

**アフリカの教育と開発 -- 学校教育と知識・技能習得の間 (特集 アフリカの社会開発と経済発展 -- 現在そしてこれから)**

著者	山田 肖子
権利	Copyrights 日本貿易振興機構 (ジェトロ) アジア経済研究所 / Institute of Developing Economies, Japan External Trade Organization (IDE-JETRO) <a href="http://www.ide.go.jp">http://www.ide.go.jp</a>
雑誌名	アジ研ワールド・トレンド
巻	185
ページ	4-7
発行年	2011-02
出版者	日本貿易振興機構アジア経済研究所
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2344/00004307">http://hdl.handle.net/2344/00004307</a>

# アフリカの教育と開発

## —学校教育と知識・技能習得の間

山田 肖子

### ●はじめに—アフリカの教育開発にかかると言説の変遷

一九九〇年代以来、アフリカの教育に関する国際的議論の中心は、初等教育の質・量の拡充にあったと言っているだろう（二〇〇〇年代に入ってから、前期中等教育も含めて「基礎教育」に議論が拡大した）。その背景には、「初等教育の完全普及」を貧困削減の八つの柱のひとつとしたミレニアム開発目標（Millennium Development Goals：MDGs）に代表される、福祉国家的パラダイムがあった。構造調整政策が隆盛を極めた一九八〇年代には、新自由主義的な発想から、社会サービスのひとつである学校教育では、初等レベルでも、受益者負担として授業料を徴収するべきだとされた。しかし、逆に、貧困削減パラダイムが主流化した一九九〇年代後半から二〇〇〇年代には、サブサハラ・ア

フリカの多くの国で初等（基礎）教育の授業料撤廃が宣言されたのである。初等（基礎）教育は、国家の人的資本形成のための投資としてもっとも収益率が高い教育段階だと言われ、また、教育は、「世界人権宣言」にも謳われた基本的人権であり、それを保障するのは国家の責任とされた。

初等教育へのリソースや政策上の重点の集中により、サブサハラ・アフリカ諸国の初等（基礎）教育就学率は過去二〇年の間に劇的に増加した。一九九〇年には五五％だったサブサハラ・アフリカの初等純就学率は二〇〇八年には七五・三％に増加し、他の地域に比べるとまだ低いレベルながら、右肩上がりの傾向を示している（EdStats：World Bank）。初等（基礎）教育の量的拡大がある程度成果を見た二〇〇〇年代の後半以降、国際社会の教育開発

に関する議論も多様化してきている。初等（基礎）教育の更なる質・量の拡充も重要とされる一方で、近年は、中等以降の教育、特に職業技術教育に関心が高まってきている。従来、中等教育はあまり重点を置かれてこなかったため、就学者が大幅に増加したにもかかわらず、基礎教育終了後の進学の道が極めて限られている。同時に、進学しない初等（基礎）教育修了者を吸収できる雇用も不足しており、若年失業率が増加している国が少なくない。失業者全体に占める若年失業者の割合は、ウガンダで八三％、ジンバブエで六八％、ブルキナファソで五六％となっている（African Development Indicators 2009; World Bank）。つまり、初等教育に就学するだけでは、雇用に

つながらず、生計の手段を得られないければ、貧困から脱することはできないのである。そこで、ここ二

（三年は、初等教育の質的向上、中等教育の拡充とともに、雇可能な技能形成、特に職業技術教育の必要性が注目されるようになってきている。近年、中国やインドなどのアジア諸国やアフリカ域内での貿易も活発化しており、貧困削減のための職業教育という側面だけでなく、外資導入のため、技術力の高い人的資本の蓄積に対する期待が高まっていることも、産業・職業技術教育が注目されるようになった背景にあるだろう。

このように、国際社会やアフリカ諸国の政府の間でなされる議論には、一定のトレンドがあり、それらは、往々にして、学校現場で起きていることや、当該社会の人々の学習ニーズや実態とは別のダイナミズムで動いている。いつの時代も識字や雇用可能技術の重要性は変わらない。もちろん、経済や政治状況によって、相対的な重要度は変動し、それによって、学習者自身や家族がどのような内容の学校教育にどの程度の意義を見出すかも変わる。しかし、それは援助する側や政府の論理や意図とは必ずしも一致しないのである。そこで、本稿では、アフリカ社会において、制度としての学校教育が、期待されている機能を果たしているのか、という視点から検証するとともに、

学校という場に限らず、学習者はどうやって学びの機会を得ているかを考えてみたい。

## 一・制度としての学校教育と課題

既に述べたように、アフリカ諸国の初等（基礎）教育就学率はこの一五年ほどで目覚ましく向上したが、こうした就学状況の変化は懸念材料も伴っている。

まず、考えなければならぬのは、援助依存の高さである。教育は、多くの教員や行政官を抱え、人件費がかかる行政サービスである。従来、人件費や制度維持のための経常支出を援助に頼ることは、当該政府自身による持続可能な開発を阻害するとして忌避されてきた。しかし、一九九〇年代以降、初等（基礎）教育の無償義務化という考え方が主流化すると、貧困国の政府の行財政キャパシティでは、この目標を達成することが困難であるため、経常支出にまで援助資金を供与する「財政支援」が行われるようになった。教育や保健といった社会サービスは、貧困から抜け出すための基礎であり、それなくして経済成長も産業育成もできないと言われる半面、経済成長なくしては、経常支出の多くを援助に依存した社会サービスを自国の税収

で賄えるようにはならない。初等教育の無償義務化は、教育の権利をすべての人に保障するという人権アプローチからは、前提条件と捉えられがちだが、貧困国がまずまず援助依存する状況を作り出しているとも言えるのである。

もうひとつの懸念は、教育制度自体に関するものである。サブサハラ・アフリカでは、一〇〜一五年の間に就学率が二〜三倍に上がっている国が少なくないが、就学率測定時に学校にいた生徒が留年、退学せずに最終学年まで通学し、修了認定試験に合格するかどうかは別の問題となる。就学キャンペーンや、未就学の子どもの家庭を訪ねて親を説得するといった方策で、就学率を一時的に上げることが比較的容易であるが、その子どもたちを学校に定着させ、さらに、小学校のカリキュラムで学ぶべき内容を身に付けて卒業に至るには、様々な条件が揃わなければならない。教室や教員の数が不足し、机もなく、教室の床に生徒がすし詰めに座っている場面を筆者はしばしば目にしてきた。一人の教員が複数の学年を同時に教える複式学級も多い。また、教科書が一人一冊ずつないため、何人かで一冊を一緒に見ていることも少なくない。急激な生徒数の増加は、教員数の不足

を招き、速成で養成された教員は、学校現場に配置されても、授業を行うのに十分な能力が備わっていないことが少なくない。

量の拡大のつぎは質の向上だ、とは多くの人が言うことだが、質の向上には、施設や教材、教員数の充足といった物的投資から、教員訓練と教授法アドバイス、学校運営体制の強化、カリキュラム内容の適正化、といった技術的、制度的な側面もある。また、親が子どもの就学を支援しなければ子どもは学校に来られないため、親やコミュニティが教育に積極的に関わるように働きかける必要もある。親が、子どもに家事や農作業を手伝わせる必要がある貧しい家庭などでは、経済レベルの向上も、教育を促進する要因になる。そう考えると、量的に増えた初等教育を質的に担保し、子どもが学校にいた時間を無駄にせずに必要な知識を身につけるためには、教育制度のあらゆる側面を強化しなければならないのである。アフリカの貧困国において、こうした条件を短期的に整備することは容易ではない。また、教育制度の強化のためには、財政的裏付けも必要だという点で、この問題は、ひとつ目に挙げた援

助依存、財政負担能力の問題にも密接に関わっている。

さて、初等教育が拡大すると、当然、初等教育を修了した若者を吸収する場が求められるようになる。さきに、近年、若年失業率が増加し、職業技術教育の必要性が再認識されていると述べた。九〇年代以降の貧困削減パラダイムにおいては、教育も、貧困削減を達成するための重要な要件と考えられてきた。しかし、初等教育就学率が大幅に拡大しても、多くのアフリカの国において、貧困率は依然として高く、人口の半分以上が貧困線以下で生活している国も少なくない。

就業可能な技術を得るには、基礎教育（初等および前期中等）レベルの識字、計算能力があることは前提条件である。非識字者は、技能訓練において著しく訓練可能性（trainability）が低いとの報告もあり、良質の基礎教育でしっかりとした訓練可能性のベースを作ることは、何物にも勝る職業準備になる。しかし、産業人材育成という観点からは、基礎教育だけでは、市場競争力のある職能は身につかず、基礎教育は必要条件だが十分条件ではないといえる（Johanson & Adams[2004]）。では、基礎教育のうえにどのような教育・訓練

が行われると適切な技能が形成されるのだろうか。

## 二・技術・知識習得と学校

サブサハラ・アフリカで若年失業率が高いといっても、その背景にある問題は二極化している。一方では、グローバル経済に組み込まれた貿易関連経済の発展が望まれ、また、学校教育がマス化すればするほど、こうした近代セクターでの就業を望んで、なかなか仕事に就かないケースが増える。政府も、最新の高等技術の教育に投資する志向が強い。しかし、実際には、そのような人材を雇用する可能性がある大企業は労働市場の数%を占めるに過ぎず、さらに、大企業は企業内研修で技術訓練するため、学校で受けた就業前の教育を必要としないことがよくある。南アメリカのような中進国では、工学系の学部を卒業しても、エンジニアとしての雇用は修士以上の学位がなければ難しく、学士は管理部門で採用されることが多くなっている（山田「二〇〇八」）。他方、もうひとつの極として、スキルアップを必要としつつも、経営基盤が脆弱で教育・訓練に投資する主体的インセンティブが働きにくい中小企業には教育・訓練サービスが行き届かないという問題が生じてい

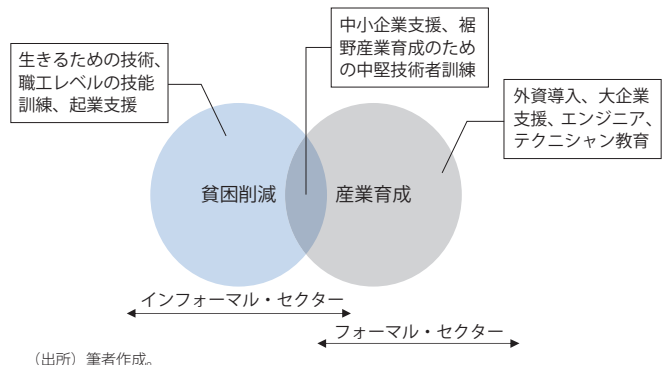
る。（Dabalen et al. [2003: 32]）アフリカ経済に占めるインフォーマル・セクターの割合は依然として高く、そこでは、一人または数人しか雇用していない零細企業が泡沫的に起業と廃業を繰り返しているのが実態である。実際、零細企業のうち、経営が安定し、一〇人以上を雇用する小企業に成長を遂げるのは一%程度と言われている（Hau [2002: 1012]）。このようにインフォーマル・セクターで就業する人々は、収入の浮き沈みが激しいために貧困から抜け出すことが難しいだけでなく、起業しても、資本を蓄積し技術向上を図る段階まで至らないケースが多いため、アフリカ諸国経済の基底部で技術力が向上しない原因にもなっている。要するに、アフリカ諸国において、産業人材育成の手段として、教育・訓練は、二つのしばしば両立困難な目的を課されている。すなわち、グローバル経済に参入し、成長の軌道に乗るための中・高等技術者を養成すること、最低限の識字、計算能力しか持たない人々が就業可能な技術を得られる機会を提供し、貧困削減に貢献することである（図1）。

産業人材の需要や必要な技術レベル、就労環境は多様であり、そのためのスキルディベロップメントの

アプローチも多岐にわたる。それらは、就業前に、主に学校教育・訓練機関において実施されるものや、就業後、企業内訓練として行われるもの、中小、零細企業の人材育成を行う民間の教育・訓練機関やノンフォーマル教育プログラムもある。伝統的な徒弟制度、実習と学校教育・訓練を組み合わせたデュアル・システムなど、プログラム提供の方法も様々である。また、特に決められたトレーニングを受けなくても、近隣の同業者などから見よう見まねで技術を習得するといったケースもある。

必要とされる技術の多様性や変化の激しさに対し、学校教育はカリキュラムが硬直的で、また実習が少ないため、使える技術が身に着かず、産業界のニーズに合わないと言われて久しい。近年では、こうした反省から、カリキュラム内容をカバーしたか、という教育提供側の観点ではなく、使える職能を身につけたかによって学習者に資格を付与するという、「職能に基づく訓練」（Competency-Based Training: CBT）が、アフリカでも広く導入され始めている。CBTのもとでは、訓練プログラムの作成には、教育・訓練機関だけでなく、産業界も関わり、訓練の各段階で、技能の到達度を評価する。

図1 産業スキルディベロップメントの二つの目的



（出所）筆者作成。

また、訓練では実習を重視し、教育・訓練機関での理論学習と企業での実習を組み合わせたデュアル・システムになる。しかし、「職能」というものは、状況によって変化するのであり、基準を確定することは容易ではない。また、学校での授業内容を実習と関連付け、効果を増大させるためには、教師がコンセプトを十分に理解し、個別のケースに対応できる柔軟性を持たなければいけない。実際、日本、世界銀行、ドイツ等、いくつかの援助国・機関が、アフリカでCBTに基づくスキルディベロップメン

ト制度改革を支援しているが、制度導入にかかる労力と資源に対して、成果を得るのに時間がかかるのは否めない。

### 三、学習者にとっての学びの意味

生きるために必要な知識を身につけるといふ観点からすれば、学ぶ場所が学校である必要は必ずしもない。例えば、職業技術を形成する場として、サブサハラ・アフリカの多くの国々は、伝統的に非常に発達した徒弟制度を持っており、金属・木材加工、板金といった工業関連から食品、服飾といった女性を中心とする分野まで広く行われている。現在でも、インフォーマル・セクターの人材のかなりの部分がこの徒弟制度を経て就業していると思われる。フルートマンが一九九二年にナイジェリアで行った調査によれば、徒弟は、必ずしも教育レベルが低くなく、学校に行けないから徒弟になるという図式は必ずしも成り立たない。例えば、ナイジェリアのイバダンでは、徒弟の三六%は高卒である。ロメでは、三八%が中卒、六%が高卒であった (Fluitman [1992: 34])。徒弟制度は、血縁、地縁に支えられており、修了後の就業可能性も高い。また、徒弟制度では

職業技術だけでなく、業者や顧客との交渉、製品の値段の付け方、他の人を訓練する方法など、経営や組織運営能力も身に付けるため、学校を卒業した後、改めて徒弟に入る場合もある。

こうして見ると、生きるための知識や技能と就学は直結しない。その一方で、サブサハラ・アフリカの町から遠い農村でも、子どもの学校教育に対する人々の思いが非常に強いことに驚くことは少なくない。実際には、都市部以外では、親が非識字者であるという例は多く、親に就学経験がない場合は、子どもが学校に行つて何を学ぶかも具体的には分かっていない。それでも学校にこだわるのは、そこで学ぶ知識そのものよりも、学校に行つたことによつて、その後の人生において、生活の質や収入が向上するという漠然とした期待感があるからかもしれない。

#### ●おわりに

学校教育とは極めて国家的プロジェクトであり、ときにイデオロギー伝達的手段にすらなるが、サブサハラ・アフリカでは、その学校教育制度を普及させるためにも援助に依存せざるを得ない国も多い。グローバル社会では、教育制度間の違いが減つて、標準化され

る傾向にあるが、援助依存が高いことは、国家的プロジェクトであるはずの学校教育が、より外部の影響を受けやすいことを示している。貧困削減パラダイムのなかで、アフリカ諸国の政府は、国内格差を減らし、全ての人に公平かつ普遍的に教育機会を提供する責任を負いつつ、外資導入の機会をとらえ、経済成長するための人材育成戦略を持たなければならない。その一方で、学習者個人は、自らの視点から投資効果や技能形成の必要に応じて学ぶ場を選びつつおり、教育制度に込められた意図に沿つて学んでいるとは限らない。教育行政やそれに対する国際協力は、学校教育中心、さらには、政府の意図するカリキュラムがいかにか効果的、効果的に実践されるかに注力する傾向がある。それらは当然重要なのだが、生きるため、仕事をするために活かせる知識や技能という観点から教育を再構築するためには、縦割り行政に縛られることなく、現実の知識・技能需要から制度を見直す必要がある。学校という制度をはるかに超えた学びの空間のなかで、アフリカ諸国政府や国際社会の関与が効果を持つためには、組織や発想の柔軟性がますます重要とならう。

(やまだ しょうこ/名古屋大学大学院 国際開発研究科 准教授)

#### 《参考文献》

- ① 山田尚子 [2008] 「南アフリカ：二重経済解消に向けた政策転換と中堅技術者育成」、岡田亜弥、山田尚子、吉田和浩編「産業スキルディベロプメント：グローバル化と途上国の人材育成」日本評論社。
- ② Dabalen, Andrew, Helena Nielsen, and Michael Rosholm [2003] Labor Markets and Enterprise Training in African Manufacturing. Unpublished manuscript.
- ③ Fluitman, Fred [1992] Traditional Apprenticeship in West Africa: Recent Evidence and Policy Options. Geneva: ILO.
- ④ Haan, Hans C. [2002] Training for Work in the Informal Sector: New Evidence from Kenya, Tanzania and Uganda. Geneva: ILO.
- ⑤ Johanson, Richard K., and Arvil V. Adams [2004] Skills Development in Sub-Saharan Africa. The World Bank.