

世界銀行による最近の教育援助 ザンビア、モザンビーク、ナミビア、レソト、ケニアを事例に

小川 啓一

(神戸大学大学院国際協力研究科)

荘所 真理

(神戸大学大学院国際協力研究科博士課程後期)

1. はじめに

近年、教育の重要性は一層高まり、開発途上国における教育開発は途上国の貧困削減と持続的・経済発展のための不可欠な課題の一つとなっている。そのなかでも、特にサブサハラ・アフリカ(以下、アフリカ)は、制度、紛争、HIV/エイズ、飢餓などといった貧困を取り巻く課題をすべて抱えている地域であり、これらの諸問題を解決するための処方箋として、アフリカに対する教育援助がさまざまな援助機関によって実施されている。

開発援助機関の中で支援額が最大規模を誇る世界銀行でも教育を開発課題の中核イシューに位置づけ、政府機関、他の国連機関、NGO及びその他の開発パートナーとの緊密な協力のもと、「万人のための教育(Education for All: EFA)」の目標達成などに向けた途上国の取り組みを支援している。また、2000年に国連開発計画(UNDP)から「ミレニアム開発目標(Millennium Development Goals: MDGs)」が発表されたのに続き、2002年に開かれたG8カナダ・サミットでの提案を受けて、世界銀行を始めとするドナーがEFAファスト・トラック・イニシアチブ(Fast Track Initiative: FTI)をツールにEFAやMDGs支援を更に強化し始めた。

その間、世界銀行の教育エコノミストによって「初等教育の完全普及(Universal Primary Completion: UPC)」の達成にあた

り、開発途上国政府にとってどの程度の財政ギャップがあるかについて政策研究が国別に行われ、現実と理想との差が再確認された。とくに、アフリカ地域では、MDGsに掲げられている教育目標を2015年までに達成するのに20億ドル近くの財政ギャップあるという研究結果が出された(World Bank 2002)。この研究から、MDGs達成にあたり財政ギャップが非常に高いアフリカ地域が再注目されることとなったのである。

それでは、近年の世界銀行の対アフリカ教育援助政策はどのようなものであり、またその実施はどのように行われているのだろうか。この現状分析が本研究の主な目的である。世界銀行は教育に関する世界最大の援助機関であり、その政策動向は、途上国や他の援助機関の政策決定に大きな影響があるといわれている。また、先行研究において世界銀行の対アフリカ教育援助の近年の動向を学問的に分析した文献は数少なく、このようなコンテキストにおいて、世界銀行のアフリカ教育援助動向をレビューすることは非常に意義があると考えられる。さらに本研究では、近年開発援助の議論のなかで必ず持ち上がる「オーナーシップ」、「パートナーシップ」というキーワードにも着目する。

本研究⁽¹⁾では、まず初めに世界銀行における近年の教育援助動向について簡単にレビューする。次に、対アフリカ教育援助政策に焦点を当て、世界銀行の援助政策において近年、アフリカ地域がどのような位置に置かれているかを考察する。そして最後に、具体

事例として、ザンビア、モザンビーク、ナミビア、レソト、ケニアにおける世銀の取り組みを紹介し、世界銀行の対アフリカ教育援助において「オーナーシップ」、「パートナーシップ」がオペレーションレベルでどの程度反映されているかを分析する。

2. 近年における世界銀行の教育援助動向

世界銀行は、1963年チュニジアの職業教育に教育セクター貸付を実施して以来、貧困削減の一環として教育プロジェクトの実施・

拡大を行ってきた。表1をみると、1963年当初に比べ、貸付額のみならず総貸付額に占める教育セクターの割合も増加していることがわかる。現在、教育の促進は世界銀行のミッションである貧困削減の重要な要素となっており、今日までの教育援助総額は約346億ドルに達する。世界銀行の現総裁ジェームズ・ウォルフエンソン氏(1995年 - 2005年)が、「開発および貧困削減の最も重要な鍵となるのは教育である」(World Bank 2001a, p.iii)と声明しているように、世界銀行は教育分野への援助を最優先事項の一つとして位置づけている。

表1 世界銀行の教育セクターの貸付額とその割合

会計年度	教育セクターの 新規契約額 (百万米ドル)	世界銀行全体の 新規契約額 (百万米ドル)	全体に占める教育 新規契約額の割合
1963	5	709	0.7%
1970	80	2,187	3.7%
1980	440	11,514	3.8%
1990	1,404	20,702	6.8%
2000	728	15,276	4.8%
2001	1,095	17,251	6.3%
2002	1,385	19,519	7.1%
2003	2,349	18,513	12.7%
2004	1,684	20,080	8.4%
全体	34,691	538,415	6.4%

(出所) 世界銀行EdStatsより筆者作成

下記の図1は世界銀行の1990年以降の教育セクター貸付額の推移をあらわしたものである。これによると、1990年から1996年まで教育セクター貸付額は平均17億ドルであったが、1997年に約10億ドルまで減少していることが見てとれる。1998年には金融危機の影響に対処するための例外的な緊急増額貸付(2)が行われたが、1999年、2000年

には再び貸付額は減少し、2000年には、約7億ドルまで低下した。

このように1998年の例外を除いて、1990年から2000年にかけて世界銀行の教育セクターの援助貸付は減少傾向にあったといえる。対アフリカ教育援助も例外ではなく、図1を見ると同様の傾向を持ち合わせていたことがわかる。澤村(2000、2001)は、この

時期が多くの援助機関によって「オーナーシップ」、「パートナーシップ」の重要性が掲げられた時期と一致していることを指摘している。

実際、世界銀行でもウォルフエンソン総裁が、1999年1月、同行の新たな事業方針として「包括的な開発フレームワーク (Comprehensive Development Framework: CDF)」³⁾を打ち出し、そのなかで、「長期的で全体的な開発の枠組み」、「結果重視」、「当事国によるオーナーシップ」、「当事国主導のパートナーシップ」の4つの原則を提示し、これまでの開発援助の欠陥に対応し、それを改善するための姿勢を示している。

さらに、新たに開発された「貧困削減戦略書 (Poverty Reduction Strategy Paper: PRSP)」はCDFを被援助国政府が政策として具現化したものであり、「当事国主導」、「結果重視」、「包括性」、「優先付け」、「パートナーシップ」、「長期的取り組み」の6原則に基づいて作成・実施が行われている。これは、世界銀行のこれまでの経験から、長期的な開発と貧困削減には市民社会及び民間セクターとのコンサルテーションを踏まえた、途上国自らの主導による社会変革が必要であるという

考えに依拠したものである⁴⁾。これらのことから、世界銀行が過去の援助方法を見直し、貧困削減実現に向けて被援助国政府、NGOを含む民間セクター、市民社会、他の援助機関とのパートナーシップの強化や、被援助国のオーナーシップを尊重するという戦略をとっていることがわかるであろう。

引き続き上記の図1を見ると、2000年以降再び教育セクター貸付が増加し、2003年には23億ドルに達している。2004年には減少に転じたが、教育セクター貸付の内訳(図2)を見ると、2000年以降、国際開発協会 (International Development Association: IDA)による貸付が一貫して増加しているのがわかる。国際復興開発銀行 (International Bank for Reconstruction and Development: IBRD) 貸付が2003年の13億ドルから2004年には5億ドルに減少したのに対し、IDA貸付は13%増の11億ドルに達した。2004年度を見ると、教育セクター貸付全体の69%がIDA貸付となっている。これが意味するところは、開発途上国が主な対象国であるIDAの重要性がIBRDよりも増し、近年世界銀行の戦略が大きな変化を遂げているということである。その変化と密接な関係にあるのが、MDGs達成を含む世界銀行

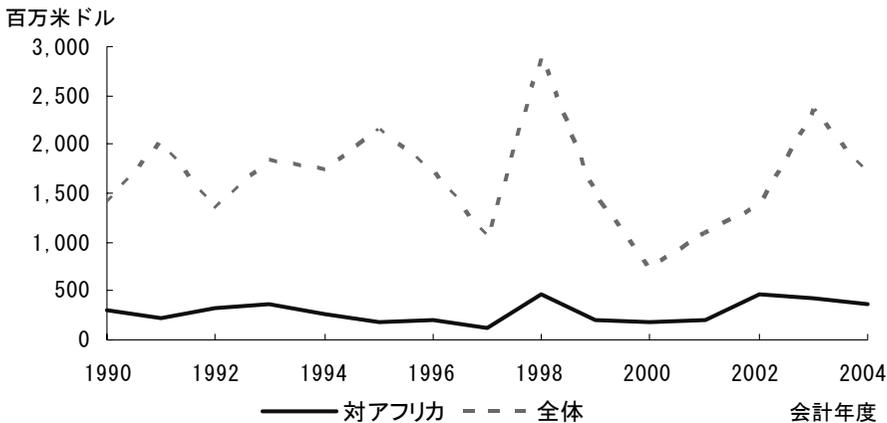


図1 世界銀行による教育セクター貸付額の推移
(出所) 世界銀行 EdStats より筆者作成

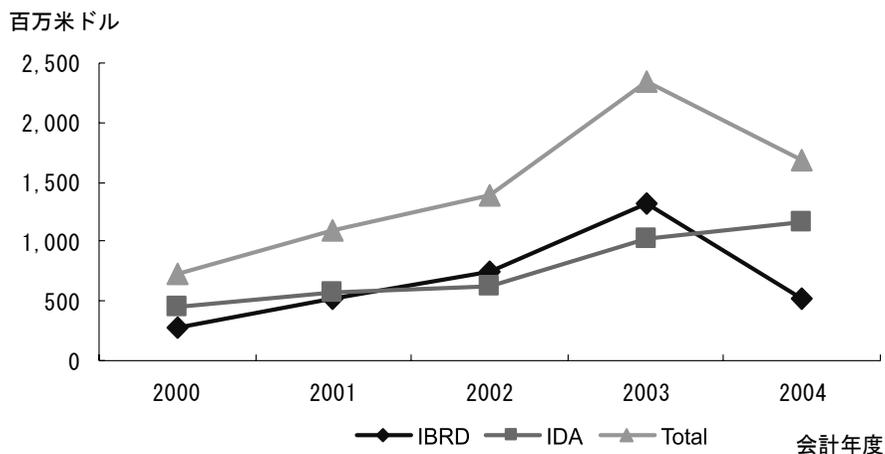


図2 教育セクター貸付の内訳

(出所) 世界銀行 EdStats より筆者作成

の開発途上国における貧困削減戦略である。

次に、地域別の教育セクター貸付額を見ていくと、2004年度に最も貸付額が大きかったのは南アジア地域であった(図3)。これはインドで大規模な小学校教育プロジェクト⁽⁵⁾が実施されたためである。その次に続くのがアフリカ地域である。またその一方、プ

ロジェクト数では、2004年度は21プロジェクト中、アフリカ地域は6プロジェクトと最も多く、次いで南アジア地域の5プロジェクト、ヨーロッパ・中央アジア地域およびラテンアメリカ・カリブ海地域の3プロジェクト、東アジア・太平洋地域および中東・北アフリカ地域の2プロジェクトとなっている。

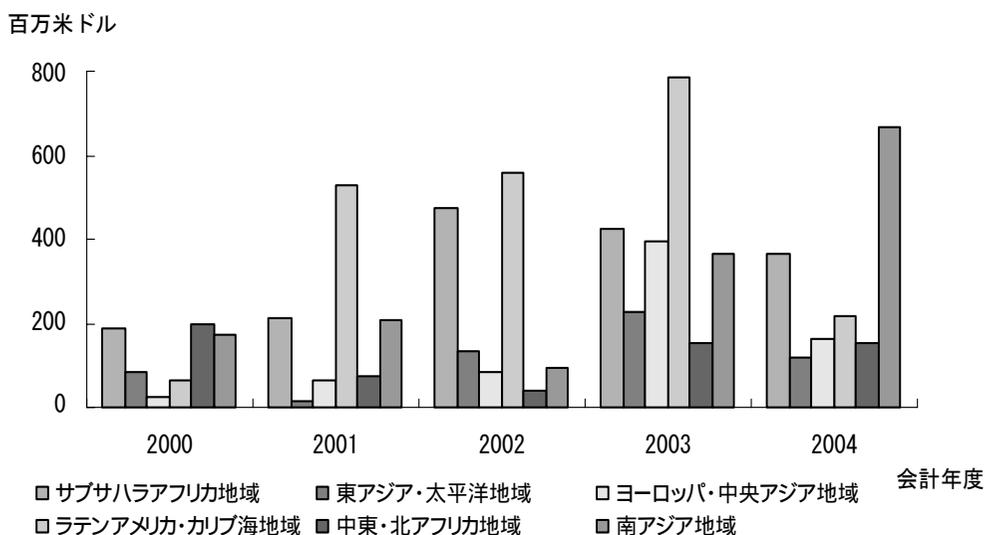


図3 地域別教育セクター貸付

(出所) 世界銀行 EdStats より筆者作成

3. アフリカ教育援助の動向

世界銀行の近年の対アフリカ教育援助に焦点を当てると、1963年に教育援助が開始されて以来、対アフリカ教育援助は大幅な増加傾向にある(図4)。1963 - 1969年の合計貸付額は9,400万ドルであったのが、2000 - 2004年の合計貸付額は16億ドルに達している。

1990年代に「オーナーシップ」、「パートナーシップ」が開発援助の世界で盛んに叫ばれるようになったが、世界銀行の対アフリカ教育援助でも「パートナーシップ」、「オーナーシップ」をキーワードとする戦略がとられてきた。1999年に出された教育セクター戦略文書(World Bank 1999)においては、

「最も重要な行為者と政策決定者は顧客である借入国であること」を明確に提示し、「借入国の自主性」、「パートナーシップ」の重要性を説いている。また、World Bank(2000)でも、援助依存からの脱却とパートナーシップの強化が開発戦略において重要であると述べられている。

さらに、2002年のG 8、世界銀行・IMF年次総会などで、アフリカ自身のオーナーシップに重点を置いた新しいアプローチとして「アフリカ開発のための新パートナーシップ(New Partnership for Africa's Development: NEPAD)」が提唱され、アフリカに対する教育援助においても近年、「オーナーシップ」、「パートナーシップ」が重要視されている。

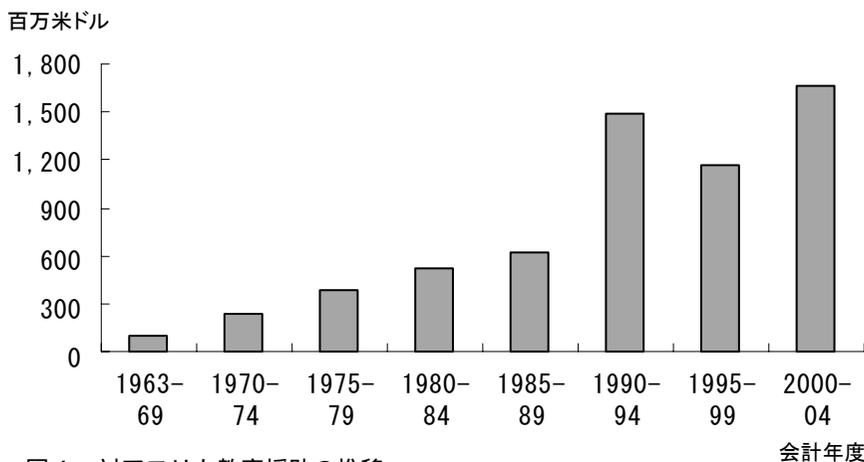


図4 対アフリカ教育援助の推移
(出所)世界銀行EdStatsより筆者作成

以下に示した図5はアフリカに対するサブセクター別教育貸付の推移をあらわしたものである。世界銀行の対アフリカ教育援助戦略では、基礎教育そしてジェンダー教育が継続的に重視されているが、World Bank(1999, 2001a)でも言及されているように、近年は他のサブセクターとのバランスを重視し、セクター全体のバランスのとれた開発を

推進していることがわかるであろう。この姿勢が顕著にあらわれているのが2004年である。

それでは今後、対アフリカ教育援助はどのように進められていくのだろうか。世界銀行の次期総裁として選出されたポール・D・ウォルフオウィッツ氏が、「私が世銀総裁として最初に訪問するのはアフリカ諸国であ

る」と明言しているように、今後も貧困削減、教育の普及などを目的とする対アフリカ援助が世銀の重要課題となることが予想される。

具体的な援助戦略に関しては、今後の対アフリカ政策をさらに観察していく必要があると思われる。

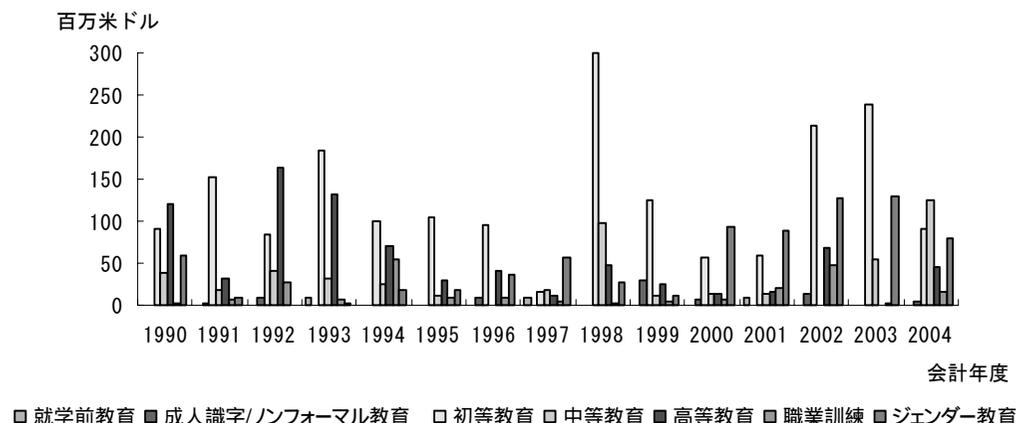


図5 対アフリカサブセクター別教育貸付
(出所) 世界銀行 EdStats より筆者作成

4. アフリカ教育援助の事例研究

世界銀行の教育プロジェクトサイクルは、まず初めに政策研究により何が問題なのかを突き止め政策提言を行う。その政策提言を基に、具体的なプロジェクトを決定する。その後、プロジェクトの実施中には中間評価を、プロジェクトの終わりには最終評価を行う。評価レポートでは、評価対象プロジェクトが次のプロジェクト作成に活かせるようなレッスン (lessons learned) を突き止めることを大きな目的としている。そして、再び政策研究分析に戻るとというのが、世界銀行のプロジェクトサイクルの基本的な流れである。

本研究では、世界銀行の対アフリカ教育援助の具体事例として、ザンビア、モザンビーク、ナミビア、レソト、ケニアにおける取り組みを紹介する。具体的には、世界銀行の対アフリカ教育援助において、プロジェクトサイクルに沿って「オーナーシップ」、「パート

ナーシップ」がオペレーションレベルでどの程度反映されているか、プロジェクトレベルの事例を用いて分析していく。さらに、世界銀行のタスクマネージャーや教育プロジェクトに携わっているスペシャリストに対するインタビュー調査の結果をもとに、対アフリカ教育援助の現状を考察していく。

(1) 世界銀行の政策文書における政府の関与 ザンビアの公共財政レビュー (Public Expenditure Review)⁽⁶⁾

世界銀行は2000年から2002年にかけて、ザンビアにおいて「公共財政レビュー (Public Expenditure Review: PER)」を行った。PERとは、政府の公共支出が貧困削減と持続的な経済開発を促進するように使われているかを、世銀が5年に1度の割合で行うものである。ザンビアのPERでは、ザンビア政府のオーナーシップを重視した参加型アプローチの手法のもと、政府全体の支出分析や

公共的資金が貧困層に行き届いているか等の分析が行われ、セクター別では教育セクターと保健医療セクターがその中心であった。

世界銀行ではこのようなスタディを行う際に、どの分野、どのセクターを対象とするかを世銀内の国別戦略チーム（Country Assistance Team）で考える。ザンビアのPERは世銀内の評価ではベスト・プラクティスに選ばれ、内容的にもアプローチの仕方でも評価が非常に高いものであった。しかし、教育セクターにおける分析は、教育省を中心として行われたが、実際には教育省の専門家はデータや資料を提供するにとどまり、分析にはほとんど参加しなかったのが実状であった。これは、教育省事務次官と世銀教育セクターのタスクマネージャーとの合意で教育省内にはこのような分析ができる人材がいないと判断されたためであった。その一方で、教育セクター以外では、政府・省庁が強いリーダーシップをとり、彼らのオーナーシップのもとに分析が行われた。

結果的に、ザンビアでのPERは従来世銀のスタッフがPERを作成するのに6ヶ月かかるところを、政府のオーナーシップを重視し参加型アプローチをとることにより、PER作成に1年以上の時間を費やすことになった。政府のオーナーシップを取り入れた参加型アプローチは、世銀スタッフやコンサルタントによる実施に比べ、スタッフ、予算等の問題が複雑になり、より時間がかかることが多い。ザンビアの場合も例外ではなく、政府のオーナーシップを尊重したことにより、時間、コストの負担増という結果になった。このことから、途上国政府のオーナーシップと時間、コストの効率性にトレードオフの関係があることが示唆される。

モザンビークにおける国別教育スタディ

世界銀行アフリカ局では、1999年から国別の教育セクタースタディをいくつも実施している。これは、「カントリー・ステータス・

レポート(Country Status Report: CSR)」と呼ばれ、教育セクター全体をカバーした中身の濃い質の高い現状分析であり、かつ並びに政策文書でもある。世界銀行では、このようなレポートを書き始めるのにあたり、まずミッションを借入国に送り、データや資料収集を行う。そして6ヶ月後にファーストドラフトを持って再度ミッションを行う、といった早いペースで物事が進むのが通常である。

モザンビークでCSRが作成された2000年は、世界銀行からこのスタディに正式な予算が見つからない状況にあり、コンサルタントが中心的担い手となった。世銀では、プロジェクトを草案する際にカントリーディレクターから正式な予算が付くが、このスタディでは、カントリーディレクターからの予算が付かなかったためコンサルタント・トラスト・ファンド(Consultant Trust Fund)を使って実施された。このトラスト・ファンドは先進国のコンサルタントを雇うタイトのファンドであり、現地のコンサルタントを雇うことができなかった。また世銀職員は、予算の関係上このスタディの分析には参加せず、実際には、他の教育プロジェクト実施のためにインターナショナル・コンサルタントに合わせて現地に赴いた。この世銀のミッションチームは、最初のデータ収集ミッションの際に、教育省と財務省のスタッフと共同でCSRを作成することに合意した。共同で作業を通して、政府内の政策分析を行う人材育成、政府のオーナーシップ重視に焦点が置かれたが、結果的には、政府側スタッフに、スタディを行うインセンティブや能力がなく、世銀チームがすべてのレポートを書き上げた。当時このレポートに携わった世銀スペシャリストは、インタビューにおいて、「政府の専門家は、自分たちで分析を行い問題点や解決策を考えるとというより、世銀や他のドナーが政策案を考えてくれる、という錯覚を持った人が多い」と語ってくれた。後に、世界銀行は、教育省のスタッフを世銀本部に招待しトレー

ニングを提供した。このトレーニングにより政府のオーナーシップ能力が改善されることとなった。

ナミビアの教育政策文書⁽⁸⁾

中所得国でもあるナミビアは、上述のザンビアやモザンビークと違い、世界銀行による教育セクターのプロジェクト援助はこれまで実施されていない。これは、社会セクターにおいては融資を受けないというナミビア政府のポリシーからきている。世界銀行の教育チームは、2002年から2003年にかけてコンサルタントを含む8人の専門家を投入し、ナレッジエコノミー(Knowledge Economy)と人材開発に焦点を置いた包括的な教育政策分析を行った。この背景には、大学教育・職業訓練省の、世銀のナレッジバンク(Knowledge Bank)に対する大きな期待があった。この研究プロジェクトは、プロジェクト当初から基礎教育省、財務省、労働省、ナミビア銀行、シンクタンク研究所、他ドナー、ナミビア大学、民間セクターなど多くのステイクホルダーを巻き込み、政府側のオーナーシップを高める形で行われた。政府(特に二つの教育関係省)が自立的に政府の専門家をチームに配置するという事はなかったが、国立教育センターやナミビア大学教授などがローカルコンサルタントとして加わり、ナミビア内での自立的な教育開発が促進された。世界銀行の専門家と国際コンサルタントが、ナミビアの現地コンサルタントとチームを組み研究を実施したことが、現地レベルでのキャパシティビルディングにつながった成功事例である。

レソトの教育カントリー・ステータス・レポート(CSR)

CSRはアフリカのいくつもの国で作成されているが、レソトにおいても2004年から2005年にかけてCSR作成が行われた。レソトは、南アフリカ共和国内に領土を形成する

小さな国であり、教育省の専門家のキャパシティがそれほど高いとは言えない。レソトのCSRは、世銀のコンサルタントを使い、政府上級官僚の支援を受ける形で作成された。本来このようなスタディでは、教育省にオーナーシップを持たせ、教育省を中心に行うことが考えられるが、レベルの高い分析力を必要とするため、実情は教育省スタッフの参加が難しい。したがって、政府の教育戦略書などを見ると、しっかりとした分析がなされないまま政策が提言されていることが多い。このような場合、教育計画の策定や計画を実施に移す際にプライオリティが付けづらいという問題がある。

政府にオーナーシップを持たせることは大切であり、持続的な開発には欠かせないことは世界銀行もよく理解している。しかしながら世界銀行内では、スタッフ同士の競争が激しく、教育省の専門家をトレーニングしながら時間をかけて質の高いレポートを共同作成する、といった余裕がないのも現状である。これは、レソトの場合に限ることではなく、今回インタビューした数人の世銀スタッフからも同じような回答が返ってきた。世界銀行側にも内部競争のプレッシャー、時間の制約が存在するのである。

(2) 世界銀行の教育プロジェクトにおける政府の関与

次に、世界銀行の教育プロジェクトの作成や実施、評価において政府関係者がどのように関わっているのか考察していく。ここでも世銀のスタッフに対するインタビューを紹介する。世界銀行は言うまでもなく復興開発銀行である。教育セクターにおいても、プロジェクトを通して途上国を支援することが大きな役割となっており、プロジェクトに携わっているオペレーションスタッフのほとんどを世銀スタッフが占める。では、このような状況下で、オペレーション分野において途上国の「オーナーシップ」や「パートナーシッ

ブ」が実際の現場レベルでどのように行われているのであろうか。ここではモザンビークとケニアの事例を紹介する。

モザンビークにおける大学教育プロジェクトの準備

モザンビークでは、2000年に大学教育省(Ministry of Higher Education)が設立され、新しい大学教育プロジェクトが世界銀行に要請された。それに応えるようなかたちで、世銀教育チームは2000年から2001年にかけて大学教育プロジェクトの準備作業を行った。このプロジェクトでは、世銀チームが大学教育に関する現地タスクフォース・チームと何度も会議やワークショップを開き、プロジェクトでカバーする分野などを決定した。プロジェクト作成にあたっては、ステイクホルダーと世銀側のパートナーシップとも言うべきコーディネーションが非常によく取れていた。世銀内では、PRSPを作成する際には「相手政府にドライバー席に座ってもらい、世銀やIMFではなく途上国政府が中心になって戦略書を作成する」と言われている。モザンビークの大学教育プロジェクトは、まさに世銀チームが政府やプロジェクトの関係機関と共同で作成したものであり、モザンビーク大学教育関係者の見解を反映した「オーナーシップ重視型」教育プロジェクトであった。このモザンビークの事例から、自立型開発プロジェクトは途上国側にある程度のキャパシティがあってこそ可能となると言えるのではないだろうか。

モザンビークにおける基礎教育プロジェクトの実施

モザンビークでは、1999年に教育省が教育セクターの政策戦略書を発表した。これはモザンビークが独立以来、初めての国レベルでの教育政策書であった。世界銀行は1999年の二年前から政府の依頼により、初等・中等教育セクターを包括したプロジェクトを教

育政策書に沿った内容で準備し、1999年にプロジェクトが開始された。しかし、開始直後からインプリメンテーション(implementation)が進まず二年後のデイスバースメント(disbursement)を見るとたった2パーセントしかなかった。これには、多くの原因が考えられるが、その一つはプロジェクトの実施部署(implementation unit)を教育省内部に設置したため、プロジェクト経験がほとんどない教育省スタッフがプロジェクト運営にあっていたことである。

世界銀行では2001年に中間評価を実施し、教育省の事務次官を中心としたチームと何度も会議を開きプロジェクト実施組織の大幅改編を行った。プロジェクトのタスクマネージャーをワシントンDCからマプトに移し頻りに政府とコミュニケーションをとることによってプロジェクトの再生をはかった。教育省のオーナーシップを重視した形で問題分析を実施した結果、このプロジェクトのインプリメンテーションは改善された。このことから、途上国政府側のコミットメントがいかに重要なものであるかが理解できるであろう。

ケニアにおける大学教育プロジェクト(プロジェクトの評価)

世界銀行がプロジェクト終了6ヶ月前頃から書き始めるのが、プロジェクト評価レポートである。これは、ICR (Implementation Completion Report)とよばれており、次のプロジェクトにつなげるのにとっても重要な役割を果たしている。世銀のスタッフはプロジェクトの準備状況からすべての過程を様々な角度から評価を行い、またその評価後は、世銀内で評価を専門に行っている部署が評価レポートを評価する仕組みになっている。評価部署が実際に現地へ行きプロジェクト評価がしっかりなされているかをチェックすることもある。

ケニアにおける大学教育プロジェクトの

ICRは、世銀内でベスト・プラクティスの評価を得ている。実際のプロジェクト評価の際に、現地でプロジェクトに携わったすべてのステイクホルダーを招きワークショップを開催した。これは、世銀側と政府側両方の立場からプロジェクトを評価分析するやり方であり、途上国側のオーナーシップを考慮したやり方だと言えるであろう。

5. おわりに

本研究ではまず、世界銀行における近年の教育援助動向についてレビューした。次に、対アフリカ教育援助政策に焦点を当て、世界銀行の援助政策において近年アフリカ地域がどのような位置づけをされ、どのような援助が実施されているのかを概観した。そして最後に、ザンビア、モザンビーク、ナミビア、レソト、ケニアの事例を紹介し、世界銀行の対アフリカ教育援助において「オーナーシップ」、「パートナーシップ」がオペレーションレベルでどの程度反映されているかを分析した。

本研究から「オーナーシップ」、「パートナーシップ」というキーワードは現場レベルでも重視されていることがわかった。世界銀行の対アフリカ援助政策は、借入国の「オーナーシップ」や借入国政府機関、他の援助機関などとの「パートナーシップ」を今後さらに強調して実施されることが予想される。しかしながら、事例研究やインタビューが示すように、世銀スタッフ同士の競争、オンタイムでプロジェクトや研究レポートを作成しなければならない状況、借入国のキャパシティの限界、インセンティブの問題等、様々な障害が存在する。今後これらの障害を十分に検討・分析し、途上国の「オーナーシップ」をどの程度尊重しながら長期的援助ができるか、さらなる考察を深める必要がある。

注

- (1) 本研究は、広島大学教育開発国際協力研究センターの黒田則博先生と澤村信英先生のご支援をいただき行った。お二人には心より感謝を申し上げる。また、フィールド調査をワシントンDC世界銀行で行ったがインタビューを快く受けていただいた世銀スタッフの方々にも感謝の意を表する。
- (2) 緊急貸付が行われたのは世界銀行の区分による東アジア・太平洋地域である。
- (3) 世界銀行ウォルフエンソン総裁が、1998年10月の年次総会で「開発はそれぞれの国が自らオーナーシップを持ち参加する枠組みによって、より包括的なアプローチで実施されるべきである」と述べたことが、現在のCDFの基である。
- (4) 詳しくは世界銀行のホームページ <http://www.worldbank.org> を参照。
- (5) Elementary Education Project(総額約5億ドル)。詳しくは(World Bank 2004)を参照。
- (6) 詳しくはWorld Bank (2001b)を参照。
- (7) 詳しくはWorld Bank (2002)を参照。
- (8) 詳しくはWorld Bank (forthcoming)を参照。

参考文献

- 澤村信英(2000)「ザンビアの教育と日本の国際協力」『国際教育協力論集』3巻2号、143-155頁。
- 澤村信英(2001)「対アフリカ教育援助に関する一考察 - 日本の役割と可能性をめぐって -」『国際教育協力論集』4巻2号、135-145頁。
- Mingat, A., Rakotomalala, R. & Tan, J. (2002). *Financing Education for All by 2015: Simulations for 33 African Countries*. Africa Region Human Development Working Paper Series. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (1999). *Education Sector Strategy*. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (2000). *Can Africa Claim the 21st century?* Washington DC: The World Bank.

- World Bank (2001a). *A Chance to Learn: Knowledge and Finance for Education in Sub-Saharan Africa*. Africa Region Human Development Working Paper Series. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (2001b). *Zambia Public Expenditure Review: Public Expenditure, Growth and Poverty: A synthesis*. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (2002). *Mozambique: Higher Education Project*. Project Appraisal Document, Report No: 22962. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (2004). *India: Elementary Education Project*. Project Appraisal Document, Report No: 27703. Washington DC: The World Bank.
- World Bank (forthcoming). *Namibia: Human capital and Knowledge Development for Economic Growth with Equity*. Africa Region Human Development Working Paper Series. Washington DC: The World Bank.