JICA グローバル・アジェンダ　No.8

教育

クラスター事業戦略
「コミュニティ協働型教育改善クラスター」



独立行政法人国際協力機構（JICA）は持続可能な開発目標（SDGs）を支援しています。

2024.07

1. クラスターの目的と概要

1.1 クラスターの目的

教育はすべての人が等しく享受すべき基本的権利であり、一人ひとりが自らの才能と能力を十分に伸ばし、尊厳をもって生きていくための基盤となるとともに、高度な専門知識・技術を有した人材の育成を通じ、持続可能な社会・経済発展を築いていく重要な要素である。また、教育を通じた多様な文化や価値を尊重する態度の醸成は、インクルーシブで平和な社会の基礎を構成するものとなる。

本クラスターでは、学校運営委員会の民主的な設立や参加型の計画策定・運営等により学校運営を機能させるコミュニティ協働型教育改善モデルの普及・定着及び主流化を図り、コミュニティと学校の協働を促し、子どもの就学や学習を保障する基盤をつくる。その結果、学習貧困、すなわち「10 歳までに簡潔な文章を読解することができない状態」(World Bank 2019)にある子どもの数を削減し、もって SDGs ゴール4「すべての人々へ包摂的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会の促進」を達成することをビジョンとする。

1.2 概要

学習貧困を解消し、すべての子どもに対して質の高い教育を継続的に提供するには、不就学や学習成果の改善など、子どもを取り巻く様々な教育課題の解決に包括的に取り組む必要がある。コミュニティ協働を通じて学校運営が機能することで、学校運営委員会が基盤となって子どもの就学や学習の保障に直接的に貢献できるようになり、子どもの学びの改善に効果的であることがエビデンスによって示されている。

本クラスターでは、教育開発の基盤として学校運営委員会を機能化させるため、教育行政や学校関係者に委員の民主的な選出、参加型計画・運営、ネットワーク構築の 3 分野について能力強化等を行う。そして、同活動により確立された「機能する学校運営委員会」の活動により、さまざまな教育課題の解決を推進する。

学習貧困の解消を通じ SDGs ゴール 4 に貢献することをビジョンとする観点から、まずは学習貧困が最も深刻なサブサハラアフリカ地域[1]を優先に展開する。「学習貧困」の解消には、就学している子どもの学習成果の改善のみならず不就学の子ども就学・再就学の促進が不可欠となる。そこで、不就学者数が最も多く[2]、かつ教育財政や人材など資源制約の大きいサブサハラアフリカ地域においては、教育改革を通じた正規の授業への中長期的な介入も重視しつつ、事態の深刻さを踏まえた当面の優先順位として、コミュニティ協働、すなわち行政や教員任せではなく地域の教育関係者の総力により、正規授業と課外での補習活動や不就学対策を多角的に推進していく。他地域への展開可能性についてはプロジェクト研究等を踏まえ、有効性を確認し導入・普及を検討する。

---

[1] 地域別の学習貧困率(世銀、2022):全世界 70、サブサハラアフリカ 89、中南米カリブ 79、南アジア 78、中東(北アフリカ含む)70、東南アジア大洋州 45、欧州・中央アジア 14

[2] 地域別の不就学率(初等、前期中等)(UNESCO、2022):全世界(9.0、13.9)、サブサハラアフリカ(19.9、33.2)、中南米カリブ(3.6、6.7)、中央・南アジア(7.2、13.0)、北アフリカ・中東(8.7、9.9)、東・東南アジア(3.9、7.0)、オセアニア(6.6、4.1)、欧州・北アメリカ(2.2、2.8)

学校運営委員会は他開発パートナーが実施する教育改善事業においても、活動の主体として期待されることが多く、コミュニティ協働により機能する学校運営の基盤をつくることで、他パートナーの教育改善事業の成果発現を確実なものとし、相乗効果を期待することができる。

従って、他機関が実施する事業においても本モデルの主流化を図り、JICA が直接介入することが困難な国や、連携することでより効果的に学習貧困の削減が達成できる可能性が高い国等においては、積極的に連携を図り、本モデルの普及・定着を推進する。

2. 開発課題の現状と開発協力アプローチ

教育セクターでは、2015 年に策定された持続可能な開発目標(SDGs)のゴール 4 で「すべての人に包摂的かつ公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」という目標を掲げ、就学前教育から高等教育にかけて、これまで以上に教育の質の保証を追求するという野心的で難易度の高い課題の解決を目指している。

この SDG4 は、1990 年に国際的コンセンサスとなった「すべての人々に教育を(Education for All: EFA)」を拡大発展させたものであるが、こうした国際社会の長年の取組みもあり、これまで教育へのアクセスは大幅に改善し、就学率は上昇してきた[3]。しかし、世界にはいまだに 2.58 億人もの学齢期の子どもや若者が不就学の状態にある(UIS、2018)。また、学校に通っていても、約 55%の子どもや若者は、必要最低限の読解力や計算力を習得していないと推計されている(UIS、2019)。さらに、2020 年に世界で発生した新型コロナウイルス感染症の蔓延は、**低・中所得国の学習貧困は 3 分 の 1 増え、簡単な文章を読み理解できない子どもは 10 歳児の推定 70%に上る。**コロナ以前の 57%と比べ、学習貧困は現在、深刻化していることになる。この世代の児童は、現在の価値で 21 兆ドル、すなわち現在の世界 GDP の 17%に相当する生涯所得を失うリスクに直面しており、推定17兆ドルだった2021年当時を上回っている(世銀、UNICEF、UNESCO等,2022)。

特にサブサハラアフリカにおいてはパンデミック以前から学習貧困率が86%(世銀、2019)と他地域と比較し突出して高く深刻な状況にあった。調査によればコロナ禍の影響により休校の期間、同地域の4割の国ではいかなる形の遠隔教育も提供されなかったと報告されており、コロナ禍以前から危機的な学習貧困の状況にあったサブサハラアフリカの子どもたちは、コロナ禍により学習機会を喪失し、学力は更なる影響を受けたと推定される。またサブサハラアフリカの人口増加率は他地域を大幅に上回り年率2.6%と非常に高く、学齢期人口に占める割合が増大していく。従って、サブサハラアフリカにおける深刻な学習貧困の状況を改善することが、世界の学習貧困率の削減、ひいてはSDGsゴール4の達成には不可欠な状況である。

このような背景から、日本も「学習貧困」の解決に向けた積極的な対応が求められている。適切な学校運営の実現が、学習貧困を改善する要素であることを踏まえ、本クラスターでは、子どもの学びを包括的に改善する観点から、コミュニティとの協働を通じた教育改善を目指す

近年、就学率は大きく改善しつつあるものの、国・地域によっては教育の価値が十分に理解され

[3] 初等教育の純就学率 90%(UNECSC 2021)。純就学率とは、就学者のうち就学年齢層に対応する生徒のみを該当年齢人口で割ったもの。

ているとは言い難く、就学は未だに必ずしも当たり前のことではない。学習を通じて子どもの可能性を伸ばし、豊かな社会を築いていくためには、教育の価値を保護者、地域社会が理解し、学校との間で信頼関係を構築することで、学校だけではなく地域社会全体で子どもの学習・成長を支えていくことが重要である。コミュニティと学校の協働によって様々な教育課題を解決することを目指すこの協力は、通称「みんなの学校」として、展開してきた。

このアプローチは、上記の考えの下、コミュニティと学校の協働関係を構築する仕組みとして、無記名投票による民主的選挙の実施を通じ学校運営委員会を設立、コミュニティと学校が協働して教育課題を特定し、優先順位をつけながらともに解決に向けて取り組むモデル（基礎モデル）を構築する。そして、この基礎モデルをベースにしながら、補習の実施などの学習改善、コミュニティ幼稚園の設置、給食の提供、女子教育促進、中途退学防止など就学促進活動など様々な課題に取り組むものである（発展モデル）。特に、コロナ禍では、コミュニティ協働アプローチは、衛生啓発活動の実施など学校がコミュニティのセーフティネットとして機能することを可能にし、教育に対する信頼を高めることにも貢献することができる。

JICA は 2004 年にニジェールで開始した「住民参画型学校運営改善計画（通称：みんなの学校プロジェクト）」を皮切りに、2023 年 3 月までにアフリカ 10 ヶ国の 7 万校以上を対象とする「基礎モデル」の導入に協力してきた。その結果、各国においてコミュニティ協働による学校運営改善が進展した。より具体的には、学校を取り巻く地域社会における学校運営に関する住民集会の定期開催、自己資源に依拠した年間学校活動計画の策定、計画実施に必要な地域社会の各種資源（ヒト・モノ・カネ）の動員、年間活動計画の実施とその結果報告などが実施され、定着することとなった（Kunieda et al. 2020）。こうした学校運営改善の結果、例えばブルキナファソで 2009 年から 2010 年にかけて実施された RCT によるインパクト評価では、本案件の導入により就学率の向上、中退率の減少、教員の欠勤率の低下などの効果が確認されている（Kozuka et al. 2016）。

「基礎モデル」を導入した国々においては、学力改善に資する「発展モデル」の構築と普及に取り組んだ。中でもニジェールとマダガスカルでは、同モデルの本格導入を開始した 2017/2018 学年度以降の 5 年間で、それぞれ累計約 180 万人、約 120 万人の子どもたちの読み書きと基礎計算の能力が向上した。各国における同モデルの効果検証の結果、いずれも高い学習改善効果が確認されている（Maruyama & Kurosaki 2021、Maruyama & Igei 2022）。こうした成果は国際的にも高く評価され、2022 年には、マダガスカルの基礎学力改善モデルが、アメリカの非営利研究機関 RTI International による研究事業 “Numeracy at Scale” により、世界で最も高い有効性と普及可能性を有する基礎算数能力改善モデル 6 案件のひとつに選出され、その関連でイギリスの国際経済紙 Financial Times でも紹介されるに至った [4]。

[4] 2022 年 9 月 19 日付 Financial Times 電子版記事 “Numeracy levels deserve same focus as literacy in low-income nations” https://www.ft.com/content/59bc5a52-c4b2-49f6-a9a0-6d561301a129

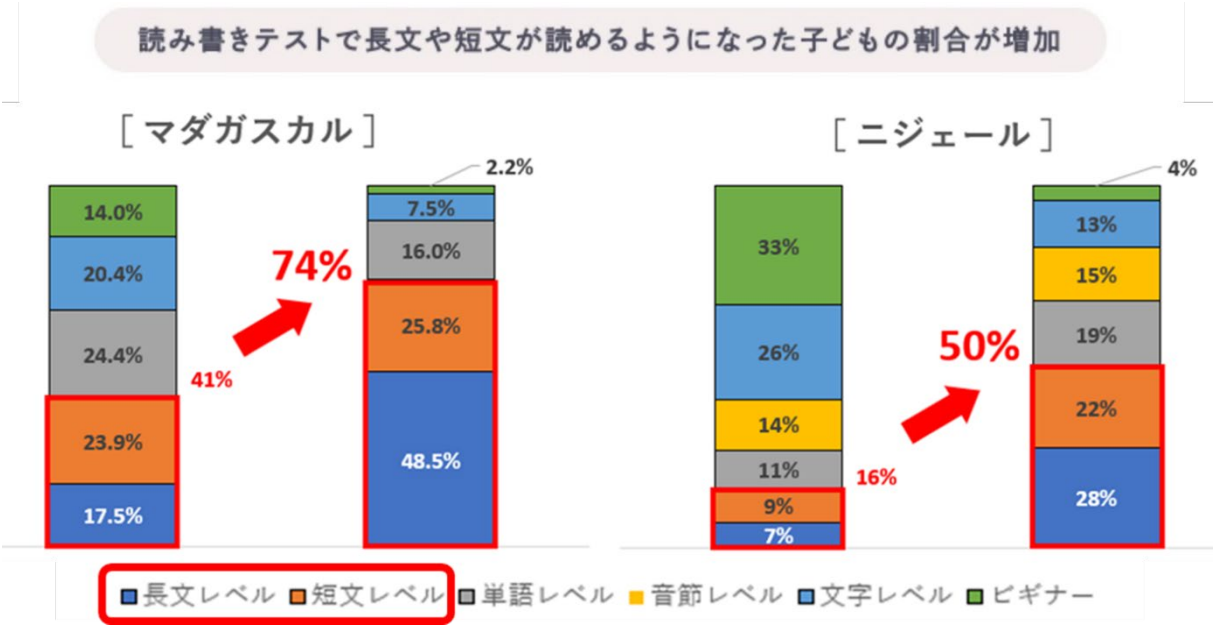


図 3. 7　学力改善モデルによる読み書き能力の改善成果(2021/2022 学年度)[5]

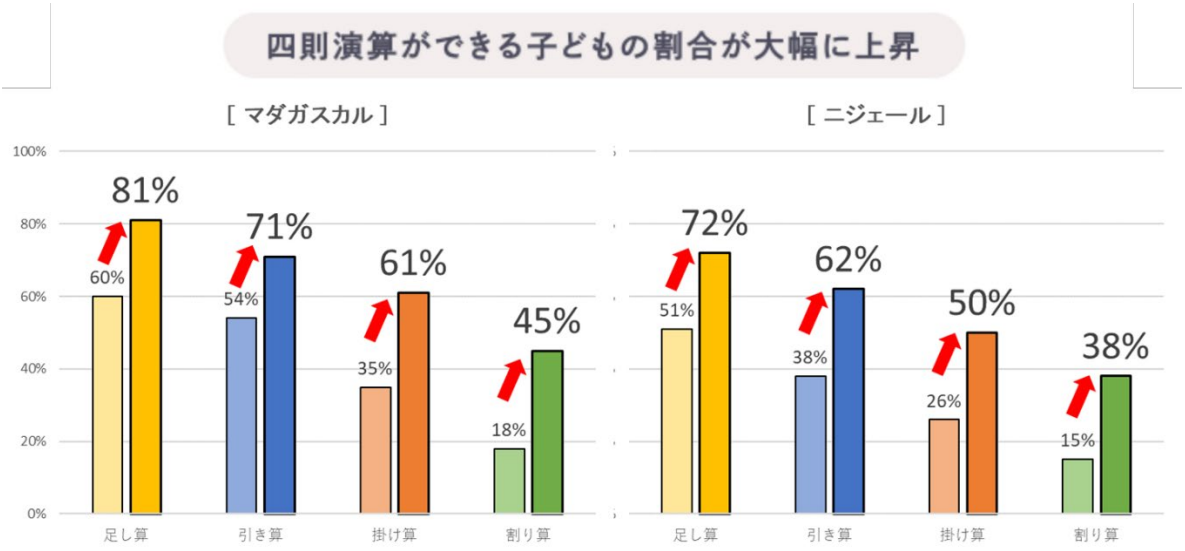


図 3.8　学力改善モデルによる基礎計算能力の改善成果(2021/2022 学年度)[6]

[5] 出典: JICA.(2022).『子どもの学ぶ力が飛躍的に向上！ データが示すアフリカ「みんなの学校」の成果』.
https://www.jica.go.jp/topics/2022/20221118_01.html
注: マダガスカルのデータは、2021 学年度、6,714 校 640,288 名の小学生を対象とする、3~4 か月間の補習授業を受ける前と受けた後のテスト結果。ニジェールのデータは、2021 学年度、6,758 校 551,441 名の小学 3-6 年生を対象とする、8 か月間の補習授業を受ける前と受けた後のテスト結果。

[6] 出典: JICA.(2022).『子どもの学ぶ力が飛躍的に向上！ データが示すアフリカ「みんなの学校」の成果』.
https://www.jica.go.jp/topics/2022/20221118_01.html
注: マダガスカルのデータは、2021 学年度、1,027 校 75,445 名の小学生を対象とする、3~4 か月の補習授業を受ける前と受けた後のテスト結果。ニジェールのデータは、2021 学年度、6,758 校 539,786 名の小学 3-6 年生を対象とする、3 か月間の補習授業を受ける前と受けた後のテスト結果。

さらに JICA では、「基礎モデル」と「発展モデル」を、「フォーラム・アプローチ」という仕組みを用いて、州や県などの広域レベルに普及・定着させることに取り組んだ。同アプローチは、州や県などの行政区分の単位で、域内の学校運営委員会連合（SMC 連合）、地方教育行政、自治体、伝統的権威等、主要な教育開発関係組織の代表者が集う会議（フォーラム）での議論を足場に、域内の喫緊の教育課題をコレクティブインパクトにより迅速に解決する仕組みである。JICA は 2007 年に初めて、ニジェールで女子就学促進をテーマとする州教育フォーラムの開催に協力して以来、セネガル、コートジボワール、マリ、マダガスカル、ブルキナファソにて、州、県、市・郡の単位で、基礎学力改善や中退削減なども含む教育課題をテーマとするフォーラム開催に広く協力してきた。上記のニジェールとマダガスカルにおける広域的な基礎学力改善の成果も、フォーラム・アプローチを活用して達成されたものである。(Maruyama & Igei 2022)は、2009 年にニジェールのマラディ州で開催された女子就学促進フォーラムを事例とする研究を通じ、同アプローチが開発途上国・地域の教育開発分野においてコレクティブ・インパクトを発現させ、SDGs4 をはじめとする国際社会の目標に対し迅速かつ広範に貢献していく効果的なアプローチであることを明らかにした。

これらの取り組み実績や成果を踏まえ、JICA はこれまで、技術協力でモデルをつくり、世銀、GPE 等国際機関・イニシアティブの協力によるスケールアップに委ねる戦略を進めるとともに、課題別研修や広域セミナーの開催等による学び合いの機会を通じて対象国間のネットワークを築いてきた。これまでの成果を踏まえ、本クラスターでは、コミュニティ協働型教育改善アプローチの更なる主流化を目指し、アフリカ地域で事業の拡大を図る。さらに、円借款、財政支援無償等によって学校運営委員会の制度化・政策化を促すとともに、スケールアップを通じてより効果的な協力を展開していく。TICAD プロセスとの関係も踏まえつつ、当面はアフリカにおける展開を優先させるが、コミュニティ協働型の教育改善は普遍的な課題であることから、将来的には他地域への展開も視野に入れる。

3. クラスターのシナリオ

3.1 シナリオ

本クラスターでは、SDGs ゴール 4 の達成に不可欠な「学習貧困の解消」の実現を目指す。「学習貧困」の状態にある子どもの中には、就学していても学べていない子どものみならず、さまざまな理由により就学できていない子どもも含まれる。つまり、「学習貧困」を解消するには、前者の子どもが基礎学力を習得することはもちろん、後者の子どもが就学・再就学し、かつ基礎学力を習得すること、さらには、すべての子どもが質の高い教育の機会を継続して得られることを保障しなければならない。

上記ビジョンの実現に向け、学校運営委員会の民主的な設立や参加型の計画策定・運営等により学校運営を改善する「基礎モデル」（活動・施策①）、改善された学校運営に基づく 「発展モデル」（活動・施策②）を通じた子どもの就学や学習の改善、それらの普及・定着を地方から全国レベルへ段階的に図ることで（活動・施策③④）、学習貧困にある子どもの数を削減し（中間アウトカム）、子どもの学びを改善し（最終アウトカム）、もって SDGs ゴール4「すべての人々へ包摂的かつ公正な質の高い教育

を提供する。より具体的には、想定される社会的変化のプロセスと、その変化を促進するための活動は以下のとおりである。

【社会的変化のプロセス】

開発途上国・地域、中でもサブサハラアフリカ諸国は、2000 年代前半までの普遍的初等教育（Universal Primary Education: UPE）の導入による基礎教育へのアクセス拡充に続き、教育の質の確保を目指すべく、さまざまな教育改革に取り組んできたが、上述の通り学習貧困は深刻化している。

こうした問題の背景には、就学準備が整わないまま学齢期を迎える「子ども（learners）」、能力と意欲の不足した「教員（teachers）」、子どもの学習を後押ししない「学校への資源投入（school inputs）」や「学校運営（school management）」といった要因が絡み合っているとされている（World Bank 2017）。中でも学校運営は、教員、保護者、地域住民といった子どもの教育を支える主要関係者の行動や投入に影響を及ぼしうる重要な要素であり、1990 年代後半以降、多くのアフリカ諸国で学校運営委員会の導入が進められたが、十分に機能しているとはいえない（原 2022、Kunieda et al. 2020）。

アフリカ諸国で学校運営委員会の導入が進められた背景には、中南米で成果を上げたとされる自律型学校運営（school-based management: SBM）政策が存在する。しかし、それに基づき意思決定や予算執行の権限を学校レベルに移譲し、学校交付金をはじめとする資源を配賦するのみでは学校運営が機能するようには至らず、その先にある学習成果の改善につながっていないことが明らかになっている（Snilsvelt et al. 2015）。

SBM 政策が一定の機能を果たすには、権限の委譲を受けることになる学校関係者が、権限行使に必要な資源と能力を十分に確保できることが前提となる。しかし、大半のアフリカ諸国にとって、その前提条件を揃えることは、短期的には非常に困難である。例えば上述の学校交付金は、そもそも必要十分な予算が確保できず、また確保されても適時に学校に送金されないなど、問題は山積している。また、学校運営の責任者である学校長は、多くの国で校長研修や資格制度が不十分であり、一方の教員、保護者、地域住民の側も学校運営への理解が不足しており、学校長がコミュニティ協働による学校運営におけるリーダーシップを果たすことは期待できない。また、SBM 政策が依拠する「アカウンタビリティ・フレームワーク」では、学校とコミュニティを、それぞれ教育サービスの提供者と受益者（顧客）の関係で整理し、前者が後者に対し教育サービスの成果に関する説明責任を果たすことで成果の質を担保することを想定している（World Bank 2003）。この理屈に従えば、コミュニティが学校を監視することで学習成果が向上していくものと期待されるが、上述のとおり多くの学校長がリーダーシップの観点で課題を抱える中で期待される役割を果たすことができないばかりか、むしろ学校とコミュニティの対立を生み、教員組合の反発を受けるなどの軋轢を生じさせかねない。

以上のように、学校運営が機能していない要因にはさまざまあるが、その根底にある共通の課題は、これら主要関係者の間で子どもの教育課題に関する情報共有や議論が実質的になされる仕組みが存在しないか、あるいは形式的にしか存在しないという点にある。例えば、アフリカ諸国の多くで見られる「学校情報ダッシュボード」と呼ばれる取り組みでは、各校の子どもの就学・通学、学習、及び学校運営等の状況に関する統計データを掲示板等で公開する。しかし、現状では特に村落部の保護者や地域住民の多くが非識字者である中、掲示板や成績表の内容のみから状況を理解することは困

難であり、状況理解の結果として主体的に行動していくことは期待できない。結果として、各学校における教育活動が、「子どもの学びの改善を規定する 3 要件」、すなわち能動的学習時間、効果的教材と学習環境、そして効果的な学習支援を踏まえたものになっていない(Hara et al. 2020)。

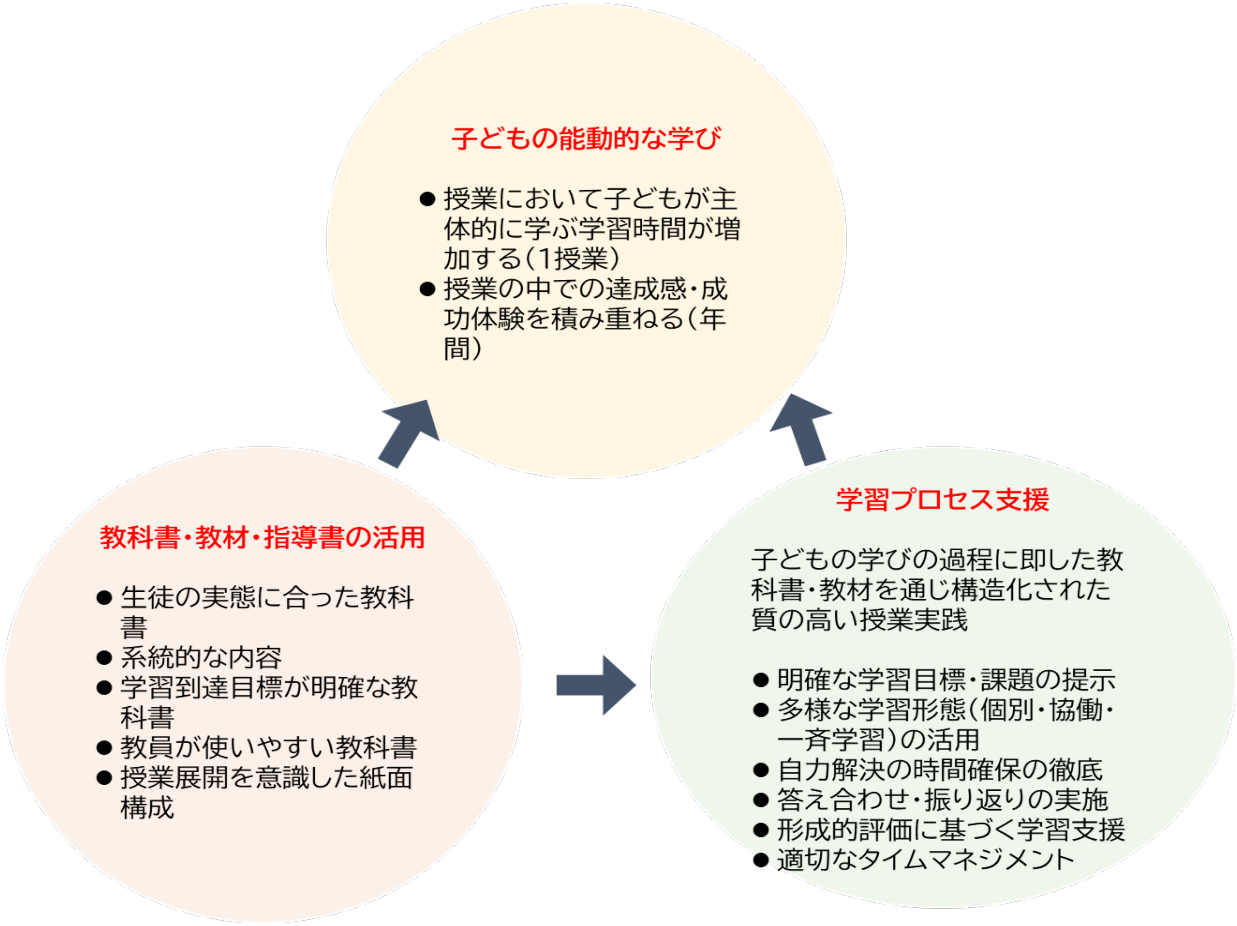


図 3.1: 学習の質を規定する 3 要件

以上の状況の下、「学習貧困」を迅速かつ持続的に解消するためには、教員、保護者、地域住民により、子どもの教育課題に関する十分かつ質の高い情報共有に基づく意思決定がなされ、「学びの改善を規定する 3 要件」を踏まえ、限られた資源を「学習貧困」の解消という明確な目的に向けて動員・投入していくことを促す仕組みが、学校レベルと教育行政レベルにおいて求められる。また、「学習貧困」を解消するうえで、就学している子どもの学習成果の改善のみならず不就学の子どもの就学・再就学の促進が不可欠となる。

そこで、教育財政や人材など資源制約の大きいサブサハラアフリカ地域においては、教育改革を通じた中長期的な介入も重視しつつ、事態の深刻さを踏まえた当面の優先順位として、行政や教員任せではなく、「コミュニティ協働型教育改善」として地域の教育関係者の総力により、正規授業と課外での補習活動や不就学対策を多角的に推進していくことが重要である。「機能する学校運営委員会」とは、コミュニティが学校を「監視」するのではなく、学校を「支援」する取り組みであるといえる。

「コミュニティ協働型教育改善」の進展度の観点から、協力対象国の介入時点で想定される状況は、大まかに以下の段階に整理できる。

① 段階① 子どもの就学や学習を保障する基盤としての学校運営が期待される機能を果たしていない。
② 段階② コミュニティ協働により学校運営の機能は改善されつつあるものの、子どもの就学や学習の保障に直接的に貢献できていない。
③ 段階③ コミュニティ協働による学校運営を通じ、個々の学校レベルで就学や学習の改善は進んでいるが、地方教育行政として全域的にコミュニティ協働による教育改善を継続させる能力は十分でない。
④ 段階④ コミュニティ協働による教育改善を実現する地方教育行政の能力強化は進んでいるが、その全国普及に向けた制度基盤が整備されていない。

以上の段階に応じた課題意識から、本クラスターでは次のとおり社会的変化のプロセスを想定する。

① 子どもの就学や学習を保障する基盤として、学校運営がコミュニティ協働を通じて機能するようになる。
② コミュニティ協働による学校運営が、子どもの就学や学習の保障に直接的に貢献できるようになる。
③ 地方教育行政が、コミュニティ協働による学校運営に基づく教育改善を全域的に普及・継続できるようになる。
④ コミュニティ協働による学校運営に基づく教育改善に関し、その全国普及に向けた制度基盤が整備され、全国普及される。

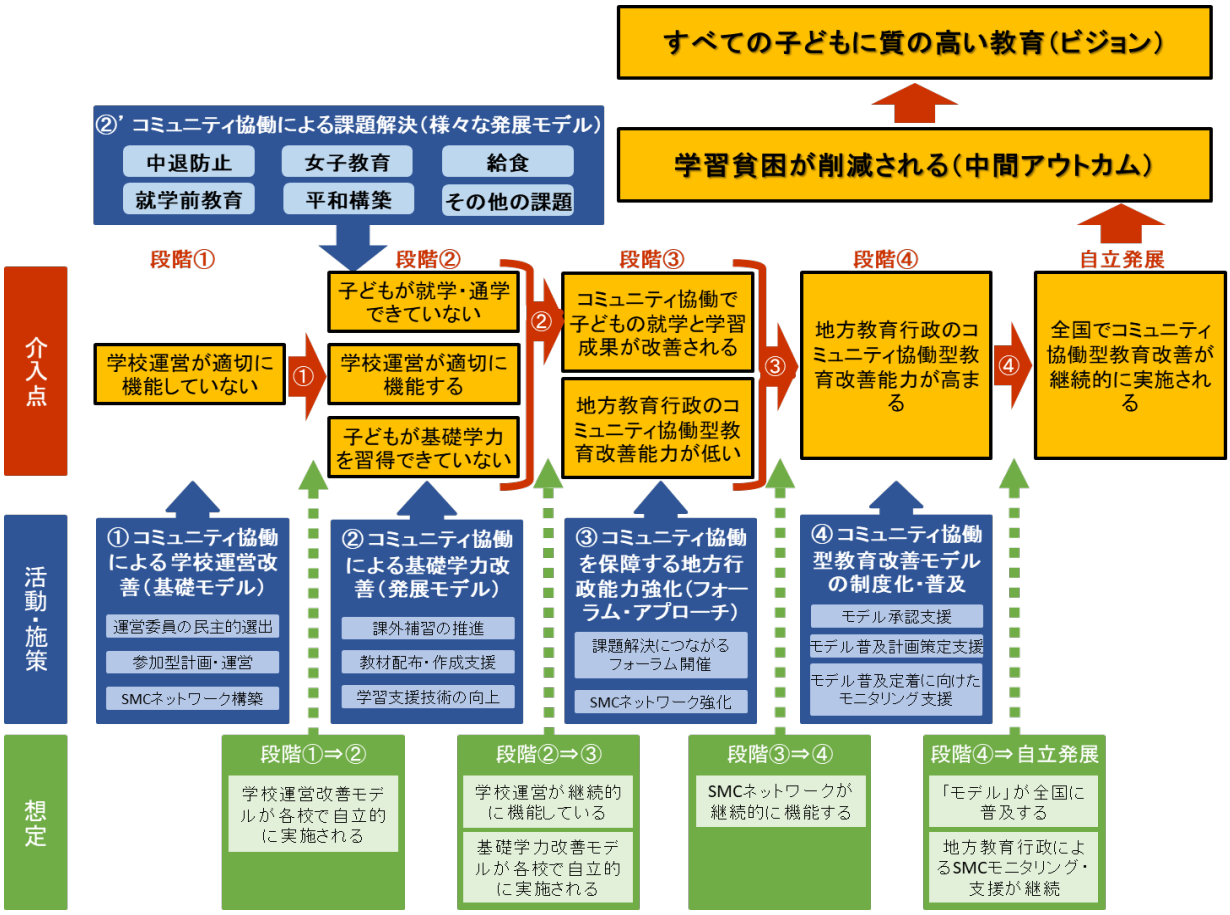


図 3.2 クラスター・シナリオの概念図

【変化を促進する活動】

本クラスターでは、上述のコミュニティ協働の段階(進展度合い)に応じ、また次節 3.2 で述べる仮説に基づき、以下の段階で活動・施策を実施する。

なお、本クラスターは学習貧困の削減を中間アウトカムとしている。学習貧困は 10 歳までに簡単な文章を 読解することができない子どもの「割合」を指標としており、学習貧困の削減には、本介入を迅速に、効果的に規模感をもって普及し、より多くの子どもに裨益することが重要である。従って、本クラスターではモデルの拡大普及も戦略の中に位置づけており、この点が本クラスターの特徴の一つでもある。「みんなの学校案件」は、米国の研究機関 RTI の調査"numeracy at scale"において「世界で最も高い有効性と普及可能性を有するモデル」の一つとして選出されており、子どもの学びの改善に有効であるだけでなく、scalable なモデルであることが高く評価されており、拡大普及はシナリオの重要な要素である。

① 段階①への対応:コミュニティ協働による学校運営改善(基礎モデル)の導入

地方分権化の流れに沿った学校運営委員会の設立をはじめとする学校運営改善に関する政策は存在するが、子どもの就学や学習を保障する基盤としての学校運営が期待される機能を果たしていない段階。教育行政も、学校運営改善に必要なモニタリング・支援が技術的にも資金的にも難しい。そこで、教育行政と学校関係者(教員、保護者、地域住民)を対象に、学校運営委員会の民主的設立と機能強化、そして委員会のネットワーク構築に関する研修を行う。それにより、コミュニティ協働により機能する学校運営の基盤を整える。

② 段階②への対応:コミュニティ協働による基礎学力改善(発展モデル)の推進

コミュニティ協働により機能する学校運営の基盤が整い、活動計画の策定と実施に取り組みつつあるものの、子どもを取り巻くさまざまな教育課題を特定し、着実に解決するまでには至っていない。とりわけ「学習貧困」との関連では、子どもの学習の保障に直接的に貢献できていない段階。そこで、教育行政と学校関係者(教員、保護者、地域住民)を対象に、コミュニティ協働により基礎学力改善を実現するための活動計画策定・実施プロセスに関する研修を実施し、学習支援に携わる教員・地域ボランティア(ファシリテーター)を対象に学習支援手法に関する研修を行う。さらに、必要に応じ、効果的な教材の提供も行う。

また、上述のとおり、「学習貧困」の解消には、社会、経済、治安等のさまざまな要因により就学さえしていない子どもに就学と学び(schooling and learning)の機会を保障する必要がある。そこで**基礎学力改善の取り組みに加え、中退防止、女子教育、給食、就学前教育、平和構築等、課題別の「発展モデル」を通じ、多方面からの課題解決を実現**していく。

③ 段階③への対応:コミュニティ協働を保障する地方行政能力強化(フォーラム・アプローチ)の展開

コミュニティ協働による学校運営に基づく教育課題の解決(例えば基礎学力向上)が、個々の学校レベルで進みつつあるが、取り組みを地方教育行政として全域的に普及させ、その定着に向けた学校運営モニタリング・支援を効果的かつ持続的に実施する能力が十分でない段階。そこで、地方教育行政が、上記「基礎モデル」を通じて構築される学校運営委員会ネットワーク(連合)、域内の自治体、伝統的権威等と協働し、自立的かつ広域的に特定課題の解決を実現していく「フォーラム・アプローチ」を通じて、コレクティブインパクトの発現に向けて組織的な能力強化を図っていく。

④　　段階④への対応:コミュニティ協働型教育改善モデルの制度化・普及
コミュニティ協働による教育改善を実現する地方教育行政の能力強化が進み、普及モデル完成の目途は立っているが、その全国普及に向けたモデル評価・承認、普及計画の策定、必要予算の確保など、制度基盤が整備されていない段階。インパクト評価を含むエビデンスに基づくモデル承認を起点に、法令や政策文書の策定、実施体制の整備、予算確保を進めるとともに、その制度基盤に沿ったモデル普及と定着支援を進めていく。

3.2 シナリオの詳細

本クラスターでは、二国間協力と国際機関連携を通じ、コミュニティ協働による教育改善を推進する。介入初期は、学校レベルで「学習貧困」の解消を実現するために、コミュニティ協働による学校運営改善と基礎学力改善のそれぞれについて関係者の能力強化を実施する。さらに、同モデルの全国普及・定着を見据え、地方教育行政の能力強化と普及モデルの制度化・全国普及支援を行い、本クラスターのビジョンの達成に向けて着実に後押ししていく。

【学校運営改善モデル(基礎モデル)】
「コミュニティ協働による学校運営改善モデル(基礎モデル)」では、
(a) 学校運営委員会委員の民主的選出、
(b) 自立的な学校活動計画の参加型策定と資金・物品等運営管理、
(c) 学校運営委員会のネットワーク構築の 3 分野の能力強化を通じ、
コミュニティ協働による学校運営改善を実現する。

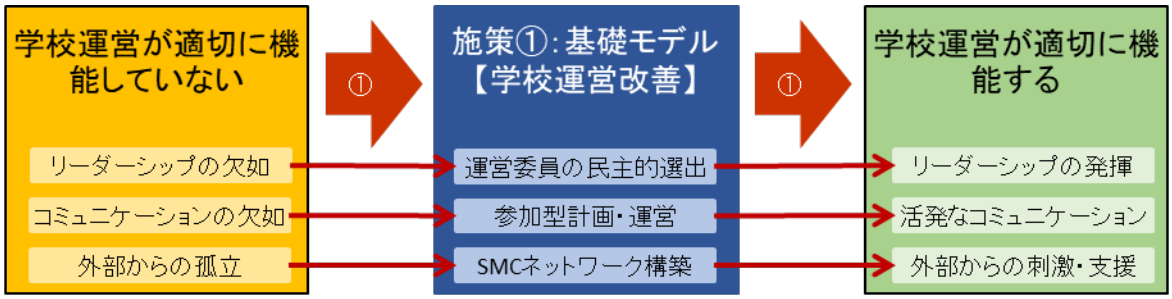


図 3.3　学校運営改善モデル(基礎モデル)の仮説

まず(a)では、学校運営委員会の委員を校長や地域の有力者のみによる閉ざされた場で選出するのではなく、教員、保護者、地域住民に開かれた、住民集会での無記名投票により選出する。それにより、委員に相応しい意欲と能力を備え、地域社会の信頼を得ている者がリーダーシップを発揮し、さまざまな関係者の協力を得て、コミュニティ協働で委員会活動を主導していくための組織基盤を整える。

次に(b)では、学校や子どもたちが直面する教育課題の分析にはじまる活動計画策定、その実施、モニタリング・評価(振り返り)に至る、いわゆる「PDCA サイクル」の要所で、上記(a)で選出された委員会が主導する住民集会において、開かれた情報共有と議論を徹底する。

活動計画の枠組みは、不確実性の高い外部支援を前提とするものではなく、自己調達可能な資源に依拠した自立性の高い、実現可能性の高いものとする。また、活動実施の過程における資金等の管理は、非識字者にも配慮し、住民集会を通じた情報公開を軸とする「コミュニティ監査」により透明性を確保していく。こうして、従来の、ごく一部の関係者のみ携わる表面的な参加型計画プロセスを脱し、地域社会の関係者が、活発なコミュニケーションを通じて学校や子ども達の課題を「自分事」としてとらえ、能動的にその解決に取り組んでいくことを促す。

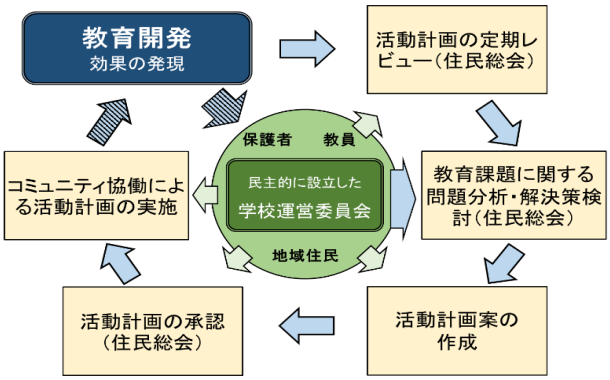


図 3.4　学校運営改善モデルの PDCA サイクル

3 点目の(c)では、上記(a)(b)を通じて機能が改善した学校運営委員会が、同一地域内で「学校運営委員会連合」と呼ばれる自立的なネットワークを構築し、構成する委員会間の経験交流、教育行政や自治体とのコミュニケーション、ひいては地域内の共通課題の解決を促進する。このネットワークにより、特に村落地域では孤立しかねない学校運営委員会が外部から刺激や支援を受け、持続的に機能していく可能性が高まるようになる。

【学力改善モデル(発展モデル)】

本クラスターでは、前項で示した「学校運営改善モデル(基礎モデル)」を通じて整備された、コミュニティ協働による教育改善を持続的に実現する枠組みを基礎に、学習貧困の削減、ひいては SDGs ゴール 4 の達成に必要な個別の教育課題の解決に取り組んでいく。より具体的には、基礎学力改善、中退防止、女子教育、学校給食、就学前教育、衛生教育、平和構築など、多岐にわたる課題の解決に向け、それぞれ「発展モデル」を構築して実施していくことが想定される。これらのうち、本クラスターが目指す「学習貧困」の削減に最も直接的に貢献すると考えられるのが、「コミュニティ協働による基礎学力改善モデル(発展モデル)」である。

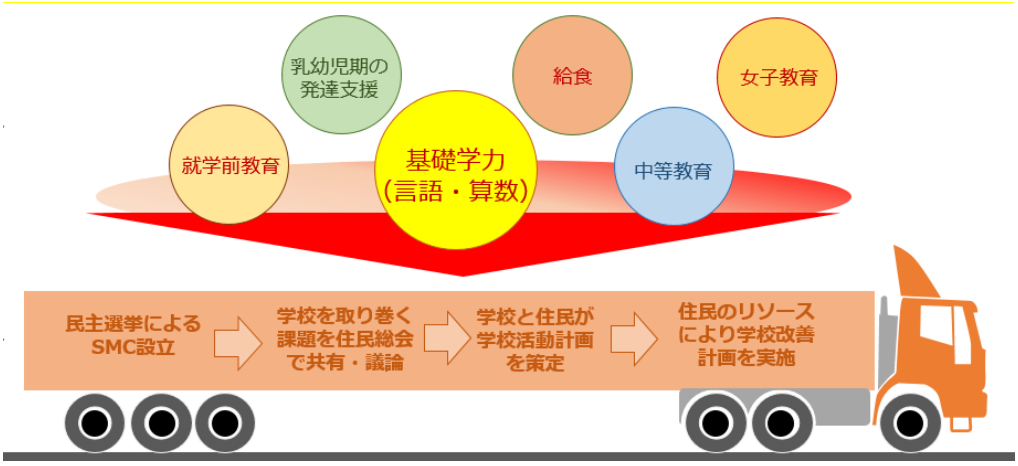


図 3.5 「基礎モデル」と「発展モデル」の関係

学力改善に資する「発展モデル」では、子どもの学びの改善を規定する 3 要素を教育 GA 共通のセオリーを踏まえ、以下 3 点とする。

(a) 能動的学習時間の確保と増加、
(b) 効果的教材と学習環境の確保、
(c) 効果的な学習支援の実施。

各校における現状分析から課題解決に至る一連の過程を、これら 3 要件を軸に展開していく。

その過程で想定される主要な活動は、以下のとおりである。

① 基礎学力判定テストによる現状把握、
② 住民集会における問題意識の共有と解決策の検討、
③ 上記 3 要素に対応した課外補習活動を軸とする年間活動計画案の作成、
④ 住民集会における年間活動計画の承認、
⑤ 課外補習活動を軸とする年間活動計画の実施(本モデルが推奨する学習教材と、研修を受けた学習支援ボランティア[ファシリテーター]による質の担保)、
⑥ 基礎学力判定テストによる進捗把握、
⑦ 住民集会における年間活動の実施総括

これらはすべて、「基礎モデル」を通じて機能強化された学校運営委員会の活動の一環として、コミュニティ協働により取り組む。

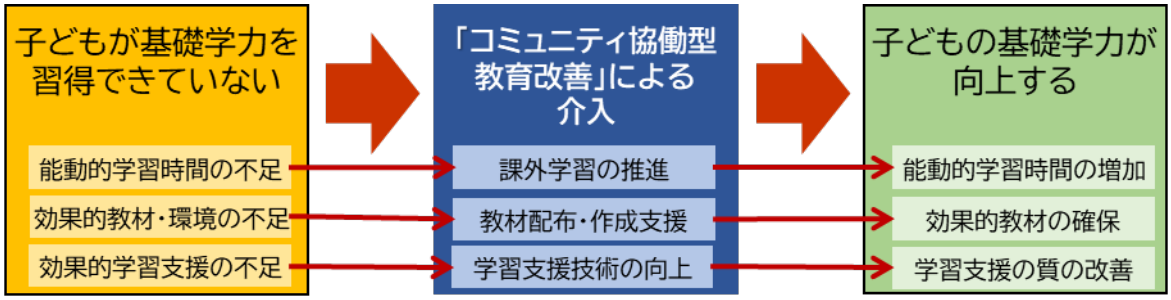


図 3.6 コミュニティ協働による学力改善モデル(発展モデル)の仮説

【コミュニティ協働を保障する地方行政能力強化アプローチ(フォーラム・アプローチ)】

本クラスターでは、前項までに示した「基礎モデル」と「発展モデル」を、州や県などの広域レベルに普及・定着させていく仕組みとして「フォーラム・アプローチ」を用いる。

同アプローチは、州や県などの行政区分の単位で、域内の学校運営委員会連合(SMC 連合)、地方教育行政、自治体、伝統的権威等、主要な教育開発関係組織の代表者が集う会議(フォーラム)での議論を足場に、域内の喫緊の教育課題をコレクティブインパクトにより迅速に解決する仕組みである。

まず、予め設定された特定の教育課題(例:基礎学力改善)をテーマとするフォーラムにて、問題分析、自力解決可能な解決策の導出、そして解決に向けた決議と行動誓約を行う。

次に、フォーラム参加者からそれぞれの所属組織の構成員に対し、フォーラムに関する情報伝達がなされ、行動誓約の実施に向けた合意形成がなされる。続いてコミュニティや教育行政により行動誓約に沿った活動が実施され、広域的な成果発現につながっていく。

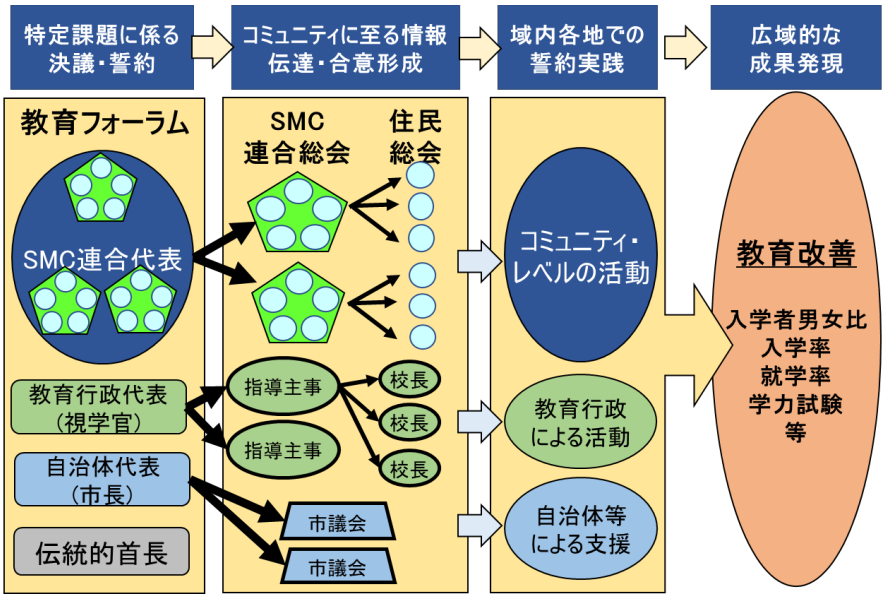


図 3.9 「フォーラム・アプローチ」

【コミュニティ協働型教育改善の制度化と全国普及・定着】

各国でのパイロット活動の成果を踏まえ、「基礎モデル」と各種「発展モデル」から成るコミュニティ協働型教育改善の制度化と全国普及・定着に向けて取ることが想定される典型的な手順は次のとおり。

(1)モデルの有効性と普及可能性に係るエビデンスの創出・整理

パイロット活動の過程からモデルの有効性と普及可能性に係るエビデンスの創出を意識し、インパクト評価をはじめ、可能な限り客観性の高い手法によりモデルの効果検証やプロセス評価を実施する。また、複数の競合モデルが存在する場合など、プロジェクト関係者以外の第三者によるモデル評価を実施し、その結果次第ではモデルの修正・精緻化も行う。

(2)モデルの制度化

上記で整理されたエビデンスを基に、当該国の教育省や開発協力機関・団体の関係者とともに普及

モデルの承認を行う。その際、モデルの内容と普及に向けたロードマップも併せて承認する。その結果を基に、国としてモデル普及を進めるために必要な法令等を整備し、並行して教育省や協力機関による普及予算の確保を進める。

（3）モデルの普及・定着

上記で整備された普及体制の下、モデル普及に向けた学校レベルの関係者の能力強化研修を展開する。さらに、研修後の学校レベルでの活動実施と定着に向け、地方教育行政による学校運営モニタリング・助言指導が着実に実施されるよう、教育省本省として働きかけを継続していく。

【モデルの進化・深化に向けた “Learning Agenda”】

本クラスターが推進するコミュニティ協働型教育改善は、「学習貧困」の解消、ひいては SDGs ゴール４の達成に貢献していく可能性を秘めている。しかし、膨大なニーズに対し、より迅速に、より広範に成果を上げていくためには、モデルのさらなる進化・深化が求められる。

まず、現時点で構築に取り組んでいるさまざまな発展モデル、すなわち中退防止、女子教育、学校給食、就学前教育、平和構築などのモデルについて、エビデンスに基づく早期のモデル確立を目指していく。

また、モデル全般の普及可能性を一層高めるうえで、フォーラム・アプローチの簡素化を通じ、各国の地方教育行政における同アプローチの内在化、すなわちフォーラム自主開催の体制整備を目指す。それにより、多くの国で課題となっているモデル普及に必要な各種研修や普及後の学校運営モニタリング・支援が、フォーラム・アプローチの一環として教育行政により持続的に実施されるようになることが期待できる。

さらに、学力改善については、アフリカ各地で課題となっている母語と教授言語の違いを踏まえた補習手法の強化、正課学習と課外補習の有機的連携の枠組み構築、前期中等を含む基礎教育課程への展開など、モデル強化に向けてさらなる取り組みが期待される。

4. クラスター展開の基本方針

4.1 開発途上国との協力に関する基本方針

上記3. シナリオで示した通り、効果的にコミュニティと学校の協働を促し、コミュニティ協働による学校運営が子どもの就学や学習の保障に直接的に貢献できる持続的な基盤として機能していくには、コミュニティ協働型教育改善モデルが適切に当該国に導入され、定着することが重要である。従って、3. で示した社会的変化のプロセスを実現するため、段階的にモデルの導入、定着を図る。

段階的な支援は、モデルの導入により発現が期待される社会的変化のプロセス（仮説）を基に示しているもので、対象となる国の社会状況により、効果的な介入の順序や方法は異なる。従って介入に先立ち、対象国や対象とする地域の教育及び学校運営を取り巻く現状・課題を調査し、介入の段階をカスタマイズすることが重要である。

	主眼	変化を促進する活動	対象国の段階
第1段階	コミュニティ協働による学校運営改善モデル（基礎モデル）の構築	・教育行政と学校関係者の能力強化・育成を目的とした技術協力 ・学校運営委員会の民主的設立と機能強化、委員会のネットワーク構築にかかる導入研修の実施、モニタリング ・成果創出のための活動	エチオピア、ジブチ、マラウイ コートジボワール （導入可能性検討） ケニア、ベナン、ナイジェリア
第2段階	コミュニティ協働による学力改善モデル（発展モデルの一つ）の実施	・教育行政と学校関係者の能力強化・育成を目的とした技術協力 ・基礎学力改善を実現するための活動計画策定・実施プロセスに関する研修、学習支援に携わる関係者を対象に学習支援に関する研修の実施、モニタリング ・良質な教材の提供	（導入可能性検討） ケニア、コートジボワール
第3段階	コミュニティ協働を保障する地方行政能力強化アプローチ（フォーラム・アプローチ）の展開	・フォーラム開催や、学校運営委員会のネットワーク強化にかかる取り組みの実施支援	（実施中）ニジェール、マダガスカル、セネガル、ブルキナファソ、マリ、ガーナ
第4段階	コミュニティ協働型教育改善モデル（基礎モデル、学力改善モデル）の制度化・普及	・モデル承認支援 ・普及計画策定支援 ・コア人材の能力強化、実施体制整備 ・普及資金獲得支援	（基礎モデルの全国普及・定着）ニジェール、セネガル、ブルキナファソ

		・他機関連携促進支援等 ・モデルの導入・制度化後、定着し活動が継続的に実施されていくようモニタリング、経験共有を支援	
横断的対応	コミュニティ協働型教育改善モデルの進化・深化	・効果的アプローチ探求のためのプロジェクト研究、調査研究 ・他機関との連携	プロジェクト研究「アフリカ地域におけるコミュニティ参加を通じた「子どもの学びの改善」モデルの開発・スケールアップ」[7]

4.2 対象国の選定

本クラスターは、学習貧困の解消により SDGs ゴール 4 への貢献をビジョンとすることから、学習貧困が最も深刻なサブサハラアフリカ地域での普及・主流化を優先する。他地域への展開可能性についてはプロジェクト研究等を踏まえ、有効性を確認し導入・普及を検討する。

これまでにサブサハラアフリカ地域において 10 カ国で展開してきたが、JICA による他国への展開に当たっては、以下の観点を踏まえ対象国を段階的に拡大する。コミュニティ協働型教育改善モデルの導入により、サブサハラアフリカにおける学習貧困の改善に効果的、かつ迅速に貢献することが可能な国から優先的に展開を考える。JICA が直接介入する国については安全管理の観点や各国の事業展開計画を踏まえ、以下視点を参考に、総合的に判断する。

JICA が直接介入することが困難な国や、他機関と連携することでより効果的に迅速に学習貧困の解消が達成できる国については、様々な協力モダリティを活用しつつ、他機関と積極的に連携し、本アプローチの主流化を図る。

＜他国への展開にかかる対象国選定時の視点＞

(1)　学習貧困の程度が深刻、かつ裨益する子どもの数が多い国。サブサハラアフリカ平均学習貧困率 89%(世銀、2022)を下回る国。

【対象候補国(2022 年のデータを踏まえ)】ニジェール(90.4%)、マリ(90.9%)、マダガスカル(93.9%)、エチオピア(90.0%)

(2)　過去に JICA が教育協力(課題別研修を含む)を実施しており、教育省との関係構築ができている国。

【対象候補国】ケニア、マラウイ、ナイジェリア、課題別研修参加国

(3)　学校運営委員会(類似の組織)の設置が制度化されており、かつ政府がこの機能化を重要政策の一つに位置付けている。

【対象候補国】ニジェール、セネガル、マリ、ブルキナファソ、コートジボワール、ガーナ、ジブチ、エチオ

[7] プロジェクト研究「アフリカ地域におけるコミュニティ参加を通じた「子どもの学びの改善」モデルの開発・スケールアップ」 https://openjicareport.jica.go.jp/pdf/12346300.pdf

ピア、マラウイ、ベナン、 その他今後調査にて確認する。

（4） 次のような支援が実施されている国(望ましい環境であり必須条件としない)

・ 読み書きにおいて、Structured Pedagogy[8]を用いた支援を行っている。

・ TaRL(Teaching at the Right Level)[9]アプローチが導入されている。

【対象候補国】ケニア、その他今後調査にて確認する。

Structured Pedagogy及びTaRLアプローチは、前述のプロジェクト研究「アフリカ地域におけるコミュニティ参加を通じた「子どもの学びの改善」モデルの開発・スケールアップ」において国際的な調査結果等をレビューした結果、エビデンスに基づき成果が確認され、費用対効果の高い学習改善介入策としての評価を得ている。また、それぞれのプログラムとみんなの学校アプローチを比較分析した結果、3つのアプローチには相互補完性があり、連携して学習改善に取り組むことにより相乗効果が期待できるとの提言を得ている。従って、既にこれらのアプローチが導入されている国において、より迅速に基礎学力改善を図るべく、みんなの学校アプローチの導入による連携を検討する。

＜他地域への展開＞

現在実施中のプロジェクト研究「マルチセクターにおけるコミュニティ協働による教育改善モデルの可能性及び同モデルの主流化に係る調査研究」の結果を踏まえ、他地域への展開方針を検討、追って反映させる。

4.3 協力モダリティの選定

対象国の状況に応じ、以下協力モダリティを使い分け、又は組み合わせて支援を行う。

＜技術協力メニュー＞

(1)課題別研修・国別研修

課題別研修「学校運営改善を通じた質の高い学びの保障～コミュニティ協働の観点から」は、コミュニティ協働型教育改善アプローチの内容、モデルの詳細(基礎及び応用)、モデルの導入方法、成果、各国の取り組み事例などを紹介。本アプローチに関心がある国 や、JICA として展開したい国のカウンターパートへの情報提供や理解促進、さらには問題意識の醸成を図る機会として活用する。加えて、本アプローチの導入・普及に関心のある他の開発パートナー(ローカル NGO 等を含む)の参加も検討する。

課題別研修は、JICA が個別専門家や技術協力プロジェクトなどの形で直接現場に介入できない国に対しても有用。本アプローチに対する理解を深め、コア人材の育成ツールとして活用する。

---

[8] 学習内容と指導法を改善し、授業実践に変化をもたらすことを目的としたアプローチ。特にスキルが不十分な指導者に対して、学校で習得するべき知識・技能を明確化し、足場を提供することで、すべての子どもたちが着実に学ぶことができるように教室での慣行を変えていくことを目指す。学習内容の体系化と指導法改善を核に据え、それに連動する形で教員研修、コーチング、教科書、授業計画・指導書などのインプットをパッケージ化して包括的に授業改善を支援する。

[9] インドの NGO の Pratham Education Foundation によって 2000 年代初めに開発された習熟度別読み書き・算数スキル改善速習手法。簡単な訓練で実施可能な読み書き・計算のアセスメント「ASER(Annual Status of Education Report)」結果に基づき、年齢や学年ではなく、習熟度別に児童をグループ分けして、ファシリテーターが、それぞれの子どもの習熟度に合わせたインタラクティブな活動により、短期間(通常 30 日～60 日)で、学力レベルを改善するモデル。Structured Pedagogy 及び TaRL ともに「アフリカ地域プロジェクト研究「アフリカ地域におけるコミュニティ参加を通じた『子どもの学びの改善』モデルの開発・スケールアップ」での定義

(2)個別専門家

以下のような国については、個別専門家派遣により、モデルの導入可能性調査や、定着のためのモニタリング支援を行う。

- コミュニティ協働型教育改善アプローチに対する政府の関心も高く、学校運営委員会を活用した教育改善は重点政策の一つになっている。
- 人口規模の小さな国
- 本格協力開始前にパイロット活動を行い、導入可能性を確認した方が良い国
- 既に技術協力プロジェクト等で当該国関係者の能力強化等はひと通り行われ、その定着、持続性強化のためのモニタリング支援を行う段階の国

(3)技術協力プロジェクト

対象国選定基準に合致し、実施機関のオーナーシップも高い場合は、技術協力プロジェクトにより、コア人材の育成を行い、対象地域においてモデル(基礎、発展)の先行導入を図る。さらに、先行導入後の効果検証を行い、わかりやすい成果、エビデンスの創出に努める。それらを踏まえ、政府予算やコモンファンド等、JICA の技術協力以外のリソースによるモデルの普及展開が図られるよう、政府への働きかけや他機関連携の促進、JICA 資金協力事業の形成など、技術協力プロジェクトを実施している段階から、普及展開を視野に計画検討を行い、インパクトの拡大を狙う。

＜資金協力メニュー＞

上述のとおり、技術協力プロジェクトでモデルを先行導入し、成果を定量的に確認した国において、主にモデルの普及展開・定着、スケールアップを目的としてその資金確保の手段として重点的に案件形成、実施する。

(4)無償資金協力

これまでは、基礎教育へのアクセスの拡大や不就学の就学・再就学に向けた学校建設や教育機材整備といったハード型プロジェクト支援を中心に実施。また、無償資金協力で建設した学校において技術協力プロジェクト「みんなの学校」を展開してきた。

今後は、財政支援型や国際機関連携など、先方政府・行政機関が計画策定から予算執行まで能動的に関与し実施するソフト型支援の活用も併せて積極的に検討する。特に、行政官や学校運営委員会メンバーの能力強化(研修)や、補習活動等学習支援に活用する教材(ドリルやワークブックなど)の印刷・配布を支援し、行政機関の事業実施能力の強化を図るとともに、モデルの普及展開に貢献する。国際機関連携無償の形成が可能な国際機関(UNICEF、UNDP など)に対しては連携促進のツールとしても積極的に活用する。

(5)有償資金協力

目的や活用方法は基本的に無償資金協力のそれと同様であるが、有償資金協力を検討することが可能な国においては、開発政策借款(DPL)中心に、より大規模・広範な支援が可能な有償資金協力の活用を積極的に検討する。供与された資金を本アプローチの主流化、面的展開に有効に活用するため、資金の流れやその執行方法等、相手国財務当局、教育省関係者と予め十分に協議し、必要な活動が予算化され、活動が遂行されるよう技術支援を組み合わせることを検討する。

これまでセネガル、モロッコで DPL の実績があり、現在、ルワンダで案件形成中である。今後も

アフリカ地域中心に活用を検討していく。

4.4 コレクティブインパクトの最大化・最終アウトカム発現に向けた取組

(1)他機関連携の強化

より迅速に、規模感をもって本モデルを普及展開し、学習貧困の解消を実現するため、積極的に他機関と連携し、本モデルの主流化を図る。他機関が実施する教育改善事業においても、コミュニティ協働により機能する学校運営の基盤をつくることで、教育改善の成果発現を確実なものとしていく。特に UNICEF、世界銀行はこれまでもニジェール、セネガル、マダガスカル、マリ、ガーナ等で連携実績を有し、各機関のアプローチと本モデルのそれは親和性が高いことから、今後も積極的に連携を図る。Pratham、TaRL Africa や AFD、USAID などとの連携も学習貧困の解消に相乗効果が期待できることから、技術交換やそれぞれの事業での協調など、連携方法を積極的に検討する。また、GPE やゲイツ財団など資金支援に積極的な機関もあることから、これら機関とのコミュニケーションも積極的に行い、モデルの普及展開の機会を狙う。

特に安全管理の観点や在外拠点がないこと、さらには教育分野を支援重点としていない国など、JICA が直接介入することが困難な国においては、当該国で既に教育協力を実施している主要ドナーと連携し、当該ドナーの実施する事業の中で本モデルを導入するなど、本モデルの主流化を図り、当該国における学習貧困の削減に寄与する。

他機関が本モデルの導入を積極的に検討・推進できるよう、本モデルに精通した専門家人材による連携機関スタッフとの技術交換や定期的な経験共有の機会の提供、コア人材育成のための講師研修の支援など、主流化のための啓発、モデル導入のための支援を積極的に行う。この際、教育プラットフォームを活用し、効果的、効率的に情報共有を行い、また、個人に依拠した連携や、一過性の連携とならぬよう、持続的な連携関係の構築を目指す。

他機関との連携に当たっては、具体的連携内容を協議する際、モニタリング方法も含めて協議し、協働で連携活動をモニタリングする仕組みを検討する。それにより当該連携が学習貧困の削減にどのように寄与するのか、連携の成果や相乗効果等を明らかにするよう努める。具体的には当該国の年次レビュー時に共同で活動報告を行い、共通の運用効果指標を設定するなどの方策を検討する。

＜他機関連携の実績＞

具体的には UNICEF とは協力覚書を締結し(2019 年開始)、年次協議を行っているほか、世銀とはハイレベルの年次協議を実施し、個別事業の連携覚書を締結した実績がある。Pratham/J-PAL とは業務協力協定を締結(2018 年開始)、現在 TaRLAfrica[10]とも業務協定を交わすべく調整中である。また、TICAD8 では世銀、UNICEF、Pratham/TaRLAfrica、アフリカ教育開発連合(ADEA)と共催でコミュニティ協働による教育改善の成果発信及び主流化にかかるイベントを開催

[10] TaRLAfrica は Pratham と J-PAL によって設立され、すべての子どもたちが基礎的な読解力と算数スキルを習得できるよう、エビデンスに基づく TaRL アプローチの活用を支援することを目的に設立された。ケニア・ナイロビに本部を置き、コートジボワール、ケニア、ナイジェリア及びザンビアにチームを配置し、サブサハラアフリカ 14 か国において TaRL アプローチの実施を支援している。

し、子どもの基礎的学力向上のため緊密に協働していくことを確認した。

機関	対象国	時期	連携内容
世銀	ニジェール	2007-2008	6800 校の小学校を対象に本アプローチ(基礎モデル)の普及、学校運営委員会メンバーへの研修支援、スケールアップ 「基礎教育開発支援プロジェクト(PADEB)」約1.6億円
		2017-2018	3500 校の小学校の子どもたち約 30 万人を対象に基礎学力改善モデル(発展モデルの一つ)の普及、学校運営委員会メンバーへの研修等 世銀・GPE「質の教育支援プロジェクト」(PAEC)7.8 百万USD(他の世銀支援コンポーネントも含む)
	セネガル	2013-2015	全国 8200 校を対象に本アプローチの普及、学校運営委員会メンバーへの研修支援、スケールアップ 世銀の「基礎教育の質及び公平性改善プロ ジェクト(PAQEEB)」により2百万USD(約2億円)確保
	ガーナ	2020-	1万校の小学校を対象に本アプローチの普及、学校運営委員会メンバーへの研修支援、スケールアップ 世銀・GPE「学習成果にかかる説明責任プロジェクト(GALOP)」3百万USD(SMC強化及び地方行政強化支援を含む)
UNICEF	ニジェール	2007-2010	学校運営委員会によるコミュニティ幼稚園の設置を支援、UNICEF が教員研修やカリキュラム開発、遊具の提供等を実施。全国に 165 か所のコミュニティ幼稚園が設置された。
		2017	UNICEF 対象地域に JICA が開発した補習用教材を提供し、基礎学力改善モデルの導入支援を行った。 UNICEF側資金 8,500USD(約120万)
		2019-2020	協働で女子就学促進のための州教育フォーラムを全国 8 州で合同開催。就学児童数が前年比で 33%増加、退学者減少、進学者数が増加するなどの成果が確認された。
		2020-2021	UNICEF の対象州で基礎学力改善モデルの導入を支援した。 約190,000USD(約2500万円)
	マリ	2015-2016	UNICEF 対象地域の小学校 500 校を対象とする本アプローチ(基礎モデル)の普及、学校運営委員会メンバーへの研修等 (JICAとの契約によるもの、JICAがファイナンサー)
	マダガスカル	2021-	UNICEF 対象地域の小学校700校を対象とする基礎学力改善モデルの導入を支援

GPE	セネガル	2023-	JICA 基礎教育セクター開発政策借款(2022 年 12 月 L/A 調印予定)等の財政支援と連携し、最大 4000 万ドルの GPE 資金(マルチプライヤー)が追加提供される予定(現在申請中)。
Pratham /J-PAL/TaRL Africa	ニジェール、マダガスカル	2017 -	マダガスカルとニジェール(2017 年～)において、Teaching at the Right Level(TaRL)を活用した基礎学力改善モデルを導入。各国で累計約 120 万人、150 万人の子どもたちの基礎的学力向上に貢献。(Pratham は技術提供のみ)
	ケニア	2023-	TaRLAfrica が実施する基礎的学力向上プログラムの中にコミュニティ協働型学習改善モデルを導入するためのパイロット活動を支援 (パイロット活動のスコープは現在検討中)

(2)資金メカニズムの創出

本モデルは自立発展を念頭にモデルの精緻化及びモデル実践にかかるコストの縮減を積み重ねてきた。このため、適切にモデルが導入され、定着支援までなされれば、学校運営委員会を中心に教育改善活動が自立的に実施され、行政官によるモニタリングも日常業務の範囲の中で行うことで、モデル運営のための追加的なコストは要しない。それでもなお、新たな対象地域や、他国への展開に当たっては、人材育成から始める必要があること、また学習支援には良質な教材が不可欠であることから、スケールアップには一定のコストを要する。

これらスケールアップに必要な予算を確保すべく、政府予算、他機関との連携、JICA 資金協力スキームの活用、各種ファンドの活用など、モデル導入時点から、様々な可能性を検討する。なお、モデル導入後のモニタリング費用や、リフレッシャー研修(一旦モデルの導入を行ったものの、行政官や校長の異動など新たな関係者に対する研修)などは永続的に必要なコストであるため、自立発展性の観点から可能な限り先方予算の中で計上、予算確保されるよう、あるいは教員やコミュニティによる自主活動として定着を図るよう、働きかけることが肝要である。これまでの実績ベースとして 15 億円程度であり、今後 2030 年に向けて 20 億円以上の外部資金動員を目指す。

資金メカニズム	事例
政府予算化	セネガル政府予算によるドリル配布及び学校運営委員会スケールアップ
他機関との連携	上記 4.4(2)他機関連携によるもの(世銀、UNICEF 支援によるスケールアップ)
JICA 資金スキームの活用	セネガルにおける開発政策借款によるスケールアップ、 ニジェールにおける無償資金協力事業によるドリル配布、及び見返り資金の活用によるモニタリング支援等、マリでは国際機関連携無償(UNICEF)による他地域へのモデル普及を検討中(※内部資料のみ記載)
ファンドの活用	セネガルにおける GPE 資金の活用(世銀経由)、ブルキナファソにおける対教育セクター・バスケットファンドを活用した学校運営委員会スケールアップ

(3)教育プラットフォームを活用した人材育成とネットワーク形成

2022 年 9 月の教育協力ウィーク開催を契機に、大学研究者、コンサルタント業界、NGO/NPO、民間企業、開発パートナー等とともに、教育協力実務者を中心とした「教育協力プラットフォーム」を立ち上げた。同プラットフォームを活用し、アプローチの導入方法にかかる関係者への研修機会や、現場で活用できる研修モジュールや汎用性の高い学習支援のための教材などを提供し、本モデルの導入・普及展開することが可能なアクターを増やしていく。これらのアクターとは JICA の関連事業で積極的に連携するだけでなく、それぞれが実施する事業の中で、本モデルが活用され、教育改善の実現に貢献し、学習貧困のさらなる削減に寄与することを目指す。

(4)モデルの効果検証とエビデンスの創出・蓄積

SDGs ゴール 4 の達成に向けて、学習貧困の削減、さらに、子どもの学び改善という最終アウトカム発現には、政府自身の持続的な取組や他機関との連携が不可欠である。本モデルの主流化と普及展開を図るには、その効果を定量的に客観的に示し、先方政府要人や行政機関、他機関等が、積極的に取り入れたいと思う意欲を醸成する必要がある。そのためには、子どもの学びの改善という成果をエビデンスとともに示せるよう調査・研究を実施することが極めて重要である。インパクト評価などは事業形成の段階から計画的に実施する必要があり、調査実施にかかるコストや時間、労力も小さくはないことから、全ての事業で行うのではなく、旗艦案件などを絞り込みセレクティブに実施することで国際的な評価にも耐えうる質をもって調査を行うこととする。

エビデンスの創出・蓄積に当たっては評価結果などの発信や認知度を高める観点から、国際的に知られる研究機関や著名な有識者などと共同で研究を行うことも積極的に進める。

5. クラスターの成果目標とモニタリング枠組み

5.1 クラスターの成果目標と指標

本クラスター戦略の上位文書となる課題別事業戦略(グローバルアジェンダ)(教育)では、基礎教育分野の成果目標として、2030 年までに質の高い教育の裨益者を 2000 万人、他機関との連携含め 4000 万人と想定し、第 5 期中期計画内では 1000 万人に到達することを目標としている。この目標は本クラスターのみで達成することを想定するものではないが、本クラスターは質の高い教育を多くの子どもに届けることに貢献する。また、本クラスターの代表的プロジェクトにおいては、インパクト評価等を通じ、子どもの学びに対する効果についても確認していく。

具体的な最終アウトカム、中間アウトカム、直接アウトカムは以下のとおり。

＜スーパーゴール、ビジョン＞

SDGs4「すべての人々へ包摂的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」

指標(案)[11]: SDGs4-1「2030 年までに、すべての子どもが男女の区別なく、適切かつ効果的な学習成果をもたらす、無償かつ公正で質の高い初等教育及び中等教育を修了できるようにする」等。

＜最終アウトカム＞

●子どもの学びの改善

指標(案):学習状況調査結果等

＜中間アウトカム＞

●学習貧困の削減

指標(案):

- みんなの学校アプローチにより裨益した子どもの数
  (男女別、2030 年までに他機関との連携含め 4000 万人)
- 学習貧困率(参考値)

＜直接アウトカム＞

●介入した地域での学校運営委員会の機能化

指標(案):学校活動計画の実施率、活動費の拠出額、補習時間数

---

[11]その他関連資料は以下のとおり。以下の指標も配慮して実施する。

- SDGs4－2 2030 年までに、すべての子どもが男女の区別なく、質の高い乳幼 児の発達・ケア及び就学前教育にアクセスすることにより、初等教育を受ける準備が整うようにする。
- SDGs4－5 2030 年までに、教育におけるジェンダー格差を無くし、障害者、先住民及び脆弱な立場にある子どもなど脆弱層かあらゆるレベルの教育や職業訓練に平等にアクセスできるようにする。
- SDGs4－6 2030 年までに、すべての若者及び大多数(男女ともに)の成人が読み書き能力及び基本的計算能力を身に付けられるようにする。
- SDGs4－C 2030 年までに、開発途上国、特に後発開発途上国及び小島嶼開発途上国における教員研修のための国際協力などを通して、質の高い教員の数を大幅に増加させる。

●介入した地域での基礎的学力改善
　指標(案):学習評価結果(プロジェクトによるアセスメント結果)
●介入した地域における就学改善
　指標(案):不就学児童数(減少)
●介入した地域での地方行政の機能化
　指標(案):フォーラムの開催率、決議実施率、地方行政の貢献(自治体予算に占める教育予算の割合の伸び)

＜アウトプット＞
1. 教育行政官、学校関係者、学校運営委員会メンバーに対する研修の実施
2. 学習支援のための教材、教育関係者に対する研修の実施
3. 学校運営委員会による様々な教育改善活動の実施(啓発活動、補習などの学習支援活動、学校給食・栄養教育等)
4. フォーラムの開催
5. 教育行政官による定期的なモニタリング支援の実施

5.2 モニタリング枠組み

モニタリング表

成果目標と指標	■ ビジョン:すべての人々へ包摂的かつ公正な質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する 【指標(任意)】SDGs 4−1 2030 年までに、すべての子どもが男女の区別なく、適切かつ効果的な学習成果をもたらす、無償かつ公正で質の高い初等教育及び中等教育を修了できるようにする。
	■ 最終アウトカム:子どもの学びの改善 【指標】:学習状況調査結果等(男女別)
	■ 中間アウトカム:学習貧困の削減 【指標】 ・ みんなの学校アプローチにより裨益した子どもの数(男女別、2030 年までに他機関との連携含め 4000 万人) ・ 学習貧困率(参考値)
	■ 直接アウトカム: ・ 介入した地域での学校運営委員会の機能化 ・ 介入した地域での基礎的学力改善 ・ 介入した地域における就学改善 ・ 介入した地域での地方行政の機能化 【指標】 ・ 学習評価結果(プロジェクトによるアセスメント結果)

	・ 不就学児童数 ・ 学校活動計画の実施数、活動費の拠出額、補習時間数 ・ フォーラムの開催回数、決議実施数

【成果目標と指標】：クラスター全体で目指す目標と指標。実績評価対象。

(4)シナリオの中間アウトカム（発展段階の状態、等）		第１段階 基礎モデルの導入	第２段階 発展モデルの導入	第３段階 地方行政能力強化	第４段階 制度化・定着支援	他開発機関との連携（スケールアップ）
(５)中間アウトカムのモニタリング指標	①学校運営改善	民主的に設立された SMC の数				直接介入対象外の地域に普及、スケールアップ
	②基礎的学習改善		学習の質向上のための活動実施			同上
	③地方行政能力強化			連合設立、フォーラム開催		同上
	④制度化・定着支援				公式文書、SMC による活動の継続	同上
(6)シナリオの直接アウトカム		学校運営委員会の機能化	学習成果の改善	決議の実施、地域の教育課題の解決	SMC がモデルに沿って活動を継続している	
(7)直接アウトカムのモニタリング指標		民主的に設立された SMC の数、学校活動計画の実施率、活動費拠出額	学習の質向上のための活動数、学習評価結果	フォーラム開催回数、決議実施数、モニタリング実施頻度	活動を継続している SMC の数、再選された SMC の数	
(8)ソリューション：（インプット⇒アウトプット）		研修による関係者の能力強化、モニタリング	研修による関係者の能力強化、学習支援の実施	研修による関係者の能力強化、フォーラムの開催	制度文書や関係者の能力強化	

指標の収集方法、頻度、収集体制は以下のとおり。

カテゴリー	モニタリング項目名	指標	収集方法・頻度、収集体制など
最終アウトカム指標	SDGs4		
中間アウトカム指標	（参考）学習貧困率		世銀レポート
	JICAの介入に加え、みんなの学校アプローチを活用した他開発機関による介入により裨益した子どもの数（JICA介入＋他機関との連携による介入）	JICA 事業＋他開発機関の事業対象地域の子どもの数	JICA が毎年度終了した案件の裨益者数＋他開発機関からのレポートによる裨益者数
	技協での裨益人数を有償（DPL等）の資金協力により拡大した裨益者数（JICA による介入効果）	JICA 事業の対象地域の子どもの数	DPL のディスバースのタイミングで年度ごとに集計
	みんなの学校アプローチにより裨益した子どもの数（JICA の技協直接介入による）	JICA 事業の対象地域の子どもの数	JICA が毎年度終了した案件の裨益者数をカウントし報告。
直接アウトカム指標	介入した地域での学校運営委員会の機能化	民主的に設立された SMC の数	介入対象案件のデータを集計
		学校活動計画の実施率	介入対象案件のデータを集計
		活動費拠出額	介入対象案件のデータを集計
	介入した地域における子どもの教育環境改善	就学改善①：不就学の子どもの減少数：中退率改善データ	介入対象案件のデータを集計

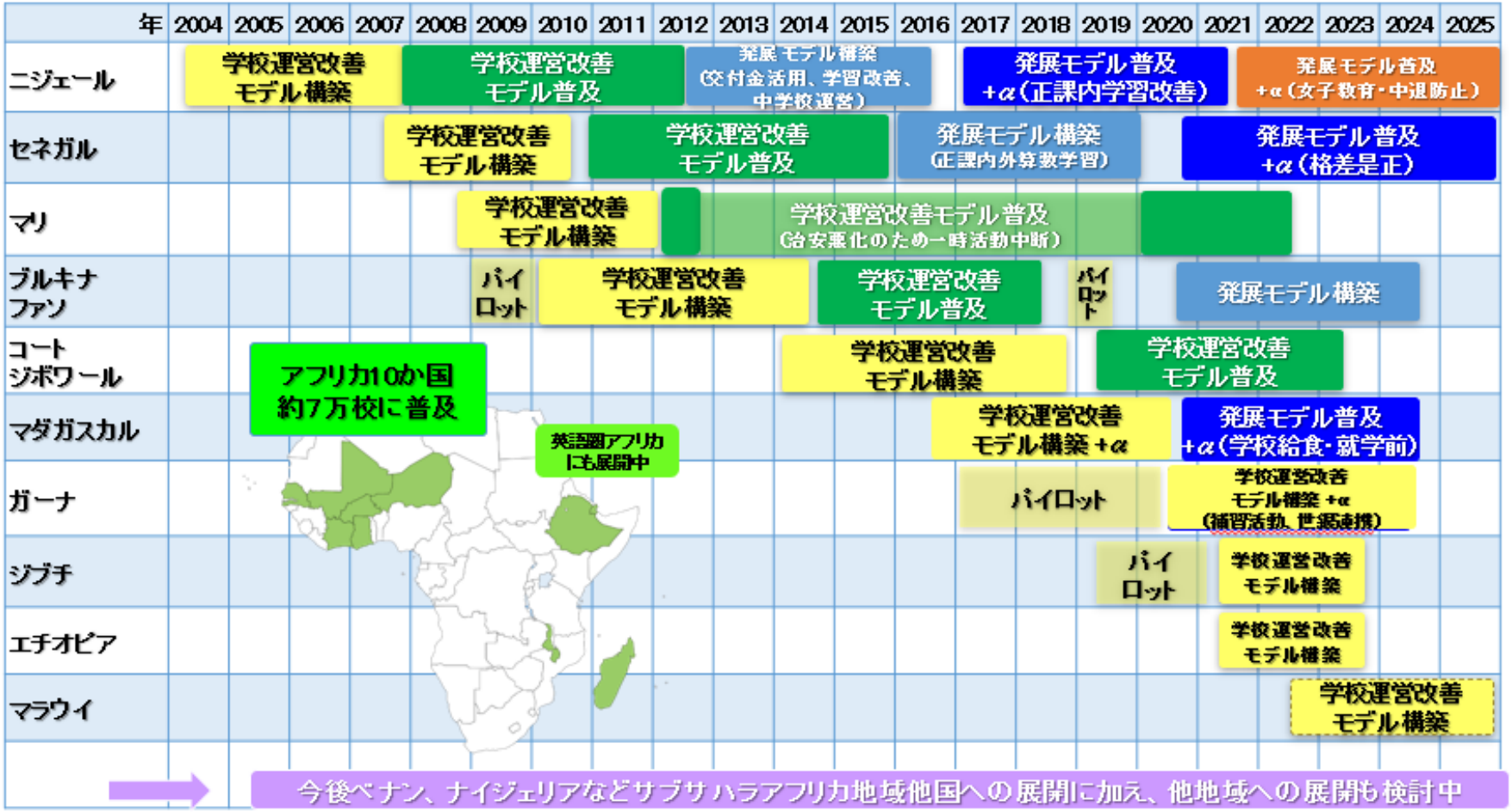
		就学改善②：女子の就学率向上データ	介入対象案件のデータを集計
		補習時間数増加	介入対象案件のデータを集計
		学習の質向上のための教材数	介入対象案件のデータを集計
	介入した地域での子どもの基礎的学力改善	学習到達度結果	各案件でのアセスメント結果
	介入した地域での地方行政の機能化	フォーラム開催率	介入対象案件のデータを集計
		決議実施率	介入対象案件のデータを集計
		モニタリング実施頻度	介入対象案件のデータを集計
		自治体予算に占める教育予算の割合の伸び	介入対象案件のデータを集計
	介入した国での制度化、定着	制度化された公式文書（政令、省令など） SMC機能化の定着率	各案件の終了時に評価

以 上

別添

1. みんなの学校展開国
2. 参考文献

アフリカにおける「みんなの学校」の展開



別添2. 参考文献

- Hara, M., Maruyama, T., Kageyama, A., & Kunieda, N. (2020). Quality Learning through Community-wide Collaboration: A Methodology to Overcome the ‘‘Learning Crisis” in Niger. In M. Nishimura (Ed.). Community participation with schools in developing countries: Towards equitable and inclusive basic education for all. Routledge Research in Educational Equality and Diversity Series. New York & Oxford: Routledge.
- Kozuka, E., Sawada, Y., & Todo, Y. (2016). How Can Community Participation Improve Educational Outcomes? Experimental Evidence from a School-Based Management Project in Burkina Faso. *JICA-RI Working Paper No.112.* Tokyo: JICA. Available at https://www.jica.go.jp/jica-ri/ja/publication/workingpaper/jrft3q0000000yur-att/JICA-RI_WP_No.112.pdf.
- Kozuka, E. (2018). Enlightening Communities and Parents for Improving Student Learning: Evidence from Randomized Experiment in Niger. *JICA-RI Working Paper No.166.* Tokyo: JICA. Available at https://www.jica.go.jp/jica-ri/publication/workingpaper/l75nbg00000negdj-att/JICA-RI_WP_No.166.pdf.
- Kunieda, N., Maruyama, T., Kageyama, A., & Hara, M. (2020). Educational Development through Community-wide Collaboration: How to Establish a Sustainable Community-wide Initiative to Improve Education. In M. Nishimura (Ed.), Community participation with schools in developing countries: Towards equitable and inclusive basic education for all. Routledge Research in Educational Equality and Diversity Series. New York & Oxford: Routledge.
- Maruyama, T. & Kurosaki, T. (2021). Do remedial activities using math workbooks improve learning? Empirical evidence from scaled-up intervention in Niger. *World Development, 148 (2021)*. Available at https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2021.105659.
- Maruyama, T & Igei, K., (2022). Community-Wide Support for Primary Students to Improve Basic Reading and Math Learning: Empirical Evidence from Madagascar. Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=4076787 or http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4076787.
- Maruyama, T., Kageyama, A., & Kunieda, N. (2022). Region-wide Initiative to Expand Girls’ Enrollment in Primary Education in Niger: A Case of Collective Impact for Educational Development. *International Journal of*

Educational Development, 91 (2022). Available at https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102580.
- Sawada, Y., Aida, T., Griffen, A. G., Kozuka, E., Noguchi, H. & Todo, Y. (2022). Democratic institutions and social capital: Experimental evidence on school-based management from a developing country. *Journal of Economic Behavior & Organization, 198 (2022)*. Available at https://doi.org/10.1016/j.jebo.2022.03.021.
- 原雅裕.(2011).『西アフリカの教育を変えた日本発の技術協力:ニジェールで花開いた「みんなの学校プロジェクト」の歩み』. ダイヤモンド・ビッグ社.
- 原雅裕.(2022).「ODA の事例:みんなの学校プロジェクト」. 大森佐和、西村幹子編著.『よくわかる開発学』. ミネルヴァ書房.
- 丸山隆央、影山晃子、國枝信宏.(2020).「地方行政と学校・住民の協働を通じた教育開発の展開―JICA みんなの学校のフォーラム・アプローチを事例として―」『国際開発学会 2020 年度秋季大会論文集』. 国際開発学会.

以上