

セネガル共和国 教育省

独立行政法人 国際協力機構

セネガル国地方教育行政強化計画

ファイナルレポート

2007年10月

財団法人 国際開発センター

セネ事
JR
07-3



セネガル共和国 教育省



独立行政法人 国際協力機構



教育・訓練 10 カ年計画 (PDEF)

セネガル国地方教育行政強化計画



ファイナルレポート
2007年10月

L'éducation des enfants, une affaire de tous.

財団法人 国際開発センター

JICA 月次換算レート (2007 年 8 月)

1.000 FCFA = 0.246 JPY

序 文

日本国政府は、セネガル国政府の要請に基づき、地方教育行政強化計画に係わる調査を実施することを決定し、独立行政法人国際協力機構がこの調査を実施いたしました。

当機構は、平成 17 年 11 月から平成 19 年 10 月まで、財団法人国際開発センター磯野哲郎氏を総括とする調査団を現地に派遣いたしました。

調査団は、セネガル国政府関係者と協議を行うとともに、計画対象地域における現地調査を実施し、帰国後の国内作業を経て、ここに本報告書完成の運びとなりました。

この報告書が、本計画の推進に寄与するとともに、両国の友好・親善の一層の発展に役立つことを願うものです。

終わりに、調査にご協力とご支援を戴いた関係各位に対し、心より感謝申し上げます。

平成 19 年 10 月

独立行政法人国際協力機構
理事 松岡 和久

2007年10月

独立行政法人 国際協力機構
理事 松岡和久 殿

伝 達 状

拝啓 時下益々ご清栄のこととお慶び申し上げます。

さて、ここにセネガル国地方教育行政強化計画調査の最終報告書を提出いたします。

本報告書は、貴機構との契約に基づき、2005年11月から2007年10月までの間、財団法人国際開発センターがセネガル国に於いて実施した調査の結果をとりまとめたものであります。

調査団は、セネガル国の地方分散化・地方分権化の流れ、教育セクターの現状を十分に把握した上で、教育省の地方機関である州および県視学官事務所と地方分権化により教育に一定の役割・責任を分担することになった地方公共団体との理想的な連携・協力体制の構築、国から州へ移管された教員研修の責任・権限を具現化するための現職教員研修モデルの構築を2つのパイロット活動の実施をとおして実証し、セネガル政府に対し、その成果に基づいた地方教育行政強化についての提言とその全国展開のアプローチを提示いたしました。

まず、貴機構に心からの感謝を申し上げるとともに、セネガル国政府関係者、とりわけ教育省によるご厚意、ご協力に深く感謝いたします。また、調査期間中に終始共同作業を遂行していただいたカウンターパートに対して、深く謝意を表す次第です。

最後に、本報告書がセネガル共和国の発展に少なからず寄与することを祈念いたします。

敬具

セネガル国地方教育行政強化計画調査団
総括 磯野 哲郎

セネガル国地方教育行政強化計画

ファイナルレポート

本編

目次

報告書の構成

略号表

要約

1. 調査の背景と目的	1
2. パイロット活動による検証	3
2.1 概要と経過	3
2.2 マイクロプランニング	6
2.2.1 学校・学校管理委員会等への支援	7
2.2.2 地方公共団体の共通課題への取り組み	17
2.2.3 県教育開発への参加	32
2.3 現職教員研修モデル	36
2.3.1 現職教員研修モデルの仕組みの評価	37
2.3.2 現職教員研修モデルの研修プロセスの評価	45
2.3.3 現職教員研修モデルのモニタリング・支援体制の評価	51
3. パイロット活動の結果に基づく提言	53
3.1 地域教育・訓練委員会をプラットフォームとした地方教育行政の強化	54
3.2 実現性のある教育開発計画の策定と実施	57
3.2.1 地域教育開発計画と県教育開発計画の連携	57
3.2.2 学校プロジェクト	64
3.3 教員自主研修組織（CAP）の枠組みを利用した現職教員研修	66
4. ルーガモデルの普及にむけて	69
5. 調査の枠組みと実施体制	77

セネガル国地方教育行政強化計画

ファイナルレポート

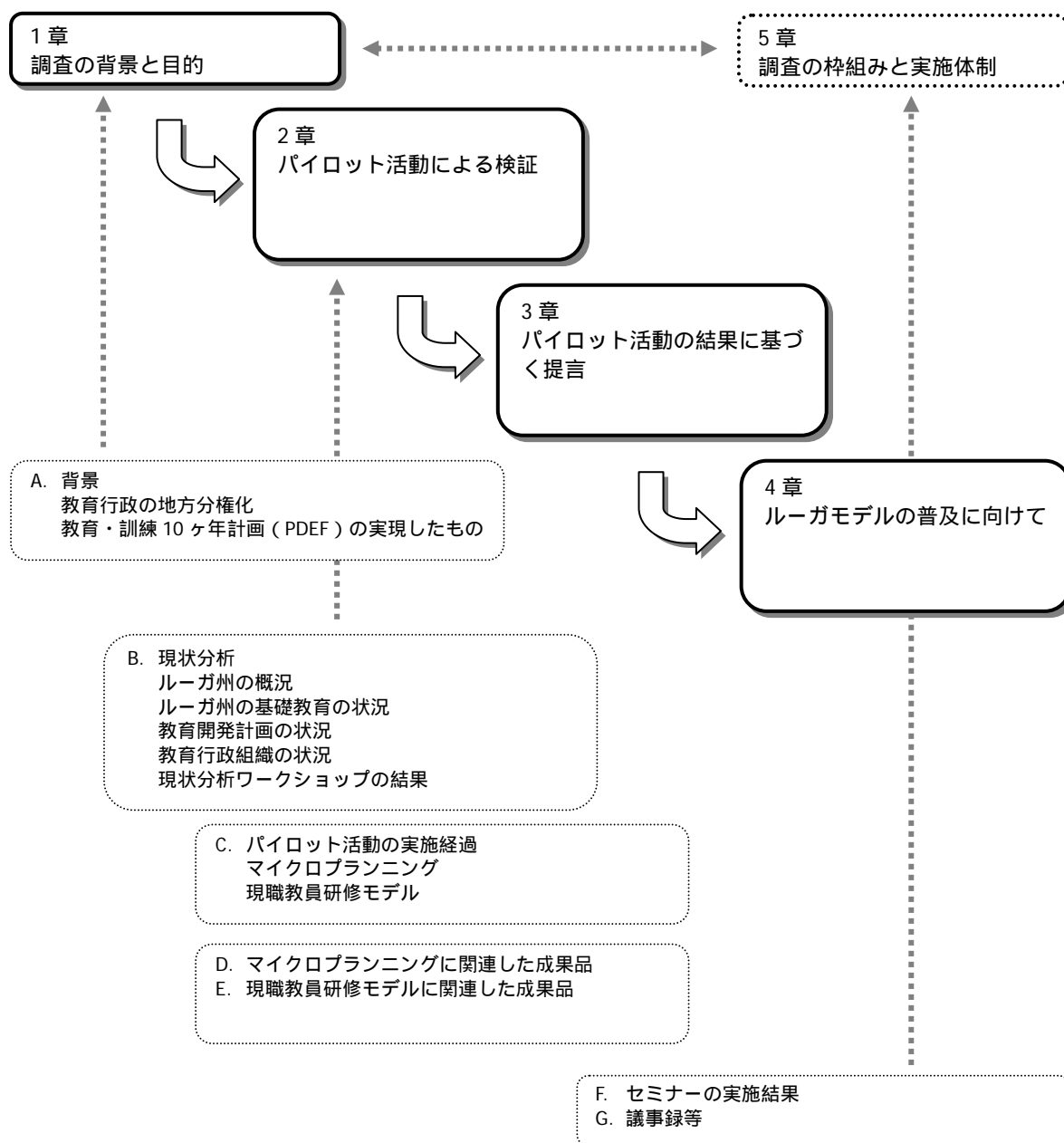
資料編 (CD-ROM)

目次

A.	背景	A-1
A.1	教育行政の地方分権化	A-1
A.1.1	地方分散化と地方分権化の経緯	A-1
A.1.2	それぞれの組織の法的な機能と役割	A-2
A.2	教育・訓練 10 ヶ年計画 (PDEF) の実現したもの	A-8
A.2.1	教育へのアクセス	A-8
A.2.2	教育の質	A-9
A.2.3	教育の管理・行政	A-10
A.2.4	教育財政	A-11
B.	現状分析	B-1
B.1	ルーガ州の概況	B-1
B.1.1	地理	B-1
B.1.2	人口分布	B-2
B.1.3	行政	B-3
B.1.4	経済	B-4
B.2	ルーガ州の基礎教育の現況	B-5
B.2.1	基礎教育の概況	B-5
B.2.2	小学校の状況	B-8
B.2.3	教員研修の状況	B-16
B.3	教育開発計画の状況	B-32
B.3.1	学校レベル	B-32
B.3.2	市・村落共同体レベル	B-39
B.3.3	県および州レベル	B-47
B.4	地方教育行政組織の状況	B-51
B.4.1	関連組織の人的構成	B-51
B.4.2	関連組織の財政	B-55
B.4.3	関連組織の機能状況の評価	B-58
B.5	現状分析ワークショップの結果	B-73
B.5.1	郡および県レベルでのワークショップ	B-73
B.5.2	調査の方向性の模索	B-78

C.	パイロット活動の実施経過	C-1
C.1	マイクロプランニング	C-2
C.1.1	マイクロプランニングの概要	C-2
C.1.2	13 地域教育・訓練委員会マイクロプランニング研修	C-3
C.1.3	学校管理委員会マイクロプランニング研修	C-9
C.1.4	地域教育・訓練委員会によるマイクロプランニング活動の着手	C-17
C.1.5	37 地域教育・訓練委員会マイクロプランニング研修	C-23
C.1.6	地域教育開発計画の県教育開発計画への反映	C-29
C.2	現職教員研修モデル	C-31
C.2.1	現職教員研修モデル策定にかかる概要	C-31
C.2.2	現職教員研修モデル案の検討	C-33
C.2.3	現職教員研修モデル案の試行	C-41
C.2.4	現職教員研修モデル案の修正	C-49
D.	マイクロプランニングに関連した成果品	
D.1	マイクロプランニング研修モジュール	
D.2	地域教育開発計画および県教育開発計画策定マニュアル	
D.3	パイロット活動対象 13 地方公共団体の地域教育開発計画案	
D.4	Louga 県、Linguère 県、Kébémér 県の県教育開発計画案	
D.5	Louga 州教育開発計画案の骨子	
E.	現職教員研修モデルに関連した成果品	
E.1	現職教員研修モデル運営マニュアル	
E.2	モジュール 0：自己学習の手引き	
E.3	モジュール 1：教員の職務	
E.4	モジュール 2：算数問題の解決	
E.5	モジュール 3：小学校における理科観察	
F.	セミナーの要約（仏文）	F-1
F.1	2006 年 1 月 26 日のダカールセミナー	F-1
F.2	2006 年 11 月 2 日のダカールセミナー	F-4
F.3	2007 年 6 月 7 日のダカールセミナー	F-10
G.	議事録等	
	教育省と国際協力機構の間で合意された本調査の S/W（2005 年 9 月 23 日）	
	教育省と国際協力機構の間で合意された本調査 S/W に関する協議議事録（2005 年 9 月 23 日）	
	本調査インセプションレポートに関する協議議事録（2005 年 12 月 15 日）	
	本調査ドラフトファイナルレポートに関する協議議事録（2007 年 7 月 3 日）	
H.	その他	
H.1	パイロット活動対象地域内の小学校現況写真（2006 年 6 月）	
H.2	パイロット活動対象地域内の小学校現況写真（2006 年 11 月）	

報告書の構成



略号表

APE	Association des parents d'élèves	父母会
CAP	Cellule d'animation pédagogique	教員自主研修組織
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique	教員資格
CDCS	Comité départemental de coordination et de suivi	県調整モニタリング委員会
CDF	Classe à double flux	2部授業
CDVPE	Comité départemental de validation des Projets d'école	学校プロジェクト批准委員会
CFEE	Certificat de fin d'études élémentaires	小学校卒業資格
CGE	Comité de gestion d'école	学校管理委員会
CL	Collectivité locale	地方公共団体
CLEF	Comité local d'éducation et de formation	地域教育・訓練委員会
CMG	Classes multigrades	複式授業
CNCS	Comité national de coordination et de suivi	国家調整モニタリング委員会
CRCS	Comité régional de coordination et de suivi	州調整モニタリング委員会
CREA	Centre de recherches économiques appliquées	応用経済研究所
EFI	École de formation des instituteurs	小学校教員養成学校
EPT	Éducation pour Tous	EDUCATION for ALL
ETR	Équipe technique régionale	州技術チーム
IA	Inspection d'académie	州視学官事務所
IDCJ	Centre japonais de développement international	(財)国際開発センター
IDEN	Inspection départementale de l'éducation nationale	県視学官事務所
JICA	Agence Japonaise de Coopération Internationale	(独)国際協力機構
ME	Ministère de l'Éducation	教育省
ONG	Organisation non Gouvernementale	NGO
PDDE	Plan départemental de développement de l'éducation	県教育開発計画
PDEF	Programme décennal de l'éducation et de la formation	教育・訓練10ヶ年計画
PE	Projet d'école	学校プロジェクト
PLDE	Plan local de développement de l'éducation	地域教育開発計画
PRDE	Plan régional de développement de l'éducation	州教育開発計画
PRF	Pôle régional de formation	現職教員研修センター
PTF	Partenaire technique et financier	ドナー
PV	Procès verbal	議事録/ミニッツ
SCOFI	Scolarisation des filles	女子就学
TBI	Taux brut d'inscription	総入学率(小学校)
TBS	Taux brut de scolarisation	総就学率
TDR	Termes de Référence	TOR

要約

本調査では、地方分権化を背景として、セネガルの基礎教育の普及や質の向上を達成するために地方教育行政システムを実情にどのように適合させていくべきかを、実際に関係者を巻き込んだパイロット活動を通して実効性を確認しながら探ろうとした。

1. 調査の背景と目的

セネガルでは、地方分権化に先立ち、基礎教育に関する様々な国の権限が教育省から州・県視学官事務所に移管された。続いて 1996 年に制定された地方分権化法によって、州と市および村落共同体レベルに普通選挙によって選ばれる議会と自治権をもった地方公共団体が設置され、教育を含む 9 つの分野で、国の権限の一部がこれら地方公共団体に移管された。その結果、基礎教育は、州・県視学官事務所と地方公共団体がそれぞれ役割を分担しながら進めることになり、教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）の枠組みの中で作られた各レベルの調整・モニタリング委員会によって、大きくは、これら 2 つの組織の調和を図りながら、学校や父母会・学校管理委員会、コミュニティ組織、住民らの参加で教育開発を進めていく体制が整えられた。

地方分散化と地方分権化の経緯



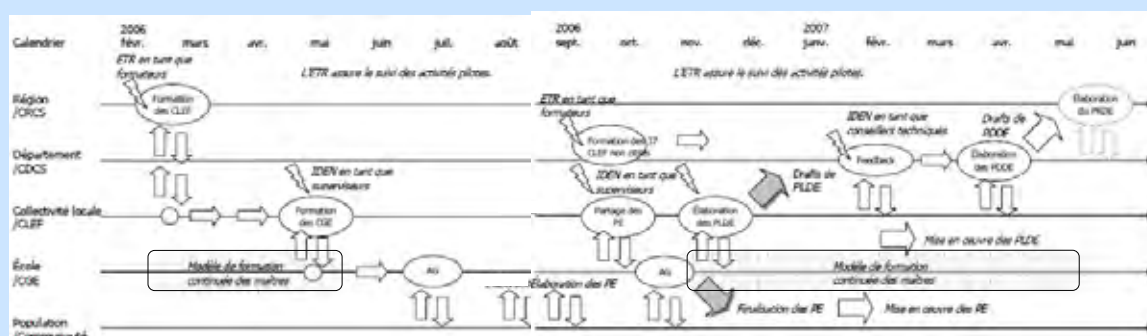
しかし、これらの理想的なものとして作られた組織や体制は、まだ実際に地に足がついたもの、血が通ったものとはなっていない。このような状況の中、本調査では、学校や地方公共団体を取りまく関係者が、手探りで、理想的な協力・連携体制を具現化しようと努力をしてきた。

本報告書では、2005 年 12 月の現地調査着手から 2007 年 7 月までの約 1 年 8 ヶ月に渡る本調査の実施結果に基づいて、どのような成果が得られたのかを検証し、今後、どのような展開が期待できるかを提言したい。

2. パイロット活動による検証

本調査では、学校や地域レベルの計画を県および州の計画に反映させるために必要となる、ボトムアップと参加型計画手法である「マイクロプランニング」に関する研修と実践、全ての教員、特に短期間で養成された大量の新任教員、に対して研修機会を与えようとする「現職教員研修モデル」の構築と試行の 2 つのパイロット活動を行ってきた。

2 つのパイロット活動の実施経過



マイクロプランニング

マイクロプランニングに関する活動では、地域の基礎教育を支えるべき教育省の地方機関である県視学官事務所と地方公共団体（市および村落共同体）の連携が極めて重要との認識の下、その両者に加え、学校と学校を取り巻く地域社会のプラットフォームである地域教育・訓練委員会（CLEF）をターゲットとしてパイロット活動を進めた。CLEF の果たすべき役割は、

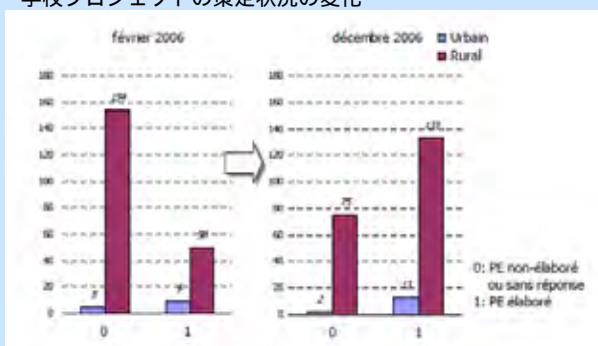
1. 地方公共団体内の学校・学校管理委員会等への支援
2. 地方公共団体の共通課題への対応
3. 県レベルの教育開発への参画

に区分することができ、これら 3 つの視点からマイクロプランニング活動の成果を検証する。

学校・学校管理委員会等への支援

教育省は、学校レベルの教育開発計画である学校プロジェクト（PE）の策定を推奨している。パイロット活動対象の 13 地方公共団体の策定済み PE 数は、2006 年 2 月の 59 校から同年 12 月には 146 校に増えた。策定支援において、CLEF をプラットフォームとしたマイクロプランニング活動は全体として大きな貢献をした。特に、農村部の教員数が 1~2 名の小規模な学校で PE の策定が顕著に進んだ。また、

学校プロジェクトの策定状況の変化

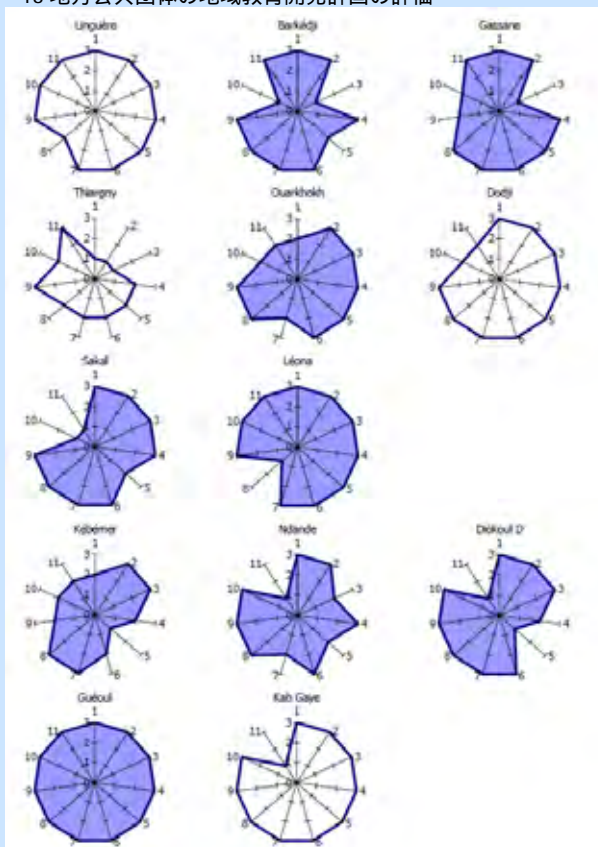


就学促進等の活動で、学校と地方公共団体の協力が強化された。

地方公共団体の共通課題への対応

パイロット活動対象の全ての 13 地方公共団体に、関係者の共通アクションプランとなる地域教育開発計画（PLDE）が策定された（右図）。これらの計画は、地域の共通課題と域内格差の是正に対し、動員可能な人的資源、財源を見極めながら、参加型アプローチにより策定された。PLDE の策定にあたって、州および県視学官事務所は効果的に技術支援を行った。

13 地方公共団体の地域教育開発計画の評価



県レベルの教育開発への参画

パイロット活動対象となった 13 の地方公共団体のみならず、州内の全ての 50 の CLEF が参加し、各県の共通課題とその要因が議論され、県レベルの教育開発計画（PDDE）に盛り込まれると同時に、PLDE と PDDE の間で、採るべき活動の整合と連携が確認された。

現職教員研修モデル

現職教員研修モデルは、現在、セネガル全土で適用され、機能している教員自主研修組織（CAP）の枠組みを利用し、それにモジュールとツール（自己評価表および集合研修議事録）を加えることで、CAP と連携・融合した、ひとつの研修システムを構築しようとした。同モデルは、1）配布されたモジュールを用いて自己学習、2）集合研修に参加し学習内容を深める、3）授業で適用する、の3段階を経て教員の技能を高めることを意図している。ここでは、

1. 現職教員研修モデルの仕組み
2. 現職教員研修モデルのプロセス
3. 視学官らによる支援とモニタリング

の3つの視点から現職教員研修モデルの評価をする。

現職教員研修モデルの仕組みの評価

既存の CAP を利用することから、全ての現職教員を研修受講者として組み込むことが可能になる。パイロット活動での実際の経費に基づくと、必要となる追加的な経費は、教員一人あたり年間約 5,600FCFA と経済的である。また、配布開始から 1 ヶ月以内に 94.9%の教員がモジュールを受領しており、十分に機能するモデルと判断できる。

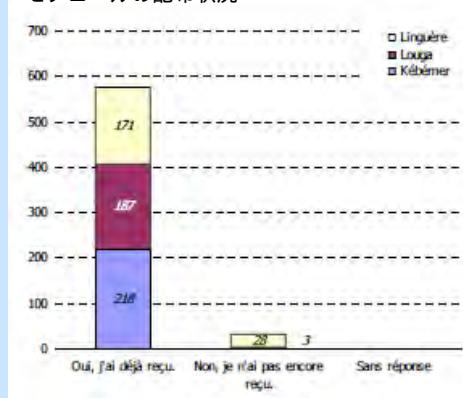
現職教員研修モデルのプロセスの評価

モジュールの配布を受け取った 576 人の内、412 人は個別に、118 人は同僚と共に、自己学習を開始した。すなわち、合計で 530 人(92.0%)が自己学習を開始したことになる。集合研修の開催には時間的な遅れやばらつきがあるものの、受講者の出席状況は良好である。集合研修後の授業での適用では、4人に3人が授業で適用していると回答している。一方で、研修内容を授業で適用していない理由としては、内容を十分に理解できなかった場合と、現実の状況に合わせた適用ができない場合の2通りが考えられる。この結果からは、集合研修でも解決が難しい自己学習で生じる理解度や応用力の差を、校長や県視学官を通じた日常的なフォローで補うといった更なる工夫が必要といえる。

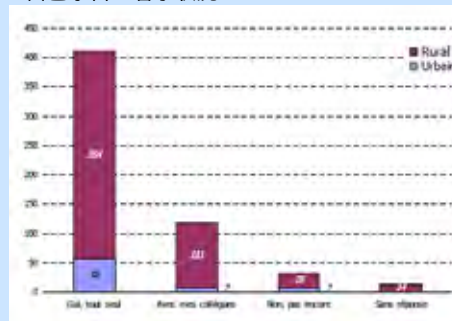
視学官らによる支援とモニタリングの評価

現職教員研修モデルには、主に CAP から提出される集合研修の議事録の分析をとおした県視学官事務所によるモニタリングとフィードバックのシステムが盛込まれている。しかし、いくつかの点で、県視学官事務所のより効果的な関与が求められる。また、州技術チームは、3 県の県視学官事務所を統括し、モデルの普遍化を目指すべきである。

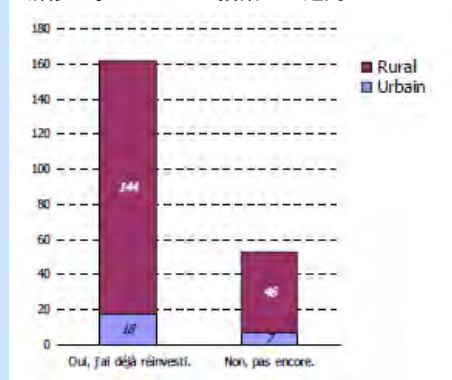
モジュールの配布状況



自己学習の着手状況



研修で学んだことの授業での適用



3. パイロット活動の結果に基づく提言

CLEF を中心的な対象として実施したマイクロプランニング活動では、PE の策定状況の改善、関係者の協力関係の強化、PLDE の策定と着手等の個々の成果に加え、県視学官事務所と地域レベルの関係者の間での教育開発に向けた協力と連携が強化された。

現職教員研修モデルに関する活動でも、既存の CAP を生かした組織的で経済的な現職教員研修の仕組みの構築、現場の教員らの意欲向上等の個々の成果に加え、州視学官事務所、県視学官事務所が、全ての教員に対して効果的に現職教員研修を実施する組織的な仕組みを確立したことは、地方教育行政の強化と言える。

これらの成果をもたらしたパイロット活動の経験を基に、セネガルの地方分権化の流れに沿った、地方教育行政の活性化に向けたいくつかの提言を行う。

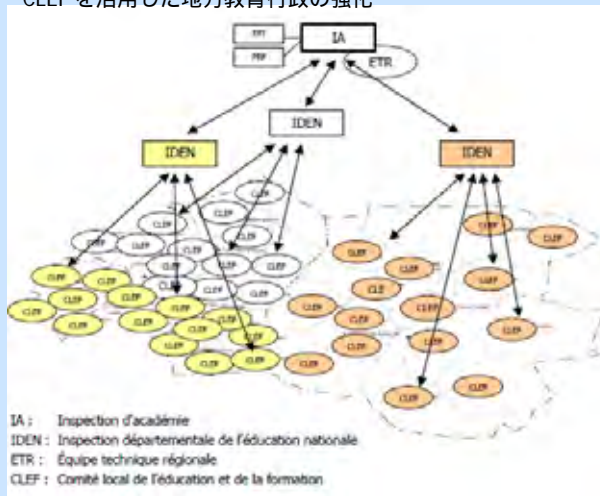
CLEF をプラットフォームとした地方教育行政の強化

本調査のパイロット活動の枠組みで、CLEF に対するマイクロプランニング研修を行い、PLDE の策定を支援した。その結果、CLEF の活性化が可能であることが確認され、計画された活動を着手し始めた CLEF もパイロット活動の対象・対象外の双方の地方公共団体から多数出現し始めている。

しかし重要な点は、これらの CLEF を定常的に機能させていくことである。

そのためには、CLEF が定期的な会合を維持し、地方教育行政システムの中で役割を担い、欠かせない存在としての地位を確立していかなければならない。それまでは、CLEF を意図的に支えていく必要がある。例えば、県視学官事務所から学校への通達に CLEF を経由させることで、連絡は効率化され連絡漏れが解消される。また、学校からの教育統計データを、CLEF を単位として各学校のデータを取りまとめさせることにより、一括してデータが揃う上に、記入漏れや記入ミスのチェックも行われる。CLEF にとっても、地方公共団体レベルのスクールマッピングの作成に役立つ。

CLEF を活用した地方教育行政の強化



CLEF は、本来は、地域の教育関係者の水平・横断的なプラットフォームとして意図されたものであるが、垂直・縦断的な教育行政システムにも日常的に活用することで、CLEF と地方教育行政の双方を活性化することができる。そして、州視学官事務所、県視学官事務所は、CLEF のこのような期待される機能を果たしていくことを支えていくことが、その職務上、権限上からも可能である。

実現性のある教育開発計画の策定と実施

PLDE と PDDE の連携

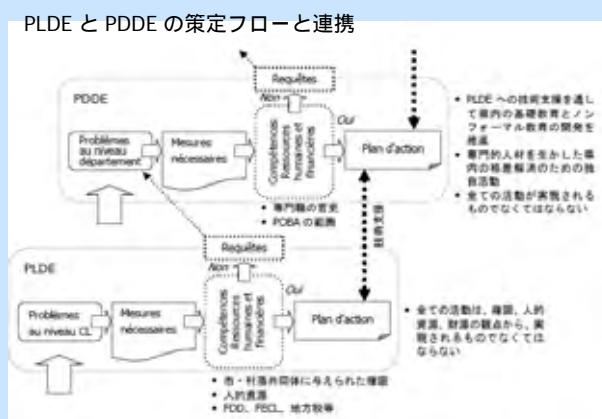
PDEF では、地方公共団体、県、州の各レベルに設けられた調整・モニタリング委員会の場で教育開発計画を策定し、実施し、モニタリングしていくことを求めている。

しかし、PDEF 第 2 フェーズでは、PLDE は、実際には作られなかった。一方、PDDE は、県レベルで動員できる人的資源や財源の範囲を超えた野心的なアクションプランを策定してしまった結果、大半の活動が実施されず、モニタリングもされなかった。

地方公共団体は、基礎教育が行われる学校、幼稚園やノンフォーマル教育施設を設置し、運営する責任を負う重要なレベルであり、十分とは言えないものの、独自に用途を決められる財源も有している。また、父母や村人のように、地域の教育開発に動員できる人材も潜在的に豊富である。

一方、県は、セネガルでは地方分権化組織として位置づけられておらず、中央政府による行政が行われている。中央によって予算が決められ、動員できる人的資源も、専門性を備えているが、人数規模や機動性には制約がある。

これらの違いは、それぞれ教育開発計画の性格の違いにも大きな影響がある。PLDE と PDDE は、単にレベルが違うだけではなく、それらの性格も異なり、かつ動員できる人的資源や財源のように補完的な要素も多い。PLDE と PDDE は、基礎教育の現場に直接関与するレベルだけに、県レベルからの技術支援は不可欠であり、これらふたつの教育開発計画の連携は極めて重要である。



学校プロジェクト（PE）

「学校プロジェクト」とは、「学校の使命に関わる問題を効果的かつ適切に解決するため、学校とコミュニティの間で結ぶ教育に関する活動契約の実施プロセス」と定義されており、全ての学校が PE を策定し、実施するよう推奨されている。しかし、実際には、その活動資金のほとんどを教育省が補助する制度となっていることから、「学校とコミュニティの間で結ぶ活動契約」とはなっていない。国の補助金を当てにして PE を策定し、補助金がこなければ「学校とコミュニティの間で結んだ活動契約」を着手しない、という現実が多くの学校で見られる。学校プロジェクトの理念にさかのぼった再調整が必要である。

CAP の枠組みを利用した現職教員研修

CAP は、1979 年に教員間の技術交換と研修の場として設置されて以来、セネガル全土で展開され、教員の高い参加率で運営されている。

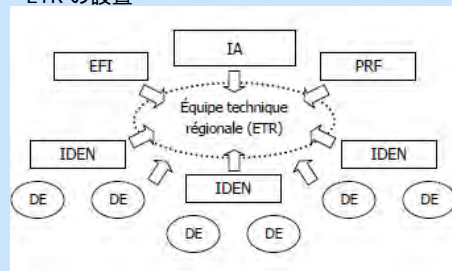
本調査のパイロット活動の枠組みで試行した現職教員研修モデルは、この CAP を研修の単位と集合研修の場として利用し、教員のニーズに応じた研修モジュールの導入により、的確で一定の質の確保された現職教員研修を供給することが可能と確認された。

但し、この研修モデルの注意点としては、教員の研修ニーズに応じた質が高く簡潔な内容のモジュールを継続して作成していくことと、視学官らによる効果的・効率的な支援体制・モニタリング体制を構築し、維持していくことが不可欠である。

4. ルーガモデルの普及にむけて

ルーガモデルの基本は、視学官、校長代表らから構成される州技術チーム（ETR）を設置し、ETR が州内の教育開発のための様々な活動のイニシアティブをとることにある。ルーガモデルは、「教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）」に掲げられた 3 つの柱のひとつである教育行政の改善において、初めて、地方分散化組織と地方分権化組織の機能化に対する具体的なアプローチを提示したものである。

ETR の設置



基礎教育の地方分権化については、中央主導で設置が進められたシステムや組織が、それを実際に適用するためのアプローチが不在であったことから、期待されたとおりに機能していないという状況がセネガル全土で共通して見られる。本調査がもたらした一定の効果は、ルーガ州というひとつの州で発現されたものではあるが、調査で用いたモデルは、このセネガル全土で共通した課題へのアプローチであり、全国で共通した教育制度と教育行政システムが基盤となっていることから、同モデルの他州への適用は、各州の人員体制、実施能力、財政状況の違いに配慮しつつも、十分に可能と考えられる。

本調査に先立ち、ルーガ州では JICA やフランスの支援の校長研修が 2003 年から実施されていた。このモデルの成功には、それ以降の数年間にわたる ETR の経験の蓄積が寄与している。従って、このモデルの他州への普及には、継続的な研修とフォローアップが必要となる。しかし、一方で、PDEF の第 3 フェーズ（2008～2010 年）に近づきつつあり、PLDE から始まるボトムアッププランニングの着手と完成には時間的な余裕がない。そのため、このモデルの普及にあたっては、それぞれ相互に依存しあう 2 つの異なるアプローチの採用を提言する。

各レベルの教育開発計画策定のための一斉的アプローチ
このアプローチは、全州の ETR に対し、PDEF 第 3 フェーズの各レベルの教育開発計画に必要なマイクロプランニング研修をダカール等の中央で行い、全国に一斉に普及させる。パイロット活動の成果に基づき、全国の各レベルの教育開発計画を策定するために必要となる教育省の経費は、約 85 百万 FCFA（約 2,100 万円）と推計される。

モデル普及のための一斉的なアプローチ



各 ETR の安定化のための段階的アプローチ

最初の段階では、ルーガ州の ETR が他 2 州の ETR へ蓄積された経験に移転する。現職教員研修モデルのような具体的な活動を事例として、年 3 回程度の技術交換ワークショップを行い、

モデル普及のための段階的なアプローチ



1 年間程度で技術移転を終える。2 年目には、それらの 3 州の ETR が、それぞれ隣接する 2～3 州の ETR へ同様のプロセスで技術移転を行う。全国に設置された ETR が機能しだす第 2 段階では、

ETR 相互に技術交換を始めることが可能となり、全国の ETR が競って切磋琢磨しあう。このような環境が整えば、教育の質の改善は加速度的に進むであろう。このアプローチに必要な経費の大部分は日常業務の範囲であり、追加的な経費は、教員一人あたり 5,600FCFA (約 1,390 円) の現職教員研修モデルのように、極めて小さいと考えてよい。

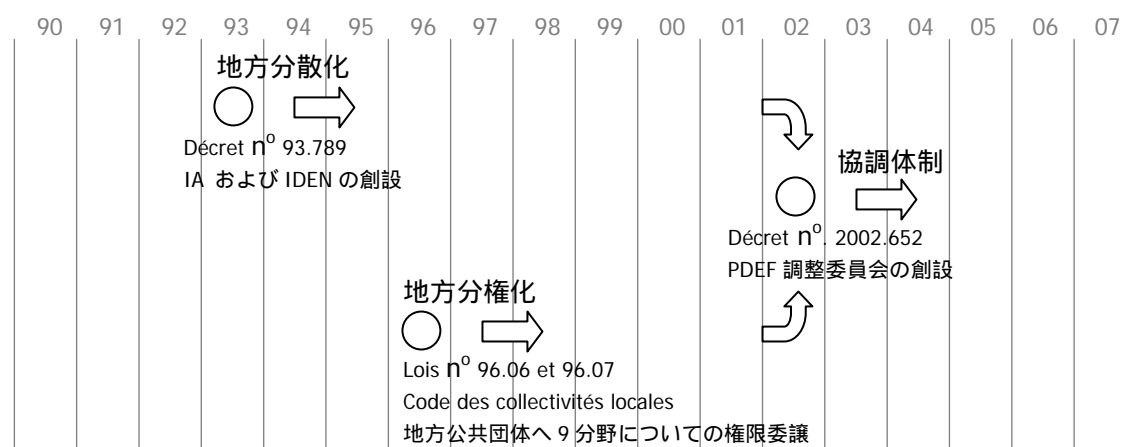
このモデルの普及のため、教育省計画・教育改革局は全体調整のための担当セクションを設け、経験豊かなナショナルコンサルタントを雇い、継続的なモニタリングと支援を行うことが望ましい。

1. 調査の背景と目的

本調査では、地方分権化を背景として、セネガルの基礎教育の普及や質の向上を達成するために地方教育行政システムを実情にどのように適合させていくべきかを、実際に関係者を巻き込んだパイロット活動を通して実効性を確認しながら探ろうとした¹。

セネガルでは、地方分権化の動きに先立ち、基礎教育に関する様々な国の権限が教育省から州・県視学官事務所に移管された（1993年の大統領令 93.789）。続いて1996年に制定された地方分権化法（法律 96.06 および 96.07 他）によって、州と市および村落共同体のレベルに普通選挙によって選ばれる議会と自治権をもった地方公共団体が設置され、教育を含む9つの分野で、国の権限の一部がこれら地方公共団体に移管された。その結果、基礎教育は州・県視学官事務所と地方公共団体がそれぞれの役割を分担しながら進められることになり、教育・訓練10ヶ年計画（PDEF）の枠組みの中で作られた各レベルの調整・モニタリング委員会（2002年の大統領令 2002.652）によって、大きくは、これら地方分散化組織（中央政府の地方機関）と地方分権化組織の2つの調和を図りながら、学校や父母会・学校管理委員会、コミュニティ組織、住民らの参加で各レベルの教育開発を進めていく体制が整えられた²。

図 1.1.1 教育に関する地方分散化と地方分権化の経緯



出典： JICA 調査団, 2007年7月

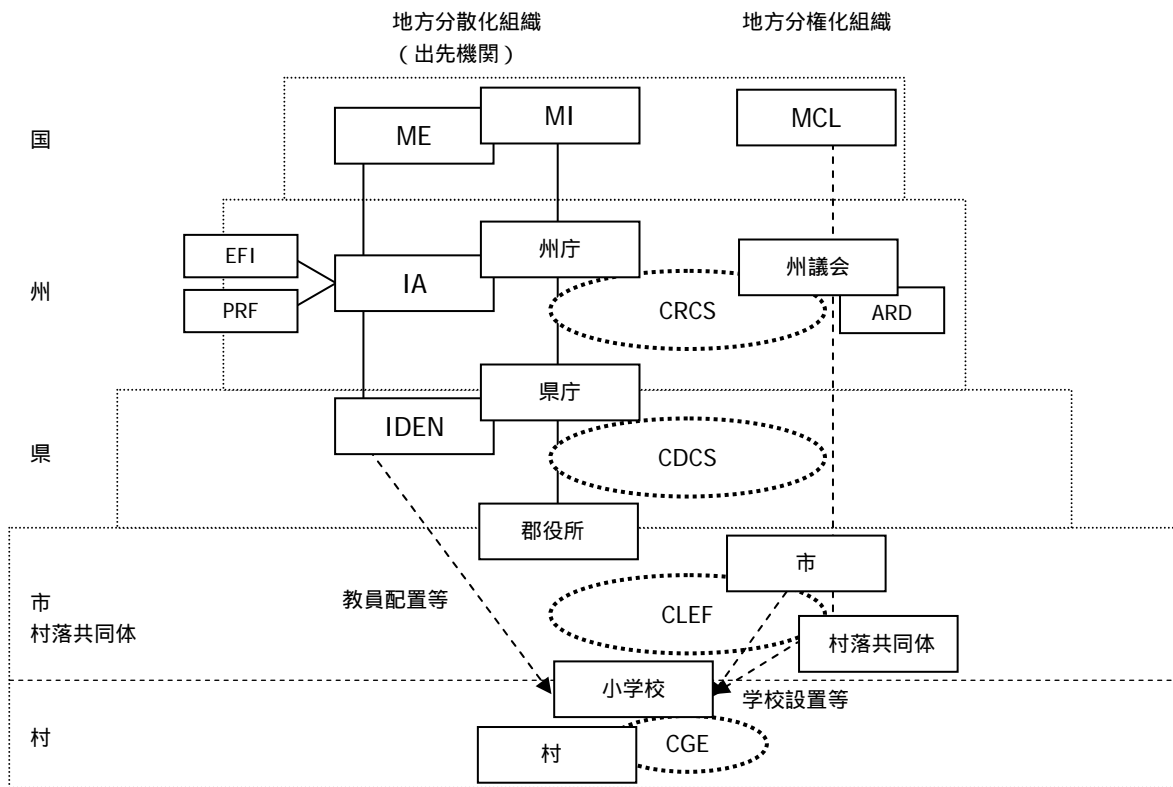
しかし、これらの理想的なものとして作られた組織や体制は、まだ実際に地に足がついたもの、血が通ったものとはなっていない。地方公共団体については、自治権をもった組織といっても、その人員規模、能力、予算は、まだ独り立ちできるまで成長しているとは言えないのもその要因である。一方、州・県視学官事務所は、これまでの教員や学校で行われる基礎教育の監督者としての立場に加えて、調整・モニタリング委員会では、教育分野の専門家・アドバイザーの立場が求められるが、その違いにはまだ馴染んでいない³。このような状況の中、本調査では、学校や地方公共団体を取りまく関係者が、手探りで、理想的な協力・連携体制を具現化させようと努力をしてきた。

¹ 本調査の目的、範囲、実施体制については、本編「5. 調査の枠組みと実施体制」を参照。

² セネガルにおける教育行政の地方分権化の経緯については、資料編「A.1 教育行政の地方分権化」を参照。

³ 資料編「B.5 現状分析ワークショップの結果」を参照。

図 1.1.2 Décret n° 2002.652 により地方教育行政に関わる主要組織概念図



註： ME：教育省, MI：内務省, MCL：地方分権化省, EFI：教員養成学校, PRF：現職教員研修センター, ARD：州開発局, CRCS：州調整・モニタリング委員会, CDCS：県モニタリング・調整委員会, CLEF：地域教育・訓練委員会, CGE：学校管理委員会
 地方分権化組織はそれぞれが自治権を有し、他の組織に従属することはない

出典： Décret n° 2002.652, 2002年

本報告書では、2005年12月の現地調査着手から2007年7月までの約1年8ヶ月に渡る本調査の実施結果に基づいて、どのような成果が得られたかを検証し、今後、どのような展開が期待できるかを提言したい。

2. パイロット活動による検証

2.1 概要と経過

本調査では、学校や地域レベルの計画を県および州の計画に反映させるために必要となる「マイクロプランニング」(ボトムアップと参加型計画立案手法)に関する研修と実践、全ての教員(特に、短期間で養成された大量の新任教員)に対して研修機会を与えようとする「現職教員研修モデル」の構築と試行の2つのパイロット活動を行ってきた。

これらのパイロット活動は、ルーガ州内の全50の市・村落共同体から、州の社会経済と教育状況の多様性を網羅して選定された13の市・村落共同体(合計小学校数は約220校、合計教員数は約800人)を対象として行った¹。

それぞれの主要な活動項目は次頁の表2.1.1および表2.1.2に示すとおりで、そのフローを図2.1.1に示す。

これらのパイロット活動の約1年半の実施の結果、マイクロプランニング活動に関しては、地域教育・訓練委員会(CLEF)の主導による学校管理委員会(CGE)研修を受けた多くの学校で住民集会が開かれ、新規に学校プロジェクト²が策定され、パイロット活動の対象となった13の全ての市・村落共同体で地域教育開発計画(PLDE)が策定され、州内の全ての地域教育・訓練委員会(CLEF)の参加によって各県の教育開発計画(2008~2010)が策定された。

現職教員研修モデルに関しては、対象となった教員自主研修組織(CAP)で、大半の教員が配布された研修モジュールを用いて自己学習を開始し、集合研修の場で習得した内容の情報交換や十分に理解できなかった点を補足し、多くの教員は実際の教育現場で習得内容を応用し始めた。

なお、これらのパイロット活動の実施において、州技術チームおよび県視学官事務所は技術面での支援・指導やモニタリングにおいて重要な役割を果たした。また、市・村落共同体によっては、郡長や村長等の地域の行政官の関与も見受けられた。

本章では、それらのパイロット活動の結果ともたらした影響、期待されるインパクトを詳細に検証する。

¹ パイロット活動対象の13市・村落共同体の分布は、本編「5. 調査の枠組みと実施体制」を参照。マイクロプランニングに関しては、表2.1.1および図2.1.1に示すように、パイロット活動対象外の37市・村落共同体に対しても地域教育・訓練委員会を対象としたマイクロプランニング研修のみを実施し、それらは県教育開発計画策定ワークショップにも参加した。また、現職教員研修モデルは、教員自主研修組織(CAP)のクラスターを用いて実施しているため、市・村落共同体の境界とは一致しないケースもある。

² 学校プロジェクトとは学校レベルの教育開発計画であり、教育省では学校プロジェクトを「学校の使命に関わる問題を効果的かつ適切に解決するため、学校とコミュニティの間で結ぶ教育に関する活動契約の実現プロセス」と定義している。

表 2.1.1 マイクロプランニングに関するパイロット活動の実施経過

時期・期間	活動項目	備考
2006年3月 (4日間)	13市・村落共同体のCLEFを対象としたマイクロプランニング研修(於:ルーガ)	講師はETRメンバー 受講者は各CLEFから教員、父母、地方公共団体の各代表の計3名
2006年4~5月 (2日間)	13市・村落共同体内の全学校のCGEを対象としたマイクロプランニング研修(於:各市・村落共同体)	講師は上記を受講したCLEFメンバー 受講者は全学校の校長とCGE/APE IDEN/ETRメンバーが監督員
2006年6~9月	各学校をベースとして住民集会や学校プロジェクトの策定	過半数の学校で住民集会が開かれた
2006年10月 (2日間)	パイロット活動対象外の37市・村落共同体のCLEFを対象としたマイクロプランニング研修(於:ルーガ、リンゲール、ケベメール)	講師はETRメンバー 受講者は各CLEFから教員、父母、地方公共団体の各代表の計3名
2006年10~11月 (1日)	13市・村落共同体のCLEFで域内の学校プロジェクト情報の共有・交換会議	主催者はCLEF 参加者は全学校の校長とCGE/APE IDEN/ETRメンバーが監督員
2006年10~12月 (1日)	13市・村落共同体のCLEFでPLDE策定会議(ドラフトPLDEについて討議)	主催者はCLEF 参加者は校長とCGE/APE IDEN/ETRメンバーが監督員
2007年1~3月 (半日)	各県のIDENでPLDEドラフトのフィードバック会議(ドラフトPLDEの内容について、改善と最終化を目的としたIDENとの意見交換)	主催者はIDEN 参加者は各CLEFから教員、父母、地方公共団体の各代表の計3名
2007年4~5月 (2日間)	各県でPDDE策定ワークショップ	主催はIDENおよびCDCS 参加者は各県の全CLEF代表者各3名 CDCSメンバー5~10名

註: その他、それぞれの活動準備の目的で、州技術チーム会議が頻繁に開かれた。

出典: JICA調査団, 2007年7月

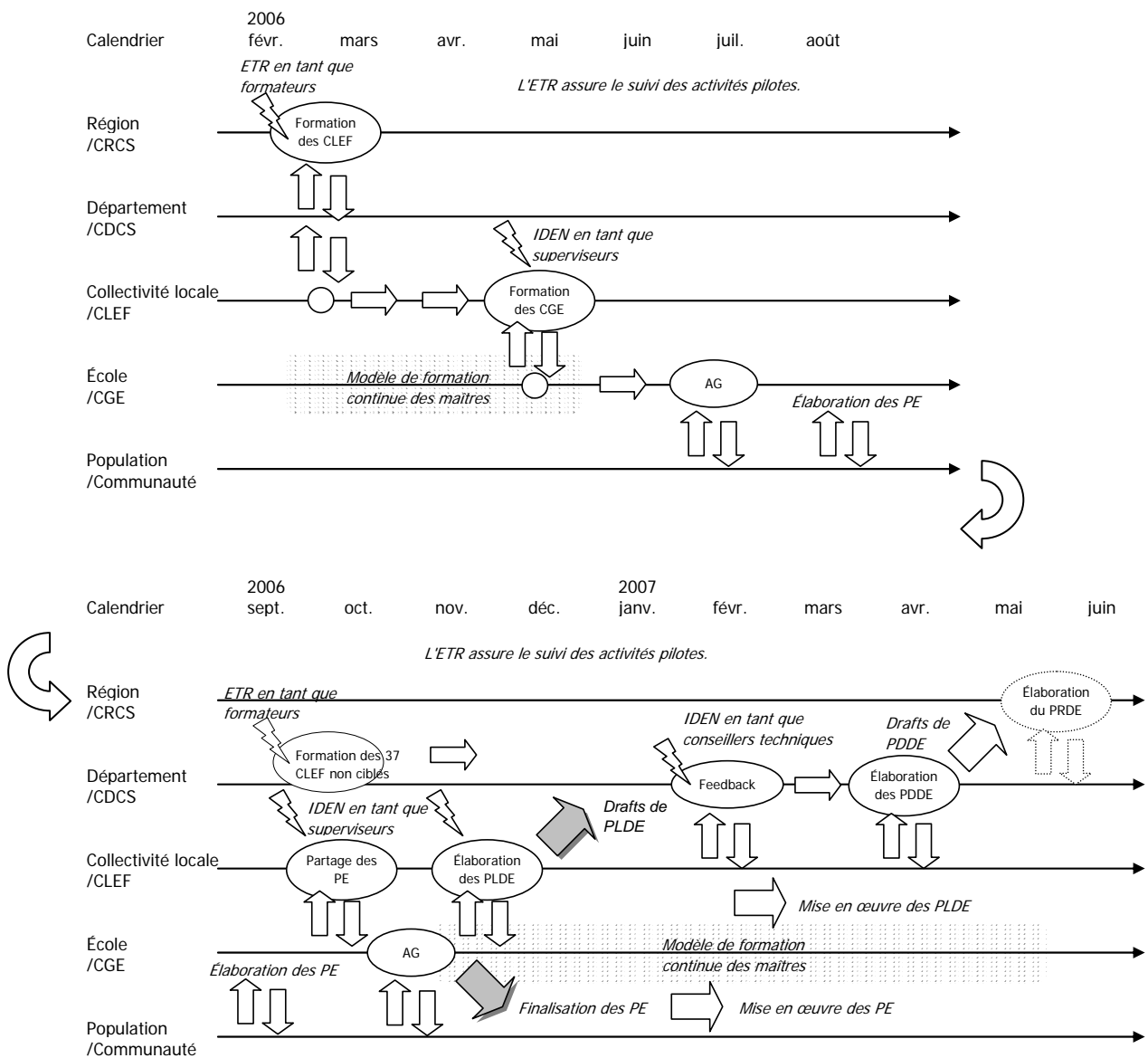
表 2.1.2 現職教員研修モデルに関するパイロット活動の実施経過

時期・期間	活動項目	備考
2006年3月 (1日)	29教員自主研修組織(CAP)の責任者研修(於:ルーガ)	講師はETRメンバー 受講者は各CAPの責任者1名
2006年4~5月	29CAPに於いて現職教員研修モデルの第1回試行	モジュールの自習、集合研修、現場での適用の1サイクルが行われた
2006年9~10月	第1回試行モデルの結果のレビューと改善	
2006年11月 (1日)	29教員自主研修組織(CAP)の責任者研修(於:ルーガ)	講師はETRメンバー 受講者は各CAPの責任者1名
2006年11月 ~2007年5月	29CAPに於いて現職教員研修モデルの第2回試行	3冊のモジュールで3サイクルが行われた

註: その他、それぞれの活動準備の目的で、州技術チーム会議が頻繁に開かれた。

出典: JICA調査団, 2007年7月

図 2.1.1 2つのパイロット活動の実施経過



N.B: ETR: Équipe technique régionale, AG: Assemblée générale, PE: Projet d'école, PLDE: Plan local de développement de l'éducation, PDDE: Plan départemental de développement de l'éducation, PRDE: Plan régional de développement de l'éducation

出典: JICA 調査団, 2007 年 7 月

2.2 マイクロプランニング

セネガルの地方分権化の流れの中では、教育省の地方機関である県視学官事務所と共に基礎教育を支えるべき地方公共団体（市および村落共同体）との連携強化が極めて重要との認識の下、その両者に加え、学校と学校を取り巻くコミュニティのプラットフォームである地域教育・訓練委員会（CLEF）をターゲットとしたマイクロプランニング活動（研修とその実践）を進めてきた³。

PDEF の枠組みの中（大統領令 2002.652）で規定されている地域教育・訓練委員会（CLEF）の役割は、

1. それぞれの市・村落共同体内の学校・学校管理委員会（CGE）等への支援
2. それぞれの市・村落共同体に共通する課題や域内格差への対応（PLDE の策定と実現）
3. 県レベルの教育開発への参画（PDDE への貢献、CDCS への参加）

に区分することができる⁴。ここでは、これら 3 つの視点からマイクロプランニング活動の成果を検証してみたい。

³ パイロット活動の実施経過の詳細は、資料編「C.1 マイクロプランニング」を参照。

⁴ 本調査の開始後 2006 年 1 月に行った郡および県レベルの基礎教育関係者のワークショップでも、これらの役割を担う地域教育・訓練委員会の活性化の重要性が指摘された。資料編「B.5 現状分析ワークショップの結果」を参照。

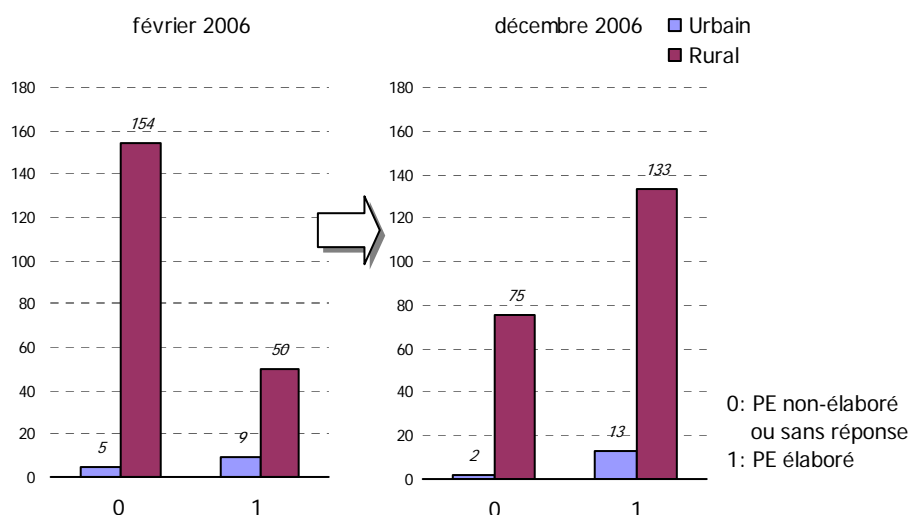
2.2.1 学校・学校管理委員会等への支援

(1) 学校プロジェクトの策定支援

2006年2月時点で、パイロット活動対象の13市・村落共同体の小学校218校の内、学校レベルの教育開発計画である学校プロジェクトを策定していると回答した学校はわずか59校（27.1%）であった⁵。

州技術チームおよび県視学官事務所の支援の下、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとした一連のマイクロプランニング研修をとおして、パイロット活動の対象地域内の全ての小学校の教員代表（一般には校長）と学校管理委員会ないしは父母会代表が、2006年4月から5月にかけて、同席してマイクロプランニング研修を受ける機会を得た。その後、多くの学校では、各学校をベースとした住民集會が開かれ、学校の課題について熱心な討議が行われ、その多くは学校プロジェクトを策定した。図2.2.1は、2006年2月と2006年12月でのパイロット活動対象13市・村落共同体における学校プロジェクト策定状況の変化を示している。

図 2.2.1 学校プロジェクトの策定状況の変化



註： 2006年12月のPE策定済みには「ほとんど策定完了」も含む

出典： JICA調査団, 2006年12月

このように、学校プロジェクトの策定支援において、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとしたマイクロプランニング活動は全体として大きな貢献をしたものと考えられるが、それぞれの活動がどのように影響しているかを推測するため、市・村落共同体別の分析を行った。表2.2.1は、その結果を、各市・村落共同体の学校プロジェクト策定率の伸び（成長指数）の高い順に並べたものである。

⁵ 資料編「B.2.2 小学校の状況」を参照。但し、同節の学校プロジェクトの策定済み学校数は、後日、パイロット活動対象地域外の1校が含まれていたことが判明したため、この章ではその学校を除外して分析している。アンケート対象とした13市・村落共同体の小学校218校の内、41校は教員の不在など様々な理由で回答できなかったが、ほとんどが僻地の小規模な学校であることから、学校プロジェクトは策定されていなかったと判断される。

表 2.2.1 13 市・村落共同体別の学校プロジェクトの策定過程の分析

市・村落共同体	学校数	PE 数と比率 2006 年 2 月		PE 数と比率 2006 年 12 月		増加実数と 成長指数		参加率・開催率		
		数	比率	数	比率	実数	成長指数	CGE 研修	住民集会	PE 共有会議
Linguère	6	3	50%	6	100%	3	75,0	108%	43%	93%
Barkédji	17	3	18%	13	76%	10	55,4	82%	68%	71%
Gassane	15	1	7%	11	73%	10	53,3	100%	74%	63%
Léona	42	4	10%	30	71%	26	50,1	95%	88%	79%
Thiargny	7	1	14%	5	71%	4	49,0	93%	88%	75%
Ouarkhokh	16	8	50%	13	81%	5	41,0	94%	88%	58%
Sakal	37	4	11%	22	59%	18	34,2	91%	83%	74%
Diokoul D.	18	4	22%	11	61%	7	32,4	100%	78%	67%
Kébémér	8	6	75%	7	88%	1	20,3	81%	75%	69%
Dodji	8	5	63%	6	75%	1	17,2	100%	56%	50%
Kab Gaye	9	2	22%	4	44%	2	14,8	92%	33%	83%
Ndande	17	9	53%	9	53%	0	0,0	97%	67%	94%
Guéoul	18	9	50%	9	50%	0	0,0	103%	72%	68%
Total	218	59	27%	146	65%	87	35,5	95%	75%	

註： 2006 年 2 月と同 12 月の学校プロジェクト策定済み(ほとんど完了も含む)の比率を、高くなるほど伸びが鈍るという成長の法則を考慮し、 $((PE \text{ 策定比率}_{12月})^2 - (PE \text{ 策定比率}_{2月})^2) \times 100 = \text{成長指数}$ とし、成長指数の高い順に並べた

学校数は 2006 年 2 月時点のもので、2006 年 10 月の新設校の影響を除外するため、同 12 月の学校プロジェクト策定済み比率も同じ学校数を用いて算出している

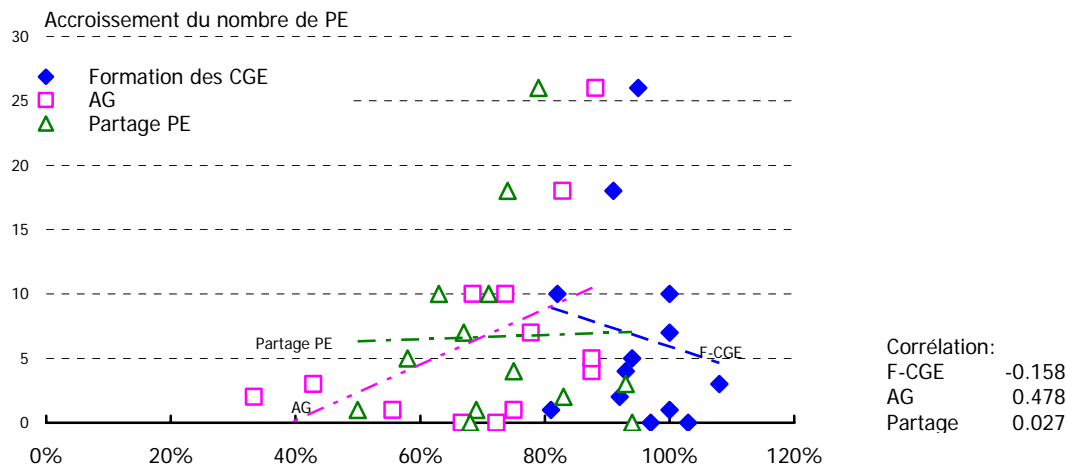
出典： JICA 調査団, 2006 年 12 月

この分析結果からは、元々、学校プロジェクトの策定比率の低かった Linguère 県や Louga 県の市・村落共同体の学校が奮闘し、その反対に、比較的 school プロジェクトの策定比率の高かった Kébémér 県では増加は限定的であったことがわかる⁶。

学校プロジェクト策定の増加状況と、各マイクロプランニング活動への参加率や住民集会の開催率との関係に着目してみると、例外も見られるが、活発な活動を行った市・村落共同体で学校プロジェクトの策定が増加している。図 2.2.2 と図 2.2.3 は、地域教育・訓練委員会 (CLEF) が開催した学校管理委員会研修の参加率、それを受講した学校管理委員会が主催した住民集会の開催率、再び地域教育・訓練委員会 (CLEF) が主催した学校プロジェクト共有会議の参加率と、策定された学校プロジェクトの増加数(実数)と学校プロジェクト策定比率の成長指数の関係を示したものである。

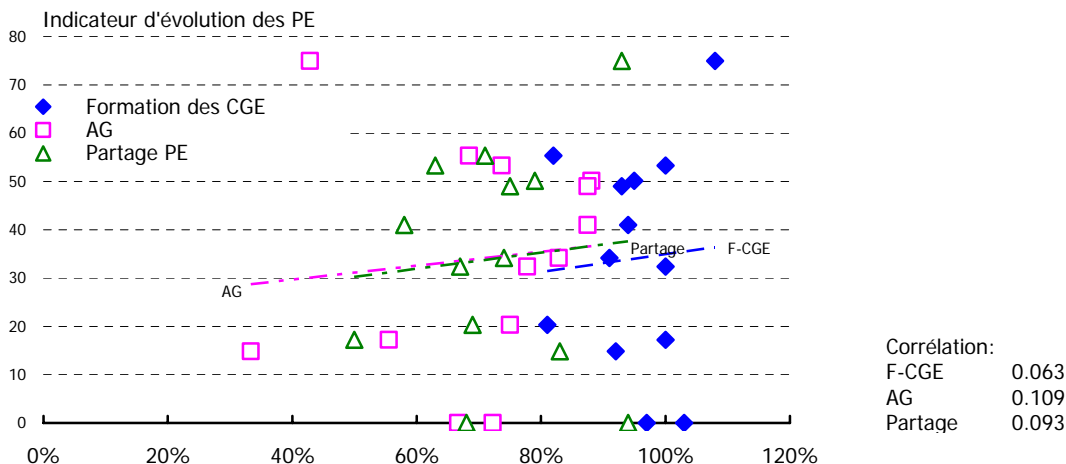
⁶ 対象 13 市・村落共同体における 2006 年 2 月の Linguère、Louga、Kébémér 各県別の学校プロジェクト策定状況は、それぞれ 21 校 (30.4%)、8 校 (10.1%)、30 校 (42.9%) であったが、同年 12 月では、54 校 (69.2%)、52 校 (67.5%)、40 校 (58.8%) となった。

図 2.2.2 マイクロプランニング活動の参加率と学校プロジェクトの増加数（地方公共団体別）



註： Formation des CGE： 学校管理委員会研修, AG： 住民集会, Partage PE： 学校プロジェクト共有会議
 出典： JICA 調査団, 2006 年 12 月

図 2.2.3 マイクロプランニング活動の参加率と学校プロジェクトの成長指数（地方公共団体別）



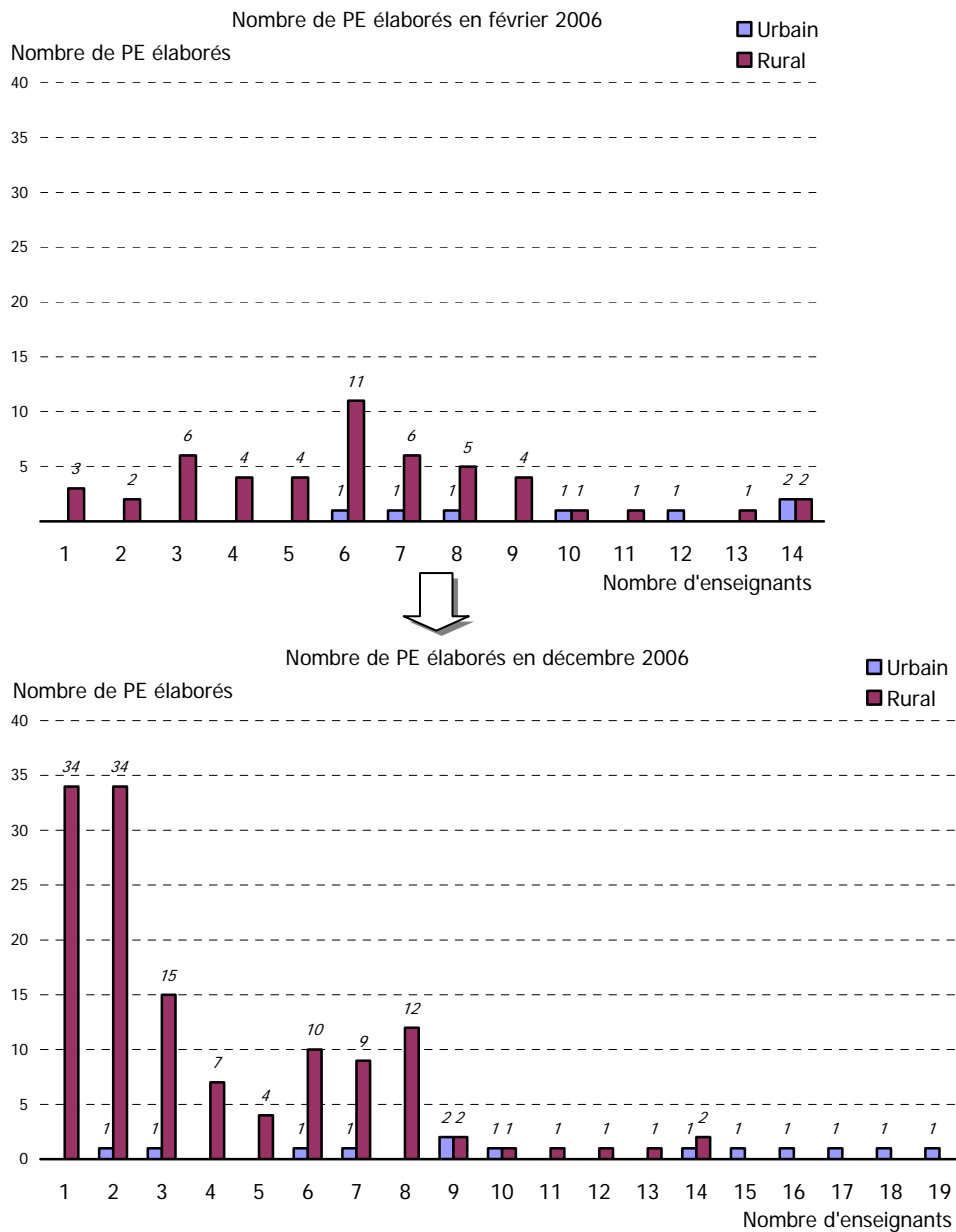
註： 成長指数 = $((PE \text{ 策定比率}_{12月})^2 - (PE \text{ 策定比率}_{2月})^2) \times 100$
 Formation des CGE： 学校管理委員会研修, AG： 住民集会, Partage PE： 学校プロジェクト共有会議
 出典： JICA 調査団, 2006 年 12 月

図 2.2.2 からは、学校プロジェクトの増加数（実数）について、常識的であるが、住民集会の開催率との相関が見られ（相関係数 0.478）住民集会が開催されることが学校プロジェクトの策定に直接的に結びつくことがわかる。一方で、学校管理委員会の研修の参加率は、それが高いことだけで学校プロジェクト数の増加に結びつかないこともわかる。

図 2.2.3 は、学校プロジェクトの増加の実数ではなく、市・村落共同体内の学校プロジェクト策定比率の伸びとの関係を示している。この図からは、相関係数は高くはないものの、学校管理委員会に対する研修への参加率、住民集会の開催率、学校プロジェクト共有会議への参加率は、それぞれの市・村落共同体の学校プロジェクト策定比率の伸びにプラスの影響があることがわかる。

また、2006年2月と12月の時点で、学校プロジェクトを策定している学校の規模分布（教員数を採用する）を比較してみると図2.2.4に示すように、農村部の教員数が1~2名の小規模な学校で学校プロジェクトの策定が顕著に進んでいることがわかる。

図 2.2.4 学校規模別の学校プロジェクト策定状況（対象 13 市・村落共同体）



出典： JICA 調査団, 2006年2月および2006年12月

このような農村部の小規模な学校は、これまで学校プロジェクトの策定は言うに及ばず、県視学官の指導や監督が行き届かなかったものであるが、地域教育・訓練委員会（CLEF）の活性化は、これらの学校への直接・間接的な支援、学校間の情報・技術交換を促進し、学校間格差の解消にも寄与しつつある。

学校プロジェクトを策定した都市部の小規模学校の2校は、共に Linguère 市内の新しい学校であるが（それぞれ1学級と2学級）、学校プロジェクト策定済の学校を見習いながら策定を進めた。域内の学校間格差の解消は、農村部だけではなく、都市部でも同様に期待される。

(2) 学校プロジェクトの内容

2007年2月時点のパイロット活動対象13市・村落共同体の学校プロジェクト策定済み150校⁷について、その活動内容を分析した。図2.2.5は、それらの学校プロジェクトに含まれる活動を就学促進、質の向上、運営改善の3つの分野別で判定した結果を示している。

図 2.2.5 策定済み学校プロジェクトの活動分野の分布



出典： JICA 調査団, 2007年2月

図のように、就学促進、質の向上、運営改善の3つの分野が拮抗している。質の向上に関する活動が148校(98.7%)とほとんどの学校プロジェクトで盛込まれており、就学促進に関する活動が136校(90.7%)で盛込まれている。

それぞれの分野で多く見られる活動を表2.2.2に示す。

表 2.2.2 策定済み学校プロジェクトで見られる主要な活動

就学促進		質の向上		運営改善	
新1年生の登録	37	教員研修	41	CGE研修	51
啓蒙・啓発	28	教材・教具の調達等	25	CGE/APE活動	23
教室建設	18	教科書の調達等	23	教員研修	12
女子就学	12	図書室の設置	19	学校運営に関する研修一般	10
トイレ建設	9	児童のアップグレード	14	CGE/APEの活性化	6
ドロップアウト対策	8	学習活動	13		
学校給食	6	学用品の調達等	12		
		小学校卒業試験準備	13		
		読書	8		

註： 5つ以上の学校プロジェクトで見られた活動を抽出

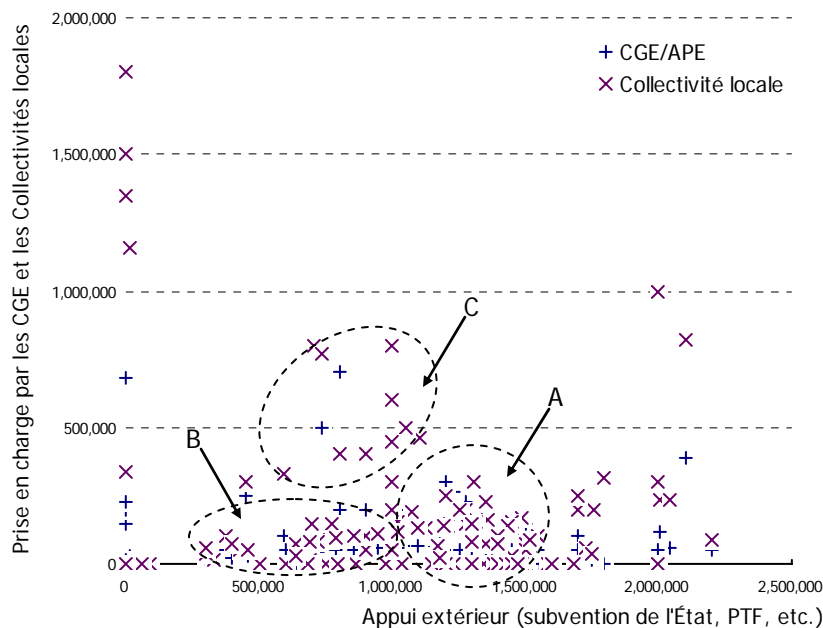
出典： JICA 調査団, 2007年2月

⁷ 2007年2月に行ったアンケートでは、パイロット活動対象13市・村落共同体内で策定済みの学校プロジェクト数は2006年12月時点の策定済みとほぼ策定完了の合計146校より4校増え、150校が策定済みと回答した。

学校プロジェクトの予算は、回答した 145 校の平均が 1,381,955 FCFA (344,106 円) で、最高額は 4,000,000 FCFA (996,000 円)、最低額は 60,000 FCFA (14,940 円) であった⁸。

学校プロジェクトが、予算面で、どのくらい外部の資金 (国の補助金やドナーの支援) に依存し、またどのくらい学校管理委員会・父母会や地方公共団体が関与しようとしているかを分析してみた。その結果を図 2.2.6 に示す。

図 2.2.6 学校プロジェクト予算の外部依存額と学校管理委員会と地方公共団体の負担額



出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

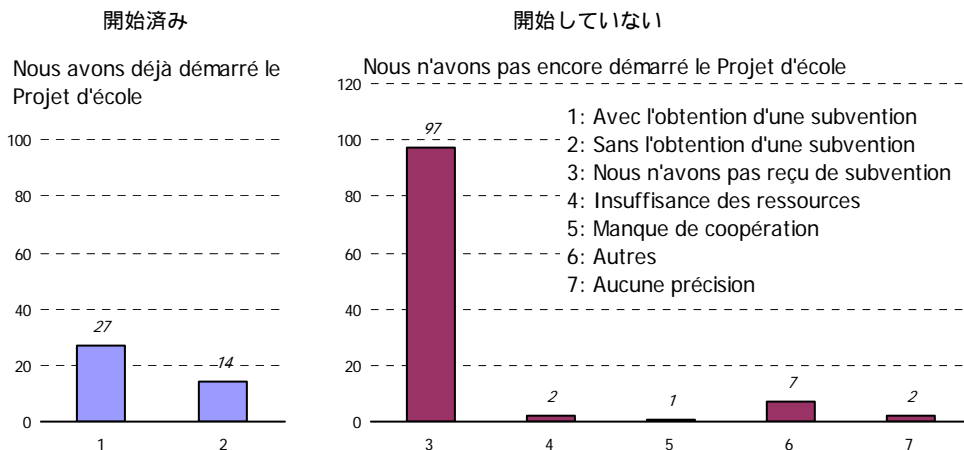
A グループの円形が示すように、合計金額が国の補助金額を根拠とした 1,500,000 FCFA に学校管理委員会と地元地方公共団体の負担分をそれぞれ 10%程度見込んだあたりに多くの学校プロジェクトが集中している。B グループは、A グループより予算的にやや控えめな学校プロジェクトだが、やはり外部への依存と比べて学校管理委員会と地元地方公共団体の負担額は小さい。それに対して C グループは、外部への依存と学校管理委員会や地元地方公共団体 (地方公共団体の方が多い) の負担とのバランスが良い学校プロジェクトである⁹。C グループのような学校プロジェクトでは、学校を取り巻く関係者や地域のイニシアティブが強いと推察され、学校プロジェクトの理念を踏まえれば、このようなタイプの学校プロジェクトが増加していくことが望ましい。

⁸ 学校プロジェクトの活動計画の期間は、2~3年である。

⁹ 縦軸に沿って大きな地元負担だけで行おうという学校プロジェクトが並んでいるが、これらは Léona 村落共同体の学校プロジェクトである。UNDP の Millennium Project 対象地域の学校であり、例外と考えられる。

学校プロジェクトの開始状況と学校プロジェクトを開始していない理由を図 2.2.7 に示す。策定した学校プロジェクトを開始していない学校が 150 校中 109 校と大部分で、「補助金がまだ支給されていない」というのが最も多い理由であった。

図 2.2.7 学校プロジェクトの開始状況と開始していない理由

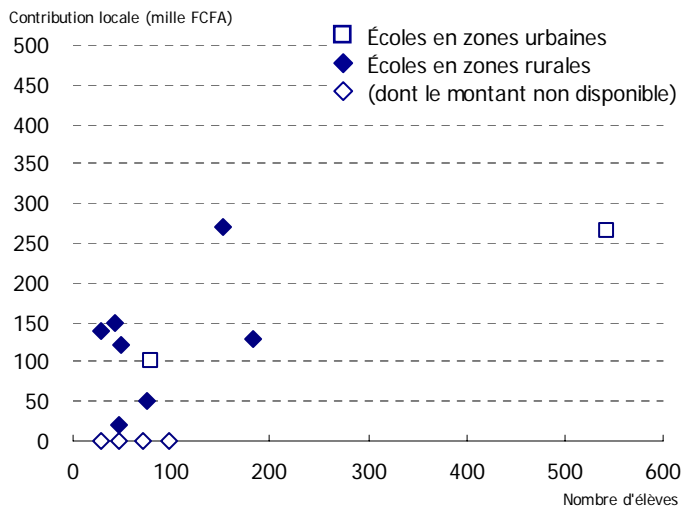


出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

既に学校プロジェクトを着手している 41 校の中でも、補助金の支給がされなくても学校プロジェクトを開始している 14 校（9.3%）の学校は、学校をとりまく問題の解決に対する学校を支える関係者の意識が高いことを意味しており、教育の地方分権化を推進するにあたり、けん引役となるであろう。

図 2.2.8 は、これら国の補助金を待たずに学校プロジェクトを着手した 14 校について、学校の立地（都市部ないしは農村部）、規模（児童数）、学校管理委員会・父母会と地方公共団体による負担額の間を分析した結果を示している。

図 2.2.8 国の補助金を待たずに学校プロジェクトを着手した学校



註： 1 校は、学校管理委員会と地方公共団体の負担額が 3 百万 FCFA で、この図の範囲を超えている

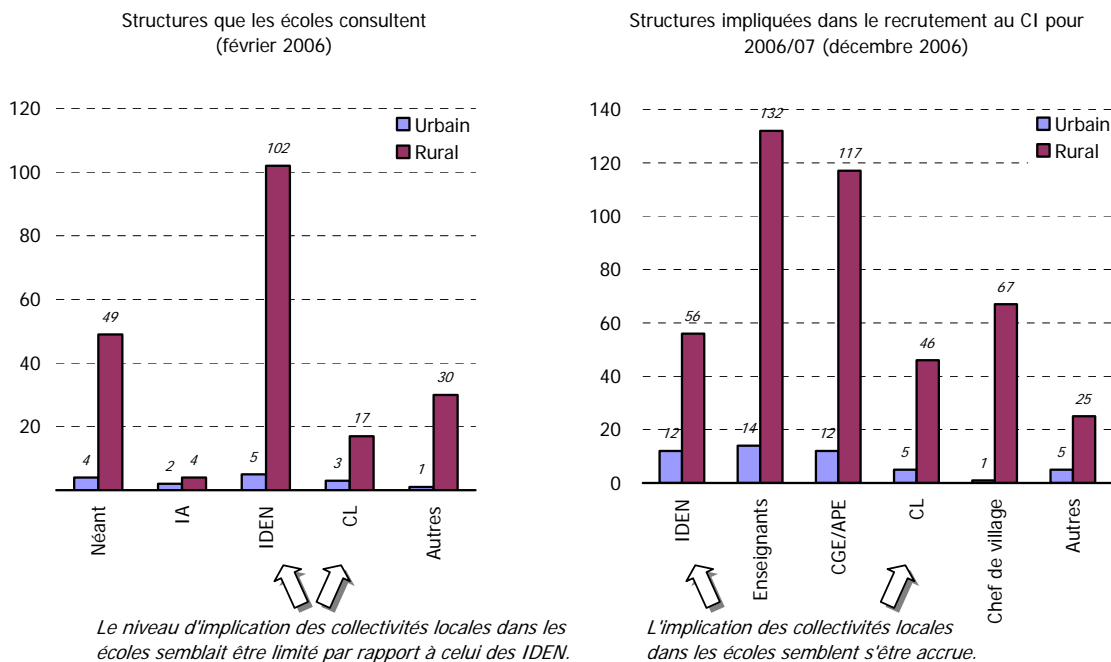
出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

図からは、児童数 500 人以上の学校から 30 人に満たない学校まで、都市部の学校も農村部の学校も含まれていることがわかる。また、学校管理委員会と地方公共団体の負担額も、例外の 1 校（学校管理委員会と地方公共団体の負担額の合計が 3 百万 FCFA）を除けば、2 万 FCFA ~ 27 万 FCFA の範囲となっているが、明らかな傾向は見られない。この分析からは、国の補助金を待たずに学校プロジェクトを着手した学校の特徴となるような条件は見つからず、このような物理的な条件ではなく、学校管理委員会の活発さや地元の教育関係者をはじめとする人的資源の動員がより重要な要素だろうということが推測される。

(3) 地方公共団体と学校の関係強化

2006年2月時点で、パイロット活動対象の13市・村落共同体の小学校218の内、日常の様々な場面で市・村落共同体に相談することがあると回答した学校は、わずか20校（都市部3校、農村部17校）であった（アンケートでは複数の回答を認めている）。圧倒的多数は、県視学官事務所を相談相手とするか、どこにも相談したことがないかのどちらかであった。

図 2.2.9 地方公共団体と学校の関係強化



出典： JICA 調査団, 2006年12月

一方、2006年12月に行ったアンケートでは、「新学期の新入生募集で学校は誰と協力したか」という質問に対して、最も活発に関与したのは教員と父母たちという回答であったが、県視学官事務所と市・村落共同体の関与の差は小さなものであった。アンケートの質問は異なるものの、パイロット活動の結果、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとした地域の教育行政関係者の連携が強まり、学校と市・村落共同体の関係が強化されたことと推察される。

地域レベルで就学年齢の子供の把握は、村長などの地域の役人・世話人の参画が不可欠である。県視学官事務所等で使われている学齢人口データは、1998年の人口センサスを基にした推計値であり、時間の経過により、実態とのギャップが大きくなってきている。

地方分権化による基礎教育における地域のイニシアティブ強化は、単に、学校のカウンターパートを県視学官事務所から市・村落共同体へ移すことではなく、教育に関する専門知識・能力を備えた県視学官事務所に加えて、学校をとりまくコミュニティ、村長らの地域の行政関係者、市・村落共同体などの幅広い関係者相互の連携強化に拠るべきものであり、地域教育・訓練委員会（CLEF）の活性化はその礎となる。

2.2.2 地方公共団体の共通課題への取り組み

それぞれの市・村落共同体の基礎教育に関する共通課題への対処や域内格差の是正は、県視学官事務所、市・村落共同体、学校と学校を取り巻くコミュニティのプラットフォームである地域教育・訓練委員会（CLEF）の役割として、他の組織では代替できない、極めて重要なものである。

マイクロプランニング活動では、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとして、全ての学校の教員代表と学校管理委員会が、住民集会や学校プロジェクトの策定をとおり、各学校や各村の教育事情を共有し、基礎教育の行き届いていない地区も含めた、それぞれの市・村落共同体の教育開発に向けての討議を推進してきた。

(1) 地域教育開発計画の策定

パイロット活動対象の13市・村落共同体の全てで、2006年12月までに、地域教育開発計画(PLDE)のドラフトが策定された¹⁰。州視学官事務所、県視学官事務所、校長代表者で構成される州技術チームは、具体的な策定プロセスと書式類を示したマニュアルの作成・配布と研修や会議の指導等で地域教育・訓練委員会（CLEF）を支援した。

ここでは、13市・村落共同体が作成した地域教育開発計画（ドラフト）が、州技術チームの教育開発計画策定マニュアルに沿って策定されているかどうかを以下の12項目を用いたチェックリストで確認してみる¹¹。

表 2.2.3 チェックリストによる13市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の評価

評価基準	Linguère	Barkédji	Gassane	Thiargny	Ouarkhokh	Dodji	Sakal	Léona	Kébémér	Ndande	Diokoul D.	Kab Gaye	Guéoul
1. 現状を反映して問題分析がされているか	3	3	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3
2. 問題に対する現状の指標が示されているか	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3. 総合目標が示されているか	3	1	1	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3
4. 問題に対し個別目標は整合性があるか	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3
5. 目標達成度を測る指標が示されているか	3	2	3	2	3	3	2	3	1	2	1	3	3
6. 活動は目標達成に一致しているか	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3
7. 活動の担当者は明確か	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3
8. 様々なリソースを動員しようとしているか	2	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3
9. 予算は活動に対して妥当か	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
10. 活動実施工程がたてられているか	3	1	2	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3
11. モニタリング・評価計画があるか	3	3	3	3	2	2	1	3	2	1	1	1	3
12. 総合的に PLDE は実現可能と思われるか	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2

注： 3：満たされている、2：やや満たされていない、1：満たされていない
 本表の評価は、県視学官らとも大筋で違いはないが、JICA 調査団の見解である

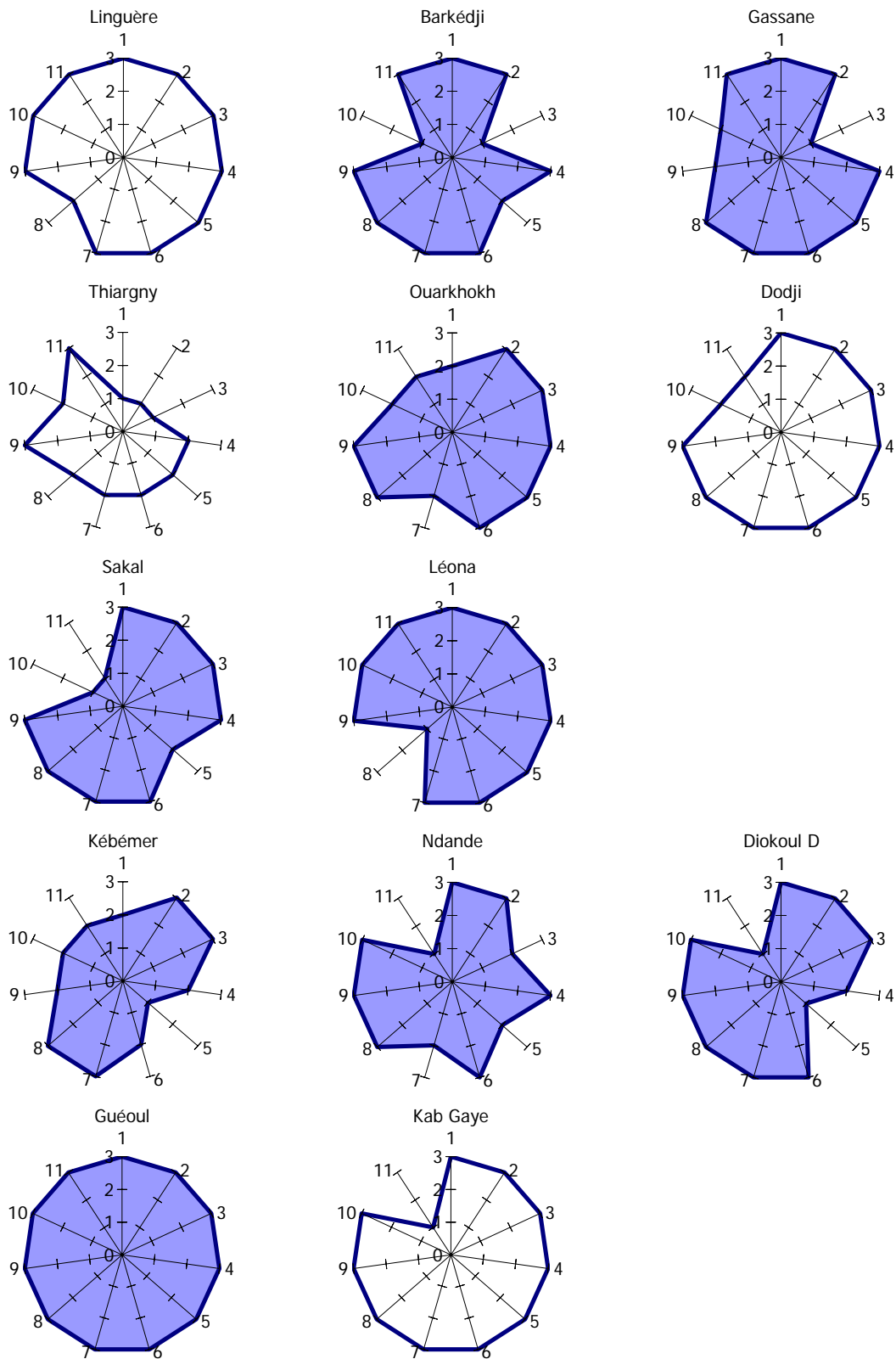
出典： JICA 調査団, 2007年2月

これらの評価項目の内1～11は教育開発計画の策定プロセスに沿っており、最後の項目12は総合的な判断である。この評価を図にプロットしたものを図2.2.10に示す。

¹⁰ 資料編「D.3 パイロット活動対象13地方公共団体の地域教育開発計画案」に、地域教育開発計画（ドラフト）の全文を掲載している。

¹¹ 地域教育開発計画（ドラフト）を策定した各地域教育・訓練委員会と各県視学官事務所は、この12項目の評価基準を用いて確認を行い、フィードバック会議として意見交換の上、地域教育開発計画の改善と最終化を支援した。

図 2.2.10 チェックリストによる 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の評価



註： 評価項目 1～11 および評点は表 2.2.3 を参照、チャートの背景は同表の評価項目 12 の評点を示し、白い背景は評価項目が「満たされている」を、網がけの背景は「やや満たされていない」、「満たされていない」を示す

出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

以上は JICA 調査団の評価ではあるが、11 角形のチャートが整形に近いほどバランスの取れた地域教育開発計画であり（但し、計画の内容は考慮していない）背景が白の場合は実現性の高い計画、網がけの場合は動員できるリソースに比べて野心的すぎる計画と判断される。特に、教育インフラ整備などで、需要は明らかなものの、必ずしも実現性が高いと思われない計画もある¹²。

評価項目 1～11 の計画立案プロセスと評価項目 12 の計画の実現性の観点から、13 の市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の分類化を試みしてみる。それぞれの観点が満足なものと疑問が残るものとの組み合わせで、下表のように A から D までの 4 つのグループに分類される。

表 2.2.4 チェックリストによる 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の分類

分類	評価項目 1～11 計画立案プロセス	評価項目 12 実現性	市・村落共同体
A	OK	OK	Linguère, Dodji, Kab Gaye
B	OK	やや疑問	Sakal, Léona, Barkédji, Gassane, Diokoul Diawrigne, Guéoul
C	やや疑問	OK	Thiargny
D	やや疑問	やや疑問	Ouarkhokh, Kébémér, Ndande

註： 項目 1～11 に関しては、「満たされている」が 8 項目以上を OK と判断した

出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

上記の分類は絶対的なものではないが、これらの分類とマイクロプランニング活動のそれぞれの活動がどのように影響してきたかを推測するため、市・村落共同体別の分析を行ってみた。

表 2.2.5 13 市・村落共同体別の地域教育開発計画の策定過程の分析

分類	市・村落共同体	CLEF 研修	学校管理委員会研修	住民 集会	学校プロジェクト 共有会議	PLDE 策定会議			
A	Linguère	3	108%	3	43%	93%	2	100%	2
	Dodji	3/PCR	100%	3/PCR	56%	50%	3/PCR	40%	3/PCR
	Kab Gaye	3	92%	3+CV	33%	83%	2+CV	116%	2+CV
B	Barkédji	3	82%	2	68%	71%	3	84%	3/PCR+CV
	Gassane	2	100%	3	74%	63%	2+CV	74%	2
	Sakal	3	91%	2	83%	74%	2	19%	3
	Léona	2	95%	3	88%	79%	2	23%	3
	Diokoul D.	3	100%	3/PCR	78%	67%	3/PCR	81%	3/PCR
	Guéoul	3	103%	3/PCR	72%	69%	3/PCR	81%	3/PCR
C	Thiargny	3	93%	3/PCR+CV	88%	75%	3/PCR	69%	3/PCR
D	Ouarkhokh	3/PCR	94%	3	88%	58%	2	64%	2
	Kébémér	2	81%	2	75%	69%	2	69%	2
	Ndande	3	97%	2	67%	94%	3	91%	3
			95%		75%	73%		58%	

註： 各研修・会議のパーセンテージは参加率または開催率を示す
 同じく数値は参加者構成を示し、教員代表、父母代表、地方公共団体代表が揃って参加した場合を「3」とし、ひとつの代表が欠けた場合を「2」としている
 /PCR は地方公共団体の代表が首長の場合、+CV は村長等のその他関係者が参加したことを示す
 網掛けしたセルは平均に比べて評価が高いものを示す

出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

この分析からは、おおよその傾向として、教員代表、父母代表、地方公共団体代表の 3 者がそろって参加すること（県視学官事務所ないしは州技術チームメンバーも常に参加している）特に地方

¹² 県視学官事務所と各地域教育・訓練委員会はこれらの評価基準を用いたフィードバック会議を開いており、そこでの議論を基に、各地域教育開発計画（ドラフト）の不足点は大幅に改善された。

公共団体首長が参加する等の地元のイニシアティブが強く打ち出された場合に、分類 A および C のように実現性が高いと思われる計画策定に結びついている。B に分類されたグループも、地元のイニシアティブは高いところが多いが、時として参加が欠けている研修や会議も目に付く。評価の差は小さいが D に分類されたグループは、やはり参加者構成が欠けた研修や会議が A～C 分類のグループに比べて多い。

この分析の結果からは、改めて、様々な関係者の活動への参加の重要性が認識される。

(2) 地域教育開発計画の内容

表 2.2.6 ~ 2.2.18 に、13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）から抽出した、フォーマル初等教育セクターについての主要な要素を示す。

表 2.2.6 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Linguère）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 教育インフラ（教室とトイレ）、机・椅子の不足	- 市の財源不足	- 学校の受入容量を増加して学習環境を改善する	- 教育インフラと学校備品の整備
質	- 学業成績の不振	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 教員の研修の不足	- 小学校卒業試験合格率と中学校入学率を上げる	- 教科書の調達 - 親たちの啓蒙・啓発 - 算数とフランス語についての教員研修
運営	- CGE 会員の運営に関する研修の不足	- 運営のためのツールがない	- CGE の運営の能力を向上させる	- 運営のツールを設置 - CGE 会員の運営についての研修

出典： Linguère 地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

表 2.2.7 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Barkédji）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- 早婚 - 非定住 Transhumance - 両親の理解が無い - 子供の家事労働	- 就学率を上げる	- 社会的動員をおこなう
	- 教育インフラ（トイレ、教室）の不足	- 居住地が移動する	- 学校の学習環境を改善する	- 教育インフラの整備 - 図書館の設置
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学）	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 教員の研修の不足	- 小学校卒業試験合格率と中学校入学率を上げる	- 教科書の調達 - 6 年生に対する指導 - 教員に対する研修の実施
	- 高い留年率とドロップアウト率	- 児童のフォローアップ不足 - 児童の欠席が多い - 教員ストライキ	- 留年率とドロップアウト率を下げる	- 教員の指導、モニタリング、能力強化 - 啓蒙・啓発
運営	- CGE 会員の研修不足	- CGE が設置されていない、CGE が機能していない	- CGE を機能させる	- CGE に対して研修を開催する
	- 不活発な CLEF	- CLEF と校長会の間にコミュニケーションがない		

出典： Barkédji 地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

表 2.2.8 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Gassane）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- 両親の理解が無い - 両親の収入が低い - 子供が水汲みにやられる	- 全ての7歳児を新1年生に登録し、就学率を上げる	- 啓蒙・啓発と社会的動員
	- 教育インフラと学校備品の不足	(特定できていない)	- 学校の受入容量を増やす	- 教室建設と備品を備える
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学）	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 教員の研修の不足	- 小学校卒業試験合格率と中学校入学率を上げる	- 教科書の調達等 - 両親の啓蒙・啓発 - 現職教員研修
運営	- 運営組織が機能していない（CGE と CLEF）	- 地域の関係者が関わっていない	- CGE と CLEF を機能させる	- 運営組織の役割についての住民に対する啓蒙・啓発

出典： Gassane 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.9 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Thiargny）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	(特定できていない)	(特定できていない)	- 全ての6歳7歳児を新1年生に登録する	- 啓蒙・啓発キャンペーンと社会的動員週間の開催 - 机・椅子の調達等
	(特定できていない)	(特定できていない)	- 学校の教育インフラを整備する	- 教室建設 - 学校あたり4ブースのトイレを2ブロック建設 - 水道の設置
質	(特定できていない)	(特定できていない)	(特定していない)	- 地区模擬試験の実施 - 教員の研修 - 児童に奨学金を支給

出典： Thiargny 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.10 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Ouarkhokh）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- 教育費の高騰 - 非定住 Transhumance - 早婚 - 子供を家事労働に使う - コーラン学校の台頭 - 両親の理解がない	- 就学率を上げる	- 社会的動員と啓蒙・啓発の集会を開く
	- 受入容量の不足	- 村落共同体の財源不足	- 学校の受入容量を増やす	- 完全校を増やす - 新設校を設置する - 仮設教室を建替える
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学）	- 児童のフォローアップ不足 - 教材・教具と備品の不足	- 小学校卒業試験合格率を上げる	- 児童に補習授業を行う - 教科書の調達等 - 机・椅子の調達等
	- 非常に高い留年率	- 教員の研修が不十分	- 留年率を下げる	- 新しい教授法を取り入れるための講習会を開く
	- 非常に高いドロップアウト率	- 非定住 Transhumance と早婚	- ドロップアウト率を下げる	- 両親の啓蒙・啓発
運営	- 機能していない CGE	- 大部分の学校に CGE が設置されていない、CGE に対する研修不足	- CGE を機能させる	- 運営についての研修を開く
	- CLEF の不十分な機能	- CLEF の会議がない	- CLEF を機能させる	- CLEF のための研修を開く

出典： Ouarkhokh 地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

表 2.2.11 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Dodji）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- 早婚 - 非定住 Transhumance - 両親の理解がない	- 全ての7～12歳児を就学させる	- 啓蒙・啓発活動と新入生登録キャンペーンの開催
	- 受入容量の不足	- 教育インフラ不足	- 学校の受入容量を増やす	- 教育インフラ整備
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学）	- 児童のフランス語と算数のレベルが低い - 教科書の不足 - 教員研修が不十分 - 児童の指導が不足	- 児童の算数とフランス語の成績を上げる	- 教科書の調達等 - CAPで授業の実践研修を開く - 教員研修を開く
運営	- 教室の老朽化 - 机・椅子の老朽化	- 教育インフラと備品の維持管理不足	- 教育インフラのモニタリングと整備を実践する	（特定できていない）

出典： Dodji 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.12 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Sakal）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率と就学率についての村の間の格差	- 両親の理解がない - スクールマッピングに基づいていない - 教員の不足	- 全ての7～12歳児を新1年生に登録し就学率を上げる	- 啓蒙・啓発と社会的動員キャンペーン
	- 教育インフラと備品の不足	- 不完全校が存在	- 仮設教室を建替える - 教室に机・椅子を備える	- 教室建設 - 学校家具の調達等
質	- 小学校卒業試験の低い合格率	- 教科書の不足 - 児童の家庭でのフォローアップの不足 - 教員研修の不足	- 教育の質を上げる	- 教科書の調達 - 基本的な教科料についての教員研修（フランス語と算数） - 児童に対する補習授業の実施
	- 非常に高いドロップアウト率	- 児童の家庭でのフォローアップの不足 - 授業が定期的に行われていない	（特定できていない）	- 複式授業をなくす - 家庭でのフォローアップ
運営	- CLEF が機能していない	- CLEF 会員が不活発	- CLEF と CGE を活性化する	- CGE による黒板、机・椅子等のメンテナンス

出典： Sakal 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.13 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Léona）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 女子の低い就学率	- 早婚 - 子供の家事労働	- 特に女子について、就学率を上げる	- 啓蒙・啓発と社会的動員キャンペーン - 新設校の設置 - 不完全校の拡張
	- 教育インフラ、学校備品、学用品の不足	- 新設校の急増 - 村落共同体の財源不足	- 学校のインフラする（教室、トイレ、水道、運動場）を整備 - 学校に机・家具を備える	- 仮設教室の建替え - 学校の椅子・机の調達等 - トイレの建設 - 全ての学校に水道の設置
質	- 小学校卒業試験と中学校入学の低い合格率	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 教員の研修不足	- 達成率と進級率を上げる	- 教科書の調達等 - 両親への啓蒙・啓発 - 基本的な教科（フランス語と算数）についての教員研修 - 児童に対する補習授業
	- 非常に高い留年率	- 家庭でのフォローアップの不足 - 教材・教具の不足 - 教員の研修の不足	- 達成率と進級率を上げる	- 家庭でのフォローアップ
運営	- CLEF と CGE が機能していない、APE が活発でない	- 運営に関わる組織の研修が不足している	- 運営に関わる組織を活性化する（CLEF、CGE、APE）	- 住民に対する啓蒙・啓発 - 運営組織会員に対する研修の実施

出典： Léona 地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

表 2.2.14 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Kébémér）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 教育インフラ（教室とトイレ）、机・椅子の不足	- 市の財源が十分でない	- 授業時間数を最大にする	- 学校のインフラを整備する
質	- 児童のフランス語と算数のレベルの下降	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 教員の研修が不十分	（特定できていない）	（特定できていない）
運営	- 運営組織が機能していない	- 意欲の欠如 - 啓蒙・啓発と研修の不足	（特定できていない）	- 運営組織の啓蒙・啓発と研修

出典： Kébémér 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.15 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Ndande）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- フランス語学校に対する住民の関心の欠如	- 両親の理解がない - 貧困 - 教育費の高騰	- 就学を改善する	- 新入学児童募集委員会を設置 - 啓蒙・啓発キャンペーンの実施
	（特定できていない）	- 仮設教室の数が多	- 教育インフラを整備する	- 教室、トイレ、学校の囲いの建設
質	- 教科書と教材・教具の不足	- 数量不足 - 村落共同体の関与が足りない	- 学習のための条件を改善する	- 教科書と教材・教具の調達等 - 両親に対する家庭でのフォローアップと指導の啓蒙・啓発 - 教員研修
運営	（特定できていない）	（特定できていない）	- 運営組織を機能させる	- CGE と CLEF 会員の研修の実施 - アクションプランの策定

出典： Ndande 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.16 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Diokoul Diawrigne）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	（特定できていない）	（特定できていない）	- 参加型運営により就学を改善する	- 社会的動員と啓蒙・啓発活動
	- 教育インフラの不足	（特定できていない）	- 学校のインフラを強化する	- 教室、トイレ、学校の囲いの建設
質	- 教科書と学用品の不足	（特定できていない）	- 学校の教科書と学用品を強化する	- 教科書の調達等 - 教員研修
	- 低い合格率	（特定できていない）	- 学業成績を改善する	- 教員の研修と指導

出典： Diokoul Diawrigne 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.17 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Kab Gaye）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- 両親が教育の重要性に理解が無い - 子供の農作業と家事労働 - 学校が遠い	- 全ての7～12歳児を新1年生に登録し就学率を上げる	- 啓蒙・啓発と社会的動員の集会の開催
	- 非常に高いドロップアウト率	- 早婚 - 児童に頻発する病気 - 小学校卒業試験と中学入学での失敗	- ドロップアウト率を下げる	- 啓蒙・啓発と社会的動員の集会の開催
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学）	- 教科書の不足 - 家庭でのフォローアップの不足 - 6年生に達した児童のフランス語と算数のレベルが低い	- 小学校卒業試験合格率と中学校入学率を上げる	- 授業時間数の増加（開校していない期間に児童の指導） - 模擬試験の実施 - 6年生の共通運営
	- 非常に高い留年率	- 家庭でのフォローアップの不足 - 授業時間数の不足	- 留年率を下げる	- 教室建設 - 家庭でのフォローアップ
運営	- CGEの未設立ないしは機能の欠如	- 地域の関係者の巻き込み不足 - 学校の新設が不足している - 意欲の欠如 - 政治的・社会的な相違がCGEに持ち込まれる - CGE会員の研修の不足	- 全てのCGEを機能させる	- 全ての学校にCGEの設置 - CGE会員の研修

出典： Kab Gaye 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

表 2.2.18 地域教育開発計画（ドラフト）の主要要素（Guéoul）

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率	- コーラン学校の台頭	- 6～14歳児を就学させる	- 年間、3回の啓蒙・啓発集会と1回の社会的動員キャンペーンの開催
	- 入学時に子供の出生証明がない	- 出生時に届けがされていない		
	- 教育インフラ、備品、給水の不足	- 村落共同体の財源不足	- 学習環境改善のために教育インフラと備品を整備する	- 教室と学校の囲いの建設 - 学校の椅子・机の調達等 - トイレ建設 - 学校に水道を引く
質	- 教科書と教材・教具の不足	- 教科書と教材・教具の老朽化	- 教科書と教材セットを整備する	- 教科書と教材セットの購入等
	- 教員研修が不十分	- 現職教員研修がない	- 教員の能力を強化する	- 教員に対する研修の実施
運営	- CGE が機能していない	- CGE 会員の研修が不足	- CGE 会員に能力をつける	- CGE 会員に対する研修の実施

出典： Guéoul 地域教育開発計画（ドラフト），2006年12月

以上の表からわかることは、これらの地域教育開発計画（ドラフト）には、把握された課題や主な原因において、多くの共通性が見られることである。また、それらの課題に対する改善目標、改善のための活動にも共通性が見られる¹³。

主要な共通点を表 2.2.19 に示す。

表 2.2.19 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の共通点

	把握された課題	主な原因	課題に対する目標	改善のための活動
就学	- 低い就学率 (11/13 PLDE)	- 両親が教育の重要性を理解しない (8/13 PLDE) - 子供の家事労働 (7/13 PLDE)	- 就学率を上げる (12/13 PLDE)	- 啓蒙・啓発と社会的動員 (12/13 PLDE)
	- 教育インフラ、備品、学用品の不足 (12/13 PLDE)		- 教育インフラを整備する (12/13 PLDE)	- インフラ建設（教室、トイレ、学校の囲い） (13/13 PLDE)
質	- 低い合格率（小学校卒業試験、中学校入学） (9/13 PLDE)	- 教科書の不足 (9/13 PLDE) - 家庭でのフォローアップの不足 (9/13 PLDE)	- 合格率を上げる（小学校卒業試験、中学校入学） (8/13 PLDE)	- 教科書の調達等 (11/13 PLDE) - 両親に対する啓蒙・啓発 (7/13 PLDE)
	- 非常に高い留年率 (5/13 PLDE)			
運営	- 機能しない運営組織 (CGE と CLEF) (8/13 PLDE)		- 運営組織を機能させる (8/13 PLDE)	- CGE/CLEF 会員の研修 (8/13 PLDE)

出典： 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

これらの地域教育開発計画（ドラフト）は、それぞれの地域教育・訓練委員会（CLEF）を拠点とし、参加型のマイクロプランニング手法によって策定されている。従って、共通性が見られることは、ルーガ州内の多くの市・村落共同体で、初等教育に関する課題の多くが共通していることを如実に示している。但し、それらの課題の原因としては、子供の家事労働や親の無関心のように、共通した原因も見られるし、遊牧生活による移住のように遊牧地域に限った特殊性によるものも見られる。また、都市部（Linguère と Kébémér）と農村部でも違いは見られる。

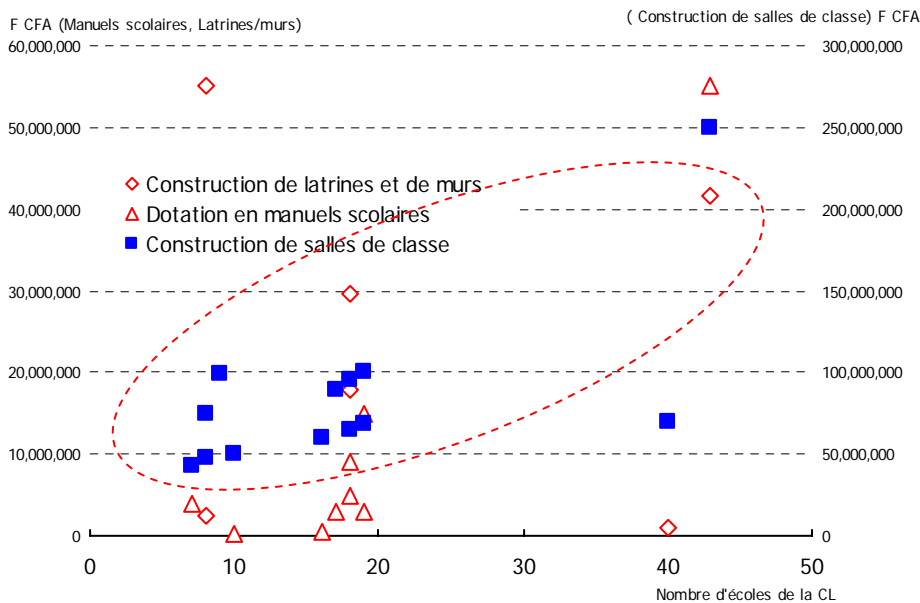
上記の各表で示したような計画内容の論理性は、関係者の共通理解を得るという点でおろそかにできないが、これらの計画が市・村落共同体レベルの関係者によって実現されるものかどうか、という点も同じように重要である。その目的で、多くの地域教育開発計画（ドラフト）の中で課題改善のために提案されている活動が、市・村落共同体レベルの関係者によって実現できるものかどうかを、立案された予算の観点から分析してみる。

図 2.2.11 と 2.2.12 は、共通性が見られる改善のための活動について、13 市・村落共同体の学校数（2007/08 年度）と立案された予算の関係を示している。それぞれの図は、インフラ整備および教科書類の調達と、啓蒙・啓発活動および研修等を示している。前項で、特にインフラについては、野心的すぎる計画もあることを指摘した。注目したいのは、教室建設の予算は、50～100 百万 FCFA（1,245～2,490 万円）場合によってはそれ以上の予算を必要としており、学校数が増加するに応じて大きくなる傾向も見られるが、啓蒙・啓発活動および研修については、大半が 0.5～3 百万 FCFA（12.5～74.7 万円）の範囲にあり、学校数による増加傾向も強くない。これは、動員できるリソースに制約があっても、活動が実現できるよう創意工夫しているということと考えられ、活動の実施

¹³ いくつかの地域教育開発計画（ドラフト）では、問題の分析や改善目標の設定が不十分なものも見られるが、県視学官事務所とのフィードバック会議等を経て、より筋のとおった地域教育開発計画として最終化される。

によって目標に近づくことが期待される。

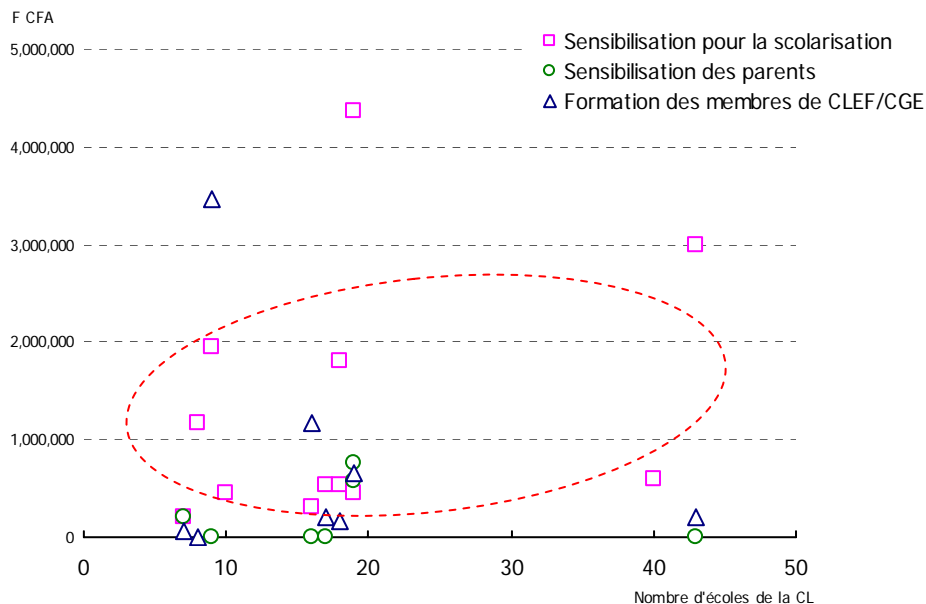
図 2.2.11 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の活動予算の分布（インフラ）



註： 凡例は上から、トイレおよび囲いの建設、教科書の調達、教室建設

出典： 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

図 2.2.12 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト）の活動予算の分布（啓蒙・啓発活動）



註： 凡例は上から、就学のための啓蒙・啓発、児童の親に対する啓蒙・啓発、CLF および CGE の研修

出典： 13 市・村落共同体の地域教育開発計画（ドラフト），2006 年 12 月

(3) 地域教育・訓練委員会 (CLEF) の定例会議

地域教育開発計画の実現とモニタリングにおいて、市・村落共同体レベルの基礎教育に関するプラットフォームである地域教育・訓練委員会 (CLEF) が十分に機能することは極めて重要である。

表 2.2.20 は、パイロット活動対象の 13 市・村落共同体の地域教育・訓練委員会 (CLEF) が立てた年間の定例会議の開催予定である。

表 2.2.20 13 市・村落共同体地域教育・訓練委員会 (CLEF) の定例会議

	oct.	nov.	déc.	jan.	fév.	mars	avril	mai	juin	juil.	août	sep.	Total
Linguère					EM			CI		BA			10
Barkédji							CI				BA		8
Gassane					EM		CI			BA		PR	10
Thiargny						CI		CI		BA		PR	11
Ouarkhok					EM			CI		BA			10
Dodji					EM		CI		BA			PR	10
Sakal								CI		BA			8
Léona							CI				BA		9
Kébémér										BA	BA		10
Ndande						CI				BA			4
Diokoul D.										BA			8
Kab Gaye							CI			BA			7
Guéoul							CI			BA		PR	11
Total	11	11	10	10	9	11	12	13	10	11	3	5	116

註： 網がけが定例会議の開催を示す

CI : 新 1 年生の募集 (準備を含む) EM : 中間評価、BA : 年間評価、PR : 新学期準備

出典： 13 市・村落共同体地域教育・訓練委員会, 2006 年 10 月

地域教育・訓練委員会 (CLEF) の定例会議の開催は、策定された地域教育開発計画に沿った円滑な活動の準備と実施、モニタリングと評価を担保し、関係者間の情報共有を促進する。これらを通じて、関係者が積極的に地域の教育開発に参加していくこと寄与するであろう。

2.2.3 県教育開発への参加

パイロット活動対象の 13 の市・村落共同体の全てで、2006 年 12 月までに、それぞれの共通課題への対策や村間の格差解消等を盛り込んだ地域教育開発計画(PLDE)のドラフトが策定された。一方、ルーガ州のパイロット活動対象外の 37 市・村落共同体も、2006 年 10 月に行った地域教育・訓練委員会 (CLEF) の代表 3 名 (地方公共団体、教員、父母) に対するマイクロプランニング研修に基づいて、それぞれの市・村落共同体の基礎教育とノンフォーマル教育についての共通課題と村間の格差等の課題を討議し、それぞれ地域教育開発計画 (PLDE) の策定を目指していた。

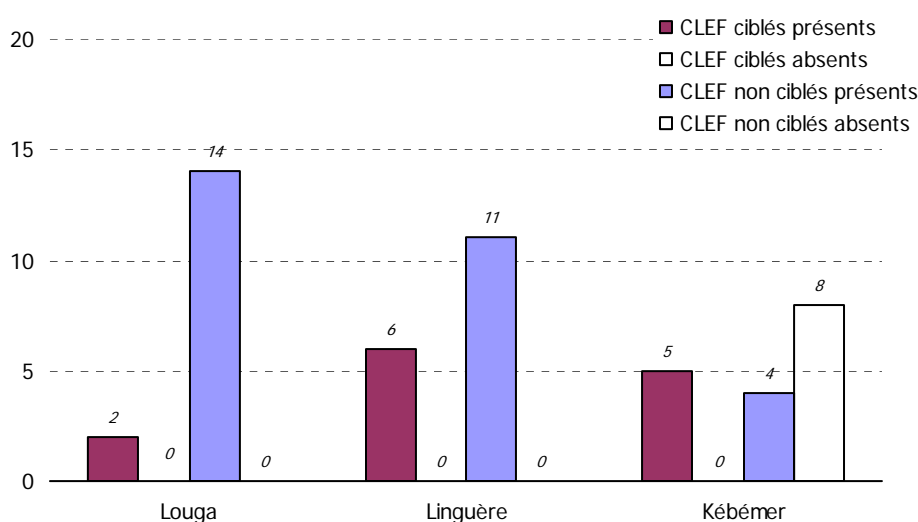
2007 年 4 月中旬から、ルーガ州の各県で各市・村落共同体の地域教育開発計画 (PLDE) に基づき、各県の県教育開発計画 (PDDE) 策定のため、2 回の連続したワークショップが開催された¹⁴。

この節では、各県の県教育開発計画 (PDDE) 策定に対して、地域教育開発計画 (PLDE) 策定に関しての技術支援と研修・会議の開催支援を受けたパイロット活動対象の 13 市・村落共同体と、地域教育・訓練委員会 (CLEF) に対するマイクロプランニング研修を受けただけのパイロット活動対象外の 37 市・村落共同体についても、それぞれがどのように参加し、貢献したかについての分析を行う。

(1) 県内の教育開発課題の把握

各県で 2007 年 4 月 20 日 (金) に開催された第 1 回ワークショップでは、各県を構成する全ての地域教育・訓練委員会 (CLEF) が、策定された地域教育開発計画 (PLDE) ないしは策定中の討議の中から、就学前教育、初等教育、前期中等教育、ノンフォーマル教育の 4 分野について、就学促進、教育の質、運営改善の 3 つの軸に沿って主要な課題と原因、開発目標と必要な対策を取りまとめて集まり、県視学官事務所を交えて討議した。図 2.2.13 は、同ワークショップへの地域教育・訓練委員会 (CLEF) の参加状況を示している。

図 2.2.13 県教育開発計画策定ワークショップ (第 1 回) への地域教育・訓練委員会の参加状況



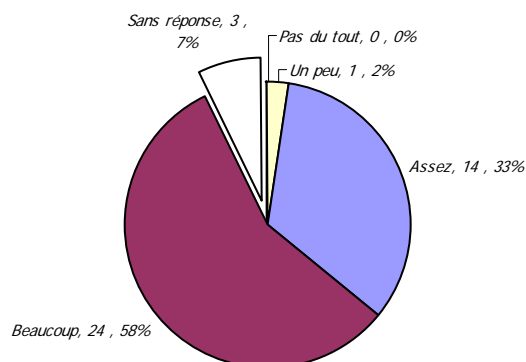
出典： JICA 調査団, 2007 年 4 月

¹⁴ 県教育開発計画策定ワークショップの実施経過は、資料編「C.1.6 地域教育開発計画の県教育開発計画への反映」を参照。

この図からは、Kébémér 県で通知が届かずいくつかの地域教育・訓練委員会 (CLEF) が欠席したのを除けば、パイロット活動対象外の 37 市・村落共同体の地域教育・訓練委員会 (CLEF) も参加して県内の教育開発上の課題を討議したことが理解できる。

図 2.2.14 は、同ワークショップに参加した地域教育・訓練委員会 (CLEF) が、県内の教育開発上の課題を共有できたかどうかを問うた質問に対する回答を示している。

図 2.2.14 地域教育・訓練委員会による県内の教育開発課題の把握



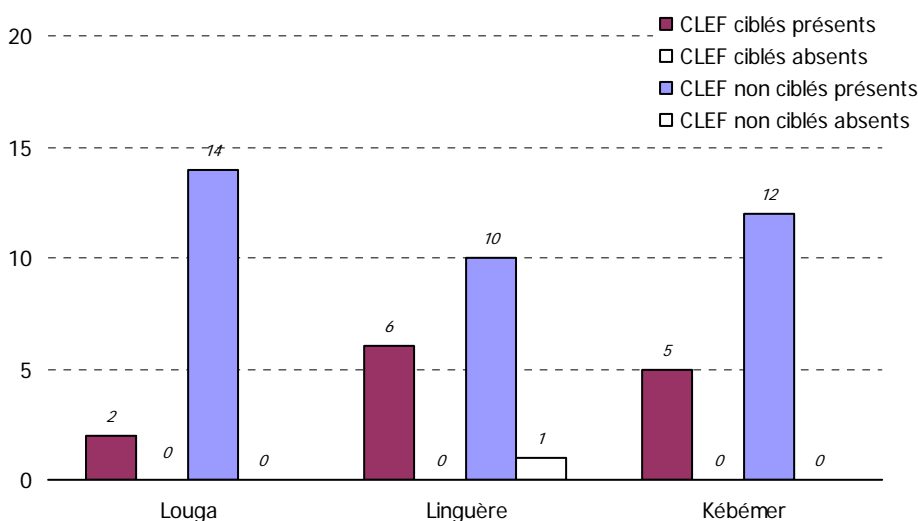
出典： JICA 調査団, 2007 年 4 月

この図からは、全県で参加した 42 の地域教育・訓練委員会 (CLEF) の内、38 の地域教育・訓練委員会 (91%) が県内の教育開発上の課題を十分に共有することができたと回答している。

(2) 県教育開発計画案の討議と批准

第1回の県教育開発計画策定ワークショップの結果に基づき、各県の県視学官事務所が中心となって県教育開発計画（PDDE）案の策定が行われた。3週間後の2007年5月12日に、各県で県調整・モニタリング委員会（CDCS）メンバー¹⁵に加えて、地域教育・訓練委員会（CLEF）も再び集まり、その県教育開発計画（PDDE）案の内容についての討議が行われ、県レベルの活動と地方公共団体レベルの活動の連携を確認し、各県の県教育開発計画（PDDE）が批准された。図2.2.15は、同ワークショップへの地域教育・訓練委員会（CLEF）の参加状況を示している。

図2.2.15 県教育開発計画策定ワークショップ（第2回）への地域教育・訓練委員会の参加状況



出典： JICA 調査団, 2007年5月

図からわかるように、地域教育・訓練委員会（CLEF）の参加状況は前回よりも高く、各県の県教育開発計画（PDDE）が参加型のボトムアップアプローチで策定されたと言える。

以下の表2.2.21は、第2回ワークショップの際に、各地域教育・訓練委員会（CLEF）の地域教育開発計画（PLDE）の策定状況と着手状況を確認したものを集計している。

表2.2.21 地域教育開発計画（PLDE）の策定および着手状況

	PLDE 策定済み		PLDE 策定中		PLDE の活動着手済み	
	件数	割合	件数	割合	件数	割合
パイロット活動対象 13 市・村落共同体	13	100.0%	-	-	5	38.5%
パイロット活動対象外 37 市・村落共同体	11	29.7%	20	54.5%	9	24.3%
合計	24	48.0%	20	40.0%	14	28.0%

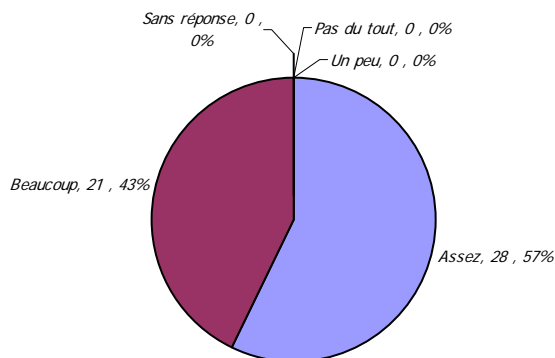
出典： JICA 調査団, 2007年5月

この表からは、県教育開発計画（PDDE）策定への参加は、パイロット活動対象外の地域教育・訓練委員会（CLEF）に対しても、地域教育開発計画（PLDE）の策定に向けての大きな励みになっていることが推測される。

¹⁵ 県調整・モニタリング委員会（CDCS）は、県庁所在地の市長が会長、県視学官事務所が事務局となり、県知事代理、地域教育・訓練委員会（CLEF）県レベルの地方分散化組織、教員組合代表等から構成されている。詳細は、資料編「A.1.2 それぞれの組織の法的な機能と役割」を参照。

図 2.2.16 は、同ワークショップに参加した地域教育・訓練委員会（CLEF）に対して、県教育開発計画（PDDE）がそれぞれの地域教育開発計画（PLDE）と整合・連携していると思われるかどうかを問うた回答の分布を示している。

図 2.2.16 県教育開発計画（PDDE）と地域教育開発計画（PLDE）の整合・連携



出典： JICA 調査団, 2007 年 5 月

社交辞令的な回答もあるだろうが、参加した地域教育・訓練委員会（CLEF）の全てが、県教育開発計画（PDDE）の策定アプローチに満足しており、それと連携・協力しながら地域の教育開発を推進していこうという意欲が表明されていることは確かであろう。

2.3 現職教員研修モデル

今日のセネガルでは、急増する教員需要に応えるため、基礎能力を身につけるべき教員養成課程が元来の2年間から6ヶ月に短縮されている。このような現実を背景として、現職教員研修は従前にも増して重要である。

現職教員研修モデルは、現在、セネガル全土で適用され、機能している教員自主研修組織（CAP）の枠組みを活用し、それに研修モジュールとツール（自己評価表および集合研修議事録）を加えることで、教員自主研修組織（CAP）の活動と連携・融合した、ひとつの研修システムを構築しようとしている¹⁶。

同モデルでは、1）配布されたモジュールを用いて自己学習、2）集合研修に参加し学習内容を深める、3）授業で適用する、の3段階を経て教員の技能を高めることを意図している。

本報告書では、2006年3月から今日までのパイロット活動の結果から、提案された研修モデルが、研修システムとして機能し、現職教員らに受け入れられるシステムか、また欠如しているものはないのかについて、以下の観点から評価を行う¹⁷。

1. 現職教員研修モデルの仕組み（単位・場、モジュール・ツール）の評価
2. 現職教員研修モデルのプロセスの評価
3. 視学官らによる支援とモニタリングの評価

¹⁶ 現職教員研修モデルの詳細は、資料編「C.2 現職教員研修モデル」に記載の実施経過、資料編「E 現職教員研修モデルに関連した成果品」に掲載の運営マニュアルと研修モジュールを参照。モジュールを用いた遠隔研修は、2003年9月からJICAセネガル事務所支援によるルーガ州の小学校校長研修の枠組みの中で試行され、2005年からは対象校長がルーガ州の全ての小学校（約700校）に拡大されている。教員自主研修組織（CAP）および小学校校長研修の概要は資料編「B.2.3 教員研修の状況」を参照。

¹⁷ 現職教員が受講した研修内容をどのように授業等に生かすかについては、重要であるが、本調査の目的を外れるため評価は行っていない。

2.3.1 現職教員研修モデルの仕組みの評価

まず、モデルの仕組みがセネガルの現職教員研修の量的なニーズに対して、どの程度、応えることができるかを検証したい。

(1) 現職教員モデルのカバーする研修受講者

この現職教員研修モデルは、セネガルで機能している教員自主研修組織（CAP）を単位とし、そして研修の場として利用する。パイロット活動の対象となっている現職教員は、選定された 13 市・村落共同体と重なる以下の 29 の教員自主研修組織（CAP）である¹⁸。

表 2.3.1 現職教員研修に関するパイロット活動対象 CAP とその構成

県	市・村落共同体	教員自主研修組織（CAP）	構成学校数	対象教員数
Lingère	Lingère	El Hadji Daouda Dia	1	16
		Birane Seck	1	16
	Barkédji	Barkédji	12	33
	Gassane	Gassane	19	35
	Thiargny	Thiargny	8	24
	Ouarkhokh	Doundodji	5	30
		Ngaraff	4	15
		Ouarkhokh	5	23
		Nguith	1	11
	Dodji	Dodji	10	31
Total	10 CAP	66	234	
Louga	Sakal	Ngadji Sarr	9	20
		Massar II	9	18
		Sakal 1	7	16
		Sakal 2	2	13
		Nguick Fall	7	14
	Léona	Keur Coura Diéri	8	26
		Taré	8	26
		Thiowor	7	23
		Ndoune	8	26
		Médina Thiolom	9	27
	Total	10 CAP	74	209
Kébémér	Kébémér	Mor Madjiguène Kébé	6	42
		Papa Amadou Diaw	6	36
		Cheikh Ibra Faye	8	46
	Ndande	Mabassa Fall	11	42
	Diokoul Diawrigne	Diokoul Diawrigne	16	43
	Kab Gaye	Ndande 2	13	52
	Guéoul	Guéoul 1	10	43
		Guéoul 2	8	30
		Ngourane	6	20
	Total	9 CAP	84	354
Total		29 CAP	224	797

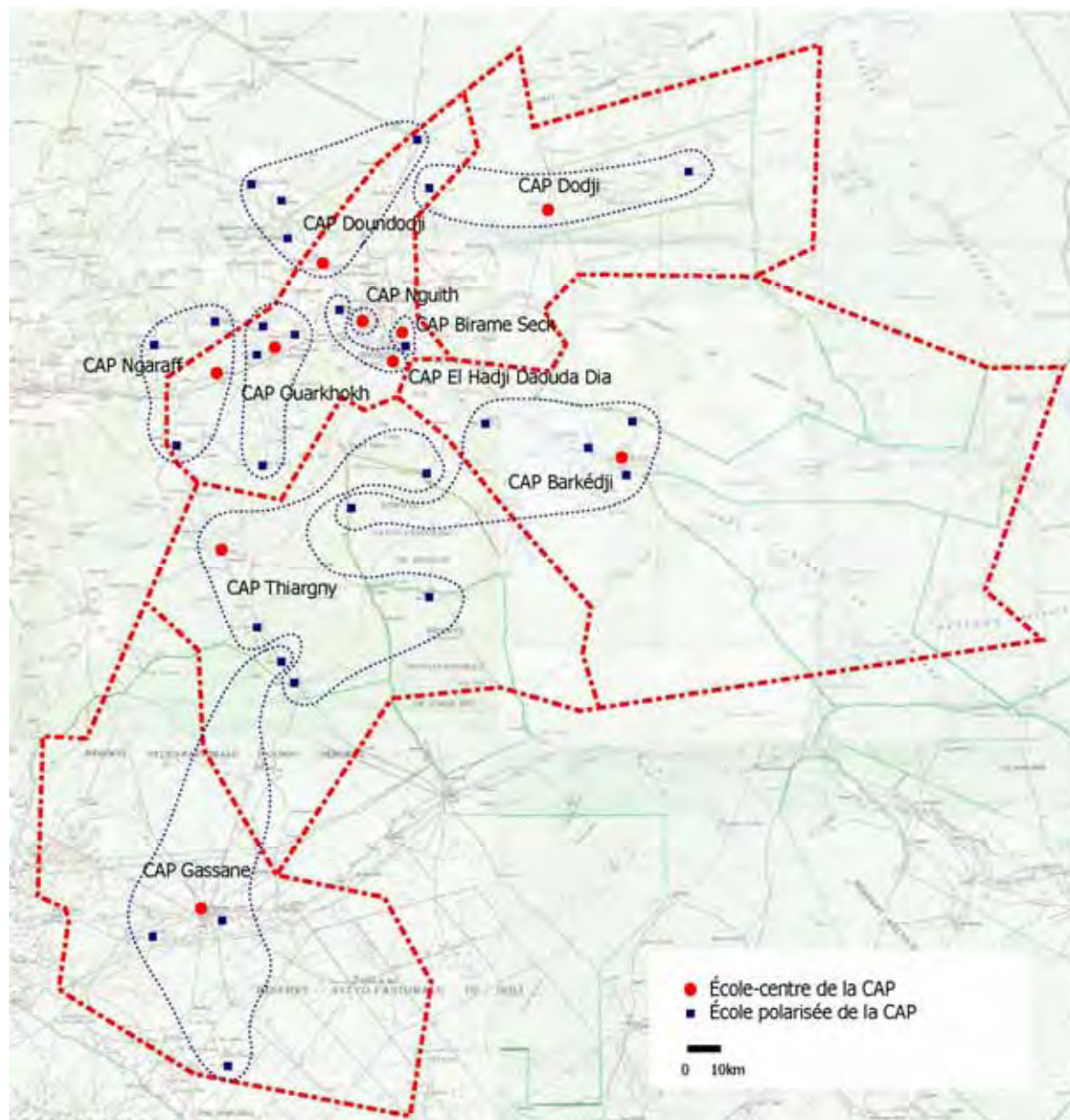
出典： IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, 2006 年 11 月

¹⁸ 教員自主研修組織（CAP）の構成は県視学官事務所が独自に管轄しており、その構成校は、必ずしも地方公共団体の行政区画と一致していない。従って、現職教員研修モデルの試行には、一部のパイロット活動対象以外の市・村落共同体の学校も含まれている一方で、一部のパイロット活動対象の市・村落共同体の学校は含まれていない。

パイロット活動の対象となった 29 の教員自主研修組織（CAP）には、合計で 224 校の 797 人の現職教員がおり（2006 年 11 月） 全員を対象として現職教員研修モデルの試行を行っている。

図 2.3.1～2.3.3 は、各県の対象となっている教員自主研修組織（CAP）の配置を示している¹⁹。

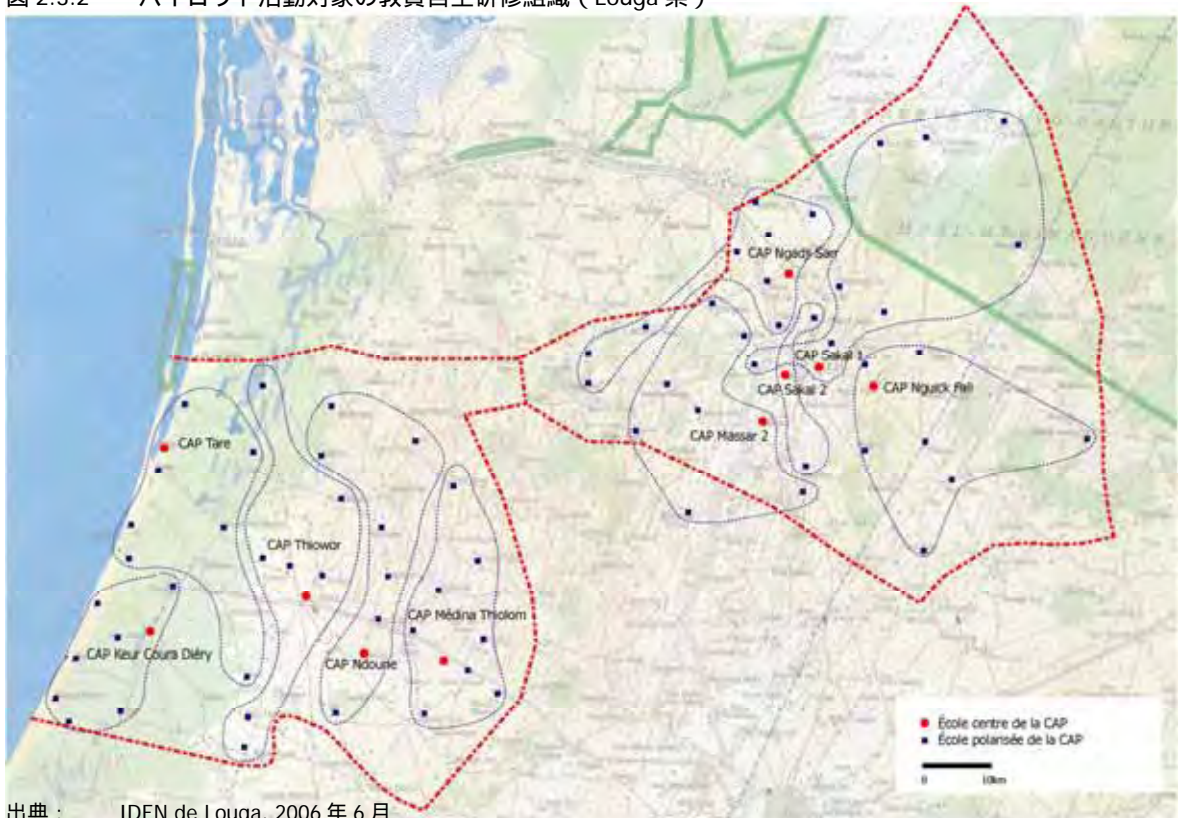
図 2.3.1 パイロット活動対象の教員自主研修組織（Linguère 県）



出典： IDEN de Linguère, 2006 年 6 月

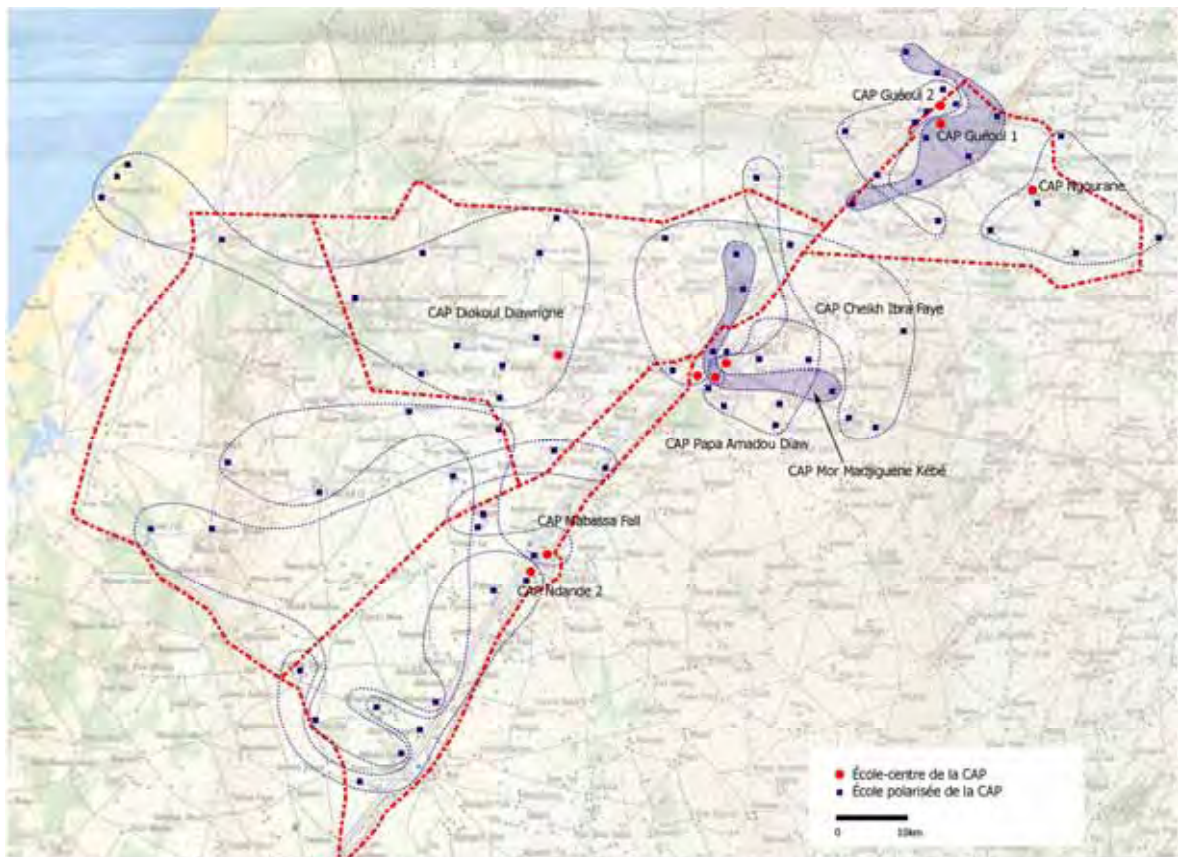
¹⁹ 図 2.3.1～2.3.3 の教員自主研修組織（CAP）の配置は 2005/06 年度（2006 年 6 月時点）のもので、表 2.3.1 の 2006/07 年度の教員自主研修組織（CAP）を構成する学校数とは違いがある。但し、現職教員研修モデルに関するパイロット活動対象の教員自主研修組織（CAP）は同じ 29CAP である。

図 2.3.2 パイロット活動対象の教員自主研修組織（Louga 県）



出典： IDEN de Louga, 2006 年 6 月

図 2.3.3 パイロット活動対象の教員自主研修組織（Kébémér 県）



出典： IDEN de Kébémér, 2006 年 6 月

これらの図が示すように、県によって教員自主研修組織（CAP）の構成方法は同じではない²⁰。しかし、既存の教員自主研修組織（CAP）を研修の単位ないしは場として活用することにより、全ての現職教員を研修受講者として組み込むことが可能になることは、この現職教員研修モデルの大きな長所である。

実際の教員自主研修組織（CAP）の構成は、校長等に打診しつつ、県視学官事務所の権限で行っている。必ずしも地方公共団体の境界と整合していない理由として、地理条件や技術レベルの平準化の目的で意図的に構成している場合、市・村落共同体との連携の欠如から意図せずに境界を越えた構成がされてしまう場合の両方が存在している。

セネガルの地方分権化の流れを背景として、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとした教員研修に対する支援が現実化しつつある状況では、段階的にでも、教員自主研修組織（CAP）の構成を地方公共団体単位に近づけていくことが望ましい。

²⁰ 教員自主研修組織の構成方法の違いの詳細は、資料編「B.2.3 教員研修の状況」を参照。

(2) 現職教員研修モデルの実施にかかる費用

既存の教員自主研修組織（CAP）を利用することから、この現職教員研修モデルで必要となる追加経費は大きくない。

現職教員研修モデル運営マニュアルに従えば、集合研修の際にファシリテーターとして重要な役割を果たすCAP責任者の事前研修、研修モジュールの作成と印刷、自己評価表、集合研修議事録等のツールの印刷等が追加的に必要な経費である。表 2.3.2 は、これまでのパイロット活動の結果から、活動サイクルに沿った現職教員研修モデルの必要経費の目安を示している。

表 2.3.2 現職教員研修モデルの実施費用

活動項目	関係者	経費概算 (FCFA)	単価 (FCFA)	備考
運営マニュアルの作成	ETR	300,000	380.0	2006年10月
運営マニュアルの印刷	ETR	50,000	63.5	2006年11月
CAP責任者研修	29 CAPの責任者	600,000	759.5	2006年11月
モジュール#1の作成	ETR	150,000	190.0	2006年12月
モジュール#1の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2006年12月
モジュール#2の作成	ETR	150,000	190.0	2007年1月
モジュール#2の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2007年1月
モジュール#3の作成	ETR	150,000	190.0	2007年3月
モジュール#3の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2007年3月
モジュール#1-#3の配布	ETR, IDEN, CAP	0	0	業務書類便で配送
集合研修	CAP	0	0	CAP活動の一環
モニタリング	ETR, IDEN	0	0	日常業務の一環
合計		4,400,000	5,570.0	

註： 「単価」は、現職教員研修モデルの対象教員約790人として教員ひとりあたりの単価を算出

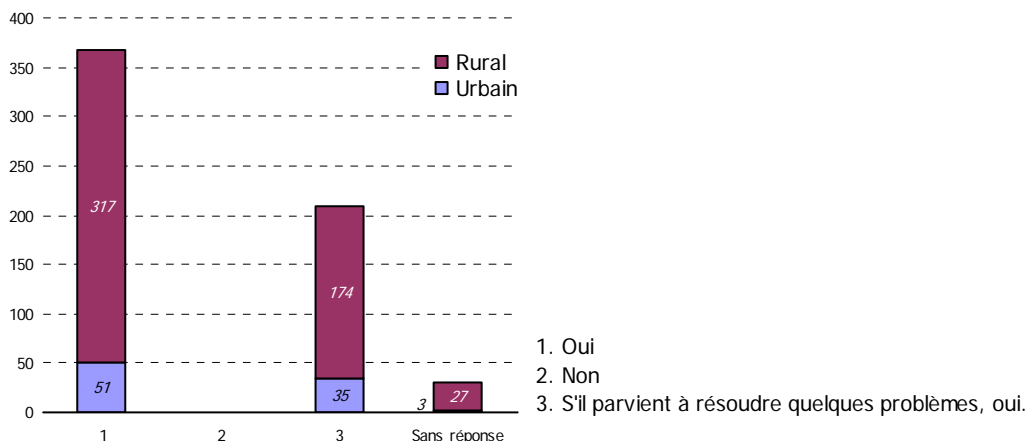
出典： JICA調査団, 2007年2月

表から明らかなように、この現職教員研修モデルは、教員一人あたり年間5,600 FCFA(約1,390円)程度の追加費用で実施が可能である。既存の教員自主研修組織（CAP）の枠組みに多くを依存しているとは言え、この金額からは、十分に経済的なモデルだと判断できる。

(3) モデルの仕組みについての受講者の評価

はたしてこの現職教員研修モデルは、実際に、教員の研修ニーズに応えることができるシステムであろうか。図 2.3.4 は、現職教員研修モデル開始から約 10 ヶ月経過した 2007 年 2 月に実施したアンケートに回答した 607 人の研修受講者の見解を示す。

図 2.3.4 教員研修ニーズに対する現職教員研修モデルの適否

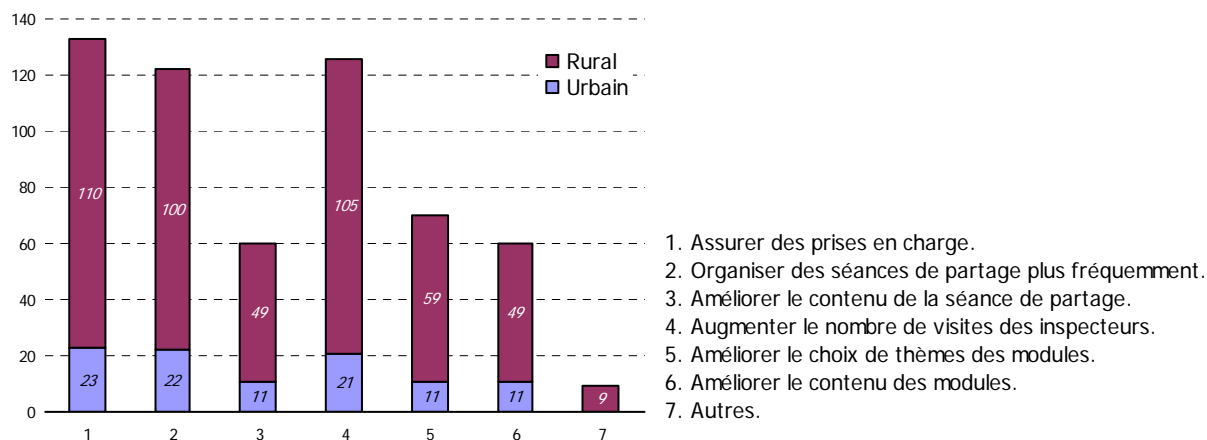


出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

回答者 607 人中、368 人 (60.6%) は、「現職教員研修モデルは教員の研修ニーズに応えることができる」と回答し、209 人 (34.4%) は、「いくつかの点を改善すればニーズに応えることができる」と、条件付の回答をした。なお、「ニーズに応えることはできない」と完全に否定した受講者は一人もいなかった。

図 2.3.5 は、これら「いくつかの点を改善すればニーズに応えることができる」という条件で賛同した受講者の改善点に対する意見の分布を示す。

図 2.3.5 改善が必要という意見の受講者の改善点



註： 該当した 209 人の回答者は 3 つまでの複数回答を選ぶことができた

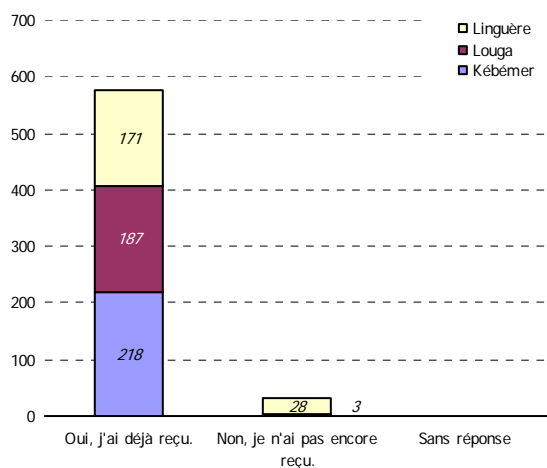
出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

このように条件付賛同者の改善点についての回答には、モジュールの内容や集合研修の開催頻度のように研修に前向きな改善点と、研修参加に対する経費負担（交通費や日当）といった現実的要望（209人中133人）とが混在している。但し、後者の現実的要望は新しいモデルの仕組みに対する問題提起というよりも、既存の教員自主研修組織（CAP）から一貫して存在していた問題である。この問題に対しては、地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとして、地域の基礎教育関係者らと共に解決策を探っていくことが望ましい。

また、教員自主研修組織（CAP）ないしはこの現職教員研修モデルに対して、視学官の巡回を望む意見も突出している（209人中126人）。この意見は、既存の教員自主組織（CAP）や本現職教員研修モデルの根本的な仕組みに対し、その弱点を的確に指摘している。この弱点の克服は、「視学官らによるモニタリングと支援の評価」の項で検討したい。

図 2.3.6 は、州技術チームにより 2006 年 12 月上旬に作成され、直ちに県視学官事務所に送付された研修モジュール 1「教員の職務」が、2007 年 2 月上旬の時点で各受講者までに配布されているかどうかを県別に確認した回答である。

図 2.3.6 モジュール 1「教員の職務」の配布状況



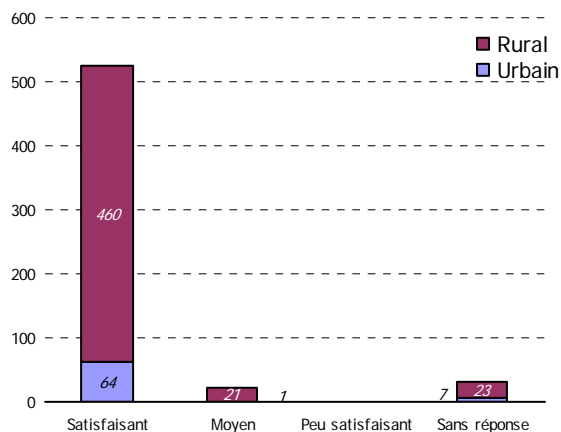
出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

回答した現職教員研修モデルに参加している 607 人の教員の内、576 人（94.9%）は、研修モジュール 1「教員の職務」を既に受領していた。州視学官事務所から県視学官事務所に届けられた研修モジュールが、交通事情の悪い多くの僻地の学校も含め、約 1 ヶ月間でほとんどの教員の手元まで届いたことは、この現職教員研修モデルの追加的な仕組みが機能することを証明している。

但し、数は少ないが、モジュールが届かなかった受講者も 31 人いた。31 人中 28 人は Linguère 県であったが、さらにその内の 16 人は Linguère 市内の教員であったことは、必ずしも交通手段の悪い地域だけがモジュール配布で問題となるわけではないことを示している。

次に、モジュール 1「教員の職務」の配布を受けた 576 人が、総合的に、モジュールの内容をどう評価したかを図 2.3.7 に示す。

図 2.3.7 モジュール1「教員の職務」に対する受講者の評価



出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

この分析からは、研修モジュール1「教員の職務」を受領した 576 人の内、524 人（91.0%）が内容に満足と評価しており、少数の 22 人（3.8%）が平均的という評価をしている。社交辞令として、甘い評価をしている可能性はあるが、新しい知識や情報に触れる機会のない地方の学校の教員らにとっては正直な意見であろう。

2.3.2 現職教員研修モデルの研修プロセスの評価

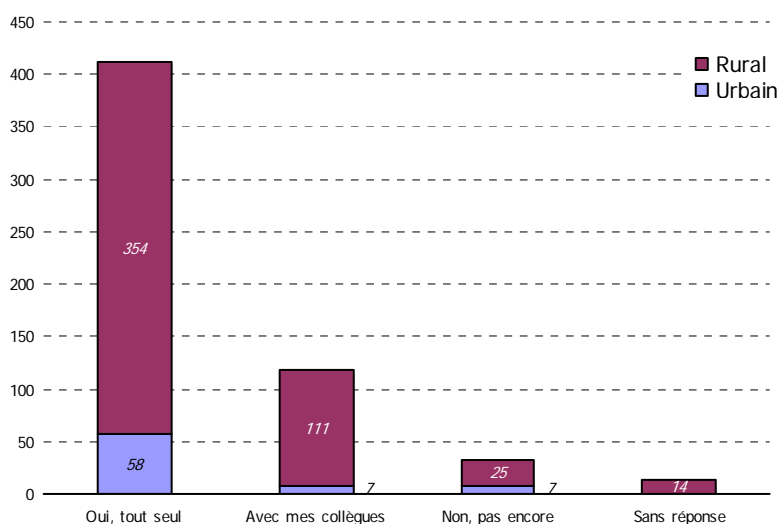
ここでは、受講者がモジュールの配布を受けた後、個別または同僚と共にモジュールの自己学習を行い、その自己学習過程のノートを自己評価表としてまとめ、集合研修に参加し、授業に活用するという、一連の研修プロセスに沿って、それぞれのステップごとに評価を行う。

ここでは、2007年2月に行った現職教員研修モデル参加者へのアンケートの回答、教員自主研修組織（CAP）での集合研修のモニタリング、県視学官事務所へのヒアリングなどの情報を分析して評価を行う。

(1) 自己学習と自己評価

2006年12月中旬に各県視学官事務所に配布されたモジュール1「教員の職務」について、2007年2月上旬時点での各受講者による自己学習の着手状況は、図2.3.8に示すとおりである。

図 2.3.8 モジュール1「教員の職務」での自己学習の着手状況



出典： JICA 調査団, 2007年2月

モジュール1「教員の職務」を受け取った576人の内、412人(71.5%)は個別に、118人(20.5%)は同僚と共に、自己学習を着手した。すなわち、合計で530人(92.0%)が自己学習に着手したことになる。これは、2006年3月から開始した2005/06年度の現職教員研修モデルにおけるモジュールの自己学習の着手状況(2006年6月にアンケート)は両方で約80%であったことから、このモジュールを用いた研修プロセスに受講者たちが馴染んできたと考えることができる。

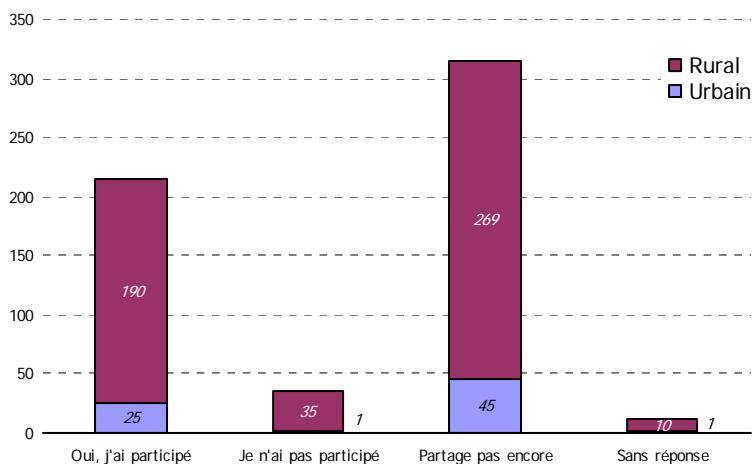
但し、2007年2月にいくつかの教員自主研修組織（CAP）での集合研修の様子をモニタリングし、受講者たちが自己学習の結果を自己評価表に記入してきているかを確認したが、各CAPの約20名の参加者中3~4人程度(15~20%程度)しか準備をしてきていなかった。限られた時間の集合研修を有効に使うためには、各受講者の自己学習の記録を持ち寄って集合研修することが必要であり、自己学習における自己評価表の利用方法については周知と徹底が必要である。

(2) 教員自主研修組織 (CAP) を利用した集合研修

モジュールの自己学習に続くプロセスは、教員自主研修組織 (CAP) を利用した集合研修に参加することである。集合研修では、教員自主研修組織 (CAP) 責任者のファシリテーションの下、モジュールの自己学習で不明瞭であった点を明確にしたり、習得内容をさらに深めたりすることが意図されている。

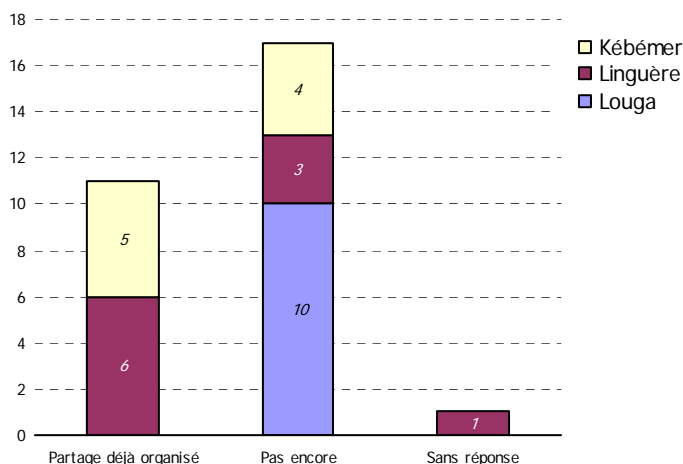
2006年12月中旬に各県視学官事務所に配布されたモジュール1「教員の職務」について、2007年2月上旬時点での集合研修の開催状況は、図2.3.9および図2.3.10に示すとおりである。

図 2.3.9 モジュール1「教員の職務」での集合研修の開催状況 (教員の回答)



出典: JICA 調査団, 2007年2月

図 2.3.10 モジュール1「教員の職務」での集合研修の開催状況 (CAP ごと)



註: 2月以降に開催されたCAPも多く、2007年2月末の時点でほぼ全てが開催された

出典: JICA 調査団, 2007年2月

これらの分析からは、教員自主研修組織 (CAP) を利用した集合研修の開催は、モジュール配布約1ヶ月の期間では、半数に満たない (29 CAP 中 11 CAP で 37.9%)。2ヶ月半後の追跡調査 (2月下旬) では、ほぼ全ての教員自主研修組織 (CAP) で開催が完了していた。

もうひとつの課題は、集合研修が開催されながら、出席できなかった教員が少なからずいることである。集合研修が開催されたと回答した 251 人中 36 人（14.3%）は、何らかの理由で参加しなかった。このような集合研修に参加できなかった教員をフォローできるシステムを、どのような形で盛込むべきか、検討する必要がある。

集合研修で話し合われた内容は、議事録をとり県視学官事務所に提出される。表 2.3.3 は、モジュール 1「教員の職務」に関する教員自主研修組織（CAP）を利用した集合研修の開催と、議事録の提出状況を示している。

表 2.3.3 教員自主研修組織（CAP）の集合研修開催と議事録の提出状況

	CAP	集合研修予定日	集合研修実施日	議事録提出	提出までの期間	
Linguère	El Hadi Daouda Dia	1月10日	2月28日	-	-	
	Birame Seck	-	2月3日	2月6日	3	
	Barkédji	-	2月8日	2月19日	11	
	Gassane	-	3月17日	3月26日	9	
	Thiargny	1月9日	2月10日	-	-	
	Doundodji	1月8日	2月12日	2月29日	17	
	Ngaraff	1月13日	2月10日	2月13日	3	
	Ouarkhokh	1月13日	1月13日	1月24日	11	
	Nguith	-	2月10日	-	-	
	Dodji	-	2月7日	2月14日	7	
Louga	Ngadji Sarr	2月9日	2月9日	-	-	
	Massar II	2月17日	2月17日	2月23日	6	
	Sakal 1	2月10日	2月10日	2月23日	13	
	Sakal 2	2月17日	2月17日	2月23日	6	
	Nguick Fall	2月10日	2月10日	2月23日	13	
	Keur Coura Diéri	1月13日	2月10日	3月23日	41	
	Taré	1月13日	2月10日	2月15日	5	
	Thiowor	2月10日	2月10日	2月13日	3	
	Ndoune	1月12日	2月10日	2月23日	13	
	Médina Thiolom	1月13日	2月10日	2月13日	3	
	Kébémér	Mor Madjiguène Kébé	-	1月27日	2月2日	6
		Papa Amadou Diaw	1月13日	1月27日	-	-
		Cheikh Ibra Faye	12月9日	1月27日	2月2日	6
Mabassa Fall		2月16日	2月16日	-	-	
Diokoul Diawrigne		1月6日	1月13日	1月22日	9	
Ndande 2		-	1月26日	-	-	
Guéoul 1		1月13日	1月27日	1月29日	2	
Guéoul 2		1月13日	1月13日	1月15日	2	
Ngourane		-	2月17日	-	-	

出典： IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, 2007年3月

この表からは、議事録の提出状況はまちまちであることがわかる。また、ヒアリングによると、県視学官事務所は議事録を受領し担当者が目を通してはいるが、他の業務もあり、直ちに適切な対応をとっているわけではない。

表 2.3.4 に、モジュール 1「教員の職務」の集合研修議事録の内容を、入手できたものについて、記載する。

表 2.3.4 モジュール1「教員の職務」の集合研修の議事録内容例

自己学習と集合研修の習得内容	<p>教育環境、子ども、教員仲間、自分自身に対する教員としての姿勢。 教員は常に学校や社会の間で関係性をもって身をおいていなければならない。 我々の職業に存在する規律や義務を教員は尊重し、良い学級運営をする必要がある。 教員間の良い関係を築くことが大切である。</p>
自己学習と集合研修で直面した問題点	<p>Eduquer と enseigner の違い。 教員は本職とは別に副業を持つことは可能か。 Devoir と obligation の違い。 時間の不足。 いくつかの Autoévaluation が難しい。 教員としての職務とプライベートの両立についての認識。 モジュールの受領から集合研修までの時間が足りない。 Autoévaluation 1-1, 1-8 等に関し、教員間で見解が違った。 教員の権利と義務についての理解。 中立の義務、公とプライベートの問題について。</p>
集合研修の議論の中で話し合われた解決方法	<p>Eduquer は Enseigner に比べ、より広い意味を持つ。 教員が副業を持つことは不可能である。 Devoir とは強制されずに教員が行うべきこと。 週末の時間を使う。 モジュール配布を遅れないようにする。 回答の承認を多数決で行う。</p>
解決に至らなかった事項	<p>Obligation と Devoir に違いはあるかどうか。 Autoévaluation 2-8, 2-9。</p>
解決に至らなかった理由	<p>Autoévaluation 2-8, 2-9 については、議論の余地がある。 参加者間で考え方が違う。</p>
全体評価	<p>モジュール形式、内容共に興味深いもので有益である。 集合研修はうまく展開したが食事がでなくて残念である。 モジュールがわかりやすく、分量も適当であった。 モジュールには十分な情報が入っており満足。 教員の現実にあった恣意的でないテーマが選ばれており適切であった。 モジュールは教員資格試験準備に役立つ上、教員の仕事にも役立つ。 モジュールを巡り有益で充実した議論ができた。</p>
提言	<p>適当な報酬を受ける権利、海外視察・研修の権利等の権利の拡張。 より有益な参加者間交流のため、食事と交通費を保証してほしい。 補助金等の支援が欲しい。 自己学習の十分な時間が取れるよう、モジュール配布を遅れないようにしてほしい。 モジュール有効活用のため、集合研修に一日を費やすべきである。 集合研修の視察等を県視学官事務所の計画に入れて欲しい。</p>

出典： IDEN de Linguère, IDEN de Louga, IDEN de Kébémér, 2007年2月

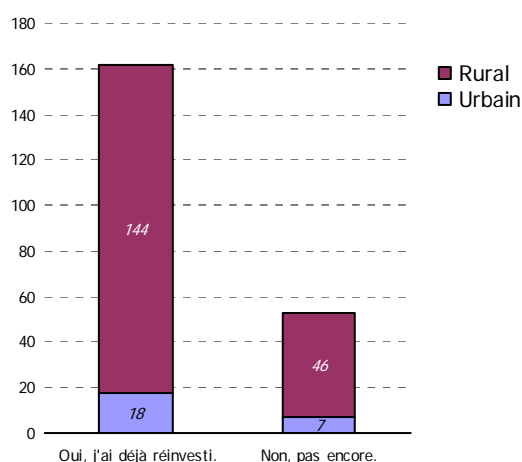
(3) 集合研修後の授業での適用

現職教員研修モデルでは、最終的に、各教員が研修プロセスをとおして身につけた知識や情報、新しい教授法などを各教員の学校の授業で実際に適用したり、応用したりしながら授業・学習活動の改善と、その結果、教育の質の向上に寄与することである。

2007年2月に行った現職教員研修モデル参加者へのアンケートの回答から実態を分析してみる。なお、この分析結果は、第1回目のモジュールが「教員の職務」についてのテーマであることを考慮して判断すべきである。

図 2.3.11 に示すように、2007年2月上旬までに教員自主権主組織（CAP）での集合研修に参加した受講者 215 人の内、「受講内容を授業で適用した」と回答した教員は 162 人（75.3%）であった。これは、都市部（Linguère および Kébémér）と農村部での大きな差はない。これは、4人に3人の回答が授業で適用しているということで、研修プロセスは、大筋、効果的に機能していると判断できる。

図 2.3.11 現職教員研修モデルで学んだことの授業での適用



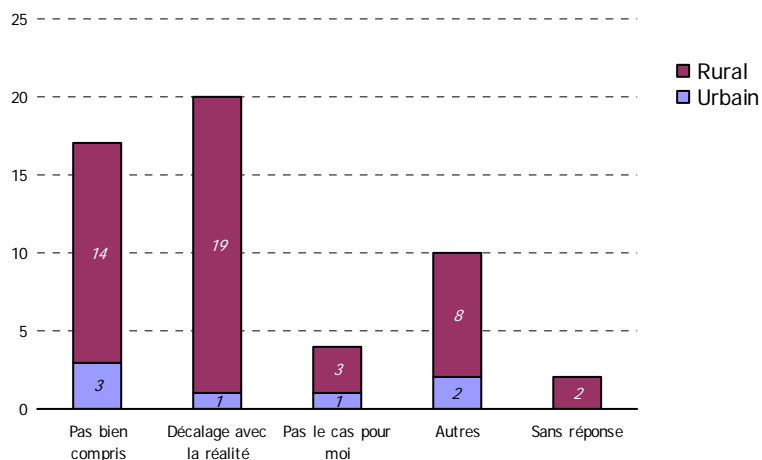
註： モジュール1「教員の職務」についての回答である

出典： JICA 調査団, 2007年2月

但し、この結果は各教員のアンケートへの回答であり、実践状況を確認したものではないことに留意が必要である。研修成果の実践と定着は、各学校レベルにおける日常的なモニタリング・指導が不可欠であり、教員の熱意と校長の役割が重要となる。現職教員研修モデルと校長研修の成果を実践面で融合させていく工夫が必要である。

一方で、「まだ適用していない」と回答した教員は 53 人（24.7%）であったが、その理由については、図 2.3.12 に示すような配分となっている。

図 2.3.12 研修内容を授業でまだ適用していない理由



出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

この結果からは、研修内容を授業で適用していない理由として、内容を十分に理解できなかった場合と、現実の状況に合わせた適用ができない場合の 2 通りが考えられる。これは、4 人に 1 人の教員が研修で習得した内容を授業での適用までたどり着かない恐れがあることを示している。本来、教員自主研修組織（CAP）での集合研修では、事前に研修を受けた CAP 責任者のファシリテーションの下、自己学習で不明瞭であった点を明確にしたり、習得内容をさらに深めたりすることが意図されているが、校長による日常的なモニタリング・指導と共に、必要に応じて県視学官事務所が直接に支援するなど、受講者の理解度に応じて柔軟に対応することの必要性が示唆される。

2.3.3 現職教員研修モデルのモニタリング・支援体制の評価

ここでは、現職教員研修モデルの全般を運営し、教員自主研修組織（CAP）レベルの集合研修を支援し、モニタリングを行う体制についての評価を行う。

(1) 県視学官事務所によるモニタリングと支援

現職教員研修モデルには、運営マニュアルに記載されているように、主に教員自主研修組織（CAP）から提出される集合研修の議事録の分析をおした県視学官事務所によるモニタリングとフィードバックのシステムが盛込まれている。しかし、それらは十分に機能しているとは言えず、上記の2節の検討で明らかになったように、いくつかの点で、県視学官事務所のより効果的な関与が求められている。表 2.3.5 にそれらの課題と提言をとりまとめて示す。

表 2.3.5 県視学官事務所によるモニタリングと支援の課題

課題	提言
現職教員研修モデルの単位と集合研修の場として利用される教員自主研修組織（CAP）の構成	教育の地方分権化の流れに沿って、地方公共団体単位に対応した再編成が望まれる。
研修モジュールの受講者への配布	遅延がでない配慮と対応をとる。
教員自主研修組織（CAP）を利用して行われる集合研修	ファシリテーター役を果たす CAP 責任者の能力向上を図る。 CAP 責任者が集合研修で遭遇した課題に対する技術的支援が必要だが、現状の議事録提出は一方通行であり、機能していない。集合研修の開催頻度にあわせ、年 3 回程度の CAP 責任者会議を県視学官事務所で行うことが望ましい。議事録は、その際の討議用資料として持ち寄る。 受講者は県視学官のより多くの視察を求めている。定期的な巡回ができるよう、計画を立てる。
自己学習、集合研修を経ても十分に理解できなかった受講者に対する支援	日常的な校長によるモニタリング・指導の強化を指導する。少数と思われるので、県視学官が直接、指導をする機会を設ける。

出典： JICA 調査団, 2007 年 3 月

(2) 州技術チームによるモニタリングと支援

州技術チームについては、3 県の県視学官事務所を統括し、現職教員研修モデルの最終化を行い、パイロット活動対象地域以外への普遍化を目指すべきである。

表 2.3.6 州技術チームによるモニタリングと支援の課題

課題	提言
研修モジュールの作成	パイロット活動中に作成・配布されたモジュールは、受講者らの好評を得た。 今後も、より適切で現場の教員らのニーズに沿った研修モジュールの作成を継続し、その体制も充実させる。
教員自主研修組織（CAP）責任者のファシリテーション能力向上	集合研修で重要である CAP 責任者のファシリテーション能力の向上は、小学校校長研修と連携したファシリテーター研修により行うことが効果的である。 隣接する CAP 等と CAP 責任者の交換を行い、競争原理によるファシリテーション技術の向上を図る。
現職教員研修モデル全体のモニタリング	個々のプロセスおよび研修活動の支援とモニタリングは県視学官事務所に任せるが、研修モデル全体のモニタリングを行い、モデルの改善に努める（県視学官事務所で開催される CAP 責任者会議のモニタリングも含む）。 現職教員研修モデルのモニタリングも、小学校校長研修のモニタリングと連携・融合して行うことが効率的である。

出典： JICA 調査団, 2007 年 3 月

3. パイロット活動の結果に基づく提言

前章での検証から、地域教育・訓練委員会（CLEF）を中心的な対象として実施したマイクロプランニング活動では、以下のような地方教育行政の活性化をもたらした。

1. 地域教育・訓練委員会（CLEF）がプラットフォームの役割を果たすことで学校プロジェクトの策定状況が大幅に改善された。
2. 特に、これまで県視学官事務所の手が直接に行き届かなかった地方農村部の小規模な学校が活性化された。
3. 地方公共団体と学校のように、地域の基礎教育関係者との協力関係が強化されつつある。
4. 地方公共団体レベルの共通課題を協議する場ができ、それらに対する共通認識が深まった。
5. 地方公共団体レベルの教育開発を目指した共通のアクションプランである地域教育開発計画（PLDE）が策定された。
6. 地域教育・訓練委員会（CLEF）の定例会議の日程が立てられたことにより、地方公共団体レベルでの活動の調整とモニタリングをしていくための仕組みが作られた。
7. いくつかの地域教育・訓練委員会（CLEF）では、策定された地域教育開発計画（PLDE）に基づいて、地域の人的資源、財源を動員して、アクションプランの実施を開始した。
8. 全ての地域教育・訓練委員会（CLEF）の参加の下、各県の県教育開発計画（PDDE）が策定され、連携しながら地域の教育開発を進める環境が整えられた。
9. そして、県視学官事務所と学校や地方公共団体レベルの関係者との間で、教育開発に向けての協力と連携が強化された。

また、現職教員研修モデルに関する活動でも、現職教員の研修実施に関して以下のような成果をもたらした。

1. 既存の教員自主研修組織（CAP）を生かして、組織的で経済的な現職教員研修の仕組みが構築された。
2. 同時に、既存の教員自主研修組織（CAP）に付加価値をもたらした。
3. 現場の教員らに意欲を持たせた。
4. 過去に蓄積された経験や知識・ノウハウを、多くの教員らに普及させるための礎を築いた。
5. 教育の地方分権化の流れに沿って、地域の潜在的人材開発に寄与しつつある。
6. そして、州視学官事務所、県視学官事務所等が、全ての教員に対して、効果的に現職教員研修を実施する組織的な仕組みを確立した。

本章では、これらの成果をもたらしたパイロット活動の経験を基に、セネガルの地方分権化の流れに沿った、地方教育行政の活性化に向けたいくつかの提言を行いたい。

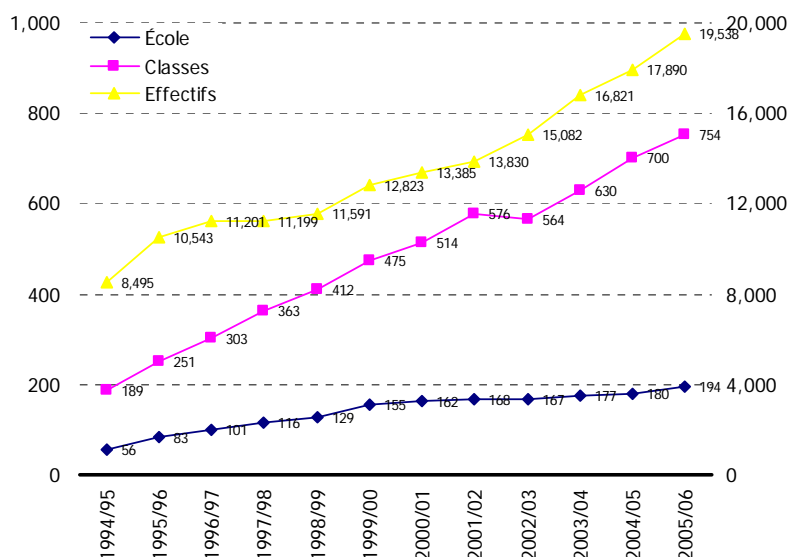
3.1 地域教育・訓練委員会をプラットフォームとした地方教育行政の強化

背景

セネガルでは、1996年の地方分権化法の成立により、市・村落共同体へ基礎教育に関する権限が部分的に委譲され、学校の設置や維持管理・運営はこれらの地方公共団体の責任となった。

一方、教員配置やカリキュラムの実施管理は、依然として教育省の県レベルの出先機関である県視学官事務所が管轄しているが、特に教育・訓練10ヶ年計画（PDEF）の着手以降、学校数や教員数の増強による基礎教育の拡充と面的な広がりが急速に進んでおり、ひとつひとつの学校や教員に個別に対応できる状況ではない。例えばLinguère県では、1994/95年～2006/07年の12年間に学校数は4倍、児童数は2.5倍に増加した。基礎教育の拡充が進めば進むほど、県視学官事務所の学校や教員への支援・指導方法をそれに対応させていく必要がある。

図 3.1.1 Linguère 県における初等教育普及の変遷



出典： IDEN de Linguère, 2006年

地域教育・訓練委員会（CLEF）の重要性

これらの地方の基礎教育を管轄する2つの組織（地方分散化と地方分権化）と各学校の教員や父母をはじめとする地域の教育関係者が集い、話し合い、協力する場として、地域教育・訓練委員会（CLEF）が大統領令 2002.652 により設置されている。同大統領令では、国、州、県、市・村落共同体、学校の各レベルにこのような PDEF の調整・モニタリング委員会を設置しているが、この地域教育・訓練委員会（CLEF）は、基礎教育が実践される場としての学校に直接的に関わる県視学官事務所、市・村落共同体、学校関係者が集う場として、他のレベルの調整・モニタリング委員会と比べても、より重要である。すなわち、地域教育・訓練委員会（CLEF）が適切に機能しなければ、県視学官事務所、市・村落共同体、学校関係者は、協力や連携することができず、それぞれ異なった思惑で学校や地域の教育開発を進めてしまう危険性すらある。

地域教育・訓練委員会（CLEF）の活性化の道筋

本調査のパイロット活動の枠組みで、地域教育・訓練委員会（CLEF）のメンバーに対するマイクロプランニング研修を行い、市・村落共同体レベルの教育開発計画（PLDE）の策定を支援した。その結果、地域教育・訓練委員会（CLEF）の活性化が可能なが確認され、計画された活動をメンバーにより着手し始めた地域・訓練委員会（CLEF）もパイロット活動の対象・対象外の双方の市・村落共同体から多数出現し始めている。

しかし重要な点は、これらの地域教育・訓練委員会（CLEF）を定常的に機能させていくことである。

そのためには、地域教育・訓練委員会（CLEF）が定期的な会合を維持し、地方教育行政システムの中で役割を担い、欠かせない存在としての地位を確立していかなければならない。換言すると、地域教育・訓練委員会（CLEF）のプラットフォームとしての機能が安定するまでは意図的に支えていく必要がある。

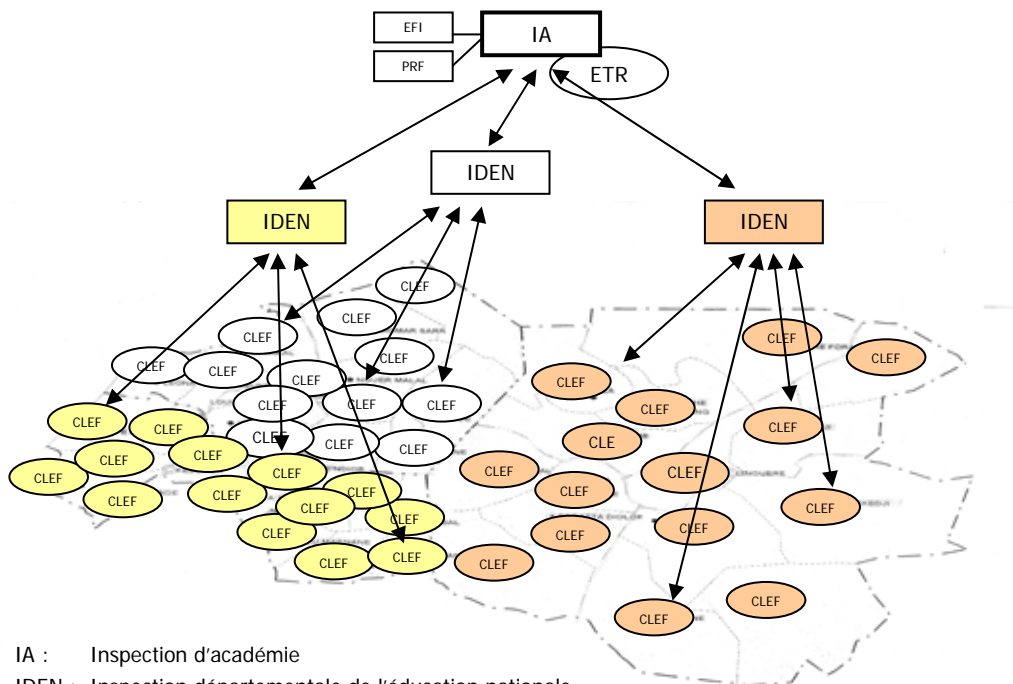
いくつかの例として、以下が考えられる：

1. 県視学官事務所が学校や教員へ通達を出す際、地域教育・訓練委員会（CLEF）を経由して通達する。それにより、連絡は効率化され連絡漏れが解消される。
2. 県視学官事務所は、学校からの教育統計データを収集する際、地域教育・訓練委員会（CLEF）を単位として各学校のデータをとりまとめさせる。それにより、一括してデータが揃う上、データの1次チェックが行われ記入漏れや記入ミスを減らすことができる。また、地域教育・訓練委員会（CLEF）にとっても、域内のスクールマッピングの作成に役立てることができる。
3. 学校プロジェクトの実施状況やモニタリング報告を地域教育・訓練委員会（CLEF）でとりまとめた上で県視学官事務所に提出させる。それにより、県視学官事務所への報告が円滑にされることに加え、学校間で学校プロジェクトの運営に関する情報が共有・交換され、学校プロジェクトの質が向上する。

このように、地域教育・訓練委員会（CLEF）のプラットフォームを学校の集合体として活用することで、県視学官事務所の学校や教員へ対する支援・指導は効果的かつ効率的になる。

図 3.1.2 は、本来は、地域の教育関係者の水平・横断的なプラットフォームとして意図された地域教育・訓練委員会（CLEF）を、垂直・縦断的な双方向の教育行政システムにも日常的に活用することで、地域教育・訓練委員会（CLEF）と地方教育行政の両方を活性化できることを模式的に示している。

図 3.1.2 地域教育・訓練委員会を活用した地方教育行政の強化



IA : Inspection d'académie
 IDEN : Inspection départementale de l'éducation nationale
 ETR : Équipe technique régionale
 CLEF : Comité local de l'éducation et de la formation

出典 : JICA 調査団, 2007 年 7 月

プラットフォームとしての機能の優先

ひとつの注意点として、地域教育・訓練委員会（CLEF）は独立した組織（法人格）ではない、という点を記憶しておくべきである。委員会運営のための小額費用を管理することは可能としても、事業予算の配分はない。関係者のプラットフォームとして、討議、調整、協働の機能を果たしていくことが優先されるべきである。

州視学官事務所、県視学官事務所は、地域教育・訓練委員会（CLEF）のこのような期待される機能を果たしていくことを支えていくことが、その職務上、権限上からも可能である。

JICA による新技術協力プロジェクト

ルーガ州では学校運営の強化を支援する JICA による新しい技術協力プロジェクトが開始されるが、本開発調査で機能し始めた地域教育・訓練委員会（CLEF）のプラットフォーム機能を、州および県視学官事務所と共に、引き続き活用していくことが望ましい。

学校運営強化を支援するプロジェクトにおいても、地域コミュニティを含む地方教育行政の積極的な支援が不可欠であることを念頭において取り組むことが必要である。本調査のパイロット活動をとおりて機能し始めた地域教育・訓練委員会（CLEF）は、各学校レベルの活動の経験共有を図るプラットフォームとしての役割を果たしていくことが期待される。これらの活動を通し、地域教育・訓練委員会（CLEF）は経験を蓄積し、自律的な活動を展開する能力を発展させていこう。

3.2 実現性のある教育開発計画の策定と実施

3.2.1 地域教育開発計画と県教育開発計画の連携

背景

教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）では、市・村落共同体、県、州の各レベルで、各レベルに設けられた調整・モニタリング委員会の場で教育開発計画を策定し、実施し、モニタリングしていくことを求めている。

しかし、PDEF 第 2 フェーズでは、市・村落共同体レベルの教育開発計画は、実際には作られなかった。従って、実施やモニタリングもされなかった。一方、県レベルの教育開発計画は、県視学官事務所が主体となって、教育統計等の情報に基づき、県内の基礎教育分野とノンフォーマル教育の問題を網羅して分析したが、県レベルで動員できる人的資源や財源の範囲を超えた野心的なアクションプランを策定してしまった結果、一部は国家予算（POBA）で実施されたものの、大半の活動が実施されずモニタリングもされなかった。

市・村落共同体と県の違い

市・村落共同体は、基礎教育の行われる場である学校、幼稚園やノンフォーマル教育施設を設置し、直接的に運営する責任を負う重要なレベルであり、十分とは言えないものの、教育分野の経常費のためのブロックグラント（FDD）、地域の社会インフラ整備のための開発予算（FECL）、独自の地方税等の異なる財源も有している。また、児童の父母や村人たちのように、地域の教育開発に対して善意で動員できる人材も潜在的に豊富である。

一方、県は、セネガルでは地方分権化組織として位置づけられておらず、中央から配置された県知事の下、中央政府による行政が行われている。県視学官事務所も、教育省の県レベルの出先機関として、中央政府によってその予算が決められ、執り行う活動の範囲も規定されている。県レベルで活動する NGO 組織の類を除けば、動員できる人的資源も、県視学官事務所を含む地方分散化組織に所属する官吏のように、専門性は備えているが、その人数規模や機動性には制約がある。

このように、地方分権化組織である市・村落共同体と地方分散化組織である県とは、自ずと違いがあり、この違いは、それぞれのレベルの教育開発計画の性格の違いにも大きな影響がある。

表 3.2.1 は、それらふたつの異なるレベルで策定されるべき、地域教育開発計画（PLDE）と県教育開発計画（PDDE）との主要な差異をまとめている。

表 3.2.1 地域教育開発計画と県教育開発計画の主要な差異

	地域教育開発計画 (PLDE)	県教育開発計画 (PDDE)
人的資源	<ul style="list-style-type: none"> 専門性には欠けるが、動員できる人的資源は潜在的に豊富 市・村落共同体関係者、教員、父母、村人、外部の支援者 (NGO 等) 	<ul style="list-style-type: none"> 専門職の官吏が中心で人数規模、機動性には制約がある 県レベルの地方分散化組織官吏、外部支援者 (NGO 等)
財源	<ul style="list-style-type: none"> FDD、FECL、地方税、BCI (国家予算からの直接投資)、外部からの支援 (NGO 等) FDD、FECL、地方税は金額は小さいが議会で用途を決めることができる BCI は中央で決定される 	<ul style="list-style-type: none"> BCI (国家予算から経常費) 財務省へ申請の上、POBA (年間)、CDSMT (3年間の計画) として中央で決定される
計画の性格	<ul style="list-style-type: none"> 人的資源、財源ともに、独自で決められる要素が多い 専門的な技術は上位からの支援が必要 市・村落共同体の間での格差を平準化するメカニズムはない 	<ul style="list-style-type: none"> 財源は独自で決められない 規定された範囲で専門的な人的資源を有効活用できる 県内の市・村落共同体の格差を調整することができる
アクションプランのあるべき姿	<ul style="list-style-type: none"> 市・村落共同体の動員できる人的資源、財源を有効に利用し、域内の基礎教育とノンフォーマル教育の開発を推進する 県レベルからの技術支援を受ける 市・村落共同体レベルで解決できない課題は上位へ請願書として提出し、アクションプランには含めない 	<ul style="list-style-type: none"> 県の人的資源を有効に活用し、域内の市・村落共同体の開発計画 (特にアクションプラン) を技術面から支援する 県内の格差解消や教育の質の向上に向けた県独自の活動をアクションプランに盛り込むが、独自財源がないことから、日常業務の範囲で可能なものを中心とする 州や国等の外部の支援が必要なものは、上位へ請願書として提出し、アクションプランに含めない

出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

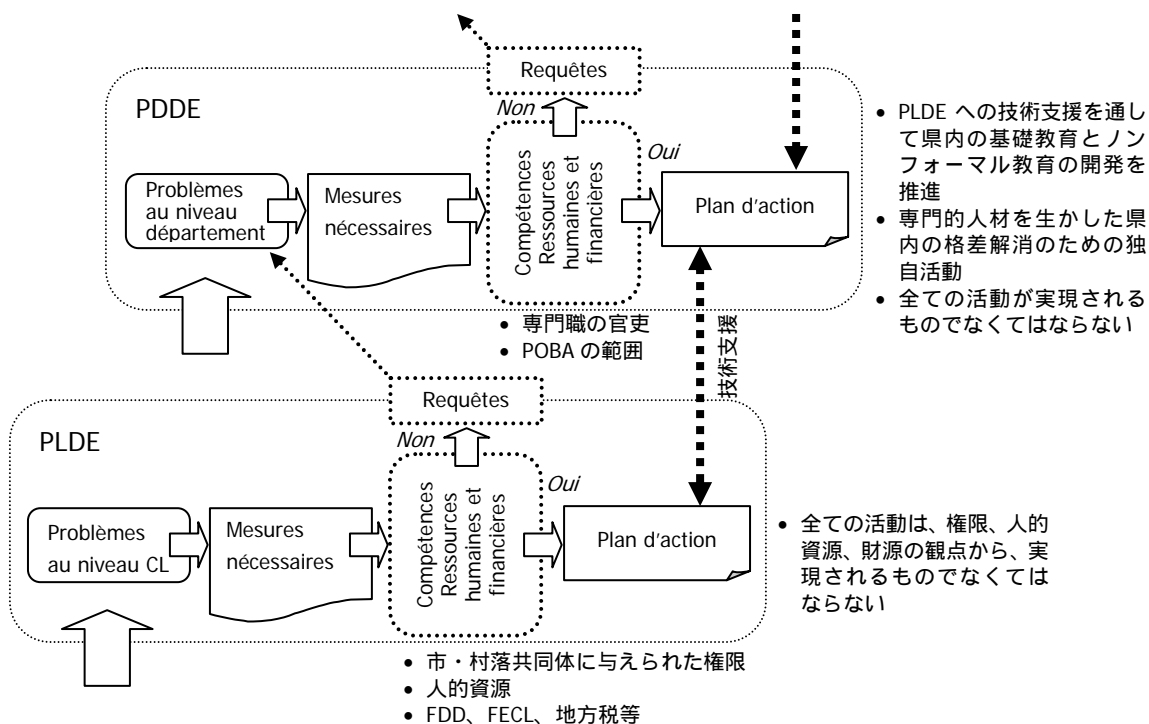
このように、地域教育開発計画 (PLDE) と県教育開発計画 (PDDE) は、単にレベルが違うだけでなく、それらの性格も異なり、かつ動員可能な人的資源や財源のように補完的な要素も多い。地域教育開発計画 (PLDE) は、基礎教育やノンフォーマル教育の現場に直接関与するレベルであるだけに、県レベルからの技術的支援は不可欠であり、これらふたつ教育開発計画の連携は極めて重要である¹。

¹ 州教育開発計画 (PRDE) については、中等教育に関しては州議会の独自予算で責任を負っている点で地域教育開発計画 (PLDE) の性格とあるべき姿に類似し (かつ技術的に支援する州視学官事務所も同じレベルにある) 基礎教育に関しては州内の共通課題や格差を調整するという点で県教育開発計画 (PDDE) の性格とあるべき姿に類似しており、両者の性格を併せ持つ。

地域教育開発計画（PLDE）と県教育開発計画（PDDE）の連携

従って、地域教育開発計画（PLDE）と県教育開発計画（PDDE）の策定フローとそのアクションプランには下図に示すような内容の整合性と連携が求められる。

図 3.2.1 地域教育開発計画と県教育開発計画の策定フローと連携



出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

第 2 フェーズの県教育開発計画に基づくケーススタディ

表 3.2.2 は、実際の第 2 フェーズの県教育開発計画（PDDE）から初等教育の就学促進に関するアクションプランの活動項目を抽出したものであるが、県レベルで行うことができる活動と上位の機関へ要請すべき項目とが混在しており、どれが実現可能なのかわからない。

表 3.2.2 県教育開発計画（PDDE）の活動事例（初等教育へのアクセス）

目標	活動	責任者	...	財源
新1年生の登録について 住民へ啓蒙・啓発する	就学状況の低い地域で、社会的動員キャンペーンの実施	IDEN、地方公共団体、ドナー、行政機関、宗教機関		国、地方公共団体、ドナー 2.0 millions		
（6学年揃っていない） 不完全校を減らす	不完全校の完全校へ移行	IDEN		国、地方公共団体、ドナー 0.5 millions		
多様な学級運営を増やす	複式学級の推奨	IDEN		国 20.0 millions		
学齢児童を受け入れるため、教育インフラを整備する	新しい教室の建設と仮設教室の建替え	国、地方公共団体		国、地方公共団体、ドナー 3,636.0 millions		
教室を使用できる状態に戻す	教室の修復	国、地方公共団体		国、地方公共団体、ドナー 417.0 millions		
良好な授業・学習環境を維持する	教育インフラの予防的な維持管理の継続実施	IDEN、地方公共団体、児童、教員		国、地方公共団体、ドナー 28.8 millions		
...				...		
...				...		
合計費用				4,104.3 millions		

出典： 第2フェーズ県教育開発計画から JICA 調査団が抽出, 2007年2月

上記の表を基に、県教育開発計画で扱うべきアクションプランの項目と上位の機関へ要請すべき項目とを区別してみたのが以下の表 3.2.3 である。

表 3.2.3 県教育開発計画 (PDDE) の活動についてのケーススタディ (初等教育へのアクセス)

アクションプラン

目標	活動	責任者	...	財源
新1年生の登録について 住民へ啓蒙・啓発する	就学状況の低い地域の CLEF が主催する社会的動員キャ ンペーンに参加する	IDEN		IDEN の経常費 1.0 million (燃料費)		
(6 学年揃っていない) 不完全校を減らす	完全校に移行すべき学校を 選定するための調査の実施	IDEN		国 (POBA) 1.5 millions (調査と報告 書、現地調査を含む)		
多様な学級運営を増や す	教員研修による複式学級の 推奨	IDEN		国 (POBA) 20.0 millions (研修費)		
学齢児童を受け入れる ため、教育インフラを整 備する	教室建設需要についての優 先リストの作成 (教育省 DCES 他へ提出)	IDEN		IDEN の経常費 0.5 millions (印刷費)		
教室を使用できる状態 に戻す	上記に同じ	IDEN		IDEN の経常費 0.5 millions (印刷費)		
良好な授業・学習環境を 維持する	教育インフラの予防的な維 持管理の継続実施に対し、マ ニュアルを供給することで 地方公共団体を支援	IDEN、県庁営繕 課		国 (POBA) 5.0 millions (マニュアル作 成と印刷)		
...				...		
...				...		
合計費用				28.5 millions		

上位機関への要請リスト

目標	要請項目	数量
学齢児童を受け入れるため、教育イン フラを整備する	新しい教室の建設と仮設教室の建替え	約 180 教室 (正確な数量と配置は調査 の上、別途提出する)
教室を使用できる状態に戻す	教室の修復	約 400 教室 (正確な数量と配置は調査 の上、別途提出する)
良好な授業・学習環境を維持する	教育省指針・ガイドラインの策定	
...		
...		

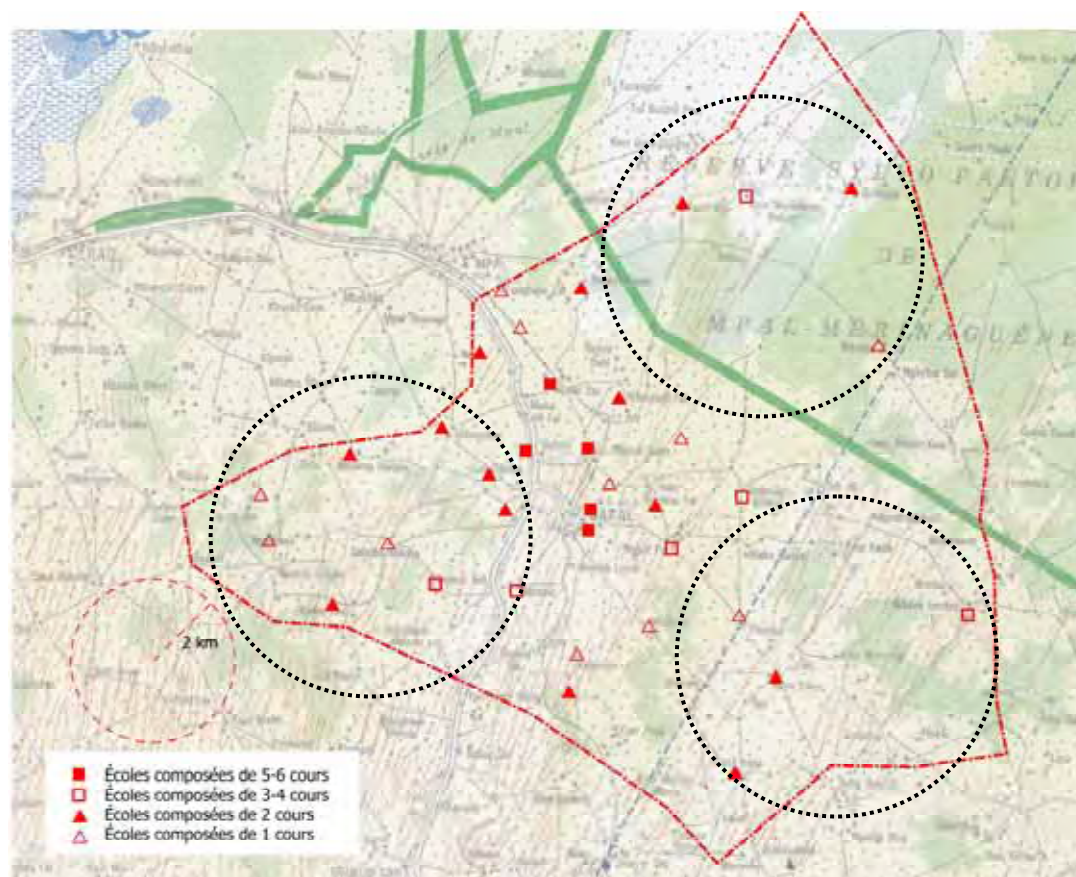
出典: JICA 調査団, 2007 年 2 月

このように、図 3.2.1 に示したような動員可能な人的資源と財源によるスクリーニングを行うことで、各レベルで実現可能なアクションプランと財政面ないしは技術面で上位の支援が必要な項目とが明確に区別できる。

県レベルで行うべき活動の事例

県レベルで行うべき活動は、大きくは、各市・村落共同体の地域教育開発計画（PLDE）の実施にあたっての直接的な技術支援となる活動と県内の重要課題や域内格差の解消のための独自の活動が中心となるべきである。ここでは後者の事例として、ある村落共同体の就学促進を目的として、完全校（1～6 学年まで揃った学校）にすべき学校と 1 年生と 2 年生だけからなる他の学校を選別するための調査事例を図 3.2.2 に示す。

図 3.2.2 完全校にすべき学校を選定するための調査例



出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

ある範囲の学校の学級構成を適正に見直すことで、1・2 年生から 3～6 年生へ円滑に進級することと村落共同体内の全ての学校で毎年、新入生を募集することの両立が図れる。街道沿いの村々は完全校の恩恵を受けているが、円（半径 4km）で示された地区にはそれが存在していない。その上、ほとんどの学校が 1 ないし 2 学級である（例えば、5 年生 1 学級だけの学校もある）。複式学級を導入している学校もあれば、そうでない学校もある。各学校がばらばらに運営されていることから、どの学校も新入生を 2～3 年ごとにしか募集していない。

このような遠隔地の子供たちに基礎教育の恩恵をより受けさせるための対策を採らなくてはならないが、県視学官事務所は、各村の利害にとらわれない中立的な観点から、独自の提案をすることができる立場にある。

例えば、各円の中心に近い位置の学校を完全校とし、その他の学校を1年生と2年生だけから成る分校として見直すことが考えられる。それにより、どの学校でも、毎年、新入生の募集を行うようになり、3年生以上の児童は、片道4km以内の距離を完全校まで通うことになる。実際には、地理的な位置や距離だけではなく、学齢児童の分布状況、母語の分布状況等を考慮して検討しなくてはならない。このような調査は、地域教育・訓練委員会（CLEF）と県視学官事務所の密接な協力が必要となる。地域教育・訓練委員会（CLEF）ないしは地元コミュニティは、信頼できる最新情報（村の人口、学齢人口、地理、地元経済など）を有しており、一方、県視学官事務所はノウハウと教員配置の権限をもっている。

以上のように、各レベルのアクションプランに盛り込まれる活動がそれぞれ実現されるものとなることと、地域教育開発計画（PLDE）と県教育開発計画（PDDE）の連携が確立されることで、基礎教育やノンフォーマル教育の実施が円滑に進むことになる。

3.2.2 学校プロジェクト

背景

「学校プロジェクト」とは、「学校の使命に関わる問題を効果的かつ適切に解決するため、学校とコミュニティの間で結ぶ教育に関する活動契約の実現プロセス」と定義されており、全ての学校が学校プロジェクトを策定し、実施するように推奨されている。

しかし実際には、その活動資金の約 80% をドナー（世銀、AFD、BAD 等）の支援を得ながら教育省が補助する制度となっていることから、「学校とコミュニティの間で結ぶ活動契約」とはなっていない。換言すると、国からの補助金を当てにして学校プロジェクトを策定し、国からの補助金がこなければ、「学校とコミュニティの間で結んだ活動契約」を着手しない、という現実が多くの学校で見られる²。

学校プロジェクトの理念にさかのぼった再調整の必要性

この学校プロジェクトの理念を、セネガルの地方分権化の実情を勘案しながら、現実のものとするためには、学校プロジェクトの定義にさかのぼって、いくつかの根本的な点を再調整することが必要である。

学校とコミュニティの間で結ぶ教育に関する契約

第一に、「学校とコミュニティの間で結ぶ教育に関する契約」として、「学校」と「コミュニティ」とは、具体的に誰であるかを再確認し、平等・公平に資金やリソースを動員する契約と正すことが求められる。

「コミュニティ」としては、児童の親たちをはじめとした CGE のメンバーや学校に関係する村人たちと考えると大筋で良いであろう。

一方、「学校」の方はそれに比べて不明確であり、関係者の再確認が必要である。教員の配置・監督、カリキュラムの採択、教科書の編纂などで教育省が国民の教育に関する責任を負っているのは確かである故、学校の範疇に教育省が入るのは確かであるが、1996 年の地方分権化法による地方公共団体への教育に関する権限の委譲に伴い、学校設置の責任が地方公共団体となっていることも忘れてはいけない。

以上から、「学校プロジェクト」のあるべき姿として、教育省とその地方機関、地方公共団体、コミュニティの 3 者が資金やリソースを出し合い、「学校の使命に関わる問題を効果的かつ適切に解決する」ということが理念に沿っていると再確認される。

3 者がどのように資金やリソースを負担しあうかについては、最もシンプルで誰にも受け入れられるのは、現状のように国が 80% ではなく、3 分の 1 ずつ負担しあうことであろう。今の国が負担している 1~1.5 百万 FCFA を 3 者が出し合うことは、セネガルの地方の経済状況から現実的でない。コミュニティや地方公共団体が負担している資金額やリソースをベースに考える方が妥当であろう³。従って、国も同程度の負担を標準とする。学校あたりの国の補助金を小さくすることは、それ

² 学校プロジェクトの開始状況と開始していない理由は、本編「2.2.1 学校・CGE 等への支援」を参照。

³ 国の補助金を待たずに学校プロジェクトを開始した学校の中には、2 万~27 万 FCFA の学校管理委員会と地方公共団体からの補助で着手している学校が大半である。本編「2.2.1 学校・CGE 等への支援」を参照。

を裨益できる学校数を増やすことにもなる。

学校プロジェクトの批准とモニタリング

第二の再調整として、現在、県レベルで審査している学校プロジェクト案の審査の場を地方公共団体レベルに下げることが必要である。これは、教育省の出先である県視学官事務所の関与を無くすことではなく、県視学官事務所は従来どおり学校プロジェクトの教育的な効果や技術面での審査の大切な役割は堅持するが、地方分権化法の趣旨に沿って地方公共団体と学校の運営に関する責任を等分すること、第3のパートナーであるコミュニティの参加を促す効果が高い。

全ての学校が学校プロジェクトを策定し、それを地方公共団体レベルにおかれる学校プロジェクト批准委員会（CVPE）が批准し、財源が限られている場合には地域教育・訓練委員会（CLEF）をプラットフォームとして県視学官事務所、地方公共団体、学校管理委員会（CGE）らが最も適切な配分方法やローテーションを決めた上で、各学校は実施可能な活動から学校プロジェクトを開始していくことになる。

学校プロジェクトの日常のモニタリングはこれまでどおり学校管理委員会（CGE）が行うが、地域教育・訓練委員会（CLEF）で取りまとめた上で県視学官事務所と地方公共団体に報告する。地域教育・訓練委員会（CLEF）は、地方レベルの関係者のプラットフォームとして、学校プロジェクトに関しても、情報と技術の交換の場として機能することになる。

学校プロジェクトの展望

このように、現状の国の補助金に大部分を依存する不平等な「学校プロジェクト」の制度を再調整することで、セネガルの地方分権化に適合し、活性化された学校プロジェクトが全国各地で見られるようになるであろう。

3.3 教員自主研修組織（CAP）の枠組みを利用した現職教員研修

背景

教員自主研修組織（CAP）は、1979年に教員間の技術交換と研修の場として、大統領令 79.1165 により設置されて以来、セネガル全土で展開され、教員の高い参加率で運営されている⁴。

現職教員研修モデルの特徴と長所

本調査のパイロット活動の枠組みで試行した現職教員研修モデルでは、この教員自主研修組織（CAP）を研修の単位と集合研修の場として利用し、視学官や校長代表からなる州技術チームの主導で作成した研修モジュールを導入した。同モデルは以下の3ステップから構成される：

1. 予め配布される研修モジュールの自己学習
2. その習得内容に基づいた集合研修
3. 習得内容を教室で適用

この現職教員研修モデルは、教員のニーズに応じた研修モジュールの導入により、的確で一定の質の確保された現職教員研修を供給することが可能と確認された。本来の2年間から6ヶ月間へ教員養成期間を短縮されて現場に配置されている新任教員の補完研修としても多くの教員のニーズに合致したものとなった⁵。

既存の教員自主研修組織（CAP）を研修の単位と場として活用していることから、研修の運営のための追加経費は小さい。研修のファシリテーターを務めるCAP責任者研修のための費用、研修モジュールの編纂と印刷の費用が主となり、パイロット活動で実際に支出した費用から積算すると、対象となる教員ひとりあたりの追加費用は年間5,600 FCFA（約1,390円）程度と極めて経済的なことも長所である。

教員自主研修組織（CAP）は、セネガル全土に渡って設置され、日常的に機能していることから、この研修モデルは持続的な研修メカニズムと成りうる。今後、現職教員の研修ニーズに応じたモジュール開発を進め、この研修モデルを普及させていくことを提言する。

現職教員研修モデルの実施上の注意点

但し、この研修モデルの注意点としては、教員の研修ニーズに応じた質が高く簡潔な内容の研修モジュールを継続して作成していくことと、県視学官らによる効果的・効率的な支援体制・モニタリング体制を構築し、維持していくことが不可欠である。この両者はこの研修モデルを運営していくための両輪であり、円滑かつ効果をもたらす研修を継続していくためには配慮を欠かすことができない。

⁴ 教員自主研修組織（CAP）については、資料編「B.2.3 教員研修の状況」を参照。

⁵ 現職教員研修モデルの実施経過については、資料編「C.2 現職教員研修モデル」を参照。また、その評価については、本編「2.3 現職教員研修モデル」を参照。

JICAによる理数科教育改善プロジェクト

JICAの技術支援による理数科教育改善プロジェクト（PREMST）の開始が予定されている。新技術協力プロジェクトは、教員自主研修組織（CAP）を活用した現職教員研修システムを構築しようとするものであり、ルーガ州を含む3州を対象とすることからも、本開発調査の提言を踏まえた案件形成が重要といえる。

4. ルーガモデルの普及にむけて

この調査では、セネガルにおける地方分権化の現状を踏まえながら、基礎教育の普遍化と質の向上に資する地方教育行政システムの機能化へ向けたモデルの提言を目指したものである。

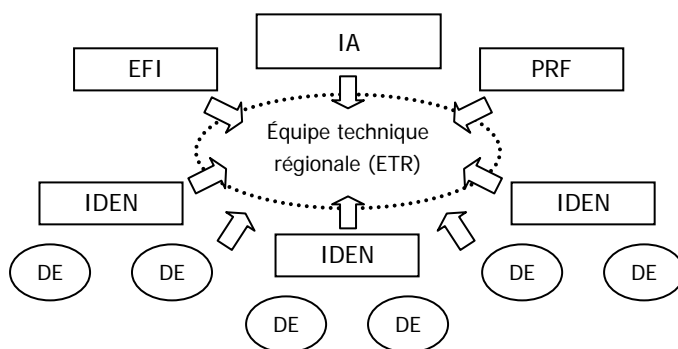
前章までで述べたとおり、本調査で示した地方分散化組織と地方分権化組織の活性化の方策は、一定の効果をみることができた。本章では、このルーガモデルを他州へ拡大していくことの妥当性を示すとともに、その手法を提言する。

(1) 妥当性

ルーガモデルの基本

ルーガモデルとは、州視学官事務所、県視学官事務所、小学校教員養成校、現職教員研修センター等の視学官、校長代表から構成される州技術チーム（ETR）を設置することが基本となる¹。

図 4.1.1 州技術チーム（ETR）の設置



出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

そして、このモデルの革新は、州技術チーム（ETR）は、州内の教育開発のための様々な活動のイニシアティブをとることにある。

州技術チームは、これまで、州内の教育開発上の問題を認識しつつも、個々の業務に別々に傾注してきた視学官や校長らが、共通の目標に向けてチームワークを発揮して、効果的、適切に対処する。

¹ 州技術チーム（ETR）の歴史は浅いため、まだメンバー構成に関する提言をするには時期尚早であるが、校長代表者たちは州技術チーム（ETR）とメンバーとなった校長代表ら双方に大きな利点がある。輪番制等を取り入れ、多くの経験豊富な校長が州技術チーム（ETR）の一員として、州の教育開発に関与し、貢献することが望ましいと考える。

ルーガモデルが成しえたこと

本開発調査がルーガ州でのパイロット活動を通して成しえたことは以下の3点である。

1. 地方教育行政システムの中に占める位置づけが曖昧であった地域教育・訓練委員会（CLEF）に対し、法令で規定された果たすべき役割を具体化し、調整・モニタリング委員会としての機能を活性化させると共に、そのために州・県視学官事務所の果たすべき役割や職務内容も明確にした。
2. 地域教育・訓練委員会（CLEF）を中心として、学校代表者、学校管理委員会（CGE）・父母会（APE）に対するマイクロプランニング研修を実施し、学校を取り巻く関係者の問題意識を学校プロジェクト（PE）の策定に結実させた。更に、PEでの問題意識を市・村落共同体レベルでの地域教育開発計画（PLDE）の策定に繋げ、そこから県視学官事務所を巻き込んだ県教育開発計画（PDDE）の策定に至るまでのマイクロプランニングの手法を確立した。
3. モジュールを用いた自己学習と教員自主研修組織（CAP）での集合研修を組合せた現職教員研修モデルを確立した。

これらが本調査の枠組みで実際に達成したことだが、州技術チーム（ETR）のイニシアティブによる州内の教育開発のための様々な活動は、これらに限られるものではないことは言うまでもない。

そして本開発調査は、「教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）」に掲げられた 3 つの柱のひとつである「教育行政の改善」において、初めて、地方分散化組織と地方分権化組織の機能化に対する具体的アプローチとそのもたらす一定の効果を示したことで、重要な意味をもつと考えられる。

基礎教育の地方分権化については、中央主導で設置が進められたシステムや組織が、それを実際に適用するためのアプローチが不在であったことから、期待されたとおりに機能していないという状況がセネガル全土で共通して見られる²。本調査がもたらした一定の効果は、ルーガ州というひとつの州で発現されたものではあるが、調査で用いたモデルは、このセネガル全土で共通した課題へのアプローチであり、全国で共通した教育制度と教育行政システムが基盤となっていることから、同モデルの他州への適用は、各州の人員体制、実施能力、財政状況の違いに配慮しつつも、十分に可能と考えられる。

² セネガルの地方分権化の経緯と現状は、資料編「A.1 教育行政の地方分権化」を参照。教育制度等は、同じく、資料編「A.2 教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）の実現したもの」を参照。

(2) 戦略

ハイブリッドアプローチの採用

本調査の実施に先立ち、ルーガ州では JICA やフランスの支援による校長研修が 2003 年から実施されていた³。このモデルの成功には、それ以降の数年間にわたる経験の蓄積が寄与している。

従って、このモデルの他州への普及には、それらのノウハウの伝達のため、継続的な研修とフォローアップが必要となる。一方で、教育・訓練 10 ヶ年計画 (PDEF) の第 3 フェーズ (2008 ~ 2010 年) が近づきつつあり、地域教育開発計画 (PLDE) から始まるボトムアッププランニングの着手と完成には時間的な余裕がない。

そのため、このモデルの普及にあたっては、それぞれ相互に依存しあう 2 つの異なるアプローチを採用することを提言する。ここで用いた「ハイブリッド」とは、2 つ以上の要素を組み合わせることで、それぞれの長所・短所を補完しあうことを意味している。

提案する 2 つのアプローチとは、ひとつは、第 3 フェーズ教育・訓練 10 ヶ年計画 (PDEF) のボトムアップによる各レベルの教育開発計画 (PLDE-PDDE-PRDE) 策定のための一斉的なアプローチであり、もうひとつは地方教育行政活性化や現職教員研修モデルの安定化に必要となる州技術チーム (ETR) の能力強化のための段階的なアプローチである。

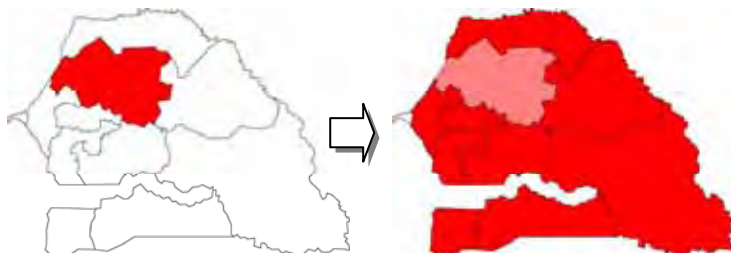
³ 校長研修については、資料編「B.2.3 教員研修の状況」を参照。

(3) モデル普及のための一斉的なアプローチ

ボトムアップによる各レベルの教育開発計画策定のためのアプローチ

このアプローチは、全州の州技術チーム（ETR）メンバーに対するこのモデルの研修をダカール等の中央で行い、全国に一斉に普及させるものである。

図 4.1.2 モデル普及のための一斉的なアプローチ

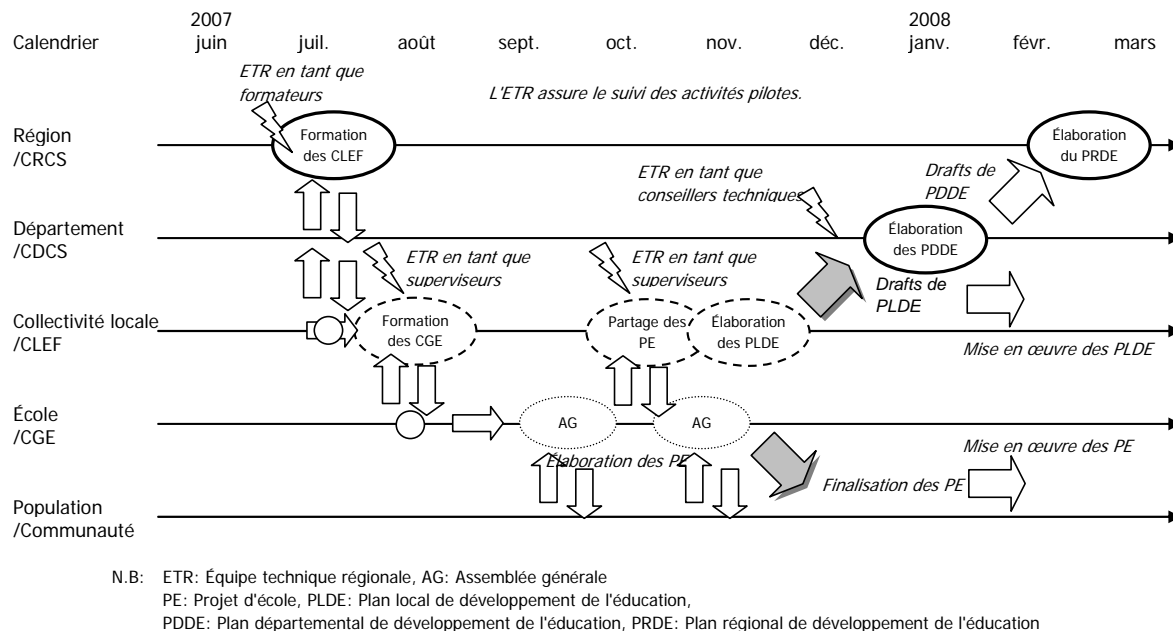


出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

ボトムアッププランニングの概要

図 4.1.3 は、調査の枠組みの中で用いたマイクロプランニングの研修とその実践のプロセスを基に、教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）第 3 フェーズ（2008～2010）各レベルの教育開発計画をボトムアップアプローチで策定するプロセス案を示している⁴。

図 4.1.3 PDEF 第 3 フェーズ各レベルの教育開発計画策定プロセス（案）



出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

⁴ マイクロプランニングの各プロセスの詳細は、資料編「C.1 マイクロプランニング」を参照。また、マイクロプランニングに関する研修と各レベルの教育開発計画策定で用いたモジュール、マニュアルは、資料編「D. マイクロプランニングに関連した成果品」に掲載している。

州技術チーム（ETR）は、州ないしは県レベルで、地方公共団体、教員、父母の各代表からなる地域教育・訓練委員会（CLEF）メンバーに対するマイクロプランニング研修を行う。受講者たちは、次にそれぞれの地方公共団体レベルで、域内の全学校の学校管理委員会（CGE）メンバーや基礎教育関係者を招いて、マイクロプランニングに関するカスケード研修を行う。州技術チーム（ETR）は、これらのカスケード研修の指導・監督をすることが重要である。受講した学校管理委員会（CGE）メンバーは、各学校や村レベルで住民集会を開き、それぞれの問題を話し合し、その結果を持ち寄って、地域教育開発計画（PLDE）を策定する。地域教育・訓練委員会（CLEF）の代表メンバーらは、策定された地域教育開発計画（PLDE）を持ち寄って県に集まり、県レベルで解決されるべき課題を話し合い、県教育開発計画（PDDE）に統合する。同様のプロセスで、州教育開発計画（PRDE）も作成される。

対象と対象外の地域教育・訓練委員会の成果の比較

本調査では、ルーガ州内の 13 の市・村落共同体をパイロット活動の対象とし地域教育開発計画（PLDE）の策定支援を行った。つまり、先の図 4.1.3 では、太線と破線で示されている州、県、地方公共団体のレベルの活動である。一方、ルーガ州の他の 37 の市・村落共同体に対しては、各県で地域教育・訓練委員会（CLEF）の研修のみを行い、途中の破線部分をスキップし、県教育開発計画（PDDE）策定ワークショップから再び参加した。

これらのパイロット活動対象となった地域教育・訓練委員会（CLEF）と対象外の地域教育・訓練委員会（CLEF）の成果の違いを比較してみる。

表 4.1.1 地域教育開発計画（PLDE）の策定および着手状況

	PLDE 策定済み		PLDE 策定中		PLDE の活動着手済み	
	件数	割合	件数	割合	件数	割合
パイロット活動対象 13 市・村落共同体	13	100.0%	-	-	5	38.5%
パイロット活動対象外 37 市・村落共同体	11	29.7%	20	54.5%	9	24.3%
合計	24	48.0%	20	40.0%	14	28.0%

出典： JICA 調査団, 2007 年 5 月

対象となった地域教育・訓練委員会（CLEF）に対しては技術面・経費面で支援をしたことから、13 全ての地域教育・訓練委員会（CLEF）で地域教育開発計画（PLDE）が策定されたが、対象外の 37 の地域教育・訓練委員会（CLEF）でも、その内 11 が地域教育開発計画（PLDE）を策定した。

特に注目すべき点は、対象外の地域教育・訓練委員会（CLEF）で地域教育開発計画（PLDE）を策定した 11 の内、9 の地域教育・訓練委員会（CLEF）は既に活動を着手している。活動を着手した率でいうと、パイロット活動の対象となった地域教育・訓練委員会（CLEF）と同等以上に積極的であるとも言える。

重要な点

パイロット活動をとおした各レベルの教育開発計画策定結果と上記の比較分析から、実効性のある教育開発計画の策定には、次の3点が重要と認識される：

1. 教員だけではなく、地方公共団体代表、父母代表というように、異なる関係者を対象とした CLEF メンバーの研修を行うこと。
2. 研修だけで終わらせるのではなく、目標である地域の教育改善を達成するための一貫した活動の全体フローを提示すること。
3. 地域教育開発計画（PLDE）の策定と実施に関して、現場レベルの関係者に責任を持たせ、かつフォローアップを行うこと。

一貫性と責任の委譲

これらの重要な点を考慮すると、パイロット活動においては地方公共団体レベルの教育開発計画（PLDE）策定に対して技術的支援に加えて経費的支援も行ったが、技術的なフォローアップを行いつつ、各々に責任を持たせることで、ほとんど全ての地域教育・訓練委員会（CLEF）は、自律的に地域教育開発計画（PLDE）を策定し、その結果を持ち寄って県教育開発計画（PDDE）の策定に参加することが十分に期待できる。

ボトムアップによる各レベルの教育開発計画策定に必要となる費用

本調査のパイロット活動で実際に支出した経費を基に、このように地域教育・訓練委員会（CLEF）に地域教育開発計画（PLDE）策定の責任を委譲することを想定し、教育・訓練 10 ヶ年計画（PDEF）第3フェーズの各レベルの教育開発計画策定にかかる費用の概算を計算してみる。

表 4.1.2 第3フェーズ PDEF の各レベル教育開発計画策定に必要となる費用の概算

活動	単価（百万 FCFA）	合計（百万 FCFA）
全国の州技術チーム（ETR）を対象とした中央研修	5.0 – 6.0	5.0 – 6.0
州技術チームによる地域教育・訓練委員会（CLEF）の研修	3.0 / 州	30.0
地域教育・訓練委員会による学校管理委員会（CGE）等の研修	（各 CLEF が担当）	-
地域教育開発計画（PLDE）の策定ワークショップ（PE 共有を含む）	（各 CLEF が担当）	-
県教育開発計画（PDDE）の策定ワークショップ（PLDE 共有を含む）	1.0 × 3 / 州	30.0
州教育開発計画（PRDE）の策定ワークショップ	2.0 / 州	20.0
合計		85.0

註： 地域教育開発計画（PLDE）の策定は、各市・村落共同体に任せることから、費用を算出していない。

出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

表 4.1.2 に示すように、最初の国レベルで全ての州技術チーム（ETR）に対する研修に 5～6 百万 FCFA、各州での州技術チーム（ETR）による地域教育・訓練委員会（CLEF）の研修に各州 3 百万 FCFA 程度、県教育開発計画（PDDE）策定に各県 1 百万 FCFA 程度、それを統合した州教育開発計画（PRDE）策定に各州 2 百万 FCFA 程度が見込まれ、全体で約 85 百万 FCFA（約 2,100 万円）が必要となる。

この計算には、研修やワークショップの開催費用と参加者の交通費は見込んでいないが、州技術チーム（ETR）の日常・交通費など、経常費予算から支出可能と思われる費目は含めていない。

(4) モデル普及のための段階的なアプローチ

州技術チーム（ETR）の安定化のためのアプローチ

州技術チーム（ETR）は、既に述べたように、校長研修、現職教員研修、地域教育・訓練委員会（CLEF）や学校管理委員会（CGE）の活性化など、継続的に州内のニーズに応じた教育開発の活動のイニシアティブをとることが期待される。

このアプローチでは、最初はルーガの州技術チーム（ETR）から他 2 州の州技術チーム（ETR）へ、次いでそれらの 3 州がそれぞれ隣接の 2 ないし 3 州へ、と段階的に安定化を進める。

図 4.1.4 モデル普及のための段階的アプローチ



出典： JICA 調査団, 2007 年 7 月

第 1 段階

最初の段階では、ルーガ州の州技術チーム（ETR）が、例えば、カオラック州、コルダ州の 2 つの州技術チーム（ETR）へ蓄積された経験に移転する。現職教員研修モデルのような具体的な活動を事例として、年 3 回程度の技術交換ワークショップを行い、1 年間で技術移転を終えることが想定される。

2 年目は、それらの 3 州の州技術チーム（ETR）が、それぞれ隣接する 2~3 州の州技術チーム（ETR）へ、同様のプロセスで、技術移転を行う。

教育省の計画・教育改革局（DPRE）は、その担当セクションを作り、経験豊かなナショナルコンサルタントを雇い、継続的なモニタリングと支援を行う。ドナーには、ナショナルコンサルタントの雇用経費の支援やスポット的な技術支援を要請することも考えられる。ナショナルコンサルタントには、退職した優秀な視学官等の雇用が効率的であろう。

第 2 段階

第 1 段階は 2~3 年で完了し、全国に設置された州技術チーム（ETR）が機能しだすであろう。その段階になると、州技術チーム（ETR）相互に技術交換を始めることが可能となり、全国の州技術チーム（ETR）が競って切磋琢磨しあう。セネガルの教育システムには十分に長い歴史があり、各地に経験が分散して蓄積されていることから、このような環境が整えば、教育の質の改善は加速度的に進むであろう。

段階的なアプローチに必要な追加経費

大半が日常業務と区別ができにくいいため、このアプローチにどの程度の経費が必要か計算することは困難だが、追加的な経費は極めて小さいと考えてよい。

目安として、実際に本調査のパイロット活動で行った現職教員研修モデルで支出した追加経費を表 4.1.3 に示す。

表 4.1.3 現職教員研修モデルの実施費用

活動項目	関係者	経費概算 (FCFA)	単価 (FCFA)	備考
運営マニュアルの作成	ETR	300,000	380.0	2006年10月
運営マニュアルの印刷	ETR	50,000	63.5	2006年11月
CAP 責任者研修	29 CAP の責任者	600,000	759.5	2006年11月
モジュール#1の作成	ETR	150,000	190.0	2006年12月
モジュール#1の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2006年12月
モジュール#2の作成	ETR	150,000	190.0	2007年1月
モジュール#2の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2007年1月
モジュール#3の作成	ETR	150,000	190.5	2007年3月
モジュール#3の印刷	PRF	1,000,000	1,266.0	2007年3月
モジュール#1-#3の配布	ETR, IDEN, CAP	0	0	業務書類便で配送
集合研修	CAP	0	0	CAP 活動の一環
モニタリング	ETR, IDEN	0	0	日常業務の一環
合計		4,400,000	5,570.0	

註： 「単価」は、現職教員研修モデルの対象教員約 790 人として教員ひとりあたりの単価を算出

出典： JICA 調査団, 2007 年 2 月

表に示すように、教員自主研修組織（CAP）責任者研修やモジュールの策定・印刷の経費として、現職教員研修モデルの恩恵を受ける教員ひとりあたり、年間に 5,600FCFA（約 1,390 円）程度しか必要としない。これは十分に経済的であり、政府予算や既存の財政支援の枠内で実施できるものである。

(5) 結び

JICA 調査の枠組みで、実際にこのモデルを試し、目標に近づけようと努力してきたのは、ルーガ州視学官事務所をはじめとする州技術チーム（ETR）のメンバーだけでなく、地方公共団体関係者、学校関係者、父母たちをはじめとする各地域教育・訓練委員会（CLEF）のメンバーたち、学校レベルの関係者全員である。

これらの幅広い関係者のパイロット活動への参加によってこのモデルが確立されたという事実は、このモデルが、セネガルの教育開発にとって有効なアプローチであることを示していると言えるであろう。

5. 調査の枠組みと実施体制

セネガル政府の公式要請に応じて日本政府は、国内法に従い、「セネガル国地方教育行政強化計画調査」(本調査)の実施を決定した。セネガル国教育省(教育省)と日本の公的技術協力の実施機関である独立行政法人国際協力機構(JICA)は、協議を重ね、本調査の実施細則(S/W)について2005年9月23日に合意した。

続いてJICAは、本調査の実施を財団法人国際開発センターに業務実施委託した。国際開発センターは7人の日本人専門家から成るJICA調査団を構成し、セネガルでの第1次現地調査を2005年12月に公式に開始した。

5.1 調査の目的

本調査の実施細則(S/W)では以下のように調査目的が合意されている。

1. 地方分散化・分権化の進展の下、関連する教育行政官によって策定される州教育開発計画(PRDE)の策定支援を行う。
2. その過程において、教育の質と管理の改善のため、地域教育開発計画(PLDE)の実施、活動計画の立案とその実施、に関する地方教育行政関係者の能力向上を図る。
3. 上記の成果を踏まえ、セネガル国政府に対し、包括的で適切な地方教育行政強化モデルについての提言を行う。

これらの目的を達成するため、以下の2つのパイロット活動を試行しつつ本調査は実施される。

1. マイクロプランニング
2. 現職教員研修モデル

5.2 調査の範囲

調査の目的に対応して3段階の調査対象地域をカバーする。

1. 州教育開発計画(PRDE)の策定支援は、ルーガ州全域を対象とする。
2. 地方教育行政関係者の能力向上は、ルーガ州の社会経済と教育状況の多様性を網羅して選定される13の市・村落共同体でのパイロット活動をとおして行われる。
3. 提言されるモデルは、セネガルの他州でも応用可能なものとする。

本調査は、セネガルにおいて最も優先度が高いフォーマルの初等教育に焦点を絞ることとし、隣接する教育段階とノンフォーマル基礎教育にも配慮しつつ、実施される。

図 5.2.1 調査対象地域（ルーガ州）とパイロット活動の対象 13 市・村落共同体

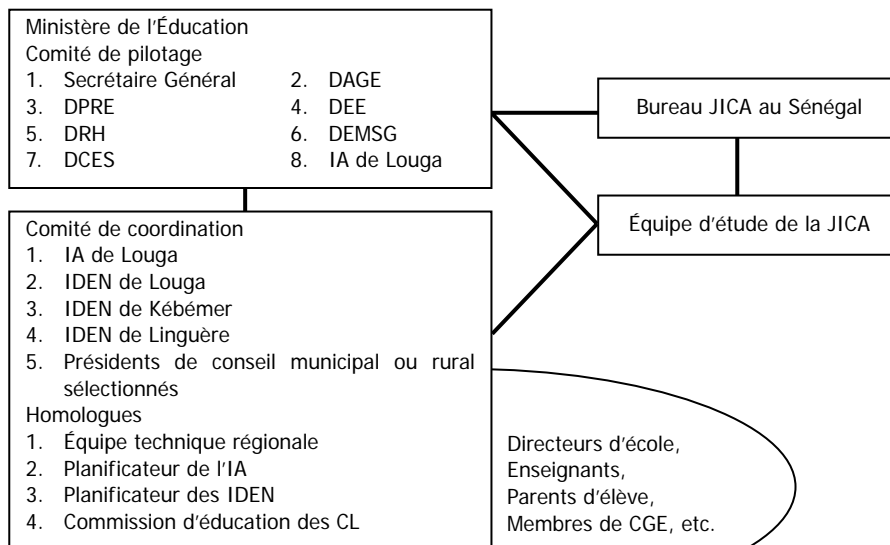


出典： JICA 調査団, 2006 年 1 月

5.3 調査の実施体制

本調査では、調査の方向性を見極める目的で、教育省の関連局長とルーガ州視学官から成るステアリング・コミッティが中央レベルに設置されている。ルーガ州レベルには、調査の円滑な実施の目的で、関係組織の行政官から成るコーディネーション・コミッティが設置されている。また、調査を合同で実施するルーガ州技術チームも組織されている。ルーガ州内の各学校の校長、教員、父母会、学校管理委員会メンバー等も本調査へ積極的に参加している。

図 5.3.1 調査実施体制図



日本側に関しては、JICA セネガル事務所が、日本政府に代わり本調査を監修している。

(財)国際開発センターの7人の日本人専門家で構成される調査団は、上記セネガル側カウンターパートと密接に協働している。調査団は、パイロット活動のモニタリングのため、セネガルの NGO によるモニタリングチーム、および支援業務のため、数名のセネガル人スタッフを雇用している。

セネガル側、日本側の主要な調査関係者は以下に示すとおりである。

セネガル側：

ステアリング・コミッティメンバー

メンバー	役職
M. Adama AIDARA	Secrétaire Général, ME
M. Mame Moussé NDOYE	Directeur de l'Administration Générale et de l'Équipement (DAGE)
M. Mbaye Ndoumbé GUEYE	Directeur de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE)
M. Mohamadou Aly SALL	Directeur de l'Enseignement Élémentaire (DEE)
M. Massakha TOURÉ	Directeur des Ressources Humaines (DRH)
M. Léopold FAYE	Directeur de l'Enseignement Moyen et Secondaire Général (DEMSG)
M. Ousmane DIOP	Directeur des Constructions et des Équipements Scolaires (DCES)
M. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga

コーディネーション・コミッティメンバー

メンバー	役職
M. Baba Ousseynou LY	Inspecteur d'Académie (IA) Louga
M. Madiagne SECK	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Louga
M. Yoro SOW	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Kébémér
M. Thierno THIOME	Inspecteur Départemental de l'Éducation Nationale (IDEN) Linguère
M. Maniang FAYE	Maire de la Commune de Louga

州技術チームメンバー

メンバー	役職
M. Baba Ousseynou LY	IA de Louga Coordinateur de l'Équipe régionale
M. Boubakar SOW	Adjoint IA de Louga
M. Ndiadio GAYE	BCF /IA de Louga
M. Thierno THIOME	IDEN de Linguère
M. Djibril SECK	Adjoint IDEN de Louga
M. Demba Fatim SALL	Adjoint IDEN de Kébémér
M. Papa Ibrahim LY	CPI élémentaire, PRF
M. Sidy FALL	Directeur des études EFI
M. Moustapha BA	Directeur d'école Cheikh 1 FAYE / Kébémér
M. Médoune DIOP	Directeur d'école Birama SECK / Linguère
M. Mayade DIAGNE	Directeur d'école Diémène/ Louga
M. Alassane NDIAYE	Directeur d'école Ngappe / Linguère
M. Papa Cheikh FALL	Directeur d'école Kelle Gueye/ Louga
M. Hamet SARR	Directeur d'école Guéoul 1 Kébémér

日本側：

JICA セネガル事務所

メンバー	役職
小西 淳文	国際協力機構セネガル事務所長（2006年5月まで）
伊禮 英全	国際協力機構セネガル事務所長（2006年5月から）
加藤 隆一	国際協力機構セネガル事務所次長（2006年3月まで）
白井 健道	国際協力機構セネガル事務所次長（2006年4月から）
森下 拓道	国際協力機構セネガル事務所所員（2007年6月まで）
權谷 紅美子	教育省計画・改革局 教育アドバイザー
M. Macaty FALL	教育プログラム担当
Mme. Codou DIAW	教育プログラム担当

調査団

メンバー	担当業務
磯野 哲郎	総括／教育行政
佐藤 幸司	副総括／初等教育
大口 修平	教育統計
深井 善雄	マイクロプランニング
森本 美奈子	マイクロプランニング
翠川 清子	教員研修／研修開発
岡村 真吾	業務調整

調査団ナショナルスタッフ

メンバー	担当業務
M. Mamadou NDIAYE	通訳／リサーチアシスタント
M. Harouna WANE	リサーチアシスタント
Mme. Fatoumata Fall DIOUF	調査団秘書

調査団モニタリングチーム（Groupe BOKKO）

Membres	Expertise	Note
M. Amadou BARRY	Administration de l'éducation	Coordinateur d'équipe, ancien inspecteur
M. Alioune Badara FALL	Gestion d'école	Adjoint coordinateur, ancien directeur d'école
M. Alioune Gueye	Gestion d'école	Ancien instituteur
M. Mamadou Ngom	Administration de l'éducation	Ancien surveillant au CEMT