

非識字問題への挑戦

- 国際社会の取り組みとフィールド
からの活性化の試み -

平成14年3月

国際協力事業団
国際協力総合研修所

総研

J R

01 - 70

非識字問題への挑戦
- 国際社会の取り組みとフィールド
からの活性化の試み -

小林 和 恵

国際基督教大学教育研究所研究員

平成 14 年 3 月

国際協力事業団
国際協力総合研修所

本報告書は、平成 13 年度国際協力事業団客員研究員に委嘱した研究の成果を取りまとめたものです。

なお、本報告書に示されている様々な見解・提言等は、当事業団の意見を代表するものではないことをお断りします。

目 次

要 約	i
略記表	v
本調査研究の目的	vii
用語の説明	ix
1. 世界における非識字の問題と国際社会の取り組み	1
1 - 1 世界の非識字の現状	1
1 - 2 非識字問題に対する国際的な取り組み	2
1 - 2 - 1 Fundamental Education と識字	3
1 - 2 - 2 機能的識字概念と実験的世界識字プログラム	5
1 - 2 - 3 人間中心の識字教育アプローチ	6
1 - 2 - 4 万人のための教育(Education For All)世界会議	7
1 - 2 - 5 万人のための教育世界会議後の取り組み	9
1 - 2 - 6 世界教育フォーラムと国連識字の 10 年に向けて	10
2. 識字プログラムとその協力の現状	12
2 - 1 援助の実施状況	12
2 - 1 - 1 国際機関および外国の援助機関	12
2 - 1 - 2 日本の援助機関	13
2 - 2 識字教育協力の事例	15
2 - 2 - 1 識字教育に関する技術開発や人材育成	15
2 - 2 - 2 識字教育の現場におけるアプローチの多様性	18
3. グアテマラにおける識字教育分野への協力事例	25
3 - 1 これまでの青年海外協力隊事業と識字分野との関わり	25
3 - 2 グアテマラにおける識字教育協力の事例	27
3 - 2 - 1 要請の背景	27
3 - 2 - 2 読み書き能力向上プロジェクトと新識字者向けバイリンガル副読本の 作成	36
3 - 2 - 3 今後の副読本使用に関する課題	50
3 - 2 - 4 動機に関する考察	51
4. JICA による識字教育分野への協力に向けて	52
4 - 1 識字教育分野における支援の可能性	52
4 - 2 支援にあたっての体制	54

卷末資料	
資料Ⅰ ユネスコ関連の識字協力事業	56
資料Ⅱ その他の団体による識字協力活動	60
資料Ⅲ 文部科学省による識字関連の信託基金	61
資料Ⅳ 学校外教育のための東京宣言	63
参考文献・資料一覧	65

要 約

世界における非識字の問題と国際社会の取り組み

現在、世界には8億8000万人以上の成人非識字者(15歳以上)が存在する。そのうち98%が開発途上地域に分布しており、3分の2は女性である。

ユネスコが設立当時から推進した Fundamental Education は成人識字教育、農業や保健衛生の教育、協同組合の形成等、コミュニティレベルにおける包括的な教育を促進させ、当時多くのユネスコ加盟国に支持された。1950年代後半からは多くの国々が独立を控え、次第に学校教育制度の拡充に重点がおかれるようになり、非識字問題は成人教育分野で焦点があたるようになる。

1965年にはテヘランにおいて初の「非識字撲滅に関する世界文部大臣会議」が開催され、従来の単純な読み書きの能力に加え、個人の生活の質の向上、そして積極的に社会に参加し貢献できる識字能力が「機能的識字(Functional Literacy)」の概念として認識されることになる。1967年から1973年に UNDP の資金協力によりユネスコが多数の国々で実施した「実験的世界識字プログラム(Experimental World Literacy Programme: EWLP)」は、識字がもたらす社会経済的な利益を実証することにあつたが、その目的は達成されなかった。

1970年の国際教育年をととした生涯教育の概念が広まるなか、1975年には「識字は単に読み書き計算の技能の習得にとどまらず、人間の解放とその全面的な発達に貢献する」という「ペルセポリス宣言」が出され、EWLPで行われた直接的な経済アプローチから人間を中心としたアプローチへの転換が図られた。

1990年代には、これまで別々に進展してきたノン・フォーマル教育とフォーマル教育とを同じ土台にのせ、「万人のための教育(Education for All: EFA)」に向けて国際社会の取り組みが始まった。EFA は「基礎的な学習のニーズ(Basic Learning Needs)」の充足をとおして達成されると解釈され、フォーマル教育、ノン・フォーマル教育、インフォーマル教育の協力によって実践されるべきであることが提唱された。しかし、多くの支援は初等教育の充実へと向けられ、1996年のEFA中間レビュー会議においても、成人と青年の識字教育やノン・フォーマル教育にさらなる努力が必要であることが再確認された。

2000年に行われたEFAに向けての10年間の取り組みを評価する「世界教育フォーラム」においても、初等教育の完全普及に向けた援助への偏りの傾向は変わらなかった。「学習や生活技能、改善等のプログラムをとおしてすべての青年と成人の学習ニーズを充足する」とことと、「2015年までに女性を中心とした成人の識字レベルを50%向上させ、全成人の基礎教育と継続教育への公正な参加を実現する」ことが目標とされ、新たな取り組みが始まったところである。

識字プログラムとその協力の現状

成人識字教育分野への援助は、ユネスコや世界銀行の一部で実施されているのみで、二国間援助機関の取り組みも明らかになっていない。一方、NGOが積極的に成人非識字率の減少を目的とした活動を世界各国において展開している傾向にある。

JICAによる識字教育分野への援助は、技術協力専門家の派遣、青年海外協力隊事業、開発福祉

支援事業、開発パートナー事業で始められたばかりである。その他、在外公館による草の根無償資金協力による識字活動に関する施設や教材の供与が行われているほか、文部科学省による識字教育信託基金のユネスコへの拠出がある。NGOによる援助は実績も多く、識字教育に携わる人材の育成や教材開発、ICT開発、識字クラスの運営、識字クラスを実施する現地団体への資金供与など幅広く実施されている。

識字教育協力の事例としては、識字教育に関する技術開発や人材育成がユネスコ関連の団体を中心に行われている。また、識字教育の現場においては、学習者の興味を惹きつけ、文字の読み書きや計算を学びながら生活に役立つ知識を身につけ、さらには生活の改善や地域社会の開発に結び付けられるように、さまざまなアプローチによる支援が試みられている。

グアテマラにおける識字教育分野への協力事例

筆者が2年間青年海外協力隊員として携わったこの事例は、職種は村落開発普及員であるが、相手国の国立識字専門機関からの要請にもとづいて国家識字プログラムに協力を行った点で、青年海外協力隊初の識字協力の事例といえる。

赴任地は、グアテマラ国内でも識字率が特に低く、またマヤ系言語(キチェ語)を母語とする先住民の割合が高い県であった。識字クラスが抱える問題として、欠席や退学が多いこと、指導に創意工夫が見られず、単調な授業がおこなわれることが多いこと、教材の内容がコミュニティや学習者の生活からかけ離れていること、識字クラスで習った識字能力を活かす機会が少ないことなどが巡回をとおして明らかになった。

この問題点を解決するために配属先であった国立識字委員会県事務所の小プロジェクトとして、学習者を対象として自分たちの考えを自由に書いてみるという試みに取り組んだ。予想以上に識字クラスの学習者から作文が寄せられ、さらに、在グアテマラ日本大使館から草の根無償資金協力による支援が得られたため、作文を *Sueños, Leyendas y Realidades*(『夢、伝説、現実』)と題した副読本として出版することができた。この副読本の特徴は、収録された題材が身近であり、学習者自身や同じコミュニティについての作文が掲載されていることから、学習者の興味を引くことに成功していることである。内容、語彙、いいまわしなどがスペイン語を第二言語とする学習者の生活の実状や言語環境に沿っている点もプラスに作用しているといえる。第一言語としてキチェ語を話す割合が高いこの地域の事情も考慮して、この副読本では、スペイン語に対応したキチェ語の翻訳(逆の場合もある)が付記されているため、バイリンガル教材としても活用できる。

作品の多くからは、学習者の意識の変化、文字を読めることにより自信がついたことなどが読み取れる。今後の副読本の活用とその評価が望まれるところである。

国立識字委員会は成人教育を専門とする機関である。副読本の作成は、この枠組みの中で行われたものであり、予想以上の成果をあげることができた。しかしながら、今後のグアテマラにおける識字率の向上を考えると、現在のプログラムに欠如しているのは、収入向上プログラムや生活技術(ライフ・スキル)の実践であろう。グアテマラの識字プログラムにおいては、これらのライフ・スキルの理論はテキストで学べるようになっており、実生活への反映は学習者の自助努力にまかされている。しかしながら、努力して学習した文字を役立たせる機会が極めて少ない現状を考えると、

収入向上プログラムのように目に見える形で、識字能力が役立つ活動と組み合わせることによって、文字の学習に対するモチベーションも向上することが期待できる。今後は、村落開発に関わるほかの機関との連携も視野にいれた活動が必要であろう。

JICA による識字教育分野への協力に向けて

成人識字教育の分野における大きな特徴は、「地域社会と学習者のニーズ」をより考慮しなくてはならないことである。非識字の状況は、各国によっての差があるのは当然ながら、一国内においても大きく異なる。対象とする人々のニーズと社会の要請に対応した識字プログラムを提供できるかどうか、プログラムの成功に関係する可能性が高い。

また、成人識字教育に携わる政府機関や NGO は多様であることも特徴である。

各国のもつ非識字の課題に対応してさまざまなスキームでの援助が可能であると思われるが、本分野のもつ特徴に留意しつつ積極的に案件を開拓して、実践をとおして識字教育援助に関する経験を蓄積していくことが必要であろう。

たとえば、専門家や青年海外協力隊の派遣のほか、本分野で活動する NGO への支援、企画調査員や現地専門調査員による適切な情報収集、また、経験の共有を目的としたセミナーの開催や、近隣諸国での識字プロジェクトの訪問などとおした識字担当スタッフの育成が考えられる。

現地においては、各国援助機関や在外日本大使館、NGO との情報交換や連携を図ることが、支援を有効に行うにあたって必要であろう。

JICA 国内での体制としては、教育セクターと他セクターとの連携の方策が考えられる必要がある。また、識字に関する情報の整備、国際社会での基礎教育および識字教育の動向に精通した人材育成は急務である。

略記表

- ACCU(Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO): 財団法人ユネスコ・アジア文化センター
- APPEAL(Asia-Pacific Programme of Education For All): 万人のための教育アジア・太平洋事業
- CONALFA(Comité Nacional de Alfabetización): 国立識字委員会
- CLC(Community Learning Center): コミュニティ学習センター
- DAC(Development Assistance Committee): 開発援助委員会
- EFA(Education For All): 万人のための教育
- EWLP(Experimental World Literacy Programme): 実験的世界識字プログラム
- FAO(Food and Agriculture Organization of the United Nations): 国連食糧農業機関
- ICT(Information, Communication and Technology): 情報コミュニケーション技術
- JICA(Japan International Cooperation Agency): 国際協力事業団
- NGO(Non Governmental Organization): 非政府組織
- Sida(Swedish International Development Cooperation Agency): スウェーデン国際開発協力庁
- UNDP(United Nations Development Programme): 国連開発計画
- UNFPA(United Nations Population Fund): 国連人口基金
- UPE(Universal Primary Education): 初等教育の完全普及
- USAID(United States Agency for International Development): 米国国際開発庁

本調査研究の目的

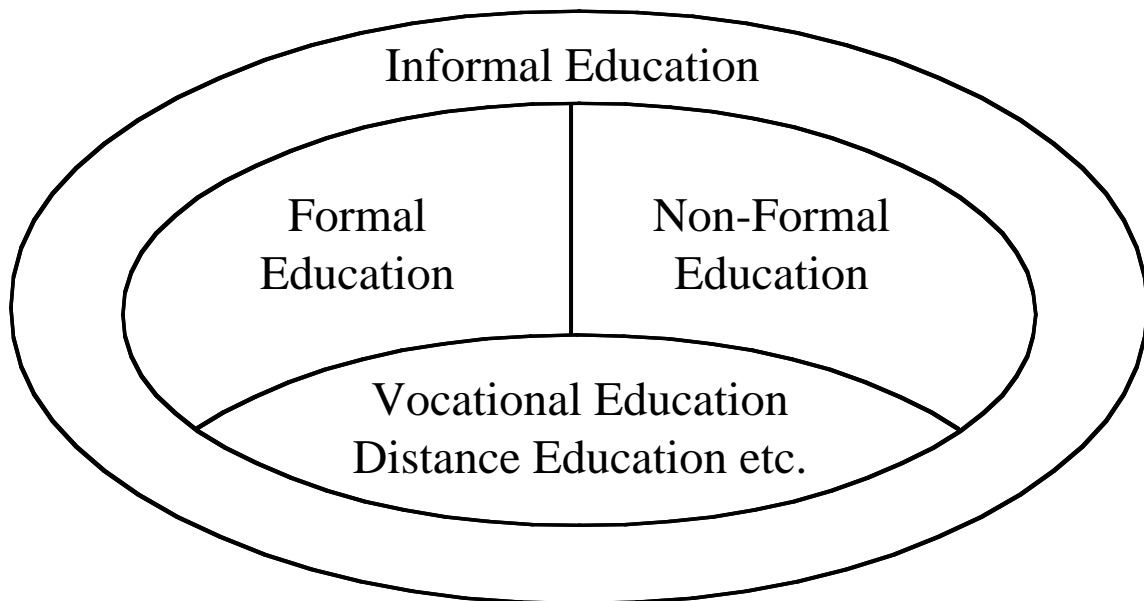
1990年に開催された「万人のための教育世界会議」以来、基礎教育の重要性が謳われているが、いまだに世界には8億8000万人以上の成人非識字者の存在が認められており、国際社会はこの課題に対して緊急に取り組むことを求められている。この国際的思潮に呼応する形で、JICAは基礎教育分野の開発戦略目標の一つとして「青年および成人の基礎学習ニーズの充足(識字と生活に必要な技術の習得)」をあげている。しかしながら、この目標への取り組みは近年になって開始されたこともあり、これまでの具体的な協力の事例は少ない。また、学校教育分野に比べ、学校外教育分野に属する成人識字教育に関する情報は限られているという現状がある。

このような背景に基づき、本調査研究では、1)国際社会による非識字問題の解決に対する取り組み、2)識字プログラムの現状とわが国を含む識字教育協力の現状、3)筆者が携わった青年海外協力隊事業におけるグアテマラでの識字教育協力の概要と成果の紹介をとおして、成人識字教育分野の歴史や識字プログラムの特質を明らかにし、JICAによる本分野に対する効果的な支援に向けての方策へのヒントを示すことを目的とする。

* 非識字の問題は先進国においても存在するが、本調査研究では、わが国の援助の対象となりうる開発途上国における15歳以上の男女の成人非識字問題を扱うこととする。

* 本調査研究を進めるにあたり、国際基督教大学大学院教授千葉果弘氏(青年海外協力隊事務局識字教育職種技術専門委員)、国際協力事業団国際協力総合研修所国際協力専門員村田敏雄氏からは多大な情報と御指導をいただいた。また、同事業団青年海外協力隊事務局、アジア第一部計画課、国際協力総合研修所調査研究課、文部科学省国際統括官付、ユネスコ・バンコク事務所、財団法人ユネスコ・アジア文化センター、社団法人日本ユネスコ協会連盟、シャプラニール=市民による海外協力の会、社団法人セーブ・ザ・チルドレン他から情報収集にあたり御協力をいただいた。この場をかりてお礼申し上げます。

用語の説明¹



出所：UNESCO, World Education Report, 1991,p.18

インフォーマル教育：

日常の経験や、家庭、職場、遊び、市場、図書館、マスメディア等の環境から教育上の影響を受けることによって、態度、価値、知識、技術が付随的に伝達される、生涯にわたる組織的ではない教育プロセス。

学校教育 / 公教育 / フォーマル教育：

学年や学習レベルが設定され、一定の期間とスケジュールをもつ教育システム。確立した教育機関において制度化されたフルタイムの学習が与えられる。おもに5歳から25歳くらいまでを対象とすることが多い。

学校外教育 / ノン・フォーマル教育：

正規の学校教育外に、ある目的をもって組織される教育プログラムで、現在学校教育を受けていない人を対象とする。成人や子どもが対象となる。

通常、識字教育はノン・フォーマル教育に含まれるが、最近、フォーマル教育とリンクした識字教育も実施されることが多い。

これまで、教育は一般に学校教育と同一視される傾向があったが、開発途上国で学校教育制度が十分に発達しておらず、また、経済的事情から就学の機会に恵まれない人が多く、正規の学校教育だけではすべての人々に教育の機会を提供することは難しい。そのため、近年、ノン・フォーマル

¹ 千葉泉弘(2001)「ACCU アジア・太平洋識字データベース“ Literacy Glossary ”

教育の重要性が指摘されるようになった。

識字／リテラシー：

経済的・社会的な理由で、初等教育の機会を奪われ、生活上必要な最低限の読み書き・計算ができない成人を対象に行われる教育活動。

ポスト識字／ポストリテラシー：

一定期間の基礎的な識字学習を終えたあと、識字能力の維持と向上のために継続して行われる識字教育活動。おもに、生活に役立つ知識や技術について学ぶ、機能的識字活動や継続教育を指す。

継続教育：

基礎教育が終了した後に行われる成人を対象とした教育。日常生活や職業上の、あるいは専門的なニーズを満たすための教育。

新識字者：

非識字者が一定の基礎識字プログラムを修了し、「識字者」と認定された場合、新識字者となる。新識字者は継続して学習を続けなければ、再び非識字者に戻ってしまうことが多い。

1. 世界における非識字の問題と国際社会の取り組み

1 - 1 世界の非識字の現状

最近のユネスコの統計によると、世界の成人(15歳以上)の5人に1人が非識字者である。その数は8億8000万人以上であり、うち98%が開発途上地域に存在する。

成人非識字者数を地域別にみると、南アジアがもっとも多数の非識字者を抱えており、次いで東アジア・オセアニア、サブ・サハラ・アフリカ、アラブ諸国、ラテン・アメリカ/カリブ地域と続く。一方、成人非識字率は、やはり南アジアがもっとも高く、次いでサブ・サハラ・アフリカ、アラブ諸国、東アジア・オセアニア、ラテン・アメリカ/カリブ地域と続く(表1-1)。

いずれの地域においても、男性に比べて女性の非識字率は高く、成人非識字者の約3分の2(64%)を女性が占めている。

表1-1 世界の成人非識字率と成人非識字者数(1997年)²

地 域	成人非識字者数(百万人)	成人非識字率(%)
	全体 (男性/女性)	全体 (男性/女性)
世界全体	882.1 (319.9/562.2)	21.9 (15.9/27.8)
先進地域および経済移行国	14.2 (4.4/9.8)	1.4 (0.9/1.9)
開発途上地域	867.9 (315.5/552.4)	28.5 (20.5/36.6)
サブ・サハラ・アフリカ	137.6 (54.0/83.6)	41.8 (33.3/49.9)
アラブ諸国	66.2 (24.0/42.2)	41.5 (29.4/54.1)
ラテン・アメリカ/カリブ	41.6 (18.6/23.0)	12.5 (11.5/13.6)
東アジア・オセアニア	206.7 (59.3/147.4)	15.7 (8.9/22.7)
南アジア	406.0 (157.3/248.7)	46.8 (35.2/59.0)
後発開発途上国	176.9 (70.0/106.9)	51.6 (41.1/62.0)

出所：UNESCO(2000a)p.113 Table 2, p.114 Table 3 より筆者作成

成人非識字率は過去30年間にわたり年々減少しているが、非識字者数の絶対数は、ラテン・アメリカや東アジア地域を除き、むしろ増加している地域が存在する。たとえば、中国やインドネシアでは非識字者数を減少させることに成果をあげたが、インド、バングラデシュ、パキスタンなどの国では非識字者数は増加し続けている(表1-2)。さらに、これら南アジアの3カ国(インド、バングラデシュ、パキスタン)で世界の非識字者の45%を占めている現状がある³。

² 1999年のUNESCO Institute for Statisticsによる推計。

³ UNESCO(2000a)p.37

表 1 - 2 9カ国における成人非識字者数および成人非識字率⁴
(1970年および2000年)

	1970年		2000年	
	成人非識字者数 (百万人)	成人非識字率 (%)	成人非識字者数 (百万人)	成人非識字率 (%)
	合計(うち女性)	合計(男性/女性)	合計(うち女性)	合計(男性/女性)
中国	244 (157)	49 (34/64)	152 (111)	16 (8/24)
インド	221 (130)	67 (53/81)	289 (179)	43 (32/55)
インドネシア	30 (20)	44 (31/56)	19 (13)	13 (8/18)
パキスタン	28 (15)	79 (68/91)	49 (30)	54 (40/69)
バングラデシュ	28 (15)	76 (65/88)	49 (29)	59 (48/70)
ナイジェリア	22 (12)	80 (69/90)	23 (14)	36 (28/44)
ブラジル	18 (10)	32 (28/36)	18 (9)	15 (15/15)
エジプト	14 (9)	69 (54/83)	20 (12)	45 (33/56)
エチオピア	14 (8)	87 (81/94)	21 (11)	62 (56/67)
小計	618 (376)	57 (43/71)	640 (409)	29 (20/38)
世界	858 (527)	37 (29/45)	875 (559)	21 (15/26)

出所：UNESCO(2000a)p.38 Table 2.4

年齢集団が高齢になるほど、その年齢集団における非識字の割合が高くなる傾向が認められる(表1-3)。途上国における高齢化⁵が急速に進行すると、識字教育の対象とならなかった成人が非識字者として増え続けることが予測される。

また、非識字者は都市部に比べて農村などの地方に多くみられ⁶、少数民族や先住民など社会的弱者であることが多い。

表 1 - 3 2000年推計年齢集団および地域別成人非識字率(%)

地域	15 - 19歳	20 - 24歳	25 - 44歳	45歳以上
サブ・サハラ・アフリカ	26.4	31.6	42.4	72.5
アラブ諸国	20.6	23.7	35.2	66.4
ラテン・アメリカ/カリブ	4.1	5.1	8.5	21.4
東アジア	3.6	4.7	9.8	36.2
南アジア	29.4	33.4	64.7	64.7

出所：Wagnar, Daniel(2001)p.33 Table 1 より筆者作成

1 - 2 非識字問題に対する国際的な取り組み⁷

本節では、非識字問題に対する国際的な取り組みについて、ユネスコを中心にまとめる。

⁴ 1970年に1000万人以上の非識字者を抱えていた9カ国(E-9 Countries)を対象としている。

⁵ 2000年の途上国の高齢者(60歳以上)は3億7500万人だが、2050年には15億6900万人になると予測される。

⁶ Wagnar, Daniel(2001)pp.14-15.

⁷ 特に脚注がない限り、Chiba, Akihiro(2001)pp.84-89、および同氏見解に基づく。

図表 1 - 4 識字と成人教育に関する国際的な会議や宣言

年	国際的な宣言や会議等の名称	
1946	ユネスコ創設	Fundamental Education
1948	世界人権宣言	
1949	成人識字と教育に関する地域セミナー	
	第1回成人教育に関する国際会議	
1960	第2回成人教育に関する国際会議	機能的識字と EWLP
1965	非識字撲滅に関する世界文部大臣会議	
1967	実験的世界識字プログラム(EWLP. ~ 1973)	人間中心の識字
1972	第3回成人教育に関する国際会議	
1975	ペルセポリス宣言	万人のための 教育
1982	第4回成人教育に関する国際会議	
1990	万人のための教育(EFA)世界会議	
1996	万人のための教育世界会議中間レビュー会議	
1997	第5回成人教育に関する国際会議	
2000	世界教育フォーラム	

出所：筆者作成

1 - 2 - 1 Fundamental Education と識字

第二次世界大戦後の世界において、何らかの公教育を享受できる者はごく少数に限られ、また、基礎的な文字の読み書きができる者は世界の成人の半数にすぎなかった⁸。そのような状況のなか、世界の諸人民の教育、科学および文化上の関係を通じて国際平和と人類の共通の福祉を目指す目的で、1946年に国際連合教育科学文化機関(ユネスコ)が設立された。また、1948年には世界人権宣言により「教育の機会をもつことは基本的人権である」ことが国際社会へ表明された。

表 1 - 5 世界主要地域における成人非識字者数および成人非識字率⁹
(1950年)

地 域	成人非識字者数(百万人)	成人非識字率(%)
アジア	525	63
アフリカ	101	84
ラテン・アメリカ/カリブ	41	42
その他	38	7
計	705	平均 49%

出所：UNESCO(2000a) p.17 Figure 1.1, 1.2 より筆者作成

相互の風習と生活を知らないことは、人類の歴史を通じて世界の諸人民の間に疑惑と不信を起こした共通の原因であり、これが戦争を導いた¹⁰との反省から、ユネスコは、無知と偏見の除去と市民教育を通じた世界平和をめざす共通の文化を構築することを創設当初の中心的な教育政策とした。

⁸ UNESCO(2000a) pp.16-17

⁹ その他地域には旧ソ連諸国を含む。

¹⁰ 国際連合教育科学文化機関憲章前文

その具体的戦略として位置付けられたのが、「基礎教育(Fundamental Education:以下、基礎教育(Basic Education)と区別するためにFundamental Educationと表記する)」であった。成人識字教育、農業や保健衛生の教育、協同組合、文化的目的のためのコミュニティグループの形成等、多岐にわたる内容をもつプログラムをとおして推進されたFundamental Educationは、コミュニティレベルにおける包括的な教育活動を促進させるものであり、小学校が基礎教育の組織基盤として、コミュニティセンターのような役割を提供できるというアイデアも含まれていた¹¹。このコミュニティを基盤としたFundamental Educationの概念は、多くのユネスコ加盟国によって支持され、ラテン・アメリカにおいては成人識字と教育に関する地域セミナーが開催され(1949年)、次いでメキシコとエジプトに周辺諸国地域(regional)レベルの、タイには国レベルの教育開発の拠点となるセンターが設立されるなど、さまざまな試みがなされた。

Fundamental Education の内容¹²

- ・ 思考とコミュニケーションの技術(読み書き、話す、聞く、計算)
- ・ 職業技術(農業、建築、織物やその他の便利な工芸品、経済の促進に必要な簡単な技術・商売の技能)
- ・ 家庭内での技術(食事の準備、子どもや病人のケア)
- ・ 芸術と工芸における自己表現の技術
- ・ 個人やコミュニティの衛生をとおした健康教育
- ・ 自然の過程や物理的環境の理解と知識(実科学など)
- ・ 人類環境の知識と理解(経済と社会の組織、法、政府)
- ・ 現代世界に生きるために人間を適応させるための質の開発(個人判断、イニシアティブ、恐怖と迷信からの自由、同情、異なる観点への理解)
- ・ 精神的、道徳的開発(倫理的理想の信念とそれに基づく行動の習性、新たな状況に適応させるために変えること、行動様式の伝統的標準を検証するための義務)

1950年代後半には、独立を控えた多くの国々にとって国家の教育制度の確立と整備が必要とされ、次第に学校教育制度の拡充に重点がおかれるようになる。1957年にはラテン・アメリカ地域における初等教育の拡充を目的とするラテン・アメリカ・メジャー・プロジェクト(南米諸国初等教育発展10ヵ年計画)が開始され、その後1960年のアジア地域における初等教育の拡充を目指すカラチ・プランなど、各地域において、学校教育の拡充を目指す長期計画¹³が実行に移された。

一方、コミュニティレベルで展開されていたFundamental Educationの活動は、1958年の第10回ユネスコ総会においてfundamentalという用語は混乱を招くという理由からその用語の使用が禁止

¹¹ UNESCO(2000a)pp.26-28

¹² ibid. p.27

¹³ ほかにアフリカ地域におけるアディス・アベバ・プラン(1961年)、ラテン・アメリカ地域におけるサンチャゴ・プラン(1962年)があげられる。

されると、次第に活動の衰退につながった。以後、これまでの包括的な基礎教育の概念は、学校教育と成人に対する学校外教育という個別のアプローチを展開することになった。

ユネスコ設立後、Fundamental Educationとは一線を画していた成人教育の分野においては、非識字の問題はほとんど取り扱われることはなかったが(1949年「第1回成人教育に関する国際会議」)、多くの非識字問題を抱える国々の現状から、次第に成人教育の分野においても学校教育を受ける機会のなかった成人の学習ニーズと非識字の問題が浮上してきた(1960年「第2回成人教育に関する国際会議」)¹⁴。

1 - 2 - 2 機能的識字概念と実験的世界識字プログラム

アフリカ諸国をはじめとする多くの国々が独立を果たした1960年代は「第1次開発の10年」であった。また、国際社会において非識字の問題に焦点があたり、その解決に向けた積極的な試みがなされた時代でもあった。

1960年に開催された第11回ユネスコ総会では、初等教育と識字のプロジェクトを形成することが指示された。1961年の国連総会の要請に基づき、ユネスコは1962年に世界識字キャンペーン計画を提案したが、資金が得られず実行には移されなかった¹⁵。

世界識字キャンペーンの計画にかわって、1964年の第13回ユネスコ総会での提案により、選択的、実験的な識字計画の準備が始まった。

1965年には、テヘランにおいて初の「非識字撲滅に関する世界文部大臣会議(The World Congress of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy)」が開催された。これまで、旧ソ連の経験に基づいた識字キャンペーンに代表される国家キャンペーン・アプローチは数々の国々で採用され成果をあげていたが、各国の政治・経済・社会・文化の違いからどの国にでも適用させることは困難であった。また、キャンペーン・アプローチによる単純な識字能力の習得は社会の全面的な開発への貢献につながらない¹⁶、という見解も存在した。そこで登場したのが「機能的識字(Functional Literacy)」の概念であり、単純な読み書きの能力に加え、個人の生活の質を向上させることを可能とし、積極的に社会に参加し貢献できる識字能力の重要性が、世界文部大臣会議をとおして国際的に認知されるようになった。

この機能的識字の概念に基づいて、1967年から1973年にかけてユネスコが国連開発計画(UNDP)の資金援助を得て実施したのが、「実験的世界識字プログラム(Experimental World Literacy Programme: EWLP)」であった。その目的は、おもに農民をはじめとする労働人口を対象に識字教育を行い、識字がもたらす社会経済的な利益を実証することであり、多くの国々で職業能力の育成に根ざした(work-oriented)さまざまな識字プロジェクトが実験的に実施された¹⁷(表1 - 6)。

¹⁴ UNESCO(2000a)pp.28-29

¹⁵ 当時で10年間の経費として約18億米ドルが試算された。

¹⁶ UNESCO(2000a)p.32

¹⁷ UNESCO/UNDP(1976)p.9

表 1 - 6 実験的世界識字プログラム実施国とドナー一覧

資金源	実施国	開始年
UNDP	アルジェリア、エクアドル、イラン、マリ	1967年～
	エチオピア、ギニア、マダガスカル、タンザニア	1968年～
	スーダン	1969年～
国家予算	ヴェネズエラ	1968年～
信託基金	ザンビア	1971年～
UNDP-FAO	インド、シリア・アラブ	1970年～
二国間援助	アフガニスタン、ケニア(スウェーデン援助)	1971年～
	ニジェール(スイス援助)	1971年～

出所：UNESCO/UNDP(1976)pp.10-11より筆者作成

これらのプロジェクトのうち、UNDPの資金協力を得た11カ国のプロジェクトが評価の対象となったが、目的であった「識字が直接的に生産性の向上や社会の変革に貢献する」ことは証明できず、国際社会が期待した具体的な非識字問題の解決方法を示す成果は得られなかった。しかし、識字プロジェクトの実行にあたっては当該国の政治的意思の存在が不可欠であることが明らかとなった。

1 - 2 - 3 人間中心の識字教育アプローチ

1970年の国際教育年をとおして、ユネスコは生涯教育を推進し、国際社会において生涯教育の概念が受け入れられるようになった。その後、成人教育やノン・フォーマル教育分野にも注目があかれるようになり、1972年には「第3回成人教育に関する国際会議」が東京で開催され、識字は成人教育の礎であることが確認された¹⁸。また、同年に発表された“Learning to Be”に代表されるように、学習者が主体となる「生涯教育」の概念が世界的な趨勢となった。

さらに、これまでの初等教育を重視した教育政策への援助は旧体制を固定化させるのみだという批判がおき、教育改革の根本的な見直しが求められるようになり、学校教育のほかにも教育開発を進める戦略が検討されるようになった¹⁹。基礎教育の達成には学校教育と学校外(ノン・フォーマル)教育の連携が欠かせないことが確認されるようになるのもこの頃であった。

1975年には、イランのペルセポリスで識字に関する国際シンポジウムが開催され、識字は「単に読み書き・計算の技能の習得にとどまらず、人間の解放とその全面的発達に貢献するもの」とし、「基本的な人権」であることがあらためて宣言された(「ペルセポリス宣言」)²⁰。識字プログラムは、EWLPで行われた直接的な経済効果を求めるアプローチから、より人間を中心としたアプローチへと導かれるようになったのである。

また、ユネスコ第1次中期計画(1977年～1982年)においては、開発の中心としての人間という考えに基づき、人間中心の開発、内発的発展、社会文化的アイデンティティや知的創造の概念がもたらされた。

¹⁸ UNESCO(2000a) p.29

¹⁹ 1973年にUNICEFに出されたInternational Council for Educational Development(ICED)のレポートが代表的。

²⁰ International Symposium for Literacy(1975)

こうした動向はユネスコの教育統計部門にも影響を与え、これまでは、簡単な文字の読み書きができる能力を示す単純識字(Simple Literacy)の概念が国際的な水準として扱われていたが、1978年には「機能的識字」の概念が追加された²¹。世界各国に共通した識字の定義は存在せず、ユネスコは各国の識字の定義に基づいた統計情報を収集している。各国が識字の定義を策定するにあたって、ユネスコは下記のようなガイドラインを設けている。

識字のガイドライン

(識字)日常生活において簡単な文章を理解して読み書きすることができること。そのような能力をもった人を識字者と呼ぶ。 (1958 年、「教育統計の国際標準化に関する勧告」)

(機能的識字)ある集団や地域社会が効果的に機能し発展するために、そしてそこに住む自分自身が向上するために必要とされる(読み・書き・計算などの)能力のこと。そのような能力をもった人を機能的識字者と呼ぶ。 (1978 年、「教育統計の国際標準化に関する改訂勧告」)

1 - 2 - 4 万人のための教育(Education For All)世界会議

多くの国が債務危機に陥った1980年代は、開発の分野において「失われた十年」といわれる時代で、教育や保健分野などの予算が大幅に削減された。

ユネスコは、第2次中期計画(1984年～1989年)において、「学校(フォーマル)教育」対「学校外(ノン・フォーマル)教育」という構図で別々に戦略が立てられていた両者を同じ土台にのせた「万人のための教育(Education For All: EFA)」政策を提唱した。また、この中期計画においては、女性への教育、農村地域での教育、障害者や少数民族等の社会的弱者への教育など、明確なターゲットに重点をおくことが強調された。

1990年にタイのジョムティアンにおいて、ユネスコ、ユニセフ、UNDP、世界銀行の協力で開催された「万人のための教育世界会議(World Conference on Education for All)」では、「万人のための教育世界宣言」を採択し、その実現に向けた到達目標として以下のことが定められた。²²

家族や地域社会の支援を含め、早期幼児ケア・発達活動を拡張する。とくに貧しい子どもたち、不利な立場に置かれた子どもたち、障害をもつ子どもたちに配慮する。

2000年までに初等教育(あるいは各国が「基礎」と考えるレベルまでの教育)へのアクセスと修了を普遍化する。

学習成績を向上させる(教育の質の改善)。たとえば、一定の年齢層の一定の比率の者が必要とされる学習水準に到達するようにする。

2000年までに成人の非識字率を1990年の半分に削減する。とくに女子の識字率を拡大する。

²¹ 日本ユネスコ協会連盟監訳(1998)pp.98-102

²² ユニセフ駐日事務所訳(1990)p.3 下線は筆者による。

若者と成人のための基礎教育・その他の基本的な技能の訓練の機会を拡張する。プログラムの効果は人々の行動の変化、保健・雇用・生産力への影響によって評価する。

マスメディア、新旧のコミュニケーション手段、社会的行動など、あらゆる教育チャンネルを通じて個人や家族がより良い生活や健全かつ持続的な開発に必要とされる知識・技能・価値観を獲得する機会を拡大する。

また、EFA という概念は、「基礎的な学習のニーズ(Basic Learning Needs)」を充足することをとおして達成されると解釈され、学校(フォーマル)教育、学校外(ノン・フォーマル)教育、インフォーマル教育のあらゆる教育手段によって実践されるべきであることが提唱された。

基礎的な学習のニーズ(Basic Learning Needs)を満たす²³

第1条．基礎的な学習のニーズを満たす

1. 子供、青年、成人を含むすべての人は基礎的な学習のニーズを満たすための教育の機会から恩恵を得ることができなければならない。基礎的な学習のニーズは人間が生存し、自らの能力を十分に伸ばし、尊厳をもって生活し、働き、開発に全面的に参加し、生活の質を高め、知識に基づいて判断し、学習を続けるのに必要な不可欠の学習手段(識字、音声による表現、算数、問題解決能力など)や基礎的な学習内容(知識、技能、価値観、態度など)の双方からなるものとする。基礎的な学習のニーズの範囲や、どのようにしてそのニーズを満たすかは、国や文化によってそれぞれに異なり、不可避的に時間の経過とともに変化する。
2. 基礎的な学習のニーズを満たすことが、すべての社会のなかの個人に対して集団としての文化的、言語的、精神的遺産を尊重し、それに基づいて行動し、他の人々の教育を促進し、社会正義の大義を推進し、環境の保護を実現し、共通に認められている人間的価値や人権が守られることを保証して、自らのものとは異なる社会や政治、宗教制度に対して寛容になり、相互依存の世界において国際間の平和と連帯のために働く能力と責任をもたせることになる。
3. 教育の発展におけるもう一つの同様に基本的なねらいは、共通の文化的、道徳的価値観を伝達し、強化することにある。個人や社会は、それらの価値観のなかに自らの主体性や価値を見出すことになる。
4. 基礎教育はそれ自体が目的であるだけではない。基礎教育は生涯にわたる学習や人間開発の基礎になるものであり、各国はその基盤の上に立ってさらに水準が高く、しかも多様な教育、訓練を組織的に実施することができるようになる。

第5条．基礎教育の手段や範囲を拡大する

(子供や青年、成人の基礎的な学習のニーズは、その多様性、複雑さ、変化するという性質によって、基礎教育の範囲を広げ、絶えず再定義して、次の要素を加えることを余儀なくする。)

²³ ユニセフ駐日事務所訳(1990)pp.3-6 下線は筆者による。

- ・ 青年や成人の基礎的な学習のニーズは多様であり、それらのニーズは多様な手段を通じて満たされなければならない。識字プログラムは、識字それ自体が必要な能力であり、他の生活技能の基礎にもなるため不可欠である。母語の識字は文化的な連帯や遺産を強化する。その他のニーズは技能訓練や見習、学校の内外での保健、栄養、人口、農業技術、環境、科学、出生に関する知識を含む家族生活、その他の社会問題に関する教育プログラムによって満たし得る。

1 - 2 - 5 万人のための教育世界会議後の取り組み

ユネスコ第3次中期計画(1990年～1995年)においては「万人のための基礎教育(Basic Education for All)」が提唱され、「基礎的な学習ニーズ」の充足に向けて本格的な取り組みが始まった。とくに、識字能力を基礎とした生活技能(ライフ・スキル)も視野に入れたノン・フォーマル教育の実現が強調されるようになった。

万人のための教育世界会議では、世界銀行とユニセフは基礎教育へのさらなる支援を約束し、UNDPは各国の優先順位に応じて基礎教育への支援を行う態度を明確にした。しかし、世界銀行やUNDP、そして多くの政府代表にとって、EFAは「初等教育の完全普及(Universal Primary Education: UPE)」を意味し、識字については、1990年が国際識字年であることに関連して触れられたのみで、結局、その後も積極的な支援にはつながらなかった²⁴。また、ユニセフは各国における活動で成人識字への支援の可能性はもつものの、1995年頃から子どもの初等教育を中心とした活動に重点をおくようになった²⁵。

1996年には、「万人のための教育世界会議中間レビュー会議(The Mid-Decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for All)」がアンマンにおいて開催された。この会議においては、EFA達成に向けて、初等教育の完全普及に向けた支援が台頭している現実に鑑み、「成人と青年の識字教育やノン・フォーマル教育にさらなる努力が必要である」ことが提言されたが、これは、子どもの学習成果をあげるには両親の教育が重要であり、成人教育と識字に関する支援は全家族の教育に資するものである、との考えに基づくものであった²⁶。また、成人と青年が教育を受けることのメリットとして、子どもに与える影響のほか、職場での生産性の向上、健康、家庭環境の改善があげられた。さらには、読み書き・計算を中心とする識字のみではなく、学習者がさまざまなリソースを使って情報にアクセスすることができ、新しい知識と技術を習得し続けることができるような能力の一部として識字能力は開発されなくてはならないことが議論された²⁷。

1997年には、ハンブルクにおいて、「第5回成人教育に関する国際会議」が開催された。「成人識字は基本的人権で、識字そのものが必要な技術であり、さらには生活技術の礎の一つである」という見解をもとに、成人の識字能力の獲得に向けた学習機会を強化することは緊急に努力すべきこと

²⁴ Chiba, Akihiro(1996)p.278

²⁵ ibid.p.283

²⁶ UNESCO(1996)p.17

²⁷ ibid. pp.37-38

であることが提唱された²⁸。

そのほか、社団法人日本ユネスコ協会連盟、ユネスコ、世界ユネスコ協会クラブ・センター連盟の主催による「国際識字 10 年中間年 NGO 世界会議」(1995 年)や、国際識字研究所(International Literacy Institute)による「国際識字会議」(1997 年)などの開催をとおして、識字教育への取り組みを強化する必要性が確認された。

1 - 2 - 6 世界教育フォーラムと国連識字の 10 年に向けて

2000年にダカールにおいて、ユネスコ、ユニセフ、世界銀行、UNDP、UNFPA の協力により「世界教育フォーラム」が開催された。その目的は、1990年に開催された「万人のための教育世界会議」で設定された目標が、その後10年間で世界の各国においてどれだけ達成されたのかを評価し今後の戦略を策定することであり、過去 10 年にわたる EFA への取り組みと成果が考察された。

ここで明らかになったのは、やはり国際社会や各国政府の成人教育・識字教育に対する関心の低さであった。

世界教育フォーラムにおいては、「ダカール行動のための枠組み」が設定され、以下のとおり、六つの目標²⁹が設定された。

もっとも恵まれない子どもたちに配慮した総合的な就学前保育・教育を拡大、改善する。

女子や、困難な状況下にある子どもたちや少数民族の子どもたちに対し、特別に配慮し、2015 年までにすべての子どもたちが無償で、質の高い義務教育に対して完全に就学することを実現する。

学習や生活技能、改善等のプログラムをとおして、すべての青年、成人の学習のニーズを充足する。

2015年までに成人(特に女性)の識字レベルを50%向上し、全成人の基礎教育と継続教育への公正な参加を実現する。

2005年までに初等・中等教育における男女格差を解消する。そして、2015年までに教育における男女の平等を達成する。その過程で、質の高い基礎教育に女子が完全に、また平等に就学できるようにする。

教育のすべての面で、質を高め、その学習結果が、特に、読み書き・計算能力や基礎的生活技能の面ではっきりと、また、数量的にも認められるように努める。

2001 年 10 月にはダカール会議での目標達成に向けての取り組みの進捗状況を確認する目的で、EFAハイレベル会議が開催され、識字や成人教育の取り組みに関しては、以下のような指摘や確認がなされた。

²⁸ UNESCO (1997)

²⁹ 千葉泉弘監修(2001)pp.190-191. 原文は UNESCO(2000b)pp.15-17.

- ・「2015年までに成人の識字レベルを50%向上させる」ためには、毎年9200万人の成人が識字者と認められる必要があり、これまでの1.3倍の進捗で識字者が増えていくことが求められている。とくにバングラデシュとパキスタンにおいては一層の努力が必要になると推測される³⁰。
- ・非識字問題の解決に向けての政策を実施することは困難であることが、これまでの経験から明らかになっているが、効果的に実行するためには、各国の条件により、特定年齢のグループ、女性など不利益をこうむっているグループ、障害者、地方において貧困の状況にある者、マイノリティ民族、先住民など明確に非識字人口のターゲットを定めた政策が欠かせない³¹。
- ・教育関係者の間では識字とノン・フォーマル教育を充実させることは重要であると理解されている一方で、いまだに学校・初等教育を主流とする現状があり、識字とノン・フォーマル教育への認識は少ない。また、これらの分野に関する信頼できる情報が少ないことや、政策と計画が脆弱であることがこの分野の開発を遅らせている³²。

また、EFAの達成に向けた国際レベルでの行動として、現在六つのFlagship Programmesが行われており、その一つは識字と成人教育についてである³³。

近年、非識字の問題を解決するには、非識字者を識字者にするだけでなく、識字を支える環境や社会を創り出していくことも不可欠であることが強調されるようになった。これに基づき、次のような識字に対する認識が生まれた³⁴。

- ・識字教育は学校内においても学校外においても行われる。
- ・「教授」より「学習」を中心とする。(生涯学習の一過程)
- ・世界共通の識字教育の方法やアプローチは存在しない。
- ・識字の促進は国や学校教育だけによるものではなく、市民社会の責任である。

ユネスコは2003年からの「国連識字の10年」に向けて準備を進めている³⁵。

2001年には学校外(ノン・フォーマル)教育に関する会議が、ユネスコ万人のための教育アジア太平洋事業(Asia-Pacific Programme of Education For All: APPEAL)と財団法人ユネスコ・アジア文化センター(Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO: ACCU)によって19カ国の参加を得て共同開催され、「学校外教育のための東京宣言(Tokyo Statement on Non-formal Education)³⁶」が採択された。また、同年に、社団法人日本ユネスコ協会連盟主催の「世界寺子屋フォーラム」が開催されるなど、EFA実現に向けての働きかけが続けられている。

³⁰ UNESCO(2001) pp.18-19

³¹ ibid.pp.19-20

³² ibid.p.22

³³ ibid.pp.29-34. ほかには、女子教育、学校における健康、HIV/AIDS、緊急状況下の教育、就学前教育に関するプログラムが実行中である。

³⁴ ibid. p.31

³⁵ 国際識字の10年に関しては <http://www.unesco.org/education/litdecade/> に詳しい。

³⁶ 「学校外教育のための東京宣言」の全文は巻末資料IV参照。

2. 識字プログラムとその協力の現状

2 - 1 援助の実施状況

「世界教育フォーラム」の開催(2000年、ダカール)に際して実施された、国際機関、二国間援助機関、国際銀行など合計30の援助機関への調査結果³⁷によると、基礎教育全体への援助額は増加している。しかし、同調査によると、基礎教育の一部である識字を含む成人教育分野に関しては、多くの援助団体が何らかの支援を行っているとは回答しているものの、実際の活動事例に関する明確な回答は寄せられなかった。識字を含む成人教育分野における長期的な戦略に欠けている可能性があることが指摘されている。

成人教育・識字分野への協力を行っている機関や国³⁸

アジア開発銀行、カリブ開発銀行、世界銀行、EU、UNDP、UNESCO、UNICEF、オーストラリア、オーストリア、カナダ、デンマーク、ドイツ、アイルランド、日本、ルクセンブルク、オランダ、ニュージーランド、ノルウェー、スウェーデン、スイス、イギリス、アメリカ。

出所：Clare, Bentall et al.(2001)p.41

一方で、教育プログラムを実施する23のNGOへの調査結果³⁹では、初等教育の完全普及を目的とした活動を行っているNGOは約半数であるのに対し、9割以上が成人非識字率の減少を目的とした支援活動を行っていることが明らかになった。

2 - 1 - 1 国際機関および外国の援助機関

「万人のための教育世界会議(1990年、ジョムティアン)以降の、国際機関による成人非識字問題に対する関心の低さについては前章で説明した。唯一、ユネスコが非識字撲滅に向けたプログラムを掲げ、識字と基礎教育の両方の重要性を強調している⁴⁰。とくに、世界の成人非識字者の71%を占める6億2500万人以上もの成人非識字者を抱えるアジア・太平洋地域では、ユネスコ・バンコク事務所により1987年に開始された、万人のための教育アジア・太平洋事業(Asia-Pacific Programme of Education For All: APPEAL)が積極的に展開されている。

最近では世界銀行がノルウェーとの協力でアフリカの成人基礎教育と識字に関するイニシアティブをとっている。また、ユニセフは18歳までの青年(とくに女子)を中心にフォーマルやノン・フォー

³⁷ Bentall, Clare et al.(2001)p.8.

³⁸ 30の国際機関や各国政府援助団体への質問のうち、回答が得られたもの。

³⁹ The Collective Consultation of NGOs on Education for All(2001)p.8

⁴⁰ Bentall, Clare et al.(2001)p.14

マルの区別なく、ライフ・スキルの習得と基礎教育を推進している⁴¹。

多くの二国間援助機関(カナダ、デンマーク、イギリス、ドイツ、ノルウェー、スウェーデン、アメリカ)は、世界銀行等と共同で識字教育を支援してきた⁴²。成人教育についての政策が明確にされていない傾向にあるなかで、Sidaは1996年に基礎教育と教育改革についての政策文書において成人教育やノン・フォーマル教育について言及している⁴³。

国際 NGO では、World Education や Action Aid など多数の NGO が世界各地において識字教育を積極的に支援している。その他、サブ・サハラ・アフリカ地域の成人女性と女兒の非識字や教育問題の解決に向けて、積極的な取り組みを行っている Forum of African Women Educationalists (FAWE)⁴⁴ など、数カ国にわたる地域を対象とした活動を進めている団体もある。

2 - 1 - 2 日本の援助機関

(1) 政府開発援助

1) 国際協力事業団(JICA)

1994年にJICA内に設置された「開発と教育分野別援助研究会」では、我が国の教育援助における基本方針のひとつとして、「基礎教育援助を重視すること」があげられた⁴⁵。そのなかで、識字教育は緊急かつもっとも重要とされる課題であるとの認識から、ノン・フォーマル教育分野への援助の必要性が提言された。具体的な事例として、林業や農業等の他分野のプロジェクトにおける教育研修や放送等のメディアを利用した識字教育、識字教材の開発、指導者の養成等があげられている⁴⁶。

また、1998年にはJICAの「DAC 開発援助委員会新開発戦略援助研究会」において、教育分野に対する援助の課題として、「社会的弱者に対する教育があり、すべての国民に対する教育機会の提供は、一般的な教育機会の平等にとどまらず、これまで教育機会に恵まれなかった人々、つまり社会的弱者(貧困層、女性、障害者、先住民等)の教育ニーズを掘り起こして、それに応えることでなくてはならない。また、このような社会的弱者の教育がどのように行われているかが重要な指標として国際的に判断される必要がある」との見解が示された⁴⁷。

2001年にはJICAの「国別・課題別アプローチのための分析・評価手法」研究会において、基礎教育の課題のなかで、青年および成人の基礎学習ニーズに対する効果的アプローチ等が検討されている⁴⁸。

⁴¹ Wagner, Daniel(2001)pp.5-6, 23

⁴² ibid.pp.5-6, 23

⁴³ Sida, Department for Democracy and Social Development(1996)

⁴⁴ FAWE についてはユニセフ駐日事務所訊(1998)pp.60-61 に詳しい。

⁴⁵ そのほか、教育援助の拡大を図ること、教育開発の段階に応じた援助を実施することがあげられた。

⁴⁶ 国際協力事業団(1994)p.33

⁴⁷ 国際協力事業団(1998)p.76

⁴⁸ 国際協力事業団(2001)pp.1-23

これまでのJICAによる非識字問題に対する協力の事例は、非常に少ない(表2 - 1)。近年、技術協力専門家が個別に派遣されたほか、開発福祉支援事業⁴⁹や開発パートナー事業⁵⁰をとおして支援が始まったばかりである。また、ネパールにおける学校・地域保健プロジェクトの一活動として、成人識字教育を実施した例がある⁵¹。

青年海外協力隊事業における実績については次章で紹介するが、過去には「村落開発普及員」や「家政」「システム・エンジニア」等の職種における活動の一部として識字教育分野に携わった例がある。2000年に「識字教育」職種が設置され、2002年3月時点で合計4名がカンボディアとニジェールに派遣中である。

表2 - 1 JICAによる識字教育に関する支援実績一覧

事業名	国名	案件名	期間	任国機関
個別専門家派遣	パキスタン	識字率向上	1997.6-2000.12	首相府識字委員会
	パキスタン	識字率向上	2000.11-2002.11	首相府識字委員会
無償資金協力	パプア・ニューギニア	識字教育機材開発計画	1993	教育省識字普及事務局
プロジェクト方式技術協力	ネパール	学校・地域保健プロジェクト	1994-1996 (識字教室開催)	保健省
開発福祉支援	エチオピア	オロミア州ノン・フォーマル教育支援	1999.10-2002.3	カンガルー青少年育成協会
	フィリピン	セブ州北西部地域開発プロジェクト	2000.11-2003.10	ラモン・アボイティス基金
	ホンデュラス	貧困女性エンパワメント・プロジェクト	2001.3-2004.2	ADRA 国際援助機構
開発パートナー	ヴェトナム	北部山岳地域成人識字教育振興計画	2000.3-2003.3	ライチャウ省教育局
	バングラデシュ	リプロダクティブ・ヘルス地域展開プロジェクト	2001.3-2004.2	保健省家族福祉省 / バングラデシュ家族計画協会
	バングラデシュ	貧困層のエンパワメントを通じた住民参加型農村開発計画	2001.8-2004.7	地方自治農村開発共同組合省地方自治局
	ケニア	貧困層の生活改善	2001.4-2004.3	Save the Children Center

活動の一部としての識字活動も含む

出所：国際協力事業団資料

⁴⁹ 1997年度から始まったJICAが途上国のローカルNGOにプロジェクトの実施を委託する事業。2001年度までに92案件が採択された。

⁵⁰ 1999年度から始まったJICAが協力の現場に詳しい日本のNGO、自治体、大学などの団体にプロジェクトの実施を委託する事業。2001年度までに27件が採択された。

⁵¹ 佐藤千寿他(1999)pp.19-31

2) JICA 以外

JICA 以外では、各国の在外日本公館が実施する草の根無償資金協力による現地団体への資金供与をとおして、識字教育活動に関する施設の設置、関連機材の購入、教材の印刷等が行われている。

また、文部科学省は、ユネスコに対して識字教育信託基金(平成14年度よりEFA信託基金と名称変更予定)を拠出している(詳細は巻末資料参照のこと)。

(2) その他の団体・NGO

アジア・太平洋地域のユネスコ加盟国を中心に、識字教育の人材育成や教材や情報コミュニケーション技術(ICT)の開発を行っている財団法人ユネスコ・アジア文化センター、識字教育活動を行う現地団体に対する世界寺子屋運動をとおした資金供与や、JICA 開発パートナー事業として識字プロジェクトを実施している社団法人日本ユネスコ協会連盟、1982 年からバングラデシュで識字教育を実践している NGO のシャプラニール等が非識字問題の解決に向けて取り組んでいる(ユネスコ関連の識字協力事業については巻末資料参照のこと)。

2 - 2 識字教育協力の事例

本節では、識字教育に関する支援の方法や、実際の識字教育の現場において実施されているアプローチの多様性を、代表的な事例をとおして紹介する。

2 - 2 - 1 識字教育に関する技術開発や人材育成

事例 1

<p style="text-align: center;">識字教育・継続教育に携わる人材トレーニングマニュアル⁵²の開発 ～ Appeal Training Manuals for Literacy Personnel/for Continuing Education ～</p> <p>実施機関：ユネスコ・バンコク事務所(APPEAL 事業) 期 間：1985 年開始、1991 年完成 対象地域：アジア・太平洋地域ユネスコ加盟国</p> <p>識字教育に携わる質の高い人材を養成するために、ニーズアセスメント、カリキュラム開発、教材作成、スタッフトレーニング、モニタリング・評価などを含む包括的なアプローチによる12シリーズのトレーニングマニュアル“ Appeal Training Manuals for Literacy Personnel: ATLP”が1985年からアジア・太平洋地域のユネスコ加盟国の協力によって開発され、1991年に完成した。</p> <p>すでにバングラデシュ、カンボディア、中国、インドネシア、ラオス、マレーシア、ミャンマー、ネパール、フィリピン、タイ、ヴェトナムの11カ国において各国版が作成されている。</p> <p>また、8シリーズからなる継続教育のためのトレーニングマニュアル“ Appeal Training Manuals for Literacy Personnel for Continuing Education: ATLP-CE”も開発された。</p>

⁵² UNESCO, PROAR(2001) p.92. およびユネスコバンコク事務所ホームページ <http://unesco.org/education/appeal/topic05.htm>

事例 2

識字と継続教育の推進に向けた新たな試み

～コミュニティ学習センターをとおした運営・企画能力の強化～⁵³

実施機関：ユネスコ・バンコク事務所(APPEAL 事業)

財 源：ノルウェー政府と日本政府(コミュニティ学習センター信託基金)

期 間：1998 年より開始

対象地域：アジア・太平洋地域ユネスコ加盟国(2000 年までに 18 カ国で実施)

コミュニティ学習センター(Community Learning Center: CLC)プロジェクトは、CLCをとおして、コミュニティレベルの識字教育および継続教育の運営と企画能力を強化することを目指す。CLCとは、村落や都市部で地元の人々によって設立され、運営されている学校外の地域教育機関をさし、成人から子どもまでのコミュニティの全員に対して生涯教育の場を与えることをとおしてコミュニティの開発を促進し、個人のエンパワメントに貢献することを目的としている。ネットワークとパートナーシップをとおしたサポート体制のもとに、各センターの積極的な参加とリーダーシップが期待されている。

現在18カ国にあるCLCの設立母体は国によって異なるが、共通点は地域コミュニティをセンター設立時のデザインやその運営などのプロセスに巻き込んでいることである。

国のおかれた社会経済的状況によってCLCの機能や活動内容は異なるが、活動内容の一般的な傾向としては、教育と研修(おもに識字クラス等)、コミュニティの情報とリソースの普及、コミュニティ開発、調整とネットワーク形成、に分類され、地域における生涯学習プロセスのファシリテーターとしての役割を担っている。

⁵³ UNESCO, PROAR 2001 2000年までにバングラデシュ、ブータン、カンボディア、中国、インド、インドネシア、イラン、ラオス、マレーシア、モンゴル、ミャンマー、ネパール、パキスタン、パプア・ニューギニア、フィリピン、タイ、ウズベキスタン、ヴェトナムの18カ国におけるコミュニティ学習センターが支援されている。

事例 3

教材開発技術移転：モデル教材の普及から教材作成ノウハウの普及へ ～ 成人教育教材制作パッケージの開発～

実施機関：財団法人ユネスコ・アジア文化センター(ACCU)

財 源：日本政府識字信託基金

期 間：1999 年より開始、2001 年に英語版完成

対象地域：アジア・太平洋地域のユネスコ加盟国各国

ACCUが実施する識字教材の開発にあたっては、アジア・太平洋地域のユネスコ加盟国各国の専門家が知恵を出し合い、一つのモデル教材(英語)が作成される。各国においては、モデル教材を自国の状況にあわせて内容やイラスト、言語が改訂され、自国版教材の普及に至る。しかし、草の根レベルにまで教材を普及させるためには、それを担う団体の運営能力や財源によるところが大きい。そのため、教材使用とその普及がモニタリングされていない、配布に十分な数量の教材が印刷できない、必ずしも教材の内容が草の根レベルでの必要性に合致するとは限らない等の課題が生じてきた⁵⁴。

教材作成の手法を自国内で普及できるようにしたいとの各国のニーズから、現場レベルの識字スタッフと地方レベルのノン・フォーマル教育担当行政官向けに成人教育教材制作パッケージ(Package for developing Adult Learning Materials: PALM)が考案された。教材事例として、もっとも人気の高い新識字者のためのAJP教材(後述)をまとめた教材キット、コミュニティレベルでの成人学習教材開発ハンドブック、教材作成時に便利なイラスト集(CD-ROM版と本)が一つのパッケージとして配布される。

パッケージの各国版の作成は開始されたばかりであるが、今後、草の根レベルに教材作成の手法が普及し、より現場レベルのニーズに合致した教材が作成されることが期待される。

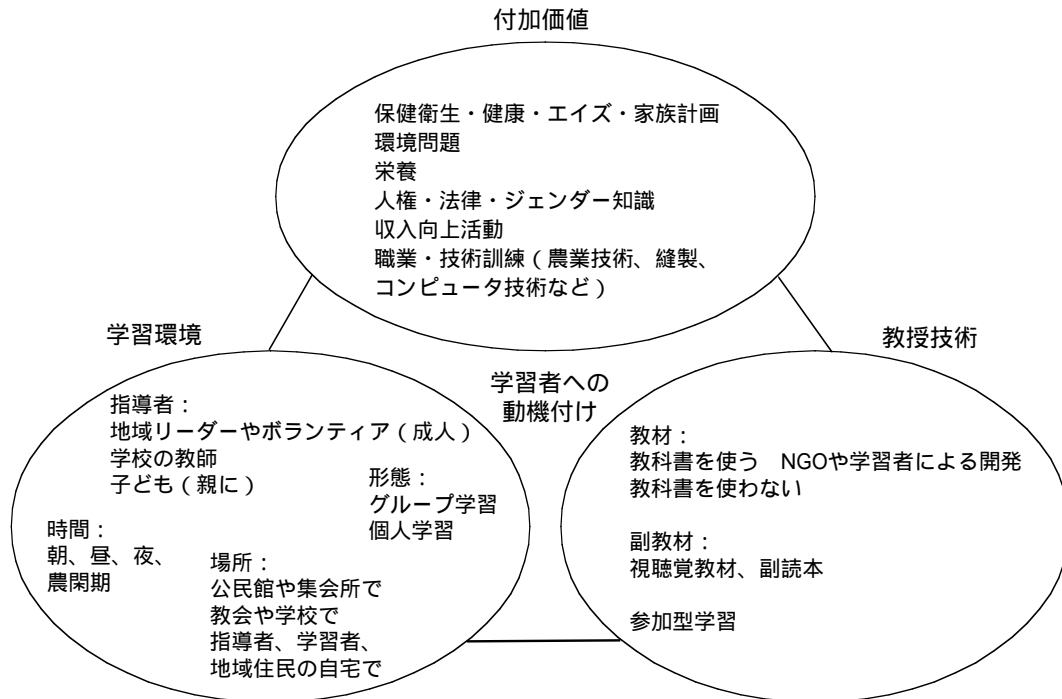
(Asian/Pacific Joint Production Programme of Materials for Neo-literates in Rural Areas: AJP): 新識字者の読み書き能力の維持・向上と生活改善に役立つ教材の開発と普及を目的として、1987年から各国での普及が行われている。保健衛生・栄養、収入向上、環境・科学、女性のエンパワメント、社会一般、の内容に基づいた小冊子、ゲーム、ポスター、視聴覚教材は計58作品のマスター版が開発されており、19ヵ国において34言語で現地版が制作された。

以上の事例は、ユネスコの基本方針に従って実施されており、アジア・太平洋地域におけるユネスコ加盟国を対象としている。そのため、国内外のワークショップやトレーニングをとおした識字専門家の交流や各国における経験の共有が可能であり、加盟国相互間における識字教育や継続教育の技術的な開発を促進していることが特徴である。

⁵⁴ ACCU(1999)p.7

2 - 2 - 2 識字教育の現場におけるアプローチの多様性

図 2 - 1 非識字者へのアプローチ



識字プログラムには、文字の読み書きと基礎計算の習得を目的とした識字教育活動に主眼をおいている場合、収入向上や健康や栄養改善を含む生活改善などを目的として、その一コンポーネントとして識字教育活動が行われている場合、識字教育活動に主眼をおきつつも、生活改善や収入向上など学習者のニーズを総合的に組み合わせて識字教育が行われている場合がある。

文字の読み書きと基礎計算の習得を目的とした、世界中の多くの成人識字クラスが抱える共通の問題は、「学習に対する動機付け(モチベーション)が小さいために学習者がドロップアウトしてしまうこと」である。その理由として、識字プログラムの質の低さ、学習者の貧困と学習に費やす時間の少なさ、教科書や教授法の質の低さ等が考えられるが、これらの技術的な問題の背景には、学習者が文字の読み書きを中心とするプログラムに興味を示さないという現実がある⁵⁵。

学習者の興味を惹きつけ、文字の読み書きや計算を学びながら生活に役立つ知識を身につけ、さらには生活の改善や地域の開発に結びつけられるように、さまざまなアプローチによる支援が試みられている。

⁵⁵ Wagner, Daniel(2001)p.16

事例 4

経済的なエンパワメントと女性の識字

～ Women's Economic Empowerment and Literacy (WEEL) ~ ⁵⁶

実施機関：World Education

財 源：フォード財団

期 間：1994年～

地 域：ネパール

女性に対する銀行の融資システムがないネパールでは、女性たちはコミュニティ内の高利貸しを利用し、不利益を被ることが多い。また、コミュニティの女性たちが、貯蓄して生活の向上のために利用することはほとんどない。

このプロジェクトは、女性の識字能力(とくに計算能力)を高めることによって、より効果的に貯蓄クレジットグループに参加して生活向上のための知識と技術を身につけることを目的としている。

国家識字プログラムに従い、基礎識字クラス(6ヵ月)とポスト識字クラス(3ヵ月)を行っているが、1ヵ月に2回、貯蓄やクレジットグループについての講義を実施している。さらに、ポスト識字クラス修了後は、グループに対する継続学習用テキストにそって、市場分析や起業計画等の生活改善に役立つワークショップを開催している(12ヵ月)。

ローカルNGOをとおして活動は行われ、女性たちは経済的な自立を達成し、コミュニティ内における彼女たちの社会的経済的地位を高めているという結果がでている。

事例 5

持続可能な村落開発に向けて

～ ヴィエトナム北部山岳地域成人識字教育振興計画 ~ ⁵⁷

実施機関：社団法人日本ユネスコ協会連盟

財 源：JICA(開発パートナー事業)

期 間：2000年3月～2003年3月

対象地域：ヴィエトナム社会主義共和国ライチャウ省

独自の言語を話す複数の少数民族が住む、ヴィエトナム北部山岳地域の非識字率が高い地域において、コミュニティに基盤を置いた自発的な教育のメカニズムを普及し、持続可能な村落開発のための識字教育・継続教育を行うことを目標としている。

⁵⁶ World Educationホームページhttp://www.worlded.org/projects_topic_5.html、およびプロジェクト担当者からの情報による。

⁵⁷ 日本ユネスコ協会連盟(2001a)、および同連盟担当者へのインタビュー

おもな活動内容は、対象地域における40の寺子屋の設置、識字指導者の養成と小学校教員の現職研修、寺子屋での識字教育および収入向上のための技術訓練を含む継続教育、寺子屋での教育に必要な教材開発、日本とヴィエトナム両国の人々の相互理解、である。養蜂に関する技術指導も行われている。

プロジェクトの実施にあたっては、国、県、村の各レベルにそれぞれ運営に関する責任をもつ委員会が設置されている。とくに村レベルの寺子屋運営委員会では村民の代表、婦人同盟の代表、地元の教員等がメンバーになっており、村レベルでのプロジェクトの活性化につながっている。

さらに、プロジェクト地域の教育関係者による、インドにおける寺子屋活動の見学や日本へのスタディツアーの実施は、よりよい寺子屋運営に向けての動機付けとなった。

また、この寺子屋やコミュニティ学習センターの概念は、フォーマル教育のデリバリーシステムを学校とするのに対し、ノン・フォーマル教育のデリバリーシステムとして位置付けられているといえよう。

事例 6

教科書を使わない参加型の学習

~ REFLECT : Regenerated Freirean Literacy through Empowering Community Techniques ~⁵⁸

実施機関：英国の NGO(Action Aid)が開発

期 間：1993 年～

対象地域：世界各国

Action Aid によって1993年から1995年にかけてエル・サルヴァドル、バングラデシュ、ウガンダでの実験プロジェクトによって開発された。ブラジルの教育学者パウロ・フレイレの意識化への手法と参加型手法(Participatory Rural Appraisal: PRA)を応用したもので、学習者のエンパワメントに大きな効果をあらわしている。

REFLECT手法においては、ファシリテーターのマニュアルがあるのみで、学習者用の教科書は存在しない。サークルと呼ばれる識字グループにおいて、学習者は身近な出来事を題材に地図を描くことや劇や歌などをとおして、ファシリテーターの指導のもとに自分たちの学習材料を創り出す。この過程をとおして、学習者は書くことを実践して文字を学び、また、自分たちのコミュニティを分析するなど、社会変革へのプロセスを体験する。

60カ国の350以上の組織において実践されており、国際的なREFLECTサークルを作る動きもある。

⁵⁸ Action Aid ホームページ <http://www.actionaid.org/ourpriorities/education/adultlearning/> および <http://www.id21.org/zinter/id21zinter.exe?a=32&l=4cgp1&u=3cbd68c6>

事例 7

健康教育と識字

~ Health Education and Adult Literacy: HEAL ~⁵⁹

実施機関：World Education

財 源：USAID ネパール事務所

対象地域：ネパール

高い母子死亡率、女性の短命に代表されるように女性の健康状態が非常に悪いネパールにおいて、識字学習と実用的な健康についての学習を結びつけたプロジェクトである。

参加者の女性たちは、若い母親、コミュニティのボランティア保健婦、伝統的な産婆等であり、このプロジェクトで読み書きと基礎計算を学びながら、コミュニティや家族の状態に関連付けて健康について学んでいく。内容は、栄養や衛生、救急法、家族計画、一般的な病気、HIV/AIDS など多岐にわたる。

プロジェクトは、地域内でアクセス可能な健康と家族計画サービスも実施しており、女性たちが自分自身や家族の健康の向上に向けて行動するように促している。

事例 8

子どもが親に文字を教える ~ 家庭内での識字の普及 ~⁶⁰

Alfabetización Integral Intrafamiliar

実施機関：EU

期 間：1999 年 ~

地 域：グアテマラ

家事に忙しい成人女性が、家から離れた識字クラスに参加するのは困難であることが多い。家庭内で識字能力がある子ども(小学生)が母親に対して、識字教育を実施するという試みがグアテマラの一地域で行われている。

この手法では、学習の進捗のモニタリングに基づいた個人学習となるため、学習者は自分の都合のよい時間帯に学習時間を設定でき、さらには、自分のレベルに応じた学習ができるという利点がある。最終的には成人がコミュニティ内のプロジェクトなどに応用できるように実践的な基礎知識を学べるように工夫されている。

⁵⁹ World Educationホームページhttp://www.worlded.org/projects_topic_5.html、およびプロジェクト担当者からの情報による。

⁶⁰ CONALFA, PROASE (2001) p.1

事例 9

職業訓練と識字⁶¹

実施機関：非識字に対するモダンキャンペーン

財 源：社団法人日本ユネスコ協会連盟(世界寺子屋運動)

地 域：ウガンダ南西部

このプロジェクトでは、基礎識字クラス、ポスト識字クラス、学校教育を中退した者のクラスが開講されている。識字教育とあわせて職業訓練が行われており、学習者たちはさまざまな手工芸品を製作して販売している。また、この団体は産物の販路を確保するためにマーケットを建設し、手工芸品、果物、その他の農産物を販売している。また、生計を立てるため、そして貧困緩和と生活改善への資金源とするために、鶏や大型家畜の飼育もとりにいれている。

町の学習環境を整備し、非識字に対するモダンキャンペーンの広告看板を設置することによって、人々の学習に関する意識を促す活動も行っている。

事例 10

相互扶助グループと学習者の動機付け ～シャプラニールによる識字活動～⁶²

実施機関：シャプラニール＝市民による海外協力の会

期 間：1982年～

対象地域：バングラデシュ

村人たちの生活向上を目的とした「相互扶助グループ(シヨミティ)の育成活動」、シヨミティ運営に必要な知識などを学ぶ「グループ研修活動」、そして、「識字教育活動」の三つを中心に活動を行っている。

識字教育活動においては、村人たちが生活向上のためのシヨミティを結成して約1年後に、希望があれば識字学級を実施するという手法をとっているため、学習者の動機付けは問題になりにくい。識字指導者はシヨミティ内または同じ村内から選ばれ、シャプラニール独自の10日間の識字指導者研修を現地人スタッフから受けたあとに、授業を始める。1995年にはシャプラニール独自の教材が開発された。シヨミティメンバー有志の提供する軒先や庭の一部に学習用の小屋が建てられるが、建設費や建設作業においてはシヨミティの自助努力と責任を重視している。学習者への教科書や文房具はシャプラニールから支給され、指導者への手当も支出している。2000年までに1900クラスを開講し、累計で3万5000人以上の成人が文字の読み書きと計算を学んだ。

⁶¹ 社団法人日本ユネスコ協会連盟(2001b) p.23

⁶² シャプラニール＝市民による海外協力の会(2001)および国内活動グループへのインタビューより。

1991年からは基礎コース(7ヵ月)を修了した人向けの復習クラス(2ヵ月)が始まり、1992年からは識字クラス修了者による作文コンテストやショミティ新聞の発行などが始まっている。1998年からは、以前に読み書きを習ったもののすでに忘れてしまった学習者を対象に再習コースが設置され、ポスト識字活動にも力を入れている。2001年度からは学習効果のさらなる改善をめざし、地域の事情を考慮した多様性のあるコースの設置を図っている。

また、「グループ研修活動」においては、ショミティの運営能力を身につけるもの、個々人が生活改善知識・技術を習得するものがあり、前者には「グループ運営研修」「リーダーシップ研修」「グループ結成前研修」「会計基礎研修」、後者には「社会意識研修」「家庭菜園研修」「収入向上事前研修」「収入向上技術研修」がある。

これらのグループ研修活動が、識字教育活動の有用性を高める働きをもっているといえる。例えば、識字教育活動の成果として、個人にとっての成果のほかにショミティにとっての成果がある。ショミティ活動に欠かせない会計帳簿や会合の議事録をつけることが可能になったり、識字で学んだ知識を活用して収入向上につなげたり、地域の衛生状態の改善に役立ったりというものである。

研修活動と識字教育活動が相互補完的に機能し、実際の生活改善に向けて効果をあらわしている。

事例 11

組織化の手段としての識字⁶³

実施機関：JICA 青年海外協力隊

地 域：バングラデシュ

期 間：1990年～1997年

地方自治農村開発協同組合省農村開発局と青年スポーツ省青年開発局において、一部、識字教育協力がおこなわれた。

農村開発局の事例における識字教育への関わりは、多くの成人女性が読み書きできない現実において、女性たちが自分で考える力と自信が必要と考え、識字をとおしたグループの組織化を目指したのが発端であった。継続隊員は、本格的な識字クラスの運営を行いながら、手工芸品の事務管理を女性グループに任せて、学んだ識字の知識を生かせるように工夫した。

青年スポーツ省の例では、男女の貧農層・失業青年を対象に活動を行った。養殖、養鶏、裁縫などの技術を習得させ、収入向上・村落開発を図ることが本来の目的であったが、トレーニングを受けた青年(識字者)のリーダー意識の涵養と、識字グループを組合に発展させる手段として、識字クラスが設置された。

どちらの事例も、協力隊員自らが地元のNGOの識字指導者養成トレーニングを受講し、識字クラスを立ち上げている。

⁶³ 青年海外協力隊活動報告書より。

事例 12

識字の必要性

～農村開発と難民再定住プロジェクトの識字プログラム～⁶⁴

実施機関：JICA 青年海外協力隊

地 域：カンボディア

期 間：1992年～

1992年から行われている日本政府と国連開発計画(UNDP)共同の農村開発と難民再定住プロジェクト(三角協力プロジェクト)に協力隊員も派遣された。派遣の目的は、収入向上や農業、公衆衛生等に関するトレーニングを行うことであった。

しかしながら、その過程で、非識字者はトレーニングから脱落してしまう、また、収入向上のための縫製プログラムを修了しても、非識字者であるという理由で縫製工場への就職ができなかったり、自信をもつことができずに人前に出たがらなかったりなどの問題が起こっていた。このような状況下、同プロジェクトのインドネシア人専門家が、成人女性を対象にした識字クラスの設置の必要性を指摘したことがきっかけとなり、1995年に識字クラスが開設された。当初は協力隊員のカウンターパートが指導者となり、2年間識字クラスが行われた。その後、1999年にも5つの識字クラスが開設された。2000年からは「識字教育」職種として、識字クラスの運営管理のために複数の協力隊員が派遣されている(2002年3月現在、3名が活動中)。

以上、実際の識字プログラムは、学習者の基礎的な学習ニーズを満たさなくてはならないことがわかる。つまり、文字の読み書きや計算を学習するほかに、学習者の日常生活に密着し、問題解決能力、生活技能や生活知識を向上させ、学習者のエンパワメントを促進する内容が含まれていることが多い。また、そうすることによって、学習者のモチベーションの維持にもつながっているといえる。

⁶⁴ 青年海外協力隊活動報告書より。

3. グアテマラにおける識字教育分野への協力事例

前章でみたように、識字プログラムは多様なアプローチで行われている。本章では、筆者が2年間活動したグアテマラにおける協力活動の事例を紹介する。

3 - 1 これまでの青年海外協力隊事業と識字分野との関わり⁶⁵

1965年から世界各国のおもに草の根レベルでの協力活動を担ってきた青年海外協力隊事業では、近年まで「識字」に特化した派遣は行われていなかった。

1990年度から2001年度までに終了した活動における代表的な事例としては、配属機関の事業に識字教育が組み込まれており、村落開発の活動の一部として、部分的に識字クラスの運営に関わった例(セネガル) 識字プログラムの現地語の教材作成に関するコンピュータ技術の移転を行った例(パプア・ニューギニア)がある。しかし、配属機関の事業に識字教育が組み込まれていない場合でも、識字以外の分野での協力活動をとおして協力隊員自らがその必要性を感じて、識字クラスを開設した例もある(前章事例 11、12 参照)。

以上のように、これまでの青年海外協力隊の活動においては、村落開発の活動がおもな目的で、識字クラスは村落開発の活動の一部をサポートするために開設されていた。

次節では、筆者(村落開発普及員)が1999年12月から2001年12月まで携わった、グアテマラ共和国の国家識字プログラムにおける県レベルでの副読本作成の事例を紹介する。本事例は、青年海外協力隊事業において初めて国家識字専門機関からの要請により、国家識字プログラムへの直接的な協力活動を展開したものといえる。

⁶⁵ 1990年から2001年度までの協力隊事業の終了案件を対象に 協力隊事務局による資料(要請内容に「識字」が関連した代表的案件一覧) 協力隊員の報告書(村落開発普及員や家政などの職種が中心)をもとに調査・分析した(表3-1)。ただし、協力隊事業のもつ性質(要請内容と実際の活動の相違、活動目標設定の自由度等)また、活動報告内容のばらつきから、厳密な分析には限界があった。

表3 - 1 成人識字教育協力に携わった青年海外協力隊一覧⁶⁶

(2002年3月までの派遣実績)

国名	職種	任国機関	派遣期間
バングラデシュ	村落開発普及員	青年スポーツ省青年開発局郡事務所	1990.4-1992.4
	村落開発普及員	青年スポーツ省青年開発局郡事務所	1992.7-1994.7
	村落開発普及員	青年スポーツ省青年開発局郡事務所	1994.7-1997.2
	村落開発普及員	青年スポーツ省青年開発局郡事務所	1990.7-1993.10
	村落開発普及員	青年スポーツ省青年開発局郡事務所	1993.7-1995.7
	家政 家政	農村開発局郡事務所 農村開発局郡事務所	1993.4-1995.4 1995.4-1997.4
カンボディア	識字教育(シニア短)	農村開発省三角協力プロジェクト	2000.9-2001.9
	識字教育(シニア短)	三角協力プロジェクト	2000.9-2001.9
	識字教育	三角協力プロジェクト	2001.4-
	識字教育	三角協力プロジェクト	2001.4-
	識字教育	三角協力プロジェクト	2001.12-
ニジェール	識字教育	教育省識字教育局	2001.7-
グアテマラ	村落開発普及員	国立識字委員会	1999.12-2001.12
	社会学	EU農村開発プロジェクト	1999.12-2002.7
セネガル	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1996-1998.7
	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1998.4-2000.7
	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1997.7-1999.7
	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1997.12-1999.12
	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1999.12-2001.12
	村落開発普及員	内務省農村開発課郡事務所	1999.12-2001.12
パプア・ニューギニア	システムエンジニア	サンダウン州教育局	1993.4-1995.4
	システムエンジニア	サンダウン州教育局	1995.12-1997.12
	システムエンジニア	モロベ州教育局	1995.7-1998.7
	システムエンジニア	モロベ州教育局	1998.7-2000.4

出所：青年海外協力隊活動報告書より筆者作成

⁶⁶ 2002年3月までの派遣実績に基づく。青年海外協力隊員による活動報告書をもとに分析・作成したため、全実績の網羅には限界があると思われる。

3 - 2 グアテマラにおける識字教育協力の事例

3 - 2 - 1 要請の背景

(1) グアテマラの非識字問題と識字政策⁶⁷

中南米・カリブ地域(成人識字率87.5%⁶⁸)において、グアテマラはハイティに次いで識字率が低い。1998年のグアテマラ国立識字委員会(Comité Nacional de Alfabetización: CONALFA)の統計によると、15歳以上の成人非識字率は31.7%である。また、成人非識字者のうち、18%が都市に、82%が地方に分布し、約60%は女性である⁶⁹。

人口1188万人⁷⁰のうち、先住民が国民の約半数を占め、公用語であるスペイン語のほかにマヤ系の先住民言語が21、非マヤ系言語が二つある。1996年12月に和平協定が結ばれ36年間におよんだ内戦が終結し、民主化への道が開かれた。しかし、先住民は長い間政治的な理由により社会的経済的な不利益を被ってきており、国内でも先住民が多く住む地域では他の地域に比べて、貧困や教育などの問題をより抱えている傾向にある⁷¹。

グアテマラ政府は過去数回にわたる国家キャンペーンを行い、非識字問題の解決を図ろうとしてきた。1987年には15歳以上の成人非識字の問題に対処するための国家専門機関として、1985年憲法と識字法(Ley de Alfabetización)に基づき、国立識字委員会(CONALFA)が設立された。

また、「万人のための教育」の達成に向けて、1990年から2000年までに成人非識字率を半分に減らす政策が打ち出され、1990年に44.9%だった非識字率が1998年には31.7%となった⁷²。

2000年から2004年までの国家社会政策の教育分野においては、バイリンガルとジェンダーの公正に基づく識字プログラムを強化し、2003年までに非識字率を20%に減少させることを目標としている⁷³。

⁶⁷ 2000年1月の政権交代により、同年10月頃から識字政策の度重なる変更が続いており、本論で扱う新識字者向けの副読本作成・編集時はその過渡期にあった。本論では、副読本の作者である指導者や学習者が属した識字プログラム(変更前の識字政策)を扱うこととし、識字政策の変更の詳細については割愛する。

⁶⁸ UNESCO(2000a)

⁶⁹ CONALFA(1999)p.3

⁷⁰ 外務省ホームページより。http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/guatemala/data.html

⁷¹ Sistema de las Naciones Unidas en Guatemala(1999)pp.1-11

⁷² Ministerio de Educación de Guatemala(1999)

⁷³ SEGEPLAN(2000)

図3 - 1 グアテマラ国地図



出所：伊従直子『グアテマラ先住民の女たち』1997年、明石書店より

図3 - 2 トトニカパン県地図



出所：Instituto para el Desarrollo Urbana y Rural Sostenible (2000)

(2) 国立識字委員会(CONALFA)の概要

1) 組織

CONALFA の活動内容は以下のとおりである。

国家の識字教育に関する政策の策定と承認
開発団体・組織を通じた国家レベルでの識字教育の推進
識字教育のプログラムと予算の承認、および活動の進捗と効果の監督
前年度の国家識字事業への参加者と修了者数の調査
評議委員会メンバー⁷⁴の選出

首都にある中央事務所のほか、国内22県に各県事務所が設置されている。中央事務所には調査計画部、継続・評価部、政府・非政府組織部などが設置されている。継続・評価部は基礎識字、ポスト識字の担当に分かれており、また、バイリンガルプログラム⁷⁵が設置されている。これらによって国内におけるすべての識字教育活動を統括している。各県事務所は、県内全域で識字プログラムのサービスが提供できるように、ほぼ各市に支所を設置している。

CONALFAの予算は、国家歳入予算の1%が付与されることになっているが、設立後3政権のみ予算が確約されていたこと、また、憲法改正の国民投票や政権交代の影響もあり、赴任当初の2000年の予算は滞ったままであった。

2) 識字プログラムと付与資格

グアテマラの国家識字プログラムは、15歳以上の非識字者の男女を対象としている⁷⁶。

テキストはCONALFA中央、または複数の県から成立する地方(region)レベルにおいて作成されたものであり、読み書きと計算を中心に、「基礎識字プログラム」と「ポスト識字プログラム」が提供されている。基礎識字プログラムの修了時に行われる認定試験に合格すると「識字者」と認定される。

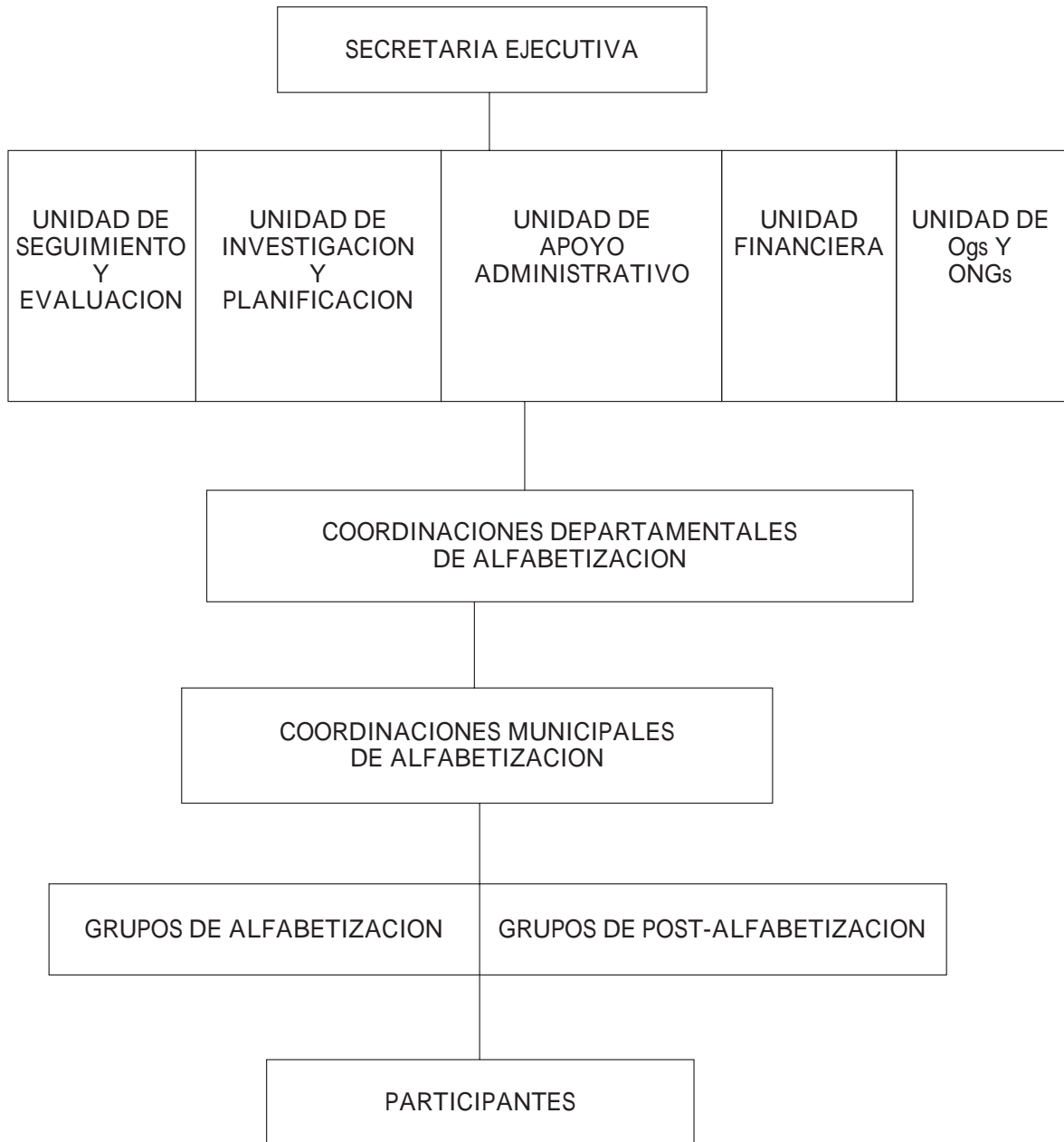
スペイン語ポスト識字プログラムは、基礎識字プログラムで学習した識字能力の定着率を高めるために1992年から試験的に一部の県で導入され始めたが、1995年からは全県において実施されている。スペイン語ポスト識字プログラムはIとIIにわかれており、合計約2年間で修了する。内容は、応用算数、言語とコミュニケーション、コミュニティと社会、経済と生産性、衛生と健康、自然資源の6分野にわたり、日常生活に必要とされるライフ・スキルや知識が盛り込まれており、I、IIプログラムとも扱う分野は同じだが、IIがより難易度の高い内容となっている。

⁷⁴ 委員会は以下の代表により構成されている。教育省、文化スポーツ省、都市地方開発省、労働福祉省、厚生省、農業食糧省、国立サン・カルロス大学総長、および国家開発アドバイザー代表、その他、私立大学総長、放送機関などの民間機関の代表。

⁷⁵ 1989年から試験的に特定の言語においてバイリンガル識字プログラムが実施されていたが、1992年に国家レベルでの実施に向けてバイリンガル識字プログラム事務局が設置された。

⁷⁶ 識字法においては15-30歳、31-45歳、46歳以上の順に識字教育のプライオリティをおいている。

図 3 - 3 CONALFA 組織図



また、これらの識字プログラムには、スペイン語のほかに、バイリンガル(スペイン語と先住民言語)が用意されている。識字法においては、「先住民言語のみを話す人々は母語での読み書きを習得する権利があり、スペイン語と先住民言語の2言語を話す人々はどちらか希望する言語での読み書き習得を選択できる⁷⁷⁾」ことになっており、スペイン語識字教育とバイリンガル(スペイン語と先住民言語)識字教育が推進されている。ほとんどの先住民言語においてバイリンガルのテキストが準備されており⁷⁸⁾、特に、ポスト識字バイリンガルプログラムにおいては、先住民言語(母語)から

⁷⁷⁾ CONALFA(1992)p.30

⁷⁸⁾ 1999年時点で18言語が準備されている。

第二言語としてのスペイン語学習への導入をはかる教材のほか、母語を強化する教材が準備されている。すべて、スペイン語プログラムとは異なる教材となっており、ポスト識字バイリンガルプログラムの場合、スペイン語プログラムのように分野には分かれていないが、全分野をカバーした生活に役立つ総合的な内容を含む内容となっている。

表3 - 2 識字プログラムの種類と付与資格

プログラム名	学習言語	期 間	付与資格
基礎識字	スペイン語	9ヵ月	小学校1年修了
基礎識字バイリンガル	先住民言語とスペイン語		
ポスト識字I	スペイン語	10ヵ月	小学校3年修了
ポスト識字バイリンガルI	先住民言語とスペイン語		
ポスト識字II	スペイン語	10ヵ月	小学校6年卒業
ポスト識字バイリンガルII	先住民言語とスペイン語		

特筆すべきは、これらの識字プログラムが学校教育資格との互換性をもっていることである。各プログラムを修了し最終認定試験に合格することによって、基礎識字プログラムでは小学校1年生修了同等、ポスト識字プログラムでは小学校卒業同等の資格が与えられる。

スペイン語のみが話される地域では、バイリンガルプログラムは設置されない。学習者は無料で識字プログラムに参加でき、教科書とノート、筆記用具が配布される。

3) 識字プログラムの実施方法：NGO や自治体との連携

CONALFAは各地方自治体、開発に従事するNGOや識字教育を実施する個人やグループと提携して、これらに識字プログラムの実施にかかる財政的・技術的支援を行う形態をとっている。全国の識字プログラムの95%は自治体やNGOが実施し、それ以外の5%においてCONALFAが実施しており⁷⁹、特定のNGOに識字プログラムの実施と評価を委託する場合⁸⁰と、実質的にはCONALFAのスタッフをとおしてプログラムが行われる場合⁸¹がある。

識字クラスの指導者は、アニマドール(animador)またはファシリタドール(facilitador)と呼ばれ、前者は基礎識字プログラム、後者はポスト識字プログラムを担当する。大部分は識字クラスが行われるコミュニティのリーダー的存在の住民であることが多い。指導者への研修は年2～3回、各3～4日行われ、クラスの実施に際しては報酬が支払われる。

⁷⁹ Ministerio de Educación de Guatemala(1999)

⁸⁰ por convenio(協定)

自治体、保健省、教会など。実質的にはこれらの団体はほとんど識字クラスの実施には関与していないが、教材・教科書の分配に際して便宜を図ることが多い。CONALFAが実施に関しては各支所のスタッフをとおして責任をもつ。

⁸¹ por contrato(契約)

NGO等が識字教育を実施する場合。(ある独自のプロジェクトのなかでの識字教育部門に関し、CONALFAが技術的支援をすることになっているが、スタッフを独自にもち、評価、監督している例もある。中には指導者(facilitador, animador)を直接雇っている場合もあるが、その給料はCONALFAが払う場合もある。

これらのグループを地域ごとに統括しているのが、CONALFA 県事務所の市担当業務技術官 (Técnico Operativo Municipales)である。また、県全体の識字活動を統括し、教育技術的なアドバイスを行う立場には教育技術官(Técnico Pedagógico)が配置されており、教育技術官は技術的な側面において中央事務所との連携を保っている。中央事務所の継続・評価部の担当者は、全国地域を巡回してプログラムの進捗を監督している。

指導者やスタッフ向けの識字教育に関するマニュアルやガイド(学習者に対するクラス内での動機付けの手法や成人教育理論、教授法について等)は充実している。

4) 識字クラスの実態⁸²

1998年度の全国の識字プログラムにおける登録者数に対する試験認定者の割合は、スペイン語基礎識字プログラムで約40%、スペイン語ポスト識字プログラムIで約45%、ポスト識字プログラムIIで約52%である。また、バイリンガルプログラムでは基礎識字バイリンガルプログラムが約38%、ポスト識字バイリンガルIが約38%、ポスト識字バイリンガルIIが約45%である。

また、バイリンガルプログラムの例をとると、登録者が最終試験を受験する割合は基礎で約46%、ポスト識字Iで約44%、ポスト識字IIで約51%となり、約半数の登録者が最終試験に至るまでにドロップアウトしていると考えられる(表3 - 3)。

表3 - 3 識字プログラムにおける登録者数と修了者数(1998年)

識字プログラム	登録者数	最終試験 受験者数	認定者 (修了者)数
基礎識字	220,602	---	87,918
基礎識字バイリンガル	53,783	24,678	20,182
ポスト識字I	114,966	---	51,762
ポスト識字バイリンガルI	19,791	8,755	7,602
ポスト識字II	70,948	---	36,600
ポスト識字バイリンガルII	4,967	2,534	2,246

出所：CONALFA(1999) pp.9-12 より筆者作成

5) 外国援助

CONALFAは財政難のため、世界銀行をはじめとする多くの援助機関に援助を申し入れているが、1996年から1998年までの援助受入れの実績は以下のとおりである(表3 - 4)。

これまでの援助実績のおもな内容は、スペイン語やバイリンガルでの教材作成、印刷や再版、指導者研修の実施などである。

⁸² CONALFA(1999)pp.9-12

表 3 - 4 外国援助の実績(1996年 - 1998年)⁸³

援助機関	内 容	期 間	援助額(Q)
EU	パイロットプログラム(研修)	1995 年	Q35,000-
	県レベルプロジェクト	1996-1998 年	Q6,332,580-
UNICEF・ノルウェー政府	マヤ言語ポスト識字プログラム 研修用の教材作成および再版	1996-1998 年	Q550,000-
米州機構	教材作成と財政への援助	1996-1998 年	Q25,000-
プラン・インターナショナル	県レベルの教材購入と再版	1996-1998 年	Q180,000-
UNDP - スイス政府	-	1998-2000 年	Q6,000,000-
Save the Children-USAID	プロジェクト COMAL	1998-4 年間	Q9,000,000-

出所：CONALFA(1999)p.25 より筆者作成

(3) 要請内容と協力活動

以上のような背景のもと、次のとおり、CONALFAトトニカパン県事務所から青年海外協力隊に
対して、識字プログラムへの協力要請がなされた。

<u>青年海外協力隊受入れ希望調査票</u>	
<u>要請理由：</u>	
トトニカパン県の成人非識字率は64%と国内でも高く、県内の社会経済的活動を著しく制限している。そのため、国立識字委員会トトニカパン県事務所は県内全市の約 500 グループ(約 16000 人)を対象に識字教育活動を推進しているが、今後同県の現状に即し、より効果的に活動を展開していくための技術的支援ができる人材を求めている。	
<u>期待される具体的業務内容及び求められる技術の範囲：</u>	
トトニカパン県において、識字教育のカリキュラムの開発を支援するとともに、県内の識字クラスを巡回しながら指導者に指導案作成等の技術的アドバイスを行う。カリキュラム開発に際しては、各村落の現状を把握した上で既存のものをより即した内容に発展させるための技術支援が必要とされる。	
カリキュラム開発、指導案作成に関する経験は必須である。	
<u>指導対象者の技術レベル：</u>	
県レベル、村落レベルの識字教育指導者が対象である。	

出所：国際協力事業団(1998)青年海外協力隊受入れ希望調査票

⁸³ 1米ドル = 約 Q7.6(2001 年)。Q(ケツアル)はグアテマラの通貨単位。

CONALFA トトニカパン県事務所から提示された協力可能分野⁸⁴

1. 識字クラスの実施と評価活動の計画
2. 識字クラス参加グループへの定期的監督
3. 識字クラス参加者の登録に関する県レベル統計の改訂と立案
4. 識字クラスの進捗状況についての月間報告書の作成
5. 進捗状況評価のための県レベル会議(月1回)と全国レベル会議(月2回)への参加
6. 識字クラスの進捗に応じた教材の配布
7. 識字クラスの中途過程と最終段階における評価の計画と指導
8. 参加者の最終評価に関する県レベル統計の改訂と作成
9. 識字クラス終了後の認定書等の改訂
10. 識字クラスへの質の高い監督と管理の実行
11. 識字クラスの進捗過程での問題点の解決
12. アニメーター、ファシリテーターへの研修実施における責任監督。
教育技術の向上、青年と成人の心理学、識字クラス導入の活動、監督、研修、評価のための
基準、教材の作成、読み書き能力の強化、識字技術の向上の概要。
13. コミュニティ開発の戦略
14. 青年と成人への教育

出所：CONALFA, TOTONICAPAN(2000)

初代の派遣ということもあり、配属先からの協力隊員への協力内容に関する具体的な要請はなかった。活動に際しての種々の条件に基づき協力の可能性を探った結果、学習者が識字クラスを中退する原因調査など識字プログラムの改善に資する調査活動が、識字プログラムの質の向上、つまり、直接的に学習者や指導者に貢献する活動が考えられたが、筆者は後者の活動を選択した。

2年間にわたるおもな協力活動は下記の4点である。

読み書き能力向上プロジェクトの調整(立案、新識字者向けバイリンガル副読本作成、草の根無償資金申請手続き、NGO等各機関との調整への協力)

識字クラスの巡回訪問(合計96グループ)

識字教育指導者への研修

その他、識字教育に関する各種会合への参加等

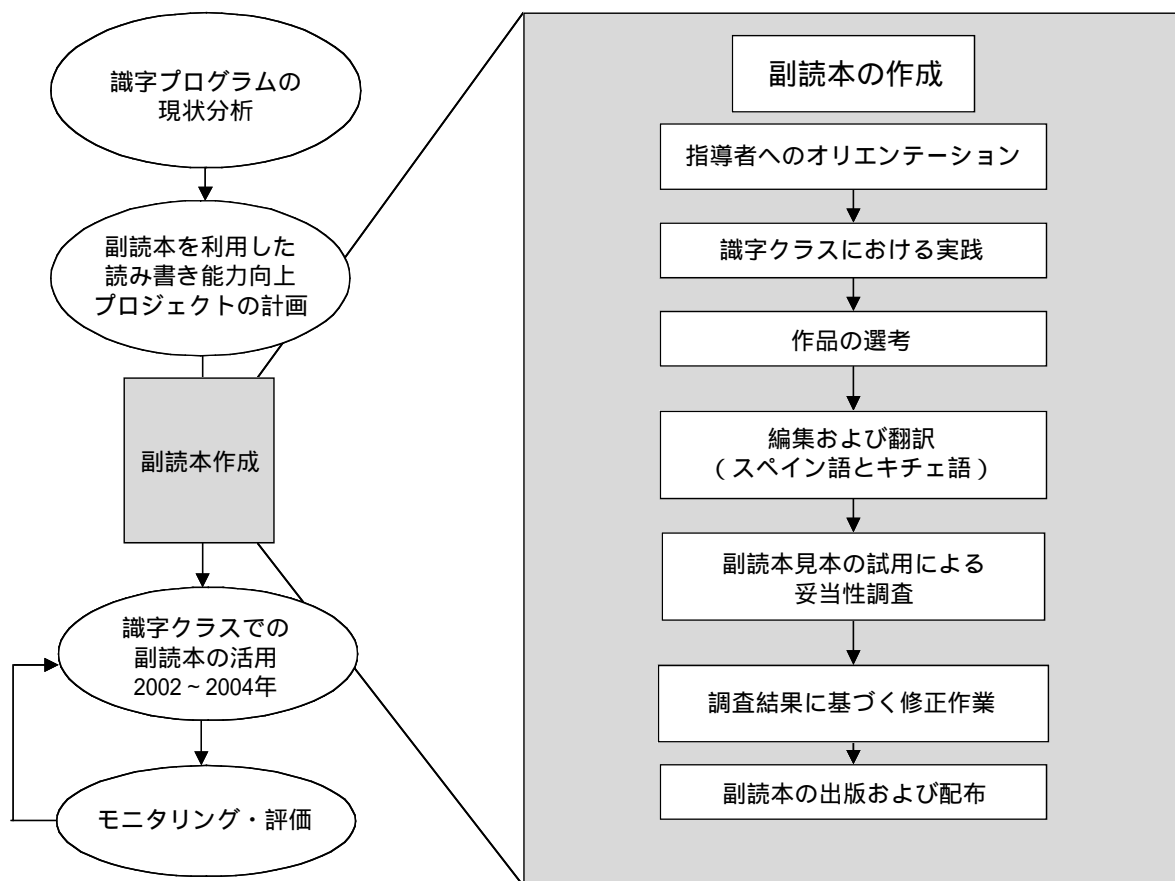
本論では、読み書き能力向上プロジェクトの一部である、新識字者向けバイリンガル副読本の作成について紹介する。

⁸⁴ 原文はスペイン語。

3 - 2 - 2 読み書き能力向上プロジェクトと新識字者向けバイリンガル副読本の作成

(1) 読み書き能力向上プロジェクトの背景

読み書き能力向上プロジェクトの流れ



1) 学習者を取りまく環境

トトニカパン県は先住民の割合が94.5%⁸⁵と、グアテマラ国内でもっとも先住民人口が多い民族色豊かな地域である。また、一つの市が抱えるコミュニティ数も多い。同県において先住民が話す言語は、21のマヤ系言語のひとつであるキチェ語である⁸⁶。公用語であるスペイン語は市街地では通じるが、遠隔地のコミュニティにおいてはほとんど理解されない場合が多い。定期的に催される市場では、県庁所在地においてもキチェ語での会話が飛び交う。

また、県内の半数の成人が文字の読み書きや数字を使った計算(簡単な暗算は可能)が困難であり、グアテマラ国内においても非識字率が非常に高い地域である⁸⁷(表3-5)。

⁸⁵ Instituto para el Desarrollo Urbana y Rural Sostenible(2000)

⁸⁶ 県によっては、複数の先住民言語が話されている場合もある。

⁸⁷ その他、識字率が61%に満たない県は6県ある。

表3 - 5 トトニカパン県各地域の全人口と15歳以上の識字・非識字者数

市名	男性全人口	女性全人口	合計	識字者	非識字者数(%)
トトニカパン	51,683	51,490	103,173	26,204	18,360(41.1%)
サン・クリストバル・トトニカパン	19,128	19,151	38,279	8,097	7,410(47.7%)
サン・フランシスコ・エル・アルト	24,366	24,702	49,068	8,950	9,561(51.6%)
サン・アンドレス・シェクル	10,670	11,041	21,711	4,153	4,235(50.4%)
モモステナンゴ	43,751	45,372	89,123	16,768	18,888(52.9%)
サンタ・マリア・チキムラ	20,429	20,541	40,970	5,151	10,235(66.5%)
サンタ・ルシア・ラ・レフォルマ	6,442	6,538	12,975	1,395	3,437(71.1%)
サン・バルトロ・アグアス・カリ エンテス	2,850	3,154	6,004	1,464	814(35.7%)
合計	179,319	181,984	361,303	72,182	72,940(50.3%)

出所: CONALFA/INE(2000)

県内全域の識字グループへの巡回訪問は、すべてカウンターパート、市レベルの配属先スタッフや提携NGOのスタッフ等とともにいった。通常、識字クラスが行われているのは交通が不便なコミュニティの個人の家(おもに指導者の自宅)であり、たとえ公共施設で行われていたとしても、閉鎖的なコミュニティにおける治安上の問題から、コミュニティ内の事情に精通した案内人を必要としたためである。

2) 読み書き強化の必要性：ポスト識字への協力

ポスト識字グループへの巡回訪問での参与観察、ならびに指導者と学習者へのインタビューから明らかになった、識字クラス内での問題点は以下のとおりであった。

- ・天候、種まきなどの諸事情、動機不足による学習者の欠席や退学が多い
- ・学習者の読み書き能力の質が低い
- ・指導者が教材に基づいて機械的な読み書き訓練を行っている
- ・スペイン語を話さない学習者はスペイン語で書かれたテキストの内容を理解するのが困難である⁸⁸
- ・教材の内容がコミュニティや学習者の現実にそぐわない
- ・識字プログラムの開催時間や期間が学習者の都合にあわない
- ・読み書きを実践する機会がなく、時間が経つにつれて非識字者へ戻る
- ・識字能力を維持または高めるための適切な読み物が存在しない

トトニカパン県のコミュニティにおいては、新聞や村人が気軽に読むことができる本や雑誌は存在せず、文字の読み書きの環境が整っていない。したがって、識字クラスの授業で使用されるポスト識字プログラムの教材が、学習者にとって唯一の読み書きトレーニングの材料となる場合が多い。この国定テキストは、教材作成を担当する中央事務所が全国レベルの現実に基づいて作られたが、先住民の文化や現実に必ずしも合致しない内容が含まれている場合もある。

⁸⁸ 多くの学習者はスペイン語のみのプログラムを選択する傾向にある。

グアテマラ国内における識字プログラムの読み書きを強化するための副読本は、CONALFAスタッフと指導者が書いた伝説や歴史等を含む読本、ポスト識字プログラム向けにある県が作った読本の2例のみであった。

識字教育の質を高めるために適切な教材の条件と、新識字者向けの読本の条件は以下のとおりである。

識字教育の質を高めるために適切な教材の条件⁸⁹

現実や日常に留意したもの
ジェンダー、言語、文化的な公正さを含んだもの
識字教育の手法に調和し、読者のニーズに合致したもの
学習者の要求に科学的、技術的に応じるためにオルタナティブなコミュニケーションと教育学手法の基準に留意したもの

新識字者向けの読本の条件⁹⁰

読者にとって興味深いもの
便利で応用できるもの
簡素なもの(1冊の分量が多いときは、分冊する)
自主学習を促すもの
成人の成熟度や社会文化的文脈に適切なもの
14ポイント程度の大きな文字で書かれ、文章のメッセージを伝えるのを助けるイラストが入っているもの

(2) 副読本の作成過程

識字クラスの実情から、CONALFA県事務所のプロジェクトとして、ポスト識字プログラムの学習者を対象にして、自分たちの考えを自由に書いてみる、という試みをはじめた。その結果、予想以上に学習者から様々なテーマによる作品が寄せられ、それらの作品は副読本として1冊に編集された。

副読本の印刷経費として、在グアテマラ日本大使館から草の根無償資金協力(3万8789米ドル)を得て、*Sueños, Leyendas y Realidades*(『夢、伝説、現実』)と題した、副読本の利用をとおした4年間の「読み書き能力向上プロジェクト」を開始することとなった。

⁸⁹ Ministerio de Educación de Guatemala(2000)

⁹⁰ Padre José María Andrés(2001)

副読本をととした読み書き向上プロジェクト

“ Sueños, Leyendas y Realidades ”

I. 目標

(1) 上位目標

トトニカパン県のコミュニティにおける生活の質を向上させるために、学習者の個人レベル、社会レベルでの総合的な開発をもたらす。

(2) プロジェクト目標

トトニカパン県の CONALFA の識字グループで学習している新識字者によって(のために)書かれた副読本をととして、スペイン語およびバイリンガルポスト識字プログラムの学習者のスペイン語またはスペイン語とキチェ語での読み書き能力が向上する。

II. 成果

- (1) 学習者が学習者の現実に基づいたテーマをととした総合的な読書により興味を示す。
- (2) 学習者が副読本の練習問題をととして、創造的な作文能力をつける。
- (3) 学習者が個人の興味のあるテーマの読み書きをととして、ポスト識字プログラムの目標である積極的な参加を促進させる。
- (4) 指導者が読み書きの練習を目的とした副読本として読本を利用する。
- (5) CONALFA が、読み書き強化のプログラムにおいて学習者が書きまとめた地域の知見を活用する。

1) 指導者へのオリエンテーションと識字クラスでの実践

識字クラス内での問題の解決、とくに読み書きの機械的作業からの脱出のためには、指導者の資質の強化が必要であるとの観点から、指導者の定期会合の場を利用し、また識字協力プログラムをもつ NGO の協力も得て、ポスト識字プログラムの指導者に対するオリエンテーションを行った。そこでは、学習者の自由な発想に基づき、それらを書き記す学習を取り入れ、その学習結果を冊子にする、という試みは、識字クラスの副読本として利用価値が高いことなどを紹介した。指導者側からは、現行の教材は現状にあわない内容が多いとの指摘があり、是非自分たちの教材を作ってみたいなどの意見が出された。

その後、各指導者はクラスでこの実践を始めた。目的をよく理解していない例も見受けられたが、地域担当のスタッフの指導等をととして、自由テーマによるさまざまな思いを綴った合計 768 の作品が集まった。

2) 編集過程と副読本の構成

提出された作品はほとんどがスペイン語で書かれており、キチェ語とスペイン語の両方で書かれた作品は多くはなかったが、これはバイリンガルプログラムの設置数に呼応したものであった。

事務局は2名の教育技術官(筆者のカウンターパート)と筆者であり、大部分の選考を行った。スペイン語からキチェ語への翻訳と編集は、バイリンガル担当の教育技術官が担当した。

作品の内容は、著者である学習者や指導者、つまり、地元コミュニティの人々の考えや日常生活や習慣を反映しているものであった。そのため、編者であるCONALFA県事務所としては、できる限り著者の意見を尊重し、重複している文章の修正および明らかに事実とは異なる(例えば人口数など)と思われる内容の訂正にとどめた。

副読本は、テーマごとに見開きで左側ページがスペイン語、右側ページがキチェ語で書かれ、作品の最後に著者の氏名とコミュニティ名が明記されている。識字クラスにおける議論を促進することと、学習者の読解力と作文力をのばすことを目的に、CONALFAの教育技術官によって、作品に関連する簡単な設問が付記された。

テーマは八つにわかれ、合計 89 の作品が収録されている(表 3 - 6)。

表 3 - 6 副読本の作品テーマ、作品数および設問数

テーマ	採択作品数	設問数
1. 教育	6	2
2. 自然環境	6	4
3. 女性	6	1
4. 健康	3	1
5. 文化や習慣	11	8
6. 詩と言い伝え	12	5
7. コミュニティ	30	12
8. 私のこと	15	1
合計	89	34

著者については、89作品中、ポスト識字クラス学習者によるものが67作品、CONALFAスタッフや指導者によるものが22作品、うち、男性によるものが32作品、女性によるものが57作品であった。また、学習者による67作品のうち45作品が女性学習者によるものであった。

出版社の選択

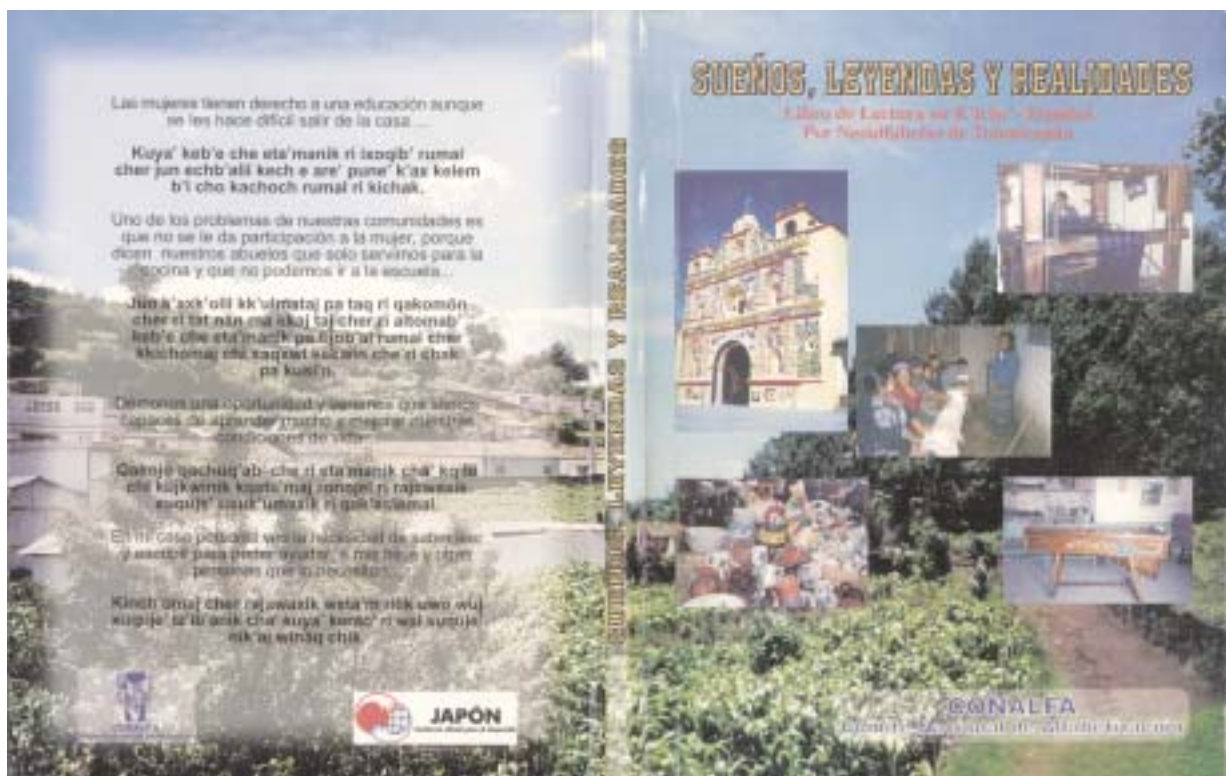
当初は首都にあるバイリンガル書物を扱う出版社に教材の印刷業務を依頼する予定であった。しかし、地の利を考慮し、最終的には隣県の都市にあるバイリンガル出版物の編集実績をもつ出版社に作業を依頼した。この出版社は、マヤの書「ポ波尔・ウフ」をとおしたマヤ文化の復興を推進する活動やコミュニティでの活動もっており、副読本の作成に多大な理解を示した。

グアテマラ国内には、主要マヤ言語とスペイン語によるバイリンガル書物を出版している著名な出版社がいくつかあるが、それらは首都と首都近郊の一都市に集中している。そのためか、話者がもっとも多いキチェ語より、首都近郊で話されるカクチケル語の出版物が充実する傾向にある。近年、先住民言語に焦点があたるようになり、国際援助機関がバイリンガル出版物を依頼し始めたことから、スペイン語とマヤ言語の翻訳の専門家を抱える出版社を育てることになったようである。

副読本における再生紙の利用

先住民国際会議において、リサイクル活動を推進しているグアテマラ人が教材やその他における再生紙の使用を訴えており、配属先プロジェクトにおいても教材への再生紙の使用可能性を探ることとした。

出版社による調査の結果、再生紙の使用は割高となり、さらにはグアテマラ国内における再生紙の普及は皆無に近く、メキシコまで買い付けにいかなくてはならないとのことだった。しかし、2万部という副読本の出版部数と使用期間、教育現場における再生紙使用の価値等が考慮された結果、再生紙の使用が決定した。



副読本 *Sueños, Leyendas y Realidades* の表・裏表紙。

『夢・伝説・現実』収録作品一覧

I 教育について	VII 村のこと
1 仕事のための教育	1 私たちのグアテマラ
2 文字の読み書き	2 グアテマラ
3 教育の問題	3 トトニカパン県
4 教育とその大切さ	4 サン・アンドレス・シェクル
5 サン・アンドレス・シェクルの教育機関	5 私のまち、ツァンバフ
6 非識字	6 サン・フランシスコ・エル・アルト
II 自然環境について	7 サン・アントニオ・シハ
1 自然の美	8 チバレット地域の歴史
2 木々たち	9 ランチョ・デ・テハ村の由来
3 森	10 シェカショフの丘
4 水	11 パバトック村の様子
5 川	12 インデペンデンシア地区の歴史
6 トウモロコシの種まき	13 コシュリケルの意味
III 女性について	14 コシュリケルの民芸品
1 生きるために学ぶ	15 パチュン村の歴史
2 平等であること	16 私のランチョ村
3 女性は大切	17 パカハ村の歴史
4 学ぶチャンス	18 モモステナンゴ
5 先住民女性の仕事	19 チ・プエルタ
6 ある女性の物語	20 プエプロ・ピエホ
IV 健康について	21 プエプロ・ピエホ村の作物
1 テマスカル	22 エスベランサ村の歴史
2 薬草、天然治療薬	23 チュイカシュトゥンの歴史
3 清潔に	24 フチャネップ村について
V 文化や習慣について	25 コショム村の歴史
1 私たちのコミュニティで信じられていること	26 パシュトカ村の歴史
2 サン・アンドレス・シェクルの教会	27 パサホック村
3 トラの踊り	28 私の風景
4 民族衣装	29 私の村チュクルフユップ
5 昔からの村の伝統と習慣	30 チブアックの歴史
6 愛情の日	VIII 私のこと
7 聖週間	1 私の2000年の活動
8 死者の日	2 私の現実
9 グアテマラのクリスマス	3 私の将来
10 結婚	4 私の一日
11 トトニカパンの祭り	5 休暇
VI 詩と言い伝え	6 これまでの生い立ち
1 トトニカパンに捧げる詩	7 私の幼少時代
2 私の美しいグアテマラについて考えること	8 私を支えてくれた人たち
3 その二つとはない美しさについて	9 ある本当の物語
4 織職人	10 僕のお母さんへ
5 マリンバ	11 家族
6 ミミズクの伝説	12 夢
7 コヨーテ男	13 私の思い
8 幽霊	14 以前は読み書きができませんでした
9 蛇女	15 ある婦人からの感謝の気持ち
10 私の祖父母	
11 初めての車	
12 老人たちの話	

原文はスペイン語およびキचे語による。日本語訳：グアテマラ青年海外協力隊有志。

3) 副読本の妥当性

副読本を最終印刷する前に、その体裁や内容等の妥当性を確認することを目的として、100冊の教材見本を作成し、グアテマラ国内または外国で活動する先住民教育関係者、国内の識字教育関係者および団体、県内ポスト識字プログラムの指導者および学習者、を対象に教材の妥当性の調査を行った(表3-7)。

表3-7 副読本の妥当性調査の対象と方法

対 象	方 法
グアテマラ国内外で活動する先住民教育関係者(第1回先住民教育会議 Primera Feria Hemisférica de Educación Indígena ⁹¹ の参加者約1000名)	副読本見本の展示、パンフレット配布、参加者による意見の記載
国内の識字教育関係者および団体 (CONALFA 中央事務所各部およびキチェ語圏県事務所、教育省トトニカパン県事務所パイリンガル教育部、カトリック教会教育部、4NGO 団体)	副読本見本の配布、アンケート調査とインタビュー
県内ポスト識字プログラムの指導者および学習者(10クラス) ⁹²	アンケート調査、インタビュー、および副読本見本使用時の参与観察

グアテマラ国内外で活動する先住民教育関係者からは、失われつつある先住民コミュニティの文化や母語の価値を取り戻すことに貢献する、学習者自身の意見や経験が凝縮されており興味深い、この一例に留まらず、さらなる継続を、等の意見が寄せられた。
先住民の文化や習俗を示すものとして、次のような作品が副読本に収録されている。

⁹¹ 米国国際開発庁(USAID)の資金援助のもと、USAIDと契約したNGO、World Learningの主催で2001年7月25～28日に首都で開催された。北米、中南米、ヨーロッパ等各国の先住民教育に携わっている専門家が一堂に会し、先住民を対象とした教育教材やプロジェクト内容の展示、シンポジウムや分科会が行われた。本会議への出席にあたり、作成教材の評価および調査として草の根無償資金の協力を得た。

⁹² 識字クラスの県内地域分布、識字プログラムの種類、識字クラスを管轄しているNGOの種類等を考慮して対象を選定した。

私たちのコミュニティで信じられていること⁹³

私たちのコミュニティには次のような迷信があります。

女性は、例えばバナナにみられるように⁹⁴、房がくっついた果物を食べてはならないといわれています。将来女性が双子を産むことになるからです。

女性が、卵の殻の上を通るのはよくないといわれます。将来母になったとき、その子どもがヘルニアをもって生まれてくるからです。

卵の殻を焼くことはよくないといわれます。雌鶏が卵を産まなくなってしまうからです。

女性がホウキの上を通ることはよくないといわれます。将来生まれる子どもは女の子だけになってしまうからです。

女性がくしの歯を数えることはよくないといわれます。将来次々と子どもが生まれてしまうからです。

女性が食事のときに一人で二つの茶碗を使うことはできません。将来その女性は絶えず夫をとりかえていくようになるからです。

年寄りが使っている場所に若者が座ってしまったら、その人はずいぶん若いときから白髪ができてしまいます。

マルセリーナ・ペレス・オシュラップ作(女性)

サン・フランシスコ・エル・アルト市サン・アントニオ・シハ村在住

パシュトカ村の歴史⁹⁵

毎朝毎朝、道端で太鼓をたたいていた男がいて、皆がそれを聞いて安らいでいました。なぜならこの時代にはたくさんの貧しい人たちがいたからです。

皆、畑で働いて、少しだけ稼いでいました。

その男は、この村は誰も食べ物を与えてくれない貧しい村と思ったのです。その男は毎朝山へ水浴びにいていました。この男はパッシュといったので、その男の名前のほかに、山や道端で太鼓をたたいていた⁹⁶ことからこの村に「パシュトカ」とつけたのです。

ファナ・バツ・ゴメス作(女性)

トトニカパン市パシュトカ村在住

⁹³ CONALFA, TOTONICAPAN(2001)p.34. 原文スペイン語およびキチェ語。

⁹⁴ この地域の市場では常にバナナが売られている。とくに料理用バナナには房が二つ三つくっついたものも売られているが、先住民の人たちは好んで買おうとはしない。

⁹⁵ CONALFA, TOTONICAPAN(2001)p.82. 原文スペイン語およびキチェ語。

⁹⁶ 「たたく」という意のスペイン語トカール(tocar)。

国内識字教育関係者および団体からも肯定的な意見が寄せられた。CONALFA中央事務所からは、副読本のサイズを大きくし、分冊することが求められたが、学習者が持ち歩けるようにとの配慮から、サイズと冊数の変更は行わなかった。先住民の日常生活を描いた作品については、身体的特徴や男女の立場に関する差別を助長する表現を訂正するように中央事務所から指摘があった。しかしながら、学習者のありのままの声として事務局の判断で収録された。

また、カトリック教会など識字プログラムを実施する団体からは、副読本の活用方法についての提案がなされた。

副読本の活用方法

カトリック教会はコミュニティレベルで多様な活動を展開している。識字教育もその活動のひとつであり、トトニカパン市のもっとも遠隔地域にあるコミュニティで活動している。

遠隔地コミュニティでの識字教育に携わった経験のあるプログラムの担当者によると、歴史的な背景や非識字であることにより、人々には自分の考えを文字のみではなく口頭においても表現することが困難な例が多数あり、人々が識字プログラムで文字を覚える過程は自らを表現することにつながる。その実践プロセスに、学習者自らの視点が盛り込まれた副読本は大きな役割を果たすという期待をもっており、自己表現を訓練する教材として識字教育のプロセスで活用することができる。

県内応用識字グループの指導者および学習者においては、家ではロウソクのもとで読むことになる学習者も多いが、この文字の大きさは適当であるとの同意を得た。また、読みやすい、親しみやすいとの声がかかれた。文体も内容も学習者または指導者の視点に基づくものであることから、副読本自体が読むことへの動機付けの役割を果たすことがうかがえた。そのほか、キチェ語に関しては各地域により表現が異なるので統一が難しいことが判明した⁹⁷。

(3) 学習者の意識の変化：副読本の作品より

副読本に収録された作品には、読み書きができるようになった喜びを力強く表現するもの、生活者の視点から日常を描写したもの、自分の生活を向上させたい、今後もさらに勉強を続けたいという切なる願いを書いたものがある。ほかに、教育の重要性への理解、衛生観念が身についたなど、識字クラスでの学習をとおして、学習者の考えや生活に変化が生じていることをうかがわせる内容の作品もある。

以下にいくつかの作品を紹介する。

⁹⁷ 最終的には最新の表記法に基づき、トトニカパン市で使われている表現を中心に統一された。

女性は大切⁹⁸

私たちの地域が抱える問題の一つは、女性にあらゆることに参加する機会を与えないということです。祖父母たちは、私たち女性はただ台所で仕え、学校には行くことができないのだからといます。

しかし、幸いなことに私たちの身近には、自分たちの名前を正確に書くこと、足し算や掛け算、手工芸などを教えてくださる方々がいます。だから、私は私たちの地域の人々に、識字クラスに参加することを勧めます。女性が私たちの社会において重要な役割を果たすのですから。

チャンスをつかみましょ。そして、私たち女性には能力があるということ、私たちが生活の状況を改善できるということに気がましょ。

フディッ・ペロニカ・オラ・ガルシア作(女性)
サン・クリストバル・トトニカパン市サン・ラモン村在住

以前は読み書きができませんでした⁹⁹

以前、私は読み書きが出来ませんでしたので読み書きを学ぶグループに参加しました。おかげで今では読み書きが出来るようになりました。読み書き教育プログラムのおかげで、読むことも、書くことも、遠くにいる家族と連絡をとることも出来ます。自分の文字で書き、自分の思いを表現することが出来ます。ある日、兄弟が私宛に手紙を送ってきました。私は読むことが出来たし手紙の内容を理解することも出来ました。その後、私は返事を書きました。

フロリンダ・ロペス・ピセンテ イ ピセンテ作(女性)
モステナンゴ市サン・ピセンテ・ブエナバッフ村在住

⁹⁸ CONALFA, TOTONCIAPAN(2001)p.22

⁹⁹ ibid. p.99

教育とその大切さ¹⁰⁰

一人一人の人生のなかで教育はとても重要です。それは、教育をとおして、いろいろな方法で成長することができ、子どもたちや若者たち、そして私たち大人にも害を与えている無知と闘うために、役立つからです。

私の場合、自分の子どもたちや他の読み書きを必要としている人々を手伝うためにも、読み書きを学ぶ必要があると思っています。今、教育を受ける機会をもつた皆さんの子どもたちや青年たちが教育を受けていないのはとても残念なことです。なぜなら、私が過ごしてきた今までの人生では教育を受ける機会がなかったからです。

計算が必要なあらゆる商売で、足し算、引き算、掛け算、割り算の計算はとても役に立ちます。そして、仕事を見つけるときにも役に立ちます。能力のある人だけを雇って、文字の読み書きができない人を差別する人々がいますが、それは、読み書きができないと、読み書きできる人が知っていることを知らないからだと思います。だから、私にとって、教育は政府が与えてくれる無料のものであり、私たち責任者である両親が、子どもたちに教育の大切さを気付かせてあげなくてはならないと思います。将来の役にたつように勉強しよう。

アウレリア・エルナンデス・ロペス作(35歳女性)

モステナンゴ市プエブロ・ピエホ在住

私の現実¹⁰¹

私は一日に一度しか食事がとれないような、とても貧しい家庭で育った女の子です。それは父が悪癖のある墮落した人であったために、母は生きるために一口でも食べ物はどうにかしなくてはならなかったからです。そのため、私は近所の仕事を手伝いながら育ちました。トウモロコシの収穫の時期には、朝早くから、トウモロコシを食べに来るchocoyos¹⁰²や他の鳥たちを追い払うためにとても高い塀の上に立って見張っていなくてはなりません。私は食べるために母から離れて働きに行かなければなりません¹⁰³。私が稼ぐほんの少しのお金を母が受け取って、私の衣類を買ってくれていました。

今になってやっと、私は読み書きができるようになりました。今までに私たちが受けた教育はとても役に立っています。それはそれらの教えがなければ絶対に人生は変わらないからです。小さな家庭ですが、私は家をきれいにすることが好きです。今はもう私たちは病気にならなくなりました。私はたくさんのことを識字クラスで学び、今では足し算や引き算もできるようになりました。人生が許す限り、私はよりいろんなことを知りたいと思っています。

ルクレシア・メンデス・ロペス作(17歳女性)

サン・バルトロ・アグアス・カリエンテス市パシュボッチ村在住

¹⁰⁰ CONALFA, TOTONICAPAN(2001)p.7

¹⁰¹ ibid. pp.88-89.

¹⁰² オウムのような鳥。トウモロコシが大好物。

¹⁰³ 貧しい家庭では親は子どもを働かすことが多い。働き先では働き手である子どもに食事を与え、賃金は親に渡す。

夢¹⁰⁴

私は勉強が大好きな少女です。私の夢は勉強を続けることですが、家計にゆとりがないため続けることが出来ません。それは、私は家事手伝いであり、お金をもっと稼ぐことができる仕事をしていないからです。以前、私には両親がいましたが、彼らもまたお金がないという同じ状況で読み書きを学ばせませんでした。だから自分のお金で勉強ができるように今まで頑張ってきました。

小学校の卒業資格がとれるまで、私たちに教育を与えてくれたCONALFAに感謝しています。もし私が中学生になれたらもっと良いでしょう。なぜなら私が知っていること、そして私が学んだことを村の人々と分かち合いたいからです。私の経験を分かち合いたいし、彼らに良いアイデアを伝えたいのです。そして私のような境遇で育ってきた人々をそのままの状況にしておきたくないのです。いつの日か自分の村でひとかどの人になれたらな、と思っています。

第一に私はすばらしい神様に感謝しています。そして私に読み書きの教育を受ける機会を与えてくれたすべての人々に感謝しています。おかげで今では読み書きが出来るようになりました。

いつの日か専門性をもった人になれる日が来ることを願ってやみません。それが私の将来の夢です。だから今のところ結婚は考えていません。私は両親に感謝しています。なぜなら両親のおかげで私はここに生きているからです。

マルガリータ・イシュカヤウ・チャンチャバック作(女性)
モモステナンゴ市ティエラ・コロラダ村在住

(4) 副読本の特徴

1) 学習者の視点

教材の妥当性の調査結果からもわかるように、学習者や指導者が作者となり、学習者が生活するコミュニティが背景となったテーマが多い副読本は、学習者の興味を誘っている。

また、内容、語彙やいいまわしなどが、スペイン語を第二言語とする学習者の生活の実情や言語環境に沿ったものであり、学習者にとって読みやすいことが指摘できる。

2) バイリンガルの読み物

国内にはキチェ語の読み物が少ないため、副読本の出版はスペイン語・キチェ語バイリンガルの読み物を増やすことにつながる。

また、政府はバイリンガル教育の推進を謳い、識字教育においてもバイリンガルプログラムの開発に力を注いでいるが、現実には過去の歴史的背景も一因となり、先住民言語をあまり価値のないものとみなす学習者も存在する。その結果、多くの学習者がスペイン語のみの識字教育の受講を希望する結果となっている。学習者の生活に根ざした作品が収録された副読本は、先住民の言語や習俗を見直す役割も期待されている。

¹⁰⁴ CONALFA, TOTONCIAPAN(2001)p.97

3) この副読本はモデル教材となりうるか

2万部の副読本は、CONALFAトトニカパン県事務所が管轄するポスト識字グループで活用されるほか、キチェ語圏のCONALFA県事務所のポスト識字パイリンガルグループでも活用される予定である。さらには、小学校をはじめとするトトニカパン県内の教育関係団体、近隣の図書館などにも配布される予定である。

また、副読本配布後の使用に際して、トトニカパン県教育省事務所で活動中の協力隊員との連携で、教育省側とCONALFA側(現場の担当者同士)で、教材の有効な使用について話し合いがもたれた。実際に現状を把握している教育現場の担当者と話を進めていくことによって、より現実的・実質的な副読本の利用法につながるのではないかとの考えからである。

CONALFA中央事務所のスタッフやNGO関係者によって指摘されたことは、長年の識字プログラムの知見から、このような副読本の必要性もアイデアも認識していながら、さまざまな理由でなかなかそれを現実化することができなかつた、ということであった。その意味でこの副読本はひとつの試みとして意義のあることといえる。中央事務所ではこの経験をまとめ、他県にも普及していきたいとしている。

また、コミュニティの学習者の知見や習慣を今後の教材作成にも応用できる可能性がある。

3 - 2 - 3 今後の副読本使用に関する課題

2万部の副読本の配布が開始できたことで、いよいよ学習者は実際に副読本を使用することになる。読み書き能力向上プロジェクトの効果を期待するためにも、その実施や副読本の使用に関して、以下の点が課題としてあげられる。

(1) 識字指導者への研修

2002年度からのプロジェクトの実施にあたり、以下の目的において指導者への継続的な研修が必要である。

- ・日常生活に必要な読解力と創造的な作文力の養成に向けた教授法の訓練(従来の識字クラスのなかにおいて、教科書の文を写す練習をさせている光景が多く見られるため)。
- ・コミュニティ開発の視点から、副読本の内容を通じてコミュニティのさまざまな問題点を討論する能力の強化。
- ・各識字クラス、コミュニティ、市レベルでの自発的な副読本作成の促進(現副読本はひとつのモデルである)。

(2) モニタリングと評価の実施

定期的に副読本を使用しているクラスへの巡回を行い、副読本の活用状況やクラスの運営について確認を行うべきである。

- ・必要に応じた助言を行い、計画や実施過程に反映させる。
- ・コミュニティでの教育活動やコミュニティ開発に貢献する読み書き能力の確立。
- ・モデルグループにおける学習者の質的・量的効果の測定。

とくに学習者に対する副読本のインパクトをはかることは重要である。

(3) プロジェクト成果を利用した調査と政策への反映

副読本の作成にあたって提出された768の作品は、スペイン語とキチェ語によって書かれており、とくに先住民地域、二言語地域の新識字者の言語学的特徴、文化的特徴等を把握する貴重な資料となり得る。学習者の作品を分析し、その結果を今後の識字政策や教材作成等へ反映させることが重要である。

3 - 2 - 4 動機に関する考察

以上、コミュニティを基盤とした副読本作成の過程について述べてきたが、全体的な識字教育プロセスでの問題に視点をあてる。

本事例でも指摘されたように、学習者のクラスへの参加率の低さ、つまり、動機付けが識字教育プロセスにおいて大きな課題であることは明白である。

動機付けの方法としては、資格の付与や収入向上プログラムの設置など学習者へのメリットの準備、識字クラスの宣伝やスタッフの家庭訪問などによる勧誘、学習過程や内容などのフレキシビリティがあげられる¹⁰⁵。

筆者の協力した状況において比較してみると、上記の資格付与に関しては、学校教育との連携に基づき、公的な資格制度が整っている。よって、資格制度については、その資格をもつことによって実際にどのような利点があるのかが肝要であるといえる。に関しては、国をあげて宣伝が行われており、何よりも現場での識字クラスの統括に携わるスタッフは非常にボランティア精神あふれる、またリーダーとしてのモラルと統率力を備えている場合が多かった。の学習者の観点からの学習機会を与えることに関しては、筆者の協力した県においては今後の努力が期待されるであろう。

グアテマラの識字プログラムに不足している視点は、収入向上プログラムやライフ・スキルの実践である。いわゆるライフ・スキルの理論は教科書をとおして学べることになっており、個人レベルでの実践と向上が期待されるが、動機付けという意味においては、実践がともなう実利的なプログラムを設置することが必要と思われる。そのためには、村落開発に関わる他セクターとの連携が大きく望まれるところである。

協力隊員としてCONALFAの通常プロセスを「強化」という視点において、実施可能な試みが本事例であった。この試みをとおして、学習者が生活するコミュニティでの現実と知恵が詰まった副読本が学習者の内発的な動機付けにつながる兆しがうかがえたが、その詳細は、今後の副読本の活用とその評価をまたなくてはならない。

¹⁰⁵ 世界銀行ホームページより。

4. JICAによる識字教育分野への協力に向けて

教育の機会を得られなかった成人の識字教育に対する取り組みの重要性は明白でありながら、必ずしもこの分野への積極的な支援はなされていない。

JICAによる識字教育分野への援助の実績がほとんどないことから、本分野のもつ特徴に留意しつつ、積極的に案件を開拓し、実践をとおして識字教育援助に関するノウハウを蓄積する必要がある。

本章では、識字教育分野への支援の可能性と実行にあたっての留意点、また、支援にあたっての体制について述べる。

4 - 1 識字教育分野における支援の可能性

政策の重点化

非識字問題を抱える当事国におけるノン・フォーマル教育や識字プログラムに関する脆弱な政策と実施体制は、識字教育分野の発展を遅らせる原因となっている。具体的には、ノン・フォーマル教育や識字プログラムに関する法律整備や予算の確保、ノン・フォーマル教育や識字プログラムに対する公的認定制度の整備、多言語国家における識字教育言語の選定と整備などが行われる必要がある。

これらを推進するための協力としては、教育政策アドバイザーの派遣による政策対話の推進や、ノン・フォーマル教育や識字教育制度に関する他国の経験を共有する機会の提供、成人識字教育分野を活性化させる目的でのセミナー開催などが考えられる。

人材育成・担当者の能力強化

成人識字教育の分野における大きな特徴は、「地域社会と学習者のニーズ」をより考慮しなくてはならないことである。

非識字の状況や、識字政策、識字プログラムの充実度には、各国において相違がある。さらには、一国内においても、識字プログラムが対象とする人々の生活状況やニーズによって異なるアプローチが必要となることが想定される。すなわち、対象とする人々のニーズと社会の要請に対応した識字プログラムを提供できるかどうか、そのプログラムの成功に大きく関係する可能性が高いといえる。

したがって、中央における行政官には、複数の対象者のニーズを政策に的確に反映させる能力が求められる。また、地方における行政官は、その地域や人々の特性をより理解できる立場にあり、彼らが地方レベルで学習者のニーズをくみとって、中央に伝達する能力をもつことが重要となる。地方分権が進んでいる場合には、地方レベルで学習者のニーズを反映させたプログラムの実施能力が問われる。

専門家の派遣、実施機関や民間または政府関連研究機関における共同調査やセミナー、ワーク

ショップをとおして、行政官によるニーズの発掘やプログラムのマネジメント能力を強化することが可能であろう。

識字教育の現場は、クラスの指導者の資質によって左右されるため、指導者の育成とフォローアップが欠かせない。指導者が小学校教員である場合は、成人に対する教授法をはじめとする成人教育についての研修が必要である。また、教育を受けた人材に限りがある地域においては、小学校のみを卒業した指導者も多いことが想定されることから、指導者に対するさらなる学習機会の場を提供することも考えられる。

また、地域における識字教育活動の活性化を図るために、指導者を対象とした、地域の経験の共有を目的としたフィールド・トリップなども有効であろう。指導者のなかには、地域の開発や識字教育に関わる熱心な人材も多いと考えられ、地域の活性化につながることを期待される。

NGOが識字教育分野において活躍しているケースは多いと考えられることから、NGOをとおして特定の対象への識字プログラムを支援することが可能である。とくに地域に根ざした活動を行っているローカルNGOは、地元に精通していることもあり、協力活動の持続性において重要な役割を果たしうることから、積極的に支援を行うことは重要である。

具体的には、開発パートナー事業や開発福祉支援事業をとおして、ローカルNGOを強化することも視野にいれつつ、成人識字プログラムを側面支援していくことができる。また、ローカルNGOのスタッフ等に国内や近隣諸国での識字プロジェクトを訪問する機会を与え、経験を共有することも有意義であると思われる。

カリキュラム開発や教材開発

学習者の動機付けを保ち、さらには学習者の日常生活に学習の成果が反映できるように、カリキュラム開発や教材開発は学習者のニーズに対応したものであることが望まれる。その際には、既存の教材をよりよく利用する、または補強するという視点も忘れてはならない。一例としては、地域住民を巻き込んだカリキュラムや教材の開発は、地域のニーズが反映されやすく、その効果が期待される。また、教材やカリキュラム開発の拠点となるリソースセンターの設置やそこでの活動への支援も対応可能であろう。

単独の識字教育の活動だけでは対象者のニーズを満たさないこともあり、保健衛生、栄養、農業など他セクターとの連携による生活改善や収入向上などを目的とした統合的、かつ実践的な識字プログラムが求められている。その際には、援助が地域の活性化を念等に、例えば、小学校や村の組織など、多様なアクターを巻き込むことも有効と思われる。

地方における識字教育システムが整備されている場合には、地方レベルでの活動に対する支援は、より対象が明確になるという観点からも有効性が高い。その際の留意点として、識字教育が必要とされている地域では、識字クラスの指導者として貢献できる人材が非常に限られていることが多く、新たなプロジェクトの参入により、既存の識字教育システムに混乱をきたす恐れがある。そのため、特定地域で支援を展開する際には、関係機関との念入りな調整のもと、既存の識字教育システムを強化する形をとる、など支援方法に工夫が必要である。

各国において、関係機関との連携を促進することは、効果的な支援に対し有効であると思われる。

たとえば、在外公館の草の根無償資金は、教材の供与や施設・関連機材の設置などの学習環境の整備や、セミナーの開催などが可能である。これらと連携し、支援内容を多様化することも、草の根レベルでの活動の活性化を支援する手段として有効であろう。

また、アジア・太平洋地域においては、ユネスコや ACCU ネットワークによる識字活動に携わるローカル団体との連携による支援も考えられる。たとえば、現地に設立されているリソースセンターに対する支援や識字技術の草の根レベルへの普及に関しての支援などであり、青年海外協力隊の派遣も考えられる。

本分野においては地域や対象によってニーズにばらつきがあることが考えられることから、企画調査員の派遣や現地専門調査員等の雇用による適切な情報収集が欠かせない。現地 NGO やコンサルタントと共同で調査を行うことも考えられる。また、一般的な傾向として、ノン・フォーマル教育への関心が低いことから、当事国内においても援助を求める優先順位が低い場合が想定される。成人識字教育を実施する専門機関のなかには、外国の積極的な支援を得て、当事国内における識字教育の認知度の向上を目指している例もありうる。案件を発掘する際には、積極的に当事国側に支援の可能性を提示していく姿勢も必要であろう。

また、成人識字教育の統括機関は教育省とは限らない。また、識字教育に携わる政府機関は多様であり、農村開発や保健医療・福祉分野、女性や青年など特定の層を対象とした事業を行っている機関などが考えられる。現地の NGO が積極的に識字教育活動を展開している国もあろう。したがって、一国におけるノン・フォーマル教育や識字教育に関わる政府関係機関の詳細、中央政府と地方政府の関係、また、国家識字プログラムと NGO による識字教育活動の関係と活動の実態を把握することが欠かせない。これによって、中央政府、地方政府、NGO のそれぞれについて支援の方法や可能性が明確になろう。

4 - 2 支援にあたっての体制

これまでの青年海外協力隊による協力や教育セクターおよび教育セクター以外のプロジェクト（ジェンダー、農村開発、保健医療等）において、非識字の問題に携わった事例がある。それらの経験のレビューから支援の可能性や方法を探ることは有効であると思われる。

コミュニティ開発などを視点にいった総合的な識字教育アプローチを考える場合、JICA 内での教育以外のセクターとの情報交換や連携は必須であり、そのような場が作られなくてはならない。また、教育以外のセクターとの連携を図りながら、案件の立案や実施を調整するための専門職を設置することも一案であろう。

さらに、各国または支援対象国のノン・フォーマル教育や識字に関する情報の整備（識字に関する基本統計、実施機関、実施形態、ターゲット人口の特徴等）¹⁰⁶とともに、ノン・フォーマル教育や識字教育に関する国内外の研究機関や実施機関とのネットワークの構築も重要である。

識字教育分野に関わる日本国内の人材は限られていることから、その養成は急務である。援助を

¹⁰⁶ アジア・太平洋地域に関しては ACCU の識字データベースの活用が考えられる。

受ける国の識字教育分野には現場における経験と専門性をもつ人材が多いことが考えられ、支援を行うにあたっては、共に案件を創り上げていくというような積極的な姿勢が肝要となる。そのためには、国際社会での基礎教育および識字教育の動向に精通した人材の養成が不可欠である。

巻末資料

資料Ⅰ ユネスコ関連の識字協力事業

(1) 万人のための教育アジア・太平洋事業(Asia-Pacific Programme of Education For All: APPEAL)¹⁰⁷

ユネスコ・バンコク事務所を中心として、企画立案、技術協力の提供、交流の促進を行い、その成果をアジア・太平洋地域教育大臣・経済企画担当大臣会議に報告し、推進の方策とアジア・太平洋地域教育開発計画(APEID)との関連について助言を受ける。各国政府により国内調整機関が設置され、国内における普及活動、政策決定、企画立案、および地域内との連携が行われる。1987年より事業を開始した¹⁰⁸。

基本方針：

アジア・太平洋地域のユネスコ加盟国とともに、

- 1) 非識字の撲滅
- 2) 初等教育の完全普及
- 3) 開発のための継続教育の促進

を含む教育計画の統合をとおして生涯学習(life-long learning)を促進すること。

おもな事業：

- 1) EFA 達成に向けたアジア・太平洋地域加盟国間の政策対話
- 2) 識字と継続教育における人材の養成と技術の開発
- 3) 草の根レベルにおける変革への支援
- 4) EFA 達成に向けた対象と範囲の拡大
- 5) 識字と継続教育における地域間ネットワークの開発

識字分野への協力：

- 1) 識字・継続教育に関わる人材の育成とトレーニングマニュアルの開発
- 2) 識字教材や手法の開発
- 3) パイロットプロジェクトの開発
- 4) 識字プログラムの計画と運営能力の開発
- 5) データベースをとおした識字関連情報の普及

¹⁰⁷ ユネスコバンコク事務所ホームページ <http://unesco.org/education/appeal/>

¹⁰⁸ 文部科学省資料「教育の完全普及に関するアジア・太平洋地域事業計画」

(2) 社団法人日本ユネスコ協会連盟(世界寺子屋運動)¹⁰⁹

世界寺子屋運動は、寺子屋をととした僻地農村における生涯学習の推進を目指している。世界各地において草の根レベルで農村開発事業を行う現地のNGOや住民組織、文部省や地域教育委員会などの政府団体のプロジェクトに対して、1989年より日本国内での募金による財政支援を行ってきた。

対象となる事業は、寺子屋生涯学習センターの設立、識字クラス等の生涯学習プログラムの実施、指導者研修プログラムの実施などである。

1989年度から1999年度まで、43カ国1地域において合計369¹¹⁰の識字プロジェクトを支援してきた。その支援総額は約10億円であり、1989年から今までに支援を受けた成人非識字者は約70万人にのぼる。

世界寺子屋運動地域別支援件数

	アジア・太平洋諸国	アラブ諸国	アフリカ諸国	中南米諸国
支援件数	281	7	57	21
支援国数	17	2	17	8

現在は、一部の他地域でのプロジェクトをのぞき、おもにアジア地域5カ国(ベトナム、ネパール、インド、カンボディア、バングラデシュ)を対象に支援を行っている。

2000年からはJICA開発パートナー事業として、ベトナム北部山岳地域において、現地教育省ノン・フォーマル局とともに成人識字教育振興計画を実施しているが、今後は、インドやネパールにおいてもNGOと連携して、ベトナム同様のプロジェクトを実施する予定である¹¹¹。

(3) 財団法人ユネスコ・アジア文化センター(Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO)¹¹²

ユネスコの基本方針に沿い、アジア・太平洋地域各国の文化の振興と相互理解に寄与することを目的として、民間の有志と政府との協力によって1971年に設置された。アジア・太平洋地域のユネスコ加盟国41カ国との共同事業方式をとっているのが特色であり、文化協力と教育協力を進めている。

識字協力事業は1981年より開始されており、以来、ユネスコ・バンコク事務所およびユネスコ加盟国の教育省をはじめとする識字教育に関わる省庁やNGOと協力しながら事業が行われている。

¹⁰⁹ 社団法人日本ユネスコ協会連盟(2000)『ユネスコ・世界寺子屋運動の10年』資料

¹¹⁰ うち3件は国際事業に分類されるため、国別支援件数は366件となる。

¹¹¹ 社団法人日本ユネスコ協会連盟へのインタビュー。

¹¹² ユネスコ・アジア文化センター / ACCU(2001)およびインタビューより。

識字分野への協力：

ACCU 識字協力事業

項目	具体的支援	支援開始年
ネットワーク形成	アジア・太平洋地域識字企画会議	1981年
	女性のための識字教育センター	1994年
教材開発	識字教材の共同開発と普及	1981年
	識字アニメーション「ミナ笑顔」	1993年
	環境に関するパッケージ教材の開発と普及	1997年
	成人教育教材制作パッケージ	2001年
人材養成	識字専門家の養成	1983年
情報コミュニケーション技術 (ICT)の開発	アジア・太平洋識字データベース	1997年
	学校外教育コミュニティデータベース	2001年
	学校外教育 CD-ROM 開発	

上記事業の詳細説明：

<ネットワーク形成>

アジア・太平洋地域識字企画会議

1981年の開始時には新識字者向け教材開発事業の会議であったが、1997年からは、ACCUの識字協力事業の企画立案、および総合評価を行っている。

女性のための識字教育モデル事業¹¹³

アジア各国における特に女性のための識字教育の質的向上に資するため、地域レベルの識字教育のノウハウを各国で共有し、女性の地位・生活向上や社会経済の発展に寄与することを目的としている。各国の政府やNGO等の学校外ノン・フォーマル教育機関と共同で、女性のための識字教育センター(Literacy Resource Centre for Girls and Women:LRC)を2001年度までに14カ国¹¹⁴に15カ所設置している。各センターは、1)識字に関する情報収集とその提供、2)識字教育の戦略と教材の開発、3)識字やノン・フォーマル教育に携わる人材の養成、を担う中心として機能することが望まれており、ACCUは、ネットワーク作り、情報技術活用などの技術提供を行っている。そのほか、各国センターの企画による研修等のフォローアップ事業に資金援助を行っている。

また、センターの設立にあたっては、在外日本大使館をとおした草の根無償資金による協力を得た例もある¹¹⁵。

¹¹³ ACCU(2001)

¹¹⁴ 1994年パキスタン、タイ、ヴェトナム、1995年バングラデシュ、パプア・ニューギニア、フィリピン、インド、1996年カンボディア、ネパール、1997年中国、1998年インドネシア、ラオス、2000年ミャンマー、2002年イラン、インド(建設中)。16番目の設置国はモンゴルの予定。

¹¹⁵ ミャンマー、インドネシア等。

<教材開発>

環境に関するパッケージ教材の開発と普及(Package Learning Materials on Environment: PLANET)

識字クラスや小中学校の学習者を対象に環境問題に関する意識を高める目的で、森林保全、水質、大気汚染等を題材にしたビデオ、ポスター、小冊子のセットである。これまでメキシコとブラジルを含む21カ国で作成されている。また、コミュニティ学習センター(Community Learning Center: CLC)においても積極的に活用されている。

<人材養成>

識字専門家の養成

毎年、地域ワークショップを実施し、識字および継続教育の教材制作や指導法についての研修を行っている。参加者である各国の専門家全員が開催国の農村でフィールド調査を行い、現地の実情やニーズを把握しながらの研修となっている。2001年度までアジア各国において19回実施されている。また、参加各国が行うフォローアップ事業に対しての技術面・財政面における支援をおこなっている。

<情報コミュニケーション技術(ICT)の開発>

アジア・太平洋識字データベース¹¹⁶

アジア・太平洋地域の識字教育の現状や、各国で開発された識字教材など、識字に関する情報をインターネット上とCD-ROMで提供し、識字に関する情報の共有を促すことを目的としている。

学校外教育コミュニティデータベース(Map-based Analysis for Non-formal Education Goals and Objectives: MANGO)

アジア各国のEFA事業を促進し、現場レベルでの識字・継続教育の現状を把握し、分析するために、地理情報システムを利用したコミュニティデータベース(学校外教育学習者、学校外教育指導者、識字クラス、村の教育関連情報等を、地図をベースに包括的に収集・保存・分析・報告するソフト)をユネスコと共同開発中である(2002年3月現在)。

学校外教育 CD-ROM 開発

インターネットへのアクセスが不可能な地域でも、コンピュータ設備により上記情報に平等にアクセスできるように、CD-ROMによる情報の提供を行っている。

¹¹⁶2001年度現在、20カ国の情報が公開されている。

資料Ⅱ その他の団体による識字協力活動

社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン

1986年の設立後、フィリピンとネパールにおいて成人識字教育への支援を行った実績をもつが、現在は行われていない。

フィリピン、ピナトゥボ総合開発事業(1991年度～1995年度)

ピナトゥボ山噴火でもっとも被害を受けたアエタ族の人々を対象とし、仮設学校においてアエタ族教師による子どもたちと親への能力別識字クラスを開催した。1995年には現地のグループに活動を委譲した。

食糧補給、保健医療、栄養改善などのほか、住民の自立を目指した住民委員会運営指導なども含む総合的開発事業のなかの一環として識字クラスへの支援が行われた。

ネパール、女性の識字教室事業(1992年度～2000年度)

女性の識字教室は、農閑期の6ヵ月間(初級、上級の2コース)、夜間識字教室を開講した。

1996年度は初級と中級31クラスで611人が学習した。REFLECT手法が実験的に導入されている¹¹⁷。

1997年度には10ヵ月間14ヵ所で夜間識字教室が行われた。参加型農村開発の手法を導入し、識字と同時に自己決定能力の向上を図ったほか、ジェンダー研修を開講している。REFLECT手法の識字教室も拡大した¹¹⁸。

1998年度には、31教室で基礎コース、28教室でフォローアップコースが行われた他、ジェンダーに関する研修も実施された。1999年度、2000年度も成人識字教育が行われた。

2001年度は、ネパール事業の中長期戦略計画(2001～2004年)にもとづき、子どもの『生存』と『発達』に関する事業を現地NGOと共同で展開することになり、すべての子どもが小学校にいけるようにすることが目標の一つとされた。

また、識字教育に関しての評価では識字教育をとおして女性たちがエンパワーされ、保健衛生概念を身に付けたり、自分の子どもを学校にやるようになるなどの成果がみられたが、女性が日常生活で読み書きをする機会がほとんどないため、識字そのものの定着率はあまり高くなかった。その結果、成人識字教育を実施せずに、2001年度からは啓発会議という形態で、保健衛生やジェンダーについての研修に切り替えた¹¹⁹。

¹¹⁷ 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(1997)

¹¹⁸ 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(1998)

¹¹⁹ 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(2002)

資料 III 文部科学省による識字関連の信託基金¹²⁰

文部科学省の拠出金により、ユネスコ内に「識字教育信託基金」と「コミュニティ識字センター信託基金」が設置されている。平成14年度からは「万人のための教育信託基金」に統合され、EFA目標達成のために有効となる複合的かつ包括的支援を推進する。平成14年度予算案による拠出額は、約73.8万米ドルとなっている。

識字教育信託基金

目的：

アジア・太平洋地域での非識字の克服のために、要員研修、教材開発事業等に使用することを目的とする。

拠出額(年額)：

年 度	金額(米ドル)
平成2年度～7年度	70万米ドル
平成8年度～9年度	50万米ドル
平成10年度	42万米ドル
平成11年度～13年度	41.5万米ドル

事業内容：

ユネスコが行う識字教育事業に援助協力し、触媒的、モデル的な役割を果たす次の活動を実施するために活用する。

- (1) 識字要員研修事業
- (2) 識字教育パイロット事業
- (3) 識字教材開発事業等

コミュニティ学習センター信託基金

目的：

アジア・太平洋地域の農山村僻地、都市スラム等に、現地教育機関やNGOと協力しながらコミュニティ学習センター(CLC)を設置する。教室、図書室、教材センター等を備えた同センターでは、ユネスコ等の開発による教育ソフトの活用を通じて、識字教育を中心とした地域全体の教育センターとしての活動を行う。基金は、CLCの設立のほか、運営に対するサポート、人材養成のための

¹²⁰ 文部科学省資料「教育の完全普及に関するアジア・太平洋地域事業計画」

研修会、教材開発の国レベルおよび地域レベルでの実施および事業のレビューに使われている¹²¹。

拠出額(年額):

年 度	金額(米ドル)
平成 8 年度 ~ 9 年度	30 万米ドル
平成 10 年度	20 万米ドル
平成 11 年度 ~ 13 年度	19.5 万米ドル

¹²¹ ユネスコ・バンコク事務所による。

資料Ⅳ 学校外教育のための東京宣言¹²²

(Tokyo Statement on Non-formal Education)

我々、本会議に参加した19カ国の代表は「ダカール行動の枠組み」に定められた「万人のための教育(EFA)」の目標達成にむけて全力を尽くすことを再確認する。そのためには、学校外教育が学校教育の対等のパートナーと位置付けられなければならない。多様性に富んだアジア・太平洋地域に学びの社会を築くために、学校外教育と学校教育とが互いに補い合うことが理想と考える。

我々は、「ダカール行動の枠組み」で採択された下記の目標達成に向け、基礎教育に関わる全ての人々が学校外教育の重要性を認識することを願う。

特に恵まれない人々を対象とした幼児保育・教育プログラム(ECCE)の質的・量的改善を目指す。

2015年までにすべての子どもたち、中でも女子、困難な状況下にある子どもや少数民族の子どもたちが、良質な初等義務教育を完全無償で受けられるようにする。

若者および成人すべてが、必要な学習や生活向上プログラムをいつでも受けられるようにする。

2015年までに成人、特に女性の識字状況を現状から50パーセント改善し、成人すべてが基礎教育および継続教育を受けられる機会を確保する。

2005年までに初等・中等教育現場のジェンダー格差をなくし、2015年までに完全平等を実現する。

教育のあらゆる面での質を改善し、すべての人々が等しくそれを享受できることを保障する。特に読み書き、基本計算、生活向上に不可欠な技能において、学習の成果が目に見える形で達成できるようにする。

我々が懸念するのは、多くの非識字者ならびに学ぶ機会に恵まれない人々の問題を放置すれば、現代の情報技術格差がさらに広がり、貧困や無知をなくそうとする世界的努力が結実しない恐れがあるということである。

我々は以下のことを確認する。

文字の読み書きができる環境は、貧困の軽減、平和と持続可能な開発の根幹である。

識字社会を形成するためには、社会経済開発に関わる様々な分野の協力関係が必要である。

ジェンダー格差をなくすことは「万人のための教育」推進に向けてきわめて重要な要素である。

識字社会形成には、国際機関や市民社会の支援が不可欠である。

¹²² 日本語訳は ACCU ホームページより抜粋。ACCU, APPEAL(2001)p.3

我々は以下のことを要請する。

21世紀の最初の10年を「国連識字の10年」と宣言すること。

識字と継続教育を、2002年までに各国で定められる「万人のための教育 国家行動計画」に不可欠な要素として盛り込むこと。

学校外教育のための効果的な制度を築くとともに、学校外教育と学校教育間の編入制度を確立すること。

地域に根ざした住民参加型の学習プログラムを促進すること。

地域社会のニーズと要望にあった情報・コミュニケーション技術(ICT)を活用すること。

学校外教育の成果を量的・質的に計る信頼性のある評価システムの重要性を改めて協調すること。

政府および二国間・多国間援助団体が学校外教育への予算を大幅に増加すること。

参考文献・資料一覧

- 国際協力事業団(1994)『開発と教育分野別援助研究会報告書』
- 国際協力事業団(1998)青年海外協力隊受入れ希望調査票(平成10年8月11日付)
- 国際協力事業団(1998)『DAC 新開発戦略研究会報告書』第二巻分野別検討
- 国際協力事業団(2001)『国別・課題別アプローチのための分析・評価手法研究会』報告書
- 国際連合教育科学文化機関憲章前文
- 佐藤千寿他(1999)『成人教育をエントリー・ポイントとしたコミュニティー・エンパワーメント
ネパール農村におけるセルフ・ヘルプ・グループ活動の展開』『国際協力研究』Vol.15 No.1(通巻
29号)pp.19-31
- シャプラニール=市民による海外協力の会「2000年度成人識字学級報告」資料
- 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(1997)『1996年度アニュアルレポート』
- 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(1998)『1997年度アニュアルレポート』
- 社団法人セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン(2002)海外事業部作成資料
- 千葉果弘監修(2001)『なぜ識字か 発展途上国の現状』国際基督教大学教育研究所・リテラシー
研究会
- 社団法人日本ユネスコ協会連盟監訳(1998)『世界教育白書1998』東京書籍
- 社団法人日本ユネスコ協会連盟(2000)『ユネスコ・世界寺子屋運動の10年』資料
- 社団法人日本ユネスコ協会連盟(2001a)『2000年度ヴェトナム北部山岳地域成人教育識字振興計
画プロジェクト年次報告書』
- 社団法人日本ユネスコ協会連盟(2001b)『Terakoya Report 2001』
- 文部科学省資料「教育の完全普及に関するアジア・太平洋地域事業計画」
- ユニセフ駐日事務所(1998)『1999年世界子供白書』
- ユニセフ駐日事務所訳(2000)『基礎的な学習のニーズを満たすための行動の枠組み』
- ユネスコ・アジア文化センター/ACCU(2001)『ユネスコ・アジア文化センター2001-2002』パンフ
レット
- ACCU(1999)『Literacy ACCU Impact and Strategies for the Future, Experience of Asia-Pacific Regional
Cooperative Literacy Programmes since JOMTIEN』
- ACCU(2001)『Literacy Resource Centres for Girls and Women in Asia and the Pacific, Activity Report 2001』
- ACCU, APPEAL(2001)『2001 ACCU-APPEAL Joint Planning Meeting on Regional NFE Programmes in
Asia and the Pacific Final Report』
- Bentall, Clare et al.(2001)『Thematic Studies Funding Agency Contributions to Education for All, Co-
ordinated by the Department for International Development(UK). UNESCO.』
- Chiba, Akihiro(1996)『“International Literacy Watch: Warning against Lip-service”, *Adult Education and
Development*, No.47, pp.275-292, IIZ DVV(Institute for International Cooperation of the German Adult
Education Association)Bonn.』

Chiba, Akihiro(2001)“What’s Next”, *ACCU/APPEAL Joint Planning Meeting on Regional NFE Programmes in Asia and the Pacific Final Report*, pp.84-89, ACCU/APPEAL. Bangkok.

CONALFA(1992)“Reglamento de la Ley de Alfabetización” Acuerdo Gubernativo No.137-91. Guatemala.

CONALFA(1999)“Informe Gerencial de ALFABETIZACIÓN 1998 : Guatemala”.

CONALFA/INE(2000)*Estadística Analfabeta de Totonicapón*

CONALFA,TOTONICAPAN(2000)“Actividades Académicas y Profesionales” 資料

CONALFA,TOTONICAPAN ed.(2001)*Sueños, Leyendas y Realidades - Libro de Lectura en Kiche-Español por Nealfabetas de Totonicapán. Totonicapán. Guatemala.*

CONALFA, PROASE(2001)*PLAN 2001 Baja Verapaz, Alfabetización Integral Intrafamiliar*

Instituto para el Desarrollo Urbana y Rural Sostenible(2000)*Municipalidad Guia de Guatemala*

International Symposium for Literacy(1975)Declaration of Persepolis

Ministerio de Educación de Guatemala(1999)*Educación para Todos en el año 2000. Informe de Evaluación 1990-1998 Informe de Guatemala*

Ministerio de Educación de Guatemala(2000)*Movimiento Nacional para la Alfabetización en Guatemala - Encuentro Técnico de Alfabetización Informe Preliminar de Relatoría. Guatemala*

Padre José María Andrés(2001)“Alfabetizar para mejorar la calidad de vida” 講演資料

SEGEPLAN(2000)*Matriz de Política Social 2000-2004. Guatemala.*

Sida, Department for Democracy and Social Development(1996)*Basic Education and Education Reform*

Sistema de las Naciones Unidas en Guatemala(1999)*Guatemala: el rostro rural del desarrollo humano*

The Collective Consultation of NGOs on Education for All(2001)*Thematic Studies: Reason for Hope: The Support of NGOs to Education for All, UNESCO, Paris.*

UNESCO(1996)*Final Report on the Mid-Decade Meeting of the International Consultative Forum on Education for All, Paris.*

UNESCO(1997)*The Hamburg Declaration on Adult Learning*

UNESCO(2000a)*World Education Report 2000, Paris.*

UNESCO(2000b)*The Dakar Framework for Action, Paris.*

UNESCO(2001)*Monitoring Report on Education for All 2001, Paris.*

UNESCO, PROAP(2001)*CLC Regional Activity Report 1999 - 2000, UNESCO, PROAP: Thailand.*

UNESCO/UNDP(1976)*The Experimental World Literacy Programme: a critical assessment. UNESCO Press and UNDP, Switzerland.*

Wagnar, Daniel(2001). *Thematic Studies: Literacy and Adult Education, UNESCO, Paris.*

* 青年海外協力隊の事例や活動分析に際しては、隊員活動報告書を参考にした。主要なものは下記のとおりである。(敬称略)

パプア・ニューギニア：松村源史、宮林功一

バングラデシュ：塚本鶴樹、山本俊彦、豊田秀夫、今村暢宏、首藤久美子

セネガル：武藤珠生、松本裕、星野紀子

カンボディア：綿引美恵子、花屋亜希子、牧島玉青