



Title	マラウイの中等学校における孤児の就学の意味：困難な状況下での人々の支え合いに着目して
Author(s)	日下部, 光
Citation	未来共生学. 2016, 3, p. 269-299
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/56244
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

マラウイの中等学校における 孤児の就学の意味

困難な状況下での人々の支え合いに着目して

日下部 光

大阪大学大学院人間科学研究科博士後期課程

要旨

本研究の目的は、世界最貧国のひとつであるマラウイにおいて、困難な状況にある子どもとみなされる孤児を対象に、孤児の視点から、中等教育へ就学するうえで直面する困難な状況を明らかにし、孤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ことである。

フィールド調査の事例から明らかになったことは、学費の必要な中等学校就学というライフステージにおいて、貧困層の家庭では新たな葛藤や問題が生じる。その葛藤状態の中で、孤児は、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、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。人々の支え合いが、孤児に困難な状況を乗り越えさせる原動力となると同時に、孤児が困難な状況を乗り越えるためには、人々の支え合いが必要という認識が生まれる。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という相互作用によって、支えてくれる人々に対する恩返し気持ちが醸成され、孤児は中等教育へ就学する意味づけをする。

目次

1. 問題の所在
2. アフリカにおける就学の意味に関する教育研究
 - 2.1 困難な状況にある子どもの就学の意味を問う研究
 - 2.2 分析の枠組み
3. マラウイにおける孤児を取り巻く状況
 - 3.1 社会背景
 - 3.2 困難な状況にある孤児とは
4. 中等教育における孤児の就学
 - 4.1 中等教育の実状
 - 4.2 孤児の就学状況
5. 現地調査
 - 5.1 調査方法
 - 5.2 調査結果
6. まとめと考察

キーワード

マラウイ
孤児
困難な状況にある子ども
中等教育
就学の意味

1. 問題の所在

初等教育の完全普及（普遍化）は、「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）」により、2015年までに達成すべき教育目標として、国際社会において共有されてきた。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、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への教育機会の提供は、アフリカ諸国の課題である。その一方で、アフリカ諸国の中には初等教育の純就学率が90%を超える国は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ターゲットの中には、2030年までにすべての人に対して初等・中等教育の提供、困難な状況にある子どもに対して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に対して中等教育へ就学促進することは、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、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。その理由として、

援助機関は初等教育完全普及のために援助事業を客観的に実証する必要がある、統計分析や量的調査が重視される。また、教育研究における視点や手法においても、援助機関の志向が優先され、事業実施の観点から分析される。

しかし、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。その一方で、これまでの統計分析や量的調査では、困難な状況にある子どもが、日々の生活の中でどのように困難を対処して就学しているのかには迫ることが出来ていない。そのため、筆者は、マラウイ共和国（以下、マラウイ）の困難な状況にある子どもの中でも孤児を対象として、孤児やその関係者（親族・教師）の視点から、孤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、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、孤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¹。調査の結果、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、孤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。経済的に困窮した孤児が、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。また孤児自身が、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孤児に対して、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、孤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、奨学金未受給の孤児に対して、学校長が孤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、孤児が就学継続できるように支援していた。

このように、孤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孤児の就学継続の実態が明らかになった（日下部 2015）。同時に、これらの要素の根底には、孤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孤児が、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孤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。

本研究対象国のマラウイは、国民1人当たりの年間所得が330ドル(2010)の世界最貧国のひとつであるが、初等教育の純就学率は97%(2010)に達しており(World Bank 2012)、中等教育への需要が高い。孤児を中心に、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いる(GOM 2005; 2012)。本研究では、孤児の視点から、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、孤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、本稿では、はじめに、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、就学の意味を問う研究の意義について議論し(第2節)、次に、マラウイの中等教育における孤児をとりまく現状を把握する(第3節、第4節)。そして現地調査の方法と結果を提示する(第5節)。最後に、孤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6節)。

2. アフリカにおける就学の意味に関する教育研究

2.1 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ターゲットの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思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)。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 2007)。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、子どもやその関係者(保護者・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ワーク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。

2.2 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。本稿も同様に、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孤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て、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しを通して導き出される就学の意味が重要になる。本稿では、困難な状況にある孤児にとっての就学の意味を読み解くためには、孤児ゆえに直面する就学困難な状況やそれを乗り越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、本稿は、孤児の就学の意味の分析を通して、孤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、孤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高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孤児生徒、ならびに既に中等教育を修了した孤児を対象にするため、中長期的な時間軸で、孤児としての半生のふり返しを通して、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)。本研究では、孤児の中高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、孤児にとっての就学の意味づけについて分析を進める。

3. マラウイにおける孤児を取り巻く状況

3.1 社会背景

世界の最貧国のひとつであり、HIV高感染国であるマラウイの孤児数は、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)。孤児数の増加が社会問題となったため、マラウイ政府は1992年にアフリカ諸国で最初となる孤児支援の政策指針(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年に孤児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、孤児は、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)とみなされている(GOM 2006; 2012)。

大量の孤児が出現して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孤児数の増加は見られたこともあったが、大きな社会問題になることはなかった(Maluwa-Banda & Bandawe 2001; GOM 2003; 2005)。その理由としては、相互扶助にもとづく大家族の中で、孤児は親族たちに養育されていたことが挙げられる(Chirwa 2002)。

しかし、1980年代以降、マラウイにおいて、孤児の存在が社会問題として扱われ始める。80年代半ばから顕在化した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(Kadzamira et al. 2001; Maluwa-Banda & Bandawe 2001)。そのため、大家族の経済的な環境は悪化し、親族による孤児の養育機能が著しく弱体化した。また、HIVエイズの脅威以外にも、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、親族による孤児の養育機能の弱体化に影響を及ぼしたという指摘もされている(Chirwa 2002)。

HIVエイズの脅威は、マラウイ社会における孤児の概念の変容にも影響を与えた。現在、マラウイ政府は、両親あるいはそのいずれかを亡くした18歳以下の子どもを孤児と定義している(GOM 2003)。父親母親のいずれかを亡くした子どもも孤児とする広義の定義は、1990年代に国連を中心とする援助機関において用いられたことにより、マラウイを含むアフリカ諸国において定着した(Grassly & Timaeus 2003; UNICEF 2008)。その背景には、夫婦間におけるHIV感染率の高さや、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、生存するもう一方の親も追ってエイズを発症後に死亡して両親を亡くす状態になるという実状があった(Kadzamira et al. 2001; USAID et al. 2002)。

日本においては、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)。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(同書)。

マラウイでは、孤児支援における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る(Chirwa 2002)。そのため、厳密に言えば、マラウイにおいて、孤児と定義される子どもの多くが遺児といえる。しかし、マラウイ政府や援助機関による政策や統計においては、孤児と遺児の概念に基づく区別はされておらず、孤児も遺児も「Orphan」という用語で統一されている。加えて、国際機関や日本の外務省のアフリカ関連の報告書の多くが、「Orphan」に「孤児」という訳語を使用している²。これらを踏まえ、本稿では「孤児」という用語を使用する。

3.2 困難な状況にある孤児とは

孤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エイズの脅威がより深刻になった1980年代以降である(WHO 2006)。そのため、当初は、困難な状況にある孤児とは、エイズによって親を亡くした「エイズ孤児」であった。しかし、孤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、エイズ孤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 1997; USAID et al. 2002)。そのため、エイズ孤児に限らず、孤児全体を対象にした議論が展開されるようになった。

どのような孤児が困難な状況にあるかに関しては、孤児の形態別に基づく議論がある。マラウイの場合、両親を亡くした孤児(Double orphan)が2割、母親を亡くした孤児(Maternal orphan)が2割、父親を亡くした孤児(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、ひとり親孤児(Single orphan)と呼ばれる。一般に、母親を亡くした孤児と比較すると、家族の稼ぎ頭を失った父親を亡くした孤児の方がより困難な状況にあり、また、ひとり親孤児に比べて、両親を亡くした孤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、ひとり親の孤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孤児の養育を任せてしまうと、孤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孤児が生活せざるを得ない状況に陥ることもあった (日下部 2015)。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、どのような孤児が困難な状況にあるかを、孤児の形態別から一概に判断することは容易でない。

また、非孤児と孤児の比較から、困難な状況にある孤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孤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、非孤児と比較して孤児が不就学に陥る傾向がある (Ainsworth & Filmer 2006; Campbell et al. 2010; NSO 2011)。一方、孤児と非孤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、孤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、所得階層別にみた孤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孤児は、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ドル以下の場合低所得層とされ、また約244ドル以下の場合貧困層と設定される³ (NSO 2012a)。貧困層を含めた低所得層の孤児世帯の中では、孤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孤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、孤児の中でも、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、困難な状況にある孤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)。

4. 中等教育における孤児の就学

4.1 中等教育の実状

マラウイでは、他のアフリカ諸国に先駆けて、1994年に初等教育の無償化を導入した結果、就学者が急激に増加した。そして、政府は1998年に中等教育を拡充する施策を実施している。拡充化施策導入前の1998年の就学者は約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)。

教育制度は、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。中等教育では、前期中等教育卒業試験 (Junior Certificate of Education: JCE)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)に行われ、それらに受験して合格すると中等教育が修了となる。

中等教育就学には初等教育卒業試験 (PSLCE)の合格を要件としており、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⁴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宗教系などの私立校へ入学する。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⁵ (SEED 2014a)。低学費私立校は、約70ドル～120ドルである⁶。

2014年度の前期中等教育卒業試験 (JCE) と後期中等教育卒業試験 (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)。そのため、MSCEに合格しても進学できる人数は極めて少ない (World Bank 2010)。

一般的に、PSLCEやJCE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。

また、マラウイには、公立校・コミュニティ校・私立校の中等学校において、夜間定時制中等学校⁷が運営されている。夜間定時制中等学校は、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)」によって監督されているが、中等教育の一部としてみなされている (MCDE 2015)。しかし、統計が十分に整備されておらず、夜間定時制中等学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夜間定時制中等学校は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校が夜間定時制中等学校の運営を報告している (SEED 2014b)。加えて、近年は、私立中等学校も夜間定時制中等学校の運営を始めしており、年々増加の傾向にある (World Bank 2010; MCDE 2015)。

夜間定時制中等学校は、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、学校周辺の中等学校に選抜されなかった者、中等学校を中途退学した者、または中等教育卒業試験を再受験する者を対象に授業を行っている。通常中等学校とカリキュラムは同じだ

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する。学費に関しては、コミュニティ校の学費と同程度である⁸。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。

4.2 孤児の就学状況

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、孤児を含む困難な状況にある子どもの就学を拡大した結果、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)。初等教育における孤児と非孤児の純就学率は、それぞれ89.3%と93.1%であり、非孤児が若干高い (NSO 2011)。中等学校における孤児と非孤児の純就学率は、それぞれ19.2%と16.6%であり、孤児が高くなる (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、非孤児は約19%、孤児は約18%でありほとんど差がないが、退学率は、非孤児が約4%に対して、孤児は約7%であり、非孤児に比べて孤児の退学率は高い (ibid.)。

NGOと政府は、孤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。マラウイ南部の教育管区の報告書によると、同管区内では、68団体が奨学金支援事業を実施しており、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)。奨学金受給者のうち、約6割がNGOによる支援、残りの4割が政府 (教育省が3割、地方自治体が1割) からの支援である。

しかし、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、孤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、中等教育における孤児の退学理由は、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、孤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、貧困世帯の孤児は、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孤児の世帯の場合、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、孤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孤児は、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)。祖父母と生活する孤児も、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、孤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、中等学校における孤児の退学率が約7%であることから (NSO 2012b)、貧困状況の孤児を含め、多くの孤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孤児は、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、孤児の視点から読み解く必要がある。

5. 現地調査

5.1 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、マラウイ南部ゾンバ地区であり、調査対象者は、中等学校の孤児生徒19名 (男8名/女11名)と中等学校を修了した孤児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⁹。また、孤児の家族・親族10名 (男4名/女6名)、孤児の友人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。

調査地選定の理由として、マラウイ南部は貧困状況が深刻であり、その中でもゾンバ地区は、貧困層の孤児率が南部全体の平均よりも高い (NSO 2011)。調査対象となる孤児は、中等学校に現在就学している孤児生徒と、中等学校を既に修了した孤児である。これらの孤児の中には、遅れ入学や留年等により、18歳を超える者がいるが、孤児になった年齢が18歳以下であることから、孤児として調査対象となる。また、これらの孤児は、貧困層が学費の納入可能な学校である¹⁰公立校、コミュニティ校、夜間定時制中等学校の就学者または修了者 (MSCE取得者)である。調査対象の孤児の詳細は、表1のとおりである。

調査は、個別インタビューによる対話形式に加えて孤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。孤児には、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おう形式で進め、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、孤児から得た話は、トライアングレーションとして、関係者である教師、家族・親族、孤児の友人にも類似の質問を行うだけでなく、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。

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、中等学校の孤児生徒と教師に対するインタビュー時の使用言語は英語で行った。孤児の家族・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ものは英語でインタビューを行い、また、もうひとつの

公用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・親族へはチェワ語で行った¹¹。

表1. 孤児の個票データ

孤児	性別	年齢	学校	学年 ¹² / 学歴	同居家族 (現在)	家庭背景
A	男	18	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	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もらう。
C	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	女	16	c	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	女	20	d	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	女	20	d	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	男	25	d	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。その後夜間定時制中等就学。
H	女	21	d	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	男	17	e	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	女	16	e	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、夜間定時制中等学校に就学。
K	女	18	e	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、夜間定時制中等に就学。
L	女	19	e	F1	従妹2人	1歳の時に父死亡。19歳の時に母死亡。19歳で夜間定時制中等就学。学費・生活費は、農作業収入で工面。
M	男	20	e	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歳から夜間定時制中等就学。
N	女	22	f	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	男	19	f	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	女	17	f	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	男	32	g	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歳で夜間定時制中等に就学。
R	女	21	g	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	女	17	g	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	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。夜間定時制に再就学。
U	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	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	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	女	20		MSCE	母、姉妹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	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。夜間定時制で中等教育を修了。
Z	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。

出所) 孤児へのインタビューに基づいて筆者作成。

5.2 調査結果

5.2.1 貧困と孤児の家庭環境

子どものみの世帯の孤児は、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孤児の近隣には親族が生活している状況であった。子どもの視点から見ると、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孤児Zは、4歳年上の姉と2人で生活していた。姉と孤児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、食事と一緒に食べない」。生活が困窮していたため、祖父の命令で姉は結婚し、孤児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¹³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孤児の中には、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孤児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孤児は、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孤児もいる。孤児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て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。孤児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孤児（孫）を支援し、時には親代わりとして、孤児を厳しくしつけをすることもある。

孤児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孤児もいる。

ひとり親の再婚者やパートナーと孤児との関係は、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。孤児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」。孤児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、（孤児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。

5.2.2 家族・親族の支えと就学の意味

聞き取りをおこなった孤児は、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孤児Dの一家は、12人の兄弟姉妹であり、孤児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、仕事をしてきている。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」。孤児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孤児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、孤児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」。孤児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孤児の姿がある。

孤児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、孤児Gにとって、アンティは代理親のような存在である。孤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孤児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。孤児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孤児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。孤児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。

5.2.3 人々との出会いと就学の意味

孤児の中には、中等教育に就学する意味として、自分と同じ境遇の孤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孤児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。多くの人が働く農場で、孤児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、孤児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年生に復学した孤児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、孤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孤児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、「自分も孤児だったから、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、孤児Aは、「自分もムザンダ先生のように、同じような境遇の孤児を助けたい」と思うようになった。孤児Aと同じ村の孤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蠟燭をくれるの。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、孤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孤児を、就学を通じた将来の希望の道へと繋ぎとめている。

5.2.4 中等学校修了後の現実と就学の意味

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、孤児の現実から見えてくる。

幼少期に両親を亡くし、祖母に育てられた孤児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、孤児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、近くの公立校の夜間定時制中等学校の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」。

孤児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、孤児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。孤児Uは27歳になるが、昨年から近くの夜間定時制中等学校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ない」。

孤児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。孤児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、選拔されなかった。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」。孤児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)に運んで売るといった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、夜間定時制中等学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。孤児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」。孤児Wは、MSCE再受験のため、夜間定時制中等学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。孤児は、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、夜間定時制中等学校への再就学は、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。

6. まとめと考察

本研究では、マラウイの孤児を対象に、孤児の視点から、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、孤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、大家族の中で孤児を養育する機能も低下し、大量の孤児が生み出された社会背景がある。そして、貧困層の孤児が困難な状況にあり、その中でも、祖父母や孤児自身が世帯主として生活する孤児が増加している。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、孤児の退学率は非孤児に比べて高くなる。さらに、貧困層の孤児は、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、孤児の不就学に影響を及ぼしている。

しかし一方で、孤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孤児の多くは、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孤児をはじめとした貧困層の孤児の生活環境

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孤児は就学を継続し、また周囲からの支援が十分で無い時は、孤児自身が就労するなどして就学を継続している（5.1.1）。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孤児は、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。孤児にとって、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（5.1.2）。また、孤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、将来は同じ境遇の孤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（5.1.3）。

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、孤児の中には、学費や家族の生活費を稼ぐために昼間は働き、夕方から夜間定時制中等学校に就学する者もいる。このような孤児は、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（5.1.4）。

学費の必要な中等学校就学というライフステージに孤児が直面することによって、家庭内に新たな葛藤や問題が生じる。その葛藤状態の中で、孤児は、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。困難な状況を乗り越える過程を通して、孤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。人々との支え合いが、孤児に困難な状況を乗り越えさせる原動力となり、同時に、孤児が困難な状況を乗り越えるためには、人々との支え合いが必要という認識が生まれる。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気付く。そして、これら

の支え合いを通じた相互作用によって、孤児は中等教育への就学の意味づけを行うと捉えることができる。

本稿では、孤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、孤児に困難な状況乗り越えさせ、困難な状況乗り越えるためには人々の支えが必要という孤児の自覚の芽生え、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、孤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教育の就学促進に取り組む際には、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。

謝辞

マラウイの現地調査にご協力頂いた孤児生徒ならびに学校関係者に、心より御礼申し上げます。また、本研究を実施するにあたり、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)を活用させて頂きました。そして、本稿の執筆にあたって丁寧なご指導をいただいた澤村信英教授 (大阪大学大学院人間科学研究科)への深謝をここに記させていただきます。

注

- 1 2014年9月1日から26日にフィールド調査を実施 (同調査はJSPS科研費26257112の助成を受けたものである)。研究結果は、日下部 (2015)を参照。
- 2 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」の表記の方を多用している。その一例として、MDGsの指標 (6.4)において、「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」という表記がされている。
- 3 全国家計調査 (2011年)では、年間1人当たりの消費水準は54,568クワチャ、貧困ラインは37,002クワチャである (NSO 2012a: 97, 190)。同調査実施中の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)。
- 4 正式名称は、「Community Day Secondary School (CDSS)」。公立校同様、政府支援校であるが、学校運営費の一部や校舎建設など、コミュニティからの支援を受けている。
- 5 「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。為替レート情報は、注の3と同様。
- 6 筆者作成のインタビューノートより。学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。
- 7 正式名称は、「Open Secondary School (OSS)」。以前は、「Night Secondary School (NSS)」と呼ばれていた。
- 8 筆者作成のインタビューノートより。学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。
- 9 ゾンバ地区の主要な民族は、マガンジャ (ニャンジャ)、ヤオ、ロムエであり (Zomba District Assembly 2009)、その他にもチェワ、セナ、ンゴニ等もいる。マガンジャ、ヤオ、ロムエ、チェワは、母系制であるが、ンゴニは父系制である。調査対象の孤児生徒も、上記の民族出身であるが、孤児生徒の7割は、父母が同一の民族ではない (異なる民族間の婚姻である)。
- 10 a校は寮付の公立校、b校は通学制の公立校、c校はコミュニティ校、d校は通学制公立校が運営する夜間定時制中等学校、e校はコミュニティ校が運営する夜間定時制中等学校、f校は寮付の公立校が運営する夜間定時制中等学校、g校は低学費私立校が運営する夜間定時制中等学校である。
- 11 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は、通訳 (チェワ語から英語)を雇用した。調査対象地のゾンバ地区では、諸民族の言語として、主に、ニャンジャ語 (マガンジャ語)、ヤオ語、ロムエ語もあるが、民族が混住してお

り、公用語であるチェワ語が生活言語となっている。

- 12 中等学校の学年は、1年はF1 (Form1)、2年はF2 (Form2)、3年はF3 (Form3)、4年はF4 (Form4)である。
- 13 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。

参考文献

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。

日下部光

- 2015 「マラウイにおける孤児の生活と就学——中等教育の就学継続にかかる事例」『比較教育学研究』51: 106-128。

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。

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』pp.279-294、東京：有斐閣。
- 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じた現実への接近」『国際教育協力論集』10(3): 25-39。

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。

塚田守

- 2008 「ライフストーリー・インタビューの可能性」『椋山女学園大学研究論集』39: 1-12。

新村出編

- 1998 「遺児(遺子)」『広辞苑第5版』p.135、東京：岩波書店。
- 1998 「孤児(孤子)」『広辞苑第5版』p.959、東京：岩波書店。

小玉亮子

- 1996 「孤児」比較家族史学会編『事典 家族』pp.327-328、東京：弘文堂。

Ainsworth, Martha and Deon Filmer

- 2006 Inequalities in Children's Schooling: AIDS, Orphanhood, Poverty, and Gender. *World Development* 34(6): 1099-1128.

Bennell, Paul

- 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.

Campbell, Penelope, Sudhanshu Handa, Marta Moroni, Shirley Odongo et al.

- 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, Anne, Christina Paxson, and Joseph Ableidinger

- 2004 Orphans in Africa: Parental Death, Poverty, and School Enrollment. *Demography* 41(3): 483-508.

Castel, Vincent, Martha Phiri, and Marco Stampini

- 2010 *Education and Employment in Malawi*. Tunis: African Development Bank.

Chirwa, Wiseman Chijere

- 2002 Social Exclusion and Inclusion: Challenges to Orphan Care in Malawi. *Nordic Journal of African Studies* 11(1): 93-113.

Funkquist, Å., Bodil Eriksson, and A. S. Muula

- 2007 The Vulnerability of Orphans in Thyolo District, Southern Malawi. *Tanzania Journal of Health Research* 9(2): 102-109.

Government of Malawi (GOM)

- 2003 *National Policy on Orphans and Other Vulnerable Children*. Lilongwe: Ministry of Gender and Community Services.
- 2005 *National Plan of Action for Orphans and Other Vulnerable Children 2005-2009*. Lilongwe: Government of Malawi.
- 2006 *Malawi Growth and Development Strategy 2006-2011*. Lilongwe: Government of Malawi.
- 2012 *Malawi Growth and Development Strategy II*. Lilongwe: Government of Malawi.

Grassly, Nicholas and Ian Timaeus

- 2003 *Orphans and AIDS in Sub-Saharan Africa*. New York: United Nations.

Hunter, Susan and John Williamson

- 1997 *Children on the Brink: Executive Summary: Updated Estimates & Recommendations for Intervention*. Washington, DC: USAID.

Jukes, Matthew, Catherine Jere, and Pat Pridmore

- 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.

Kadzamira, Esme, D. Maluwa-Banda, Augustine Kamlongera, and Nicola Swainson

- 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.
- Kalibala, Samuel, Katie Schenk, Deborah Weiss, and Lynne Elson
 2012 Examining Dimensions of Vulnerability Among Children in Uganda. *Psychology, Health & Medicine* 17(3): 295-310.
- Kürzinger, L., J. Pagnier, G. Kahn, R. Hampshire, T. Wakabi, and V. Dye
 2008 Education Status Among Orphans and Non-Orphans in Communities Affected by AIDS in Tanzania and Burkina Faso. *AIDS Care* 20(6): 726-732.
- Malawi College of Distance Education (MCDE)
 2015 *MCDE Handbook for Open Secondary Schools and Study Centres*. Blantyre: Malawi College of Distance Education.
- Maluwa-Banda, Dixie and Chiwozo Bandawe
 2001 A Rapid Appraisal of the Orphan Situation in Malawi: Issues, Challenges and Prospects. In Conference on Orphans and Vulnerable Children in Africa, University of Uppsala. pp.13-16.
- Ministry of Education Science and Technology (MOEST)
 2011 *Education Statistics 2011*. Lilongwe: Ministry of Education Science and Technology.
 2014a *Education Statistics 2014*. Lilongwe: Ministry of Education Science and Technology.
 2014b *Form 1 Selection 2014-2015*. Lilongwe: Ministry of Education Science and Technology.
- Muula, Adamson, Humphreys Misiri, Lumbani Munthali, Staphael Kalengo et al.
 2003 The Living Situations of Orphans in Periurban Blantyre, Malawi: Scientific Letter. *South African Medical Journal* 93(12): 920-921.
- National Statistical Office (NSO)
 2011 *Malawi Demographic and Health Survey 2010*. Zomba: National Statistical Office.
 2012a *Integrated Household Survey 2010-2011*. Zomba: National Statistical Office.
 2012b *Welfare Monitoring Survey 2011*. Zomba: National Statistical Office.
- Sharma, Manohar
 2006 Orphanhood and Schooling Outcomes in Malawi. *American Journal of Agricultural Economics* 88(5): 1273-1278.
- Shire Highlands Education Division (SHED)
 2014 *Bursary Monitoring Report: Government Bursary and Cash Transfer*. Mulanje: Shire Highlands Education Division.
- Smart, Rose
 2003 *Policies for Orphans and Vulnerable Children: A Framework for Moving Ahead*. Washington, D.C.: USAID.
- South East Education Division (SEED)
 2014a *Bursary Beneficiaries According to their Banks*. Zomba: South East Education Division.
 2014b *Revenue Collected from Open Secondary Schools*. Zomba: South East Education Division.
- Sustainable Development Knowledge Platform
 2015 Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld> (2015/09/28 アクセス)
- UNESCO
 2015 *EFA Global Monitoring Report 2015 – Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. Paris: UNESCO.
- UNICEF
 2006 *Africa's Orphaned and Vulnerable Generations: Children Affected by AIDS*. New York: UNICEF.
 2008 Orphans. http://www.unicef.org/media/media_45279.html (2015/09/11 アクセス)
 2014 *The State of the World's Children 2014 in Numbers: Every Child Counts-Revealing Disparities, Advancing Children's Rights*. New York: UNICEF.
- USAID, UNAIDS and UNICEF
 2002 *Children on the Brink 2002: A Joint Report on Orphan Estimates and Program Strategies*. Washington, DC: USAID.
- 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
 2010 *The Education System in Malawi*. Washington, D.C.: The World Bank.
 2012 *The World Development Indicator 2012*. 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 District Assembly
 2009 *Zomba District Socio-Economic Profile 2009-2012*. Zomba: Department of Planning and Development.