OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	マラウイの遺児の生活と学校教育 : 中等教育の就学継続に着目して
Author(s)	日下部, 光
Citation	大阪大学, 2016, 博士論文
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/56035
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

博士学位論文

マラウイの遺児の生活と学校教育

―中等教育の就学継続に着目して―

2016 年 **3** 月

大阪大学大学院人間科学研究科

グローバル人間学専攻

人間開発学講座（国際協力学）

学籍番号： **21B13804**

氏名： 日下部 光

目次

和文要約 ..... **iv**
英文要約 ..... **vi**
序章　研究の背景と目的 **1**
1. 研究の背景 1
2. 研究の意義と目的 3
3. 本論文の構成 3
第 1 章　アフリカにおける困難な状況にある子どもの教育―先行研究の検討― **5**
はじめに 5
1. 困難な状況にある子どもの定義 6
2. 教育研究における困難な状況にある子どもの対象範囲 8
3. 先行研究の動向 10
3-1 研究関心と方法における偏向 10
3-2 検討すべき研究視点と方法 11
まとめ 12
第 2 章　マラウイの遺児と中等教育 **14**
はじめに 14
1. 「遺児」の定義の変容とマラウイにおける社会背景 14
1-1 アフリカにおける「Orphan」の定義の変遷 14
1-2 マラウイにおける「Orphan」の社会背景とその定義 15
2. 中等教育の概要 16
2-1 学校教育の成り立ちと中等教育の位置づけ 16
2-2 学校制度と中等教育の実状 17
3. 遺児の就学状況 18
まとめ 19
第 3 章　分析の枠組みと調査概要 **21**
はじめに 21
1. 分析の枠組み 21
2. 調査の手法 23
2-1 質的研究アプローチ 23
2-2 ライフストーリー・インタビュー 25
2-3 インタビュー実施上の留意事項 28
3. 調査対象の概要 29
3-1 調査地 29
3-2 調査対象校とインフォーマント 30
まとめ 34

第 4 章　遺児の生活と就学―中等教育の就学継続にかかる事例― **37**
はじめに 37
1. 遺児の就学に関する先行研究の検討 37
2. 遺児を取り巻く社会状況 39
3. 現地調査 41
3-1 調査方法 41
3-2 調査結果 42
3-2-1 遺児生徒の生活 42
3-2-2 遺児の就学継続に関する取り組み 43
3-2-3 中等学校における就学支援 45
4. 遺児の生活と就学を支える基盤 46
4-1 対処能力と就学継続 46
4-2 就学継続を支える奨学金支援 46
4-3 就学継続に対する学校の取り組み 47
おわりに 47
第 5 章　遺児の就学を支える仕組み―NGO の支援と学校の取り組み― **49**
はじめに 49
1. 遺児支援の動向 49
1-1 遺児と困難な状況にある子どもへの支援 49
1-2 NGO による遺児の就学支援 50
2. 中等教育における遺児の就学支援に関する研究 51
2-1 遺児への就学支援 51
2-2 遺児への奨学金支援に関する研究 51
3. 現地調査 52
3-1 調査方法 52
3-2 調査結果 55
3-2-1 就学支援が遺児の生活に及ぼす影響 55
3-2-2 NGO 支援と学校や教師の取り組みの関係 58
4. 遺児の就学を支える仕組み 59
おわりに 61
第 6 章　遺児が語る中等教育就学の意味―困難な状況下での人々の支え合い― **64**
はじめに 64
1. 就学の意味に関する教育研究 64
1-1 困難な状況にある子どもの就学の意味を問う研究 64
1-2 分析の枠組み 66
2. 困難な状況にある遺児の家庭背景 66
2-1 困難な状況にある遺児とは 66
2-2 困難な状況にある遺児の中等教育就学の実状とその家庭背景 67
3. 現地調査 70
3-1 調査方法 70

3-2 調査結果.....72
3-2-1 貧困と遺児の家庭環境.....72
3-2-2 家族・親族の支え.....73
3-2-3 人々との出会い.....74
3-2-4 中等学校修了後の現実.....75
4. まとめと考察 ―困難な状況下での人々の支え合いと遺児の就学の意味― 76
終章 困難な状況にある遺児の研究の意義と展望.....79
はじめに.....79
1. 本研究で得られた成果.....79
2. 本研究の全体考察.....82
2-1 学術的な貢献―アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究の意義―.....82
2-2 政策的含意―2030 年までの新たな教育目標と SDGs に対する取り組み― 84
3. 残された課題と今後の研究の方向性.....86
参考文献.....88
謝辞.....100

和文要約

サブサハラ・アフリカ（以下、アフリカ）地域には、世界における初等教育の不就学児の半数（2,964 万人）が生活している。不就学児は、障がい児、遺児、ストリートチルドレン、紛争地の子ども、難民の子ども、言語的・民族的・文化的マイノリティの子ども、へき地の子ども等の中に比較的多く、それらの子どもは「困難な状況にある子ども」とみなされている。

アフリカ諸国の中には、初等教育の純就学率が 90%を超えている国もあり、それらの国では、困難な状況にある子どもの多くが初等教育に就学している。国際社会では、2030 年までに達成すべき新たな教育目標（Education 2030）の取り組みとして、初等・中等教育の普遍化が盛り込まれており、このような状況にある子どもの中等教育の就学促進は、アフリカにおける重要な課題である。

本研究では、マラウイ共和国（以下、マラウイ）を対象国として、困難な状況にある子どもの「遺児（Orphan）」を調査対象としている。マラウイは、HIV 高感染国であり、最貧国であるが、初等教育の純就学率は 97%に達しているため中等教育への需要が高い。

マラウイにおける遺児の就学に関する研究では、貧困や HIV エイズの蔓延と不就学の要因に関するマクロな視点からの量的な分析が重点的に行われてきた。しかし、その一方で、困難や脅威に直面しても、多くの遺児が就学継続を実現している。そのため、遺児を含む個人の能力に焦点をあて、困難や脅威に対処する能力と就学継続の要因に関してミクロな視点からの質的研究が求められている。

本研究の目的は、マラウイの中等学校に就学している遺児を対象に、当事者である遺児やその親族および教師の視点から、遺児が生活の中でどのような困難に直面し、どのようにそれらの困難を対処して乗り越えたのか、また就学継続を可能にする要素やその作用について明らかにすることである。現地調査は、2014 年 9 月と 2015 年 7 月の 2 度にわたり（延べ 8 週間）、ゾンバ県において、中等学校の遺児生徒（54 名）、教師・親族等（38 名）を対象に、ライフストーリー・インタビュー等を実施した。

調査の結果、遺児は親の死を起因とする家庭環境の著しい変化や生活の困窮など、複層的な困難な状況に置かれていた。その中でも、子ども自身や祖父母が世帯主の世帯で生活する遺児の生活環境は非常に厳しい状況である。特に、遺児が中等学校への就学というライフステージに直面すると、学費の納入が必要となるため、家庭内に新たな葛藤や問題が生じることとなる。このような困難な状況にある遺児が、中等教育の就学を継続するために必要な要素として、以下の 3 点が明らかになった。1 点目は、遺児は親族や近所の人びとの支援を受けて就学を継続し、また周囲からの支援が十分で無い時は、遺児自身の取り組みとして、収入創出活動（就労）をするなどして就学継続をしていた。学期休み中や週末に行われる収入創出活動の現金収入により、遺児は学費等の工面や生活の維持を可能にしていた。2 点目は、NGO や政府機関からの奨学金支援、そして関係者からの心理的・経済的支援が就学継続に重要な役割を果たしていた。また、身近な親類や信頼できる教師などの関係者による心理的・経済的支援は、遺児の就学継続を支える要となっていた。3 点目は、学校長裁量による判断など、学校側の柔軟な対応が挙げられる。これは、奨学金未受給の遺児に対して、学校長が遺児の生活困窮状態を把握し、独自に学費免除などの対応を行って、遺児が就学継続できるよう個別に支援していた。

このように、遺児自身の取組みにあわせて、個人を取り巻く環境や人びとの繋がりによる遺児の就学継続の実態が明らかになったが、同時に、これらの要素の根底には遺児の就学に対する強い意志があった。そのため、どのような背景から遺児の強い意志が醸成され、中等教育就学継続を可能にしているのかを明らかにするため、遺児の就学に対する意味づけに焦点をあて分析を行った。その結果、親を亡くした後の人間関係の軋轢による心理的葛藤や、制服を洗濯するための一つの石鹸の有無が就学継続に影響を及ぼす厳しい生活環境の中で、遺児は、親族や学校の関係者、就労先でのロールモデルとなった人びとに励まされながら、人生に対して前向きになってゆく。そして、これらの人びとの存在が、様々な困難に直面する遺児を、就学を通じた将来の希望への道に繋ぎとめていた。また、周りの人びとの支えによって、遺児は自身があることを自覚していく。このように、困難な状況を乗り越える過程を通して、遺児の主体的な学びや行動の変化があり、中等学校に就学することへの意味づけが強化されていた。そして、これらの過程の中で、親族等の支援してくれる人びとに対する恩返しの気持ちが醸成され、人びとに支えられる側から人びとを支える側になりたいという意味づけや意識の変容も生み出されていた。つまり、遺児が中等教育を就学継続する中で、困難な状況下での人びとの支え合いが、遺児にとって困難を乗り越える原動力となり、就学を継続する重要な要素になっていることが明らかになった。

英文要約

Schooling of Orphans and Their Lives in Malawi:
Forcusing on Continued Schooling of Orphans in Secondary Education

In Sub-Saharan Africa, 29.6 million children of primary school going age are still out of school. They are mainly those that are disabled, orphans, street dwellers, those from conflict areas, etc, that are referred to as vulnerable children. However, more than ten countries show beyond 90% of net enrolment ratios in primary education in Africa. Many of vulnerable children in those countries have already been enrolled in primary school. The Education 2030 Framework proposed the provision of compulsory lower secondary education to vulnerable children which is one of important education agenda in Africa.

This study therefore focuses on orphans being among the vulnerable children in Malawi. Although Malawi is one of the poorest countries, its primary net enrolment ratio is 97%. As a result, the demand for secondary education is high.

The purpose of this study was to investigate how orphans in secondary schools, especially those in the low-income class in society, manage to continue their education. The study focuses on some aspects such as what challenges arise in orphans' lives, how do they cope with and overcome those challenges to avoid dropout of orphans at both individual and household levels; and practical efforts to support orphans' schooling. The fieldworks were conducted twice over 8 weeks in 2014 and 2015 in Zomba district. 54 orphans and 38 people (that includes teachers, families, relatives and friends to these orphans) were interviewed through the life-story method.

Through these fieldworks, it was found that when orphans enter in secondary school education, which is not free, there are conflicts and tensions in their families because of demands for school fees. Despite facing these challenges, many orphans involve themselves in various income-generating activities during school-term holidays. In addition, they are assisted through some scholarship programs under NGOs and government, teacher's personal support, school administration efforts (for example, by postponing the payment of school fees or allowing payment in installments, half remission and even exemption), and well-wishers such as relatives, neighbors, and other community members. Through these life experiences, orphans learn that vulnerable situations can be overcome through people's support, which empowers the orphans to respond positively in other vulnerable situations. This kind of interaction between them effectively stimulate a desire for schooling and mindset to support the schooling of other needy people including siblings, relatives, neighbors and other orphans whenever affordable in future, thus, developing a spirit of mutual support in all vulnerable situations.

序章　研究の背景と目的

1. 研究の背景

初等教育の完全普及（普遍化）は、2015 年までに達成すべき教育目標として「万人のための教育（Education for All: EFA）」に関するダカール行動枠組み、ならびに教育関連の「ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals: MDGs）」において、国際社会で取り組まれてきた。その結果、世界における初等教育の不就学児数は、1999 年の 1 億 600 万人から 2012 年には 5,800 万人へと半減している（UNESCO 2015）。不就学児は、主に障がいのある子ども、遺児孤児、HIV 等の慢性疾患をもつ親の子ども、児童労働により搾取されている子ども、ストリートチルドレン、紛争地の子ども（子ども兵士を含む）、難民の子ども、言語的・民族的あるいは文化的マイノリティの子ども、へき地の子ども等の中に比較的多く、それらの子どもは「困難な状況にある子ども（vulnerable children）」とみなされている（Smart 2003; WHO 2006）。

世界の不就学児の 95％が途上国で生活しており、その半数以上がサブサハラ・アフリカ（以下、アフリカ）地域に集中している（UNESCO 2015）。そのため、困難な状況にある子どもに学校教育の機会を提供することは、アフリカ諸国の課題である。一方で、アフリカ諸国の中には、本研究の対象国であるマラウイ共和国（以下、マラウイ）を含め、初等教育の純就学率 90％を超える国が 10 ヶ国以上も存在する（World Bank 2012; UNESCO 2015）。それらの国では、困難な状況にある子どもの多くが初等教育に就学している。国際社会における 2030 年までに達成すべき新たな教育目標として、インチョン宣言では、「すべての人に包括的で公正な質の高い教育の確保、および生涯学習の機会の促進」が掲げられた（World Education Forum 2015）。目標達成に向けて設定された取り組みの中には、2030 年までにすべての子どもに対する初等・中等教育の提供、困難な状況にある子どもに対するあらゆるレベルの教育や職業訓練への平等なアクセスの確保等が盛り込まれている（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）。困難な状況にある子どもの中等教育への就学を促進することは、アフリカにおける今後の重要課題となる。

アフリカの困難な状況にある子どもの教育研究の多くは、統計分析や量的調査に基づいており、それらは、国や地域レベルでの比較を通じた初等教育段階の不就学に陥る要因の析出に留まっている。その一方で、困難な状況にある子どもの多くが、困難を乗り越えて初等および中等教育へ就学している。これまでの研究は、子どもが日々の生活の中で、どのような困難や脅威に直面し、それらに対して、どのように対処して就学を継続しているのかという現実に迫るアプローチには至っていない。つまり、これまでの研究は、子どもの生活を十分に把握せずに、生活と学校教育を切り離したうえで学校教育のみを議論をすることが問題点として挙げられる（澤村 2014）。

その背景として、アフリカにおける教育分野の研究は、統計分析や量的調査を重視する援助機関主導で行われてきたことが大きく影響している（澤村 2005, 2007, 2014）。統計分析や量的調査が重視される理由として、援助機関にとって、国際社会の目標である初等教育の完全普及など、取り組むべき援助事業の進捗を客観的に実証する必要がある。統計分析による研究は、事業実施の成果をモニタリング・評価するためのツールであると同時に、

被援助国に対する政策提言に役立つ。また、大量の質問紙を配布する現地調査による量的分析の結果は、事業実施の妥当性を実証するデータとして重視される。しかし、これらの援助機関による研究の特徴は、援助する側の視点から、困難な状況にある子どもの問題や不足点のみに焦点をあてる問題指摘型の研究となっており、支援の妥当性を強調する傾向がある。そのため、困難な状況にある子どもは、絶えず継続的支援が必要な受け身の存在として描かれる。

また、援助機関主導の現地調査では、調査者と人々が十分になじみ、信頼関係（ラポール）が形成される前に調査結果を出さなければならない（澤村 2014: 13）。そのため、子どもや保護者に対するインタビューや参与観察を中心としたアプローチは少なく、結果として、子どもの生活に寄り添った調査になっていないことが指摘されてきた（内海 2012）。時間的制約や効率性の観点から、時間のかかる調査手法は、援助機関の志向に沿うものではないのが現状である。このように、調査手法や調査者の視点を含め、援助機関の志向が、アフリカにおける困難な状況にある子どもの教育研究の動向に大きな影響を与えている。

しかしながら、アフリカにおける困難な状況にある子どもの生活と就学の実態や現実に迫るには、当事者である子ども自身や子どもの生活を支える周囲の親族や教師等の視点に立ち、日々の厳しい生活やこれまでの経験を把握したうえで、就学状況について理解を深めることが求められる。そのためには、長期に亘るフィールドワークの実施や継点的な事例研究の積み上げが必要となる。

本研究では、東南部アフリカに位置するマラウイを対象国として、困難な状況にある子どもとみなされる遺児を調査対象とする。マラウイは、国民 1 人当たりの年間所得が 330 ドル（2010 年）の世界最貧国のひとつでありながらも、初等教育の純就学率は 97%（2010 年）に達しており（World Bank 2012）、中等教育の需要が高い。また、遺児を中心に、困難な状況にある子どもの中等教育への就学を継続させる取り組みが進められており、援助機関の支援によって、遺児の就学に関する統計が整備されている。

マラウイを含むアフリカでは、困難な状況にある子どもの研究の中でも、エイズ遺児を中心とする遺児の研究に、高い関心が向けられてきた（Skinner et al. 2004: 1; Skinner et al. 2006: 619; Chitiyo et al. 2008）。遺児が注目される理由として、アフリカでは、HIV エイズ蔓延の影響を受けて、遺児となる子どもの急増が深刻な社会問題となっているからである。アフリカの遺児数は約 5,600 万人（2012 年）であり、アフリカにおける子どもの総数の約 12%を占めている（UNICEF 2014）。マラウイにおいては、遺児が国内の子どもの総数の約 16%を占めるに至っている（Ibid.）。また、周辺国のジンバブエ、ザンビア、ボツワナ、レソト、スワジランド、南アフリカ等においても、同様の子どもの総数における遺児の割合が非常に高い状況である（Ibid.）。このように、マラウイを含む東南部アフリカは、HIV 高感染地域であることから、遺児に対する緊急の対応が求められてきた（USAID et al. 2002; UNICEF 2003）。

この社会問題に対応するために、2000 年以降に生み出された概念が、「遺児と困難な状況にある子ども（Orphaned and Vulnerable Children: OVC）」である（WHO 2006; AusAID & UNICEF 2011; Terway et al. 2012: 2）。OVC は、「遺児とその他の困難な状況にある子ども（Orphaned and other Vulnerable Children）」と表記されることもある（Subbarao et al. 2001; GOM 2003, 2005, 2008 など）。このように、困難な状況にある子どもの中でも、あえて「遺

児」という存在を抜き出していることからも、遺児の問題がより注目されていることが分かる。また、本研究では、「Orphan」の日本語訳の表記について、「孤児」ではなく、「遺児」という表記を使用する。その理由に関しては、第 2 章において、アフリカの現状を踏まえた議論の際に明記する。

2. 研究の意義と目的

本研究は、これまで援助機関主導によって実施されてきた困難な状況にある子どもの教育研究において、積極的に導入されてこなかったフィールドワークや当事者の視点を用いて、アフリカの子どもの生活の中から、学校教育を捉えなおすことである。その背景には、2030 年までの新たな教育目標を通して、教育が開発を進める原動力になることや、学校教育によって生活の変容・変革に対する期待が挙げられる（World Education Forum 2015）。そして、2030 年までの新たな教育目標では、その取り組みの中には、「すべての子どもに対する初等・中等教育の提供」と「困難な状況にある子どもに対するあらゆるレベルの教育への平等なアクセスの確保」（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）が含まれており、その達成は、国際社会における重要な課題である。しかしその一方で、これまでの研究では、子どもの置かれている状況への理解と配慮が不足している。本研究を通して、困難な状況にある子どもについて議論を深めることにより、2030 年までの教育目標への取り組みに関する重要な示唆を提供できると考えている。

以上のことを踏まえ、本研究の目的は、フィールドワークを通して、マラウイの困難な状況にある子どもの遺児を対象として、当事者である遺児やその親族および教師の視点から、遺児が中等学校における就学を継続するために、生活の中でどのような困難に直面し、それに対してどのように対処して困難を乗り越えたのか、そして就学継続を可能にする要素とその作用を明らかにし、遺児の視点に沿った就学の意味を考察する。

3. 本論文の構成

本論文は、序章と終章を含めて第 8 章から成る。まず第 1、第 2 章で先行研究を整理し、第 3 章で分析の枠組みを構築し、さらに調査概要を述べる。第 4〜6 章では現地調査の結果の提示ならびに分析と考察をする。そして、終章では全体のまとめを行う。以下、各章の概要を示す。

第 1 章では、アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究を進めるうえで、検討すべき視点や調査手法について議論する。そのために、先行研究に基づき、困難な状況にある子どもに関する定義やその特徴を整理する。次に、困難な状況にある子どもの生活と就学の実態を分析するうえで、今後の研究において検討すべき視点や手法に関して議論する。

第 2 章では、先行研究に基づき、マラウイを含むアフリカにおける遺児の定義の変遷と、その特徴について議論する。次に、マラウイの学校教育の制度、中等教育の成り立ち、中等学校の実状を把握したうえで、遺児の就学状況を分析する。

第 3 章では、第 1 章の検討すべき視点や調査手法の議論を踏まえて、本研究における分析の枠組みを構築し、採用する調査手法の意義について述べる。その後、調査対象地の特徴と選定の理由、さらに主要なインフォーマントである遺児の基礎情報を提示する。

第 4 章では、現地調査に基づき、中等学校の遺児の生活と就学の実態を明らかにするた

めに、遺児の生活状況、就学継続を可能にする遺児の取り組み、中等学校における就学支援の実践に対する事例分析を行う。そして、遺児が困難な状況を乗り越え、就学継続を実現するうえで重要な要素に関して考察を行う。

第5章では、アフリカにおける就学支援を含めた遺児支援の動向を分析する。次に、現地調査に基づき、就学支援が遺児の生活に及ぼす影響を明らかにしたうえで、NGOによる遺児への就学支援と学校の取り組みの関係性に着目し、遺児の就学を支える仕組みの在り方について考察する。

第6章では、アフリカにおける困難な状況にある子どもの就学の意味を問う研究の意義について議論を深めたうえで、遺児の中等学校就学に対する意味づけを通して、当事者側の就学への思いを考察する。次に現地調査に基づき、遺児の中でもより困難な状況にある遺児の家庭生活やその背景を把握し、遺児自身による中等教育に就学継続する意味づけを通して、遺児の就学に対する思いを考察する。

終章では、第4〜6章の現地調査の成果を整理し、学術的側面から困難な状況にある子どもの研究の意義と政策的含意の観点から、国際社会における新たな教育目標や、持続可能な開発目標（SDGs）に関する取り組みについて示唆を述べる。

第 1 章　アフリカにおける困難な状況にある子どもの教育
―先行研究の検討―

はじめに

国際社会では、国連ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals: MDGs）の公平な達成を目指して、アフリカをはじめとする途上国における「vulnerable children」に対する支援の重要性が強調されている（UNICEF 2010）。「vulnerable children」とは、どのような属性や環境で生活する子どもを具体的に指すのであろうか。貧しい家庭の子どもや社会的不利な状況にある「障がい児」、「遺児（孤児）」、「紛争地の子ども（子ども兵士を含む）」、「難民の子ども」、「遊牧民の子ども」、「言語的・民族的・文化的マイノリティの子ども」、「女子」、「へき地・農村部の子ども」などの総称として捉えられるものであろうか。

「vulnerable children」の日本語訳については、「困難な状況にある子ども」（ユニセフ 2009: 22）、「困難な立場にある子ども」（ユニセフ 2014: 1）、「弱い立場にある子ども」（世界銀行 2014）など表記が様々である。日本語の表記が統一されていない現状であるため、本研究では、比較的に多用されている「困難な状況にある子ども」を日本語訳の表記として使用する。また、「vulnerable」の名詞形である「vulnerability」には、「困難な状況」という表現に収まりきらない概念を内包している。そのため、「vulnerability」の概念的な特徴を理解することが、「困難な状況にある子ども」の教育研究の議論を深めることに繋がる。

困難な状況にある子どもは、保健医療、貧困、紛争等の分野における研究対象となっているが、教育研究では、主に初等教育にアクセスが出来ない不就学児（out-of-school children）を困難な状況にある子どもとみなして分析している（Smart 2003; Smart et al. 2007; Terway et al. 2012）。しかしながら、近年、多くの途上国の初等教育の純就学率が 90%を超える状況である（World Bank 2012; UNESCO 2015）。そのため、今後は、困難な状況にある子どもの初等教育就学後に焦点を置いて分析することが重要となる。特に、就学継続において直面する学習の問題や生活状況をより詳細に把握することが課題である。

本章では、先行研究を通して、これまでの研究視点や分析方法を整理して考察を深めることにより、困難な状況にある子どもの教育研究における今後の方向性を検討することを目的とする。同時に、困難な状況にある子どもの教育について議論を深めることは、国際社会における 2030 年までの新たな教育目標（「すべての人に包括的で公正な質の高い教育の確保、および生涯学習の機会の促進」（United Nations 2014; World Education Forum 2015））の達成に向けて、各国での取り組みが予想される「すべての子どもに対する初等・中等教育の提供」と「困難な状況にある子どもに対するあらゆるレベルの教育への平等なアクセスの確保」（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）の進め方に、新たな視点や重要な示唆を含むものと考えられる。

本章では、困難な状況にある子どもの定義について理解を深め（第 1 節）、次に教育研究における困難な状況にある子どもの対象範囲を把握する（第 2 節）。その後、先行研究の動向分析を通して、困難な状況にある子どもの教育研究における視点や分析方法を考察し、今後の研究の方向性を検討する（第 3 節）。

1. 困難な状況にある子どもの定義

アフリカの開発援助において、「OVC：Orphans and Vulnerable Children（遺児と困難な状況にある子ども）」に関する議論が活発に行われている。しかしながら、「vulnerable children（困難な状況にある子ども）」とは、「orphans（遺児）」との関連性に限定されるものではない（Terway et al. 2012; Sylla et al. 2012）。それでは、困難な状況にある子どもとは、具体的にどのように定義づけられるのであろうか。

先行研究では、困難な状況にある子どもについての定義が統一されておらず、また定義づけが容易ではないことが指摘されている（Skinner et al. 2006: 620; Smart et al. 2007: 103; Terway et al. 2012: 2）。その例として、表 1-1 は、アフリカ 4 ヶ国の政府による困難な状況にある子どもの定義であるが、各国政府による定義は一様ではない。

表 1-1 アフリカ 4 ヶ国の政府による困難な状況にある子どもの定義

国名	「困難な状況にある子ども」の定義
ルワンダ	武力紛争で影響を受ける子ども、難民や避難民の子ども、貧困世帯の子ども、児童労働者、ストリートチルドレン、施設で生活する子ども、母子家庭の子ども、子どものみの世帯の子ども、里親に預けられた子ども、障がいのある子ども、HIV エイズの感染や影響を受ける子ども、性的搾取や性的虐待を受ける子ども、婚姻適齢前に結婚した子ども、法に接触する（行為をする）子ども、母親が服役中の乳幼児
ザンビア	両親を亡くした子ども、父親母親いずれかを亡くした子ども、両親が病気の子ども、食糧不足の家庭の子ども、低所得層の子ども、女性や高齢者や障がい者が世帯主の子ども、不就学の子ども
マラウイ	両親や保護者がいない子ども、1 人で生活する子ども、兄弟姉妹が世帯主の子ども、高齢の祖父母と生活する子ども、定居住地のない子ども、保健医療サービスのアクセスが不足する子ども、精神的ケアへのアクセスが出来ない子ども
ボツワナ	へき地で生活する先住民の子ども、ストリートチルドレン、児童労働者、性的搾取による子ども、育児放棄された子ども、障がいのある子ども

（出所）Smart（2003）および Jukes et al. （2014）より筆者邦訳。

援助機関による困難な状況にある子どもの定義に関しては、それぞれのプロジェクトや報告書において援助機関が独自に定めている（Kalibala et al. 2012; Terway et al. 2012）。世界銀行の報告書では「安全や健康や発達などが様々な理由で脅かされている子ども」（Subbarao & Coury 2004: 1）、また、UNICEF の報告書では「HIV エイズとともに生きる子ども、両親が HIV エイズに感染している子ども、より広い範囲として、HIV エイズの感染の有無を問わず、貧困や差別もしくは排除により、特に脆弱である子ども」（UNICEF 2003: 13）を、困難な状況にある子どもと定義している。

政府や援助機関による定義の特徴を比較してみると、前者は「遺児」、「障がい」、「貧困」、

「児童労働」、「ストリートチルドレン」、「不就学」等の具体的な子どもの状況を表している。一方で、後者は「自らの成長、発達、健康、安全といったものが脅かされている子ども」といった概念的な表現も含まれる。各国政府や援助機関は、様々な解釈のもとで、困難な状況にある子どもを定義づけている。本節では、困難な状況にある子どもへの理解を深めるために、なぜ統一的な定義の設定がないのかという点に着目して議論する。

困難な状況にある子どもの定義が統一されていない理由として、「vulnerability」の多義的で動的な概念から説明ができる。「vulnerability」という用語は、近年、途上国の貧困問題を議論する際にしばしば用いられ（黒崎 2009）、日本語訳では「脆弱性」と表記される。「脆弱性」とは、人々が、困難や脅威に直面した時に守るべきすべを持たず、十分に対応あるいは対抗することが出来ないため、生活水準が著しく低下してしまうような状態や、将来における生活水準低下の可能性であると理解することが出来る（World Bank 2000; 黒崎 2005）。途上国の場合、生活水準の著しい低下は、貧困に繋がることを意味するため、脆弱性は貧困を含む概念となる（黒崎 2009）。貧困は、所得や消費により指標化や定義づけ出来るが、脆弱性の場合は、生活水準低下の側面に着目し、その時に直面する困難や脅威を踏まえて、何に対する脆弱性なのかを明らかにする。その結果、分析するアプローチや研究分野によって、様々な脆弱性の定義や概念が作られることとなる（Alwang et al. 2001; 松井・池本 2010）。

困難や脅威の種類が多様であれば、付随する脆弱性の概念も多義的になる。例えば、生活水準低下を引き起こす困難や脅威は、非日常的な大規模なものと、日常生活の中に埋め込まれたものという観点から整理することが出来る（絵所 2005）。前者は、村落から国家を超えた地域に至るまで、広く影響を及ぼす戦争・内戦・暴動、経済危機や自然災害、環境破壊、広域感染症などがある（絵所 2005; 峯 2005）。後者は、個人や家族レベルでの疾病、不健康・不衛生な生活環境、社会的差別、事故・障がい、日常的暴力、親の死や失業、低収穫、突然の大金の出費などである（絵所 2005; 松井・池本 2010）。それぞれの国の社会情勢に沿って、より困難であり脅威となるものが選定され、そのうえで、困難な状況にある子どもの定義が独自に設定される。そのため国家間を超えた統一的な定義の設定は容易ではない。

困難や脅威が多種多様であるため、それらが複層的に重なり合うことも起きる。例えば、エイズで父親母親いずれかを亡くした子どもをとりまく状況として、生存している親もHIV に感染している場合は、エイズの発症を抑える抗レトロウイルス薬の服用が必要な段階がある。親の薬代と通院に必要な交通費の支出のために家計は逼迫し、生活水準の低下により世帯の食料不足と子どもの栄養失調を引き起こす。また、親の代わりに子どもの就労が必要な状況となれば、結果的に子どもの不就学に繋がる。このように直面する困難が複層的に重なり合うと、負の連鎖が発生し、子どもはより一層困難な状況に陥る。「貧困」、「疾病」、「栄養」、「遺児」など、複数の困難が混在すると、脆弱性はさらに多様化する。

また、脆弱性とは、個人、世帯、社会集団という主体の違いから見ることが出来る（Skinner et al. 2006; 島田 2009）。例えば、個人レベルでは、不就学や栄養失調という状態を脆弱性とみなす場合、不就学児や栄養失調児が困難な状況の子どもとして捉えられる。一方、世帯レベルでは、世帯が貧困に陥っている状態を脆弱性とする場合、貧困世帯の子どもが困難な状況の子どもとなる。社会集団レベルでは、難民や障がいのある人々（集団）の状況

を脆弱性とする場合、難民の子どもや障がいのある子どもが困難な状況の子どもとなる。主体が変化することにより、脆弱性の対象も合わせて変化することが示されている。

次に、脆弱性が動的であるという特徴は、貧困の動学的概念から説明できる（Alwang et al. 2001; 黒崎 2002, 2003）。困難な状況にある人々とは、貧困ラインの下方に位置する恒常的貧困層を指すだけではない。例え貧困ラインの上位に位置していても、過去に、困難や脅威によって、貧困ラインの下方へ移動した経験を有する「過去の貧困転落層」も含まれる。同様に、将来的に困難や脅威によって生活状況が悪化する危険性（downside risk）があり、十分に対処することが出来ないと予想される「将来の貧困転落層」も困難な状況にある人々として含まれる（Alwang et al. 2001; World Bank 2007）。したがって、恒常的貧困層と貧困転落層の双方が脆弱性の対象となる。特に貧困転落層は、何らかの困難や脅威を受けることにより、生活状況が転落して貧困に陥るという動的なプロセスに焦点があてるため、脆弱性の動的な特徴がより明示的になる（狐塚 2005）。脆弱性が動的と言われるのは、貧困が悪化する動きや、それに影響される側面に焦点をあてるからである（Republic of Malawi & World Bank 2007）。

貧困ラインの上下の動きのみに注視し、経済学的な視点から脆弱性の動的な側面を把握するだけでは不十分であると、主に社会学の観点から指摘されている（Alwang et al. 2001）。社会学は、格差、不平等、差別、スティグマ、依存状態等の社会問題の分析に豊富な蓄積を有しており、階層内や階層間の問題から貧困を分析する。したがって、社会学では、人々が困難や脅威に直面し、貧困層に転落するプロセスにおいて、それぞれの社会階層や集団の対応力に着目している（Swift 2006）。例を挙げると、アフリカの地方にある脆弱な小農村内部に存在する階層に着目した場合、相対的に貧困層に転落しやすい階層が存在することが証明されている（島田 2009）。脆弱な環境の中で、困難や脅威に直面した場合、それぞれの階層によって脅威に対する対応は様々である。このように世帯の所得の変動だけでなく、階層内や階層間の対応に焦点をあてることで、脆弱性の持つ動的な特徴を深く分析することが可能となる。

2. 教育研究における困難な状況にある子どもの対象範囲

アフリカ諸国を中心とする途上国の困難な状況にある子どもが最初に注目されたのは、1980 年代後半に出版された UNICEF の研究報告書「Adjustment with a Human Face（人間の顔をした調整）」（Cornia et al. 1987）に遡る。同報告書では、1980 年代に世界銀行や国際通貨基金（IMF）を中心に進められた構造調整の負の影響として、教育サービスの低下が引き起こり、貧困層の子どもの教育機会が失われていることを指摘している。その結果、1990 年のタイのジェムティエンにおいて宣言された「Education for All: EFA（万人のための教育）」では、基礎教育における公正性の観点から、不利な状況にある人々への教育に対する特別な配慮の必要性が明記された。1993 年の世界人権会議では、紛争の影響を受けた子どもの保護、1994 年には特別なニーズ教育に関する世界会議で発表された「サラマンカ宣言」において、障がい児以外に、ストリートチルドレン、労働している子ども、人里離れた地域あるいは遊牧民の子ども、言語的、民族的あるいは文化的マイノリティの子ども、ならびにその他の不利な状況にある、もしくは周縁化された土地や集団の子どもなどが、特別なニーズ教育の対象として含まれた。

2000 年以降になると、国連ミレニアム開発目標（MDGs）ならびに EFA ダカール行動枠組みを契機に、初等教育の普遍化（Universal Primary Education: UPE）達成が国際社会における共通の公約になったことから、困難な状況にある子どもは、初等教育における不就学児の問題との関連で扱われることが多くなった（Smart 2003; Terway et al. 2012）。このように国際的なイニシアティブや会議等を通して、困難な状況にある子どもの支援の在り方が議論されてきたが、アフリカ諸国をはじめとする途上国の教育研究において、困難な状況にある子どもとは、どのような子どもが対象となるのであろうか。

先行研究を概観すると、3 つのアプローチで形成されている。第一に、子どもが教育において直面する困難な状況というものを操作可能な尺度とするために、社会的に受け入れられる最低水準、つまりベンチマークを設定し（絵所 2005: 21）、そのベンチマークを満たさないものを、困難な状況にある子どもとして想定するアプローチである。例を挙げると、教育機会の観点では、初等教育に就学しているかどうか、または就学期間が何年以上かどうか、初等教育を修了したかがベンチマークとして設定される。教育の質の観点からは、一定の学力レベルの達成を基準とする。これらのベンチマークは、教育の達成度を含む社会状況によって設定される。第二に、経済的に貧しい家庭の子ども（貧困層）を、困難な状況にある子どもと想定するアプローチである。この場合、子どもの貧困は世帯の所得に関わってくるため、世帯の貧困度と就学状況の関係が議論されることとなる。第三に、社会的不利な立場にある子ども（社会的弱者）を、困難な状況にある子どもとみなすアプローチである。具体的には、「障がい児」、「遺児」、「労働をしている子ども」、「ストリートチルドレン」、「遊牧民の子ども」、「紛争地の子ども（子ども兵士を含む）」、「難民の子ども」、「言語的・民族的あるいは文化的マイノリティの子ども」、「女子」、「へき地や農村部の子ども」などが挙げられる（UNESCO 2010）。

それぞれのアプローチの特徴として、第一のアプローチは、ベンチマークに基づき、困難な状況にある子どもの対象範囲が決められるが、第二や第三のアプローチでは、家庭状況や子どもの社会的属性や背景に基づいて、困難な状況にある子どもが対象となる。特に、第三のアプローチは、社会的弱者として既にラベリング（labeling）がされているため、困難な状況の子どもが特定化されやすい。3 つのアプローチは、視点や方法が異なる中で、困難な状況にある子どもの対象範囲を決定している。

アフリカの教育研究においては、主に、MDGs や EFA ダカール行動枠組みの観点から、初等教育の不就学の状態を、主要なベンチマークとして活用している（Subbarao & Coury 2004; Smart et al. 2007; Smiley et al. 2012）。このベンチマークを、第二や第三のアプローチに適用する場合、不就学である貧しい家庭の子どもや社会的不利な立場にある子どもは、「絶対的な」困難な状況にある子どもとみなされ、就学をしている貧しい家庭の子どもや社会的不利な立場にある子どもは、「相対的な」困難な状況にある子どもとして扱われる。

初等教育への不就学以外に、教育の質的側面である学習到達度、初等教育の中退率や中等教育への進学率等を、新たなベンチマークと設定して分析する例は非常に限られている（Terway et al. 2012; Sylla et al. 2012）。つまり、これまでの困難な状況にある子どもの教育研究においては、初等教育就学後の状況に十分に焦点が当たっておらず、「就学継続や進学に対する困難」や「学習の質の確保に対する困難」の視点による継続的な分析が十分でないことを意味している。

近年、世界的に見ても、多くの途上国の初等教育の就学率は向上していることから、不就学の視点からのみで、困難な状況にある子どもの全体像を捉えることは不十分である。例えば、アフリカの最貧国の一つでありながら、他のアフリカ諸国に先駆けて初等教育無償化を実施したマラウイでは、初等教育の就学者の急増によって、純就学率が97%に達している（World Bank 2012）。しかし一方で、初等学校6年生の中に、最低限の計算能力（算数）を有さない子どもが約7割に及ぶという調査結果もある（Milner et al. 2011）。子どもが不就学を克服して就学出来たとしても、学校内で教育の質の担保がされていない場合は、新たな困難な状況に直面することになる。マラウイの事例は、不就学の視点のみで分析するのではなく、今後は、就学を継続する中で、子どもが直面する困難な状況に関する議論をより一層深める必要があることを示唆している。

3. 先行研究の動向

3-1 研究関心と方法における偏向

1990年のEFA世界宣言以降、UNICEFやUNESCOを中心とした基本的人権としての基礎教育であるという考え方の「人権アプローチ」と、世界銀行や国連開発計画（UNDP）を中心とした最大の社会的収益率が期待できる教育サブセクターとしての基礎教育である「開発アプローチ」が合致して、「基礎教育重視」が、援助機関の中における政策的優先課題となった（黒田・横関 2005; 黒田 2007）。2000年以降は、MDGsを通して、基礎教育の中でも初等教育の普遍化（UPE）達成が最優先課題の1つとなっている。このようなプロセスの中で、数値によって進捗が容易にモニタリングできる就学率は、援助プログラムの主要な評価指標として定められている。そのため、援助機関による教育統計の整備が積極的に進められ、教育統計を通して、不就学の実態はより明らかにされてきた。

不就学の要因分析の中で最も注目されたのは、世帯の貧困問題であった。教育同様、MDGsの観点から、援助機関によって貧困度を含む経済統計が整備されたこともあり、世界銀行を中心にした援助機関は、貧しい家庭における子どもを対象に、定量分析に基づいた不就学と貧困度の相関関係に関する実証的な研究を行ってきた（Ainsworth & Filmer 2002, 2006; Ferreira & Schady 2008）。同様に、「遺児」、「女子」、「へき地や農村部の子ども」、等の社会的不利な立場にある子どもの統計も比較的整備されており、UNICEF等を中心に、子どもを取り巻く厳しい社会環境と不就学の相関関係に基づいた実証的な研究がなされている（Mujahid-Mukhtar 2008; UNICEF 2009a, 2009b）。

以上のように、困難な状況にある子どもの教育研究において、援助機関の主要な関心事項は不就学の要因分析であり、研究手法では、豊富な統計データに基づく統計分析が主流となっている。加えて、援助機関が実施する現地調査は、通常大規模なサーベイ（質問紙を使って行うアンケート調査）に基づく定量分析である。この種のサーベイは、援助プログラム実施に必要な情報収集であり（UNICEF 2006, 2009a）、かつ、教育統計からは十分に確認できない支援ニーズの妥当性の実証を目的としている。そのため、調査を通して、具体的支援策や投入内容の検討を踏まえており、調査の対象となる困難な状況の子どもは、継続的支援が必要な受け身の存在として捉えられている（USAID et al. 2004）。このような調査では、困難な状況にある子どもの問題や不足点を重視する問題指摘型の調査となり、援助機関による支援の妥当性を強調する調査結果になる傾向が強い。

3-2 検討すべき研究視点と方法

前節での議論を整理すると、これまでアフリカ諸国をはじめとする途上国における困難な状況にある子どもの教育研究は、援助機関の志向の影響もあり、「不就学の要因分析」、「統計分析（定量分析）」、「問題指摘型調査」、「受け身の存在として子ども」などの特徴が挙げられる。一方で、脆弱性（vulnerability）の研究では、外的要因と内的要因の二つの側面から分析するアプローチの必要性が指摘されている（Chambers 2006: 33）。外的要因からのアプローチとは、貧困、HIV エイズの蔓延、社会的不利といった外在的な脅威の影響より、子どもを不就学に導く要因を分析するものである。一方、内的要因からのアプローチとは、外在的な脅威に対処する能力が人々に備わっていないという危険性について分析するものである（島田 2009）。この内的要因の対象は、人々が脅威に対して対処が出来ない無防備性（defenselessness）だけではなく、人々が脅威を乗り越えようとする対応能力や対処方法についても着目する（島田 2007, 2009）。

この外的要因と内的要因からの二つのアプローチに基づき、困難な状況にある子どもの教育研究の動向を概観すると、これまでの援助機関による研究は、外的要因からのアプローチに重点が置かれ、内的要因である人々の対処方法に関する分析が非常に少なかった。その理由は、脆弱性の研究の中で指摘されているように、外的要因に対する人々の対処方法が多様であり、かつ人々が援助機関の想定するような外在的な脅威に対して受け身的な存在ではないためである。むしろ様々な対応能力を発揮しているが（松井・池本 2010）、これまでの研究では、それらの観察が十分に出来ていないという方法論上の問題が指摘されている（島田 2009）。政府や援助機関によって整備された貧困率や就学率など各種統計を用いた定量分析を通して、外的要因からのアプローチが比較的容易に行えるに対して、内的要因からのアプローチは、生活者としての人びとの個々の対処方法を観察する必要がある。

近年、開発援助においてレジリエンス（resilience）が注目されている。レジリエンスとは、外在的な脅威から状況を回復する力のことであり、人々が対応能力を駆使し、脅威を乗り越えることに成功した結果に力点を置き、中長期的な視点から分析するものである（USAID 2012）。人々の多様な対応能力に着目する場合には、復学や長期の就学継続を成功させた子どもや、その関係者の努力を含むグッドプラクティスに焦点を置くため、これまでの研究では分析が不十分であった就学後の困難な状況にある子どもを継続して調査する研究へ繋がることを示している。中長期的なレジリエンスの視点から困難な状況にある子どもの就学を分析することは、困難な状況にある子どもについて、新たな視点を提供する可能性を秘めている。

加えて、人々の対処方法を観察する方法として、長期的に現地の実状を詳細に追跡するフィールドワークや事例研究の積み上げが求められるが、援助機関の志向や効率性の観点から、これまでの研究において、積極的に導入されてこなかった（澤村 2007）。復学へのプロセスや就学継続を成功させた戦略を含む対処方法を把握するには、当事者の解釈や意味づけが重要となる。つまり、当事者（困難な状況にある子どもや子どもを支える関係者）側の状況や見解に基づいて、就学の現状を把握する視点が必要となる（乾 2001）。これらを理解するには、長期にわたるフィールドワークのみならず、これまでアフリカにおける

教育研究において十分に活用されていないライフストーリー法やスクールエスノグラフィー等の質的調査法を通した分析の導入も求められるであろう。

今後の困難な状況にある子どもの教育研究に関して、「外在的な脅威に対し、人々が駆使する生活維持や向上のための多様な対処方法」や「就学継続の要因分析」は、新たに検討すべき研究視点と考えられる。研究方法においては、「当事者の意識に接近できるフィールドワークに基づく事例研究や質的調査法」が挙げられる。

最後に、国際比較を通して、内的要因である人々の対処方法をより広くそして深く分析することも必要であろう。これまでの困難な状況にある子どもの教育研究では、量的なアプローチから、外的要因を含む不就学の分析に関する国際的な比較研究が進められてきた（Mujahid-Mukhtar 2008; UNICEF 2009a, 2009b; Smiley et al. 2012）。量的なアプローチによる国際比較研究は、対象国や対象地域の知識がなくとも、統計操作によって行うことが出来る。一方で、質的なアプローチに基づく内的要因としての人々の対処方法に関する分析は、一部の研究者によって対象国内での比較フィールドワークが進められているが（日下部 2007; 澤村・内海編 2012）、国際的な比較フィールドワークには至っていない。恒吉（2005: 220）は、教育における国際フィールドワークの必要性が唱えられながらもなされてこなかったことを指摘している。その理由として、国際比較フィールドワークは、一国内でのフィールドワークで求められることを二つ以上の国で行うため、通常、フィールドワークを行うにあたり乗り超えなくてはいけないハードル（例えば、学校や調査対象者へのアクセスやラポールの形成等）を、国を超えて行うこととなり、時間と費用がかかることが挙げられる（Ibid.: 220-221）。つまり、対象を深く掘り下げて分析するフィールドワークは、多国間の比較を行う「国際」という形態になりにくいことが関連している。しかし、同じようなフィールドワークを行う多国間の研究者達と協力や調整をすることで、国際比較フィールドワークを通して、内的要因である人々の対処方法をより広くそして深く分析することが可能となるであろう。そのような研究が進められることで、外在的な脅威に対する人々の対処方法は、地域や国家間において多様性があるのか、それとも地域や国家レベルを超えた共通性が見られるのか、今後解明すべき研究課題である。

まとめ

「vulnerability」の概念が、多義的であり動的さを持ち合わせていることから、「vulnerable children」の統一的な定義を作ることは容易ではないことが明らかにされた。また、教育研究においては、貧困世帯の子ども、難民・障がいなど社会的不利な状況の子ども、もしくは初等教育の就学をベンチマーク（社会的に受け入れられる最低水準）に基づき不就学児を困難な状況の子どもとみなしてきた。しかし、後者の不就学児については、近年、多くの途上国の初等教育の総就学率が90%以上の状況であるため、今後は、困難な状況にある子どもの就学後に直面する課題や対処方法を分析することが求められている。

これまで困難な状況にある子どもの存在は広く認識されてきたが、アフリカをはじめとする途上国政府の多くは、困難な状況にある子どもの詳細なデータ収集に熱心ではなかった（UNICEF 2009a; UNESCO 2010）。そのため、困難な状況にある子どもの教育研究の多くは、援助機関の支援によって実施されてきた。それらは、援助機関の立場から、自らの支援の妥当性を強調され、子どもの現状や生活に寄り添った調査や研究にはなっておらず

（内海 2012）、困難な状況にある子どもの生活や就学実態は、十分に把握出来ていない。脆弱性の分析視点から、これまでの困難な状況にある子どもの教育研究の動向を概観しても、子どもや子どもを支える関係者が脅威を乗り越える対応能力や対処方法に関する分析は十分でない。

今後は、長期のフィールドワークの実施やライフストーリー法など調査法の導入を通して、子どもの視点によって困難な状況の考察を深めることが重要である。特に、これまで不就学の視点から困難な状況の分析がなされてきたが、今後は、レジリエンスの観点から、困難な状況にある子どもの就学継続を成功させたグッドプラクティスの事例分析を試みることも必要である。困難な状況に対する子どもの対応能力の獲得が、就学継続とどのように関係しているかについて考察を深めることは、困難な状況にある子ども特有の研究について議論を深化することに繋がる。

第 2 章　マラウイの遺児と中等教育

はじめに

本章では、はじめに、1980 年代から始まった HIV エイズの蔓延に影響を受けて、マラウイを含むアフリカの遺児に関する定義がどのように変遷したかを議論する。そして、本研究が、「orphan」の訳語に、なぜ「孤児」ではなく「遺児」という表現を用いるのか、両者の意味の相違やアフリカの現状を踏まえて議論する。次に、先行研究に基づき、マラウイの学校教育の制度、中等教育の成り立ち、中等学校の実状を確認する。特に、マラウイでは、国際社会が、2030 年までの新たな教育目標達成のための取組みとして、すべての子どもに対して初等教育のみではなく中等教育も提供することを唱える以前から、中等教育に対する需要が既に高まり、政府は中等教育拡大化施策を実施している。中等教育は、無償である初等教育とは異なり、有償にもかかわらず、なぜ需要が高いのか、そして、遺児を含む困難な状況にある子どもの中等教育への就学がどのように拡大しているかを述べる。そのうえで、先行研究を通して、中等教育における遺児の就学率、退学率、退学の理由等の就学状況を概観し、遺児の就学継続にかかる課題について理解を深めることとする。

1. 「遺児」の定義の変容とマラウイにおける社会背景

1-1 アフリカにおける「Orphan」の定義の変遷

「orphan」とは、両親を亡くした子どもと一般的に定義される（Hornby 2005: 1208）。アフリカの伝統社会では、両親の生存にかかわらず、大家族から養育を受けることができない子どもを「orphan」とみなしてきた（Mather 2011）。相互扶助に基づく大家族には、親を亡くした子どもを親族が養育する機能が備わっていたからである（Skinner et al. 2006）。しかし、1980 年代から顕在化した HIV エイズの脅威により、多くの子どもが親を亡くし、同時に、稼ぎ頭である男性の生産年齢人口の多くが病気や死亡に直面した。そのため、大家族の社会的経済的な環境が悪化し、親を亡くした子どもを親族が養育する機能が低下したことから、アフリカ諸国では、「orphan」の概念や定義の再検討を迫られることとなった。

1990 年代、国連を中心とする援助機関において、両親あるいはそのいずれかを亡くした子どもを「ophan」とみなす広義の定義が用いられ、アフリカ諸国においてもこの定義が定着した（Grassly & Timaeus 2003: 2; UNICEF 2008）。この広義の定義に対しては、両親を亡くした子どもと、いずれかを亡くしたひとり親の子どもの抱える問題や状況の違いを不明確にするという批判がある（Sherr et al. 2008; Richter & Desmond 2008）。しかし、夫婦間における HIV 感染率の高さ、そして当時は抗 HIV 薬の開発の遅れもあり、いずれかの親をエイズで亡くすと、ひとり親の子どもであっても、生存する親も追ってエイズを発症し死亡することから、両親を亡くす状態になるという実状があった。

アフリカの「orphan」の数の推移を見ると、年々増加する中でも、HIV エイズの影響による「orphan」の数の増加は著しい（表 2-1）。HIV 高感染地域の南部アフリカに限定すると、2000 年代初頭には、全ての「orphan」の数におけるエイズによる「orphan」の数の割合は、50%に達していた（USAID et al. 2002）。このように、アフリカでは、HIV エイズ拡大を通して「orphan」の定義が見直されることとなった。

表 2-1　アフリカにおける「orphan」の数とその割合の推移

年	全ての「orphan」の数（A）	エイズ「orphan」の数（B）	A における B の割合
1990	30,900,000	330,000	1%
1995	35,000,000	2,300,000	7%
2000	41,500,000	7,000,000	17%
2005	48,300,000	12,000,000	25%
2010	53,100,000	15,700,000	30%

（出所）UNICEF （2006）。

1-2 マラウイにおける「Orphan」の社会背景とその定義

親を亡くした子どもの大量出現が社会問題となるのは、歴史的にみても、紛争・災害・疫病の流行などの問題が生じる時である（小玉 1996）。マラウイの場合は、1964 年に英国から独立以降、大規模な武力紛争は発生しておらず、干ばつによる災害で農業生産の危機により「orphan」の増加は見られたこともあったが、大きな社会問題にはならなかった（Maluwa-Banda & Bandawe 2001; GOM 2003, 2005）。しかし、マラウイでは、1985 年に、はじめて HIV エイズの症例が確認されて以降（NAC 2003）、HIV エイズは急激に広まり、年間エイズ死亡者数 4.8 万人（2013 年）の HIV 高感染国となっている（UNAIDS 2013）。その影響もあり、マラウイにおいても、「orphan」の数は、1990 年は 56 万人であったが、2012 年には 130 万人に達しており、子どもの総数の約 16%を占めている（UNICEF 2014）。そのため「orphan」の増加は、マラウイの社会問題となっている。

マラウイにおける「orphan」の増加は、HIV エイズの脅威と密接に関わっているが、同時にそれ以外にも、核家族化など近代的価値観の浸透により、伝統社会に基づく大家族の相互扶助精神が衰退の一途を辿り、親族による親を亡くした子どもを養育する機能の弱体化に影響を及ぼしたという指摘もある（Chirwa 2002）。「orphan」は、マラウイの公用語のチェワ語では、「*Kusowa*」や「*Umasiye*」と呼ばれるが、これらは大家族を含めたコミュニティと社会的な結束関係を失った子どもを意味するものであった。しかし、1990 年代以降、マラウイにおいても、政府は、他のアフリカ諸国同様に、「orphan」とは、両親あるいはそのいずれかを亡くした 18 歳以下の子どもと広義に定義している（GOM 2003, 2005）。

マラウイ政府は 1992 年にアフリカ諸国で最初となる「orphan」支援の政策指針（Policy Guidelines for the Care of Orphans in Malawi and Coordination of Assistance for Orphans）を作成した（GOM 2003）。その後、2003 年に「orphan」とその他の困難な状況にある子どもに関する国家政策（National Policy on Orphans and other Vulnerable Children）、2004 年に同政策実施のための行動計画（National Plan of Action for Orphans and other Vulnerable Children）を策定して、困難な状況にある子どもに対する支援の環境を整備した（GOM 2005）。また、国家成長開発戦略（Malawi Growth and Development Strategy）の中でも、「orphan」は、貧困層・障がい者・HIV 等の慢性疾患のある人・高齢者とならんで、支援が必要な脆弱な集団（vulnerable group）とみなしている（GOM 2006, 2012）。

マラウイでは、このような「orphan」への支援を進める中で、その最善の対応策として、政府や援助機関は、コミュニティを基盤に支援するアプローチ（community-based approach）を導入している。そのため、親を亡くした子どものほとんどは、親族から離さずにコミュニティ内で養育されている状態である（Chirwa 2002）。そのため、厳密にいえば、マラウ

イにおいて、「orphan」の多くは、「身寄りのない子ども」や「みなしご」ではない。

日本では、一般に、「孤児（孤子）」とは、「身寄りのない子ども、みなしご、両親を失った幼児」という意味で使用される（新村編 1998: 959）。一方で、身寄りの有無にかかわらず、「親に死なれた子、親の死後に残った子ども」に対しては、「遺児（遺子）」という用語が用いられる（新村編 1998: 135）。そのため、日本では、「孤児」と「遺児」の意味の相違を踏まえて、用語が使用されている。マラウイ政府や国際援助機関では、政策や統計においても、孤児と遺児の概念に基づく区別はされておらず、「orphan」という用語で統一している。日本の外務省のアフリカ関連の資料や国際機関の和訳された報告書の多くが、「orphan」に対して、「孤児」という訳語の方を使用している(1)。そのため、マラウイを含むアフリカにおける親を亡くした「orphan」と呼ばれる子どもに対して、「身寄りのない子ども」や天涯孤独の「みなしご」といった誤ったイメージを与えている面も否定できない。

本研究の対象となるマラウイの「orphan」は、「身寄りのない子ども」や「みなしご」を意味する「孤児」ではなく、父親母親のいずれかを亡くしたひとり親の子ども、両親を亡くした後も家族や親族と生活する「遺児」である。これらのことを踏まえ、本研究では、「orphan」の訳語に対して、「孤児」という表現は使わず、「遺児」という表現に統一することとする。

2. 中等教育の概要

2-1 学校教育の成り立ちと中等教育の位置づけ

マラウイの学校教育の歴史は、1875 年にヨーロッパ人のミッショナリー（キリスト教宣教師）が開校した初等学校に始まる。当時の英国統治による植民地政府における教育行政の支援対象は初等教育であり、中等教育に対しては、知的覚醒による独立意識の芽生えを危惧し、否定的な態度がとられていた。しかし、1930 年代になると、マラウイの人々の中等教育に対する希求が高まり、1940 年に、ミッショナリーの運営のブランタイア中等学校、数年後にゾンバ・カソリック中等学校が開校される。1950 年代になると、デッザ中等学校やムズズ中等学校といった政府運営の学校が設立されたが、就学が認められる子どもは一握りの優秀者のみであった（Banda 1982: 86）。植民地政府は、政府運営の中等学校を開校したものの、依然として、中等教育の推進に前向きではなかった。

1960 年代になると、独立の機運が高まり、1961 年に、選挙によって発足したマラウイ人主導の暫定政府は、統治国である英国人によって占められている政府官職の専門職をマラウイ人に引き継ぐために、エリート養成を目的とする中等教育重視の政策を策定した（MOEST 2008a: 4）。1964 年に独立を果たした政府は、各地に中等学校を建設し、1975 年までに全国に約 60 校の公立校が設立された（Banda 1982: 106）。加えて、政府は、1965 年に通信制中等教育となる「マラウイ通信校（Malawi Correspondence College: MCC）」を設立した。マラウイ通信校は初等学校修了者で中等教育に選抜されなかった人々に対し、公立校の校舎を夜間に借りる「夜間定時制中等学校（Night Secondary School）」、またはコミュニティによって建設された「通信教育センター（Malawi Correspondence College Centre: MCCC）」にて、学習機会を提供した。通信教育センターは、1980 年までに全国で 58 センターが設立された（UNESCO 1984: 1）。マラウイ通信校は、1987 年に、組織再編に当たり、「マラウイ遠隔教育校（Malawi College of Distance Education: MCDE）」と改名し、同様に通

信教育センターは、「遠隔教育センター（Distance Education Centres: DECs）」となった（Msiska 2013: 33）。

この時代の政府の中等教育分野の予算の大半は、公立校への支援に集中し、遠隔教育センターは、政府ではなく、コミュニティや生徒の保護者による支援で運営されていた。このような形態での政府の中等教育重視の方針は、教育政策「The First Education Development Plan 1973-80」でも明記されており、この方針は 1980 年代半ばまで継続された。その後の教育政策「The Second Education Development Plan 1985-95」では、初等教育重視へ移行され、中等教育は後退することになる（Kadzamira & Rose 2001: 6）。

マラウイでは、1994 年に複数政党制による大統領選挙が実施され、政府は、政治争点であった貧困削減の関連から、初等教育無償化政策を導入した。同政策は、他のアフリカ諸国に先駆けて導入されたものであるが、初等教育では就学者数の急激な増加を経験した（Chimombo 2001, 2006; 澤村 2009; 川口 2010）。さらに、同政策による就学者数急増の帰結として、中等教育拡充を求める社会的圧力が高まり、政府は、1998 年に遠隔教育センター（DECs）を、コミュニティ中等学校（Community Day Secondary School: CDSS）と改名し、政府支援の中等学校とする施策を承認した（MOEST 2008a; Malawi SDNP 2008）。同施策によって、約 650 校のコミュニティ校が誕生し（MOEST 2008a: 79）、コミュニティ校の生徒を併せた中等教育への就学者は急激に膨れ上がった（図 2-1）。同時に、中等教育に対する需要は、多くの私立中等学校の設立を生み出すこととなった（Ng'ambi 2010）。

2-2 学校制度と中等教育の実状

マラウイの学校教育の制度は、無償の初等教育 8 年間（通常では 6 歳から 14 歳）、有償の中等教育 4 年間（14 歳から 18 歳）、そして大学を含む高等教育（18 歳以上）がある。初等教育の最終学年では、初等教育卒業試験（Primary School Leaving Certificate Examination: PSLCE）がある。たとえ、初等教育の最終学年である 8 年生の学習を終えても、PSLCE に合格しないと初等教育修了とはみなされない。

図 2-1　マラウイの中等学校と通信制中等教育の就学者推移
（出所）MOEST (2014a)

マラウイでは、中等教育は有償であるにもかかわらず、初等教育の修了者による中等教育に対する需要は高まっている。1998 年の中等教育拡充化施策の導入前における中等教育の就学者は約 6 万人であったが、拡充化のプロセスが落ち着いた 2004 年の就学者数は約 18 万人に上り、2014 年には約 36 万人に達している（MOEST 2014a）。

中等教育が拡充された以降のマラウイの中等学校は、主に 5 種類に分類できる。①拡充以前からの正規の政府運営の公立校（Conventional Secondary School: CSS）、②コミュニティ校、③ミッショナリーなどの宗教団体運営校、④私立校、⑤定時制校である（World Bank 2010）。定時制校は、マラウイ遠隔教育校（MCDE）の教材を使い夜間に実施されているため、以前は「Night Secondary School」と呼ばれていたが、現在の呼称は、「Open Secondary School」である（Liwambano 2013: 130; MCDE 2015: 9）。定時制校の監督は、教育省ではなく、その外郭団体であるマラウイ遠隔教育校（MCDE）であるが、定時制校は、政府の中等教育の一部としてみなされている（MOE 2001; MCDE 2015: 8）。しかし、定時制校に関する教育省の統計が十分に整備されておらず、その実態は十分に把握されていないのが現状である（定時制校に関する詳細は、第 6 章で述べる）。

中等教育へ就学するには初等教育卒業試験（PSLCE）の合格が要件となる。2014 年度の PSLCE 合格率は 62.2%である（MOEST 2014a）。政府は、PSLCE の成績順に選抜を行い、成績優秀な生徒は寮付の公立校へ、成績上位の生徒は通学の公立校となり、成績中位の生徒はコミュニティ校へ、合格者の中でも成績が下位の生徒は中等学校に選抜されない（MOEST 2014b）。選抜された生徒の中で、家計に余裕があり、さらに質の高い教育を希望するものは、高額な学費が必要となる環境の整備された私立校や宗教団体運営校へ入学する。中等学校の入学を志望していたが選抜されなかった生徒は、教育環境が未整備な低学費私立校や定時制校へ進学するなど、選抜を通して学校間の序列化が行われる。

中等教育では、前期中等教育卒業試験（Junior Certificate of Education: JCE）[(2)]と後期中等教育卒業試験（Malawi School Certificate of Education: MSCE）が前期と後期（各々2 年間）の計 4 年間である。中等学校の学年は、1 年が Form1（F1）、2 年が Form2（F2）、3 年が Form3（F3）、4 年が Form4（F4）と表記される。最終学年の Form4 時に、MSCE を受験して合格すると中等教育が修了となる。2014 年度の JCE と MSCE の合格率は、それぞれ 73.3%と 54.9%である（MOEST 2014a）。MSCE に高得点で合格すれば、高等教育に進学することは可能であるが、マラウイには公立・私立の大学数は 10 校程度のため、入学定員が限られている（MOEST 2011）。2011 年度のデータとなるが、大学等の高等教育機関による新入生を受け入れは 3,000 名程度であるが、この年の MSCE 合格者数は、56,246 名であった（Ibid.）。そのため、MSCE に合格しても大学等の高等教育機関へ進学できる人数は極めて少ないのが現状である（World Bank 2010; Cho et al. 2012）。

3. 遺児の就学状況

マラウイでは、1994 年に初等教育の無償化の導入によって、遺児を含む困難な状況にある子どもの就学が拡大した結果、それらの子どもに対する中等教育の需要も高まっている（Kadzamira et al. 2001）。初等および中等教育の就学者数における遺児の割合は、初等教育において 11%、中等教育では 19%に達している（MOEST 2013）。無償化政策が導入されている初等教育に対し、中等教育は有償にも関わらず、多くの遺児が初等教育修了後も中

等教育への就学継続を実現している。

また、初等教育における遺児と非遺児の純就学率は、それぞれ 89.3%と 93.1%であり、非遺児が若干高い（NSO 2011）。中等学校における遺児と非遺児の純就学率は、それぞれ 19.2%と 16.6%であり、遺児が高くなる（NSO 2012b）。しかし、中等教育の留年率と退学率から就学状況を確認すると、留年率に関しては、非遺児は約 19%、遺児は約 18%でありほとんど差がないが、退学率は、非遺児が約 4%に対して、遺児は約 7%であり、非遺児に比べて遺児の退学率は高い（Ibid.）。

先行研究では、無償の初等教育段階の就学にかかる経済的負担はさほど大きくないが、有償の中等教育段階になると定期的な授業料納入など経済的な負担が増えるため、遺児の就学は容易でないことが指摘されている（Kadzamira et al. 2001; Bennell 2005; Funkquist et al. 2007）。カザミラらが実施した現地調査においても、中等教育における遺児の退学理由は、男女ともに授業料未納などの経済的な問題であった（Kadzamira et al. 2001）。経済的理由による退学は、主に世帯の貧困という家庭要因が取り上げられる。しかし、遺児に限らず、マラウイの中等教育では、通常の生徒を対象にしても、男女ともに授業料未納が主要な退学理由であり（MOEST 2014a）、特に貧困層において顕著となる（NSO 2012a）。そのため、授業料未納による退学は、遺児という立場より、家庭の貧困が要因と捉えることができる。

しかし一方で、貧困世帯の遺児は、他の貧困の子どもよりも不就学に陥りやすいことも指摘されている（Sharma 2006）。特に、全国家計調査や人口保健調査等の統計データに含まれる遺児の生活困窮度と就学状況を踏まえて、量的な分析から、貧困層の遺児と不就学の相関関係を重視してきた（Case et al. 2004, Ainsworth & Filmer 2006, Campbell et al. 2010 など）。そのため、不就学の側面に焦点をあて、遺児の不就学の主な要因は世帯の貧困に関連するという傾向は指摘がなされてきたが、その一方で、同じような貧困に直面しても就学している遺児は、どのように対処して、就学継続を可能としているか、これまでの研究では明らかにされていない。そのため、遺児の生活の実態と就学に関する分析が必要である。

また、国家政策において、遺児は、脆弱な集団とみなされており、遺児への就学支援が強調されている（GOM 2012）。特に、中等教育段階では、政府（教育省、地方自治体[3]）と NGO は、遺児を含めた困難な状況にある子どもの退学率を減少させるために、就学支援の一環として奨学金事業を実施している。これらの奨学金事業を全国レベルで取りまとめた統計データは作成されていないが、マラウイ南部の教育管区の報告書によると、中等教育就学者全体の約 28%（男子 20%、女子 38%）が奨学金を受給している（SHED 2014: 9）。これらの支援の動向を踏まえ、遺児は、どのような支援を受けることができるのか、そして、それらの支援を通して、日々の生活の中で直面する困難にどのように対応して、就学継続をしているのか分析する必要がある。

まとめ

マラウイでは、1980 年代から始まる HIV エイズの蔓延に影響を受け、伝統社会における「orphan」の定義や概念の再検討が迫られることとなった。1990 年代になると、国連を中心とする援助機関において、両親あるいはそのいずれかを亡くした子どもを「orphan」とみなす広義の定義が用いられ、マラウイ政府もこの定義を採用している。

マラウイにおける「orphan」支援は、コミュニティを基盤に支援するアプローチが導入

されており、親を亡くした子どものほとんどは、親族から離さずにコミュニティ内で養育している。そのため、本研究では、「orphan」の訳語に、「身寄りのない子ども」や「みなしご」を意味する「孤児」ではなく、身寄りの有無にかかわらず、「親に死なれた子、親の死後に残った子ども」を意味する「遺児」という表現を用いることとした。

マラウイでは、1994 年の初等教育無償化政策導入以降、中等教育に対する需要が高まり、1998 年の中等教育拡充化施策が実施された。その結果、コミュニティ校、私立校、定時制校が生み出され、有償にもかかわらず中等教育の就学者数も急増している。そして、同施策を通して、遺児を含む困難な状況にある子どもの中等教育への就学も拡大している。

遺児の就学状況は、非遺児と比較すると、無償である初等教育において僅かな差があるが、有償となる中等教育になると差が大きくなる。先行研究においても、中等教育における遺児の退学率が高まる理由として、男女ともに授業料未納などの経済的な問題であり、世帯の貧困という家庭要因が挙げられている。また、貧困世帯の遺児は、他の貧困の子どもよりも不就学に陥りやすいことも指摘されている。その一方で、同じような貧困に直面しても就学している遺児は、どのように対処して、就学継続を可能としているか、これまでの研究では明らかにされていない。そのため、遺児の生活の実態と就学に関する分析が必要である。加えて、国家政策において、遺児は、脆弱な集団とみなされており、政府やNGO による遺児への就学支援が行われている。それらの支援を通して、日々の生活の中で直面する困難にどのように対応して、就学継続をしているのかを明らかにする必要がある。

【注】

(1) 国際機関の報告書（和訳）や日本の外務省のアフリカ関連の文書においては、「エイズ遺児」に限定して「遺児」という表記を使用することもある。しかし、国際連合や外務省は、通常、「孤児」の表記を多用している。その一例として、MDGs の指標（6.4）においては、「10～14 歳のエイズ孤児ではない子どもの就学率に対するエイズ孤児の就学率」と表記されている。

(2) 本年（2015 年）9 月に、マラウイ政府は、前期中等教育卒業試験（Junior Certificate of Education: JCE）を廃止し、中等教育の卒業試験は、後期中等教育卒業試験（Malawi School Certificate of Education: MSCE）のみとする決定をした（Malawi24 2015; Nyasa Times 2015）。

(3)「地方自治体」とは、「県（District）」を指し、県議会（District Assembly）からの支援である。

第 3 章　分析の枠組みと調査概要

はじめに

本章では、本研究に必要な分析の枠組み、調査の手法、そして調査対象の概要について述べる。はじめに、既に第 1 章で議論したアフリカにおける困難な状況にある子どもの教育に関する先行研究の検討を踏まえたうえで、就学継続の側面から、マラウイの遺児の生活と就学の実態を分析するために有効な視点を列挙する。そして、遺児の生活と就学の間で生み出される相互作用に着目し、分析の枠組みを構築する（第 1 節）。次に、遺児の生活と就学の実態という研究対象を把握するに際して、どのような調査手法が適しているかについて議論する（第 2 節）。最後に、調査対象地の概要とその選定理由を述べた後に、遺児が就学している中等学校の情報とあわせて本調査の主要なインフォーマントである遺児の基礎情報を提示する（第 3 節）。

1. 分析の枠組み

第 1 章において議論をしたように、アフリカの困難な状況にある子どもの教育研究の多くは、援助機関主導の統計分析や量的調査に基づいており、それらは、国や地域レベルでの比較を通じた初等教育段階の不就学に陥る要因の析出に留まっている（Smart 2003; Smart et al. 2007）。その一方で、本研究の対象国であるマラウイでは、困難な状況にある子どもの多くが初等教育に就学している（Kadzamira et al. 2001; Kunje 2008）。つまり、困難な状況にある子どもの多くが、困難を乗り越えて就学を継続している現実がある。本研究は、マラウイの困難な状況にある子どもの中で遺児を対象に、遺児の生活と就学の実態を明らかにしたうえで、遺児にとっての中等教育に就学する意味を解き明かす。分析を進めるうえで、第 1 章の「検討すべき研究の視点と方法（第 3 節）」での議論を踏まえたうえで、本研究の分析の枠組みを構築する。本研究では、以下の 5 点に留意して分析を行う。

第 1 に、遺児の生活と就学の実態を明らかにするために、遺児の生活から就学に接近する。つまり、遺児の「生活」と「就学」を分離して個別に分析するのではなく、遺児の生活全体に焦点をあてる。そして、遺児が就学の際に直面する困難の背景を探るためには、遺児を取り巻く社会状況を理解することが重要である。そのために、本調査では、遺児個人の生活状況や生活環境を聞き取り、生活の一部として遺児の就学を捉えなおす。

また、遺児の生活全体の把握とは、生活状況の悪化や貧困の把握ということを含意している。発展途上国の場合、遺児を含む困難な状況にある子どもの「困難な状況」と同義である「脆弱性」とは、困難に直面した時に貧困に陥るように生活水準の著しい低下を意味する（黒崎 2009）。最貧国のマラウイの場合、困難な状況にある子どもの生活とは、貧困を含めた厳しい環境が前提となる。それを踏まえて、遺児の生活や暮らしに理解を深め、マラウイの社会の中での遺児の就学状況を読み解く。

第 2 に、遺児の日常生活について、短期的かつ静態的に捉えるのではなく、中長期的な時間軸から生活状況を把握する。中長期的な時間軸から生活をみることは、遺児が就学を継続するうえで、ある困難に直面した時にどのように対処し、また乗り越えたのかというプロセスやその背景について分析を深めることができる。同時に、中長期的な時間軸で分析することにより、遺児の今後の生活を踏まえた考察ができる。特に、「脆弱性」の研究で

は、将来に起こる困難や脅威への対応に関する分析も重視している（Devereux et al.2006b）。遺児にとっての就学継続は、その後の彼／彼女らの人生にどのような意味や意義があるのか、遺児自身の認識に基づく分析も可能となる。

また、中長期的な時間軸から生活を把握するためには、遺児としての半生（それまでの人生・ライフ）のふり返りが重視される。そのため、本研究のフィールド調査では、遺児に対してライフストーリー・インタビューを実施した。ライフストーリー法は、長い時間軸に立って人生全体を包括的に捉えようとするところに特徴がある（田垣 2003）。特に、過去から現在という時間的なパースペクティブ（時間の奥行き）のもとで、個人の生活という対象を過程（プロセス）として把握してゆくことが、ライフストーリー法の強みである（谷 1996）。調査手法としてのライフストーリー・インタビューを採用することに関する詳細な理由は、次節で議論する。

第 3 に、当事者の視点や解釈を重視する。子どもの生活の問題を最もよく知るのは子ども自身である（Ridge 2002: 25）という当事者性に力点を置くと同時に、当事者の対象を広義に捉える。当事者の定義とは、単に問題を抱えた人々と同義ではなく（中西・上野 2003）、その問題を自己の生活に直接かかわるものとして捉え、それに取り組む人々とされる（岡 2009）[(1)]。その観点から、広義には、問題を取り組む本人のみならず、その家族や支援者も含めることができる。そのため、本研究では、遺児のみならず、遺児の生活や就学を助ける親族や教師も当事者の範囲に含める。

また、社会福祉を含む様々な研究分野において、当事者の語りが注目されているが、当事者の語りとは、社会的弱者からの語りを前提に議論されている（西村 2012）。社会的弱者とは、援助や支援を受ける障がい者、患者、高齢者、子ども、女性など、社会的不利益を被っている人びとであり（上野 2011）、それらの人々の語りが、当事者の視点や解釈として、研究対象となっている。本研究において、遺児は、困難な状況にある子どもという社会的弱者の立場を踏まえた当事者の視点や解釈となる。

このように社会的弱者として当事者の視点や解釈を重視する考え方の根底には、「援助側―被援助側としての当事者」という二項対立の構図がある。援助側では、「専門家」とよばれる人々に主導され、専門家パターナリズムに基づく視点や解釈が作られる。パターナリズムとは、当事者の自己決定能力に過小評価がともなうものであり（中西・上野 2003; 上野 2008）、それは、強い立場にある者が、弱い立場にある者の利益になるようにと、本人の意志に反して行動に介入や干渉することを指す。このような対応に対して、被援助側としての当事者は、自分のことは自分が一番よく知っているという立場から対抗することとなる。本研究では、「援助側―被援助側としての当事者」の構図は、「援助機関を含む支援団体―遺児やその関係者」という位置づけになる。つまり、遺児の抱える問題や困難を、援助機関側ではなく、当事者側の視点や解釈から捉えなおす。

第 4 に、当事者の視点を一層深めるために、調査や分析では、遺児つまり子どもを中心に据えて進める。援助機関主導の統計分析や量的調査により、子どもに関する統計データが整いつつある一方で、子どもの声や個々の経験に焦点をあてた研究が不足している。子どもの声や個々の経験に焦点をあてるためには、子どもなりの意味づけや解釈といった子ども自身の主観的な説明から、子どもの生活を見つめ直すことが重要となる。

子どもを中心に据える研究では、子どもを単なる世帯の受動的なメンバーとして、また

は、社会化が不十分な無力な存在として子どもを捉えることはしない。むしろ、子どもは語るべき独自のストーリーを持つ「社会的アクター」とみなしている（Ridge 2002: 24）。その背景には、子どもの視点から見た世界と大人の視点から見た世界は異なるという認識がある（Ridge 2002; 志田 2015）。

また、語るべき独自のストーリーを持つ「社会的アクター」として子どもをみなすことは、国連の「子どもの権利条約」（UN General Assembly 1989）の第 12 条の意志表明権に沿っており、子どもには意志を表明する独自の権利があると唱えるものである。そのため、本研究においても、子どもである遺児を、意志を十分に表明できる「社会的アクター」とみなし、遺児が語るライフストーリーを調査や分析の中心に据える。

第 5 に、本研究では、遺児が就学を継続するために、困難に直面した時に、どのように対処して乗り越えたのかということに焦点をあてることから、遺児やその関係者の対処方法や対応能力の分析に力点を置く。「脆弱性」の研究では、脅威や困難に対する人々の対処方法の分析は、「レジリエンス（抵抗力・耐久力）」の視点に繋がることが指摘されている（Devereux et al. 2006a）。このことからも、復学や長期にわたって就学継続を成功させた遺児や、その関係者の努力を含むグッドプラクティスの事例を対象にした分析が中心となる。

一方で、それらの事例に当てはまらず、十分に対処や対応ができずに不就学となった遺児の分析も見落とすことはできない。しかし、アフリカの遺児の教育に関する研究では、不就学の要因の分析が重点的に行われてきた。また、第 2 章の「遺児の就学状況（第 3 節）」において指摘したように、マラウイの遺児の就学の問題は、初等教育よりも中等教育レベルにおける就学継続であることから、本研究では、遺児が中等教育における就学継続を可能にさせた側面に焦点をあてる。

上記 5 つの留意点を踏まえると、本研究の分析の枠組みとは、以下のようになる。まず、研究対象となる遺児の生活と就学の実態を把握するために、遺児の日常の生活全体の中で就学を捉える。そして、現在の日常生活は、過去の積み重ねに基づくものであるとして、中長期的な時間軸から生活やこれまでの半生を把握する。次に、遺児の生活と就学を把握にあたっては、援助機関の視点ではなく、生活者である遺児やその親族および教師の当事者視点に立つ。特に、調査や分析を進めるうえで、当事者の中でも、遺児である子どもの視点を中心に据える。そして、本研究では、中等教育レベルにおける就学継続を着目することから、困難な生活状況にありながらも、復学や長期にわたって就学継続を成功させた遺児やその関係者の努力を含む事例を対象に分析が行われる。

2. 調査の手法

2-1 質的研究アプローチ

マラウイを含めたアフリカにおける遺児の就学に関する研究は、統計分析や量的調査に基づくものが多い。特に、アフリカ諸国の統計データによる比較分析を通して、貧困や HIV エイズの蔓延と不就学の相関関係の研究がなされている。（Case et al. 2004, Ainsworth & Filmer 2006; Bennell 2005; Campbell et al. 2010 など）。マラウイにおいても、人口保健調査のデータに含まれる遺児の生活困窮度と就学状況を踏まえた統計分析が行われている。シャーマは、貧困世帯の子どもの中でも貧困世帯の遺児が不就学に陥りやすいことを量的アプローチによって指摘している（Sharma 2006）。また、カゼミラらの研究は、学校をベース

に遺児に質問紙を配布する量的調査と、遺児生徒へのグループインタビューや教師への個別インタビューといった質的調査を組み合わせた研究が行われ、遺児の貧困と不就学の関係を議論している（Kadzamira et al. 2001）。しかし、これらの研究では、遺児個人に焦点をあてた個々の事例による観察や考察がされていないため、貧困に直面しても就学している遺児が、どのように困難に対処して、就学継続を可能としているかについては十分に解明されていない。そのため、本研究では、就学継続を実現している貧困世帯の遺児の事例に着目し、就学を継続するために生活の中で直面する困難を明らかにし、それに対してどのように対処し、また支援を受けて困難を乗り越えたのか、そして、そのような厳しい環境にいる遺児にとっての就学することはどのような意味をもつのか、当事者の視点から、遺児の生活と就学の実態を明らかにすることを目的としている。

研究方法は、研究対象の特性や現実に見られる現象を基準に、より適したを選ぶ必要がある（フリック 2002）。本研究が重視する、当事者の視点・プロセス（「どのように？」）や経験の把握・意味づけなどの理解に関して、質的研究のアプローチは、独特の強みを発揮するといわれている（恒吉・秋田 2005: 83）。その理由として、人々の日々の暮らしや生活に焦点をあて、その環境（フィールド）の中で生きている内部者の視点(2)を持つことが、この研究方法の特質として挙げられる（ホロウェイ・ウィーラー 2000）。また、人々の主観的視点と彼／彼女らが経験や出来事に与える意味に焦点をあてることは、質的研究一般の中でも大きな比重を占めている（フリック 2002: 26）。そして、質的研究の調査では、通常フィールドワークがともなうものである（メリアム 2004）。これらのことを踏まえると、質的研究のアプローチは、本研究の目的や対象に適したものといえる。

サンプリングに関しては、量的研究では、通常、調査結果を統計学的意味で一般化をするため、研究対象として考える母集団からのランダム・サンプリング（無作為抽出）という確率抽出法が知られている（メリアム 2004）。ランダム・サンプリングの場合、多数のサンプルを入手できる大規模なサーベイ（質問紙調査）がよく行われる。そのため、多くの事例を「広く浅く」把握することとなる（志水 1998, 2005a）。一方、質的研究においては、非確率抽出であり、母集団から特定の代表的なサンプルを主観的に選ぶことから、有意サンプリングとなる。そして、調査者が、サンプルから新たな発見や深い洞察を得ることを求めている。そのため、調査目的に対して、情報量豊かであり、より多くを学べるサンプルを選択する目的志向的なサンプリング（目的的サンプリング）が用いられる(3)（メリアム 2004）。このようなサンプリングでは、調査対象者と近距離で長く接することから、時間と労力がかかり、サンプル数は限られる傾向となる。しかし、事例を「深く」把握することができる強みがある。質的研究アプローチに基づく本研究のフィールド調査においても、サンプル数の多さではなく、より多くを学べるサンプルを選択することを重視して進める。

また、質的研究においては、主に、口頭データと視覚データという 2 種類のデータが扱われる（フリック 2002: 17）。前者は、ナラティブ・インタビュー、半構造化インタビュー、グループ・ディスカッションなどにより収集されるものであり、後者は、参与観察やエスノグラフィー法などの観察方法を通して得られるものである（Ibid.）。後者は、現状を詳細に観察して記述するため、スタティック（静的）な状況把握に強みを持つ一方で、過去から現在に至るダイナミック（動的）な状況の変化の過程を把握するには十分な対応ができ

ない側面がある。本研究は、現在だけではなく過去を含めた中長期的な時間軸から、遺児が困難に対処するプロセスのふり返り、またそのプロセスを通して得た当事者である遺児自身による就学に対する主観的な意味づけが分析の対象となるため、口頭データを中心に調査を行う。口頭データを得る調査の手法として、遺児に対しては、遺児の生活全体を把握するためにライフストーリー・インタビューを実施し、その親族や教師に対しては、半構造化インタビューを行う。また、トライアンギュレーションの一環として、視覚データとなる参与観察を通して、遺児の学校と住居、また親族の住居等も訪問し、遺児の生活と就学状況を観察する。

2-2 ライフストーリー・インタビュー

本節では、本研究の主要な対象者である遺児へのインタビューの手法として、なぜライフストーリー法が適しているのかを議論する。ライフストーリー法は、計量的な分析ではどうしても接近することが出来ない人々の意識や感情を捉えることができる優れた調査手法とされる（塚田 2008）。一方で、ライフストーリー法は、事例調査法のひとつであるが（谷 1996）、方法論的には発展途上の手法の側面があることも否めない（山田 1997; 桜井 2012）。また、研究者によっては手法の定義が微妙に異なることもある（山田 1997）。そのため、ライフストーリー法の特徴を議論することで、遺児へのインタビューの手法として、なぜライフストーリー法が適しているのかを述べる。

まず、ライフストーリーにおける「ライフ」とは何か、「ストーリー」とは何かに関して把握する。ライフ（life）とは、生活、人生、生涯、いのち、生、生き方、人生観などの広い意味があるが（やまだ 2000, 2005）、本研究では、前節の「分析の枠組み」において議論したように、遺児の日常の生活とこれまでの人生に焦点をあてるため、ライフストーリーにおける日常の生活と人生の関係に関しても議論を整理する必要がある。ブルーナーは、ライフ/生（life）には、「暮らしとしての生（life as lived）」、「経験としての生（life as experienced）」、「語りとしての生（life as told）」の 3 つの側面があることを指摘している（Bruner, E 1986: 6; やまだ 2000; 名越 2007）。「暮らしとしての生」は、現実に起きていることであり、第三者によって観察可能なものであるとされているため、日常の生活と捉えることが出来よう。また、「経験としての生」は、当事者の記憶へとおくりこまれ、また思い起こされるものであることから、これまでの人生として捉えることができる。その中で、ライフストーリーとは、「語りとしての生」である（桜井 2002）。また、「語りとしての生」は、「経験としての生」と「暮らしとしての生」に基づいて形成されることから、本研究が対象とする遺児の日常の生活と人生が、ライフストーリーを通して語られることが期待できる。

次に、ストーリー（story）の定義は、研究者によって異なるが、やまだ（2000: 3, 2005: 194）は、「人が経験する 2 つ以上の出来事をむすびつけて筋立てる行為」としている(4)。そして、「むすびつける行為」を「意味（meaning）」としている（やまだ 2000: 10）。「むすびつける行為」は、時間の流れの中で行われるため、年齢を経て、様々な出来事を通して、「むすびつけ方」が変われば、意味づけ方も変わり、ストーリーも変わってくる（やまだ 2005）。そのため、ストーリーは、「意図的に制作されたものとしてではなく、人生がそうであるように、たえざる生成・変化のプロセス」（やまだ 2000: 1）として捉えることができる。よ

って、ライフストーリー・インタビューにおいては、「意味づけ」や「生成・変化のプロセス」が重視されることとなる。本研究では、子どもが親を亡くす出来事を通して、子どもの人生や日々の生活がどのように変化し、それが就学という出来事にどのように結びついて影響を及ぼしているのか、そして、子どもが生きる過程においてそれらをどのように意味づけているのか、子どもにストーリーとして話してもらうことから、ライフストーリー・インタビューは本調査に適した手法といえる。

次に、「ストーリー」と同様に「ナラティブ（語り）」に着目する手法として、ナラティブ・インタビューという方法がある。ナラティブ・インタビューとライフストーリー・インタビューは、同じ手法として理解される一方で、厳密には相違点を挙げることができる。ナラティブ・インタビューの場合、人生のある特定の経験に焦点を絞って詳細に語る傾向がある。しかし、ライフストーリー・インタビューでは、人生や生活全体について幅広くかつ詳細に説明するため、ナラティブ・インタビューをより拡大形態として捉えることができる（Murray 2003: 117）。特に、ライフストーリー・インタビューの場合、出来事がどのような順序で進んだのかが構造化されるため、話されるストーリーの時系列的な流れがより考慮される（ベルトー 2003）。また、ナラティブ・インタビューでは、言語による語りを重視するが、ライフストーリー・インタビューは、広義のナラティブと呼ばれるように、「何を語ったのか」という語りの内容と同時に、「いかに語ったのか」や「どのようにして語られたか」に着目し（桜井 2002、2005）、身体や表情による非言語的な語りにも、注意を払う必要がある（やまだ 2005）。

このようにライフストーリー・インタビューの目的は、個人の人生や生活全体について幅広くかつ詳細に知ることである。そのためインフォーマントは、インタビューの最初に緊張したり、不快感を覚えたりすることもあるため、インタビューアは事前にインフォーマントに数回会うなどして、信頼関係を構築することが重要である（Murray 2003: 119）。本調査では、親を亡くした遺児の人生や生活の中で、ある特定の経験に焦点を絞ってインタビューするのではなく、これまでの生い立ちや家族構成、親だけではなく兄弟姉妹や同居人の生い立ちを含む家庭背景を語ってもらったうえで、親を亡くす前後の生活の変化、日々の学校生活と帰宅後の生活に関して自由に話してもらう形式で進める。また、遺児には親を亡くすという辛い経験を語ってもらうことから、インタビュー実施前に事前に会ってインフォーマントとの関係性を構築する。そして、事前にインタビューの目的の説明と合わせて、複数回のインタビューを行うことや、インタビューは個室でプライバシーに配慮して進めることを説明する。

その他に、ライフストーリーの手法と隣接するアプローチとして、オーラルヒストリーやライフヒストリーの手法がある。オーラルヒストリーは、個人の人生や過去の出来事の経験にふれるものの、重視するものは個人の人生や生活ではなく、個人の証言としての歴史叙述である（桜井 2003, 2012; 結城 2015）。特に、オーラルヒストリーは、マイノリティなど、これまであまり声が聞かれなかった人たちの声を通して、文字資料になっていない歴史的事実を明らかにする歴史研究の方法のひとつである（桜井 2003）。本研究は歴史叙述に重きを置く歴史研究ではないため、オーラルヒストリーは、本研究の趣旨に沿うものではない。その一方で、後者であるライフヒストリー法は、ライフストーリー法と親近性が高いために、しばしば混同して用いられる（Mann 1992; Goodson 2001）。研究者によっ

て両者を区別する視点が異なっている現状もあるため（江頭 2007; 亀崎 2010）、両者の違いを明らかにしたうえで、ライフストーリー法を採用した理由を述べる必要がある。

ライフヒストリー法とライフストーリー法の相違点として、本研究では以下の 2 点に着目する。第 1 に、ライフヒストリー法の下位概念として位置づけられる調査手法がライフストーリー法であり（桜井 2002）、ライフヒストリーを構成する素材のひとつとして、ライフストーリーを捉える見方である。ライフヒストリー法では、個人の人生を編集した伝記的な作品を作ることになるが、アプローチの方法はそれぞれ異なる。例えば、①語られた個人の人生に関するインタビューの素材のみで構成するアプローチ、②インタビューを含めずに、個人に関連する公的な資料・手紙や日記等の個人的記録や他者（同僚や友人等）の証言等の素材から構成するアプローチ(5)、③両アプローチを組み合わせたアプローチがある。つまり、ここでは、ライフストーリーとは、ライフヒストリー法によって作られる作品を構成する素材のひとつであり、個人の人生に関するインタビュー部分となる一次資料を指すことになる（亀崎 2010）。

第 2 に、ライフヒストリー法とライフストーリー法では、調査を通して焦点化する対象に相違点がある。換言すれば、研究者の関心がどこにあるかということで区別される（やまだ 2005: 195）。ライフヒストリー法が、人生の歴史的事実を表そうとすることに対して、ライフストーリー法は、生きてきた人生の経験的真実を表すことを重視する（Mann 1992: 272; 浅野 2004）。つまり、前者であるライフヒストリー法は、歴史的、社会的、文化的脈絡の中に個人を位置づけ、研究者が多角的な検討を加えて、個人の主観的な現実を客観的な事実になるように再構成して社会や歴史を把握する方法である。そのため、ライフヒストリー法は、研究者の視点から書き換えられたものとなり、ライフヒストリー法が明らかにするべきことは、個人の主観的な現実ではなく、歴史的事実や社会的現実である。

その一方で、後者であるライフストーリー法が重視するものは、個人の生活であり、人生の経験的真実であり、その分析に強みを発揮する。経験的真実とは、個人の主観的現実であるが、それは、ライフヒストリー法が重視する外的一貫性が確保できる客観的な事実というよりも、個人の中で矛盾のない内的一貫性が確保されているものである（桜井 2002; 亀崎 2010）。つまり、ライフストーリー法で明らかにすべきことは、個人の中で内的一貫性が担保された主観的な意味づけや解釈となる。このことから、ライフストーリー法は、当事者の視点により近いアプローチとなる。

本研究は、前節の「分析の枠組み」において示したように、遺児のこれまでの人生や生活全体から、当事者視点によって就学の実態を明らかにすることである。調査においては、ライフストーリー・インタビュー以外にも、遺児の学校と住居を訪問し、遺児の生活と就学状況を観察する。そして、その際に成績表等の個人の記録や、遺児の親族・教師・友人などの他者の証言等も集めていることから、ライフヒストリー法に近いアプローチも行う。しかし、あえて、本調査の手法としてライフストーリー法を強調する理由は、本研究では、遺児の生活と就学の実態を明らかにする際に重視するものとは、客観的な事実のみならず、遺児自身がどのように感じているのか、遺児の視点による遺児の経験的真実である。つまり、当事者の視点に基づく経験的真実を主要なデータとして分析を行ううえで、ライフストーリー法はより適切な手法といえる。

2-3 インタビュー実施上の留意事項

本研究では、遺児の生活と就学の実態を明らかにすることから、インタビューの場所は、遺児の生活や就学の状況をより把握できる学校、遺児の住居、または就労場所の市場や田畑などであり、遺児の生活に近い場所において実施する。

遺児には、事前に会ってインタビューの目的を理解してもらい、インタビューで得る情報の管理を徹底して調査を進める。特に、ライフストーリー・インタビューでは、守秘義務と匿名性が重要であるため（Goodson & Sikes 2001）、実際、インタビュー実施前に、遺児の通学する学校長ならびに対象地区の教育委員長に対し、守秘義務と匿名性の確約を明記している大阪大学人間科学研究科グローバル人間学専攻の研究倫理審査申請書の同意書への承諾を得たうえで、インタビューを実施した。遺児には、事前に教師からインタビューの目的を伝えてもらったうえで、インタビュー前日に、対象となる遺児と自己紹介と合わせて会話するなどのプロセスを踏み、翌日にインタビューを実施した。最初のインタビューは、学校の空き教室等の個室で実施した。最初のインタビューの時間は、遺児 1 人につき、1 時間程度である。また、学校側からの了解を得て、遺児の中で自宅訪問が可能な場合は、放課後や週末に、遺児の住居にてインタビューを継続した。週末に就労をしている遺児生徒とは、就労場所である市場や田畑で会い、実際の活動等を観察した。

インタビューでは、遺児に親を亡くすという辛い経験を語ってもらうことから、学校や住居において、可能な限り、個室でインタビューを行った。個室が確保できない時は、木陰や東屋等の周囲からプライバシーが確保できる空間で実施した。

また、インタビューにおいても、親が病死をしたケースでは、病名に関する質問は行わなかった。マラウイでは、他人の HIV エイズの情報を公開することは、マラウイ国憲法で定められている「プライバシーの侵害」（第 21 項）に該当するという指摘もあり、センシティブな問題となる(6)（MJCA 2008; MOL 2010）。そのため、HIV エイズに関する質問等は、筆者からは行わなかった。

最後に、インタビューの使用言語に関しては、中等学校では公用語である英語で授業が進められており、英語でコミュニケーションがとれるため、中等学校の遺児生徒と教師に対しては英語で行った。遺児の家族・親族や友人においても、英語でコミュニケーションがとれる場合は英語でインタビューを行い、また、もうひとつの公用語（国語）であるチェワ語を日常生活で使用する高齢の祖父母等の家族・親族にはチェワ語で行った。筆者のチェワ語のコミュニケーション能力は十分でないため、チェワ語でのインタビューでは、通訳（チェワ語から英語）を雇用した。

3. 調査対象の概要

3-1 調査地

フィールド調査は、マラウイ南部のゾンバ県（Zomba District）において、2014 年 9 月 1 日～26 日、2015 年 7 月 2 日～21 日の 2 度にわたって、延べ 8 週間行った。

ゾンバ県は、首都のリロングエ（Lilongwe）から約 350km 離れており、ブランタイア県、バラカ県、チラズル県、マチンガ県、ムランジェ県、パロンベ県と隣接している。ゾンバ県の東部はモザンビークとの国境となっている（図 3-1 参照）。

ゾンバ県の人口は、2008 年の国勢調査では、都市部と地方部の合計人数は、67 万 533 人であり、そのうちの約 9 割である 58 万 3,167 人が地方部に居住している（NSO 2008）。特別区（City council）として自治権を有する都市部に住む人口は、8 万 7,366 人である。ゾンバの街は、首都のリロングエ（66 万 9,021 人）、ブランタイア（66 万 1,444 人）、ムズズ（12 万 8,432 人）に次いで、マラウイ第 4 の都市の規模である（Ibid.）。

ゾンバ山麓は、標高約 900m のシレ高原に位置するため、避暑地としても知られる。歴史的にも、植民地官僚がゾンバの気候を好んだため、英国領時代は、行政の中心地となったが、経済の中心地は隣県のブランタイアであった。1964 年の独立以降もゾンバに首都が置かれたが、1975 年にリロングエへ遷都された。また、ゾンバには、マラウイ大学（1964 年創立）の本部が置かれており、現在も、静かな大学の街として知られている。また、活発な商活動や工業生産は見られず、多くの人々は、地方部にて農業を中心に生計を立てている（Zomba District Assembly 2009）。主要な農産物は、食料となるメイズ、米、サツマイモ、キャッサバであり、また換金作物であるタバコや綿花も栽培している（Ibid.）。

ゾンバ県の主要な民族は、マガンジャ（ニャンジャ）、ヤオ、ロムエであり、

図 3-1　フィールド調査地
（出所）UN (2004)

その他にもチェワ、セナ、ンゴニもいる（Zomba City Council 2008; Zomba District Assembly 2009）。各民族は独自の民族語を持つが、民族同士が混住して生活しているため、公用語（国語）であるチェワ語が生活言語となっている。また、マガンジャ、ヤオ、ロムエ、チェワは母系制であり、ンゴニは父系制をとっているが、異なる民族間の婚姻も多い（高根 2006）。調査対象の遺児生徒も、上記の民族出身であったが、そのうち 7 割にあたる遺児生徒の両親は同一の民族でなかった。また、ゾンバ県の人口の 8 割がキリスト教徒であり、残りの 2 割がイスラム教徒である（Zomba District Assembly 2009）。

調査地としてゾンバ県を選定した理由は、第 2 章の「遺児の就学状況」（第 3 節）において議論したように、本研究が対象とする遺児は、貧困層を含む低所得層の世帯に属しながらも、中等教育において就学を継続している遺児である。ゾンバ県を含むマラウイ南部は、北部や中部と比較してより貧困な状況であり、南部の中でもゾンバ県の貧困状況は、非常に深刻である（Zomba District Assembly 2009; NSO 2011, 2012a）。ゾンバ県の人口の約 7 割以上が貧困層を含む低所得層であり、最貧困層は約 4 割である。また、最貧困層は都市部より地方部に多い(7)（Zomba District Assembly 2009）。そのため、ゾンバ県の低所得層における遺児率は、南部全体の平均より高い状況となっている（NSO 2011）。そのような低所得層の遺児は、ゾンバ県の都市部や地方部にもいるため、両方における遺児の生活の実態を把握する。また、ゾンバ県には、低所得層の遺児が就学可能な中等学校として、公立校（寮付、通学制）、コミュニティ校、低学費の私立校、定時制中等学校がそれぞれ存在する（MOEST 2014a）。遺児の就学の実態に、学校の種別がもたらす影響についても分析が可能となる。

マラウイの初等および中等学校の遺児の就学状況を分析したカゼミラらの研究は、同じく南部のブランタイア県とチラズル県を調査地として、遺児生徒や教師へのインタビューを通じた調査が実施された（Kadzamira et al. 2001）。この調査では、中心部が商業都市であるブランタイア県を都市部、チラズル県を地方部と位置づけ、計 5 校の中等学校を対象にしている。しかし、これら 5 校の学校種別ならびに所在地は明らかにされていない。遺児の生活や就学の実態を明らかにするうえで、学校の所在地や学校種別の影響を及ぼすことも考えられる。また、遺児の生活状況の分析においても、ブランタイア県とチラズル県のように、地政学的に離れているため地理的共通点が少なく、異なる県同士の遺児を比較するよりも、同一の県内であり相似性のある社会的背景において遺児生徒を比較する方が、遺児の生活と就学の実態の分析をより深めることができると判断した。そのため、本研究の調査地は、南部のゾンバ県のみを対象としている。

3-2 調査対象校とインフォーマント

調査対象校は、ゾンバ県内において、貧困層を含む低所得層の遺児が就学可能な中等学校である公立校（寮付、通学制）、コミュニティ校、低学費の私立校、そして定時制校 (8) から選定する。ゾンバ県の中等学校は、都市部には 14 校、地方部は 27 校が存在している（MOEST 2013）。そのうちの 6 割以上がコミュニティ校であり、残りが公立校と私立校（宗教系私立校も含む）となっている（Zomba District Assembly 2014）。また、定時制校に関する統計が十分に整備されていないが、南西部教育管区の教育事務所のデータによると、ゾンバ県を含む南西部教育管区内の（公立校とコミュニティ校の）中等学校 80 校中 66 校が、

定時校を併設した学校の運営を行っているとの報告がある（SEED 2014b）。加えて、近年は、私立校も同様に定時校の運営を始めている（World Bank 2010; MCDE 2015）。このような状況を踏まえたうえで、調査対象校として、寮付公立校 1 校、通学制公立校 1 校、コミュニティ校 3 校、低学費私立校 1 校、定時制校 4 校の合計 10 校を選定した。定時制校は 4 校の内訳は、寮付公立校併設の定時制 1 校、通学制公立校併設の定時制 1 校、コミュニティ校併設の定時制 1 校、低学費私立校併設の定時制 1 校とした。これらの合計 10 校のうち、都市部が 4 校、地方部が 6 校である。10 校の生徒数や年間の学費[9]を含む基礎情報は、表 3-1 のとおりである。

表 3-1　調査校概要表

学校	種別		所在地	全校生徒 (2014 年度)		遺児生徒 (2014 年度)		年間学費 (2014 年度)
				男子	女子	男子	女子	
A	公立校	寮付	都市部	420	335	110	89	$41[注]
B	公立校	通学	地方部	186	144	35	24	$19
C	コミュニティ校	通学	都市部	151	150	30	21	$36
D	コミュニティ校	通学	地方部	186	118	14	35	$19
E	コミュニティ校	通学	地方部	256	275	44	55	$26
F	私立校	通学	都市部	82	92	22	23	$75
G	定時制校(寮付公立校併設)	通学	都市部	343	279	n/a	n/a	$60
H	定時制校(通学制公立校併設)	通学	地方部	237	129	n/a	n/a	$45
I	定時制校(コミュニティ校併設)	通学	地方部	25	30	n/a	n/a	$19
J	定時制校(低学費私立校併設)	通学	都市部	69	78	n/a	n/a	$45

（注 1）全寮制の A 校の場合、年間学費の 41 ドルに加え、年間寮費が 141 ドルであるため、生徒は年間計 182 ドルを納入する。

（注 2）「n/a (=not available)」は「データなし」。

（出所）学校へのインタビューに基づいて筆者作成。

また、2014 年のフィールド調査の対象校は、公立校である A 校と B 校、コミュニティ校である C 校・D 校・E 校、低学費私立校である F 校の計 6 校であり、2015 年の調査では夜間定時制の 4 校（G 校・H 校・I 校・J 校）を含めた。

ゾンバ県の中等学校には、3,212 名（男子 1,692 名、女子 1,520 名）の遺児が在籍している[10]（MOEST 2014a）。調査対象校においては、表 3-1 のとおり、A 校から F 校の計 6 校においては、遺児である生徒数を把握しており、合計 502 名（男 255 名／女 247 名）の遺児が就学していた。その一方、対象校の定時制校においては、生徒が遺児であるかを把握していない状態であった[11]。本調査は、目的志向的なサンプリングとなるため、多くの情報を持つインフォーマント（サンプル）の選択が重要となる。そのため、調査では、学校側が把握している貧困層を含む低所得層の遺児生徒をインフォーマントとして選定した。しかし、一部のインフォーマントについては、ネットワークタイプもしくは雪だるま式のサンプリングを用いて[12]、調査に参加した遺児生徒から紹介を受けて選定をした。

2014 年と 2015 年の調査対象の遺児数は計 54 名（男 23 名／女 31 名）である。2014 年のフィールド調査で対象となる中等学校の遺児生徒は計 33 名（男 14 名／女 19 名）であり、形態別（親生存状況）に見ると、12 名が両親を亡くしており、母親が生存は 17 名、父親が生存は 4 名である。詳細は、表 3-2 のとおりである。

表 3-2　遺児の個票データ（2014 年調査）

No	性別	年齢	学校	学年	遺児形態別 (親生存状況)
1	女	18	A 校	F4	両親なし
2	女	17	A 校	F4	両親なし
3	男	18	A 校	F4	両親なし
4	男	20	A 校	F4	両親なし
5	男	19	A 校	F4	母親のみ
6	男	18	A 校	F4	父親のみ
7	女	16	A 校	F4	母親のみ
8	男	19	B 校	F4	両親なし
9	女	17	B 校	F4	母親のみ
10	男	15	B 校	F2	父親のみ
11	男	17	C 校	F4	母親のみ
12	女	17	C 校	F4	母親のみ
13	女	18	C 校	F4	母親のみ
14	女	19	C 校	F4	両親なし
15	男	19	C 校	F4	両親なし
16	男	17	C 校	F4	両親なし
17	男	18	C 校	F2	両親なし
18	女	16	C 校	F2	母親のみ
19	女	19	D 校	F4	父親のみ
20	女	16	D 校	F2	母親のみ
21	女	20	D 校	卒業	父親のみ
22	女	20	D 校	卒業	母親のみ
23	女	18	D 校	卒業	母親のみ
24	女	19	D 校	卒業	母親のみ
25	女	19	D 校	卒業	母親のみ
26	男	18	D 校	卒業	母親のみ
27	男	19	E 校	F4	母親のみ
28	女	17	E 校	F4	母親のみ
29	男	19	E 校	F4	母親のみ
30	女	18	E 校	F4	両親なし
31	男	18	F 校	F4	母親のみ
32	女	16	F 校	F2	両親なし
33	女	18	F 校	F3	両親なし

（注）　中等学校 1 年は F1（Form1）、2 年は F2（Form2）、3 年は F3（Form3）、4 年は F4（Form4）である。

（出所）遺児へのインタビューに基づいて筆者作成。

2015 年のフィールド調査では、中等学校の遺児生徒 19 名（男 8 名／女 11 名）と中等学校を修了した遺児 7 名（男 5 名／女 2 名）の計 26 名である。形態別（親生存状況）を見ると、13 名が両親を亡くしており、母親が生存は 11 名、父親が生存は 2 名である。また、26 名のうち 5 名（No.3, 8, 10, 20, 26）が、2014 年の調査の対象者でもあるため、それら 5 名の遺児の番号（No.）は、2014 年度のものを使用する（5 名の番号の横には「*」をつけている）。詳細は、表 3-3 のとおりである。

表 3-3　遺児の個票データ（2015 年調査）

No	性別	年齢	学校	学年	遺児形態別 (親生存状況)
3*	男	19	A 校	F4	両親なし
8*	男	20	B 校	F4	両親なし
10*	男	16	B 校	F2	父親のみ
20*	女	17	D 校	F2	母親のみ
34	女	20	H 校	F3	両親なし
35	女	20	H 校	F3	父親のみ
36	男	25	H 校	F3	両親なし
37	女	21	H 校	F3	母親のみ
38	男	17	I 校	F1	両親なし
39	女	16	I 校	F1	母親のみ
40	女	18	I 校	F1	母親のみ
41	女	19	I 校	F1	両親なし
42	男	20	I 校	F1	両親なし
43	女	22	G 校	F3	両親なし
44	男	19	G 校	F3	母親のみ
45	女	17	G 校	F3	母親のみ
46	男	32	J 校	F3	母親のみ
47	女	21	J 校	F3	両親なし
48	女	17	J 校	F1	両親なし
49	男	22		MSCE	両親なし
50	男	27		MSCE	両親なし
26*	男	19		MSCE	母親のみ
51	女	19		MSCE	母親のみ
52	女	20		MSCE	母親のみ
53	男	22		MSCE	母親のみ
54	男	26		MSCE	両親なし

（注 1）　中等学校 1 年は F1（Form1）、2 年は F2（Form2）、3 年は F3（Form3）、4 年は F4（Form4）である。

（注 2）　「MSCE」とは、後期中等教育卒業試験（Malawi School Certificate of Education）の合格者であり、中等教育修了者とみなされる。

（出所）　遺児へのインタビューに基づいて筆者作成。

遺児生徒の中には、初等教育段階での遅れ入学や留年により、既に遺児とはみなされない 18 歳以上の生徒が含まれているが、遺児になった年齢が 18 歳以下であることから調査対象者としている。加えて、中等学校を修了した遺児も、遺児になった年齢が 18 歳以下で

あることから調査対象者となっている。また、本研究は、遺児の就学継続に着目するため、調査対象の遺児は、就学継続の成功経験を有する卒業生（修了者）[13]や、学年が 4 年（F4）や 3 年（F3）の上級生が大半となった。

本節では、本調査の主要なインフォーマントである遺児についてのみ言及した。その他のインフォーマントである遺児の教師や親族等の情報については、第 4 章、第 5 章、第 6 章における「調査方法」で後述する。

まとめ

本章では、本研究の分析の枠組み、調査の手法、そして調査対象の概要について述べた。分析の枠組みでは、調査対象となる遺児の生活と就学の実態を把握するために、遺児の日常の生活全体の中で就学を捉え、かつ、中長期的な時間軸から遺児のこれまでの生活や半生を把握する。次に、援助機関の視点ではなく、生活者である遺児やその親族および教師を含む当事者の視点に立つ。特に、調査や分析を進めるうえで、当事者の中でも、遺児である子どもの視点を中心に据える。そして、これらを踏まえ、本研究では、中等教育レベルでの就学継続に着目することから、困難な生活状況にありながらも、復学や長期にわたって就学継続を成功させた遺児やその親族や教師の努力を含む事例を対象に分析を行う。

この分析の枠組みに沿って、遺児の生活と就学の実態を把握するために、質的アプローチであるフィールド調査に根ざした事例分析を進める。そして、事例調査法のひとつであるライフストーリー法を、本研究の主要な調査手法として採用した。ライフストーリー法は、当事者である遺児自身、つまり、子どもの視点から、遺児の経験的真実や主観的現実を明らかにすることを強みとする手法である。

最後に、調査概要として、調査対象地であるゾンバ県を選定した理由、そして遺児の就学する中等学校、ならびに本調査の主要なインフォーマントである遺児の基礎情報を提示した。

【注】

(1) 中西・上野（2003）や岡（2009）が定義する当事者は、社会福祉の文脈で使われるものである。遺児を対象とした困難な状況にある子どもの生活や就学の問題は、社会福祉の領域である生活困窮者、身寄りのない子ども、ひとり親家庭に関わる問題でもある。そのことからも、社会福祉分野における当事者の定義が適用できる。

(2) 内部者の視点とは、人類学や言語学の領域で使われる「イーミック（emic）な視点」として捉えることができる（Harris 1976）。「イーミックな視点」とは、研究者があらかじめつくった枠組みを研究対象にあてはめて考察や検討するのではなく、「内部の当事者の使う言葉やカテゴリーから、現象を記述・説明しようとする立場」を指す（志水 2005b: 38）。その一方で、「外部の研究者サイドの枠組みを現場に持ち込んで、現象を記述・説明しようとする立場」（Ibid.）、つまり外部者の視点を、「エティック（etic）な視点」とする。フィールドワークをともなう質的研究においては、イーミック（emic）な視点が求められる。

(3) 目的志向的なサンプリング（目的的サンプリング）と類似するものとして、よく知られるのが、グランデッド・セオリーにおいて用いられる「理論的サンプリング」である。理論的サンプリングは、「理論を産出するために行うデータ収集のプロセス」（グレイザー・ストラウス 1996: 64）とされ、収集したデータをコード化して分析しながら、同時に、試行的な理論（＝枠組みやカテゴリー）を作って解釈を加える。さらに新たなデータを誰から収集するかを決めてゆき、新たなデータを分析したうえで、理論は繰り返し見直されてゆく。必要に応じて、その後のサンプリングやデータの収集方法が変わることもある。このように、生成されつつある理論によって導かれる発展的なプロセスを踏まえて、理論的サンプリングとみなされる（メリアム 2004: 94）。

(4) やまだ （2000: 3）のストーリー（story）の定義は、ブルーナー（1998）の「論理実証モード」と「物語（ストーリー）モード」という 2 つの思考様式（または認知作用）の議論からも理解できる。「論理実証モード」とは、科学的・数学的であり、「ある出来事についての陳述が、真か偽か？」と問い、そこから、実証によって真（正）か偽（誤）かの結論を出すか、または証拠不足で結論に達しないかのどちらかに導かれる。「物語（ストーリー）モード」では、「二つ以上の出来事が、どのように関係づけられて陳述されるか？」が問われるが、結論を出すことが目的ではないので、出来事がどのようにむすびつけられるか、いくつもの意味づけがありえることとなる。子どもを含むふつうの人びとは、科学者のような「論理実証モード」ではなく、「物語（ストーリー）モード」で生きている（やまだ 2000: 21）。そのため、ストーリー（story）の定義においても、後者を踏まえたものとなる。

(5) ライフヒストリー法では、自伝や日記などの個人記録といった文字資料のみを利用し、オーラルな資料（インタビュー）を利用しない場合もある。例えば、ライフヒストリーの先駆的な研究として位置づけられる『欧米におけるポーランド農民』（1918-1920）の著者 W.I.トマスは、オーラル資料は調査者による手が加えられかねない主観的資料だとネガティブに考えており、当時のライフヒストリー作品には、オーラル資料はほとんど利用されなかった（桜井 2012）。

(6) 憲法で定められている「プライバシーの侵害」観点から、HIV エイズ陽性者の権利を擁護することが進められると同時に、国家政策（National HIV and AIDS Workplace Policy）によって、職場等において HIV エイズ陽性者が差別やスティグマを受けることなく自発的に表明できる環境作りが取り組まれている（MOL 2010）。

(7) 全国家計調査（2011 年）では、マラウイの年間 1 人当たりの平均消費水準が約 360 ドル（54,568 クワチャ）であり、それ以下の場合は、低所得層、約 244 ドル以下（37,002 クワチャ）は貧困層、約 147 ドル以下（22,956 クワチャ）は最貧困層と設定している（NSO 2012a; 国際協力機構 2014）。全国家計調査実施中の 2010 年 3 月～2011 年 3 月の間の為替レートの平均値（1 ドル=151.64 クワチャ）に基づき計算した。

為替レートは、「Online currency converter」を使用。
http://www.freecurrencyrates.com/exchange-rate-history/USD-MWK/2011（2014 年 12 月 30 日閲覧）。

(8) 正式名称は、「Open Secondary School （OSS）」。以前は、「Night Secondary School （NSS）」と呼称されていた（MCDE 2015）。

(9) 調査対象校の年間学費は、2014 年のフィールド調査時に収集した情報である。そのため、同調査時おける現地通貨に関する情報は、2014 年 8 月の平均為替レート（1 ドル=395.95 クワチャ）に基づき計算した。為替レートの情報は、注 4）と同様。

(10) 教育省の教育統計（Education Statistics 2014）によると、2013 年のゾンバ県の中等学校に就学している遺児数は、合計 3,212 名（男子 1,692 名、女子 1,520 名）である。うち、両親を亡くした遺児数は、927 名（男子 481 名、女子 446 名）、父母のいずれかを亡くした遺児数は、2,285 名（男子 1,211 名、女子 1,074 名）である（MOEST 2014a: 73）。

(11) 多くの定時制中等学校は、就学している生徒数を含めたデータを教育省に提出していない。そのため、それらの定時制中等学校のデータは、同省が毎年発行している教育統計（Education Statistics）に反映されていない。また、調査対象の定時制中等学校では、全生徒数を把握しているが、遺児数を含めた生徒の家庭背景に関しては把握できていない状態であった。

(12) 目的志向的なサンプリング（目的的サンプリング）においても様々なタイプがある。例えば、典型的（typical）、独自的（unique）、多様性の最大化（maximum variation）、便宜的（convinience）、雪だるま式（snowball）、連鎖的（chain）、そしてネットワーク（network）といったタイプのサンプリングである（メリアム 2004: 92）。雪だるま式、連鎖的、ネットワークのタイプのサンプリングは、目的志向的なサンプリングの最も一般的なものであり、これらは、インフォーマントやその集団に、別なインフォーマントを紹介してもらうものである（Ibid.: 93）。

(13) マラウイでは、後期中等教育国家試験（MSCE）を取得すると、中等教育の修了者とみなされる。一方、中等学校を卒業しても、MSCE 不合格の者は、単に「卒業生」として扱われる。2014 年のフィールド調査における対象となった No.21～26 までの 6 名の遺児生徒は、2014 年 9 月の時点で、MSCE の合否の発表がなされていなかったため、「卒業」という表現を使用した。

第 4 章　遺児の生活と就学
―中等教育の就学継続にかかる事例―

はじめに

アフリカの遺児数は約 5,600 万人（2012 年）であり、アフリカにおける子どもの総数の約 12%を占めている（UNICEF 2014）。アフリカの遺児の教育に関する研究では、貧困や HIV エイズの蔓延と不就学の要因に関する分析が重点的に行われてきた（Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010）。一方で、遺児を含む個人の能力に焦点をあて、困難や脅威に対処する能力と不就学の要因をミクロな視点から分析する必要がある。なぜならば、同じ困難や脅威に直面しても、それらを乗り越え、就学継続を実現している遺児が存在するからである。就学を継続する遺児自身の取り組みや、周囲の親族や教師等による支援の実態を明らかにするには、遺児や周囲の関係者の視点から、生活の中で身近に起こる困難や脅威について理解を深める必要がある。そのためには、長期のフィールド調査や現地に根差した事例研究のアプローチが求められるが、遺児研究の中心となっている援助機関では、時間的制約や効率性の観点から、これらのアプローチはとられておらず、また、遺児は継続的に支援が必要な受け身の存在として描かれることが多い（USAID et al. 2004; Subbarao & Coury 2004）。それゆえに、これまでの研究は、遺児やその親族、教師の視点による考察が不足し、困難な状況を乗り越えて就学を継続する遺児自身の対処能力について焦点が当てられてこなかった。

世界最貧国の一つであり、かつ年間のエイズ死亡者数 4.8 万人（UNAIDS 2013）の HIV 高感染国であるマラウイでは、77 万人のエイズ遺児を含めると遺児数は 130 万人に達し、子どもの総数の約 16%を占めている（UNICEF 2014）。マラウイの初等教育の純就学率は 97%、中等教育の純就学率は 28%となっている（World Bank 2012）。その中で、遺児の割合は、初等教育において 11%、中等教育では 19%に達している（MOEST 2013）。無償化政策が導入されている初等教育に対し、中等教育は有償にも関わらず、多くの遺児が初等教育修了後も中等教育への就学継続を実現しており、本研究ではこの点に着目する。

本章では、マラウイの中等学校の遺児を対象に、①遺児自身やその親族の就学継続を可能にする取り組み、および②中等学校における就学支援の実践に対する事例分析をもとに、遺児やその親族、教師の視点から、遺児の生活と就学の実態を明らかにすることを目的とする。そのため、はじめにアフリカにおける遺児の就学に関する先行研究の動向について、脆弱性の枠組みから分析の視点を検討する（第 1 節）。次に、マラウイにおける遺児の現状を把握する（第 2 節）。そして、現地調査の方法と結果を提示し（第 3 節）、遺児が困難な状況を乗り越え、就学継続を実現するうえで重要な要素を考察する（第 4 節）。

1. 遺児の就学に関する先行研究の検討

遺児の教育に関しては、就学状況について活発な議論が展開されている。アフリカ諸国の政府は、遺児を「困難な状況にある子ども（Vulnerable children）」として、特別な支援の対象とみなしている（Engle 2008: 29-30; Kalibala et al. 2012: 297-299）。困難な状況にある子どもとは、基礎的ニーズもしくは基本的人権へのアクセスが充分ではない子どもを指す（Skinner et al. 2006: 623）。アフリカ諸国における教育面の基礎的ニーズとは、国連ミレニ

アム開発目標で示されているとおり、初等教育の普遍化である。そのため、遺児の教育に関する研究では、初等教育の普遍化を妨げる不就学の要因分析がより注目されている。

遺児の不就学に関する研究では、アインスワース・フィルマーやキャンプベルらは、アフリカ諸国の人口保健調査（Demographic and Health Survey）等を用いた定量分析により、非遺児と比較して、遺児が不就学に陥る傾向があることを明らかにしている（Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010）。一方、カーヅィンガーらは、遺児と非遺児の就学率と退学率を比較して、遺児の就学率や退学率は大差がないため、遺児であるという理由は、直接的に不就学の要因に繋がらないと議論している（Kürzinger et al. 2008）。このような議論に対して、アインスワース・フィルマーは、所得階層別にみた遺児の就学状況と貧困の相関関係から、相対的に貧困層の遺児が就学困難な状況にあることを分析している（Ainsworth & Filmer 2006）。また、HIV エイズの影響と遺児の就学状況に関して、ベンネルは、遺児が親を亡くした後に直面する経済的困窮や、エイズ遺児ゆえに周囲からの偏見やスティグマといった精神面の困難さに焦点をあて、家庭生活において生み出される遺児の不就学の要因を議論している（Bennell 2005）。

遺児の就学については、ケースらが、アフリカにおける親族間の相互扶助に着目して、面倒見のよい世話人に恵まれれば、遺児の就学状況がよいことを述べている（Case et al. 2004）。シェンクにおいては、遺児ゆえに国際機関の援助対象者として優先的に支援を得る傾向があり、遺児が貧困層の中でも相対的に恵まれた就学状況にあることを強調している（Schenk 2009）。

このように、遺児の就学・不就学に関する様々な議論がされている中で、本節では「脆弱性（vulnerability）」の研究における分析枠組みを援用し、議論の不足点を明らかにする。「困難な状況にある子ども」とされる遺児の「困難な状況」と同義である「脆弱性」とは、人々が、困難や脅威に直面した時に守るべきすべを持たず、十分に対処あるいは対抗することができないため、生活水準が著しく低下してしまうような状態や、同時に予防や回復の状況、また、将来における生活水準低下の可能性である（世界銀行 2002: 248; 黒崎 2009: 8）。脆弱性の研究では、外的要因と内的要因の二つの側面から分析するアプローチの必要性が指摘されている（Chambers 2006: 333; 島田 2009: 3）。外的要因からのアプローチとは、貧困、HIV エイズの蔓延、社会的不利といった外在的な脅威の影響により、子どもを不就学に導く要因を分析する。一方で、内的要因からのアプローチとは、外在的な脅威に対処する能力が人々に備わっていないという危険性について分析する。内的要因の分析対象は、人々が脅威に対して対処ができない無防備性（defenselessness）だけではなく、人々が脅威を乗り越えようとする対処能力についても着目している。この「脆弱性」の研究における分析枠組みから、これまでの遺児の就学に関する研究動向を概観すると、以下のような特徴がある。

第一に、これまでの遺児の不就学に関する研究では、貧困や HIV エイズの蔓延といった外在的な脅威との関係性に基づく外的要因分析のみに留まっている。貧困や HIV エイズの蔓延といった困難に直面しても、不就学とならずに就学継続を実現した遺児の視点による就学や生活の実態は明らかにされていない。

第二に、遺児自身の主体的な取り組みが見落とされている。親族間の相互扶助や援助機関の支援によって、遺児が就学を継続する状況とは、外在的な困難や脅威に対する予防や

回復の状況と捉えることができる。しかしながら、周囲からの支援を通じた遺児の困難や脅威に対する予防や回復の姿が見えても、遺児自身の取り組みとされる対処能力に着目した内的要因の分析が不十分である。

それでは、遺児の取り組みを含む内的要因の分析は、なぜこれまでの研究で見落とされてきたのであろうか。その理由として、アフリカにおける遺児の就学に関する研究の多くは、援助機関が主導的に実施してきたため、援助機関の志向に強い影響を受けてきたことが指摘できる（澤村 2005, 2007, 2014）。内的要因となる遺児の取り組みは多種多様であり、それを分析するには、遺児自身や個別の世帯事情、そして遺児を取り巻く文化的かつ社会的文脈を詳細に把握する必要がある（島田 2009）。そのためには、長期にわたるフィールド調査の実施や事例研究の積み上げが求められる。しかし、時間的な制約や効率性の観点から、援助機関の志向に沿うものではなかったため、これまでの研究において積極的に導入されてこなかったという調査手法上の問題にも関係している。また、援助機関の報告書では、援助機関の視点により、遺児は継続的に支援が必要な受け身の存在として描かれることが多い（USAID et al. 2004; Subbarao & Coury 2004）。そのため、遺児の問題や不足点のみを重視する問題指摘型の研究となり、援助機関の支援の妥当性を強調する結果になる傾向が強い（澤村 2007）。その結果、遺児を含む当事者の視点は見落とされ、内的要因となる遺児の取り組みが注目されることは少なくなる。このように、援助機関の志向が、調査手法や調査者の視点を含め、遺児の就学に関する研究の動向に大きな影響を与えてきたと考えられる。

2. 遺児を取り巻く社会状況

マラウイ政府は、遺児とは、両親あるいはそのいずれかを亡くした 18 歳以下の子どもと定義し（GOM 2005: 11）、「国家成長開発政策」において、遺児を脆弱な状況にある集団として規定している（GOM 2006, 2012）。遺児を形態別で見ると、父親を亡くした遺児が 58.4%、母親を亡くした遺児は 21.2%、両親を亡くした遺児は 20.4%である（NSO 2012a）。

所得階層別による遺児の人口割合のうち、遺児の割合は貧困層を含む低所得層だけではなく、高所得層にも同じ割合（10%前後）を占めている（Ibid.）。低所得層の遺児世帯では、遺児自身が収入創出活動に携わるか、もしくは高齢の祖父母の低収入で生計を立てていることが多い（Kadzamira et al. 2001; Muula et al. 2003; Funkquist et al. 2007; 国際協力機構 2014）。2011 年の全国家計調査では、年間 1 人当たりの平均消費水準が約 360 ドルであり、約 244 ドル以下の場合は、貧困層と設定している(1)（NSO 2012a）。360 ドル以下の場合は、貧困層を含め低所得層とみなしている（NSO 2012a; 国際協力機構 2014）。

マラウイでは、1994 年に初等教育の無償化政策が導入され、これを契機に中等教育への進学需要が高まっている。初等教育の最終学年において、国家試験である初等教育卒業試験（PSLCE）の合格が、中等学校進学の要件とされる。政府は、PSLCE 合格者の中から成績順に選抜を行い、優秀な生徒は寮付の公立校へ、上位の生徒は通学の公立校となり、中位の生徒はコミュニティ校へ(2)、合格者の中でも成績が下位の生徒は中等学校に選抜されない（MOEST 2014b）。選抜された生徒の中で、家計に余裕があり、さらに質の高い教育を希望するものは、高額な学費が必要となる環境の整備された私立校や宗教団体運営校へ入学する。また、中等学校の入学を志望していたが選抜されなかった生徒は、教育環境が

未整備な低学費の私立校や夜間定時制校へ進学する。

子どもが中等教育に進学する場合、学費支払いを含む諸経費が掛かるため、近年、政府（教育省と地方自治体）や様々な NGO が、中等学校に進学する貧困層を含む低所得層の遺児や女子の支援プログラムを実施している(3)。これらは、主に、公立校とコミュニティ校の生徒が対象となる。支援内容は、支援団体から学校へ学費の支払いが基本であり、支援団体によっては、追加支援として制服・文具・生活用品の供与、現金の支給がある(4)。

1994 年の初等教育無償化政策は、遺児を含む困難な状況にある子どもの就学を拡大し、その結果、それらの子どもに対する中等教育の需要も高まっている（Kadzamira et al. 2001）。中等学校における遺児と非遺児の純就学率は、それぞれ 19.2％と 16.6％であり、遺児が高くなる状況であるが、遺児の退学率は約 7％、非遺児の退学率は約 4％となっており、非遺児に比べて遺児の退学率は若干高くなっている（NSO 2012b）。先行研究によると、有償の中等教育において、男女ともに遺児の経済的理由による退学が多い（Kadzamira et al. 2001; Bennel 2005; Funkquist et al. 2007）。経済的理由による退学には、世帯の貧困という家庭要因が主に取り上げられているが、一方で厳格な学校制度という学校要因も挙げられる（Kadzamira et al. 2001; Jukes et al. 2014）。後者は、生徒が学費の納入や制服を揃えることができないために退学となる。

これまでの研究では、遺児の経済的理由による退学要因の分析はされてきたが、一方で、経済的困難を乗り越えるための遺児や学校関係者による取り組みに関する分析は十分にされていない。本章では、経済的困難に直面している低所得層の遺児を対象に、中等学校における就学継続を可能にした遺児自身による取り組み、ならびに学校レベルにおける遺児に対する就学支援の実践事例を分析する。

3. 現地調査

3-1 調査方法

フィールド調査は、2014 年 9 月 1 日から 26 日にかけて、マラウイ南部のゾンバ県で実施した。北部や中部に比べて貧困状況が深刻である南部の中でも、同県は低所得層の遺児率が南部全体の平均より高い（NSO 2011）。調査対象校は、貧困層を含む低所得層の遺児が学費の納入可能な学校である、同県内の公立校、コミュニティ校、私立校のうち、低学費である中等学校の 6 校を選定した。調査対象者は、学校側が把握している貧困層を含む低所得層の遺児生徒 33 名（男 14 名／女 19 名）ならびに教師 18 名（男 9 名／女 9 名）である。遺児生徒に対しては、ライフストーリー・インタビューを実施し、教師には半構造化インタビューを行った。また、遺児の学校と住居、遺児が週末に就労するマーケット（市場）や田畑、そして遺児の親族の住居等も訪問し、遺児の生活と就学状況を参与観察した。

調査対象者と対象校の詳細は、表 4-1、4-2、4-3 のとおりである。

表 4-1　調査概要表

学校	種別	所在地	調査対象教師		調査対象遺児		年間学費
			男性	女性	男子	女子	
A	公立校(寮付)	都市部	3	2	4	3	$41(注)
B	公立校(通学)	地方部	1	1	2	1	$19
C	コミュニティ校(通学)	都市部	1	1	4	4	$36
D	コミュニティ校(通学)	地方部	2	3	1	7	$19
E	コミュニティ校(通学)	地方部	1	1	2	2	$26
F	私立校(通学)	都市部	1	1	1	2	$75
		計	9	9	14	19	

（注）全寮制の A 校の場合、年間学費の 41 ドルに加え、年間寮費が 141 ドルであるため、生徒は年間計 182 ドルを納入する。

（出所）学校へのインタビューに基づいて筆者作成。

表 4-2　調査校の遺児数と奨学金受給者数

学校	全校生徒数		遺児生徒数(%)		奨学金受給数(%)		奨学金機関・団体(受給者数)
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	
A	420	335	110(26%)	89(27%)	73(17%)	61(18%)	政府(28), NGO 等(106)
B	186	144	35(19%)	24(17%)	23(12%)	45(31%)	政府(8), NGO 等(60)
C	151	150	30(20%)	21(14%)	20(13%)	14(9%)	政府(24), NGO 等(10)
D	186	118	14(8%)	35(30%)	13(7%)	43(36%)	政府(9), NGO 等(47)
E	256	275	44(17%)	55(20%)	22(9%)	116(42%)	政府(0), NGO 等(138)
F	82	92	22(27%)	23(25%)	1(1%)	1(1%)	政府(0), NGO 等(2)

（出所）学校へのインタビューに基づいて筆者作成。

遺児生徒 33 名を形態別（親生存状況）で見ると、両親を亡くした生徒が 12 名、父親のみを亡くした生徒が 17 名、母親のみを亡くした生徒が 4 名である（表 4-3 参照）。学年別では、2 年生が 5 名、3 年生が 1 名、4 年生が 27 名である。本研究の目的が、遺児の就学継続に関する取り組みの分析であるため、就学継続の成功経験を有する 4 年生が大半となった。また、遺児生徒の中には、初等教育段階での遅れ入学や留年により、既に遺児とはみなされない 18 歳以上の生徒が 12 名（19 歳が 9 名、20 歳が 3 名）含まれるが、遺児にな

った年齢が 18 歳以下であることから調査対象者としている。加えて、卒業生 6 名が存在するが、遺児となった年齢が 18 歳以下であり、インタビューを実施した数週間前に卒業して間もない状況であったため、調査対象者として含めている。

表 4-3　遺児生徒の個票データ

No	性別	年齢	遺児形態別(親生存状況)	学校	収入創出活動	奨学金団体	奨学金内容	学校/教師の支援
1	女	18	両親なし	A 校	―	教会	学費のみ	日用品
2	女	17	両親なし	A 校	―	NGO	学費,日用品,現金	―
3	男	18	両親なし	A 校	野菜栽培	教育省	学費のみ	現金
4	男	20	両親なし	A 校	畑耕作	国連	学費,日用品	現金
5	男	19	母親のみ	A 校	畑耕作	教育省	学費のみ	―
6	男	18	父親のみ	A 校	畑耕作	NGO	学費のみ	―
7	女	16	母親のみ	A 校	物売り	NGO	学費,日用品,現金	―
8	男	19	両親なし	B 校	畑耕作	NGO	学費,日用品,制服	―
9	女	17	母親のみ	B 校	洗濯	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
10	男	15	父親のみ	B 校	畑耕作	NGO	学費,日用品,制服	―
11	男	17	母親のみ	C 校	―	―	―	―
12	女	17	母親のみ	C 校	物売り	―	―	未納見逃
13	女	18	母親のみ	C 校	洗濯	自治体	学費のみ	―
14	女	19	両親なし	C 校	物売り	―	―	―
15	男	19	両親なし	C 校	野菜栽培	NGO	学費のみ	―
16	男	17	両親なし	C 校	土木	―	―	半額免除
17	男	18	両親なし	C 校	畑耕作	NGO	学費のみ	白米
18	女	16	母親のみ	C 校	―	自治体	学費のみ	―
19	女	19	父親のみ	D 校	物売り	NGO	学費,日用品,現金	―
20	女	16	母親のみ	D 校	物売り	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
21	女	20	父親のみ	D 校	畑耕作	NGO	学費,日用品,現金	―
22	女	20	母親のみ	D 校	木炭作り	NGO	学費,日用品	―
23	女	17	母親のみ	D 校	畑耕作	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
24	女	19	母親のみ	D 校	木炭作り	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
25	女	19	母親のみ	D 校	―	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
26	男	18	母親のみ	D 校	畑耕作	NGO	学費,日用品	―
27	男	19	母親のみ	E 校	野菜栽培	―	―	未納見逃
28	女	17	母親のみ	E 校	木炭作り	NGO	学費,日用品,制服,文具	―
29	男	19	母親のみ	E 校	畑耕作	―	―	―
30	女	18	両親なし	E 校	畑耕作	―	―	未納見逃
31	男	18	母親のみ	F 校	土木	―	―	―
32	女	16	両親なし	F 校	―	―	―	未納見逃
33	女	18	両親なし	F 校	使用人	―	―	―

（出所）遺児へのインタビューに基づいて筆者作成。

3-2 調査結果

3-2-1 遺児生徒の生活

父母のいずれかを亡くした遺児の家庭環境は複雑である。親（主に母親）がパートナー（同居人や再婚相手等）との新しい生活を優先した結果、子どものみの世帯で生活するなどの事例があった。しかし、数年後に、その親がパートナーと離別や死別すると、親は異

母兄弟姉妹を引き連れて戻り、子どもとの生活を再開する。子どものみの世帯の生活を経験した遺児からは、「兄弟姉妹が仲良くして、長兄を中心に皆で助け合うんだ」（A 校男子遺児 No.6）と言うように、親と別居後は残された家族が助け合って生きている。

子どものみの世帯であっても、親から引き継いだ住居と農地（畑）があれば、生き抜くことができる。主食作物のメイズ（トウモロコシ）と副菜の野菜を畑で収穫できれば、自給自足の生活が可能となる。そのため、男女問わず、遺児にとって、放課後や週末の空いた時間の畑の耕作は、食糧確保のための日課である。

一般的な食事に関しては、メイズ粉の粥が朝食であるが、貧困世帯の遺児生徒は朝食を欠食して通学している者が多い。通学制の学校は給食がないため、昼食は授業終了後の 14 時以降に自宅に戻り、メイズ粉をお湯で溶かし、のり状にした主食のシマに、小魚の干物または野菜や豆類を副菜として食べる。夕食も同様のメニューとなる。貧困世帯は、肉類・食用油・砂糖・茶の購入さえも容易でない。

一方で、3 食が提供される寮付の公立校 A 校では、朝食は砂糖入りの粥、昼食と夕食はシマに煮豆を添えたものが一般的である。寮生活の遺児生徒からは、「もっと質の高い食事をしたい。煮豆といっても豆が少なく、煮汁しかない」（A 校女子遺児 No.2）という訴えがある。A 校は、昨年 11 月に、食事の内容に不満を持つ生徒が暴徒化し、学校中の窓ガラスを割る事件があった。A 校の年間寮費は 56,000 クワッチャ（約 141 ドル）である(5)。生徒が寮に滞在する年間日数が 270 日間であるため、1 日当たり 1 人 207 クワッチャ（約 0.5 ドル）という限られた予算の中で 3 食を提供しなければならない。A 校の校長は「逼迫した財源の中で、生徒が満足する食事を提供することは、学校運営上の最も困難な課題の 1 つである」と再三強調していた。

学校における制服着用は義務付けられているため、遺児生徒の多くは、シャツとスカート・ズボンの上下 1 着のみで、洗い替え用の制服は購入できない。仮に、私服で通学すると授業の出席は認めてもらえず、汚れた制服の着用は、教師から注意されるだけでなく級友から笑われる。そのため、週末に自分で制服を洗濯することは重要な活動である。洗濯用石鹸は、1 個 60 クワッチャ（約 0.15 ドル）であり、「洗濯用石鹸が購入できるかできないかが、『very very poor（極貧）』と『very poor（貧困）』の分かれ目。石鹸が購入できず、制服が洗濯できない時は、翌週に登校できるかどうか分からない」（B 校男子遺児 No.10）と言うように、就学継続において、洗濯用石鹸の確保は非常に切実な問題であることが読み取れる。

遺児の中には、政府や NGO から奨学金支援を得ているものが多い。本調査対象の遺児 33 名のうち 23 名が奨学金を受給していた（表 4-3 参照）。中等学校入学時に奨学金を受給（8 名）、または入学して数年後に受給（15 名）する遺児もいる。その一方で、E 校の校長（男性）は、「女子遺児の中には、せっかく奨学金を受けても妊娠し、その後退学してしまう者がいる。支援を受けると安心してしまうのではないか」と言うように、奨学金を受給できても退学となるケースもある。

3-2-2 遺児の就学継続に関する取り組み

遺児の多くは、学期休み（約 1 ヵ月間）に収入創出活動を行い、活動で得た収入を学費や生活・学用品（洗剤、文具、靴、鞄、シャツ・制服等）の購入に充てている。例を挙げ

ると、他世帯のメイズ畑の耕作、野菜栽培、マーケットの物売り、他世帯の掃除洗濯、木炭作り（薪集め）、土木作業（日干し煉瓦作りや建物建設）等があり、1ヵ月の収入は平均して2,000から10,000クワチャ（約5〜25ドル）である。高収入の労働は、メイズ畑の耕作や土木作業などの長時間の肉体労働であることから、体力のある男子の働き手が求められるが、女子であっても、薪集めと木炭作りという過酷な肉体労働に従事する生徒もいる（No.22, 24, 28）。

女子の場合、マーケットの物売りに従事する者が多い。D校の女子遺児（No.20）は、姉より借入した700クワチャ（約1.8ドル）を元手に農家より野菜を購入し、マーケットで販売した結果、1,700クワチャ（約4.3ドル）の収益があった。姉からの借入金を除くと、1,000クワチャ（約2.5ドル）の純利益があった。「今回は姉から資金を借りられたので物売りが出来たけど、次はどうなるか分からないわ」と言うように、物売りは売るための物を揃える初期投資が必要であり、機会がいつもあるわけではない。収入創出活動を行う遺児の中でも、とりわけ女子の方が不利な環境である。

また、遺児の中には、収入創出活動で得た収入を、病気の母親の治療費や、弟妹の就学にかかる経費に充てる事例があった（No.21, 22, 26, 31）。自身の就学だけではなく、親の代わりに弟妹を含めた家族を養う役割を遺児が担う場合もある。

子どものみ世帯ではあるが、兄弟で力を合わせて、収入創出活動を成功させている遺児もいる。A校の男子遺児（No.3）は、先天的に背骨の変形があり重労働が出来ないため、学校図書館の書籍から得た農業技術の知識を農作業担当の弟に伝達し、栽培した野菜を販売して生計を立てている。「畑の中に灌漑用の小さな池を弟に作らせた。乾季でも水があるから、年間を通してトマト栽培ができる。他の農家よりも畑の生産性が高く、売り上げも増えているので、肥料の購入もできる。将来は農業指導員になるのが夢だ」。

多くの遺児は、親を亡くす前後において生活面や精神面が不安定となり、欠席が多くなるなど、勉学に集中できない状況となる。その傾向は初等学校時代に顕著であるが、遺児によっては、やむを得ず留年することで勉強の遅れを取り戻して中等学校に進学できたと述べる遺児もいた（No.3, 4, 8, 21, 30）[(6)]。これは、学費無償の初等教育段階で見られるが、有償となる中等教育では見られなかった。

B校の男子遺児（No.8）は、「初等学校8年生（最終学年）の時、母親が病気で亡くなった。とても落ち込んで学校を休みがちになったが、近所にいる叔母と相談して留年することになった。そして、翌年にPSLCEに合格して中等学校に選抜された。あの時、親身になって面倒を見てくれた叔母には今でも感謝している」。A校の男子遺児（No.3）は、「初等学校1年生で母親を、2年生で父親を病気で亡くした。その後、祖母に引き取られ、生活が大変だったから、学校の成績も良くなかった。教育に理解のない祖母は、学校をやめろと言った。でも算数がすごく好きだったので、初等学校3年の時に留年した。留年した時に、繰り返し同じ勉強をしたので、それ以降は成績も上がり、高得点でPSLCEに合格した。その時、必死に勉強したから、今こうして進学校である寮付の公立校で勉強できていると思う」。このように、親を亡くした後、身近な親族に相談するなどしつつ、悩みながら、今後の進路を決断して、困難な状況を打開した遺児の取り組みが窺える。

3-2-3 中等学校における就学支援

政府や NGO は、中等学校における貧困層の遺児や女子への就学支援を目的に、様々な奨学金支給プログラムを実施している。全体として、政府よりも NGO の支援を受ける者が多い。NGO は女子教育推進の観点から、女子遺児を含め女子生徒を奨学金対象者として独自に選考している[7]。特に、将来的にコミュニティレベルのロールモデルを期待しているため、優秀な女子を優先する傾向にある。「初等学校では成績はトップだったから、どうしても中等学校に進学したかった。NGO のコミュニティ活動に参加した理由は、奨学金を獲得するための自己 PR だった。でも、今ではコミュニティの女性団体の若年層のリーダーになっていることを誇らしく思っているわ」（A 校女子遺児 No.7）。

政府の奨学金対象者の選考を任されている学校は、NGO の奨学金支援対象者と重複がないように選考し、同時に男女差の調整も行っている[8]。その結果、女子は NGO の支援、男子は政府の支援という分担も見られ始めている。政府の奨学金支援では、子どものみ世帯の遺児や最貧困層が優先される（MOEST 2008b: 2）。選考委員会の構成は、校長、教師、PTA 代表、そして生徒会代表として男子と女子の生徒各 1 名となっており、ガイドラインに基づいて選考される。「教師は学費を払わない生徒の親や兄弟姉妹の状態を含めた家庭事情について、職員室での会話や職員会議を通して、教師同士で頻繁に情報交換をしている」（C 校校長）。

マラウイの中等学校は 3 学期制のため、年 3 回に分けて学費を学校へ納入する義務があり、各学期開始 2 週間以内に納入の手続きを完了しなければならない。この期間に支払いが出来ない生徒に対し、学校は、一旦登校を禁止する。しかし、その後、遺児を含む生徒やその親族からの相談や交渉を通して、校長の裁量のもと、生活困窮家庭を対象にした学費の納入猶予や分納、半額免除や未納を見逃す等、制度を柔軟に運用している。私立 F 校の校長は、「私立校は生徒の学費で教師の給与支払いを含めた学校運営をしているため、学費支払いは厳格にしているが、貧困層に対しては、親からの相談を通して半額免除に応じることがある。しかし、学費分の収入を得れば、年度をまたぐ繰り越し支払いを要求している」。F 校の女子遺児（No.32）も、昨年は学費未納を見逃してもらう措置を受けていた。

C 校の女子遺児（No.12）は、「母にはマーケットの物売りとして少し収入があるけれど、昨年は収入が十分でなかったから、ある人（男性）から学費分の現金をもらった。その男性については、ここでは話したくない。でも、先学期は、学校が学費未納を見逃してくれたから助かったわ」。女子遺児が、その話をする時は俯きながら非常に悲しそうであった。女子遺児の中には、就学を継続するために望まない手段を選択せざるを得ない生徒もいた。

教師レベルでの独自の就学支援として、校長の働きかけによる共同募金や、有志の教師たちの共同支援、教師の個人的な支援などがある。教師の中には、生活困窮度をもとに、遺児を含む生活困窮家庭の生徒に対する支援を行っている。教師は生徒の状況を把握する際に、生活困窮の判断基準として、家族の携帯電話保有の有無（嗜好品への支出確認）、制服の汚れ（経済的に洗濯用石鹸の購入ができない）、靴や鞄の傷み具合などを重点的に見ている。支援内容としては、一時的な学費支援以外に、国家試験の受験料支援、制服洗濯用石鹸の供与、また、親類の葬儀参加のための交通費など緊急時における現金支給のような支援が挙げられる。A 校の女子遺児（No.1）は、「私の制服が古くて汚いと級友からいじめられて泣いていたときに、それを見ていた女性の先生が石鹸をくれて、先生がこう言った

の。『今あなたが置かれている貧困の現状について、恥じたり悲しんだりする必要はないのよ。将来、あなたが生活を豊かにして幸せに暮らすために、人一倍勉強して頑張れば、きっと道は拓けてくるから』。私は、あの時に先生が勇気づけてくれた言葉と石鹸をくれたことは一生忘れないわ」。このように、教師からの個人的な物品支援や精神的支援により、日々救われている遺児の姿がある。

4. 遺児の生活と就学を支える基盤

4-1 対処能力と就学継続

親の死や経済的困窮に直面する中、有償となる中等教育を継続する遺児の生活は、絶えず困難な状況に置かれている。カザミラらの研究では、遺児自身で学費を払っていることを示す調査結果はあるが（Kadzamira et al. 2001）、遺児自身による具体的な取り組みに関する考察はされていない。

今回の調査では、遺児は、親の死をきっかけに、より経済的困窮な状況に陥る中で、学期休み中の収入創出活動を通して対処能力を獲得し、就学継続を実現していることが明らかになった。そして、その根底には、「将来の可能性を切り拓きたい」という遺児の就学への強い意志や思いがあった。

遺児の中には、収入創出活動で得た収入で、自身の学費を支払い、病気の母親の治療費や弟妹の学費に充当するなど、親に代わって家族を養わなければならない事例もあった。遺児の家庭における生活の優先度や、就学継続の重要度を踏まえて、遺児の就学継続の要因を、より包括的に考察して分析する必要がある。

また、女子遺児においては、本人の望まない手段で学費を工面したり、より高収入で過酷な肉体労働を伴う活動に従事し、就学継続する事例があった。遺児の対処能力を分析するには、遺児の就学への強い意志が、その根底にあることを踏まえ、対処能力と就学継続の関係性を読み取ることが重要といえる。

4-2 就学継続を支える奨学金支援

遺児は、HIV 陽性者の支援と関連して、奨学金支給の選考において優先される傾向がある(9)。そのため、奨学金を受給できれば、遺児は貧困層の中でも相対的に恵まれた就学状況になる。

マラウイでは、高所得層と比較した場合、貧困層を含む低所得層が中等学校に就学できる割合は未だ 2 割程度である（NSO 2012a）。親を亡くし、経済的困窮の中で生きてきた遺児がゆえに、奨学金支援を得て中等学校に就学し、学歴を獲得して、人生をよりよい方向に変えたいと願う向上心が強い。そのため、学費の納入を心配せず、就学できる奨学金支援の効果は大きい。

学校現場においては、多くの奨学金支援団体が混在しており、主に、女子は NGO の支援、男子は学校選抜による政府の支援という分担が見られ始めている。NGO の奨学金の機会は、政府と比較すると倍近くに及ぶ。今回の調査では、B 校、D 校、E 校では、男子に比べ女子の奨学金受給者が圧倒的に多かった（表 4-2 参照）。また、NGO の中には、追加支援として、生活用品や現金の支給も行うことがある（表 4-3 参照）。支援内容の格差に対し、大きな不満を感じている男子遺児もいる。

遺児を含む困難な状況にある子どもの就学支援として、奨学金は重要な位置を占めている。一方で、支援内容の格差が、遺児の間で不平等感を生み出している。支援をするうえで、公平性やアカウンタビリティーの確保、さらには支援団体間において、奨学金の支援内容の均一化、選考基準の調和化等、支援を提供する側の配慮が求められる。

4-3 就学継続に対する学校の取り組み

奨学金による学費支援を受ける遺児がいる一方で、支援の機会に恵まれず、経済的に困窮している遺児に対して、学校レベルの取り組みとして、学費の半額免除や未納の意図的な見逃しなどがあった。加えて、教師からの個人的な支援として、学費や緊急時の交通費の支給などが挙げられた。

先行研究では、遺児の就学を支えるものとして、援助機関からの奨学金などの支援や親族間の相互扶助が分析されてきたが、このような学校側の取り組みは、十分に注目されていない。しかし、これらも、遺児の就学継続を支えるものであり、遺児を含む困難な状況にある子どもに対する、学校関係者の「思い」や「配慮」の表出と捉えることができる。

しかし、学校には、教育本省からの通達により、学費の未納を防ぎ、納入を徹底するように再三指示がある(10)。学校関係者は、教育行政からの指示を受けつつ、遺児を含む困難な状況にある子どもの実状を踏まえて就学継続を支援するというジレンマを抱えている。遺児の就学継続を支える学校の取り組み、教師の個人的な支援は自発的かつ流動的な場合が多いため、緊急性のある問題については一定の効果があるが、同時に継続性には限界があることを認識すべきであろう。

おわりに

本章では、マラウイの中等学校の遺児を対象に、遺児自身やその親族の就学継続を可能にする取り組み、ならびに中等学校における就学支援の実践に対する事例分析をもとに、遺児の生活と就学の実態を明らかにすることを目的とした。

親の死や生活の困窮などの困難な状況の中で、初等教育を修了し、有償である中等教育に就学している遺児の事例では、時には、一つの石鹸が確保出来ないことも、遺児の就学継続に影響を与える。そのため、多くの遺児は、学期休み中に収入創出活動をすることで、学費の工面を行い、生活維持を可能にしている。遺児の就学継続には、収入創出活動が重要な要素である。今回の調査では、収入創出活動という遺児自身の取り組みに加え、身近な親類や信頼できる教師などの関係者からの支援、そして政府や NGO の奨学金支援、校長裁量の学校側の柔軟な対応等、個人を取り巻く環境や人びとの繋がりによる遺児の就学継続の実態が明らかになった。

しかし、遺児の生活の中から、就学継続の側面のみを取り出し、遺児の取り組みについて議論を深めることには限界がある。ミクロレベルでの個々の家庭における優先順位に基づいた価値観、学校関係者の中で醸成された困難な状況にある子どもへの対応、そしてマクロレベルである遺児支援の仕組みの在り方や政府の対遺児政策の方向性など、さらなるフィールド調査を通して、それぞれの関係性を含めて分析する必要がある。

今後は、遺児一人ひとりの生活と就学に対する考え方を遺児の視点から読み解き、ミクロからマクロまで遺児を取り巻く全体像を明らかにすることが求められる。それを踏まえ

て、アフリカの現状に沿った持続的な遺児支援、遺児を含む困難な状況にある子どもの実状に考慮した教育施策の在り方を探ることが今後の課題であろう。

【注】

(1) 詳しくは、本稿「第3章　分析の枠組みと調査概要」の「注（4)」を参照。

(2) コミュニティ校は、1998年の中等教育拡充化施策により政府からの支援となったが、学校運営費の一部や校舎建設などは、コミュニティからの支援を受けている。

(3) 中等教育における奨学金を含む就学支援の詳細に関しては、本稿の「第5章 遺児の就学を支える仕組み」において述べる。

(4) 筆者作成のインタビューノートより。政府奨学金に関しては、Zomba City Council担当者（2014年9月9日)、South East Education Division担当者（9月18日)、Shire Highlands Education Division担当者（9月24日）へ聞き取り。NGO奨学金に関しては、SAFE担当者(9月11日)、Emmanuel International 担当者(9月14日)、Millennium Villages Project担当者（9月16日)、CAMFED担当者（9月16日）へ聞き取り。

(5) 現地調査における現地通貨に関する情報は、2014年8月の平均為替レート（1ドル=395.95クワチャ）に基づき計算した。為替レート情報は、「Online Currency Converter」を使用。http://www.freecurrencyrates.com/exchange-rate-history/USD-MWK/2011 （2014年12月30日閲覧)。

(6) 他の理由（低学力のため担任教師の判断、病気、家庭内暴力、引越、就労等）により、初等学校での留年を経験したものは、調査対象遺児33名中12名。

(7) 筆者作成のインタビューノートより。NGO奨学金の聞き取りは（4）参照。

(8) 筆者作成のインタビューノートより。政府奨学金の選考に関しては、D校校長（2014年9月16日)、B校校長（9月17日)、C校校長（9月19日)、A校校長（9月21日）へ聞き取り。

(9) 筆者作成のインタビューノートより。（4）および（8）聞き取り参照。

(10) マラウイ教育省資料「Ref.No.C31/1/1（2014年6月16日付）」を参照。

第 5 章　遺児の就学を支える仕組み
―NGO の支援と学校の取り組み―

はじめに

マラウイ政府は、「国家成長開発政策」において、貧困層、障がい者、HIV 等の慢性疾患のある人や高齢者等とならんで、遺児を、脆弱な状況にある集団（vulnerable groups）とみなして支援の対象としている（GOM 2006, 2012）。特に、遺児に対しては就学支援の必要性が強調され（GOM 2005, 2012）、NGO や政府による就学支援が活発に展開されており、中等学校における遺児の就学を支える要となっている。

NGO などの事業実施者は、中等学校における遺児を対象にした就学支援の現状分析に関する研究を行っている。それらは、就学支援が就学率・留年率・退学率・修了率・学力等へ及ぼす影響に着目した分析となっている。しかし、就学支援によって生み出される遺児の生活や学校内部の変化の詳細について把握することはできない。

本章では、NGO の活動とそれを支える学校の取り組みに着目し、マラウイの中等学校における遺児の就学支援の仕組みについて考察することを目的とする。はじめに、NGO による就学支援を含めたアフリカにおける遺児支援の動向を分析する（第 1 節）。次に、マラウイの中等教育における遺児の就学状況を概観する（第 2 節）。そして、現地調査の方法と結果を提示し（第 3 節）、遺児の就学を支える仕組みについて考察する（第 4 節）。

1. 遺児支援の動向

1-1 遺児と困難な状況にある子どもへの支援

アフリカでは、HIV エイズの拡大以前は、紛争や飢饉等により国際的に遺児が注目されることがあったが、遺児は大家族やコミュニティを通して、社会的に支援されていた（Hunter & Williamson 1997）。また、HIV エイズの拡大当初、コミュニティは、エイズ遺児を含む困難な状況である子どもを積極的に支援していたものの、1990 年代、国連をはじめとする援助機関において、エイズ遺児支援の活動は重視されていなかった（WHO 2006）。

1990 年代末以降、援助機関は、漸くアフリカ諸国の政府とともに、本格的に遺児の支援に取り組むことになったが、その支援はエイズ遺児に限定したものであった。このような対応について、以前から遺児支援を実施するコミュニティ側の批判を受けることになる（Foster & Williamson 2000; Phiri & Webb 2002）。それらの批判は、主に以下の 3 点に集約できる。第一は、エイズ遺児のみを対象者とする支援は、HIV エイズ以外の困難な状況にある子どもに対する配慮がなされていない（WHO 2006）。第二は、エイズ遺児に限定したデータ収集や支援は、HIV エイズに対する差別や偏見を助長している（Hunter & Williamson 2000; USAID et al. 2002）。加えて、遺児に限定した支援は、「Lucky orphan syndrome」と呼ばれるように、遺児を特権化してコミュニティ内に遺児に対する嫉妬や反感を生じさせるため、遺児支援プログラムが適切に機能しない状態を生み出す（Smart 2003; Schenk 2009）。そして、第三は、HIV エイズの親を持つ場合、子どもは親が亡くす前の段階から、経済的にも精神的にも困難な状況になることに対しての配慮がない（Phiri & Webb 2002）。

このような批判に対応するために、2000 年以降に生み出された概念が「遺児と困難な状況にある子ども（Orphans and Vulnerable Children: OVC）」である（WHO 2006; AusAID &

UNICEF 2011; Terway et al. 2012: 2)。コミュニティや援助機関、そして政府は、上記の批判を踏まえ、それぞれの事情に沿って、OVC の概念を形成しているところに特徴がある。エイズ遺児を含む遺児限定の支援に否定的なコミュニティは、主に、第一の批判を重視し、困難な状況にある子どもの対象範囲の一つとして、遺児を相対的に捉えている。そのため、OVC は「社会やコミュニティの状況にもとづき、遺児を含んだ困難な状況に直面している子ども」とみなしている（Skinner et al. 2006)。コミュニティが定義する困難な状況とは、貧困や生活困窮を意味するため、遺児であっても生活に困窮していない場合は、OVC の概念から外れて支援の対象外となる。HIV エイズ対策を重視する援助機関は、第二と第三の批判を踏まえ、OVC とは「すべての遺児と HIV エイズに影響を受ける子ども」と捉えている（IATT 2008; Kalibala et al. 2012)。遺児支援の資金を調達する援助機関にとって、遺児支援活動は HIV エイズ対策の一環であり、その目的によって支援対象者を決定し、支援資金の使途を明確にして、支援の進捗をモニタリングする（IATT 2008)。そのため、優先すべき支援対象者は、遺児、保護者が HIV 陽性者である子ども、そして家族から養育を受けることができない子どもとなる（UNICEF et al. 2005)。政府は、OVC とは「すべての遺児と社会状況に基づき定義された困難な状況にある子ども」とみなし、支援の対象として包括的に捉えている（Smart 2003; IATT 2008)。

1-2 NGO による遺児の就学支援

援助機関やアフリカ諸国の政府は、遺児支援における最善の対応策として、コミュニティを基盤に支援するアプローチ（Community-Based Approach: CBA）を政策に導入している（UNICEF 1999; Chirwa 2002)。このアプローチは、宗教団体、女性支援団体、村落委員会等を含めたコミュニティで構成される住民組織が、遺児やその家族への支援に対して主要な役割を担っている（Chirwa 2002)。その背景には、HIV エイズの拡大によって大家族やコミュニティは弱体化しても、依然として、多くの遺児がそれらを通して支援されていることが挙げられる。特に、コミュニティは、遺児にとって、大家族の次に頼る存在であり、国連の「子どもの権利条約」（UN General Assembly 1989）の第 5 条においても、子どもの保護はコミュニティの役割と明記されている（Cook et al. 1998)。援助機関は、遺児支援活動を円滑に実施するため、NGO に対してコミュニティの能力強化の役割を期待することとなる。2000 年代初頭、HIV エイズ対策として、世界銀行の総額 10 億ドルに及ぶアフリカへの支援や、米国による総額 150 億ドルの支援は、コミュニティの強化を踏まえた NGO 支援に多額の資金が充てられた事例である（WHO 2006)。それらの一部は遺児支援活動に充当され、NGO は遺児の就学支援を含めて重要な担い手となる。

NGO による遺児支援を目的としたコミュニティ強化の特徴として、コミュニティ開発の中に遺児の就学支援が位置づけられている。例えば、コミュニティでは、遺児に対する就学支援として学費支援以外にも、精神面の支援、生活用品（毛布など）の支給、遺児登録、遺児の家族支援として小規模ビジネスや融資、収入創出活動等、様々な活動が展開されている（Ibid.)。また、コミュニティを基盤にするアプローチは、ボトムアップを重視する住民主導が特徴である（Chirwa 2002)。そのため、NGO の就学支援においても、コミュニティ主導で支援対象者が選考されることとなる。

2. 中等教育における遺児の就学支援に関する研究

2-1 遺児への就学支援

他のアフリカ諸国に先駆け、初等教育無償化政策を導入（1994 年）したマラウイでは、初等教育の純就学率が 97%（2010 年）に達しており（World Bank 2012）、中等教育進学の需要が高い。そのため、遺児を含む困難な状況にある子どもに対する教育支援は、初等教育だけでなく中等教育も対象としている。政府は、政策において遺児を含む困難な状況にある子どもに対して、無償の初等教育段階は精神的ケア、有償となる中等教育では学費支援を重視している（GOM 2008, 2012）。マラウイにおける中等教育の遺児の就学に関する先行研究では、遺児の不就学の主な要因は、男女ともに授業料未納などの経済的な理由を挙げている（Kadzamira et al. 2001）。そのため、中等教育では、NGO や政府によって、貧困層の遺児を中心とする困難な状況にある子どもへの就学支援が活発に実施されている。

中等教育における遺児を含む困難な状況にある子どもの就学支援に関して、マラウイの全 6 教育管区（Education Division）のうち、南部の教育管区はデータを集計して報告書を作成している（SHED 2014）。同報告書によると、同管区内には、68 団体が奨学金支援プログラムを実施し、7,861 名の生徒が奨学金を受給している。これは、同教育管区の中等教育就学者全体の約 28%（男子 20%、女子 38%）に相当する。奨学金受給者のうち、約 60%は NGO の支援、約 30%が教育省の支援、残りの約 10%が県議会（District Assembly）である地方自治体からの支援である。支援団体別で見ると、奨学金支援の 68 団体のうち、55 団体が NGO、12 の地方自治体、そして教育省という内訳になる。また、NGO の支援による奨学金受給者の 96%が、国際 NGO の支援であり、残りの 4%は、教会やイスラム教団体が資金を提供する小規模な国内 NGO からの支援である。

NGO と地方自治体の奨学金は、コミュニティを基盤にするアプローチで実施されるため、コミュニティレベルで奨学金支給者の選定がなされる。地方自治体の奨学金は、2003 年から開始され、債務削減を通して国家エイズ委員会（National Aids Commission: NAC）に支給された資金の一部が、奨学金プログラムに割り当てられている（GOM 2005; NOVOC 2006）。NGO の奨学金は、1990 年代に宗教団体等によって小規模な支援が実施されていたが、2000 年代半ば以降、様々な国際 NGO によって大規模な支援活動が展開されている。また、2009 年から導入された教育省による奨学金支援は、援助機関によるプールファンドの財政支援を資金源に導入した奨学金プログラムである（MOEST 2009, 2014c）。教育省の奨学金は、当初、中等学校の就学率におけるジェンダーの格差是正のため、女子の就学支援を兼ねて、政策として導入したものであるが（MOEST 2008c）、その後、実施レベルでは、性別問わず遺児や貧困層の子どもを対象とするものとなった（MOEST 2008b）。支給者の選考は、学校そして教育省の出先機関となる管区教育事務所レベルで実施される（Ibid.）。

2-2 遺児への奨学金支援に関する研究

中等教育では、遺児を含めた困難な状況にある子どもの奨学金支援が活発に展開されているが、これらの支援に関する研究は極めて少ない。限られた先行研究の動向によると、Schaff（2007）は、USAID が支援する NGO の事例を通して、遺児を含めた貧困層の女子に対する奨学金の支給が、中等教育の就学率や退学率の改善に繋がることを提言している。Chimombo et al.（2014）は、NGO の奨学金を受給する貧困層の遺児の就学状況を追跡調査

している。調査の結果、遺児の国家試験合格率の低さや、妊娠による女子の留年や退学件数の多さを指摘し、その要因として学校教育の質の低さを挙げている。

これらの研究の共通点は、NGO による奨学金支援の事例分析であり、事業実施者が実施した調査研究である。このような研究では、事業実施に役立つデータが重視されるため、奨学金支援という投入に対する成果として、就学率・留年率・退学率・修了率等の変化に焦点をあてた分析アプローチとなっている。しかし、成果部分の指標に着目する分析だけでは、就学支援に対する遺児の日常生活の変化や親族や教師の対応について、詳細に把握することはできない。遺児の生活の変化を把握するためには、当事者である遺児の視点にもとづいて考察することが重要となる。

加えて、遺児の就学状況を分析する研究では、不就学の側面に焦点をあて、遺児が不就学に陥る要因の分析が重視されるため（Case et al. 2004; Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010 など）、そこでは、遺児を不就学に導く学校側に起因するものとして、厳格な学校制度や教師の質の低さが主に取り上げられる（Kadzamira et al. 2001; Bennell 2005; Jukes et al. 2014 など）。具体的には、学費の未納入や、制服を購入することができないために、学校が生徒を退学させる事例が挙げられる。そのため、学校や教師は、遺児を不就学に導く要因として扱われており、就学継続の観点から、学校や教師が実践する遺児への取り組みは取り上げられてこなかった。

遺児の低学力や留年・退学の要因は、学校教育の質の低さであると一方的に批判するだけでは、遺児の就学を支援している学校独自の役割や機能を十分に把握することはできない。学校は、十分な支援を受けることができない遺児や困難な状況にある生徒を含む複雑かつ様々な家庭環境の生徒全員が指導や支援の対象となっている。遺児への奨学金支援に対し、学校がどのように対応しているかを考察することにより、遺児の就学支援における学校の役割や機能も明らかになる。

3. 現地調査

3-1 調査方法

2014 年 9 月 1 日から 26 日まで、マラウイ南部のゾンバ県においてフィールド調査を実施した。南部は、北部や中部に比べて貧困状況が深刻であり、その中でも同県は低所得層の遺児率が南部全体の平均より高い状態である（NSO 2011）。政府や NGO の奨学金プログラムの多くは、政府支援校である公立校とコミュニティ校の生徒を対象としており、私立校や定時制校の生徒を奨学金の支給対象にすることは非常に少ない(1)。

マラウイにおける中等教育へ就学する要件は、初等教育卒業試験（PSLCE）の合格であり、政府は、PSLCE の成績順に選抜を行う。成績優秀な生徒は寮付の公立校へ、成績上位の生徒は通学の公立校となり、成績中位の生徒はコミュニティ校へ就学する（MOEST 2014b）。選抜された生徒の中で、家計に余裕があり、さらに質の高い教育を希望するものは、高額な学費が必要となる環境の整備された私立校や宗教団体運営校へ入学する。一方、合格者の中でも成績が下位の生徒は中等学校に選抜されないが、それでも中等学校の入学を志望するは、教育環境が未整備な低学費私立校や定時制校へ進学する。政府や NGO の奨学金プログラムは、PSLCE の成績に基づき、政府から選抜され、公立校またはコミュニティ校に就学したが、生活困窮の（needy）遺児や困難な状況にある子どもを対象となる。

そのため、本調査では、同県内の公立校 2 校、コミュニティ校 3 校を調査対象校として選定した。調査対象者は、学校側が把握している貧困層を含む低所得層の遺児生徒 30 名（男 13 名／女 17 名）ならびに教師 16 名（男 8 名／女 8 名）である。遺児生徒に対しては、ライフストーリー・インタビューを実施し、教師には半構造化インタビューを行った。また、遺児の学校と住居、遺児が週末に就労するマーケット（市場）や田畑、そして遺児の親族の住居等も訪問し、遺児の生活と就学状況を参与観察した。

調査対象の遺児生徒や対象校の詳細は、表 5-1 と表 5-2 のとおりである。

表 5-1　調査概要表

学校	種別	所在地	全校生徒数		遺児生徒数		調査対象遺児	
			男性	女性	男子	女子	男子	女子
A	公立校(寮付)	都市部	420	335	110	89	4	3
B	公立校(通学)	地方部	186	144	35	24	2	1
C	コミュニティ校(通学)	都市部	151	150	30	21	4	4
D	コミュニティ校(通学)	地方部	186	118	14	35	1	7
E	コミュニティ校(通学)	地方部	256	275	44	55	2	2
		小計	**1,199**	**1,022**	**233**	**224**	**13**	**17**
		合計	**2,221**		**457**		**30**	

（出所）学校へのインタビューに基づいて筆者作成。

遺児生徒 30 名の内訳は、ひとり親の生徒が 20 名（父親のみ亡くした生徒 16 名、母親のみ亡くした生徒 4 名）、両親を亡くした生徒が 10 名である（表 5-2 の「親生存状況（遺児形態別）」項目参照）。また、初等教育段階の遅れ入学や留年等の要因により、12 名の遺児生徒が、既に 18 歳を超えて遺児とはみなされないが、遺児になった年齢が 18 歳以下であることから調査対象者としている（表 5-2 の「年齢」参照）。加えて、卒業生 6 名が存在するが、インタビューを実施した数週間前に卒業して間もない状況であり、遺児となった年齢が 18 歳以下であるため、調査対象者として含めている（表 5-2 の「学年」参照）。

表 5-2　遺児生徒の個票データ

No	性別	年齢	学校	学年	親生存状況 (遺児形態別)	奨学金 取得時期	取得前学 費納付者	奨学金団体	奨学金内容	収入創出活動	学校/教師の支援
1	女	18	A 校	F4	両親なし	F1 の 3 学期	姉	国内 NGO	学費のみ	—	日用品
2	女	17	A 校	F4	両親なし	F1 の 2 学期	叔母	国際 NGO	学費,日用品,現金	—	—
3	男	18	A 校	F4	両親なし	F1 の 1 学期	—	教育省	学費のみ	野菜栽培	現金
4	男	20	A 校	F4	両親なし	F1 の 2 学期	叔父	国際 NGO	学費,日用品	畑耕作	現金
5	男	19	A 校	F4	母親のみ	F1 の 1 学期	—	教育省	学費のみ	畑耕作	—
6	男	18	A 校	F4	父親のみ	F2 の 1 学期	叔父	国内 NGO	学費のみ	畑耕作	—
7	女	16	A 校	F4	母親のみ	F1 の 2 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,現金	物売り	—
8	男	19	B 校	F4	両親なし	F1 の 1 学期	—	国際 NGO	学費,日用品,制服	畑耕作	—
9	女	17	B 校	F4	母親のみ	F2 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	洗濯	—
10	男	15	B 校	F2	父親のみ	F1 の 1 学期	—	国際 NGO	学費,日用品,制服	畑耕作	—
11	男	17	C 校	F4	母親のみ	—	—	—	—	—	—
12	女	17	C 校	F4	母親のみ	—	—	—	—	物売り	未納見逃
13	女	18	C 校	F4	母親のみ	F4 の 1 学期	叔父、母親	地方自治体	学費のみ	洗濯	—
14	女	19	C 校	F4	両親なし	—	—	—	—	物売り	—
15	男	19	C 校	F4	両親なし	F1 の 1 学期	—	国際 NGO	学費のみ	野菜栽培	—
16	男	17	C 校	F4	両親なし	—	—	—	—	煉瓦作り	半額免除
17	男	18	C 校	F2	両親なし	F1 の 1 学期	—	国内 NGO	学費のみ	畑耕作	白米
18	女	16	C 校	F2	母親のみ	F2 の 1 学期	NGO	地方自治体	学費のみ	—	—
19	女	19	D 校	F4	父親のみ	F3 の 1 学期	父親	国際 NGO	学費,日用品,現金	物売り	—
20	女	16	D 校	F2	母親のみ	F1 の 1 学期	—	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	物売り	—
21	女	20	D 校	卒業	父親のみ	F3 の 1 学期	父親	国際 NGO	学費,日用品,現金	畑耕作	—
22	女	20	D 校	卒業	母親のみ	F3 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品	木炭作り	—
23	女	18	D 校	卒業	母親のみ	F4 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	畑耕作	—
24	女	19	D 校	卒業	母親のみ	F3 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	木炭作り	—
25	女	19	D 校	卒業	母親のみ	F3 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	—	—
26	男	18	D 校	卒業	母親のみ	F1 の 1 学期	—	国際 NGO	学費,日用品	畑耕作	—
27	男	19	E 校	F4	母親のみ	—	—	—	—	野菜栽培	未納見逃
28	女	17	E 校	F4	母親のみ	F3 の 1 学期	母親	国際 NGO	学費,日用品,制服,文具	木炭作り	—
29	男	19	E 校	F4	母親のみ	—	—	—	—	畑耕作	—
30	女	18	E 校	F4	両親なし	—	—	—	—	畑耕作	未納見逃

（注）中等学校 1 年は F1（Form1）、2 年は F2（Form2）、3 年は F3（Form3）、4 年は F4（Form4）である。

（出所）遺児へのインタビューに基づいて筆者作成。

3-2 調査結果

3-2-1 就学支援が遺児の生活に及ぼす影響

調査対象の 5 校の奨学金受給者 430 名のうち、84%が NGO、12%が教育省、4%が地方自治体から支援を受けていた。NGO の団体数は計 28 であり、そのうち、国際 NGO が 12、国内 NGO が 16 となっており、後者が多い。しかし、NGO の奨学金受給者の 92%が国際 NGO から、残り約 9%が国内 NGO の支援を受けている。そのため、国内 NGO は、各団体数名程度の奨学金を支給するという小規模な活動となっている（詳細は表 5-3 参照）。

表 5-3　調査対象校の奨学金に関する概要表

支援団体名	A 校 (都市部)		B 校 (地方部)		C 校 (都市部)		D 校 (地方部)		E 校 (地方部)		計
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	
1. 国際 NGO											
(1) AGE Africa	0	14	0	0	0	0	0	9	0	0	23
(2) Agricultural Research & Development Fund (ARDEF)	9	3	0	0	0	0	0	0	0	0	12
(3) Aquaid Lifeline	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	8
(4) Chibale Project	0	0	14	17	0	0	0	0	0	0	31
(5) Campaign for Female Education (CAMFED)	0	7	0	19	0	0	0	24	0	58	108
(6) Connect To Learn (CTL) / Millennium Villages Project	1	2	0	0	0	0	0	0	4	41	48
(7) Creative Centre for Community Mobilisation (CRECOM)	0	14	0	2	0	0	0	0	0	1	17
(8) Emmanuel International	3	4	2	3	1	0	4	5	0	0	22
(9) Friends of Mulanje Orphans (FOMO)	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(10) Save the Children	3	3	0	0	1	0	0	0	0	7	14
(11) Sub-Saharan Africa Family Enrichment (SAFE)	7	0	0	0	5	0	3	2	0	0	17
(12) Thoyod Organisation	0	0	0	0	0	0	0	0	18	9	27
小計	**24**	**55**	**16**	**41**	**7**	**0**	**7**	**40**	**22**	**116**	**328**
2. 国内 NGO											
(1) Blantyre Synod CCAP	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(2) Chifundo	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(3) Composonate	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2
(4) Full Gospel of Church	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(5) Jeans CCAP	2	1	1	2	0	0	0	0	0	0	6
(6) Joice Banda Foundation	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(7) Kasim	5	2	0	0	0	0	0	0	0	0	7
(8) Lions Club	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(9) Muslim Alumni Society (MUAS)	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
(10) Passion	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	3
(11) Sakata	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(12) S.D. Carr	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
(13) Shirine	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
(14) Stemwa	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
(15) Zamzam Muslim	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
(16) Zomba CCAP	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
小計	**22**	**5**	**1**	**2**	**1**	**2**	**0**	**0**	**0**	**0**	**33**
3. 教育省	**24**	**1**	**6**	**2**	**5**	**5**	**6**	**3**	**0**	**0**	**52**
4. 地方自治体	**3**	**0**	**0**	**0**	**7**	**7**	**0**	**0**	**0**	**0**	**17**
合計	**73**	**61**	**23**	**45**	**20**	**14**	**13**	**43**	**22**	**116**	**430**

（出所）学校へのインタビューに基づいて筆者作成。

NGO は、コミュニティが機能している地方においての支援を優先している。学校の所在地が地方部である B 校、D 校、E 校では、NGO の支援は活発であった(2)。支援内容に関し

ては、教育省、地方自治体、国内 NGO は、主に、学校への学費の支払いが基本であるが、国際 NGO は、学費以外に、制服・文具・生活用品の供与、現金支給等の追加支援を行っている（表 5-2 の「奨学金団体」と「奨学金内容」の項目参照）。また、国際 NGO は、女子限定や女子優先の支援を行うことが多い(3)。調査対象 5 校において、国際 NGO の支援を受けている 8 割以上が女子であった（表 5-3 の「1. 国際 NGO」項目参照。「女子」部分は灰色ハイライトの箇所）。

遺児の就学支援に関して、教育省の方は、学校主導によって生活困窮度を基準に貧困層の遺児を選考するため、保護の観点が強い(4)。一方、NGO は、コミュニティ開発の一環として就学支援が位置付けられおり、遺児のエンパワーメントに重点を置いている(5)。さらに、将来的にコミュニティのロールモデルが期待される優秀で勤勉な遺児を優先して選定するという NGO 側の意図が、コミュニティレベルで共有されている。そのため、選考候補の遺児には、コミュニティ活動に積極的に参加することが求められる。進学校である A 校の女子遺児（No.7）は、「私には父がいなくて、家庭は貧しいけれど、初等学校で成績はトップだった。だから、私はどうしても中等学校に進学したかった。母親とともに私が初めて NGO のコミュニティ活動に参加したきっかけは、NGO から奨学金を獲得するための自己 PR のためだった。現在は、NGO から寮費を含む学費や日用品の支給以外に、年間 12,000 クワッチャ（約 30 ドル）の現金支給がある。そして、学期毎の NGO スタッフとのカウンセリングの際に、支出の報告や貯蓄の大切さを教えてもらっている。また、NGO が推進するコミュニティの女性団体の若年層のリーダーを任されて、とても活動的になった」。

遺児の中でも、両親と死別後に、親族に引取られずに子どものみの世帯で生活する遺児、または、高齢の祖父母に引取られる遺児は、より困難な状況にあり支援が必要とされている（GOM 2005）。両親を亡くし祖母と生活している A 校の女子遺児（No.2）は、「7 歳の時に母親を亡くし、2 年前に父親を亡くしたことで遺児になったときは、学校やコミュニティの皆が励ましてくれた。その後、生活も苦しかったから、貧しい自分が奨学金を受給できた時は、級友たちも応援してくれた。遺児だからといって、学校やコミュニティから差別されることはないけれど、収入の少ない年老いた祖母との生活は、いつも不安になる。そんな時、亡くなった親のことを思い出す。親が生きていてくれれば・・・と思うと悲しくなる」。遺児という境遇による周囲からのスティグマや偏見よりも、親を亡くした後に直面する経済的困窮は、親を亡くした喪失感と相まって、遺児をよりどころのない不安感と孤立感に陥らせる。

国際 NGO は、奨学金支援事業の中で、遺児が奨学金を受給しても中途退学する生徒が多いことに着目し、遺児の精神的な支援のニーズに対応する取り組みとして、遺児へのカウンセリングを実施している。カウンセリングは、学期ごとに関係者が学校を訪問し、制服・文具・生活用品の供与や現金支給をする際に行われる。併せて NGO とコミュニティ関係者への就学状況の報告を兼ねた関係者間の話し合いも開かれる。親からの支援がない遺児にとって、NGO 関係者は、親の代わりに重要な存在となる。D 校の女子遺児（No.25）は、「就学支援を受け始めると、学校の先生もそんなに助けてくれない。NGO 関係者が学校を訪問する時に色々な相談や近況報告もする。緊急時用に彼らの携帯電話の番号も持っているから安心できる」。NGO やコミュニティ関係者とのつながりを持つことは、遺児の日常生活における安心感に繋がっている。また、NGO が主催となって、遺児たちが集まり、

互いに悩みや不安を話し合う集まりがある。D 校の女子遺児（No.20）は、「中等学校に就学する時に父親を亡くして、集まりに参加するようになった。最初は、自分が悩みを聞いてもらい励まされる側だった。今は、自分が年少の遺児の悩みを聞いて、励ましアドバイスする側になっている。この活動を通して、自分に自信が持てるようになった」。遺児同士の集まりによって、遺児である不安感や孤立感が和らぎ、遺児にとっての精神的な拠り所となる居場所ができている。また、この活動に遺児自身が進んで参加するように、自発的に継続して行われることにより、遺児にとっての支え合いの場が生まれている。このように、制服・文具・生活用品の供与と現金支給と同時に、カウンセリングによる精神的な支援など NGO の就学支援を通して、遺児の抱える精神的な不安感は軽減されている。

NGO の中には、遺児の中等教育修了後（Post-secondary education）の支援として、小規模ビジネス支援や高等教育の学費支援を行っている。D 校の女子遺児（No.24）は、「中等学校を修了しても、彼ら（NGO）とつながりは続くし、一緒にビジネス出来ると思うと将来への不安が和らぐ」。遺児の中には、学期休み等を通して、就学や生活環境を整えるために収入創出活動を行っているが、その多くは低収入の過酷な肉体労働である。NGO の小規模ビジネス支援は、ビジネストレーニングや初期投資としての低融資が組まれている。中等学校修了後も支援があることにより、遺児は将来の現実的な進路を描くことができる。一方で、A 校の男子遺児（No.3）は、教育省より学費のみの支援を受けているが、中等教育の間に限定されているため、高等教育に進学する際の奨学金は保障されていない。「大学へ進学するために勉強しているけど、たとえ入試で合格しても、大学の高額な学費が払えないことを考えると、将来が不安でたまらない。でも、諦めずに一生懸命に勉強して大学に進学したい」と、一年後となる中等学校修了後の進路を憂慮している。貧困という厳しい現実と、将来の先行き不安に苛まれながらもなお、前向きに生きたい、生きていかなければならないと、将来への不安感と葛藤しながらも日々勉学に励む遺児の姿がある。

このように NGO の就学支援は、学費以外にも様々な支援が充実している。しかし、中等学校入学時に奨学金を受給できたものは、本調査における奨学金受給者 23 名中 8 名のみであり、その他 15 名は、入学して数年後に奨学金受給の機会に漸くありつけるのが現状である（表 5-2 の「奨学金取得時期」項目参照）。奨学金は、貧困ゆえに中等学校に進学を出来ない生徒を支援するという意味合いがあるものの、入学時から支援する体制には整っていない。その理由の一つとして、A 校の校長は、「行政の遅れから初等教育卒業試験（PSLCE）の結果が、中等学校入学の 2 週間前に発表される。2 週間という短い期間では、中等教育に進学できた子どもが、NGO の奨学金に申請し、入学時に学費の支払いなどの一連の作業を終えるには、時間的に無理がある。奨学金支給の対象者の選定は、コミュニティや学校においても、就学後、徐々に行われているのが実状だ」。A 校の女子遺児（No.1）は、「初等学校の時、母を病気で亡くした。病弱だった父は、私が進学校の A 校に合格したとき、私のことを家族の希望で誇りだといって喜んでくれた。そして、父と姉達が奔走して親戚中から集めたお金と一家の貯金で、私の中等学校の学費を工面してくれたの。中等学校 1 年の 3 学期から、運よく NGO の奨学金が受給できた時、病弱の父はとても喜んで安心したわ。その数か月後、父親の病状は悪化し、亡くなってしまった」。このように、奨学金が受給できる期間までは、遺児の就学継続に親族の協力が重要であり（表 5-2 の「取得前学費納付者」の項目参照）、協力が得られない場合は、退学か留年となるケースが多い。

加えて、遺児自身も就学のために就労する。遺児の多くは、約1ヵ月間の学期休みに収入創出活動を行い、得た収入を学費や生活・学用品の購入に充てている。例を挙げると、他世帯のメイズ畑の耕作、野菜栽培、マーケットの物売り、他世帯の掃除洗濯、木炭作り（薪集め）、日干し煉瓦作り作業である（表 5-2 の「収入創出活動」参照）。また、奨学金受給後も収入創出活動を継続する遺児の中には、活動で得た収入で母親の通院費や弟妹の就学をサポートするなど、家族を養育する役割を担っている事例もあった（No.21, 22, 26）。

3-2-2 NGO 支援と学校や教師の取り組みの関係

学校は、教育省の奨学金受給者の選定が任されている一方で、コミュニティレベルで実施されるNGOの奨学金における選定のプロセスにはほとんど関わっていない。そのため、時として教育省と NGO がそれぞれ同一人物を奨学金支給者として重複して選定するケースも起こる。その場合、学校側は調整機能の役割を果たしている。C 校の校長は、「奨学金の中で、期日までに支払いができるのは国際 NGO、多少支払いの遅延があるのが教育省や地方自治体、最も遅延するのは国内 NGO。そのため、選定に重複がある場合、国際的な NGO の方に割り当てている」。

また、国際 NGO は、優先的に女子を支援するため、男子と比較して女子の奨学金受給者がより多くなっている（表 5-3 の「1. 国際 NGO」項目参照。「女子」部分は灰色ハイライトの箇所）。そのため、「学校側の判断で、教育省の奨学金支給に関しては、男子を優先して選定している」（A 校、B 校、D 校校長）。その結果、女子は NGO の支援、男子は教育省の支援という分担も見られ始めている（表 5-3 の「3. 教育省」項目参照）。A 校の副校長（女性）は、「運よく奨学金を受給できても、妊娠が発覚すると、奨学金の支給を停止する NGO が多いから、女子遺児の退学者は多い。その点、男子遺児に奨学金を支給する方が、就学が継続できて卒業までたどり着く可能性は高い」ことを強調していた。

E 校周辺では、複数の NGO による大規模なコミュニティ開発事業が展開されているため、NGO の奨学金の機会がより多く恵まれている。そのため、教育省や地方自治体からの奨学金の支給はない。しかし、「NGO の奨学金は、支援対象であるコミュニティの居住者に限定された支援なので、他のコミュニティの者は就学支援の機会に恵まれていない。NGO の支援には感謝しているが、NGO の支援では優先度の低い男子や支援対象外のコミュニティに住んでいる女子遺児が就学の機会に恵まれないのは問題だ」（E 校男性教師）。

このように遺児の中でも、女子遺児や NGO の支援対象地域のコミュニティに居住する遺児は、優先的に支援を得やすい一方で、支援機会に恵まれない貧困層の遺児との間に就学機会の格差が生まれてしまうこととなる。このような遺児に対する学校の配慮として、校長の裁量により、学費の半額免除や未納の意図的な見逃しなどがあった（表 5-2 の「学校／教師の支援」の項目参照）。E 校の男子遺児（No.27）は、「父を幼少期に亡くした。中等学校 1 年時は、母親が何とか学費を支払うことができたが、2 年時は学費を払えなかった。学費未納は、通常学校から追い出される。けれど、学校からは追い出されなかった。理由はわからないが、自分は退学にならなかった。3 年時からは、学期休み中に知り合いのメイズ（トウモロコシ）畑の耕作や野菜栽培から得た収入を学費に充てている」。E 校の校長は、「彼（No.27）が中等学校 1 年の時から、制服や靴がボロボロであり、経済的に困窮しているのは知っていた。彼が、学校から 1 時間以上かけて徒歩で通学していることや、

高齢の母親と 2 人で暮らしていることは担任から聞いている」。校長と教師は、学費を払わない生徒の家庭事情について頻繁に情報交換をしており、就学支援の機会が得られない貧困層に対して、個々の状況に沿った対応を行っている。

しかし、学費の半額免除や未納の意図的な見逃しの対応があるのは、通学制の学校のみである。寮付学校の場合は、学費と寮費を併せて払わなければならない。寮費のほとんどは、生徒の 1 日 3 回の食費に充てられる。寮費が十分に徴収できなければ、生徒に満足する食事を提供できなくなり、生徒による暴動が起きることから、寮付学校の場合、学費と寮費の支払いは厳格である。未払い生徒は、理由を問わず学校から追い出すことが通例である。「NGO の奨学金支払いが遅れる場合も、NGO の担当者に連絡して支払い日時を設定する。守れない場合、生徒を学校から追い出すのはやむを得ないことだ」（A 校校長）。

教師レベルでの独自の就学支援として、教師の中には、生活困窮度をもとに、遺児を含む生活困窮家庭の生徒に対して、学費や緊急時における現金支給などを行っている（表 5-2 の「学校／教師の支援」の項目参照）。A 校の男子遺児（No.4）は、未婚であった母親を初等学校の時に亡くしていたため、中等学校入学時の学費は叔父が払い、それ以降は NGO の奨学金を得た。その叔父が亡くなった時、「今、自分が就学出来ているのは叔父のお陰だ。その叔父のためにも、どうしても葬儀に参加したいが、叔父の村に戻る交通費がないことを担任教師に告げたら、直ぐに快く交通費分の現金を支給してくれた」。教師からの個人的な支援に救われる遺児の姿がある。

4. 遺児の就学を支える仕組み

マラウイの中等教育における就学支援の先行研究は、NGO による就学支援の事例分析であるため、支援する側からの分析といえる。その特徴は、就学支援という投入に対する遺児の就学者増加という計量的な成果に着目し、奨学金支援が遺児の就学を支える重要な基盤であることが強調されている。支援する側の成果が強調されることで、遺児は継続的な支援が必要な受け身の存在として描かれる傾向がある。

しかし、遺児の日常生活の状況を踏まえて分析すると、経済的に困窮した遺児の就学を支えているのは、奨学金支援と同様に、NGO によるカウンセリング、学校や教師の対応、親族からの支援、遺児自身の取り組み等、様々な要素が相互に作用しており、奨学金支援もその一要素である。遺児の就学者増加という計量的な成果を、奨学金という投入の効果のみに結び付けて分析すると、その他の遺児の就学を支える重要な要素を見落とすことになる。特に、政府による支援制度、援助機関や NGO による支援は、投入や成果が数値化されるために視覚化されやすい一方で、学校や教師の対応や遺児自身の取り組みはインフォーマルなものであり、成果として取り上げられにくい。そのため、事例を積み上げるなど可能な限り可視化し、その効果を分析することが重要であろう。

遺児の就学を支える仕組みに関する議論においても、学校や教師の自発的な対応や遺児自身の取り組みに着目し、それらと NGO や政府の奨学金支援の関係性や相互作用を踏まえた考察が求められる。子どもの教育における公平性（equity）や包括性（inclusiveness）の推進を、2030 年までに国際社会が達成すべき開発目標のひとつとして位置づけている「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）」では、目標達成のための実施手段の強化として、持続可能な仕組みづくりを重視している(6)（Sustainable Development

Knowledge Platform 2015)。そのため、遺児の就学を支える仕組みの在り方についての議論を深めることが必要である。

仕組みの在り方を議論する際には、政府の制度の改善を含む制度内の努力のみならず、その制度を支えるボランタリーな活動を含めたインフォーマルな努力についても焦点をあてる必要がある。ボランタリーな活動とは、諸個人の自発性に基づき組織された社会性・公共性を帯びた民間非営利に基づく、継続性をもった諸活動であることから（中村 1997；李 2002)、NGO による遺児への支援は、ボランタリーな活動として含まれる(7)。その一方で、学校や教師の対応は、学校業務の一環として捉えると、ボランタリーな活動とはみなされない(8)。しかし、学校や教師は、学校業務の範囲を超えて、遺児の生活を自発的に支援していることを踏まえると、これらの活動も制度を支えるインフォーマルな努力として、仕組みの在り方の議論に含めるべきものであろう。そのため、ここでは、政府による支援制度、NGO の支援、学校や教師の対応に焦点をあて、遺児の就学を支える仕組みの在り方を議論する。

遺児の就学支援における政府と NGO の関係性は、限られた人数にしか奨学金受給の機会を提供することができない脆弱な政府の就学支援制度と比較して、NGO の就学支援が量的そして質的にも充実している。つまり、公的な制度が NGO の活動によって支えられており、その活動によって、多くの遺児が経済的・精神的な支援を受けているのが現状である。しかし一方で、NGO の活動は、コミュニティ開発の一環であるため、コミュニティ開発の中で遺児のエンパワーメントが位置づけられている。そのため、遺児への個人レベルの成果が、コミュニティレベルに裨益する仕組みになっている。よって、NGO の就学支援の特徴である NGO が選んだ特定のコミュニティに限定した支援や女子優先等のアプローチは、学校レベルにおいて、就学支援の機会の平等性が確保できず、遺児間における格差を生み出すこととなる。

この遺児間の格差を軽減する機能として、奨学金支援の機会がない子どもに対する学費の半額免除や未納の意図的な見逃しといった学校側の対応、そして学費や緊急時の交通費の支援などの教師の取り組みが挙げられる。つまり、NGO の活動による就学支援は、学校や教師の自発的な対応によって支えられていることになる。このような相互作用は、遺児の就学を支える仕組みの一側面として、注目すべきものではあるが、本来、学費の半額免除や未納の意図的な見逃しは、教育行政の面からも許されるものではない。そのため、学校関係者はジレンマを抱えつつ、遺児を含む困難な状況にある子どもの実状を踏まえて自発的に就学支援をしていることを理解しなければならない。そして、このような遺児の就学継続を支える学校や教師の取り組みは、校長や教師による個別的かつ一過性な対応が多いため、持続可能性を担保するには限界がある。

遺児の就学を支える仕組みを持続可能にするに、長期的な対応としては、政府による遺児への就学支援制度の充実が求められ、予算や活動資金の増額が必要となろう。一方、短期的な対応としては、政府（教育省・地方自治体）と NGO 間、または各 NGO 間などの支援団体間の調整にもとづいた支援者の選定におけるアカウンタビリティーの確保や支援内容の公平性などが求められる。支援団体によって支援を受けた子どもが、どのような成果を発揮するのかについて着目することも重要であるが、同じ教室内に存在する支援を受けていない子ども、支援が行き届かない子どもへ、どのように配慮すべきか、今後の検討す

べき課題である。特に、マラウイでは、遺児の就学は、政府の支援制度が脆弱であるため、NGO の活動によって支えられているのが現状である。NGO においても、政府に代わって支援を提供するという役割だけではなく、この課題に対して、どのように配慮して取り組むのか、遺児の就学を支える仕組みの改善に繋がる自発的な提案や行動が問われている。

おわりに

本章では、アフリカにおける NGO の就学支援を含めた遺児支援の動向を踏まえたうえで、マラウイの中等教育における遺児の就学状況を分析し、遺児の就学を支える仕組みを考察した。NGO や政府の就学支援プログラムは、遺児の就学を支える仕組みの重要な部分を担っているが、遺児の日常生活の状況を踏まえると、就学支援と同様に、学校や教師の対応、親族からの支援、遺児自身の取り組みなど様々な要素がある。遺児の就学を支える仕組みの分析では、これらの関係性や相互作用を踏まえた考察が必要となる。

NGO の支援は、マラウイの中等教育における遺児の就学に多大な貢献をしている。しかし一方で、NGO の支援の特徴ともいえる NGO が選んだ特定のコミュニティに限定した支援や女子優先等のアプローチは、学校レベルにおいて、就学支援の機会の平等性が確保できないため、遺児間の格差を生み出している。そのため、学校や教師は遺児間の格差を軽減するための取り組みを行っている。支援を実施するうえでのアカウンタビリティーの確保、選考基準の調和化、支援団体間における支援内容の均一化等は、今後、遺児を含む困難な状況にある子どもの就学を支える仕組みの中で、支援提供側が検討すべき課題である。

【注】

(1) 筆者作成のインタビューノートより。政府奨学金関係者、NGO 奨学金関係者への聞き取りを実施したが、政府と NGO の奨学金は、基本的に、私立校や定時制校の生徒は対象としていないということであった。しかし、訪問した 5 校の私立校においては、学校の創立者、宗教団体等から就学支援を受けている者がそれぞれの学校に数名程度いた（第 4 章の表 4-2 の「F 校」を参照）。また、私立校に通学する肢体不自由の生徒が、政府の外郭団体である「Malawi Council for the Handicapped: MACOHA」から就学支援を受けている事例があった。一方、聞き取りを行った 4 校の定時制校において（第 3 章の表 3-1 参照）、奨学金を受給している生徒はいなかった。政府奨学金に関しては、Zomba City Council 担当者（2014 年 9 月 9 日）、South East Education Division 担当者（9 月 18 日）、Shire Highlands Education Division 担当者（9 月 24 日）、A 校校長（9 月 21 日）、B 校校長（9 月 17 日）、C 校校長（9 月 19 日）、D 校校長（2014 年 9 月 16 日）へ聞き取り。NGO 奨学金に関しては、SAFE 担当者（2014 年 9 月 11 日）、Emmanuel International 担当者（9 月 14 日）、Millennium Villages Project 担当者（9 月 16 日）、CAMFED 担当者（9 月 16 日）へ聞き取り。

(2) A 校の所在地は都市部であるが、全寮制の公立校であり、多くの地方部出身の生徒が就学している。また、奨学金受給者の多くは、地方部出身の生徒である。国際 NGO

である「Campaign for Female Education （CAMFED）」（表 5-3 の「国際 NGO (5)」参照）のように、地方部の生徒に限定した支援を行う団体もある。

⑶ 女子に限定した支援を行っている国際 NGO としては、「AGE Africa」、「Campaign for Female Education （CAMFED）」、「Creative Centre for Community Mobilisation（CRECOM）」が挙げられる（表 5-3 の「国際 NGO (1) (5) (7)」参照）。

⑷ 政府（教育省と地方自治体）による奨学金支援は、「国家成長開発政策」において、「社会的保護（Social Protection）」事項の「困難な状況にある人々への保護（Protecting the vulnerable）」の一環である（GOM 2006）。教育省と地方自治体のそれぞれの奨学金支援ガイドラインにおいても、奨学金支給による遺児や貧困層の子どもの保護が明記されている（GOM 2008; MOEST 2008b）。また、筆者が実施した管区教育事務所の奨学金担当者や調査対象校の学校長へのインタビューでは、選考基準として、保護の観点から、生活困窮度を重視することが述べられた。特に、選考時に教育省へ提出する申請書（MOEST Student Bursary Application Form 1）では、申請者の世帯に対する生活困窮度状況の確認として、「住居の屋根、壁、床の素材（貧困層の住居に多い草屋根、土壁、土床かどうか）」、「鶏等の家畜所有の有無」、「携帯電話、自転車、ラジオ所有の有無」等を報告する必要がある。その一方で、同申請書では、申請者の成績や学力を明記する項目はない。

⑸ 筆者が実施した NGO 関係者（CAMFED、CTL/Millennium Villages Project、CRECOM、Emmanuel International、Save the Children、SAFE）へのインタビューでは、奨学金支給の選考にあたり、申請者の成績、NGO が支援対象のコミュニティで実施している諸活動への参加の有無や今後の活動参加への確約を重視することが強調された。例えば、国際 NGO のひとつである SAFE（Sub-Saharan Africa Family Enrichment）の奨学金支援方針（Policy Governing the Granting of SAFE Scholarships）や申請書（Application for SAFE Scholarship）においても、申請者世帯の生活困窮度に関する確認事項は、教育省の申請書と比較しても、非常に少ない。その一方で、申請者の学力や生活態度、申請者の SAFE 主催の青少年活動への参加の有無、保護者（Guardians）の SAFE 主催のコミュニティ活動への参加状況等を報告しなければならない。加えて、申請者が SAFE の支援対象とするコミュニティから転居する場合は、奨学金受給資格を失うという規定もある。

⑹ SDGs には 17 のゴール（目標）が含まれているが、17 番目のゴールでは、SDGs 達成のための手段として仕組みの強化と国際的な協力関係の活性化を重視している。

⑺ ボランタリーな活動とは、「個人の自発的意思による参加と運営にもとづいており、個別私的な関心・問題意識から出発しながらも、何らかの社会性・公共性を帯びた民間非営利の多様で一定の継続性をもった諸活動」（中村 1997:117）としており、その諸活動を組織化したものが NGO・NPO である（李 2002）。

(8) ボランタリーな活動（NGO・NPO の活動）は、ボランタリー・アクションの集合的企てとみなされる（佐藤 1994）。ボランタリー・アクションとは、国家権力が行使される公共事業機関の監督下におかれない活動であり、市民が自らの家の外で行う活動である（Beveridge 2014）。つまり、ボランタリーな活動は、公共性・社会性を帯びたものであり、自分と直接的な関係がない人に対する支援、私的な利害関係のない人への支援であることから、本来、教師が生徒を助けることや親が子どもを支援することはボランタリーな活動に含まない（内海 2011）。

第 6 章　遺児が語る中等教育就学の意味
―困難な状況下での人々の支え合い―

はじめに

本研究では、マラウイの困難な状況にある子どもとみなされる遺児を対象として、遺児やその親族および教師の視点から、遺児が中等学校における就学を継続するために、生活の中でどのような困難が生み出され、またどのように対処して困難を乗り越えたのか、遺児の生活から就学に接近するフィールド調査を実施した（第 4 章と第 5 章を参照）。調査の結果、遺児の中等教育を就学継続する要素として、以下の 3 点が明らかになった。

1 点目は、遺児自身の取り組みとして、収入創出活動による現金収入が挙げられる。経済的に困窮した遺児が、学期休み中に収入創出活動をすることで、学費等の工面や生活の維持を可能にしていた。また遺児自身が、収入創出活動を通して、経済的側面から家族を支えている事例もあった。

2 点目は、政府機関や NGO からの奨学金支援、そして関係者からの心理的・経済的支援が、就学継続に重要な役割を果たしていた。NGO は、成績優秀者で将来のロールモデルとなることが期待できる遺児に対して、奨学金支援や生活費の支援を行っていた。また、身近な親類や信頼できる教師などの関係者による心理的・経済的支援は、遺児の就学継続を支える要となっていた。

3 点目は、学校長裁量による判断など、学校側の柔軟な対応が挙げられる。これは、奨学金未受給の遺児に対して、学校長が遺児の生活困窮状態を把握し、独自に学費免除などの対応を行って、遺児が就学継続できるように支援していた。

このように、遺児自身の取り組みにあわせて、個人を取り巻く環境や人々の繋がりによる遺児の就学継続の実態が明らかになった。同時に、これらの要素の根底には、遺児の就学に対する強い意志があった。様々な困難に直面する遺児が、中等教育を就学継続する要素の中でも、とりわけどのような要素から影響を受けて就学への意志を醸成するのか、また、どのような背景からその意志が醸成されるのか、マラウイ社会の文脈に沿いながら遺児の就学する意味を読み解く。そして、その意志の醸成過程を分析することは、困難な状況にある子どもの中等教育への就学促進を踏まえた 2030 年までの教育目標に対して重要な示唆を含んでいると考えられる。

本章では、遺児の視点から、中等教育を就学継続するうえで直面する困難な状況を明らかにし、遺児にとって就学する意味を考察することを目的とする。そのため、アフリカの教育分野において困難な状況の子どもに対して、就学の意味を問う研究の意義について議論し（第 1 節）、次に、マラウイにおける困難な状況にある遺児の家庭背景を含む現状を把握する（第 2 節）。そして現地調査の方法と結果を提示する（第 3 節）。最後に、遺児の中等教育を就学継続する意味づけを通して、困難な状況にある子どもの就学に対する思いを考察する（第 4 節）。

1. 就学の意味に関する教育研究

1-1 困難な状況にある子どもの就学の意味を問う研究

2030 年までの新たな教育目標達成に向けた取り組み取り組みの 1 つとして、困難な状況

にある子どもに対しては、あらゆるレベルの教育への平等なアクセスの確保が設定されている（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）。その背景には、途上国、特にアフリカ諸国において、困難な状況にある子どもの多くは既に初等教育に就学しているため、今後、中等教育を中心に、その後の職業教育や高等教育への就学者の増加が予想される。それゆえに、アフリカの困難な状況にある子どもの教育研究では、これまで重視されてきた初等教育段階の不就学に陥る要因の分析からではなく、就学継続の側面から分析する必要がある。つまり、中等教育へと就学を継続している子どもの事例から、困難な状況に陥った子どもが、どのように困難を乗り越えて就学を継続しようとするのか、また、困難な状況の中でどのような想いを持ちながら就学しているのか、子どもの視点による就学に対する意味づけに基づいて、子どもの生活や就学の実態の把握が求められる。

しかし、アフリカの教育研究では、就学の意味を問うことはほとんどなされていない（澤村・伊元 2009）。その理由として、アフリカの教育研究では、援助機関によって、またはその支援を受けて実施されることが多いため、援助機関の志向に沿った研究が重視される（澤村 2005, 2007, 2014; 山田 2010）。援助機関の影響は、研究視点や手法に関連する 2 点から説明できる。

第 1 に、アフリカの教育研究では、国際的な教育目標である EFA 推進に向けた議論が多い。EFA の論点は、ユニセフ・ユネスコを中心とした人権アプローチに基づく権利としての教育、ならびに世界銀行・国連開発計画を中心とした開発アプローチに基づく手段としての教育が主流である（黒田・横関 2005; 黒田 2007; 山田 2009）。つまり、援助機関側の視点から議論されることとなる。そのため、前者では、初等教育の完全普及を達成するうえで、子どもの就学は当然の権利として捉えるため、あえて子どもに就学の意味を問うことは、研究関心の対象とならない。後者では、教育を社会・経済発展、あるいは家計や個人の厚生水準を高める手段として捉えることから、就学の役割をそれらに貢献する知識の伝達といった機能的側面に焦点をあてる。そのため、就学の意味とは知識の伝達と同一視されることとなる。EFA の議論は、援助機関側の視点から展開され、子どもやその親族（保護者）および教師といった当事者の視点から就学の意味を問うような研究は重視されていない。

第 2 に、アフリカにおける援助機関主導の教育研究では、実証的かつ効率的な研究手法が重視される（澤村 2005, 2007）。実証的な研究手法とは、統計分析や短期間に実施される大規模な量的調査が挙げられる。援助機関にとって、統計分析による研究は、被援助国の政府に対する政策提言、ならびに事業実施の成果をモニタリング・評価するために役立つ。また、大量の質問紙を配布する現地調査による量的分析の結果は、事業実施の妥当性を実証する客観的なデータとして重視される。このように、援助機関にとって、就学に対する子どもの主観的な意味づけは、政策提言や事業実施の妥当性の評価に役立たせることが難しいため、研究においても重視されない。また、子どもの就学の意味を問うには、適切な調査協力者を探し出し、子どもや学校関係者と信頼関係（ラポール）を構築して、聞き取りを行うため、長期にわたるフィールド調査や継点的な事例研究の積み上げが求められる。しかし、時間のかかる調査手法は、時間的制約の観点から効率的とされず、援助機関の志向に沿うものではない。

1-2 分析の枠組み

アフリカの教育研究では、援助機関の志向に影響を受けているが、その一方で、一部の研究者によって子どもを含む就学の意味を問う萌芽的な研究がされている。その 1 つとして、澤村・伊元（2009）による論文「ケニア農村部における小学校就学の実態と意味」が挙げられる。澤村・伊元は、子ども（生徒）を含む関係者（教師・保護者）へのインタビューを通して、それぞれの関係者による就学に対する意味づけの相違を分析し、子どもの視点から学校や就学の実態を捉えるアプローチで進められている。本章でも同様に、当事者である子どもの視点から就学することの意味を考察するが、中等学校に就学する遺児を対象とした困難な状況にある子どもの事例であるため、その対象の特徴を踏まえ、就学に対する意味づけを分析して議論を展開する。分析を進めるうえで、以下の 3 点に留意する。

第 1 に、困難な状況にある子どもを対象とするため、子どもが困難な状況に対応するプロセスのふり返りを通して導き出される就学の意味が重要になる。本章では、困難な状況にある遺児にとっての就学の意味を読み解くためには、遺児ゆえに直面する就学困難な状況やそれを乗り超えるプロセスに着目し、就学の意味を導き出すこととする。

第 2 に、澤村・伊元は、就学の意味の分析を通して、学校の実態を明らかにすることに主眼を置いている。つまり、ブラックボックスとみなされる生徒の生活や学校内で展開される生徒間のやり取りや教師生徒間の交渉等の解明である。一方で、本章では、遺児の就学の意味の分析を通して、遺児の中等学校進学が、マラウイの社会において、どのような意味を持つのかについて考察する。その理由として、2030 年までの新たな教育目標を通して、教育が開発を進める原動力になることや、教育によって生活に変容・変革を促されることが期待されている（World Education Forum 2015）。そのため、遺児の就学の意味の分析を通して、困難な状況にある子どもの中等学校就学の社会的意味やその影響を考察することは、2030 年までの教育目標への取り組みに向けて示唆を提供することに繋がる。

第 3 として、中等教育に就学している遺児生徒、ならびに既に中等教育を修了した遺児を対象にするため、中長期的な時間軸で、遺児としての半生のふり返りを通して、就学に対する意味づけをする。そのため、ライフストーリー・インタビューによって調査を進めていく。ライフストーリー・インタビューは、計量的な分析ではどうしても接近することが出来ない人々の意識や感情を捉えることができる優れた調査手法である（塚田 2008）。また、社会的、文化的、歴史的脈絡の中に個人を位置づけ、個人の主観的現実を通して社会を把握する方法でもある（亀崎 2010）。本章では、遺児の中等学校就学の意味を通して、社会への影響も考察することから、ライフストーリー・インタビューの強みを生かして、遺児にとっての就学の意味づけについて分析を進める。

2. 困難な状況にある遺児の家庭背景

2-1 困難な状況にある遺児とは

遺児が困難な状況にある子どもとして、国際援助における支援の対象と認識されるようになったのは、HIV エイズの脅威が深刻になった 1980 年代以降である（WHO 2006）。そのため、当初は、困難な状況にある遺児とは、エイズによって親を亡くした「エイズ遺児」であった。しかし、遺児が直面する困難な状況は、HIV エイズの脅威だけではないこと（Kalibala et al. 2012）、加えて、エイズ遺児のみが困難な状況にあるとみなすことは、HIV

エイズに対する差別や偏見を助長することに繋がる（Hunter & Williamson 2000）。そのため、エイズ遺児に限らず、遺児全体を対象にした議論が展開されるようになった。

どのような遺児が困難な状況にあるかに関しては、遺児の形態別に基づく議論がある。マラウイの場合、両親を亡くした遺児（double orphan）が 2 割、母親を亡くした遺児（maternal orphan）が 2 割、父親を亡くした遺児（paternal orphan）が 6 割である（NSO 2012a）。父親母親のいずれかを亡くした子どもは、ひとり親遺児（single orphan）と呼ばれる。一般に、母親を亡くした遺児と比較すると、家族の稼ぎ頭を失った父親を亡くした遺児の方がより困難な状況にあり、また、ひとり親遺児に比べて、両親を亡くした遺児の方が困難な状況にあると考えられている（GOM 2003）。しかし、両親を亡くした後に、経済力があり面倒見のよい親族を含む養育者（caretaker）に引き取られると、ひとり親の遺児よりも恵まれた生活を送ることができる（Case et al. 2004）。母親を亡くし、稼ぎのある父親が生存している場合でも、父親が養育の責任を果たさずに、低収入で高齢の祖父母に遺児の養育を任せてしまうと、遺児は貧しい環境の中で生活することになる。また、生存しているひとり親（主に母親）がパートナー（同居人や再婚相手等）との新しい生活を優先した場合は、子どものみの世帯で遺児が生活せざるを得ない状況に陥ることもあった。親を亡くしたことにより、家族や世帯の状況は多様に変化するため、どのような遺児が困難な状況にあるかを、遺児の形態別から一概に判断することは容易でない。

また、非遺児と遺児の比較から、困難な状況にある遺児を識別する場合は、全国家計調査や人口保健調査等の統計データに含まれる遺児の生活困窮度と就学状況からも把握することができる。マラウイを含むアフリカ諸国では、初等教育分野を中心に、非遺児と比較して遺児が不就学に陥る傾向がある（Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010; NSO 2011）。一方、遺児と非遺児間の就学率と退学率を比較するとそれぞれに大差がないため、遺児であるという理由だけでは、不就学の要因に繋がらないという指摘もある（Campbell et al. 2010; Kürzinger et al. 2008）。この指摘に対し、所得階層別にみた遺児の就学状況と貧困の相関関係からは、相対的に貧困層や低所得層の遺児は、就学困難になることが明らかにされている（Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010; UNICEF 2006）。

マラウイにおける全国家計調査（2011 年）では、年間 1 人当たりの平均消費水準が約 360 ドルであり、360 ドル以下の場合は低所得層とされ、また約 244 ドル以下の場合は貧困層と設定される（NSO 2012a）。貧困層を含めた低所得層の遺児世帯の中では、遺児自身が収入創出活動に携わるか、もしくは高齢の祖父母の低収入で生計を立てることが多く、就学は容易ではない（Funkquist et al. 2007）。

マラウイ政府による遺児とその他の困難な状況にある子どもの支援のための国家行動計画では、遺児の中でも、子どものみの世帯、高齢の祖父母と子どものみが生活する世帯が、より困難な状況とみなしている（GOM 2005）。これらの家族構造をもつ世帯は、大家族が機能していたマラウイの伝統社会では見られなかったが、近年増加の傾向にあり、困難な状況にある遺児の多くはこれらの世帯で生活している（Kadzamira et al. 2001; Muula et al. 2003; Funkquist et al. 2007）。

2-2 困難な状況にある遺児の中等教育就学の実状とその家庭背景

マラウイでは、1994 年に初等教育の無償化が導入されたことにより、遺児を含む困難な

状況にある子どもの就学も拡大した結果、それらの子どもに対する中等教育の需要も高まっている（Kadzamira et al. 2001）。中等教育は、後期中等教育卒業試験（MSCE）に合格すると修了となり、MSCE で高得点を取得すれば、高等教育への進学が可能となる。しかし、マラウイには公立・私立の大学数は 10 校程度であり、入学定員が限られ（MOEST 2011）、MSCE に合格しても進学できる人数は極めて少ない（World Bank 2010; Cho et al. 2012）。

一般的に、PSLCE（初等教育修了資格）や JCE（前期中等教育修了資格）の取得者と比較して、MSCE を取得すると賃金労働者として雇用される確率が高まり、所得においても大きな差がでる（Castel et al. 2010; World Bank 2010）。労働者の 8 割が自営農業等の第一次産業に従事するマラウイにおいて（NSO 2011, 2012a）、中等学校に就学して MSCE を取得することにより、賃金労働者として安定した生活を確保するための道が開かれる。

しかし、貧困世帯を含めた困難な状況にある遺児が、有償である中等教育に就学することは容易ではない。中等学校の年間の学費に関しては、学校施設の維持管理費が含まれるため、施設の老朽度によって、各学校において違いがあるのが現状である。寮付の公立校は寮費を含むため約 170 ドル～300 ドル、通学の公立校は約 20 ドル～60 ドル、コミュニティ校は約 15 ドル～40 ドルの範囲である(1)（SEED 2014a）。低学費私立校は、約 70 ドル～120 ドルである(2)。貧困層が学費の納入可能な学校とは、公立校とコミュニティ校である。

また、マラウイでは、貧困層が学費の納入可能な学校として、定時制校が挙げられる。定時制校は、公立校・コミュニティ校・私立校が、それぞれの学校施設と教師を活用して、夜間に運営している。その監督は、教育省の外郭団体である「マラウイ遠隔教育校（Malawi College of Distance Education: MCDE）」であり、政府においても、中等教育の一部としてみなしている（MCDE 2015）。しかし、統計が十分に整備されておらず、定時制校の実態は十分に把握されていない。例えば、2014 年の教育省統計では、南西部教育管区内に定時制校は 37 校が登録されているが（MOEST 2014a）、同管区教育事務所の資料では、管内の（公立校とコミュニティ校である）中等学校 80 校中 66 校が定時制校の運営を報告している（SEED 2014b）。加えて、近年は、私立中等学校も定時制校の運営を始めており、年々増加の傾向にある（World Bank 2010; MCDE 2015）。

定時制校は、学校とコミュニティ間の合意に基づいて開校される。学校運営に関しては、同校に勤務する教師が行う。通常の中等学校の授業が終了する 14 時以降に、同校の施設を利用して授業が行われる。授業を受講する生徒は、①学校周辺の中等学校に選抜されなかった者、②中等学校を中途退学した者、③中等教育卒業試験を再受験する者であるが、①と②の生徒が主流となる。また、学校によっては、初等教育を修了していない生徒も就学させ、授業を受講させることもある（川口 2014）。カリキュラムは通常の中等学校と同じだが、授業時間は通常の授業時間と比べて 10 分程短くなっており、コマ数も少ないため、授業不足分については、生徒は自学自習で対応しなければならない。学費に関しては、コミュニティ校の学費と同程度である(3)。入学の際に選抜試験は行われず、学費を納入すれば年齢に関係なく授業を受けることができる。また、通常の中等学校の生徒同様に、受験料を払う等の手続きを済ませれば、中等教育卒業試験である JCE や MSCE も受験できる。MSCE で高得点を取得すれば、高等教育へ進学することも可能である。

マラウイでは、このように様々な形で、中等教育の需要も高まっているが、貧困世帯を含めた困難な状況にある遺児が、有償である中等教育の就学を継続することは容易ではな

い。初等教育における遺児と非遺児の純就学率は、それぞれ 89.3%と 93.1%であり、非遺児が若干高い（NSO 2011）。中等学校における遺児と非遺児の純就学率は、それぞれ 19.2%と 16.6%であり、遺児が高くなる（NSO 2012b）。しかし、中等教育の留年率と退学率から就学状況を確認すると、留年率に関しては、非遺児は約 19%、遺児は約 18%でありほとんど差がないが、退学率は、非遺児が約 4%に対して、遺児は約 7%であり、非遺児に比べて遺児の退学率は高い（Ibid.）。

NGO と政府は、遺児を含めた困難な状況にある子どもの退学率を減少させるために、就学支援の一環として奨学金事業を実施しているが、奨学金を受給出来る機会は限られている。先行研究では、無償の初等教育段階の就学にかかる経済的負担はさほど大きくないが、有償の中等教育段階になると定期的な授業料納入など経済的な負担が増えるため、遺児の就学は容易でないことが指摘されている（Kadzamira et al. 2001; Bennell 2005; Funkquist et al. 2007）。カザミラらが実施した現地調査においても、中等教育における遺児の退学理由は、男女ともに授業料未納などの経済的な問題であった（Kadzamira et al. 2001）。経済的理由による退学は、主に世帯の貧困という家庭要因が取り上げられる。マラウイの中等教育では、通常の生徒を対象にしても、男女ともに授業料未納が主要な退学理由であり（MOEST 2014a）、特に貧困層において顕著となる（NSO 2012a）。そのため、授業料未納による退学は、遺児という立場よりも、家庭の貧困が要因であると捉えることができる。

しかし一方で、貧困世帯の遺児は、他の貧困の子どもよりも不就学に陥りやすいことが指摘されている（Sharma 2006）。例えば、HIV エイズ等の慢性疾患で親を亡くした遺児の世帯の場合、長期治療による費用や症状が悪化すれば不労働のため、貧困は悪化し、子どもは親を亡くす前の段階から、就学が困難な状況に直面する。さらに、子どもが両親を失った後、他の親族に引き取られても、その世帯が貧困の場合は、親族は実子の生活を優先することが多く、家庭内の不平等な扱いは、遺児のやる気を失わせ、不就学に陥らせる（Jukes et al. 2014; Case et al. 2004）。親族を頼らず、兄弟姉妹とともに子どものみで生活する世帯の遺児は、生活の困窮から、就学より就労を選択せざるを得ない状況になる（Sharma 2006）。祖父母と生活する遺児も、祖父母からの収入が期待できないため、学費や生活費を賄うために就労を行う。そのため、学校の欠席が増えて不就学になる事例もある（Kadzamira et al. 2001）。

このような事例から、遺児が就学困難になる状況は、家庭の貧困状況だけでなく、親を亡くすことで生じる家庭内の不安定な立場や人間関係に影響されることがわかる。その一方で、中等学校における遺児の退学率が約 7%であることから（NSO 2012b）、貧困状況の遺児を含め、多くの遺児が中等学校で就学を継続しているのも現実である。貧困状況だけではなく、親を亡くすことで生じる家庭内の不安定な立場や人間関係の軋轢に直面する遺児は、それらの困難をどのように乗り越えて就学を継続しているのか。そして、中等学校を就学継続することにどのような意味づけをしているのか、遺児の視点から読み解く必要がある。

3. 現地調査

3-1 調査方法

フィールド調査は、2015 年 7 月 2 日から 21 日にかけて実施した。調査地は、第 3 章における調査概要で示した通り、マラウイ南部ゾンバ県である。調査対象者は、中等学校の遺児生徒 19 名（男 8 名／女 11 名）と中等学校を修了した遺児 7 名（男 5 名／女 2 名）に対して、ライフストーリー・インタビューを実施した。遺児の家族・親族 10 名（男 4 名／女 6 名）、遺児の友人 4 名（男 2 名／女 2 名）、教師 6 名（男 4 名／女 2 名）に対しては半構造化インタビューを行った。また、遺児の生活と就学状況に関する参与観察を行った。

本調査の対象となる遺児は、中等学校に現在就学している遺児生徒と、中等学校を既に修了した遺児である。遺児の中には、遅れ入学や留年等により、18 歳を超える者がいるが、遺児になった年齢が 18 歳以下であることから、遺児として調査対象となる。また、これらの遺児は、貧困層が学費の納入可能な学校である公立校、コミュニティ校、定時制校の就学者または修了者（MSCE 取得者）である。調査対象となった遺児の就学する A 校は寮付公立校、B 校は通学制公立校、C 校はコミュニティ校、D 校は通学制公立校併設の定時制校、E 校はコミュニティ校併設の定時制校、F 校は寮付の公立校併設の定時制校、G 校は低学費私立校併設の定時制校となる。調査対象の遺児の詳細は、表 6-1 のとおりである。第 3 章における「表 3-3」において、調査対象の遺児には、番号を付けているが、本章では、遺児には仮名としてアルファベットを使うこととする（表 6-1 を参照）。

調査は、個別インタビューによる対話形式に加えて遺児の自宅訪問やその家族・親族とも会い、複数回のインタビューを重ねた者もいる。遺児には、これまでの生い立ちや家族構成、親だけではなく兄弟姉妹や同居人の生い立ちを含む家庭背景、親を亡くす前後の生活の変化、日々の学校での生活と帰宅後の生活に関して自由に話してもらう形式で進め、その中で、中等教育に就学する意味づけをしてもらうことを試みた。また、遺児から得た話は、トライアンギュレーションとして、教師、家族・親族、遺児の友人にも類似の質問を行うとともに、根拠となる資料・成績表等の提示をしてもらいながら確認作業を行った。

表 6-1　遺児の個票データ

遺児	No	性別	年齢	学校	学年/学歴	同居家族(現在)	家庭背景
A	3*	男	19	A	F4	弟夫妻	8 歳の時に両親が相次ぎ病死。親族と同居が上手く行かず、別居。13 歳から弟と生活。
B	8*	男	20	B	F4	従弟 2 人	幼い時から父は不明。15 歳の時に母病死。その後、近所に住む母方の叔母に面倒を見てもらう。
C	10*	男	16	B	F2	弟 1 人	6 歳の時に母病死。その後、父再婚。父・継母から虐待を受け、別居。8 歳から、弟と生活。
D	20*	女	17	D	F2	母, 兄弟姉妹 10 人	14 歳の時に父病死。父の死後、父方の親族によって農地を没収。週末は市場で野菜売りの収入創出活動。
E	34	女	20	H	F3	叔母夫婦, 弟 4 人	6 歳の時に父病死。15 歳の時に母再婚。継父との関係悪化し母離婚。20 歳の時に母病死。叔母夫婦と同居。
F	35	女	20	H	F3	祖母	幼い時に親離婚。母に引取られるが、11 歳の時に母死亡。その後、母方の祖母が養育。
G	36	男	25	H	F3	祖母	幼い時に父は不明。2 歳の時に母死亡。母方の祖母が養育。22 歳で初等修了。その後定時制校就学。
H	37	女	21	H	F3	母、兄姉 2 人	13 歳の時に父死亡。父の死後、初等で留年。9 人の兄姉がいるが中等教育進学者はいない。
I	38	男	17	I	F1	祖母, 弟 1 人	2 歳の時に父死亡。9 歳の時に母死亡。母の死後、15 歳まで孤児院で生活。その後は、祖母が養育。
J	39	女	16	I	F1	母, 姉兄弟 3 人	6 歳の時に父死亡。父の死の直後、初等を留年。初等国家試験不合格だが、定時制校に就学。
K	40	女	18	I	F1	母	13 歳の時に父死亡。父の死の直後、初等を留年。初等国家試験不合格だが、定時制校に就学。
L	41	女	19	I	F1	従妹 2 人	1 歳の時に父死亡。19 歳の時に母死亡。19 歳で定時制校就学。学費・生活費は、農作業収入で工面。
M	42	男	20	I	F1	兄弟姉妹 5 人	8 歳の時に父死亡。10 歳の時に母死亡。農作業収入で、弟妹を養育。19 歳から定時制校就学。
N	43	女	22	G	F3	叔母	2 歳の時に父死亡。7 歳の時に母死亡。叔母が養育。前期中等修了後に休学し、就労。昨年から復学。
O	44	男	19	G	F3	継父, 母, 弟妹 2 人	10 歳の時に父死亡。11 歳の時に母再婚。継父との関係は問題なし。学費は定期収入がある継父が支出。
P	45	女	17	G	F3	母, 兄弟 3 人	9 歳の時に父死亡。父の死後、初等で留年。中等の学費は母方の叔父が支出。
Q	46	男	32	J	F3	なし	10 歳の時に父死亡。初等修了後、配管工として生活。就労しながら、30 歳で定時制校に就学。
R	47	女	21	J	F3	小母(母の友人)	幼い時から父は不明。14 歳の時に母死亡。近所の小母(母の友人)が養育。親族はモザンビークに移住。
S	48	女	17	J	F1	叔母	5 歳の時に父死亡。7 歳の時に母死亡。叔母が養育。日中は市場で野菜を売り収入創出活動。
T	49	男	22	／	MSCE	祖母の妹	3 歳の時に両親が死亡。祖母が養育。10 歳の時に祖母死亡。その後、祖母の妹が養育。定時制校に再就学。
U	50	男	27	／	MSCE	弟妹 4 人	9 歳の時に父病死。母再婚。継父との関係悪化。継父は行方不明。その後母病死。弟妹養育のため農業従事。
V	26*	男	19	／	MSCE	母, 兄弟妹 6 人	5 歳の時に父病死。8 歳の時、母再婚。継父との関係悪化。14 歳の時、母離婚。母は市場で物売り。
W	51	女	19	／	MSCE	母, 兄弟姉妹 10 人	9 歳の時に父病死。父の死後、親族によって農地を没収される。毎日、農業・物売りで収入創出活動。
X	52	女	20	／	MSCE	母, 姉妹弟 4 人	幼い時に父死亡。現在、母は病気療養中。薪集め等の収入創出活動で一家を支える。
Y	53	男	22	／	MSCE	継父, 母, 兄弟 2 人	幼い時に父死亡。10 歳の時に母親は再婚。継父との関係は問題なし。定時制校で中等教育を修了。
Z	54	男	26	／	MSCE	妻, 息子 1 人	3 歳で親離婚(その後、父死亡)。14 歳の時に母死亡。親族の支援不十分。初等を休学し就労。その後復学。

（注 1）No.3, 8, 10, 20, 26 の 5 名は、2014 年の調査の対象者でもあり、5 名の遺児の番号（No.）の横には「*」をつけている。詳細は、「遺児の個票データ（2015 年調査）を参照。

（注 2）「MSCE」とは、後期中等教育卒業試験（Malawi School Certificate of Education）の合格者であり、中等教育修了者とみなされる。

（出所）遺児へのインタビューに基づいて筆者作成。

3-2 調査結果

3-2-1 貧困と遺児の家庭環境

子どものみの世帯の遺児は、最も困難な環境で生活している。しかし、必ずしも孤立無援の状態という訳ではない。聞き取りならび世帯訪問を実施した子どものみの世帯の遺児の近隣には親族が生活している状況であった。子どもの視点からみると、子どものみの世帯の困難さとは、親族との居住空間が一緒かどうか以上に、食事を一緒にするかによって意識される。

初等学校 6 年生の時に、ひとり親の母親を亡くした遺児 Z は、4 歳年上の姉と 2 人で生活していた。姉と遺児 Z が生活する住居は、祖父や叔父一家と隣接していたが、「叔父一家から食料の支援はほとんどなく、食事も一緒に食べない」。生活が困窮していたため、祖父の命令で姉は結婚し、遺児 Z も初等学校を休学してタバコ農場で働くことになった。「初等学校の経費(4)ぐらいなら、週末に働いて自分で払うことができるけど、フード（食料）を得るためには、毎日働かないといけない」。「農場で働いて得たお金（紙幣）は小さく折ってコーラの瓶に入れて貯金した。3 年間働いて、ようやくある程度の貯金が貯まったから、初等学校に復学できた」。親族からの支援が十分でない子どものみの世帯の遺児の中には、困窮状態の中で日々労働して生活しながら、自力で復学する者もいた。

初等学校 8 年生の時に、ひとり親の母親を亡くした遺児 B は、子どものみの世帯で生活していたが、「住居が別でも、近所の叔母が食事を作ってくれて、叔母の家で叔母の子どもたちと一緒に食べている。皆でシマ（マラウイの主食）を食べ、食事の量も同じ。彼女のことはマミー（お母さん）と呼んでいるし、自分は叔母一家の一員だ」。親族から食事の支援が継続的に得られる子どものみの世帯の遺児は、貧困層の中でも比較的恵まれていると言えよう。

父親母親のいずれかが生存していても、子どものみの世帯で生活する遺児もいる。遺児 C は、初等学校 1 年生の時に母親を亡くし、次の年に父親が再婚した。「弟とともに父親と継母と一緒に生活したが、継母から嫌われ、継母だけでなく父親からも殴られることが多くなった。ある日、弟とともに実母の村に戻った。村には、実母方の祖母が住んでおり、食事の面倒は見てくれる。継母と生活するぐらいなら、弟と 2 人で生きる方がいい」。実母の村に戻ったものの、新しい環境に馴染めず、学校を欠席することが多くなっていた C に対して、祖母は、「毎日、村やマーケット（市場）をぶらぶらしていると、怠け者になるだけではなく、薬物（大麻）を始め、そのうちお金欲しさに盗みまで始めることになるから、きちんと学校に行きなさい」と諭した。遺児 C は学校に戻り、そして週末は就学に必要な経費を賄うために、収入創出活動を始めることになった。このように、高齢の祖父母が畑を耕し、収穫した食物の提供を通して遺児（孫）を支援し、時には親代わりとして、遺児を厳しくしつけをすることもある。

遺児 C の父は、「貧困の中、後妻（継母）との間には 3 人の子どもがいる。C は、自分が 10 代で若く未熟だった時に結婚してできた子どもだった。C の養育は、先妻の親族が責任を取るべきだ」と主張していた。親の育児放棄や身体的虐待により、子どものみの世帯での生活を余儀なくされた遺児もいる。

ひとり親の再婚者やパートナーと遺児との関係は、子どもが成長して、中等教育就学段

階になると難しくなるケースが多い。遺児 V は幼少のころに父親を亡くし、初等学校の時に母親が再婚した。「継父とは一緒に生活していたが、中等学校に進学する時、口論したことがあった。そのあとに、母親と継父は離婚した」。遺児 V の母親は、「離婚の理由は、彼（継父）が V の中学校就学にかかるお金を払いたくなかったから」と語り、そして「村の中では、（遺児 V の母親のような）未亡人が再婚することやパートナーと生活することに対してはあまりよく思っていない。そんな中、V の中等学校進学について、村の人たちは母としての私を褒めてくれた。でも、彼（継父）は、V が中等学校修了するまで、自分で働いて稼いだお金が V の就学に使われることは耐えられないと言った」と回想した。無償の初等教育では、子どもにかかる費用は少額で済むが、中等教育では学費を含め子どもにかかる諸経費が増える。子どもの中等学校就学は、貧困世帯の家計を圧迫することとなり、子どもと継親の関係を含めた家族成員の間には、様々な緊張関係や軋轢が生じる。

3-2-2 家族・親族の支え

聞き取りをおこなった遺児は、中等教育に就学する意味に関して、MSCE を取得出来れば、収入のよい仕事に就くことができ、家族や親族を助けることができるということを強調していた。高等教育へ進学し、その後、医師、看護師、エンジニア、農業指導員等など、将来希望する職業を述べるものも多かった。

母親のみが生存している遺児 D の一家は、12 人の兄弟姉妹であり、遺児 D は 6 番目の子どもである。「私の中等学校就学のために、長男は中等学校を退学して、仕事をしてくれている。しっかり勉強して看護師になり給料をもらって、下の 6 人の弟妹達も中等学校に進学できるようにしたい」と語っている。「父の死後、父方の親族が、母から父の農地を取り上げてしまった。農地がないと売るものもなければ、食べるものもないから、生活は急変してしまったわ。母方の親族が状況を理解してくれて、時々支援してくれる。父方の親族とはマーケットで会えば挨拶はするけど、将来、自分が助けるのは母方の親族だけ」。遺児 D にとって、家族以外の助けたい親族とは母方の親族を指す。中等教育へ就学することと家族や親族を助けることを結びつける遺児 D にとって、将来助けるべき親族とは、家族の生活状況を理解して助けてくれる親族が対象となる。また、遺児 D の母親は「私は夫を亡くしてからというもの、生活に苦労している。子どもたちには、女性であっても、男性に頼ることなく自立して生きることができるように、色々な経験を積ませたい。だから今、D には、D の姉と一緒にマーケットで野菜売りを週末にさせているの。労働を通して賃金を得るということの大切さや、女性が自立して生きるための手段を色々と学んでほしい」。遺児 D は「姉とマーケットで働いていると、同級生の男の子達から揶揄われる。将来、彼らを見返してやりたいし、私は困難に屈しない生き方をしたいから、勉強を今まで以上に頑張るわ」と言っていた。女性が自立して働くための意義と必要性を自身の経験や家族から学び取り、就学を継続する重要性を感じながら日々生きている遺児の姿がある。

遺児 G は、幼少の時、両親を亡くし、母方の祖母と生活している。「3 人の兄姉とは離れてしまい、連絡が取れない。自分の面倒を見てくれている祖母やアンティ（おばさん）である親族のために、一生懸命勉強して、いい仕事に就きたい」。「アンティ」と呼ぶ女性は、近所に住むカリマ（仮名）さんであり、親族ではない。「アンティも貧しいけど、自分の困窮した生活状況を祖母よりも理解してくれる」と言うように、遺児 G にとって、アンティ

は代理親のような存在である。遺児の助けたい家族や親族の範囲は、血縁関係だけではなく、精神的な繋がりや助け合いの関係が前提である。

子どものみの世帯で困窮生活を経験してきた遺児 A は、「収入のよい仕事に就ければ、もう周囲に支援を懇願する（begging）ことをしなくてもよい。就学後、よい仕事を得なければ、家族を助けることはできない」と述べている。遺児 A は、「両親を亡くした後、親族に引き取られたが、引き取り先の子どもと比べて、不公平な扱いを受けて、いつも悔しかった。食事の量や内容に違いがあるのは当たり前だったし、生活面では色々と乞うばかりだった。数年後、引き取り先の家庭を去り、別の親族に引き取られた一歳年下の弟とともに、2 人で生活してきた」。2 人は、母親が残した小さな畑で農作物を作って生計を立て、何とか生き延びてきた。勉強の得意であった遺児 A は、教育省から奨学金を得て中等学校に進学し、勉強の苦手な弟は、初等学校を退学して農業に専念した。遺児 A は、中等学校の図書館の書籍から得た農業技術の知識を弟に伝達し、畑の中に灌漑用の小さな池を作らせ、乾季でも野菜を栽培できるようにした。その結果、畑の生産性が高まって、売り上げも伸びている。幼少期に、親族や周囲に支援を乞う辛い日常を過ごしてきたからこそ、人一倍の自立心が芽生え、現在は教育から得た知識や実践を通じて、弟と二人三脚で農業の収穫率を上げることにより、経済的にも周りに頼らずに生きている。そして、より確実な経済的自立は家族を助けることを強く認識しており、より収入の安定した職業に就く手段として、中等学校に就学に対する意味づけをしている。

3-2-3 人々との出会い

遺児の中には、中等教育に就学する意味として、自分と同じ境遇の遺児を支援したいと考える者もいる。そこには様々な人々との出会いが影響している。両親を亡くした後、親族から十分な支援を得ることができなかった遺児 Z は、初等教育 6 年生の時、生活費を稼ぐために、学校を 3 年間休学し、タバコ農場で働くことになる。多くの人々が働く農場で、遺児 Z に大きな出会いがあった。「労働者の中で、仕事や指示が的確で賢いリーダー的存在のチウンダ（仮名）さんがいた。その後、チウンダさんだけが、中等教育を受けた労働者であったことを知った。チウンダさんの仕事のやり方をまねて、いつも仕事をやっていた。チウンダさんは、他の人と比べて知識や教養もあり、効率的に働いていて、教育の重要さが分かったんだ」。「また、チウンダさんは『親を亡くした人は、お前だけではない。お前には、お金がないだけなんだ。マラウイ社会では、勉強ができて賢ければ、皆が認めてくれる。働いて貯金が貯まったら初等学校に戻り、しっかり勉強して中等学校に進学しろ』と絶えずアドバイスをくれた」。チウンダさんは、遺児 Z にとって、常に前向きに励ましてくれるメンター的な存在であった。3 年後に初等学校 6 年生に復学した遺児 Z は、チウンダさんのアドバイスを忠実に守って、ひたむきに勉強に励んだ。成績が優秀だったため、飛び級で 8 年生に進級できた。PSLCE においても高得点を獲得し、地方自治体から奨学金を得て寮付の進学校に就学した。その後、高等教育には進学しなかったが、MSCE を取得し、現在は定期収入のある宿泊業関連の仕事に就職できた。周囲からの人望もあり、週末にはキリスト教の教会の幹部として、遺児支援のプログラムに関わっている。

両親を亡くし、子どものみの世帯で生活する遺児 A は、中等学校修了後、高等教育への進学を希望しているものの、多額の学費がかかることから、進路に対して不安に苛まれ、

学習意欲が薄れてしまった。ある日、彼が最も信頼している教師のムザンダ（仮名）先生に相談したところ、「自分も君（A）のように、初等学校の時に父を亡くした。しかし、それで人生が終わるという訳ではない。現実を受け入れ、まずは、今、君がやるべきこと（高等教育進学に向けた勉強）に集中しなさい。教育こそが成功を導く鍵だ（Education is the key of success）」と鼓舞してくれた。ムザンダ先生は、「自分も遺児だったから、A の気持ちが痛いほどよく分かる。もし、A が大学へ進学できるのであれば、NGO や知り合いに学費の支援をお願いするつもりだ」と語った。ムザンダ先生との出会いを通して、遺児 A は、「自分もムザンダ先生のように、同じような境遇の遺児を助けたい」と思うようになった。遺児 A と同じ村の遺児であるクリスティーナ（仮名）やエミー（仮名）は、「A は勉強を教えてくれるだけでなく、夜も勉強ができるように蝋燭をくれるの。A 自身も親を亡くして、貧しい環境の中で就学しているから、私たちの就学の重要さをとても理解してくれている。いつも、私たちを励まし支援してくれて、A は私たちの兄のような存在だわ」。

労働や就学を通して、周りの人々に支えられて自分が生かされていることに気付き、また将来、同じような境遇の人々を支えることを目標にして、中等教育に就学する意味づけをしていた。そして、強いメッセージで勇気づけてくれる人々の支え、そして、遺児のロールモデルとしての存在が、貧困の中で様々な困難な状況に直面している遺児を、就学を通した将来の希望の道へと繋ぎとめている。

3-2-4 中等学校修了後の現実

MSCE を取得して中等学校を修了すると、賃金労働者として雇用される確率が高まると言われている（Castel et al. 2010; World Bank 2010）。しかし、現実には、定期的な賃金労働者として、安定した生活の確保は容易でないことが、遺児の現実から見えてくる。

幼少期に両親を亡くし、祖母に育てられた遺児 T は、中等学校修了後に就労して、祖母を経済的に楽にしてあげたいと考えていた。2 年前に低い合格点で MSCE を取得し、首都にいる親族を頼って上京した。「定期収入の職を得るために色々な会社に何度も応募したが、どこにも採用されなかった。代わりに、荷物運びなどの *Ganyu*（現地語で「日雇い労働」）をしたが、仕事も不定期でお金も少ししか貯まらなかった」。その後、遺児 T は村に戻り、首都の荷物運びで貯めたお金で学費を支払い、近くの公立校の定時制校の 3 年生に再就学した。「職探しをしていた時、教育が重要ということが改めて分かった。そのためには、中等学校 3 年生に再入学し、もう一度、時間をかけて勉強して MSCE を受け直す。将来は、教師として働くことが出来れば、親族を助けることができる。だから、教員養成校に進学したい。教師をやりながら、より賃金の高い別な仕事を探すことや、または大学への進学もゆくゆくは考えていきたい」。

遺児 U は、中等学校の時にひとり親の母を亡くしたが、叔父の支援を受けて、就学を継続し、低い合格点で MSCE を取得して中等学校を修了した。その後、遺児 U は、自営農として生計を立てながら、4 人の弟妹の面倒をみている。遺児 U は 27 歳になるが、昨年から近くの定時制校 3 年生に再就学した。日の出前から昼過ぎまで、自営農の仕事を行い、夕方から学校に通学する。学費は自営農の収入から賄っている。「弟妹達が、中等学校に就学すると沢山のお金がかかる。自営農の収入は微々たるもの。貧しい者は、諦めずに、行動に移して生活を変えていかなければならない。このまま何もしなければ、一生、家族は貧

困から脱け出すことはできない。だからこの年齢で再就学を決意した。MSCE の得点を高めて、収入のよい仕事をみつけたい」。

遺児 W は、幼少期に父親を亡くしており、同居している母親は、病弱で仕事が出来ないため、生活は逼迫している。遺児 W は、NGO から奨学金を得て、コミュニティ校に就学し、昨年、MSCE を取得した。「政府が運営する初等教員養成校では、就学に必要な経費が全額免除になる。昨年、初等教員養成校に入学申請したけれど、MSCE の英語と数学の得点が低かったから、選抜されなかった。中等学校に就学していた時は、病弱の母親に代わって、家事や弟妹の世話で忙しかったから、家で宿題や復習をする時間が十分でなかった」。遺児 W は、中等学校修了後、姉とともに、山で集めた薪から木炭を作り、マーケット（市場）に運んで売るという過酷な肉体労働によって、病弱な母を支えながら、弟妹を養育している。「MSCE の英語と数学の教科を再受験するために、定時制校に再就学したいけれど、そのための時間とお金がない」。過去に取得した MSCE の得点は 3 年間有効であるため、教員養成校などの高等学校へ進学を希望する場合、MSCE を再受験し、より高い得点を獲得した教科については、過去の得点と振り替えることが出来る。遺児 W は、将来、教員として定期的な収入を得て、家族を支えたいと考えている。「初等学校の教員になれば、例え給料が低くても、今より生活は安定する。お金が貯まれば、母親の治療費や弟妹の養育費の心配もなくなる。初等教育しか受けていない姉に中等学校に進学させてあげたいし、雨漏りしている家の屋根の修理もしたい」。遺児 W は、MSCE 再受験のため、定時制校の早期再就学を目指しているが、学習時間と就学資金が確保できない現状に対して、焦燥感をもっている。「週末に、マーケットで木炭を売っていると、恩師であるコミュニティ校の校長先生に会うことがある。校長先生は、『いつかチャンスが来るから、決して諦めてはいけない』と、いつも励ましてくれる」。

低い得点の MSCE を取得して中等学校を修了したとしても、経済的に安定した生活を確保することは難しい現状がある。遺児は、中等学校を修了したとしても、「収入のよい仕事に就き、家族・親族を助ける」ことが容易ではない現実を認識し始める。そんな中、定時制校への再就学は、中等教育のやり直す「セカンド・チャンス」となっている。また、再就学に関しても、家族や親族を助けるために収入のよい仕事に就くことを、就学する意味づけとしていた。

4. まとめと考察　―困難な状況下での人々の支え合いと遺児の就学の意味―

本章では、マラウイの遺児を対象に、遺児の視点から、就学を継続するうえで直面する困難な状況を明らかにし、遺児にとって就学する意味を考察した。先行研究で明らかになったことは、HIV エイズの影響で、親や親族内の働き手の死が、マラウイの伝統社会における大家族を弱体化させ、大家族の中で遺児を養育する機能も低下し、大量の遺児が生み出された社会背景がある。そして、貧困層の遺児が困難な状況にあり、その中でも、祖父母や遺児自身が世帯主として生活する遺児が増加している。就学面に関しては、有償の中等教育になると、貧困層が直面する学費の未納等の経済的な理由から、非遺児と比較して、遺児の退学率は高くなる。さらに、貧困層の遺児は、親を亡くすことによる家庭内の不安定な立場や人間関係の軋轢が、遺児の不就学に影響を及ぼしている。

しかし一方で、遺児の中等教育の退学率は 7%であることから（NSO 2012b）、中等教育

に就学した遺児の多くは、就学を継続しているという現実がある。フィールド調査の事例から明らかになったことは、子ども自身や祖父母が世帯主となる世帯で生活する遺児をはじめとした貧困層の遺児の生活環境は非常に厳しいものであるが、親族や近所の人々の支援を受けて遺児は就学を継続し、また周囲からの支援が十分で無い時は、遺児自身が就労するなどして就学を継続している。厳しい環境の中、親族を含む人々の支援を通して就学している遺児は、将来は、収入のよい仕事に就いて親族を助けるために、中等学校に就学していると意味づけをしている。遺児にとって、親族を含む助けるべき人とは、自身の困難な状況を理解して助けてくれる人であり、血縁的な近さよりも、精神的な繋がりのある人々のことである。また、遺児に就学の重要性を説くなど精神的に支援してくれる教師や就労先の信頼できる年輩者との出会いを通じて、将来は同じ境遇の遺児に対して支援したいという意識の変化があった。人々の出会いを通じて、支援される側から支援する側への主体性が生まれ、自分の将来に対する自己意識の変革を通して、中等学校に就学する意味を見出している。

一方、中等教育を修了しても、収入のよい仕事を得ることが出来ていない現実があるため、遺児の中には、学費や家族の生活費を稼ぐために昼間は働き、夕方から定時制中等学校に就学する者もいる。このような遺児は、諦めずに中等教育への再就学を通して MSCE の成績を高め、現在より収入のよい仕事を得ることで、自身が面倒を見ている家族を助けたいという意味づけが一層強い。

本章では、遺児にとっての中等教育就学の意味の分析を通して、人々の支え合いが、遺児に困難な状況を乗り越えさせ、困難な状況を乗り越えるためには人々の支えが必要という遺児の自覚の芽生え、そして、支えを受けた人が、支える人になろうとする主体的な意識の変容が明らかになった。これらの相互作用と意識の変容の過程に着目して、遺児の就学に対し理解を深めることは、困難な状況にある子どもの中等教育の就学促進を取り組む際には、子どもの生活背景に対する深い理解と配慮が必要であることを改めて認識させてくれる。それは、国際社会が、2030 年までの教育目標に対してどのように向き合う必要性があるかを示唆している。同時に、教育目標の枠内に留まらず、持続可能な社会の観点による活発な議論の展開が必要である。子どもが困難な状況を乗り越える力というのは、2015 年 9 月の国連総会で採択された「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）」の中でも注目されている、様々な脅威に対処するレジリエンス（抵抗力・耐久力）にも関連する（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）。また、支えを受けた人が支える人になりたいという意識の変容、そして人々の支え合いの中で生きていることを自覚することは、社会的結束や共生への意識に繋がるであろう。

【注】

（1）「Bursary Beneficiaries According to their Banks (SEED 2014a)」は、2014 年 8 月に作成された資料。同資料に記載されている各学校の学費が、現地通貨での情報であるため、2014 年 8 月の平均為替レート（1 ドル=395.95 クワチャ）に基づき計算した。為替レートは、「Online currency converter」を使用。
http://www.freecurrencyrates.com/exchange-rate-history/USD-MWK/2011（2014 年 12 月 30

日閲覧)。

(2) 筆者作成のインタビューノートより。学校（私立校）訪問における学校長・教師・生徒、教育管区事務所スタッフ、保護者への聞き取りに基づく。

(3) 筆者作成のインタビューノートより。学校（定時制校）訪問における学校長・教師・生徒、教育管区事務所スタッフ、保護者への聞き取りに基づく。

(4) 初等教育は学費無償であるが、各学校は運営費を徴収。徴収額は年間 1.5 ドル程度。筆者作成のインタビューノートより。

終章　困難な状況にある遺児の研究の意義と展望

はじめに

本研究では、マラウイの困難な状況にある子どもの中でも遺児を対象として、当事者である遺児やその親族および教師の視点から、遺児が中等学校における就学を継続するために、生活の中でどのような困難に直面し、それに対してどのように対処して困難を乗り越えたのか、そして就学継続を可能にする要素やその作用を明らかにした。本章では、本研究の成果を整理し、それを踏まえたうえで、全体考察として、本研究で得られた示唆を学術的な貢献と政策的含意（インプリケーション）の 2 点に大きく分けて述べる。まず、学術的な貢献としては、アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究の意義について議論する。政策的含意に関しては、国際社会における「2030 年までの新たな教育目標（Education 2030）」や「持続可能な開発目標（SDGs）」に関する取り組みの在り方に関して述べる。そして、最後に、本研究において残された課題と今後の研究の方向性について述べて、結びとする。

1. 本研究で得られた成果

本研究では、先行研究を通して、アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究の動向を概観した。「困難な状況にある子ども（vulnerable children）」における「困難な状況（vulnerability）」の概念が、多義的であり動的さを持ち合わせていることから、「困難な状況のある子ども」の統一的な定義を示すことは容易ではない。しかし、アフリカの社会やコミュニティでは、「困難な状況（vulnerability）」とは、貧困や生活困窮の意味を内包している。また、アフリカにおける教育研究では、MDGs の関連から、初等教育の就学をベンチマーク（社会的に受け入れられる最低水準、あるいは境界値）としており（絵所 2005: 21）、初等教育の不就学児を困難な状況の子どもとみなしてきた。そのため、不就学の側面から、困難な状況にある子どもの研究がなされてきた。しかし、アフリカ諸国の中でも、本研究の対象国であるマラウイを含む 10 ヶ国以上が、初等教育の純就学率が 90%を超える状況であるため（World Bank 2012; UNESCO 2015）、困難な状況にある子どもの初等教育就学後に焦点を置き、就学継続の観点から、直面する問題や生活状況をより詳細に把握することが課題となる。

しかし、アフリカ諸国の政府の多くは、困難な状況にある子どもの詳細なデータ収集は不十分であるため（UNICEF 2009a; UNESCO 2010）、困難な状況にある子どもの教育調査は、援助機関主導で実施されてきた。援助機関主導での研究は、政策提言や事業実施のモニタリング・評価の観点から、統計分析や量的調査が重視され、また援助する側の視点によって、自らの支援の妥当性を強調し、調査対象である困難な状況にある子どもを継続的支援が必要な受け身の存在として捉えている。そのため、これまでの研究は、子どもの現状や生活に寄り添った調査や研究にはなっておらず（内海 2012）、困難な状況にある子どもの生活状況や就学実態は十分に把握されてこなかった。同様に、脆弱性の分析視点では、困難な状況にある子どもの教育研究の動向を概観すると、子どもや子どもを支える関係者が、脅威を乗り越える対応能力や対処方法に関する分析が十分でないことが指摘できる。

本研究では、マラウイの困難な状況にある子どもとみなされる遺児を調査対象としてい

る。マラウイは、世界最貧国のひとつでありながらも、他のアフリカ諸国に先駆けて、1994年には初等教育無償化政策を導入し、初等教育の純就学率が既に90%を超えている。そして、1998年には中等教育を拡充する施策も導入したため、遺児を含む困難な状況にある子どもの就学機会も拡大した。そして、政府やNGOを含む援助機関等により、それらの子どもに対する奨学金支給等によって、困難な状況にある子どもの中等教育への就学が促進されている。特に、マラウイの遺児に関しては、HIVエイズ蔓延の影響を受けて、遺児となる子どもの急増が深刻な社会問題となっており、困難な状況にある子どもの研究の中でも、特に遺児の就学に関する研究に高い関心が払われていることからも、遺児を調査対象として選定した。

先行研究を通して、マラウイの遺児の就学状況を概観すると、非遺児と比較において、無償である初等教育では大差はないが、有償となる中等教育では差が生じる。中等教育における遺児の退学率が増加する理由としては、男女ともに授業料未納などの経済的な問題であり、世帯の貧困という家庭要因が挙げられている。さらに、貧困世帯の遺児は、不就学に陥りやすいことも指摘されている。その一方で、同じような貧困や困難に直面しても就学している遺児が、どのように就学継続を可能としているかについては、これまでの研究で見落とされてきた。そのため、本研究の目的でもある遺児の生活と就学の実態に関する分析が必要であることが明らかになった。

また、本研究の目的を明らかにするため、現地調査の分析では、前述したアフリカにおける困難な状況にある子どもの先行研究の動向を踏まえ、分析の枠組みとして、5つの点に留意している。1点目は、遺児の生活と就学の実態を把握するため、遺児の日常の生活全体の中で就学を捉える。2点目は、中長期的な時間軸から、遺児のこれまでの生活や半生を把握する。3点目は、援助機関の視点ではなく、生活者である遺児やその親族や教師を含む当事者の視点に立つ。4点目は、調査や分析を進めるうえで、当事者の中でも、遺児である子どもの視点を中心に据える。5点目は、中等教育レベルでの就学継続に着目することから、困難な生活状況にありながらも、復学や長期にわたって就学継続を成功させた遺児やその関係者の努力を含む事例を対象に分析を行うこととする。

加えて、この分析の枠組みに沿う調査手法とは、質的アプローチであるフィールド調査に根ざした事例分析となるが、事例調査法の中でも、ライフストーリー法を、本研究の主要な調査手法として採用した。ライフストーリー法は、当事者である遺児自身、つまり、子どもの視点から、遺児の経験的真実や主観的現実を明らかにすることを強みとするため、本研究の目的に沿う調査手法である。

以上のことを踏まえて、本研究では、第4〜第6章にかけて、現地調査に基づき、マラウイの遺児を対象として、当事者である遺児やその親族や教師の視点から、遺児が中等教育の就学を継続するために、直面する課題やその対処方法、そして就学継続を可能にする要素やその作用を議論した。その結果、明らかになったことは、以下のとおりである。

まず、第4章では、中等学校の遺児の生活と就学の実態を明らかにするために、遺児の生活状況や、就学継続を可能にする遺児の取り組み、中等学校における就学支援の実践に対する事例分析を行った。その結果、困難な状況にある遺児が、中等教育を就学継続する要素として、3つの点が明らかになった。1点目は、遺児自身の取り組みとして、収入創出活動による現金収入が挙げられる。経済的に困窮した遺児が、学期休み中に収入創出活動

をすることで、学費等の工面や生活の維持を可能にしていた。また遺児自身が、収入創出活動を通して、経済的側面から家族を支えている事例もあった。2 点目は、NGO や政府機関からの奨学金支援、そして関係者からの心理的・経済的支援が、就学継続に重要な役割を果たしていた。NGO は、成績優秀者で将来のロールモデルとなることが期待できる遺児に対して、奨学金支援や生活費の支援を行っていた。また、身近な親類や信頼できる教師などの関係者による心理的・経済的支援は、遺児の就学継続を支える要となっていた。3 点目は、学校長裁量による判断など、学校側の柔軟な対応が挙げられる。これは、奨学金未受給の遺児に対して、学校長が遺児の生活困窮状態を把握し、独自に学費免除などの対応を行って、遺児が就学継続できるように個別に支援していた。

次に、上記の 2 点目と 3 点目は相互に関連していることを踏まえ、第 5 章では、NGO の就学支援と学校の取り組みに着目して、遺児の就学を支える仕組みについて分析した。その結果、NGO や政府機関からの奨学金支給は、遺児の就学を支える仕組みの重要な要素ではあるが、遺児の日常生活の状況を踏まえて分析すると、経済的に困窮した遺児の就学を支えているのは、奨学金と同様に、遺児自身の収入創出活動などの取り組み、親族からの支援、NGO によるカウンセリング、学校や教師の対応等、様々な要素であり、それらが相互に作用しており、奨学金支給はその要素の一部であった。この結果、これまで NGO や援助機関の研究では、遺児の就学者増加という計量的な成果を、奨学金という投入の効果のみに結び付けて分析されてきたが、その他の遺児の就学を支える重要な要素が見落とされていることが明らかになった。

このように、現地調査を通して、遺児自身の取り組みや就学支援にあわせて、個人を取り巻く環境や人々の繋がりによる遺児の就学継続の実態は把握できたが、同時に、遺児の就学を可能にする要素の根底には、就学に対する遺児の強い意志がある。しかし、これまでの先行研究では、子どもの就学に対する強い意志を内包する就学の意味を問うことはほとんどなされていない。その理由として、これまでのアフリカの教育研究では、国際的な教育目標である EFA の論点として、人権アプローチに基づく権利としての教育、または、開発アプローチに基づく手段としての教育の観点から、議論が行われてきた。前者では、子どもの就学は当然の権利として捉えており、あえて子どもに就学の意味を問うことはされない。後者では、教育を社会・経済発展、あるいは家計や個人の厚生水準を高める手段と捉えるために、それらに貢献する知識の伝達が、子どもの就学の意味とみなされてきた。その結果、子どもの就学に対する意志を含む就学の意味を分析する研究は重視されてこなかった。

そのため、第 6 章では、様々な困難に直面する遺児が、中等教育を就学継続する要素の中でも、とりわけどのような要素から影響を受けて就学への意志を醸成するのか、また、どのような背景からその意志が醸成されるのか、マラウイ社会の文脈に沿いながら遺児の就学する意味を読み解くための、新たな現地調査を実施した。調査の結果、親を亡くすことによる家庭内の不安定な立場や人間関係の軋轢が、遺児の就学に影響を及ぼしている。特に、学費の支払いが必要な中等学校の就学というライフステージに遺児が直面すると、家庭内に新たな葛藤や問題が生じることとなる。このような遺児の中でも、子ども自身や祖父母が世帯主となる世帯で生活する遺児をはじめとした貧困層の遺児の生活環境は非常に厳しいものである。しかし、親族や近所の人々の支援を受けて遺児は就学を継続し、ま

た周囲からの支援が十分で無い時は、遺児自身が就労するなどして就学を継続している。そのような厳しい環境や葛藤状態の中で、遺児は、親族や学校の関係者、就労先でのロールモデルとなった人々に励まされながら、人生に対して前向きになっていく。また、周りの人々の支えによって自身があることを自覚していく。このように、困難な状況を乗り越える過程を通して、遺児の主体的な学びや行動の変化があり、中等学校に就学することへの意味づけが強化されていた。そして、困難な状況を乗り越える過程の中で、親族等の支えてくれる人々に対する恩返しの気持ちが醸成され、人々を支える側になろうとする意識の変容も生み出されていた。つまり、遺児が中等教育を就学継続する中で、困難な状況下での人々の支え合いが、遺児にとって、困難を乗り越える原動力になり、就学を継続することに対する遺児の強い意志の確立に繋がることが明らかになった。

2. 本研究の全体考察

2-1 学術的な貢献―アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究の意義―

本項では、本研究の成果を踏まえ、マラウイの遺児の事例から、アフリカにおける困難な状況にある子どもの研究の意義や在り方について、以下 3 つの側面から議論する。

第 1 は、困難な状況にある子どもの研究を進めるうえでの視点や調査手法を含む分析の枠組みに関することである。マラウイの遺児の教育研究においても、その多くは援助機関主導で実施されており、遺児は、継続的支援が必要な受け身の存在として描かれている。これまで援助機関主導の遺児の就学に関する研究の多くは、統計分析や量的調査に基づき、国や地域レベルでの比較を通じた初等教育段階の不就学に陥る要因の析出に留まっている。そのため、就学グループと不就学グループといった統計上の 2 つの集団においては、後者に対して、重点的に分析がなされてきた。そして、不就学グループと同じ困難やリスクに直面しながらも就学グループに属する遺児に関する研究は十分でなかった。

本調査では、多くの遺児が、親族や近所の人々の支援、奨学金支援、学校や教師による配慮や支援を得て就学を継続しており、周囲からの支援が十分で無い時は、遺児自身が就労するなどして就学継続を可能にしていた。そこには、厳しい環境の中で生活を営み、就学継続を通して様々な支援を獲得しながら困難を乗り越え、自分自身で人生を切り開く逞しい遺児の姿があった。それは、支援を待つ受け身の存在ではなく、おのずから人生を歩んでいる主体者であった。本研究を通して、このような子どもや周囲の人びとが実践する対処方法や対応能力に注目すると、アフリカにおける困難な状況にある子どもが主体的な存在であることが明らかになった。

本研究の分析の枠組みでは、遺児の日常の生活を把握したうえで就学を捉えることや、当事者である子どもの視点を重視し、またそれらの特徴をより適切に把握できる強みを持つ長期のフィールド調査やライフストーリー法を活用した。このような対象の特徴に適した研究の視点や調査手法に基づく分析の枠組みにより、遺児が生活や人生において直面する困難の内実、そしてそれに対処する方法や能力が明らかになり、就学継続の観点から、遺児の主体性を顕在化することが可能となった。このことは、統計分析や量的調査といった援助機関の志向に沿ったアプローチだけでは、アフリカにおける困難な状況にある子どもの実態を深く把握することはできないことを意味している。同時に、アフリカにおける困難な状況にある子どもの教育研究は、援助機関とは異なる視点から、対象となる子ども

の内実に沿った研究の視点や調査手法導入の必要性が認識できる。

第 2 は、援助や制度といった顕在化したフォーマルな支援の下支えとなるインフォーマルな支援の存在である。援助による奨学金支給は、遺児の就学継続する重要な要素ではあるが、その一方で、奨学金を受給できるものは一部であり、また例え奨学金を受給できても、遺児の就学継続には、遺児自身の収入創出活動などの取り組み、親族からの支援、NGO によるカウンセリング、学校や教師の対応や奨学金など、様々な要素が密接に相互作用することが重要となる。NGO 等の援助による奨学金支援の効果を分析する調査研究では、遺児の就学者増加という計量的な成果を、奨学金という投入の効果のみに結び付けて分析する傾向がある。このことは、これまで NGO や援助機関の研究では、遺児の就学継続を支える様々な要素の相互作用に対する理解や議論が不十分であることを示している。

特に、奨学金が支給されない遺児を含む子どもに対しては、学校や教師が実践する支援や配慮がこれまでにもなされていたが、そのようなインフォーマルな取り組みは注目されてこなかった。むしろ、これまで遺児の就学状況を分析する研究では、厳格な学校制度や教師の質の低さが、遺児を不就学に導く要因として取り上げられ、学校や教師は一方的に批判されてきた（Kadzamira et al. 2001; Bennell 2005; Jukes et al. 2014 など）。しかし、遺児の証言に基づく学校や教師の実践に着目すると、支援の規模は小さくとも、教師によるたった一つの洗濯石鹸の支援や、学校による学費の半額免除や未納の意図的な見逃しといった支援など、遺児への支援が最も必要な状況における個別の対応や配慮が、遺児の就学継続に大きな貢献をしているものの、これらのインフォーマルな取り組みは、これまでの研究では見落とされてきた。

その一方で、遺児の就学状況を分析する研究等で注目されるのは、奨学金支給の制度という顕在化したフォーマルな支援に関する分析である。つまり、これまでの NGO や援助機関の研究では、遺児の就学者増加という計量的な側面の成果を、奨学金という援助による投入の効果と結び付けて議論するように、制度内で行われる努力や効果に関する分析を重視してきた。しかし、遺児の就学継続を支えているのは、制度それ自体ではなく、様々な要素の相互作用によって成り立っている制度の周囲に存在している支援の輪である。そして、その密接な相互作用を基盤として、奨学金制度が制度として機能している。今後の研究では、その制度を支えるインフォーマルな取り組みも含めて分析する必要がある。

第 3 は、困難な状況にある子どもの研究において、就学に対する意味を問うことの意義についてである。現地調査を通して、遺児の就学継続を可能にする要素の根底には、遺児の就学に対する強い意志があった。しかし、これまでの先行研究では、子どもの就学は当然の権利として捉える考えや、社会経済発展または個人の生活改善に貢献する知識の伝達が就学の意味と同一視されてきたことから、子どもの就学に対する強い意志を内包した就学の意味を問う研究は重視されてこなかった。

また、子どもにとって初等および中等教育への就学が義務である先進国において、義務教育レベルの子どもに対して、就学に対する意志を含めた就学の意味を問うことは、研究としての妥当性も高くはないであろう。しかし、遺児の事例からも分かるように、様々な困難な状況の中で、周囲からの支援が不十分な場合は、遺児自らが就労して、家族を養い、そして就学している。このような困難な状況の中で、有償である中等教育へ就学したいという子どもの強い意志によって、様々な支援や人びとの支え合いが結びついて就学継続を

実現させている。そして、その支援や人びとの支え合いを通して、就学継続に対する子どもの意志がより強固となっていく。このような相互作用があるにも関わらず、これまでの遺児を含むアフリカにおける困難な状況にある子どもの研究において、子どもの就学に対する意志を含む就学の意味の分析がなされなかったことは、アフリカの就学の現状や困難な状況にある子どもの内実に迫ることが出来ていないことを意味する。

援助機関にとって、就学に対する子どもの意志や主観的な意味づけは、政策提言や事業実施の妥当性の評価に役立たせることが難しいため、研究においては重視されない。また、子どもの就学の意味を問うには、適切な調査協力者を探し出し、子どもや学校関係者と構築した信頼関係に基づいて聞き取りを行うため、このように時間のかかる調査は、時間的制約や効率性の観点から、援助機関の志向に沿うものではない。そのため、援助機関主導の研究では、今後も、子どもの就学に対する意志や就学の意味を含む子どもの「声」を汲み取り、分析する研究を行うことは容易ではないであろう。このことは、困難な状況にある子ども特有の就学継続に重要な要素に着目せずに研究が進められる可能性がある。そのため、学術的な調査を通して、子どもの「声」を代弁するアフリカの就学の現状や困難な状況にある子どもの研究が必要となる。

2-2 政策的含意―2030 年までの新たな教育目標と SDGs に対する取り組み―

国際社会における 2030 年までの新たな教育目標の取り組みでは、すべての子どもに向けた初等および中等教育の提供と、困難な状況にある子どもに対するあらゆるレベルの教育への平等なアクセスの確保が盛り込まれていることを踏まえると、困難な状況にある子どもの中等教育へ就学促進は、今後のアフリカの教育課題である。また、2030 年までの新たな教育目標が、「持続可能な開発目標（SDGs）」を構成する一つの目標（SDG 4）として位置づけられており、SDGs 達成のために、教育が開発を進める原動力となることや、学校教育によって生活に変容・変革を促されることが期待されている（World Education Forum 2015）。これらを踏まえ、国際社会における 2030 年までの新たな教育目標に対する支援の在り方や SDGs に対する取り組みに関して、本研究の成果に基づき議論する。

現地調査の結果では、遺児は、学費が必要な中等教育を就学継続するために、生活の中で直面する困難な状況を乗り越える過程において、就学に対する強い意志を持ちながら収入創出活動などの取り組みをするとともに、人々の支え合いが困難な状況を乗り越えさせる原動力となっていた。そして、同時に、困難な状況を乗り越えるためには人々の支えが必要という認識が遺児の中で芽生えている。しかし、貧困を含む困難な状況下で生きる環境では、絶えず人々の支援がある訳ではない。そのため、主に初等教育の段階において、親の死がもたらす生活の困窮など、遺児が困難な状況に対応できない時は休学や留年などによって対処していた。休学の場合、遺児は、人々の支援を得て状況が改善した時に復学して就学継続をしていた。また、留年の場合は、長期欠席等で生じた学習の遅れに対して、留年を通して学習速度を調整し、中等学校に進学する学力と就学環境を整えていた。このような事例は、遺児の中でも、より困難な状況とみなされる子どものみの世帯や高齢の祖父母と子どもの世帯で生活する遺児に多く見られた。

マラウイにおける学校教育の制度は、休学や留年に対して柔軟であることが伺える。マラウイの教育セクターを分析する研究においても、学校側の決定による低学力等の理由以

外での留年が多いことが挙げられている。また一旦退学した子どもが、数年後に退学時の学年に復学するなどの事例もある（World Bank 2010）。

子どもは、困難な状況を乗り越える対処方法として、休学や留年を選択せざるを得ない。しかし、就学環境が整った時点の復学や、学習速度を調整するための留年について許容される柔軟な学校制度が存在する。そして、長期的な時間軸から見ると、これらが、遺児の就学継続に貢献していることとなる。一方で、EFA 同様に、2030 年までの新たな教育目標（Education 2030）においても、退学・休学や留年に関する議論は、学校教育の質の低さや内部効率性（留年率、退学率、修了率）の悪化として捉えられている。このような文脈では、中途退学した子どもが就学環境を整った時点で復学することや、学習速度を調整するための留年を許容するような学校制度や運営は、教育行政上は評価されるものでない。

しかしながら、休学や留年に対する柔軟な学校制度が、困難な状況にある遺児の就学継続に貢献することに着目すると、2030 年までの新たな教育目標達成のために、このような取り組みも考慮されるべきであろう。そして、教育目標達成のためには、困難状況にある子ども特有の就学事情や生活背景に対する深い理解と配慮の必要性が認識できる。

また、本研究の成果は、2030 年までの新たな教育目標の枠内に留まらず、持続可能な社会の観点から、SDGs に対する取り組みに関しても議論が可能である。子どもが困難な状況を乗り越える力というのは、2015 年 9 月の国連総会で採択された「持続可能な開発目標（SDGs）」の中で注目された様々な脅威に対処するレジリエンス（抵抗力・耐久力）にも関連する（Sustainable Development Knowledge Platform 2015）。

レジリエンスは、厳密には統一された定義が形成されていないが（斎藤・岡安 2009; 中村 2015）、「困難あるいは脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程、能力、および適応の結果」（Masten et al. 1990: 426）や「リスクや逆境にもかかわらず、よい社会適応をすること」（庄司 2009: 41）が、レジリエンスの概念とされる。特に、子どもの生活の中での発育や成長においては、「レジリエンス（resilience）」と「困難な状況（vulnerability）」が表裏一体のものとみなされる（Garbarino 2014: vi）。そして、レジリエンスを構成する条件とは、「困難な状況に曝されること」と、それに対して「うまく適応できること」が挙げられる（庄司 2009: 36）。

このレジリエンスの概念を踏まえて、本研究の成果を議論すると、遺児が、困難を乗り越えて就学継続する背景には、人々の支え合いが、遺児にポジティブな適応を生み出し、同時に、遺児のポジティブな適応が人々の支え合いを深めていると捉えることができる。その一方で、遺児のポジティブな適応は、レジリエンスの概念に納まりきらない変化も生み出している。遺児は、困難に適応する過程で、支援される側、する側という一方通行ではなく、お互いが支え合って生きている現実に気付く。それは、困難な状況を乗り越えるために、支えを受けてきた遺児が、支える人になろうとする主体的な意識の変容も生み出していたことが、本調査の実践事例を通して確認ができた。つまり、遺児の支える側になろうとする主体的な意識の変容は、子どもが困難な状況に適応するだけではなく、継続的な成長へ向かうプラスの変化を生み出している。困難な状況への適応となるレジリエンスよりも、困難な状況に直面した後に、時間をかけた気づきを通して成長する側面に着目する研究として、「トラウマ後の成長（Post-traumatic Growth: PTG）」という概念も存在する（Tedeschi & Calhoun 2004; Ramos & Leal 2013; Calhoun & Tedeschi 2014; リーブリッヒ

2015）。

MDGs において、レジリエンスの視点は反映されていなかったが、SDGs の枠組みでの中では注目されている。このような遺児のポジティブな適応や気づきを通した成長の事例は、レジリエンスやトラウマ後の成長の視点から焦点化できる現象であるが、SDGs の枠組みから見れば非常に小さな成果や貢献とみなされるであろう。しかし、ひとりの遺児の就学継続から生み出される変化や成長が、他の遺児を含む困難な状況にある子どもの就学継続に繋がる支援の輪を広げ、援助機関や NGO による奨学金支給等の就学支援と同等、またはそれ以上の波及効果を生み出す可能性がある。そして何よりも、援助機関からの投入に頼ることなく、困難な状況下の人々の支え合いによる、遺児のポジティブな適応や気づきを通した成長は、SDGs に貢献するだけではなく、社会的結束や共生への意識を高めるとともに、持続可能な社会形成に向けた礎となるであろう。

3. 残された課題と今後の研究の方向性

本研究の分析の枠組み（第 3 章 1 節）で議論したように、本研究では、復学も含め長期にわたって就学継続を成功させた遺児やその親族や教師の取り組みを含むグッドプラクティスの事例を対象にした分析が中心であるため、中途退学者や復学せずに就学継続ができなかった遺児との比較に基づいた議論が十分でない点は、本研究の制約として挙げられる。

マラウイの中等学校の総就学率は 34%（2012 年）であり（UNESCO 2015）、中等教育就学者とは、初等教育卒業試験（PSLCE）に合格後、PSLCE の成績順に基づき、政府により中等教育へ選抜された子どもが対象となる。そのため、マラウイにおける中等教育に関する議論は、このような中等教育へ選抜された子どもを対象にした議論が中心に進められてきた。その一方で、国際社会における 2030 年までの新たな教育目標の取り組みとして、すべての子どもに対する中等教育の提供と、困難な状況にある子どもに対するあらゆるレベルの教育への平等なアクセスの確保が盛り込まれていることを踏まえると、中等教育に就学できていない困難な状況にある子どもの就学促進に向けた議論が必要であり、その議論をどのように進めるかが、今後の研究に向けた課題となる。

マラウイの場合、ウガンダやケニアのように中等教育無償化は政策として導入されていないが、2008 年や 2014 年の大統領選においては、野党が政治的な争点のひとつとして取り上げている（The Nation 2009; Nyasa Times 2013）。しかし実際のところ、マラウイは、無償化を含めて、すべての子どもに対して中等教育の提供できる現状ではない。教育省の統計上は、PSLCE の合格者の約半数程度しか中等学校に就学できていない状況である（World Bank 2010; MOEST 2014a）。その理由として、中等学校の教室規模や宿泊施設を含む生徒の収容能力の限界が挙げられる（World Bank 2010）。マラウイにおいては、1998 年の中等教育の拡充化施策以降も、中等学校数は着実に増加しているが、人口増に合わせて、PSLCE の合格者も同様に年々増加している状態であり（MOEST 2014a）、PSLCE の合格者全員を中等学校に就学させることはできていない。

しかしながら、第 2 章と第 6 章において提示したように、マラウイでは、公立校・コミュニティ校・私立校が、各々の学校施設と教師を活用して、夜間に定時制校を運営している。その数に関しては、教育省もすべて把握していないため、教育統計に十分に反映されていない状況である。しかし、その数は近年急増しており（World Bank 2010; MCDE 2015;

SEED 2014b)、多くの生徒が定時制校に就学していると考えられる。定時制校の運営は、入学の際に選抜は行われず、学費を納入すれば年齢に関係なく授業を受けることができる。定時制校に就学している生徒は、①中等学校に選抜されなかった者、②中等学校の中途退学者、③中等教育卒業試験を再受験する者であるが、①と②の生徒が主流となる。本調査で明らかになったが、学校によっては、初等教育を修了していない生徒を就学させている事例もあった（第 6 章「表 6-1　遺児の個票データ」における遺児の J と K を参照)。

このようなことを踏まえると、定時制校は、マラウイの中等学校に就学する新たな層の受け皿であり、その中には、遺児を含む困難な状況にある子どもの多くも就学者に含まれると考えられる。国連の「子どもの権利条約」（UN General Assembly 1989）の第 28 条においても、すべての子どもが中等教育に就学できるように、異なる形態の中等教育の発展が奨励されている。マラウイの定時制校も、その異なる形態の中等教育に含まれる。本研究において、通常の中等学校は、留年や中途退学から復学に向けて柔軟に対応し、遺児の就学継続に寄与していたが、定時制校も同様に柔軟性を兼ね揃えているのであろうか。困難な状況にある遺児の就学継続と定時制校の関係性も分析する必要がある。

今後の研究の方向性として、定時制校における遺児の生活と就学の実態を明らかにし、遺児の就学継続に対して定時制校はどのような配慮をしているのか、通常の中等学校の就学継続と比較し、定時制校特有の特徴を考察する。そして、その考察を通して、国際社会における 2030 年までの新たな教育目標の取り組みとされる、遺児を含む困難な状況にある子どもの中等教育への就学に関する議論を深め、学校教育の中長期的な効果が、遺児の生活の中でどのように活かされているかの分析を進めることとする。

参考文献

浅野信彦 (2004)「教師教育研究におけるライフストーリー分析の視点―学校の組織的文脈に焦点をあてて」、『文教大学教育学部紀要』38, 83-93.

乾美紀 (2001)「教室で生み出される民族間の教育格差―ラオスの小学校におけるフィールド調査を通して」、『国際教育協力論集』4(2), 25-37.

上野千鶴子 (2008)「当事者とはだれか―ニーズ中心の福祉社会のために」、上野千鶴子・中西正司編『ニーズ中心の福祉社会へ―当事者主権の次世代福祉戦略』、医学書院.

上野千鶴子 (2011) 『ケアの社会学―当事者主権の福祉社会へ』、太田出版.

内海成治 (2011)「ボランティア論から見た国際ボランティア」、内海成治・中村安秀編『国際ボランティア論―世界の人びとと出会い、学ぶ』、ナカニシヤ出版.

内海成治 (2012)「伝統的社会における近代教育の意味―マサイの学校調査から」、澤村信英・内海成治編『ケニアの教育と開発―アフリカ教育研究のダイナミズム』、明石書店, 15-35.

江頭説子 (2007)「社会学とオーラル・ヒストリー―ライフ・ヒストリーとオーラル・ヒストリーの関係を中心に」、『大原社会問題研究所雑誌』585, 11-32.

絵所秀紀 (2005)「本研究会での問題設定」、国際協力機構編『貧困削減と人間の安全保障 Discussion Paper』、国際協力機構, 15-23.

岡知史 (2009)「『当事者福祉論』とは何か―当事者の福祉活動への参加を支援する福祉学の可能性」、日本社会福祉学会第 57 回全国大会, http://pweb.sophia.ac.jp/oka/papers/2009/sw/, Accessed November 3, 2015.

亀崎美沙子 (2010)「ライフヒストリーとライフストーリーの相違―桜井厚の議論を手がかりに」、『東京家政大学博物館紀要』15, 11-23.

川口純 (2010)「マラウイにおける教員養成課程の変遷に関する研究―教員の社会的地位とモチベーションに注目して」、『比較教育学研究』41, 138-157.

川口純 (2014)「マラウイ　家族の生活と学校の関係―児童の就学記録分析を中心に」、澤村信英編『アフリカの生活世界と学校教育』、明石書店.

狐塚知己 (2005)「中南米における貧困削減と人間の安全保障」、国際協力機構編『貧困削減と人間の安全保障 Discussion Paper』、国際協力機構, 61-79.

日下部達哉 (2007)『バングラデシュ農村の初等教育制度受容』、東信堂.

グレイザー, バーニー・ストラウス, アンセルム（1996）『データ対話型理論の発見―調査からいかに理論をうみだすか』（後藤隆・水野節夫・大出春江訳）、新曜社 (原著：Glaser, B. & Strauss, A. (1967) *The Discovery Grounded Theory: Strategies for Qualitative Inquiry*, Chicago: Aldin Publishing Company).

黒崎卓 (2002)「パキスタン北西辺境州における動学的貧困の諸相」、『経済研究』53(1), 24-39.

黒崎卓 (2003)「貧困の動態的分析―研究展望とパキスタンへの応用」、『経済研究』54(4), 353-374.

黒崎卓 (2005)「リスクに対する脆弱性と貧困―経済学のアプローチ」、国際協力機構編『貧困削減と人間の安全保障 Discussion Paper』、国際協力機構, 163-178.

黒崎卓 (2009)『貧困と脆弱性の経済分析』、勁草書房.

黒田一雄 (2007)「障害児と EFA―インクルーシブ教育の課題と可能性」、『国際教育協力論集』10(2), 29-39.
黒田一雄・横関祐見子 (2005)「序章 国際教育協力の潮流」、黒田一雄・横関祐見子編『国際教育開発論―理論と実践』、有斐閣, 1-13.
国際協力機構 (2014)『貧困プロファイル　マラウイ』、国際協力機構.
小玉亮子 (1996)「孤児」、 比較家族史学会編『事典 家族』、弘文堂, 327-328.
齊藤和貴・岡安孝弘 (2009)「最近のレジリエンス研究の動向と課題」、『明治大学心理学研究』4, 72-83.
桜井厚 (2002)『インタビューの社会学―ライフストーリーの聞き方』、せりか書房.
桜井厚 (2003)「ライフヒストリー研究における＜インタビューの経験＞」、『史資料ハブ地域文化研究』2,12-21.
桜井厚 (2005)「ライフストーリーから見た社会」、山田富秋編『ライフストーリーの社会学』、北樹出版, 10-27.
桜井厚 (2012)『ライフストーリー論 現代社会学ライブラリー7』、弘文堂.
佐藤慶幸 (1994)『アソシエーションの社会学―行為論の展開』、早稲田大学出版部.
澤村信英 (2005)「学校現場における調査技法」、黒田一雄・横関祐見子編『国際教育開発論―理論と実践』、有斐閣, 279-294.
澤村信英 (2007)「教育開発研究における質的調査法―フィールドワークを通した現実への接近」、『国際教育協力論集』10(3), 25-39.
澤村信英 (2009)「マラウイの初等教育無償化後の現実―学校レベルの質的改善」、『国際教育協力論集』12(2), 203-209.
澤村信英 (2014)「アフリカの生活世界と学校教育」、澤村信英編『アフリカの生活世界と学校教育』、明石書店.
澤村信英・伊元智恵子 (2009)「ケニア農村部における小学校就学の実態と意味―生徒、教師、保護者へのインタビューを通して」、『国際教育協力論集』12(2), 119-128.
澤村信英・内海成治編 (2012)『ケニアの教育と開発―アフリカ教育研究のダイナミズム』、明石書店.
志田未来 (2015)「子どもが語るひとり親家庭―「承認」をめぐる語りに着目して」、『教育社会学研究』96, 303-323.
島田周平 (2007)「社会的脆弱性の分析試論」、梅津千恵子編『社会・生態システムの脆弱性とレジリアンス』、総合地球環境学研究所, 112-122.
島田周平 (2009)「アフリカ農村社会の脆弱性分析」、『E-journal GEO』3(2), 1-16.
志水宏吉（1998）「教育研究におけるエスノグラフィーの可能性―「臨床の知」の生成に向けて」、志水宏吉編『教育のエスノグラフィー―学校現場のいま』、嵯峨野書院.
志水宏吉（2005a）「エスノグラフィー―私と世界の対話」、秋田喜代美・佐藤学・ 恒吉僚子編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』、東京大学出版会.
志水宏吉（2005b）「学校文化を書く―フィールド・プレーヤーとして」、秋田喜代美・佐藤学・ 恒吉僚子編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』、東京大学出版会.
庄司順一 (2009)「リジリエンスについて」、『人間福祉学研究』2(1), 35-47.

世界銀行 (2002) 『世界開発報告書 2000/2001―貧困との戦い』（西川潤訳）、シュプリンガー・フェアラーク東京.

世界銀行 (2014)「ケニア―現金給付プログラムで 24 万 5000 人の子どもたちを貧困から救出」[Web page]、世界銀行東京事務所ウエッブサイト、Available at http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/EASTASIAPACIFICEXT/JAPANINJAPANESEEXT/0,,contentMDK:23352408~menuPK:4687611~pagePK:141137~piPK:141127~theSitePK:515498,00.html, Accessed December 21, 2014.

Kenya cash transfer for orphans and vulnerable children [Web page], The World Bank Web site, Available at http://www.worldbank.org/projects/P111545/kenya-cash-transfer-orphans-vulnerable-children?lang=en&tab=overview, Accessed December 21, 2014.

田垣正晋 (2003)「身体障害者の障害の意味に関するライフストーリー研究の現状と今後の方向性」、『人間性心理学研究』21(2), 198-208.

高根務 (2006)「マラウイの在来土地制度と小農―6 か村実態調査から」、『アフリカ研究』69, 15-30.

谷富夫 (1996)「ライフ・ヒストリーとは何か」、谷富夫編『ライフ・ヒストリーを学ぶ人のために』、世界思想社.

塚田守 (2008)「ライフストーリー・インタビューの可能性」、『椙山女学園大学研究論集』39, 1-12.

恒吉僚子（2005）「国際比較研究―比較フィールドワークのすすめ」、秋田喜代美・佐藤学・恒吉僚子編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』、東京大学出版会.

恒吉僚子・秋田喜代美（2005）「質的調査と学校参加型マインド」、秋田喜代美・佐藤学・ 恒吉僚子編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』、東京大学出版会.

中西正司・上野千鶴子 (2003)『当事者主権』、岩波新書.

中村直樹 (2015)「児童福祉援助と『子ども中心アプローチ』― 子どもの権利と要保護児童の当事者性をめぐって」、『北海道教育大学紀要（人文科学・社会科学編）』65（2）, 45-56.

中村陽一 (1997)「地域社会のネットワーク化と地域情報」、『情報の科学と技術』47(3), 116-122.

名越清家 (2007)「教師の 『ライフヒストリー』 に関する一考察―『教師への過程』『重要な他者』『教育的信念』『学校観・教師観』等を基軸として」、『福井大学教育地域科学部紀要IV(教育科学)』63, 35-78.

新村出編 (1998)『広辞苑第 5 版』、岩波書店.

西村愛 (2012)「社会福祉分野における当事者主体概念を検証する」、『大原社会問題研究所雑誌』645, 30-42.

フリック, ウヴェ (2002) 『質的研究入門―＜人間科学＞のための方法論』（小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子訳）、春秋社 (原著：Flick, U. (1995) *Qualitative forscbung, Rowohlt Taschenbuch Verlag*, Reinbek: Rowohlt).

ブルーナー, ジェローム（1998） 『可能世界の心理』（田中一郎訳）、みすず書房 (原著 : Bruner, J. (1986) *Actual Minds, Possible Worlds*, Cambridge: Harvard University Press).
ベルトー, ダニエル（2003）『ライフストーリー―エスノ社会学的パースペクティブ』（小林多寿子訳）、ミネルヴァ書房 (原著 : Bertaux, D. (1997) Les Récits De Vie, Paris: Editions Nathan).
ホロウェイ, イミー・ウィーラー, ステファニー（2000）『ナースのための質的研究入門―研究方法から論文作成まで』（野口美和子訳）、医学書院 (原著 : Holloway, I. & Wheeler, S. (1996) *Qualitative Research for Nurses*, Hoboken : Wiley-Blackwell).
松井範惇・池本幸生 (2010)『恒常的貧困―バングラデシュ農村家計から見た貧困削減政策へのインプリケーション FASID Discussion Paper』、国際開発高等教育機構.
峯陽一 (2005)「人間の安全保障とダウンサイド・リスク」、国際協力機構編『貧困削減と人間の安全保障 Discussion Paper』、国際協力機構, 31-38.
メリアム, シャラン（2004）『質的調査法入門―教育における調査法とケース・スタディ』（堀薫夫・久保真人・成島美弥訳）、現代社会のフロンティア (原著 : Merriam, S (1998) Merriam, S. B. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*, Hoboken : John Wiley & Sons).
山田肖子 (2009) 『国際協力と学校―アフリカにおけるまなびの現場』、創成社.
山田肖子 (2010) 「アフリカ教育研究の歴史的展開と現在―真の地域理解に向けて」、『アフリカ教育研究』1, 12-23.
山田浩之 (1997)「英米におけるライフ・ヒストリー研究の系譜―社会学、教育社会学を中心にして」、『松山大学論集』9(5), 141-161.
やまだようこ (2000)「人生を物語ることの意味―ライフストーリーの心理学」、やまだようこ編『人生を物語る―生成のライフストーリー』、ミネルヴァ書房.
やまだようこ (2005)「ラフストーリー研究―インタビューで語りをとらえる方法」、秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究のメソドロジー―学校参加型マインドへのいざない』、東京大学出版会.
結城俊哉 (2015)「社会福祉実践における 『ナラティブ （語り） 研究』 の可能性の検討―臨床研究における質的研究の方法論として」、『立教大学コミュニティ福祉学部紀要』17, 71-88.
ユニセフ (2009)『ユニセフ年次報告 2008』、財団法人日本ユニセフ協会.
ユニセフ (2014)『世界子ども白書 2014 統計編 だれもが大切なひとり』、財団法人日本ユニセフ協会.
李妍焱 (2002)『ボランタリー活動の成立と展開』、ミネルヴァ書房.
リーブリッヒ,アミア（2015）「心的外傷後成長（PTG）研究におけるナラティブ・アプローチ―苦労体験学 （Suffering Experience Research） に向けて」（山崎和佳子訳）、『和光大学総合文化研究所年報「東西南北 2015」』, 88-103.
Alwang, J., Siegel, P. & Jorgensen, S. (2001) “Vulnerability: A view from different disciplines”, *Social Protection Discussion Paper series* 0115, Washington, D.C.: The World Bank.
Ainsworth, M. & Filmer, D. (2002) “Poverty, AIDS, and Children's Schooling: A targeting dilemma”, *World Bank Policy Research Working Paper 2885*, Washington, D.C.: The World

Bank.

Ainsworth, M. & Filmer, D. (2006) "Inequalities in Children's Schooling: AIDS, orphanhood, poverty, and gender", *World Development* 34(6), 1099-1128.

AusAID & UNICEF (2011) *Vulnerability & Child. Protection in the Face of HIV: Report of the United Nations technical review team on programming for children affected by HIV and AIDS in Malawi*, Lilongwe: UNICEF Malawi.

Band, K. (1982) *A Brief History of Education in Malawi*, Blantyre: Duka Publishing Company.

Bennell, P. (2005) "The Impact of the AIDS Epidemic on the Schooling of Orphans and Other Directly Affected Children in Sub-Saharan Africa", *The Journal of Development Studies* 41(3), 467-488.

Beveridge, W. (2014) *Voluntary Action (Works of William H. Beveridge): A report on methods of social advance*, London: Routledge.

Bruner, E. (1986) "Experience and its Expressions" in Victor W. & Bruner, E.(eds.) *The Anthropology of Experience*, Champaign: University of Illinois Press, 3-30.

Calhoun, L. & Tedeschi, R, (2014) "The Foundations of Posttraumatic Growth: An expanded framework", in Tedeschi, R, & Calhoun, L.(eds.), *Handbook of Posttraumatic Growth: Research and practice*, New York:Psychology Press.

Campbell, P., Handa, S., Moroni, M., Odongo, S. & Palermo, T. (2010) "Assessing the "Orphan Effect" in Determining Development Outcomes for Children in 11 Eastern and Southern African Countries", *Vulnerable Children and Youth Studies* 5(1), 12-32.

Case, A., Paxson, C. & Ableidinger, J. (2004) "Orphans in Africa: Parental death, poverty, and school enrollment", *Demography* 41(3), 483-508.

Castel, V., Phiri, M. & Stampini, M. (2010) *Education and Employment in Malawi*, Tunis: African Development Bank.

Chambers, R. (2006) "Vulnerability, Coping and Policy (editorial introduction)", *IDS Bulletin* 37(4), 33-40.

Chimombo, J. (2001) "Educational Innovations in Developing Countries: Implications and challenges for policy change in Malawi", Journal of International Cooperation in Education 4(2), 39-54.

Chimombo, J. (2006) "Financing Free Primary Education in Malawi: Can the EFA Goals be achieved?", Journal of International Cooperation Studies 13(3), 1-24.

Chimombo, M., Mwenegamba, P. & Phiri, M. (2014) How to Keep the Vulnerable in School: A case study, Paper presented at the Conference on Education and Access – Opening spaces for the marginalized, 20-22 August, Lilongwe.

Chirwa, W. (2002) "Social Exclusion and Inclusion: Challenges to orphan care in Malawi", *Nordic Journal of African Studies* 11(1), 93-113.

Chitiyo, M., Changara, D. M. & Chitiyo, G. (2008) "Providing Psychosocial Support to Special Needs Children: A case of orphans and vulnerable children in Zimbabwe", *International Journal of Educational Development* 28(4), 384-392.

Cho, Y., Kalomba, D., Mobarak, M. & Orozco, V. (2012) *The Effects of Apprenticeship Training for*

Vulnerable Youth in Malawi, Working Paper, Washington, D.C.: The World Bank.

Cook, P., Ali, S. & Muthali, A. (1998) *Starting from Strengths: Community care for orphaned children in Malawi*, Lilongwe: The International Development Research Centre, UNICEF Malawi and World Vision Malawi.

Cornia, G. A., Jolly, R. & Stewart, F. (eds.) (1987) *Adjustment with a Human Face: Protecting the vulnerable and promoting growth*, Oxford: Oxford University Press.

Devereux, S., Baulch, B., Phiri, A. & Sabates-Wheeler, R. (2006a) *Vulnerability to Chronic Poverty and Malnutrition in Malawi: A report for DFID Malawi*, Lilongwe: DFID.

Devereux, S., Baulch, B., Macauslan. I., Phiri, A., & Sabates-Wheeler, R. (2006b) "Vulnerability and Social Protection in Malawi", *IDS Discussion Paper* 387, Brighton: Institute of Development Studies.

Engle, P. (2008) *National Plans of Action for Orphans and Vulnerable Children in Sub-Saharan Africa: Where are the youngest children?*, The Hague: Bernard van Leer Foundation.

Ferreira, F. & Schady, N. (2008) Aggregate Economic Shocks, Child Schooling, and Child Health, *Policy Research Working Paper 4701*, Washington, D.C.: The World Bank.

Foster, G. & Williamson, J. (2000) "A Review of Current Literature on the Impact of HIV/AIDS on Children in Sub-Saharan Africa", *AIDS* 14, 275-284.

Funkquist, Å., Eriksson, B. & Muula, A. (2007) "The Vulnerability of Orphans in Thyolo District, Southern Malawi", *Tanzania Journal of Health Research* 9(2), 102-109.

Garbarino, J.(2014) "Foreword", in Johnson, D., Agbényiga, D. & Hitchcock, R. (eds.), *Vulnerable Children: Global Challenges in Education, Health, Well-being, and Child Rights*, New York: Springer Science & Business Media.

GOM (2003) *National Policy on Orphans and Other Vulnerable Children*, Lilongwe: Ministry of Gender and Community Services.

GOM (2005) *National Plan of Action for Orphans and Other Vulnerable Children 2005-2009*, Lilongwe: Government of Malawi.

GOM (2006) *Malawi Growth and Development Strategy 2006-20011*, Lilongwe: Government of Malawi.

GOM (2008) *Guidelines for Education Support to Orphans and other Vulnerable Children (OVC)*, Lilongwe: Government of Malawi.

GOM (2012) *Malawi Growth and Development Strategy II*, Lilongwe: Government of Malawi.

Goodson, I. (2001) *Life Histories of Teachers: Understanding life and work*. Japan: Koyo Shobo. (= 2001, 藤井泰・山田浩之編訳『教師のライフヒストリー―「実践」から「生活」の研究へ』、晃洋書房).

Goodson, I. & Sikes, P. (2001) *Life History Research in Educational Setting: Learning from Lives*, Buckingham: Open University Press. (=2006, 高井良健一・山田浩之・藤井泰・白松賢訳『ライフヒストリーの教育学―実践から方法論まで―』、昭和堂).

Grassly, N. & Timaeus, I. (2003) *Orphans and AIDS in Sub-Saharan Africa*, New York: United Nations.

Harris, M. (1976) "History and Significance of the emic/etic Distinction", *Annual Review of*

Anthropology 5, 329-350.

Hornby, S. (2005) *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (seventh edition)*, Oxford: Oxford University Press.

Hunter, S. & Williamson, J. (1997) *Children on the Brink: Strategies to support a generation isolated by HIV/AIDS*, Washington, D.C.: USAID.

Hunter, S. & Williamson, J. (2000) *Children on the Brink: Executive summary: Updated estimates & recommendations for intervention*, Washington, D.C.: USAID.

IATT (2008) *National Responses for Children Affected by AIDS: Review of progress and lessons learned*, Inter-Agency Task Team (IATT) on Children and HIV and AIDS Working Group on National Plans of Action.

Jukes, M., Jere, C. & Pridmore, P. (2014) "Evaluating the Provision of Flexible Learning for Children at Risk of Primary School Dropout in Malawi", *International Journal of Educational Development* 39, 181-192.

Kalibala, S., Schenk, D., Weiss, D. & Elson, L. (2012) "Examining Dimensions of Vulnerability among Children in Uganda", *Psychology, Health & Medicine* 17(3), 295-310.

Kadzamira, E. & Rose, P. (2001) "Educational Policy Choice and Policy Practice in Malawi: Dilemmas and Disjunctures", *IDS Working Paper* 124, Brighton: University of Sussex.

Kadzamira, E., Maluwa-Banda, D., Kamlongera, A. & Swainson, N. (2001) *The Impact of HIV/AIDS on Primary and Secondary Schooling in Malawi: Developing a Comprehensive Strategic Response*, Zomba: Centre for Educational Research and Training.

Kunje, D. (2008) "Pupil Absenteeism in Malawi Primary Schools: Are there any solutions?", *Journal of international cooperation studies* 16(1), 1-21.

Kürzinger, L., Pagnier, J., Kahn, G., Hampshire, R., Wakabi, T. & Dye, V. (2008) "Education Status among Orphans and Non-Orphans in Communities Affected by AIDS in Tanzania and Burkina Faso," *AIDS Care* 20(6):726-732.

Liwambano, P. (2003) "The Malawi College of Distance Education Institutional Study Report (Appendix 2)", In Msiska, F. (2013) *Audit Study to Determine the Effectiveness of Open, Distance and E-Learning Delivery Mode in Broadening and Increasing Access to Education and Training in Malawi*, Mzuzu: Commonwealth of Learning.

Malawi SDNP (2008) Disparity between conventional and community day secondary (CDSS) education in Malawi [Web page], Malawi SDNP Web site, Available at http://www.sdnp.org.mw/Education2010/conventional-vs-cdss.html, Accessed November 27, 2015.

Malawi24 (2015) JCE abolished [Web page] , Malawi24 Web site, Available at http://malawi24.com/2015/09/21/jce-abolished/, Accessed November 26, 2015.

Maluwa-Banda, D. & Bandawe, C. (2001) A Rapid Appraisal of the Orphan Situation in Malawi: Issues, challenges and prospects, In Conference on Orphans and Vulnerable Children in Africa, 13-16 September, University of Uppsala.

Mann, S. (1992) "Telling a Life Story: Issues for research", *Management Education and Development* 23(3), 271-280.

Masten, A., Best, K. & Garmezy, N. (1990) "Resilience and Development: Contributions from the study of children who overcome adversity", *Development and Psychopathology* 2(04), 425-444.

Mather, D. (2011) *Poverty, AIDS, Orphanhood, Gender, and Child Schooling in Sub-Saharan Africa: A review of the evidence* (No. 119319), East Lansing: Michigan State University.

MCDE (2015) *MCDE Handbook for Open Secondary Schools and Study Centres*, Blantyre: Malawi College of Distance Education.

Milner, G., Mulera, D. & Chimuzu, T. (2011) The SACMEQ III Project in Malawi: A study of the conditions of schooling and the quality of education [Web page], SACMEQ Web site, Available at http://www.sacmeq.org/sites/default/files/sacmeq/reports/sacmeq-iii/national-reports/mal_sacmeq_iii_report-_final.pdf, Accessed November 9, 2014.

MJCA (2008) *The Report of the Law Commission on the Development of HIV and AIDS Legislation*, Lilongwe: Ministry of Justice and Constitutional Affairs.

MOE (2001) *Education Basic Statistics 2001*, Lilongwe: Ministry of Education.

MOEST (2008a) *National Strategy for Teacher Education and Development*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2008b) *The Malawi Public Secondary School Bursary Scheme Guideline*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2008c) *National Education Sector Plan 2008-2017*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2009) *Education Sector Implementation Plan (ESIP) 2009–2013*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2011) *Education Statistics 2011*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2013) *Education Statistics 2012*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2014a) *Education Statistics 2014*. Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2014b) *Form 1 Selection 2014-2015*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOEST (2014c) *Education Sector Performance Report 2012-13*, Lilongwe: Ministry of Education, Science and Technology.

MOL (2010) *National HIV and AIDS Workplace Policy*, Lilongwe: Ministry of Labour.

Msiska, F. (2013) *Audit Study to Determine the Effectiveness of Open, Distance and E-Learning Delivery Mode in Broadening and Increasing Access to Education and Training in Malawi*, Mzuzu: Commonwealth of Learning.

Mujahid-Mukhtar, E. (2008) *Poverty and Economic Vulnerability in South Asia: Does it impact girls' education?*, Kathmandu: UNICEF Regional Office for South Asia and United Nations Girls' Education Initiative (UNGEI).

Murray, M. (2003) "Narrative Psychology (Chapter 6)", In Smith, J. A. (eds.) (2015), *Qualitative*

Psychology: A practical guide to research methods, London: Sage.

Muula, A., Misiri, H., Munthali, L., Kalengo, S. et al. (2003) "The Living Situations of Orphans in Periurban Blantyre, Malawi: Scientific Letter", *South African Medical Journal* 93(12), 920-921.

NAC (2003) *National HIV/AIDS Policy: A Call to Renewed Action*, Lilongwe: National AIDS Commission.

Ng'ambi, F. (2010) *Malawi Effective Delivery of Public Education Services*, Johannesburg: Open Society Initiative for Southern Africa.

NOVOC (2006) *Towards OVC Sensitive Malawi National Budget: Abridged version of the budget analysis for education support for OVCs*, Lilongwe: Lilongwe: Network of Organizations Working with Vulnerable & Orphaned Children.

NSO (2008) *Population and Housing Census Preliminary Report*, Zomba: National Statistical Office.

NSO (2011) *Malawi Demographic and Health Survey 2010*, Zomba: National Statistical Office.

NSO (2012a) *Integrated Household Survey 2010-2011*, Zomba: National Statistical Office.

NSO (2012b) *Welfare Monitoring Survey 2011*, Zomba: National Statistical Office.

Nyasa Times (2013) Why Malawi must consider offering free secondary education [Web page], Malawi Nyasa Times Web site, Available at http://www.nyasatimes.com/2013/03/22/why-malawi-must-consider-offering-free-secondary-education/, Accessed December 14, 2015.

Nyasa Times (2015) Malawi abolishes JCE exams, Std 8 certificates Mutharika approves reforms [Web page] , Malawi Nyasa Times Web site, http://www.nyasatimes.com/2015/09/21/malawi-abolishes-jce-exams-std-8-certificates-mutharika-approves-reforms/, Accessed November 26, 2015.

Phiri, S. & Webb, D. (2002) "The Impact of HIV/AIDS on Orphans and Programme and Policy Responses", in Cornia, G. A. (eds.), *Aids, Public Policy and Child Well-Being*, Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.

Ramos, C. & Leal, I. (2013) "Posttraumatic Growth in the Aftermath of Trauma: A literature review about related factors and application contexts", *Psychology, Community & Health* 2(1), 43-54.

Republic of Malawi & World Bank (2007) *Malawi Poverty and Vulnerability Assessment: Investing in our future*, Washington, D.C.: The World Bank

Richter, L. & Desmond, C. (2008) "Targeting AIDS Orphans and Child-headed Households?: A perspective from national surveys in South Africa, 1995–2005", *AIDS Care* 20(9), 1019-1028.

Ridge, T. (2002) *Childhood Poverty and Social Exclusion: From a child's perspective*, Bristol: Policy press.(=2010, 中村好孝・松田洋介訳『子どもの貧困と社会的排除』、桜井書店).

Scharff, X. (2007) "Primary School Is Not Enough: Proposal for safe and affordable secondary school for girls in Malawi", *Africa Policy Journal* 3, 1-23.

Schenk, K.(2009) "Community Interventions Providing Care and Support to Orphans and Vulnerable Children: A review of evaluation evidence", *AIDS Care* 21(7), 918-942.

SEED (2014a) *Bursary Beneficiaries According to their Banks*, Zomba: South East Education

Division

SEED (2014b) *Revenue Collected from Open Secondary Schools*. Zomba: South East Education Division.

Sharma, M. (2006) "Orphanhood and Schooling Outcomes in Malawi", *American Journal of Agricultural Economics* 88(5), 1273-1278.

SHED (2014) *Bursary Monitoring Report: Government bursary and cash transfer*, Mulanje: Shire Highlands Education Division.

Sherr, L., Varrall, R., Mueller, J. et al. (2008) "A Systematic Review on the Meaning of the Concept 'AIDS Orphan': Confusion over definitions and implications for care", *AIDS Care* 20(5), 527-536.

Skinner, D., Tsheko, N., Mtero-Munyati, S., Segwabe, M., Chibatamoto, P., Mfecane, S., Chandiwana, B., Nkomo, N., Tlou, S. & Chitiyo, G. (2004) *Defining Orphaned and Vulnerable Children*, Cape Town: HSRC Press.

Skinner, D., Tsheko, N., Mtero-Munyati, S., Segwabe, M., Chibatamoto, P., Mfecane, S., Chandiwana, B., Nkomo, N., Tlou, S. & Chitiyo, G. (2006) "Towards a Definition of Orphaned and Vulnerable Children", *AIDS and Behavior* 10(6), 619-626.

Smart, R. (2003) *Policies for Orphans and Vulnerable Children: A framework for moving ahead*, Washington, D.C.: POLICY Project.

Smart, R., Heard, W. & Kelly, M. (2007) "An education Policy Framework for Orphans and Vulnerable Children (Module 4.3)" in Kelly, M.(eds.) *Educational Planning and Management in a World with AIDS*, Paris: UNESCO-IIEP–EduSector AIDS Response Trust , 97-130.

Smiley, A., Omoeva, C., Sylla, B. & Chalida, A. (2012) *Orphans and vulnerable children: Trends in school access and experience in Eastern and Southern Africa*, Washington, D.C.: Education Policy and Data Centre / FHI360.

Subbarao, K., Mattimore, A. & Plangemann, K. (2001) "Social Protection of Africa's Orphans and other Vulnerable Children: Issues and good practice program options", Washington, D.C.: The World Bank.

Subbarao, K. & Coury, D. (2004) *Reaching Out to Africa's Orphans: A framework for public action*, Washington, D.C.: The World Bank.

Sustainable Development Knowledge Platform (2014) Open Working Group proposal for Sustainable Development Goals [Web page], Sustainable Development Knowledge Platform Web site, Available at http://sustainabledevelopment.un.org/focussdgs.html, Accessed January 3, 2015.

Sustainable Development Knowledge Platform (2015) Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development [Web page], Sustainable Development Knowledge Platform Web site, Available at https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld, Accessed October 26, 2015.

Swift, J. (2006) "Why are Rural People Vulnerable to Famine?", *IDS Bulletin* 37(4), 41-49.

Sylla, B., Omoeva, C. & Smiley, A. (2012) *Child Vulnerability and Educational Disadvantage in Uganda: Patterns of school attendance and performance*, Washington, D.C.: Education Policy

and Data Centre / FHI360.

Tedeschi, R. & Calhoun, L. (2004) "Posttraumatic Growth: Conceptual foundations and empirical evidence", *Psychological Inquiry* 15(1), 1-18.

Terway, A., Dooley, B. & Smiley, A. (2012) *Most Vulnerable Children in Tanzania: Access to education and patterns of non-attendance*, Washington, D.C.: Education Policy and Data Centre / FHI360.

The Nation (2009) UDF Under Fire: On free secondary education pledge, The Nation Newspaper (February 25, 2009), Blantyre: Nations Publications Limited.

UN (2004) Map No. 3858 Rev. 3 (Malawi) [Web page], United Nations Geospatial Information Section Web site, Available at http://www.un.org/Depts/Cartographic/map/profile/malawi.pdf, Accessed December 17, 2015.

UNAIDS (2013) Malawi HIV and AIDS estimates [Web page], UNAIDS Web site, Available at http://www.unaids.org/en/regionscountries/countries/malawi/, Accessed October 20, 2014.

UNESCO (1984) *Correspondence College Evaluation Unit, Malawi Correspondence College and Broadcast Unit*, Paris: UNESCO.

UNESCO (2010) *EFA Global Monitoring Report 2010; Reaching the marginalized*, Paris: UNESCO.

UNESCO (2015) *EFA Global Monitoring Report 2015 – Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*, Paris: UNESCO.

UN General Assembly (1989) *Convention on the Rights of the Child*, U.N. General Assembly: New York.

UNICEF (1999) *Children Orphaned by AIDS: Front-line responses from eastern and southern Africa*, New York: UNICEF.

UNICEF (2003) *Africa's Orphaned Generations*, New York: UNICEF.

UNICEF (2006) *Africa's Orphaned and Vulnerable Generations: Children affected by AIDS*, New York: UNICEF.

UNICEF (2008) Orphans [Web page], UNICEF Web site, Available at http://www.unicef.org/media/media_45279.html, Accessed March 9, 2015.

UNICEF (2009a) *Promoting Quality Education for Orphans and Vulnerable Children: A sourcebook of programme experiences in Eastern and Southern Africa*, New York: UNICEF.

UNICEF (2009b) *Education in Emergencies in South Asia: Reducing the risks facing vulnerable children*, Kathmandu: UNICEF Regional Office for South Asia.

UNICEF (2010) *Progress for Children: Achieving the MDGs with equity*, New York: UNICEF.

UNICEF (2014) *The State of the World's Children 2014 in Numbers: Every child counts–Revealing disparities, advancing children's rights*, New York: UNICEF.

UNICEF, UNAIDS, USAID, DHS, Family Health International, World Bank, Save the Children, and AIDS Alliance (2005) *Guide to Monitoring and Evaluation of the National Response for Children Orphaned and Made Vulnerable by HIV/AIDS*, New York: UNICEF.

United Nations (2014) Open working group proposal for sustainable development goals [Web page], Sustainable Development Knowledge Platform Web site, Available at

http://sustainabledevelopment.un.org/focussdgs.html, Accessed December 26, 2014.

USAID (2012) *Building Resilience to Recurrent Crisis: USAID policy & program guidance*, Washington, D.C.: USAID.

USAID, UNAIDS & UNICEF (2002) *Children on the Brink 2002: A joint report on orphan estimates and program strategies*, Washington, D.C.: USAID.

USAID , UNAIDS & UNICEF (2004) *Children on the Brink 2004: A joint report of new orphan estimates and framework for action*, New York: UNICEF.

WHO (2006) *The Role of the Health Sector in Strengthening Systems to Support Children's Healthy Development in Communities Affected by HIV/AIDS*, Geneva: WHO.

World Bank (2000) *World Development Report 2000/2001: Attacking poverty*, New York: Oxford University Press.

World Bank (2007) *Malawi Social Protection Status Report*, Washington, D.C.: The World Bank.

World Bank (2010) *The Education System in Malawi*, Washington, D.C.: The World Bank.

World Bank (2012) *The World Development Indicator2012*, Washington, D.C.: The World Bank.

World Education Forum (2015) *Incheon Declaration –Education 2030: Towards inclusive and equitable quality Education and Lifelong Learning for All*, Paris: UNESCO.

Zomba City Council (2008) *Zomba City Council*, Zomba: Zomba City Council.

Zomba District Assembly (2009) *Zomba District Socio-Economic Profile 2009-2012*, Zomba: Department of Planning and Development.

Zomba District Assembly (2014) Social welfare Bursary Data, Zomba: Social Welfare Department.

謝辞

本研究を遂行するにあたり、指導教官である澤村信英教授（大阪大学大学院人間科学研究科）には、終始丁寧なご指導とご協力を賜りましたこと、深く御礼申し上げます。

また、本論文の副査として中村安秀教授（大阪大学大学院人間科学研究科）、河森正人教授（大阪大学大学院人間科学研究科）には、貴重なご意見・ご指導を賜りました。深く感謝申し上げます。川口純助教（大阪大学大学院人間科学研究科）には、研究生活の中で、日頃より有益なご指導賜りましたこと、心から感謝の意を表します。

本論文のもととなった調査は、科学研究費補助金（平成 26～29 年度、基盤研究(A)）「発展途上地域における困難な状況にある子どもの教育に関する国際比較フィールド研究（課題番号：26257112）」（研究代表者：澤村信英）により、実施することができました。澤村教授のご支援に、深謝いたします。

石原伸一氏（国際協力機構）には本研究を始めるうえで、親身に相談に乗っていただきました。心より御礼申し上げます。

大阪大学大学院人間科学研究科のスタッフや学生の皆さん、そして留学生を含む国際協力学のゼミ生達には、いつも遅筆な私を励ましていただき、研究生活の様々な場面でご支援・ご協力いただきました。心より感謝いたします。

マラウイの現地調査に際しては、遺児生徒ならびに学校関係者には、大変お世話になりました。彼ら／彼女らの逞しく生きる姿は、研究を進めるうえでいつも心の支えになりました。ここに、深く感謝の意を表します。

また多くの先生方にご指導やご鞭撻を賜り、本論文を執筆できました。この場をお借りして、懇篤なるご指導を賜りました澤村教授をはじめ、これまでお世話になったすべての人々に、心より感謝の意を申し上げます。

.