

# サハラ以南アフリカの教育開発の現状と展望

～旧宗主国の影響と持続可能な教育開発に向けてのアプローチ～

3年2組 24番 國枝 協

## I はじめに (アブストラクト)

サハラ以南のアフリカ地域では、小学校学齢期の子どもの約 21%にあたる約 3,300 万人が学校に通っていない<sup>1</sup>。一国の発展のために教育開発は不可欠であるにもかかわらず、先進国の多くは直接自国の利益に結び付かないような国際協力は無益と捉え、政府開発援助予算などが次々削減されていく<sup>2</sup>。そして途上国それぞれのニーズに合った効果的で持続可能な支援、例えば特に長期的な取り組みが必要となる教育などの分野は、さらに敬遠されている。この問題を重大なものとして捉え、主にサハラ以南の地域における教育開発の現状と展望について歴史的観点を変えながら考察する。本論文では、まず教育開発の現状と問題点について述べ(II)、続いて大航海時代以降のフランスによる植民地政策が現フランス語圏アフリカにもたらした影響を取り上げ(III)、さらに現保護者世代の自立支援と子どもの基礎学力の向上に取り組む2つのケースを示す(IV)。最後にこれらの情報から、今後のサハラ以南アフリカにおける教育開発がどうあるべきかを考察する(V)。

## II 途上国における教育開発の現状

一国家の発展のために不可欠である教育は、日本の政府開発援助(ODA)の中でも重要な位置を占めてきた<sup>3</sup>。戦後、日本が急激な経済成長を遂げることに成功した一因は、寺子屋などからも見て取れるように、日本人の教育に対する高い意識が根付いていたからだといえる。その教育について国連における教育文化の権威、国際連合教育科学文化機関(UNESCO)はUNESCO憲章で以下のように規定している。

文化の広い普及と正義・自由・平和のための人類の教育とは、人間の尊厳に欠くことのできないものであり、且つすべての国民が相互の援助及び相互の関心の精神をもって果さなければならない神聖な義務である。<sup>4</sup>

「持続可能な開発」の概念は、1980年に国際連合環境計画(UNEP)・国際自然保護連合(IUCN)・世界自然保護基金(WWF)によって提唱されて以来、国際社会で広く用いられるようになった<sup>5</sup>。その後40年間に渡って国際協力機関はその都度目標を設定し、

<sup>1</sup> UNESCO (2017) 「Reducing global poverty through universal primary and secondary education」  
(<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/reducing-global-poverty-through-universal-primary-secondary-education.pdf> 2017年9月5日 閲覧)

<sup>2</sup> 外務省「ODA予算」(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryoyosan.html> 2017年9月5日 閲覧)

<sup>3</sup> 外務省(2016)「日本の取り組み」

([http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/pdfs/edu\\_pol\\_ful\\_jp.pdf](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/pdfs/edu_pol_ful_jp.pdf) 2017年6月28日 閲覧)

<sup>4</sup> 国際連合教育科学文化機関憲章(UNESCO憲章)前文

<sup>5</sup> 外務省(2016)「分野をめぐる国際潮流」

(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/bunya/education/index.html> 2017年6月28日 閲覧)

世界の発展を目指してきた。国際連合が打ち出した「ミレニアム開発目標(MDGs)」や「万人のための教育(EFA)」もその例だ。2000年にダカールで開催された「世界教育フォーラム」においては、2015年までの達成を目指した「EFA目標」が採択された。すなわち、(1)教育の拡大と改善、(2)無償で良質な初等教育を全ての子どもに保障、(3)青年・成人の学習ニーズの充足、(4)成人識字率(特に女性)を50%改善、(5)教育における男女平等の達成、(6)教育のあらゆる側面での質の改善、である<sup>6</sup>。また同年9月のミレニアム・サミットでとりまとめられたミレニアム開発目標においても、8つのゴールのうち、2つは「EFAダカール目標」のゴール(初等教育の完全普及の達成、ジェンダー平等推進と女性の地位向上(教育における男女間格差の解消))から盛り込まれた<sup>7</sup>。

だが、これらの目標はアジアやラテンアメリカでは概ね達成されたものの、アフリカ、特にサハラ以南アフリカでは大きな成果が得られなかった。2014年の国連ミレニアム開発目標報告ではサハラ以南アフリカにおける達成状況は、達成された「HIV/エイズ蔓延防止」の項目以外のすべてで「現状のままでは2015年には目標達成不可能」とされた<sup>8</sup>。

MDGsを引き継ぐ形で2015年に発足したのが、SDGsである。SDGsでは、17の目標の4番目に、「すべての男女に質の高い教育を」が設定されている<sup>9</sup>。だが、サハラ以南アフリカの初等教育純就学率は、1990年の52%から2012年には78%へと上昇したものの、依然5人に1人が学校に通えていない<sup>10</sup>。また同地域における最貧層世帯の子どもの不就学率は、最富裕層世帯のそれの4倍高く<sup>11</sup>、大きな格差がある。現在世代は教育を受けられないと、読み書き・計算など生活の基礎知識を得ることができず、職に就けず、十分な収入を獲得する見込みがさらに減る。そしてこの世代の子、将来世代もまた教育を受けられない悪循環が生まれる<sup>12</sup>。SDGsはその負の連鎖を断ち切り、格差の是正に取り組むべくスタートしたのである。

教育開発が最も遅れているアフリカの多くの国々の文化・政治・社会は、ヨーロッパ列強による植民地支配の影響を少なからず受けてきた。フランスの旧植民地に重点を置き、サハラ以南の地域における真の「持続可能な教育開発」とは何かを、植民地支配の歴史と教育開発の先行事例から考察していく。

### III フランスによる植民地政策がもたらした影響

#### (1) フランス語圏西アフリカにおける教育開発の現状

1800年代末、仏領アフリカでは、アフリカ人の固有の言語、文化、生活様式などを圧殺して、「黒いフランス人」を創り出そうとする同化政策がとられていた。フランス植民地省

<sup>6</sup> 同上

<sup>7</sup> 外務省(2016)「分野をめぐる国際潮流」  
(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/bunya/education/index.html> 2017年6月28日 閲覧)

<sup>8</sup> 外務省(2014)「MDGs一覧」  
([http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs\\_list](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs_list) 2017年6月28日 閲覧)

<sup>9</sup> 国際連合広報センター「持続可能な開発目標」  
([http://www.unic.or.jp/news\\_press/features\\_backgrounders/17430/](http://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/17430/) 2017年6月28日 閲覧)

<sup>10</sup> UNICEF(2016)「世界子供白書」(<https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/05.pdf> 2017年6月28日 閲覧)

<sup>11</sup> 国連開発計画「質の高い教育をみんなに」  
(<http://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/sgd/post-2015-development-agenda/goal-4.html> 2017年6月28日 閲覧)

<sup>12</sup> 日本ユネスコ協会連盟「世界が抱える教育問題」(<http://unesco.or.jp/terakoya/issue/> 2017年6月28日 閲覧)

の管轄下、セネガルに総督府が置かれ、セネガル、仏領スーダン、仏領ギアナ、コートジボワールで「連邦」が形成された。

連邦の法律・法令は本国植民地相の権限で制定・施行され、その枠内で、連邦総督が中央集権的に各植民地を統括した。各植民地で徴収された関税収入は連邦のもので、道路・鉄道・通志位・港湾・保健・高等教育は連邦の権限に属していた。<sup>13</sup>

本国フランスから派遣されたフランス人による直接統治の下、フランスは統治下の地域に、フランスから人的資源を直接送ることで「フランス式」を押し付けた。その結果についてしばしば以下のような説明がなされる。

フランス式の教育とフランス語の知識が富と権力につながるという認識は、人々をフランス式教育へと向かわせる強い動機付けとなったが、独立後の経済の不振、そして破綻は、初等教育の全般化<sup>14</sup>への大きな障害となっただけではなく、それにもかかわらず独立後ある程度増加したフランス語の知識を獲得した層にも、独立後の政治経済の制度の中では期待された富や機会を提供しえないという事態をもたらした。<sup>15</sup>

旧フランス領諸国の多くは世界で最も貧困が深刻であるとされる地域にある。独立から55年以上が過ぎたセネガルでも、依然として旧宗主国のフランスが筆頭援助国の座にあり<sup>16</sup>、真の自立はまだ見えない。植民地化の過程で展開された同化政策は少なくとも教育開発の側面では持続可能なものではなかったと言える。

## (2) 守られなかった母語

これからは独立以来クーデターを経験したことのない、西アフリカの優等生ともいえる仏語圏アフリカ・セネガルを中心に、フランス植民地支配の影響について考える。フランスはアフリカ植民地化に際して、先住民の母語を重要視していなかった。昨今セネガルでは主な民族語としてウォロフ語が用いられている<sup>17</sup>。ウォロフ語をイギリス領東アフリカにおけるスワヒリ語と対比した時、分かることがある。

スワヒリ語が教育と行政の言語として整備されたのに対して、ウォロフ語については書記言語としての整備は全く行われなかった。したがって、イギリス領の植民地で行われたアフリカ諸言語の書記言語化への介入の、フランス領植民地におけるほぼ完全な不在という不作為が、フランスによる植民地支配がもたらした、独立後の社会に引き継がれる第三の重要な要素として指摘されなければならない。イギリス領の植民地の場合と異なり、ほかのほぼすべてのフランス領アフリカ植民地の場合と同様、セネ

<sup>13</sup> 内藤陽介 (2013) 『マリ近現代史』 彩流社、p. 31

<sup>14</sup> 全般化＝国民全般への普及

<sup>15</sup> 砂野 幸稔 (2005) 「フランス植民地帝国とセネガルの諸言語」 原聖 『脱帝国と多言語化社会のゆくえ——アジア・アフリカの言語問題を考える』 三元社、p. 117、p. 118

<sup>16</sup> 外務省 (2016) 「セネガル共和国」

(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/senegal/data.html> 2017年9月5日 閲覧)

<sup>17</sup> 同上

ガルにおいては植民地期に書記言語として整備されたアフリカ諸言語はひとつとして存在しない。<sup>18</sup>

フランス語を公用語とするアフリカの国の識字率平均は2015年現在、54.2%だ。一方で、英語を公用語とする国の平均は68.4%で、約12ポイントの差がある<sup>19</sup>。識字率は一般的に言語全般を指し、公用語だけにとどまらない。この結果からも仏語圏アフリカの人々には自らの民族の言葉も読み書きができない人が多くいるということがわかる。フランスの政策は他国の政策以上に、現地の人々の教育を妨げ、母語習得の機会をも奪う結果をもたらした可能性がある。

### (3) 基礎教育の欠如がもたらす影響

Ⅱ章で教育が受けられないことで生じる悪循環について述べたが、今まさにサハラ以南アフリカの優等生ともいわれるセネガルでさえ、以下の事態に陥っている。セネガルにおける失業率は25.7%と高く<sup>20</sup>、総輸出額は総輸入額の約3分の1にとどまり、経済面での自立はまだ見えない。そういった国々で長年問題となっているのが、いわゆる「箱モノ支援」のやり方だ。「箱モノ支援」の危険性とは何かを考えると、支援の過程で現地の人々が活動に関われないことの危険性が見えてくる。例えば支援国が被支援国に、財源、材料、人材、すべて自国のものを用い、橋を架けたとする。その橋が大雨で倒壊したとき、現地の人々には材料も、必要なお金も、技術を持った人材もない。すると復旧にはとてつもない時間がかかり、予期せぬ工事費で国の予算はさらに苦しくなるだろう。

こういった例が実際に多い途上国の政府は、工業化による経済発展を達成すべく、技術者を増やそうとしてきた<sup>21</sup>。だが、セネガルでは、技術者となり得る高卒理系の若者がまず少ない。セネガルにおける高校を卒業できる人の割合は非常に低く、さらに苦手意識からか理数の道を志す子どもは少ない。元をたどると、その要因は原点である「小学校教育」まで行きつく。現世代の教育なしに未来の国家は成り立たない。現在、アフリカの多くの国には、教員のストライキ、農作業をはじめとする家事手伝いなど、学校で学ぶことのできない子どもたちがまだいる。学校に通えても、小学校卒業試験(CFEE)の水準を突破できない児童は極めて多い<sup>22</sup>。セネガルにおける2016年度のCFEE合格率は58.3%と、小学校の時点で低いことがわかる。とはいえ、学習指導要領を児童のレベルに合わせようとすると莫大な時間とコストがかかる。政策面のノウハウや中央から学校に至る連絡体制が整っている日本でさえ学習指導要領の改訂は約10年毎にしか行われておらず<sup>23</sup>、それに

<sup>18</sup> 砂野 幸稔 (2005)「フランス植民地帝国とセネガルの諸言語」原聖『脱帝国と多言語化社会のゆくえ——アジア・アフリカの言語問題を考える』三元社

<sup>19</sup> 総務省統計局 (2015)「世界の統計 2015」

<sup>20</sup> 外務省 (2016)「セネガル共和国」

(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/senegal/data.html> 2017年9月5日 閲覧)

<sup>21</sup> 日本貿易振興機構 アジア経済研究所 佐藤幸人「工業化—その担い手」

([http://www.ide.go.jp/Japanese/Research/Theme/Eco/Major\\_manufacturing/200612\\_sato.html](http://www.ide.go.jp/Japanese/Research/Theme/Eco/Major_manufacturing/200612_sato.html) 2017年9月5日 閲覧)

<sup>22</sup> セネガル教育省 2016年度教育年鑑 p.97

([http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload\\_pieces/RNSE%2029%2005%202017.pdf](http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_pieces/RNSE%2029%2005%202017.pdf) 2017年9月5日 閲覧)

<sup>23</sup> 文部科学省 (2011)「学習指導要領」

([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/idea/1304372.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304372.htm) 2017年9月5日 閲覧)

加えて必要となる教科書や指導書の改訂、教員の養成・再研修などを行うとなると、少なくとも10年間、子どもたちが現状のまま放置されてしまうことになりかねない。このままでは現世代は大人になっても読み書きできず、真つな職に就けず、貧困の連鎖が繰り返されていくだろう。その民を抱えた途上国は自立できず被支援国であり続けることになる。

#### (4) 自国人材の定着を妨げている要因

途上国が自立を達成しにくい状況に拍車をかけているのが、頭脳流出と呼ばれる現象である。村上由紀子氏は頭脳流出について以下のように述べている。

頭脳流出は、高度な教育を受けた者、あるいは専門的な職業に従事する者が他の国に移動しその能力を発揮することである。今日、高度な人材を巡る国際的な競争がある中で、頭脳流出は途上国のみならず先進国の問題にもなっている。<sup>24</sup>

アフリカでは実に9人に1人の専門職の人材が母国を離れている<sup>25</sup>。国際保健機関(WHO)が2014年に出した報告書によると、アフリカの多くの国の医療関係者は、海外で働く意思を有している<sup>26</sup>。教育現場においても、専門知識を有する人々は先進国への移住を望む傾向にあることは想像に難くない。こうした流出現象を促進させている要因の一端に、植民地の歴史がある。例えば、フランスにおける移民の15%<sup>27</sup>は、フランス語圏アフリカ諸国出身である。彼ら、すなわちフランス式の教育を受けてきたいわゆるエリートは、言語の壁がないため、移住後の生活が比較的容易なものとなる。人材不足に苦しむ先進諸国はこのことを歓迎する一方、途上国側からは、長期的ビジョンの下で育てた人材が、母国の発展とは直接的に結びつかない地に流出してしまうということは由々しき事態であろう。

1987年の「環境と開発に関する世界委員会」では持続可能な開発を「将来の世代の欲求を満たしつつ、現在の世代の欲求も満足させるような開発」と定義している<sup>28</sup>。途上国における将来の世代の欲求とは真の意味での自立、すなわち自らの力で国際社会と対等に関わりあっていくことではないだろうか。上記のCFEE達成度を見てもフランスが半ば強制的に押し付けた「同化政策」は失敗している。そしてその失敗が、途上国が自立することのできない状況を作り出している状況を踏まえると、同化政策の過程で展開された教育開発は持続可能ではないという結論に至る。

人材の流出という困難な状況下においても、今ある人的資源で持続可能な発展を遂げていく必要がある。そこで重要になってくるのが、教育の底上げである。基礎力を重視した

<sup>24</sup> 村上由紀子(2008)「日本の頭脳流出— 在米日本人研究者に関する分析から」

(<http://www.jil.go.jp/institute/zassi/backnumber/2008/08/pdf/098-115.pdf> 2017年11月15日 閲覧)

<sup>25</sup> Andrew Soergel (2016)「Sub-Saharan Africa Bleeds Skilled Labor as 'Brain Drain' Continues」

(<https://www.usnews.com/news/best-countries/articles/2016-10-07/sub-saharan-africa-bleeds-skilled-labor-as-brain-drain-continues> 2017年11月15日 閲覧)

<sup>26</sup> M. Awases, A. Gbary, J. Nyoni and R. Chatora (2004)「Migration of health professionals in six countries」(WHO Regional Office for Africa)

([http://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/hrh%20migration\\_en.pdf](http://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/hrh%20migration_en.pdf) 2017年11月15日 閲覧)

<sup>27</sup> Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) (2012)「Fiches thématiques— Situation sur le marché du travail」

(<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1374022?sommaire=1374025> 2017年11月15日 閲覧)

<sup>28</sup> 外務省(2003)「持続可能な開発」

(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/wssd/wssd.html> 2017年9月5日 閲覧)

大衆教育を実現することができれば、たとえ一部の優秀な人材が流失してしまったとしても、国は国民の力で発展することができるのではないだろうか。次章では、持続可能な教育に寄与する基礎学力向上で大きな成果をあげている2つの教育開発プロジェクトを例に考察していく。

#### IV 自立支援と基礎学力の向上

##### (1) みんなの学校プロジェクトの取り組み

セネガルと同じ西アフリカにあり、世界最貧国のひとつであるニジェールでも識字率はもちろんのこと、就学率の低さが問題となっている。その要因のひとつである「学校教育に対する親の不信感」を克服し、地方行政と地域住民による学校運営を実現しようとしているのが、JICAが途上国政府を介して展開している、「みんなの学校プロジェクト」だ。このプロジェクトは、親の教育への意識を変え、ニジェール全国の小学校（14,000校）で地方行政と地域住民による学校運営が行われるという大革命をもたらした<sup>29</sup>。ここで注目するのは、このプロジェクトが自助努力支援の最たる形である点である。プロジェクトの発案者である原雅裕氏は著書で以下のように述べている。

さまざまなプロジェクトをみて思ったことは、受益者である住民を最初からプロジェクトに巻きこみ、開発の主役に位置づける住民参加型プロジェクトの可能性の大きさだった。プロジェクトを進める過程で、参加した住民たちの能力はどんどん向上し、導入された地域の伝統的な知識や技術が現地のニーズに適合し、プロジェクトの効果は、終了後も住民を中心に継承され、持続していく可能性が高いと思われた。<sup>30</sup>

実際に「みんなの学校プロジェクト」は2004年の開始からニジェール各地の小中学校に住民参加型の学校運営委員会（COGES）を設置してきた。その成果が評価され、ブルキナファソ、セネガル、マリでも同様の取り組みを展開するまでになった。

なぜ学校運営委員会に着目したのであろうか。ニジェールの元学校運営委員会担当官であるアブドゥッライ・アリ氏は運営委員会の実態についてインタビューで以下のように語っている。

委員会は村の権力者に独占されており、保護者や住民の意見は学校運営に反映されませんでした。そのため住民の協力は得られず、学校運営委員会はほとんど機能していませんでした。<sup>31</sup>

そのため、同プロジェクトでは、機能する運営委員会を住民の力で作り上げるサポートをしてきた。主なプロセスは以下の通りだ。(1) プロジェクトによる教育行政官研修、(2) 学校運営委員会の民主的設立を目指した教育行政官による校長・住民代表研修、(3) 研修

<sup>29</sup> JICA「みんなの学校プロジェクト」

([https://www.jica.go.jp/60th/africa/niger\\_01.html](https://www.jica.go.jp/60th/africa/niger_01.html) 2017年9月5日 閲覧)

<sup>30</sup> 原雅裕 (2011) 西アフリカの教育を変えた日本発の技術協力 p.44

<sup>31</sup> JICA制作「みんなの学校：住民参加による教育開発モデル ～住民、学校、行政一体となった教育開発を目指して」(<https://www.youtube.com/watch?v=10YMPXgR4L8> 2017年9月5日 閲覧)

受講者による該当地域や村での啓発、(4) 学校運営委員会委員の民主選挙のための住民集会 (= 委員会設立)、(5) プロジェクトによる委員会代表 (委員長、書記=校長、会計係) に対する研修 (主な内容は、活動計画策定・会計・活動モニタリング)、(6) 委員による地域社会での報告 (7) 活動計画策定のための住民集会、(8) 活動計画に基づく活動開始、(9) 住民集会における学年度の途中と最後に実施状況確認である。このサイクルを経て、保護者などの地域住民は学校教育に関してより積極的になり、自ら出資し、手作りの学校を建てる村も見られるようになった。「みんなの学校プロジェクト」はすべての子どもが教育を受けられるような土台を、地域住民の意識改革と学校運営への参加をサポートすることで作り上げたといえる。だがその土台ができたとはいえ、委員会の運営ノウハウだけでは、依然として低い基礎学力の問題を解決するために今後何をすべきか教師・保護者が判断し実行に移すのは意外と難しい。そこで、短期間で集中的な補習を行うことで子どもの基礎学力を伸ばすのに成功したインドのプロジェクトから、そのヒントを探る。

## (2) NGO Pratham の取り組み

ほぼ 100%の純就学率を誇るインドの課題は、低い基礎学力だった。インドの児童は初等教育のみならず 6~14 歳までの 8 学年の無償義務教育を受ける<sup>32</sup>。だが、日本と同様留年制度はなく、8 学年までは自動進級となるため、いわゆる「おちこぼれ」の確認もフォローもなされない。さらに学校・教員には学年別カリキュラムの完了義務が課されており<sup>33</sup>、「できない子」をサポートしようとする教員にとって時間も労力もかかるので、「できる子」のペースに合わせてどんどん進むため、「できない子」はできないまま進級するか退学してしまう。以上の 2 つの要因から、インドでは小学 5 年生の約半分、また小学 8 年生 (最高学年) の約 4 分の 1 人の児童が小学 2 年生レベルの文章すら読めないという事態が起きている<sup>34</sup>。

「すべての子どもに学びを」という哲学の下、インドの初等教育分野において、大きな成果を上げ続けている Pratham という NGO がある。大学教授 2 名による 1994 年の創立以来、約 20 年で常勤スタッフ 6,000 人を抱えるまでになり、その裨益者は 3,000 万人以上だ。インドの現地非政府組織である Pratham は“Learning Camp”と呼ばれる短期集中習熟度別補習を展開している。“Learning Camp”は小学 3 年生、4 年生、5 年生の 3 学年を対象としている。クラスは習熟度別になっており、40 日間の集中補習で現地語の読み書きと算数を Pratham オリジナルの教材を用いて学習する。Pratham は学力テストをプログラム開始前、実施中、終了後に行っており、反省を踏まえて“Learning Camp”を改良してきた。また、プロジェクトやプログラムの全体的な効果を見るために事前と事後で、無作為に割り振られた介入対象と非対象の学校・児童についてテストその他の評価を行う「インパクト評価」も実施することで、プロジェクト自体の改良も行っている。

<sup>32</sup> 外務省 (2017) 「諸外国・地域の学校情報」

([http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/01asia/infoC10100.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/01asia/infoC10100.html) 2017 年 9 月 5 日 閲覧)

<sup>33</sup> 2009 年施行のインド教育法

(<http://lawmin.nic.in/ld/P-ACT/2009/The%20Right%20of%20Children%20to%20Free%20and%20Compulsory%20Education%20Act,%202009.pdf> 2017 年 9 月 5 日 閲覧)

<sup>34</sup> Abhijit Banerjee, Rukmini Banerji, James Berry, Esther Duflo, Harini Kannan, Shobhini Mukerji, Marc Shotland, and Michael Walton (2016) 「Mainstreaming an Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluation of “Teaching at the Right Level” in India」 p.2

2013年から2014年にかけての“Learning Camp”の成果を見てみよう。介入費用は約250万ドルで裨益者は424,190人なので、児童1人当たり10～15ドルである。Prathamスタッフが教育現場に直接介入する“Learning Camp”以外にも政府パートナーシップのもと正規教員主導で行われる間接介入が存在し、その裨益者は600万人を超える<sup>35</sup>。40日間の直接・間接介入の結果、以下のような成果が得られた。小学2年生レベルの文章が読める児童は51%増、まったく文字を読めない児童が37%減、数を認識できる児童43%増、割り算ができる児童28%増といったデータは、児童の基礎学力の向上を如実に示している。このような成果をあげられた背景には、以下の三つの取り組みが大きな効果をあげているからだと言われている<sup>36</sup>。(1)簡易な基礎学力テストによる、学習成果の現状と改善度の可視化、(2)習熟度別指導、(3)エビデンスに基づく試行錯誤だ。これらの取り組みを継続的行ったことで、インドの600万人もの人々が、今後自ら考え、選択していく術となる基礎学力を、得ることができた。

## V 同化政策の失敗と持続可能な教育に向けた取り組みの比較

フランスによる植民地政策の過程で展開された同化政策は、現在の旧フランス領アフリカ各国の現状を見ると失敗に終わったと言えよう。同化政策の短所は、現地の人々の実施能力を測らずに先進国の考えを押し付けた、持続が不可能な点であった。これを踏まえると、現在のサハラ以南旧フランス領諸国に必要な教育開発は、これまで事例として紹介した、持続可能性を追求した開発協力ではないかと考える。

「みんなの学校プロジェクト」は、住民参加型学校運営の土台構築に寄与し、保護者の学校教育に対する不信感を払しょくすることで、子どもたちに教育の機会と場を与えるとともに、持続可能な教育開発モデルを実現した。だがその土台ができたものの、新たに生じた「基礎学力の向上」という課題に、現地の人々は立ち向かわなければならなかった。教員のレベルや学校の設備を選ばず、どこでも容易に実施できる普遍的な学習指導要領を制作、運用していくのには、莫大な時間がかかる。その約10年間の間の「空白」は、現在の子どもから学びを奪ってしまいかねない。そんな中、Prathamは、短期的かつ集中的な取り組みを行うことで、子どもの学力を飛躍的に伸ばすことに成功した。「みんなの学校プロジェクト」とPrathamの2つの取り組みを融合させることができれば、途上国における教育開発の先進的なモデルとして、多くの子どもたちに質の高い教育を受けさせることができると考える。

インドとニジェール、遠く離れ、言語も文化も違う2つの国でそれぞれ生まれた活動を融合することによって生み出される相乗効果は計り知れない。一国の教育発展は、日本がそうであったように、今後多くの人々の未来を明るくしていくだろう。

(8572文字 原稿用紙21.4枚相当)

<sup>35</sup> The Brookings Institutionより Shushmita Chatterji, Christina Kwauk and Jenny Perlman Robinson (2016) 「Pratham's read India program: Taking small steps toward learning at scale」

<sup>36</sup> The Brookings Institutionより Shushmita Chatterji, Christina Kwauk and Jenny Perlman Robinson (2016) 「Pratham's read India program: Taking small steps toward learning at scale」



【参考文献及び関連URL】

- ◆国際連合教育科学文化機関憲章（UNESCO憲章）前文
- ◆砂野 幸稔（2005）「フランス植民地帝国とセネガルの諸言語」原聖『脱帝国と多言語化社会のゆくえ——アジア・アフリカの言語問題を考える』三元社
- ◆総務省統計局（2015）「世界の統計 2015」
- ◆内藤陽介（2013）『マリ近現代史』彩流社
- ◆原雅裕（2011）『西アフリカの教育を変えた日本発の技術協力』ダイヤモンド社
- ◆Abhijit Banerjee, Rukmini Banerji, James Berry, Esther Duflo, Harini Kannan, Shobhini Mukerji, Marc Shotland, and Michael Walton(2016)「Mainstreaming an Effective Intervention: Evidence from Randomized Evaluation of “Teaching at the Right Level” in India」
- ◆The Brookings Institution より Shushmita Chatterji, Christina Kwauk and Jenny Perlman Robinson（2016）「Pratham’s read India program: Taking small steps toward learning at scale」
- ◆インド司法省（2009）「THE RIGHT OF CHILDREN TO FREE AND COMPULSORY EDUCATION ACT, 2009」  
<http://lawmin.nic.in/ld/P-ACT/2009/The%20Right%20of%20Children%20to%20Free%20and%20Compulsory%20Education%20Act,%202009.pdf>
- ◆外務省「ODA予算」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/yosan.html>
- ◆外務省（2016）「日本の取り組み」  
[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/pdfs/edu\\_pol\\_ful\\_jp.pdf](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/pdfs/edu_pol_ful_jp.pdf)
- ◆外務省（2016）「分野をめぐる国際潮流」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/bunya/education/index.html>
- ◆外務省（2014）「MDGs 一覧」  
[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs\\_list](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/doukou/mdgs/about.html#mdgs_list)
- ◆外務省（2003）「持続可能な開発」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/kankyo/wssd/wssd.html>
- ◆外務省（2017）「諸外国・地域の学校情報」  
[http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/01asia/infoC10100.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/01asia/infoC10100.html)
- ◆外務省（2016）「セネガル共和国」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/senegal/data.html>
- ◆国際連合広報センター「持続可能な開発目標」  
[http://www.unic.or.jp/news\\_press/features\\_backgrounders/17430/](http://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/17430/)
- ◆国連開発計画「質の高い教育をみんなに」  
<http://www.jp.undp.org/content/tokyo/ja/home/sdg/post-2015-development-agenda/goal-4.html>
- ◆セネガル教育省 2016 年度教育年鑑  
[http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload\\_pieces/RNSE%2029%2005%202017.pdf](http://www.education.gouv.sn/root-fr/upload_pieces/RNSE%2029%2005%202017.pdf)

- ◆日本貿易振興機構 アジア経済研究所 佐藤幸人「工業化—その担い手」  
[http://www.ide.go.jp/Japanese/Research/Theme/Eco/Major\\_manufacturing/200612\\_sato.html](http://www.ide.go.jp/Japanese/Research/Theme/Eco/Major_manufacturing/200612_sato.html)
- ◆日本ユネスコ協会連盟「世界が抱える教育問題」  
<http://unesco.or.jp/terakoya/issue/>
- ◆村上由紀子（2008）「日本の頭脳流出— 在米日本人研究者に関する分析から」  
<http://www.jil.go.jp/institute/zassi/backnumber/2008/08/pdf/098-115.pdf>
- ◆文部科学省（2011）「学習指導要領」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/idea/1304372.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/1304372.htm)
- ◆Andrew Soergel（2016）「Sub-Saharan Africa Bleeds Skilled Labor as 'Brain Drain' Continues」  
<https://www.usnews.com/news/best-countries/articles/2016-10-07/sub-saharan-africa-bleeds-skilled-labor-as-brain-drain-continues>
- ◆Institut national de la statistique et des études économiques（I N S E E）（2012）  
「Fiches thématiques—Situation sur le marché du travail」  
<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1374022?sommaire=1374025>
- ◆J I C A 「みんなの学校プロジェクト」  
[https://www.jica.go.jp/60th/africa/niger\\_01.html](https://www.jica.go.jp/60th/africa/niger_01.html)
- ◆J I C A制作「みんなの学校：住民参加による教育開発モデル ～住民、学校、行政一体となった教育開発を目指して」  
<https://www.youtube.com/watch?v=10YMPXgR4L8>
- ◆M. Awases, A. Gbary, J. Nyoni and R. Chatora（2004）「Migration of health professionals in six countries」(WHO Regional Office for Africa)  
[http://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/hrh%20migration\\_en.pdf](http://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/hrh%20migration_en.pdf)
- ◆U N E S C O（2017）「Reducing global poverty through universal primary and secondary education」  
<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/reducing-global-poverty-through-universal-primary-secondary-education.pdf>
- ◆U N I C E F（2016）「世界子供白書」  
<https://www.unicef.or.jp/sowc/pdf/05.pdf>