

第3章

初中等教育の意義と課題—途上国の現場でのミクロな分析から—

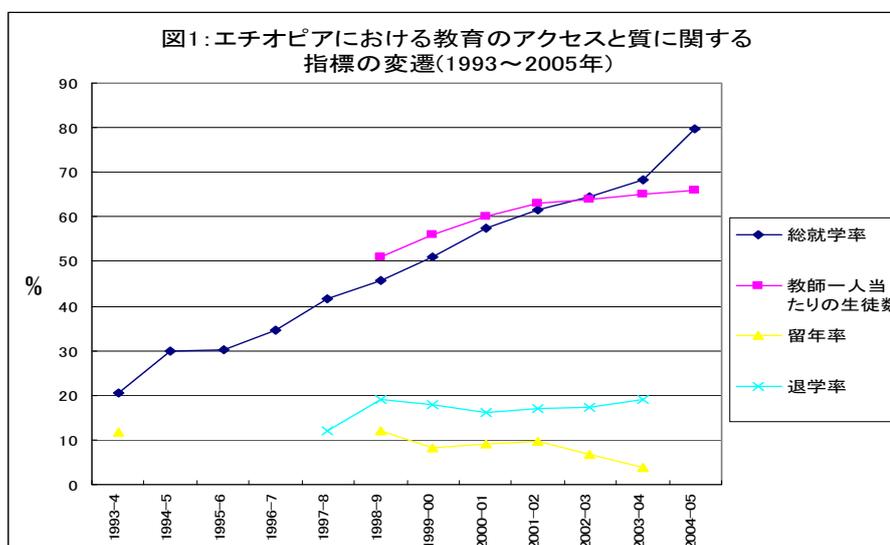
JBIC 教育ネットワーク研究会
—国際教育開発連続講座第2回—

山田 肖子
(政策研究大学院大学)

連続講座の2回目は2006年11月24日に実施され、名古屋大学大学院国際開発研究科の北村友人助教授と山田が担当した。両者に共通の枠組みとして、「初・中等教育の意義と課題」というテーマが与えられた。その中で北村氏と山田の研究分野や講義の相互補完性を考慮した結果、北村氏は、より国際的な潮流や開発課題の達成などに配慮したマクロな視点から、山田は、初等教育の普遍化が進む中で取り残された課題や中等教育について、特にアフリカを中心とした途上国の現場での観察に基づいたミクロな視点から論じることとした。

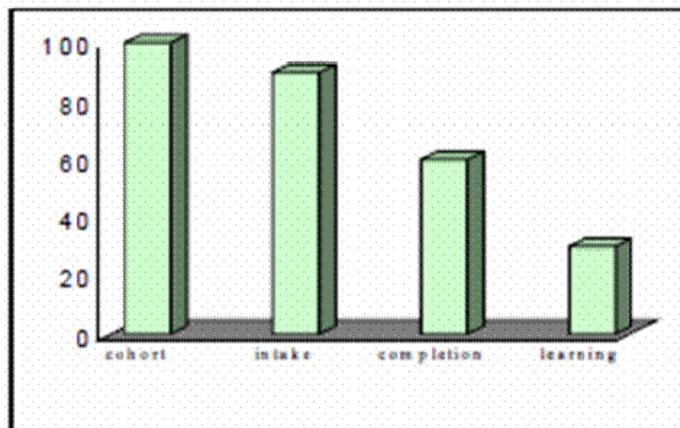
1. 初等教育の普遍化が進む中で残された課題—ミクロな分析から—

まず、初等教育の普遍化が進む中で、未だ達成されていない、あるいは、マクロの議論では拾われにくい課題について問題提起した。教育サービスを提供する政府側の課題の中でも国際的にもしばしば議論されているものとして、教育機会の量的拡大は、たとえ一時的とはいえ、質の低下を伴うことがあるという問題がある。図1は、エチオピアにおける教育のアクセスと質に関する指標の変遷を示したものである。エ国では、1994年に教育セクター開発計画を発表し、SWApを導入して以来、右肩上がりの就学率拡大を示してきた。しかし、それと同時に、質を示す指標の一つである教師一人当たりの生徒数(Pupil-Teacher Ratio: PTR)も増加(すなわち質は低下)している。退学、留年率などの数値は横ばい、あるいは減少傾向にあり、すべての数値が一致して質の低下を示しているわけではなく、また、エチオピアは一つの事例に過ぎないが、山田の調査結果などからも、途上国政府が量的拡大を



優先し、質の低下を招くケースは少なくない。図2は、就学年齢人口のうち、就学している割合は、サブサハラ・アフリカ全体で9割程度であるのに対し、小学校課程を修了する割合は7割未満、その中でも、小学校課程で学ぶべき内容を身に付けたものは更に少ないという事実を示している。教育の質の向上により、生徒の定着や学習到達度の向上が望まれる。

図2：サブサハラ・アフリカにおける就学年齢人口の就学、卒業、学習到達

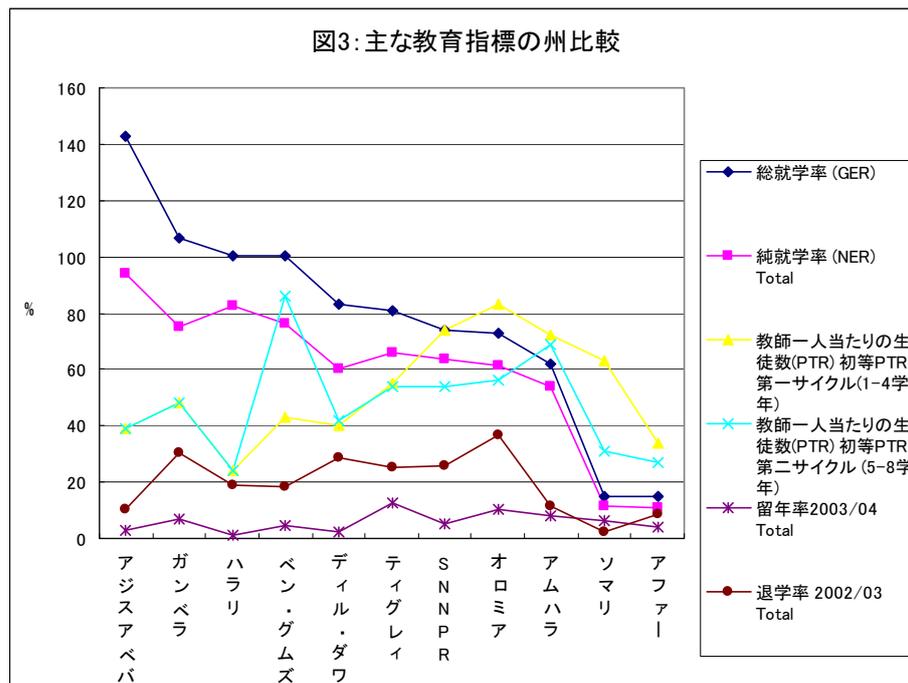


Source: World Bank (2006), "Education sector strategy update"

また、これもグローバルな議論で取り上げられることだが、教育機会の量的拡大によってアクセスは急速に伸びているが、まだ手が届いていない層があり、このことが初等教育の完全普及を妨げる要因になっていることを指摘した。最後の5%、10%と言われるこれらの層には、都市から離れた遠隔地の居住者、遊牧生活者などの地理的要因に影響されるもの、障害児、難民など、特殊な教育需要があるもの、女子、などが挙げられる。男女間格差の解消は、MDGsの一つにも掲げられていることから、女子の数値上の就学機会は急速に拡大しているが、留年、中退率は女子の方が高い国が多い。また、最後の5%、10%への対応は、各国の特殊事情によって対策のニーズが多様かつ複雑であるのが特徴であり、限られた予算の中で、政府のプログラムが際限なく

拡散するリスクもはらみ、国際的に議論されている以上に各国での対応に困難が伴う部分と思われる。図3は同じくエチオピア国において、各種教育指標を州ごとに示したものであるが、州間格差が大きく、特に首

図3：主な教育指標の州比較



都圏であるアジスアベバと遊牧者が多く土地がやせているソマリやアフアーなどとの格差が、質量ともに公平な初等教育の普及が困難であることを示している。

近年では、就学率の拡大だけでなく、就学した生徒が卒業するところまで(Universal Completion)を国際目標としているが、これは、サブサハラ・アフリカなどを中心に存在する低開発途上国では非常に難しい課題である。地域の生産・生活サイクルに配慮したフレキシブルなカリキュラムでないと、農繁期や家事の手伝いなどで学校を休んだ子どもが、戻ってきても授業について来られず、中退や留年を誘発する可能性がある。また、学校数が増加していると言っても、通学距離が長いケースは未だに多く、通学の困難さが学校に通い続けることを阻害する可能性もある。さらに、後述するように、国際的に授業料撤廃が奨励され、多くの途上国で授業料撤廃宣言がなされたが、家計支出が減ったわけではないという報告も数多く上げられており、家計支出が貧困層の就学を阻害している事実はいまだに変わらない。こうした中で、親や子ども自身が学校に行くことや卒業まで通い続けたいと思うインセンティブがどこにあるか、という需要側の問題にも、より多くの注意が払われるべきである。日本のように学校に行くことが当たり前になっていない社会において、「学校」という進路を選ぶこと自体が、他の選択肢との比較のもとに、明確な理由をもって行われる意識的作業であると言える。そのような場合に、教育が社会や個人にとってどのような意味を持つのかをそれぞれの国、社会のコンテキストにおいて理解することは、教育の意義を高め、ひいては普遍化させるために不可欠と思われる。

2. 初等教育の公的コスト

FTI インディカティブ・フレームワークによる UPE(初等教育普遍化)成功のための財政支出ベンチマークは、教育への公共支出の 42~64%を初等教育に割り当てることである。これに関して、この講義では、以下の 3 つの問題提起をした:(1)政府は UPE を実現し、維持するに足る歳入が今後あり続けるか、(2)ドナーは資金ギャップを埋め続けられるか(初等教育への投入は直接に財政的リターンをもたらさない)、(3)教育システム全体としてのバランスが取れているか(中等教育のボトルネック、教員需要などに関連)。

多くの途上国では、UPE の達成をセクタープログラムの目標の中心に掲げ、それに基づいてドナーからの支援を取り付けているが、そうしたドナー支援を積算に加えても、更に大きな資金ギャップが残る国が多い。このような場合、初等教育の拡大自体がドナーからの支援を前提にして起きており、ドナーが援助を今後も続けることが UPE の達成、継続の前提条件になってしまう。そのうえ、初等教育への投資自体は、税収の増加といった財政的リターンをもたらさず、拡大するほど支出が増える分野である。

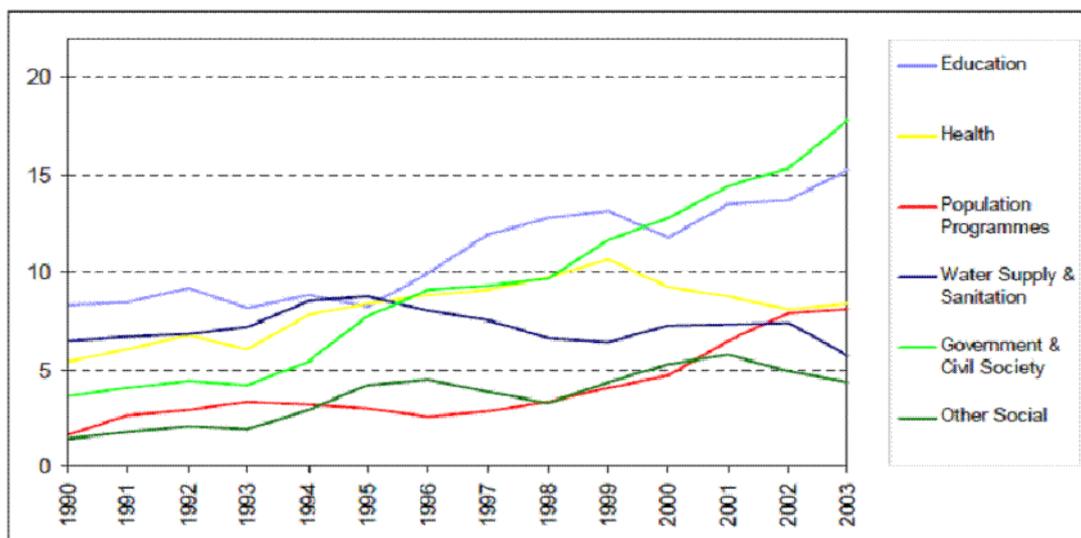
このような財政的制約があると同時に、初等(基礎)教育に圧倒的な重点を置いてきた多くの途上国で、初等教育修了者が増大し、中等教育への需要が拡大しつつも対応しきれない、初等教育で教えるべき教員の養成が追いつかない、などの問題が生じており、教育システム全体がアンバランスな発展をしているケースが見られる。

教育サービス提供側の政府にとって、初等教育の質量の拡大が持つ意味と、その持続可能性について検討する必要がある。

図 4 は、低開発途上国の教育セクターへの ODA の変遷を示したものである。社会セクターへの ODA 自体が他セクターと比較して増加しているのが 90 年代以降の特徴であるが、特に、教育

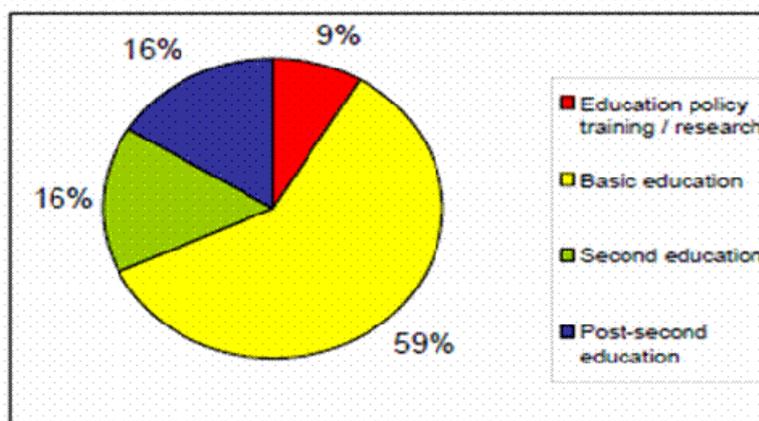
への援助の伸びが著しいことが見てとれる。さらに、この教育への ODA の内訳を見ると、59%は基礎教育(初等+前期中等)に向けられており(図 5)、ドナー資金が基礎教育に大幅に集中しているといえる。こうした国際社会のトレンドは各途上国の教育政策の戦略的優先付けや予算配分において、基礎教育中心になることに貢献していることは間違いない。しかし、そうした中でも、各国の政府予算を見ると、サブセクター間での配分は異なる傾向を示しており、政府の独自性も見てとれる。図 6 はエチオピア、タンザニア、ケニアの教育支出の変遷をサブセクターごとに示したもののだが、エチオピアは初等教育への配分が 70%近くから 50%まで減少し、それに反して TVET が増加しているのが特徴、それに対し、ケニアは国際的トレンドの影響をあまり受けずにサブセクター間の配分比率がほとんど変わらないことが特徴である。タンザニアは、初等教育サブセクター・プログラムの導入当初には、初等教育予算が 70%を超えたが、翌年には 60%まで下落している。

図 4：低開発途上国の社会セクターへの ODA の変遷



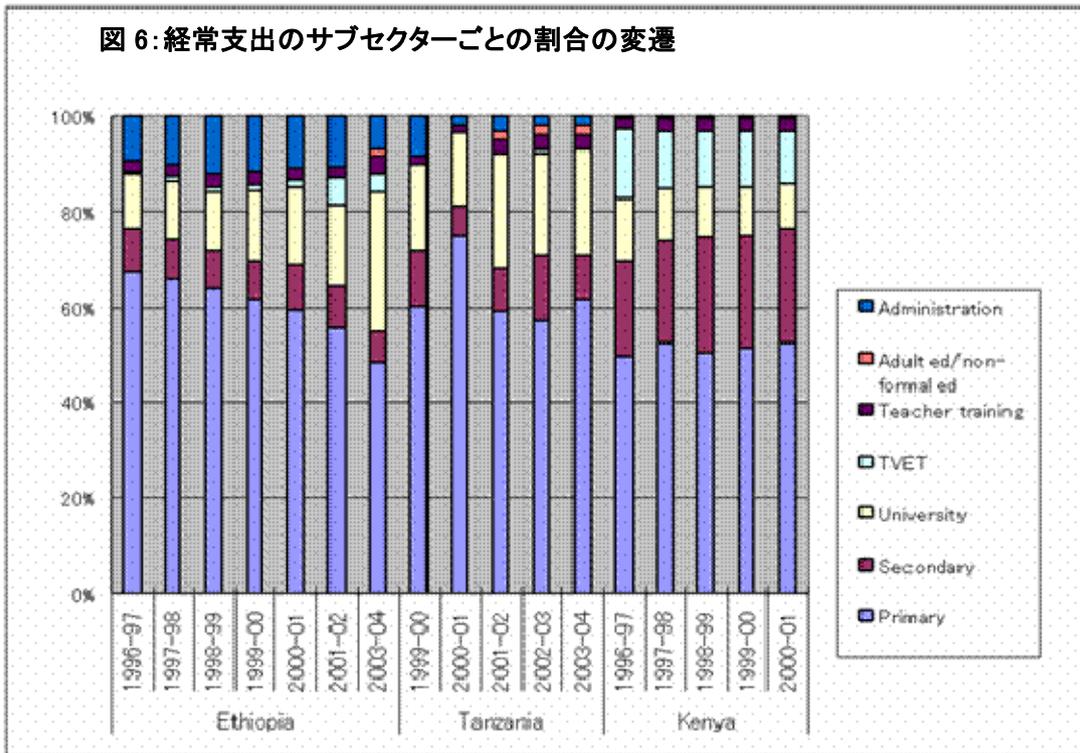
Source: Development aid at a glance (OECD)

図 5:教育セクターへの ODA のサブセクターごとの割合(2004)



Source: Development aid at a glance (OECD)

図 6: 経常支出のサブセクターごとの割合の変遷



各国Public Expenditure Review等より筆者作成

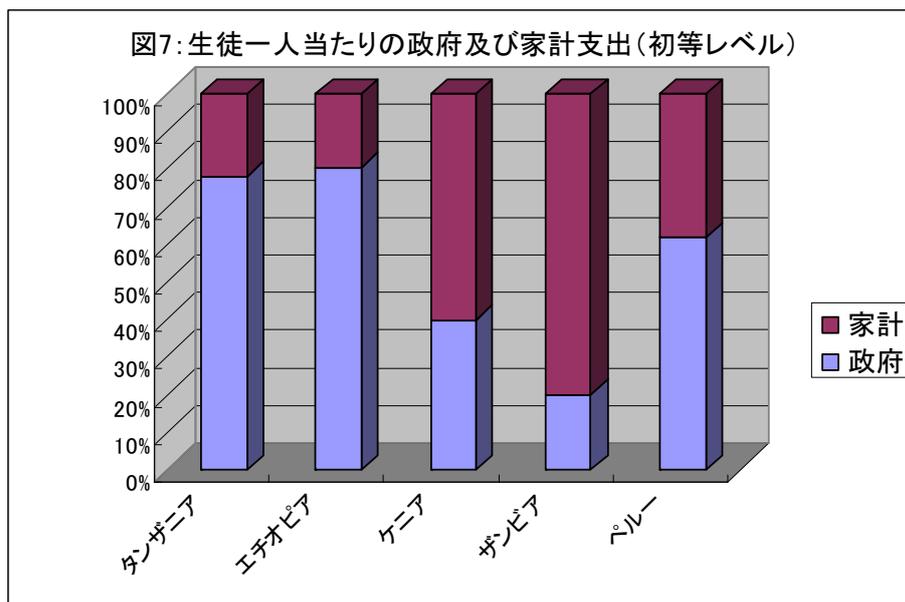
3. 初等教育の私的コスト—本当に”無償”か？

既に述べたとおり、多くの途上国において、2000年代に入って、授業料撤廃宣言がなされているが、「授業料」は教育への家計支出の一部に過ぎず、実際には、様々な形で教育費が親やコミュニティによってまかなわれている例が多い。初等教育の私的コストの例としては、

- 制服、教材、交通費、食費
- 学校建設、補修費
- 教員給与(コミュニティ雇用の無資格教員)

などが挙げられる。授業料撤廃を宣言しても、従来、保護者が負担していたコストを公共支出で肩代わりできなければ、学校は運営に行き詰まり、結局「授業料」以外の名目で保護者に納付金を課してまかなうことになる。こうした場合には、学校が位置するコミュニティの経済レベルや保護者の負担能力によって、学校が集金できる金額が変わってきて、ひいては学校間での教育の質のばらつきを増大させる結果になりかねない。

図 7 は、いくつかの途上国について報告されている生徒一人当たりの教育費に占める公共支出と家計支出の割合を示したものである。家計支出の実態がつかみにくいこと、詳細な調査が必要なことなどから、全国レベルで家計支出を把握できている国はあまりなく、また、計測方法も一貫していないことから、家計支出を国際的に比較することは困難である。また、実態よりも家計支出を低く見積もりすぎている(タンザニア、エチオピアなど)と思われるケースもあるが、図 7 からは、教育制度を運営するにあたり、家計支出が少なからぬ役割を担っていることは理解できよう。



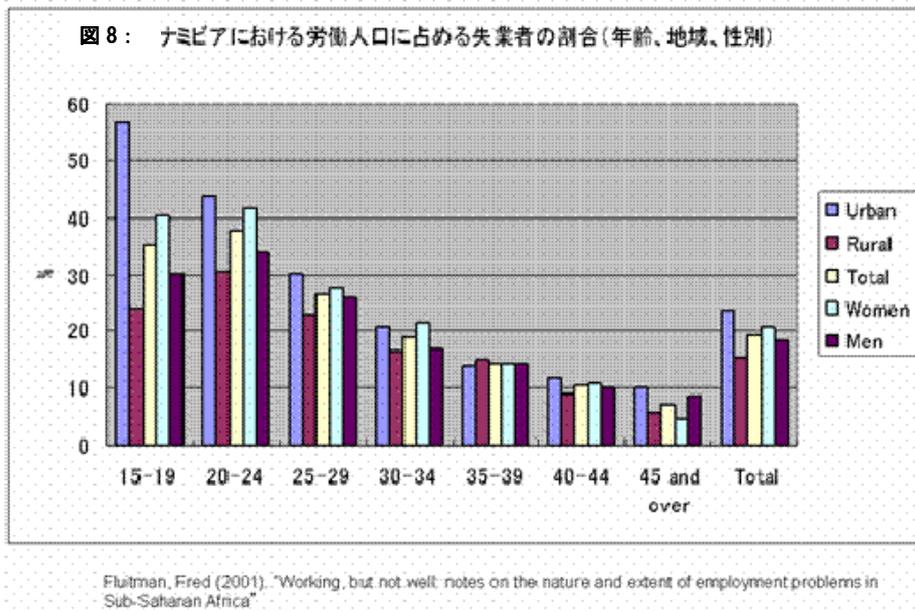
出典: Tanzania: Lambert and Sahn – the data is from the World Bank’s survey in 1998.

Ethiopia: The World Bank (2004) – the sample survey of 11,973 households by the Bank.

Kenya: Government of Kenya (2004). Zambia, Peru – EdStats.

4. 何のための初等教育か

冒頭でも述べたとおり、初等教育の拡大、UPE といった議論の中に、それは一体何のために、当該国、社会にとってどのような妥当性を持つかという議論が欠けている場合が少なくない。初等教育を受ける権利はすべての人に保障されているという人権アプローチには説得力がある。しかし、既に述べてきたように、各途上国政府は限られた資源とキャパシティの中で政策的選択を余儀なくされており、初等教育の拡大の合理性をそれぞれの国のコンテキストの中で説明できなければならない。既に述べたように、初等教育の拡大は、中等教育への進学圧力を生んでいる。また、学校に行くことと、特定の職種(ホワイトカラーや都市での仕事)への就業期待をリンクして考える傾向は途上国の大衆に広く見られ、卒業後に雇用可能性が低いと就学拡大が若年失業率の増大の原因になりかねない。また、基礎教育を終えた程度の若年層が就学を期待して都市に流れ込む国内移住が促進される可能性も高く、都市の社会問題や農村の過疎化も誘発する。図 8 は、ナミビアにおける失業者の年齢、地域、性別の割合を示したものだが、都市に移住した若年層の失業率が最も高い。これは、基礎教育は就業期待を生みつつも、それだけでは就業機会に繋がらないケースが多く、教育が貧困削減に真に貢献するためには、ライフ・スキルの伝達による生活の向上や就業のためのスキル・ディベロップメントが必要であることを示唆している。



5. 中等教育の課題

初等教育が主流化した 90 年代以降、中等教育(特に後期中等)は、ドナー支援や政府予算が少ない分野で、保護者のコストシェアリングへの期待が大きい。そのため、保護者の負担能力による教育の質のばらつきや貧困層、農村部への公平性が問題となっている。

また、既に述べたように、基礎教育拡大に対して中等教育があまり拡大していないため、基礎教育修了者がその後の教育を受ける機会が限られているというボトルネックになっている。また、中等教育への十分な予算的、戦略的配慮がなされていないため、教育の質が低下しており、高等教育へ十分な準備が出来ていない生徒を輩出してしまい、高等教育の効率性にも影響している。

5.1 中等教育：普通教育と職業教育

中等教育の難しさの一つは、それに期待される役割の二重性にある。一方では、中等教育は高等教育へのつなぎとして、アカデミックな教育の質を確保することが望まれ、他方、多くの途上国では、中等教育で学校教育を終わる人口が大部分であり、それらの人々への雇用準備的なターミナル教育も期待されている。これらは、教育サービスを提供する政府側の期待だが、他方、大衆や保護者の期待は別のところにある。後期中等(高校)教育まで進む者は同年代の 3 割前後しかないから、そこまで子どもの教育に投資した親は、たとえその高校教育の質に問題があったとしても、アカデミックな教育を受けてホワイトカラーの仕事に就くことを望む。このことは、高校レベルでの職業教育への二流意識とも繋がっており、大部分の生徒が高等教育へは進まないにもかかわらず、職業技術的な教育への社会的抵抗が強いことを示している。

また、70 年代頃から、職業課程の費用対便益が低い(Psacharopoulos など)、訓練された技術分野に就業する割合が高くないという議論は繰り返されており、90 年代以降は、普通科と職業科

の区別をなくし、普通科のなかで就業準備的な科目を教える vocationalization が進んだ。しかし、最近はまだアカデミックな方向への揺り戻しが着ている。このように、職業準備とアカデミックな志向の間で振り子のように揺れるのが中等教育議論の特徴とも言える。

5.2 中等教育:コミュニティ・スクール

教育が十分に普及しない段階では、中等教育はエリート教育の色彩が強く、都市部で全寮制の形をとることが多い。しかし、ある程度基礎教育が普及し、中等教育需要が一般化してくると、よりアクセスしやすい状況で、政府だけでなく保護者やコミュニティも資金や運営面での負担を共有するような形態を模索するようになる。そこで、多くの途上国に見られる中等教育の大衆化策に「コミュニティ・スクール」がある。これは、従来都市部にしかなかった中等教育を農村部でも受けられるようにする、それと同時に寮をなくしたり一校の規模を小さくするなど、施設コストを低く抑えるもので、アフリカでは、80年代以降、多くの国が採用している。また、東アフリカなど、大衆レベルでの教育運動が早くから盛んだった地域では、コミュニティが自助努力で高等学校を建設した例などが多く見られるが、これらの学校が一定の条件を満たせば、公的な学校制度内に取り込み、政府から教員を配置したり補助金を供与するといった政策も80年代以降に見られる政策である。

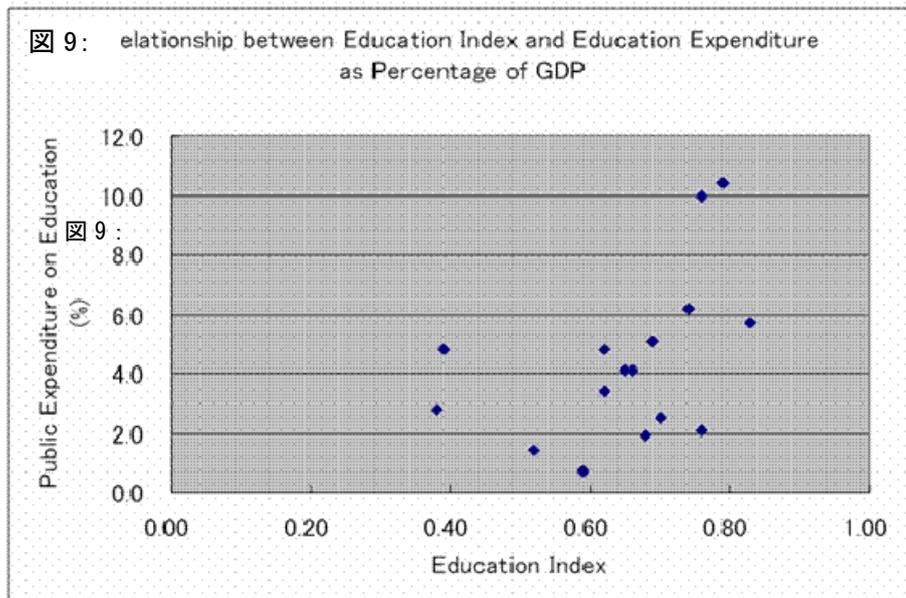
こうしたコミュニティ・スクールは、中等教育の機会を拡大し、親元からあまり離れずに教育を続けられるというメリットがあると同時に、伝統校との教育の質の格差が大きく、コミュニティ・スクールからの高等教育進学率が極めて低いのは、多くの国に共通した問題になっている。ここでも、中等教育への大衆の期待感と、実際に提供される教育の質のギャップが社会問題になりつつある。

6. 援助モダリティと教育開発

最後に、最近の援助モダリティの議論では主流化しているセクターワイドアプローチ(SWAp)は、教育開発という目的に対して有効であるかどうかを議論した。

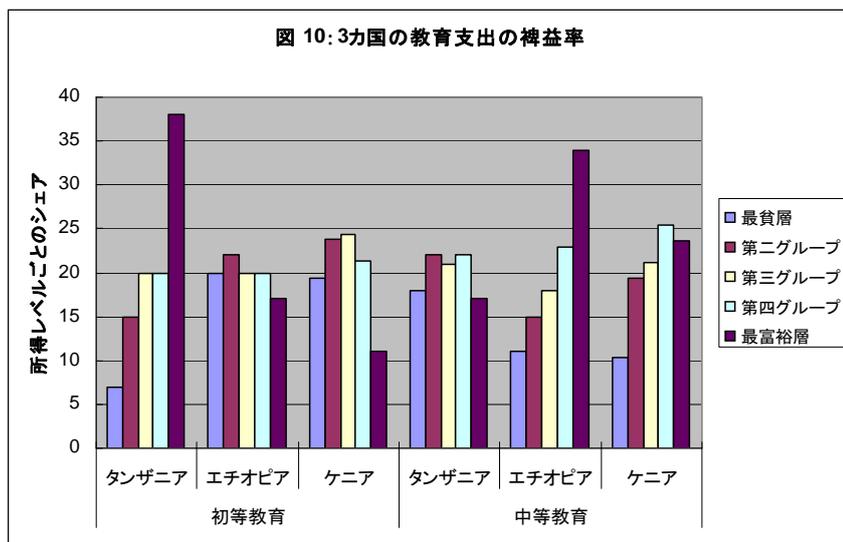
一つの問題点としては、中央政府に政策形成、ステークホルダーとの調整などの機能や財源を集中させることによって、公共セクター中心になりすぎることの弊害が考えられる。政府が活動の主な実施主体になっているセクターであればいいが、民間や産業界などの関わりが大きい分野では、公共セクターに集中する援助手法が必ずしも効率的、効果的とはいえない。教育セクターにおいても、公共サービスの色彩が強い初等教育には比較的向いているが、中等以上、特に産業人材育成など、受益者のコストシェアリングや産業界の関与が大きい分野では別の配慮が必要となろう。NGO などに関しても、財源を自立的に確保できず、政府からプロジェクトを受注するような形が多くなると、多様なニーズへの対応や、NGOの独自性は保ちにくくなり、政府のための実施機能的性格にもなりかねない。

もうひとつの問題提起としては、「公共支出が多いこと＝教育指標の向上」とは限らないという点がある。近年の援助モダリティの特徴として、ドナーは、現場レベルより政策協議といった上流での方向付けに関与、



Human development index 2001, 2004より筆者作成

影響を行使する方向にシフトしていく傾向があり、そのなかで、基礎教育への予算配分の割合の増加と、教育指標の向上によって、政府のコミットメントを評価するようになってきている。しかし、予算が増えることが教育開発の成果には直結せず(図9)、成果を得るためには、政府が効率的、効果的、自立的に教育行政を行えるキャパシティがなければならない。また、基礎教育分野に配分された予算が、本来意図された貧困削減の目的に供しているかどうか、予算割合だけ見ては分からない。図10は、初等教育と中等教育への公共支出が各所得グループにどれだけ裨益したかを3カ国比較で示したものである。タンザニアの初等教育やエチオピアの中等教育に顕著であるように、公共支出によって裨益しているのは貧困層よりもむしろ富裕層である場合も少なくなく、単に初等教育に政策上、予算上の重点が置かれたからといって、貧困削減に貢献したと即断することは出来ないことも知っておく必要があるだろう。



SWAp の枠組みの中で、教育開発の具体的活動から手を引きつつあるドナーも多い。しかし、現場での拠点を持たないことにより、援助のニーズに対する即応力は減少する可能性がある。このような政策協議型のアプローチは、中央から末端の学校まで、援助管理から行政、教育サービスの内容の向上まで、あらゆるレベル、分野で政府のキャパシティが高まることを前提としてい

るが、その急速な変化に政府の能力強化が追いついていかなければ、SWAp は教育開発に対して効果をもたらさないとはいえる。また、ドナーの末端への関与が減ることで、一括モニタリングの必要性が高まり、数値化された指標による評価に対する依存度が高まるが、このことは、一方では政府の分権化を進めながら、他方で情報を中央に集約し、政策決定やドナーとの協議を一元化するという矛盾をはらんでもいる。

政府のキャパシティが SWAp の想定ほどに早急に育たない場合には、やはり、現場型の技術協力プロジェクトによって、直接的に教育開発に取り組み、実践する中で政府カウンターパートのキャパシティ強化を図る意義は高いと思われる。また、技術協力、無償資金協力、借款支援の連携の重要性も今後ますます高まるとされる。すなわち、初中等教育の分野で、具体的に成果を上げている技術協力案件を面的に拡大するには借款が適していると思われるし、また、財政支援型協力は、政策形成やシステム作りに対する技術協力がうまく行っているところでは、より効力を発揮すると思われる。たとえば、借款によって財政支援を行いつつ中央レベルでの政策協議に関わることで、現場での技術協力プロジェクトの成果を政策協議の場で発信することもでき、また、政策提言にもより具体性と説得力が生まれる。従って、JICA—JBIC 統合後は、ますます援助スキームの垣根を低くし、連携による相乗効果を生むことが望まれる。

初中等教育の意義と課題

JBIC教育ネットワーク研究会
—国際教育開発連続講座第2回—

山田 肖子
政策研究大学院大学

初等教育の普遍化が進む中で残された課題 —マイクロな分析から—

- 初等教育のアクセスの公平性
- 教育の質のばらつき
- 一度就学した子どもが学校に定着するか
- 初等教育は本当に“無償”か
- 何のための初等教育か

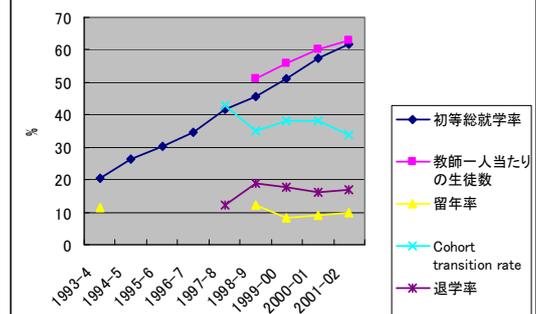
2

初等教育のアクセス、質、定着

- アクセスは急激に拡大したが、まだ手が届いていない層がある
 - 地域間格差(都市-農村格差、遊牧生活者へのサービス提供)
 - 特殊教育(障害児など)の需要
- 量的拡大は質の低下を伴うことがある
- 一度就学した生徒の留年、中退が多い
 - 地域の生産・生活サイクルに配慮したフレキシブルなカリキュラム
 - 通学距離の削減
 - 教育費用の削減
 - 親・生徒が学校に価値を見出せるような教育(質の向上、卒業後の展望)

3

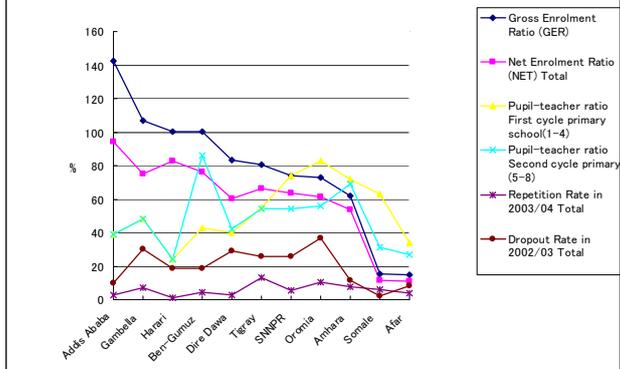
図 4-3: エチオピアにおける教育のアクセスと質



エチオピア国EMISより筆者作成

4

Figure 4: Regional Breakdown By Key Indicators



エチオピア国EMISより筆者作成

5

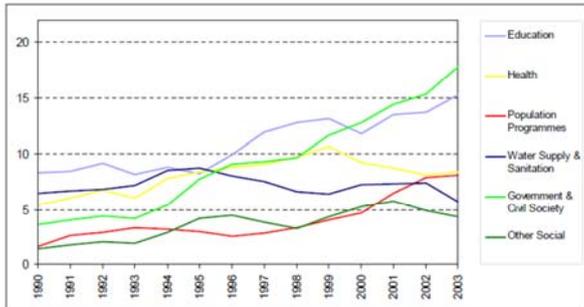
初等教育の公的コスト

- FTIインディカティブ・フレームワークによるUPE成功のための財政支出ベンチマーク—教育への公共支出の42~64%を初等教育へ

- 政府は“Universal Free Primary Education”を実施するに足る歳入があるか
- ドナーは資金ギャップを埋め続けられるか(初等教育への投入は直接に財政的リターンはもたらさない)
- 教育システム全体としてのバランスが取れているか(中等教育のボトルネック、教員需要などに関連)

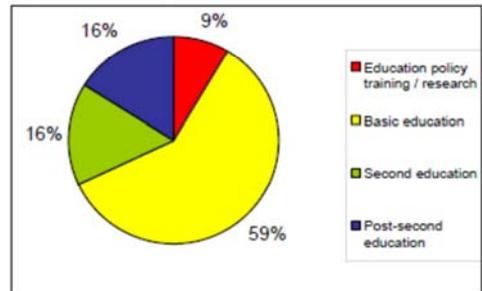
6

4.5. Analysis of social sector ODA to LDCs since 1990
As a percentage of total sector-allocable ODA, 3-year average commitments



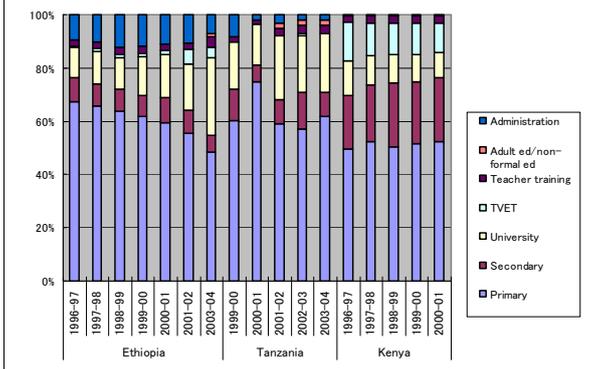
Source: Development aid at a glance (OECD)

Education ODA by sub-sectors 2004
As a percentage of total education ODA



Source: Development aid at a glance (OECD)

Figure 1: Share of recurrent expenditure by subsector

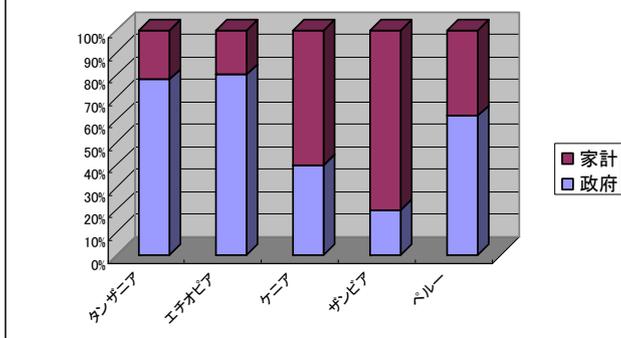


各国Public Expenditure Review等より筆者作成

初等教育の私的コスト — 本当に”無償”か？

- 「授業料」は教育への家計支出の一部
 - 制服、教材、交通費、食費
 - 学校建設、補修費
 - 教員給与(コミュニティ雇用の無資格教員)
- 従来、保護者が負担していたコストを公共支出で肩代わりできなければ、「授業料」以外の名目での学校納付金で補われる→保護者の負担能力による教育の質のばらつき

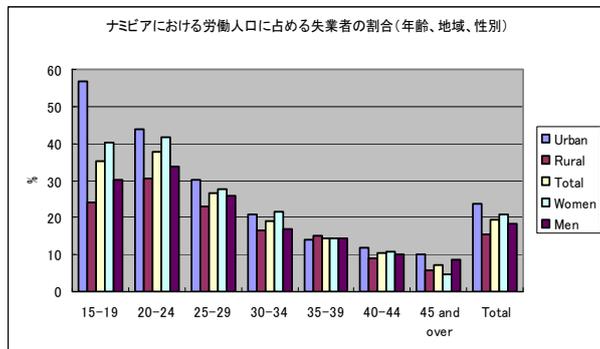
生徒一人当たりの政府及び家計支出(初等レベル)



出典: Tanzania: Lambert and Sahn – the data is from the World Bank's survey in 1998.
Ethiopia: The World Bank (2004) – the sample survey of 11,973 households by the Bank.
Kenya: Government of Kenya (2004); EdStats

何のための初等教育か

- 中等教育へのTransitionの問題
- 学校卒業後の雇用可能性(若年失業率の増加)
- 国内移住の促進(都市の社会問題、農村の過疎化)
- 貧困削減への貢献?(ライフ・スキルの伝達による生活の向上、就業のためのスキル・ディベロップメント?)



Fluitman, Fred (2001). "Working, but not well: notes on the nature and extent of employment problems in Sub-Saharan Africa"

13

中等教育:行財政の課題

- ドナー支援や政府予算が少ない分野
 - 保護者のコストシェアリング→保護者の負担能力による教育の質のばらつき、貧困層、農村部への公平性の問題
- 基礎教育修了後、ボトルネック
 - 基礎教育拡大に対して、中等教育があまり拡大していない
- 教育の質の低下
 - 高等教育へ十分な準備が出来ていない生徒を輩出←高等教育の効率性にも影響

14

中等教育:普通教育と職業教育

- 中等教育に期待される役割
 - 高等教育へのつなぎ
 - 中等教育で学校教育を終わる人口(大部分)の雇用準備
- 中等教育への大衆・保護者の期待
 - アカデミック教育への社会的期待
 - 職業教育の社会的認知の低さ、Apprenticeshipの存在
- 職業課程の費用対便益が低い(Psacharopoulos)、訓練された技術分野に就業する割合が高くない→普通課程のvocationalization(90年代以降)
- 最近またアカデミックな方向への揺り戻し

15

中等教育:コミュニティ・スクール

- 中等教育の大衆化策
 - 従来都市部にしかなかった中等教育を農村部でも受けられるようにする
 - 施設コストなどを低く抑える(寮をなくすなど)
- コミュニティの自助努力によって建設された学校の制度内への取り込み
 - 教員配置や補助金供与など
- コミュニティが学校運営・財政に主体的に関与することを期待
- 伝統校とコミュニティ・スクールの教育の質に差→コミュニティ・スクールからの高等教育進学率が低い

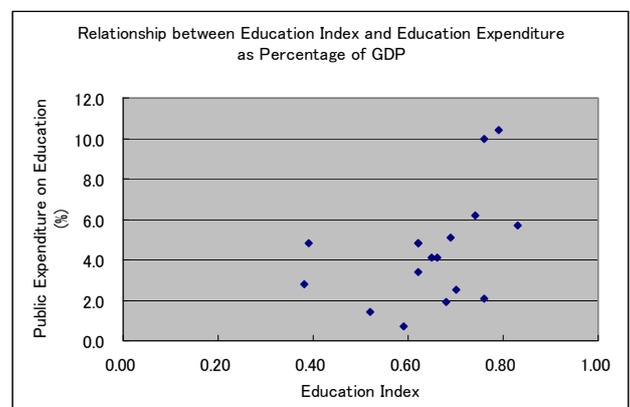
16

SWApは教育開発に貢献するか?

1. 公共セクター中心になりがち

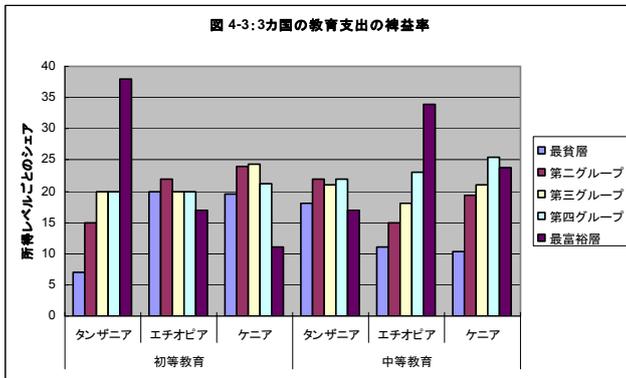
- NGOもフィールド・プロジェクトをやる場合は政府のチャンネルを通す国もある
- 保護者のコストシェアリングや私立校、産業界の関わりなどが視野に入りにくい
 - ← 初等教育には向くが、他の教育サブセクターには別の配慮が必要か?
- 「公共支出が多いこと=教育指標の向上」とは限らない
 - ← 教育行政の費用対効果(政府のキャパシティ)
 - ← 貧困層の裨益率

17



Human development index 2001, 2004より筆者作成

18



出典：Sylvie Lambert and David Sahn, "Incidence of Public Spending in the Health and Education Sectors in Tanzania," in Morrison, Christian (Ed.), Education and Health Expenditure and Poverty Reduction in East Africa, P. 130.
Kenya, Strengthening the Foundation of Education and Training in Kenya, the World Bank, P. 61.
Education in Ethiopia, Strengthening the Foundation for Sustainable Progress, the World Bank, p. 104.

19

SWApは教育開発に貢献するか？

2. 援助機関のフィールドへの直接関与が減る

- 援助の枠組みの整備と教育の成果とは別
- 援助のニーズへの即応力が減少する←あらゆるレベル、分野での政府のキャパシティの急速な強化が求められている(中央-地方、援助管理-行政-教育サービス内容の向上)
- 数値化された指標による評価への依存が高まる←一括モニタリングの必要から

→技術協力型プロジェクトの意義

20

初中等教育への借款支援の可能性

- 技術協力、無償資金協力との連携
- 財政支援型協力は、政策形成やシステム作りに対する技術協力がうまく行っているところでは、より効力を発揮する
- 初中等教育の技術協力案件の面的拡大

21