な要素として、教育・人づくり分野を含めた「人間中心の開発」の考え方を採り入れている。

国際社会においても、開発援助に関する考え方は次第に変遷してきている。かつての経済成長を優先する産業基盤整備中心の経済協力だけでは、開発途上国における貧困が解消されず、むしろ貧富の差が拡大するとの指摘も受け、人間の生活の質を改善することが主張されるようになり、近年は基礎教育を含む「人間中心の開発」を重視する考え方が国際的に主流となりつつある。

このように、基礎教育の重要性に対する認識が高まる中、本年4月にユネスコなどが主催し、世界各国が参加してダカール(セネガル)で開催された「世界教育フォーラム」¹では、「万人のための教育」に関する行動の枠組みが合意され、今後、国際機関や先進国が、開発途上国の教育計画の立案、実施を支援することが求められている。

情報通信技術(IT)の進歩などの要因により、国境を超えたグローバルな関係が形成されてきている今日、開発途上国が持続的に成長を遂げていくことは、国際社会の安定のためにも重要となっている。持続的成長のためには教育を通じた人材育成が不可欠であることを考慮すれば、今後我が国が開発援助において教育・人づくり分野の協力を一層重視し、開発援助関係者と教育関係者が互いに連携・協力してこれに取り組んでいく必要がある。

II 今後の教育協力を考える上で重要な視点

1 本懇談会における検討の対象

本懇談会は文部大臣からの要請を受け、国際教育協力について検討を行ったが、その対象となる「教育協力」として、①開発途上国の学校教育や学校外の人材育成を含めた教育・人づくり分野に関する援助全般のほか、②我が国の教育機関において開発援助に携わる人材を養成することや、③我が国の教育関係者を開発援助に貢献する人材として確保することについても視野に入れた。

2 ODAにおける教育・人づくり分野の比率の向上

(1) 我が国の政府開発援助(ODA)実績は、昨年では約1兆7,500億円となっており、9年連続世界一の水準を維持しているが、教育・人づくり分野の支出比率については、例えば、1998年では約6%(OECD調べ)と、他の先進国の平均(約10%)に比べて低い状態にあり、その大半は外国人留学生の受入れに関する支出であり、その他は青年海外協力隊や専門家派遣、研修員受入れ、学校施設建設等となっている。

(2) 今後政府として「人間を重視した経済協力」を実践し、ODAの「ソフト化」を図っていくことが期待されており、国際協力事業団(JICA)や国際協力銀行(JBIC)などの援助機関とともに、施設整備や機材供与などのハード面での支援のみならず、留学生支援等ソフト面での支援を含んだ教育・人づくり関係プロジェクトの積極的な形成に努めていく中で、教育・人づくり分野の比率を大幅に高めていく努力が必要である。

(3) このうち、有償資金協力ⁱⁱ(円借款)は、支援規模が大きく、開発途上国自身による主体的な取組が期待できる制度であり、今後、教育・人づくり分野における有益な手法として重要な役割を果たすことが期待される。また、無償資金協力ⁱⁱⁱや技術協力^{iv}による支援との有機的な連携を促進することにより効果的な支援となるよう、検討していくことが望まれる。

3 教育協力への理解及び国際協力に関する教育の推進

(1) これまで、我が国の開発援助関係者や教育関係者の間で、教育協力の重要性についての理解が十分に進んでいるとは言い難い状況にあり、このことは、ODAの中で教育・人づくり分野の占めるウェートが他の先進国等に比べて小さいことの一つの原因にもなっていると考えられる。したがって、援助関係者及び教育関係者の双方が、まず教育協力の重要性について理解を深めていくことが、教育協力推進への第一歩である。

特に、日頃国際協力に関する情報に触れる機会の少ない教育関係者が適切な情報を入手できるよう、文部省、都道府県教育委員会、大学等の会議や研修の機会を通じて、国際協力に関する情報の提供や交換が行われることが必要である。

(2) 他方、開発援助に関して、国民一般、特に青少年が、その意義や背景を理解することも重要である。近年、初等中等教育レベルで、国際理解教育への取組が盛んになってきており、社会や公民等の教科や「総合的な学習の時間」^v等を通じ、教育関係者が開発途上国の課題や地球的規模の課題等を含めた国際協力に関する教育に取り組むことや、これ

に対する援助関係者の協力が期待される。

(3) また、開発援助人材の養成においてはもとより、学校教育一般についても、語学教育は極めて重要であることから、その一層の改善、向上が望まれる。

(4) なお、広く国民一般や海外を対象に国際教育協力に関する広報を実施することは、我が国の教育協力への理解と関心を高めるとともに、円滑な協力活動の実施にも資することが期待されるので、そのための媒体の一つとして、専用のホームページを開設し、インターネットによる各種の情報提供を行うとともに、援助機関等の情報も入手しやすくしておく必要がある。

4 IT革命とIT技術の活用

(1) 本懇談会が取り急ぎ、本年7月17日に提言したように、IT革命は国際的な情報格差を深刻なものとしている一方で、大学レベルの遠隔教育をはじめとして、教育の在り方にも大きな変化をもたらしており、ITの適切な利用によって教育を大いに広め、向上させることも可能となっている。

また、同じく本年7月に開催された九州・沖縄サミットにおいて採択されたG8共同宣言において、開発途上国へのITを活用した教育支援が盛り込まれたところである。

(2) このような状況の下、開発途上国におけるIT利用の条件整備を支援することは、先進国の課題となっており、我が国としても、開発途上国の実情やニーズを把握しながら、効果的な支援の実施について考慮しつつ、今後の教育協力を進めていくことが重要である。国際遠隔教育プログラムの実施をはじめ、別紙(「IT革命に対応した教育協力について」平成12年7月17日)の提言について、引き続き関係省庁・機関による実施に向けての取組が望まれる。

5 教育協力に関する政策評価等の確立

一般に、国の政策や事業に評価を導入することは、国民に対する説明責任(アカウンタビリティ)を徹底し、評価結果を活用して効率的な質の高い行政を確保する上で重要であり、教育・人づくり支援事業に関しても、中長期的な視野に立って、十分な評価を実施していくことが必要である。

今後「人づくり」に関するODA政策の評価等の実施に当たり、人づくり関係施策を行う省庁・機関が連携し、評価のための指針の策定や評価及び評価結果の活用に関する手法を確立していくことが期待される。教育・人づくり支援施策を実施している文部省においても、自らの施策等の評価の在り方について、積極的に検討を進める必要がある。

III 具体的提言

1 教育協力のニーズの把握、計画の策定及び必要な体制整備

(1) ニーズの把握と計画策定の必要性

① 開発途上国の教育事情は当該国の社会・経済的要因により多様であるが、効果的な支援を行うには様々な手段を通じ、各国の教育事情とニーズを把握し、計画を策定することが

重要である。

② 今後の教育支援が見込まれる開発途上国に対し、きめ細かい支援策を講じるためには、小学校から大学までの学校や地方の教育の実態を含め、教員養成、校舎等建物、情報通信環境、教科書、教具・文具、学校保健・給食などの各事項にわたる実情の総合的な把握が必要である。

③ さらに、政府として、援助機関と協議しつつ、国別援助方針等を踏まえ、各国の実情に即した教育協力計画を策定すべきである。その際、地域研究の成果を十分活用する必要がある。

④ また、国際教育協力を行っている NGO や民間企業と連携し、より協力の効果が上がるよう、協力体制の構築を図っていくことも重要であるので、計画の策定に当たってこれを考慮する必要がある。

(2) 調査の実施及び教育政策アドバイザーの派遣

① 各国の教育事情を総合的に把握するには、大学、援助機関などの持つ既存資料の収集、整理及び分析を行うとともに、必要に応じて調査団を派遣する必要がある。

② また、これまでも、我が国から開発途上国の中央政府に教育政策アドバイザーを派遣し、各国の教育事情の把握や協力案件の発掘等に寄与し、大いに有効であったので、今後とも必要に応じ、その方式の活用を図るよう努める必要がある。

2 小、中、高等学校関係者による国際協力活動の推進

(1) 青年海外協力隊への現職教員の参加促進

① 現在、小学校、中学校及び高等学校の教員は合わせて 90 万人を超えるが、教育関連分野における開発途上国からの青年海外協力隊員派遣要請数(平成 11 年度は 483 名)に比べても、現職教員の参加者数は少なく(同年度で 57 名)、この分野で活動を行っている青年海外協力隊員の多くは教職未経験者である。

今後、できるだけ多くの現職教員に、青年海外協力隊員として教育・人づくり分野の協力活動に参加するよう求めることにより、教職未経験者が参加する場合に比べて、途上国の教育現場で、より効果的な支援が期待できる。さらに、帰国後も、開発途上国の体験を日本の児童生徒への国際理解教育等に生かすことができる。

② これまで、現職教員の参加については、校長等に事前の相談をせずに出願するケースや、派遣期間に事前研修等の期間を合わせると約 2 年 3 か月となるため、年度途中で職務を離れるか、又は復帰することとなり、学校現場のスケジュールと合わないなど、出願・選考手続及び派遣スケジュールに関する問題があった。加えて、都道府県によっては派遣中の公立学校教員給与の一部を負担^り することとしているため、予算事情から派遣人数の限界が生じることなどもあり、教員身分を有したまま新たに参加する公立学校教員は、開発途上国からの要請件数に比べ、前述のように低い水準にとどまっている。

③ 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、できるだけ多くの者が教員身分を有したまま参加できることが望まれる。したがって、これまで文部省及び JICA におい

て教員の現職参加推進のための措置を講じてきたが、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、現職参加希望者の募集・選考作業を行うとともに、支障がより少なくなるようスケジュールの改善を図るほか、教員への広報活動、相談体制の充実及び参加経験を積極的に評価することなどにより、今後早急に現職参加者の大幅な増加がみられるように努めることが必要である。

④ また、帰国した青年海外協力隊員が教員に採用されることによっても、開発途上国での多様な経験を我が国の教育に役立てることが期待できるので、引き続き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が必要である。また、NGO の事業における、開発途上国での協力活動の経験についても、採用選考において積極的に評価するよう働きかけるべきである。

(2) シニア海外ボランティア^Ⅳへの現職・退職教員の参加促進

① 退職教員については、活動可能な年齢が高くなっており、十分な体力、能力、意欲及び豊富な経験を持った者が多く、かつ、海外派遣に関する制度的な制約が少ない。また、現在、初等中等教育教員については、シニア海外ボランティアの対象年齢である 40 歳以上の教員が多いことから、現職・退職教員を活用することにより、教育協力のニーズにこたえていくことが可能と考えられる。

② このことから、シニア海外ボランティアについて、現職及び退職教員の参加が促進されるよう、中堅以上の教員を対象に広報活動等の充実に努める必要がある。なお、現職教員の参加については、青年海外協力隊と同様、派遣期間中の身分や帰国後の処遇等の問題についても検討の上、促進のための環境整備を図る必要がある。

(3) 教育委員会による専門家派遣等への協力

① JICA が文部省を通じて都道府県等教育委員会に要請を行い、「所属先人件費補てん制度」^Ⅴを活用しながら、公立学校教員等を専門家として一定期間職務として、現地に派遣することは、開発途上国の初等中等教育支援において重要な役割を担っているが、その件数は少なく(平成 11 年度は 17 件)、今後一層の推進が必要である。

② また、開発途上国の初等中等教育支援に関する技術協カプロジェクト(例えばトルコ共和国の工業教育改善への群馬県教育委員会による支援など)については、特定の都道府県等の教育委員会が組織的、継続的に対応することにより、援助の実効性を高めるとともに、援助先との交流を継続的に深めている例もあるので、自治体間の国際交流が活発に行われていることを踏まえ、このような、いわば「一県一国支援」といった形により、教育委員会の主体的な取組を行うことも有効な方策の一つであると考えられる。

(4) 教育援助人材データベースの充実

① 現在、教育・人づくり分野においては、開発途上国や援助機関からの専門家等の派遣要請に必ずしも応じ切れていない状況にあるが、この原因としては、絶対的な人材不足のほか、活動内容等に応じて適切な人材を推薦し、派遣するシステムが整備されていないことが挙げられる。

② このため、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とともに、開発援助に関する研修の受講等を促進することが重要である。大学関係者の人材データベースを合わせ、常時1万人程度を目途に、総合的な教育援助人材データベースの構築と維持を図ることが望ましい。

③ その構築に当たっては、個人情報保護しつつ IT を活用することにより、援助機関が予定する援助案件や協力活動の内容等に応じ、開発援助人材が「適材適所」で活用されるよう、既存のデータベースとも緊密に連携しつつ、システムの充実を図ることが望まれる。

3 大学関係者等による国際協力活動の推進

(1) 国際教育協力研究センターの整備充実及び機能強化

① 最近、教育・人づくり分野以外の ODA 事業においてもソフト面を重視することの必要性が強調され、それに伴い学識経験者の役割が高まり、大学教員の開発途上国への短期派遣のニーズが増大している。

また、教育政策アドバイザーや教育・人づくり分野の技術協力については、長期派遣の必要性も高まっているが、他方で派遣すべき人材の不足や適切な人材を派遣するシステムの欠如が指摘されており、人材の確保と派遣の円滑化が急務となっている。

② このため、教育協力に関する人材データベースの整備や援助事例に関するノウハウの蓄積を図りつつ、教育協力に関する大学間の連携・協力を促進するための拠点的機能を果たす機関として、近年、国際教育協力研究センターが、教育、農学及び医学の各分野ごとに一つずつ、国立大学に設置されてきている。

③ 今後、教育協力に関するニーズの高い分野の国際教育協力研究センターの整備に努めるとともに、各センターにおいて、JICA の国内センター等とも連携を図りつつ、機能の充実を図ることが望まれる。

(2) 援助機関等からの経費の受入れによる人材の確保

一般に大学は、担当する分野の援助事業に自ら参画する能力を有していても、定員に余裕がないため、人材を現地に派遣することなどについて、ニーズに十分こたえることが困難になっている。したがって、大学が開発援助事業に一層積極的に協力していくためには、援助機関等から経費を受け入れるなどして講座等を設置し、人材を確保して具体的な援助事業にも活用できるようにすることが望まれる。

(3) 退職教員の活用

① 退職教員については、活動可能な年齢が高くなっており、十分な体力、能力、意欲及び豊富な経験を持った者が多く、かつ、海外派遣に関する制度的な制約も少ないことから退職して間もない教員を長期派遣専門家又はシニア海外ボランティアとして活用することは、派遣すべき人材の充実を図る上で有効である。

② このため、退職後の長期派遣をスムーズに行えるよう、教育協力に関するニーズの高い分野の教員や退職後の派遣を希望する教員を対象に、前述の教育援助人材データベースに国際教育協力研究センター等から登録する制度を設けるとともに、現職教員である間に専

門家等の短期派遣による途上国支援の経験を持たせることが望ましい。

(4) 開発途上国における教育協力活動の評価等に関する検討

各大学等が、教育協力に進んで参画することにより、大学の国際化に資するとともに、その経験を通して教員の視野を広げ、教育能力等を高めていくことができると考えられる。このため、教育協力に関する教員、研究者の取組や学内の組織的な取組を学内で積極的に評価する姿勢が望まれる。

4 コンサルタント業務における大学の機能の活用

(1) 教育協力に関するコンサルタント業務への参画

① ODA において、コンサルタントは、援助機関からの委託を受けて、各種の調査や実施に関する業務に従事し、協力案件全体の円滑な実施に重要な役割を果たすものであり、我が国でも建設分野などで多数の企業コンサルタントが活躍している。

② 近年、教育の分野においても、協力のニーズが高まってきていることから、コンサルタント業務に従事する人材で、教育に関する知見を有する者を確保するか、又はコンサルタント業務に教育関係者が参画することが求められている。

③ しかしながら、教育・人づくり分野については、コンサルタント業務を行う能力を十分に備えた組織が我が国では十分に育っていない現状にあり、教育関係のコンサルタント業務を担う組織をなるべく早期に育成していくことが期待されるとともに、これに大学教員等が協力していくことが望まれる。

(2) 開発援助に関する受託研究^{ix}の推進

① 前述のように、教育に関するコンサルタント業務を行う組織が我が国では十分に育っていないが、特定分野で複数の専門的人材が組織的に対応できるといった大学の特性を活用することが可能である。また、大学と援助機関又はコンサルタントとの間で、開発援助に関する受託研究契約を締結することにより、大学が開発援助に関する調査、実施、評価等の各般の業務に対して組織的に対応することが容易となるので、委託者の意向を十分踏まえた契約内容となるように配慮しつつ、今後、受託研究を推進する必要がある。

② 今後、我が国の大学が国内の援助機関だけでなく、国際援助機関の事業や調査研究についても積極的に受託するよう、開発援助に関する受託研究に取り組んでいくことが期待される。

(3) コンサルタント業務に関する兼業許可

① 専門的知識の豊富な大学教員は、開発援助に関するコンサルタント業務について、助言を行うことなどにより協力することが可能である。国立大学教員は、国家公務員法(第 104 条)に基づく兼業の許可を受けることにより、関係者の要請に応え報酬を受けてコンサルタント業務に個人的に協力することが可能である。

② 今後、各国立大学は、国立大学教員が開発援助に関する各種の調査、実施に参画する際には、ODA におけるコンサルタントの役割の重要性を考慮し、兼業許可制度の積極的な活用を図っていくことが必要である。

5 開発援助人材の育成体制の充実

(1) 開発大学院における実践的人材の育成体制の充実

① 近年、各分野の開発援助に関する研究科、専攻又はコースが、国立及び私立大学の大学院に開設されてきている(開発大学院)。これらの研究科等では、開発途上国から多数の留学生を受け入れる一方、学生の国際的な業務分野への就職についても一定の成果を上げている。しかし、国際機関等で活躍する高度に実践的な援助人材を多数輩出するには至っておらず、国際協力以外の分野に就職する卒業生も少なくない現状となっている。

② 教育内容としては、国際機関等への就職にも生かすことのできる専門性の育成を重視しつつ、開発途上国における現地実習、国内の援助関係機関における実務実習などを行うとともに、実務家や外国人客員の活用等により講師陣の多様化を図り、より実践的なものとするのが望まれる。また、大学院によっては、社会人のための夜間開講を行うことも期待される。

③ また、学位取得後の進路として、国際機関等への就職などを目指した、高度に実践的な人材育成を行っていくことが望まれるほか、今後教育協力を含め、政府開発援助に関する評価事業が活発化、多様化することが予想されることから、政策等の評価を行い、又は研究する人材を開発大学院で育成することも期待される。

(2) 短期の現職研修プログラム等の充実

第一線で実務に携わる専門家に対しては、短期間で効率的にその能力を向上させるような研修機会の充実に取り組むことが重要である。このため、大学等による、現職教員等に適した開発援助に関する知識や語学の修得のための研修プログラムの提供が期待される。また、JICAの専門家養成研修として、開発援助や教育協力に関する研修が行われているが、これらの研修機会が、より効果の高いものとなるよう、文部省から大学等を通じて適切に受講者を募る必要がある。

6 国際的な遠隔教育プログラムの開発等

今後の各種のIT関連技術の進歩により、いずれは従来型のインフラが未整備な地域においても遠隔学習が可能となり、開発途上国にいながらにして世界中の遠隔教育プログラムにアクセスし、単位や学位の取得が可能になるものと予想される。

既に諸外国の一部の大学では、インターネットなどにより(国際的な遠隔教育を始めており、今後、各国の大学により、国際的な自由競争が展開されていくものと考えられる。我が国の大学がITを活用した国際的な遠隔教育に参入することは、開発途上国への知的支援となるだけでなく、日本の大学教育が、国際的な魅力と競争力を備えたものに発展していく契機にもなると考えられる。

既に本懇談会では、当面の方策として、既存のインフラを活用しつつODAとしての遠隔教育・研修にITを活用するための調査研究を行うことや、その中で、放送大学をはじめ関係省庁・機関等との連携により、日本語教育を含む遠隔教育・研修プログラムの研究開発を行うことなどを提言した。

今後とも、我が国における国際的な遠隔教育プログラムの開発や実施に向けその取組が加速されることが期待される。

7 外国人留学生及び研修員の受入れ体制の充実

(1) 留学生の受入れ体制の充実

① 我が国の教育協力において、留学生受入れ事業は重要な役割を担っており、その中でも、文部省の国費留学生制度等が大きなウエートを占めている。高等教育において、我が国が今後一層教育協力を推進していくためには、この国費留学生制度等の施策を継続的に充実していくことが必要である。

② 我が国への留学が、開発途上国の学生にとって、より魅力的なものとなるよう、渡日前入学許可の推進等による留学生の入学選考システムの改善、入学時期の多様化、英語による講義の拡充などを含む各大学等における留学生受入れ体制の一層の充実が望まれる。

③ また、留学生のための低廉で良質な宿舍の確保は、留学生受入れの重要な環境整備であるので、特に宿舍の不足が深刻な地域では、国、大学、地方公共団体、公益法人、民間企業の関係機関等が連携しつつ、多様な方法で宿舍確保を図る必要がある。

(2) 学位授与プログラム等の拡充

① 近年、関係省庁・機関の連携により、円借款(留学生借款)の供与や、無償資金協力(留学生支援無償)等による新たな事業が実施され、開発援助の一環としての留学生受入れの方途が広がりつつある。これらの制度がさらに広く活用されるようにしていくためにも、学位取得への要望なども踏まえた、開発途上国のニーズに合った多様なコースなどがより多くの大学に置かれることが重要である。また、留学生借款については資金が有償であることから、開発途上国による借款活用を促進するためには、留学生及び母国の双方にとって魅力あるプログラムの整備が期待される。

② このような観点から、最近積極的に検討が進められている「ツイニング・プログラム」(日本留学の前に大学教育の一部を外国の高等教育機関で実施し、残りの教育を日本の大学で行い、学位を授与するもの)などは特に高く評価できるものである。このような我が国の新たなプログラムや制度については、各大学において導入を検討していくとともに、開発途上諸国での周知を図り教育機関・学生の積極的な参加が得られるよう、情報提供を行う必要がある。

③ JICA では、開発途上国の人づくり協力の一環として「研修員」を我が国に招き、数週間から1年程度我が国の大学の各種のコースに受け入れている(平成11年度は561名)。その際、教育内容や研修員の在留資格等によっては、科目等履修生の制度を活用することにより、単位を認定する課程とするなど、コースの一層の多様化が望まれる。

(3) 外国人留学生による実務実習(インターンシップ)の推進

① 我が国への外国人留学生の多くは、日本の企業や産業技術に関心を持っている。日本で受けた教育や研修の効果を高めるとともに、日本の社会や産業への理解を深めるためにも、在学中に、大学の指導・管理の下で、企業や官公庁において行う実務実習(インターンシ

プ)の機会を拡大することが重要である。

② このため、一部の民間企業等では既に我が国や外国の大学に在学する学生のインターンシップを受け入れているが、文部省などの官公庁においても留学生を対象とするインターンシップを試行的に開始し、その結果や留学生等の要望を踏まえつつ、順次拡充を図っていくことが期待される。また、大学等においても、留学生がこの制度を活用しうよう積極的に取り組むことが期待される。

(4) 派遣中の大学教員による留学生や研修員等の推薦

技術協力の機会を生かし、開発途上国の優秀な人材に対し、我が国での高度な研修等の機会を与えるため、我が国から開発途上国の高等教育機関等に長期専門家として派遣されている教員が、日本に派遣する留学生や研修員の募集・選考において在外公館と連携することも有益である。このことから、教員が優秀な人材を見出し、日本に派遣する留学生や研修員として推薦した場合には、これに配慮することが望ましい。

(5) 開発途上国における日本留学・研修経験者の活用

開発途上国に、優れた専門性を有する帰国留学生や日本での企業研修等の経験者がいれば、これを雇用して我が国による現地の援助事業に従事することができるので、援助機関において、帰国留学生や日本での企業研修等の経験者のその後の状況の把握と活用に努めることが期待される。

IV おわりに

本懇談会は、短い期間で精力的に議論を行い、開発援助人材の養成・確保に関する提言を中心に本報告をまとめたものであり、今後、本報告における各種の提言が具体的に実施されることを期待する。教育・人づくり分野の援助方策や、本報告で提言した施策の一部に関しては、引き続き専門家レベルでの検討が必要と考える。

さらに、本懇談会において、一定期間のフォローアップを行うこととしたい。

(注)

i 「世界教育フォーラム」

1990年の「万人のための教育(EFA:Education for All)」会合(1990年にタイのジョムティエンで開催)に引き続き本年4月に同趣旨の世界教育フォーラムがダカール(セネガル)で開催された。180か国の政府代表、31の国際機関、関連NGO等が出席し、2015年までにすべての児童に無償初等教育へのアクセスを確保するなどの内容を含む「行動の枠組み(Dakar Framework for Action)」をとりまとめ、今後ユネスコを中心にフォローアップを行うこととした。今後、すべての国が国内計画を立案・実施することとなり、アジア太平洋などの各地域毎に各国の国内計画について協議を行うとともに、各国際機関や先進国が必要な協力を行うことを期待されている。

ii 「有償資金協力」 開発途上国に対し長期低利の緩やかな条件により資金を貸し付けるものをいう。「円借款」とも呼ばれる。

iii 「無償資金協力」被援助国である開発途上国に返済義務を課さないで資金を供与する形態の援助をいう。
iv 「技術協力」 開発途上国の国造りを担う人材の育成等に協力するため専門家の派遣、研修員の受入れ及び機材の供等を行う協力。

v 「総合的な学習の時間」

各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開し、国際理解、情報、環境、福祉、健康など横断的・総合的な学習などを行う時間。新学習指導要領(平成10年度改訂)により創設され、小学校3学年以上から週当たり3時間程度、

中学校では週当たり2～4時間程度、高等学校では卒業までに3～6単位配当される。新学習指導要領の実施は平成14年度からであるが、平成12年度からの移行措置により多くの学校が「総合的な学習の時間」を適切な授業時数で実施している。なお、小学校においては、国際理解に関する学習の一環として、外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなどの活動を行うことができるようになっている。

vi 「派遣中の公立学校教員給与の一部を負担」

現在、青年海外協力隊に参加する現職教員については、派遣される教員の給与の8割がJICAから都道府県に人件費として補てん(所属先人件費補てん制度)されているが、都道府県によっては、青年海外協力隊に参加する場合、派遣中も給与の10割を支給することとしており、JICAからの補てん分を除く2割を都道府県が負担していることから、予算事情により一定人数以上の参加が困難となっている。他方、一部の都道府県においては、派遣される教員の給与をJICAから補てんされる上限額である8割のみを支給し、残り2割を支給しないが、JICAの選考に合格した教員の派遣を基本的に認めるよう取り扱っている。

vii 「シニア海外ボランティア」

開発途上国からの技術援助の要請にこたえることと、中高年の開発途上国への貢献希望を実現させることを目的として、派遣先国の公的機関に所属し、指導、助言、調査等を通じて開発途上国の人材に技術移転を図ることにより、人づくりひいては国造りに協力するもの。派遣期間は1年ないし2年で、年齢は40歳から69歳(派遣時)となっている。

viii 「所属先人件費補てん制度」

海外に派遣される専門家の派遣期間中も所属先が給与等を支払う場合には、所属先からの申請に基づき、所属先が支払った給与等をJICAが規定限度額内で補てんする。また、自家営業主や所属先のない専門家についてもJICAの算定により本人に直接支給される。なお、国家公務員の場合には、「派遣法」(「国際機関等に派遣される一般職の国家公務員の処遇等に関する法律」)の適用により国が措置することから、JICAによる補てんは行われない。

ix 「受託研究制度」

国立大学等において外部からの委託を受けて委託者の負担する経費を使用して公務として研究し、その成果を委託者へ報告する制度である。受託研究は、当該研究が国立大学等の教育研究上有意義であり、かつ、本来の教育研究に支障を生じるおそれがないと認められる場合に行うことができる。

国立大学等において外部からの委託を受けて委託者の負担する経費を使用して公務として研究し、その成果を委託者へ報告する制度である。受託研究は、当該研究が国立大学等の教育研究上有意義であり、かつ、

本来の教育研究に支障を生じるおそれがないと認められる場合に行うことができる。

【国際教育協力懇談会協力者名簿】

小林 陽太郎	経済同友会代表幹事
斉藤 邦彦	国際協力事業団総裁(平成12年9月～)
篠沢 恭助	国際協力銀行副総裁
高久 史麿	自治医科大学長
遠山 敦子	国立西洋美術館長
内藤 喜之	東京工業大学長
中川 博次	立命館大学教授
中根 千枝	東京大学名誉教授(座長)
平野 次郎	日本放送協会解説委員
星野 昌子	敬愛大学教授
藤田 公郎	国際協力事業団総裁(平成12年6月～8月)

10. 「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

米百俵の精神^(注1)

国がおこるのも、まちが栄えるのも、ことごとく人にある。

学校を建て、人物を養成するのだ。

小林虎三郎長岡藩大参事（1870年）山本有三著戯曲「米百俵」より

2001年のジェノバ・サミットにおいて、小泉総理は「米百俵の精神」を紹介し、国造りにおける教育の重要性を訴えた。この精神に象徴される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の認識から、日本の今後の基礎教育分野での支援のあり方を「成長のための基礎教育支援イニシアティブ」としてまとめカナナスキス・サミットの機会に発表することとする。

1. 基礎教育^(注2)の意義と「万人のための教育」実現に向けた取り組み

(1) 基礎教育は社会の一員である一人ひとりが人間としてふさわしい生き方をし、自らの手で自らの未来を選び取るために必要な知恵と能力を身につける(エンパワーメント)という「人間開発(human development)」の観点から重要であるのみならず、「米百俵の精神」に象徴される国造りのための人造りという点で、途上国の開発にとり不可欠の要素である。また、基礎教育は他者及び異文化への理解と寛容の精神を育み、国際協力の基盤をつくるという観点からも重要である。

(2) このような基礎教育の重要性を踏まえ、日本は、途上国に対し校舎建設、教育関連資機材の供与や、教科教育、教員研修及び教育システムの構築等の支援を積極的に実施してきた^(注3)。また、UNESCO、UNICEFといった国際機関への支援や、世銀及び地域開発銀行を通じた支援も積極的に行ってきた。

(3) 過去半世紀の間に途上国における教育事情は改善した面もある^(注4)。しかしながら、世界人口の急激な増加により、世界には依然として1億1千3百万人の未就学児童と、8億8千万人の非識字者がおり、その3分の2が女性という深刻な状況が続いている^(注5)。なかでも、アフリカにおいては、成人の識字率は54%、小学校就学率は74%と低い状況にある^(注6)。

こうした中、国際社会は、2000年4月に開催された「世界教育フォーラム」において、6つの目標(「ダカール行動枠組み」^(注7))を掲げるとともに、2000年の国連ミレニアムサミットでミレニアム開発目標^(注8)を採択し、更に2002年の5月の「国連子ども特別総会」において具体的目標を定める^(注9)など、国際社会が協調して、基礎教育の普及に向けた取り組みを加速させている。また、2001年のジェノバ・サミットを契機に、ダカールの目標を追

求するため「G8教育タスクフォース」^(注10)が設置され、EFA達成に向けた取り組みを促進するための方途について提言をまとめている。

(4) このように、次代を担う青少年が質の高い基礎教育を等しく受ける機会を得られることは、国際社会の一致した願いであり、共通の目標でもある。かかる観点から、日本は、世界の主要援助国として、また古くから教育の重要性を認識し各種政策に反映させてきた国として、教育が「人間の安全保障」^(注11)の観点からも重要であることに留意し、今後「万人のための教育(EFA: Education for All)」の実現に向けて、G8をはじめとする国際社会と協調しつつ、本イニシアティブに沿って、開発途上国が行う基礎教育促進のための取り組みに対する支援を強化していく。

2. 支援に当たっての基本理念

今後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。

● 途上国政府のコミットメント重視と自助努力支援

ダカール目標の達成には、何にもまして、途上国政府自身による強い政治的コミットメントが不可欠であり、その強い意志の下での基礎教育の機会の拡大及び質的向上に向けた主体的取り組みが前提となる。日本援助の目的は、途上国のそのような自助努力を尊重しつつその醸成を支援することであり、そのために不可欠な制度構築や人材育成への支援を行う。その際、地域や国、更には地方毎の個別の事情に配慮し、特に、現場では、相手の立場に立ち、同じ目線から協力を進める。

● 文化の多様性への認識・相互理解の推進

文化の多様性は、豊かな人間生活を確保する上で不可欠である。グローバル化の進展が、経済や生活様式などで画一化をもたらす傾向を一面に有する中で、青少年の頃から異なる文化への関心、理解及び受容を育むことの意義は少なくない。基礎教育は、人々に考える力を与え、対話を通じて他者や異文化を理解する力を育むことが出来るため、支援に際しては、基礎教育が有するそうした役割に十分留意する。

● 国際社会との連携・協調(パートナーシップ)に基づく支援

「万人のための教育」(EFA)の実現に向け、国民各層の幅広い参加を得た途上国側の努力が不可欠であると同時に、この努力を支える国際社会の側でも二国間ドナー、国際機関、NGOなど全ての関係当事者が連携・協力し、効果的な開発パートナーシップを発揮することが必要である。特に、ダカール目標の達成に向け中心的な役割を担っている国連教育科学文化機関(UNESCO)、世界銀行等の国際機関との連携を重視するとともに、国レベルにおけるドナー間の援助協調を促進し、教育分野へのセクター・ワイドロアアプローチ^(注12)にも対応していく。また、限りあるリソースを有効に活用するとの観点から、文化的、言語的類似性を有する近隣諸国間の協力として、南南協力を支援していく。

● 地域社会の参画促進と現地リソースの活用

基礎教育の普及及び持続的な教育活動の促進を確保するためには、教育内容や制度に対する地域社会、特に子どもの親の理解が不可欠である。教育開発計画の策定やその実施にお

いても、地域社会の積極的な参画を促していく。また、子どものみならず、親、青年、成人を含めた地域社会のメンバー全体を対象とすることが重要である。その際には現地のニーズに適合したかたちで現地のリソースを積極的に活用していく。

● 他の開発セクターとの連携

基礎教育は広範な経済・社会開発の基礎であり、貧困削減はもとより安全な水の供給、感染症対策を含む保健・衛生等の他の開発セクターとも密接な関係あることから、これらの他のセクターとの連携を強化していくことにより、基礎教育を地域社会開発の促進に向けた包括的な開発努力の中に有機的に結びつけていく。

● 日本の教育経験の活用

教育を国づくりの根幹とし、公教育の普及と教育の質の向上を両立させてきた日本の教育経験を活用し、途上国の教育発展に効果的に役立てていく。ただし、途上国の抱える教育ニーズは、伝統や文化の影響もあり多様であることから、日本の経験を途上国にどのように活用できるか、相互の対話に基づき、協力を進めていく。

また、協力活動を通じ、途上国と日本の学校、教員、生徒相互の交流を促進することにより、両国の友好を深めていく。

3. 重点分野

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。

● 教育の「機会」の確保に対する支援

—多様なニーズに配慮した学校関連施設の建設^(注13)

地域社会が抱える多様なニーズ(トイレ、給水施設等)に配慮した学校施設の建設促進及び計画段階からの地域住民の積極的な参加促進と、地域社会に開かれた施設としての利用の促進(図書館、防災機能、地域コミュニティー・センター等)

—ジェンダー格差の改善のための支援(女子教育)

ニーズの高い地域での女子校の建設、ジェンダー差別を改善したカリキュラム、教科書、教授法の開発支援、女子教育に関する教員研修

—ノン・フォーマル教育への支援(識字教育の推進)^(注14)

識字教育プロジェクトの推進、特に同分野で協力する NGO への支援。女性の能力開発という観点から成人女性の識字能力向上支援。

—情報通信技術(ICT)の積極的活用

遠隔地における教育及び遠隔教育の促進を含めた情報通信技術(ICT)の積極的活用

● 教育の「質」向上への支援

—理数科教育支援

理数科教員の養成、派遣、カリキュラム、教科書、教材の開発等に関する支援

—教員養成・訓練に対する支援^(注15)

専門家派遣、研修等を通じた教員養成校等における教員の養成、及び現職教員の能力向上

に必要な訓練に対する支援

—学校の管理・運営能力の向上支援^(注16)

地域住民の積極的な参加等を通じた学校の管理・運営能力の向上支援

● **教育の「マネジメント」の改善**^(注17)

—教育政策及び教育計画策定への支援の強化

国家開発計画に位置づけられた教育政策及び教育計画策定への支援

—教育行政システム改善への支援

教育政策担当者の研修、統計・モニタリング、スクールマッピング等教育行政向上に向けた支援(特に地方分権化の動きに配慮する)

4. 日本の新たな取り組み

(1) 現職教員の活用と「拠点システム」の構築

日本による協力実績が多く、且つ、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。

また、日本による教育協力の経験の蓄積や共有化を図り、協カモデルの開発や、現職教員への伝達を組織的に進めていくために、拠点となる大学のもと、その他の大学、NGO等からなる国内体制の強化(拠点システム)を行なう。これを通じて、協力経験の浅い分野における協力の促進も図っていく。

(2) 国際機関等との広範囲な連携の推進

● **UNESCO 支援**

—日本が UNESCO に設置している各種信託基金^(注18)を活用し、EFA に関連した UNESCO の活動を支援する。

● **UNICEF 支援**

—国連子ども特別総会のフォローアップとして、引き続き UNICEF の実施する女兒に対する教育普及事業を支援する^(注19)。

● **世銀ファスト・トラック・イニシアティブ(Fast Track Initiative)^(注20)への配慮**

—本イニシアティブに基づく基礎教育支援の強化に当たっては、世銀のファスト・トラック・イニシアティブに配慮する。

● **アフリカ教育開発連合(ADEA)^(注21)への参加**

—サブ・サハラ・アフリカ諸国、ドナー及び国際機関が参加してアフリカの教育政策を討議し、情報交換を行うネットワーク組織である ADEA に参加を表明し、理数科教育の作業部会を設置する。

(3) 紛争終結後の国づくりにおける教育への支援

紛争地域での紛争終結後の国づくりにおいて教育は、復興の基盤となるばかりでなく、歴史や宗教、民族について相互理解を促進し、長期的な発展に大きな役割を担う。かかる

観点から、紛争終結後の復興支援においては、現地のニーズを踏まえつつ、教育分野での支援に取り組む。特に、2002年1月に日本で開催されたアフガニスタン復興支援国際会議を踏まえ、アフガニスタンの緊急な教育ニーズに対する支援(学校の教育環境の改善、女性教員を含む教員養成等)を促進する。

(注釈)

(注1)「米百俵の精神」

明治初期、厳しい窮乏の中にあつた長岡藩に、救援のための米百俵が届けられたが、当時同藩大参事をつとめていた小林虎二郎は、藩の武士や住民に分けてしまったのでは数日でなくなってしまう米百俵を、将来の千俵、万俵として活かすため、学校の設立資金に使った。その結果、設立された学校からはその後、人材が陸続と輩出された。この精神は「米百俵の精神」と呼ばれ、教育への投資こそ国造りにとって最も重要な投資であるとの考え方である。

(注2)「基礎教育」

人間が生涯学習していくための基礎となる知識、価値そして技能を獲得することを目的とする活動。基本的には、初等教育、就学前教育、成人識字教育等を指すが、例えば、国によって初等教育そのものの定義自体が変わってくるため、固定的な概念ではない。(アジアでは、基礎教育という場合、中等教育まで含むことが多いが、アフリカのような地域では、初等教育が3年間のみという国もあり、その状況により様々である。)

(注3)「政府開発援助に関する中期政策」

1999年8月に日本が発表した日本ODAの重点課題、地域別援助のあり方、援助手法等を定めた政策文書。同政策は「基礎教育」を重点課題の一つと位置づけ、以下のような支援を行う旨謳っている。

- (1) 校舎・資機材のようなハード面での協力とともに、学校運営等の組織・能力強化への支援、カリキュラム・教材開発、教員教育など、教科教育・教育行政両面にわたるソフト面での協力強化を図る。
- (2) 特に女子の基礎教育支援を重視していく。
- (3) 開発の主体である住民への啓蒙活動や、協力案件の実施において住民参加を進めるため、青年海外協力隊の活用や民間援助団体(NGO)との積極的な連携を図る。
- (4) 基礎教育への支援が各地の実情に応じ職業教育の促進や就業能力の向上に結びつくよう努める。

(注4) 戦後50年の間に、初等教育未就学児童の割合は半減し、成人識字率は半数弱から3分の2にまで向上した(OECD/DAC「21世紀に向けて:開発協力を通じた貢献」1996年5月及びUNDP人間開発報告1997年より)。

(注5) 世銀「教育開発戦略」(1999年)より

(注6) UNESCO「世界教育報告」(2000年)より

(注7)「ダカール行動枠組み」

2000年4月、セネガルのダカールで行われた「世界教育フォーラム」で採択された目標で、具体的には以下の6つ。

- (1) 就学前教育の拡大・改善

- (2) 2015年までに、すべての子どもの無償初等教育へのアクセス確保
- (3) 青年及び成人の学習ニーズに対する十分な対応
- (4) 2015年までに成人識字率の50%の改善と、成人の基礎教育へのアクセスの平等の確保
- (5) 2005年までに初等中等教育における男女格差の解消、2015年までに教育の場における男女平等の達成
- (6) 教育の質的向上

(注8)「ミレニアム開発目標」

2000年の国連ミレニアム・サミットで採択された途上国の貧困削減に向けた開発目標。教育をはじめ貧困削減、保健(感染症)、環境、市場アクセス等に関する18の開発目標と48の指標から構成されている。

(注9)「国連子ども特別総会」は、2002年5月8日～10日、ニューヨークの国連本部にて開催され、187カ国の政府(内首脳級65カ国)が参加し、最終日の10日には、児童の権利の保護・促進及び児童の福祉の向上のための今後10年間の国際社会の取り組みにつき定める成果文書「子どもにふさわしい世界」がコンセンサス採択された。同成果文書は、「健康な生活の促進」、「良質な教育の提供」、「虐待、搾取及び暴力からの保護」及び「HIV/AIDSとの闘い」を4つの重要分野とし、それぞれの分野について具体的な目標とその達成のための戦略を定めている。教育については、以下の6項目が目標とされている。

1. 男児及び女児、特に最も脆弱かつ不利な立場にある子どものための包括的な幼児ケアと教育の拡大・改善
2. 2010年までに基礎教育を受けていない子どもの数を50%削減し、選択的かつ良質な初等教育への総就学率あるいは参加率を少なくとも90%まで高める。
3. 女児が完全かつ平等に良質な基礎教育を受け、基礎教育を達成できることに焦点をあて、2005年までに初等及び中等教育における男女格差を無くし、教育における男女平等を2015年までに達成する。
4. 子ども及び若者が、特に算数、識字及び必要な生活技術について、認定され、かつ測定可能な学習成果を得ることができるよう、教育の質を全ての面において改善する。
5. 適切な学習及び生活技術プログラムを受けられるようにすることにより、すべての若者の学習需要の充足を確保する。
6. 2015年までに、大人、特に女性の識字率を50%改善する。

(注10) G8教育タスク・フォース

2001年のジェノバ・サミットで立ち上げられた教育に関するタスク・フォースで、ダカール行動枠組み、特に2015年までの無償初等教育の普及と2005年までの初等中等教育における男女間格差の是正につき、G8として提言を纏めることを目的とし、G8の教育分野のシニア・アドバイザー間で6回に亘り会合が行われた。その提言はカナナスキス・サミットで発表される予定。

(注11) 日本の「人間の安全保障」の考え方

「人間の安全保障」の概念は1994年の「人間開発報告書」で国連開発計画(UNDP)が提唱した新しい概念。「人間の安全保障」の定義は様々あるが、日本の考える「人間の安全保障」は次のとおり。

- (1)人間の安全保障とは、人間の生存、生活、尊厳に対する脅威から各個人を守り、それぞれの持つ豊かな可能性を実現するために、一人ひとりの視点を重視する取組を強化しようとする考え方。

(2)現下の国際社会は貧困、環境問題、紛争、対人地雷、難民、薬物、HIV/AIDS等感染症などの様々な脅威に直面している。このような冷戦後の国際社会における多様化した脅威に対処していくためには、各国政府のみならず、国際機関、NGO等を含む市民社会等の様々な主体が協力し、人間個人の潜在力が現実化するような社会を造り、持続させていくことが重要である。このことが、日本外交の重要な視点の一つである「人間の安全保障」の考え方が目指すものである。

(注12) セクター・ワイドアプローチ(SWAs)

従来の開発支援は、援助国や国際機関がそれぞれの計画に基づき行われていたが、この方式では、個々のプロジェクト相互の調整が十分でない場合があり、被援助国の吸収能力の問題も相まって、効果的な援助が実現できない場合があった。このため、援助国等と被援助国が協力して、保健や教育など個別の分野(セクター)毎に整合性がある開発計画(プログラム)を策定・実施するというセクター・ワイド・アプローチが提案され、特にサブ・サハラ・アフリカにおいて主流になっている。

(注13) 多様なニーズに配慮した学校関連施設の建設

特に、途上国においては初等教育における教室不足等の理由で二部制、三部制授業を余儀なくされている。そのような状況において基礎教育の拡充には基盤としてのハード面での整備が不可欠であり、円借款、一般プロジェクト無償、草の根無償等を活用して、従来通り校舎等の整備、機材の供与などハード面の支援を継続する。その際、維持管理・持続的実施の確保に配慮しつつ、教育環境の質の向上や、地域における教育施設の有用性の観点から、施設の付加価値(例えば、トイレ、給水施設、運動場などの整備、校舎の防災拠点としての活用(災害時の避難場所等)、地域コミュニティの集会所としての機能の付与)を高めるとともに、そうしたハード面の整備と併せて、学校保健といった専門家派遣等により前述の教育の質の向上を実現するためのソフト面の支援を一体的に実施する。

(注14) ノン・フォーマル教育への支援

正規の教育制度へのアクセスに困難を抱える人々に効果的、かつ柔軟に教育の機会を提供することは「万人のための教育」を実現するためには不可欠である。

特に、学校のない遠隔地、貧困地域へのノン・フォーマル教育支援については、現地事情を踏まえフィールドレベルで支援を行うNGOと積極的に連携・協力していく。

(注15) 教員養成・訓練に対する支援

教員の能力及びその熱意に教育の成果の多くが依存することから、研修や専門家派遣、更には国費留学生制度等を通じた教員や管理職、教育行政官の養成、訓練及び再訓練への支援の強化を検討する。

(注16) 学校の管理・運営能力の向上支援

効果的な基礎教育実施の鍵となる学校における教育の「質」の向上への支援を推進するため、マクロ・レベルの政策支援との連携も念頭に置きつつ、学校の管理・運営能力の向上、青年海外協力隊等による理数科等の教員派遣など、これまでの経験を踏まえて、学校教育の質の向上支援を検討していく。

(注17) 教育の「マネージメント」の改善

途上国による「万人のための教育」に向けた国家行動計画など、国家レベルを中心とした教育分野の計画策定(教育セクタープログラム)、そのための地方レベルを中心とした基礎調査(例えばスクールマッピング(地域の学校の配置調査等)、マイクロ・プランニングなど)、さらには途上国教育政策担当者への

助言あるいは研修など、分野全体を視野に入れた協力を重視する。その際、貧困削減戦略ペーパー(PRSP)等国家全体の開発計画との関連を考慮し、国家開発計画の中で教育分野の計画が明確に位置づけられるよう配慮する。

(注 18) ユネスコに設置している日本の信託基金

- ・日本はユネスコの活動を幅広くかつ積極的に支援する目的から、各種信託基金を設置し拠出している。EFA を支援する信託基金は以下の通り。
- ・ユネスコ人的資源開発信託基金(外務省)
- ・EFA 信託基金(文部科学省)
- ・IT 教育信託基金(同上)
- ・エイズ教育特別信託基金(同上)

(注 19) 日本は、特に女兒に対する教育普及を支援するため、1995 年より毎年 100 万ドル程度を UNICEF の実施する女兒教育事業(毎年 2 件)にイヤーマーク拠出している。

(注 20) 世銀ファスト・トラック・イニシアティブ

2002 年 4 月の世銀・IMF の合同開発委員会において発表された EFA 行動計画に盛り込まれたイニシアティブ。特に、低所得国で外国からの援助なしには EFA の目標達成が危ぶまれる途上国を対象とするもので、世銀は 6 月中旬に最初のイニシアティブ対象国 18 か国を選定した。

(注 21) アフリカ教育開発連合(ADEA: Association for the Development of Education in Africa)

アフリカの教育開発を推進するため、同地域での教育政策に関する討議と情報交換を実現する目的から 1988 年に設立されたネットワーク組織。事務局は UNESCO の IIEP(International Institute for Educational Planning)の中にあり、アフリカ各国教育大臣、援助機関教育担当専門家、教育関連 NGO が 2 年に 1 回開催される総会に参加している。2001 年 10 月に行われた第 6 回総会にはアフリカ 45 か国の代表及び援助機関や NGO から約 250 名が参加した。アフリカ各国で教育分野の援助を積極的に実施している関係から、以前より日本の ADEA への参加を求める声が高かった。

11. 国際教育協力懇談会 『最終報告』

2002年7月

I. 最終報告書の特徴

本懇談会は、文部科学大臣の私的懇談会として、平成13年10月に設置されたものである。平成12年6月から11月まで開催された前回の「国際教育協力懇談会」における検討結果を踏まえつつ、その後の新たな課題に対応し、更に議論を深めることを目的とした。

具体的には、第1部として、急務の課題である、「万人のための教育」を実現するための「ダカール行動枠組み」への対応を、また、第2部として、我が国の大学の知的な資源に着眼し、大学による国際開発協力の促進の在り方を主要議題として取り上げた。

本最終報告書は、その主要な議論を取りまとめたものであり、我が国による協力の質的な転換を図るため、国内体制の抜本的な整備に関して提言を行ったことが最大の特徴である。

なお、カナナスキス・サミットの機会に小泉総理から発表された、我が国の国際教育協力の基本的な考え方である「成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)」においても、本懇談会の議論が反映されている。

1. 最終報告書の基本的な考え

昨年のジェノバに続き本年のカナナスキス・サミットにおいても「万人のための教育」の実現について改めて強い支持が確認されるなど、国際教育協力、とりわけ、初等中等教育分野の協力重視は、世界的な潮流となっている。このような動きを踏まえ、我が国としても開発途上国の自助努力を促しつつ、国際教育協力を促進する重要性がますます高まっている。

また、国際教育協力は、学校や非政府機関(NGO)等を含め、我が国のあらゆる層の国民が参画可能な協力分野であり、協力活動を通じて、我が国の「内なる国際化」を促すとともに、開発途上国と我が国の国民の共生を深めていくという意義も大きい。

我が国としては、「米百俵の精神」をもって教育を国づくりの根幹としてきた我が国の教育経験を、現職教員の派遣などを通じて活用することにより、「万人のための教育」の達成に効果的に役立て、「日本人の心」が見える協力を実現することが重要である。

なお、アフガニスタン等の紛争終結後の国づくりにおける協力は、教育が一日たりとも休むことのできない営みであることにかんがみ、平和国家である我が国が、応用問題として積極的に取り組んでいくべき課題である。

また、我が国の知的な資源を有する大学は、今後一層、様々な分野の国際開発協力に貢献していける大きな可能性を有している。これを実現するためには、従来の大学教員個人による協力活動から、大学組織としての協力に転換することが不可欠である。一方、政府開発援助(ODA)全体の戦略研究をする場としても大学は期待されている。

2. 国内体制整備に関する提言（知的インフラの構築）

（1）初等中等教育分野の協力強化のための「拠点システム」

—「個別対応」から「体系的対応」へ—

初等中等教育等の分野において、我が国による協力の実績が多く、ニーズも高い理数科教育、教員研修制度、学校運営など、我が国の主力となる協力分野等について、中核となる大学のもと、他の大学や NGO 等が、我が国の国際教育協力における経験の共有化を図り、協カモデルの開発や現職教員への伝達を行うための「拠点システム」の構築について提言する。また、これを通じて、協力経験の浅い分野におけるグループの形成を支援するとともに、我が国の教育経験を整理し、ワークショップ等の対話のプロセス(過程)を通じ、情報提供の拡大を図っていくことが肝要である。

なお、「成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)」においても、「現職教員の活用と国内体制の強化（「拠点システム」の構築）として、本提言が反映されている。

（2）大学における国際開発協力を促進するためのサポート・センター

—「大学教員個人」から「大学組織」による協力へ—

意欲と能力を有する大学が国際援助機関(我が国及び多国間の援助機関を含む)との組織間契約に基づき、有報酬・有責任の体制で国際開発協力を参画していくことは、大学にとつても、実践的な研究や教育を進め、それぞれの特色を生かした大学づくりをしていく上で大きな利点と考えられる。ただし、そのためには、我が国の大学と国際援助機関との間、あるいはコンサルタント企業・国内外の大学などの連携機関との間の結節点となり、両者の関係強化を図る「サポート・センター」の設置が必要であると提言する。また、分野ごとの国際開発協力戦略の形成については、既に国立大学に設置されている分野別のセンターとの密接な連携が必要である。

（3）国際開発戦略研究センター(仮称)

—ODA 戦略研究の強化—

大学には、学問的省察を通じ時々の政策の妥当性を吟味する学問の府として、国内外の動向を的確に捉えた上で ODA 政策を客観的に研究するという役割も期待されている。こうした期待に応えるため、我が国の大学に ODA 戦略に関する研究・分析を担う独立した「国際開発戦略研究センター(仮称)」を設置することを検討すべきであると提言する。

なお、(2)(3)の両センターの機能の相乗効果にかんがみ、両者の密接な関係を確保できるよう、設置形態も含めて、十分な配慮が必要である。

なお、上記(1)(2)(3)の体制整備とともに、国別援助計画の重点化等、ODA 政策の戦略化・重点化等の政府全体の取組みに対応するため、文部科学省としても、関係省庁との連携、大学等機関による国際開発協力に関する企画・調整をより一層、組織的に充実していくことが必要である。

3. その他本懇談会の議論を踏まえて進捗した具体的事

（1）紛争解決後の国づくりにおける国際教育協力(アフガニスタン)

本懇談会において、アフガニスタン復興をはじめ、個別の紛争終結地に対応した具体的な国際教育協力に関しては、文部科学省が、関係機関と連携しつつ施策を検討すべきとの議論があった。これに基づき、文部科学省は、アフガニスタンに対しては、4月にアミン教育大臣(当時)を我が国に招へい聘するなど、外務省と連携しつつ、各種の施策を検討・実施している。

(2) 国民参画型の国際教育協力の展開(NGO・地方自治体等との連携)

アフガニスタン教育支援の進ちょく捗につれて、教育関係者、NGOが多く参画し、また報道を通じ、国民各層が関心を示すなど、国民多数が国際教育協力を意味ある支援と受け止めている。国際教育協力は、国民が協力の有効性を実感し、「日本人の心」の見える協力を期待し、参画を欲している分野である。

一方、本懇談会の議論に基づき、NGOや地方自治体(教育委員会)と連携し、本懇談会にタスクフォース(作業部会)を設置した結果、初等中等教育分野等における協力強化のための「拠点システム」や国際教育協力における現職教員の参加などを、NGOや地方自治体と協力して実施していくこととなった。また、アフガニスタンとの協力についても、女子教員支援のための女子大学コンソーシアムや教育支援募金等、具体的なNGOとの連携が進捗している。

(3) 国際機関との連携を通じた我が国の教育経験の活用

国連教育科学文化機関(ユネスコ)等の国際機関が開発途上国において協力実績を有している分野に関し、我が国の教育経験を付加価値として活用し得る場合には、これら機関との連携を図ることも有意義と考えられる。

これに基づき、我が国として協力経験の浅い健康教育分野に関し、開発途上国での実績を有している世界食糧計画(WFP)及びユネスコとの連携を図りながら、我が国の栄養教育を含む食の教育の経験の活用など、どのような協力が可能か、検討が行われている。

第1部

II. 国際教育協力の意義

我が国は、貧困、環境、人口爆発、食糧、エイズ、紛争など、さまざまな問題を抱える開発途上国への人道上の観点から、またアジアなどの開発途上国との共生を通じ我が国の生存と繁栄を維持するという観点から、これまでにインフラ(基幹施設)の整備から保健・医療に至るまで、幅広い分野においてODAを実施してきたが、以下のような理由から更に国際教育協力を推進する必要性が痛感される。

教育は、家庭教育、学校教育、社会教育などの様々な形において、人間の一生を通じて実現されるべきものであり、人格形成と、人権、環境、経済産業等のあらゆる領域の基盤を形成するものである。とりわけ、最大の課題である貧困に対して教育は、人間の潜在的な能力の開発を促すため、開発途上国が自らの努力によって貧困から脱出し持続的に発展していくための基盤づくりに大きな役割を果たすことができる。さらに、教育は、人々に自ら考える力を与え、対話を通じて他者や他文化を理解する力、国際協調の精神を重んじ

る態度をはぐくむことができる。

我が国は、戦後、教育を国づくりの基本とし、「米百俵」の精神をもって復興してきた。国民生活、経済活動のあらゆる領域の基盤となる教育に人的・物的資源を傾注する、このような経験は、開発途上国、そして、世界各地で見られる紛争地域での紛争解決後の国づくりにとっても大いに参考になり得る。

一方、我が国においては、教育に関して学校や草の根レベルで様々な交流が行われている。こうした交流が土台となって、よりきめの細かい ODA 協力へと発展していく可能性がある。政府の ODA で実施されている国際教育協力を、我が国の国民が参画した交流へと結び付け、すそ裾野の広い協力を発展させていくことも考えられる。

このように、国際教育協力は、あらゆる層で我が国の国民が、開発途上国の国民とつながりを緊密化することを促し、日本とアジアをはじめ開発途上国との共生をより深いレベルで実現していく可能性を有している。

また、教員が開発途上国において国際教育協力に従事することによって、コミュニケーション、異文化理解や概念化の能力を身に付け、国際化のための素養を児童・生徒に波及的に広めるならば、「内なる国際化」を促進し、相互理解と相互依存の必要性がますます高まる国際社会に対応できる日本人の形成にも資することができる。

さらに、開発途上国と我が国との間では、教育の背景となっている歴史や社会・文化が大きく異なることから、我が国から派遣された教員が、両国の教育経験を比較することにより、我が国の教育の良い点を再認識でき、また、国内の教育に生かせる点を見出すことができる。このため、国際教育協力に参加した教員は帰国後に自身の経験を教育の現場に還元できるようになり、我が国の教育の質を結果的に高めるという効果もある。

このように、国際教育協力において我が国の教育経験を活用することにより、「日本の顔」だけでなく、「日本人の心」が見える協力となる。そして、多くの日本人が協力の有効性を実感できることになる。この点から、国際教育協力は国民による ODA 理解を増進していく上でも大きな意義を持つ分野である。

Ⅲ. 「ダカール行動枠組み」に対する我が国の対応

1. 初等中等教育分野等に対する協力の重視

「ダカール行動枠組み」の目標の中心である初等中等教育等(就学前教育、女性教育等を含む)は、高等教育やその他あらゆる分野での人づくり協力の基盤であり、このような基礎的な人材の土台があってこそ初めて、技術協力をはじめとする各種の協力の成果が点から線、線から面へと発展していく。

この意味において、初等中等教育分野等に対する協力は、我が国の ODA 協力全体の効果を底上げし、発展させていくためにも重要な役割を持ち得るものであり、我が国は今後、初等中等教育分野等に対する協力を重点的に強化し、「ダカール行動枠組み」の目標達成に向けて協力していくことが重要である。

なお、協力を進めていく際に、全般的に留意すべき点として、開発途上国における子供のみならず、親、青年、成人を含めた地域社会のメンバー全体を取り込みながら、協力を計画・実施していくことの重要性が挙げられる。

また、当該分野における我が国のこれまでの協力は、学校施設の建設などハード面の協力が中心となってきたが、これらと我が国からの人の派遣を通じたソフト面での協力を組み合わせることが、初等中等教育分野等における協力の効果を一層高めることにも留意すべきである。

「成長のための基礎教育イニシアティブ」(BEGIN)においても、以下に示す「我が国の教育経験の活用」とともに、これらの議論が反映、明記されている。

2. 我が国の教育経験を生かした国際教育協力

教育を国づくりの根幹としてきた我が国の教育経験を活用し、得意な分野に対して重点的に協力を進めていくことが重要である。このことは、我が国による主体的な協力を確保する上で重要であるとともに、我が国が培ってきた具体的な成果を生かし、それぞれの国の教育発展に効果的に役立てることになる。

一方において、開発途上国の抱える教育ニーズは、伝統や文化のあり様によって多様であることから、我が国の経験をそのまま現地に適用することは困難である。したがって、開発途上国におけるニーズに我が国の教育経験を適合させていくことが必要になる。その際、これまで我が国が関係省庁やその他国際援助機関等の ODA 事業を通して蓄積してきた成果を十分勘案しつつ、開発途上国が自らの努力により自立していくことを促す必要がある。

こうした観点から、開発途上国における共通の教育課題である「ダカール行動枠組み」の六つの目標と、我が国の教育経験分野を照らし合わせた結果、「別紙3」(略)のように、開発途上国への国際教育協用に活用できると考えられる分野が現時点で 10 分野ある。ただし、これらに関しては、我が国による協力経験が浅い分野(7 分野)と協力経験の豊富な分野(3 分野)に分かれる。

また、これらに加え、教育行政や学校運営など分野横断的課題については、公教育の普及と教育の質の向上を両立させてきた我が国の歴史そのものが貴重な参考事例であり、開発途上国からの関心が高く、「ダカール行動枠組み」の目標すべてに関連して有意義なものと考えられる。

(1) 開発途上国での協力経験の豊富な分野

理数科教育、教員研修制度、職業教育 + 分野横断的課題(教育行政、学校運営等)

① 協力経験の共有化と伝達

これらの分野や課題は、開発途上国からのニーズが高いと考えられることから、開発途上国ごとの状況の違いに配慮しつつも、要請ごとの個別的な対応ではなく、分野や課題ごとに共通して活用できる経験を取りまとめ、共有化し、派遣者などに伝達していくことが重要である。

なお、当面は、開発途上国からのニーズが引き続き高い、「理数科教育」、「教員研修制度」と「分野横断的課題」を中心とすることが適当である。

② 考えられる具体的な方策

- 様々な協力形態別や協力機関別の経験やノウハウの集積。
- 関係機関との協力の下、成功事例や教訓の抽出。
- 現地での協用に共通して活用できる各種の教材等(開発途上国の教員のための指導書、各種教材、問題集、到達度評価試験など)の整備。
- 現地での協用に共通した活動内容の研究と整備(あわせて、国・地域などの特殊事情に関する留意点を含む)。
- 派遣される人員への、共有化された内容の伝達。

(2) 開発途上国での協力経験の浅い分野

幼児教育、環境教育、家庭科教育、女性教育、障害児への教育、健康教育(学校保健・学校給食を含む)、学校施設 1)

① 我が国の教育経験に関する情報提供と対話プロセス(過程)の強化

これらの分野に関しては、我が国の教育経験について、開発途上国に必ずしも十分な情報や理解があるとは限らないことから、相互に対話・検討を重ね、開発途上国の現場での我が国の教育経験の有効性を実証していく過程が重要である。

② 考えられる具体的な方策

- 開発途上国関係者の我が国への招聘や、ワークショップの開催等。
- インターネット等を通じた我が国からの情報提供による助言・交流。
- 開発途上国と共同での現地における問題の分析や、協力可能性の調査。
- 開発途上国からの要請に基づく、ODA等を通じた協力の検討。

なお、並行して、関連法規等の英語化や、我が国の教育現場の映像化なども含め、情報提供に必要な資料の整理・作成を行い、又その管理体制を強化する。

(3) 国際機関との連携を通じた我が国の教育経験の活用

ユネスコ等の国際機関が開発途上国において協力実績を有している分野に関し、我が国の教育経験を付加価値として活用し得る場合には、これら機関との連携を図ることも有意義と考えられる。

例えば、我が国として協力経験の浅い健康教育分野に関しては、世界食糧計画(WFP)やユネスコに開発途上国での実績が相当ある一方、我が国の栄養教育を含む食の教育の経験を付加価値として用いることが可能であるため、これら機関との連携を進め、アジアを中心に我が国の健康教育の経験を役立たせることが肝要である。

また、識字教育やノンフォーマル教育においては、これらに実績を有するユネスコと連携し、我が国の経験を活用しつつ、寺子屋運動や「コミュニティー学習センター」などの活動を引き続き充実させていく必要がある。

3. 現職教員の活用による「日本人の心」が見える協力の促進

全国の現職教員 2)は、指導案の作成、教材開発、各種の指導技術など、子供に密着した実践的な教育経験や能力を有しており、「日本人の心」が見える国際教育協力を進めていくための、重要な人的資源と考えられる。しかも、これら現職教員のうち、4.3%(約4万人)が国際協力活動に従事することを希望しているとの推計もある 3)。また、現在、国際開発協力を携わっている人材の多くが中高生時代に国際協力を携わった人に触発されていることから、開発途上国で活躍した教員が我が国の教育現場に増えることにより、将来の国際開発協力人材の裾野が広がることが期待される。

これら現職教員の ODA 事業への参画は必ずしも活発ではなかったため、前回(平成 12 年度)の国際教育協力懇談会の提言に基づき、青年海外協力隊に「現職教員特別参加制度」4)が創設された(平成 13 年度募集においては、合計 63 名を派遣予定)。

自治体によれば、青年海外協力隊への参加は、教員自身のための研修としても大きな効果があると評価されている。その一方で、依然として応募数が十分ではない理由として、(1) 事前の活動場所の状況や活動内容が十分に分からないために、校長として奨励しづらい面があること、(2) 開発途上国での経験が少ない現職教員が自分の専門性や能力を開発途上国で十分に発揮できるか不安であること、(3) 自治体の財政負担を伴うことから、派遣数に制約があること、などが主要な要因として挙げられている。

したがって、現職教員の参加を更に促進していくためには、現職教員の活動参加に対する広報活動を更に積極的に行ない、幅広く関係者の理解を求めることが必要である。また、派遣される現職教員に対し、あらかじめ基本的な活動内容の提示、協力の事例集や共通して活用できる教材等の提供、派遣前研修や派遣期間中の指導・相談を行うなどの、サポート体制を強化していくことが重要である。

また、自治体としては、自治体の顔が見える援助活動に結び付けたいとの意向も強いことから、派遣元としての主体性を高め、より長期的な計画をもって派遣を可能とする派遣方法などの検討が必要である。

さらに、現職教員の参加促進に際しては青年海外協力隊の対象とならない 40 才以上の現職教員についても併せて考えることが課題となっている。平成 10 年度 10 月時点で現職教員の平均年齢は 41.8 才となっており、40 才以上の現職教員が全体の 6 割近くを占めるに至っている。実際、40 才以上の現職教員からも参加を強く希望する声が多く挙がっている。

このため青年海外協力隊の場合と同様、①派遣前研修と活動期間を我が国の学校年度に合わせ、②各自治体の教育委員会を通じた募集・応募を行うことでシニア海外ボランティア制度への 40 才以上の現職教員の参加促進を図ることが望まれる。

他方、これまで 40 才以上の現職教員を対象とした開発途上国の教育機関からの要請案件がなかったことから、開発途上国のニーズ発掘を進めていくとともに、現職教員の募集及び派遣につき地方自治体・学校長等の理解と協力を促進することも必要である。これらを踏まえ、シニア海外ボランティアへの現職教員の参加については、開発途上国のニーズに

応じ試行的・段階的に進めることが肝要である。

また、退職教員についても、その知識及び経験を国際教育協力を活かしたいと希望する者も多いことから、これら退職教員のデータを有する各自治体教育委員会を通じた応募勧奨を行い、シニア海外ボランティア制度への参加促進を図ることが望ましい。

なお、言語の問題であるが、現地語での意思疎通は、国際教育協力を進める上で最も重要な点であるため、JICA が行う派遣前語学研修、並びに現地語学訓練の充実はもとより、派遣された教員の不断の努力により、言語問題の克服に努めていくことが強く望まれる。

4. 初等中等教育分野等の協力強化のための「拠点システム」

(1) 「拠点システム」の必要性と意義(個別対応から体系的対応へ)

前節までにおいて、我が国の教育経験の活用及び現職教員の活用を促進していくことの重要性とその具体的な方法について検討を行ってきた。これらを実現するためには国内の実施体制としての「拠点システム」が必要である。

我が国における協力経験を直接開発途上国へ移転できないことは、これまで議論されてきたとおりであり、とりわけ、初等中等教育分野等においては文化や社会的な背景への配慮が不可欠である。

しかしながら、これまでは多くの場合、個別の要請に応じて個々に協力の活動内容や教材等の検討が行われ、しかも、派遣された専門家やボランティア個人による現地での努力に負うところが大きかった。

これに対し、「拠点システム」は、あらかじめ我が国の協力経験やノウハウを国内で整備しておくことにより、協力要請に前もって備えておくことを可能とし、協力の質的、量的、さらにはタイミングの観点からも、開発途上国の要請に対して、的確かつ体系的に対応していこうとするものである。

これを可能とするために、国際教育協力に実績のある広島大学及び筑波大学の「教育開発国際協力研究センター」を拠点システムの中核としつつ、国立、公立、私立及び NGO、民間企業等からなるネットワークを形成し、省別又は官民といった枠に縛られることなく、関係機関の協力の下、以下に述べる活動を行う。

(2) 具体的な機能と活動

① 我が国の主力となる教育協力分野等を強化するための「協力経験の共有化」

「理数科教育」、「教員研修制度」、及び分野横断的課題である「教育行政」や「学校運営」等は、「成長のための基礎教育イニシアティブ(BEGIN)」においても、「重点分野」の柱とされており、かつ我が国の協力経験の豊富な分野である。これらの教育分野に関し、これまでの協力経験を蓄積・分析し、協力を共通して活用できる協カモデル(活動内容や教材等)の整備を図る。

また、協力経験の浅い地域・国や、新たな協力手法等に関しても研究を実施していくことが必要である。

さらに、個々の分野あるいは分野横断的な課題に加え、教育協力全般につき、国際動向

分析を行うとともに、我が国の協力経験を積極的に国際社会に発信していくべきである。

② 派遣される現職教員の支援(共有化された協力経験の伝達)

上記に示した中核となる大学の指導・助言の下、特に地域の教育大学の積極的な協力により、青年海外協力隊、シニア海外ボランティア等として派遣される現職教員に対して、蓄積された経験や協力モデルを伝達し、開発途上国での活動経験の浅い現職教員の適格性を培っていくことが重要である。

具体的には、協力モデル等について、派遣前研修を通じて伝達し、現職教員に協力の内容や活動のイメージを明らかにするとともに、インターネット等を通じた派遣中の相談を通じて、現地活動での課題に対する助言を与えていく。

なお、開発途上国の現場における現職教員の体験は、「拠点システム」に還元され、我が国の協力経験に、新たな付加価値を与えていくことが期待される。

③ 協力経験の浅い分野の活用促進に対する支援

我が国としての協力経験の浅い分野(学校保健、環境教育等)に関しては、分野別のグループ、又は中心機関を形成していくことを促進し、我が国の教育経験の整理を行い、開発途上国との対話の過程等を通じ、情報提供を拡大していくことが肝要である。

これに対して拠点システムの中核となる大学が、このようなグループ等による検討会に参画し、教育行政などの分野横断的課題や、教育協力の国際動向等につき助言することは、極めて有効であり、協力経験の浅い分野の活用促進を側面から支援していくことになる。

なお、現職教員の支援と同様、協力経験の浅い個々の分野における協力の進捗や開発途上国での応用は、「拠点システム」に還元されていくこととなる。

IV. 紛争解決後の国づくりにおける国際教育協力

冷戦の終焉後、頻発する地域紛争は人間の生命や生活のみならず、それを支える経済・社会基盤などの開発成果を損なうとともに、その後の復興・開発を困難とする様々な問題を引き起こしている。紛争地域での紛争解決後の国づくりにおいて、教育が果たすべき役割はとりわけ重要であると考えられる。すなわち、教育は国民生活や経済活動など、復興に関するあらゆる分野の基盤となるばかりでなく、歴史や宗教、民族について相互理解を促進し、平和構築と長期的な発展のために大きな役割を持つからである。

したがって、紛争解決後の復興期において、地域に次の世代を担う子供が現存することにかんがみても、教育は一日たりとも休むことができない営みであり、平和国家である我が国が、教育分野において積極的な支援を行うことは大きな意義と効果がある。

地域の行政機構の安定が図られつつある段階にあっても、平時とは異なる緊急対応的な国際教育協力が必要となることがある。このような対応としては、国際機関及びNGOに多くの活動経験があるため、これら諸機関との連携も含め、我が国としてどのような役割を果たし得るのか検討することが必要である。しかし、緊急暫定的対応もやがて平時の国際教育協力に移行していくため、このような連携に際して、我が国の二国間教育協力を視野に入れた検討が必要である。その際、上記で検討された平時の対応を応用しつつ、段階的

かつ長期的な対応を検討することが肝要である。

また、紛争解決後の国々においては、宗教上の問題など、社会的文化的な要素が教育に大きな影響を与えている場合が多いので、我が国がこれまでに同様の背景を有する国々で行ってきた協力の成功例などを分析し、その経験を援用することが有益である。

アフガニスタン復興をはじめ、個別の紛争終結地域に対応した具体的な国際教育協力に関し、文部科学省は上記を十分に踏まえ、関係機関と連携しつつ施策の検討を行っていくべきであるとの議論がなされた。

特に、アフガニスタンに対する国際教育協力については、本懇談会の議論を踏まえ、アミン教育大臣(当時)の本邦招聘など、着実に施策が実行されてきており、引き続き、積極的に検討・実施していくことが必要である。

V. 国民参画型の国際教育協力の展開

前述のアフガニスタン教育協力が進められるにつれて、教育関係者、NGOが多く参画し、また報道や募金プロジェクトを通じ、国民各層が関心を示していることにかんがみれば、多くの国民が国際教育協力を意味ある支援と受け止めていると考えられる。決して我が国の国民がODAや開発途上国への支援を一律に批判したり、無駄であると考えているわけではない。国際教育協力は、このように多くの国民が協力の有効性を実感し、「日本人の心」の見える協力を期待し、何らかの形での参画を欲している分野である。

一方、国際教育協力を展開するに当たっては、独自の交流を行っているNGOや地方自治体(教育委員会)等と、ODAを推進している政府とが連携することにより、一層裨益効果の高い協力を実現していくことが期待されている。このため、本懇談会ではNGOや地方自治体(教育委員会)と連携したタスクフォースを設置し、我が国の教育経験や現職教員を活用した国際教育協力に関する具体的な検討を行った。

我が国の教育経験の活用を検討するタスクフォースでは、日本の教育経験がNGO等と共有化されるとともに、Ⅲ・4の「拠点システム」におけるモデル開発等の研究にも、NGOが参画していくこととなっている。また、NGOからも大学教員等の専門家によるNGO活動への参画・評価が要望されている。今後、政府とNGO双方の協力関係の下、更なる国際教育協力の質の向上が期待されている。

現職教員の参加促進のためのタスクフォースにおいては、多くの地方自治体の教育委員会と意見交換を行っていく中で、校長会や教頭会等、様々な教育層と連携することにより、現職教員の参加を促していくことが可能であることが判明した。

また、アフガニスタン教育支援についても、NGOの協力を得て「アフガニスタン女子教育支援のための女子大学コンソーシアム」が形成されるとともに、文部科学省の協力の下、NGOによる「アフガニスタン教育支援募金」プロジェクトが実現するなど、幾つかの連携事例が始動するに至っている。

今後は、国内における「内なる国際化」とより深いレベルの開発途上国との共生を促進していくためにも、本懇談会を通じて生み出されたNGOや地方自治体との交流や連携を、

更に多くの国民各層に発展させていくことが望まれる。そのための布石として、本懇談会のシンポジウムを開発途上国・国際機関等の関係者の参加を得つつ、全国各地で開催し、国内における国際教育協力活動の理解促進を図るとともに、より深い国民各層の参画の機会を模索していく必要がある。

第2部

VI. 大学における国際開発協力の促進

1. 大学教員個人による協力から、大学組織による協力への転換

我が国の大学が国際開発協りに参画していくことは、援助関係者の裾野を拡大するのみならず、我が国の知的な資源を国際開発協りに活用していき、日本の「顔の見える援助」を実現していく面からも、大きな期待が寄せられている。

しかしながら、大学による従来の協力は、ほとんどが大学教員個人による協力であり、無報酬、すなわち、大学に対する人件費の補てん等がなく、協力期間中に授業や研究活動に欠員が生じる状況となっている。このため、大学側にとって長期間あるいは頻繁な協力が困難になっている。

このような問題を解決するため、大学が国際援助機関との契約に基づき組織的に携わり、人件費、間接経費を得て、欠員等の補充に対応することが必要である。

このような国際援助機関との契約に基づく国際開発協カプロジェクトの実施は資金的な利点のみならず、教育・研究面においても意義が大きい。例えば、工学、医学、環境、農業分野の各種の調査・研究や評価・分析等、我が国の大学がその特色を生かした研究等を進めるのに適したプロジェクトが多く存在しており、研究資源としての魅力が大きい。

また、国際機関のプロジェクトに参画していくことは、大学の国際的な認知度や名声にも反映され、個性豊かな大学づくりに資すると考えられる。教育面においては、学生に対して開発途上国における実地経験を通じた教育を施すことが可能となるため、実践的な人材輩出にも効果が高い。

このように、今後は、国立大学の法人化も視野に入れつつ、能力と意欲を有する国立、公立、私立の各大学がその特色を生かし、国際開発協カプロジェクトに組織として主体的、戦略的に携わることが望ましいと考えられる。その際には、大学が果たすべき使命や機能にかんがみ、また、民間のコンサルタント企業との仕分の観点からも、大学本来の教育・研究の業務及びそれに密接にかかわる事業に限定した上で、参画を促していくことが必要である。

なお、大学がこのように組織的に国際開発協力活動に携わっていくことは、国際援助機関にとっても安定的な協力体制の確保の点から望ましい。我が国のODAにとっても、我が国の知的資源を活用した「顔の見える援助」の実現が可能となる。さらには、我が国からの国際機関への就職者の拡大も期待される。

2. 我が国の大学による国際開発協力の制約要因・課題とその対処方法

(1) 国立大学における制度上の制約要因

現在の国立大学には、契約上の問題(国立大学と外部機関との契約形態には、一般的な契約の慣行になじまない点がある)とともに、任用上の制約から大学教官が協力活動に従事する際に、授業等に欠員が生じるといった問題が起こっている。

しかしこれらに関しては、国立大学の法人化により、国の機関としての諸規制が緩和され、各大学の自主性が拡大されることに伴い、基本的に解消の方向に向かうものと考えられる。

ただし、これまでも組織的な協力が可能であった私立大学においても、必ずしも協力活動が活発でなかった実態にかんがみれば、このような制度上の制約要因が解消されたとしても、直ちに国際開発協力活動が進展するとは限らない。したがって、今後、国立大学がこのような活動に参画するためには、以下の(2)に示す国公立大学共通の課題に対応する活動が必要であるとともに、インセンティブをいかにして付与していくかも検討する必要がある。

なお、国立大学法人(仮称)が国際援助機関と契約を行う場合の間接経費の在り方や、受託可能な業務の範囲等については、国立大学法人が本来果たすべき使命や機能に配慮しつつ、外部資金の導入がより積極的に可能となるよう、今後の国立大学の法人化に際して反映させていくことが重要である。

(2) 国立、公立、私立大学に共通の課題と必要とされる対応(活動)

① 大学における国際開発協力活動の基盤の醸成

- ・大学における国際開発協力活動の理解を増進するための、国際援助機関の要人による大学での講演会や大学経営層との懇談会の開催。個々の大学の国際開発協力に関する相談・助言の実施。
- ・大学に関する評価において、国際開発協力活動を観点の一つとすることを検討。また、教員の業績評価において、国際開発協力を携わった教員の実績を評価するシステムについても各大学で検討。

② 国際援助機関との関係構築

- ・国際援助機関から我が国に対する、国際開発協カプロジェクトへの対応可能性等についての照会に対応するため、データベース(大学組織、大学教員)を整備し、専門家を紹介・あっせん。
- ・国際援助機関に、我が国から専門的な提案を行う機会を設けるため、大学教員の渡航機会に国際援助機関の担当者を紹介し、会合を設定。また、大学と国際援助機関との人事交流が重要であり、そのために大学教員、国際援助機関の担当者又はその経験者等をそれぞれに紹介・あっせん。
- ・国際協力事業団(JICA)や国際協力銀行(JBIC)による各種セクター調査やプロジェクト評価などの調査研究業務に一層大学が活用されるよう、同機関の登録制度などを含む環境を更に整備。

③ 国内大学間、大学とコンサルタント企業・海外の大学間の連携の促進

- ・国際開発協カプロジェクトは、規模が大きく、複数の専門領域にまたがっている場合が多く、コンソーシアム(事業共同体)を形成することが世界的潮流であるため、連携可能性がある機関(国内コンサルタント企業、国内外大学等)からの照会に対応するため、データベース(大学組織、大学教員)を整備し、専門家を紹介・斡旋。
- ・コンソーシアムを形成する際の契約条件等、連携に関する課題の研究・助言の実施。
- ・また、諸外国の大学等の連携機関が集まる AL0 5)、GDN 6)等の会合への大学教員の参加や、人事交流を促進。

④ 大学における実務能力の向上

- ・大学が国際開発協カプロジェクトを受託するためには、委託者である国際援助機関の業務の進め方を理解し、対応能力を向上することが必要であるので、大学教員及び事務局職員を対象に、プロジェクト実施に関する基礎知識、各種の調査手法、英語によるプレゼンテーション、企画提案書作成、英文契約書作成事務などに関する研修を実施。

⑤ 分野別の国際開発協力戦略の形成

- ・大学が分野別の専門性を生かし、主体的、効果的に国際開発協カプロジェクトに参画していくため、論文等により国際的にも裏付けされた、我が国の比較優位に照らして戦略を策定。
- ・具体的には、既に国立大学に設置されている、教育、工学、農学、法学、医学などの分野別の国際協力教育・研究センターが中心となり、国内外の大学、コンサルタント企業、国際援助機関等とワークショップ・研究会を開催し、分野別の戦略形成を促進。

3. 大学における国際開発協力を促進するためのサポート・センター

上記(2)の①から④までの活動は、基本的に、我が国の大学と、国際援助機関との間、あるいは、連携機関(コンサルタント企業や国内外の大学など)との間を結び付ける活動であるため、個々の大学、個々の分野を横断したサポート・センターを設置し、大学の教育・研究の一環としての国際開発協力活動を支援していくことが肝要である(ただし(2)①の大学評価、及び②における国内援助機関の環境整備を除く)。

それに対し、上記(2)⑤の分野ごとの国際開発協力戦略の形成については、それぞれの分野に特色を持った大学機関等が中心となる。ただし、サポート・センターに国際援助機関や連携機関から寄せられる専門的な照会事項に関しては、サポート・センターから、分野別の大学センターに相談するなど、両者の密接な連携の下に活動を行うことが肝要である。

なお、これまでは、我が国の大学が国際開発協りに契約に基づいて参画した例はほとんどないため、性急な成果を求めるのではなく、大学と国際援助機関、あるいは連携機関との中長期的な関係構築を模索しながら、試行錯誤しつつ、かつ着実に取り組んでいくことが肝要である。

4. 国際開発戦略研究センター(仮称)

大学には、その知的な資源を国際開発協力活動に活かすという役割のほか、学問的省察を通じ時々の政策の妥当性を吟味する学問の府として、国内外の動向を的確に捉えた上で ODA 政策を客観的に研究するという役割も期待されている。こうした期待に応えるため、我が国の大学に ODA 戦略に関する研究・分析を担う独立した「国際開発戦略研究センター(仮称)」を設置することを検討すべきである。

このセンターにおける研究成果を、外務省の「ODA 総合戦略会議」をはじめとする政府関係機関に発信することにより、我が国の叡智を結集した我が国 ODA 戦略の形成が可能となる。

「国際開発戦略研究センター(仮称)」が行う研究・分析を通じて得られた人脈は、サポート・センターにとっても有用である。また、サポート・センターとの連携に基づき、分野別の大学センターが我が国の優位性を検討する際にも、「国際開発戦略研究センター(仮称)」による研究・分析は有益である。このような両センターの機能の相乗効果にかんがみ、両者の密接な関係を確保できるよう、設置形態も含めて、十分な配慮が必要である。

(添付資料) 【国際教育協力懇談会協力者名簿】(敬称略、五十音順)

荒木光爾	(株)国際開発ジャーナル社代表取締役・編集長
川上隆朗	国際協力事業団総裁
佐藤禎一	日本学術振興会理事長
篠沢恭助	国際協力銀行総裁
團野廣一	(株)三菱総合研究所常勤顧問
千野境子	産経新聞社論説委員
中根千枝	東京大学名誉教授(座長)
西尾珪子	(社)国際日本語普及協会理事長
平野次郎	日本放送協会解説委員
宮田清蔵	東京農工大学長
矢崎義雄	国立国際医療センター総長

12. 国際教育協力懇談会報告 『大学発 知の ODA—知的国際貢献 に向けて』

2006年8月

はじめに

「国際教育協力懇談会」は、文部科学大臣の私的懇談会として、国際開発協力において教育関係者が果たす役割や具体的な参画のあり方等を議題に開催され、これまで、平成12(2000)年と平成14(2002)年に計2回報告を行っている。

過去2回の報告の主要事項は、平成12年では、①学校教員の参画促進のための青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」の創設、②国立大学への分野別の国際教育協力研究センターの設置促進、の2点が挙げられる。また、平成14年では、①EFA(Education for All:万人のための教育)目標達成のため、基礎教育分野における我が国の知見・経験の集約・体系化を行う「拠点システム」の構築、②大学の国際協カプロジェクト受託促進のための「国際開発協力サポート・センター」プロジェクトの実施、の2点が柱であった。

今回は、これらの報告に基づき実施された施策のレビューとともに、その後の国内外における援助潮流等の変化も踏まえ、大学を中心とした教育関係者の国際開発協力への参画のあり方等について審議し、一定の結論に達したため、ここに報告を行うものである。教育関係者・文部科学省のみならず、外務省、援助機関など関係する各方面に広く御参照いただければ幸いである。

I. 議論の背景

(国際開発協力を取り巻く国際的な潮流)

国際社会においては、2000年に国連総会において採択された「国連ミレニアム宣言」を契機に、それまでに国際社会で合意された国際目標も踏まえつつ策定された。MDGs(Millennium Development Goals:ミレニアム開発目標。極度の貧困・飢餓の撲滅や初等教育の完全普及など2015年までに達成すべき8つの目標を定めたもの)の達成が困難であるとの見通しが、昨年国連のとりまとめた中間報告等において示された。また、2004年末に発生したスマトラ沖地震をはじめとする災害や地域紛争終結後の復興問題、HIV/AIDS や鳥インフルエンザ等の感染症問題、環境問題、エネルギー問題など地球的規模の課題が山積しており、先進各国には課題解決のための資金面での貢献のみならず、リーダーシップの発揮と知的貢献が求められている。

また、教育開発に目を向けると、2015年までの初等教育の完全普及等を目指すEFA目標達成に向けた取組を進める中で、開発途上国政府の脆弱な教育行財政・制度等に起因する開発進捗の遅れや、児童労働等による教育へのアクセス不平等や質の低さ等に起因する中途退学者の増加といった状況が、サブ・サハラ・アフリカや南アジア等を中心に伝えられており、教育の質的向上、持続的発展が大きな課題となっている。

一方、初等中等教育就学率が向上した国においては、次の課題としての高等教育・職業教育開発の需要が高まっており、我が国に対する期待も増大している。

さらに、持続的成長に向けた開発途上国自身の能力形成を進める観点から、政策・制度等の整備や人材育成に関する協力要請も多く寄せられている。

(我が国の状況)

平成 15(2003)年 8 月に閣議決定された政府開発援助大綱は、我が国の援助方針を明確に指し示している。大綱においては、個々の人間に着目した「人間の安全保障」の視点とともに、「貧困削減」や「持続的成長」、「地球的規模の問題への取組」、「平和の構築」という 4 つの重点課題を示し、ODA(Official Development Assistance：政府開発援助)を通じて、開発途上国国民の生活レベルにおける質的向上・持続的成長の達成を開発ターゲットとしている。さらに、協力に当たり国内の NGO や大学等との連携により、我が国が有する技術や経験・知見を積極的に活用するという基本方針を示している。これらの方針に沿って策定した国別援助計画においては、「選択と集中」による協力内容の明確化が進んでいる。

また、本年 4 月の海外経済協力会議新設に象徴されるように、戦略性の重視、量から質への転換といった、効果的・効率的な ODA 実施が各方面から求められている。

翻って我が国の国際教育協力の成果を振り返ると、例えば、初等中等教育分野においては校舎建設等のハード面のみならず、理数科教育や教員研修への協力を中心に、JICA(独立行政法人国際協力機構)が教育関係者の参画を得て、開発途上国に対するきめの細かいサポートを行い、開発途上国の教育の質的向上・持続的発展に貢献してきたことが大きな特徴といえる。また、高等教育・職業教育分野においても、国費留学生制度や JBIC(国際協力銀行)の円借款等による留学生・研修生受入れ、大学教員等による長期に亘る人的協力・交流など、人間関係の構築を重視した協力を通じて多くの成果を挙げてきた。

このように、各協力分野における我が国の知見・経験や専門人材を有効に活用しつつ、開発途上国の状況に応じた柔軟な対応により根本的な課題解決を支援する姿勢が我が国の特徴であり、教育協力のみならず多くの協力分野において国際的な比較優位を有している。

(大学をはじめとする教育関係者の状況と役割)

ここで、我が国の教育関係者が置かれている状況に目を転じると、近年のグローバル化の中で大きな変化を見て取ることができる。

特に、高等教育については、近年、欧米諸国の多くの大学がアジア地域に海外分校の設置や留学プログラムの整備といった取組を積極的に展開しており、この結果、アジア地域から域外への留学生が増加の途を辿っている。我が国においてもアジア地域との連携・交流を重視する大学は増加してきているが、成長著しいアジア地域の高等教育需要にこたえていくことが求められている。

また、平成 16(2004)年 4 月の国立大学法人化などを契機として、国公立大学を通じ、個性化・活性化の観点から国際展開を大学の特色として掲げる大学が増えており、中には、国際開発協りに積極的に参画し、教育研究機能の活用及びその向上に取り組む大学も見ら

れる。

初等中等教育においても、平成 12(2000)年に開始された OECD の PISA(Programme for International Student Assessment：生徒の学力到達度調査)等の国際的な教育評価の取組に参加しているところである。また、平成 14(2002)年度から本格実施している「総合的な学習の時間」において国際理解に関する教育の取組などが見られる。教員が国際開発協力に参画することで、教員の問題対処能力の向上や、国際理解教育・各教科教育における指導力の向上などが期待できることから、積極的に取り組む教育委員会も増えている。

このように、教育界におけるグローバル化というタイミングを活かし、NGO 等の教育協力の関係者を含めた我が国の教育関係者が有する知見・経験を国際開発協力に活用するとともに、協力現場への教育関係者の一層の参画促進を図るという視点が援助関係者・教育関係者双方にとって重要である。

(基本的な方向性)

以上のような状況を整理してみると、概ね以下のとおりである。

<教育協力を中心とした援助における課題>

- ・貧困や感染症、災害、平和構築、エネルギー、環境など地球的規模の課題の解決
- ・初等中等教育の完全普及過程における質的向上・持続的発展や EFA 目標を達成した国における高等教育・職業教育開発の必要性
- ・「選択と集中」による我が国 ODA 予算の効果的・効率的活用・我が国が有する強みを最大限活かすとともに、相手国の状況に柔軟に対応した質の高い国際開発協力の実践

<我が国の教育における課題>

- ・教育全般を通じた国際化・グローバル化への対応
- ・アジア地域を中心とした高等教育需要への対応
- ・国際開発協力への参画を通じた我が国の教育改善・大学改革

これらを踏まえ、我が国の国際開発協力における大学等の教育関係者が果たす役割を中心に審議を重ねた結果、以下に基本的な方向性を示すとともに、第 II 章で「我が国の特色が活きる戦略的な教育協力の推進」について、また第 III 章で「我が国の大学が有する「知」の活用」について具体的な改善・取組方策を提案する。

- ① 教育協力については、我が国が有する様々な教育上の知見・経験を有効に活用できるような分野や地域・国を選択し、ノウハウの一層の蓄積を進めるとともに、開発途上国の教育セクター全般の改善と持続的発展を支えるための取組を強化するアプローチが必要である。また、特に、アジア地域を中心とした高等教育のグローバル化や途上国の国づくりを支える人づくりの必要性を踏まえ、高等教育・職業教育協力に関する戦略的な取組が必要である。
- ② さらに、我が国の国際開発協力の質の向上の観点から、教育分野に留まらず、広く大学関係者が有する知見を活かし、開発途上国の多様な開発課題の解決に向けた知的貢献を

行うための「知的コミュニティ」(※)の構築など、大学の援助リソースを国際開発協力をに役立てる仕組みを整備していくことが必要である。※ 国際開発協力をに活用可能な大学の多様な援助リソースに関する情報が提供され、これらのリソースと開発途上国のニーズとのマッチングが有効に行われ、国際開発協力をに効果的に活用できる全体システム

なお、審議過程において、本懇談会の検討範囲を超えてはいるが今後の国際開発協力をを
検討する上で極めて重要と考えられる意見が多く委員から示された。代表的な2例のみを以下に付記するが、今後、適切な場において検討が進められることを期待する。

- ① 国際開発協力全般を通じ、限られたリソースの中で効果的・効率的な協力をを行うためには、政策レベルでの一貫した戦略に基づく「選択と集中」を徹底するとともに、実施レベルにおいても、必要に応じ、各種 ODA 事業を有機的に組み合わせて実施することが必要である。
- ② 国際開発協力における国際潮流の中で我が国の存在感を高めていくためには、援助政策・方針等の理論面について、政府や援助機関は大学を中心とした教育関係者と一層緊密に連携して、国際社会に対して我が国発の援助哲学とその基盤となる理論を明確に発信していくことが必要である。

II. 我が国の特色が活きる戦略的な教育協力の推進

1. 今後の教育協力の基本的な方向性

開発途上国の教育セクター全般の改善と持続的発展を支える教育協力を進めるためには、以下の方針に基づき、適切なアプローチを取ることが有効である。

(基礎教育協力)

基礎教育(※)協力については、2015年までの EFA 等の目標達成という国際潮流を踏まえ、我が国が有する教育上の知見・経験の中でも国際的に比較優位を有する分野や高い効果が見込まれる地域・国を選択し、開発途上国の教育の量的・質的向上や持続的発展を促す各種ノウハウの蓄積・共有化や人的協力・交流を重視した協力体制の整備・充実を進める。

※ 人々が生きるために必要な知識・技能を獲得するための教育活動を指す。具体的には、就学前教育、初等教育、前期中等教育、識字教育、地域社会教育などが含まれる。サブ・サハラ・アフリカ等における多くの最貧国では、開発の最重要課題となっている。

(高等教育・職業教育協力)

アジア地域を中心に、我が国の知見・経験を活かせる高等教育・職業教育分野における協力を戦略的に取り組む。

また、協力の有効性を向上させる観点から、大学の国際展開との整合性を図るとともに、大学関係者等の積極的な参画を促す。

(共通事項)

教育協力全般にわたり、限られたリソースの中で効果的・効率的な教育協力を進めるため、関係者相互の緊密な連携体制を整備する。

2. 取組を期待する具体的な方策

(1) 基礎教育分野における質的向上・持続的発展の促進

① 教育関係者を通じた教育ノウハウの提供

我が国が有する教育ノウハウの提供とともに、開発課題の解決に貢献するため、政策アドバイザー派遣や青年海外協力隊現職教員特別参加制度による教員派遣を一層推進するとともに、豊かな経験を有する退職教員についても積極的な活用方策を検討する。

② 理数科教育などの我が国の教育上の知見・経験のオープンリソース化

前回懇談会報告を受けて開始した「拠点システム構築事業」について、国際的な援助動向も踏まえつつ、理数科教育や教育行財政、学校改善・校内研修など、我が国が比較優位を有する分野を選択した上で集中的に取り組むとともに、①で述べた派遣教育関係者を含む国内外の援助関係者への情報提供・広報の一層の充実を図る。

③ 基礎教育協力を携わる国内関係者相互のネットワークの形成

基礎教育協力を携わる援助機関、NGO、コンサルタント、教育関係者及び行政機関等において、定期会合の開催や人的交流等を通じた緊密な連携体制を構築する。

④ 南南協力への積極的貢献

我が国が推進している開発途上国相互の協力(南南協力)を支援するため、これまで二国間援助やユネスコ関連活動、大学独自の活動等を通じて教育関係者が形成してきた開発途上国の人的・組織的ネットワークに関する情報や教育上のノウハウの提供など積極的な貢献に努める。

(2) 高等教育・職業教育分野における協力の拡充

① 息の長い協力・交流を進める戦略の実現

高等教育・職業教育協力は大学関係者等による息の長い関与が必要であり、技術協力や留学生借款等の ODA 協力終了後も継続した人的交流が求められる一方、協力を通じて得られる開発途上国との人的ネットワークは我が国の社会共通の貴重な資産となる。また、人的交流を通じたアジアの知の活用は、少子高齢社会を迎えた我が国の社会発展の原動力ともなり得る。このため、各種 ODA 予算を有効に活用し、積極的に取り組むことが必要である。

また、協力効果を高めるため、我が国の大学が実施してきた国際交流・共同研究等の諸活動を ODA 協力においても有効に活用するとともに、長期的な視点に立ち、将来的に ODA 協力から大学間交流等へと円滑に移行できるような計画の立案を促す。

② 高等教育・職業教育分野における知見・経験の蓄積・共有化

高等教育・職業教育分野について、アジア地域を中心に開発途上国から高い関心が寄せられている我が国の大学経営・運営に関するノウハウなど、知見・経験等の蓄積・共有化を進め、情報発信を行う。

③ アジア地域における高等教育に関する相互理解の促進

我が国との地域的・社会的関連性の深いアジア地域において高等教育に関する相互理解の促進を図るため、例えば、APQN(アジア太平洋質保証ネットワーク)等の既存のネット

ワークの積極的な活用等による、質保証制度等に関する情報交換を促す。また、現在ユネスコにおいて検討が進められている高等教育に関する情報ポータル構築に積極的に貢献する。さらに、域内における大学の単位互換制度など共通性向上のための取組を推進する。

(3) 我が国教育関係者の連携の促進等

① 協力における連携の促進

NGO、コンサルタント、教育関係者等が連携し国際開発協力を携わることにより互いの長所を最大限発揮できるよう、情報交換の機会の提供や連携による取組事例の紹介等を実施する。

また、前回懇談会報告を受けて開始した「国際開発協カサポートセンター」プロジェクト(以下「サポートセンター」)について、NGOを含めた教育関係者の国際協力活動全般に対する支援を活動内容に追加し、関係者相互の連携促進や各種情報の発信等の拠点としての役割を担う。

② 国際開発協力人材の育成のための連携協力

NGO、援助機関等と大学との連携により、開発現場における学生のインターンシップ受入れや大学における援助関係者の能力開発支援など、相互補完的な役割の下に国際開発協りに係る人材育成の強化を図ることが必要である。また、国際開発協力に対する理解・参加を促進する観点から、大学において、開発協力を主専攻としない学生を対象に広く講義等を提供する等の取組に努める。

③ 国際機関との連携の促進

地震や津波、台風等の災害対策をはじめ我が国が国際的にも比較優位を有する分野については、ユネスコその他の国際機関との連携による取組にも戦略的に参画することにより、我が国の存在感を高めるよう努める。

④ 初等中等教育現場における国際理解教育の充実

我が国の初等中等教育現場のニーズに応えるため、国際理解教育や開発教育等の取組に対し、NGOや援助機関、大学等には、教育委員会や学校現場との連携の下、講師派遣やノウハウ提供といった支援を積極的に行っていくことが期待される。また、青年海外協力隊員として派遣され帰国した教員が実施する開発教育活動について、拠点システム構築事業を通じて、授業計画の立案や教材作成等に関する支援を行う。

⑤ 地域における外国人のための日本語教育の充実

外国人が仲間として、近隣住民と日本語でもコミュニケーションができるよう、日本語学習支援の積極的な推進が必要である。このため、大学において、NGOとも連携して、地域の外国人向けの日本語教室の開設や、専門的な立場からの指導・助言、学生や留学生を講師として派遣するなど、地域における日本語教育の充実を図る。

III. 我が国の大学が有する「知」の活用

1. 大学の知を活用する意義・大学が担う役割

(1) 大学の知を活用する意義

貧困・飢餓、災害、地域紛争、感染症といった地球的規模の困難な課題解決に向けて、先進各国には資金面だけではなく、知的貢献が求められている一方、これらはいずれも複合的で学際的取組が必要となる大きな課題であり解決が容易ではない。こうした背景の下、我が国が国際社会において責任ある役割を担い、知的貢献を果たすためには、知的源泉として大きな責務を有する大学を有効活用し、国際開発協力の質的向上に役立てていくという視点が必要である。

このような国際貢献は、教育、研究、社会貢献という大学の役割の一翼を担う重要な取組であると言える。特に、自然科学分野に比べ競争的研究資金の種類が少ないといわれる人文・社会科学分野においては、国際開発協力への参画により、外部資金を得て、社会貢献とともに教育研究に役立つ実践フィールドの確保が期待できるなど、大学側にとつても参画する意義は大きい。

(2) 大学が担う役割

大学の知を広く国際開発協力を活用するためには、開発途上国が抱える各種の開発ニーズと大学が有する援助リソース(研究成果や高度人材育成機能)双方に関する情報をオープンにし、相互のマッチングを行うことが必要である。このため、国際開発協りに参画する大学としても、開発ニーズの把握に努めるとともに、自らが有するリソースに関する情報を収集・公開する等の組織的な役割を果たすことが求められる。

なお、上記のマッチングを機能させるためには、個々の大学の努力に加え、大学、援助機関、政府機関等の関係者が一体となって、第I章の「基本的な方向性」において提案した「知的コミュニティ」を構築することが不可欠である。

(3) 留意事項

大学は、自らの個性・特色を踏まえた上で、国際開発協りに参画するに当たっては、例えば、まずは数多くの実績を有する留学生受入れや大学間学術交流を中心とした活動に戦略的に取り組むとともに、必要に応じ、他大学や外部の援助関係者とも連携しながら国際協力活動を充実させていくといった視点が重要となる。この際、大学として国際開発協力を本来業務として明確に位置付け、学内のサポートを得ながら取り組むとともに、併せて学内における組織的な体制整備を進めていくことが重要となる。

2. 取組を期待する環境整備の方策

(1) 大学の知を活かし得る体制の整備

① 大学の援助リソースに関する見本市機能の創設

サポートセンターが核となり、大学の援助リソースに関する情報を一覧化するとともに、開発途上国の開発ニーズや大学の援助リソースについて援助機関等と大学の双方が情報共有・意見交換できる場を整備する。

② 知的ネットワークの形成

開発途上国の研修員受入れやODA評価・調査業務などを対象に、サポートセンターが核

となり、援助機関等と大学のネットワーク化を進め、我が国の大学総体として開発途上国のニーズに柔軟かつ確にこたえられる知的ネットワークを形成する。

③ プロジェクト・コーディネーターの育成・確保

サポートセンターが核となり、大学における国際協力活動の企画・実施を担当するプロジェクト・コーディネーターの発掘・育成に努める。各大学においても、キャリアパスとしての位置付けなど、国際協力活動を担う専門人材への配慮が期待される。

(2) 大学の国際協力活動への支援

① 援助リソースの活用のための支援

大学の援助リソースを新たに国際開発協力を役立てるためには、開発途上国での活用には先立ち、開発途上国のニーズに応じて研究成果等の改善や実証・実験を行うことが必要である。将来的には、援助機関等において、こうした改善等に必要となるアドバイスや資金の提供を行うことが期待されるが、当面は、大学の知の活用に関する検証を行う観点から、サポートセンターが核となり文部科学省において試行的に支援する。

② 競争的研究資金における国際開発協力への配慮

競争的研究資金は、その性格上学術的見地から選考されるのが当然であるが、開発途上国の開発ニーズに対応した研究に対しては研究成果の社会還元という観点からの配慮も期待される。特に、地域研究等の中には、国際開発協力を進める上で有益な研究も多く、ODA予算による支援を含め、特段の配慮が期待される。

③ 国際協力活動を支える基盤的資金の確保

大学が国際開発協力に参画し、継続的・安定的に国際協力活動を展開していくためには、上記(2)②の競争的資金における配慮に加えて、大学の教育研究組織の存立を支える基盤的資金を十分確保する必要がある。

(3) 国際開発協力に参画する大学に求められる改善事項

国際開発協力に参画する大学は、国際協力活動を本来業務として位置付け、大学として取組を行うことが重要となる。この際、国際協力活動に従事する教員の活動実績が学内において適切に評価されるような仕組みが望まれる。

また、特に、国際協カプロジェクト受託による参画の場合、教員組織・事務組織双方に亘る対応が必要であり、上述したプロジェクト・コーディネーターを含めた学内体制の整備が求められる。

(4) サポートセンターの抜本的見直し

サポートセンターは大学の国際協カプロジェクト受託促進を目的として平成 15(2002)年から活動を行ってきたが、これに留まらず、広く大学の組織的な国際協力活動に対する支援を行うこととする。加えて、NGOを含めた教育関係者が参画する国際協力活動全般に対する支援を行う。その際、開発途上国の多様なニーズにこたえながら、先方と発展的かつ継続的な関係を築いていくために、学術交流に関連した事業を実施している機関をはじめ、種々の機関との連携・協力を強化する。このため、本報告書において既に記載した新たな

取組に加え、以下の取組を開始する。

・目利き人材によるコンサルテーション

援助機関や大学 OB などのシニア人材も活用し、大学の有する知的な援助リソースに関し専門的見地から技術的なアドバイス等を実施する。

・大学間相互の協力体制構築のためのコーディネート

複数の大学等が参画する国際協力活動におけるネットワーク化を促進するため、サポートセンターがコーディネート機能を担う。

なお、サポートセンターについては、大学の国際開発協力に対する支援が中心であることに鑑み、将来的には、大学関係者による主体的な運営体制の下、NGO や経済界など援助関係の多様な人材が集う場へと移行していくことが望ましい。

おわりに

以上のように、本報告書においては、「我が国の特色が生きる戦略的な教育協力の推進」及び「我が国の大学が有する「知」の活用」に関する基本的な方向性及び取組方策を示した。今後、文部科学省において、関係機関との緊密な連携の下、本報告書に沿った種々の具体的な取組が進められ、報告内容が早期に実現されるよう、強く期待する。

【国際教育協力懇談会 協力者名簿】

荒木 光彌	(株)国際開発ジャーナル社代表取締役・主幹
内海 成治	大阪大学大学院人間科学研究科教授
片山 信彦	(特活)ワールド・ビジョン・ジャパン常務理事・事務局長教育協力 NGO ネットワーク代表
木村 孟	(独)大学評価・学位授与機構長 (座長)
工藤 高史	(社)日本経済団体連合会産業第三本部長(前(社)日本経済団体連合会国際 協力本部長)
工藤 智規	公立学校共済組合理事長
白石 隆	政策研究大学院大学副学長
千野 境子	(株)産経新聞社論説委員長
廣里 恭史	名古屋大学大学院国際開発研究科教授
弓削 昭子	国連開発計画駐日代表
渡辺 利夫	拓殖大学長・大学院長

13. 高村外務大臣政策演説「万人のための教育—自立と成長をええ る人材育成のために」

“Education for All: Human Resource Development for Self-Reliance and Growth”

2008年4月

「万人のための教育(Education for All: EFA)」に取り組む世界各国の皆さん、ようこそいらっしゃいました。我が国は、ユネスコが主導する EFA プロセスを終始一貫、支援してまいりました。今後ともその方針に変わりないことを、始めに申し上げたいと思います。本日は、「世界一大きな授業(the World's Biggest Lesson)」の日であります。世界の子ども達が、教育の大切さを、日にちを決めて同時に学ぼうという試みでありまして、日本では 243 校、28415 人の子供たちの参加があつたそうであります。成功に向け、努力された皆さんに心から敬意を表したいと思います。

本年は、世界にとっても、日本にとっても重要な年に当たります。EFA ダカール目標や、ミレニアム開発目標(MDGs)が、ちょうど中間年を迎えるのが本年、2008 年であります。また第 4 回アフリカ開発会議(TICAD IV)を来月、7 月には G8 北海道洞爺湖サミットを開く我が国にとりまして、本年は開発にまつわる問題を集中して考えるという意味において、大変重要な意義をもっております。

本日は、開発と教育の関わりについて私の考えを申し述べたいと思います。あわせて、TICAD IV、G8 サミットを通じ、日本は何を目指すのか、具体的な提案をさせていただきたいと思います。

初めにざっと、これまでの経緯を振り返っておきます。

世紀の節目となった 2000 年を境とし、以来国際社会は途上国の教育を充実させるため、大いに力を合わせるようになりました。ユネスコが音頭を取って打ち立てた EFA ダカール目標はその顕著な表れでしたし、G8 の主導で始まった「ファスト・トラック・イニシアティブ(FTI)」は、初等教育において国際連携を進める画期的な試みでありました。

ここでまず踏まえておくべきことは、初等教育を充実させる取り組みが、好ましい成果を生みつつあるという事実であります。

ユネスコの報告によれば、1999 年から 2005 年までの 6 年間に、世界全体の未就学児童数は、9600 万人から 7200 万人へと 25%も減少いたしました。特に、サブサハラ・アフリカと、南アジア及び西アジアで改善が目立つわけであります。

もちろん、7200 万人もの子どもは、未だ学校に通えていないわけであります。成人の識字率を上げていく、あるいはジェンダー間で教育機会を平等にしていこうという課題もあるわけであります。教育のアクセス、質、公平性を高めていく試みは、まだ道半ばと言わな

ければなりません。

しかし、小学校に通えない子供が 25%も減ったという成果は、やればできるということを見せてくれます。途上国の自助努力と国際支援がかみ合えば良い結果につながるものが、今や実証されたわけであります。

ここで教育の支援についてわたくしの考え方というより、多くの日本人が大切に考えてきたに違いないポイントを、かいつまんで申し上げてみたいと思います。

子どもを育てるのは、地域社会総ぐるみの仕事なのだというのが、第一のポイントであります。それから、基礎教育と、技術教育・職業訓練や中・高等教育の関係についてであります。まず基礎教育を広め、その後で次を、というように、時間的な順序を立てるのでなく、この2つは同時に進めていくべきだ、というのが第二のポイントであります。

基礎教育の大切さは、今さら多言を要しないと思います。人間が自ら才能を伸ばして自己実現を図り、尊厳をもって生きるには、読み、書き、考える力を身につけることが必要であります。

それなくしては、恐怖や貧困からの解放は結局のところあり得ません。すなわち「人間の安全保障」は、実現できないわけであります。

この点、女性の場合基礎教育に接する機会が乏しくなりがちな現状は、一刻も早く正すべきであります。社会・経済問題の克服に早く近づくためにも、ジェンダー間に平等をもたらす大切さは強調してしすぎることはありません。

しかし忘れてならないのは、地域社会に育まれてこそ、基礎教育とは根づくものだということでもあります。日本の学校には、「校歌」というものがあります。歌詞は、地元の豊かさ、美しさを称えるものであります。これが日本中の学校という学校に例外なくあることに、アフリカからお見えになった方などは驚かれると聞いたことがあります。

学びとは、地域社会から滋養を得てこそ続くものだという認識が日本では深く根づいていると思われたようではありますが、この捉え方は、確かに真実を突くものがあるかと思うわけであります。

第二に申し上げたいのは、基礎教育を「超えた」、次なる段階の教育が大切だということでもあります。

一国の自立を勝ち取り、成長を成し遂げていくには、多様な人材が育っていかなければなりません。医師や法律家が要りますし、自動車修理のエンジニアも必要であります。こういう人材を、基礎教育の充実と同時に育てていかなければならないことは、自明であると思います。

すなわち、技術教育・職業訓練、中・高等教育まで様々な段階の教育が、「今」、必要なのであります。

これは日本人が心の底から信ずるところでありまして、日本が実施する開発援助を貫く理念でもありました。

このような考えから日本が支援をした学校の中には、インドネシアのスラバヤ電子工学

ポリテクニックのように、国際ロボット・コンテストで優勝する実例が現れています。アフリカの例としては、80年代に日本がセネガルで建設した職業訓練センターがあります。ここには近隣国からも研修生がやってきます。修了した若者は、その75%以上が、身につけた専門技術の活かせる分野に就職して地元産業に貢献しているわけであり、残りの時間で、わたくしからの具体的提案を紹介して参りたいと思います。EFAの達成と、ひいては各国の自立と成長につながる教育の実現に向け、国際社会は何をする必要があるでしょうか。

私は、申し述べてきました点を踏まえ、第一に、質量両面における基礎教育のさらなる充実、第二に、基礎教育を超えた多様な教育段階の支援強化、第三に、教育と他分野に相乗効果をもたらして、第四に内外を通じた全員参加型の連携を目指すという四点を提唱するとともに、各国が同様の努力をなすよう期待するものであります。以下でもう少し具体的に、我が国の施策をご紹介します。

初めに基礎教育については、何はさておき多くの子ども達が学べる場を確保することが必要でありますから、我が国は、特に教室数が足りないアフリカで、今後5年間に約1000校、5500教室を建設し、およそ40万人の子どもに学び舎を提供してまいります。学校ができたなら、次には子ども達に勉強の喜びを教えなければなりません。学習の効果を感じさせることであります。わたくしどもは、中米や、ケニアを始めとするアフリカ各国での経験を通じ、それには理科と算数で先生の教え方をよくすることが決定的な意味を持つものを見てきております。

そこで我が国は、理数科教授法の向上を主眼として、今後5年間に全世界で約30万人、うちアフリカではおよそ10万人の教師を対象として、能力向上の手助けをしてまいります。また、地域社会が学校運営に参画する方式であります「みんなの学校」モデルを、発祥の地ニジェールはもとより、周辺各国に広めてまいります。今後5年間で1万校の学校運営を改善し、結果として100万人以上の生徒が良い環境で学べるようにすることを目標にいたします。

他方、国難の度合いを見定めつつ基礎教育強化を一気に図らなければならない場合があります。アフガニスタンはその例に当たると言えるでしょう。我が国はユネスコと連携し、アフガニスタンの人々30万人を対象として、識字力の強化に乗り出しております。これら、基礎教育充実のため、あらゆる手段を使いたいと思います。世界銀行など開発金融機関との連携も視野に入れ、支援の量と質、両面で充実を目指します。第二の技術教育・職業訓練や、中・高等教育に至る包括的な教育を支援していくことの大切さは、あえて繰り返しません。

チュニジアの例が説明上好都合であります。ここで我が国はテクノパークという研究開発拠点づくりを支援いたしました。これに昨年来留学制度を組み合わせ、チュニジアから技術や工学の学生を日本の大学院に呼んできて、勉強してもらっております。

このようにすることで、相手国やアジア・アフリカ域内各国などを巻き込む共同研究、

研修・留学といった多様な制度を活用し、途上国の人材育成に力を注ぎたいと思います。

先ほど第三の提案として、教育と他分野に相乗効果をといることを申しました。これは、学び舎がもつ色々な可能性をなるべく活かしていくということでもあります。

例えば学校で、給食を始めます。それから井戸、トイレを整備します。給食は無論子どもの栄養状態を改善しますが、食べ物を持ち帰らせることにするとそれは恐らく夕餉の食卓に並び、両親を喜ばせるでしょう。「明日も子どもを学校にやろう」、ということになります。

トイレについては、これがもしないとすると、まず女の子は学校に来なくなります。単に衛生上必要というだけでなく、女性を強くしていくためにもトイレが大切なのであります。つまり学校が整えていく制度や施設とは、地域全体の生きる力、育てる力を強めていくのに活用できるし、またすべきなのであります。

エイズの予防とか、干ばつや洪水に備える防災意識の向上とか、またいわゆるESD(Education for Sustainable Development)といて、持続可能な開発に向けた教育という課題を推し進めるためにも、学校が地域の核となることは言うをまちません。教育とは工夫次第で、このようにいろいろと相乗効果を挙げる事業であろうと存じます。

最後に第四の項目とは、内外を通じた全員参加型の連携を目指すということでありました。誰と誰が連携するかといいますと、教育という事業の性質上、あたうる限り重層的、かつ広範囲に、と言うにつきます。援助国・機関や途上国政府の対応だけでは不十分なことは言うをまちません。現地の地域社会や学界、民間セクター、NGOなども含む全員参加型の協力を進める必要があります。

この点日本の官と民、NGOが東南アジア各国で手がけてきた教育支援の実績に、先行き雛形になるものを見出せると思っております。

日本のNGOと、同じく日本の企業が組んで、環境保護、公衆衛生の教育を進める、といった方法。あるいは日本企業が奨学金を提供し、それを日本のNGOが切り回すといったような多様な組み合わせが現に進みつつあります。この種の連携がさらに活発となるよう、「オール・ジャパン」の体制をつくっていききたいものであります。

わたくしは初めに未就学児童の数が減り始めている事実に触れながら、「やればできる」と申し上げました。

まさしくこの「なせばなる」という進取の精神がサブサハラ・アフリカですとか、途上国の各所で根づきつつあることに、わたくしは勇気づけられるものを感じております。来月、横浜で開くTICAD IVのテーマであります「元気なアフリカ」という標語も、ほかならぬアフリカにみなぎりつつある前向きな精神を表したものにほかなりません。

いまこそ、教育支援に国際社会挙げて力を注ぐ絶好の機会が訪れたと、わたくしはそう思っております。好機を逃さず、日本として支援に一層の努力を傾注して参ることをお約束し、締めくくりとさせていただきます。

ご清聴ありがとうございました。

1 4. 日本政府 「日本の教育協力政策 2011-2015」

人間の安全保障の実現のための教育: 教育協力を通じた人づくり・国づくり・平和づくり

2010年9月22日

1. わが国の教育協力の役割

教育は、すべての人が享受すべき権利であり、一人ひとりが自らの才能と能力を伸ばし、尊厳をもって生活することを可能にすると同時に、それぞれの国の経済社会開発において重要な役割を果たす。また教育は、他者や異文化に対する理解を育み、平和を支える礎ともなる。我が国は従来より政府開発援助（ODA）大綱の下、人間の安全保障を推進するために不可欠な分野として、教育における支援を重視してきた。また、日本の近代化と戦後の高度経済成長の要因の一つとして教育における成功があげられ、我が国は自らの経験を活かして教育協力を実施している。「万人のための教育（EFA）」目標及び「ミレニアム開発目標（MDGs）」という国際目標の達成期限（2015年）まで残り5年となった今、開発途上国の多様なニーズを踏まえながら、国際目標の達成に貢献するとともに、ポストMDGs 及びポストEFA も見据えて、開発途上国の自立的発展を支えるため、包括的なアプローチにより教育セクター全体への協力を効果的・効率的に実施する。また、このような教育協力を通じ、人間の安全保障の実現に努める。

そのため、教育分野において今後2015年までの5年間で35億ドルの支援を行う。また、この支援により少なくとも700万人(延べ2,500万人)の子どもに質の高い教育環境を提供する。

(1) 教育分野における国際的な目標及び課題と我が国の貢献

[すべての人に教育を]

めざましい進展はあったものの、世界には学校に通うことのできない子どもが依然約7,200万人（その半数以上は女子）、基礎的な読み書きのできない成人が約7億5,900万人（その3分の2が女性）いる。特に教育の普及が遅れているサブサハラアフリカでは小学校学齢児童のほぼ4人に1人が学校に通っていないほか、全世界の不就学児童の35%にあたる2,500万人を超える児童が紛争の影響下にある低所得国に住んでいる。このような状況の改善に向け、国際社会は2000年にすべての人に基礎教育を提供する「万人のための教育（EFA）」目標と「ミレニアム開発目標（MDGs）」という2つの重要な開発目標群を設定し、2015年の目標達成を目指して取り組んでいる。我が国も、国際目標であるEFAとMDGsの達成に引き続きコミットしており、2015年までの目標達成に向けて基礎教育支援をより一層強化していくことは我が国の責務である。

[包括的視点に立った教育支援]

EFAの進展に伴い、より多くの子どもが小学校に通い、進級していくにつれ、中等教育

以降における教育のニーズが拡大している。また、7、100 万人近くの若者が学校に通わず、また若年層の失業率は15%ともいわれ、世界的な課題となっており、若者に対する教育と職業訓練の機会の提供が緊急課題となっている。さらに、知識基盤社会に対応し、グローバル化の中でそれぞれの国の経済発展を先導していく人材を育成するためには、高等教育機関や学生に対する支援も不可欠である。このように途上国は多様なニーズを抱えており、国際社会はこうした教育セクターの様々な課題に包括的に取り組んでいくことが求められている。我が国は、2015 年及びそれ以降を見据えて、教育セクター全体を包括的に視野に入れたうえで、途上国のニーズに応じた支援を行い、基礎教育に加えて、後期中等教育、職業訓練、高等教育、留学生受け入れなど、国づくりや経済発展を支える人材育成も含め包括的な支援を行う必要がある。

(2) 人間の安全保障の実現と教育——人権・開発・平和の統合的アプローチ

教育は、それ自体全ての人が等しく享受すべき権利の一つであり、個人の能力強化を実現するものであるが、それだけではなく、貧困削減や格差是正、保健・衛生の改善、民主主義の定着、環境の保全等持続可能な開発の促進に重要な役割を果たす。また、世界各地で紛争が多発し、また気候変動や感染症といった一部の国家だけでは対応できないような地球規模の課題に世界が直面している今日、教育を通じて他者や異文化への理解を育み、国際理解を増進することは、世界平和の実現に貢献する。我が国が外交政策の重要な柱の一つとして国際社会に提唱してきた「人間の安全保障」の概念は、このような国際教育協力における重要な「人権」「開発」「平和」の3つのアプローチを統合的・有機的に関連づける非常に重要な概念であり、我が国が「人間の安全保障」を実現するために不可欠な分野として教育支援を積極的に推進することは、極めて有意義である。

2. 基本原則

教育分野における支援を行うにあたっては、以下の基本理念に基づき実施する。

(1) 自助努力支援と持続可能な開発

開発途上国の自助努力を支援するため、開発途上国のオーナーシップ(自主性)を尊重し、その開発戦略を重視すること、及び持続可能な開発を進めていくことは、我が国ODAの基本方針である。教育分野においても、途上国政府自身による強い政治的コミットメントは不可欠であり、我が国の支援は、途上国のそのようなオーナーシップを尊重し、かつその醸成に資するものでなければならない。また、教育協力を推進することによって、行動の変化が促され、環境を損なわず、経済活動を継続し、公平な社会を構築し、現在及び未来の世代にとってより持続可能な未来が創造される。

(2) 疎外された人々に届く支援

MDGs 及びEFA 目標の達成には、もっとも弱い立場、不利な立場に置かれた人を含むすべての人が質の高い教育の恩恵を公平に享受できることが重要であり、国際社会はその

ような協力をこれまで以上に強化していかななくてはならない。貧困層、女性、障がいを持った人々、HIV/エイズの影響を受けた人々、僻地や農村部、紛争地に住む人々、少数民族や言語的マイノリティなど、様々な要因により質の高い教育を受ける機会から疎外されている人々に十分に対応した支援を行う。

(3) 文化の多様性の尊重と相互理解の増進

教育は、人々に考える力を与え、対話を通じて他者や異文化を理解する力を育むことができる。また教育は、言語や宗教など社会や文化と密接に関係している。教育を通じて文化の多様性の尊重と相互理解を増進することは、紛争後の社会の結束や和解を進め、暴力・紛争の再発を予防し、平和を実現することに貢献する。我が国は教育が果たすこのような役割を重視し、教育セクターへの支援を実施する。

2. 重点分野

我が国は、基礎教育分野及びポスト基礎教育分野、紛争や災害の影響を受けた国における教育支援について、特に以下の取組を重視する。

(1) すべての人に質の高い教育を——包括的な学習環境の改善とFTI支援強化

すべての人に基礎教育の機会を提供することは、人間の安全保障を推進するうえで最も重要な支援であり、我が国は、これまで基礎教育分野において、機会確保、質の向上、マネジメントの改善を重点項目として、学校建設、教師教育、学校運営改善等の支援を行ってきた。我が国としては、すべての子どもと若者が質の高い教育にアクセスでき、それを修了し、かつ学習成果をあげることができるよう、基礎教育分野における支援を引き続き積極的に実施していく。基礎教育分野における効果の高い支援は、教育施設、教師、コミュニティの参加、行政の取組、衛生や栄養など複数の要素が相互に関連しあって実現するという包括的な視点に立ち、以下の「School for All」のコンセプトの下、多様な開発パートナーとも連携して、包括的な学習環境の改善を行う。また、二国間の支援に加え、国際的支援枠組みであるEFA・ファスト・トラック・イニシアティブ(FTI)への支援も強化することにより、EFA及び関連するMDGsの促進に貢献する。

School for All (スクール・フォー・オール) モデル：包括的な学習環境改善

「School for All」モデルは、学校・コミュニティ・行政が一体となって包括的な学習環境の改善を行い、質の高い教育環境をすべての子どもと若者に提供することを目指す概念である。相互に関連する以下の5つの項目を重視し、各国のニーズに応じて適切な支援を実施する。

<質の高い教育>

教育の質の確保、特に子どもの学習成果向上のためには教員の能力向上がもっとも重要。教科書等の学習教材の調達のほか、授業研究や教師教育を通じて学習のプロセスを改善し、子どもにとって授業が楽しく、わかりやすいものとなるようにする。

<安全な学習環境>

教室やトイレ等の学校施設・設備、耐震構造を有する校舎、学級規模の適正化等子どもの安全に配慮した支援により、子どもが学校にアクセスしやすく、かつ継続しやすい環境を整備する。学校保健や学校給食、安全な水の確保など保健・衛生分野の支援は子どもの学習成果との相関が高いことから、他のセクターとの連携による相乗効果を重視する。

<学校運営改善>

父母・教員・コミュニティが協働で学校運営に参画することで、子どもの教育にオーナーシップと責任を持ち、子どもや地域の多様なニーズに対応できる自立的な学校づくりを支援する。また、学校運営改善のための体制を強化するために地方行政官の能力強化を行い、学校・コミュニティ・行政が一体となった学校運営を行えるようにする。

<地域に開かれた学校>

学校は地域社会の一部。学校が、成人識字教育や保健教育などノンフォーマル教育を含む地域の教育ニーズに対応していくことにより、学校が地域に開かれた教育の場として機能するようにする。

<インクルーシブ教育>

貧困、障がい、HIV/エイズ、紛争、児童労働といった様々な不利な状況下におかれている子どもたちの多様なニーズに対応し、他のセクターと連携して支援する。

ファスト・トラック・イニシアティブ (FTI) 支援強化

FTI は初等教育の普及を加速させるため、2002 年に始動して以来、低所得国に向けた支援を行っている。我が国はFTI を支持し、この改革プロセスにかかわる議論と実践に積極的に参画するとともに、FTI が設置している基金への拠出を増額する。また、各国の教育計画が着実に成果としての教育改善につながるよう、計画実施およびモニタリングを強化させる取組に参画し、現場における機能強化を支援する。

(2) 知識基盤社会に対応する教育——職業訓練拠点の整備と高等教育ネットワークの構築

基礎教育はそれ以降の教育段階の基礎として重要であるが、グローバルな知識基盤社会においては、より高度な学習や技能の習得が各国の経済成長、国際競争力の向上、貧困削減に不可欠となっている。また、職業訓練を通じて、個人の就労や収入向上の可能性を高めることは、経済成長を加速させるとともに、失業対策や貧困層の経済参加の機会提供につながる。さらに、高等教育機関で質の高い教師や教育行政官を育成することは、EFA や MDGs の達成にも大きな貢献をする。我が国は各国のニーズに対応したポスト基礎教育セクターに対する支援として、特に以下を重視する。

拠点となる職業訓練校の強化

途上国における多様な技術・技能のニーズに対応できる人材育成への要請に基づき、各国で拠点となる技術専門学校及び公的職業訓練校に対する支援を行う。民間セクターと連携し、教員・指導員の能力強化、訓練校の運営能力強化、カリキュラム改善を行い、教育と労働市場との結びつきをより強化する。また職業訓練の制度設計・整備等政策レベルに

おける支援も実施する。これらの訓練校は、地域の南南協力における研修員受け入れの拠点としても活用する。

高等教育ネットワーク促進

高等教育分野においては、途上国の高等教育に係る協力ニーズに対し、日本の大学の協力を得て、日本及び各国の経験・知見を共有し、共通・類似の教育課題に取り組んでいくための地域内及び地域間のネットワークの構築を促進する。工学、農学、保健分野等において、留学プログラムによる教員能力向上、共同研究、教育機材調達、大学運営体制の改善など各地域・国の拠点となる大学の能力拡充支援により、高等教育機関の持続的・自立的発展に寄与する。

アジアにおいてはアセアン工学系高等教育ネットワーク(AUN/SEED-Net)への支援を推進する。アフリカ地域においては「エジプト・日本科学技術大学(E-Just)」の新設を支援し、将来的にはエジプトのみならず北アフリカ・中東地域の拠点大学を目指して強化を行っていく。また、アフリカ・アジアの研究者及び教育行政官のネットワークを促進し、初等教育の完全普及など各国の教育政策や教育改革の改善を支援する。

国内においては、多様なステークホルダーの参加による、オールジャパンの高等教育協力戦略策定や、工学・農学などの分野別大学コンソーシアムの強化等、実施体制を整備する。

留学生受入・交流の促進

質の高い外国人留学生30万人の受入れを目指して留学生受入を促進するとともに、東アジア諸国を中心に質の保証を伴った大学間交流を促進し、双方向の人的交流を飛躍的に拡大させる。また、留学生のインターンシップの促進により国際的に活躍する高度専門人材を輩出する。日本への留学に係るインセンティブの付与、留学による学習効果の拡大を企図し、留学前・留学中の日本語教育を強化する。留学前の日本語教育に当たっては、併せて若年層日本語教員の海外派遣を重視し、幅広い途上国側人材との相互交流を推進する。また、我が国が強みを持つ産業分野の技術等に関する高質の教育を提供するため、専修学校においても留学生受入の大幅増加を目指す。

(3) 平和と安全のための教育——紛争や災害の影響を受けた国に対する教育支援

紛争や災害は、健康や生命への脅威であるとともに、これまで築かれた教育システムを破壊し、子どもや人々の未来に対する大きな障壁となる。不就学児童の約35%を占める2,500万人の子どもが紛争の影響下にある低所得国で生活しており、多くの子どもが地震や津波等の影響を受け、学校に通っていない。また、紛争の影響を受けた国においては、復興に必要な知識・技能を有する人材が著しく不足しており、生産性や所得の向上につながる職業・技能習得の機会を拡大する必要がある。我が国の教育支援がこれらの国の平和構築の一助となり、緊急支援から復興・開発までの切れ目のない移行を支援できるよう、特に以下の4つを推進する。

・紛争や災害後の国においては、いち早く社会機能の回復を進めることが平和の定着に不

可欠である。国際機関やNGOと連携した教育分野での復旧段階における支援を通じ、子どもや若者が身体的に安全で必要な情報や支援を受けることができる教育環境を提供するとともに、学校や教育施設を正常化させることにより、紛争や災害による人々の心理・社会的インパクトを緩和することに貢献する。

- 基礎教育支援に加え、復興に必要な人材を育成するとともに、除隊兵士や国内避難民などニーズの高いグループに対して、社会復帰や生計の向上につながる職業訓練及び基礎技能訓練を支援する。
- 教育は復興の基盤となるだけではなく、文化の多様性の尊重と相互理解を促進するなど紛争の予防的役割を果たす。国際機関やNGOとも連携の下、特にアフガニスタン等における識字教育支援、教師能力強化支援を実施する。
- 他のセクターと連携し、防災教育や地雷回避教育を含む身を守る技能など、人々やコミュニティが生存・生活する上で晒される脅威から自らを守るためのエンパワーメント促進を支援する。

4. 支援効果向上のための取組

(1) 現場重視の強みを活かした支援

我が国の教育支援の比較優位は、現場で成果を生む実践的な成功モデルの確立にある。我が国は、各国のニーズや課題の解決に適したきめ細やかなプロジェクトを実施し、教員研修や学校運営改善など、複数の成功モデルを確立してきた。今後の支援に当たっては、こうした我が国の強みを最大限活かした案件の形成・実施を行う。

(2) 教育政策策定への参画と中長期的協力の推進

教育分野は、セクターワイドアプローチ (SWAPs) やファスト・トラック・イニシアティブ (FTI) のようなプログラムベース型支援が最も進んでいるセクターの一つである。被援助国の教育政策協議・策定プロセスに積極的に参画し、我が国がプロジェクト型支援によって現場で得た知見や経験を政策内容や制度改革に反映し、また政策目的を実現する具体的施策づくりにも参画するといった双方向的な関与を通じて、援助効果の向上に貢献する。また、政策協議に参画できる専門的知見を有する人材の育成も強化する。なお、教育支援の成果は必ずしも短期的に得られるものでないことから、各国の教育セクター政策及び計画に基づき、中長期的視野に立って支援を実施する。

(3) 国別ニーズに応じた援助リソースの戦略的投入

各国のニーズや開発のレベルに応じて二国間支援 (有償資金協力・無償資金協力・技術協力) 及び多国間支援 (国際機関経由) のリソースを戦略的に活用し、または組み合わせることにより、教育セクター全体を視野に入れた、効果的な協力を実施する。特に、いくつかの国においては、新たな試みとして、今まで活用していなかった貧困削減戦略支援無償資金協力(特定の開発途上地域に対して、財政支援を行うために必要な資金を供与する無償資金協力)の拠出を通じ、他ドナーと協調しつつ、我が国教育支援を国際潮流化し、拡大

普及に努力する。また、比較的実績の少なかった有償資金協力についても可能かつ適切と判断される場合、他ドナーとの協調融資を含め、実施に向け努力する。具体的には、技術協力案件によって実証された成功モデルを有償資金協力を活用することによって拡大・普及させることや、プールファンドへの支援を行うことで現場における知見を政策に生かすための具体的ツールとすることなどを検討し、実施を図る。

(4) 国際社会の多様な関係者とのパートナーシップの強化

2015年の目標達成に向けて、多様な開発パートナーが連携・協調して支援を行う重要性は一層高まっている。特に、教育分野において中心的な役割を果たしている国際機関や地域的な機関、新興国を含む他のドナー、NGO、民間企業、さらには国際的なイニシアティブ（FTI、UNGEI [国連女子教育イニシアティブ] 等）と政策及び現地レベルで連携する。また、現地レベルにおいては、途上国の教育分野における優先事項や計画に基づき、政府及び他ドナー等と連携・協調した支援を行う。このような連携を通じ、国際的な援助潮流を二国間の援助政策へ反映させるとともに、我が国が実施する効果的な二国間援助のアプローチや各国の現場における成果を国際場裡に提言する。また、国際機関の援助（含む我が国の国際機関支援）が二国間援助と相互補完的になるよう国際機関と連携する。

(5) 他の開発セクターとの連携

教育は、保健や水・衛生など他の分野と密接な関係のある分野である。教育を開発支援全体の中に位置づけ、適切な場合には、他の開発セクターとの連携を強化していくことにより、より効果的な支援を実施する。案件形成の段階から、他のセクターにおける我が国や他ドナーの取組を把握し、連携の可能性を高める。

(6) 南南協力、三角協力の促進

地域内及び地域間の協力を促進する南南協力、これに先進国も加わった三角協力は、知見を共有し国境を超える課題に取り組む効果的なアプローチである。教育分野でも、ケニアにおける理数科教員研修の成功例をアフリカ諸国で共有し、地域内連携を促進しているSMASE-WECSAのようなモデルも存在している。このような支援を継続し、教育分野の連携を促進する。

(7) 成果を重視したアプローチの強化

モニタリング・評価を強化し、成果重視の支援を行う。なお、支援に際しては、途上国側のオーナーシップの下、教育セクター計画に基づき、他ドナーと連携して成果を出していくことが重要であり、日本単独支援による成果のみを追求するのではなく、教育セクター計画の指標の改善を目標とし、その進展状況をモニタリングしていく必要がある。そのためには、これまで以上に合同セクターレビューなどに積極的に参加し、教育セクター全体の改善を目指したモニタリング・評価を行うことが重要である。

(8) オールジャパン体制・連携の強化

教育分野での支援は、ODAのみならず、NGO、市民社会、国際機関、民間企業、大学や研究者等様々なステークホルダーが関わっており、それぞれの比較優位を活かし、連携し

て、最大限の効果を引き出すことが有益である。また、関係省庁が連携して、共通の国際課題に取り組んでいくことも不可欠である。また、2008年に情報共有や意見交換の場として設立された「国際教育協力連絡協議会」^{注)} 継続し、役割の強化を目指す。具体的には、特に以下の4点の連携を進め、オールジャパン体制の強化を行う。

- ノンフォーマル教育、就学前教育、緊急支援等の実施における、NGOとの連携強化を図る。
- 教育におけるICT利用や企業のCSR活動など、民間企業の知見や技術を活かし、連携強化により革新的な取り組みを行う。
- 高等教育支援等において我が国大学の参加を促進し、大学の知の活用により国際協力の高質化、多様化を図る。
- 国内の国際協力に関する理解を拡大するとともに、将来の国際協力の担い手となる人材を拡大するために、多くの市民に途上国及び本邦における国際協力及び国際交流に関わる機会を提供する。特に、現職教員を含むJICAボランティアによる経験の市民への共有、ユネスコスクール等を活用したESD(持続可能な開発のための教育)の普及を促進する。

5. モニタリング・評価

モニタリング及び評価に関しては、投入された資金を効果的に活用し、以下の3つのレベルにおいて、その進捗と成果をモニタリングしていく。

プロジェクトレベル

- 二国間支援で実施する案件については、各プロジェクトの計画時点で設定した指標に基づき、モニタリング及び評価を行う。
- 国際機関経由で実施する案件については進捗または最終レポートに基づいて、成果を確認する。

各国プログラムレベル

- 教育セクター計画の下で、モニタリング及び評価を途上国政府およびドナーが共同で行っている国においては、このプロセスに積極的に参加し、教育セクタープログラムの進捗および達成状況を確認する。

グローバルレベル

- DAC統計を用いて教育サブセクター毎及び各地域毎のインプットをモニタリングする。
- 「国際教育協力連絡協議会」において、関係者により、定期的に本政策のレビューを行う。
- 2015年に本政策の第三者評価を実施する。

注) 関係省庁(外務省・文部科学省・財務省)、有識者、NGO、国際機関、民間企業等で構成される。

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

科学研究費補助金 基盤 (C) 研究成果報告書

研究代表者 齊藤 泰雄

平成 23(2011)年 3 月

発行 国立教育政策研究所

〒100-8951 東京都千代田区霞が関 3-2-2
電話 (03)6733-6833

印刷 チョダクレス株式会社

リサイクル適性 (A)

この印刷物は、印刷用の紙へ
リサイクルできます。

