

ラオスのサラバネ県タオイ地区にある
タホアク小学校の就学前クラスの子どもたちは、
昼休みに栄養価の高い食べ物を食べています。

健康的な食事は栄養失調と闘い、
子供たちが健康に成長するのに役立ちます。

クレジット: UNICEF/UN0311097/Verweij*
(写真等は、 原版 (英語版) を参照してください)

キーマッセージ

世界全体では、2015 年以前に初等中等教育の入学数において男女平等が達成されていました。しかし、サハラ以南のアフリカではまだ男女平等が達成されていません。2020年の時点で、男性100人当たり、女性は初等教育に96人、前期中等教育に91人、後期中等教育に87人、高等教育に80人が在籍している。

男女平等傾向の3つの側面を検討する必要があります。第一に、貧しい国の女子生徒は、中等入学よりも中等修了の方が悪い。第二に、すべての国が世界的な傾向に従っているわけではありません。第三に、パリティ指数は平均格差を測定します。低所得国および下位中所得国の貧しい田舎の少女たちは、平均よりもひどい状況にあります。

学習成果における男女差はまったく異なる種類のもので、世界中で、読解力の高い男子生徒100人に対して、前期中等教育終了時点で読解力のある女子生徒は115人います。しかし、科学と数学の成績が上位になると、男子は女子よりもかなり有利になる傾向があります。

感覚的、身体的、または知的に少なくとも1つの困難がある子供たちは、平均的な子供よりも小学校を卒業する可能性が7ポイント低かった。その差はジンバブエでは10ポイント、イラクでは14ポイントだった。貧しい家庭ほど障害のある子どもがいることを報告する可能性が低いため、これらのギャップは過小評価されている可能性があります。

一期生はどこでも大変です。低所得国および下位中所得国の第一世代の生徒の場合、前期中等教育終了時点での他の生徒との差の中央値は34パーセントポイントです。

第16章



ターゲット4.5

資本

2030年までに、教育における男女格差を解消し、障害者、先住民族、弱い立場にある子どもたちを含む弱者があらゆるレベルの教育と職業訓練に平等にアクセスできるようにする。

グローバルインジケータ

4.5.1 - このリストにある分解可能なすべての教育指標のパリティ指数（女性/男性、農村部/都市部、最下位/最上位の富の五分位、および障害の有無、先住民族、紛争の影響など、データが利用可能になった場合のその他の指標）

テーマ別指標

4.5.2 - 第一言語または家庭言語が指導言語である初等教育の生徒の割合

4.5.3 - 明示的な方式に基づく政策が教育資源を恵まれない人々に再配分する範囲

4.5.4 - 教育レベルおよび資金源別の学生一人当たりの教育支出

4.5.5 - 教育への援助総額のうち後発開発途上国に割り当てられる割合

～における最も注目する成功のうち、

1つ 過去 30 年間にわたる国際教育アジェンダの実施は、教育における男女平等に向けた動きでした。世界は 2009 年に初等教育と前期中等教育、2013 年に後期中等教育において男女平等を達成しました。高等教育の進歩は異なります。平等は10年前の1998年に達成されましたが、2004年までにすでに男性を犠牲にして格差が生じており、その格差はさらに拡大し続けています。2020年までに、この教育レベルでは男性100人当たり女性114人が入学していました。

“

世界は2009年に初等中等教育、2013年に後期中等教育において男女平等を達成しました。

”

この成功の唯一の例外はサハラ以南です。

アフリカでは、どのレベルでも平等が達成されていません。

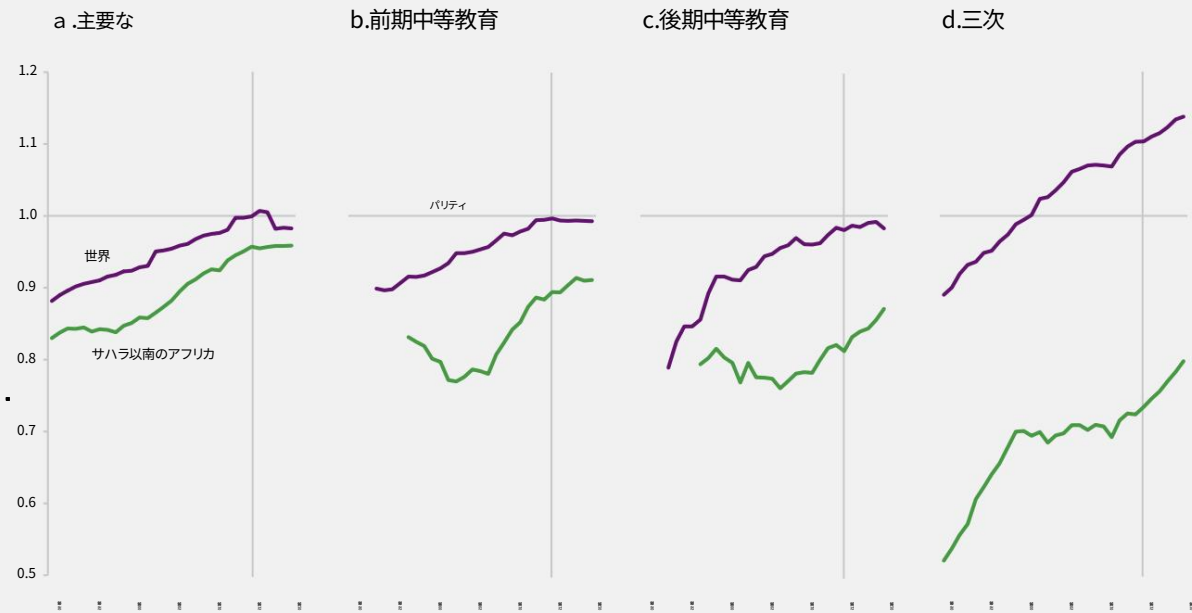
教育。2020年の時点で、男性100人当たり、女性は初等教育に96人、前期中等教育に91人、後期中等教育に87人、高等教育に80人が在籍している。

1990年代の構造調整期間中に少女と若い女性の状況は悪化し、中等教育における格差が拡大しました。前期中等登録における男女平等指数の1997年のレベルは、2010年まで回復しませんでした。後期中等登録における男女平等指数の1999年のレベルは、2013年まで回復しませんでした。しかし、2015年から2020年の間、後期中等登録における男女平等指数は、年間0.012ポイントという、観測史上最速のペースで改善されました。高等教育でも同様のレベルの進歩が達成されています(図16.1)。

これらの傾向については3つの側面を検討する必要があります。まず、登録は完了に向けた単なる足がかりにすぎません。最も恵まれないグループは、履修率よりも修了率の点で比較的に悪い状況にある傾向があります(ボックス 16.1)。

図 16.1:

サハラ以南のアフリカでは、どの教育レベルでも入学者数の男女平等が達成されていません
教育レベル別の総就学率の調整後の男女平等指数、世界およびサハラ以南アフリカ、1990～2020年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_1

出典: UIS データベース。

ボックス 16.1:

2015 年以降の進捗: SDG 指標 4.5.1

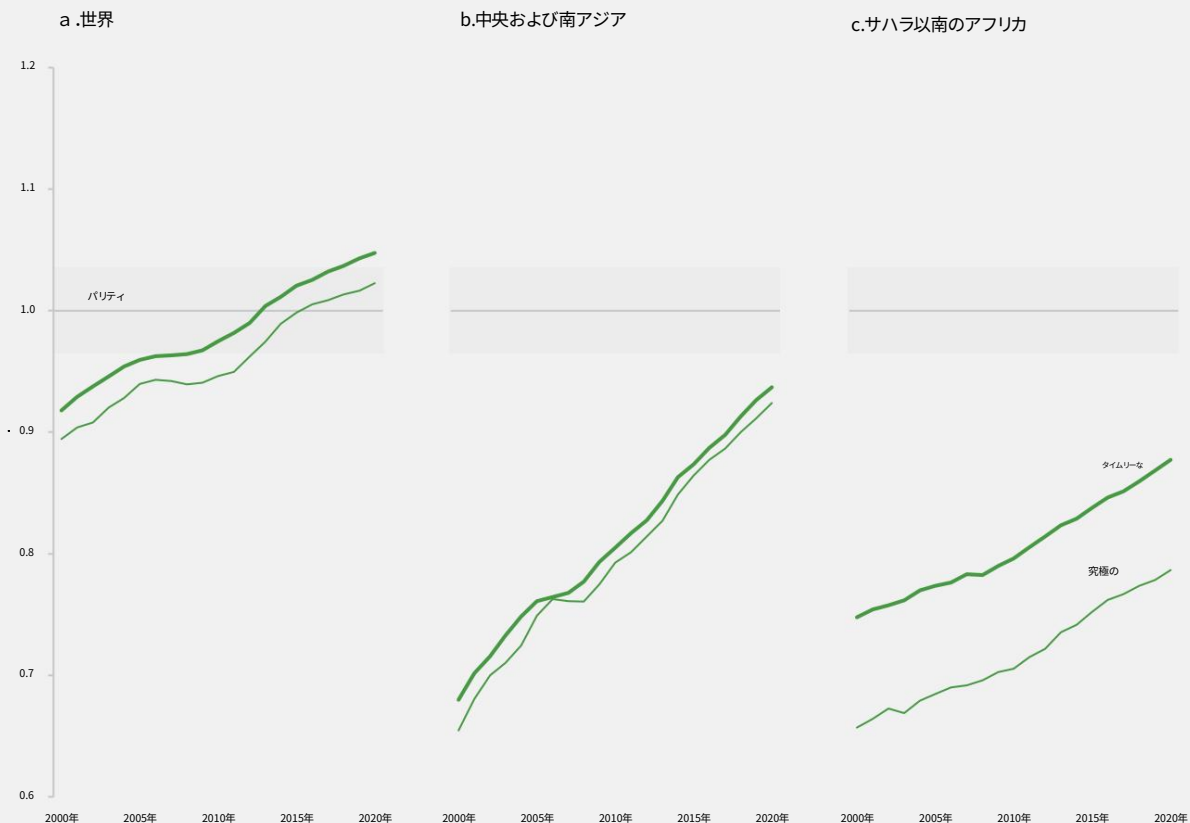
グローバル指標 4.5.1 は、恵まれないグループと恵まれたグループの 2 つのグループの教育状況を比較する教育平等指数であり、さまざまな教育レベル (初等教育または中等教育など) における他のグローバル教育指標 (修了または学習など) に関して定義されています。)およびさまざまな個人の特性 (たとえば、富や場所)。考えられる組み合わせは非常に多いため、1 つの傾向について語るのは非常に困難です。国によって定義が異なる特性に関して世界規模で比較することは特に困難です。たとえば、都市と田舎の定義は国によって異なりますし、貧困と富裕の定義も異なります。後者の定義は収入、消費、富に基づいている可能性があり、それぞれの概念は異なる意味を持ち、異なる結論につながります。

高等学校修了における男女平等に向けた進歩は、世界中のさまざまな状況を考慮すると、従うべき最も興味深い傾向の 1 つであり、公平性に関する持続可能な開発目標 (SDG) 4 のベンチマーク指標でもあります。世界的には、2010 年に男女平等が達成されましたが、2017 年までに逆格差が生じ、若い女性 100 人に対して高等学校を卒業した若い男性は 95 人となりました。若い女性を犠牲にして格差が依然として存在する SDG 地域は 2 つだけだが、その軌跡は大きく異なっている。中央および南アジアでは、高等学校を卒業した若者 100 人に対して、若い女性は 2000 年には 68 人でしたが、2020 年には 94 人でした。サハラ以南のアフリカでは、より平等な立場からスタートしました (高等学校を卒業した若者 100 人に対して若い女性は 75 人) 2000 年)、その割合は半分でしたが (2020 年には若い男性 100 人当たり若い女性 88 人)。良い面としては、2008 ~ 20 年の進捗速度は 2000 ~ 2008 年の 2 倍でした (図 16.2)。

図 16.2:

中央アジアと南アジアは、高等学校修了における男女平等を確保する競争でサハラ以南のアフリカを追い抜いた

高等学校の適時および最終修了率の調整後の男女平等指数、2000 ~ 2020 年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_2

出典: VIEW データベース。

次のページに続く

ボックス 16.1: 続き

しかし、正式な「適時」修了率の格差だけでなく、「最終的な」修了率、つまり正式な卒業後3～5年を過ぎても高等学校を修了する者の割合にも注目する必要があります。

後者の割合では格差が小さくなっています。世界的には、若い女性 100 人当たり高等学校を卒業している若い男性は 98 人です。これは、若い男性は高等学校を遅く卒業する可能性が高いことを意味します。

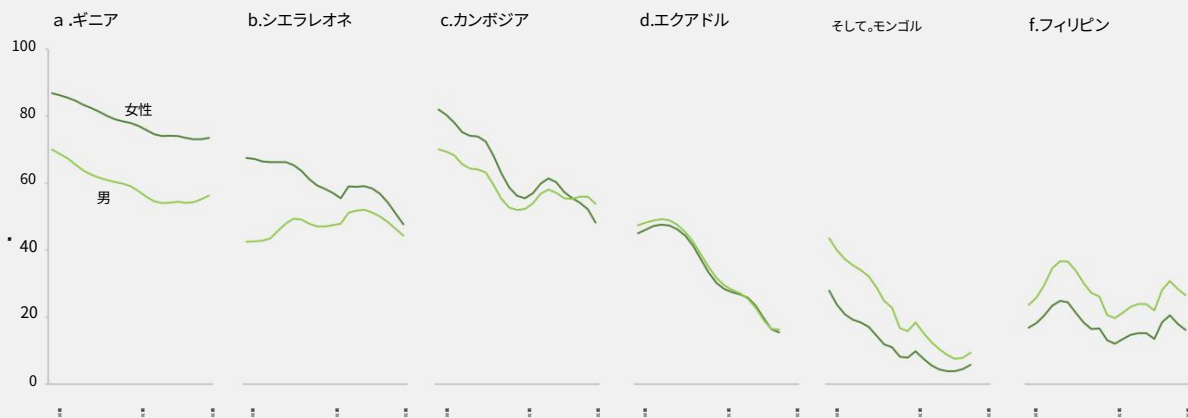
しかし、サハラ以南のアフリカでは、この差は非常に大きく、少女や若い女性が直面する重大な課題を示しています。若者男性 100 人当たり 88 人の若い女性が予定通り高等学校を卒業しているのに対し、最終的には 79 人の若い女性だけが卒業しています。高等学校を期限までに卒業できない若い女性は、結婚して子供を産まなければならないというプレッシャーから学校を早退する可能性が高くなりますが、若い男性には高等学校教育の資格を取得するためにもう少し勉強を続ける余裕があります。過去 20 年間、このギャップを埋めることはまったく進んでいません。対照的に、この問題は中央アジアおよび南アジアにはまったく存在せず、この地域が男女格差の解消において急速な進歩を遂げたことを説明する理由の 1 つとなっています。

第二に、各国の軌道は世界的な傾向から逸脱しています。世界的に見て、高等学校年齢の若者における不就学率の男女差は、2000 年の 4 パーセントポイントから 2020 年にはゼロまで減少しました。しかし、6 つのパターンが観察できます。3人は男性に有利な最初のギャップの出発点を持っていますが、そのギャップは残りました

一定（例：ギニア）、減少（例：シエラレオネ）、または反転（例：カンボジア）。1 つは、全体で平等が維持されていることを示しています（例：エクアドル）。他の 2 つは、女性に有利な最初のギャップから始まり、減少した（例：モンゴル）か、一定のままだった（例：フィリピン）（図16.3）。

図 16.3:

後期中等教育未就学率における男女格差の進展には 6 つの国のパターンが観察される
高等学校未就学率、男女別、2000～2020 年



| 男性を支持する初期のギャップ | | 初期パリティ | | 女性を支持する初期のギャップ | |
|---|-----------------------|-------------------------------------|---|--|--|
| 絶え間ない | 減少中 | 逆転する | 絶え間ない | 減少中 | 絶え間ない |
| ベナン、カメルーン、CA R、チャド、コートジ ボワール、エリトリア、エチオ ピア、ギニアビサウ、イラク、マリ、モ ザンビーク、南スーダン、トーゴ、イ エメン、ザンビア | アンゴラ、コンゴ民主共和国、 トルコ | ブータン、コモロ、 ガンビア、インド、ネパール、 ベトナム | アルジェリア、アルメニア、ボリビア、 ハイチ、ケニア、メキシコ、 ルワンダ、サウジアラビア、 南アフリカ | コスタリカ、ラオス、セントル シア、セントビンセント/ グレナダ、スリナム、トリニ ダード/トバゴ、ウルグアイ | カーボベルデ、ホンジュラス、ジ ヤマイカ、マレーシア、モー リシャス、フィリピン、タイ、ベネ ズエラ、BR |

GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_3
出典: VIEW データベース。

“

少女と若い女性の状況は劇的に改善されましたが、場所や貧困だけでなく、他の社会的、文化的特性によって不利な状況に陥っている人もいます。

”

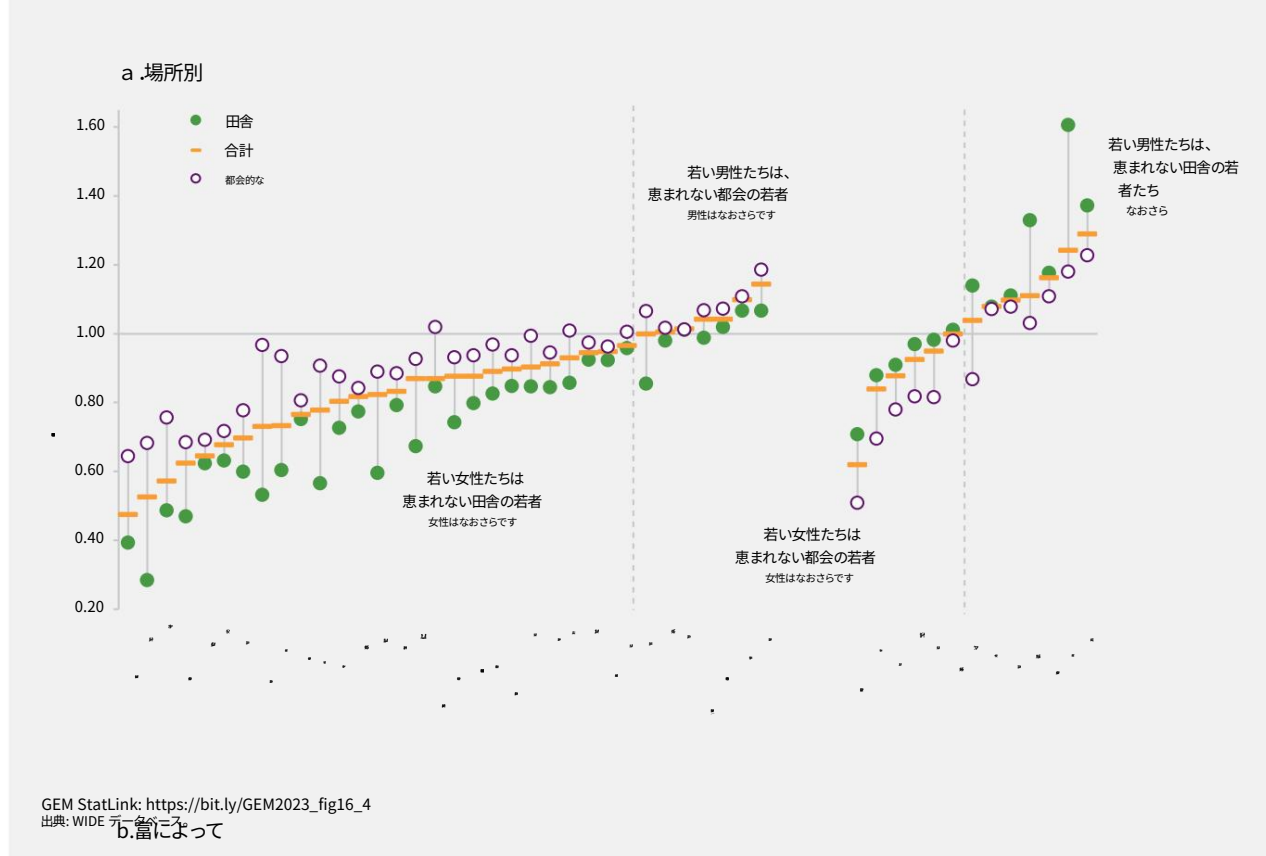
第三に、パリティ指数は格差を示していますが、それでも平均的な格差を測定しているだけです。少女と若い女性の状況は劇的に改善されましたが、場所や貧困だけでなく、その他の社会的、文化的特徴により、不利な状況に陥っている人もいます。たとえば、モザンビークでは、100人の若者に対して73人の若い女性が学校に通っています。しかし、都市部では男女平等が存在しますが、農村部では、若い男性100人に対して学校に通っている若い女性は53人です。対照的に、若い男性が平均して不利な立場にある比較的小数の国では、モンゴルやパレスチナなどの都市部で若者の不利がより高くなる傾向がある(図16.4a)。

富の面では格差はさらに拡大している。

コンゴ民主共和国、ナイジェリア、パキスタンを含む多くの低・中所得国では、最も裕福な若者の間では就学率が男女平等ですが、最も貧しい若者の間では大きな格差があります。コートジボワールでは、100人の若者に対して72人の若い女性が学校に通っていますが、100人の貧しい若者に対して22人の若い女性だけが学校に通っています。繰り返しますが、バングラデシュやレソトなど、若者が不利な状況にある少数の国では、若者の不利な状況は最貧困層でより高くなる傾向があります(図16.4b)。

図 16.4:

貧しい田舎の家に住む若い女性は、平均的な学習者よりも教育的に不利な立場にある傾向がある低所得国および下位中所得国の高等学校就学年齢の若者の出席率の男女平等指数、2014～19年



1.60 最も貧しい
合計
1.40 最も裕福な
1.20

若い男性たちは、最も貧しい若者はさらに不利な立場にある

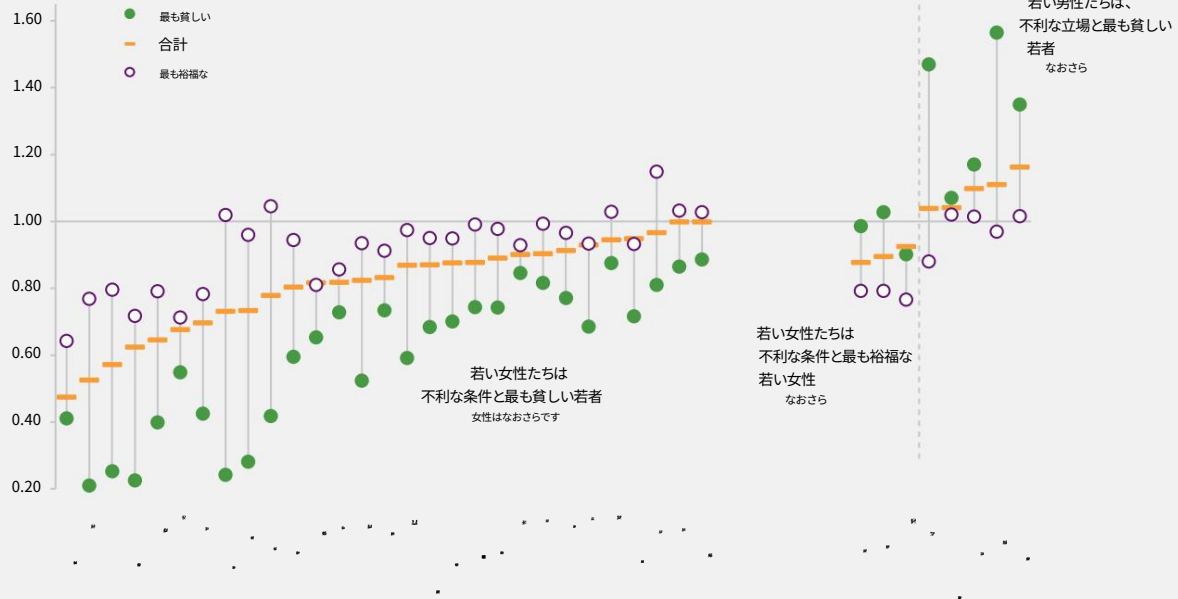
若い女性たちは
恵まれない田舎の若者
女性はおおさらです

若い女性たちは
恵まれない都会の若者
女性はおおさらです

図 16.4: 続き

貧しい田舎の家庭に住む若い女性は、平均的な学習者よりも教育的に不利な立場にある傾向がある
低所得国および下位中所得国の高等学校就学年齢の若者の出席率の男女平等指数、2014 ~ 19 年

b. 富によって



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_4
出典: WIDE データベース。

多くの貧しい国では、少女や若い女性が依然として教育へのアクセスと修了においてハードルに直面している一方で、学習成果における格差は全く異なる種類のもので

調査によると、2016年から2019年の後期初等教育および前期中等教育のデータがある97カ国の中で、男子に有利な差がわずかにある低所得国はチャドとコンゴ民主共和国の2カ国だけだった。他の95カ国では、最低限の習熟度を持つ女子の割合が男子の割合より平均10パーセントポイント高かった。世界的には、前期中等教育終了時点で、読解力のある男子生徒 100 人当たり、読解力の高い女子生徒は 115 人います。

初等教育における数学では男子が女子よりも若干有利ですが、前期中等教育ではこれが逆転します。2019年の数学と科学の傾向に関する調査では、上位中所得国および高所得国30か国で、最低限の習熟度を持つ小学4年生男子の割合が女子の割合を1.4パーセントポイント上回った。しかし、8年生までに、女子のほうが男子より 1.4 パーセントポイント有利でした(図 16.5a)。科学では、女の子は

グレード 4 ではすでに有利 (1.9 パーセントポイント) であり、グレード 8 では 2 倍になります (4.3 パーセントポイント)。(図16.5b)。

ただし、これらのギャップは最低限の熟練度の達成に関係していることに注意する必要があります。男子は、科学と数学において、成績上位において女子よりもかなり有利である傾向がある(ユネスコ、2022)。男女間の格差は時間の経過とともに減少してきましたが、依然として数学の成績上位者に男子が多数を占める傾向が高いです。女子は、平均すると男子よりも成績が良いにもかかわらず、数学スキル分布の上位で過小評価されています (Baye and Monseur, 2016)。

“

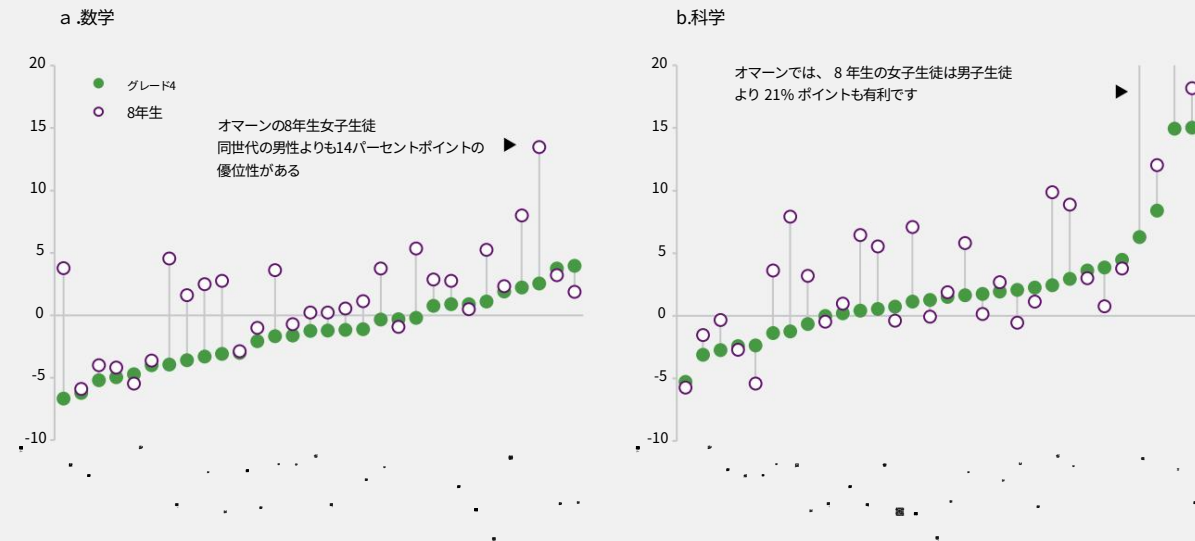
初等教育の数学では男子が女子より若干有利だが、前期中等教育では逆転する。

”

図 16.5:

初等教育から前期中等教育に進むにつれ、女子の数学と科学の成績は男子に比べて向上している

2019年4年生と8年生における数学の最低習熟度レベルに達する生徒の割合における女性と男性の格差



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_5
出典: WIDE データベース。

新型コロナウイルス感染症のパンデミックは教育格差を悪化させ、学習に不平等な影響を与えました。社会経済的背景が低い生徒は、テクノロジーへのアクセスが不足し、親や兄弟から十分なサポートを受けられないことが多いため、遠隔学習ソリューションから得られる利益は少なかった(Moscoviz and Evans, 2022)。その結果、学習損失はこれらの生徒に集中することが多く、親の教育レベルが低いオランダの生徒では学習損失が60%高くなりました(Engzell et al., 2021)。イタリアでは、教育水準の低い親を持つ子供たちの中で、学習損失は女子の方が大きかった(Contini et al., 2021)。ベルギーと米国では、学校内の不平等が拡大した(Kuhfeld et al., 2020; Maldonado and Witte, 2022)。メキシコでは、カンペチエ州とユカタン州の10歳から15歳の子どもの読解力と計算力が2019年から2021年にかけて評価された。全体として、社会経済的地位の低いグループに属する子どもと青少年は、他の子どもたちよりも大きな損失を経験したが、その損失はさらに大きかった社会経済的最下位グループの少女の場合(Hevia et al., 2022)。

SDG 4 における不平等の分析では、性別、場所、富が主な特徴として監視されていますが、親の教育(焦点 16.1)や障害など、他の特徴も注目に値します。教育に関する世界不平等データベース(WIDE)は、障害を教育に追加しました。

ユニセフの複数指標クラスター調査が主な情報源であり、教育状況を細分化するために使用される特徴のリストです。フィールドワークでは、最大でも1世帯あたり5〜17歳の子供1人が評価されました。カバー率はガンビアの25%からキューバの78%まで国によって大きく異なりましたが、ほとんどの国で50%を超えていました。一般に、最も裕福な五分位に属する世帯、および/または親の教育レベルが高い世帯は、他の世帯に比べて無回答率が低かった。

たとえば、ガーナでは障害に対する無回答率が最貧困世帯で64%、最も裕福な世帯で50%でした。モンゴルでは、親が初等教育以下を修了している世帯の無回答率は51%であったのに対し、親が高等教育を受けている世帯では39%であった。データに登場する何らかの障害を持つ子供たちは、平均してより恵まれた世帯に属している可能性が不均衡にあります。

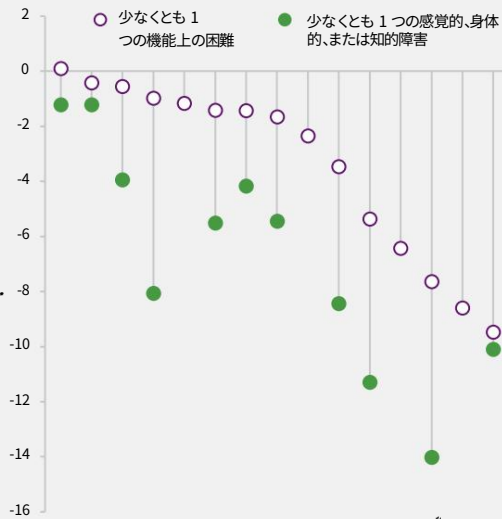
全体として、少なくとも1つの機能的困難がある子どもが小学校を卒業する可能性は平均的な子どもより3パーセントポイント低いです。その差はキリバスでは6パーセントポイント、ギニアビサウでは9パーセントポイントでした。しかし、狭義の障害である感覚、身体、または知的障害を少なくとも1つ抱えている子どもは、平均的な子どもよりもその可能性が7パーセントポイント低かった。

小学校を修了しているが、その差はジンバブエでは 10 パーセントポイント、イラクでは 14 パーセントポイントでした(図 16.6)。しかし、これらの数字は、貧しい家庭ほど障害のある子供がいることを報告する可能性が低いという事実を考慮して解釈する必要があります。

図 16.6:

障害のある子供たちは小学校を卒業する可能性が低い

一部の低所得国および下位中所得国における初等教育修了率、平均児童と機能的困難のある児童のギャップ、2017～19 年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_6

出典: WIDE データベース。

フォーカス 16.1: 第 1 世代の学生はどこでも苦労します

ターゲット 4.5 のモニタリングでは、データが最も一般的に入手可能であり、各国間で比較できると想定される 3 つの個人特性、すなわちジェンダー、社会経済的地位、都市/地方の位置が強調されています。これら 3 つの側面に関連する教育へのアクセスと成果の格差はかなり大きいものの、「脆弱な状況」という包括的なカテゴリーに分類される他の特性はそれほど注目されていません。SDG 4 の枠組みでまったく言及されていないグループの 1 つは、第 1 世代の学習者、つまり家族の中で最初に特定のレベルの学校教育を受けた学習者です。最新の分析によると、教育レベルを修了すると、

低所得国の文盲の親を持つ子どもにとっても、高所得国の家族第一の大学生にとっても、親が学校に通わないということは、手ごわい課題である。

“

最新の分析によると、親が受けたことのないレベルの教育を修了することは、非常に困難な課題であることが示されています

”

親の教育は多くの場合、社会経済的地位の代用として機能しますが、第一世代の学習者は、貧困に起因する不利益とは異なる特定の教育上の課題に直面しています (Spiegler, 2013)。

これらの課題は、物質的資源と同様に、学問的エチケットへの精通などの文化資本 (Collier, 2008) や、教師や教員との社会的つながりなどの社会関係資本にも大きく関係しています。教育水準の低い世帯は、高レベルの教育を受けるための明文化されたルールや暗黙のルールにもあまり精通していない可能性があります。

第 1 世代の学生は、高等教育のより個人主義的な環境とは相容れない、コラボレーションへの信念などの規範を持っている可能性が高くなります (Phillips et al., 2020)。また、彼らは自分のスキルを疑い、暴露されることへの恐怖を経験する可能性が高く、科学、技術、工学、数学 (STEM) コースなど、競争志向の傾向が強いコースでその感情がさらに悪化します (Canning et al., 2020年)。フランスの第 1 世代の学生は、クラスメートと明確に比較した場合、他の学生よりも成績に大きな悪影響を受けました (Jury et al., 2015)。

米国における最近の研究では、一般に信じられていることに反して、教育レベルの異なる保育者の間でも子育てスタイルにほとんど違いが見られないことが示唆されています (Hastings and Pesando, 2022)。言い換えれば、教育を受けていない人ほど親の要求が低いというわけではありません。むしろ、学童にとっての重大な制約は、教育水準の低い親が学習教材に精通しておらず、宿題や課題を手伝ったり、効果的な学習方法について直接アドバイスしたりできないことである (Portela et al., 2020)。

ドイツでの分析によると、教育水準の低い家庭を含む恵まれない家庭の子供たちは、たとえ同じ成績を収めたとしても良い成績を得る可能性が低く、同じ成績を受けていても学術的な二次コースに推薦され、実際に学術的なコースを選択する可能性が低いことが示されています。

推奨された場合でも追跡します。これは、10歳から12歳という早い時期に決断を下す学習者にとっては三重の不利益です (Maaz, 2020)。成人能力国際評価プログラムのデータによると、経済協力開発機構加盟国において、親が高等学校を卒業していない人の中で高等教育を完了しているのは5人に1人に過ぎないのに対し、高等学校を卒業した親の場合は3人に2人であることが示されています。大学教育を受けている (OECD, 2018)。

エチオピア、インド、ペルー、ベトナムで行われたヤング・ライブス・プロジェクトの長期的なデータからは、学習者が親の教育を超えて第一世代の生徒になったときに何が起こるかを分析することもできる。小学校に入学する8歳の時点で、第一世代の学習者となる子どもは比較的少ないが、エチオピアを除き、3人に1人以上が第一世代である。しかし、ペルーを除くすべての国で、彼らが中等教育に通う15歳までに、3分の2が第一世代の学習者になります。

インドとベトナムでは、彼らは中等学校を中退するリスクが高く、親が達成したレベルよりも高いレベルにあります (Portela et al., 2020)。

第一世代の生徒が到達度分布のトップに達しても、学習には依然として不平等が存在します。

エチオピアでは、第一世代の学習者は貧困を考慮しても学習面で著しく不利な立場にあり、この格差は学校教育の過程で拡大する (Iyer et al., 2020)。不平等は、教育のほしごの上位にまで広がり、分野や教育機関の威信を越えた分配にまで及びます。最近米国生まれの経済学博士号を取得した人はわずか14%のみです。受賞者は第一世代の大学卒業生で、上位6つの経済学部ではわずか5%に低下した。

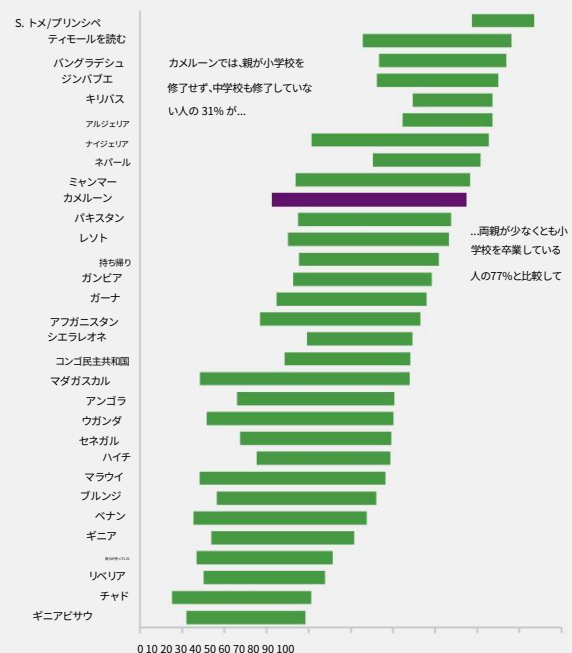
これに比べて、全分野では26%、教育博士号取得者では40%以上です。受賞者 (Schultz と Stansbury, 2022)。

このような分析にはさまざまな方法論の選択が必要です。特定のレベルでの若者の第一世代の地位は誰の教育によって決まりますか？両親のどちらかがそのレベルに参加した場合、または両方がそのレベルに参加した場合にのみ、彼らは第一世代でなくなるのでしょうか？実際には、不完全な選択ではありますが、世帯主または世帯内でおそらく一定の最低年齢 (例: 25歳) を超える高学歴の成人の教育に焦点を当てた場合、データ範囲は最大化されます。年上の兄弟は除きます。米国の高等教育を受ける全学生の半数以上は第一世代である可能性がある (Laiduc et al., 2021; Redford and Hoyer, 2017)。ただし、この推定値は使用される定義に大きく依存します。7,300人の生徒のサンプルを使用した研究では、いくつかの定義のどれが使用されたかに応じて、シェアは22%から77%の範囲であることがわかりました (Toutkoushian et al., 2018)。

2010年以來、教育格差のレベルと変化を文書化している WIDE の延長として、GEM レポート チームは、世帯主の教育レベルに応じて個人の教育状況を分析しました。その目的は、その程度を理解することです。他の世代と比較した第一世代の学習者の不利な点。1つの尺度は、低所得国および下位中所得国における第一世代の地位による初等中等教育修了の相対的な格差です。ナイジェリアでは、初等教育完了率の中央値ギャップは23パーセントポイントで40ポイントを超えており、これは都市部と農村部のギャップよりも大きいです。前期中等教育修了における青少年第一世代と非第一世代の間のギャップの中央値は34パーセントポイントで、カメルーンでは46ポイント、マダガスカルでは50ポイントに達しています (図16.7)。

図 16.7:

第一世代の学習者は学歴において大きな不利な立場にある
世帯主の学歴別、低中所得国における中等教育修了率の低下、2015～2021年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_fig16_7
出典: WIDE データベース。

第一世代の不利な状況は、世代間の教育流動性に関連していますが、それとは異なります。親と子供の学歴の間に強い関係があるという場合は、流動性が低いことを意味します (Bhalotra et al., 2015; Razzu and Wambile, 2022)。教育の拡大と流動性の向上という状況において、多くの第一世代の学生が前向きな発展を遂げている中で、問題は彼らの成功をどのように支援するかということになります。第一世代の学生が少なく流動性が低いという状況において、問題はその数をどのように増やすかです。

コモロ、ガーナ、ギニア、マダガスカル、マラウイ、ナイジェリア、ルワンダ、タンザニア連合共和国、ウガンダにおける50年以上にわたる世代間の教育流動性に関する研究では、親の教育が子どもの就学年数における不平等の51%を占めていた。これは、サハラ以南アフリカの教育流動性のレベルがアジアのそれと同様であり、ラテンアメリカで観察されたものよりも高いことを示唆しています。調査対象となったほとんどの国では、普遍的、義務的かつ無償の小学校教育の推進により、時間の経過とともに移動手段が緩やかに増加しました。注目すべきことに、公的支出において教育に高い優先順位が与えられた場合、教育の流動性はより高かった (Azomahou and Yitbarek, 2016)。第一世代の不利な状況は上位中所得国および高所得国で依然として存在する一方で、トルキエの少女 (Abdurrahman and Hakki, 2019) やイタリアのより豊かな地域の学習者 (Güell et al., 2018) および米国 (Chetty et al., 2014)。

第一世代の学習者が直面する課題に対処しようとするさまざまな取り組みが行われています (Whitley et al., 2018)。たとえば、キャンペーンは、家族内で最初に学業で成功を収めた卒業生としての地位を強調するロールモデルに焦点を当てる場合があります。第一世代の学生は、自分自身が第一世代であることが明らかになった教員に会うと、より帰属意識を持ち、支援を求める傾向が高くなりました。カリフォルニア大学は、意識を高め、包括的で協力的な文化を築き、第一世代の学生が関連するリソースやネットワークに確実につながることを目的として、2017年に10のキャンパス全体で第一世代イニシアチブを実施しました (Laiduc et al., 2021)。

キャンペーンは第一世代の学生の入学を奨励することに焦点を当てていますが、入学後に教育機関で彼らをサポートするには他のメカニズムが必要です。一部の学校では、大学での物事の仕組みを説明できるメンターやパディを割り当てて、家庭の文化資本への依存を減らすサポートプログラムを提供しています。インドのチェンナイにある工科大学で、農村部の貧しい家庭の第一世代の学生に提供された、3週間のオリエンテーションコースとそれに続く的を絞ったカウンセリングと指導による補足カリキュラムの研究では、特別なカリキュラムが社会的問題や社会的問題を克服するのに役立っていることが判明した。文化的な障壁はあるが、参加者は、高等教育だけでなく、有益な雇用を求めて同僚と競争する際に直面する課題を克服するのに十分であるかどうかを疑っていた (Vijayamar, 2020)。

第一世代の学習者は、その家族を対象としたプログラムによってサポートすることもできます。家族が教育を優先する場合、たとえ高等教育に詳しくなくても、非物質的なサポートを通じて子供の成功を促進することができます (Gofen, 2009)。

支援プログラムが成功するためには、第一世代の学生は均質とは程遠く、第一世代の地位が他の形の不利益と交差していることをまず認識する必要がある (Nguyen, 2018)。

さらに、制度上の支援構造が、想定される限界を克服するという観点から支援を組み立てる場合、第一世代の学生の帰属意識を損なう可能性がある (Means and Pyne, 2017)。多くの第一世代の学生は、欠陥のある見方を拒否し、自分たちはよりやる気があり、順応性があり、ほぼ定義上、より自立していると考えており (Tate, 2015)、学業上の自信、ひいては学習に積極的に貢献しています。

