

受験中心主義の学校教育 ケニアの初等教育の実態

澤村 信 英

(広島大学教育開発国際協力研究センター)

1. はじめに

万人のための教育 (Education for All: EFA) の実現は、国際社会共通の課題である。EFA 思想の起源は、古くは1948年に採択された「世界人権宣言」まで遡れるであろうし、最近の議論の起点となっているのは、1990年開催の「万人のための教育世界会議」である。このいわゆるジョムティエン会議では「基礎教育 (basic education)」の重要性が再認識され、学校教育だけにとどまらない、人々の「基礎的学習ニーズ (basic learning needs)」という新たな概念が提唱された。同会議で採択された「万人のための教育世界宣言」第1条には、「子ども、青年、成人を含み、すべての人々は基礎的な学習ニーズを満たすための教育の機会から恩恵を得ることができなければならない」と謳われており、ジョムティエン会議全体のトーンとして、個人にとっての教育の価値や意義、効果に焦点が当てられていた。

ところが、EFAの国際思潮が1990年代に進化していくなか、このような人間中心の学習の意義を問うことから始まったEFAは、具体的な国際開発目標として政策に転換される過程で、初等教育の完全普及だけが目的化してしまったような面がある。目標達成のための評価モニタリングが厳しく実施されるようになり、その指標として初等教育の純就学率や完了率が最重視されるようになった。教育の質は2005年版『EFAグローバル・モニタリング・レポート』(UNESCO 2004)のテーマとして取り上げられ、非常に重要で喫

緊の課題であることは誰もが認識している。しかし、教育の質を一律に定義することは容易ではなく、国際的な比較や国ごとのモニタリングが難しいため、どうしても注意が向けられることが少ない。学習到達度を一部評価する試みもあるが、主には、教育費用、教員一人当たりの生徒数、教科書の普及度などを量的に測定するぐらいである。量的拡大は質を犠牲にするトレードオフであってはならないことは理解していても、就学率の低いEFA達成の危ぶまれている国々においては、現実的な対応として、どうしても目に見える量的拡大(アクセスの改善)が最優先される傾向にある(Sawamura 2003; 澤村2004)。

それにしても、各国教育省や援助機関関係者の意識として、就学者数や就学率ばかりが気になり、そもそも子どもたちが何を学び、卒業後にどのような生活を送るかまで注意が払われることが少なくなっている。極論すれば、この目標を達成するためには、学齢期の子どもを学校に押し込んでおくつもりなのではないかと思えるほどである。この背景には、アフリカ諸国の教育界のように教育省から学校への上意下達の伝統の中で、学校現場の教師の声が中央に届くことはまずなく(例外的に給与増など、生活面での要望は教員組合があるので別である)一般に教育省の官僚は学校の実態を知らないし、関心をもとうとしない。

このように、初等教育の完全普及が国際社会共通の課題になっているが、この「初等教育」がどのようなものであるかは、カリキュラム内容を除けば、その実態はこれまであま

り論じられてこなかった。学校現場を調査すればするほど、実際に行われている教育の目標は「基礎的学習ニーズ」や「子どもの権利」などからイメージされる「教育」とは異なり、中等学校への進学のための勉強、すなわち初等教育修了時の国家統一試験でいかに高得点を取るかに傾倒している。学歴社会が一般的である途上国では、この成績が一生を左右するといっても過言ではなく、仕方のないところもある。そして、この試験制度に影響を受ける学校教育は、自然と高得点を取るための予備校のようになり、校長の評価も生徒の点数次第である。試験が思考力より記憶力を重視するものであれば、授業のあり方も知識伝授型の伝統的なものになる。

したがって、受験の実態を取り上げることが学校教育のあり方を考察する上で避けて通れない。しかしこれまでのところ、澤村(2006)が学歴社会下の受験中心主義の学校について記述しているぐらいで、その実態はほとんど明らかにされていない。これは、試験制度やその内容に直接関心をもつ研究者がほとんどいなかったこと、および授業内容など学校現場の活動や学校と社会の関係性を扱った研究があまり行われてこなかったことにも起因しているのだろう。

本稿では、ケニアの小学校を事例として、卒業時の国家統一修了試験をはじめとする試験が現場の学校でどのように行われているか現状を整理し、この試験制度が正常な教育活動および教育の質にどのように影響を与え、さらに学校間の格差を生み出しているかを考察する。

2 . KCPE の概要

ケニア初等教育修了試験(KCPE: Kenya Certificate of Primary Education)は、毎年11月上旬に3日間にわたり実施される。受験者数は毎年増加しており、2005年には67万人(受験登録者数)を超えている

(Kenya National Examination Council 2006, p.ii)。KCPEの役割は小学校修了の可否を判定するのではなく、実態として中等学校への選抜試験として位置づけられている。進学希望の中等学校番号をKCPE受験の際に6校記入することができる。公立の中等学校は国立(National)、州立(Provincial)、県立(District)の3つに分類され、国立校(ナイロビを中心に全国で15校ある)への入学はKCPEでかなりの高得点を取らなければならない。受験場所は在学中の小学校(KCPEセンターと呼ばれる)であるが、受験者数が15人以下の場合は近隣の学校で受験することになっている。試験用紙は厳重に保管され、当日の朝に警察官が持ってくるなど、物々しい警戒のもとに実施される。これまでの新聞報道によれば、毎年500人前後の生徒が不正行為で摘発されている。

1985年の教育改革(初等教育を8年間に延長するいわゆる8-4-4制の導入と職業教育的内容がカリキュラムに含まれるようになったことに特徴がある)と同時に導入されたKCPE試験制度は、当初7科目(英語、スワヒリ語、数学、科学・農業、地理/歴史/公民・宗教、美術/工芸・音楽、家庭科・ビジネス)で始まったが、1999年のコエチ・レポートの提言(Republic of Kenya 1999, p.283)により、主に教育費用の削減という理由から、試験科目は2001年から5科目(英語、スワヒリ語、数学、科学、地理/歴史/公民・宗教)に減っている(Kenya National Examination Council 2001, p.ii)¹⁾。

KCPEの試験科目や問題形式は表1のとおりである。英語とスワヒリ語の作文を除くと四者択一のマークシート方式の試験である。問題は思考力とはあまり関係のない知識を問うものが中心であり、数学と科学は独立した小問が50問続く。普通の授業では1限が35分であることに比べると試験時間は長く、科目により1時間40分から2時間15分に及ぶ。スワヒリ語を除けば試験問題は英語で書

かれていますので、科学や数学なども英語が十分に理解できなければ問題の意味がわからないことになる。また、作文の配点が大きく、1問だけが与えられ比較的自由に記述する形式である。たとえば、2005年の英作文は次のような問題であった。

The following is the beginning of a story. Write and complete the story. Make your story as interesting as you can. I had never been told such a funny story before. I laughed until tears came to my eyes. This is the story ... (Kenya National Examination Council 2006, p.9)

その採点にどれだけの客観性があるのか、「できる限りあなたの物語をおもしろく作りなさい」とだけ条件が与えられており、子どもの言語・思考能力を測定する最良の方法かもしれないが、採点者間および同一採点者において採点基準の一貫性維持が困難であることは明らかである⁽²⁾。択一式問題が50問50点であるのに比べると作文に40点という大きな配点が与えられており、どれだけ公平な採点が確保されているのか気になるところで

ある。

KCPEの結果は、12月のクリスマス(25日)明けから年末(31日)までの間に教育大臣から発表され、メディアを通して大々的に報道される。通常は第1面のトップ記事としてケニア全国で最高得点の生徒(しばしば保護者と共に)の写真が紙面を飾る。たとえば、2005年12月30日付のNATIONでは最高得点を取った生徒と父親の写真に加え、全国上位100人および各地域(Province)の上位100人の受験番号と氏名、性別、順位が掲載される。このような形で氏名が載るのは受験者のごく一部であり、大半の受験生は科目ごとの得点と合計点を卒業した小学校に自ら確認に行くことになる。得点と評点は表2のとおり決められている。KCPEは合否を判断するものではないので、これが終われば自然と小学校卒業になる。しかし一方で、小学校卒業者のうち中等学校へ進学できるのは、2002年の場合、半数以下の46.7%である(Ministry of Education, Science and Technology 2005a, p.12)。大半の小学生はKCPEの受験に巻き込まれながら、継続的な教育の機会を与えられることなく、挫折感だけを味わうことになる。

表1 KCPE 試験科目一覧

科目	問題形式：時間	問題数(素点)
英語 (English)	択一式：1時間40分 作文：40分	50問(50点) 1問(40点)
スワヒリ語 (Kiswahili)	択一式：1時間40分 作文：40分	50問(50点) 1問(40点)
数学 (Mathematics)	全択一式：2時間00分	50問(50点)
科学 (Science)	50全択一式：1時間40分	50問(50点)
地理／歴史／公民・宗教 (GHC & RE)	50全択一式：2時間15分	地理／歴史／公民：60問(60点) 宗教：30問(30点)

(注) 択一式は四者択一形式の問題。各科目の得点は100点満点に換算され、合計500点満点となる。GHC & REはGeography, History, Civics & Religious Educationの略。宗教は、キリスト教、イスラム教、ヒンズー教からの選択であるが、96.7%(2005年)の受験者はキリスト教を選択している。

(出所) Kenya National Examination Council (2006)

表2 KCPE の評点

得点 (Marks)	評点 (Grades)	評価 (Category)
80点以上	A	Very Good
75~79点	A-	
70~74点	B+	Good
65~69点	B	
60~64点	B-	
55~59点	C+	
45~54点	C	Average
40~44点	C-	
35~39点	D+	
30~34点	D	Poor
25~29点	D-	
25点未満	E	Very Poor

(出所) Express Communications Ltd (2005a, p.38)ほか

このような KCPE が小学生に対してどのようなストレスを与えているかは、次の文章からよく理解できる。

「ケニアの小学8年生の厳しい試験」私の最大の恐怖は最後の試験、KCPE試験のことを考えることです。自分の成績が怖いのです。どのような幸運か悲しみを経験することになるのか。11月に試験を受けます。質問しあったりする友達はいません。皆は自分のことだけを考えています。すべての試験が終わっても、まだ恐怖があります。神様、何点取れるのでしょうか。12月休みが来ます。楽しいはずだけど心の中は違う。恐怖は心から離れない。12月末に教育大臣が成績を発表します。どうだろう。心の中は恐怖で一杯だ。数日経って、学校に結果を取りに行き、友達に会う。だけど私たちはまだ、ハイスクール(中等学校)への入学許可のレターを待たなければなりません。良い公立の学校に進学できるのは、ほんの少しの優秀な人だけです。これはまた別の恐怖だ。新年を迎えても幸運は来ません。私の将来はこれから何が起こるかによるので恐怖は続きます。しばらくして以前の学校に戻り

ます。校門を見たとき恐怖が私に向ってくるような気がします。校長室へ亀のようにゆっくり歩きます。レターがない。家に帰ったら親からレターはどこなの、と聞かれます。悲しい顔しかない……。レターがあれば、どうなるのだろう。たぶん、希望した学校に行けないかもしれない。恐怖だ。良い学校に行くために両親にどんな面倒をかけるのだろうか。もし試験に合格しなければ、両親は自分のために良い(私立の)学校を見つけてくれるかもしれない。だけど落第を許してくれる校長先生などいない。これが私の最大の恐怖だ。ジャネット・ワング・ムワンギ(14歳) ムタイガ小学校。(Mwangi 1999, p.55、カッコ内筆者注)

この生徒の属するムタイガ小学校は、ナイロビ市内の公立小学校でも KCPE の成績が常に上位の学校である。そのことからするとケニアの小学8年生を代表した声ではないが、「恐怖(fear)」という単語が繰り返し使われていることに驚かされる。学校生活が KCPE の影響を受けることは仕方ない面もあるが、学校や友人、校長に対するこの生徒の率直な気持ちは、小学校が多くの子どもに

とって最初の学習および共同生活の大切な場であることを考えると、釈然としない思いが残る。

このような個々の子どもたちの気持ちとは別に、KCPEの結果により、全国、地域(Province)、県(District)、地区(Division)、ゾーン(Zone)の各教育行政レベルにおいて小学校が順位付けられる。2003年以降、学校別のKCPEランキングは学校の序列化を促進するという反省から新聞紙上などでは「公表」されなくなったが、このような各レベルの教育行政組織でKCPEの学校別平均点に従いランキング表を作成することは重要な職務になっている。保護者にとっては学校の良し悪しを判断する信頼できる重要な情報である。居住地による学区制度はないので、成績優秀校(都市部を除けば、寮制の学校が大半を占める)へは遠くからでも教育熱心な家庭から学習意欲旺盛な子どもが集まってくる。成績が悪ければ校長の評価は下がり、一部の保護者から教員が不審の目で見られるようなこともある。私立校にとっては、KCPEで高得点を取ることが経営面からも重要なことである。

3. 受験対策中心の学校生活

小学校は各地区・地域でKCPEの成績により序列化されている。毎年の試験結果は校長や教師にとって最大の関心事であり、自然と受験中心の学校生活になる。日常の教師の授業スタイルもこの試験内容に大きな影響を受けている。試験が知識を問う問題である限りは、伝統的な教師中心の授業が最も効果的であろうし、そこに生徒中心の教授法を導入するのは自殺行為のようなものである。生徒たちは絶対的な威厳を持つ教師の下ではおとなしく、教室で自由に質問ができるような雰囲気でもない。学期末試験の成績を見れば、一部の優秀校の生徒を除けば、質問する内容すらわからないほど学力が低い生徒がたくさん

いることがわかる。

カリキュラム上では教育省により教科ごとに学習時間数が定められている(表3)。KCPEの試験科目ではない芸術や体育の授業は、校長室の壁に貼られた時間割の上では存在するが、教師の指導の下に行われることは普通ほとんどない。特に小学校の3年生までは一人の教師が全教科を教えるので、実態として何を教えるかは教師の裁量によって決められている。それ以前の問題として、公務や私用により教師が授業をしていない場合もある。しかしその一方で、KCPEの成績上位校では、8年生を対象とした補習が必ず行われる。生徒が手にしているのはKCPEの過去問題である。休暇中はもちろんのこと、早朝、昼休み、夕方(寮生であれば夜も)まで行われる。このような場合は、担当の教師に対して学校やPTAから手当てが一部支払われることも多い。

学校現場中心の調査を進めていると、受験制度に学校活動が影響を受けていることがわかる。校長室にはKCPEの過去何年間かに関わる成績が掲示されている。8年生になると到達すべき目標得点を定めて毎月テストを実施することも多い。在籍した生徒の資料として学校で入手できるのは、学籍簿や出席簿ではなく、学期ごとの試験結果である⁽³⁾。学校には卒業生に関するデータはほとんど残っていないが、コンピューターから打ち出されたKCPEの毎年の成績表だけは、校長が異動しても引き継がれ、大切に保管されている。初等教育無償化の中でKCPE試験登録料(300シリング:約4ドル相当)の政府負担を求める声も強い(Ministry of Education, Science and Technology & UNESCO 2004)。

前述のとおり、小学校卒業生のうち半数以上の子どもは中等学校へ進学できない。都市部の優秀校はほとんどの生徒が進学する場合もあるが、逆に地方の僻地校はほとんど進学者者がいない。仮に中等学校への入学許可は得

表3 新カリキュラム教科別学習時間数 (週当たり)

教科名	1～3年 (1限30分)	4～8年 (1限35分)
英語 (English)	5	7
スワヒリ語 (Kiswahili)	5	5
数学 (Mathematics)	5	7
科学 (Science)	2	5
社会 (Social Studies)	2	5
宗教 (Religious Education)	2	3
母語 (Mother Tongue)	5	-
芸術 (Creative Arts)	3	3
体育 (Physical Education)	5	4
パストラル・プログラム (Pastoral Programmes)	1	1
合計	35	40

(注) 新カリキュラムは2003年から導入が始まった。1年および5年からまず実施され、翌2004年に2年および6年と順次進行し、2006年に完全移行した。パストラル・プログラムとは宗教教育の一つで、教科としての宗教を学習する場合と異なり、キリスト教であれば学年に関係なく生徒の信仰する宗派に分かれて聖書を勉強する。

(出所) Ministry of Education, Science and Technology (2002, p.vi)

ても、学費が払えないために進学を断念する子どももいる。平均的な成績では良い中等学校へは進学できず、子どもたちの希望する仕事に就ける可能性は低くなる。中等学校へ進学できない者は、人生の落伍者であるかのようなレッテルを貼られることになる。この試験は一度しか受けることはできないので、再挑戦ができない。KCPE成績上位校の生徒は学齢期どおりに入学し留年もしないので通常14-15歳で卒業するが、地方の学校には20歳過ぎで小学校を卒業する子どもたちがたくさんいる。

ここでの議論は学校教育が受験対策中心で多くの子どもたちにとって、まったく意味のないものであるという主張ではない。仮に学業成績は悪くても、あるいは中途退学したとしても、それまでに同年齢の子どもたちと学校という場で共同生活を送ることは、人生において貴重な経験である。小学校4年生で退

学したマサイの少年に会ったところ、名前をアルファベットで書くことも十分には出来なかったが、片言の英語を話し、まったく教育を受ける機会のなかった同年齢の少年とは対応の仕方が違っていた。妊娠のため中途退学した少女も地域社会で中心となり、生き生きと生活している。

1985年の教育改革で初等教育を7年から8年にした背景には、中等教育に対する過度な期待をもたず、初等教育8年間で就業できるだけの知識や技能を身につけることであった。それからすると、中等教育への進学率を高めようとする現在の政府の政策とは矛盾している。今日のように初等教育が受験中心になっているのは、初等教育自体の価値が低くなり、卒業証書(KCPEの成績)が就職には役立たなくなったという社会の変化(1970年代であれば小学校を卒業すれば事務的仕事に就けていた)にも関係するだろう。

4 .KCPE成績から見える学校間の格差

(1) 地域間の格差

地域別のKCPE受験者数および平均点は、表4のとおりである。この地域分類は行政上のものであり、当該地域に居住する人々が同一の部族に属しているわけではない。特に、イースタンとリフトバレーの各地域は社会的、経済的、文化的に多様な人々が居住している。全教科の平均点として、ナイロビが最高でノースイースタンが最低という明確な傾向は近年変わらない。特にソマリアと国境を接するノースイースタン地域は、人口密度が低く乾燥地で遊牧などの伝統的生活を営む人々が居住している。就学率も他地域に比べて著しく低い。教科別平均点の特徴としては、次の諸点が挙げられる。

英語はナイロビが、スワヒリ語はコースト地域がそれぞれ著しく優位にあり、

日常的に使用する頻度の高い言語の科目の得点は高い。

英語およびスワヒリ語の作文を除くと男子の得点が女子より高い。

地理/歴史/公民・宗教は比較的地域間の得点差が小さく、ノースイースタンの平均得点もケニアの平均に近い。

次に、この地域別KCPE平均点を留年率など、他の教育指標と比較すると興味深い傾向がわかる(表5)。留年率は少なくともKCPEの成績が低い地域で高いのではない。すなわち、留年が少ないから教育の質が確保されているというロジックは通用しない⁽⁴⁾。その理由は、留年はある目標に生徒が到達したかどうかで判断されるのではなく、KCPEの成績向上を期待する学校と保護者の合意により、意図的に行われているからである(澤村ほか2003)。このKCPEで高得点を取るために学校活動が影響を受け、特に留年率の高い学校

表4 KCPE 地域別・教科別平均点(素点)

(上段男子・下段女子、2005年成績)

地域	受験者数	英語 択一 (50点)	英語 作文 (40点)	スワヒ リ語 択一 (50点)	スワヒ リ語 作文 (40点)	数学 (50点)	科学 (50点)	地理・ 歴史・ 公民 (60点)	宗教 (30点)	平均 (370点 満点)	全体 平均
コースト	23,125	20.27	13.48	34.37	18.87	22.92	26.28	33.67	19.61	188.86	184.29
	17,413	20.16	14.09	33.91	19.40	20.50	22.81	29.23	18.35	178.23	
セントラル	53,040	21.26	13.82	29.58	16.56	23.32	25.48	32.64	19.33	181.02	177.93
	54,062	21.25	15.10	29.24	17.80	21.43	22.67	29.49	17.90	174.90	
イースタン	62,989	20.89	13.87	30.27	17.56	23.73	26.58	33.17	19.90	184.87	181.17
	63,494	20.90	14.81	30.18	18.70	21.34	23.53	29.72	18.81	177.51	
ナイロビ	14,003	24.59	17.11	31.88	18.73	24.40	26.77	35.47	19.82	197.11	195.33
	14,409	24.91	18.55	31.80	20.08	22.86	24.16	32.74	20.10	193.60	
リフト バレー	88,647	21.06	13.92	30.63	17.59	25.78	27.72	36.22	20.63	192.41	187.17
	78,984	20.76	14.85	30.33	18.79	22.74	24.02	31.60	20.35	181.32	
ウェスタン	41,185	21.41	14.38	32.77	19.12	25.63	28.07	36.50	21.02	197.99	192.51
	38,221	21.31	15.59	32.41	20.53	22.58	24.29	31.62	20.00	186.63	
ニャンザ	62,344	21.31	14.14	27.53	16.59	26.15	27.62	35.31	19.56	187.61	181.16
	47,020	20.68	14.59	27.66	17.71	22.26	23.26	29.73	18.77	172.68	
ノース イースタン	4,977	18.96	10.89	21.35	11.14	19.82	24.76	34.59	20.97	158.92	153.79
	1,688	17.95	9.47	20.16	10.02	16.56	21.34	29.16	19.37	138.76	
ケニア 平均	(350,310)	21.22	13.95	29.79	17.02	23.96	26.66	34.69	20.10	186.09	181.66
	(315,291)	20.99	14.63	29.46	17.87	21.28	23.26	30.41	19.20	175.45	

(出所) Kenya National Examination Council (2006, pp.145-148)

表5 地域別 KCPE 平均点、留年率、中退率、粗就学率の対比 (2002年)

地域	KCPE平均点	留年率 (%)	中退率(%)	粗就学率(%)
コースト	193.81	14.9	5.1	62.5
セントラル	180.12	11.0	2.9	90.4
イースタン	185.97	13.2	6.1	104.0
ナイロビ	201.54	2.7	1.5	27.9
リフトバレー	193.36	15.2	4.8	95.2
ウェスタン	191.17	14.6	5.1	95.8
ニャンザ	179.33	12.5	5.8	104.1
ノースイースタン	141.23	7.4	6.0	20.2
ケニア平均	186.77	13.2	4.9	86.8

(注) KCPE 平均点は5教科370点満点の素点。数値はいずれも2002年のデータで統一。ナイロビの粗就学率がここまで低いとは考えられず、統計処理上の誤りがあると推測される。

(出所) Kenya National Examination Council (2003, pp.88-91); Chege & Sifuna (2006, pp.44-47); Ministry of Education, Science and Technology (2005a, p.10)

は、中堅の成績優秀校に見られる現象であった。表5からわかるように、KCPE平均点が明らかに悪いノースイースタン地域は留年率が他地域に比べて有意に低く、KCPE平均点と留年率の間には負の相関関係が存在することがわかる。この相関関係から大きくはずれるのがナイロビであるが、ナイロビとノースイースタン地域の留年率の低さは、異質な意味合いが含まれていると考えるのが適当である。この留年率に比べ、KCPE平均点に正の相関があるのは中退率の方であり、これは保護者の経済力と学習到達度が無関係ではない一面を物語っている。粗就学率とKCPE平均点との相関関係は明確ではない。

(2) 私立・公立校間の格差

公立校にもKCPE成績上位校は含まれるが、圧倒的に私立校が優勢である。上位の公立校は、その大半が地方都市にある全寮制の学校(boarding school)あるいは独立以前にヨーロッパ人用あるいはアジア人用に設立された学校であり、普通の公立校はそのような競争のスタートラインに立つことも出来ない。このような恵まれた公立校にはプールや講堂などの施設が充実し、交通便利な場所に

あり女性教員の割合が大きい傾向がある⁽⁵⁾。

過去に公表されたKCPE学校別ランキング(上位200校)を調べると、実にその9割は私立校であり、あとの1割の公立校は前述の全寮制の学校である(Express Communications Ltd 2003, pp.94-95; Express Communications Ltd 2005b, pp.118-119)⁽⁶⁾。例外的にこれらの学校に入らない成績上位校は、ナイロビ市内キベラ・スラムに隣接するオリンピック小学校である⁽⁷⁾。個人別に見ると、2004年のKCPE成績上位100人の出身校は97名が私立であり、公立校出身者は3名だけである(Express Communications Ltd 2005b, p.113)。また、全国の2001年KCPE上位200校が『ケニア教育年鑑』に公表されているが(Express Communications Ltd 2003, pp.94-95)、受験者数が40人に満たない小規模校が6割以上の128校を占めている。逆に、中等学校になるとKCSE(Kenya Certificate of Secondary Education)成績上位校は圧倒的に公立校が優勢になる。全国のKCSE上位100校(2001年実績)に私立は12校含まれるだけであり、その他はすべて公立校である(Express Communication

(Ltd 2003, p.128)

ナイロビ市内の小学校を調べてみると、2004年のKCPE受験者数の8割は公立校に在籍しているが、その平均点は圧倒的に私立校が優勢である(表6)。その成績の学校別内訳を見ると、公立では平均が45-50点の学校が最も多いが、私立では65-70点および45-50点を中心として2極分化している(表7)。これは前者のグループがKCPEでの高得点を目指す、一般にハイコスト私立校と呼ばれる学校であり、後者はNGOなど慈善団体が運営するローコスト私立校である。

2003年に初等教育が無償化した際、公立校の教育の質の低下を恐れた成績上位校の生徒(保護者)は私立校や地方の全寮制学校に、成績下位の私立校の生徒は授業料が不要な公立校に転校するという動きが一時期見られた(澤村2005)。また、前述のオリンピック小

学校へは入学希望者が殺到し、登録日の前日から徹夜で並んだ保護者がいたことが新聞報道されている。このように過去のKCPEの成績に基づき、無償化が実施されて以降、保護者の教育熱は高まる傾向が強く、ある程度裕福な家庭は子どもの受ける教育の質に非常に敏感である。別の言い方をすれば、子どもの受ける教育の質は家庭の経済力によって左右され、すべての子どもに最低限の質が保たれた教育機会が平等に与えられているわけではないのである。

表8は公立および私立小学校数の推移を表している。初等教育無償化が導入され就学者数が劇的に上昇した2003年に増加したのは、公立校の数ではなく、私立校である。驚くべきことに、2003年に私立校は前年に比べ3割近く増加している。慈善団体により新たに設立された学校もあるが、ビジネスとし

表6 2004年ナイロビ市KCPE 学校数・受験者数・平均点(公立・私立別)

	学校数	KCPE 受験者数	平均受験者数	KCPE平均点
公立	189校 (60%)	18,707人 (80%)	99人/校	51.0点
私立	124校 (40%)	4,734人 (20%)	38人/校	64.3点

(出所) City Council of Nairobi (2005)より作成

表7 2004年ナイロビ市KCPE 平均点別初等学校数(公立・私立別)

平均点	30~	35~	40~	45~	50~	55~	60~	65~	70~	75~	80~	85~	90~
公立	1	7	30	63	39	20	20	8	1	-	-	-	-
私立	-	2	4	13	10	16	17	18	18	16	6	2	2

(出所) City Council of Nairobi (2005)より作成

表8 小学校数(公立・私立別)の年次推移

種別	2001年	2002年	2003年	2004年	2005年
公立	17,544	17,589 (+45)	17,697 (+108)	17,804 (+107)	17,864 (+60)
私立	1,357	1,441 (+84)	1,857 (+416)	1,909 (+52)	1,985 (+76)

(注) カッコ内は対前年比増加数。

(出所) Central Bureau of Statistics (2006, p.39)

て小学校経営に乗り出す起業家が多いことがわかる。逆に言えば、このような小規模な私立校には公立校で豊富な経験をもった校長が配置されており、保護者にとってはかなりの授業料(每学期100ドル相当程度、高いところでは300ドル。小学校教員の月給が100ドル程度であるのでかなりの出費である)を払ってでも通わすだけの魅力があるのである。この背景には、公立小学校に対する不信もある。

5. 学校間格差の実態

(1) 地域の成績上位校の事例

ここでは2つの小学校の事例を取り上げる。STG校はナイロビにあり、独立以前はヨーロッパ人用の小学校であり、ナイロビ市内でのKCPEの成績は公立校189校のうち12番目(2004年)である(City Council of Nairobi 2005)。もう一方のOLA校はナロック県の公立校(8年生までである学校)242校のうち33番(2005年)である(ナロック県教育事務所資料)。立地条件や学校施設は比べものにならないほどSTG校が整っているが、OLA校もその地区(Division)の

中では伝統校であり約4分の1の生徒は寮生活を送っている。STG校はケニア全体の公立小学校からすれば、例外的に恵まれた学習環境にあるが、OLA校にしてもKCPEの得点からすればケニア全体の上位2割ぐらいに入る学校である。

KCPEの試験結果を毎年分析しているケニア国家試験評議会(Kenya National Examination Council)の刊行するKCPE Examination Reportによれば、英語の得点は択一問題ではほぼ正規分布しているが、作文については得点の低いほうに若干歪んでいる(たとえば、Kenya National Examination Council 2005, p.1)。得点別の頻度が公表されているのは英語とスワヒリ語だけであるが、他の教科についてはすべて択一式の問題であり、正規分布に近い得点の広がりをしてしていると推測できる。

しかしこの得点分布を各学校単位で調べると、正規分布とは明らかに異なることがわかる。すなわち、学校間の格差が顕著であるということである。STG校の場合は得点の高いほうに歪んでいるが、一方のOLA校は逆に得点の低いほうにかなり歪み、度数分布が正常ではない(図1)。このことは、STG校

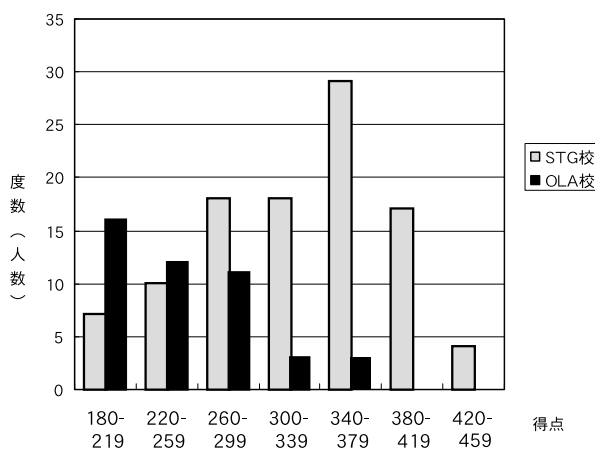


図1 KCPE 総合得点の度数分布(2004年)

(注) STG校平均324点、OLA校248点(500点満点)。

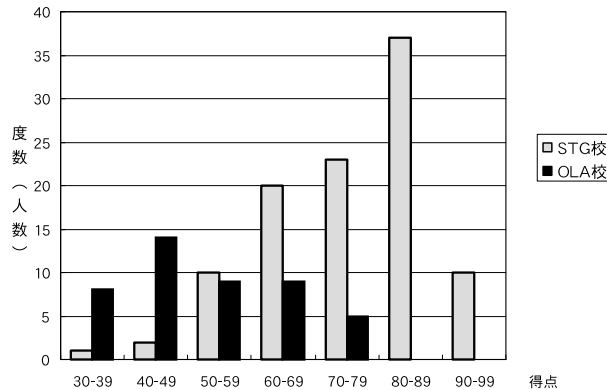


図2 KCPE 英語得点の度数分布 (2004年)

(注) Kenya National Examination Council (2005, p.91) にある素点から男女別受験者数を加重平均したのち、100点満点に換算すると全国平均値は41.3点となる。

の生徒の一部には学力の低い者もいるが、大部分の生徒は最低限の知識は身につけていると理解できる。一方でOLA校の上位数名はSTG校の平均的学力と同等であるが、かなりの割合の生徒は期待されるレベルの学力を身につけていないことがわかる。それでもSTG校はナロック県の小学校では上位14%に入る成績優秀校であるので、ケニアの平均的な小学校がどのような状況にあるか想像できる。

図2の英語得点の度数分布は、このような学校間の格差をより鮮明に表している。特にSTG校の英語の平均点がOLA校より5割近く高いのは、ナイロビでは英語を普段から使う頻度が高いことが考えられ、この結果はSACMEQ (教育の質調査のための南部アフリカ諸国連合)による小学校6年生を対象とした英語の読解力テストの地域格差と同じ傾向を表している (Onsomu et al. 2005)。

(2) ナロック県S地区の事例

S地区はナロック県の中では首都ナイロビに近い東部地域の幹線道路沿いにあり、車で1時間半から2時間(約100 km)の距離である。この地域の住民のほとんどはマサイで

あり、したがって生徒もほぼ全員がマサイである。伝統的な牧畜に加え、土地の私有化が進み、畑作を行っていることが多い。最近では、2005年から2006年の雨期にあまり降水量がなく、家畜が死ぬなど、旱魃がひどかった。このような伝統的な社会であるが、比較的裕福な保護者は自身が教育を受けている、受けていないにかかわらず、一般に学校教育に熱心である。

S地区には15の小学校があり、そのうち9校が最終学年(8年)までである完全校である(2006年現在)、6校は不完全校であるが、このうち3校はやがては完全校になる過程の学校である。最も生徒数が多く、成績優秀なのがOLA校であり、前節(1)で取り上げた学校の一つである。この地区の生徒数は3,593人(男1,905人、女1,688人)、教員数88人(男59人、女29人)である(S地区教員センター資料、2006年6月現在)。単純に計算すれば、教員1人当たりの生徒数は40.8人であるが、実態としてクラス数と教師数は合っていない。たとえば、S地区には統計上137クラスあるが、教員数は88人であるので49人も不足していることになる(同教員センター資料)。このなかで最も辺地に

ある KAL 校は、2005 年の時点で 4 学年まであり 2 人の教師がいたが、2006 年には逆に 3 学年までに縮小されている。

表 9 は S 地区の 2005 年 1 学期末に行われた地区統一試験成績の比較である。初等教育無償化が導入されて以降、地区ごとの共通試験が一部導入されるようになった。学校ごとの採点の公平性や客観性がある程度確保されていることを前提とすると、この表から次のようなことが読み取れる。ただし、これは 2006 年の同時点で行われた試験結果と比較しておらず、コホートをトレースした上で分析しているわけではないので(比較的同質な子どもが継続的に入学していると仮定する)限定的な可能性を示唆するにとどまる。

7, 8 年になると学校間の順位が固定化してくる。

低学年(1~3年)では学校間の得点差が著しい(最上位と最下位校の間では 2~3 倍の得点差がある)ことに加え、学校間の順位が一定していない。

1 クラスあたりの生徒数と成績の間に相関関係はない。逆に、高学年では教員 1 人当たりの生徒数が大きい学校は、成績上位校である場合が多い。

1 年生の段階では学校間の差より同一校内での格差が大きいことが考えられる。KCPE 最優秀校の OLA 校は 1 年生の得点が低いにもかかわらず、2 年

表 9 S 地区共通試験の学校別 5 教科合計平均点・順位・生徒数 / クラス数

(2005 年 1 学期)

学校	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年
OLA	176.4 (7) 123/3	311.3 (2) 123/3	344.4 (1) 122/3	196.9 (4) 120/3	217.7 (2) 101/2	263.0 (2) 109/2	283.9 (1) 89/2	313.1 (1) 38/1
EMP	211.4 (6) 63/2	302.0 (3) 45/1	251.0 (5) 48/1	172.8 (8) 24/1	229.0 (1) 22/1	264.3 (1) 18/1	234.5 (5) 17/1	281.2 (6) 13/1
NKA	279.3 (5) 54/2	268.1 (5) 37/1	279.4 (2) 33/1	186.2 (6) 27/1	214.1 (3) 21/1	227.1 (5) 16/1	241.5 (3) 26/1	292.2 (3) 17/1
ENA	317.3 (3) 65/2	225.6 (9) 56/1	188.7 (10) 42/1	222.1 (1) 24/1	206.4 (5) 20/1	180.4 (7) 18/1	241.7 (2) 21/1	298.5 (2) 10/1
OON	398.0 (1) 46/1	194.0 (10) 22/1	268.9 (4) 18/1	221.0 (2) 9/1	182.9 (8) 11/1	---	---	---
OLT	343.1 (2) 38/1	229.8 (8) 37/1	240.9 (6) 31/1	202.3 (3) 20/1	211.3 (4) 23/1	---	---	---
INK	---	318.7 (1) 25/1	215.4 (8) 25/1	178.5 (7) 13/1	178.0 (9) 18/1	230.1 (3) 12/1	233.5 (6) 8/1	225.4 (7) 6/1
LUK	142.0 (10) 31/1	269.1 (4) 38/1	107.6 (11) 27/1	169.6 (10) 17/1	191.8 (7) 15/1	227.9 (4) 8/1	239.4 (4) 15/1	282.9 (5) 7/1
OLO	145.3 (9) 82/2	165.0 (11) 75/2	191.3 (9) 52/1	169.9 (9) 26/1	194.8 (6) 25/1	203.8 (6) 30/1	220.8 (7) 29/1	285.3 (4) 19/1
KAR	172.8 (8) 14/1	243.3 (6) 14/1	270.5 (3) 4/1	186.5 (5) 11/1	---	---	---	---
ILK	304.2 (4) 11/1	237.4 (7) 13/1	229.5 (7) 15/1	---	---	---	---	---

(注) 上段：平均点(500点満点) 中段：(順位) 下段：生徒数 / クラス数。生徒数は 6 月時点での登録者数。S 地区には 15 の小学校があるが、4 校からは成績の報告がなかった。

(出所) S 地区教員センター資料

生以降で上位になるのは、学校での学習が効果的に行われていることを示すのかもしれない。

1年の段階で上位校であるOON, OLT, ENAの各校は、いずれも2年では下位になっている。これは逆に学習がほとんど進んでいない可能性を示唆しているのかもしれない。

ケニアには学区制度がないので、居住地に関わらず希望する小学校に入学可能である。S地区で唯一寮があるOLA校には、周辺の学校の高学年(4~8年)の生徒が転入(入寮)を希望する例が特に多い。2004年7月に確認したところでは、当時の生徒数732人(女子320人)のうち、110人(女子50人)が隣接校からの転入生であった。生徒が転出する側の学校から見れば、たとえば、2004年ENA校6年生7人うち5人がOLA校に転校している。このように、地域で成績上位の学校へは周辺からの転入希望者が一方、成績中位の学校では比較的成績の良い生徒が転校することになり、学校間の格差はますます広がる傾向にある。

6. おわりに

ケニアの小学校における事例から受験中心の学校生活について述べてきた。教育の質は2つの側面、すなわち認知的発達および情緒的発達(市民性の獲得や価値観・態度の変容など)から定義されると考えるのが一般的であろう(UNESCO 2004, p.2)。本稿で取りあげた試験結果は前者を計測する一つの方法と考えられるが、現在実施されているKCPE試験は、子どもの認知発達を測定するというより、非常に狭い「受験学力」「テスト学力」だけを計測していると考えたほうが妥当であろう。日本では「新しい学力観」に関する議論が1999年頃から活発に行われ、知識だけでは解けない問題が課せられるが、ケニアで

は知識主義の学力観が数十年変わらず残っている。

ここで述べたケニアの状況は、アフリカ諸国のなかでは例外ではない。先に述べたSACMEQの調査によれば、ケニアの小学校6年生の英語の読解力は、ナミビア、ザンビア、マラウイに比べるとはるかに良好であり、GNPの比較的高いモーリシャスと同じレベルにある(齋藤・黒田2000; UNESCO 2004, p.46)。ケニアは全世界的な学習到達度調査には参加していないが、TIMSS2003(2003年国際数学・理科教育動向調査)にサブサハラ・アフリカ諸国から唯一参加した南アフリカが最下位であったことからすると、ケニアの生徒の学習到達度は決して満足できるものではない(World Bank 2004, pp.45-46)。これらの事実からすれば、経済状況のさらに悪い他のアフリカ諸国の子どもたちは、学習面でさらに厳しい状況に置かれている可能性が高い。

ケニアにおいては、現在「教育部門支援プログラム(Kenya Education Sector Support Programme: KESSP): 2005 - 2010年」に沿って基本的な教育計画が策定されている(Ministry of Education, Science and Technology 2005b)。この文書には具体的達成目標やそれに対応する評価指標が細々と記載されているが、教育の質的改善を目指す開発目標の一つとして、「2010年までにすべての小学校で質と学習到達度を高めること」が掲げられ、2010年までに現在KCPEの平均点が満点の半分(250点)以下である35県(全75県中)を15県にすることが目標とされている(Ibid., p.199)。教育の質をモニタリングする指標としてKCPEの結果が使われるわけであるが、このことは現行のKCPE試験で高い得点が取れる授業がすなわち質の高い教育であるという関係になり、教育の質の議論は受験学力を高めること、すなわち狭義の学力を高めることが最優先されることになる。受験中心主義の学校教

育とも相まって、教育の質的向上をめぐる議論は、狭義の学力ばかりに焦点が当てられ、個人にとっての学校教育の価値や意義という人間的資質を高める本質的役割から離れているのが現状であろう。

このように見てゆくと、KCPEの内容、すなわち学力の評価の仕方が変わらない限り、教育は変わらないし、教育の質の議論は前進することなく、受験学力だけを向上させることに努力が払われることになるのだろう。このことを批判するのは容易であるが、仮に受験学力であっても、教育の質を向上させようとする取り組みが政府により優先的に行われるのであれば、質的改善の第一歩としては評価されるべきなのだろう。これは「評価指標至上主義」の昨今の流れとも関係があると思われるが、いずれにしても子どもたちにとっては今後とも受難の時代が続くことになる。

謝辞

本調査実施にあたっては、科学研究費補助金(基盤研究A、平成17～20年度)「アフリカ地域の社会と教育に関する比較研究 フィールドワークによる新たな展開」(研究代表者:澤村信英)の一部を使用した。また、本稿をまとめるにあたっては、ケニアの数多くの小学校の校長、教員の方々から貴重な示唆を得た。ここに記して、関係各位に謝意を表したい。

注

(1) このコエチ・レポートは1998年に発足した教育制度諮問委員会の委員長(D. K. Koech)の名前からそのように通称されており、一般国民からの意見も集約の上で提言をまとめたことに特徴がある。このレポートには現在の危機的状況から教育を救うための558の提言が盛り込まれており、KCPEの科目数削減はこれまでに実行された数少ない提言の一つである。

(2) たとえば、作文の得点の度数分布を調べると11

点や19点という奇数の度数は概して低くなっており、なめらかな正規分布に近い曲線を描く択一式問題の度数分布に比べるとかなり不自然である(Kenya National Examination Council 2006, p.1)。

(3) たとえば、学校へ行くと出席簿は各担任が管理しており、すぐにすべて見られることはまずないが、学期ごとに実施する試験の成績は副校長などが一元管理しており、比較的容易に入手可能である。

(4) 従来からケニアでは政策上は自動進級を原則としているが、2003年の初等教育無償化実施に伴い、留年者数は著しく減少している。すなわち、自動進級が以前より厳格に実施されている。

(5) このような比較的設備の整った公立学校に入学するためには、比較的高額な費用負担が求められた。ところが、2003年の初等教育無償化の導入により教育費の負担を保護者に求めることが原則禁止され、施設の維持管理が難しくなる学校が出てきている。

(6) このランキング表に公立・私立の区分は明示されていないが、ケニア私立学校協会の加盟校リストと照合、あるいは校名にアカデミーが入っている学校を私立校として概算した。

(7) KCPEの成績では、ナイロビ市内の小学校で常に最上位(2003年4位、2004年2位)にある。1980年に設立されスラムに近く、施設面でも十分とは言えない。1クラスの生徒数も70-80人と多く、全校2,396人(2005年9月)の大規模校である。そのうち1,858人がスラムからの通学者に分類されている(オリンピック小学校資料)。

参考文献

齋藤み生子・黒田一雄(2000)「アフリカ7カ国における初等教育就学児童の読解力の男女間格差に関する統計的考察 教育の質調査のための南アフリカ諸国連合(SACMEQ)の調査結果から」『国際教育協力論集』3巻1号、25-39頁。
澤村信英(2004)「国際協力における教育の質の

- 指標化とその困難性」国際教育協力シンポジウム（教育の質的向上を目指す日本の国際教育協力の展望と課題）筑波大学教育開発国際協力研究センター主催，JICA 国際協力総合研修所，1月25日。
- 澤村信英（2005）「初等教育無償化における学校選択 ケニアの事例から」日本アフリカ学会第42回学術大会（東京外国語大学）研究発表要旨集，77頁。
- 澤村信英（2006）「学歴社会化の受験中心主義の学校 ケニア」二宮皓編『世界の学校 教育制度から日常の学校風景まで』学事出版，176-185頁。
- 澤村信英・山本伸二・高橋真央・内海成治（2003）「ケニア初等学校生徒の進級構造 留年と中途退学の実態」『国際開発研究』12巻2号，99-112頁。
- Central Bureau of Statistics (2006). *Economic Survey 2006*. Nairobi: Government Printer.
- Chege, F. N. & Sifuna, D. N. (2006). *Girls' and Women's Education in Kenya: Gender Perspectives and Trends*. Financed by UNESCO, Nairobi.
- City Council of Nairobi (2005). K.C.P.E. 2004 Analysis and Order of Merit. Education Department, Nairobi.
- Express Communications Ltd (2003). *Kenya Education Directory 2003 Edition*. Nairobi: Express Communications Ltd.
- Express Communications Ltd (2005a). *Kenya Careers Information Guide 2005/6 Premiere Edition*. Nairobi: Express Communications Ltd.
- Express Communications Ltd (2005b). *Kenya Education Directory 2005 Edition*. Nairobi: Express Communications Ltd.
- Kenya National Examination Council (2001). The Year 2000 K.C.P.E. Examination Report. Nairobi: KNEC.
- Kenya National Examination Council (2003). The Year 2002 K.C.P.E. Examination Report. Nairobi: KNEC.
- Kenya National Examination Council (2005). The Year 2004 K.C.P.E. Examination Report. Nairobi: KNEC.
- Kenya National Examination Council (2006). The Year 2005 K.C.P.E. Examination Report. Nairobi: KNEC.
- Ministry of Education, Science and Technology (2002). *Primary Education Syllabus Volume One*. Nairobi: Kenya Institute of Education.
- Ministry of Education, Science and Technology (2005a). Education Sector Report 2005. Submitted as a working document for sector budget public hearing, Nairobi.
- Ministry of Education, Science and Technology (2005b). Kenya Education Sector Support Programme 2005-2010: Delivering quality education and training to all Kenyans. Nairobi: MoEST.
- Ministry of Education, Science and Technology & UNESCO (2004). *Challenges of Implementing Free Primary Education in Kenya: Assessment Report*. Nairobi: UNESCO.
- Mwangi, J. W. (1999). The Ordeal Of A Standard Eight Pupil In Kenya. In T. S. Gale, *African Children Speak*. Camerapix Publishers International: Kenya.
- Onsomu, E., Nzomo, J. & Obiero, C. (2005). *The SACMEQ II Project in Kenya: A Study of the Conditions of Schooling and the Quality of Education*. Harare: SACMEQ.
- Republic of Kenya (1999). *Totally Integrated Quality Education and Training (TIQET)*. Nairobi: Government Printer.
- Sawamura, N. (2003). Focusing on Quantity, and Leaving Quality Education Behind: The Case of Ethiopia. Abstract Book of the 7th Oxford International Conference on Education and Development, pp.211-212.
- UNESCO (2004). *EFA Global Monitoring Report 2005: The Quality Imperative*. Paris: UNESCO.
- World Bank (2004). Kenya Strengthening the Foundation of Education and Training in Kenya: Opportunities and Challenges in Primary and General Secondary Education. Report No. 28064-KE. Washington, D.C.: The World Bank.