

書評

ダニエル・A・ワグナー (2020)

『SDGs 時代の国際教育開発学：ラーニング・アズ・ディベロップメント』 前田美子訳、法律文化社

丸 山 英 樹

国際教育開発に関する和書は多いが、学部で専門的に学ぶ学生または修士課程の院生に向けたグローバルな俯瞰を伴う学際的な教科書はこれまで少なかった。国際教育開発については英語で学ぶべきであるという暗黙の了解があるものの、国内の大学院へ進学する場合あるいは既にキャリアを積みつつある場合、この訳書は極めて貴重な位置づけとなるだろう。というのも、本書の内容はもちろんのこと、各章に用意されているコラムや注記は国際開発で扱われる前提が広く扱われているためである。

著者であるワグナー教授は、ペンシルバニア大学に所属する UNESCO チェア（学習とリテラシー分野）で、長年にわたり UNESCO 事業の精神と実践に貢献してきた。本書では、国際開発の目的を経済開発にすえると、現地に暮らす人々の考えが見えなくなるため、学び（Learning）を中心に位置づけ、人間開発という観点から国際開発を論じている。その対象は、低所得のいわゆる発展途上国において社会の周縁に置かれた個々の学習者とその文脈であり、科学的・政策的に使えるよう一般化に向けた考察を行っている。さらに、問題解決の理想を掲げつつも、既に実施された・実行可能な実践を扱い、示されるエビデンスについてはその解釈の仕方も示している。

本書では、学びとはライフステージを進み、発展させる過程そのものとする。それは、必要かつ複雑な至るところで見られる人間の行動であり、フォーマル・インフォーマルに関わらず日々の行動であると述べる。また、現実的には学びの機会は平等ではなく、学習者も多様であるとし、特に社会の周縁に置かれた貧しい地域での学びが、いかに人間開発に影響を与えるのかを十分に理解するためには、その文化の多様性についての私たちの認識を深めないとならないとする。その上で、開発への取り組みが進められるのであれば、本書は論を始める。

本書評の対象は、Wagner A. D. (2018) *Learning as Development: Rethinking International Education in a Changing World*, NY: Routledge の序章、第1～3章、第11と12章および終章を訳出した『SDGs 時代の国際教育開発学：ラーニング・アズ・ディベロップメント』である。前半3つの章は、国際開発・人間開発・開発としての学びの相互関係を考察して、教育と国際開発に関する捉え方を新たに示す。後半では学習の成果と公平性を扱っている。

第1章では国際開発における植民地支配の歴史的影響について概観し、これまで開発援助機関や研究者らが近代化を前提とした経済開発を目指して多様な学問に依拠したことが

示されている。しかし、国際開発において人間開発と学びに焦点をあてた学際的アプローチが今は重要であることを強調する。第2章は人間開発に注目し、生涯を通じた人間開発アプローチについて述べる。人間の発達も扱われ、国際開発で扱う「development」には経済「開発」と生涯「発達」が含まれ、人間開発アプローチによって再考すべきことを整理している。MDGsやSDGsにおける途上国の「離陸」と人々の価値の差異を示す。第3章では、開発としての学びを扱う。学びとは何かを整理した後、相互に関係する文脈と実践という学びの二側面への留意点を記す。すなわち、文化的な多様性と文化を超えた普遍性である。この章では文脈のフォーマル度合いと実践の構造化度合いをクロスさせて説明し、そこに時間軸（人の生涯）を加えて整理している。そして、国際教育、言語、ジェンダーと学びの危機を記す。

第4章（原著11章）では、学びの測定と応用を扱う。国際機関で経済学者が多い反面、教育関連学術誌には経済学者は少ないことから、大きな隔たりがあると指摘した後、教育開発の調査研究の目的を4つに分類している。ただし、どの目的にあっても信頼度が重要である。量的アプローチを問い直し、実際には文脈重視のイーミックと普遍性重視のエティックの両者の視点を持たねばならない。また、著者は比較可能性の追求が「順位表」作成を導きがちと指摘し、市民が主体となって行われる評価も含めた、小さな資源でも可能な学習評価の有効性を示す。第5章（原著12章）は、学びの公平性を扱う。SDG4でも用いられるように世界共通の尺度は平均点を向上させる前提として、最貧困層の子どものことを考慮していないことがある。そのため、教育・学びのジニ係数を紹介し、学びの底上げおよび学校内外の生涯学習を強調する。そして終章では、持続可能な世界における発展と国際開発の課題と可能性について考察する。セカンドチャンスと空間を超えた学びについて言及し、論を終えている。

日本では一部での認識に留まったかもしれないが、1990年の「国際識字年」により「識字・非識字」という表現が用いられるようになり、2003年から2012年までの「国連識字の10年」では自由のためのリテラシーをスローガンに万人のエンパワメントおよび平和と共生を目標に掲げられていた。生涯学習・成人教育学者ジャーヴィスも、古くは教育学者デューイも、学校で受ける教育だけでは不十分であることを指摘してきた。グローバル化によって、より共通のコンピテンシーを獲得させる学校教育が求められ、それに向けた改革がなされることが正統化されがちな状況下で、本書が指摘する内容は意義深い。

本書では「一つの学問分野やテーマにとらわれているような言説に不満を感じてきた(中略)人々や社会を繁栄させるものは(中略)さまざまな分野の交差点あるいは各分野の専門家たちの交わりの中に見られる (p.3)」「教育と国際開発に関する研究のほとんどが、学び自体に、また異なる文化における学びの多様性に関心を向けてない (p.7)」と述べられており、これらの点について、教育学研究が学校教育を常に中心としがちであること、あるいはSDGsの第4目標のみが重要とされかねないことに危機感を抱く評者としては、強く同意する指摘である。

ただし、課題が無いわけではない。低所得の国々における政策的優先度により、例えば

国際イニシアチブや国際教育協力によって、より格差を助長する結果を生むことがしばしばである。そうした状況下で、人間開発の議論をより深める必要があるのが今日的課題となっている。その点、本書は学習者個人のレベルでの議論が多く、資源の制限が必ず存在する中で教育政策や優先事項の選択について、教育学・学習論から貢献できるはずの国際教育開発学の難しさを描くことになっている。また、評者はOECD-PISA 運営委員日本代表を務めたことがあるが、PISA 実施のコストが巨大であることに研究者として危うさも感じたことがある。その点からも、著者が提示する「小規模・迅速・安価」調査法は、より文脈適合し効率的であることが想像される。

学びや学習ニーズは多様であることは誰もが認めることであるが、その学びの意味づけ・価値づけをするのが本人の場合ではインフォーマル学習に留まり、教育・学習に関わる政策および支援の持続可能性という意味で最も大きなジレンマの一つとなる。コロナ禍によりSDGs 達成は非常に困難になったとも言われ、教育アクセスの格差が世界中で指摘されている今日、災害時と同様に、その被害は社会的弱者から襲いかかる。比較教育学が、この課題に対してグローバル・ローカルの両方からいかにアプローチできるのかが重要となる。

最後となったが、前田氏の大変丁寧な翻訳には感銘を受けた。歴史に始まり、途上国の状況に応じた形で展開される原著の内容を恐らく幅広く調べながら翻訳されたことがよくわかる。ユーモアに富む訳者解説では、学校教育を受けていなくても現地の文脈に応じた高度なリテラシーが獲得されている少年少女が登場し、生きる力を発揮している。しかし、これらの子どもたちは格差社会に組み込まれており、教育開発の仕事とは、そうした状況を打破する取り組みであることを前田氏は明確に指摘している。そして著者の一貫した主張である文脈を考慮せずに学びについて議論すべきでないことを振り返っている。文脈化された教育をノンフォーマル教育として研究する評者としては、強く同意する主張であり、本書が大変わかりやすい翻訳として出版されたことを喜ばずにはおれない。

