

**全世界（広域）
マルチセクターにおけるコミュニティ協働
による教育改善モデルの可能性及び
同モデルの主流化に係る調査研究
（プロジェクト研究）**

業務完了報告書

2025 年 2 月

独立行政法人
国際協力機構（JICA）

アスカ・ワールド・コンサルタント株式会社

全世界（広域）
マルチセクターにおけるコミュニティ協働による
教育改善モデルの可能性及び同モデルの主流化
に係る調査研究（プロジェクト研究）

業務完了報告書

2025 年 2 月

アスカ・ワールド・コンサルタント株式会社

目次

第1章	業務の概要	1
1.1	業務の背景.....	1
1.2	業務の目的.....	1
1.3	業務の範囲.....	1
1.4	業務期間	3
1.5	報告書の記載事項.....	3
第2章	「みんなの学校」のコミュニティ協働アプローチの仕組みと特徴	4
2.1	「みんなの学校」の基礎モデルと発展モデル.....	4
第3章	マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル調査	11
3.1	調査の概要.....	11
3.2	文献調査	11
3.2.1	文献調査の概要.....	11
3.2.2	文献調査の結果.....	12
3.3	現地調査	16
3.3.1	現地調査の概要.....	16
3.3.2	現地調査の結果.....	16
3.3.3	「みんなの学校」の発展モデル検討の上での留意点.....	18
3.4	マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル構築・パイロットの計画・実施.....	19
3.4.1	中退・留年防止モデル.....	19
3.4.2	平和構築・コミュニティ融和モデル	27
3.4.3	乳幼児期発達支援モデル	30
3.4.4	基礎学力向上のための板書型補習パイロット活動	41
3.4.5	マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル(発展モデル)の考察	49
第4章	「みんなの学校」モデル導入可能性調査	53
4.1	調査の概要.....	53
4.2	文献調査及び現地調査の結果.....	53
4.3	導入可能性調査のパイロット事業	55
4.3.1	コートジボワールにおけるパイロット活動.....	55
4.3.2	南スーダンにおけるパイロット活動	58
4.4	導入可能性調査の結果と考察.....	60
第5章	成果の最大化・モデルの主流化にかかる調査	62
5.1	調査の概要.....	62
5.2	みんなの学校モデルの主流化にむけた他機関との連携の実績.....	62
5.3	他開発機関との連携の促進要因と阻害要因(TAFITA 事例調査)	64
5.4	JICA の他事業のアプローチの主流化との比較	66

5.5	他開発機関との連携による主流化の在り方	69
第 6 章	総括と提言.....	70
6.1	マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル調査の総括	70
6.2	導入可能性調査の総括	71
6.3	モデルの主流化にかかる調査の総括	71
6.4	結論・提言	72

図表目次

表 1-1:業務の内容	2
表 2-1:「教育フォーラム」と「SMC 連合連絡会議」の違い	7
表 3-1:マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル文献調査の概要	11
表 3-2:文献調査結果とコミュニティ協働モデルの可能性	14
表 3-3:マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル現地調査の概要	16
表 3-4:コミュニティ協働(みんなの学校)による課題解決アプローチの導入の視点	18
表 3-5:コミュニティ協働による中退・留年防止モデルの概要	21
表 3-6:サヴァ県における中退・留年に関する簡易調査の概要	25
表 3-7:調査票の構成	26
表 3-8:コミュニティ協働による平和構築・コミュニティ融和モデルの概要	28
表 3-9:コミュニティ協働による就学前・乳幼児期発達支援モデルの概要	32
表 3-10:就学前・乳幼児期発達支援パイロットの概要	33
表 3-11:住民総会の参加状況	36
表 3-12:講習会活動の概要	37
表 3-13:各講習会への参加者数(13 園)	38
表 3-14:板書型補習モデルの概要	42
表 3-15:モデル開発のための板書補習パイロットの概要	43
表 3-16:板書補習型(統合モデル)の特徴	43
表 3-17:パイロット活動結果	44
表 3-18:板書補習パイロット活動の概要	46
表 3-19:板書補習パイロットの結果	46
表 3-20:板書型パイロットの概要(マラウイ 1 回目)	47
表 3-21:板書型補習モデルのパイロットの概要(マラウイ 2 回目)	48
表 4-1:3 か国の導入可能性調査の結果	54
表 4-2:コートジボワール導入可能性パイロット事業の概要	55
表 4-3:南スーダン導入可能性パイロット事業(基礎モデル)の概要	58
表 4-4:南スーダン導入可能性パイロット事業(板書補習モデル)の概要	59
表 5-1:「みんなの学校」モデルの主流化に向けた他機関連携の事例(一部)	62
表 5-2:連携の促進要因とリスク・阻害要因	64
表 5-3:アフリカ開発会議(TICAD)行動計画でのコミットメント	67
図 1-1:業務の範囲	2
図 2-1:学校活動計画策定プロセス	5
図 2-2:SMC 連合連絡会議の仕組み	7
図 2-3: 発展モデルの学校計画策定プロセス	9

図 3-1:マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデルの調査の実施方法	11
図 3-2: SMC 連合連絡コミュニティ協働中退防止モデルの活動サイクル	21
図 3-3:2023/24 年度 ニジェール中退防止活動結果.....	22
図 3-4: 中退リスクと判断された生徒の欠席頻度.....	23
図 3-5:家庭訪問で判明した欠席の要因	24
図 3-6:住民総会を核とする平和構築・コミュニティ融和のアプローチ	29
図 3-7:パイロット活動実施のステップ	33
図 3-8:教員用ガイドの例.....	34
図 3-9:マダガスカルの板書型補習パイロット活動の結果.....	45
図 3-10:パイロット校でのテスト結果	46
図 3-11:パイロット校でのテスト結果(マラウイ)	48
図 3-12:コミュニティ協働による中退・留年防止モデルのコンセプト.....	50
図 3-13:コミュニティ協働による就学前教育・幼児期発達モデルのコンセプト.....	51
図 3-14:紛争影響地域における平和構築・コミュニティ融和モデルのコンセプト	52
図 4-1:導入可能性調査の実施方法	53

略語表

略語	名称	日本語
AFD	Agence Française de Développement	フランス開発庁
CGE	The Center for Girls Education	女子の教育のためのセンター
COVID	Coronavirus Disease	新型コロナウイルス感染症
ECCE	Early Childhood Care and Education	乳幼児のケアと就学前教育
EWS	Early Warning System	早期警鐘システム
EU	European Union	欧州連合
GPE	Global Partnership for Education	教育のためのグローバルパートナーシップ
ICT	Information and Communication Technology	情報通信技術
IFAD	International Fund for Agricultural Development	国際農業開発基金
JICA	Japan International Cooperation Agency	国際協力機構
NGO	Non-Governmental Organization	非政府組織
MICS	Multiple Indicator Cluster Surveys	複数指標クラスター調査
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development	経済協力開発機構
OOSC	Out-of-School Children	不就学児
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN	仏語圏アフリカ共通学力テスト
PEC	Programme d'Enseignement Ciblé	重点教育プログラム
PMAQ	Paquet Minimum Axé sur la Qualité: PMAQ	質のミニマムパッケージ
PTA	Parents Teacher Association	保護者・教職員組織
Pratham	-	インド教育 NGO プラサム
RTI	Research Triangle Institute International	RTI インターナショナル
SDI	Service Delivery Indicators	サービス提供指標
SHEP	Smallholder Horticulture Empowerment & Promotion	市場志向型農業振興
SMC	School Management Committee	学校運営委員会
TAFITA	Tantsoroka ho an'ny Fitantanany sekoly” in Malagasy	マダガスカル国みんなの学校:住民参加による 教育開発プロジェクト
TaRL	Teaching at the Right Level	習熟度別学習法
TaRL Africa	Teaching at the Right Level Africa	TaRL アフリカ
TICAD	Tokyo International Conference on African Development	アフリカ開発会議
TRECC	Transforming Education in Cocoa Communities	ココアコミュニティにおける教育の変革イニシアチブ
UNICEF	United Nations Children's Fund	ユニセフ(国連児童基金)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	ユネスコ(国連教育科学文化機関)
UNESCO-IIEP	International Institute for Educational Planning	ユネスコ国際教育計画研究所
UNESCO-UIS	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Institute for Statistics	ユネスコ統計研究所
UKAID	The UK Government's Overseas Aid Program	英国国際開発援助
USAID	United States Agency for International Development	米国開発庁

第1章 業務の概要

1.1 業務の背景

JICA は、2000 年代半ばからアフリカ地域の複数国においてコミュニティと学校の協働により様々な教育関連課題の解決を支援する「みんなの学校」プロジェクトを展開し大きな成果を遂げてきた。2021 年に策定された JICA 教育クラスター事業戦略においても、「コミュニティ協働型教育改善モデル(みんなの学校アプローチ)」の普及・定着及び主流化を図り、子どもの就学や学習を保障する基盤をつくる事業拡大の方針が掲げられている。「みんなの学校」アプローチの有効性に関しては、各国における同モデルの効果検証(インパクト評価)の結果、高い学習改善効果が確認されている。さらに「アフリカ地域におけるコミュニティ参加を通じた『子どもの学びの改善』モデルの開発・スケールアップ(2019-2022)」における他ドナー優良モデルとの比較研究結果からも、「みんなの学校」のコミュニティ協働による学習改善アプローチが高い普遍性と拡張性を持つことが明らかとなった。このような比較優位性や効果検証のエビデンスを踏まえつつ、みんなの学校モデルがコミュニティの教育課題の解決に貢献するだけでなく、平和構築、ジェンダー等のコミュニティが抱えるマルチセクターな課題解決に資する可能性を調査・分析し、同モデルの更なる普及・発展の可能性を検討する。また、アフリカ地域およびその他地域におけるコミュニティ協働型教育改善モデルの主流化とその成果の最大化を図り、教育改善モデルの導入・発展可能性を調査する。

1.2 業務の目的

本件業務の目的は、以下のとおりである。

- 1) 「みんなの学校」プロジェクトの教育改善モデルが、コミュニティの教育課題の解決に貢献するだけでなく、コミュニティが抱えるマルチセクターな課題の解決に資する可能性を調査・分析し、同モデルの更なる普及・発展可能性を検討する。
- 2) 中長期的にコミュニティ協働型教育改善モデルをアフリカ地域及び他地域に展開すること、及び同モデルの主流化のための具体的な方法を検討する。

1.3 業務の範囲

本調査研究は、以下①～⑨の業務課程から構成される。

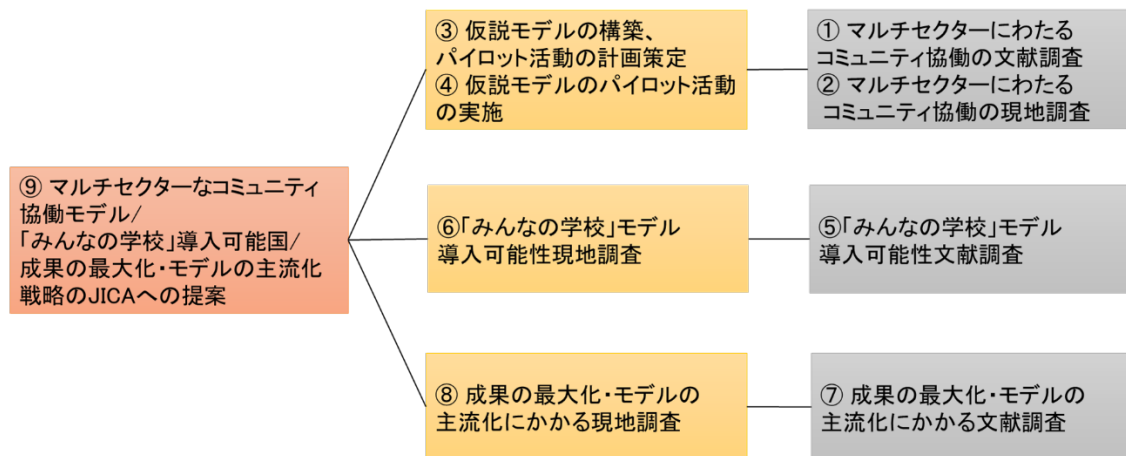


図 1-1:業務の範囲

各調査と業務の具体的な範囲は、表 1-1 に示す通り。

表 1-1:業務の内容

A マルチセクター調査	①マルチセクターにわたるコミュニティ協働の文献調査	コミュニティ協働による教育改善の活動が、教育のみならずコミュニティが抱えるマルチセクターな課題の解決に貢献する可能性を調査、分析し、参考になる取り組みを整理し、優良事例を選定する。
	②マルチセクターにわたるコミュニティ協働事例の現地調査	文献調査で特定された優良事例の中から、特にマルチセクターなコミュニティ協働モデルを形成する上で有効と判断される案件について、更なる情報収集を行う。また仮説モデル構築とパイロット活動実施のための準備調査を実施する。
	③仮説モデルの構築、パイロット活動の計画策定	上記①、②の調査結果の分析を踏まえて、対象分野を絞り込み、マルチセクターなコミュニティ協働モデル（仮説）を構築し、パイロット計画を策定する。
	④仮説モデルのパイロット活動の実施	仮説モデルの妥当性や有効性を、パイロット活動の中で確認する。
B 導入可能性調査	⑤「みんなの学校」モデル導入可能性文献調査	学校運営と基礎学力に問題がある国を候補として、当該国の教育セクターの基礎情報及び過去のみんなの学校が導入された国々での導入条件などを踏まえて文献調査によって現状把握と導入可能性を分析する。
	⑥「みんなの学校」モデル導入可能性現地調査	文献調査や JICA との協議を経て選定された国の中から、優先度の高い数か国を選び現地調査を行う。⑤、⑥の調査結果から、導入可能性が高い国を特定する。さらにモデル導入が可能な国についてはパイロット活動を実施する。
C モデル主流化調査	⑦成果の最大化・モデルの主流化に係る調査	コミュニティ協働による教育改善モデルをアフリカ及びその他地域に普及展開するにあたって他開発機関との連携の在り方について情報収集する。また JICA 以外の機関による教育協力事業に本モデルが採用され主流化する可能性も調査する。連携や主流化の実現可能性について文献調査を通して分析する。
	⑧成果の最大化・モデルの主流化に係る現地調査	⑦の結果を取りまとめ、必要に応じて現地調査を行い、成果の最大化・モデルの主流化に係る戦略を取りまとめる。

総括	⑨マルチセクターなコミュニティ協働モデル／みんなの学校導入可能国／成果の最大化・モデルの主流化戦略の JICA への提案	④、⑥、⑧の結果を取りまとめ、効果が実証されたマルチセクターなコミュニティ協働モデル、みんなの学校モデル導入可能性の高い国、みんなの学校モデルの成果の最大化とモデルの主流化のための戦略を JICA に提案する。
----	--	---

1.4 業務期間

2023 年 3 月～2025 年 3 月

1.5 報告書の記載事項

本調査研究では 2024 年 9 月にプロGRESSレポートを作成し、以下の内容を報告している。

- ・ マルチセクター文献調査・現地調査の結果とみんなの学校モデルの考察
- ・ マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデルの仮説モデル構築とパイロット準備状況
- ・ 導入可能性調査の進捗状況
- ・ 成果の最大化・主流化にかかる調査進捗

上記 1.2 の目的およびプロGRESSレポートの内容を踏まえて、本報告書では以下の内容を取りまとめる。

- 1) マルチセクターへの貢献が期待され、高い普及可能性・持続性が期待できる JICA「みんなの学校」モデルの内容、及び同モデルの導入・展開可能性
- 2) アフリカ地域及びその他地域の複数国における、コミュニティ協働による教育改善「みんなの学校」モデルの導入・普及可能性
- 3) コミュニティ協働による教育改善「みんなの学校」モデルの主流化及び同モデルの成果の最大化、他開発機関との連携等を踏まえたアフリカ地域及びその他地域への普及、発展可能性

第2章 「みんなの学校」のコミュニティ協働アプローチの仕組みと特徴

2.1 「みんなの学校」の基礎モデルと発展モデル

(1) みんなの学校の基礎モデル(コミュニティ協働型教育改善アプローチ)

「みんなの学校(コミュニティ協働型)」の教育開発とは、教員、保護者、コミュニティなどへの教育の課題の情報を共有することにより生まれた課題改善への共通意識に裏付けられた具体的で現実的な解決策の計画、実施を、ローカルアクター(保護者、住民、教員)が協力して行うことによる、持続的かつ広範囲な教育改善のことを言う。本調査研究では、「みんなの学校」の教育開発の基礎を作り出す「基礎モデル¹」を、以下の5つの要素から解説した。

【従来の基礎モデル(コミュニティ協働型教育改善モデル)の構成要素

- ① 学校運営委員会(School Management Committee: SMC)役員の民主的選出
- ② 住民総会を活用した学校活動計画
- ③ 衆人環視体制によって不正を防ぐ住民監査
- ④ SMCをグループ化したSMC連合²

+

【現在効果検証中の新構成要素】

- ⑤ SMC連合の定期会合であるSMC連合連絡会議

次に上記5つの要素について説明する。

➤ 第1の要素: SMC役員の民主的選挙 - 透明性の高い学校運営やコミュニティ協働による教育改善の基礎を作る

アフリカの学校運営の多くは、校長に権力が集中し、SMCが存在していても、校長の傀儡的な人物が役員になっている場合がある。役員は選挙で保護者によって選ばれると規定されていても、実際には無記名投票ではなく、コンセンサスか挙手で選ばれて居る場合もあり、役員ポストに応じた能力もやる気もない人物が役職に就いている場合もある。このような状態では、相互の信頼も醸成されないため、学校運営や教育改善へのローカルアクターの参加もほとんど得られないこともある。場合によっては、校長や行政官による補助金や保護者から集めた学校運営資金の横領や不正使用のために、ローカルアクター間に不信感が生じていることもある。

SMCの民主的選挙の目的は、校長、教員からなる学校と保護者、コミュニティなどのローカルアクター間の信頼を回復させることにある。具体的には、学校と住民の中間に位置するSMCの委員に、そのポストに必要な能力と適性があり、信頼される人物が選出されることにより、アクター間の信頼回復とつながりの強化をはかる。実際に、みんなの学校がSMCの役員の選出に民主(無記名投

¹ この基礎モデルの枠組みを通して、ローカルアクターに教育改善課題を共有し、課題改善を促進するための技術支援を行う課題改善のモデルを「発展モデル」と称している。この2つのモデルを合わせてコミュニティ協働型教育改善モデルと呼ぶ。

² SMC連合は、SMC間の情報交換を通し、各SMCの継続的機能化と同時にSMCモニタリング体制の一翼を担う重要な基礎モデルの構成要素である。

票による)選挙³を導入することにより、能力、やる気のある人物が委員長や会計などの主要ポストに選出され、保護者、住民から信頼され、行動的な SMC 事務局が誕生するようになった。これが、狙い通り、SMC 事務局と住民、保護者の信頼関係の回復に繋がり、さらに学校側と住民との間で信頼関係を築くことになった。このローカルアクター間の信頼回復が教育改善の協働の基礎となった。

- 第2の要素: 学校活動計画⁴ – 住民総会を通し、ローカルアクターの課題解決の共通意識を醸成し、教育改善活動の協働を可能にする。

下図は、学校レベルにおける「みんなの学校」の活動計画の策定プロセスを示している。

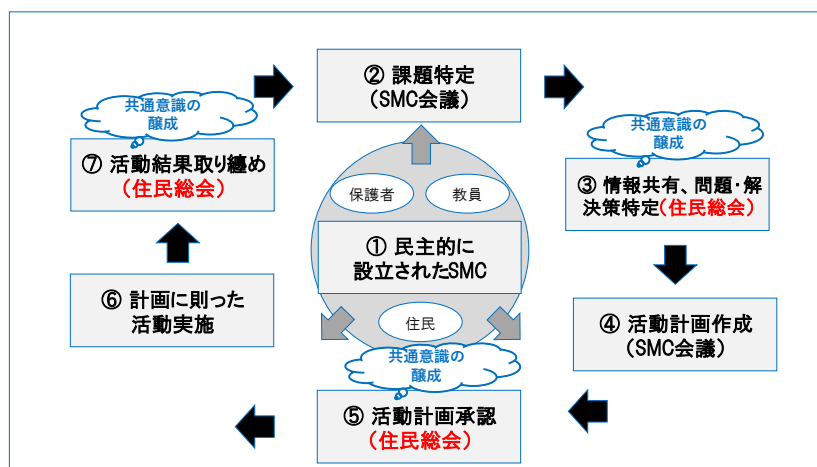


図 2-1: 学校活動計画策定プロセス

出所: 調査研究チーム作成

この活動計画策定プロセスの特徴は、②のステップの SMC 会議で子どもの教育にかかる改善ニーズのある課題を特定した後、③のステップでその課題を保護者、住民、教員などのローカルアクターが一同に会する場(住民総会)で共有するところにある。さらに同住民総会で、自分たちで実施可能な改善策を特定し、実施時期、予算、責任者を決めて、④のステップで計画について住民総会で承認し、⑤のステップでその計画をローカルアクターが協力して実施する。一見、一般的な学校活動計画の実施に見えるが、重要なステップとして、他の同様の学校活動計画策定のプロセスとは、関係アクターが直接参加する住民総会で策定する点が異なる。例えば②のステップで課題を住民総会で共有することは、ローカルアクター間の現状の改善への共通意識を醸成するという意味があり、⑤のステップで策定された活動計画について再び住民総会で承認を得るのも、活動

³ 国によって SMC の規定は異なり、さらに、既存の SMC や村の権威等が SMC の民主選挙による改選に反対する勢力がいる。この反対勢力を説得し、民主選挙を導入できるように、各学校の校長に対して、ロールプレイによる研修を行う。この研修後、校長は、各校で民主選挙を用意し、準備のための住民総会を経て、民主選挙が行われる。これらのプロセスを経て、委員長と会計がそれぞれそのポストに相応しいかどうか判断した保護者、コミュニティの投票にて選出される。

⁴ みんなの学校の学校活動計画は、選挙によって選ばれ、住民からの信任を得た事務局の委員長と会計に加え、多くの場合、校長が務める書記が研修を受け、学校活動計画や住民監査のプロセス、特に住民総会でのファシリテーション技術を習得し、実践し、作られる。

実施への共通意識を確認するという意味がある。それは活動の実施者や責任者がローカルアクターの前で指名されることと同義であり、活動実施へのモチベーションを高めることに繋がっている。さらに、⑦のステップでは、活動取りまとめを住民総会で行うことで、活動の成果が多くのローカルアクターに共有され、参加者の満足と、実施者への賛辞は、新しい活動計画の作成、実施への大きなモチベーションを生み出している。

➤ **第3の要素:住民監査(コミュニティ監査)モデル - 衆人環視により不正を防止**

アフリカ諸国の学校現場の財政の不透明さは、多くの場合、適切な人材が会計を担当していないか、財政情報を限られた人が占有していることが原因になっている。多くの不正が教育現場で行われていると言われている。これらの不正を未然に防ぎ、会計の透明性を確保するために、あらゆる会計プロセス、補助金を含むすべての資金の動き、起こりうる不正も、住民総会で参加者に共有し、公開することを義務づけたのが、「みんなの学校」の住民監査モデルである。このモデルは住民総会で学校の会計、財政情報を完全に公開することにより、衆人環視状態を作り出している。これにより、不正実行の可能性が高いポジションにいる人物に対する不正抑止効果を発揮している。

➤ **第4の要素:SMC 連合 - SMC 間の情報共有、連携を作り出し、モニタリング体制を補助する**

SMC 連合は、SMC を地区ごとにグループ化した SMC 情報共有連絡網である。この組織は、SMC の代表が参加する年3回程度の総会で、事務局を民主的に選出し、活動計画を作り、事務局が運営する。活動は連合メンバーが裨益するように計画される。SMC 代表の総会参加への交通費と SMC 連合の活動費を各 SMC がその活動計画を計上することによって負担する。この負担が SMC 連合の参加資格となっているので、この組織は任意の住民組織に分類される。SMC 連合の主なミッションとしては、ネットワーク内の SMC の活動や課題などのモニタリング情報の共有と、後述する SMC 連合連絡会議で決定された教育活動を SMC 連合の総会を通して SMC レベルに伝達することが大きな役割となる。この機能を果たすことによって、その存在意義がローカルアクターに認められ、組織が持続的に機能するようになった。この SMC 連合総会では、SMC 関連の情報を集めることが出来るため、SMC モニタリング担当行政官が出席し、必要な情報を収集するとともに、情報提供の場となっている。これにより、行政官の学校巡回型モニタリングと相互補助的な活動となり、SMC モニタリング体制の確立にむけた大きな礎となった。

➤ **第5の要素:SMC 連合連絡会議 - 持続性を確保する新しい基礎モデルの形(実証中)**

従来の基礎モデルは、透明性の高い学校運営や、コミュニティ協働による教育改善の基礎を作る SMC 役員の民主選挙と住民総会を通し、ローカルアクターの課題解決の共通意識を醸成する活動計画と SMC 間の情報共有、連携を作り出し、モニタリング体制を補助する SMC 連合の 3 つ(住民監査を入れば 4 つ)の要素から構成されていた。「みんなの学校」モデルの導入国では、大きな成果を上げてきたが、2 つの懸念点があった。

ひとつは、従来の基礎モデルは、ローカルアクターの参加により自主的に機能していたが、次第

に機能が低下することが確認されたこと、もうひとつは、「教育フォーラム」という SMC を通して教育改善のキャンペーンを広範囲で起こす活動が SMC 連合の機能化を強化する効果があることが確認されていたが、外部資金に頼っているために、持続性が課題であった。これらの問題を SMC 連合連絡会議の導入により解決することが期待できる。従来の「教育フォーラム」と「SMC 連合連絡会議」の違いは下表のとおりである。

表 2-1:「教育フォーラム」と「SMC 連合連絡会議」の違い

	教育フォーラム	連合連絡会議
開催主体	行政(教育省、または州／県の教育事務所)	SMC 連合(ローテーションでホスト連合事務局を決定、行政は運営支援)
参加者	多数(SMC 連合代表、教育省行政官、知事、市長、宗教リーダー、伝統的首長、各組合代表)など招待	SMC 連合代表、教育省行政官、知事、市長など自主参加(知事、市長の参加率は、高くはない)
開催費	全参加者の日当宿泊を含み、全てプロジェクトが負担。	SMC 連合代表の参加費、開催費は、連合活動計画に組み込まれ、各 SMC が自主的に拠出する活動資金により賄われる。
開催頻度	不定期(予算次第)	年 2 回
持続性	予算次第であるため持続性に課題	開催費が確保されれば、SMC 連合総会同様、定期的に開催される。

出所:調査研究チーム作成

SMC 連合連絡会議は、SMC 連合代表の参加費、開催費が、連合活動計画に組み込まれ、各 SMC が自主的に拠出する活動資金により賄われるようになれば、SMC 連合の代表が定期的集まる会合となる。この会合の目的は、SMC 連合に所属している SMC が、同一改善テーマに沿って活動を同時期に行うことによって、広範囲に成果を上げることができるよう

な一種の教育キャンペーンを行うことにある。そのため SMC 連合連絡会議が、同一改善目標を決定し、その活動目標を SMC 連合の総会を通して SMC に伝達する。この活動目標に対する活動を実施するかどうか、SMC の住民総会で決定され、目標達成に向けた活動を実施すると決定され

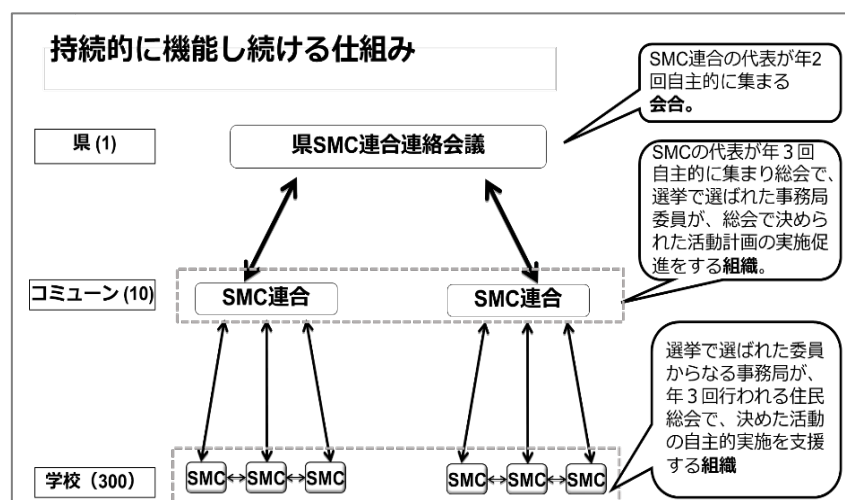


図 2-2: SMC 連合連絡会議の仕組み

出所:調査研究チーム作成

ると、その活動が学校活動計画に追加され、コミュニティ協働で実施される。この SMC 連合連絡会議の導入によりフォーラムの時には断続的であった教育改善のためのキャンペーンを連続して実施することになり、より継続的で、より高い成果をあげることが可能となる。またこの連絡会議は SMC や SMC 連合の機能低下を抑制し、開催についても定期化することから、効果的な仕組みとなる可能性が高い。言い換えれば、連合連絡会議は、外部資金に依存していたフォーラムをより自立化させた活動といえる。現在実施中の試行結果を踏まえて SMC 連合連絡会議モデルの精緻化を図りつつ、行政が最低限機能している状況であれば通用する「自立開催型フォーラム」の選択肢も維持・改良していくことは意義がある。

(2) 基礎モデルと発展モデルへの移行

以上基礎モデルについて、説明してきたが、この基礎モデルの枠組みを通して、ローカルアクターに特定分野の教育改善課題を共有し、課題の改善を促進するための技術支援を行う課題改善モデルを「発展モデル」と称している。以下は、基礎モデルから、発展モデルを作り出していくメカニズムについて詳述する。ポイントは以下の2つである。

1点目は、基礎モデルの活動計画策定実施サイクルから、発展モデルの活動計画策定実施サイクルへの移行で、その中で特に、ローカルアクターに共有すべき課題の特定と情報共有の工夫が重要である。

2点目は、より効果的な結果を出すために実施する改善活動に対する適正な技術支援をローカルアクター自身が考えることである。

まず基礎モデルの活動計画策定・実施サイクルから、発展モデルのそれへの移行と、ローカルアクターに共有すべき改善課題の特定と情報共有の工夫については、図 2-3 を参考に説明する。この図は、前項の活動計画で示した計画策定、実施サイクルの図(図 2-1)に赤字の矢印で発展モデルのそれへの移行を示している。基礎モデルも発展モデルも最初のステップは、図の中央の SMC の民主選挙である。そして民主選挙の矢印は、学校活動計画初の策定ステップである活動計画におけるそれぞれの学校の教育課題の情報の特定のステップに繋がる。矢印の意味は、民主選挙で選ばれた新しい SMC 事務局がこの学校活動計画の策定プロセスのファシリテーションを行うという意味である。このステップは、基礎モデルと発展モデルの違いは関係なく、学校活動計画の策定実施プロセスが想定通り実施されるために重要なステップである。基礎モデルと発展モデルの違いは、学校活動計画の策定プロセスの最初のステップから始まる。

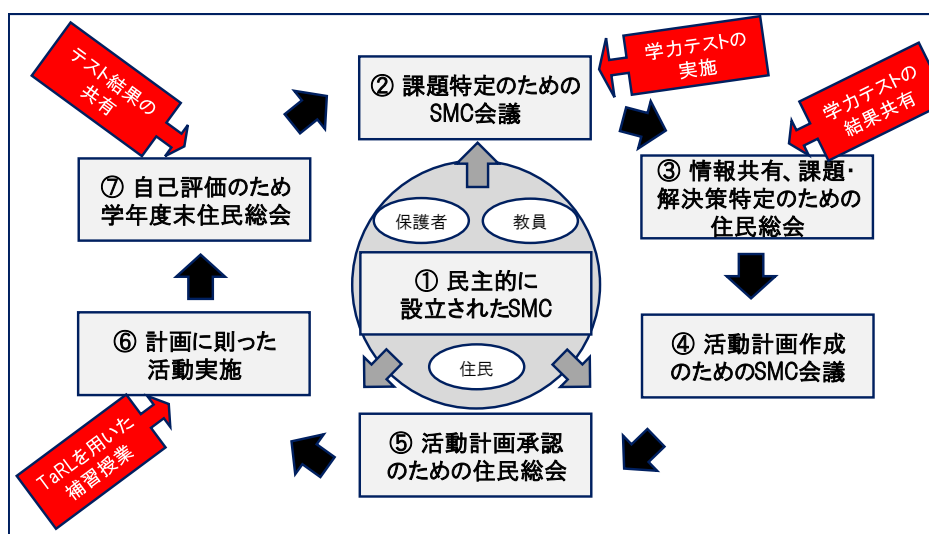


図 2-3: 発展モデルの学校計画策定プロセス

出所: 調査研究チーム作成

上図では①のステップは基礎モデルでは、SMC 事務局が学校の課題をまとめ、その課題を住民総会で共有するのに対し、発展モデルでは、はじめから取り組む課題を特定する。たとえば、この図の場合は、課題を学習の質と特定している。課題を特定した後、その課題解決に向けてコミュニティの自発的な活動実施を促していくためには、学習の質の現状についてコミュニティの住民・保護者が理解し、自分たちの問題として認識してもらう必要がある。②の課題特定後に学力テストを行う理由は、アフリカの多くの国の小学校では、生徒の学力を客観的に知る方法がない場合が多いからで、学力テストの結果を課題の情報として、③の住民総会で共有する。この住民総会での情報共有の工夫として、学力試験の結果を学年平均別棒グラフにまとめ、目標達成までの差が大きいことを視覚的に示す方法が採用された。これにより住民、保護者にも現状がわかりやすいように伝えられるようになった。この情報を受け取った、ローカルアクターは生徒の低学力に驚き、改善への強い共通意識が醸成される。このように、解決すべき課題（ローカルアクターが特に改善を求めるニーズが高い課題）については、情報や見せ方の工夫によって、実態がローカルアクターには見えにくい課題であっても、改善への共通意識を形成することが可能である。この例は、こうした工夫がローカルアクターの自主的な活動を促す力を持つことを示している。この情報共有は、ステップ⑦の活動の評価でも行われ、活動の成果としての改善の度合いを共有することで、さらなる動機付けを促進している。また、学習の質の分析枠組みとして、住民にもわかりやすい分析手法を導入して効果が出やすい活動を抽出できるようにしたことも工夫である。このような情報内容と共有方法の工夫により、現在発展モデルで取り組んでいる就学前教育や、学校給食、中退防止などのテーマについても、ローカルアクターにとって見えにくい課題を、理解しやすい形で伝えることが可能となっている。

第2点目の技術支援であるが、コミュニティ協働による教育改善モデルでは、改善活動における

動員できるリソース技術に限られている。そのため効果的に成果を出すためには、コミュニティ協働によるローカルアクターの努力を最大化するために、最小限の投入で最大限の効果を発揮することができる技術支援を行う必要がある。この技術的支援は、上図の 6 つ目のステップである活動の実施と同時に進行。例えば、学習の質であれば、コミュニティ協働で実施する正規授業外の補習授業で効率的な学びが行われるように、ファシリテータに対し、習熟度別学習法 (Teaching at the Right Level: TaRL) の技術的研修を実施している。このような技術的支援は、就学前教育モデルでは、幼児教育の学習の質を上げるために紙芝居、中退防止モデルでは、やはり、学習の質を確保するための板書型補習モデルなどの技術支援をしている。

(3) 発展モデル普及における課題と解決策: SMC 連合連絡会議の役割

上述の通り、「発展モデル」は、ローカルアクターの中に潜在的または顕在的な改善ニーズがあるテーマにおいて、その情報の見せ方や計画への工夫を行えば、コミュニティ協働を通じて実現可能性が非常に高い。また、住民や保護者が主導し、適切な技術支援が整えば、住民自らが改善を継続できる分野での「発展モデル」の普及は、教育開発に大きな貢献をもたらす。しかしながら、「発展モデル」で高いニーズが確認されても、研修費用等が障壁となり、教育予算が限られるアフリカ諸国では大規模展開が困難な現状がある。これを受け、みんなの学校では研修の最適化や日数・参加人数の削減を通じて費用を抑えた設計を行い、普及可能性を高めてきたが、依然として課題は残っている。この状況において、SMC 連合連絡会議は新たな解決策として有望である。実際に、ニジェール、マダガスカル、マラウイの「中退防止」や「平和構築」などの発展モデルでは、この仕組みを通じて広く普及することを目指している。

先述の通り、SMC 連合連絡会議とは、郡や県レベルで行われる SMC 連合の自主的な集会であり、学校レベルの住民総会や連合総会と同様、コミュニティ主体で実施される。これらの会議は行政の支援に依存せず、参加者がその利点を感じる限り定期的かつ継続的に運営される仕組みを持つ。例えば、ニジェールでは 2023 年のクーデターで教育行政からの支援が一時停止されたにもかかわらず、住民総会や連合総会は途絶えることなく実施されていた。このようなコミュニティ主導の強みが、SMC 連合連絡会議にも適用されている。本会議では、各 SMC 連合が参加の可否を検討し、参加を決定するとその活動計画に組み込まれる。そして、必要な費用 (交通費や食費など) は連合内で分担されるため、行政の財政支援に依存せず実施可能である。また、参加する SMC 連合がメリットを実感できる仕組みを作ることによって、会議の継続性を担保している。SMC 連合連絡会議の主なメリットとしては、他の SMC 連合や行政参加者との情報交換や多くの SMC が直面する共通課題についての意見交換が挙げられるが、さらに、この会議においてニーズの高い「発展モデル」を導入することで、参加者がより高い価値を実感できる仕組みとなる。実際、ニジェール、マダガスカル、マラウイでは、「中退防止」や「平和構築」などの発展モデルが SMC 連合連絡会議を通じて普及していることが確認されている。このような仕組みを活用した「発展モデル」の普及は、特筆すべき成果と言える。次章では、この普及モデルの具体的な事例について詳述する。

第3章 マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル調査

3.1 調査の概要

マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル調査では、はじめに7つの領域⁵(①ジェンダー・中退防止、②平和構築・コミュニティ融和、③インクルーシブ教育、④就学前教育・乳幼児期発達、⑤児童労働撲滅、⑥汚職防止、⑦ICTの活用)を対象に文献レビューを実施し、これまでにどのような介入要素が課題解決に有効とされているのかを把握するために、「対象領域の全体動向」と「個別プログラムの優良・参考事例」の情報を整理し、報告書に取りまとめた。また、文献調査結果を踏まえて、みんなの学校への適用可能性が見込まれる3領域(ジェンダー・中退防止、平和構築・コミュニティ融和、就学前教育・乳幼児期発達)を選定し、現状把握のための現地調査を4か国で実施した。その後、文献調査と現地調査で得た情報を参考に、コミュニティ協働アプローチによるマルチセクター課題の解決に向けた仮説モデル(発展モデル)の構築に取り組み、モデルの妥当性や有効性を検証するため、複数国でパイロット活動を実施した。

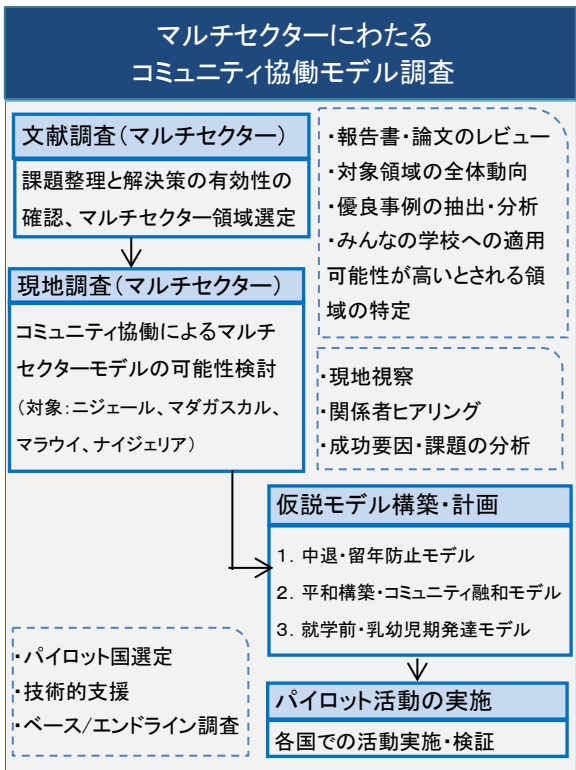


図 3-1: マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデルの調査の実施方法

3.2 文献調査

3.2.1 文献調査の概要

コミュニティを主体とした組織との協働により、教育と他セクターにまたがる地域の開発課題への取り組み状況について以下の通り文献調査を実施した。

表 3-1: マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル文献調査の概要

目的	コミュニティを主体とした組織との協働により、教育と他セクターにまたがる地域の開発課題の緩和に貢献した事例、エビデンスの調査
実施時期	2023年4月～8月
対象領域	ジェンダー平等・中退防止、インクルーシブ教育、平和構築・コミュニティ融和、就学前教育・乳幼児期発達、児童労働撤廃、汚職防止、ICT活用

⁵ 「学習改善」については、既にみんなの学校の発展モデルとして質のミニマムパッケージ(PMAQ)モデル構築済みのため調査対象領域からは除外された

実施方法	・ 国際機関の報告書や学術論文（インパクト評価、システマチックレビュー等）、研究機関のウェブサイト等を中心に情報収集を実施し、各対象領域におけるコミュニティの参加や協働による活動や効果についてエビデンスを収集。 ・ 他ドナーの支援プログラムや政府の取り組みをレビューする中で、高いインパクトが認められているもの、みんなの学校と親和性の高いもの、参考になる要素が含まれるものを優良事例として選定し、サマリーシート⁶に概要を取りまとめた。
成果品	・ 文献調査報告書 プロGRESSレポート「別添資料1：マルチセクターにわたるコミュニティ協働の文献調査報告書」（2024年9月提出）

3.2.2 文献調査の結果

文献調査では、各領域の開発課題や効果的とされる解決アプローチに関する情報を収集し、コミュニティ協働による改善策の可能性を検討した。その結果、各領域にかかる開発課題は多岐にわたり、それぞれの文脈での介入策が実施されていることが確認された。これらの介入は程度の差こそあるものの、教育改善を通じて中長期的にはジェンダー平等や平和構築などのマルチセクターにわたる課題の緩和にも貢献していく可能性があることが確認された。一方で、ある介入が異なる環境や条件下でどれだけ有効かといった適応性や費用対効果の観点を含む研究は限られており、プログラムの汎用性の判断は困難であった。このことから、持続性を確保し、スケールアップに成功した優良プログラムは依然として少ない状況にあるといえる。さらに、課題解決のアプローチを「コミュニティ協働」に絞って調査を行った結果、介入の有効性がエビデンスに基づいて明確に示されたプログラムはほとんど見受けられないことが明らかになった。ただし、これは介入効果を否定するものではなく、事例の情報が少ないことや、実証的な研究が限られている点が影響していると考えられる⁷。以上を基に、「マルチセクター課題 × 教育改善 × コミュニティ協働 × スケール」の組み合わせで優良プログラムと断定できる事例は、現時点では極めて少ないと言える。

その後、①領域別の課題および解決策とその有効性、②「みんなの学校」のこれまでの実績、③コミュニティ協働による課題解決の可能性の3つの視点を総合的に勘案し、本調査研究の仮説モデル（発展モデル）パイロット構築の対象領域の選定を行った。その結果、ジェンダー・中退防止（その後、「中退・留年防止モデル」として仮説モデル構築）、平和構築・コミュニティ融和、就学前・乳幼児期発達の3領域が特に「みんなの学校」アプローチと親和性が高く、本調査研究の枠組みの中でマルチセクター課題に対応する発展モデルの実施可能性がある領域として選定された。

他領域が選定に至らなかった理由としては、外部・前提条件との兼ね合いや現地のリソース、タイミング、実施体制の課題などが挙げられる⁸。たとえば「ICTの活用」は、教育の公正性とインクルージョンを加速し、実現する手段となり得るが、インフラ、規制・ガバナンス、指導者養成など、適切

⁶ 優良事例サマリーシートは、プログラム、実施機関、対象、目的、主な介入活動、結果、成功要因と課題、みんなの学校への適用可能性についてまとめている。

⁷ Global Education Evidence Advisory Panel (GEEAP) のエビデンス研究でも保護者やコミュニティの関与による教育改善効果は「有望であるがエビデンスが限られている」と結論付けられている。

⁸ 「インクルーシブ教育」は、コミュニティ協働による改善アプローチの実施意義は認められるものの、パイロット対象国のエス・エルの治安悪化と受け入れ体制の問題で、現地調査と試行モデル構築の対象から外した。汚職防止モデルは、別途 JICA 緒方貞子研究所による調査が予定されており、本事業期間内に調査結果を示すことが難しいため、本調査研究が主体となり実施する仮説モデル構築の対象からは除外した。

な運用のための環境整備が不可欠であり、継続的な外部支援を受けずにコミュニティがこれらの条件を整えることが困難と判断された。「児童労働撲滅」も同様に、地域住民、学校、労働現場や自治体の関係組織など、ガバナンス構造に働きかけることで、児童労働の連鎖を断ち切ることを目指しているが、自治体との連携や社会保障の拡充など外部条件のタイミングが合わず本調査研究での実施が難しいと判断された。このことから、課題解決のニーズが高く、成果が認められた事例があっても、「みんなの学校」の特徴であるコミュニティのリソースを活用したローカルアクター主導の課題解決アプローチとの融和性があることが発展モデル開発には重要となる。

文献調査を実施した 7 領域におけるコミュニティ協働モデルの開発に関する検討結果のサマリーは次表のとおり。(次ページ表 3-2 参照)

表 3-2:文献調査結果とコミュニティ協働モデルの可能性

	①コミュニティ協働の優良事例と有効性	②「みんなの学校」の実績	③ コミュニティ協働モデルの可能性	④パイロットモデル構築の可能性
ジェンダー・中退防止	女子就学支援の効果検証の蓄積は多く、現金給付、衛生施設整備、給食、教授の質の向上や個別最適化学習の実施が効果的とされる。年齢が上がるにつれて就学継続の阻害要因は複雑化し、ジェンダー特有の制約要因が増加。コミュニティの賛同を得てジェンダーに関する社会的受容性を高めることに成功した Safe Space、中退リスク児支援等の中退防止策に有効性有。途上国のコンテクストで、住民参加型学校運営が難民・避難民の教育ニーズ(アクセシビリティ)に応えた報告例を探したが、設定した視点に合うものが見つからなかった。難民キャンプや難民受入れ校のコンテクストで平和構築や社会的結束を促す教育介入事例は幾つかあるが、厳密にインパクト評価を行った事例は限定的。	教育フォーラムを通じて、各学校運営委員会による女子の就学や中退防止の取り組みを促進し、就学状況の全国的改善に寄与(ニジェール、2020年)	・就学継続の障壁となった学校の要因と家庭・社会的要因の両者にアプローチすることで、本人と保護者や住民の意識を変え、就学や進学を促進する。男女それぞれの教育を妨げる障壁や課題を広く地域社会で情報共有することは、保護者や住民のジェンダー知識や意識、そして偏見や差別を解消していく態度変容を促すきっかけとなり得る。 ・難民・国内避難民に対して共通の教育の課題を話し合う場を作り出し、協働して改善することにより、受け入れ社会と難民・避難民との関係構築を図り、地域社会全体の融和に寄与する。	高い
平和構築・コミュニティ融和	途上国のコンテクストで、住民参加型学校運営が難民・避難民の教育ニーズ(アクセシビリティ)に応えた報告例を探したが、設定した視点に合うものが見つからなかった。難民キャンプや難民受入れ校のコンテクストで平和構築や社会的結束を促す教育介入事例は幾つかあるが、厳密にインパクト評価を行った事例は限定的。	治安問題による学校閉鎖地域でホストコミュニティ及び国内避難民の児童に対し、安全な学習を提供するためのパッケージの開発・試行を実施(ニジェール、2022年)	・当事者と多様なアクターが参加しインクルーシブ教育を導入していくプロセスを重視する。コミュニティ協働を通じて、現地適合性を高め、持続的で質の高い教育を特別なニーズを有する子どもたちに提供する。同時に通常授業でも役立つインクルーシブ教育指導法の普及を目指す。さらに学校、家庭、コミュニティへの情報共有を通じて地域社会におけるインクルージョンの向上にも寄与する。	高い
インクルーシブ教育	途上国ではインクルーシブ教育の土台が無いまま、表面上のインクルーシブ教育を導入している事例が多く確認されている。草の根レベルのインクルーシブ教育推進の事例は多数あるが、継続性の担保が課題。リットベースの活動(学校や教員、子どもだけでなく、地域住民へのリット)がコミュニティ協働では重要とされる。インクルーシブ社会の実現性も指摘される。力至上主義の教育観の変容の必要性も指摘される。	学校運営委員会を通じたコミュニティ幼稚園の改善活動。紙芝居を用いた指導法改善などの効果が確認されている(マダガスカル、2021年～実施中)	・家庭や教育環境が幼児期の子どもに与える影響は大きく、保護者(養育者)との連携により、幼児期の子どもの健康、栄養、認知的・非認知的(SEL)発達を包括的に支える効果的アプローチになり得る。	中程度
就学前教育・乳幼児期発達支援	質の高い幼児教育・保育は、身体的及び認知・非認知的発達・社会情緒的スキルなどの発達とその後の就学・レディネスの滋養にも有益。さらに健康的な摂食習慣や身体活動習慣の定着の後押し等、健康・ウェルビーイングにも効果的。幼児期の家庭における親の関与が重視され、保護者に対するコーチングやペアレントトレーニングなどの有効性も示される。	各国の「みんなの学校」の基礎モデルの要素の一つとして、衆人環視体制によって不正を防ぐ住民監査が含まれる。	・住民監査のしくみを取り入れ、民主的選挙、学習成果、補助金管理などすべての情報を全ての関係者に公開し共有することにより、オープンガバメントの基本原則にある透明性、説明責任、市民参加を実現し、不正防止を実現する。	高い
汚職防止	コミュニティによるモニタリングの多くは学校施設、教職員の勤怠、学校予算に集中しており、これらの一時的な介入の効果は様々であり有効性の判断にはさらなるエビデンスが必要とされる。汚職は一つの現象ではなく、多くの異なる問題が集合したもので監査、透明性、市民参加の3原則でリスク軽減をはかる。	各国の「みんなの学校」の基礎モデルの要素の一つとして、衆人環視体制によって不正を防ぐ住民監査が含まれる。	・児童労働の搾取性をコミュニティ全体の問題と捉えて、子どもたちを学校に復帰させ、学習時間を確保し、その状態を維持する。コミュニティと家庭と学校で児童労働家庭への経済的支援や啓発活動を展開し、地域の貧困課題の緩和もめざす。	JICA 研究所 主管調査への協力の協力
児童労働撲滅	地域に根差した統合的取り組み「エリアベース型」が児童労働と教育に対する包括的な地域密着型の低コストのアプローチとして広まっている。家族、村議会、女性グループなどと認識を共有し、村全体の意識変容を促進した例、再入学支援プログラムなどの優良事例あり。	-	・ICT は教育の公正性とインクルージョンを実現する手段となり得る(ラジオ・テレビ、SMS など比較的身近な機器の活用可能性)。ただし基礎的インフラ、規制・ガバナンス、指導者養成など、適切な運用のための環境整備が不可欠。	単独実施は難しい、連携などの要件
ICT 活用	ICT 活用で期待される効果は学習成果ではなく、むしろ教育の公正性(Equity)や生涯教育の機会提供、脆弱層や障害のある生徒に対する教育効果(Inclusion)。テクノロジーの変化のペースが速く、適応するための教育システムへの負担増が課題。	-	・ICT は教育の公正性とインクルージョンを実現する手段となり得る(ラジオ・テレビ、SMS など比較的身近な機器の活用可能性)。ただし基礎的インフラ、規制・ガバナンス、指導者養成など、適切な運用のための環境整備が不可欠。	単独実施は難しい、連携などの要件

主な参考文献 (例)	
ジェンダー・中退防止	- Psaki, S., et al. (2022). Policies and interventions to remove gender-related barriers to girls' school participation and learning in low- and middle-income countries: A systematic review of the evidence. <i>Campbell Systematic Reviews</i>, 12, e1207. - Evans, David & Acosta, Amina & Yuan, Fei. (2023). Girls' Education at Scale. The World Bank Research Observer. 10.1093/wbro/lkad002 - Sowa, P., et al. (2021). Higher grounds: Practical guidelines for forging learning pathways in upper primary education. RTI Press Occasional Paper No. OP-0069-2105 - UNESCO. (2022). <i>Global education monitoring report – 2022 gender report: Deepening the debate on those still left behind</i>. UNESCO. - UNICEF & UNESCO-UIS (2016). <i>Monitoring education participation: Framework for monitoring children and adolescents who are out of school or at risk of dropping out</i> (UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Vol. 1). UNICEF RO CEE/CISs. Geneva: UNICEF.
平和構築・コミュニティ融和	- UNESCO. (2019). "Migration, displacement & education: building bridges, not walls", Global Education Monitoring Report. UNESCO, Paris. - UNHCR. (2021). <i>Education report 2021: 'Staying the course' – the challenges facing refugee education</i>. Geneva: UNHCR. - Komatsu, T. (2014). Does decentralization enhance a school's role of promoting social cohesion? Bosnian school leaders' perceptions of school governance. <i>International Review of Education</i>. 60(1), 7-31. - UNHCR (n.d.) 難民に関するグローバル・コンパクト https://www.unhcr.org/jp/global-compact-on-refugees - Sieverding, M., et al. (2018). "Education interrupted: enrollment, attainment, and dropout of Syrian refugees in Jordan.", <i>W/P no. 1261</i>, Economic Research Forum, Giza.
インクルーシブ教育	- UNESCO.(2020). <i>Global education monitoring report summary 2020: Inclusion and education: All means all</i>. Paris: UNESCO - Hayes, A. M., & Bulat, J. (2017). <i>Disabilities inclusive education systems and policies guide for low- and middle-income countries</i>. RTI International. - Pförtner, K. (2014). Community-based inclusive education: Best practices from Nicaragua, El Salvador, Guatemala, and Honduras. <i>Disability, CBR & Inclusive Development</i>, 25(1), 72. - Sarton, E., Smith, M., Mitchell, R., & Were, D. (2017). <i>Inclusive education in Uganda: Examples of best practice</i>.
乳幼児期発達支援	- Nores, M., et al. (2024). The cost of not investing in the next 1000 days: Implications for policy and practice. <i>The Lancet</i>. - UNESCO (2021) <i>Global Partnership Strategy for Early Childhood</i>. Paris: UNESCO. - Bendini, M., & Devercelli, A. E. (2022). <i>Quality early learning: Nurturing children's potential</i>. Washington, DC: World Bank. - McCoy, D. C., Yoshikawa, H., Zanolini, A., & Gass, J. D. (2016). Improving early childhood development and cognitive development in low-income countries: A systematic review. <i>Journal of Applied Developmental Psychology</i>, 45, 38–53. - Nadeau, S., & Hasan, R. (2016). <i>Early childhood development: A review of the global evidence</i> (Policy Brief). World Bank. - Bitto, P.R., et al., (2015) <i>A systematic Review of Parenting Programmes for Young Children</i>. UNICEF. - Rao, N., Sun, J., Wong, J., & Weekes, B. (2014). <i>Early childhood development and cognitive development in developing countries: A rigorous literature review</i>.
汚職防止	- Poisson, Muriel. (2021). Social Auditing: An illustrative form of open government in education. - Huss, Oksana & Keudel, Oksandra. (2020). Open government in education: Clarifying concepts and mapping initiatives. - Jonathan Dupain(2021). Gouvernement ouvert dans l'éducation : les comités de gestion scolaire en Afrique subsaharienne - Sunita Chugh (2021). School Management Committees: A Move Towards Open Government in Education in India - International, Transparency. (2013). Global Corruption Report: Education. Abingdon, Oxon: Routledge. - UNESCO. (2017). <i>Global education monitoring report 2017/18: Accountability in education: Meeting our commitments</i>. UNESCO
児童労働撲滅	- ILO. (2023). <i>Accelerating action for the elimination of child labor in supply chains in Africa (ACCEL Africa) project results book: November 2018 – June 2023</i>. - ILO-ACCEL Africa ILO & UNICEF. (2021). <i>Child labour: Global estimates 2020, trends and the road forward</i>. ILO and UNICEF. - Promoting Child Labour Free Zones (CLFZs) through an Integrated Area-Based Approach (IABA) - IPEC Briefing Note (2013)
ICT 活用	- Valverde-Berrocso, et al. (2022). Educational Technology and Student Performance: A Systematic Review. <i>Frontiers in Education</i>. 7, 10.3389/feeduc.2022.916502. - Burns, Mary. (2021). Technology in Education: Background Paper for 2023 Global Education Monitoring Report. 10.13140/RG.2.2.16651.98082. - Hawkins, R. J., et al. (2020). <i>Reimagining human connections: Technology and innovation in education at the World Bank</i>. Washington, D.C.: World Bank Group.

3.3 現地調査

3.3.1 現地調査の概要

文献調査の結果を踏まえ、マルチセクター対象領域における仮説モデル構築のための準備調査として、マダガスカル、ニジェール、ナイジェリアで現地調査が計画された。ただし、ニジェールについては 2023 年 7 月の軍によるクーデターの影響を受けて外務省より退避勧告及び渡航中止勧告が出され、現地調査を実施することが難しく、遠隔での情報収集となった。現地調査では、教育省関係者との協議や学校視察などを通して、各領域の課題と現状、解決策について関係者から情報収集を行い、パイロット介入対象地域や実施時期の調整を行った。

表 3-3: マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル現地調査の概要

目的	仮説モデル構築及びパイロット活動の計画・準備
実施時期	2023 年 9 月～2024 年 5 月
対象国	ジェンダー中退防止(ナイジェリア、2023 年 9 月)、中退・留年防止(マダガスカル 2024 年 3 月)、平和構築・コミュニティ融和(ニジェール)、就学前教育・乳幼児期発達(マダガスカル、2024 年 5 月)
実施方法	・教育省担当局関係者への聞き取り調査 ・学校視察、教員への聞き取り調査 ・教育省の政策・統計情報の収集 ・パイロット対象地域候補での関係者へのインタビュー(保護者、教員、協力隊等)

3.3.2 現地調査の結果

現地調査の結果、以下の現状や課題が確認された。

【中退・留年の課題と現状(マダガスカル)】

- ・ 初等教育総就学率は 138%、純就学率は 97%とアクセスに関しては改善が見られる一方で、低学年では学年の約 2 割が毎年留年しており、修了率は 52%と、入学者の半分以上が初等教育修了前に学校教育から離脱していく状況にある⁹。教員の有資格保有率は低く(15%、2019 年)、コミュニティ教員の 80%は教育資格を持っていないとされる。マダガスカル 2016 年のサービス提供指標(Service Delivery Indicators: SDI)¹⁰によると、教員の欠勤率は 30%、G4 生徒の仏語・算数の教科書保有率は 10%、男女別トイレなど最低限のインフラ¹¹が整備されている学校が 20%と、学習環境の整備も遅れている。留年の繰り返しや、学習到達度の低さは学校中退の要因の一つでもあり、学習環境改善に対するニーズは大きい。さらに保護者や生徒の理解・動機付けの不足、家庭の経済的要因なども留年や中退に影響していることが関係者への聞き取りで確認された。これらの問題への対応策として、学校での学習支援、家庭への働きかけ、住民総会での啓発を組み合わせたコミュニティ協働による中退防止策が望まれる。

⁹ UNESCO-UIS, 2022

¹⁰ Wane, W., et al. (2017). *Service delivery in Madagascar: Service delivery indicators*. Washington, DC: World Bank Group.

¹¹ (i) functioning toilets and (ii) classroom visibility. Functioning toilets is defined as whether toilets were functioning, accessible, clean and private (enclosed and with gender separation)

- ・ 過去にニジェールで実施した「みんなの学校」プロジェクトでは「教育フォーラム」を通じて中退防止に取り組み成果をあげてきたが、費用負担や持続性に課題があった。このことから、マダガスカルの中退防止パイロットの方向性を以下の通り定めた。
 - ✓ 活動持続性の確保
従来の教育フォーラムから自主的運営が可能な連合連絡会議への移行により、活動の継続性を確保する。
 - ✓ 個々の特殊性にも対応
フォーラムや連絡会議が対象とする地域全体の状況だけでなく、各学校や地域社会特有の留年や中退の要因にも対応するために、学校や家庭などへの現場調査を取り入れる。啓発活動としては、住民総会と家庭訪問の影響力が大きく、これらを主要な啓発の場として活用する。教員の啓発には、職員会議を活用する。
 - ✓ 技術支援
ハラスメント防止の啓発には、学校関係者向けの簡単なガイドの配布を検討する。基礎学力習得のための効率的・効果的な補習の導入を検討する。

【平和構築・コミュニティ融和の課題と現状(ニジェール)】

- ・ 紛争影響下の地域においては、難民とホストコミュニティの間で様々な対立の構造があり、同時に教育のアクセスや低学力の問題も深刻である。難民とホストコミュニティの両者に裨益する学力向上支援を行い教育の質を高めていくこと、心情的な距離感を埋めていく信頼醸成プログラムが有効とされる。
- ・ 「みんなの学校」プロジェクトが 2023 年度に実施したコミュニティ融和の試行の結果、一定の効果はみられたが、直接研修型であったことから研修費用が高く、普及の要望に答えられないことが課題であった。試行の効果を知った他地域の学校関係者からも介入ニーズが表明されており、より汎用性の高いモデルにむけた改善が望まれる。

【就学前教育、乳幼児期発達の課題と現状(マダガスカル)】

- ・ マダガスカルでは過去 10 年間で大幅に就学前教育の就学者数が増大しアクセスが拡大する一方で、環境整備、指導者養成などが追いつかず、年齢に応じた学習や発達の支援が十分に実施されていないことが課題であった。また、乳幼児の約 4 割が発育阻害¹²であり、栄養不良の子どもが多く、妊産婦の栄養失調率も高い。学校関係者や保護者の栄養や発育に関する知識や意識は不十分であり、情報入手の機会も限られる。
- ・ マダガスカル国みんなの学校:住民参加による 教育開発プロジェクト(Tantsoroka ho an'ny Fitantanany sekoly" in Malagasy :TAFITA)では、2021 年から同国で学校運営委員会を介した就学前教育の質の改善活動を試行し、教室の修繕、教具の購入、椅子机の設置

¹² 発育阻害(Stunting) は 5 歳未満で年齢相応の身長まで発達していない状態。脳の認知能力を十分に発達させることができていない。マダガスカルの 5 歳未満児の発育阻害の比率はアフリカ地域の平均(30.7%)を上回る 40%と高く(2021 年、DHS)慢性的な栄養不良が課題となっている。

など、幼稚園の教育環境が改善され、紙芝居を使った指導法の導入で教員の指導技術が強化され、園児の行動変容につながった。これらの就学前教育支援で得た知見を活かして、家庭と園が協力した子育て支援、生活習慣改善、発達支援などの導入可能性が検討される。

【ジェンダー・中退防止(ナイジェリア)】

- ・ ナイジェリアの導入可能性調査の現地調査に合わせてマルチセクターモデルの文献調査で特定された女子就学支援プログラムの情報収集を実施した。対象は女子の就学継続支援のスケールアップの成功事例として、The Center for Girls Education (CGE)の安全な居場所「Safe Space」関連プログラム¹³を取り上げた。ナイジェリアに本部を置くCGEのプログラムについて遠隔による情報収集¹⁴を実施した。
- ・ 女子のエンパワーメントと就学継続を支援する「SafeSpace」アプローチは、コミュニティの賛同を得てジェンダーに関する社会的受容性を高めた点が成功要因の一つとされている。またプログラムの広域展開にあたっては、思春期の女子がグループで定期的集まる安全な空間を地域コミュニティが提供するという「場づくり」の部分はパッケージ化しながらも、そこで実践するプログラムやカリキュラム内容はコミュニティのニーズや地域のリーダーや宗教指導者など関係者のコンセンサスで決められるという主体性と柔軟性を持たせている点が特徴である。このような地域課題への適合性がモデルの汎用性の高さに繋がっていると考えられる。さらに子ども、保護者、そして地域社会の願望に応え、彼らの動機づけに成功し、持続可能な改善策を生み出している同プログラムは、「みんなの学校」のアプローチと高い相似性があることが確認された。

3.3.3「みんなの学校」の発展モデル検討の上での留意点

文献調査および現地調査の結果を踏まえて、コミュニティ協働の改善モデルの導入を検討する上での教訓として得られた視点を以下に挙げる。

表 3-4: コミュニティ協働(みんなの学校)による課題解決アプローチの導入の視点

みんなの学校アプローチの得意分野	コミュニティの住民や保護者などのローカルアクターが、自身の行動で影響を与えることができる分野 例) 子どもの就学アクセス向上や中退防止、女子教育の啓発など。これまでの実績からは、住民総会での啓発や、家庭、個人への直接訪問での対話などで効果が確認されている。
みんなの学校アプローチの不得意分野	自分たちが管理できる資源の限界を超えて、外部からの大きな投資を必要とする活動、保護者やコミュニティの改善ニーズや関心が低い分野。あるいは

¹³ Centre for Girls Education によってナイジェリアで開始された Safe Space のアプローチは、パートナー機関の Zaria, Nigeria Lumière des Filles et des Femmes Maradi, Niger によりニジェールに拡大し、2021 年時点ではサヘル地域の 6 か国で展開されている。ライフスキルやメンターシップトレーニングの提供を通して、学校中退や思春期の妊娠を減らし、経済的エンパワーメントを後押しし、ジェンダー平等に対する考え方を改善することが示されている。Safe Spaces for In-School+Girls Program Brief.pdf (squarespace.com) <https://youtu.be/1ITXbkPVtuo?si=ba5-iOV62qRNrFLQ>

¹⁴ 統括者との面談を予定していたが、治安情勢の関係で、面談が中止となり、オンラインでの情報収集となった

	は、活動の実施にあたり非常に細かい指示を必要とする分野。外部の技術支援を得ても成果が見込まれない分野。 例) 大規模な学校建設、教員養成、現金給付などの投資を必要とするもの、特定の人への裨益が大きいマイノリティや障害者支援など
不得意であるが、成功の可能性のある分野	技術支援すれば、大きな成果が見込まれる分野、コミュニティ協働の特性をよく理解したドナーが、コミュニティ協働の原則にそって連携した場合。 例) ICTを活用した教育改善、地域ベースの児童労働撲滅活動など

これまでの複数国での長期にわたる「みんなの学校」の経験や教訓を総合すると、より困難な時期、地域において、普通の介入では解決が難しい一般的な課題について、コミュニティ協働による「みんなの学校」の発展モデル(課題解決モデル)の需要があり、実施意義が高いと考える。発展モデルには、住民、保護者が影響力を持ち、さらに、コミュニティ協働に見合った課題解決のための技術支援方法が開発され、住民自らが改善策を継続できることが望まれる。

3.4 マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル構築・パイロットの計画・実施

3.4.1 中退・留年防止モデル

(1) 課題と有効な解決策

2019年には、低・中所得国の子どもの57%が、基本的な文章を読んで理解できない「学習貧困¹⁵」であり、2022年には、この割合は主にCOVID-19の影響で推定70%にまで増加、サブ・サハラアフリカでは89%に達すると推計される¹⁶。基本的な読解力や計算能力が不十分であることが、子どもたちの学習意欲を低下させ、欠席、留年、中退のリスクを高める要因にもなっている¹⁷。特に、サブ・サハラアフリカ地域では、初等教育に入学した子どものうち20%近くが最終学年まで到達していないことを考慮すると、中退や留年は、学習貧困の拡大や教育システム全体の課題として捉えることができる。

途上国における学校中退や留年は、個人、家庭、学校、社会・制度的要因が多層的なシステムの中で相互に影響し合い、その結果として子どもが学校教育から徐々に排除されていく現象と考えられている。中退や留年の要因は多岐にわたるが、これまでの研究で示されている代表的なものとしては以下が挙げられる^{18,19,20}。

¹⁵ 学習貧困(Learning Poverty)は「10歳までに簡単な文を読むことが出来ない子ども」と定義される。学習貧困率は就学児のみならず、不就学の児童数(十分な読解力を持たないと推測される)も含めて算出することで「就学:Schooling」と「学習:Learning」を包括的に示しているのが特徴。2019年にグローバル目標「2030年までに学習貧困率を少なくとも半減させる」が掲げられた。

¹⁶ World Bank & UNESCO. (2022). *The State of Global Learning Poverty: 2022*

¹⁷ World Bank. (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise*. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>

¹⁸ UNICEF & UNESCO-UIS. (2016). *Monitoring education participation: Framework for monitoring children and adolescents who are out of school or at risk of dropping out* (UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Vol. I). UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States. Geneva: UNICEF.

¹⁹ UNICEF (2017). *Improving Education Participation. Policy and Practice Pointers for Enrolling All Children and Adolescents in School and Preventing Dropout*. UNICEF Series on Education Participation and Dropout Prevention, Volume 2. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States.

²⁰ Sabates, R., Akyeampong, K., Westbrook, J., & Hunt, F. (2010). *School dropout: Patterns, causes, changes and policies* (Background paper for the Education for All Global Monitoring Report 2011, The hidden crisis: Armed conflict and education). UNESCO.

- ✓ 個人要因:年齢、障害・疾患、学力不振、意欲、結婚など。
- ✓ 家庭要因:経済的困難、家族構成、兄弟姉妹の退学経験、移民・民族、親の認識など
- ✓ 学校要因:脆弱な出欠管理、学習困難層への支援、教授言語、教師の欠勤、施設不備など
- ✓ マクロ・システム要因:学費や教育コスト、ジェンダー平等やインクルージョンに対する社会的価値、公正性の欠如、移住や紛争影響など

効果的な中退予防策としては、農繁期などを考慮した柔軟な学校時間、学校給食、学力差への対応、就学前教育を通じた教育の質の向上や、家庭への経済的支援、子どもの健康増進などが挙げられる²¹。また、留年予防策としては、補習の充実、生徒サポートの強化、教員のスキル向上、カリキュラムの妥当性確保や学習環境の整備などが挙げられている²²。さらに、学業不振のリスクを抱える子どもたちを支援するためには、家庭と学校の連携を強化し、生徒の学習環境を整えることの重要性も指摘されている²³。

また、ユニセフやユネスコは、「不就学および退学リスク児の削減を目指すイニシアチブ (Global Out-of-School Children Initiative)」を主導している。この取り組みの一環として、中退リスクのある子どもを早期に特定し、適切な介入を行うための「早期警鐘システム (Early Warning System: EWS)」が推奨されている。EWS では、学校欠席、成績低下、行動の変化などの兆候からリスクのある子どもを特定し、学校、家庭、地域社会が連携して個別支援を行う。具体的な支援内容としては、条件付き現金給付、キャッチアップ補習、復学キャンペーンなどが挙げられ、これらが学習の継続や復学に寄与することが示されている^{24,25}。

(2) 仮説モデルとパイロット活動の概要

これまでの中退防止キャンペーンなどの啓発的取り組みは、一時的な中退や欠席の予防効果が見られても、教育フォーラムの翌年には、生徒の中退、留年、長期欠席の状態が元に戻ってしまうことが課題であった。その原因の一つはコミュニティ協働による家族、本人への説得、啓発によって生徒が短期的に学校に戻っても、家庭の問題や貧困などの生徒が長期欠席する根本的な問題は存在し続けたこと、二つ目は、生徒が学校に戻っても、学習が追いつかないという学校内での問題が指摘されていた。そこで、本調査研究では、2章で既述の連合連絡会議を通して、学校レベルで中退防止活動が年間を通して実施され、さらに複数年の持続的介入が可能となるコミュニティ協働による「中退防止モデル」の構築に取り組んだ。2024 年度よりアフリカ 3 か国の「みんなの学校」プロジェクトにおいて同モデルの試行導入を実施した。パイロット活動の概要、試行の結果は以下のとおり。なお、本調査研究終了後は、同モデルの導入・実施は各国の技術協力プロジェクトの中

²¹ 同上

²² UNESCO-IIEP Policy Toolbox “Grade Repetition” <https://policytoolbox.iiep.unesco.org/policy-option/grade-repetition/> (2025.1.6 アクセス)

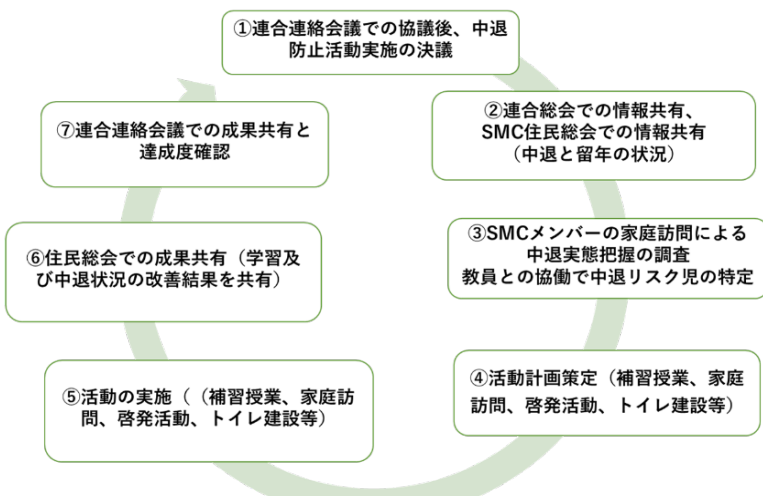
²³ Brophy, J. (2006). *Grade Repetition*. Paris; Brussels: The International Institute for Educational Planning (IIEP); The International Academy of Education (IAE).

²⁴ UNESCO. (2021). *Early warning systems for school dropout prevention in Latin America and the Caribbean*. UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean.

²⁵ Haimovich, F., Vazquez, E., & Adelman, M. (2021). *Scalable early warning systems for school dropout prevention: Evidence from a 4,000-school randomized controlled trial* (Documentos de Trabajo del CEDLAS No. 285). CEDLAS-Universidad Nacional de La Plata.

で実施される予定である。

表 3-5:コミュニティ協働による中退・留年防止モデル²⁶の概要

課題	留年や中退が多いため初等修了率が低く、多くの子どもが十分な学びを得られない状態で学校を去る
目的	中退、留年、長期欠席の防止
特徴	学校運営委員会による家庭訪問で中退、留年、長期欠席の要因を特定し、これらの課題解決のための啓発的あるいは相互扶助活動を住民総会で提案し、活動計画に取り込むことで、中退や留年の根本的問題である家庭問題や貧困などの影響の緩和がはかれる
主な活動 (介入)	【活動全体】 ・ 学校年度開始時の連合連絡会議を通じて中退防止に取り組む誓約を行う ・ 上記誓約を受けて、連合構成学校運営委員会で中退防止活動を学校活動計画に入れるための住民総会を開催 ・ 各学校レベルでの活動計画の策定 ・ 各学校レベルで個別家庭訪問などの中退防止活動の実施 ・ 各学校レベルで住民総会での情報共有、成果共有の実施 ・ 学校年度終了時の連合連絡会議を通じて成果共有と達成度を確認  図 3-2: SMC 連合連絡コミュニティ協働中退防止モデルの活動サイクル 出所: 調査研究チーム作成 【調査・研修・モニタリング】 ・ 連合活動計画策定、連合連絡会議導入の講師研修 ・ ベースライン・エンドライン調査の実施
モデルの強み	問題分析を行う住民総会の実施前に、学校運営委員会のメンバーが中退児童の家庭を訪問することで、中退の原因を把握し、学校運営委員会としての対策を準備することができる。この取り組みは、学校運営委員会における中退問題への認識を深め、問題を「自分ごと」として捉え、解決策を検討するきつ

²⁶ 文献調査実施時には「ジェンダー平等・中退防止」としていたが、仮説モデルではジェンダー配慮の要素は取り入れつつも名称は「中退・留年防止モデル」に統一している。

	かけとなる。また、中退防止が連合連絡会議(広域ネットワーク)での決議と誓約に基づくため、活動の持続性が担保され、中長期的な成果のスケールも期待できる。
モデルの留意点	中退リスク児の定義や理解が教員やアクター間で共有されていないこと、また学校において出欠管理ができていない場合、児童の欠席状況から中退リスク児を正確に判断することが難しい。教員、保護者、住民の間で中退や中退リスク児に関する定義や基準の認識を共有することが重要となる。

(3)パイロット活動の結果

現在ニジェール、マラウイ、マダガスカルで実施されている「SMC 連合連絡会議を通じた中退・留年防止モデル」のパイロット活動の実施状況を以下に報告する。

【ニジェール】

2023/24 年度には、ザンデル州 5 県において SMC 連合連絡会議を通じた中退防止のパイロット活動を実施した。当初は外部資金により開催する教育フォーラムと比較され、現場レベルで反発が起こることを予期していたが、実際には持続性のためにはコミュニティの自主的な活動が重要として歓迎され、現場での高いニーズが確認された。2024 年 3 月には第 1 回 SMC 連合県連絡会議が開催され、4 月には同会議に参加した全 33 連合が各コミューンで連合総会を開催し、対象地域の 1905 校に本枠組み導入と中退防止の取り組みについて伝達した。連合総会後には、学校レベルで活動が実施された。2023/24 年度の活動結果は以下の通り。

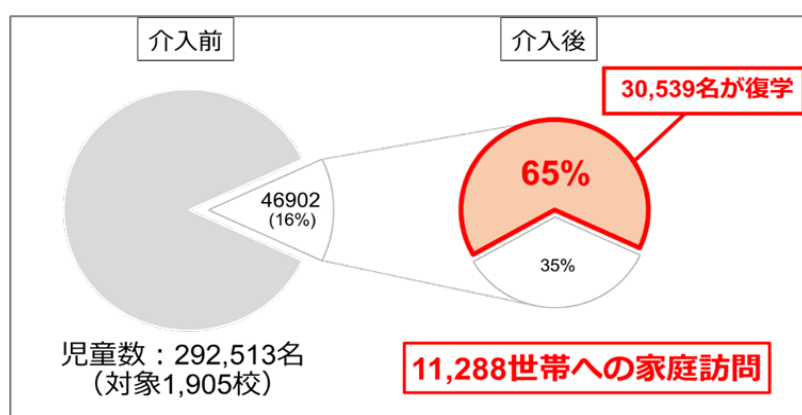


図 3-3: 2023/24 年度 ニジェール中退防止活動結果

出所: ニジェールみんなの学校プロジェクトのデータを基に作成

教員の協力を得て中退児童及び中退リスクのある児童²⁷の特定を行ったところ、全体の 16%が該当した。これら児童の復学のため、SMC や有志の保護者・住民による家庭訪問及びその他活動が実際されたところ、そのうち 65%、人数として 30,539 名の復学が確認された。これら結果を踏まえ、今年度(2024/25)は同州にて同枠組みの拡大を行った。2025 年 2 月時点で既存対象県 5 県

²⁷ 本介入では、当該教育省と協議のもと、2 週間以上欠席する児童と定義した。

1905 校に加え、新規対象県 6 県 1788 校において同様の活動が実施されている。

【マラウイ】

2024 年 4 月に、カスング県にて第 1 回目 SMC 連合県連絡会議が開催され、県内の全 17 SMC 連合代表者の参加のもと、2024/25 学年度に中退防止をテーマに活動することが決議された。その後、連合総会が開催され、県内の全 383 校にこれら情報が伝達され中退防止策について討議された。マラウイ国「みんなの学校(住民参加型教育開発)プロジェクト」では、WhatsApp グループ機能を用いた情報収集及びモニタリングを強化しており、SMC や PTA、母親会による家庭訪問やその他中退防止活動の様子が、写真や動画を通じてグループ内で活発に共有されている。SMC 連合連絡会議を通じた中退防止モデルパイロットの結果は 2025 年 7 月以降にマラウイのみんなの学校プロジェクトでデータ回収と分析を実施の予定である。

【マダガスカル】

① 連合連絡会議による中退・留年防止モデル

2024 年 5 月より、ブングラバ県にて SMC 連合県連絡会議のテーマとして「中退」を取り入れ、中退防止に向けた各アクターの誓約を確認し県レベル(全 622 校)で活動を実施中である。本モデル導入に当たり、連合メンバー及びコミュンレベルに配属されている行政官(ZAP 長)を対象に、中退データの回収方法(①学校レベルで家庭訪問、②中退リスクのあるケースの取り纏め、③中退リスク生徒数の算出の手順)について説明を行った。2024 年 8 月下旬に実施した連合連絡会議開催後のモニタリングでは、連合総会に出席した SMC 代表から、中退に関する情報共有が問題なく実施されていたことを確認した。各 SMC では、中退リスクのある生徒のリスト化と家庭訪問による要因の把握が実施された。

2024 年 10 月から 11 月にかけて活動状況調査を行い、チルマンディディ郡にある 50 校から得られた情報によると、合計 206 名に中退リスクがあるとして特定され、家庭訪問が実施された。

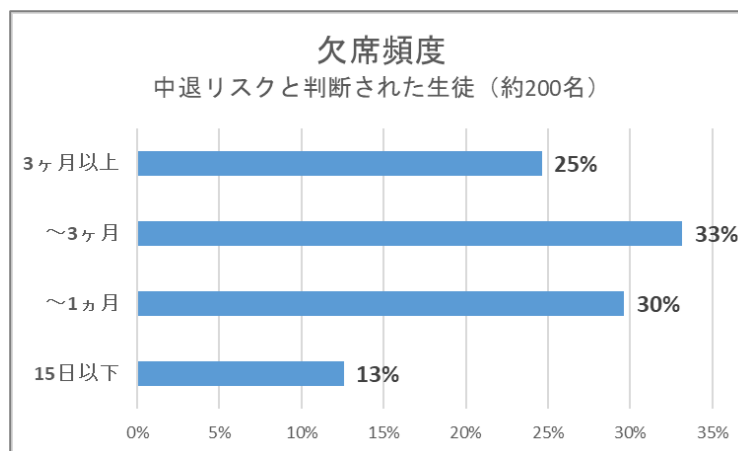


図 3-4: 中退リスクと判断された生徒の欠席頻度

出所: TAFITA3 のデータを基に作成

家庭訪問が実施された中退リスクのある生徒の聞き取りを通して、50%以上が 15 日～1 ヶ月の欠席を続けており、その主な理由として、73%が家庭内の問題、21%が子ども自身の問題となっており、家庭の起因では「家庭の経済的な問題」、子ども自身の起因については、「学習意欲の欠如や学習の遅れ」が大きな理由として占めている。

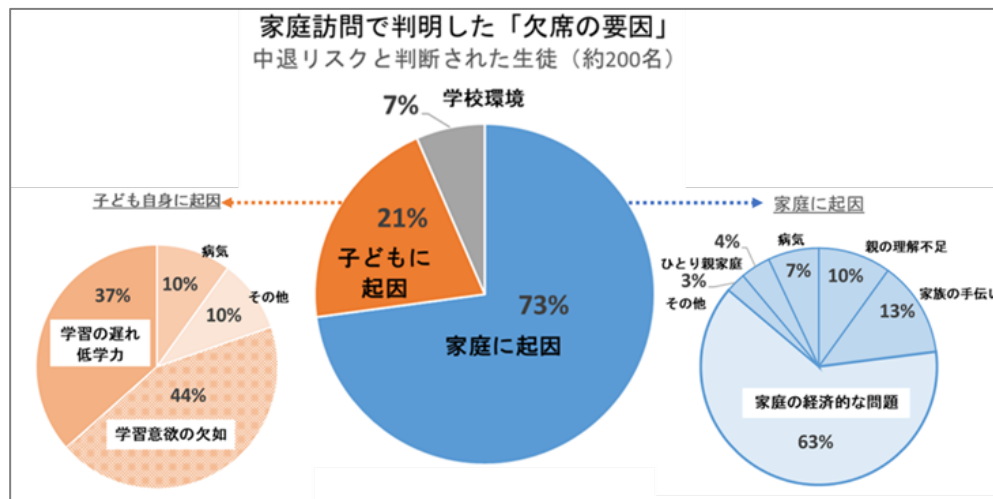


図 3-5: 家庭訪問で判明した欠席の要因

出所: TAFITA3 のデータを基に作成

これに対する SMC の対応として、学校分担金の免除や軽減、寄付、教育の重要性と子どもの権利について親と生徒の意識を高める啓発活動が実施された。また、11 月に実施した学校レベルでの聞き取り調査では、「留年を繰り返した結果、学校に行かなくなった」という回答を中退リスクのある生徒数名から得た他、保護者からは、学習の遅れや学習意欲の欠如への対策として補習活動を実施することが効果的、学校給食の実施が解決策となり得ると提案する保護者もいた。これらはかなりミクロな情報であるが、今後 2025 年 6 月以降の活動総括にて、チルマンディディ郡全体の中退リスク生徒の数、その理由と SMC による対策、そして復学数が判明していく予定となっている。

加えて、マダガスカル国みんなの学校プロジェクトの対象県であるアナラマンガ県、イタシ県、ディアナ県、イフルンベ県、メラキー県の 5 県にて、県教育局長の合意により、2024 年 11 月に中退・留年防止活動と学習改善をテーマとした連合連絡会議が開催され、当活動は他県へ拡大している。

なお、中退や留年を防止し、また長期欠席の生徒が学校に戻るための取り組みとして、学力面のサポートも不可欠である。この需要に応えるべく開発された板書型補習モデルは、別途 3.4.4 で説明する。

② 中退と留年の要因に関する調査(マダガスカル国サヴァ県)

本調査研究と JICA 緒方貞子研究所の実施する科学研究費助成事業(科研費)の連携の下、TAFITA パイロット対象県において、無作為に抽出された公立小学校 190 校に対して中退・留年防止や学校運営委員会の運営にかかるモデルの効果検証を行うための調査を実施した。調査の全体構成は以下のとおり。

- (1) 学校交付金等の資源管理を含む学校運営にかかる調査
- (2) 子どもの属性情報にかかる調査
- (3) 子どものマダガスカル語の読みのスキルの調査
- (4) 子どもの中退・留年の要因にかかる調査

このうち(4)では、子どもの中退・留年の要因を把握するための後ろ向きの調査(Retrospective study)と、中退防止モデルの介入効果を厳密に評価するための前向きの調査(Prospective study²⁸)をあわせて実施した。本調査研究では、この後ろ向きの調査を担当し、学校への質問紙調査と、それらの要因を明らかにするための教員及び保護者へのインタビュー調査を実施し、両者の結果を用いて、長期欠席、留年、中退に至った要因と、要因間の関係について考察した。調査概要は下表のとおり。

表 3-6:サヴァ県における中退・留年に関する簡易調査の概要

調査目的	子どもの留年、中退の傾向を把握し、それらの要因を明らかにする。また、要因間の関係について考察する
実施時期	2024/2025 学校年度:2024 年 11 月中旬～12 月中旬
対 象 ・ 方 法	サヴァ県の初等 1～5 年生(2023-2024 学校年度)の教員・校長、保護者 対象校 190 校のうち、30 校で校長・教員を対象とした子どもの留年・中退の傾向把握調査を実施。そのうち、10 校で中退した児童の保護者インタビュー調査を実施する。
調査票	1) 留年と中退に関する学校用調査票(教員・校長) 2) 中退に関する家庭用調査票(保護者) *調査票は別添資料参照
調査視点	・ 学校による留年や中退の定義と、判断基準 ・ 学年や性別などによる長期欠席、留年、中退の要因の相違 ・ 留年や中退に対する教員や保護者の認識 ・ 進級試験の内容・基準と、同試験に対する教員や保護者の認識 ・ 長期欠席、留年、中退に関する保護者と教員・学校間の情報共有の状況

上記の調査視点に基づき、2 種類の調査票を作成した。主な調査項目は以下のとおり。

²⁸ 同調査はランダム化比較実験によるインパクト評価のベースラインに該当する

表 3-7: 調査票の構成

学校調査票	家庭調査票
【Part1】進級と留年の基準 0. 基本情報 1. 進級試験、進級基準、保護者への情報提供 2. 留年者(G1-G5 各学年 5 名程度)の留年理由、学校による留年者支援の有無、長期欠席の有無、保護者への留年の伝達方法 【Part 2】留年の要因 1. 進級と留年の決定方法と判断者 2. 留年する生徒の特徴、理由、傾向 3. 男女による留年要因の差異 4. 進級試験や留年に対する教師の視点 【Part 3】中退の要因 1. 中退の定義 2. 中退者(G1-G5 各学年 2 名)の留年経験、退学の連絡、保護者とのコミュニケーション 3. 中退の要因	【Part1】基本情報 0. 基本情報 1. 中退児との関係、保護者の学歴 2. 中退児童の性別、家族構成 3. 中退した学年、就学期間 4. 留年の回数 【Part2】中退の要因 1. 中退は <u>家庭要因</u> か 2. 上記の主な理由 3. 中退は <u>学校要因</u> か 4. 上記の主な理由 5. 中退は <u>個人要因</u> か 6. 上記の主な理由 7. 最も影響力の強い要因 【Part3】関係性 1. 中退する前の学校とのコミュニケーション状況 2. 中退後の子どもの様子 3. 復学への意思

調査結果: 中退の主な要因

学校調査結果からは、校長や教員が認識している中退の理由としては、経済的困窮や移住など家庭の要因のほか、学校活動へのモチベーションの低さや他の生徒との不和やいじめなど、学校での態度や人間関係に起因するものが多く挙げられた。高学年になると年齢も就学の継続に影響をあたえていることも示された。また、校長や教員が生徒の中退理由を把握していないケースも見られることから、中退に関する情報が関係者間で十分に共有されていないことが推測される。一方、家庭調査結果からは、中退した子どもの保護者が認識している中退の要因としては、1) 家庭、2) 学校、3) 生徒個人のうち、特に1) 家庭と3) 生徒個人の影響が大きいことが示された。家庭要因では、教育にかかる費用負担、家庭内労働への従事、両親の不在・別居、家族の病気などが挙げられた。生徒個人の要因では、学習意欲の欠如が最も多く、次いで病気や障害などの健康上の問題、年齢といった要因が指摘された。また、複数の要因が絡み合う中で中退に最も影響を与えた要因を尋ねたところ、家庭ごとに要因の重みに差があることが明らかになり、個々の家庭の状況に応じた対応策を検討する必要性が浮き彫りとなった。

調査結果: 留年の主な要因

学校調査結果からは、校長や教員が認識している「進級試験の結果」以外の留年の理由として、生徒の能力・態度、家庭の事情(別居や死別)、(頻繁・長期の)欠席、教育費用の負担、親の理解不足、引っ越しや転校、病気や障害などが挙げられている。また、これらの留年児童に対して学校側が留年防止のために何らかの支援を実施したのは 3 割程度であったことが明らかとなった。このような結果を踏まえ、学校、家庭、生徒それぞれに対して、リスクのある児童を早期に特定し留年を防止するための働きかけが必要であることが確認された。

サヴァ県 の 留 年 と 中 退 に 関 す る 調 査 の 結 果 詳 細 に つ い て は 、 別 添 資 料 3 に 記 載 し て い る 。

3.4.2 平和構築・コミュニティ融和モデル

(1) 課題と有効な解決策

平和構築の範囲は多岐にわたるため、本調査研究では特に「難民・避難民とホストコミュニティ」の関係性に焦点を絞って調査を実施した。背景には、紛争の長期化や国際援助の限界から、近年は難民キャンプではなくホストコミュニティでの難民受け入れが増加し、コミュニティでの学校や教育の必要性が高まっていることが挙げられる。一方で現場レベルでは、難民・避難民は、避難先での学習困難、言語問題、いじめや地域社会との軋轢、中退増加などの問題に直面し、ホストコミュニティ側でも、受入れによる資源の再配分や外者への警戒心、治安や学業レベルの低下などが懸念されている²⁹。このような対立の構造がある中で、どのように受入社会において子どもの学習継続を支えていくかが課題となっている。

文献調査の中で、住民参加型学校運営を平和構築の観点に基づいて実践した例は、ほとんど見当たらず、「みんなの学校」が推進する住民が主体となって学校と協働しながら地域の平和・安定に取り組む試みは世界的にも稀であることが明らかとなった。また、多くの紛争影響国家が多文化社会であり、学力、言語、地域社会との軋轢など様々な課題に直面している難民の定住を支援していくには、地域社会レベルでの社会的結束性 (social cohesion、異なる集団同士の信頼関係) を促進する試みを、多方面から進めていくことが極めて重要とされる。

(2) 仮説モデルとパイロット活動の概要

ニジェール国「みんなの学校：コミュニティ協働による基礎教育の質及び男女間公正性の改善」プロジェクトでは、2022 年 12 月からテロ影響地域における難民・国内避難民児童及びホストコミュニティ児童の就学促進・継続モデルの開発を行い、2022/23 年度には危険地域に隣接し多くの国内避難民を受け入れるホストコミュニティであるティラベリ州トロディ・コミュニン及びゴティ・コミュニンの 88 校においてパイロット活動を行った。700 名以上の難民・国内避難民児童が学校に受け入れられ、コミュニティ融和の活動が行われる等一定の成果を上げた。本取り組みを知った他地域の学校関係者からも介入ニーズが訴えられていたものの、直接研修型であったことから研修費用が高く、普及の要望に答えられないことが課題であった。そのため、2023/24 学年度には先述の SMC 連合県連絡会議を通じて、本取り組みをより多くの学校に共有する仕組みをティラベリ州 5 県にて試行した。

²⁹ Sieverding, M., Krafft, C., Berri, N., Keo, C., & Sharpless, M. (2018). *Education interrupted: Enrollment, attainment, and dropout of Syrian refugees in Jordan* (Working Paper No. 1261). Economic Research Forum. Retrieved December 3, 2018

表 3-8:コミュニティ協働による平和構築・コミュニティ融和モデルの概要

課題	テロ影響地域におけるホストコミュニティ及び難民・国内避難民コミュニティ間の不和、また、難民・国内避難民児童の教育機会損失やホストコミュニティの脆弱な受け入れ態勢
目的	ホストコミュニティ及び難民・国内避難民コミュニティが住民総会への参加を通じて信頼感を醸成し、児童の教育開発のため協働を促進する
特徴	・ ホストコミュニティとの情報交換窓口となり、SMC に難民・避難民の声が反映されるよう、当該コミュニティ代表者を SMC 事務局内にアドホックメンバーとして 2 名 (うち最低 1 名は女性) が追加する。 ・ SMC の難民・避難民コミュニティ代表者を中心に当該コミュニティから住民総会等活動への参加を促進する。 ・ 身近な問題から働きかけられる仕組みを作るため、最も改善ニーズが高い、①危機管理 (Securité)、②コミュニティ融和 (Intégration)、③すべての児童の学習 (Apprentissage) の 3 要素を用いて問題分析・解決策特定を行う。
主な活動	SMC 連合県連絡会議を用いて、ホストコミュニティと難民・国内避難民コミュニティの教育改善の情報共有を行った。
モデルの強み	・ ホストコミュニティと難民・国内避難民コミュニティの教育改善に向けた協働を通じて、学校環境の改善にとどまらず、コミュニティ融和にも貢献することができる。 ・ 連合連絡会議を用いることで、より広範囲に普及でき、また単発の研修での導入に比べ、長期的・継続的な支援が可能。
モデルの留意点	本モデルは、当初は直接研修 (SMC 長・校長に対する 1 日研修) により導入された。その後、連絡会議及び連合総会を通じて本モデルを導入すべく内容の大幅なシンプル化が行われた。例えば、1 日の直接研修では、学校で予定される住民総会のステップの全てをシミュレーションで行い、活動計画も実際に研修内でドラフトを作成する時間を設けていたが、連絡会議や連合総会は半日で行われていることから、最も重要と思われるステップのみを抜き出し実施した。直接研修で講師を務めた行政官からは、時間や網羅できる内容が不十分であり、直接研修時に比べ住民総会や活動計画で具体的に何をして良いか理解できていない学校が多数見られるとの指摘があった。これら問題は当初から予測されていたが、高コストで一度限りの直接研修型に比べ、連絡会議型では定期的且つ持続的な介入が可能である。1 回目の連絡会議で全ての内容が網羅できない場合にも、回数を重ねるごとに改善を提案することができるため、長期的な視点で支援することが可能と言える。

(3) パイロット活動の結果

同パイロット活動の結果、2023/24 年度は対象 5 県全体で、難民・避難民児童は 16,177 名 (うち女子 50%) から約 2.3 倍増加し、合計 57,242 名 (うち女子 54%) となった。難民・避難民児童が全体を占める割合は、介入前の 17% から介入後には 32% と 15 ポイント増加した。この背景には、住民総会での情報共有や討議を通じて、ホストコミュニティと難民・避難民コミュニティ間の不信感が払拭され、多くの難民・避難民が子どもを学校に送るようになったこと、また、ホストコミュニティも難民・避難民コミュニティを訪問し学校への呼びかけを行うなど、活発な活動があったことが報告された。以下は、これらの構図をポンチ絵としたものである。

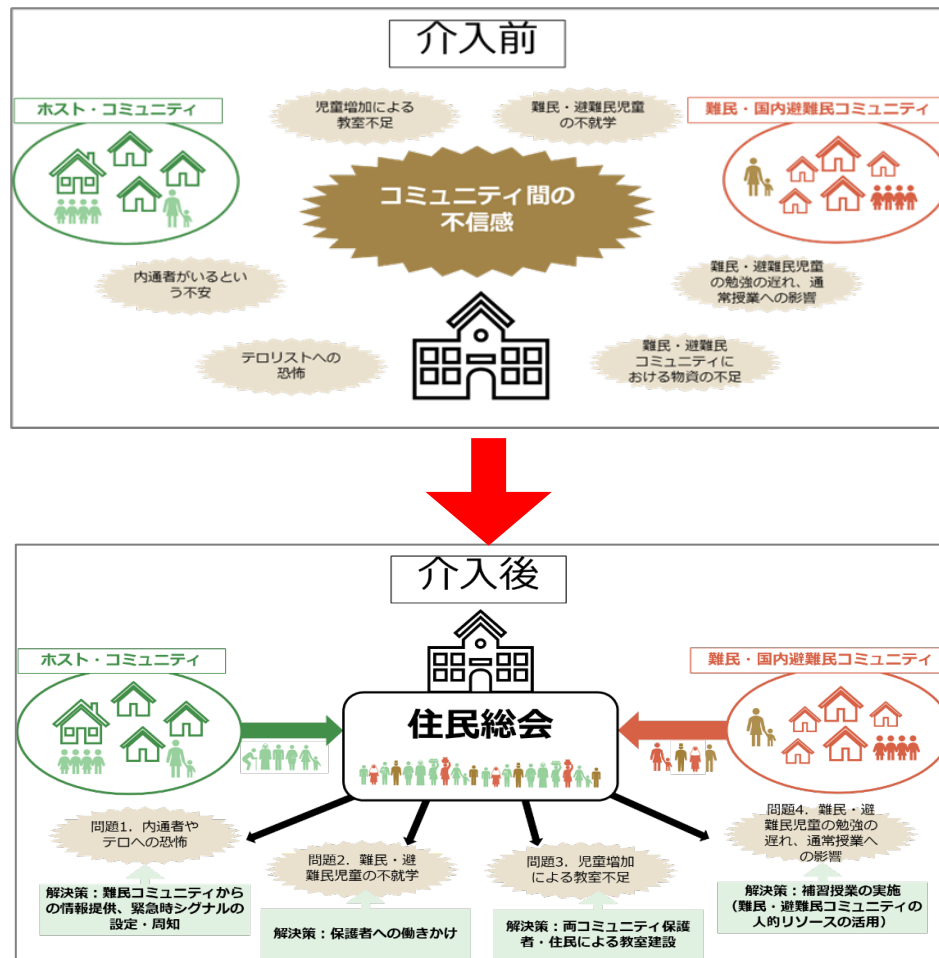


図 3-6:住民総会を核とする平和構築・コミュニティ融和のアプローチ

出所:調査研究チーム作成

また、具体的な学校運営委員会の取り組みとして、以下の活動が優良事例として報告された。

安全面に係る活動	- 生徒保護のための保護者による校内見回り班の結成 - 安全上の脅威がある場合に備え、村や学校の緊急連絡先の設置 - 生徒への安全な避難ルートの特定制と情報提供 - 教師による即席爆発装置(EEI)の危険性に関する地域や生徒への啓発活動 - 生徒と教師の安全を確保するための学校の囲いの設置 - 安全上の脅威がある場合に備え、警報サインやコードの設定
コミュニティ融和に係る活動	- 難民・避難民の子どもの入学に向けた当該コミュニティへの呼びかけ - 受け入れ校での避難民・難民生徒の特定制と登録(不明な状況が多いため) - 生徒によるマナーや共生に関する演劇やスピーチコンテストの実施 - 避難民・難民生徒が集まれる空間やミニリクリエーションセンターの設置(一緒に語らったり宿題をしたりする目的で難民キャンプや学校内に設置された) - 避難民・難民生徒に対する身分証明書取得の支援(避難時に多くの難民は身分証明を紛失し、後に大きな問題となるため)

	・ 避難民・難民児童と受け入れ校児童間で結束を高めるルールの取り決め ・ ホストコミュニティと難民・避難民のコミュニティの社会的結束に関する住民総会や社会行事での啓発活動 ・ 避難民・難民生徒のための衣服、食料、教科書、鞆などの収集と配布、バザーの実施 ・ 教師による学校や社会における社会的結束に関する道徳授業の実施
学力に係る活動	・ すべての生徒を対象とした補習授業や、避難民・難民生徒のみを対象としたキャッチアップのための補習授業・夜間授業の実施 ・ 避難民・難民生徒への学用品や教科書の提供 ・ 行政官や校長による、教師へのフォローアップ方法の指導(学力面だけでなく、メンタル面においても)教育指導者(教育カウンセラー) ・ 教員による遅刻・欠席状況のまめな確認及びフォローアップ

3.4.3 乳幼児期発達支援モデル

(1) 課題と有効な解決策

質の高い乳幼児のケアと就学前教育(Early Childhood Care and Education :ECCE)は、不利な生まれの子どもたちのその後の教育達成度合いや成人になってからの生産性を向上するとの研究結果が示され³⁰、社会公正に果たす効果も期待されている。世界銀行、OECD、ユニセフなどの国際機関は、ECCEを生涯にわたる学びの基盤を築き社会公正と将来の経済発展を促す「賢い社会的投資」と位置づけている³¹。さらにSDGs目標4に「2030年までに質の高い乳幼児の発達・ケア及び就学前教育にアクセスすることにより、初等教育を受ける準備が整うようにする」が含まれたことで、各国でECCEが教育政策の優先課題として位置づけられ、就学前教育への投資が拡大し、公約達成に向けて費用対効果の高い普及モデルの模索が進められている。乳幼児期の子どもの発達支援を主導するユニセフは、ECCEでの学びは、就学を準備しつつ子ども中心で年齢に応じ適切な(age appropriate)遊びを中心としたものであるべきとの立場を示している³²。一方、乳幼児の順調な発達を阻害するものとして①ECCEへのアクセスの欠如、②保健医療・栄養状況の問題、③養育に適切な家庭環境の未整備、を挙げている³³。そのためECCEの普及と提供される教育やケアの質の向上を同時に図っていくことが課題である。課題解決に向けた「有効な介入」についての研究やそれらのシステムチックレビューは限られるものの、就学レディネスの育成、Play-Basedの教育、保護者へのコーチング、ペアレンティングプログラムなどの効果検証が実施されている。これらの研究では、子どもの身体的、認知的、非認知的な発達のために、幼稚園(プレスクール)などの就学前教育施設の普及だけでなく、家庭における親の子どもに対する適切な関与方法への働きかけの重

³⁰ Heckman, J., Moon, S.H., Pinto, R., Savelyev, P.A., & Yavits, A. (2009) *The Rate of Return to the High/Scope Perry Preschool Program*. Working Paper No.15471. National Bureau of Economic Research.

³¹ OECD (2007) *Understanding the Brain: The Birth of a Learning Science*. Paris: OECD.

³² UNICEF. (2019). *World ready to learn: Prioritizing quality early childhood education*. New York, NY: UNICEF.

³³ UNICEF. (n.d.). *Formative early years of a child's life demand a nurturing environment and attentive care*. Retrieved from <https://www.unicef.org>

要性も指摘されている³⁴。たとえばユニセフは子どもの脳の発達を促す「ポジティブ・ペアレンティング」の普及を推奨しており、子どもの発達に最も効果が高いのが健康・栄養改善に関する親の知識や態度変容であるとしている。親の子どもに対する養育のあり方だけでなく、家庭と地域社会、そして就学前教育施設との間の有機的連携による、子どもを取り巻く望ましい環境の整備も、幼児期の子どもの認知・非認知能力の発達に大きく影響すると指摘されている³⁵。そのため主要なドナーによるECCE分野の支援では、保護者や地域住民に焦点を当てた個別家庭訪問、グループセッション、地域グループの構築、保健医療・栄養サービスを統合した介入等が多く含まれている³⁶。

マダガスカルにおいては、2013年にわずか1割程度であった就学前教育の就学率は、2021年には4割程度に増加、就学者数は約100万人に拡大しており、さらに2022年の教育基本法で5歳児の1年間の就学前教育が義務化されたことで、今後も就学者数の急増が見込まれている。その一方で、規定の研修を受けた教員は全体の4割程度とされ、コミュニティから選ばれた教員の多くがケアや指導法などに関する十分な知識や技能を持たないまま現場で指導し、校長の就学前教育への理解度も低く、学習環境も不十分な状況にある。

(2) 仮説モデルとパイロット活動の概要

TAFITA フェーズ2で実施されている就学前教育活動で得られた成果を参考に、本調査研究の枠組みの中で乳幼児期発達への支援への拡大の可能性を試行した。TAFITA フェーズ2では、学校運営委員会を通じた公立幼稚園の運営改善及び日本式の紙芝居を利用した教員の質の向上活動を実施している。この活動は、住民総会での就学前教育の重要性の共有と幼稚園教員が実施する紙芝居によって、子どもたちの行動変容につながり、保護者の就学前教育への関心を生み、園運営改善活動への継続的な協力を貢献している。

本パイロット活動では、学校運営委員会を通して、保護者やコミュニティに保育に関する情報提供を実施し、幼稚園教員を窓口として、家庭で実践可能な保育テクニックを提供し、家庭での実践につながることを促進する。この活動により、学校運営委員会を通じた園-家庭の連携と子どもの保育環境改善に寄与する活動の可能性を検証する。

なお、本パイロットで試行した15分×5回の小講習会のテーマは、現場で園児の保護者への聞き取り調査で要望の多かったテーマの中から、教育省CPと共に決定した。また、各園の幼稚園教員が週1回のペースで計5回実施する小講習会の開催時間帯は、住民総会にて参加者の意向を踏まえて承認され決定した。

本活動は、計画段階から教育省就学前教育課のチームと共に協議・準備し、研修講師、活動モニタリングは同課によって実施された。パイロット活動の概要は、以下のとおり。

³⁴ Bitto, P. R., et al. (2015). *A systematic review of parenting programs for young children*. UNICEF.

³⁵ Bendini, M., & Devercelli, A. E. (2022). *Quality early learning: Nurturing children's potential*. Washington, DC: World Bank.

³⁶ Rao, N., et al. (2014). *Early childhood development and cognitive development in developing countries: A rigorous literature review*. Faculty of Education, University of Hong Kong, and UK Aid.

表 3-9:コミュニティ協働による就学前・乳幼児期発達支援モデルの概要

課題	アフリカでは発育障害や栄養不良が多く、心身ともに健康的に育つ幼児期の環境づくりが推進される。しかし、幼稚園側も家庭でも幼児期の成長や発達に関する情報を得る機会はいほとんどない。
目的	(1) 学校運営委員会が実施する住民総会を通じて「乳幼児期/就学前教育の重要性」に関する情報を提供し、保護者・住民の理解促進を図るとともに、家庭と園が子どもの育児に関する情報共有をしやすい環境を整える。 (2) 学校運営委員会を通じて、より多くの地域住民を含めたパイロット対象園に関わる保護者(特に母親)が、乳幼児期発達の重要性に対する理解を深め、家庭での育児への関心を高め、テーマごとの実践を通して家庭と園が協働し、子どもの保育環境改善を目指す。
特徴	コミュニティ協働で幼児期の発達に関する情報共有を促進することで、園と家庭が協力して子どもの成長を支援
パイロット対象数(地域)	公立幼稚園 13 園(アナラマンガ県アバラジャン郡)
主な活動(介入)	① 研修・活動ツールの開発 -住民総会用ガイド(学校運営委員会用) -保育参考ガイド(幼稚園教員用) -講習会欠席者、保育テクニックリマインド用ポスター ② 中央講師養成研修(2 日間) ③ 学校運営委員会研修(1 日間) ④ 幼稚園教員研修(2 日間) ⑤ 学校運営委員会による住民総会(臨時)の開催 ⑥ 幼稚園での週 1 回の小講習会(15 分)の実施(計 5 回) ⑦ 経験共有セミナー開催(1 日間)
モデルの強み	・学校運営委員会の活動により乳幼児期・就学前教育以外の保護者・コミュニティを含めた当該分野の情報共有が可能 ・小講習会の開催時間を住民総会で決定するため、より多くの参加率が期待できる ・小講習会(約 15 分)により参加しやすい ・小講習会毎にテーマを設定することで、家庭での実践、教員-保護者間、保護者同志のコミュニケーションが促進される ・小講習会後に内容を確認できるポスターによって、自立的な再研修が可能になる ・各講習会のポスターを通して、時間帯が合わない保護者・コミュニティへの内容の共有ができる ・小講習会を 15 分程度に設定することで、本パイロット活動後も独自のテーマで定期的に継続可能 ・小講習会を通じて、保育に関する保護者・コミュニティへ能力強化に加え、幼稚園教員に対する知識の定着、能力強化へつながる
モデルの留意点	(1) 幼稚園教員研修では、保護者の負担や時間的な制約を最小限に抑え、小講習会時間は可能な限り 15 分程度に設定し、シミュレーションにより、演習を繰り返し実施する (2) 幼児期の発達には個人差があり、子どもによっては、できないこともあるのが当然であることを十分に繰り返し伝えること、疑問や不安があれば教員

	に相談することができるという環境づくりを実施者が理解し、小講習会の際は、その都度参加者へ説明する。 (3) 開催に当たり、日程時間帯は、確実に住民総会で決定、講習会場は年長クラス(5歳児)とするが、誰でも参加できることをアナウンス (4) 幼稚園教員は、小講習会での説明を最小限にして保育テクニクを中心に実例、事例を挙げてわかりやすく説明する (5) 活動では発達の基準や方法を伝えるものの、それが絶対ではなく「参考」であり、子どもの興味や個性によって柔軟に変更をしてもよいことも伝える。 (6) 参加できない保護者にも講習会の内容を共有できるよう各セッションのポスターを講習会終了後、教室の外に掲示する (7) 養育者の時間的制約を考慮し、15分間をできるだけ超えないようにし、超過する場合は、参加者の同意を得る。 (8) 小講習会後の1週間の保護者による家庭での実践期間中、幼稚園教員に対して保護者から質問、相談があった場合は、活動記録としてメモする (9) 当活動は、短時間の講習であるが、通常時間外の活動となることから、当活動を実施するにあたり、教育省関係者の了承の上実施する
--	--

(3) パイロット活動の結果

マダガスカル就学前・幼児期発達支援モデルのパイロット活動は、教育省との協議の上、TAFITA プロジェクトの介入県を対象地域に選定した。具体的には、モニタリングのしやすいアクセスのよい地域かつ TAFITA において実施されている就学前教育活動の介入がない、アナラマンガ県アチモンジャン郡の公立幼稚園 13 園を対象とした。活動期間は、2 か月間とした。概要及び実施ステップは以下の①～⑤に示す通りである。

表 3-10: 就学前・乳幼児期発達支援パイロットの概要

期間	2024 年 11 月上旬～12 月下旬
対象地域	アナラマンガ県アチモンジャン郡
対象園	13 園 (ZAP Ankaraobato: 6 園、ZAP Bemasoandro 7 園) ※学校運営委員会による住民総会で承認済
対象者	主に 5 歳児クラス 保護者
評価内容	- 活動への参加率・理解度 - 本活動後の園児の行動変容 - 本活動を通しての保護者の行動変容

<実施ステップ>

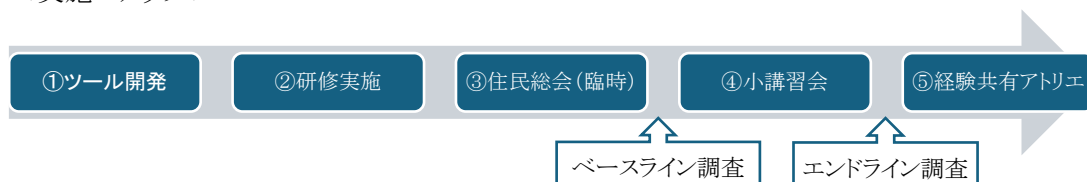


図 3-7: パイロット活動実施のステップ

なお、ベースライン調査及びエンドライン調査は、主に 5 歳児クラスの保護者を対象に簡易なアンケート調査を④小講習会前後に実施した。活動の経過と共に 5 歳児以外のクラスの保護者やコミュニティの参加も得られたことから、活動内容の理解度や行動変容度を評価するエンドライン調査では、5 歳児クラス以外の保護者も対象とし、合計 363 名(1 園当たり約 28 名)の結果を取りまとめた。

① ツール開発(幼稚園教員用保育ガイド、小講習会後の掲示物など)

本活動では、各種ツール(主に 3 種類)を開発し活動を実施した。

- ア. 住民総会用説明ガイド: 学校運営委員会が住民総会で活動について説明する際に使用する。
- イ. 保育参考ガイド: 幼稚園教員が当パイロット活動で参考書として使用する。(ガイド内容詳細は、右記を参照。
- ウ. ポスター(5 種): 参加者及び欠席者が小講習会後に内容の確認が可能となるよう各講習会の要点をまとめた掲示物。幼稚園教員は、小講習会後に、誰でも閲覧できるように教室外の壁面や門の扉に掲示する。

ツール開発にあたり、完成までの一連の作業は、教育省関係者と協働で実施した。ガイドやポスター等のツールは、日本の保育の指導書や、国際機関の教材などを参考に開発した。また、幼児発達の幅広い分野の中から、マダガスカル国の現状に沿う内容に焦点を絞り込み、幼稚園教員用ガイドを作成した。さらに、本パイロットで実施される 5 つの講習会を補完する教材として、保護者用の掲示用ポスター(メッセージの簡略化、イラストによる補完的な説明、マダガスカル国で日常的に起こりうる具体的な事例を明記)も作成した。

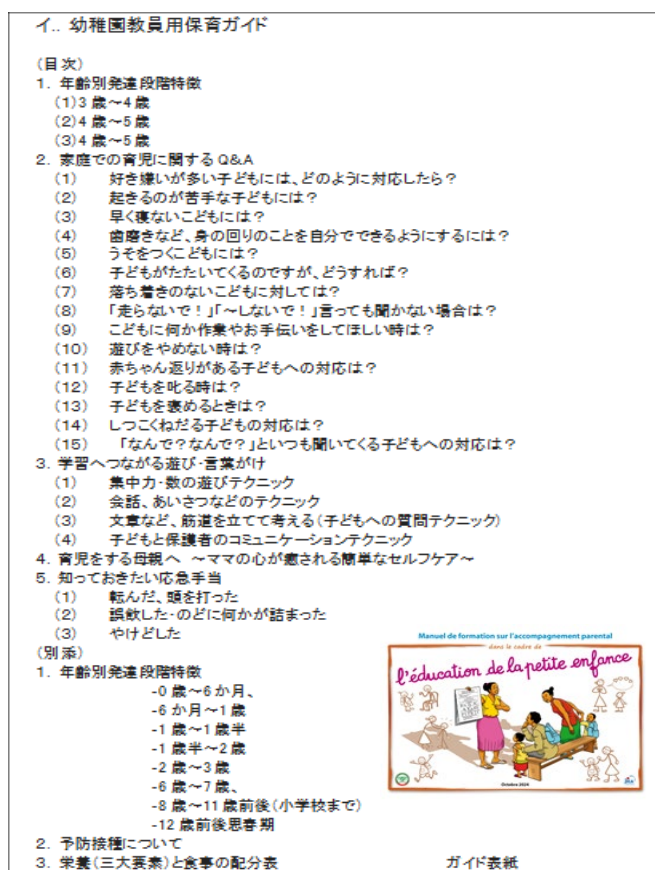


図 3-8: 教員用ガイドの例

② 研修実施

本活動は、公立幼稚園保育時間 7:30~11:30(通常幼稚園)外の 15 分間の活動となるため、教育省中央関係者との共通理解、承諾が必要となった。本活動に対する就学前課長をはじめ同課職員に関心が高く、就学前教育課のスタッフ全体が乳幼児発達の知見を得ることも目指し、今後のスケールアップを想定した各関係者に対する能力強化研修を以下の通り実施した。

1) 中央講師養成研修

実施日(期間)	2024 年 10 月 21 日~25 日(5 日間)
講師	4 名(教育省就学前教育課)、本調査研究チーム
対象者	計 22 名(教育省就学前教育課 19 名、県就学前教育担当 2 名、郡就学前教育担当 1 名)
手法	乳幼児期発達に関する研修ガイドの修正、承認。研修日程の見直し、承認、研修日程に沿ったデモンストレーション、パイロット活動にかかる研修講師の決定。

2) 学校運営委員会研修

実施日(期間)	2024 年 10 月 29 日(1 日間)
対象校	3 校(パイロット活動開始前に、住民総会により補習実施の合意を得た)
対象者	計 53 名(SMC 代表 13 名、SMC 事務局長(校長)13 名、幼稚園教員 25 名、ZAP 長 2 名)
研修内容	パイロット活動に関する概要説明、乳幼児期発達及び就学前教育の重要性に関する情報共有、パイロット活動に関する関係者間の承認、住民総会での情報共有シミュレーション、質疑応答、パイロット活動計画案の作成。

3) 幼稚園教員研修:

実施日(期間)	2024 年 10 月 30 日~11 月 1 日(3 日間)
対象者	計 40 名(SMC 事務局長(校長)13 名、幼稚園教員 25 名、ZAP 長 2 名)
研修内容	乳幼児期発達に関する研修ガイドによる研修、パイロット活動に関する詳細説明、保護者・コミュニティへの講習会(15 分)に関する演習(シミュレーション)、質疑応答、ベースライン調査・エンドライン調査に関する情報共有。

③ 学校運営委員会による住民総会(臨時)の開催

本活動開始にあたり、臨時の住民総会を開催し、新規パイロット活動についての情報共有を行い、参加者全体の承認を得た上で、活動を実施した。この住民総会での情報共有は、コミュニティと学校・園の協働によって課題解決を進める「みんなの学校アプローチ」の重要な構成要素であり、本活動でも導入部分の活動として位置づけている。住民総会には、13 校(園)平均約 90 名/校が参加し、多いところでは 150 名以上の参加が得られた。総会では、本講習会への参加は年長クラスの保護者に限定せず、だれでも参加可能であることを情報共有した。また小講習



会の実施タイミングは、参加者自身が参加しやすい時間帯を選択し、決定した。保護者やコミュニティに対する情報共有には、①本活動の目的、②乳幼児期発達や就学前教育の重要性、③本パイロット活動の実施期間、日時の決定、④全体での承認が含まれる。

表 3-11:住民総会の参加状況

		住民集会(パイロット活動情報共有)		
	対象園名	決定された活動 開始時間	参加者総数	うち、5歳児の保護者 (参加者数/保護者数)
1	ANKARAOBATO	7H00	154	54/59
2	ANKADILALAMPOTSY	7H15	101	34/34
3	AMBODIVOANJO	11H30	107	28/33
4	IFARIHY	11H30/7H15(※)	54	32/33
5	ANKADINANDRIANA	16H00	112	38/41
6	ANTANETISOA	12H00/7H15(※)	64	19/19
7	BEMASOANDRO	12H15/11H30(※)	34	20/29
8	AMBOHIJAFY	7H15	61	19/20
9	ANOSIMASINA	7H30	81	25/30
10	AMBOHIDAHY	12H00	85	30/32
11	ANTANETY FIBEAZANA	7H00	151	24/24
12	AMBODIAMBERIVATRY	7H15	101	32/32
13	AMPASIKA	7H15/12H45(※)	57	23/36
	平均人数/園		89	

(※)2部制幼稚園のため隔週で5歳児の登園時間が異なる

④ 週1回の講習会(15分)計5回

本活動では、2024年11月からの約2か月間の間に、「週1回×全5回」の講習会を開催し、参加者に対して乳幼児期の発達の理解や実践スキルの情報共有を実施した。活動モニタリングを通じて、平均30名前後の保護者が第1回目から第5回目まで継続的に参加しており、園児の送迎の時間15分を利用した小講習会(家庭での子どものしつけの仕方、言葉がけ、児童心理発達に関する内容)への興味・関心が高いことが確認された。また、1講習当たり15分前後という時間設定は、参加者間で概ね時間管理が調整できており、校長や幼稚園教員からのフィードバックからも適切であったことが示された。ただし、一部の幼稚園では、保護者からの質問が多く、予定時間を超過し、講習時間が30分前後に大幅に変更された例も報告された。保護者・コミュニティの中には、出勤前の時間を利用して参加している場合があり、当活動の継続的な運営のためには、講習時間の管理(ルール)が重要な要素となる。そのため、クラス保護者の今後の活動への参加状況を確認しつつ、本パイロットモデルの展開可能性について検討していく。

表 3-12: 講習会活動の概要

実施期間	2024 年 11 月 11 日～2025 年 1 月 14 日(約 2 か月間)
活動時間帯	各学校運営委員会の住民総会にて決定した各幼稚園の活動時間帯に基づく。本活動モニタリング報告によると、幼稚園開始前(7:15～)に設定の幼稚園が 13 園中 9 園、その他 4 園は、園終了後(11:30～)に設定していた。
講習会毎のテーマ	準備会:3 歳～5 歳までの幼児発達に関する知識の共有 第 1 回目:会話を増やしてみよう(適切な声がけ、対話の促進) 第 2 回目:模倣テクニックを試そう(運動機能、言葉の模倣による脳発達) 第 3 回目:「～ダメ」「～しなさい」を避けてみよう(否定語から肯定語へ変換) 第 4 回目:できないことに挑戦しよう(巧緻性、自立、心身の発達) 第 5 回目:早寝、早起き、朝ごはん(規則正しい生活習慣)
講習会の流れ	各講習は、1 回 15 分前後で終了できるよう各教員が留意しつつ活動を実施。各テーマの説明後に、家庭でできる実践例を教員がシミュレーションし、保護者からの質疑応答の時間をもって終了する。 実践では、13 園で平均 30 名の参加があり、保護者の中には、対象園児以外(小学校クラス)の保護者の参加(全体の約 20%)がみられた。 (講習会に参加する保護者コミュニティの様子)
講習会後 掲示用ポスター	各講習後は、本調査研究にて開発した、講習内容をまとめたポスターを参加できなかった保護者向けとして、教室の外壁に掲示した。保護者からは、個人的にコピーしたいという要望が挙がるなど、関心の高さが伺えた。 (掲示されたポスターを閲覧する保護者・コミュニティの様子)

本講習会(5 回)への保護者・コミュニティの参加は以下「各講習会への参加者数(13 園)」のとおり。1 回目の開始から最終回まで、継続的に平均 30 名前後の参加を得ている。参加者の男女別内訳を見ると、女性参加率が 8 割であるが、継続的に一定数の男性参加者もあり、中には夫婦そろって参加するケースも見られた。加えて、本活動は、5 歳児クラスの保護者対象として

いたが、後半セッションでは、他クラスからの参加者が増加していることも明らかとなった。他クラスの種類としては、小学校低学年～高学年の保護者、保護者以外のコミュニティからの参加が確認された。このことから、対象幼稚園の園児の保護者に限らず、地域住民を含めた幅広いコミュニティの潜在的な需要があることが分かった。

表 3-13:各講習会への参加者数(13 園)

講習会内容	参加者数(人)									
	13園		女性		男性		5歳児保護者数		他クラス保護者数	
	総数	平均	総数	平均	総数	平均	総数	平均	総数	平均
1回目:会話を増やしてみよう	399	29.5	326	24.2	73	5.3	279	24.2	120	5.3
2回目:模倣テクニックを試そう	375	28.8	284	23.7	61	5.1	269	23.4	106	5.5
3回目:「ダメ」「～しなさい」を避けよう	391	30.1	326	25.1	65	5.0	284	24.5	107	5.5
4回目:できないことに挑戦しよう	408	31.4	318	24.5	89	6.8	275	23.8	133	7.6
5回目:早寝、早起き、朝ごはん	389	29.8	326	25.1	61	4.7	282	21.7	107	8.1
合計	1,962	29.9	1,580	24.5	349	5.4	1,389	23.5	573	6.4

⑤ 経験共有アトリエ開催(1 日間)

実施日(期間)	2025 年 1 月 28 日(1 日間)
対象者	計 69 名(SMC 代表 13 名、SMC 事務局長(校長) 13 名、幼稚園教員 25 名、ZAP 長 2 名、CISCO 関係者 1 名、DREN2 名、Service de l'Education du Préscolaire: SEP/ Ministère de l'Education Nationale: MEN 13 名)
目的	活動実施による利点、実施中の問題、問題解決策の共有、継続に当たっての改善点の共有。優良事例の抽出。
内容	・パイロット活動結果の共有(住民総会及び各セッションの参加者数) ・各園の活動実施の振り返り、実施後の感想(成果、変化など) ・今後の活動について

本共有アトリエは、本活動の実施者である幼稚園教員を含めた関係者(校長、FEFFI 代表)から、活動中に気づいた点、活動による成果や効果、実施上の課題、や優良事例等を共有するために実施された。以下、項目ごとに参加者からの具体的なコメントとして共有された内容を明記する。

	項目	内容
1	現 場 で 工 夫 した 点	・ シミュレーションの際、一人で演じなければならなかったため、指人形を利用した。 ・ 保護者への講習会に合わせて、園の保育の中で子どもたちに対しても、週の目標に沿う内容でクラス運営した。 ・ 保護者から掲示ポスターを家庭用にコピーしたいと要望があり、ポスターを一時貸し出した。 ・ 「ダメ!・～しなさい」を減らすテーマは、教員側も実践が難しく、優しい口調や別の言い回しに慣れず、当初は少し恥ずかしく抵抗があった。しかし、活動を通して、子どもたちの反応が変わり、子どもの態度に変化が見られたことから、効果があると実感しできるだけ今後も試そうと思った。 ・ 毎回の講習会にできるだけ多くの保護者に参加してもらえよう、SNS(ソーシャル・ネットワーキング・サービス)グループを作成したり、SMS(ショート・メッセージ・サービス)を利用し、講習会の前後に連絡し、時には週の途中で家庭での実践に関しリマインドした。 ・ 毎回講習会にノートを持参し、記録したり、携帯で録音する保護者がいた。

2	成果	・ 当初は母親だけの参加だったが、途中から父親を連れ立って参加している夫婦が見られた。 ・ ポスターを教室外壁に掲示することは効果的。講習会に参加できない保護者が閲覧に来ていた。 ・ 掲示用ポスターに3コマ漫画が入っていることで、非識字保護者も興味を示して閲覧していた。 ・ 今までは学校の門までは来るが、教室までは入ってこない保護者が、教員に子どもの様子や活動に関する質問、掲示ポスターの内容を聞いてくるが増えた ・ 子どもによって違いはあるが、手先の巧緻性の面で5歳児がボタンのある洋服を自分で着用できる発達段階であることを初めて知る保護者が多かった。今回の講習会を通して、別の新しいチャレンジ活動を試すきっかけとなった。 ・ 以前は落ち着きがなかった子どもが、活動を通して減ってきたように感じる。 ・ 「早寝・早起き・朝ごはん」のテーマを通じて、子どもたちにとって1日のリズムを習慣にすることの重要性を保護者が理解し始めている。 ・ 例えば、子どもが泣いている場合、普段は「泣くな！」の一言だったが、「なぜ泣いているの？どこか痛いのか？何か嬉しくない事でもあったのか？」と、声がけを工夫して理由を聞くようになった。
3	困難だった点	・ 15分の枠での時間調整が難しかった。説明だけで15分、質疑応答も含めると30分程度となることもあった。(時間が延びることで、苦情はなかった) ・ 開始時間を守らず遅れてくる保護者への対応に時間を要した。(同じことを2回説明) ・ 「ダメ！・へしなさい」を減らすことを目的としたテーマは、普段慣れていないので難しいというコメントが多かった。 ・ 1週間に1回(1テーマ)は、実践時間が少なく適切な活動期間(長さ)とは言えない。また、回を重ねるごとに、保護者からの質問が、多様になってくるため教員の負担が大きい。 ・ 保育時間終了後の12:00～講習会の実施は、昼食時間帯と重なり空腹を我慢することが多く、難しかった。(保育開始前の時間が適切かもしれない) ・ 保護者からの質問に、講習会以外(家庭の事情)に関する内容もあり、教員レベルでは、対応が困難な事例もあった。教員だけでは対応が困難なことが増えてきた。(校長に相談がよい) ・ 講習を受けた保護者は、実践したいと思っているが、普段預けている養父母が伝統的な方法(叩く、怒鳴りつける、無理やり言い聞かせる)のため、どのように巻き込んでいくか難しい。
4	その他	・ 以前は、教員である自分も含めて、家庭での子どもとの対話に関し、あまり重要であると認識しておらず、保護者も子どもたちの発達や学びに対話することに意味があると思っていなかった。クラスでの活動も含めて、家庭での対話は、簡単に実践できるし、現在はとても重要だと感じている。保護者の中には、思春期の女の子(14歳)が家庭で引きこもって親との会話もなかったことから、試したところ、現在では会話が増えたとの報告を受けた。園児だけではなく、子どもを持つ親にとって大切なテーマと言える。

また、当セミナーに参加した就学前教育課職員からのコメントとして、当初は追加的な活動であること、保育時間外の活動であることから、参加率が後半は半分程度に減ると想定していたが、活動モニタリングを通して、当活動への保護者の興味・関心が強く、参加が継続的にあった事は驚きだったとの率直な意見が共有された。このような活動の持続性と参加人数の多さは、参加者自身が住民総会で、講習時間帯を設定し、実施に合意していることが影響していることが考えられる。その

ため、今後の乳幼児期発達/就学前教育分野の活動についても、学校運営委員会を通じた住民総会での情報共有が重要となることが参加者間で確認された。

本活動のパイロット園(13 園)は、同活動の継続の意向を示しており、13 園のうち 6 園が 2 週間に 1 回、7 園が月 1 回のペースで活動を行う予定となっている。また講習会のテーマは、これまで実施した 5 テーマに加え、研修ガイドで明記されているテーマを幼稚園教員が選定し実施する。

⑥ その他(ベースライン調査・エンドライン調査結果)

本活動に参加した保護者に対し実施したアンケート調査によって得られた結果は以下のとおり。

	項目	結果
1	活動への参加率・理解度	(参加率) - 調査対象 363 名の保護者のうち、266 名である約 77%の保護者が、全ての講習会に参加した。講習会に 1 度でも参加できなかった 23%の欠席の理由のうち、8 割の保護者は仕事により欠席となっている。 - 講習会 15 分の長さについては、88%(315 名/363 名中)が、適切だったと回答しており、講習会に参加できなかった保護者も含め、長さについては、引き続き 15 分で実施してほしいという回答が、66%(220 名/363 名中)を占めた。その他 30 分が適当と回答した保護者は、25%(88 名/363 名中)。 - 今後もこのような講習会への参加の意思については、98%(352 名/363 名中)が参加の意思を示しており、参加頻度については、それぞれ以下結果となっている。 - 週に 1 回・・・52%(202 名/352 名中) - 2 週間に 1 回・・・21%(73 名/352 名中) - 1 か月に 1 回・・・20%(72 名/352 名中) (理解度) - 講習内容については、90%(317 名/363 名中)が分かりやすいと回答しており、適切な内容設定であったといえる。また、講習内容は実践可能な内容だったと回答している保護者は、96%(337 名/363 名中)、実際に試した保護者は 97%(351 名)と、多くの保護者にとって、実践に結び付けられる内容であったことが分かる。 - 実践した講習会のうち、3 回目に実施したテーマ(「～ダメ」「～しなさい」を避けてみよう)については、43%(146 名/363 名中)のみ実践可能と回答しており、講習会の中では実践が難しかったとの回答を得ている。
2	子どもの変容	子どもの変容については、99.7%(355 名/363 名中)の保護者が子どもの変容を見止めており、変容内容としては、「子どもの普段の会話が増えた」、「身支度を自分でするようになった」、「片づけをするようになった」、「親の言うことをきくようになった」、「規則正しい生活リズムで行動するようになった(早寝早起き朝ごはん)」という回答が 6 割に上った。
3	保護者の変容	- 保護者の変容については、自身の行動に何か変化はあったかを質問したところ、99%の保護者(347 名/363 名中)が行動変容につながったと回答している。行動変容の内容と割合については、以下のとおり。 - 子どもに注意する回数が減った(74%) - 日常的に子どもとの会話を増やすようになった(72%) - 子どもの身支度にかかる時間が減った(65%) - 夫婦間で子どもの話をするようになった(62%) - 自分の時間が増えた(57%) - 規則正しい生活を心がけるようになった(57%)

		- 幼稚園教員との会話が増えた(45%) - 保護者間の会話が増えた(44%)
--	--	--

考察:

本活動は、参加者のニーズに応えるものであり、実施の方法も保護者・教員の負担を最小限にする工夫で継続的に自主運営できる可能性が高いことが確認された。特に導入時に学校運営委員会による住民総会で活動承認を得るコミュニティ協働のプロセスは、その後の活動参加促進と継続に貢献している可能性が高い。また、通常保育時間外の活動として実施することを関係者が承認するという意味で、教員の負担に対する配慮となり、両者の良好な関係構築にとって重要なプロセスといえる。

経験共有セミナーにおける実施関係者(特に幼稚園教員)からの声や保護者へのアンケート調査を通じて、本活動に関する興味や関心は高いことが示され、活動継続への実施者と参加者間の要望は一致している。さらに、教育省就学前教育課からも本活動は、教育省の就学前教育カリキュラム内容を補完する活動であり、教員の能力強化としても効果的な活動であり、継続の推奨、他地域での試行拡大も視野に入れ、展開を検討してほしいとのコメントが出された。

本活動は、保護者の興味・関心に沿ったテーマであれば、僅か1回15分のインプットによって、家庭での声かけや発達支援の実践に繋がる実証が得られた。この実証結果から、学校運営委員会が機能(学校運営委員会のメンバーを適切に選出し、定期的な住民総会による情報共有の仕組みが確立)することで、様々な分野の課題を解決できる可能性があることが分かった。これまでは、各アクターの役割として、学校運営委員会のメンバーまでを対象とし、保護者への直接的な能力強化までは困難とされていた。しかし、本活動を通し、幼稚園という場を介して、保護者・コミュニティへの能力強化、家庭での実践による子どもたちの養育環境の改善、そして、子どもたちが学校で落ち着いて学習できる心身の環境づくりが可能であることが実証された。

現在マダガスカルでは、「みんなの学校プロジェクト」が実施されており、就学前教育活動として、園の運営改善の他、教員の質の改善ツールとして紙芝居の導入を試行し、園児の行動変容、教員の能力強化に貢献している。本パイロット活動でも、この幼稚園クラスで教員から園児に実施される紙芝居活動を、家庭での補完的な活動として連携させることで、園と家庭の教育の相乗効果を生み出し、更なる成果の拡大に寄与できる可能性がある。

3.4.4 基礎学力向上のための板書型補習パイロット活動

(1) 板書型補習モデルの開発経緯

アフリカの多くの国では、基礎的読み書き計算能力を習得している児童の割合が低く、学習時間の確保や教授の質改善が課題となっている。「みんなの学校」では、学習改善の発展モデル(質のミニマムパッケージ Paquet Minimum Axé sur la Qualité: PMAQ)としてドリル型、Structured Pedagogy 型、Teaching at the Right level (TaRL) 型と複数の手法を試行・導入しているが、導入コストの高さや能力強化に長い研修が必要な点など継続性が課題であり、ローカルアクターが中心とな

って活動できるより効率的なモデルが求められてきた。そのため、これまでの PMAQ モデルの発展形として、新たな補習モデルの開発に取り組むこととなった。モデルの概要は表 3-14 に示すとおり。

また、本学習改善モデルは、先述の中退・留年防止モデルや平和構築・コミュニティ融和モデルと共に実施されることで、更なる相乗効果が期待される。中退・留年防止の場合、コミュニティの働きかけ等により生徒が学校に戻っても、授業を理解できない、という学校内での問題への対策をモデルに含める必要性が確認されている。これは平和構築モデルでも同様であり、難民・避難民コミュニティがホストコミュニティにおいて通学を再開しても、長期の避難生活で学力が低下しており、これら児童の就学継続を支援するためには、より安価に導入でき、コミュニティが継続的に実施できる補習モデルが必須である。これらのニーズを踏まえ、新補習モデルが開発された。

(2) 板書型補習モデルとパイロット活動の概要

新しく開発された板書型の補習モデルの概要は以下の通り。

表 3-14: 板書型補習モデルの概要

課題	・基礎学力を有する児童の割合の低さ ・低学力を原因とした中退、留年、長期欠席
目的	安価で、コミュニティが継続的に活動を実施できる学習改善のための補習の運営
特徴	・最低限の教具(黒板と生徒用ノート)で実施可能 ・算数四則演算に特化 ・能動的学習時間の確保による学習改善 ・アシスタント生徒の登用 ・高い汎用性
主な活動(介入)	① BL テストによる能力別クラス編成 ② 問題の黒板への板書(生徒) ③ ノートへの板書問題の書き写し・解答(生徒) ④ 全体のクラス運営(ファシリテーター) ⑤ 採点(生徒)
モデルの強み	コスト&(生徒中心の板書および採点により)ごく少ないファシリテーター数で複数クラスを同時に運営することが可能な、効率性の高い学習改善モデル
モデルの留意点	・板書が行える学年を対象とする ・ベースラインテストをもとにしたクラス分けが的確である必要がある ・つまづいている生徒のフォロー、クラス内レベル差への細やかな対応が困難 ・生徒に板書や採点の役割を与えることに、ファシリテーターが抵抗を感じる場合がある ・ファシリテーターを最小限確保する必要がある ・導入時に必要な教材とマニュアルはプロジェクトが印刷・配布を行うが、将来的に、それらが追加で必要になる場合、もしくは耐久年数を越えた場合の印刷については、各校 SMC や連合が費用を捻出する必要がある。

(3) 板書補習パイロットの結果

① モデル開発(教材、マニュアル作成)を目的としたパイロット

教材やマニュアル開発のためのパイロット活動は、マダガスカルにおいて実施された。これは、TAFITA プロジェクトの介入により学校運営委員会が機能している学校が多く、パイロット活動におけるファシリテーターの確保のために必須である、住民の合意や協力が得やすい環境であったことが主な理由である。

まず、ニジェール、マダガスカル、ガーナ等の「みんなの学校」案件で開発・使用した個人向け算数ワークブックの内容を参考に、板書型の教材素案を作成した。そしてアンタナナリボ郊外のテスト校における試験を経て、パイロット 3 校における活動が約 1 か月間実施された。その概要は以下の通りである。

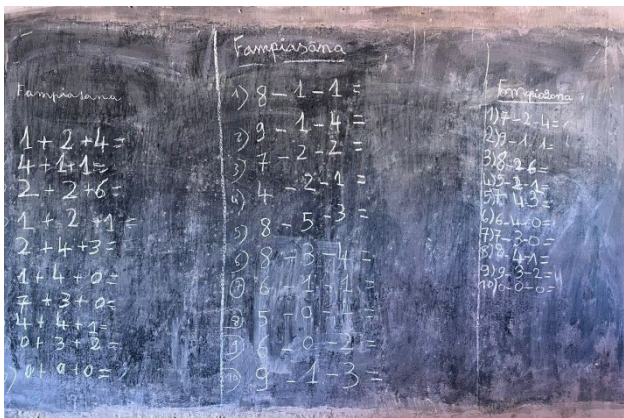
表 3-15: モデル開発のための板書補習パイロットの概要

期間	2024 年 7 月～8 月
対象校	3 校(パイロット活動開始前に、住民総会により補習実施の合意を得た)
対象者	2 年生～5 年生(ベースライン参加者約 200: 名、うち評価対象者: 67 名)
手法	異なる 3 つのアプローチを各校で約 10 日間実施検証。その後、有効性が高いと判断された要素を抽出した統合モデルを作成し、3 校に導入しモデルの精査を継続した。

上述統合モデルの作成においては、マラウイとニジェールの現地専門家、マダガスカルの行政官と共にパイロット校を訪問し、協議を重ねた。統合モデルの特徴を下の表にまとめる。

表 3-16: 板書補習型(統合モデル)の特徴

クラス分け	Level 0: 運筆 Level 1: 足し引き算 Level 2: 掛け算 Level 3: 掛け算 ベースラインテスト(四則演算能力を測るもの、問題数 20 問)の結果に基づき、能力に基づいたレベル分けを基本とする。その際、ファシリテーターの人数や教室数などを理由に細やかなクラス分けが行えないと、クラス内のレベル差が生じ、その後のクラス運営が困難になる。 運筆クラスにはファシリテーターを確実に確保する必要があるため、同クラスの設置は、各コミュニティの判断とする。
ワークブック構成	1 板書あたりの問題数は 15～30 問を基本とし、1 日に 2 板書分を実施することを目安とする。1 枚の板書は、類似問題で構成される。 ファシリテーターが持つワークブックに例題は記載されているが、例題の板書は行わず、つまづいている生徒へのサポートの際に参考とする位置づけとする。

	Exercise (1) $1 + 2 + 4 = \underline{7}$ (2) $4 + 1 + 1 = \underline{6}$ (3) $2 + 2 + 6 = \underline{10}$ (4) $1 + 2 + 1 = \underline{4}$ (5) $2 + 4 + 3 = \underline{9}$ (6) $1 + 4 + 0 = \underline{5}$ (7) $7 + 3 + 0 = \underline{10}$ (8) $4 + 4 + 1 = \underline{9}$ (9) $0 + 3 + 2 = \underline{5}$ (10) $0 + 0 + 0 = \underline{0}$ Exercise (1) $8 - 1 - 1 = \underline{2}$ (2) $9 - 1 - 4 = \underline{4}$ (3) $7 - 2 - 2 = \underline{3}$ (4) $4 - 2 - 1 = \underline{1}$ (5) $8 - 5 - 3 = \underline{0}$ (6) $8 - 3 - 4 = \underline{1}$ (7) $6 - 1 - 1 = \underline{4}$ (8) $5 - 0 - 4 = \underline{1}$ (9) $6 - 0 - 2 = \underline{4}$ (10) $9 - 1 - 3 = \underline{5}$ Exercise (1) $7 - 2 - 4 = \underline{1}$ (2) $9 - 1 - 1 = \underline{7}$ (3) $8 - 2 - 6 = \underline{0}$ (4) $5 - 2 - 1 = \underline{2}$ (5) $7 - 4 - 3 = \underline{0}$ (6) $6 - 4 - 0 = \underline{2}$ (7) $7 - 3 - 0 = \underline{4}$ (8) $8 - 4 - 1 = \underline{3}$ (9) $9 - 3 - 2 = \underline{4}$ (10) $0 - 0 - 0 = \underline{0}$ (ワークブックの一例)
板書	ファシリテーターにより任命された生徒が板書を行う。 補習開始前にその日の最初の問題を、もしくは前日に翌日最初の問題を書き写す。1板書の問題を早く正確に解けた生徒が、ファシリテーターにより任命されて、アシスタントとして2枚目以降の問題を書き写す。 板書用として、解答が記載されていないワークブックを各クラスに置く。  (生徒による板書の一例)
採点方法	板書1枚を解き終わるごとに採点を行う。クラスで最初に問題を解き終わった生徒にはファシリテーターが採点を行い、全問正解の生徒を採点担当アシスタントに任命する。アシスタントは自分のノートを参照しながら、クラスメイトの採点を行う。
レベルアップ問題	その日の最後の板書を解き終わった生徒が挑戦できるレベルアップ問題を用意し、必要に応じて生徒が板書する。レギュラー問題を解き終えていない生徒が解く必要はない。
ファシリテーターの役割	ワークブックの管理、板書担当生徒への指示、最初の生徒の採点、採点担当生徒への指示、つまづいている生徒のサポート、板書の内容確認、生徒中心の補習がスムーズに行えるようにクラスマナーなどを監修する。

1か月のパイロット活動の結果は、以下の通りである。

表 3-17:パイロット活動結果

補習実施日数と時間	平均 23 日間 平均 45 時間
ファシリテーター合計人数	各校 2~5 名

評価対象者の成績変化	ベースラインに対しエンドラインで 15%の向上 (20 点満点テスト中、平均 3.1 点の向上)
------------	--

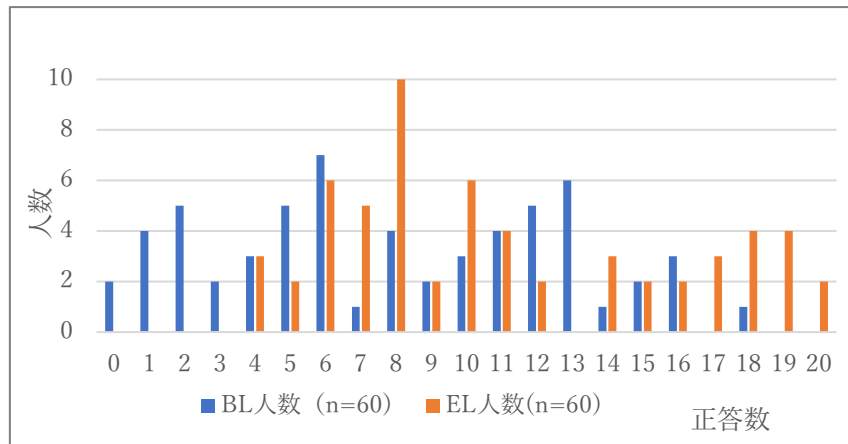


図 3-9: マダガスカルの板書型補習パイロット活動の結果

出所: 本調査研究のベースライン・エンドラインデータを基に作成

板書および採点が生徒中心に行われるようになると、ファシリテーターが教室に常駐する必要がなく、ごく少ないファシリテーター数で複数クラスを同時に管轄することが可能であることが確認された。また、当該モデルは補習活動に参加した生徒の算数の基礎学力向上に、一定の効果が発現することが示された。一方、生徒中心の活動が習慣化するまではファシリテーターによる導きが必要であるという点と、多くの生徒がつまずく、繰り上がり繰り下がり習得をどのように促すかなどに改善の余地が確認された。

本パイロット活動におけるファインディングや使用資材が、ニジェール、マラウイ、マダガスカルの「みんなの学校」プロジェクトに共有され、各国のアレンジ(対象言語への翻訳や内容の修正)が加えられ、うち2か国で導入検証が行われた。以下は、その検証活動の概要と今後の見通しである。

② 導入検証(マダガスカル)

2024 年 9 月に、「①モデル開発(教材、マニュアル作成)を目的としたパイロット教材とマニュアル」で開発された教材とマニュアルの見直しと改訂を行った。この改訂では、足し引き算クラスを「基本的クラス」と、「繰り上がり・繰り下がりのある足し引き算クラス」に細分化することで、より効果的な学びの場を生み出すように工夫がされた。一方、ファシリテーターが例題を紹介する時間を設けるなど、生徒のつまずきへの対応策が追加された。

同月、①とは異なる対象校 4 校を選定し、校長に対する活動の概要説明を行った。その後各校で住民総会を開き、パイロットへの参加を決定すると同時に、コミュニティファシリテーターを選出した。補習活動の実施概要は以下の通り。

表 3-18:板書補習パイロット活動の概要

期間	2024 年 10 月～12 月(10 月の学校休暇期間を除く)
対象校	4 校(住民総会を開催し、学校活動計画に補習活動を組み込んだ)
対象者	2 年生～5 年生(約 700 名)
クラス分け	Level 0: 運筆 Level 1: 足し引き算(基礎) Level 2: 足し引き算(繰り上がり・繰り下がり) Level 3: 掛け算 Level 4: 割り算

2024 年 10 月上旬から板書型補習活動を開始。10 月下旬の学校休暇期間(2 週間)を挟み、11 月上旬から補習活動が再開された。休暇があったものの、生徒によるクラス運営や自主学習の進展を確認した。アシスタント生徒が問題集を転記し、計算問題を自主的に進めている様子も見られる一方、アシスタント生徒の活用状況には学校による差も見られた。また、クラス内の生徒のレベル差が大きい状況も確認されたため、12 月には教材およびマニュアル改訂が行われた。同月にはエンドラインテストが実施され、以下の表とグラフが示すように、参加生徒の四則演算の能力向上が認められた。

表 3-19:板書補習パイロットの結果

補習実施日数と時間	約 20 日間 約 40 時間
ファシリテーター 延べ人数	協力者総数 18 名 パイロット校①(Antsahamarofoza) 6 名 パイロット校②(Andranovelona) 9 名 パイロット校③(Antsapandrano) 2 名 パイロット校④(Ilafy) 1 名
評価対象者の成績変化	掛け算・割り算クラス(最上位群)の生徒数 18.8%増 (パイロット①では生徒ベースでの取り纏めであったが、住民総会で提示しやすいことから各レベルにいる生徒の推移でテスト結果を取り纏めた)

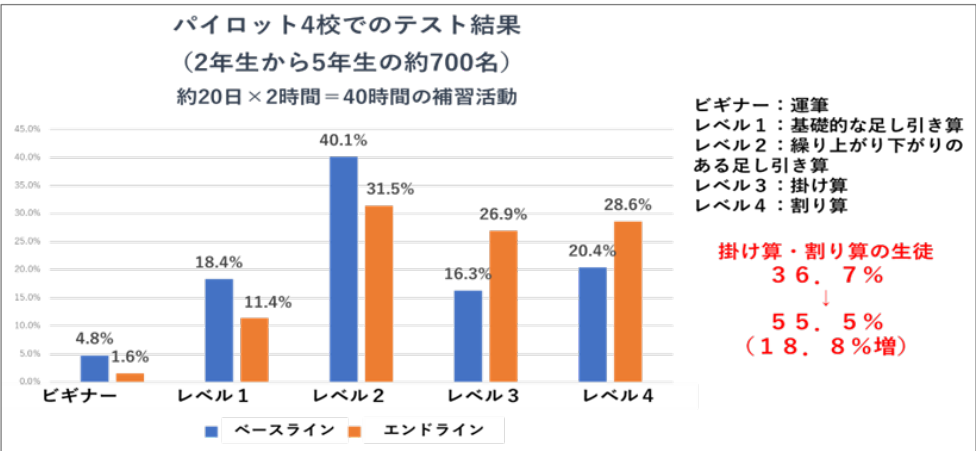


図 3-10:パイロット校でのテスト結果

出所: TAFITA3 のデータを基に作成

2 回のパイロットを経て、マダガスカルでは、TaRL 活動の後に板書型補習を補完的に導入することが望ましいとの見解に達した。普及モデルとして教員研修 (JP) で、板書型補習の手法に関する研修を導入し、TaRL 活動の後に板書型補習を続けることで、学力の定着を目指す。TAFITA 対象県のうちの1県 (ヴァキナカラチャ県) の 1 郡ですでに 2 月末の教員研修 (JP) で導入した。なお、通常の JP は 3 日間設定されているが、板書型活動の研修は 1 日で行い、クラス運営の方法やアシスタント生徒の活用方法、一連の補習活動の動きを実演する内容を含めた。

② 導入検証 (マラウイ)

2024 年 10 月より実施決定の総会を経て 6 校でパイロットを開始。同地区はセミアーバン地区 (準都市部) であり都市部と地方部の両方の小学校の特徴が見られるため選定された。教材はマダガスカル用に開発されたものをマラウイの計算式表記に合わせて改訂したものを使用した。第一回パイロットの実施概要は以下の通り。

表 3-20:板書型パイロットの概要 (マラウイ 1 回目)

期間	2024 年 10 月～12 月
対象校	カスング県 Suza 地区 6 校
対象者	2 年生～4 年生 (約 1300 名)
クラス分け	Level 0: 運筆 Level 1: 足し引き算 Level 2: 掛け算 Level 3: 割り算

12 月に行われたエンドラインテストから、以下のグラフで示すように足し算と引き算で能力向上の結果が得られた。多くの生徒がベースラインテストで足し算・引き算のみを学習するクラスに割り振られており、それが本結果にも反映されている。なお、パイロット 6 校の内テスト実施方法に不備があった 1 校と資料が洪水で流された 1 校を除いた計 4 校で分析を行った。通常授業において 1 クラスあたりの生徒数が 100 名を超えることが珍しくないマラウイでは絶対的に演習が不足しているため、ドリル形式で多くの問題に触れることのできる板書型補習授業はこの課題を解決し得る取り組みであると考えられる。

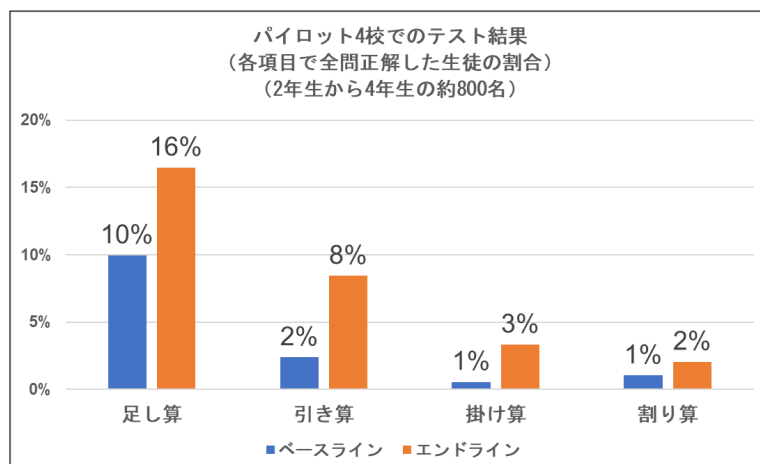


図 3-11:パイロット校でのテスト結果(マラウイ)

出所:マラウイ「みんなの学校プロジェクト」データを基に作成

一方、普及に向けて 4 つの改善点が確認された。1 点目は Level1 に該当する生徒の学力差である。マラウイでは 7 割以上の生徒が Level1 にクラス分けされたが、学力の差が大きい生徒が同じクラスに入ることも多く効率的に授業を受けているとは言い難かった。そのためワークブックの構成を見直し、Level1 を基礎と応用の 2 つに分け、全体で 5 段階のクラスとした。新しいクラス分けでは Level 1 を足し引き算の基礎として簡単な足し引きから繰り上がり・繰り下がり単元まで、Level2 を足し引き算の応用として繰り上がり・繰り下がりを中心に三桁の足し引きまでを扱っている。2 点目はマラウイの教科書に合わせたワークブックの適正化である。10 の束の記載方法等、現行の教科書とワークブックに差異があったため、教科書に合わせてワークブックの修正を行った。3 点目は Level0 クラスの扱いで、2 年生が多数を占める Level0 のクラスでは数字の概念を指導する必要性があり、コミュニティファシリテーターでは指導が困難であった。概念に関する指導は通常授業で比較的丁寧を実施されており、また 2 年生と 3, 4 年生では終業時間が異なることも踏まえて、マラウイのモデルでは 2 年生を対象から除外し、Level1 より上のクラスに焦点を当てることとする。4 つ目の課題はファシリテーターの継続性である。対価を求めて続かないファシリテーターがいたため、総会でファシリテーターを募る段階でコミュニティからの支援を具体的に話し合う必要がある。

以上の改善点を踏まえ、普及モデル構築を目指して 2025 年 2 月から第二回のパイロットを以下の通り実施する。

表 3-21:板書型補習モデルのパイロットの概要(マラウイ 2 回目)

期間	2025 年 2 月～4 月
対象校	リロングウェ西部 4 校
対象者	3、4 年生
クラス分け	Level 0: 運筆 Level 1: 足し引き算 (基礎: 簡単な足し引きから繰り上がり・繰り下がり単元までを扱う)

	Level 2: 足し引き算 (応用: 繰り上がり・繰り下がりを中心に学習し、三桁の足し引きまでを扱う) Level 3: 掛け算 Level 4: 割り算
--	--

④ 導入検証(ニジェール)

2024年7月24日から8月4日にかけて、ニジェールのみんなの学校プロジェクト現地職員2名がマダガスカルを訪問し、上記①モデル開発(教材、マニュアル作成)を目的としたパイロットの視察およびモデル開発に携わった。ニジェール帰国後には教育省への視察報告を行い、導入に対して非常に前向きな反応が見られた。しかし、対象地域については現地教育省の見解とプロジェクト関係者の渡航制限などの折り合い調整に時間を要した。上記③導入検証(マラウイ)の結果を受けて行われるワークブックの改訂を待ち、2025年1月以降、改訂版ワークブックを用いた「板書型補習モデル」の導入を計画している。

各国における板書モデル導入可能性

マダガスカル、マラウイ、ニジェールのほか、南スーダンでもこの板書補習モデルを導入可能性パイロットの中で実施している。介入の詳細は、導入可能性調査の項目(p.58)を参照されたい。これら各国のパイロット事業を通じ、今後の展開に向けた経験とノウハウが蓄積された。その詳細は各国で異なるものの、共通している点は以下のように挙げられる。住民総会での情報共有および、総会でファシリテーターを選出するステップを踏むことが、活動の効果を最大限に発揮することに繋がる。

1. 「四則演算能力の改善」という目的の達成のためには、対象を算数の四則演算が既習である学年に限定し、数の概念や板書の基礎を身に付けていない生徒は対象外とすることが望ましい。
2. 活動開始時にはファシリテーターを一定数確保する必要があるが、生徒中心のクラス運営が定着するに伴い、その人数を最小限にすることが可能である。
3. 板書や採点を生徒が行う生徒中心のクラス運営は、対象学年に配慮することができれば十分に可能であり、それに対する大人の抵抗や固定概念を減らすことが重要である。(そのためにも、1.の情報共有の住民総会は必須である)
4. 上記の点が十分に配慮されると、同モデルは四則演算能力の改善に一定の効果を発揮し、コミュニティで持続可能な活動となり得る。

3.4.5 マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル(発展モデル)の考察

本調査研究で試行した、中退・留年防止、平和構築・コミュニティ融和、就学前・乳幼児期発達
の3領域ともに教育のみならず家庭や地域社会が抱える他の問題と深くかかわっていることから、「みんなの学校」のコミュニティ協働の強みを生かした、課題緩和の可能性が高いといえる。以下に各モデル開発や試行を通じた考察を記載する。

【中退・留年防止モデル】

学習の危機の対応策として近年急速に拡大する Structured Pedagogy や TaRL アプローチは、途上国の学習貧困を正規授業の教授法と習熟度別補習によって改善することをめざしている。一方、パイロット実施国のマダガスカル、ニジェール、マラウイのように教員の欠勤が多く、授業時間が不足し、経済的困窮家庭が多い状況で、教授法だけ改善しても、生徒の留年や中退を防ぐことは難しい。中退や留年の原因は、子ども個人の問題、家庭、学校、さらに大きな社会レベルなど複層的なつながりの中に要因があるとされている。既述のとおり、これまでの就学や進級支援の優良事例は、家庭・学校・社会のどこか一部だけを切り取り（現金給付や教授法改善など）一時的に支援するものが多く、コミュニティ協働による持続的かつスケールアップに成功した介入はほとんど見当たらない。これに対して、「みんなの学校」のコミュニティ協働アプローチでは、学校運営委員会メンバーの家庭訪問により個別の原因を把握し、学校と家庭と地域が協力して具体的な解決策を実践することで中退の根本的問題である家族問題や貧困などの影響緩和に直接的に働きかけることが可能である。さらに、以下のコンセプト図に示す通り、学校教育を補完する効率的な補習活動を組み込むことで、基礎学力の定着をはかり、教育環境を整え、学習の危機の克服をめざす解決策となり得る。また、連合連絡会議の広域ネットワークを活用して、地域単位で活動が継続する仕組みを取り入れることで、中長期的な持続性の担保と成果のスケールも期待できる。このことから、本モデルは、中退を生み出す家庭（社会）要因と学校要因の両者の阻害要因を緩和し、多くの子どもの復学と就学継続を実現していく学習の危機克服にむけた効果的アプローチになり得る可能性を有している。

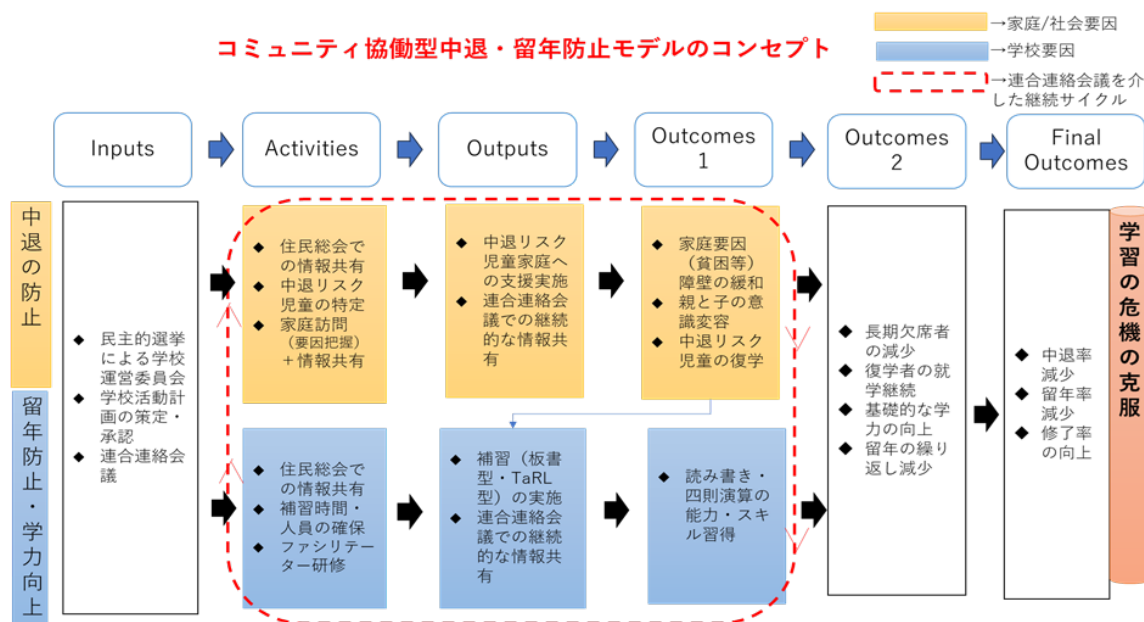


図 3-12: コミュニティ協働による中退・留年防止モデルのコンセプト

出所: 本調査研究チーム作成

【就学前・乳幼児期発達モデル】

幼児期の知的・心身と情緒的発達を促すことの重要性が掲げられ、保護者（養育者）を巻き込んだ幼児期発達支援の取り組みの効果が研究で示されている。本モデルでも、園を拠点とした保護者への啓発・情報共有の講習会活動をととして、教員と保護者で子どもへの脳発達の刺激や心身の発達の情報を共有し保護者の知識、意識、行動の変容をはかっている。幼稚園への子どもの送迎時間に合わせて活動を実施することで保護者の参加負担も最小限に抑え、効率性の高い活動となっている。乳幼児期発達の分野は非常に幅広いため、保護者のニーズや関心に合わせて対象領域・コンテンツを絞り込み、どの家庭でも気軽に取り組める実践的内容に特化することで、保護者の行動変容を効果的に促すことが期待できる。また、将来的には、「みんなの学校」の発展モデルとして既に導入されている学校運営委員会を通じた就学前教育の学習環境整備、教員の指導力向上（紙芝居ツール等）などの介入パッケージと並行してこの乳幼児期発達支援プログラムを導入することで、コミュニティ協働で就学前の子どもの成長と発達を効果的に促すモデルとなり得る。さらには質の高い就学前教育と幼児期のケアを拡充させることで、学習レディネスを促進し、中長期的には小学校低学年での留年や中退の削減にも貢献していくことも期待できる。

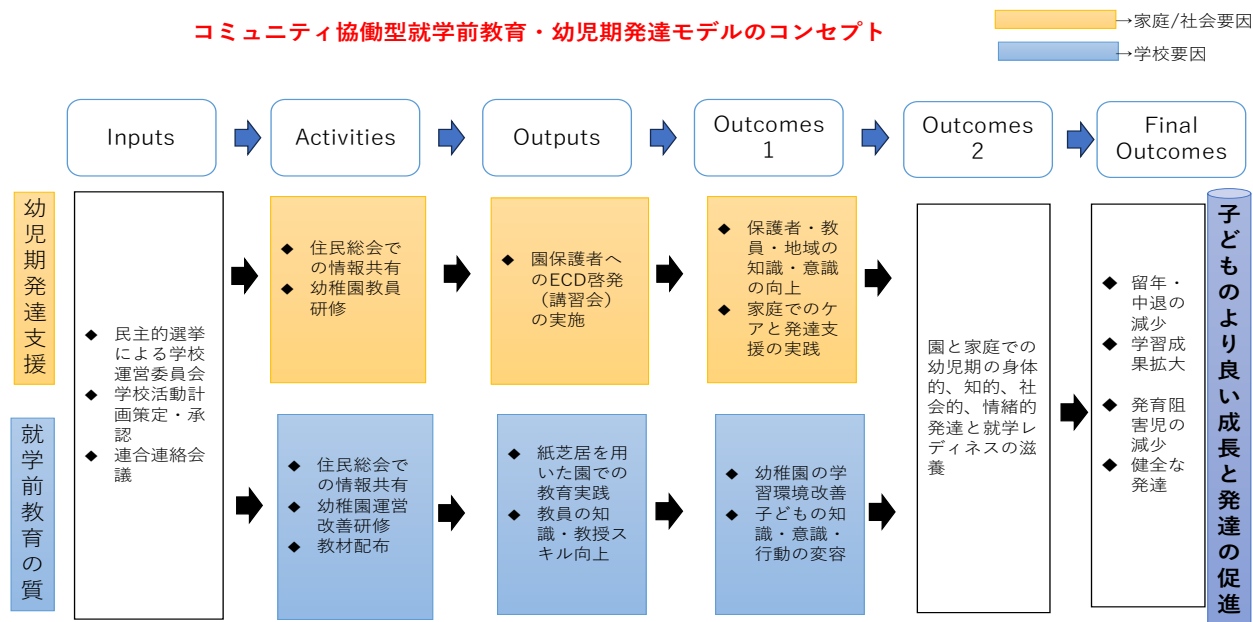


図 3-13: コミュニティ協働による就学前教育・幼児期発達モデルのコンセプト

出所: 本調査研究チーム作成

【平和構築・コミュニティ融和モデル】

現在西アフリカでは、治安悪化により学校教育に深刻な課題を抱えている地域は多く、親が子どもを連れて安全な場所に移動し移動先で学校に編入することができないと、子どもたちは教育機会を失ってしまう。避難民の子どもたちが勉強を続けるには、避難先の学校での受け入れ態勢が非常に重要である。しかし、これら地域では、ホストコミュニティと難民・国内避難民コミュニティの間に不信感や対立の問題が見られることも多く、難民・国内避難民コミュニティの就学や学習継続の壁となっている。そんな中「みんなの学校」では、住民総会での討議・情報交換、共通ニーズへの働きかけを通して、コミュニティ間に融和を生み出し、両コミュニティが協働するための基盤を醸成することが可能である。学校教育の環境を改善し、学習を促進するだけでなく、コミュニティ融和を通じて西アフリカの平和構築にも貢献できるモデルとなり得る。

一方、難民・避難民コミュニティがホストコミュニティにおいて通学を再開しても、長期の避難生活で学力が低下しており、学習改善なしに将来的な就学継続は困難であるとの課題もある。現在開発中の板書型補習モデルと組み合わせることで、難民・避難民コミュニティのキャッチアップを行い、さらにはホストコミュニティ児童も含めた学力向上を通じて、地域の子どもたちが安全な環境で学習継続するモデルとなり得る。

紛争影響地域における平和構築・コミュニティ融和モデルのコンセプト

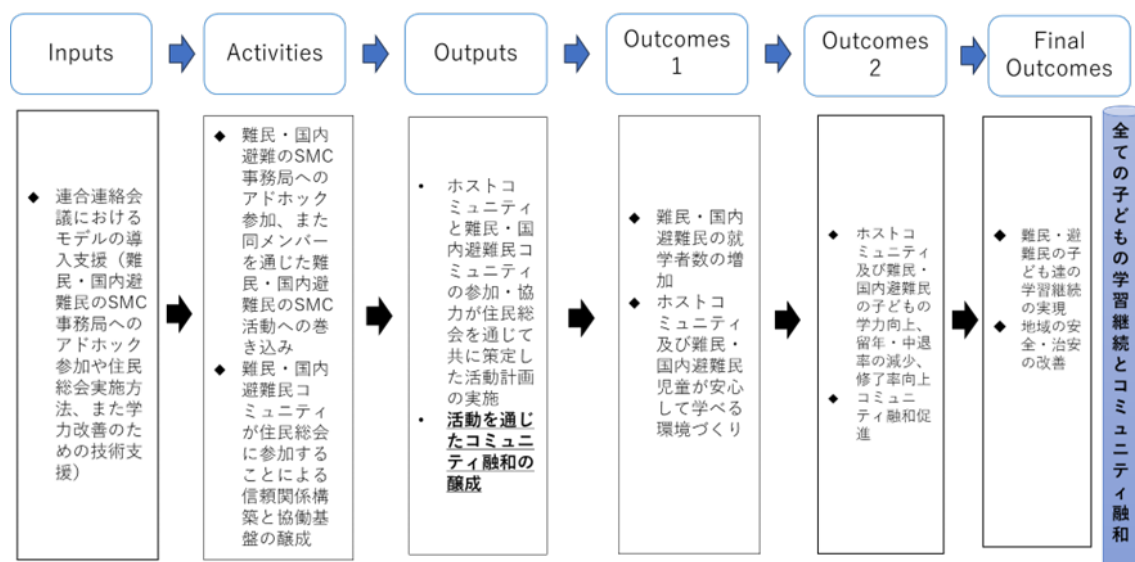


図 3-14: 紛争影響地域における平和構築・コミュニティ融和モデルのコンセプト

出所: 本調査研究チーム作成

第4章 「みんなの学校」モデル導入可能性調査

4.1 調査の概要

「みんなの学校」モデル導入可能性調査は、みんなの学校アプローチは未導入で、JICA がこれまでに教育協力を行っており教育省と関係構築ができている国を対象に、同アプローチの導入可能性を検討するものである。本調査研究開始当初は南アジア、中南米、アフリカ諸国から8か国³⁷が候補国として示された。その後、教育セクター情報収集を進める中で、裨益国の教育ニーズやJICA 事務所・本部の意向、帰国研修員の有無などの要素を加味して現地調査対象国として、ナイジェリア、南スーダン、コートジボワールの3か国選定された。その後、文献調査・現地調査での情報収集を経て、最終的に南スーダンとコートジボワールで導入可能性パイロットを計画・実施した。

導入可能性調査の実施方法は右図のとおり。国内文献調査で対象国の基礎教育情報を収集した後、現地調査にて学校運営委員会の機能度や生徒の基礎学力などを確認し、モデル導入の適切な時期や方法について関係者との協議を行った。

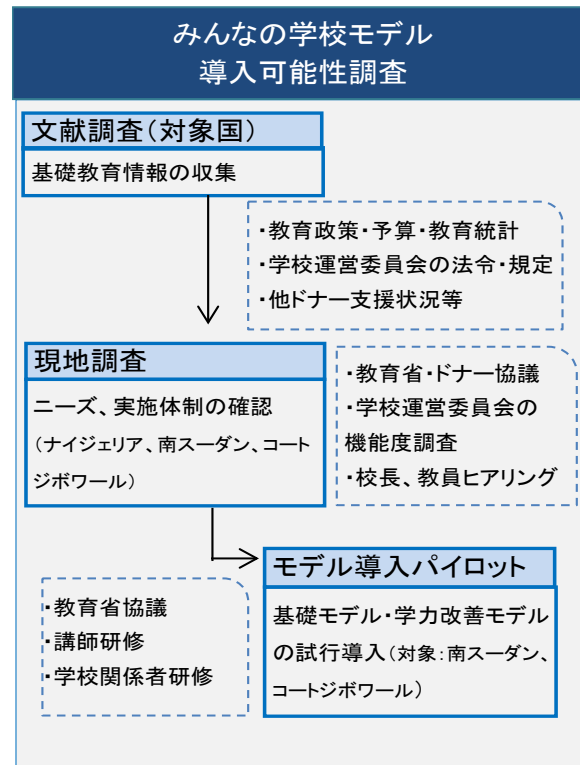


図 4-1:導入可能性調査の実施方法

4.2 文献調査及び現地調査の結果

文献調査で対象国の基礎教育情報収集を実施した後、2023年9月～2024年4月の間に、ナイジェリア、コートジボワール、南スーダンの3か国で導入可能性調査の現地調査を実施した。調査の結果、すべての対象国において、就学人口の増加に伴い教育ニーズが高まっている一方で、基礎的な読み書きや計算の学習到達度の低さや、学校運営委員会の機能不全といった課題が明らかになった。調査結果の概要は、下表に示すとおりである。

³⁷ レバノン、グアテマラ、スリランカ、ナイジェリア、コートジボワール、南スーダン、ケニア、リベリアを対象とした

表 4-1:3 か国の導入可能性調査の結果

	ナイジェリア	コートジボワール	南スーダン
文献調査	2023 年 9 月	2023 年 10 月	2023 年 12 月
現地調査	2023 年 9 月 30 日～10 月 9 日	2023 年 11 月 10 日～11 月 18 日	2024 年 3 月～4 月 ³⁸
主な内容	・ 教育制度・政策・統計、学校運営委員会規定、学力調査の情報収集 ・ 他ドナー支援プログラムの情報収集 ・ 教育省、ドナー関係者へのヒアリング調査 ・ 学校運営の機能度の調査 ・ 学校視察、関係者へのヒアリング調査、 ・ 生徒への学力テストの実施と結果分析(ナイジェリア、南スーダン)		
人口増加率	2.4% (2022)	2.5% (2022)	1.5% (2022)
初等学校数	約 13 万校(公立 52%)(2021)	約 1 万 8000 校(公立) (2020)	約 5,200 校 (2021)
初等生徒数	約 3,045 万人(2021)	約 463 万人 (2023)	約 190 万人 (2021)
初等就学率(総)	87% (2021)	95% (2019)	60% (2021)
初等就学率(純)	68% (2018)	79% (2019)	36% (2021)
初等修了率	73% (2021)	80% (2023)	21% (2015)
前期中等就学率	47% (2021)	53%(2019)	12% (2021)
学習貧困率	NA	82.6 % (2019)	NA
学習の質	就学人口が大きく、増加に対して教室整備や教員の配置が追いつかず学習環境の改善が課題。G2-G3 で最低習熟度レベルに達している生徒は読解力 18%、計算力 17% と非常に低い(MICS2021)	初等修了時に最低習熟度レベルに達している生徒の割合が、読解では約 40%、算数では 17%。学習成果は PASEC 最低レベル	不就学児の数は、2016 年の 220 万人から 2021 年には 280 万人と大幅増加。5 人に 1 人以上 (22%) が中途退学しているため初等教育修了率が低く、学習達成度も極めて低い
学校運営	学校現場では学校運営委員会(SBMC)や PTA 等類似組織が既に存在し、USAID は PTA の機能化を支援。これまで実施された英国(FCDO)による SMBC 支援策は、「みんなの学校」とはアプローチに差異がある。	保護者からの COGES 活動費徴収は禁止、活動費は補助金のみ。しかし、補助金も遅延が多く活動実施の課題。活動費が補助金のみのため、活動計画を補助金申請書として捉え、教員や事務局のみで作成。住民総会での情報共有は十分ではない。	USAIDとUKAIDの支援の下、学校運営委員会、理事会、保護者会のための運営ハンドブックと研修マニュアルを 2016 年整備。学校運営に必要な資源、指導、訓練の不足で、学校交付金の受け皿としての名目上の PTA/SMC となっている。
提案	基礎モデルに加えて質の 3 要素の改善に働きかける「みんなの学校」の質のミニマムパッケージの導入	TaRL Africa との連携による基礎モデル導入で、学校運営改善と TaRL の学習活動への保護者やコミュニティとの協働を促進	JICA 南スーダン事務所主管の課題別研修「学校運営改善を通じた質の高い学びの保障」のフォローアップ協力との連携で基礎モデル・補習活動の導入
報告書	導入可能性調査現地調査報告書 ナイジェリア教育セクター文献調査報告(プログレスレポート別添資料)	コートジボワール導入可能性調査報告(プログレスレポート別添資料)	南スーダン教育セクター文献調査報告(プログレスレポート別添資料)

出所: UNESCO-UIS データベース、および各国の導入可能性調査報告書を基に作成

上記の導入可能性調査の結果及び JICA 在外拠点や本部との協議の結果、コートジボワールと南スーダンにおいて、「みんなの学校」モデルの導入試行を実施することが決定し、パイロット活動が実施された。ナイジェリアについては、導入可能性調査の結果、基礎学力の低さや学校運営委

³⁸ 2024 年 1～2 月にオンラインで帰国研修員との情報共有、準備会合を実施、

員会の機能度などに関する改善ニーズが確認された。その一方で、同国は民族の人口も非常に多く、行政機構も多岐にわたり、SMC とPTAの役割が重複する学校現場では、USAIDやFCDOなどがそれぞれ支援策を展開している複雑な状況で、教育省やJICA在外事務所の受入れ体制なども未知数であり、南スーダンのように、案件準備のためのパイロット活動の準備も容易でないことが判明した。ナイジェリアの「みんなの学校」を成功裏に導入するためには、「みんなの学校」での経験がある専門家が、教育省と協働しながら、JICA 在外拠点の支援を得て、実際に実証的なパイロット活動などの地ならしをすることが、案件の導入の前提条件になる。

また、各国での「みんなの学校」モデル導入にあたるリスクとしては、治安情勢や連携パートナーとの関係性、教育省側のニーズ³⁹、JICA 事務所のプライオリティーなどが挙げられる。これらの状況を考慮して、本調査研究によるナイジェリアでのパイロット実施は見送ることとなった。

4.3 導入可能性調査のパイロット事業

4.3.1 コートジボワールにおけるパイロット活動

(1) 背景・経緯

コートジボワールの教育省は、2017年11月にJ-PAL、EU、Pratham、およびコアコミュニティにおける教育の変革(TRECC)と提携し、フランス語圏で初めてのTaRLプログラムとなる「Programme d'Enseignement Ciblé(PEC)」を試行した。2019年にインパクト評価でPECの有効性が実証され、拡張フェーズを経て、2020年より教育省はPECを全国規模での優先プログラムに位置付けている。2023年11月に実施されたTaRL AfricaとJICA(みんなの学校)の連携促進のための現地調査の結果を受けてTaRL Africa 側との協議を重ね、「みんなの学校」の基礎モデルの導入可能性を検討した。その結果を踏まえて2024年1月にJICAとTaRL アフリカとの連携にかかる関係者会議を実施し、2024年6月にと本パイロットのデザインについてTaRL アフリカ関係者の最終合意を得た。その後、CIV 教育省、TaRL Africa との三者会議を通じて本パイロットプロジェクトに関する説明を行い、コンセプトノートを教育省側に共有した。その後、2024年8月に教育省の承認をもってパイロットが正式に開始されることとなった。

(2) パイロット事業の結果

2024年8月～2025年1月までに実施されたパイロット活動の結果と今後の計画を下表に示す。

表 4-2: コートジボワール導入可能性パイロット事業の概要

対象国	コートジボワール
特徴	TaRL Africa のコートジボワールでの「みんなの学校」アプローチを用いたコミュニティ協働による教育改善パイロット活動に対する技術支援

³⁹ 一般的に教育分野のニーズは多岐にわたり、新人現職教員研修や、教科書改訂、カリキュラム改訂なども含まれる。また学習の危機に対する対策などもさまざまであり、そのニーズがみんなの学校が持っているモデルに合致しない場合はみんなの学校の導入はリスクとなり得る。

目的	TaRL Africa の活動地域にて、現行事業の学力向上の効果を高めるため、コミュニティ協働を促し、学校外の学習の機会を継続的に進めるためのモデル試行
期待される効果	「みんなの学校」アプローチの導入により、学校運営委員会が機能化され、ローカルアクターによる教育開発のための協働促進が期待される。とりわけ、既に TaRL Africa 事業で実施されている Neighborhood Group 活動への保護者や地域住民の参加や動員が活性化される。
連携内容	TaRL Africa の関係者への技術支援 (TaRL Africa 及び当該教育省担当局 (DAPS-COGES) への講師研修の実施)
パイロット対象	Soubre 県 (TaRL Africa 活動地) の Neighborhood Group パイロット校から約 10 校
プロジェクトの支援範囲	基礎モデルの①選挙、②活動計画に係る講師研修部分であり、連合については本パイロットでは介入しない。学力コンポーネントとしては、TaRL Africa がコートジボワール含め複数国で導入している Neighborhood Group Program を採用する。
パイロット実施 (研修)	2024 年 8 月 プロジェクトから TaRL Africa 及び DAPS-COGES への講師養成研修 (民主選挙、学校活動計画・住民監査) 2024 年 9 月 TaRL Africa 及び DAPS-COGES による研修準備 2024 年 10 月 民主選挙に係る校長研修 2024 年 11 月 校長研修後の住民総会フォローアップ 2024 年 12 月 学校活動計画及び住民監査に係る学校研修 2025 年 1 月 学校研修後の住民総会フォローアップ、Neighborhood Group Program に向けた研修準備 < 2025 年 2 月以降の TaRL-Afrika による活動予定 > 2025 年 2 月 Neighborhood Group Program コミュニティファシリテーター向け研修、プレテスト実施 2025 年 2 月中旬～4 月末 Neighborhood Group 活動実施 2025 年 5 月 ファイナルテスト実施 2025 年 6 月 DAPS-COGES 及び JICA による評価 なお、定期活動進捗会議は、今後も実施される予定であり、本パイロット担当業務従事者も可能な範囲で参加し、適時フォローアップする。
パイロット結果	・本パイロットは 2024 年 12 月で選挙研修及び学校活動計画・住民監査研修を終えたばかりで、TaRL Africa が実施する学習改善コンポーネント Neighborhood Group 研修についてはまだ先方で準備中であり、本格的な活動には至っていない。しかし、選挙研修及び学校活動計画・住民監査研修に開催された住民総会では多くの参加が確認され、保護者や地域住民の動員が見て取れる。以下は、選挙研修後の住民総会の参加状況である。 ・2023 年 11 月に実施された現地調査において、既存の学校運営委員会の設置に当たり、メンバー選出の際、住民総会への参加者数及び秘密投票選挙による民主選挙が明確に実施された事実 (議事録の作成等) がな

	く、不透明であったが、本パイロットの実施により、確実に主要メンバー（代表、会計）が民主選挙によって実施され、民主選挙においては参加者数が平均 85.28 名であったことが報告され、議事録の作成も実施された。引き続き、TaRL Africa チーム及び DAPS-COGES の連携の下、学校活動計画策定のための住民総会の参加者数、今後の活動における参加者数についてもデータ収集が実施される。 < 民主選挙・住民総会参加者数(対象 7 COGES)、> <table><tr><th rowspan="2"></th><th rowspan="2">COGES 名</th><th>情報共有</th><th>選挙</th></tr><tr><th>参加者数(名)</th><th>参加者数(名)</th></tr><tr><td>1</td><td>GS⁴⁰ Robert Porte</td><td>151</td><td>120</td></tr><tr><td>2</td><td>GS Glétia</td><td>100</td><td>179</td></tr><tr><td>3</td><td>Koréagui</td><td>46</td><td>49</td></tr><tr><td>4</td><td>GS Gnititouadji</td><td>86</td><td>114</td></tr><tr><td>5</td><td>Raphaëlkro</td><td>53</td><td>55</td></tr><tr><td>6</td><td>Sokoura</td><td>50</td><td>45</td></tr><tr><td>7</td><td>Miangadougou</td><td>61</td><td>35</td></tr><tr><td></td><td>平均参加者数 /COGES</td><td>78.14</td><td>85.28</td></tr></table> ・住民総会による情報共有や課題意識の醸成がコミュニティ動員の肝であり、これを通じて、TaRL Africa が実施する Neighborhood Program への参加も促進されることが期待される。 ・講師養成研修時に、TaRL Africa 及び DAPS-COGES に対する住民参加を促すための要因を明確にしたことで、研修日数の違い、研修参加者人数等の違いは見られるものの、確実に各ステップを実施しており、「みんなの学校」アプローチに関する理解は得られていると思料する。 ・講師養成研修後の定期的な進捗会議により、フォローアップの必要はあったものの住民参加を促す活動へと繋がっているといえる。		COGES 名	情報共有	選挙	参加者数(名)	参加者数(名)	1	GS ⁴⁰ Robert Porte	151	120	2	GS Glétia	100	179	3	Koréagui	46	49	4	GS Gnititouadji	86	114	5	Raphaëlkro	53	55	6	Sokoura	50	45	7	Miangadougou	61	35		平均参加者数 /COGES	78.14	85.28
	COGES 名			情報共有	選挙																																		
		参加者数(名)	参加者数(名)																																				
1	GS ⁴⁰ Robert Porte	151	120																																				
2	GS Glétia	100	179																																				
3	Koréagui	46	49																																				
4	GS Gnititouadji	86	114																																				
5	Raphaëlkro	53	55																																				
6	Sokoura	50	45																																				
7	Miangadougou	61	35																																				
	平均参加者数 /COGES	78.14	85.28																																				
実施上の課題や今後の改善点	・TaRL Africa とは、当初月 2 回、その後月 1 回の頻度でオンライン会合を設け、情報共有を行った。また、本会合とは別に先方担当者との頻繁な会議を通じて協議を進めた。しかしながら、TaRL Africa 本部および同コートジボワール事務所の先方担当者の変更や不在がたびたび発生し、これが協議の進行における課題となった。 ・通常、「みんなの学校」プロジェクトで実施される各種研修は、全国展開を見据えた設計が行われている。具体的には、研修日数および参加人数を最小限に設定し、1 校あたりの研修費用を抑えることで普及可能性を高めている。本パイロットにおいても、2024 年 8 月に実施された講師研修の際、全国展開を視野に入れた留意点について教育省を含む参加者に共																																						

⁴⁰ GS (Group Scolaire)とは、複数校に 1 つの学校運営委員会で運営されているグループ学校のこと。本パイロット校 10 校のうち、6 校は 2 校ずつが 1 つの COGES を設置している。よって、パイロット COGES 数は計 7COGES。

	有した。しかしながら、現地のニーズを考慮し、TaRL Africa および教育省で協議を行った結果、研修日数および参加人数を増加させた形で実施されたと報告を受けている。新規パイロット活動を実施する際には、実施運営側がより多くの関係者に対し、丁寧な研修を重視する傾向が見られる。このアプローチは一部では効果的であるものの、将来的な全国普及を考慮した際には課題となる場合が多い。そのため、TaRL Africa が全国展開を目指す場合、研修日数や参加者数などの規模感の見直しが必要となる可能性が高いと考えられる。
--	---

4.3.2 南スーダンにおけるパイロット活動

(1) 背景・経緯

JICA 南スーダン事務所主管のもと、課題別研修「学校運営改善を通じた質の高い学びの保障」の FU 協力の枠組みの下で帰国研修員が中心となり、ジュバ市のパイロット 10 校を対象に基礎モデル導入が試行された。プロ研では基礎モデル導入の講師研修を実施し、学校研修を支援した。学校活動計画の策定・実施をフォローアップする計画をしていたところ、2024 年 6 月、公務員の給与未払いに端を達する教員のストライキが起きた。これによる学校閉鎖や学校運営委員会の機能不全の影響で、学校活動計画の策定・実施を、予定されていたスケジュールで実施することが困難となった。学校閉鎖が継続され、保護者や学校関係者間に生徒の学力低下への危機意識が高まる中、JICA 南スーダン事務所は緊急対応として、子どもの学力向上のための板書型補習モデルの試行実施を決定し、本調査研究ではその導入を支援することとなった。

(2) パイロット事業の結果

2024 年 1 月～2025 年 1 月までに実施されたパイロット活動（基礎モデル導入および板書型補習モデル導入）の結果と今後の計画を下表に示す。

表 4-3: 南スーダン導入可能性パイロット事業（基礎モデル）の概要

対象国	南スーダン
特徴	課題別研修「学校運営改善を通じた質の高い学びの保障」FU 協力（パイロット活動）に対する技術支援
目的	基礎モデル導入によって、既存の学校運営委員会の機能度を高め、住民が計画策定実施に主体的にかかわっていくことのできる体制構築を支援する
パイロット対象	ジュバ市の公立校 10 校
プロジェクトの支援範囲	講師研修、JICA 南スーダン事務所担当者および現地講師への技術支援（SMC 民主選挙、学校活動計画・住民監査、SMC 連合）
パイロット実施（研修）	2024 年 1 月～2 月：準備会合 2024 年 3 月～5 月：技術支援（講師養成：民主選挙、学校活動計画・住民監査） 2024 年 6 月以降：現地講師による活動モニタリングの支援

	2024年9月:技術支援(SMC 連合講師研修)
パイロット結果	・全パイロット校で SMC が民主的に再設立 ・SMC 代表が、学校活動計画の策定手法の研修を受ける
実施上の課題や今後の改善点	(課題) ・住民総会を実施するためのテントや飲み水などの予算を確保できないことを理由に、SMC 選挙関連の総会開催の回数を減らす学校が散見された。その結果、基礎モデルが意図する住民動員が十分に行えたか、疑問を残した。 ・教員のストライキ中は、SMC や PTA も関連活動を控えることが市内関係者によって合意され、活動が一層停滞した。 ・パイロット校である公立校に子供を通わせる家庭の多くが、給与未払いの対象である公務員であるため、ボランティアによる保護者の動員に困難が生じた。 ・私立校が多い環境であるため、学校周辺の地域住民がその保護者とは限らず、地域のリソースを動員することに困難が生じた。 (今後の見通し・改善点) ・学校再開の際は、JICA 南スーダン事務所と現地講師が、学校活動計画の策定・実施を促し、フォローアップを実施する。 ・学校再開後は、SMC 連合の設立と、ジュバ市内全ての公立校に対象を拡大するタイミングを検討し、JICA 南スーダン事務所と現地講師による研修やフォローアップを計画する。

表 4-4: 南スーダン導入可能性パイロット事業(板書補習モデル)の概要

対象国	南スーダン
特徴	課題別研修「学校運営改善を通じた質の高い学びの保障」FU 協力(パイロット活動)に対する技術支援
目的	板書型補習モデル導入によって休校中の生徒に対する学習機会を創出し、学力向上につながる継続的な体制構築を支援する
パイロット対象	ジュバ市の公立校 10 校 P4, 5年生
プロジェクトの支援範囲	各校校長及び SMC で選出されたファシリテーターに対しての板書型補習モデル OJT 研修
パイロット実施	2024 年 12 月: 現地講師へのオンライン研修。現地講師から SMC への計画策定研修 2025 年 1 月: 板書型補習モデル OJT 研修
パイロット結果	・全パイロット校のファシリテーターが板書型補習モデルの基本的な授業の進め方を習得した。 ・全パイロット校で生徒が主体となる形での補習授業の開始が確認された
実施上の課題や今後の改善点	(課題)

	・公務員の給与未払いが続いている状況を考慮して本事業ではファシリテーターへ交通費を支給している。現状が続くようであればパイロット期間後も SMC から必要経費を拠出することが難しく、継続に困難が生じる。 ・情勢悪化から保護者が登校を控えさせ、生徒の出席率が伸びていない。出席率が回復しない場合、エンドライン時の成果が大きく現れないことが懸念される。 (今後の見通し・改善点) ・パイロット期間中は JICA 南スーダン事務所と現地講師がフォローアップを実施する。 ・1 か月間のパイロット期間後エンドラインテストを実施し、JICA 事務所主導で成果発表会を開催する予定である。
--	---

4.4 導入可能性調査の結果と考察

これまでの「みんなの学校」プロジェクト運営およびモデル導入可能性調査の経験から、新たな国でのモデル導入を判断する際の視点として、以下が挙げられる。

1) 相手国側の要素

- ・ 明確な教育課題が存在し、改善への強いニーズがある。
(例: 学習貧困の割合が非常に高く、留年や中退が多く、修了率や残存率が低い国)
- ・ 学校運営委員会の制度は整備されているものの、形骸化または機能不全状態にあり、政府がその機能化を重視している。
- ・ モデル(基礎モデル、発展モデル、連合ネットワーク)の導入に適したタイミングが整っている。
- ・ 他の開発パートナーとの連携や調整(デマケ)が可能である。
- ・ 教育省のイニシアチブやキーパーソンの関心・協力を得られる関係性が構築されている。
- ・ 本格的な案件実施に先立つパイロット活動などの地ならしが可能である。

2) JICA 側の要素

- ・ 過去に JICA が教育協力を実施し、教育省と良好な関係を構築している。
- ・ JICA 本部および在外事務所のプライオリティが置かれている。
- ・ 他の JICA 教育事業と重複していない。

3) 「みんなの学校」との繋がり

- ・ 過去に「みんなの学校」に関連した活動実績がある国。
- ・ 域内研修や課題別研修を通じた帰国研修員のネットワークが存在する国。

今回の導入可能性調査に基づき、南スーダンは教育指標が極めて低く、学校運営委員会の機

能不全という課題に直面していることが確認された。JICA 南スーダン事務所の強いイニシアチブの下、基礎モデルの導入が検討され、プロジェクトが技術的支援を行う形での試行実施が提案された。特に活動の中心は、過去に「みんなの学校」の本邦研修に参加した帰国研修員が担っており、上記 1)～3)の条件を満たしてパイロット導入が実現したといえる。ただし、2024 年に発生した公務員ストライキの影響で、当初の基礎モデル導入計画は変更を余儀なくされている。前向きな要素として CP(カウンターパート)人材が育っていることから、南スーダンにおける「みんなの学校」の今後の展開可能性が見込まれる。

コートジボワールでも同様に、低学力や学校運営委員会の機能不全の改善に対する強いニーズが確認された。同国では、JICA の地方行政分野への協力の一環として「みんなの学校」を参考にしたアプローチの導入の実績もある⁴¹。また、先述の通り、TaRL アフリカとの活動連携が可能な国として選定された経緯もあり、TaRL アフリカと JICA「みんなの学校」の連携パイロットとしての期待が高まっている。

一方で、学習成果や学校運営委員会の課題改善の必要性が確認されていても、対象国の複雑な行政構造、関係者のコミットメント、モデル導入の適切なタイミング、治安悪化など、他の条件が整わないこともある。成果の産出や持続性の確保が難しいと判断される条件下では、ナイジェリアの例のようにパイロット試行導入を見送る場合もある。

⁴¹ コートジボワール「中部・北部紛争影響地域の 公共サービス改善のための 人材育成プロジェクト(2013-2015)」の活動の一つに「COGES 活性化による学校運営改善」が位置付けられ、みんなの学校の学校運営委員会モデルがベケ州一部の学校に導入されている。当時、教育省関係者が「みんなの学校プロジェクト郡セミナー」等に参加するなど相互学習が実施された

第5章 成果の最大化・モデルの主流化にかかる調査

5.1 調査の概要

学習貧困の解消を実現するために「コミュニティ協働による教育改善モデル」を普及展開し、他の開発機関との連携を通じたモデル主流化の可能性を検討することを目的に、本調査を実施した。具体的には、これまでの「みんなの学校」における他機関連携による成果の普及・展開に向けた取り組みを整理し、主流化に向けた促進要因および阻害要因を分析した。また、教育改善における効果的アプローチの主流化に関する国際的動向や、JICA の他モデルにおける主流化の促進要因についても情報を収集し、他機関との連携を通じた成果のスケールアップやモデルの主流化の可能性を検討した。

5.2 みんなの学校モデルの主流化にむけた他機関との連携の実績

「みんなの学校」プロジェクト実施中のニジェール、マダガスカル、セネガル、コートジボワールにおける成果の普及や活動の推進のために国際機関等と連携を実施した事例の一部を以下に示す。

表 5-1:「みんなの学校」モデルの主流化に向けた他機関連携の事例(一部)

実施国	連携先機関	主な内容(例)
ニジェール	World Bank	【資金獲得】「基礎教育開発支援プロジェクト(PADEB)の下、フェーズ1で開発された基礎モデル(学校運営委員会活性化モデル:ミニマムパッケージ)が普及。フェーズ2で1万3000校のモデルの全国普及を達成。(2007-2008)
	GPE	【資金獲得】GPE 資金による「質の教育支援プロジェクト(PAEQ)が「みんなの学校」プロジェクトにより開発された補助金有効活用モデルを採用。約30万人を対象に基礎学力改善モデルが普及。(2017-2018)
	UNICEF	【資金獲得/事業への技術支援の提供】 ・学校運営委員会によるコミュニティ幼稚園に関する連携活動の結果、165園約1万人(当時の就学前教育就学者の15%相当)に対象が拡大、成果の拡大を実現(2007-2010) ・UNICEF 対象地域で補習教材提供+基礎モデル導入支援(2017) ・女子教育支援の州フォーラムの合同開催(2019-2020) ・UNICEF 対象地域で基礎学力改善モデル導入支援(2020-2021)
	Pratham	【技術交換】Pratham からの情報・技術協力を受けて TaRL 手法を取り入れた基礎学力改善モデル(PMAQ-TaRL)を実施(2017-)
マダガスカル	Pratham	【技術交換】Pratham からの情報・技術協力を受けて TaRL 手法を取り入れた基礎学力改善モデル(PMAQ-TaRL)を実施(2017-)
	UNICEF	【事業への技術支援の提供】フェーズ2実施中(2020年)に JICA と UNICEF で連携協定を締結し、JICA は UNICEF 事業対象県の一部の小学校(約1000校)に学校運営委員会の機能化支援、読み書き算数支援(TaRL)の技術支援を実施。フェーズ3では UNICEF の事業対象地域で上記の技術支援を行いモデルの全国普及展開を図る。
	GPE	【資金獲得】「学習の質の改善(2025-)」の中で、「みんなの学校」が支援する学校運営委員会の機能化や学校活動計画支援、教授法改善のコンポーネントが、GPE の資金供与を受けて教育省の計画内容に

		組み込まれた。計画への反映は、本モデルの全国レベルへの成果の普及展開の政策的・財政的な促進要素となり得る。同資金による活動は UNICEF と連携して実施していく。
	RTI- International	【研究協力】米国の研究機関 RTI-International 実施の国際研究で TAFITA が算数分野の学習改善でスケールアップに成功したアプローチとして選定(2022 年)され、国際学会発表への登壇などグローバルな横断的研究への協力を実施。
セネガル	World Bank	【資金獲得】フェーズ 1 で有効性が実証された学校運営委員会機能化モデルの普及予算の一部として、世界銀行の融資事業である「基礎教育の質及び公平性改善プロジェクト(PAQEEB)」の予算を確保(2013-2015)普及実績は約 8,200 校、約 2.6 億円相当。
コートジボワール	TaRL Africa	【事業への技術支援の提供】TaRL Africa 事業対象地域の学校で JICA が技術支援(基礎モデル研修)を提供する連携モデル。TaRL Africa の既存事業の持続性と汎用性の課題を「みんなの学校」の基礎モデル導入によって改善することで相乗効果が期待できる。

出所:各国の事業報告書等を基に作成

モデルの主流化に向けた連携の形態は多岐にわたる。ニジェール、マダガスカル、セネガルにおける「みんなの学校」の技術協力プロジェクトでは、フェーズ 1 でコミュニティ協働モデルの開発とパイロット地域での効果検証を実施し、この成果をもとに後継フェーズで外部資金を活用した全国レベルへの普及・展開を目指している。具体的には、世界銀行や GPE 資金などの「資金獲得」をはかりながら、ニジェールおよびマダガスカルでは、UNICEF が事業を展開する地域において、コミュニティ協働の基礎モデルや学習改善モデルの実施に必要な研修やモニタリングを「技術支援」の形で提供し、スケールアップを進めている。いずれのケースも、連携先機関の財源や事業を活用することで、モデルの普及・展開に必要な費用を確保している。

また、他の開発機関との「技術交換」により、技術的課題の改善に取り組んだ例として、インドの Pratham との連携が挙げられる。ニジェールおよびマダガスカルでは、2017 年からインドの Pratham の技術的支援を受け、基礎的な読み書き・計算能力向上のための TaRL 補習を取り入れた PMAQ-TaRL モデルを導入してきた。このモデルでは、「みんなの学校」のコミュニティ協働の強みと、Pratham が開発した TaRL 手法による学習改善の相乗効果が発揮され、学習改善のスケールアップモデルとしての効果が実証されている。さらに、「みんなの学校」と TaRL 手法の高い親和性が示されたことにより、TaRL 手法のアフリカでの普及を目指す TaRLAfrica との連携が促進され、本調査研究の導入可能性調査の一環として、コートジボワールでの連携パイロットが実現した。

この事業連携では、特に TaRL Africa が直面している学習改善活動の自律性や持続性の課題に対し、「みんなの学校」のコミュニティ協働による活動や研修の改善などの技術的支援を提供することで、相乗効果を図ることが期待されている。同国でのパイロットは 10 校と小規模に留まったものの、今後、アフリカで急速に拡大する TaRLAfrica 事業とのさらなる連携の足掛かりとなったといえる。(詳細は前章の導入可能性調査に記載)。

5.3 他開発機関との連携の促進要因と阻害要因(TAFITA 事例調査)

モデルの主流化のプロセスで積極的に取り組むべき事項や留意点を明らかにするために、現在、他開発機関との連携が進むマダガスカルでの TAFITA プロジェクトの事例調査を実施した。具体的には、連携に携わった日本人専門家への聞き取り調査を行い、他機関連携の準備フェーズ、実施フェーズ、発展フェーズの各段階におけるプラスの影響要因(促進要因)やリスクやマイナスの影響要因(阻害要因)について整理・分析し、主流化に向けた効果的取り組みについて検討した。

表 5-2: 連携の促進要因とリスク・阻害要因

	促進要因	リスク・阻害要因
準備フェーズ	・情報共有や活動紹介の機会(視察等) ・相手国の課題認識・ニーズに合致した情報提供 ・資金調整力のあるキーパーソンの特定 ・成果の明示化	・事業実施のタイミング ・予算承認から執行までの時間 ・キーパーソンの不在
実施フェーズ	・モデルの承認や協力協定の締結 ・事業の計画段階からの関与 ・明確な役割(業務範囲)分担 ・教育省内のオーナーシップ醸成 ・パイロット段階で能力強化が図られた現地 NGO 等の活用	・担当者の異動・交代 ・活動の質(研修やモニタリング)の担保 ・先方の優先順位付けによる対象の絞り込み ・ドナー側資金遅延による活動計画の度重なる調整
発展フェーズ	・成果のスケールアップの実績 ・国際的な認知や評価 ・教育省・ドナーコミュニティの支援者の増加	・視察受け入れによる業務負担 ・資金獲得申請(GPE 等)の手続きの煩雑さ

出所: TAFITA 専門家への聞き取り調査結果を基に作成

(1) 準備フェーズ

連携を促進する要因としては、TAFITA の現場視察ツアー開催を通じた情報共有や活動紹介の機会を積極的に作り出し、各機関の課題認識やニーズに合わせたプロモーション活動を実施したことが挙げられる。たとえば、当時、世界銀行は学習の危機に対する具体的な解決策、フランス開発庁(Agence Française de Développement: AFD)は補助金の効果的管理、UNICEF は学習改善に加えて学校運営改善にも関心を寄せており、どのドナーも費用面に高い関心を持っていた。そこで、それぞれの関心領域に焦点を当て、コスト試算を含む具体的な情報を提供し、モデルの普及を目指した宣伝活動を行った。しかし、連携への関心が示されても、資金供与におけるタイミングのずれ(承認から執行までの時間差、会計年度の差異等)や介入時期が一致しない場合、連携事業の実現が難しいことも指摘された。また、一般的に国際開発機関は組織内の業務分担が細分化されており、研修内容、ツール作成、モニタリング、評価、渉外など担当者がそれぞれいて、分担して実施されていることが多い。そのため連携先機関の組織全体で同じ理解が共有されるための情報共有の方法にも留意が必要である。

さらに、連携事業実施では JICA、教育省、連携先機関の 3 者の関係性が重要となるため、教育

省側において「みんなの学校」モデルを理解しリーダーシップをもって事業実施を進めるキーパーソンの存在も部署間調整には不可欠となる。このキーパーソンは、分野担当者であり、さらに、資金を動かす力を持つ者か、その権限を持つ者を動かせる人と定義づけられる。この準備フェーズでキーパーソンの反対やキーパーソンが不在の場合は、連携促進のリスクとなり得ることが示された。

(2) 実施フェーズ

2020年にUNICEFとTAFITAの連携協定が締結され、UNICEF事業対象地での活動連携が開始された。また、2021年に事実上TAFITAの採用している学校運営改善アプローチが教育省の統一モデルとして承認された。関係者のコンセンサスのもとモデルが承認されたことは活動の促進要因となり、UNICEFとの連携事業では活動の基本原則が共有され、プロジェクトが意図しない活動が加わるようなリスクを回避できたとされる。プロジェクトはUNICEF事業の計画段階から協議に参加し助言を行うなど、積極的に関与することで活動の質の担保を図った。特に、パイロット段階で「みんなの学校アプローチ」の知識と技術を習得した現地NGOが他機関の事業実施でも活用されたことは、質を担保する上での促進要因といえる。この連携事業は、UNICEFが資金提供を主体とし、TAFITAが研修システムの構築、実施、モニタリングなどを担当し、県が研修参加者を選定するなど、それぞれの役割が明確に分担されており、円滑な事業実施にプラスに働いたとされる。一方で、リスク・阻害要因には、担当者の異動や交代、活動の質の担保、先方のプライオリティやモデルへの理解、活動の棲み分けなどが挙げられる。たとえば、先方機関の担当者の異動や交代は、準備フェーズから構築したモデル理解と信頼関係をゼロベースに戻してしまうリスクがある⁴²。先方の理解促進と活動の質の担保のためには、プロジェクトの専門家やスタッフが定期的にUNICEFの担当者に電話、メール、WhatsApp等で連絡し、モニタリングや研修の状況の確認を行うなど日常的なコミュニケーションの重要性が指摘された。また、連携先機関の対象校選定は、その時の財源規模や独自の学校選定基準に沿って実施されるため、必ずしもプロジェクト側が意図した「地域全校」とならないこともあり、対象が広く点在することで効率性が下がり⁴³、コスト的にも割高な連携事業となることが課題であった。フェーズ3ではこれらの阻害要因を除外すべく、UNICEF連携対象地域の全校をカバーするように働きかけ、そのための資金源としてドナーコミュニティに継続的な働きかけを行いGPE資金の取り付けに成功した。

(3) 発展フェーズ

連携事業をさらに普及・展開する促進要因としては、スケールアップの成功実績や外部評価を通じて、モデルの有効性と汎用性の高さを示すことが挙げられる。たとえば、TAFITAフェーズ3で

⁴² 新しい担当者の理解が浅い場合は、これまでのプロジェクトの実績や成果といった成功例のみならず、他国での失敗例(たとえば民主的選挙や学校運営委員会の機能化をしないで、TaRLを導入しても補習が継続的に実施されないといった例)なども具体的に示すことで活動内容への理解を促すことが効果的とされる

⁴³ 対象校が地域の全学校ではなく穴あきの介入が行われたフェーズ2のUNICEF連携事業では既存の教員研修制度(JP)活用による活動普及や既存の教育長や校長会議等のモニタリング制度が適用できず、効率性が低下した。

は、国際舞台での成果発表の機会が増加しており、これがモデルの認知度向上に貢献していると推測される。また、日常的に教育省関係者や開発機関担当者と情報を共有し、良好な人間関係を構築することで、「みんなの学校」モデルの支援者を増やすことも重要である。こうしたネットワークの広がりによって、更なる連携のタイミングや内容を戦略的に絞り込んでいくことが期待される。一方で、課題としては、プロジェクトへの取材、視察希望、面会依頼が急増し、プロジェクト側の調整キャパシティが追いつかない点が指摘されている。

上述の通り、連携推進のフェーズは三段階に分けられ、準備フェーズでは、適切なタイミングと情報を提供することで、連携先機関との良好な関係性を構築すること。実施フェーズでは、教育省を巻き込み、明確な目的と役割分担の下で、活動の質を担保していくこと。発展フェーズでは、実証エビデンスと外部の評価を得てモデルの有効性と妥当性を示して国内外のサポーターを拡大し、普及展開の機会の種まきと地ならしをしていくことが重要とされる。

5.4 JICA の他事業のアプローチの主流化との比較

政府によるコミットメントやハイレベルの政策イニシアチブは、特定の事業モデルの普及・展開に大きな影響を与えと考えられる。そこで、アフリカ諸国の首脳、各国政府関係者、国際機関、NGO、民間企業の代表者などが一堂に会し、アフリカの開発促進を目指すアフリカ開発会議（TICAD: Tokyo International Conference on African Development）において、どのようなコミットメントが掲げられてきたかを整理する。また、主流化・広域化への取り組み事例として、「みんなの学校」に加え、JICA の農業普及モデル「SHEP (Smallholder Horticulture Empowerment & Promotion)」の例を取り上げる。SHEP は、2006 年に開始されたケニア農業省と JICA の技術協力プロジェクトにおいて開発された、小規模園芸農家を支援するアプローチであり、アフリカおよびアジア・中南米地域への広域展開に成功している。それぞれのプログラムの普及展開にかかる TICAD のコミットメント宣言は表 5-3 のとおり。

表 5-3:アフリカ開発会議(TICAD)行動計画でのコミットメント

	SHEPアプローチのコミットメント	みんなの学校アプローチのコミットメント
TICAD-IV (2008)		TICAD-IV横浜行動計画2008: 地域住民の教育及び学習の成果へのアクセスを向上し、現地生産された作物による学校給食等を通じて地域経済とのつながりを強化するため、地域住民による学校運営の参画を奨励する(「みんなの学校」): 西部アフリカにおいて、「みんなの学校(School for All)」モデルを基礎とした学校運営改善のためのプロジェクトを1万校に拡大 →2009年時点で計11,679校となり目標達成
TICAD-V (2013)	・横浜行動宣言2013の重点分野の一つで「農業従事者を成長の主人公にする」が掲げられる ・TICAD-V横浜行動計画2013-2017の目標: 2017年までの5年間で、SHEPアプローチを通じた儲かる農業への転換を10ヵ国で展開すべく、1000人の技術指導者と5万人の小規模農家を育成する →上記目標はTICAD Vの3年後には達成され、2019年時点で、アフリカ24ヵ国でSHEP展開、9,800人の技術指導者と11万人の小規模農家育成 →2014年～アフリカ地域課題別研修開始(ケニア) →2015年～各国の広域展開状況モニタリング・促進調査実施(人材育成と広域モニタリング策)	・横浜行動計画2013-2017 重点分野のアクセス及び質の向上への活動/イニシアチブとして以下言及。 1.1 以下を通じて新たに2,000万人の子どもに対して質の高い教育を提供。①理数科教育の拡充支援②学校運営改善「みんなの学校」プロジェクトの拡充③学力試験改善支援④小中学校および教員養成校の建設及び教室整備
TICAD-VI (2016)	・TICAD-VI SHEPサイドイベント(2016年8月) ・計17ヵ国のアフリカ地域各国行政官、民間企業関係者を迎え、150名を超える関係者 ・SHEPアプローチの進捗状況や成果・課題を学び合う機会として広域WS開催 ・「SHEPゲーム」の紹介	・TICAD VIナイロビ実施計画に「みんなの学校」の言及なし、サイドイベント無し
TICAD-7 (2019)	TICAD-7横浜行動計画2019: SHEPを活用したより良い普及事業の展開により、2030年までに少なくとも100万人の小規模農家の生計向上を図る 「SHEP100万人宣言」(宣言メンバーは、国際農業開発基金(IFAD)、アフリカ各国代表、笹川アフリカ財団、三井物産および伊藤忠商事) →「市場志向型農業の推進」をするIFAD案件へのSHEPアプローチ導入、民間企業との連携促進など、主流化が進む	横浜行動計画2019に「みんなの学校」の言及なし *「質の高い教育」の提供の下で、「理数科教育の拡充や学習環境の改善により300万人の子どもたちに質の高い教育を提供」が掲げられている。(外務省「TICAD7における日本の取組」)
TICAD-8 (2022)	TICAD-8 SHEPサイドイベント(2022年8月) ・IFADとの共催で「SHEP100万人宣言」の達成に向けたアフリカでの取組事例、他ドナーとの連携状況、SHEPに関する研究結果を実施 ・TICAD-7で掲げた目標達成に向け、2030年末までに小規模農家100万世帯を支援し、農業所得向上を目指す「SHEPクラスター事業戦略」を2022年9月に公表	・TICAD-8 コミュニティ協働による教育改善とその可能性サイドイベント(2022年8月、世銀、ユニセフ、プラサム、ADEAとの共催、オンライン) ・TICAD8チュニス行動計画での以下言及 「みんなの学校」等を通じて就学促進、包摂性の向上、給食の提供等に取り組み、子どもの学びを改善し、STEM教育を含む質の高い教育を900万人に提供。 400万人の女子の質の高い教育アクセスを改善 →2024年8月進捗報告でアフリカの女兒78万9千人を含む約175万人の子どもたちにSTEM教育を含む質の高い教育を提供
2024年実績	世界約60ヵ国に展開(2024.9)	アフリカ10ヵ国で約7万5千校を対象に展開(2024.12)

出所: JICA・外務省ホームページを基に作成

【SHEPの広域展開の特徴】

2006年に小規模農家を対象とした農業普及アプローチ(SHEP)は、技術協力プロジェクト終了時の2009年までに組織運営能力が強化され、約2,500の小規模農家の園芸による収入を倍増さ

せることに成功した⁴⁴。その後、ケニアでの全国展開の成果をもとに、2013年のTICAD-Vで日本政府はアフリカ農業支援の柱の1つとしてSHEPを位置付け、SHEPの10か国への広域展開と具体的な数値目標(技術者1000人、5万人小農組織育成)を掲げた。このコミットメントの実現に向けてJICAは2014年からケニアで課題別研修「アフリカ地域市場志向型農業振興」を実施し、日本とケニアでSHEP研修を通じたコア人材の育成に取り組み、これらを受講した各国の普及事業に携わる行政官(帰国研修員)が作成する本国でのSHEPアプローチを活用したアクションプランの計画・実践によりSHEPアプローチの広域展開が進んだ。同時に、広域展開を強化・促進する仕組みとして、経験共有のための国際ワークショップの毎年開催、共通ガイドや研修教材の開発・改訂、JICAによる運営指導調査団の派遣や広域専門家によるモニタリングなど、体制整備に取り組んだ。このように組織を挙げて一挙に広域展開に注力したことで、TICAD-Vの目標は3年後の2016年には達成され、2019年時点では24か国9,800人の技術指導者と11万人の小規模農家の育成を実現した。この実績に裏付けられるように、TICAD-7(2019年)においては、「SHEP100万人宣言」(2030年までに少なくとも100万人の小規模農家の生計向上を図る)が新たな目標として掲げられた。同宣言は、国際農業開発基金(IFAD)、アフリカ各国代表、財団、日本の民間企業などとの共同宣言の形をとっており、様々なアクターとの連携を強化することで、SHEPアプローチの更なる主流化をはかることが目指されている。2024年時点でSHEPは世界約60か国近くの農村で実践されており、地域や国を超えてモデルの主流化に成功した好事例とされている。

➤ (SHEP広域化)国際機関との連携の推進による農業普及モデル主流化の例

TICAD7(2019)で国際農業開発基金(IFAD:International Fund for Agricultural Development)とJICAが「SHEPを通じた小規模農家100万人のより良い暮らしを目指す共同宣言」を発表して以来、各国のIFADの融資プロジェクトではSHEPアプローチが導入されている。IFADは「市場志向型農業の推進」を目指した案件を数多く実施していることもあり、今後はこれらの案件でSHEPアプローチを活用することでさらなる広域展開が期待される⁴⁵。

➤ (SHEP広域化)日本の民間企業との連携推進による農業普及モデル主流化の例

TICAD7(2019)はアフリカへの農業セクターへの日本の民間企業からの投資拡大が掲げられた。TICAD7期間に署名したSHEP関連の連携協定には以下のようなものがある。

- 例) ササカワアフリカ財団(SSA) SHEPおよびCARD・IFNA農業普及の人材育成(大学)分野での連携
伊藤忠商事 Afri Venture ナイジェリアを中心にSHEPを展開
豊田通商 バリューチェーンの中でのSHEP活用

➤ モデルの有効性の実証

⁴⁴ SHEPアプローチと広域化について <https://www.jica.go.jp/activities/issues/agricul/shep/>
ARDEC61号:JICA SHEPアプローチの広域展開の現状と今後
http://www.jiid.or.jp/ardec/ardec61/ard61_key_note6.html

⁴⁵ 2023年12月、日本政府はIFADの第13次増資(IFAD13)に対して4,270万米ドルの拠出を約束

各国における SHEP アプローチによる農業普及サービスの取組とその成果は他の開発パートナーに評価されており、SHEP アプローチが 優良事例として選定されている。また、JICA 研究所では、ケニアでランダム比較試験 (RCT) を用いたインパクト評価を行い、SHEP アプローチに基づく介入により、農家所得が平均で 70% 増加したことを確認し、SHEP アプローチの有効性を学術的にも実証している。

このように「SHEP」⁴⁶と「みんなの学校」は、技術協力プロジェクトで汎用性の高いモデルを開発し、その効果を実証し、モデルの普及展開を他機関との連携によってめざす広域戦略にも相似性があることがわかった。また、政治的コミットメントを効果的に活用し、スケールアップの基盤を強化してきた SHEP の経験は、「みんなの学校」においても参考にできる部分が多いと考えられる。

5.5 他開発機関との連携による主流化の在り方

「みんなの学校」の普及展開アプローチの特徴は、対象国で小規模なパイロットを実施し、その検証結果をもとに研修や活動を改善、さらに別の地域での適用を試行しながらモデルの汎用性を確認し、普及を進める点にある。TAFITA の事例研究からは、スケールアップのための連携において、複数の関係機関に対し多方面から同時並行で継続的に働きかけるという地道かつ基本的な取り組みが、最も重要であることが確認された。適切な情報と打込みのタイミング、教育省の信頼と協力、活動の質の担保などの工夫が連携実施促進にプラスに働き、課題・リスクとしては、キーパーソンの不在や担当者の異動や交代など人的要素が多く、事例で指摘されてきた。

さらに「技術支援型」の連携では、資金提供機関の裁量が大きくなりがちであることも懸念点である。連携先機関の「みんなの学校」モデルへの理解が十分に得られないまま計画が進むと、モデルの再現性の精度が下がり、期待される成果の産出が難しくなるリスクがある。特に「技術支援型」の連携では、研修を含む活動の質を担保することが不可欠であり、それが保障されない条件下では、成果の最大化をはかることは困難とされる。すべての連携の型において、特徴とリスクを明確に認識し、リスクを最小化するための戦略的な働きかけが求められる。

最後に、国際社会における日本政府のコミットメントは、モデルの主流化を大きく推進する要素となっている。「みんなの学校」に関しては 2008 年の TICADVI での 1 万校拡大の行動計画以降、具体的な普及規模を示すコミットメントが提示されていない。しかし各国の元首・首脳や国際機関の長が集まる国際会議で公約を表明することで、その実現にむけた他機関連携や人材育成、資金メカニズム創出などの方策が進展することが考えられる。継続的にイニシアチブを掲げ、このようなハイレベルのコミットメントを得る機会を活用し、重点施策として位置付けることが、モデルの主流化を進める上で効果的であると考えられる。

⁴⁶ SHEP の特徴は、農家自身が主体性をもって自らの営農や市場の状況を調査し、調査結果に基づき生産作物の種類、栽培時期、販路などを決定、適正技術の導入で小規模農家の所得向上を実現していく

第6章 総括と提言

6.1 マルチセクターにわたるコミュニティ協働モデル調査の総括

①文献調査及び実証結果からの「みんなの学校」アプローチ(仕組み)のマルチセクターにわたる課題への適応可能性

本報告書の第2章で、「みんなの学校」における基礎モデルと発展モデル(課題を改善するためのモデル)の関係性を解説し、この仕組みがマルチセクターにわたる課題へのモデル適応を可能にしていると説明している。具体的には、発展モデルの活動計画策定・実施過程の中で、最初のステップである課題の特定と、次のステップであるローカルアクター間の課題改善に向けた共通意識の醸成のための情報共有が特に重要であるとされている。現在試行中のマルチセクターにわたる課題への介入例では、平和構築、中退防止、乳幼児期発達、就学前教育、学校給食などの分野がある。これらの分野における課題について、住民をはじめとしたローカルアクターが改善ニーズを感じられるような形で情報を共有することで、ローカルアクター間で課題に対する改善への共通意識を醸成することに成功している。この共通意識の醸成により、その後のステップである解決策の特定、ローカルアクターが協力して行う解決策の実施が円滑に進む。そして協働活動の結果として具体的な成果が得られ、それを確認するステップへと続く。つまり、最初の2つのステップが適切に実施されれば、この課題改善のための活動サイクルは、大部分の課題に適応できる可能性が高いと推測される。文献調査でも、ジェンダー・中退防止、平和構築・コミュニティ融和、インクルーシブ教育、就学前教育・乳幼児期発達支援、汚職防止、児童労働撲滅、ICT活用への適用の可能性について言及している。

②文献調査及び実証結果から見た「みんなの学校」アプローチの持続性改善がマルチセクターにわたる課題解決に与える影響

本報告書の第2章で示したように、「みんなの学校」の成果改善は、学校レベルでの学校活動計画の策定ステップが毎年行われることで、持続的に進められる。さらに学校運営委員会をグループ化した自主組織の「連合」で行われる総会に学校運営委員会の代表が出席し、その討議内容を学校に持ち帰ったあと、住民総会で報告する仕組みが取られている。このプロセスにより、学校運営委員会同士の横の繋がりが強化され、持続性が高められる。さらに連合の広域ネットワークを使って実施されていた教育フォーラムという特定課題解決のための教育キャンペーンによって成果が拡大し、他校や他地域との比較などによって活動実施への高いモチベーションを維持してきた。

一方、この連合代表や教育省関係者を招待して地域の課題を討議し、統一キャンペーンのテーマと実施を決める教育フォーラムの会議開催費用やキャンペーン費用の一部は、プロジェクトや外部ドナー資金で負担されてきた。そのため、開催が不定期になり、連合や各学校運営委員会のモチベーションの低下という弊害が見られた。それだけでなく、この不定期開催はキャンペーンによって得られた成果の低下を招く結果となった。このような問題を解決するために、教育フォーラムに代わるものとして、連合による自主的かつ定期的に開催される連絡会議が新たに導入された。この連

合連絡会議によって、継続して教育改善キャンペーンが実施できるようになり、学校運営委員会、連合のモチベーションの低下の問題、教育キャンペーンの後の成果の落ち込みの問題を解決して、持続的活動による学習の危機のような大きな課題解決に向けた取り組みを行うことが可能となった。このような「みんなの学校」アプローチにおける持続性の改善は、マルチセクターにおける課題においても、持続的な改善を可能にし、課題解決に向けた長期的介入が可能となった。

③「みんなの学校」アプローチの介入がもっとも意義深く、より高い成功を収める可能性が期待される分野および条件

本報告書の第3章で、「みんなの学校」アプローチがより高い成功を収める可能性が高い分野とそうでない分野があることに触れ、結論として、みんなの学校の介入は、困難な状況にある時期や地域において、通常の介入では、人的、資金的リソースの問題で直近の解決が難しいが、ローカルアクターの解決需要が非常に高い場合に、実施意義が高く、成功する可能性も高いと述べている。一見、このような課題は実際には少ないように思えるが、途上国、特にアフリカ諸国ではこの条件を満たす状況が多く存在し、「みんなの学校」アプローチの需要は非常に高いことがわかる。例えば、「学習の危機」と言われる状況は、生徒の低学力の問題以外に、多くの生徒が留年や中退する問題や、生徒の栄養不足や、その背後に貧困という大きな問題も抱えている。しかし、現在進められている「学習の危機」の対策は、学習改善の優良モデルの導入による学習活動が主流で、その他の中退、子どもの健康、家庭の貧困といった問題に包括的にアプローチしているモデルはほとんどない。「みんなの学校」のマダガスカル、ニジェール、マラウイのプロジェクトでは、発展モデルとして、学習改善に加え、中退防止モデルなどを通じて、根本要因の一つである家庭の貧困の問題などに対しても、コミュニティレベルで解決策を模索する方法を通じて、課題の緩和に貢献している。このことから将来的には、「みんなの学校」のアプローチが最も有効な「学習の危機」の解決策になる可能性が高い。

6.2 導入可能性調査の総括

みんなの学校モデルの導入可能性調査は、当初、アフリカ以外の国も視野に入れて、調査候補国を検討してきたが、最終的には、南スーダン、ナイジェリア、コートジボワールで調査を行い、南スーダンとコートジボワールで行われた試行を支援している。この調査国の選定経緯については、本文で詳しく書いているように、プロジェクト側の事情というよりも、他の要因により絞りこまれていった。今後「みんなの学校」の拡大や主流化を図っていくのであれば、プロジェクト以外の要因を考慮した導入促進活動を考案することが必要となるであろう。

6.3 モデルの主流化にかかる調査の総括

他ドナーや基金との連携は、ニジェール、セネガル、マリ、マダガスカルなどで基礎モデルや発展モデルの普及、教育キャンペーン(教育フォーラム)を実施してきた。本調査では現在実施中のニジェール、マダガスカル、セネガル、コートジボワールにおいて、「資金獲得」、「技術支援」、「技

術交換」の形態で行われている連携がどのようなステップで行われたか、また成功要因があるのかという点について分析している。プロジェクト実施国内での主流化は、プロジェクトが、アドバイザー専門家、JICA 事務所、JICA 本部の支援を受けながら、各ドナーや教育省に対してプロジェクト活動や成果の説明を行い、情報共有、視察の促進、インパクト調査の実施促進などを通じてエビデンスを創出し、結果を共有する地道な努力が重要である。その努力と、ドナー、教育省側の人的資金的条件が結びついた時に連携が成立することがわかる。また、連携での普及展開に向けた資金獲得に成功したとしても、みんなの学校が直営で実施したレベルと同等の成果が出るかどうかは、プロジェクトから提供する直接、間接的な技術的支援にかかっている。この観点から、今回の調査で特定した連携の優良事例の分析で、連携成功のための必要事項を準備フェーズ、実施フェーズ、発展フェーズごとにまとめた表 5-2 (P.64) は、今後、新たに事業連携や基金の獲得を模索しているプロジェクトにはマニュアル的な意義があると思われる。

また、モデルの主流化にあたっては、他ドナーとの連携に加え、現地人材の育成によるアフリカ地域内での知見・経験の共有や、モデルの形式知化等も重要である。域内での課題別研修などを積極的に活用し、アフリカ各国の行政官育成を図るとともに「みんなの学校」アプローチの技術的支援を実施する現地コンサルタントや NGO の能力強化にも力を入れていくことが不可欠である。

各国レベルでの連携促進に加えて、組織全体での取り組みも主流化に重要や役割を果たすことが考えられる。たとえば JICA 事業の「SHEP」と「みんなの学校」のアプローチの主流化を比較すると、導入国の数、導入のための研修や国内外のイベント数は SHEPの方が明らかに多く、機構内の主流化のための実施体制、予算規模も差があることが推測される。両アプローチの普及モデルに遜色がないと仮定すると、TICADでの取り上げられ方に象徴されるような政治的コミットメントの大きさが現在の両アプローチの主流化の度合いの違いにつながっている可能性も否定できない。さらに、SHEP アプローチの成果に関する科学的なエビデンスは、みんなの学校のそれより少なく、エビデンスのある成果をもとに主流化したのではなく、主流化を進めた後に成果のエビデンスが産出されるという順番になっているとも推測できる。

6.4 結論・提言

「みんなの学校」のコミュニティ協働による教育改善モデルは、マルチセクターにわたる課題への適用が可能であり、成果を上げる可能性が高いことが明らかとなった。しかし、その成功と発展性には、様々な条件があり、選択と集中を適切に行うことにより、途上国の開発に貢献できると思料する。現在途上国で、もっとも需要が高いのが「学習の危機」の解決であり、これに対しては、「みんなの学校」の基礎モデルから学習改善モデルを導入し、短期的な成果を出しながら、学習の危機を取り巻く様々な課題に対応する中退防止モデル、学習を補完する板書型補習活動、自主給食や、小学校での学びの基礎を形成する就学前教育や乳幼児期発達の支援モデルを順次、あるいは同時に投入することで、学習の危機を総合的かつ包括的に解消するための支援をすることが提案できる。これまでに試行・実証してきた複数のモデルを統合した形式で成果を確立し、新たなエビデンスを創出することで、ドナーや被援助国における成功モデルとしての地位を築き、モデルの主流化

を進めることができる。また「みんなの学校」群の中で、モデル導入の進度の違いがある場合は、もっとも進展し成功しているプロジェクトのコンポーネントを参考にしながら、各プロジェクトの活動計画を策定することが可能となる。

また、みんなの学校アプローチの特徴としては、人々のニーズに沿った自助努力とも言える活動を各アクターの協力により実現する枠組みを提供している点が挙げられる。さらにプロジェクトでは、その自助努力の成果を高めるための技術支援を実施している。提供する技術は、例えば、読み書き計算改善の分野であれば、自学自習の算数ドリルの開発と普及であり、習熟度別学習手法（TaRL）の導入と適用であり、現在は板書型補習開発と普及である。これらの技術はローカルアクターが人的資源や限られたリソースを活用して自ら運用できる適正技術であり、導入単価も抑えられていることが重要である。「みんなの学校」では、アプローチの進化に伴い、このような適正技術を継続的に開発・改善することで成果の最大化をめざすことが求められる。

《別添資料》

別添資料 1: 板書補習モデル形成パイロット事業報告(マダガスカル)

別添資料 2: 板書型補習パイロット事業モニタリング報告(マラウイ)

別添資料 3: マダガスカル・サヴァ県の中退・留年の要因に関する調査報告書

別添資料1 全世界マルチセクターにおけるコミュニティ協働による教育改善モデルの可能性及び同モデルの主流化に係る調査研究

板書型補習モデル形成パイロット マダガスカルパイロット事業

現地業務報告(6月~8月)

背景：

「みんなの学校」の発展モデルのひとつである「中退防止モデル」では、各校で実施される各戸訪問などの長期欠席防止活動が、教育フォーラムを通して広範囲に実施される成果を生んだ。しかし、中退、留年、長期欠席などの根本的な原因は存在し続け、その原因に継続的にアプローチをするための「新中退防止モデル（連合連絡会議コミュニティ協働中退防止モデル）」が開発、導入されつつある。

このモデルの特徴のひとつは、定期的に課題解決ができる仕組みである「連合連絡会議」が教育フォーラムに代わることで、生徒の中退、留年、長期欠席防止のための啓発的あるいは相互扶助活動が継続的に行われる点である。これにより、家庭問題や貧困など、中退や留年の根本的な問題の影響が緩和されていくことが期待されている。

一方、コミュニティの働きかけ等により生徒が学校に戻っても、授業を理解できない、という学校内での問題への対策を、モデルに含める必要性が確認されている。これまで「みんなの学校」で導入されてきた「質のミニマムパッケージ」よりも導入が安価で、コミュニティメンバーが継続的に活動を実施できる仕組みを開発するため、今回の板書型補習モデル形成パイロットが実施されるに至った。

1. 現地業務期間： 2024年6月21日～8月22日

（8月8日～8月22日はマダガスカル国みんなの学校：住民参加による教育開発プロジェクト（フェーズ3）(TAFITA) にて現地滞在、TAFITA業務と平行して当該活動を継続）

2. 出張先： マダガスカル、アナラマンガ県

3. 用務先： TAFITAプロジェクト執務室、パイロット小学校

4. 用務： パイロット使用教材・補助資料のテスト、パイロット校における補習
授業実施支援、マニュアル・教材の作成・改訂、他国でのモデル確立支援、
補習活動による成果の取りまとめ

5. 現地業務スケジュール（6月～8月）

日	業務内容	参加者
6/21	小山：マダガスカル着	小山
6/24	JICAマダガスカル事務所訪問（安全対策ブリーフィング、プロ研活動予定共有）	小山、井川次長、野入職員
6/24～7/1	現地雇用スタッフ面接・採用、テスト準備	小山
7/2～7/4	教材・補助資料のテスト	
7/5～12	教材・マニュアルの修正、現地語への教材翻訳管理、パイロット使用教材の印刷、資料準備、対象校の訪問（7/8,9）	
7/15	コミュニティファシリテーターへの説明会、ベースラインテスト（パイロット2校）	
7/16	コミュニティファシリテーターへの説明会、ベースラインテスト（パイロット1校） 補習活動開始（パイロット2校）	
7/17	補習活動開始（パイロット1校）、補習活動見学、改善点の協議	
7/18～7/19	補習活動見学、改善点の協議、国外専門家受け入れ準備	
7/21	原：マダガスカル着	原
7/22	国外専門家：マダガスカル着 補習活動見学、改善点の協議	Tahirou, Hamza, Kambombo, マダガスカル教育アドバイザー3名、原、小山
7/23	原：マダガスカル発	原
7/23～7/31	補習活動見学、改善点の協議、ニジェール・マラウイモデル確立に向けての協議	Tahirou, Hamza, Kambombo、マダガスカル教育アドバイザー3名、小山
日	業務内容	参加者
8/1	マダガスカルパイロットモデル確立、ニジェール・マラウイ・南スーダンモデル確立に向けての協議	Tahirou, Hamza, Kambombo、マダガスカル教育アドバイザー3名、小山
8/2	活動報告会	Tahirou, Hamza, Kambombo、マダガスカル教育アドバイザー3名、小山、TAFITAメンバー
8/3	国外専門家：マダガスカル発	Tahirou, Hamza, Kambombo
8/5～8/19	補習活動見学、改善点の協議	小山
8/20	エンドラインテスト（2校）	↓
8/21	エンドラインテスト（1校）	
8/22	テスト結果取りまとめ	
全期間	教材作成	沼尻

6. 業務内容

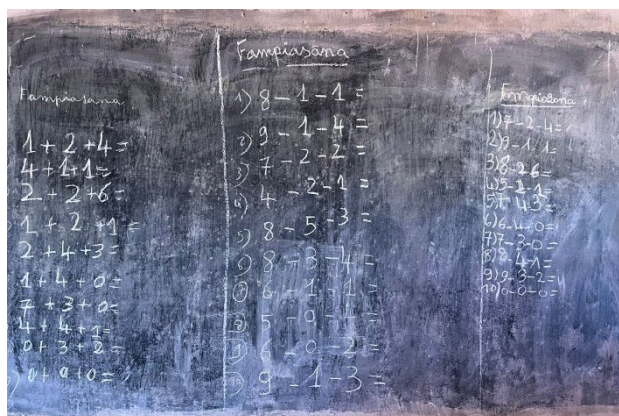
6.1. 教材作成

ガーナ、マダガスカル、ニジェール等でこれまで使用した個人向けワークブックの内容を参考に、板書型の教材を作成した。ファシリテーターおよび生徒は、ワークブックを参照し問題を黒板に板書する。その問題を生徒がノートに書き写し、個々のペースで問題に取り組む構成である。

【図1: ワークブックの一例（足し算・引き算クラス）】

Exercise	Exercise	Exercise
(1) $1 + 2 + 4 = \underline{7}$	(1) $8 - 1 - 1 = \underline{2}$	(1) $7 - 2 - 4 = \underline{1}$
(2) $4 + 1 + 1 = \underline{6}$	(2) $9 - 1 - 4 = \underline{4}$	(2) $9 - 1 - 1 = \underline{7}$
(3) $2 + 2 + 6 = \underline{10}$	(3) $7 - 2 - 2 = \underline{3}$	(3) $8 - 2 - 6 = \underline{0}$
(4) $1 + 2 + 1 = \underline{4}$	(4) $4 - 2 - 1 = \underline{1}$	(4) $5 - 2 - 1 = \underline{2}$
(5) $2 + 4 + 3 = \underline{9}$	(5) $8 - 5 - 3 = \underline{0}$	(5) $7 - 4 - 3 = \underline{0}$
(6) $1 + 4 + 0 = \underline{5}$	(6) $8 - 3 - 4 = \underline{1}$	(6) $6 - 4 - 0 = \underline{2}$
(7) $7 + 3 + 0 = \underline{10}$	(7) $6 - 1 - 1 = \underline{4}$	(7) $7 - 3 - 0 = \underline{4}$
(8) $4 + 4 + 1 = \underline{9}$	(8) $5 - 0 - 4 = \underline{1}$	(8) $8 - 4 - 1 = \underline{3}$
(9) $0 + 3 + 2 = \underline{5}$	(9) $6 - 0 - 2 = \underline{4}$	(9) $9 - 3 - 2 = \underline{4}$
(10) $0 + 0 + 0 = \underline{0}$	(10) $9 - 1 - 3 = \underline{5}$	(10) $0 - 0 - 0 = \underline{0}$

【図2: 生徒による板書の一例】



6.2. パイロット使用教材およびモデルの試行

パイロット校での補習活動を前に、対象地域と異なるアンタナナリボ郊外の小学校1校にて、教材や補習クラス運営の試行を行った。この活動の概要は以下の通りである。

実施期間: 7月2日～7月4日（3日間）

対象校 : EPP Ambohitsimeloka

対象生徒 : 新2年生～新5年生¹ 計30名

目的 :

- パイロット時に使用する教材とモデルを試行し、改善点を確認する
- 各モデルにおけるコミュニティファシリテーターの役割やクラス運営の手法を検証する
- 各学年の平均的な筆記能力を確認し、適切なアプローチを検証する
- 各学年の平均的な算数演算能力を確認し、適切な問題レベルと問題数等のワークブック構成を検証する

手法 :

1日ごとに、教材やクラス運営の異なる3つのモデルを検証した。この試行期間はコミュニティファシリテーターはおらず、プロジェクトメンバーもしくはTAFITAの現地コンサルタントが、コミュニティファシリテーターの役割を担った。どのモデルにおいても、黒板に板書された算数の計算問題を生徒が各自のノートに書き写し、問題を解くというアプローチを採用した。

ファインディング・対応 :

- 新2年生の中には、計算を行うレベルに達していない生徒も確認され、彼らへの対応が課題となった。数字を声に出して数えるなど、アクティビティベースの活動が適切な学習段階であり、ノートの書き方などを細かに指導する必要がある。そのような活動を適切に提供するには、コミュニティファシリテーターに素質や経験が求められるため、高い汎用性を求める本パイロットのモデルと相反する。また、運筆レベルクラスを開設することで、ファシリテーターの人数が余計に必要な、もしくはファシリテーターの拘束時間が長くなることが懸念される。このことから、パイロット開始前には、各校のファシリテーターの対応可能なレベル範囲と拘束時間を確認し、運筆クラスの開設を各校ごとに検討するとした。
- 問題の構成や例題を紹介するタイミング等を3通り試行し、その反応をもとに、ワークブックをパイロット開始前までに再編集した。特にファシリテーターへの指示、ファシリテーターが口頭で説明する内容、板書する内容の区別を明確にし、それらをマダガスカル語で明記することで、教員経験のないファシリテーターにも扱いやすい内容となるよう改良

¹ マダガスカルの公立小学校では、2024年6月14日～9月8日までが学年末休暇となっている。本文においては、9月から学年を指す場合、学年の前に「新」を付けて呼称する。

した。

- 採点では、高学年が低学年の採点を行う手法、全問正解した生徒が他の生徒の採点を行う手法、そしてノートを生徒同士が交換する手法を実施した。結果、新3年生以下は、ファシリテーターの導きや確認がないと、正しい採点を行うことが困難であった。高学年は、同じ学年同士の採点にも抵抗がなく、採点担当者（アシスタント）になることを誇りに感じる反応が見られた。このことから、アシスタントという要素が生徒にとってのモチベーションになる可能性を確認した。
- 誤答に対しては、その場で正解を提示せず、正解にたどり着くまで再度取り組む促しをした。間違いの原因を認識し、自力で正解にたどり着ける生徒は良いが、なぜ間違ったのか分からない生徒は、先に進めなくなる様子が散見された。教員経験のあるファシリテーターがいる場合は、適切な解説や導きを行える可能性があるが、それ以外のケースでも対応可能なモデル要素を取り入れる必要性が確認された。これに対し、パイロット時には、生徒同士の学び合いや、TaRLで使用している計算表を用いる試行を行うこととした。

6.3. パイロット補習活動—概要

上述テスト活動の結果を参考に、パイロット校での補習活動を行った。下記期間の前後に、ベースライン及びエンドラインテストを実施し、四則演算の知識とスキルの習得状況を確認した。この活動の概要と所見は、以下の通りである。

補習活動実施期間：7月15日～8月21日

補習活動頻度：上記期間の土日祝を除く平日、1日約2時間

対象者：新2年生～新5年生²

対象校：

TAFITA現地コンサルタントが近隣の学区事務所（CISCO）に問合せをし、プロジェクトによる学校訪問が可能な距離、環境などを考慮して、各CISCOが学校の選定を行った。その後、候補校の学校運営委員会（FEFFI）が6月中に住民総会を開催し、当該活動への参加の是非を問うた。その結果、以下3校が当該パイロット活動への参加を決めた。

² 6月に小学校を卒業した旧5年生が参加している学校もあったが、クラス運営に問題が生じた様子は確認されなかった。一方、就学前の子どもが補習に参加した学校もある。対象学年は事前にコミュニティに伝えていたものの、想定以下の年齢層がクラスに交じることで、進行を妨げる要因になったことが確認された。

【表1:パイロット校の基礎情報】

学校名	先学期時点(6月に終了)の総生徒数	TAFITA プロジェクトの介入
EPP Nandihizana (A校)	100	2017年～
EPP Ambohibao Sud (B校)	239	2017年～
EPP Ambohimarina Ouest (C校)	95	2016年～

手法:

3つの異なるモデルを各校にわりあて、7月16日から26日にかけて約10日間のパイロットを実施した。その後、7月22日より国外専門家3名(ニジェール2名、マラウイ1名)とマダガスカル教育アドバイザー3名が加わり、学校訪問とモデルの精査を行った。3つのモデルを比較しながら、最終的なモデルを構成する要素を選定した。7月29日以降は、「統合モデル」を3つのパイロット校で一斉に導入し、クラス運営の様子等を観察した。

各校のクラス編成においては、ベースラインテスト結果による算数四則演算の能力をもとにしたレベル分けを基本としつつ、生徒数や環境(教室数、黒板数など)も考慮した。例えばA校とC校では、1教室に2枚以上の黒板があったため、1教室内で2クラスを同時に開講することが可能であった。一方、B校では教室数と黒板数に限りがあり、掛け算と割り算クラスを合併する判断となった。

3モデルの特徴:

パイロット開始時に導入した3モデルの特徴は、以下の通り。

【表2:3モデルの特徴】

	Model 1 (A校)	Model 2 (B校)	Model 3 (C校)
クラス分け ³	3レベル 1. 運筆と数の概念 2. 足し引き算 3. 掛け算	2レベル 1. 足し引き算 2. 掛け割り算	5レベル 1. 運筆と数の概念 2. 足し引き算(基礎) 3. 足し引き算(繰り上がりと繰り下がり) 4. 掛け算 5. 割り算

³ クラス分け時点のスタート地点を示すものであり、当該クラスの内容を終え次第、次のレベルへ進むものとした。

板書方法	授業開始前にファシリテーターが最初の板書を済ませる。 縦に2本の線を引き、黒板を3セクションに分割し、問題を書く。		
ノートへの書き写し	板書1面の問題全てをノートに書き写してから問題を解き始める。		セクションごとに問題をノートに書き写し、問題を解く。
難易度	セクションごとに異なる種類の問題が並ぶ。黒板左から右に進むに従い、問題の難易度が上がる。	黒板を左から右に進むに従い、難易度は上がるものの、問題の種類は全て同じ。	モデル 1と同様。
例題	セクションごとに異なる例題が、授業の冒頭に全て紹介される。	板書1面に対し、例題1問が授業の冒頭に紹介される。	授業の冒頭に最初のセクションの例題を紹介し、類似問題を解く。その後は、クラス全体の進捗を見ながらそれ以降のセクションの例題を紹介する。
採点方法	ベースラインテスト結果が優秀だった生徒2名が、アシスタントとしてクラスメイトの採点を行う。	問題を早く正確に解き終えた生徒が、アシスタントとしてクラスメイトの採点を行う。	正解がファシリテーターにより板書され、自己採点する。
学習の進め方	最初のテスト結果をもとにクラス分けをした後は、クラス単位で学習を進める。	最初のテスト結果をもとにクラス分けをした後は、個人単位で学習を進める。	最初のテスト結果をもとにクラス分けをした後、各々の正解数に応じてクラスを移動する。
つまずく生徒対応	早く正確に問題を解き終えた生徒が、つまずいている生徒のチューターになる。		TaRLで使用している計算表を掲示し、参考に促す。

上記3モデルを比較し、円滑な補習実施のための効果的な要素を抜き出し、統合モデルを編成した。その際、ファシリテーターの役割を最小限にして生徒中心の活動を促すこと、生徒の能動的な学習時間を確保することを基本方針とした。この背景には、ファシリテーターの役割と負担を最小限にすることで、コミュニティがファシリテーターとして活動に参加する裾野を広げ、活動の継続性を高める狙いがある。また、他の生徒の学習スピードや理解度に左右されず、個々の能力を伸ばすための最適な手法を検証することも目的としている。

パイロット活動途中から導入した、統合モデルの特徴は以下の通り。

【表3：統合モデルの特徴】

クラス分け	クラス分けはベースラインテスト結果に基づき、能力に基づいたレベル分けを基本とする。その際、ファシリテーターの人数や教室数などを理由に細やかなクラス分けが行えないと、クラス内のレベル差が生じ、その後のクラス運営が困難になる。 運筆クラスにはファシリテーターを確実に確保する必要があるため、同クラスの設置は、各コミュニティの判断とする。
ワークブック構成	1板書あたりの問題数は15～30問を基本とし、1日に2板書分を実施することを目安とする。1枚の板書は、類似問題で構成される。 ファシリテーターが持つワークブックに例題は記載されているが、例題の板書は行わず、つまづいている生徒へのサポートの際に参考とする位置づけとする。 ⁴
板書	ファシリテーターにより任命された生徒が板書を行う。 補習開始前にその日の最初の問題を、もしくは前日に翌日最初の問題を書き写す。1板書の問題を早く正確に解けた生徒が、ファシリテーターにより任命されて、アシスタントとして2枚目以降の問題を書き写す。 板書用として、解答が記載されていないワークブックを各クラスに置く。
採点方法	板書1枚を解き終わるごとに採点を行う。クラスで最初に問題を解き終わった生徒にはファシリテーターが採点を行い、全問正解の生徒を採点担当アシスタントに任命する。アシスタントは自分のノートを参照しながら、クラスメイトの採点を行う。
レベルアップ問題	その日の最後の板書を解き終わった生徒が挑戦できるレベルアップ問題を用意し、必要に応じて生徒が板書する。レギュラー問題を解き終えていない生徒が解く必要はない。
ファシリテーターの役割	ワークブックの管理、板書担当生徒への指示、最初の生徒の採点、採点担当生徒への指示、つまづいている生徒のサポート、板書の内容確認、生徒中心の補習がスムーズに行えるようにクラスマナーなどを監修する。

6.4. パイロット補習活動—活動結果

各校の補習活動の結果は、以下の通り。なお、ベースライン及びエンドラインは同一のテストを使用し、スコアは20点満点である。また、A校の運筆クラスの生徒は下記実績から除外した。⁵

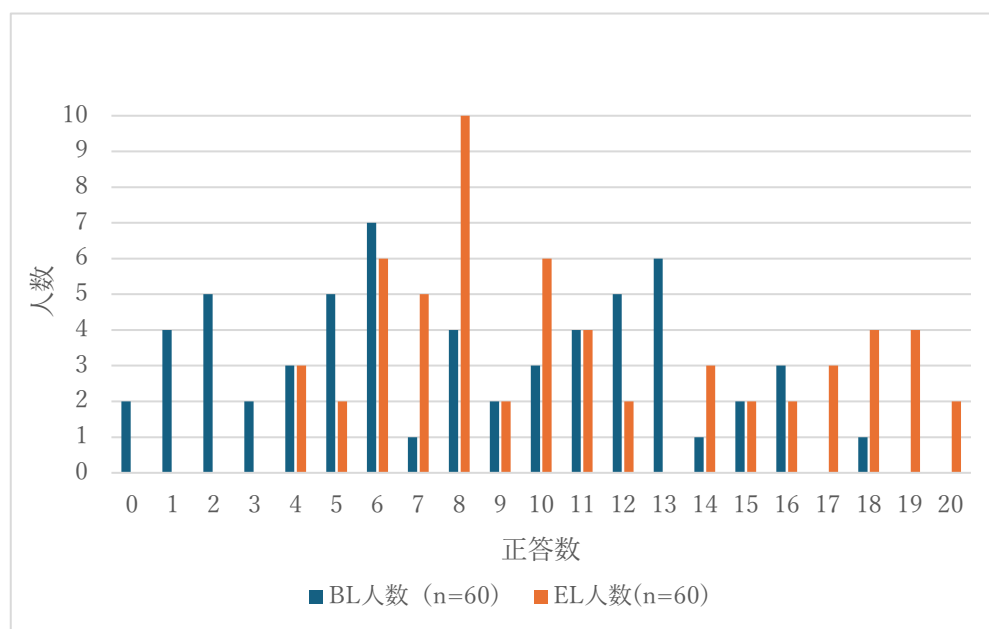
⁴ 例題の解説を必須とした場合、ファシリテーターの人数と資質が求められる。しかし、今回の補習モデルにおいては、既習項目を定着させるためのドリル学習に重きを置くため、各項掲載の例題の紹介は必須とせず、生徒の理解度に応じて活用する位置づけとした。

⁵ A校の運筆クラスは他のクラスとは異なり、授業内容に則した10点満点のベースライン及びエンドラインテスト

【表4: 活動結果】

	A校	B校	C校
コミュニティファシリテーター延べ人数	2	2	5
活動期間	7月16日～8月19日	7月16日～8月19日	7月23日～8月20日
活動実施日数	24日間	25日間	20日間
総活動時間	48時間	50時間	36時間
ベースラインテスト実施時生徒数	57人	78人	71人
エンドラインテスト実施時生徒数	44人	39人	25人
BL参加生徒のうちELまで継続した生徒数(評価対象者)	33人	25人	9人
評価対象者のBLテスト平均点	7.0点	8.8点	8.6点
評価対象者のELテスト平均点	9.8点	12.0点	11.9点
評価対象者のELテスト平均点-BLテスト平均点	2.8点	3.2点	3.3点

【図3: 正答数の比較】



(数の概念と、基礎的な足し算引き算能力を測る内容)を別途使用したことから、他クラス及び他校との比較対象外とした。

ファインディング(テスト結果と教材):

- A校運筆クラスの生徒のうち、BLとELの両方に参加した生徒(評価対象者)は7名で、うち6名に点数の向上が確認された。特に、10までの数の概念と1桁の足し算引き算に改善が見られた。
- 掛け算、割り算クラスの評価対象者22人(3校合計)のうち、6名に足し算、引き算能力の後退が確認された。これは、1か月間掛け算と割り算に特化した学習としたことで、それ以前に習得していた足し算引き算の能力が一時的に揺らいだものと分析される。特に掛け算クラスの生徒にこの現象が顕著であったことから、パイロット後の展開時に使用するワークブックには、繰り上がりと繰り下がりを復習問題として掛け算クラスに取り入れることを検討する。
- 評価対象者60名には、クラスのレベルを問わず成績の向上が確認され、BLとELの平均点の差は約+3点であった。
- C校の、途中で活動に参加をしなくなった生徒のBLの平均点は5点であり、同校の評価対象者9名のBL平均点は、8.5点であった。このことから、C校においては、基礎的な算数の能力が比較的備わっている生徒が最期まで活動に参加した傾向があると言える。そのため、活動回数や総時間数と、成績の改善の関連性においては、当該校の数値の扱いには注意を要すると言える。

ファインディング(ファシリテーション):

- 3校のファシリテーターの内訳は、保護者3名⁶、高校生3名、元教員2名、私立校の現職教員1名であった。事前の住民総会で立候補した他、活動開始後に関係者からの紹介などで、活動に加わった。
- B校は高校生1名が10日間担当し、その後2名体制となった。住民総会の総意で選出されたファシリテーターであったものの、保護者の中には人選に不満を抱く者もあり、生徒に授業をボイコットさせたり、ファシリテーターへ嫌がらせをするケースがあった。プロジェクト側から校長に事実確認をするなどして、活動の継続を促した。
- C校は活動開始予定日にファシリテーターが集まらず、開始日が他校に比べて遅れた。加えて、開始後もファシリテーターが欠席し、4日間活動が中断されるなど、継続性に課題が確認された。これに対しプロジェクト側は、生徒がファシリテーターに代わり教室の開け閉めを行うなど、生徒の自主性を高める提案を校長に行った。その後は、ファシリテーターの欠席による活動の中断は確認されなかった。しかし、活動の一時中断後は、

⁶ 当該校に通う生徒の保護者、卒業した生徒の保護者、学区外の保護者が含まれる。

生徒の参加率が大きく低下した。

- A校のファシリテーターの1名は、出産直後の元教員であった。当初はファシリテーターの役割が多く、特に板書に負担を感じていたが、板書を生徒が行う統合モデルの導入後は、活動時間内に授乳をする姿が確認された。
- 特にB校、C校においては、活動期間の途中から補習への参加を希望する生徒や保護者が多く現れた。住民総会に参加しなかったため、事前に情報を得られなかった、という家庭も確認された。
- パイロット開始時に、生徒用ノート、ペン、採点用の赤ペン、チョークを調達し、各校に配布した。C校ではノートやペンの管理を各生徒に任せ（都度自宅に持ちかえる）、A校とB校は学校に保管し、最終日に生徒に供与した。C校では、ノートやペンを毎日持参することに課題は見られなかったが、文房具を受け取った後、活動に参加しない生徒も一定数確認された。
- パイロット終了時に、学校運営委員会（FEFFI）代表が校長を通して、全ファシリテーターに対し、プロジェクト側から感謝状を進呈した。次回の各校の住民総会では、ファシリテーターの貢献と成果をコミュニティと共有するよう促した。

ファインディング（クラス運営）：

- 生徒による板書は、ファシリテーターの明確な指示のもと、数回実施することで、高学年であれば大きな問題がなく習慣になることが確認された。低学年のクラスにおいては、高学年が授業開始前に問題を板書するなど、生徒の自主性を高めるツールとなる可能性が確認された。
- 生徒による採点は、ファシリテーターの明確な指示のもと、高学年であれば問題なく行えることが確認された。ただし、低学年はファシリテーターや高学年の補助が必要であるケースが確認された。
- 上述の板書および採点が生徒中心に行われるようになると、ファシリテーターが教室に常駐する必要がなく、ごく少ないファシリテーター数で複数クラスを同時に管轄することが可能であることが確認された。例えばC校では、ファシリテーター2名で5クラスを同時に開講することが可能となった。
- 生徒中心の活動が習慣化するまでは、ファシリテーターによる最低限の導きが必要である。また、大人が全く不在である環境下では、安全面等の課題が確認された。
- 多くの生徒がつまずく、繰り上がり繰り下がりの習得においては、概念や手順を理解してから問題に取り組むことが理想的である。理解を助けるツールとして、手順を明記し

たヒントペーパーを試行⁷したが、明確な効果を確認するまでには至らなかった。

- 板書ごとに採点を行う方式の場合、1回分の板書相当にあたる約15～30問を全て間違える生徒への対応が課題となった。クラスの過半数以上の生徒がつまづいている様子が確認される場合、ファシリテーターが例題を用いてクラス全体に解説を行うことを促した。しかし、その判断が適切に行えるファシリテーターばかりではなく、誤りを繰り返し量産する生徒も散見された。繰り上がり繰り下がりの問題などには、ファシリテーター向けに注意を促す文言をワークブックに加えるなどの工夫が検討される。
- 理解の早い生徒が、つまづいている生徒のチューターとなる試みは、答えを教えることと理解を補助することの違いをチューターが理解出来ているなど、一定の条件を満たす場合は有効であることが確認された。しかし、その判断と、チューターへ明確な指示を与えることは、ファシリテーターや教室環境によっては困難である。そのため、生徒同士の学び合いを促進するチューターの試みは、選択肢のひとつに留めるとする。
- 序盤は活動期間の途中からの参加を認めたが、活動の中盤以降は、クラスマネジメントの観点から、途中参加を断った。途中参加生徒に対しても、BLテストを実施したうえで適切なクラス分けを行うことを基本としたが、ファシリテーターの人数が限られる中では、活動と平行してテストを個別に実施することの難しさも確認された。そのため、途中参加生徒の多くはBLテストを受けず、ファシリテーターの判断でクラス分けされた。
- BLとELは、テスト用紙を配布して実施したため、板書を書き写すスピードや能力は、クラス分けに反映されなかった。演算問題に解答する力と、ノートテイキングは別の力であり、その差がスムーズなクラス運営の妨げになるケースが確認された。例えば、板書を書き写すことには時間がかかるが、問題を正確に解くことができる生徒がいる場合、その生徒が板書を書き写し終えるまで、クラス全体が次の問題に進むことができない、ということが問題となった。そのため今後の展開時は、板書によるテスト実施が望ましい。
- ファシリテーターがテスト問題を板書し、生徒がノートに問題を書き写したうえで解答する、という手法で、アセスメントテストの試行を行った。ファシリテーターが机間巡視を行い、生徒が解答する際にノートを見ること（カンニング）を防ぐことができれば、アセスメントテストとして実施可能な手法であることが確認された。

ファインディング（ワークブック、クラス構成）：

- 運筆クラスの内容を適切に教授できるかはファシリテーターの力量に多分に左右される

⁷繰り上がり繰り下がりの図解とマダガスカル語の解説をファシリテーターが読み、それをもとに生徒に解説をした。同ヒントペーパーを、つまづいている生徒本人が読み、理解をすることができるかという点においては、試行に至らなかった。

こと、また、確実にファシリテーター1名が常駐する必要性があることが確認された。そのため、各コミュニティは運筆クラスの特性を理解し、適当なファシリテーターが確保できる場合に限り開設することが望ましい。

- 運筆クラスは約20ページ、それ以外は約30ページ程度で各クラス（足し引き算、掛け算、割り算）の学習内容を網羅できると判断された。今後の展開時は、同じレベルと構成の問題集を2ラウンド分用意し、各ラウンド終了時にアセスメントテストを実施する構成とする。アセスメントテストの結果をもとに、次のクラスへのレベルアップ、もしくは同じレベルの復習を個々に判別し、個人の学びと成長を促す構成とする。
- 正答の掲載されたファシリテーター用と、問題のみが掲載された生徒板書用の2パターンを用意する。そのため、印刷時は複数ページを1枚に印刷するなど、単価を抑える工夫が必要となる。
- 展開時は、割り算クラスを終了した生徒への対応策を検討する必要がある。基礎的な四則演算をマスターした生徒は、アシスタントとして他のクラス運営をサポートすることが望ましいという意見がある一方、文章題に取り組むような環境を与えることへの関心も関係者からは聞かれる。
- 教室数などのやむを得ない理由からクラスを合併すると、クラス内レベル差の拡大などにより、クラス運営が困難になるケースが確認された。そのためクラス分けは、BLテスト結果に準拠することが望ましいと言える。教室数や黒板数が不足する場合は、時間差を設けて複数クラスを開講するなどの対応が検討される。

ファインディング（活動終了時インタビュー）：

《ファシリテーター》

- A校は最初の住民総会にてファシリテーターが集まらず、2回目の住民総会にて報酬が支払われることが決まり、2名が立候補した。報酬は、補習に参加した生徒の1家庭あたり2,000アリアリ（約0.5USD）を、活動の最後にファシリテーターに支払うというものである。（8月末時点で支払いが行われたかは不明で、今後聞き取りを行う予定である。）
- 活動参加のきっかけとしては、地元の子どものために何か行いたい、という動機が多く聞かれた。
- 1か月間のパイロット期間は、家族のサポートを受けたり、ファシリ担当を交代制にすることで乗り切った。これより長期間の実施である場合は、週2回にするなどの負担軽減案も聞かれた。
- 高校生のファシリテーターは、休暇中にこのような活動に参加することは負担に感じず、充実した時間を過ごせたという感想であった。

《生徒》

- 問題を解けるようになること、分からない箇所を教わること、板書をするのが楽しかったとの反応であった。
- 学校が休暇期間であったため、家族の都合や本人のやる気の問題で、来なくなってしまう生徒もいたのでは、との推測が聞かれた。
- 一度休むと、問題が難しくなって付いていけなくなるため、足が遠のいたという意見もあった。

《校長》

- 3校ともに、ファシリテーターの確保には困難はなかった、との返答であった。一方、ファシリテーターからの聞き取りによると、最初の住民総会でファシリテーターが立候補したケースはB校に限られ、その他は報酬を用意する、校長とファシリテーターが個人的に話し合うなどの対応をしていたことが判明した。今後の展開時には、コミュニティがファシリテーターを承認し、地域全体としてサポートする必要性を、校長及びFEFFIと事前に確認する必要がある。

7. 今後の活動予定

本パイロット活動におけるファインディングや使用資材をもとに、ニジェール、マラウィ、マダガスカルにおいて各国のアレンジ(対象言語への翻訳や内容の修正)が加えられる。ニジェール、マラウィにおいては9月にパイロットを実施できるよう、関係機関と調整が行われている。マダガスカルにおいても、対象校を変更したうえで、TAFITAプロジェクトメンバーによる試行を検討中である⁸。また、南スーダンの講師候補らに対し、学力改善モデルのうち当該国に今後導入する可能性の高いツールとして、紹介を行う予定である。

ワークブック兼マニュアルの印刷は、各国のパイロット活動終了後の実施が見込まれている。

各国のパイロットの様子や使用資材へのアレンジは、本パイロット関係者のプラットフォームで適宜共有することで、選択肢の多様化を図る予定である。

以上

⁸ 本パイロット活動においては、異なるモデルの試行と比較に重きを置いていたが、次の試行では、統合モデルとマニュアルを冒頭から使用し、運営上の課題や成果を確認することが期待されている。

別添資料2 Blackboard-Writing style Remedial Lesson Project Report

11th to 21st of November

1) Background

The project aims to enhance learners' mastery of mathematics operations through solving of a series of fun and competency tailored mathematics exercises. The remedial lessons, delivered in a blackboard-writing style, are designed to facilitate learner-led and learner-initiated activities supported by the School Management Committee (SMC). This initiative has been piloted in six schools within the Suza zone of Kasungu.

	GA for Problem Identification and Validation	Date for BL Test	Date for Information sharing with facilitatory	Date for the first remedial lesson	Time Slot	Facilitator	No. of learners
Dwangwa	Conducted Oct 18 th (Approx. 60 participants)	Sep 27 th (Fri)	Oct 4 th (Fri)	Oct 21 st (Mon)	Mon, Wed. Fri 14:00-15:30	6 (Teacher 3, Community 3)	379 (Approx. 63 per facilitator)
Chanthunthu	Conducted (200 participants)	Oct 18 th	Oct 1 st (Tue)	Oct 25 th (Fri)	Mon, Wed. Fri 14:30-15:30 (Initially 12-1pm)	4 (Teacher 1, Community 3)	170 (Approx. 57 per facilitator)
Kadmsana	Conducted (110 participants)	Oct 1 st (Tue)	Oct 2 nd (Wed)	Oct 16 th (Wed)	Tue, Wed. Thu 14:30-16:00	7 (Teacher 1, Community 6)	188 (Approx. 21 per facilitator)
Jalo	Not conducted (Oct 25 th ?)	Sep 23 rd (Mon)	Oct 2 nd (Wed)	Oct 8 th (Tue)	Tue, Wed. Fri 14:30-15:30	4 (Teacher 1, Community 3)	174 (Approx. 58 per facilitator)
Chasongo	Conducted on Oct 18 th	Sep 27 th (Fri)	Sep 28 th (Sat)	Oct 4 th (Fri)	Mon, Tue, Thu 15:00-16:30	2 (Teacher 1, Community 3)	102 (Approx. 51 per facilitator)
Suza	Conducted (50-60 participants)	Oct 1 st (Tue)	Oct 7 th (Mon)	Oct 14 th (Mon)	Mon, Wed. Fri 14:30-15:30	41 (Teacher 18, Community 23)	482 (Approx. 18 per facilitator)

Composition of the workbook

Each class of teachers/CFs will be provided with a workbook specifically designed to enhance learners' proficiency in a particular mathematical operation. The titles of the workbooks correspond to the respective learner class for which they are intended. There are four distinct sets of workbooks as follows:

1. Workbook for Basic class (Level 0)
2. Workbook for Addition and Subtraction class (Level 1)
 - Has two sets of exercises (exercises 1 and 2)
3. Workbook for Multiplication class (Level 2)
 - Has two sets of exercises (exercises 1 and 2)
4. Workbook for Division class (Level 3)
 - Has two sets of exercises (exercises 1 and 2)

Each workbook comprises approximately 30 to 40 pages to facilitate one complete round of exercises, and contains two sets of exercises (except for Basic class) to reinforce the understanding of fundamental operations.

In this model, only blackboards, chalk, notebooks, and the workbooks (1-2 books per classroom) are required. If the workbooks are well maintained by the SMC, they can be used to continue the remedial lessons next year.

2) The purpose of this visit

- To see how the blackboard-writing style remedial lessons have been conducted.
- To evaluate whether the content of the workbooks requires localization.
- To explore methods for enhancing learner-led and learner-initiated activities in Malawi.

3) Findings

We observed the remedial lessons in six schools in SUZA zone and morning mathematics classes in two schools located in CHANKHANGA zone (refer to the detailed report in the appendix).

Example

Facilitator: Write the formula and squares before class.

$1 + 2 = 3$

Facilitator: "You have 1 pen. If you receive 2 more pens, how many pens do you have in total?"

Facilitator: Count the squares which represent pens with the students, and write the answer "3".

Exercise

(1) $1 + 1 = 2$

(2) $1 + 3 = 4$

(3) $2 + 1 = 3$

(4) $3 + 1 = 4$

(5) $4 + 1 = 5$

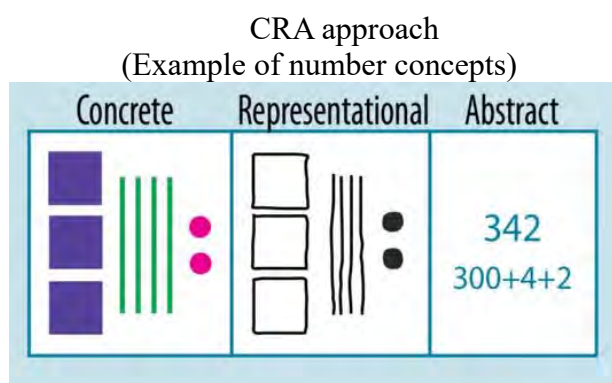
Regarding the remedial lessons, both teachers and Community Facilitators (CFs) identified several benefits, including improvements in learners' academic skills and interest in mathematics, as well as enhancements in leadership skills, concentration, punctuality, and discipline. Additionally, they reported advancements in teacher-community relationships, increased community engagement within schools, greater ownership by volunteers, and a heightened willingness among community volunteers to participate in remedial activities.

In summary, the blackboard-writing style remedial lessons have demonstrated a positive impact not only on learners but also on schools and their respective communities. However, there are several challenges that may impede the continuation of these remedial lessons, such as a lack of learning materials and incentives for CFs. We recommend that these issues be discussed with the SMC at the next General Assembly (GA).

Furthermore, the School for All team identified additional challenges:

- A. CFs experienced difficulties in teaching the Level 0 workbook, which encompasses various activities designed to facilitate an understanding of numerical concepts.
- B. Although the remedial lessons are scheduled for 1 hour or 1.5 hours, the actual learning time is often less for some learners, particularly those who complete their responses quickly or struggle to grasp the concepts. Notably, learners in the Level 0 class find it challenging to maintain concentration for a full 1.5 hours.
- C. Occasionally, teachers and CFs neglected to provide examples or failed to adhere closely to the workbooks, leading to confusion among learners.

On the other hand, we observed morning mathematics lessons in two schools. We found that teachers taught mathematical concepts to learners in Standards 2 to 4 using concrete materials (such as caps and lids of bottles). However, due to time constraints, learners were afforded insufficient opportunities to practice (averaging only two questions per class). This limitation hindered learners from developing the thorough mental representations that are foundational for conceptual understanding. For instance, the Concrete-Representational-Abstract (CRA) approach is a sequential learning method wherein learners transition from manipulating concrete materials to creating representational drawings, ultimately progressing to utilizing abstract symbols. Currently, many Malawian learners remain in the "concrete" or "representational" stages, relying on tangible objects or drawings to model problems. To effectively solve mathematical problems utilizing only numerical representations, learners must engage in more extensive practice.



The way of calculating addition
(20 + 40) by a student in Kasung



4) Conclusion

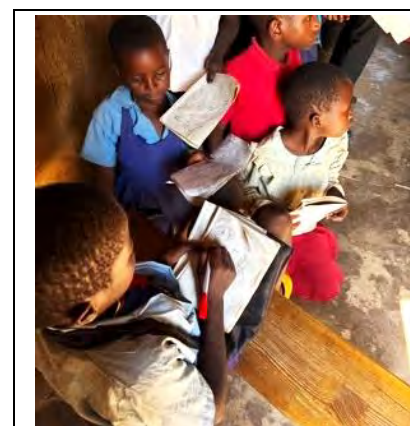
Acquiring fundamental numeracy skills is essential in life. A good mathematical foundation in the early years of schooling is critical for the later school achievement of all children. However, based on our baseline test results, a significant proportion of children in Kasung fails to master basic mathematics competencies. To address this situation, a blackboard-writing style remedial lesson has been introduced.

The findings reported here provides insights into the implementation of the blackboard-writing style remedial lessons, along with the positive impacts and challenges associated with this initiative. Due to insufficient time allocated for exercise during morning mathematics lessons, we strongly believe that **our blackboard-writing style remedial lessons facilitate the development of fundamental mathematics skills**

among learners. In the remedial lessons, learners are given a minimum of one hour to engage in mathematics exercises.

However, we have observed several challenges in implementing our remedial lessons. For instance, despite the remedial lessons being at least 60 minutes in length, the actual learning time is often less effective, as some learners wait for new question, others don't understand the tasks at hand. To enhance actual learning time in the remedial lessons, we recommend **introducing learner-led and learner-initiated activities** such as having learners write questions on the blackboard, engage in peer-marking and participate in peer-teaching. Given the high number of learners in each class, sometimes CFs can become overwhelmed with marking. In such cases, learners who have completed their work may write their answers on the blackboard and explain their problem-solving processes, thereby assisting slower learners in understanding how to approach similar questions.

Additionally, during these remedial lessons, learners are encouraged to write new questions on the blackboard. These **learner-led and learner-initiated activities** can increase learners' accountability for their own learning, leading more active engagement. This approach can also positively impact morning mathematics lessons as fostering these attitudes is essential for student-centered learning. Furthermore, **re-arrangement of Level 1 learners** is recommended. Currently, most learners are classified as Level 1 and even when there are multiple Level 1 classes within a school, learners are allocated randomly. It is imperative that learners be rearranged based on their mathematical performance to facilitate more effective learning at an individualized pace.



The student marked his friends' works (Level 1 class)

Conversely, some CFs had encountered difficulties in delivering Level 0 content. Therefore, it is recommended that teachers, rather than CFs, serve as facilitators for the Level 0 class. Additionally, both teachers and CFs should adhere closely to the workbooks, ensuring that examples and questions are presented as they are written.

We also need to **reconsider the applicability of the blackboard-writing style within the specific contexts of Malawi.** Given the limited number of learners in Levels 2 and 3, we might integrate these students into Level 1 and assign them leadership roles in various activities. The localisation of workbooks should also be prioritized; for instance, certain presentations should be adapted to align with Malawi's mathematics.

Ten	One
	•
Level 0 Workbook	

T	O
Malawi Mathematics Workbook	

$\begin{array}{c} 3 \\ \swarrow \searrow \\ \underline{10} \end{array} \rightarrow 13$	
Level 0 Workbook	Malawi Mathematics Workbook

In addition, many learners struggle with addition and subtraction involving grouping. We must reevaluate the presentation of these topics to facilitate improved understanding among learners. Furthermore, the timing of the remedial lessons warrants reconsideration. Currently, most schools conduct these activities between 2 PM and 3:30 PM; however, some learners residing far from the schools are unable to attend remedial lessons. **It is necessary to engage in discussions with the School Management Committee (SMC), teachers, and CFs to collaboratively address this challenge**

Finally, we extend our sincere gratitude to the Ministry of Education, Science and Technology (MoEST), the District Education Office, Primary Education Advisors (PEAs), Assistant Center Coordinator (ACCOs), schools, and communities in Kasungu. We would also like to express our appreciation to the Japan International Cooperation Agency (JICA).

Appendix (School visit report)

11/11/2024

Courtesy Visit to Kasungu DEO

Participants	DEO Kasungu Two Officers at DE office Maxwell, Simeon, Numajiri	Time 11:20 – 12:00 @Kasungu District Education Office
--------------	---	---

A courtesy visit was made to the CEO at the Kasungu District Education Office. First, Dr Numajiri explained the purpose of the visit, including the status of the Remedial Lesson pilot, the search for new student-centered methods, etc. The CEO expressed concern about inconsistency of the content of the NNP textbooks, particularly with regard to Level 0 workbook. Mr. Simeon and Dr .Numajiri responded that there were no major differences from the NNP textbooks, and planning to make the textbooks more suited to Malawi context during this visit, and that the textbooks would only be used for remedial lessons in the first place.

We decided to hold the final report on the 19th (the specific date and time will be decided).

Participants	Suza PEA ACCO Maxwell, Simeon, Numajiri	Time 13:30 – 14:30 @Suza TDC
--------------	---	------------------------------------

The school visit report summarizes a discussion led by Dr. Numajiri with the Assistant Center Coordinator (ACCO) and staff regarding the status of educational initiatives. Key points addressed included the progress of remedial lessons and a pilot program focused on student-led activities.

Positive Developments:

1. Enhanced academic skills in numeracy.
2. Increased interest in mathematics among students.
3. Improved leadership skills through classroom participation.
4. Better concentration and discipline among learners.
5. Strengthened teacher-community relationships.
6. Greater community engagement and volunteer involvement.

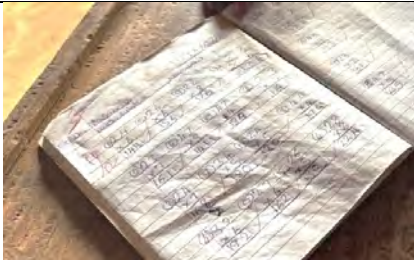
Challenges Identified:

1. Shortage of workbooks and manuals.
2. Difficulties faced by students commuting long distances, affecting attendance and motivation.
3. Need for incentives for community volunteers.
4. Lack of essential learning materials, like pens and notebooks.
5. Excessive workload within a single day.

Dr. Numajiri expressed appreciation for the insights shared and emphasized learning from the challenges. Suggestions included starting remedial lessons earlier in the term to aid comprehension and involving students more actively in problem-solving and grading. The report highlights a collaborative approach to addressing educational challenges and promoting student responsibility in the classroom.



SUZA PEA (2nd Right)、ACCO (2nd left)

Participants	ACCO Richard (Suza primary school teacher) Maxwell, Simeon, Numajiri	Time 14:30 – 15:50 @Suza primary school
The report on the observation of remedial lessons at Suza Primary School details the findings from nine classes across different levels. Here are the key points: Classroom Observations: - Classes included 1 Level 0, 7 Level 1, and 1 Level 2. - Each classroom had at least two teachers/facilitators, and the environment was conducive to learning, with around 15 students per class. - Low attendance was noted, attributed partly to impending rain, which later affected the day. Teaching and Learning Dynamics: - Facilitators wrote questions for students to copy and grade, but there were concerns about engagement. Students finishing early often had nothing to do, and those who made mistakes did not receive correction feedback. - Facilitators effectively graded and wrote questions quickly, showing adaptability to varying learning paces among students. Recommendations for Improvement: - Given the high capability of facilitators, it may be more efficient for them to handle question writing instead of students. - A proposal was made to reorganize Level 1 classes based on student abilities rather than just baseline results, aiming to match students with similar learning needs. This could potentially reduce downtime and enhance individual learning experiences. - There is interest in exploring peer coaching opportunities in other schools. Next Steps: - Dr. Maxwell raised concerns about the duration of remedial classes extending beyond scheduled times due to the ongoing visit. It was agreed to provide feedback at a later date, concluding the observation for the day.		
		
SUZA Primary school	Level 1 class	Level 1 class (que for marking)
		
Level 0 class	Level 0 class	Level 0 class (Marking)
		
Level 2class	Level 2 class (Leave the mistakes)	Level 1class (Waiting for the next questions)

12/11/2024

Participants	Head teacher, Mathematics teacher 4 community facilitators Maxwell, Simeon, Numajiri	Time 14:30 – 16:30 @Kadamsana primary school
The school visit report covers observations from four remedial classes across different levels: Level 0, two Level 1 classes, and one Level 3 class. Level 0: The mathematics teacher noted that some children participated reluctantly, and several struggled with writing numbers. Level 1: There was significant variation in student performance. Although some students could write on the blackboard without issues, explaining their answers posed a challenge. It was suggested that the Level 1 classes may need reorganizing to better match students' abilities. Level 3: This class had more students than expected, including some from Level 2, which made the content difficult for most. Incorrect answers were marked as correct, and students struggled with division. Peer coaching was attempted, but comprehension issues persisted. It was decided to simplify the material to enhance understanding and increase active learning time. Teacher Interviews: During a session with teachers and CFs, it was noted that while some children showed improved understanding and interest in math due to the Workbook design, others still found the material too challenging. Numajiri emphasized the benefits of repeated learning through board work compared to traditional methods. Training and Support: There was a discussion about the adequacy of training for CFs. It was confirmed that training had been provided to key staff, and future discussions would aim to motivate CFs. Remedial Lesson Duration: Numajiri discussed the workbook's structure, allowing students to progress at their own pace, and Simeon addressed the endline survey's relevance. Overall, the report highlights the need for better alignment of class levels, improved teaching strategies, and ongoing support for both teachers and students to enhance understanding in math.		

		
Kadamsana primary school	Kadamsana primary school	Level 0 class
		
Level 1 class	Level 3 class	Level 3 class (Even the answers are wrong, marked as correct)

13/11/2024

Participants	Charles (HT of Dwangwa school) Math teacher 3 CFs (Jeremiah, Joyce, Alish) Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 14:00 – 15:30 @Dwangwa school
The school visit report assesses various remedial classes, highlighting both challenges and successes at different instructional levels. Level 0 includes Standard 1 and some Standard 2 students, who face challenges such as poor writing skills (e.g., mirror writing) and low attendance (31 out of 100 registered). Facilitators provide guidance, and consistent writing practice may help improve skills over time. Level 1 involves two classes focused on 44 questions on the blackboards, utilizing peer learning through collaborative marking and explanations. This environment has fostered progress, with some students becoming confident peer teachers. Level 2 focuses on multiplication, where students struggle with fact retention and often resort to counting. Recommendations include modifying question formats to enhance understanding and emphasizing conceptual learning over memorization. In the Teacher and CFs Discussion, facilitators found the workbook effective but noted that Level 0 students had difficulty staying focused during lengthy sessions. Suggestions include scheduling classes after school to better accommodate travel. The discussion highlights the importance of ongoing support for slower learners and recognizing motivated students. In conclusion, the report emphasizes the value of peer learning, the need for adjustments in teaching methods and class durations, and the positive effects of well-designed learning materials on student engagement and understanding.		

		
Dwangwa school	Level 0 class	Level 1 class (Que for marking)
		
Level 1 class (Explanation by students)	Level 1 class (Peer marking)	Meeting

Participants	Edward Kalimmawa (Director of Chankhanga primary school) Mathematics teachers Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 8:30 – 10:00 @Chankhanga primary school
The report reviews math classes for Standards 2, 3, and 4 at Chankhanga Primary School, which has over 4,000 students and operates on a two-shift system, with each class containing more than 100 students taught by two teachers. Key Observations: Standard 2: The lesson focused on two-digit arithmetic, taught in English, but students lacked pens and notebooks, relying on the blackboard. Addition was introduced with a number line, and students generally understood English numbers, using government-designated NNP textbooks. Standard 3: Instruction was in Chichewa, focusing on subtracting three-digit numbers. Students used plastic bottle caps as counting aids. The class was limited to solving two example questions in 30 minutes, restricting individual practice. Not all students could be graded because of large class sizes, and some lacked materials. Standard 4: Lessons involved four-digit subtraction, also taught in Chichewa. Only two practice problems were addressed, limiting the use of class time. Group work was promoted, though some groups struggled with participation, as stronger students dominated discussions. General Comments: Teachers used a Concrete-Representational-Abstract (CRA) approach, but abstract practice was insufficient. The lack of assigned homework raised concerns about students' fluency in mathematics, particularly for complex topics. The report calls for enhanced individual practice and active learning to improve student engagement and establish a solid mathematical foundation. Conclusion: While the overall teaching method is sound, significant improvements are needed in student engagement and class time management to enhance comprehension and fluency in mathematics.		
		
Chankhanga primary school (More than 4000 students)	Standard3 (Calculation with bottle cap)	Concrete materials to aid calculation
		
Standard 4 class (Group work)	Standard 4 class (Students wrote on the board)	Standard 4 class (Subtraction of 4 digit numbers)

Participants	Mathematics Teacher Two CFs Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 14:00 – 15:50 @Chasongo primary school
The report presents observations from math instruction involving a Level 0 teacher and two Level 1 CFs at a school where students generally lag behind their peers in math skills. Key Findings: Student Levels: - Two Level 2 students are studying in Level 1 classes due to low enrollment. Performance Issues: - Level 1 students struggled with addition problems involving carrying, exemplified by incorrect calculations. Additionally, many students faced attendance challenges due to long travel distances and early class schedules. Teaching Method Observations: - CF-led supplementary lessons lacked effectiveness, often omitting critical example questions from the workbook. However, when CFs wrote example questions and checked student responses, it helped some students recognize their mistakes through peer learning. Needs for Improvement: - Clearer instructions for complex concepts, like carrying, are necessary. Additionally, CFs require a curated set of strategies to better support their teaching. Level 0 Instruction: - The Level 0 teacher was effective, using interactive methods such as number-related games to engage students and enhance motivation, especially during remedial lessons. Conclusion: While the Level 0 teacher performed well, Level 1 instruction requires improvements in clarity and peer engagement. Implementing more illustrative teaching methods and fostering collaborative learning can help students better understand math concepts and improve their skills. Utilizing interactive techniques may also bolster motivation and participation among students.		

		
Chasongo primary school (Built by Build-On)	Level 1 (Front side)	Level 1 (Back side)
		
Level 0 (Student wrote answers)	Level 0 (Teaching by Dr. Maxwell(JICA))	Meeting

Participants	Head teacher Mathematics teachers Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 8:00 – 10:00 @St. Joseph primary school
--------------	--	--

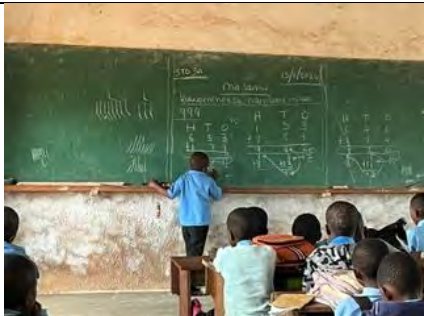
The report evaluates math instruction at St. Joseph Primary School, noting both effective teaching practices and challenges for students in Standards 2, 3, and 4.

Key Observations:

- **General Environment:** The school has 1,638 students divided into two classes per grade. Students were observed participating in cleanliness efforts, emphasizing responsibility and hygiene.
- **Standard 2 (73 students):** The lesson on "halves" utilized tree branches and number cards, with support offered in Chichewa for English-learning students. Although resources were available, some students struggled with basic writing skills and understanding the concept.
- **Standard 3 (over 120 students):** The lesson on three-digit addition emphasized clarity in carryover calculations, leading to minimal student confusion. However, limited practice time affected student engagement, though additional practice was planned for the next period.
- **Standard 4 (88 students):** The subtraction lesson featured both teacher and student examples. Time management issues resulted in insufficient time for independent practice, leaving many students unable to complete tasks.

Discussion and Conclusions:

Teachers acknowledged the need for more writing opportunities and expressed interest in supplementary lessons. They learned about the Concrete-Representational-Abstract (CRA) method, recognizing the need for further development in the Abstract phase. Despite effective teaching methods, improvements in time management and practice opportunities are crucial, particularly for younger students. A focus on enhancing writing activities and implementing supplementary lessons will be vital for improving foundational math skills. The school is committed to ongoing professional development and adapting teaching practices to foster better student understanding and engagement.

		
Standard 2 class (Halves)	Standard 2 class (NNP Workbook)	Standard 3 class (3-digit addition)
		
Standard 3 class (Calculation by a student)	Standard 4 class (4-digit digit subtraction)	Meeting

Participants	Mathematics Teacher Three CFs Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 14:50 – 15:50 @Jalo primary school
The report identifies significant challenges in math instruction at a school, particularly for Levels 0 and 1. Key findings include the improper placement of two Level 2 students in Level 1 classes due to high enrollment, and the predominance of CFs teaching, often without adequate preparation. Level 1 classes accommodate over 80 students, typically organized into smaller groups, but were hampered by a 20-minute delay in remedial lessons due to logistical issues. In Level 0, about 20 students struggled under a poorly prepared CF, with many unable to read two-digit numbers, indicating a need for qualified teachers. Level 1 faced issues such as horizontal presentation of math problems, which complicated calculations, and CF confusion over workbook use that delayed grading and feedback. The report suggests a structured instructional approach for Level 0, adjustments to pacing, and encouragement of peer learning to improve student understanding. Overall, the learning environments in both levels are under strain, highlighting the necessity for improved guidance and structured teaching methods to enhance math engagement and performance.		

		
Jalo primary school (Donated by Build-On in 2019)	Level 0	Level 0 (Simeon supported)
		
Level 1 (Que for marking)	Level 1 (Calculating with tens of bars)	Level 1 (Not written exactly as in the workbook)

Participants	Headteacher and two teachers Two CFs SMC chair Simeon, Katsura, Numajiri	Time 14:30 – 16:00 @Chanthunthu primary school
From the observations of remedial classes from Level 0 to Level 2 conducted by two teacher and two CFs, the challenges in the school seem to be similar to those in previous schools visited. Key Observations: • Student Levels: Learners were reassigned to a level based on the baseline test, depending on their ability. For example, some moved from Level 1 to Level 0, while others advanced from Level 1 to Level 2. • Level 0: A teacher was in charge of a unit on single-digit addition and subtraction. She engaged the students and provided easy-to-understand explanations while counting stones for the whole class, similar to what was done in the morning class. • Level 1: For two-digit addition and subtraction, learners could perform calculations as long as there was no grouping; however, many students struggled to understand the calculation method involving grouping. This reaffirmed the importance of using example questions to check understanding with the whole class at the beginning of the lesson. • Level 2: A few learners were able to calculate multiplication in their heads. However, because marking had not been done since the last lesson, those who did not grasp the concepts seemed to continue with the lesson without understanding. In the discussion between the three teachers (HT, math teacher and teacher), two CFs and SMC chair, the issue of learners and teachers being tied up for long periods due to remedial lessons was raised. Particularly for Standard 2 students, attendance has declined because they are required to wait two hours after class without having lunch. The advantages of using a blackboard for writing remedial lessons were noted, as it provides a good review opportunity for slow learners who have fallen behind in regular classes. Additionally, because this approach has been entrusted to the community from the start, it has a higher level of sustainability than other projects.		

		
Chanthinthu primary school (Built by Build-On)	Level 0 (Math teacher and teacher)	Level 1 (Front side)
		
Level 1 (Student explain to others)	Level 2 (Multiplication)	Meeting (Joined the head teacher and the SMC chair)

19/11/2024

Reporting Visit to Kasungu DEO

Participants	DEO Kasungu Simeon, Katsura, Numajiri	Time 10:00 – 10:30 @Kasungu District Education Office
After Dr. Numajiri highlighted the strengths of the blackboard writing remedial lessons, he shared insights from visiting six schools for remedial lessons and two schools for regular math classes, along with suggestions for improvement. The DEO expressed gratitude for the project and concern about Standard 2 learners missing lunch due to extended lessons. He emphasized the need for better methods in student-led remedial sessions. The project team noted that the initiative is still in the trial phase and plans to discuss solutions to the identified issues with the SMC, aiming for another trial in January. The DEO agreed to continue cooperating. He also stressed the importance of collaboration among donors and adherence to the NNP workbook to prevent student confusion. Lastly, he appreciated the team's visit, which would help him explain the project to the Ministry of Education and stakeholders.		



With DEO Kasungu



Kasung District Manager office

Participants	Section head teacher, and two teachers Simeon, Katsura, Numajiri	Time 13:00 – 13:30 @Suza primary school
The teachers reported that there is no challenges on our workbooks. Already Level 2 class has finished the workbook level 2A and other classes might finish next week. The team recommend them to have an assessment altogether and based on the results, they will rearrange the classes. On the other hand, the issue of students' high absent ratio has been highlighted by the teachers. We all agree that we will seek the solutions together. Finally, they suggest that we should provide clear case ot book cover to protect our workbooks.		

Participants	HT, math teacher and 2 CFs Simeon, Katsura, Numajiri	Time 14:40 – 16:00 @ Chasongo primary school
The team observed two Level 1 and one Level 0 classes. The teacher and CFs wrote the examples and asked students to answer and explain it. Also, they asked some students to write the questions on the blackboard. The team observed that most students understood what to do and focused on the remedial lessons very well. In the discussion, we shared the changes and both felt the positive impact on the students.		

20/11/2024

Participants	HT, two teachers (Standard 2) Simeon, Katsura, Numajiri	Time 09:00 – 10:00 @ Mzumazi primary school
We observed two mathematics lessons for Grade 2 students. Teachers taught geometry (topic of “3-D figures” to Grade 2 students with concrete materials. The teachers actively engaged with their students and explained the definitions carefully. However, there are not so many exercises in the lessons. Numajiri suggested that the teachers might include more student-centered activities such as measuring the lengths and angles by students. He shared how to make protoractors from plastic bottles with the HT.		

Courtesy visit to Ministry of Education

Participants	DBE Ms. Grace Ms. Tiwonge(focal point of School for all) Maxwell, Simeon, Katsura, Numajiri	Time 15:00 – 15:45 @Ministry of Education
A courtesy visit was made to Ms. Grace, the Director of basic education at the Ministry of Education Office. First, we emphasized that the advantage of this Blackboard-style remedial lesson project requiring not much resources (low cost) compared to other projects such as TaRL. DBE recognized that TaRL requires training and has some cost-intensive aspects, and expressed understanding of the strengths of the remedial lesson. Also we reported that, as our project is a remedial lesson project, there is no conflict with other projects or morning mathematics lessons, actually we can complement each other. When asked about the differences from regular mathematics classes, we explained that the remedial lesson aims to be more students-led learning, and introduced such activities during this visit. For example, when we encouraged students to write on the board and to mark their friends’ answers, they were able to do so without any problems. Dr. Maxwell added a good point of the remedial lessons is that children who solved the problem quickly can teach a slow learner, which leads to effective lessons. The MoE recommends the use of locally available materials such as bottle caps and beans, which are called concrete stage in the CRA method. Numajiri reported that concrete materials were used and teachers used them effectively. However, he expressed that doing more exercises is important for students to progress to the abstract stage. We also received that the schools face several challenges such as high absence rates of long distance students (because no lunch provided), and CFs’ motivation and ability to teach Level 0. About learner’s lunch, DBE suggested that school feeding should be discussed with the community. Regarding the CFs, we first mentioned that there are many motivated CFs at present. We discussed the importance of information sharing and discussion within the SMC to maintain motivation. Regarding the lack of teaching ability of CFs in Level 0, DBE suggested that training for CFs could be considered as one of the solutions. Simeon answered that we should discuss these matters with our SMC and we can include such budgets in SIP non SIG. She also stated that basic materials such as chalk and red pens should be covered by the school budget and that there is no problem in using them in the remedial classes. Ms. Tiwonge was concerned about whether the contents of the Workbook were relevant to the NNP. We responded that the workbook was basically following the contents of the NNP, but as written in the report, we need to make the necessary revisions. Finally, Ms. Grace told us that she was looking forward to the results. She also expected us to continue the pilot and to expand the scale of our work in the future.		

	
Meeting room at MoE	Ms. Grace DBE

21/11/2024

Reporting Visit to JICA

Participants	Ms. Saito (Senior representative) Ms. Imai (Assistant representative) Dr. Maxwell Simeon, Katsura, Numajiri	Time 9:00 – 10:00 @JICA Malawi
A reporting visit was made to JICA Malawi. Numajiri reported on the status of mathematics classes in Malawi and the state of the Blackboard writing remedial lessons, based on our visits to six schools offering the remedial lessons under trial and regular classes of three schools. JICA expressed concern about the current teaching methods, and asked about the contents of the NNP Workbook and learning mathematic in English. The project team explained that the NNP Workbook is currently being used as a textbook, and that there is a total lack of practical exercises. Simeon explained that previously, up to Standard 4, teaching was conducted in Chichewa, but the syllabus has now changed, and Standards 1 and 2 are taught in English, and Standards 3 and 4 are taught in Chichewa. When asked about the quality of education in Malawi, Numajiri stated his view that, perhaps due to the serious national character of the people, teachers follow instructions from above and teach the basics diligently, but are not able to teach in a way that is in line with the development of the children. Numajiri added that 23 CFs ran for Suza school despite being volunteers, showing the high level of interest. In the remedial lessons report, Ms. Imai was surprised that almost all students cannot even divide by single digits, because there are no level 3 students according to the results of the baseline test. JICA also asked several questions about the guidance by CFs. In response to the question of whether CFs are paid by the community, Simeon explained that CFs are currently working entirely on a volunteer basis, that the cost of supplementary lessons is included in the SIP non-SIG, and that if support for CFs is needed, it will be discussed at the SMC. Regarding the issue of students' lunches, JICA mentioned that they could refer to the school lunch provision in School for all project in Madagascar. We answered that there is a possibility of getting cooperation from the local community, and that they would like to discuss the issue with SMC. JICA also asked about the possibility of synergistic effects between the community and teachers by promoting supplementary lessons. We are not targeting teachers directly, but that he thinks that through supplementary lessons, teachers can become more familiar with active learning methods and that this could have an impact on their own classes. Lastly, JICA asked if the project plans to expand the scale of the remedial lessons in the future. We responded only Kasungu prefecture has completed the introduction of the basic model of SMC so far, so introduction to other prefectures will only be possible after the basic model is established. We shared that we plan to carry out a new trial of the remedial lessons starting in January, and will continue to make improvements.		

Pilot activity of self-learning maths exercise in Madagascar and Malawi

Jan. 2025



Self-learning maths exercise in Madagascar and Malawi

Develop workbooks, assessment tools and manuals for activities in Madagascar

1. Develop mathematics workbooks.
2. Develop student mathematics assessment test to check their achievement in mathematics.
3. Develop a draft manual for how to conduct the activity.

School visits in Malawi

1. Went to 9 schools in Malawi from 11th to 19th of November.
2. To check whether we need to update or modify the contents of workbooks and activities..
3. Update the workbooks, assessment tools and manuals based on the observation.

Table of Contents

01

Introduction

03

School observation
in Malawi

04

Update the tools

02

Develop tools for
self-learning
activity

02

Develop tools for
self-learning
activity

Three ways to use benchmarking



Workbooks



Assessment tools



Manuals

Workbooks



There are 4 types of workbooks:

Level 0: Number sense

Level 1: Addition and Subtraction

Level 2: Multiplication

Level 3: Division

Assessment tools

The assessment tests (Version 1 and 2) consist of 20 items. The items were intended to assess whether the participants achieve minimum level of proficiency in mathematics (SDGs 4.1.1).

Calculate and write the answers.

$$\begin{array}{r} 2+3= \\ 8+5= \\ 17 \\ +62 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 56 \\ +34 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 576 \\ +385 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 5-3= \\ 12-4= \\ 74 \\ -42 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 31 \\ -24 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 974 \\ -578 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 3 \times 3 = \\ 7 \times 8 = \\ 21 \\ \times 4 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 28 \\ \times 3 \\ \hline \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 48 \\ \times 7 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 8 \div 2 = \\ 63 \div 7 = \\ 8 \overline{) 72} \\ 19 \div 5 = \end{array}$$
$$\begin{array}{r} 3 \overline{) 63} \end{array}$$

Remainder



Performance benchmarking

Manuals



How to conduct remedial activities

The manuals have been updated to fit the local contexts. However the original purposes were:

- Develop a learning improvement model that is less costly and more sustainable for the community, and to prevent school dropouts.
- Increase independent learning with student-centred classroom management

03

School observation in Malawi



How the blackboard-writing style remedial lessons have been conducted?

Visited 9 schools in Malawi from 11th to 19th of November.

The way of calculating addition (20 + 40) by a student in Kasungu



Positive Impacts

- Improvements in learners' academic skills and interest in mathematics, as well as enhancements in leadership skills, concentration, punctuality, and discipline.
- Advancements in teacher-community relationships, increased community engagement within schools, greater ownership by volunteers, and a heightened willingness among community volunteers to participate in remedial activities.



Problems

- CFs having difficulties to teach with Level-0 workbook.
- High absent ratio of Grade 2 students.
- Insufficient time allocated for exercise during normal mathematics lessons

Student-centered classroom management

Introduced learner-led and learner-initiated activities such as writing questions on the blackboard, engaging in peer-marking and participating in peer-teaching by students. Increase learners' accountability for their own learning, leading more active engagement. This approach can also positively impact morning mathematics lessons as fostering these attitudes is essential for student-centered learning.



04

Update the tools



Localisation of workbooks

We need to update our workbooks to fit Malawi contexts.:



The presentation on the workbooks are different from ones on the textbooks.

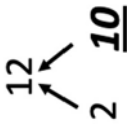
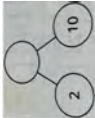


Too many questions in one unit.



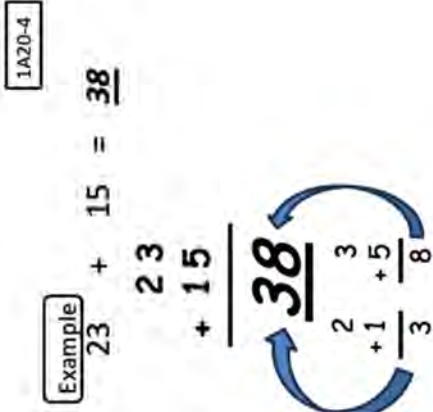
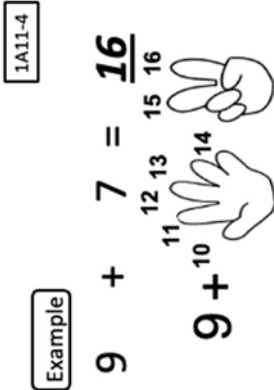
Difficult to master addition and subtraction with re-grouping.

Localisation Example 1



Malawi textbook	Old Workbook	Updated workbook

Localisation Example 2



Facilitator: Ask "If you have 9 balls and get 7 more from your friends. How many balls do you have?"
"You have 9, so we start counting numbers from 9. And you get 7 more balls. Make a number 7 with your fingers"
"Then, start counting from 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, and 16."

END

Thank you!

別添資料3 マダガスカル国サヴァ県における中退・留年の要因に関する調査報告

1. 調査の背景・目的

「みんなの学校」プロジェクトでは、初等教育における中退、留年、長期欠席などの原因に継続的に働きかけることで学習の危機を克服することを目指す「中退防止モデル(連合連絡会議によるコミュニティ協働型中退・留年防止モデル)」の開発に取り組んでいる。このモデルは、学校運営委員会の連合による広域ネットワーク(連合連絡会議)の決議に基づき、中退予防策を同時かつ広範囲に展開することで、活動の継続性を確保し、成果のスケールアップを図ることを目指している。具体的には、各学校レベルで学校運営委員会による原因把握のための家庭訪問調査、教員との連携による中退リスクのある生徒の特定、住民総会や家庭訪問での啓発活動などを実施することで中退、留年、長期欠席のリスクを軽減し、子どもの学びの継続的な支援を図ることが期待されている。

本調査の目的は、マダガスカルの TAFITA パイロット予定地域(サヴァ県)において学校(校長・教員)と保護者に対する聞き取り調査を実施し、その結果をもとに上記の中退・留年防止モデルで対処しうる、子どもの長期欠席・留年・中退の要因と、これに関する保護者と学校の情報共有や連携活動の対応状況を整理し、モデルの特徴、課題、有効性について検討するものである。

2. 「学習の危機」と中退・留年の関係

サブサハラ・アフリカ地域では、10 歳児の 9 割近くが基本的な文章を読んで理解できない「学習貧困(learning poverty)」にあたり、さらに初等教育に入学した子どものうち 20%近くが最終学年まで到達できない状況にある¹。学習貧困率²は、就学児童と不就学の子どもの両者を包括した学習到達度指標であることから、中退や留年は、学習の危機の拡大や教育システム全体の課題として捉えることができる。

子どもが留年や中退に至る理由について、Kyereko ら(2022)は、子どもの発達を理解するための理論的枠組みである Transactional-Ecological Developmental Framework(相互作用的生態発達モデル)を用いて説明している。すなわち、子どもは家族、学校、地域社会、制度・文化など、多層的な環境の中で生活しており、これらの環境要因と個人の特性が相互に影響し合い、その結果として子どもが学校教育から徐々に排除されていくと捉えている(図 1 参照³)。また、ユニセフによるマダガスカルの初等教育インクルージョンの研究では、家庭、学校、コミュニティのそれぞれの環境

¹ World Bank & UNESCO. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/37541>

² 学習貧困率の計算は、「1-(読解能力達成率×学校在籍率)」。この数値は最低限の読解力レベルに達していない子どもの割合と、不就学児童の割合によって調整される。学力データは Global Alliance to Monitor Learning (GAML) が SDG 4.1.1 のモニタリングの中で定義した最低限の学習到達レベル (Minimum Proficiency Level(MPLs))を参考に、各国が策定した国内外の学習アセスメントのベンチマークを基準として算出されている。World Bank. (2019). *Ending learning poverty: What will it take?* World Bank.

³ Kyereko, D. O., Smith, W. C., Hlovor, I., & Keney, G. (2022). Understanding grade repetition from the perspectives of teachers and principals in basic schools in Ghana. *International Journal of Educational Development*, 93, 102633.

と関係性の中で欠席や中退などの排除が起きていることが示されている(図2 参照⁴⁾)。このことから予防策を講じるにあたっては、個人が中退や留年に至るプロセスを分析し、地域の実情に即して各段階で生じる学校、家庭、コミュニティにおける阻害要因を特定し、取り除いていくことが求められる。

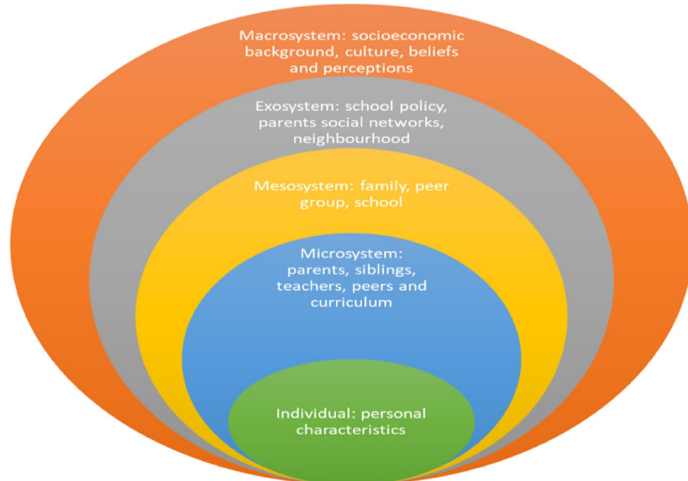


図 1：Transactional-Ecological Developmental Framework
(相互作用生態発達モデル) (Kyereko、2022)

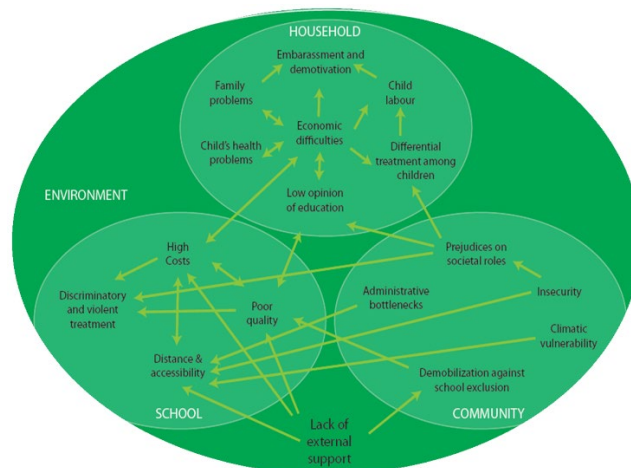


図 2：学校からの排除の主要因
(d'Aigleperre, R., 2012)

3. マダガスカルの初等教育における就学・留年と中退の現状

マダガスカルでは、初等教育就学率がほぼ 100%⁵に達しアクセス改善が進む一方で、最終学年の 5 年生までの残存率は 32%⁶と、入学者の 6 割以上が最終学年に到達するまでに中退している。また、最終学年に到達した子どもの 8 割以上が基礎的読解・算数スキルを習得できていない「学習の危機」が深刻な課題となっている⁷。

教育の質の低さの原因には、教師の教科知識や教授スキルの不足、高い欠勤率、教材の不足、母語と異なる指導言語の使用による理解度の低下などが挙げられている⁸。さらに、国民の約 52% が 1 日 2.15 ドル以下で生活する極度の貧困状態にあり、5～11 歳の約 3 分の 1 が何らかの労働に従事しており、5 歳未満児の約 4 割が栄養不良による発育阻害とされるなど、貧困に起因するさまざまな課題に直面している⁹。

本調査対象地のサヴァ(Sava)県は、マダガスカルの北東部に位置し、労働人口の多くが農業に従事しており、特にバニラの栽培が重要な換金作物となっている。サヴァ県には約 1,450 校の公立

⁴ d'Aigleperre, R. (2012). *Primary school exclusion and ways to improve inclusion in Madagascar*. Focus Development Association.

⁵ 総就学率 138.2% (UNESCO 2022 年) となり、学齢年齢を上回る・下回る生徒が多く含まれる状況にある。純就学率は 96.7% (UNESCO 2020)。

⁶ UNESCO UIS データベース、2019 年の統計値

⁷ 初等修了時(G5)に最低限の学力基準を満たしている生徒の割合は読解 17.5%、算数 21.6% (PASEC2020)

⁸ Service Delivery Indicators (SDI, 2016) によると 2016 年時点で G4 教科書の保有率は 10%、教員欠勤率は 30%、UNESCO-UIS データによると 2019 年時点で有資格教師の割合は 15%。G3 以降は母語ではなくフランス語指導。

⁹ Mulangu, F. M., & Oviedo Silva, A. M. (2024). *Navigating two decades of high poverty and charting a course for change in Madagascar: Poverty and equity assessment*. World Bank Group.

小学校数が設置されており(2024-2025)、そのうち約 9 割が農村部に位置している。初等教育の生徒数は 22.5 万人で教員数は 5,406 人である。学年別の就学者数は下図に示す通り、1 年生が最も多く、その後学年が上がるにつれて就学者数は減少する傾向が見られる。就学者数の男女比率は、全学年で差異はほとんどなく、アクセスに関しては、性別間格差は見られない。

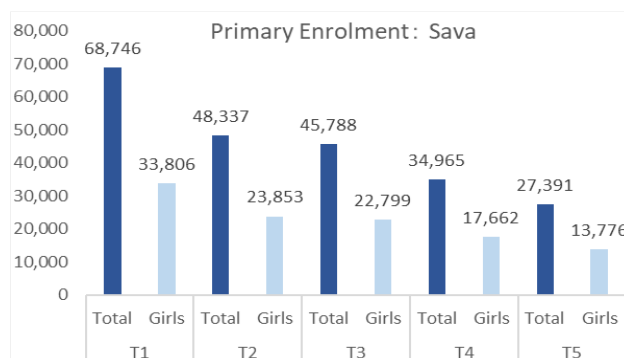


図 3: サヴァ県の初等教育就学者数(教育省 DEP データ、2024-2025)

マダガスカル の留年率の経年変化をみると、全国レベルでは 2018/2019 年の 19.8% から COVID-19 の影響で一時的に下がった 2020 年を経て、2022/2023 年には 22.1% と増加傾向にある。男女別には、全ての年度で男子(23.2%)の方が女子(21%)よりも留年率が高くなっている。サヴァ県も同様のトレンドが見られ、留年率は 23.6% と全国平均より少し高い値を得ている(DEP 統計データ)。

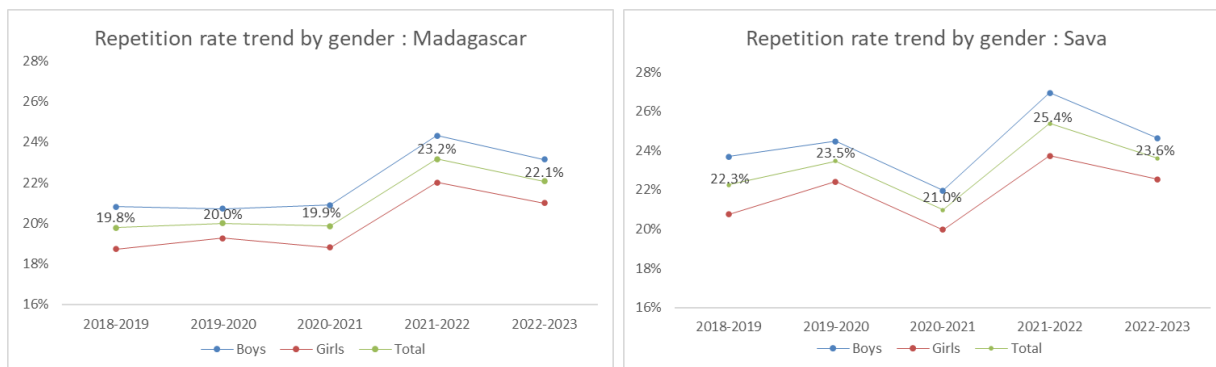


図 4: 留年率(教育省 DEP データ)

2019 年時点の全国の学年別の留年者数と留年率は以下の通りである。1～5 年生の合計留年者数は年間約 109 万人にのぼる。1 年生～3 年生の低学年に留年者が多く、特に 1 年生の留年者数が多いことがわかる。

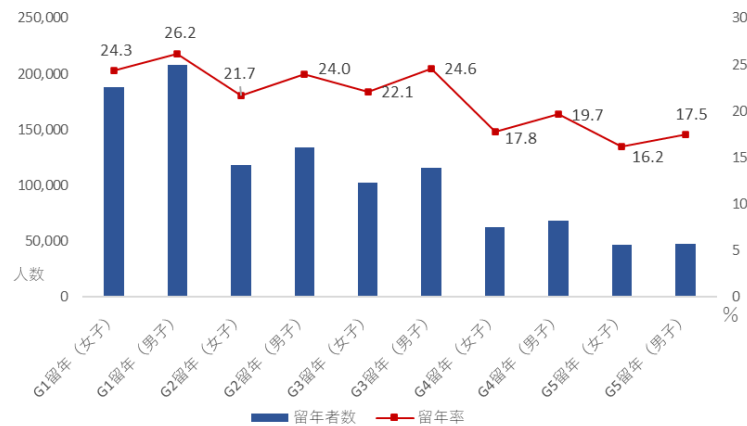


図 5 :学年別の留年者数と留年率

出所(UNESCO-UIS data 2019 を基に作成)

マダガスカルの中退率の経年変化を見ると、2018/2019 年の 32.3%から COVID19 の学校閉鎖の影響で一時的に中退率が増加した 2020/2021 年以降は減少傾向が見られ、2022/23 年は全国およびサヴァ県で約 23%となっている。2022/2023 年には、全国の 1 年生～4 年生に在籍した 90 万人近くが中退しており、1 年生～4 年生の中退率は同等程度でも母数の大きさから 1 年生の中退者数が約 35 万人と突出して多いことが報告されている¹⁰。

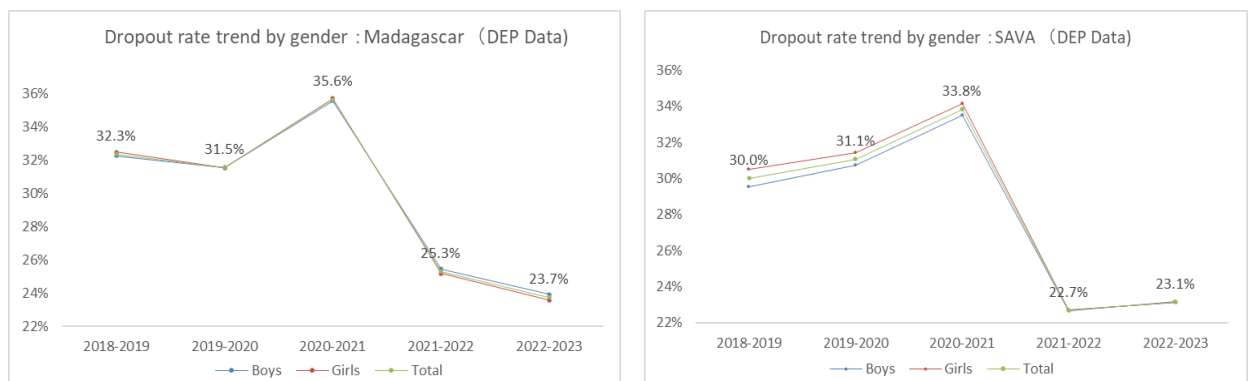


図 6:退学率(教育省 DEP データ)

高い留年率や中退率に示されるとおり、マダガスカルの初等教育では内部効率の低さが課題の一つとして指摘されている。その影響もあり、2023 年の初等教育修了率は 52% (男子 47%、女子 58%)に留まり¹¹、政府が掲げた 2022 年までの目標 69%を大きく下回る状況にある。特に、初等 1 年生の留年者や中退者の多さは深刻であり、早急に対応策を講じることが求められている。

¹⁰ マダガスカル国教育セクター概説 森本美奈子 JICA 教育政策アドバイザー (2024) P.12

¹¹近年、公立校の CEPE の合格率は平均 50%前後

4. サヴァ県における調査

4-1. 調査概要

(1) 概要

サヴァ県における中退と留年の現状に関する調査は、JICA 研究所の実施する科学研究費助成事業(科研費)と本プロジェクト研究との連携調査の一環として実施された。連携調査には、1) 子どもの中退・留年の要因を把握するための後ろ向き(Retrospective)調査と、2) 中退防止モデルの介入効果を厳密に評価するための前向き(Prospective)調査が含まれ、本報告は主に上記 1)の調査結果について取りまとめたものである。

表 1: サヴァ県における中退・留年に関する簡易調査の概要

目的	子どもの留年・中退の傾向を把握し、それらの要因を明らかにする。また要因間の関係性について考察する
実施期間	2024 年 11 月 4 日～8 日: 調査ツールのプレテスト 2024 年 11 月 18 日～12 月末: 学校調査・家庭調査の実施 2025 年 1 月～2 月: 調査データの入力
調査方法	サヴァ県の公立小学校の教員・校長、1～5 年生の生徒および保護者 対象校 190 校 ¹² (SAMBAVA CISCO の 128 校と ANDAPA CISCO の 62 校) のうち、無作為に抽出された 30 校で校長・教員を対象とした子どもの留年・中退の傾向把握調査を実施。そのうち 10 校で中退した生徒の保護者インタビューを実施。
調査票	1) 留年と中退に関する学校用調査票(教員・校長)30 校 2) 中退に関する家庭用調査票(保護者)10 校
調査の視点	・学校による留年や中退の定義と判断基準 ・学年や性別などによる長期欠席、留年、中退の要因の相違 ・留年や中退に対する教員や保護者の認識 ・進級試験の内容・基準と同試験に対する教員や保護者の認識 ・長期欠席、留年、中退に関する保護者と教員・学校間の情報共有の状況

上記の調査視点に基づき、学校関係者と保護者に対する調査票を作成した。主な調査項目は以下のとおり。

表 2: 調査票の構成

学校調査票	家庭調査票
【Part1】進級と留年の基準 0. 基本情報 1. 進級試験、進級基準、保護者への基準の情報提供 2. 留年者(G1-G5 各学年 5 名程度)の留年理由、学校による留年者支援の有無、長期欠席との関係、保護者への留年の伝達方法 【Part 2】留年の要因 1. 進級と留年の決定方法と判断者 2. 留年する生徒の特徴、理由、傾向 3. 男女による留年要因の差異 4. 進級試験や留年に対する教師の視点	【Part1】基本情報 0. 基本情報 1. 中退児との関係、保護者の学歴 2. 中退生徒の性別、家族構成 3. 中退した学年、就学期間 4. 留年の回数 【Part2】中退の要因 1. 中退は <u>家庭要因</u> か 2. 上記の主な理由 3. 中退は <u>学校要因</u> か 4. 上記の主な理由 5. 中退は <u>個人要因</u> か

¹² 科研費による調査実施分含む

【Part 3】中退の要因 1. 中退の定義 2. 中退者(G1-G5 各学年 2 名)の留年経験、退学の連絡、保護者とのコミュニケーション 3. 中退の要因	6. 上記の主な理由 7. 最も影響力の強い要因 【Part3】関係性 1. 中退する前の学校とのコミュニケーション状況 2. 中退後の子どもの様子 3. 復学への意思
---	--

(2) 調査実施中に浮き彫りになった課題(制約)

2024 年 11 月 18 日～約 1 か月間にわたる学校調査は、悪天候や地方選挙に伴う学校閉鎖や教員研修期間との重複など様々な制約がある中で実施された。委託先からの報告によると、サヴァ県での調査実施にあたり以下の課題が挙げられた。

- 学校訪問の物理的なアクセス
雨季・サイクロンなど悪天候による道路の劣化や寸断、徒歩でしかアクセスできない立地条件などにより訪問日程のリスケジュールが相次いだ。
- 生徒の基本情報の信憑性
学校関係者の間で中退者や留年者の情報共有ができておらず、日々生徒と接する教員と校長の間で意見の相違が見られた。さらに校長や教員の交代による前年度の中退・留年の情報の正確な追跡が困難なケースもあった。
また、多くの学校で留年や中退した生徒の名簿や記録が作成されていないため、調査の実施に支障をきたした。学校運営の基本情報となる生徒の登録簿記載事項と実際の在籍生徒数との乖離が見られ¹³、登録簿の公式データの正確性の問題に加えて、特に低学年の生徒数の過大申告の可能性が指摘されている。
- 中退者の報告に対する校長の心理的障壁
複数の校長が中退者を報告することに消極的で、それが学校経営の効率性の欠如と解釈されることを恐れていることも明らかになった。
- 生徒や保護者の不在
サヴァ県では、調査とライチやバナラビーンズの収穫時期が重なり、保護者(生徒)の多くが日中不在であることから家庭訪問調査が困難な状況にあった。保護者不在や連絡が取れないケースも多く、また保護者が中退を悪いものと保護者インタビューで十分な情報を得るのが困難であった。なお、同県ではバナラの価格下落に加え、集金人の減少が保護者の収入に大きな影響を及ぼしていることが報告されている。

¹³ たとえば名簿には 500 人と記載されていても、学校によっては 600 人以上いるケース、転校や転入の生徒の情報が反映されていないケースなどが報告されている。

4-2. 調査結果

学校調査および家庭訪問調査を通じて情報収集した内容を以下に記載する。なお、調査票の全項目の集計結果は、別添資料1を参照されたい。

(1) 留年の現状と影響要因(学校調査)

留年の基準と情報共有

- ・ マダガスカルでは各学年で試験による進級基準を課しており、調査対象 30 校のうち約9割が「全科目の合計点の平均が 20 点満点中 10 点以上」を進級条件として挙げている。これは政府の進級制度の基準と整合している。
- ・ 進級試験の内容や留年の基準について、約 8 割の学校が保護者に事前に情報共有していると回答している。伝達のタイミングは、学年末(学期末)に試験成績を公表する際が 4 割弱、住民総会と保護者会がそれぞれ 3 割程度となっている。また、説明は主に校長が保護者に対して実施している。

留年に対する教師の教育観

- ・ 教員の大半(87%)が「進級試験や留年制度は必要」と認識している。その理由は、「生徒の学習到達度を把握し適切な支援を行うため」が 4 割程度、「生徒の能力やスキルの向上のため」が 3 割程度を占め、そのほかには生徒の学力にあったクラス選定、教育目標の達成、教員の士気を高める、などが挙げられている。

留年と進級試験

- ・ 調査対象 30 校の T1～T5 の留年生徒のうち、ランダムに抽出された各学年 5 名程度(総計 584 名)の生徒について、教員への聞き取り調査の結果を以下に示す。

表 3: 留年生徒の調査対象数

学年	平均年齢	女子	男子	収集データ数	
T1	6.7	70	71	141	(24.1%)
T2	8.9	59	55	114	(19.5%)
T3	10.5	54	73	127	(21.7%)
T4	12.2	56	52	108	(18.5%)
T5	13.4	44	50	94	(16.1%)
合計		283 (48.5%)	301 (51.5%)	584 (100.0%)	(100.0%)

- ・ 上記留年者の 9 割以上が進級試験の結果が留年の要因になっていることがわかった。留年に影響を与えた試験科目としては、1～5 年生まで共通してマダガスカル語¹⁴、フランス語、算

¹⁴ マダガスカルの学校では 1.2 年生ではマダガスカル語、3 年生以上でフランス語が教授言語となるが、実際にはマダガスカル語とフランス語を併用しながら授業実施していることが多い。

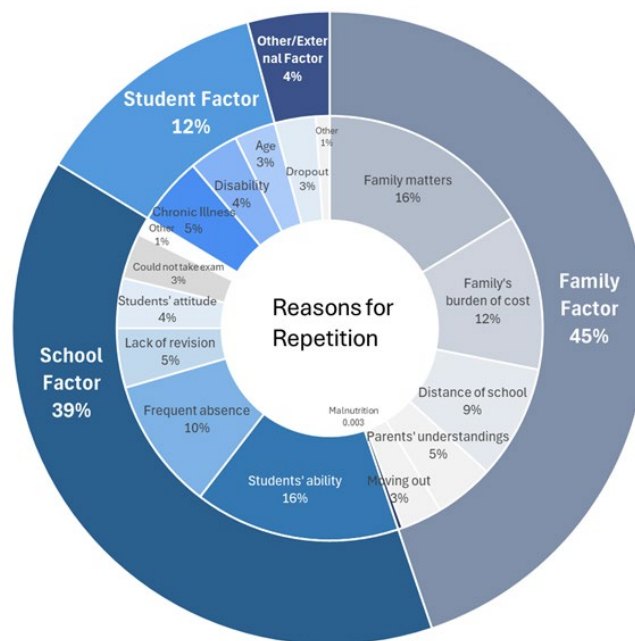
数の3科目の割合が高い傾向にある。特に4年生以降は、フランス語と算数の学業不振が留年の原因となっていることがわかる。低学年では絵画、歌唱、技術・工芸、高学年では地理、歴史、総合などの科目も一定の影響があることが示された

表 4: 留年の原因となった教科

	T1 Total		T2 Total		T3 Total		T4 Total		T5 Total		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Malagasy	96	76.2%	79	69.3%	79	71.8%	55	56.7%	45	51.1%	354	66.2%
French	71	56.3%	69	60.5%	69	62.7%	66	68.0%	67	76.1%	342	63.9%
Mathematics	83	65.9%	45	39.5%	45	40.9%	70	72.2%	73	83.0%	316	59.1%
Drawing	25	19.8%	12	10.5%	12	10.9%	0	0.0%	4	4.5%	53	9.9%
Geography	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	25	25.8%	23	26.1%	48	9.0%
History	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	25	25.8%	21	23.9%	46	8.6%
General Knowledge	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	15	15.5%	16	18.2%	31	5.8%
Singing	4	3.2%	7	6.1%	7	6.4%	0	0.0%	1	1.1%	19	3.6%
Manual Activities	4	3.2%	6	5.3%	6	5.5%	1	1.0%	0	0.0%	17	3.2%
Civics	4	3.2%	3	2.6%	3	2.7%	3	3.1%	2	2.3%	15	2.8%
Sports and Expression	1	0.8%	2	1.8%	2	1.8%	1	1.0%	1	1.1%	7	1.3%
Other Subjects	20	15.9%	31	27.2%	18	16.4%	6	6.2%	0	0.0%	75	14.0%
Total	126	-	114	-	110	-	97	-	88	-	535	-

進級試験以外の留年の要因

- ・ 教員によると調査対象の留年生徒 584 人の約 5 割程度は、進級試験以外にも留年の原因があるとされ、その内訳を見ると、家庭要因が 45%、学校要因が 39%、個人要因が 12%、その他が 4%となっている。家庭要因は、家族の問題(別居や死別、兄弟の世話など)、教育費用の負担、通学距離、保護者の教育への理解不足などが主な要因として挙げられている。学校要因では、生徒の能力や態度、頻繁な欠席、試験の欠席など、学習面での日常的な問題や、物理的な不在による学習機会の欠如が影響を与えていることが示された。また、家庭や学校の要因に比べてやや少ないものの、生徒個人の病気・障害、年齢(年上での入学等)なども留年の要因として挙げられている。なお、先行研究でも示されているとおり、これらの個人と家庭と学校の要因は相互関連性が深く、切り離すことが難しい点に留意する必要がある。



・ 図 7: 留年の影響要因 (個人、家庭、学校) (n= 288)

表 5: 進級試験以外の留年理由¹⁵

	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Family Factor	35	47.3%	25	43.9%	28	42.4%	25	45.5%	16	44.4%	129	44.8%
Family matters	13	17.6%	11	19.3%	7	10.6%	12	21.80%	4	11.10%	47	8.80%
Family's burden of cost	6	8.1%	6	10.5%	10	15.2%	6	10.90%	6	16.70%	34	6.50%
Distance of school	3	4.1%	6	10.5%	4	6.1%	6	10.90%	6	16.70%	25	4.80%
Parents' understandings	8	8.1%	1	1.8%	4	6.1%					13	2.10%
Malnutrition			1	1.8%							1	0.20%
Moving out	5	6.8%			3	4.5%	1	1.80%			9	1.20%
School Factor	25	33.8%	20	35.1%	32	48.5%	21	38.2%	14	38.9%	112	38.9%
Students' ability	14	18.9%	8	14.0%	12	18.2%	5	9.10%	6	16.70%	45	8.30%
Frequent absence	7	9.5%	5	8.8%	11	16.7%	5	9.10%	1	2.80%	29	5.60%
Students' attitude			2	3.5%	2	3.0%	5	9.10%	2	5.60%	11	2.10%
Could not take exam	3	4.1%	3	5.3%	2	3.0%	1	1.80%	1	2.80%	10	1.70%
Lack of revision			1	1.8%	5	7.6%	4	7.30%	3	8.30%	13	
Indiscipline	1	1.4%	1	1.8%			1	1.80%			3	0.40%
Incomplete CEPE file									1	2.80%	1	0.20%
Student Factor	13	17.6%	7	12.3%	4	6.1%	5	9.1%	6	16.7%	35	12.2%
Chronic Illness	5	6.8%	3	5.3%	4	6.1%			3	8.30%	15	2.90%
Disability	3	4.1%	4	7.0%			2	3.60%	2	5.60%	11	2.10%
Student's age	5	6.8%					3	5.50%	1	2.80%	9	0.60%
Other/External Factor	1	1.4%	5	8.8%	2	3.0%	4	7.3%	0	0.0%	12	4.2%
Disaster	1	1.4%									1	0.20%

¹⁵ (Q2b) 進級試験以外に留年に影響した要因があると回答した 288 人の理由の内訳

	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Climate problem							1	1.80%			1	0.20%
Dropout			4	7.0%	2	3.0%	3	5.50%			9	1.70%
Returned after dropout of class			1	1.8%							1	0.20%
Total	74	-	57	-	66	-	55	-	36	-	288	-

- ・ 学年別の留年理由を見ると、特に低学年は家族構成、費用、親の教育観などの家庭環境の影響を大きく受け、高学年になると学校での態度や復習など学習が不十分であることが影響していることが示された。また、調査対象の留年生徒の 35%が留年する前に頻繁な欠席が認められ、特に 1 年生では 46%と約半数が(長期・頻繁)欠席経験者である。
- ・ これらの留年の影響要因に対して、学校側が何らかの対策を実施したと回答したのは 3 割に留まり、多くの学校では具体的な対策が講じられていないことが明らかとなった。この 3 割の実施校の留年対策には、学用品の支援(20%)、生徒の綿密なモニタリング(16%)、生徒への励まし(12%)、補習の実施(11%)、保護者との連携(8%)などが含まれる。
- ・ 留年に関する情報を学校が保護者に報告したのは 8 割程度で、最終学年の 5 年生のみ 6 割と若干低い傾向が見られた。なお、保護者への情報共有のタイミングとしては 9 割が第 3 学期の間(学年末)、1 割が保護者会となっている。このことから、一般的には留年がほぼ確定した後に、学校側は保護者に基準や制度の説明をしていることが推測できる。

(2) 中退の現状と影響要因(学校調査)

中退の基準と情報共有

- ・ 教員に「中退の定義」を尋ねたところ、それぞれの学校(教員)によって基準に違いがあることが明らかになった。最も多かったのが「1 ヶ月以上の欠席」(29%)で、次いで「長期の欠席(期間は明示なし)」(10%)、「校長または教員による保護者への確認」(10%)などが挙げられた。一定の欠席期間が経過し、保護者と学校が合意した時点で退学と見なされる傾向があることが推測される。なお、対象となる欠席期間については、1 週間から 6 ヶ月まで、教員の認識に幅があることがわかった。

退学生徒(2023/2024)の中退理由

- ・ 調査対象 30 校の 1 年生～5 年生の退学者のうち、ランダムに抽出された各学年 2 名程度(総計 74 名)の元生徒について、教員への聞き取り調査の結果を以下に示す。

表 6: 退学者の調査対象数

学年	調査対象の退学者		合計	
	女子	男子	個数	%
T1	9	4	13	17.6%
T2	5	11	16	21.6%
T3	9	4	13	17.6%
T4	5	12	17	23.0%

学年	調査対象の退学者		合計	
	女子	男子	個数	%
T5	5	10	15	20.3%
	33	41	74	100.0%

- ・ 上記退学者の 28%が過去に留年の経験があり、うち 3 割は 2-3 回の留年を経験している。僅かな差であるが、留年経験は 1 年生と 4 年生に多くみられ、これは入学直後と指導言語が仏語に切り替わるタイミングで学校生活への適応や学習に困難が生じた可能性が考えられる。
- ・ なお、退学に際して保護者に理由を確認した教員は全体の 44%に留まり、学校と保護者の間で退学前に十分なコミュニケーションが取れていない状況が伺える。

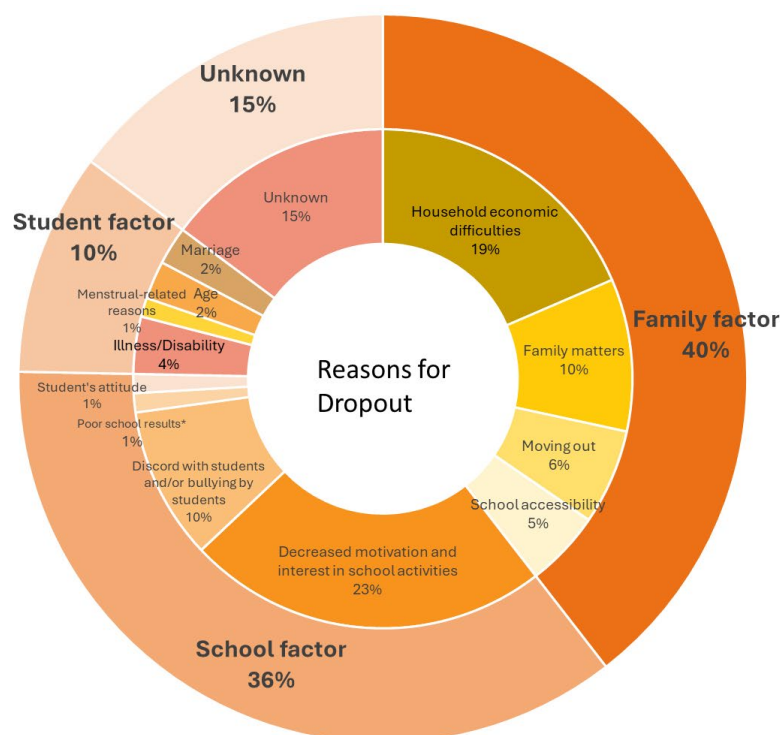


図 8: 中退の影響要因(生徒、家庭、学校)

N = 74(回答者数)、n = 81(有効回答数、複数回答)

- ・ 教員が回答した対象生徒の退学理由の内訳を見ると、家庭要因が 40%、学校要因が 36%、個人要因が 10%となっている。さらに教員が理由を確認できていない「不明」が 15%を占める。家庭要因は、教育費用や経済的困窮が最も多く挙げられ、次いで家族の問題(別居や死別)、移住や転校などが挙げられる。学校要因では、学習を含む学校活動への意欲や関心の低下が最も多く、次いで生徒との不和やいじめなどがある。また、個人要因では年齢や病気にする要因が挙げられている。
- ・ 学年別に見ると、高学年では学習への意欲や興味・関心が中退の要因として多く挙げられた。また、少数ではあるが、高学年の女子特有の理由として結婚や月経に関連する問題が指摘さ

れている。結婚を理由とした中退は2件あり、いずれも女子で、年齢は13歳と15歳であった。マダガスカルでは、学齢よりも年上の生徒が多く在籍しているため、このようなジェンダー特有の要因も考慮する必要があることが示唆された。

表 7:退学の理由(学校調査)

Item	T1	T2	T3	T4	T5	Total ¹⁶	
Lack of interest	3	2	2	6	6	19	25.7%
Economic difficulties	4	2	2	5	2	15	20.3%
Bullying	2	2	-	2	2	8	10.8%
Family matters	1	3	2	1	1	8	10.8%
Moving out	-	3	-	1	1	5	6.8%
School accessibility	-	1	2	1	-	4	5.4%
Illness/Disability	1	-	-	2	-	3	4.1%
Menstruation-related issues	-	-	-	-	1	1	1.4%
Marriage	-	-	-	1	1	2	2.7%
Age	-	-	-	1	1	2	2.7%
Poor performance	1	-	-	-	-	1	1.4%
Student's attitude	-	-	1	-	-	1	1.4%
Unknown	2	3	4	1	2	12	14.8%
Number of valid responses (n)	14	16	13	21	17	81	
Number of respondents (N)						74	

(3)中退した子どもの保護者への聞き取り調査(家庭訪問調査)

- 2023/2024 学校年度の退学生徒のうち、13名の生徒の保護者への家庭訪問調査を実施した。回答者は主に母親または父親で、回答した退学生徒の保護者の約半数が初等教育退学者であった。

表 8:回答者の分類と学歴

Category	Count	%
Father	5	38.5%
Mother	6	46.2%
Grandmother	1	7.7%
Sister	1	7.7%
Total	13	100.0%

Category	Count	%
1 Never attended school	1	7.7%
2 Primary dropout	7	53.8%
3 Primary CEPE obtained	2	15.4%
4 Secondary dropout	1	7.7%
5 BEPC obtained	0	0.0%
6 Lycée dropout	1	7.7%
7 BACC obtained	1	7.7%
Total	13	100.0%

- 退学生徒 13名のうち、退学前に留年経験があるのが約半分、ただし留年経験者の7割は2～3回の留年経験を持つ。また、4割が退学前に長期欠席をしていることから、生徒の繰り返しの留年や長期欠席の兆候を早期に把握することで、退学に至る前に予防策を講じることが

¹⁶ 複数回答した人がいたことで有効回答数は81、回答人数は74人。回答人数を基準に各カテゴリーの理由を選んだ人の割合を計算しているため合計が100%を超える。

検討できる。

- 家庭調査結果からは、中退した子どもの保護者が認識している中退の要因としては、1) 家庭、2) 学校、3) 生徒個人のうち、特に1) 家庭と3) 生徒個人の影響が大きいことが示された。家庭要因によると回答した保護者は全体の 7 割。内訳は、教育費用の負担が最も多く、次いで家事や兄弟姉妹の世話など家庭内労働、家計収入に直結する家庭内労働が挙げられる。また、家族の病気や父親の死亡など、同居家族の影響も受けていることがわかる。個人要因によると回答した保護者は全体の 6 割。内訳は、病気や健康上の理由、意欲・関心の低下、端境期の栄養失調などがある。一方、学校要因によると回答した保護者は 4 割弱と少なく、学習成果のほか、通学距離や学校でのいじめ、学費を支払えないことへの後ろめたさなどを理由に挙げている。
- 保護者に学校との情報共有について尋ねたところ、退学前に学校関係者が訪問し、話し合いを行った例がある一方で、家庭の問題を学校に相談することに対して恥ずかしさを感じ、できなかったという回答もあった。

中退に至るプロセスのケーススタディ

- 家庭訪問では、子どもが中退に至るプロセスを詳細に理解するために、保護者に対して自由回答形式の聞き取りを実施した。13 人の中退生徒のケーススタディから、いつ、どこで、どのような要因が、子どもを学校教育から引き離し、退学に至らせているのかを明らかにした。(詳細記録は別添参照)。調査記録のテキストマイニング結果から、主な影響要因として、1) 経済的困窮、2) 家庭環境の不安定さ、3) 学業上の挫折、4) 健康上の問題、5) 社会的・心理的要因(同級生との関係性、年齢や身体的変化による不適応感等)があることが分かった。さらに、13 人のケースを上記 5 つの分類で定性比較分析を行った。経済的困窮は、学校費用の未納、家庭の貧困、食糧不足などが 8 事例において確認され、全体として中退の主要な背景要因であることが示唆された。家庭環境の

不安定さも多くの事例で挙げられ、親の離別や家庭内の対立が中退に影響している。またこれは、経済的困窮と併発している場合が多い。さらに、CEPE 試験の失敗や繰り返しの留年など学業上の挫折やいじめなどの社会・心理的要因が、特定のケースにおいて中退の決定的な要因となっており、これらの条件が複合的に作用することで、中退リスクが増大することが示されている。

- 上述の通り、各事例において中退に

表 9: ケーススタディ(13 件)に見る中退の理由

事例	(1)経済的困窮	(2)家庭環境の不安定さ	(3)学業上の挫折	(4)健康上の問題	(5)社会・心理的要因
1	×	○	×	×	×
2	×	×	○	×	×
3	×	×	○	×	○
4	○	○	×	×	×
5	×	×	×	×	○
6	×	×	×	○	×
7	○	×	×	×	×
8	○	○	×	×	○
9	○	○	×	○	○
10	○	×	○	×	○
11	○	○	○	○	○
12	○	○	×	×	×
13	○	×	×	×	○

至った理由は単一ではなく、複数の要因が重なっている。特に、半数以上のケースで家庭の経済状況や親のサポート不足、学校での挫折や家庭環境のストレスによる心理的影響が直接的な要因として挙げられている。したがって、これらの要因の相互作用を踏まえ、家庭への経済的支援や心理的サポートを包括的に実施することが効果的である。

4-3. 考察と中退・留年防止モデルの可能性

留年調査の考察

- ・ 留年は進級試験の基準が明確に定められている。学業成績が留年の最大の影響要因と捉えられている一方で、多くの教員が、この進級試験以外にも影響要素があることを指摘している。具体的には、学校生活や家庭環境に起因するものが多く、学年によって影響要因に特徴があることが確認された。教員はこれらの多様な要因があることを認識しているにもかかわらず、多くの学校では具体的な対策が講じられていない実態も明らかとなった。このような結果を踏まえた留年防止策として、学校面では、低学力層や欠席が頻繁な生徒に対するマダガスカル語、フランス語、算数の補習実施や、長期休暇中の補習、年上の生徒の心理的ケアなどが考えられる。家庭面では、教育費用負担の軽減を支援する施策や、保護者に対する留年基準に関する情報提供・啓発を適切なタイミングで行うことも効果的であると考えられる。

中退調査の考察

- ・ 中退の定義や基準は学校や教員によって大きく異なり、その判断や確認手段も保護者や生徒からの報告など多岐にわたることが明らかとなった。中退の主な要因は経済的困窮や家族関係といった家庭環境に起因するものが多いにもかかわらず、教員が状況を十分に把握していないケースが見受けられるなど、学校と中退した児童の家庭との間で十分なコミュニケーションがとられていない実態が示唆された。一方、中退した子どもの家庭調査からは、退学の原因が家庭環境、経済的困難、学業上の挫折、健康問題、そして社会的・心理的影響といった多面的な要因に起因しており、これらの条件が複合的に作用することで、中退リスクが増大する可能性が示された。対応策としては、学校と家庭のコミュニケーションを促進し、中退リスクの高い児童を早期に把握することで、家庭への経済的支援や保護者への啓発などの働きかけを促進することが検討できる。また、試験や進級の失敗による学業成績への失望が子どもの学習意欲をさらに低下させることを踏まえ、学習支援や心理的サポートを強化することも重要である。

「みんなの学校」モデルにおける対応範囲

本調査結果で挙げられた中退や留年の要因に対して、「みんなの学校」のコミュニティ協働アプローチの特徴から、対応可能性が高いものと、低いものを下表に整理した。ただし、対応可能性は地域や学校ごとの状況に左右されるため、あくまで参考として示すものである。

〈みんなの学校モデルの対応可能性が高い領域〉

学校	・就学者、留年者、中退者の正確な把握、教員と校長の情報共有 ・留年や中退リスクのある生徒の特定(出席管理、成績把握)とモニタリング ・いじめ、差別や偏見の防止 ・基礎学力向上のための補習の実施 ・試験や留年に関する保護者への情報共有 ・年上の生徒への配慮 ・トイレや施設の整備、など
家庭 コミュニティ	・学用品の支給、教育費の免除 ・食料・給食の支援 ・通学路の安全、整備 ・親の教育理解 ・子どもの意欲・関心の向上 ・早期結婚の防止 ・月経衛生管理への支援 ・出生登録の登録手続き支援、など

〈みんなの学校モデルの対応可能性が低い領域〉

学校	・進級試験制度の基準や教科の見直し ・教員の専門的能力開発 ・教員の待遇改善
家庭 コミュニティ	・世帯への大規模な経済的支援 ・労働市場の開拓や仕事の斡旋 ・家族構成の問題(離婚、別居、孤児) ・移住、転出 ・病気や障害 ・自然災害

みんなの学校の中退・留年防止モデルの可能性

調査の結果、留年や中退は、家庭・学校・個人といったさまざまな要因が相互に影響を及ぼしながら、時間の経過とともに連鎖的に発生することが確認された。そのため、教育を継続するためには、金銭的・物理的な支援にとどまらず、生徒や保護者に対する心理的な動機付けや励ましを含む包括的な支援が必要であることが明らかとなった。また、学校関係者や家庭との間で、就学継続に関する十分な知識や理解が共有されていないことも指摘された。これらの課題に対し、コミュニティ協働アプローチによる「みんなの学校」モデルでは、関係者間の情報共有を通じて、学校・家庭・個人それぞれの阻害要因を把握し、実行可能な具体的施策を検討・実践することで、中退や留年の予防が図られる。さらに、連合連絡会議を活用した中退防止キャンペーンを実施することで、継続的かつ広範囲にわたる中退防止策の展開が見込まれる。こうした学校と個人と家庭を含むコミュニティ全体を巻き込んだ包括的支援を継続的に行うことで、多くの子どもたちの学習保障と就学継続をはかるモデルは、世界的にも類を見ない。そのため、本モデルが学習の危機克服の優れたアプローチとなる可能性は高い。特に、「みんなの学校」には、「学習改善モデル」、「自主給食モデル」や「就学前教育モデル」などの特定課題解決に貢献する発展モデルがあり、これらの要素を本中退・留年防止モデルに統合することで、相乗効果が期待できる。

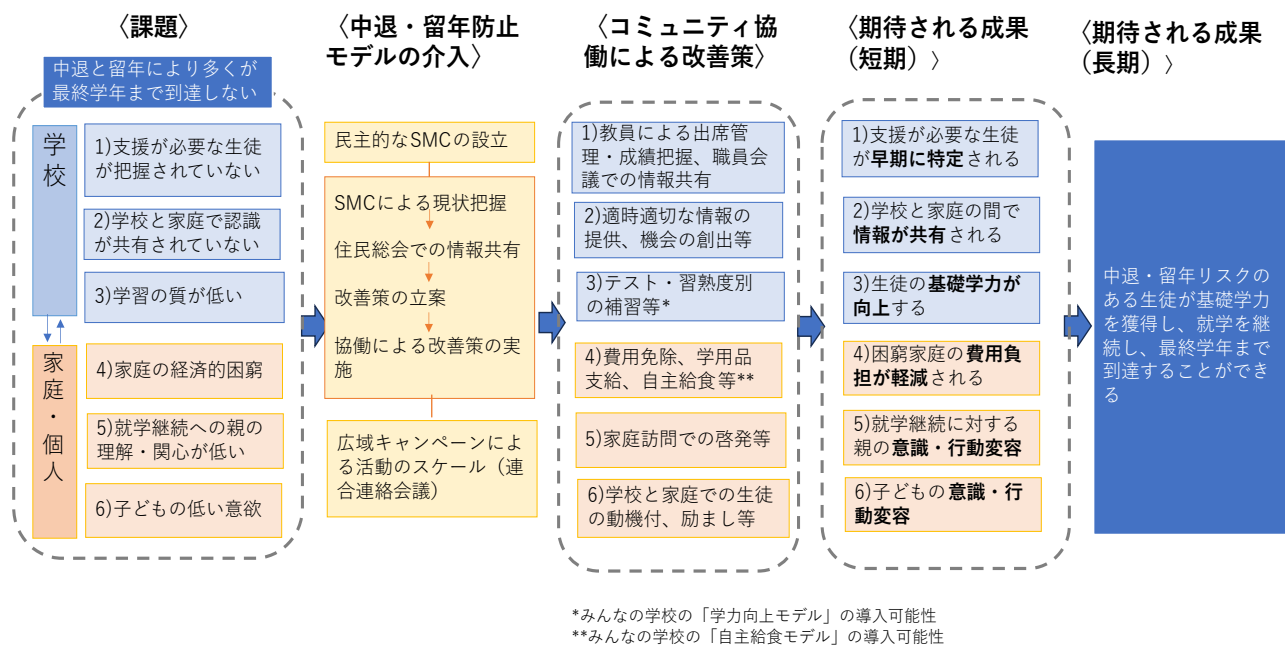


図9:コミュニティ協働による中退・留年防止モデル

添付資料 1:中退・留年の要因に関する学校調査結果(調査票 E)

添付資料 2:中退にかかる保護者へのインタビュー調査結果(調査票 F)

添付資料 3:保護者インタビュー調査結果(調査票 F)

添付資料 1: 中退・留年の要因に関する学校調査(調査票 E)

Responses from Principals and Teachers
Part 1: Passing and repeating examination

Q1.01: Which subjects have been the subject of passing examinations for the 2023-2024 school year?

Subject	T1	T2	T3	T4	T5	Total
French	28	30	30	30	30	148 (98.7%)
Mathematics	29	29	30	30	30	148 (98.7%)
Malagasy	29	29	29	29	30	146 (97.3%)
Civics and behavior	21	22	17	18	20	98 (65.3%)
Common knowledge	3	3	27	29	29	91 (60.7%)
Geography	0	1	29	30	30	90 (60.0%)
History	0	3	28	29	29	89 (59.3%)
Drawing	29	27	12	8	6	82 (54.7%)
Chant	25	24	8	5	3	65 (43.3%)
Physical activities, sports and self-expression	11	12	10	14	10	57 (38.0%)
Handicrafts	6	5	2	3	2	18 (12.0%)
Other	11	11	4	4	3	33 (22.0%)
Recitation	7	7	2	2	1	19 (12.7%)
Lecture	3	3	1	1	1	9 (6.0%)
Writing	1	1	0	0	0	2 (1.3%)
Science and Technology	0	0	1	1	1	3 (2.0%)
Total respondents	30	30	30	30	30	150 -

Q1.02: What elements and criteria are used to determine progression and repetition from the 2023-2024 school year to the following school year? (Multiple Choices)

Category	Count	%
1. An average mark of 10/20 or more in all subjects.	5	16.7%
2. The average of the total marks for all subjects is 10 out of 20 or more.	24	80.0%
3. Other criteria - Student development and progression - 9/10 general average - Delivery according to student situation grades from 9/20 - Each teacher has their own criteria	5	13.3%
Total respondents	30	

Q1.03: Has the school explained to parents in advance the content of the exams and the criteria for repeating a year?

Category	Count	%
Yes	24	80.0%
No	6	20.0%
Total	30	100.0%

Q1.031: If the answer to Q1.03 is YES, when was this explained?

Timing	Count	%
1. Sep – Dec. 2023	9	37.5%
2. June – Aug. 2024	12	50.0%
3. Sep. – Oct. 2024	3	12.5%
Total respondents	24	100.0%

Q1.032: If the answer to Q1.03 is YES, how was it explained?

Item	Count	%
During the proclamation	9	37.5%
During the general assembly	8	33.3%
During parents' meeting	6	25.0%
Throughout the year on average	1	4.2%
Total respondents	24	100.0%

Q1.033: If the answer to question Q1.03 is YES, by whom was the explanation given?

Item	Count	%
1. School Principal	20	83.3%
2 Teacher	4	16.7%
3 FEFFI Member	0	0.0%
4 Other	0	0.0%
Total respondents	24	100.0%

【FORM(A) Questions about REPETERS】

Basic Data:

Number of questionnaires distributed	750	30 schools * 5 students * 5 grades
Number of data collected	584	
Rate of collection	77.9%	

Grade	Female	Male	Number of data collected
T1	70	71	141 (24.1%)
T2	59	55	114 (19.5%)
T3	54	73	127 (21.7%)

Grade	Female	Male	Number of data collected	
T4	56	52	108	(18.5%)
T5	44	50	94	(16.1%)
Total	283 (48.5%)	301 (51.5%)	584 (100.0%)	

T1 Students	Total number of students' data: 141				
Number of Students' Data Collected & Age		T1 Female	T1 Male	T1 Average/Total	
	Number Collected	70	71	141	
	Age (Average)	6.6	6.8	6.7	
Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition		T1 Female	T1 Male	T1 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	61	63	124	85.5%
	No	10	11	21	14.5%
	Total	71	74	145	100.0%
Q1-b: Subject(s) led to repetition	(Multiple Choices)				
		T1 Female	T1 Male	T1 Total	
		Count	Count	Count	%
	1 Malagasy	49	47	96	76.2%
	2 French	35	36	71	56.3%
	3 Mathematics	42	41	83	65.9%
	4 Drawing	13	12	25	19.8%
	5 Singing	2	2	4	3.2%
	6 Civics	2	2	4	3.2%
	7 Manual Activities	3	1	4	3.2%
	8 History	0	0	0	0.0%
	9 Geography	0	0	0	0.0%
	10 General Knowledge	0	0	0	0.0%
	11 Sports and Expression	0	1	1	0.8%
	12 Other Subjects	15	5	20	15.9%
	Total	62	64	126	-
	* Other Subjects				
	Category		Count		

T1 Students	Total number of students' data: 141																																																																															
	Reading		12																																																																													
	Writing		7																																																																													
	Parental requests regarding grade retention		1																																																																													
Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T1 Female</td><td>T1 Male</td><td colspan="2">T1 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>38</td><td>36</td><td>74</td><td>51.0%</td></tr><tr><td>No</td><td>33</td><td>38</td><td>71</td><td>49.0%</td></tr><tr><td>Total</td><td>71</td><td>74</td><td>145</td><td>100.0%</td></tr></table>						T1 Female	T1 Male	T1 Total		Count	Count	Count	%	Yes	38	36	74	51.0%	No	33	38	71	49.0%	Total	71	74	145	100.0%																																																			
	T1 Female	T1 Male	T1 Total																																																																													
	Count	Count	Count	%																																																																												
Yes	38	36	74	51.0%																																																																												
No	33	38	71	49.0%																																																																												
Total	71	74	145	100.0%																																																																												
Q2-b. <i>If yes to Q2-a), reasons</i>	<table><tr><td>Category</td><td>Count</td><td colspan="3">%</td></tr><tr><td>Students' ability</td><td>14</td><td colspan="3">18.9%</td></tr><tr><td>Family matters</td><td>13</td><td colspan="3">17.6%</td></tr><tr><td>Parents' understandings</td><td>8</td><td colspan="3">10.8%</td></tr><tr><td>Student's absence</td><td>7</td><td colspan="3">9.5%</td></tr><tr><td>Family's burden of cost</td><td>6</td><td colspan="3">8.1%</td></tr><tr><td>Chronic Illness</td><td>5</td><td colspan="3">6.8%</td></tr><tr><td>Moving out</td><td>5</td><td colspan="3">6.8%</td></tr><tr><td>Student's age</td><td>5</td><td colspan="3">6.8%</td></tr><tr><td>Disability</td><td>3</td><td colspan="3">4.1%</td></tr><tr><td>Distance of School</td><td>3</td><td colspan="3">4.1%</td></tr><tr><td>Could not take exam</td><td>3</td><td colspan="3">4.1%</td></tr><tr><td>Indiscipline</td><td>1</td><td colspan="3">1.4%</td></tr><tr><td>Disaster</td><td>1</td><td colspan="3">1.4%</td></tr><tr><td>Total</td><td>74</td><td colspan="3">100.0%</td></tr></table> Family matters: death or devoiced.					Category	Count	%			Students' ability	14	18.9%			Family matters	13	17.6%			Parents' understandings	8	10.8%			Student's absence	7	9.5%			Family's burden of cost	6	8.1%			Chronic Illness	5	6.8%			Moving out	5	6.8%			Student's age	5	6.8%			Disability	3	4.1%			Distance of School	3	4.1%			Could not take exam	3	4.1%			Indiscipline	1	1.4%			Disaster	1	1.4%			Total	74	100.0%		
Category	Count	%																																																																														
Students' ability	14	18.9%																																																																														
Family matters	13	17.6%																																																																														
Parents' understandings	8	10.8%																																																																														
Student's absence	7	9.5%																																																																														
Family's burden of cost	6	8.1%																																																																														
Chronic Illness	5	6.8%																																																																														
Moving out	5	6.8%																																																																														
Student's age	5	6.8%																																																																														
Disability	3	4.1%																																																																														
Distance of School	3	4.1%																																																																														
Could not take exam	3	4.1%																																																																														
Indiscipline	1	1.4%																																																																														
Disaster	1	1.4%																																																																														
Total	74	100.0%																																																																														
Q3-a. School’s support to prevent the child from repeating the year	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T1 Female</td><td>T1 Male</td><td colspan="2">T1 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>24</td><td>16</td><td>40</td><td>27.6%</td></tr><tr><td>No</td><td>47</td><td>58</td><td>105</td><td>72.4%</td></tr><tr><td>Total</td><td>71</td><td>74</td><td>145</td><td>100.0%</td></tr></table>						T1 Female	T1 Male	T1 Total		Count	Count	Count	%	Yes	24	16	40	27.6%	No	47	58	105	72.4%	Total	71	74	145	100.0%																																																			
	T1 Female	T1 Male	T1 Total																																																																													
	Count	Count	Count	%																																																																												
Yes	24	16	40	27.6%																																																																												
No	47	58	105	72.4%																																																																												
Total	71	74	145	100.0%																																																																												
Q3-b. (If yes to Q3-a) What support?	<table><tr><td>Category</td><td>Count</td><td colspan="3">%</td></tr></table>					Category	Count	%																																																																								
Category	Count	%																																																																														

T1 Students	Total number of students' data: 141																											
	Close monitoring	11	27.5%																									
	Provision of school supplies	6	15.0%																									
	Raising parent's awareness	5	12.5%																									
	Encourage students	5	12.5%																									
	Parent-Teacher collaboration	3	7.5%																									
	Provision of extra courses	2	5.0%																									
	Organization of revisions	2	5.0%																									
	Frequent participation	1	2.5%																									
	Increase in number of teachers	1	2.5%																									
	Support for teachers	1	2.5%																									
	Incentive to return to school	1	2.5%																									
	Have student seated in front row	1	2.5%																									
	Medical assistance	1	2.5%																									
	Total	40	100.0%																									
Q4. Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T1 Female</td><td>T1 Male</td><td colspan="2">T1 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>30</td><td>37</td><td>67</td><td>46.2%</td></tr><tr><td>No</td><td>41</td><td>37</td><td>78</td><td>53.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>71</td><td>74</td><td>145</td><td>100.0%</td></tr></table>					T1 Female	T1 Male	T1 Total		Count	Count	Count	%	Yes	30	37	67	46.2%	No	41	37	78	53.8%	Total	71	74	145	100.0%
	T1 Female	T1 Male	T1 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	30	37	67	46.2%																								
No	41	37	78	53.8%																								
Total	71	74	145	100.0%																								
Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T1 Female</td><td>T1 Male</td><td colspan="2">T1 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>64</td><td>61</td><td>125</td><td>86.2%</td></tr><tr><td>No</td><td>7</td><td>13</td><td>20</td><td>13.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>71</td><td>74</td><td>145</td><td>100.0%</td></tr></table>					T1 Female	T1 Male	T1 Total		Count	Count	Count	%	Yes	64	61	125	86.2%	No	7	13	20	13.8%	Total	71	74	145	100.0%
	T1 Female	T1 Male	T1 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	64	61	125	86.2%																								
No	7	13	20	13.8%																								
Total	71	74	145	100.0%																								
Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?	<table><tr><td>Category</td><td>Count</td><td colspan="2">%</td></tr><tr><td>Proclamation of 3rd Quarter</td><td>106</td><td colspan="2">84.8%</td></tr><tr><td>Parents' meeting</td><td>18</td><td colspan="2">14.4%</td></tr><tr><td>Exam result</td><td>1</td><td colspan="2">0.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>125</td><td colspan="2">100.0%</td></tr></table>				Category	Count	%		Proclamation of 3rd Quarter	106	84.8%		Parents' meeting	18	14.4%		Exam result	1	0.8%		Total	125	100.0%					
Category	Count	%																										
Proclamation of 3rd Quarter	106	84.8%																										
Parents' meeting	18	14.4%																										
Exam result	1	0.8%																										
Total	125	100.0%																										

T2 Students	Total number of students' data: 114				
Number of Students' Data Collected & Age		T2 Female	T2 Male	T2 Average/Total	
	Number Collected	59	55	114	
	Age (Average)	8.5	9.3	8.9	
Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition		T2 Female	T2 Male	T2 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	54	47	101	88.6%
	No	5	8	13	11.4%
	Total	59	55	114	100.0%
Q1-b: Subject(s) led to repetition	(Multiple Choices)				
		T2 Female	T2 Male	T2 Total	
		Count	Count	Count	%
	1 Malagasy	39	40	79	69.3%
	2 French	40	29	69	60.5%
	3 Mathematics	22	23	45	39.5%
	4 Drawing	4	8	12	10.5%
	5 Singing	3	4	7	6.1%
	6 Civics	1	2	3	2.6%
	7 Manual Activities	2	4	6	5.3%
	8 History			0	0.0%
	9 Geography			0	0.0%
	10 General Knowledge			0	0.0%
	11 Sports and Expression	1	1	2	1.8%
	12 Other Subjects	14	17	31	27.2%
	Total	59	55	114	-
	* Other Subjects				
	Category		Count		
	Reading		20		
	Writing		7		
Recitation		4			
Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition		T2 Female	T2 Male	T2 Total	

T2 Students	Total number of students' data: 114																																																							
		Count	Count	Count	%																																																			
	Yes	26	31	57	50.0%																																																			
	No	33	24	57	50.0%																																																			
	Total	59	55	114	100.0%																																																			
Q2-b. <i>If yes to Q2-a), reasons</i>	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Family matters</td><td>11</td><td>19.3%</td></tr><tr><td>Students' ability</td><td>8</td><td>14.0%</td></tr><tr><td>Family's burden of cost</td><td>6</td><td>10.5%</td></tr><tr><td>Distance of school</td><td>6</td><td>10.5%</td></tr><tr><td>Frequent absence</td><td>5</td><td>8.8%</td></tr><tr><td>Dropout</td><td>4</td><td>7.0%</td></tr><tr><td>Disability</td><td>4</td><td>7.0%</td></tr><tr><td>Chronic illness</td><td>3</td><td>5.3%</td></tr><tr><td>Could not take exam</td><td>3</td><td>5.3%</td></tr><tr><td>Students' attitude</td><td>2</td><td>3.5%</td></tr><tr><td>Returned after dropout of class</td><td>1</td><td>1.8%</td></tr><tr><td>Indiscipline</td><td>1</td><td>1.8%</td></tr><tr><td>Lack of revision</td><td>1</td><td>1.8%</td></tr><tr><td>Malnutrition</td><td>1</td><td>1.8%</td></tr><tr><td>Parents' understandings</td><td>1</td><td>1.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>57</td><td>100.0%</td></tr></table> Family matters: mother's illness, precarity, or does not live with parents, or disadvantaged parents.					Category	Count	%	Family matters	11	19.3%	Students' ability	8	14.0%	Family's burden of cost	6	10.5%	Distance of school	6	10.5%	Frequent absence	5	8.8%	Dropout	4	7.0%	Disability	4	7.0%	Chronic illness	3	5.3%	Could not take exam	3	5.3%	Students' attitude	2	3.5%	Returned after dropout of class	1	1.8%	Indiscipline	1	1.8%	Lack of revision	1	1.8%	Malnutrition	1	1.8%	Parents' understandings	1	1.8%	Total	57	100.0%
Category	Count	%																																																						
Family matters	11	19.3%																																																						
Students' ability	8	14.0%																																																						
Family's burden of cost	6	10.5%																																																						
Distance of school	6	10.5%																																																						
Frequent absence	5	8.8%																																																						
Dropout	4	7.0%																																																						
Disability	4	7.0%																																																						
Chronic illness	3	5.3%																																																						
Could not take exam	3	5.3%																																																						
Students' attitude	2	3.5%																																																						
Returned after dropout of class	1	1.8%																																																						
Indiscipline	1	1.8%																																																						
Lack of revision	1	1.8%																																																						
Malnutrition	1	1.8%																																																						
Parents' understandings	1	1.8%																																																						
Total	57	100.0%																																																						
Q3-a. School's support to prevent the child from repeating the year	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T2 Female</td><td>T2 Male</td><td colspan="2">T2 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>21</td><td>22</td><td>43</td><td>37.7%</td></tr><tr><td>No</td><td>38</td><td>33</td><td>71</td><td>62.3%</td></tr><tr><td>Total</td><td>59</td><td>55</td><td>114</td><td>100.0%</td></tr></table>						T2 Female	T2 Male	T2 Total		Count	Count	Count	%	Yes	21	22	43	37.7%	No	38	33	71	62.3%	Total	59	55	114	100.0%																											
	T2 Female	T2 Male	T2 Total																																																					
	Count	Count	Count	%																																																				
Yes	21	22	43	37.7%																																																				
No	38	33	71	62.3%																																																				
Total	59	55	114	100.0%																																																				
Q3-b. (If yes to Q3-a) What support?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Provision of school supplies</td><td>11</td><td>25.6%</td></tr><tr><td>Provision of extra course</td><td>6</td><td>14.0%</td></tr><tr><td>Raising parent's awareness</td><td>6</td><td>14.0%</td></tr></table>					Category	Count	%	Provision of school supplies	11	25.6%	Provision of extra course	6	14.0%	Raising parent's awareness	6	14.0%																																							
Category	Count	%																																																						
Provision of school supplies	11	25.6%																																																						
Provision of extra course	6	14.0%																																																						
Raising parent's awareness	6	14.0%																																																						

T2 Students	Total number of students' data: 114																											
	Group activity for homework	4	9.3%																									
	Encourage students	3	7.0%																									
	Provision of exercise	3	7.0%																									
	Close monitoring	2	4.7%																									
	Have student seated in from row	2	4.7%																									
	Parent-Teacher collaboration	2	4.7%																									
	Absence during exam	1	2.3%																									
	Frequent absence	1	2.3%																									
	Peer support among students	1	2.3%																									
	Supervision of parents	1	2.3%																									
	Total	43	100.0%																									
Q4. Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T2 Female</td><td>T2 Male</td><td colspan="2">T2 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>19</td><td>19</td><td>38</td><td>33.3%</td></tr><tr><td>No</td><td>40</td><td>36</td><td>76</td><td>66.7%</td></tr><tr><td>Total</td><td>59</td><td>55</td><td>114</td><td>100.0%</td></tr></table>					T2 Female	T2 Male	T2 Total		Count	Count	Count	%	Yes	19	19	38	33.3%	No	40	36	76	66.7%	Total	59	55	114	100.0%
	T2 Female	T2 Male	T2 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	19	19	38	33.3%																								
No	40	36	76	66.7%																								
Total	59	55	114	100.0%																								
Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T2 Female</td><td>T2 Male</td><td colspan="2">T2 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>50</td><td>45</td><td>95</td><td>83.3%</td></tr><tr><td>No</td><td>9</td><td>10</td><td>19</td><td>16.7%</td></tr><tr><td>Total</td><td>59</td><td>55</td><td>114</td><td>100.0%</td></tr></table>					T2 Female	T2 Male	T2 Total		Count	Count	Count	%	Yes	50	45	95	83.3%	No	9	10	19	16.7%	Total	59	55	114	100.0%
	T2 Female	T2 Male	T2 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	50	45	95	83.3%																								
No	9	10	19	16.7%																								
Total	59	55	114	100.0%																								
Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?	<table><tr><td>Category</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Proclamation of 3rd Quarter</td><td>82</td><td>86.3%</td></tr><tr><td>Parents' meeting</td><td>9</td><td>9.5%</td></tr><tr><td>Parents' call</td><td>2</td><td>2.1%</td></tr><tr><td>Home visit</td><td>2</td><td>2.1%</td></tr><tr><td>Total</td><td>95</td><td>100.0%</td></tr></table>				Category	Count	%	Proclamation of 3rd Quarter	82	86.3%	Parents' meeting	9	9.5%	Parents' call	2	2.1%	Home visit	2	2.1%	Total	95	100.0%						
Category	Count	%																										
Proclamation of 3rd Quarter	82	86.3%																										
Parents' meeting	9	9.5%																										
Parents' call	2	2.1%																										
Home visit	2	2.1%																										
Total	95	100.0%																										

T3 Students	Total number of students' data: 127				
Number of Students' Data Collected & Age		T3 Female	T3 Male	T3 Average/Total	
	Number Collected	54	73	127	
	Age (Average)	10.1	10.8	10.5	
Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition		T3 Female	T3 Male	T3 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	51	59	110	87.3%
	No	3	13	16	12.7%
	Total	54	72	126	100.0%
Q1-b: Subject(s) led to repetition	(Multiple Choices)				
		T3 Female	T3 Male	T3 Total	
		Count	Count	Count	%
	1 Malagasy	39	40	79	71.8%
	2 French	40	29	69	62.7%
	3 Mathematics	22	23	45	40.9%
	4 Drawing	4	8	12	10.9%
	5 Singing	3	4	7	6.4%
	6 Civics	1	2	3	2.7%
	7 Manual Activities	2	4	6	5.5%
	8 History	0	0	0	0.0%
	9 Geography	0	0	0	0.0%
	10 General Knowledge	0	0	0	0.0%
	11 Sports and Expression	1	1	2	1.8%
	12 Other Subjects	5	13	18	16.4%
	Total	51	59	110	-
	* Other Subjects				
	Category		Count		
	Reading		12		
	Writing		6		
Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition		T3 Female	T3 Male	T3 Total	
		Count	Count	Count	%

T3 Students	Total number of students' data: 127																																														
	Yes	24	41	65	51.2%																																										
	No	30	32	62	48.8%																																										
	Total	54	73	127	100.0%																																										
Q2-b. <i>If yes to Q2-a), reasons</i>	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Students' ability</td><td>12</td><td>18.2%</td></tr><tr><td>Frequent absence</td><td>11</td><td>16.7%</td></tr><tr><td>Family's burden of cost</td><td>10</td><td>15.2%</td></tr><tr><td>Family matters</td><td>7</td><td>10.6%</td></tr><tr><td>Lack of revision</td><td>5</td><td>7.6%</td></tr><tr><td>Parents' understandings</td><td>4</td><td>6.1%</td></tr><tr><td>Chronic illness</td><td>4</td><td>6.1%</td></tr><tr><td>Distance of school</td><td>4</td><td>6.1%</td></tr><tr><td>Moving out</td><td>3</td><td>4.5%</td></tr><tr><td>Dropout</td><td>2</td><td>3.0%</td></tr><tr><td>Could not take exam</td><td>2</td><td>3.0%</td></tr><tr><td>Students' attitude</td><td>2</td><td>3.0%</td></tr><tr><td>Total</td><td>66</td><td>100.0%</td></tr></table> Family matters: Take care of siblings, does not live with parents, disadvantaged parents, engagement in work.					Category	Count	%	Students' ability	12	18.2%	Frequent absence	11	16.7%	Family's burden of cost	10	15.2%	Family matters	7	10.6%	Lack of revision	5	7.6%	Parents' understandings	4	6.1%	Chronic illness	4	6.1%	Distance of school	4	6.1%	Moving out	3	4.5%	Dropout	2	3.0%	Could not take exam	2	3.0%	Students' attitude	2	3.0%	Total	66	100.0%
Category	Count	%																																													
Students' ability	12	18.2%																																													
Frequent absence	11	16.7%																																													
Family's burden of cost	10	15.2%																																													
Family matters	7	10.6%																																													
Lack of revision	5	7.6%																																													
Parents' understandings	4	6.1%																																													
Chronic illness	4	6.1%																																													
Distance of school	4	6.1%																																													
Moving out	3	4.5%																																													
Dropout	2	3.0%																																													
Could not take exam	2	3.0%																																													
Students' attitude	2	3.0%																																													
Total	66	100.0%																																													
Q3-a. School's support to prevent the child from repeating the year	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T3 Female</th><th>T3 Male</th><th colspan="2">T3 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>18</td><td>22</td><td>40</td><td>32.0%</td></tr><tr><td>No</td><td>36</td><td>49</td><td>85</td><td>68.0%</td></tr><tr><td>Total</td><td>54</td><td>71</td><td>125</td><td>100.0%</td></tr></table>						T3 Female	T3 Male	T3 Total		Count	Count	Count	%	Yes	18	22	40	32.0%	No	36	49	85	68.0%	Total	54	71	125	100.0%																		
	T3 Female	T3 Male	T3 Total																																												
	Count	Count	Count	%																																											
Yes	18	22	40	32.0%																																											
No	36	49	85	68.0%																																											
Total	54	71	125	100.0%																																											
Q3-b. (If yes to Q3-a) What support?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Provision of extra course</td><td>10</td><td>25.0%</td></tr><tr><td>Provision of school supplies</td><td>8</td><td>20.0%</td></tr><tr><td>Encourage students</td><td>6</td><td>15.0%</td></tr><tr><td>Provision of exercise</td><td>5</td><td>12.5%</td></tr><tr><td>Parent-Teacher collaboration</td><td>4</td><td>10.0%</td></tr><tr><td>Close monitoring</td><td>3</td><td>7.5%</td></tr><tr><td>Raising parent's awareness</td><td>2</td><td>5.0%</td></tr></table>					Category	Count	%	Provision of extra course	10	25.0%	Provision of school supplies	8	20.0%	Encourage students	6	15.0%	Provision of exercise	5	12.5%	Parent-Teacher collaboration	4	10.0%	Close monitoring	3	7.5%	Raising parent's awareness	2	5.0%																		
Category	Count	%																																													
Provision of extra course	10	25.0%																																													
Provision of school supplies	8	20.0%																																													
Encourage students	6	15.0%																																													
Provision of exercise	5	12.5%																																													
Parent-Teacher collaboration	4	10.0%																																													
Close monitoring	3	7.5%																																													
Raising parent's awareness	2	5.0%																																													

T3 Students	Total number of students' data: 127																											
	Help from teachers	1	2.5%																									
	Home classes	1	2.5%																									
	Total	40	100.0%																									
Q4. Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T3 Female</td><td>T3 Male</td><td colspan="2">T3 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>16</td><td>23</td><td>39</td><td>31.5%</td></tr><tr><td>No</td><td>38</td><td>47</td><td>85</td><td>68.5%</td></tr><tr><td>Total</td><td>54</td><td>70</td><td>124</td><td>100.0%</td></tr></table>					T3 Female	T3 Male	T3 Total		Count	Count	Count	%	Yes	16	23	39	31.5%	No	38	47	85	68.5%	Total	54	70	124	100.0%
	T3 Female	T3 Male	T3 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	16	23	39	31.5%																								
No	38	47	85	68.5%																								
Total	54	70	124	100.0%																								
Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?	<table><tr><td rowspan="2"></td><td>T3 Female</td><td>T3 Male</td><td colspan="2">T3 Total</td></tr><tr><td>Count</td><td>Count</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Yes</td><td>46</td><td>56</td><td>102</td><td>82.3%</td></tr><tr><td>No</td><td>8</td><td>14</td><td>22</td><td>17.7%</td></tr><tr><td>Total</td><td>54</td><td>70</td><td>124</td><td>100.0%</td></tr></table>					T3 Female	T3 Male	T3 Total		Count	Count	Count	%	Yes	46	56	102	82.3%	No	8	14	22	17.7%	Total	54	70	124	100.0%
	T3 Female	T3 Male	T3 Total																									
	Count	Count	Count	%																								
Yes	46	56	102	82.3%																								
No	8	14	22	17.7%																								
Total	54	70	124	100.0%																								
Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?	<table><tr><td>Category</td><td>Count</td><td>%</td></tr><tr><td>Proclamation of 3rd Quarter</td><td>92</td><td>90.2%</td></tr><tr><td>Parents' meeting</td><td>10</td><td>9.8%</td></tr><tr><td></td><td>102</td><td>100.0%</td></tr></table>				Category	Count	%	Proclamation of 3rd Quarter	92	90.2%	Parents' meeting	10	9.8%		102	100.0%												
Category	Count	%																										
Proclamation of 3rd Quarter	92	90.2%																										
Parents' meeting	10	9.8%																										
	102	100.0%																										

T4 Students	Total number of students' data: 108				
Number of Students' Data Collected & Age		T4 Female	T4 Male	T4 Average/Total	
	Number Collected	56	52	108	
	Age (Average)	11.8	12.7	12.2	
Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition		T4 Female	T4 Male	T4 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	47	50	97	89.8%
	No	9	2	11	10.2%

T4 Students	Total number of students' data: 108				
	Total	56	52	108	100.0%
Q1-b: Subject(s) led to repetition	(Multiple Choices)				
		T4 Female	T4 Male	T4 Total	
		Count	Count	Count	%
	1 Malagasy	23	32	55	56.7%
	2 French	29	37	66	68.0%
	3 Mathematics	31	39	70	72.2%
	4 Drawing	0	0	0	0.0%
	5 Singing	0	0	0	0.0%
	6 Civics	1	2	3	3.1%
	7 Manual Activities	0	1	1	1.0%
	8 History	11	14	25	25.8%
	9 Geography	11	14	25	25.8%
	10 General Knowledge	6	9	15	15.5%
	11 Sports and Expression	1	0	1	1.0%
	12 Other Subjects	4	2	6	6.2%
	Total	47	50	97	-
	* Other Subjects				
	Category		Count		
	Reading		3		
	Writing		3		
Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition		T4 Female	T4 Male	T4 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	29	26	55	50.9%
	No	27	26	53	49.1%
	Total	56	52	108	100.0%
Q2-b. <i>If yes to Q2-a), reasons</i>	Category		Count	%	
	Family matters		12	21.8%	
	Family's burden of cost		6	10.9%	
	Distance of school		6	10.9%	
	Students' ability		5	9.1%	

T4 Students	Total number of students' data: 108																																	
	Students' attitude	5	9.1%																															
	Frequent absence	5	9.1%																															
	Lack of revision	4	7.3%																															
	Dropout	3	5.5%																															
	Student's age	3	5.5%																															
	Disability	2	3.6%																															
	Could not attend exam	1	1.8%																															
	Indiscipline	1	1.8%																															
	Climate problem	1	1.8%																															
	Moving out	1	1.8%																															
	Total	55	100.0%																															
	Family matters: Father's illness, orphan, poverty, engaged in work, or divorced																																	
Q3-a. School's support to prevent the child from repeating the year	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T4 Female</th><th>T4 Male</th><th colspan="2">T4 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>11</td><td>17</td><td>28</td><td>26.7%</td></tr><tr><td>No</td><td>42</td><td>35</td><td>77</td><td>73.3%</td></tr><tr><td>Total</td><td>53</td><td>52</td><td>105</td><td>100.0%</td></tr></table>					T4 Female	T4 Male	T4 Total		Count	Count	Count	%	Yes	11	17	28	26.7%	No	42	35	77	73.3%	Total	53	52	105	100.0%						
	T4 Female	T4 Male	T4 Total																															
	Count	Count	Count	%																														
Yes	11	17	28	26.7%																														
No	42	35	77	73.3%																														
Total	53	52	105	100.0%																														
Q3-b. (If yes to Q3-a) What support?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Provision of school supplies</td><td>5</td><td>17.9%</td></tr><tr><td>Parent-Teacher collaboration</td><td>5</td><td>17.9%</td></tr><tr><td>Close monitoring</td><td>5</td><td>17.9%</td></tr><tr><td>Provision of exercise</td><td>4</td><td>14.3%</td></tr><tr><td>Bring book home to study</td><td>4</td><td>14.3%</td></tr><tr><td>Encourage students</td><td>3</td><td>10.7%</td></tr><tr><td>Change of class</td><td>1</td><td>3.6%</td></tr><tr><td>Provision of extra course</td><td>1</td><td>3.6%</td></tr><tr><td>Total</td><td>28</td><td>100.0%</td></tr></table>				Category	Count	%	Provision of school supplies	5	17.9%	Parent-Teacher collaboration	5	17.9%	Close monitoring	5	17.9%	Provision of exercise	4	14.3%	Bring book home to study	4	14.3%	Encourage students	3	10.7%	Change of class	1	3.6%	Provision of extra course	1	3.6%	Total	28	100.0%
Category	Count	%																																
Provision of school supplies	5	17.9%																																
Parent-Teacher collaboration	5	17.9%																																
Close monitoring	5	17.9%																																
Provision of exercise	4	14.3%																																
Bring book home to study	4	14.3%																																
Encourage students	3	10.7%																																
Change of class	1	3.6%																																
Provision of extra course	1	3.6%																																
Total	28	100.0%																																
Q4. Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T4 Female</th><th>T4 Male</th><th colspan="2">T4 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>21</td><td>19</td><td>40</td><td>38.1%</td></tr><tr><td>No</td><td>32</td><td>33</td><td>65</td><td>61.9%</td></tr><tr><td>Total</td><td>53</td><td>52</td><td>105</td><td>100.0%</td></tr></table>					T4 Female	T4 Male	T4 Total		Count	Count	Count	%	Yes	21	19	40	38.1%	No	32	33	65	61.9%	Total	53	52	105	100.0%						
	T4 Female	T4 Male	T4 Total																															
	Count	Count	Count	%																														
Yes	21	19	40	38.1%																														
No	32	33	65	61.9%																														
Total	53	52	105	100.0%																														

T4 Students	Total number of students' data: 108																												
Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T4 Female</th><th>T4 Male</th><th colspan="2">T4 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>46</td><td>50</td><td>96</td><td>91.4%</td></tr><tr><td>No</td><td>7</td><td>2</td><td>9</td><td>8.6%</td></tr><tr><td>Total</td><td>53</td><td>52</td><td>105</td><td>100.0%</td></tr></table>						T4 Female	T4 Male	T4 Total		Count	Count	Count	%	Yes	46	50	96	91.4%	No	7	2	9	8.6%	Total	53	52	105	100.0%
	T4 Female	T4 Male	T4 Total																										
	Count	Count	Count	%																									
Yes	46	50	96	91.4%																									
No	7	2	9	8.6%																									
Total	53	52	105	100.0%																									
Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Proclamation 3rd quarter</td><td>89</td><td>92.7%</td></tr><tr><td>Parents' meeting</td><td>6</td><td>6.3%</td></tr><tr><td>Call by the Director</td><td>1</td><td>1.0%</td></tr><tr><td>Total</td><td>96</td><td>100.0%</td></tr></table>					Category	Count	%	Proclamation 3rd quarter	89	92.7%	Parents' meeting	6	6.3%	Call by the Director	1	1.0%	Total	96	100.0%									
Category	Count	%																											
Proclamation 3rd quarter	89	92.7%																											
Parents' meeting	6	6.3%																											
Call by the Director	1	1.0%																											
Total	96	100.0%																											

T5 Students	Total number of students' data: 94				
Number of Students' Data Collected & Age		T5 Female	T5 Male	T5 Average/Total	
	Number Collected	44	50	94	
	Age (Average)	13.1	13.7	13.4	
	Note: the age of two students was unknown.				
Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition		T5 Female	T5 Male	T5 Total	
		Count	Count	Count	%
	Yes	42	46	88	93.6%
	No	2	4	6	6.4%
	Total	44	50	94	100.0%
Q1-b: Subject(s) led to repetition	(Multiple Choices)				
		T5 Female	T5 Male	T5 Total	
		Count	Count	Count	%
	1 Malagasy	22	23	45	51.1%
	2 French	30	37	67	76.1%
	3 Mathematics	36	37	73	83.0%
	4 Drawing	1	3	4	4.5%
	5 Singing		1	1	1.1%

T5 Students	Total number of students' data: 94																																														
	6 Civics	1	1	2	2.3%																																										
	7 Manual Activities	0	0	0	0.0%																																										
	8 History	11	10	21	23.9%																																										
	9 Geography	14	9	23	26.1%																																										
	10 General Knowledge	8	8	16	18.2%																																										
	11 Sports and Expression	1		1	1.1%																																										
	12 Other Subjects	0	0	0	0.0%																																										
	Total	42	46	88	-																																										
Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T5 Female</th><th>T5 Male</th><th colspan="2">T5 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>12</td><td>24</td><td>36</td><td>39.1%</td></tr><tr><td>No</td><td>31</td><td>25</td><td>56</td><td>60.9%</td></tr><tr><td>Total</td><td>43</td><td>49</td><td>92</td><td>100.0%</td></tr></table>						T5 Female	T5 Male	T5 Total		Count	Count	Count	%	Yes	12	24	36	39.1%	No	31	25	56	60.9%	Total	43	49	92	100.0%																		
	T5 Female	T5 Male	T5 Total																																												
	Count	Count	Count	%																																											
Yes	12	24	36	39.1%																																											
No	31	25	56	60.9%																																											
Total	43	49	92	100.0%																																											
Q2-b. <i>If yes to Q2-a), reasons</i>	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Family's burden of cost</td><td>6</td><td>16.7%</td></tr><tr><td>Students' ability</td><td>6</td><td>16.7%</td></tr><tr><td>Distance of school</td><td>6</td><td>16.7%</td></tr><tr><td>Family matters</td><td>4</td><td>11.1%</td></tr><tr><td>Lack of revision</td><td>3</td><td>8.3%</td></tr><tr><td>Chronic illness</td><td>3</td><td>8.3%</td></tr><tr><td>Disability</td><td>2</td><td>5.6%</td></tr><tr><td>Students' attitude</td><td>2</td><td>5.6%</td></tr><tr><td>Student's age</td><td>1</td><td>2.8%</td></tr><tr><td>Could not attend exam</td><td>1</td><td>2.8%</td></tr><tr><td>Incomplete CEPE (Certificate d'Études Primaires Élémentaires) file</td><td>1</td><td>2.8%</td></tr><tr><td>Frequent absence</td><td>1</td><td>2.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>36</td><td>100.0%</td></tr></table> Family matters: Father's illness, orphan, poverty, engaged in work, or divorced					Category	Count	%	Family's burden of cost	6	16.7%	Students' ability	6	16.7%	Distance of school	6	16.7%	Family matters	4	11.1%	Lack of revision	3	8.3%	Chronic illness	3	8.3%	Disability	2	5.6%	Students' attitude	2	5.6%	Student's age	1	2.8%	Could not attend exam	1	2.8%	Incomplete CEPE (Certificate d'Études Primaires Élémentaires) file	1	2.8%	Frequent absence	1	2.8%	Total	36	100.0%
Category	Count	%																																													
Family's burden of cost	6	16.7%																																													
Students' ability	6	16.7%																																													
Distance of school	6	16.7%																																													
Family matters	4	11.1%																																													
Lack of revision	3	8.3%																																													
Chronic illness	3	8.3%																																													
Disability	2	5.6%																																													
Students' attitude	2	5.6%																																													
Student's age	1	2.8%																																													
Could not attend exam	1	2.8%																																													
Incomplete CEPE (Certificate d'Études Primaires Élémentaires) file	1	2.8%																																													
Frequent absence	1	2.8%																																													
Total	36	100.0%																																													
Q3-a. School's support to prevent the child from repeating the year	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T5 Female</th><th>T5 Male</th><th colspan="2">T5 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>13</td><td>14</td><td>27</td><td>29.7%</td></tr></table>						T5 Female	T5 Male	T5 Total		Count	Count	Count	%	Yes	13	14	27	29.7%																												
	T5 Female	T5 Male	T5 Total																																												
	Count	Count	Count	%																																											
Yes	13	14	27	29.7%																																											

T5 Students	Total number of students' data: 94																																					
	No	29	35	64	70.3%																																	
	Total	42	49	91	100.0%																																	
Q3-b. (If yes to Q3-a) What support?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Close monitoring</td><td>7</td><td>25.9%</td></tr><tr><td>Bring books to home and do group homework</td><td>5</td><td>18.5%</td></tr><tr><td>Provision of school supplies</td><td>5</td><td>18.5%</td></tr><tr><td>Encourage students</td><td>4</td><td>14.8%</td></tr><tr><td>Provision of exercise</td><td>2</td><td>7.4%</td></tr><tr><td>Do review</td><td>1</td><td>3.7%</td></tr><tr><td>Provision of support courses</td><td>1</td><td>3.7%</td></tr><tr><td>Provision of exercise and review</td><td>1</td><td>3.7%</td></tr><tr><td>Parent-Teacher collaboration</td><td>1</td><td>3.7%</td></tr><tr><td>total</td><td>27</td><td>100.0%</td></tr></table>					Category	Count	%	Close monitoring	7	25.9%	Bring books to home and do group homework	5	18.5%	Provision of school supplies	5	18.5%	Encourage students	4	14.8%	Provision of exercise	2	7.4%	Do review	1	3.7%	Provision of support courses	1	3.7%	Provision of exercise and review	1	3.7%	Parent-Teacher collaboration	1	3.7%	total	27	100.0%
Category	Count	%																																				
Close monitoring	7	25.9%																																				
Bring books to home and do group homework	5	18.5%																																				
Provision of school supplies	5	18.5%																																				
Encourage students	4	14.8%																																				
Provision of exercise	2	7.4%																																				
Do review	1	3.7%																																				
Provision of support courses	1	3.7%																																				
Provision of exercise and review	1	3.7%																																				
Parent-Teacher collaboration	1	3.7%																																				
total	27	100.0%																																				
Q4. Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T5 Female</th><th>T5 Male</th><th colspan="2">T5 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>6</td><td>10</td><td>16</td><td>18.2%</td></tr><tr><td>No</td><td>35</td><td>37</td><td>72</td><td>81.8%</td></tr><tr><td>Total</td><td>41</td><td>47</td><td>88</td><td>100.0%</td></tr></table>						T5 Female	T5 Male	T5 Total		Count	Count	Count	%	Yes	6	10	16	18.2%	No	35	37	72	81.8%	Total	41	47	88	100.0%									
	T5 Female	T5 Male	T5 Total																																			
	Count	Count	Count	%																																		
Yes	6	10	16	18.2%																																		
No	35	37	72	81.8%																																		
Total	41	47	88	100.0%																																		
Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?	<table><tr><th rowspan="2"></th><th>T5 Female</th><th>T5 Male</th><th colspan="2">T5 Total</th></tr><tr><th>Count</th><th>Count</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Yes</td><td>27</td><td>27</td><td>54</td><td>59.3%</td></tr><tr><td>No</td><td>15</td><td>22</td><td>37</td><td>40.7%</td></tr><tr><td>Total</td><td>42</td><td>49</td><td>91</td><td>100.0%</td></tr></table>						T5 Female	T5 Male	T5 Total		Count	Count	Count	%	Yes	27	27	54	59.3%	No	15	22	37	40.7%	Total	42	49	91	100.0%									
	T5 Female	T5 Male	T5 Total																																			
	Count	Count	Count	%																																		
Yes	27	27	54	59.3%																																		
No	15	22	37	40.7%																																		
Total	42	49	91	100.0%																																		
Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?	<table><tr><th>Category</th><th>Count</th><th>%</th></tr><tr><td>Proclamation 3rd Quarter</td><td>47</td><td>87.0%</td></tr><tr><td>Parents' meeting</td><td>4</td><td>7.4%</td></tr><tr><td>Convocation</td><td>1</td><td>1.9%</td></tr><tr><td>Convocation of parents</td><td>1</td><td>1.9%</td></tr></table>					Category	Count	%	Proclamation 3rd Quarter	47	87.0%	Parents' meeting	4	7.4%	Convocation	1	1.9%	Convocation of parents	1	1.9%																		
Category	Count	%																																				
Proclamation 3rd Quarter	47	87.0%																																				
Parents' meeting	4	7.4%																																				
Convocation	1	1.9%																																				
Convocation of parents	1	1.9%																																				

T5 Students	Total number of students' data: 94		
	Result CEPE	1	1.9%
		54	100.0%

(以下の表は前出と同じ表。)

Number of data collected by grade and gender

Grade	Female	Male	Number of data collected	
T1	70	71	141	(24.1%)
T2	59	55	114	(19.5%)
T3	54	73	127	(21.7%)
T4	56	52	108	(18.5%)
T5	44	50	94	(16.1%)
Total	283 (48.5%)	301 (51.5%)	584 (100.0%)	

Age by grade and gender

	Female	Male	Average age
T1	6.6	6.8	6.7
T2	8.5	9.3	8.9
T3	10.1	10.8	10.5
T4	11.8	12.7	12.2
T5	13.1	13.7	13.4

Q1-a: Result of a passing exam is the reason for repetition? (yes/no)

		Female		Male		Total	
		Count	%	Count	%	Count	%
T1	Yes	61	85.9%	63	85.1%	124	85.5%
	No	10	14.1%	11	14.9%	21	14.5%
	Sub-total	71	100.0%	74	100.0%	145	100.0%
T2	Yes	54	91.5%	47	85.5%	101	88.6%
	No	5	8.5%	8	14.5%	13	11.4%
	Sub-total	59	100.0%	55	100.0%	114	100.0%
T3	Yes	51	94.4%	59	81.9%	110	87.3%
	No	3	5.6%	13	18.1%	16	12.7%
	Sub-total	54	100.0%	72	100.0%	126	100.0%
T4	Yes	47	83.9%	50	96.2%	97	89.8%

		Female		Male		Total	
		Count	%	Count	%	Count	%
	No	9	16.1%	2	3.8%	11	10.2%
	Sub-total	56	100.0%	52	100.0%	108	100.0%
T5	Yes	42	95.5%	46	92.0%	88	93.6%
	No	2	4.5%	4	8.0%	6	6.4%
	Sub-total	44	100.0%	50	100.0%	94	100.0%
All grade	Yes	255	89.8%	265	87.5%	520	88.6%
	No	29	10.2%	38	12.5%	67	11.4%
	Total	284	100.0%	303	100.0%	587	100.0%

Q1-b: Subject(s) led to repetition

	T1 Total		T2 Total		T3 Total		T4 Total		T5 Total		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Malagasy	96	76.2%	79	69.3%	79	71.8%	55	56.7%	45	51.1%	354	66.2%
French	71	56.3%	69	60.5%	69	62.7%	66	68.0%	67	76.1%	342	63.9%
Mathematics	83	65.9%	45	39.5%	45	40.9%	70	72.2%	73	83.0%	316	59.1%
Drawing	25	19.8%	12	10.5%	12	10.9%	0	0.0%	4	4.5%	53	9.9%
Geography	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	25	25.8%	23	26.1%	48	9.0%
History	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	25	25.8%	21	23.9%	46	8.6%
General Knowledge	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	15	15.5%	16	18.2%	31	5.8%
Singing	4	3.2%	7	6.1%	7	6.4%	0	0.0%	1	1.1%	19	3.6%
Manual Activities	4	3.2%	6	5.3%	6	5.5%	1	1.0%	0	0.0%	17	3.2%
Civics	4	3.2%	3	2.6%	3	2.7%	3	3.1%	2	2.3%	15	2.8%
Sports and Expression	1	0.8%	2	1.8%	2	1.8%	1	1.0%	1	1.1%	7	1.3%
Other Subjects	20	15.9%	31	27.2%	18	16.4%	6	6.2%	0	0.0%	75	14.0%
Total	126	-	114	-	110	-	97	-	88	-	535	-

Q2-a. Reasons other than the passing exam for repetition

		Female		Male		Total	
		Count	%	Count	%	Count	%
T1	Yes	38	53.5%	36	48.6%	74	51.0%
	No	33	46.5%	38	51.4%	71	49.0%
	Sub-total	71	100.0%	74	100.0%	145	100.0%

		Female		Male		Total	
		Count	%	Count	%	Count	%
T2	Yes	26	44.1%	31	56.4%	57	50.0%
	No	33	55.9%	24	43.6%	57	50.0%
	Sub-total	59	100.0%	55	100.0%	114	100.0%
T3	Yes	24	44.4%	41	56.2%	65	51.2%
	No	30	55.6%	32	43.8%	62	48.8%
	Sub-total	54	100.0%	73	100.0%	127	100.0%
T4	Yes	29	51.8%	26	50.0%	55	50.9%
	No	27	48.2%	26	50.0%	53	49.1%
	Sub-total	56	100.0%	52	100.0%	108	100.0%
T5	Yes	12	27.9%	24	49.0%	36	39.1%
	No	31	72.1%	25	51.0%	56	60.9%
	Sub-total	43	100.0%	49	100.0%	92	100.0%
All grade	Yes	129	45.6%	158	52.1%	287	49.0%
	No	154	54.4%	145	47.9%	299	51.0%
	Total	283	100.0%	303	100.0%	586	100.0%

Q2-b. (If yes to Q2-a) what are the reasons?

Item	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Family matters	13	17.6%	11	19.3%	7	10.6%	12	21.8%	4	11.1%	47	16.3%
Students' ability	14	18.9%	8	14.0%	12	18.2%	5	9.1%	6	16.7%	45	15.6%
Family's burden of cost	6	8.1%	6	10.5%	10	15.2%	6	10.9%	6	16.7%	34	11.8%
Frequent absence	7	9.5%	5	8.8%	11	16.7%	5	9.1%	1	2.8%	29	10.1%
Distance of school	3	4.1%	6	10.5%	4	6.1%	6	10.9%	6	16.7%	25	8.7%
Chronic illness	5	6.8%	3	5.3%	4	6.1%			3	8.3%	15	5.2%
Parents' understandings	8	8.1%	1	1.8%	4	6.1%					13	4.5%
Lack of revision			1	1.8%	5	7.6%	4	7.3%	3	8.3%	13	4.5%
Students' attitude			2	3.5%	2	3.0%	5	9.1%	2	5.6%	11	3.8%
Disability	3	4.1%	4	7.0%			2	3.6%	2	5.6%	11	3.8%
Could not take exam	3	4.1%	3	5.3%	2	3.0%	1	1.8%	1	2.8%	10	3.5%
Moving out	5	6.8%			3	4.5%	1	1.8%			9	3.1%

Item	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Student's age	5	6.8%					3	5.5%	1	2.8%	9	3.1%
Dropout			4	7.0%	2	3.0%	3	5.5%			9	3.1%
Indiscipline	1	1.4%	1	1.8%			1	1.8%			3	1.0%
Malnutrition			1	1.8%							1	0.3%
Incomplete CEPE file									1	2.8%	1	0.3%
Disaster	1	1.4%									1	0.3%
Climate problem							1	1.8%			1	0.3%
Returned after dropout of class			1	1.8%							1	0.3%
Total	74	-	57	-	66	-	55	-	36	-	288	-

Q3-a. School's support to prevent the child from repeating the year

		Female		Male		Total	
		count	%	count	%	count	%
T1	Yes	24	(33.8%)	16	(21.6%)	40	(27.6%)
	No	47	(66.2%)	58	(78.4%)	105	(72.4%)
	Sub-total	71	(100.0%)	74	(100.0%)	145	(100.0%)
T2	Yes	21	(35.6%)	22	(40.0%)	43	(37.7%)
	No	38	(64.4%)	33	(60.0%)	71	(62.3%)
	Sub-total	59	(100.0%)	55	(100.0%)	114	(100.0%)
T3	Yes	18	(33.3%)	22	(31.0%)	40	(32.0%)
	No	36	(66.7%)	49	(69.0%)	85	(68.0%)
	Sub-total	54	(100.0%)	71	(100.0%)	125	(100.0%)
T4	Yes	11	(20.8%)	17	(32.7%)	28	(26.7%)
	No	42	(79.2%)	35	(67.3%)	77	(73.3%)
	Sub-total	53	(100.0%)	52	(100.0%)	105	(100.0%)
T5	Yes	13	(31.0%)	14	(28.6%)	27	(29.7%)
	No	29	(69.0%)	35	(71.4%)	64	(70.3%)
	Sub-total	42	(100.0%)	49	(100.0%)	91	(100.0%)
All grade	Yes	87	(31.2%)	91	(30.2%)	178	(30.7%)
	No	192	(68.8%)	210	(69.8%)	402	(69.3%)
	Total	279	(100.0%)	301	(100.0%)	580	(100.0%)

Q3-b. (If yes to Q3-a) What support was provided?

Item	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Provision of school supplies	6	15.0%	11	25.6%	8	20.0%	5	17.9%	5	18.5%	35	19.7%
Close monitoring	11	27.5%	2	4.7%	3	7.5%	5	17.9%	7	25.9%	28	15.7%
Encourage students	5	12.5%	3	7.0%	6	15.0%	3	10.7%	4	14.8%	21	11.8%
Provision of extra courses	2	5.0%	6	14.0%	10	25.0%	1	3.6%			19	10.7%
Parent-Teacher collaboration	3	7.5%	2	4.7%	4	10.0%	5	17.9%	1	3.7%	15	8.4%
Provision of exercise			3	7.0%	5	12.5%	4	14.3%	2	7.4%	14	7.9%
Raising parent's awareness	5	12.5%	6	14.0%	2	5.0%					13	7.3%
Bring books to home and do group homework									5	18.5%	5	2.8%
Group activity for homework			4	9.3%							4	2.2%
Bring book home to study							4	14.3%			4	2.2%
Have student seated in front row	1	2.5%	2	4.7%							3	1.7%
Organization of revisions	2	5.0%									2	1.1%
Frequent participation	1	2.5%									1	0.6%
Increase in number of teachers	1	2.5%									1	0.6%
Support for teachers	1	2.5%									1	0.6%
Incentive to return to school	1	2.5%									1	0.6%
Medical assistance	1	2.5%									1	0.6%
Absence during exam			1	2.3%							1	0.6%
Frequent absence			1	2.3%							1	0.6%
Peer support among students			1	2.3%							1	0.6%
Supervision of parents			1	2.3%							1	0.6%
Help from teachers					1	2.5%					1	0.6%
Home classes					1	2.5%					1	0.6%
Change of class							1	3.6%			1	0.6%
Do review									1	3.7%	1	0.6%
Provision of support courses									1	3.7%	1	0.6%
Provision of exercise and review									1	3.7%	1	0.6%
Total	40	-	43	-	40	-	28	-	27	-	178	-

Q4 Was the student frequently absent during the 2023-2024 school year?

		Female		Male		Total	
		count	%	count	%	count	%
T1	Yes	30	42.3%	37	50.0%	67	46.2%
	No	41	57.7%	37	50.0%	78	53.8%
	Sub-total	71	100.0%	74	100.0%	145	100.0%
T2	Yes	19	32.2%	19	34.5%	38	33.3%
	No	40	67.8%	36	65.5%	76	66.7%
	Sub-total	59	100.0%	55	100.0%	114	100.0%
T3	Yes	16	29.6%	23	32.9%	39	31.5%
	No	38	70.4%	47	67.1%	85	68.5%
	Sub-total	54	100.0%	70	100.0%	124	100.0%
T4	Yes	21	39.6%	19	36.5%	40	38.1%
	No	32	60.4%	33	63.5%	65	61.9%
	Sub-total	53	100.0%	52	100.0%	105	100.0%
T5	Yes	6	14.6%	10	21.3%	16	18.2%
	No	35	85.4%	37	78.7%	72	81.8%
	Sub-total	41	100.0%	47	100.0%	88	100.0%
All grade	Yes	92	33.1%	108	36.2%	200	34.7%
	No	186	66.9%	190	63.8%	376	65.3%
	Total	278	100.0%	298	100.0%	576	100.0%

Q5-a. Did the school inform the parents of the student's repetition?

		Female		Male		Total	
		count	%	count	%	count	%
T1	Yes	64	90.1%	61	82.4%	125	86.2%
	No	7	9.9%	13	17.6%	20	13.8%
	Sub-total	71	100.0%	74	100.0%	145	100.0%
T2	Yes	50	84.7%	45	81.8%	95	83.3%
	No	9	15.3%	10	18.2%	19	16.7%
	Sub-total	59	100.0%	55	100.0%	114	100.0%
T3	Yes	46	85.2%	56	80.0%	102	82.3%
	No	8	14.8%	14	20.0%	22	17.7%
	Sub-total	54	100.0%	70	100.0%	124	100.0%
T4	Yes	46	86.8%	50	96.2%	96	91.4%
	No	7	13.2%	2	3.8%	9	8.6%

		Female		Male		Total	
		count	%	count	%	count	%
	Sub-total	53	100.0%	52	100.0%	105	100.0%
T5	Yes	27	64.3%	27	55.1%	54	59.3%
	No	15	35.7%	22	44.9%	37	40.7%
	Sub-total	42	100.0%	49	100.0%	91	100.0%
All grade	Yes	233	83.5%	239	79.7%	472	81.5%
	No	46	16.5%	61	20.3%	107	18.5%
	Total	279	100.0%	300	100.0%	579	100.0%

Q5-b. (If yes to Q5-a) When and how was this communicated?

Item	T1		T2		T3		T4		T5		Total	
	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%	Count	%
Proclamation of 3rd Quarter	106	84.8%	82	86.3%	92	90.2%	89	92.7%	47	87.0%	416	88.1%
Parents' meeting	18	14.4%	9	9.5%	10	9.8%	6	6.3%	4	7.4%	47	10.0%
Parents' call			2	2.1%							2	0.4%
Home visit			2	2.1%							2	0.4%
Exam result	1	0.8%									1	0.2%
Call by the Director							1	1.0%			1	0.2%
Convocation									1	1.9%	1	0.2%
Convocation of parents									1	1.9%	1	0.2%
Total	125	-	95	-	102	-	96	-	54		472	-

Responses from Principals and Teachers

Part 2: Decisions on promotion and repetition, and reasons for repetition.

Total number of respondents: 30

Q2.01: How and by whom are decisions made about promoting or repeating a student?

[How?]

Category	Count	%
Teachers' council	14	46.7%
Class council	12	40.0%
Teachers' decision	4	13.3%
Total	30	100.0%

[By whom?]

Category	Count	%
Teachers	13	46.4%
Director and teachers	9	32.2%
Director	6	21.4%
Total	28	100.0%

Q2.02: With regard to the children listed in question 1-4, are there any attributes or characteristics common to students who have repeated a year? (multiple choices)

Category	Count	%
Poor academic performance	16	57.1%
Lack of motivation or interest in school activities	13	46.4%
Economic difficulties in the household	13	46.4%
Conflict with peers or bullying	5	17.9%
Illness/Disability	4	14.3%
Age	4	14.3%
Other	4	14.3%
Gender	1	3.6%
Total	28	-

Q2.021: If other, please describe the characteristics common to students who have repeated a year?

Item	Count
Separation and death of parents	1
Financial problems, malnutrition	1
Family problems, delay in starting school	1
Housing far from school	1
Total	4

Q2.03: Are there any differences between boys and girls when it comes to reasons for repeating a year?

Category	Count	%
Yes	0	0.0%
No	30	100.0%
Total	30	100.0%

Q2.031 If the answer to Q2.03 is YES, what are the specific reasons for this difference?

No applicable data based on the responses on Q2.03.

Q2.04 Do you think that passing exams and repeating grades are necessary measures?

Category	Count	%
Yes	26	86.7%
No	4	13.3%
Total	30	100.0%

Q2.041: If the answer to Q2.04 is YES, why do you consider these measures necessary?

Item	Count	%
To assess students' level and follow up	6	23.1%
To increase students' level/skills and follow up	5	19.2%
To know level/skills of each student	4	15.4%
To conduct exam to assess students' level	2	7.7%
To select according to the level and encourage teachers	1	3.8%
To achieve educational objectives	1	3.8%
For students to reach higher level before moving up to next level	1	3.8%
To combat indiscipline	1	3.8%
To allow students' progression	1	3.8%
For students to master the level	1	3.8%
To help teachers understand teaching is a system	1	3.8%
To help students on the difficult subjects	1	3.8%
To identify students who can move to next class	1	3.8%
Total	26	100.0%

Part 3: Questions about children who have dropped out of school.

Q3.01: What conditions are used to consider that a child attending school has dropped out?

Under what circumstances do you declare a child to have left school?

Item	Count	%
Absence of one month or more	6	28.6%
Extended absence	3	14.3%
Principal asks parents for child's absence	2	9.5%
Teacher asks students and parents	2	9.5%
Extended absence with confirmation with parents	1	4.8%
Absence of one month or more without permission or notification from parents	1	4.8%
Extended absence with consultation between teachers and parents	1	4.8%
Absence of one week or more	1	4.8%
Student is not enrolled for school next year	1	4.8%
Abandoned for 6 months or more	1	4.8%
Absence of more than two months	1	4.8%
Extended absence with call to parents for explanation	1	4.8%
Total	21	100.0%

【FORM(B) Questions about DROPOUTS】

Basic Data:

Total data collected for students for part 2: 74 out of 300.

Data collected by grade

Grade	No of data collected	%
T1	13	17.6%
T2	16	21.6%
T3	13	17.6%
T4	17	23.0%
T5	15	20.3%
Total	74	100.0%

Data collected by grade and gender

Grade	No of data collected		Total	
	Female	Male	Count	%
T1	9	4	13	17.6%
T2	5	11	16	21.6%
T3	9	4	13	17.6%

Grade	No of data collected		Total	
	Female	Male	Count	%
T4	5	12	17	23.0%
T5	5	10	15	20.3%
	33	41	74	100.0%

Q1-a: Had the child who dropped out of school previously repeated a grade?

	Grade	T1	T2	T3	T4	T5	Total
Yes	Count	5	2	3	6	5	21
	%	38.5%	12.5%	23.1%	35.3%	33.3%	28.4%
No	Count	8	14	10	11	10	53
	%	61.5%	87.5%	76.9%	64.7%	66.7%	71.6%
Total	Count	13	16	13	17	15	74
	%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Q1-b. (If yes to Q1-a) At what level and how many times has the child repeated a year?

	At level repeated	Times repeated			Total
		Once	Twice	Three times	
T1	T1	4	1	-	5
T2	T2	1	-	-	2
T3	T3	1	1	1	3
T4	T3	1	-	-	6
	T4	4	-	1	
T5	T3	-	1	1	5
	T5	3	-	-	
Total					21

Q2. How did you learn that the child had dropped out of school? (multiple choices)

	T1	T2	T3	T4	T5	Total (%)
Contact from the parents	4	4	6	3	6	23 (29.5%)
Contact from the student	3	-	2	2	3	10 (12.8%)
Contact from classmates	3	10	2	8	4	27 (34.6%)
No particular contact	-	2	1	1	2	6 (7.7%)
Other	3	1	2	4	2	12 (15.4%)
Total	13	17	13	18	17	78

Others

Item	Count	Details (grade (number of data))
Director	9	T2 (1), T3 (2), T4 (4), T5 (2)
Teacher	3	T1 (3)
Total of “other”	12	

Q3-a. Did you ask the parents why the child had dropped out of school?

	Grade	T1	T2	T3	T4	T5	Total
Yes	Count	6	8	9	12	9	44
	%	13.6%	18.2%	20.5%	27.3%	20.5%	100.0%
No	Count	7	8	4	5	6	30
	%	23.3%	26.7%	13.3%	16.7%	20.0%	100.0%
Total	Count	13	16	13	17	15	74
	%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Q3-b. (If yes to Q3-a) What are the reasons? (multiple choices)

Item	T1	T2	T3	T4	T5	Total	
Lack of interest	3	2	2	6	6	19	25.7%
Economic difficulties	4	2	2	5	2	15	20.3%
Bullying	2	2	-	2	2	8	10.8%
Family matters	1	3	2	1	1	8	10.8%
Moving out	-	3	-	1	1	5	6.8%
Distance to school	-	1	2	1	-	4	5.4%
Illness/Disability	1	-	-	2	-	3	4.1%
Menstruation-related issues	-	-	-	-	1	1	1.4%
Marriage	-	-	-	1	1	2	2.7%
Age	-	-	-	1	1	2	2.7%
Poor performance	1	-	-	-	-	1	1.4%
Student's attitude	-	-	1	-	-	1	1.4%
Unknown	2	3	4	1	2	12	14.8%
Total	14	16	13	21	17	74	-

* Subject (1) Mathematics

*The number of respondents is 74. However, since multiple answers were allowed, the total number of valid responses is 81, and the sum of the percentages exceeds 100%.

添付資料 2: 中退にかかる保護者へのインタビュー調査結果(調査票 F)**Responses from Parents of Children Who Dropped Out of School in 2023/2024****Part 1: General information of Parents and Children**

Total number of respondents: 13

Q0.07: What is your relationship with the child involved?

Category	Count	%
Father	5	38.5%
Mother	6	46.2%
Grandmother	1	7.7%
Sister	1	7.7%
Total	13	100.0%

Q0.08: What is your education level?

Category	Count	%
1 Never attended school	1	7.7%
2 Primary dropout	7	53.8%
3 Primary CEPE obtained	2	15.4%
4 Secondary dropout	1	7.7%
5 BEPC obtained	0	0.0%
6 Lycée dropout	1	7.7%
7 BACC obtained	1	7.7%
Total	13	100.0%

Q0.10: What is the gender of your child?

Category	Count	%
1 Girl	5	38.5%
2 Boy	8	61.5%
Total	13	100.0%

Q0.11: What is the age of your child?

Age	Count
6	1
10	1
11	1
12	2
13	1
14	1
15	4
16	1
17	1
Total	13

Q0.12: What is your family composition?

Category	Count
1 Father	2
1 Father /2 Mother	1
2 Mother /3 Sisters	1
2 Mother /4 Brothers	1

3 Sisters	2
1 Father /2 Mother/3 Sisters /4 Brothers	4
1 Father /3 Sisters /4 Brothers	3

Q0.13: Does your child have older siblings??

Category	Count	%
1 Yes	10	76.9%
2 No	3	23.1%
Total	13	100.0%

Q0.131: If Yes, how many older sisters does the child have?

Item	Count	%
0	2	20%
1	2	20%
2	3	30%
3	2	20%
4	1	10%
Total	10	100.0%

Q0.132: If Yes, how many older brothers does the child have?

Item	Count	%
0	2	17%
1	5	42%
2	4	33%
3	1	8%
0	2	17%
Total	10	100.0%

Q1.01: What is the last grade completed by your child?

Item	Count	%
T2	2	13.3%
T3	2	13.3%
T4	4	26.7%
T5	5	33.3%
Total	13	100.0%

Q1.03: Before dropping out, did your child repeat a grade?

Category	Count	%
1 Yes	7	46.7%
2 No	6	40.0%
Total	13	100.0%

Q1.031 Repeated times

Category	Count	%
1	2	28.6%
2	2	28.6%
3	3	42.9%
Total	7	100.0%

Q1.04 Before dropping out, was your child absent for an extended period?

Category	Count	%
1 Yes	5	38.5%
2 No	8	61.5%
Total	13	100.0%

Q1.041: If Yes, for how many days was your child absent?

Category	Count
17	1
37	1
45	1
60	2
Total	5

Part 2: Reasons for dropping out of school**Q1.05: Were there family situations that led to your child's school dropout?**

Category	Count	%
1 Yes	9	69.2%
2 No	4	30.8%
Total	13	100.0%

Q1.051: If YES, what were these situations?

Category	Count	%
1 Education fees and related costs?	5	38.4%
2 Domestic work, such as housework or caring for siblings?	4	30.8%
3 Domestic work to contribute to household income?	3	23.1%
4 Priority given to the schooling of other siblings?	0	0%
5 Absence of parents?	1	7.7%
6 Illness in the family?	3	23.1%
7 Other (Death of father)	2	15.3%
Total	18	

Count	%
1,2	2
1,2,3	1
1,2,5	1
1,2,6	2
1,6,7,8	1
6	1
7	1
13	100.0%

The number of respondents is 13. However, since multiple answers were allowed, the total number of valid responses is 18.

Q1.061: Were there school situations that led to your child's school dropout?

Category	Count	%
1 Yes	5	38.5%
2 No	8	61.5%
Total	13	100.0%

Q1.061: If YES, what were these situations?

Category	Count
1 Distance to school	0
2 Safety on the way to school	0
3 School or sanitary infrastructure (e.g., toilets)	0
4 Content of the curriculum	0
5 Academic performance	2

Category	Count
5	1
5,8	1
8	2
11	1

6 Absence of teachers	0
7 Conflicts or harassment with teachers	0
8 Conflicts or bullying by other students	2
9 Lack of leadership from the school principal	0
10 Relationships with other parent	0
11 Other: The shame of not having been able to pay the fees	1
Total	5

Q1.07: Were there any situations specific to your child that led to their school dropout?

Category	Count	%
1 Yes	8	61.5%
2 No	5	38.5%
Total	13	100.0%

If YES, what were these situations?

Category	Count
1 A disease or health problem	3
2 Physical or other disabilities	1
3 Age (older than other children)	2
4 Menstrual or gender-related difficulties	0
5 A loss of motivation for learning	5
6 Aggressive or problematic behavior	0
7 Marriage or pregnancy	0
8 Other(malnutrition)	1
Total	12

Category	Count
1	3
3,5	1
5	2
1,2,3,5	1
1,5,8	1

Are there other reasons why your child dropped out of school?

Category	Count	%
1 Yes	7	53.8%
2 No	6	46.2%
Total	13	100.0%

Q1.081: If yes, what are these reasons?

- Separation of parents
- School demotivation, desire to cultivate the land
- Simple laziness
- No family nearby to provide financial help
- Undernutrition during the lean period
- Influence of peers who dropped out of school
- Parents are demotivated to send their children to school due to the division of the local population into two clans.

Q1.09: Among the mentioned reasons, which one do you think had the most influence on your child's school dropout?

- The mother took the child away
- Lack of motivation
- Poverty

- Complex about their advanced age
- Recurrent health problems following hernia surgery
- Lack of financial means
- Lack of financial means, undernutrition, the mother left the household
- Harassment due to their mental disability
- Was sick
- Lack of means

Q1.10: Before your child dropped out of school, did you consult the school about it?

Category	Count	%
1 Yes	8	61.5%
2 No	5	38.5%
Total	13	100.0%

Q1.101: If YES, what measures were taken by the school?

- Summoning the mother for explanations.
- Visit by school officials to the child's household
- Visit by school officials to the child's household
- No action taken by the school
- The school tried to convince the parents to send the child to school
- Moral support and encouragement to care for the child
- No action taken by the school
- Expelling the child from school despite everything and finding solutions step by step

Q1.102: If NO, why didn't you consult the school?

- Return planned as soon as there is money.
- Waiting for the child's final decision before contacting the school
- Was not present at the location when the results were announced
- No particular reason
- Shame about sharing problems with the school

Q1.11: What does your child do after leaving school?

Category	Count
Works at the farm, cultivates the land	6
Household works	2
Builds houses and does small jobs	1
Accompanies their grandmother to work (as a cook)	1
Does nothing	1
Nothing, but plans to return to school in the 2024-2025 school year.	1
The father has had no contact with the mother and the child since the abandonment	1

Q1.12: If your child had the opportunity to return to school, would you prefer them to go back or continue what they're doing now?

Category	Count	%
1 I want them to return to school	13	100%
2 I want them to continue what they're doing now	0	0%
Total	13	100.0%

添付資料 3: 保護者インタビュー調査(質問票 F)

子どもの退学に関する保護者へのインタビュー調査記録

事例(1)

(LY、1)は、EPP Andakoro の T2 の女子生徒の一人っ子で、Andakoro fokontany で両親とともに暮らしていた。学校では熱心で勤勉な生徒として知られ、学習意欲が非常に高かった。しかし、家庭内の対立が原因で、突然学校を離れることになった。両親が別居し、母親が遠方へ引っ越す際に、LY も一緒に連れて行かれた。

父親の証言によると、転居後少なくとも 45 日間、LY は学校に通っていなかったという。父親は娘の近況を直接知ることができず、新しい学校に入学したかどうか分からない。それでも彼は、娘の教育の責任を果たし、できる限り学業を支援したいという強い意志を示している。家庭の分離という困難な状況の中でも、LY に明るい未来を提供したいと願っている。

事例(2)

(MD、13)は、2023-2024 年度に EPP Andakoro の T5 クラスに在籍していた男子生徒だった。両親と暮らしていたが、約 37 日間の欠席を経て退学した。彼の退学の主な理由は、CEPE 試験の不合格によるモチベーションの低下だった。この失敗が彼の自信を大きく損ない、学業継続の意欲を失わせた。

退学後、MD は家族を助けるために農作業に従事し、主な収入源である農業活動に積極的に貢献している。両親は彼の教育に対する思いを強く持ち、再入学を希望しているが、兄との会話では、メドリオ自身が学校に戻ることに對してほとんど関心を示していないことが分かった。

MD のケースは、学業の失敗が子どもの学習意欲に与える深刻な影響を示しており、若年層が家庭の責任を優先するようになる一因となることを明らかにしている。このような子どもたちを支援し、再び教育の重要性を信じさせる適切な対策が求められる。

事例(3)

(ST、16)は、2023-2024 年度まで EPP Andakoro の T5 クラスに在籍していた。2012 年以来、彼は母親と継父とともに生活している。2 回の留年を経た後、彼は前年度に学校を退学することを決意した。両親によれば、健康上の問題はなく、家庭環境も安定しているが、彼自身が学習に対する興味を完全に失ってしまったという。

家族の励ましにもかかわらず、ST は学校に戻ることに消極的である。特に、同級生より年齢が高いことが彼にとって大きな心理的負担となっている。その一方で、彼は家族の農業活動において自らの役割を見つけ始めており、それが学業よりも魅力的に感じられている。

ST のケースは、年齢が高くなるにつれて学校に適応しにくくなるという課題を浮き彫りにしている。また、学業と家庭の責任のバランスを取ることの難しさも示しており、退学を防ぐためには、適切な教育的介入と支援が必要である。

事例(4) 兄弟

(TF)は、兄弟姉妹とともに学校を退学した。その理由の一つは、CEPE 試験の受験料や必要書類(出生証明書、身分証明写真)の費用を父親が酒代に使ってしまったことだった。学校の校長は家族に何とか解決策を見つけるよう求めたが、結局書類を準備することができず、子どもたちは試験を受けられなかった。

加えて、学校の「0 Ari Ari」制度(教育費無料)が適用されていたにもかかわらず、FRAM の教師たちは、授業料の支払いなしでは受け入れなかった。さらに、食糧不足が深刻で、子どもたちは空腹のまま学校へ行くことが多く、授業に集中できず、時には教室で眠ってしまうこともあった。

現在、TF は、両親が食料を探しに畑へ出かける間、兄弟姉妹の面倒を見ている。この長男としての責任は、彼の復学の可能性をさらに制限している。それでも彼と兄弟姉妹は再び学校へ通いたいと強く願っており、TF は CEPE 試験に合格することを夢見ている。しかし、経済的困難、食糧不足、家族からの支援の欠如が、彼らの復学をほぼ不可能なものにしている。

事例(5)

(TT、15)は、EPP Ampohafana ZAP Marojala の生徒だった。彼女の兄と妹も同じ学校に通っていた。農業に従事する貧しい家庭に生まれ、父親と継母、兄弟姉妹とともに暮らしていた。しかし、彼女の学習意欲は、妹が同じ学年に達したことで低下した。年齢と身体的成長により、同級生との違いを意識し、気まずさを感じるようになり、最終的に退学を決意した。それにもかかわらず、彼女は在学中に問題行動を起こすことはなかった。

現在、彼女は家に留まり、家事や農作業を手伝っている。TT のケースは、特に農村部において、社会的認識の影響と適切な支援の欠如が女子生徒の学校継続に及ぼす影響を浮き彫りにしている。

事例(6)

(SL、15)は、EPP Ampohafana ZAP Marojala の生徒で、勤勉な少年だった。彼は父親、継母、兄弟姉妹とともに家族の家に住んでいた。両親が離婚した後、彼は父親のもとで生活していた。しかし、4 年生のクラス在籍中にヘルニアを発症し、手術と長期入院が必要となった。このため、約 2 か月間学校を離れることになった。その後、病状が悪化し、再び入院することになった。

度重なる入院による長期間の欠席のため、授業についていくことが難しくなり、最終的に学校を退学することになった。現在、彼は学校には通っておらず、家族の家事を手伝っている。また、彼の母親が迎えに来る予定であり、一緒に暮らすことを望んでいる。

SL のケースは、重病が子どもの学業に与える影響を示しており、健康、家庭環境、教育の成功が相互に関連していることを浮き彫りにしている。

事例(7)

(JL、10)は、EPP Ampohafana ZAP Marojala の生徒で、4 人兄弟の末っ子だった。彼は両親と兄弟姉妹とともに、Ampohafana 地域の小さな村、Antsahalava で暮らしていた。両親は農業を営んでいたが、家計を支える収入に限られていた。そのため、JL の学費の支払いが滞り、教師から支払いを求められるようになった。

この状況に困惑し、モチベーションを失った JL は、学校に通わなくなった。それでも両親は、教育の重要性を理解しており、彼が再び学校に通えるようになることを願っている。現在、彼は家にいて、家族の農業や家事を手伝っている。

JL の退学は、経済的困難が教育の機会を奪うことを示しており、農村部の家庭における財政的負担が子どもの学業継続を妨げる要因であることを浮き彫りにしている。

事例(8)

(JF、12)は、EPP Antobibe の 4 年生のクラスの生徒だった。彼には 2 人の姉と 1 人の兄がいるが、母親と兄とともに暮らしている。彼が学校を退学した理由は、家計の経済的困難と家族を襲った不幸な出来事だった。

2023 年末、兄が CEPE 試験に合格し、進学することが決まった。しかし、その後、母親は夫と別れ、バナナ作物を盗まれるという事件が起きた。こうした出来事の影響で、JF の学費を支払うことができなくなった。

彼は、母親が学校の費用を支払えないことを恥ずかしく思い、自ら学校を辞めることを決意した。現在、彼の兄は中学校に通っているが、JF は母親と行動を共にし、彼女の仕事を手伝っている。それでも母親は、彼が再び学校に通えることを願っている。

事例(9)

(GR、17)は、2023-2024 年度に EPP Antsakia ZAP Marogaona の 5 年生クラスに在籍していた。しかし、家庭の

不安定な状況が原因で退学した。両親が離婚し、母親は姉とともに家を離れたため、彼は父親と2人の兄弟とともに暮らすことになった。

彼の退学の主な理由は、父親が家計を支えられず、学費を負担できなかったことだった。さらに、経済的困難により学用品を揃えることができず、それが彼にとって恥ずかしいことだった。加えて、家庭の慢性的な食糧不足がGRの体力を奪い、集中力を低下させた。特に2月から3月にかけての収穫量が乏しく、食料資源が限られている時期には、食糧が不足し、彼の健康状態が悪化した。

GRのケースは、貧困が教育に及ぼす複雑な影響を示しており、適切な支援がなければ、多くの生徒が学業を続けることができなくなる可能性があることを示している。

事例(10)

(BS)は、EPP Antsavokabe ZAP Antindraの5年生クラスに在籍していた少年だった。彼は農業を営む家庭で育ち、母親と継父とともに暮らしていた。家族は彼の教育を支えるために努力したが、BSはCEPE試験に不合格となり、大きく失望した。

この挫折が彼のモチベーションを大きく低下させ、彼は学校を辞めて働くことを決意した。現在、彼は友人の家に住んでおり、その友人たちは彼の学校復帰を阻む影響を与えている。母親は彼が再び学校に通うことを願い、学費の支援を申し出ているが、彼は学校に戻る意思を示していない。

BSのケースは、学業の失敗が子どもの進路に大きな影響を与え、環境の影響が再入学の障害となることを示している。

事例(11)

(PR、14)は、EPP Antsavokabe ZAP Antindraの3年生クラスの生徒だった。幼い頃から祖母に育てられ、母親は別の家庭を持ち、父親は妊娠中から責任を果たさなかった。彼女には4人の兄弟姉妹がいて、全員が祖母のもとで暮らしていた。

PRは身体的・精神的な発達が遅れており、学習が困難だった。年齢とクラスメートの差が大きくなるにつれ、周囲からのからかいや態度に傷つき、学習意欲を失った。彼女は別の学校に通うことを希望したが、経済的理由から実現しなかった。

現在、PRは祖母の農作業を手伝い、農場の労働者のために食事を作っている。このケースは、親の不在と貧困が教育に及ぼす影響を示しており、適切な支援の重要性を浮き彫りにしている。

事例(12)

(MG、11)は、2023-2024年度にEPP Bekambo ZAP Mahasoaの4年生クラスに在籍していた。しかし、彼女は孤児であり、数年前に母親を、昨年には父親を亡くしている。その結果、兄弟姉妹たちとともに親のいない家庭で生活していた。

彼女が学校を退学した主な理由は、家族の経済的困難だった。両親を失ったことで生活の安定が崩れ、学費を払うことができなくなった。現在、彼女は姉の仕事を手伝いながら家計を支えている。

MGのケースは、孤児が直面する厳しい現実を示しており、経済的支援がなければ教育を続けることが困難であることを浮き彫りにしている。

事例(13)

(GR、14)は、2023-2024年度にEPP Bekambo ZAP Mahasoaの4年生クラスに在籍していたが、2度の留年を経て退学した。彼の家族は農業を営んでおり、彼は8人兄弟の一人だった。彼の退学の主な理由は、家族の経済

的困難だった。

両親は多くの子どもたちを養うための資金を確保することができず、GR の学費を支払う余裕がなかった。その結果、彼は学校を辞めざるを得なかった。

さらに、Bekambo 地域では教育制度を巡る対立が生じていた。Mahasoa が自治体になったことで、一部の住民は Bekambo を Mahasoa ZAP の管轄下に置きたいと考えたが、多くの住民は Antindra ZAP に留まりたいと考えていた。この対立により、Bekambo の教師たちは研修への参加が制限され、教育の質が低下した。その結果、保護者や生徒のモチベーションが低下し、退学者が増えた。

GR のケースは、経済的要因だけでなく、地域の教育政策の変化も子どもの学業継続に影響を与えることを示している。

以上

