

公開シンポジウム

「EFA（万人のための教育）達成に向けて ～私達にできること、今すべきこと～」 報告書

平成17年6月
(2005年)

独立行政法人 国際協力機構
人間開発部/教育課題タスクフォース

略 語 表

ECD	Early Child Development	乳幼児のケアと就学前教育
EFA	Education For All	万人のための教育
FTI	Fast Track Initiative	ファスト・トラック・イニシアティブ
GPI	Gender Party Index	男女比率
JBIC	Japan Bank For International Cooperation	国際協力銀行
JICA	Japan International Cooperation Agency	独立行政法人 国際協力機構
ManaBU	Mana Barnoota Ummataa	エチオピア住民参加型基礎教育改善プロジェクト
MBESS	Myanmar Basic Education Sector Study	ミャンマー基礎教育改善計画調査
NGO	Non-Governmental Organization	非政府組織
NLD	National League for Democracy	国家民主同盟
ODA	Official Development Assistance	政府開発援助
PRSP	Poverty Reduction Strategy Papers	貧困削減戦略ペーパー
SCCA	Strengthening Child-Centered Approach	児童中心型アプローチの強化
UNESCO	United Nations Educational,Scientific and Cultural Organization	国連教育科学文化機関
UNICEF	United Nations Children's Fund	国連児童基金
UPE	Universal Primary Education	普遍的初等教育

1. 開催のあいさつ

独立行政法人国際協力機構 人間開発部長

末森 満

シンポジウムを開催するにあたりまして、一言ごあいさつを申し上げたいと思います。本日は土曜日にもかかわらず、かくも沢山の方においでいただきまして、ありがとうございます。また、日頃からJICAの事業に対しまして、ご理解、ご支援、ご参加いただいておりますことに、この場をかりてお礼を申し上げたいと思います。

本シンポジウムは、JICAの教育タスクフォース¹が、JICAの国際教育協力の知見、経験等を情報発信すべく実施するもので、これまでも数回開催させていただいております。ご承知のように一昨年10月にJICAは独立行政法人化し、緒方新理事長を迎え、改革を進めております。この改革の特徴の一つは「現場主義」ということです。これまでは、JICA本部で物事が決まるので、JICA職員の人数というのは東京在勤者が非常に多かったのですが、これを東京500人・在外500人程度にして、より現場に近いところで、現場の声を十分反映させた形でプロジェクトを実施していくことを目指しています。本日は、エチオピア、ミャンマーの現場の声を皆さんに知っていただき、我々自身も、現場の声を吸い上げてプロジェクトを実施していくための良い機会としたいと思います。

JICA改革の特徴のもう1点は、「人間の安全保障」ということです。最近では国境を越えたグローバルな諸課題、解決しなくてはいけない問題がたくさんあります。特に国単位だけではとても解決できない、一人ひとりの人間の能力向上やエンパワーメントが非常に重要で、このためにJICAは「人間の安全保障」という概念を打ち出しました。

「人間の安全保障」という視点の中で、JICAでは特に、保健医療や貧困削減というテーマに加えて、教育セクターにも重点を置いております。JICAの教育協力分野の予算も増加し、JICA全体の約2割を占めるようになっております。そのような中で、今般、教育協力の中で重点をどのように置き、さらに強化していくかということが課題となっております。特に今回のシンポジウムにつきましては、2000年4月にセネガルのダカールで開催された、世界教育フォーラムで採択されました「ダカール行動枠組み」達成に向けての、JICAの協力をレビューしていきたいという目的もございます。

本日はジャーナリストの方、NGOの方も含めていろいろな立場で議論いただきたいと思っておりますし、フロアの方からも忌憚ないご意見をいただき、JICA自身も勉強させていただきたいと思っております。また、皆さまにもJICAの活動についてご理解いただきながら、さらに万人のための教育（Education For All : EFA）に向けた協力をサポートいただきたいと思っております。是非とも本日は会場の皆さまにも議論に加わっていただき、充実した半日を過ごしていただきたいと思っております。よろしく願いいたします。

¹ JICA内で、教育協力の経験や知見を一元的、かつ恒常的に蓄積し、教育協力分野の情報発信を行う母体として2002年1月にJICA内の横断的な組織として結成された

2. EFA（万人のための教育）の背景・動向

独立行政法人国際協力機構 人間開発部課題アドバイザー

林川 眞紀

本日のプログラムの中では、EFAの背景と動向という壮大なテーマが設定されておりますが、本シンポジウムのテーマ「EFAの達成に向けて」というものを逆手にとりまして、果たしてEFAは本当に達成できるのか、ということ、皆様と考えていきたいと思っております。

EFAの現状

EFAが達成されるのかどうかというのは様々な議論がありますが、教育開発協力に携わる者としては、EFAは国際的に非常に大きな転機となったと思います。1990年にタイのジョムティエンという小さな町で開かれたEFA世界会議は、史上初の、155か国、33の政府機関、125のNGOなどが参加した合計1,000人以上の大きな教育に関する会議でした。会議では、初めて基礎教育の概念が定義、確立され、さらに国際合意による初の基礎教育に関する国際社会共通の目標、EFAゴール六つが制定されました。

その後、2000年の目標に向けて多くの努力がなされてきました。1990～2000年の10年間に、EFA運動を通じて成果がみられたことは確かだと思います。特にサハラ以南アフリカの48か国（アフリカ地域諸国全体の89%に相当）で義務教育が導入されたということは大きな成果だったのではないかと思います。また、10年の成果を統計データで見ても、状況が大きく改善されたことはよく分かります。成人の識字率は62.9%から76.4%へ、また就学率は、90年頃は79.5%だったのが、現在は約82.5%まで伸びています。初等教育のGPI（Gender Parity Index：男女比率）は、男子一人に対して0.86人ぐらいの割合だった女子生徒が、2000年以降は0.93、一対一の割合に近づいていることがわかります。

しかし、2000年が明けたときに、1990年に合意されたEFAの六つのゴールは、実は一つも達成されていなかったのです。非識字人口は1990年代の半分に、また初等教育への普遍的なアクセスを、という目標も達成されておらず、さらにはEFA（Education For All）の意味をSchooling for Allと捉え、就学年齢に相当しない成人や青少年たちへの教育機会が保障されないまま過ぎてしまいました。EFAゴールが達成できなかった理由には教育的な問題もあれば、体系的かつ継続的なモニタリングが欠如していたとか、包括的な財政支援の枠組みがなかったとか、もちろん援助機関側の問題もいろいろあったと思います。さらに、90年代には、人口増加の問題や内戦や紛争が多くみられ、これらもEFA達成が阻害された要因だと思われます。

2000年4月にダカールで世界会議が開催されてから、今年で5年になります。ダカールで国際社会が新たにEFAに対する約束を誓ったにもかかわらず、現状をみると、決して見通しは明るくないと思います。世界の約8億人の成人がいまだに非識字者です。そして1億300万人、5人に1人の子どもたちがいまだに学校に通うことができていません。また、就学しても5年生までには10～25%ぐらいが落ちこぼれてしまっています。さらに、成人非識字者や未就学児童のうち3分の2が女性、女の子であるという大きな問題も残っています。

最近、世界銀行が発表したファストトラックイニシアティブ（Fast Track Initiative：FTI、世界銀行が2002年よりEFAの進捗を加速化し、2015年の目標達成を実現するために設置されたプログラム）のための分析では、155か国中、EFA達成見込みがあるだろうと思われる国は、普遍的初等教育が達成済みの37か国と、

達成可能性が高いといわれている32か国、合わせて69か国程度しかありません。残りの見込みが低い国70か国とデータがないと言われている16か国、合わせて86か国程は、おそらく2015年までにEFAを達成できないのではないかとされています。これは決して明るい見通しとは言えません。

今年2005年は、EFAの目標の一つである男女の格差の是正というゴール達成の年でありましたが、結局男女の格差は是正されていない状況にあります。なぜEFAが達成されないのか、またどうしたら達成できるのか。この2005年は色々と考えなければいけない大きな転換の年になるかもしれません。残された課題はまだ沢山あるのです。地域格差の是正や、少数民族や女子、それからストリートチルドレンなどの社会的弱者にどのように手を差し伸べるのか、といった問題があります。また、HIV/AIDSの蔓延は保健医療の分野に限らず、教育分野に大きな影響を与えています。それから、90年には想像もしていなかった多くの緊急事態が90年代以降起きています。そのような紛争後地域の子どもたちや退役軍人などの教育問題をどうするのか、など様々な課題が残されています。

EFA達成に向けて

では、どうしたらEFAは達成できるのでしょうか。何が必要となるのでしょうか。お金が必要だとよくいいます。EFAの活動資金を、ドナーの資金援助にほとんど頼っている途上国にとってみれば、資金援助がきちんと続くことが一番大事だと指摘されています。2、3年前にUNESCO、UNICEFと世界銀行でEFAに関する資金について計算したところ、2015年までにEFAが達成されるためには、毎年55～56億ドルが必要であろうと算出されました。教育に対する予算は決して多くはありませんが、少な過ぎるというわけでもありません。しかし、もう少しあればということを考えると、EFA達成が国家、世界の優先問題として取り組まれる必要が

あると思われます。例えば、世界の年間軍事予算は約8,000億ドル、使われていると言われています。それに比べ、UPE（普遍的初等教育）またはEFAの達成のために必要な予算は、66億ドルです。ほんのわずかでしかないことがわかります。

もちろん、EFA達成のためには、予算だけの問題ではなく、援助機関の協調や協力も必要であり、モニタリングや評価のきちんとした体系づくりも必要だと思います。また、このほかに、一人ひとりがきちんと意識を高めなければいけないのかもしれませんが。そのためにもEFAを社会運動にしていく必要があるのではないのでしょうか。

また、EFAは決して教育分野だけに限った問題ではありません。先ほども申しあげましたように、EFAが達成できなかった原因には、ほかの社会的な状況、経済状況も挙げられます。そのため、EFA支援は決して孤立して行われるものではないと思います。民間セクターとのパートナーシップも非常に大切です。今までは政府が教育の機会の保障を一手に引き受けなければいけないと思われていましたが、今後は公共財政ばかりに頼らない努力が必要なのではないのでしょうか。

学校教育重視から教育形態の多様化ということも非常に大きな課題となっております。現在、学校だけがすべての教育機会を与えてくれる場所ではないと思います。ノンフォーマル教育などの柔軟性に富んだ教育機会がもっと活用されるようになってくると思われます。何よりもEFAは、やはり生涯教育の一環として位置付けられることが大事なのかもしれません。

それから、基礎教育において、量が先に達成されるべきか、質が先に向上されるべきか、それとも両方ともに拡充されるのがよいか、といった議論がありますが、これはどちらが良い、悪いとはいえないと思います。やはりバランスのとれた協力支援が必要になってくるでしょう。

最後に、2015年という目標の年が全部の世界、全部の国に共通して有効だったのかどうか見直されるべきなのではないかと思っています。多くの国が2015年という目標年のために非常にプレッシャーを感じている場合もあります。果たして国際共通目標がEFA達成のために必要なのか、もう1度議論される余地があるのではないのでしょうか。このような問題点がこれからまたさらに10年かけて見直されていくべきだと思っています。

3. EFAゴールに向けたJICAの取り組み

独立行政法人国際協力機構 人間開発部第1グループ基礎教育第1チーム長

佐久間 潤

最初にJICAの教育協力の現状と推移について簡単に説明させていただきます。その後、EFAゴールに向けたJICAの取り組みということで活動の報告をさせていただき、最後にEFAゴールに向けた今後の課題を発表させていただきます。

日本の教育協力

教育分野の日本のODA関連の主要機関を整理いたしますと、ODAは、まず二国間贈与、二国間貸し付け、それから国際機関への出資という三つに大きく分けられます。

二国間贈与というのが無償資金協力と技術協力にさらに二分されています。日本の教育協力では、無償資金協力は、学校校舎の建設や改修といった事業がその代表事例です。これは基本的に外務省の所管している事業ですが、無償資金協力実施のプロセスの一部をJICAが担っています。具体的には、無償資金協力の具体的な案件の設計のための調査、それから実施が決定した後の実施促進のプロセスをJICAが担当しております。

また、技術協力に関しては、JICAと文部科学省が主要な担い手、実施機関となっております。文部科学省では留学生の受け入れ事業を中心に行っています。例えば2002年度、文部科学省のODA予算が560億円程度ある中で、その9割以上が留学生の交流事業に充てられています。

さらに、借款（ローン）については国際協力銀行（Japan Bank For International Cooperation：JBIC）が担当しており、教育分野では、これまでに51件、約3,300億円のローンが実施されています。このうち、ほとんどがアジア諸国の高等教育、あるいは職業訓練といった分野に割り当てられています。

最後に国際機関への出資があります。こちらは、例えば教育協力であればUNESCOやUNICEFといった国際機関に対して日本政府が拠出するという協力方法です。

JICAの教育協力

次に、JICAの教育協力についてご紹介したいと思います。2002年度の実績は、額にして307億円で、これは日本の二国間教育援助の中の約3割を占めています。

JICA事業全体の中で教育協力が占める割合は、20.9%となっています。日本のODAの中で教育協力の占める割合は10.6%ですので、それに比較すればJICAの教育協力の割合というのは非常に大きいということがご理解いただけるかと思います。

また、JICAの教育協力の実績額の推移をグラフにまとめました。91年以降、教育協力は、金額、教育の割合ともかなり伸びてきているということがおわかりいただけたと思います。91年は132億円でシェアとしては12%でした。これが2002年には307億円で、シェアで言えば20%まで拡大してきています。

教育協力のサブセクター別内訳を円グラフで示しました。基礎教育分野では、ノンフォーマル教育とECD（Early Child Development：乳幼児のケアと就学前教育）、それから初中等の普通教育、教育行政への協力があり、JICAの教育協力の中で約37%の割合を占めています。その他、主要なものでは、職業訓練・技術教育への協力が30%、高等教育に対するものが18%となっており、この三つが教育協力の大きなサブセクターだとお考えいただければ結構かと思います。

2000年以降、JICAの教育協力は、その金額、

シェアとも着実に増加しており、特に基礎教育分野への協力は急増してきています。

このような教育協力拡充の背景には、協力に係る基本方針を整備し戦略に基づいて協力を実施してきたことがあるかと思えます。日本、あるいはJICAの協力というのは戦略がないのではないかというように指摘されることもよくありますが、少なくとも教育協力については、様々な方針等を作りながら、国際的な援助潮流に応える形でJICAも協力を展開してきているということをご理解いただきたいと思えます。

先ほど林川アドバイザーの方から説明もありましたが、90年のEFAの世界会議と前後する形でJICAの中では「教育援助検討会」というものが実施されました。90年以前は、JICAは基礎教育分野の協力はほとんど実施しておらず、青年海外協力隊の教師隊員派遣や若干の無償資金協力による校舎建設等しかありませんでした。しかし、90年のジョムティエンの会議を受けて、JICAとして今後どのように会議の結果にこたえていくのかを検討するために教育援助の検討会が開かれ、それを受ける形で「開発と教育一分野別援助研究会」が開催されました。そこで、教育援助を今後拡大していくこと、特に基礎教育重視の方針を打ち出していくことが提言され、その後のJICAの教育協力に大きな影響を与えてきました。

そういった方向性を打ち出した後に、「教育援助拡充のためのタスクフォース」、「教育援助に係る基礎研究」、「ガイドラインづくり」等が行われ、具体的にJICAとして基礎教育に対する教育をどのように拡大していくかということが研究されました。それが後ほどご説明させていただくような協力メニューの拡充につながっております。

また、先ほどの説明にもありましたが、2000年のダカールの行動枠組みを受け、JICAは2001～2002年にかけて基礎教育の「課題別指針」を作成しました。この中でJICAの基礎教育分野の協力方針としまして、教育機会の普及、質の改

善、教育マネジメントの改善、ジェンダー格差の是正、ノンフォーマル教育拡充の五つを重点課題として今後協力をしていくということを明示しております。

昨年、この五つの重点の中で、特にJICAの取り組みが弱いと言われていましたノンフォーマル教育につきまして、もう少し具体的な協力方法を検討するための研究を行い、ノンフォーマル教育の「課題別指針」をまとめております。基礎教育のほか、保健、平和構築、自然環境保全、生計向上等の分野での協力においてノンフォーマル教育を積極的に活用していくことを明示しました。このように、90年のジョムティエン会議や、2000年のダカール会議を受ける形で、JICAとしても基本方針や指針を整備してきたことがお分かりいただけるかと思えます。

では、具体的にJICAがどのような教育協力を実施しているのか、ご紹介したいと思います。90年以前は、青年海外協力隊の教師隊員の派遣や小・中学校の施設建設を中心に協力が行われていました。95年頃から理数科教育改善への支援が開始しました。これは、主に理科・数学の教員養成、あるいは現職教員の研修に対する支援ということで、特に理科実験の導入等を含む授業方法の改善や、教員養成課程のシラバス、カリキュラムの開発等に対する支援を開始いたしました。また、そのころから、教育のアドバイザー専門家の派遣も開始しております。

青年海外協力隊と小・中学校の建設と理数科教育改善が、90年後半までは主要な活動であったことから、JICAの教育協力はこれしかないのではないかというようにお考えになっている方も結構多いのですが、最近はこのような形態にとらわれずに様々な活動を実施しております。

98年頃から開始したのが教育開発計画策定や地方教育行政の体制構築への支援です。例えば、教育開発計画策定では、ベトナムで初等教育の開発計画策定に対する協力を実施いたしました。地方教育行政に関しては、住民参加型

の学校運営を含むシステムづくり、住民参加型でいかに学校を運営していくか、あるいはそれをどのように地方の教育行政が支えていくか、ということに対する支援をしております。これは配布資料にあります事例の3、4、9が該当します。

さらに、2000年以降、ダカール行動枠組みを受ける形で、就学前教育や初等教育、ノンフォーマル教育支援の拡充、女子教育強化の支援、さらに教育協力の広域化ということに取り組んでおります。また、以前は基礎教育といたしても中学校レベルに対する協力が多かったのですが、現在はミレニアム開発目標等に対応する観点からJICAも初等教育や就学前教育、ノンフォーマル教育に対する協力を拡大しております。

今後の課題

JICAが教育協力を進めるにあたっての今後の課題として、一つ目に、地域別、国別の協力指針等、より具体的な支援戦略の策定ということが挙げられます。先述した通り、JICAとして基礎教育の課題別指針は作成しているものの、これをさらにより具体的な形で展開していくためには、地域別、あるいは国別に細かい教育協力の指針等を作成していく必要があると考えております。実際、サブサハラアフリカ地域に対する教育協力指針を現在策定しております。今後はそのような指針に基づいてJICAの教育協力を進めていきたいと考えております。

二つ目の課題は、さまざまなニーズに対応する、より多様で柔軟な協力の展開です。特に最近、EFA達成に向けて、貧困層や少数民族、女子等社会的弱者に対してどう支援していくかということが非常に大きなテーマになっております。そういった意味でも、より多様で柔軟な協力の展開が必要とされています。

三つ目としましては、現場レベルでの成果を重視した、より総合的で包括的な協力の展開が

あげられます。教育は、さまざまな関係者、コンポーネントからなる極めて複合的な活動ですので、例えば教員養成や施設の建設等個々のコンポーネントのみに対する協力を行っても、それだけでは十分ではないという場合も多々あります。教育の改善を阻む様々な要因に対して総合的な協力を行っていく必要があるということです。

四つ目としましては、他ドナーやNGO等との一層の連携、協調の強化です。例えば、教育分野でEFA-FTIといったドナー協調の動きがあり、そういったものに対してJICAとしても今後どのように関わっていくのかを検討していかなければなりません。

最後に、EFA促進のための情報発信の強化が挙げられます。例えば本日のシンポジウムもその一環で行っているわけですが、JICAとしましても、EFAを促進するために、社会に対する働きかけといったことも今後行っていかなければいけないと考えております。

4. EFA事例紹介・質疑応答

4-1 ミャンマー「基礎教育改善計画調査 (MBESS)」 元プロジェクト総括責任者／財団法人国際開発センター理事 豊間根 則道氏

ミャンマー国と背景

ミャンマー国は、第二次大戦後の時点では、開発も進み、非常に豊かな国でした。ところが現在、ミャンマーは隣国タイと人口規模、面積、国の文化など非常に共通点が多いにも関わらず、1人当たりGDPは98年の段階で約20倍、外国直接投資(97年)は約50倍の差がついています。また、非識字率も非常に高くなっています。なぜこのようになったか、ということは後ほど説明します。

ミャンマーは非常に独特な歴史をたどってきている国です。独立したのは第二次大戦後の1948年。その後、順調に政府が続きましたが、1962年にネ・ウィン将軍がクーデターを起こして政権をとり、1974年からは社会主義共和国になりました。その結果、経済が破綻し、1988年に学生による大規模な抗議行動が全国に広がり、軍事クーデターが再び起きたのです。その軍事政権がいまだに続いています。1990年には選挙が行われましたが、その時に勝利を収めたはずのアウン・サン・スー・チーさん率いる国民民主連盟(National League for Democracy : NLD)と言う政党は抑圧されたまま、現在に至ります。また今の軍事政権もネ・ウィンがとった一種の鎖国政策を引き続きとっているため、外国との接触が非常に少なく、先ほど触れました外国直接投資が少ない理由となっています。

ミャンマーの教育

ミャンマーの学制は5・4・2制で、5歳(幼稚園)から始まります。小学校が1年～4年まで。5年～8年までが中学校に当たり、9、10年が後期中等教育、日本で言えば高校となっています。問題は、初等教育の純就学率が約80%とあまり

悪くないのに対し、卒業率が約50%と低いこと、つまり、わずか5年間に半分の子どもが中途退学してしまうということです。その結果、小学校を卒業している子どもは同年齢児童の4割程度というのが現状です。

ミャンマーは仏教国で、お坊さんがお寺で子どもたちに教育を施すという僧院教育が昔から盛んに行われており、伝統的に教育には熱心です。ところが、一種の鎖国政策をとっていることもあり、古いものがそのまま残っています。例えば校舎が古い、教科書が古い、さらにいえば教え方が古い、などです。これを改めたいと思ったとしても、鎖国政策があるためになかなか外の情報が入ってこない、あるいは経済が非常に貧しいため予算がないという状況があります。

ミャンマーの教育の根本的な問題は、初等教育にあります。まずミャンマーは小学生でも各学年末に学力テストを受け、それに合格しなければ進級も卒業もできないという仕組みになっています。先ほどの中途退学者が多い理由の一つはこれなのです。このテストにパスしないために大勢の子どもたちが小学校の途中で落第してそのまま退学してしまう。またこのテストがあるために、授業のやり方が典型的な教科書の詰め込み教育なのです。教科書「で」教えるのではなく、教科書「を」教える授業なのです。

ミャンマーの学校では、教師が言ったことを生徒が一斉に口をそろえて復唱するというのが伝統的な授業の進め方です。この一斉復唱が非常に一般的に行われていますから、小学校を訪ねてみますと、授業時間が終わり近くになると、一斉にあちこちの教室で子どもたちが声を

張り上げ、先生の言ったことをオウム返しにしています。そして暗記が中心です。つまり、ミャンマーの教育では、生徒に「考えさせない」教育が行われてきているということが大きな問題だと思います。

ミャンマーの教室は、教室の間に仕切りがなく、1つの教室に間隔を置いて先生が3人立ち、3学年が一緒に授業を行っているという風景をよく見かけます。このように、伝統的に教室の仕切りがないというのがミャンマーの小学校の特徴です。

このようなミャンマーの初等教育にある様々な問題点について、ミャンマー政府が三つの側面から改善に着手しました。その三つの側面とは、一つが教科の編成改革、二つ目がカリキュラム・教科書の改革、そして三つ目が授業法の改革です。

まず、教科の編成改革というのは、1998年、当時JICAから派遣されていた日本人専門家の助言によって実現しました。このような基礎的な部分でミャンマー政府が外国人の助言を受け入れるというのは大変なことです。どう改革したかといいますと、一つは小学校3、4年に理科を再導入しました。その前の18年間、小学校で理科は教えられていなかったのです。また、社会科を再編し、それまでは地理と歴史が分けて教えられていたのを社会科として一つにまとめました。もう一つは、総合学習（日本では生活科に当たるもの）を、幼稚園、小学校1、2年に導入しました。

これにあわせて新しい教科書をつくりましたが、急いで1年間で作成したため、あまりよくないものができてしまいました。さらに、教師にとっては、それまでやったこともない新しい教科が二つも入ったため、どう教えていいのかわからないという不満が非常に大きい、という問題が起きました。

もう一つのカリキュラムと教科書の改革ですが、ミャンマーは日本と異なり、教科書イコールカリキュラム、つまり教えるべきことは全

部教科書に書いてあるというスタイルです。つまり、教科書が非常に大事なわけです。教科書に関してはカリキュラム委員会という機関が所管していますが、ここが非常に保守的かつ強力な権限を持っています。教科書を改めようと思いますと、このカリキュラム委員会をクリアしないとイケないのです。それには非常に時間がかかりそうだということ、それから、教科書を全面改訂すると、全国の全小学生（400万人ぐらい）に配らないといけませんから大変に多くの予算がかかりますが、残念ながらそういうお金がないということで、全面改訂は見合わされました。代わりに何をしようかということで取り上げられたのが、教員用指導書の改訂だったわけです。これは、各科目について先生が使うための指導書で、それを改訂しましょう、ということになったのです。

三つ目の改革は授業法の改革です。これは先ほどもご紹介したとおり、生徒に考えさせない授業を改め、生徒に考えさせる授業にすることです。そのために児童中心型授業を導入する方針を立てました。しかし、教育省の方々はこれがミャンマーにとって非常に重要であるということとはよくわかっている、何をどうやればいいのかわからないという状況でした。それでJICAの方に要請が来て、基礎教育改善計画調査という開発調査が始まったわけです。

基礎教育改善計画調査

ミャンマー基礎教育改善計画調査（Myanmar Basic Education Sector Study : MBESS）は、実施期間が当初2001年4月から2002年9月まで、およそ1年半でしたが、その後延長され、2004年3月までの約3年間にわたって実施されました。相手国の実施機関は教育省の計画研修局というところで、調査団は17人、延長した期間に関しては8人でした。この種の調査にしては人数が多いのではないかと思われるかもしれませんが、それは、この調査が以下のA~C、三つのコンポーネントから成る大変欲張ったプロジ

エクトだったためです。教師が児童中心型授業の方法を知らない、教科書が良くないという問題に対して、モデル教員用指導書作成 (A)、教員養成の方法が悪いという問題に対して教員養成大学改善 (B)、そして、校舎が古い・教室が狭い・教室が仕切られていないという問題に対して小学校の校舎改善計画の立て方を教える (C)、と各々が異なったコンポーネントから成っていました。これを児童中心型授業という中心のテーマでまとめるという調査だったのです。

この調査が目指した主な成果はそれぞれ次の通りです。コンポーネントAではモデル教員用指導書。なぜモデルかといいますと、理科と社会科と総合学習、それぞれの学年について教員用指導書を作るのですが、取り上げる単元が全部ではなく一部、大体3分の1だったためです。当初案では、残りはミャンマー側に引き継いで作ってもらうことになっていました。コンポーネントBの成果は教員養成大学で児童中心型授業に関する教材を作り、教師を目指す大学生に使ってもらうということです。そして、コンポーネントCでは校舎改善計画づくりのためのマニュアルを作ってミャンマー側に渡すことが目指されました。

この調査を進める上で大方針として掲げたことが二つあります。一つは、カウンターパートと本当の意味で協働するという事です。つまり、成果物を作って置いてくればいいというのではなく、一緒に仕事をする過程で、考え方、あるいは方法を身につけてもらう。大勢のカウンターパート・スタッフとの共同作業を徹底して行うことで、それを実行しようとしてきました。

2番目の方針は、実際に使える成果物を作ることです。我々が作ろうとしているのはモデルにすぎませんが、そのモデルが実用に耐えるものでないといけないうえです。ミャンマー側が続きの作業をするためには、それを作る過程をしっかりと伝えなくてははいけませんから、そのために共同作業を重視し、作業過程をすべて記録

しました。また、作業の標準化ということも心がけました。さらに、重要な点としては、常に現場で試しながら作りしました。このようにして実際に使えるものを残していこうとしたわけです。

ところが、調査を始めてすぐにわかった問題があります。それは、肝心の教師が児童中心型授業というのを実際に受けた経験がないため、児童中心型授業が一体どういうものかイメージできないことです。これでは、仮に教員用指導書を作り、それを印刷して配っても、児童中心型の授業は広まらないということが明白になりました。どうするか。まずは児童中心型授業のワークショップを開き、実際にどのような授業が児童中心型授業なのかをデモンストレーションして見てもらうことから始めることにし、そのために調査のやり方を少し変えました。

ワークショップでは、一人の教師がデモンストレーション授業を行い、それを現職の教師が見ます。このようなワークショップをミャンマー全国至るところで開きました。つまり、まず我々がカウンターパートに授業のやり方を教え、そのカウンターパートが全国でデモ授業を行い、それを現職の教師に見てもらうということを行なったわけです。

実際の作業進行は、コンポーネントAでは、指導書作成と同時に学校現場でテストし、ワークショップを全国で展開していきました。コンポーネントBでは、ヤンキン教員養成大学を実際の現場としていろいろな調査、あるいは実験をしました。それから、コンポーネントCでは4県を選んで全部の小学校校舎の現状を調べ、それをもとにマニュアルを作りました。

コンポーネントAはワーキンググループが中心になって行い、單元ごとにモデルのレッスンプランを作ってそれをまとめていくという過程を何度も何度も繰り返しました。ワーキンググループには各教科につき30人ぐらいずつの現職教員、あるいは教育省のスタッフに入っ

ていただき、フルタイムに近い形でこの作業を進めてもらいました。

先ほど申し上げたとおり、この調査は一度プロジェクトが終了した後、コンポーネントAに関してのみ約1年延長されました。それは3教科の指導書を全単元について完成させるということになったためです。1年をかけて3教科7冊全て作りました。その英語版をミャンマー語に翻訳し、ミャンマー側にお渡ししたわけです。

残った課題は、それを使ってどのように児童中心型の授業を全国に普及するかということで、そのために昨年12月、SCCA (Strengthening Child-Centered Approach) プロジェクトが始まり、児童中心型授業の全国普及が図られようとしています。

質疑応答

○参加者：ミャンマーで、教育に係るいろいろな問題の、改善を図るため、努力をされているのは素晴らしいことだと思います。ただ、児童中心型の授業を推進することがこのプロジェクトの核だと思うのですが、そのような授業をミャンマーの人たちが本当に望んでいるのかという点を確認する作業は行われたのでしょうか。もしそうでないとしたら、日本、あるいは西側の世界で当たり前になっている考え方を、相手国の合意のないままに押しつけるということになるのではないかと感じましたので、その辺どう思われるのか、教えてください。

●豊間根：発表の冒頭でも申し上げましたとおり、ミャンマーの教育における根本的な問題を認識したのはミャンマー国の教育省自身で、その認識によって要請を日本側に出してきたという点は間違いないと思います。つまり、教育省に関して言えば、明らかにニーズがあったということです。

他方、一般の人がどう見ているかということですが、少なくとも現職教員はこのようなやり方をもろ手を挙げて受け入れました。それは我々が行ってきたワークショップで繰り返し

行なった、参加者に対するアンケートの結果にもはっきり出ています。このような新しい授業のやり方を受け入れ、「ぜひ私も実践したい」という非常に熱心な教師がほとんどであったことは間違いありません。

ただ、一点課題として残っているとすれば、親です。残念ながら我々の調査では、親と直接に接するチャンスがなく、親がどう思っているかというのは調べることはできなかったのですが、感触からすると、親もまたこのやり方を受け入れていくだろうという予感はしています。ただ、この点は未確認事項です。

○参加者：二つ質問があります。一つは、児童中心型授業というのは、確かに教師も、教育省の人も望むと思うのですが、ミャンマーの国家カリキュラムの中で政策として打ち出されているのか、ということです。日本の場合であれば、自ら学び、自ら考えるということが国家カリキュラムの目標になっています。ですから、児童中心型の授業をしなければならないように国家カリキュラムの教育課程の基準がつくられていますが、ミャンマーの場合はどうなのでしょう。

もう一つは、児童中心型の授業というのは一見易しくみえますが、うそを教えてしまったり、うそをそのままにしてしまう可能性も高く、教師の力量にかかってくると思います。この研修の中では、どのように教師の学力の問題を取り上げていращやるのでしょうか。

●豊間根：まずカリキュラムの問題ですが、全くおっしゃるとおりだと思います。ミャンマーでもその問題、つまりカリキュラムが変わらなければ、児童中心型の授業というのは本当には根づかないということは認識されています。そこで当然カリキュラム改訂も話題に上ってはいましたが、今はまだ手がつかない状況です。ただ、問題が教育省に意識されているということは間違いありません。

2番目の児童中心型授業が、実は大変難しい

ということもまさにその通りです。この点は我々も十分に認識していました。教師用指導書の良いものができても、それ1冊あればすべての教師が非常に良い児童中心型授業の実践者になれるか、そのようなことはあり得ません。それを克服するために、次の新しいプロジェクトが始まったと理解していますが、まずは、現職の教師に対しては何度も何度もデモの授業を繰り返し見てもらい、実際に実践するという機会を設け、研修を積んでもらうしか方法はないと私は思います。それと同時に、やはりブレ・サービスが大事です。これから教師になろうという学生にそのようなやり方をきちんと教えていく。この2段階構えで長い時間かけてやっていくしか道はないでしょう。したがって、ミャンマーの教育は、新しい改善の道へ向けて歩き出しましたが、これは10年、20年、あるいはそれ以上かかるような非常に大きな変革であると私は理解しています。容易ではないと思います。

●佐久間：ミャンマーでは、このプロジェクトの成果を受けて児童中心型の学習を国の政策として正式に採用し、これを今後全国展開していくことを政策として文書化して盛り込んでいます。ですから今後ミャンマー側がこのプロジェクトを自分たちのものとして展開していく状況になっているということを補足させていただきます。

4-2 エチオピア「住民参加型基礎教育改善 (ManaBU) プロジェクト」

プロジェクトチーフアドバイザー／株式会社アースアンドヒューマンコーポレーション
研究員 北詰 秋乃氏

ManaBUプロジェクトについて

このプロジェクトは、通称「ManaBUプロジェクト」と呼ばれています。Manaというのは現地オロミアの言葉で「家」、Bはバルノーターで「教育」、Uはウンマターで「社会」、あるいは「コミュニティ」という意味があります。続けて呼ぶと日本語の「学ぶ」と、ごろがよくて良い名前だと自分でも思っています。

このプロジェクトは、2003年11月より、特に基礎教育のアクセス向上に貢献するために計画され、開始されたものです。まずは、このプロジェクトの特徴を三つ申し上げます。

一つ目は、住民と行政のパートナーシップです。これは私の理解では、これまで参加していない住民を参加させるとか、参加してもらおうとかではなく、コミュニティの中で既に住民参加型で行っていることを支援する。また、その支援も外部者である我々が支援する、JICAが支援するというのではなく、既存の行政機関がパートナーシップとして進めていくことだと思っております。いわゆる住民の参加型というよりは、住民と行政のパートナーシップではないかと考えています。

二つ目は、このプロジェクトでは基礎教育の普及に貢献することを目的に、フォーマル教育とノンフォーマル教育の両方を扱っていることがあります。

三つ目は、行政の仕組みづくりです。私たちプロジェクトの専門家は3人が順次交代でエチオピアの村に出向いて行って活動しています。2国間援助でこのようなマイクロなレベルで行政機関と一緒に活動を行うことによって、住民主体でありながら、そこに行政も責任をもってサービスを提供していく仕組みづくりを行うことを念頭に置いて活動しております。

オロミア州の教育の現状

エチオピアはアフリカの角といわれる位置にあり、人口は約6,700万人、GDP90ドル、8割以上が農民という世界の最貧国の一つで、国民の44%が貧困層といわれています。

エチオピアの教育制度は8・2・2・4制です。初等教育が8年、このうち前期の4年が基礎教育といわれていて、四則計算や読み書きを身につけるためには非常に重要な時期だといわれています。EFAに関しては、エチオピア政府も公式にEFAにコミットするという表明をしており、包括的な教育の計画である教育セクター開発プログラムが策定され、現在そのプログラムの2期目を実施中です。また、地方分権化の動きについては、2002年頃から、これまで中央にあった多くの権限が群 (ワレダ) に移譲されてきています。

オロミア州はエチオピア11州のうちの一つですが、その下にはゾーン、そしてワレダ (ワレダは人口20万程度の規模)、その下にカバレ、各行政村があります。

この政策の中でポイントを二つだけお伝えします。エチオピアには、ノンフォーマル教育の中でもノンフォーマル基礎教育というサブセクターがあり、これは基礎教育を普及する上で非常に重要な手段だということで、きちんと政策の中に位置付けられております。また、EFA達成に向けては、行政の資源だけでは間に合わないため、あらゆる手段を使い、あらゆる資源を使うという中で住民参加が非常に強く奨励されています。

オロミア州における基礎教育の現状は、総就学率67%、純就学率で51%、すなわち7歳から10歳の間の子どもが半分しか学校に行っていないという状況です。また、7歳で小学校へ入

学する児童は、約4人に1人しか学校に入っていないという現状があります。さらに、就学率における男女格差が33%と大きく、1学年目で退学する児童22%、5人に1人は1年で退学するということです。1教室当たりの児童数は、75人となっております。

学校へ行かない理由については、まずは絶対的な学校数が少ない、学校が遠くていけない、川や山などに遮られて行けないというもの。あるいは家庭の経済状況、家事労働、兄弟が学校に通っているため自分には行けない。女子においては、レイプや誘拐の危険があるため、学校に行きたがらず、親も学校に行かせたがらないという安全の問題。さらには、保護者の教育への理解ということもあるかと思えます。

このような状況の中で住民が、行政のサービスが届くまで待ってられないということで、自ら学校を建設したり、その住民主体の活動にNGOが支援するような動きが活発にみられるようになってきました。それはノンフォーマル教育、ノンフォーマル基礎教育、あるいは、最近では代替的基礎教育やオルタナティブ・ベシック・エデュケーションと呼ばれていますが、過去10年程で非常に活発になって成果がみられるようになってきたと思えます。

ノンフォーマル教育の特徴は、年間スケジュールや日々の時間割りが非常に柔軟なことがあります。例えば農繁期は授業をなくし、雨期に開校、もしくは雨期の2か月間だけ開校したり、1日の中でも比較的仕事が少ない早朝や夕方方にクラスを設置したり、土曜、日曜に学校を開くといった形態をとっています。教員の多くが無資格教員で村の中で比較的高学歴の人、8年生から10年生程度を終了している人が周りの子どもに教えるというような形態です。

ノンフォーマル教育は、場所を問わずに、木の下や村の集会所などで、私塾的に始めるケースが非常に多くみられます。

一般的には、フォーマルとノンフォーマルを比較して、ノンフォーマル教育というと、ライ

フスキルや成人識字教育ということ想像される方が多いと思いますが、エチオピアの場合は、ノンフォーマル基礎教育が普通の小学校の教育と区別しにくくなっており、フォーマルとノンフォーマルの垣根が非常に低いのです。

エチオピアでは、ノンフォーマル基礎教育は、前期初等教育の代替であるという考え方があります。これは、ノンフォーマルは、あくまでも暫定的な教育機会の提供手段であり、将来的には、なるべくフォーマルな初等教育に入るべきだという考え方です。また、ノンフォーマル教育は、僻地、あるいは過疎地、特に遊牧民地域などに有効な手段であると考えられています。特に、距離的な問題で学校に通学できない、あるいは誘拐などの危険がある女子に対して非常に有効な手段であると考えられています。

ところが、このようなエチオピアのノンフォーマル教育にも様々な課題があります。非資格教員の多さ、教育の質の問題、あるいは、教科書、教材の深刻な不足。さらには、政府の予算措置がないため運営資金が不足したり、政府の支援体制が脆弱であることがあります。特に、教員は給料をもらえないことも多く、子どもが学校に通っているものの、教師が不在で授業が行われないということが頻繁に起こっています。

また、フォーマルへの橋渡しとしてのノンフォーマル教育も、結果として子どもたちが公的な教育システムへ移行できたとしても、実際にはなかなか学業が追いついていけない等の理由により、非常に中退者が多いことが問題となっております。

ManaBUプロジェクトの取り組み

このような様々な現状把握・分析を行う中で、ManaBUプロジェクトは何をやらなければいけないか考えてきました。もともとは、ノンフォーマル教育支援を目的としたプロジェクトでしたが、ノンフォーマルを支援しているだけでは効果的ではないということに気がつきまし

た。

そこでプロジェクトでは、できるだけたくさんの子どもが、年齢、男女の別なく、社会文化、経済的に隔たりなく、なるべく近くで、経済負担が少なく教育の機会を得られるようになることをめざしました。具体的には、学校が必要とされている地域に地域資源を有効活用した学校を住民と一緒に建設することになりました。

すなわち、ManaBUプロジェクトでは、なるべくフォーマルなプログラムに参加できるようにすることを基本としつつ、そこから漏れてしまうような働いている子ども、遠くまで行けない女の子などは、代替プログラムで学べるようにしました。

本プロジェクトのManaBU学校の場合、フォーマル、ノンフォーマル両方を行います。そして、公立学校のフォーマル、ノンフォーマルも両方支援します。このことにより、すべての子どもたちが学校に行けるというものを目指しております。

ここでプロジェクトが目指すものは、住民と行政のパートナーシップの下での学校建設、運営のモデルを構築することです。そして、今後そのモデルを他地域でも反映させるということを考えております。

プロジェクトの活動には、四つの柱があります。一つ目はワレダ行政官の能力向上、二つ目は学校建設支援、三つ目は学校運営支援、そしてそこで行われる教員の指導、教員研修です。

最後に、このプロジェクトに期待されているものについて、幾つか挙げたいと思います。まず重要なのは、地域の資源を有効活用した学校建設による学齢児童の基礎教育機会拡大への貢献。このプロジェクトでの学校建設数は20校と限られていますので、機会拡大という意味では直接には余り貢献していないかもしれません。しかしながら、先ほど申し上げましたガイドラインを作成し、どういう手順で住民、行政が協力して学校建設を進めていったら成功

するか、というモデルを作ることで、間接的に機会拡大への貢献ができるのではないかと考えております。特に僻地、女子の教育機会の拡大に役に立てたら良いと考えております。

それから、繰り返しになりますが、行政官の能力向上。そして、住民と行政官のパートナーシップをめざしていきたいと思えます。

最後にカウンターパートの方たちの声を聞いてきましたので、それだけお伝えして終わりとさせていただきたいと思えます。(ビデオ)

ビデオの1番目に出てきた女性は、オロミア州のアルシゾーンの行政官ですが、「ManaBU型の学校、住民参加型の学校建設、運営は、教育の機会拡大に貢献します。これまでも農民はお金を出し合ってコミュニティーの学校をつくり、それを公立学校として政府に認めさせてきました。ManaBU学校は、特に遠くまで通えない年少の児童やレイプなどの問題で、通学路での安全が懸念されるような女子児童たちに貢献するでしょう」といっています。

ビデオ2番目に登場した男性は、西ハラルゲゾーンの行政官です。「ManaBU型の学校は、行政とコミュニティー両方の需要を満たす重要なプロジェクトです。私たちは、ManaBUプロジェクトを一つのモデルとして試しています。このプロジェクト期間だけでなく、ManaBUでの経験や成果は、プロジェクト終了後も私たちの活動の参考となり得ると思っています」ということを述べていました。

質疑応答

○参加者：住民の自主的な活動として私塾的な学校運営が始まっていたと説明がありましたが、その過程の中で具体的にどのような意識改革が行われたのかお聞かせ下さい。

●北詰：オロミア州は、ほかの州と比べても、一般的に教育に対する理解が非常に高いと説明されているのですけれども、農村地域でも学校は必要だと一般的に考える方が非常に多いのです。ところが、行政の資源不足のためサー

ビスが届かず、行政の予算がなかなか措置されないため学校建設が出来ないという状況です。村の一つは学校を作るべきだという行政の方針もあるのですが、実際には行政支援のない村がまだまだあります。

私塾的に始めているというのは、そういった学校がないところに当然多く、それぞれお金を出し合って家を建て、村の中にある程度教育を受けた人が教えるという感じですが、それも結構ばらつきがありまして、お金がないとか、一般的には非常に重要だと思っているのだけれども、そこまではまだ至らないといういろいろな段階の村があると思うのです。

実はプロジェクトとしてもどのような介入をしたら良いのか、非常に悩んでいます。やはり比較的需要の高い、つまりニーズが高いと思われる、様々な判断基準を私たちでつくりました。例えば就学率が極端に低い地域、経済状況が極端に悪い地域、男女格差が極端に悪い地域、教育のニーズという部分と、住民がどれだけやる気があるかということ量を量るような基準を設定し、その中で住民のやる気が比較的高い、そして教育ニーズが比較的高い、つまり就学率が非常に悪いところを優先的に選んで実施しています。

現在はまだ1年目が過ぎたばかりの試行段階なので、上途のような地域を選んでいますが、今後プロジェクトの段階が進むに連れ、やる気がここまでではないが、この辺のところも対象にしようとか、いろいろなパターンを選んでいく必要があるとプロジェクト的には考えております。

○参加者：継続性や行政官の能力のお話がありました。どうすれば行政官の能力を上げ得るとお考えですか。

●北詰：非常に難しい問題です。個人の能力と、組織の能力ということがあるかと思えます。実はどの開発援助団体も能力向上を掲げて、様々なことに取り組んでいますが、外部の人たちが

行う支援の中で、個人の能力を上げることは結構されているのではないかと考えております。それは、テーマを絞ったトレーニングなどを通して、取り組まれていることがあります。

私個人の意見なのですが、個人の能力が組織としての力になかなか得ないというところが課題ではないかと考えております。それは、組織としての仕組みの問題が一つありますし、人が交代したときに、学んだこと、教訓が残っていかない組織の記憶力、オーガナイゼーションメモリーということだと思っております。それをどのように構築していくか。その対策の一つがガイドラインだと考えているのです。つまり組織の記憶ということと仕組み作りです。仕組みというのは、ただ制度があれば良いということではなくて、これはうまくいくといったことをルーティン化していく。それを発展させたものが制度等につながっていくのだと思っておりますけれども、そういったことをどのように仕掛けていくかということが鍵になるのではないかと考えております。

5. パネルディスカッション「EFA達成に向けて今後JICAに期待すること」

- ・パネリスト - 読売新聞社編集局解説部次長 永峰 好美氏
 - 社団法人シャンティ国際ボランティア会 (SVA) 事務局次長 三宅 隆史氏
 - MBESS元プロジェクト総括責任者 豊間根 則道氏
 - ManaBUプロジェクトチーフアドバイザー 北詰 秋乃氏
 - 独立行政法人国際協力機構人間開発部課題アドバイザー 林川 真紀
- ・パネル司会 - 独立行政法人国際協力機構人間開発部基礎教育グループ長 萱島 信子

次のパネルディスカッションでは、会場の皆様に休憩時間に書いて頂きました質問紙をもとに、ご質問、ご関心、ご興味のあるところについて多面的なコメントができるように進めたいと思っております。それではまず永峰様と三宅様から、本日の発表を聞いてのコメントを簡単にいただき、その後、ディスカッションに入りたいと思います。

1. パネリストからのコメント

○永峰：私は教育の専門家ではありませんが、女性問題、人口問題、労働問題などを中心に、援助の現場での取材もいくつか経験しております。

さて一般的には、基礎教育と初等教育とは同じようなイメージで受け止められている場合が多いのではないのでしょうか。今日のお話を伺いながら、基礎教育とは、人々が社会で生きるために必要な知識、技能を獲得するための教育と定義づけられることを確認しました。これは今、日本の援助の柱にしようとしている「人間の安全保障」の中心課題でもあるわけです。

国連のメディアミッションや、海外のNGOの人たちと一緒に現場を回ったことがあります。例えば、ネパールなど多産社会では、子どもをいかに少なく産んで、健康に育て上げることが大切かということ、母親、父親たちに教えていきます。彼らにとっては、価値観の転換でもあるわけです。まず母親が文字を読めるように教育する。そうすると薬局で薬が買えるよ

うになる、子どもの健康を守れるようになる、家の中で母親の発言力が強くなっていく。家庭の中で、やはり母親が言うことは聞かなくてはというムードが高まる。その母親が集まってネットワークを組み、今度は地域での発言力も高めていく。そして、母親グループは、もっとお金を貯めて、子どものために、コミュニティーのために役立てようと、手に職をつけ、特産品を販売するなど、行動を広げていく。これこそが、「人間の安全保障」でも謳われているエンパワーメントの実践なのです。

このような現場を見ながら、一番基礎にある、一番必要なことというのは、やはり文字が読める、健康が子どもにとっていかに必要なことなのかということ、母親や父親が理解することであり、そのためにも教育が重要だと痛感しました。また、女性に力をつけさせることによって、コミュニティー全体が変わっていくという例が、こんなに身近に存在することを知りました。

東ティモールを取材した時のことです。紛争で両親を失った子どもや民兵組織から解放された子ども兵士らがコミュニティーに戻っても、コミュニティーでなかなか受け入れられないという状況がありました。こうした子どもたちがどこに行ったら保護されるかということ、やはり学校なのです。学校というのは、家庭でも、コミュニティーでも、自分の場所を得られない子どもたちが、最初の足がかりにするところではないかと思います。学校をつくることが、

コミュニティーに子どもたちを受け入れていく初めの一步になる。これも教育の役割ではないでしょうか。

先ほど伺った現地のお話で、いくつか印象に残ったことを申し上げたいと思います。まず、ミャンマーの例ですが、「日本の教育現場で抱えている問題と同じでは」という感想を持たれた方もいらっしゃるのではないのでしょうか。途上国での教育援助というと、日本と切り離された、違う世界の話と考えられがちですが、そうではありません。逆に、途上国での経験を日本でもっと生かせる場合があるかもしれないのです。例えば今、ニートと呼ばれて、なかなか職業に就かない若者の存在が社会問題になっています。途上国での職業教育などは、十分日本でも参考になる事例があると思います。様々な事例を洗い出して、参考にできるのではないかと思います。

もう一つ、エチオピアの例では、ノンフォーマル教育の運営方法がとても柔軟なことに驚きました。日本でも、不登校、虐待された子どもたち、あるいは、心の病を抱えている子どもたちがいます。そういった彼、彼女らを受け入れている教育機関や、それを支援する動きも出てきました。ただし、まだ様々な社会的、経済的な障害があります。途上国での経験などについて、日本の教育現場と情報交換を進めて、ノンフォーマル教育のあり方、柔軟な運用方法などを、ともに考えていければいいのではないのでしょうか。

○三宅: JICA内で教育タスクフォースができて、このようなシンポジウムを行ったり、政策のガイドラインを策定したり、教授法改善のようなソフト分野の技術協力も実施されたりなど、基礎教育の改善に昨今取り組まれております。事業の持続性とよく言いますが、この組織の意思の持続性というのも非常に大切ですし、是非このモーメンタムを維持していただきたいと思います。

では、何点かコメントさせていただきます。一つは、ミャンマーとエチオピアの案件についてですが、すばらしいの一言に尽きると思います。まずNGOの事業と比べて、規模が大きいということです。NGOはいろいろな刷新的な介入を行ないませんが、NGO事業の課題はやはりスケールが小さいということです。モデルができて、パイロット事業が国レベル、州レベルの政策に位置付けられるということは本当にすばらしいと思います。

二つ目は、ハードからソフト、システムの改善へとつなげている点です。学校建設のコンポーネントもありますが、基本的にはいろいろな教員の養成能力、行政官の能力、それから制度の構築といったソフト、あるいはシステムの改善につなげている点がすばらしいと思います。

三つ目は、革新的だということです。児童中心主義の教育を導入されているとのことですが、日本でもこれは大変なことで、そういったことにもチャレンジしているのはすばらしいと思います。

最後に、もう一つ。今までJICA直営で専門家を派遣し、事業を実施するというパターンが多かったのですが、今回、二つの事業とも、民間コンサルタントに業務実施契約という形で委託され、民間の能力、利点を生かしていくという部分は、よい傾向だと思われます。ただ、NGOはなぜ参入できないのかという疑問もあります。NGOは、逆にそこまで能力がまだ十分ないのかとも思いますし、私どもNGOの課題か、とっております。

民間委託型の技術協力プロジェクトをJICAで拡大していただき、NGOとしてもサポートしていきたいと思うのですが、もう一方で政策面の改善も必要だと思います。なぜ1億人の子どもが学校に行けない状況にあるのか。様々な要因を出されましたが、対応が必要とされる一つの問題は学費です。101か国で学費が今も世帯に課せられています。世帯当たりの収入が少ない家にとっては、女の子に学費を払ってまで学

校に行かせる余裕はありません。今年のみレニアム開発目標で、EFAのゴールの一つである初等・中等教育におけるジェンダー格差を是正するという約束は、もう既に80か国で破られております。学費の問題を対応する必要があるということです。

もう一つは、教員の待遇が悪いということです。世界に教員が3,000万人いますが、そのうち2,000万人の教員は、最低限の文化的な生活をしていくために足りる給与を得ていません。例えば、カンボジアの教員の給与は20～30ドル、しかもそれが遅配になって払われないような状況です。そのような中では、教員も学校が終わった後にアルバイトをしたり、物売りをしたり、農業を行うなど、他の収入源がなければ生活していくことはできません。教員が学校に行かない、授業を行わないという問題は、世界中にあります。これは、教員の給料や待遇があまりにも悪いからです。児童中心主義の教育、住民参加型のプロジェクトを実施したり、校舎を建設したり、きれいな教科書を配布しても、先生の給料が悪い、世帯が学費を払わなければいけないという問題が残っている限りは、EFAは達成されないのではないのでしょうか。

2. ディスカッション

○パネル司会：ありがとうございます。EFAの目標をどう達成するかにあたっての根本的な課題にも触れて頂きました。ここで、会場の皆様から頂いたご質問に沿って進めたいと思います。

(1) 教育の質と量について

JICAの事業は比較的教育の質にかかわる事業、例えば、教員の研修や教員の質の向上を中心としたプロジェクトが多いのですが、量の問題についてJICAはどのような取り組みをしているのか、というご質問がありました。EFAの目標の中には、初等教育の完全就学を達成する、女性の識字率を今の倍にするというような量的拡大の目標があります。同時に、すべての教

育の側面で教育の質の向上を図るということも謳っています。しかし、これはよくよく考えてみますと、二律背反になる場合があります。

今、アフリカでは、多くの国で初等教育の無償化が行われていて、学校は子どもであふれかえっています。そのような中で直ちに出てくるのが教育の質の問題です。急速に就学率を上げようとする、当然のことながら質は低下する。限られた予算の中で、教育の質も上げながら量も拡大する、ということは、いわば「二兎を追う者、一兎をも得ず」ということになりかねない難しい問題で、それに挑戦しようとしているわけです。JICAでもそれぞれのプロジェクトで量的な問題を中心に据えているものもあれば、質的な問題を中心に据えているものもあります。この教育の量と質という問題をどのように考えたらいいか、JICA事業において、もしくは教育開発そのものの中でどう見ていったらいいのかということ、それぞれのお立場からコメントいただこうと思います。

○豊間根：EFAにしても、ミャンマーのMBESSにしても、目標が数字になって簡単に出てくると、ついそこだけを見てしまいがちですが、実は、量か質かではなくて、教育を改善しようと思えば量も質も必要なわけです。例えば、就学率を上げるという課題だけを切り出し、それに対応するようなプロジェクトを考えるという方法は適切ではないと思います。私の経験からすると、ひとつのプロジェクトの中で量にも目配りするし、同時に質にも目配りする、量と質を同時に少しずつですが、良くしていくというアプローチが多分一番有効だし、一番根づくのだらう、という気がします。

課題をスライスして、そこだけ集中的に行くと必ず反動が来ます。必ずどこか落としてしまうのです。結局はそれが全体として足を引っ張ってしまうということになります。したがって、どのようなプロジェクトであれ、量も質も同時に少しずつ目配りしながら進めていくという

のが解決の道だろうというのが私の考えです。

○北詰：エチオピアでは1997年より、教育セクター開発プログラムが始まり、政府は就学率を躍起になって上げようとなりました。最初の開発プログラムの5年間で、例えば就学率自体は30%台から60%台ぐらまで飛躍的に上昇しました。ところが、質に関するところが非常におろそかになってしまい、1教室あたりの子どもの数が急増し、教科書が不足するなどの質に関する問題が山積してしまっただけです。

そこでエチオピア政府は反省して、開発プログラムの2期に当たる2002年から、質にもきちんと注目していく、という方針を打ち出しているのです。プロジェクトに関しては、どちらも取り組まなければならないと考えておりますが、目の前の課題は、どちらかというと、量を拡大するためのプロセスです。ですから、量を拡大するためにどうしたら良いかということを考え、同時に質ということについても考えていかなければならないという難しい状況で苦しんでいるのです。また、プロジェクト終了後には、構築したモデルをどのように普及させていくかということも、非常に大きな課題になっていくと思われま

す。プロジェクトでは、モデルとして20校が対象ですが、例えばそのモデルを200校、1,000校へと拡大していくという量的な部分も非常に重要かと考えております。

○林川：私も基本的には、今、豊間根さんと北詰さんがおっしゃったこととまさしく同意見で、もちろん量と質、両方とも必要です。ただし、途上国の現状を考えると、確かに予算的な制限があり、どちらかに偏ってしまうのかもしれないのですが、やはり国際社会の一番の失敗は、初めから数量的な目標をぼんと前に出してしまうことではないかと思

ってしまっただけです。それで、途上国は躍起になって量を拡大しようとしてしまっただけです。しかし、それは質の犠牲の上に立ったものであって、広がってから質を高めるというのは非常に難しいことなのです。教員の質も保証されず、教科書もなく、学習環境が悪いときに、さらに質を向上させるということも途上国にとってみれば酷なことなのです。従って援助するドナー社会も、きちんと現状を見据えて、量と質のバランスをどのように進めていけばいいのか見ていかなければいけないかと思っております。

実際に今、先進国といわれた国を見てみても、いきなり量的拡大があつて、それから質的向上に取り組んだ国はまずありません。最初は小さく始まって、徐々に拡大していったという経験を、日本も、他の先進国も理解しているにもかかわらず、途上国には違うことを言っているのです。もう少し自らの経験も振り返りながら、どのようなバランスが必要かということを検討していかなければいけない、と思っております。

○パネル司会：ありがとうございます。JICAでは質と量に対してどのように取り組んでいるかというご質問もありましたので、ホンジュラスの算数プロジェクトの例をご紹介します。

ホンジュラスで初等教育就学率を100%までもっていくためには何が問題なのだろうと先方政府関係者と議論したときに、一番問題になっているのは中退率、落第率だということが分かりました。EFAで掲げているのは、子どもたちが皆学校に入学することではなく、きちんとした質の教育を受けて初等教育を終えることが目標ですから、中退、落第があつては達成できないわけです。中でも一番課題となっていたのは小学校低学年の国語と算数です。これを改善するために、プロジェクトでは教員の質を向上させることとしました。ただし、教員自身の学力の問題もあり、教員の質を改善するという

のは非常に難しい課題です。そこで、教員が授業をしていくためのネタ本というか、授業を改善するための教師用指導書を作成し、それを普及するための研修活動を行っております。

質と量というのは切り離せないものだと思います。具体的なプロジェクトや政策の中では、双方を調和のとれた形で発展させていかなければなりません。そのためには教育の開発の技術的な問題として様々な事例を検証し、日本の経験も含めてもっと考察していく必要があると思います。

○三宅：皆さんと同じく、質と量は不可分の関係、トレードオフの関係にあるというものではないのです。さらにもう一つ付け加えたいことがあります。ミレニアム開発目標や、ダカールの目標など、子どもが教育を受けるのは、経済開発、社会開発のために必要だといった議論もありますが、それより前に、小学校を終えるというのは基本的な権利だと思うのです。学校に行っていないということ自体がおかしいわけで、当たり前なこととして、それはすべての子どもに認められるべきであり、2015年までにというのは遅いのではないかと考えています。

(2) 社会的な価値観と教育について

次に、文化や習慣、社会的な価値観と教育の問題をパネリストの皆さんに話していただきたいと思います。例えば、「教育開発を支援する際に、その国の文化や習慣をどのような形で尊重しているのか」、「それを尊重しながら、例えば新しい手法や考え方というものをどのように導入しているのか」、「教育開発はその国の宗教観や伝統と非常に深くかかわっていると思うが、そういったことにどのように取り組んでいるのか」、「保護者の教育への理解の低さについて、またコミュニティの教育観について、どのような認識を持っているか」といったご質問をいただいております。

社会の中での教育の問題を考える非常に重

要な課題だと思いますので、日本での側面、もしくは途上国での側面等を含めてコメントをいただこうと思います。

○豊間根：幾つか大事な問題が入っていると思います。私がこれまでやってきた教育開発の案件が4、5本あるのですが、今提起されたような問題は余り意識しませんでした。一つには本当の奥地に居住するマイノリティを相手にしたわけではないということが一番大きな理由だと思いますが、基本的にはその国に今あるものを踏まえて協力する、というのが原則だと思います。新しいものをどんなに押しつけても、決してそれは根づきもしないし、成果も見えないため、彼らが考えているものを基本的には受け入れ、その上でどう変えていくかというスタンスで行ってきました。

ただし、本当に独特の文化、伝統、考え方を持っていて、教育を拒むような人にはどう接するかという問題はあると思います。現実にも今、私もタンザニアの案件でそのような問題と向き合っています。タンザニアにはマサイ族という遊牧民がいて、彼らは子どもをほとんど学校に送らない、そういう文化なのです。従って、就学率が低く、教育を受ける人も少ないという状況です。これをどうするかという問題を抱えているわけですが、結局は当事者が決める。外側から機会を提供するもの、決して押しつけはしないというのが原則と思いながら進めています。

○北詰：政府の取り組みの中で、カリキュラムのローカル化ということが重要な課題の一つとしてあります。以前、エチオピアではフランスの小学校の教科書の翻訳本を使った、子どもの文化に全く即していない教育が行われていたようです。例えば、ベースボールと書いてあっても、ベースボールなど見たことも聞いたこともない子どもが、教科書でベースボールを見てもわからないわけです。そのような反省から、

現在、地方分権化の中で各州がその地域の文化、特性を生かしたカリキュラム・教科書を、責任を持って策定することになっています。さらに州の下での行政機関でも、教科書・カリキュラムのローカル化の取り組みが始まっているようです。

また、宗教と関連した事例を一つ紹介したいと思います。私たちが活動している地域の一つにムスリムの地域があり、そこではムスリムの非常に強いリーダーがいて、宗教教育が基礎教育よりも重要であるというのです。例えば、同じ時間に普通学校のクラスとコーラン学校の時間があると、コーランを先に学んでから小学校に行きなさい、という考えがあるようです。このように宗教の影響が強い地域では、子どもたちはコーラン学校が終了してから普通学校に行くことになり、小学校入学時期が遅くなったり、入学せずにやめてしまったりという例が多くあります。また逆に、コーラン学校で国語や算数を教えている例もあり、小学校の教科書を使って読み書きを教えているというところもあります。

宗教学校で、既に基礎教育カリキュラムを実践しているようなところはリーダーを巻き込み、逆に宗教が阻害要因になってしまっているようなところには、また違う方法を考えるように工夫して取り組んでいるつもりです。

それから、保護者の理解に関する事例も1点だけご紹介したいと思います。エチオピアの農村での問題は、教育を受けたことによって良い結果が生まれたというモデルが非常に少ないのではないかと思います。村に行くと、読み書きできる人といっても、片指で数えられるぐらいしかいなかったりします。教育を受けたらその先に何があるかというのがなかなか見えにくいところがあり、成人教育というのも重要になってくるかと思っています。

○豊間根：北詰さんのコメントに、1点補足させていただきますと、親の理解が低いというのは、

本当に大問題です。このために就学率が上がらないというのは世界共通の問題です。私の経験から、親の理解を得るためには、次の三つのポイントがあると思っています。

一つは、横並び意識を刺激することです。日本も含めて、どこの国でも親は横並び意識が非常に強いです。ですから、隣の子どもが行くならうちの子もという意識が非常に強く働きます。これをうまく利用するのです。

二つ目は、北詰さんのご指摘の通り、教育を受けることが現実の利益を生むということを見せる、あるいはそれが見えることです。これがないとなかなか親は動かないと思います。三つ目のポイントは、インドネシアの経験で学んだことですが、親を学校に呼ぶのではなく、学校が親の方へ出向いていくというアプローチをとることです。これは非常に有効らしいということが分かりました。親を学校に呼んで説教するのではなく、学校側が親の方に出向いていくと、親の意識ががらりと変わります。教育は大事だと分かるようになるのです。こういった3点をうまく使ってプロジェクトを組むことで、効果が出てくるのではないかと思います。

○林川：相手の民族の文化や習慣を尊重しながら、どのように教育を広めていくかという話がありましたが、私は逆のケースを経験しています。

ジンバブエであるNGOと成人女性のための識字プロジェクトを行っていたことがあります。相手の女性たちの民族性とか言葉をこちらが尊重しようと思って、彼女たちが話す言葉で教科書を作ることになりました。しかし、教科書のプロトタイプを作って、実際にテストしてみたら非常に評判が悪かったのです。何故だろうと意識調査をもう一回してみたところ、女性たちは、英語で習いたかったということが分かりました。ジンバブエでは英語ができないと商売ができないのだと言われ、急遽、教科書を全部作り直しました。これは、習慣とか文化を尊

重し過ぎたために裏目に出た話です。

中国雲南省の少数民族の女性たちを対象とした識字プロジェクトでも同様なことが起きました。そのときは先に要望を聞いたのですが、彼女達は、中国語でも、自分たちの言葉でもなく、英語で習いたいと言ったのです。なぜかという、雲南省というのは今、非常に観光産業に力を入れており、この少数民族の女性たちは小さな編み物をして、観光客相手に商売をしているのですが、英語ができないと売れない、というのです。だから、彼女たちは、まず英語を教えてほしいと訴えたのです。「母国語は？」と言ったら、「いいの、会話さえできれば」ということでした。

相手の民族の文化と習慣を尊重して教育活動を進めるのは大事だと思うのですが、その前に、彼らが本当に何を必要としているのかが大事なのかもしれません。まさしくこれは、北詰さんがおっしゃったように、教育を受けることですぐに何か利益が得られることを示す理由付けにはなると思います。

もう一つ、最近、文化、習慣、教育の係に私はさらなる疑問を持つようになったきっかけがありました。それは昨年パプアニューギニアに、学校にテレビを導入して遠隔授業をするというプロジェクトの調査に行きました。それこそ未開の地というのに生まれて初めて行ったような感じでした。そこは 800近い部族があり、いまだに隔離された山の中に住んでいるような状況で、果たしてテレビを導入して本当に良いのかと非常に疑問に感じました。彼らは、きっとそのようなものがなくても日々平和に暮らしているのですが、テレビが入ってきた学校の先生たちや生徒の話を知ると、非常にポジティブな反応が返ってきました。やはり情報社会から彼らを断絶するわけにはいかないわけです。果たして、テレビが全学校に普及したら、彼らの教育が広まり、彼らの民族性がよくなるのかどうかは分かりませんが、その時、久しぶりに非常に大きな疑問を感じ、果たして

この国にどういいう教育が必要なのか本当にわからなくなった経験をしました。

○永峰：社会開発の分野で、伝統・文化と教育とをめぐり問題を取り上げる場合、様々な摩擦がみられます。これは、国際会議においても常に出てくる、ある意味では永遠のテーマでもあると考えます。例えば、なぜ女の子を学校にやらないのかといった議論の時に、一部のイスラム社会の人たちは、男女は平等であるけれど、自らの文化の伝統的価値観を尊重する必要がある、そうすると、女の子の教育については後者が優先され、学校にやるかやらないかの判断がなされる、というような論理展開をします。

伝統的価値観には、宗教や慣習などが含まれるのでしょ。もちろん、各民族の伝統的価値観を尊重することは非常に重要なことですが、いま振り返って考えてみると、社会の中で最も弱い立場に置かれ、発言できなかった女性たちに、しわ寄せが来ていると言えないでしょうか。例えば、アフリカなどでの早婚問題、女兒の性器切除、女の子に教育を受けさせる必要はないという伝統社会のあり方など、グローバル社会の中での人権という観点から、今だからこそ改めて考える必要があるのではないのでしょうか。それぞれの伝統や文化を十分尊重しながらも、個人には、できるだけ多くの機会や選択肢を与え、自ら選ばせる - 国際標準としての「人権」という視点の導入が、現代社会では欠かせないというメッセージを伝えていかなければならないのではないかと思います。

また、ジェンダーという視点からみると、日本社会にも問題点はたくさんあります。国連の経済指標をみれば、日本は上位に位置付けられます。しかしながら、女性の社会進出度、例えば国会議員の女性比率、民間企業の女性管理職の割合、男女の賃金格差などを総合した「ジェンダーエンパワーメント指数」をみると、71か国中で38位という、先進諸国の中ではほとんど最下位に近い数字が出てきます。

日本社会でも、伝統、慣習などに縛られ、「女性は昔からこうであるべきだ」という考え方が根強くあります。先ほど挙げました、国際標準としての人権の視点は、日本社会にもまだまだ必要なことなのです。

○三宅：文化というのは、どのように定義するかというので変わってくると思いますが、私たちの団体では、文化は「人間の社会の中の基礎を構成するもの」であると思っています。ですから、文化的な側面を無視した開発協力とか援助というのは基本的に失敗すると考えています。別に人類学者みたいになる必要はないのですけれども、文化的な背景とか側面をよく把握しておく必要があると思われまます。

文部科学省国際教育協力拠点システムの調査事業で、国立教育政策研究所と教育協力NGOネットワークで、成人識字分野の日本のNGOの活動の調査を行い、様々な日本のNGOの識字活動についてインタビューさせていただきました。その中で、ピースウィンズジャパンの事例では、アフガニスタンで収入向上を目的とした生活改善のための養鶏事業に参加した女性たちから、「自分もコーランを読みたい」という要望があり、識字のプロジェクトが始まったということがありました。アフガニスタンの女性は、タリバン時代、女子や女性の教育を完全に否定されてきた後コーランを読めるようになりたいという女性の願いから識字活動が始まったのです。この事例から得られる私たちの教訓は、文化の持つ力を大切にし、文化を基礎にして教育の事業なり、援助の活動をするというのが必要であるという点だと思えます。

○パネル司会：ありがとうございました。文化や習慣、社会的価値観と教育というのは非常に大きなテーマで、切り口もさまざまですし、スタンスというか、主張も少しずつ違っていたように思います。

近代教育というのを見てみますと、世界中

万国共通で、ほとんど同じ形で行われているのが現状です。1教室あたり40人くらいの子どもたちが、先生と対面で並んで、国語や算数、理科、社会といった勉強をするというように、非常に似ています。世界中でこんなに似ている、しかも、世界中の子どもたちが受けなければいけないことになっているものが他にありませんか。近代になる前はもっと多様な形の教育があり、それぞれの社会の中で生きていくために必要な基礎的ニーズはそれなりに満たされていたと思います。しかし今は、国際的に規格化された教育を広く普及することが、実は余り疑問も持たれずに、国際的にも主張されているのだと思います。

それにはそれなりの理由があって、グローバル社会の中で、近代教育を受ける必要性を恐らくだれも否定することはできないと思います。そのような中で、個人や社会のニーズと多少合わない部分が出てしまうのかもしれませんが、また、個々のプロジェクトを実施する中でも、教育省の人が言うこと、地域社会の長が言うこと、親が言うこと、子どもが言うことは皆違うのです。実は、文化的な価値観というものに本当に固定的なものがあるのかどうか、また、教育の実利と伝統的な価値観とはどのような関係にあるのかというところは、現場にいてもいろいろ感じる場所があります。

もう一点、JICAなり日本は基本的にはどこにスタンスを置くのか、援助する側の立場として「かくあるべし」というものがあるからこそ協力できるのではないかという、永峰さんの問いかけも忘れてはならない点だと思えます。社会のあり方なり、ジェンダーのあり方なりについて、日本はこのような立場をとるため、こういう協力はしたい、したくないといった意思表示することは必要だと思われまます。また、合わないのであれば協力しないという選択と同時に、相手側のあり方を尊重する柔軟性も必要です。実際の個別のプロジェクトにおいては、いろいろな問題が絡まって、表れてくるのだろうと思

います。

(3) JICA型支援の限界について

ご質問の中で非常におもしろく、また重要な問題だと思う点について触れさせていただきます。JICA型支援の限界についての質問を頂きました。EFAの目標は、「全世界すべての国で初等教育の完全就学が達成される」、「男女の就学率の格差がなくなる」など、今の途上国の教育をみていると、一体そのようなことが可能なのかと思うような、非常に壮大な目標が国際的に立てられているわけですが、JICAの個々のプロジェクトは小さいものです。期間は3年から5年と限られていますし、プロジェクトコストも小さいもので数千万か1億円、大きくても5億から8億円ぐらいが一つのプロジェクトコストの限界です。協力するに当たっては、日本のリソースを使う。それがアドバンテージになる場合もあれば、ディスアドバンテージになる場合もあると思います。いろいろなJICA事業の制約がありますが、恐らくそれはNGOの方々にとっても、NGO型事業に制約があることと同じだと思います。

そのような制約を持ちながら、非常に大きな目標を掲げてJICA事業をやっております。それで目標が一体達成できるのか、達成するためにどのような気持ちで活動しているのか、というような点についてパネルの方からご意見をいただこうと思います。

○北詰：私が関わっているプロジェクトの範囲内で考え得ることを三つ申し上げます。

一つは、私たちのプロジェクトは今、20校の学校を建設するという約束をしています。1年目が終わった現在、7校の建設を手がけているのですが、エチオピア政府側からは、早く沢山の学校を様々な場所に建設してほしいとの要求が出ています。要するに、量的に、面的により多くのニーズに対応してほしいとのクレームが絶えません。それにどのように対応してい

くかということが、一つの非常に大きな課題であり、そこにはJICAの支援、スキームの中の限界があります。プロジェクトを早く多く実施するには、多くの資源を投入し、早く建設しなければいけません。それに対応できるような支援のスキームがないか、と考えています。しかもできるだけ安価な現地の資材を活用し、ManaBUプロジェクトでやっているような参加型で建設しようとする、なかなか対応しきれない、という問題があります。

二つ目は、今、萱島さんが指摘されたように、世界中で教室型の教育が主流の中、エチオピアでは、国民の11%を占めているパストラリスト（遊牧民）の教育というのが非常に大きな問題となっています。パストラリストが住む地域の就学率は低く、13%、14%位の人しか学校に行っていない。そのような人たちにどのように教育を届けるか、あるいは届くようなサービスを提供するか、教室型ではない教育支援をどのように考えていくか、ということは、支援しない、という選択肢も含め、非常に難しい問題だと考えています。

三つ目ですが、エチオピアのような最貧国では、資源、資金、教員、資材等いろいろなものが足りていません。その全体的な資源を拡大していかなければなりません。それは、個々の小さなプロジェクトで3年間だけというのはなく、全体的な教育のリソース自体を底上げしていけない限りは、教員数も学校数も拡大しない、という非常に大きな悩みを抱えています。多くのドナーは、その一つの対策として財政支援を行っているのですが、日本の支援はそれには対応していません。

そのようなことも含め、全体的な資源の拡大にどのように対応していくかということが一つの大きな課題かと考えています。

○豊間根：どのようなプロジェクトもいきなり全国を対象に実施できるわけではないので、どんな援助をするにしても、最初は必ず小さく始

まることになると思います。ポイントは、そのプロジェクトが終わった後どうなるかということです。私がこれまでやらせていただいた案件を見ても、幸いなことに、最初は小さく始まっていますが、徐々にそれが全国に広がっていく、あるいは政策に取り上げられていく、というような形で広まりつつあります。ですから、そのような形でプロジェクトが点から始まり、少しずつ面に広がっていくのを期待するしかないのか、と思います。

具体的にいいますと、インドネシアで実施中のプロジェクトは、現在、フェーズ3に入っています。これは、パイロット的に始めた小さな事業が、インドネシアの教育省が自ら運営する事業に、少しずつ変わりつつあり、現在、フェーズ3でその支援を行っている最中です。そして、将来的にはインドネシア教育省が、自らの予算で運営する事業になっていくことを期待しているわけです。

タンザニアで行っているスクールマッピング・マイクロプランニング案件は、これが対象としているのは全国のわずかな部分ですが、これもタンザニア社会にグラスルーツレベルで一つの大きな社会変革を起こしているのだ、ということを実感しました。タンザニアの教育省がその後をどう引き継いで行くか、それを制度化していくきっかけは何か、ということを現在模索中です。従って、小さく始まるのはプロジェクトの宿命でありながら、それをどのように拡大普及していくか、という点を念頭におきながら活動を進めていくことが、我々に求められている役目だと思っています。

○林川：私は、JICA型の支援に限界があるとは思いません。確かにプロジェクト期間は限られています。コストが低いとありましたが、UNESCOと比べると、JICAのプロジェクトコストは決して低くありません。UNESCOのように、数千ドルから数十万ドル程度のプロジェクトを1、2年しかできないような世界から来ると、

JICAは何とお金持ちなのだろう、と目が飛び出る思いです。

確かに、JICAの支援の形(スキーム)の面で、もう少しフレキシビリティがあればいいか、と思いますし、その点では限界があると言えるかもしれません。しかし、もう少し大きな話として、世界のEFAという目標達成に貢献するために限界があるかといえば、私はそうではないと思うのです。JICAのプロジェクトが2年であろうが、3年であろうが、それは必ずEFAという目標の達成に貢献していると思いますので、その意味では決して限界があるとは思いません。特にJICAも、ほかのドナーや国際機関も、途上国で行っている教育開発の活動は、あくまでもJICA的用語を使えば側面支援、もう少し一般的にいえば、国家努力への付加価値をつけるようなものだと私は思うのです。最終的には、教育はその国の責任できちんと広めなければいけないと思うのです。財政的に厳しい途上国に非常に厳しいことを言うようですが、最終的には国の責任でやらなければいけないのだと思います。

ただ、ドナーが入ることによって、相手国の方たちも一緒にプロセスをたどります。その過程を通じて、相手国の人たちが様々な能力を身につけていく、ということは、相手国の能力開発につながっており、そのような意味で、たとえ1年であろうが、2年であろうが、3年であろうが、一緒に活動することによって相手国の能力開発に貢献していると思えば、やはりJICAや他ドナーの支援に限界があると私は思わない、ということをお伝えしたかったのです。

(4) 日本のODAについて

○三宅：日本のODAについて、1点だけ簡単に述べさせていただきたいと思います。それは教育援助のモダリティの問題です。日本のODAは、従来プロジェクト型支援しかできないということは、先ほど申し上げました学費の問題や教員の給与の問題、つまり本質的な問題への対

応がどうしてもできない。もちろん、先ほど林川さんが指摘されたように、子どもに教育を施す義務は、根本的には途上国政府自身を負っているのだと思います。ただ、ダカール会議で「真摯にEFA達成に努力をする国が、その資金の不足によってそれが妨げられてはならない」ということが確認されました。この文言は、沖縄のG8のサミットの最終コミュニケでも確認されております。ですから、途上国政府自身がまず行い、それで足りないところは支援する義務が国際社会にあるということです。その額、つまり必要な援助されるべき額は幾らかというと、年間56億ドルです。これは、世界の軍事費の2日分にも満たないわけです。しかし、日本政府の拠出が可能かということ、現状のモダリティーの制約のために制限があるわけです。これはJICAの責任ではないわけですが、そういった政策面の改善を図る必要があります。また教育セクター開発計画と整合性のない、単独の技術協力ばかりを行っていくと、途上国の教育省は、その手続費用がかさんでいくわけです。

例えば、2000年だったと思いますが、ガーナの教育省は、ドナー国のミッションを56回受け入れているのです。訪問者が多いとそのロジのアレンジだけで教育省の人たちは大変になります。このような負担は軽減する必要があります。そのためにはドナー協調を進め、手続費用を減らしていくことが必要だと思います。今、JICAが素晴らしいと思うのは、分権化の流れに沿って、教育分野でのセクターワイドの動向などを把握し、調査する各国の企画調査員の配置を増加していることです。

EFA-FTIの良いところは、感染症撲滅基金などのようにワシントンDCに資金を集め、それを必要なところに配分していくというメカニズムではなく、その国で配分が決まる、ということです。たとえばホンジュラスなどは非常に成功している例だと思います。日本の算数教育の協力というのも高く評価されています。途上国がまずオーナーシップをもってPRSPや長期

的な財政計画と整合性をもった教育セクター開発計画をつくり、それを複数のドナーが協調して、それぞれのプロジェクト、あるいはセクター支援、財政支援がうまく組み合わされていく必要があります。そのために教育分野の専門家が各国に配置される必要があるわけです。そのような意味で、最近のJICAの動きというのは評価できると思いますし、今回、来場くださっている教育開発に関心のある若い学生さんたちが卒業してからも、そういった分野で活動できる場を提供していくということも必要だと思います。

○永峰：今お話を伺っていて、プロジェクト一つひとつは本当に素晴らしい。エチオピアの例も、ミャンマーの例も、広く世間に知らせたい、明日にでも何かで発信したい、わくわくするような内容です。でも、それがなかなか国民全体に周知されないのは、なぜでしょう。教育プロジェクトだけでなく、援助全体について言えることかもしれませんが、2点ほど挙げたいと思います。

一つは、今、JICAも組織を見直し、人間開発部もできました。教育、保健、文化、農業、平和構築など、いろいろなセクター支援を有機的に連携させようという一つの試みなのかもしれませんが。とはいえ、各セクターの専門性が非常に高く、細分化されているため、一つひとつのプロジェクトは良い活動をしているにも関わらず、なかなか繋がりがみえてこないのです。一般市民に援助をアピールするには、個々のプロジェクトがどう繋がっているのか、もう少しわかるように整理されることが必要ではないでしょうか。

2点目は、国民参加についてです。今ODAの実践計画の中でも、国民参加というキーワードがよく使われます。JICAもモニターを使う等、国民参加のモデルを打ち出されています。それ自体、一つの試みとして評価されることだと思います。ただし、ちょっと意地悪な見方をする

と、先ほどエチオピアの報告にもありました通り、「住民参加型」という言葉がひとり歩きしてしまうことで、時に危険なこともあるのです。まさにそれは、日本においても言えることではないでしょうか。

「国民も参加している援助だから、皆わかっているよね」という具合に、実は援助の中身をよく理解しないままに進んでしまうという危険性をはらんでいるのが、「国民参加」という言葉ではないかと思うのです。実際に国民がもっと援助の問題に関心をもち、「国民参加の援助とは何か」という議論にまで発展させていければいいのですが。今のトレンドからみると、国益優先型のODAでなければいけない、といった発言が出ています。この発言こそ、日本の国民がいかに精神的に貧しいかということにもつながっていると私は考えます。国民の理解を深めるためにも、もっと情報公開、情報発信をしていくことが必要ではないでしょうか。双方向のネットワークを使っていくなど、どのような形にしろ、広報の仕方の問題点というのが挙げられるでしょう。

○パネル司会：ありがとうございます。JICAのプロジェクトの一つひとつは確かに小さいですが、小さなパーツが集まって全体を構成しています。しかも、小さなパーツはそれぞれに連携しているので、例えば学校に働きかけることによって地域社会が変わったり、逆に教員の質を変えようと思うと、学校内のマネジメントも考えなければいけなかったり、一つひとつのプロジェクトは目的と期間とアプローチを区切っていますが、それが、ほかのプロジェクトと非常に絡まっています。そのような認識があるからこそ各ドナーは、ドナー協調という一つの大きなフレームワークの中で動こうとしています。個々のプロジェクトの努力を一つのベクトルに集め、一つの効果を出していく必要があるというのは、本当にご指摘の通りだと思います。そのような中で、小さなプロジェクトも、

例えば政策レベルにも影響が及ぶかもしれないですし、国全体にも波及効果が生まれるかもしれないかもしれません。

その一方、EFAを進めていく上で、政策的なアプローチや国際的な盛り上がりのためにも日本国内のサポートは必要で、JICAの広報という点で、私自身も含め、不十分なところがまだあると思います。このようなシンポジウムなどを行う場合も、「途上国の教育開発とは」というようなものになってしまうのですが、実はもっと身近なところで、教育そのものについて、自分の原体験を含めたような形で、一般の方々と教育開発について語り合うような場が必要なのかもしれない、と感じました。

(5) EFAと日本の教育

最後に、EFAと日本の教育、もしくは日本型の援助、というようなことについて、パネリストの皆さんからコメントを頂こうと思います。例えば、よく顔のみえる援助をしなければいけないとか、日本が協力するに当たっての優位性は何とか、日本は本当に教育が優れているのかとか、もしくは教育協力を実施することによって日本国内の教育現場に還元されるものがあるのか、など、考えるべき点が多々ありますが、日本国内の教育現場は、まだ非常にドメスティックな世界にあります。開発教育や総合学習などで、国際化も取り上げられているものの、日本の学校現場で途上国の教育問題や教育開発を取り上げて下さっている方はまだ少ないのが現状です。

これらについてどうあるべきなのか、どのように変わっていくべきか、もしくは、問題点やよいところがどこにあるのか、ということについて、一言ずつコメントを頂きたいと思います。

○林川：いつも気になることは、日本の顔がみえる援助とは何か、ということです。特に私は久しぶりに日本に帰ってきて、その言葉をよく耳にするのですが、一体誰にどのような日本の

顔をみせるのかということが気になります。これは、日本国民に対して、日本がこれだけの税金を使って、これだけ良い仕事を途上国にしているのだ、ということを見せたい顔なのか。あるいは、途上国側の人に対して、途上国に日本人が行って、こんなに援助しているのだ、ということを見せたいのか。それとも、他ドナーに対して、日本もこれだけやっているのだ、ということを見せたいのか。日本の顔が見える援助と言うだけではさっぱりわからないと思います。私は長年、日本の外から日本を見ていて、日本の顔が見えるかといえば、余り見えなかったのは確かだと思います。

しかし一方で、他ドナーの顔がそれほど見えていたかと言うと、そうでもないのです。もちろん、国連機関は少し違うと思います。例えば、イギリスが非常に大きなプロジェクトを中国でやっているからといって、中国にいる人は知っているかもしれませんが、お隣のモンゴルや、中国の中でも、一つの省でドナーがかかわっていたとして、他の省ではそのことを全然知らなかったりします。ですから、顔がみえる援助というのは一体何なのか、ということをしちんと定義付けて初めて日本の顔が見える援助をしましょう、と訴えた方がいいのかもしれないとも思ってきました。

私の勝手な理解では、日本の顔がみえる援助とは何なのか、ということは、余り重要ではないと思うのです。日本がプロジェクトをしていれば、その現場の人たちは日本の援助を受けている、ということをしちんと意識していることは確かです。現場へ行けば、それは明白で、その積み重ねが大事なのではないかと思います。

もう一つは、日本国内で、日本がどれだけ途上国への援助をしているのかを示すには、先ほどの国民参加というところだと思います。途上国でおきていることは、日本で無縁のことではないのです。開発教育が盛んに行われていますが、今、世界や日本で使っている商品や食べ物

は、かなり高い割合のものが途上国で作られているわけです。そのような意味で、日本と途上国は、援助関係だけの関わりでない、ということ从小さいころから伝えていかなければいけないと思います。日本のODA活動としてどのようなことがされているのか、ということ国民が理解し、それらの活動に国民が自ら積極的に参加していくことで初めて、日本の顔が国内でも国外でも見えてくるのではないかと、思います。

○北詰：日本の援助の意味というのは、確かに現場にいると考えさせられ、例えば住民参加型の学校建設・学校運営というのは、実は日本には余り経験がなく、日本がなぜ支援しているのか、なぜそれが日本でなければいけないかという説明は非常に難しいものがあります。日本が協力する妥当性がそこにあるかという議論もある一方、日本が今まで経験していないことに取り組んではいけないかということ、またそれも考えるべき課題であります。

結論は明確にはなく、なぜ日本でなければいけないかというのは、私たちのプロジェクトに関してはあまりないのではないかと、思っています。ただ一つ、日本の小学校教員との交流、ということを考えています。教授法や、教室の中でのいろいろな工夫（立ち位置・話し方など）、お金を使わなくても生徒の興味を引くにはどうしたらいいかなど、教師になる人は教授法として学校で学ぶことでもあるかもしれませんが、それだけでなく、経験の中から身につけていくような、非常に細々とした工夫を話し合うような交流ができたらいのではないかと考えています。

また、資金を使わなくても教員同士の話し合いや授業見学から、教員同士が話し合い、学び合い、刺激し合うことで、授業の質を向上していくような経験を交換し、日本からエチオピアへ、エチオピアから日本へ、というつながりができたら非常におもしろいのではないかと、思

っています。

○永峰：2点ほど挙げたいと思います。一つは、情報発信の仕方ということです。先日、ある大学に話に行った際、JICAを知らない人でも、青年海外協力隊は知っていました。またその中に、青年海外協力隊の日々の行動を大変よく知っている学生がいて、「なぜそんなに知っているの？」と聞くと、ブログ（日記的ウェブサイト）で青年海外協力隊員の日誌を読み、非常におもしろくて、それに書き込みをし、また返事をもったりしている、ということでした。青年海外協力隊員の中には、このようにして情報発信に熱心な方が少なからずいらっしゃる。こうした草の根の情報発信を、JICA本体の情報発信と連携させていくのも面白いのではと思いました。

メディアの問題もあるでしょう。今後ブログのようなグラスルーツメディア、もしくはインターネット、それらをどのように融合しながら一緒に問題を絞っていくか、という点が非常に重要になってくるでしょう。

青年海外協力隊員が発する情報とマスメディアの情報をうまく融合させる方法があるのか。今後携帯電話をはじめ、様々な通信ツールを駆使できる若者世代に対して、どんな情報発信をすればいいのか。それは、JICAの広報のあり方だけではなく、私たちメディアも考えなくてはならない課題です。

もう1点、日本の教育についてです。ジェンダーの観点からいうと、日本の場合、教育の機会においては男女全く平等で、大学によっては女性の方が成績が良いというところも少なくありません。恐らく学生時代に男女格差があることに気づかない人は多いでしょう。しかし、非情な社会格差というのはあります。つまり日本の場合、教育は平等ですが、その後社会人になると、格差が出てくる。なかなか女性の社会的地位の向上につながりません。賃金格差も含め、日本の教育と社会のあり方とのギャップを

どう埋めていくか。もう少し教育現場でも真剣に考えていくべき時だと思います。

○三宅：日本の教育経験の活用ですが、様々な観点から可能だと思います。私が一番大切だと思うのは、日本は教育に投資し、そのことが経済・社会発展の基礎というか、それが原因になったということだと思います。

小学校、中学校を無償化し、教科書までいまだに無料で配布しています。そのことが経済社会発展に貢献できる人間をつくっていったということを日本は誇りをもって途上国政府に提言する必要があります。文科省はいまだに教科書無償制度として約450億円を使っているわけです。UNESCOの通常予算というのは丁度同額程度です。それが経済的なリターンを生んでいる。それは日本の誇れることだと思います。

従って、途上国の政府に対して、学費を無償化し、教員の待遇を改善するという、つまり通常経費の支援や政策面の提言をするということが日本の教育協力の最大の課題だと思います。

○パネル司会：ありがとうございました。

私自身、様々なプロジェクトで途上国に行って、教育の現場に入って、日本と一緒にすることがよくあります。もちろん教室の形も、子どもの就学の状況も全く違いますが、親はどのときに子どもを学校へ送ろうと思うのかとか、教師はどうしてここで頑張らない、きちんとした授業をしないのだろうか、できないのだろうかというのは、実は日本の状況と構図はほとんど一緒だと思うことがあります。

例えば、アフリカではネイティブランゲージで教育をしなければいけないと言われながら、ネイティブランゲージによる教育制度を導入すると就学率がぐっと落ちる。それは、先ほど林川さんが話されたこととも同じなのですが、実は親も子どもも、どのような言語で教育を受ければ一番よく身につくかというよりも、どう

いう言語を学校で身につけると、自分の将来がより豊かになるかということを知っているからです。これは日本で我が子を日夜進学塾に通わせていることと実は一緒ではないか。実は、EFAというのは途上国の話だけでなく、日本も同じだ、と思う時がよくあります。

そのような目線で見ると、相手国の教育開発にとって何が必要なのかというのは、実は公理公式にあるような方策だけではなく、この子にとって一番いい教育というのは何なのか、この教育現場が変わるためには何が変わらなければならないかということ、自分のものとして考えることから、見えてくるのではないかと、思います。そのような意味では、社会の中における教育というのは、実は途上国も日本もそれほど変わらない。日本の教育のことを一生懸命考えるように、途上国の教育のことも、よく現場を知って、プロジェクトを作っていければ良いと思っております。

(6) JICAに期待すること

最後に、NGOとジャーナリストとメディアの方に来ていただいておりますので、JICAに対する注文や期待、をお一言ずついただき、この場を終わりたいと思います。

○三宅：僭越ですが、JICAへのお願いということで、1点目は、基礎教育分野の援助額、現在115億円ということですが、何年後かの目標を設定していただきたいということです。もちろん増加の方向で努力を続けていただければと思います。

2点目は、紛争後、あるいは緊急時における教育が無視されていることがあります。FTIの流れというのは、本当に優等生の国に資源を集中するというので、もう一方で重要視されなくなる国が出てくるわけです。50か国ぐらいが紛争、あるいは緊急の状況下にある。そちらへの援助を、JICAは緊急援助隊など派遣しているわけですが、紛争後、あるいは非常事態におけ

る教育というのが重要かと思い、そちらへの努力もして頂ければ、と思います。

また、今後は就学前教育の案件もふやし、幼稚園の先生の教員養成のガイドライン、案件も作っていただければ、と思います。

○永峰：先ほど、メディアとの関係は申し上げましたので、それ以外でお話しすることにします。1点は、最も弱い立場、様々な歪みが起きている紛争地や、エイズの蔓延している地域、例えば、サブサハラ地域などがそうでしょうが、そのような地域に目配りしていくのは、やはりJICAの中心的な仕事ではないか、ということが挙げられます。

もう1点として、ハブ機能といいますか、現在でも南南教育には力を入れられていると思いますが、いろいろなプロジェクト・データを蓄積し、途上国同士で活用できるような、データベースの構築をしていくことに関して、大いに期待したいと思っております。

○パネル司会：どうもありがとうございました。

付 属 資 料

- 資料 1. プレゼンテーション資料
- 資料 2. Education For All (EFA)
- 資料 3. JICAの取り組み事例
- 資料 4. 発表者略歴
- 資料 5. 当日プログラム

資料1. プレゼンテーション資料

1

平成16年度JICA 公開シンポジウム(2005年3月12日(土) 国際協力総合研修所)
『EFA(万人のための教育)達成に向けて～私にできること、今すべきこと～』

**「万人のための教育」(EFA)は
本当に達成できるのか？**

～残された10年の挑戦と期待～

独立行政法人国際協力機構 (JICA) 人間開発部
課題アドバイザー (教育)
林川真紀

2

「EFAは国際的な大転機であった。」

- 1990年のEFA世界会議は史上初で最大規模の教育国際会議であった。
- 基礎教育(Basic Education)**の概念が初めて定義・確立された。
- 国際合意による初の基礎教育の国際社会の共通目標(EFA Goals)が設定された。

3

EFAはじめの10年:成果

成果	反省
<ul style="list-style-type: none"> 基礎教育は基本的人権である認識の確立 初等教育就学率の向上:極東アジア地域、中南米地域では純就学率(NER)が92%以上 義務教育の導入加速化:サハラ以南アフリカで48カ国(89%) 成人識字率の向上:1990年に75%が2000年に80%に 	<ul style="list-style-type: none"> EFA="SFA" (Schooling for All)の誤解 「質」より「量」の過剰重視 体系的且つ継続的なモニタリングの欠如 包括的な財政支援の枠組みの欠如(90年代経済危機) 援助機関の間での包括的な強調・協力の欠如

4

EFAの成果を統計で見る(EFA Index)

達成項目(途上国)	1985	1990	1998	最新データ(2001~2004)
成人識字率(全世界非識字者人口)(Goal 4)	62.9%(8.9億)	67.0%(8.8億)	71.5%(8.6億)	76.4%(8億)
初等就学率(NER)(Goal 2)	—	79.5%	82.7%	82.5%
初等教育GPI(Goal 5)	—	0.86	0.92	0.93
前期中等就学率(GER)(Goal 2)	37.7%	39.7%	52.5%	56.6%
前期中等教育GPI(GER)(Goal 5)	0.67*	—	0.87	0.89

* 筆者算出 出所: 1) UNESCO Global Monitoring Report 2006, 2005; 2) UNESCO World Education Report 1998&2001

5

EFAはじめの10年:反省

成果	反省
<ul style="list-style-type: none"> 基礎教育は基本的人権である認識の確立 初等教育就学率の向上:極東アジア地域、中南米地域では純就学率(NER)が92%以上 義務教育の導入加速化:サハラ以南アフリカで48カ国(89%) 成人識字率の向上:1990年に75%が2000年に80%に 	<ul style="list-style-type: none"> EFA="SFA" (Schooling for All)の誤解 「質」より「量」の過剰重視 体系的且つ継続的なモニタリングの欠如 包括的な財政支援の枠組みの欠如(90年代経済危機) 援助機関の間での包括的な強調・協力の欠如

6

ダカールから5年:世界の基礎教育は今…

- 約8億人(7人に1人)の成人が非識字者である。
⇒約3分の2がアジア4カ国(インド、中国、パキスタン、バングラデシュ)に集中。
- 約1億300万人(5人に1人)の学齢期の子どもが不就学である。
⇒6000万人が女子
⇒70%以上がサハラ以南アフリカと南西アジアに
- 小学校入学者の5年生生存率は75%前後⇒91カ国で75%以下。
- 成人非識字者と不就学児童の2/3が女性

7

「EFAは達成できるか?」:あと10年

(世銀FTIデータによる予測)

EFA達成進捗状況	途上国数(割合%)
UPE達成済み	37ヶ国(24%)
達成可能("On-track")	32ヶ国(21%)
達成見込みが低い("Off-track") ⇒内、達成見込みが極めて低い(Seriously off-track)	70ヶ国(45%) ⇒ 27ヶ国(17%)
データなし	16ヶ国(10%)
計	155ヶ国(100%)

8

「EFAは達成できるか?」:残された課題

- **男女格差の是正** ⇒既に2005年の目標は達成できず
- **地域格差の是正** ⇒特にアフリカ地域と南西アジア諸国と他地域との格差は拡大傾向にある
- **"Reaching the unreached"("残りの20%")** ⇒社会的弱者への優先的配慮:女性・少数民族・移民・ストリートチルドレン等
- **HIV/AIDSの蔓延** ⇒特にアフリカ地域でのAIDS感染教員の急増やAIDS感染児童・孤児への教育機会の保証問題
- **緊急事態とその後における教育機会の保証**
⇒EFA提唱当初は予想されていなかった事態
 - 紛争・紛争後地域や自然災害地域
 - 退役軍人や元児童兵の社会復帰への教育
 - 国内難民への教育保障は如何に...



9

EFA達成にはいくらかかる??

~世銀による47低所得国における調査・分析から~

UPE達成のみに2015年までに毎年約**55~56億米ドル**必要
(注:UNESCO/UNICEFの分析とあわせると、平均毎年43~84億米ドルが必要)

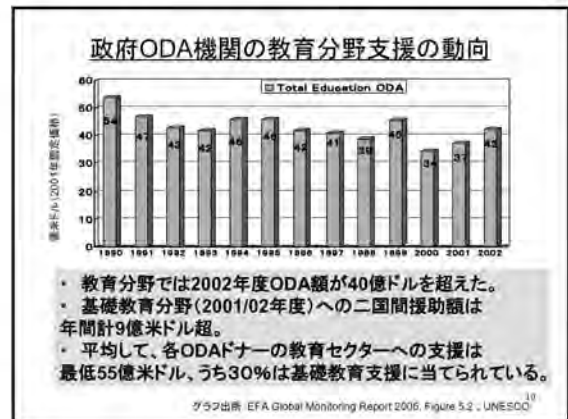
その内:

- ・ 途上国自己創出額は約40~44億米ドル;
- ・ 国際援助による差額拠出が毎年約16~11億米ドル;
- ・ 国際援助総額の約85%がサハラ以南アフリカが必要。

ちなみに、MDGsの達成には年間500億米ドルは必要(含基礎教育の2目標)。

出所 EFA Global Monitoring Report 2002&2003/4&52005、UNESCO

10



11



12

「EFA達成」には何が必要か?

- 市民社会の積極的な参加⇒EFAを社会的運動に
- EFAと他セクターとの連携の強化: EFA支援の孤立化を防ぐ
- 民間セクターとのパートナーシップ: 公共財政のみに頼らない努力
- 学校教育重視から教育形態の多様化へ: NFEの有効性を
- 生涯教育としてのEFAの位置づけの確立へ
- バランスの取れた基礎教育支援を: アクセス(量)と質の両方の拡充
- 「2015年」の正当性と妥当性の見直し: 今後すべての国に国際共通目標を適用するのは妥当か?

12

EFA ダカール目標

1. 就学前児童の福祉及び教育の改善
2. 2015年までにすべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了を達成
3. 青年及び成人のライフスキルの習得と促進
4. 2015年までに成人識字率の50%改善を達成
5. 2005年までに初等中等教育における男女格差解消と、2015年までに教育における男女平等を達成
6. 教育のすべての側面における質の向上

1



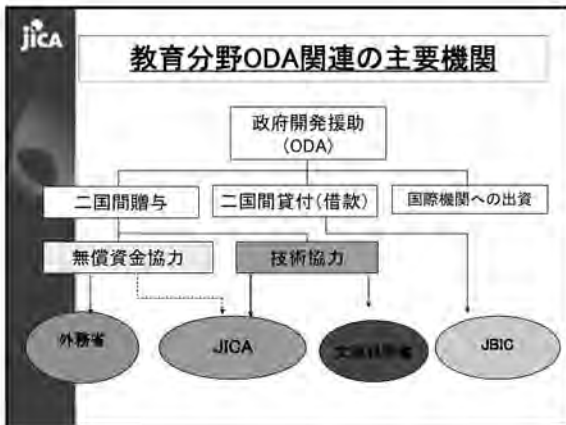
2

EFAゴールに向けたJICAの取組み

<報告内容>

1. JICAの教育協力の現状と推移
2. EFAゴールに向けたJICAの取組み
 - (1) 教育協力に係る方針や指針の整備
 - (2) 方針・指針に沿った協力メニューの拡充
3. EFAゴールに向けた今後の課題

3



4

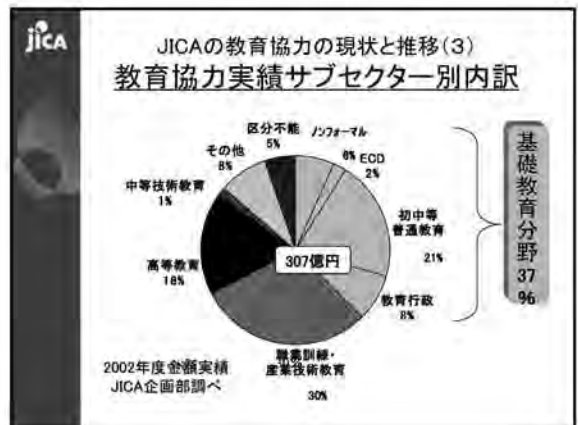
JICAの教育協力の現状と推移(1)
2002年度の教育協力実績

- JICAの教育協力実績額
 - ✓ 307億円/年
 - 日本の二国間教育援助の約3割(技術協力の約5割)
- JICA事業に占める教育協力の割合
 - ✓ 20.9%
 - 日本のODAにおける教育協力の割合: 10.6%

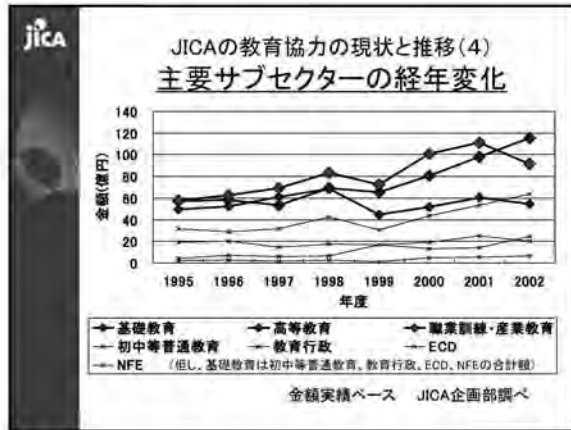
5



6



7



8

- EFAゴールに向けたJICAの取組み
教育協力に係る基本方針等の整備(1)
- 教育援助検討会(1990-91)
国際的援助動向の把握と今後の方向性の検討
 - 開発と教育 分野別援助研究会(1992-94)
教育援助の拡大と基礎教育重視の方針を提言
 - 教育援助拡充のためのタスクフォース(1994-95)
援助ニーズ分析・教育援助拡充方法等の提言
 - 教育援助に係る基礎研究(1996-97)
教育協力の拡大に向けたアプローチ等の分析
 - 教育分野における開発調査ガイドライン(1997-98)
開発調査事業による教育協力実施のガイドライン

9

- EFAゴールに向けたJICAの取組み
教育協力に係る基本方針等の整備(2)
- 基礎教育課題別指針(2001-02)
教育機会の普及(アクセス)、質の改善、教育マネジメントの改善、女子教育、NFEを重点課題として明示
 - ノンフォーマル教育課題別指針(2002-04)
基礎教育の他、保健、平和構築、自然環境保全、生計向上等の分野での協力においてNFEを積極的に活用していくことを明示

10

- EFAゴールに向けたJICAの取組み
基本方針に沿った協カメニューの拡充(1)
- 1990年以前から ・青年海外協力隊
教師隊員の派遣
- 1990年頃から ・小中学校施設建設
- 1995年頃から ・理数科教育改善(特に教員研修)への支援
・アドバイザー型専門家の派遣

11

- EFAゴールに向けたJICAの取組み
基本方針に沿った協カメニューの拡充(2)
- 1998年頃から
教育開発計画策定や地方教育行政(住民参加型の学校運営を含む)体制構築支援
→事例3、4、9、
- 2000年以降
・就学前教育、初等教育、NFE支援の拡大
→事例1～7、9、11、13
・女子教育強化支援→事例6～9
・協力の広域化→事例12、13

12

- EFAゴールに向けたJICAの取組み
今後の課題
1. 地域別・国別の教育協力指針等、より具体的な支援戦略の策定
 2. 多様なニーズに対応する、より多様で柔軟な協力の展開
 3. 現場レベルでの成果を重視した、より総合的で包括的な協力の展開
 4. 他ドナーやNGO等との連携・協調の強化
 5. EFA促進のための情報発信の強化

1

ミャンマー国基礎教育改善計画調査のあらまし

2005年3月12日
(財)国際開発センター
豊間根則道

1

2

ミャンマーという国

- かつては「進んだ」国
- 今は「大きく遅れをとった」国

	単位	ミャンマー	タイ	年
面積	1000km ²	677	513	96
人口	100万人	44.4	61.1	96
1人当りGDP	ドル	120	2,519	98
外国直接投資	100万ドル	80	3,745	97
非識字率	%	男11 女21	男3 女7	97

2

3

ミャンマーの歴史

- 1960年代～1980年代
ネ・ウィンによる社会主義政権
経済の頓挫→軍事クーデターへ
- 1990年代以降
軍事政権による一種の鎖国政策

3

4

ミャンマーの教育

- 基礎教育 5・4・2制

5歳 15歳

幼 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

初等教育 前期中等教育 後期中等教育

純就学率 80%位
卒業率 50%位

小学校を卒業するのは
同学年の子どもの
40%ほど

4

5

初等教育の現状

- 伝統的に教育国(僧院教育盛ん)
- しかし、「古いもの」がそのまま残っている
 - 校舎が古い
 - 教科書が古い
 - 教え方が古い、などなど
- 改善したくても、半鎖国状態、予算なし

5

6

初等教育の大問題

- 各学年末に学力テストを実施
- 合格しないと進級・卒業できない
- 教科書詰め込み型教育
 - 教科書「を」教える
 - 実験も教科書で、算数も教科書を読んで
 - 一斉復唱、暗記
- 生徒に考えさせない教育

6

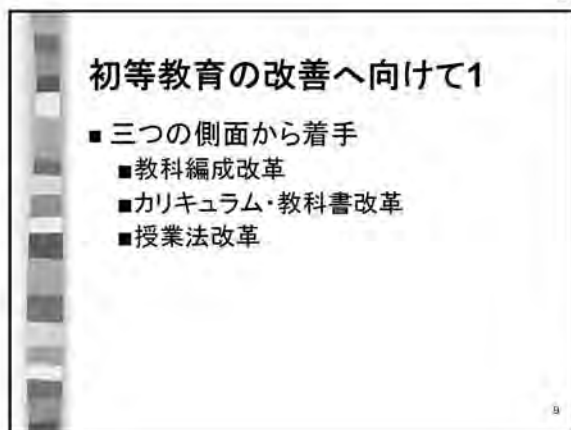
7



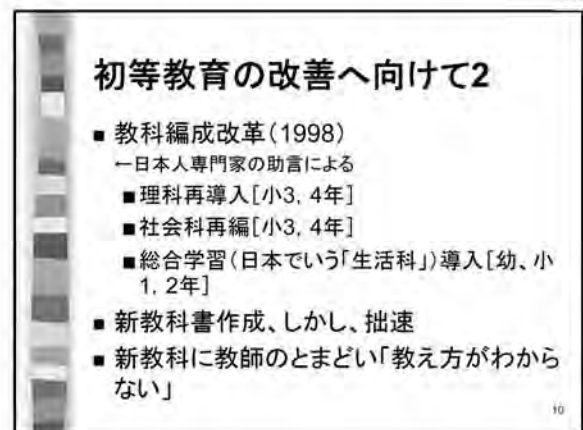
8



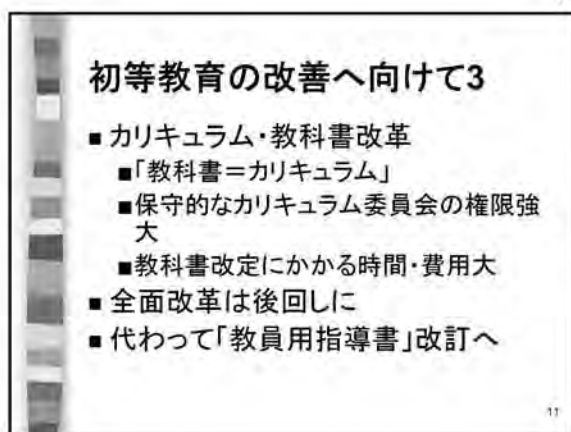
9



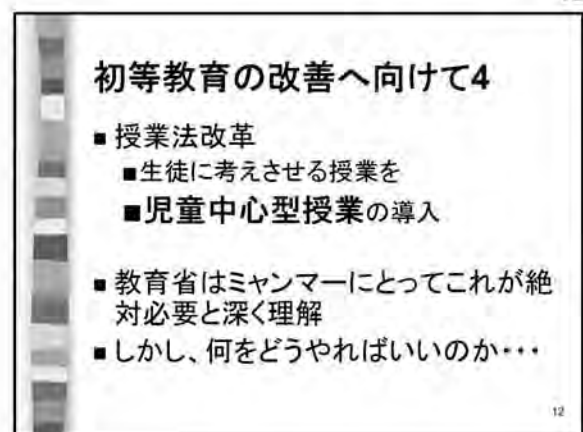
10



11



12



13

基礎教育改善計画調査

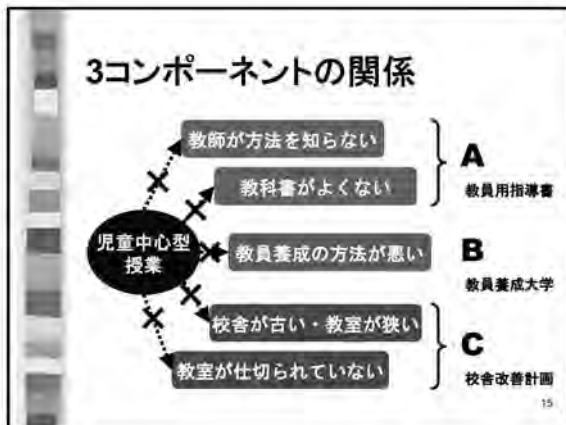
- 略称 MBESS
- 実施期間 2001年4月～2002年9月
(延長)～2004年3月
- 相手国機関 教育省計画・研修局
- 調査団 11人
(延長期間 8人)

14

基礎教育改善計画調査

- 「欲張った」プロジェクト
- 3つのコンポーネント
 - A: モデル「教員用指導書」の作成
 - B: 教員養成大学の改善
 - C: 小学校校舎改善計画の作り方
- これらの3つを「児童中心型授業」で束ねる

15



16

目指した主な成果

- コンポーネントA:モデル教員用指導書
 - 理科(3年、4年)一部単元のみ
 - 社会(3年、4年)一部単元のみ
 - 総合学習(幼、1年、2年)一部単元のみ
- コンポーネントB:教員養成大学
 - 「児童中心型授業」に関する教材
- コンポーネントC:校舎改善計画
 - 校舎改善計画作りのためのマニュアル

17

調査を進める上での方針1

- カウンターパートと協働する
 - 「成果物を作って置いてくればいい」というタイプの仕事ではない
 - 一緒に作業を進める過程で「考え方、方法」を身に付けてもらう
 - 大勢のカウンターパート・スタッフとの共同作業を実践(ミャンマー人によるワーキング・グループによる作業)

18

調査を進める上での方針2

- 実際に使える成果物を作る
 - どの成果物も「モデル」でしかない
 - ミャンマー側が続きの作業をするためには、それを作る過程を明らかにして、伝えておかないてはならない
 - 共同作業
 - 作業過程の記録
 - 作業の標準化
 - 常に現場で試しながら作る

19

すぐにわかった問題

- 教師が「児童中心型授業」を実際に受けた経験がない
- どんなものか、イメージすらできない
- 教員用指導書を作れば、それで「児童中心型授業」の方法が広まると思うのは大間違い

➡ まずは「児童中心型授業ワークショップ」で実際を見てもらうことから

19

20

児童中心型授業ワークショップ



- カウンターパートにやり方を教える→全国でデモ授業→現場教師に見てもらう

20

21

実際の作業進行

- **コンポーネントA**
 - 教員用指導書作成と学校現場でのテスト
 - 「児童中心型授業」普及ワークショップ全国展開
- **コンポーネントB**
 - ヤンキン教員養成大学における調査と実験
- **コンポーネントC**
 - 4県での小学校全数調査
 - 小学校整備計画の実例と作成マニュアル

21

22

コンポーネントAの進め方



22

23

ワーキング・グループ

- 教科別に三つ編成、各30人ほどのカウンターパート・スタッフ(教育省職員、小学校教員など)から構成
- 日常的に集まって共同作業

23

24

調査期間延長へ

- 当初期間終了後、コンポーネントAの延長が決定(約1年間)
- 3教科の教員用指導書を「全部」完成させることに

24

25

完成した教員用指導書



- 3教科全7冊。英語からミャンマー語に翻訳

25

26

次の課題への取り組み

- 教員用指導書を使った「児童中心型授業」の全国普及
- JICA:SCCAプロジェクトの開始(2004)
(Strengthening Child-Centered Approach Project)[技術協力プロジェクト]
- 新設の基礎教育リソース開発センターを拠点に、MBESSワーキング・グループメンバーが中心になって普及活動を展開

26

27

ご静聴ありがとう
ございました

27

1

エチオピア オロミア州
住民参加型基礎教育改善プロジェクト
(ManaBUプロジェクト)

2003年11月～2007年11月

チーフアドバイザー 北詰秋乃

2

エチオピアという国

- アフリカの角
- 人口 6700万人
- GDP 90ドル 国民の44%が貧困
- 人口の8割以上が農民
- 長期にわたる戦争・内紛の歴史 内政不安定
- 旱魃と飢餓への恐怖

3

エチオピアの教育制度及び政策

- 8-2-2-4制 小学校は前期4年、後期4年
- EFAにコミット 教育セクター開発プログラムII (2002/03-2004/05)を策定、実施中
- 地方分権化 多くの権限と責任が郡(ワレダ)へ
(参考: 行政組織 州-ゾーン・ワレダ-カバレ)
- ノンフォーマル教育も基礎教育普及の重要な手段として位置づけ(2002 ESDP-2)
- 小学校建設、運営における住民参加を奨励(2002 教育運営・住民参加・財政ガイドライン)

4

オロミア州

- 国土の3分の1
- 人口 約2500万
- 言語 オロモ語
- 政治

5

オロミア州における基礎教育の現状

- 総就学率(1-8学年) 67%
- 純就学率 51%(1-4年) 28%(5-8年)
- 7歳で小学校へ入学する児童 26%
- 総就学率における男女差 33%
- 1学年目で退学する児童 22.28%(2002年)
- 1教室あたりの児童数 75
- 教科書一冊あたりの児童数 2～10人

資料はいずれも2002/03の教育統計より

6

なぜ子どもが学校へ行かない(行けない)か?

- 学校の場所
 - 学校が遠い
 - 川や山など、地形的に通学が困難
- 家庭の経済
 - 家の生業を手伝っている(日中)
 - 兄弟が学校に通っているのを家を離れられない
- 安全
 - 道中レイプや誘拐の危険がある(女子)
- 保護者の教育への理解

7

代替案としてのノンフォーマル基礎教育

- 年間スケジュール、日々の時間割が柔軟
- (行政に掛かる)教員給与の負担が少ない
- どんな場所でも代替教室として使用可能

初等教育の代替案として、NGOなどがノンフォーマル基礎教育を奨励。(後に教育政策にノンフォーマル基礎教育が位置づけられることとなった。)

8

前期初等教育とノンフォーマル(代替的)基礎教育

	前期初等教育	代替的基礎教育
教育年数	4年	3年
教科	オロモ語、英語、算数、科学、図工、音楽、体育	オロモ語、英語、算数、生活
教員	教員養成学校卒業資格教員	資格教員及び非資格教員
教育場所	小学校	小学校、村の会議所、木陰など

9

エチオピア(オロミア州)におけるノンフォーマル基礎教育の考え方

- 前期初等教育の代替である。
- 児童が(将来)初等教育を続けるための暫定的な教育提供手段である。
- 僻地、過疎地(特に遊牧地域)などの子どもに教育を提供する有効な手段である。
- 社会文化的な制約により学校へ通えない子ども(特に女子及び就労児童)に教育を提供する有効な手段である。

10

ノンフォーマル基礎教育の問題

- 教育の質
 - 教員の質
 - 教科書、教材の不足
- 運営の脆弱性
- 不定期で不安定な授業
- 資源の不足
- 施設不足
- 中退者大。
- 公的教育システムへの移行は実践レベルでは課題が多い。

11

ManaBUプロジェクトのアプローチ

- できるだけたくさんの子どもが
 - 適正な年齢に
 - 男女の別なく
 - 社会・文化・経済的隔たり無く
 - なるべく近くで
 - できるだけ経済負担が少なく
 教育の機会を得られるように。

12

ManaBUプロジェクトのアプローチ

- 学校が必要とされているところに、地域資源を有効活用した学校を建てる。
- 学齢児童はできるだけ(フォーマル)初等教育のプログラムに参加できるようにする。
- フォーマルに参加できない子どもは、代替プログラムで学べるようにする。
- 住民主体の建設・運営過程には、行政機関も責任を持って参加し、必要な資源を配賦する。

19

プロジェクトに期待されているもの

- 地域の資源を有効活用した学校建設による、学齢児童の基礎教育機会拡大への貢献
 - 僻地
 - 女子
- 行政官の能力向上による教育機会拡大への貢献
- 住民と行政機関のパートナーシップによる学校運営
 - 質の確保
 - 教材、教員等、教育リソースの投入確保

20

問題点と課題

- 援助と自立
 - 開発援助機関の役割は何か？（学校建設？教員増員？財政支援？）
 - できないことをしてあげるのか、できないことをできるようにしてあげるのか？
 - 見えないものに対する警戒心、不信感
 - 目に見える「成果」を求める援助側の事情

21

問題点と課題

- 行政機関の持続性
 - 行政官の頻繁な配置換え
 - 行政官のインセンティブとモチベーション
 - 組織的経験蓄積への工夫
 - 関わる個人の関心と能力を高める機会提供

22

問題点と課題

- 地域住民の教育活動への参加
 - 「無償」教育と住民負担
 - 教育内容への保護者・地域住民の参加
- 教員の相互研修
 - 低コスト、低投入の教員研修
 - 「評価」への警戒心⇒生産的な反省と学び
- 女子就学向上への工夫
 - 女子児童の安全確保と住民の意識向上
 - 女子児童が学びやすい環境作り

23

**JICAとManaBUプロジェクト
ManaBU後に期待される援助機関の貢献**

- 「早く、たくさん」への対応
- 「ガイドライン」の汎用性検証と普及
- パストラリスト教育
- 教育分野における全体的な資源の拡大

Education For All : EFA (万人のための教育)

世界における教育の現状

21世紀に入った現在でも、世界には約8億人の成人非識字者がいる。これは成人の6人に1人が非識字者であることになり、その内3分の2(64%)が女性である。成人非識字者の割合は、年々減少してきているが、非識字者の絶対数は、ラテン・アメリカや東アジアの国々を除き、増加している国(インド・バングラデシュ・パキスタン等)もある。また、学齢期にあるが就学していない子供たちは1億300万人以上(およそ57%が女子)、就学しても小学校5年生までで退学する子どもは1割以上いる。そこには、約2億1,100万人の子どもたちが、過酷で不健康な状態で日々労働に従事している、という状況がある。

「万人のための教育」

1990年3月にタイのジョムティエンで「万人のための教育世界会議(The World Conference on Education for All)」が開催された。130カ国以上の国が参加したこの会議で初めて「基礎教育」に関する国際社会の共通理解が確立され、「人々が社会で生きるために必要な知識・技能を獲得するための教育(=基礎教育)」を受ける機会がすべての人に提供され、保証されるよう、6つの世界共通目標(EFAゴール)が設定された。

さらにジョムティエン会議の10年後の2000年4月、セネガルのダカールで「世界教育フォーラム(The World Education Forum)」が開催され、2015年までにEFAを達成するため、6つの目標が見直され、新たに次の世界共通目標(ダカール行動の枠組み)が設定された。

1. 就学前児童の福祉及び教育の改善
2. 2015年までにすべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了を達成
3. 青年及び成人のライフスキルの習得と促進
4. 2015年までに成人識字率(特に女性)の50%の改善
5. 2005年までに初等中等教育における男女格差解消と2015年までに教育における男女平等の達成
6. 教育のすべての側面における質的向上

これらダカールの6つの目標のうち3つ(目標2,3,4)は、国連ミレニアム開発目標(MDGs)にも反映されている。現在の教育協力は、基礎教育の拡充と質の向上を優先課題とするEFA目標の達成を共通のゴールとして進められている。

参考：

「EFA Global Monitoring Report 2005」 UNESCO, 2004

「Every Child Counts –New Global Estimates on Child Labor-」 ILO, 2002



JICAの取り組み事例

NO.	案件名	EFAゴールとの関連
1	セネガル 子どもの生活環境改善計画調査	①、⑤、⑥
2	絵本の導入によるスリランカの幼児教育向上プロジェクト (草の根協力支援型)	①、⑤
3	エチオピア 住民参加型基礎教育改善	②、⑤、⑥
4	ニジェール 住民参画型学校運営改善計画	②、⑤、⑥
5	ネパール 子どものためのコミュニティ主体型ノンフォーマル教育プロジェクト	②、⑥
6	アフガニスタン ノン・フォーマル教育強化	③、④、⑤
7	ベトナム 北部山岳地域コミュニティー学習センター普及計画 (草の根協力パートナー型)	③、④、⑤
8	アフガニスタン 女性の経済的エンパワーメント支援	③、④、⑤
9	パキスタン パンジャブ州識字行政改善計画	④、⑤
10	フィリピン 初中等理科教員研修強化計画	⑥
11	ミャンマー 児童中心型基礎教育強化プロジェクト	⑥
12	ケニア 中等理科教育強化計画(フェーズ2)	⑥
13	ホンジュラス 算数指導力向上プロジェクト	②、⑥

★印は本日シンポジウムにてご紹介する事例です。

EFAゴール(世界教育フォーラム、2000年)



- ① 就学前児童の福祉及び教育の改善
- ② 2015年までにすべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了を達成
- ③ 青年及び成人のライフスキルの習得と促進
- ④ 2015年までに成人識字率(特に女性)の50%の改善
- ⑤ 2005年までに初等中等教育における男女格差解消と2015年までに教育における男女平等の達成
- ⑥ 教育のすべての側面における質的向上



資料3. JICAの取り組み事例

【JICAの取り組み事例 No.1】

案件名：セネガル子どもの生活環境改善計画調査（2001年10月～2004年9月）

<p><基本情報></p> <p>人口 962万人 1人当たりGDP 503US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 157位 初等教育純就学率 57.9%（女性 54.5%） 成人識字率 39.3%（女性 29.7%） 平均寿命 52.9歳 （UNDP「人間開発報告」、2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」、2005）</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>セネガルの学齢期児童の初等教育就学率は、2001年時点で57.9%、乳児死亡率79/1000人（日本3/1000、UNDP、2004）、5歳未満死亡率138/1000人（日本5/1000人、UNDP、2004）という状況にあり、子どもの置かれた衛生状況は劣悪です。</p> <p>このような子どもの生活環境の悪化やストリート・チルドレンの増大、就学率の伸び悩みなどを解消するにあたって、セクター横断的・包括的な方法が最も有効であるという認識が強まり、2000年に就任したワッド大統領は0～6歳児を対象とした託児機能のある施設「子どもセンター」（Cases des Tout-Petits: CTP）の建設を全国28,000カ所で行うと明言し、その実現に向けて努力を開始しました。また2000年の世界教育フォーラムでは、幼児ケアを含む「就学前教育の拡大と改善」が新たな目標として追加され、現在、UNICEF、UNESCO、世銀を中心とした援助機関は「教育」「保健」分野といった子どもの生活環境改善に関わる援助に積極的に乗り出しています。</p> <p>このような状況を背景に、我が国はセネガル政府の要請に基づき、家族・子ども省（現：国家CTP庁）をカウンターパート機関として、「保健・医療」「教育」等のセクターにまたがって、カオラック州、タンバクンダ州の子どもの置かれた環境を総合的に調査・分析し、これを改善するためのマスタープラン策定を目的とした開発調査が2001年から3年間行われました。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもの生活現況調査 ● 就学前教育（Early Childhood Development: ECD）施設としてCTPの適切性を実証することを目的とした4つ（両州の都市部および農村部に各1つ）のCTP（幼稚園、保育所、託児所などの幼児教育の機能をもった施設）を建設・運営するパイロット・プロジェクトの実施、及びCTP運営の適切な手段の考察 ● 両州における子どもの生活環境を改善するためのマスタープランの作成 ● セネガル側のカウンターパートに対するECDに係る計画・立案に関する技術移転 ● パイロット・プロジェクトを通じた、マスタープラン暫定案の実証調査 ● セネガル側のカウンターパートに対するCTP建設・運営に関する技術移転
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 本調査では、ECD促進のために教育のみならず保健、栄養、子どもの権利等に焦点を当てた包括的なアプローチが取られました。 ● 本調査で提案するマスタープランでは、コミュニティ参加によるボトムアップ・アプローチに重点をおき、パイロット・プロジェクトの経験と教訓を盛り込み、CTP建設・運営をいかに持続的なものにするかを中心としてその実施組織・制度の強化や活動支援策を提案しました。 ● カオラック州とタンバクンダ州におけるECD計画とともに、国家レベルの組織制度ならびに政策に関する改善計画も含めて提案しました。 ● 現地住民、特に母親に対し、より魅力的でアクセスが容易なCTPを創ること、現金収入の機会を広げCTPの財務的持続性を助けること等を目的にマイクロプロジェクトを実施しました。 ● CTP運営とそのプログラム目的について、現地住民の理解を深めること、CTPへの住民参加を促進することを目的にシネバス（映写機搭載車輛）を運営し、ビデオ鑑賞会、後援会、討論会などを行いました。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ 就学前児童の福祉・教育の改善 □ すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 □ 青年・成人のライフスキル習得と促進 □ 成人識字率（特に女性）の改善 ■ 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 ■ 教育のすべての側面における質的向上

**案件名：絵本の導入によるスリランカの幼児教育向上プロジェクト
 <草の根協力支援型>
 (2003年4月～2005年4月)**

<基本情報>

人口 1,875 万人 1人当たり GDP 873US\$
 人間開発指数順位 177カ国中 96位
 初等教育純就学率 99.9% (女性 100.0%)
 成人識字率 92.1% (女性 89.6%)
 出生時平均余命 72.5歳
 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)

<地図>



概要

スリランカは初等教育の純就学率が99.9%に達しており、高い教育水準を示しています。幼児教育に関しても、ユニセフや海外 NGO の支援を受けて幼稚園設立を促進してきた結果、施設、設備は充実してきたものの、保育教材が不足しており、その中心的役割を絵本に求める声が高くなっています。保育教材としての絵本を保育士をはじめとする教育関係者、一般市民、出版社などに認知してもらうことと同時に、その導入、普及を図る必要があります。本事業では、保育者（子どもの親、保育士、教師）が絵本の教育的効果を認識し、子どもへの良き伝達者になること、特に保育士については専門職としての能力（絵本の本質を理解し、読み聞かせの技術を身につけ、絵本から遊具作り、自然観察などに発展させる）の向上を支援しています。そして地域社会の幼稚園は「子守りをするところ」、保育士は「子守りをする人」という幼稚園観、保育士観をあらため、幼児教育に対する信頼を持たせることを目指しています。



主な活動

- 絵本及び幼児教育の専門家による講演と絵本展示、創作絵本コンクールの優秀作品表彰状
- 保育士研修（絵本の読み聞かせ、指人形づくり、折り紙、絵本作成の指導による簡易絵本の作成等）
- 日本人絵本作家の指導による保育教材絵本作成セミナーの開催
- 翻訳絵本、セミナー及びコンクールの優秀作品の出版と幼稚園への普及支援

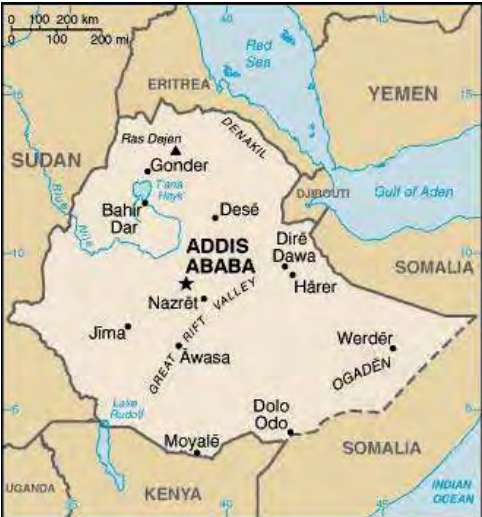

特徴

- 平成15年度1月に本事業の実施団体である「スリランカの教育を支援する会」(NPO) から同国の幼児教育向上のために本事業が JICA に提案されました。
- 同団体は 1999 年以來、スリランカにおいて幼稚園における絵本の導入及び普及のため、絵本に関する総合的ワークショップ開催の実績があります。



EFA ゴールとの関連

- 就学前児童の福祉・教育の改善
- すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了
- 青年・成人のライフスキル習得と促進
- 成人識字率（特に女性）の改善
- 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成
- 教育のすべての側面における質的向上



案件名：エチオピア住民参加型基礎教育改善（ManaBU プロジェクト）
（2003年11月～2007年11月）

<p><基本情報></p> <p>人口 6,727万人 1人当たり GDP 90US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 170位 初等教育純就学率 46.2%（女性 40.8%） 成人識字率 41.5%（女性 33.8%） 出生時平均余命 45.5歳 （UNDP「人間開発報告」、2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」、2005）</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>エチオピアでは、1997年より実施された教育セクター開発プログラム（Education Sector Development Program: ESDP I）により、初等教育の純就学率が30%台から40%台へと上昇しました。しかし、過密状態の教室、教科書不足、教師不足の問題を抱え、さらに教育アクセスの地域間・男女格差も依然として是正されていません。このような状況を踏まえ、2002年よりエチオピア政府はESDP IIを策定し、初等教育のさらなる拡充に重点を置き、カリキュラムが柔軟なノンフォーマル教育を、フォーマル教育の重要な代替手段と位置づけ、その拡充を重点政策のひとつに掲げています。しかしながら、従来ノンフォーマル教育プログラムは個々のNGOやドナーの支援により運営されてきたため、地方教育行政にはそれに係るノウハウが蓄積されていません。さらに、地方分権化に伴い中央政府からワレダ（郡）教育行政への権限委譲が進んでおり、教育計画の立案・実施にかかわる地方教育行政の能力向上が課題となっています。このような状況を改善するために、本プロジェクトではオロミア州の対象地域において地方教育行政と地域住民の連携による小学校の建設、フォーマル及びノンフォーマル基礎教育プログラムの導入、運営に係るパイロット事業を行い、それに関わる地方教育行政官の計画立案・実施能力の向上等を通じて、住民との協働による基礎教育の量的拡大、そして質的改善を持続的に実現できるモデル作りを目指しています。本プロジェクトの愛称である「ManaBU プロジェクト」の「ManaBU」とはオロモ語（オロミア州の公用語）でコミュニティの学び舎を意味する Mana Barnoota Ummataa の略語です。日本語でも「学ぶ」。語呂の良いぴったりの名前だと思いませんか。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● オロミア州教育局及びワレダ（郡）教育事務所の行政官を対象に住民参加型学校建設・運営指導のためのワークショップの開催 ● 対象地域の各ワレダにおける住民参加型基礎教育学級（Community-Based Basic Education Center: CBBEC）の建設地域の選定、建設委員会の設置、建設委員会を対象としたCBBEC建設に関するワークショップの開催、建設過程のモニタリング ● 住民を対象としたCBBEC運営に関する研修の実施、運営委員会の設置、運営計画の策定・実施など運営維持のための諸活動に係る支援、運営過程のモニタリング ● ファシリテーター（CBBECで教える非資格教員）の選出、適切な教授活動を行うための定期的な教授能力向上のための研修の実施 ● 教育行政官を対象とした学校建設・運営に係る住民参加促進・支援ガイドラインの作成 ● 住民及び教育行政官を対象とした学校建設、学校運営に係るガイドラインの作成 ● 郡教育事務所における教員研修計画改善作成支援
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 僻地での教育アクセス改善に資する学校建設・運営モデルの提供 ● 住民参加によるボトムアップ・アプローチと行政のマネジメント能力向上に係る行政へのアプローチの双方からのアプローチ
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input checked="" type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input checked="" type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：ニジェール住民参画型学校運営改善計画
(2004年1月～2006年12月)

<p><基本情報></p> <p>人口 1,113万人 1人当たりGDP 190US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 176位 初等教育純就学率 34.2% (女性 27.5%) 成人識字率 17.1% (女性 9.3%) 平均寿命 46.0歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>サブサハラにおける最貧国の一つであるニジェールでは初等教育の総就学率を2000年の34%から2013年には91%にまで向上させることを目標として、「就学機会の拡大」に取り組んでいます。低就学率には、複数の阻害要因が複雑に絡んでいますが、その主たるものは「学校数(教室数)の絶対的不足」と「教育に対するニーズはあるものの、学校に対する地域住民・親の不信感」の2要因と考えられています。このうち前者に関しては、世界銀行をはじめ各国ドナーの支援によって約20,000教室の建設が予定されており、日本も無償資金協力による校舎の増改築プロジェクトを実施しています。</p> <p>一方、後者に関しては、地域住民の学校運営への参加を通じて、学校への不信感を取り除き、学校に対する認識を変えていくため、政府は、校長、教師代表、保護者会代表、母親会代表の計6名から編成される学校運営委員会(Généralisation des Comités de gestion des Etablissements Scolaires: COGES)の設置を進めています。この計画の最終段階では住民や地域コミュニティを学校運営の中心的担い手として位置付け、計画策定から運営管理、教材等の調達を責任持って行ってもらおうと考えており、親への啓発活動に関してもCOGESが中心的な担い手となるのが想定されています。しかし、多くの学校ではまだCOGESが十分に機能していません。このような状況を改善するため、COGESの運営モデルを提示するとともに、それに関わる地方教育行政官のキャパシティビルディングを目標として、現在活動が行われています。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 教育に対する関心や学校運営への参画を高めるための啓発活動の実施 ● COGES運営モデルを確立するため、校長・教員・地域住民への研修、パイロット校での学校計画立案・実施・モニタリング支援の実施 ● COGES支援モデルを確立するため、地方行政官への研修の実施
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 本プロジェクトの活動は、ニジェール政府が推進する地方分権化政策と合致しており、プロジェクトで開発した研修マニュアルをベースとして国の公式マニュアルが作成される等、政策レベルへの大きなインパクトを生んでいます。 ● COGESを設立する段階から住民参加を重視し、民主的な選挙によるCOGESメンバーの選出を行っています。 ● プロジェクト終了後の持続性を高めるため、低コストで実施可能なモニタリング手法の開発、情報管理システムの確立、活動プロセスにおける現地人材の活用等、様々な工夫を行っています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input checked="" type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率(特に女性)の改善 <input checked="" type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上


案件名：ネパール子どものためのコミュニティ主体型ノンフォーマル教育
(2004年1月～2009年1月)

<p><基本情報></p> <p>人口 2,406万人 1人あたりGDP 230US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 140位 初等教育純就学率 70.5% (女性66.0%) 成人識字率 44.0% (女性26.4%) 平均寿命 59.6歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>ネパールでは、初等教育における純就学率が70.5%、1年生から5年生までの修了率が77.8%、全国民の成人識字率(15才以上)は44.0%と基礎教育の普及率が未だ低い状況です。このような状況に対し、ネパール政府は、2000年の世界教育フォーラムのダカール行動の枠組みに則り、2015年までに初等教育の完全就学と修了を達成することを目標に、EFAアクションプランを策定しました。また、教育の完全普及のため、教育へのアクセスが制限され、社会的に不利な立場におかれているコミュニティを対象に、ノンフォーマル教育センターを中心とした様々なプログラムを実施しています。</p> <p>しかしながら、関係する機関の連携不足や既存マニュアルの不備等により、これらのプログラムの成果はいまだ十分にあがっておらず、既存のプログラムの強化及びNGOとの連携プログラムを通じたノンフォーマル教育分野への支援が緊急課題となっています。</p> <p>このため、パイロット事業を通じノンフォーマル教育センターを中心に関係する機関が連携してノンフォーマル教育を実施していく体制を構築すること、そのためのマニュアルを作成すること、関係者の能力向上を図ること等を目的として本プロジェクトを展開しています。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ネパール政府による現行のノンフォーマル教育プログラムを分析した上での、パイロット活動の実施とノンフォーマル教育プログラム改善のための提言 ● ドロップアウトする子どもが最も多い小学校1-3年生を対象としたプログラムを教育省が新たに開発するための支援 ● 類似活動を行う関係者であるドナー・NGOを対象にしたワークショップの開催と関係者のネットワーク強化
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 本プロジェクトは、ネパール政府によるEFAアクションプランを達成するために重要な役割を果たしているノンフォーマル教育センターの機能を強化し、子どものためのノンフォーマル教育プログラムを改善していくことを目的としています。このプロジェクトで改善されたプログラムは、将来的にはネパール全国に普及し、ネパールにおける初等教育の完全普及に大きく貢献することが期待されています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input checked="" type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率(特に女性)の改善 <input type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：アフガニスタン ノン・フォーマル教育強化
(2004年3月～2007年3月)

<p><基本情報></p> <p>人口 2,208万人 1人当たりGDP - 人間開発指数順位 177カ国中 -位 初等教育純就学率 -% (女性 -%) 成人識字率 41.1% (女性 31.4%) 出生時平均余命 -歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>アフガニスタン教育省は2002年8月に基本政策「アフガニスタン教育の復興と開発」を発表し、教育機会の公平な提供、教育環境の改善、カリキュラム及び教材の改善、非識字の撲滅等を重点課題として掲げています。</p> <p>これらの課題に対して、公教育の強化、ノン・フォーマル教育の強化、教育行政官の能力向上を重点分野として、学校建設などを通じた教育機会の拡充、専門家派遣やプロジェクト実施による教育の質の向上などの協力を進めています。</p> <p>同国においては、内戦やタリバン支配等の結果、国家の教育システムが破壊されたため多くの国民が教育を受ける機会を逸失しました。その結果、成人識字率は男性50%、女性20%(UNESCO, 2000)と極めて低い水準となっており、地方における女性の識字率は5%以下との推定もあります。2000年時点での成人非識字者数は820万人(男性320万人、女性500万人)とされており、帰還難民の増加等によりさらに非識字者が増大する可能性もあります。これら、これまで教育の機会を得ることのなかった成人や学校に通うことが困難な児童等、公教育でカバーしきれない層を対象とする「ノン・フォーマル教育」に対する支援は、平和の定着と国家の発展のために重要かつ緊急な課題となっています。教育省の基本政策においては、非識字率の撲滅が重要な課題とされており、同省識字局により「National Campaign Plan Against Illiteracy in Afghanistan」が策定され、ノン・フォーマル教育強化の方針が打ち出されています。</p> <p>このような背景の下、JICAは「社団法人日本ユネスコ協会連盟」に委託し、コミュニティー学習センター(Community Learning Center: CLC。地域住民の参加により運営されるノン・フォーマル教育の場)を拠点としたノン・フォーマル教育モデルを構築することを目標として、本プロジェクトを実施しています。識字教育などを推進していくためには、コミュニティの積極的参加に基づく教育活動が重要であり、本プロジェクトを通じ、アフガニスタンの現状にあった、住民主体のノン・フォーマル教育のモデルを構築することを目指しています。</p> <p>(右:CLC運営委員会向けのワークショップ風景)</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ノン・フォーマル教育に関する教材開発 ● 識字教員、生活技術教員に対する研修を実施し、教員養成 ● 地域住民の運営委員会によるCLC運営と住民へのノン・フォーマル教育支援
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 本プロジェクトでは、地域住民の参加により運営されるCLCを拠点としたノン・フォーマル教育モデルを構築することを目標としています。 ● 本プロジェクトの活動は、アフガニスタン国政府が推進するノン・フォーマル教育強化方針に基づいて実施しています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 幼児に対するケアと教育の拡大 <input type="checkbox"/> 質の高い無償義務教育の促進 <input checked="" type="checkbox"/> 大人や青少年に対する生活技能習得の奨励 <input checked="" type="checkbox"/> 成人識字レベルの向上 <input checked="" type="checkbox"/> ジェンダー格差解消 <input type="checkbox"/> 教育の質の向上学校運営の改善を通じて、就学率の改善に貢献している

案件名：ベトナム 北部山岳地域コミュニティ学習センター普及計画
 <草の根協力パートナー型>
 (2003年10月～2005年7月)

<p><基本情報></p> <p>人口 7,920万人 1人当たり GDP 436US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 112位 初等教育純就学率 82.9% (女性 - %) 成人識字率 90.3% (女性 86.9%) 出生時平均余命 69.0歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
---	--

<p>概要</p>	<p>協力団体である日本ユネスコ協会連盟は、2000年3月よりJICAと協力して、ライチャウ省において「北部山岳地域成人識字振興計画」を実施し、コミュニティ学習センター（Community Learning Center: CLC。地域住民により設置・運営されるノンフォーマル教育の場）の普及を支援しました。CLCは1997年より日本ユネスコ協会連盟やユネスコ・バンコク事務所の資金及び技術協力で、徐々にベトナム国内に広がっており、教育やコミュニティ開発活動を草の根の人びとへ届けるシステムとして注目され、現在国策として全国へ普及させようとしています。こうした流れの中で、ライチャウ省同様非常に経済的・社会的に困難な状況に置かれている北部山岳地域の8省においては、CLCを自力のみで普及させることは難しく、省内のモデルとなるべきCLCの設置が求められていました。</p> <p>本案件は、北部山岳地域8省（ソンラ、ラオカイ、イエンバイ、ハザン、トゥエンクアン、カオバン、バクカン、ランソン）の村の住民、なかでも、成人非識字者や初等教育の中途退学児童を対象に、モデルとなるコミュニティ学習センターを設置し、地域住民の生活の質の向上を図るとともに、そのモデルの域内への普及を支援することを目的としています。</p>
------------------	---



<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 対象となる8省各1村におけるコミュニティ学習センターの設立と地域住民のニーズに応じた多様な活動の自立的運営。 ● 識字教育や識字後教育、その他の生活改善に役立つ継続教育（生涯学習）の機会提供 ● 8つの省、及びその中の69の郡及び市の教育担当官に対するコミュニティ学習センターの普及に必要な知識と技能習得のための研修実施
--------------------	--

<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 協力団体である日本ユネスコ協会連盟は、1992年より「ユネスコ世界寺子屋運動（識字教育への国際協力活動）」を通じてベトナム国内において30以上の小規模識字教育プロジェクトを支援し、2000年4月から2003年3月までライチャウ省にて「北部山岳地域成人識字振興計画」（草の根パートナー型）を実施した実績があります。
------------------	--

<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input checked="" type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input checked="" type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input checked="" type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上
--------------------------	--


案件名：アフガニスタン女性の経済的エンパワーメント支援
(2005年2月～2008年2月)

<p><基本情報></p> <p>人口 2,208 万人 1人当たり GDP - 人間開発指数順位 177 カ国中 - 位 初等教育純就学率 - % (女性 - %) 成人識字率 41.1% (女性 31.4%) 出生時平均余命 - 歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>アフガニスタンでは、過去 23 年間に及ぶ戦争とその後のタリバン政権下において、女性は政治的、社会的、経済的に極めて困窮した状況に置かれてきました。また、戦争で配偶者を失った寡婦や貧しい女性には生計を立てる手段がほとんどありません。このような女性の状況を改善するために、2001 年に女性課題省が発足しました。しかし、同省は女性の経済状況を把握するための正式な統計や情報を把握しておらず、人材や能力の不足もあって、女性の経済的支援に有効な政策を打ち出せず、本来の役割が果たせていない状況にあります。</p> <p>このような女性課題省の問題に対処するため、本プロジェクトでは、中央レベルの人材育成を行いつつ、州（バルフ州、カンダハル州、パーミヤン州）レベルで本省の出先機関である女性局の女性の経済的エンパワーメントのためのコミュニティ開発事業（女性の組織化、識字教育、起業支援等）実施を支援します。これらの事業を通じて州女性局が地方の女性の経済活動に関する現状と課題を理解し、州女性局はそこから得た情報と教訓を本省と共有できるようにします。州女性局の能力が向上することによって、女性の声が本省に届き、ニーズに合った政策・施策が提言されることで女性の経済的エンパワーメントが促進される仕組みが構築されることを目指します。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 州女性局と NPO 等が連携して地域の特性を活かしたコミュニティ開発事業を実施・モニタリング・評価するための支援 ● 州レベルのコミュニティ開発事業を通じた課題・教訓のとりまとめ、本省との情報共有化支援 ● 本省が女性の問題を把握・分析し、有効な政策を提言できるような組織体制の整備と人材育成研修・セミナーの実施
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 女性課題省が女性の置かれている状況を理解しつつ、政策官庁としての機能が向上するため、地方におけるコミュニティ開発事業の実施と女性課題省職員の業務能力向上を同時に実施します。 ● 女性課題省に「女性の経済的支援のためのタスクフォース」を、各州に「州ジェンダー調整委員会」を設置し、地方と本省をつなぐしくみを構築します。 ● 現地の事情に精通した NGO 等と連携してコミュニティ開発事業を実施するため、現場のニーズを迅速に把握して効果的な協力を行うことができます。
<p>EFA ゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input checked="" type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input checked="" type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input checked="" type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：パキスタンパンジャブ州識字行政改善
(2004年7月～2007年7月)

<p><基本情報></p> <p>人口 14,628 万人 1人あたり GDP 408US\$ 人間開発指数順位 177 カ国中 142 位 初等教育純就学率 59.1% (女性 50.0%) 成人識字率 41.5% (女性 28.5%) 出生時平均余命 60.8 歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>パキスタンにおいては、1990年に35.4%であった成人識字率が2002年までに41.5%まで上昇したものの、未だ全人口の半分が非識字者です。特に、男性の識字率が50%を超えているのに対し、女性の識字率は、未だに28.5%に過ぎず、男女格差が大きな課題になっています。</p> <p>パキスタン国政府は、2015年までにEFA(就学率100%)を達成する長期的目標を掲げ、基礎教育に焦点をあてた「EFA国家行動計画2001-2015」、および短期的な教育セクター全般のサービス改善を目指した「ESR行動計画2001-2005」を実施中です。</p> <p>今回本プロジェクトで対象としているパンジャブ州は、パキスタンの約60%の人口を抱えており、識字率が54%と全国平均よりやや高いものの、大都市を抱える都市部と農村部との地域間格差が大きいという課題を抱えています。</p> <p>同州は、地方分権化の機構改革の中で他州に先駆けて2002年8月に「識字およびノンフォーマル初等教育局(以下、州識字局)」を設立しました。同局では、パンジャブ州のモデル4県(DGハーン、ハネワール、フシャーブ、マンディバハウッディン)において、5-14歳児童の完全就学、15-35歳成人の識字率100%達成を4年間で目指しており、JICAは、同局の要請を受け、このプロジェクトにおいて、1)識字にかかるデータベースの開発、2)識字事業実施計画策定、3)これらに基づく事業運営、4)質を確保したモニタリング、報告、事業評価のサイクル強化にかかる技術協力を3年間で実施しています。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 州、県、ユニオン、村における識字促進委員会の設置 ● 識字に係る管理情報システム(Literacy Management Information System: LitMIS)の構築及びデータベース作成、更新 ● LitMISを基に州、県、ユニオン、村における識字事業実施計画の作成 ● 実施計画に基づくノンフォーマル小学校、成人識字センターの運営支援、教員研修実施等
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● プロジェクト終了後の持続性を高めるため、低コストで実施可能なモニタリング手法の開発、情報管理システムの確立、活動プロセスにおける現地人材の活用等、様々な工夫を行っています。 ● 本プロジェクトの活動は、パキスタン国政府が推進する地方分権化政策と合致しています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input checked="" type="checkbox"/> 成人識字率(特に女性)の改善 <input checked="" type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：フィリピン初中等理数科教員研修計画（2002年4月～2005年4月）

<p><基本情報></p> <p>人口 7,715万人 1人当たりGDP 975US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 83位 初等教育純就学率 93.0%（女性 94.1%） 成人識字率 92.6%（女性 92.7%） 出生時平均余命 69.8歳 （UNDP「人間開発報告」、2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」、2005）</p>	<p><地図></p> 
---	--

<p>概要</p>	<p>フィリピンの教育省は、教育の質は教員の質に大きく関わっていると考え、現職教員の研修に力を入れてきました。また、教師である以上、継続的な研修が必要であるという前提のもと現職教員研修事業（スクール・ベース・トレーニング・プログラム：SBTP）を進めています。教育省は、SBTPを通じて、「すべての教員に学び続ける機会を与える」ことを目指しています。JICAが実施しているプロジェクト「初中等理数科教員研修強化計画」は、SBTPの促進を支援する技術協力です。フィリピン国内の4地域を対象としているこのプロジェクトでは、各地で青年海外協力隊員や技術協力専門家が、SBTPの支援に携わっています。</p> <p>SBTPは、多額の経費を使うことなく、すべての先生に対して継続的に研修を受ける機会を提供しています。JICAが理数科SBTPを支援するいっぽう、それ以外の科目（英語・社会など）については、フィリピン側が独自に展開をはじめています。先生方は、この勉強会に参加し、担当する教科の知識を増やしたり、よりよい教え方についての技術を学んだりしています。</p> <p>SBTPを実施する地域は徐々に拡大しています。2004年にはフィリピン全土で6万人を超える先生がSBTPに参加しており、子どもたちにとって魅力ある分かりやすい授業づくりに取り組んでいます。</p>
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 対象地域におけるSBTP研修の実施およびモニタリング ● 授業案の作成ワークショップの実施 ● トレーナー研修の実施 ● モデル授業案の作成 ● SBTP実施マニュアルの策定、同マニュアルを活用した新規対象地域でのSBTP導入
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● SBTPは学校を研修会場とし、近隣の学校グループごとに持ち回りで毎月1回（平日）に開催されるので、ローコストで継続的な研修を実施しています。 ● 研修内容は、対象教員グループのニーズを検討のうえ決定されるので、その地域に根ざした教材や指導案の開発が可能です。 ● SBTP新規導入にあたっては地域関係者への説明会を実施するなど、教員研修の意義のPRに努めており、PTCA（日本のPTA）やコミュニティの人々にも広く支持されています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上




案件名：ミャンマー国児童中心型基礎教育強化（2004年12月～2007年12月）

<p><基本情報></p> <p>人口 4,821万人 1人当たりGDP - US\$</p> <p>人間開発指数順位 177カ国中 132位</p> <p>初等教育純就学率 81.9%（女性 82.0%）</p> <p>成人識字率 85.3%（女性 81.4%）</p> <p>出生時平均余命 57.2歳</p> <p>（UNDP「人間開発報告」、2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」、2005）</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>ミャンマーの初等教育は、就学率が81.9%、修了率が59.9%程度と低い水準にとどまっており、その理由として、農村部における学校へのアクセスの悪さに加え、暗記・暗唱を中心とした教授方法及び硬直した進級・進学制度が指摘されています。</p> <p>JICAは、1997年から1999年にかけて個別専門家「基礎教育カリキュラム改善」を教育省に派遣し、（1）「理科」の復活、（2）「地理」及び「歴史」の「社会科」への統合、（3）「総合学習」の新規導入のための支援を行った。また、2001年3月から2004年7月まで、開発調査「基礎教育改善計画調査」を実施し、暗記型学習から児童中心型教育への転換を支援するため、（1）理科・社会科・総合学習の3教科における教師用指導書の作成、（2）教育大学における教育・研修機能強化方策の提案、（3）小学校建設・補修にかかる整備計画の策定を行いました。</p> <p>教育省は、個別専門家の上述の提言を採用するとともに、開発調査の提言を踏まえ、児童中心型教育を基礎教育における基本的な教授・学習方法とすることを全国に通達し、その普及のための中核的機関として基礎教育リソース開発センター（Basic Education Resource Development Center: BERDC）を新たに設置しました。今後は、BERDCと全国の20の教育大学を拠点として、児童中心型教育を全国に普及させていく方針です。ミャンマー政府からの要請に基づき、本プロジェクトは、BERDC及び教育大学の指導のもとで、児童中心型教育が選定された地区の小学校で実践されることを目的として実施しています。</p> <p>（注1）児童中心型教育とは、子どもの興味や関心に基づき、能動的な学習活動を展開していこうとする教育である。</p> 
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● BERDC及び教育大学を児童中心型教育の普及の拠点とするための研修 ● 現職教員のトレーナーに対する児童中心型教育の研修 ● モニタリングを行う教育行政官及び小学校長に対する研修 ● 教育大学のカリキュラム及び児童の評価方法に児童中心型教育の考え方を取り入れるための提言
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 1997年の個別専門家「基礎教育カリキュラム改善」の派遣以降、開発調査「基礎教育改善計画調査」、本プロジェクトと一環した協力を進めており、これらはミャンマーの教育改革にインパクトを与え、教育省内外から高い評価を得ています。 ● JICAは、従来「理数科目を中心に教員研修に対する協力を実現してきましたが、本プロジェクトでは、社会が総合学習を協力の対象に加えています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：ケニア中等理数科教育強化計画（フェーズ2）
（2003年7月～2008年6月）

<p><基本情報> 人口 3,107万人 1人当たりGDP 393US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 148位 初等教育純就学率 69.9%（女性 70.5%） 成人識字率 84.3%（女性 78.5%） 平均寿命 45.2歳 （UNDP「人間開発報告」、2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」、2005）</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>2020年までに産業構造を工業化することを目標としているケニアでは低迷する初・中等教育における理数科教育の改善が緊急の課題とされています。この課題に取り組むため、日本政府はケニア政府の要請を受け、中等理数科現職教員研修を通じた理数科教育の改善を目標とする「中等理数科教育強化計画（SMASSE）」を9ディストリクトを対象に1998年から5年間実施しました。SMASSEでは、中等理数科目における教師中心ではなく生徒中心の教授法・学習法として実験・実習の実施及び教師の創意工夫の促進を目指すASEI (Activity, Student, Experiment, Improvisation) と呼ばれる授業改造アプローチを導入しています。また、教員の授業内容や生徒の到達度のモニタリングを通じ、ASEIアプローチに基づく授業の計画を改善していくPDSI (Plan, Do, See, Improve) というサイクルの定着化を推進してきました。5年間の活動の結果、現職教員研修システムが中央及び地方で構築され、非対象地域と比較した場合、教員研修による授業改善（ASEI/PDSI）と教員の質の向上に対するインパクトが認められました。この成果はケニア全国に広まり、本研修の全理数科教員への実施を望む声があがり、2003年よりフェーズ2が始まりました。また、ASEI/PDSI活動は、理数科教育の低迷という同様の問題を抱えるアフリカ諸国へも普及されるべきであるという要望が高く、2001年にSMASSEプロジェクトを事務局として域内連携ネットワーク「SMASSE-WECSA」が設立されました。このようなフェーズ1での成果を踏まえ、SMASSEフェーズ2では、ASEI/PDSIアプローチに基づく①研修事業のケニア全国での実施と②理数科授業改造運動のアフリカ周辺諸国への波及を2本柱とし活動を行っています。</p> 
<p>主な活動</p>	<p>（ケニア国内）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 現職教員を対象にした中央・地方研修の実施 ● 理数科科目の現職教員研修に関するカリキュラム開発、教材開発、地方研修指導員の養成、研修のモニタリング・評価を実施 ● 教育行政、学校運営に携わる行政官、学校運営者に対する研修を実施 <p>（域内連携）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● SMASSE-WECSAメンバー国の研修指導者を対象とする研修のためのカリキュラム及び教材開発、研修及びモニタリング・評価の実施 ● ニュースレター等の情報発信、合同ワークショップ・国際会議等の開催 ● 理数科の教育・学習に関するASEI/PDSIアプローチの啓蒙・啓発活動 ● ADEA理数科ワーキンググループにおける中心的メンバーとしての調査研究等
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ASEI/PDSIアプローチに基づく授業改造についての教員研修を通じ、理数科教育強化を目指しています。 ● ケニア国内だけでなく、アフリカ域内に広がり、SMASSE-WECSAネットワークには現在23カ国が参加、第三国研修、域内ワークショップ等を開催しています。 ● カウンターパートの増員、予算配分の増加、施設提供等ケニア側の強いオーナーシップが示され、またプロジェクト運営におけるケニア側の自主性が育ってきており、自立発展性の点でも優れています。 ● ADEA・NEPD・WSSAなどの枠組みでアフリカ域内協力を開始しています。また、アフリカのみならずフィリピン大学などアジアの機関とも連携しています。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上

案件名：ホンジュラス算数指導力向上プロジェクト
(2003年4月～2006年3月)

<p><基本情報></p> <p>人口 662万人 1人当たりGDP 966US\$ 人間開発指数順位 177カ国中 115位 初等教育純就学率 87.4% (女性 88.3%) 成人識字率 80.0% (女性 80.2%) 出生時平均余命 68.8歳 (UNDP「人間開発報告」, 2004、UNESCO「EFA Global Monitoring Report」, 2005)</p>	<p><地図></p> 
<p>概要</p>	<p>ホンジュラス国は「2015年までに、男女すべての就学年齢児について、6年間の初等教育の完全普及と修了を達成する」という目標を掲げています。初等教育の現状をみると、純就学率は87.4%で男女格差もほとんどありませんが、<u>修了率は68.5% (2000年)</u>、<u>修了者のうち6年間で修了できたものは31.9%</u>と、中退と留年が問題となっており（留年の主な原因は国語（スペイン語）と算数の成績不振）、児童の学力向上に向けた現職教員の質の向上が課題となっています。</p> <p>そのような中、ホンジュラス国は、これまで13年間にわたり教材開発や現職教員研修等算数科への協力をしてきた青年海外協力隊（関連隊員派遣数累積60名）の実績を評価し、同国政府が行う「現職教員継続研修プログラム」のうち、算数科について日本政府に協力を要請してきました。</p> <p>本プロジェクトは、専門家とボランティアの連携のもと、現職教員の算数指導力の向上を目標として、6学年の教師用指導書・児童用作業帳を開発、これらを活用して現職教員研修の改善を図るものです。現在、6年生分までの教材が完成し、同教材を利用した現職教員向け指導法研修が実施されています。2005年には、児童用作業帳がホンジュラス政府により国定教科書として採用され、教師用指導書とともに全国に配布されました。</p>
<p>主な活動</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 小学校算数科教師用指導書と児童用ドリルの開発 ● 指導書に沿った授業実施のための教師への研修の実施 ● 教員研修を継続的に実施するためのコアトレーナー養成
<p>特徴</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● 青年海外協力隊や、教育省に派遣されているアドバイザー専門家と連携し、学校現場と政策レベル両方にインパクトをもたらすアプローチを取っています。 ● プロジェクトで作成した教材が同国の教育省から高い評価を受けて、2005年度からプロジェクト対象5県を超えて全国的に活用されることが決定しました。 ● プロジェクトの教材は、ホンジュラス同様算数科を原因とした中退・留年問題を抱える他の中米諸国からも注目を集めており、今後本プロジェクトを核とした中米地域での広域算数協力が展開される計画です。
<p>EFAゴールとの関連</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就学前児童の福祉・教育の改善 <input checked="" type="checkbox"/> すべての子どもの良質な無償初等義務教育の就学と修了 <input type="checkbox"/> 青年・成人のライフスキル習得と促進 <input type="checkbox"/> 成人識字率（特に女性）の改善 <input type="checkbox"/> 初等中等教育における男女格差解消と教育における男女平等の達成 <input checked="" type="checkbox"/> 教育のすべての側面における質的向上



発表者略歴（敬称略・五十音順）

北詰 秋乃（きたづめ・あきの）

1989年から日本国際ボランティアセンター（JVC）職員として、タイ（日本語学校教師）、ラオス（女性生活改善普及員養成プロジェクト調整員）、東京（事務所ラオスプロジェクト担当）、エチオピア（農村開発プロジェクト調整員）にて勤務。1995～1996年、JVCエチオピア事務所代表として勤務した後、1997年から在エチオピア日本大使館、国際飢餓対策機構エチオピアコンサルタントを経て、2000年、株式会社アースアンドヒューマンコーポレーションに入社。2000年よりエチオピア地下水開発・水供給訓練プロジェクトジェンダー分野の長期専門家、2003年3月、同国住民参加型基礎教育改善プロジェクトの立ち上げ段階から現地入りし、参加型開発の視点から、関係者とのネットワーク作り、プロジェクトの計画運営に関してきた。1999年英国ウェールズ大学大学院社会開発計画およびマネジメント修士課程修了。8歳になる息子の養育と仕事の両立に日々奮闘中。

豊間根 則道（とよまね・のりみち）

1948年、岩手県盛岡市生まれ。ペンシルバニア大学でPh.D.（都市地域計画学）を取得後、1985年から（財）国際開発センターに勤務。2001年から理事。専門の地域開発・地域経済を中心に幅広いテーマの調査・プロジェクトに携わってきた。教育開発においては、インドネシアの教育開発案件（REDIP）（1999年に始まり、現在「フェーズ3」が進行中）の総括を務めたのを皮切りに、現在2つ目の教育開発案件として、ミャンマーのMBESSに携わっている。また現在、REDIPの他にタンザニアのスクールマッピング・マイクロプランニング案件（SM/MP2）の総括も務めている。REDIP、MBESS、SM/MP2に共通するのは、地域社会の中の学校というフィールドでの協働と試行錯誤の上にプロジェクトが実を結んでいき、さらにその果実が相手国の教育政策に少しなりとも反映していく点。「草の根の小さな社会変革」を実践すると同時に、教育専門家が政府に直に助言するのは違った「草の根からの政策改善」の役目をこれらのJICA教育開発案件は果たしていると思っている。

永峰 好美（ながみね・よしみ）

1979年国際基督教大学（社会学・イギリス研究）卒業後、読売新聞社に入社。東京本社編集局の地方部で経済ニュースなど担当後、生活情報部で、女性、子ども、高齢者、消費者運動、労働、NGO、国際協力、外国人問題など幅広いテーマで取材を続けた。取材で訪問したのは、アジア、アフリカ、南米、欧米など30か国を超える。94年には国際人口・開発会議、95年には世界女性会議など、国連主催の一連の国際会議を取材。2000年より解説部次長として、記事の執筆と編集デスクを担当し、現在に至る。85年から1年間ロンドン大学SOAS（アジア・アフリカ研究所）研究員、また、2003年1月から半年間、米カリフォルニア大学バークレー校のジャーナリズム大学院で日本社会報道論を教える客員講師を務めた。共著に、「国際化のなかの移民政策の課題」（明石書店）、「ドキュメント 時代を拓いた女性たち」（中公新書ラクレ）など。

三宅 隆史 (みやけ・たかふみ)

1986年から(社)日本ユネスコ協会連盟事務局に勤務。1994年から(社)シャンティ国際ボランティア会(SVA、当時曹洞宗国際ボランティア会)に勤務。海外事業課長、タイ・メーサリアン事務所長(ミャンマー/ビルマ難民支援事業)を経て、現在事務局次長。教育協力事業の運営支援、地球市民教育、教育協力についての調査研究・政策提言を行っている。現在、教育協力NGOネットワーク(JNNE)事務局長、Asian South Pacific Bureau of Adult Education(ASPBAE)理事を務めている。開発教育協会、Global Campaign for Education(GCE)理事も務めた。

萱島 信子 (かやしま・のぶこ)

1982年国際協力事業団入団。研修事業部、無償資金協力計画調査部、企画部、社会開発協力部、基礎調査部、神奈川国際水産研修センター研修室長、横浜国際センター業務課課長、社会開発協力部社会開発協力2課長などを経て、2004年4月より人間開発部基礎教育グループ、グループ長。1987年～1988年にはパリ第5大学教育学部DEA課程に在籍し、1988年～1989年UNESCO国際教育計画研究所で研修。1990年頃から一貫してJICAの教育協力の変遷を見てきた。現在は、JICAにとっても新たな協力分野である基礎教育協力を拡大するとともに、一層の戦略化をはかって質の向上につなげることに腐心。そのためには国内外に有識者や支援者とのネットワークづくりが重要であると考えている。

佐久間 潤 (さくま・じゅん)

1989年国際協力事業団入団。派遣事業部、地域部、基礎調査部、社会開発協力部(基礎教育班)課長代理などを経て、2004年4月より人間開発部基礎教育第一チーム長。また、分野別課題「教育」タスクフォース事務局総括を兼任。1998年～2001年インドネシア教育省初等中等教育総局に教育計画専門家として派遣。1996年スタンフォード大学教育大学院修士課程修了。主な著書・論文に「インドネシアハンドブック2000(教育分野)」(国際貿易振興会・ジャカルタ日本人会編)、「インドネシア経済危機の初等教育セクターへの影響と各対策プログラムの効果」(国際協力研究,17(1))、「基礎教育協力の新たな可能性」(国際協力研究,18(1))などがある。

林川 真紀 (はやしかわ・まき)

1992年ロンドン大学教育研究所(IOE)修士課程修了(教育計画専攻)後、(財)国際開発センター(研究員助手)勤務を経て、1993年より国連教育科学文化機関(UNESCO)パリ本部(教育局識字成人教育課)に赴任。主にアフリカ・アラブ・アジア地域の成人識字教育プロジェクトの運営管理、評価活動、研修事業や国際識字賞委員会事務などを担当。1998年～2003年UNESCO北京事務所(極東地域事務所)に赴任。教育担当官として中国、モンゴル、北朝鮮、韓国、日本の5カ国におけるEFA推進事業を中心に、教育全般にわたる事業を担当。2003年4月よりUNESCO-JICA試行的人事交流としてJICA国際協力総合研修所に勤務。今年度より人間開発部課題アドバイザー(教育分野)としても務め、現在に至る。

JICA 公開シンポジウム EFA（万人のための教育）達成に向けて ～私達にできること、今すべきこと～

日時：3月12日（土）13:00-16:45

場所：国際協力機構（JICA）国際協力総合研修所2階 国際会議場

13:00-13:10：開催のあいさつ

-JICA 人間開発部長 末森 満

13:10-13:40：

1. EFA（万人のための教育）の背景・動向

-JICA 人間開発部課題アドバイザー 林川 真紀

2. EFA ゴールに向けた JICA の取り組み

-JICA 人間開発部基礎教育グループ基礎教育第一チーム長 佐久間 潤

13:40-14:40：EFA 事例紹介・質疑応答

1. ミャンマー「基礎教育改善計画調査（MBESS）」

-元プロジェクト総括責任者/財団法人国際開発センター理事 豊間根 則道氏

2. エチオピア「住民参加型基礎教育改善（ManaBU）プロジェクト」

-プロジェクトチーフアドバイザー/株式会社アースアンドヒューマンコーポレーション
研究員 北詰 秋乃氏

14:40-15:05（25分）：休憩（質問票回収・コーヒーブレイク）

15:05 - 16:45：パネルディスカッション「EFA 達成に向けて今後 JICA に期待すること」

・パネリスト-読売新聞社編集局解説部次長 永峰 好美氏

-社団法人シャンティ国際ボランティア会（SVA）事務局次長 三宅 隆史氏

-MBESS 元プロジェクト総括責任者 豊間根 則道氏

-ManaBU プロジェクトチーフアドバイザー 北詰 秋乃氏

-JICA 人間開発部課題アドバイザー 林川 真紀

・パネル司会-JICA 人間開発部基礎教育グループ長 萱島 信子

17:00-18:00（60分）：懇親会（201AB 会議室）