

名古屋大学大学院国際開発研究  
教育・人材開発プログラム

ユネスコと国際教育協力  
千葉泉弘

2009年6月17日

I. はじめに: 国際教育開発とは何だろう (年寄りの独り言)

—国際教育開発に携わる専門家の直面する諸問題

国際教育協力の究極的目的とは何か

理想と現実との葛藤・妥協: 国際的良心と国家政策との矛盾

長期ビジョンか、短期的成果か?

国家的利益か市民社会・個人の幸せか?

哲学的考察と開発理論・技術の均衡の欠如

金や組織の力か、専門家個人の権威か? 混同の危険性

専門家個人の理想の実現か、うぬぼれと自己満足か?

理論と常識

キーワード・ジャーゴンの魔力と真実

—開発事業の歴史的検証の重要性

開発事業終了半世紀後の残骸

開発事業の見過ごした側面の検証

後に残り生き続ける人々の状況と運命

—国際教育協力専門家を目指す人の悩み

勝負は世界: 国内のお山の大将に留まるな!

狭き門: 研究か、実践か、あるいは両方か?

選択肢: **Bilateral** か、**Multi-lateral** か、また、草の根市民社会か?

論文を読むだけで分かったつもりになるな!

文化の多様性の理解と言語能力

強靱な精神力と健康・体力

アカデミズムとプラグマチズム

頭か、心か? 柔軟な思考回路

究極的には、人間的価値観と人間性

引退後の人生: 心の安らぎはあるか

## II. ユネスコを理解するための基礎知識

### 1. ユネスコの基本的性格：

- 国際政府間機関
- 国際的知的協力機関
- ユネスコの正式な政策は総会で採択された決議
- 職員採用： **Geographical Distribution** と専門的資格
- 職員の任務：原則的には正規プログラムの執行
- 正規職員と **Project Staff, Consultant**

### 2. 国連専門機関 v-s 国連援助機関

- 国連専門機関はグローバルな専門性を目的とし、途上国援助だけが任務ではない
- 国連機構内の役割分担

#### 専門機関

総会決議による事業計画  
グローバル、地域別  
加盟国の分担金  
加盟国政府優先  
加盟国内の関連領域官庁主管  
弱い教育省の立場  
開発に対する温度差

#### 援助機関

途上国のニーズに対応する事業  
個別、国別、少数の地域別  
ドナーと **Fund raising**  
ドナー優先  
政治、経済、外交官庁と直結  
国連内の力関係に影響  
開発重視

- 機関本部所在地の文化の影響

パリ、ローマ、ジュネーブ

アメリカ、ジュネーブ

- 一様でないユネスコ内部

時代的变化： 60年代以前、60年以降の開発重視、米ソ対立時代  
地理的、文化的差異：各地域、各国の特殊性、特別事情、緊急課題  
分野や部局の重点の差異：教育、科学（自然と社会）、文化、情報  
個人的違い：個性、信念、野望、能力、教育的背景、無気力追従型

- Intellectualism** と **Operational Action** の拮抗、**Substance** か **Efficiency** か？

専門性とオペレーションの一体化か **Division of work** か（永遠の課題）

**Intellectualism**: 非能率化、理論的アカデミズム、一般化（頭でっかち）

**Operationalism**: **Substance** の欠如、機械化、マンネリ化、コンサル依存  
問題の事務的処理中心(headless chicken)

2009年6月18日

III. ユネスコ全盛時代の始まり:

A. 開発時代幕開けの前夜(1946—59)

1. 教育を通じた平和実現の夢
  - a. 国際理解教育と Fundamental Education
  - c. 成人教育 第1回国際成人教育会議 (エルシノール、1949)
2. 新しい教育概念の誕生
  - a. 教育の国家主権領域からの一部解放の始まり
  - b. 教育学の新領域: 教育の経済学、教育力学 (1960年以降)
3. ユネスコの世界的指導者としての立場と影響力 (例)
  - a. タイ: モンルアン・ピン・マラクン文相の全面的協力
  - b. 日本: 戦後の国際的孤立からの解放とユネスコ信奉
  - c. アフリカの独立に果たした国連の役割と国連に対する絶対的信頼

B. 旧植民地の独立と国連参加: 開発時代の始まり (1960)

1. 初期の教育開発地域事業計画の誕生
  - a. ラテンアメリカ: 初等教育拡充重要事業計画 (1957—66)
  - b. アジア: カラチプラン=1961—80年に初等義務教育の完成
  - c. アフリカ: アディスアベバプラン=1961—80年に初等教育の完全就学の達成と中等教育重点主義
2. Fundamental Education の終焉と識字問題への特化の始まり (1959)  
国連総会のユネスコに対する世界的識字キャンペーン計画作成の要請 (1961) この結末は IV B 3 参照
3. 国連開発援助機関との協力による Bilateral Assistance の始まり:  
開発の一環としての教育計画: IIEP の設立  
国連開発援助機構との協力:
  - a. Expanded Program of Technical Assistance—個々の専門家派遣
  - b. UN Special Fund—主にアフリカの Institution Building
  - c. UNICEF—ユニセフに対する教育の技術的アドバイス
  - d. World Bank—ユネスコ内に WB Funded 部を設置、共同作業 (Project identification , formulation and evaluation)
4. 国際的知的協力と開発協力の拮抗 根本的性格は知的国際協力機関  
開発協力は知的開発の実験・実証に留まる

## C. カラチプランとアジアにおける地域教育協力の展開

### 1. ユネスコの地域協力のインフラ整備

a. 地域事務所の設置 (バンコック) **Coordination, Documentation, Information**

b. 地域研修センターの設置 (1961—70)

—教育計画、行政 (ニューデリー)

—教員養成責任者養成 (Quezon City)

—学校建築 (Bandung—Colombo)

—カリキュラム研究と教育調査研究：国立教育研究所の地域協力への参加 (1967) = 国立機関の地域的サービス提供のモデルケース

### 2. 地域教育開発協力の質的变化

a. 地域センターのホスト国への移管 (1970)

—教育計画 = NIEPA

—教員養成 = UP 教育学部

—学校建築 = バンコック事務所に移行

b. 地域教育大臣会議の定期的開催と地域アドバイザー委員会を設置

—第1回教育大臣会議の日本開催 (1962) と日本のアジアにおける教育開発協力への政策転換

—第2回会議 (バンコック、1995) における教育計画的手法の導入  
**Asia Model** の作成と **Alternative Projection** 方式の導入

c. 地域協力のネットワーク方式への転換 = APEID の誕生 (1970)

UNDP の主張した TCDC の最適な具体例

**Innovation** と **R&D** の重要性の強調

d. APEID 成立に果たした日本の役割と APEID 事業の積極的支援と参加

### 3. National Level での開発協力 (1960年代中期より)

アフガニスタンの事例

**Higher Teachers College: UNESCO-UNDP (UN Special Fund Model)**

**Academy of Teacher Educators: UNESCO-UNICEF**

**Educational Planning Team: UNESCO-UNTAB** 教育省の教育計画強化

**Literacy: (UNESCO-UNFPA)**

### 4. アジア諸国における UNESCO-UNICEF 協力の強化 (1960年代中期)

教員養成と科学教育 女性の職業教育

2009年6月19日

D. アディスアベバプランとアフリカにおける教育開発協力の展開

1. アディスアベバプランの性格

a. アフリカ諸国の独立の背景：

- 国連の役割とアフリカの指導者の国連に対する絶対的信頼、
- 米ソ対立とアフリカ支援競争
- アフリカ諸国の社会主義化：経済5ヶ年計画の採択
- アフリカ的社会主義（民族主義）と近代社会主義の結合
- ヨーロッパの経済的復活
- 旧植民地への道義的責任観

b. アディスアベバプランは国連総会において承認された。

c. National Plans に対するアディスアベバプランの優先

d. プランの基本的内容：

	1960-61	65-66	70-71	80-81
初等就学目標	40%	51%	71%	100%
Actual GER	34%	41%	43%	63%
中等就学目標	3%	9%	15%	23%
Actual	16%	21%	26%	37%
高等教育目標	0.2%	0.2%	0.4%	2.0%
Actual	1.9%	2.8%	4.2%	7.9%

e. プランの問題点

- 単純な開発理論＝「発展は教育投資に比例する」？
- 教育制度の Output と市場の関係は全く不明
- 作成の主役は欧米の経済学者や開発専門家（アフリカ人専門家不在）  
とユネスコ事務局主導型＝人権中心
- 近代数式方法の機械的導入と統計の不在
- 欧米理論中心、中等教育拡大に重点 マンパワーアプローチ
- アフリカの土着文化に無関心、また一般庶民の気持ちの無理解
- 爆発的人口増加や大量人口流出を予測できなかった。
- 格差の大きい諸国を一つのプランでまとめる無理
- プラン執行の財政基盤の欠如と外部援助に全面依存
- 国内の政治的圧力や不満爆発を押さえるには効果的

—複雑なアフリカ言語事情と教育における言語政策の不在

## 2. プランの結末

- a. プランターゲットと各国の事情とのずれ
- b. 一般庶民の変化に対する恐れと foreign idea である学校制度
- c. アフリカ大陸の地理的条件と地域プログラム執行のインフラ整備の困難
- d. ユネスコと OAU のプラン執行の主導権争い Universal か、regional か？
- e. アディスアベバプランの消滅とアフリカンドリーム of the 終焉
- f. しかし、アディスアベバプランの失敗は、開発ブームを引き起こす

## 3. アフリカ教育大臣会議をとおした軌道修正

—Paris Conference(1962)—Abidjan (1964)—Nairobi(1968)

=Nairobi 会議で regional plan から national plan 重視に移行

—ユネスコに対する個別依頼の増加と一般的傾向:

- i) 最大関心事は National Teacher Training UN Special Fund
- ii) Planning team の設置と Sector reviews
- iii) Rural Education
- iv) Functional literacy

—70年代の石油危機、Sahel の干ばつと難民、External debt、ソビエト型  
開発方式の完全崩壊、世銀の発言権の増大、人口の都市流出

—Lagos (1976)—Harare (1982)—Dakar (1991)—Durban (1998)

- i) 教育のアフリカニゼーション、学校と生活との一体化、開発とアフリカの伝統文化,(Lagos)
- ii) Harare に集まった教育大臣もユネスコも経済危機到来の意識はまだなかった。しかし初等教育の就学率の減少は始まっていた。
- iii) Dakar 構造調整の深刻化と教育の危機、自然災害と大量難民、クーデター、政治の腐敗、民主主義の後退と学生の政治的要求、EFA(Jomtien 会議 1990)の重視の始まり：アパルトヘイトの終結（1991）
- iv) Durban 世界的なアフリカ援助重点政策、エイズ/HIV の深刻化、アフリカ再出発の機運

## 4. 国際援助体制の強化

—世銀主導のアフリカ援助体制

—国連ミレニアム開発目標と EFA ダカール宣言（2000）

—日本のアフリカ支援本格化（TICAD）

2009年6月30日

#### IV. ユネスコ：Fluctuat nec mergitur

##### A. ユネスコにおける開発概念の推移と多様化

1. 1960年代の UNESCO-UNDP の伝統的手法
  - アフリカにおける教員養成校の設置 (Special Fund Project)  
その多くが現在のアフリカで大学に昇格している
  - Request に応じ、個々の専門家派遣 (TA Expert-Counterpart)
2. 1960年代に UNICEF や WFP が教育支援を開始：ユネスコに Technical Advice を求め、ユネスコ内 (本部と地域事務所) に協力部を設置。
  - 1960年代のユニセフとの協力は試行錯誤：多種多様な projects が出現、WFP は一貫して給食支援と Food for Work, 世銀も共同 Unit 設置
3. 1970年代の教育開発論争と新展開
  - 開発至上主義への反省 (ローマクラブ：成長の限界) と環境問題の浮上、汚職と旧体制の固定化に対する警告、R&D と Innovation の強調、南南協力、ジェンダー問題の重視, Endogenous development, National Capacity building, 社会的弱者に焦点を合わせた援助 = Basic needs, Basic Service Approach と人間開発、アフリカの”Basic”の考えに対する拒否反応
  - Life-long education—Basic education—Non-formal education—Recurrent education—Continuing education—学習社会
  - ユニセフ執行委員会におけるイギリス代表のユニセフ教育支援批判  
Basic Service Approach への転換と Basic education の胚芽 = Jomtien につながる (Minimum essential learning needs)
  - ユネスコの主流は教育を受ける権利や学校教育偏重を固守：アングロサクソンのプラグマティズム対フランス型主知的観念論の戦い = Basic Education の概念の否定：ユネスコの国際的影響力に陰り
  - ソ連／急進途上国の既存体制に対する挑戦：新国際経済秩序、イスラム圏の発言の活発化、東欧の平和攻勢と東西の政治対立の深刻化
5. 1980年代 = 失われた10年、アフリカの危機的状況と先進国ドナーの発言権の増大、INF/世銀主導の構造調整とアフリカの教育の衰退、ユニセフの Adjustment with Human Face、環境と開発の世界委員会
6. ユネスコ中期計画 (1984—89) に EFA の concept の誕生、
7. 米英のユネスコ脱退とユネスコの危機

2009年7月1日

B. 識字、Non-formal Education, Life-long Education の展開

1. ユネスコ誕生以前の識字教育

—レーニンの識字令（1929）と新興社会主義、共産主義国家への影響  
（例）ベトナム、中国、キューバ、旧ビルマ、ニカラグア、タンザニア

2. ユネスコの Fundamental Education 1946-59 の挫折と識字教育（1960）

3. 国連総会の苦悩の結論とユネスコの政策転換

—水面下の主導権争い：識字は人権のためか？開発のためか？

Simple Literacy から Functional Literacy へ

—世界キャンペーン構想から Selective, Experimental Approach への方向転換

Work oriented literacy(社会経済開発のための識字)

世界識字実験計画：世界規模の実験—UNDP の協力(1964-1975)

（16か国参加）：しかし識字が開発に果す役割については実証できず

—識字に関する世界教育大臣会議（テヘラン、1965）

4. 1970年国際教育年と生涯教育概念の世界的受容：

5. 第3回国際成人教育会議（1972、東京）識字を生涯教育の基礎に位置づけるとともに開発に対する重要な役割を強調

6. 1972年 UNESCO-UNICEF 共同政策転換 Basic Service Approach

社会的弱者に焦点を合わせた支援

7. フィリップ・クーム：Non-formal Education 論争(1972-73)

初等教育を無視したクームの初期のアプローチにユネスコは反対。最終的にクームは Basic Education(Formal -Non-formal Mix)を受け入れる。

しかし、Basic Education はユネスコ内部では否定される

8. 1975年 Perspolis Symposium: 人間開発重視の方向をうちだす。

9. 1980年代には「開発の中心は人間」というユネスコの中期計画目評の作成

10. 1990年＝国際識字年と Jomtien Conference による EFA の重要性の

世界的認識の確立：Minimum Essential Learning Need,

Formal—non-formal—informal Education Link, NGO や全パートナーの協力

—Jomtien Conference にいたる道のり

—しかし、メージャードナーは学校教育援助に偏重、ユネスコの開発援助分野でのマージナリゼーションが健著になる。

### C. 識字教育や Formal-NFE Link の顕著な国内事例

1. Indonesia の識字教育：独立運動の過程でバハサ・インドネシアを国語として採択、新独立国の政治的統合と融和のシンボルとしての言語政策と識字運動：
2. Iran: Indonesia の識字運動に感動したパーレビ国王は軍部の協力で Army of Knowledge を結成：保健部隊、女性部隊、識字部隊を編成して社会改革と近代化に乗り出す。しかし急速な近代化は国民の反感を招き、王制の崩壊を招く。
4. Vietnam: ホーチミンの民族独立と識字運動
5. Brazil: 北部地域におけるパウロ・フレレの識字活動。被抑圧者の教育学と意識化の活動
6. Thailand: 識字教育、NFE と学校教育の Link, Equivalency Program  
斬新な 1990 年国家教育法

### D. 新しい方向

- Community Learning Center/寺子屋のアプローチ
- NGO の積極的参加 例 世界寺子屋運動
- 母語の重要性の認識が高まる
- 持続可能な発展の基礎としての識字
- UN Literacy Decade の失速と不透明な見通し

2009年7月2日

## V. ユネスコ：Quo vadis？

### 1. 21世紀の苦悩：

- ソ連崩壊と2極対立の解消以後の局地的、民族紛争の激化：  
同時多発テロ事件、イラク、パレスチナ、アフガニスタンと  
パキスタン、スーダン、ソマリア沖、北朝鮮、
- スリランカとネパール：恒久平和は可能か
- 環境問題の悪化：地球温暖化、自然災害、人災、水資源、
- 途上国間の格差の拡大：インド、中国の強大化

### 2. 開発にもとめられる平和・共生指向の協力

- Human Development** の重視、
- 弱者の立場に立った援助、参加型開発協力方式、自助努力の支援、
- ジェンダー、障害者、幼児教育、教育と福祉
- 開発援助を通じた平和の文化、文明間の対話、文化の多様性の認識の促進
- 自然との共生、環境問題の改善、温暖化、天災・人災災害対策
- クリーンなエネルギー 開発、最先端技術開発と未開発領域の開発
- 世界金融恐慌と世界的経済危機：見通しの立たない未来
- 日本の政治の混迷、**New vision** と開発協力の理論的武装の必要性
- 相手の顔の見える協力、心の通う協力、次世代を荷なう若い世代との交流、開発と平和・共生の実現
- 究極的には、人々の充実した生き甲斐と **Happiness for All** の実現

### 3. 事務局長の性格と組織の性格

- ルネ・マウー対アディセイシャ：**Intellectualism v.s. Operational Action**
- M'Bow**：アフリカの闘士と西欧先進国の既成体制の壁
- マイヨール：知的協力へのギアチェンジ、個人のイメージに関心

### 4. 開発を志す人求められる資質、新しい役割、人世観、人間としての生き方。

もう一度「I. はじめに」で提起された問題に戻る：

ご苦労様でした