

## 第4章

### 開発途上国における初等教育普及のための国際的イニシアティブ —EFA ファスト・トラック・イニシアティブ(FTI)に関する一考察—

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—

北村 友人  
(名古屋大学大学院国際開発研究科)

#### はじめに

世界各国の現状をみると、「万人のための教育(Education for All: EFA)」の目標を達成するにはいまだ多大な努力を要することが明らかである。世界銀行(以下、世銀)によれば、多くの開発途上国(以下、途上国)では「政策(policy)、能力(capacity)、データ(data)、財政(financing)」の4つの領域において、EFA 目標を実現するために求められるレベルと現実の状況との間に深刻なギャップが生じている(World Bank, 2003)。世銀が指摘するこうしたギャップを国際社会がいかに埋めていき、途上国による EFA の推進をどのように支援していくかを考えるために、本稿では近年最も注目されている国際的イニシアティブである EFA ファスト・トラック・イニシアティブ(Fast-Track Initiative: FTI)について分析を行う。

2001年の第1回EFAハイレベル・グループ(閣僚級)会合(EFA High-Level Group Meeting: HLG)<sup>8</sup>で採択されたコミュニケ(communiqué)は、途上国での基礎教育普及の遅れを厳しく指摘している。こうしたコミュニケに象徴される国際社会からの強い要望に応えるため、世銀は途上国の基礎教育分野に対する新たな資金供与の枠組みを考える必要に迫られた。そして、「途上国内ならびに国際的レベルにおいて主導的な立場にあるドナーが、教育戦略を策定し、実施するための技術支援ならびに資金援助を求める途上国に対して、協調的な対応ができるようにするためのフォーラム」(World Bank, 2002a)を創設するために、2002年に世銀は資金供与の枠組みを構築した。この枠組みの内容を見てみると、国際開発協会(International Development Association: IDA)の融資、債務の免除や削減、二国間援助、ドナーによる信託基金、民間部門からの資金拠出など、多様な財源を活用することで途上国の教育セクターに対する追加的な資金を動員するようにと提案している。FTIは、こうした資金供与のための枠組みにもとづき、立ち上げられた国際的イニシアティブである。

このように、1990年代以降、途上国における基礎教育を推進するためのさまざまなメカニズムが構築されたにもかかわらず、EFA 推進のプロセスに関与する多くのステークホルダーたち<sup>9</sup>は、

<sup>8</sup> HLGの目的やこれまでの会合で交わされてきた議論の内容などについては、北村(2005)を参照のこと。

<sup>9</sup> EFA 推進に関与しているステークホルダーとしては、途上国の政府、先進国の援助機関、国際機関(国連機関や開発金融機関など)、市民社会組織(非政府組織[non-governmental organization: NGO]や財団、教員組合など)などを挙げることができる。これらのステークホルダーたちが、EFAを推進するためにどのような協調関係を構築しているのかについては、UNESCOのEFAウェブサイト[[www.unesco.org/education/efa/](http://www.unesco.org/education/efa/)](2007年3月)や北

基礎教育の普及が遅々として進んでいないとして批判的である。そうした批判に対して世銀は、特定の地域に重点を置き、できるだけ多くの財政的・技術的な支援を供給するための国際的な枠組みとして、FTI を提唱した。本稿は、途上国に対する初等教育支援のためのグローバルなメカニズムであるこのFTIが、EFA 関連の政策決定や政策実施にどのような影響を与え、EFA 目標の達成にどのように貢献することができるのかを考えることを目指している。

また、2002 年に FTI が最初に提唱されて以来、それが対象とする範囲と方向性に関していくつかの修正が加えられてきた。そこで、本稿では、まず FTI が導入された初期段階に焦点を当て、FTI のメカニズムがどのように構築されてきたかを明らかにする<sup>10</sup>。そして、グローバル・レベルで行われている政策対話と途上国レベルでの政策関心との間にギャップが存在することを確認するために、FTI の現状について考察を加える。

## 1. FTI の導入

FTI の導入に先立ち、途上国の基礎教育分野に対する資金援助に関して 1990 年代より指摘されてきたさまざまな批判を考慮に入れうえで、世銀は EFA を推進するための新たな行動計画を策定した。『動態的経済のための教育—万人のための教育に向けた進展を加速するための行動計画 (*Education for Dynamic Economies: Action Plan to Accelerate Progress Toward Education for All*)』(以下、EFA 行動計画)と題されたこの行動計画は、2002 年 4 月に開催された世銀と国際通貨基金(International Monetary Fund: IMF)の合同開発委員会(Development Committee) 春期会合で提示された(World Bank, 2002b)。この EFA 行動計画では、2015 年までに初等教育の普遍化を実現するための「軌道から外れている(off track)」と見なされる 88 ヶ国に対して、それらの国が政策、能力、データ、資金の 4 つの領域において直面している深刻な不足状況を改善するための対策を示している。ここで特筆すべきことは、途上国における初等教育の普及の度合いを正確に把握するために、初等教育の普遍化(Universal Primary Education: UPE)の進捗状況を測る基本的な尺度として、それまで主に使用されてきた就学率(enrolment rate)ではなく、修了率(completion rate)を用いることを明確化したことである<sup>11</sup>。

本稿の冒頭で指摘したように、国際社会のステークホルダーたち(とくにドナー諸国)は、多くの途上国で EFA の実現が遅々として進まないことに対して批判を強めていた。そうした状況のなか、世銀の EFA 行動計画は、前述の 88 ヶ国のうち貧困削減戦略文書(Poverty Reduction Strategy Paper: PRSP)を作成した国々のなかから 10 ヶ国に対して、できる限り「早く(fast)」UPE の達成に

---

村(2005)を参照のこと。

<sup>10</sup> FTI 導入の背景と課題について、筆者は既に一定の分析を行っているが、それ以降の議論やいくつかの国の事例などを踏まえ、改めて本稿で FTI 導入のプロセスを確認することには意義があると考え。なお、筆者がかつて行った分析については、北村(2004)を参照のこと。

<sup>11</sup> ただし、EFA の進捗状況を測るための基本的な尺度を就学率から修了率に変更することの重要性を強調したにもかかわらず、当初、世銀はこの概念的な修正について必ずしも一貫した説明を行っていたわけではなかった。たとえば、『ダカール行動のための枠組 (*The Dakar Framework for Action*)』(UNESCO, 2000)のなかで初等教育修了率が EFA 目標の一つとして既に明示されていたにもかかわらず、2002 年の合同開発委員会・春期会合のメンバーたちに EFA 目標について説明をしたとき、当時の世銀総裁ジェームス・ウォルフエンソン(James Wolfensohn)は「2015 年までにすべての初等教育学齢児童の就学率 100%を実現する」と述べている。ウォルフエンソン総裁(当時)のコメントについては、“World Bank President Outlines Post-Monterrey Action Plan to Development Committee”(The World Bank Press Release, No. 2002/280/S, Washington, D.C., April 15, 2002)を参照のこと。

向けてこれらの10ヶ国を「軌道に乗せる(on track)」ための財政的・技術的な支援を強化することを提案するものであった。

また、ブルームとコーヘン(Bloom & Cohen, 2002)が指摘するように、多くの途上国において政治的意思(political will)の欠如が EFA 目標の達成を阻む最大の障壁であると広く認識されている。世銀の EFA 行動計画も同様の観点に立っており、基礎教育普及へ向けて政治的に深く関与している途上国に重点を置くことが必要であると論じている。そのため、自国の社会開発に強い意欲を示してきた国のみに対して、国際社会が財政的・技術的な支援を集中的に投下したほうが成果は上がるのではないかという考えにもとづき、FTI はデザインされている。また、そうした自国の社会開発に対して政治的に深く関与している証しとして、PRSP を作成していることが一つの条件として挙げられた。そこで、世銀の EFA 行動計画では、FTI を「貧困削減戦略文書(PRSP)／包括的開発枠組み(Comprehensive Development Framework: CDF)<sup>12</sup>の枠組みのなかで実施し、ドナー機関が提供できる財政支援と被援助国が必要とする財政支援を調整する、複数ドナーによる教育コンソーシアムを通して遂行していく」(World Bank, 2002b, p. 5)ことが提唱されている。

世銀と IMF の合同開発委員会は 2002 年 4 月に採択したコミュニケのなかで、「すべての国が貧困削減戦略の中心に教育を据えて、初等教育修了の普遍化(Universal Primary Completion: UPC)を実現し、教育の成果をより重視するという方針に沿って 2015 年までに達成すべき教育目標へ向けた進捗状況をモニターしていくために、自国の教育政策を改革すること」を促した<sup>13</sup>。この文言は、基礎教育開発への政治的な関与を深めている途上国に対しては、FTI によって財政的・技術的な支援を集中的に提供するという考え方への同意を示唆している。さらに、世銀の行動計画を実行するうえで、合同開発委員会は「必要とされる国内ならびに国外からの追加的な支援を提供するために、これまで以上に一致団結して協力していくことに尽力する」<sup>14</sup>と明言している。この合同開発委員会の春期会合後、FTI を立ち上げるための準備が直ちに開始され、世銀のなかに事務局が設置された<sup>15</sup>。

こうして FTI は立ち上げられたが、ローズ(Rose, 2005)は、FTI の導入および進展のプロセスに関する問題として、「軌道からあまりに外れてしまっている国々を FTI 対象国から外したことで、資源配分のために使用するベンチマークの選択が不適切であること、支援を受ける側の主要な問題点の分析が不十分であること」(p. 381)などを挙げている。多くのドナーや途上国政府の関係者たちが、とくに FTI 対象国に選ばれた途上国の数とその際の選択基準に懸念を表明したため、FTI 支援のための選択基準を修正する必要が広く認識された。そこで、FTI についての提案のなかで世銀は、このイニシアティブは「あくまで試験段階として 10 ヶ国程度の国を対象に開始するものであり、その後、早急に拡大して、より多くの国を対象としていく」(World Bank, 2002c, p. 2)と説

<sup>12</sup> 1998 年に当時の世銀総裁であったウォルフエンソンは、開発に関わるすべての要素(経済、政治、社会など)の相互依存性を明確にし、バランスの取れた政策決定を包括的かつ長期的な視野のもとに行う開発アプローチを提唱した。ここでは、途上国のオーナーシップや途上国が主導する援助協調、開発成果の評価などが重視されている。このアプローチが包括的開発フレームワーク(CDF)であり、その詳細については世界銀行のウェブサイト[[www.worldbank.org/cdf/](http://www.worldbank.org/cdf/)](2007 年 3 月)を参照のこと。

<sup>13</sup> このコミュニケは、2002 年 4 月 21 日に合同開発委員会によって採択された。全文は、IMF のウェブサイト[[www.imf.org/external/np/cm/2002/042102.htm](http://www.imf.org/external/np/cm/2002/042102.htm)](2007 年 3 月)から入手できる。

<sup>14</sup> 2002 年 4 月 21 日に合同開発委員会が採択したコミュニケ(注 6 を参照)からの引用。

<sup>15</sup> FTI 事務局は、ドナー諸国と国際機関(世銀や UNESCO など)からの出向者たちによって構成されている。

明した。しかし、FTI の影響力を最大化し、選ばれなかった途上国からの批判を避けるためには、試験段階といえども支援対象国の数を増やす必要があるという意見が、ドナー諸国や援助機関の関係者たちから提起された<sup>16</sup>。また、それらの関係者たちの間では、PRSP の作成を基準として FTI 対象国を選ぶことは、途上国政府による基礎教育開発への政治的コミットメントのレベルを判断するには不十分であり、より柔軟で包括的な選択基準が必要であるとの主張がなされた。その結果、支援対象国を選択する基準が拡大され、EFA 国内行動計画(EFA National Action Plan)をはじめとする国家教育戦略を策定していることが、新たに選択の際の判断基準として追加された。つまり、国家レベルの教育戦略を策定しているということは、当該国の教育制度の条件改善に対する政府のコミットメントを示していると判断することが可能となるからである。また、国連教育科学文化機関(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: UNESCO)などの主張により、人口が多い国に対しては特別な支援を提供することが必要であると合意された。これは、仮に当該国の経済社会開発の状況が他の途上国よりも比較的良好な状態にあったとしても、こうした人口が多い国にはそれを反映して多数の不就学児童が存在しており、これらの子どもたちの就学支援を積極的に行っていかなければ EFA 目標の達成は明らかに困難であると言わざるを得ないからである<sup>17</sup>。

これらの議論を経たうえで 2002 年に、サハラ以南アフリカ(11 ヶ国)、中東(1 ヶ国)、東南アジア(1 ヶ国)、中南米(4 ヶ国)、東欧(1 ヶ国)の 18 ヶ国が、最初のグループとして選定された(World Bank, 2002a)。アルバニアを除くこれらの国々は重債務貧困国(Heavily Indebted Poor Country: HIPC)の認定を受けており、アルバニアを含めこれらすべての国は PRSP を作成している。さらに 5 ヶ国(サハラ以南アフリカの 2 ヶ国と南アジアの 3 ヶ国)が、不就学児童の数が多いとして、FTI の参加国に選ばれた<sup>18</sup>。ちなみに、不就学児童の数が多いという理由で FTI 支援対象国に選ばれた 5 ヶ国のうち、HIPC 認定国はコンゴ民主主義共和国のみだが、インド以外の国々は PRSP を作成している。なお、2015 年までに EFA 目標を達成できない可能性が最も高い国の多くがサハラ以南アフリカと南アジアに集中しており、FTIにおいてもこれらの2つの地域から最も多くの国が支援対象として選ばれたことは、基本的には支援対象国の選定が妥当であったことを示していると言えるだろう。

しかしながら、ローズ(Rose, 2005)も指摘しているように、国内の教育セクターにおける能力(capacity)が不足しているために追加的な財政支援などを有効に活用できない可能性が高いという理由で、多くの最貧国が FTI の支援対象国に選ばれなかったことに対して批判の声があがった。こうした問題に関して世銀は、途上国における EFA の推進を支援するという現在行われているさまざまな努力は「極めて断片的かつ暫定的なもの」であり、「支援の流れは相変わらず、最貧国に対してではなく、また、だからといって貧困から抜け出すために資源を有効に活用できる能

<sup>16</sup> 支援対象国の門戸を広げるべきだという意見は、FTI の試験段階がスタートしてからもドナーや途上国政府の関係者の中で根強く、後述のように現在ではすべての低所得国が対象候補となっている。

<sup>17</sup> UNESCO は、1993 年にインドのニューデリーで立ち上げられた E-9 イニシアティブ(バングラデシュ、ブラジル、中国、エジプト、インド、インドネシア、メキシコ、ナイジェリア、パキスタンという人口が多い 9 カ国によるコンソーシアム)を支援している。これらの国の人口だけで世界の人口の半分以上を占めている。E-9 イニシアティブの詳細については、UNESCO (1993)および UNESCO (2001)を参照のこと。

<sup>18</sup> 最初の FTI 対象国として選ばれたのはアルバニア、ボリビア、ブルキナファソ、エチオピア、ガンビア、ガーナ、ギニア、ガイアナ、ホンジュラス、モーリタニア、モザンビーク、ニカラグア、ニジェール、タンザニア、ウガンダ、ベトナム、イエメン、ザンビアの 18 ヶ国と、人口の多いバングラデッシュ、コンゴ民主主義共和国、インド、ナイジェリア、パキスタンの 5 ヶ国である。

力が最も高い国々に対してでもなく、あくまでも限られた少数の国々に集中してしまっている」(World Bank, 2002c, Note 7)と理解していたにもかかわらず、FTIの支援対象国の選定においては十分な考慮がなされたとは言い難い。また、NGOのアクションエイド(ActionAid, 2003)は、ドナーが資金供与額、実施スケジュール、透明で協調的な意思決定といった点に関して、FTI導入のプロセスを通して約束してきたことを十分に実行していないと批判している。同様な批判は途上国や他の多くのNGOからもあがっており、その結果、2004年11月に開かれた第4回FTIパートナーシップ会合において、FTIによる財政支援の対象国の数が増やされ、すべての低所得国を支援対象の候補として含むことになった。その結果、2006年11月の時点において、28ヶ国がFTIによる初等教育改善計画についてドナー側からの承認を既に受けており、その多くの国ではFTIからの支援が始まり出している<sup>19</sup>。

## 2. FTIプロセスの促進

上述のように、FTIの導入において積み上げられてきた議論は、途上国によるUPEの推進を支援する主要ドナーたちの政策と戦略を反映したものであった。2001年7月のG8ジェノバ・サミットのコミュニケのなかで、G8諸国は開発における教育分野の重要性を認め、とくに地域主体の教育普及戦略を支援することで、困難な状況にある国々に対する開発援助の有効性を高めることを改めて確認した。G8諸国政府はとくに、HIPC(重債務貧困国)イニシアティブなどを迅速かつ効果的に実施することが必要であると指摘している。さらに、G8諸国の代表者たちによって構成される教育タスクフォースを立ち上げた。ドナー国、被援助国、市民社会を含むさまざまなステークホルダーたちと協議のうえ、このG8教育タスクフォースは途上国の基礎教育開発支援に関する報告書をまとめ、2002年6月のG8カナナスキス・サミットに提出した。この報告書は、世銀によるFTIの提唱を支持するものであり、それに応えてG8諸国の政治指導者たちは、EFA目標の達成に向けて「力強く、また信頼できる政策的・財政的なコミットメントを示した国々」に対する二国間援助を大幅に強化することで合意した<sup>20</sup>。なお、ジェノバとカナナスキスのいずれのサミットにおいても、とくに男女格差の解消に配慮しながら途上国の基礎教育普及を支援することの重要性が指摘された。

また、2002年3月にモンテレー(メキシコ)で開催された開発資金国際会議(The International Conference on Financing for Development)、2002年8月から9月にかけてヨハネスブルグ(南アフリカ)で開催された持続可能な開発に関する世界サミット(The World Summit on Sustainable Development)、2003年2月にローマ(イタリア)で開催された調和化に関するハイレベル・フォーラム(The High-Level Forum on Harmonization)、2005年2月から3月にかけてパリ(フランス)で開催された援助効果向上に関するハイレベル・フォーラム(The High-Level Forum on Aid

<sup>19</sup> 2007年3月現在、次の国々がFTI支援対象国の承認取得を開始した(アルバニア、ブルキナファソ、ジブチ、エチオピア、カメルーン、ガンビア、ガーナ、ギニア、ガイアナ、セネガル、ホンジュラス、ケニア、レソト、マダガスカル、マリ、モーリタニア、モルドヴァ、モザンビーク、ニカラグア、ニジェール、ルワンダ、タジキスタン、キルギスタン、東ティモール、ベトナム、カンボジア、モンゴル、イエメン)。詳細については、The EFA-FTI Secretariat (2006)を参照のこと。

<sup>20</sup> G8カナナスキス・サミットの議長総括(Kananaskis Summit Chair's Summary)からの引用。ジェノバ(2001)ならびにカナナスキス(2002)におけるG8サミットに関する文書資料(コミュニケや議長総括など)については、それぞれのG8ウェブサイト([[www.g8.gc.ca/sumdocs2001-en.asp](http://www.g8.gc.ca/sumdocs2001-en.asp)](2007年3月)ならびに[[www.g8.gc.ca/sumdocs2002-en.asp](http://www.g8.gc.ca/sumdocs2002-en.asp)](2007年3月))を参照のこと。

Effectiveness)などの国際会議の場で形成されたさまざまな合意を通して、途上国の開発支援に対する資源動員の問題が国際社会にとって重要な課題であることが広く認識された。これらの会議に出席した主要なドナー諸国および援助機関は、多様なステークホルダー間のパートナーシップを強化することによって、より多くの財源を動員し、重要な開発課題への取り組みを後押しすることで合意した。とりわけ、「開発支援の有効性を高めるために、(多国間ならびに二国間の)開発援助機関の運用政策、運用手順、運用基準とパートナー国のシステムの運用政策、運用手順、運用基準を調和させるための国際的な努力」<sup>21</sup>が不可欠であると、広く認識された。そして、これらの国際会議で行われたこのような議論の結果が、FTI の進展へ向けた国際社会の取り組みを協力をサポートしたことは明らかである。

さらに、FTI を通じた初等教育の普遍化プロセスの進捗状況をモニターするために、途上国政府、ドナー諸国、国際機関、市民社会組織といった FTI 推進のためのパートナーたちは、毎年秋に会合を開いている。これらの年次会合は、EFA ハイレベル・グループ(HLG)会合と相前後して開催されてきた。このように FTI 会合を HLG 会合同時期に開催することにより、HLG 会合での討議の内容を FTI プロセスに適切に反映させることが期待されている。たとえば、2003 年 11 月にオスロ(ノルウェー)で開かれた FTI 会合の結果、支援ドナーの数が比較的限られてしまっており、外部からの追加的な財政支援を得ることが難しい低所得国に対して、過渡的(2~3 年間)な財政支援を実施するための FTI 触媒基金(FTI Catalytic Fund)が設立された。この基金によって提供される財政支援に応じて、被援助国は自国の教育セクター・プログラムを拡充し、将来的に新しいドナーからの長期的支援を求めることができるようになるはずである<sup>22</sup>。ちなみに、FTI 触媒基金の背景にあるこうした考えは、オスロ会合の直前にニューデリー(インド)で開かれた第 3 回 HLG 会合で採択されたコミュニケのなかの提言を反映したものである。すなわち、ドナー諸国や国際機関は「FTI の有効性を高め、支援対象国として承認された国々への資源を動員するための明確な枠組みについて合意に達するべきである」<sup>23</sup>という提言であった。

ただし、本稿の冒頭で触れたように、FTI は HLG による提言の結果というだけでなく、とくに世銀による教育開発支援が熟成してきた結果でもあったと言えるだろう。とりわけ 1990 年代以降、世銀は途上国における基礎教育普及のための支援を積極的に展開し、EFA 目標の達成を促すための技術的ならびに財政的な支援のあり方を示した研究レポートや政策文書を発表してきた(たとえば、World Bank, 1999; 2002b; 2002d; 2002e; 2003)。なかでも、2002 年 4 月に発表した先述の EFA 行動計画は、世銀の教育開発支援の方向性を明確に示し、初等教育の普遍化(UPE)を優先目標として設定した(World Bank, 2002b)。このように UPE を明確な優先目標として設定した結果、初等教育分野をターゲットとする FTI に対する世銀の支援体制も、自ずと充実したものになっている。

<sup>21</sup> 『調和化に関するローマ宣言(Rome Declaration on Harmonization)』からの引用。宣言の全文は、経済協力開発機構(Organisation for Economic Co-operation and Development: OECD)のウェブサイト [www.oecd.org/dataoecd/54/50/31451637.pdf] (2007 年 3 月)より入手可能である。

<sup>22</sup> FTI 触媒基金の詳細については、FTI 事務局のウェブサイト [www.fasttrackinitiative.org/education/efafti/] (2007 年 3 月)を参照のこと。

<sup>23</sup> この文言は、第 3 回 HLG 会合で採択されたコミュニケからの引用である。各回の HLG 会合で採択されたコミュニケの全文は、UNESCO のウェブサイト [www.unesco.org/education/efa/global\_co/policy\_group/index.shtml] (2007 年 3 月)より入手可能である。

ちなみに、いまだ評価を行うには時期尚早であるとはいえ、FTI の支援対象国として承認されることは、基礎教育普及に関わる途上国の状況にかなりの影響をもたらすであろうことが明らかである。たとえばベトナムは、FTI の最初の支援対象である 18 ヶ国のうちの 1 つに選ばれた後、国としての EFA 国内行動計画の策定プロセスを急ぐ必要に迫られた。もし FTI の支援対象国に選ばれなかったならば、ベトナムは EFA 国内行動計画の策定により多くの時間を費やしてしまっていたであろうことが予想される。そういった意味で、FTI の導入は他の多くの低所得国にとっても、EFA 国内行動計画をはじめとする教育セクター計画の策定に対して真剣に取り組む契機になったということ、指摘できるであろう。ただし、一方で、独力で教育セクター計画を策定するだけの能力がまだ備わっていない低所得国もある。こうした国に対しては、FTI 教育計画策定基金 (Education Program Development Fund: EPDF) によって財政的・技術的な支援が提供され、これらの国が適切な教育セクター計画を策定するうえで必要とされる能力を構築するための支援を行なう仕組みが整備されている<sup>24</sup>。

このように、FTI を具体化するプロセスを通して、途上国の初等教育分野への支援を充実させるためのさまざまな方策が、世銀を中心としたドナー・コミュニティによって試みられてきている。そうしたなか、FTI によって外部からの援助をこれまで以上に受けることになる途上国の教育セクターにおける能力開発 (capacity development) の問題を考えることが欠かせない。たとえば、十分な資金援助を受けている一部の FTI 支援対象国と、十分な数のドナーからの支援を得ることができない FTI 支援対象国 (いわゆる「ドナー孤児国 (donor orphan)」) との間には資金力の格差が生じている。そこで、ドナー国の数が少なく、必要な援助を受けることができない国に対して過渡的な財政支援を実施するために FTI 触媒基金が設立されたとはいえ、2 年ないし 3 年に限定されているこうした過渡的な資金援助では、ドナー孤児国の政府が適切な FTI 計画を策定する能力を構築するには不十分であると思われる。

途上国政府 (とくに教育省) は、中央レベルならびに地方レベルでの教育行政官に対する訓練の機会を提供し、教育セクターにおける行政システムや会計管理システムなどを含めた組織的な能力を強化する必要がある。しかし、多くの政府は財源不足のため、教育行政官に対して必要な訓練の機会を提供することが難しい状況にある。ドナー側は、FTI を導入することによって教育セクターにおけるこのような状況を改善したいと考えてはいるものの、継続的な支援を実施するための中期および長期にわたる明確な展望をいまだに描くことができずにいる。この背景には、モンテレー合意などで開発援助資金の増額が約束されたにもかかわらず、実際の援助プロセスにおいては必ずしもスムーズに資金が途上国へ渡っていない現状がある。こうしたなか、ドナー諸国や国際機関は、途上国に対する基礎教育支援の内訳について、明確な青写真を提示することが重要であろう。ドナー側が明確な支援の青写真を示すことによって、能力開発を進めようとしている途上国側の努力も、加速化することが期待されるのではないだろうか。

### 3. 財政上の課題とインディカティブ・フレームワーク (Indicative Framework)

上述のように、モンテレー合意のなかで主要なドナーは、基本的にそれぞれの開発援助資金を増大させることを約束した。こうした約束をオペレーショナルライズ (operationalize: 政策目的をより具体化・特定

<sup>24</sup> FTI 教育計画策定基金の詳細については、FTI 事務局のウェブサイト [[www.fasttrackinitiative.org/education/efafti/](http://www.fasttrackinitiative.org/education/efafti/)] (2007 年 3 月) を参照のこと。

化)するための最初の試みが、FTI を通した途上国の教育セクターに対する財政的・技術的な支援の増大であった。その意味で、FTI は教育セクター以外の開発セクターの関係者たちからも注目されている試みである。こうした増大が見込まれる開発援助資金を効果的かつ効率的に活用するための FTI 固有の方策として、インディカティブ・フレームワーク(Indicative Framework)の導入と教育セクターの経常経費に対する支援強化を挙げることができるであろう。したがって、本節ではこの2点について論じることとする。

FTI の準備プロセスのなかで、世銀の教育専門家たちを中心としたチームは、コルクロフとアル・サマライ(Colclough & Al-Samarrai, 2000)の研究をはじめとするさまざまな調査研究の結果にもとづき、初等教育の効率性や質の向上に関して目安となるベンチマークを算出した。これが「インディカティブ・フレームワーク」と呼ばれる指標であり、表-1 に示すベンチマークで構成されている(World Bank, 2002c)<sup>25</sup>。世銀は、これらのベンチマークを、教育サービスを提供したり、財政改革を進めたりする際の指針となる「規範(norm)」として理解すべきだと説明している(World Bank, 2002b)。世銀が主張するように、インディカティブ・フレームワークの導入は、教育セクターにおける財政状況や政策的な成果などを十分に評価するうえで、「すべての国にとって共通の基準枠組み(common frame of reference for all countries)」(World Bank, 2002b, p.11)となり得るため、非常に意欲的な試みとして認識されるべきであろう。

表-1 インディカティブ・フレームワーク

指標	EFA を実現している国々の数値	ベンチマーク(基準)
<b>生徒のフロー(Student flow)</b>		
初等教育段階の第1学年に入学する生徒数の学齢人口に対する割合(%)	100	100
初等教育段階の第6学年を修了する生徒数の学齢人口に対する割合(%)	70-103	100
原級留置率の平均(%)	2-20	10以下
<b>教育サービスの提供(Service delivery)</b>		
教員給与の平均(1人当たり GNP の何倍かで示す)	1.2-6.6	3.5
教員1人当たりの生徒数	20:1-55:1	40:1
教員給与以外の経費が教育分野の経常経費に占める割合(%)	19-45	33
年間の授業時間数		850-1000
私立(あるいは非公立)の初等学校に入学する生徒の割合(%)	0-15.7	10以下
初等学校の教室・施設の建設や備品の設置などに掛かる経費(米ドル)		8000
<b>教育財政(System financing)</b>		
国内資金によって賄われる政府歳入の GDP に対する割合(%)	11-35	14-18
教育分野の経常経費が国内資金によって賄われる政府歳入に占める割合(%)	10-30	20
教育分野の経常経費の GDP に対する割合(%)	1.9-8.0	2.8-3.6
初等教育に掛かる経費が教育分野の経常経費全体に占める割合(%)	40-59	42-64

出典: Rose (2005, p.388)にもとづき筆者作成

また、世銀の教育専門家であるプローティ(Prouty, 2002)は、多くの途上国で政治的なリーダーシップの欠如によって適切な政策が策定され得ないケースがしばしば見られることを指摘し、

<sup>25</sup> これらのベンチマークは、教育セクターにおける諸条件を大幅に改善する必要のある低所得国のために、とくに設けられたものである。そのため、条件が比較的良好とされる一部の FTI 支援対象国の場合、教育セクターの状況は既にここで示されている基準の範囲内に収まっているケースが見られる。筆者は、そのような国が FTI の支援対象国に選ばれていることは、選択の基準やプロセスに問題があったと考えている。この点については、北村(2004)で詳しく論じている。



そうした国々で適切な初等教育政策を策定するためにインディカティブ・フレームワークが活用されることを期待している。そのため、インディカティブ・フレームワークで掲げられている指標のなかでも、女兒の初等教育修了率、男児の初等教育修了率、そして女兒の初等教育純就学率の3つの指標が、とくに重要であろう(World Bank, 2002c)。

さらに、教師一人当たりの生徒数や留年率など、インディカティブ・フレームワークにおける指標のなかには、教育の質的な改善を測ることを目的とするものが含まれている。かつて、世銀による途上国の基礎教育支援は、教育の質的な側面に対して十分な配慮を払わず、教育へのアクセス拡大を重視する傾向が顕著であると批判されていた。しかしながら、インディカティブ・フレームワークが示しているように、世銀の基礎教育支援も質的な側面を重視する方向へと確実にシフトしている。たとえば、学習のプロセスを考えるうえで、「少なくとも5~6年間の適切な質の初等教育を修了した後に、はじめて本格的で持続可能な学習が始まる」(World Bank, 2002b, p.2)のたと、世銀のEFA行動計画のなかでも強調されている。また、「初等教育就学の普遍化とは異なり、初等教育修了の普遍化は、(相互に関連している)生徒の学習到達度や学校の質的向上といったものを家庭の側から持続的に要求することなしには実現できない」(World Bank, 2002b, p.7)と指摘しているように、学校や行政といった公的なアクターのみならず、家庭をはじめとする多様なアクターの協調によって教育の質的な改善は図られるべきである。

世銀が提起するもう一つの課題は、FTI支援対象国の教育セクターにおける経常経費の支援に関するものである。デラモニカら(Delamonica et al., 2001)は、2015年までにUPEを実現するためには途上国における「初等教育の経常経費を年間約69億ドル増やさなければならない」(p.i)と試算している。そして、経常経費の増額分を確保することが、多くの国でUPEの推進を成功させる鍵であると断言している。また、国連児童基金(United Nations Children's Fund: UNICEF)が実施した調査によれば、サハラ以南アフリカ諸国で2015年までにUPEを実現するためには、2015年時点の各国の初等教育における経常経費が2000年より少なくとも54%は増額される必要がある。また、同様の点に関して南アジア諸国では、3割以上の増額が実現されなければならないという(Delamonica et al., 2001)。これらの数値からも、途上国の初等教育分野における経常経費の増額が不可欠であると容易に判断されるであろう。

そうしたなか、FTI支援対象国の初等教育分野における経常経費を支援するために、FTIを通して財政支援を実施する可能性と適切性をドナー側が検討する際の基準として活用されることが、インディカティブ・フレームワークには期待されている。ただし、ローズ(Rose, 2005)が指摘するように、多くの国で初等教育の経常経費の大半を占める教員給与に関する指標などが、政治的あるいは経済的な側面から問題を引き起こすことが心配される。実際に、インディカティブ・フレームワークが紹介された当初、教員の平均給与は1人当たり国民総生産(GNP)の3.5倍程度が妥当であるとする指標に関して、それよりも既に高い数値を記録していた低所得国のなかには、この指標にもとづいて教員給与を下げるべきだという議論も散見された。しかしながら、これらの国では教員給与が他の職業と比較して既に低く設定されてしまっていることが多いため、本来であれば待遇改善を進めることによって優秀な人材を教員として雇用する努力をすべきであり、教員給与を下げるべきだという議論は妥当であるとは言えない。このような指標に関する誤った解釈は、これらの国ではもともと1人当たりGNPの絶対額が低いにもかかわらず、単純に指標をあてはめようとしたために起こったと考えられるだろう。

また、途上国の教育予算の経常項目に対して財政支援を行うと、途上国政府が援助資金に安易に依存するような状態を生み出すのではないかという懸念について、かねてよりドナー・コミュニティのなかでは議論されてきた。こうした安易な援助依存によって、教育セクターで必要とされる経常経費を賄うために国内の財源を配分し直すといった努力をしなくなる国が出てくるのが懸念されるため、持続可能な教育開発を妨げる要因となってしまう可能性があるだろう。そうした国では、ドナーが何らかの理由によって当該国への経常経費支援を止めなければならなくなった場合、教育制度を十分に維持することができなくなる恐れがある。

こうした経常経費に対する支援の問題については、1990年代からさまざまな議論が行われてきたが、開発援助の実施に関しては各ドナーがそれぞれ独自の理念・関心・政策を有しているため、ドナー・コミュニティのなかでもいまだに合意が形成されているとは言い難い<sup>26</sup>。とはいえ、この問題に対するドナー諸国の姿勢は、とくに2000年以降、確実に変化してきているように見受けられる。2001年のジェノバにおけるG8サミット後に立ち上げられたG8教育タスクフォースは、その報告書のなかでG8諸国の政治指導者たちに対して、UPE(最低5年間の初等教育の普遍化)の実現が見込まれる国々において「基礎教育分野の予算に経常経費が占める割合は高い」と指摘している(G8 Education Task Force, 2002)。そして、この経常経費を満たすためには、当該国の経常予算の約20%を教育分野の経常経費に充てる必要があり、さらに教育分野の経常経費の約50%を初等教育分野に充当しなければならないと分析している。したがって、経常経費に対する支援を含め、これらの低所得国に追加的な財政支援を実施することを可能にするFTIは、こうした現状のなかでは極めて妥当な戦略的イニシアティブであると言えるだろう。

先述のように、経常経費を支援することの是非についての判断はいまだ容易ではないが、いずれにしても途上国が外部からの財政支援に依存し過ぎなくとも済むような国家予算を作成するうえでの基準として、インディカティブ・フレームワークを適切に活用することが、途上国政府には求められている。ただし、先に教員給与の指標に関して言及したように、インディカティブ・フレームワークで提示されている各種の指標には、政治的な意図を込めたメッセージなどを発するために利用されてしまう恐れがあることを忘れてはならない。また、さまざまな調査研究の結果にもとづき開発されたインディカティブ・フレームワークではあるが、個々の途上国の文脈によっては必ずしも適切ではない指標が含まれている可能性も否定できない。そのため、このインディカティブ・フレームワークを所与のものとして単純に受け入れてしまうのではなく、各途上国においてそれぞれの指標が本当に妥当なものであるのかどうかを精査しながら、FTIのプロセスを進めていくことが必要であろう。

## 結び

本稿の冒頭で触れたように、多くの途上国では「政策(policy)、能力(capacity)、データ(data)、財政(financing)」の4つの領域において、EFA目標を実現するために求められるレベルと現実の

---

<sup>26</sup> ドナー国の代表たちは、1992年にパリで開催された経済協力開発機構の開発援助委員会(OECD/DAC)における「基礎教育—ドナーの役割と責任—」と題された会合で、この問題を主要議題の1つとして取り上げ、討議した。しかし、この問題についての合意を形成することはできず、その後も1990年代を通してさまざまな議論が繰り返されることとなった。このOECD/DAC会合で行なわれた基礎教育支援に関する討議の詳細については、内海(2001)を参照のこと。ちなみに、内海は当会合に出席した日本代表団の一員であった。

状況との間に深刻なギャップが生じている。こうしたギャップを埋めるために、国際社会のなかでさまざまな試みが行われているが、現時点において最も影響力があり最も革新的なイニシアティブの1つだと考えられるFTIに焦点を当て、本稿では分析を行った。とくに、FTIの導入プロセス、ドナー側で行われている議論、財政面での課題などについて論じるなかで、上記の4つのギャップを浮き彫りにすることを試みたつもりである。しかしながら、その試みは極めて不十分なものに終わっており、今後さらなる考察を加えていくことが欠かせないだろう。

最後に、現在のFTIが直面しているいくつかの課題を以下に提示して、本稿の結びとしたい。第一に、本稿でも簡単に触れたが、現在のFTIを通じた支援の状況を見ると、中期的・長期的な視点が欠如していることを指摘せざるを得ない。FTIに参加しているドナー諸国や国際機関からは、FTIを通して提供される予定の具体的な開発援助資金の額などが提示されてはいるが、実際にそれらの資金が一定の期間にわたって被支援国の政府へとスムーズに提供されるかどうかを、今後モニターしていく必要があるだろう。ただし、これには被支援国自身の援助吸収能力の問題も関わってくるため、一概にドナー側のみの問題として考えるべきでないことは言うまでもない。

第二に、近年の国際教育協力分野でFTIは最も重要なイニシアティブとして注目されているため、多くの支援が集中しつつあるように思われる。そうしたなか、FTI支援対象国の初等教育分野が急速に拡大することが見込まれるが、それに伴い教育の質的な低下が起こることも予想される。そのため、質的な側面に対する十分な配慮をしていくことが欠かせないであろう。

第三に、限られた数の国に対する集中的な支援を実施することで、最大限の効果を導き出すというFTIの本来の主旨に反して、現在のFTIはすべての低所得国に対して門戸を広げており、その結果、援助資源の拡散を招いてしまうことが懸念される。そのため、本来の主旨との整合性を図りつつ、より多くの低所得国に対して支援を実施していく仕組みを構築していくことが必要であろう。

第四に、その多くが連邦制などによって地方政府に大きな権限が与えられている「人口が多い国々」に対して、特別な戦略や支援を考えることが必要であろう。すなわち、インドをはじめとする人口の多い国々では、中央政府よりも州政府が実質的な教育普及活動を担っている。しかしながら、FTIは基本的に中央政府を対象とするイニシアティブのため、直接的にはFTIの支援は中央政府に対して実施されることになる。そこで、中央政府に対して行った支援が適切に地方レベルへ配分されるようなシステムを、政府側とドナー側の双方の協議によって作り上げることが欠かせないだろう。

第五に、被支援国の政府のなかには、FTIを継続的な財政支援メカニズム(funding mechanism)であると理解している様子が見受けられる。実際には、FTIは継続的な財政支援メカニズムではなく、当該国の教育セクターで初等教育分野に対する国内資金を増大するための契機を生み出すことを目的としており、最終的には当該国の政府が主体となって初等教育の拡充を図っていくことが望まれている。そのためにも、当該国政府は援助資金に依存するのではなく、自立的な教育財政構造の確立へとスムーズに移行していく必要がある。こうした点が軽視され、過度な援助依存が進むと、いわゆる「援助疲れ」などにドナー側が陥り、急激に支援を縮小してしまうと、当該国の教育財政が破綻してしまう恐れすら出てくるであろう。

第六に、本稿でも指摘したが、EFA目標である2015年までのUPE達成を実現するには、必要とされる資金の額とドナー諸国や国際機関の供出が見込まれる金額との間に、深刻なギャップ

が存在している。こうした資金ギャップに対して、ドナー諸国や国際機関は、本当に十分な開発援助資金を提供することが可能なかどうか、いまだに明確ではない。この点については、研究者たちと実務家たちが協力して状況を分析していく努力が不可欠であろう<sup>27</sup>。

第七に、FTI のプロセスそのものとの直接的な関係は薄いですが、現在行われている国連改革の課題として途上国における国連諸機関の連携・協調体制の構築が急務とされている。こうした動きのなかで、たとえば「一つの国連(One United Nations)」という旗印のもとに国連諸機関の機能を合理化しようとしており、FTIを推進するためのパートナーシップの構築もこうした合理化の流れを踏まえることが重要であろう<sup>28</sup>。

本稿の結びとしていくつかの課題を指摘したが、これらの問題点を踏まえたうえで最も重要であると思われることは、国際的なイニシアティブである FTI のプロセスが進むなかで、個々のアクターがそれぞれの比較優位性を活かしながら効率的かつ効果的な協調関係を構築していくことではないだろうか。そして、国際社会のなかの多様なアクターたちが、そのような協調関係を最大限に活用して、FTI のような試み(すなわち、本稿の冒頭で紹介した 4 つの領域におけるギャップを少しずつ埋めていくための試み)に対して継続的に取り組んでいくことが必要であろう。

## 参考文献

- 内海成治(2001)『国際教育協力論』世界思想社。
- 北村友人(2004)「基礎教育への国際的な援助の試み—EFA ファスト・トラック・イニシアティブの背景と課題—」『国際協力研究』Vol. 20, No.1, 53-63 頁。
- 北村友人(2005)「国際教育協力をめぐる公共性と政治性—グローバル・ガバナンスのメカニズムに関する考察—」『インターカルチュラル: 日本国際文化学会年報』第 3 号, 58-79 頁。
- ActionAid (2003). *Fast Track or Back Track? – The Education Fast Track Initiative: Make or Break for the Monterrey Consensus*. London: ActionAid UK.
- Bloom, D. E., & Cohen, J. E. (2002). “Education for All: An Unfinished Revolution,” *Dædalus*, Summer 2002, 84-95.
- Colclough, C. & Al-Samarrai, S. (2000). “Achieving Schooling for All: Budgetary Expenditures on Education in Sub-Saharan Africa and South Asia,” *World Development*, 28 (11), 1927-1944.
- Delamonica, E., Mehrotra, S., & Vandemoortele, J. (2001). *Is EFA Affordable?: Estimating the Global Minimum Cost of “Education for All”*. New York: UNICEF.
- G8 Education Task Force (2002). *Report of the G8 Education Task Force*. Prepared for the G8 Summit in Kananaskis, Canada, on 26-27 June 2002. Available at the G8 Kananaskis Summit website [<http://www.g8.gc.ca/sumdocs2002-en.asp/>](March 2007).

<sup>27</sup> こうした努力の一端を、年刊の『EFA グローバル・モニタリング報告書(EFA Global Monitoring Report)』などに見てとることができるが、同報告書の作成に際しても、教育分野以外の専門家(研究者ならびに実務家)たちをより積極的に招いて、援助資金の問題などについて幅広い議論をしていくことが重要であろう。

<sup>28</sup> ここで提示したような諸問題については、FTI 事務局がまとめた FTI の進捗状況に関する報告書のなかでも指摘されている。FTI の進捗状況の詳細については、World Bank(2004)や World Bank(2006)を参照のこと。

- Prouty, B. (2002). *Politics and Policy: New Thinking on How to Achieve Education for All*. Paper prepared for the Annual Bank Conference on Development Economics—Europe, Oslo, 24–26 June 2002.
- Rose, P. (2005). “Is there a ‘fast-track’ to achieving education for all?” *International Journal of Educational Development*, 25 (4), 381–394.
- The EFA–FTI Secretariat (2006). *Education for All – Fast Track Initiative: Status Report* (Prepared for the EFA–FTI Partnership Meeting, Cairo, Egypt, November 13–14, 2006).
- UNESCO (1993). *Education for All Summit of Nine High–Population Countries (New Delhi, 12–16 December 1993): Final Report*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2000). *The Dakar Framework for Action (Education for All: Meeting our collective Commitments)*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2001). *Literacy and Non–Formal Education in the E–9 Countries*. Paris: UNESCO.
- World Bank (1999). *Education Sector Strategy*. Washington D.C.: World Bank.
- World Bank (2002a). *World Bank Announces First Group of Countries for ‘Education for All’ Fast Track*. Press release dated on June 12, 2002, News Release No. 2002/345/S.
- World Bank (2002b). *Education for Dynamic Economies: Action Plan to Accelerate Progress Toward Education for All*. A revised report submitted to the Development Committee, DC2002–0005/Rev 1, April 9, 2002.
- World Bank (2002c). *Education for All (EFA) Fast Track Initiative: Draft Proposal*. Discussion paper dated May 9, 2002.
- World Bank (2002d). *EFA Financing: Estimating Internal and External Financing Requirements for 47 Low–Income Countries*. Paper prepared for the Accelerating Action Toward EFA Conference, Amsterdam, April 2002.
- World Bank (2002e). *Achieving Education for All by 2015: Simulation Results for 47 Low–Income Countries*. Report prepared by Human Development Network, Africa Region and Education Department, The World Bank.
- World Bank (2003). *Progress Report and Critical Next Steps in Scaling Up: Education for All, Health, HIV/AIDS, Water and Sanitation*. A synthesis report prepared for the Development Committee, DC2003–0004/Add.1, April 3, 2003.
- World Bank (2004). *Education for All (EFA) – Fast Track Initiative: Progress Report*. Report submitted to the Development Committee. DC2004–0002/1. Washington D.C.: World Bank.
- World Bank (2006). *Progress Report for the Education for All – Fast Track Initiative*. Report submitted to the Development Committee. DC2006–0015. Washington D.C.: World Bank.

## 初等・中等教育の意義と課題 —グローバルな視点—

名古屋大学大学院国際開発研究科  
北村友人

1

## 基本的人権としての教育

- ユネスコ憲章 (1945)  
「戦争は人の心の中で生まれるものであるから、  
人の心の中に平和の砦を築かなければならない」
- 世界人権宣言 (1948)
- 経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約 (1966)
- 子どもの権利条約 (1989)

2

## 開発と教育

- 1940-60年代: 中等・高等・職業教育への投資  
(トリクル・ダウン、人的資本論)
- 1970年代: 農村教育、ノンフォーマル教育  
(ベーシック・ヒューマン・ニーズ)
- 1980年代: 初等教育の重視  
(構造調整、自由主義)
- 1990年代: 基礎教育  
(人間開発、人間の安全保障、EFA)

⇒ 社会開発・人間開発への関心の高まり

3

## 冷戦後の変わり行く世界

- 民族的な衝突の拡散と、それに伴う難民の増加
- 政治的に不安定な地域に暮らす子どもたちの多くが、  
就学機会の喪失をはじめ多くの問題を抱えている
- グローバリゼーション、経済の自由化、民営化の進展
- 情報コミュニケーション技術の発達
- HIV/AIDSの流行
- 国家間や地域間における貧富の差の拡大

4

## 教育をめぐる国際的な議論の潮流

### ➢ 教育改革の変遷

- 1960~70年代: 『教育の機会均等に関する報告』(コールマン報告書:1966年)  
福祉国家的な平等化(ケネディ政権)  
Deprivation(権利からの剥奪)=現代的貧困の解消  
補償教育(compensatory education)[Head-start project等]  
積極的差別政策(affirmative action)
- 1980年代: 【アメリカ】『危機に立つ国家』(1983年)[レーガン政権]  
【イギリス】教育改革法(1988年)[サッチャー政権]  
学力向上カリキュラムにもとづく全国共通試験  
【日本】臨時教育審議会の答申[中曽根政権]  
⇒新自由主義と新保守主義
- 1990年代~: 公共性、倫理、道徳、「心」の教育、「生きる力」、等々  
学力問題とシティズンシップ(市民性)教育

5

## 万人のための教育世界会議

(The World Conference on Education for All)

1. 早期幼児ケア・発達活動を拡張する
2. 2000年までに初等教育(あるいは各国が「基礎」と考えるレベルまでの教育)へのアクセスと修了を普遍化する
3. 学習成績の向上(教育の質の改善)
4. 2000年までに成人の非識字率を1990年から半減させる
5. 若者と成人のための基礎教育並びに基本的な技能の訓練の機会を拡張する
6. あらゆる教育チャネル(コミュニケーション手段、社会的行動、等)を通して、より良い生活や健全かつ持続的な開発に必要とされる知識・技能・価値観を獲得する機会を拡大する。

## 「万人のための教育(Education for All)」

「基礎的な学習のニーズ(basic learning needs)」を満たすための教育(=基礎教育)の機会が、すべての子ども、青年、成人に提供されなければならない。

➡ 教育を受けることはすべての者の基本的権利

7

## 基本的人権としての教育

「万人のための教育」(Education for All: EFA)

年齢・性別・人種・階層などによる差別のない、包括的かつ柔軟な教育のあり方

学校教育(formal)： 就学前・初等・中等・高等教育  
職業教育

学校外教育(non-formal)： 成人識字教育  
職業訓練  
生涯学習

8

## 教育の4つの柱

知ることを学ぶ (learning to know)  
為すことを学ぶ (learning to do)  
他者とともに生きることを学ぶ (learning to live together)  
自分らしく生きることを学ぶ (learning to be)

『学習一秘められた宝一』  
(ユネスコ・ドローラ報告書、1996年)

9

## ジヨムティエンからダカールまでの10年間

EFAの推進を通して改善された教育状況：

- ✓ 初等教育への就学者数が、毎年1000万人(平均)ずつ増加(80年代の2倍のペース)
- ✓ 非識字者数が、1990年の8億9500万人から2000年には8億5000万人まで減少
- ✓ いくつかの最貧国では、子どもたちの就学状況に関して、特に顕著な改善が見られた(例・マラウイやウガンダでは、初等教育への就学者数が  
結構に増加)

10

## ジヨムティエンからダカールまでの10年間

いまだに直面する多くの課題：

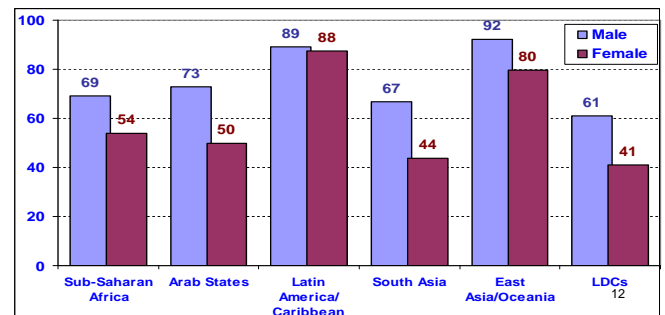
- ✓ 1億1000万人以上の子どもたちが就学できずにいる(その内の約60%が女子)
- ✓ 男女間の識字率の格差は縮まっていない(男性の識字者10人に対して、女性は8人に留まる)
- ✓ 特に、サハラ以南アフリカと南アジアにおいて深刻な状況(例・サハラ以南アフリカの3分の1の国では就学率が40%以下；南アジアでは非就学者数が4000万人以上)

11

## 識字率と男女格差

2000年の時点で、多くの途上国(特にサハラ以南アフリカ、アラブ諸国、南アジア)において識字率の著しい男女格差が未だに見られる。

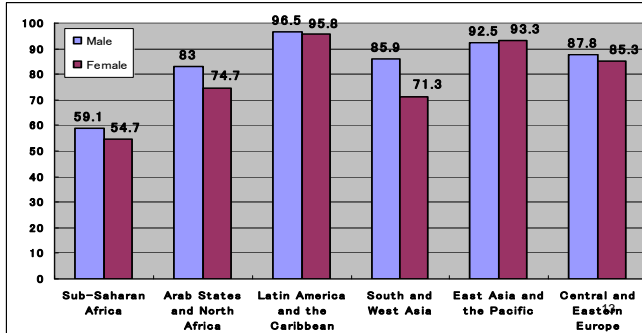
地域別・性別の成人識字率(2000年)



## 初等教育への就学率と男女格差

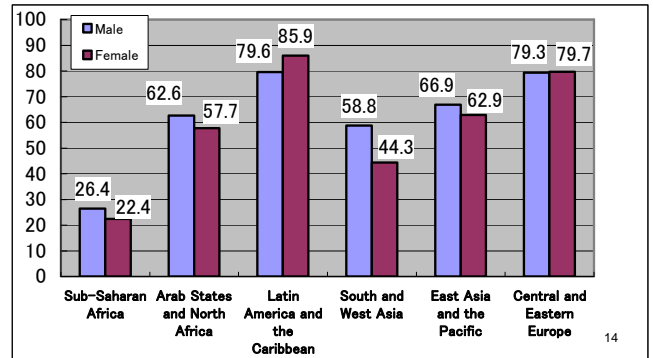
初等教育における男女差別は、サハラ以南アフリカ、アラブ諸国、南アジアで未だに深刻な問題である。

地域別・性別の初等教育への就学率 (1999年/2000年)



## 中等教育への就学率と男女格差

地域別・性別の中等教育への就学率 (1999年/2000年)



## 1990年代の失敗

- 継続的なモニタリングの欠如
- 包括的な財政支援の枠組みの欠如
- パートナーシップの構築に課題

15

## 世界教育フォーラム

(The World Education Forum)

1. 幼児教育・就学前教育の拡充
2. 2015年までに、すべての子どもたちに無償・義務制の良質な初等教育へのアクセスを保障
3. 適切な学習・生活技能 (life-skill) プログラムへの公正なアクセスを保障
4. 2015年までに、特に女子を中心に、成人識字率の現在の水準から50%改善
5. 2005年までに、初等・中等教育での男女間格差を解消し、2015年までに、教育におけるジェンダーの平等を達成
6. 教育の質 (quality of education) を改善

16

Table 3.7: Adult literacy (age 15 and over) by gender and region, 2000-2004<sup>1</sup>

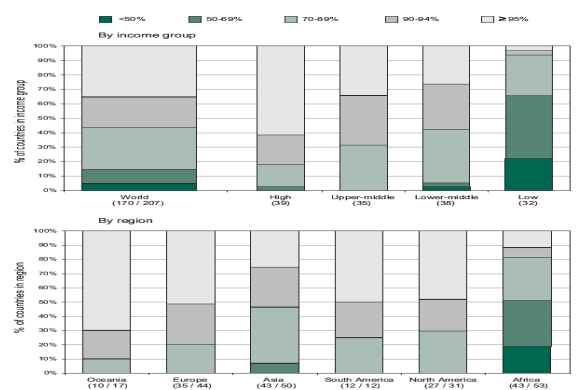
	Adult literacy rates				Adult illiterates	
	Total	Male	Female	GPI (F/M)	Total (thousands)	% female
World	82	87	77	0.88	799 147	64
Developing countries	76	83	69	0.83	788 999	64
Developed countries	99	99	99	1.00	9 151	62
Countries in transition	100	100	99	1.00	998	70
Sub-Saharan Africa	62	70	54	0.77	137 000	61
Arab States	62	73	51	0.69	69 298	64
Central Asia	99	100	99	1.00	333	70
East Asia and the Pacific	91	95	88	0.92	134 978	71
South and West Asia	58	71	45	0.63	402 744	64
Latin America and the Caribbean	89	90	88	0.98	39 383	55
North America and Western Europe	99	99	99	1.00	6 946	61
Central and Eastern Europe	97	99	96	0.97	8 464	77

Note: Figures may not add to totals because of rounding.  
 1. 2000-2004 data are derived from the March 2004 literacy assessment by the UNESCO Institute for Statistics, which uses directly reported national figures together with UIS estimates. For countries that did not report literacy data for the 2000-2004 reference period, UIS estimates for 2002 were used. See introduction to the Statistical annex for further details on the estimation of literacy data.

Source: Statistical annex, Table 2.

17

Figure 13. How close is the world to reaching universal primary education?  
 Distribution of national primary net enrollment rates, by income group and region, 2007

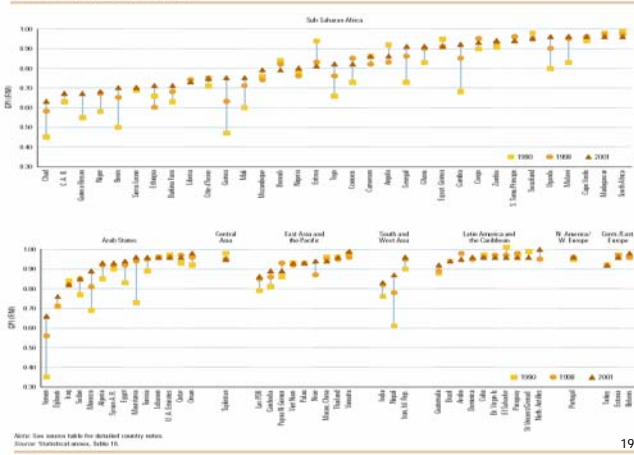


Source: UNESCO Institute for Statistics, Table 3.  
 Coverage: 170 countries, 92% of the world population. Coverage of countries by region in parentheses.  
 Coverage by income group is limited due to availability of data on GDP per capita.  
 Notes: Data for 36 countries refer to 2000 and for 10 to 1999. For the classification of countries by income group, see note to Figure 4.

18



Figure 3.11: Gender disparities in gross enrolment ratio in primary education, 1990, 1998 and 2001 (countries with GPI below 0.97 in 1998 or 2001)



## 初等教育 —アクセスと質の改善—

### 教育改革の目的

教育セクターにおけるアクセス(access)、公平性(equity)、質(quality)、効率性(eficiency)の諸側面を改善すること。

#### ➤ アクセス

教育機会に対する公平・公正なアクセスを保障することが欠かさない

#### ➤ 教育の質

- ①学習者(learners)、②環境(environments)
- ③内容(content)、④プロセス(processes)
- ⑤成果(outcomes) [UNICEF (2000), *Defining Quality in Education*]

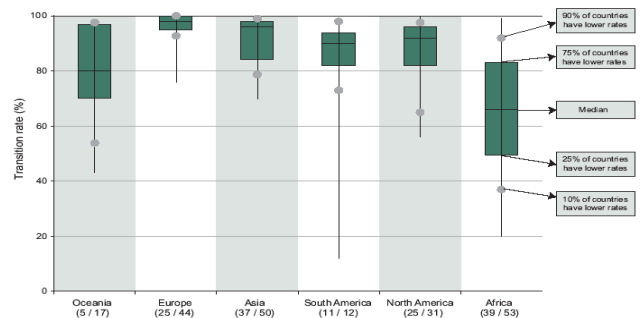
## 「教育の質」の向上

投入(Input)から成果(Outcome)へ  
⇒学習到達度の向上

- 教育環境: 校舎、インフラ(水道、道路等)
  - 教育制度: 教育行政、教員養成・研修
  - 教育内容: 教科書・教材、教授法
- ➡ 学習内容(content)と学習到達度(performance)に関する標準(standards)の設定が求められる。

Figure 14. What proportion of students leaving primary progress to lower secondary education?

Transition rates from the last grade of primary to lower secondary general education by region, 2000



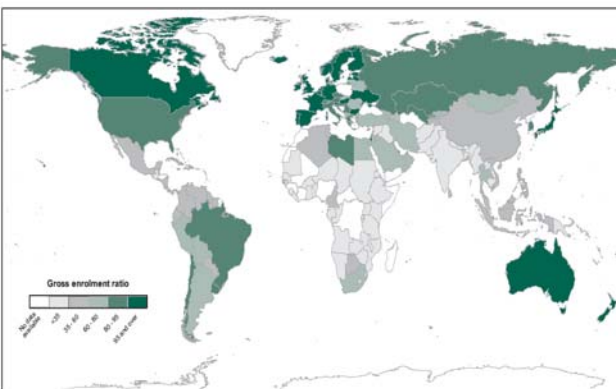
Source: UNESCO Institute for Statistics, Table 6.

Coverage: 142 countries. Transition rates are underestimated for countries where technical education begins at the lower secondary level.

Notes: In order to calculate transition rates for 2000, data are needed for the years 2000 and 2001. Data for 25 countries refer to 1999.

Figure 16. Patterns of participation in upper secondary education

Gross enrolment ratio in upper secondary education, 2007



Source: UNESCO Institute for Statistics, Table 5.  
Note: Data for 38 countries refer to 2006; for 5 countries in 1999; for 6 countries in 1998; for 6 countries in 1997.

## 中等教育・職業技術教育

### 中等教育の位置づけを考える

⇒ Transitional or Terminal ?

- 前期中等教育: 基礎的な知識・技能の習得
- 後期中等教育・職業技術教育: 基礎的な知識・技能に加えて応用的な知識・技能の習得。より明確なトラッキング(進学予定者と就職予定者)。
- 教育格差: 初等教育よりも顕著(男女格差、地域格差)
- 費用: 個人が負担する費用が増大(機会費用も含む)
- 中等教育の拡大: 増大する初等教育修了者を受け容れるキャパシティの不足

## 中等教育・職業技術教育の課題

- フォーマル教育とノンフォーマル教育の連関
- 異なるアクター間(政府、国際機関、NGOなど)の連携強化
- 政策面における当該分野の重点化  
(さらなる地方分権化の必要性、コミュニティ参加の促進など)  
(職業技術教育とノンフォーマル教育を結び視点の欠如)
- 持続可能性を高めるための努力  
(資金面を含めた行政ならびにコミュニティの理解とサポート)  
(訓練修了後のサポート[起業のための財政支援など])

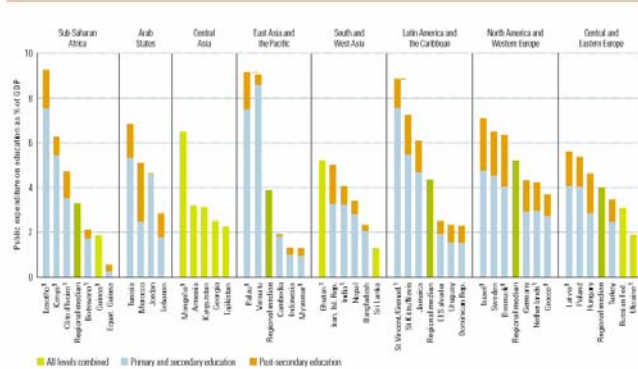
25

## 女子・女性に対する中等教育・職業技術教育

- 女子の就学や女性への技術関連の訓練に対する親・家族の根強い反対
- 教育課程の編成における柔軟性の欠如  
(既婚女性、妊婦、子育て中の女性などへの機会提供)
- 教員養成の充実  
(ジェンダー配慮に関する知識や女性教員の養成)
- 女子・女性に配慮をした教育環境・設備の整備

26

Figure 3.27: Public expenditure on education as a percentage of GDP, by education level, 2001  
(regional medians and countries with the highest and lowest values)



Note: Regional medians based on the following country members: sub-Saharan Africa: 19; East Asia and the Pacific: 17; Latin America and the Caribbean: 20; North America and Western Europe: 12; Central and Eastern Europe: 9. Regional medians not calculated for Arab States, Central Asia, and South and West Asia because data were available for too few countries.  
1. Data are for 2000.  
Source: UNESCO Institute for Statistics (UIS)

27

## 基礎教育分野への財政支援上の課題

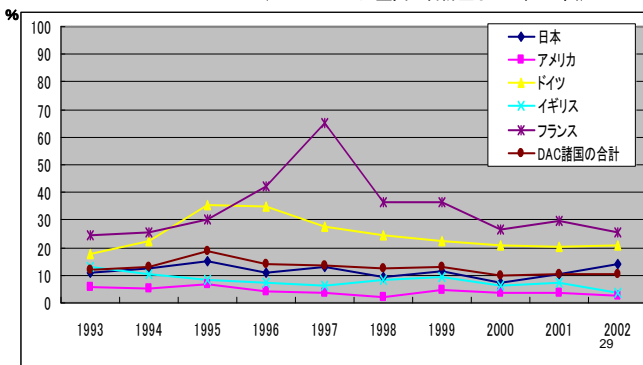
1. 教育分野へのODAの増額が求められている  
(ほとんどの二国間・多国間援助において、教育分野への支援は全体の10%程度である)
2. どの程度の財政的支援が必要であるか不確定  
(初等教育の普及のため更に必要であると見込まれる金額は、年間で80億米ドルから150億米ドルの間=予測が難しい)
3. 途上国の立場に立った、効率的・効果的なドナー・サポートが不可欠
4. 国内での政策決定過程が不透明、かつ政策の実施が不十分

\* 年間150億米ドル = 途上国全体のGNPの0.3%以下、  
先進国全体のGNPの0.06%以下

28

## 教育分野へのODA

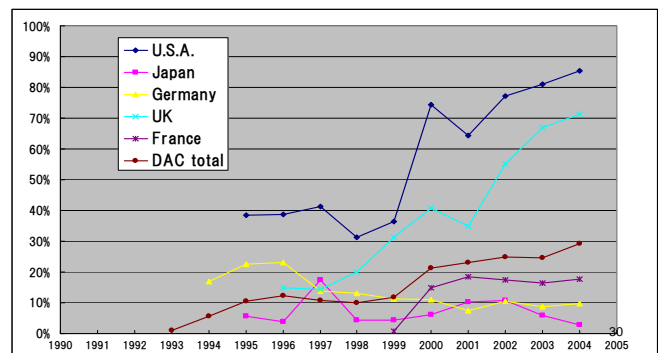
ODA全体に占める教育分野への支援の割合の推移  
(OECD/DAC加盟国の合計並びに上位5カ国)



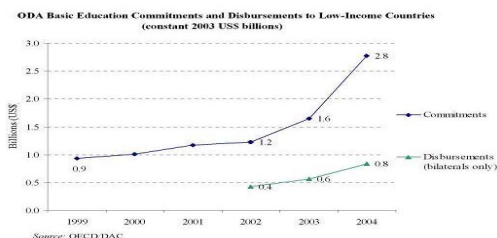
29

## 基礎教育分野への援助

教育援助に占める基礎教育分野へのODAの割合の推移  
(OECD/DAC加盟国の合計並びに上位5カ国)



30



31

## 国際社会としての取り組み

- UN Millennium Summit (New York, September 2000)
- G8 Summit (Okinawa, 2000; Genoa, 2001; Kananaskis, 2002)
- The International Conference on Financing for Development (Monterrey, Mexico, March 2002)
- UN Special Session on Children (New York, May 2002)
- The World Summit on the Sustainable Development (Johannesburg, August-September 2002)
- UN Literacy Decade (2003-2012)
- UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2015)

## ファスト・トラック・イニシアティブ (Fast-Track Initiative: FTI)

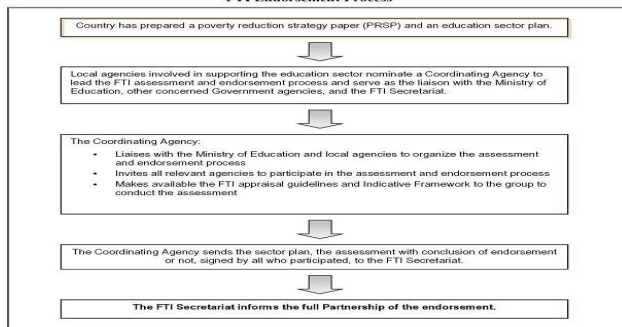
- EFAハイレベル会合(2001年)での議論
- 世銀の主導による初等教育分野への重点的な支援

背景: モンテレー合意(2002年)  
パリ宣言(2005年) – Aid Effectiveness  
(Ownership, Harmonization, Alignment,  
Results, Mutual Accountability)

- ✓ NGOのアイデアを活用
- ✓ ドナー間での議論を経て、採択要件を確定  
(PRSP + Education Sector Strategy)

33

### FTI Endorsement Process



34

## FTIの目的 – パートナーシップの重要性 –

### 主要な目的(Key Objective):

Increase the number of countries **on track** toward achieving a quality universal primary education.

- ✓ 適切(かつ堅実)な教育計画 (Sound Education Plan)
- ✓ より良い協調関係の構築 (Better Coordination)
- ✓ 相互の積極的な関与 (Mutual Commitment)
- ✓ 予測可能な援助 (Predictable Aid)
- ✓ 測定可能な結果 (Measurable Results)
- ✓ 良い実践例 (Best Practices)

35

### FTI Eligible Countries Post-Oslo

First FTI Countries, 2002	FTI Eligible Countries, February 2004
Albania	Armenia
Bolivia	Azerbaijan
Burkina Faso	Benin
Ethiopia	Cambodia
The Gambia	Cameroon
Ghana	Chad
Guinea	Djibouti
Guyana	Georgia
Honduras	India
Mauritania	Kenya
Mozambique	Kyrgyz Republic
Nicaragua	Lesotho
Niger	Macedonia
Tanzania	Madagascar
Uganda	Malawi
Vietnam	Mali
Republic of Yemen	Mongolia
Zambia	Nepal
	Pakistan
	Rwanda
	Sao Tome & Principe
	Senegal
	Sri Lanka
	Tajikistan

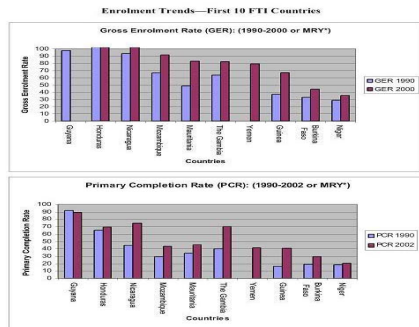
Source: FTI Secretariat, February 2004.

36

**List of Current and Eligible FTI Countries**

Countries	
<b>Current</b>	Burkina Faso, Djibouti, Ethiopia, The Gambia, Ghana, Guinea, Guyana, Honduras, Kenya, Lesotho, Madagascar, Mauritania, Moldova, Mozambique, Nicaragua, Niger, Tajikistan, Timor, Lesotho, Vietnam, Republic of Yemen
<b>Expected by</b>	
End of 2006	Albania, Benin, Bhutan, Burundi, Cambodia, Cameroon, Mali, Mongolia, Rwanda, Sao Tome and Principe, Senegal, Sierra Leone
End of 2007	Angola, Bangladesh, Chad, Congo (Republic of), Georgia, Guinea-Bissau, Haiti, Kiribati, Kyrgyz Republic, Solomon Islands, Vanuatu, Zambia
End of 2008	Bolivia, Central Af. Republic, Congo (DRC), Eritrea, India, Indonesia, Lao PDR, Liberia, Malawi, Nigeria, Pakistan, Sri Lanka, Tanzania, Togo, Uganda
<b>Other</b>	
UPC achieved	Armenia, Azerbaijan, Bosnia and Herzegovina, Cape Verde, Grenada, Maldives, Samoa, Serbia and Montenegro, St. Lucia, St. Vincent, Tonga, Uzbekistan
Fragile states	Afghanistan, Comoros, Cote d'Ivoire, Dominica, Myanmar, Nepal, Papua New Guinea, Somalia, Sudan, Zimbabwe

Source: FTI Secretariat



\*Most Recent Year.  
Note: For purposes of comparability, Mozambique figures reflect Grade 5 completion (primary cycle changed from 2 to 7 years in 2000).  
Source: World Bank, February 2004.

**Summary Data on FTI Countries**

Country	Region	CRS rating	FTI assessment	PCR	Primary completion rate (%)	Out-of-school children	Basic education (GCE) enrollment in primary school (age 5-14)	Basic education (GCE) enrollment in lower secondary	Catalytic fund eligible	2004		2005		Most recent year	
										2004	2005	2004	2005	2004	2005
<b>Current countries</b>															
Burkina Faso	AFR	300	28	Nov 2002	31	2,127	1,373	19	36.9	No					
Djibouti	AFR	300	31	Nov 2006	26	110	72	29	4.9	Yes					
Ethiopia	AFR	110	24	Nov 2004	60	11,283	7,030	4	28.1	No					
<b>Expected by</b>															
Ghana	AFR	300	21	March 2005	62	254	65	14	2.1	Yes					
Guinea	AFR	300	29	March 2004	72	3,177	1,241	17	25.1	Yes					
Haiti	AFR	475	19	Nov 2001	54	1,254	493	7	64.4	No					
<b>Other</b>															
Guinea	LAC	1,025	24	Nov 2002	66	66	2	100	1.6	Yes					
Honduras	LAC	1,040	28	Nov 2002	75	1,354	132	15	12.3	No					
Kenya	AFR	1,025	24	Nov 2002	66	66	2	100	1.6	Yes					
Madagascar	AFR	220	25	June 2005	45	2,311	717	5	3.3	Yes					
Mali	AFR	110	22	Nov 2001	51	424	145	2	1.7	Yes					
Mozambique	AFR	220	25	June 2005	45	2,311	717	5	3.3	Yes					
Nicaragua	AFR	110	22	Nov 2001	51	424	145	2	1.7	Yes					
Rwanda	AFR	220	25	June 2005	45	2,311	717	5	3.3	Yes					
Sao Tome and Principe	LAC	450	37	Nov 2002	74	629	110	15	4.0	Yes					
Tanzania	AFR	220	25	June 2005	45	2,311	717	5	3.3	Yes					
Togo	AFR	220	25	June 2005	45	2,311	717	5	3.3	Yes					
Tajikistan	EUR	300	31	Oct 2002	55	1,860	1,244	16	6.3	Yes					
Timor	APR	300	31	Oct 2002	55	1,860	1,244	16	6.3	Yes					
Uganda	AFR	300	28	Nov 2002	31	920	530	14	16.6	No					
Yemen, Republic of	AFR	300	28	Nov 2002	31	920	530	14	16.6	No					
<b>Formerly eligible countries</b>															
Albania	EUR	1,120	27	Exp. July	66	257	7	100	10.3	No					
Benin	AFR	450	27	Exp. Sept	48	1,070	464	15	14.2	No					
Bolivia	AFR	700	28	Exp. Sept	48	1,070	464	15	14.2	No					
Burundi	AFR	110	22	Exp. Sept	31	1,551	528,771	1	1.7	No					
Cameroon	AFR	300	21	Exp. July	62	2,211	788	3	10.6	No					
Cote d'Ivoire	AFR	475	33	Exp. July	61	2,170	1,057	5	14.6	Yes					
Guatemala	AFR	300	27	Exp. Sept	44	1,366	1,207	19	46.5	No					
India	AFR	600	34	Exp. July	66	244	24	44	1.2	Yes					
Indonesia	AFR	210	23	Exp. Nov	37	1,312	239	2	1.1	No					
Kenya	AFR	300	28	Exp. Nov	35	23	1	6	27.3	Yes					
Madagascar	AFR	300	28	Exp. July	45	1,360	801	20	14	No					
Malawi	AFR	210	23	Exp. Sept	35	729	211	39	2.5	Yes					

Source: FTI Secretariat

**Indicative benchmarks**

Indicators	Range for EFA success countries	Benchmarks
<b>Student flow</b>		
% of age-group entering first grade in primary cycle (total/girls)		100
% of age-group completing the 6 grade in primary cycle (total/girls)	70-103	100
Average repetition rate (%)	2-20	10 or lower
<b>Service delivery</b>		
Average teacher salaries (as multiple of GNP per capita)	1.2-6.6	3.5
Pupil-teacher ratio	20:1-55:1	40:1
Spending on inputs other than teachers (as % of recurrent education spending)	19-45	33
Annual instructional hours for pupils		850-1000
% of pupils enrolled in privately financed primary schools	0-15.7	10 or less
Cost of construct, furnish and equip a primary classroom (US\$)		8000
<b>System financing</b>		
Domestically generated government revenues as % of GDP	11-35	14-18
Public recurrent resources for education as % of domestically generated revenues	10-30	20
Public recurrent resources for education as % of GDP	1.9-8.0	2.8-3.6
Primary education spending (as % of total recurrent education spending)	40-59	42-64

**Benchmarks and Improved Outcomes for FTI Countries, 2000-04\***

Benchmark	Number of pupils enrolled	Gross intake ratio (%)			Primary completion rate (%)					
		2004/2005	% increase from 2000	2000	2004*	2000	2004/2005	2000	2004/2005	
Burkina Faso	1,321,300	55	39	62	53	70	21	28	30	35
Gambia, The	174,835	13	76	83	77	79	62	—	77	—
Guinea	1,207,000	62	55	63	63	65	21	42	45	65
Guyana	114,161	5	124	140	130	140	114	92	109	99
Honduras	1,257,358	15	139	127	139	129	—	82	—	77
Mauritania	424,165	22	87	105	99	100	44	41	51	45
Mozambique	3,559,473	40	102	120	117	133	13	23	20	35
Nicaragua	941,957	12	142	135	151	144	70	77	62	70
Niger	1,064,000	84	35	51	49	68	13	20	20	30
Vietnam	8,350,191	-17	105	95	108	101	94	98	99	104
Yemen, Republic of	3,220,262	21	73	117	102	136	39	46	78	78

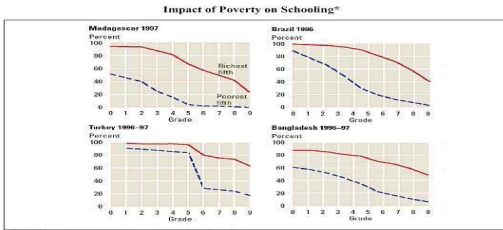
Source: UNESCO Institute for Statistics and World Bank country reports.  
Note: n.a. = not applicable; — = data not available.  
\* Data are not available for each country in 2000 and 2004, so the closest year has been shown. See Annex 1 for specific information.

**Benchmarks and Service Delivery Progress in FTI Countries, 2000-04\***

Benchmark	Number of teachers	% increase from 2000	Average teacher salary % GDP/capita		% Recurrent spending		Pupil-teacher ratio		Repeaters (%)	
			2001	2004/2005	2000	2004/2005	2004/2005	2000	2004/2005	
Burkina Faso	23,402	34	7.6	—	31	31	52	17	12	
Gambia, The	4,668	11	3.7	—	22	25	37	12	10	
Guinea	25,361	46	2.6	—	67	—	47	23	10	
Guyana	5,619	35	1.7	3.2	14	—	20	2	1	
Honduras	38,212	19	3.3	—	—	11	33	—	8	
Mauritania	9,753	23	4.7	4.5	6	21	40	15	14	
Mozambique	54,721	38	3.2	—	26	21	65	24	21	
Nicaragua	28,899	14	2.6	—	—	35	35	5	11	
Niger	22,627	97	9.0	5.9	—	28	44	12	5	
Vietnam	362,627	6	1.7	2.4	56	54	23	3	2	
Yemen, Republic of	152,265	2	—	—	21	22	27	7	4	

Source: UNESCO Institute for Statistics and World Bank country reports.  
Note: — = data not available.  
\* Data are not available for each country in 2000 and 2004, so the closest year has been shown. See Annex 1 for specific information.  
# Number of teachers and pupil-teacher ratio for the Republic of Yemen are for basic education (6 years of primary + 3 years of junior secondary education).

財政支援の重要性



\* 15-19 year olds who have completed each grade. Source: World Development Report, 2004.

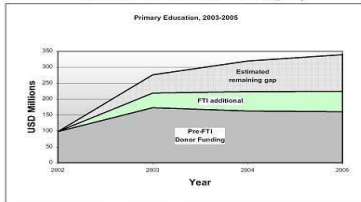
Details on the ODA Projections

Projection of ODA to Basic Education in Low-Income Countries, 2005-15

Country	ODA as % of GDP	% of ODA to Education	% of which basic ed. (low-income countries)	ODA-disbursements to basic education in LICs		2015 ind. contributions by multilateral
				2004 (2005)	% increase 2004-15	
<b>World</b>	0.2	0.23%	20.9	1.4	1.1	3.4
Belgium	0.4	0.7%	7.2	15.5	17.8	19.9
Denmark	0.8	Minimum 0.5%	5.3	25.9	12.9	12.0
France	0.4	0.4%	20.1	15.8	15.8	10.7
Germany	0.3	0.3%	25.4	3.6	21.3	40.9
Greece	0.2	0.3%	20.6	1.4	1.2	3.6
Italy	0.4	0.5%	13.5	16.0	20.8	43.1
Japan	0.1	0.3%	8.9	5.3	8.1	13.1
Luxembourg	0.8	1%	19.8	22.3	5.0	5.4
Netherlands	0.7	Minimum 0.4%	7.4	47.3	18.8	19.8
Portugal	0.6	0.3%	11.1	6.0	3.0	5.4
Spain	0.2	0.3%	10.2	8.1	9.8	43.0
Sweden	0.8	1%	4.0	9.1	5.2	25.6
United Kingdom	0.4	0.4%	9.3	71.8	24.2	47.2
<b>EU Members Total</b>	<b>6.4</b>	<b>0.3%</b>	<b>14.2</b>	<b>12.4</b>	<b>85.5</b>	<b>99.7</b>
Canada	0.2	0.3%	7.7	46.1	10.3	11.1
Japan	0.2	0.2%	14.2	10.2	10.2	13.4
New Zealand	0.2	0.2%	25.8	18.2	10.2	10.7
Norway	0.9	1% over 2005-09	9.5	33.0	48.1	70.8
Switzerland	0.4	0.4%	4.4	29.0	14.2	16.1
United States	0.2	0.17%	2.0	38.6	15.0	10.1
<b>Donor Members Total</b>	<b>13.3</b>	<b>0.2%</b>	<b>18.0</b>	<b>15.0</b>	<b>95.6</b>	<b>12.68</b>
<b>Year</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>19.5</b>	<b>48.5</b>	<b>129.9</b>	<b>225.9</b>
<b>2015</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>19</b>	<b>24.6</b>	<b>219.5</b>	<b>373.3</b>

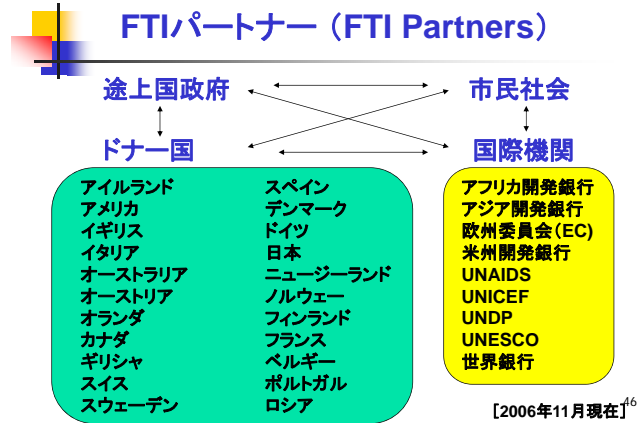
Source: DAC database Table 1, CRS database Tables 2 and 5, DAC Secretariat projections of overall ODA - FTI Secretariat calculations.

First 7 Countries - Estimated Financing Gap



Source: FTI Secretariat, December 2003.

FTIパートナー (FTI Partners)



[2006年11月現在]

Donor Support

Country/Region	Key donors supporting education	Donors providing funds	Donors providing support
Burkina Faso	France, IRE, EC, Austria, Belgium, Canada, USA, Denmark, Luxembourg, Sweden, Switzerland, UK, USA, FIM, OIG, Jap	IRE, Can, Neth, Fr, Saudi, Swi, Den	EC
Burundi	France, Japan, IRE	No	No
Ethiopia	Netherlands, IRE, AIDE, USA, UK, Sweden, EC, Ireland, UNICEF, Jap, Japan, Norway	Yes	Yes
Gambia	UNICEF, IRE, AIDE, EC, UK, Ireland	No	No
Ghana	UNICEF, IRE, AIDE, USA, Japan, Germany, Netherlands, France, Spain, EC, UNICEF, WFP	DFID	UK, WB, Fr, Neth, EC
Guinea	WB, France, AIDE, IRE, Saudi, Finland, EC, Germany, Japan, Canada (jointly)	WB, Fr and Gov. working on for 2007	No, Only EC helping
Guinea-Bissau	WB, AIDE, Canada, UNICEF, UK, UNICEF, EC, DAC	No, yet	EC
Honduras	USA, Canada, Japan, Spain, Sweden, Germany, AIDE, WB, EC, UNICEF, UNRWA, OIG, WFP	Swed, Swi, Den & Can	No
Kenya	UK, AIDE, UK, Austria, Japan, EC, Canada	Yes	No
Lesotho	Ireland, IRE, AIDE, Japan, WFP, UNICEF	No, yet	No, yet
Madagascar	WB, France, Japan, Norway, AIDE, UNICEF, EC, WFP, UNICEF, USA	No	Fr, EC, WB
Malawi	WB, France, AIDE, WFP, UNICEF	No	No
Mali	UNICEF, IRE, EC, UK, Sweden, Germany, Netherlands	No	No
Mozambique	Neth, WB, Can, Den, EC, Fr, Spain, J, US, Jap, Finl, Swi, Saudi, UK, AIDE, FID, UK, WFP, Cuba, Brazil	Can, Den, EC, Fr, Swi, Neth, UK	A number of the donors
Norway	WB, AIDE, Austria, Finland, Japan, Spain, Sweden, USA	No	No
Niger	France, EC, WB, Belgium, AIDE, IRE, UNICEF	Yes	Yes
Nigeria	UNICEF, IRE, AIDE, IRE, USA, Japan, Germany	IRE, IRE, USA, Can	WB, OIG
Togo	WB, Portugal, Austria, Sweden, Brazil, Ireland, NZ, Japan, UNICEF, OIG	Yes	Yes
Tanzania	EC, UNICEF, IRE, AIDE, UK, Fr, Austria, Swi, Can, Den, Jap, Neth, Saudi, Saudi	Yes	Yes
Turkey	Germany, IRE, Netherlands, UK, Japan, USA, UNICEF, WFP	Netherlands & UK	No
Yemen	EC, UNICEF, IRE, AIDE, UK, Fr, Austria, Swi, Can, Den, Jap, Neth, Saudi, Saudi	No	No
Zambia	Germany, IRE, Netherlands, UK, Japan, USA, UNICEF, WFP	No	No
Zimbabwe	WB, Germany, USA, OIG	No	No
Other	USA, France, Germany, Japan, AIDE, WB, EC, Denmark, Switzerland, Netherlands	Den, Neth, EC, Swi, WB	Canada, WB
Senegal	UNICEF, IRE, AIDE, IRE, USA, Japan, Germany, UNICEF, USA, IRE	No	No
Sierra Leone	UNICEF, France, EC, AIDE, UNICEF, Japan, Canada	No	No
South Africa	AIDE, Germany, Japan	No	AIDE, EC
Switzerland	France, AIDE, Canada, EC, WFP, UNICEF, Japan, Luxembourg, OIG, WFP	No	No
Taiwan	WB, Canada, Switzerland, Germany, Japan, WB, UNICEF	No	Switzerland/Netherlands
Tanzania	UNICEF, IRE, Belgium, France, UK, UNICEF	AIDE and Japan	AIDE
Togo	Germany, IRE, Can, Swi, Fr, Jap, Swi, Neth, Swi, Saudi, USA, EC, AIDE, Swi, AIDE	No	No
Uganda	Portugal, UNICEF, AIDE, Taiwan, Republic of China	No, yet	Switzerland/germany
Yemen	UK, AIDE, WB, Belgium, Canada, France, Germany, Netherlands, Sweden	No	No
Zimbabwe	WB, IRE, UNICEF, UNICEF, OIG, AIDE, AIDE	No	No

Source: UNESCO Institute for Statistics, World Bank and country reports.

EFA Financing for the First Ten FTI Countries

Countries	Resources Avail. Primary Education		Government Funding		Direct Donor Funding		Projected Financial Needs		Financing Gap	
	2004	2005	2004	2005	2004	2005	2004	2005	2004	2005
Burkina Faso	78.7	79.2	41.0	43	37.7	36.2	37.9	39.5	9.2	10.3
Gambia	14.4	18.6	4.8	5	9.6	13.6	18.0	19.3	3.6	0.7
Guinea	77.1	83.3	43.4	52.4	33.7	30.9	98.3	108.6	21.2	25.3
Guyana	20.5	23.6	15.7	18.3	4.8	5.3	26.1	29.2	5.6	5.6
Honduras	178.7	178.7	150.0	150	28.7	28.7	204.8	200.5	26.1	21.8
Mauritania	36.3	33.1	20.2	21.7	16.1	11.4	36.3	37.2	0.0	4.1
Mozambique	100.1	85	70.0	74	30.1	11	184.8	183	84.7	98
Nicaragua	93.1	101.8	75.0	76.3	18.1	25.5	111.2	126.9	18.1	25.1
Niger	72.6	75.7	32.0	33	40.6	42.7	87.6	93	15.0	17.3
Yemen	434.4	433.9	382.0	382	52.4	51.9	455.4	457.2	21.0	23.3

Source: FTI Secretariat, January 2004. Note: Figures in US\$ million.



**Benchmarks and Resource Mobilization Progress in FTI Countries, 2000-04\***

Benchmark	Domestic revenues as a % of GDP		Education as a % of recurrent budget		Primary as a % of recurrent education budget	
	2000	2004	2000	2004	2000	2004
Burkina Faso	14.4	—	20	—	56	40
Gambia, The	18.5	—	14	12	52	—
Guinea	10.8	12.0	16	11	52	40
Guyana	41.4	45.3	13	20	30	31
Honduras	18.0	20.3	—	27	—	—
Mauritania	25.3	28.4	14	17	47	61
Mozambique	14.0	—	21	—	46	—
Nicaragua	30.4	22.0	8	15	58	—
Niger	8.5	9.9	25	34	46	68
Vietnam	19.9	17.0	17	17	15	17
Yemen, Republic of	23.9	32.0	20	20	45	48

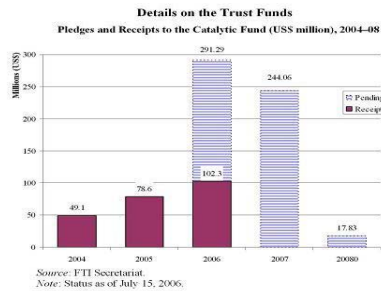
Source: UNESCO Institute for Statistics and World Bank country reports.  
 Note: — data not available.  
 \* Data are not available for each country in 2000 and 2004, so the closest year has been shown. See Annex 1 for specific information.  
 † This benchmark is pro-rated to the nationally-defined length of the primary cycle, i.e. 42% if it is 5 years, 50% if it is 6 years, 58% if it is 7 years and 64% if it is 8 years.

## Catalytic Fund

**Catalytic Fund Contributions and Pledges (US\$ millions)**

Country	2003/2004	2005	2006	Total 2003-2006	Total Payments
Belgium	1.2	2.5	1.2	4.9	3.7
Canada	-	-	20.0	20.0	-
EC	-	-	40.3	40.3	-
Ireland	-	-	1.5	1.5	1.5
Italy	2.4	2.4	1.2	6.0	4.8
Netherlands	39.5	54.3	64.8	158.6	158.6
Norway	6.0	8.1	25.6	39.7	39.7
Russia	-	-	1.0	1.0	-
Spain	-	6.0	-	6.0	6.0
Sweden	-	5.3	10.4	15.7	15.7
UK	-	-	125.3	125.3	0.0
<b>Total</b>	<b>49.1</b>	<b>78.6</b>	<b>281.3</b>	<b>419.0</b>	<b>230.0</b>

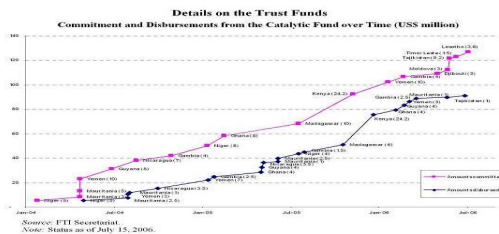
Note: Status as of August 7, 2006. (In US\$ millions)  
 In addition, Norway has announced a further US\$ 32 million available for the FTI in 2006; however, the split between the EPDF and the Catalytic Fund is not yet defined. Additional pledges have been made by the donors for the years 2007-2008.



**Disbursement report for the Catalytic Fund (US\$ millions)**

Country	Grant agreements signed to date		Disbursement in 2006		Total disbursements till date	
	2006	2006	2006	2006	2006	2006
Djibouti	6.0	0.0	0.0	0.0	6.0	6.0
Ghana	8.0	4.0	4.0	4.0	8.0	8.0
Guyana	8.0	4.0	4.0	4.0	8.0	8.0
Kenya	24.2	0.0	0.0	0.0	24.2	24.2
Lesotho	7.2	0.0	0.0	0.0	7.2	7.2
Madagascar	10.0	4.0	4.0	4.0	10.0	10.0
Mauritania	9.0	1.0	1.0	1.0	9.0	9.0
Moldova	4.4	0.0	0.0	0.0	4.4	4.4
Nicaragua	7.0	0.0	0.0	0.0	7.0	7.0
Niger	13.0	0.0	0.0	0.0	13.0	13.0
Tajikistan	9.2	1.0	1.0	1.0	9.2	9.2
The Gambia	8.0	2.5	2.5	2.5	8.0	8.0
Timor-Leste	3.0	1.5	1.5	1.5	3.0	3.0
Yemen	20.0	3.0	3.0	3.0	20.0	20.0
<b>Total</b>	<b>137.0</b>	<b>21.0</b>	<b>21.0</b>	<b>21.0</b>	<b>158.0</b>	<b>158.0</b>

Note: Status as of August 7, 2006.  
 Further grant agreements will be signed for these existing countries in 2006. Total disbursements projected by the end of 2006 for existing Catalytic Fund countries, is US\$ 146.2 million. The countries that are expected to be endorsed by the end of 2006 and may be eligible for Catalytic Fund are Bhutan, Burundi, Cameroon, Mongolia, Rwanda, Sierra Leone and Sao Tome & Principe. The funding gaps for these countries are not finalized.



## EPDF: Education Program Development Fund (EPDF)

**EPDF Contributions and Pledges (US\$ millions)**

Country	2005	2006	2007	2008	Total 2003/2008	Total Payments
Canada	-	4.00	-	-	4.00	-
Ireland	-	0.31	-	-	0.31	0.31
Luxembourg	-	1.30	-	-	1.30	1.30
Netherlands	-	7.20	-	-	7.20	-
Norway	4.87	15.00	-	-	19.87	19.87
Russia	-	-	1.20	2.00	3.20	-
Sweden	-	2.60	-	-	2.60	2.60
UK	0.94	3.20	4.00	-	8.14	2.00
<b>Total</b>	<b>5.81</b>	<b>33.61</b>	<b>5.20</b>	<b>2.00</b>	<b>46.62</b>	<b>26.08</b>

Note: Status as of August 7, 2006.

EPDF Allocations and Disbursements by Region for 2005-2006

Region	Allocation in US\$	Disbursements in US\$
East Asia and Pacific	2,400,000.00	385,666.53
Latin America	1,700,000.00	624,291.68
Europe and Central Asia	900,000.00	82,788.95
Middle East and North Africa	1,000,000.00	311,949.80
South Asia	5,280,000.00	1,470,446.38
Africa	12,940,000.00	523,344.83
<b>Total</b>	<b>24,220,000.00</b>	<b>3,398,488.17</b>

Note: \$1.86 million not yet allocated to regions.

55

## 日本の貢献

- 援助モダリティのバランスを考えるなかで、プロジェクト・レベル支援の位置づけを明確化する
- 日本の得意分野(理数科教育、教員養成、etc.)ならびに援助コミュニティでのポジションを活かした支援のあり方を構想する  
⇒ 例・バイとマルチのドナー協調による理数科のカリキュラム開発支援
- 調査研究への支援(現地研究者と外国人研究者の共同調査、ミクロ・レベルにおける調査、etc.)

56

## 結び — これからの教育開発を考える —

- 選択と集中をどこまで大胆にできるか？  
⇒ 援助分野、援助モダリティ、奨学生の選別
- 「量」か、「質」か？  
⇒ Input重視から Outcome重視への転換
- 能力開発(capacity-development)は可能か？  
⇒ 人的・財政的・制度的な能力の開発と政治的・社会的な体質の改善

57

## <引用文献・ウェブサイト>

UNESCO Institute for Statistics (UIS). *Educational Statistical Tables* from the Website of UIS ([www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org) [November 2006]).

World Bank (2004). *Education for All (EFA) – Fast Track Initiative: Progress Report*. Report submitted to the Development Committee. DC2004-0002/1. Washington D.C.: World Bank.

World Bank (2006). *Progress Report for the Education for All – Fast Track Initiative*. Report submitted to the Development Committee. DC2006-0015. Washington D.C.: World Bank.

Contact: 北村 友人 [yuto@gsid.nagoya-u.ac.jp](mailto:yuto@gsid.nagoya-u.ac.jp)<sup>58</sup>