

# JICA/JNNE/ACCU 共催シンポジウム報告書

EFA グローバルモニタリングレポート 2010

すべての人がともに学ぶ未来へ

～困難な状況にある子どもたちに焦点を当てて～

平成 22 年 9 月  
(2010 年)

独立行政法人国際協力機構  
人間開発部/教育課題タスクフォース

人間
J R
10-067



# JICA/JNNE/ACCU 共催シンポジウム報告書

EFA グローバルモニタリングレポート 2010

すべての人がともに学ぶ未来へ

～困難な状況にある子どもたちに焦点を当てて～

平成 22 年 9 月  
(2010 年)

独立行政法人国際協力機構  
人間開発部/教育課題タスクフォース



# 目 次

## 写 真

1. セミナーの概要 .....	1
2. 開催あいさつ .....	3
3. 基調講演 .....	5
4. 問題設定 .....	11
5. 「当事者としての経験・スーダン障がい者支援活動」 .....	14
6. 質疑・コメント .....	22
7. NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」 .....	26
8. JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」 .....	31
9. パネルディスカッション・質疑応答 .....	37
10. 閉会あいさつ .....	50

## 付属資料

講演者・パネリストの略歴 .....	53
A GMR2010 の概要：疎外された人々に届く教育へ .....	54
B 問題設定 .....	64
C 「当事者としての経験・障がい者支援活動」 .....	65
D NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」 .....	73
E JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」 .....	79





会場の様子



パネルディスカッション







開会の挨拶（萱島信子）



基調講演（浜野隆氏）



問題設定（黒田一雄氏）



福地健太郎氏



山形文氏



水野敬子氏



閉会の挨拶（片山信彦氏）



司会（小林美弥子）



# 1. セミナーの概要

## (1) 目的・背景

すべての人々に基礎的な教育機会を保障する「万人のための教育（Education for All : EFA）」の実現に向けて、日本をはじめとする国際社会はさまざまな支援を行っている。EFA の進展を把握するために、2002 年より「EFA Global Monitoring Report (GMR)」が発表されており、独立行政法人国際協力機構（JICA）、教育協力 NGO ネットワーク（JNNE）、財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）はその広報と日本としての協力の可能性を探るべく、2007 年より共催でシンポジウムを行ってきた。今年（2010 年）、「EFA Global monitoring Report 2010」が発表されたことを受け、公開シンポジウム「EFA グローバルモニタリングレポートシンポジウム 2010：すべての人がともに学ぶ未来へ～困難な状況にある子どもたちに焦点を当てて～」を開催することとなった。貧困、ジェンダー、人種、民族、紛争、へき地、障がいなどによる“disadvantage groups”を対象に、教育政策がいかに課題を打開、解決できるのかを切り口に、2015 年までの目標達成の展望と課題を検討し、EFA 達成に向けた日本の教育分野の支援のあり方について議論を深め、意見交換を行った。

## (2) 主催・共催・後援

主催：独立行政法人国際協力機構（JICA）、教育協力 NGO ネットワーク（JNNE）

共催：財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）

後援：外務省、文部科学省

## (3) 日時・場所

日時：2010 年 3 月 14 日（日）

場所：JICA 地球ひろば（広尾）

## (4) プログラム案

13:30～13:40 開会あいさつ JICA 人間開発部 部長 萱島 信子

13:40～14:10 基調講演「GMR2010 の概要～疎外された人々に届く教育へ～」  
お茶の水女子大学 准教授 浜野 隆

14:10～14:20 問題設定  
早稲田大学大学院アジア太平洋研究科 教授 黒田 一雄

14:20～14:50 「当事者としての経験・スーダン障がい者支援活動」  
スーダン障害者教育支援の会 理事 福地 健太郎

14:50～15:00 質疑応答

15:00～15:15 休憩

15:15～15:45 NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」  
財団法人日本フォスター・プラン協会（プラン・ジャパン）  
プログラムオフィサー 山形 文

15:45～16:15 JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」  
JICA 国際協力専門員 水野 敬子

16:15～16:45 パネルディスカッション・質疑応答

16:45～17:00 閉会あいさつ

JNNE 代表 片山信彦

【パネリスト（順不同・敬称略）】

○浜野 隆 お茶の水女子大学 准教授

○福地 健太郎 スーダン障害者教育支援の会 理事

○山形 文 プラン・ジャパン プログラムオフィサー

○水野 敬子 JICA 国際協力専門員

●モデレーター 黒田 一雄 早稲田大学大学院アジア太平洋研究科 教授

## 2. 開催あいさつ

独立行政法人国際協力機構(JICA) 人間開発部部長 萱島信子

本日は「EFA グローバルモニタリングレポート 2010」公開シンポジウムにこのようにたくさんの方々に足を運んでいただき、大変ありがとうございます。開催にあたり、主催者を代表して一言ごあいさつさせていただきます。

国際社会は、開発途上国における教育の普及のためにさまざまな努力を続けてきていますが、その共通目標のひとつが「Education for All (万人のための教育：EFA)」、2000年に決められたダカール行動枠組みであることは、皆様もご承知のとおりかと思えます。また、MDGs (ミレニアム開発目標：Millennium Development Goals) においても、初等教育の完全普及が重要な目標のひとつに掲げられています。

こうした動きを背景として、私たちは本日のシンポジウム「EFA グローバルモニタリングレポート 2010 すべての人がともに学ぶ未来へ～困難な状況にある子どもに焦点を当てて～」を開催する運びとなりました。シンポジウムのタイトルにもなっているグローバルモニタリングレポートは、EFAの世界的な進捗状況を確認するもので、毎年ユネスコより発表されています。

私ども JICA は、昨年 (2009 年) に引き続き、このレポートの概要の日本語版を、今回のセミナーの主催者である JNNE (教育協力 NGO ネットワーク)、並びに共催者の ACCU (財団法人ユネスコ・アジア文化センター) の皆さんとともに作成いたしました。本日は、この「EFA グローバルモニタリングレポート 2010」の日本語翻訳を監修していただきました、お茶の水女子大学 浜野隆先生よりその概要を基調講演していただく予定です。

今年の「グローバルモニタリングレポート」のテーマは、「Reaching the marginalized (疎外された人々に届く教育)」です。現在、世界では少なくとも 7,200 万人の子どもが、どこで生まれたか、どのような家に生まれたか、だけの違いによって、教育を受けられずにいます。数多くの子どもが十分な教育や技術を身につける前に学校を去って、成人の 6 人に 1 人は非識字者となっています。このような現状に対し、EFA 達成へ向けた国際社会の流れに呼応して、私たちは 1990 年以降、基礎教育支援を進めてまいりました。

本日のテーマである疎外された人々に届く教育という観点で、JICA の取り組みについて簡単に紹介させていただきたいと思えます。

例えば、アフガニスタンでは、内戦やタリバン支配の結果、成人識字率は男性で 50%、女性は 18%にとどまっています。非識字人口は 1,100 万人にもものぼるといわれています。このようななかで、より多くの識字学習機会を提供するとともに、十分な識字教育の質を確保することも重要になっており、JICA は識字教育の質の管理を担う教育省識字局の能力強化を行うとともに、アフガンの各地で活動している NGO と連携して、約 1 万人の成人に対し識字教育を提供してきました。

また、女子教育の分野では、男女の教育格差が最も大きい国のひとつであるイエメンで女子教育推進のプロジェクトを実施しています。女子教育啓発のキャンペーンをイエメン国内の各地で展開しています。このイエメンのプロジェクトの事例については、本日、JICA 国際協力専門員の水野敬子より報告させていただきます。また、ボリビアでも、これから特別支援教育の分野でのプロジェクトを開始する予定です。このように JICA では、さまざまなグループがもつ異なる

るニーズに留意して、インクルーシブな教育の実現が可能となるよう取り組んでいるところです。

本日は、障がい当事者としての経験やスーダンでの活動事例をスーダン障がい者教育支援の会、福地健太郎さんからご発表いただくとともに、NGO の活動事例としてグアテマラの先住民を対象にした基礎教育の事例をプラン・ジャパンの山形文さんからご紹介いただく予定にしています。困難な状況にある子どもを取り囲むさまざまな要因、多様な取り組みやアプローチについて、本日の事例を通じて議論が深まることを願っています。さらに、本日の議論を通じて、途上国の教育の問題だけではなく、私たち日本の教育の問題や社会のあり方についても考えるきっかけになれば、と思っています。

本日のセミナー開催にあたりましては、シンポジウム全体の方向性についてご示唆を頂いた早稲田大学の黒田一雄先生、パネリストの皆様など、多くの方々にご協力を頂きました。この場をお借りいたしまして、厚く御礼申し上げます。

最後になりますが、このシンポジウムが貴重な時間を割いてここに足をお運び下さいましたご来場の皆様にとって、有意義なものとなりますことを心より祈念いたしまして、私のごあいさつとさせていただきます。ありがとうございました。

### 3. 基調講演

#### 「GMR2010 の概要～疎外された人々に届く教育へ～」

お茶の水女子大学 准教授 浜野隆

EFA グローバルモニタリングレポート (Global Monitoring Report : GMR) 2010 年版の概要についてご報告させていただきます。まず、EFA グローバルモニタリングレポートというものがどういうものであるか簡単に説明させていただきたいと思えます。

先ほど、萱島さんからもありましたように、EFA を達成する進捗状況を毎年確認していく、その目的のために GMR がつくられています。

1990 年代から EFA、「すべての人々に教育を」という運動は進められてまいりましたが、2000 年代に入ってから、特にこのように毎年進捗状況を確認するという動きが強まっています (付属資料 A-2)。それと同時に、GMR は、毎年テーマを設定して、そのテーマについて掘り下げた議論をしていくということも行っています。

毎年のテーマは 2002 年からさまざまですが、例えば教育の質ですとか、識字ですとか、EFA の個別の目標に沿った形で設定されてまいりました。

そして今年 2010 年版は、「Reaching the marginalized」。なかなか日本語にしにくい表現であります、「疎外された人々に届く教育へ」と表現させていただきました。

GMR2010 の章構成はこのようになっています (付属資料 A-3)。それでは、このそれぞれの章につきまして簡単に概要を説明させていただきたいと思えます。

まず、第 1 章では、一昨年 (2008 年) の世界的な金融危機に端を発した経済危機が EFA の達成に対し非常に大きな影響を与えているということが論じられています。世界経済危機の影響はいまだに大きく、これまでの 10 年間の改善の動きが滞ったり、逆行したりする危険が現実のものとなりつつあると非常に強い危機感を示しています。

具体的に申しますと、金融危機によって引き起こされる経済危機は、各国の財政危機に結びついていきます。それは教育財政への影響が非常に強いということを意味しています。

例えば、サハラ以南では、毎年 46 億ドルもの教育予算が減る可能性があるということが予測されています。この 46 億ドルという金額は、小学生 1 人当たり直しますと、およそ 10%もの支出減少に結びつくこととなります。こういった財政危機に対しまして、国際社会の対応はいまだに不十分である。先進国は自分たちの危機に対して財政出動を投じて対応が可能ですが、途上国は援助の増額がどうしても不可欠だと論じられています。

第 2 章では、6 つの EFA ゴール、それぞれに対して、現在どの程度進んでいるのかということをご報告させていただきます。6 つの EFA ゴールに関しましては、こちらをご覧ください (付属資料 A-9)。

第 1 ゴールは、就学前教育・保育の拡大と改善です。就学前児童の健康と教育は、経済危機以降、大きく後退いたしました。これをレポートは子どもの健康と教育における緊急事態だとしています。このような状況で、就学前の子どもには、保育・教育支援を行うことが非常に有効であると。保育・教育のことをここでは ECCE (Early Childhood Care and Education) と表現していますが、これが非常に有効であるとされています。そういった最も支援を必要とする疎外された人々に、ECCE が十分届いていないのではないかとということが問題となっています。

次に、2 つ目のゴール、初等教育の完全普及についてです。初等教育を普及させていくということは、国連ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals : MDGs）にもあり、EFA のゴールの中でも最も注目されているものです。

それでは、現在、世界の不就学児童はどれぐらいいるか。1990 年代からの推移をみますと、1999 年の段階では約 1 億 500 万人。学齢児童で学校に行っていない子どもがそれだけいると推計されていました。それが現在では 7,200 万人。3,300 万人がこの 8 年の間に減少しています。しかし、最近はこの減少のペースが少し緩やかになっており、このペースが続きますと、2015 年の時点でまだ 5,600 万人の子どもが不就学であると推計されています。このように、就学者の増加のペースがやや鈍化しているということ、そして実際の不就学者はこれよりもっと多いのではないかとということが別の調査からは推計されています。地域別にみますと、アフリカが不就学者のおよそ半数を占め、アフリカの問題が依然深刻であるということがみてとれると思います。

初等教育の完全普及と申しましても、単に子どもが学校へ行けばいいというわけではありません。学校に行き、そして卒業するということが EFA の目標とされています。ところが、開発途上国では、学校に行っても卒業に至ることが非常に難しいということが分かります（付属資料 A-14）。これはニカラグアの例ですが、初等教育に入学する年齢の人口を 100 といたしますと、そのうち入学が 67、5 年生まで到達するのが 32、卒業に至るのが 27 となっています。このように、就学はしても卒業に至るのに非常に高いハードルがあるということがここからはみてとれます。

次に、第 3 のゴールであります青年及び成人の学習・生活技能です。この第 3 目標は、これまで EFA の中であまり注目されませんでした。世界的な経済危機によって、今は政治的な関心事になっています。若者の失業率の上昇がその背景にあります。しかしながら、途上国では、中等教育における職業教育の不振、あるいは財源不足、親の消極的態度、それから教育と労働市場との連携不足によって、職業教育、若者に対するスキル教育が十分なされていないという現状があります。

次に、第 4 のゴール、成人識字です。成人の識字率の向上に関しましては、これまでもさまざまな努力が積み重ねられてきました。しかしながら、現在も世界の成人のおよそ 6 人に 1 人、16%が非識字であると報告されています。その 3 分の 2 が女性です。識字の男女格差に関しては、近年縮小傾向にありますが、貧困、民族、言語、障がいなどによる識字の格差が依然として存在するとされています。

そして、第 5 のゴールがジェンダー格差の解消と平等です。就学の男女間格差は確実に縮小しています。1999 年には不就学児童のうちの女子の割合が 58%だったのが、現在は 54%にまでなりました。しかしながら、一方、男子就学者 100 に対して女子が 90 を下回る国がまだ 28 カ国あります。これに対して、就学へのインセンティブ、あるいは学校建設、女性教員採用、教員研修等を通じて、総合的な対策をとっていくことが課題であると論じられています。

最後の第 6 ゴールが教育の質です。教育の質は非常に多様に定義されますが、GMR では特に基礎学力の問題に焦点が当てられています。

例えば、これは TIMSS（Trends in International Mathematics and Science Study）といわれる数学と理科の国際学力調査の結果を示したものです。例えば、この調査で最も高得点を上げているシンガポールをみますと、シンガポールの 8 年生、（日本の中学 2 年生に当たるわけですが、）中学 2 年生の算数の学力が一定の基準値を超えている、そのような生徒が全体の 90%以上、つま



り 9 割の中学 2 年生が一定の基準値を超えているわけです。一方、例えばガーナをみますと、およそ 90%が逆に基準値よりも下にあるということが分かります。このように、国家間でも非常に大きな格差があります。

そして、国家間だけではなくて、国内格差も存在します。このような国内格差への対応のためには、小学校低学年からの読解力指導、一方途上国においては、例えば教室が雨漏りする、黒板がない、などといった物的な環境を整備していくこと。学習時間を確保していくこと。そして何よりも教員を確保していくことが重要であるとされています。

さて、これまで 6 つの EFA ゴールを個別にとらえてまいりましたが、これらのゴールを総合的に評価する指標もございます。それが EDI (EFA Development Index) といわれるもので、ゼロから 1 に分布して、1 に近いほど EFA に近いといわれています。これが 0.95 以上で一応 EFA 達成とみなすわけですが、現在データが入手できる国だけをとってみましても、0.95 以上に達した国は半分以下にすぎません。

それでは、これらの EFA ゴールを達成していくのに一体どれぐらいのお金がかかって、どれぐらいのお金が足りないのでしょうか。足りないお金のことをここでは EFA 資金ギャップと表現していますが、途上国が今よりも更に努力して、途上国自身の手で国内資源をもっと増やしたとしても、およそ 160 億ドルが足りないとされています。実際、現在の基礎教育への国際的な援助がおよそ 30 億ドルですので、今よりも 5 倍、6 倍にしていかなければいけないということです。とてつもない金額に思えるかもしれませんが、実は、アメリカ、イギリスにおいて銀行救済に使われた費用のおよそ 2%ということです。

第 3 章は、このレポートのタイトルにもなっています「疎外された人々に届く教育へ」です。

教育における疎外を、アマルティア・センは次のように定義しています。「私たちが根絶したいと考える明らかに修正可能な不公正」である、と。今回の GMR2010 では、教育における疎外をまず測定し、その疎外をもたらす要因について検討し、最後に処方せんを提示しています。

まず、測定ですが、教育における欠乏と疎外というデータセットをつくり、まず教育欠乏を就学年数 4 年未満、極度の教育欠乏を就学年数 2 年未満と定義しています。そして、63 カ国のデータを分析した結果、そのうち 22 カ国では 17 歳から 22 歳までの若者の 30%以上が就学年数 4 年未満。26 カ国では 17 歳から 22 歳までの若者の 20%が就学年数 2 年未満であるということが明らかにされています。

これらの教育欠乏に関しましては、複合的な影響が及んでいます。例えば、これは国別にその状況をみたものですが(付属資料 A-25)、ここにイエメンという国があります。のちに水野さんからこの国に関する報告がありますが、イエメンでは、対象となる人口の 30%が教育欠乏状態だと。ところが、そのうち最も貧しい 20%の人口に限定すると、教育欠乏率は 60%に上昇し、さらに最も貧しい 20%の人口のうち女子に限定すると、教育欠乏率が 9 割に達するということが分かります。

また、例えばナイジェリアでは、国全体の就学年数の平均は 6.7 年です。ところが、これを社会集団別にみますと、最も貧しい 20%の就学年数は 3.5 年、最も貧しい農村部のハウサ族の女子の就学年数の平均は 0.3 年というように、国全体の平均から大きくかけ離れることが分かります。このようにさまざまな不利が重なることによって、極度の教育欠乏を生んでいるという現状が分かります。

それでは、このような教育における疎外をもたらす要因は何なのでしょう。GMR では 5 つ

の要因を挙げています。

まず1つ目は、貧困と児童労働。現在、世界の貧困人口は14億人ともいわれています。こういった貧困層は、経済的な危機に対処することが非常に困難であり、またその貧困が児童労働を生む、ということも明らかになっています。5歳から14歳の児童労働者は現在約1億1,600万人。この児童労働が教育に対してさまざまな悪影響を与えています。例えば、学習時間が少ない、家事労働に従事しなければいけない、このようなことが就学にとってマイナスの要因となっています。

次に、社会集団に基づく不利です。ここでいう社会集団というのは、少数民族や先住民族、下層カーストなどを指します。こういった集団の一員であるというだけで負のレッテルを張られ、そういった負のレッテルのことを「スティグマ」と表現していますが、それが疎外を生みます。また、学校での差別。臭いと言われる、笑いものになる、一緒に座れない、そういった学校での差別を経験することによって、そういった疎外状況に拍車がかかることもあります。そして、言語が違う場合。多言語状況においてはバイリンガル教育、教員の養成や教育内容の開発、教材開発などが課題となってきます。

次に、居住地と生活状況です。ここで居住地とは、スラム、へき地、遊牧民、紛争の影響下にあるなどの困難な状況を指します。こういった困難な状況を抱えた人々にとっては、柔軟な学校教育機会の提供が求められます。また、武力紛争に関しましては、それが就学に影響するだけでなく、子どもにとって精神的ショックを与えたり、不安を与えたりしますので、それを取り除いていくことも課題となります。

現在、障がいをもつ子どもは世界に1億5,000万人、そのうち約5分の4は途上国にいる、といわれています。障がいの中でも、特に視覚や聴覚といったコミュニケーションにかかわる障がいをもつ子どもは教育機会が排除されやすい、といわれています。こういった就学の機会が奪われやすい子どもに対し、教育の機会を保障していくことが課題となっています。

2007年のHIV/AIDS患者は3,300万人、うち200万人は15歳未満だといわれています。HIV/AIDSは、貧困、社会的差別に起因する諸問題を更に深刻化させるといわれています。HIV感染児童が入学拒否をされたという事例も報告されています。こういったAIDSに対する誤った認識を正していくこと、そして、意識の改善を図っていくことは急務であるといえるでしょう。

さて、疎外をもたらす5つの要因について論じてまいりましたが、私たちはこういった問題に対してどのように対処していったらよいのでしょうか。GMRでは、処方せんをインクルーシブ教育の三角形で表しています。すなわち、アクセスの改善と負担軽減、学習環境の改善、そして権利と機会の保障、この3つがセットとなって初めて疎外状況が克服できるのだということです（付属資料A-32）。

まず、アクセスの改善と負担軽減ですが、就学に伴う負担の軽減として、まずは経済的負担の軽減。それから、アクセスの改善として、子どもの住んでいるところの近くに学校を設置する。それから、柔軟な教育機会を提供していく。NGOによる先駆的な教育支援の国家計画への統合を図っていくなどが対策として考えられます。

先ほども申しましたが、学校に行くということは、あくまでも最初の一步にすぎません。そこで、質の高い教育、質の高い教員による授業が行われることが重要です。例えば、公平な教員配置をする。地方にも赴任できるようにへき地手当を出す、疎外されたグループ出身の教員を採用する、多様な背景をもつ子どもへの効果的な指導ができるようにする、ということが重要です。

それから、教育の中身に関しまして、適切性の高いカリキュラム、多文化、バイリンガル教育を推進していくことが重要である。また、教育を通じて異文化を尊重する精神、偏見の克服、意識改革を図っていくことが重要であり、更にいえば、政府はインクルーシブな教育環境を提供するために最善の努力を図っていく必要があるということが論じられています。

次に、三角形の 3 つ目ですが、権利と機会です。いかに学校教育の場で平等が図られたとしても、社会全体に差別が蔓延しては、うまく疎外状況を克服することはできません。子どもは学校でもさまざまな経験をしますが、社会に出てからもさまざまな経験をします。なので、社会全体において平等を推進することが学校教育の改革とともに必要になります。例えば、法律を制定すること、社会的保護のプログラムを提供すること、それらを貧困削減戦略に反映させていくこと、それから、中央政府が財政の再配分をしていくことが重要であるとされています。

次に第 4 章、国際援助協定について論じたいと思います。

これらの疎外状況を克服するために、あるいは EFA を達成するために援助の増額は欠かせません。教育援助を増やしていくためには、まず援助の総額を増やしていくことが重要です。というのは、これまでの実績からみて、援助の総額が増えることが教育援助の増額につながるからです。グレンイーグルズサミットでは、2010 年までに 500 億ドルを増やすという約束がされましたが、現在のところ、その目標の達成の見込みは非常に薄いといわれています。ドナーによって実績もまちまちですし、金融危機の影響で援助を減らした国もあります。援助の対象地域別にみますと、アフリカへの援助不足が懸念されています。

EFA の文脈では、基礎教育への援助というのが非常に大きな関心事ですが、これに関して、援助実行額は増加していますが、約束額は 2007 年はやや減ったという実績です。ただ、全体的な傾向をみますと、教育援助も、それから基礎教育援助もおおむね増加する傾向にあります。でこぼこはしていますが、おおむね増加傾向であることが見てとれると思います（付属資料 A-40）。ところが、教育が援助全体の中でより優先度が高まったかということ、必ずしもそうではありませんし、基礎教育が援助全体の中で優先度が高まったかということ、必ずしもそうはいえないのが現状です（付属資料 A-41）。

援助の量について論じてまいりましたが、援助の量と同時に質と効率性も非常に重要です。これに関しましては、援助効果向上に関するパリ宣言というのが 2005 年に採択されました。この中では援助の予測可能性、途上国の財政管理制度の活用、援助のアラインメント（連携、活動調整）などが重要であるとされています。これに関しましては、EFA の中でまだ十分進んでおらず、ドナー、途上国双方に責任があると指摘されています。活動の調整、連携に関しましては、プログラム援助は確実に増加しており、また、一部の国ではプールファンドの活用がされています（専門的な用語や宣言などにつきまして、詳しくはお手元の用語集をご参照ください）。

それから、ファスト・トラック・イニシアチブ（Fast Track Initiative : FTI）、これは EFA を達成するための国際的な援助協約です。これに関しましては、良好な実践もあり、また、これまで 4 億 9,100 万ドルが触媒基金を通じて拠出されています。しかしながら、拠出額がまだまだ十分ではないこと、遅れていること。それから、触媒基金が触媒の機能を十分果たしていないこと、つまり、国家計画をドナーが承認することによって、触媒的に援助が増えることが期待されているわけですが、そのような証拠は見当たらないこと、それから、ドナーが優位で途上国側の発言力が弱いこと、紛争国への配慮が足りないこと、政治的な後押しが十分でないこと、そういった問題点が指摘されています。そして、FTI に関しては、保健分野の国際基金から教訓を学ぶこと

が重要である、あるいは、もっと民間資金を活用してはどうか、という提言もなされています。

これはお手元のレポートの図 13 が、触媒基金による配分決定から拠出までがいかに遅れているかということを示したものです（付属資料 A-44）。

さて、最後、第 5 章は結論です。

EFA 課題の向上に向けて、すべての EFA ゴールに対して平等を重視した目標を設定する。統計をもっと細分化して、重点を置いたデータ収集システムを開発していく。特定のグループに疎外をもたらす要因を特定する。不利な立場の連鎖を断ち切るための総合的な政策アプローチを採用する。これは教育セクター内部でもそうですし、教育を超えたところでも行っていく必要がある。そして、資金の動員を拡大し、政府の支出により公平性を強化していく。それから、ドナーが援助の約束を尊重する。平等性、あるいは紛争の影響下にある国に重点を置いて援助の有効性を高めていく。教育援助のための多国間協力を強くしていく。それから、NGO による援助を国の教育制度に統合していく。政治的、社会的動員を通じて、疎外された人々の権利を拡大していく。このような 10 の提言が結論としてなされています。

私の報告ではまだ十分説明できませんでしたが、インクルーシブ教育の有効性について、このあと、黒田さんから報告があると思います。そして、疎外の問題につきましては、個別具体の話をしなければいけません。特定の文脈、特定の国、それから特定の状況で、いかなる国際協力が可能なのかということ具体的に考えていく必要があります。福地さんからは障がいについて、そして山形さんからは民族や言語について、水野さんからは女子や貧困といった問題についてこのあとご報告を頂きます。

以上で私からの概要の説明を終わらせていただきます。どうもありがとうございました。

## 4. 問題設定

早稲田大学大学院アジア太平洋研究科 教授 黒田一雄

本日のシンポジウムのタイトルは、「すべての人がともに学ぶ未来へ～困難な状況にある子どもに焦点を当てて～」ということになっています。「すべての人がともに学ぶ」ということにつきまして、国際社会で議論されています「インクルーシブ教育」という方向性について簡単にご説明申し上げ、今日のディスカッションポイントを提示させていただければと思います。

まず、困難な状況にある子どもの教育機会をめぐる国際的な潮流として、戦前には植民地時代の宗教的な理念を基とした慈善的（あまりいい言葉ではないかもしれませんが）な取り組みが散見されますが、第2次世界大戦後、国連機関を中心に国際的な議論と制度的なフレームワークが形成されてまいりました。特に1948年の世界人権宣言の中では、明確に「すべての子ども、すべての人々が教育を受ける権利」ということが高らかにうたわれました。その後1959年の児童の権利宣言、そして、1989年の子どもの権利条約（ほかにもいろいろな宣言や条約があるのですが）、その中ですべての人たち、特に困難な状況にある子どもも含めて教育の機会を確保していかななくてはならないということが国際社会で繰り返し合意されてきました。

1990年、タイのジョムティエンで行われた万人のための教育世界会議でEFAが発進し、2000年の世界教育フォーラムで策定されたダカール行動計画の中でも、EFAのコンテキストの中で困難な状況にある子どもの教育機会を確保していかななくてはならないという議論はされてきました。ただ、90年代、2000年代の状況を振り返ってみますと、EFAの議論の中で、困難な状況にある子どもの中で最も焦点が当たったのは女子だったと思います。MDGs（ミレニアム開発目標）の中でも、明確な形で困難な状況、つまり格差をなくしていかななくてはならないとされているのは男女格差の問題で、もちろんUniversal Primary Education（教育の普遍化）ということを考えますと、当然、多様な、困難な状況にある子どもが入っており、そういった議論はあったわけですが、常時、男女格差に非常に大きな焦点が当たっていました。

このような状況において、国際社会で困難な状況にある子どもに対する教育のあり方・方向性を明確に指し示したのは、国際的なインパクトは、実はEFAの大きな流れの中では限定的だったと考えられますのが、1994年のサラマンカ宣言だと思えます。サラマンカ宣言というのは、教育におけるインクルージョン、インクルーシブ教育という考え方を提唱した大きな枠組みです。あとで詳しくご説明申し上げたいのですが、特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明並びに行動の枠組みとして、1994年にスペイン政府とユネスコが共同して行った国際会議の結論です（付属資料B-3）。

このサラマンカ宣言、もしくは国際社会で議論されているインクルーシブ教育ということを見るのに2つ観点があるかと思えます。

1つは、人権的、もしくは政治的なアプローチとしてのインクルーシブ教育です。下の方から見たいのですが、サラマンカ宣言の中には、すべての子どもは教育を受ける基本的権利をもち、また、受容できる学習レベルに到達し、かつ維持する機会が与えられなければならない、教育システムは極めて多様なこうした特性やニーズを考慮に入れて計画・立案され、教育計画が実施されなければならない。また、特別な教育的ニーズをもつ子どもは、彼らのニーズに合致できる児童中心の教育、通常の学校にアクセスできるような状況でなければならない、というよう

なことが盛り込まれています。これは、これまでいわれてきた「教育が人権である」ということなわけですが、一方で、新しい考え方といいますか、オリジナルな考え方、「すべての児童が同じ環境で一緒に教育される必要がある」という政治的メッセージが出されているわけです。

なぜならば、インクルーシブ志向の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げる。教育がもつ社会的な再生産の機能を乗り越えて、差別のない社会を構築するための手段として、社会変革への政治的な過程として、インクルーシブ教育をとらえているということです。

もう 1 つのインクルーシブ教育のアプローチというのは、「教育・機能的なアプローチ」でして、インクルーシブ教育を EFA や教育の質の向上に有効な手段だとする実証的な主張です。サラマンカ宣言の中でも、インクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であり、さらに、それらは大多数の子どもに効果的な教育を提供し、全教育システムの効率を高め、ついには費用対効果を高いものとするという考えが盛り込まれています。これには、実は幾つかの研究結果として実証された、すべての人たちが同じ環境の中で一緒に教育されることによって教育の効果・効率を高めることができるという考え方が反映されています。ですので、これは人権というだけではなくて、機能的な意味でインクルーシブは重要だという主張だと思います。

学校教育の中で多様性を保つ。これはただ単にマージナライズされた人たちをメインストリーム化するという、よく「統合教育」と訳されるのですが、インテグレートされた形だけではなくて、学級、学校の中に、もしくは教育システムの中に多様性を保つことによって、多様性に対する受容力というのを個人が学ぶことができる。だからそれは教育の質を高めることにつながるのだという考え方、強い信念がその背景にあるのだらうと考えます。

このようなことで、インクルーシブ教育が国際社会で提唱されているわけですが、今日は発表者の方々に、3 つのことを伺いたいと思います。

1 つは、困難な状況にある子どもの教育の阻害要因についてです。その多様性、つまり貧困や差別などネガティブな要因というのはいろいろ挙げられますし、多様ですが、実は、子どもが学校にアクセスできないなかには、親の学校に対する不安、例えば近代化であるとか、メインストリームの状況の中に取り込まれてしまうのではないかというような不安であるとか、学校に行くまでの通学路に危険がはらんでいて、子どもを守ろうとする意思というのが実は子どもの教育の阻害要因にもなっている、などというような状況がございます。ですので、その多様性ということを示しながらお話しいただければなと思っています。福地さんには個人的な体験についてもお話しいただければと思っています。

2 つ目は、本日ご紹介いただく非常に興味深いプロジェクトの中で、工夫をされたことをお話しいただきたい。インクルーシブ、もしくは困難な状況というのも非常に多様であれば、それに対するアプローチも多様ですので、取り組みの多様性を示していただき、そこから得られる示唆、教訓を示していただければ、と思います。

3 つ目として、私たちは教育協力、途上国の教育開発に関心があってここに集っているわけですが、そのあとにどのような未来がみえるのかということについてもお話しいただければと思います。

ミレニアム開発目標や EFA というのは国際社会が設定したゴールですので、1 つのゴールをめざして一緒にやっているという感覚はあるのですが、一方で、それぞれの社会もしくは困難な

状況にある子ども、彼らを取り巻く家庭や地域社会には、それぞれのゴールが実はあるはずで、未来にどのような多様性があるのか。教育を受けることで、国際社会だけではなく、個人や社会、地域社会、コミュニティにどのような未来がみえてくるのか、ということを示していただければ、将来に向けての方向性を考えることへつながるのではないかと考えます。よろしく願いいたします。

## 5. 「当事者としての経験・スーダン障がい者支援活動」

スーダン障害者教育支援の会 理事 福地健太郎

皆様、こんにちは。スーダン障がい者教育支援の会の福地と申します。

今日は、私から、一視覚障がい者としての私の経験、日本で学んだ経験、スーダンでの障がい者教育支援の活動、教育の先に何がみえるのか、ということをお話ししたいと思います。

まず、自己紹介ということで、私は大阪で生まれ、幼稚園から高校まで普通の学校で学びました。その後、筑波大学に進学しまして、現在、東京の日本赤十字社で働いています。

スーダンの活動は、大学時代にスーダン人の留学生の友人と NPO を立ち上げまして、それ以来ずっと続けています。

まず、私の教育経験をお話しします。小学校に上がる時、私はある地方都市に住んでいたのですが、そこでは盲学校に行くようにという指導を受けました。

実は、私は普通学校で学んできたのですが、日本では、特に私が小学校に入る 20 年ほど前は（今もそうかもしれないですが）、基本的に普通の文字で勉強することが難しい子どもは盲学校に行くようにということになっていました。ただ私は、見学に行ったときに、1 年生から 6 年生まで全校生徒 6 人、しかも私の学年はもしかしたら同級生がいないかもしれない、ともあって、できればたくさんの中でわいわい学びたいということで、普通学校に行きたいという希望をしました。

結局、前例がないということと普通学校では学べないということで、もともと住んでいた大阪に戻り、そこで普通学校に入学しました。

大阪ではなぜ入学できたかという、まず、前例があったということ、それから、教育委員会や学校の理解があったということでした。私はまず、盲学校だから勉強できる、普通学校だからできないというのではなくて、ニーズに合った教育が受けられるかどうかというのが一番大事なのではないかと思います。

それでは、私のニーズはいったい何なのでしょうということになるのですが、私の学習してきた環境は次のような感じです。

まず、点字の教科書がありました。点字というのは、手でさわって読む文字なのですが、視覚障がいの子どものにとってはとても重要な文字です。音声で録音してもらったら勉強できるのではないか、ということをととき言われるのですが、抽象的なことをしっかり考えようとする、きちんと手でさわって、聞き流してしまわない点字がとても重要になってきます。

この写真は中学のときに点字の教科書で勉強している写真ですが、市や府からボランティアの方々に助成金が出まして、点訳していただいていた。私にとって重要な文字、点字で勉強するために、市や府で点字の講習会が開かれ、先生方が講習会を受けてきてくれました。（付属資料 C-5）

次に、先生方の配慮です。まず、黒板に文字を書くときには、何を書いているかというのを音読してくださいました。また、指示語は使わず、例えば、「この形容詞はどの名詞にかかっていますか」と言われても私には全く分からないので、「big というのはどこにかかっていますか。apple ですね」というような形で言っていました。しかし、「この」とか「あの」という言葉を全く使ってはいけなくなると、英語の時間は「this」とか「that」というのを訳せなくなっ



まうので、それはちゃんと言っていました。

それから、クラスが変わると、クラスメイトに対して私の状況を先生が説明してくださいました。

それから、入り込みの先生ということで、数学や理科といった授業は図形がとても多いので、いくら板書しても、先生もそういった図を口で描き出すことはなかなか難しいので、隣に座って絵の説明をしていただいていたいました。同じ教科の先生が入るので、数学や理科の場合はティームティーチングみたいな形で、私以外にも周りの生徒のサポートをしていました。高校のときなどは、授業のあと起こされたのではないかと冗談で言う人もよくいたのですがけれども、そういう人に限って、試験が近づいてくると、私の横に座っている先生のところにこそっと来て、教えてもらったりしていました。

それから、私にとってもうひとつ重要だったのは、同じように視覚障がいをもっていて普通学校で学んだ先輩がいたということです。人の声が覚えられなくてあいさつされてもだれか分からないようなときにどうやってごまかすかとか、大学に行ったらどういう生活があるかとか、普通の友達にはなかなか相談できないようなことをその先輩から学ばせてもらいました。

それでは、どうしてこういった環境がラッキーにも整ったのかということなのですが、実は、私は先生方にインタビューしたことがあるのですが、次のようなことをおっしゃっていました。

まず、ネットワークと情報の共有があったということ。ほかの学校でも視覚障がい児が学んでいたところがあり、そういったところに見学に行ったり、小学校、中学校、高校と私が上がるに従って、ちゃんと引き継ぎをしていったということです。

それから、先生や親、私とボランティアとの間でやりとりがあったということで、ことあるごとに、どうすればもっと私が分かりやすく勉強できるのかということをお話していました。

それから、先生方のチームワークと熱意ということですが、中学のときの理科の先生は、私に分かりやすい授業はみんなに分かりやすい授業なのだということをよくおっしゃっていました。これは、先ほどの黒田先生がおっしゃっていた「機能的にすべての教育の質を上げるということ」に、もしかしたらつながっているのかなと感じています。それと同時に、先ほどの入り込みの先生もそうですが、先生方が点字を学び、私の授業をサポートするなかで団結ができて、それがまた先生方の学年団の協力を強めたということをお話のときにおっしゃっていました。

そういった先生やボランティアの方々をまず支えていたのが行政のしっかりした支援で、点字の教科書を保障してくれたり、点字プリンターを学校に設置したり、点字の講習会を開催したりということが大きかったと思います。

それから、先生方の言葉を借りれば、まず親の熱意があったからいろいろ動いたのだということで、親の熱意も重要だったということです。

このようなわけで、こういった方々のおかげで私は無事に大学に進学し、勉強することができました。

大学では、まず、障がい学生支援委員会というのがあり、学生に対する支援のコーディネートをしていました。それから、障がい学生支援室という、音声パソコンが設置されている、視覚障がい学生が学びやすい環境の部屋があったので、そこで私は勉強していました。

それから、学習補助者ということで、大学から謝金が出て、学習に対して必要なサポートをする学生をつけることができました。私はどのように使っていたかというのと、まず、論文を検索ということで、一緒に図書館に行き、論文を検索し、それをコピーして電子化ということで、紙

のままだと読めないなので、スキャナーでパソコンに取り込み、読めるようにします。その後、音声パソコン、音が出るソフトをインストールしたパソコンで私がレポートを作成し、学習補助者が漢字の間違いやレイアウトとか、目で見ないと分からないようなミスを直して提出していました。本当をいうと、レポートまで書いてくれればよかったのですが、そこまではやはりだめでした。

このように、しっかり勉強する環境が整っていましたので、大学ではインクルーシブ教育について勉強しまして、その後、インクルーシブ教育を推進しているユネスコでインターンをしたり、International Conference on Education という、世界の教育省を集めて4年に一度開かれている会議で当事者としての経験を発表させていただいたりしました。

私は教育にかかわるなかで、自分だけではなく、もっとほかの人の教育にもかかわりたいと思ひまして、スーダン人の留学生の友人たちと「スーダン障害者教育支援の会」を立ち上げました。私たちの目的は、スーダンの障がい者が教育、就労、余暇などすべての面で社会に完全に、そして平等に参加するということです。

完全で平等というのはなかなかこだわりのあるところなのですが、例えば教育でいうと、1時間目から6時間目まで、昼休みも含めて完全に一緒にいたとしてもまだまだ不十分で、点字の教科書でみんなと同じように字を読んで勉強できるようになることをめざす意味で、「平等」もつけています。

それを実現するためにどういう戦略を立てたかという、まず、基礎教育の支援。まずしっかりした教育を受けないと、社会に参加することも社会を変えていくことも難しいのではないかと、ということで、点字を書くための点字機を300枚ほどハルツームの教育省や盲学校に寄贈しました。

それから、情報教育支援ということで、あとで詳しくお話しますが、視覚障がいをもってると情報がまず入ってこないのが、情報をインターネットから得られるように、音声ソフトを送る活動をしてきました。

それから、スポーツの普及ということで、私自身、また、一緒に立ち上げた友人も、ブラインドサッカーという視覚障がい者のサッカーをやっていて、スポーツは生活の質を高めるのと同時に、閉じこもりがちな障がい者が外に出る機会をつくる、ということで、スポーツの普及をしています。

それと同時に、全体、すべての活動を通じて、私たちがいつまでも支援するのではなく、現地の人々が主体的に環境を変えていかれるように、内発的な取り組みの促進を目標にしています。この写真は点字盤を寄贈しているところと、みんなで日本で合宿したときのサッカーの写真です（付属資料 C-16）。

ここで、スーダンの概況について少しお話ししたいと思います。

スーダンは、アフリカ最大の国で、日本の7倍もあります。人口は約4,000万人。首都はハルツームです。

教育状況は、初等教育が8年、中等教育が3年の連邦制ですので、各州が最終的に教育に対して一義的な責任をもっています。総就学率は、初等学校は63%、中等学校は33%、高等教育は6%となっていて、小学校を卒業した学歴の子どもは48%ということになっています。このようななかで、視覚障がい児はどういった状況に置かれているかということをお話ししたいと思います。

まず、盲学校なのですが、全土に 4 校あるといわれています。ただし、首都にあるエルヌール盲学校以外は非常に小規模で、民家を借りて子どもが 5、6 人集まって勉強しているところもあるようです。それから、盲学校は初等教育の 8 年しかないのです、進学する場合はいずれにしても普通学校に行くことになります。

それでは、首都のエルヌール盲学校についてお話ししたいと思います。

この写真はエルヌール盲学校、連邦政府のもつ唯一の盲学校の写真です（付属資料 C-21）。連邦政府の盲学校ですので、全国の地方からも子どもを受け入れているのですが、課題として、女子寮がないため、地方からの女子児童は入学できないということ、教材を作成する機材が老朽化していて（一番新しくても 25 年間使っている）、本当に重要なものしか教材をつくれないうことを言っていました。1 学年大体 10 人で 84 名です。

もうひとつ、これは去年（2009 年）の夏に代表が点字盤を持って行ったところですが、スーダン南部、ここは 20 年間内戦をやっていた地域なのですが、盲学校がありました。といっても、内戦で盲学校は破壊されてしまって、写真ではただの草地のようですが、ここが昔、盲学校でした。現在では、眼科の一室を借りて授業をしているようです。

それから、盲学校だけではなくて、普通学校で教育を提供しようという取り組みもなされていました。それはハルツーム州の中核支援校構想ということで、ハルツーム州の 7 つの地区の中に 1 つずつ中核支援校を設定しまして、1 つの地区の中から集め、そこで 3 年生まで点字で教育し、その後、子どもの家の近くの学校に戻って点字で勉強してもらおうという計画だったのですが、各地区の教育委員会の理解を得られず、また予算不足などもあり、結局この計画は頓挫してしまいました。

私がスーダンに行ったときに、この中核支援校構想のために雇われ、計画が頓挫したために教育委員会で待機している先生方と懇談会をもつ機会があり、ハルツーム州での視覚障がい児の教育の課題は何かということ聞いてみました。その結果は下記のとおりです。

まず、統計、情報の不足で、どういった子どもがいるか全く分からないということです。ある教員の地区では、視覚障がいをもった子どもが 50 名ぐらいいるのですが、256 校も学校があるので、まだまだ数字に表れていない、家の中にいる子どもがたくさんいると思われるが、統計がないため、どの家庭にアプローチすればよいか分からない、と言っていました。

それから、価値観の問題。まず、障がいの種別にかかわらず、障がいをもっている子どもは学校でいじめられるのではないかと、障がいをもっているのでは、家で保護しないといけないのではないかと、ということを感じる親が多いので、障がいをもつ子どももきちんと教育を受ける権利があるのだ、ということを広めていかなければいけないということ言っていました。

それから、教員の質の問題。教員養成プログラムの中では、障がいをもった子どもをどう教えるかということは全く教えられていないので、実際に障がいをもった子どもが学校に来たとしても、先生たちは教えられないのだという課題を指摘していました。

それから、物的問題。まず、教科書がないということです。ときどき NGO などによって、さわれる地球儀ですとか、いろいろな教材が提供されることはあるのですが、教材をどう使ってよいか分からないという課題がある、と言っていました。

このように、まだまだ課題が山積しているのですが、私たちは、今何かしよう、まず点字の教科書を提供しよう、ということで、パートナーを探し、やる気のある現地のパートナーと一緒に何か始めようと、今、調査をしています。

それでは、今回のプロジェクトのメインテーマである情報教育支援についてお話ししたいと思います。

これは、障がい学生の学習環境を改善するとともに支援モデルを提示するプロジェクトです。まず、このプロジェクトを始めたときに考えたのは、私たちも学生ですし、ハルツーム大学の学生と一緒に学習する環境をまず変え、どういった環境を整えば勉強できるのか示そうということを目指しました。内容としては、ハルツーム大学内に障がい学生の支援室を設置し、障がい学生に対してパソコンの講習会を実施するという事です。

プロジェクトの実施体制としては、私たちスーダン障害者教育支援の会（CAPEDS）がプロジェクトの企画、調整を行い、音声ソフトを調達する。現地のパートナー、障がいをもつ卒業生の会が支援室の運営と大学側と交渉して部屋を確保し、障がい学生に対して講習会を実施する、ということです。そして日本国内でのプロジェクトパートナー、日本財団の夢の貯金箱という、皆様から頂いた寄附をもとに支援してくださっているプロジェクトチームから、資金面、広報面で支援を頂いています。

背景としては、まずハルツーム大学は、1902年に創立された、かなり古い大学で、スーダン最大の高等教育機関です。2008年現在で学生数は1万7,000人。視覚障がい学生は大体60名が在籍しています。

視覚障がい学生はどういった環境で学んでいるかという、資料は代読してもらるか録音してもらえない。試験やレポートについても、だれかに代筆してもらえないといけない。これはかなり負担の大きいことで、友人に書いてもらうときに、まず友人の都合を優先させなければいけないということと、すっぱかされてしまっても文句が言えないということで、かなり大変な状況にあります。そういった状況を変えたいということで、このプロジェクトを計画しました。2008年に卒業生の会と懇談会をし、先ほどのプロジェクトの実施体制を組みました。

それから、この事前調査で明らかになったのですが、大学の理解不足というのが大きな課題です。どういうことかという、パソコンはあっても壊れて使われていない。音声ソフトがあるのですが、壊れて使われていない。図書館内に部屋があるのですが、視覚障がい学生が行っても職員がパソコンで遊んでいて使わせてもらえない、ということです。この写真は、図書館の写真とパソコン、ずっと前に点訳されて、もう今では使われていない教材です（付属資料 C-31）。

このようなことがあったので、このプロジェクトを計画し、2008年に5台の音声パソコンを設置し、支援室をオープンしました。現地パートナーが大学側と交渉して部屋を確保し、私たちが音声ソフトを提供しました。

その後、2008年9月に講習会を行う講師をトレーニングし、その後、2008年10月から1年間で大学外の高校生も含めて50名の視覚障がい者にトレーニングしました。その後、現地視察をし、現在では、教材を電子化して、みんなが音声で読めるようにしたいということを計画しています。

現地視察をしたときの写真です（付属資料 C-34）。一緒に活動している筑波大の学生事務局員と、右上が私たちが設置した支援室全体です。左下が大学前で撮った写真。右下が私たちのパートナーである卒業生の会のモハメド・サイードさんです。

では、何が変わったかという、まず、情報を得られるようになったということです。そして、論文を自力で執筆できるようになった、ということ。学生の話ですと、難しい古典アラビア語の詩を読んでもらう人をつかまなくても、インターネットで詩を検索できるようになったの

で、とても助かるということを書いていました。それから、モハメド・サイードさんは、星占いを見られるようになった。星占いをみると1日幸せになれるということを書いていました。生活の質の改善に寄与したのではないかと思います。

工夫した点ということでは、まず、現地パートナーを主役にしようということを考えてました。スーダンでは、開会式でも、いろいろな場面でも、卒業生の会がやったのだということを書いて、彼らが自信をもってもらえるようにしました。それから、社会にインパクトを与えるということで、障がいをもっていると学べないということ、本人たちにも、周囲の人にも、そのようなことはない、ということを見せようと思いました。

それでは、現地のインパクトということで、動画を見ていただきたいと思います。

#### ( 動 画 )

これは、昔は全く入れなかった大学の図書館です。私たちのプロジェクトに触発されて大学は焦ったのでしょね。このままではいけないということで、図書館を急遽整備しまして、このような支援室を設置しました。この音声ソフトで勉強しているのですが、他大学からも一緒にこのようなプロジェクトをやりたいという問い合わせが来たり、私たちの代表がラジオに出演したときに、50代の視覚障がいの男性の方から電話がかかってきて、こうやって大学で学べると分かっていたら、小学校をやめなければよかったということを書いていました。

このように現地にインパクトを与えられたのですが、まだまだ今後の課題として、教材を確保すること、大学をバリアフリーにして移動が一人でできるようになること。大学側の理解の改善ということで、パソコンで試験を受けさせてもらえることであるとか、授業や試験などで不利な扱いをやめてもらうことというのが挙がっています。

それでは、スーダンにおける阻害要因ですが、まず、どのように教育してよいか、できるのか、ということが行政、教員、親、本人にもよく分からないということです。

そして、価値観の問題。子どもがいじめられるのではないかと不安、障がい者は家で保護しないといけない、そういった価値観も阻害要因のひとつだと思います。

それから、関係者間での対話の不足。大学と障がい学生、親と教員、行政の間でコミュニケーションがもっととられる必要があると思います。

それから、資源、情報の不足。まず教材がない。どういう形で教えればよいか分からない。知識がない、スキルがないということ。それから、統計がないということがあるかと思います。

また、学校までの安全な道。スーダンは穴だらけの道が多く、私も行って落ちそうになったのですが、アクセスは、「まず学校に行く」という意味で重要な問題です。

それから、紛争です。教育の設備が破壊されてしまう。国家予算の割り当てが軍備にかかってしまう。外部からの援助も復興に集中してしまっていて、教育にはなかなか振り分けられない。

それから、教育の未来が不透明ということ。質が低い教育で、教育を受けても就労につながるか分からないので、確かにいじめられたり交通事故に遭う不安があっても、それでも子どもを学校に行かせなければと思ってもらうためには、ちゃんと学べる環境がないといけないのではないかと思います。

それでは、教育の先に何がみえてくるのかということですが、教育は、人々の一人ひとりの可能性を広げて自信を育むものではないかと私は思います。そうやって自信をつけていくことで、周りに働きかける力を人に与えるものではないかと思います。私自身も小学校、中学校、高校、大学と教育を受け、いろいろな活動、いろいろな経験をするなかで自分に自信をもつようになり、

可能性を広げてこられたように思いますし、写真（PP）の大学の教授は、実はハルツーム大学で教える視覚障がいをもった先生ですが、この先生は、自分自身大変ななかで学んできたので、皆が参加できるように、ウェブで授業の資料を全部公開し、学生とメールでやりとりすることによって、聴覚や視覚に障がいをもった学生も事前に授業の内容を読み、あとでフォローアップできるような授業を考えています。

同時に私は、教育というのはより良い社会をつくっていく可能性があるものだと思います。先ほどのインクルーシブ教育の話でいえば、より平等な社会、より疎外される人が少ない社会ということになります。例えば、私の中学の先生は、皆違う、だから楽しいのだ、ということをよくおっしゃっていました。高校時代の友人は、私がきちんとした環境さえ整えば勉強もできるし、スポーツも遊びもできるということで、福地に障がいがあるのではなくて、周りに障がいがあるのだと言っていました。また、南アフリカ初の黒人の大統領となったネルソン・マンデラ氏は、“The education is the most powerful weapon which you can use to change the world”ということで、「教育は世界を変えるために利用できる最もパワフルな武器である」と言っています。このように、個人の可能性を広げるということと社会へのアプローチ、というように個人と社会の両方のアプローチをもっているのがインクルーシブ教育だと私は思います。

これは、私が参加した International Conference on Education で 153 の国の教育相が決議した結論の一文です。“Inclusive education is an ongoing process, offering quality education for all”、「インクルーシブ教育は継続的な過程であり、すべての人たちに対して質の高い教育を提供する。そして、多様性を尊重し、すべての形態での差別をなくしていく過程だ」ということです。

この宣言にもありますし、サラマンカ宣言やそのほかのインクルーシブ教育の議論を聞いていて、私がまずインクルーシブ教育にとって重要だと思うのは、以下の3点です。

まず、柔軟に個々のニーズに合わせていく教育であること。差別、偏見と闘う態度を育てる教育であること。

次に、不可視化されていた子どもを可視化し、皆が参加できる教育であること。これは指針であって、必ず決まったモデルがあるわけではありません。ヨーロッパでは、障がい児がついていけないということで隔離された、特殊学校に行かされたという歴史があって、そこから普通学校へという、インクルーシブ教育へという主張が強いのですが、私がインターンをしていたタイではそういった歴史がない分、インクルーシブ教育に対する考えも違ったものでした。

そこで重要になってくるのが3つ目、疎外された子ども、困難な状況にある子どもの声をパートナーとして政策に反映させていくことです。私が参加した会議の中で、世界の若者と教育相が対話するというセッションがあったのですが、私も含めて、チャドの遊牧民の女の子も、パレスチナの難民の女の子も、「もっと私たちの声をパートナーとして聞いてほしい」ということを言っていました。そういったパートナーとして声を反映させていく、対話を継続することが、インクルーシブな方向をめざしていくということになるのではないかと思います。これは日本でも同じで、私自身が教育を受けるなかでも常に、どうやったらもっと良い環境になるかというのを事あるごとに話していました。こういった対話を続けることで、すべての人が共に学び、それぞれの可能性を広げていく社会に近づいていくことができるのではないかと私は思います。

今、EFA の達成ということで、2015 年に向けて、困難な状況にある子どもに注目が集まってきていて、7,200 万人の子どもをどのように学校に入れるかという EFA の取り組みを国際社会が取り組んでいるところですが、学校にすら行けていない子どもも含め、すべての子どもが同じよ

うに平等に学び、可能性を広げていけるような未来になることを願って、私の発表を終わらせて  
いただきたいと思います。ありがとうございました。

## 6. 質疑・コメント

### ○ 質問者

ユネスコ協会連盟のセキグチと申します。

インクルーシブ教育というのは、私は障がい者のことについてだと思っていたのですが、例えば HIV/AIDS や、居住地などが疎外要因となっている子どもも含めた概念だということを知り初めて教えていただきました。

ひとつコメントなのですが、これは教育だけでとても対応できるものではないのではないか、ということです。というのは、私は昔、JICA の専門家としてフィリピンで社会福祉開発省というところにいたのですが、その中に、エリアとして障がい者もあつたのですが、フィリピンで例えば障がいのある子どもを学校にとるとき、まず探し出すということからやらなければいけません。日本のように就学通知が来るわけではなく、登録制になっていますので、おそらく、教育の人ではなく、民生さんみたいな人がいるのですが、熱心な民生さんがいるところは、その人たちがどこにどういう人が住んでいるか大体知っていますので、そのような人に頼まなければいけない。また、先ほど福地先生からお話があつたときに、道路に穴が開いていないように、ということ。これは日本でいえば国交省みたいなところも必要だということになります。integrated education というよりは、integrated approach、もうひとつキャップを高くしたところからやらないと、教育だけではなかなか大変かなと思ったのが印象でした。

### ○ 司会者

ありがとうございます。ほかにご質問、コメント、何でも結構です。いかがでしょうか。

### ○ 質問者

お話ありがとうございました。現在大学生のオオミと申します。

福地さんに質問なのですが、なぜスーダンを選ばれたのかということと、今後、どのようなことをしていこうと、もし考えていらっしゃる事があれば教えてください。

### ○ 福地

ご質問ありがとうございます。

まず、なぜスーダンを選んだかということなのですが、本当にシンプルで、たまたま仲よくなった、とても気が合った留学生がスーダンから来た視覚障がい者だったということです。この方がタイから来ていたら、もしかしたらタイの活動をしていたかもしれないのですが、私にとって、一人でも多くの方が教育を受けられるようにしたいと思つているところにスーダンという国が現れて、何かできる可能性があつて、そのとき一緒に活動できる仲間がいた、というのがあつて、ではやろうということになっただけです。

今後考えている活動ですが、たくさんあります。まず、基礎教育では、点字の教科書と音声の教科書をつくることをやっていきたいと思つていますし、大学でも、教材を確保し、教材をパソコンで読めるような状況をつくっていきたいと思つています。また、できれば視覚障がいだけでなく、もっとほかの障がいをもつ子どもにもアプローチしていきたいと



思っています。日本では、よりたくさんの人にスーダンを知ってもらうために、いろいろな活動をしていきたいです。報告会であるとか、スーダンを知ってもらうためのカフェなどをできたら、と思っています。

○ 司会者

ありがとうございました。それでは、ほかに皆様、いかがですか。

○ 質問者

お話ありがとうございました。児童労働に取り組む活動をしている NGO、ACE のシロキと申します。

最後のインクルーシブ教育とはというところの 3 点について、私自身は非常に感銘を受けたのですが、3 つ目の「不可視化されていた子どもを可視化し、みんなが参加できる教育」というところで、みえていない子どもを可視化していくには、どのような方法があるとお考えか、お聞かせいただければ幸いです。

○ 福地

まず、不可視化されている子どもを可視化するというので、みえていない子どもをみえるようにする。これはとても難しいことであるのは確かだと思います。先ほどお話ししたスーダンの先生方も、統計がないのがまず問題だということを行っています。実は、みようとすればもっとみえてくるのではないかと思います。

これを政策的にどうするかというのは私がすぐ思いつくことではないのですが、よく感じるのは、まず、教育をひとつ考えたときに、障がいをもった子どももいるかもしれない、ほかの言語を使う子どももいるかもしれない、働いている子どももいるかもしれない。そういった子どもにまず思いを巡らせたうえで教育計画を立てられるか、立てられないかというところで、そこから話が変わってくるのではないかと思います。

そこからまず、では、どういった子どもがこの地域にいて、どういった言語が話されていて、どういった学校が障がいをもった子どもが来やすいのか。そういったところを考えて、学校を建てたり、教育計画を立てたりすることによって、そういった子どもがいるのではないかとということに少しでも思いを向けることから始まるのではないかと思います。具体的な方策については、ごめんなさい、持ち合わせていません。

○ 司会者

それでは、時間も限られてまいりましたので、あとお 1 つ、あるいは 2 つお受けしたいと思います。では、どうぞ。

○ 質問者

私、千葉県の柏で、みんなでつくる大学という、柏まちなかカレッジというものに所属していますヤマシタヨウスケと申します。

福地さんに聞きたいことがあります。ハルツーム大学に視覚障がい者約 60 名とあるのですが、視覚障がい者が、中学・高校と勉強し、大学に入る仕組みというのはもともとあったの

でしょうか。

○ 福地

まず、制度としてあるかというのと、ありません。ただ、ハルツーム大学に視覚障がい学生がいるのは、例えばエルヌール盲学校に毎年入る 10 名の中にラッキーに入れた子どもであるとか、うまく周りからのサポートがあつて普通学校で学んできた子どもということになります。これはびっくりすることかもしれないのですが、普通学校で総就学率が初等学校で 63 %、中等学校で 33%ということでは半分になってしまうのですが、エルヌール盲学校から普通学校の中等学校に行くのは 100%なのです。

すごいと思うかもしれませんが、なぜかというのと、ここで教育をやめてしまうと、彼らにはもうあとがない、ということがあるので、本当に必死になって勉強するようなのです。制度としてはありませんが、大学に行って、何か自分にとってのアドバンテージをつけなければ、障がいをもっていたら、まずスーダンでは食べていけないという思いが学生にあるので、皆必死になって大学に入ってくるということを聞いています。

ですので、仕組みとしてはないのですが、現状、特にマイノリティーの人たち、困難な状況にある人たちに教育が与える影響はそれだけ大きいということになるのかなと私は思っています。

○ 司会者

どうもありがとうございました。ほかによろしいでしょうか。では、最後にお一人どうぞ。

○ 質問者

皆さん、ありがとうございました。早稲田大学大学院の黒田研究室にいますワタナベと申します。

福地先生が今おっしゃっていたなかで、より良い社会をつくる可能性のなかに、福地さんに障がいがあるのではなく、周りが障がいをつくるという一言にすごく目からうろこが落ちる思いがしました。

お伺いしたいのは、黒田先生や浜野先生が今まで教育のプロジェクトにかかわってきたなかで、実際にこういった障がいのある方々の意見を吸い上げるということが、プロジェクトにおいて非常に重要になってくると思うのですが、今まで海外でそういった声を拾い上げたうえでのインクルーシブ教育のプロジェクトというのは実際にご経験がおありなのか。実際に経験がおありならば、その成果や、その後の状況、などもし具体例がございましたら教えていただきたいと思います。

○ 黒田

ありがとうございます。私、タンザニアでスクールマッピング・マイクロプランニングという、地域で教育計画を立てていくための基礎情報をつくって、計画を策定していくという、町もしくはディストリクトレベルで、学校レベルのときもあるのですが、そういったプロジェクトに長い間、7年間ぐらいかかわったことがあります。そのなかで、いろいろな人たちの意見を聞いていくということを地域でやっていくことの重要性を非常に痛感いたしました。

どうしてもグローバルな目標の方から入るもので、EFAは何だとか、そのようなことを伝道していくようなアプローチになってしまいがちなのですが、本当にどうやって子どもが、なおかつ地域社会が、教育をどのようにとらえているかということを反映しながら教育計画をつくり、どのような教育を提供していくか、受けていきたいかということをつくっていく。そのなかで、障がい者もしくは障がい児の人たちの教育ニーズということも含めて入れていくということは、重要性を実感したのですが、それを実際にやろうとすると、まさに可視化されていない。つまり、そのような子どもやそのような人たちの意見を取り込んでいくための手段がなかなか見つからない。タウンミーティングや、いろいろな形でやるのですけれども、困難だとは感じました。ただ、そのような意識をもちながら教育計画を立てていくことはやってきたつもりです。

ひとつだけ、機会を頂いたので。先ほどセキグチさんから教育と社会との関係についてお話がありました。ここにいる人たちは多分、教育の役割と申しますか、大きな影響力を信じていると思います。確かにインクルーシブな社会をつくるために教育は一定の役割を果たせるのだと思うのですが、一方で、やはり社会が変わらないと教育は変わらないという、ある意味ではループがあるような気がいたします。どうしても困難な状況にある人たちの状況というのは、教育だけでつくられたものではなくて、それ以外のいろいろな環境のなかでつくられていて、そこに直接アプローチしていかないと学校に行く機会をつくることもできないというのは事実で、本当に双方向の取り組みが求められるということをプロジェクトの中でも非常に実感しています。

#### ○ 浜野

私の経験では、例えば今、私は中西部のアフリカ、例えばマリやニジェールやセネガル、といった国々から幼児教育の専門家、幼児教育の行政官や、幼児教育の教員養成校の教員、といった方々を研修員として毎年大学で受け入れています。必ず視察先として特別支援学校を入れるようにしています。幼児教育で特別支援教育というと、ちょっと奇異に感じられるかもしれませんが、アフリカでもまだまだそのような問題は非常にたくさんあり、対応が遅れている。日本の特別支援学校で日本の先生方が非常に献身的に、熱心に教育活動に取り組んでいる姿を見て、アフリカの研修員の方々は本当に涙を流さんばかりに感動するのです。そして、ぜひアフリカでもそのようなニーズを酌み上げて、幼児のうちからやっていきたいのだと。実際そのような取り組みも幾つか報告されるようになりました。

ですので、これは福地さんからの報告にもありましたように、現地の人たちのイニシアティブでやっていくということが重要だと思いますので、我々国際協力の立場からいいますと、そのきっかけをつくっていく。それも対話と相互理解に基づいてつくっていくことが重要なのかなと考えています。

#### ○ 司会者

貴重なご意見、ご質問、どうもありがとうございました。

## 7. NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」

財団法人日本フォスター・プラン協会（プラン・ジャパン）

プログラムオフィサー 山形文

プラン・ジャパンはプランと申します国際 NGO の一員で、私ども、現在、アジア、アフリカ、中南米の 48 の途上国で、保健や教育を中心に、子どもを中心とした地域開発をしています。本日は、Education for All の達成をめざしてプランが行っていますプロジェクトのひとつを紹介させていただきます。

このプロジェクトは昨年（2009 年）の 10 月に始まりました。活動地域でありますグアテマラは、中央アメリカにあり、メキシコの南に隣接している国です。基本情報は配付資料の中に書いてありますので、どうぞご覧ください（付属資料 D-2）。対象となっていますバハ・ベラパス県というのは、グアテマラの中央部に位置しています。今回は 32 のコミュニティーを対象としています。プルラ郡はバハ・ベラパス県の北東部の一番端にある、赤で囲まれた地域にあります。

そもそもグアテマラでなぜこの地域を対象として選んだかといいますと、まずは絶対的な学業成績の不振ということです。グアテマラのすべての県の中で、バハ・ベラパス県は学業成績において最下位から 2 番目です。

今、見ていただいている地図はバハ・ベラパス県の地図ですが、8 つある郡の中でプルラ郡は最下位の学業レベルを誇っています。この地図は USAID、米国国際開発庁とグアテマラの教育省が共同で調査を行った結果を示しているもので、左右の一番成績の悪い赤いところ、この右側がプルラ郡です。まずは学業不振であるという点。この原因のひとつが、遠隔地で、バハ・ベラパス県の中でも最もアクセスの悪い地域であるということです。このような理由で対象地域を選びました。

この地域がなぜこのように成績が不振であるのか。質の高い教育を阻害している背景、要因はどのようなものなのか、考えてみました。まずは絶対的に地理的な条件が不利であるということです。孤立した村落です。

どのような地域かと申しますと、山岳地帯です。標高は 1,000m から 1,500m とそれほどの高地ではないのですが、プルラ郡全体がこのような風景で、このような山並みが続いているような地域です（付属資料 D-8）。

集落はこの赤で示されたような、山の中に小さく点在しており、ここに到達するためには、車では通れない道を徒歩で行かなければなりません（付属資料 D-9）。舗装されている道路はほとんどなく、また、この地域は川がたくさんあります。身近に水源があるということは、途上国の地域では生活用水となりますので、有利にも働く部分はありますが、川に渡っている橋が吊橋のようなものですので、もちろん車は通ることができず、アクセスという面では川が多いということは非常に不利に働いています。このような所を通して建設資材や学用品を運ぶためには、町に近い村落に比べて、人の力や時間、コストが倍以上、非常に多くかかるという場所にあります。

また、そのほかの要因として、グアテマラ全国に広がる言語や文化ということがあります。

この地図はグアテマラの言語分布を示しています（付属資料 D-12）。プルラ郡は赤で囲まれた地域に 32 のコミュニティーが広がっています。グアテマラの公用語はスペイン語ですが、ケチ語やポコムチ語やアチ語の 3 つのマヤ系の言語と合わせて 4 つの言語が話されています。コミュ

ニティすべてで 4 つの言語が話されているのではなく、コミュニティ A ではアチ語が、コミュニティ B ではケチ語がという形で、1 つの地域では 1 つの言語が話されていますので、コミュニティ間のコミュニケーションも非常に難しいという状況にあります。

本日は基礎教育の改善事業について話をさせていただきますが、グアテマラでは中等教育の施設は非常に限られた地域にしかありません。我々のプロジェクトの対象となっています 32 のコミュニティには中等教育施設がひとつもなく、町にしか中等教育施設がないため、初等教育を終えた子どもは中等教育の施設のある町へ移動しなければなりません。同時に、中等教育施設ではスペイン語のみで授業が行われますので、スペイン語を習得していない子どもにとっては、入学自体が非常に高いハードルであり、それを越えて進まなければならないという状況にあります。

この少女は、32 のコミュニティのうちの 1 つであるパラチョイトスというコミュニティの子どもなのですが、手に持っているのはアチ語で製作された教科書です。グアテマラの教育省はこの 24 の言語を基本的には保存していこうという動きにありますので、わずかな国家予算を使って、アチ語やケチ語やポコムチ語のような、それぞれの言語での教科書も作成はしています。

ところが実際話を聞いてみると、この少女はアチ語の教科書を持っているにもかかわらず、学校に配属されている先生はアチ語をしゃべることができず、スペイン語しか話すことができない。結局アチ語を使ってスペイン語を教えるということができていないために、小学校 3 年生からスペイン語の授業は始まるにもかかわらず、6 年生が終わるまでに子どもがスペイン語を習得するのは非常に難しい状況にあるようでした。実際このように、せっかく国家予算を使って製作されている教科書も使われていないという現実がコミュニティによってはみられます。

一方、24 の言語があれば同時に、24 の民族の文化があります。そこで教育に大きく影響するものとして、早婚という文化があります。子どもは初等教育を終える 14 歳や 15 歳で結婚することを考え始めます。私もアジアやアフリカではほかのプロジェクトを経験してきましたが、親が子どもに労働を強いるために、子どもがやむなく学校を離れなければいけないという現実とは少し違っており、子どもは 14 歳、15 歳になると自然に家庭をもって、家族を養いたい。そのために自分たちは自ら学校を離れて仕事をしたい。そのように考える文化が根差しており、実は親は子どもには教育を続けてもらいたいと期待しつつも、子どもが自らの意思で学校を離れるという現実がみられました。私たちはこの現実をみて、もちろん子どもにとって文化というものは大事であるものの、学校や教育が子どもにとってあまり魅力的に映っていないのではないか、ということも感じました。

さらに、政府による教育投資が不十分であるという問題もあります。この背景には、グアテマラで長く続いた内戦があります。1996 年に内戦が終わるまでの間、グアテマラ政府はゲリラ軍を制圧するためにほとんどの予算を使っておりましたので、教育に対する投資という文化がそれまでに根づいていませんでした。また政治が腐敗しているということもあります。大体グアテマラの政治家は、自分が選出された地区や、自分の出身の地区に多くの投資を行うということが非常に顕著にみられており、このように先住民族が多く遠隔地にある小さな集落からは有力な政治家が輩出されるわけもなく、その地域への投資が非常に少ないのです。

他方、先住民族への差別や偏見もあります。これは先住民族の多い地域にいくら投資をしても無駄であるという社会通念となっています。また、実際に政府の話を聞いてみると、市民社会からいろいろな声が聞かれるのですが、例えば先住民族の多い地域から政府に対する要望や嘆願

として出てくる声は、短絡的なインフラの整備や経済支援に対するものが多く、教育の質を改善してほしい、というような声が聞かれないという現実もあるようでした。現在、全世界の政府が国家予算を教育投資に充てる平均が 20%といわれていますが、グアテマラの政府が教育に充てている国家予算はわずか3%といわれています。

このような背景から、現在のグアテマラの状況は、特にこのプルラ郡では教育や学習の環境が非常に劣悪です。老朽化した狭い教室が使われ、教室の中は非常に込み合っていて、電気も通っておらず、薄暗い教室の中で1人の教師が1つの教室で複数の学年と一緒に教えなければいけないという、複式の授業が行われています。

また、先ほど申し上げましたが、プルラ郡の 32 のコミュニティの中には中等教育施設がひとつも存在しません。2009 年の UNICEF の「世界子ども白書」によると、グアテマラの中等教育純就学率は男子が 40%、女子が 37%となっています。しかし、この 32 のコミュニティにおきましては、中等教育の純就学率は男子、女子ともに 0%ということになります。この地域格差の大きさは、国の統計からはなかなかみることができない現実です。

このような状況を受け、私どもが行っていますプロジェクトで教育を改善するために行っている工夫を紹介させていただきたいと思います。

基礎教育の質を改善するためには、物質的なハード面の支援とソフト面の支援をバランスよく提供する必要があります。しかし、このプロジェクトにおきましては、32 のコミュニティのうち、5 つのコミュニティで教室の建設、学習用品の支給品など、ハード面の支援も行いながら、より力を入れているのはソフト面での支援です。そのうちのひとつに行政とのコミュニケーションがあります。

政府の立場も理解したうえで、中央と県レベル、両方とのコミュニケーションを密に行い、プロジェクトに参画してもらおうということ。この写真は、2 月にバハ・ベラパス県の教育省のトップとミーティングを行った際の写真です（付属資料 D-21）。密にコミュニケーションを行うとともに、教師をトレーニングし、教育省のスタッフにもトレーニングを実施して、このプロジェクトに巻き込むということを行っています。また、今回は、JICA の協力を得てグアテマラの教育省が共同で開発した算数の教科書、グアテマラで行うマテマティカの資料として教育省と JICA が開発した「グアテマティカ」という資料、マテリアルもこのプロジェクトの中で強く促進していこうとしています。

また、このプロジェクトで最も力を入れている部分が、教師の能力アップ、モチベーションの強化というコンポーネントです。遠隔地にあるため、教師の安定供給も非常に大変な地域であるのですが、教師にとっても遠隔地での環境は非常に厳しいもので、せっかくやる気にあふれて配属した教師も、だんだんモチベーションが下がってしまいます。教師に対するトレーニングも赴任したあとは全くないため、教師のトレーニングとモチベーションのアップが非常に重要だと考え、このプロジェクトの目玉のコンポーネントとなっています。

この教師のトレーニングは、私たちのプロジェクトの教育の専門家が一つ一つのコミュニティ、一つ一つの学校を訪ね、手とり足とり、先生一人ひとりと一緒に進めていくというきめ細やかな、非常に地道な活動です。

教師の話をお聞きすると、赴任してから一番感じたことは孤立感や孤独感でした。生徒の学力は先ほど紹介したとおりですし、中学校に進む子どもはだれもいない。先生たちのやる気を評価してくれる人もいない。教師が非常に孤立しているという現実があったため、きめ細かい地道な

活動をこのプロジェクトの中心に置くことにしました。このように対面式の聞き取り調査も経たうえで、プロジェクトを進めています（付属資料 D-24）。

これも別のコミュニティを訪ねて、先生と話をしているところです（付属資料 D-25）。村落、遠隔地に配属される先生たちですので、20代から30代の若い先生が非常に多く、この先生方を一堂に集めましたら、情報の交換や、気持ちをシェアしたりすることもできますし、彼らはやる気は非常にあり、地域に貢献したいという強い気持ちももっていますので、提供する機会しだいで教師としての能力を高め、モチベーションを維持することが可能であると思います。

さらに、親の理解促進。先ほども少し申し上げましたが、この地域の親は教育の大切さを非常に理解しているように感じました。しかし、子どもが教育に更に関心を向けるような、親としてできる子どものモチベーションアップであったり、今まで以上に一歩進んだ親のかかわり方ができないかということを追求しています。彼らの文化を尊重し、彼らの言語でコミュニケーションし、その一歩先に、親が子どもの受ける教育を更に良くするために何ができるかということと一緒に考えています。

お父さんたちとの話し合いの場です（付属資料 D-26）。お母さんたちとも話し合いをします。実際に彼らが学校教育の質を上げるために何ができるか。親から上がってきた声を紹介させていただきます。

これは偶然ひとつのコミュニティで撮ったスナップですが、ここで見ていただきたいのが、コンクリートブロックです（付属資料 D-30）。このコミュニティでは、1つの教室を建設するというコンポーネントもありましたが、このブロックは教室建設に使うものではなくて、親が自ら資金を出し合って購入したコンクリートブロックで、建てた教室の横に自分たちの力で子ども用のトイレをつくりたいと。そのような自発的な、コミュニティの意思で買い集められていたコンクリートブロックなのです。

お母さんたちはどのようなことができるか。お母さんたちはこれらのコミュニティで給食の準備をしています。このグアテマラのコミュニティでは午前中だけの授業が行われますが、10時になりますと、リフレクションと呼ばれるスナックが提供されます。

コップを持って子どもが列をなすのですが、お湯に穀物や、トウモロコシの粉と砂糖を溶かしたおかゆのようなものを毎日提供しています。この場でお母さんたちは毎日子どもの顔を見て、栄養補給をするだけではなく、子どもがみんな健康に学校に通っているかということをお母さんの目でも見ています。このような父親や母親の教育への協力が大事な一部になっています。

そして、子どもの自主性の促進。生徒会を設置し、参加型の学校運営。子どもの間で生徒会の設置を促進します。そして、子ども中心の学校運営を提案し、導入していきます。そのようなこともこのプロジェクトのコンポーネントのひとつになっています。子どもが団結して組織化することによって、先生の業務が少しでも軽減できるように、そして子どもの声が少しでも教育の現場に反映されるようにと考えています。

そして、このプロジェクトを行って将来みえてくるものとしましては（このプロジェクトはまだ途中ですので、結果としてお話しすることはまだできないのですが）、私たちの希望としまして、まずは学校をより魅力的なところにする。生徒中心で、生徒にとって魅力的な学校が必要です。

そして、地域の文化を尊重しつつ、子どもに別の選択肢を提示すること。現在は中等教育に進む子どもは0%です。しかし、結婚して幸せな家庭を築く以外の選択肢を少しずつでも子ども

に提示するということ。

そして、教育の質を継続して上げていくためには、行政の支援が欠かせません。ですので、行政との対話を継続し、地域、遠隔地への支援を少しずつでも取り付けていくということが重要です。このようなことを続けていくことによって教育の質を上げていきたいと思っています。

教育の質を上げることによって、小学校の課程を終えたあと、子どもがどのような選択をするかにかかわらず、特に基礎教育というのは、その先の子どもの健康であったり、その先の子どもの人生をより質の高いものにできるものだと思っています。ですので、基礎教育の質を向上することによって、厳しい環境にいる子どものその先の将来を少しでも豊かなものに変えていくことができるのではないか。そのように期待しつつ、このプロジェクトを継続しています。

以上です。ありがとうございました。



## 8. JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」

JICA 国際協力専門員 水野敬子

JICA は、皆さんご存じのとおり、EFA の達成、実現に向けて、いろいろな国で協力活動を実施しています。本日は、困難な状況にある子どもということで、特にイエメンで 2005 年から実施している女子教育向上計画、通称 BRIDGE と呼ばれている女子教育就学促進を目的とした案件についてご紹介させていただきます。

EFA、私の発表では、EFA ゴールとジェンダーについて、イエメンのお話に入る前にごく簡単にご説明させていただきます。

なぜイエメンで女子教育なのかということをご理解いただくために、イエメンの基本的な情報、特にテーマとなっているジェンダーの概況、女子教育推進における阻害要因についてお話をします。そして、我々のプロジェクト、BRIDGE の概要について、その工夫と成果、未来に向けてということをお話を進めさせていただきます。

まず EFA ゴールとジェンダーなのですが、これが EFA の 6 つのゴールになります。国際社会のいろいろな努力により、就学率の拡大は非常に進んできています。他方、現状では届いていない、ラスト 5~10%の子どもたちにどのように対応していくかということが非常に重要な議論となっています。ここで赤字になっている、特に女子や少数民族出身など、困難な状況下にある子どもにますます配慮していく必要があるということです。さらに、この 6 つの目標の 1 つに、「2005 年までに初等・中等教育における男女間格差を解消し」とあるのですが、2005 年はもう過ぎていますが（5 年前なのですが）、実は対象となっている国の 3 分の 1 しか達成できていないという事実があります。

学ぶ権利を男女平等に保障するということなのですが、不就学児童の 54%は女子。これはグローバルな平均値であり、地域間、地域内でみるともっと大きな格差があります。また、女子の就学促進のために非常に大きな影響があるとする成人識字率についても、3 分の 2 が女性であるといった状況にあります。

ここでイエメンの状況をお話ししたいのですが、その前に、イエメンがどのような国なのかということ、最近 JICA がつくりましたマルチメディア教材の一部を皆さんに見ていただきたいと思います。

（ビデオ上映）

いかがでしたでしょうか。今皆さんに見ていただいたとおりなのですが、私からも説明を加えさせていただきます。

イエメンはアラビア半島の南にある国です。面積は日本の 1.5 倍、しかし人口は 5 分の 1 ぐらいです。ビデオにもありましたが、主にアラブ人からなるイスラム教の国家です。産業は石油、農業、漁業。人口の約半数が貧困層にあるといわれています。さらに 72%が農村人口です。更にいいますと、人口の半数が 16 歳以下、非常に若い人たちが多く、成長率も非常に高い国なのです。1 人当たりの GNP が 870 ドル。識字率については、10 歳以上の人口の半数が読み書きができない状況にあります。人間開発指数は、所得レベルだけではなく、長寿や知識という意味で、その国がどのぐらい豊かなのかというものをみる指数なのですが、140 位となっています。

ジェンダーの概況は、既に皆さん御覧になったとおりです。初等教育の就学率の男女格差は

世界で最も大きい国のひとつで、実はニジェールが一番大きいのですが、イエメンはその次です。また、今年（2010年）のグローバルモニタリングレポートによれば、イエメンの女子の不就学児童のうちの80%は将来にわたり学校に行かないと推定されています。成人識字率の低さ、男女格差は、農村地域では更に顕著になっています。

ここに3つ、いろいろな側面からジェンダーの不平等性をみた指数を出してみました（付属資料 E-6）。ジェンダー開発指数というのは先ほどの人間開発指数にジェンダーの不平等性を反映させたものですが、122位。下の2つは男女間格差を社会的、経済的、政治的にみたものなのですが、2003年以降、イエメンは最下位、ジェンダーギャップ指数も最下位です。こういったなかで、政府は貧困削減戦略の優先政策として、基礎教育の開発戦略を打ち出しています。特に女子教育、女子の就学率向上を優先課題に、2015年までにEFA、基礎教育の完全普及の達成をめざしているという状況にあります。

既に阻害要因についてもビデオの中にもありましたが、イエメンの女子教育を阻害している要因は、あるひとつの要因に対応すれば解決していくというものではないのです。社会、文化、経済、地理的に多岐にわたっており、それぞれの要因が相互に関連しているという状況にあります。

まず初めに、社会・文化的要因なのですが、非常に伝統的価値観に根差したジェンダー観が強い。女性は守られるべきものという認識です。ですから、当然女性の行動範囲は非常に限定されています。大人の女性のみならず、9歳、10歳以上の女子に関しては男子との接触がタブー。ですので、共学の学級、男性の教員には抵抗があり、そのようなところに両親は娘を行かせたがらないということがあります。

男女の役割の棲み分けが非常に明確です。女性は結婚し、夫に従い、子育てをするのが役割と位置づけられており、男性は親、家族の面倒、すなわち経済的な責任を負っています。それらを教育的にみますと、当然、教育投資は男子に優先されます。女の子は学校に行くよりも家事労働、手伝いを優先するという話になるわけです。

さらに、グアテマラも同じですが、女子の早婚の慣習。グアテマラは14.5歳。それでも非常に低いです。イエメンでは、花嫁の半数は18歳以下、25%は15歳以下といわれています。女子の結婚最低年齢に関する法律がないのです。昨今、8歳の女の子が30歳の男の人と結婚させられ、離婚が成立したというニュースが世間をにぎわしていましたが、イエメンではそういったことが頻繁に起こっているのです。ですから、このような状況のなか、女子は全く学校に行かなかったり、中退してしまうということになるのです。

地理・物理的要因は、先ほども触れましたが、人口の72%が農村居住者。つまり、都会よりも情報が制限されていますから、伝統的な価値観がより強いのです。さらに、農村コミュニティは小規模で点在しています。当然コミュニティに1つずつ学校があるわけではないので、学校数、教室数が絶対的に不足しています。女子はコミュニティを越えて学校に通えないので、行かなくなってしまいます。さらに、女子に限らず、子どもは守られなければいけないわけですから、学校の安全性・適切な学習環境が確保されないと、なかなか就学が促進されません。そのため、スクールフェンスや女子トイレが非常に大切なものとなるのです。さらには、農村部、へき地における女性教員の不足が農村部の女子教育を推進する阻害要因になっています。ちなみに、農村部の教員のたった8%が女性といわれています。

これは地域別・年齢別男女就学率を比較したものです。これを見て、皆さんお気づきのとおり、都市部における男女格差、就学率における男女格差よりも、農村部における男女格差が非常

に大きいことが分かります。農村部、6歳から17歳の合計で、40%しか就学していません。一方で都市男子は80%以上が就学しています。このような格差が生まれているということです。

最後に経済的な要因はどんなものか。イエメンは世界の中でも最も貧しい国のひとつです。そういったなかで、農村部はより貧しい生活を強いられている。というと、児童労働の話があるわけですが。当然それは所得労働だけでなく、家庭内労働も含まれます。そうしますと、親が子どもを学校にやるということについて、効果が実感できないとなかなかやらないという問題があります。

こういったなかで基礎教育の普及を促進しなければならないわけですが、就学の促進のためには学校に行っていない子ども、特にこのケースは女の子ですが、社会、経済、文化背景を十分に理解して、学校の中だけにとどまらない、学校を取り巻く状況についても包括的に理解して取り組んでいくことが必要となります。そのようななか、やはり現場の教育従事者、校長、教員、行政官、こういった人たちが女子教育の重要性を十分に認識し、それをコミュニティに伝えていく。そして、コミュニティのニーズに対応できるような地域に開かれた学校マネジメントを推進していくということが不可欠なのです。

そういったなかで、JICAは2005年からBRIDGEフェーズ1を行っています。目標は、「女子の就学促進をめざした行政、学校、地域住民が協働する効果的な学校運営モデルの開発」ということで、中央の教育省や、このフェーズのパイロット地域になっているタイズ州の教育局とともにこのプロジェクトを実施しました。対象郡、対象校についてはビデオの中でありましたが、特に人口の多いタイズ州で遠隔地、就学率の男女間格差の大きな地域を対象にしています。もう既にフェーズ1は終わり、今、このモデルの全国展開に向けた協力をしています。

これがBRIDGEの概要です（付属資料E-12）。イエメンで女子教育を推進していくということは、まず女子教育推進に向けて中央から現場までの関係者がその重要性を認識しなければいけないので、啓発活動が非常に大切です。また同時に、学校に行っていない子どもがいる地域社会の多様なニーズに対応できる包括的な学校運営が大切です。そこで、かぎを握っているのは、学校関係者で、いかにその地域の人たちを教育、学校運営に巻き込んでいくか。また、そういった体制をつくっていくために行政は何ができるのかといったこと、このような三本立てのアプローチをとっています。

具体的に、特に新しいことをしているわけではなく、日本でもよくある学校改善計画という、学校と地域と一緒に目標に向かって何ができるかということの活動計画をつくり、そのような計画実施プロセスに住民を参画させる。その方法として、学校委員会をいかに活性化させていくかということに取り組んでいます。その学校改善計画については、住民の啓発、教育の質の向上、学校環境の改善ということを盛り込むような内容になっています。59校の対象校によりそれぞれ活動が計画・実施されたわけですが、ここに挙げられているようなものが主として形成されました（付属資料E-13）。

このように、BRIDGEでは、何か新しいものを導入するというのではなく、既存の政策や仕組み、制度に基づいた関係者の能力向上に努めています。これがイエメンの教育行政の構造です（付属資料E-15）。この学校委員会にいかに父会、母会の意見を取り入れるかということにすぐ注力しました。そのため、学校改善活動の計画、実施と資金、リソース管理における地域住民の参画が大きな柱になっています。行政面でのフォローは、こういった一連のプロセスを技術的、あるいは財政面でサポートしていく。当然プロジェクトからも資金協力をしましたが、タイ

ズ州からも学校に資金が出されました。

このように必要な資金が現場に来て、必要といってもすごく小さな資金ですが、そのお金で自分たちがやらなければならないことに取り組めるようになったということで、学校委員会が活性化され、透明性、説明責任、学校は自分のものであるというオーナーシップが向上された。こういった仕組みをつくることをプロジェクトの目標にしたのです。

これも学校改善計画・策定・実施サイクルなのですが、イエメンでは9月から5月までが学校年度です（付属資料 E-14）。9月から5月までの学校改善計画を事前につくるときに、母会、父会の意見を取り入れながらつくる。さらに、9月の就学前には、就学促進キャンペーンというのを郡、学校が一緒になって行う。この実施サイクルにおいては、常に州の教育局、郡の教育局が学校活動をモニタリングし、必要な技術的な支援を行う。さらに、郡の中にはさまざまな学校があるので、そのなかで良い経験や知識が共有されるような仕組みをつくっていくというようにしました。

イエメンで行った工夫のひとつとして、女子教育のためのさまざまな啓発が挙げられます。いろいろな段階で啓発活動を取り入れましたが、州レベルでは、「アマルちゃん」というマスコットキャラクターをつくり（「アマル」は「希望」ということなのですが）、「女子への教育はイスラム教徒としての義務」ということをキーメッセージとして打ち出しました。更にテーマソングを人気歌手に歌ってもらったり、ラジオでキャンペーンをしたり、ドラマを作成したりして、字が読めない人にもメッセージが届くように、州レベルで取り組みました。

郡、学校では、先ほど言いましたが、学校間でグッドプラクティスを共有したり、宗教や地域リーダー（コミュニティの意見に反映できるようなリーダー）を巻き込みながら啓発活動を行いました。さらに、その啓発活動がアドホックなものにならないように、学校改善計画に組み込んでいく。そういったなかで教員や学校委員会による家庭訪問が行われたり、学校行事や学校参観を通じて学校を地域にもっと近いものとする、学校を地域に開放する、という工夫をしました。

最も大きな工夫のひとつが、イスラムメッセージの活用、宗教指導者の巻き込みです。さらに、先ほど申し上げたとおり、いかに母親の意見を学校運営に取り入れていくか。今まで社会で意見を述べなかつた母親の意見をきちんと吸い上げられるように配慮し、学校運営に母親の意見を反映させられるような仕組みをつくりました。さらに、女子のみならず、女性に学ぶ機会を提供する。そうすることで学校と心理的距離を近づける、ということに取り組みました。具体的には母会や、学校改善計画の中に裁縫教室とか識字教室をつくることで、学校に行ったことのない女性にも学校に来るチャンスを与える。そういう地域のエンパワーメントを通じて、子どもを学校に送り続ける動機づけを強化しました。

さらには、コミュニティの多様なニーズに対応できる地域力の強化なのですが、これを学校活動を通して行っていったということです。具体的には、学校改善計画策定・実施に参加する。そういったことに対して住民による労働力や資材の供与もありました。そのようなことで、自分たちで学校をつくっていく、教育をつくっていくというオーナーシップが芽生えます。ですから、政策としての女子教育推進を、いかに現場で実現させるか。それは、地域住民を巻き込むことによって、今までトップダウンの政策ではなかなか届かなかつた地域や子どもに着実に届いていく学校や教育づくりということを、工夫のひとつとして取り入れたということです。

これはひとつの具体的な成果なのですが、女子就学促進を目的として、どのような変化があったのか。これをご覧になっていただくと分かると思います（付属資料 E-18）。プロジェクト

前とプロジェクト終了直前では、女子の就学率が 1.5 倍に増えました。また、女子のみならず、男子の就学者数も 1.3 倍に増えました。さらに、男子生徒数に対する女子生徒数の割合も 0.65 から 0.79 という変化がありました。

このように就学率の改善にも成果がありました。さらには、届かない地域における学習環境の整備。これは女子トイレやスクールフェンスといった学習環境の整備ですが、これに加えて非常に成果が大きかったのが、関係者の意識変化です。ここに一例を挙げます。男女が平等に教育権利を有すると答えた校長が、実はプロジェクト前のベースラインですと 1 割にも満たなかった。それが、プロジェクトを行ったことで 9 割以上の校長がそのような意見をもつようになった。さらに、8 割の親が学校に喜んで力を貸すという意見をもつようになったのです。また、校長先生の 7 割近くが、女性が社会でプロとしてのキャリアをもつべしという考えを支持するようになりました。これはイエメンでは非常に画期的なことだと思います。さらに、9 割近い校長先生が、学校運営への住民参加促進の重要性を認識するようになりました。

このような成果を受け、タイズ州では独自の予算で BRIDGE の拡大、推進に着手しています。更に具体的な普及可能性としては、プロジェクトの対象でなかった学校でも、機能する学校委員会を立ち上げようという動きが起こり、こういった包括的な学校改善のための仕組みや制度、能力開発が始まっています。

現在、フェーズ 2 を行っているのですが、こういった成果をより広い地域で普及していくには、やはり中央で制度、人材、組織強化をしていく必要があるということで、今取り組んでいます。これについては、ほかのドナーと連携しながら、政策、法的枠組み、資金枠組みも含めて調和化を推進する活動を行っています。

最後に、未来に向けてということなのですが、ここに書かれている言葉は、BRIDGE の識字教室に通っていた母親の言葉です。「識字教室により私は人生で初めて学校の中に足を踏み入れた。幼いとき、学校に通う機会を逃したが、今、かつての兄弟のように学校に行き、読み書きを学ぶことができ幸せである」、このように言っているのです。

そこで考えることなのですが、BRIDGE によって届いていなかった女子にも教育が届くようになった。ただ、我々が本当にめざしているところというのは、学校に通う扉が開かれることで学び、考え、生きる力が獲得されて、彼ら一人ひとりの豊かな人生への扉になることですが、実はこれが一番チャレンジングなことなのです。

ですから、就学機会が拡大した今、それを、人生を豊かにできる意味のある機会にするということでは、やはり教育の質の課題、教育の内容にも取り組んでいくという必要性があります。これは JICA が一人で頑張ってもなかなかできません。JICA のみならず、教育だけ頑張ってもできないところがあるかもしれません。単独のプログラムでの対応は限界があります。ですから、個々の取り組み、NGO の方々とかいろいろな機関の方々がイエメンの教育について取り組んでいるわけですが、このような取り組みが現場で相乗効果が出せるような支援をしていく必要があるのです。ですから、我々が今話し合っているように、困難な状況にある届かない人たちに届けるということは、個々の多様性に対応していくことが必要であるということなのですが、同時に、JICA のような援助機関においては、より多くの届かない人に届けるために、より広い地域で対応していかなければいけない。2 つの両極の課題をもっている。

これに取り組んでいくにはどうしていけばいいのか。私はやはり現場がかぎだと思っています。現場、コミュニティの方々、両親とか学校、行政官、そういった方々が、女子や教育が届か

ない人に届けていかなければいけないといったことへの関心や能力をもつように、JICA は、そのような関心や能力を引き出すための仕組みとか制度、資源の動員、行政のあり方について、現場での実践を通じて提案しています。イエメン女子教育協力のフェーズ1では、女子の就学促進のためにはどういった仕組みが現場で機能するかということを現場と一緒に考えながらモデルづくりを行いました。そういった仕組みが自律的に動いていくための組織強化や人材育成を支援していく、こういったことが今後我々の協力のすごく大きな課題になっていくと思っています。

ちょっと早口でいろいろ盛りだくさんになってしまいましたが、これで私の報告を終わらせていただきます。ありがとうございました。

## 9. パネルディスカッション・質疑応答

モデレーター：早稲田大学大学院アジア太平洋研究科 教授 黒田一雄

パネリスト（順不同）：お茶の水女子大学 准教授 浜野隆

スーダン障害者教育支援の会 理事 福地健太郎

プラン・ジャパン プログラムオフィサー 山形文

JICA 国際協力専門員 水野敬子

### ○ 黒田

本日のパネルディスカッションは、質疑応答と同時に、ぜひコメント、ご自身のご経験からのご意見を述べていただければ、と思います。

本日のテーマは、「すべての人がともに学ぶ未来ということをつくるために日本が、国際社会が何をしていけばよいのか」ということですが、少し違った面からということでも構いませんので、ご質問、コメント、頂ければと思います。どうぞ。

### ○ 質問者

ユネスコ協会連盟・セキグチと申します。水野さんにコメントです。私はアフガニスタンで JICA の PROTECO のノーフォーマル教育の事業をやっていたのですが、水野さんのプレゼンのイエメンをアフガン、タイズ州をパルワン県にすると、全部アフガニスタンにも当てはまります。おそらくスーダンでも、フィリピンの南部でも当てはまってしまうので、女子の就学率アップの水野モデルみたいなものを、スキームを、全部整理してつくと、全世界に共通のが（もしかしたらもうできているのかもしれませんが）、そうすると、後々の、専門家の方とか私たちの NGO みたいなところでも、どういうところをどのように押さえれば、どのようにインクルーシブな教育ができてくるのかというようなマトリックスができて、非常に便利かと思しますので、ちょっとご検討いただければと思います。

### ○ 黒田

ありがとうございます。引き続き、幾つかご意見、ご質問を集めたいと思います。

### ○ 質問者

NPO 法人 ACE で働いていますナリタと申します。

きょうはとても面白いお話を、ありがとうございます。ACE でも子どもの教育を支援するプロジェクトをやっているのですが、とても共通する部分がたくさんありました。水野さんと山形さんに1つずつ質問させていただきます。

水野さんへの質問は、女子教育を阻害している要因として早婚という社会的、文化的要因があるとおっしゃられましたが、プロジェクトの成果として女子の就学率が改善した、ということは早婚がなくなった、あるいは少なくなったか、そういったところへのアプローチがあるのかということ。そして、このように政府を巻き込んで一緒に女子教育を推進していくということは、結婚の最低年齢の法律がないということに対してや、ジェンダーの格差について、政策提言的な影響があるのか否か、関心があります。

そして、山形さんへの質問は、最後に子どもの自主性促進ということで、子どもが学校運営に提案し、改善策を取り入れてもらうようにする取り組みがあると伺ったのですが、それは具体的にどのように子どもが大人との対話に参加できるのかということをお教えいただきたいと思いました。

○ 水野

早婚について。早婚が少なくなったか、はプロジェクトではフォローしていないのですが、早婚の慣習があったために、中退してしまったり学校に来なくなったりしてしまっていたので、就学率、就学者数が非常に増えた、ということは、早婚の軽減にもつながっているのではないかと考えています。

また、ジェンダー格差を政策的に提言していく、という件ですが、実は、ミニマムな結婚年齢に関する法律がないと申しましたが、法案は可決されています。法律をつくるところで倫理委員会や宗教家がいろいろ議論するところで止まってしまっているという状況があるのです。ですから、イエメンで啓発について非常に注意しなければいけないところは、教育を受けることはすべての人々がもつ権利だから女子教育を進めていかなければいけない、すなわち、EFA 達成、MDGs といったアプローチで啓発していく、というのは非常に難しく、やはりイスラム教の教えに基づいて啓発することが肝要です。男女平等に教育をしなければいけないというイスラムの教えがあるから、女子も教育しなければいけない、といった啓発が非常に受け入れやすいのです。ですから、そのような意味でも、ジェンダー格差を政策として強く訴えていくのは非常にデリケートで、いろいろな側面に配慮しながらやっていかなければいけないところだと思っています。

○ 山形

ご質問いただきありがとうございます。教育の質を高めるために子どもの参加を取り込んでいく具体的例ですが、私たちはまず生徒会という組織がないところに生徒会という組織を設置します。複式学級ですので、ひとつのクラスといってもひとつの教室に例えば 3~4 学年が一緒にいて、1 学年に 2~3 人、別の学年は 20 人、など、非常に人数がまちまちですので、子どもの声をまとめるのが非常に難しいのです。けれども、まずは、先生を巻き込み、生徒会の役割、生徒会とはどういうものかということを紹介し、生徒会の会長、副会長、書記などを子どもの中から選出してもらいます。

生徒会のメンバーにはそれぞれの役割を与え、全校生徒の声を集め、教育委員会や先生や父母会の代表と一緒に話をするというメカニズムをつくります。例えばどのようなところで子どもの声を取り入れていくかといいますと、教室を建設するとき、敷地の中のどこに教室を建てるのか。教室の設計にも子どもの声を取り入れます。窓をどちらの方に向けて設置するべきか、そのような細かいところまで子どもの声を取り入れる、というのがひとつの活動になります。小さなことでも、子どもと両親と先生が話をする場を設けていくということです。

そのようなことによって子どもの声が聞き入れられているという、環境をつくり上げます。教室の設計のほかには、例えば、子どもの権利を促進するという活動も入っており、そこでは子ども、親、先生が一緒になって子どもの権利について学びます。



○ 黒田  
ありがとうございます。では、お願いします。

○ 質問者  
JICA 兵庫で働いていますアオキと申します。  
本日の発表の多くはプロジェクト型で、例えば女子教育や障がい者支援といった形でピンポイントで行うプロジェクトだったのですが、一方で、プールファンドでどのようにインクルーシブ教育を促進していけばいいのかというところが今回の発表にはなかったので、バスケットファンドにお金を入れたドナーに対して、政府に対し、どのような形でインクルーシブ教育がより実践に近づけられるのかというところを教えてください。

○ 浜野  
プロジェクトではなくて、プールファンドでどのようにやっていくかということなのですが、プールファンドといっても何のモデルもないところでいきなりというわけにはいかないと思います。やはり良いモデルをつくり、それを基にしてやっていくということは、別にプールファンドであろうと変わりないわけです。

それでは良いモデルをどうやってつくるかということですが、既に水野さんから女子教育の非常に良いモデルについてのお話がありましたが、私はこのモデルづくりというのは評価とモニタリングをきちんとやっていくということに尽きると思っています。ただ、その評価とモニタリングも、そのプロジェクトが良かった・悪かった、ここがこのような成果があったという個別のプロジェクトに関して成功とか失敗を論じるのではなく、そのモデルがいかなる汎用性をもつか。つまり、例えばそのプロジェクトを別のところでもやるときに、このようなことに気をつけなければいけない、あるいはこのような状況において、このような効果があった、という、ほかのケースに適用可能な、汎用性を考えた評価モニタリングをするということに尽きると思います。

教育の場合、評価やモニタリングのときに指標をどうとるか。これが非常に難しいのですが、近年、本日の主催団体のひとつであります JNNE でも、教育評価指標の開発を行ったり、ですとかそのようなことは進んでいます。そのような評価指標を活用していくということがひとつのやり方であると思います。

○ 質問者  
システム科学コンサルタンのオカモトと申します。  
2 点お伺いしたい点がございます。1 点目がプラン・ジャパンの山形さんに、学校訪問をすることで教員の能力アップを図るということだったのですが、実際には中学へも行かないような子どもが多いところで、教員のモチベーションを上げたり能力をアップするために、具体的にどのような指導をされているのかということをお伺いしたいです。もう 1 点、水野さんに、女子の純就学率が向上したということだったのですが、実際に、例えば女性教員はどのような形でのアプローチがあったのか、教員に対しての直接的なアプローチ、あるいは、質も含めてだと思ってしまうのですが、量が増加したのかということについてお伺いしたく、お願いいたします。

## ○ 山形

教師の能力アップのために具体的に何をしているのか。一つ一つのコミュニティを訪ねて行って、実際にどのようなことをしているのかと申しますと、我々のプロジェクトでは、子どもが学校の中心ではあるものの、教師の役割が非常に重要であります。そして、現在は環境的に教師の能力が十分に発揮されていないということ、教師が非常に困難な立場にあるということがあります。我々のプロジェクトでは（グアテマラは1月29日に新学期が始まったばかりですので、実際の活動が始まってまだ1カ月ちょっとしか経っていないのですが）、2月に、まず教育の専門家とともにそれぞれの学校を訪ね、学校の状況、生徒数、教師数、生徒の男女比等のデータを取るところから始めました。実際に訪ね、データを取るとともに、先生が現在行っている学校の授業を見て、学校によって先ほど複式学級であるということをお話ししましたが、その学校によって環境がまちまち、現状がまちまちですので、各学校の今の授業の現実を見て診断を行います。この学校には今何が足りないのか、それを客観的に教育の専門家がみると同時に、一人ひとりの先生から聞き取りをして、その先生が今抱えている問題を聞いて、病院でお医者さんがもっているカルテのように一つ一つの学校のそれぞれの問題をまずは拾い上げて、それぞれの学校や先生のニーズを吸い上げ、3月からはそのそれぞれのニーズに合わせた指導を行っていきます。

先生方からどのような期待が上がっているかという、一人で一度に4学年をみななければいけないということは、限られた時間で幾つもの授業を同時に行わなければいけないということ。つまり、複式学級の運営には教師として非常にテクニックが必要であり、そのテクニック（どのように行ったら、より授業が簡単に、生徒も飽きずにできるか）をトレーニングしていくことです。

あとは、複式学級ですので先生が一度に直接話をできる子どものグループは1つしかないわけで、例えば4学年あるうち1つの学年を先生が教えていたら、ほかの3学年の子どもは先生なしで勉強しなければいけない。自分で、自主的な勉強ができるマテリアルというのがもう開発されているのです。そのマテリアルを紹介し、子どもにはそのマテリアルを使った授業を行う。これもテクニックのひとつですが、自習教育を進めるマテリアルを提供して、先生にはそのマテリアルの使い方を教える、そのような教授法であったりテクニックを教えています。

## ○ 水野

女性教員へのアプローチについてですが、女性教員の不足は女子教育を阻む要因のひとつなのですが、この案件では、各学校で学校改善計画の中に契約教員を含めることにしました。そのときに、すべて女性教員ではなく、そのコミュニティが信頼を置く教員であれば、男性教員でもコミュニティは受け入れるというファインディングがありました。ただ、課題として残ったことは、契約教員の取り扱いです。これはパイロットフェーズでしたが、必要などころに教員を配置するという仕組みや政策、制度を整備することが非常に大切であります。フェーズ2ではそういった教訓も踏まえ、そのような点に強いドナーと一緒に現場での状況を情報共有しながら、政策的、制度的な枠組みを整えていくというアプローチをとっています。

○ 黒田

水野さん、山形さんにご質問があれば、もう 1 つ伺って、お答えいただきたいと思います。

○ 質問者

本日はありがとうございました。コーエイ総合研究所のオクカワと申します。お二人の発表を伺い、本日のテーマである疎外された人々に届く教育をということで、ひとつのアプローチとして共通点は、学校へ色々なステークホルダーを巻き込んでいくということだったと思うのですが、最後の水野さんのご発言で、個々の多様性への対応と広い地域への対応ということがありました。すごく難しいところだと思うのですが、それをモデル化して拡大した瞬間に、そのエッセンスが薄まってしまうという矛盾がプロジェクトの現場では頭を悩ますところだと思います。その点、どのようにしていったらよいのかということパネルディスカッションの中でご議論いただければありがたく思います。よろしく願いいたします。

○ 水野

そのとおり、実はすごく難しいと思います。個々の多様性に対応する。でも、それをもっと広い地域で普及していく。すごく矛盾というか両極にあるところなのですが、個々の多様性というのは変わっていくものなのですね。これという形はないわけです。ですから、現場がかぎだというのは、変化したり、多様性をつくっていくのは、現場の人たち、コミュニティの人であったり、保護者や教員なのです。ですから、そのような人々の考えや意見が反映できるような仕組みづくり・制度づくりに協力していくということで、より広い地域に対応していく。ですから、自分たちがいろいろな個々の多様性を見つけるのではなく、見つける人たちをどのように支援していけるのかということが、これから進めていかなければいけないところであり、やるべきところだと思っています。

○ 黒田

ありがとうございます。もう一方、手が挙がっていたので、水野さん、山形さんへということであれば、お願いいたします。

○ 質問者

すみません、最後に。柏まちなかカレッジの山下と申します。

私たちのところも住民参加で学校運営をやっていますので、山形さんの生徒の自主性や親の協力、水野さんの住民参加型でということからお伺いしたいことがあります。例えば世界中に広めていくことのなかで、日本でも当てはまること、例えばいじめ問題の解決などについて住民参加で学校運営することにつながっていくことができるでしょうか。

○ 黒田

残された時間はそれほどないのですが、ぜひまだ議論を深めていきたいと思います。「すべての人に教育を」というコンテキストでご意見も含めご質問等ございますでしょうか。

○ 質問者

公文教育研究会のウチヤマと申します。お話ありがとうございました。

今日のシンポジウムのテーマでありますインクルーシブな教育ということを議論されていたと思うのですが、お聞きしながら、とても強く感じたことは（意見ということでお伝えしたいのですが）、インクルーシブな、例えば女子教育であるとか、今教育が届いていない方々への教育を考える、という行動が、ひいては全体の教育の質を上げるというところに多分密接につながっているのだと思います。福地さんがお話くださったところに通じると思うのですが、そのような、今、教育が届いていない方々にいかに届けるかということを考えれば考えるほど、全体の教育の質がきちんと上がっていくというところにつながるという、その考えをもちながらシステムをつくっていくことを考えるということがすごく大切なのかと思います。個別の事例が個別の事例で終わってしまえば、多様性というのは本当に無限にあるわけで、なかなかそれに対応し切れません。でも、その本質をつかんでいけばつかんでいくほど、共通項がみえてきて、そのような方向につながっていくのだろうなということ、今日皆様のご発表を聞いて感じたので、そのように全体の流れが進んでいくとよいなと思いました。

○ 黒田

ありがとうございます。

○ 質問者

シャンティ国際ボランティア会・ミヤケと申します。2つ質問があります。

1つは、今日のお話を伺って、国全体のデータだけでは、マージナライズド、周辺化された人たちというのがみえてこないということを感じました。もちろんイエメンは世界で何番目にとか、アフガニスタンは2番目にとかいうことも必要なのですが、1つの国の中でこの地域、あるいは男女、民族、都市と農村とかをディスアグリゲートしたデータをみない限りは、マージナライズドされた子どもはどこにいるのかというのが分からない、ということです。

2つ目は、本日の事例は2つとも学校教育の話で、もちろん学校教育を改善することで周辺化された子どもの機会、質を良くしていくということは必要なのですが、どうしても行けない子どもというのはいるので、そのためにはやはりノンフォーマル教育というのも非常に重要ななと思いました。

結局、学校に行けないまま大人になるイエメンの8割の子どもをどうするのか、ということです。ですから、ひとつは、学校に行けなかった子どもに10代ぐらいのときに教育の機会を与えるというセカンドチャンスといった面も必要ですし、それさえも行けずに、大人になって60歳まで過ごす女性、あるいは男性をどのようにしていくかということ、識字教育が非常に重要になってくる。やはりノンフォーマルの教育も大切ななということを感じました。ありがとうございました。

○ 水野

どうもありがとうございました。確かにイエメンでも、へき地で活動をしていると、学校教育だけでは地域のニーズに対応できません。ですから、案件では、地域の多様なニーズに

応えるということ、地域のニーズで成人識字教育の必要性があったり、保健教育の必要性があったりしたら、それを学校活動の中にも取れ入れていくというようにしています。つまり、学校を地域に開く、ということです。例えば学校をノンフォーマル教育の場として使っていくというようなことも積極的に行っており、そういうことがまた学校教育の改善につながっているということもいえます。ですから、フォーマル、ノンフォーマルと縦割りで考えるのではなく、へき地に行けば行くほど、地域のニーズに応じて、学校という場を通じて、フォーマル、ノンフォーマルを併せてやっていくということが大切であり、そのような取り組みを行っています。

○ 黒田

ありがとうございました。では、お願いします。

○ 質問者

ありがとうございます。すみません、二度目になってしまうのですが、ACE のシロキと申します。

「EFA グローバルモニタリングレポート」の中でも、取り残される子どもの要因として貧困と児童労働というのがありますが、私たちも児童労働の問題に取り組んでいる中で感じるのは、貧困と教育の格差ということです。今、日本でもとても問題になっていると思うのですが、教育を推進するうえでいかに貧困解消と結びつけていくのか、経済的格差をなくしていくのか、というところがひとつ大きなテーマであると思います。けれども、いつも教育のテーマで話すなかで、そこと結びつきの議論というのがあまりないような気がするのです。

私たち自身もその点がテーマで、活動の中では、ガーナのカカオ生産地で今プロジェクトをやったりしているのですが、子どもへの教育の投資を増やすためには、家庭である農家が収入を上げていくという側面にも目を向けていかなければならないということで、農民のトレーニングなどもしています。本日の山形さんと水野さんのプロジェクトの中ではそういった側面はあまりみられなかったのですが、そういったことは実はやっているのでしょうか。

また、水野さんの発表の中で、お母さんたちに教育の機会をとということで、裁縫や識字教室をやっつけらっしゃるということだったのですが、その部分的教育的価値というのはすごくあると思うのですが、収入向上等への効果が何かみえたりするのかということをお聞かせいただきたいと思います。

○ 山形

ご質問いただきありがとうございます。教育の質を上げていくと同時に、貧困解消も支援していかなければいけないということですが、私も全く同感です。もちろん教育の質を上げてすべての子どもが教育を受けられるようになるためには、親の収入が安定したり向上していかなければいけません。私が今回ご紹介させていただいたプロジェクトの対象は 32 のコミュニティになっていますが、今、そちらのほぼ半数で行っているプロジェクトがございまして、この地域は農業人口がほぼ 100%で、彼らはトウモロコシとカルダモンを主な農作物として出荷しています。私たちは、この 2 つの農作物の収穫量を上げるための農業技術向上の指導を行っています。同時に、その収穫した農作物をだめにすることなく保管する（具体的にはサ

イロを使うのですが）、そのサイロに収穫したものを保管して（元々はそのような文化がありませんでしたので、さくのようなものに入れてその辺に置いておくと、しばらくするとすべて虫に食われてしまって、収穫したものがだめになってしまうという、ということがずっと続いておりましたので、そのようなことがなくなるように）、技術を指導したり、というような活動をしています。

また、収入向上で収入の安定というのはもちろん重要であるのですが、それと同時に、子どもや地域の人が健康でいられるような保健や水と衛生のプロジェクトというものも同時に行っています。

○ 水野

親の収入向上について、イエメンの案件では特に収入向上という取り組みはしていないのですが、やはり教育改善活動を学校レベルで考えることで、識字教室があったり、お裁縫教室があったりということはお話したとおりです。例えば読み書きができない母親の方がお裁縫の講師として出て、それが若干の収入の向上になったり、あとは契約教員としてコミュニティの人たちを採用したりということもありましたので、そういう意味での収入向上というのはあったのですが、もっと大きな意味でマイクロファイナンスとつなげていくとか、そういった取り組みをこれからは入れていかないといけないのではないかと私も課題として認識しています。

○ 黒田

ありがとうございました。手が挙がりましたので、お二方にご発言いただいて、それでパネルに戻したいと思います。では、お願いいたします。

○ 質問者

フクダと申します。大学で非常勤講師をしています。

ご質問というか、非常に単純なフォトリタラシーというかフォトランゲージをやっているのですが、プラン・ジャパンのグアテマラの教員研修の写真なのですが、女子教育を意識されている教員が明らかに男性が多いように思えます。日本もそうなのですが、初等教育の教員というのは女子にとって食える職業、専門職の一番身近なモデルであって、いまだに日本で女性が続けられる職業として教員というのがあると思うのです。それを考えると、中等教育のアクセスもゼロというような地域で、教員にすぐになってくださいというのは無理かもしれませんが、国内での女性のプレゼンスというのを地域の中でモデルとしてみせていくことで初めて、早婚や、女の子がこうやったら生きていけるのだというモデルを具体的に身近に共感的に示すことができるのではないかと思います。その辺はどのように配慮されているのでしょうか。また、そのような人事配置というか（それは多分教育省レベルでのことだと思いますが）、そのような提言もなさっているのでしょうか。

もうひとつは、先ほどの ACE の方の質問にも関連しますが、このようなプロジェクトがそのコンテキストで有効なのかどうかというのを、ほかの NGO やシビルセクターの人と意見交換しているかどうか、ということです。例えば女性の早婚問題や、民族の差別の問題に、このようなやり方でいいのかというのを、どのような目でまた評価されているのか、というの

を教えてくださいたいです。

○ 山形

女性教員についてですが、先ほどの写真には、確かに男性教員が多く写っていたと思うのですが、統計的にみますと、グアテマラの全教師人口の 6 割が女性です。女性教員の方が男性教員よりも多く、教師という職は女性にも非常に人気のあるといいますか、教師を夢みる子どもが非常に多くいます。しかしながら、写真にありますとおり、遠隔地になりますと、女性が働くということは非常に厳しく（その地域に住む先生たちもいますが）、長い時間をかけて途中までバイクで行って、そこから毎日 1～2 時間歩いてコミュニティまで通うというように、体力的に女性にとっては非常に厳しい現場であります。そのような事実があるため、今回の 32 のコミュニティの中で女性の教員は約 4 割強ぐらい。それでも 4 割強ぐらいは女性の教師がいます。ただ、歩いて行かなければいけないコミュニティのようになるところになりますと、やはり男性のほうが多くなっています。

○ 水野

プロジェクトについて、このようなやり方でいいのかという意見交換を現地の方としたか、というお話についてですが、JICA のアプローチというのは、JICA のやり方について、このやり方でやっていきたいと思いますということではなくて、既にある仕組みやアプローチが機能していくための支援であったり、当然この案件であれば、宗教指導者であったり地域のリーダーたちの参画を確保し、横から支援していくということなので、アプローチの中にそういった意見が反映されるような仕組みを推進しているということがいえると思います。

○ 黒田

ありがとうございます。では、最後をお願いいたします。

○ 質問者

財務省の国際局というところにいますワタナベと申します。

本日はいろいろとご説明ありがとうございました。一点、感じたことを質問をさせていただきたいと思います。

まず、今日いろいろな方々のご説明を聞いて感じたことですが、1948 年の人権宣言のときから「すべての子どもに教育を」といわれているにもかかわらず、まだまだ課題が多いということで、非常に難しい問題なのだなということを感じました。やはり学校に行けない理由としては、インフラ面といいますか、地理、物理的な要因、あるいはそもそも貧困という大きな問題、さらに社会的な面が絡む、ということで、量だけでなく面的にもいろいろなことをやっていかなければいけないのだということが分かりました。今日のお話を聞いて一番思ったのは、動機づけというところがすごく重要なのではないか、ということです。特に、学校に行きたいという動機づけよりも、学校に行かせたいと親の方々にどう思わせるか、あるいは途上国の政府の方に教育を与えなければいけないというところでいろいろ工夫されている。特に印象深かったのは、女子が学校に行けていないところでは母親、宗教的な面がある場合には宗教的なリーダーや地域リーダーの方をうまく巻き込んでおられるような取り組み

を聞いて、改めて同じような思いをもった次第です。

また、福地さんのお話の中で、スーダンで、教育を受けないとこの国ではやっていけないと思っておられる障がい者の方が既におられると。そのようなケースであれば、福地さんのような活動をやっておられる方が実際に行かれて必要な支援を与えると、やはり動機づけさせられた人がいれば、動く人も動くのかなということをひとつ強く感じました。

それで、これは時間があれば、で結構ですが、「すべての人がともに学ぶ未来へ」というテーマで、日本に強く求められているものは何なのかなというのを、もし現場で何かそういう議論なりお話があればお聞かせいただきたいなと思います。テーマとしてはグローバルな課題ということで全世界が取り組むべき課題だと思っています。実際、世界銀行ですとかアジア開発銀行ですとかユニセフ、ユネスコ、いろいろな方が取り組んでいると思いますが、現場での役割分担ですとか、日本にぜひこういうのをもっとやってほしいというようなお話があれば教えてください。ありがとうございました。

○ 黒田

それでは、パネルに戻しまして、福地さんから先にレスポンスをしていただければありがたいのですが、よろしいでしょうか。お願いいたします。

○ 福地

スーダンに対しては、日本も含め国際社会でまず紛争に対する緊急援助と復興ということが中心になっていて、ただでさえ教育に予算が割かれていないなかで、外部からの援助もそこらにはいかないという負の連鎖になってしまっています。紛争があるからこそ必要な支援はもちろんです、紛争があるからこそみえないところで削られている教育というところに注目がいくようになればよいなという期待がひとつ。

もうひとつは、日本とマイノリティー、特に障がい児の教育でいえば、日本は視覚障がい、聴覚障がいも含めまして障がい児教育ではかなりの専門性と技術を蓄積してきています。それをどうやったら途上国の文脈で生かしていけるかというのを、もし本気になって技術を途上国に移し、普通学校でも教育を受けられるようにしようとするれば、かなりたくさんの方ができるのではないかと私は感じています。ですので、そういったところでもっている専門性を普通学校であっても利用できるように、途上国に広げていくということは、ひとつ日本に期待されていいことなのではないか、というのが私の思いです。

○ 黒田

日本に何ができるかというのはとても良い質問でしたので、総括的なコメントにもなるかと思うのですが、これが最後の発言の機会になると思うので、福地さんからほかに何かつけ加えられることがありましたら、今日1日のシンポジウムを総括する意味で、お願いいたします。

○ 福地

まず、EFA ということで途上国に対して日本が行っていく援助のことでいえば、普通の教育セクターでの援助でもそうですし、ほかの援助でも、どの活動でもそうなのですが、まず、



マイノリティーの子どもがいて援助が届かない子どもがいる可能性をひとつ考えていただければうれしいなと思います。そして、同時に、すべての子どもということで、いじめの問題とか幾つか出てきたのですが、これは国際協力というところからは外れてしまうかもしれませんが、学校に行けない子どもは日本にもいますので、そういった子どもの意見が日本の教育にも反映されていけば、日本の教育ももっと良くなるのではないかと思います。日本の外と中とどちらに対してもよりインクルーシブな方向をめざしていければよいなと思います。

○ 黒田

ありがとうございました。では、山形さん、お願いいたします。

○ 山形

今、本日ご紹介いたしましたプロジェクトを行っていて、同様のプロジェクトを 2008 年にも行ったのですが、このような遠隔地における教育の質を向上させるためのプロジェクトにかかわっていると、プロジェクトの成果を出すためには非常に長い時間がかかるということを実感します。写真でも見ていただきましたが、非常に地道な作業が多いプロジェクトでして、1年にして事態がものすごく激変するようなタイプのプロジェクトではありません。そう考えると、プロジェクトを形成するときに十分な時間を取り（十分な時間を取るということは、やはりプロジェクトにそれなりのお金もかかりますし、ヒューマンリソースも必要になってきますが）、そのような短期的ではなくて長期的なプロジェクトの支援、長期的な視野をもったプロジェクトの形成というのが非常に重要であると感じました。

○ 水野

日本の特徴、強みは何なのかといたら、やはり現場で考え、そこで機能する仕組みを提案していく、現場で実践できるアプローチを現場とともに考えていく、ということだと思います。それは、先ほどプールファンドの話もありましたが、財政支援ドナーには現場との接点がなかなかありませんから、そういうドナーにはない強みがあるわけです。

ただし、資金協力であるとか、政策への提言というところもとても重要であり、やはり日本はもっと財政支援もしていかなければいけないと思っていますし、現場と政策といったところをつないでいく強みというものはもっているのです、これからも現場にどっぷりつかり、個々の多様性に根深く対応していくというのではなくて、それが（個々の多様性が）どのようにすれば吸い上げられるのかという仕組みや制度を、現場の実践を通じて、政策や制度づくりというところにも貢献していくというのが、今後の日本の協力の売りであり、やっていかなければいけないところであると思っています。

○ 浜野

たくさんのご質問、それからコメントをどうもありがとうございました。

学校に行かせる動機づけが重要だというご指摘は、まさにそのとおりだと思います。それで、貧困そのものを解消していかなければいけないのではないかと。貧困をもっと中心に据えなければいけないのではないかとということも、まさにそのとおりだと思います。

ただ、こういう国際協力ということで考えていきますと、貧困の解消とか貧困の削減とい

うのは究極の目標であるわけです。私たち日本社会だってその問題に対してまだ解決策を見いだしてはいないわけです。日本の貧困、あるいは日本の子どもの貧困だって解決はされてはいないわけです。むしろ問題は深刻になっている。

日本でも今、子ども手当などが議論されていますが、途上国でも現金給付、現金のインセンティブを与えるということは広く行われてきました。それは短期的には非常に大きな効果があるのです。短期的な現金のインセンティブを与える、あるいは学校に来たら食用油がもらえるとか、給食を食べさせてもらえるというのは、就学にとってすごくプラスの効果があると思います。そういった短期的な取り組みと、一方では中長期的に、その国の貧困でありますとか、疎外の問題でありますとか、就学を促進する、EFA を実現していくための取り組みは必要になってくると思います。それは短期的にはできません。例えば学校の質を改善していくとか、カリキュラムを開発して教材を開発する、それから人々の意識を変えていく、というのもすごく時間がかかる作業なのです。

今日は全体のテーマが疎外された人々ということで、さまざまなケースがこの言葉でくくりられているわけですが、短期的にできること、それから長期的にできることをよく考えていかなければならないと思います。

この問題を考えていくと、対象とする人々は無限に膨らんでいきます。疎外されている人々はたくさんところに散らばっています。そういう拡散した対象に対して、いかなる取り組みが有効なのかということを考えていかなければいけませんし、具体的な状況をよく把握したうえでやっていく必要があると思います。

それから、日本に強く求められていることということですが、私は日本といった場合、日本政府だけではなくて、もっと、NGO、それから市民社会をも含めてオールジャパンで考えていく必要があると思います。

それで、本日、私が本当にうれしかったことは、今日これだけの人々の皆さんがここに集まってくださったということです。このことから分かりますように、日本にはこの問題に対する潜在的な関心があると私は思いますし、日本は疎外された人々への取り組みという点では、例えば障がい者だけではなくてへき地教育などでも非常に高い実績があるわけです。そのような日本国内の潜在的な関心や高い実績を国際社会に向けて発信していく、その橋渡しをしていくことが重要なのではないかと考えています。

## ○ 黒田

ありがとうございます。私からも少しコメントさせていただければと思います。最初にウチヤマさんから、「インクルーシブな状況をつくっていく、つまり疎外された、もしくは困難な状況にある子どもに対する措置をしていくことによって教育の質も上げていくというのは、実はインクルーシブ教育のサラマンカ宣言の重要なメッセージなのです。ですが、私はこれはそのように自動的にはいかないと思うのです。まさに学校、学級の中を均質化することによって高いパフォーマンス（例えば教育の質を何ではかるかということ、結局、学習成果、テストの成績）ではかろうとする。そうすると、どうしても均質なものを求めて、例外的なもの、もしくは困難な状況の人たちを外していくことによって、高い教育の質ということを含弧つきで達成しようとしてしまう状況がある。では、何が「教育の質」なのかということを考えていくところから始めなければ、教育の質の向上と困難な状況にある子どもの教育を

両立させていくというのは困難ではないかと思えます。

もうひとつ、ACE の方と財務省の方がおっしゃられた、貧困、もしくは経済成長と、こうしたマージナライズされた人たちの教育というのが、実は全く切り離されているのではなく、反対に非常に同じことを求めているのではないかと私は思っています。基礎教育協力、国際社会の潮流の中ではどうしても人権アプローチということが中心になってしまうわけですが、まさに基礎教育を普及していくということは成長戦略なわけです。例えばフィンランドなどは、最近フィンランドの教育というのは非常によくモデルとしていわれるわけですが、まさに平等化ということ徹底していくところにおいて、人的資本といいますか、フィンランドの人的資源を最大限に生かしていくというような方向を確立することができて、成長をも達成したといわれています。

そういう正の循環、マージナライズされた困難な状況にある子どもが教育を受けることが、まさにその国の社会経済的な開発、経済成長につながっていくというようなよい循環をつくっていくことが重要ですし、基礎教育には人権だけではなくてそういったポテンシャルが当然あるのだらうと思えます。

日本に求められていることは、多分ここだけで回答することが難しいと思うのですが、まさに皆さん方と考えていきたい。基礎教育の援助戦略、実は 2002 年に小泉首相がカナナスキスのサミットで発表されたそういう援助戦略があるのですけれども、今、それを改定する、見直す動きが外務省の中にあります。また、JICA の中でも教育援助の方向性、戦略を今議論しているところです。JICA、旧 JBIC が一緒になって、新しい JICA の中で明確に基礎教育というものを位置づけて、なおかつマージナライズされた人たちにどのように教育を届けていくかということを考えていくことから議論を始めることができればと思います。

## 10. 閉会あいさつ

教育協力 NGO ネットワーク (JNNE) 代表 片山信彦

本日はお集まりくださりまして、まことにありがとうございました。毎年このグローバルモニタリングレポートの発表に合わせて、JICA と JNNE (NGO の連合体ですが)、そして ACCU という3つの団体がこの報告会をもつことができ、本当にうれしく思っています。教育協力というのは、やはり1つの団体、1つの組織ではできないということがはっきりしているわけで、そういう意味では、今年(2010年)もこのシンポジウムが開けたことを、私、個人的に大変うれしく思っています。

そして、皆さんがおいでくださったこと。この中には政府機関の方もいらっしゃいますし、JICA の方もいらっしゃいます。研究者の方もいらっしゃいますし、コンサルティングをなさっている方もいらっしゃいます。学生さんもいますし NGO もいます。市民社会の方もいます。本当に広い分野の方が加わってくださったこと、私も非常にうれしく思い、また感謝申し上げます。

この会を主催した JNNE について少しだけお話しさせていただきたいと思います。JNNE というのは教育協力をしている日本の NGO の連合体、ネットワークです。現在 28 の NGO が加盟して、途上国での教育支援活動をともにしています。

ネットワークの中で主にやっていることは、NGO 同士の能力強化、キャパシティービルディング、情報交換、そして GCE (Global Campaign for Education) というグローバルな教育支援をやっているところとの連携というようなことがあるのですが、それプラス、アドボカシー、政策提言やキャンペーンということも行っていきます。NGO としてできることを、特に教育の分野に関して広く日本の社会に知っていただく、あるいは政策提言していこうということです。最後に黒田先生がおっしゃった、今、外務省が新しい教育の政策を検討していますが、そういう中にも NGO としての意見を言わせていただくような機会をもっています。

この中で、まだ JNNE に加盟していない NGO の方がいらっしゃったら、今日はいい機会でございますので、ぜひ加わっていただきたいと思います。そしてこれからもみんなで力を合わせて教育支援を進めていきたいと思っています。

では、何ができるのかというと、皆様のお手元にチラシが入っているかと思いますが、毎年 JNNE では世界の教育をみんなに知ってもらおうということでキャンペーンをしています。世界一大きな授業というキャンペーン活動で、4月に GCE の世界中の仲間と一緒に、教育を覚える、教育を考える授業をそれぞれのところでしてもらおうというキャンペーンです。昨年(2009年)は日本の小・中学校 153校で約2万人の方が参加していただきまして、世界一大きな授業、ギネスにも載るキャンペーンです。こういうことを通して、少しでも途上国への教育支援の理解を深めたいと願っています。これは学校でなくてもできますので、関心のある方はぜひ、裏のほうを見ていただくと問い合わせ先がありますので、応募していただければと思っています。

できることからみんなで一緒にやっていきたい。そして、今日の発表にもありましたが、教育というのはすぐに成果の出るものではありませんので、腰を落ちつけて、長期を見据えて、でも一步一步みんなで力を合わせてやっていければと思っています。これからもよろしくお願いたします。今日はどうもありがとうございました。

—了—

## 付 属 資 料

講演者・パネリストの略歴

- A GMR2010 の概要：疎外された人々に届く教育へ
- B 問題設定
- C 「当事者としての経験・障がい者支援活動」
- D NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」
- E JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」



## 講演者・パネリストの略歴（敬称略）

### 浜野 隆（はまの たかし）

現職：お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 准教授

名古屋大学教育学部卒業。同大学院教育学研究科修了。東京工業大学、広島大学教育開発国際協力研究センターを経て 2004 年より現職。教育学の視点から国際教育協力の評価・実践に携わる。大学では主に教員養成を担当し、教育実習、教育評価の指導を行い、また、現職教員に対しても教育評価の指導、教材・評価ツールの開発を行ってきた。

### 黒田 一雄（くろだ かずお）

現職：早稲田大学大学院アジア太平洋研究科教授

早稲田大学政治経済学部卒業。スタンフォード大学大学院修士課程、コーネル大学大学院博士課程修了。アジア経済研究所開発スクール客員教授、ユネスコ国際教育計画研究所客員研究員などを歴任、広い分野で国際教育協力の政策形成・実践に携わる。

### 福地 健太郎（ふくち けんたろう）

スーダン障害者教育支援の会 理事

大阪府枚方市出身。右目を 1 歳 10 カ月で、左目を 2 歳 10 カ月で失明。幼稚園から高等学校まで、地域の普通学校で教育を受ける。筑波大学第 2 学群人間学類入学。専門はインクルーシブ教育。2008 年 11 月の International Conference on Education 等 UNESCO のインクルーシブ教育促進の活動に参加。2008 年 6 月より日本赤十字社勤務。2007 年 3 月、視覚障害をもつスーダン人留学生とともにスーダン障害者教育支援の会を設立し現在まで理事を務める。

### 山形 文（やまがた あや）

現職：財団法人 日本フォスター・プラン協会（プラン・ジャパン）プログラムオフィサー

大学卒業後、一般企業に就職。ODA インフラ系プロジェクトにかかわったのちにプラン・ジャパンに転職。企業・個人からの寄付や政府系グラントによるプロジェクトの形成、管理、報告の業務を担当し、これまで就学前教育促進（ベトナム）、給水設備設置（パラグアイ）、植林（エクアドル）などさまざまな国、地域で多分野にわたるプロジェクトに携わる。現在は主に外務省 NGO 連携無償資金協力を受けてグアテマラで「基礎教育改善プロジェクト」及び国連世界食糧計画（WFP）との協働による「食糧支援緊急・食糧の安定供給プロジェクト」を担当している。

### 水野 敬子（みずの けいこ）

現職：独立行政法人国際協力機構（JICA）国際協力専門員

教育計画専門。1990～1993 年マレーシアで国連工業開発機関（UNIDO）の人材育成プロジェクト・プログラムオフィサー、その後、グアテマラの JICA 女子教育プロジェクトに JICA 専門家として派遣され（1996～2000 年）、また同国のシャーガス病対策プロジェクトの JICA 専門家としても勤務した（2002～2005 年）。現在は、国際協力専門員として JICA 人間開発部に勤務し、女子教育、教育マネジメント分野の技術アドバイザーを務める。

## A GMR2010 の概要：疎外された人々に届く教育へ

GMR2010の概要：  
疎外された人々に届く教育へ

浜野 隆  
(お茶の水女子大学)

1

### EFA-GMR とは

- EFA達成の進捗状況の確認。1990年代への反省。ダカールの目標
- 2002年 Is the world on track?
- 2003/4年 The leap to equality
- 2005年 The quality imperative
- 2006年 Literacy for life
- 2007年 Strong foundation: Early childhood care and education
- 2008年 Education for All by 2015
- 2009年 Overcoming Inequality: why governance matters?
- 2010年 **Reaching the marginalized: 疎外(周辺化・周縁化)された人々に届く教育へ**

2

### GMR2010の章構成

- 第1章 危機にある教育：金融危機の影響
- 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗
- 第3章 疎外された人々に届く教育へ
- 第4章 国際援助協定：約束に届かない状況
- 第5章 EFA課題の向上に向けて

3



第1章  
危機にある教育：  
金融危機の影響

4

### 金融危機と「教育の危機」

- 世界の最貧国の多くは2015年の目標達成の軌道に乗ってはいない。疎外された人々に手を差しのべることができなかったために、多くの人々の教育を受ける権利は奪われてしまっている。
- 世界経済危機の影響はいまだに強く、**これまでの10年間の改善の動きが滞ったり、逆行したりする危険**がまさに現実のものとなっている。
- **教育は危機に直面している**。よって、各国は、社会的弱者を保護し、格差を克服するための広範な戦略に結びつくような、よりインクルーシブ(包摂的)なアプローチを開発しなければならない。

5

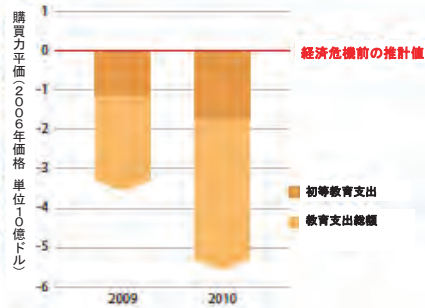
### 第1章 危機にある教育：金融危機の影響

- 金融危機と経済の悪化
- 景気悪化による財政逼迫、貧困の増加
- これらの教育への影響は深刻
- 教育財政への影響
- (サハラ以南アフリカでは年46億ドル減)
- (小学生一人あたり教育支出10%減)
- 国際社会の対応は不十分
- 先進国は危機に対応できるが、途上国は援助増額が不可欠

6



図1: サハラ以南アフリカの教育財政の悪化



7



第2章  
6つのEFAゴール  
に関する進捗

8

### 6つのEFAゴールとは

- 1) 最も恵まれない子ども達に特に配慮した**総合的な就学前保育・教育**の拡大および改善を図ること。
- 2) 女子や困難な環境下にある子ども達、少数民族出身の子ども達に対し特別な配慮を払いつつ、2015年までに**すべての子ども達が、無償で質の高い初等義務教育へのアクセスを持ち、修学を完了**できるようにすること。
- 3) すべての**青年および成人の学習**ニーズが適切な学習プログラムおよび生活技能プログラムへの公平なアクセスを通じて満たされるようにすること。
- 4) 2015年までに**成人(特に女性の)識字率**の50%改善を達成すること。また、すべての成人が基礎教育および継続教育に対する公正なアクセスを達成すること。
- 5) 2005年までに初等および中等教育における**男女格差を解消**すること。2015年までに教育における**男女の平等を達成**すること。
- 6) 特に読み書き能力、計算能力、および基本となる生活技能の面で、確認ができかつ測定可能な成果の達成が可能となるよう、教育のすべての局面における**質の改善**並びに卓越性を確保すること。

9

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

#### (1) 就学前保育・教育の拡大と改善

- 子どもの健康と教育における「緊急事態」
- 毎年1億7800万人の乳幼児が栄養不良
- 胎児のうちから不利は始まる: 妊産婦ケア
- 「不利の克服」のための保育・教育 (ECCE)
- 母子保健のアクセス向上と無償化は不可欠
- 粗就学率: 33% (1999) → 41% (2007)
- 国による違い・国内格差
- 疎外された集団へのECCEの普及

10

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

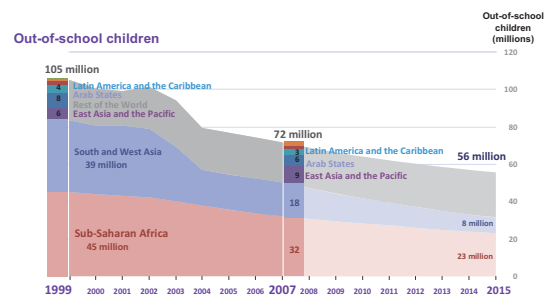
#### (2) 初等教育の普遍化

- 不就学児童の減少 (図)
- 1億500万 (1999) → 7200万 (2007): 3300万減少
- **しかし、...**
- 就学者の増加ペースは鈍化している
- 地域差: サハラ以南アフリカでの遅れ (図)
- 実際の不就学はもっと多い可能性もある
- 経済力の割には成果が上がっていない国も
- 中学校段階の不就学: 7100万人 (1/5)

11

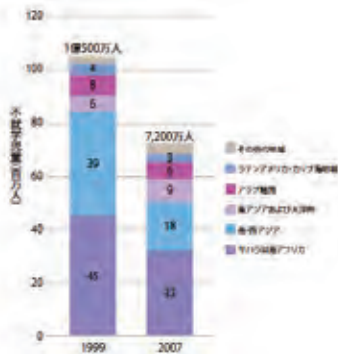
### 不就学児童は減少しているが、

- 2015年には5600万人の子どもが不就学



12

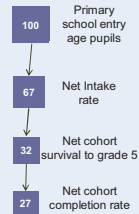
### 地域別に見た不就学児童の推移(12頁)



13

### 小学校卒業までの道のりは険しい

#### ニカラグアの例



- **小学校での進級**
- 南・西アジアでは1年生での中途退学率は13%
- サハラ以南アフリカの半数の国で新入生の3分の1以上が卒業前に中途退学
- **初等教育普遍化の測定**
- 就学データだけでは不十分
- 「純コーホート卒業率」の計算による教育システムの内部効率の測定

14

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

#### (3) 青年および成人の学習・生活技能

- 世界的な経済危機により政治的関心事に
- 若者の失業率
- 途上国の中等教育における職業教育の不振
- (職業科生徒の割合: 先進国16%、途上国9%)
- 財源不足、親の消極的態度、労働市場との連携不足、早期の職業科への振り分け
- 若者への「セカンド・チャンス」プログラム
- 教育と労働市場、環境変化への対応

15

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

#### (4) 成人識字の向上

- 世界の成人の16% (7億5900万人) が非識字
- 非識字者の約3分の2が女性
- 一部の人口大国に非識字者が集中(インド、中国、バングラデシュ、パキスタンで半数以上)
- 男女格差は縮小しつつある
- 貧困、民族、言語、障がい等による識字格差
- 政府は識字教育の優先度をもっと上げるべき
- 良好事例(ブラジル識字プログラム等)もある

16

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

#### (5) ジェンダー格差解消と平等

- 就学の男女間格差は縮小している
- 不就学児童のうち女子の割合:
  - 58% (1999) → 54% (2007)
- 男子就学者100に対して女子が90を下回る国は28カ国(うち18カ国はサハラ以南アフリカ)
- 幅広い政策が必要: 就学へのインセンティブ、学校施設設備、女性教員の採用、教員研修、分校建設、女性の社会的地位向上、等

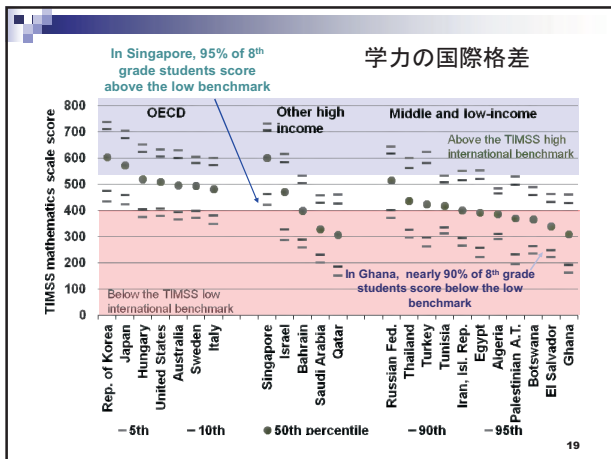
17

### 第2章 6つのEFAゴールに関する進捗

#### (6) 教育の質

- 数多くの子どもが基礎学力を身につけることなく学校を去っている
- 学習到達度の国際格差 (図)
- 3年生の1/3が一桁の引き算ができない(パキスタン農村)。3年生のうち2桁の引き算ができる子は28%、時計が読める子は3分の1(インドの農村)
- 学習の国内格差: 社会経済背景 → 学力
- 小学校低学年での読解指導の重要性
- 学習の物的環境(例: 黒板)と学習時間
- 教員不足による過密教室。新規需要190万人

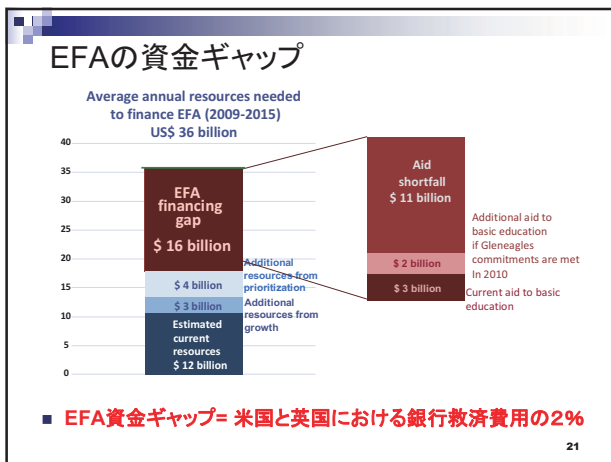
18



### EDI (EFA開発指標)

- 比較的数値化しやすい4つの指標(初等教育普及、成人識字率、男女格差、教育の質)の複合指標 (1に近いほどEFAに近い)
- 現状:

0.95以上	62カ国
0.80以上0.95未満	36カ国
0.80未満	30カ国



### 第3章 疎外された人々に届く教育へ

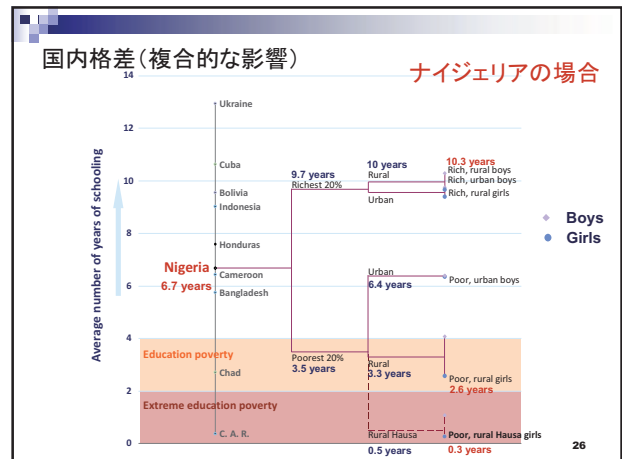
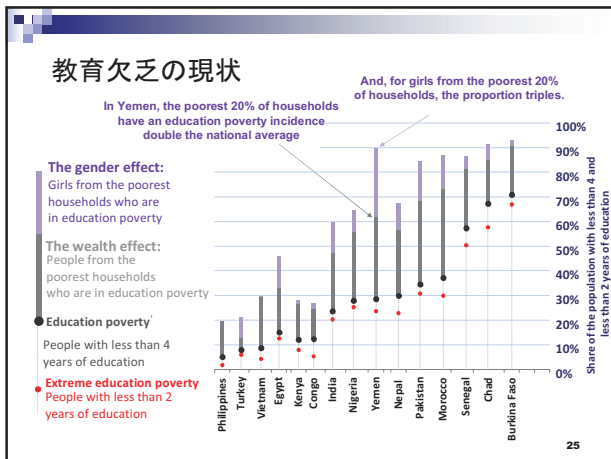
### 第3章 疎外された人々に届く教育へ

- 教育にける疎外:「私たちが根絶したいと考える、明らかに修正可能な不公正」(セン)
- GMR2010でのフォーカス
- 1. 教育にける疎外の測定
- 2. 疎外をもたらす要因 (貧困, ジェンダー, 言語, 居住地, 障がいなど: これらは相互に関連)
- 3. 処方箋

### 第3章 疎外された人々に届く教育へ

(1)教育における「疎外」の測定

- 「教育における欠乏と疎外」(DME :Deprivation and Marginalization in Education) のデータセット:
  - 「教育欠乏」- 就学年数4年未満
  - 「極度の教育欠乏」- 就学年数2年未満
- 63カ国(そのほとんどは低所得国)のうち、
- 22カ国では、17歳から22歳までの若者の30%以上が就学年数4年未満
- 26カ国では、17歳から22歳までの若者の20%以上が就学年数2年未満
- 複合的な影響 (図)



- ### 第3章 疎外された人々に届く教育へ (2) 疎外をもたらす要因
- #### ① 貧困と児童労働
- 1日1.25ドル未満で生活している人: **14億人**
  - 貧困層: 経済的打撃への対処が困難
  - 貧困→児童労働
  - 5~14歳の児童労働者: 約**1億1,600万人**
  - 児童労働→教育への悪影響
  - 学習時間、家事労働と女子教育
- 27

- ### 第3章 疎外された人々に届く教育へ (2) 疎外をもたらす要因
- #### ② 社会集団に基づく不利
- 少数民族や言語的マイノリティー、先住民族、下層カースト
  - ステイグマ(烙印付け)→疎外
  - 学校体験により疎外に拍車がかかることも
  - 「臭い」「笑いもの」「一緒に座れない」(Box.4)
  - 制度改革と社会意識のずれ
  - 学校と家庭で異なる言語: 2億2,100万人の子ども
  - 多言語状況における主流言語志向と少数言語維持
  - バイリンガル教育の課題: 教員、教育内容、教材
- 28

- ### 第3章 疎外された人々に届く教育へ (2) 疎外をもたらす要因
- #### ③ 居住地と生活状況
- スラム、へき地、遊牧民、紛争の影響下の国
  - 途上国の都市住民の3人に1人はスラムで生活
  - 遊牧民などの移動人口に配慮した学校形態
  - 5~17歳の子どものうち、1,400万人が紛争により住む場所を奪われている
  - 武力紛争によって子どもたちが抱えたトラウマ
  - 精神的ショックと不安
- 29

- ### 第3章 疎外された人々に届く教育へ (2) 疎外をもたらす要因
- #### ④ 障がい
- 障がいを持つ子どもは世界に**1億5,000万人**
  - そのうちの**約5分の4は途上国**の子ども
  - 障がいを持つ近親者との生活
  - コミュニケーション能力に関わる障がい(例: 視覚・聴覚障がい)、重度の障がいを持つ子どもは、教育の機会が最も奪われやすい
  - 学校教育・教室での体験: 問題解決への可能性と問題悪化の危険性
- 30

### ⑤ HIV/AIDS

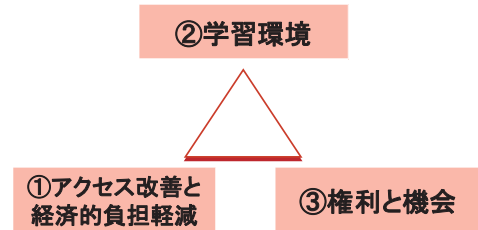
- 2007年のHIV/AIDS患者は**3,300万人**
- そのうち**200万人は15歳未満**
- HIV/AIDS→貧困と社会的差別に起因する諸問題をさらに深刻化
- 家計逼迫、孤児、烙印、ジェンダー格差など
- HIV感染児童の入学拒否(タイの事例)
- HIV/AIDSに関する誤った認識の是正や烙印付けの克服: 政府の対応の遅れ

31

### (3) 処方箋

#### インクルーシブ教育の三角形

疎外克服のための諸政策



32

### ① アクセス改善と経済的負担軽減

- 就学にとまなう負担軽減
- **経済的負担**
  - 直接費用・間接費用の軽減
  - 対象を絞った金銭的インセンティブ
- **アクセス改善**
  - 子どもの居住地の近くに学校設置、学校施設投資
  - 柔軟な教育機会提供の支援
  - 中途退学した子どもへの「セカンド・チャンス」
  - NGOによる先駆的教育支援の国家計画への統合とモニタリング

33

### ② 学習環境

- 就学→あくまでも「最初の一步」
- 質の高い教育、質の高い教員が必要
- **【教員】**公平な教員配置: へき地手当など
- 疎外されたグループ出身の教員の採用・養成
- 多様な背景を持つ子どもへの効果的指導
- **【教育】**適切なカリキュラム: 多文化・バイリンガル教育
- 異文化を尊重する精神、偏見の克服、意識改革
- **【政府】**インクルーシブな教育環境、政府の意識改革
- 「障がいのある人の権利に関する条約」(2008)
- 不利な条件にある学校への支援

34

### ③ 権利と機会

- 教育における平等⇔学校外の場(**社会・経済構造**)
- 社会全体における平等が教育の平等を促す
- 学校外で子どもがどのような扱いを受けているか
- **法定**による差別撤廃: 米国民権運動
- 法的規定と政治的運動によるサポート
- **社会的保護**プログラムの提供
- (現金給付、仕事を通じたセーフティーネット、栄養改善、幼児期の剥奪への対策…)
- **貧困削減戦略**への反映
- 中央政府の役割: 財政による資源の**再配分**

35



第4章  
国際援助協定:  
約束に届かない  
状況

36

(1) 援助の実績

- 援助総額の重要性
- 援助総額→教育援助の規模
- グレンイーグルズサミットの約束(2010年までに500億ドル増)には及ばない
- ドナーの実績はまちまち:大幅増(ドイツ)、小幅増(イタリア)、横ばい(米国)、減少(日本)
- 経済危機の影響:アイルランドでは1/5削減

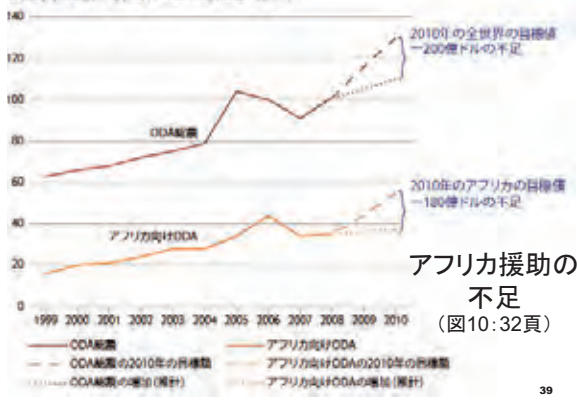
図11 (33頁)



ドナーの実績

- 全体の援助額は増額傾向。
- しかし、グレンイーグルズサミットで約束された援助額(2010年までに500億ドル増)には及ばない
- 金融危機の援助への影響
- 全体的な傾向だけでなく、個別にも見るべき

政府開発援助合計 支払額(2004年価格,単位10億ドル)



アフリカ援助の不足 (図10: 32頁)

基礎教育への援助

- 援助実行額は増加している。しかし...
- 約束額は2007年には前年比22%減少。43億ドルに。

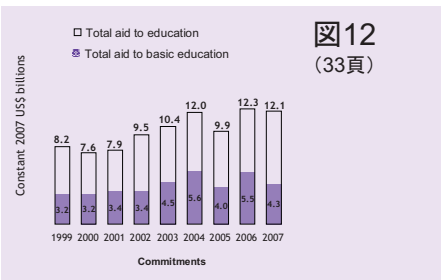


図12 (33頁)

(2) 最近の傾向

- 教育援助も基礎教育援助の増加
- しかし、教育の優先順位は変わらず(12%)
- 約束額と実行額との乖離
- 年度による教育援助額の変動。構造的な問題
- 一部のドナー(仏・独・IDA・蘭・英)で6割を占める
- 教育段階別のバランス:基礎教育への優先度も上がっていない
- 新たな援助主体の出現:中国、サウジアラビア、民間資金

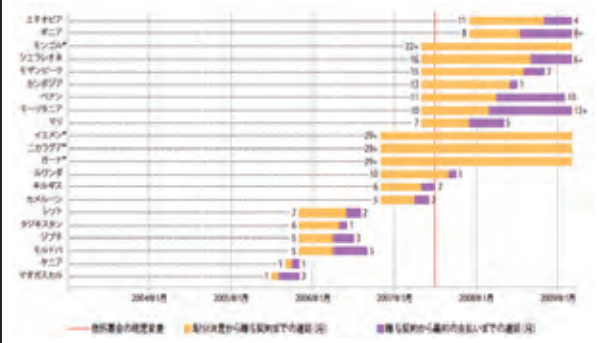
(3) 援助効果の向上

- 「援助効果向上に関するパリ宣言」
- ①援助の予測可能性:予定通り実行されない。→ドナーと途上国双方に問題あり。
- ②途上国の財政管理制度の活用:進んでいない。→被援助国の財政管理制度に問題。
- ③援助の連携と活動の調整
- プログラム援助の増加:31%(1999-2000)→54%(2006)
- プールファンドの活用。
- 紛争国への援助:不足。人道援助と開発援助のリンク

(4) ファスト・トラック・イニシャティブの改革

- ファスト・トラック・イニシャティブ (FTI) の成果
  - 良好な実践 (国家教育計画のサポート)
  - 4億9100万ドルが触媒基金を通じて拠出された
- しかしながら、問題点も多い
  - 拠出額の少なさと拠出の遅れ
  - 触媒基金が触媒の機能を果たしていない
  - 問題: ドナー優位、独立検証機関の欠如、世界銀行内に事務局、途上国側の発言力の弱さ、政治的な後押しの不足
  - 紛争国への配慮が足りない
  - 保健分野の国際基金からの教訓
  - 民間資金の活用、透明性、政治的サポート

図13 触媒基金による配分決定から拠出までの大幅な遅れ



第5章  
EFA課題の向上  
に向けて

EFA課題達成に向けた10の提言 (1)

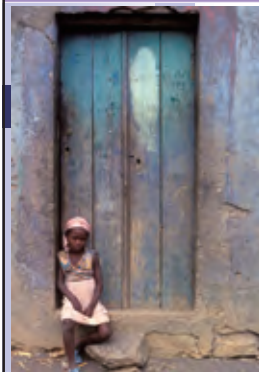
- 1. すべてのEFAゴールに対して、平等を重視した目標を設定する
- 2. 統計の細分化に重点を置いたデータ収集システムの開発と疎外されたグループのモニタリングする
- 3. 特定のグループに疎外をもたらす要因を特定する
- 4. 不利な立場の連鎖を断ち切るための総合的な政策アプローチを採用する: 教育内部においても、さらに教育の範囲を超えたところでも
- 5. 資金の動員を拡大し、政府の支出により公平性を強化する

EFA課題達成に向けた10の提言 (2)

- 6. ドナーは援助の約束を尊重し、EFA表明会議を開催する
- 7. 平等性と、紛争の影響下にある国に重点を置き、援助の有効性を高める
- 8. 教育援助のための多国間協力を強固にする
- 9. NGOによる援助を国の教育制度に統合していく
- 10. 政治的・社会的動員を通じて疎外された人々の権利を拡大する

EFA Global  
Monitoring Report

2 0 1 0



【総論】

1. 黒田報告:  
インクルーシブ教育  
という視点の有効性

【個別具体論】

2. 福地報告:  
障がい
3. 山形報告:  
社会集団、民族、言語
4. 水野報告:  
女子、貧困

www.efareport.unesco.org

## GMR2010 をよりよく理解するための用語集

(分かりにくいと思われる用語に解説をつけてみました。50音順です)

浜野 隆 (お茶の水女子大学)

### インクルーシブ教育

インクルーシブ教育とは、困難を抱えた子どもたちを包み込み（インクルージョン）、すべての子どもの差異と多様性、固有のニーズを尊重しつつ、学習への参加を平等に保障し、発達を最大にするための教育活動の総称である。GMR2010でも指摘されているように、障がいや、言語・文化的背景、貧困など、困難を抱える子どもたちは、教育から疎外・排除される傾向があり、インクルーシブ教育の考え方は注目されている。

### 援助効果向上に関するパリ宣言（パリ宣言）

2005年にOECDの開発援助委員会（DAC）の調整のもとフランスで開催された「パリ援助効果向上閣僚級会議」にて採択された、援助効果向上のための具体策を盛り込んだ宣言のこと。パリ宣言は、ミレニアム開発目標（MDGs）の達成に向けて、被援助国とドナーが協力して援助効果を上げていくことを求めている。具体的には、次の5つの点に留意することの重要性が指摘されている：①オーナーシップの強化（途上国側の主体性）、②ドナーと被援助国の整合性（ドナーの支援手続きを途上国の手続きに合わせる。途上国のシステムを活用する）、③ドナー間の調和化（援助実施の手続きをドナー間で調和化させる）、④成果マネジメント（成果のための資源管理、意志決定改善、評価体制確立）、⑤相互説明責任（ドナーと被援助国の双方が開発成果に関して相互に説明責任を有する）。GMR2010では、EFAの文脈においてこれらの原則がどの程度達成されているかが報告されている。

### 純就学率

学齢人口に対する学齢の就学者の割合。粗就学率とは違って、学齢に限定した就学者を分子とするので、通常は100%を超えることはない。

### 触媒基金

教育分野に強力なドナーがなく、追加的な外部援助を獲得することも困難である国に対して2～3年間の過渡期的な資金提供を行うための基金。この「触媒基金」からの資金を通じて教育計画をうまく進展させれば、新たにドナーからの長期的な支援を引き出せるという期待のもとに設計された仕組みのこと。貧困削減戦略と国家教育計画の承認に基づき、基金からの国別配分額が決定される。そして、そののちに契約、拠出という手続きをとるが、GMR2010の図13（付属資料A-44）にもみられるように、その過程において遅れが生じていることが問題となっている。

### 疎外（marginalization）

GMR2010でのキー概念である。学術用語としては周辺化、周縁化などの訳語が用いられることもあるが、今回は読みやすさを考慮して「疎外」を訳語に充てた。社会の中心から排除され、周辺の立場に追いやられていることを総称する概念である。GMR2010では「我々が正したい



と思う、明らかに修正可能な不公正」（アマルティア・セン）と定義されている。

### 粗就学率

学齢人口に対する就学者総数の割合。国によっては、学齢人口を超えた就学者が多いため、粗就学率が100%を超えることもある。

### 人間開発・人間開発指数

「人間開発」は日常的にはあまり馴染みのない表現であるが、開発援助においては重要な概念である。国連開発計画（UNDP）が提唱した概念で、「人々の選択肢の範囲を拡大するプロセス」と定義される。「開発」を経済開発のみならず、教育や保健医療などの側面にも広げてつくられた概念である。人間開発指数は、教育年数や識字率、出生児平均余命、1人当たりGDPや購買力などを総合的にとらえた指標である。

### ファースト・トラック・イニシアティブ（FTI）

EFAの中でも特に初等教育の完全普及を加速させるための国際援助協定のこと。被援助国とドナー側とのパートナーシップに基づく双務的な協約である。被援助国側の能力構築と資金ギャップ解消を主な目的としている。これまでに37カ国がFTIの対象となっており、一定の成果を上げているともいわれているが、GMR2010でも指摘されているように、ドナー側の関与の薄さや運営体制の問題点などが指摘されている。

### プールファンド

資金供与に基づく援助形態のひとつである。政府、ドナーが合意した一定の公共計画に資金を集めて共同事業を行うというものである。これによって、政府のパートナーシップの促進、財政収支の改善、政府の手続きの強化・取引費用（援助実施に係る事務処理費用）の削減などの実現によって、公共支出管理のレベルの向上に資することが利点として挙げられる。プールファンド援助には「財政援助」と「非財政援助」がある。

### 烙印（stigma）・烙印付け（stigmatization）

他者によって個人や社会集団に押し付けられた負の烙印（ネガティブな意味のレッテル）のこと。「烙印付け」は、そのレッテル貼りの行為のことをいう。学術文献では「スティグマ」と表記されることが多いが、GMR2010日本語版では「烙印（付け）」と訳した。もともとは、奴隷や犯罪者であることを示す肉体的刻印のことを指す言葉であったが、現在使われている用法は社会学者のゴフマンが『スティグマの社会学』（1963）の中で提示したものである。ゴフマンによれば、スティグマを負った人々への劣等視が社会的に正当化されており、その結果としてスティグマを負った人々が差別という形でさまざまな社会的不利を被ることになるとされている。

## B 問題設定

2010年3月14日

JICA/JNNE主催 ACCU共催シンポジウム

すべての人がともに学ぶ未来へ  
～困難な状況にある子どもたちに焦点を当てて～

問題設定

黒田一雄  
早稲田大学大学院アジア太平洋研究科

1

困難な状況にある子どもたちの  
教育機会をめぐる国際的潮流

- ・ 発端：植民地時代の宗教的理念を基とした慈善的取り組み
- ・ 第二次世界大戦後：国連機関を中心に、国際的な議論と制度的フレームワーク形成の試み
- ・ 1948年「世界人権宣言」
- ・ 1959年「児童の権利宣言」
- ・ 1989年「子どもの権利条約」
- ・ 1990年「万人のための教育世界会議」：EFA運動開始
- ・ 2000年「世界教育フォーラム」：ダカール行動計画策定

⇒ 途上国における困難な状況にある子どもたちの教育機会について、EFAのコンテキストの中で議論がされるように

- ・ 1994年「サラマンカ宣言」

⇒ 教育におけるインクルージョン(inclusion)とインクルーシブ教育(Inclusive Education)の考え方を提唱

2

サラマンカ宣言

特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明ならびに行動の枠組み  
(Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and a Framework for Action)

われわれは以下を信じ、かつ宣言する。

- ・ すべての子どもは誰であれ、教育を受ける基本的権利をもち、また、受容できる学習レベルに到達し、かつ維持する機会が与えられなければならない。
- ・ すべての子どもは、ユニークな特性、関心、能力および学習のニーズをもっており、
- ・ 教育システムはきわめて多様なこうした特性やニーズを考慮にいれて計画・立案され、教育計画が実施されなければならない、
- ・ 特別な教育的ニーズをもつ子どもたちは、彼らのニーズに合致できる児童中心の教育学の枠内で調整する、通常の学校にアクセスしなければならない、
- ・ このインクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、インクルーシブ社会を築き上げ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であり、さらにそれらは、大多数の子どもたちに効果的な教育を提供し、全教育システムの効率を高め、ついには費用対効果の高いものとする。  
(国立特殊教育総合研究所「サラマンカ声明/サラマンカ宣言」より)

3

理念的枠組み(1)  
人権、政治的アプローチ

「サラマンカ宣言」より  
(前略)・・・このインクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、・・・(略)

⇒ インクルーシブ教育を教育の社会的再生産機能を乗り越え、差別のない社会を構築するための手段として、社会変革の手段、政治的な過程として位置づける。

(Bourdieu and Passeron 1977, Bowles and Gintis 1976)

- ・ すべての子どもは誰であれ、教育を受ける基本的権利をもち、また、受容できる学習レベルに到達し、かつ維持する機会が与えられなければならない、(略)
- ・ 教育システムはきわめて多様なこうした特性やニーズを考慮にいれて計画・立案され、教育計画が実施されなければならない、
- ・ 特別な教育的ニーズをもつ子どもたちは、彼らのニーズに合致できる児童中心の教育学の枠内で調整する、通常の学校にアクセスしなければならない、・・・(以下略)

⇒ 教育は基本的人権であり、全ての児童が同じ環境で「一緒に」教育される必要があるという政治的メッセージ

4

理念的枠組み(2)  
教育・機能的アプローチ

- ・ インクルーシブ教育を、EFAや教育の質の向上に有効な手段だとする実証的な主張

「サラマンカ宣言」より

- ・ (前略)・・・このインクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、インクルーシブ社会を築き上げ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であり、さらにそれらは、大多数の子どもたちに効果的な教育を提供し、全教育システムの効率を高め、ついには費用対効果の高いものとする。

⇒ インクルーシブ教育の機能的な側面を積極的に評価

- ・ 従来型の特設教育・分離教育への批判的な分析からインクルーシブ教育の効果・効率・費用対効果を評価  
(代表例：Galloway and Goodwin 1987, Lipsky and Garner 1997)

5

発表者の方々にうかがいたいこと

- ① 困難な状況にある子どもたちの教育の疎外要因  
→ その多様性(貧困、差別などネガティブな要因だけでなく、宗教性や近代化への不安、子どもを守ろうとする意思等) 福祉さんには個人的体験も
- ② プロジェクトでの工夫  
→ 取組みの多様性+得られる示唆・教訓
- ③ 未来に何が見えるのか→未来にも多様性。  
教育を受けることでどんな未来が見えるのか  
→ 将来に向けての提言

6

## 「当事者としての経験・障がい者支援活動」

NPO法人 スーダン障害者教育支援の会  
(Committee for Assisting and Promoting Education of the Disabled in Sudan: CAPEDS)

CAPEDS理事 福地健太郎

1

## 目次

1. 当事者としての経験
2. スーダン教育支援活動
3. 教育の先に何が見えるか？

2

## 1 当事者としての経験

### 1-1 経歴

- ✓ 幼稚園から高校まで普通学校で学ぶ
- ✓ 筑波大学に進学
- ✓ スーダン障害者教育支援の会を設立

3

## 1-2 教育経験

(1) 地方都市では盲学校に行くよう指導を受ける

- ✓ 普通学校では学べない。
- ✓ 前例がない。


(2) 大阪で普通学校に入る

- ✓ 前例があった。
- ✓ 教育委員会、学校の理解があった。
- ✓ 場所が問題なのではなく、ニーズに合った教育を受けられることが大切。

4

## 1-3 学習環境

- 点字の教科書
- ✓ 市、府からの助成を得て地域のボランティアの方が点訳



6

## 1-3 学習環境

- 教師が点字をマスター
- ✓ 市、府での講習会の開催
- 教師の配慮
- ✓ 黒板を音読
- ✓ 指示語は使わない
- ✓ 他のクラスメイトへの説明など

6

### 1-3 学習環境

- 入り込みの先生
- ✓ 数学、理科等文字だけでは判らない授業をサポート



### 1-3 学習環境

- ロールモデルの存在
- ✓ 同じように視覚障害者で普通学校で学んだ先輩の存在



8

### 1-4 なぜ可能だったか

- (1) ネットワークと情報の共有
  - 視覚障害児が学ぶ他の学校、小・中・高等学校の間での引き継ぎ
  - 教師、親、本人、ボランティア等の間でのやり取り
  - 教師のチームワークと熱意
  - 「福地に判りやすい授業はみんなに判りやすい。」(中学校の理科の教師)

9

### 1-4 なぜ可能だったか

- (2) 行政の支援
  - 点字教科書の保障
  - 点字プリンタ等の整備
  - 点字講習会の開催
- (3) 親の熱意

10

### 1-5 大学での学習環境

- 障害学生支援委員会の存在
- 支援室の存在
- 学習補助者による支援

11

### 1-6 学習補助者による支援

①論文検索



③音声パソコンでレポート作成



②電子化

④学習補助者が校正

12

## 1-7 UNESCO活動への参加

### ユネスコバンコクでのインターン

2008年4月～5月

- インクルーシブ教育に関する記事の執筆

### International Conference on Education 48th sessionへの参加

2008年11月

- 当事者としての経験を発表



## 2 CAPEDS団体概要

NPO法人 スーダン障害者教育支援の会  
(Committee for Assisting and Promoting  
Education of the Disabled in Sudan:  
CAPEDS)

➤ 団体目標: スーダンにおける障害者が社会  
に参加し、教育、就労、余暇などの面で平等  
な生活を実現すること

- 2007年3月: 任意団体設立
- 2008年3月: NPO法人格取得

14

## 2-1 目標達成に向けた戦略と実績

### 基礎教育の支援

計300枚以上の点字盤をハル  
ツーム州教育省や視覚障害者  
中核支援校に寄贈

### 情報教育の支援

2008年8月からハルツーム大学に  
パソコンの音声読み上げソフト  
「lbsar(イブサール)」を提供、障害  
者支援パソコン室開設

### 障害者スポーツ普及

ブラインドサッカー普及のため  
ボールを寄贈、チームを設立し  
講習会を開催

■ 全活動でスーダン現地の内発的取り組みを促進

15

## 2-2 基礎教育、ブラインドサッカー 写真



## 2-3 スーダン概況

- 面積: 250万平方Km  
(日本の約7倍、  
アフリカ大陸最大の国)
- 人口: 3,915万人  
(2008年、第5回人口調査)
- 首都: ハルツーム



## 2-4 スーダンの教育制度

- 初等教育8年、中等教育3年
- 連邦制→各州が教育に責任を持つ
- 学校に行ける子どもたち、行けない子どもたち

18

## 2-5 2007年総就学率

総就学率 =  $\frac{\text{学校に行っている子どもたち}}{\text{学齢期の子どもたち}}$

	全体 (%)	男児	女児
初等教育	63	68	58
中等教育	32	33	31
高等教育	6	6	6

初等教育を卒業できる子どもは48%

(UNESCO Institute for Statistics 2007より)

## 2-6 視覚障害者の教育—盲学校

- 全土に盲学校は4校
- ※ ただし首都のエルヌール盲学校以外はかなり小規模
- ※ 8年の初等教育のみ盲学校がある。

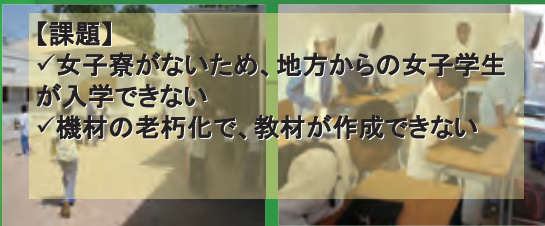
20

## 2-7 エルヌール盲学校

- 全校84名で連邦政府の盲学校であるため全国からの入学を認める。

### 【課題】

- ✓ 女子寮がないため、地方からの女子学生が入学できない
- ✓ 機材の老朽化で、教材が作成できない



校舎内の風景と子どもの様子

21

## 2-8 ジュバの盲学校

- 旧校舎は内戦で破壊
- 現在は眼科医院で学習を行う



内戦で破壊された盲学校

仮設学校としての眼科医院

22

## 2-9 ハルツーム州の中核支援校計画とその挫折

### 中核支援校計画

- ハルツームの七地区に中核支援校を設置し、そこで視覚障害者の教育を行う。

- そのほか、各地区の教育委員会の理解、予算の不足により頓挫

3年生まで

地域の通常学校

中核支援校

地域の通常学校

中核支援校

23

## 2-10 視覚障害者の教育の課題は？

### —視覚障害者の先生方へのインタビュー

- 中核支援校構想のため雇われたが、計画の頓挫により現在教育委員会で待機中



24

## 2-11

### 「ハルツームでの視覚障害児への基礎教育の課題は？」

- 統計、情報の不足
  - ― 見えてこない「子どもたち」
- 価値観の問題
  - ― 教育を受ける権利を知らせること
- 教師の問題
  - ― 質の良い教育を行うということ
- 物的な問題
  - ― 子どもたちに教科書を！

25

## 2-12 情報教育プロジェクト

### 目標

- 障害学生の学習環境を改善するとともに、大学に対して学生の支援モデルを提示する。

### 内容

- ハルツーム大学内に障害学生支援室を設置し、学生に対する講習会を実施する。

26

## 2-13 プロジェクト実施体制

### CAPEDS:

- プロジェクトの企画・調整
- アラビア語音声ソフトの調達

### 現地パートナー: 障害をもつ卒業生の会

- 支援室の運営
- 大学側への交渉
- 大学生への講習会実施

### 国内パートナー: 日本財団「夢の貯金箱プロジェクト」

- 資金面・広報面で支援

27

## 2-14 背景:ハルツーム大学

- 1902年設立
- 国内最大の高等教育機関
- 学生数は、約1万7千人
- 視覚障害学生は約60名  
(2008年現在)



28

## 2-15 視覚障害学生の抱える問題

- 資料を読むとき代読や録音テープに頼らざるを得ない
- レポートや試験は代筆でしか受けられない。

29

## 2-16 プロジェクトの経過

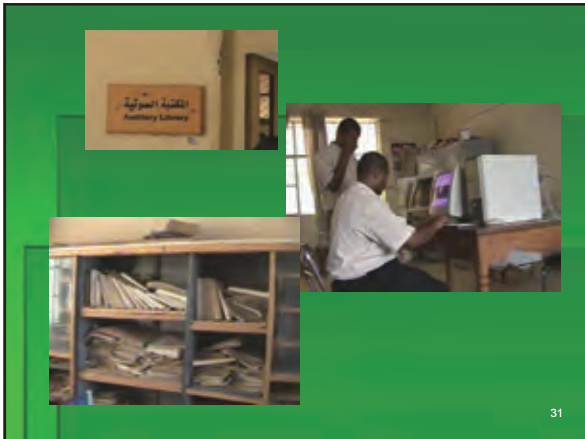
2007年8月: 事前調査  
(卒業生の会との懇談会)



### 課題:

- 障害学生支援に対する大学側の理解不足
- パソコンはあっても壊れて使われていない。
- 図書館内に部屋はあるが視覚障害学生が利用できない。

30



31

## 2-17 プロジェクトの経過

2008年8月

- 5台の音声パソコンを設置し支援室をオープン
- ← 現地パートナーが大学と交渉し部屋を確保
- ← CAPEDSがソフトを提供

オープニング  
セレモニーの様子



32

## 2-18 2008年9月:講師トレーニング

2008年10月~2009年7月:

- 大学内外の視覚障害者延べ50名に対して講習会を実施

2009年10月:現地視察

現在:

- 教材の電子化を計画中

33



## 2-19 何か変わったのか

- ①自分で情報を得られるようになった
- ②論文を自力で執筆できるようになった
- ③星占いを見られるようになった

35

## 2-20 工夫した点

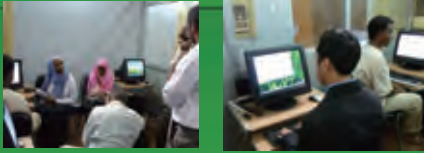
- 現地のパートナーが主役
- 社会へのインパクトを与える
- 障害者は学ぶことができないという考えを変えたい。

36



## 2-21 現地でのインパクト

- 大学側が図書館のパソコンを整備
- 他大学からも紹介が増えている。
- 「大学で学べるなら小学校を辞めなければ良かった。」との声



大学図書館内の障害学生支援室

▶ 動画へ

37

## 2-22 今後の課題

- 教材の確保
- 大学側のバリアフリー
- 大学の理解の改善
  - ・ パソコンで受験を認める
  - ・ 授業、試験での不利な扱いの是正

38

## 2-23 まとめ スーダンにおける教育へのバリア

どのように教育するのか、できるのかが判らない

- 行政、教員、親、本人

### 価値観

- 子どもがいじめられるのではないかという不安
- 障害者は家で保護するという考え

39

### 関係者間での対話の不足

- 大学と障害学生
  - 親と教員、行政
- ### 資源、情報の不足

- 教材
- 知識、スキル
- 統計

### アクセス

- 学校までの安全な道

40

### 紛争

- 教育設備の破壊
- 国家予算の割り当ての減少
- 外部援助の優先順位が人道援助に集中

### 教育の未来が不透明

- 質の低い教育
- 教育を受けても就労につながらない

41

## 3 教育の先に何が見えるか

- 可能性を広げ、自信を育むもの
- 周りに働きかける力を与えるもの

- ※ 自分自身の教育経験
- ※ 大学教授を務める  
スーダンの視覚障害者



42

### 3-1 より良い社会を作る可能性

- ①「みんな違ってだから楽しい。」  
(中学校の恩師)
- ②「福地に障害があるのでなく周りが障害を作る。」  
(高校時代のクラスメイト)
- ③「The education is the most powerful weapon which you can use to change the world.」  
(ネルソン マンデラ)

43

### 3-2 インクルーシブな教育

「Inclusive education is an ongoing process aimed at offering quality education for all while respecting diversity and the different needs and abilities, characteristics and learning expectations of the students and communities, eliminating all forms of discrimination.」

(CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS OF THE 48TH SESSION OF THE INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION (ICE))

44

- 柔軟に個々のニーズに合わせる教育
- 差別、偏見と闘う態度を育てる教育
- 不可視化されていた子どもたちを可視化し、みんなが参加できる教育



指針であり完成したモデルがあるわけではない

- パートナーとして政策に声を反映
- 常によりインクルーシブな方向性を目指していくための対話の継続



### ありがとうございました



46

## D NGO 活動事例「グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト」

NGO活動事例

### グアテマラ 基礎教育改善プロジェクト



プラン・ジャパン 山形 文



© Plan

### グアテマラの基礎情報




グアテマラ	
面積	10万8,889km <sup>2</sup> (北海道の約1.3倍)
人口	1,368万人 (2008年国立統計院(推計))
首都	グアテマラシティ
人口構成	混血、欧州系61%、マヤ系先住民族39%
言語	スペイン語の他24のマヤ系言語
通貨	ケツアル
宗教	ローマ・カトリック66%、プロテスタント33%

© Plan

### 対象地域

バハ・ベラパス県ブルラ郡の32コミュニティ






© Plan

### 対象地域の現状


学業成績不振

- ・ バハ・ベラパス県  
初等教育 学業レベル国内最下から2位
- ・ ブルラ郡  
初等教育 学業レベル県内最下位



© Plan

### INDICE DE AVANCE EDUCATIVO MUNICIPAL - BAJA VERAPAZ




県内8郡で最低

SIMBOLOGÍA	
1. Rabinal	8. Cobatán
2. Santa Cruz El Chuá	9. Panzós
3. Copanulá	
4. Solimá	
5. San Miguel Chetum	
6. San Jerónimo	

CATEGORÍA	
High	
Med	
Low	


出典: USAID/グアテマラ教育省共同調査による調査 (2002-2006)



© Plan

### アクセス

- ・ブルラ郡の中でも最もアクセスの悪い地域



© Plan

## 質の高い教育を阻害する背景

### 1. 地理的条件—孤立した村落

- 徒歩でのみ到達可能
- 川が多い
- 中等教育施設がない
- 教師の安定供給が難しい
- 携帯電話の電波が届かない



© Plan

7



途中からは徒歩で



© Plan

10

## 質の高い教育を阻害する背景

### 2. 先住民族の言語

#### 24もの言語

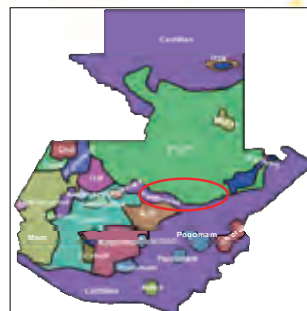
- ・ ケチ
- ・ ポコムチ
- ・ アチ



© Plan

11

## グアテマラの言語・文化分布



3言語と  
スペイン語



© Plan

12



### 3. 民族の文化

#### 早 婚

子どもたちは初等教育を終える14、5歳で結婚し、家庭を築くケースが一般的。結婚後は子どもを持ち、育てることを人生の目的と考える。子どもたちは自らの意思で学校を離れる。

- ・ 親は子どもに教育を継続することを期待。  
→子どもたちにとって教育は優先事項ではない。
- 学校が魅力的な場ではない。



14



### 4. 政府による不十分な教育投資

#### 教育に当てる国家予算はわずか3%

#### 背 景

- ・ 内戦
- ・ 腐敗したな政治
- ・ 政権によって代わる教育政策
- ・ 先住民への差別



16

#### 現 状

- ・ 老朽化した学校施設
- ・ 地域内に中等教育施設は存在しない。
- ・ 学習教材の不足
- ・ 教師の質が低い



17



老朽化した狭い教室




込み合っていて薄暗い教室。複数の学年がいっしょに学ぶ複式教室

## プロジェクトで実施中の工夫

### 1. 行政とのコミュニケーション

- ・ 政府の立場を理解 各レベルで
- ・ 中央レベル、県レベルの教育省とそれぞれと頻繁な情報交換。
- ・ 教育省職員対象のトレーニングも計画



20



### 2. 教師の能力・モチベーションの強化

現状

遠隔地での環境は物理的にも劣悪、狭い教室、わずかな教材・学用品、複式教室、情報不足)

校長は無断欠勤多く、若手教師の指導をしない


ポケットマネーを使わざるを得ないことも多い。

教師の自己犠牲は大きい。

→能力向上の機会がない

→モチベーションの低下

**教師の能力強化、モチベーションアップが最重要**



22



学校を訪問して行う教師指導




教師ひとりひとりへの個別指導



**3. 親たちの理解促進**

- ・ 文化を尊重
- ・ 彼らの言語でコミュニケーション
- ・ 親たちが実際にできることを引き出す
  - 子どもの教育へのモチベーションアップ
  - 生徒の学習環境改善に協力
  - 生徒への給食

  
 © Plan  
 27



親との対話



親たちは教育に対して協力的



建設資材の購入 学習環境改善への貢献



給食の準備 子どもたちの栄養確保・健康状態確認



生徒会長が生徒の声を代表

**4. 子どもたちの自主性促進**

生徒会の設置  
参加型の学校運営の提案、導入

© Plan  
33



生徒会長が生徒の声を代表



**未来に見えてくるもの**

- 生徒中心で生徒にとって魅力的な学校へ
- 地域の文化を尊重しつつ、子どもたちに別の選択肢を提示
- 行政との対話を継続し、地域支援の重要性を喚起
- 選択に関わらず、子どもたちの将来がより健康で満たされたものとなるように支援

© Plan






E JICA 活動事例「イエメン女子教育向上計画」




JICA/JNNE主催 ACCU共催シンポジウム  
JICAによる女子教育協力事例  
**イエメン共和国**  
「Taiz州地域女子教育向上計画」  
Broadening Regional Initiative  
for Developing Girls' Education -BRIDGE  
国際協力機構  
水野 敬子

発表の構成

1. EFAゴールとジェンダー
2. イエメンについて
  - 基本情報
  - ジェンダーの概況
  - 女子教育の推進における阻害要因
3. 「女子教育向上計画-BRIDGE」の概要
4. BRIDGEでの工夫と成果
5. 未来に向けて



1. EFAゴールとジェンダー ①

1. 就学前保育・教育の拡大・改善
2. 女子、少数民族出身など困難な状況下にある子どもたちに配慮しつつ、全ての子どもたちが2015年までに無償で質の高い初等教育課程を修了する
3. 全ての青年および成人の学習ニーズが充足される
4. 2015年までに成人識字率(特に女性)を50%改善する
5. 2005年までに初等・中等教育における男女間格差を解消し、2015年までに教育におけるジェンダー平等を実現する。
6. 全ての側面における教育の質の改善を図る



1. EFAゴールとジェンダー ②

学ぶ権利を男女平等に保障する



- 7200万人の不就学児童のうち**54%は女子**  
→ 地域間、地域内で大きな格差
- 7億5900万人の成人非識字者の**約3分の2は女性**である




2. イエメンについて-基本情報



面積: 55.5万km<sup>2</sup> (日本の約1.5倍)  
人口: 2,238万人(主にアラブ人)  
宗教: イスラム教  
主な産業: 石油、農業、漁業  
人口の約半数(45%)が**貧困層**  
人口の4分の3が**農村人口**  
人口の半数が**16歳以下**  
10歳以上の人口の**47%が非識字者**  
GNP per capita: **\$870**  
人間開発指数 **140位**(182カ国中)

出典: Human Development Report (UNDP 2009)  
Yemen Country Gender Profile (JICA 2009)  
外務省ホームページ

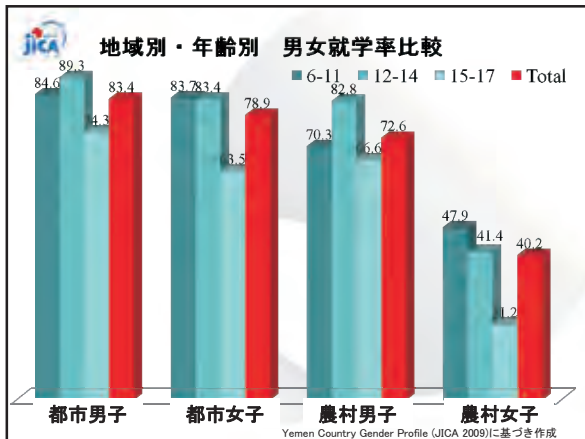


2. ジェンダーの概況(イエメン)

- 初等教育就学率の男女格差が最も大きい国のひとつ  
**純就学率: 男子85% 女子65%**
- 不就学児童のうち、**女子の80%、男子の36%**が将来にわたり学校に行かないと推測される(EFA GMR 2010)
- 成人識字率: **男性77% 女性40%**  
(農村: **男性59.5% 女性24.3%**)

ジェンダー開発指数**122位**(2007)  
ジェンダーエンパワメント指数**109位**(2007)  
ジェンダーギャップ指数**130位**(2008)

**貧困削減戦略や基礎教育開発戦略: 女子の就学率向上を優先課題とした基礎教育の拡充を目指す**



### 2.女子教育の推進における阻害要因 (イエメン)

女子が学校に行かない背景は、多様で複雑社会・文化・経済・地理的に多岐にわたり相互に関連している

### なぜ女子は学校に行かないのか？

#### ①社会・文化的要因

伝統的価値観に根ざしたジェンダー観

- 「女性は守られるべきもの」
  - 限定された女性の行動範囲
  - 男子との接触のタブー (共学学級、男性教員への抵抗)
- 女性は結婚し、夫に従い、子育てをするのが役割
  - 学校より家事労働・手伝いを優先
- 男性は親・家族の面倒(経済面)をみるのが役割
  - 男子(息子)への教育投資を優先

女子の早婚の慣習 → 花嫁の半数は18歳以下  
 女子の結婚最低年齢に関する法律がない  
 → 女子は全く学校に行かない或いは中退

### なぜ女子は学校に行かないのか？

#### ②地理・物理的要因

- 人口の72%が農村居住者
  - 伝統的価値観がより強い
- 農村コミュニティは小規模・点在
- 学校数・教室数の絶対的不足
  - 居住コミュニティに学校がない
  - 女子校、女子学級の不足
- 学校の安全性・適切な学習環境が確保されていない
  - スクールフェンス、女子トイレの不足
  - 農村部・僻地における女性教員の不足

### なぜ女子は学校に行かないのか？

#### ③経済的要因

- 人口の45%が貧困ライン以下の生活
- 児童労働の必要性(家庭内労働を含む)
- 教育への投資効果が実感・認識できない
  - 費用を負担する親のインセンティブが低い

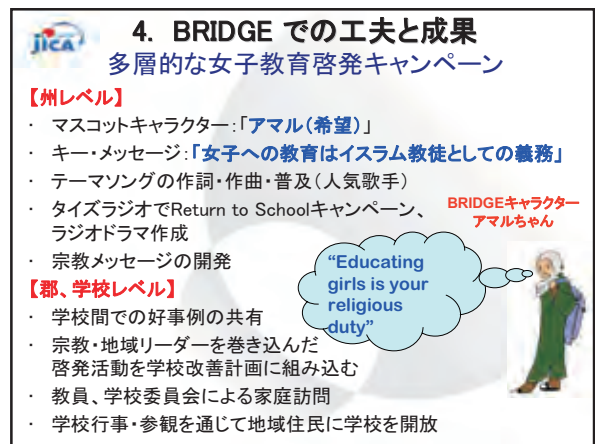
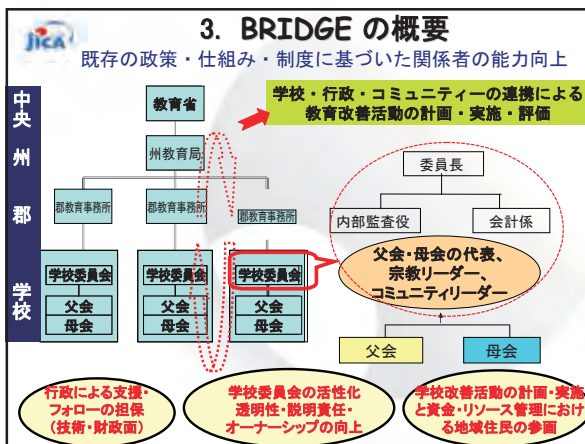
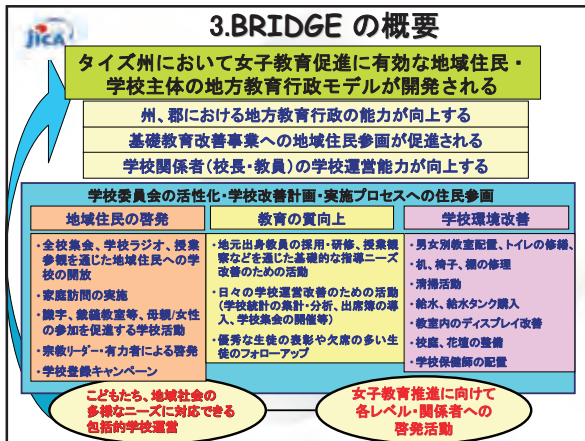
不就学児童を取り巻く社会・経済・文化背景を十分に理解し、学校内に留まらず、学校を取り巻く状況についても包括的に取り組んでいくことが必要。

↓

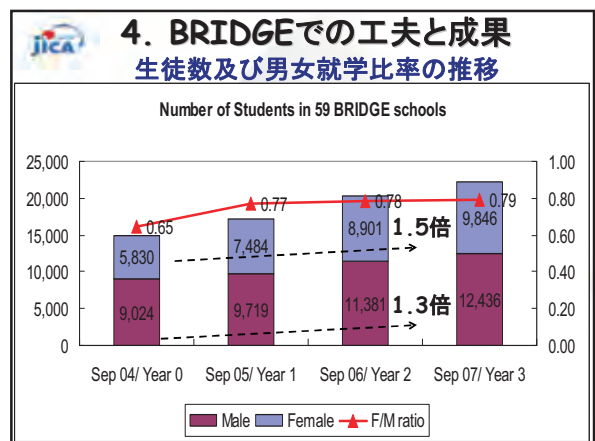
現場の教育従事者(校長・教員・行政官)がコミュニティのニーズに対応できる地域に開かれた学校マネジメントを推進することが不可欠

### 3.「女子教育向上計画-BRIDGEフェーズ1」の概要

- プロジェクト目標:**  
女子の就学促進を目指した学校・地域住民が協働する効果的な学校運営モデルの開発
- カウンターパート:**
  - 教育省(MOE)
  - タイズ州教育局
- 対象郡・対象校:**  
タイズ州内23郡のうち遠隔地6郡にある59校(山岳部、沿岸部、内陸部に位置する遠隔地を対象)
- 実施期間:** 2005年6月～2008年11月



- ### 4. BRIDGEでの工夫と成果(続き)
- 宗教(イスラム)メッセージの活用・宗教指導者の巻き込み
    - イスラムの教え(コーラン、ハディース)に基づく就学メッセージを開発
    - 非識字者にも対応する(宗教指導者による説話やラジオ等)
  - 学校運営に女性の意見を反映する(母会の機能化)
    - 学校活動の計画に母会の意見を必ず取り上げる仕組み作り
  - 女性に学ぶ機会を提供・学校との心理的距離を近づける
    - 母会への参加、裁縫・識字教室、セカンドチャンス
    - 学校活動への母親・女性の参画を促進し、子ども(特に娘)を学校に送り続ける動機づけを強化
  - コミュニティの多様なニーズに対応できる“地域力”の強化
    - 当事者が主体的に取り組める継続的な教育改善活動を支援
      - 学校改善計画策定・実施プロセスのフォロー・支援
      - 住民による労働力・資材の供与
    - 地域住民が地域の子どもの教育にオーナーシップと責任を持つことで、トップダウン型の教育マネジメントでは届かなかった地域や子どもたちに着実に届く学校づくりを支援



**JICA** **その他の成果(今後の展望)**

- ・女子を中心とした就学率の改善
- ・届かない地域における学習環境の整備
- ・関係者の意識変化
- ・男女が平等に教育の権利を有すると答えた校長 **9.4%→96.6%**
- ・**78.1%**の親が学校に喜んで力を貸すと回答
- ・女性が社会でプロとしてのキャリアを持つべしという考えを支持する校長は、**64.4%**
- ・**88.1%**の校長が、学校運営への住民参画促進の重要性を認識

**州内での普及可能性**

- ・州が独自予算でBRIDGE拡大推進に着手
- ・非対象**700校**による学校委員会の立ち上げ
- ・包括的 school 改善のための仕組み・制度・能力開発


↓ ↓

**フェーズ 2**：中央政府主導による制度化・人材・組織強化を重視し、パイロット地域で構築された実践モデルの全国展開を目指す

- ・Basic Education Development Strategy の現場での具現化を支援
- ・他ドナーと連携し、**政策、法的枠組み、資金枠組み**の調和化を推進

**JICA** **3 未来に向けて**

“識字教室により私は人生で初めて学校の中に足を踏み入れた。幼い時、学校に通う機会を逃したが、今、かつての兄弟のように学校に行き、読み書きを学ぶことができ幸せである”(ある母親の言葉)



**学校に通う扉が開かれることで、学び、考え、生きる力を獲得する機会が得られ、豊かな人生への扉につながるように・・・**

- ・就学が人生を豊かにできる意味のある機会とする→**質の課題**  
単独のプログラムでの対応は限界。  
個々の取り組みが現場で相乗効果を出せるような支援が必要
- ・個々の多様性への対応と広い地域への対応→**“現場”が鍵**  
現場の関心と能力を引き出す仕組み・制度・資源動員・行政のあり方について、実践から提案し、これを自律的に動かすための組織強化・人材育成を支援する



