**人づくり**

**——教育なき教育——**

橋本憲幸

Noriyuki Hashimoto

hashimoto@yamanashi-ken.ac.jp

秩序を守ることを他人に要求する人々は、自らにとって秩序であればこそ、正に、そのととを志さねばならぬはずである。（渡辺 1993: 198。圏点原文）

ひとづくり【人造り】社会に役立つ人間を育成すること。（松村ほか編 1992: 1090）

**1．人づくりの理念**

「人づくり」が日本語としてどの程度共有されているか定かではないのだが、たしかに国際開発の文脈では使用され、その語感からそれが人間に変化をもたらす何らかの行為を指すことも了解できる。また、「ものづくり」や「まちづくり」を連想し、人づくりは望ましいことだと受け止めている人もいるかもしれない。しかし、人づくりは一体何をすることなのかと立ち止まってみると、その意味内容が必ずしも明瞭ではないと気づく。したがって、人づくりは一般に英語の人的資源開発（human resource(s) development）概念と対応させられているものの、果たしてそのように翻訳できるのかとの疑義も生まれる。そこで本稿では人づくり概念の意味と構造を検討し、その明確化を図る(1)。

人づくり概念の内実を明らかにすることは、日本政府の援助・協力の基本姿勢を見極めることにもつながる。というのも、人づくりは「自助努力」や「要請主義」、「人間の安全保障」などとともに日本政府の援助・協力の理念だからである。1992年版「政府開発援助大綱」では、「開発途上国の離陸へ向けての自助努力を支援する」という基本姿勢のもとで「広範な人造り」が謳われ、「重点項目」でも「自助努力の最も重要な要素」として「国造りの基本となる人造り分野での支援を重視する」と述べられた。2003年版「政府開発援助大綱」でも、「開発途上国の自助努力を支援するため、これらの国の発展の基礎となる人づくり」への「協力」が「我が国ODAの最も重要な考え方」と記された。そして2015年の「開発協力大綱」でも、「自助努力や自立的発展の基礎」として「人づくり（human resources）」を重視すると書かれている。日本政府の援助・協力の実施機関で技術協力に注力してきたJICA（Japan International Cooperation Agency）も、従来自らの姿勢を「国造り、人造り、心のふれあい」と特徴づけてきた（国際協力事業団 1994）。また、日本政府の援助・協力理念の妥当性や理念間の整合性が検証される際にも（cf. 宇田川 2017）、「「人づくり」の強調だけは、支配的な国際援助潮流にも共有されている」（下村 2018: 502）と擁護されていることから、人づくりは今後も理念であり続けると推定できる。

人づくりという理念には魅力があるのかもしれない。だが、理念の輝度は概念の密度を保証しない。むしろ両者が反比例し、理念の眩しさによって概念の内実が見えなくなることもある。実際、自らの取り組みを人づくりと性格づけるJICA自体がその曖昧さを指摘し、人的資源開発概念などとの関係に注目しながら、人づくり概念の明確化に継続的に取り組んだ経緯がある（国際協力事業団国際協力総合研修所 1987、1989、1999；国際協力総合研修所 1997）。しかし、そこでは人づくりのある側面に光が当てられていない。また本論で見るように、その側面を照らす指摘もあるのだが、十分に根拠づけられていない。つまり、これまでの人づくりの概念規定は体系的とは言えない。そこで本稿では国際開発に加え、日本語でより強く構成された国内開発の文脈でも人づくりの意味内容を追尾し、その概念の特質を明らかにする。

**2.　人づくりの拡散**

日本政府が人づくりを公式に対外的に初めて用いたのは1979年５月とされる（山田ほか 2019: 169）。当時の首相で自由民主党の大平正芳は、第５回国連貿易開発会議（UNCTAD）の総会で「「人造り」のための国際協力」の必要性を次のように訴えた。

私が強調したいことは、「（*nation building*）」「（*human resources development*）」ということであります。わが国の歴史をみましても、過去100年間、その近代化に努めるに際しては、天然資源に乏しい中でを重視し、を「国造り」の柱として今日まで努力してまいりました。〔中略〕開発途上国へ技術を移転し更にそれを根づかせるに際し〔中略〕及びは急務であると考えます。（外務省 1980。圏点と〔 〕内は引用者）

この大平演説からは３つのことが読み取れる。第１に、人づくりは目的ではなく国づくりのための手段である。第２に、日本政府は国際協力にあたって自らの開発経験に依拠しようとしている。日本の経験を開発の模範とした一種の近代化論が提示されているとも言えよう。第３に、人づくりには「基礎学校教育の一層の充実」と「開発の直接の担い手となる専門技術者の育成」という２つの意味がある。

１点目と２点目はその後の人づくりの基本線となるが、３点目については基礎学校教育の側面が弱められ、人づくりはもっぱら専門技術者の育成すなわち科学技術教育と捉えられるようになる。たとえば1981年に日本政府が掲げた「ASEAN人造り協力事業」では、経済開発には農業や工業、エネルギーといった分野の人材育成が不可欠という理由で、その無償資金協力と技術協力は人づくりに向けると謳われた（外務省 1981）。

JICAによれば、科学技術教育としての人づくりは、大平演説のあった1979年以前にも実施されていた（国際協力事業団国際協力総合研修所 1999: 23ff）。日本政府がコロンボ・プランに参加した1954年から技術者養成に直接関わるようになり(2)、その後「ASEAN人造りセンター」など現地での人材育成の制度化も進められる。1990年頃になると「世界的な動向が基礎教育への協力に重点を置く傾向にある」ことに鑑み、経済開発を目的とする人づくりを基礎教育開発(3)や社会開発をも含むものとして「多様化」させる必要が生じた（国際協力事業団国際協力総合研修所 1999: 27）。大平の理念が取り戻されたとも言えよう。

1990年代以降、人づくり概念の輪郭はそれを使用する政治的立場によってさらに伸縮する。たとえば1995年の社会開発サミットでは、当時の首相で社会党の村山富市が経済より「人間優先の社会開発」を掲げ、「国づくりにおいて、障害者等社会的に不利な立場にある人々も含めた、市民一人一人の能力を開発していく人づくりの重要性」を強調した（政策研究大学院大学・東京大学東洋文化研究所 2022）。

一般に、大平の政治的立場は保守で、村山はリベラルと目される。ともに同じ人づくり概念を使用しているが、その意味は異なっている。たしかに村山の人づくりも大平同様にあくまで国づくりという上位目的のもとにある。しかし、1990年に国連開発計画によって提唱された「人間開発（human development）」という「世界的な動向」を追い風にして、村山の人づくりの焦点は人間自体に移されている（国際協力事業団国際協力総合研修所 1999: 32）。

しかし2001年、ジェノバ・サミットで当時の首相で自由民主党の小泉純一郎が、日本の開発経験に照らして「国造りにおける教育の重要性を訴えた」ことを受け、政府内で「自助努力に基づく教育への投資こそ、途上国の貧困を削減し、経済成長を促進する有効な手段であるとの認識」が確認される（外務省 2002）。そして2002年、日本政府は「成長のための基礎教育イニシアティヴ（Basic Education for Growth Initiative: BEGIN）」を発表し、基礎教育を「国造りのための人造り（fostering human resources for nation-building）」の観点から重視するとの姿勢を明らかにする（外務省 2002）。

「BEGIN」のなかで「国造りのための人造り」と対照させられているのが人間開発である。そこで人間開発は「社会の一員である一人ひとりが人間としてふさわしい生き方をし、自らの手で自らの未来を選び取るために必要な知恵と能力を身につける〔こと〕（エンパワメント）」（外務省 2002。〔 〕内は引用者）と捉えられている。開発の目的を国ではなく人間に置く人間開発は、村山の「市民一人一人の能力を開発していく人づくり」を想起させるとともに、村山と小泉の人づくりの意味づけがほぼ真逆であることを示唆する。人づくり概念には意味の揺らぎを許すところがある。

2000年以降は、日本政府もその導入に関与した「人間の安全保障」の観点が人づくりの文脈で参照されるようになり、「2010年以降にはTICAD〔Tokyo International Conference on African Development／アフリカ開発会議〕Ⅳの影響もあって、アフリカ地域への支援が急増し、紛争経験国における除隊兵士の職業訓練や、社会的弱者に対する基礎的な職業訓練も実施されるようになった」（島津・辻本 2021: 115。〔 〕内は引用者）。

以上のように、人づくりは世界の政策動向や政治的立場によってその顔の見せ方を変えてきた。人づくりは発話者によってその意味内容を調整できる使い勝手のよい概念と言ってもよい。この調整のなかで生じたのは、人づくり概念の指示対象の増加である。人づくりは、基礎学校教育や職業訓練に留まらず、人間開発、人間の安全保障などをも指し示す。しかし概念の指示対象が増えるほど、それらに通底する性質は——極端に言えば“人間に関係する”以外の共通点がなくなるなど——希薄になり、意味も曖昧になる。

この人づくり概念の明確化は、人づくりが援助・協力の対象であるだけでなく方法であることからも生じている。“対象としての人づくり”は、教育や職業訓練といった人間の諸能力の開発を直接の目的とする援助・協力である。対して“方法としての人づくり”は、その援助・協力の対象が医療でもメディアでも、そこで必要とされる技能や技術を伝授することである（cf. 山田ほか 2019: 167-8）。“方法としての人づくり”の観点からは、人づくりを理念とする日本政府の開発への関わりはすべて人づくりとなる（黒田・萱島 2019: 401）。しかし、あらゆることを人づくりと呼べるなら、人づくりは概念として失効している。人づくりは浮遊するシニフィアンなのか。それともそこに固有の意味があるのか。

**3.　人づくりの構造**

日本は1945年に第二次世界大戦に敗れ、1952年に国際法上の戦争終結と主権回復を果たした。そして1956年の経済白書で、「もはや「戦後」ではない」とされ、敗戦の復旧・復興の終了と、経済成長を軸とした「近代化」という名の開発の開始が告げられた（経済企画庁 1956）。日本は「開発途上国」であった。

1960年に首相となった自由民主党の池田勇人は、経済成長を目的とした「所得倍増計画」を掲げつつ、それを促す産業化の担い手の育成などにも注力しようとした。1962年8月、池田は自らの所信表明演説のなかで、公式には初めて人づくりという言葉を用いた（伊藤 1962: 119）。大平が対外的に使う約17年前のことである。

に努め、に全力を尽くす決意であるのであります。〔中略〕青少年の育成については、を涵養し、祖国を愛するを養い、時代の進運に必要なととを身につけ、わが国の繁栄と世界平和の増進に寄与し得る、ことを眼目とする考えであるのであります。（国立国会図書館 2022a。圏点と〔 〕内は引用者）

　人づくりは当時「流行語」となり、「キャッチフレーズ」としては成功したようだが（伊藤 1962: 117）、その語感から「人間を思うままにこねあげる」（長洲 1962: 101）との印象も持たれたのは、引用で強調した部分も関係しているであろう。人間は国づくりの手段として操作の対象に位置づけられている。

池田はさらに1963年1月の施政方針演説でも、日本の経済成長の「成果は、わが国民の創意と工夫の結果」であり、「一国の運命を決定するものは、領土の大小や保有する金の分量ではなく、われわれ自身の決意と努力であることを立証した」として、「発展途上にある新興諸国に明るい希望を与えて」いるとしつつ、国内には所得の格差や社会基盤の整備の遅れがあり、「国家、民族、伝統等に対する敬愛の念」や「公共心」も欠けているため、「科学技術教育の振興」だけでなく「道徳教育の充実」などにも力を入れると主張する（国立国会図書館 2022b）。ここでは、経済成長に向けた知識と技術、また創意と工夫のために科学技術教育が、そして決意と努力、国家などへの敬愛の念や公共心といった徳性のために道徳教育が、それぞれ要請させられている。

　人づくりと教育の関係は、池田の人づくり政策にその内閣の教育構想を重ねて見ることでさらに浮き彫りになる。その教育構想とは1966年10月の中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」の別記「期待される人間像」である。それは、経済成長と技術革新によって「日本人」のあいだに「利己主義」と「享楽主義」という「物質的欲望の増大だけがあって精神的理想の欠けた状態」が出現したことなどを問題視し、個人に能力開発を義務づけ、「公共心」や「正しい愛国心」といった諸徳性を向上させることでその事態を打開しようとする（中央教育審議会 1966）。経済成長という目的自体は安置される代わりに、そのいわば歪みに対して道徳教育という処方箋が出される。このとき“回復”が目指される「精神的理想」としての道徳性を「日本人性」と呼ぶことにしよう。

「期待される人間像」を経由すると人づくりの論理構造がより鮮明になる。すなわち、経済成長や産業化という国づくりのために必要な人づくりには、いわゆる産業人材の育成だけでは足りず、池田が言うところの「徳性を涵養し、祖国を愛する心情を養」うことが欠かせないのであり（cf. 李 2002）、前者の経済と産業に資する人材の育成には科学技術教育が、後者の徳性と心情つまり日本人性の涵養には道徳教育が、それぞれ有効である(4)。こうした人づくりの概念構造は以下のように描くことができる(図\*-1)。

国づくり

目的 ┌―――――┴―――――┐

経済成長と技術革新　　 道徳的な日本人の形成

----------------- └―――――┬―――――┘

人づくり

　　　　手段　　　　　　 ┌―――――┴―――――┐

 科学技術教育　 道徳教育

**図\*-1 「人づくり」の概念構造**（筆者作成）

とはいえ今日に至るまで、人づくりはその使用者側から明確な体系的説明がないまま、キャッチフレーズのように使われてもいる。たとえば、2016年に始められた厚生労働省所管の外国人技能実習制度では、人づくりが次のように用いられている。

外国人技能実習制度は、我が国が先進国としての役割を果たしつつ国際社会との調和ある発展を図っていくため、技能、技術又は知識の開発途上国等への移転を図り、開発途上国等の経済発展を担う「人づくり」に協力することを目的としております。（厚生労働省 2022）

人づくりについてこれ以上の説明はない(5)。この制度の根拠法である「外国人の技能実習の適正な実施及び技能実習生の保護に関する法律」でも人づくりという言葉は用いられておらず、その第一条「目的」には「人材育成を通じた開発途上地域等への技能、技術又は知識〔中略〕の移転による国際協力を推進する」（〔 〕内は引用者）と記されている。

しかし、人づくりには科学技術教育の他に道徳教育の側面があったはずである。ここでは意図的にか無意図的にか道徳性には触れられていない。そして道徳教育が抜け落ちる現象は国際開発でも起きている。日本の植民地支配の歴史に鑑みるなら、道徳は文化や価値観に関わるからこそ、その教育を他国に対し表立って掲げられないものと推測できる。

**4.　人づくりの固有性**

人づくりが技能や技術、知識に限定された人材育成と同義なら、それは人的資源開発概念と重なることになる。人的資本論を背景に持つ人的資源開発は、一般に「人間の能力や技能・技術の開発、リーダーシップ育成といった人材成長にかかわる目的と具体的手段の両方」を指すと説明される（国際開発ジャーナル社 2014: 165）。人的資源開発は人間の技能や技術に関与し、また人間を開発のための資源と捉える点で人づくりと同じである。また、人づくりは能力開発（capacity development）概念と同じであるとの見方もある（国際協力事業団国際協力総合研修所 1995: 48）。たしかに「ASEAN人造りセンター」を思い出すなら、「人材育成及び組織・制度整備の両方を含む」（国際協力機構ほか 2013: 2）点で両者は共通している。

しかし日本の国内開発の展開を踏まえるなら、人づくりは人的資源開発や能力開発と同義とは言えない。人づくりには道徳教育の要素があり、人的資源開発や能力開発にはそれがない。実際、この点は国際開発の実践や研究でも指摘されてきた。人づくりは「必ずしも経済学的な人的資源開発の用語ではとらえきれない、日本独自の概念で、多面的な要素を含んで」おり、援助・協力活動における私的な交流や相互理解を重んじる（神田・桑島 2005: 3-6）。また、人づくりには「日本の伝統技術や精神」あるいは「日本が育んできた経験や歴史に対する自負の気持ち」が込められている（国際協力機構ほか 2013: 163）。これら精神や気持ちはまさに個人的なやりとりで伝達されるであろう。さらに人づくりは「職業や生活に直結した的な側面と、国家や社会の一員としてのが一体となった」ものとしても把握され、そのねらいは「と」とも整理される（山田ほか 2019: 167。圏点は引用者）。人づくりは、援助・協力が対象とする人びとを技術的にだけでなく「道徳的に（morally）」も高めることを目指している（Yamada 2016: 194）。

だが、これら国際開発の議論は日本の国内開発における人づくりの経緯を踏まえて展開されているわけでは実はない。それでも、双方の開発論には一致点もある。第１に、日本の経験を模範としながら(6)、技能や技術、知識に加え精神や道徳、人格といった内面への関与をも強調し、人づくりを教育へと帰着させている。

第２に、両者の人づくりは単なる人ではなくいわば未開発の人を対象としている。国内開発では青少年など一定の基準に満たない者にこの言葉は宛てがわれた。国際開発の人づくりが向けられるのはいわゆる開発途上国であり、Ｇ７諸国に対してではない。人づくりは1964年に留学生政策の文脈で用いられたこともあるが（斉藤 2011: 7）、そのとき念頭に置かれたのはアジア諸国の学生であってアメリカの学生ではない。先に触れた外国人技能実習制度も人づくりを眼目とした外国人対象の政策のはずだが、実際は開発途上地域への国際協力であり、その外国人の筆頭にフランスの人びとが想定されているわけではない。だが、先進国とされる国々で経済成長と技術革新が完了したとは聞かない。にもかかわらず対象が選別されていたとすれば、人づくりには階級性があると言わねばならない。

ここで人づくりが科学技術教育と道徳教育であることを思い出すなら、人づくりが他者に差し向けられるとき、その他者は技能や技術、知識を十分に備えていないだけでなく、道徳的にも不十分であると判断されていることになる。同時に、人づくりを掲げる主体は、他者の技能や技術、知識だけでなく、その道徳をも高めることができると前提されている。そしてその技能や技術、知識の中身と、道徳の内容つまり日本人性は日本自体の開発経験から導出され、それに基づいた人づくりが学校教育や職業訓練に限らず、日本政府の援助・協力全体で展開されることが期待されている。このことを人づくりの理念として言い直すなら次のようになろう——“日本人のようになれ”と。

**5.　人づくりの諸条件——開発倫理学へ**

　日本語の人づくり概念の意味内容を煎じ詰めると科学技術と道徳の教育に行き着く。しかし人づくりは教育とは呼び換えられていない。植民地支配という日本の歴史を踏まえるなら、教育は前面に押し出せない。しかも人づくりは文化や価値観に根差す道徳の教育を含む。そしてその道徳の中身は日本人性である。それをそのまま看板には掲げられない。だから人づくりの道徳教育の側面も国際開発や国際協力では表立って説明されていない。そして人づくりの翻訳のしにくさはまさにこの隠れた二面性、すなわち科学技術教育と道徳教育が混ざり合い、しかもその道徳性という側面が見えづらいところにある。人づくりは人的資源開発でも能力開発でもない。そう訳すことで人づくりの道徳性はいっそう見えづらくなる。道徳性こそが人づくりを人づくりたらしめている意味上の条件である。

ここに対象という条件を付け足してもよい。人づくりには人という一般名詞が用いられているものの、実際には途上国の人びとを指し、先進国は除外されていた。人づくりの宛先は暗黙のうちに限定されている。これを本稿では階級性と呼んだ。途上国の人びとは技能や技術、知識においてのみならず道徳においても欠如しており、それを日本政府の側は充足することができる——これが道徳性と階級性を持つ人づくりの前提である。

これら意味と対象という２条件を踏まえ、本稿では最後にもうひとつ、人づくりに倫理的な条件を課したい。「道徳」は集団の側から個人を集団に適応させるために宛てがわれるもので、「倫理」はその集団の道徳に対する個人の内からの抵抗であるとの日本語理解に立つなら（cf. 海老坂1997; 鶴見 1997）、人づくりはたしかに道徳的である(7)。だが、それは倫理的ではない。もちろん開発も教育も、その思想的立ち位置によって程度の差はあれ、それ自体がすでに自己の基準によって他者を眼差し、他者をその基準に到達させようとする行為であり、倫理的ではない（橋本 2018）。つまり人づくりだけが特殊なのではない。しかし人づくりでは、その道徳性と階級性によって、開発と教育の持たざるをえない独善性が増大しうる。だからこそ人づくりを掲げて他者への援助・協力に向き合うなら、自らの基準の望ましさをつねに省みなければならない。人づくりは人づくりされる側ではなく人づくりする側にその倫理を問いかける。人づくりは、道徳性と階級性という事実の水準だけでなく、倫理性という規範の水準でも語られなければならない。

**注記**

(1) 「人づくり協力」という言い方がある。その表現は別所の人づくりに対する間接的な関わりを示唆する。本稿は「人づくり」とのみ表記し、その解明を目指す。人づくりを明らかにしなければ人づくり協力も明らかにならないからである。また「人造り」「国造り」という漢字表記もあるが、本稿は直接引用を除き「人づくり」「国づくり」に統一する。

(2)　日本政府が人づくりに乗り出した時期は、人的資本論が国際的に盛り上がり、経済開発に果たす教育の役割の重要性が認識されるようになっていた。

(3)　日本政府側が「基礎教育」を重視するようになったのは、個人の人権や開発の目的としての人間といった観点からでは必ずしもない。「教育は何も経済発展だけのために行うものではない。教育は人間の「知識・技能・」の形成にかかわるものであり、その意味で一国の文化と深い関わりをもつ。学校は「読み・書き・計算」を教えるだけのところではない。重要なことは、近代社会のメンバーとしてのを育成することである。としての判断能力、すなわち仕事の「段取り」や「手順」などの理解は、定時に始業し定時に終業する間、クラス内で先生の指導の下に授業を進める学校組織の訓練に負うところが大きい。つまり、読み・書き・計算の習得と共に、学校はを行うのである。近代的組織の乏しい開発途上国において、学校はかけがえのない近代組織の１つである」（国際協力事業団国際協力総合研修所 1989: 2。圏点は引用者）。ここに示されているのは学校の集団主義的理解である。のちに個人の尊重を目指して提起された「人間の安全保障」についても、日本では原義から離れ集団主義的に解釈されているとの指摘がある（cf. カルドー 2011）。

(4)　池田の人づくりは、「経済と精神の二本建て」あるいは「科学技術教育と道徳教育という、二頭だての馬車」と評されたことがある（長洲 1962: 101）。

(5)　日本経済団体連合会（2013）も人づくりを説明なく掲げている。

(6) 人づくりは国内開発の“失敗”事例の発信と見ることもできる。国内では人づくりが開発の“問題”を埋め合わせるために事後に顕揚されたが、国際的にはその“問題”を回避するように事前に提示されているからである。教育開発分野では近年自国の学校や大学、企業で成功したとされる事例を国際発信し、途上国の市場開拓にも結び付けようとする動きが見られる。日本でも文部科学省などが官民協働で「日本型教育の海外展開（EDU-Portニッポン）」を推進している。ただしそこでは何をもって成功とするかという基準が明示されず、制度の設計と運用に恣意性が残る（cf. 橋本 2019）。人づくりに倣うなら、“失敗”も等しく開示すべきだと言えよう。むろん成功でも失敗でもそれを手本とするよう他者に迫ることは、以下本論で述べるように控えられるべきである。

(7) 人づくりは集団主義として性格づけられることがある（cf. 佐藤 2021: 189ff）。

**参考文献**

伊藤昇、1962、「戦後教育と池田構想」『中央公論』77(12): 117-25。

宇田川光弘、2017、「日本の援助理念としての自助努力支援の国際政治論的考察——人間の安全保障との関係性を視野に」『国際政治』186: 113-28。

海老坂武、1997、「倫理とアイデンティティー」河合隼雄・鶴見俊輔編『現代日本文化論 9 倫理と道徳』岩波書店、45-68。

外務省、1980、『外交青書』24。

————、1981、『外交青書』25。

————、2002、「成長のための基礎教育イニシアティヴ」、外務省ウェブサイト、（2022年2月4日取得、https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/af\_edu/initiative.html）。

カルドー、メアリー、2011、「日本語版への序文」『「人間の安全保障」論——グローバル化と介入に関する考察』山本武彦・宮脇昇・野崎孝弘訳、法政大学出版局、ⅶ-ⅺ。

神田道男・桑島京子、2005、「技術協力の新たな枠組みとJICA調査研究——キャパシティ・ディベロップメントと人間の安全保障の観点から」『国際協力研究』21(1): 1-18。

萱島信子・黒田一雄、2019、「日本の国際教育協力の過去・現在・未来」萱島信子・黒田一雄編『日本の国際教育協力——歴史と展望』東京大学出版会、389-422。

経済企画庁、1956、『年次経済報告』（経済白書）。

厚生労働省、2022、「外国人技能実習制度について」、厚生労働省ウェブサイト、（2022年２月２日取得、https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou\_roudou/jinzaikaihatsu/global\_cooperation/index.html）。

国際開発ジャーナル社、2014、「人的資源開発」『国際協力用語集 第４版』丸善出版、165。

国際協力機構・国際開発センター・国際開発ジャーナル社、2013、『アフリカ地域人造り協力の在り方に係る情報収集・確認調査ファイナル・レポート』。

国際協力事業団、1994、『日本の国際協力とJICAの20年——人づくり 国づくり 心のふれあい』。

国際協力事業団国際協力総合研修所、1987、『人造り協力研究報告書』。

————、1989、『アジア・太平洋諸国における人造り協力のあり方に関する研究』。

————、1995、『2010年における我が国の援助とJICAの役割に関する基礎研究』。

————、1999、『人造り協力の概念整理に係わる考察』。

国際協力総合研修所、1997、『人造り協力研究のあり方に関する基礎研究』。

国立国会図書館、2022a、「第41回国会衆議院本会議第3号（昭和37年8月10日）」、国会会議録検索システム、（2022年２月28日取得、https://kokkai.ndl.go.jp/#/detail?minId=104105254X00319620810&current=1）。

国立国会図書館、2022b、「第43回国会衆議院本会議第2号（昭和38年1月23日）」、国会会議録検索システム、（2022年２月28日取得、https://kokkai.ndl.go.jp/#/detail?minId=104305254X00219630123&spkNum=3&current=10）。

斉藤泰雄、2011、『わが国の国際教育協力の理念及び政策の歴史的系譜に関する研究わが国の国際教育協力の理念及び政策の歴史的系譜に関する研究』2008-2010年度科学研究費補助金研究成果報告書（20530790）、国立教育政策研究所。

佐藤仁、2021、『開発協力のつくられ方——自立と依存の生態史』東京大学出版会。

島津侑希・辻本温史、2021、「日本の政府と民間による途上国の産業人材育成支援——JICAとAOTSの産業人材育成支援事業の歴史的変遷」山田肖子・大野泉編『途上国の産業人材育成——SDGs時代の知識と技能』日本評論社、106-23。

下村恭民、2018、「自助努力支援」国際開発学会『国際開発学事典』丸善出版、502-3。

政策研究大学院大学・東京大学東洋文化研究所、2022、「社会開発サミットにおける村山富市内閣総理大臣演説」、データベース「世界と日本」、（2022年２月28日取得、https://worldjpn.grips.ac.jp/documents/texts/exdpm/19950311.S1J.html）。

中央教育審議会、1966、「後期中等教育の拡充整備について」。

鶴見俊輔、1997、「倫理への道」河合隼雄・鶴見俊輔編『現代日本文化論 9 倫理と道徳』岩波書店、1-16。

長洲一二、1962、「悩みなき「人づくり」論」『中央公論』77(12): 100-9。

日本経済団体連合会、2013、「世界を舞台に活躍できる人づくりのために——グローバル人材の育成に向けたフォローアップ提言」。

橋本憲幸、2018、『教育と他者——非対称性の倫理に向けて』春風社。

————、2019、「国際教育開発論の思想課題と批判様式——文化帝国主義と新自由主義の理論的超克」『教育学研究』86(4): 461-472。

松村明・山口明穂・和田利政編、1992、『旺文社 国語辞典 第八版』旺文社。

李炯喆、2002、「池田勇人の対外認識とアジア政策」『県立長崎シーボルト大学国際情報学部紀要』3: 67-77。

山田肖子・辻本温史・島津侑希、2019、「JICAの産業人材育成——日本の人づくり協力の源流とその展開」萱島信子・黒田一雄編『日本の国際教育協力——歴史と展望』東京大学出版会、165-93。

渡辺一夫、1993、「寛容は自らを守るために不寛容に対して不寛容になるべきか」大江健三郎・清水徹編『渡辺一夫評論選 狂気について 他二十二篇』岩波書店、194-211。

Yamada, Shoko, 2016, “Asian Regionality and Post-2015 Consultation: Donors’ Self-Images and the Discourse,” *International Perspectives on Education and Society*, 29: 143-209.