



写真1 家族と共に幸せそうに生活するジョイス

クの拡大、②公用語の習得、③衛生と健康の改善、④対等な夫婦関係の構築、⑤計画力の獲得、⑥ソフトスキルの向上においてその影響が確認された(澤村 2012a, 2012b)。そして、小学校就学は伝統的コミュニティにおける

生活の質を高めることに寄与していることがわかってきた(写真1)。

これまでジョイス一人だけの情報に依存して就学の効果を解釈してきたが、もう少しサンプル数を増やすことは必要不可欠である。また、マサイ女性だけからの聞き取りでは、意識されていない就学の影響も想定され、十分に掘り起こせていない効果があることも予想されるので、教師にも同時に聞き取りを行った。学校教育の長期的な効果が、個々人の生活の中でどのように生かされているのだろうか。

## (2) 調査対象のマサイ女性の属性

調査の基点としているO小学校およびその周辺地域は、ナイロビから車で1時間半程度、約100kmの距離にある。2000年の時点では、生徒数400人程度の中規模の学校であったが、近隣の街の店舗数や人口も大幅に増え、寮を完備し、交通の便も比較的良好ことから、2014年には生徒数



写真2 就学経験に関するインタビュー調査

表1 調査対象マサイ女性の属性

仮名	生年(年齢)	小学校卒業年	結婚年(年齢)	夫の学歴(年齢)	子どもの数
A	1969年(43歳)	1985年	1988年(19歳)	不就学(55歳)	1男1女
B	1984年(28歳)	2000年	2003年(19歳)	教員養成校卒業(42歳)	2男2女
C	1988年(24歳)	2006年(7年中退)	2006年(18歳)	中等学校卒業(34歳)	3男2女
D	1978年(34歳)	1995年	1996年(18歳) 第二夫人	不就学(60歳)	4男2女
E	1989年(23歳)	2005年	2008年(19歳)	小学校卒業(32歳)	2女
F	1978年(34歳)	1995年(7年中退)	1995年(17歳)	小学校5年(40歳)	3男4女

820人の大規模校になっている。このO小学校の近隣に住むマサイ女性に対して、2012年9月にインタビュー調査を実施した(写真2)。

質問内容は、意図的にあまり構造化せず、自然な会話の中から、就学・不就学の違いを聞き取るようにした。対象者は就学経験のあるマサイ女性6人である(表1)。補足的に、教師14人および地区の教育行政官1人にも聞き取りを行った。マサイ女性の年齢は20歳代前半から40歳代までの広がりがあり、いずれも20歳前に結婚し、小学校卒業(あるいは中退)後、7~27年が経過している。

## (3) マサイ女性から見た就学の価値

マサイ女性から見た就学の効果(自身と不就学女性との日常生活における違い)は、次の①~⑯のとおりである。括弧内のアルファベットは、具体的に各項目に関連する発言のあった女性の仮名(表1)に対応しているが、項目別のリストを作成し確認する手法は意図的にとっていないため、発言のない女性はその項目に対して否定的な見解を示しているわけではない。あくまで自然な会話の中に当該項目が含まれていたか否かを示している。

教師に別に行ったインタビュー結果から想定された項目が多いが、その中で興味深い違いとして、マサイ女性へのインタビュー結果にだけ含まれる点は、①スワヒリ語が流暢に使える、②英語ができる、③自由に交通機関を利用して移動できる、⑧計算ができる、⑩友人がたくさんいる、である。女性自身にとっては、公用語としての英語や生活上必要になるスワヒリ語を習得できることが③の行動にもつながっている。また、⑩の友人がたくさんいると意識している理由は、学校での級友の存在も大きい、少し変わった形での言語の問題とも関係している。マサイ女性Cを除いて、

全員が携帯電話を所有しており、テキストメッセージを送信し、相手の電話番号を登録するためには、スワヒリ語などの文字を理解していなければ使いこなせないのである。

- ① スワヒリ語が流暢に使える (A, B, C)
- ② 英語ができる (A, D)
- ③ 自由に交通機関を利用して移動できる (A)
- ④ 料理がうまくでき、栄養バランスに気をつかう (A, B)
- ⑤ 衛生的な生活を送ることができ、家の掃除をする (A, B, C, F)
- ⑥ 子どもの健康に気を付けた世話ができる (B, C, D, E, F)
- ⑦ 読み書きができ、メモが作れる (A, B, D, F)
- ⑧ 計算ができる (D, F)
- ⑨ 小規模なビジネスや農産物や家畜の売買ができる (A, C, D, E, F)
- ⑩ 独立した行動ができ、夫に依存しない (A, F)
- ⑪ 家計を任せられ、予算が立てられる (B, C, D, E)
- ⑫ 友人がたくさんいる (B, C, E)
- ⑬ 子どもの数は少なくてもよい、これ以上いらない (B, C)
- ⑭ 知らない人とでも会話ができる (B, C, E, F)
- ⑮ 子どもが病気になれば、病院へ連れて行ける (B)
- ⑯ 家畜を消毒したり、薬を与えたりできる (C)
- ⑰ 夫と対等に会話ができる (C, F)

#### (4) 学校教育の長期的な効果

女子生徒の多くは、学校教育を伝統的な社会から抜け出す手段と認識している。確かに、都市への志向が強くなることは否めない。しかし、仮に伝統社会に残っても、彼女らの生活を調べると、確かな学校教育の効果が残っている。そのような伝統的な生活世界における近代的学校教育の葛藤について、内海 (2003) は「短かったとはいえ、学校教育はジョイスの新しい生活に必要であり、これからの彼女の世界を支えるものではないかと思えるようになった」(78頁)と振り返っている。

このような違いが現れる理由として、頻繁に共通して使われる単語は、エクスポージャー (exposure) とインタラクション (interaction) の2つであ

る。前者は新しい世界 (新しい知識や考え方、場所) へのエクスポージャーであり、後者は生徒や教師、友人などとのインタラクションを通して、学びが生じるということである。換言すれば、前者は教科内容などから得られるものであるし、後者は学校という集団生活の場で自然に起こり価値意識にも影響を与える。

中途退学は好ましいことではなく、何よりも教育を受けることを断念せざるを得ないことを残念に思っているのは本人である。しかし、一定の期間、就学した経験を持つことは、彼女たちのその後の長い人生に確かな影響をもたらしている。初等教育は、単に教科の知識を学ぶだけではない。小学校では将来にわたって有効な知的財産と人間関係などのソーシャル・キャピタルを得ることができるのである。

### 3-2. 貧困家庭からみた学校教育の価値—スラムに住む家族の生活から

#### (1) ローズの生活と経歴

ローズ (仮名) とは、ナイロビ市内南西部にあるキベラ (東・南部アフリ



写真3 干し魚を路上で売るローズ



写真4 インタビューを受けるローズと子どもたち

かで最大規模のスラム)の大きな出入口付近で2010年10月に初めて出会った。彼女は路上で干し魚を小売りしていた(写真3)。中等学校2年まで修了しており、英語が達者である。干し魚をキスム(ピクトリア湖畔の都市)から大袋で運賃含め

10,000 シリングで仕入れ、それを小さな空き缶を使って20シリング単位で小売りしている(1ドル=約90シリング)。この仕入れには携帯電話と人脈を駆使し、支払いにはエム・ペサ(ケニアで広く利用されている携帯電話を使った送金システム)を利用している。

彼女は1975年にシヤヤ県(ニヤンザ州)に生まれ、1982年に小学校入学、1990年に小学校を卒業している。驚くことに、兄弟姉妹9人は彼女(5番目)を除いて、すべて2~3歳未満で死亡している。1991年に中等学校に入学したが、2年生の2学期(5月)で授業料を負担してくれていた伯父が死亡し、退学せざるを得なかったという。そして、1994年に19歳で大工の夫と結婚した。出身地の周辺では仕事がなく、1995年から当時1歳の長女と共に家族でキベラに引っ越してきた。現在、6人の子どもを育てている。2009年に夫が急逝し、現在の路上販売を始め、朝9時から夜9時まで働いている。

## (2) 家族構成と住居

ローズの子ども6人は、全員が就学している。しかし、第1子が入院し、医療費が必要になったことを契機に、経済的な負担を縮小するため、第2子と第3子は彼女の母親の妹がシヤヤ県で養育するようになった。自宅はキベラのこの出入口から徒歩5分程度の便利な場所にある。20m程度の部屋を寝室と居間に間仕切りしている。床は土間のままで隣室との壁が傾き

表2 家計の月額収支概算

取 入	支 出
干し魚の小売り: 9,000 シル (2,250 シル × 4 袋)	光熱水料: 1,600 シル (電気 400 シル、水 200 シル、炭 1,000 シル)
出産介助: 4,200 シル (700 シル × 6 回)	電話代: 600 シル 家賃: 600 シル 食費: 6,000 シル (最低でも) (砂糖 220 シル / 2kg × 4 袋 = 880 シル)
その他: 800 シル (乳幼児の世話、妊婦マッサージなど)	(ウガリ 140 シル / 2kg × 2 袋 = 280 シル) (米 220 シル / 2kg × 4 袋 = 880 シル) (豆 250 シル / 2kg × 4 袋 = 1,000 シル) (肉 (週1回) 240 シル / kg × 4 回 = 960 シル) (その他 (茶、野菜、油など): 1,980 シル)
	教育費: 3,200 シル (第6子プレスクール 500 シル) (補習代 3人分 1,100 シル) (図書費 3人分 300 シル) (文具具代、制服代、靴代、受験対策補習科など 1,300 シル)
計 14,000 シル	計 12,000 シル

(注) ケニアの通貨「シル」は「シリング」の略。

危険な状態にあるが、内部は工夫してきれいにしている(写真4)。

第1子: 1994年生まれ、小学校8年女

第2子: 1995年生まれ、小学校8年女(別居)

第3子: 1997年生まれ、小学校4年女(別居)

第4子: 2000年生まれ、小学校4年女

第5子: 2003年生まれ、小学校2年男

第6子: 2005年生まれ、プレスクール女(2012年に小学校入学)

## (3) 家計の収支

家計の収入は、母親ローズの労働だけに依存している。家計の収支は、概ね表2のとおりである。収支で余剰金が生じているように見えるが、これは収支ともに確定した数値が得られないことによるもので、決して生活にゆとりがあるわけではない。収入は干し魚の小売りと出産介助による報酬が中心である。これらを合算すると小学校教員と同程度の月収になる。干し魚は1袋あたり2,000~2,500シリングが利益になり、月4袋を売るといふ。出産介助の仕事は偶然にNGOによる研修を6ヶ月受講したことにより知識を得たが、地域住民からの信頼も厚い(新生児、産婦の死亡例がな

い)。週1～2回の介助があり、1回あたり1,000シリングを受け取る。剃刀やガーゼなどの必要経費を除き、700シリングの利益がある。妊婦にマッサージをすると30シリング/回になる。

この他に、例えば、1日乳幼児の面倒をみると500シリングが得られる。これはナイロビの労働者の日給が300シリング程度であることからすると高額である。これも中等学校までの学歴があるからこそその仕事であり、ケニアの社会では、このような厳しい生活環境においても教育歴が有効になる。

医療費については、キベラの住民は居住を証明する特別なカードを持っていればキベラ内の診療所に行く限り無料になる(外部の病院の場合は有料)。それに比べると初等教育は「無償」であるが毎月、学校に支払う補習代(8年生の受験指導では1,000シリング/月を支払う)などの費用が必要になる。教育費用は月額として平準化しにくい3,000シリング程度は必要になるので、家計に占める割合は大きい。

#### (4) 家族にとっての学校教育の意味

3人の子どもはスラムに隣接する公立小学校に通っているが、教育の質は低く、できればキベラ内の私立校に通わせたいと考えている。ローズは子どもに教育を受けさせる理由として、「子どもの生活のため、母の生活のため」「明日のことがわからないから、子どもを中等学校へやる」と話している。生活が不安定で、将来が不安であるからこそ、教育に投資するわけである。

また、今のケニア社会では中等教育以上の学歴が必要だとも答えている。これは決して夢としての大学をめざしているのではなく、第1子が希望する美容師になる1年間の職業訓練コースに入るためにも、最低限必要な学歴だという現実的な理解である。その学費に年間75,000～80,000シリングが必要なことも知っている。ローズにとっては、中等学校2年までにしても、そこまでの学歴があるからこそ自分の就業の可能性が広がっていることを認識し、子どもにも最低限の教育を受けさせようとするのである。

## 4. 生活世界から学校教育を捉え直す意義

これまでの研究は、人々の生活と切り離し、教育だけを取り出して議論することが多かった。研究者がその場に身を置き、生活感を少しでも共有し、個々の文脈性を十分に理解できれば、これまでとは違った視角から教育のあり方を捉え直すことができるはずである。フィールドワークが驚きと学びの連続であるのは、研究者の理解不足もあろうが、対象も大きく変化しているためである(内海2010)。子どもの視点から見た学校については、年齢の近い学生の分析内容や分析視角には興味深いものがある(伊藤・澤村2011; 澤村・倍賞2012; 十田・澤村2013; 野村・澤村2013)。15年以上にわたり、毎年調査をしている同じ小学校においても、私が聞いたこともない、あるいは関心を持たなかった事柄について、独自の視点から貴重なインタビューデータを提供してくれた。

理想的には、今後、生活世界から学校を経て、教育政策へとつながる教育全体のミクロからマクロまでの全体像が明らかになれば、教育現場と教育政策の乖離の理由と背景も明確になる。本書の分筆者(吉田)の言葉を借りれば、「彼らの声を聞くことで、中央で議論されている教育の課題とそれに対する政策が、住民の生活とどのようなつながりがあるのかを確認することも可能となる」「政府の教育開発計画、事業計画書や統計資料などでは、ひとつひとつの問題が切り離されて取り上げられている(第7章タンザニア)。

複数の調査者が複数の調査地でそれぞれの興味関心に沿って調査を行うと、自分以外の調査者の調査方法や物事の見方、考察の方法を知ることができ視野が広がる(澤村ほか2010)。いわゆる研究に必要となる複眼的思考が、他の調査者の協力を得ながら可能になるわけである。関係の薄い事象だと思っていたことが、実はつながっていたなどの驚きが多く、そこからはより深い議論と考察に結びつく知的な刺激が得られる。また、他の調査者の異なった視点を参考にすることで、客観的に自分の研究を見つめ直すことができる。

本書の各章は、数年から十数年にわたるフィールドとの関わりのなかで生み出された研究成果である。それぞれの研究の視点に、研究者の個性や

# 第一部 変わる社会と学校教育

人間性が表れるのも質的な調査の特徴かもしれない。フィールドワークの調査ツールは、研究者自身であることが、このような質的調査の醍醐味を物語っている。以下の各章において、研究者の立ち位置や見方の多様性を楽しんでいただければ、編者としてこれ以上うれしいことはない。

## 【参考文献】

- 伊藤瑞規・澤村信英 (2011) 「ケニアの小学校における学校文化—生徒・教師間のダイナミクスに注目して—」『国際教育協力論集』14 巻1号、1-14 頁。
- 内海成治 (2003) 「国際教育協力における調査手法—ケニアでの調査を例にして—」澤村信英編『アフリカの開発と教育』明石書店、59-81 頁。
- 内海成治 (2010) 「『アウグスト・クログの原則』はアフリカのフィールドワークに適用可能か」『アフリカ教育研究』1号、1-11 頁。
- 澤村信英 (2012a) 「ケニアにおいて小学校を中途退学した少女の現在—学校教育が彼女に残したもの—」第7回アフリカ教育研究フォーラム（神戸大学）発表要旨集。
- 澤村信英 (2012b) 「ケニアの伝統的コミュニティにおける小学校就学の意味—中途退学したマサイ少女の十年後—」第49回日本アフリカ学会学術大会（国立民族学博物館）研究発表要旨集。
- 澤村信英 (2013) 「ケニアの学校におけるいじめと体罰」『比較教育学研究』47号、63-75 頁。
- 澤村信英・伊藤瑞規・倍賞佑里・吉田孝之・稲垣陽平 (2010) 「ケニアの初等教育分野における〈マルチ・フィールドワーク〉の試み—アフリカにおける複眼的な子ども研究をめざして—」『アフリカ教育研究』1号、24-40 頁。
- 澤村信英・伊元智恵子 (2009) 「ケニア農村部における小学校就学の実態と意味—生徒、教師、保護者へのインタビューを通して—」『国際教育協力論集』12 巻2号、119-128 頁。
- 澤村信英・倍賞佑里 (2012) 「ケニアにおいて有害な文化的慣習に抗する少女と学校の関わり」『国際教育協力論集』15 巻1号、117-126 頁。
- 十田麻衣・澤村信英 (2013) 「ケニアの小学校における友人関係形成の役割—社会・文化的な背景から読み解く—」『国際開発研究』22 巻1号、23-38 頁。
- 野村理絵・澤村信英 (2013) 「ケニアの小学校における女子生徒の学習動機」『国際教育協力論集』16 巻1号、1-15 頁。



宣教師の下でサンの識字教育を担当していたサイモン。若くに脚を患った彼は、その歩き方から「カメ」と呼ばれていた。その名の通り様々な活動で着実に歩みを進め、優れたリーダーシップを発揮していたが、2009年に急逝した。  
(2008年、ナミビア・エコカ、高田明撮影)

## ◎ 序 章 ◎

## アフリカの生活世界と学校教育

澤村 信英

## はじめに——本書の目的

子どもの教育をめぐる研究には、常に困難がつきまとう。計量的な分析であれば一定の結論は導き出せるかもしれないが、その結果は実感と異なることも多く、なかなか満足できない。分析方法は確実であっても、もとのデータの信頼度が低ければ、結果は不確かなものにならざるを得ない。インタビューを中心とした質的調査にしても、子どもや教師から本当の考えや気持ちを聞きとれる保証はない。それでも、数週間以上の期間にわたりフィールドワークをすれば、短時間の学校訪問から得られるデータに比べ、はるかに現実（リアリティ）に接近した豊かな情報が得られることを経験してきた。

サブサハラ・アフリカ（以下、アフリカ）諸国の教育については、政策でうたわれている内容と学校現場での実践は異なるのが普通である。「学校」と言っても、その学習環境や運営の仕方には、同じ国であっても天と地ほどの差がある。明らかな格差が存在する対象を理解するためには、平均化や総計された数値だけでは判断が難しい。それに、学校を取りまく社会や文化の文脈性（コンテキスト）と学校を切り離して解釈するのでは意味がない。さらに、社会は変化し続けており、ある時点での事実だけでは全体像を正確に捉えられない。

本書の特徴は、複数の調査国、複数の調査者、複数の視点、複数の相手など、個々の細かな研究関心が異なることを利点として活用し、人々の生活の中から学校を見直してみようとする試みである。これまで国（中央）から学校（周辺）を見てきたが、方向を逆にして、保護者、家族、子ども

など、学校に関わる人々の視点で、そもそもの問題である、「学校とは何か」という根源的な事柄について、問い直してみたいと考えている。

アフリカにおける教育分野の研究は、援助機関主導で行われてきた傾向がある。調査者と人々が十分になじみ、信頼関係（ラポール）が形成される前に調査結果を出さなければならない。したがって、教育部門全体の現状分析は出来ても、子どもや保護者に対するインタビューや参与観察を中心とした研究は少ない。それゆえに、どうしても子どもが置かれている状況や学校内部の実態など、言わば基礎的な研究が不足している。人々の日常生活を見ずに、学校教育だけを取り出して議論することに対する反省でもある。課題の指摘だけではなく、それが起こる原因に対する理解と配慮、生活者としての視点が欠落していることが多々あった。

本書の題目に「生活世界」という用語を使うことには躊躇があったが、いわゆる専門的な用語としての生活世界ではなく、アフリカの人々の生活のリアリティを通して学校教育を捉え直したいという思いからである。人々の教育に対する意識、行動、価値、優先順位、志向性などを、個人々の文脈性に寄り添う中で、少しでも理解することをめざした。

## 1. 本書の構成

本書は11章から構成されており、各章はその中心となる視点により3部に分類した。ただ、読み進めていただくとわかるように、この分け方はやや便宜的なところがある。アフリカ49ヶ国のうち、東・南部アフリカ11ヶ国を対象として、人々の生活から学校のあり方を探索してみようという試みである。アフリカ諸国のわずかな国しか捉えられていないが、一方で、東・南部アフリカ地域のこれだけの国々で日本人が教育に関心を持ち、継続的にフィールドワークを行っている現実にも驚くものがある。

本書の中で特に異なる雰囲気を出しているのが、第2章（ナミビア）と第3章（ボツワナ）である。この二章は人類学研究者がみた学校教育であり、他の章とは研究の力点や視点もずいぶん違う。学校の活動についての記述は少ないかもしれないが、社会との接点、あるいは学校外での子どもの生活については、詳細に描写されており、これまでの教育研究の枠からみると、新鮮さがある。

第1部「変わる社会と学校教育」では、国の教育制度が根幹から変わった南スーダン、近代的な学校教育に取り込まれる（あるいは教育を活用する）狩猟採集民の人々の住むボツワナやナミビア、さらに自動進級制度を厳格に実施しはじめたモザンビークの章が含まれている。

南スーダン（第1章）は、20年余りの内戦を経て2011年に独立を果たした世界で最も新しい国である。現在も治安情勢は良くはないものの、外国からの援助は潤沢に行われている。しかし、教育カリキュラムもいまだ定まらず、アラビア語で教育を受けてきた教師は、新制度で教授言語（かつ公用語）が英語に変わったと言って、急に英語が話せるようになるわけではなく、容易ならざる教育課題が山積している。ナミビア（第2章）は、比較的近年、1990年に独立しているが、それ以前は南アフリカ共和国の一部、南西アフリカとして統治されていた。したがって、アパルトヘイト下では白人と非白人で異なった制度の下で教育が行われており、現在も非白人（オバンボヤサンの人々など）が多く住む北部地域の教育の質は高くない。ボツワナ（第3章）は、南アフリカに次ぐ経済大国である。政治的にも、経済的にも、このアフリカ地域では例外的に安定している。それでも、少数民族である狩猟採集民の子どもにとっては、教授言語であるツワナ語は外来語であり、それが中途退学や体罰へとつながっている。モザンビーク（第4章）は、1975年にポルトガルから独立したものの、反政府ゲリラ組織と内戦状態（1992年終結）になった。小学校1年生から高等教育まで、教授言語は現在もポルトガル語である。留年を回避するために導入した半自動進級制度が学校現場にどのような影響を与えているかを論じている。

第2部「住民、家族からみた学校教育」では、これまでも議論のある住民参加についてその本質を探ろうとするエチオピア、アフリカ最大規模のスラムに住む人々の教育状況と中等学校以降の進学の障壁となっている要因を明らかにしようとするケニア、学校と地域住民との間の信頼関係が不可欠であることを物語っているタンザニア、そして保護者の視点から小学校の価値を問い直しているマラウイの各章が含まれている。

エチオピア（第5章）は、植民地化された歴史を持たないアフリカでは例外的な国家であり、それだけに伝統的組織が学校教育に関与してきた経験があるという。それが外来の学校運営委員会とどのような関係にあるのか、住民とのワークショップなどを開催し、「住民参加」を規定する社会

的要因を分析している。ケニア（第6章）は、首都ナイロビなどでは近代的高層ビル群が建ち並ぶ一方、それと隣接するように、低所得層の人々が多く居住する大規模なスラムが市内に何ヶ所もある。就職し安定した現金収入を得るためには、中等教育以上の学歴が不可欠であることが認識され、それが教育に対する熱意になっているという。タンザニア（第7章）は、初代ニエレレ大統領がアフリカの伝統を重んじる独自の社会主義路線をとった国であり、初等教育の教授言語は最終学年までスワヒリ語である。学校現場や教育事務所の人々に対して、教育の意義や具体的な効果などについて聞き取ることで、中央で作られる政策と住民の意識にどのようにつながりがあるのか、全体像を確認する端緒となるという。マラウイ（第8章）は、アフリカ諸国の中でも特に貧困度の高い国である。10年間にわたる一人ひとりの就学状況を追跡し、それをデータベース化して、修了者、退学者などを特定すると共に、退学児童の保護者に対してインタビュー調査をしている。そこには、当事者からみた通学させることの「リスク」が挙げられている。

第3部「生徒、卒業生からみた学校教育」では、理科授業の実態と生徒からみた実験の意味を明らかにするウガンダ、学校と社会との関係性を試験というレンズを通して考察するザンビア、そして授業観察記録から授業を再構成しながらその課題を提示する南アフリカの各章を収録している。

ウガンダ（第9章）は、歴史的に東アフリカ地域の中心的な高等教育機関であったマケレレ大学があるように、教育レベルは決して低くない。それでも、中等学校の理科授業を生徒の視点を中心に検討し、実験を行うことの本来の意義が理解されないまま実施されている現状を明らかにしている。ザンビア（第10章）は、世界有数の銅産出国であり、比較的都市在住の人口割合が多い。受験した試験の思い出や将来の展望などを生徒、卒業生、教師などから聞き取り、教育⇒試験⇒資格がセットになっており、何を学んだかより、どのような資格を得たのかが重視されている。最後に、南アフリカ（第11章）は、1994年にアパルトヘイト政策は撤廃し、世界の英知を集結させ、民主的かつ進歩的な教育制度を導入した。しかし、低所得層にあるアフリカ人にとって、学校で好成績を取ることは将来の自己実現の不可欠な要素であることは認識されているが、学校でそれに比べられるだけの授業が実践されていない。

## 2. 本書が問い直すこと

### 2-1. 保護者や子どもの教育に対する熱意

保護者が持つ子どもの教育に対する熱意が、貧困層にある家庭においても変わらないことは、本書のほとんどの章が如実に物語っている。これは、これまで就学を妨げる要因の一つに親の教育に対する無理解があるという言説とは異なる。多くの場合、親の教育歴にかかわらず、または親が教育を受ける機会がなかったからこそ、親と同じ苦勞を子どもにはさせたくないと思ひ、わずかな家計の収入から子どもの教育費を捻出しているのである。このように考えるのは母親であることが多い。

一方で、親には子どもの学びを支援したいという気持ちはあるにしても、その背景には、家族の生活戦略として、資格を取って、現金収入を得て、家計の支えになってほしい、という期待がある。安定した所得を得るためには、中等学校以上の教育が前提になるが、ケニアやウガンダでは中等教育の「授業料無償化」は一部行われているものの、初等教育とは比べ物にならないほど家庭の負担は大きい(第6章)。ところが、自動進級を導入したモザンビークでは、学習意欲の減退、保護者の役割放棄など、負の影響も出ている(第4章)。

### 2-2. 教育の質に対する厳しい視線

保護者の多くは子どもの教育を強く望んでいる。貧困家庭にとっては、子どもの教育を通じて、貧困から抜け出したいという思いもある。需要側のさまざまな障壁を取り除かなければ、学校教育を供給する側だけの問題解決では、初等教育の完全普及は達成できないとも言われてきた。しかし、現実には、需要側(人々)のニーズに供給側(国)が応えられていない面がある(第2章ナミビア、第11章南アフリカ)。このニーズは、教育の質を伴わなければならない、取りあえず学校へ行くことで、保護者が満足する時代ではもうなくなりつつある。少しでも評判の良い学校があれば、多少遠くても、多少授業料が高くても、保護者はそのような学校を選択する。

### 2-3. 教師に対する期待と現実

子どもにとって理解しやすい授業を行う能力があり、かつ一定のモラルのある教師は、非常に重要な存在であり、教育の質に直接かかわってくる。献身的に子どものために働く教師もいるが、そのような教師が多くないのも現実である。教科書の内容を教師自身が十分に理解できず、ただ表面的にしか教えられない状況もある(第11章南アフリカ)。南アフリカの場合、他国に比べて教師の質が著しく低いとは思えないが、施設面では比較的恵まれた学習環境にあるからこそ、このような指摘が意味を持つ。見方によっては、授業をしているだけ十分に能力の高い教師かもしれない。南スーダンの小学校高学年のある生徒は、教師に対する期待として、ただ「学校へ来て教えてほしい」と涙目で訴えていた。極端な例ではあるが、学期中も週1回くらいしか出勤しない教師もいる。

### 2-4. 体罰といじめの問題

学校での体罰の問題も大きい(第3章ボツワナ、第8章マラウイ)。ほとんどの国で違法行為であるが、学校現場では広く行われている(例えば、ケニアの事例は、澤村(2013)に詳しい)。学校で調査をしていると、生徒が体罰を受けている場面に出くわすことが少なくない。基本的には、学校は外部の社会に比べると安全、安心な空間である。また、校長や教師にインタビューしているだけでは決してわからないのが体罰である。加害者が教師であるので当然ではあるが、アフリカ地域は子育てに体罰が必要であると考えられる保護者の割合が圧倒的に多く、したがって法律では禁止されていても、体罰は実行されている。理由がわからないままに受ける体罰には、子どもは我慢できず、それが中途退学の原因になることもある(第3章)。生徒間でのいじめの問題もある。

### 2-5. 中途退学と進学への障壁

中途退学を一律に問題とするのは、本来、学習内容で教育達成度を評価するのであれば、おかしいことかもしれない。小学校は6年制の国もあれば、8年制の国もある。例えば、8年制の国で7年生の途中で退学すれば「中途退学」になり、それが6年制であれば、「卒業」となるのである。ただ、中等学校への進学を想定すると卒業するか否かは大きな違いである。マラ



ウイは例外であろうが、保護者が適当にうまく学校を活用しており、小学校を中途退学しても、中等学校へ進学可能だという(第8章)。

小学校を卒業しただけでは、現金収入を安定的に得られる就職は難しい。多くの保護者とその現実を認識しており、したがって小学校での活動が受験対策中心にもなっている。ケニアのスラムに住む人々もそれを十分わかっており、中等学校進学を模索しているが、多くの場合、経済的な理由により、断念せざるを得ない(第6章)。そして、貧困から抜け出せる唯一ともいえる可能性が閉ざされてしまう。

## 2-6. 生活言語と教授言語の相違

37  
 普段の生活で使用する言語と学校での言語が違うのは、アフリカ諸国では珍しいことではない。生活言語と初等教育の教授言語が大多数の子どもにとって同じなのは、タンザニアやエチオピアの一部であろう。多数(あるいは有力)民族の言語が「国語」になると、言葉だけではなく、一民族の文化や慣習が国のものになる。例えば、ボツワナの「ツワナ化」がそうである(第3章)。また、南スーダンもスーダンからの分離独立を果たし、それまでアラビア語が公用語(かつ教授言語)であったものが英語に変わるようになった(第1章)。高等教育を受けた教師が、現在の公用語である英語をうまく話せないのである。話せる教師は、内戦中にウガンダなどの英語圏に逃れ、その難民キャンプなどで教育を受けてきた者である。現地のホテルやレストランで働くためには英語ができることが前提であり、ウガンダ人やケニア人が雇用されているケースが非常に多い。

## 2-7. 紛争をもたらす負の遺産

最後に、非常に大きな、重い課題である。平和がなければ、教育もない。そのために平和教育を推進しようとする向きもあるが、そんなに簡単なことでもないことは、誰しもが理解している。南スーダンも紛争の影響を最も受けてきた国である(第1章)。正確に言えば、まだ紛争は終結していない。学校教育を受ける機会がなかった成人がたくさんいる。父母を失った子どもも多い。道路や橋であれば、外部からの支援で改修することはそう難しいことではない。ただ、教育は話が違う。トルコへ逃れたシリア難民によれば「教育を国民に提供できないのは、時限爆弾を抱えるようなもの

だ」と言う。いつ国が破滅するかわからない、ということだろう。モザンビークも20年近く、内戦状態であった(第4章)。内戦終結から、20年が経過した現在も、学校施設の不足は解消されず、大規模クラス、二部制・三部制での授業が行われている。南アフリカは「紛争」ではないが、アパルトヘイトにより、適正な教育の機会を奪われた人々がほとんどであり、この負の遺産は今も重くのしかかっている(第11章)。

フィールドと長期にわたり関わることは、私自身の反省も含めて言えば、さまざまな教育的な事象をより公正に解釈するために必要な過程でもある。調査をさせてもらってデータを取るというより、関係の方々からの学びの連続とも言えるかもしれない。次節では、最近のケニアにおけるそのような経験を2つ紹介したい。

## 3. ケニアでのフィールド調査から

### 3-1. 伝統的社会における小学校就学の意味—マサイ女性の生活から

#### (1) ジョイスとの出会い

ジョイス(仮名)と初めて会ったのは、2000年のことである。その時点では、小学校6年に在籍していたが、妊娠していることが判明し、欠席がちになり、2001年3月、子どもの出産を契機に7年生(17歳)で中途退学している。マサイの女子生徒の一人であり、1984年にO小学校近くのマニアッタ(伝統的家屋)で生まれている。中途退学はしているが、6年間の小学校生活は、現在の彼女の生活に反映されている。伝統的なマサイのコミュニティでは、女性の社会的地位が男性より著しく低く、家庭の中でも同様である。しかし、彼女の場合、夫とも対等に話をし、就学経験のない同世代の母親とは、その生活ぶりが明らかに違った。

このような経験を基礎としながら、生徒にとっての就学の理由や意味として、知識の習得や中等学校への進学以外に、友人関係の形成など、非認知的な役割が小学校にあることがこれまでに明らかになった(澤村・伊元2009; 伊藤・澤村2011; 十田・澤村2013)。ジョイスをめぐる2010年および2011年に行った就学経験の効果を検証した調査では、①社会的ネットワー



写真1 家族と共に幸せそうに生活するジョイス

クの拡大、②公用語の習得、③衛生と健康の改善、④対等な夫婦関係の構築、⑤計画力の獲得、⑥ソフトスキルの向上においてその影響が確認された(澤村 2012a, 2012b)。そして、小学校就学は伝統的コミュニティにおける

生活の質を高めることに寄与していることがわかってきた(写真1)。

これまでジョイス一人だけの情報に依存して就学の効果を解釈してきたが、もう少しサンプル数を増やすことは必要不可欠である。また、マサイ女性だけからの聞き取りでは、意識されていない就学の影響も想定され、十分に掘り起こせていない効果があることも予想されるので、教師にも同時に聞き取りを行った。学校教育の長期的な効果が、個々人の生活の中でどのように生かされているのだろうか。

## (2) 調査対象のマサイ女性の属性

調査の基点としている O 小学校およびその周辺地域は、ナイロビから車で1時間半程度、約100kmの距離にある。2000年の時点では、生徒数400人程度の中規模の学校であったが、近隣の街の店舗数や人口も大幅に増え、寮を完備し、交通の便も比較的良好ことから、2014年には生徒数



写真2 就学経験に関するインタビュー調査

表1 調査対象マサイ女性の属性

仮名	生年(年齢)	小学校卒業年	結婚年(年齢)	夫の学歴(年齢)	子どもの数
A	1969年(43歳)	1985年	1988年(19歳)	不識学(55歳)	1男1女
B	1984年(28歳)	2000年	2003年(19歳)	教員養成校卒業(42歳)	2男2女
C	1988年(24歳)	2006年(7年中退)	2006年(18歳)	中等学校卒業(34歳)	3男2女
D	1978年(34歳)	1995年	1996年(18歳)第二夫人	不識学(60歳)	4男2女
E	1989年(23歳)	2005年	2008年(19歳)	小学校卒業(32歳)	2女
F	1978年(34歳)	1995年(7年中退)	1995年(17歳)	小学校5年(40歳)	3男4女

820人の大規模校になっている。このO小学校の近隣に住むマサイ女性に対して、2012年9月にインタビュー調査を実施した(写真2)。

質問内容は、意図的にあまり構造化せず、自然な会話の中から、就学・不就学の違いを聞き取るようにした。対象者は就学経験のあるマサイ女性6人である(表1)。補足的に、教師14人および地区の教育行政官1人にも聞き取りを行った。マサイ女性の年齢は20歳代前半から40歳代までの広がりがあり、いずれも20歳前に結婚し、小学校卒業(あるいは中退)後、7~27年が経過している。

## (3) マサイ女性から見た就学の価値

マサイ女性から見た就学の効果(自身と不就学女性との日常生活における違い)は、次の①~⑦のとおりである。括弧内のアルファベットは、具体的に各項目に関連する発言のあった女性の仮名(表1)に対応しているが、項目別のリストを作成し確認する手法は意図的にとっていないため、発言のない女性はその項目に対して否定的な見解を示しているわけではない。あくまで自然な会話の中に当該項目が含まれていたか否かを示している。

教師に別に行ったインタビュー結果から想定された項目が多いが、その中で興味深い違いとして、マサイ女性へのインタビュー結果にだけ含まれる点は、①スワヒリ語が流暢に使える、②英語ができる、③自由に交通機関を利用して移動できる、⑧計算ができる、⑩友人がたくさんいる、である。女性自身にとっては、公用語としての英語や生活上必要になるスワヒリ語を習得できることが③の行動にもつながっている。また、⑩の友人がたくさんいると意識している理由は、学校での級友の存在も大きい、少し変わった形での言語の問題とも関係している。マサイ女性Cを除いて、