

エチオピアにおける教育開発の取り組み 住民参加型基礎教育改善プロジェクトを事例として

大津 和子
(北海道教育大学)

1. はじめに

エチオピア政府は、2015年までに全ての子どもに初等教育の機会を提供することを目標として、教育開発を進めている。が、地域格差が非常に大きく、とりわけ人口の希薄なへき地では学校数が絶対的に不足している。政府は、限られた教育予算のなかで学校を建設するために、コミュニティの積極的な参加を要請する政策を展開している。

本稿では、エチオピアにおける教育開発の現状を概観した後、農村へき地における教育開発に、コミュニティが大きな役割を果たしている事例として、ManaBUプロジェクトをとりあげて検討するとともに、その意義と課題を明らかにする。研究方法は、2006年10-11月および2007年3月にかけて実施した現地調査(資料収集、インタビュー、観察など)による。

2. エチオピアにおける教育開発の現状

(1) 教育セクター開発プログラム

エチオピアは国土面積1100万平方km、人口約7300万人というアフリカ大陸で2番目に大きな人口を抱える国である。国民の約16%が都市部に、84%が農村地域や遊牧地域に生活している(Shibeshi 2005, p.1)。国民の平均一人当たりGNIは約100ドルで、人口の44%が貧困ライン以下の生活をしている(Ibid. p.7)という、世界の最貧国の一つである。

現代エチオピアの教育改革は、1974年以

来の内戦が1991年に終結し、エチオピア連邦民主共和国が樹立されて3年後に発表された教育訓練政策(ETP: Education and Training Policy)にもとづいて実施された第一次教育セクター開発プログラム(ESDP: Education Sector Development Program (1997/98-2001/02))に始まる。

ESDP では、2015年までに初等教育を完全普及することが目標とされ、男女格差、地域格差の是正が強調された。この期間に、初等教育総就学率は41.8%から61.6%に大きく向上したが、地域格差および男女格差はほとんど縮小していない(MoE 2002, p.30)。

エチオピア政府は引き続きESDP (2000/01-2004/5)を発表し、さらに教育のアクセスおよび質を高めるために、コミュニティを活用することを重視した。政府の学校建設予算を補う形でコミュニティの貢献が要請され、2005/06年には、初等教育総就学率は85.8%に上昇した(MoE 2006, p.3)。が、教育の質の面では、1学級あたりの児童数69名(MoE 2006, p.20)、1年生の中退率20.6%(MoE 2006, p.22)といった数字に見られるように、停滞している。

ESDP、ESDPを継続発展させてESDP (2005/6-2009/10)が策定され、「2015年までに学齢期のすべて子どもが初等教育を受け、将来、国家の民主主義と開発の担い手となる国民のすべてのレベルにおいて、訓練されスキルをもつ人的能力を開発する」ことを目指して、教育開発が進められている。まず、エチオピアの教育開発の現状を

概観する。

(2) 教育へのアクセス

エチオピアの教育システムは、8年間の初等教育と4年間の中等教育からなる。8年間の初等教育はそれぞれ4年間の第1サイクルと第2サイクルからなり、4年間の中等教育は、それぞれ2年間の一般教育と大学入学準備教育から成っている。10学年を修了すると、大学あるいは技術学校や職業学校に進むことができる。

エチオピアにおける初等教育の就学者数は大きく伸びている。1学年から8学年までの就学者数は1995/96年には370万人であったが、2005/06年には1475万人と飛躍的に増加している。初等学校の数は1995/96年には12471校であったが、2005/06年には19412校となり、これは約56%の増加である(MoE 2006, p.45)。そのうち85%の初等学校が農村・牧畜地域に建設された(MoE 2005, p.8)。

エチオピア全国の初等教育総就学率は、1996/97年には男子43%、女子26%(Hyde 2005, p.6)であったが、2000/01年に男子67.3%、女子47.0%、2005/06年には男子92.9%、女子78.5%と著しく伸びている(MoE 2006, p.4)。ジェンダー格差はそれぞれ17ポイント、20.3ポイント、14.4ポイントと、わずかに縮小している。

初等教育総就学率をサイクル別に見ると、第1サイクル(1-4学年)の初等学校の総就学率は117.6%であるのに対し、第2サイクル(5-8学年)の総就学率はわずか58.8%であり(MoE 2006, p.4)、5学年の残存率は男子57.2%、女子61.9%、男女合わせて59.3%で、全体的に約6%上昇している(MoE 2006, p.23)。純就学率に関しては、2000/01年には、男子33.7%、女子30.0%であったが、2005/06年には男子81.7%女子73.2%、にまで上昇した(MoE 2006, p.6)。

全国的には就学率は上昇しているが、州別に見ると大きな格差がある。こうした数値には、大きな地域格差が含まれている。2005/06年の総就学率は、都市部を多く抱えるアジスアババ州(男子135.5%、女子161.3%)やガンベラ州(男子167.6%、女子104.6%)では、100%を超えている。ところが、牧畜地域の多いアフアー州(男子24.2%、女子19.1%)ソマリ州(男子35.4%、女子24.4%)では、1996年以降、ほとんど大きな変化が見られず、総就学率は極端に低いままである(MoE 2006, p.4)。

全体的な就学率の上昇の背景として、政府がはじめた低価格の学校建築仕様による学校建設、とりわけ学齢期の子どもたちの住んでいる地域における、コミュニティの協力による学校建設および開学前の入学児童登録の実施、それらにともなう子どもの教育に対する

表1 小学校の総就学率

	第1サイクル(1-4学年)			第2サイクル(5-8学年)			小学校(1-8学年)		
	男子	女子	計	男子	女子	計	男子	女子	計
2000/01	95.3	70.2	83.0	38.3	22.9	30.8	67.3	47.0	57.4
2001/02	96.2	73.3	84.9	45.4	27.4	36.5	71.7	51.2	61.6
2002/03	94.6	73.5	84.2	52.5	31.9	42.2	74.6	53.8	64.4
2003/04	95.2	78.3	86.9	57.0	36.9	47.1	77.4	59.1	68.4
2004/05	109.8	95.5	102.7	62.0	42.6	52.5	88.0	71.5	79.8
2005/06	123.9	111.2	117.6	67.4	49.8	58.8	98.6	83.9	91.3

(出所) MoE (2006, p.4)

表2 州別総就学率

州\年度	2001/02		2003/04		2005/06	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子
Tigray	79.1	76.0	80.6	80.6	100.9	101.0
Afar	13.9	10.8	17.3	11.5	24.2	19.1
Amhara	62.4	53.7	65.4	58.2	89.4	83.3
Oromiya	78.1	46.5	86.8	58.3	100.9	78.6
Somalia	16.1	9.5	19.4	10.0	35.4	24.4
Benshang	111.0	66.1	120.0	80.2	125.6	93.2
SNNPR	83.8	50.9	88.7	59.5	96.9	74.2
Gambela	126.9	77.0	137.9	73.2	167.6	104.6
Harari	123.6	90.5	117.8	90.4	112.9	92.7
Addis Ababa	126.0	130.5	136.1	148.8	135.5	161.3
Dire Dawa	89.3	70.8	93.0	73.0	85.3	73.3
Ethiopia	71.7	51.2	77.4	59.1	92.9	78.5

(出所) MoE (2006, p.37) より作成

保護者の意識の向上などが考えられる。

本稿でとりあげる ManaBU プロジェクトはオロミア州で始められた。オロミア州は面積および人口においてエチオピアで最大の州であるが、極端に就学率の低いアファー州およびソマリ州を除くと、総就学率(男女)がそれぞれ100.9%、78.6%と女子の総就学率が相対的に低い。(MoE 2006, p.3)。

(3) 教育の質

退学率は減少傾向にあるものの、まだかなり高い。1学年の退学率は2000/01年に27.9%、2005/06年に20.6%、1-8学年の退学率は2000/01年に17.8%、2005/06年に11.8%である。エチオピアでは1997年に自動進級制度を取り入れたため、1-8学年の落第率は、2000/01年に男子8.4%、女子11.5%であったが、2004/05年にはそれぞれ3.8%、3.7%と低下している(MoE 2006, p.21)。

児童対教師の比率は、1996/97年には42であったが、就学児童数の急増を反映して、2004/05年には66、2005/06年には62になっている(MoE 2006, p.19)。こうした現実

を考慮して、政府は、児童対教師の比率を50から65に修正した。1教室あたりの児童数の目標は60名と設定されているが、2000/01年に70人、2005/06年に69人と、ほとんど変わっていない(MoE 2006, p.20)。都市部よりも農村牧畜地域においての方が、クラスの規模は大きくなる傾向にある。農村牧畜地域では学校が少なく、第1サイクルの就学児童が多いからである。

教員の資質に関しては、第1サイクルの有資格教員の割合は、2000/01年に96.6%、2004/05年に97.1%と変わりがないが、第2サイクルの有資格教員の割合は、2000/01年に21.1%、2004/05年に54.6%と大きく伸びている。が、なお、2人に1人が無資格の教員である。

初等教育の教科書は、地方分権政策により、中央のカリキュラム開発研究所によって作成されたシラバスに基づいて、各州の教育局が編集することになっている。各州で作られる教科書はそれぞれの地域的特色が盛り込まれ、各州の言語に翻訳されるので、学習者にとってより生活に密着した内容になりう

表3 ESDP の達成度

	2000/1	2002/3	2004/5	2005/6の目標	2005/06
有資格教員G1-4 (%)	96.6	97.1	97.1	98.3	97.6
有資格教員G5-8 (%)	21.1	28.7	55.0	63.0	59.4
有資格教員G9-12 (%)	36.9	39.0	41.0	51.0	49.6
教室当たり児童数G1-4	70	73	71	69	64.5
教室当たり児童数G5-8	23.9	—	55	55	57.9
教室当たり児童数G9-12	78	77	51	50	57
退学率G1 (%)	27.9	28.7	22.4	19.1	20.6
退学率G1-8 (%)	16.2	19.2	11.8	8.9	N/A
退学率G1-8女子 (%)	16.9	17.8	13.6	11.21	11.3
落第率G4-8 (%)	10.3	11.0	5.3	4.67	5.3
落第率G4-8女子 (%)	13.4	14.1	3.0	5.41	5.5
総就学率G1-8 Afar	—	—	20.9	37.4	21.9
Somale	—	—	23.3	38.6	30.3

(出所) MoE (2005, pp.28-29); MoE (2006, pp.22 & 30) より作成

る点で、教育の質を高めうる。しかし、実際には、教科書が中央教育省で編集されていた時代と比べると、教科書の質は低下しているという。地方教育局に能力ある人材が育成されていないからである。また、州教育局から届いた教科書は各郡の教育事務所の責任において各学校に配布されるが、輸送手段が限られているなどの事情により、へき地に適時に届かない場合がある。(Hyde et al. 2005, p. 8)。

教科書はほぼ2人に1冊の割合で普及し(MoE 2005, p.15)、小学校の65%が教材室を備えており(MoE 2006, p.26)、さらに各校で教師自身が作成した教材もかなり活用されている。この点においては、ザンビアやタンザニアなど他のサブサハラ諸国に比べて、相対的に教育の質を高めていると考えられる。

全国学習評価(National Learning Assessment)が4学年と8学年で実施されるが、2003/4の成績平均は、それぞれ48.5%、39.7%で、1999/2000年の47.9%、41.1%と比べて8学年がわずかだが低下している。その理由として、児童の学びと教授法に

対する教師の意識の低さ、教師による教材の不適切な使用、児童のバックグラウンドに対する教師の認識不足、教師用指導書やシラバスの不足、が指摘されている(MoE 2005, p.15)。

3 地方教育行政と地域住民の連携による学校建設 - ManaBU プロジェクト

(1) プロジェクトの概要

前述したように、ESDP の大きな特色の一つは、積極的にコミュニティを活用することであった。小学校建設に対する住民参加は多くの開発途上国で伝統的に見られ、近年、国際機関や NGO などによる学校建設プロジェクトにもしばしば取り入れられている(清水 2005, p.ii)。

エチオピアでは、Education For Allを達成するために、就学機会の少ない地方に低価格の小規模学校を多数建設することとし、かつ、政府の財源が限られているという事情から、住民参加によって学校を建設するという

方針が打ち出され、そのために、コミュニティの果たすべき役割が重視されたのである。予算案としては、予算源の83.4%を政府、8.1%をコミュニティが負担し、4.8%を外国援助、3.6%をNGO支援に頼ることとし、經常予算の約50%を初等教育に充当することが、ESDP に明記されている。

この政策に沿って推進されている一つに、ManaBUプロジェクト、正式には「住民参加型基礎教育改善プロジェクト」(Community-Based Basic Education Improvement Project)がある。ManaBUとはCommunity-Based Schoolを意味するオロモ語の頭文字をとったニックネームである。へき地で地域に根ざした第1サイクルの小学校を計画、建設、運営していくためのモデルを構築するとともに、そのためのガイドラインを提示することを目的として、JICAの協力のもとに、オロミア州教育省によって2003年11月に4年間の予定で開始され、次の5項目を実施することとされた(JICA作成のManaBUパンフレット)。

- ・郡(Woreda)を選び地域に根ざした学校を建設し、設備を整える。
- ・新たに建設された学校の運営を改善し、質の高い教育が行われるように支援する。
- ・地域に根ざした学校を計画、建設、運営するためのガイドラインをつくる。
- ・郡教育局行政官の計画およびモニター能力を高める。
- ・学校の建設および運営にかかわって、コミュニティをエンパワーする。

ManaBUプロジェクトはノンフォーマル教育としてはじめられたが、やがて住民の要望がノンフォーマル教育よりもフォーマル教育に向けられていることがわかり、2005年に「基本的には正規の基礎教育プログラムを提供し、必要に応じてノンフォーマル教育を、時間帯をずらして行っていく」方針を打

ち出した(ManaBU 2006a, vol.13)。その結果、正規教員が州教育局によって配置されることになり、不足分をコミュニティが雇用することとした。

ManaBU プロジェクトは2005年9月に4つの郡に5校を建設し、約2000人の子もたちが就学している。さらに第2期として、9郡に13校が2006/07年度の開校をめざしている。プロジェクトが支援するManaBU教室では1教室60人程度、教科書1人1冊配布を目指している。

前述したように、エチオピア政府は、正規の小学校1教室あたりの児童数を60人と決めているが、現況は64.5人で、80人以上の教室も少なくない。地域住民たちによって学校建設が進められているが、なお絶対数が不足しているためである。大規模学級で、教科書も不足しているなかで、資格のない準教員が行う教育に、質の高さを期待するのは難しい。そうしたなかで、ManaBUプロジェクトは、教育の質を確保するための具体策を提示するなど、その第一歩を踏み出そうとしている。

(2) ガイドライン

学校をつくる、といっても、それにはさまざまなプロセスがある。学校をどこに建設するのが適切か、どのような構造の建物にするか、大工をどのように雇用するか、住民の労働力をどのように組織化するか、建設過程での資金や資材の調達および管理をどのようにするか、学校の運営維持費をどのように捻出し、管理し、用途を決定するか、教員を何名どのように雇用するか、などなど。学校の建設準備段階から建設過程、建設後の運営・維持までをどのように進めていくのかというガイドラインを作成することも、ManaBUプロジェクトの主要な目的である。ManaBUプロジェクトが終了した後も、地方行政官や地域住民が今後の学校建設に役立てるためである。

2005年2月に、ガイドライン・ドラフト作成のためのワークショップ(writeshop)が2週間開かれ、州(Region)、県(Zone)、郡(Woreda)の各行政官、ManaBU プロジェクトチーム、NGOなどの関係者約40名が参加し、ドラフトを作成した。そして、ガイドライン改訂ワークショップが2006年7-8月に行われ、オロミア州、プロジェクトの対象となっている3県、9郡の教育行政官と郡建設技官が参加した。ワークショップでは、まず、改訂方針と内容について意見交換をした後、合意形成がはかられた。このワークショップの成果をもとに、3週間かけて実際の改訂作業が行われた。2007年1月に、郡教育事務所レベルのガイドライン・ハンドブック編集ワークショップ、およびオロミア州教育局レベルでの編集会議が開かれて、さらに改訂・編集作業が進められ、第3版ドラフトとして完成した(ManaBU 2007, vol.36)。完成した改訂案は発表会で行政、援助機関、NGOなどの関係者に紹介され、今後オロモ語に翻訳される予定である。(ManaBU 2006a, vol.30)

ガイドライン改訂版には、次のような特色が見られる(ManaBU 2006a, vol.30)。

- ・利用者自らが改定作業に参加した
- ・ManaBU プロジェクトの生きた事例を随所に追加した

- ・建設過程の技術的な配慮に関する情報を充実させた
- ・校舎の維持管理に関する指針を導入した

(3) 学校建設

郡のなかでどの行政村(カバレ)を選ぶのか、行政村のなかでどの集落を選ぶのか、建設対象地の選定は重要な意味をもつ。まず、候補地域の学齢児童数、就学児童数、最寄の学校までの距離、人口密集度、天候や地形などの自然条件、などに関する調査を行う。

さらに、学校建設要請の有無、住民による地域活動の実施状況などについても調べる必要がある。援助する側が何から何まで準備して進めるのではなく、地域住民が資材(現地調達可能な石材、木材、水など)、資金(セメント、トタンなどの購入費の一部)、建設職人を補佐する労働力を提供し、建設過程の実施監理から学校運営にいたるすべてにおいて、主体的に参加することが求められるからである。学校建設後も、質の高い教育の提供を維持していくために、地域住民が学校運営に持続的に取り組んでいく可能性の高い地域を優先的に選定する(ManaBU 2004, vol.6)。第1期として4つの郡に5校が建設され、2000余名が学んでいる。

オロミア州では、「低価格モデル」として、7 x 8 mの教室4棟、職員室、倉庫からなる土

表4 各学校の学年開始時、終了時の児童数

郡	学校	学年	学年開始時			学年終了時		
			男子	女子	計	男子	女子	計
スレ	Aコロバ・ハウス	1	187	164	351	184	158	342
		2	33	35	68	33	35	68
デイクシス	Bバモ	1	192	227	419	152	178	330
チロ	Cイファビヨ	1	222	208	430	198	198	396
	Dワルタア・ジャララ	1	205	213	418	195	198	393
クンニ	Eラガラフト	1	141	152	293	139	142	281
		2	129	93	222	123	89	212

(出所) ManaBU (2006a, vol.31)

壁、トタン屋根の学校を推奨している (ManaBU2004, col.3)。政府仕様の小学校建設の費用は、1校あたり約300万円であるのに対し、ManaBU学校は2005年時点で約140万円で建設された (ManaBU 2006a, vol.24)。

2006年時点では、セメント・屋根のトタン板・釘・木材などの購入のために140万円、および大工の給料30万円が ManaBU プロジェクトから支出され、地域住民が現地調達する建設資材(石・砂利・木材・工事用の水・壁用の土や藁)が約60万円相当、地域住民が交代で大工を補助しながら提供する労働力(20名が100日間)が40万円相当と見積もられている (ManaBU 2006a, vol.30)。ManaBU 学校の天井には透明な波型トタン板で明かり取りがつくられ、電気のない教室でも読み書きにあまり不自由はない。このように、ManaBU が従来の建設費用の約半分という低価格で学校建設を実現し、政府がそれをモデルとして認めたことの意義は大きい。

学校の備品に関しては、ManaBU プロジェクトから児童用として、バレーボール、サッカーボール、教材作成用紙、ノート、教師用として、タイプライター、輪転機、はさみ、定規、ファイル、カーボン紙、カラーペン、ホッチキス、鉛筆、鉛筆削りなどが各校に供与されている。が、タイプライターや輪転機は、使用方法についての研修がまだ実施されていないため、梱包されたままであった。近く研修が行われる予定とのことである。

(4) 教員研修

2006年2-3月に4校を対象として実施された ManaBU 学校調査では、教員数は4校合わせて男性10名、女性7名の計17名で、そのうち15名がTTIでの1年間の教員養成課程を修了して、第1サイクル小学校教員の資格を有しており、2名のみが無資格である。教員経験年数は、1年が11名、2年が

2名、4年以上が2名(2名は不明)であった (ManaBU 2006b)。

ManaBU プロジェクトの新設5校に配属された教員のうち、政府が雇用している教員は1年間の教員養成課程(TTI)を修了しているが、コミュニティが雇用している教員は、教員養成課程を修了していない臨時教員やノンフォーマル校でファシリテーターを2,3年経験している非資格教員が多い。最近は、例えばガサラ・カチレ小学校やイファ・モルトレ小学校などのように、教員養成所(1年)を卒業し、教員実習経験を得るために無給で勤務している教員が出現している。

これらの新任教員に対して、教授活動を含めた日々の教育活動を振り返り、より質の高い指導ができるように、ManaBU プロジェクトは研修マニュアルを作成した。このマニュアルには、授業案の作成や児童の指導、学級運営などに関すること、学校の運営方法、地域住民との連携方法などが盛り込まれている。教員が各自で、あるいは同僚たちとともに学んでいくための「参考書兼問題集的なもの」として活用されている (ManaBU 2006a, vol.21)。

初任者研修のための講師研修は、2005年10月に3日間実施された。講師研修の講師としてプロジェクトが雇用した大学教員(マニュアル作成にも携わった)の主導の下で、郡教育行政官たちが、マニュアルの内容と研修方法について学んだ。講師研修を終えた行政官たちは、それぞれの郡に戻って、教員に対する新任研修を実施している。2005年11月に2日間実施された講師研修には、ManaBU 学校の教員だけではなく、近隣校の新任教員、近隣学校群を管轄する学校の指導教員なども参加したという。模擬授業では、観察チェック表の「質問の仕方」「黒板の書き方」「時間のとり方」などの項目に沿って評価しながら観察した (ManaBU 2006a, vol.22)。2006年12月には再度講師研修が行われ、州教育局から2

名、ManaBU対象の各郡から3-4名ずつ計35名が参加した。主に、授業計画の立案方法や教授法、教材活用法、評価方法などについて、議論だけではなく、グループ討議を通じて理解を深めた（ManaBU 2007, vol.35）。

2007年には、講師研修の受講生が講師となって、2日間の新任研修が実施された。ManaBU学校および近隣校から約20-30名の教員が参加し、講師により講義の後、グループワークを通じて活発な意見交換が行われた（ManaBU 2007, vol.36）。

新任研修が実際に学校でどのように生かされているのかについて、2006年2月にアジスアベバ大学の調査チームによって実施された「現職教員研修ニーズアセスメント報告」（ManaBU 2006b）から見てみよう。

いずれの学校でも、ManaBUプロジェクトの研修で学んだ「学習者中心の教授法」を目指しており、実践に関しては「とくに問題はない」と多くの教員が話したが、実際の授業観察では、「学習者中心の教授法」が効果的に行われているとは言い難い。その理由として、85-108名という大規模クラスであること、教員が児童の能力差を配慮していないこと、適切な教材を適切に活用できていないこと、などがあげられている。また、教室内の机の配置についても、U字形などにする方法を研修で学んだが、大人数の教室では実現が難しく、ほとんどの教室では従来の列形である（ManaBU 2006b, pp.7, 12, 16 & 20）。

3（A, B, C）校における授業観察の結果、全体として評価が高かったのは「学習に適した教室環境であるか」「教員は児童の学力に応じた授業をしているか」「学習目標に態度的側面が含まれているか」「宿題は授業に関連して出されているか」という質問に対する回答であった。逆に最も評価が低かったのは、「教員は多様な教材を活用しているか」「教員は児童の学習経験を踏まえて対応しているか」「事例やイラスト、実演などを使ってわかりやすく説明しているか」「学習評価

は適切か」という質問に対する回答であった（ManaBU 2005b, pp.24-25）。

学級経営の面では、いずれの学校でも大きな問題はなく、小さな問題としては児童の遅刻や喧嘩などがあるが、教員が校則を児童に説明したり、問題行動を未然に防ぐために躰をしたり、責任感を涵養したり、よりよい人間関係を築くように指導している。校長や教員がドロップアウトした児童の家庭を訪問することもある（ManaBU 2005b, p.17）。

「現職教員研修ニーズアセスメント報告」によると、教員が研修を最も必要としているのは、「教材の準備と活用法」「学習者中心の教授法」「記録管理」であった（ManaBU 2005b, pp.27-28）。この結果を受けて、2006年3月の教員研修は、新任教員だけではなく、経験豊富な教員も参加して、上記調査を実施したアジスアベバ大学教員の指導のもとに実施された。「教材の活用法」「授業計画」「記録管理」「教授法」について、具体的な事例が豊富に示され、活発な議論が展開された。（ManaBU 2006a, vol.26）

（5）学校運営

学校運営に関しては、以下の問題を抱えている。

特に深刻な問題は、児童数に比して教員が少ないため、当初は60人学級を目指していたにもかかわらず、クラス規模が大きくなってきていることである。そのため、教育の質を向上させ得る「学習者中心の教授法」が阻害されている。もちろん、クラス規模だけが阻害要因ではないが、たとえ教員が充実した研修を受講したとしても、大規模クラスでの「学習者中心の教授法」を効果的に実践することは難しい。もし教員数を増やすことができれば、同じ教室を使用して二部制を実施することもある程度可能であるが、教育の質を向上させるためには、教室の増設も必要であろう。

また、A校では、コミュニティが教員住宅

を建設したが、他校では教員住宅がない。B校の教員は毎日遠距離を通勤しなければならず、C校の教員は学校に寝泊まりしている。ラジオ番組を利用した授業をするために配給されたラジオは、電池が買えないために使えず、警備員を雇用したり、フェンスを作るための資金もなく、資金を得るための事業の手だてもない、という事態である。(なお、B校の教員の給与未払いの件については、郡教育事務所に問題があることが指摘された。)

ManaBU 学校の教員は、学齢期の子どもを家庭を訪問して就学を促したり、ドロップアウトした子どもの家庭を訪問したりするとともに、コミュニティの会合に参加して、学校運営への参加を促したり、弊害ある風習の廃止を訴えたり、エイズに対する意識を高めるよう働きかけている(ManaBU 2005b, p.22)。

いずれのコミュニティも、学校を建設するために現地で調達すべき建材を提供するとともに、労働力をも提供した。とりわけ、A校のコミュニティは、教員宿舎を建設し、学校のフェンスをつくり、警備員を雇用し、教員

のために遠方の水源から水を運ぶことも引き受けている。いずれのコミュニティもPTAなどを通じて学校運営活動に参加している。また、教員と協力しながら、ドロップアウトした子どもを復学させたり、女子を修学させるように保護者に働きかけている(ManaBU 2005, p.17)。その結果、2005/6年度の中途退学率は、コロバ・ハウス校2.56%、バモ校21.24%、イファビヨ校7.91%、ワルタア・ジャララ校5.98%、ラガラフト校4.10%で、オロミア州の中途退学率22.82%と比較すると、かなり低くなっている。

(6) 事例：Aコロバ・ハウス校

オロミア州の地方都市アダマ(アジスアベバ南東約100 km)から、車で丘を越え川を越えて走る約90分。小高い丘の上に、小さな学校がポツンと建っている。柵で囲い込まれた敷地に建物が2棟あり、それぞれに教室が2つと教員室が1つ、少しはなれたところに4つの穴が仕切られたトイレがつくられている。ここで1年生(男子47女子34計81名)と3年生(男子28女子24計52名)が

表5 学校運営に関する問題

<ul style="list-style-type: none"> ・教員の不足による大規模クラス(A, B, C, E校) ・資金の不足(A, B, C, E校) ・配給されたラジオの電池が買えない(A, B, C, E校) ・旗がない(A, B, C, E校) ・孤児や、親が牧畜のために移動して残された子どもへの文具などの支援(A, B校) ・フェンスがない(B校) ・警備員がいない(B校) ・教員住宅の欠如(B, C, E校) ・雨期の川の氾濫による児童の欠席(C校) ・2名の教員の給与が2ヶ月分未払いである(C校) ・現金収入を得る手段がない(C校) ・水がない(C校) ・郡事務所から椅子や教科書を運ぶ交通手段がない(E校) ・男女別のトイレがない(E校)

(出所) ManaBU (2006b)より筆者作成

1クラスずつ、2年生(男子78女子63計141)が2クラス、計274名の子どもたちが学んでいる。

3年生の算数の授業では、4桁のアラビア数字をオロモに直して読む、オロモ語で書かれた4桁の数字をアラビア数字に直して読むというレッスンで、後半は、 $235+0$ 、 $2055+0$ 、 230×0 、といった0にかかわる練習問題を行っていた。

教室には、女子児童が22名、男子児童が15名。男性の若い先生は、1問ずつ黒板に書いて出題するたびに、ゆっくり児童たち全員を見まわしながら、挙手している児童たちの中から指名し正解を言わせた。先生に指名されて答えたのは、男子よりも女子のほうが圧倒的に多い。一度も挙手をしなかったのは、1カ所に固まって座っている女子児童6名だけであった。

授業の後で尋ねると、「シャイで自信のない女子児童を励ますために、普段の授業でも出来る限り女子児童を多く指名するようにしている」とのことであった。また、この学校では、児童の学力を大きく三つのグループに分けて把握しており、最も下位のグループの児童たち(1年生20名、2年生15名、3年生10名)には毎日40分間の補習をしている。先ほどの授業で一度も挙手しなかった6名の女子児童についても、補習の時間に指導しているということであった。

教員は、前述したManaBUプロジェクトの研修を受講し、授業方法についても学んだという。郡教育事務所から3ヶ月に1回、スーパーバイザーが来校して、各教室の授業を参観したあと、教員たちと指導方法などについて討議を行っているとのことである。

この小学校で郡教育事務所に雇用されているのは、校長1名と教員3名で、教員には475ブルの給与が支払われているが、コミュニティに雇用されている準教員は10学年の修了者で、150ブルが支払われている。教員は、教員研修で児童の問題行動に対する対応

などについても学び、ドロップアウトした児童たちの家庭を訪問して、復学を促すこともあるという。ちなみに、教員はすべて男性である。地方(とくにへき地)で女性教員が少ないのは、開発途上国が共通して直面している問題である。

(7) コミュニティの参加

ManaBU学校の建設過程において、コミュニティは大きな役割を果たしているが、以下のようにまとめることができよう。

まず、行政、住民、職人が作業スケジュールと必要人員数について協議を行い、合意に至ってから、工事が開始される。建設過程全般の監督や学校建設用地はコミュニティが提供する。建設予定地の所有者には郡が代替地を準備する。建設資材のうち、現地で調達可能な建設資材(石材、木材、わら、砂、水など地域によって異なる)の収集、運搬はコミュニティの役割である。

建設職人はプロジェクトによって雇用されるが、建設用地の整地、基礎部分の石積み、床張り、土壁づくり、屋根葺き、ドアづくりなど、建設職人を補佐する種々の労働はコミュニティが提供する。また、トイレの穴掘りや(学校によっては)敷地周りのフェンスづくりなども、コミュニティの人々によって行われる。

ManaBU学校の教員は、基本的に政府によって雇用されることになっているが、実際は4名のうち2名程度しか雇用されず、不足分をコミュニティが雇用するが多い。ManaBU学校はへき地(教員は毎月末、学校から郡教育事務所まで約3時間を歩いて、給与を受け取りに行くという)にあるため、教員を永続的に確保するためには教員住宅が必要である。

Aコロバ・ハワス校では、へき地に赴任する教員を迎える前に、地域住民は3日間協議を行い、15日間かけて1世帯(子どもの有無にかかわらず)2ブルずつ集めて、

建設職人を1名雇用することを決めた。学校建設時に余った資材と追加購入した資材を使って教員宿舎を1ヶ月で建設した(ManaBU 2006a, vol.28)。

Fイファ・モルトレ校では、郡教育事務所に雇用されている2名の教員のために、コミュニティが教員住宅を建設した。また、水の確保が困難な学校では、コミュニティの人々が教員のために水汲み配達をしている例もある。

さらに、学校の警備員を雇用するのも、コミュニティの役割である。子どもたちの安全やプロジェクトからManaBU学校に供与された教育資材などの保管のためである。例えば、Aコロバ・ハウス校の地域では、低地乾燥帯であるため農耕が厳しく、学校運営費用に充てる住民からの徴収金は、1家族月2ブルがやっとという状況で、学校の警備員への月給も40ブル(換金作物を栽培できる地域では150ブル)しか支払えない(ManaBU 2006a, vol.23)。

学校の建物が完成すると、今度は学校運営のために、コミュニティが大きな役割を果たす。学校建設に先立って立ち上げた建設運営委員会(Construction Management Committee)が中心となって、2名の教師と5名の住民代表から成るPTAを結成し、学校運営を行うのである。PTA会議は毎週開催され、授業がどのように進められているか、子どもたちがどのように学んでいるか、どのようにして子どもの安全を守るか、などについて話し合っているという。ときどき学校にやってきて授業を見学し、コメントやアドバイスをしたり、長く欠席している児童の家庭を訪問して登校を促す保護者もいるという。学校建設および運営への住民の参加度はかなり高いようである。

4 .ManaBUプロジェクトの成果と課題

ManaBUプロジェクトは、2003年11月

に4年間の予定で開始されたので、まだ完成への途上にある。したがって、プロジェクトの評価をするには時期尚早ではあるが、現時点において、どの程度目標が達成されたのかを検討したい。

ManaBUプロジェクトは、前述したように、次の5項目を実施することを目的として設定していた。

郡(Woreda)を選び地域に根ざした学校を建設し、設備を整える。

新たに建設された学校の運営を改善し、質の高い教育が行われるように支援する。

地域に根ざした学校を計画、建設、運営するためのガイドラインをつくる。

郡教育局行政官の計画、モニター能力を高める。

学校の建設および運営にかかわってコミュニティをエンパワーする。

に関しては、長引いた雨季などのために資材の搬入が遅れたりして、校舎の完成が遅延された学校もあるが、ほぼ計画通り順調に建設されている。

に関して、質の高い教育を行うために、教科書・机・椅子・黒板といった学習環境が各学校で整えられている。が、現時点では、1教室当たりの児童数が80-100名以上と非常に多く、「学習者中心の教授法」を実現することを困難にしている。これは、「もともと学校への通学が困難で、ニーズの高い地域(へき地)が学校建設地として選出された。ブレ・レジストレーション(就学希望者調査)において、1000人を超す事例も散見され、就学希望者に対して男女比を考慮したうえで7歳児や未就学児を優先して順位を付けたものの、それでも1クラス60人は不可能な状況であった。とりわけ、学校建設に協力した地域住民に対して、1クラスを60人に限るという理由で、就学希望を断ることが困難であった」(ManaBUスタッフ談)という事情

によるものである。

教育の質を大きく左右する教員の研修は、前述したように、授業方法や児童に対する指導、学校運営についても、実践的な研修が実施されている。研修の成果が顕著に現れている部分もみられるが、今後さらに研修を重ねていく必要がある。また、保護者が学校の運営にかかわって授業をたえず観察し、教員にアドバイスをしたり励ましたりすることも、教育の質を高めることになるだろう。

に関しては、計画通りに進んでおり、完成されたガイドラインは、今後各地で地域に根ざした学校を建設し、運営していくための、有益な手引きとなりうるであろう。

に関しては、2006年1月に実施されたManaBUプロジェクトの「中間評価」において、「妥当性」および「有効性」は「高い」と評価されたが、「効率性」は低いとされた。効率性を阻害している主な要因として、「オロミア教育省行政官のManaBUプロジェクトに対する当事者意識と参加度の低さ」「州、県、郡行政官の頻繁な人事異動と辞職」があげられている。こうした状況は、プロジェクトの自立発展性にも悪影響を与えることが懸念されている(ManaBU 2006b)。教育行政官の能力を高めるために、日本でのカウンターパート研修を含めて、研修が実施されているが、それらがどの程度効果的であったかについては、今後の調査を待たなければならない。

ただ、行政官の頻繁な人事異動や転職については、ManaBUプロジェクトに固有の問題ではなく、教育分野、さらにはすべての分野において共通してみられる問題である。エチオピアにおける給与は国連機関職員や国際NGOが圧倒的に高く、そのため、有能な行政官がそれらに流出する傾向が強い。ワークショップや研修への参加に対して、国連機関や国際NGOが高額の日当を支給する。そのため、行政官(給料は1万円・1万5千円程度)が、1日70ブル(約900円)かそれ以

上の日当を要求してくる場合があるという(MnaBU 2005, pp.12 & 15)。

ManaBUプロジェクトでは、ワークショップや研修への参加に対しては、政府の基準に基づいて支給しているが、カウンターパートである行政官や郡役所付け建設技官が学校建設現場に出かけても、日当は支給しない。行政官が内発的な動機に基づいて業務に携わるための環境作りを目指しているからである。こうしたやりかたが容易には理解されず、カウンターパートとの関係を築くのに時間がかかるという事情も影響しているという(ManaBU スタッフ談)。それにもかかわらず、行政官や教員がワークショップや研修に参加したり、学校建設現場にも出かけるようになった点は、大いに評価すべきであろう。また、「州教育局が主体となって、学校建築遅延などの問題に対処していく姿勢を示し、実行している」(ManaBU 2007, vol.35)、「OEB イニシアチブによるManaBU学校建設が始まった」(ManaBU 2007, vol.35)「イファ・モルトレ小学校開校式において、ダレジェ局長が出席し、今後積極的に協力をしていく旨を明言した」(ManaBU 2007, vol.37)といった記事に見られるように、中間評価以降、州教育局の当事者意識および参加度が高まりつつある。

に関しては、どの学校でもおしなべて地域住民の積極的な参加が見られ、「ManaBU学校は自分たちが力をあわせてつくった学校だ」「コミュニティの財産だ」という声にもあらわれているように、学校建設のプロセスで当事者意識が涵養されてきたようである。

また、ManaBU学校の建設が、すでにコミュニティをエンパワーする契機となっている例もある。ワルタア・ジャララ、イファビヨ、ラガラフトの3校では、それぞれ別個にコミュニティが主体となって、ManaBU学校建設過程から学んで、資金調達および土地の確保を行い、教室増設に取り組んでいる(ManaBU 2007, vol.36)。

また、アルシ県では、郡教育事務所と地域住民が連携して、ManaBU 学校モデルを活用して、4 郡に 4 校を建設するという計画を立て、昨年度開校したコロバ・ハウス校と 2006 年度に開校したガレラ・カチレ校を訪問して情報を収集した。この計画案が県教育事務所から日本大使館に提出され、草の根・人間安全保障無償支援に採択された (ManaBU 2007, vol.36)。

さらに、ガレラ・カチレ小学校では、建設期間中は、片道 3 時間の道程を、徒歩やロバで水汲みに行かなければならなかった。が、開校式の日、校庭に水道が敷設されていた。カソリック系の NGO の支援で給水設備をつくる際に、ガレラ・カチレ小学校に新しく配置された教員が機転を利かして、学校に水道を設置するように、関係者に働きかけたとのことであった (ManaBU 2006a, vol.33)。さらに、ガレラ・カチレ小学校の校長室に電話が設置された (ManaBU 2006a, vol.34)。村ごとに 1 台しかない電話が、この学校に設置されることになったのは、学校が単なる基礎教育の場だけではなく、地域住民がさまざまな形で利用できるコミュニティ・センターとしての機能を果たしつつあることが認識されたためであろう。

以上のように、ManaBU プロジェクトは、農村へき地において教育機会を創出し、教育の一定の質を維持するとともに、学校建設および運営のプロセスを通じて、教育行政とコミュニティのパートナーシップを築いた。そして、コミュニティをエンパワーする契機をも創出し、地域住民が行政を動かして学校建設や教室増設を実現していくという地域主導的な (community-based) 動きを生み出しているといえる。

EFA を実現するために、コミュニティの協力によって学校を建設するというエチオピア政府の政策は、コミュニティの大きな負担のもとで進められつつある。が、地域住民の側からすれば、学校を建設することにより、

親たち自身は享受することのできなかつた教育の機会を、子どもたちに提供することができる。そして、基礎教育の意義を理解し、より質の高い教育の実現に協力していこうとする意欲を醸成する可能性もある。前述したいくつかの課題をかかえつつまだ発展の途上にあるとはいえ、ManaBU プロジェクトは、地方教育行政と地域住民の連携による住民参加学校建設・運営のモデル開発をめざして、着実な成果をあげつつあるといえよう。

謝辞

2 回にわたるエチオピアでの調査に際し、JICA エチオピア事務所長斎藤直樹氏、ManaBU プロジェクトの野邊節氏には大変お世話になりました。また、平成 17-20 年度科学研究費基盤研究(A)「アフリカ地域の社会と教育に関する比較研究フィールドワークによる新たな展開 (代表澤村信英広島大学教育開発国際協力研究センター准教授)の一部を活用させていただきました。深く感謝申し上げます。

参考文献

- 清水和樹 (2005) 『住民参加型小学校建設プロジェクト - その効果的運用に向けて - 』国際協力機構客員研究員報告書。
- Hyde, K., Belay, D., Beyene, A., Biazen, A & Kedir, N. (2005). Taking Stock of Girls' Education in Ethiopia. Preparing for ESDP III, Save the Children, UNESCO and UNICEF. Addis Ababa.
- ManaBU (2004). ManaBU しんぶん, 第 1-10 号。
- ManaBU (2005a). ManaBU しんぶん, 第 11-22 号。
- ManaBU (2005b). Community-Based Basic Education Manual, Addis Ababa.
- ManaBU (2006a). ManaBU しんぶん, 第 23-34 号。
- ManaBU (2006b). Report on Teachers' In-service Training Needs Assessment. Addis Ababa.
- ManaBU (2007). ManaBU しんぶん, 第 35-36 号。
- MoE (1997). *Education Sector Development Program*

I. Addis Ababa: Ministry of Education.

MoE (2002). *Education Statistics Annual Abstract 2001-*

02. Addis Ababa: Ministry of Education.

MoE (2005). *Education Sector Development Program*

III. Addis Ababa: Ministry of Education.

MoE (2006). *Education Statistics Annual Abstract 2005-*

06. Addis Ababa: Ministry of Education.

Shibeshi, A (2005). *Education for Rural People in*

Ethiopia. Working Document on Ministerial Seminar

on Education for Rural People in Africa: Policy

Lessons, Options and Priorities, Addis Ababa.