

機関番号：32642

研究種目：基盤研究 (C)

研究期間：2008 ～ 2010

課題番号：20530480

研究課題名 (和文) 世界諸地域におけるノンフォーマル教育とエスニック文化—NGO の対応と政府の役割

研究課題名 (英文) Nonformal Education and Ethnic Cultures in the Third World: NGO and Government

研究代表者 加納 弘勝 (KANO HIROMASA)

津田塾大学・学芸学部・教授

研究者番号：20214497

研究成果の概要 (和文)：

第三世界において初等教育の拡充やノンフォーマル教育の推進が注目される。教育サービス提供の実態、主体や教育構造も、分析に必要な図式と「教育による上昇パス」などに注目することで総合的に理解可能となる。ノンフォーマル教育は、NGOが主に担う、安価な教育とみなすのではなく、マージナル集団に向けた識字教育と並んで、エスニック・アイデンティティを確認し、製品を通じて伝統と文化の広がりを市場や生活において実現する教育といえよう。

研究成果の概要 (英文)：

Primary school and nonformal educative activities have increasingly become a matter of interests in most Third World countries. Studies on nonformal education in terms of illustrated frameworks, focus on accessibility of education for the poorer population, transmission of literacy, skills and their tradition and culture for them. Relation of formal-and-nonformal education would be changed by parents' expectations for "path to success via education". Non-formal education programmes offer skill training for income generation and consolidating opportunity for ethnic culture and social identity

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2008 年度	1,400,000	420,000	1,820,000
2009 年度	1,100,000	330,000	1,430,000
2010 年度	800,000	240,000	1,040,000
年度			
年度			
総計	3,300,000	990,000	4,290,000

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：社会学・社会学

キーワード：NGO ノンフォーマル教育 フォーマル教育 イスラム教育 エスニック文化 宗教組織 図式化

## 1. 研究開始当初の背景

ノンフォーマル教育サービスの主要な受益集団と主要な教育例は、都市貧困層：ストリート・チルドレン教育 (図 1 では大都市、地方都市と区分)、農村居住者：貧困者への職業教育、織物業など)、エスニック・マイノリティ集団：自文化復興のための言語・文化教育)

に分類できる。

国家と NGO (国内・国際) が教育サービス (ノンフォーマルとフォーマル) を提供し、地方教育の拡充・格差是正を目指し、エスニック教育の提供・自文化復興を推進している。世界諸地域における教育サービスと提供主体

に注目し、今日の状況を検討する。

## 2. 研究の目的

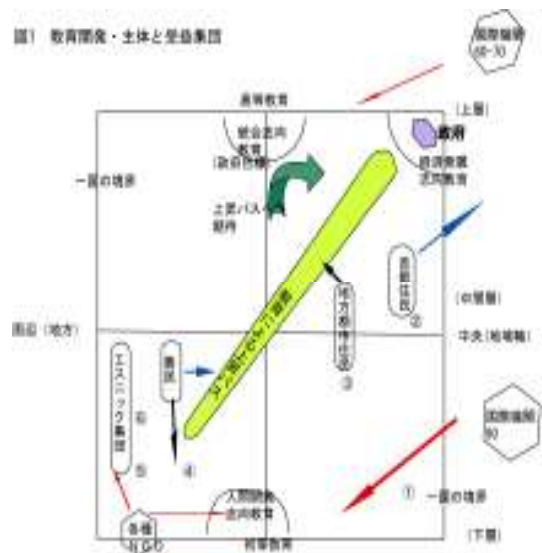
近年、ますます公開される途上国における教育活動や自文化復興運動に関わるNGO研究や教育開発の事例研究を、個別的な活動報告に留めることなく、世界諸地域を比較研究し、体系化して考察する。地域内比較によって、例えば、西アフリカ地域内での試みや試みの方向に類似性を見出すことが可能となる。他方で、地域間比較によって、例えば、アフリカ地域とラテンアメリカ地域におけるノンフォーマル教育推進の試みにも内容、方向の類似と相違が検出できる。比較による相互補完的アプローチによって納得的に類似と相違を確認し易くなる。地域内比較や地域間比較は、問題の所在、主体の相互関係などを示唆してくれる。

教育開発と活動主体に注目した図式(図1)を提示する。図式を用いた比較の手法によって学生が学習過程で出会う、個別の研究成果を地域と国際社会のなかに位置づけ、独自の視点からの整理が可能になることを伝える。世界諸地域の教育問題に関心をもつ学生が自ら整理・考察するための、「有効かつ洗練された図式」を示したい。

同時に、第三世界諸地域において実施されている具体的な活動を収集し、地域や当該国における教育の実態を把握する。

## 3. 研究の方法

(1) 開発論のなかで、教育が注目を集める、とくに、90年代以降、初等教育に対する関心が、国際機関、国際協力に関わる分野で注目されるに至った経緯を、図式化する(図1では六角形で表示)。第2に、被援助国のフォーマル・ノンフォーマル教育を、受益集団(イ)首都住民(②と①、図1)、(ロ)地方都市住民(③)、(ハ)農村住民(④)、(ニ)エスニック・マイノリティ(⑤)に注目し整理する。



(2) 教育開発を推進する主体のうち重要度を増しているNGOの活動には、(イ)ノンフォーマル教育(ストリート・チルドレンなど児童向け)、(ロ)ノンフォーマル教育(職業訓練教育など成人向け、弱者への対処として、伝統文化に結びつく織物教育が見られる。

(3) 近年、中東地域と他のイスラム地域において、マドラセ教育(新たなイスラム教育施設)・コーラン学校(伝統的なイスラム教育施設)は、フォーマル教育が非イスラム的で貧弱ななかで、イスラム教徒の親によって好まれ、定着率なども増加している。

(4) 先住民などのエスニック教育(とくにラテンアメリカにおける多数派のインディヘナ)に対して、NGO活動やこれに影響を受けた地区協会はアイデンティティを維持し、所得機会を確保するために、民族の伝統的モチーフを生かした織物や刺繍の技術移転を進めている。エスニック伝統の継承・アイデンティティ確認の試みと生産者の生活向上支援の試みが、各地域で推進されている。

個別の地域で具体的に推進されている活動として、民族やエスニック集団が古くから育んできた、織物やそこに編み込まれるモチーフを保護再現し、自らのアイデンティティを映した「文化的なモノ」(織物など)の品質向上を奨励し市場を確保しようとする運動は、

NGOなどが支持母体となって幅広く推進されている。インド西部グジャラート州で推進されている「自営女性労働者協会」(SEWA)は、農業部門における自助支援だけでなく、この地域で古くから受け継がれてきた刺繍による織物業をテコに、刺繍の技術水準を販売価格などに反映させ、女性の収入獲得を通じた自立を推進している。

#### 4. 研究成果

##### (1) 当該国における教育の型

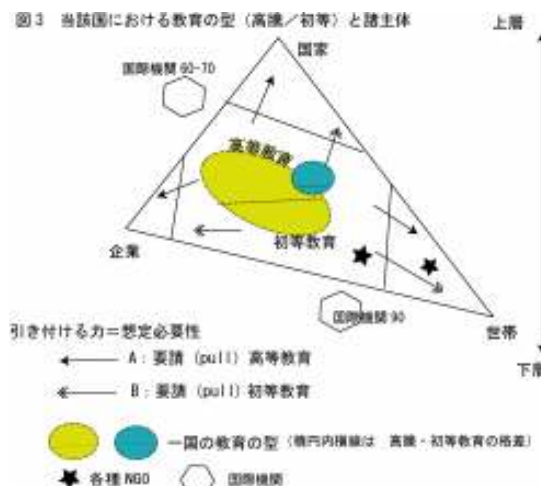
図1は、教育受益者、教育サービス提供主体、教育開発の内容・国際機関を関連づけた。他方、図2は、当該国における教育サービスの提供の内容と型を示す。教育サービスは、通常、国家が主に提供し(公立学校)、民間も提供し(私立学校)、世帯も本来の教育活動を行う。一般に、3つの教育提供主体が提供できない部分が図内の中央空白部分となる。サービスの提供できない空白部分が大きいときに、国際機関などの援助、また、各種NGOによる提供が求められる(加納,2008)。教育サービスの提供主体と「空白領域」の図2は、フォーマル教育、ノンフォーマル教育、インフォーマル教育(家庭など生活過程での教育、後述定義)の区分も示す。

図2 教育サービス提供の3つの主体と「空白領域」



図3は、3つの主体が教育に求める期待(教育による上昇パス)を示し、3者の需要が大きければ教育領域の拡大(黄の楕円)が顕著となり、需要が少なければ教育領域は縮小(青の楕円)のままである(例えば、カンボジア)。教育拡大への要請(プル要因)が強ければ、

当該国における教育領域は拡張する(例えば、タイ)。教育要請A(高等教育)が強いか、教育要請B(初等教育、基礎的ニーズ)が強まるかに準じて教育領域を示す楕円の位置と、楕円内の横線の位置が定まる。



とくに世帯で求められる基礎教育を拡充するために、国際協力機関が初等教育に注目し、各種NGO(★印)も活動を強化している。

##### (2) ノンフォーマル教育とNGO

ノンフォーマル教育とは、子供でも成人でも特定の集団のために選択された学習を提供するため、「フォーマルな制度の枠組み外において実施される、組織化され体系化された教育活動」とされる。日常の経験による知識や技術の学習過程(インフォーマル教育、図2参照、世帯での日常の経験などから)とも相違する。また、フォーマル教育(制度化された学校教育活動)との関連で3つに区分される。すなわち、学校で得た教育を完成させる「補完的」、学校で得た知識に活動を加える「追加的」(農業訓練コースなど)、学校で得られる知識に代わる「代替的」に分類され、「代替的」活動には、識字、保健、衛生、収入確保の技術、技術的訓練などがあげられる(図2、ノンフォーマル教育1)。とくに、成人女性は、経済的、文化的な要因や、教育ファシリティの欠如のために、フォーマル教育へのアクセスできず、農村などでマージナル化されており、NGOは社会に効果的な参加を

実現するために女性に向け推進している。

識字だけでなく、収入確保の技術などの活動は、フォーマル教育が備える試験による認定や卒業ディプロマではないけれども、資格の認定など類似の属性を付与することによって労働市場における活動を可能とし、製造品の市場を広くすることができる。

### (3) 諸地域におけるノンフォーマル教育ーバイリンガル教育

ペルーでは、ノンフォーマル教育（識字教育）の一環として、1990年代以降、ドイツのNGOの資金援助によって、先住民でマージナル化された集団に向けケチュア語とスペイン語のバイリンガル教育が推進された。ペルー政府は国際機関や国際NGOから支援を受け入れるために、開発における先住民排除という従来の戦略を変え、1990年代に言語的エスニック的多様性を教育に認めたのである。しかし、このバイリンガル教育の実施に際して先住民の参加は求めず、担当教師も、従来の先住民排他的な見方を免れていないという。

中東地域のレバノンにおいて、1975-90年の内戦後、97年からフォーマル教育の一環として、すべての生徒にアラビア語学習を義務つけた。多民族国家レバノンに居住するキリスト教徒でフランス語話者などにもアラビア語を求めるなど、アラビア語を通じたナショナル・アイデンティティ構築の試みを再開した。しかし、レバノンでは、アラビア語のモノリンガルは遅れた印とみなされ、多くの学校でバイリンガル教育が実施されている。アラビア語重視政策にもかかわらず、進級や大学入試資格ではアラビア語よりもフランス語や英語が重視され、両親もこれらの言語を重視する学校を選択する。アイデンティティ構築のための言語教育は、需要側での「教育による上昇パス」への志向により、意図せざる結果を招いている。

### (4) ムスリム地域における、もう一つのノンフォーマル教育

パキスタン、インドネシア、マレーシア、そして、西アフリカのマリなどにおいて、世俗的公教育とは別に、伝統的なイスラム学校と「教育による上昇パス」を志向する、新しいイスラム学校が出現し、新しいイスラム学校が増加している。

パキスタンでは、識字率は49%（2000-04）と低い。公立学校への登録率は生徒の73%で、私立学校は26%、マドラサに1%である（緩やかな推定では10%）。しかし、アフガニスタン国境に近い部族地域では、マドラセに7.5%が登録している。この地域は、織物で有名であって過激派が影響力を強めたスワート渓谷（加納,2011,p.160）を含み、南北ワジリスタン地区のマドラセは、自爆テロを担うイスラム過激派の拠点となっている。

パキスタンの小学校は、フォーマル教育を担う公立は約12万校（私立統計は不明）、ノンフォーマル教育に該当する初等イスラム学校（マクタブ）は1万3800校である。最近10年間でのマクタブ増加以上に、イスラム的環境のもとで世俗教育を提供する「新しいマドラサ」（中学レベル）が増加している。新しいマドラサでは、宗教教科と世俗教科を学び、終了後、大学統一試験への受験資格を得る。私立校と同様な英語による学校を開設するマドラサも現れた。子供の社会的成功を、イスラム的環境のなかで実現させたいとする中間階級や上層は、新しいマドラサや開設学校を選択する（図2 ノンフォーマル2は、フォーマル教育と融合した中間層向けを意味する）。

公立学校の不足と、訪問時にも労働のためかクラスに空席が目立つなど、教育の質の低さもあり、パキスタン政府も、92年イスラム教育制度の必要性を認識している。しかし、ある調査によれば、子供をマドラセにだけ通わせる世帯は24%であり、50%はマドラセと公立学校に、他の26%はマドラサと私立学校に通わせている。多くの両親は、二つの型の教育を世帯内で併用し、伝統的イスラム教育

のフォーマル教育への融合も進行している。

タイ南部のムスリム地域でも、インドネシアの（ポンドック・）プサントレンや、マレーシアのポンドックと同類のポンドック（アラビア語のフンドク、宿舍の意）を有する。タイ南部において伝統的なポンドック校は2004年270校から06年に330校に増加した。タイ政府は、これまでムスリム地域に世俗教育とタイ文化の浸透を推進してきた。71年までに伝統的ポンドックに、タイ語による職業教育を導入し登録を求めた。また、1999年「国家教育法」は義務教育を9年に延長し、イスラム学校移行前に長い年月を必要とした。こうしたなかでポンドックの増加とは別に、ポンドックには私立イスラム学校（約330校、登録し公認の学問的職業教育のカリキュラムをもつ）に移行するものも増えている。私立イスラム学校（マドラセも含む）は政府から多くの資金を給付され、生徒は終了すると、タイの高等教育システムで学習を継続できる。

タイ南部ムスリム地域の生徒は、イスラム民間学校に登録し、夕方や週末にポンドックに行くし、公立学校に所属する生徒も同様にポンドックに行く。「教育による上昇パス」のためフォーマル教育との融合が見られる。

カンボジアでも、イスラム教徒が約40万人（チャム系、4%）が存在し、二次大戦後には、改革ポンドックがマレーシアから影響で存在した。ポルポト政権（1975-79）は、仏教組織以上に、イスラム組織を壊滅的に破壊した。約110在ったモスクのうち20ほどしか存続しなかった。ポルポト後の89年からマレーシア政府は、学校やモスクの改修などを支援した。90年代にはサウジアラビアやクウェートに基礎を置く組織が、学校を含めコミュニティを支援している。

カンボジア（住民の90%が仏教徒、4000の仏教寺院パゴダが存在）では、89年以降、僧侶のコミュニティに対する影響力を重視し、エイズ撲滅運動の一端を担っている。この時

期以降、約30の国際NGOが流入し、世銀などの資金援助を受け、カンボジアに存在する約5500の小学校は760群にまとめられ、半分弱の群がドナーおよびNGOの支援を受けている。核とされる学校の周囲に5~6の衛星校を配置し、これらの連携を通じて教育の質改善が求められている。

他方、パゴダは、教育施設が著しく不足するなかで、貧困のため公立学校に行けない農民に教育を提供し、仏教と世俗世界が出会う場となっている。パゴダ委員会は資金を集め、道路維持や学校建設にも資金を提供し、村の有力者と協力して「学校支援委員会」を構成し、子供の教育に資する。ミャンマーの村でも、パゴダ委員会がパゴダの境内に小中学校を設置し、教育を受けた村出身の女性が教師となり、30名ほどのクラスを運営していた。

#### (5) ノンフォーマル教育とツーリズム

グローバル化時代の今日、ツーリズム（エスニック観光でもエコ・ツアーでも）は、現地社会の農民、とくにエスニック集団に対して、滞在や民芸品販売など形で生活向上、織物などで女性に収入を確保させ、エンパワーメントに貢献する。同時に、民族独自のモチーフを精緻に用いた、競争力ある優れた伝統的織物などが女性のエンパワーメントを確実なものとし、自文化復興というアイデンティティ構築を支援する。

各地域において織物など「文化的なモノ」に凝縮された、自分たちのシンボルやモチーフを維持するため、協会などがノンフォーマル教育を推進する。協会は、地域のツーリズム会社と連携し、観光客を取り込む。観光客が支払う額の大分部を生産者に還元させる運動が、ラテンアメリカ地域で見られる。

中南米ボリビア中部のタラブコやカンデリアでは、ツーリズム会社と村の協会が連携し、良質な織物を作る先住民な村を訪ね、伝統的な生活体験を企画する。コミュニティの織物協会が博物館と織物販売店をもち、収益はす

べて協会所属の生産者に配分する（加納,2011,p.196）。首都ラパスの織物博物館でも、先住民に織物教育を指導し製品を納入させ、販売価格の90%を製作者に配分する。

メキシコのオアハカ州でも、コミュニティ博物館運動が推進されており、60 くらいの近隣の村が小さな博物館を設置し、自らの文化遺産の伝統を保護している。博物館は、コミュニティ特産の織物などで技術指導や民族モチーフの保護・活用を推進し、製品を展示販売し、製造者の生活向上を支援する。女性協同組合（300 人）は、作った錫や木の工芸品を販売し、売り上げを生産者に配分する。メキシコ・シティでも同様な試みが見られる。

4 点ほどにまとめることができる。

第一に、ノンフォーマル教育とフォーマル教育に注目して教育サービス提供主体に明示した図式によって、教育開発の動向、とくに高等／初等教育への政策変更、教育実態が把握できる。

第二に、教育サービス提供の3つの主体と空白領域の図から、当該国におけるNGOの活動の広狭とノンフォーマル教育の型（1、2 など）が理解できる。また、教育サービス提供4主体（NGOを含めた）による教育要請が、教育拡充実態と初等教育の多寡に関わる。

第三に、ノンフォーマル教育は、フォーマル教育の提供が困難で高コストに対処するためだけの試みでない。エスニック・アイデンティティ構築と結びつく。イスラム地域では、フォーマル教育の不足や非宗教的な内容への不満からノンフォーマル教育として、宗教教育とその組織に関心が集まる。「教育による上昇パス」への期待は、宗教組織によるノンフォーマル教育のフォーマル教育への融合をもたらしている。

第四に、ノンフォーマル教育のうち、女性へのエンパワーメントとして、伝統的モチーフの保護と織物への組み込みが各地で推進され、収入機会として一定の機能を果たす。と

くにツーリズムと結びつくことで、エスニック集団に収入機会を提供し、アイデンティティの確認を支援する。同化でなく、集団のアイデンティティを生かした「ノンフォーマル教育による上昇パス」は、グローバル化時代の今日、ツーリズムと結びつき、重要度を増しているといえよう。

## 5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計1件）

加納弘勝、社会サービスの「空白領域」を担うイスラム組織、都市問題、査読無、99 巻 5 号、2008、66-75

〔学会発表〕（計0件）

〔図書〕（計2件）

加納弘勝、文化書房博文社、世界のピース・地域の織物一人びとの願いとアイデンティティ、2011年、219頁

加納弘勝、文化書房博文社、「国際化」する地域研究、2009年、210頁

〔産業財産権〕

○出願状況（計0件）

○取得状況（計0件）

〔その他〕

ホームページ等  
なし

## 6. 研究組織

(1) 研究代表者 加納 弘勝 (KANO HIROMASA)  
津田塾大学・学芸学部・教授  
研究者番号：20214497

(2) 研究分担者  
なし ( )

研究者番号：

(3) 連携研究者  
なし ( )

研究者番号：