

Title	未来共生リーディングス 5号 はじめに
Author(s)	大場, 麻代
Citation	未来共生リーディングス. 2014, 5, p. 3-9
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/54482
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

はじめに

本書のねらい

本書は、これまで何度もサブサハラ・アフリカ（以下、アフリカ）の現地に赴き、アフリカの教育に高い関心を持つ若手研究者や現場での経験が豊富な実務者が、現地の人びとの視点から行ったフィールド調査をとおして明らかにしたアフリカの教育における現状や課題をまとめた論文集である。本書では「現地の人びとの視点」を重視し、児童・生徒、保護者、地域住民、教職員、教育機関関係者による学校教育やその地域における教育とのかかわり、また教育がその地域で果たす役割、さらにそれぞれの現場で直面している課題などを明らかにすることを目的とした。

アフリカの基礎教育課程における就学率が顕著に向上したのは、ここ20年足らずのことである。アフリカ諸国の多くは1950～1960年代に旧宗主国から独立を果たした。しかし、植民地時代、学校教育は主に植民地政府の白人の子どもたちが享受し、多くのアフリカ人の子どもたちにはその機会が与えられてこなかった。このような背景から、独立当時アフリカ諸国では非識字率が高く、また初等・中等教育学齢期児童に限っては、実にアフリカ全体でおよそ8割近くが不就学であったとされる（UNECA・UNESCO 1961）。

国の経済・社会発展には教育の普及が重要であるとの認識より、1961年、ユネスコと国連アフリカ経済委員会が共催となり、エチオピアのアジスアベバでアフリカ諸国における短期・長期教育計画を協議する国際会議が開催された。会議にはアフリカ各国や旧宗主国を中心に63カ国の政府代表者、国連10機関、24の国際NGOsが参加し、初等教育の完全普及を優先することで合意された（通称、アジスアベバ・プラン）。しかし同時に、新興独立国では、それまで様々な組織の要職に就いていた白人が本国へ帰国し、その後任の育成が急務となっていた。また、国の社会経済の発展に欠かせない教員、職人、医師や看護師、農業支援者、組織における職員などの職種は初等教育以上の教育を必要とする職業であるため、中等教育、高等教育、職業技術訓練への取り組みも同時に必要不可欠とされた。このような背景から、初等教育課程とそれ以降の教育課程への同時的取り組みが財政的に困難な国では、後者を優先させることも提案された。アフリカ各国政府は、初等教育の完全普及を優先しつつ、同時に中等教育、高等教育、職業技術訓練にも取り組む必要性に迫られていた。特に1970年代以降は、教育が個人の収入増加や健康・保健の知識を高め、延いては社会全体の利益にも繋がるとする経済効率を求めた人的資本論がアフリカ諸国の初等教育政策に影響を及ぼしていった。

一方で、20世紀後半は人権が唱えられた時代でもある。全ての人が教育を享受することは人権であるとする権利条約が、国際社会で批准し始めていった。1948年の国連総会で採

択された『世界人権宣言』第26条は「すべて人は、教育を受ける権利を有する」（ハンソン・武者小路 1982）としている。この条約を嚆矢として、1989年には『子どもの権利条約』が国連総会で採択された。その第28条は「締約国は、子どもの教育への権利を認め、(中略) (a) 初等教育を義務的なものとし、かつすべての者に対して無償とすること」（蔵元 1993）と明記している。また、1970年代より、女子・女性に対する差別撤廃と平等を唱える国際会議や合意が相次いでなされた。そのような中で女性の社会進出を促すアプローチが「開発と女性（Women in Development）」から「ジェンダーと開発（Gender and Development）」へと変遷していった（菅野・西村・長岡 2012）。さらに、教育における差別待遇の防止に関する条約（1960年）、特別なニーズ教育に関する世界会議での「サラマンカ宣言」（1994年）、障害者権利条約（2006年）など、障がい者や少数民族を含む社会におけるマイノリティーの人びとに対する権利もこの時代盛んに主張されていった。このように、教育は個人の基本的な人権であり尊厳であるとする国際的枠組みが権利条約として批准されていったことは、その後の世界的潮流の中で基礎教育の完全普及（普遍化）に人権アプローチが主流化する布石となったと言える。

このような国際社会と各国政府による様々な取り組みにもかかわらず、21世紀を目前に控えた世界における15歳以上の非識字者数は、むしろ増加傾向にあった。1970年に7億6千万人と推定された世界の非識字者数は、1990年には8億8千万人と推定され、そのおよそ6割は女性であった（Inter-Agency Commission for the WCEFA 1990）。アフリカ諸国でも非識字率と不就学児童の割合は依然として高く、15歳以上の実に約半数（48%）は非識字者であり、そのうち62%は女性であった。また1990年、全世界ではおよそ1億500万人の初等教育学齢期児童が不就学と推定されたが、そのうち36%に該当する3,800万人の子どもたちはアフリカに集中していた（Inter-Agency Commission for the WCEFA 1990）。

このような状況を打開するため、1990年、世界155カ国の政府代表者を含む関係者およそ1,500人が参加者し、タイのジョムティエンで教育の国際会議が開催された。会議では「万人のための教育（Education for All: EFA）」世界宣言が採択され、国際社会と各国政府は、20世紀の終わりまでに初等教育の完全普及と非識字率の大幅な削減に取り組むことで合意した。これを契機に、その後アフリカ諸国では次々と初等教育の無償化政策が施行されていった。しかし、ジョムティエンで合意された非識字率と不就学児童の割合は大幅に削減されることなく、世界は21世紀の幕開けを迎えることになった。

EFA運動が新たな勢いを増したのは2000年初頭である。2000年4月、セネガルのダカールで世界教育フォーラムが開催され、EFA運動を加速させるための具体的行動の枠組みと達成期限が合意された。いわゆる「ダカール行動の枠組み（Dakar Framework for Action）」である。このフォーラムは、1990年のジョムティエン会議を基に、世界人権宣言（1948）、女性差別撤廃条約（1979）、子どもの権利条約（1989）など、人権と教育に関する国際社会による取り組みの流れを汲んでいる（菅野他 2012）。フォーラムでは、2015年までの達成を目指し、国際社会のコミットメントとして6つの具体的達成目標が掲げられた⁴。さらに同年9月、国連は、国連ミレニアム・サミットで「ミレニアム宣言」を採択し、国際社会の

支援を必要とする8つの期限付き「ミレニアム開発目標 (Millennium Development Goals: MDGs)」を掲げた。この中で、ダカール行動の枠組みと重なる教育目標として、各国政府は2015年までに初等教育の完全普及を目指すこと(ゴール2)、小・中等教育における男女間格差の解消に取り組むこと(ゴール3)が宣言された。このような取り組みにより、全世界における不就学児童数は現在までにおよそ6,100万人まで減少している。しかし、そのおよそ半数がアフリカに集中していること、またアフリカでの減少傾向が2008年以降鈍り出したことなど、アフリカ諸国が抱える課題は依然として大きい(UNESCO 2012)。

アフリカ諸国では、EFAやMDGs運動の影響もあり、初等教育(中には中等教育も含む)を無償化した国が多い。これにより、学校教育へのアクセスは飛躍的に向上したが、一方で教育の質は低下したとする意見が主である。就学しても第五学年まで到達する児童の割合は7割にすぎない。教員一人に対する児童数も増加傾向にあり、アフリカだけでも200万人以上の小学校教員が不足している。加えて、就学しても十分な学力達成には至っておらず、教育の質を高めることが喫緊課題の一つとなっている(UNESCO 2012)。さらに深刻な問題は、国内における教育の格差である。一般的に、貧困層、女子、地方(あるいは僻地)の子どもたちはそうでない子どもたちより就学率が低い傾向にあるとされるが、このような要因に民族、障がい、言語など他の要因も多層的に加わり、複数の諸要因を抱えた境遇にいる子どもたちに対する質の高い教育は、保障されるまでに至っていない(UNESCO 2010)。

本書では、このようなアフリカ諸国が抱える問題を、より具に現地の文脈に沿って検証している。「なぜ」を理解するためには、問題の根底に存在する特定社会における人びとの価値観や規範を理解しなければならない。澤村(2007, 16)は「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。(中略)…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中でこそ生きたものとなる。」と述べている。つまり、教育の諸課題を明らかにしようとする際、その教育がおかれた社会文化的背景を理解しなければ「なぜ」という問題を明らかにすることはできない。ゆえに本書は、正にそのような観点を持って、当事者の視点から現地の文脈に沿って教育が地域で果たす役割や学校教育現場で直面している問題などを検証している。

本書の視点は、編者が所属する大阪大学未来戦略機構第五部門未来共生イノベーター博士課程プログラムが追求する「未来共生」社会の創造とも沿うものである。本プログラムは英語表記で別名RESPECTプログラムと称するが、RESPECTとは「他者への敬意」であり、またRevitalizing and Enriching Society through Pluralism, Equity, and Cultural Transformationを意味する。つまり、よりよい社会の創造には、異なる立場にある者同士が互いの持つ違いを認め合い、助け合い、高め合い、共に新たな価値や利益を生み出すことが求められている(プログラムの概要より)。各章では、執筆者が当事者に寄り添い、当事者の視点から見てきた学校教育や地域における教育の現状または課題を提示している。そこには、次の2つの視点が存在する。一つは、現地における異なるアクター間の相互関係であり、もう一つは、執筆者と現地の人びととの関係性である。前者については、時として異なるアクター間で見

解の違いが生じていることが明らかにされていると同時に、立場の異なる人びとへの理解と配慮も見られる。後者については、執筆者が何度も現地を訪問する中で、あるいは一定期間そこで暮らすことにより蓄積した現地の人びとへの理解と敬意、そして現地の人びとと構築した信頼関係の上に各論文が成り立っていることが感じられる。本書を通読すると、政治・経済・社会・文化的背景は異なっても、教育に携わる一人ひとは、教育を通じてよりよい社会の創造と子どもたちのための明るい未来を希求するその姿勢に何ら変わりはないことが感じられる。「未来共生」社会の実現に、我々がアフリカ社会から学ぶことは実に多い。

本書の内容

本書では、アフリカ 8 カ国（エチオピア、ガーナ、ケニア、マラウイ、ニジェール、セネガル、南スーダン、ザンビア）について取り扱っている。記憶に新しい方も多いと思われるが、南スーダンは 2011 年 7 月にスーダンからの独立を果たした新生国家である。しかしその脆弱さゆえ、本書を作成している現在も、国内の政治的対立が民族紛争に発展する様相を呈している。

表 1 は各国の基礎情報と初等・中等教育²の就学状況を示している。南スーダンに関しては新生国家であり極めて限られたデータしか存在しないため、表においてもその詳細は示されていないが、本書の第 6 章では、執筆者が現地で収集したデータを基にいくつかの基礎情報を記載しているため、是非そちらをご覧ください。

表 1：各国の基礎情報

国名	エチオピア	ガーナ	ケニア	マラウイ	ニジェール	セネガル	南スーダン	ザンビア
基礎情報								
人口 2012 年 [百万人]	86.5	25.5	42.7	15.8	16.6	13.1	…	13.8
出生時平均余命 2012 年	59.7	64.6	57.7	54.8	55.1	59.6	…	49.4
5 歳児未満死亡率 (%)	9.6	6.3	8.9	11.9	14.4	8.5	…	13.0
成人識字率 (2005-2010 年)	39	67	87	75	29	50	…	71
1 人あたり国民総所得 (GNI) (ドル) 2012 年	1,017	1,684	1,541	774	701	1,653	…	1,358
初等教育								
総就学率 2010 年	102	107	113	135	71	87	…	115
純就学率 2010 年	81	84	83	97	62	75	…	91
GPI* (女子 / 男子)	0.94	1.01	1.01	1.05	0.83	1.06	…	1.02
不就学児童数 2010 年	2,390,000	567,000	1,010,000	62,000	1,012,000	429,000	…	184,000
中等教育**								
総就学率 2010 年	36	58	60	32	13	37	…	…
GPI* (女子 / 男子)	0.82	0.91	0.90	0.91	0.66	0.88	…	…

(出所) UNESCO (2012) Table 1, Table 3A, Table 5, Table 7 ; UNDP (2013) Table 1.

* GPI とはジェンダー・パリティ (parity) 指数のことであり、男子の数値を 1 とした時の女子の数値の割合を示している。例えば、エチオピアの初等教育純就学率における GPI は 0.94 であり、このことは、男子 100 人に対し女子の就学者数の割合が 94 人であることを示している。

** UNESCO の統計では、中等教育課程は総就学率のデータのみである。

本書は二部構成になっている。第一部では「学校教育を支える教員と地域住民」と題し、教員と地域住民の視点から学校教育が抱える問題の分析を行っている。

第1章は、昨今特にその重要性が謳われているインクルーシブ教育について、その理念が現地の教員に如何に受け止められまた実践されているのか、マラウイを事例に公立小学校での授業参観、教員への質問紙調査と聞き取り調査から問題点を明らかにしている。第2章と第3章は、就学者数増加に伴う教員不足解消のために地域が雇用するボランティア教員を中心とした議論である。第2章では、ザンビア農村部のコミュニティ・スクールを事例に、ボランティア教員が農村部での教員不足解消に果たす役割と課題について、現地での聞き取り調査から分析している。第3章はガーナの北部州とアシャンテ州にある小・中等学校を事例に、有資格教員と無資格教員の職務環境について、質問紙調査と聞き取り調査を中心に考察している。第4章はセネガルを事例に、地方分権化の中で取り組まれている住民参加型学校の運営に関して、地域住民の意識と行動の違いについて2つの小学校を事例に分析している。

第二部は視点を広げ「社会の中で捉えた教育の役割」と題し、学校教育に加え伝統教育や成人教育が地域社会との繋がりの中で果たす役割について考察している。第5章は伝統教育—中でもイスラーム教育—について、ニジェールのザルマ社会を事例に、伝統教育が社会の中で果たす機能について、参与観察と聞き取り調査から考察している。第6章は南スーダンを事例に、政治・経済・社会基盤が脆弱な中で、教育セクターにおける現状と優先すべき課題について、早急に成果を求める現在の政策アプローチに警鐘を鳴らしている。第7章は初等教育修了後の教育または労働市場との接続について、ケニアのスラムに暮らす初等教育修了者の追跡調査を基に検証している。第8章は成人教育とジェンダーの視点より、女性農業普及員が農業普及に果たす役割について、エチオピアのオロミア州で実施した定性調査を基に問題点を指摘している。

近年、アフリカの教育研究に携わる方々が増えてきていることもあり、アフリカの教育については多くの研究成果が報告されてきている。しかし、公的制度の中で弱者の立場にいる人びと—例えば障がい児や非正規雇用教員—については十分な研究がなされていない。また、公教育の制度外に位置づけられている教育—伝統教育や成人教育—についても現地調査に基づく報告は少ないと言えよう。加えて、地域住民が如何に教育とかかわっているのかという視点は、まだ十分検証されていない。本書の特徴は、このような人びとに焦点を当てたことであり、それゆえ本書の持つ意義は深いと言える。

「現地の人びとの視点」に立った論文集として

アフリカの教育について現地調査をする際、外部者である我々は実際多くの困難や問題に突き当たる。調査地へのアクセス一つを取っても困難は多い。アフリカでも首都や主要都市においてはかなり公共交通機関（バスやタクシーなど）が発達し移動もし易くなってきたが、地方では未舗装の道路だけでなく、雨季になれば道路が寸断されるなどアクセスが容易でない地域も多い。またバスやタクシーではなくバイクや自転車が唯一の公共交通手段といった場所も少なくない。奥地に行けば行くほど、徒歩でしかアクセスできない場所も多い。数時

間掛けてようやく辿り着いた学校で学校長不在により調査が開始できず、後日出直しを求められることもよく経験することである。

そのような中で調査をする醍醐味は、現地の人びととの触れ合いを通じて、子どもたちや社会の未来を共に考えていくことであろう。アフリカが研究のフィールドになった理由は人それぞれであるが、現地の人びととの交流を通してその大らかさ、明るさ、優しさ、あるいは苦境に直面した時の芯の強さと前向きさに触れ、共に子どもたちや社会の未来を創造していきたいと思う人は少なくないのではないかと思われる。国は違っても、子どもの未来を教育に託すその思いは万国共通である。

本書に論文を寄せて下さった執筆者は、そこで暮らす人びととの交流から彼らの心に寄り添い、共感し、また時に協心してこられた方々である。本書は、特に読者の対象を定めたものではない。アフリカの教育をよく知る方もまたそうでない方も、広く手に取って読んでいただける内容である。対象国も8カ国と幅広く、また教育内容についても学校教育、伝統教育、成人教育など多様なテーマを取り扱っている。全章において、現地調査に基づいた議論となっているため、読み進める中で現地の様子が手に取るように分かり、また人びとの息遣いも感じられるのではないかと思う。

最後に、本書は、本書の趣旨に賛同して下さった執筆者の方々による甚大なご支援とご協力から成り立っている。執筆者の方々には、多忙を極める中論文執筆に時間を割いて下さったことに、この場を借りて、改めて感謝申し上げたい。また、本書は大阪大学未来共生イノベーター博士課程プログラム担当の先生方によるご支援の下、本書を出版するまでに辿り着いている。ここに謝意を表したい。編者が研究のフィールドとしているケニアは、2013年12月、旧宗主国から独立50周年の節目を迎えた。この記念すべき年に、このようにアフリカに熱い思いを寄せる執筆者の方々と本書を出版するに至ったことは、実に感慨深いものである。本書が、アフリカにおける教育の発展とアフリカの教育研究の飛躍に少しでも貢献することを切に願いたい。

2013年12月

編者 大場麻代

注

- 1 各項目は以下のとおりである。目標1：就学前保育・幼児教育の拡大と改善、目標2：2015年までに無償初等教育の完全普及、目標3：青年・成人のライフスキルを含む学習ニーズの充足、目標4：2015年までの成人識字率（特に女性）を50%向上、目標5：2005年までに初・中等教育での男女間格差解消と2015年までに教育におけるジェンダー平等の達成、目標6：教育の質の向上（菅野他2012, p.29 Box1.2）。
- 2 ここでの中等教育とは、各国における定義が異なることから（つまり、日本でいう中学校と高等学校のような区別がない国もある）、Lower (Junior) Secondary と Upper (Senior) Secondary を併せた Secondary 全体の数値を記載している。

引用・参考文献

Inter-Agency Commission (UNDO, UNESCO, UNICEF, World Bank) for the World Conference on Education for All (WCEFA), 1990, Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s. New York: WCEFA.

ハンソン・イーデス・武者小路公秀, 1982, 『世界人権宣言』 岩波書店。

管野琴・西村幹子・長岡智寿子編者, 2012, 『ジェンダーと国際教育開発－課題と挑戦－』 福村出版。

蔵元幸二, 1993, 『シリーズ国連〈第6巻〉子どもの権利条約』 リブリオ出版。

澤村信英, 2007, 『アフリカの教育開発と国際協力』 明石書店。

UNECA・UNESCO, 1961, Final Report. Conference of African States on the Development of Education in Africa. Addis Ababa 15-25 May, 1961.

UNDP, 2013, Human Development Report 2013. The Rise of the South: Human Progress in a Diverse World, New York, UNDP.

UNESCO, 2010, EFA Global Monitoring Report 2010. Reaching the marginalized. Paris, UNESCO.

UNESCO, 2012, EFA Global Monitoring Report 2012. Youth and Skills: Putting education to work, Paris, UNESCO.