

## 「教育 2030」の意味と日本の対応の可能性

吉田和浩

(広島大学教育開発国際協力研究センター)

### 「すべての人に包摂的で公正な質の高い教育を確保し、生涯教育の機会を促進する」

これまで四半世紀にわたって途上国の、そして世界の教育開発の指針となってきた「万人のための教育 (EFA)」は、前述の目標を掲げた「教育 2030」アジェンダに受け継がれることとなった。新教育アジェンダは、1990年のジョムティエン、2000年のダカールに続いて、2015年5月に開催された世界教育フォーラムでインチョン宣言として採択され、同年11月にはその行動枠組がユネスコ総会の高級会合で採択された。

「教育 2030」アジェンダはまた、持続可能な開発目標(SDGs)の第4目標と符号しており、SDGsの特徴を併せ持つ。すなわち、世界のすべての国々と人々が主体的に行動すべき「普遍的」なものであり、持続可能な開発が求める社会のありかたに向けた「変革」を促し、従来のレベルをはるかに凌ぐ努力を求める「野心的」なものである。

「教育 2030」はEFAを継承するものとし、またSDG4として、継続性と新規性を有している。この四半世紀の世界的な取組みにもかかわらず、学校に通えない子どもたちが世界には依然6千万人いて、また初等教育を修了しても基本的な読み書きができない子どもも多い。「教育 2030」は残されたEFAの課題を引き継ぎつつ、人権としての質の高い教育に対する包摂性と公平性を訴える。また、教育の質が持つ意味として、「学びの成果」を強く意識している。SDG4のターゲット4.7は、すべての学習者が、ESD等を通じて、持続可能な開発の促進に必要な知識と技能を修得することとし、非認知の領域についても言及している。途上国の問題性を越えて、我々すべてが取り組むべき、変革的で野心的な内容となっている。教育はSDG全体の成否を左右する。教育が持つ役割は、教育「セクター」の垣根を越え、多方面での連携が必然となる。

一方、国際協力では、援助の調和化と途上国制度への適合化の動きが加速し、プログラム型アプローチが、特に低所得国向けの支援を中心に主流化している。日本が得意としてきた、地に足のついたプロジェクト支援はもはや個別事業ではなく、セクタープログラムの中に明確に位置づけられる存在となった。ところが、好ましい援助方法とされた財政支援は、就学の改善と男女格差の是正には一定の有効性を示したものの、学習成果の改善に対する効果については実証できない、との指摘が相次ぐ。そこで登場したのが「成果に対する支援 (RBF)」、すなわち、予め合意された成果目標の達成を指標によって確認した後に資金援助が実施されるという仕組みである。しかし、この仕組みのもとで、資金供与の条件に使われる成果指標は、いわゆる中間成果にとどまり、包摂性と学びの改善を最終的に、確実に達成するための具体的な筋道は示されていない。

翻って、日本では、SDGsの実施に向けた取組みが進む。ESDの学校活動が盛んに行われてきた。日本の教育に寄せられる世界の関心も高い。日本の教育、日本の国際教育協力の強みを、SDGs時代の「教育 2030」目標達成に貢献させることは極めて意義深い。そのためには、日本国内の教育を客観的に対外的に説明し、改善策や課題を共有し、学びあう姿勢が求められる。

新アジェンダが求める革新性に向けて、従来の援助機関に加えて、教育機関、民間や自治体、大学、NGOなど広いアクターが持つ知見の集結と協働がこれからの国際教育協力にとって不可欠となる。そのことが、日本にとっての「教育 2030」目標達成にも必ずや寄与するはずである。