

独立行政法人 国際協力機構
社会開発調査部

「教育開発プロジェクト実施・評価体制改善」のための
プロジェクト研究

JICA 基礎教育開発プロジェクト
評価ハンドブック



2004年3月

財団法人 国際開発センター
株式会社 コーエイ総合研究所

社調一

J R

04-36

独立行政法人 国際協力機構
社会開発調査部

「教育開発プロジェクト実施・評価体制改善」のための
プロジェクト研究

JICA 基礎教育開発プロジェクト
評価ハンドブック



2004年3月

財団法人 国際開発センター
株式会社 コーエイ総合研究所

序 文

本ハンドブックは、JICA が 2003 年度に実施した「教育開発プロジェクト実施・評価体制改善のためのプロジェクト研究」に係る調査業務の一環として作成された。

同調査は、JICA で進められている援助効率の更なる向上を目的とした課題別アプローチ強化に向けた組織改革に伴い、これまで総合的アプローチに JICA 内でいち早く積極的に取り組んできた教育分野の開発調査（教育開発調査）のノウハウを整理・分析し、活用可能な形で蓄積するとともに、今後の教育開発プロジェクトのあり方を検討するために実施された。

教育開発協力のあり方と併せて重要な課題が、教育開発プロジェクトの評価である。これまで JICA の教育開発協力においては、評価は、援助形態ごとに、目標・指標、評価の手法・手順が設定され、実施されてきた。しかし、わが国の ODA 予算や相手国の限られた資源をこれまで以上に有効に活用するためには、教育開発プロジェクトに対する評価のフィードバックを、今後の教育開発協力の更なる改善に役立てていくことが必要であり、個々の援助形態に留まらず、教育分野全体を総合的に捉えた評価体制を確立することが急務である。

本ハンドブックでは、2002 年に作成された「JICA 課題別アプローチ（基礎教育）」に示された基礎教育分野の開発課題体系図に基づいて、基礎教育分野の開発プロジェクトを評価する場合の手順、指標設定と収集方法、評価設計及び実施上の留意点について具体的に提示している。

本ハンドブックでは、適切な指標を設定して事前、中間、終了時、事後と一貫性のある評価を行うこと、アウトプット評価だけでなくアウトカム評価を適切に行うこと、終了時や事後評価だけでなく、事前及び中間評価を適切に行うことの重要性に特に焦点を当てている。

本ハンドブックの内容は、今後、様々な評価で活用され、そこからのフィードバックを受けて適宜更新されることが必要である。

2004 年に改訂された「JICA 事業評価ガイドライン」とともに、本ハンドブックが活用され、事前評価から事後評価に至る教育開発プロジェクトへの一連の評価活動が向上し、そこから生み出される教訓や提言が今後の教育開発協力の改善に役立つことを期待したい。

目次

序文

目次

略語表

第1章 教育開発プロジェクト評価を始める前に.....	1
第1節 教育開発プロジェクト評価とは.....	1
第2節 教育開発プロジェクト評価に関する国際的な流れ.....	3
第3節 JICAの教育開発プロジェクト評価強化への取り組み.....	4
第4節 事前評価から事後評価まで.....	6
第5節 教育開発プロジェクト評価のステップ.....	11
第6節 評価の視点（評価5項目について）.....	14
第7節 教育開発課題体系図.....	17
第8節 本ハンドブックの構成と活用方法.....	18
第2章 教育開発協力プロジェクトにおける評価指標の設定と収集方法.....	20
第1節 初等中等教育への就学促進.....	20
1.1 背景.....	20
1.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	21
第2節 初等中等教育の質の向上.....	36
2.1 背景.....	36
2.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	38
第3節 教育格差の是正.....	61
3.1 背景.....	61
3.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	61
第4節 教育マネジメントの改善.....	77
4.1 背景.....	77
4.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	78
第5節 乳幼児のケアと就学前教育の拡充.....	93
5.1 背景.....	93
5.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	94
第6節 青年と成人の学習ニーズの充足.....	103
6.1 背景.....	103
6.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例.....	104

第7節 主な指標の収集方法・分析方法	111
7.1 教育統計データからの収集	111
7.2 質問票調査	112
7.3 インタビュー	113
7.4 フォーカスグループディスカッション	114
7.5 アーチブメントテスト	114
7.6 授業観察	116
7.7 直接観察	118
第8節 指標設定と収集に関する留意点	119
8.1 母集団の特定とサンプリング方法	119
8.2 プロジェクト対象グループと非対象グループの比較	119
8.3 データ収集体制	120
8.4 指標が取れない場合の代替案	121
第3章 教育開発プロジェクト評価の手順と留意事項	122
第1節 評価調査の目的確認	123
第2節 教育開発プロジェクトの概要確認	124
第3節 評価のデザイン	129
第4節 国内及び現地におけるデータ収集	151
第5節 収集したデータの分析と解釈	152
第6節 評価結果の報告	154

参考文献

添付資料

1. JICA「プロジェクト評価の手引き」の要約
2. 中間目標ごとのロジックモデル
3. 分析結果の解釈の方法
4. プロジェクト評価デザイン事例
5. サンプリングとサンプル数
6. 指標一覧表と備考一覧
7. 生徒フロー分析
8. 教育開発プロジェクトにおける費用対効果分析、費用便益分析
9. 共分散構造分析
10. アンケート用紙、インタビュー用紙
11. 評価事例に関するチェックリスト、インタビュー用紙

略語表

ADB	Asian Development Bank	アジア開発銀行
CCA	Child-Centered Approach	児童中心型学習
DAC	Development Assistance Committee	開発援助委員会
ECC	Early Childhood Care	乳幼児ケア（子どもの早期ケア）
ECD	Early Childhood Development	幼児開発
ECE	Early Childhood Education	就学前教育（子どもの早期教育）
EFA	Education for All	万人のための教育
EMIS	Education Management Information System	教育マネジメント情報システム
GER	Gross Enrolment Ratio	総就学率
GNP	Gross National Product	国民総生産
HIV/AIDS	Human Immunodeficiency Virus and Acquired Immunodeficiency Syndrome	ヒト免疫不全ウイルス/後天性 免疫不全症候群
IEA	The International Association for the Evaluation of Educational Achievement	国際教育到達度評価学会
JICA	Japan International Cooperation Agency	国際協力機構
MBESS	Development Study for the Improvement of Quality and Access of Basic Education in the Union of Myanmar	ミャンマー国基礎教育改善 計画調査
MDGs	Millennium Development Goals	ミレニアム開発目標
NER	Net Enrolment Ratio	純就学率
NGO	Non-Governmental Organization	非政府組織
NIPDEP	The National Implementation Program for District Education Plans in the Republic of Malawi	マラウイ国全国地方教育支援 計画策定調査
ODA	Official Development Assistance	政府開発援助
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development	経済協力開発機構
OJT	On-the-Job Training	オンザジョブトレーニング
PDM	Project Design Matrix	プロジェクトデザインマトリクス
PRSP	Poverty Reduction Strategy Paper	貧困削減戦略
PTA	Parent -Teacher Association	ピーティーエー

REDIP	The Study on Regional Educational Development and Improvement Project in the Republic of Indonesia	インドネシア国地域教育開発支援調査
SIA	Sector Institutional Assessment	セクターインスティテューショナルアセスメント
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	国連教育科学文化機関
UNICEF	United Nations Children's Fund	国連児童基金
USAID	US Agency for International Development	米国国際開発庁
U5MR	Under Five Mortality Rate	5歳未満児死亡率
WB	World Bank	世界銀行

第1章 教育開発プロジェクト評価を始める前に

第1章では、教育開発プロジェクトにとっての評価の目的と役割、教育開発プロジェクト評価の国際的な流れ、評価のステップ並びに評価の視点について概説する。

第1節 教育開発プロジェクト評価とは

開発プロジェクトにおける評価は、対象プロジェクトの有効性や価値を分析し、判断する活動である。実施中のプロジェクトの成果をより高めるために評価結果を活用し、将来の開発援助政策の策定や、プロジェクト形成あるいは実施計画の作成にその結果を役立てることを目的とする。評価を行う際に、体系的なアプローチをとることによって、より質の高い評価結果が得られるよう様々な試みがなされているが、現在のところ、統一的手法は開発されていない。国際機関や援助機関によって、それぞれの評価体制の整備やガイドライン、マニュアルの整備が個別に行われているのが現状である。

評価には、対象プロジェクト実施前の状況並びに予測されるプロジェクトの効果を確認するための事前評価（ベースライン調査を含む）、実施中に進捗状況を確認するための中間評価、主に終了時の達成度を確認するための終了時評価、そして対象プロジェクトによるインパクトを判断するための事後評価が含まれる。

事前、中間、終了時、事後評価では、一貫して、同一の評価手法・手順、指標を用いて、それぞれの評価段階における指標の変化を分析することが重要となる場合が多い。評価の手順としては、一般的に、対象プロジェクトの目標及び活動内容の確認、指標の選定及びデータ収集方法の確定、データの収集、収集したデータの分析、評価結果の取り纏めのステップが取られることが多い。

教育開発プロジェクトでは、教育現場を対象としたプロジェクトであれば、教育へのアクセス（Access）、教育の質（Quality）、妥当性（Relevance）、公正度（Equity）等の改善をプロジェクト目標とすることが多い。一方、対象国の教育行政や教育サービスに関わるステークホルダーを対象とするプロジェクトの場合は、計画策定（Planning）や財政（Finance）能力、運営・管理（Management）能力の改善等のキャパシティビルディングがプロジェクト目標となる。

まず最初に、評価対象とするプロジェクトが、どのようなプロジェクト目標を掲げているのか（或いは掲げていたのか）を確認し、受益者グループと活動内容、投入に基づいて、適切な指標を選定する。当該国の社会・経済状況、あるいは文化的背景等も考慮に入れながら、指標収集の可能性・有効性を検討の上、指標の収集方法を確定する。

教育分野は、特にドナー協調が進んでいる分野である。また様々な国で、教育行政の地方分権化も進められている。更に、基礎教育の拡充や識字率の向上、成人教育の改善などの基本的な人的資源開発を担っていることから、貧困対策、コミュニティ開発、保健衛生、農業等の経

済活動といった他分野へ与える影響も大きい。従って、教育開発プロジェクトの評価に当たっては、対象プロジェクトの業務範囲のみならず、当該国が国家政策としてどのような社会・経済開発を目指し、その中でどのような人づくりを目標としているのかを把握することが必要である。また、対象プロジェクトの背景（ドナー協調や地方分権化の進捗）や、他分野開発との相乗効果等、総合的な視点から分析、判断を行うことが重要となる。

第2節 教育開発プロジェクト評価に関する国際的な流れ

途上国の教育開発に対する評価は、1982年に経済協力開発機構（Organization of Economic Co-operation and Development: OECD）の開発援助委員会（Development Assistance Committee: DAC）に援助評価に関する専門部会が設けられ、DAC評価5基準が設定されるようになってから、他分野の援助評価と共に実施されてきた。1990年代頃から政府開発援助（ODA）においても成果重視の傾向が取り入れられ、各国の援助機関に対してODAの効果的・効率的実施について厳しくアカウンタビリティが問われるようになり、援助事業の見直しや評価に対する関心が高まった。

教育開発に対する評価が特に注目を集めるようになったのは、1990年にタイのジョムティエンで開催された「万人のための教育（EFA= Education for All）世界会議」からである。この会議において、「2000年までに全ての国と地域で基礎教育の完全普及達成を目指す」という国際的合意がなされ、同時にこの目標達成について検証することも合意され、教育開発への評価が国際教育協力の重要な課題となった。これにより途上国の教育開発におけるモニタリング体制が形作られ、教育統計の概念的不備や統計収集方法の不一致等の問題が軽減され、教育開発に関する横断的な議論・検討が可能となった。

EFAのフォローアップとしては、UNESCOがモニタリングを担当し、継続的な評価体制も整う形となった。そして2000年にセネガルのダカールで開かれた「世界教育フォーラム」では、各国・地域におけるEFA目標達成への取り組みとその成果が報告され、EFAプロセスの総合的な評価が行われると共に、ジョムティエンでの合意を見直した「ダカール行動の枠組み」が確立された。その目標には、教育の量的拡大に関する目標の他に教育の質の改善を目指した重点目標も含まれており、EFAが単に教育開発の遅れた国々の教育統計上の変化に終わらず、学校で児童・生徒が受ける教育の質の向上に繋がるかどうか評価の課題として追跡することが必要とされた。UNESCOはEFAモニタリングレポートを定期的に発行することによって、「ダカール行動の枠組み」で合意された諸目標の達成状況を報告している。

教育開発の最近の動向では、EFAによってセクタープログラムの形での援助協調が実施されるようになったことが挙げられる。特にサハラ以南のアフリカ地域では積極的に展開されている。またPRSPの枠組みの中での教育開発の考え方は、教育に新しい側面と責任を持たせて、より統合的な取り組みを行う方向にある。更にミレニアム開発目標（Millennium Development Goals: MDGs）の一つである「2015年までの初等教育完全普及」を目指すEFA Fast Track Initiativeが世界銀行主導により行われており、“EFA Indicative Framework”の下、今までにEFA達成にある程度成功した国々に共通している教育指標が提示され、評価の基準としても用いられている。

今後セクタープログラムを有効に展開させていくためには、評価においても途上国と援助国側の双方のニーズを充足する協調体制を確立していくことが必須である。そのためには途上国側においても評価体制を強化し、評価能力の向上を図ることが必要不可欠である。

第3節 JICAの教育開発プロジェクト評価強化への取り組み

JICAでは、開発援助における評価の役割がますます重要になっていることを踏まえ、従来のJICA事業評価ガイドラインの見直しを行い、「プロジェクト評価の手引き—改訂版 JICA事業評価ガイドライン—」を完成させた(2004年2月)。同手引きには、JICAにおける開発プロジェクト評価拡充の背景が以下のように示されている。

援助を効果的かつ効率的に実施するためには、開発途上国のニーズに応じたプロジェクトを実施することに加え、協力の結果、そのプロジェクトがどのような効果をあげたのかを評価し、得られた教訓・提言を今後の事業の改善に反映させていくことが重要である。評価は、我が国の厳しい財政状況を背景に、国民のODAの透明性確保と効率的な実施に対する要求からODA改善の手段として特に注目を集めている。また、海外援助における近年の成果主義の追及及び我が国国内における中央省庁の行政評価制度の導入、特殊法人改革の一環としての独立行政法人化の動きなど、評価制度の改善を求める様々な環境の変化も生じている。

こうした認識の下、「JICA事業の評価は、プロジェクトなど協力事業の妥当性と協力効果ができるだけ客観的に事前・中間・終了時・事後の各段階において判断することを目的とするものである。」と定義している。

また、「プロジェクト評価の手引き」では、JICA事業評価の主要な目的を以下のように設定している。

JICA事業評価の目的

1. 事業運営管理の手段として活用する
 - 援助戦略、国別事業実施計画の策定の際の検討材料
 - 評価対象プロジェクトの実施決定、軌道修正、協力継続の判断を行う上での検討材料
 2. 援助関係者の学習効果を高める
 - 類似プロジェクトの立案・実施の際の参考材料
 - 評価対象プロジェクト及び関係者のキャパシティビルディングの手段
 3. JICAにおける説明責任の確保のために広く情報を公開する
 - 事業実施責任を果たしていることを説明する手段
-

教育分野においても、上記のJICAにおける事業評価拡充の目的を達成するべく、同ガイドライン(改訂版)に示された方針に沿って評価実施体制拡充のための取り組みがなされている。本ハンドブックの作成もその一環であり、教育分野全体を対象として、プロジェクトの妥当性と協力効果を高めるために、評価の手法や手順、指標の選定とデータ収集方法の質を向上させることを目的としている。

また、「プロジェクト評価の手引き」では、ここ数年の ODA を取り巻く世界的な環境の変化を反映していくつかの新しい視点を盛り込んでいる。

そうした新しい視点のひとつは、「成果重視」(RBM: Result-based Management) の考え方である。施策やプロジェクトに関して設定された目的や目標の達成に焦点を当てて、各種の資源を柔軟かつ戦略的に利用し、効果的効率的な活用を目指す考え方である。これを評価の観点から捉え直すと、投入、活動、アウトプット(プロジェクトが生み出す直接の産出物)よりも、そのアウトプットによって達成されると期待されるアウトカム(成果)、さらにはその先で実現される社会的なインパクトの度合に重点を置いた評価がますます重要になっているということである。それと同時に、投入 活動 アウトプット アウトカム 社会的なインパクトまでつながる一連の因果関係の連鎖を論理的に仮定し、実証していく視点も、ODA の評価においてますます重要になってきていると言える。

本ハンドブックはこれらの新しい視点も十分に考慮して作成されている。

第4節 事前評価から事後評価まで

「プロジェクト評価の手引き」に示されるように、JICAにおけるプロジェクト評価は、プロジェクトサイクルに沿って事前評価、中間評価、終了時評価、事後評価の4つの種類がある。

4つの評価の流れとタイミング、それぞれの位置付けを図1-1に示す。

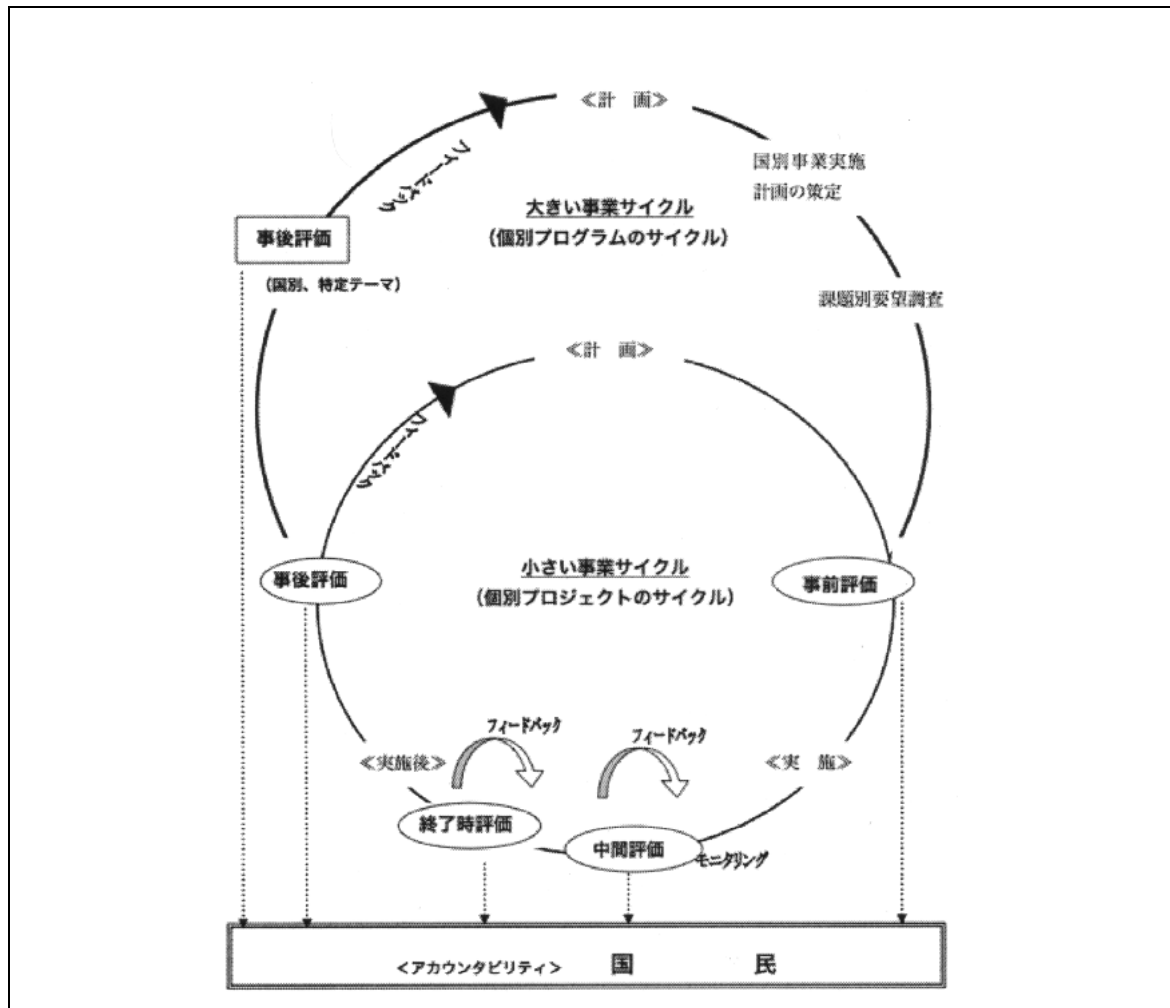


図1-1 JICAの事業サイクルと評価の位置付け

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、p.22

これらの評価では、同一の指標、指標データの収集方法、分析・判断の方法・手順が一貫して使用されることが重要である。但し、これら4つの評価は、その活用目的や、評価5項目（次節参照）による評価の視点や重点の置き方が多少異なる。

表 1-1 に、評価の種類ごとの評価の視点の違いを示す。

表 1-1 プロジェクト評価の種類ごとの評価の視点の違い

	事前評価	モニタリング ^{注2}	中間評価	終了時評価	プロジェクト別事後評価
実績の確認	- ^{注1}				
実施プロセスの把握					
< 評価 5 項目 >					
妥当性 (Relevance)		-			
有効性 (Effectiveness)		-			-
効率性 (Efficiency)		-			-
インパクト (Impact)		-			
自立発展性 (Sustainability)		-			

：現状・実績に基づいて検証作業を行う。 ：予測、見込みに基づいて検証作業を行う。

：評価の必要性・可能性に応じて検証作業を行う。

-：本格的な検証作業は時期尚早である、もしくはその前の段階で修了している。

注1：事前評価の場合は、ベースライン調査の実施、指標の設定がこれに対応する。

注2：モニタリングの場合は、評価 5 項目による検証は通常は対象外であるが、常に 5 項目の視点を意識して実施、運営管理することが重要である。

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、p.141

JICA における事前評価、中間評価、終了時評価、事後評価の概要を以下に示す。なお、各評価の手法・手順、各評価段階で作成される成果品（ロジカルフレームワーク、事業事前評価表等）の詳細は「プロジェクト評価の手引き」を参照されたい。

事前評価

JICA の「事前評価調査」は、相手国から要請されたプロジェクトについて国別事業実施計画との整合性や実施することの必要性を検討した後、プロジェクトの内容や予想される協力効果をより明確にし、プロジェクト実施の適切性を総合的に検討・評価することを目的としている。

事前評価は、大きく分けてプロジェクトの計画と、計画内容の評価の二つの目的を伴う。JICA の事前評価では、評価 5 項目の基準に沿って指標を選定して、評価デザインを作成し、評価を実施する。事前評価の結果は、計画内容の改善及びプロジェクト実施の妥当性の決定に活用される。事前評価は、プロジェクト開始後のモニタリング及び評価の土台となる情報を提供するものであり、プロジェクトサイクルを通してプロジェクトを適切に運営管理する上で不可欠なステップである。

事前評価の成果品は、「ロジカルフレームワーク」と「事業事前評価表」を含んだ「プロジェクト・ドキュメント」(2004年3月時点における技術協力プロジェクトの場合)である。

事前評価では、表 1-1 にもあるとおり、評価 5 項目のうち特に妥当性に注目して評価を行い、プロジェクト実施の妥当性、適切性を総合的に評価する。教育開発プロジェクトを対象とした場合は、同国の教育政策や教育開発計画との整合性はあるか、行政機関や行政官、学校、教師などターゲットグループの選定は適切であるかについて分析し、必要性、優先度の検証を行う。同時に、効果の受益や費用の負担の公平性、日本の経験が生かせるかなどを検討することも必要である。

また、プロジェクト目標や上位目標等が明確であり、それらの達成度を測るための指標の選定やデータの収集方法が妥当であるかについても検討する。

事前調査では、選定された指標について、プロジェクト開始前の現状を把握するためにベースライン調査を行い、プロジェクト目標や上位目標等に設定されている目標値が妥当であるかの検討も行う。現状では、必ずしもベースライン調査の実施は徹底されているとは言えない。ベースライン調査の結果は、中間評価、終了時評価、事後評価において、プロジェクト目標の達成度や、プロジェクトによるインパクト等を判断するための基本情報となるものであり、ベースライン調査の重要性を見直して、適切に実施されることが必要である。

中間評価

中間評価は協力期間の中間時点で実施される。その目的は、プロジェクトが順調に効果発現に向けて実施されているかどうかを検証し、プロジェクト内容の改善に資することである。プロジェクトの中間時点における評価であるので、それまでのプロジェクトの実績、実施プロセスの情報をベースに、基本的には効率性、妥当性に重点を置き、阻害要因・貢献要因を明らかにしていくことが必要である。

有効性やインパクトの発現については、アウトプットの実績や活動状況に基づいて、今後の動向、実現可能性を検証し、自立発展性についてはその見込みについて検討する。特に、有効性については残り半分の協力期間で達成できる見込みがあるかどうかを十分に検討を行う。

中間評価は、「プロジェクトの見直し」の絶好の機会である。入念な事前評価を経て計画されたプロジェクトであっても、活動開始後、対象社会の状況や様々な内部要因や外部要因による制約が明確になることが多い。それらを踏まえて、プロジェクトの戦略や実施計画の妥当性を検証し、具体的な改善策の提言を行うことが重要である。またプロジェクト実施側も、これらの提言を受け入れて、適宜計画に修正を加える柔軟性を備えていくことが必要とされる。

教育開発プロジェクトの場合、建設された学校数や教室数、研修を受けた教師数などアウトプットレベルの指標は、中間評価の時点でも変化がみられることが多いため、達成度を測ることが可能である。しかし、プロジェクトが教育現場に与えるインパクト、つまり生徒の中退率や進学率、成績、教師の技術レベルの変化等には影響が現れにくい。このような場合には、対象グループに対する質問票調査やインタビューなどを通して、彼らの意識や能力の変化を見る工夫をすることが必要である。

終了時評価

終了時評価は、協力終了間際実施され、目指していたプロジェクト目標が達成されたかどうかを総合的に検証するものである。従って、基本的には、妥当性、有効性、効率性を重点的に見る。インパクトや自立発展性についても、それまでの実績、活動状況に基づいて、プロジェクト終了後の動向や実現可能性について検証する。

終了時評価の結果は、主に JICA の事業実施部門並びに相手国の関係省庁・実施機関にフィードバックされ、協力終了の適否やフォローアップの決定のために活用されると共に、相手国側が事業を継続する場合の留意事項、あるいは類似プロジェクトへの教訓としても使われる。

終了時評価や事後評価のように、開始後一定期間を経てからの評価においては、対象プロジェクトが引き金となって効果が発現したのかどうかを見る必要がある。可能であれば、プロジェクトを実施していない地域との比較による評価方法を導入したり、プロジェクトのアウトプットや活動が効果を引き起こしたことを説得力のある方法で説明できるようなデータを揃えることが重要である。

教育開発プロジェクトの場合、相手国政府や他ドナー、NGO 等によるプロジェクトが同じ対象地域やグループに対して同時期に実施されるケースがあり、対象プロジェクトによる貢献がどの程度あるかを見極めることが難しい。このため、他のプロジェクトによる活動や投入を把握して評価対象プロジェクトの成果がより直接的に見られる指標の選定を心がけること、更に可能な場合には、プロジェクトを実施していない地域（コントロールグループ）のデータも収集してそれとの比較を行うなどの工夫も検討すべきである。

事後評価

プロジェクト別の事後評価は、プロジェクト協力の終了後、一定期間を経てから、プロジェクトで目指していた効果が持続して認められるかどうかを検証するものである。その評価結果は、JICA の類似プロジェクトの計画段階や、マクロレベルでの計画策定（国別事業実施計画など）にフィードバックされるとともに、対象事業の効果的・効率的実施のために活用される。

事後評価は、JICA の協力がすでに終了しているので、その評価結果には、協力終了後に当該事業を継続して実施している相手国組織に対する提言も含まれるが、より重要な点は、組織全体のマネジメントの観点から、JICA の今後の取り組みについて具体的な提言や教訓を抽出することである。

事後評価では、協力終了後一定期間を経てからその発現が期待される「インパクト」と、効果が持続的に発現されているかを見る「自立発展性」のふたつの評価基準を中心に調査を行う。終了時評価までは、これらは常に予測・見込みの視点から検証されていたが、事後評価では実績を基に検証することになる。また、必要に応じ「妥当性」の視点からも評価を行う。

教育開発プロジェクトでは、学校あるいは教室等の教育現場へのインパクトが発現するまでにはある程度（数年単位）の期間を必要とする。また、生徒の中退率や進学率、成績、教師の意識や能力、識字率などの変化は、社会・経済情勢など様々な要因の影響を受けることが多い。対象プロジェクトが誘因としてあるいは直接の要因として貢献しているかどうかの判断をでき

る限りの確に行うため、プロジェクト終了後に、例えば 1 年ごとなど定期的に 5 年間程度は、対象プロジェクトのインパクトに関するフォローアップ調査を行うことが望ましい。

第5節 教育開発プロジェクト評価のステップ

教育開発プロジェクトの一般的な評価手順は、図 1-2 のように示すことができる。

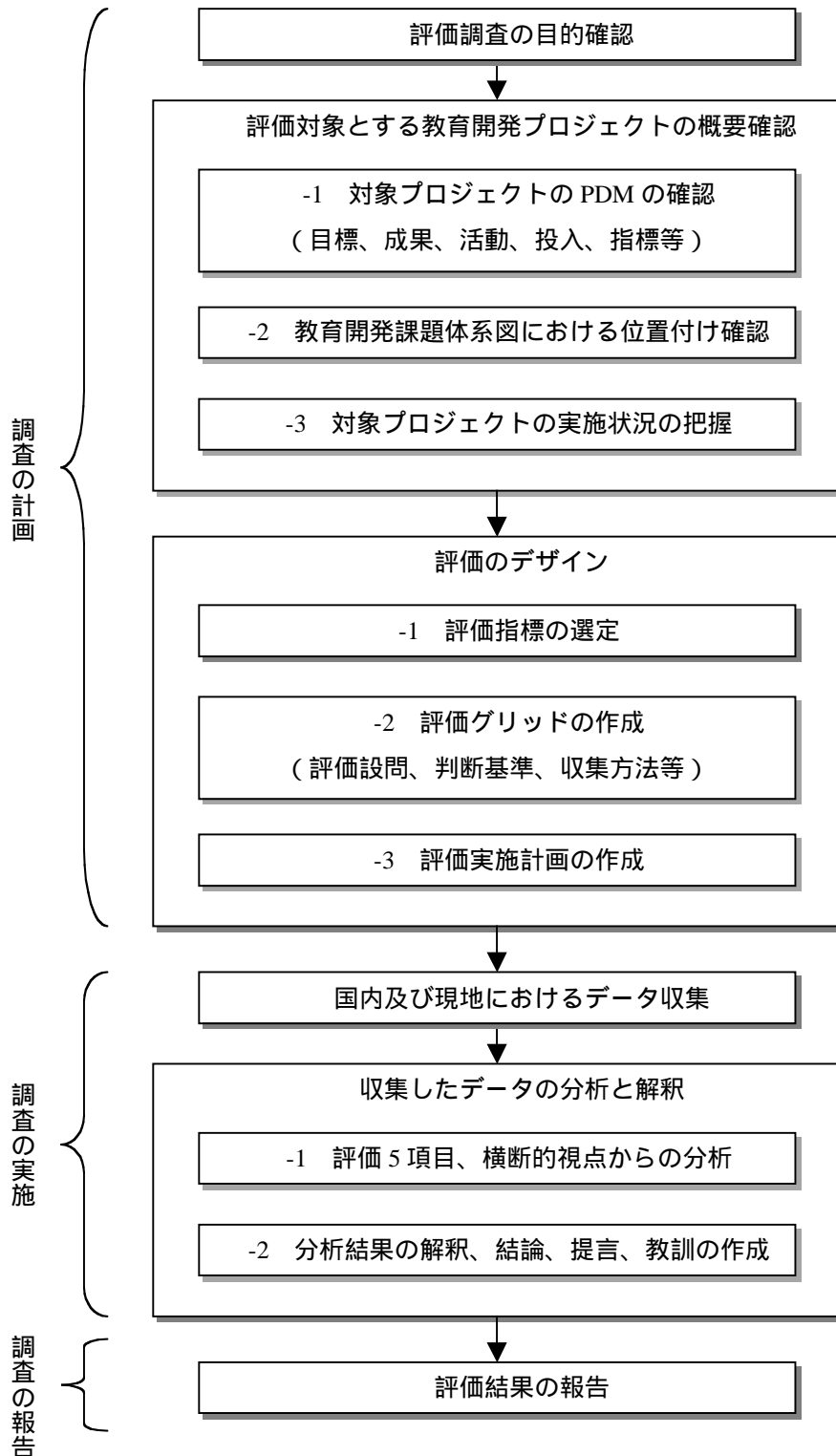


図 1-2 教育開発プロジェクトの評価のステップ

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、p.43 に基づいて加筆

評価の最初のステップである「評価調査の目的確認」では、これから行う評価はプロジェクト評価であって、そのタイミングは事前評価であるのか、中間、終了時、または事後評価であるのか、或いは特定テーマ評価やプログラム評価、国別評価など複数のプロジェクトを対象とした評価であるのかを確認する。同時に、実施する評価の目的、フィードバックの対象を確認する。

「評価対象とする教育開発プロジェクトの概要確認」では、対象プロジェクトの概要を確認する。まず、対象プロジェクトのロジカルフレームワークに基づいて目標、成果、活動、投入が何であるかをチェックし、ロジックの妥当性を検証するとともに、開発課題体系図における対象プロジェクトの位置付けを確認する。同時に、対象プロジェクトの実施状況も確認する。

「評価のデザイン」では、ロジカルフレームワークに基づいて、評価に必要な指標を整理し、指標及び指標データの入手方法を確認する。この結果に基づいて、評価設問や判断基準、指標とデータの収集方法を確定するために評価グリッドを作成する。作成方法については、「プロジェクト評価の手引き」を参照されたい。更に、評価グリッドに基づいて、評価調査の実実施計画を作成する。ここでは、データ収集にかけられる時間とコストにも配慮する必要がある。

この実施計画に基づいて、「国内及び現地におけるデータ収集」を行う。

収集作業終了後は、「収集したデータの分析と解釈」を行う。JICA 事業評価の視点（5項目）及び横断的視点からの評価に基づいて分析を行い、その結果を取りまとめ、教訓と提言を作成する。JICA 事業評価では、主な分析の視点として、「妥当性（プロジェクト実施の正当性、必要性を問う）」、「有効性（プロジェクトの効果を問う）」、「効率性（プロジェクトの効率性を問う）」、「インパクト（プロジェクトの長期的、波及的効果を問う）」、「自立発展性（JICA の協力終了後の持続性を問う）」の5項目が使用される。

以上の成果は、報告書（事前評価の場合はプロジェクトドキュメント）に取り纏められ、それぞれの目的に応じて活用、公開される。

図 1-3 に、事前評価、中間評価、終了時評価、事後評価の違いを踏まえた評価の流れとその結果の活用方法を示す。

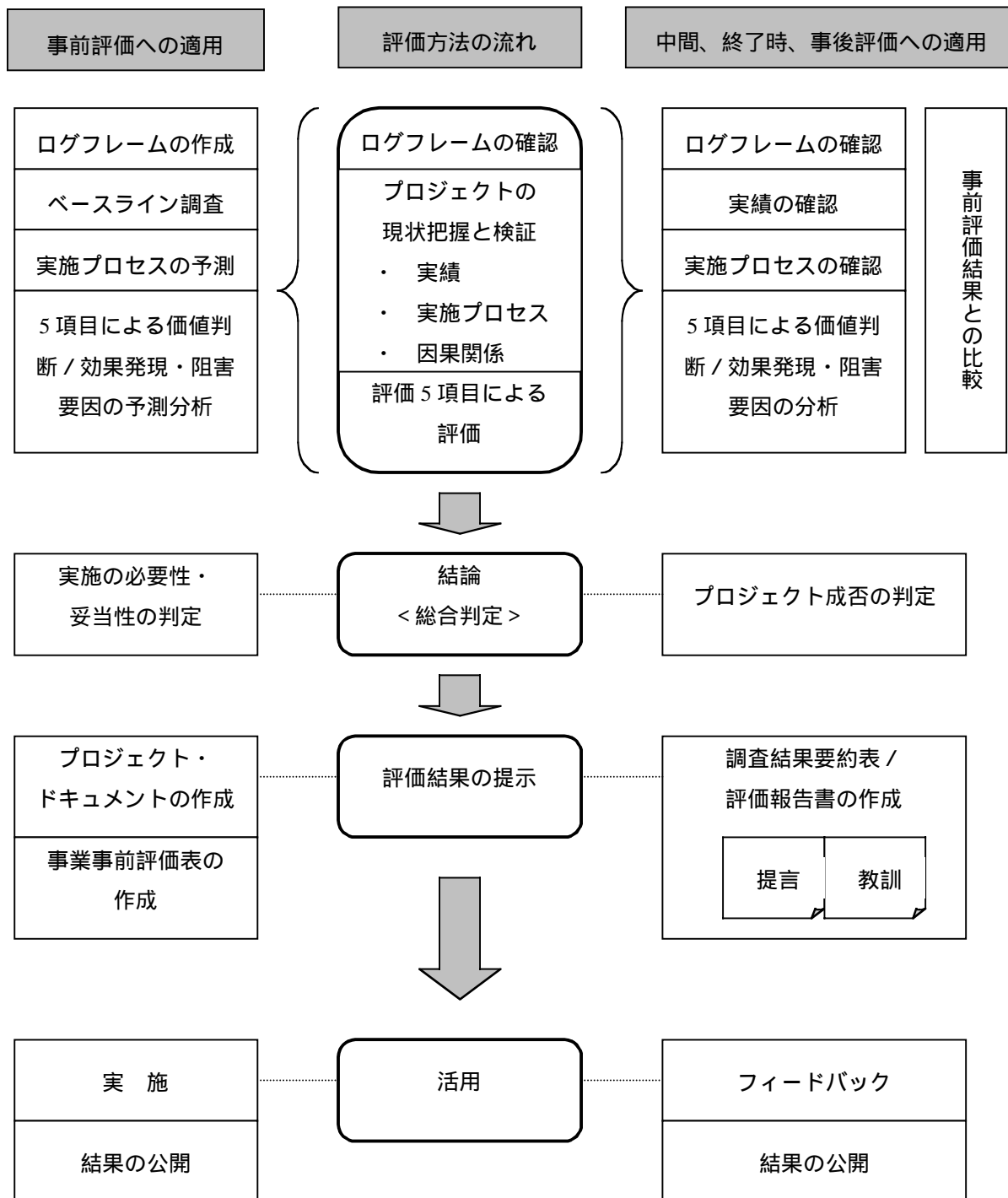


図 1-3 プロジェクト評価方法の流れとその結果の活用

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、p.142

第 6 節 評価の視点（評価 5 項目について）

評価における評価 5 項目の視点について、以下、「プロジェクト評価の手引き」より必要部分を抜粋する。

評価とは、前述のようにプロジェクトの現状把握・検証結果を基に価値判断を行うことである。JICA では、評価を行う基準として評価 5 項目を採用している（主にプロジェクト評価の場合）。評価 5 項目とは、1991 年に OECD の DAC で提唱された開発援助事業の評価基準であり、妥当性（Relevance）、有効性（Effectiveness）、効率性（Efficiency）、インパクト（Impact）、自立発展性（Sustainability）の 5 つの項目から成る。各項目の具体的な視点を表 1-2 に示す。

表 1-2 評価 5 項目の主な視点

<評価 5 項目>	<主な視点>
<p><u>妥当性（Relevance）</u> プロジェクトの目指している効果が受益者のニーズに合致しているか、問題や課題の解決策として適切か、政策との整合性はあるか、プロジェクトの戦略・アプローチは妥当か、公的資金である ODA で実施する必要があるか、といった「援助プロジェクトの正当性・必要性」を問う視点。</p>	<p>その 1：手段としての妥当性 プロジェクトは被援助国の開発課題に対して効果を挙げる戦略として適切か。 ターゲットグループの選定は適正（対象・規模）か。 公平性の観点から妥当であるか。 日本の技術の優位性はあるか。</p> <p>その 2：必要性 対象地域・社会のニーズに合致しているか。 ターゲットグループのニーズに合致しているか。</p> <p>その 3：優先度 日本の援助政策・国別事業実施計画との整合性はあるか。 相手国の開発政策との整合性はあるか。</p>
<p><u>有効性（Effectiveness）</u> プロジェクトの実施により本当に受益者もしくは社会への便益がもたされているのか（あるいはもたされるのか）を問う視点。</p>	<p>プロジェクト目標は明確か（指標、入手手段は適切か）、 プロジェクト目標は達成されているか（達成されるか）、 それらはプロジェクトのアウトプットの結果もたらされたか（もたらされるか）、 プロジェクト目標に至るまでの外部条件の影響はあるか。 有効性を阻害・促進する要因は何か。</p>
<p><u>効率性（Efficiency）</u> 主にプロジェクトのコストと効果の関係に着目し、資源が有効に活用されているか（あるいはされるか）を問う視点。</p>	<p>アウトプットの達成度合いはコスト（投入）に見合っていたか（見合うか）、 プロジェクト目標の達成度合いはコスト（投入）に見合っていたか（見合うか）、 プロジェクトの実施プロセスの効率性を阻害・促進する要因は何か。 （例） ・ 投入はタイミングよく実施されたか ・ 投入の規模や質は適切か ・ 活動から成果に至るまでの外部条件の影響はあるか ・ 前提条件の影響はあるか、など もっと早く、効率的に実施できる代替手段はあったか（代替手段はあるか）、 プロジェクトの効率性を阻害・促進する要因は何か。</p>

<p><u>インパクト (Impact)</u> プロジェクト実施によりもたらされる、より長期的、間接的効果や波及効果を見る視点。予期していなかった正・負のインパクトを含む。</p>	<p>上位目標は達成されているか（達成されるか） 上位目標の達成は、プロジェクト目標達成の結果もたらされたか（もたらされるか） 上位目標に至るまでの外部条件の影響はあるか。 予期しなかった正・負の影響（波及効果も含む）はあるか。 (例) 政策、経済・財政、組織・制度、技術、社会・文化、環境などの側面から以下のような視点で調査する。 ・ 政策への影響はあるか。 ・ 対象社会、プロジェクト実施機関内部、受益者などへの経済的影響はあるか。 ・ 組織や、関連規制・法制度整備への影響はあるか。 ・ 技術面での変革への影響はあるか。 ・ ジェンダー、人権、貧富、平和と紛争などへの影響はあるか。 ・ 環境保護への影響はあるか、など ジェンダー、民族、社会的階層の違いなどにより、異なった正・負の影響はあるか。 上位目標の達成を阻害・促進する要因は何か。 予期しなかった正・負の影響をもたらした要因は何か。</p>
<p><u>自立発展性 (Sustainability)</u> 援助が終了してもプロジェクトで発現した効果が持続しているか（あるいは持続の見込みはあるか）を問う視点。</p>	<p>プロジェクト目標、上位目標などのプロジェクトが目指していた効果は、援助終了後も持続するか。 それら持続的効果の阻害・促進要因は何か。 (例) 政策、経済・財政、組織・制度、技術、社会・文化、環境などの側面から以下のような視点で調査する。 ・ 政策支援は持続しているか。 ・ 活動を円滑に実施するに足る組織能力があるか。 ・ 関連規制、法制度は整備されているか。 ・ 財政的に独立しているか、あるいは財政支援が継続しているか。 ・ 必要な技術が維持・普及されているか、資機材は適切に維持管理されているか。 ・ 社会・文化的側面への悪影響は活動を継続していくうえで支障をきたしていないか。 ・ 環境への悪影響は活動を継続していく上で支障をきたしていないか。 ・ 実施機関・関係省庁のオーナーシップは確保されたか（確保されるか）。</p>

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」, 2004、p.81-82

評価 5 項目は、プロジェクト実施の価値を総合的な視点から評価する基準である。有効性やインパクトの視点からプロジェクトの効果を問うと共に、その効果をもたらすためのプロジェクトの戦略は適正規模であるか（効率性）を問う。効果が大きくても、必要以上にコストが掛かったり、あるいはその逆に大規模な投入にもかかわらず効果の大きさが限定的であったりする場合は、プロジェクトを実施した価値が薄れてしまうからである。

また援助の介入が妥当であったのかどうかを問うために、援助プロジェクトとしての正当性や戦略の妥当性は認められるか（妥当性）、援助が終了しても効果は持続するのかといった視点（自立発展性）からも評価を行う。このように、ひとつのプロジェクトを 5 つの視点から評価

する作業を通して、プロジェクトの価値を問うことができると同時に、プロジェクトの成否に影響を及ぼした様々な要因の特定が可能になる。

プロジェクトを評価する時期や評価の目的によって、5項目のどこに重点を置いて評価調査を実施するのかは異なるが（表 1-1 参照）原則として全ての視点を網羅する。

図 1-4 に、評価 5 項目とロジカルフレームワークの関連性を示す。

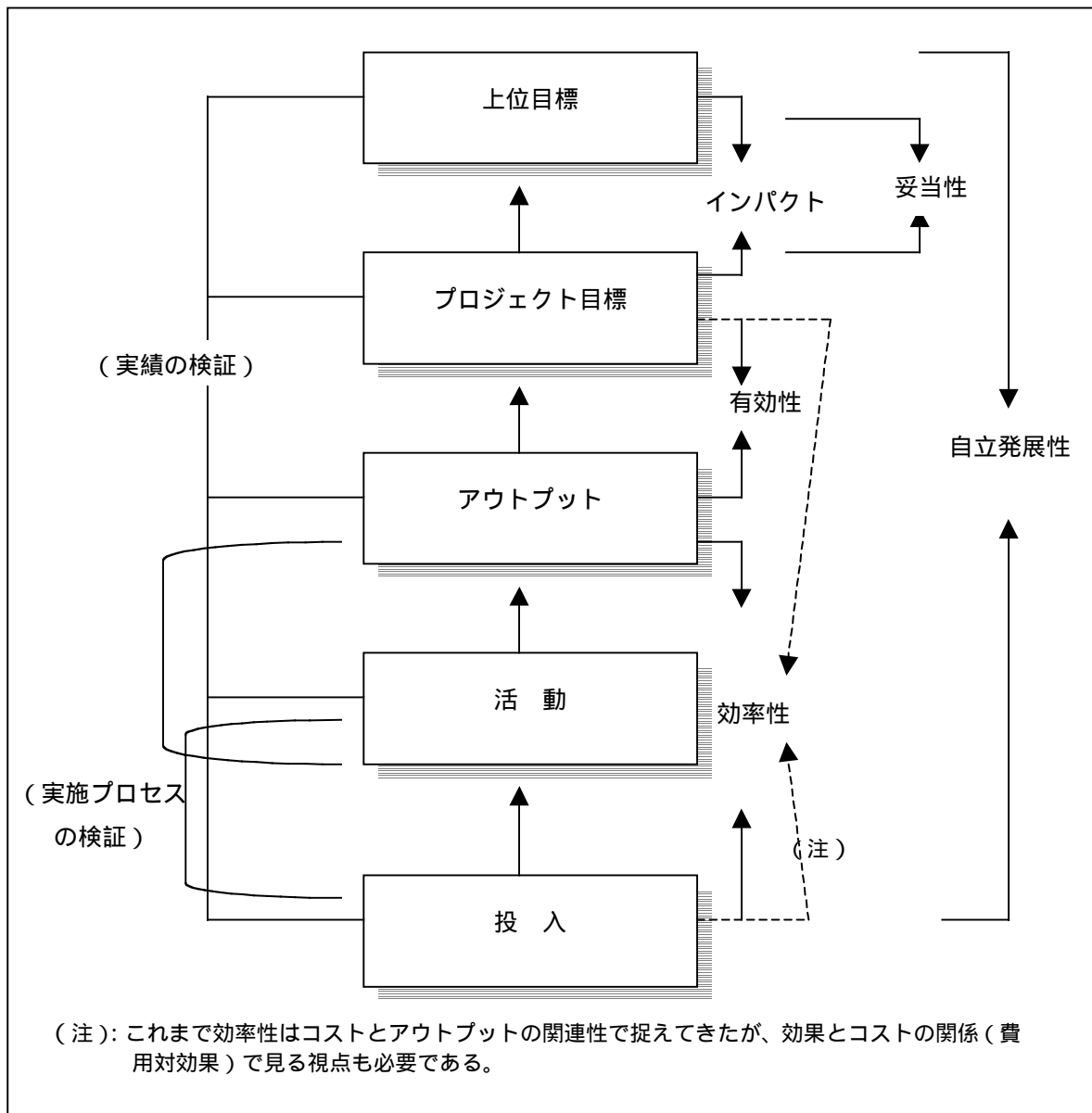


図 1-4 評価 5 項目とロジカル・フレームワークの関連性（概念図）

出所：JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、p.83

なお、図 1-4 は、あくまでも評価 5 項目とロジカルフレームワークの関連性を示したものであり、ロジカルフレームワークに含まれている記述内容だけが、評価調査の評価設問や収集データになるわけではないことに留意すべきである。

第7節 教育開発課題体系図

本ハンドブックでは、「JICA 課題別アプローチ（基礎教育）」に示される基礎教育分野の開発課題体系図（図 1-5）の構成に基づいて、教育開発プロジェクトに対する評価手法・手順の概説を行う。



図 1-5 基礎教育分野の開発課題体系図

基礎教育分野¹の開発課題体系図では、(1)初等中等教育の拡充、(2)教育格差の是正、(3)教育マネジメントの改善、(4)乳幼児のケアと就学前教育の拡充、(5)青年及び成人の学習ニーズの充足の5つを開発戦略目標として挙げている。そして、これらの開発戦略目標を達成するための中間目標を挙げ、更に中間目標を達成するための中間サブ目標が示されている。

図 1-5 には、開発課題体系図の骨子のみを示すが、「JICA 課題別アプローチ（基礎教育）」には、個々の中間目標や中間サブ目標に対する指標や、或いは中間サブ目標を実現するための具体的な活動例も示されている。

本ハンドブックは、この基礎教育に関する開発課題体系図が、JICA の基礎教育分野における開発協力の基本方針を示すものとみなし、第 2 章、第 3 章において、基礎教育開発プロジェクト評価に関する評価手法や指標について概説する。

第 8 節 本ハンドブックの構成と活用方法

上述の通り、「JICA 課題別アプローチ（基礎教育）」に示される開発課題体系図（図 1-5）には、5つの開発戦略目標と、これらの開発戦略目標を達成するための中間目標、更に中間目標を達成するための中間サブ目標が示されている。本ハンドブックでは、一般的に、中間サブ目標が教育分野のプロジェクト目標とされることが多いことを想定して、中間サブ目標をプロジェクト目標とし、更にその上位である中間目標を上位目標としたプロジェクトを念頭において解説している。

開発課題体系図では、開発戦略目標達成に対する各中間目標の優先度は示されていないが、中間目標のうち、「初等中等教育の就学促進」と「初等中等教育の質の向上」を通して初等中等教育の拡充を図ることは、基礎教育分野においては基幹となる戦略及びアプローチと言える。

従って、本ハンドブックでは、図 1-5 の 11 の中間目標全てを均等な優先度で取り上げるのではなく、「初等中等教育の就学促進」と「初等中等教育の質の向上」に高い優先度を置いて、そのまま上位目標として取り上げた。その他の中間目標についてはそれぞれの開発戦略目標の内容で括って上位目標とした。

第 2 章では、以下の 6 つを上位目標（中間目標）として、その下位にある中間サブ目標をプロジェクト目標とするプロジェクトに関し、個々の中間サブ目標を達成するために考えられるプロジェクト、目標の達成度を測るための指標とその収集方法、指標収集に当たっての留意点等を示している。

¹ 基礎教育は「人々が生きるために必要な知識・技能を獲得するための教育活動」と定義され、具体的には、就学前教育、初等教育、前期中等教育及びノンフォーマル教育（宗教教育、地域社会教育、成人教育、識字教育など）を総じて基礎教育と称している。

「万人のための教育世界宣言（The World Declaration on Education for All）」での定義（出所：JICA（2002 年）「開発課題に対する効果的アプローチ—基礎教育」p. 19）

- 1．初等中等教育の就学促進（第2章第1節）
- 2．初等中等教育の質の向上（第2章第2節）
- 3．教育格差の是正（第2章第3節）
- 4．教育マネジメントの改善（第2章第4節）
- 5．乳幼児のケアと就学前教育の拡充（第2章第5節）
- 6．青年及び成人の学習ニーズの充足（第2章第6節）

また、第3章では、第1章第5節及び第6節で示した「プロジェクト評価の手引き」の評価ステップや評価5項目に沿って、教育開発プロジェクト評価の手法と手順を示す。

教育開発プロジェクトを評価するに当たっては、本ハンドブックを以下のように活用されたい。

- 1．第1章において教育開発プロジェクト評価の概要を理解し、これから実施する評価の目的と評価ステップ全体を確認する。
- 2．第1章第7節で示す基礎教育分野の開発課題体系図において評価対象プロジェクトの位置づけを確認の上、第2章の該当する節から情報を得ることによって、評価対象プロジェクトの目標や活動内容、基礎教育分野の開発協力における位置づけを理解する。
- 3．第3章を参考として評価デザインを作成する。
- 4．評価デザインのうち重要となる指標の設定と収集方法については、第2章にもどり、該当する節から情報を得て、評価デザインを完成する。その場合、指標収集上の制約要因等も考慮の上、適切な指標設定を行うことが重要である。
- 5．質問票の作成や、収集データの分析に当たっては、有益と考えられる事例や手法を添付資料に含めているので、参考としていただきたい。

なお、本ハンドブックにおいても、教育開発に関する基礎理論や、一般的な分析手法、途上国における現状などをできる限り簡明に説明したつもりだが、カバーすべき領域は広く、また、現実には理論がそのまま当てはまらない局面もあることから、本ハンドブック以外の情報ソースも積極的に活用しつつ、不足する情報を補って、バランスのとれたプロジェクト評価を実施していくことが重要である。

第 2 章 教育開発協力プロジェクトにおける評価指標の設定と収集方法

第 2 章では、教育開発プロジェクトの評価を実施するに当たり、対象プロジェクトの目標や位置づけを確認し、また指標選定に役立てることを目的として、6つの中間目標ごとに、目標となっている事柄の背景、それぞれの中間サブ目標を達成するための活動コンポーネント例、中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合の代表的なアウトプット、アウトカム指標例、それぞれの指標の意味、収集方法、特性及び留意点等について概説する。

なお、ここでは中間サブ目標についてアウトプット、アウトカム指標を網羅的に示しているが、全てのプロジェクトの評価について、ここに示す指標をそのまま全部取り上げることが必要なわけではない。個々のプロジェクトのプロジェクト目標や上位目標から考えて、また対象地域でのデータ収集の可能性や有効性を考慮した上で、アウトプット、アウトカムを測るのに適切な指標を、以下に例示する指標から選定し、更にそれ以外の適当な指標があれば追加して、焦点を絞った的確な評価を行うことが望まれる²。

第 1 節 初等中等教育への就学促進

1.1 背景

初等中等教育の改善に対する取り組みは、大きく分けて「就学促進（量の拡大）」と「教育の質の向上」の二つがある。両者は互いに不可分の関係にあり、どちらが欠けても基礎教育の改善は達成されない。

基礎教育の普及に向けた取り組みの中で中核となるのが、初等中等教育への就学促進である。学童期は基本的な学力の習得、調和のとれた人格形成、価値観や倫理観の醸成、文化・社会的背景に基づく伝統的価値観や行動様式の学習等を行うのに大切な時期である。その時期に教育（ここでは「学校教育」という狭義の意味の教育を指す）の機会が与えられないということは、子どもにとっては基礎的学力が身に付かないだけでなく、社会全体にとっても非識字者の更なる増加、貧困や社会的不安要因の増加、生産性の低下等を招き、結果的に開発への取り組みを更に遅れさせることになる。1960年代以降、途上国では就学率を上げるための様々な取り組みがなされてきたが、現在でも未だに1億1千万人を越える子どもが未就学のままであり、いったん就学したものの5年生になるまでに中退する児童が約1億5千万人も存在する。特にサハラ以南のアフリカ地域や南西アジア地域において初等教育の普及が遅れており、就学機会の確

² プロジェクト目標の設定の仕方によって、どれがアウトプット指標、アウトカム指標になるかは一概には言えないことにも留意されたい。

保が急務とされている。また就学率が比較的高い地域であっても、性・階級・民族・障害等により就学の上で格差が存在している場合もある。よって、就学率を向上させるということは単に量的拡大を目指すだけでなく、教育機会における公平性の確保をも意味する。

就学率の向上は、「教育の機会の供給」と「教育への需要」が揃うことによって達成される。途上国における供給の基本的な問題としては、学校・教室数が足りない、学校までの距離が遠い、トイレ・水飲み場などの学校施設がない、教師が不足し施設があっても教師が配置されていない、学校管理者によるマネジメントが不十分である、生徒や親のニーズに合ったカリキュラム・教科書・教材・教育資機材等が十分に整備されていない、生徒の学ぶ意欲を高めるような学習活動がされていない等の例が挙げられる。また需要の問題としては、就学年齢にある子どもを持つ親達が教育の重要性を理解していないために子どもを学校へ送らない、貧困のため子どもを学校へ送る余裕がない、子どもを子守や農作業に就かせていたり賃労働に出しているため学校へ送れない、学校へ行かせても期待通りの学習効果が見られず、子どもを学校へ送るメリットを感じない等の例が挙げられる。これらの教育の機会の供給及び教育への需要の問題が共に解決されなければ、就学率は上がらないと言える。

1.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

中間目標「初等中等教育への就学促進」を達成するための開発課題体系図を図 2-1 に示す。ここでは、4つの中間サブ目標を主要アプローチとして、教育へのアクセスを拡大して中間目標である「初等中等教育への就学促進」を図る。中間目標「初等中等教育への就学促進」は、もう一つの中間目標「初等中等教育の質の向上」と共に、上位の開発戦略目標「初等中等教育の拡充」を目指す。

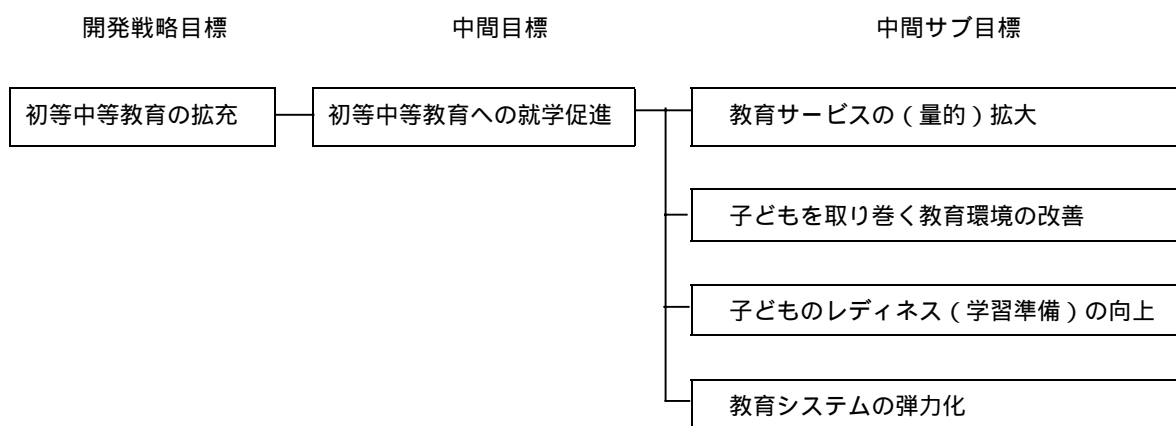


図 2-1 基礎教育の開発課題体系図：「初等中等教育への就学促進」関連部分

上記4つの中間サブ目標を達成するために、表 2-1 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成への貢献がより期待される。また、各中間サブ目標をプロジ

エクト目標とした場合のアウトプット、アウトカム指標についても、表に併記する。なお、中間サブ目標の上位の中間目標である「初等中等教育への就学促進」を図る代表的な指標としては、初等中等教育の総就学率及び純就学率が挙げられ、これらは4つの中間サブ目標によって達成されるアウトカム指標として位置付けられる。

加えて節末の表2-2に、各指標についての意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて、一般的と考えられる分類を、（非常に有効）（有効）で示す。なおこの表で紹介する主な指標収集方法は、第7・8節で解説する。

表2-1 「初等中等教育への就学促進」を達成するための活動コンポーネント・対応指標例

中間目標1. 初等中等教育への就学促進	
指標	
よく使われる指標	
1 総就学率	
1 純就学率	
活動コンポーネント	指標
中間サブ目標 : 教育サービスの(量的)拡大	
1 学校建設	よく使われる指標
1 教室建設	
1 教員養成校の建設・拡充	1 学校数
1 教師の適切な配置	1 教室数(あるいは一教室当たり子ども数)
1 教科書・教材教具の開発・普及	1 教師数
1 遠隔教育の実施	1 登校にかかる時間(あるいは学校への距離)
1 学校運営及び施設・資機材の維持管理体制の強化	時々使われる指標
	1 教科書・教材教具数
	1 遠隔教育の就学者数
	1 学校運営及び施設維持管理の能力
中間サブ目標 : 子どもを取り巻く教育環境の改善	
1 地域住民啓蒙(教育への理解、教育の重要性)	よく使われる指標
1 奨学金制度の拡充	
1 学校へのアクセス道路の整備	1 就学率(あるいは就学登録者数)
1 学校内の基礎インフラの整備(安全な水の供給、衛生施設の整備等)	1 出席率
1 学校内および周辺における子どもの安全の確保	1 保護者・地域住民の教育に対する意識
1 就学・進学に対する父兄・生徒へのカウンセリング強化	時々使われる指標
	1 奨学金制度の規模及び受け取った子どもの就学状況
	1 アクセス道路の整備状況
	1 学校への安全な水の供給状況
	1 学校におけるトイレの整備状況
	1 校内及び学校周辺の安全度
中間サブ目標 : 子どものレディネス(学習準備)の向上	
1 就学前教育の整備	よく使われる指標
1 学校保健の拡充	
1 給食の実施	1 初等学校一年生の就学前教育修了者率
1 児童の栄養状態改善のための母親教室の実施	1 子どもの栄養・健康状況
1 公開学校など、学校と地域・保護者の連携強化	時々使われる指標
	1 保護者・地域住民の教育に対する意識
中間サブ目標 : 教育システムの弾力化	
1 地域の生活パターンに合わせた年間/月間授業計画の見直し	よく使われる指標
1 ライフスキル教育のカリキュラムへの盛り込み	
1 中退児童・生徒のための復学制度の整備	1 出席率
	1 進級率
	1 中退児童・生徒の復学率
	時々使われる指標
	1 子どもの学校への関心度、積極性
	1 保護者の教育及び学校に対する意識

「初等中等教育への就学促進」に関連する指標をアウトプット、アウトカム指標として用いる際、注意すべき点がいくつかある。一つは、それぞれの指標を単に総数として見るだけではなく、これらの数値について、男女別、地域別、階級別、民族別、所得格差別等、様々な視点から見る必要があるという点である。例えば男女格差が大きいところでは、就学率・中退率・修了率・学力達成度それぞれで男女別の統計を採り、どの段階で格差が生まれているのかを分析する必要がある。また階級や民族によって就学率に格差が生まれている場合は、その背景にどのような要因があるかを探り、どのような解決方法があるのかを検討する。もう一つの注意すべき点は、指標に基づいて分析を行う際、プロジェクトの内部要因だけでなく外部要因を考慮することも重要であるということである。例えば、就学率の向上を目指したプロジェクトが行なわれているサイトで干ばつがあり、作物が思うように収穫できず、親の経済状態が悪化してしまったことで、就学率が逆に下がってしまう場合もある。このように教育指標だけでなく、社会・経済指標も含めて幅広い視点で分析を行うことが、適切な評価の実施、またそれに基づく実用性のある提言・教訓の提示のためには重要である。

これらに加え、留意しなければならないのは、「初等中等教育の就学促進」と「教育の質の向上」は連関しており、関連性があるので、一概にどちらかに介入すればよいという訳ではないということである。「就学促進」と「質の向上」がトレードオフになることもあるし、また両者が相乗効果を生むこともあり、両者の関係は複雑である。指標を見ていく際にはこの「就学促進」と「質の向上」の関連性について考慮していくことが必要となる。

以下に、各中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標について、その留意点や問題点、限界等について説明する。

教育サービスの（量的）拡大

学校・教室数

教育サービスの量的拡大は、Education for All を達成する重要なアプローチの一つとして、各援助機関により積極的に取り組まれてきており、それを測る指標群の中で頻繁に使用される指標として「既存学校数と増加学校数」が挙げられる。この指標に関わるデータは、当該国の教育省や国家統計局などから入手することができると思われるが、ここで留意しなければならないのは、主に以下の点である。一つ目は、既存の学校と増加した学校の分布である。もし既存の学校や増加した学校が生徒の分布に関わらず学校建設の容易な市街地や特定のエリアに集中し、農村地域やアクセス事情の悪い地域には設立されていない状況が判明すれば、それは問題である。したがって、それぞれの地域（県や郡レベルなど）の就学年齢の子ども数と既存および新設の学校数、並びに学校規模（教室数）を確認する必要がある。途上国によってはスクールマッピング等が実施されている場合もあるので、当該国政府又はドナーによってスクールマッピング等の調査が実施されていれば、その情報を入手し、場合によっては JICA 調査/協力事業内で独自に実施することを検討する必要性も出てくる。いずれしても多数の子どもが通

学時間に多くの時間を費やすような地区がいくつもあれば、たとえ総計で見た場合に十分な学校数（教室数）があったとしても、アクセスの問題が解決したとは言い難い。

また、学校数・教室数をとることによって、一学校当たり、あるいは一教室当たりの子どもの数を把握することも重要である。標準の一教室あたりの子どもの数を 40 名以下に設定している国がほとんどであるが、実際にはこれを大きく上回っているケースも多い。また場合によっては、午前と午後に分けて授業を行う 2 部制授業を採用して教室不足に対応している学校もあるため、これらの情報も教育サービスの量を測る上で重要である。これらの実施状況について統計が取られていない場合には、地方教育事務所や学校に対するヒアリングによってデータを収集し、その結果を指標分析の際に考慮することが必要となる。

教師数

教育サービスの量的拡大においては、学校数の増加と同時に「教師数の増加」も極めて重要な要素であり、教育サービスの量的拡大を進める途上国政府としても教師数の増加を最優先課題の一つとしている場合が多い³。教師に関わる指標を見る上での主な留意点は以下の通りである。

一つ目の留意点は、教師の配置 / 赴任先である。多くの途上国に共通する問題として、多数の教師が都市部にある学校への赴任を希望し、地方村、僻地、島嶼への赴任を嫌う傾向にある⁴。したがって、全国あるいは地方レベルのマクロ的データにおいてそこに必要となる教師数が満たされていても、それらの教師が各学校からの需要に応じた配置になっているかどうかを確認する必要がある。

二点目に、既存のあるいは新しく赴任した教師が十分な資格を有した人材であるかを確認する必要がある⁵。無資格、又は標準以下の資格しかない教師の増加は、かえって教育の質の低下を招く可能性もある⁶。更に中等教育レベルでは、教師の教科別の資格の有無および教科別の配置についても確認する必要がある。途上国においては、一人の教師が自分の専門教科以外の教科を複数担当しなければならない場合も多いからである。教師一人当たりの児童数 / 生徒数を見る場合には、これらの情報も可能な限り収集して分析することが望ましい。

更に教師の属性（性や言語、民族など）も就学を決定する要因になる場合もあるので留意する必要がある。例えば「第 3 節 教育の格差」で触れるように、男性教師の場合、女の子の親

³ しかしながら、多くの教師が国家 / 地方公務員である途上国において、国家財政がひっ迫している中、教師数を増加することは国家政策に直接に関わってくる重要課題であり、計画はあってもなかなか教師の増加に実際に踏み出せない途上国が多数ある。

⁴ 教師がいわゆる僻地や島嶼を嫌う理由は、生活環境が都市部に比べて厳しいことが挙げられるが、その他に兼業（アルバイト）をする機会が僻地や島嶼では都市部に比べて少なくなることも、理由となる。途上国において教師の給与は、教育の経常支出のおよそ 8 割から 9 割を占めるため、一般的に、その給与は他の職業と比べても低く抑えられている。例えば、教師である夫の給与だけで家族を養っていくことが到底不可能な給与レベルであることも多い。

⁵ 教師不足に悩むインドネシアでは、問題解決の応急措置として規定の教師資格を下回る人材を安い給与で臨時雇用し教師の供給不足を補う政策が取られているが、教育専門家や教育関係者は教育の質の低下を招く恐れがあるとしてこの政策を非難している。

⁶ ただし、資格を有する教員を増加させるという選択肢が選べない状況の国や地域もあるので、その場合には、無資格教員に対する訓練や研修などの対策を検討することなどが必要となる。

が子どもを学校に行かせたがらなかったり、教師が子どもの母語や民族性などを理解していない場合に、親が子どもを学校に行かせるのをためらったりする場合もある。教師数を見ていく上で、子どもの就学時に、親が問題にする要因も考慮することが重要である。

教科書・教材／教具

「教科書・教材／教具」に関わる指標では、既存の調達数／量、増加数／量に加えて実際にそれら教科書・教材／教具が適切に使用されているかどうかを確認する必要がある。中央の教育省や地方の教育局で教科書や教材の調達が行われていても、それらが必要な時期に、必要数、必要とする学校に配布されるシステムがなければ、教室で十分にこれらを活用することはできない。このため、調達の総数や調達元の情報だけでなく、配布システムを確認するとともに、学校や教室、あるいは教師や児童レベルでの活用状況を適宜調べる必要がある。

また、多くの途上国に見られる傾向として、州や県の教育局が学校からの要請やニーズを十分検討しないまま同じ種類の教科書や教材などをパッケージ型で学校の規模（生徒数）に従いながら配布してしまっていることがある。これは、特にトップダウン型の教育行政が行われてきている途上国において顕著に見られる問題である。したがって、教科書や教材／教具に関しては、配布量／調達量という供給の側面だけを注視するのではなく、需要側である学校のニーズがしっかりと満たされているかどうかを確認する必要がある。

子どもを取り巻く教育環境の改善

ハード面での教育環境

教育環境をハード面で捉えれば、典型的指標として「学校におけるトイレの設置状況」、「学校への安全な水の供給」、「学校へのアクセス道路の整備状況」などが挙げられる。これらの指標がどれも低ければ、就学者数の増加を期待することは難しい。

途上国に共通する問題として、子ども用トイレの設置状況が悪い現状が目立つ。例えば、タンザニアでは適正トイレ設置数は、男子生徒 25 名に対し一つのトイレ、女子生徒 20 名に対し一つのトイレとなっているが、その数が満たされている学校は学校の総数のうち、数パーセントに留まる。また、特にサハラ以南のアフリカ諸国や南西アジア地域においては、女子トイレの設置は、女子の就学を高めるために必要なものと考えられる。

一日の大半を学校で過ごす子ども達にとって、安全な水の確保は重要な問題である。飲料水として必要であるのはもちろん、衛生状態を改善するためにも、手洗いのための水の確保は必要である。しかし水源が学校のそばにない地域や水の供給サービスがない地域では、まったく水の確保ができなかったり、水の確保を生徒に負荷しているケースもある。よって、水供給の指標を確認することは学校数、教室数の指標を確認するのと同じように重要である。

就学促進を考える上で、見落とされがちな指標として「学校内および周辺の安全度」や「アクセス道路の整備状況」がある。学校内および通学路の安全の確保と強化は低学年児童および女子の就学促進のために特に大切である。もし、厳しい自然環境（雨期の道路の悪化等）により危険なアクセス道路状況にある場合、親が積極的に子どもを学校に通わせようとしないとし

ても当然と考えられる。例えば、親が小学 1 年生の年齢ではまだ学校へ通学させるには危険が多すぎると判断し、2 年生や 3 年生の年齢になって初めて子どもを学校へ通わせ始めるケースは珍しいことではない。

ソフト面での教育環境

ソフト面の教育環境とは、子どもに学校教育を受けさせることを促進するような家庭環境や地域環境、学校環境であり、これらの変化を見るためには、親や地域住民の教育に関する認知度、意識の度合いを測ることが必要である。例えば、「学校への心理的近さ」や「教育の重要性に関する考え方」等、主観的な意見を質問票やインタビューで収集するとともに、「親や地域住民が学校を訪問する回数」、「教師が生徒の家庭を訪問する回数」、「地域を巻き込んだ学校行事の実施回数」など定量的なデータを収集することも可能である。更に、親が負担しなければならない教育の費用（授業料、保護者会費、教科書代、制服代等）や機会費用（家事や親の仕事の手伝いによって得られる所得）を家計調査によって把握することによって、それらがどの程度就学を阻害する要因になっているのか、あるいは協力活動や政府の施策（奨学金制度の導入や給食の実施等）によってどの程度それらが改善されたのかをより具体的に評価することが可能である。

子どものレディネス（学習準備）の向上

レディネスとは、教育や学習が効果的に行えるような発達の素地を指す。心身の諸機能が発達し、その素地や準備状態が整っているときに学習すれば効果があがるが、整っていないときの学習は効果があがらない。あることを学習するためのレディネスは、学習者の身体的・運動的、知的・学力的、情緒的、社会的成熟と密接に関係すると言われている。どのような学習においてもレディネスは必要であるが、教育開発の文脈の中では、子どもの就学促進に貢献するレディネスという意味で使われることが多く、このため、学力的なレディネスよりも、むしろ身体的、心理的レディネスに関する状態が重要視される。例えば、子どもが学校に通うことのできるような健康状態であるかどうか、子どもが他人と交わる経験を有しており、無理なく学校という社会に入っていけるかどうか、子どもに学校に行きたいという気持ちがあるかどうか、あるいは親や地域に子どもを就学させたいという心構えがあるかどうか等の状態が、子どもの就学に大きな影響を与える。

評価に活用できる指標としては、子どもの「栄養状態」、「予防注射接種率」等の保健データや、「就学前教育への就学状況」、「子どもの学校に対するイメージ」や、「親の、学校や教育に対する認識」といった指標が挙げられる。また、適切な子どものケアは、認知能力の向上や学習能力の向上、就学率の増加、留年率の低下、中退率の低下に影響を与えるという研究結果も蓄積されており、アウトカム指標として、これらの指標が活用できる。

保健データに関しては、当該国の保健省や、地方の保健医療機関が収集しているが、就学前教育に関するデータについては、途上国において統計データとして整備されているケースは少ないと考えられる。「第 5 節 乳幼児のケアと就学前教育の拡充」でふれるように、データが存

在していてもデータそのものの信頼性に問題がある場合もあり、信頼できるデータが存在しない場合には、別途サンプル調査などで収集する必要がある。アウトカム指標のデータ収集にあたっては、インパクトが現れるまでに一定期間かかることを考慮し、長期にわたる調査の実施が必要である。

教育システムの弾力化

弾力的な教育システムを構築する上で重要となるのが、各学校が抱えている問題やニーズの把握である。例えば、「生徒の毎月の出席日数」の状況を分析した結果、多くの生徒に共通して出席日数が減っている月や期間があれば、そこには何らかの原因（例えば、農業の収穫期に当たるなど）があると考えられる。原因の分析を通じて、その問題に対処できるような新しい学内教育システムを構築することが可能かもしれない。また、「学年別の進級率」をみた場合に明らかに進級率の低い学年があれば、そこには何らかの原因があると考えられる。例えば、多くの途上国では初等教育の高学年において進級試験があり、それに合格しなければもう一度同じ学年を繰り返さなければならず、それが原因で中退してしまう児童がいる⁷。また、進級率と同様に「進学率」についても極端にその割合が低ければ、そこには当然問題があると考えられる。例えば、タンザニアの場合、初等教育ではスワヒリ語が日々の授業で使用されている一方で、中等教育になると突然英語が教授言語として使用されるため、進学を断念する子どもや中退してしまう子どもが目立つ。更にタンザニアの中等学校の分布が市街地に集中しており、学校へ毎日通えないことを理由に進学を断念する生徒も多数いる。このように原因が明らかになれば、それに対応するような教育システムの再構築が考えられるが、途上国において長期に渡って実施されてきた教育システムを変化させたり改善させたりすることは容易でないことも事実である。

親や生徒自身が学校に何を求めているか、彼らのニーズを把握することが就学促進戦略作りの足がかりになる。例えば、中等教育において就職に役立つライフスキルの授業を希望する親や生徒が多数いるとすれば、カリキュラムの中に新たにライフスキルの授業や地域に根ざした地域独自の授業を導入することが考えられる。また、ニーズがあれば、中退した生徒や長期休学した生徒が復学できるようにする制度の導入なども考えられる。このようなインターベンションの評価には、出席率、留年率、中退率、進級率に加えて、その他実際に行われた活動に沿って指標を設定することが必要である。

⁷ 小学校においても進級テストを実施し合格できない児童が留年するというシステムになっている国も多い。留年者が多い場合は、テストの内容や指導法を見直す等の対策も重要であり、またこの制度が多くの中退者を生み出している場合には、自動進級制を含めたシステム全体の見直しの検討が必要とされる。

表 2-2 「初等中等教育への就学促進」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間目標：初等中等教育への就学促進						
総就学率	初等・中等教育学齢人口に 対する初等・中等教育の在 籍児童数 初等中等教育の在籍児童数/ 初等中等教育学齢人口	各国教育省による教育統計データ（全国デー タ、対象地域のデータ） UNESCO、世銀等による統計データ 世銀、ADB 等によるセクター別報告書	<ul style="list-style-type: none"> ・学齢対象者の集計データではないので、over-age, under-age の子どもも在籍児童数に入る。よって総就学率が 100%を超えることもよく見られる。 ・ノン・フォーマル校での就学やフォーマル・ノン・フォーマル校間の移動もあることから両者の就学状況をよく把握する必要がある。 ・多くの国では各学年最初の日に登校した生徒数を示しているため、実際に学校に來ている生徒の人数を示している訳ではない。 ・ここでは初等教育と中等教育を一括して扱っているが、実際に総就学率を求める場合には、初等教育総就学率、中等教育総就学率とに分けて計算するのが一般的である。 			
純就学率	初等・中等教育学齢人口に 対する初等中等教育学齢の 在籍児童数 初等中等教育学齢の在籍児 童数/初等中等教育学齢人口	同上	<ul style="list-style-type: none"> ・学齢対象者のデータなので総就学率よりもより正確なデータが得られる。しかし総就学率に比べ、データが揃わないことが多い。 ・総就学率と同様、多くの国では各学年最初の日に登校した生徒を示しているため、実際に毎日学校に來ている生徒の人数を示している訳ではない。 ・ここでは初等教育と中等教育を一括して扱っているが、実際に純就学率を求める場合には、初等教育純就学率、中等教育純就学率とに分けて計算するのが一般的である。 			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間サブ目標 1：教育サービスの(量的)拡大						
学校数	学校数がどれだけ変化したか	教育省で教育統計データなどを入手プロジェクト報告書からの情報抽出	・教育施設の内容も調べる必要がある。(教育施設の改善)の指標を参照。 ・学校の維持・管理体制を同時に確認する必要がある。			
教室数	教室数がどれだけ変化したか	同上	・教室の維持・管理体制を同時に確認する必要がある。 ・一教室当たりの子どもの数、2部制授業の実施の有無も併せて確認する。			
教師数	教師数がどれだけ変化したか	同上	・レベル・教科別の資格の有無についての情報も必要。 ・教師一人当たりの子どもの数も併せて確認する。			
登校にかかる時間(あるいは学校の距離)	登校にどのくらい時間がかかるか(又は距離)	サンプル学校への質問票調査	・サンプルグループによって分かりやすい方法で、アクセスを時間で測るか距離で測る。ただし、正確な距離を子どもへの質問票で求めることは困難であることに留意する。 ・公共交通の有無も考慮する必要がある。			
教科書・教材教具数	教科書・教材教具数がどれだけ変化したか	教育統計データより情報抽出 プロジェクト報告書からの情報抽出 同上	・教科書・教材教具の種類と利用頻度についての情報も必要。 ・遠隔教育にも通信制やラジオを用いた遠隔教育など様々なものがあるため、その種類別に整備状況を把握する必要がある。			
遠隔教育の就学者数	遠隔教育の整備状況、就学者の状況	同上				
学校運営及び施設維持管理の能力	適切な学校運営・維持管理がなされているか	サンプル校の学校長・教頭へのインタビュー、教師や父兄代表へのインタビューの実施	・学校責任者による自己評価に加え、教師や父兄代表からの評価を聞いて検証する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間サブ目標2：子どもを取り巻く教育環境の改善						
就学率						
出席率	中間目標「初等中等教育への就学促進」の指標を参照 各学校の出席簿から抽出 総授業日数に占める総出席 日数の割合	各学校の出席簿から抽出	・地域、学校、学年、男女別に出席率を確認。 ・季節や曜日によって変わる場合もある（収穫期、 市がたつ曜日は出席率が下がる等） ・出席率が50%でも、毎日同じ顔ぶれの出席者であ るかどうかが数値から判断できない。 ・聴き取り対象者の中に女性や少数民族（人種・宗 教上など）の代表が入るよう配慮する。 ・社会的弱者へのインタビュアーは、彼らの発言し易 い状況（個別に話をきくなど）を用意することも重 要			
保護者・地域住民 の教育に対する意 識	教育に対するニーズや問題 意識	保護者・地域住民に対しインタビューを実施				
奨学金制度の規模 及び受け取った子 どもの就学状況	奨学金制度の種類、利用状 況、就学促進への効果	教育省、地方政府教育担当部局、学校関係者 から奨学金の種類、対象者、人数、活用状況 について情報を収集。 対象者にインタビューを実施。	・男女、地域別にデータをとる必要がある。 ・奨学金制度が対象としているグループの就学状況 だけでなく学習到達度、進路などについても情報を 集める。			
アクセス道路の整 備状況	学校へのアクセスが確保さ れているか	各学校に質問票調査を実施	・雨期・乾季がある地域では季節によってアクセス が困難になる場合があるので、年間を通じてアクセ スが確保されているか確認する必要がある。			
学校への安全な水 の供給状況	安全な水へのアクセスが可 能かどうか	教育統計データより情報抽出 各学校に質問票調査を実施	・地域別に問題箇所を客観的に把握できる。 ・井戸があっても汚染されていて使えないケースも あるため、場合によっては水質に関するデータも必 要。			
学校におけるトイ シの整備状況	適切な数のトイレが設置さ れ、衛生状態が保たれてい るか、	教育統計データより情報抽出 各学校に質問票調査を実施	・地域別に問題箇所を客観的に把握できる。 ・男女別のトイレ数、配置状況や衛生状況も確認す る必要がある。			
学校内および周辺 における子どもの 安全の確保	生徒にとって危険となるよ うな学校内部・外部要因が あるか	生徒・親・学校関係者・警察に対するインタ ビューを実施	・道路や塀の不備による危険個所の存在だけでな く、物盗りや暴力行為のような危険要因が学校内外 にないかどうかも確認する必要がある。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間サブ目標3：子どものレディネス（学習準備）の向上						
初等学校一年生の 就学前教育修了者 率	初等学校一年生のうち、就 学前教育を修了している生 徒の割合	各学校に質問票調査を実施 サンプル学校の一年生児童のデータ分析	・就学前教育のレベルに大きな差があるため、内容 や質に注目する必要がある。			
子どもの栄養・健 康状況	子どもの栄養状態、健康管 理の状況	保健省統計データより情報抽出 サンプル学校の子どもについて栄養・健康状 況の調査を実施	・同じ学校の子どもの間でも差異が出るものが考え られ、家庭の経済状況や親の教育レベル等との関係 も含めて分析する必要がある。			
保護者・地域住民 の教育に対する意 識	中間サブ目標2「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
中間サブ目標4：教育システムの弾力化						
出席率	中間サブ目標2「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
進級率	該当学年に就学した子ども の内、進級した子どもの割 合	教育統計データ、 進級率が出ていない場合は生徒フローを用い て進級率を計算（生徒フロー分析については 添付資料7を参照） 各学校に質問票調査を実施	・地域・学校・学年・男女別、あるいは季節ごとの 進級率を見る必要がある。 ・自動進級と試験による進級があり、進級率が高い からと言ってそれが必ずしも学習到達度の高さを示 す訳ではない。			
中退児童・生徒の 復学率	中退した子どもの内、復学 した子どもの割合。	教育統計データ、 各学校に質問票調査を実施	・地域・学校・学年・男女別ごとの復学率を見るこ とも重要である。 ・公立学校を中途退学し、後にノンフォーマル校に 移る場合もあるので、それらのデータも可能な限り 収集し、分析する。 ・学校を中途退学した後、再度復学できる制度や機 会など特別な配慮があるかどうかについても確認す ることが重要である。 ・学校教育に加えてノンフォーマル校、遠隔教育な どの手段が備わっているかどうかという分析視点も ある。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
子どもの学校への 関心度、積極性	子どもが学校の授業に対し てどの程度関心を持つよう になったか	子どもサンプル・グループに対してインタビ ュー又は質問票調査を実施 フォーカスグループディスカッション	・公平な意見が取れるようにサンプル・グループを 選ぶことが必要。			
保護者の教育及び 学校に対する意識	保護者が教育や学校に対し てどのようなニーズを持っ ているか。また何が就学の 阻害要因になっているか。	サンプル学校の PTA メンバーに対してインタ ビュー又は質問票調査を実施 PTA メンバー以外の地域住民に対してインタ ビューを実施	・調査者との信頼関係が構築されていないと信憑性 のあるデータは得られない。 ・質問票調査の場合、回答者の識字能力にも留意す る。			

Box 2-1 「初等中等教育への就学促進」に関する評価事例

JICA 開発調査「インドネシア国地域教育開発支援調査」(フェーズ1)(1999~2001年)

本案件は、経済危機により引き起こされた前期中等教育の就学率低下を阻止することと、質の向上を目的として、パイロット調査の実施を通して前期中等教育を改善するための施策を検討した調査である。本案件では、パイロットプロジェクトが1年間実施され、パイロットプロジェクト実施前にベースラインサーベイが行なわれ、パイロット終了時には終了時評価サーベイが実施された。

サンプル数

事前に設定された基準に従って15郡(クラスター)が選定された。その15郡に属する全ての学校(合計154の学校)を対象とした。さらに、コントロールグループとして、隣接する地域から45の学校を選んだ。合計199校のそれぞれの学校の二年生と三年生から45人の生徒が選ばれた。若干の補正を加えて合計9,000名(199校×45人+補正)を対象として、ベースライン調査を実施した。その結果、回収率87.9%で7,910人からデータを取ることができた。また、それぞれの学校において、校長、教員、保護者に関してもサンプルを決めてデータを取っている。

指標の設定

指標は、3つのカテゴリーに分けた指標を用いた。インプット指標、プロセス指標、アウトプット指標の指標がそれである。インプット指標は、施設、機材、教員の投入等から成り立つ。プロセス指標は、本案件で新しく実施した教室レベルでの活動、学校レベルでの活動、学校とコミュニティ間の活動等で成り立つ。そして、アウトプット指標としては、学力テストの結果、ドロップアウト率、進学率などが含まれる。その他、生徒の満足度、保護者の満足度、教師の満足度などもアウトプット指標の中で最終的なレベルのアウトプットとして掲げられている。

データ収集方法

指標の収集は、学校レベルで作成して保管している記録、質問票調査の実施、インタビューや学校観察といった方法を用いた。以下の例で紹介したアウトプット指標であるドロップアウト率や進学率は、学校レベルで入手した記録から計算した。また、学力テストの結果は、政府が全国的に実施する標準テストの結果を用いている。

評価結果の例

広範かつ詳細な全体としての評価結果が得られたほか、また地域別、学校別のミクロレベルの評価結果を得ることに成功した。以下は、そうした評価結果の一例である。

中学校ドロップアウトの減少例：ケピル郡（中部ジャワ州ウォノソボ県）

郡教育開発委員会を中心に、親を対象にした「教育の重要性について」の会合や生徒に対する講話を各学校で開催。生徒が4日間欠席すると家に手紙を出すフォローアップも行った結果、以前どうしても減らなかったドロップアウト率が郡全体で15%から5%へ顕著に減少した。学校別ドロップアウト率（%）は次の通り。

学校	1999年度	2000年度
SLTP1（公立第一中学校）	15	2.5
SLTP2（公立第二中学校）	10	6
SLTP3（公立第三中学校）	16	6
SLTP4（公立第四中学校）	2.5	1.5
SLTP PGRI（私立ペグリ中学校）	17	3
MTs Assahro（アサーロ・イスラム系中学校）	10	1.5
MTs Maarif（マーリフ・イスラム系中学校）	12	1.5
MTs Muhammadiyah（ムハマディア・イスラム系中学校）	1	0

これまで国家教育省が実施してきた Social Safety Net の奨学金の効果もあろうが、2000年度のドロップアウト率が顕著に減ったということは本調査のパイロットプロジェクト活動の影響が大きかったと見られる。

中学校進学者数の増加例：ケジャジャール郡（中部ジャワ州ウォノソボ県）

親の関心が低く、従来は中学進学率が40～50%で低迷していたが、2000年度には68%に急上昇した。同時にプサントレン（イスラム教に基づく寄宿制の伝統的宗教学校、正規の学校とは認められていない）の進学率も上昇し、不進学者の割合は4割前後から13%に急減した。本調査のパイロット事業の一環として郡の中学校開発委員会が実施した「9年制義務教育啓蒙活動」のインパクトが大きかったと推測される。

年度	小学校卒業者		中学校進学者		プサントレン進学者		不進学者	
	人	(%)	人	(%)	人	(%)	人	(%)
1998	896	(100)	445	(49.7)	107	(11.9)	344	(36.4)
1999	903	(100)	397	(44.0)	112	(12.4)	394	(43.6)
2000	871	(100)	590	(67.7)	168	(19.3)	113	(13.0)

出所：JICA (2001) *Regional Educational Development and Improvement Project: Final Report.*

Box 2-2 「初等中等教育への就学促進」に関する評価事例

JICA 開発調査案件「インドネシア国地域教育開発支援調査フェーズ2」(2002～2005年)

本案件では、フェーズ1(1999-2001年)に続いて、主に就学促進、教育の質の向上を目指した2年間のパイロットプロジェクトが中学校とそれを取り巻く地域住民を対象に実施されている。パイロット活動の結果や成果、インパクトを定量的に計測するために「ベースラインサーベイ」、「中間評価サーベイ」、「終了時評価サーベイ」を実施している(現時点で既にベースラインサーベイと中間評価サーベイが終了している)。

サンプル数

サーベイ対象者は、約270の中学校、約270人の校長、約3,950人の教員、約27,350人の生徒、そして約150人の地域住民である。また、この3つのサーベイでは、比較評価のためコントロールグループを設定しており、約13中学校、約13人の校長、約160人の教員、約1,300人の生徒、そして約22人の地域住民からのデータを収集している*。

指標の設定

指標は、まず、学校内の投入の指標、学校内のプロセスの指標、学校外からの投入とプロセスの指標、アウトプット指標とグループ別けしている**。また、指標設定においては、定量的なデータだけでなく定性的データ収集にも重きを置いており、量的なデータを測る指標の他に例えば、「授業中の教授プロセスの変化」、「校長のリーダーシップの変化」、「校長と教員の関係の改善の変化」、「地域住民の教育に対する意識の変化」、「教員の生徒に対する満足度の変化」、「生徒の教員に対する満足度の変化」、「生徒の生活態度ややる気の変化」など定性的なデータを測るための質問が調査票の中に組み入れられている**。

データ収集方法

調査票は、「学校調査票」、「学校長調査票」、「教員調査票」、「生徒調査票」、「コミュニティ調査票」の5つに分かれている。データ収集・分析に当たっては、現地再委託により現地のコンサルタントに調査を委託している。データ収集には約1ヵ月半かかり、約35名のデータ収集者が各学校とコミュニティを個別訪問し、質問票を配布しながら質問について注意事項を説明し後に回答者が回答する方法を取っている。また、5つの種類の質問票は、本案件調査団が予め英語にて作成し、それをインドネシア語に翻訳した後に、現地再委託コンサルタントと協議・協力しながらフィールドテストを行い、質問票の内容の不具合の調整と最終確定を行っている。データが回収された後は、回収された調査票のナンバリングや編集に約半月の期間が掛かり、その後約2ヵ月を費やしてデータ入力とデータ分析が行われる。

データ分析方法

本案件では、現時点でベースラインサーベイと中間評価サーベイが終了しており、この2つのサーベイ結果を基にした比較分析が実施されている。比較分析では、2つのサーベイで収集したデータの変化量についてグラフなどを用いながら比較している。分析では、各県単位の各指標比較からはじまり、各学校単位の各指標比較も行っている。終了時評価サーベイは、2004年7月からの開始を予定しており、このデータ収集を完了したところで、3つのサーベイデータを基にした変化量の比較と統計学手法を用いた計量分析の実施が予定されている。

課題

定性的質問の回答は、どうしても回答者の主観に大きく影響されることが世界各地で実施されている社会調査結果の報告にあり、本案件のサーベイでもその傾向が表れている。例えば、教員の場合、パイロットプロジェクト以前には自分が考えていた教授法は正しいと考え、それを回答に表したのに対し、パイロットプロジェクトに参加したことによって自分がこれまで行っていた教授法より優れた方法があることを知り、自分の教授法に対する評価が下がるといったケースがある。この場合、この教員の教授法は改善されているにも関わらず、評価結果は下がってしまっている。

*:「約」という数値表現は、毎年、中学校数、教員数、生徒数などの増減があるためである。

** : 添付資料11に掲載されている指標一覧表「List of Indicators and Measurement」を参照されたい。

出所 : JICA (2004) Progress Report 4, Regional Educational Development and Improvement Project

第2節 初等中等教育の質の向上

2.1 背景

途上国の教育開発において、教育の質の向上は就学促進と同様に重要な課題である。しかし、多くの途上国では、EFAを推進するべく、就学率を上げるために急速な教育の量の拡大を求めたことで、教育の質が低下してしまったケースが見られた。つまり、十分な教育サービスを提供できるだけの環境整備がなされないままに量の拡大が図られると、教師の質の低下や施設や機材の未整備が発生して中退率、留年率の増加を引き起こすこととなる。そして結局は、初等中等教育の質の拡充にとって重要なアウトカムである児童や生徒の学力の向上や意識、態度、価値観の変化につながらず、場合によっては、児童や生徒の成績の低下にもつながってしまったケースも散見される。

財政的、人的資源が限られている中で教育開発を進めざるを得ない多くの途上国にとって、教育の質に配慮せずに、単に就学率を上げることのみを追求することは、限られた資源の浪費に繋がるだけでなく、教育に対する人々の期待や信頼を低下させることにもなり、将来に亘る子どもの就学促進への取り組みに悪影響を及ぼすことにもなりかねない。従って、教育の改善を図るには、就学促進と教育の質の向上に向けた両方の取り組みが適切に行われなければならない⁸。

では、「教育の質」とは何を指すのか、何ををもって測ることができるのか。「教育の質」の定義については様々な議論がなされているが、教育の質についての明確な定義は存在しない。

国際社会においては、初等中等教育の目指すべきものとして、健全な市民社会の形成、多文化の共生を受容する社会の構築、民主主義の普及、貧困削減（経済開発・成長）等が挙げられる。途上国においても、初等中等教育の質を向上することによって、国家が何をを目指すべきかが、各国の文化、価値観、倫理観に即して、国家開発計画や教育政策に規定されていると考えられる。

教育開発プロジェクトを評価する上で教育の質を具体的に定義する場合には、対象国の教育の質の発展段階、並びに初等中等教育を通して目指すものを明らかにして、国際的な議論と対象国の国家計画との整合性を図りつつ各プロジェクトについて個別に検討することが望まれる⁹。

⁸ 教育の質の問題は、1980年代半ば頃から大きく取り沙汰されるようになった。1960年代から途上国における就学率は急速に増加したが、初等教育を終えても十分な読み書きさえできない子どもが多数いることが様々な調査で明らかになり、単に就学率を上げて意味がないという危機感にも似た認識を関係者に与えた。特にアフリカなどでは構造調整下において社会政策関連の予算が削られ、学校予算の削減により、教師が兼業・転職したり、学校設備が老朽化したままになる等、教育の質の低下が顕著であった。このため、初等教育の完全普及という目標を掲げつつ、教育へのアクセスの向上に加え、いかに教育の質を確保し向上させるかが、途上国及び援助機関の優先課題とされた。1990年のEFA宣言以降、教育の質の向上への関心は更に高まっており、教育の質を高めるための様々な取り組みがなされている。

⁹ UNICEFは、教育の質として今日合意形成がなされている要素として以下を挙げている。
“Learners who are healthy, well-nourished, and ready to participate and learn, and supported in learning by their families and communities;
Environments that are healthy, safe, protective and gender-sensitive, and provide adequate resources and facilities

教育開発プロジェクトを通しての教育の質の向上を測るには、対象プロジェクトのアウトカムである児童や生徒の学力の向上や授業参加の態度・積極性、或いは進学や就職状況の変化を見ることができる。これらを指標として設定した場合、指標収集のための手段としては既存の全国共通試験の結果を確認するか、或いはプロジェクト評価のために達成度テストを行ったり、授業観察や学校関係者へのインタビューが考えられる。

また、教育の質の向上に必要であると認められる要素の変化から、質の向上を測ることが可能であり、これは教育開発プロジェクトのアウトプット指標であることが多い。例えば、教育の質の向上を目指すプロジェクトのアウトプットとして考えられる訓練されて適切な技術レベルを有する教師数や教師一人当たりの児童／生徒数、適切な教授法の普及度、教科書・教材の充足レベルと、教育施設や機材の整備状況、子どもの言語環境や社会環境に適合したカリキュラムの普及度、学習モニタリングと評価の実施状況、学校マネジメントのレベル等がこうした要素として挙げられる。

では、「教育の質の向上」に関する課題にはどのようなものがあるのか。ここでの課題は多岐に亘るが、大きく分けて教師の数・意識・知識・技能に関するもの、カリキュラムや教授法に関するもの、教科書・教材に関するもの、施設に関するもの、教育行政も含めた学校モニタリング、マネジメントに関するもの等が挙げられる。

教師の数・意識・知識・技能に関する問題としては、例えば、教師一人で一度に 100 人近くの生徒に授業を行っているケース、無資格あるいは十分な教育・訓練を受けていない教師が教鞭をとっているケース、教師としての意識が低く欠勤や遅刻が恒常的であるケース等が挙げられる。また、カリキュラムや教授法に関する問題としては、社会ニーズに合わせてカリキュラムが更新されておらず、実質的でない内容が教えられ生徒が授業に関心を持たないケース、教師が教科書の内容を黒板に書き生徒がそれをノートに写すだけの授業や単に暗記だけを繰り返して生徒の思考能力を発達させないような授業など、教室において生徒にとって魅力的でない教授法が取られているケース等が挙げられる。教科書・教材に関する問題は、教科書・教材が不足して 1 冊の教科書を数人で共有しなければならない、教科書の内容が児童の生活と乖離している、生徒の母語と学校で使用されている言語が異なるため生徒が学習内容を理解できない等の例が挙げられる。教育施設に関する問題としては、教室内の生徒数が 100 人を越える、椅子や机が整備されていない、理科室や図書室が整備されていない、トイレが未整備であったり安全な水が供給されていなかったりする等の例が挙げられる。学校モニタリング、マネジメントに関する問題には、教室内及び学校内での活動状況が、学校管理者、教育指導者、PTA 等に

Content that is reflected in relevant curricula and materials for the acquisition of basic skills, especially in the areas of literacy, numeracy, and skills for life, and knowledge in such areas as gender, health, nutrition, HIV/AIDS prevention, and peace;

Processes through which trained teachers use child-centered teaching approaches in well-managed classrooms and schools and skillful assessment to facilitate learning and reduce disparities;

Outcomes that encompass knowledge, skills, and attitudes, and are linked to national goals for education goals for education and positive participation in society.” (“Defining Quality” A paper presented by UNICEF at the International Working Group on Education Meeting, Florence, Italy, June 2000

よって適切にモニタリングされていない、学校ごとの記録や教育関連データが整備されていない、学校管理者向けにマネジメント技能の修得の機会がない等の例が挙げられる。

2.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

以下の図 2-2 は、上述した教育の質の向上に関わる要素を開発課題体系図に落とし込んだものである。ここでは中間サブ目標として、7つの課題を提示している。

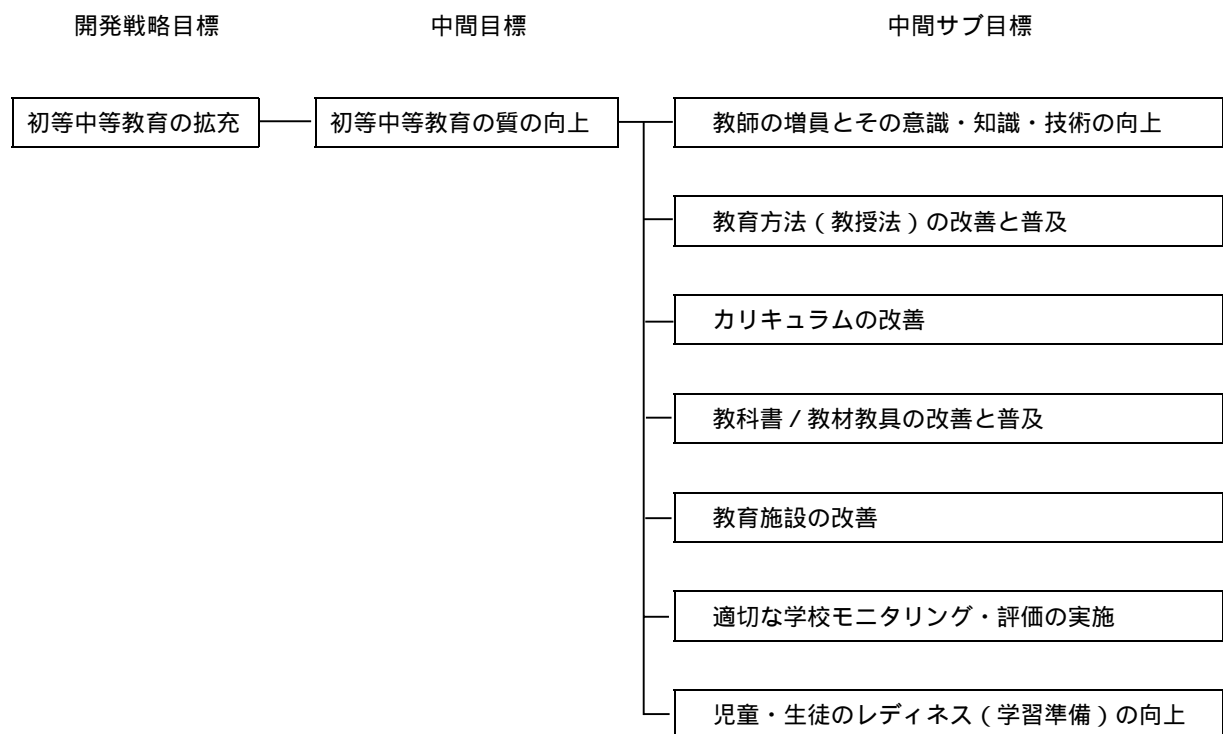


図 2-2 基礎教育の開発課題体系図：「初等中等教育の質の向上」関連部分

上記7つの中間サブ目標は、直接的な教育のアウトプットである「児童・生徒の知識や技能の習得」、「肉体的・情緒的・精神的発達」等をもたらすために必要な要素（インプット）であり、方法（プロセス）である。つまり、教育には、教育を受ける子ども、子どもの学びを支援する教師、学びの情報源となる教科書や教材、学びの場となる施設、そしてこれらを機能させるための評価・監督システムというインプットが必要であり、それらを基に生み出される教授法や学校運営というプロセスが必要なのである。そして、これら要素のすべてについて適正な質が保たれていることが、教育のアウトプット・レベルを保つために必要とされる。教育の質

に関する先行研究¹⁰では、途上国においては先進国に比べて学校の質が強く影響しやすいとの報告があり、学校における教育環境の整備に関連した中間サブ目標の達成は、教育の質の向上に必要な不可欠なものと言える¹¹。

教育の質の向上に関するアウトプットを測る代表的な指標としては、児童や生徒の学習の達成度が挙げられる。これを測るデータとしては、教育の各段階で行われる修了試験や、卒業試験、入学試験等の各種試験における達成度や合格率があり¹²、このようなデータの入手が不可能な場合は、評価のためにアチーブメントテストを別途実施することも考えられる。しかし、これらは一般的に教育の社会的・経済的効果を見ているものであり、子どもの認知面、情緒面、精神面のニーズがどれだけ満たされているかを見るものではない。このような子どもの全人的な成長を目指す教育の質を測ることは極めて困難であるが、伝統的な択一式の統一テストへの依存に対する批判から、コミュニケーション能力や問題解決活動等、現実の学習活動をモデルにして評価しようとするパフォーマンス評価¹³や、民俗史的な観点から現地や現場の様子を把握するようなエスノグラフィカルな観察に基づく評価が、先進国では行われるようになってきている。途上国においてこのような評価はまだほとんど実施されていないが、定量的な評価を補足する評価手法として有効ではないかと考えられる。

前述の通り、教育の質に関する共通の定義を定めることは難しい。しかし、それぞれの国や地域の文脈において、「教育の質」が高まるということは、教育の受益者（子ども、保護者、地域社会）が教育を受ける、あるいは子どもに受けさせることに、より大きな便益を見いだすことと捉えることができる。逆の言い方をすれば、「学校教育の質」が悪ければ、留年を繰り返すことになり、学校へ通う、あるいは通わせる価値が低くなり、学校より魅力があり価値のある

¹⁰ Heyneman, S.P. & Loxley, W.A. (1983) "The Effect of Primary-School Quality on Academic Achievement across Twenty-nine High- and Low-Income Countries," *American Journal of Sociology*, 88, 6, 1162-1194. 等

¹¹ しながら各学校や保護者の教育の質に対する目標設定と、地方行政（県・州レベル等）における教育の質に対する目標設定、そして中央政府（教育省）における教育の質の目標設定、ならびに教育開発に協力するドナーが設定する教育の質の目標設定は、必ずしも一致しないのが、現実である。例えば、ドナーや中央の教育省が、一人一人の生徒が考える力を身につけ、問題解決能力を向上し、協調性のある社会生活に適応する人材を育成することに高い優先順位を置いていても、学校や地方行政レベルでは、学年末試験の点の向上に主眼をおいた知識偏重型の詰め込み教育が行われている場合もある。また、児童の親にとって望ましい教育の質が、実際に学校が求める教育の質に関する方向性と異なる可能性もある。例えば、農業活動に従事し辺境地に暮らす家族とその子ども達にとって、親が求める教育の質は農業活動にとって有益な知識を供給してくれることかもしれない。また、企業や卒業生を受け入れる社会の求める人材と、学校が輩出している人材が必ずしも一致しないのも、途上国でしばしば見られる問題である。このようにそれぞれの立場によって、教育の質の向上に対する捉え方や目標設定に違いが生じていることは確かである。

¹² アチーブメントテストについては第7節参照。

¹³ パフォーマンス評価とは、既に獲得した知識によって新しい問題の解決や特定の課題を遂行する能力を測定する体系的な試みであり、現実の生活やそれに関連する評価の課題を用いて、子どもが示す能力を評価者が観察し、評価するやり方である。これは時間がかかり、広い範囲を調べるのには適さない。また、パフォーマンスの標準化はできないため、統計的な意味での信頼性は高くない。子どもの学習活動の足跡（作品、宿題、自己評価カード、親からのコメント等）をファイルし、これらを活用して自分の学びを自ら評価するポートフォリオ評価等も含まれる。

他の機会や活動への参加を選択し、結果として中退していくこととなる。従って、教育の質は、学校への出席率や留年率、中退率、修了率によっても測ることが可能である¹⁴。

上記の中間サブ目標を達成するために、表 2-3 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成へのより一層の貢献が期待される。また、中間目標を測る指標及び各中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合のよく使われる、あるいは時々使われる指標についても、表に併記する。加えて本節末の表 2-4 で各指標の意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて、一般的と考えられる分類を、（非常に有効）（有効）で示す。なおこの表で紹介する主な指標収集方法は、第 7・8 節で解説する。

表 2-3 「初等中等教育の質の向上」を達成するための活動コンポーネント・対応指標例

中間目標 2 . 初等中等教育の質の向上	
指標	
よく使われる指標	
1 子どもの学習到達度	
1 出席率	
1 留年率	
1 中退率	
1 修了率	
時々使われる指標	
1 上級学校への進学率	
1 就職率	
活動コンポーネント	指標
中間サブ目標 : 教師の増員とその意識・知識・技能の向上	
1 現職教員研修：教授法 / 教師倫理 / 生徒指導	よく使われる指標
1 教員養成、女子教員養成の拡充	1 教師一人当たりの児童・生徒数
1 教師の待遇改善（給与、人事考課、研修制度、配属、表彰制度等）	1 全教師に占める有資格教師の割合
	1 現職教員研修の実施状況
	1 教師の教科内容についての知識
	時々使われる指標
	1 教師の学歴・経験年数
	1 教師の離職率・兼業状況
	1 教師の遅刻・欠勤・勤務態度
	1 教師の授業準備の程度
	1 教師の待遇（給与、昇給、教師住宅、異動等）

¹⁴ 留年者のデータを検討するにあたっては、自動進級制がとられているのか、試験進級制がとられているのかを確認する必要がある。後者の場合、義務教育や基礎教育であっても進級テストがあり、それに合格できない子どもは留年することになる。例えばタンザニアでは小学 4 年生から 5 年生の際に進級テストがあるため、4 年生での留年率や中途退学率が高くなっている。またインドネシアの中学校では、中学 3 年生の卒業試験で一定の得点に到達していない生徒は、中学卒業証明書を受け取れないことになっている。従って、試験内容の難易度や進級制度の不備などの影響により、中退率、留年率が教育の質を直接表していないということもありうる。

中間サブ目標：改善された教育方法（教授法）の普及	
<ul style="list-style-type: none"> 1 教科別教授法の改善 1 教員研修：教科別教授法 1 教員研修：特定の教授技術に係る研修 （例：複式授業、メディアの活用、集団学習/個別学習等の指導形態） 	<p>よく使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 教師の教授法に関する理解度、実践度 1 児童・生徒側の関心度・意欲 1 子どもの学習理解度 <p>時々使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 改善された教授方法に関する指導書の普及、活用度 1 教室で用いられる教授方法の種類 1 教師と子どものコミュニケーション 1 教師の授業準備の程度
中間サブ目標：カリキュラムの改善	
<ul style="list-style-type: none"> 1 カリキュラム整備・普及 1 教員研修：(新/改訂)カリキュラム対応 1 IT教育の導入 1 実生活に役立つ教育提供（ライフスキル学習、衛生教育、HIV/AIDS教育等） 1 初等教育低学年における教授言語としての母語の使用 	<p>よく使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 社会・経済ニーズに対する妥当性 ¹⁵ 1 ジェンダー、HIV/AIDS対策、環境保護等への配慮 1 子どもの学習理解度 <p>時々使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 カリキュラム研修修了者数 1 教師のカリキュラム理解度、実践度
中間サブ目標：教科書、教材教具の改善と普及	
<ul style="list-style-type: none"> 1 教科書の作成・配布 1 教材開発、普及（地図、視聴覚教材、身近な資源による教材作り等） 1 教育機材整備（コンピュータ、視聴覚機材等） 	<p>よく使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 教科別教科書一冊当たりの児童数・生徒数 1 児童・生徒の教科書・教材教具の保有率 <p>時々使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 学校の理数科教材保有・活用状況 1 教師の教科書・教材教具活用度 1 児童・生徒の教科書・教材教具活用度 1 教科書の内容・レベルのカリキュラムに対する妥当性
中間サブ目標：教育施設の改善	
<ul style="list-style-type: none"> 1 教室建設、机・椅子の調達 1 理科室、図書室、体育館、運動場等付属施設の整備・管理 1 トイレ、水供給施設等の整備 	<p>よく使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 一教室当たりの児童・生徒数 1 机・椅子一セット当たりの児童・生徒数 1 学校におけるトイレの整備状況 1 学校への安全な水の供給状況 <p>時々使われる指標</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 職員室、事務室、事務用資機材の有無 1 図書室、理科室の有無 1 学校施設の築年数、維持管理状況 1 校内及び学校周辺の環境（衛生管理） 1 校内及び学校周辺の安全度

¹⁵ これらの指標は、活動コンポーネントの内容が具体的に示された段階で、より具体的な表現に直される必要があるが、一般的な記述においては、これ以上の具体性のある表現をすることは難しい。

中間サブ目標：適切な学校モニタリング・評価の実施	
1 学校教育指導、モニタリング・評価体制の整備 1 PTA、住民参加によるモニタリング	よく使われる指標 1 学校監督者による学校訪問頻度 1 モニタリング・評価研修修了者数 1 学校監督者一人当たりの担当学校数 時々使われる指標 1 PTAによる学校運営・授業モニタリング状況 1 学校側の情報公開度
中間サブ目標：子どものレディネス（学習準備）の向上	
第1節の中間サブ目標「子どものレディネス（学習準備）の向上」を参照	

以下に、各中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標やその分析における留意点や問題点、限界等について説明する。

教師の増員・意識・知識・技能の向上

教育の質の向上において、教師が果たす役割は極めて大きい。教師の資質が学校教育の質を規定すると主張する教育専門家が多数存在するように、教育開発においては、教師の増員のみならず、個々の教師の資質とその育成が非常に重要な課題である。教師の高い能力・資質を表す条件として、

- 1) 担当教科・科目に関する知識がある
- 2) 個人・グループ学習など多様な指導法に精通している
- 3) 応用力があり、上位概念へと発展させる力がある
- 4) 生徒の学習を助けようという意欲がある
- 5) 自己評価し、自己研鑽に励んでいる

が挙げられる¹⁶。つまり、十分な知識と技能、教師としてのモラル・人間性を兼ね備えていることが求められる。しかし現実には、教師が先進国の基礎教育レベルの学力さえも充分に身につけていない、応用力に乏しい、教師中心の教授法になっている、欠勤が多い、モラルが低い等、教師の資質や能力に関わる問題が多く途上国で見られる。主な原因としては、教師が適切な教員養成課程を受けていないこと、適切な教授法を身につける研修を受ける機会に恵まれていないこと、教師の社会的地位が低いこと、給与が低く経済的問題が大きいこと等が挙げられよう。

このため、教員養成制度の見直しを図る上で

教員養成機関におけるカリキュラムが適正な内容になっているか

教員養成機関での指導は適切であるか

教員免許の取得要件はどうなっているか

を確認することが重要である。

次に現職となった教師の教育現場での勤務状況を見るため、

¹⁶ 千葉たか子 編 (2003) 『途上国の教師教育』国際協力出版会 p.45

現職教員研修制度が教師の義務でありなおかつ権利として確立されているか
教師の経験年数に応じた研修（頻度、形体、内容など）が実施されているか
研修の内容が途上国の社会変化や教育内容の高度化・多様化によるニーズに対応して
いるか

等を確認する必要がある。

一方教師の社会的・経済的地位の面では、

教師の給与体系

教師の待遇・昇級体系

が途上国の経済活動の中で適正なものになっているかについても確認が必要である。このように教員養成・訓練のシステムの側面からある途上国の教師の質をおおまかに測ることは可能であるが、それだけでは教師を取り巻く環境の実情を捉えることはなかなか難しい。以下に教師に関わる指標の見方や留意点に関する考察を示す。

教員資格

「全教師に占める有資格者の割合」や、「教員年数」等の教員の属性を見る場合、次の留意点がある。一つは、学校全体の教師が不足しており、ある教科では資格を有している教師であっても、自分の担当外の教科を教えているケースがあるため、担当している教科と教科別の資格の有無についても確認する必要がある。二つ目は小学校の資格をもつ教師が十分な研修などなしに中学校で教えているような例もあるので、どのレベルの資格を持っているのかを確認することが必要である。三つ目に同じ教師資格であっても、大学あるいは教員養成校など教師の卒業した学校などによっても資格に多様性があることにも留意しなければならない。更に経験年数の長い教師が必ずしも質の高い授業を実施しているという保証はないということである。実際、教師の年齢が高いほど、権威主義的態度が身に付いてしまっている場合も見られる。また、途上国にありがちなケースとして、教師が教科書の内容を黒板に写し、児童がそれをひたすらノートに写す、或いは教師から与えられた情報をそのまま暗記するだけの授業が行われているところでは、児童にとっても魅力のある授業とはなっておらず、児童の思考能力の発達や問題解決能力の向上は望みにくい。これでは、質の高い授業が提供されているとは言い難い。

現職教員研修

教員研修の達成レベルを測るには、研修の成果について質問票やインタビューによってデータ収集をするのが一般的であるが、ここで一番留意しなければならないのは研修で習得した知識や技術を実際の授業に活かしているかどうかを確認することである。従ってデータ収集の際には、頻度、参加回数、研修内容のみならず、研修後に学校に戻った教師の実践状況に関して調査を行うことが必要である。例えば、研修の典型的な問題として研修によって新しい知識と技術を習得した教師が、一旦学校に戻るとこれまでと変わらぬ授業を継続し、何も授業に変化が起きていないといったケースも考えられる。これは、研修の内容が現場の状況からかけ離れたものであるか、教師が習得した技術を実践で生かす方法を理解していなかったのか、もしくは

は、その新しい知識や技術を実践する学校環境を校長や学校側が提供していないことなどが原因として考えられよう。

例えば、児童中心型授業を実践する場合、事前準備、教材、器具、後片づけ等にこれまで以上に時間を要すると言われており、また子ども同士での議論やグループワーク、授業内発表等を取り入れるため授業の進み具合に遅れが生じ、年間カリキュラムが消化できない問題が生じてくる可能性も高い。従って、これら新しい試みを実施するために教師が投入する時間や労力、リスクに対し学校側からの理解や支援がない場合、結局その教師はこれまで通りの授業方法を続けることになってしまう。よって、研修にかかわる指標を設定する場合、研修実施後のフォローアップやモニタリング・評価の項目を取り上げることが重要である。

教師と生徒の比率

先進国では 30 人学級や 20 人学級が目指されているのに対し、途上国では一人の教師が一教室に 100 名近くの児童を相手に授業を行っている場合もある。この「教師一人当りの生徒数」¹⁷を計ることによって教育の質の現状の一面を掴むことができる。この指標の数値が高ければ、出席率の低下や留年・中退生徒数の増大が容易に予想される。ただし中退率が高い学校においても、低学年において教師と生徒の比率が適切なレベルでなくとも、高学年においては適切なレベルとなっていることも考えられる。国によっては、統計上の教師の数は多くても実際に担当する授業時間数が少ない場合や、教師として登録されていても実質的に教えない教師（ゴースト教師）や欠勤の多い教師が存在する場合もあり、総計のデータからは実際の教室の状況はつかめないことにも留意する必要がある。特にこの傾向は都市部から離れた遠隔地において強まる場合がある。

また、「教師一人当りの生徒数」が統計上は適正であったとしても、それがそのまま教育の質が高いことを保証するものではないことにも留意しなければならない。例えば、一クラスの生徒数が適正でも、そこで行われている授業内容が適切でなかったり、教師の職務怠慢があれば、教育の質の向上を望むことは難しい。

教師の低給与¹⁸も多くの途上国で深刻な問題であり、この問題が教師の兼業率を高めたり、勤務態度の低下を誘発している。問題の状況を把握するために、現職教師数や兼業教師数、勤務態度のデータ/情報を収集することは可能であるが、これらの課題を解決するには他ドナーとの協力も重要である。

¹⁷ 「教師一人当たりの生徒数」については、先進国と途上国で以下のような調査結果となっている。

- I. 先進国 公立初等学校の「教師一人当たりの児童・生徒数」(米国以外は校長も含む)
米国 18 人、英国 22.3 人、フランス 19 人、ドイツ 17.6 人、日本 18.7 人。
(出所：国際比較調査 03 年 1 月文部科学省)
- II. 途上国 初等学校の「教師一人当たりの児童・生徒数」
途上国全体では 25 人から 30 人平均なのに対し、低所得国では 35 人から 40 人平均となっている。
(出所：World Development Indicators database, July 2000)

¹⁸ 教師の給与に関する分析の指標として、教員給与が GNP/C の何倍かという指標を使うこともできる。

教師の配置および増員

教員養成校の建設などインフラ整備の支援や、教員養成校での教授法の改善など、「教師の増員」に関する技術面での支援は可能であっても、教師の定員そのものを増加することは、JICAが実施する開発調査や技術協力プロジェクト等の技術協力によって解決できる範囲を越えていることが多い。これは、多くの途上国において教師は国家公務員もしくは地方公務員であることが多く、対象国の教育財源の問題に関わるため、技術協力のみによって教師の数を増加することは困難であるからである。他のドナーの中には、セクタープログラムをアプローチ策として導入し、同時に財政面では用途を限定しないセクター財政支援、あるいは直接財政支援によって教育政策と財政の両面を同時に変更・支援する方法をとりながら、教育セクタープログラムの中で教師数の増加を支援対象に盛り込んでいるところがある。またそもそも現在の教員の活用が非効率であり、そのような状態で教員を増やすのは、限られた財源の有効活用を考えれば問題の解決にはならないということもある。例えば「初等・中等教育への就学促進」(p.27)のところで述べた通り、僻地への赴任を受け入れない教師もいる場合もあり、同じ数の教師がいても配置が適切でない場合もある。

教授法の改善・普及

「教授法」は、単に教科別の授業のしかたに限定されるものではない。むしろ、学習指導の原理（問題解決学習、発見学習、動機付け）や、学習指導形態（集団学習、チームティーチング等）、授業設計と実践（単元計画や学習指導案の作成）、子どもの評価方法（学力テストや通信簿）、学びの場としての教室運営、特定の教授技術（複式学級、教授言語が母語でない子どもに対する教授技術、子どもの能力に大きな差がある場合の教授技術等）など様々な内容を含む「教育方法」である。途上国の教育発展の度合いはまちまちである上、このような多様な教育方法のどの部分に着目するのかによって、その評価の視点は大きく異なる。

しかし、どのような教育方法であってもその有効性を検討するためには、教師の指導・教授のあり方、学習者が得た経験の内容や質、教育成果として学習者に実現した知識・理解や能力・特性という3つの視点を検討する必要がある。これらは独立してみるべきものではなく、両者を関連づけながら、分析、評価していく必要がある。主な評価観点や、評価項目例を表 2-4 に示す。

表 2-4 授業評価の 3 側面

	授業過程の評価	学習経験の評価	授業成果の評価
評価対象	<ul style="list-style-type: none"> 指導の過程（学習者側の反応も含む） 	<ul style="list-style-type: none"> 学習者の側の学習経験 	<ul style="list-style-type: none"> 学習した結果として学習者の側に生じたもの
学習者に対する見方	<ul style="list-style-type: none"> 全体として 	<ul style="list-style-type: none"> 個々人として 	<ul style="list-style-type: none"> 全体として 個々人として
評価の基礎となる資料	<ul style="list-style-type: none"> 第三者による観察（教師の自己評価）（学習者による観察） 	<ul style="list-style-type: none"> 学習者による観察（教師の自己評価）（第三者による観察） 	<ul style="list-style-type: none"> 教師、第三者による測定、評価（学習者の自己評価）
主要評価観点	<ul style="list-style-type: none"> 指導内容、方法の適切性 授業過程の雰囲気 学習者側の反応 	<ul style="list-style-type: none"> 学習課題へのコミットメント 学習活動の積極性、持続性 学習過程での満足度 	<ul style="list-style-type: none"> 認知的、情意的、技能的目標の到達度 コストの問題 教職員、学校、地域に対する影響
評価項目例	<ul style="list-style-type: none"> 学習者は学習に対して動機づけられていたか 授業内容は学習者の能力に対して適切であったか 到達目標は明確化されていたか 指導方法は適切であったか 	<ul style="list-style-type: none"> 授業は自分にとって生き生きとしたものであったか この授業でやったことは理解できたか この授業で自分なりに考えた工夫したか この授業に真剣な気持ちで参加したか この授業で他の人の考えを十分に理解することができたか この授業でやったことに対して、自分で調べたり、工夫しなくなったか 	<ul style="list-style-type: none"> 学習者は教師が教えようとしたことを学んだか 教育活動が終わった後も学習が継続していたか 学習者は学んだことを保持していたか 教師が期待していた成果は満たされたか 学習者が期待していた成果は満たされたか その教育活動によって、教職員に望ましい影響が見られたか その教育活動は従来のやり方に比べて低コストであったか。

出所：梶田叡一（1992）『教育評価』第2版 有斐閣双書 p.p.235-242 をもとに作成。

このような評価を行うためには、教師による自己授業評価や、学習者自身による評価、第三者による客観的な授業分析などの実施が必要とされる。これらのデータは主に個々の授業に関して収集し、分析されるのが適切であるため、教育協力プロジェクトにおいてこのような評価を行う場合には、幾つかの時点（事業の開始時、中間、終了時等）で授業評価を行い、その結果を比較することが望まれる。

カリキュラムの改善¹⁹

カリキュラム（教育課程）とは、どのような教育内容（スコープ）をどのような順序（シーケンス）で、どのように教えるか（教育方法）を計画したものであり、かつそれを実践したものである。そして、この教育内容の選択の背後には、一貫した価値の体系（教育目標）がある筈である。従って、カリキュラムの改善とは、日々の実践のよりどころとなる明確な教育目標を決定し、目標に則した内容を選択・配列し、学習材・学習時間・学習空間・教授組織・学

¹⁹ この節は、主に以下の資料を参考としている。森・秋田 編（2000）『教育評価 重要用語 300 の基礎知識』明治図書、天野（2001）『カリキュラムと教育評価の探求』文化書房博文社

習集団等の教育方法を検討し、さらに実践したものの評価を適正に行い、それに基づいて再編成するという各々の作業の質を高めることである。

カリキュラムを評価するためには、設定された教育目標を効果的に達成するためにカリキュラムの編成と実施が適切に行われたかどうかを確かめることが重要であり、そのためには、立案されたカリキュラムだけでなく、実践カリキュラムも評価の対象になる。この実践カリキュラムには、意図的に計画された顕在的カリキュラムと、暗黙的了解として受け入れられている学校生活の有り様や行動様式という潜在的カリキュラムの両方を対象とする。このためカリキュラム評価の対象は、Box 2-3 に示す通り多岐にわたるが、それぞれの項目について、観点を設定し、評定し、問題点や改善点を明らかにすることが必要である。

Box 2-3 カリキュラム評価の対象と観点

- (1) 関係法令・学習指導要領の整備
 - 授業時数が教科内容に照らして適切に設定されているか。
 - 各教科・科目の基本方針、具体事例が適切に設定され、明確に示されているか。
- (2) カリキュラム編成の方針・組織・実態把握
 - 編成の基本方針および手順が明確にされ、全員に共通理解が図られているか。
 - 教員組織（職務分担）が効果的に生まれ、目標達成に向け機能しているか。
 - 関係法令や学習指導要領、指導書などが整備され、研修されているか。
 - 地域、学校、児童・生徒の実態（学力、態度、対人関係、健康、運動能力など）が把握され、当面の課題が明らかにされているか。
 - 前年度の実施に対するカリキュラム評価が行われ、改善すべき事項が明らかにされているか。
- (3) 学校教育目標設定
 - 関係法令に規定された目的、目標に合致しているか。
 - 地域、学校、児童・生徒の実態に即し、特色ある目標がたてられているか。
 - 学校目標、学年目標、学級目標へと分析され一貫性をもっているか。
 - 到達可能で、評価可能な具体的なものとして設定されているか。
- (4) 指導内容の取り扱い
 - 学校目標に照らし各教科や特別活動内容の重点化が図られているか。
 - 精選するにあたって、基礎的・基本的事項が押さえられているか。
 - 配列、および指導の時期は適切か。
 - 選択教科の種類や内容は、生徒の希望に沿い、教育的にも適切か。
 - 各教科間、領域間、学年間相互の関連や連携が図られているか。
- (5) 授業時間数の取り扱い
 - 年間授業時数、授業週数は法令や学習指導要領に照らして適切か。
 - 授業時数、日数は地域や学校の実態に照らして適切か。
 - 一単位時間は、教科や学習課題、指導方法等の特性に照らして弾力的か。
- (6) 指導計画とその展開
 - 指導計画には学校目標の趣旨の実現が具体化されているか。
 - 個に応じた指導の工夫、教材の工夫、教材の特質に応じた指導法に工夫がみられるか。
 - 学習環境が整備され、教育機器や施設・設備が計画的に利用され、それらの維持管理は適切か。
 - 診断、形成、総括的評価が適切に実施され、指導や学習の調整に役立っているか。
- (7) 評価と改善
 - 指導計画、カリキュラムについて評価計画がたてられ、評価と改善が効果的に行われているか。
- (8) その他
 - 学校の教育方針、カリキュラムについて、保護者や地域住民の理解が得られているか。
 - 地域の学習材や人材が効果的に取り入れられているか。

出所：天野（2001）p.p.74-75、教育課程審議会（2000年12月、1998年7月）をもとに作成

ここで留意する点は、カリキュラム内容を決定している中央政府（教育省など）と現場の学校関係者の両方を注視することである。カリキュラムが地域性や学校のレベルの違いを十分考慮した内容になっているかどうか確認し、また教科による違いにも留意する必要がある。更に、そのカリキュラムがこれまでどのような経緯で改訂されてきたのか、また改訂される際の課題となった事項は何であったのかなど歴史的経緯を掴みながら、カリキュラムの編成に関わる関係者や団体・組織についても情報を掴んでおく必要がある。一方、現場レベルでは、改訂されたカリキュラムについてカリキュラム研修などを通して現場の教師に改訂内容などが十分伝わり、理解されているかどうか確認しなければならない。そして、改善されたカリキュラムが子ども達の学びにどのような変化をもたらしたのかを点検する作業も必要である。なお、試験重視（偏重）の傾向のある途上国では、教化シラバスよりも試験内容の方が注目される場合もあるので留意する。

一般にカリキュラムは、その国の国家政策、開発戦略、国家思想、宗教、歴史、行政等、その国の主権に深く関わるものであることから、協力するに当たっては十分な配慮が必要な分野である。しかしながら、授業設計における単元指導計画や、教員養成大学における教授法の改正、教材の開発をこえたカリキュラムの改訂に対する協力へのニーズも高い。

教科書、教材・教具の改善と普及

教科書²⁰

教科書の教育における重要性は、国や地域によって大きく異なる。教室にまったく他の参考書籍や印刷物がない場合や、教師の資質が低い場合は、教科書が子どもにとっても教師にとっても唯一の教材となるため、わかりやすく使いやすい教科書と教師用指導書が必要となる。一方、他の教材が整備されており、教師の養成も一定の質に達している場合は、カリキュラムや指導法をさらに向上させるための多様な参考資料や補足教材を提供する必要がある。このように、教科書改善プロジェクトの目的やアプローチは、対象国や地域の教育開発レベルによって異なる。また、教科書の改善には様々な側面があり、その範囲はカリキュラムの改善、教科書および教師用指導書の作成、教科書の印刷、配布、補足教材の開発・提供、教師への研修実施と多岐にわたる。従って、プロジェクトの目標にあわせた評価指標を適宜検討する必要がある。もし教科書の配布制度の改善に関わるプロジェクトであれば、「教科書一冊当りの生徒数」、「生徒の教科書の保有率」がその評価指標となろう²¹。しかし、教科書を使わず、長年にわたって教えてきた教師にとっては、教科書の効果的な使い方がわからない現実もある。教科書の

²⁰ 途上国の教科書改善に関する議論は、Farrrell & Heyneman (1989) *Textbooks in the Developing World Economic and Educational Choices*. World Bank EDI Seminar Series に詳しい。

²¹ 多くの途上国では教科書は貴重なものであり、授業中一生徒に一冊の教科書が配られていてもそれが生徒の所有を意味するものでないケースがあることも事実である。そのような途上国の学校では、教科書は学校の所有物となっており毎回の授業の終わりに教科書を学校へ戻すシステムになっている。この場合、生徒が教師から宿題を出されても家に帰って教科書を参照することができず、なかなか宿題に取り組みない現状がある。

貸し出し管理が厳しくなると、結局面倒なので教師は使わなくなる場合もある。このようなことが起こっていれば、単なる教科書配布プロジェクトは有効に機能しないことになる。

もし教科書の内容に関する改善であれば、それがプロジェクトが目標とする範囲内でどのように実現したのかを、児童・生徒の到達度評価や教師の反応から評価することが必要となる。

教材・教具

教師が板書した内容を生徒がノートに書き写す詰め込み・暗記型だけの教授法ではなく、児童・生徒自らが問題提起をしたり、生徒の思考能力を高めたり、生徒の発言する機会を増やしたりするためには、教材や教具の活用が有効である。例えば、「学校の教材・教具の保有量」や「生徒一人当たりの教材・教具の保有率」を求めることによって、その学校がどのような授業を実施しているかある程度予想することはできる。ただし、保有量や保有率が高いことがそのまま質の高い授業を実施している証しにならないことに十分留意したい。アフリカ諸国などの資源が限られた教育現場では、特別な教材や教具を用いるのではなく、身の回りにある資源（木の葉や花、種子、清涼飲料の蓋など）を、教材として活用する教授法の普及が図られているケースもある。そこで、教材や教具の活用実践や使用頻度についてデータを取る必要があるが、理想的には授業観察を実施し授業の中で教材・教具がどのように適切に活用されているかを確認しながらその効果を測ることが求められる。

教育施設の改善

先に述べた「教師一人当たりの生徒数」の指標と比較しやすい指標として、また教育施設の質の一側面をある程度容易に把握しやすい指標として「一教室当たりの生徒数」がある。例えば、一教室に70名も80名もの生徒が押し込まれていたり、教室と教室の間に壁や敷居がなく、隣の教室の音が筒抜けであるような教室状況では適正な授業が実施されることは難しい。また、途上国では教室そのものがない、或いは教室はあっても机・椅子がなく床に直接座らなくてはならない状況や、一人用の机を二人の生徒が共有しているような状況もあることから、「教室家具の整備状況（机・椅子1セットあたりの児童・生徒数）」を測ることで教育の質の一端を把握することも可能である。更にトイレ数や安全な水へのアクセス、図書室や理科室、教師用宿舎等など学習環境や学校環境の整備状況を把握することで、教育の質の持続性や向上の可能性を予測することもできる²²。

ここで一つ留意する点は、教育施設の状態を確認するだけに留まらず、施設や資機材の維持管理状況・活用状況についても管理計画の有無や管理組織の有無、維持管理活動の実施状況などを通じて確認することが肝要であるということである。いくら立派な教室が出来上がったとしても実行性のある維持管理計画に基づいて継続的にメンテナンスを行わなければ、建設後の

²² Fuller (1987) によると、学校の質に影響を与える要因に関する先行調査では、教室の増加や教室家具の増加が有効であるという研究が多い一方で、理科室の設置や教室サイズ（一教室あたりの児童数）を小さくすることが有効であると示している研究は多くないとも指摘している。[“What School Factors Raise Achievement in the Third World?” *Review of Educational Research*, 57, 3, 255-292.]

学校施設環境は急速に悪化する。単に厳しい自然環境（風雨、高温多湿、潮風等）によるものだけではなく、人為的な原因（vandalism）による施設の悪化が問題となるケースもあり、地域社会が維持管理活動にどのように関わっているかを確認することは重要である。

学校モニタリング・評価の実施

学校のモニタリングや評価は、前述した様々な学校内の活動の質を保証する上で必要不可欠なシステムである。しかし、途上国における学校のモニタリングは、施設や教員配置に関する情報収集に偏っているところが多く、モニタリングの頻度も非常に少ないのが現状である。その原因として、そもそもモニタリングする人材が養成されていないこと、何をモニタリングするかが議論されていないこと、物理的にアクセスの悪いところへのモニタリングが困難であること等が挙げられ、この分野で改善を図るためには、これらの課題を解決することが求められる。

従って、モニタリング・評価に関する指標としては、「監督者²³の資質」、「モニタリング・評価研修の内容および修了者数」、「監督者の学校訪問頻度」等がある。また、物理的な学校へのアクセスの可能性をみるためには、一人の監督者が担当する学校数やアクセス手段についても把握する必要がある。

児童・生徒のレディネス

児童・生徒のレディネスについての主要部分は第1節「初等中等教育への就学促進」および第5節「乳幼児のケアと就学前教育の拡充」に記述されているため、ここでは省略する。

²³この監督者とは、県レベルの教育局に配置されているスクールスーパーバイザー、又はインスペクター等と呼ばれる県教育局職員であることが多い。このスクールスーパーバイザーは、通常教師の経験に加えて、スーパーバイザーとしての訓練を受けており、教室内の教育活動、学校運営状況、施設・財務面の状況を定期的に学校を訪問することによってモニタリングすることを専門としている。

表 2-5 「初等中等教育の質の向上」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間目標：初等中等教育の質の向上						
子どもの学習到達度	各種試験の合格率、もしくは点数による、子どもの学習達成度	既存の統一試験（卒業資格試験、入試等）（対象グループの統一試験の結果を比較・分析） プロジェクトによるサンプル子どもグループに対するアチーブメントテストの結果（サンプルグループに対してアチーブメントテストを開発、トライアル、本格実施、分析の手順で実施）	<ul style="list-style-type: none"> ・地域・学校・男女別のデータを調査する必要がある。 ・サポーティングデータとして使えるが、プロジェクトの成果を見るのにタイミングを合わせることは難しい。 ・プロジェクトの目指す質の改善と試験内容が合っているか確認する必要がある。 			
出席率	第1節の中間サブ目標2：「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
留年率	母集団の児童数・生徒数に占める留年者の割合 （注：ここで言う母集団とは対象となる人口すべてを指す。なおそれぞれの計算方法の詳細は添付資料6を参照）	教育統計データ	<ul style="list-style-type: none"> ・地域・学校・学年・男女別に問題箇所を客観的に把握できる。原因はそれぞれ異なるので確認が必要。 ・自動進級と試験による進級があり、留年率の高さだけで学習到達状況は分からない。 			
中退率	母集団の児童数・生徒数に占める中退者の割合	同上	<ul style="list-style-type: none"> ・地域・学校・学年・男女別に問題箇所を客観的に把握できる。原因はそれぞれ異なるので確認が必要。 			
修了率	母集団の児童数・生徒数に占める修了者の割合	同上	<ul style="list-style-type: none"> ・地域・学校・男女別に問題箇所を客観的に把握できる。貢献/阻害要因はそれぞれ異なるので確認が必要。 			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
上級学校への進学率	母集団の児童数・生徒数に占める進学者の割合	教育統計データ 各学校に質問票調査を実施	・地域・学校・男女別に問題箇所を客観的に把握できる。貢献/阻害要因はそれぞれ異なるので確認が必要。			
就職率	母集団の生徒数に占める就職者の割合	教育省、労働省などから情報を入手 各学校に質問票調査を実施	インフォーマルセクターに就業する場合、統計上の数値に現われにくいので注意が必要である。			
中間サブ目標1：教師の増員とその意識・知識・技能・技能の向上						
教師一人当たりの児童・生徒数	児童又は生徒数/教師数比	教育統計データ	・地域別、学校別に問題箇所を客観的に把握できる。 ・平均値であり、中等教育では科目別の教師が多いことから「一教室当りの児童・生徒数」と同等ではない。			
全教師に占める有資格教師の割合	母集団の教師数に占める有資格教師の割合	教育統計データ	・地域別、学校別に問題箇所を客観的に把握できる。 ・学校レベル（初等/中等学校）や教科別（中等学校の場合）に有資格者・無資格教師の割合を確認し、適切な教師配置がなされているかを確認する必要がある。			
現職教員研修の実施状況	現職教員研修の内容、レベル、教師一人当たりの受講頻度・回数	教育行政機関に対してヒアリングを行い、実施頻度と参加者数、研修内容の活用状況を確認。 研修実績のデータ収集。 サンプル教師グループに対して、研修の受講頻度、回数、内容、研修内容の活用状況に関して質問票調査、又はインタビューを実施。	・国が定めている研修制度の把握に加えて、地方レベルで実際に行われている教員研修の内容、レベル、成果の把握が必要。 ・教師側の自己評価となるため、研修で受講した内容をどれだけ習得したか、実践しているかについては客観的評価が難しい。			
教師の教科内容についての知識	初等学校教師については全教科、中等学校教師については専門教科についての知識・技能	サンプルグループに対してアチーブメントテストを実施又は質問票による自己評価	・教師に対してテストを実施することの了解を得ることは難しいが、質問票調査による自己評価では客観的な結果を得ることが難しい。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
教師の学歴・経歴 年数	教師の最終学歴と経歴年数	最終学歴に関しては教育統計データから情報抽出 経歴年数に関しては教師に対し質問票調査を実施	・学歴や長い経歴年数が必ずしも教育の質の向上につながるとは限らない。			
教師の離職率・兼業 状況	教師がどの程度離職・兼業しているか	サンプル学校の教師に対して質問票調査を実施	・教師の技術レベルよりも教師の待遇に、より関連性が高いことを認識する必要がある。			
教師の遅刻・欠 勤・勤務態度	教師の教職に対する意識、倫理観、教職への専念度	サンプル学校の校長・教頭に対して教師の勤務状況に関する質問票調査、インタビューを実施	・教師の意識・倫理観に関わる問題でもあるが、教師の待遇との関連性が高いことを認識する必要がある。			
教師の授業準備の 程度	教師がどのくらい授業準備をしているか	授業観察 教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい。			
教師の待遇（給 与、昇給、教師住 宅、異動等）	教師の待遇が十分かどうか	教育行政機関に対してヒアリングを行い、給与、昇給、異動の状況を確認 教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施	・制度としてであっても実際に履行されているのか、給与の遅滞等はないのかまで確認することが必要。 ・教師側からの一方的な不満を述べるに止まらないよう、教育行政機関や中央・地方政府にも確認する必要がある。			
中間サブ目標2：改善された教育方法（教授法）の普及						
教師の教授法に関 する理解度、実践 度	教師が教授法に関してどの程度理解をして実践しているか	教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施。 チェック表を用いて授業観察による教授法の活用度調査、又は授業風景をビデオ録画して調査	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい。 ・観察者の主観ができるだけ入らない公平な視点からチェックができるようなチェック表を作ることが必要			
児童・生徒側の関 心度、意欲	改善された教授法を用いることで、子どもへの授業への関心度や積極性がどう変化したか	子どもサンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施 授業観察 フォーカスグループディスカッション	・公平な意見が取れるようにサンプルグループを選ぶことが必要。 ・公平な意見が取れるようにインタビューの仕方や質問の内容に注意する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
子どもの学習理解度	改善された教授方法によって子どもの学習理解度がどの程度向上したか	学内定期試験結果の分析・比較 サンプルグループに対する学力テストの実施 教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施 子どもサンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施	・テストの内容がどのような学習内容を問うものか確認する必要がある。 ・プロジェクトのタイミングと既存の試験のタイミングが合わないこともある。			
改善された教授方法に関する指導書の普及、活用度	教師が指導書をどれくらい有効に活用して授業を行っているか	教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい			
教室で用いられる教授方法の種類	教室でどのような教授法が用いられているか	教師サンプルグループに対してインタビュー 又は質問票調査を実施。 専門家による授業分析 チェック表を用いて授業観察による活用度チェック、又は授業風景をビデオ録画してチェック	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい。 ・観察者の主観ができるだけ入らないように、公平な視点からチェックができるようなチェック表を作成することが必要。			
教師と子どものコミュニケーション	授業中に教師（教える側）と子ども（学ぶ側）のコミュニケーションが効果的に行われているか	教師や子どものサンプル・グループに対してインタビュー又は質問票調査を実施。 専門家による分析	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい。 ・現地の社会・慣習を十分把握した専門家の選定が必要。			
教師の授業準備の程度	中間サブ目標 1：「教師の増員とその意識・知識・技能の向上」の指標を参照					
中間サブ目標 3：カリキュラムの改善						
社会・経済 ニーズに対する妥当性	改善されたカリキュラムが社会・経済 ニーズに対して妥当であるか	専門家によるカリキュラム分析 中等学校の場合、卒業生の就職状況、就職先での状況調査。	・現地の社会・経済 ニーズを十分把握した専門家の選定が必要。 ・卒業生がノンフォーマルセクターで就労している場合、データ収集が難しいことも考えられる。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
ジェンダー、HIV/AIDS 対策、環境保護等への配慮	ジェンダー配慮、HIV/AIDS 対策、環境保護等への配慮が新カリキュラムにどの程度効果的に盛り込まれているか	専門家によるカリキュラム分析	・現地の社会・経済 ニーズを十分把握した専門家の選定が必要。			
子どもの学習理解度	カリキュラムの改善によって子ども学習理解度がどの程度向上したか	中間サブ目標 2 : 「改善された教育方法（教授法）の普及」の指標を参照				
カリキュラム研修修了者数	新カリキュラムに対する教員研修の実施状況（対象者、回数、内容）を確認	教員研修機関関係者へのインタビューを通して研修計画、実施状況に関するデータ収集。	・制度としてあっても実際に履行されているのか、確認することが必要。			
教師のカリキュラム理解度、実践度	新カリキュラムに対する教師の理解度と授業での実践状況	教師サンプルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施。	・自己評価であって客観的な結果を得ることが難しい。			
中間サブ目標 4 : 教科書、教材教具の改善と普及						
教科別教科書一冊当たりの児童数・生徒数	児童又は生徒数/教科別教科書・教材教具数	教育統計データ 学校に対する質問票調査の実施	・地域別、学校別、教科別に教科書を何人で共有しているか、又は生徒一人につき一冊ずつ行き渡っているか把握できる。			
児童・生徒の教科書・教材教具の保有率	教科別教科書・教材教具/児童又は生徒数（子ども一人当たり）	同上	・地域別、学校別、教科別に子ども一人当たり、教科書・教材教具をどの程度保有しているか客観的に把握できる。平均値であって、十分に教科書が行き渡っているクラスや全く教科書のないクラスも存在しうる。			
学校の理数教科教材保有・活用状況	理数教科教材を保有する学校の割合と、それらの活用状況	サンプル学校の校長・教師に対して質問票調査を実施	・理数教科教材の保有と維持管理状況に加えて、有効に活用されているか否かを確認することが必要。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
教師の教科書・教材の活用度	教師が教科書・教材をどれくらい有効に活用して授業を行っているか	教師サンプルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施 チェック表を用いて授業観察による活用度チェック、又は授業風景をビデオ録画してチェック	・自己評価であって客観的な結果を得ることは難しい。 ・授業観察の場合は、客観的にチェックができるようなチェック表を作ることが必要			
児童・生徒の教科書・教材活用度	子どもが教科書・教材をどれくらい有効に活用して授業を受けているか	チェック表を用いて授業観察による活用度チェック、又は授業風景をビデオ録画してチェック	・授業観察の場合は、客観的にチェックができるようなチェック表を作ることが必要			
教科書の内容・レベルのキャリアキュラムに対する妥当性	開発された教科書の内容やレベルがカリキュラムに対して妥当であるか	専門家による分析				
中間サブ目標5：教育施設の改善						
一教室当たりの児童・生徒数	児童又は生徒数/教室数比	教育統計データ サンプル学校に対する質問票調査の実施	・教室内の混雑状況、環境を地域別、学校別に客観的に把握できる。ただし、平均値であって個々の教室の現状を示すものではない。			
机・椅子一セット当たりの児童・生徒数	児童又は生徒数/机・椅子セット数比	同上	・室内の混雑状況、環境を地域別、学校別に客観的に把握できる。ただし、平均値であって個々の教室の現状を示すものではない。 ・机・椅子のセットとしては一人がけのものもあれば三人がけのものもあるので注意が必要。			
学校におけるトイレの整備状況	第1節 中間サブ目標2：「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
学校への安全な水の供給状況	第1節 中間サブ目標2：「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
職員室、事務室、事務用資機材の有無	学校ごとの職員室、事務室、事務用資機材の整備状況	サンプル学校に対して質問票調査を実施	・施設や資機材の有無だけでなく、維持管理状況、活用度を確認する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
図書室、理科室の有無	図書室、理科室を有する学校の割合とその利用・整備状況	教育統計データ サンプル学校に対して質問票調査を実施	・施設の有無だけでなく、維持管理状況、活用度を確認する。 ・図書室や理科室には様々なレベルがあるので、教育統計データ収集時の定義を確認する必要がある。			
学校施設の築年数、維持管理状況	学校施設の老朽度、施設の利用状況、維持管理状況	サンプル学校に対して技術者による直接観察実施 校長に対する質問票調査実施	・施設の現状だけでなく、維持管理状況、活用度を確認する。			
校内及び学校周辺の環境（衛生管理）	校内、学校周辺の衛生管理状況	サンプル学校の校長・教師に対してインタビュー又は質問票調査を実施 親やコミュニティに対するインタビューの実施				
校内及び学校周辺の安全度	第1節 中間サブ目標：「子どもを取り巻く教育環境の改善」の指標を参照					
中間サブ目標6：適切な学校モニタリング・評価の実施						
学校監督者による学校訪問頻度	学校監督者の任務遂行状態	サンプル学校の校長に対してインタビュー又は質問票調査を実施 監督者に対してインタビュー又は質問票調査を実施	・単なる学校訪問頻度だけでなく、訪問によって得られるアドバイザーの内容、有効性についても確認			
モニタリング・評価研修修了者数	学校監督者に対する研修の実施状況	教育省、あるいは地方府県教育局から情報入手 学校監督者に対してインタビュー又は質問票調査を実施	研修修了者数だけでなく、研修の内容についても確認することが必要。			
学校監督者一人当たりの担当学校数	学校数/評価者数比	教育省、あるいは地方府県教育局から情報入手	・学校監督者がどれくらいの学校をカバーしているか、細やかな指導ができる範囲の数が分かる。地域別の問題箇所が客観的に把握できるが、平均値であって、個々の地域や学校の問題は示さない。			
PTAによる学校運営・授業モニタリング状況	PTAによってどの程度学校運営や授業の実施状況についてモニタリングされているか	サンプル学校のPTAメンバーに対してインタビュー又は質問票調査を実施	・客観的な意見を得ることが難しい。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
学校側の情報公開 度	オープンスクールの頻度 や、財務状況の公開度	サンプル学校の PTA メンバーに対してインタ ビュー又は質問票調査を実施 サンプル学校の学校長に対してインタビュ ー又は質問票調査を実施	・ 客観的な意見を得ることが難しい。			
中間サブ目標 7：子どものレディネス（学習準備）の向上						
第 1 節の中間サブ目標 「子どものレディネス（学習準備）の向上」と同様						

Box 2-4 「初等中等教育の質の向上」に関する評価事例 1—アチーブメントテスト

(JICA 開発調査「インドネシア国地域教育開発支援調査フェーズ2」の結果から)

本案件で実施しているパイロット事業では、事業の開始時にベースラインサーベイを実施し、また事業が約 1 年経過したところで中間評価サーベイを実施している。その中では、教育の質を測る指標の一つであるアチーブメントテストのスコアデータを収集している。

サーベイの対象となったのは、パイロット事業でカバーされている中学校 1 年生から 3 年生の生徒約 27,300 名である。インドネシアでは 2 学期制となっており、本サーベイでは 2001/2002 年度と 2002/2003 年度の第 1 学期末テストのスコアデータを収集し、分析を行った。以下の表では、5 教科(国語、数学、理科 (IPA)、社会 (IPS)、英語)それぞれの平均点数を示している。また、テストは県政府教育局により作成された。

Average Semester Score (Semester 1)

	Grade 1		Grade 2		Grade 3	
	Year 2001/2002	Year 2002/2003	Year 2001/2002	Year 2002/2003	Year 2001/2002	Year 2002/2003
Indonesian:	6.60	6.57	6.62	6.65	6.78	6.78
English:	5.93	5.96	5.96	5.90	6.21	6.30
Math:	5.77	5.72	5.77	5.78	5.62	6.11
IPA:	6.03	6.07	6.60	6.28	6.46	6.24
IPS:	6.28	6.30	6.36	6.43	6.79	6.47

データ結果からは、平均点数が増加している教科が各学年で見られるが、それはわずかな増加に留まっている。また、学年によって増加している教科はまちまちであり、国語(インドネシア語)や理科(IPA)の平均点数が増加しているのはそれぞれ一つの学年(2年生と1年生)に留まっている。

上表からも分かるように、パイロット事業の成果がテスト結果に反映しているとはまだ明確には言えない段階である。パイロット事業では生徒中心型教授法(暗記型の授業形式から脱却し生徒が自ら考える型の授業に移行する)を推し進めている一方で、県政府教育局が作成したテスト内容がそれまでと同じような暗記能力を問う問題形式になっていることも、このパイロット事業の成果が現れにくい原因の一つと考えられる。学力到達度を指標として用いる場合、プロジェクトの内容と試験で問われる内容の整合性を保つことの重要性を示唆するケースとなっている。

データ出所: *The Study on Regional Educational Development and Improvement Program (REDIP)(Phase 2) Progress Report 4, 2004, JICA*

Box 2-5 「初等中等教育の質の向上」に関する評価事例 2

JICA 開発調査案件「ミャンマー国基礎教育改善計画調査」(MBESS) (2001 2004 年)

ミャンマー基礎教育の質的改善を目指して、教師主導・暗記中心型教育が中心であるミャンマーに児童中心型学習 (CCA) を普及させるための基盤を作ることが目的とされ、それを達成するための活動の一つとして、CCA を念頭に置いた新しい教師用指導書 (初等教育の「総合学習」「理科」「社会科」の3教科) が作成された。作成指導書の内容を評価する方法として、指導書の中に示されている授業案を基に、実際にパイロット小学校において授業を実施し、その授業をビデオで撮影して CCA に則った授業になっているかどうかを分析した。分析の方法としては「CCA 授業分析チェック表」を用い、チェックリストの項目に従って CCA の授業が行われているかどうかを評価し、その評価結果に基づいて授業案の修正を行っていった。使用したチェック表については、添付資料 11 を参照。

Box 2-6 「初等中等教育の質の向上」に関する評価事例 3

JICA 「School-Based Training Program」(SBTP) (パイロット事業としての実施期間: 1999~2002 年) の技プロ化に向けたベースライン調査

フィリピンの基礎教育における理数科教育の質の向上を目指して、理数科教師の知識・教授法のレベルを上げるべく行なわれた教師訓練プログラムが、どのような効果を見るためにベースライン調査が行なわれた。具体的には理数科教師の教授法に対する考え、実際の授業での教師の発問、授業計画案で提示されている授業目的を記録し、それらが生徒中心の教授法に一致するものかどうかを分析することを目的とした。調査方法としては、パイロット地域とコントロール地域において、授業観察、教師・生徒への質問票調査、授業計画案の分析が用いられた。特に授業観察においては教師の発問を transmissive(知識伝達) 型か Inquiry (問題探求) 型のどちらを用いる傾向があるかを分析し、教師が考えている望ましい教授法と実際の授業で使われている教授法の差異を調査した。結果としては多くの理数科教師は授業を Inquiry 型にしていく必要性をある程度認識している一方で、実際の授業では基本的知識・技術の伝達に終始してしまっていることが分かった。

Box 2-7 「初等中等教育の質の向上」に関する評価事例 4

「Peace Education Program (インドネシアのアチェにおける平和教育) の影響調査」(2001 2002 年) UNICEF ジャカルタ事務所

インドネシアのアチェにおける武力闘争が子ども達に与える影響への懸念から、平和教育プログラムが実施され、その効果を評価するための調査が行なわれた。このプログラムは子どもたちの間に、非暴力・紛争解決の気運を醸成することを目的としたもので、カリキュラムと教授法について訓練を受けた教師が 1 学期間 27 レッソンの平和教育プログラムを実施した。評価方法としては、1. 生徒に対するフォーカスグループインタビュー、2. 教師・校長へのインタビュー 3. 生徒の態度変容を測るための質問票調査が用いられている。質問票の内容については添付資料 11 を参照。3. 生徒への質問票調査結果はまだ出されていないが、1・2 の調査によると、生徒は平和教育プログラムに非常に積極的で、平和問題への認識の深化、イスラム・アチェ文化への理解の促進、アチェ闘争に関する理解の深化、問題解決能力の向上、異文化への偏見の軽減など様々な変化を示していることが明らかとなった。

第3節 教育格差の是正

3.1 背景

多くの途上国では、教育における男女格差、地域格差、民族格差、階級格差等の格差が見られ、孤児、難民、障害児、不定住児のような「特別な配慮を要する児童」と通常の児童との間の格差も顕著である。一般的に男性よりも女性が、都市よりも農村が、一般の国民に比べて先住民や少数民族が、富裕層に比べて貧困層が教育において著しく不利益を被っており、これらの要因が複雑に絡み合って教育における格差を生んでいる。この傾向は教育開発が遅れた国ほど、学年や教育段階が進むほど顕著であり、社会的・経済的な格差が基礎教育のアクセスに関する格差を生み、更に社会的・経済的な格差を再生産するという構図を示している。格差の是正、特に男女格差の是正は、DAC 新開発戦略の目標としても国連のミレニアム開発目標でも上位に掲げられており、各国政府・援助機関が取り組むべき優先課題の一つとされている。基礎教育における男女格差は女性の社会参加を困難にし、人口・保健・環境など社会開発全般の阻害要因になるだけでなく、教育を受ける権利という基本的な人権の観点からも大きな問題である。

教育における格差を是正していくためには、単に学校へのアクセスを確保すればよいというものではなく、教育の質・内容そのものを改善し、社会・コミュニティの意識そのものも変えていく必要がある。学校へのアクセスがたとえ確保されたとしても、親の都合で中途退学させられたり、勉強についていけず留年を繰り返すうちに退学したり、また教育活動の中で無意識の内に自分には勉強が向いていないと思うようになっていたりすれば、決して望ましい学習活動の結果は生まれにくいからである。特に男女格差の是正には、女子は数学や理科が不得意、掃除や細かい作業に向いている等の既成概念の払拭も含まれ、ジェンダー・センシティブな教育への取組みが求められている。

3.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

中間目標「男女格差の是正」、「都市 - 農村間の地域格差の是正」、「特別な配慮を要する児童への教育機会の保障」を達成するための開発課題体系図を図 2-3 に示す。ここでは、中間サブ目標の9つの課題を主要アプローチとして、中間目標である教育にかかる様々な格差、つまり男女格差、地域格差、あるいは特別な配慮を要する児童に対して生じる格差の是正を図り、更に上位の開発戦略目標である全体的な教育格差の是正を目指す。

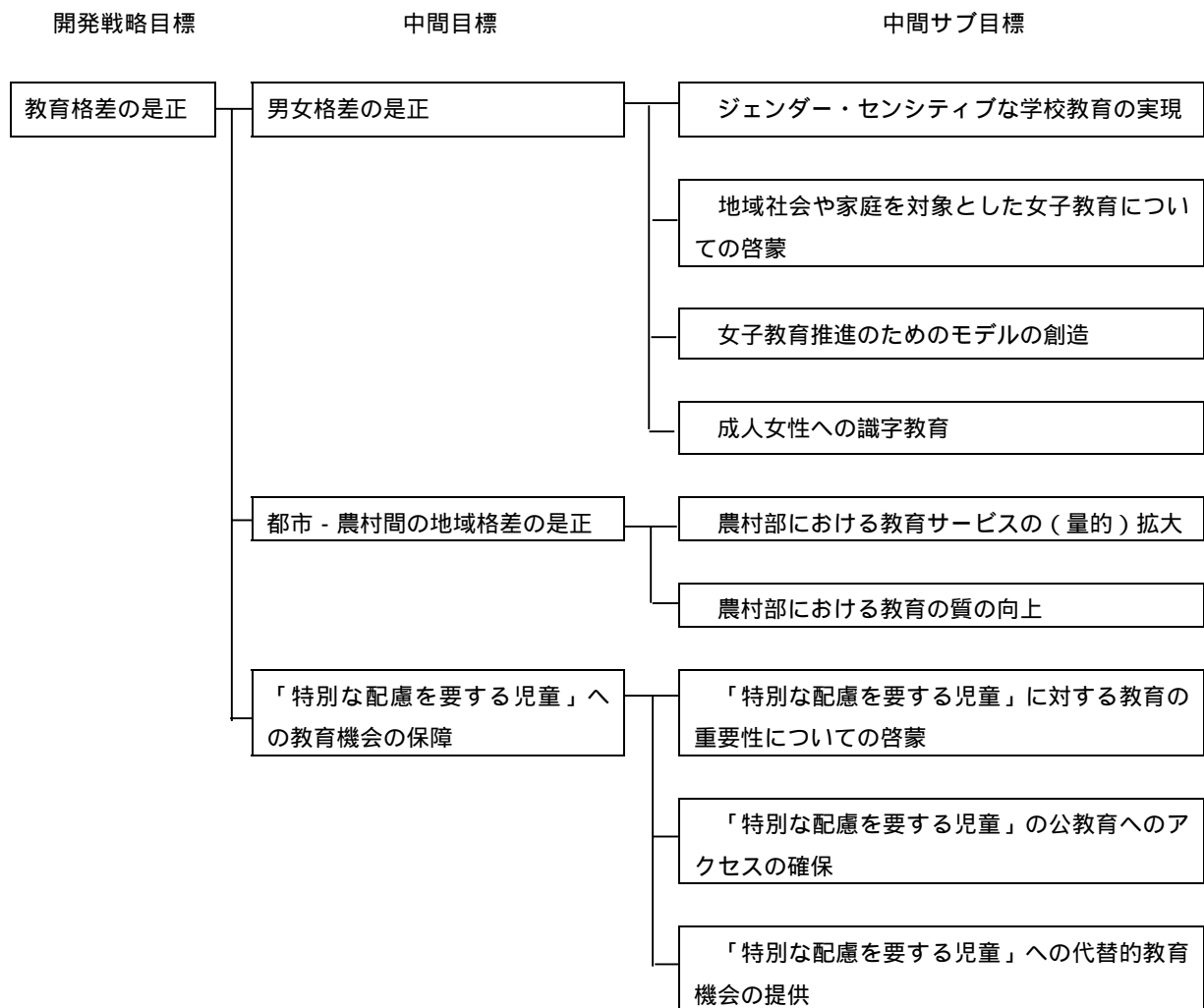


図 2-3 基礎教育の開発課題体系図：「教育格差の是正」関連部分

上記 9 つの中間サブ目標を達成するために、表 2-6 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成への更なる貢献が期待される。また、中間目標を測る指標及び各中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合によく使われる、あるいは時々使われる指標についても、表に併記する。

加えて本節末の表 2-7 に、各指標についての意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて、一般的と考えられる分類を（非常に有効）（有効）で示す。なお、この表で紹介する主な指標収集方法は、第 7・8 節で解説する。

表 2-6 「教育格差の是正」を達成するための活動コンポーネント・対応指標例

中間目標 3：教育格差の是正	
指標	
1 男女・地域別総就学率	
1 男女・地域別純就学率	
1 男女・地域別進学率	
1 男女・地域別中退率	
1 男女・地域別学習到達度	
1 男女・地域別成人識字率	
1 「特別な配慮を要する児童」の就学率	
1 「特別な配慮を要する児童」の修了率	
1 「特別な配慮を要する児童」の進学率	
中間サブ目標：ジェンダー・センシティブな学校教育の実施	
活動コンポーネント	指標 ²⁴
1 現職教員研修：ジェンダー配慮のある教授法、学校・教室運営	1 女子の出席率
1 女子教員養成	1 女性の教師数と全教師に占める女性教師の割合
1 ジェンダー配慮のある教科書、教材の整備	1 女子の学習到達度
1 女子生徒を対象とした奨学金制度の実施	1 カリキュラムにおけるジェンダー配慮
1 トイレ・給水施設整備（特に女子トイレの建設）	1 教科書・教材教具におけるジェンダー配慮
1 教室、学校施設整備（建設、修繕）	1 授業におけるジェンダー配慮
	1 教師のジェンダーに対する意識
	1 学校施設・資機材におけるジェンダー配慮
中間サブ目標：地域社会や家庭を対象とした女子教育についての啓蒙	
1 地域住民啓蒙活動（教育への理解、女子教育の重要性）	1 女子の出席率
1 妊娠・出産等による中退女子生徒への教育復帰カウンセリング実施	1 保護者や地域住民の意識
	1 学校行事や定期会合への保護者の出席状況
中間サブ目標：女子教育推進のためのモデルの創造	
1 女子生徒を対象とした奨学金制度の実施	1 女子の中等、高等教育への進学率
1 女子教員養成	1 女性の教師数と全教師に占める女性教師の割合
1 女性のロール・モデルの認知と普及	
中間サブ目標：成人女性への識字教育	
1 識字プログラムの指導者の養成	1 識字教育プログラムの参加者数
1 成人女性に対する識字プログラムの実施	1 成人女性識字率
中間サブ目標：農村部における教育サービスの（量的）拡大	
第1節の中間サブ目標「教育サービスの（量的）拡大」を参照	
中間サブ目標：農村部における教育の質の向上	
第2節の中間目標「教育の質の向上」に含まれる中間サブ目標～を参照	
中間サブ目標：「特別な配慮を要する児童」に対する教育の重要性についての啓蒙	
1 現職教員研修：特殊教育に関する配慮	1 教師の意識
1 地域住民啓蒙（教育への理解、特殊教育への理解）	1 保護者や地域住民の意識
1 「特別な配慮を要する児童」に関するデータ整備	1 正規の学校における、「特別な配慮を要する児童」の受け入れ数
	1 「特別な配慮を要する児童」のデータ管理状況

²⁴ なおここではテーマによって必要な指標が大幅に変わるので、どれが「よく使われる指標」で、どれが「時々使われる指標」という示し方をしていない。

中間サブ目標：「特別な配慮を要する児童」の公教育へのアクセスの確保	
<ul style="list-style-type: none"> 1 指導者・教員養成 1 特殊教育教授法、教材の開発 1 各障害に適した教育施設整備 1 少数民族の言語・文化に配慮した教授法、教材の開発 1 奨学金制度の実施 	<ul style="list-style-type: none"> 1 「特別な配慮を要する児童」の就学者数 1 「特別な配慮を要する児童」の出席状況 1 「特別な配慮を要する児童」の学習到達度 1 「特別な配慮を要する児童」に対応できる専門家・教師の数 1 「特別な配慮を要する児童」に対する就学費用の軽減などを含む施策整備状況 1 正規の学校における、「特別な配慮を要する児童」の受け入れ数
中間サブ目標：「特別な配慮を要する児童」への代替的教育機会の提供	
<ul style="list-style-type: none"> 1 指導者・教員養成 1 家庭養育・生活の援助 1 公教育における柔軟なカリキュラムの運用 1 保護者に対する相談・指導の実施 1 孤児、難民、不法居住区・スラム地域居住者へのノンフォーマル教育サービスの提供 	<ul style="list-style-type: none"> 1 「特別な配慮を要する児童」向け代替教育機会への就学者数 1 「特別な配慮を要する児童」の出席状況 1 「特別な配慮を要する児童」の学習到達度

以下に、各中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標やその分析上の留意点や問題点、限界等について説明する。

ジェンダー・センシティブ²⁵な学校教育の実施

ジェンダー・センシティブな学校教育が意味するものは広く、女子が就学し易い学校施設の整備、学校内外の環境の整備²⁶、ジェンダーに配慮したカリキュラムや教科書の整備、女子教師の増員など教師配置に関する施策、教師に対するジェンダー意識の啓蒙、校長を含めマネジメントサイドの関係者へのジェンダー意識の啓蒙、地域住民への啓蒙などあらゆるサイドへの働きかけが必要となる。これらの内どれか一つを解決すればよいというのではなく、ジェンダーへの取り組みは教育行政機関、学校、家庭、地域、社会のすべてのレベルで行っていくことが必要である²⁷。したがって以下に記述する指標も単独で用いるのではなく、いくつかの指標を組み合わせることによって包括的な取り組みを検証していくことが求められる。

²⁵ジェンダー・センシティブな学校教育といった場合、女子だけでなく男子にも関わる問題であるということに留意する必要がある。一般的に女子の就学促進のための方策は男子にとってもプラスになり、特に経済・社会的に困難な状態にある家庭の子どもの就学促進も促すとされている。女子の就学を促進させるべく教育の質を向上させる取り組みを行ったところ男子の就学率も上がったという報告もある（UNICEF “The State of the World’s Children 2004”）。またラテンアメリカやカリブ海地域では男子の方が女子よりも留年率が高く、学業成績が低い傾向にあり、そのような地域におけるジェンダー問題は男子の学校教育における諸問題の解決を図ることも意味する。多くの途上国では女子の就学の問題がより深刻な問題であることに鑑み、ここでのジェンダー・センシティブな学校教育への取り組みは、女子の就学促進を中心とした議論になっているが、ジェンダーは本来男子にも関わる問題であることを明記したい。

²⁶「第1節 初等中等教育への就学促進」の「子どもを取り巻く教育環境の改善」でもふれた通り、「学校内および通学路の安全の確保と強化」は女子の就学促進のために特に大切である。学校や、通学路を含め周辺の環境が安全でない場合、親は男子よりも女子を学校に行かせなくなるということがよく言われている。

²⁷組織のあらゆるレベルでジェンダーを意識した取り組みを目指す Gender Mainstreaming という考え方が昨今国際的に認識され、国際援助組織や NGO でも取り上げられている。これは男女平等促進のために女

女性教師の教

学校教育で重要な役割を担うのは生徒に直接接する教師であるが、途上国によっては女性教師の数が少ないために女生徒の親が子どもを学校に行かせたがらないという状況も見られる。この問題を解決するために女性教師を増員し、女子の就学率の増加を図る試みが多く国で行なわれている。この取り組みを見ていく時に参考になるのが「女性の教師数と全教師に占める女性教師の割合」である。この指標は通常、当該国の教育省や国家統計局などから入手することが可能であるが、少なくとも次の点に留意する必要がある。一つ目は女性教師の配置状況を地域・学校別に把握し、都市・農村地域などでの偏りがいないか確認する必要があるということである。一般的に農村・遠隔地域には女性教師が安心して暮らせる居住環境がないなどの理由で女性教師の配置が少なくなる傾向がある。また後述する「特別な配慮を要する児童」への教育施設が社会・経済的に困難な場所にある場合にも同様のことが言える。農村・遠隔地域で女性教師の割合が低い場合には、女生徒の就学率・出席率に影響していることも考えられることから、そのような相関関係が強く見られる場合には、女性教師が赴任し易い環境整備などの対策を講じることが必要とされる。

二つ目は女性教師といっても必ずしも皆ジェンダー・センシティブとは限らず、それまで受けてきた教育の結果、「女性はこうあるべき」といった固定概念を持っている場合もあるということである。例えば女性教師が学校教育に求められているのは女性に対する伝統的価値観の伝授またその行動様式であると考えていれば、授業でもそのような行動や言動を生徒に求める可能性が高い。また女生徒は数学や理科が苦手で、逆に家庭科や細かな作業に向いていると考えていれば、理数科の授業では積極的に女子の学習を促さないということにもなるかも知れない。従って、男女問わずすべての教師に対し、ジェンダーを意識した教育の重要性や女性に対する固定概念の払拭の必要性を、教師訓練などの機会を通して説いていく必要がある。

カリキュラム・教科書分析²⁸

学校教育における男女格差を教育の内容から分析する際、重要となってくるのが、まずカリキュラム分析である。例えば、女子生徒には裁縫・調理・保育など家庭に密着した教科を用意し、男子生徒には電気・機械などの教科を用意していたとすると、実際に身につく技術だけでなく、男女の役割分担に対してそこから与えられるメッセージを生徒は汲み取り、自分の選択の幅を狭めてしまうこともあり得るからである²⁹。

性に対する特定の施策を実施するだけでなく、特に計画段階において、すべての政策や施策にジェンダーの視点を盛り込むことが必要であるという考え方である。

²⁸ 教育におけるジェンダー分析については Leach, F. (2003) *Practicing Gender Analysis in Education*. Oxfam を参照。

²⁹ 途上国によっては女子に裁縫などの教科を用意することで就学促進の効果もあるとの異論もある。

教育の内容がジェンダー・センシティブかどうか見ていく際によく用いられるのが、教科書におけるジェンダー配慮の分析である。これは、教科書にそこで扱う内容と共に挿入されている挿絵や説明文の中にジェンダーバイアスが存在している場合、それを使って行われる授業を通して男女格差が助長されると考えられるからである。例えば、数学の教科書に問題が解けなくて困っている女子生徒とその子を手助けをする男子生徒の挿絵があったとすると、生徒が間接的に「男子は数学が得意で、女子は不得手」といったメッセージをそこから感じ取るかもしれない。Box 2-8 は教科書分析用のチェックリストの一例である。このチェックリストはすべてを網羅したものではなく、分析する教科書により適宜変更して使用する必要がある。

Box 2-8 ジェンダーバイアスに関する教科書分析のチェック項目例

1. 男女がそれぞれの位の頻度で登場し、またどのような様子で描かれているか。
2. 名前がある登場人物か、そうでないか。また個人として描かれるか、グループとして描かれるか。
3. どのような仕事に就いているか。
4. 社会的な地位をどのように描いているか。(例：所有、購入、投資、贈与、分配、受領等)
5. 家庭における役割をどのように描いているか。
6. 心理的な特徴をどのように描いているか。(例：勇敢な、従順な、革新的な、動的な、無知の、権威的な等)

出所 Sigurdsson, S. and Schweitzer, E. (1994) *The Use of Sectoral and Project Performance Indicators in Bank-Financed Education Operations: A First Edition Note*. Washington, D.C.: World Bank, Education and Social Policy Department, quoted in Kane, E. (1995) "Seeing for Yourself – Research Handbook for Girls' Education in Africa" p. 193

こうした指標を用いる際、留意しなければならないのはその国・地域による社会・文化的な背景を十分考慮した上で分析を行う必要があるということである。ジェンダーを考える際、一番難しい問題の一つにその土地固有の文化とジェンダーの視点をどう両立させることができるのかという点がある。社会における男女の役割分担がはっきりしており、それがその土地固有の価値観とされている場合、男女の役割をどう教科書で描くか十分な思慮が必要である。この文化とジェンダーの視点との関係はいろいろと議論がなされるころではあるが、個々の学習者の可能性を最大限引き出すといった教育の本来の目的に立ち返って、教育が果たせる役割を考えていく必要がある³⁰。

授業・生徒指導におけるジェンダー配慮

教師のジェンダー配慮の分析では、授業だけでなく生徒指導全般にわたって教師がどのようにジェンダーに配慮した教育活動を行っているかを見る必要がある。例えば授業中、教

³⁰ Nussbaum は著書“Women and Human Development: The Capabilities Approach”の中で、文化とジェンダーの視点との関係についての議論を踏まえ、最終的には各個人の持つ能力が最大限活かされるようにすることが優先されるべきであろうとしている。(Nussbaum, M. (2000) *Women and Human Development: The Capabilities Approach*)

師が女子よりも男子に質問する傾向があるとか、女子よりも男子の自発的な発言を促す傾向があるとか、教科によっては男子の取り組みの方を重視する傾向があったりすれば、教育活動を通してジェンダー格差は広がってしまう。また生徒指導の中で、無意識的に女子に掃除やこまごまとした仕事を任せ、それが当たり前といった雰囲気を作ってしまったたり、進路指導においても男子ほど積極的に進学を勧めなかったりすることも考えられる。これらのジェンダー配慮に関する分析の問題点は、第三者による授業観察は可能であっても、それ以外の生徒指導全般にわたるものになると教師や子どもに対する質問票やアンケートなどの方法を用いるしかなく、客観的なデータを得ることが難しいことである。学校での教育活動においては、このような「潜在的カリキュラム (Hidden Curriculum)」と呼ばれる「間接的に生徒が学びとるメッセージ」の重要性が指摘されており、それは指標ではなかなか現れにくい。その意味においても教師に対するジェンダー配慮の重要性についての啓蒙が非常に大きな意味を持つてくる。

地域社会や家庭を対象とした女子教育についての啓蒙

女子教育に対する保護者や地域住民の意識は女子の就学率に大きく影響する。親が女子の教育にあまり積極的ではない場合には、女子を学校に行かせないか、行かせても数年で退学させてしまうことにつながる場合がある。特に貧困家庭の場合、男子の教育を優先させ、女子には家事や兄弟の面倒をみさせたりするケースも多い。上述のジェンダーセンシティブな学校教育への取り組みと共に、この保護者や地域住民の女子教育についての啓蒙活動は、女子教育促進のためには欠かせない要素である。女子教育についての啓蒙に関わる指標をみていく際、留意しなければならないのは、教育キャンペーンや保護者の学校行事、定期会合への出席状況について、単に回数や人数を見るのではなく、その中でどのような活動がなされ、どのような変化があったかを定性的にみることである³¹。例えば全国展開で教育キャンペーンを行っても、フォローアップを適宜行わなければ活動は定着しない可能性がある。また保護者の意識調査を行う際も、女の子の就学をためらわせる理由を聞き、その解決策を講じる一方で、例えば女子教育が将来の子どもの生活にいかにもプラスになるかを説得していく必要がある。女子教育は母親を含め女性全体の教育の問題にも関わっていることを考慮した上で、女子教育の需要を生み出すための啓蒙活動による変化を具体的行動と意識の両面から見ていくことが必要である。

女子教育推進のためのモデルの創造に関わる指標

女性があまり社会進出していない地域では、女性が高等教育に進み様々な形で社会に貢献する姿をロールモデルとして提示することが、女子教育の推進にもつながると考えられている。一例としては、女性教師を増員することで、女子生徒が学校教育を受ける中で、自分も先生と同じように社会で働きたいと考えるようになる場合もある。留意したい点は、単に女子が中等・

³¹ オランダではすべての小学校が毎年、ジェンダーセンシティブな学校づくりにむけてどのような活動を行っているのか、また学校でのセクシャルハラスメントに対してどのような対策をとっているのかについて報告の義務がある(Stromquist, N. (1997) "Increasing girls' and women's participation in basic education)。このような報告を各学校に求めたり、学校教育監督者の学校訪問による定期的モニタリング等の活動を定着させることも考えられる。

高等教育に進学するだけが目標となるのではなく、政治・経済等の様々な分野で活躍する女性の創出、またそれが可能となるような社会の構築が最終的には求められているということである。短期的なモデルの創造に終わらせることなく長期的な視点にたって女性の社会への進出や地域社会への貢献も考慮した指標を見ていくことが求められる。

成人女性への識字教育

「青年及び成人の識字の獲得に関わる指標」(第6節)を参照

農村部における教育サービスの(量的)拡大、教育の質の向上

教育サービスの量的拡大と教育の質の向上に関わる指標に関する問題点・留意点は、第1節と第2節で触れているため、ここでの記述は農村部における教育に関する指標に特化するものとする。途上国において都市と農村の教育格差は先進国のそれよりも大きく、いかに農村・遠隔地における教育の充実を図るかは教育の質を上げる上で大きな課題である。農村・遠隔地ではインフラの整備が十分でないところも多く、教室・トイレ・教室家具などの基本的な教育施設・設備に問題があることが多い。また、遠隔地では現地の言葉を知らない教師が配属されたり、教員住居がないために教員が村に住むことができず、遅刻や欠勤が増えるといった問題も散見される。

農村地域では、このような教育施設、教師の配置において不利であるために、授業内容の質の確保の点でも農村は不利な立場にある。例えば生徒数が少ない場合や教室・教師が不足している場合は複式学級が行われることになるが、複式学級の指導法が確立しておらず、教材が整備されていないければ、複式学級で十分な授業の質を確保することは難しい。また中央で決定されている教科・科目や学校スケジュールは必ずしも農村地域のニーズに合致していない場合があり、就学の意欲をそぐ要因ともなっている。

また農村では、上級学校まで整備されていることが少ないため、小学校卒業後、あるいは中学校卒業後に進学するためには、様々な困難が伴う。遠距離を通学するための手段、寮の設置、奨学金の供与など、特別な働きかけが必要とされる。

このように、教育サービスの量的拡大、教育の質の向上に関わる指標を農村・遠隔地の教育に当てはめる際には、その地域性をより考慮した使い方をする必要がある。

「特別な配慮を要する児童」に対する教育の重要性についての啓蒙、公教育へのアクセスの確保、代替的教育機会の提供

「特別な配慮を要する児童」と一括りにいっても、肉体的・身体的に障害を持つ子ども、民族的・経済的マイノリティ、ストリートチルドレン、難民の子ども等、様々な子どもが含まれる。就学を困難にしている要因はそれぞれ異なり、それぞれ別箇の対応が必要となる。従って格差是正に向けた取り組みを評価する指標については、それぞれの対象や活動の目的に合致した適切なものを設定することが必要である。

共通した課題としては、このような子どもに関する基本的なデータが未整備であることが挙げられる。障害児は家の外には出さないという文化的な背景があったり、路上生活者やスラム

地域の住民登録が困難である等、データ整備には様々な課題があるため、多くの国でデータの整備が大きな課題となっている。また関連法規の整備など、相手国政府の強いコミットメントも、改善の重要な鍵となる。

障害を持つ子ども

子どもの抱える障害には、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、身体虚弱、言語障害、情緒障害等がある。途上国でこのような障害を持つ子どものおよそ9割は、学校に通っていないと言われている。途上国は先進国と比べて、保健医療や栄養状態が悪いことが原因で障害をもつようになり、紛争によって身体的もしくは心的に外傷を負ったり、児童労働によって精神的・身体的な発達に障害を受けるリスクが高い。にも関わらず、早期発見・処置サービスの欠如、障害児に対する排除的な政策や慣行や、教師に対する不十分な訓練、教材の欠如、学校がアクセス可能な環境にないこと等が、子どもの教育を受ける機会を妨げる原因となっている。

障害児教育を考えるにあたっては、すべての子どもが潜在的に能力や創造性を持っていること、そして普通の学校からの隔離ではなく、むしろ普通の学校の中で教師の理解と配慮のもと個々の子どもの課題に対処すべきだとする考えが、近年主流になってきている。従って、障害児教育の専門教員の養成のみならず、一般の学校の教師の意識変革と能力向上が求められている。これらの子どもの個々の能力には差があるため、一律の基準での学習達成度を見ることは不可能であるが、むしろこれらの子どもがどのように学校社会や地域社会に受け入れられているのかを様々な角度からみることが求められる。

ストリートチルドレン

ストリートチルドレンには、路上で物を売ったり物乞いをして生活しているが、家族と一緒に別のところに居住している子ども（Children on the street）と、家族と離れて、路上で働き生活をする子ども（Children of the street）がいる。後者のグループは、犯罪や事故に巻き込まれる危険性がより高く、性感染症や薬物中毒などの被害にも遭いやすいとされている。

これらの子どもに対する適切な教育は、生活していくことのできる知識・技術を身につけさせるだけでなく、それによって自尊心を取り戻させることができるという点において大きな意味を持つ。その一方でストリートチルドレンが自分の家族や里親の下で通常に生活し、社会に受け入れられることは重要であり、教育以外のセクターにおけるこのような取り組みとの連携が必要不可欠である。

紛争・戦争・自然災害による非常時・復興期の子ども

紛争や戦争、自然災害による非常事態は、教育のアクセスを確保する上で大きな障害となる。難民とは、政治的な迫害のほか、武力紛争や人権侵害などを逃れるために国境を越えて他国に庇護を求めた人々を指すが、紛争などによって住み慣れた家を追われたものの、国内にとどま

っているか、あるいは国境を越えずに避難生活を送っている「国内避難民」や「紛争被災民」も近年増加している。難民などの移住者は、必要とされる書類の不備が、教育へのアクセスの障害になっている場合もある。特に、基礎教育が義務化されていない国においては、財政的な障害のみならず、このような行政的な障害が問題となることもある。

このような子どもに対する取り組みを評価するにあたっては、アクセス（学校や学校外教育へのアクセスは容易か、教科書などの教材があるか）、カリキュラムの適切さ（新しい環境にとけ込むために必要な教育、例えば言語教育などの Bridging education が実施されているか、出身地の現状に合ったカリキュラム内容になっているか、必要な保健教育・地雷に対する意識向上等の安全教育・平和教育等が含まれているか）など、様々な角度から検討する必要がある。また、紛争や自然災害による心理的後遺症が児童・生徒に大きく影響することから、このような生徒の学習効果を見る場合には知的、情緒的、身体的発達の様々な面から学習効果を測っていく必要がある。

民族的マイノリティ

民族的マイノリティの場合、教育における格差がその国の歴史、文化、社会、経済的背景に大きく起因することから、格差是正の取り組みが相手国政府の優先課題として認識されていることが大前提となる。公教育へのアクセスや代替的教育機会の提供によって教育の機会を提供されたとしても、教育の内容そのものが自分達の民族に対する誇りや自尊心を失わせるようなものであれば親は学校に子どもを送らなくなるし、また自分達の言葉でない言語によって授業が行なわれ、授業についていけなくなれば、子どもも学業に対する興味を失い学校に行かなくなってしまう。民族的・経済的マイノリティに対する教育の質の向上に関しては、マイノリティの教師の養成、行政的・社会的公正を確保する仕組みづくりへの支援が求められる。

表 2-7 「教育の格差是正」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間目標：教育格差の是正						
男女・地域別総就学率	第1節の中間目標「初等中等教育への就学促進」の指標を参照					
男女・地域別純就学率	第1節の中間目標「初等中等教育への就学促進」の指標を参照					
男女・地域別進学率	第2節の中間目標「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					
男女・地域別中退率	第2節の中間目標「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					
男女・地域別学習到達度	第2節の中間目標「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					
男女・地域別成人識字率	第6節の中間目標「青年及び成人の学習ニーズの充足」の指標を参照					
「特別な配慮を要する児童」の就学率	「特別な配慮を要する児童」数のうち就学者数の割合	教育省・社会福祉省等から入手する教育統計データ	・データが未整備であり、「特別な配慮を要する児童」総数を把握することが難しいことが多い。			
「特別な配慮を要する児童」の修了率	「特別な配慮を要する児童」数のうち初等・中等教育修了者数の割合	同上	同上			
「特別な配慮を要する児童」の進学率	「特別な配慮を要する児童」数のうち上級学校への進学者の割合	同上	同上			
中間サブ目標1：ジェンダー・センシティブな学校教育の実施						
女子の出席率	総授業日数に占める総出席日数の割合	各学校の出席簿から抽出 各学校に質問票調査を実施 教育統計データ	・地域・学校別の問題箇所を把握するのに役立つ。 個別の学校の現状を把握するには別途調査が必要。			
女性の教師数と全教師に占める女性の割合	全教師数に占める女性教師の割合	教育統計データ	・女性の教師数の配置状況を地域・学校別に把握するのに役立つ。 ・個別の学校の現状は地方教育行政機関のデータを参照する必要がある。			
女子の学習到達度	第2節 中間目標：「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
カリキュラムにおけるジェンダー配慮	ジェンダー配慮がカリキュラムにどの程度効果的に盛り込まれているか	専門家によるカリキュラム分析	・ジェンダー配慮を十分理解した専門家の選定が必要。			
教科書・教材教具におけるジェンダー配慮	教科書・教材教具においてどの程度ジェンダー配慮がされているか	専門家による教科書・教材教具分析	同上			
授業におけるジェンダー配慮	授業においてどの程度ジェンダー配慮がされているか	専門家による授業分析 サンプル学校において、チェック表を用いて授業観察によるジェンダー配慮度チェック、又は授業風景をビデオ録画してチェック	・ジェンダー配慮を十分理解した専門家の選定が必要 ・観察者の主観ができるだけ入らない公平な視点からチェックができるようなチェック表を作ることが必要			
教師のジェンダーに対する意識	教師の意識にジェンダーバイアスがあるか。	サンプル学校の教師に対してインタビュウや質問票調査を実施	・個人の率直な意見が言い易いように質問のし方を工夫することが必要			
学校施設・資機材におけるジェンダー配慮	学校施設（女子トイレの数、設置場所、管理状況など）においてどの程度ジェンダー配慮がされているか	専門家による学校施設の直接観察	・ジェンダー配慮を十分理解した専門家の選定が必要			
中間サブ目標2：地域社会や家庭を対象とした女子教育についての啓蒙						
女子の出席率	中間サブ目標1：「ジェンダー・センシティブな学校教育の実施」の指標を参照	サンプル・グループに対してインタビュウは質問票調査を実施	・公平な意見が取れるようにサンプル・グループを選ぶことが必要。 ・その土地の社会・文化的背景を特に考慮した上で調査を行う。			
保護者や地域住民の意識	女子教育の重要性に対する保護者や地域住民の意識	サンプル学校の学校長や保護者に対して質問票調査を実施	・公平な意見が取れるようにサンプル学校を選ぶことが必要			
学校行事や定期会合への保護者の出席状況	保護者の学校への関心度	サンプル学校の学校長や保護者に対して質問票調査を実施				
中間サブ目標3：女子教育推進のためのモデルの創造						
女子の中等・高等教育への進学率	女子の中等学校、高等学校への進学年齢人口に対する進学者数の割合	教育統計データ 各学校に質問票調査を実施	・地域・学校タイプ別の問題箇所を把握するの役に立つが、個別の学校の現状を把握するには別途調査が必要			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
女性の教師数と全教師に占める女性教師の割合	中間サブ目標 1 「ジェンダー・センシティブな学校教育の実施」を参照					
中間サブ目標 4：成人女性への識字教育						
識字教育プログラムの参加者数	識字教育プログラムへの成人女性の参加者数	教育省、地方教育行政機関から情報を入手 プロジェクト評価報告書	・ノンフォーマル識字教育の実施機関も全て把握することが必要。 ・国によって識字能力の定義が異なるため注意が必要			
成人女性識字率	成人女性総数に占める識字者の割合	教育統計データ サンプル成人女性グループに対し、識字能力の有無についてテストによる調査を実施	・標準化されたテストの作成は時間とコストがかかる。			
中間サブ目標 5：農村部における教育サービスの（量的）拡大 第 1 節の中間サブ目標 「教育サービスの（量的）拡大」を参照						
中間サブ目標 6：農村部における教育の質の向上 第 2 節の中間目標 「教育の質の向上」に含まれる中間サブ目標 ~ を参照						
中間サブ目標 7：「特別な配慮を要する児童」に対する教育の重要性についての啓蒙						
教師の意識	「特別な配慮を要する児童」の教育の重要性に対する教師の認識	サンプル・グループに対してインタビュウは質問票調査を実施	・教授法や生徒指導法と関連づけて意識・行動の変化が見られるような工夫をすることが必要			
保護者や地域住民の意識	「特別な配慮を要する児童」への教育の重要性に対する保護者や地域住民の認識	同上	・公平な意見が取れるようにサンプル・グループを選ぶことが必要			
正規の学校における「特別な配慮を要する児童」の受け入れ数	正規の学校でどの程度「特別な配慮を要する児童」を受け入れているか	教育省の教育統計データ 学校に質問票調査を実施	・データが未整備であることが多い。			
「特別な配慮を要する児童」のデータ管理状況	「特別な配慮を要する児童」の就学状況等に関するデータの整備・管理状況	関係機関の担当者にインタビュウを実施	・リストやデータベースの管理状況のみならず、その更新や活用状況を確認する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間サブ目標8：「特別な配慮を要する児童」の公教育へのアクセスの確保						
「特別な配慮を要する児童」の就学者数	「特別な配慮を要する児童」がどの程度就学しているか	教育統計データ 関係機関の担当者にインタビューを実施	・データが未整備であることが多い。 ・複数の省庁が担当している場合もある。 ・留意点			
「特別な配慮を要する児童」の出席状況	「特別な配慮を要する児童」の授業への出席状況	出席簿からデータ抽出 各学校に質問票調査を実施	同上			
「特別な配慮を要する児童」の学習到達度	「特別な配慮を要する児童」がどのように知的・情緒的・身体的な発達を遂げているか。	授業・生活観察 サンプル児童・生徒グループに対するアチーブメントテストの結果	・単に基礎学力の測定をただでなく、学習への意欲や関心を測り、知的・情緒的・身体的な発達を確認できるような工夫をすることが必要。			
「特別な配慮を要する児童」に対応できる専門家・教師の数	「特別な配慮を要する児童」に対応できる専門家や教師の数	教育省の教育統計データ 教員養成校への質問票調査 各学校への質問票調査	・「特別な配慮を要する児童」のタイプによって求められる専門性が異なるのでそれぞれのケースで調査を実施する必要がある。 ・「特別な配慮を要する児童」を対象とした Non-formal Schools の状況も把握する必要がある。			
「特別な配慮を要する児童」に対する就学費用の軽減などを含む施策整備状況	「特別な配慮を要する児童」の就学を促進するような施策の充実度	教育省関係者へのインタビュー	・「特別な配慮を要する児童」は経済的・社会的マイノリティである場合が多いので、就学費用の免除などの施策整備が他の児童より特に必要となることに留意する。			
中間サブ目標7：「特別な配慮を要する児童」に対する教育の重要性についての啓蒙」の指標を参照						
正規の学校における、「特別な配慮を要する児童」の受け入れ数	中間サブ目標7：「特別な配慮を要する児童」に対する教育の重要性についての啓蒙」の指標を参照					
中間サブ目標9：「特別な配慮を要する児童」への代替的教育機会の提供						
「特別な配慮を要する児童」向け代替教育機会への就学者数	「特別な配慮を要する児童」がどの程度代替教育機会に就学しているか	教育統計データ 関係機関の担当者にインタビュー調査	・データが未整備であることが多い。 ・教育省以外の省庁がデータを把握している場合がある。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
「特別な配慮を要する児童」の出席状況	中間サブ目標 8 : 「特別な配慮を要する児童」の公教育へのアクセスの確保」の指標を参照					
「特別な配慮を要する児童」の学習到達度	中間サブ目標 8 : 「特別な配慮を要する児童」の公教育へのアクセスの確保」の指標を参照					

Box 2-9 評価事例：ハワイ州オアフ島における身障児の教室アレンジ政策変更

従来、障害を持つ子供達はいわゆる「特別クラス」に集められて教育を受けていた。しかし、最近のアメリカの政策討議において、普通のクラスで教育を受けさせる方が、障害を持つ子供達の社会性の開発を促すのではないかと、という主張が有力になっている。この政策の効果を評価するために、ハワイ州オアフ島で評価が実施された。オアフ島では、「特別クラス」を用いた教育が実施されている学校がある一方、通常クラスで教育が実施されている学校がある。ある中学校の「通常クラス」で教育を受ける障害を持つ8人の生徒が選ばれ、そのひとりひとりに、別の中学校の「特別クラス」で教育を受ける障害を持つ生徒がマッチングされた。マッチング指標として選ばれたのは、年齢、性別、障害の程度、コミュニケーション的適応行動(のタイプ)、社会的適応行動(のタイプ)である。

統計テストの結果、これらふたつのグループには、マッチング指標の値について統計学的に差がないことが確認された。

次に、これらのグループについて、成果指標の値が集められた。成果指標は、障害のない同級生との交友関係や交友の特性に関する指標である。評価結果は以下のとおり。「特別クラス」で学ぶ障害児よりも通常のクラスで学ぶ障害児の方が、幅広い活動に関して障害のない子供たちとの交流が多かった。より高いレベルの社会的サポートを受け取っていた。より広範かつ持続的な交友関係を築いていた。したがって、障害を持つ子供達の社会性の開発を促進するという目的では、普通のクラスで教育を受けさせるという政策変更は効果があると評価された。なお、本件評価における留意点として、プログラムを実施する前に、ふたつのグループの成果指標値が同じだったかどうかを確かめていない点、サンプル数が極めて小さい点(8セット)が挙げられる。

出所：Craig H.Kennedy, Smita Shikla, and Dale Fryxell, *Comparing the Effects of Educational Placement on the Social Relationships of Intermediate School Students With Severe Disabilities*, *Exceptional Children*, 1997, 64(1) p31-47; Adapted initially as an example in *Evaluation a Systematic Approach 6th Edition*

第4節 教育マネジメントの改善

4.1 背景

教育マネジメントの改善については、学校から教育行政レベルに至る教育に係る様々なレベルを対象に教育開発プロジェクトが行われている。教育マネジメントの改善は、本章の第1節から第3節において解説する初等中等教育への就学促進、初等中等教育の質の向上、格差是正等を目指す教育開発プロジェクトを効率的に実施して成果を確実に上げ、かつその成果の持続性を高めるために必要不可欠である。

政策策定レベルでは、例えばアフリカの多くの国々において、ドナー協調による支援の下で、セクタープログラム、サブセクターごとの開発政策や戦略、アクションプラン等が作成されている。さらに、これらのセクタープログラムや開発戦略、アクションプラン等に基づいて、自国の予算やドナーからの資金援助による教育開発プロジェクトが実施されている。一方、教育開発プロジェクトの自立発展性を重視し、各ドナーは、援助対象国の教育行財政組織体制の整備や行政官の能力向上にも注力している。中でも、国家予算に占める教育分野の割合は、対象国が教育分野の開発をどの程度重視しているかを示すと見ることもできる。教育財政に関しては、教育分野への、そして教育サブセクター間の適正な予算配分に関して、ドナーから助言がなされたり、政策支援のための活動が行われている。

行政官の能力向上については、政策及び計画の作成能力、ドナー調整能力、政策や計画実現へのコミットメント、財政管理能力、データ管理・分析能力、開発案件の実施及びモニタリング・評価能力等に関するキャパシティビルディングが、対象国、ドナー国あるいは第三国における研修やOJT(On-the-Job Training)を通して実施されている。教育行財政の管理・実施体制をより効率的にするため、行政機関の組織体制、人材配置、給与、評価体制などの見直しとスリム化への支援も近年積極的に行われるようになった。また、自国の教育分野の現状を把握して、より効果的、効率的な教育計画を作成できるように、教育統計収集体制や教育管理情報システム(EMIS)の整備への技術支援も積極的に行われている。UNESCOやUNICEFの主導により行われているスクールマッピングやマイクロプランニングも、統計データベースの整備を目指すだけでなく、こうした教育行政実施体制の強化や行政官の能力向上も目的として実施されている。

さらに、近年、様々な途上国において進められている地方分権化の流れに沿って、地方分権化推進に必要な政策や制度の整備、行政官の能力向上などへの技術支援も各ドナーにより行われるようになってきた。この場合、特に、中央政府の教育行政官のみならず、地方政府の教育行政官及び開発関連の行政官に対するキャパシティビルディングや学校への指導体制の整備が行われる必要がある。教育マネジメントの改善は、行政機関のみならず、学校レベルでも重要である。学校の運営・管理体制強化、校長や教頭をはじめとする学校管理スタッフの能力向上、学校の記録や統計データの整備・管理、コミュニティへの働きかけ、コミュニティ参加の推進など、各ドナーによる技術協力、資金協力のもと、様々な規模の教育開発プロジェクトが実施されている。

上記の通り、教育マネジメントの改善は基礎教育分野の中間目標の一つであるが、他の中間目標を達成し、かつその成果の自立発展性を高めるに当たって強化することが必要不可欠なコンポーネントである。教育マネジメントの改善を目指して、組織強化およびキャパシティビルディングの効果と持続性を高めていくことは、教育分野のアクセスや質の改善と同様、ドナー支援による重要課題であると言える。

4.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

中間目標「政治的コミットメントの確立」、「教育行政システムの強化」を達成するための開発課題体系図を図 2-4 に示す。ここでは、中間サブ目標の6つの課題である政策フレームワークの構築や行財政能力の向上、行政組織の再編・スリム化、学校レベルの運営能力強化を通して、中間目標の政治的コミットメントの確立と教育行政システムの強化を図り、更に上位の開発戦略目標である教育マネジメントの改善を目指す。

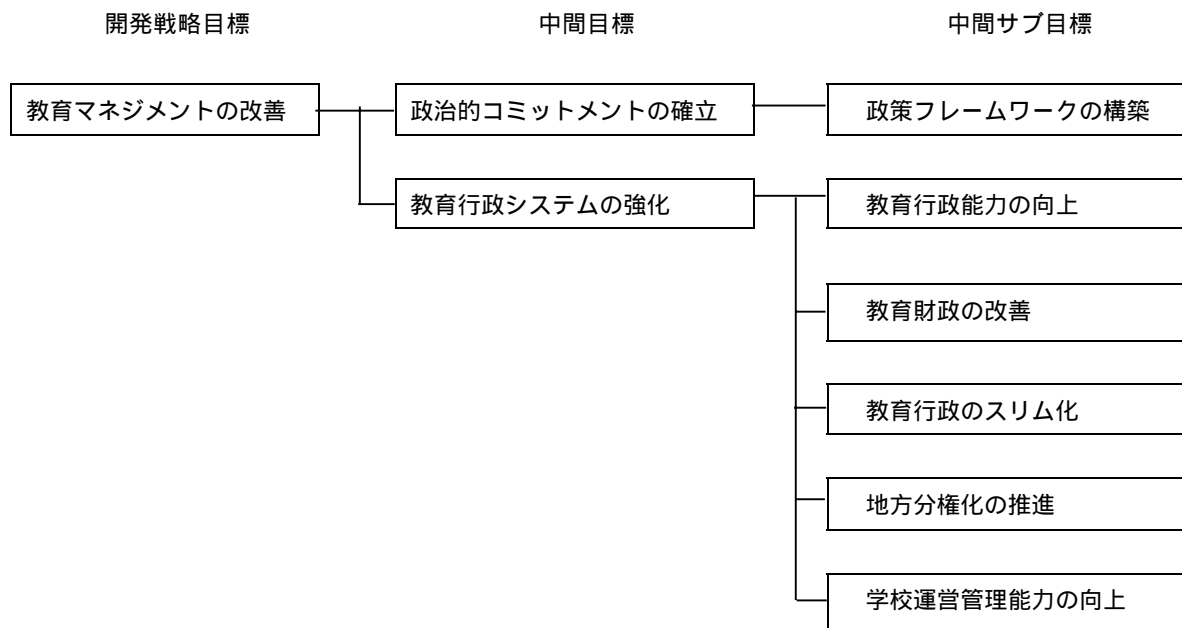


図 2-4 基礎教育の開発課題体系図：「教育マネジメントの改善」関連部分

上記の中間サブ目標を達成するために、表 2-8 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成へのより一層の貢献が期待される。また、中間目標を測る指標及び各中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合のよく使われる、あるいは時々使われる指標についても、表に併記する。加えて本節末の表 2-9 に、各指標についての意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて考えられる一般的な分類を、

(非常に有効) (有効)で示す。なお、この表で紹介する主な指標収集方法は、第7・8節で解説する。

表 2-8 「教育マネジメントの改善」を達成するための活動コンポーネント・対応指標例

中間目標 4 . 教育マネジメントの改善	
指標	
<ul style="list-style-type: none"> 1 政策やアクションプランの政府による主体的実施状況 1 アクションプランの進捗状況 1 児童・生徒一人当たりの教育予算が一人当たり GDP に占める割合 1 教育行政サービスへの第三者評価 1 教育行政サービスへの住民からの評価 	
活動コンポーネント	指標 ³²
中間サブ目標 : 政策フレームワークの構築	
<ul style="list-style-type: none"> 1 教育セクタープログラムの策定 1 基礎教育政策の策定 1 基本戦略とアクションプランの策定 1 教育法規の整備 1 援助機関、NGO 等との効果的な調整 	<ul style="list-style-type: none"> 1 セクタープログラム、政策、アクションプラン、法規の整備状況 1 基礎教育政策の妥当性 1 基礎教育戦略の実施可能性 1 アクションプランの実施可能性 1 援助調整におけるリーダーシップ
中間サブ目標 : 教育行政能力の向上	
<ul style="list-style-type: none"> 1 各部署の役割と所管業務の確認 1 適切な職員の配置、人事考課と異動・昇進の体制整備 1 教育拡充にかかるモニタリング・評価体制の整備 1 行政マネジメント能力向上 1 教育計画作成能力向上 1 教育統計(データ収集・管理システム)の整備 	<ul style="list-style-type: none"> 1 所管業務、定員、権限等を記載した組織図の有無と内容 1 行政官の勤務状況 1 行政官の問題分析や計画作成、実施、モニタリング、評価に関する研修受講経験、理解度・習得度 1 行政官の問題分析、計画作成、実施、モニタリング、評価の実践状況、その活動によるアウトプットのレベル 1 行政官の統計データや指標の意味、役割、重要性に関する理解度 1 行政官の統計データの活用能力、活用状況 1 行政官により管理・運営されている教育統計データベースの管理・更新・利用状況、精度

³² なおここではテーマによって必要な指標が大幅に変わるので、どれが「よく使われる指標」で、どれが「時々使われる指標」という示し方をしていない。

³³ これらの指標は、活動コンポーネントの内容が具体的に示された段階で、より具体的な表現に直される必要があるが、一般的な記述においては、これ以上の具体性のある表現をすることは難しい。

中間サブ目標：教育財政の改善	
<ul style="list-style-type: none"> 1 教育予算の適切な配分 1 民間資金の活用 1 教育予算計画作成・執行能力向上 	<ul style="list-style-type: none"> 1 公的教育支出の対 GNP 比 1 公的教育支出の政府支出に占める割合 1 児童一人あたり公的教育支出の一人当たり GNP 比 1 公的教育支出に占める基礎教育の割合 1 公的教育支出における教員給与の割合 1 民間からの寄付金の額 1 行政官の予算計画作成・執行能力
中間サブ目標：教育行政のスリム化	
<ul style="list-style-type: none"> 1 中央レベル教育行政の組織体制・職員配置見直し 1 地方レベル教育行政の組織体制・職員配置見直し 1 一部業務の民間への委譲 	<ul style="list-style-type: none"> 1 組織内の部局数 1 教育行政官の所管業務と人数
中間サブ目標：地方分権化の推進	
<ul style="list-style-type: none"> 1 中央教育省と地方教育行政機関の業務・権限の明確化 1 地方分権化に関する教育法規の整備 1 地方教育行政機関への適正な資源配分（人材・予算） 1 地方教育計画作成、実施能力強化 1 地方教育行政官の能力向上 	<ul style="list-style-type: none"> 1 地方への権限委譲の状況 1 地方レベルの教育計画の作成と実施状況 1 地方教育予算の変化
中間サブ目標：学校運営管理能力の向上	
<ul style="list-style-type: none"> 1 学校長、教頭等に対する学校運営・マネジメント研修の実施 1 学校の予算策定、財政管理能力強化 1 学校改善計画の作成と実施 1 学校の記録・統計の整備（出席簿、教師名簿、学校統計等） 1 学校監督者等による学校運営支援制度の構築 1 学校菜園等による学校の所得向上 1 PTA、学校運営委員会等の設置・役割の明確化 1 住民参加による学校運営・維持管理強化 	<ul style="list-style-type: none"> 1 校長・教頭の運営管理能力 1 学校運営・改善計画の作成、実施状況 1 学校の記録・データの整理・管理状況 1 学校予算規模と管理・運営状況 1 住民の学校運営参加状況

以下に、各中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標やその分析上の留意点や問題点、限界等について説明する。

政策フレームワークの構築

ドナー協調による支援などを通して、多くの途上国で教育セクタープログラムが策定され、それに基づいて、基礎教育政策の策定や基本戦略とアクションプランなどが策定されている。こうした一連の政策策定や計画作成プロジェクトは、ドナー主導により様々な途上国で実施されているが、膨大な資料や報告書を作成したにも関わらず、現地のニーズや財政事情を適切に反映していない計画であるため、それらの報告書や計画書は活用されることもなく、書棚に積

まれているだけといったケースも散見される。また、せっかく実質的な計画が作成された場合でも、相手国政府の政策や計画に対するオーナーシップや、実施に対するコミットメントが低い場合、あるいは財政的な手当てがつかないために、残念ながら実施に移されないケースも多い。

従って、政策フレームワークの構築に関わる協力においては、策定された政策や計画のみならず、それらの政策の「妥当性」や「実施可能性」、「アクションプランの実施可能性」を評価するため、まずアウトプットにあたる政策フレームワーク（セクタープログラム、政策、アクションプラン等）の有無や作成の進捗状況をまず確認し、当該政策フレームワークの達成レベルとその活用レベルを確認して、さらにその上でそのインパクト（アウトカム）を明らかにすることが重要である。ここでのインパクトとしては、セクタープログラムや教育政策などが実施されたことによる教育改善の効果に加え、アウトプットを生み出す過程での技術移転を通じた行政官の能力向上が考えられる。なお、作成されたセクタープログラムや教育政策等の妥当性が低いと判断された場合は、問題点とその原因を明らかにし、政策の軌道修正やアクションプランの実施可能性を拡大する手立てを検討し、改善策を講じることが必要である。また、分析の結果は、今後の同種の教育開発プロジェクトに対する教訓としても活用される。

相手国政府の「援助調整におけるリーダーシップ」も、彼らの教育政策や戦略に対するオーナーシップ及びコミットメントを表す重要な指標である。相手国には、自らの教育分野の問題点やニーズ、利用可能なリソースを理解し、更に教育政策や戦略への高いオーナーシップやコミットメントを持ち、自助努力で可能な対応を考慮した上で、ドナーからどのような形態あるいは規模で支援を受けるのが適切であるかを検討して、援助調整の場をリードしていくという能力が求められる。

以上の指標は、既存の統計資料から得られるものではなく、定量的なデータを入手することが難しい。政策や戦略作成案件の責任者及び担当者、計画実施部署の責任者及び担当者、あるいはドナーの教育分野担当者に対するインタビューを通して把握することが考えられる。インタビューの際の観点としては、例えば以下の項目などが考えられる。

- 上位計画に対する教育政策の妥当性はどうであるか
- 基礎教育分野の現状やニーズに対する妥当性はどうか
- 妥当性が低いとすれば、どのような部分か
- 戦略やアクション・プランは現地担当責任機関（教育省等）によって実施可能か
- 戦略やアクション・プランに対する資金調達の体制は検討されているか
- 具体的な実施の目途が立っている、あるいは実施されているものがあるか
- 実施可能性が低い場合、何が原因であるのか
- 教育省側のドナー調整会議でのコーディネーション能力はどうか
- 自助努力、あるいは自国リソースの活用も検討しているか
- 各ドナーからの支援を有効に活用しているか

インタビュー対象者の数は少ないことから、レーティング等による質問票でデータを収集することは難しい。個々の質問に対して十分に掘り下げたインタビューを行って、その記録を取り、的確な定性データを収集することが必要である。

教育行政能力の向上³⁴

教育行政能力の向上に関わる教育開発案件の活動コンポーネントとしては、まず、対象機関（教育省、地方教育事務所等）の各部署の役割と所管業務を確認し、人員配置や人事考課、異動・昇進のシステムを整備していくことが重要である。そして、それぞれの責任業務、必要とされる能力や技術レベルに沿って様々な研修が行われる。また、行政官の能力向上に加えて、教育法規や統計データベース等の行政を行う上で必要とされる環境を整えることも重要である。

教育行政能力の向上を評価する際には、「行政官の問題分析、計画作成、実施能力」及び「行政官のモニタリング・評価能力」の変化を見ることが重要な指標として挙げられる。具体的な指標とそのデータ収集方法としては、以下が考えられる。

行政官の問題分析や計画作成、実施、モニタリング、評価に関する研修受講経験、その内容と成果について行政官に対するインタビュー、質問票調査を行う。

行政官の問題分析、計画作成、実施、モニタリング、評価に必要な技術やノウハウに関する理解度・習得度について行政官に対するインタビュー、質問票調査を行う。

行政官の問題分析、計画作成、実施、モニタリング、評価の実践状況、その活動によるアウトプットのレベルについて行政官に対するインタビュー、質問票調査を行う。

また、教育統計の整備に関する協力の場合、「行政官の教育統計の理解度、活用能力」も指標として挙げられる。教育開発プロジェクトの実施前と実施後で、行政官の教育統計に対する理解度や活用能力がどの程度高まったかを明らかにする。具体的な指標とそのデータ収集方法としては以下が考えられる。

行政官の統計データや指標そのものに関する理解度と、統計データの役割や重要性に関する理解度について、行政官に対するインタビュー、質問票を通して測る。

行政官の統計データの活用状況について行政官に対するインタビュー、質問票を通して情報収集する。

³⁴ 組織全体の改革や能力向上を進めるにあたって、関係者の意思統一形成を通して組織の現状を診断し、活動計画を策定するやり方として、Sector Institutional Assessment (SIA)という分析方法が試行されている。これは、政治的、行政的、技術的に教育セクターの関連機関がどのように機能しているかを、グループによる調査や議論を通して、関係者自らが明らかにしていく手法である。教育行政システムの強化を目的とする案件の場合、事前評価段階での活用が検討されよう。詳細は Pinto & Mrope (1995) *Assessing Sector Institutions – Lessons of Experience from Zambia's Education Sector*. World Bank Discussion Papers No. 297 を参照されたい。

行政官により管理・運営されている教育統計データベースの管理・更新・利用状況、精度などについてデータベース担当者へのインタビュー調査、利用者に対するインタビューや質問票調査を行う。

行政官が教育統計データを用いて作成した報告書、論文、又は計画書等を分析し、彼らの理解度・活用能力を調査者が判断する。

行政官の能力やコミットメントを見るに当たって、もう一つ有効な指標としては「行政官の勤務状況」が挙げられる。この指標に関するデータの収集方法としては以下が考えられる。

行政官の勤務表、人事考課に関する資料があればそれを参考とする。

行政官の上司や関連部署の上司にインタビューを行う。

行政官に対してインタビューや質問票調査を行い、勤務状況、個々人の職務に対する理解と責任感、達成度に対する自己評価、将来の希望や方向性等を明らかにする。

行政官の日常の働きぶりについて、調査者が観察を行い、評価する。

教育行政能力の向上については、質問票の形式によって定量的に示せる部分もあるが、自己評価等、回答者の主観に頼るところが大きく、客観的なデータを得ることは難しい。サンプルの選び方、サンプル数の取り方に配慮して、大規模な質問票調査を行うことも考えられるが、コストと時間を考えると、フォーカスグループディスカッションなどによって、深度のあるデータを収集することも適切と考えられる。

Box 2-10 行政官の問題分析・計画作成能力についての
質問事項例（マラウイ全国地方教育支援計画策定調査）

- a. How many times have you received training in problem analysis or planning over the last two years?
- b. Do you understand how to analyze problems and prioritize them?
- c. Do you understand how to prepare objectives, strategies and activities of the District Education Plans?
- d. How often do you refer to your District Education Plan?
- e. Do you have many purposes to use your District Education Plan?
- f. Do you understand how to market your District Education Plans?

回答は、aについては「4回以上」、「3回」、「2回」、「1回」、「0回」と5段階とし、b, c, fについては「十分理解している」を「5」とし「全く理解していない」を「1」とした5段階で示す。d, eでは、「常時」あるいは「しばしば」を「5」とし、「全くない」を「1」とした5段階で示す。

一方、能力のある行政官であっても、人事考課が適切にされていない場合、彼らが適材適所に配置されず、人的リソースが有効に活用されていないケースがある。また、能力のある人材やプロジェクトで技術移転を受けた人材が、ドナー機関や民間セクターに転出したり、あるいは

は留学や移住などによって国外に移動し、教育省内のポジションに定着しないケースも多い。このようなケースはアフリカ諸国においてしばしば深刻な問題となっている。

教育財政の改善

途上国における政府予算においては、教育予算がある程度確保されていても、その大部分は行政官や教師の給与等のリカレントコストに当てられるため、新たな教育開発プロジェクト等に配分することのできる予算は非常に限られたものとなっている場合が多い。このため現在では、リカレントコストに対するドナーの政策支援や財政支援による教育財政の建て直しが行われているケースがある。

教育財政の改善を見る場合、最も一般的な指標としては「公的教育支出の GNP 比」、「公的教育支出の政府支出に占める割合」、「児童一人当たりのユニットコスト」³⁵がよく用いられる。これらの指標は、対象国が教育をどの程度重視しているかを示すものであり、教育分野における様々な開発、改善の持続性を確保するためにも確認しておくことが重要である。「行政官の予算計画作成・執行能力」に関しては、実際に執行されている予算計画の妥当性とその執行状況を各方面からの情報をもとに分析することが必要であるが、財務担当官の数は限られており、自己評価や関係者からの評価から客観的な判断を得ることは難しい。したがって、予算計画の妥当性と執行状況については、評価者が現状の分析を行い、インタビューや質問票によって得られるデータはその確認として用いられることが多い。

教育行政のスリム化

教育行財政を効率的に行う上での制約として、不必要に多くの人員を抱えているために生じる膨大なリカレントコスト、旧体制のまま見直しが行われていないことによる意思決定や指示並びに情報の伝達に要する多くの時間、あるいは政治的問題や汚職問題などによる頻繁なトップや部局体制の交代が招く組織内への経験や知識の蓄積不足などが挙げられる。こうした状況を踏まえ、教育行財政の実施体制をより効率的にするため、行政機関の組織体制、人材配置、給与、評価体制などの見直しとスリム化への支援が、ドナーによって近年積極的に行われるようになった。

この場合の指標としては、中央レベル、地方レベルの「組織内の部局数」、「教育行政官の人数・配置状況」などが挙げられる。これらの指標は、中央レベル及び地方レベルの教育省の組織体制に関するデータを収集することによって明らかにできる。また、スリム化のレベルを測る上で、「民間へのアウトソーシングの状況」を明らかにすることも必要な場合がある。この指標も教育省担当者へのインタビューなどによってデータ収集が可能である。

³⁵ 教育予算を児童数で割った額のことであり、初等教育と高等教育への予算配分の仕方を分析するために使われることもある。

地方分権化の推進

様々な途上国で進められている地方分権化を支援するため、地方分権化推進に必要な政策や制度の整備、資金フローの改善、予算運用・管理や計画作成実施に関する地方行政官の能力向上などへの技術支援が行われている。中でも、国全体としてのグッド・ガバナンスを確立する必要があり、地方政府の組織強化、能力向上と、中央政府による地方政府への支援体制を確立することが重要であると同時に、地方政府を中心とした学校へのモニタリング及び指導体制の整備が必要となる。

地方分権化の推進に関わる指標としては、「地方への権限委譲の状況」、「地方レベルの教育計画の作成と実施状況」、「地方の教育行政機関や学校が活用できる教育予算」等が挙げられる。これらの指標については、教育省の担当部署、地方教育事務所の責任者及び担当部署へのインタビューでデータ収集が可能である。また、教育分野のみならず、地方分権化を担当する政府機関（地方政府省、地方分権化局など）や、地方レベルの行政機関に対してもインタビューを行い、他分野の状況、教育分野との関連性についても確認することが有用である。

地方分権化の目的の一つは、現場のニーズにより細やかにそして迅速に応えられるようにすること、また、地域住民に提供する公共サービスを向上させることである。このため、教育サービスを提供する最も末端の機関である学校においてどのような変化がおきているのかを見ることも重要である。

学校運営管理能力の向上

教育マネジメントの改善には、教育行政組織の基盤整備のみならず、学校運営・管理能力の充実、コミュニティを含めた教育関係者による学校運営への積極的なコミットメントを確保することが必要不可欠である。中央・地方教育行政、教育委員会、学校、コミュニティ等、全てのレベルの計画策定・運営・実施能力と相互の連携強化が、教育の質を上げていく上で重要である。中央集権的な教育行政体制が敷かれているところでは、中央の計画と学校のニーズが合わない、教育委員会がほとんど機能しない、校長や学校評価者の能力向上の機会がなく学校運営が効率的に行われないなどの阻害要因が見られる。児童や生徒にとって魅力的な教育現場を生み出すために、学校関係者やコミュニティによる学校運営への関心を高め、彼らの役割の重要性を再確認してもらうための努力が、学校管理者（校長、教頭など）へのマネジメント研修、学校記録の整備、住民啓蒙活動や学校運営委員会の整備などの活動を通して進められている。

学校運営管理能力の向上に関わる指標としては、「学校の記録・データの整理・管理状況」、「学校運営・改善計画の作成、実施状況」、「学校予算と管理・運営状況」がまず挙げられる。これらについては、サンプル学校を対象に、それぞれの指標に対するチェック項目を記載した質問票に基づいてインタビューを行うと共に、それぞれのデータや資料が整備されているかを確認する調査を行う。

「校長、教頭の運営管理能力」及び「住民による学校運営参加状況」も重要な指標である。前者については、対象校の校長、教頭に対して、質問票による自己評価を行うとともに、教師及び父兄からサンプルを取り、校長や教頭の運営管理能力について、リーダーシップ、責

任感、 明確な指示、 倫理、 財務などの透明性、 記録管理などの点から評価を仰ぐことも効果的である。後者については、対象校の校長、教頭などにインタビューを行って、住民参加に対する学校の方針や実施状況を確認する。また、住民側からも意見を聞き、住民リーダーに対するインタビューなどを通して、教育に対する意識、学校運営への理解度、学校運営への参加機会、どのように参加しているか、その成果、参加していない場合その原因について明らかにすることも重要である。

2-9 「教育マネジメントの改善」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間目標：教育マネジメントの改善						
政策やアクション・プランの政府による主体的実施状況	政府の政策やアクション・プランに対するコミットメントの強さはどの程度か。	政策や計画作成の担当部署へのインタビューやドナーへのインタビュー、並びに政策やアクション・プランの実施状況確認。	・政府のみならず、ドナー側からの意見も参考にする必要がある。また実際の実施状況をチェックして検証を行う。			
アクション・プランの進捗状況	政府によりアクション・プランはどの程度進められているか。	アクション・プラン担当部署、ドナーへのインタビュー、並びにアクション・プランの実施状況確認。	同上			
児童・生徒一人当たりの教育予算が一人当たりGDPに占める割合	全体予算の中で教育予算がどのくらい取られているか。	教育省、財務省等のデータ	・政府予算資料に現れる数字だけでなく、教育予算の内容、予算の実施状況についても確認をして検証を行う。			
教育行政サービスへの第三者評価	教育行政サービスに対して、第三者による客観的な評価は実施されているか。	コンサルティング、大学、研究機関所属の教育行政専門家による評価結果を入手。 教育省担当局でのインタビュー	・第三者評価を行うこととの目的を明らかにし、評価結果を分析する。			
教育行政サービスへの住民からの評価	教育行政サービスに対する住民の評価は実施されているか。	住民による評価結果を入手 教育省担当局でのインタビュー	・地域住民、就学年齢の子どもを持つ住民をカバーすると共に、収入レベルやジェンダー・民族バランスに配慮した評価者が選ばれているかを確認する。			
中間サブ目標：政策フレームワークの構築						
セクタープログラム、政策、アクションプラン、法規の整備状況	教育分野のセクタープログラム、政策、アクションプラン、法規が整備されているか	教育政策担当部署へのインタビューやドナーへのインタビューを実施	・セクタープログラム、政策、アクションプラン、法規が、誰によってどのように作成・整備されたものかを確認する。(当該国、ドナー、コンサルティングなど)			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
基礎教育政策の妥当性	基礎教育における政策が妥当であるか。	セクター分析の結果とポリシーペーパーとの比較に基づき分析	・文献調査のみならず、必要に応じて政策の目的や基本方針の妥当性について関係者にヒアリングを行う。			
基礎教育戦略の実施可能性	基礎教育における戦略の実施が可能か。	実施可能性、具体的な実施計画、あるいは阻害要因について、教育省関係者に対してインタビューを実施。	・インタビューに加え、基礎教育戦略の実施可能性や実施状況について評価者が確認する。			
アクション・プランの実施可能性	アクション・プランの実施が可能か。	実施可能性、具体的な実施計画、あるいは阻害要因について、教育省関係者に対してインタビューを実施。	・インタビューに加え、アクション・プランの実施可能性や実施状況について評価者が確認する。			
援助調整におけるリーダーシップ	教育セクターにおける各ドナー間の援助調整において、被援助国がどのくらいリーダーシップを取っているか。	教育省や援助窓口機関の担当者、ドナーの教育分野担当者に対して、対象国の調整能力や責任感、援助調整へのコミットメントに関するインタビューを実施。	・インタビューに加え、実際の援助調整会議などに参加して、対象国のリーダーシップを検証することが必要である。			
中間サブ目標：教育行政能力の向上						
所管業務、定員、権限等を記載した組織図の有無と内容	所管業務、定員、権限等を記載した組織図を作成して共有しているか	教育省と地方政府教育局の有無を確認し、作成していればコピーを入手。 行政官に実際の運用についてインタビューを実施。	・組織図が作成されていても、実際の運用は違っている場合や、定員と実際の職員数に差がある場合がある。 会計課、総務課に相当する部署が載っているかも要確認。			
行政官の勤務状況	行政官の勤怠状況はどうであるか、倫理観や責任感はどうか。	教育省と地方政府教育局の人事担当部署の資料から情報抽出。 普段の勤務状況を観察。 行政官に対するインタビューを実施。	・勤怠状況については、人事担当部署の資料や勤務状況を観察することで情報収集できるが、倫理観や責任感については直接インタビューを行って判断することが望ましい。			
行政官の問題分析や計画作成、実施、モニタリング、評価に関する研修受講経験、理解度・習得度	教育行政能力の向上のための研修を受けているか、又どの程度理解し修得できているか。	教育計画担当行政官へ質問票調査を実施。 (研修受講経験、期間、内容) 教育計画担当行政官へインタビューを実施。 (作成された計画の妥当性や実施状況の確認)	・担当部署行政官による自己評価に加え、作成された計画の妥当性、教育統計などの活用状況、計画の実施状況を確認する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
行政官の問題分析、計画作成、実施、モニタリング、評価の実践状況、その活動によるアウトプットのレベル	問題分析、計画作成、実施、モニタリングをどの程度実践しているか。	教育省と地方政府教育局から、過去の一定期間に作成された計画書、実施報告書、モニタリング報告書などを入力。 教育計画担当行政官へ質問票調査、インタビューを実施。	・計画書、報告書などの実物を入力して分析するだけではなく、それらの作成過程における関係部署やネットワークホルダーの参加の程度等にも確認する。			
行政官の統計データや指標の意味、役割、重要性に関する理解度	行政官の教育統計の理解度はどの程度であるか。	教育統計並びに教育計画担当行政官への質問票調査、インタビューを実施。 (教育統計の理解度の確認)	・担当部署行政官による自己評価に加え、実際の統計データの整備・更新状況についても確認する。			
行政官の統計データの活用能力、活用状況	行政官の教育統計の活用能力や活用度はどの程度であるか。	教育統計並びに教育計画担当行政官への質問票調査、インタビューを実施。 (教育統計の活用能力、活用状況の確認)	・活用能力については担当部署行政官による自己評価を用いるが、実際の教育統計の活用状況及び政策等への反映状況も確認する。			
行政官により管理・運営されている教育統計データベースの管理・更新・利用状況・精度	教育統計データベースの管理・更新・利用状況・精度はどの程度であるか。	教育統計担当部署への質問票調査、インタビューを実施。	・担当部署行政官からの情報に加え、データベースの原物を入手して分析する。またデータベースの原データ収集のために用いた記入票や、収集手続きについても確認する。			
中間サブ目標：教育財政の改善						
公的教育支出の対GNP比	GNP（国民総生産）の内、公的な教育支出にどれくらい振り向けられているか	世銀の統計資料 財務省のデータ	・対GNP比の数字だけでなく、教育予算の内容、予算の執行状況についても確認する。GDP（国内総生産）を用いることもある。			
公的教育支出の政府支出に占める割合	政府の全体予算の内、教育予算にどのくらい振り向けられているか	財務省のデータ	・政府予算資料に現れる数字だけでなく、教育予算の内容、予算の実施状況についても確認する。			
児童一人あたり公的教育支出の一人当たりGNP比	国民一人当たりの生産額の内、公的な教育支出（児童一人当たり）にどれくらい振り向けられているか	世銀の統計資料 財務省や教育省のデータ	・児童数、公的教育支出、GNPのそれぞれの増減率にも注目して、指標値の変化がどの変化に起因するかも留意する。GDP（国内総生産）を用いることもある。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
公的教育支出に占める基礎教育の割合	教育予算の内、基礎教育にどれくらい振り向けられているか	世銀の統計資料 財務省や教育省のデータ	・指標値の増減が、基礎教育の予算額の増減によるものか、基礎教育以外の教育段階の予算の増減によるものかにも留意する。			
公的教育支出における教員給与の割合	教育予算の内、教員給与にどれくらい振り向けられているか	教育省のデータ	・指標値の増減が、教員数の増減によるものか、各種手当を含む給与額の増減によるものかにも留意する。			
行政官の予算計画作成・執行能力	行政官の予算計画作成及び執行能力はどの程度であるか。	教育予算計画及び運用管理部署の行政官、他部署関係者並びにドナーへのインタビューを実施、政府予算計画と執行状況の確認を行う。	・予算計画作成及び執行者による自己評価に加え、予算計画とその執行状況を確認する。また、他部署やドナーによる第三者からの評価も参考とすることが望ましい。			
中間サブ目標：教育行政のスリム化						
組織内の部局数	部局の数が妥当であるか。	組織図、教育省と地方政府教育局の人事担当部署の資料。	・入手した資料通りに部局があり、全てが機能しているか、職員が配置されているかを確認する。			
教育行政官の所管業務と人数	教育行政官の数が妥当であるか	組織図、教育省と地方政府教育局の人事担当部署の資料 教育省と地方政府教育局でのインタビュー	・入手した資料通りに人材が配置されているかを確認する。			
中間サブ目標：地方分権化の推進						
地方への権限委譲の状況	地方への権限委譲が進んでいるか	権限委譲の内容とその進捗状況について、中央と地方の教育関係者に対するインタビューの実施。	・インタビュー調査のみならず、地方教育行政において委譲された権限が適切に行使されているかを確認する。			
地方レベルの教育計画の作成と実施状況	地方において教育計画が作成されているか、実施されているか。	地方の教育計画担当部署行政官へのインタビュー、作成された計画の妥当性や実施状況の確認。	・担当部署行政官による自己評価に加え、作成された計画の妥当性、教育統計などの活用状況、計画の実施状況を確認する。			
地方教育予算の変化	地方教育予算がどのように変化しているか	教育予算計画及び年次報告書	・地方分権化を促進するような予算配分になっているかを確認する。			
中間サブ目標：学校運営管理能力の向上						
校長・教頭の運営管理能力	学校責任者の運営管理能力はどの程度であるか。	学校長・教頭へのインタビュー、教師や父兄代表へのインタビューの実施。	・学校責任者による自己評価に加え、教師や父兄代表からの評価を聞いて検証する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
学校運営・改善計画の作成、実施状況	学校の運営・改善計画が作成されているか、実施されているか。	学校長・教頭へのインタビューの実施（作成された計画の妥当性や実施状況の確認）	・学校責任者による自己評価に加え、作成された計画の妥当性、学校記録などの活用状況、計画の実施状況を確認する。			
学校の記録・データの整理・管理状況	学校において児童名簿や成績、教師名簿、行事などの記録が整備・管理されているか。	学校長・教頭、記録管理担当者へのインタビューの実施（学校記録の整備・活用状況の確認）	・学校責任者や担当者による自己評価に加え、教育記録の整備・活用状況を確認する。			
学校予算規模と管理・運営状況	学校責任者と経理担当者の予算計画作成及び管理・運営能力はどの程度であるか。	学校責任者及び経理担当者へのインタビューの実施（学校予算計画と管理・運営状況の確認）	・学校責任者と経理担当者による自己評価に加え、予算計画とその管理・運営状況を確認する。			
住民の学校運営参加状況	住民がどの程度学校運営に関心を持ち、効果的に参加しているか。	学校長・教頭へのインタビュー 地域住民へのインタビュー 現場観察	・学校責任者側と住民側の両方から情報を収集し、阻害要因・効果要因を明らかにする。また参加の現場を見て検証する。			

Box 2-11 「教育マネジメントの改善」に関する評価事例

「The Self-Managing Schools (SMS) Project (教育行政における地方分権化を目指したプログラム)」
(1999) Gauteng Department of Education, South Africa

教育行政における地方分権化を謳った南アフリカ学校法に基づき、Gauteng 州教育局は学校を自己管理の組織とすることを目的に、学校管理者のマネジメント能力の向上を目指したプログラムを実施した。校長・事務担当官を含む学校管理者に対して、学校管理に関する理論と実践についてのトレーニングを通し、キャパシティ・ビルディングが行われており、プロジェクト開始一年後に、プロジェクトレビューという中間評価が実施された。分析方法としては「自主管理学校」(Self-managing Schools)の関係書類や他の教育開発プロジェクトのレビュー、地方・州行政官との議論、校長を対象としたワークショップでの議論、校長・学校運営機構 (School Governing Bodies) のメンバー・教師・親・生徒へのインタビューやフォーカス・グループでの議論の分析などがあげられる(インタビューで用いられた質問票の具体例は添付資料 11 を参照)。分析によると SMS のスタッフは以前より学校に対するオーナーシップを強く感じるようになり、学校財務に関する的確なニーズ把握や予算分配ができるようになったとしている。また学校運営をより身近なレベルで行うことによって学校に対する親の意識が変化し、学校での教育活動に積極的に関わるようになったり、教師が追加的な責務を進んで引き受けるようになったことも明らかになった。

出所：Bernard, D., Govinda, R. and Letshabo, K.(1999) “The Self-Managing Schools Project – A Review of Implementation in N7 District, South Africa.” Gauteng Department of Education and UNICEF

第5節 乳幼児のケアと就学前教育の拡充

5.1 背景

近年、これまで基礎教育の中であまり顧みられなかった乳幼児のケアと就学前教育³⁶が、教育専門機関や教育研究者の間で重視され始めており、国際的な到達目標にも組み込まれるようになってきている。この背景には以下の4点のような認識がある³⁷。

- 1) 科学的根拠に基づき、生後3年間の成長がその後の人生において身体的・精神的に非常に重要である
- 2) 身体的・精神的疾病を早期に発見し治療することで、社会的・経済的コストを下げる効果がある
- 3) 文化的・社会的・経済的に不平等な環境に置かれている子どもに対しては、早期の介入が必要である
- 4) 小学校へ入学する前に学習準備をすることで、初等教育の低学年における留年や中退を減少させる効果があり、教育の非効率をある程度解消することができる

事実、就学前教育が整備されていないために、小学校に入学しても集団学習の環境に馴染めず進級できないかドロップアウトしてしまう、子どもの栄養状態あるいは健康状態が悪く、授業に臨めない等の例がある。途上国には栄養状態の極めて悪い子どもや栄養失調の子どもが多数存在する。例えばバングラデシュの場合、5歳未満児の約56%が中・重度の低体重であり、発育障害を持っていると言われている³⁸。このような状態で初等教育に就学しても、勉強に集

³⁶ 幼児期 (Early Childhood) の教育・保育については、国や国際機関によって様々な呼び方がされている。よく使われる語としては、Early Childhood Education (ECE)、Early Childhood Care (ECC)、Early Childhood Development (ECD)があり、それらを組み合わせた Early Childhood Care and Education 等、多くのバリエーションがある。ECE は教育の観点から Early Childhood を見る場合、ECC は保育の観点から Early Childhood を見る場合に好んで用いられ、後者は途上国の子どもの健康・栄養・衛生により焦点を当てている用語である。ECD は幼児の身体的、情緒的、社会的、また知的発達を促すため、総合的なアプローチを重視する場合によく用いられる。どの呼び方を使うかは基本的な3要素—Care (保育)・Development (発達)・Education (教育)の内、どの要素をより重視するかによって決まってくるが、必ずしもその使い分けが一定であるとは限らない。現場で必要なのはどの呼び方がされているかということよりも、それぞれの国の政策において幼児期の教育・保育がどう位置付けられ、どのような施策が取られているかをよく確認することである。また幼児期は、周りの人との関わりの中で自分や周囲のことについて学び、基本的な保健・衛生観念を身に付け、身体的・情緒的・知的発達を遂げる時期であり、Care・Development・Educationのどれも必要不可欠な要素であるということを認識すべきである。[UNESCO (2002) *Early Childhood Care? Development? Education? ? UNESCO Policy Briefs on Early Childhood*]

³⁷ 0-6歳児のケアに関する上記4つの重要事項の他に、子どもの権利・人権に関する事項も重要であることに留意されたい。子どもの権利・人権は、それに対する親や地域住民の認識や理解にも深く関わっており、子どもの権利や人権も含めた親や住民に対する教育啓蒙が非常に重要である。

³⁸ UNICEF (1999)「世界子供白書 教育」参照

中できなかつたり、休みがちになつたりして、結果として留年率・退学率の増加につながってしまう場合が多い。

5.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

中間目標「乳幼児のケアの拡充」と「就学前教育の拡充」を達成するための開発課題体系図を図 2-5 に示す。ここでは、中間サブ目標の 5 つの課題を主要アプローチとして、家庭や保育施設における乳幼児ケアを改善・拡充し、就学前教育の整備と就学促進の拡充を図り、更に上位の開発戦略目標である「乳幼児のケアと就学前教育の拡充」を目指す。

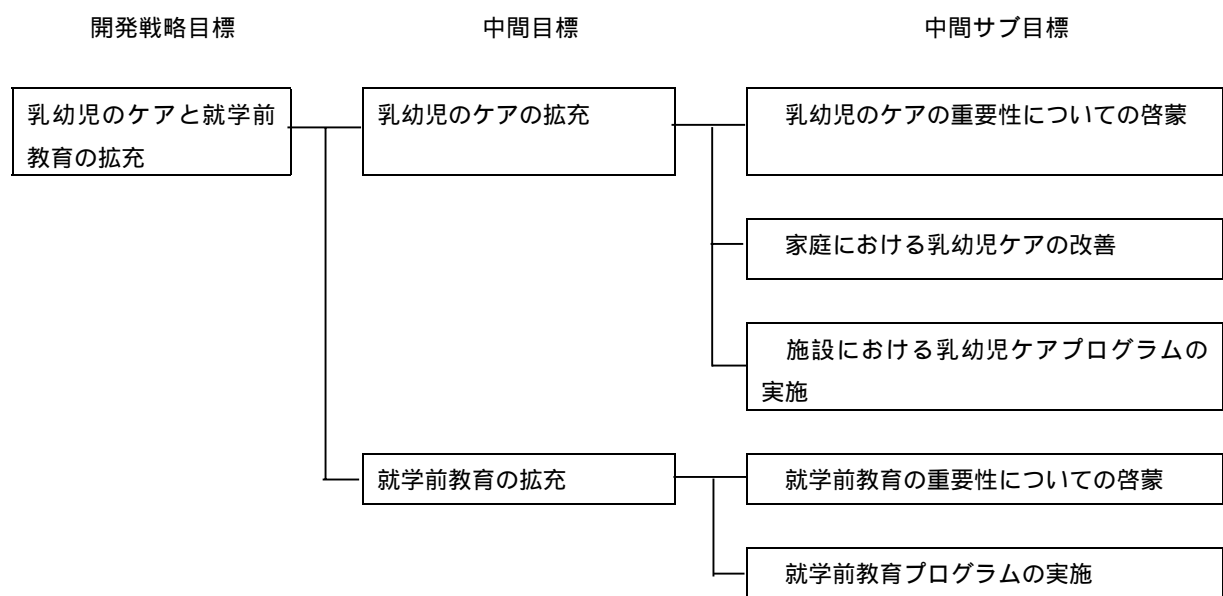


図 2-5 基礎教育の開発課題体系図：「乳幼児のケアと就学前教育の拡充」関連部分

上記 5 つの中間サブ目標を達成するために、表 2-10 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成へのより一層の貢献が期待される。また、中間目標を測る指標及び各中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合の指標についても、表に併記する。加えて本節末の表 2-11 に、各指標についての意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて、一般的と考えられる分類を（非常に有効）（有効）で示す。なお、この表で紹介する主な指標収集方法は、第 7・8 節で解説する。

表 2-10 「乳幼児のケアと就学前教育の拡充」を達成するための
活動コンポーネント・対応指標例

中間目標 5 . 乳幼児のケアと就学前教育の拡充	
指標	
<ul style="list-style-type: none"> 1 乳児死亡率 1 5歳未満児死亡率 1 妊産婦死亡率 1 就学前教育就学率 1 初等教育一年生に占める就学前教育修了者の割合 1 初等教育一年生における就学前教育修了者のレディネス 1 初等教育就学率 1 初等教育中退率 1 初等教育留年率 	
活動コンポーネント	指標 ³⁹
中間サブ目標 : 乳幼児のケアの重要性についての啓蒙	
<ul style="list-style-type: none"> 1 保育プログラム実施状況の把握 1 地域住民啓蒙(乳幼児ケアの重要性) 	<ul style="list-style-type: none"> 1 保育プログラムへの参加状況 1 保護者や地域住民の意識
中間サブ目標 : 家庭における乳幼児ケアの改善	
<ul style="list-style-type: none"> 1 保護者に対する乳幼児ケア行政サービスの提供 1 保護者に対する育児・衛生・栄養指導プログラムの実施 1 育児相談窓口の開設 1 母親教室の実施 	<ul style="list-style-type: none"> 1 乳幼児の心身発育状況 1 育児指導プログラムへの参加状況 1 行政サービスに対する住民の評価 1 育児相談窓口への相談状況 1 保護者の意識
中間サブ目標 : 施設における乳幼児ケア・プログラムの実施	
<ul style="list-style-type: none"> 1 保育施設の整備と運営強化 1 保育士の育成と確保 1 保育士ハンドブックの開発と整備 1 乳幼児の発達に応じた知識玩具や遊具の開発と整備 1 行政による適切・定期的なフォローアップの実施 1 安全な水と食料の持続的供給 	<ul style="list-style-type: none"> 1 保育施設への就学状況 1 保育士一人当たりの乳幼児数 1 保育士の意識・知識・技能 1 乳幼児の心身発育状況 1 保育施設の運営、維持管理状況
中間サブ目標 : 就学前教育の重要性についての啓蒙	
<ul style="list-style-type: none"> 1 就学前児童の登録 1 地域住民啓蒙(教育への理解、就学前教育の重要性) 	<ul style="list-style-type: none"> 1 就学前児童の登録状況 1 保護者、地域住民の意識
中間サブ目標 : 就学前教育プログラムの実施	
<ul style="list-style-type: none"> 1 就学前教育教員養成、女子教員養成 1 就学前教育現職教員研修(カリキュラム対応、指導法) 1 就学前教育カリキュラム、教材の整備 1 就学前教育施設整備(建設、修繕) 	<ul style="list-style-type: none"> 1 就学前教育への就学状況 1 教師一人当たりの子どもの数 1 教師の意識・知識・技能 1 施設・教材の活用状況 1 子どもの心身発育状況 1 就学前教育施設の運営、維持管理状況

以下に、各中間・中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標やその分析上の留意点や問題点、限界等について説明する。

³⁹ なおここではテーマによって必要な指標が大幅に変わるので、どれが「よく使われる指標」で、どれが「時々使われる指標」という示し方をしていない。

乳幼児のケアと就学前教育の拡充⁴⁰

UNICEF は、各国の子どもの状態を示す最も重要な指標として「5歳未満児死亡率(Under Five Mortality Rate: U5MR)」を選んでいる。U5MRの測定には以下のような利点があるとしている。

- (1) 就学率や一人当たりのカロリー摂取率、人口1000人当たりの医師の数などのような個別のインプットではなく、いわば開発過程の最終的な結果を示す。
- (2) 母親の栄養状態や保健知識、予防接種率や経口補水療法の使用率、母子保健サービスの有無(出産前のケアを含む)、家族の所得や食糧入手状態、安全な水や衛生設備の入手のしやすさ、子どもを取り巻く環境の全体としての安全性等の多様なインプットがもたらす結果を示す。
- (3) 一人当たりGNPのような平均の落とし穴に陥る危険が少ない。所得などの人為的尺度では収入に1000倍もの開きがあり得ても、自然の尺度では豊かな人の子どもが1000倍も生存する可能性を持っている訳ではない。つまり、各国のU5MRは豊かな少数者の存在に大きく影響されないので、大多数の子ども(そして社会全体)の健康状態を完全とは言えないまでも、より正確に示す。

このほかに、乳幼児のケアの拡充を表す指標としては、乳児死亡率、妊産婦死亡率などが挙げられ、これらについては、保健省の統計などから入手することが可能である。

就学前教育の拡充を表す指標としては、就学前教育就学率、初等教育一年生に占める就学前教育修了者の割合、初等教育一年生における就学前教育修了者のレディネスなどが挙げられるが、途上国においてこれらの指標が統計データとして整備されているケースは少ないと考えられる。またデータが存在しても、教育内容や対象年齢などの基準が設定されていなかったり、民間やNGOによって提供されている就学前教育が把握されていなかったりして、データそのものの信頼性に問題がある場合もある。信頼できるデータが存在しない場合には、対象プロジェクトの評価デザインの中で、これらの指標に関して、サンプル校を対象にデータ収集を計画することが必要となる。また、初等教育一年生における就学前教育修了者のレディネスを測る

⁴⁰ このサブセクターは一般的に、「乳幼児の認知的、社会的、情緒的、身体的発達を包括的に促進するための教育・保育(ケア)活動」と定義される。教育と保育という視点の違いから、例えば我が国の幼稚園と保育所のように、各々のサービスを提供する施設・機関及びその管轄省庁(日本ではそれぞれ文部科学省と厚生労働省)が異なる場合もある。

UNICEFなどはEarly Childhood Development(ECD)という用語を用いており、保育と教育を含めた子どもの総合的な発達を目指す取り組みを行っている。UNICEFは以下のようにECDを定義している。「ECDは出生時から8歳になるまでの子どもとその親や保護者のための政策とプログラムに関する包括的なアプローチを指し、子どもがもって生まれた認知的、情緒的、社会的、身体的能力を十分に伸ばす権利を守ることを目指す。ECDには乳幼児のニーズを満たすためのコミュニティーを中心としたサービスが不可欠で、サービスは家庭とコミュニティーでの保健、栄養、教育、水と環境衛生への配慮を含むものでなければならない。」(出典:UNICEF(2001)「世界子供白書2001」ユニセフ駐日事務所)

にあたっては、親を対象に、子供の栄養・健康状況、家計、家庭の貧困レベルや家庭環境等に関するインタビュー調査を行うことも有益と考えられる。

乳幼児のケアの重要性についての啓蒙、就学前教育の重要性についての啓蒙

乳幼児のケアプログラムや就学前教育の拡充において、そのプログラムの提供と共に重要な意味を持つのが、親や地域の乳幼児ケア・就学前教育に対する意識である。親の乳幼児に対するケアや就学前教育に対する理解を測るには、親や地域住民に対する、乳幼児のケアや就学前教育に関する意識調査の実施が考えられる。また、その意識調査の結果とその地域の小学校低学年の留年・中途退学児童数との関係を見ることで、その地域の乳幼児のケアや就学前教育の実態と必要性について考察することが可能である。

家庭における乳幼児ケアの改善、乳幼児ケアプログラムの実施

乳幼児ケアに関するプログラムを評価するために重要な指標は、「乳幼児の心身発育状況」である。乳幼児の身長、体重、栄養状態、病気の罹患率などが含まれる。乳幼児ケアプログラムの実施状況においては、農村/都市間、所得階層間の格差が顕著であり、「保育施設への就学状況」などを、地域別、所得水準別に分析することが重要である。

就学前教育プログラムの実施

P. 93 の脚注 36 に述べた通り、就学前教育プログラムの呼称は国や機関により様々であり、定義も少しずつ異なっている。しかし、一般的には就学前教育を軸とする Early Childhood Education (ECE)と、乳幼児ケアを軸とする Early Childhood Care (ECC)とを包括した概念が Early Childhood Development (ECD)であると考えられる。就学前教育プログラムはECEにあたるものである。

就学前教育プログラムでは、初等教育就学準備のための教育という側面がより意識されており、他の身体的発達を促すための活動に加えて、知的刺激による教育的な発達促進活動がより積極的に行われる。これは単に読み書きを覚えるということだけではなく、遊びを含めた様々な活動を通して、学習への興味、意欲を高め、基本的生活習慣や社会的能力、態度、価値観を習得することを目指すものである。

就学前教育プログラムへのアクセスに関する指標としては、まず「就学前教育プログラムへの就学状況」が挙げられる。乳幼児ケアプログラムと同様、農村/都市間、所得階層間の格差が顕著であり、留意が必要である。就学前教育プログラムの質をどう測るかに関しては、子どもの社会心理的な発達を測るための最善の指標について国際的に合意されたものではなく⁴¹、それぞれのプロジェクトにおいて「子どもの心身発育状況」を適切と思われる指標を用いて測っていくこととなる。またアウトプット指標として用いられることが多い「教師の意識・知識・技能」「教師一人当りの子どもの数」などを用いて、プログラムの質の一端を測ることも可能である。

⁴¹ Heaver, R.A and Hunt, J.M.(1995) *Improving Early Childhood Development – An Integrated Program for the Philippines*. The World Bank and the Asian Development Bank, p. 47

就学前教育プログラムの実施に関わる指標は、プログラムの対象や目的によって異なるため、適宜検討する必要がある。就学前教育の教員養成プログラムであれば、養成された教師の数やその能力、現場での活動などがその評価の指標となろうし、もし就学前教育の施設整備であれば、就学前教育に参加する子どもの数や施設の運営状況などを確認する必要がある。

Box.2-12 は、UNICEF が「世界子供白書 2001」の中に掲載した「成功する ECD プログラム」の要件である。

BOX 2-12 成功する ECD プログラム

1. 「子どもの権利条約」の諸原則を取り入れ、子どもの利益を守り、子どもの生存と十分な発達の権利や、子どもが自分たちの生活に影響するすべての事柄に参加する権利を保障する。
2. 「女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約」に基づいて、女性の権利を守ることが子どもの権利を守るための基礎になるということを認める。
3. コミュニティーや家族、社会構造、好ましい育児の習慣や子どもに最善のものを与えようとする親の強い気持ちを持つ力を生かす。
4. 幅広い枠組みをもち、保健や栄養、子どもの社会心理的・認知的発達のための多角的なプログラムを包含する。
5. 家族とともに家族のために立案され、女性の権利と、子どもたちが就学し、それぞれの子ども時代を楽しむ権利を尊重する。
6. コミュニティーとともにコミュニティのために立案され、文化的価値を尊重し、地域の能力を基礎にし、帰属と説明責任を明確にし、結束と力を奨励し、決定が確実に実施され、持続性がある。
7. 女の子や発達の遅れや障害を抱えている子どもを含むすべての子どもが平等に利用できる。
8. 柔軟で、多様性を反映し、地域や地方のニーズやそれぞれがもつリソースの違いが考慮されている。
9. 質の点で最高の基準を満たす。
10. 費用対効果比が高く、持続可能である。

(出所：UNICEF (2001)「世界子供白書 2001」ユニセフ駐日事務所)

ECD プログラムのコンポーネントは対象地域、グループによって様々なものが考えられるが、一例として、Heaver と Hunt は、その著書「*Improving Early Childhood Development – An Integrated*

「Program for the Philippines」の中で、子どもの成長段階に応じて保健、栄養、教育それぞれの分野におけるサービス内容を Box 2-13 のようにまとめている。一般的に ECC の場合は保健・栄養分野での比重が高く、ECE の場合は教育分野での比重が高くなる。ECD は保健、栄養、教育の分野で横断的包括的なアプローチを取る。母親の妊娠時から乳幼児期、2-3 歳時、4-6 歳時へと移るに従って、保健・栄養の分野から教育への分野へと比重が移っていく。

Box 2-13 子どもの各成長段階における ECD サービスの内容

段階	保健	栄養	教育
妊娠時	破傷風ワクチン接種 鉄分補給 出生前ケア・指導 高リスク出産の発見と対応	上腕のサイズの測定 栄養指導 ヨード補給 栄養補給*	幼児ケア教育 子どもの安全の確保 子どもの大人との結びつきの促進 運動神経、知覚への刺激
幼児期	新生児ケア ワクチン接種 下痢の治療 急性呼吸器感染症の治療 マラリアに関する指導 急性呼吸器感染症に関する指導	授乳指導 離乳指導 成長のモニタリングと促進 ビタミン A 補給 鉄分補給* 栄養補給*	同上
2-3 歳児	上記に加え、 寄生虫予防	成長のモニタリングと促進 ビタミン A 補給 鉄分* 栄養補給*	上記に加え、以下に関する子どもの発達 思考力 自立心 自己抑制 遊び
4-6 歳児	同上	成長のモニタリングと促進 ビタミン A 補給 鉄分補給*	上記に加え、以下に関する子どもの発達 運動能力 言語能力 協力と協調性 プレライティングと読みの能力

*必要に応じて対応

出所 : Heaver, R.A and Hunt, J.M.(1995) *Improving Early Childhood Development – An Integrated Program for the Philippines*. The World Bank and the Asian Development Bank, p.108

表 2-11 「乳幼児のケアと就学前教育の拡充」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アクト 指標	中間 アクト 指標	最終 アクト 指標
中間目標：乳幼児のケアと就学前教育の拡充						
乳児死亡率	出生時から1歳になる日までに死亡する確率で、出生1000人当たりの死亡数で表す	保健統計データ サンプル調査の実施	・ 戸籍や住民台帳が整備されていないところでは出生・死亡が正確にデータに反映されていないこともある。			
5歳未満児死亡率	出生時から5歳になる日までに死亡する確率で、出生1000人当たりの死亡数で表す	同上	同上			
妊産婦死亡率	出生10万人当たりの妊娠や出産が原因で死亡する女性の数の数	同上	・ 妊産婦の死はしばしば誤って分類され、報告漏れ等もあり、データの収集法もかなり異なる。			
就学前教育就学率	就学前教育の年齢に相当する人口のうち、その教育段階の就学者数（年齢に関わらない）の割合	教育・保健統計データ	・ 国により就学前教育の該当年齢も、またその内容も異なることに留意する。			
初等教育1年生に占める就学前教育修了者の割合	初等学校1年生のうち、就学前教育を修了している者の割合	サンプル学校における1年生児童の保護者へのインタビュー、質問票調査を実施	同上			
初等教育1年生における就学前教育修了者のレディネス	就学前教育を修了した子どもが、どのくらい初等教育への準備ができているか	サンプル学校の教師に対して質問票調査・インタビューを実施 サンプル学校の1年生の授業観察 児童の保護者への質問票調査・インタビューを実施	・ 家庭の経済状況、社会背景等も考慮した上で分析を行う。			
初等教育就学率	第1節 中間目標：「初等中等教育への就学促進」の指標を参照					
初等教育中退率	第2節 中間目標「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					
初等教育留年率	中間目標：「初等中等教育の質の向上」の指標を参照					

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間サブ目標1：乳幼児のケアの重要性についての啓蒙						
保育プログラムへの参加状況	保育プログラムがどのくらい活用されているか	教育・保健統計データから情報抽出 サンプルグループに対してインタビュー又は 質問票調査を実施	・保育プログラムの種類・内容・運営方法等についても確認する。			
保護者や地域住民の意識	保育プログラムに対する保護者や地域住民の意識	サンプルグループ・地域住民に対してインタビュー又は質問票調査を実施	・公平な意見が得られるようにサンプルを選ぶ必要がある。(ジェンダー、民族、収入レベル等)			
中間サブ目標2：家庭における乳幼児ケアの改善						
乳幼児の心身発育状況	乳幼児が心身ともに健全に育っているか	定期的な乳幼児検診等がある場合はその機会を用いてサンプル調査を実施 保健士やフィールドワーカーによる個別訪問によるサンプル調査を実施。	・家庭環境や親の収入レベル、識字の有無等についても確認する。			
育児指導プログラムへの参加状況	育児指導がどのくらい活用され、効果をあげているか	サンプルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施	・育児指導プログラムの内容、頻度、活用状況を確認する。			
行政サービスに対する住民の評価	乳幼児ケアに関する行政サービスへの各種要望・問題点は何か	同上	・そもそも種々の行政サービスそのものを知らない場合もあるので、行政側の住民へのサービスの周知という点からも確認が必要。			
育児相談窓口への相談状況	育児相談をどのように利用しているか	同上	同上			
保護者の意識	保護者の乳幼児ケアに対する意識	同上	・家庭環境や親の収入レベル、識字の有無等についても確認する。			
中間サブ目標3：施設における乳幼児ケア・プログラムの実施						
保育施設への就学状況	保育施設に来る乳幼児の数とその割合	保育省・教育省、地方政府保育局・教育局での聞き取り調査を実施 サンプル保育施設でのインタビュー又は質問票調査を実施	・データが未整備の場合が多い。 ・保育施設の種類のよって確認する必要がある。			
保育士一人当たりの乳幼児数	保育士一人が対応できる乳幼児数であるか	サンプル保育施設に対する質問票調査の実施	・保育士の資格制度がない場合は、どのような人が保育施設で働いているかを確認する必要がある。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アクトポイント 指標	中間 アクトカム 指標	最終 アクトカム 指標
保育士の意識・知識・技能	保育士の乳幼児ケアに関する意識・知識・技能のレベル	サンブルグループに対して乳幼児保育に関するチェックテストを実施又は質問票による自己評価	・保育士の資格の有無についても確認する。 ・保育士にチェックテストを実施することについて了解を得ることは難しいが、質問票による自己評価では客観的な結果を得ることが難しい。			
乳幼児の心身発育状況	中間サブ目標2：「家庭における乳幼児ケアの改善」の指標を参照					
保育施設の運営、維持管理状況	保育施設が適切に運営・維持管理されているか	サンブル保育施設の直接観察 サンブル保育施設の管理者に対してインタビュー又は質問票調査を実施	・運営方針や年間スケジュール、予算管理についても確認する。			
中間サブ目標4：就学前教育の重要性についての啓蒙						
就学前児童の登録状況	就学前児童としての位の児童が登録されているか	教育省、地方政府教育局からのデータ サンブル地域において調査を実施	・戸籍や住民台帳が整備されていない場合は就学前児童を把握することが難しい。			
保護者、地域住民の意識	就学前教育に対する保護者・地域住民の意識	サンブルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施	・家庭環境や親の収入レベル、識字の有無等についても確認する。			
中間サブ目標5：就学前教育プログラムの実施						
就学前教育への就学状況	就学前教育にどの位の児童が就学しているか	教育省、地方政府教育局からのデータ サンブル地域においてインタビューや質問票調査を実施	・就学前教育に関するデータが未整備の場合も多い。			
教師一人当たりの子どもの数	教師の数に対する子どもの数の割合	同上	・統計上のデータと実際担当する子どもの数に違いがある場合もあるので留意する。			
教師の意識・知識・技能	教師の就学前教育に関する意識・知識・技能のレベル	サンブルグループに対して就学前教育に関するチェックテストを実施 質問票調査による自己評価	・教師にチェックテストを実施することについては自己評価を得ることは難しいが、質問票による自己評価では客観的な結果を得ることができない。			
施設・教材の活用状況	就学前教育施設及び教材が有効に活用されているか	サンブル施設の直接観察 サンブルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施				
子どもの心身発育状況	子どもが心身とも健全に育っているか	サンブル施設の子どもに対して心身の発育状況のチェックを実施	・家庭環境や親の収入レベル、識字の有無等についても確認する			
就学前教育施設の運営、維持管理状況	就学前教育施設の運営・維持管理が適切に行われているか	サンブル施設の直接観察 サンブル施設の管理者に対してインタビュー又は質問票調査を実施	・運営方針や年間スケジュール、予算管理についても確認する。			

第6節 青年と成人の学習ニーズの充足

6.1 背景

途上国においては、様々な事情により学校への就学を断念したり、中退を余儀なくされる人も多く、それらの人々に対して教育の機会を提供することは重要な教育課題である。また、学校教育を終えた後も生涯を通じて、あらゆる学習機会を捕らえて自己実現を図るという生涯教育 (life-long education) の観点からも、成人教育は重要である⁴²。

成人教育が子どもに対する教育と異なる点の一つは、成人教育では学習者の主体性や自己決定権がより重視され、様々な知識・技能そのものよりもむしろ問題解決、意思決定、概念化、批判的思考などの「学び方を学ぶ」ことに本質的な意義がおかれることである。また成人教育では、経済的・社会的・政治的制度に参加するための技術に関するものが扱われ、より機能的であることが目指される。つまり、成人学習者の生活や仕事における直接の問題を解決することを支援するものであるべきとされる。成人教育の目的は、母子保健、HIV/AIDS 対策、食糧生産、所得向上、環境保護、人権・平和問題など多種多様である上、その対象者も、女性や移民労働者、難民、失業者、フォーマル教育を修了していない青少年、高齢者など多岐にわたる。

成人基礎教育 (Adult Basic Education) には、識字能力、基本的な計算能力、社会的および生活上の技術や地域生活の理解、その他社会への責任ある参加に資する内容が含まれる。現在、世界には 8 億 8,000 万人以上の成人非識字者 (15 歳以上)⁴³が存在すると言われており、青年と成人の学習に取り組むことなしに EFA の達成は不可能である。生活や仕事における直接の問題を解決する知識やスキルを学ぶためのベースとなる識字・基本的計算能力は、成人基礎教育の重要な部分を占める。この識字プログラム (特に機能的識字: Functional Literacy⁴⁴) は、単純な読み書きの能力だけでなく、生活の質の向上、行政サービスへのアクセスの向上、就労機会の増加、社会参加の促進等に直結しており、その意味で初等中等教育に比べて大きなダイナミズムを内包していると言える。

一方、現在アフリカ地域を中心に蔓延する HIV/AIDS の問題は深刻度を増しており、途上国にとってエイズ対策は急務の課題となっている。毎年 500 万人以上もの方が新たに HIV ウイルスに感染しているといわれ、エイズ問題が教育に及ぼす影響は無視できない状況にある。サブ・サハラアフリカでは 1,000 万人以上もの方がエイズ孤児がいると考えられており、親を失った孤児

⁴² 1999年6月には、ドイツのケルン・サミットで生涯学習に関する憲章が採択され、階級間や地域間、職業等の人々の移動を促進するカギ(「モビリティへのパスポート」)としての生涯学習の重要性が再認識された。

⁴³ 識字の定義については万国共通のものではなく、何をもちて識字者と判断するかはそれぞれの国の基準による。識字というのはそれぞれの文化の中で定義され理解されるものであり、識字の定義を一定化することは不可能だからである。UNESCOの識字データも各国が提出したデータであることから、統計上の比較をする際は、それぞれの国によって識字の定義の違いがあることや識字・非識字の測定方法が異なることを留意する必要がある。

⁴⁴ Functional Literacyの定義は次の通り。"A person is functionally literate when he has acquired the knowledge and skills in reading and writing which enable him to engage effectively in all those activities in which literacy is normally assumed in his culture or group." [Husen, T., Postlethwaite, T.N.(eds.) (1994) *The International Encyclopedia of Education*]

達は就学の機会をまず最初に失ってしまう⁴⁵。また教師のエイズ感染も深刻で、ザンビアでは「毎年新たに養成した教師の4分の3はエイズで死亡した教師を補充するためのものである」という報告もされている⁴⁶。よって青年と成人に対する教育機会の提供を通して、エイズについての啓蒙活動や予防策・対処法の伝授、エイズ感染者に対する偏見の軽減を図っていくことは極めて重要である。

また、コミュニティ教育は地域社会の利益に合い、生活の質の改善に直結すべきであるという考え方から、特にライフスキルの習得が重要視されている。ライフスキルとは、意思決定、問題解決、批判的思考、効果的なコミュニケーション等の社会生活に必要な技能や、簡単な職業訓練、環境教育、保健・衛生教育、エイズに代表される感染症予防対策等の生活に必要な様々な知識や技術を指す。学校活動だけでなく、青年と成人に対するプログラムの中でライフスキルの修得を取り入れていくことの意義は大きく、ドナー支援の場においても様々な工夫が期待される。

6.2 中間サブ目標と対応する活動コンポーネント・指標例

中間目標「青年及び成人の識字の獲得」及び「青年及び成人の生活に必要な技能の習得」を達成するための開発課題体系図を図 2-6 に示す。ここでは、中間サブ目標の3つの課題を主要アプローチとして、識字プログラムや成人教育プログラムの拡充を通して、中間目標の青年と成人の識字の獲得と生活に必要な技能の習得を図り、更に上位の開発戦略目標である青年及び成人の学習ニーズの充足を目指す。

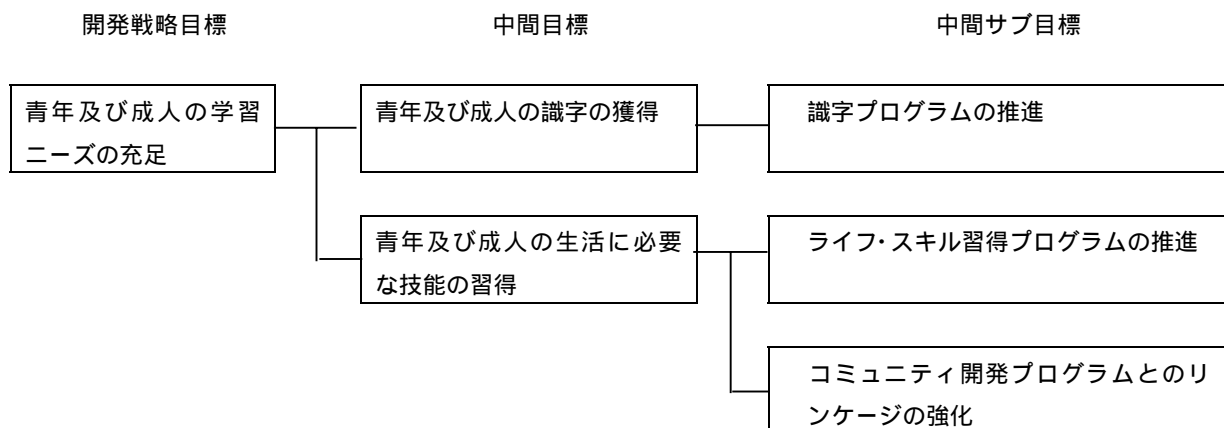


図 2-6 基礎教育の開発課題体系図：「青年及び成人の学習ニーズの充足」関連部分

上記の中間サブ目標を達成するために、表 2-12 に示すような活動コンポーネントが考えられる。プロジェクトの実施に際しては、これらの活動コンポーネントを複数組み合わせることで、中間サブ目標達成へのより一層の貢献が期待される。また、中間目標を測る指標及

⁴⁵ UNICEF (2004) “The State of the World’s Children 2004”を参照

⁴⁶ ibid.

び各中間サブ目標をプロジェクト目標とした場合の指標についても、表に併記する。加えて節末の表 2-13 に、各指標についての意味、収集方法、特性・留意点を記し、またそれぞれがアウトプット指標、中間アウトカム指標、あるいは最終アウトカム指標のいずれとして設定することが有効であるかについて、一般的と考えられる分類を（非常に有効）（有効）で示す。なお、この表で紹介する主な指標収集方法は、第 7・8 節で解説する。

表 2-12 「青年及び成人の学習ニーズの充足」を達成するための活動コンポーネント・対応指標例

中間目標 6 . 青年及び成人の学習ニーズの充足	
指標	
<ul style="list-style-type: none"> 1 成人識字率（15 歳以上） 1 青年識字率（15～24 歳） 1 ライフスキル習得度レベル 1 コミュニティ開発プログラムへの青年・成人の参加状況 	
活動コンポーネント	指標 ⁴⁷
中間サブ目標 : 青年及び成人の識字の獲得	
<ul style="list-style-type: none"> 1 成人教育施設の整備 1 成人教育分野の人材育成（政策立案者、フィールドワーカー等） 1 夜間教育サービスの体制整備 1 識字教育の実施 	<ul style="list-style-type: none"> 1 識字プログラム参加者数 1 識字プログラムの学習達成度
中間サブ目標 : ライフスキル習得プログラムの推進	
<ul style="list-style-type: none"> 1 遠隔教育の整備 1 技術教育プログラムの整備 1 環境プログラムの整備 1 保健・衛生教育プログラムの整備 1 復学・就職へのカウンセリング整備 	<ul style="list-style-type: none"> 1 ライフスキルプログラムへの参加者数 1 参加者の知識・技能習得度 1 習得した技術の活用状況 1 参加者の意識 1 指導者の意識・知識・技能
中間サブ目標 : コミュニティ開発プログラムとのリンケージの強化	
<ul style="list-style-type: none"> 1 地域住民啓蒙（教育への理解、青年・成人教育への理解） 1 コミュニティ開発分野の人材育成（政策立案者、フィールドワーカー等） 1 コミュニティ開発プログラムに必要な技術教育・研修の実施 	<ul style="list-style-type: none"> 1 コミュニティ開発プロジェクトの進捗状況 1 参加者のコミュニティ開発プロジェクト参加状況 1 参加者の意識 1 地域内の平均収入 1 地域内の基礎インフラの整備状況

以下に、各中間サブ目標に関わる指標のうち、特に頻繁に使用される指標や、その分析上の留意点や問題点、限界等について説明する。

青年及び成人の識字の獲得

「背景」でも述べた通り、世界には 8 億 8000 万人以上の成人非識字者が存在すると言われており、青年及び成人に対する識字プログラムの提供は基礎教育の普及を達成するために非常に重要な意味を持つ。識字プログラムに関する指標としては、まず「識字プログラム参加者数」が挙げられ、これにより識字プログラムによってどの程度の対象者がカバーされているかを理

⁴⁷ なおここではテーマによって必要な指標が大幅に変わるので、どれが「よく使われる指標」で、どれが「時々使われる指標」という示し方をしていない。

解することができる。また、参加者として名前を登録していても、実際に出席しているかどうかを見なければ識字プログラムによるカバー状況は把握できない。このため、識字プログラムの出席状況を確認する必要がある。

同時に、識字プログラムの指導者によるプログラム参加者への評価、あるいはテストが行われていればその成績、プログラム参加者による自己評価等を通して「識字プログラムの学習達成度」を見ることによって、その成果を明らかにする。識字プログラムにおいては、単なる読み書き・計算能力のみならず、特定の技術を用い、特定の知識体系を応用して、特定の活動を執り行うことができるような『機能的』な識字能力の獲得が求められるようになってきている。従って、識字プログラム参加後に、参加者が生活するコミュニティにおいて獲得した能力をどのように活かしているのかが、問われることになる⁴⁸。ここでは識字プログラムに、ニーズの高いライフスキルを組み合わせているかどうか評価対象となる。

更に、識字能力は、活用されなければ、失われていくものであることから、プロジェクト終了後にどのようなフォローアップ活動が行われているのかを確認し、その参加者にどの程度識字能力が残っているのかをテスト等を通して確認していくことも必要である。

ライフスキル習得プログラム⁴⁹の推進

ライフスキル習得プログラムの実施状況、カバー状況と達成度、更にはプログラムを通して学んだことがどのように実社会で活用されているかを見る。指標としては、ライフスキル習得プログラムによってどの程度の対象者がカバーされているかを理解するためにまず「ライフスキル習得プログラムへの参加者数」をとりあげる。また、識字プログラムと同様に、参加者として名前を登録していても、実際に出席しているかどうかを確認してプログラムによるカバー状況を把握することが必要であり、ライフスキル習得プログラムの出席状況を確認する。

ライフスキル習得プログラムの達成度を見るために、プログラムの指導者によるプログラム参加者への評価やプログラム参加者による自己評価等を通して「参加者の知識・技能習得度」を測る。また、プログラムによるアウトカムやインパクトを見るために、「習得した技術の活用状況」、「参加者の意識の変化」を測ることも重要である。これについては、参加者に対する質問票調査、フォーカスグループインタビュー⁵⁰などによって情報収集を行う。

参加者側だけでなく、指導者側の能力を測ることも重要であり、「指導者の意識・知識・技能」を指標として設定し、プログラムの内容や対象者のレベルに合った適切な指導が行われているか（あるいは、行われていたか）、プログラムの実施を経て指導内容が向上したかを、参加者に対する質問票調査やインタビュー、あるいは指導者自身の自己評価によって情報収集する。

⁴⁸ 例えば、政治的な参加度においては、村の選挙で投票を行う、ポスターを読む、といったレベルから、実際に資料を配布したり議論を行ったり等の能動的な活動まで様々なレベルがあり、このような変化を観察することも可能である。（但し、定量的な指標というよりは、エスノグラフィックな調査として定性的に分析されるのが適当であろう。）

⁴⁹ ここで扱われる内容については、潜在的なニーズの把握が前提となる。

⁵⁰ インタビューの一種類であるが、これをさらに発展させた手法としてフォーカスグループディスカッションがある。（詳細は本章第7節を参照）

コミュニティ開発プログラムとのリンケージの強化

コミュニティ開発において、青年及び成人は中心的な役割を果たすことが期待される。彼らが積極的に参加することが、効果的で持続性の高いコミュニティ開発につながる。従って、当初より、青年及び成人教育の拡充と、コミュニティ開発プログラムとのリンケージを考慮しながら活動計画の作成を行い、その実施と共に更にリンケージを強化していくことが重要である。

こうした尽力の成果は、「コミュニティ開発プロジェクトの進捗状況」、青年及び成人教育プログラムへの「参加者のコミュニティ開発プロジェクト参加状況」、「参加者の意識の変化」を見ることによって確認できる。これらの指標に対する情報は、参加者に対する質問票調査やフォーカスグループインタビューを通して収集する。

また、「地域内の平均収入」や「地域内の基礎インフラの整備状況」を見ることによって、コミュニティ開発プロジェクトの対象地域での成果を確認し、それに対する様々なプログラムを受けた青年や成人の貢献度を明らかにすれば、青年及び成人教育のインパクトをより広い視点で確認することも可能となる。上記の「参加者のコミュニティ開発プロジェクト参加状況」の指標とあわせて、彼らの参加が実際にどのような貢献をしたかを、NGO や住民リーダーなどに対するインタビューを通して明らかにすることも考えられる。

表 2-13 「青年及び成人の学習ニーズの充足」に関する代表的指標の概要

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
中間目標：青年及び成人の学習ニーズの充足						
成人識字率（15歳以上）	全成人（15歳以上）における識字者の占める割合。	各国教育省による教育統計データ（全国データ、対象地域のデータ） UNESCO、世銀などによる統計データ 世銀、ADB等によるセクター別報告書	・何をもちて識字者と判断するのは基準が統一されている訳ではないので、それぞれの国の判断基準を確認する必要がある。 ・途上国によってはEFAに向けた取り組みに対する海外の評価を高くするために、実際より高い数値が出ているケースもある。			
青年識字率（15歳～24歳）	全青年（15歳から24歳まで）に識字者の占める割合。	同上	同上			
ライフスキル習得度レベル	ライフスキルがどのくらい身に付いているか。	サンブルグループに対してインタビュアー又は質問票調査を実施。	・ライフスキルと一言に言っても様々な分野の要素をカバーしているため、何か特定の項目についての調査を行う必要がある。			
コミュニティ開発プログラムへの青年・成人の参加状況	青年及び成人がどの程度コミュニティ開発プログラムに参加しているか。貢献しているか。	住民リーダーやNGOなどに対するインタビュアー、青年・成人教育プログラムへの参加者に対するインタビュアーを実施。	・コミュニティ開発プログラムで果たす役割、積極性、技術レベルや意識、他の参加者からの評価などを含めて参加状況を判断する。			
中間サブ目標：青年及び成人の識字の獲得						
識字プログラム参加者数		教育省識字プログラム担当者へのインタビュアー。 関連機関に対してインタビュアー又は質問票調査を実施。	・参加者数だけでなく、出席状況、受講態度、積極性についても情報収集する。			
識字プログラムの学習効果	識字プログラムの学習効果。	アチーブメントテストの実施 サンブルグループに対してインタビュアーや質問票調査を実施	・識字といっても単に基本的な読み書きや計算能力だけでなく、生活に密着した様々な技能や問題解決能力を含む場合もある。そのような技術・能力をどの程度として評価するか考慮が必要である。			
中間サブ目標：ライフスキル習得プログラムの推進						
ライフスキルプログラムへの参加者数	ライフスキルプログラムがどのくらい利用されているか。	教育省担当者へのインタビュアー。 関連機関に対してインタビュアー又は質問票調査を実施。	・参加者数だけでなく、出席状況、受講態度、積極性についても情報収集する。 ・ここで扱われる内容については、潜在的なニーズの把握が前提となる。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
参加者の知識・技能習得度	ライフスキルプログラムによってどのような知識・技術を修得したか。	参加者のサンプルグループに対してインタビュー又は質問票調査を実施。	・ 習得した知識・技術のレベルだけでなく、それを実際にどのような場面で活用できるかについても理解しているか明らかにするよう質問を工夫する。			
習得した技術の活用状況	ライフスキルプログラムで修得した技術がそれぞれの生活にどう活かされているか。	同上	・ ある技術の修得が、全く別の分野で二次的な効果を生む場合もあるので、活用状況といった場合どこまで把握できるかよく検討する必要がある。			
参加者の意識	ライフスキルプログラムへの参加を経て、自分自身・家族・コミュニティとの関わりでどのような意識の変化があったか。	同上	・ 意識の変化と言っても自分自身に対する考え方の変化・家族との関わりにおける変化・コミュニティとの関わりの中での変化というように様々なものがあることに留意する。			
指導者の意識・知識・技能	指導者の意識・知識・技能がどのように変化したか。	ライフスキルプログラム担当者、受講者へのインタビュー又は質問票調査を実施。	・ 高度な知識や技術ではなく、参加者が実質的な技術を身に付けられるような指導をしているかどうかについてできる限り客観的な情報を収集する。			
中間サブ目標：コミュニティ開発プログラムとのリンケージの強化						
コミュニティ開発プロジェクトの進捗状況	対象地域でコミュニティ開発プログラムがどの程度実施され、成果を上げているか。	地方自治体、住民リーダー、NGO などに対するインタビューを実施。 コミュニティ開発プロジェクトのモニタリング報告書を入力。	・ 青年・成人教育プログラムとコミュニティ開発プロジェクトのリンケージを測り、特に参加者の貢献度を明らかにするという目的に沿った質問内容とする。 ・ コミュニティ開発プロジェクトは多分野にわたって行われるので、関係する省庁も多く、その点にも留意する。			
参加者のコミュニティ開発プロジェクト参加状況	青年・成人教育プログラムへの参加者がどの程度積極的、主体的にコミュニティ開発プロジェクトに参加しているか。貢献しているか。	住民リーダー、NGO、対象プロジェクトの他の参加者などに対するインタビュー調査を実施。	同上			
参加者の意識	青年・成人教育プログラムへの参加者がコミュニティ開発プロジェクトに参加することによって、彼らの意識がどう変化したか。	参加者に対する質問票調査及びフォーカスグループディスカッションを行う。	意識の変化といっても自分自身に対する考え方の変化・家族との関わりにおける変化・コミュニティとの関わりの中での変化というように様々なものがあることに留意する。			

指標名	意味	収集方法	特性・留意点	アウトプット 指標	中間 アウトカム 指標	最終 アウトカム 指標
地域内の平均収入	コミュニティ開発プログラムの平均収入は向上したか。	コミュニティ開発プロジェクトのモニタリング又は評価報告書を入力。 サンプルに対する世帯調査を実施。	プロジェクト以外の外部要因も考慮する必要がある。			
地域内の基礎インフラの整備状況	コミュニティ開発プログラムの基礎インフラ（安全な水の供給、アクセス道路、電気、通信など）は整備されたか。	コミュニティ開発プロジェクトのモニタリング又は評価報告書を入力。 住民リーダー、NGO などへのインタビューを実施。	同上			

第7節 主な指標の収集方法・分析方法

第1節 6節で紹介した中間目標及び中間サブ目標に対する指標の主な収集方法は、以下の通りである。

1. 教育統計データからの収集
2. 質問票調査
3. インタビュー
4. フォーカスグループディスカッション
5. アチーブメントテスト
6. 授業観察
7. 直接観察

以下、それぞれの手法の基礎的な考え方について解説する。

7.1 教育統計データからの収集

多くの国の教育省では、スクール・センサスを行って教育統計データを収集し、EMIS（教育マネジメント情報システム）として整備・管理している。国によっては、統計書として冊子に纏められて刊行されている場合もあるし、最近では CD-ROM などの形で教育統計データを入手することが可能な場合も多い。教育省のホームページへアクセスしてデータを入手できる場合もある。就学者数、総就学率、純就学率、中退率、教師数や教師一人当たりの生徒数等、一般的な教育統計データが必要な場合は、こうした教育省の教育統計データベースを情報源として活用できる。

こうした教育統計の場合、国レベルや大きな行政区分ごとの教育データは入手しやすいが、対象地域が村や学区、あるいは学校などデータを取りたい地域が小さい単位である場合は、一般に公開されている統計資料からは入手が困難なことが多い。しかし教育省の統計データは、各学校によって記入された質問票を収集し、それを入力して積み上げたスクール・センサス・データであることが大部分であるので、教育省や教育省の地方事務所に問い合わせれば、学校ごと、学区ごと、あるいは村ごとなどの教育データを入手できる可能性が高い。但し、こうした教育統計データが整備されていない場合、あるいは整備されていてもそのデータの信頼性が低かったり、特殊な対象地域であって適当なデータを入手できなかつたりする場合は、プロジェクトで学校ごとに質問票調査を行い、生徒数、教師数、教室数、施設・機材の整備状況、生徒の出席状況や進学状況等のデータを取ることが必要である。

国ごとの教育データを比較したい場合などには、世銀の教育統計データベース(EdStats)⁵¹や、UNESCO の教育統計データベース⁵²から、各国のマクロ・レベルの教育指標を入手するのが便利である。

7.2 質問票調査

既存の統計データなどを使って集められない指標データを収集する場合に、ターゲット・グループ全員あるいはサンプルに対して質問票調査を行うことが多い。教師や生徒の教育に対する意識や積極性、あるいは学校長の学校運営能力など定性的なデータを集める必要がある場合、研修内容やテキストなど実施プロセスの適切さを測る場合、更に研修の成果を測るために能力テストではなく研修受講者に対して自己評価を行う場合などに活用する。

質問票には、以下のような回答形式が考えられる。

- a. 選択肢による質問票
- b. 5段階や3段階などのスケールによる質問票
- c. 記述式による質問票

a.や b.の質問票は回答者が答えやすい形式であるが、選択肢の与え方や、スケールを5段階とするかあるいは4段階、3段階とするか、対象グループの社会・文化、あるいは習慣に基づいて、彼らの意見が適切に反映された回答が得られるように工夫することが必要である。例えば、3段階のスケールにした場合は、レベル2が選ばれることが多く、回答に差がでないと考えられる場合は、5段階のスケールにする必要がある。また、スケールを用いる質問票の場合、質問の意図が明確に回答者に伝わるよう留意する必要がある。c.の質問票は、対象グループによってはほとんど記入が期待されないケースもあるが、適切な設問が用いられ、適切な書き方の指導が行われる場合は、有益かつ具体的な定性データを得ることが可能である。

質問票調査の長所としては、定量化し易く、結果を分析し易いことが挙げられる。調査対象者が多い場合や、繰り返し調査を行う場合、グループごとの比較をする場合などに適する。短所としては、対象者の識字レベルや理解度の変化によっては有効でないケースがある。例えば、定性分析(インタビュー、フォーカスグループディスカッションやアンケート、モニタリング調査)では顕著な効果が観察できたものの、事前調査と事後調査を比較した定量分析においては効果が現れている面と数値上効果が明確ではない面が発生する可能性がある。定性分析において明確に効果が認められながらも定量分析で明確な結果が出ない理由としては、調査技術上の問題と外部要因の影響が考えられる。調査技術上の問題としては、特に質問調査における調査対象者の判断基準の変化が考えら

⁵¹<http://www1.worldbank.org/education/edstats>

⁵²<http://stats.uis.unesco.org/eng/ReportFolders/Rfview/explorerp.asphttp://stats.uis.unesco.org/eng/ReportFolders/Rfview/explorerp.asp>

れる。調査対象者の態度や意欲の変容を質問調査によってスケール化する場合、インターベンションによって調査対象者の意識や知識が向上し、事前調査時よりも事後調査時の方が調査対象者自身の行動等に対する判断基準が厳しくなり、従って数値が下がること等が社会調査において（又はこのような質問票調査において）はしばしば見られる⁵³。解決策として質問の仕方を工夫し、以前と比べてどのように変化したか、といった質問をすることなども有効である。

一方で、調査対象者の行動や態度変容などのデータを収集することは難しく、行動の背景にある様々な事情や状況についての情報を得るのは難しいことも留意点として挙げられる。ただし、質問票調査でもコメント・具体例をあげてもらうことにより、行動の背景にある様々な事情や状況についての情報をある程度得ることは可能である。

7.3 インタビュー

インタビューは、面接を通じて、調査者の質問に対する回答を聞き取り、その回答を記録してデータを取る方法である。インタビューには、データを取るためだけの純粋な調査目的のためのもののほか、対話を通じて共通理解を促すためのツールとして用いられる場合もある。インタビューには数多くの種類があるが、対象者と質問の仕方による整理がわかりやすい。

対象者によって整理すると、ランダムインタビュー、フォーカスグループインタビュー、キーインフォーマントインタビューなどに分類できる⁵⁴。ランダムインタビューは、あらかじめ対象者を特定せず、現地調査などでたまたま出会った人にインタビューを行う方法である。現地の人ならばほぼ誰でも知っていると思われる学校の位置、学校の種類、学校までの道順などを把握する場合に有効である。これに対して、フォーカスグループインタビューは、事前に慎重に選定された特定のグループ、例えば女性グループであるとか、特定の職能集団などを対象に行うインタビューである。そのグループに特有の、あるいはグループ内に共通するテーマや問題について現状や原因などを把握したい時などによく用いられる。個人を対象とせずにグループで行うのは、複数の人の参加により情報の量や精度が高くなることが期待できるほか、互いに情報確認するため特定の個人の主観によらない比較的バランスのとれた情報が得られるなどの効果が期待できるためである。これが発展すると、調査よりも話し合いを目的としたフォーカスグループディスカッションになる（7.4 参照）。キーインフォーマントインタビューは、特定のテーマについて、特に豊富な知識を持っている人、あるいは特に利害関係のある人を対象に、掘り下げた情報を得るために行うインタビューである。

⁵³ JICA 開発調査で実施された「インドネシア国地域教育開発支援調査フェーズ1」のベースラインサーベイと終了時サーベイの結果比較や、現在、調査が継続中である「インドネシア国地域教育開発支援調査フェーズ2」のベースラインサーベイと中間サーベイの結果比較においても、このような現象が現れている。

⁵⁴ これらのインタビューは同一の指標に関しても、既に分かっている情報の深さに応じて選択される。ほとんど状況を把握していない場合にはランダムインタビューの方が適切な場合が多い。ある程度状況を把握し、誰に聞けば適切な情報が得られるか分かっているならばフォーカスグループインタビューやキーインフォーマントインタビューが選択される。更に校長など入手したい情報を持っている人を特定できる場合には、キーインフォーマントインタビューが適切である。指標を通して得る情報が特定グループのみに当てはまる場合は、フォーカスグループインタビューを用いる。当該グループに当てはまる人口が大きい場合には、その中からインタビュー対象グループをランダムに選定することもある。

質問の仕方によって整理すると、大きく分けて構造型インタビュー（structured interview）とインフォーマルインタビュー（informal interview）、そして両者の中間の半構造型インタビュー（semi-formal interview）に分類できる。構造型インタビューは、数量的なデータを求める調査で用いられるインタビューで、事前に慎重に検討して作成された質問票を用いて行われる。質問が詳細に至るまであらかじめ整理され、回答の選択肢も固定されている場合が多い。また、質問票がデータシートを兼ねるように構成されており、コンピュータで容易に集計データが産出できるように配慮されている場合も多い。この対極にあるのが、インフォーマルインタビューで、質問票を準備せずに自由連想で会話（free discussion）を進める。インフォーマルインタビューでは自由連想を妨げないためにその場で記録を取らずに、後で記録を作成するなどの配慮が行われることもある。両者の中間にあるのが、半構造型インタビューで、質問する大項目やテーマはあらかじめ決めておいてその場で記録も取るものの、それぞれの項目については自由連想で会話を行うインタビューである。半構造型インタビューは、質的なデータを取る調査の場合によく用いられる。

7.4 フォーカスグループディスカッション

共通する社会グループにいる人たち、あるいは共通する興味を持つ人たちや利害関係を持つ人たちの中で話し合いを持ってもらい、話し合いの内容や表現の仕方に関して記録を取ってデータとする方法。

フォーカスグループディスカッションでは、質疑応答の状況に応じて、質問の方向や内容を変えて、必要な情報を収集することができる。個人に対する面談方式のインタビューでは出てこなかった意見が、グループでの議論を通じて明らかになることもあり、またフォーカスグループの意見を総合的に判断して、対象グループ全体の傾向を判断することも可能である。その他のフォーカスグループディスカッションの長所としては、数量的な現象の把握に留まらない広範なトピックを扱えることや、質問票のように選択肢で選ぶのではなく、調査対象者の具体的な意見や見解が聞けること、さらに対象者間の意見の交換などから豊富な情報を得ることができる等の点が挙げられる。

留意点としては、参加者を一箇所に集めたり、調査者に予め訓練を行う必要がある等、時間と手間が掛かることが上げられる。特に収集したデータの質は、調査者の能力に大きく左右される。また、収集されるデータは回答者が口述した定性的なデータであるため、結果分析が単純ではなく、当初からどのようなデータを集めて、どのように分析するかを念頭において調査をデザインすることが必要である。さらに、メンバー構成や質問の仕方によっては参加者が話しづらい環境となってしまうこともあり、期待された意見が得られない場合もあるので、ディスカッション用のグループを構成する際に留意する必要がある。

7.5 アチーブメントテスト

生徒の学力の向上は、教育開発プロジェクトの最終的な目標の一つである。その生徒の学力の向上を測定する指標値として、アチーブメントテストの結果が挙げられる。これには入学時のプレースメントテストの結果も含まれる。簡単に言えば、「学力テストの結果」である。更に生徒へのア

ンケートの実施により、学力テストの結果という数字には現れない教育効果も把握することが望ましい。また、こうした学力の測定においては、男女格差、地域間格差、民族格差といった観点からも分析できるようにデータをとっておくことが重要である。つまり、学力を測定する際に、アンケート回答者の属性も同時に記載してもらうということである。

全国的な統一学力テストや中学校への入学試験が毎年実施されている場合には、毎年のテスト結果を指標値として利用することができる。一方、もしそうした統一的な学力テストが実施されていない場合には、評価調査団が独自に実施してベースラインデータを整備する必要がある。その際に、IEA(The International Association for the Evaluation of Educational Achievement)⁵⁵のような国際的な組織が実施するアチーブメントテストに当該国が参加していれば、その結果を利用することも可能である。

学力テストの結果を指標として用いる利点は、その結果が「テストの点数」という数字で把握されることである。制約としては、もし全国統一的な学力テストが実施されている場合はいいが、そうでなければ評価調査団自身がテストを用意しなければならない点である。また、一旦英語等の言語で作成した後、現地の言葉に翻訳することが必要であり、その後採点も実施せねばならない。手間はかかるが、教育プロジェクトの効果を把握するために重要な指標であり、学力向上を明確な目標と定めた教育プロジェクトの評価においては、学力テストの結果の把握は必ず実施されるべきものである。

アチーブメントテストによる学力評価にはいくつかの不確定要素がある。まず、実際に生徒のアチーブメントテストの結果が上昇するには時間がかかり、プロジェクトの期間内に効果を出すことは難しい。加えて、学力テストの内容にも注意する必要がある。内容が単に知識を問うだけのものであり、教科書を暗記しさえすれば理解の深さに関係なく高得点を獲得できるようなテストである場合、テスト結果の良い生徒ならば理解も深い、つまり学力が高いと安易に結論付けることはできない。したがって、学力テストに直接的には現れない教育効果を把握するために、生徒に対して興味・関心等の変化を問うようなアンケートも実施することが望ましい。アンケートでは1～5のレーティングを行うことにより、やはり定量データ化することが望ましいが、同時にオープンエンドや自由記載型の質問も用意すべきである。

⁵⁵ 「国際教育到達度評価学会」(The International Association for the Evaluation of Educational Achievement : IEA)は、多国間で大規模な学習到達度の比較・調査を行うことにより、教育行政や施策の有効性について研究を行っている機関である。1958年の創設以来20以上に及び国際学習到達度テストを行っており、数学や理科の学習到達度を見る Trends in Mathematics and Science Study (TIMSS)もその中の一つである。

Box 2-14 学力評価の類型

- Single Country National Assessments (SCNA)
一つの国が独自の目的に基づいて成績を比較する。多くの国においてこの種の評価が行われている。
- Multiple Country National Assessments (MCNA)
各国が独自の目的に基づいて成績を比較する。クロス・カントリーの比較は、国によって対象人口、サンプル抽出法、テスト内容が異なるため、しばしば問題となる。
- Multiple Country International Assessments (MCIA)
複数の国々が一つのテストによって成績を比較する。
- Multiple Country National and International Assessments (MCNIA)
各国が独自の目的に基づいて成績を比較するとともに、国際的な単一のテストも用いて成績を比較する。

出所：UNESCO (2000) *Education for All: Status and Trends 2000 – Assessing Learning Achievement*

7.6 授業観察

実際の授業でどのようなことが行なわれているか、またプロジェクトの効果が授業にどのように反映されているのかを調査するのに授業観察が用いられる。実際の授業の様子を直接観察することにより、授業の内容、教師の教え方、生徒と教師の関係、生徒の態度変容、授業の雰囲気など様々な情報を得ることが出来る。また事前の質問票やアンケートにより回答者から得た情報と実際に授業で行なわれていることを比較することによって、回答者の認識がどの程度現実を反映したのを見えていくことが出来る。

授業観察では授業で何が行なわれているか記録(Recording)し、それらを事前に設定したカテゴリーに分け(Coding)、収集されたデータの分析(Analysis)を行っていく。授業の記録の方法としては、授業をビデオに取ったり、テープレコーダーに記録したり、チェックリストなどを用いてノートに記録したりする方法がある。ビデオは最近では手軽に用いられるようになったが、教師や生徒によっては緊張感を持つものでもあるので、事前に十分な説明をした上で、出来るだけ普段通りの授業を行ってもらうようにする必要がある。

実際に授業で行なわれていることを発言も含めてすべて文章で記録することは現実的ではないので、その授業で何を見ていきたいのか調査の目的を明確にした上で、それが見ていけるようなチェックリストを用意すると便利である。例えば生徒中心の教授法が行なわれているかをみるチェックリストとして以下のようなものが挙げられる。

Box 2-15 生徒中心の教授法に関する授業観察用フォーム（詳しくは添付資料 10 P.20 参照）

- 1) パーソナライゼーションの度合い (Degree of Personalization) : 教師が生徒一人一人の発達と生活環境にどのくらい配慮し、生徒とどのような関係を築いているか
- 2) ディフェレンシエーションの度合い (Degree of Differentiation) : 生徒一人一人の個性、能力、学習スタイル、興味に合わせて教師が個別の対応を取っているか
- 3) 授業参加の度合い (Degree of Participation) : 生徒が授業の単なる受け手ではなく、主体的な参加者として授業に臨んでいるか
- 4) 独立の度合い (Degree of Independence) : 生徒が自分自身の学習に関して、どのくらい意思決定をしているか
- 5) 問題発見の度合い (Degree of Investigation) : 生徒がどのくらい問題発見能力と探求心を持っているか

それぞれの項目につき4つの指標を用意し、すべての指標に対して1～5の段階評価を行う。そのスコアを合計することにより、生徒中心の教授法の取り入れ具合を見ていく。

このように授業全体を通して生徒中心の教授法の取り入れ具合を判断する方法もあれば、授業のある一定の時間（例：5分等）に区切ってその間に行なわれた教師・生徒の発言や行動を記録し、分析していく方法もある。この場合は観察する時間帯のずれがないように観察者の間でよく調整を行っておく必要がある。

授業観察では生徒や教師それぞれの行動を見るだけではなく、教師と生徒、生徒間の関係をみていくこともある。その場合に用いられるのが、横軸と縦軸に観察対象者の行動を置いたマトリックスである。例えば教師が発問し、それを受けて生徒が課題について考えたとするとそれぞれが交わるところに印をつけるという方法である。（第2節「教育の質の向上」に関する評価事例2：JICA開発調査プロジェクト「ミャンマー国基礎教育改善計画調査（2001～2004年）」の添付資料11を参照）。生徒間の関係を見たい場合には横軸と縦軸に生徒の名前を入れ、予め決めておいた記号を用いて、生徒の行動を記録することもできる⁵⁶。

授業観察において重要なのが、観察者がどのくらい客観的に授業を分析できるかである。前述のチェックリストによる評価においてもレーティングという方法が取られているが、レーティングは誰がやってもいいというものではなく、事前に十分な研修を受けた人間（Trained Observers）が行う必要がある。観察者が同じ判断基準を共有していないと、適切なレーティングが行えず、信憑性のある評価が出来ないからである。研修では、どのような場合が1でどのような場合が5なのかの説明を受け、現場での試行により観察者の間でレーティングにばらつきがなくなるように訓練して

⁵⁶ Kane, E. (1995) *Seeing for Yourself – Research Handbook for Girls' Education in Africa*. P. 183 を参照

いく。また最近では、ビデオ等を利用して授業後に観察者間である程度の検証ができるようにする場合もある。

レーティングの利点としては、授業中の生徒や先生の態度の変化という数値では現れにくいものを数値化されたデータとして入手できることがあげられる。数値化されていれば、平均値や標準偏差、アウトカムへの貢献度合いも計算できることになり、時系列的な分析が出来る。制約としては、たとえ十分に研修を積んだとしても、観察者の主観が入り込む余地が完全には排除されないという点である。この制約を最小化するために、一人ではなく複数の観察者がそれぞれレーティングしてあとで話し合いのうえ調整して合意する等の方法が用いられる。

7.7 直接観察

学校訪問による直接観察（Direct Observation）から入手できる情報には、1）学校施設の規模、老朽化の度合い、手入れの度合い、専門教室（理科室、工作室）の有無、2）机、椅子等の教育備品の有無、3）施設の稼働状況や利用度合い、4）学校教育管理者・監督者の訪問記録の有無と訪問の頻度、などの種類がある。モニタリング結果の出し方としては、記録シートを用いたり、レーティングの手法を用いて1～5、あるいはA～Eといったランクづけをする方法などが考えられる。

第 8 節 指標設定と収集に関する留意点

8.1 母集団の特定とサンプリング方法

学力テストによる学力の把握や、識字率の把握などを調査するときには、母集団の特定とサンプリングの方法が重要になるが、就学者数や就学率の特定に関しては、通常、全数調査（悉皆調査）によるデータを用いるので考慮しなくてもよい。但し、対象地域に関する全数調査のデータが存在しない場合には、サンプル調査により、就学率を推定するケースも考えられる。

母集団の特定とサンプリング方法については、添付資料 5 を参照されたい。同資料で解説するランダム・サンプリングから割当サンプリングのうちのどれかにより、サンプリングを実施する。例えば、就学率の場合は、学齢児童がいる世帯のリストを用意して、サンプリングによりサンプル世帯を抽出して、サンプル世帯の総数のうち、どれだけの世帯で、学齢児童が就学しているかを計算して、就学率を推定する。

8.2 プロジェクト対象グループと非対象グループの比較

最も厳密な方法は、ランダム・アサインメント（無作為割当）により、プログラムを実施する小学校（例えば 30 小学校）と実施しない小学校（同 30 小学校）に分けて、その間のアウトカム指標値の差を測定する実験計画法⁵⁷（Randomized Experiments, Experimental Design）である。それが適用できない場合には、マッチング・デザイン⁵⁸の適用を検討する。いずれの場合も統計検定は、t 検定⁵⁹（平均値の比較の場合）及びカイ二乗検定⁶⁰（比率の比較の場合）を用いる。それも適用できない場合には、回帰分析（データはクロスセクションデータ⁶¹）を用いて、プログラムの実施を表す説明変数の「傾き」を計算する。この場合のクロスセクションデータは、プログラムを実施した複数の学校（30 学校以上が望ましい）となる。

また JICA 事業が 1, 2 校を対象としたパイロット的な事業である場合には、学校内の事業実施クラスと非実施クラスを対象としてインパクトを計算することができる。その場合にも上記の実験計画法、マッチングデザイン、回帰分析（データは事業を実施した複数のクラスのクロスセクションデータ）の順で適用を検討する。

⁵⁷ 無作為割当法によって介入適用の有無を決める方法。（詳細は、添付資料 3 を参照）

⁵⁸ 効果の発現に影響を与えらると思われる要素がなるべく近似した近隣の地域や学校を比較対象として用いる方法。（詳細は、添付資料 3 を参照）

⁵⁹ 二つのサンプル集団の平均値の差が統計学的に有意であると言えるかどうかを判断するための統計量。平均値と標準偏差から計算される。

⁶⁰ あるサンプル集団に現れた比率の差（例：教員資格の有無の比率）が、もうひとつのサンプル集団に現れた当該比率の差と比べて統計学的に有意であると言えるかどうかを判断するための統計量。ありうべき比率と実際の比率の差から計算される。

⁶¹ 複数の地域のデータや、複数の学校のデータ。（詳細は、添付資料 3 を参照）

なお、上記の方法以外に、簡便な方法として、全国平均や全州平均や全県平均と比べる一般指標デザインを用いることができるが、単純な事後比較ではなく、いわゆる二重差分法⁶²(Double Differentiation)を用いることが望ましい。その適用も難しい場合には、対象となった学校やクラスの指標値を用いて、単純な事前・事後比較を行う。

8.3 データ収集体制

評価デザインを作成する際には、事前、中間時、終了時、事後評価の実施スケジュール、データ収集及び分析に利用できる時間と予算等を念頭に置いて、データの収集方法と規模、コンピュータへの入力フォーマットなどを決定する必要がある。

事前評価におけるベースライン調査で用いられたデータ収集方法や規模、そしてコンピュータ入力フォーマットが、その後の評価においても引き続き利用される。

一般的なデータ収集体制としては、評価デザインの作成とデータ収集・入力の指導・監督については、調査団の評価担当者又は専門家が担当するが、実際のデータ収集については、例えば以下の3例が考えられる。

- (1) 現地のコンサルタント会社、NGO、現地大学や研究機関など、すでにデータ収集の技術やノウハウ、人材を持っている機関にデータ収集を委託する。
- (2) 教育省や地方教育事務所の行政官や学校監督者、教員などに対して調査団が研修を行い、データ収集・入力スタッフとして活用する。
- (3) 調査団が、現地の学生や専門家を直接に雇用して研修を行い、データ収集・入力を行う。

データ収集に必要な技術レベルや、収集及び入力にかけられる時間、予算によって、上記のいずれの収集体制が適切であるかを判断し、選択する。

例えば、データ収集の規模が大きく、入力や分析にも手間がかかることが予測され、比較的予算に余裕がある場合は、選択肢(1)の現地において能力のあるコンサルタント会社や NGO などに委託することが効果的と考えられる。ただし、こうしたデータ収集や入力を通して、現地の行政官に対するキャパシティ・ビルディングなどの波及効果を期待する場合には、選択肢(2)が望ましい。ただ、この場合は、データ収集活動に要する交通費や日当などの取り扱い、通常業務との兼ね合い、データ収集や入力に関する精度の問題などが発生することも考えられる。選択肢(3)については、データ収集の規模が小さく、かつ調査団が直営で収集するデータの精度をコントロールしたい場合に適切と考えられる。

⁶² 介入後の実施地域と比較地域の指標値の差から、介入前の実施地域と比較地域の指標値の差を差し引く方法。単純な事前・事後比較よりも正確な介入効果が測定できる可能性が高い。

8.4 指標が取れない場合の代替案

教育は複雑な過程であり、教育のプロセスも大切であるという観点からすると、定性的な評価も無視できない。実際にプロジェクトの評価をする時の指標としては数値化した指標が使用されることが多いが、教師・生徒を含む学校関係者の内面でおきる変化、また態度変容をみるためには、数値指標を補足する意味で定性的な評価も必要となる。

(1) インタビュー・質問票による分析

上記の方法の説明の欄を参照

(2) エピソードの分析

プロジェクトサイトを頻繁に訪問するローカルコンサルタントなどに、訪問時気づいた変化などを記録シートに記入してもらい、その中で出てくるエピソードを記録し、それを積み重ね、評価に役立てる。特にキャパシティビルディングやオーナーシップを目指したプロジェクトの場合、数値化した評価のみでなく、どのような行動の変化につながっているかをエピソード的に記録しておくこと後々の評価に役立つ。

(3) ストーリーテリング (Story Telling) による分析

調査対象者に自分のことを語ってもらい、その内容から内面的変化を見る。これも記録シートに残して、時系列的な比較をすることでプロジェクトによる変化を測る。例えば生徒中心の教授法の導入の際、教師自身の言葉を記録することによって教師がどのようなプロセスを経て、新しい教授法を受容し、実践していくかを見る。このプロセスを経ることによって、もしプロジェクトで想定したアウトプットが出ず、要因分析が必要になった際、それが教師訓練にあったのか、教師の技量にあったのか、マネジメントサイドにあったのか、評価方法にあったのか、などを見ていく参考資料となる。

(4) ドローイング (Drawing) の分析

生徒の内面的変化を見る方法として、生徒に絵を書いてもらい、生徒がどのような心理的变化を遂げているかを見る。特定の題を提示することもあれば、提示しないこともある。紛争や自然災害後の子どもの心理状態を見る方法としても用いることができ、自信 (Confidence) や自尊心 (self-esteem) といった数値化しづらいものを測る方法でもある。

第3章 教育開発プロジェクト評価の手順と留意事項

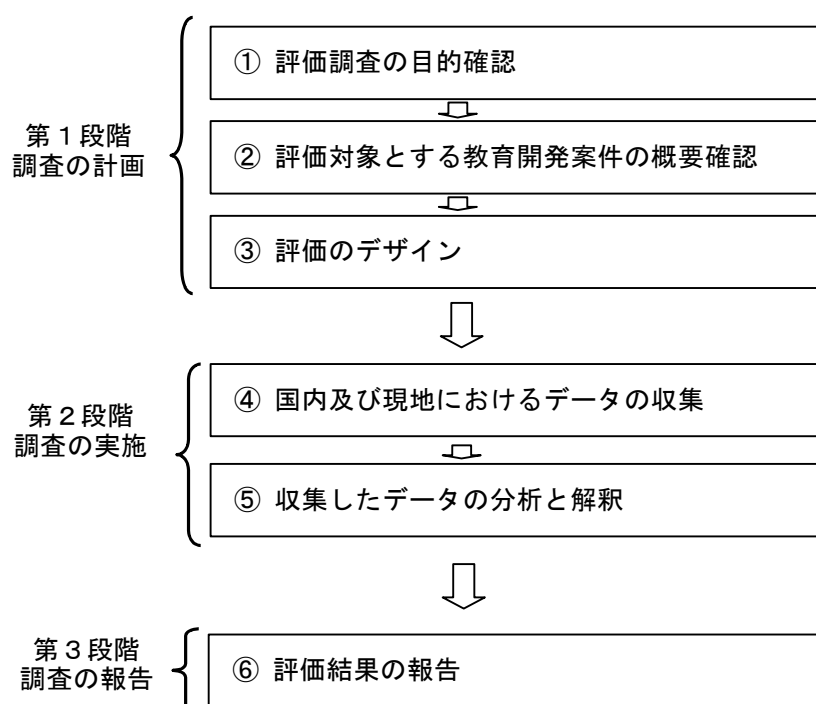
第2章で解説した教育開発プロジェクトにおける評価指標と収集方法を踏まえて、ここでは標準的な評価調査の手順と、各手順における留意事項について解説する。この第3章は、2004年2月に改訂されたJICA「プロジェクト評価の手引き」に示される手順を基本としており、より詳細な手順については、同「手引き」を参照していただきたい。

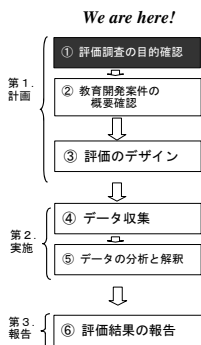
なお、ここで解説する手順が常にそのまま適用できるという訳ではない。教育開発プロジェクトのスキームやその目的、対象グループ、対象国の社会・経済的背景、そして評価そのものの目的等によって評価デザインは異なることがある。ここで解説する標準的な手順を踏まえて、個々の案件に適した評価手順を検討することが必要である。

第1章の第5節で紹介した教育開発プロジェクト評価の基本的なステップを図3-1に示す。評価は「計画」→「実施」→「報告」の3段階から成る。第1段階は「調査の計画」で、①評価調査の目的確認、②評価対象とする教育開発プロジェクトの概要確認、③評価のデザインから構成される。第2段階は「調査の実施」で、④国内及び現地におけるデータの収集、⑤収集したデータの分析と解釈で構成される。最後の第3段階は「評価結果の報告」(=⑥)である。

各段階の作業について、次ページ以降に解説する。

図3-1 評価調査の基本的なステップ





第1節 評価調査の目的確認

評価調査の実実施計画を作成するに当たって、まず最初に、何のために評価を実施するのかという「評価の目的」を明らかにする。評価を計画する時点で、実施するプロジェクトは、今のような段階にあり、評価結果を誰が、何のために使うのかを確認する。事前・中間・終了時・事後評価のどれに当たるかを確認し、以下に示す評価段階の一般的な目的を基本として、個別のプロジェクトの状況に即して、それぞれの評価の具体的な目的を明らかにすることが望ましい。なお、JICAの事業評価には、プロジェクトの運営監理上の意志決定への貢献に加えて、将来のプロジェクト形成などへの教訓の抽出並びに説明責任の確保という2つの重要な目的があることに留意し、相互に関連させて評価を計画することが重要である(3つの目的に関する詳しい説明は、第1章第3節を参照)。

Box 3-1 各段階における評価調査の目的

目的1: 対象プロジェクトの運営監理の意志決定に貢献する。

事前評価: 事前評価結果はプロジェクト採択の最終的な承認のための基礎情報として活用される。この時点で作成される評価デザイン(指標、収集・分析方法等)が、中間・終了時・事後評価でも一貫して使用される。事前評価時に収集された指標データがベースラインデータとなる。

中間評価: 中間評価結果は実施中のプロジェクトの進捗状況を確認し、その実施計画や体制改善のための提言として活用される。類似プロジェクトへの教訓としても活用される。

終了時評価: 終了時評価結果は対象プロジェクトの達成度を確認し、協力終了の適否やフォローアップ実施を判断するための基本情報となる提言を作成する。

事後評価: 対象プロジェクトのインパクト、持続性を確認し、事後評価結果を、将来の類似プロジェクトの効果的・効率的実施、マクロレベルでの事業策定(国別事業実施計画の策定など)に役立てるための教訓を作成する。また、相手国の実施機関に対する提言としても使われる。

目的2: 開発協力に関わる関係者の学習効果を高める。

目的3: プロジェクトへの投入、達成度、成果、日本の ODA の貢献度等を明らかにして、説明責任を果たす。

(出所) JICA「プロジェクト評価の手引き」p.51 に加筆

なお、各段階における評価調査の目的は、教育開発プロジェクトも、他分野の開発プロジェクトも基本的には同じである。ただ、以下の3点には留意することが必要である。

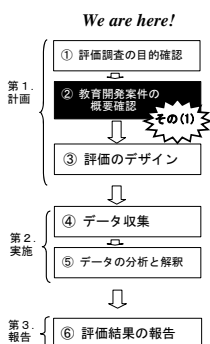
(1) 教育開発プロジェクトの場合は、成果がでるまでに時間がかかるため、終了時評価や事

後評価で見られるアウトカムやインパクトには限界があると考えられる。当初より、終了時評価や事後評価でどのレベルの提言、教訓を作成し、どう活用するかを確認しておくことが望まれる。

- (2) 説明責任を果たすに当たって、教育分野は複数のドナーが同じ分野或いは同じ対象地域に支援を行っているケースがあり、我が国の貢献度のみを明らかにすることが難しいケースがある。このため、評価対象地域にプロジェクト対象地域のみならず、非対象地域も含めてその差異を見るなどの工夫が必要となる。
- (3) 評価調査の目的の検討と併せて、想定される評価結果の利用者を特定することも必要である。マネジメントツールと位置づけられるJICAのプロジェクト評価では、まずJICA内の事業実施部門が利用者としてあげられる。さらに相手国実施機関、受益者である住民等が評価結果の利用者として想定される。評価をデザインする際に、それら関係者を交えて評価の目的を共有する協議の場を持つことが有益である。また、協議に参加することはないが、日本の納税者は明らかに評価結果の主要なフィードバック先の一つであることも、常に意識されねばならない。

第2節 教育開発プロジェクトの概要確認

次に評価対象である教育開発プロジェクトの概要を確認する。まず当該案件に関して過去に作成された報告書、および対象国・地域の教育統計や教育概況、その他の関連資料を入手して読み込むことから始める。そして対象案件に関する大体のイメージをつかんだから、次の(1)対象案件のログ・フレームの確認、(2)開発課題体系図における位置付けの確認、(3)対象プロジェクトの実施状況の確認の作業を行う。



(1) 対象案件のログフレームの確認

■ PDMの入手と検討

プロジェクトの全体像を把握するためには、何がプロジェクトの最終的な目標で、何が中間的な目標で、何が短期的な目標かを明らかにすることが重要である。さらに、こうした一連の目標だけではなく、人的、財務的、時間的その他の投入資源は何か、それらの投入によってどのような活動がなされるのか、そしてそれによってどのようなアウトプットが産出されるのかも明らかにされねばならない。JICAではすでに広く使われて定着するに至っているが、これら投入から最終的な目標までの連鎖的な関係を把握するツールとしてログフレームを活用することが有効であると広く認識されている。JICAで使用している「PDM」(プロジェクト・デザイン・マトリックス)は、こうしたログフレームの一形態である。PDMは、教育開発プロジェクトなど個

別のプロジェクトのロジック(論理)を、4行4段のマトリックスにまとめた表である。具体的には、「上位目標」(Overall Goal)、「プロジェクト目標」(Project Purpose)、「アウトプット」(Output)、「活動」(Activity)、「投入」(Input)で構成され、さらに評価指標や目標値・期待値を示すとともに、プロジェクトの成否に影響を与えるかもしれない外部要因(Important Assumptions)が特定されて記載される。次ページに、事例として「X 国現職教員研修プロジェクト(教授法の改善)」のPDMを挙げた。なお、さらに詳しいPDMの説明は、JICA「プロジェクト評価の手引き」の添付資料I(pp.224～233)に記載されている。

通常、PDMは事前評価で作成されるため、事前評価の段階ではPDMの情報を利用することはできないが、中間評価以降はPDMに書かれたプロジェクトの情報を参照することができる。上記のとおり、PDMを参照できれば、上位目標—プロジェクト目標—アウトプットとして何が設定されていて、指標として何が選定されているかの情報がある程度入手できることになる。また、目標値・期待値はどれくらいを想定しているのかの記載がある場合もある。この一連の流れは、本ハンドブックの第2章で解説した教育開発プロジェクトの中間目標—中間サブ目標—アウトプット(あるいはアウトプットを算出するプロジェクト例)とちょうど重なる。また指標の名称に関しても、やはり第2章で6つの開発課題に関して整理した、最終アウトカム指標—中間アウトカム指標—アウトプット指標とちょうど重なると言える。したがって、教育開発プロジェクトの概要を確認するためには、まずPDMを入手して吟味することから始めることが必須である。

ただし、PDMは結局のところ概要表であり、プロジェクトに関する全ての事項を説明しているものではないことに留意する必要がある。PDMだけでは明らかにならないこととしては、プロジェクトの(要請の)背景、詳細な活動内容、プロジェクト運営体制(被援助国側、JICA側の双方について)、技術協力内容の詳細、事業コストの詳細などが考えられる。

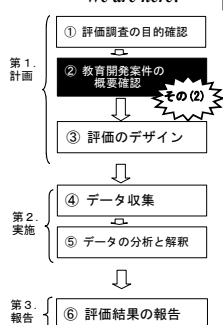
また、PDMは、実施中のモニタリング及び中間評価の結果を受けて必要に応じて修正されていくものであることに十分留意し、当初のバージョンに加えて、修正を施されたバージョンについても入手して利用することを心がけねばならない。

Box 3-2 事例 X 国現職教員研修プロジェクト（教授法の改善）のPDM（概要）

プロジェクト要約	指標	入手手段	外部条件
上位目標： 対象地域における初等教育の質の向上	-全国実施の統一テストの点数 -初等・中等学校修了割合	-学力データベース（教育省から入手）および調査団独自のアチーブメントテストの実施 -教育統計データ（教育省から入手）	-相手国政府による初等教育開発重視の政策に変更がない。 -相手国政府により教育予算が適切に配分される。
プロジェクト目標： 改善された教育方法（教授法）の普及	-改善された教授法を実施している教員数 -全教員数に占める比率	-教員アンケート（実践度レーティング） -フォーカスグループ -授業観察	-教育政策の重大な変更（例：教員の国家公務員から県職員への所属変更など）がない。
アウトプット： -研修を受けた教員 -開発された研修プログラム、マニュアル、教材	-研修を受けた教員数 -全教員数に占める比率	-研修実施調査団報告書	-対象地域において社会・経済・政治的な大きな変動がない。 -教育政策、カリキュラムなどの大きな変更がない。 -他ドナーの援助方針にも大きな変更がない。
活動： 現職教員研修の実施 - 研修ニーズ調査 - 研修プログラム作成 - 研修マニュアル、教材の作成 - 指導員研修（TOT） - 研修の実施 フィードバックを受けての、研修プログラム、マニュアル、教材の改訂	投入（日本および相手国双方）： 日本側：教育専門家（総括、研修計画、教授法、教材開発）24M/M、資機材 60 百万円 相手国政府：教育省教員研修担当者 2 名、教育省視学官（指導員候補者）10 名、研修施設及び資機材		前提条件 -教育省内に指導員となる人材がいる。 -教育省が現職教員研修の重要性を認識し、人材・予算を確保する。

*実際の PDM はさらに詳細な記載内容となるが、説明のために要旨だけ記載した。

We are here!

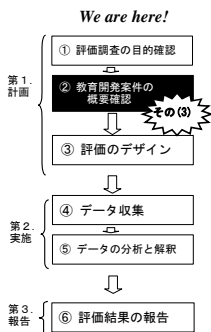


(2) 開発課題体系図における位置づけの確認

第1章第7節 (pp.19-20) 及び第2章で詳細に解説した教育開発課題体系図は、開発戦略目標—中間目標—中間サブ目標—プロジェクト例の一連の連鎖を樹形図状に(あるいはピラミッド状に)取り纏めたものだと見ることができる。個別の教育開発プロジェクトが、この体系図の中のどこに位置づけられるかを検討することによって、そのプロジェクトが目指す方向性や、カバーしきれていないアプローチが理解できる。前節で説明した PDM に関して言えば、PDM に示されている開発プロジェクトは、大きな開発課題の体系の一部をカバーするものであり、対象プロジェクトの実施のみによって上位目標が達成されるとは限らない。したがって、評価を実施する上では、より上位の目標を達成するために、対象プロジェクトでカバーされない活動や条件が、基本的には対象プロジェクトにとって外部要因となることに留意する。

なお、教育開発課題体系図が掲載された JICA「開発課題に対する効果的アプローチ(基

礎教育)」が公表される前に実施された教育開発プロジェクトの PDM をはじめ個別案件の PDM は、必ずしも教育開発課題体系図で整理された一連の目標と一致していないことがあり得ると考えられる。その場合には、教育開発課題体系図の目標と一致させるように無理に PDM を書き直す事はせずに、当該プロジェクトが本来目指した目標を明確化することを優先することが勧められる。



(3) 対象プロジェクトの実施状況の把握

中間評価、終了時評価、事後評価において、対象プロジェクトの実施状況を把握する際には、現場において日本側プロジェクト実施チームや現地事務所等が実施したモニタリング結果を取り纏めた報告書等があれば、その情報を利用できる可能性がある。また、既に行われた評価調査の報告書(例:事後であれば事前、中間、及び終了時評価の結果)が存在し、それが入手できれば非常に有益な情報源となる。その他 JICA 本部へ定期的な報告がなされている場合にはその報告書類も活用できる。

評価対象案件の関連資料のレビュー、およびここまでの作業によって、評価調査のデザインをする前段階の作業として、対象となる教育開発プロジェクトに関して Box3-3 のような情報を整理する。

Box 3-3 評価デザイン作成に当たって収集する対象教育開発プロジェクト関連情報

1. これまでに行われた評価調査の概要と結果：それぞれの評価報告書から収集

- 事前評価において作成された PDM の確認と、開発課題体系図における位置づけ
- 事前評価におけるベースライン調査で収集された指標と収集・分析手法
- 事前評価に基づいて案件採択された経緯、確認された留意点
- その後、中間評価、終了時評価等が行われていれば、その概要と結果

2. 当該国・地域の教育の現状に関するもの⁶³：日本国内で既存資料やインターネットで収集

- 教育制度
- 経年の教育統計(就学者数、就学率、学校数、児童数、教員数、統一テストの成績等)
- 教育行財政(教育政策／教育計画、教育行政、教育財政等)の概要
- さらに、既存資料のレビューから、1)カリキュラム・教材の概要、2)教員養成・現職教員研修の概要、3)学校施設の一般的状況等に関する情報が入手できればなお望ましい。

3. 対象プロジェクトの計画内容に関するもの：PDM や各評価報告書、プロジェクトの各種報告書から収集

- 実施の背景は何か
- どんな開発戦略目標に貢献するのか
- どんな目的をめざしているか(最終、中間、短期など目的にもレベルあり)
- ターゲット・グループは誰か
- 主なコンポーネントや活動は何か
- 投入資源は何で、コストはいくらか
- 実施スケジュール
- 重要な外部要因やリスクは何か
- カウンターパート機関
- 達成度を把握する指標は何か
- 達成度の判断基準は何か(目標値)
- プロジェクトの実施と目的達成の因果関係はどのように組み立てられているか
- JICA の他案件や他ドナーとの連携・協調は計画されているか 等

対象プロジェクトの実施状況に関するもの：評価報告書、プロジェクトの各種報告書から収集

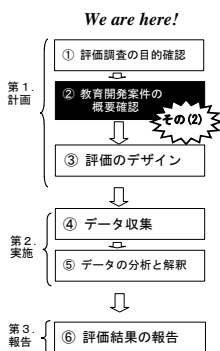
- これまで、投入、活動全般は、当初スケジュールどおりに行われているか。
- 相手国側の反応、技術移転のレベル、オーナーシップなどはどうであるか。
- これまでの評価からどのような提言、教訓がなされてきたか。
- 当初計画に対して何か変更がなされたか。その理由と変更内容は。
- 達成度はどの程度か
- 達成度を上げるまでのプロセスはどの程度だったか
- 実施プロセスで想定していなかったことが起きていないか、起きているとすればどういったことか(その概要を把握)、それに対して取られた対策は何だったか 等

⁶³ 各現状項目の内容や分析の方法についての詳細は、JICA「教育開発分野における開発調査ガイドライン」(平成10年12月)pp.2-118-122を参照できる。

事前評価では、開発課題体系図や第2章の中間目標、中間サブ目標に対して示される指標を参考としてPDMを作成する。

中間評価以降は、準備段階において以下のステップが必要となる。

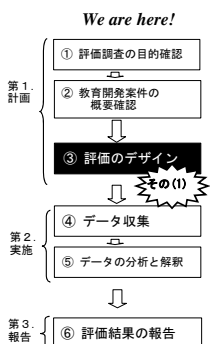
- (1) 対象プロジェクトの既存のPDMに基づいて、その概要を明らかにする。
- (2) 基礎教育の開発課題体系図における位置づけを確認する。
- (3) 事前評価或いは直前の評価調査における評価デザイン、指標、指標収集・分析方法について確認する。
- (4) PDMには含まれないプロジェクトの(要請の)背景、詳細な活動内容、プロジェクト運営体制(被援助国側、JICA側の双方について)、技術協力内容の詳細、事業コストの詳細についても確認する。
- (5) なお、PDMは、実施中のモニタリング及び中間評価の結果を受けて必要に応じて修正されていくものであることに十分留意し、当初のバージョンに加えて、修正を施されたバージョンについても入手して利用することを心がけねばならない。



第3節 評価のデザイン

「評価のデザイン」では、評価目的、プロジェクト概要、現状に関する情報を確認した上で、その評価の目的を達成する調査をするためには、何を、どのように、どんなタイミングで実施したらよいか、評価調査そのものの実施計画(=デザイン)を作成する。

評価デザインには、①評価の目的、②評価設問や収集方法を示す評価グリッド、③評価実施体制、④成果品概要、⑤実施スケジュール、⑥予算計画が含まれる。なお、評価調査には通常、予算と時間の制約があるので、その範囲内で効果的・効率的に実施できる調査をデザインすることが必要である。



(1) 評価設問の検討

■ 評価設問の階層と評価5項目

評価設問(Evaluation Questions)とは、「評価を行うための基礎情報として何を知りたいか、どのような情報を集めなければならないか」を、質問の形で表現したものである。第1節で確認した評価の目的に照らし合わせて、大括りの質問から、具体的な質問へとブレイクダウンし、「評価グリッド」に記載する。例えば、教授法に関する現職教員研修プロジェクトの事後評価であれば、「研修の実施により、改善された教授法は普及したか?」、またその結果として「研修の実施により、対象地域の初等教育の質は向上したのか?」等が評価設問として考え

られる。そしてこうした大括りの質問を必要に応じてより具体的な評価設問へとブレイクダウンする。

ところで、すでに解説したように JICA の事業評価では、評価の基準として OECD-DAC (経済協力開発機構—開発援助委員会) が提唱した評価5項目 (妥当性、有効性、効率性、インパクト、自立発展性) を採用している。評価設問はこの5つの項目別に設定する。

評価5項目に関する解説は次の節で行うが、その前に教育開発課題体系図と評価5項目に関する留意事項を以下に述べる。

本教育開発プロジェクト評価ハンドブックの教育開発課題体系図は、基本的に開発戦略目標—中間目標—中間サブ目標—アウトプットの連鎖 (あるいはインパクト—アウトカム (最終・中間) —アウトプットの連鎖) を整理したものであり、評価5項目のうちの「有効性」と「インパクト」に関する評価設問のブレイクダウンに利用できる。

その他の3項目である「妥当性」、「効率性」、「自立発展性」に関する評価設問は、この課題体系図から直接導き出すことはできないため、PDM などを活用して検討する必要がある。

次ページの2つの Box で現職教員研修 (教授法の改善) に関する「有効性」ならびに、「インパクト」に関する評価設問のブレイクダウンの事例を紹介する。

実際には、教育開発の現場の状況は国や地域によって多様であり、それぞれ個別の状況に合わせて慎重に評価設問や指標を吟味して選択する必要がある。

■ 評価5項目の主な視点

評価5項目を用いた評価は、評価対象であるプロジェクトを、5つの視点から評価して、阻害要因や貢献要因を抽出し、対象プロジェクトに対する総合評価を行うと共に、教訓や提言を作成するものである。本ハンドブックでは、評価5項目の一般的な内容を第1章で紹介している (pp.16-17)。ここでは、教育開発プロジェクトに焦点を当てて、それぞれの評価項目について評価するに当たっての留意点を解説する。

①妥当性

プロジェクト実施の必要性と優先性、さらにプロジェクトを目的達成の手段としてみた場合の妥当性を問う。国によって教育開発の状況は相当異なるので、教育開発課題体系図を参照しつつも、あくまでその国や地域の背景、プロジェクトの置かれた周辺環境の中で、必要性、優先性、目的達成のための手段としての妥当性について検討する必要がある。JICA 側のプロジェクト関係者や相手国のカウンターパート及び受益者等の関係者を含めたミーティングやワークショップなどで、課題開発体系図や PDM を見な

から議論することを通じて、妥当性を検証することが望ましい。

教育開発プロジェクトに関する妥当性を評価する場合のチェック項目である1)相手国の政策及びJICAの援助方針との合致、2)教育分野の観点からの検討、3)受益者グループの選定と受益者グループの受容能力、4)事業の効率と公正度のバランス、5)実施能力、6)目的達成の手段としての妥当性について以下に解説する。

1)相手国の政策及びJICAの援助方針との合致

まず当該案件が、当該国の政策、優先分野、教育分野の上位の計画に合致するかどうかを検証する。同時に、我が国外務省の国別援助計画やODA中期政策を踏まえて作成されたJICAの各種援助方針に合致するかどうかを検証する。また、当該国が「貧困削減戦略」(PRSP: Poverty Reduction Strategy Paper)を作成している場合には、それに書かれている教育分野の戦略や方針とも合致しているかどうか併せて検証する。なお、何をもって「合致する」というかは一概には決められないが、少なくとも相手国の政策あるいはJICAの援助方針への各課題の記載のされ方で判断できよう。

例えば、相手国の教育政策にもJICAの当該国への援助方針にも初等教育に重点を置くとして書いてあれば、高等教育支援のプロジェクトの妥当性は低いように思われる。ただし、他ドナーの援助動向や経済分野への人材育成などの目的から高等教育への支援が選択される可能性もあり、案件採択の背景を探ることも場合によっては必要となる。

具体的には、以下のような文書に基づいて検討する。

- 当該国の国家政策・戦略、主要な教育開発計画、サブセクター計画
- JICAの国別事業実施計画 —対象プロジェクトが採択された背景
- 当該国における援助協調の動向と、援助動向
- 国別研究やプロジェクト形成調査の結果を踏まえて策定されたJICAの教育援助方針

さらに、2002年6月のカナナスキス・サミットで我が国が表明した新しい教育支援策である「成長のための基礎教育イニシアティブ」(BEGIN: Basic Education for Growth Initiative)との整合性についても検証する⁶⁴。

2)教育分野の観点からの検討

教育予算／教育財政:教育予算／教育財政の面からの検討で重要なことは、プロジェクトを実施した際に、プロジェクトの運営ならびにその後の維持管理に必要な経常経費を相手国の予算で賄うことができるかどうか、また、適切な予算配分が行われるかどうかという点である。

⁶⁴BEGINの具体的な内容については次の外務省のサイトを参照のこと。
http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/af_edu/initiative.html

途上国の教育分野においては、教育予算に占める経常経費(リカレントコスト)の割合が非常に高く、場合によっては9割を超えていることがある。また、特に教員の給与が、教育支出全体の3分の2を占めているような場合もある。学校を建設・増築するプロジェクトなどを行った場合は、施設の維持運営のために相応の費用がかかるが、中には経常経費の負担を十分に考慮しなかったため、十分な維持管理が行えず、施設に対する投資が無駄になってしまった場合も見られる。

妥当性を評価する場合には、教育開発プロジェクトに関して相手国が負担すべき経常経費が教育予算全体に占める比率や、実際の支出状況についても検討することが重要である。なお、この教育予算／教育財政の観点からの検討は、事前評価では妥当性で取り上げられることが多いが、終了時評価あるいは事後評価では自立発展性の項目で取り上げることが必要となる。

社会的・経済的背景: プロジェクト実施の検討に至った社会的・経済的背景を確認して、問題の本質に対処することができる対策が盛り込まれているかどうかを検討することが大切である。一例としては、途上国において初等教育の就学率が低い理由の一つとして、社会的・経済的な理由で親が子供を学校に通わせない場合や、親が子供を学校に通わせる必要性や意義を感じていない場合などがある。例えば、子供がより年少の子供の子守や、家事労働力、農作業労働力、或いは家計の足しにするために賃金労働者として働く場合や、初等教育の重要性やメリットが両親によって認識されない場合が考えられる。或いは、学校が非常に遠かったり、学校へ行くまでの安全性が問題であったり、女子には教育の必要がないというジェンダー・バイアスがある場合も就学率向上の阻害要因となる。プロジェクト内容が初等教育の供給の拡充だけにフォーカスしており、上記のような社会的・経済的な背景に配慮していないのであれば、(初等教育の就学率の改善という)目的達成の観点から妥当性が低いと言えよう。つまりは、就学促進のためには、子どもの教育を取り巻く社会的・経済的環境の改善の必要性が高い。プロジェクトの中で、親の教育の重要性に対する啓蒙、奨学金や給食の導入、或いは収入向上に関する何らかのアプローチを含めるのか、或いは他のプロジェクトとの連携が検討されたのかなどが妥当性を検討するポイントとなろう。

3) 受益者グループの選定と受益者グループの受容能力

受益者グループの選定が妥当かどうかを検証することには二つの側面がある。一つはニーズや優先度の面から適切な受益者グループが選定されているかどうかということ。もう一つは、受益者がプロジェクトからの便益を受け入れ、吸収し、そして管理できるかどうかという受益者の受容能力の問題である。

これらの二つの側面は、密接な関係を持つ。つまり、教育開発プロジェクトのニーズが高い

地域は、全体的な教育レベル(あるいは識字率等)が低いので受容能力も一般に低い。逆に受容能力が高い地域は比較的教育レベルも高いことが多く、他の地域と比べて教育開発プロジェクトのニーズが高いとは言い難い場合がある。妥当性の観点からはこうした状況の中で、一般的によりニーズが高く、裨益人口が多い受益者グループが選定されているかどうか、また、その受益者グループにとっても技術的に受容可能な案件内容となっているかどうかを検討することが必要である。その上で、選定される受益者グループの適切性と、案件内容と受容能力のバランスとを合わせて整合性のある案件となっているかどうかを考える必要がある。

4) 事業の効率と公正度のバランス

一般には、限られた予算の中で効率性を追求しようとするれば、人数的な教育需要が大きく、教員や生徒にとってもアクセスの良い都市部が対象地域として選定されがちである。しかしそれは公正度の観点から必ずしも適切とは言えない場合もある。効率性が低い農村部や辺境地域こそ、教育機会にアクセスが困難な地域やグループが多く存在する場合も多い。もともと、都市部にも人口急増で教育環境が悪化しているケースや、都市部周辺のスラム地域などにおいて公的教育サービスが整備されていないケースも考えられる。

当該国の教育政策や JICA の援助方針における農村開発や辺境地開発、或いは都市部開発に関する戦略との妥当性を見ると共に、プロジェクトが受益者グループを選択した場合の選定基準や選定のプロセスなどを確認して、公正度に対する配慮と事業効率に対する検討がなされたかどうかを見ることも必要となる。

妥当性を広義に定義する場合には、上記で説明した1)～4)の項目以外にも、費用と効果のバランス、協力終了後の持続性なども含めるケースもあるが、本ハンドブックにおいては、次ページ以降の効率性、自立発展性において解説する。

Box3-6 に、現職教員研修(教授法の改善)に関する妥当性のブレイクダウンの例を示す。ただし、教育開発プロジェクトの現場は多様であり、それぞれの状況に合わせて慎重に指標や評価設問を選択することが重要である。

5) 実施能力

教育開発プロジェクトをカウンターパート機関が適切に管理運営する能力があるかどうかは妥当性の判断には欠かせない。実施能力を検討する際の主な視点としては以下の3点が考えられる。

- ・ 人的、財政的、物的資源
- ・ 組織構造や制度の整備度合
- ・ リーダーの資質

人的資源とは、量的・質的に、当該プロジェクトを担当するのに十分な人間が配置されているか検討することである。特に、担当者の学歴、資格、類似業務の経験年数などが質を検討する際に重要である。財政的資源とは、主に、カウンターパートとして負担すべき経常経費が用意できるかどうかといった点になる。物的資源とは、当該プロジェクトにおいてローカル負担として投入が想定されている物的資源を含む。

組織構造の検討とは、小規模な組織やコミュニティ組織などであれば、リーダー、副リーダー、会計担当者など役員が決まっているかどうかといったことが検討事項となる。規模が大きくなってくれば、部課や班、あるいは部会（青年部会、婦人部会、地区部会等）によって構成され、それが適切に機能しているかどうかを検討事項となる。制度の検討とは、予算・決算制度、意思決定の方式、役員の交代の方式といったことが事前に決められているかどうかを検討するということである。具体的には、組織構造を検討する場合は組織図があるかどうか、制度を検討する場合は規約書があるかどうかチェックポイントとなる。

リーダーの資質については決まったチェックポイントがあるわけではないが、組織の方向性や将来のイメージを明確に抱いているか、それを組織全体に示しているか、そして、当該プロジェクト実施に関するコミットメントやオーナーシップ（当事者意識）を保持しているかどうかをインタビュー等を通じて検討することが勧められる。

6) 目的達成の手段としての妥当性

同一の目的を達成するために、複数の代替案を考えることができる場合がある。その中で最も適切な代替案が選ばれたと言えるかどうかを検討することが重要である。例えば「教師の増員とその意識・知識・技能の向上」という目的を達成するためには、①現職教員研修プロジェクト、②女子教員養成の拡充プロジェクト、③教師の待遇改善プロジェクト（給与、人事考課、配属制度、表彰制度等）などいくつかの代替案が考えられる。これらは相互補完的な関係にあると言えるが、限られた資源の制約のもとでは優先順位をつけざるを得ない場合がある。そして、特定国や特定地域のコンテキストや現状によって、目的を達成するために選択すべき優先順位や実施の順番の組み合わせが変わってくるのが考えられる。そしてその優先順位に関してカウンターパートと十分に吟味して、代替案の中からもっとも効果的だと思われる代替案と実施の順番が選択されたかどうかを検討する。開発調査などでパイロット・コンポーネントが実施されていれば、その中で代替案の比較検討がなされている場合がある。それ以外の場合は、関係者との緊密な議論やヒアリングを通じて、代替案の選択の妥当性を検討することになる。

Box3-4 事例 X国現職教員研修（教授法の改善）：妥当性

プロジェクトの選定は妥当であったか？（妥当性）

評価設問
大項目

現職教員研修の実施は上位の政策との整合性、必要性、優先性、公正度、
実施能力等から見て妥当か？

（教育開発プロジェクトの内容）

評価設問
小項目

- 現職教員研修が目指す上位目標の「教育の質の向上」は、X 国の国家政策・戦略、或いは教育開発政策や施策において優先項目に含まれているか？
- 現職教員研修が目指す上位目標の「教育の質の向上」は、JICA の教育分野の援助方針・実施計画において優先項目に含まれているか？
- 一般的に行われている教員研修と相反するシステムを含んでいないか？
- 相手国政府の予算および県政府の予算において、教員研修に当てることができる経常予算が確保されるか？
- 現職教員研修の研修内容は相手国のニーズに合っているか？社会的・文化的なリスクはないか？学校で受け入れられるか？
- 研修内容の今後の普及体制は考慮されているか？
- 公正度に関する政府や JICA の方針に合致しているか？（都市部で実施するか、農村・辺境地域で実施するかという政府と JICA の方針）
- カウンターパートである教育省及び県政府のコミットメントと実施能力について懸念すべきところはないか？
- 目的達成の手段として代替案の中でもっとも適切と言えるか？

注) 上記の評価設問はすべて事前評価における設問の仕方であり、終了時評価や事後評価では、表現が過去形になる。

有効性やインパクトに比べて、妥当性に関しては、援助国・機関の間でもいろいろな議論があると考えられることにも留意する必要がある。参考までに、次のボックスに他ドナーにおける妥当性の基準をあげた。

Box3-5 他ドナーにおける妥当性の基準

ユネスコ (UNESCO)

ユネスコの評価マニュアルでは、評価の視点として、機会(Opportunity)、インパクト(Impact)、持続性(Durability)、効果(Effectiveness)、効率性(Efficiency)、首尾一貫性(Coherence)をあげている。このうち首尾一貫性とは、「様々な要素(活動、手段、リソース、個人)が、明言された目標を達成するために関連づけられ統合されている度合い」と定義づけている。

アメリカ国際開発庁 (USAID)

USAID の場合、教育プロジェクトは次の3つの基準から検討することが求められている。1)プログラム/プロジェクトが、効果的學校(Effective School)の実現に貢献するかどうか、2)プログラムが教育全体の改革を促進するかどうか、3)持続的であるかどうか、である。

アジア開発銀行 (ADB)

ADB のガイドラインによると、プロジェクトの妥当性の基準は、プロジェクトに対するニーズと、プロジェクトの持続性であるとしている。そして妥当性の判断のためにプロジェクトの持続性をチェックするための項目を複数設定している。

ユニセフ (UNICEF)

ユニセフは、「統合されたモニタリング、評価、プランニングプロセス」(IMEP: Integrated Monitoring, Evaluation, Planning Process)というガイドラインを公表している。そして、成果に基づくプログラミング(Results-Based Programming)を目指して、評価を運営管理のツールとして明確に位置づけている。その中では、妥当性という言葉がすでに使用しなくなっている。かわって成果体系図を作ってログフレームを整備してそれから活動を形成することとしており、体系図に合わない新規案件はそもそも形成されないことになっている。また、過去の経緯で存在している場合でも成果体系図の中で位置づけることが困難であることが明らかになれば、次の戦略的成果(Strategic Results)あるいは戦略的意志(Strategic Intent)に基づく活動の選択過程において差し替えられることになると理解される。

②有効性

教育開発プロジェクトの効果の有無、効果の程度、効果の及んだ範囲を問う視点である。有効性を見る際には、教育開発課題体系図において想定された中間サブ目標が、当該プロジェクトによってどの程度達成されたかを評価する。教育開発プロジェクトの有効性に関する評価設問の策定については、評価設問のブレイクダウンの

一例を第3節で紹介しているので参照していただきたい。なお、「何をもって有効であったと判断するか」の基準については、次の「(2)判断基準・方法」で解説する。

また、教育開発の分野で使われる「内部効率性」という用語には、ここで解説した有効性の概念が含まれていると言えよう。(内部効率性、外部効率性については以下の Box を参照)

Box3-6 内部効率性、外部効率性

教育開発プロジェクトでは、内部効率性、外部効率性と言う用語が使われる。それぞれの用語の意味するところは以下のとおりである。

内部効率性

ある国や地域の教育システム内で、教育資源がいかに有効に利用されるか、そして教育システム内部のアウトプットが費用効果から見た場合どうであるかを表す。以下、具体例を示す。

USAID の例では、内部効率性を示す代表的な指標として、卒業率、留年率、ドロップアウト率が挙げられる。次に、試験結果、教員の質、生徒と教員の対話レベル、生徒／教員比率、生徒／教室比率、施設利用率も挙げられる。また、卒業生一人あたりを産出するためのコスト(サイクルコスト)も指標に加えられている。つまり、教育システムの内側で投入資源をいかに効率的に各種の効果に変換したかをチェックする概念である。こうした内部効率性を測る手法として「生徒フロー分析」などがある。生徒フロー分析については、添付資料 7「生徒フロー分析」を参照していただきたい。

外部効率性

ここでは教育システムとその外部との関係を見る。ある国や地域で、教育資源の投入と、教育システムの外の世界への貢献(就職など)との関係を表す。将来の雇用者が求めるマンパワーのニーズにマッチした技術を身につけた卒業生を供給するかどうかという観点から、ある教育システムの適切さと効率性を検討する。また USAID の具体例を見ると、代表的な指標としては、就職率、卒業生の職業分布、卒業生の所得分布などが挙げられる。さらに、就職に対して教育プログラムがどれだけ貢献したかを見るために雇用主／親／コミュニティの満足度、次の教育／訓練段階への進学率などが挙げられる。また、個人の内部収益率も指標に加えられる。

繰り返しになるが、外部効率性は、教育システム内部からの産出が、どれだけ外部のニーズにマッチしていたかという概念である。こうした外部効率性を図るために利用できる手法として「市場労働分析」がまずあげられる。また、費用便益分析、費用効果分析、リスク分析など貨幣価値を用いて効率性を表現する手法も用いられる(詳細は、JICA「教育分野における開発調査ガイドライン」(平成10年)pp.2-49-60 を参照のこと)。なお、ここで外部効率性で用いられる費用効果分析の手法は、内部効率性の検討にも応用して用いられる。

留意すべきは、関係者によって使う用語には違いがあり、その違いを理解して誤解が生じないようにコミュニケーションを取る必要があるということである。どれが正しいという判断を下すことは難しく、またそれぞれの専門分野の中でも使い方に違いが見られるのが現状である。公共政策論や評価研究で「効率性」と言う場合には、インプット→活動→アウトプット→アウトカム→インパクトの一連のフローにおいて、主にインプットとアウトプットの比較と、インプットとアウトカム(=プロジェクト目標=教育開発課題体系図で言う中間サブ目標)の比較を言う。また、アメリカ国内の公共政策各分野などでは、インプットとインパクト(=教育開発課題体系図で言う中間目標)の比較を指して「効率性」と言う。これらに対し

て、教育開発においては、より広い意味で効率性をとらえていると言える。

Box3-7 事例 X国現職教員研修（教授法の改善）：有効性

プロジェクトは有効であったか？（有効性）

評価設問
大項目

現職教員研修の実施により改善された教育方法（教授法）は普及したか？

（教育開発プロジェクトの内容）

（中間サブ目標）

評価設問
小項目

- 研修を受けた教員の比率はどの程度増加したか？
- 改善された教授法を教員は理解しているか？
- 研修を受けた教員の技術は向上したか？
- 教員の実践する意欲は高まったか？
- 改善された教授法を実践するために必要な環境（必要なティーチングマテリアル等）は整ったか？
- 改善された教授法を教員は実践しているか？
- 教員と児童のコミュニケーションは向上しているか？
- 新たな教授法により児童の成績は向上したか？
- 研修で配布された教員用指導要領・ガイドブックは活用されているか？
- 新たな教授法は他の教員研修などによっても広められているか 等

③効率性

教育プロジェクトに費やされた投入は、実現した効果（有効性やインパクトとして評価される中間サブ目標や中間目標の実現）に十分に見合っていたかを問う。

効率性を評価するためには、まず評価対象とする教育開発プロジェクトの総コストを把握する必要がある。総コストは、日本側の投入費用とカウンターパート側の投入費用に分けられる。また、初期投資部分（資本部分）と経常経費部分に分けられる。さらに、日本側、カウンターパート側双方の関係者の人件費も産出して計算に含めることが望ましい。

効率性の評価方法としては、費用便益分析（Cost-Benefit Analysis）と費用対効果分析（Cost-Effectiveness Analysis）がよく知られている。費用便益分析は、費用と効果の両方を貨幣価値に換算する作業を通じて、個人および社会が教育分野に投資する場合の費用便益比率を明らかにする。これに対して費用効果分析は、費用のみ貨幣価値に換算して効果一単位あたりの費用（ユニットコスト）を計算する。費用対効果分析を用いて、同一の目的を達

成すると想定される複数の代替案に関してユニットコストを計算すれば、どれがもっとも効率的か明らかにすることができる。費用対効果分析は、「教育の質的改善」など効果を貨幣価値に換算しにくいプロジェクト等にも適用することが容易であり、教育開発の分野では、費用便益分析よりも費用対効果分析の方が広く用いられている。それぞれの手法の詳細は、添付資料 8 を参照されたい。

費用対効果分析で計算されるユニットコストの検討にもいくつかのレベルがある。事例として取り上げた X 国現職教員研修プロジェクト(教授法の改善)の場合には、少なくとも以下の段階を考えることができる。

第1に、「研修を受けた教員数は、投入コストに十分に見合っていたと言えるか」の検討である。これは、総費用とアウトプットの比較であり、ユニットコストは、「教員一人あたりの研修費用」になる。

第2に、「改善された教授法を実践するに至った教員数は、投入コストに見合っていたと言えるか」の検討である。これは、総費用と達成された中間サブ目標(アウトカムにあたる)の比較であり、ユニットコストは「改善された教授法を実践する教員を一人生み出すための研修費用」になる。

第3に、「新たな教授法で教育された児童の成績の向上レベルは、投入コストに見合っていたと言えるか」の検討である。これは、総費用と達成された中間目標(インパクトにあたる)の比較であり、ユニットコストは「児童の成績(例:統一テストの向上 1 点あたり)の向上のための研修費用」という定義になる。

ところで、何を基準にして「十分に見合っていた」と判断するかについては一般的な合意はないが、あらかじめ詳細に議論して設定された目標値と比較することが勧められる。その目標値には、1)過去の事例の効率性に関する実績値の平均値、2)効率性に関する実績値の平均値を一定割合減少(例えば 10%減)させた値等が用いられることがある。その他、3)他援助国・機関の効率性に関する実績値、4)ローカルコストとの比較も考えられる。

以上、効率性の評価には、費用と比較する対象により、いくつかのレベルがある。さらに、複数の代替案の間でユニットコストを比較して、「改善された教授法を身につけさせることを、もっと早く、効率的に実施できる代替案はなかったか」という検討も可能である。

ここまで解説した現職教員研修(教授法の改善)を事例とした効率性に関する評価設問のブレイクダウンを以下の Box にまとめて示す。

Box3-8 事例 X 国現職教員研修（教授法の改善）：効率性

プロジェクトは効率的であったか？（効率性）

評価設問
大項目

現職教員研修の実施は効率性が高かったか？

（教育開発プロジェクトの内容）

評価設問
小項目

- 研修を受けた教員数は、投入コストに十分に見合っていたと言えるか？（アウトプットとコストの比較）
- そのうち改善された教授法を実践するに至った教員数は、投入コストに見合っていたと言えるか？
- 新たな教授法で教育された児童の成績の向上レベルは、投入コストに見合っていたと言えるか？
- 改善された教授法を身につけさせることを、もっと早く、効率的に実施できる代替案はなかったか？

さらに、改善された教授法により実現した初等中等学校修了者数の割合の増加は、投入コストに見合っていたと言えるか？（中間目標とコストの比較）という評価設問も、可能であれば応じて設定する。

なお、教育プロジェクトの効率性を評価する際に用られる主な方法である費用便益分析、費用対効果分析、リスク分析などの代表的手法を添付資料 8 で解説しているので参照していただきたい⁶⁵。

④インパクト

短期的な有効性を超えて、プロジェクトの波及的、或いは長期的効果を見る視点である。長期的効果を見ることは教育開発プロジェクトにおいては特に重要である。教育開発課題体系図において中間サブ目標の上位目標に当たる中間目標が、当該プロジェクトによって、どの程度達成されたかを評価する。従って、インパクトを見るための指標は、第 2 章の中間目標レベルの指標を参照されたい。ただしそれ以外に、予期

⁶⁵その他、以下の文献に教育開発にフォーカスした効率性分析の方法が解説されているので適宜参照されたい。

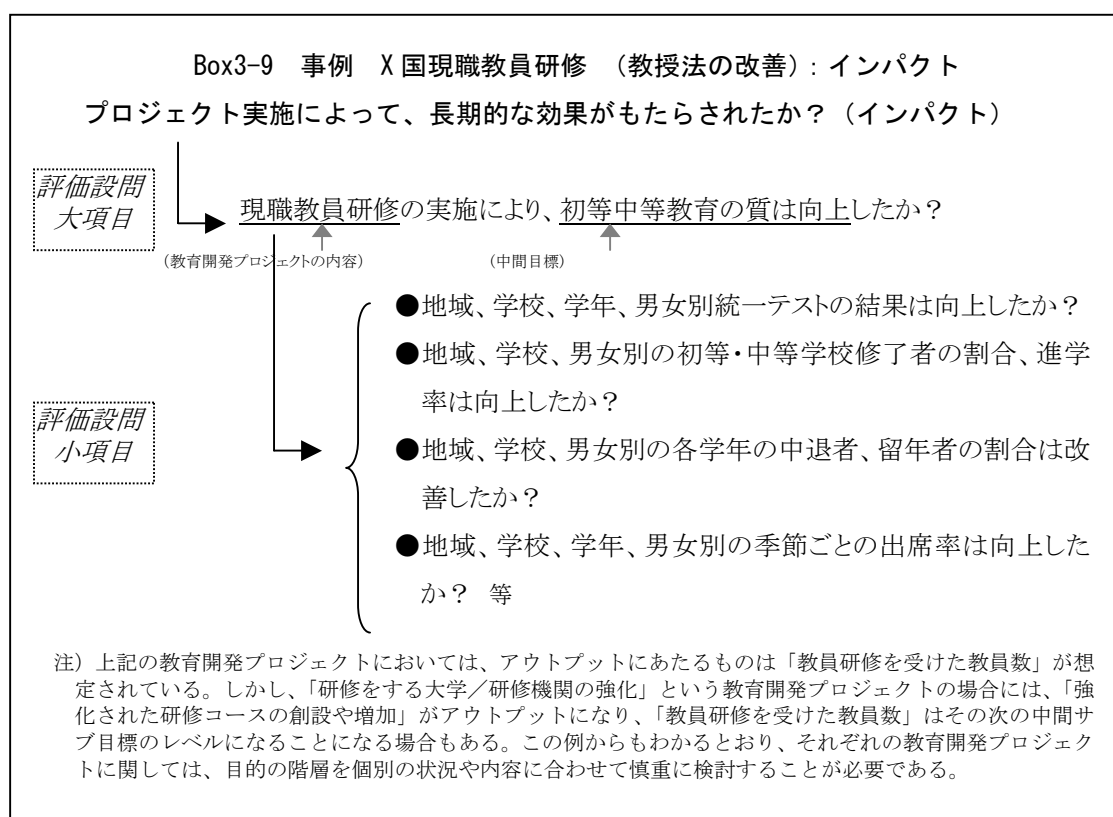
JICA『教育分野における開発調査ガイドライン』（平成 10 年）pp.2-49～60

Harbison, W. Ralph, Hanushek A. Eric, “Cost and and Benefits of Alternative Policies” *In Educational Performance of the Poor*, Oxford University Press, 1992, 133-158.

Mingat, Alan., Jee-Peng Tan, with Shobhana Sosale, “Chapter 3 Analyzing Costs in Education” and “Chapter 4 Conducting Cost-Effectiveness Analysis in Education” *In Tools for Education Policy Analysis*, The World Bank, 2003

せぬ長期的・波及的な負の効果も評価の対象に含まれる。どの程度をもって「インパクトがあった」と判断するか基準については、「(2)判断基準・方法」で詳しく解説する。

前述の Box で解説した「内部効率性」は、一般的に短期的、中期的なインパクトと見なされる教育の質の改善に関するアウトカムを含んでおり、「有効性」だけでなく、「インパクト」の中にも関連した考え方と言える。一方、インパクトの中でもより長期的なインパクトである就職率の改善等は「外部効率性」、そしてさらに長期的なインパクトと言える所得向上の改善がある。



⑤自立発展性

教育開発プロジェクトによって始められた教育開発プロジェクトの継続や効果の維持のための努力及びその責任は、JICA の協力終了後、一般的に相手国政府機関に移行される。そこで教育開発プロジェクトまたは事業が、どの程度自立して持続的に運営されるかを問うのがこの自立発展性の視点である。自立発展性の評価はかなり難しく、各現場の状況によって調査すべき項目も大きく異なる。自立発展性を評価するためには、以下の点に留意する必要がある。

- 1) 教育行政能力の向上(体制整備、人材を含む)
 - 専任担当部局の創設や担当者の設置の有無
 - 教育省や地方自治体の教育行政能力
 - 学校管理運営能力
 - 維持管理のために必要な人材が、質的量的に揃っているか
 - 援助受け入れ側や受益者のオーナーシップ(当事者意識)の度合い
 - 2) 教育財政の状況
 - 教育省や地方自治体の教育予算の確保状況(とくに経常経費の確保状況)
 - 保護者やコミュニティによる財政負担の状況
 - 3) 妥当性の項目でも議論したとおり、以下の社会的・経済的要素も持続性に影響する。
 - 対象地域の社会的な価値観に合っているか。あるいはプロジェクト実施中に社会的価値観を変えることができたか。(例:女子教育の重要性に関する価値観など)
 - 持続させることに(長期的な)経済的メリットが感じられるか
- また自立発展性を検討する場合には以下の視点も重要である
- 4) 技術面の状況
 - 対象国および対象地域の技術レベルに合っているか(維持管理のための原材料や部品は地元で購入可能かつ地元で加工や管理が可能か等)

自立発展性についても、現職教員研修(教授法の改善)を事例とした評価設問の具体例を以下に示す。ただし、自立発展性についても、各プロジェクトの個別の状況によって、重視すべき点が大きく変わってくることに留意せねばならない。

Box3-10 事例 X国現職教員研修（教授法の改善）：自立発展性

プロジェクトは自立発展していくか？（自立発展性）

評価設問
大項目

現職教員研修は、協力終了後も自立的に運営・実施されていくか？

(教育開発プロジェクトの内容)

評価設問
小項目

- 専任担当部局はあるか？担当者は配置されているか？
- カウンターパート機関が自立的に研修を計画・運営管理するまで人的資源並びに彼らの技術的能力が向上したか？
- 教育省や地方自治体が、研修事業の経常経費を確保しているか？
- 研修の今後の実施計画は作成されているか？
- カウンターパート機関が研修事業に関してオーナーシップ（当事者意識）を持っているか？
- 教育省や地方自治体が、研修事業を継続することによる長期的な経済的メリットを感じているか？
- 現職教員研修の重要性に関する認識は改善されたか？
- 対象国および対象地域の技術レベルに合っているか（維持管理のための原材料や部品は地元で購入可能かつ地元で加工や管理が可能か等）

■ 評価グリッドへの記入1：評価設問の表し方

こうしてブレイクダウンして階層化された評価設問は、次ページのような「評価グリッド」に取り纏められる。この例(X国現職教員研修(教授法の改善))では、評価設問を大項目と小項目にブレイクダウンしているが、大項目、中項目、小項目の3つのレベルにブレイクダウンすることも可能であり、必要であればそれ以上も可能である。

この部分について下段のように詳細に記載する。

5項目	評価設問		判断基準・方法	必要なデータ	情報源	データ収集方法
	大項目	小項目				
有効性		ブレークダウン				

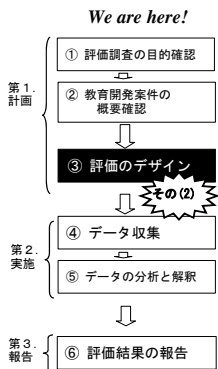
事例：X国現職教員研修

5項目	評価設問	
	大項目	小項目
有効性	研修を受けることにより改善された教育方法（教授法）は普及したか？ (中間サブ目標に一致)	研修を受けた教員の比率はどの程度増加したか？
		改善された教授法を教員は理解しているか？
		教員の実践する意欲は高まったか？
		改善された教授法を実践するために必要な環境(必要なティーチングマテリアル等)は整ったか？
		改善された教授法を教員は実践しているか？
		新たな教授法により児童の授業への関心は向上したか？
		研修で配布された教員用指導要領・ガイドブックは普及・活用されているか？
インパクト	研修の実施により、初等中等教育の質が向上したか？ (中間目標に一致。開発戦略目標まで一致することもあり得る)	地域、学校、学年、男女別の統一テストの結果は向上したか？
		地域、学校、学年、男女別の初等・中等学校修了者の割合は向上したか？
		地域、学校、男女別に各学年の中退者の割合は低下したか？
		地域、学校、学年、男女別の留年者の割合は低下したか？
		地域、学校、学年、男女別の出席率は向上したか？

..妥当性、効率性、自立発展性に関しても同様に記入する。

図 3-2 教育開発プロジェクトの評価グリッドのフォーマット例（評価設問の部分）

(2) 判断基準・方法の検討



■ 目標値の確認や新たな基準の設定

プロジェクトの実績を測定するとき、それが期待通りの実績であるかどうかを判断するためには、そもそも目標値が設定されていることが必要である。仮に目標値が設定されていなかった場合は、評価する側は何を「基準」として達成度を判断するのか、その「基準」を考えなくてはならない。

例えば、現職教員研修(教授法の改善)により、インパクトの評価設問(小項目)の一つとして示されている「初等・中等教育の修了者の割合の向上」が実現したかを判断するためには、被援助国政府の第○次国家開発戦略で設定した目標値を援用するか、全国平均あるいは全県平均と比較するといった検討をすることが必要となる。どの基準を用いるかは、データ収集作業に入る前の評価のデザインの段階で、関係者の間で協議の上で決定する。以下の「目標値を考える5つの方法」に、現場で利用できる可能性のある方法を示す。

Box3-11 目標値を考える5つの方法

- ①相手国が使っている目標値を参考にする： 相手国政府が国家目標として掲げた数値や、相手国の既存の統計データ類や指標をもとに設定されている目標値を参考にする方法。
- ②ターゲットグループのニーズを参考にする： ターゲットグループが必要とする水準に基づいて目標値を設定する方法。参加型ワークショップなどを経て行くと、相手側のコミットメントとオーナーシップを高めるうえでも有効である。
- ③対象地域が属する大きな地域の平均値を参考にする： 国や県の平均など、対象地域が属する大きな地域の平均値を参考に目標値を設定する方法。
- ④類似プロジェクトの成功例を参考にする： 同じような条件下で、類似のプロジェクトを実施して成功した例を参考にする方法。当該プロジェクトもここまでできるはずである、とした考え方である。
- ⑤専門機関による目標値を参考にする： UNICEFなど専門機関が定めた目標値や標準値を参考にする方法。

■ 因果関係を検証する視点

目標値もしくは後から設定した基準との比較で実績を測定すると同時に、その目標値の達成がJICAのプロジェクトがもたらしたものであると言えるかどうか(つまり帰属(Attribution))を検討する必要がある。プロジェクトは対象社会に対する一つの介入に過ぎないので、プロジェクト以外の要因の影響を排除できないし、教育分野においては特に相手国政府、他ドナー、NGOによる様々な規模のプロジェクトやプログラムが、マクロ、ミクロのレベルで実施されいて

るためである。例えば、生徒の学力向上は、JICA による現職教員研修(教授法の改善)を実施したあとに起こったとしても、それは JICA プロジェクトも貢献したとしても、別の要因(例えば政府が実施した別の施策)も大きく貢献しているかも知れない。こうした因果関係の分析には、①「比較」による定量的な手法と、②状況を整理して要因間の関係性や道筋を見出していく定性的な手法を用いることができる。

①「比較」による定量的な手法については、本ハンドブックの添付資料 3 で代表的な方法を何種類か詳しく解説しているので参照されたい。また、同じく添付資料 9 で簡単な統計的分析の考え方についても紹介している。

②定性的に因果関係を捉える方法は、プロジェクト実施状況と変化の関係性やプロジェクトに関わる人々の認識などを丁寧にモニターすることによって、因果関係を推測していく方法である。この方法を用いることにより、プロジェクトに影響を与えた要因や理由をある程度説明することが可能となる。

なお、定量的な手法と、定性的な手法のどちらを用いるべきかと言う議論はあまり意味がなく、可能な限り両方を使用すべきである。

■ 評価グリッドへの記入 2 : 判断基準・方法の表し方

評価のデザインにあたる「評価グリッド」には前の段階で途中まで記入しているが、ここでさらに「判断基準・方法」を記載する。次ページで示した欄に、上記の作業で特定した目標値や因果関係を判断するための基準・方法を記載する。

この部分について下段のように詳細に記載する。

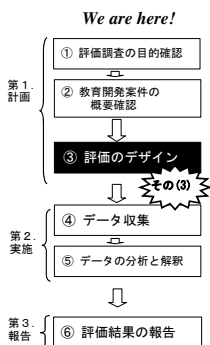
5項目	評価設問		判断基準・方法	必要なデータ	情報源	データ収集方法
	大項目	小項目				
有効性		ブレークダウン				

事例:X国現職教員研修

5項目	評価設問		判断基準・方法
	大項目	小項目	
有効性	研修を受けることにより改善された教育方法(教授法)は普及したか? (中間サブ目標に一致)	研修を受けた教員の比率はどの程度増加したか?	1)目標値との比較(35%→50%以上) 2)実施前・実施後比較
		改善された教授法を教員は理解しているか?	1)目標値との比較(レーティング結果3.0以上) 2)実施前・実施後比較
		改善された教授法を教員は実践しているか?	1)目標値との比較(レーティング結果2.0以上) 2)実施前・実施後比較
		教員と生徒のコミュニケーションは向上しているか?	1)目標値との比較(レーティング結果2.5以上) 2)実施前・実施後比較
		(その他の項目)	
インパクト	研修の実施により、初等中等教育の質が向上したか? (中間目標に一致。開発戦略目標まで一致することもあり得る)	地域、学校、学年、男女別の学習達成度は向上したか?	1)テスト結果を全国平均値、全県平均値と比較(全国、全県平均との差の減少割合で点数化) 2)目標値との比較(80点以上) 3)実施前・実施後比較
		地域、学校、男女別の初等・中等学校修了者の割合は向上したか?	1)割合の計算結果を全国平均値、全県平均値と比較(全国、全県平均との差の減少割合で点数化) 2)目標値との比較(65%以上) 3)実施前・実施後比較
		(その他の項目)	

・・妥当性、効率性、自立発展性に関しても同様に記入する。

図3-3 教育開発プロジェクト教育開発プロジェクトの評価グリッドのフォーマット例(判断基準・方法の部分)



(3) 必要なデータと情報源の検討

■ データの種類、情報源、サンプリング

データ(=指標値)には、主に数字で表す定量的なデータと、主に文章で表現する定性的なデータの両方がある。それぞれ一長一短があり、組み合わせて使うのが効果的かつ現実的である。なお、本ハンドブックの第2章で、それぞれの中間目標及び中間サブ目標に関して、指標名、意味、収集方法、特性、留意点を一覧表にまとめているので参考とされたい。

評価に必要なデータの収集方法としては、まず既存の資料やデータが活用できないかどうかを検討する。次に、評価調査者(団)が新規にデータを収集する場合は、どこにアクセスしたら比較的容易に情報が得られるか、誰の情報により正確か、誰の視点は不可欠か、などを考えながら、プロジェクトに関わる様々な利害関係者の中から、適切な人、集団、組織を特定する。特に、ジェンダー、民族、宗教、社会的階層の違いなどによって、異なった影響や反応が出てくるのが想定される場合は、誰を情報源とするかということで公平な評価ができるのかを常に念頭におき情報源を考える必要がある。実際には、立場の違う複数の人達をバランスよく特定してヒアリングを実施することが勧められる。

不特定多数の受益者や大規模な人数の関係者に対する調査を行う場合には、調査対象となるすべての人(母集団)を調べる「全数調査」と、その一部を調べる「標本調査」がある。どちらを選ぶかは、調査の目的、対象者や対象地域の規模、予算や時間の制約、求められるデータの精度などを検討して決定する。標本調査で用いる主なサンプリングの方法や、サンプル数の決め方については本ハンドブックの別添資料-5 に示す。

■ データ収集方法の検討

データの種類や情報源を明らかにした後は、どのようにその情報源にアクセスするか、そしてどのような方法でそれらデータを収集するかを考えなければならない。統計・文献・既存資料のレビュー、直接観察、質問票調査(アンケート調査とも呼ばれる)、インタビュー調査、フォーカス・グループ・ディスカッションなどが挙げられる。本ハンドブックの第2章第7節、8節では、教育評価に適した以下の7種類の方法について詳しく解説している。

- ①教育統計データの収集
- ②質問票調査(学校、教員、生徒・児童、保護者等)
- ③インタビュー
- ④フォーカス・グループディスカッション
- ⑤アチーブメントテスト
- ⑥授業観察

⑦直接観察

第2節の教育開発プロジェクトの概要確認では、実施状況に関する現状把握の手順を説明した。その際、入手するデータはプロジェクトの進捗状況や実績であったが、この段階ではそれに加えて、評価設問の大項目や小項目のデータも国内で探してみる。当該国の国家レベルのマクロデータは、日本国内でもインターネットなどから入手できることが多い。例えば、国レベルの総就学率や純就学率は、世銀の EdStats のサイト⁶⁶や UNESCO のサイト⁶⁷から入手できる可能性が高い。さらに、社会経済関連の統計年報を毎年出版している国があるが、そうした年報は当該国政府のホームページや JICA や国内の研究機関が有している場合がある。また、対象国で実施した他セクターの調査で既に入手していることもある。統計年報には、県レベルの社会経済指標も掲載されていることがあり、かなり利用価値が高い。JICA の開発調査や世銀のアプライザル・ミッション報告書にも、社会経済状況もマクロデータのレビューが示されている。こうして国内作業でのデータの入手可能性を探り、その上で、現地調査によるデータ収集の方法を検討する。

なお、データの種類には定量的データと定性的データがあり、それらを組み合わせて使用することが推奨される。同じように、データの収集方法に関してもそれぞれの方法の利点を最大限に活用し、弱点をカバーするために、異なった方法を補完的に組み合わせて使うことを考える。例えば、既存の統計資料だけでは正確に把握できないことを質問票調査で補うとか、質問票調査を行い全体の傾向をつかんだ後、より深く住民の認識を探るためにフォーカス・グループディスカッションを行うといった方法である。繰り返しになるが、評価調査ではできるだけ調査者及び回答者の偏向をなくし、信憑性の高いデータを入手するために、複数の異なった方法の組み合わせを考えることが大切である。

■ 評価グリッドへの記入3：必要なデータと情報源の表し方

ここまでですでに、評価設問の書き込み、判断基準・方法の書き込みの2回の記載を行っていることになるが、ここで3回目の書き込みをして評価のデザインにあたる「評価グリッド」を完成させる。3回目に書き込む項目は、「必要なデータ」、「情報源」、「データ収集方法」の欄である。

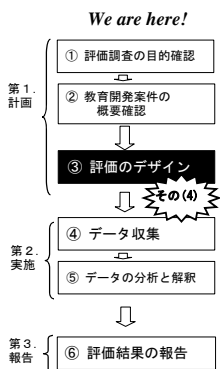
⁶⁶<http://www1.worldbank.org/education/edstats>

⁶⁷<http://stats.uis.unesco.org/ReportFolders/Rfview/explorerp.asp>

この部分について下段のように詳細に記載する。

表 3-1 教育開発プロジェクトの評価グリッドのフォーマット例

5項目	評価設問		判断基準・方法	必要なデータ	情報源	データ収集方法
	大項目	小項目				
妥当性	現職教員研修の実施は上位の政策との整合性、必要性、優先性、公正度、や実施能力等から見て妥当か？	現職教員研修が目指す目的は、X国の国家政策・戦略における優先項目に含まれているか？	X国の第7次国家開発計画の優先項目に含まれているか	計画の教育分野の計画項目	X国の第7次国家開発計画	① X国教育省から公式文書入手 ② インタビュー
		現職教員研修は、相手国の教育開発政策や施策において優先項目に含まれているか？	X国の第7次国家開発計画の優先項目に含まれているか	計画の教育分野の計画項目	X国の第7次国家開発計画	① 教育省から公式文書入手 ② インタビュー
		現職教員研修が目指す目的は、JICAの事業実施計画の優先項目に含まれているか？	JICAのX国国別事業実施計画の優先項目に含まれているか	実施計画の教育分野の計画項目	JICAのX国国別事業実施計画	① JICAから公式文書入手 ② インタビュー
		(その他の小項目)				
有効性	現職教員研修を受けることにより改善された教育方法(教授法)は普及したか？ (中間サブ目標に一致)	研修を受けた教員の比率はどの程度増加したか？	1) 目標値との比較 (35%→50%以上) 2) 実施前・実施後比較	-研修を受けた教員数 -教員数(総数、地域別数等)	-プロジェクト実施報告書 -教育統計データベース	-プロジェクト実施調査団 -教育省、県教育委員会から入手
		改善された教授法を教員は理解しているか？	1) 目標値との比較(3.0以上) 2) 実施前・実施後比較	教員の理解レーティング結果	教員アンケート結果	-質問票調査 -フォーカスグループ
		改善された教授法を教員は実践しているか？	1) 目標値との比較(2.0以上) 2) 実施前・実施後比較	教員の実践度レーティング結果	教員アンケート結果	-授業観察等
		(その他の小項目)				
効率性	現職教員研修の実施は効率性が高かったか？	現職教員研修を受けた教員数は、投入コストに見合っていたと言えるか？	目標値との比較 (700人以上) (3,000シリング/人以下)	-研修を受けた人数 -コスト	-プロジェクト実施報告書 -教育省、C/P	-実施した調査団へ質問票調査 -ヒアリング
		そのうち改善された教授法を実践するに至った教員数は、投入コストに見合っていたと言えるか？	目標値との比較 (350人以上) (6,000シリング/人以下)	-改善教授法を実践している人数 -コスト	-教員アンケート結果 -教育省、C/P	-質問票調査 -授業観察 -ヒアリング
		(その他の小項目)				
インパクト	現職教員研修の実施により、初等・中等教育の質が向上したか？ (中間目標に一致。開発戦略目標まで一致することもあり得る)	地域、学校、学年、男女別の学習達成度は向上したか？	1) テスト結果を全国平均値、全県平均値と比較(全国、全県平均との差の減少度合) 2) 目標値との比較(80点以上) 3) 実施前・実施後比較	-全国実施の統一テストの点数(実施前・後) -独自実施テストの点数	学力データ	-教育省から入手 -独自にアチーブメントテストを実施
		地域、学校、男女別の初等・中等学校修了者の割合は向上したか？	1) 割合の計算結果を全国平均値、全県平均値と比較(全国、全県平均との差の減少度合) 2) 目標値との比較(65%以上) 3) 実施前・実施後比較	各母集団の児童数、生徒数に占める修了者の割合(実施前・後)	-教育統計データ -質問票調査	-教育省から入手 -教育局から入手 -学校質問票調査
		(その他の小項目)				
自立発展性	現職教員研修は、協力終了後も自立的に運営・実施されていくか？	専任担当部局が創設されたか？担当者は設置されたか？	1) 創設/設置の有無 2) 創設/設置されていれば、自立発展と判断	機構図・組織図の該当箇所	機構図・組織図	教育省、自治体から入手
		受け入れ機関が自立的に現職教員研修を計画・運営管理するまで能力が向上したか？	・計画の内容・項目が JICA プロジェクトと比べても遜色ないか ・計画どおりの実績をあげているか	研修計画、実績報告の該当部分	・計画書 ・実績報告書	C/P 機関(教育省等)から入手
		教育省や地方自治体が、研修事業の経常経費を確保しているか？	1) 事業費総額と経常経費の比較 2) 事業費の 5-10%以上なら、自立発展と判断	経常経費の額	予算案と決算報告	教育省、自治体から入手
		対象国・地域の技術レベルに合っているか？	地元の類似事業の有無と比較	地元の類似事業の概要	類似事業の実施者	直接観察 ヒアリング フォーカスグループ
		(その他の小項目)				



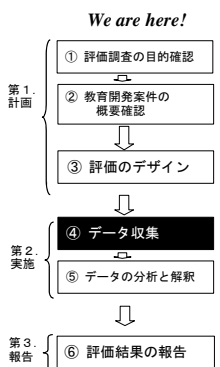
(4) 評価グリッド作成における留意点

評価グリッドに取り纏める一連の作業を通して、本当に「評価を通して知りたいこと(=評価設問)」に答えることができるのかを評価デザインの段階で十分検討することが重要である。

途上国においては、必ずしも全てのデータが収集できるとは限らないし、収集できたとしてもその精度に問題があるケースも多い。従って、本ハンドブックの第2章に示す指標収集の留意点を参考とし、一部のデータの収集が困難な場合でも、その代替となる指標と収集すべきデータ、情報源、或いはデータ収集方法を検討しておく必要がある。

評価グリッドにある収集方法のうち、質問票調査やインタビュー調査については、受益者グループの規模に基づいてサンプルを選択する必要がある。この場合、調査に可能な期間、人材、予算、分析方法などに基づいて、収集方法やサンプル数を定めることが必要となる。

この評価グリッドに基づいて、実施体制(実施要員)、成果報告書の概要、予算計画、実施スケジュールを作成し、評価デザインを完成する。



第4節 国内及び現地におけるデータ収集

データ収集を始める前に、完成した評価グリッドを、情報入手先ごとに再整理する。主な情報入手先は以下のように整理されるはずである。その整理に基づいて、国内で入手できる可能性のあるデータを収集する作業を行う。その後、現地調査を実施して必要な残りのデータを入手する。

- 1) 世銀や UNESCO のサイト(教育のマクロ統計指標等)
- 2) プロジェクト実施調査団や JICA 担当部署(建設した校舎の概要や研修を施した教員数等のアウトプット指標やベースラインデータ等)
- 3) 相手国教育省(公式文書、教育統計データ、既存の統一試験結果等)
- 4) 県教育委員会(県レベルの教育統計データや既存の統一試験結果等)
- 5) プロジェクトサイト(フォーカスグループインタビュー、授業観察、直接観察、質問票調査、アチーブメントテストなどで得られるデータ)

国内調査において、まずは世銀や UNESCO のサイトから必要なマクロ統計指標を入手する。さらに、JICA 担当部局やプロジェクト実施調査団関係者から、既存の報告書や当時の収集資料の貸与を受けることを試みる。同時に国内における事前インタビューも実施して、国内作業で可能な限り必要なデータを入手することを試みる。

次に現地調査であるが、基本的な流れとしては、最初にカウンターパートである中央省庁

(通常は教育省)の担当部局と面談を実施し、評価調査の目的、スケジュール、訪問場所などについて説明・協議を行う。現地調査に入る前に、入手を希望するデータのリストを事前に渡しておくことができれば、最初の協議の際に入手できる可能性がある。しかし、通常は現地調査の最初の協議の際に依頼して、現地調査の結果報告までに準備してもらって入手することが多い。

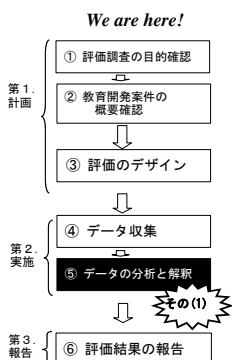
なお、現地調査開始時のカウンターパートとの協議に続いて、県の担当部署やコミュニティのリーダー、そして学校長に、現地調査の目的、スケジュール、実施の段取りなどを説明する。事前に通知されていることもあるが、相手側の評価調査への関心を高め、また参加を勧めるためにも、改めて口頭で説明してから、現場でのデータ収集を行うほうが望ましい。プロジェクトサイトでのデータ収集が終了したら、カウンターパートの省庁に、現地調査の成果と、とりあえずの評価結果を報告して帰国する。データの入力や初期的な分析はなるべく現地調査の間に行うことを心がける。

現地調査で留意すべき点は数多いが、比較的期間の限られている評価調査の場合には、とくに以下の点に気をつけることが勧められる。

- 後日郵送で送ってもらうよりも、なるべく現地でデータや資料を収集することを心がける。
- 移動時間の関係を考慮して、アポイントメントは午前一件、午後一件とすることが適切である。ただし訪問した先で、同じ場所や建物にある関係部署や担当者を紹介された場合には可能な限り訪問して関連情報や裏付情報の収集に努めることが勧められる。
- 可能であれば、データはハードコピーだけではなくソフトデータでも入手する(とくに教育統計データの場合)。

第5節 収集したデータの分析と解釈

評価調査では、データを収集して目標値などとの比較を行い、その比較結果を踏まえて価値判断を行い、関係者と合意形成を図りながら、評価結果を取り纏めていく。



(1) 評価5項目ごとの分析

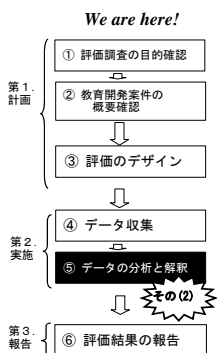
収集したデータから平均値がいくらだったとか、満足度がどのくらいであったということがわかっただけではまだ評価をしたことにはならない。その分析結果をもとに妥当性、有効性、効率性、インパクト、自立発展性に関して「価値判断」をしなければならない。そして価値判断のあとに提言・教訓につなげていくためには、その結果をもたらした要因をできるだけ詳しく分析する必要がある。

まず、5項目ごとの分析を行う。つまり、妥当性であれば「妥当であった」と言えるか、言える

とすればどの程度か、或いは有効性であれば「有効であった」と言えるか、言えるとすればどの程度かを分析する。効率性、インパクトや自立発展性についても同様である。

例えば、現職教員研修(教授法の改善)の有効性を評価するときに、「改善された教授法を教員は実践しているか?」という評価設問(小項目)に対し、「教員の実践度合のレーティング結果」が1.8(1～5点のスケールにおいて)というデータ分析の結果からプロジェクトの有効性を判断するでしょう。仮に、目標値(同3.0以上)に達成していなかったとする。さらに他の小項目についても同様の結果が出たことから、有効性があまり高くないとすることとなる。次に、その結果をもたらした要因を探す。これら貢献・阻害要因の検討は提言、教訓のベースになる。阻害要因や貢献要因を説明するときには、調査結果から導き出される具体的な根拠を提示しながら、説得力のある論理展開が必要である。そのためには、小項目ごとの達成度合の分析結果が、どの小項目、つまりどの要素が阻害要因あるいは貢献要因になっていたかを知る手がかりを与えてくれる。

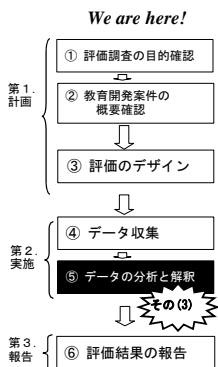
なお、価値判断をしようとする、同じ実績数値と達成度合に関して、関係者によって価値判断が分かれて合意できない場合がある。その場合には、価値判断をそのまま両論併記し、評価報告書を読む人の判断に任せることも検討されよう。ただし、たとえ両論併記とする場合でも、読む人が判断するためには実績数値と達成度合いの数値がその報告書のなかに明記されていないといけない。



(2) 横断的視点からの結論

次に、5項目ごとの判断の結果を受けて「結論」を作成する。評価5項目がプロジェクトを複数の視点から個々にとらえるものであるのに対し、「結論」ではそれを横断的に分析し、総合的評価を行う。一番最初に確認した評価の目的のひとつであるプロジェクトの運営に関する意志決定に貢献する総合的な判断を示す。

評価の対象とした教育開発プロジェクトに関して、事前評価の場合は、計画内容は適切か、そして実施することは妥当か否かを「結論」において示す。中間評価の場合は、現状の実施状態で特に問題はないか、あるいは計画内容を見直して、修正する必要があるかどうかを判断する。終了時評価の場合は、初期目標を達成したかどうか、持続性はどうか、そして協力を終了するべきか否かを判断する。事後評価の場合は、インパクトや持続性を明らかにし、そこから得られる教訓を、マクロレベルでの事業計画(国別事業実施計画等)策定や、類似のプロジェクトを計画する際の基礎情報として活用する。



(3) 提言の策定・教訓の抽出

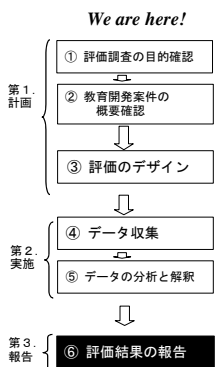
阻害要因、貢献要因、そして結論に基づいて、「提言」を策定し、「教訓」を抽出する。「提言」とは評価対象とした教育開発プロジェクトの実施計画やプロセス、実施体制の改善に関連して、JICA や相手国実施機関関係者に対して、具体的な措置・提案・助言を行うものである。「教訓」は、将来の教育開発プロジェクトの発掘・形成に参考になる事柄である。提言の策定・教訓の抽出の際の留意点は以下のとおりである。

—データ分析とその後の解釈を経て得られた情報に基づいて策定すること。

—想定されるフィードバック先に向けたものであること(相手国政府、JICA 担当課、JICA 現地事務所、現地の運営組織、コミュニティ、その他関係団体・関係者)。

—特に「提言」は、個別具体的な事柄で、可能な範囲で優先順位や時間枠を設け(例:短期的、中長期的提言など)、次のアクションに結びつきやすいような工夫をすること。

—「教訓」は逆に広く応用できるように、一般化・概念化をすること。



第6節 評価結果の報告

評価結果を活用する組織やスタッフに対し、その結果をわかりやすく報告することは非常に重要である。報告が難解でわかりにくいと、評価結果がフィードバックの活用につながらず、評価調査に使った資源(資金、時間)が無駄になってしまう可能性もある。

教育開発プロジェクトの事前評価においても、プロジェクト・ドキュメントとともに、「事業事前評価表」を作成する。中間評価や終了時評価では、評価報告書とともに「評価調査結果要約表」を作成する。事後評価の場合には、評価報告書を作成することは必須であるが、要約表に関しては、雛形は今のところ定められていない。次ページに、事業事前評価表、評価調査結果要約表、評価報告書の構成案を添付する。

また報告書の作成だけでは不十分であり、簡単でもよいので、意志決定者及び担当者を対象とした報告会を開催することが望ましい。

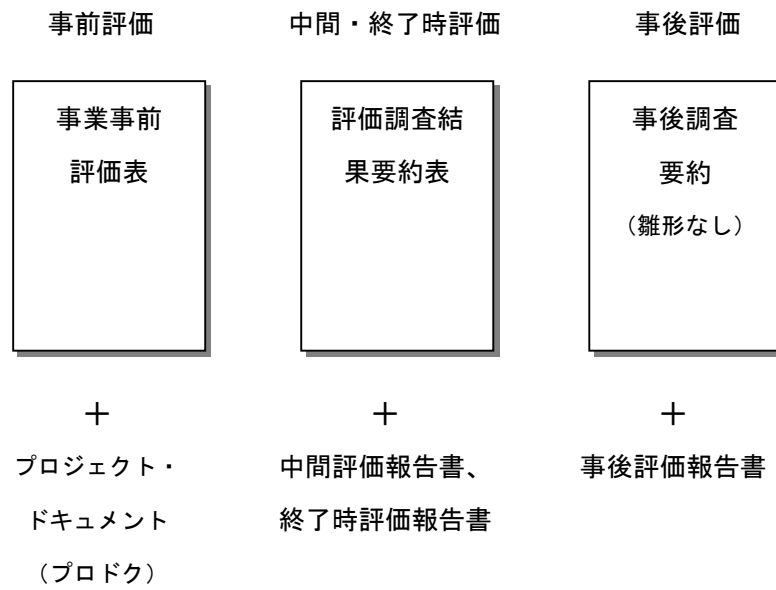


図 3-4 評価結果の報告書と記入フォーム

(記入フォーム) 事業事前評価表

1. 案件名
2. 協力概要 (1) プロジェクト目標とアウトプットを中心とした概要の既述 (2) 協力期間 (3) 協力総額（日本側） (4) 協力相手先機関 (5) 国内協力機関 (6) 裨益対象者及び規模、等
3. 協力の必要性・位置付け (1) 現状及び問題点 (2) 相手国政府国家政策上の位置付け (3) 我が国援助政策との関連、JICA国別事業実施計画上の位置付け（プログラムにおける位置付け）
4. 協力の枠組み [主な項目] (1) 協力の目標（アウトカム） ① 協力終了時の達成目標（プロジェクト目標）と指標・目標値 ② 協力終了時に達成が期待される目標（上位目標）と指標・目標値 (2) 活動及びその成果（アウトプット） ① 活動、そのアウトプットと指標・目標値 ② 活動、そのアウトプットと指標・目標値 ③ …… (3) 投入（インプット） ① 日本側（総額 円） 専門家派遣、供与機材、研修員受け入れ、その他 ② A国側（総額 円） カウンターパート人件費、施設・土地手配、その他 (4) 外部要因（満たされるべき外部条件）
5. 評価5項目による評価結果 (1) 妥当性 (2) 有効性 (3) 効率性 (4) インパクト (5) 自立発展性
6. 貧困・ジェンダー・環境等への配慮
7. 過去の類似案件からの教訓の活用
8. 今後の評価計画

出所) JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、P.119

(記入フォーム) 評価調査結果要約表(中間・終了時評価)

1. 案件の概要		案件名:	
国名:			
分野:	援助形態:		
所轄部署:	部	課	協力金額(評価時点):
(R/D):	先方関係機関:		
(延長):	日本側協力機関:		
(F/U):	他の関連協力:		
(E/N)(無償)			
1-1 協力の背景と概要			
1-2 協力内容			
(1) 上位目標			
(2) プロジェクト目標			
(3) 成果			
(4) 投入(評価時点)			
日本側:			
長期専門家派遣	名	機材供与	円
短期専門家派遣	名	ローカルコスト負担	円
研修員受入	名	その他	円
相手国側:			
カウンタースタート配置	名	機材購入	現地通貨
土地・施設提供		ローカルコスト負担	現地通貨
その他			
2. 評価調査団の概要			
調査者	(担当分野:氏名	職位)	
調査期間	20 年 月 日~20 年 月 日	評価種別	終了時評価

3. 評価結果の概要	
3-1 実績の確認	
3-2 評価結果の要約	
(1) 妥当性	
(2) 有効性	
(3) 効率性	
(4) インパクト	
(5) 自立発展性	
3-3 効果発現に貢献した要因	
(1) 計画内容に関すること	
(2) 実施プロセスに関すること	
3-4 問題点及び問題を惹起した要因	
(1) 計画内容に関すること	
(2) 実施プロセスに関すること	
3-5 結論	
3-6 提言(当該プロジェクトに関する具体的な措置、提案、助言)	
3-7 教訓(当該プロジェクトから導き出された他の類似プロジェクトの発掘・形成、実施、運営管理に参考となる事例)	
3-8 フォローアップ状況	

出所) JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、pp.117-118

評価報告書の構成案(例)

<p>目次</p> <p>序文</p> <p>プロジェクトの位置図</p> <p>写真</p> <p>略語一覧</p> <p>評価調査結果要約表</p> <p>第1章 評価調査の概要</p> <ul style="list-style-type: none"> ・調査団派遣の経緯と目的 ・調査団の構成と調査期間 ・対象プロジェクトの概要、など (→プロジェクトの背景、ロジカル・フレームワークなどを含む) <p>第2章 評価の方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・評価期間と必要なデータ・評価指標 ・データ収集方法 ・データ分析方法 ・評価調査の制約・限界、など <p>第3章 プロジェクトの実績</p> <ul style="list-style-type: none"> ・収入実績、アウトプットの実績 ・プロジェクト目標の達成度 ・実施プロセスにおける特記事項 <p>第4章 評価結果</p> <p>4-1 5項目ごとの評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・評価5項目の評価期間ごとにデータ分析結果、評価とその根拠、阻害・貢献要因を記述 <p>4-2 結論</p> <ul style="list-style-type: none"> ・総合判定、阻害・貢献要因の総合的検証を行う ・必要に応じて、特記事項をまとめる 	<p>第5章 提言と教訓</p> <p>5-1 提言</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当該プロジェクトもしくは関連する協力プログラムに関する具体的な措置、提案、助言などを記述 ・提言先(フィードバック先)別、優先順、短・中長期別に記述 <p>5-2 教訓</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当該プロジェクトから導き出された他の類似プロジェクトの発掘・形成、実施、運営管理に参考となる事柄を記述 ・関連する協力プログラム策定に参考となる事柄を記述 <p>別添資料：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 調査日程 2. 主要面談者 3. ミニッツ 4. 評価グリッド 5. 質問票、質問項目など 6. データ収集・分析結果 7. 収集文献・資料一覧 8. その他参考資料
---	---

出所) JICA「プロジェクト評価の手引き」、2004、pp.115-116

参考文献

- 天野正輝 (2001年) 『カリキュラムと教育評価の探求』文化書房博文社
- 江原裕美 編(2001年) 『開発と教育 - 国際協力と子どもたちの未来』新評論
- 梶田叡一 (1992年) 『教育評価』第2版 有斐閣双書
- 上智大学経済学部ホームページ (2003年) 『経済学科の情報リテラシー演習：共分散』
<http://econom10.cc.sophia.ac.jp/Jouhou/c3d.htm>
- 千葉たか子 編 (2003年) 『途上国の教師教育』国際協力出版会
- ビービC.E. 『初等教育制度の質的發展段階論』 出典 斉藤泰雄(1998年) 『開発途上国の初等教育の「質的改善」をめざす教育援助政策の研究』国立教育研究所
- 兵庫教育大学ホームページ (2003年) 『共分散分析について』
<http://www.ceser.hyogo-u.ac.jp/naritas/spss/covariate/covariate.htm>
- 牟田博光 (2003年) 「構造的評価に基づく総合的国際協力の試み」『日本評価研究』第3巻第1号
2003年3月
- 森・秋田 編(2000年) 『教育評価 重要用語 300の基礎知識』明治図書
- 山田治徳 (2000年) 『政策評価の技法』日本評論社
- ユニセフ(1999年) 『世界子供白書 教育 (The State of the World's Children 1999 Education)』
- ユニセフ駐日事務所・(財)日本ユニセフ協会
- ユネスコ(1998年) 『世界教育白書 (World Education Report)』 (社)日本ユネスコ協会連盟監訳
- 国際協力事業団 (現国際協力機構) (JICA)
- (2004年) 『プロジェクト評価の手引き—改訂版 JICA 事業評価ガイドライン』
 - (2002年) 『開発課題に対する効果的アプローチ 基礎教育』
 - (1998年) 『プロジェクト研究 教育分野における開発調査ガイドライン』
- 国際協力事業団 (現国際協力機構) (JICA) 開発調査報告書
- インドネシア
- (2004年) The Study on Regional Educational Development and Improvement Project (REDIP) (Phase 2) in the Republic of Indonesia - Progress Report 4
 - (2003年) The Study on Regional Educational Development and Improvement Project (REDIP) (Phase 2) in the Republic of Indonesia – Progress Report 2
 - (2002年) The Study on Regional Educational Development and Improvement Project (REDIP) (Phase 2) in the Republic of Indonesia – Inception Report
 - (2001年) 『インドネシア国地域教育開発支援調査 最終報告書—和文要約』
 - (2001年) Regional Educational Development and Improvement Project (REDIP) Final Report – Executive Summary
 - (2001年) Regional Educational Development and Improvement Project(REDIP): Final Report
- ガーナ
- (2001年) 『ガーナ国技術教育計画開発調査 ファイナル・レポート 要約編』

- (2001 年) The Study for Development of a Master Plan to Strengthen Technical Education in the Republic of Ghana, Final Report, Executive Summary
- (2001 年) The Study for Development of a Master Plan to Strengthen Technical Education in the Republic of Ghana, Final Report, Main Report

スリランカ

- (2003 年) The Master Plan Study for the Development of Science and Mathematics in the Primary and Secondary Levels in the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka Progress Report 1
- (2002 年) The Master Plan Study for the Development of Science and Mathematics in the Primary and Secondary Levels in the Democratic Socialist Republic of Sri Lanka Inception Report

セネガル

- (2003 年) The Study on the Improvement of Environment for Early Childhood in the Republic of Senegal, Progress Report (2)
- (2002 年) The Study on the Improvement of Environment for Early Childhood in the Republic of Senegal, Interim Report (2)
- (2002 年) The Study on the Improvement of Environment for Early Childhood in the Republic of Senegal, Inception Report

タンザニア

- (2003 年) The Study on School Mapping and Micro Planning in Primary Education in the United Republic of Tanzania (Phase 2), Inception Report
- (2002 年) 『タンザニア地方教育行政強化調査(スクールマッピング・マイクロプランニング)ファイナル・レポート 要約』
- (2002 年) The Study on School Mapping and Micro Planning in Education in the United Republic of Tanzania, Final Report, Summary
- (2002 年) The Study on School Mapping and Micro Planning in Education in the United Republic of Tanzania, Final Report, Vol. I (Main Report)

ベトナム

- (2002 年) Support Program for Primary Education Development in the Socialist Republic of Vietnam, Phase II, Inception Report
- (2002 年) 『ヴェトナム社会主義共和国初等教育セクタープログラム開発調査フェーズ I ファイナル・レポート和文要約』
- (2002 年) Support Program for Primary Education Development Phase I, Final Report, Main Text
- (2001 年) 『ヴェトナム国初等教育セクタープログラム開発調査インセプションレポート』
- (2001 年) Support Program for Primary Education Development, Inception Report (Final)

マラウイ

- (2003 年) The National Implementation Program for District Education Plans (NIPDEP) in the Republic of Malawi, Progress Report I
- (2003 年) Guide – Baseline, Mid-Point and Post-Pilot Project Evaluation Vol. 2 Instruments and Report Formats, The MoEST Division of Planning, Malawi and JICA Project Team
- (2003 年) The National Implementation Program for District Education Plans (NIPDEP) in the Republic of Malawi – Inception Report
- (2002 年) 『マラウイ国全国スクールマッピング・マイクロプランニング・マイクロプランニング・コンポーネントー最終報告書 和文要約』
- (2002 年) The National School Mapping and Micro-Planning Project in the Republic of Malawi – Micro-Planning Component- Final Report Summary
- (2002 年) The National School Mapping and Micro-Planning Project in the Republic of Malawi – Micro-Planning Component – Final Report
- (2001 年) The National School Mapping and Micro-Planning Project : Micro-Planning Training Manual, Unit II: Data and Tools for Micro-Planning, MoEST of Malawi and JICA Project Team

ミャンマー

- (2002年)『ミャンマー国基礎教育改善計画調査 最終報告書 - 和文要約』
(2002年) Development Study for the Improvement of Quality and Access of Basic Education in the Union of Myanmar (MBESS) Final Report I – Executive Summary
(2002年) Development Study for the Improvement of Quality and Access of Basic Education in the Union of Myanmar (MBESS) Final Report I

ヨルダン

- (2003年) The Study on Digital Self-Learning Material Development in the Hashemite Kingdom of Jordan, Draft Final Report
(2002年) The Study on Digital Self-Learning Material Development, Inception Report

Ashton, C. (2002) “*Evaluation Report: Program Pendidikan Damai (Peace Education Program)*.”
UNICEF Jakarta - Document downloaded from UNICEF website:
http://www.unicef.org/evaldatabase/index_14324.html

Bernard, D., Govinda, R. and Letshabo, K (1999) “*The Self-Managing Schools Project – A Review of Implementation in N7 District, South Africa.*” Gauteng Department of Education and UNICEF.
Document downloaded from UNICEF website:
http://www.unicef.org/evaldatabase/index_14295.html

Bernardo, A., Prudente, M. and Limjap, A. (2002) *Exploring Mathematics and Science Teaching in the Philippines*. Japan International Cooperation Agency, Philippines & Lasallian Institute for Development and Educational Research

Evaluation Forum. (2000) *Outcomes for Success! 2000 edition*. Organizational Research Inc. and Clegg & Associates, Inc.

Fagerlind, I. and Saha, L. (1989) *Education and National Development – A Comparative Perspective*. Pergamon Press

Farrrell, G., Joseph, P. and Heyneman, S.P. (eds.) (1989) *Textbooks in the Developing World Economic and Economic Development Institute Seminar Series*. The World Bank

Fuller, B. (1987) “What School Factors Raise Achievement in the Third World?” *Review of Educational Research*, 57, 3

Harbison, R. and Hanushek, E. (1992) *Educational Performance of the Poor – Lessons from Rural Northeast Brazil*. World Bank. Oxford University Press

Henry, G. T. (1990) “Practical Sampling.” *Applied Social Research Methods Series* Vol. 21, Sage Publication

Heaver, R.A and Hunt, J.M.(1995) *Improving Early Childhood Development – An Integrated Program for the Philippines*. The World Bank and the Asian Development Bank

Heyneman, S.P. and Loxley, W.A. (1983) “The Effect of Primary-School Quality on Academic Achievement across Twenty-nine High- and Low-Income Countries.” *American Journal of Sociology*, 88, 6

Husen, T. and Postlethwaite, T.N.(eds.) (1994) *The International Encyclopedia of Education, Second Edition*. Pergamon

Jamison, D. T., Serle, B., Galda, K. and Heyneman, S. P. (1981) "Improving Elementary Mathematics Education in Nicaragua: An Experimental Study of the Impact of Textbooks and Radio on Achievement." *Journal of Education Psychology* 73 (4) PP.556-567.

Kane, E. (1995) *Seeing for Yourself – Research Handbook for Girls' Education in Africa*. The World Bank

Kennedy, C. H., Shikla, S. and Fryxell, D. (1997) "Comparing the Effects of Educational Placement on the Social Relationships of Intermediate School Students With Severe Disabilities.", *Exceptional Children*, 64(1) p31-47

Lockheed, M., Verspoor, A. and associates. (1991) *Improving Primary Education in Developing Countries*. World Bank. Oxford University Press

Mansfield, E. (1986) *Basic Statistics with Applications*. W.W.Norton & Company, Inc.

Marija, J. (1995) *SPSS6.1 Guide to Data Analysis*. Prentice Hall

Mingat, A., Jee-Peng, T. and Shobhana, S. (2003) *Tools for Education Policy Analysis*. The World Bank

Nussbaum, M. (2000) *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge University Press

Pinto, R.F. and Mrope, A.J. (1995) "Assessing Sector Institutions – Lessons of Experience from Zambia's Education Sector." World Bank Discussion Papers No. 297

Psacharopoulos,G. (1994) "Returns to Investment in Education: A Global Update." *World Development*, vol.22, No.9

Psacharopoulos, G. and Woodhall, M. (1985) *Education for Development – An Analysis of Investment Choices*. World Bank. Oxford University Press

Salant, Priscilla and Dillman, Don A. (1994) *How to Conduct Your Own Survey*. Wiley and Sons

Sigurdsson, S, and Schweitzer, E. (1995) *Performance Indicators in Bank-Financed Education Operations* Human Development Department, World Bank

Sigurdsson, S.and Schweitzer, E. (1994) *The Use of Sectoral and Project Performance Indicators in Bank-Financed Education Operations: A First Edition Note*. World Bank, Education and Social Policy Department

Stromquist, N. (1997) *Increasing Girls' and Women's Participation in Basic Education*. UNESCO International Institute for Educational Planning

Tan, J.P., Lane, J. and Lassibille, G. (1999) "Schooling Outcomes in Philippine Elementary Schools: Evaluation of the Impact of Four Experiments." *In World Bank Economic Review*, September 1999.

Thorpe, H. S., Burden, R. L. and Friseur, B. J. (1994) "Assessing and Improving Classroom Environment." *School Science Review* 75(272)

United Nations Children's Fund (UNICEF) (2004) *The State of the World's Children 2004*. UNICEF

United Nations Children's Fund (UNICEF) (2000) "Defining Quality." A paper presented at the International Working Group on Education meeting, Florence, Italy, June 2000

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (2002) "Early Childhood Care? Development? Education? UNESCO Policy Briefs on Early Childhood." Document downloaded from UNESCO website:
<http://www.unesco.org/education/educprog/ecf/pdf/brief1en.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (2000) *Education for All: Status and Trends 2000 - Assessing Learning Achievement*. UNESCO

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (2000) *Education for All 2000 Assessment - Statistical Document*. UNESCO

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (2000) *Education for All 2000 Assessment - Global Synthesis*. UNESCO

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (1997) *Gender Sensitivity – A Training Manual*. UNESCO

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO). (1995) "Education Indicators for Human Development." Main Working Document at the Regional Workshop on Education Indicators in the Caribbean, 13-17 March 1995