

## タンザニア基礎教育補完センター(COBET)の現状と課題

大津和子

(北海道教育大学)

### はじめに

タンザニアでは、学校に行っていない7-13歳の子どもが約300万人おり、これは同年齢の子どもの半数近くを占めるといわれる。政府の統計資料によると、初等学校の就学率は男子77.4%、女子76.4%、純就学率は男子56.4%、女子57.8%である(MOEC, 2000: 14)。一度は登録してもドロップアウトしたり、都市への一家転住などにより長期欠席している子どもの数を考慮に入れると、やはり、半数近くの子どもたちが学校に行っていないと考えられる。

こうした子どもたち、とくに女子に基礎教育の機会を提供する一つの方法として、タンザニア政府がユニセフの協力を得てすすめているのが、COBET(Complementary Basic Education in Tanzania)である。政府は2005年までに、7歳から10歳までのすべての子どもが質の高い基礎教育を受けることを目標とする教育開発プログラム1(Education Sector Development Programme)を、2002年から開始する予定である(MOEC, 2001)が、COBETは、このプログラムを実現するための過渡的な措置である。1999年に創設されたCOBETセンターでは、就学していない子どもたちが、従来の学校とは異なる環境のもとで教育を受けている。

### 目的および研究方法

本稿の目的は、現在実施されているCOBETの現状を把握するとともに、その意義と今後の課題を明らかにしようとするものである。研究方法は、2001年9月下旬から10月中旬にかけてタンザニアで実施した調査、および現地で収集した資料の分析にもとづく。具体的には、キサラウェ(Kisarawe)、マサシ(Masasi)、テメケ(Temeke)の6つのセンターにおける授業観察、およびファシリテーター(COBETセンターの教師はこう呼ばれる)、保護者、生徒へのグループ・インタビューとグループ・ディスカッションを行った。(乳児同伴の女子生徒については個人インタビューも行った。)ファシリテーター、保護者、生徒それぞれのグループ・ディスカッションでは、まず各人に女子教育を阻害していると考えられる要因を、1枚の用紙に1つずつ記入してもらったうえで、それらを机上でランキング(順位づけ)してもらった。そして、グループ内でそれらを持ち寄り、議論しながら再びランキングをもらった。この方法には、被調査者から単に情報の提供を受けるだけではなく、グループ・ディスカッションが女子教育に対するかれらの意識化の一つのきっかけになれば、という期待が込められている。また、ユニセフのCOBET DirectorであるMs. Mary Eyakuze、およびCOBETのテキスト(モジュールと呼ばれる)作成に携わった教育研究所のDirectorであるDr. Naomi B. Katunziにインタビューを行うとともに、

ユニセフと NGO クレアナ(kuleana)によって実施された調査の報告書 (kuleana & UNICEF, 2001) 他を分析した。

なお、今回訪問したキサラウエ、マサシの COBET センターでは、IST 法( Individual Students Tracing Method )(内海他、2000: 79-96)を採用した。すなわち、生徒全員の身長と体重を測定し、家族構成や試験の成績などの個人情報もあわせてシートに記録し、当日撮影した個人写真を添付してファイルを作成し、体重計とともに寄贈した。今後も継続的に身体計測するとともに、必要な個人情報を記録、保管し、指導に役立てていただくためである。

## 1. COBET の理念と特徴

### 1-1 COBET の理念

COBET は、性、社会的・経済的・地理的地位にかかわらず、すべての子どもたちに適切な初等教育の機会を与えるという、「子どもの権利条約」第 28 条の実現に向けて、タンザニア政府とユニセフによって取り組まれているプログラムの一つであり、次の具体的な目標を含む(Katunzi, 1999: 37-38)。

(a) 基本的な能力および生きていくためのライフスキルを高めるカリキュラムを開発し、時間割をフレキシブルにする。

(b) COBET の計画および実施に向けて、学校に行っていない子どもたちに関する情報を、男女別に、かつ定期的に収集するためのシステムをつくる。

(c) 基礎教育にかかわる活動をしている NGO、宗教団体、コミュニティの組織、雇用者といった主要なパートナーを確定

し、それらの能力の向上を図る。

(d) 学校に行けない子どもたちのための教育を企画、実施する。

(e) COBET を立ち上げ、企画、評価し、報告できるように、コミュニティの能力を高める。

(f) COBET への支援、参画を広げるために、教育および子どもの諸権利に対する親やコミュニティの意識を高める。

これらの目標を実現するために、COBET カリキュラムおよびシラバスの開発、教材の開発および供給、COBET のためのトレーナーおよびファシリテーターの研修、正規の学校との連携といった準備が行われた。カリキュラムに関しては、8-13 歳の子どもたちのためには、学校の第 5 学年に編入できるように正規の学校カリキュラムのエッセンスを核としながらも、保健衛生など生活に必要な知識を中心とするライフ・スキル、およびコミュニケーション・スキルに重点を置いた 3 年間のカリキュラムが組まれた。14-18 歳のカリキュラムは、ライフ・スキルをいっそう拡充し、希望すれば PSLE ( Primary School Leaving Examination ) を受けることができる 3 年間のカリキュラムが組まれた。いずれも、読み書きとライフスキルに重点が置かれ、授業時間は地域の現状をふまえつつ、最長でも 4 時間を超えてはならないとされた (Katunzi, 1999: 42-43)。

### 1-2 COBET センターの特徴-初等学校との比較から

COBET センターは、1999 年 6 月にキサラウエとマサシでそれぞれ 10 か所開設され、翌年にはムソマ (Musoma) ルーラル・ソ

ンギア (Rural Songea) 、ルーラル・ンガラ (Rural Ngara) にも開設された。これらのセンターは従来の初等学校と比較すると、以下の特徴を有している。

(1) 授業料が無料である。シラバス、生徒用テキスト (モジュール) 、および教師用指導書は、ユニセフの援助により提供されている。制服もないので、保護者の経済的負担はかなり小さい。

(2) クラス規模が小さく、ファシリテーターは研修を受けている。都市部の初等学校では 60-100 名、農村部でも数十名というクラス規模が一般的であるが、COBET センターでは登録者は 26-40 名である。各センターに配属された 3 名のファシリテーターは、毎月 1 回 10 センター合同で継続的に研修を受けており、授業方法の改善やきめ細かい指導が可能である。なお、各センターの 3 名のファシリテーターのうち公立初等学校から出向する 1 名の有資格教員については中央政府が給与を支給し、前期中等教育 (Form IV) を修了しただけで教員の資格をもたないパラ・プロフェSSIONAL (para-professional) と呼ばれる 2 名については、地方政府 (District) が支給している。

(3) COBET 特有のカリキュラムは 3 年を 1 周期として生まれ、生徒は年齢によって 8-13 歳 (cohort I) と 14-18 歳 (cohort II) に分けられる。授業は言語 (スワヒリ語、英語) 、算数、一般的知識 (General Knowledge) 、職業的技術 (Work Skills) 、そして COBET に特有の科目である人格形成 (Personality Development) の 5 科目である。「人格形成」は、これまで学校に行かず、家庭教育も行き届かない元ストーリー

ト・チルドレンに行動の善悪の基準を教えるために効果的であると、ファシリテーターの評価が高く、生徒の評判も概してよい。授業は通常 35 分を標準として、原則として毎日すべての科目が教えられる。

(4) 授業時間は最長 4 時間である。センターでの拘束時間が短いため、午後に子どもたちは家事や家畜の世話をしたり、小銭を稼ぐことができる。初等学校の始業は朝 8 時であるが、実際には授業前に清掃や朝礼などをするため、子どもたちは 7 時半ころには登校しなければならず、授業が終わるのは通常 14 時半あるいは 15 時半ごろであり、保護者にとっては機会費用が大きい。家事の多くを負担している女子を、学校に行かせたがらない理由の一つになっている。

(5) 体罰 (corporal punishment) は許されていない。COBET センターでは生徒とファシリテーターの関係は親和的で、生徒は授業中もリラックスしている。体罰は「重大な悪事に対して罰を与える最後の手段としてのみ、6 回まで打つことができるが、体罰を行う場合は書面による校長の許可および記録が必要である」と法律で制限されている。しかし、多くの初等学校では今なお日常的に体罰が行われている (大津、2001: 110-111)。

(6) COBET センターでは児童労働がない。たいいていの学校では、学校運営資金補助のために野菜などを栽培しており、水やりなどの仕事が「自立活動」としてカリキュラムに組み込まれている。その他の授業時間に、教師が個人的に生徒に仕事をさせることも少なくない。教師の伝統的な性別役割分担意識により、男子よりも女子の方が長

時間働かされる場合が多い。授業時間が無償労働の時間になることに対する、保護者の反発は強い。

(7) 現在のところマサシのセンターに限られるが、休憩時間または放課後に、ポーリッジやウガリを生徒に提供している。地域によっては、ほとんどの子どもたちが朝食をとらずに遠距離を通学し、授業中に空腹や疲れとたたかわなければならない。健康と学習効率を増進するために、給食は大きな意味をもっている。

(8) COBET センターは、妊娠、出産した女子をも受け入れる。タンザニアの法律に明記されているわけではないが、妊娠した生徒は慣例として放校処分を受ける。空腹をしのぐためのスナックや、石鹸などの必需品を買うための小銭と交換に、近隣の男性に性的関係を迫られ、あるいは体罰を恐れて男性教師の要求に従った結果、望まない妊娠を経験する女子があとを絶たない。妊娠により教育を受ける機会を奪われた女子に、再び教育の機会を与えるという点に、とくに、女子教育を推進するという COBET

の目的があらわれている。

1-3 キサラウェとマサシの COBET センター

キサラウェでは、COBET センター登録者数は女子 114 名(38%)、男子 186 名(62%)と女子が少なく、ファシリテーターも、男性 18 名に比べて女性は 12 名と少ない(表 1)。マサシでは、女子 104 名(29%)、男子 253 名(71%)と、さらに女子が少ない(表 2)。COBET は、とりわけ女子に基礎教育の機会を提供するという目的ではじめられた。にもかかわらず、女子の登録数がかなり少ないのは、なぜであろうか。さらに、COBET センターにおける学習の質において、男女格差はないであろうか。COBET センターにおける女子教育の阻害要因は何であろうか。ここではこれらの点について考察する。なお、調査の対象としたキサラウェとマサシのセンターは、A が町に近いアーバン(都市部)、C が一応アーバンとされているが、実際はほとんどルーラル(農村部)に近く、B と D はルーラルに位置している。

表 1 キサラウェの COBET センター

COBETセンター	年齢 集団	生徒登録数			ファシリテーター数	
		女子	男子	計	女性	男性
M' Sokoni		12	19	31	1	2
Boga		16	14	30	0	3
Mengwa		13	18	31	2	1
Ngongele		9	18	27	1	2
Msanga Sokoni		9	21	30	1	2
Mianzi		10	20	30	2	1
Bembeza		10	20	30	2	1
Marumbo		13	18	31	0	3
Mfuru		12	18	30	2	1
Chang'ombe		10	20	30	1	2
TOTAL %		114 (38%)	186 (62%)	300 (100%)	12	18

出典 Kisarawe District Council (2001) より筆者作成

表2 マサシのCOBETセンター

COBET センター	年齢 集団	生徒登録数			ファシリテーター数	
		女子	男子	計	女性	男性
Mkomaindo		11	29	40	1	2
Migongo		12	26	38	3	0
Temeko		17	23	40	2	1
Mkuti		11	25	36	2	1
Nangose		4	26	30	2	1
Mbonde		4	35	39	1	2
Namukung		15	23	38	1	2
Mwenge		5	21	26	1	2
Mtapika						
Mkarakate		16	19	35	1	2
Mpekeso		9	26	35	1	2
TOTAL		104	253	357	15	15
%		(29%)	(71%)	(100%)		

ここで、キサラウェとマサシの地域的特徴を概観しておこう。キサラウェ(district)はダルエスサラームの南西に位置し、4つのdivision、15のwardからなる。ダルエスサラームから中心地のマネロマンゴ(Maneromango)までは約90kmである。農業を基盤とし、主な商品作物はカシューナッツ、キャッサバ、ココナツで、他にメイズ、米、オレンジ、マンゴ、パイナップルなども栽培している。牛、羊、豚、鶏などの家畜も生活の糧になっている。商品作物を売るために、あるいは仕事を探すために、ダルエスサラームに移動する人が多く、親が不在の家庭が他の地域より多い。土地は比較的肥えているが、近くに川がなく、水を井戸に頼っているため、女性による水運び

に長い時間を要する。宗教はムスリムが多数を占め、他にカトリック、アングリカンなどが見られる。

キサラウェでは、全国に先駆けて1997年にスクール・マッピング(学校基本調査)が実施され、その結果、女子946名、男子1,279名が学校に行っていないことが明らかになった。この調査結果を受けて、1999年にマネロマンゴ(division)にCOBETセンターを創設することになったのである。学校に行っていない子どもの数は、COBETセンターが開設された3地区(ward)で282名、それ以外の12地区では2,251名いる(UNICEF, 2001)。

マサシ(district)は、ムトゥワラ(Mtwara Region)にある5つの

district の一つで、インド洋に面した中心地ムトゥワラの西方に位置し、ムトゥワラから出ているバスで約6時間かかる。ダルエスサラームからは南方へ陸上距離約600kmにある。農業を基盤とし、カシューナッツ、キャッサバ、ソルガム、米、エンドウ、ピーナツ、ゴマなどを生産している。主な商品作物はカシューナッツで、約30%の人々はその栽培で生計を立てている。キサラウェと同じく、牛、羊、豚、鶏などの家畜も飼われている。宗教はカトリック、ムスリム、アングリカン、ルター派、アニミズムなど多様である。

マサシのスクール・マッピングは1999年に実施された。その結果、マサシにおける7歳の就学率は約30%であった。マサシで、学校にもCOBETセンターにも行っていない子どもが何名いるのか、正確な数字は不明である（UNICEF, 2001）。

## 2. COBET センターにおける教育の現状

### 2-1 登録時の問題

COBET センターが設立された当初、地元のコミュニティ・リーダー（村議会のメンバーや学校長など）たちが、学校に行っていない子どもたちの家庭を訪問して、登録者の勧誘を行った。その際、COBET がとりわけ女子教育の推進に重点を置いている、という教育文化省の方針が、必ずしも全地域に正確には伝わらなかったようである。そのため、学校に行かずに町や村で物を売ったり、徘徊したり、路上で溜まっていたりという、誰の目にも見えやすい男子が多く勧誘された。なかには、煙草や麻薬の常習者として、あるいはスリや窃盗の犯罪を犯す（かもしれない）男子もあり、かれらに対する教育が優先されたのである（コミュニティ・リーダーへのインタビューより）。他方、女子は学校に行っていないくても、地域の人目に触れることはほとんどない。家の中で母親の代わりに家事や家族の世話をしているか、あるいは、ハウス・ガール（家政婦）として、他人の家の中で働いているからである（kuleana and UNICEF, 2001: 38）。

表3 2000年1月の出席率（キサラウェは不明）

COBET センター	年齢層	登録数			出席数			出席率		
		女子	男子	計	女子	男子	計	女子	男子	計
キサラウェA	(8 - 13)	13	18	31	-	-	-	-	-	-
キサラウェB	(14 - 18)	9	21	30	-	-	-	-	-	-
マサシC	(8 - 13)	16	19	35	12	18	30	75%	95%	86%
マサシD	(14 - 18)	15	23	38	12	19	31	80%	83%	82%

出典 Masai District Council, Implementation Report of COBET Programme 2002.9 - 2001.2

表4 調査当日(2001.8.30-9.7)の出席率

COBET センター	年齢層	登録数			出席数			出席率		
		女子	男子	計	女子	男子	計	女子	男子	計
キサラウェA	(8-13)	13(42%)	18	31	10	18	28	77%	100%	90%
キサラウェB	(14-18)	9(30%)	21	30	8	7	15	89%	23%	50%
マサシC	(8-13)	16(46%)	19	35	11	17	28	69%	89%	80%
マサシD	(14-18)	15(39%)	23	38	7	13	20	47%	57%	53%

筆者作成

2-2 欠席およびドロップアウト

初等学校では、第7学年を修了するまでに約3分の1がドロップアウトする(kuleana & UNICEF, 1999: 13)のに対し、COBET センターでは全般的に欠席や中退が少ないとされている<sup>2</sup>。たしかに初等学校では、授業料が払えないことによる中退や、体罰を恐れての欠席が顕著であるが、COBET センターではこれらは見られない。しかし、各センターにおける調査当日の出席者数は表4に見られるようになり減少している。

マサシにおける2000年と2001年の出席率を比較すると、センターC、Dともに低下しているが、とくにCohort II(14-18歳)のセンターDでは82%から53%へと著しく低下している。センターDの女子においては、80%から47%へと最も低下が著しい。2001年の出席率を見ると、Cohort I(8-13歳)がキサラウェ、マサシそれぞれ90%、80%であるのに対して、Cohort II(14-18歳)では50%、53%と出席率が低い。年長の子どもの方が、今後の人生において教育を受ける機会が少ないため、COBET センターで学習する意義はいっそう大きいと考えら

れるが、逆に欠席やドロップアウトが多い。男子の場合は、キサラウェでは果物などを売りにダルエスサラームにでかけ、マサシ

でもカシューナッツなどを町に売りにでかけるケースが多いという。ある父親は、「16歳の息子がセンターで1年半勉強して、計算ができるようになった。ところがすでに町で物売りをしていた18歳の息子が、物売りを手伝わせるために、親の反対を押し切って下の息子を連れて行ってしまった」と嘆いた。女子の場合は、妊娠によるドロップアウトのほか、ハウス・ガール(家政婦)として他家で働く場合が多いようである(正確なデータがないためファシリテーターへのインタビューによる)。COBET センターでは妊娠、出産した女子をも受け入れる方針であるが、実際には乳児を抱えての学習は困難である。センターBでは2000年12月以前に、2名が妊娠のためにドロップアウトしたという報告がなされている。

2-3 授業の質

COBET センターにおける授業の質はどうか。授業中、女子はどのような様子であろうか。観察した授業を、指導方法、学習活動、評価の観点から順次分析する。（観察した授業の詳細を示す表は、本稿では紙面の都合で割愛する。）

### 指導方法

初等学校における教授方法が圧倒的に講義方式である（大津、2001：106-108）のに対して、COBET センターでは、多くの授業で工夫が見られる。テキストおよび指導書がそのように作成されており、また、ファシリテーターが継続的に研修を受けていることにもよる。実際の授業観察では、ファシリテーターによる発問が多く、ときに生徒からの質問もあり、双方向のコミュニケーションが指向されている。発問の質に関しては、覚えていれば答えられる単なる断片的な知識（what, who, when, where で問われる記述的知識）だけではなく、事柄と事柄の関連や理由、影響、プロセスなどを説明する知識（why, how で問われる説明的知識）を問う発問も見られた。（ただ、説明的知識を問いながらその答えが吟味されないために、思考を十分に促す発問にはなっていなかったが。）

指名の仕方は、発問に答えられる生徒に挙手させて、そのうちの1名に答えさせるパターンが一般的であり、答える生徒は固定化の傾向が見られる。指名された生徒が前に出てきて黒板にスワヒリ語や英語の単語を書いたり算数の問題を解く間、他の生徒はただ見ているだけである。まず、全員にノートに書かせて（解かせて）から、だれかを指名するという方法は、あまりとられなかった。センターB(Cohort II)におけ

る英語の授業では、挙手していない生徒への指名も見られた。同じくセンターBでは、指名された生徒が答えると必ず「この答えは正しいですか？」と全員に尋ね、もし間違っていれば、正しい答えを求めるというパターンをとっていた。その答えが正しいかどうかを、全員が判断することが期待されているため、真剣に取り組んでいる様子が伺えた。

### 学習活動・生徒の様子

主な学習活動としては、説明を聞く、発問に答える、黒板に答えを書く、テキストを読む、ノートに練習問題をやる、などであるが、センターCにおける「一般知識」では、「テキストの挿絵を見て質問に答えなさい」という指示のもとに、グループで話し合うという活動が設定された。が、グループの人数が6-8名と多いこともあり、ほとんど話し合いがなされないまま、リーダー格の一人が配布された用紙に答えを書いていく、という光景が見られた。グループ活動という斬新な指導法についての研修が、まだ十分には行われていないようである。また、授業の開始時に、その日のトピックに関連した歌（「健康の歌」「良い行いの歌」や英語の歌）を歌う機会が、平均1日に1回あるが、なかには手拍子をつけて歌うこともあり、気分転換も兼ねて楽しげである。センターBでは眠気を覚ますために「起立」「着席」を3、4回繰り返したり、その場で軽く体操をするなどの工夫も見られた。

どのセンターでも子どもたちはリラックスした様子で、多くの初等学校で感じられた重苦しい雰囲気はなかった。筆者が観察した26の授業すべてにおいて、女子よ



りも男子の方が挙手や発言が多く、最も意欲的に取り組んでいる層の多くは男子であった。授業中テキストをもたず、ノートもとらず聞いているだけの生徒は、男女を問わずどのセンターにも少数いた。センターDでは、乳児を抱いた女子が3名最前列で授業を受けていた。彼女たちは、乳児がむずかりはじめるや否や、すぐに教室から出ていき、やがて戻ってきた。このセンターでは、他の男女生徒数名が授業中に、それぞれ単独でなにげなく教室を出ていき、しばらくして戻ってくるという行動が見られた。トイレに行った生徒もいるが、その辺をのんびり散策したり木陰で休息して、戻ってくるのである。このように、教室には一見ルールがないように見える。ファシリテーターの話では、テキストなどの忘れ物や授業中の出入りについてかれらを厳しく指導すると、センターにもう来なくなる恐れがあるので、穏やかに見守っているとのことであった。

### 評価

子どもの達成度を評価するために、学期末のテストの他に、毎時間の授業終了後にノートを回収してチェックするという方法が一般的である。生徒が板書を写したり練習問題をするのは、35分間授業の最後の

約10-20分で、たいてい数題(項目)以内、英語やスワヒリ語の単語でも10個前後であるから、書く分量はB5判ノートに半ページから1ページである。3名のファシリテーターの誰かが授業の合間にチェックをして、その日のうちにノートを返却するが多い。必ずしも、すべての科目のすべての時間にノートを回収する必要はないと考えられるが、ノートチェックが重要と思われるにもかかわらず、回収しなかった授業が26時間中17時間であった。そのうち、授業中に問題ができた生徒のノートを、ファシリテーターがその場でチェックした授業が26時間中9時間見られた。授業中にいち早く問題を解いてファシリテーターのチェックを受けた生徒の中には、ノートを見直すことをしないで、それ以降の時間をすることもなく過ごしている者もいる。時間をかければできる生徒は懸命に問題を解いているようであるが、まったく解けない子どもは(多くはテキストもノートもっていない)は無為に過ごしているようである。ファシリテーターがノートチェックをする時間を短くし、より効果的な形成評価法の活用が望まれる。なお、マサシの2センターにおける生徒の成績分布は、表5に示されているように、全般的に男子の方が高い。

表5 マサシセンターの成績分布

ランク	平均点	センターC			センターD		
		女子	男子	計	女子	男子	計
A	81 -	0	1	1	0	2	2
B	61 - 80	2	1	3	2	6	8
C	41 - 60	3	9	12	6	7	13
D	21 - 40	6	4	10	8	5	13
E	11 - 20	1	3	4			
F	0 - 10						
計		12	18	30	16	20	36

出典 Implementation Report of COBET Programme より筆者作成

## 2-4 女子教育の阻害要因

COBET センターにおける女子の欠席やドロップアウト、成績不振の原因について、ファシリテーターからは「家事の過重負担」「思春期意識」「女子の教育に対する親の意識

の低さ」が主な要因としてあげられたが、保護者の間では「家事の過重負担」「親の意識」はそれほど明確に意識されていないようである。「娘は結婚するから家事の能力を身につけることが大事だ」というのが、保護者の一般的な考え方である。女子生徒に日常生活についてインタビューしたところ、女子が水運び、食事の準備と後片付け、掃除などの家事に費やす時間は年齢にほとんどかわりなく、キサラウェでは3-4時間、マサシでは4-5時間が最も多く、なかには6時間という女子もいた。休息、宿題、遊びの時間は計1-2時間であった。男子が野外で遊んだりマーケットなどにでかけて冒険心や社会性を培うのに対して、女子は家の中でルーティン化された家事に時間を費やしているのである。

伝統的な性別役割意識は地域や親の意識に定着し、そうした環境の中で子ども自身にも内面化されていく。近年、子どもを中等学校に進学させることのできる階層では、女子の教育を重視し、男子にも家事を分担させるなど、性別役割意識に徐々にではあれ変化が見られる（大津、2001:114）。しかし、子どもを初等学校にさえ行かせることができない階層では、意識変革になお時間がかかりそうである。そこで、女子教育の推進を目標とする COBET センターが、コミュニティにおいて一定の役割を果た

しうるであろう。

娘が学校に行ったことがない、あるいはドロップアウトしたのちに、センターに登録した理由として保護者があげたのは、「授業料や制服の費用を支払えなかった」という経済的要因が最多であった。授業料も制服も不要である COBET センターにおける女子の欠席やドロップアウト、成績不振のおもな原因としては「女子は思春期になると学習に関心がなくなる」という「思春期意識」があげられた。とくに女子は、イニシエーションを済ませると大人の女性の気分になり、おしゃれ、ボーイフレンド、セックス、結婚に関心が向かい、勉強の意欲が減退する傾向が強いようである（UNICEF, 2000: 60-65、S.J. Bendra, 1996: 21-24、大津、2001: 115）。男子のイニシエーションでは「ヒロイズム」(heroism)が強調して教えられるのに対して、女子のイニシエーションでは「従順」という価値が強調される（MOEC, 1999: 4b）。イニシエーションが伝統的なジェンダー観を再生産しているのである。男子は経済力をつけるまでは結婚できないこともあり、イニシエーションを終えても女子のように結婚にあこがれるということも少ない。むしろ、イニシエーションを終えた男子はいつそう「男性」として自己に対する自信を深め、「男らしさを発揮して」女子にセックスを求めるようになる。「従順な」女子にはそれを拒否することは容易ではないだろう。ある報告によると、6学年（12歳）で50.7%、7学年（13歳）で75.8%の女子生徒が性交を経験している

(Kuleana & UNICEF, 1999: 58)。妊娠が女子のドロップアウトのおもな原因の一つになっていることを考慮すると、避妊方法およびエイズ教育を含む適切な性教育と、女子の自主性を高め自信を深めるような教育を、イニシエーションに組み込むことが望まれる。

### 3. COBET の意義と課題

#### 3-1 COBET の意義

COBET センターは前述した理念のもとに設立されたが、現実にはどのような意義が認められるであろうか。まず、センターの生徒たちにとっては、体罰も児童労働もなく、クラスがリラックスできる雰囲気であり、ファシリテーターとの関係も親和的であるため、相対的に魅力的な学びの場となっている。他方、ファシリテーターは、センターでの仕事に大きな意義を見出している。例えばセンターDのファシリテーターは「センターで教えることには喜びを感じており、やりがいがある。子どもたちともいい関係をつくっている」と述べた。かれらは午後は授業がないので、欠席した生徒たちの家庭を訪問して保護者と話したり、生徒にセンターにくるように励ましている。また、センターDでは生徒のカウンセリングもしている。禁煙、禁酒、授業妨害など問題行動のある男子には、男性ファシリテーターが話をして指導し、育児や家事のことで困難を抱えている女子には、女性のファシリテーターが相談にのっているという。

教育効果については、「初等学校に4年間通っている息子よりも、COBET センターに2年足らず通っている娘の方が、英語を

たくさん知っている」と話す親がいるように、一定の成果が評価されている。センターDで実施された初等学校との共通テストの結果は、1位は学校の生徒、2、3位はセンターの子どもで、全体的には両者同じようなばらつきが見られたという。しかしセンターには、これまで学校に行ったことがないため今なお読み書きができず、授業についていくことが難しい生徒がいることも事実である。

COBET センターのもう一つの意義は、初等学校との協力関係に見られる。例えば、どのセンターにもグラウンドがないので、子どもたちは近くの学校のグラウンドに行き、そこの生徒たちと一緒に遊ぶ。センターCの机は、開設時に近隣の学校から借りたものである。ファシリテーターが学校から教科書を借りることもあるし、逆にテキストを教師に貸すこともあるという。こうした協力関係はセンター設立当初から企図され、そのために、近隣の学校の校長がセンター運営委員会のメンバーに加えられている。そして重要なことは、メイン・ストリームである初等学校における教育の質を向上させるために、この協力関係が一定の役割を果たすということであろう。両者による研修会や相互の授業参観が実現することを期待したい。

ところで、他方では、これだけ大きなコストをかければ、COBET センターで質の高い教育ができるのは当然だ、パイロット的にごく少数のセンターをつくるよりも、本来のメイン・ストリームである初等学校全体の底上げを図るべきである、という議論も聞かれる。しかし、たとえ少数であっても、COBET センターで理想的な教育を実現

しつつあることは、タンザニアの教育に進むべき方向と希望を示唆しているのではないだろうか。

### 3-2 COBET の課題

以上から明らかなように、COBET センターは創設2年余にして、一定の成果をあげている。が、同時に、いくつかの課題に直面している。

第一に、授業内容に関して、ある種の矛盾をかかえているといえよう。前述したように COBET のテキストには、初等学校の学習内容のエッセンスに加えて、ライフ・スキルのトピックが設定されている。Cohort II (14-18 歳)のセンターで意欲をもって勉強し、中等学校への編入をめざす少数の生徒は「なぜテスト (PSLE) に関係ないことを余分に勉強しなければならないのか」という疑問をぶつける。他方、中等学校までは進まない大多数の生徒や保護者は、縫製や大工などもっと実用的な技術が習得できることを望んでいる。

タンザニアで中等学校に進学する生徒は、初等学校修了者の約 15%、同年齢の子ども約 6%にすぎない(MOEC, 2000a)。こうした現状のもとで、基礎教育を充実させるためには、大別して二つの考え方ができるであろう。一方は、中等学校への進学率を高めることに主眼をおき、初等学校のカリキュラムをより PSLE 指向にすることである。他方は、学校に行っていない子どもたちも含めて、圧倒的多数が中等学校に行けない現実を重視し、初等学校のカリキュラムに、ライフスキルや初歩的な「職業的技術」をいっそう組み込むことである。いずれの場合も、PSLE のありかたおよび中等

学校の教育内容を再検討する必要があるであろうし、さらに、中等学校での教授言語（英語）の問題もあらためて議論を深めなければならないであろう。基礎教育を充実させるためには、初等教育だけでなく、前期中等教育の量的、質的向上をも図らなければならないが、非常に限られた資源のもとで、政策上の優先順位をつけることは容易ではないだろう。

第二に、授業内容と関連して、設備面では「当初の約束にもかかわらず、職業技術設備（縫製、大工など）がないままで、今後の見通しもない」という声が、すべてのセンターのファシリテーター、生徒、保護者から聞かれた。確かに、COBET 開始時の目標の一つとして「10 歳以上の子ども、とくに女子にはオールタナティブな教育 - 学校教育と関連しながらも、生きていくためのライフスキルと職業訓練・実習の機会を含む - を供給する」と明記されている (Katunzi, 1999: 42)。センター開設時に地域で子どもたちの登録を勧誘する際にも、職業的な技術を習得できることが強調されたようである。調査後にユニセフを訪問し、この点について尋ねたところ、「職業技術設備については当初から計画に入っていない。センターはあくまで学校に行っていない子どもたちを、メイン・ストリームである学校に入れるための方策であり、職業技術教育は初等学校修了後に行うべきである。」との回答であった。どの程度までの職業教育を COBET のカリキュラムに組み込むべきかに関しては、認識上のギャップあるいは財政上の問題があるようである。

第三に、運営面に関してである。センタ

一の運営委員会は、地方行政担当者（Ward Executive Officer、Village Executive Officer など）、COBET コーディネーター、ファシリテーター、村議会のメンバー、保護者（男性と女性）、近隣の学校長などによって構成されている。しかし、多くの保護者から「センター運営委員の研修がないので、どのように運営にかかわっていけばいいのか、わからない」という声が聞かれた。運営委員の研修は 1999 年の設立当初に 1 回実施されただけで、それ以降は実施されていない。途中から運営委員になった人は、研修をまったく受けたことがないという。保護者の積極的な参画をすすめるために、研修は有効であろうが、実際にはなかなかその余裕がないようである。

### 3-3 女子教育の課題

以上の困難にもまして COBET の最大の課題は、女子教育をどのように推進していくかであろう。COBET の特徴の一つとして、出産後の女子を受け入れるという方針にもとづき、センターD では 3 名の若い母親（X, Y, Z, いずれも 18 歳）がセンターで学んでいる。個人インタビューによると、3 名とも、2 年前センターが開設される時村のリーダーがやってきて、仕立てなどの技術が身につくからと、登録をすすめられた。2 名（X, Y）はこれまで学校に行ったことがなく（X の兄は初等学校を修了した）、1 名（Z）は 7 歳から 10 歳まで学校に行ったが、授業料が払えないために中退して、それ以降家にいた。妊娠の経緯については 3 名とも、「子どもの父親とは結婚を約束していたけれど、妊娠がわかるとどこかに消えてしまった」ということであった。

センターでの学習について、Y は「教室では子どもが泣くので、何度も外に出なければならぬ。その間に勉強がどんどん進むから、自分についていけない。教室にいてもいいことはない」と話した。彼女は、女性ファシリテーターにも相談したことはなく、自分の将来に期待や希望をもっていないと語った。授業中に熱心に説明を聞いていた Z も「教室では子どもが泣くのでストレスを感じる。泣き出す前に教室から出ていくので、授業についていけない。センターで勉強を続けることはできないだろう。自分に対する期待ももっていない」という。彼女は、困ったことがあると、母や診療所の看護婦に相談する。X も同様に授業中にストレスを感じているが、「女性ファシリテーターが話しを聞いてくれたりアドバイスをしてくれるので、勉強を続けられるかもしれない、という希望をもっている」という。

出産後の女子を受け入れることは、タンザニアでは画期的な方針ではあるが（ザンビアや南アフリカではすでに実施している）、実際には、当の女子生徒にとってストレスが大きく、授業についていくことが非常に困難で、他の生徒にとっても学習への集中を妨げている。家がセンターに近く、授業中は乳児の世話をする家族がおり、休憩時間には授乳に家に帰ることができるという条件が整わない限り、出産後の女子が学習を続けるのは難しい。せめて、1 年間あるいはそれ以上の授乳期間ののちに復学が可能であれば、女子の就学率は高くなるのであろうか。

以上のような課題を解決するには、COBET の開始後 2 年余という期間では短す

ざるかもしれない。これまでにない新しい理念のもとで創設されたセンターでの教育が、一定の成果をうみだすためには、1周期3年間でも十分でないかもしれない。教育の成果が目に見えるかたちであらわれるには、相当の時間がかかるということは、周知の事実である。COBETの成果をできる限り正確に評価しつつ、今後の課題を明らかにし、次の目標「2005年までに7-10歳のすべての子どもに質の高い基礎教育を」につなげていく必要がある。

### 3-4 COBET への提言

今回 COBET の調査を実施する過程で、昨年（2000年）実施したタンザニア初等および中等学校の教育開発調査時の印象と比較すると、このプログラムに対する関係者の熱意と期待が強く感じられた。筆者はそれに応えるべく、調査終了後に教育文化省およびユニセフを訪問して、調査結果の報告と提言を行った。本稿の最後に、COBET に対する若干の提言を付記したい。

第一に、授業の改善に関してである。COBET センターでは生徒たちの年齢幅が大きく、しかも、これまでにまったく学校に行ったことのない生徒と、学校に何年か通った後にドロップアウトした生徒もいるため、学力の差が非常に大きい。こうした生徒たちを、たとえ生徒数が少なくても、同時に同じ内容で教えることは難しいであろう。読み書きができない生徒たちは、ノートもとらず、指名もされず、発言することもなく、ただ聞いているだけである。他方、学力の高い生徒にとっては、授業であらたに学ぶことは少なく、与えられた問題を短時間で済ませるだけの授業になっ

ている。1日最長4時間という少ない授業時間数で、生徒が実際に学んでいる時間はさらに短い。

その原因の一つは、前述したように、ファシリテーターが授業中に、練習問題ができた生徒のノートをチェックするためにかなりの時間を費やすという指導方法にあるが、より根本的にはファシリテーターの指導体制の問題であると考えられる。生徒20-30名に対して3名のファシリテーターがいれば、科目によっては、生徒を能力に応じて2つあるいは3つのグループに分けて、異なる教材で教えることが可能であろう。筆者の観察した限りでは、各ファシリテーターの担当科目が決まっており、あるファシリテーターが授業をしている間、他の2名は次の授業の準備をしているか、休憩しているか、ときには教室で理解できない生徒にアドバイスをしていた。いわゆる複式授業やティーム・ティーチングといった指導方法の有効性が、ファシリテーターの研修会で検討されてもいいのではないだろうか。

第二に、女子のエンパワメントについてである。COBET センターでは、(原則として)体罰もセクシャルハラスメントもなく、学校に比べるとかなり安全な環境であるにもかかわらず、女子が消極的で成績も相対的に低いのは、前述したように複雑な要因が背景にあると考えられ、その解決は容易ではないだろう。しかし、もし一人一人がその存在価値を認められ、自己に対して肯定感や自信をもつことのできる機会や場があれば、より充実した日常生活を過ごすことができるであろう。その一つの方法として、男女別のクラブ活動(スポーツや演

劇クラブなど)が考えられる。異性を意識せずにのびのびと仲間と一緒に活動する楽しさを経験しながら、ものごとを成し遂げる達成感、自主性、リーダーシップ、自己に対する自信などを育むことが可能である。こうした活動はどの子どもにも必要であるが、とくに学校に行けない子どもたちには重要であろう。学校のグラウンドを借り、活動に必要なボールなどの備品を購入するコストはそれほど高くないであろうし、勉強時間の短縮を補って余りある教育効果を期待できるかもしれない。

最後に、COBET センターが、コミュニティにおけるエイズ教育の推進センターとしての役割を果たすことはできないであろうか。タンザニアでは、近年エイズの感染が拡大しつつあり、エイズ孤児も増加している<sup>4</sup>。エイズに対して最も脆弱な立場に置かれているのが十代の女性で、15-19歳の女性は同年代の男性に比べて発症者は約2.5倍である。エイズ教育をカリキュラムに取り入れている学校はまだ少ない。COBET センターでは、少女サラを主人公とした5つの物語(ユニセフ制作)を使用しているが、それらのうち二つは、それぞれ近隣の男性と男子生徒に性的関係を迫られた女子の物語で、もう一つはエイズをテーマとしている。センターだけではなく、学校教育および伝統教育(イニシエーション)の中にもエイズ教育を盛り込むとともに、コミュニティにおけるエイズ防止活動、および感染者に対する支援活動を行うために、コミュニティ・レベルでもエイズ教育に取り組むことが急務であろう。

#### < 謝辞 >

現地調査に際して、国際協力事業団タンザニア事務所長青木澄夫氏、ユニセフ・タンザニア事務所の宮沢一郎氏の温かいご協力をいただきました。スワヒリ語による授業の記録およびインタビューの通訳は、Dr. Joyce Ndalichako (ダルエスサラーム大学講師)、Mr. Nanjayo (COBET Coordinator)、Ms. Levira Basilina (元COBET Coordinator)のお世話になりました。また、個人ファイル作成に際しては、調査に同行した伊東真由さん、清水麻衣子さん、妥野恵さんの協力を得ました。併せてここに記し、感謝の意を表します。

なお、調査費用として、文部省科学研究費補助金平成13-15年度国際学術研究「発展途上国における基礎教育のカリキュラム・プログラム開発に関する研究-女子教育を中心に-」(研究代表者大津和子)の一部を活用しました。

#### < 注 >

1 教育開発プログラムには、2002年1月からの授業料不徴収、エイズ孤児など不遇な子どもたちに対する教育的配慮、制服規制の緩和、教師一人当たり生徒45人、といった内容が盛り込まれている。

2 ユニセフが2000年12月に刊行した報告書(UNICEF, 2000: 27-28)によると、「キサラウェとマサシのすべてのセンターでは、女子も男子もドロップアウトが非常に少ない。マサシのセンターはコミュニティのオーナーシップが非常に高い」と評価されている。

3 初等学校の教授言語はスワヒリ語で

あるが、中等学校では英語である。このことが中等学校における生徒の学習効果を著しく阻害しているため、中等学校でもスワヒリ語で教えるべきである、とする議論がある(Qorro, Martha, 1997: 129-145 および Rubagumya, Casmir M., 1999: 125-145)。

4 保健省の調査(1999年12月)によると、エイズ発症報告数は8,850名、1983年からの累積報告数は118,713名である。しかし、報告されているのは5分の1程度と推測されており、実際には1999年度44,250名、累積600,000名といわれる。HIV感染率は妊婦検診によると、最も低いブコバ(Bukoba)で7.0%、最も高いケラ(Kyela)で29.5%と、地域によって開きがある(NACP, 1999: 6)。エイズで母親または両親を失った子どもは1,100,000人と推定されている。

#### < 引用参考文献 >

Katunzi, B. Naomi and Manda, Stella (1999). Complementary Basic Education for Tanzania (COBET). Papers in Education and Development, Number 20, University of Dar es Salaam.

Kisarawe District Council (2001). A Brief Note about COBET to Officials from MOEC, UNICEF and Japan Visiting Kisarawe.

Kuleana & UNICEF (1999). The State of Education in Tanzania Crisis and Opportunity.

Kuleana & UNICEF (2001). (E)quality Girls' and Boys' Education in Masasi and Kisarawe Districts.

Masasi District Council (2001). Implementation Report of COBET Programme for the Period September, 2000- February.

Ministry of Education and Culture (1999a). DBSPE Pilot Report.

Ministry of Education and Culture (1999b). DBSPE Phase 1 Report.

Ministry of Education and Culture (2000a). Basic Statistics in Education 1995-1999.

Ministry of Education and Culture (2000b). Education Sector Development Programme, Plan of Action July 2000-June 2001.

Ministry of Education and Culture (2001). Education Sector Development Programme, Primary Education Development Plan (2002-2006).

Ministry of Health (1999). National AIDS Control Programme HIV/AIDS/STD Surveillance, report No. 14.

M-Osaki, Kalafunja & Agu, Augustine O. (1999). Classroom Interaction with Gender and Rights Perspective, A Case Study of Selected Primary Schools in Tanzania, Basic Education and Children's Rights Research Series No.2.

Qorro, Martha (1997). The Role and Place of Language in Education and Society: The Case of Kiswahili and English in Tanzania, Papers in Education and Development, Number 18, University of Dar es Salaam.

Rubagumya, Casmir M.(1999). Choosing the Language on Instruction in



Post-Colonial Africa: Lessons From Tanzania, Papers in Education and Development, Number 20, University of Dar es Salaam.

S.J. Bendra and M.W. Mboya (1996). Gender and Education, DUP.

UNICEF (1995). The Girl Child in Tanzania- Today's Girl Tomorrow's Woman- A Research Report.

UNICEF (2000). Community Based Education for the Girl Child in Tanzania, Annual Progress Report.

UNICEF (2001). Halfway through the First COBET Cycle: The Progress of COBET in Masasi and Kisarawe Districts.

内海成治、高橋真央、澤村信英 (2000)「国際教育協力における調査手法に関する一考察」広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』Vol.3, No.2.

大津和子 (2001)「タンザニアにおける教育開発 - ジェンダーの視点から - 」広島大学教育開発国際協力研究センター『国際教育協力論集』Vol.4, No.1.

## Complementary Basic Education in Tanzania

Kazuko OTSU

Hokkaido University of Education

This paper discusses current development in the Complementary Basic Education program (COBET), which aims to contribute to the provision of alternative learning opportunities for out-of-school children, particularly girls in a non-formal setting.

The Ministry of Education and Culture started the program as part of the Basic Education Master Plan (BEMP) in 1999. Unlike traditional primary schools, the COBET centers have no school fees, no uniforms, no corporal punishment and no child labour. Three facilitators, who receive regular training, teach in classes using an interactive approach. The curriculum is enhanced with skills considered essential for children to live a decent life, as well as adapting the formal primary school course. Children who achieve high scores can enter formal primary schooling or sit for the Primary School Leaving Examination (PSLE) under special arrangement.

However, the program has confronted several difficulties in the process of implementation. The most significant problem is that, even in COBET centers there are fewer girls than boys and their performance tends to be lower than boys. In Kisarawe and Masasi, community leaders tended to register boys who are considered to be in need of education, rather than girls. Boys who are loitering around and engaging in bad behavior are visibly out of school, whereas girls who are working at home or in the homes of others are less visibly out of school and easier to control. A combination of reasons for girls' lower performance in COBET centers in Kisarawe and Masasi was found from interviews:

- Girls have less time to study at home and are more tired because they have to do a great many household chores whereas boys have a great deal of time to play and study.
- Parents tend to regard girls as needing to be married early rather than needing to be educated.
- Girls tend to be shy when they reached puberty. In particular, when they have finished the initiation ceremony, they become preoccupied with thoughts about boyfriend and marriage.

From class observations, some findings emerged. Facilitators attempt to use interactive and effective teaching methods, but their teaching skills do not seem

to be fully developed. Some children are eager to study while others sit and listen in class because they cannot read and write.

In conclusion, COBET appears to be a remarkable program, contributing to the provision of alternative learning opportunities for out-of-school children. It is expected that COBET will have an influence on the formal primary education system in achieving universal primary education in Tanzania.