

# 緊急復興教育支援と国際的ネットワーク INEE に関する考察

津 吹 直 子

(大阪大学大学院人間科学研究科)

## 【要約】

紛争は人道上の悲劇を引き起こし、人々から教育を奪い去る。国際社会では 1990 年代の議論や経験を通して、被災した人々の教育の権利を保障する動きが高まった。緊急復興過程での教育支援では、国連機関、人道・開発援助機関、NGO など、様々なアクターが混在し活動している。こうした多様なアクターの協働を促進するために構築された国際的ネットワーク「INEE」の活動や取組を分析した。INEE は情報通信技術を活用し、世界に散らばる多様なアクターを結びつけ、コミュニケーションや連携を促進している。支援内容の質的議論、知見の集積と体系的整備、その普及と実践そしてフィードバックへと、発足から 5 年を経て、活動にひとつのサイクルが出来つつある。INEE を通じた多様なアクターの協働は、ネットワークを緩やかではあるが、強固な連携のツールとして、支援の現場そして国際社会に作用している。今後、協働の空間をさらに拡大し深化させていく上で、緊急・復興・開発へと繋がる時間軸を明確に視野に入れ、国際社会による現行の支援の不均衡への取組を強化し、多様なアクターの協働における多様性の尊重を一層意識していく必要がある。

## 【キーワード】

紛争、緊急復興教育支援、INEE、多様なアクター、協働

### 1. はじめに

近年、紛争後の国に対する教育支援が急速に拡大している。アフガニスタンや東ティモールをはじめ、世界各地で、国際社会による大規模な緊急復興支援が進められており、教育も平和な国づくりに向けた重要な支援の柱となっている（大阪大学大学院人間科学研究科 2005; 2006）。

緊急支援が必要とされる段階から教育の復興、開発へと繋がっていく時間軸において、国連機関、人道団体、多国間・二国間援助機関、NGO など、多様なアクターが活動している。組織の使命や活動形態も異なる様々なアク

津 吹 直 子

ターが混在するなか、支援体制の強化や効果的な連携など、協働に関する実践的な議論が繰り返されている。現場でのセクター・ワイドな支援調整もさることながら、支援の方針や中身について、多様なアクターが教育の概念や質的な見地から議論し、知見や経験の共有を図ることも重要である。

こうした観点から、2000年11月、緊急時や危機後の教育支援に関する国際的ネットワークとして Inter-Agency Network for Education in Emergency (以下、INEE) が構築された。INEE は情報通信技術を活用するオープン・ネットワークである。国連機関、人道・開発援助機関、NGO、研究機関や大学研究者、紛争や自然災害による被災国・地域の教育関係者やコミュニティの代表など、幅広いメンバーで構成される。発足以降、ネットワークの拡大とともに活動が活発化している。

本稿は、この INEE に焦点をあて、多様なアクターの協働を促進し、緊急復興教育支援の実効性を高めることに貢献しうるネットワークのあり方について考える。INEE はフィールドで支援活動を行う実施体ではない。また諸機関の支援を調整する責務をもつものでもない。多様なアクターのコミュニケーションと連携を促進し、支援を向上していくことで、緊急時や危機後にもすべての人の教育の権利が保障されることを目指している。はじめに、紛争の影響を受ける人々の教育支援が国際社会でどのように論じられてきたのか、紛争が頻発するようになる冷戦後の緊急復興教育支援をめぐる議論を概観する。その内容を踏まえつつ、緩やかな連帯というネットワークの特性に着目しながら、INEE の活動や取組を検討し、最後に、発足から5年になる INEE の課題や今後の役割について考えたい。

## 2. 緊急復興教育支援をめぐる議論の変遷

20世紀末、冷戦の象徴であったベルリンの壁が崩れ、ソ連という強大な国家の崩壊とともに、旧ソ連・中東欧を中心に民族主義的な紛争が激化する。冷戦の咎が外れたことで、各地で燦っていた争いの火種が次々と露呈し、民族や宗教の相違に基づく対立、部族間の政治的抗争、資源や鉱物の争奪など、世界中で紛争が頻発する。冷戦後の14年間（1990年～2003年）に世界48カ所で59件の大規模な武力紛争が生じ、その殆どが局地的で内紛の様相を呈した紛争となっている<sup>1)</sup>。

紛争が民間人に及ぼす脅威も格段に増している。UNICEF（2005）によれば、1990年以降、世界で紛争関連の死を遂げた人々の9割は民間人と推定され、その8割が女性と子どもだとされる。国家間の戦争では主たる戦闘員は兵士であったが、今日の紛争では兵士と市民の明確な境界線がなくなり、

市民や子どもが紛争の当事者になる数が増加している。また UNHCR (2005) によれば、世界の難民数は 1990 年代前半にピークとなり、近年は緩やかな減少傾向にあるが (2004 年は約 920 万人、前年比 4% 減)、国家間の戦争に替わり局地的あるいは国内の武力紛争が増えたため、国内避難民が増加の一途にある (2004 年は約 2,500 万人と推定)。

紛争は、人間一人ひとりの生命や生活、尊厳のみならず、人々とその国の発展を支える経済・社会基盤を破壊し、基本的な統治システムにも深刻な打撃を与える。殺戮や虐殺で無数の尊い生命が失われ、戦火や迫害を逃れて大量の難民や国内避難民が発生するなど、人道上的悲劇を引き起こす。紛争が教育に与える影響も深刻である。紛争の破壊的な威力は、教育インフラだけでなく、教育システムの内面にも質的・構造的な打撃を与える。生徒や教員、父兄らは肉体的・心理的な重度のストレスに曝され、女子や児童、若者など、多くの人々が教育機会を奪われている。UNESCO によれば、世界の未就学児童 1 億 400 万人のうち、約半数が紛争の影響を受ける国・地域に暮らしている<sup>2)</sup>。

教育は人間の基本的な権利であり、いかなる理由や状況によっても妨げられないとする考え方は、今日、国際社会で広く認識されている。すべて人は教育の権利を有すると謳った世界人権宣言 (1948) から半世紀余、教育に関する権利の保障は、これまで数々の国際合意や条約において確認されてきた<sup>3)</sup>。紛争の影響を受ける人々の教育支援もこれらの国際合意を基盤に拡大しているが、そうした潮流は、国際社会の変化にあって、時代の変遷とともに培われてきた。以下、緊急復興教育支援の概念的な基盤である「万人のための教育」と「児童の権利条約」を中心とする人権アプローチに注目しながら、緊急復興教育支援をめぐる議論の変遷を概観する。

## (2-1) 「万人のための教育 (EFA)」理念の登場

1990 年に開催された「万人のための教育世界会議」(ジョムティエン会議)<sup>4)</sup>で、国際社会は「万人のための教育 (Education for All)」(以下、EFA) の理念を確認する。「基礎的な学習ニーズを満たすための教育機会の保障は、すべての人に与えられた基本的な権利である」とし、基礎教育の普及は教育開発の基本的条件と認識し、EFA 実現に向けた取組は国家そして国際社会の重要な責務として位置づけられた<sup>5)</sup>。また、人々の基礎的な学習ニーズの「多様性、複雑さ、変化するという性質」を踏まえて、基礎教育の手段や範囲を拡大し、就学前教育、ノンフォーマル教育、識字、職業教育、成人教育などを含めて幅広く捉えることが提起された (UNESCO 1990a)。教育開発

津 吹 直 子

の考え方そして教育の権利とその保障について新たな境地が示されたのである<sup>6)</sup>。今日の国際教育協力の思潮へと繋がる素描が示された点でも重要な転換点となった<sup>7)</sup>。

この歴史的な会議で採択された「万人のための教育宣言」は、紛争などの影響を受ける人々の教育について言及している。前文は、基礎的な学習ニーズを制約する深刻な問題として、債務負担の増大、拡大する経済的格差、人口の急増等のほか、戦争、占領、内紛を挙げており、また人口の相当数が基礎教育を欠いていることが、これらの問題に力と意図をもって対処していく妨げになっていると指摘する (UNESCO 1990a)。第3条4項は、貧しい人々、ストリートチルドレン、少数民族等とともに、難民、戦争で流民化した人々、占領下の住民の学習機会の問題に言及し、教育の不平等を是正するための積極的な対応を求めている (Ibid)。「国際的連帯の強化」に関する第10条の4項は、紛争や不和の解決、軍事占領の終結、流民化した住民の定住や帰還を支援し、人々が安定した平和的環境で基礎的な学習ニーズを充足できるように、各国が連携する必要性を強調している (Ibid)。

他方、同宣言を実現するための指針として採択された「行動のための枠組み」での言及は限られている。国・地域の行動に対する国際レベルでの持続的・長期的な支援を強調するなかで、UNHCR や UNRWA (国連パレスチナ難民救済事業機関) による難民の教育プログラムへの財政的・技術的な支援、及び、占領下や戦争、災害などで流民化した人々が文化的主体性を維持できる基礎教育を受けられるように努力を喚起するに留まっている (UNESCO 1990b)。当時はこうした問題が議論の中心であったようである。

ジョムティエン会議は、基礎教育の普及を国際社会全体の目標に定めたばかりでなく、そうした政策努力を会議時の一過性のものとしなないように、その後の評価のタイムフレームを定め、実際にフォローアップする組織・体制を作った点でも意義深い (米村 2001)。宣言等にみられる一連の言及は、そうした EFA 推進のメカニズムにおいて、後々に展開される諸議論の重要な布石となったと思われる。

1996年に開かれた「万人のための教育に関する国際協議フォーラム中間会議」<sup>8)</sup>では、より広範な見地から討議がなされている。例えば、緊急時や危機的状況下での学校を "safety zone" や "safe heaven" と捉えて、心理社会的サポートとしての教育の側面を取り上げている (UNESCO 1996)。また、紛争後の教育復興は暴力のない平和な社会を築く好機であるとし、紛争の管理や解決、再発予防を促進する教育活動の重要性が指摘されるなど、平和構築の視点が見出される (Ibid)。ジョムティエン以降、世界各地で紛争が激

増し、諸機関の取組が積み重ねられるなか、支援の内容的議論が進んでいった様子が見て取れる。

この頃、国際社会では、包括的な平和構築の方策を検討する動きが活発となる。ブトロス=ガリ国連事務総長（当時）の報告書「平和への課題」で広く知られるようになった平和構築の概念は、その後、カナダ政府が、従来の軍事的・政治的手段に人道・開発援助を加えて、紛争の予防から解決そして紛争後の復興・開発までを網羅する全体的な取組による持続的な平和の実現を提唱<sup>99)</sup>するなど、包括的なアプローチの地平を求める動きが顕著となる。社会的・経済的側面からも紛争の要因に取り組み、持続的な平和の基盤を築いていく平和構築の方策が検討されるなか、教育の役割も重視されるようになり、緊急復興教育支援はより広範な視座で論じられるようになった。

## （2-2）人権アプローチ（Rights-based Approach）の推進

ジョムティエン会議が開かれた 1990 年、9 月には UNICEF の主催でニューヨークの国連本部で「子どものための世界サミット」が開催された。世界 158 ヶ国から国家元首や政府代表が集結し、2000 年までに達成すべき目標を定めた「世界宣言」と同宣言を実施するための「行動計画」に署名した。国際社会が政治意思をもって、すべての子どもを守り、人間としての可能性を最大限に発展させ、子どもの権利やニーズを最優先することを確認したのである。重要目標の 7 項目には、「すべての人が基礎教育を受け、少なくとも学齢児童の 80% が初等教育を修了できるようにすること」や「特に困難な状況下の児童を守り、紛争に巻き込まれた児童らを特別に保護すること」が定められた（UNICEF 1990b）。

同じ頃、前年秋に国連総会で採択された「児童の権利に関する条約（The Convention on the Rights of the Child）」が発効する<sup>100)</sup>。子どもに関わる一連の国際基準をまとめた初めての国際人権条約で、法的拘束力のある規範として理解した最初の国際文書である（UNICEF 2005）。子どもの人権の尊重と確保の観点から、生存、発達、保護、参加という包括的な権利を保障するもので、教育に関する規定も含まれている。第 28 条は子どもの教育を受ける権利の保障を求め、第 29 条は教育の目的を定めており、他の条項とともに緊急復興教育支援の主要な活動規範となっている。

1990 年代は、このように人権アプローチを推進し、特に子どもの教育の権利を保障しようとする取組が大きく前進した。1996 年 8 月、児童と武力紛争に関する国連事務総長特別代表のグラサ・マシェル女史（元モザンビーク教育相）が、2 年間の現地調査や協議を基にまとめた特別報告「武力紛争

津 吹 直 子

が子どもにおよぼす影響」<sup>11)</sup> (マシェル報告) を国連総会に提出する。深刻な子どもの権利侵害の状況を指摘し、児童の権利条約をはじめ、人権法や人道法の原則を真に行動の基礎とするには、原則を実施に移すメカニズムや意思が必要であるとし、人道、平和構築の努力の中心に子どもを置くことや、子どもの権利侵害の報告・監視システムの構築など、数々の具体的行動を勧告した (Machel 1996)。

マシェル報告は、緊急時や復興期の教育について幅広く提言している。子どもの心理社会的・身体的福祉向上のために工夫して教育機会を確保すること (多様なチャンネルによる代替的な学校外教育、遠隔教育等)、難民・国内避難民キャンプでの教育活動の早期開始、元児童兵の社会復帰への教育や職業訓練など、提言は多岐に渡る (Ibid)。状況やニーズに即したプログラムと係る教員の訓練 (心のケア、地雷教育、HIV/AIDS、ライフスキル等)、正義や人権を尊重し平和な社会を築くためのカリキュラム開発など、教育内容や教授法に関する技術支援の重要性も強調している (Ibid)。今日、取組が進められている領域が数多く示されている。そうした先導的な指針の側面とともに、子どもの人権の保護と促進の観点から教育の重要性を論じたマシェル報告は、緊急復興教育支援における人権アプローチの推進にも重要な役割を果たした。

人権アプローチでは、子どもの生存・発達・参加などを権利として捉えることで、権利の主体である子どもと、権利を保障する義務を負う主体が想定される (勝間 2005)。つまり、児童の権利条約の締約国では、すべての子どもが教育を受ける権利を持つ主体となり、政府がその権利の実現について最終的義務を負う主体となる (Ibid)。従って、教育の権利が保障されていない場合には、当該政府は事態改善などの実施措置を義務付けられる<sup>12)</sup>。そして、Machel (1996) が指摘したように、子どもの権利の重大な侵害の多くが、紛争下で政府が機能していない状況で起こるからこそ、子どもの権利の保護は一国の問題ではなく、国際社会の関心事でなければならない。1998年には、国連人権委員会の教育の権利に関する初代特別報告者にカタリナ・トマチェフスキー女史が任命され、特に初等教育へのアクセスやジェンダー平等を注視し、教育の権利の状況を調査して、権利の実現に向けて提言を行うようになった<sup>13)</sup>。

人権アプローチは、人道・緊急支援における教育対応の拡大にも活路を与える。被災者の人間の基本的ニーズ (Basic Human Needs) の充足を主眼とする人道・緊急支援では、水、食糧、シェルター、保健サービスなどのプログラムが優先され、教育は副次的な要素と捉えられてきた傾向が強い。しか

し、人間の基本的権利（Basic Human Rights）としての教育の位置づけを浸透させることで、緊急時や復興期の子どもや人々への教育支援を主流化していくことができる<sup>14)</sup>。今日、緊急復興教育支援に関わる多くの機関や団体が、人権アプローチを活動方針の中核に据えている。

1990年代を通して顕著となった人権アプローチは、世界人権宣言の採択前からの、長い年月にわたる弛みない人権努力の現れである。子ども世界サミットや児童の権利条約に牽引される子どもの人権の促進のほか、女性のエンパワーメントやジェンダー平等を推進する流れも大きく影響している<sup>15)</sup>。

### （2-3）EFA 実現に向けた機運の高まり

2000年4月、ジョムティエン以降の進捗と展開の方向性などを討議するために、「世界教育フォーラム」<sup>16)</sup>が開催された。過去10年間に一定の進展があったものの、依然 EFA 実現は厳しい状況を受けて、あらためて国際社会の努力とコミットメントを喚起し、EFA を実現するための具体的目標や戦略を定めた「ダカール行動枠組み（Dakar Framework for Action）」<sup>17)</sup>が採択された。目標6項目は、1990年代の国際社会の議論や動向を踏まえたもので<sup>18)</sup>、部分的に達成期限を2015年に仕切りなおし、また教育のアクセスとともに質の重視が明確に打ち出された。このうち、2015年までの初等教育の完全普及と教育における男女間格差の解消は、同年9月の国連ミレニアム・サミットで採択された「ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals）」にも明示されている。

フォーラムでは、1990年以降の基礎教育分野での取組と EFA の進捗状況を分析した「Education for All 2000 Assessment」が報告された。その課題別研究のひとつ、「緊急・危機的状況における教育：新たな世紀への課題」<sup>19)</sup>と題する報告は、紛争や災害等の影響を受ける人々への支援をレビューし、国際社会がとるべき方策を提言した（表2-1）。EFAのもと取り組まれてきた活動を評価しつつも、そうした努力にも拘らず、頻発する紛争や多発する災害によって、多くの人々が教育の権利の享受を妨げられている悲劇的な現実、そして資金の不足から対応が限定されるケースなどを指摘し、こうした状況への真摯な取組を抜きにして EFA は実現しないことを強くアピールした（UNESCO 2000b）。

こうした流れを受けて、「ダカール行動枠組み」には、国際社会が「紛争や自然災害、社会的不安定による影響を受ける教育システムの要請に応え、相互理解、平和と寛容の心を育成するような教育プログラムを構築し、教育を通じた暴力と紛争の予防に取り組む」ことが明言された（UNESCO 2000a）。

表 2-1 課題別研究「緊急・危機的状況における教育」の主な提言

- 
- ① 子どもの教育の権利の保護と促進
    - ・ 人権法や人道法に則り、児童や青年の武力紛争からの保護強化と教育の権利の保障
    - ・ 緊急・危機的状況下の教育におけるジェンダーの平等
  - ② 緊急時の教育対応から教育復興、教育開発への連結
    - ・ 緊急事態・危機早期における中長期的方向性の確認と共有（諸機関の合同戦略会合等）
    - ・ 文化的配慮あるコミュニティに根ざした持続的で公平な教育復興計画の立案
    - ・ 緊急支援から復興・開発支援への繋ぎ目ない移行
  - ③ 平和に関する国連イニシアティブとの協調
 

「世界の子どもたちのための平和の文化と非暴力のための国際の 10 年（2001-2010）」
  - ④ 緊急、危機的状況、復興期における教育の基準の整備（norms and standards）
    - ・ 現行の支援活動の評価分析、調査研究（諸機関、大学・研究機関等）
    - ・ 教育計画・教育マネジメントに関する教材開発と研修（UNESCO IIEP 等）
    - ・ 被災国政府・教育官庁、支援関係者のキャパシティ・ビルディング
  - ⑤ 諸機関の連携と調整（国際レベル及びフィールド）
    - ・ 知見の集積と体系的整備、共有の促進
    - ・ 情報通信技術（ICT）を活用したネットワークの構築、協働の促進
- 

出所： UNESCO（2000b）を基に筆者が作成

緊急復興教育支援の活動方針を検討した戦略協議セッションでは、課題別研究に提言された諸機関の国際的ネットワーク（後の INEE）を構築することが確認された。またフォーラム後には、諸機関の連携を強化し、専門的知見を集結して特定分野への効果的な支援を目指すメカニズムとして、EFA 推進のフラッグシップ・イニシアティブ（EFA Flagship Initiatives）<sup>20）</sup> が複数立ち上げられるなか、そのひとつとして「緊急・危機的状況における教育イニシアティブ（The Initiative on Education in Situations of Emergency and Crisis）」が設置された。実質的には INEE がその活動体となる。



EFA に向けた機運の高まりは（ジョムティエン会議から 10 年が経過した状況への焦燥感という見方もある）、国際社会による緊急復興教育支援を本格化させる契機となった。人権アプローチのもと教育の権利の実現を目指す動きをはじめ、1990 年代における様々な議論や経験の蓄積を経て、紛争の影響を受ける人々の教育は、国際社会がもはや先送りにできない喫緊の課題として位置づけられるようになったのである。

### 3. INEE (Inter-agency Network for Education in Emergencies)

#### (3-1) ネットワークの構築

紛争後の教育支援では、国連機関、人道団体、援助機関、NGO をはじめ、組織の使命や活動方針、支援スキームも異なる様々な組織・団体が混在して活動している。こうした諸機関の連携を深め、支援を向上するためのネットワークの必要性が 1990 年頃から議論され、実際にその構築が幾度か試みられたが、定着するには至らなかった (Sinclair 2003)。

Sinclair (2003) によれば、その主な理由として、①各機関・団体の本部にいる専門スタッフは限られており（多くの場合、僅か 1 名）、業務をこなすのに超多忙で時間的余裕がなかったこと、②各機関・団体からの参加者が時間と労力を投入したにも関わらず、そうした努力は当該人物の移動後にネットワーク内に上手く蓄積されなかったこと、③支援現場のフィールド・スタッフとのコミュニケーションをとる手段が乏しく困難であったこと、④会合の開催費用やネットワークの運営コストの問題、などが挙げられる。また Sommers (2004) は、諸機関・団体間の権益の闘い合いが、踏み込んだ協働の障壁となっていた側面を指摘している。そうした影響がネットワークの構築に消極的に作用してきた可能性も考えられよう。

ネットワークの構築に対する構造的・物理的な壁を乗り越える後押しとなったのが、EFA に向けた機運の高まりによる緊急復興教育支援の本格化、そして、情報通信技術の急進、インターネットや電子メールによるコミュニケーション空間の拡大であった。

EFA 理念が示されたジョムティエン以降を振り返り、あらためて国際社会に EFA 達成への努力とコミットメントを喚起した 2000 年の「世界教育フォーラム」での動きは、前章で詳述したところである。緊急復興教育支援の活動方針を討議した戦略協議セッションでは、課題別研究で提言された諸機関のネットワークを構築する道筋が確認された。

これを受けて、同年 11 月、ジュネーブで諸機関の連携に関する会議 (Inter-agency Consultation) が行なわれた。UNHCR がホストとなり、UNESCO、

津 吹 直 子

UNICEF と共催で開かれた会議には、世界食糧計画、UNDP、世界銀行、そしてカナダ国際開発庁（CIDA）、スウェーデン国際開発協力庁（SIDA）、米国国際開発庁（USAID）などの二国間援助機関、20 余の NGO が集結した。国際・地域・国そしてコミュニティを含むあらゆるレベルで、効果的な連携を実現するための実務的戦略やメカニズムが協議され、ここに国際的ネットワークの構築が宣言された（UNESCO, UNICEF, UNHCR 2000）。

### （3-2）INEE の構成、運営形態

INEE は、ウェブサイトや電子メールなどの情報通信技術を活用し、諸機関・団体や個人をつなぎ、コミュニケーションと連携の促進を目指すオープン・ネットワークである。既存のグループ会合などを統合し、グローバルな視野のもとに国際的ネットワークとして構築された。前章で取り上げた、児童の権利条約、万人のための教育宣言、及び、ダカール行動枠組みに基づいて、緊急事態、危機、長期にわたる不安定などの影響を受ける人々が良質の教育にアクセスし修了できるように、すべての人の教育の権利が保障されることを活動理念に掲げる。

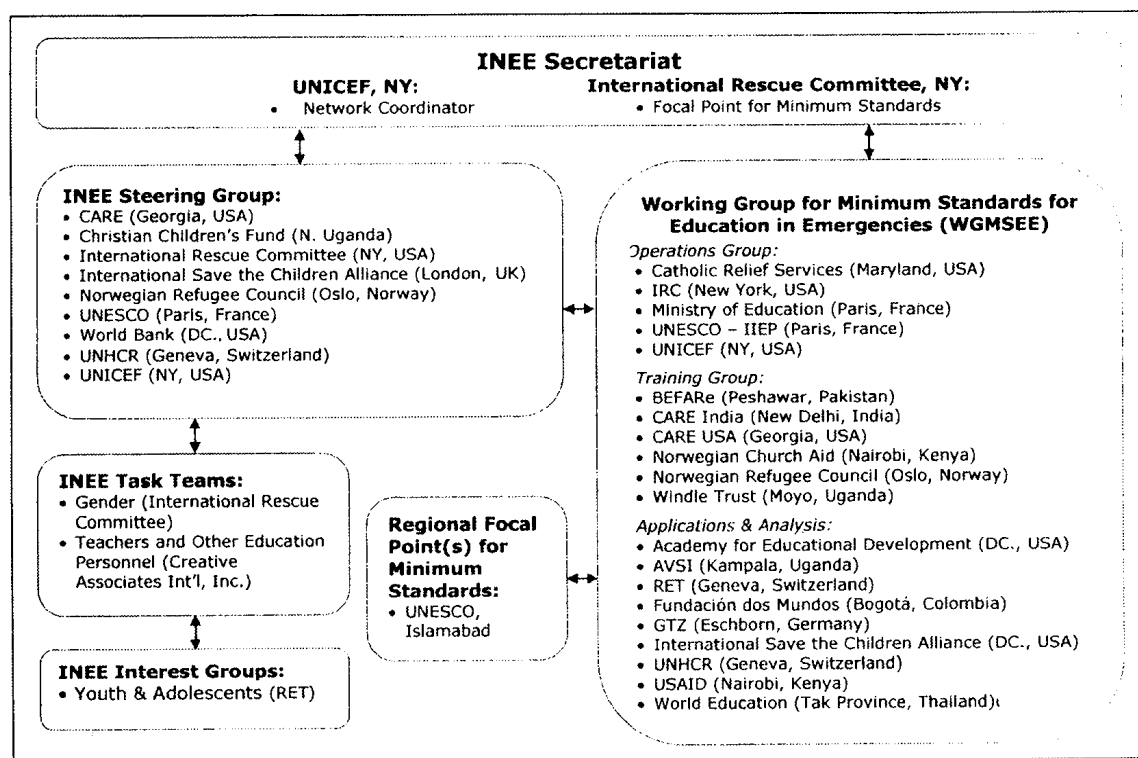
緊急事態、危機、長期にわたる不安定には、人為的・複合的な要因によってもたらされる武力紛争や内乱等、及び、津波・地震・旱魃といった自然災害などが含まれる。ネットワークの名称に "Education in Emergencies" という語を用いており、時間枠が「緊急時」に限定される印象があるが、INEE の活動や取組は緊急事態や危機後の時間経過を視野にいれるものであり、時間軸の延長線上にある復興も自ずと範疇に含まれる。

ネットワークは、国連機関、人道団体、多国間・二国間援助機関、国際 NGO、援助の専門家、研究機関や大学関係者、被災国・地域の政府、教育関係者、地元 NGO、コミュニティの代表など、幅広いメンバーで構成される。2000 年 11 月の発足以降、ネットワークの参加数は年々増加しており、2003 年では約 90 の機関・団体と 500 名超の個人、2005 年には 300 以上の機関・団体と 1000 名強の個人が参加している。

運営の中心母体は運営委員会（Steering Group）と事務局（Secretariat）である。運営委員会は、小規模で機動性が重視されており、UNESCO、UNHCR、UNICEF（同 3 機関は常駐）および NGO とドナー（任期毎に選出）からの代表者で構成される。INEE の運営方針を協議し、事務局と連動しながら実際の活動にも積極的に関与する。事務局は、発足から 2005 年までパリの UNESCO 本部内に置かれていたが、現在は拠点をニューヨークに移し、UNICEF と国際救援委員会（International Rescue Committee：IRC）から各 1

名が配置されている。1名はネットワーク・コーディネーターとして、ネットワークの拡大とメンバー間の協力関係の構築、外部の戦略パートナーとの連携を図り、もう1名は、INEEの重要な活動の柱である、緊急時などの教育に関する基準の開発・普及の推進役（フォーカル・ポイント）を担っている。

図3-1は、運営グループと事務局、そして INEE に立ち上げられている主要な活動グループの相関を示している。国連諸機関、援助機関、国際 NGO などが共同参画しており、また十分ではないものの、地域的なバランスを配慮しようとする意図が伺える。



出所：INEE 資料 (<http://ineeserver.org/>) を基に筆者が簡略化（2006年8月現在）

図3-1 INEE 組織図 (Organization Chart)

INEE の活動資金は運営グループのメンバーや CIDA、SIDA、USAID、NORAD（ノルウェー開発協力庁）など二国間援助機関等からの拠出、ならびに、人材や知見の投入、資材や施設の提供などの現物出資（In-kind Contribution）に支えられている。

### (3-3) INNE の活動や取組

INEE の活動は、これまでの緊急復興教育支援に関する議論を反映したものとなっている。前述の「世界教育フォーラム」で報告された課題別研究の

津 吹 直 子

提言内容にも呼応している（表 2-1 参照）。大別して、次の 4 つの領域が挙げられる（INEE website; INEE 2005）。

- ① 情報の管理と普及
- ② 知見の集積・体系的整備、及び、リソースの開発
- ③ 緊急・長期にわたる危機・復興早期の教育に関する最低基準の開発と普及
- ④ アドボカシー

各領域の活動は相互に関係し、その連関性をもって、多様なアクターの協働が深まっている。以下、ネットワークの連帯や協働に着目しながら、具体的な活動や取組をみていく。

### （3-3-1）情報の管理と普及

情報の管理と普及は INEE の活動の基本形である。すべての活動がここから始まっている。INEE 事務局のネットワーク・コーディネーターを中核に、本分野に関連する情報を幅広く集め、活動の生命線であるウェブサイト（<http://www.ineesite.org>）とメーリングリスト（list-serve）によるメール配信によって、ネットワーク内での共有を図っている。情報源はネットワーク関係者に限らず、ネットワーク外部の機関や個人など多岐に渡る。情報の種類も幅広く、メール配信には次のようなものが含まれる<sup>21)</sup>。大半の情報はウェブサイトで閲覧・入手することができる。

- ・ 政策ペーパーや調査報告など文献類の新着情報
- ・ 新たに開発されたツールやマテリアルの紹介
- ・ アドボカシーやキャンペーン等への参加の呼びかけ
- ・ 求人情報
- ・ ジャーナルやレポート類への投稿の募集
- ・ ネットワーク内外からの照会事項への対応・回答依頼
- ・ 運営委員会や事務局の活動報告

メール配信の頻度は不定期（文献類の新着情報を除く）で、一ヶ月に 5 件前後だが、緊急事態や危機発生時には頻度が増す。有事への対応例として、ウェブサイトに蓄積されているリソースで関連あるものをリスト・アップしてメール配信し、現地で活動するネットワーク関係者をサポートしている。また逆に、メーリングリストを通して現地で使用されているリソースを集め、それらをウェブサイトに掲載して他のネットワーク関係者に供している。現地関係者間のコミュニケーションが容易でない場合や遠隔地で活動する場

合にも、ウェブサイトから有用なリソースを入手することができる。なお次節に述べるが、インターネット環境が整わない状況も考慮して、リソースを選集した CDR を配布している。

INEE は、受け手への一方通行な情報発信ではなく、双方向の、応答ある (responsive) コミュニケーションを重視している点が特筆される。事務局に配置されているネットワーク・コーディネーターの細やかで迅速な対応が鍵となっている。

### (3-3-2) 知見の集積・体系的整備、及び、リソースの開発

支援に関わる機関や団体は、それぞれに活動指針となるマニュアルやフィールド・ガイドラインを策定し、また緊急時や危機後に対応する児童用学習キットや教員研修教材、キャンペーン用のツールなどの開発に取り組んできた。しかし、そうした取組には多くの重複がみられ、開発などに充てられた時間、資金、労力は、全体でみれば損耗となっている事実が指摘されてきた (UNESCO 2000b)。

こうした背景から、INEE は開発されたマテリアルやツールなどをネットワーク内外から集め、ウェブサイト上に体系的に整備して共有化を進めている<sup>23)</sup>。あらたな重複や無駄が生じるのを避けることができ、検索や入手が容易となった。被災国・地域の政府や教育関係者らも自らが必要とする知見へのアクセスが身近になった。

集積された知見の体系的整備には幾つかの形態がある。そのひとつが、ウェブサイトに掲載されているグッドプラクティス・ガイドである。緊急時や復興期の教育活動の実効性を高めるために、「教育内容と教授法」「学校の施設環境」「教育活動の体系と運営」「研修・能力強化」などの分野について、場面や段階ごとの戦略や留意事項、手法やツールなどを集積した知見から選別し、実践的な視点で体系的にまとめている。

INEE はウェブサイト上での知見の体系的整備を進める一方で、情報通信のグローバル化には格差があること、緊急時や混乱した状況でインターネット環境が整わない場合などを考慮し、緊急的なニーズに即応できるリソースを選集した CDR を配布している。

#### (1) INEE 専門情報集

支援関係者の能力強化や啓発教材として、フィールドでの活動指針、教育や児童の権利を擁護する冊子類など、有用なリソース 235 件を CDR に収録している (INEE 2004b)。ウェブサイトにも掲載されている。

#### (2) 教員研修情報源

津 吹 直 子

教授法、女子教育、心のケア、HIV/AIDS、平和教育など、緊急時や復興期の教員研修用の教材 27 件を厳選し CDR に収録している (INEE 2004c)。支援関係者、学校管理者、教員指導者などに配布しており、ウェブサイトにも掲載されている。

こうした知見の共有化は、開発した機関・団体や専門家が、国際社会全体としての支援の向上に資することに賛同したことで実現している。

知見の集積と体系的整備は、支援ニーズと既存の知見のギャップの見極めを可能にする。どういうツールが新たに必要か、どのような種類のリソースを体系的にまとめなくてはならないか、分析し戦略を立てることができる。そうして特定された優先課題について、INEE はネットワーク内にタスク・チームを置き、知見の集積やリソースの開発を進めている。

タスク・チームは、代表となる機関のもと、メーリングリストを通じて参画を意思表示した複数のメンバーが集い実質的な作業を進めるが、その過程ではネットワーク内の幅広い協働を進める。ニーズ分析、ドラフトの回覧、コメントの回収、最終校正などに至る各段階で、メールやウェブサイトを活用し、ネットワーク関係者との連携を図る。協議の場が持たれる場合もある。上記 2 種類の CDR もそうしたプロセスで作成された。

現在は、「ジェンダー」と「教師とその他の教育関係者」のタスクフォースが動いている (図 3-1 参照)。なお、タスク・チームの役割は知見の開発・整備に限定されず、その課題のアドボカシー活動の中心体ともなる。このほか、INEE、UNESCO、UNHCR の共同事業として平和教育プログラムが進行中で、当該分野の知見の集積・整備が行われている。

### (3-3-3) ミニマム・スタンダードの開発と普及

ミッションや支援スキームも異なる様々なアクターが混在するなか、教育の質を確保しながら協働していくためには、教育活動に関わるある一定の基準 (スタンダード) が必要となる。基準を開発するためには、多様なアクターが教育の概念や質的な見地から議論できる枠組みが必要であるとの認識が高まり、INEE はそうした要請を背景に構築された。

INEE は、緊急時や復興期にもすべての人の教育の権利が保障され、良質の教育へのアクセスが確保されるために満たされるべき最低基準の開発と普及に取り組んでいる。2003 年に立ち上げられたワーキング・グループ (Working Group for Minimum Standards for Education in Emergencies) と事務局の同フォーカル・ポイントが中心的役割を担っている (図 3-1 参照)。INEE の活動理念に直結する中核的な取組である。

2005 年初頭、ネットワーク関係者そして世界の幅広い層との共同作業を経て取りまとめられた「緊急、長期にわたる危機、復興早期の教育のミニマム・スタンダード (Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crisis and Early Reconstruction)」(以下、MSEE) がリリースされた。

MSEE は、支援関係者が、被災国・地域の政府や教育関係者、コミュニティと協働して教育活動を行い、継続していくのに必要なミニマム・スタンダードを示すもので、被災した人々自身によって活用されることも意図している。表 3-1 が示すように、「アクセスと学習環境」「教授と学習」「教師とその他の教育関係者」「教育政策と協調」の 4 領域と、それらすべてに共通する重要な項目として、「住民参加」と「分析」を取り上げている。活用の際には、人々や子どもの権利、ジェンダー、障害者や社会的弱者、HIV/AIDS への横断的な配慮を求めている。すべての「スタンダード」は内的にリンクしている。それぞれの「スタンダード」は、その達成度や進捗を測る質的・量的な「指標」、及び、各指標の補足説明や実践ガイドにあたる「ガイダンスノート」が付記されている<sup>23)</sup>。

表 3-1 INEE ミニマム・スタンダード (MSEE) の概要

すべての領域に共通のミニマム・スタンダード			
住民参加		分 析	
スタンダード 1：参加 スタンダード 2：リソース		スタンダード 1：初期のアセスメント スタンダード 2：対応方略 スタンダード 3：モニタリング スタンダード 4：評価	
4 領域のミニマム・スタンダード			
アクセスと学習環境	教授と学習	教師とその他の 教 育 関 係 者	教育政策と協調
スタンダード 1： 平等なアクセス スタンダード 2： 保護と健康 スタンダード 3：施設	スタンダード 1： 教育課程 スタンダード 2：研修 スタンダード 3：指導 スタンダード 4： アセスメント	スタンダード 1： 募集と採用 スタンダード 2： 労働条件 スタンダード 3： 支援と指導	スタンダード 1： 政策の考案と制定 スタンダード 2： 計画と実行 スタンダード 3：協調

出所：INEE (2004a)、大阪大学大学院人間科学研究科 (2006c) を基に筆者が作成

人道・緊急支援では、人道援助を行う NGO グループと国際赤十字・赤新月運動による、スフェア・プロジェクト「人道憲章と災害救援に関する最低基準」<sup>24)</sup>が開発されている。憲章は、紛争や災害で被災した人々が人道援助

津 吹 直 子

から受けることのできる権利について明言し、被災者の生命と尊厳を維持するのに基本的に必要となるものとして、水・衛生・栄養・食糧・シェルター・保健サービスを取り上げているが、教育は含まれていない（The Sphere Project 2004）。MSEE は、人道支援や緊急支援に明確に位置づけられてこなかった「教育」に関する提言という側面も有している（内海 2005）。

MSEE の重要な特徴のひとつは、その開発のプロセスである。世界の幅広い層の参画を得て発展段階的に進められた地域協議プロセスでは、アフリカ、アジア、中南米、中東・欧州を網羅する 4 回の地域協議に 51 カ国 137 名が参加した<sup>25)</sup>。こうして集積・抽出された要素や構成案はウェブサイト上で回覧され、オンライン協議でコメントを回収し、さらに専門家 40 名による最終的なピア・レビューを経て取りまとめられた（INEE 2004a）。2 年にわたる開発プロセスのダイナミズムな様相を本稿で仔細に捉えることはできないが、世界 50 カ国以上から 2,250 名超の人々が参画した広範で重層的な共同作業は、INEE が取り組む多様なアクターのコミュニケーションと連携の促進そのものと言えよう。

MSEE の英文原版は、これまでに冊子と CDR の約 25,000 部が世界中に配布され、ウェブサイトでも入手できる。ネットワーク関係者の自発的な協力で、仏語、西語、アラビア語、ポルトガル語などに翻訳されており、最近では日本語訳も完成した<sup>26)</sup>。2006 年からは、世界各地で MSEE に関する研修が実施されており、普及の拡大が進められている。

現在、MSEE の先の改訂を見据えて、支援現場や活用者からのフィードバックが集められている。緊急時や危機後の状況はそれぞれに異なっており、MSEE は個別の状況に応じて柔軟に活用されなければならない。MSEE が真にミニマムなスタンダードとして、多様性を尊重する "universal language"（普遍言語）の位置づけを確立していくには、今後のモニタリングや評価が重要となる。

### （3-3-4）アドボカシー

#### ● 2005 年 9 月 21 日付け：INEE メール配信

先週、国連本部（NY）で開催された世界サミットは、その成果文書（パラグラフ 118）において、『・・・武力紛争における児童に対する、リハビリテーション及び社会復帰のための、教育を含む時宜にかなった効果的な人道支援が確実に行なわれるようにするとのコミットメントを再確認する』と明言した。これは、INEE 事務局とネットワーク関係者が、同サミットに向けて半年以上をかけて、紛争の影響を受ける子どもの保護と教育の権利につ



いて、国連諸機関や各国首脳陣に働きかけてきた結果である・・・。

これは 2005 年秋の INEE メール配信の情報である。INEE は緊急時や危機後の教育の重要性を訴え、教育を人道的対応の柱として明確に位置付けること、人道支援や緊急支援における教育分野への支援拡大を呼びかけている。その一環で行われたロビー活動が功を奏し、2005 年世界サミットでは上記のような国際社会の政治的コミットメントが確認された。同表明を受けて、国際社会の取組が加速することが期待されている。

支援の拡大を求める動きでは、国際イニシアティブとの連携が強まっている。2002 年より世界銀行の主導のもと、EFA ファスト・トラック・イニシアティブ（EFA Fast-Track Initiative、以下 FTI）という取組が始まっている。FTI は「ダカール行動枠組み」や「ミレニアム開発目標」に掲げられている 2015 年までの無償初等教育の完全普及について、対外援助なしには目標達成が困難な国へ、一定期間、国際社会の支援（財政・技術支援）を集中させるイニシアティブである。最近では、紛争経験国などの脆弱国家への FTI 適用が検討されており、INEE は OECD/DAC 脆弱国家支援検討作業部会（OECD/DAC Fragile States Service Delivery Working Group）とともにこの議論に加わっている。

INEE のアドボカシーは、国際レベル、地域、国、コミュニティを含む、あらゆるレベルを視野に入れる。世界サミットでの動きのように、国際レベルでは事務局や一部の機関・団体が中心となりアドボカシーが展開されるが、そうした活動は、ネットワークという連帯の存在に支えられるものである。被災国・地域そしてコミュニティでは、現地で活動するネットワーク関係者がアドボカシー活動の積極的な主体となる。先述の MSEE はアドボカシーや政策提言としての側面をもっている。MSEE の活用は、緊急時や危機後にもすべての人の教育の権利が保障されることを提唱（advocate）する最たる活動と位置づけられる。このように重層的なアドボカシー活動を展開できるのは、多様なアクターの連帯である INEE の強みだと言える。

#### 4. 考察

情報通信技術の急進は、拡散していた知見、形態も異なる大量のリソースを、一箇所に集め、体系的に整備することを可能にした。そして、世界中に散らばる機関・団体、人々を物理的な空間を越えて結びつけるようになった。ウェブサイトやメーリングリストを活用する極めて現代的な形態の INEE は、ネットワーク関係者との直接的なコンタクトに限られる代わりに、ネットワー

津 吹 直 子

ク・コーディネーターなどの事務局機能を充実させ、また研修や協議の場を持ちながら、情報の流れに双方向のベクトルを持たせている。そのことが、ネットワークという連帯のダイナミズムな様相を生み出すことに繋がっている。

支援内容の質的な議論、知見の集積と体系的整備、その普及と実践そしてフィードバックへと、発足から5年を経た INEE の活動にはひとつのサイクルが出来つつある。国際社会による緊急復興教育支援への「備え」(Preparedness)と「対応力」(Readiness)を高める上でも重要な役割を担うようになった。INEE は、多様なアクターの多元的共存を可能とするネットワークの利点を活かしながら、協働できる空間を広げていると言えよう。INEE はその空間をさらに拡大し、また深化させていかななくてはならない。紛争等によって引き起こされる悲劇的な状況は後を絶たない。そのためには、今後、INEE の取組において次の3つの要素が重視されるべきと考える。

まず一点目に、緊急、復興、開発へと繋がる時間軸をより明確に活動視野に入れていく必要性が挙げられる。

緊急時や復興早期の教育活動は、生命を救い、維持していくことに繋がっている (INEE 2004)。人々を様々な危害から保護し、生き抜くための重要なメッセージを伝え、未来に向けてのヴィジョンや希望を提供して命を維持していく (ibid)、人間の生命活動に関わる重要な役割をもっている。そのような状況下での教育は、肉体的・心理的な重度のストレスに曝された子どもや家族、教員たちに、ある種の"normalcy" (落ち着き) をもたらし、心の痛みを緩和する心理社会的サポートでもある。

緊急時や復興早期の教育活動では、こうした喫緊の課題への対応とともに、その先を見据える中長期的な視点が必要不可欠である。人々や子どもの教育の権利を保障し、緊急的なニーズに応えながら、安定した社会や平和な国づくりに向けた教育基盤を構築していかなければならない。教育は人々のなかで、社会において、内的連続性をもっている (デューイ 1975)。人々は教育を通じて、対話と協調による生き方を身につけ、文化・宗教・民族などの違いに囚われず、互いに支えあう平和な社会を築いていかなければならない。

INEE は発足以降、人道・緊急支援における教育分野への支援拡大を訴えてきた。緊急時や危機後の教育の重要性について国際社会の認識は徐々に高まってきている。今後は、緊急的な教育対応に復興・開発の視点を取り入れる必要性を、ネットワーク関係者そして国際社会に浸透させていく必要がある。平和を実現していくための教育基盤の形成は、緊急時や復興早期の教育活動において既に始まっていることが広く認識されなくてはならない (UN

ESCO 2000b; Smith and Vaux 2003)。

二点目に、分野横断的な広がりを意識しながら、緊急時や危機後の復興過程での教育活動における不均衡や偏重の是正にむけて取組を強化していかななくてはならない。

INEE は現行の支援で軽視されている領域や課題について、ネットワーク関係者と連携して、国際社会の問題意識を高めて行動を促していく必要がある。無論、ネットワーク内での働きかけも重要である。具体的には、ジェンダー、障害者、社会的弱者など人々に関わる教育の不均衡や、基礎教育への重度の偏重などが挙げられる。これらの領域や課題について、INEE は従来から問題意識をもって取り組んできているが、今後さらにその取組を強化していくことが求められる。

緊急復興教育支援においては、教育の二面性、すなわち、教育は辛苦の淵にある人々に希望を与え、社会の統合を促し、復興への原動力になる一方で、公正さやバランスを欠いた教育システムが社会不和や格差を助長するなど、教育が紛争の直接的あるいは間接的な誘因ともなりうる負の側面を併せもつことを忘れてはならない。安定した社会や平和な国づくりを目指すうえで、公平な教育機会の提供やバランスのとれた教育基盤の再建は必須である。多様なアクターのネットワークである INEE は、その連帯のもとに、横断的な視野から国際社会に対して支援の充実をはかっていく重要性を訴えることができようし、また、そうした取組は国際的ネットワークとしての責務である。

三点目に、多様なアクターの協働における多様性の尊重について、その重要性をあらためて諸活動の念頭に据えることが挙げられよう。これは、INEE が開発した MSEE(ミニマム・スタンダード)に関わってくる課題でもある。

MSEE の普及とともに、実際にフィールドで活用された例などの集積が進められている。例えば、イラクで UNESCO が MSEE を基軸に教育プログラムを企画立案した事例、パレスチナで教育官庁とドナーの政策協調において MSEE のスタンダードが取り入れられた事例、スーダンでの USAID と国際 NGO による基礎教育プログラムの骨子に MSEE が適用された例、また複数の国で教育官庁やドナーによるセクター分析に活用された例など、教育プログラムの企画立案、実施レベルから政策レベルまで、様々な次元での活用例が報告されはじめている。

MSEE は多様なアクターが緊急時や復興早期の教育活動に取り組んでいく際の共通の始点 (common ground) である。コミュニティや人々の参画、既存の社会システムやローカルリソースの活用など、教育活動において被災国・地域の社会文化的な文脈を重視すべきであるというメッセージが込められて

津 吹 直 子

いる。緊急時や危機後の状況はそれぞれに異なっており、MSEE は個別の状況に応じて、柔軟に活用されなければならない。MSEE が多様性を尊重する "universal language" (普遍言語) となるには、現在集積されている事例の分析、質的・量的検証など、評価やモニタリングが非常に重要である。

INEE は現在、ネットワーク関係者が地域性や文化圏に根ざした活動を展開できるように、地域ネットワーク (Regional Network) の形成を進めている。これまでに中南米地域ネットワーク、仏語圏地域ネットワークが立ち上げられている。今後、こうした活動が活発になり、多様なアクターの協働における多様性の尊重が助長されることが期待される。

国際社会による緊急復興教育支援は、試行錯誤、経験のなかに教訓を見出しながら、グッド・プラクティスを一つひとつ積み上げている過程にある。緊急的な支援が必要とされる段階から、復興そして開発へと繋がっていく長い時間軸において、緊急時や危機後の教育活動がのちに与える影響は計り知れない。それ故に、INEE に寄せられる期待は大きい。

発足から 5 年、INEE を通じた多様なアクターの協働は、ネットワークを緩やかではあるが、強固な連携のツールとして、支援の現場そして国際社会に作用している。今後さらに多様なアクターの協働が推進されるためにも、ネットワークの求心力が維持されていかなければならない。

### 【注】

- 1) Stockholm International Peace Research Institute. 2004. SIPRI Yearbook 2004. Oxford University Press. P.132. 本データでは大規模な武力紛争 (major armed conflicts) を "単年の死者が 1000 人以上" の "政府間の武力紛争" もしくは "少なくとも一方が政府の、2 つの組織化された軍事グループの武力衝突" と定義する。統計数値は紛争の定義によって異なってくる。
- 2) UNESCO のウェブサイトを参照  
[<http://portal.unesco.org/education/en/ev.php>](Accessed July 20, 2006)
- 3) 難民の地位に関する条約 (1951)、経済的、社会的および文化的権利に関する国際規約 (1966)、女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約 (1979)、児童の権利条約 (1989)、万人のための教育宣言 (1990)、ダカール行動枠組み (2000)、ミレニアム開発目標 (2000) などが挙げられるが、これらに限られるものではない。
- 4) UNESCO、UNICEF、UNDP、世界銀行の共催で、1990 年 3 月 5～9 日、タイのジョムティエンで開かれた。国家元首や閣僚級を含む 150 カ国以

- 上の政府代表団、20の国際機関や150を超えるNGO団体が集結した。
- 5) ジョムティエン会議では、2000年までに初等教育（もしくは各国が基礎とみなすレベル以上の教育）へのアクセスと修了の普遍化、2000年までに成人（特に女性）の非識字率を1990年時より半分に削減、などの目標が設定された（UNESCO 1990a）。
  - 6) 黒田、横関（2005）は、60～70年代から、教育経済学や人的資源論、ベーシック・ヒューマン・ニーズなどの諸説において基礎教育が重視されてきた流れにあって、このEFAに至って、開発アプローチ（最大の社会的収益率、投資効果が期待できるサブセクターとしての基礎教育）と人権アプローチが合致し、基礎教育の重視という政策的優先課題が前面に押し出されたとする。
  - 7) 内海（2001）は同会議の意義について、教育協力の立場から、①基礎教育の完全普及が「理念」から「政策目標」へと転換したこと、②基礎教育の普及がかつての開発途上国の自助努力だけでなく、国際的な協調援助を前提とした開発計画の中で実施される起点となった、ことを挙げる。
  - 8) 1996年6月16～19日、ヨルダンのアンマンで開催され、73カ国の政府代表、国際機関やNGO等が参加し、各国のEFA推進の中間評価と今後の方策を協議した。
  - 9) 1996年、カナダ政府は「カナダ平和構築イニシアティブ」を発表し、世界に先駆けて平和構築を政策目標に掲げた。カナダ外務国際貿易省ウェブサイトを参照。 [[http://www.dfait-maeci.gc.ca/canada\\_un/ottawa/policy/](http://www.dfait-maeci.gc.ca/canada_un/ottawa/policy/).] (Accessed April 20 2006)
  - 10) 1989年11月20日に国連総会で全会一致により採択され、1990年9月2日に発効した。2006年7月現在、締約国・地域数は192、未締約国は米国とソマリアの2ヶ国（条約に署名したが、批准していない）。締約国は条約の実行と進捗状況報告の義務がある。
  - 11) 国連総会は1993年、児童の権利委員会の勧告に基づき、国連事務総長に専門家を指名し、武力紛争が子どもに及ぼす影響を調査し提言することを求めた（Protection of children affected by armed conflicts. A/RES/48/157, December 20 1993.）。1994年6月に当時のブトロス＝ガリ国連事務総長から任命を受けたグラサ・マシエル女史が、国連人権委員会やUNICEFと共同実施した調査や協議を基にまとめた報告書である。
  - 12) 政府やコミュニティなど履行義務を負う者が権利の要求に応えようとしても、十分な対応能力を持たない場合、そのキャパシティを強化する支

津 吹 直 子

援も重要となる（勝間 2005）。

- 13) 在任中に出版された同女史の代表著書、*Education Denied: Costs and Remedies* は、教育の権利について教育、開発、人権の各領域から歴史的考察と事例検証を行い、同権利の実現への重要課題を提起している。2004 年、後継に Mr. Vernor Munoz Villalobos が就任している。
- 14) 2005 年 10 月、筆者が UNHCR 本部訪問時の教育シニア担当官 Ms. Nemia Temporal 及び教育担当官 Ms. Natalie Meynet との面談でも同様の見解が示された。
- 15) 1995 年、第 4 回世界女性会議で採択された「北京行動綱領」は「女性と男性の平等は、人権の問題であり、社会正義への条件であり、また、平等、開発および平和への必要かつ基本的な前提条件である」とした。こうした国際合意の形成を背景に、国際社会では、人権の実現として、女性のエンパワーメントやジェンダー平等の推進が活発になった。
- 16) UNESCO、UNICEF、UNDP、世界銀行、UNFPA（国連人口基金）の 5 機関共催で、2000 年 4 月 26～28 日、アフリカのセネガルの首都ダカールで開かれた。181 カ国の国家元首や政府代表、31 の国際機関や NGO 等から約 1,500 名が参加した。
- 17) 具体的目標として、①就学前教育の拡大・改善、②2015 年までにすべての子どもの良質な無償初等教育へのアクセスの確保、③青年・成人の学習ニーズの充足、④2015 年までに成人識字率（特に女性）の 50%改善と成人の基礎教育へのアクセスの平等の確保、⑤2005 年までに初等中等教育における男女格差を解消、2015 年までに教育の場における男女平等の達成、⑥読み書き、計算及び基本的な生活技能習得など教育のあらゆる面における質の向上、が設定された（UNESCO 2000a）。
- 18) ジョムティエン会議や子ども世界サミットの流れを汲み、E-9 サミット（1993）、世界人口会議（1994）、世界社会開発サミット（1995）など、数々の国際会議が教育を重要議題として取り上げた。1995 年の第 4 回世界女性会議では、女子・女性の教育機会の促進や難民・国内避難民の教育においてジェンダーの視点を主流化することが提起された。1996 年には、OECD/DAC で「新開発戦略」が採択され、2015 年までの初等教育の完全普及と 2005 年までの初等中等教育の男女間格差の是正が、国際社会の開発目標に設定された。「ダカール行動枠組み」はこうした動向が総括されている。
- 19) SIDA と UNESCO の主導で、同分野で活動する国連 7 機関、NGO11 団体によるタスク・チームが約 1 年をかけて準備した。ケーススタディ、

主要機関の政策分析、支援現場からのフィードバックを基にまとめられている。

- 20) 女子教育、就学前ケア・教育、HIV/AIDS など、9つのイニシアティブが立ち上げられている (UNESCO 2004)。
- 21) 筆者が INEE メーリングリストで受け取る情報を種類別に整理した (期間は 2005 年 9 月から 2006 年 8 月まで)。
- 22) INEE による知見の集積は、1995 年に USAID の支援で米国ピッツバーグ大学教育学部 Institute of International Studies in Education で開始された GINIE project (Global Information Networks in Education) を、2001 年頃から段階発展的に引き継ぐ形で進められてきた。GINIE (<http://www.ginie.org/>) は当初、USAID が行う教育支援に供する意味合いが強かったが、後には、世界銀行、UNESCO、UNICEF、UHNCR 等とも連携がもたれ、一般に広く活用されていた。2003 年に INEE に完全シフトしており、従前より体系的整備の面が強化されている。
- 23) INEE のミニマム・スタンダードについて検討した論文に内海 (2005) がある。スタンダード、指標、ガイダンスの使い方についても例を挙げて紹介している。
- 24) スフィア・プロジェクトは、1997 年に開始され、人道憲章の枠組みを作り、5つの主要なセクターについて救援の際に達成すべき最低基準を定めた。その流れで、2000 年にスフィア・ハンドブックの初版が発行され、2004 年には改訂版が発行されている。
- 25) 地域協議に先立ち、47 カ国で 110 を超える国・地方・準地域レベルの協議を実施し、情報やデータが収集された。政府、国連関係者、援助機関、研究者、国際・地元 NGO、被災したコミュニティの代表や教育関係者など、約 1,900 人が参画した (INEE 2004a)。
- 26) MSEE の日本語訳は大阪大学大学院人間科学研究科国際協力論講座にて行われた。INEE ウェブサイト上で公開されており、印刷版の冊子も作成されている。

## 参考文献

- デューイ、ジョン. 1975. *民主主義と教育*. (松野安男訳) 岩波書店.
- INEE. 2004a. *Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crisis and Early Reconstruction*. INEE.
- INEE. 2004b. *The INEE Technical Kit on Education in Emergencies and Early Recovery: A Digital Library-2004 [CD-ROM]*. INEE.

津 吹 直 子

- INEE. 2004c. *Teacher Training Resource Kit [CD-ROM]*. INEE.
- 勝間靖. 2005. 「人間の安全保障のアプローチとしての教育－タリバン支配下における事例－」 篠田英朗、上杉勇司(編著). *紛争と人間の安全保障 新しい平和構築のアプローチを求めて*. 国際書院. 189-206 頁.
- 国際協力機構課題別指針作成チーム. 2003. 課題別指針「平和構築支援」. 国際協力機構.
- 小松太郎. 2005. 「紛争後の教育復興」 黒田一雄、横関裕見子(編著). *国際教育開発論*. 有斐閣. 208-222 頁.
- 黒田一雄、横関裕見子(編著). 2005. *国際教育開発論*. 有斐閣.
- Machel, G. 1996. *Promotion and Protection on the Rights of Children: Impact of Armed Conflict on Children*. A/51/306, August 26 1996. New York.
- 織田由紀子. 2003. 「『ジェンダーと開発 (GAD)』から見た教育：エンパワメントに向けて」 江原裕美編. *内発的發展と教育*. 新評論. 329-354 頁.
- 大阪大学大学院人間科学研究科. 2005. *紛争解決後の国づくりに係る教育計画モデルの開発* 平成 17 年度文部科学省拠点システム構築事業報告書.
- Resolution adopted by the General Assembly. 60/1. 2005 World Summit Outcome.*
- Rose, P. and Greeley, M. 2006. *Education in Fragile States: Capturing Lessons and Identifying Good Practice..* Institute of Development Studies, Sussex, UK.
- Sinclair, M. 2003. *Planning education in and after emergencies*. Paris: UNES CO-IIEP.
- Smith, A., Vaux, T. 2003. *Education, Conflict and International Development*, London: UK Department for International Development (DFID).
- Sommers, M. 2004. *Coordinating Education during Emergencies & Reconstruction: Challenges & responsibilities*. Paris: UNESCO-IIEP.
- Tawil, S., Harley, A.(eds.). 2004. *Education, Conflict and Social Cohesion*. Geneva: UNESCO-IBE.
- The Sphere Project. 2004. *The Sphere Handbook: 2004 edition*. Geneva, Switzerland.
- Tomasevski, K. 2003. *Education Denied: Costs and Remedies*. London: Zed Books.
- 津吹直子. 2006. 紛争後の教育支援における多様なアクターの協働－ INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies) の構築から－ 第 7 回国際ボランティア学会大会発表要旨集録集: 36-37 頁.



- 津吹直子. 2006. 「パリ・ジュネーブ国際機関調査報告」大阪大学大学院人間科学研究科. 紛争解決後の国づくりに係る教育計画モデルの開発 平成18年度文部科学省拠点システム構築事業報告書. 55-82 頁.
- UNESCO. 1990a. *World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 1990b. *Framework for Action: Meeting Basic Learning Needs*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 1996. *Education for All, Achieving the Goal: Final Report*. The Mid-decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for All, Amman, Jordan. 16-19 June 1996. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2000a. *The Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our collective Commitments*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2000b. *Thematic Studies: Education in Situations of Emergency and Crisis: Challenges for New Century*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. 2004. *EFA Flagship Initiatives: Multi-partner collaborative mechanism in support of EFA goals*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. Various years. *EFA Global Monitoring Report*. Paris: UNESCO.
- UNHCR. 2005. *UNHCR Global Appeal 2005*. Geneva: UNHCR.
- UNHCR, UNESCO, UNICEF. 2000. *Interagency Consultation on Education in Situations of Emergency and Crisis: Consultation Report*. Geneva, Switzerland.
- UNICEF. 2005. *The State of the World's Children 2005*. NY: UNICEF.
- United Nations. 1992. *An Agenda for Peace: Preventive Diplomacy, Peacemaking and Peace-keeping*: A/47/277-S/24111, 17 June 1992. New York.
- 内海成治. 2001. 国際教育協力論. 世界思想社.
- 内海成治. 2005. 緊急教育支援の動向と課題. 広島大学教育開発国際協力研究センター 国際教育協力論集 第8巻第2号: 15-24 頁.
- World Bank. 2005. *Reshaping the Future: Education and Postconflict Reconstruction*. Washington, D.C.: World Bank.
- World Summit for Children. 1990a. *World Declaration on the Survival, Protection and Development of Children* NY: United Nations.
- World Summit for Children. 1990b. *Plan of Action for Implementing the World Declaration on the Survival Protection and Development of Children in 1990s*.
- 米村明夫(編著). 2001. 教育開発: 政策と現実. アジア経済研究所.

# **Education Responses in Emergency and Reconstruction and Inter-Agency Network for Education in Emergencies (INEE)**

TSUBUKI, Naoko

(Graduate School of Human Sciences, Osaka University)

## **Abstract**

Armed conflict presents the world with the one of its most formidable obstacle to education and development. Through the discussions and experiences in 1990's, international community has come to take active responses to conflict-affected people to ensure their rights of education. In emergency and reconstruction phases, various actors such as the UN, humanitarian agency, development aid organization, NGO are working around with different missions, schemes and time frame. In 2000, INEE is established as inter-agency network in order to promote collaboration amongst those actors. INEE's main networking vehicles are its website and list-serve. Through communication, information management and dissemination, resource development and the distribution of materials, advocacy, development of minimum standards, INEE promotes improved collaboration and effectiveness in education response in emergency and reconstruction. To cultivate a dynamic network and facilitate further contribution, particular points need to be much more aware of and addressed in INEE's future activities and programs: to see the early response as a critically important dimension of national reconstruction; to identify and take necessary means for unmet needs and imbalance of current response by international community; to facilitate values of diversity in collaboration amongst various actors and conflict-affected community and people.

**Keywords** : conflict, education responses in emergency and reconstruction, INEE, various actors, collaboration