

Title	アフリカの教育開発と国際協力：政策研究とフィールドワークの統合
Author(s)	澤村, 信英
Citation	大阪大学, 2006, 博士論文
Version Type	
URL	https://hdl.handle.net/11094/47191
rights	
Note	著者からインターネット公開の許諾が得られていないため、論文の要旨のみを公開しています。全文のご利用をご希望の場合は、 〈a href="https://www.library.osaka-u.ac.jp/thesis/#closed"〉 大阪大学の博士論文について <a>〉 をご参照ください。

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

氏名	さわむらのぶひで 澤村信英
博士の専攻分野の名称	博士（人間科学）
学位記番号	第 20590 号
学位授与年月日	平成 18 年 5 月 15 日
学位授与の要件	学位規則第 4 条第 2 項該当
学位論文名	アフリカの教育開発と国際協力—政策研究とフィールドワークの統合—
論文審査委員	(主査) 教授 内海 成治 (副査) 教授 中村 安秀 教授 平沢 安政 助教授 草郷 孝好

論文内容の要旨

1. 研究の背景

サハラ以南アフリカ（以下、アフリカ）諸国の大半は、後発開発途上国（LLDC）に分類される。これらの国々の国家歳出は、3割以上が教育予算であることも少なくなく、独立以来、教育を重視した国造りをしてきた。ところが、1970年代後半以降、世界経済の悪化とも相まって、教育機会の拡充は期待通り進まなかった。このような厳しい経験をした地域は、アフリカを除いて他にない。そして、教育発展の停滞した1980年代の反省から、1990年に「万人のための教育（Education for All）世界会議」がタイで開催され、その後の基礎教育を重視した教育援助政策の源となった。

日本政府は、国際的に開発援助が縮小傾向にあった1990年代前半において、例外的に援助額を増大させ、国際社会において周縁化しつつあったアフリカの支援に関し、1993年に「アフリカ開発会議」を東京で初めて主催するなど、主導的な役割を果たそうとしてきた。2002年に相次いで開催された国際会合では、途上国の開発問題が主要議題になった。2002年6月のG8サミット（カナダ・カナナスキス）において、日本は「成長のための基礎教育イニシアティブ」を発表し、基礎教育に対する支援を積極的に行うことを表明した。

このように、アフリカ地域への教育分野の国際協力は、日本の途上国援助の中でも重点領域となっている。他方で、日本のアフリカ諸国に対する援助は資金協力に偏重し、人的（知的）貢献が少ないという国内外からの批判は、この分野の学術研究の蓄積が日本において著しく少ないことにも関係している。さらに、教育開発研究は国際的にも政策論が中心であり、学齢期の子どもの生活実態や学校現場の苦悩を汲み取った研究は非常に稀である。

2. 研究の目的

本研究の目的は、アフリカの教育開発と国際協力を新たな視点と方法で総合的に分析し、国際教育協力の研究と実践に寄与することである。この目的を達成するため、アフリカの教育開発と日本の国際教育協力に関する比較研究（第2部）、アフリカ3カ国における教育開発の事例研究（第3部）、およびケニアにおける学校レベルの教育開発研究（第4部）の三通りを実施し、国際協力と教育開発を多面的に研究することを試みた。

従来の日本の国際協力に関する研究は、その制約や限界を分析するものが大半であるが、本研究ではそのポテンシャルを発掘することに重点を置いている。21世紀に入り、日本の国際協力は教育分野を中心として、急速に変容を遂げつつあり、日本の国際協力の実績と可能性は、特に欧米諸国との比較に置いて、正当に評価されるべきである。主

要援助国の中では唯一の非西欧国であり、そもそも開発と国際協力に対する考え方が欧米諸国と異なるなかで、そのような自己主張を国際社会に対して行うことを敢えて避けてきたところもある。

その一方で、日本はアフリカにおいて目立った教育開発研究を行ってこなかった。世界におけるアフリカ教育研究にしても、大半の研究資金は援助機関から拠出されているものであり、独自の学術研究が余りに少なすぎるのが現状である。日本においては、援助実施機関による教育分野の現状と課題の分析は存在するが、これらはマクロな政策分析が中心であり、それを補完するようなフィールドワークを基礎とした調査が不足しており、マクロとミクロを結びつけた研究はあまり行われていない。特に、アフリカのような多様な社会では、統計的に処理し、平均化された数値だけでは、教育全体の課題や問題点を把握するには不十分である。本研究では、長期間にわたる学校レベルの調査を継続的に行うことにより、国際教育協力の考察に不足している視点を明らかにしようとしている。

3. 問題の所在

途上国の開発問題への取り組みとして、人間中心の社会開発が重視されるようになり、教育は最優先課題の一つとなっている。学校教育には社会を変革する潜在的可能性もあるが、学校を取り巻く社会が発展しなければ学校教育もうまく機能しない。また、教育に投資しただけでは貧困は解消されないことは、多くの途上国の経験が証明している。これまで、途上国の教育開発は、その必要な資金を国際援助に依存し、経済効率最優先の政策が決定される傾向にあった。国家の経済成長を第一に考え、教育を受ける個人にとっての価値が軽視されてきたのではないだろうか。

教育のあり方は、それを取り巻く社会文化的要素を考慮しなければ、本当には理解できないものである。ある時代のある地域で行われている教育は、学校という場での普遍性の高いものであっても、その社会と密接にかかわりを持ったなかでこそ生きたものとなる。それは自明のようであるが、国際協力という枠組みを通ると、途上国に対して援助供与国の経験を新しい知識として移転しがちである。途上国のオーナーシップを重視し、援助機関が「ドナー」ではなく「パートナー」と呼ばれるようになった昨今でも、その関係性は期待するほど変容していない。国際協力の経験が浅くアフリカと歴史的な関係が希薄な日本の役割あるいは比較優位性は、いったい何なのであるだろうか。

グローバルな時代にあって、これらの国々の苦境を自己責任と帰結できるものではない。内戦や難民、さらには汚職など固有の根深い問題もあるが、草の根の人々はその被害者である。途上国の教育開発に関わる者としては、現地の人たちが日々どのような苦悩と対峙しているのか、この問題意識を共有する姿勢を持つことが基本である。これまでは、人々の生活とは別に、学校教育だけを抽出し、政策分析だけを行う傾向が強かった。現在の学校教育のあり方について、子どもたちを取り巻く現実の社会のなかで捉え直してみる必要があるのではないだろうか。

このような問題意識は、アフリカの教育開発において直接的な裨益者である学齢期の子どもたちが危機的な状況に置かれていること、および教育を取り巻く社会全体の苦悩といった切実な問題を正面から考察している研究が非常に少ないことが背景にある。特に、国際協力にかかる調査としては、数年以上にわたるフィールドワークは、ほとんど行われていない。半世紀にわたって行われてきた国際協力にしても、アフリカの人々の教育機会拡充や教育の質的改善に貢献してきたとは、とても言えない状況である。

4. 論文の構成

本論文は、5部から構成されている。第1部では、本研究全体の目的をはじめとし、アフリカの教育とそれを取り巻く社会、教育開発課題および国際協力の実際について具体例を中心に紹介し、帰納的に途上国の教育課題にアプローチを試み、第2部以降の理論的展開の基礎としている。第2部から第4部が本論の部分にあたり、第5部が結論である。

第2部～第4部からなる本論は、まず第2部において、日本の国際教育協力の援助思潮と諸政策の特徴や政策決定の複雑性を欧米諸国と対置し、日本的な特質を明らかにするとともに、日本の比較優位性を探索している。独善的な日本の優位性の主張ではなく、精緻な文献レビュー、筆者の経験および関係者とのインタビューに基づき、多角的に分析を行った。第3部では、アフリカの教育発展の過程を概観するとともに、国別に詳細な教育開発の現状分析を行い、解決しなければならない教育課題の解明を試みた。特に、日本の国際協力の援助手法やアプローチのあり方を模索している。第4部は、ケニアにおける5年間にわたるフィールドワークを通して、教育政策など制度面での解析を

行うとともに、初等学校における継続的な定点調査を行い、学校レベルの実態を把握するマイクロ研究を行った。

このように、本論部分では、日本の国際教育協力について国際的な視点から位置付けを行い（第2部）、具体事例を含めアフリカの教育開発と国際協力の実態を批判的に検討し（第3部）、ケニアでの長期にわたる調査によりマクロおよびマイクロな教育開発研究を実施し（第4部）、これまで明らかにされてこなかったアフリカの教育開発と国際協力の位相を総合的に解明しようとした。第5部の結論においては、本研究の総括的意義と価値、ならびに今後の課題についても触れている。

5. 論文の内容

5-1 日本の新たな国際教育協力の展開

日本が行う途上国に対する教育協力は、その政策決定の過程が複雑である。政策決定に関わる官庁として、外務省と文部科学省がある一方で、開発援助にかかる大半の知見は技術協力の実施機関である国際協力機構（JICA）に蓄積されている。米国や英国とは異なり、日本国内の教育行政を主管する文部科学省の関与が日本の教育協力を特徴付けていると言ってもよい。日本の教育経験を活用した国際教育協力、という国際的に違和感のある政策も、このような背景から見れば理解しやすい。ただし、アフリカなどの協力の現場では、日本の教育経験の提供にとどまらない相手国の自助努力を尊重する協力がすでに開始されている。（第2部 第1章）

この自助努力に対する支援は、日本の開発援助実施の基本原則であり、日本の援助理念を欧米諸国と対比する際に、必ず用いられる観点である。このような援助理念は、日本の近代の開発経験およびそれに基づく東アジアに対する援助経験に起源がある。自助努力は、そもそも日本社会に伝統的に深く根付いている文化のようなもので、ボトムアップの内発的なものであり、昨今の国際的援助思潮であるオーナーシップの議論は、どちらかと言えば、トップダウンの考えに基づいており、両者は次元の異なる概念である。アフリカ諸国で自助努力に対する支援が有効なのか、現在の援助環境がそのような長期的な忍耐を必要とすることを許容するのか、日本は自助努力に対する支援の有効性を実証することが求められている。（第2部 第2章）

アフリカ地域への国際的支援は、量的には少なくない額が供与されているにもかかわらず、アフリカの経済は成長せず、貧困は大きく軽減されることはなかった。日本のアフリカ諸国に対する教育協力経験は、1990年代半ばまでは、欧米諸国に比して、豊富であるとは言えなかったが、1990年代後半からケニアなどにおける教育協力プロジェクトの形成・実施を契機に、日本独自の教育協力がアフリカ各国で展開されるようになった。これまでアフリカ諸国と日本の教育システムの違いを協力する上での短所と捉える傾向があったが、今日ではそのような相違点を日本の比較優位に換え、相手国の教育実践に学び、自助努力を促進し、アフリカの地に根付くような互恵的な教育協力を目指そうとしている。（第2部 第3章）

5-2 アフリカ諸国の教育開発への取り組み

ガーナ共和国の事例は、初等教育の完全普及の支援に取り組む国際社会に対して、国内的には中等学校卒業者に高等教育機会を提供しなければならないという切実な問題を示唆している。中等教育段階までの教育機会の拡充を比較的早期に達成したガーナでは、高等教育段階の諸問題が他のアフリカ諸国に比べ、早期に表出している。高学歴失業が一般的となり、政府に財政的なゆとりもない現状において、私立大学の設立という方向性を除くと、職業訓練的色彩が強く、政府に財政負担のない形で高等教育機会を新たに提供できるポリテクニク（技術専門学校）の拡充は、政治的には魅力的な選択であり、その方向で計画が展開されている。（第3部 第4章）

ザンビア共和国は、アフリカに対する教育支援を優先する政策を表明している日本にとって、重要な対象国の一つである。セクタープログラムなど援助協調が進み、日本独自のプロジェクトを形成することが難しい面がある。援助制度の違いから他機関との協調が難しい点があることに加え、援助に対する基本的な姿勢（日本的な自助努力支援と欧米的なオーナーシップ付与）が異なることもある。そのような一定の緊張関係は、日本の独自性を発揮する機会でもあるし、日本の援助キャンペーン向上にも寄与する。アフリカ諸国と日本の教育制度は異なっているが、それぞれの国民が持つ学校文化や教育観は、欧米に比べて日本を含めたアジアとアフリカはかなり近いところにあり、この点は日本の教育協力の利点である。（第3部 第5章）

南アフリカ共和国は、他のアフリカ諸国とは違い、特異な教育発展の歴史を有している。1994年の民主化を迎えるまで、アパルトヘイト政策により、人種別に異なる教育を行っていた。近代的な教育部門が存在する一方で、他のアフリカ諸国以上に基礎教育の質的改善が急務な旧ホームランド地域がある。現在導入されているカリキュラムは、現実とは乖離した理想的過ぎるもので、アパルトヘイトによる負の教育遺産を踏まえ、それを転換しようとするためのものではない。就学率は良好なだけに、量的指標からは問題点が見えてこないが、すでに量的に普及した中等教育の質を改善する取り組みは、他のアフリカ諸国の直面している量と質の両面からの取り組み以上に困難な作業でもある。(第3部 第6章)

途上国の教育調査は、学校レベルでの観察よりも教育政策や教育システム全体に関する議論が多いのが普通である。国の政策が学校レベルの実践にどのようなインパクトがあるかを検証した研究、あるいは学校の状況を詳細に記述した研究などは概して少ない。アフリカなどの教育開発研究は、援助機関の支援により実施されることが多く、教育の現状と課題を把握し、プロジェクト形成の妥当性を評価するための調査が大半であり、個々の子どもたちの学習する姿や教師の働く姿が想像できるような基礎的事例研究は稀である。ここに国際教育協力が成功し、その事業の成果がその地域に根付き、教育の発展に寄与する事例が少ない遠因があるように思える。

5-3 ケニアでのフィールドワークから

ケニア共和国は、1970年代半ばまでGDP年平均成長率8%を記録するなど、アフリカ諸国でも有数の経済発展を達成したが、1980年代に入りGDPはマイナス成長となるまでに落ち込み、ケニア政府はIMFや世界銀行の支援を受け、構造調整に着手することになった。1990年代後半に入り、政府の政治・経済改革の遅延から多くの援助機関が支援を見合わせたことにより、周辺国であるタンザニア、ウガンダの教育指標が上昇に転じているのに対し、ケニアでは1990年代も引き続き下降傾向にあった。財政的な裏付けもなく教員給与を上げ、かつ教員数を増加させたため、効率の悪い教育システムとなり、教育の質は改善されないままである。(第4部 第7章)

ケニアは、2002年末に新政権が樹立し、キバキ大統領の選挙公約であった初等教育の無償化が2003年初頭から実施された。この無償化により、2003年半ばの初等学校生徒数は、前年に比べて20%程度増加し、全国平均の粗就学率は100%を超え、そのインパクトは大きかった。しかし、貧困地域では1年生が急増し、適切な学習ができるような状況ではなく、また伝統的に行われていたハランベ（自助）活動は原則禁止され、それに伴い保護者による学校運営上の協力が得られにくくなり、逆に学校への関心が低下しているところもある。就学を促進する要因の一つは家計の教育費用負担を軽減することではあるが、伝統や価値観、カリキュラムなど複合的な要因があり、無償化だけで改善されるものではなく、保護者と社会の期待に応えるだけの教育を多くの学校で提供できていない。(第4部 第8章)

学校現場における継続的（定点観測的）事例研究は、アフリカ地域の教育開発研究においてほとんど行われていない。計量化され、平均化された指標だけでは、学校レベルでの具体的実態は、判然としない。ケニアにおいては、留年と中途退学の多さが教育システムの問題であることは認識されていたが、先行研究や政府文書は、この2つの異なる現象を混用し、その実態を十分に把握していない。3年間にわたる調査により、①統計的に分析する見かけの（粗な）進級構造とその実態には大きな差異があること、②中途退学は、高学年の女子を除くと比較的少なく、留年が原因となって中途退学する生徒は少数であること、③生徒の留年・進級の決定は、学校ごとの相対的な成績評価に依存しており、試験制度と密接な関係があること、を明らかにした。(第4部 第9章)

これまで、表面的な事実に関する調査研究が多い最大の理由は、学校現場での質的な調査は、労苦の割に効率的にデータが収集できず、かつデータの整理が容易でないことと無関係ではない。計量化した指標を使って統計分析をすることが実証的・科学的で、具体的な事例を深く掘り下げても客観性に乏しく、その代表性が疑問である、という主張もある。しかし、質的調査と量的調査は、それぞれの特色と短所を知り、相互に補完することにより問題を深く掘り下げ、分析・解釈することが重要である。

6. むすび

この一連の研究は、これまで援助機関が中心に行ってきたアフリカ諸国における教育と開発をめぐる調査研究や政

策分析を補完し、援助のあり方にもインパクトを与えられるようなものを目指してきた。そのためには、援助実務者にはない、独自の分析の視点と独自のデータが不可欠であり、ケニアでの学校レベルでの継続的なフィールドワークへとつながることになった。数量的分析だけでは実態を捉えにくい学校レベルでの生徒の進級構造や無償化政策の影響を明らかにできたし、それを通じ政策研究の限界とフィールドワークの重要性を実証することもできた。

本研究の意義は、そのような政策研究とフィールドワークの統合を目指したところにあり、教育開発研究のあり方にインパクトを与えると共に、国際教育協力事業の今後の展開に多少なりとも寄与できたのではないかと考えている。多くの援助機関は、教育協力の効果を草の根の人々まで行き渡らせるよう配慮しているが、アフリカで有効な支援を考えるには、子どもたちの学習する現場に近いところ（教育省や地方教育事務所ではなく、学校や家庭）からの発想が重要であるにもかかわらず、フィールドワークの実践が不足しているのである。

国家から「人間の安全保障」という、その対象を社会に広げ、人々やコミュニティの営みに安全保障の焦点が移りつつある現在、教育は重要な課題であるし、その教育のあり方を社会全体の中で捉え直すためには、人々の生活の近いところでのフィールドワークが不可欠である。このような長期にわたるフィールドワークは、これまでの援助機関による調査研究では成し得なかった部分でもある。学校から家庭を見るのではなく、家庭から学校のあり方を観察してみたい、という本研究実施の礎にある方向性からすれば、まだまだ未達成の部分が数多く残されているのも事実であり、今後とも、継続的にフィールドワークを基礎とする独創的な教育開発・国際協力研究を進めていきたい。

以上

論文審査の結果の要旨

本論文のテーマであるアフリカ（サハラ以南・アフリカ）の教育開発と国際協力は極めて今日的な課題である。アフリカは教育開発において南アジアと並んで最もパフォーマンスの悪い地域であり、アフリカにおける教育開発の促進はEFA（Education for All）達成の試金石である。本論文においては第1部（序章）および第2部（第1章から第3章）で、アフリカの教育の現状と教育政策のレビューおよび国際教育協力の施策を検討した。さらにわが国の90年以降の教育協力政策を国際的な動向から見て、どのような課題があり、どのように評価され得るのかを考察した。そのなかで、日本の自助努力を機軸に据えた支援は、現在の国際的な援助動向の中であらためて評価される必要があるが、同時に2002年のG8で提唱された日本のBEGIN（成長のための基礎教育支援）は、高等教育も含めた幅広い教育支援への流れが始まっている中で、基礎教育にシフトしすぎる点に課題があることなどを明らかにしている。

こうした作業の上に、第3部（第4章から第6章）においては、ガーナ、ザンビア、南アフリカの教育の現状と教育政策について国際的な動向を踏まえたその課題を検討した。

第4部（第7章から第9章）ではケニアの教育の現状と政策についてレビューし、さらにマサイの小学校における数年にわたるフィールドワークの結果と、そこから見える今後の課題を検証した。例えば、マサイの2つの初等学校（8年制）では、落第生の大量の存在によって見掛けの進級構造よりダイナミックな変化をしているのである。

こうした知見は学校現場や村でのフィールドワークによって始めて明らかになることである。それゆえ、マクロな教育政策や教育協力とフィールドワークとの統合は、教育開発研究にインパクトを与えるとともに教育協力事業の今後の展開に寄与するのである。つまり、国際教育協力の実施にあたっては、教育のあり方を社会全体の中で捉え直すことが必要であり、そのためには人々の生活の場に近いところでのフィールドワークが不可欠である。本研究はその可能性を提言するとともに実例を示したものである。

以上のことから、本論文は、博士（人間科学）学位論文として十分に価値のあるものと判定した。