

世界・日本の教育協力の潮流

講師 黒田一雄氏（早稲田大学大学院アジア太平洋研究科 助教授）

日時：2004年6月10日(木) 16時～18時半

場所：お茶の水女子大学 子ども発達教育研究センター プロジェクト室

主催：お茶の水女子大学 子ども発達教育研究センター

1. 教育と開発に関する様々な観点

(1)近代化論・人的資本論 vs.従属理論 教育開発に存在する全く対抗する理論的パースペクティブ 教育開発には「近代化論・人的資本論」と「従属理論」という全く対抗する理論的パースペクティブが存在する。なぜ途上国が貧しいのかという開発研究の最も中心的な考え方は、近代化論では、どの社会も同じように発達すると考えている。途上国が貧しいのは開発が遅れた、あるいはゆっくりであるから貧しいとしており、先進国から技術や資本を多く持ち込めば途上国の貧しい状況が解決できるとする。それに対し、従属理論は、途上国が先進国から搾取されているから貧しいとする考え方であり、先進国との関係を断ち切ることが問題の解決につながると考える。

教育開発に関しては、近代化論では、近代の教育制度は先進国から途上国に知識をもたらすために必要であると考えている。そのために留学は有効なシステムであり、途上国に近代学校システムを作ることは、途上国が豊かになるために必要なことであるとする。一方、従属理論では、近代学校システムや留学は従属の一つの道具として捉えており、途上国エリートが先進国(旧宗主国)に留学し、コア(途上国と先進国の中心)に位置する人が結びつくことによって従属が強化され、成立すると考えている。

教育開発は近代化論的立場で行われているが、従属理論のような留学や西洋の学校システムを作ることに對する否定的な見方も存在することも理解すべきである。ただ、教育は従属を断ち切るためにも使うことができるという考え方も存在する。従属に利用されるのではなく従属を断ち切るための新しい教育を施行するという動きは、特にラテンアメリカで強いが、途上国内の教育運動の中に必ず存在するものである。

(2)教育から見た人的資源開発と人的資源開発から見た教育

開発の専門家は、教育は人的資源開発[human (resource) development]の中に存在すると考え、保健やジェンダーのような他の分野と並ぶような形で教育を捉える傾向がある。それに対し、教育学者や教育に携わる人は、人的資源開発は教育の目標の一つにすぎず、教育には人的資源開発と言われる以上のものがあると考え。この相違に関しては、どちらか一方が正しいというものではなく、互いにこの相違を認識し、理解し合い、共に乗り越えていくことが重要である。

(3)基本的人権としての教育 vs.人的資源開発

教育開発はなぜ必要なのだろうか。途上国の教育開発を考える際、第1に挙げられるのが人権アプローチである。世界には9億人の非識字者と1億人以上の非就学児童が存在する。人権アプロー

チとは、基礎教育を基本的な人権として捉え、全ての人々がそれを受けられるように努力する必要性から、教育開発を行おうとする考え方である。第2に、人権アプローチと相反する考え方ではないが、開発アプローチという教育を全く別の視点から捉えた考え方が挙げられる。開発アプローチでは、生産要素として教育を捉え、教育水準の低さが貧困の原因であり、教育状況を改善して社会経済開発を促進するものとして教育開発を捉えられている。最後に挙げられるのは、国際・異文化間理解・社会統合のための教育という観点である。これは、教育開発・国際的な教育協力は、国際・異文化間理解のため、もしくは社会統合のための教育協力を考えていかなければならないという考え方である。

(4)何のための教育か

教育の目的にも、民主主義のための教育、貧困削減のための教育、社会的公正・社会的流動性のための教育など、様々な考え方がある。「貧困削減(以前は貧困撲滅)」というのは、1990年から今に至るまで開発のキーワードになっている。1970年代までも貧困削減が開発の目標であったが、1980年代に構造調整の時代、経済市場主義の時代となったが、1990年にジョムティエンでEFAが提唱され、その後は「貧困削減(以前は貧困撲滅)」が世界的な潮流となっている。

また、教育は社会的公正・社会的流動性を生み出し、例えば平等を達成するための道具にもなるという考え方もある。一方で、教育が社会的公正・流動性を阻むためにも使われることもある。よい教育が豊かな層のみに共有されていれば、教育による階級の再生産が行われる。また、反民主主義のための教育もありうる。民主主義と違った価値(全体主義など)も教育によって広められる。文化の伝承のための教育というのも、カンボジアにおけるポルポト時代がそうであったように、文化を破壊するために教育が使われることもある。まさに教育は“諸刃の刃”なのである。

2002年夏のヨハネスブルグのサミットで小泉首相が持続的開発のための教育に言及したが、持続的開発のための教育(sustainable development)とは、環境 conscious な教育ということである。環境教育に関しては、日本は非常に進んでおり、世界をリードしている分野である。

2 . 1990年代における教育分野の国際協力をめぐる動き

(1)国際会議

80年代の構造調整の時代(魔の時代・暗黒の時代)の10年間に、アフリカの最貧国では就学率の低下が見られた。教育や保健の分野での深刻な予算削減により社会的セクターの部分で問題が顕在化したのが80年代であった。90年代は80年代の反省点・改善を踏まえて貧困削減に再度戻った時代であると言える。

1990年の「万人のための教育世界会議」はその後の教育協力の潮流に非常に大きな影響を与えた会議であった。この会議は4つの機関(世界銀行・ユニセフ・ユネスコ・国連開発計画)によって主催され、非常に多くの国々(ドナー・途上国)の参加が得られた会議であった。また、フォローアップの枠組み作りを非常に懸命に行った会議でもあった。いろいろな反省点もあり、1996年(アンマン)、2000年(ダカール)の会議で指摘されるところはあるが、様々な教育援助がこの会議を基点としているという意味では大きな会議であったと言える。

1990年にはユニセフ主導、国連主催で世界子どもサミット(ニューヨーク)が行われ、その後は社会開発関係のサミットが続き、1995年の世界社会開発サミット(コペンハーゲン)では、国の予算お

よび世界銀行や国際開発金融機関などの援助機関のバジェットの40%は社会セクターに向けるべきだということが明確に出された。1995年の女性会議も、特に女子教育の重要性に言及した点で大きな意味があった。幼児教育については最初の段階から触れられてはいたが、95年から盛り上がり非常に大きくなっている。アンマンの会議・子ども総会でも幼児教育についてかなり言及されている。98年のユネスコ高等教育世界会議では、高等教育が国家の開発にとって非常に重要なものと認識され始めた。

2000年の国連ミレニアムサミットで策定されたミレニアム開発目標(MDGS Millennium Developmental Goals)は、現在の開発援助に最も影響を与えている目標・宣言である。その中で掲げられている5つ(7つとも数えられる)の大きな目標のうち、2つが教育に関するものであり、2005年までに初等中等教育レベルにおける男女格差をなくすこと、2015年までのEFAを達成することが2つ目標として盛り込まれている。これらの目標は、1996年のOECD・DAC新開発戦略の策定(NDS: New Development Strategy)で全く同じものが提示されており、それがアンマン・ダカールで追認されてミレニアム開発目標に至ったものと考えられる。

(2)モニタリングやメジャーメントの必要性

EFAの掛け声により、就学率は確かに上昇してきているが、EFAに関するモニタリングについて1996年アンマン会議から言及されるようになり、2001年のジェノバサミットでは、モニタリングについてどうするかがサミットの議題となった。2002年にはユネスコは世界銀行の資金援助を受けて教育統計を整備することとなった。教育に携わる人からはデジタル化していくことで何が分かるのかという疑問があるが、世界の潮流としてはメジャーメントが非常に必要性となってきている。

3. 1990年代における教育分野国際協力政策の世界的潮流

(1)基礎教育の重視 幼児教育にも及ぶ

90年代に基礎教育が勢いを得た理由としては、初等教育・中等教育・高等教育を比べ、初等教育において収益率が高いことがあげられる。社会的収益率・知的収益率どちらでも初等教育が高い。グロースアカウンティング(経済学のメソッド)でも初等教育の方が経済成長への影響が大きいことが示された(従属変数: 乳児死亡率低下とするなど)。90年代は人権派と開発派が合体することができた時代であった。

(2)女子の教育振興の重視

人権の部分が大きいのは当然のことである。世界銀行内部の経済学者で、女子教育は収益率が高いと主張する人もあるが、女性の就労は差別されており、収益率が高くなりようがない状況である。MDGSやNDSなどで必ず女子教育に言及され、90年代に大きく展開してきた。現在のトップブライオリティであることは間違いないだろう。また、日本においても女子教育をきちんとして研究していかなければ、途上国、世界の潮流についていけず、教育協力において有効な協力はできないだろう。

(3)教育の質の重視(90年代後半になってから)

EFAと言えば、就学率や修了率などの数値が高くなり、多くの人が学校に行っていればいいのか

という話になりかねない。かつては教育の量と質はトレードオフの関係にあると思われていたが(例: クラスサイズ。クラスサイズを小さくすれば、量は減るけれども質は高まる)、現場で見ているとそうではないと思うことが多くある。非常に低い質の教育をたくさんに与えると、行っても勉強できないので就学しなくなったり、学校に行っても何も身につかないことが分かると、親が学校に行かせなくなったりするといった状況が生じる。90年代後半になってから質の重視が言われるようになってきたが、一定の質を確保していかなければ教育の量は達成できないと言えよう。

(4)高等教育・職業教育への批判 見直し機運

高等教育、職業教育に関しては、高学歴失業などの問題がある。90年代後半には、インドなどの非識字者が多い国で高等教育に非常にお金が使われた。そして、現在のインド経済を支えているのは、over investedと言われた高等教育を受けた人たちである。ナレッジエコノミーというのは現前とあり、高等教育の重要性が見直されてきている。しかし、それによって基礎教育の重要性が落ちるわけではない。

(5)プロジェクト型の援助からプログラム型・セクター型の援助へ

パートナーシップとオーナーシップ

パートナーシップとオーナーシップというキーワードがある。パートナーシップには途上国側と先進国のパートナーシップと、先進国間のパートナーシップがある。援助協調がうまくいっていない場合、ある国のある県にはたくさんの援助があるが、危なくて行きにくいところには誰も援助しないことがある。援助強調を推進する際には、コモンバスケット方式(お金を全て入れて政策協議をして政策でやっていく)がとられることになる。教育セクターはセクタープログラムの少なくとも3番目までに入るセクターであり、プロジェクト型ではなくセクター型で行わなければならないセクターであるといえる。

途上国の教育開発・教育財政

途上国の教育開発・教育財政は、一般に開発予算と経常予算の2つの予算で行われている。開発予算は新しいものを作っていくための予算であり、経常予算は給与などに使われる。途上国の教育財政の大体9割くらい(5割~99%)は教員給与であり、教育セクターは他に比べて経常予算の部分が多いセクターである。開発援助においては、経常予算について援助をすると、援助がなしでは維持できなくなってしまうため、基本的には開発予算にのみ援助を行うこととされている。しかし、セクタープログラムの援助を行うと、経済予算も援助せざるをえなくなる。一方で、教育の状況を改善していこうと思う時に開発予算の部分だけやっていても意味がないという考え方もあり、セクター型・プログラム型で援助を行うことは、教育に関しては非常に意味があることといえる。

(5)途上国におけるキャパシティビルディングの重視

行政官のトレーニングなどが中心的に行われており、地方分権化がどんどん進んでいる。地方分権化していくことは、競争などを生み出していいこともあるが、地方の行政官のキャパシティがないなど、地方によって全然違う状況があったりする。キャパシティビルディングを重視していかなければならないことは国際教育協力の中でも言われるようになってきている。幼児教育についてもこれは最初に問題となってくるのではないだろうか。

(6) マルチセクターアプローチの重視

特に HIV・AIDS との関連で、幼児教育の重要性が指摘されている。国際開発の潮流の中では、幼児教育ということばよりも Early Childhood Development ということがよく使われる。Early Childhood Development は、保健、発達と教育をあわせた混合技であり、世界銀行や他の国際機関においても保健セクターと教育セクターが共に行っていることが非常に多い。国際的には、保健の分野で栄養・脳の発達・基本的な衛生の重要性が認識される中で、Early Childhood Development がこれだけ大きな意味を持つようになってきたのではないだろうか。

(7) ICT の活用、Social Cohesion(社会的統合)の重視、平和構築における教育の役割の重視

ICT の活用、Social Cohesion(社会的統合)の重視、平和構築における教育の役割の重視などについても、ごく最近になって大きな意味を持ってきている。

4 . 教育分野国際協力の政策意図

(1) 国際機関の政策意図

「効率的・効果的な開発政策 - 世界銀行」、「人権・人道的な貢献 - ユニセフ・NGO」、「世界平和のための国際的な相互理解 - ユネスコ」と色分けされることが多いが、それが全てだということではない。世界銀行も、先進国が徐々に世界銀行に批判的になっているので、最近では人道・人権を言わざるを得なくなってきたしており、反対に、最近ではユニセフで経済的リターンについて言及され始めている。しかし、世界銀行は基本的に銀行なので、経済的なリターンがあるかどうかでプロジェクトを判断していかなければならない機関なのではないかと考える。

(2) 援助国の政策意図

フランスは援助機関の中で最も教育援助の割合が大きい国であり、約 2 割が教育援助に使われている(日本は 5 ~ 6 %)。援助の規模が大きいので影響力もあるが、その援助は仏語圏の国へのフランス語教育のみに偏っており、開発という発想で行われているものとはいえない。また、大学の世界にグローバル市場ができてきているオーストラリアでは、グローバル市場に呼び込んでくるために、教育援助が使われている。大学が企業のようになっており、それが援助と結びついているのである。

5 . 教育分野国際協力政策形成の指向性

(1) 「国際的な動向と連動しようとする指向性」と「ドナーの独自性を保とうとする指向性」

イギリス、北欧、世界銀行は、セクタープログラムなどにより国際協調のもとで教育援助を行おうという指向性をもっている。一方、米国、日本、ユニセフは、援助において国名、機関名が出ることを望むため、援助協力を積極的ではない。

(2) 「高等教育への指向性」と「初等教育への指向性」

高等教育および初等教育への指向性は、教育開発のコアにあるテーマである。高等教育へ引っ張られる力と初等教育や幼児教育に引っ張られる力が遠心力のように働くため、最も忘れ去られると

ころが中等教育である。初等教育後の出口が用意されていなければ初等教育の収益は狭まってしまふ。高等教育のためにも初等教育のためにも、中等教育は本来重要な分野であるにも関わらず、なぜか忘れ去られているのである。

(3)「他のセクターと連携をとろうとする指向性」と「教育方法学的な適切性への指向性」

教育の政策やプロジェクトが行なう際、開発の中にある保健や衛生・経済成長・ジェンダーのための様々なセクターと調整を行うことは重要であるが、教育には教育の方法学的な適切性というものがある。人間形成の中でどの時期においてこういうことを教えるべきというようなことについて、その指向性と時に相反することがあり問題になることがある。

(4)「教育の質に対する指向性」と「教育に対するアクセス拡大への指向性」

教育の質と教育に対するアクセスの拡大については、トレードオフの関係にあると考えることもできるが、最近では相互依存的なものではないかと言われている。

6 . 1990 年以前の日本の教育分野国際協力政策

(1)1990 年以前の教育協力

1990 年以前にも日本の教育協力は行われており、文部省により留学生招聘や学术交流が行われており、ユネスコを通じた初等教育・識字教育への教育協力も意外に大きな割合で行われていた。また、ユネスコアジア文化センター(文部省の外郭団体・財団法人)では、アジア諸国で識字教育用のキットを作成するなど、識字教育に関する日本の協力は大きかった。初等教育に関する協力を日本は行っていなかったというのは間違いであり、文部省では元々行われていた。JICA は高等教育、職業教育を中心に行っており、初等教育の支援は行われていなかったが、幼稚園への青年海外協力隊員はある程度の歴史がある。しかし、非常に例外的であって大きな展開にはなっていなかった。

1990 年に行われたジヨムティエンでの国際会議以降、流れが大きく変わった。教育援助全体が拡大され、高等教育・職業教育から基礎教育へシフトしてきた。しかし実際には、援助額だけでは急な変化はみられていない。日本の援助はデマンドベースではなくリソースベースで行われる。相手国が求めていることに対応するのではなく、日本に何が提供できるのか、から始まる。そのため、基礎教育援助で最初に行われたのは小学校建設であった。高等教育援助についてはそれまでの実績があったため、その後も続いている。文部科学省の ODA の 9 割は留学生なので高等教育に全て使われており、JBIC(国際協力銀行)も中等教育を少し行っているが、高等教育が中心である。

(2)アフリカへの優先的配分

アフリカへの優先的配分が 90 年代にかなり進んだ。日本が東京アフリカ開発会議(3 回)をホストしたということもあり、小学校建設、理数科のプロジェクトがアジアと同程度アフリカで行われている。これは日本の援助全体のバランスから見ても相当の割合といえる。

(3)学校建設への取り組み

途上国側からの学校建設への高いニーズと、日本に教育開発の専門家がいないう状況の中で、学校建設は 1990 年代に突出して伸張した事業であった。しかし、非常に大きな問題が残した事業でも

あった。まず、コストがかかるという問題がある。日本のゼネコンが入って設計などをするので中間でマージンをとられる。また、必要とされる以上に立派なものが作られるため、コストが高かかってしまうのである。次に問題となるのは、学校建設によって住民参加が阻害されてしまうということがある。途上国の農村部では特に、住民が学校の建物を作ることが多い。その後初めて教育委員会に教師派遣要請するという形で学校ができていく。その後の維持管理、修復もコミュニティで行っている。そのような文化がある地に学校建設をしてしまうと、学校が建設されたコミュニティの近隣の住民に「自分たちのところにも作ってもらえるだろう」と期待させてしまい、住民参加の阻害につながってしまうのである。

(4)理数科教育・教育訓練への取り組み

もうひとつ 90年代に突出して伸張したのは、理数科教育・教育訓練への取り組みである。学校現場の質向上に結び付けるシステム構築が課題であり、アジア、アフリカの複数の国で行われている。当初、大学の理数科の先生を養成すると自然とうまくいき、子ども達の学力もあがるだろうと考えられていたが、実際には難しく、フィリピンでのプロジェクトは失敗に終わった。しかしその後システム作りや現場との連携の仕方など計画に修正が加えられ、現在アフリカなどで行われているプロジェクトはうまく進んでおり、日本の教育協力の顔になっている。

(5)自助努力重視の堅持・文化の多様性への認識の堅持

自助努力重視、文化の多様性への認識は、日本の援助の根幹にある考え方であり、非常に重要な部分である。

(6)日本の教育経験の活用

第二次の国際教育協力懇談会(2002年夏に報告書)で、日本の教育経験について言及された。それに対し、JICAからは「日本の教育経験と言っても途上国にニーズがなければ意味がない」との反発があった。日本の教育経験は確かに役に立つだろうが、本当に途上国に持っていけるものかは文脈によって異なってくる。

途上国の教育行政官を日本で受け入れてトレーニングをすることがあるが、それは、日本の制度等をそのまま取り入れることが目的ではなく、日本で視察したことを持ち帰って報告することにより、途上国の現場での議論を喚起したり、財政をとったりするために使われるのである。日本の例を全て持ち込むではなく、日本の経験を整理して提示し、その中から行政官に選んでもらうという立場であればある程度の意味があるのではないだろうか。

(7)その他

ノンフォーマル教育・女子教育もある程度進んできた。また、大学の活用、ICTの活用も最近言われるようになってきている。紛争解決後の国づくりも、アフガニスタンの支援で大きく脚光を浴びたので、今後大きく進展していくであろう。国民参加型・顔の見える援助というのも新たなキーワードになってきている。

7. 質疑応答

(1)日本の幼児教育に関する資料はいつ頃から出てきたか？

- 5年くらい前からは非常に進んでおり、現在では世界銀行でも Early childhood development は非常に重要なサブセクターとして理解されている。EFA が進んでくる中で、どうしても勉強できない子どもの存在が明らかになり、小学校課程の教育の質の向上で解決できる部分もあるが、栄養不足などによる脳の発達の遅れが原因となっている場合もあることが言われてきた。そのため、早い段階からの介入が必要となり、Early child development が重視され始めたといえる。基礎教育の基礎としての Early child development であり、識字よりは健康・衛生・栄養の観点から出てきた話である。

(2)学校保健と幼児教育はどのように関連するか？

- ある程度 ECD のコンセプトで統合していく発想が機能的である。
- 脳の発達の遅れの問題には、栄養面だけではなく、非環境的な条件に置かれているという精神的な面も関与していると思われる。(坪川)
- パキスタンの農村地域などのように、近親婚の影響による障害児の出生という問題もある。(瀬田)
- 途上国では、障害児は特別な施設というより基本的に家庭にいる。軽度障害児は学校にいるが、特別な学級や養護学校はない。そのため、先生は対応の仕方が分からず、子どもが登校しなくなったり、登校しても何も学べなくなったりしている。障害児教育の分野も日本には非常に豊かな経験がある。途上国の現状では、障害児のための学級を設けることは難しいので、一般の先生に、養成課程や現職教員の訓練の中で、障害に対する一般的な知識を伝え、できる限りのことを先生が授業内で取り入れるという方法が現実的であろう。
- 途上国の中には2つのナーサリーシステムがあり、比較的豊かな層が通う普通の幼稚園と、子守りをしなければならぬ姉・兄を学校に来させるために、学校に付設されたナーサリースクールがある。
- 乳幼児ケアと就学前教育の拡充に関する中間目標の中で、JICA の乳幼児ケアの重要性についての啓発、家庭における乳幼児ケアの改善、施設における乳幼児ケア・プログラムの実施が挙げられている。施設中のプロジェクトと考えがちだが、教育段階が低くなるほど家庭の部分が重要になってくるので、親に対する教育を行うことが重要である。

(3)女子教育と幼児教育はどのように関連するか？

- 人口爆発という問題があり、女子が12・13歳で結婚して6～7人子どもがいるが、幼児教育という職があり、また養成校で学ぶことにより子どもを見る視点が育ち、職に就かなくとも家庭人として生きることもつながるだろう。また、仕事として地方のコミュニティレベルでも成り立つということもメリットである。(坪川)
- 地域にいる女性を教育して小学校レベルの教師にするという例は、バングラデシュやパキスタンでも見られる。(瀬田)
- 地域にいる女性が教育を得ることで貨幣収入につながる職を得ていく形のモデルを作ること、女子教育の振興にもつながるのではないだろうか。「知っていることの文化」を作っていくが非常に重要であり、文化のコアになるような、地域レベルで教えている機関が存在するこ

とで文化ができる。そういう流れを途上国の中で作っていくことが重要である。

- 地域における文化としての幼児教育を考える場合、確かに地域における女性の役割は大きく、リーダーをいかに育成するかということは重要である。それと同時に、リーダー層の人間を支援してくれる地域の人間を育成することも必要である。幼児教育と初等中等教育が制度的、組織的に異なる場合、学校の教員が幼児教育に関心を持たない場合もある。(栗原)
- 管轄省庁が異なることはあるが、学校に付属してナーサリースクールを作る場合は、国が設置するのではなく、地方自治体や地域単位で行われている。小学校に幼稚園を付設してそこに子どもを集めることにより、姉・兄が子守りをせず学校に行くことができ、さらに母親の労力を節約し、農業などに労力を向けられるようになる。就学前の子どものケアという側面だけでなく、子守で学校に来ることができない姉・兄を学校に呼ぶ、ポテンシャルを掘り起こすための教育として、幼児教育を提示することができるのではないだろうか。

(4) センターが中心となることができることは何か？

- まずは研究だろう。この分野は今では世界的にも大きな研究テーマとなりつつある。Comparative educational review や International journal of educational development などの主要な学術雑誌でも、幼児教育に関する分野が増えてきている。また、教育の分野でも開発教育に関する発表も多くなってきているのではないだろうか。開発の文脈でどのようなことが研究されているかを知り、さらに、日本から発信していくことを目指されてはどうか。
- 大きな科研費を獲得して幼児教育をしている人間を途上国に派遣、調査を5年間も続けるとサークルが広がる。その後、本当の開発、国際協力事業に関わるのでも遅くないのではないだろうか。
- 国際会議への参加もお勧めしたい。発表しながら日本でも開発の文脈でやっていきたいと思っていることに言及すると、情報が集まる。また、キーパーソンと出会い、交流することで国際的なネットワークに入っていくことができ、国内だけではなく国際的にも広がりを持って研究をすることができる。会議に参加して日本にも途上国の幼児教育に関心のある人間がいることをアピールするのは重要である。
- 日本の幼児教育を発信していくことは一つのきっかけとなる。最初は国際的な文脈でということが言われているのかを勉強しなくてはならないが、World forum on early care and education など日本での状況を発表することは、トレンドの把握とネットワーク作りという点でとてもよい。また、教育開発全体の分野では、Oxford international conference for new education development など日本の教育援助について発表し、ネットワーク作り、サークルへの参加を繰り返すなかで、共同プロジェクトなどに展開する可能性が出てくる。

(5) 教育支援全体での日本のオリジナリティは何か？

- 人間形成を前に出すことで日本らしさが協力の中でもできていく。そこが日本の売りにもなり、現在途上国の教育開発に求められていることなのではないだろうか。
- 幼児教育は、欧米は文化の中で達成してきたが、日本は近代化にあたっての移築だと思う。途上国の場合も、移築という意味では同じである。日本は、形式主義の保育から始まって、だんだん子どもを中心とした実践への変遷を経験しており、その経験の提示はできるのではないだろうか。(坪川)

- 子ども中心(children-centered)というのは、日本ではあまり意識せずにやっているが、パキスタンなどでは、分かって分かるまいと一方的に教えて、ただ学校嫌いを作っている傾向がある。子ども中心の保育を行うには、親の関心を教育の方に向けさせ、教師の教育に関するコンセプトを変えさせる必要がある。そのためには家庭でも役立つような栄養の知識や健康の知識をインセンティブにするなどして、親を巻き込んでいくことが重要である。(瀬田)
- 人間形成もしくは日本の中で伝統的に大切だと思われるところが入ってしかるべきだが、途上国のダイヤモンドもないところに持っていかれ、押し付けになってしまうと問題となる。「人間形成」に関しては、ダイヤモンドは非常にあると思われるが、現在は非常に弱い部分である。
- 子ども中心の概念など、途上国側からのダイヤモンドがない状況においては、まず重要性を認識してもらうことが必要だろう。長い対話が必要となるだろうが、いくつかのステップを踏みながら、教え込みでやっていけるという考え方を転換させ、日本の今の考え方を提示していく必要があるのではないだろうか。(酒井)
- 独自性の指向と国際的なトレンドをおさえていくことが非常に重要である。途上国の研究がすべてであるという状況を作ることが日本で唯一のセンターとしてのオリジナルなコントリビューションになる。

注：特記がない箇所は、黒田氏による説明