JAPAN
BANK FOR
INTERNATIONAL
COOPERATION

JBIC

JBICI Research Paper No.17

教育セクターの現状と課題
東南アジア 4 カ国の自立的発展に向けて

2002 年 7 月

国際協力銀行
開発金融研究所

本 Research Paper は、当研究所における調査研究の成果を内部の執務参考に供するとともに一般の方々にも紹介するために刊行するもので、本書の内容は国際協力銀行の公式見解ではありません。

開発金融研究所

はじめに

近年、アジアの開発途上国の経済社会は、グローバル化、IT 化、中国 WTO 加盟などのうねりの中で、大きな変革に立ち向かっている。このような状況下、求められる人材像も変化しており、各国政府は産業界のニーズを満たす人材育成を喫緊の重要政策課題の一つとして位置付けている。我が国は、特にアジア通貨危機以来、従来にも増して、ODA 等による人材育成支援を強化してきているが、その一環として相手国ニーズのより的確な把握、より有効な援助戦略の立案にも注力している。

このような背景を踏まえ、本調査では、タイ・ベトナム・インドネシア・マレーシアの教育セクターの現状と課題を把握し、４カ国の相互比較、日本の経験、教育社会学の理論等からの示唆も得つつ、各国の発展に資する人材育成政策の検討を試みた。

本調査は、平成 13 年度 開発政策・事業支援調査（SADEP）『高等教育支援のあり方－大学間連携・産学連携－』の補完、ならびに、本行開発部が中心となって行っている教育セクター調査への基礎資料提供を目的に、当研究所の若手教育専門家がインハウス調査として実施した。今後更に分析を深めるべき点もあるが、この段階で一つの研究成果として発表することにより、日本の教育支援戦略検討のための材料を提供することとしたい。また、教育分野支援に係る研究をさらに深めるためにも、この分野に関心をお持ちの方々、専門家の方々の御意見を頂ければと思う。

最後に、調査の実施にあたり、内外の関係各機関の多くの方々から、一方ならぬ御支援ならびに御協力を頂いた。心より御礼申し上げたい。

平成 14 年 7 月
開発金融研究所
所長　藤本　耕士

≪調査・執筆担当者≫
木村　出　　（開発金融研究所　開発政策支援班　副調査役）

報告書目次

はじめに …… i
報告書目次 …… ii
図表目次 …… iv

要　約 …… 1

第 1 章　本調査の位置づけ …… 5
1.1　調査の背景と目的 …… 5
1.1.1　背景：アジア諸国で求められる人材の変化 …… 5
1.1.2　目的：人材育成のニーズ・教育支援のあり方 …… 6
1.2　調査の意義 …… 7
1.3　調査の手法と限界 …… 7
1.4　報告書の構成 …… 7

第 2 章　学校教育と社会 …… 9
2.1　教育社会学研究の系譜 …… 9
2.2　学校教育システムと社会 …… 10
2.2.1　視点 1：教育発展段階説 …… 10
2.2.2　視点 2：学校教育システムの類型 …… 13
2.3　日本の近代教育発展過程からの示唆 …… 14
2.3.1　日本の近代教育発展過程 …… 14
2.3.2　発展途上国の近代教育発展への示唆：学校教育と就職とのリンク …… 15

第 3 章　タイ …… 17
3.1　近代教育成立の背景と歴史 …… 17
3.2　教育セクターの現状 …… 18
3.3　課題と要因の検討および政府の取り組み …… 26
3.4　ドナーの支援状況と留意点 …… 32

第 4 章　ベトナム …… 35
4.1　近代教育成立の背景と歴史 …… 35
4.2　教育セクターの現状 …… 36
4.3　課題と要因の検討および政府の取り組み …… 42
4.4　ドナーの支援状況と留意点 …… 47

第 5 章　インドネシア …… 50
5.1　近代教育成立の背景と歴史 …… 50

5.2　教育セクターの現状 ･･51
5.3　課題と要因の検討および政府の取り組み ･･････････････････････････････････55
5.4　ドナーの支援状況と留意点 ･･58

第 6 章　マレーシア ･･62
6.1　近代教育成立の背景と歴史 ･･62
6.2　教育セクターの現状 ･･63
6.3　課題と要因の検討および政府の取り組み ･･････････････････････････････････68
6.4　ドナーの支援状況と留意点 ･･71

第 7 章　総括：比較の観点から ･･74
7.1　対象 4 カ国の学校教育システムの類型・社会的位置づけ ･･････････････････74
7.1.1　学校教育システムの類型･･74
7.1.2　学校教育システムの類型化から得られる示唆･･････････････････････････75
7.1.3　教育発展段階説：タイの中等教育機会拡充の例からの示唆･･････････････76
7.2　課題の整理 ･･78
7.2.1　Access/Equity（教育の受け手のアクセス・公正性）課題･･････････････78
7.2.2　Quality（提供される教育サービスの質）課題･･････････････････････････80
7.2.3　Management（教育行財政・管理）課題 ･･････････････････････････････83
7.3　対象 4 カ国教育セクターの今後の展望と日本の支援のあり方 ･･････････････84
7.3.1　本調査から導かれる提言･･84
7.3.2　タイ教育セクターの展望･･85
7.3.3　ベトナム教育セクターの展望･･85
7.3.4　インドネシア教育セクターの展望･･････････････････････････････････････86
7.3.5　マレーシア教育セクターの展望･･････････････････････････････････････87
7.4　おわりに：残された課題 ･･87

参考文献 ･･89
巻末資料：教育と開発　基本用語集

図表目次

図表 1-1　東南アジア主要国の産業別労働者構成比 5
図表 1-2　報告書の構成 8
図表 2-1　教育発展の三段階 10
図表 2-2　高等教育制度の発展段階移行に伴う変化の図式 11
図表 2-3　アジア各国の教育段階別就学率 12
図表 2-4　学校教育システムの類型 13
図表 2-5　日本の就学率 14
図表 3-1　タイの学校教育システム 19
図表 3-2　タイの総就学率 20
図表 3-3　タイ小学 6 年生の前期中等教育への県別進学率 23
図表 3-4　職業訓練短大の在籍生徒総数の推移 25
図表 3-5　職業訓練分野別　在籍生徒数（2001 年度） 26
図表 3-6　タイの教育予算（中央政府分のみ） 30
図表 3-7　タイの教育セクター開発課題総括 34
図表 4-1　ベトナムの学校教育システム 37
図表 4-2　ベトナムの総就学率 38
図表 4-3　ベトナムの学校分類 39
図表 4-4　ベトナムの大学在籍学生数の変化 41
図表 4-5　ベトナムの職業訓練機関別概要 42
図表 4-6　就学者の男女比 43
図表 4-7　ベトナム就学前教育の開発目標 43
図表 4-8　ベトナム中等教育の開発目標 44
図表 4-9　ベトナムの教育セクター開発課題総括 49
図表 5-1　インドネシアの学校教育システム 52
図表 5-2　インドネシアの総就学率 53
図表 5-3　インドネシアの教育セクター開発課題総括 61
図表 6-1　マレーシアの学校教育システム 64
図表 6-2　マレーシアの総就学率 65
図表 6-3　マレーシア・プラン（5 ヵ年計画）のサブ・セクター別教育予算配分 66
図表 6-4　小学校の種類と数 66
図表 6-5　マレーシアの教育セクター開発課題総括 73
図表 7-1　対象 4 カ国の学校教育システムの類型 74
図表 7-2　タイ前期中等教育拡充期における該当年齢の人口・労働者数・学生数 77
図表 7-3　4 カ国の教育段階別就学状況 79
図表 7-4　対象 4 カ国のアクセス課題 80
図表 7-5　理数科教育・学力指標 80
図表 7-6　職能指標 81

図表 7-7　労働者の生産性……81
図表 7-8　1996 年度工学部卒業者数の日・タイ比較……82
図表 7-9　現地管理職の国際競争力……83
図表 7-10 学校教育と資本主義市場との関連性指標……84

要　約

1.　背景と目的

東南アジア地域では、経済社会の発展とともに、産業構造の変化が生じ、求められる人材も変化している。本調査は、タイ、ベトナム、インドネシア、マレーシアの教育セクターの現状と課題を探り、同時に産業構造・労働市場のニーズに留意しつつ、今後各国の発展に有効な人材育成政策を探ることを目的とする。同時に国際協力銀行の、ひいては日本の支援のあり方を問うものである。

2.　調査手法

本調査では、調査対象国毎の検討と、対象 4 カ国の比較検討を行なった。前者においては、近代教育成立の歴史的過程、教育段階別の現状および開発計画にもとづいた将来の方向性から、今後のニーズの検討を行った。後者においては、⑴Access/Equity：教育の受け手のアクセス・公正性（就学状況など）、⑵Quality：教育サービスの質（カリキュラム内容・教員の質など）、⑶Management：教育行財政・管理という 3 つの観点に分けた現状比較や、学校教育システムの類型化と産業構造とのマッチなど、教育社会学研究の枠組みにもとづく比較検討を行なった。

本調査の情報は、主に既存の文献・資料とインタビューを通じて収集した。タイ・ベトナムに関しては、政策の方向性を中心に、関連省庁へのインタビュー調査を実施した。インドネシア・マレーシアは現地調査を実施できず、既存の二次資料に頼ったため、タイ・ベトナムと比較して、情報量が少ない点は否めない。

なお、本調査は仮説検証型の調査ではなく、今後の人材育成ニーズのシナリオを描こうとするものであり、定性的な検討結果にもとづく提言を結論とする。

3.　調査結果

→3-4 ページに対象国・教育段階毎の課題を整理した。

4.　結論（提言）

本調査を通じた人材育成政策・重点分野への提言は、以下のとおり。

⑴ 産業構造の主体が労働集約型産業の場合　⇒　基礎教育（初等＋前期中等）重視。

⑵ 製造業を中心とする産業の急速な発展期の場合　⇒　中等教育や職業訓練による一定の技術レベルをもった人材量の確保、および、教育機関から労働市場に円滑にシフトするための制度整備（日本の高度成長期の集団就職など）。

⑶ 産業構造の主体が知識集約型産業に移行中の場合　⇒　高等教育重視にシフト。

（ただし、留意点として、）

- 初等・中等教育支援　⇒　Access 課題・Quality 課題いずれにおいても、地域間（都市と農村、遠隔地など）格差・社会環境の違いに留意したものでない限り、格差をさ

らに広げる結果につながる。

・　職業訓練・高等教育支援　⇒　国・地方自治体による設立支援は可能であっても、運営段階まで考え、民間資金を導入し得るスキームを含めたものでない限り、持続性のない政策・支援となる。共同プログラムなどを備えた内容とすべき。

以　上

対象 4 カ国の課題整理

・各項目の左欄：　●：緊急課題あり、△：中期的に解決すべき課題あり、－：問題なし・長期的解決が望ましい課題を残す　／　各項目の右欄：　主な課題

・教育段階の右肩に付した「*」は、義務教育であることを示す。

国	教育段階	Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性（就学状況など）		Quality: 提供される教育サービスの質（カリキュラム内容・教員の質など）		Management: 教育行財政・管理（教育予算・学校経営など）		留意点と円借款のニーズ	セクター共通の留意点
タイ	就学前教育	△	ほぼ完全就学を達成。教育改革では、地域に根差した教育システムの核として、就学前教育への完全就学を達成できるよう拡充する方向。	-	（検討対象外）	●	・教育改革の地方分権化政策の成否は、地方財政支援スキームの確立、地方自治体の教育行政能力の向上がポイント。 ・教員給与水準引き上げのための予算確保。	・質の向上に関しては、まずタイ政府の制度改革による改善が必要なところ、円借款のニーズは見当たらない。	・教育改革（National Education Act 1999 に基づくもの。99 年制定、02 年 10 月からの実施に向け県在準備中）で実施が予定されている政策の状況を見守る必要がある。 ・教育関連省庁・雇用関連省庁の再編状況をフォローする必要がある。 ・中等教育を経て就職したが解雇された者に対し、再教育の機会を与えるためにも失業保険制度の確立が望ましい。
	初等教育*	－	ほぼ完全就学を達成。	△	・教員の資格制度確立 ・英語教員の増員 ・学習到達度評価制度の整備				
	中等教育	●	・就学者急増への対応（教育改革で前期中等義務教育までが義務化、後期中等教育までが無償化）	△	・教員の資格制度確立 ・英語教員の増員 ・卒業者の職能不足	●	・教育改革で後期中等教育まで無償化。そのための十分な教育予算が確保できるか、地方自治体の行財政能力が課題。 ・教員給与水準引き上げのための予算確保。	教育改革によってまず急速に Access が拡大されるのが前期中等教育。後期中等教育も順次拡大される見通しで、この順に施設・人員の拡充が急務。円借款のニーズがあるとすれば、教育改革が順調に進み、Access が急激に拡大した場合。	
	高等教育	●	・就学率は約 25%（マス段階） ・中等教育修了者が 2005 年には倍増する見込み。既存大学の施設拡充だけでなく、コミュニティカレッジなどの整備・教員の増員が課題。	●	・大学再編に伴う国立 24 大学の教育・研究水準の維持（予算・人員配置含む）	△	・高等教育進学者数増加に伴う施設・人員拡充のための財源確保。 ・教育・研究水準を保つための施策として、国立 24 大学が Autonomy（人事・組織・財務決定権）を確保することが重要。	教育改革に伴う中等教育就学者急増の次に、高等教育進学者の増加が予測されるため、施設・人員の拡充が必要。円借款のニーズがあるとすれば、中等教育よりも時期は遅くなるであろうが、教育改革が順調に進み、Access が急激に拡大した場合。	
	職業訓練	△	中等教育修了者に対する 1 年間の無償職業訓練機会の拡大を実施。収容能力拡大のため、施設の整備・教員の増員が必要。	●	・教員の再訓練 ・カリキュラム改革 ・職能資格検定制度の確立	△	・雇用関連省庁との連携。 ・訓練機器の更新に係る費用不足：企業との共同プログラムなどによる提携を強化し、公的補助に頼らない財源を確保することが課題。 ・市場のニーズとの機能的・機動的リンク：情報ステーション・システムの構築が必要。	・民間セクターとの提携を促進するための情報網整備など、持続性が確保できる分野に関する円借款支援は必要。 ・中等教育修了後の 1 年間の無償訓練制度が根付くのにあわせて施設を拡充する必要がある。ただし、卒業後に就職まで結びつく制度が整備されることが条件。	
ベトナム	就学前教育	△	・就学率は 77%。都市部を中心に拡大。	-	（検討対象外）	△	・教育予算確保のための中央政府・地方政府の財源・予算配分の見直し	・	・行財政体制全体に改善の必要性あり。特に顕著なのは、教育訓練省内の縦横のタテ割り体制による弊害。支援する際には、MPI と教育訓練省の Planning & Finance 局が窓口か（サブ・セクター担当局は、他局・他の省庁との調整がうまくとれておらず、国際関係局は調整機能のみで決定権限がない）。 ・「2010 年までの教育開発戦略」が CDF、CPRGS と整合性を保ち、実現可能なものか見守る必要あり。 ・世銀・ADB・UN 機関や二国間の多くのドナーが入り込んでいるため、ドナー間の協調が重要。
	初等教育*	●	・ほぼ完全就学を達成している。少数民族や地理的に困難な地域での就学状況は改善が必要。 ・施設の収容能力の制約から 9 割以上の小学校が二部制。全日制への移行策を検討中。	●	・カリキュラムの柔軟化：中央政府がコアを定め、地方政府・学校が地域の実情に合わせて詳細を決定できる制度に。 ・学習到達度評価制度の整備			・JICA がマスタープラン策定（2002 年 3 月完成） ・開発調査で提案される主要課題の解決策で、無償から円借款につながるシナリオが現実的であれば、将来的には要請されることもあり得る。支援する際は、貧困地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効か。	
	中等教育	●	・就学率は前期：82%、後期：45%（2000 年）。 ・1 コミューンに 1 前期中等学校、1 郡（District）に 1 後期中等学校設置が必要。					・ADB がマスタープラン策定。 ・初等教育同様、支援するならば、貧困・遠隔地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効か。	
	高等教育	△	・就学率は 10%程度（エリート段階） ・入学試験制度の見直し：アクセスの拡大・受験生のコスト減のため、各大学実施方式から全国統一試験方式へ変更することを検討中（その是非も含めて要フォロー）。	●	・教員の量・質の確保：拡大しつつある Access、ドイモイ政策に伴い変化する社会のニーズ（経営・IT 関連分野など）に対応するため。	△	・教育統計の整備：現状を把握し、先の政策を議論する材料として必要。 ・民間セクターとの提携：公的予算は絶対的に不足。今後の予算配分見通しも、重点は初等・中等であるため、資金源として共同プログラムなど検討の必要あり。	・中等教育・職業訓練拡充の整備状況が未熟な現状、高等教育支援には慎重に対応する必要がある。	
	職業訓練	△	・施設拡充：進学希望者は多いが、施設の収容能力が追いつかない。	△	・施設・設備の更新が困難。 ・企業との提携：資金源確保、市場のニーズに訓練内容を対応させるため。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。	●	・雇用関連省庁（MOLISA など）との連携：他の教育サブ・セクターを含めた包括的な人材育成政策を実施するため。 ・地方政府との連携強化：現状中央集権的。地理的なカバレッジを満たすため、また、地場産業との提携を促進するため。	・ドイモイ政策による市場拡大から直接影響を受ける分野。現在国営企業が民営化される動きにあり、増加・拡大する企業との連携強化が急務。 ・機材供与は無償が適するが、円借款のニーズがあるとすれば、職業訓練校の施設拡充と、企業との連携を有機的にする情報システムの構築など。	

国	教育段階	Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性（就学状況など）		Quality: 提供される教育サービスの質（カリキュラム内容・教員の質など）		Management: 教育行財政・管理（教育予算・学校経営など）		留意点と円借款のニーズ	セクター共通の留意点
インドネシア	就学前教育	△	都市部で拡大中。（私立が多い。）	-	〔検討対象外〕	●	・地方分権化政策への対応：2001年1月より、初等・中等教育の行財政権限が中央政府から地方（県）政府に移管。地方自治体のキャパシティによって、地域格差が拡大しないよう、(1)移行期間における中央政府のサポート機能の明確化、(2)地方自治体の財政能力の強化が課題。また、政府が掲げている「学校主体の経営」・「地域住民の参加」を促せるかも、地方自治体の行政能力にかかっている。	・初等・中等教育支援の総論として、地方分権化政策の進捗状況・影響に留意する必要がある。 ・JICA が初等中等教育の地域開発支援を目的とした開発調査（FREDIP）を実施（現在 Phase II を 実施中）。 ・校舎建設を含んだ形で円借款への要請があるとすれば、初等・前期中等教育ならば、貧困地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効。後期中等教育は、前期中等教育の地域格差がある程度解消された段階で支援することが有効と見込まれる。 ・世銀、ADB や AusAID など、多くのドナーが支援を行なってきているため、ドナー間の協調が重要	・地域格差を拡大しないよう、支援対象地域・内容に留意すべき。 ・90 年代後半以降、政情不安・社会的混乱を繰り返してきたため、一貫した開発政策がなされるよう、政府には留意が必要。
	初等教育*	△	・地方格差：ほぼ完全就学を達成している（総就学率は 100%超）が、地理的に困難な地域での就学状況は改善が必要。 ・学校施設が不足：施設の収容能力の制約から二部制の小学校が多い。	●	・教科書：無償で配布されることとなっているが、実態は行き届いていない。 ・教員の質：90 年代に見直された教員資格を満たしていない教員が多い。 ・カリキュラムの柔軟化：地方政府・学校が地域の実情に合わせて詳細を決定できる制度になっていない。				
	中等教育*（前期のみ義務教育）	●	・地方格差：総就学率は、増加傾向にあり（前期中等：72%、後期中等：39%）、前期は 94 年以降着実に改善されたが、地方格差が大きく、完全就学を達成していない。地方格差は、後期中等においてはなお大きい。						
	高等教育	●	・就学率は 14%（エリート段階） ・地域面で地理的カバレッジを満たしていない。	●	・教員の質：修士・博士を持った者や、マネジメントの知識・経験を持った教員が少ない ・社会的ニーズと教育内容・プログラムのミスマッチ：工学系専攻学生が少ないだけでなく、そもそも情報工学を学べる大学が不足している。背景には、同分野を教えられる教員の不足。	△	・「新パラダイム」の実施：①Autonomy、②Accountability、③Accreditation、④Evaluation	・社会のニーズに鑑み、工学系高等教育拡充のための支援は必要。その際、運営段階まで見越え、すべて公的資金で整備・運営・管理する計画ではなく、民間資金と共同で運営できるような内容とすべき。	
	職業訓練	△	・施設不足：職業高校（後期中等教育相当）の在籍者は、普通科高校在籍者の約 55%。増加する生徒数に収容施設が対応できていない。高等教育相当のポリテクニークとアカデミーは、地理的カバレッジを満たしていない。	△	・資金不足：施設・設備の更新が困難。 ・民間企業との提携：訓練内容を市場のニーズに対応させるために必要。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。	△	・民間セクターとの提携：企業職員の講師招聘や民間企業の施設・機器を使った共同実習などにより、資金的制約を補う。	・産業の主体がまだまだ労働集約型であるため、後期中等教育段階の職業訓練（職業高校）の拡充支援は必要。 ・ただし高等教育同様、運営段階で民間資金による補充がなされるよう工夫が必要。	
マレーシア	就学前教育	△	・都市部を中心に普及しており、全国の総就学率は約 7 割。	-	〔検討対象外〕	—	（特になし）	（就学前・初等・中等教育に対する海外ドナーの支援ニーズは見当たらない。）	・ブミプトラ政策の教育政策への反映に留意。政府の意思を尊重しつつ、特定の民族支援に陥らないような支援内容とすべき。 ・発展途上国を卒業するかという段階にあるマレーシアに対しては、教育セクターへの公的支援においても、民間資金の呼び水効果となるようなプログラムとすべき。
	初等教育*	—	・初等教育は民族の差なくほぼ完全就学を達成。	△	・カリキュラムの柔軟化：現在は、どの民族に対しても同一的カリキュラム。中央政府がコアを定め、民族・地域の実情に合わせて地方・学校レベルで詳細を決定できる制度に。				
	中等教育	—	・前期・後期ともに義務ではないが、高い就学率を示す（前期：85%、後期：73%）。	△	・カリキュラムの柔軟化：（初等教育同様） ・IT・英語重視の影響：90 年代以降、IT 分野を含む経済言語として、ますます英語教育の重要性が高まっている。華人系・タミール系にとってのマレー語の位置づけ、ブミプトラ政策の寛容化による影響に留意。特に、華人系・タミール系国民型小学校卒業者に課せられていた中学校入学前の 1 年間の予備教育も、やがて見直し対象となるであろう。				
	高等教育	●	・進学率は 20%程度（マス段階） ・施設の不足：96 年以降私立大学設置が認められたが、進学希望者の急増に対応できていない。特に自然科学系の機関・プログラムの拡充が望まれる。	●	・教員問題：「頭脳流出」の問題でも顕著でもあるが、経営・IT 分野など、新たに市場で必要とされている分野を教えられる教員が不足。 ・教育・研究の質の維持：96 年に複数の高等教育関連法が施行されて以来、新設が相次いでいる中、一定の教育・研究水準をいかに維持できるかが課題。	△	・教育・研究水準確保のための評価制度整備 ・ブミプトラ政策と「頭脳流出」：華人系が英語や先端の科学技術を学ぶために海外留学し、そのまま帰国しない傾向にある。ブミプトラ政策が少なからず影響している。 ・民間セクターとの提携：政府予算は高等教育に多く配分されながらも、公的予算は絶対的に不足。資金源確保のためにも、外資系を含めた民間企業との提携の推進を検討する必要がある。	・自然科学系高等教育機関の拡充に対する支援ニーズあり。その際、運営段階まで見越え、すべて公的資金で整備・運営・管理する計画ではなく、民間資金と共同で運営できるような内容とすべき。	
	職業訓練	△	・後期中等教育相当の職業訓練機関在籍生徒数は、普通科高校在籍者数の約 12%。総体的な高学歴化により、職業系に分化する教育段階が徐々に遅くなり、高等教育相当のポリテクニークの拡充も望まれる。	△	・資金不足：施設・設備の更新が困難。 ・企業との提携：資金源確保、市場のニーズに訓練内容を対応させるため。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。	△	・公的資金のみに頼らない財源の確保：民間企業との提携など	・特定の技術分野を支援する場合でも、高等教育機関でのへのアクセスがマス段階に達した今、海外ドナーの支援対象は、職業訓練機関ではなく、同技術の裏付けとなる研究・開発に取り組める自然科学系の大学・大学院の方が Sustainable。	

以　上

第１章　本調査の位置づけ

1.1　調査の背景と目的

1.1.1　背景：アジア諸国で求められる人材の変化

アジア地域では、経済社会の発展とともに、産業構造の変化が生じている。産業の中心は、農業・漁業などの第一次産業から、製造業を中心とする第二次産業や、金融・サービス業などの第三次産業へとシフトしている。図表 1-1 は、東南アジア主要国の産業別労働者構成比を示したもので、1980 年当時に比べ、総体的に各国で第一次産業部門従事者の比率が減少し、第二次・第三次産業部門の比率が増加していることが分かる。

図表 1-1　東南アジア主要国の産業別労働者構成比（%）

国		第一次産業		第二次産業		第三次産業	
		1980	1997	1980	1997	1980	1997
タイ	男性	68	49	13	22	20	18
	女性	74	52	8	17	29	32
マレーシア	男性	34	19	26	36	40	46
	女性	43	14	21	30	36	56
インドネシア	男性	57	41	13	21	29	39
	女性	53	42	13	16	32	42
ベトナム	男性	71	70	16	12	13	18
	女性	75	71	10	9	15	20
(参考)日本	男性	9	5	40	39	51	55
	女性	13	6	28	24	58	69

出所：World Bank（2000）

ASEAN 諸国[1]においては、AFTA[2]実現に向けた域内関税の引き下げや、輸送手段の発達により、今後、徐々に国内産業の保護は困難なものとなり、他国との製品差別化競争が加速すると見込まれる。1997 年に通貨危機の影響を受けたタイ、マレーシアなどでは、その反省と教訓をもとにした経済社会再建過程にあっても、さらなる経済のグローバル化・IT 化にさらされており、産業構造の中心がシフトするだけでなく、既存産業の労働形態にも変化が生じている。すなわち、かつては労働集約型産業であった組立て加工や土木建設、金融業などが、IT 化の流れの中で、コンピュータ・システムが導入されるなどして、人手

1 2002 年現在の加盟国は、インドネシア、マレーシア、フィリピン、シンガポール、タイ、ブルネイ、ベトナム、ラオス、ミャンマー、カンボジアの 10 カ国。

2 ASEAN 自由貿易地域（Free Trade Area）の略称。域内貿易の活性化のほか、域外からの直接投資と域内投資の促進及び域内産業の国際競争力を強化することを目的として、1992 年の第 4 回 ASEAN 首脳会議で設立構想に合意。2002 年中の設立を目指して準備が進められている。

に頼る部分が減少し、資本集約型産業へと変化している。また、情報関連産業などの成長により、知識集約型産業が台頭してくる可能性も秘めている。こうした産業の主体・労働形態の変化に応じ、産業の担い手としての人材にも求められる要素が変化しており、各国政府は産業界のニーズを満たせる人材育成を重要政策課題の一つとしており、ODA を中心とする海外からの支援に対しても、人材育成、なかでも教育分野への支援ニーズが高まっている。

1.1.2　目的：人材育成のニーズ・教育支援のあり方

一口に教育分野といっても、その対象は就学前教育から初等・中等・高等教育、さらには職業訓練や成人教育にまで広がり、各国が抱える課題も多様である。教育支援に関する世界的なコンセンサスとしては、1990 年に Education for All（EFA）宣言が採択されて以来[3]、基礎教育（主に初等教育・前期中等教育）重視の傾向にあり、各国政府はすべての人が個人の発達・経済社会の発展のベースとなる基礎教育を受けられるよう取り組んでいるが、既に基礎教育の普及をほぼ達成した国においては、より高度な専門性をもった人材を育成するために、職業訓練・高等教育に重点をシフトしているところもある。また、同じ国の中でも、都市、都市近郊、地方農村で、当該社会における学校教育の位置づけが異なるため、必要とされる教育段階・教育内容は必ずしも同一ではない。このため、先進国・国際機関が発展途上国の教育分野への開発協力を行なう際には、対象国のマクロ的な経済発展段階だけでなく、対象地域・社会の歴史や文化的背景まで把握しておく必要がある。

一方で、日本からの ODA を中心とした発展途上国への教育支援を振り返った際、要請主義にもとづくことも原因の一つであろうが、個別に要請のあった事業の検討に重点が置かれており、初等・中等教育などのサブ・セクター全体、教育セクター全体、ひいては、人材育成分野全体の中で課題がマッピングされ、日本としての支援戦略の検討が十分になされているとは言い難い。ODA 予算削減など、昨今の日本の ODA を取り巻く厳しい環境を考慮した際、限られた資金を効率的に活用し、効果的な支援を実施するためにも、より一層支援対象国の開発計画・人材育成計画や社会的背景に配慮した上で、対象国政府との対話を通じつつ、日本としての支援戦略を模索し、明確に打ち出していく必要がある。

本調査は、既述の背景を踏まえ、東南アジア 4 カ国（タイ・ベトナム・インドネシア・マレーシア）の教育セクター全体を概観し、産業構造・労働市場のニーズも視野に入れた上で、人材育成課題のマッピングを行い、今後の支援策検討の一助となることを目的とするものである。

3　1990 年 3 月、前例のないほど大きな世界教育会議が、タイのジョムティエンで開催された。世界の開発援助に圧倒的な影響力を持つ、国連教育科学文化機関（UNESCO）、国連児童基金（UNICEF）、国連開発計画（UNDP）、世界銀行による共同主催で、参加国は 152 カ国、参加者にして 1500 名（うち国家元首 3 名）もの人が集まった。世界の教育発展について討議し、最終的に採択された「Education for All (EFA)宣言」が、その後の教育分野支援のメルクマールとなった。同宣言は、大人も子どもも含めた、すべての人が基礎教育（Basic Education）を受けられるよう謳ったものである。

1.2　調査の意義

これまでに日本国内の教育制度と産業構造・労働市場の関係についての研究はあるものの[4]、アジア各国における教育制度と産業構造・労働市場との関わりを紹介した本格的な研究は、瞥見する限りまだない[5]。この点で、本調査は東南アジア 4 カ国における教育セクターの現状を、単に教育だけの視点、あるいは経済だけの視点から見るのではなく、産業構造の変化や労働市場のニーズとの関連で見つめ直すことに意義があり、今後のさらなる研究あるいは実践の端緒となりうる視点を提供しようとするものである。

1.3　調査の手法と限界

本調査では、調査対象国毎の検討と、対象 4 カ国の比較検討を行なった。前者においては、各国がたどってきた近代教育成立過程に目を向け、サブ・セクター毎の現状および開発計画にもとづいた将来の方向性から、今後のニーズの検討を行った。後者においては、次の 3 つの観点から 4 カ国の現状比較を試みた。すなわち、(1)Access/Equity：教育の受け手のアクセス・公正性（就学状況など）、(2)Quality：提供される教育サービスの質（カリキュラム内容・教員の質・学校施設など）、(3)Management：教育行財政・管理（教育予算・学校経営など）である。

本調査に必要な情報は、主に既存の文献・資料とインタビューを通じて収集した。タイ・ベトナムに関しては、今後の政策の方向性を中心として、関連省庁局長クラスへのインタビュー調査を実施した[6]。インドネシア・マレーシアに関しては、現地調査を実施できず、既存の二次資料に頼らざるを得なかったため、タイ・ベトナムと比較して、情報量が少ない点は否めない。

なお、本調査は仮説を検証するタイプの調査ではなく、現状および今後の政策の見通しを材料として、対象国の今後の人材育成ニーズのシナリオを描こうとしている。このため、各国の教育の状況を部分的に数値で示す識字率・就学率・完業率などを、他の経済発展指標などとの相関を検討するために、回帰分析やパス解析などを用いて定量分析・検証するといった方法は取らず、定性的な手法に頼って提言を導こうとするものである。

1.4　報告書の構成

本報告書では、本章・第 2 章および第 7 章を総論、第 3 章から第 6 章を各論と位置づける。第 2 章では、学校教育システムの当該社会における位置づけ、および各教育段階の社会的意味に関する教育社会学研究を紹介し、対象 4 ヶ国の教育事情を概観する際の枠組みを提供する。第 3 章から第 6 章にかけては、国毎に近代教育の発展過程・現状・課題とその要因、およびドナーの支援状況などをレビューする。それらを受けて、第 7 章では、4 カ国の比較検討を通じた各国の教育開発課題のマッピングを行い、今後の教育セクターの

---

4 天野・藤田・苅谷（1994）、天野（1996）、竹内（1995）、苅谷（1991）
5 末廣（2000）p. 282
6 タイは 2002 年 2 月 20～22 日、ベトナムは同年 2 月 25～28 日に現地訪問。

展望と、日本からの人材育成支援の方向性を探り、総括とする。

第 3 章から第 6 章にかけての対象 4 カ国毎のレビューは、各章ともに以下の共通の構成となっている。

- 第 1 節：近代教育成立の背景と歴史
- 第 2 節：教育セクターの現状
- 第 3 節：課題と要因の検討および政府の取組
- 第 4 節：ドナーの支援状況と留意点
- 章末添付：教育セクター開発課題総括

第 1 節、第 2 節は、第 3 節を導くためのものであるため、本報告書を読み進めるにあたり、対象 4 カ国のある国に特化してレビューする必要がない場合は、本章の後、第 2 章、第 3-6 章の第 3 節および章末に添付している図表、第 7 章と読み進めても差し支えない(図表 1-2)。

図表 1-2　報告書の構成

<table>
<tr><th>第 1 章</th><th>第 2 章</th><th>第 3 章
タイ</th><th>第 4 章
ベトナム</th><th>第 5 章
インドネシア</th><th>第 6 章
マレーシア</th><th>第 7 章</th></tr>
<tr><td rowspan="5">本調査の位置づけ</td><td rowspan="5">学校教育と社会</td><td colspan="4">第 1 節：　近代教育成立の背景と歴史</td><td rowspan="5">総括：
今後の展望
―比較の観点から―</td></tr>
<tr><td colspan="4">第 2 節：　教育セクターの現状</td></tr>
<tr><td colspan="4">第 3 節：　課題と要因の検討および政府の取組</td></tr>
<tr><td colspan="4">第 4 節：　ドナーの支援状況と留意点</td></tr>
<tr><td colspan="4">章末添付：教育セクター開発課題総括</td></tr>
</table>

なお巻末に、教育と開発にかかる用語を定義・説明した基本用語集を添付した。

第 2 章　学校教育と社会

本章は、第 3 章以降で述べる本調査対象 4 カ国の個別の教育事情を見る前に、一般的に、各国における学校教育の社会的位置づけや、各教育段階が持つ社会的な意味をとらえるためのものさしとなる視点を提供することを目的とするものである。具体的には、教育社会学分野の研究を中心に、教育発展段階説と学校教育システムの類型および日本の近代教育の発展過程を紹介する。

教育発展段階説では、例えば中学校就学率 40%の国と 80%の国とでは、単に中学校に在籍する人の割合が違うという量的な事実だけでなく、当該社会における中学校教育の意味が異なるため、雇用者が中卒者をどう捉えているかが異なる、といったことが見えてくるようになる。

2.1　教育社会学研究の系譜

社会科学の分野において、学校教育制度を中心とする教育システムと、産業構造・労働市場など、社会の他の諸システムとの関連についての研究は、比較的歴史が浅い。同分野の研究は、1960 年代以降先進国を中心に注目されるようになり、日本でも高度成長期を通じて多くの研究が蓄積されたが、当時は学校教育が労働生産性にどう影響を与えるかなど、一方的に経済学的な観点から学歴などの教育指標が独立変数として使われていた。現在では、教育システムと他の諸システムは相互に影響を与え、社会の変化に応じて教育システムの見直しがなされる、あるいは逆に、雇用形態が見直されることは当然のことと考えられるようになった。具体的には、産業構造の変化が学校教育制度にどう影響するか、あるいは学校教育制度から円滑に就職に結びつくために、入学資格・年限・学校の種類をいかに変革すべきか、といった点が議論されているが、この視点が普及したのは教育社会学研究の功績によるところが大きい。

教育社会学の研究領域は、まさに教育システムと他のシステムとの関連を対象としてきた。しかし、それが故に、教育はいかにあるべきかを哲学的にとらえる人文科学的教育学の分野、および政治・経済の分野に特化した他の社会科学の領域いずれにおいても、教育社会学が一つの学問分野として注目されることは稀であった。ところが 1970～1980 年代に、M.トロウ[7]らによる高等教育システム研究や、M.ウェーバーや E.デュルケームの再評価を踏まえた L.コリンズらの教育システム研究が注目され、他領域との関係の中で、動態的に教育システムそのものをとらえ、分析することが、教育社会学研究の一つの主要領域を形成するようになった。これに近代学校教育制度の定着と経済成長という時代的な背景も加わって、教育社会学は、次第に他の社会科学の分野からも注目されるようになった。

日本に海外の研究を紹介し、かつ日本の教育と社会の関わりを明解に示し、日本における教育社会学のパイオニアとなった天野の長年にわたる研究の集大成である『日本の教育

7 Trow（1970）

システム』[8]は、他国の教育システムを検討する際にも適用しうる視点を提示している点で示唆に富んでいる。天野によると、教育システム研究の主要な課題は、システムの基本構造とその動態的な変動の過程の解明にあり、教育システムの構造を説明・解明するには、「歴史」と「比較」の視点が必要である。主にこれらの視点を用いた教育研究は、教育社会学・比較教育学としての学問領域を近年確立し、人材育成・経済成長と教育を研究する経済学者の視点からも重要視されている。

2.2　学校教育システムと社会

以下に、教育社会学研究で提唱された学校教育システムをとらえるための主な枠組みを二つ紹介する。

2.2.1　視点 1：教育発展段階説

近代社会では、人材育成は学校教育システムを通じたものが中心となっているが、現在にいたるまで各国は独自の近代教育の発展過程を経てきており、その発展段階に応じて当該社会の中での学校教育の位置づけも変遷している。

これを整理するために、トロウは先進国の高等教育発展過程を研究し、一国の教育水準を就学率によって、三段階に分けた（図表 2-1）[9]。それぞれの段階は、単に就学に関する量的な違いを示しているだけでなく、当該社会における学校教育の位置づけの質的な違いをも示している。

図表 2-1　教育発展の三段階

教育発展段階	就学率
エリート段階	15%未満
マス段階	15%以上 50%未満
ユニバーサル・アクセス段階	50%以上

トロウによれば、エリート段階の場合は進学する人々にとって、学校教育システムへ組み込まれることは「特権」であるが、マス段階では「権利」へ、ユニバーサル段階では、「義務」へと転化する。こうした社会的な意味を三段階別にまとめたものが、図表 2-2 である[10]。トロウは高等教育段階の研究からこの発展段階説を導いたが、社会の中における学校教育の位置づけとしては、初等教育や中等教育段階にも、ほぼ同様のことが指摘できると言えよう[11]。

8　天野（1996）
9　Trow（1970）
10 Trow（1970）
11 ただしトロウが示した三段階は、いずれも現象を客観的にカテゴリー化したものであって、いずれかの段階が他の段階に勝るといった価値判断が含まれたものではない点には留意が必要である。

図表 2-2　高等教育制度の発展段階移行に伴う変化の図式

高等教育制度の段階	エリート段階 →	マス段階 →	ユニバーサル・アクセス段階
全体規模（就学率：該当年齢人口に占める大学就学率）	15%未満	15%以上 50%未満	50%以上
該当する社会（例）	ほとんどの発展途上国（伝統的英国式）	日本・西欧諸国の多く	米国・スウェーデン・デンマークなど
高等教育の機会	少数者の特権	相対的多数者の権利	万人の義務
大学進学の要件	制約的（家柄や才能）	準制約的（一定の制度化された資格）	開放的（個人の選択意思）
高等教育の目的観	人間形成・社会化	知識・技能の伝達	新しい広い経験の提供
高等教育の主要機能	エリート・支配階級の精神や性格の形成	専門分化したエリート養成+社会の指導者層の育成	産業社会に適応しうる全国民の形成
教育課程（カリキュラム）	高度に構造化（剛構造的）	構造化+弾力化（柔構造的）	非構造的（段階的学習方式の崩壊）
主要な教育方法・手段	個人指導・師弟関係重視のチューター制・ゼミナール制	非個人的な多人数講義+補助的ゼミ、パート・タイム型コース	通信・TV・コンピュータ・教育機器等の活用
学生の進学・就学パターン	中等教育修了後ストレートに大学進学、中断なく学習して学位取得、ドロップ・アウト率低い	中等教育後のノンストレート進学や一時的就学停止（ストップアウト）、ドロップ・アウトの増加	入学時期の遅れやストップアウト、成人・勤労学生の進学、職業経験者の再入学が激増
高等教育機関の特色	同質性（共通の高い基準をもった大学と専門分化した専門学校）	多様性（多様なレベルの水準をもつ高等教育機関、総合制教育機関の増加）	極度の多様性（共通の一定水準の喪失、スタンダードそのものの考え方が疑問視される）
高等教育機関の規模	学生数 2,000～3,000 人（共通の学問共同体の成立）	学生・教職員総数 30,000～40,000 人（共通の学問共同体であるよりは、頭脳の都市）	学生数は無制限的（共通の学問共同体意識の消滅）
社会と大学との境界	明確な区分 閉じられた大学	相対的に希薄化 開かれた大学	境界区分の消滅 大学と社会の一体化
最終的な権力の所在と意思決定の主体	小規模のエリート集団	エリート集団+利益集団+政治集団	一般公衆
学生の選抜原理	中等教育での成績または試験による選抜（能力主義）	能力主義+個人の教育機会の均等化原理	万人のための教育保障+集団としての達成水準の均等化
大学の管理者	アマチュアの大学人の兼任	専任化した大学人+巨大な官僚スタッフ	管理専門職
大学の内部運営形態	長老教授による寡頭運営（支配）	長老教授+若手教員や学生参加による民主的運営	学内コンセンサスの崩壊、学外者による運営

出所：Trow, M. (1970)を筆者が加工

図表 2-3 アジア各国の教育段階別就学率（1997 年実績、初等・中等は純就学率、高等は総就学率）

	初等教育		中等教育		高等教育	
韓国	100	Universal Access	100	Universal Access	68	Universal Access
日本	100		100		43	Mass
シンガポール	91		76		39	
フィリピン	100		78		35	
香港	91		69		28	
トルコ	100		58		21	
タイ	88		48(*4)	Mass	21	
モンゴル	85		56	Universal Access	19	
イラン	90		81		18	
マレーシア	100		64		11(*5)	Elite
インドネシア	99		56		11	
イラク	75		43	Mass	11	
インド	77		60	Universal Access	7	
ベトナム	100		55		7	
中国	100		70		6	
ミャンマー	99		54		6	
バングラデシュ	72		22	Mass	6	
スリランカ	100		76	Universal Access	5	
ネパール	78		55		5	
パキスタン	65(*1)		26(*1)	Mass	4	
ラオス	73		63	Universal Access	3	
パプアニューギニア	80(*2)		14(*2)	Elite	3	
アフガニスタン	49(*3)	Mass	22(*3)	Mass	2(*6)	
カンボジア	100	Universal Access	39		1	

*1: 1991 年の総就学率
*2: 総就学率
*3: 1995 年の総就学率
*4: ただし、2001 年実績では 50%を超え、ユニバーサル・アクセス段階に移行している。
*5: ただし、2001 年実績では 15%を超え、マス段階に移行している。
*6: 1990 年実績
出所： World Bank (2000) World Development Indicators, New York: Oxford Univ. Press
*1、*3 に関しては、UNESCO (1999) Statistical Year Book, Paris: UNESCO
今般の調査対象 4 カ国からは、個別に 2000 あるいは 2001 年度のデータが政府資料から入手できたが、ここでは比較のために、なるだけ同一の出所にもとづいた。

ここでアジア主要国の教育段階別就学率を見ると、図表 2-3 のとおり[12]。初等教育に関しては、ほとんどの国がユニバーサル・アクセス段階に達している。中等教育では、インドネシア、マレーシアなどは、ユニバーサル・アクセス段階にある（タイも 2002 年現在は、ユニバーサル・アクセス段階に移行）。高等教育は、タイ、マレーシアがマス段階にあるのを除き、ほぼどの国もエリート段階にあるといってよい。これらの就学データをもとに、図表 2-2 を振り返ると、各国社会において、それぞれの教育段階がどのような社会的意味を持つかをある程度読み取ることができよう。

2.2.2　視点 2：学校教育システムの類型

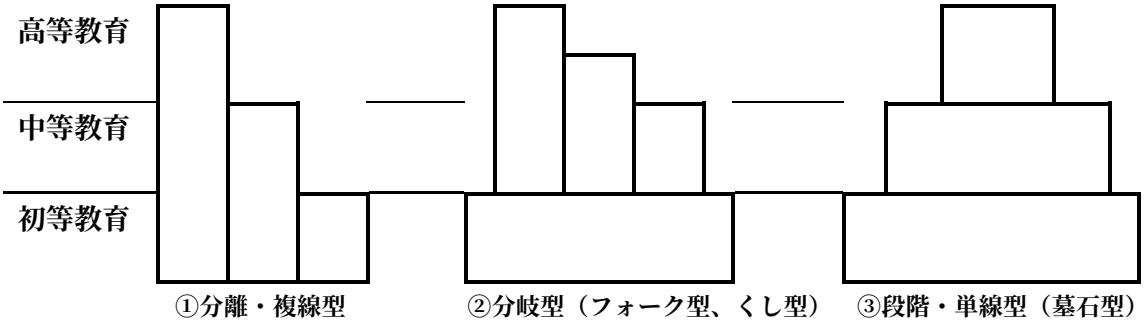
トロウの教育発展段階説の他に、産業構造・職業構造の移行・変革と学校教育システムの関連を研究する過程において、特に教育社会学の分野において、学校教育システムの類型化の議論がなされた。天野・藤田・苅谷によれば、近代教育の発展過程は各国毎に異なるが、一般に、第二次世界大戦後に発展した近代学校教育システムの形態は、以下の 3 とおりに分類され（図表 2-4）、経済社会の発展に伴って、①「分離・複線型」から、②「分岐型」を経て、③「段階・単線型」へ移行する[13]。

①「分離・複線型」：　最初から学校系統が異なっているもの。

②「分岐型（くし型もしくはフォーク型）」：　義務教育である初等教育を終えると、学校系統が「くし状」に分化していくもの。

③「段階・単線型（墓石型）」：　上位段階の学校への進学機会がすべての人に開かれており、絞込みは出身階層や特定の社会集団への帰属ではなく、選抜試験によってなされるもの。

図表 2-4　学校教育システムの類型



出所：天野・藤田・苅谷（1994）

日本の学校教育システムを振り返ると、戦前は、中等教育段階から「普通学校」、「高等女学校」、「実業高校」（農業・工業・商業学校など）に分化していく②「分岐型」であったが、戦後に高等教育が大衆化し、実業学校の専門性が後退するに伴って、③「段階・単線型」に移行した。「普通高校」と「職業高校」の違いは、身に付ける技能や知識の違いでは

12 本調査対象国では、より新しい年度の就学率を入手できたところもあり、それらは次章以降で用いているが、表 2-3 では、多くの国を比較しやすいように、同じソースから得られるデータに頼った。

13 天野（1996）、天野、藤田、苅谷（1994）

なく、大学進学のためのランクの違いへと意味が変わったのである。大学全入時代を迎えつつある今では、高等教育段階において、就職のための分化が初めて生じるほど日本の学校教育システムの単線化が定着している。

一般に、①「分離・複線型」や②「分岐型」では、社会の特定集団・階層が、特定の職業に結びつくことになりやすいため、社会集団・階層を硬直化・再生産させることにつながる。一方で③「段階・単線型」では、社会集団・階層にかかわりなく、少なくとも制度上は、学校機会・就職機会がすべての人に開かれているため、教育を大衆化させることにつながり、人々がより高い段階の教育機会に進みやすい。

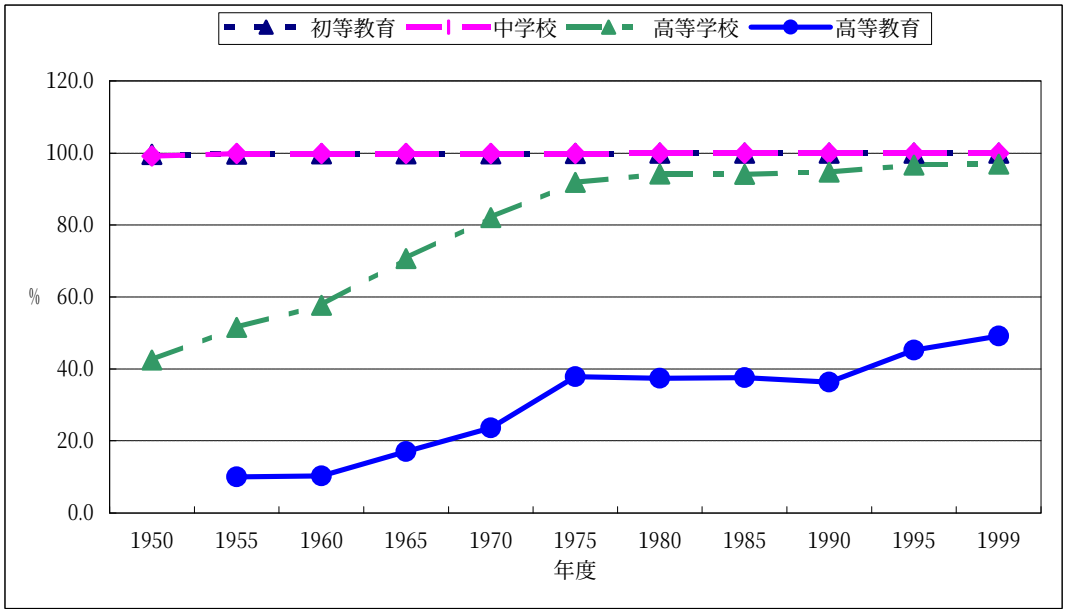
こうした類型を念頭に各国の学校教育システムを見ると、ある職業につながる人材がどこで分化しているのか、あるいは分化していないのかをある程度把握することができ、産業構造の変化に応じて求められる人材を育成するための、制度面での見直しが可能となる。

2.3　日本の近代教育発展過程からの示唆

2.3.1　日本の近代教育発展過程

日本では、明治維新を経た近代国家の成立により、近代学校教育が開始された。教育を通して開発を進めることは、個人の利益というよりも良質の労働力・兵力を得るための国策であった。社会構造と教育システムとが密接に関連して変化していくことは、近代社会に共通して見られる現象であるが、日本は明治近代国家成立後、この関連性を積極的に利用し、明治 20 年代から国民には就学熱が爆発的に起こった。

図表 2-5　日本の就学率



注：　純就学率を示す。高等教育進学率は、短期大学への進学率も含む。
出所：　文部省（1999）

図表 2-5 は、日本の就学率の推移を示したものである。各教育段階における就学率の推移は、一般的に横に伸ばした S 字形になる。初期にはなかなか増加しないが、一度上昇に転ずると、就学率は急上昇する。そしてほとんどの者が就学するようになると、飽和状態としてそれ以上は増加しなくなる。既述のトロウの説によると、日本の初等教育は、明治初期からエリート段階を終え、マス段階に入っていた。移行期には摩擦があったものの、教育の価値を国民に浸透させたことにより、1870 年から 1900 年の 30 年の間に就学率は 50%の急増を遂げたのである。これは他の諸国にあまり例のない急増である。中等教育、高等教育に関しても、同じような急増が見られ、特に戦後の高等教育の急激な増加は、「教育爆発」と呼ばれるほどであった。

日本の近代教育発展過程では、以下の 4 つの要因が不可欠であったと指摘できる。

① 学校教育を通した計画的な人材育成を要請する社会基盤の成立と変容
② 教育と経済社会の発展を結びつける思想と理論の成立と展開
③ 教育計画を策定する主体である政府の成熟
④ 政策・行政で実践的に適用し得る計画の出現

すなわち、学校教育を通した人材育成計画（④）は、①～③の要因の成立と成熟とを前提としている。

2.3.2 発展途上国の近代教育発展への示唆：学校教育と就職とのリンク

日本においては、教育を経済社会の発展の原動力として位置づける政府と、近代セクターに職を得るために教育を求める国民の要求が相互補完的に働き、近代的職業と学歴との結びつきが、かなり早い時期に形成された[14]。この動きを分析する際、苅谷が「教育の経済学」から「経済の教育社会学」への視座の転換と呼んだことが当てはまる[15]。学校教育を、個人・家計の合理的選択仮説ではなく、労働市場の側から、あるいは工業化の促進の要請から捉え直そうとする視点である。

こうした視点を用いることで、発展途上国の近代教育発展のために、日本の経験が活かし得る。これまでは、日本の近代化の経験を発展途上国で活かせる点として、日本の学校教育システムの構造（6-3-3 制や義務・無償教育化など）・内容（カリキュラムなど）の適用がしばしば試みられてきた。しかし、教育分野にだけ目を向けていては不十分で、社会・文化的背景、および産業構造の異なる他国に到底適用できるはずがない。

重要なのは、学校教育と産業とのつながりに目を向け、学校教育と就職との円滑なリンクを達成するために、日本が工夫した点である。日本が驚異的な戦後復興を果たした際のポイントは、苅谷が指摘しているとおり、一部のエリート層に頼って官僚主導社会を作り上げたことではなく、平均的にすぐれた大衆労働者を形成し、中卒の集団就職に見られるように、教育システムから労働市場に円滑に人材を送り込む流れを作り上げたことが要因である[16]。

これを苅谷は「メリトクラシーの大衆化状況」と呼んでいる。メリトクラシーとは、「出

14 金子（1997）
15 苅谷（1991）
16 苅谷（1991）

身階層や性別などの属性よりも、努力と能力との加算によって定義されるメリット（業績）を基準に、報酬の分配や社会的な地位が決まるしくみである。その意味で『業績主義』による選抜のしくみであると言い換えてもよい」[17]。メリトクラシーそのものの是非はここでは問わないが、少なくとも産業構造の主体が労働集約的産業の場合は、一定以上の質を伴った大衆労働者の育成が必要であり、資本集約的産業が主流になった場合でも、大衆労働者を確保した上で、より高度な知識・技術を身に付けた人材の育成が必要となる。

このため、日本が高度成長を成し遂げた基盤ともいえる人材育成策・労働市場への移行策は、発展途上国に少なからず示唆を残しているといえよう。

17 苅谷（1991）p.14

第3章　タイ

＜国概要＞

タイは人口約 6,000 万人で、民族構成としてはタイ系が約 75%、中国系が約 15%を占めている。仏教徒が人口の約 95%を占め、儒教も浸透している。近代教育が周辺諸国と比べて比較的早く導入されたタイでは、15 歳以上の成人識字率は、1980 年から既に 88.0%の高水準であり、2000 年には 95.6%に達している。さらに 15-24 歳に限った青年識字率では、99.1%もの高い水準を示している[18]。以下に、タイの教育セクターの歴史・現状・課題とその要因、および今後の方向性を示す。

3.1　近代教育成立の背景と歴史

隣国が次々と植民地化される中、タイは独立を保った唯一の国である。その近代教育の始まりは日本の明治期と重なり、ラマ 5 世（チュラロンコン大王）の治世（1868～1910 年）に端を発する[19]。その治世下の 1884 年、庶民のための初等教育施設・王立庶民学校が創立され、1887 年、タイ全土の教育を司る教育局が設置された。その流れを汲んだものが現在の教育省（MOE: Ministry of Education）である。1902 年に策定された国家教育計画は、一般知識の教育を目的とした普通教育と、特定の技術教育を目的とした特別職業教育の制度を定めた。こうしてラマ 5 世が統治した 43 年間にタイの近代教育の基礎が整備された。次のラマ 6 世の時代には、初等教育分野が固められた。1921 年、初等教育法が施行され、初等教育の 4 年間が義務教育となった[20]。1917 年には、初めての国立大学であるチュラロンコン大学が設立されている[21]。このように、タイの近代教育は、周辺諸国が植民地支配・第二次世界大戦を経て、独立する過程の中で既に成立している点で、異例なものと言える。

1960 年には、新国家教育計画が策定され、初等教育 7 年、中等教育 5 年、高等教育 4 年の制度が導入された。1961 年の「カラチ・プラン[22]」に則り、1962 年に初等教育法が改正され、義務教育は、4 年間から 7 年間に延長された。しかし、1978 年から施行（1977 年制定）された第 4 次教育開発 5 ヵ年計画によって、初等・中等教育制度が日本と同じ 6-3-3 制へと移行した。これは、農村部での中途退学者が多いために、7 年間の義務教育は長すぎるとして、1 年短縮し、就学率を引き上げるとともに財政の緊縮を図ったものである。なお、高等教育に関しては、1972 年に大学庁（MUA: Ministry of University Affaires）

---

[18] UNESCO（2000）

[19] それまでは仏教が民衆の間に広まっていたこともあり、ワット（寺院）が教育機関としての役割を担ってきた。19 世紀に鎖国政策から開国という社会情勢の変化に伴い、ラマ 4 世は、王宮内に英語学校を開設し、王子や王族の子弟を学ばせた。映画やミュージカルで有名な「アンナと王様」で描かれた英国人家庭教師アンナの教え子こそラマ 5 世である。

[20] バンコク日本人商工会議所（2001）

[21] 福武教育振興財団（1996）

[22] 1961 年、パキスタンのカラチにおいて開かれたアジア文部大臣会議（UNESCO 主催）。アジア 15 カ国が参加し、「1980 年までの 20 年間に、会議参加各国は、7 年間の無償・義務教育制度を実現する」という目標を掲げた「カラチ・プラン」を採択・宣言した。

を設置し、高等教育の充実を図っている。

次にタイの教育制度が大きな変革を迎えたのは、1992 年の「国の教育計画 1992」であるが、これより前の 1990 年、タイのジョムティエンにおいて、その後の発展途上国の教育開発に大きな影響を与えた Education for All（EFA）会議が開催されたことは、特筆すべき事項である[23]。この会議は、タイにとっては中等教育を拡充するための大きな転機となった。当時、周辺のマレーシアでは中等教育の純就学率が 56%、インドネシアでは 46%あったのに対し、タイはわずか 30%にとどまっており、ベトナムの 32%よりも低かった[24]。中等教育の拡充の必要性は、世銀の“The East Asian Miracle”[25]においても指摘され、以後、タイは官民あげての中等教育開発に注力することになった。農村地域に速成の中学校が創設されるなど[26]、工業化路線を見据えての努力がなされた時期であった[27]。

近年の大きな変化といえば、1997 年に制定された国家教育法である。これは、タイで初めての体系的な教育法といえるもので、首相府のもとにある国家教育委員会（以下、ONEC: Office of National Education Commission）が提出した案をベースに、教育省、大学庁、各政党の案を取り入れながら、極めて順調に施行に至った。1999 年には、大幅な教育改革をうたった新国家教育法[28]が可決され、2002 年 8 月までの完全施行に移すべく、現在教育関連省庁が法令などの整備を進めている（同法にもとづく主要な改革は、次項以降で述べる）。

3.2　教育セクターの現状

3.2.1　教育セクター全般

タイの学校教育システムは、普通科教育では日本同様、6-3-3-4 制であり、義務教育は、6 歳から 6 年間（初等教育段階のみ）である。図表 3-1 は、タイの学校教育システムを示したものであり、図表 3-2 は、これまでの各教育段階の総就学率を示したものである[29]。学校年度は 5 月に始まり、4 月に終わる。年間授業日数は約 200 日であり、週 5 日制が一般的である。教授言語は原則として国語であるタイ語であるが、少数民族に配慮し、初等教育段階から民族固有の言語を通した教授法（Lingua Franca 教育）を認めている。

---

[23] 第 1 章注 3 参照。

[24] 数字はいずれも UNESCO（2000）

[25] World Bank（1993）

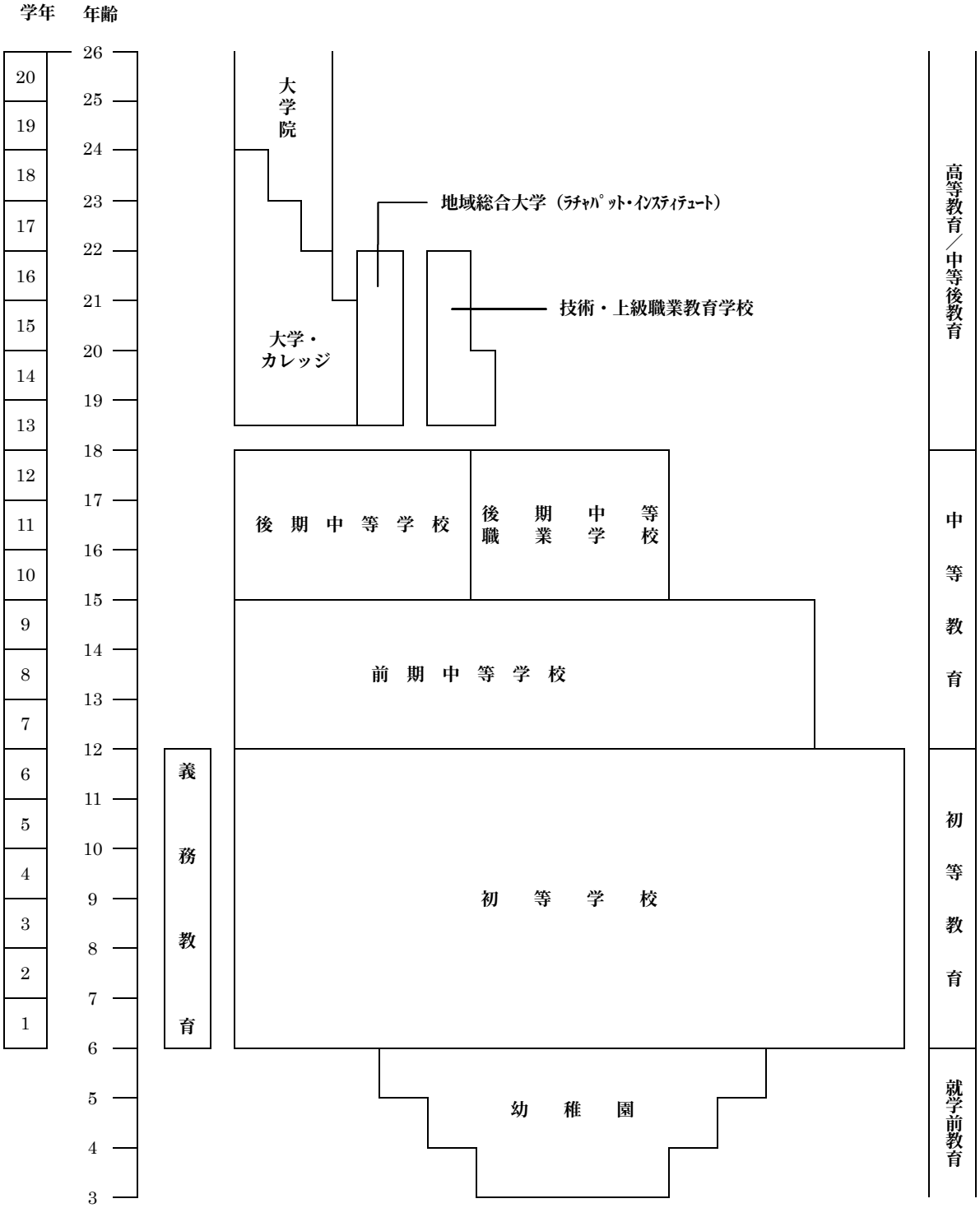
[26] タイの中学校は大きな町にのみあり、農村の子どもが中学校に入るためには、町に寄宿するか、町まで通わなければならなかった。こうした状況から脱却する策として、二つの方法が採られた。一つは新設、もう一つは、農村にある小学校や寺院を利用して拡充するやり方である（豊田、1998）。こうしてタイの前期中等教育は、世界的に見ても著しいスピードで拡大した。

[27] 豊田（1998）

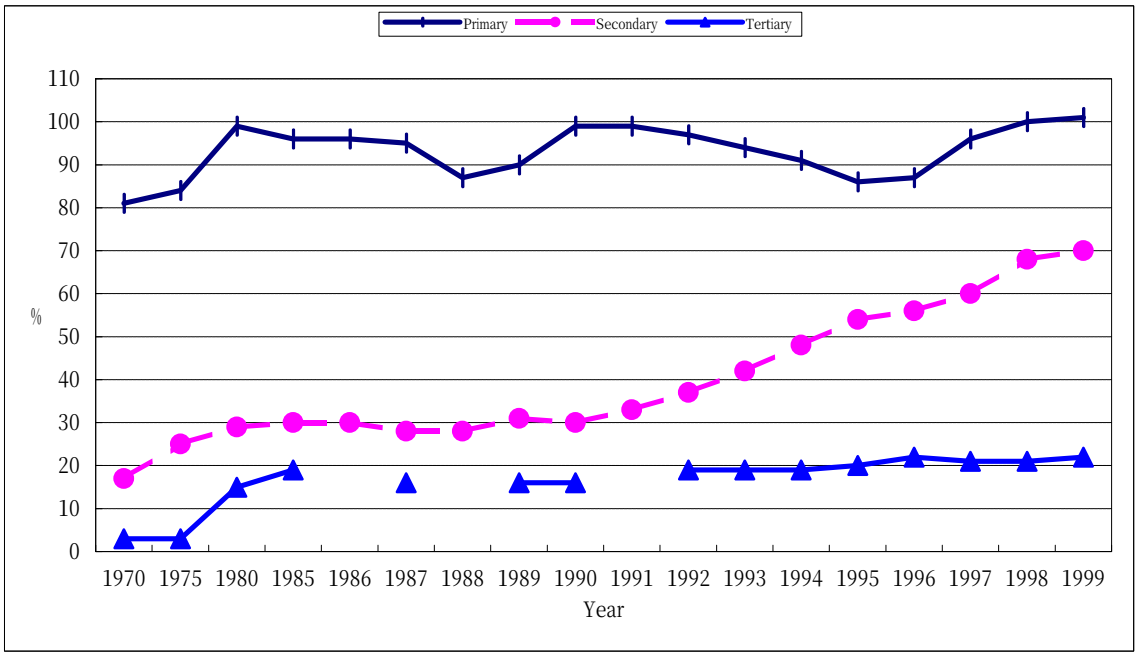
[28] National Education Act 1999。http://www.onec.go.th/Act/5/english/content.htm に全文英文で掲載。

[29] UNESCO（2000）。図 2-2 は、第 6 章で 4 カ国比較するために、UNESCO の同じ情報源を使用して作成。このため、タイの教育省などからの情報にもとづく後の記述と少し異なる数値もあり得る。

図表 3-1　タイの学校教育システム



図表 3-2　タイの総就学率



出所：UNESCO（2000）ただし、97-99 年は ONEC (2000)

現在の教育行政は、主に ONEC、教育省および大学庁が担っている。ONEC は全体的な教育政策・計画の立案を行なう。教育省は就学前教育、初等教育の大部分[30]、中等教育、教員養成の大部分、中等後技術職業教育を管轄している。大学庁は、高等教育に関する政策・計画やカリキュラムの策定、高等教育機関の認可などを行なうとともに、国立の高等教育機関を管理・運営し、私立の高等教育機関を監督している。各教育段階の学校は、主として中央政府が設置しているが、これらも新国家教育法のもとでの地方分権化により、大幅に見直されることが見込まれている。

タイの国家教育予算は、2000 年度は 2,211 億バーツであった。これは、国家予算全体の 25.7%に相当する。国家予算に占める割合が大きい原因としては、日本と違い[31]、タイでは初等・中等教育の大部分が中央政府の教育省が直轄していることが挙げられる。国家予算のサブ・セクター毎の配分は、就学前・初等教育に 43.6%、中等教育に 23.5%、高等教育に 15.6%、その他 17.3%となっている[32]。

以下、サブ・セクター毎の現状をまとめる。

3.2.2　就学前教育

就学前教育は、3～5 歳児を対象に行なわれている。幼稚園が中心的な教育機関であるが、

---

30 一部、内務省がバンコク自治市や全国の各市で小学校を設置・監督。

31 日本では、1989（平成元）年度以降、国家予算のうち文部省（現文部科学省）管轄分は、常に 7%台。対 GDP 比でも、1978 から 98 年度までの 20 年以上にわたって、常に 8%弱から 9%強の範囲内を維持している（文部科学省編、2002）。

32 ONEC（2001a）

地方では、小学校に併設された就学前学級や、寺院などに設置された保育学校などがある。幼稚園はバンコクに集中しているが、教育省は、各県庁所在地にモデルとなる公立幼稚園を設置し、普及に努めている。1999 年には、公立施設が 43,123、私立の施設が 2,454 存在し[33]、2000 年現在、就学前教育段階の在籍児童数は約 275 万人、総就学率は、95.0%（就学データはともに予測値）であった[34]。また、教員一人当たりの児童数は、2001 年度、2002 年度ともに、20 名と見込まれている[35]。

3.2.3 初等教育

タイの初等教育期間は 6 歳からの 6 年間であり、無償・義務教育である。アクセスの面では、ほぼ完全就学を達成しており、総就学率[36]は、早期入学や留年者の影響もあって、1998 年度以降 100%を超えている。2000 年度には約 576 万人の児童が在籍し、総就学率は 101.2%。2001 年度は 103.7%、そして 2002 年度には 104.1%に増加すると見込まれている[37]。1999 年現在、公立（ほとんどが国立）小学校は、32,343 校、私立が 1,497 校存在している。教員一人当たりの児童数は、2001 年度、2002 年度ともに 19 名と見込まれている[38]。

進級・卒業に関しては、原則として学校毎に作成した試験を第 2 学年・第 4 学年終了時に進級のため実施し、卒業試験として、教育省が作成した試験を地域毎に第 6 学年終了時に実施する制度となっている。初等教育の完業率は高く、1998 年度以降、常に 98%以上を維持している。また、中等教育への進学率は、1997 年度の 93.3%から 2000 年度には 89.9%まで落ちたが[39]、2001 年度、2002 年度には、それぞれ 92%、94%へと回復すると見込まれている[40]。

カリキュラムは、教育省がコア・カリキュラムを提示し、詳細は各学校レベルで決定できるというフレキシブルな仕組みができている。教科書は、無償で中央政府から配布される。教育器材に関しては、都市部の学校ではテレビが各教室に 1 台設置されるなど比較的整備されているが、学校が予算内で揃えるものだけでは不十分なため、コミュニティーからの寄付などにも頼っている[41]。施設・器材の維持・管理・補修は、教職員が担当している。コミュニティーからのサポート組織としては、学校毎に PTA、学校評議会（School Board）があり、学校経営・運営に関する協議を行なっている。

---

[33] ONEC（2001a）
[34] NSO（1999, 2000）
[35] ONEC（2001a）
[36] 添付資料「用語集」参照
[37] ONEC（2000）
[38] ONEC（2001a）
[39] アジア通貨危機後の影響という見方が強いが、現在のところ、2000 年度の進学率低下の決定的要因については、明確な解答は出ていない。
[40] ONEC（2001b）
[41] 不十分な学校予算を補填するために、主に次の 4 つの方策が採られている。①就学者のいる家庭からの臨時徴収、②仏教寺院からの寄付、③学校でのバザー開催、④周辺校と”Walkathon”共催。
“Walkathon”とは、年に一度の学校祭のようなもの。有料チケットを発行し、就学児童の家族やコミュニティーに入場券として販売する。学校では、文化活動の発表やバザーなどを催す。

3.2.4　中等教育

前期中等教育（中学校）は、12 歳から 3 年間の普通教育を行い、後期中等教育（高等学校）は、15 歳から 3 年間、普通教育を行なうものと、職業訓練を行なうものとに分かれる[42]。現在の中等教育は義務教育ではないが、教育改革のもと、前期中等教育までの 9 年間を義務化するよう準備されている。また前期・後期ともに現在有償であるが、教育改革で後期中等教育までの 12 年間が無償化される予定である。

タイの中等教育へのアクセスは、1990 年代に入って急速に拡大しており、前期・後期併せた総就学率は、1998 年度に 68.0%、2001 年度に 70.9%となり、さらに 2002 年度には、72.3%になると見込まれている。前期・後期別では、前期中等教育の総就学率は、83.1%（在籍生徒数約 230 万人）、後期中等教育の総就学率は、54.1%（在籍生徒数約 160 万人）（ともに 2000 年度）[43]。前期中等学校の施設数は、1999 年度は公立 9,555 校、私立 554 校で、後期中等教育の施設数は、公立・私立それぞれ 2,416 校、147 校であった[44]。施設数で、私立が全体の 5%程度しか占めていないのが特徴の一つである。

歴史的に見ると、国家主導による工業化が開始された 1960 年代以降の 30 年間、タイ経済は、年平均実績 GDP 成長率約 7.7%を達成し、特に 1980 年代以降は、毎年約 10%という高い成長率を遂げた。この急激な経済成長に伴う職業構造の変化に促され、一定基準の知識・技術を持った人材が必要となり、中等教育拡充が政策課題となった。1987 年 3 月、内閣は教育省に対し、地方 38 県で前期中等教育の機会を拡充するよう指示し、翌年 7 月にはこの計画を全国に拡大する閣議決定を行なった。しかし、そうした政策にもかかわらず、他国で一般的に見られたような中等教育進学率の急上昇は見られず、全国平均は 1985 年 30%、1990 年 30%にとどまっていた[45]。中等教育機関はバンコク首都圏に集中し、中学校のない農村部の中等教育進学率は、極めて低い状況にあったためである。図表 3-3 に示すとおり、バンコクでは 1991 年に進学率は 103%（中 1 在籍者数／小 6 卒業者数）に達しているが、地方では 30%台に低迷している県も多かった[46]。

こうした状況に対し、世銀が警鐘を鳴らした。世銀は、同程度の経済力を持つ他国と比べ、タイでは中等教育の普及が進んでおらず、人的資本の蓄積が低いことが持続的な高度成長を阻むことにつながる、と指摘した[47]。急速な工業化に伴い、労働力需要が変化し、製造業部門で説明書やマニュアルを使いこなせる一定以上の質の労働者が求められていたにもかかわらず、教育制度がそのような人材を供給するものとなっていないことが問題とされたのである[48]。

---

[42] 職業教育を行なうものについては、後の「職業訓練」項で扱い、ここでは普通教育のみに関して記述する。
[43] ONEC（2001a）
[44] ONEC（2001a）前期中等学校と後期中等学校は、公立でも中高一貫教育のところがある。
[45] UNESCO（2000）
[46] 箕浦・野津（1999）
[47] World Bank（1993）
[48] 潮木（1995）

図表 3-3　タイ小学 6 年生の前期中等教育への県別進学率

地域	県	1985	1991
中部地域	バンコク	93.2	103.0
	ノンタブリ	84.4	93.4
	トラート	35.3	53.8
	サラブリ	48.4	72.9
	チョンブリ	58.8	84.7
北部地域	チェンマイ	45.7	71.8
	チェンライ	29.7	57.7
	パヤオ	31.3	62.7
	カンペンペット	24.3	46.7
	ランプーン	40.1	79.8
東北部地域	コンケン	31.9	57.7
	スリン	22.7	42.8
	ナコンラチャシマ	29.7	50.8
	ブリラム	20.2	39.5
	シーサケット	22.6	46.4
	ウボンラチャタニ	25.7	37.7
南部地域	ソンクラー	54.4	66.2
	プーケット	72.3	96.0
	ヤラー	42.1	41.1
	パッタニー	36.3	32.6
	ナラティワット	33.9	31.1

出所： 箕浦・野津（1999）（ONEC タイ語資料を翻訳）

90 年代に入り、やっと中等教育の拡充政策が成果を見せ始めたが、それは、1990 年に全国 216 校の小学校でパイロット・プロジェクトが開始され、小学校内に機会拡大中学校を設置するという、タイ独自の前期中等教育システムの導入がきっかけであった[49]。機会拡大中学校の開設により、農村部での中等教育の拡充は急速に進み、全国平均の中学校進学率は、1991 年の 33%から、1996 年には 56%[50]に急上昇した。

前期・後期中等教育をともに管轄する教育省では、1996 年より、初等教育と前期中等教育の合計 9 年間を基礎教育と位置づけ、完全就学の達成に重点を置いている。初等教育から前期中等教育への、また、前期中等教育から後期中等教育への進学に際しては、従来入学試験が行なわれていたが、公立学校については、学校間の格差是正などを目的に、1996 年に一部学校を除き、全国で両段階の入学試験が廃止された。新しい入学制度では、生徒は学区内で 3 校応募でき、先着順または抽選により、いずれかの学校に入学が決まる。進級・卒業に関しては、単位制がとられており、一定以上の成績で所定の単位数を取得する

[49] 箕浦・野津（1999）
[50] UNESCO（2000）

ことによって各学年を修了する。

前期中等教育の完業率は、1998 年度に一度 94%まで落ちたものの、1999 年度以降、99%以上という高い水準を示している。後期中等教育に関しては、前期同様、1998 年度に 93%まで落ちたが、1999 年度以降、99.5%以上を保っている[51]。教員一人当たりの生徒数は、2001 年度、2002 年度において、前期中等、後期中等ともに、21 人と見込まれている[52]。

3.2.5 高等教育

タイの高等教育は、12 年間の中等教育修了者を対象に、修業年限は準学士取得課程が 3 年間、学士取得課程が 4 年間、医歯学、薬学などの専門学位取得課程が 5-6 年間となっている。修士課程は通常 2 年、博士課程は修士取得後 2-3 年となっている。

タイの高等教育は、他の東南アジア諸国と比べ、進学率が高いのが特徴である。歴史的な経緯として、大学の拡大が始まったのは、1961 年に国家経済社会開発庁（NESDB）が最初の国家開発 6 ヵ年計画を打ち立ててからである。同計画にもとづき、地方にも大学が建設され、主に自然科学分野の拡充に重点が置かれた。1969 年には私立大学法の制定に伴い、私立大学が誕生した（ただし当時の私立はカレッジのみ）。1970 年当時、タイには全国で国立大学は 9 つしかなく、大学在籍者数は、55,300 人、卒業生は年間 10,700 人程度であった。ところが公開大学（Open University）2 大学[53]が 70 年代に開校したことなどが高等教育へのアクセス拡大に拍車をかけ、88 年には、国立大学数 13 校（在籍者数は 97,600 人）、国立公開大学 2 校（同 523,500 人）、私立大学 24 校（同 61,700 人）存在し、年間の卒業生も 57,000 人に増加した。

その後も高等教育へのアクセスは拡大し続け、98 年度に 21.2%だった進学率は、2000 年度には 23.7%、2001 年度には 25.0%へと上昇し、2002 年度は、26.5%にのぼると見込まれている[54]。公開大学への登録学生も含めると、実際の高等教育へのアクセスは、18-21 歳人口の 3 割を超えるものとなっている。2002 年現在、国立大学は 22 校（同 281,848 人）、国立公開大学は 2 校（同 565,032 人）、私立大学は 51 校（20 万人以上）存在し、総在籍学生数（大学院レベル含む）も 100 万人を突破した[55]。高等教育の大衆化である。

入学は、選抜試験方式が一般的で、国立大学の場合は全国共通入学試験による選抜が行なわれる。地方の主要大学では、入学定員の半分が地元出身者のための特別入学枠として割り当てられており[56]、各大学がそのための試験を実施している。私立大学のほとんどは、大学毎に独自の入試を行なっている。大学の学校年度は、6 月～3 月（4、5 月が夏期休暇となる）[57]。

高等教育に関する行政は、大半は大学庁が担っているが、もともと教員養成課程として

---

[51] ONEC（2001b）
[52] ONEC（2001a）
[53] ラームカムヘーン大学と放送大学（スコータイ・タンマティラート校）の 2 大学。入学試験がない単位制大学として、それぞれ 71 年、79 年に開校。日本の放送大学のようなもの。
[54] ONEC（2000）
[55] MUA（2000）。ただし、在籍者数は、99 年の実績。
[56] Quota System と呼ばれている。
[57] MUA（2000）

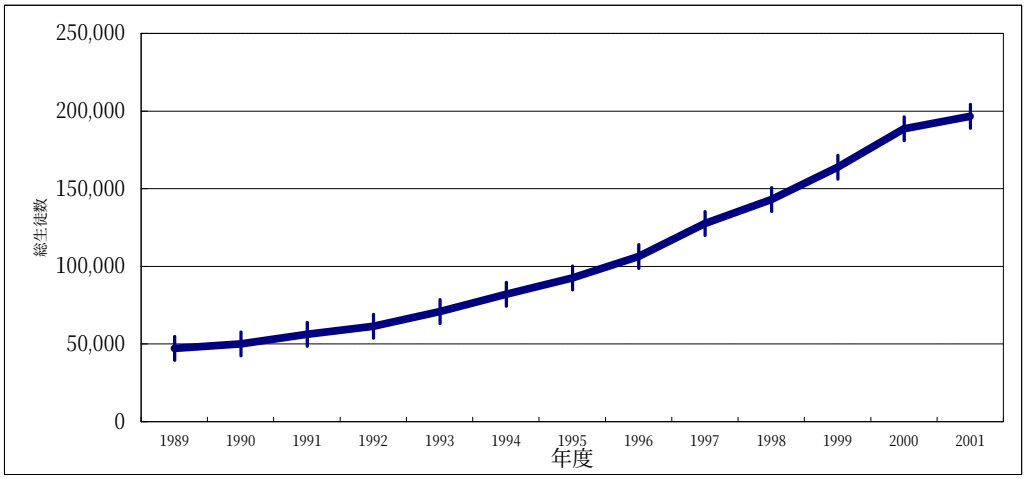
設立された国立地域総合大学（ラチャパット・インスティテュート）41 校は、教育省のもとにある。これらは教育改革を通じ、教育・宗教・文化省の高等教育局の管轄下に一元化される予定である。

3.2.6　職業訓練

職業訓練分野は、後期中等教育に相当する 15 歳から 3 年間の後期中等職業教育（Certificate コース、以下便宜上、「職業訓練高校」とする）と、高等教育レベルに相当する上級の技術・上級職業教育（Diploma コース、以下便宜上、「職業訓練短大」とする）とに大別される。職業訓練短大に関しては、さらにコースが分類され、職業訓練高校を卒業した者を対象とした 2 年間の上級職業教育終了証書取得コースと、普通科の中等教育を受けてきた者を対象とした準学士相当の 2 年間の技術資格取得コースがある。さらには、これらの資格を取得した者を対象に、2 年制の学士相当の資格取得コースが設けられている。これらは主に、教育省の職業教育局（以下 DOVE：Department of Vocational Education）によって管轄されている。

2001 年度に職業訓練高校に在籍した生徒数は、395,199 名（男：234,157 名、女：161,042 名）であり、普通科高校に在籍した生徒数（98 年度で約 170 万人）[58]の約 2 割に相当する。職業訓練短大には、196,641 名（男：115,763 名、女 80,878：名）の生徒が在籍しているが、図表 3-4 に示すとおり、生徒数は年々増えている。職業訓練教育施設は、2001 年度には 413 校存在している[59]。

図表 3-4　職業訓練短大の在籍生徒総数の推移



出所：DOVE（1993, 1998, 2001）

専攻分野は、主に商業、芸術・工芸、家政、経営、観光業、農業、漁業の 7 つに分類される。近年人気が高いのは、図表 3-5 に示すとおり、職業訓練高校・短大ともに、男子で

[58] MOE（2000）
[59] DOVE（2001）職業訓練高校と短大を併設している学校施設が多いため、統計として施設数を別々に出すことはできない。

は商業、女子では経営である。

図表 3-5　職業訓練分野別　在籍生徒数（2001 年度）

専攻	職業訓練高校			職業訓練短大		
	男性	女性	総数	男性	女性	総数
商業	**202,136**	7,652	209,788	**98,284**	4,429	102,713
芸術・工芸	4,586	4,791	9,377	995	704	1,699
家政	1,153	23,347	24,500	384	5,046	5,430
経営	8,859	**113,335**	122,194	9,693	**67,830**	77,523
観光業	337	2,049	2,386	205	762	967
農業	16,389	9,565	25,954	5,102	1,681	6,783
漁業	697	303	1,000	1,100	426	1,526
合計	234,157	161,042	395,199	115,763	80,878	196,641

出所：DOVE（2001）

前期中等教育から後期中等教育レベルへの進学率が 1997 年度に 41.5%だったのが、2000 年度には、29.1%まで激減した。主な要因として、アジア通貨危機の影響で家計が被害を被り、経済的な理由で子どもが後期中等教育に進学できなかった、あるいは職業訓練高校へ流れたという見方が強い。こうした背景もあって、現在の教育改革では、12 年間の無償普通教育政策を、職業訓練高校にも適用しようとする動きがある[60]。

3.3　課題と要因の検討および政府の取り組み

今後のタイの教育発展に関しては、新国家教育法（National Education Act 1999）にもとづく教育改革をいかに計画とおり実施できるかにかかっている[61]。タイがこの時期に教育改革に着手した主な要因としては、次の 2 点が挙げられる。(1)ネガティブな要因として、アジア通貨危機の影響である。アジア通貨危機後、タイが大きなダメージを被った要因分析が様々な角度からなされたが、その中でタイ政府の開発計画立案能力の弱さと教育・技術力の国際競争力のなさが指摘された。(2)ポジティブな要因として、安定した政情という点が挙げられる。ここ数年タイでは政情が安定しており、民主的な政権交代がなされている。今般の改革も、まず憲法および国家教育法を制定した上で、立法手続きを経て教育改革に関する方向づけをしたことにより、仮に今後政権交代が起きたとしても、改革の基本路線は変わらないという基盤が築かれているのである[62]。

---

60 ONEC（2001b）

61 同法は 1999 年に可決され、各関連省庁は、2002 年 8 月からの完全施行を目指して現在準備をしているが、準備状況・見通しは省庁間で異なる。教育省や大学庁が計画とおりのタイミングでの実施に楽観的なのに対し、首相府直轄の ONEC は慎重な姿勢をとっている。

62 バンコク日本人商工会議所（2001）

以下は、これまで見てきた 5 つのサブ・セクターの現状に対し、次の 3 つ共通の観点から課題とその要因を検討し、それらに対する政府の取り組みを紹介する。3 つの観点とは、すなわち、(1)Access/Equity：教育の受け手のアクセス・公正性、(2)Quality：提供される教育サービスの質、(3)Management：教育行財政・管理の 3 点である。

3.3.1 Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性

(1) 就学前・初等教育段階の完全就学

初等教育段階は、完全就学が概ね達成されているが、遠隔地の児童や障害児のアクセス問題が残っている。また、小学校に正規の 6 歳でなく、5 歳や 7 歳で入学する児童も少なくないため、就学前教育段階において学校教育システムへの入り口管理・調整ができるよう、政府は幼稚園へのアクセスを拡大させようとしている。政府は、就学前教育は地方自治体が管轄することが望ましいとし、2006 年までに対象年齢の児童を 100%カバーすることを目標としているが、今後、地方分権化を推進するにあたり、中央政府は地方自治体に行財政の権限を移管するだけでなく、地方自治体の実行能力を高めていくよう人材・予算を強化する必要がある。

(2) 中等教育・高等教育へのアクセス急増への対応

新国家教育法にもとづく教育改革が実施されれば、まず義務教育期間の延長により、前期中等教育へのアクセスが急速に拡大する。さらには無償教育期間の延長により、後期中等教育も順次拡大し、施設・機材・教員が不足することが見込まれる。大学庁では、後期中等教育修了者が 2005 年には 2000 年の倍（40 万人→80 万人）になるとの見通しを持っており[63]、必然的に高等教育進学率も大幅に上昇することが見込まれる。既存の大学施設の拡充だけでなく、地方自治体に Community College の新設を促すことや、教員の増員などの対応が必要である。

(3) 職業訓練

職業訓練に関しては、近年の傾向として、職業訓練高校が職業に直結したものとならず、大部分の卒業者が進学するなど、教育システム全体の中での職業訓練機能の位置づけが曖昧となってきている（詳しくは次節で述べる）。労働市場のニーズに直結しない傾向が続くようであれば、まずは職業訓練機関の位置づけを見直す必要があるため、むやみに拡充することには慎重に対処すべきである。

3.3.2 Quality: 提供される教育サービスの質

(1) 初等・中等教育の学習到達度評価

初等教育・中等教育においては、生徒の学習到達度を継続的・定期的に把握・評価する

[63] 現地調査時の大学庁へのインタビューより。

システムが整備されていない。近年弱点と指摘されている理数科分野[64]の学力把握・今後の対応策検討のためにも、評価システムの整備が重要である。教育改革では、全サブ・セクターを対象として、あらゆる教育機関を外部評価できる「国家教育基準・評価事務局」を首相府のもとに設立する。

⑵ 教育内容と労働市場のニーズとの関連性（レリバンス）

学校教育システムと労働市場との関係は、機能的・機動的な連携がとれていると言い難い[65]。この問題は、次節で述べる Management 課題とも関係するが、ILO の統計によると、タイでは、1999 年の失業率は 3.0%であり、失業者の最終学歴別構成は、「学歴なし・初等教育」が 54.8%、「前期中等教育」、「後期中等教育」がそれぞれ 19.9%、12.3%と、次第に減少しているが、注目すべき点は、「高等教育進学者」が、失業者の 12.2%も占めていることである[66]。以下、主な課題を挙げる。

⑵-1 英語教育の強化

経済のグローバリゼーションの影響で、タイでも英語習得のニーズは年々高まっているが、現在の教育サービス内容では、対応できていない。タイの公立学校では、1995 年まで小学校 5 年生以上の児童に英語教育を実施してきた。しかし、シンガポールやマレーシアなどの近隣諸国と比較して、英語学習の開始が遅いことなどを理由として、1996 年以降、小学校 1 年生から英語教育を施すよう、カリキュラムの改訂、教員の研修、教員用指導書作成などの改革が実施されている[67]。しかし、現在のカリキュラムにおいても、前期・後期中等教育ともに、タイ語は必修であるのに対し、英語を含めた外国語は選択科目であり、英語力の向上を求めるには、カリキュラムの見直しが必要。また、英語を専門的に教えられる教員の増員が課題となっているが、現状の予算では、教員増加は厳しい状況にある[68]。

⑵-2 職能不足

この問題は、特に中等教育の教育内容に対して投げかけられている。労働市場の側からは、中等教育を受けて就職した者の職能不足を問題視しており、政府は教育改革を通じてこれを克服するために、前期中等教育または後期中等教育を卒業した者に対し、Technical College と提携し、1 年間無償で職業訓練機会を与えるシステムの整備を検討している[69]。後期中等教育後の職業訓練に関しては、その後、機会があれば高等教育機関に編入できるよう、アメリカの Community College のような単位互換制度を想定して準備している[70]。現在 10 県（Province）において、1 年間の無償職業訓練のパイロット事業を実施中。高等

---

64 IMD（2001）国際比較の結果は第 7 章で述べる。

65 IMD の国際競争力調査にもとづけば、教育システムと資本主義市場の対応関係では、タイは複数の指標で最下位層に属している。詳しくは第 7 章で述べる（IMD、2001）。

66 ILO（2000）

67 バンコク商工会議所（2001）

68 小学校では、一般に一人の教員が全科目の教鞭をとるが、高学年への英語教育には、英語専門の教員が必要であり、タイ在住の英語ネイティブ・スピーカーのボランティアに頼るなどの策をとっている。

69 実際、現在 10 箇所でパイロット的な試みがなされている。

70 現地調査での教育省へのインタビューより

教育に関しても、労働市場で必要とされている工学系の人材が、量・質ともに不十分であると指摘されている[71]。

(2-3) 職業訓練高校の位置づけ・技能検定制度・国際競争力

職業訓練高校を卒業した後、約 7 割の生徒が就職せず（あるいはできず）、カレッジや職業訓練短大など、上級の教育機関に進学している。これは、本来職業に直接結びつく技術を取得できるはずの職業訓練高校において、訓練が十分でない、あるいは労働市場のニーズに即していないことの表れともとれる。職業訓練高校が、生徒に十分な職能を身につけさせず、進学プロセスの一つの通過点に陥るならば、普通科高校との役割分担のあり方を再考する必要がある。

教育改革では、職業訓練分野の管轄が、教育省から地方自治体に移管される予定であるが、提供する職業訓練内容が国際競争力を考慮した基準を満たすよう、中央政府がある程度クオリティー・コントロールする必要がある。経済のグローバル化の中、製造部門を中心として、技術的な面では国際基準との比較が問題となるため、技術水準の管理まで含めた急激な地方分権化には慎重であるべきである。また、これまで全国統一的な職能資格検定制度が整備されていないが、訓練を受けた者や、教員のスキルの質を確保するためにも、同制度を整備する意義は高い。

(2-4) 民間企業との連携

教育機関と民間セクターとの間の効果的な連携がとれていない。具体的には、職業訓練機関が民間企業と連携し、共同トレーニング・プログラムを持つことや、高等教育機関が民間企業との共同研究プログラム・インターンプログラムを持つことである。職業訓練機関が民間企業と連携できれば、講師を新たに雇用する代わりに企業職員を講師として招くことが可能となり、また、訓練機器に関しても、新規購入する代わりに企業所有のものを使った実習が可能となる。高等教育機関に関しても、民間企業との共同研究やインターンを通した提携により、特に新たに成長している経営や IT 分野において、市場のスキル・ニーズに柔軟に対応することが可能となる。

(3) 国立大学の研究水準の維持

教育改革に伴う大学再編では、現在教育省の管轄下にある国立地域総合大学（ラチャパット・インスティテュート）も総合大学として位置づけ、これまで教育・研究水準のプレステージを保ってきた国立 24 大学と同じステータスとなる。これらは一元化される予定の教育・宗教・文化省高等教育局の管轄下になり、大学庁は、国立大学の研究水準が相対的に低下する懸念を抱いている。この対策として、現在大学庁は、国立大学に、自治権（Autonomy）を獲得することを勧めている。自治権が付与されれば、人事・組織・財務の面での自治が保障され、独自の教育・研究資金調達や、人材の確保が可能となる。現在自治権を獲得しているのは 4 大学だけだが、残りの 20 大学も、2002 年秋からの改革実行

[71] バンコク商工会議所（2001）

までに獲得すべく、法的な手続きが行なわれている[72]。

3.3.3 Management: 教育行財政・管理

⑴ 教育財政：財源の見直し・確保

中央政府の教育予算は、金額ベースでは年々増加傾向にあり、近年は国家予算のほぼ 4 分の 1 が教育費に充てられている（図表 3-6）。1995 年度のデータをみると、教育予算の 75.2%が経常経費であり、さらに経常経費の 77.8%が人件費（教員・行政職員への給与）に充てられている[73]。

図表 3-6　タイの教育予算（中央政府分のみ）

	1998	1999	2000	2001	2002
予算額（十億バーツ）	202	207	221	224	226
対 GNP 比（%）	3.9	3.7	4.3	4.3	4.0
対総国家予算比（%）	25.2	25.1	25.7	24.6	22.1

出所：ONEC（2001a）

アクセスの拡大は、施設・人員拡充のための財源をいかに確保するかという予算課題と結びつく。現在の国家予算に頼った財源だけでは、高等教育予算を到底賄いきれないため、民間企業との共同研究やインターンシップなどを通じた連携を促進する必要がある。これは財源の確保という点に留まらず、産業界のニーズを高等教育の内容に反映させるというリンケージの面でも効果が期待される。

⑵ 教員資格制度・教員の社会的地位

タイでは、初等教育・中等教育教員の資格制度が存在しない。一定の質を保つためにも、全国的な資格試験制度の確立が望まれる。また、主に給与水準が低いことから、教員の社会的地位が低く、近年教員希望が減少傾向にある。教員の給与は国家公務員の基準に従うが、同様に専門公務員である警察官などとは給与体系が異なり、低い水準に抑えられている。学士保持者の初任給は、6,300 バーツ（約 2 万円）／月であるが、初等・中等レベルでは校長になっても 15,000 バーツ（約 4 万 5 千円）である。教員は、「給与は安いが教職に誇りを持っている」との意見もあるが、特に理科系で学士以上の学歴を取得した者は、エンジニアとして、より報酬の高い民間企業に就職してしまうという問題がある。政府は

---

[72] ADB の提言を受け、98 年 1 月に「2002 年までにすべての国立大学が独立法人に移行すべき」旨が閣議決定され、新国家教育法において、国立大学は独立法人に移行しうる旨が明記された。独立法人化は、各大学ごとに法案を作成・提出する形で進められており、これまでにキング・モンクット工科大学トンブリ校が旧来の国立大学から移行し、3 大学（スラナリー工科大学、ワライラック大学、メー・ファー・ルアン大学）が新たに独立法人の国立大学として設置されている。その他、チュラロンコーン大学、マヒドン大学、ナレスアン大学の独立法人化が既に閣議了解を得ている。現在のところ、2002 年までの独立法人化の対象となっているのは、大学庁管轄の国立大学のみであり、教育省管轄下にあるラチャパット・インスティテュートに関する独立法人化は、まだ政策決定されていない。（バンコク日本人商工会議所（2001）および大学庁へのインタビューより）

[73] UNESCO（2000）

教員給与水準の引き上げを図っているが、現在の財源のままでは、容易に解決できるものではない。

(3) 地方分権化への対応

教育改革では、“Learning Society”の確立を目指し、現在の地方教育行政組織である教育 12 区を廃止し、新たに人口 10-12 万人を基準に教育区を再編する（合計 289 区となる見込み）。就学前教育を地方自治体に完全に委ね、また地域毎に Community College を設立することを奨励するなど、教育へのアクセス拡充という点で、生涯学習を念頭においた政策がとられる方針である。現在、タイの教育関連施設の約 7 割が中央政府の管轄下にあることから分かるとおり、これまでは中央集権的であったといえる。政府は財政目標として、2006 年までに教育予算全体の 4 割が地方自治体から支出されるよう掲げているが、今後も地方自治体の行財政能力強化に努める必要がある[74]。

(4) 複数にまたがる教育関連省庁体制の弊害

国家教育委員会、教育省、大学庁など、現在の複数機関にまたがる教育行政体制は、情報の分断、企画段階での協力体制がとれていないなど、官庁間・省内局間でタテ割りの弊害を有している。また、教育と労働市場の関係においても、教育関連省庁と雇用関連省庁との連携が不十分なため、需要予測などを含めた包括的な人材育成計画が立てられていない[75]。これを解消すべく、教育改革では、2002 年 8 月を目処に、ONEC・教育省・大学庁を 2002 年 8 月に「教育・宗教・文化省」として統合する予定であり、1 省（4 局[76]）体制で、教育行政の効率化を図る。職業訓練分野に関しても、「職業訓練教育法」が草案段階にあり、これが閣議の承認を得られれば、人材育成コミッティーが政府内に形成され、民間企業や工業省など、労働市場の需要を把握する側のニーズを反映させた人材育成計画を策定できる体制が整備される見通しである。

(5) その他関連制度

教育分野にも関連する制度の問題として、失業保険制度がないことが挙げられる[77]。例えば中等教育を経て就職したものの、すぐに解雇された場合、資金源を全く失ってしまうことになり、再度スキル・アップするために教育・訓練の機会を得ることを妨げていると考えられる。再教育の機会を与えるためにも、同制度の確立が望ましい。

---

[74] タイ政府は、現在世銀から 15 万ドルのファンドを得て、地方自治体の教育行財政のキャパシティに関する調査を実施中である。

[75] 現在の投資計画は、民間企業からの情報をもとに、Board of Investment が投資計画を策定し、これをベースに国家経済社会開発庁がマクロ経済計画と人材育成計画を策定するため、計画策定段階で、教育省の企画・立案がリンクしていない。

[76] ①National Council for Education, Religion, and Culture、②Commission for Basic Education、③Commission for Higher Education、④Commission for Religion and Culture から成る。

[77] 現地調査での社会福祉省へのインタビューより

3.4　ドナーの支援状況と留意点

3.4.1　主要ドナーの支援状況

世界銀行は、現在中等教育と高等教育に対し、2 つの支援事業を提供している。中等教育改善事業[78]では、中等教育の科学・数学教育の質の向上を目的として、現役教員のトレーニングや、教員養成課程を持つ地域総合大学（ラチャパット・インスティテュート）に対する実験室整備・器材供与などの支援を行っている。また、高等科学・工学支援事業[79]では、国立大学の学部レベルでの工学分野の質の向上を目的とし、工学分野の研究施設整備や教員の海外派遣トレーニングなどを行なっている[80]。

アジア開発銀行は、現在、高等教育支援事業[81]を通じた支援を行なっている。同事業では、大学院レベルでの科学技術研究・開発環境の向上を目的として、施設の改善だけでなく、事業後にもつながるような制度面でのキャパシティ・ビルディングを行なっている[82]。

その他のドナーでは、CIDA（カナダ）や USAID（米国）による職業訓練教育カリキュラム策定支援、UNDP やデンマーク政府、AusAID（オーストラリア）による職業訓練教育施設建設がなされたが、いずれもプログラムとしては終了している。

国際協力銀行からは、これまで円借款 4 件を通じて支援が行なわれてきた。古くは 1984 年に教育機器拡充事業[83]を通じ、初等教育・職業訓練レベルへの器材供与を行なっているが、90 年代に入ってからは、職業教育短大強化事業[84]、日・タイ技術移転事業[85]、産業人材育成センター建設事業[86]を通じ、高等教育・職業訓練レベルに支援を行なっている[87]。現在タイの DOVE は、教育改革を通じ全国を 28 のクラスターに分けることを検討しているが、職業教育短大強化事業で整備した 20 の職業訓練短大は、設備・器材が優れており、教職員訓練施設としても活用できることから、各クラスターの中心施設として活用される見込みである[88]。

3.4.2　ドナーの観点からの留意点

ドナーの支援分野を概観すると、サブ・セクター間での重点分野は、80～90 年代にかけて、職業訓練分野への重点的な支援が行なわれてきたが、現在は高等教育の科学技術分野にシフトしているように見られる。

ここで示唆されるのは、国家の人材育成計画における重点分野であり、製造業の発展、

---

78 1996 年承諾、82 百万 US$
79 1997 年承諾、143 百万 US$
80 World Bank Homepage
81 1999 年承諾、59 百万 US$
82 ADB Homepage
83 1984 年承諾、1,664 百万円
84 1994 年承諾、7,806 百万円
85 1995 年承諾、7,308 百万円
86 1998 年承諾、2,573 百万円
87 国際協力銀行（2002）
88 現地調査での DOVE へのインタビューより

さらには情報サービス産業の成長を念頭におき、より高度な科学・技術の知識を身に付けた人材の量的拡大・質の向上に努めていることが伺える。裏を返せばタイの現在の職業訓練システムに対する期待度が徐々に薄れているとも言えよう。

今後の支援ニーズを検討する場合、しばらくは教育改革の行方を見守り、教育・宗教・文化省への一元化に代表される制度・構造面の変革が落ち着くのを待つ必要がある。その上で、国際協力銀行が円借款による支援を行なうとすれば、教育改革の結果アクセスの急増が予想される中等教育、高等教育分野には、量的支援も必要であろうが、職業訓練も含めた形で、民間セクターとの連携制度整備や地方自治体の行財政能力強化度といった、教育システムの根幹をなすものへの支援を含んだプログラムを提供することが望ましいと思われる。

なお、本章の総括として、タイの教育セクター課題をまとめたものを、図表 3-7 として添付する。

図表 3-7　タイの教育セクター開発課題総括

	就学前・初等教育	中等教育	高等教育	職業訓練
Access/ Equity	ほぼ完全就学を達成している。教育改革では、地域に根差した教育システムの核として、就学前教育への完全就学を達成できるよう拡充する方向。	教育改革によって前期中等教育までが義務教育になることに伴い、就学者が増加。これを受け入れる施設の新築・増築が必要。	前期中等教育までの義務化、後期中等教育までの無償化に伴い、後期中等教育修了者が 2005 年には倍増する見込み。既存大学の施設拡充だけでなく、コミュニティカレッジなどの整備・教員の増員が課題。	中等教育修了者に対する 1 年間の無償職業訓練機会の拡大を実施している。収容能力拡大のため、施設の整備・教員の増員が必要。教員の増員には企業からの講師派遣も視野に。
Quality	・教員の資格制度確立。 ・英語教員の増員。 ・学習到達度評価制度。	・教員の資格制度確立。 ・英語教員の増員。 ・卒業後就職する者の職能不足。現在段階的に実施されている、（前期あるいは後期）卒業後 1 年間の無償職業訓練機会を拡大し、その成果を見守る必要がある。	教育改革に伴う大学再編で国立 24 大学の教育・研究の水準を如何に保てるか、予算配分、人員配置に留意。	・教員の再教育・カリキュラム改革：変化する市場のスキル・ニーズを訓練内容に反映させるため、企業との提携強化が必要。 ・職能資格検定制度の確立。
Management	・教育改革の地方分権化政策の成否は、地方財政支援スキームの確立、地方自治体の教育行政能力の向上がポイント。 ・教員給与水準引き上げのための予算確保。	・教育改革で後期中等教育までの無償化がはかられるが、そのための十分な教育予算が確保できるか。初等教育同様、地方自治体の行財政能力が課題。 ・教員給与水準引き上げのための予算確保。	・高等教育進学者数増加に伴う施設・人員拡充のための財源確保。 ・教育・研究水準を保つための施策として、国立 24 大学が Autonomy（人事・組織・財務決定権）を確保することが重要。	・雇用関連省庁との連携。 ・訓練機器の更新に係る費用不足：企業との共同プログラムなどによる提携を強化し、公的補助に頼らない財源を確保することが課題。 ・市場のニーズとの機能的・機動的リンク：情報ステーション・システムの構築が必要。
留意点と円借款へのニーズ	・就学前教育は分権化に応じて地方自治体が負うべき。 ・質の向上に関しては、まずタイ政府の制度改革による改善が必要なところ、円借款のニーズは見当たらない。	教育改革によってまず急速に Access が拡大されるのが前期中等教育。後期中等教育も順次拡大される見通しで、この順に施設・人員の拡充が急務。円借款のニーズがあるとすれば、教育改革が順調に進み、Access が急激に拡大した場合。	教育改革に伴う中等教育人口増加の次に、高等教育人口の増加が予測される。施設・人員の拡充が必要とされる。円借款のニーズがあるとすれば、中等教育よりも時期は遅くなるであろうが、教育改革が順調に進み、Access が急激に拡大した場合。	・民間セクターとの提携を促進するための情報網整備など、持続性が確保できる分野に関する円借款支援は必要。 ・中等教育修了後の 1 年間の無償訓練が根付くのにあわせて施設を拡充する必要がある。ただし、卒業後に就職まで結びつく制度が整備されることが必須条件。
セクター共通の留意点	・教育改革（National Education Act 1999 に基づくもの。99 年制定、02 年 10 月からの実施に向け現在準備中）で実施が予定されている政策の状況を見守る必要がある。 ・教育関連省庁・雇用関連省庁の再編状況をフォローする必要がある。 ・中等教育を経て就職したが解雇された者に対し、再教育の機会を与えるためにも失業保険制度の確立が望ましい。			

第4章　ベトナム

＜国概要＞

ベトナムは、人口約 7,600 万人で、民族構成は人口の約 88%を占めるキン族とその他 53 の少数民族からなる[89]。国民の多くは仏教徒。言語はベトナム語が国語とされており、現在ほとんどの人が文字を読み、書くことができる。2000 年において、15 歳以上の成人識字率は 93.3%（1980 年：84.0%）、15-24 歳の青年識字率にあたっては、97.3%もの高い水準を示している[90]。以下にベトナムの教育セクターの歴史・現状・課題とその要因、および今後の方向性を示す。

4.1　近代教育成立の背景と歴史[91]

ベトナムは、1884 年から 1945 年までの間、フランスの統治下におかれた。近代的な学校教育が始まったのはフランス植民地時代であるが、非常に限られたものであり、1940 年には人口約 2,000 万人に対し、中学校が 12 校、高等学校が 2 校という状態であった。高等教育に関しては、1938 年に仏領インドシナ地域（現在のベトナム・ラオス・カンボジア）で唯一のインドシナ大学がハノイに設立されたが、高級官吏養成を目的としたものであった。

第二次世界大戦直後、1945 年 9 月にベトナム民主共和国として独立したが、フランスの占領は 1954 年のディエンビエンフーの戦いまで続いた。このため、旧インドシナ大学が幹部養成機関のハノイ大学として設置されていたが、疎開を余儀なくされた。政治事情が教育の普及を許さず、1954 年にジュネーブ協定が締結された後、ベトナムは北のベトナム民主共和国と南のベトナム共和国に分断され、北と南で全く異なる教育制度が成立することとなった。

北では、当時のソ連をモデルとした学校教育制度の整備が進められ、国家計画に基づいて、多くの小規模単科大学と基礎科学、人文社会科学のための総合大学が設立された。学生の卒業後の進路は予め決められており、国家計画にもとづいた定員の学生が教育を受けた。この名残は現在まで続いている。1975 年時点で、北部の高等教育機関数は 41、学生数は約 56,000 人であった。当時の学生は、旧ソ連や東欧を中心に留学していた。

他方、南では、フランスが旧ハノイ大学をサイゴン大学として設立し、理学部、医学部、文学部などを設置した。同時に私立大学も設立が認められ、1974 年時点で、高等教育数は 18（公立 7、私立 11）、学生数は約 166,000 人であった。当時の学生は、欧米や日本にも留学していた。

ベトナムの政治的苦難は、1975 年のベトナム戦争終結まで続いた。1976 年に南北が統一され、ベトナム社会主義共和国として独立。ここから教育制度の再統合への取り組みが始まった。1979 年に初の教育改革計画が公布され、1981 年から統一カリキュラムによる

---

[89] National Committee Literacy（2000）
[90] UNESCO（2000）
[91] National Committee Literacy（2000）

全国規模の 12 年制普通教育が開始された。南部の私立教育機関は閉鎖され、すべて北部形式の公立機関となった。

1986 年、ベトナム共産党大会で、市場経済化を促進するドイモイ（刷新）政策が採択され、これがベトナムの転機となった。長年にわたる戦争の影響や経済運営の行き詰まりなどから、南北統一後も国家の経済社会発展が停滞していたが、ドイモイ政策採択以降、大規模な経済改革が進められ、これに応じて近代教育の普及も一気に進むこととなった。

政府は、1991-92 年に UNESCO の援助を受け、教育改革のための国家計画を作成した。これにもとづき、1993 年 1 月のベトナム共産党中央委員会の予備会議において、「教育・職業訓練の継続的な革新」が採択された。この中で、教育・職業訓練が社会・経済発展のための原動力であることが確認され、学校教育を普及させることや教育の質を向上させることなどが方針として掲げられた。これにもとづき、以下のような具体的施策が 1993-95 年に進められた。すなわち、①教育目的の見直し、教育内容・方法の改革、②研究・産業と教育の関係の強化、③教育関連省庁・団体・学校の組織と経営の改善、④教員の資質向上、⑤英才教育の充実、⑥初等教育の普及・少数民族に対する教育や遠隔地における教育の充実、⑧学校の施設・設備の改善である。

近年政府は、国家開発計画である『社会経済開発戦略（2001-2010）』において、近代化および工業化に適合する人材育成のニーズに対応するために、教育分野の拡充を国の優先課題として位置づけている。特に、識字や基礎教育機会の完全普及を重点課題に掲げ、農村部と都市部の格差是正、教育制度の整備に取り組んでいる。2001 年 12 月には、教育訓練省が具体的な施策として、『2010 年までの教育・訓練開発戦略』を策定しており、現在は、人材育成分野拡充のための詳細な実行計画を検討する段階にある。

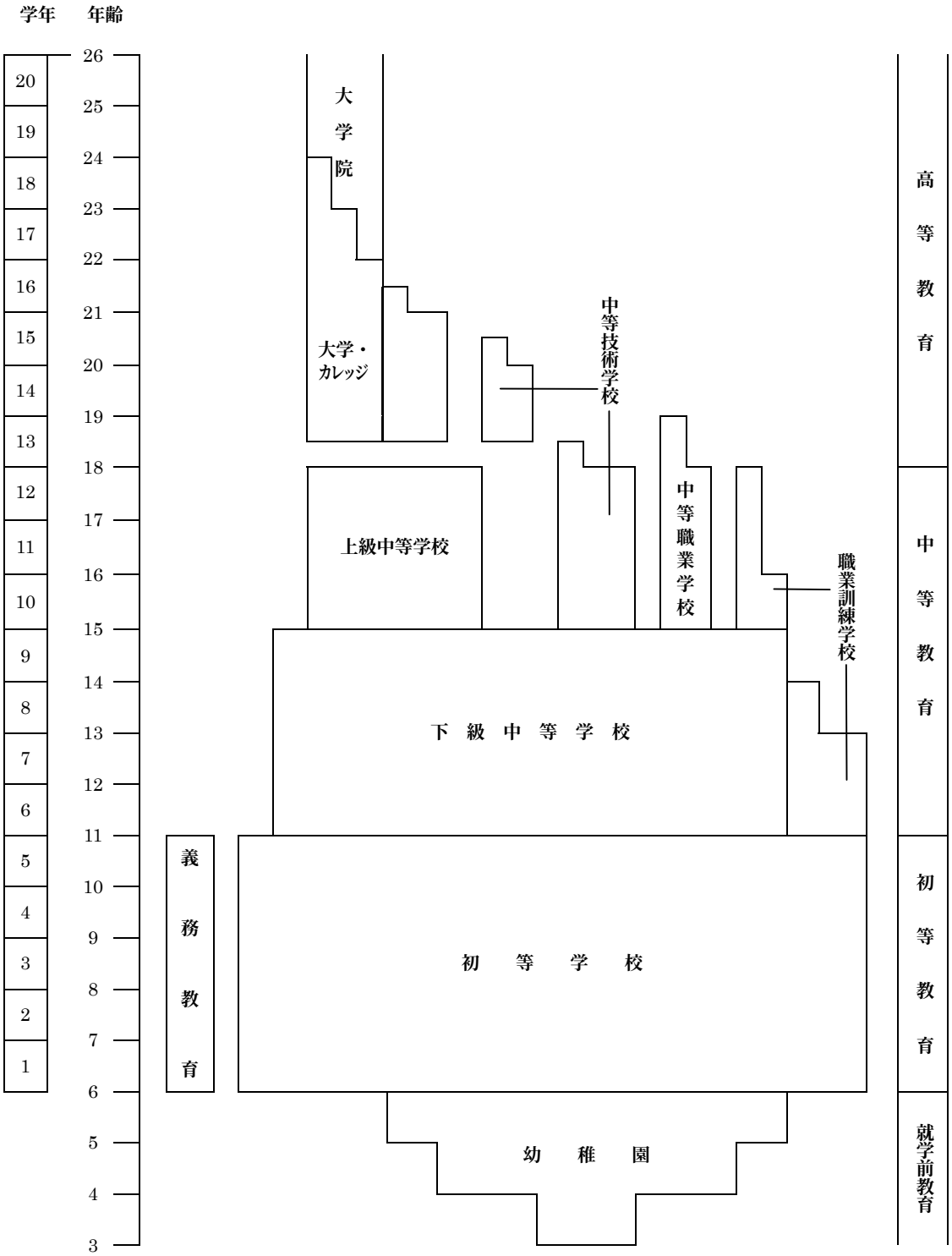
4.2　教育セクターの現状

4.2.1　教育セクター全般

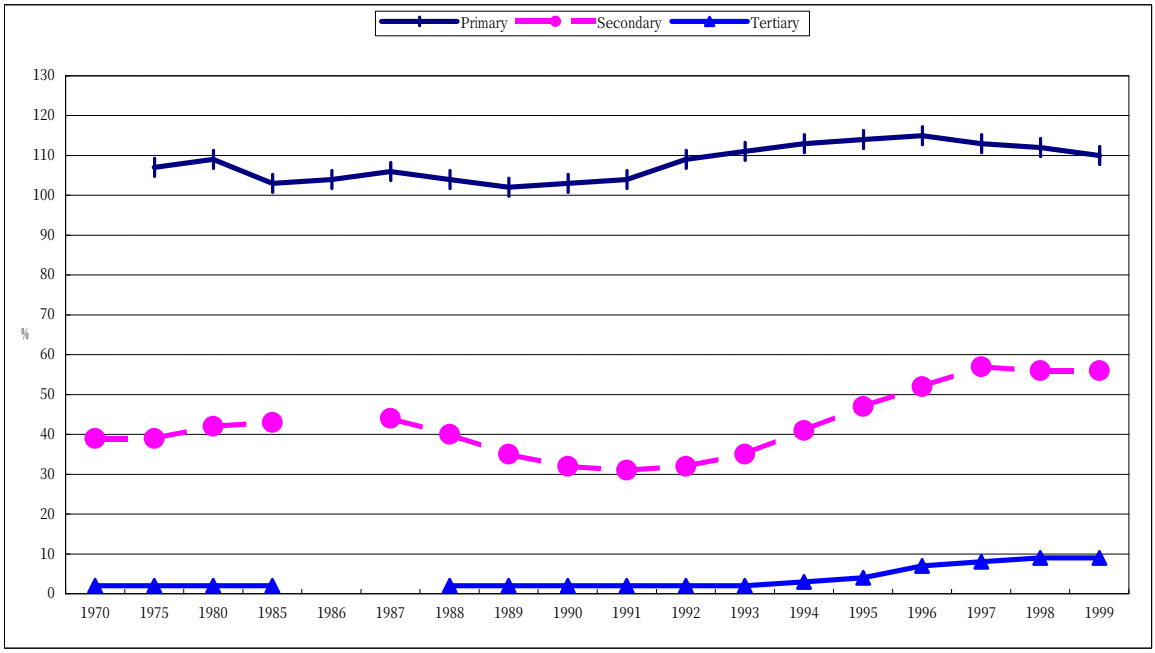
ベトナムの学校教育システムは、普通教育は 5-4-3-4 制（初等－前期中等－後期中等－高等）であり、義務教育は 6 歳からの 5 年間（初等教育段階のみ）である。図表 4-1 は、ベトナムの学校教育システムを示したものであり、図表 4-2 は、これまでの各教育段階の総就学率を示したものである[92]。学校年度は 9 月に始まり、5 月に終わる。教授言語は国語であるベトナム語であるが、キン族以外の 53 少数民族に配慮し、初等教育段階から民族固有の言語を通した教授法（Lingua Franca 教育）を認めている。

[92] UNESCO（2000）

図表 4-1　ベトナムの学校教育システム



図表 4-2　ベトナムの総就学率



出所：UNESCO（2000）ただし、Primary の 98-99 年は、MOET からの質問状回答。
Secondary の 97-99 年は、MOET（2002）。Tertiary の 97-99 年は、推定。

ベトナムの教育は、1998 年に制定された教育法に基づいている。教育・職業訓練の行政責任は、中央では教育訓練省（MOET）[93]と労働戦傷者社会福祉省（MOLISA）[94]が担っている。ベトナムでは、1980 年代より次第に地方分権化が進められ、中央政府は教育政策の立案や各教育段階のカリキュラム基準策定などを行い、省レベルおよび郡レベルの地方自治体がその実施・監督責任を負うことが原則となっている。大まかな棲み分けとしては、初等教育は郡レベルの地方自治体が、中等教育は省レベルの地方自治体が、職業訓練は省レベルの地方自治体と中央政府とが、高等教育の大半は中央政府が設置・管理することになっている。MOLISA は、職業訓練の一部を管轄している[95]。

ベトナムの学校は、ほとんどが公立であるが、設立・運営基盤によって、図表 4-3 のとおり 4 種類に分類される。

---

[93] Ministry of Education and Training の略称

[94] Ministry of Labor, Invalids and Social Affairs の略称

[95] 1992 年憲法における行政単位は、中央政府のもとに、省レベル－郡レベル－コミューン・レベルと分かれる。省レベル（省・中央政府直轄市）、郡レベル（郡・省直轄市など）、コミューン・レベルは、1996 年時点でそれぞれ 61、567、10,181 存在。ベトナムは南北統一後、急速な社会主義や中央集権化を指向したため、地方の経済効率や人民の意向を十分に考慮しない省の統合が行なわれてきたが、現在では、歴史的・社会的・経済的な条件を勘案した省の統廃合が行なわれている。前述の省レベルの数も、1996 年に地方の行政運営の強化と開発の促進を目的に、省レベルでの境界を見直し、8 つの省を 15 の省と 1 中央直轄市に分割する方針が国会で承認されたことにより、それまで 53 であったものが、61（4 中央直轄市と 57 省）に増加した。（齋藤・佐藤、1998）

図表 4-3　ベトナムの学校分類

学校の種類	設立・運営基盤
①公立学校（Public）	政府・地方自治体
②半公立学校（Semi-public）	政府・地方自治体と民間
③民営学校（People founded）	民間（複数の個人あるいは団体）
④私立学校（Private）	民間（単独の個人あるいは団体）

公立学校の場合、初等・中等教育の経費は、中央政府・地方自治体が共同で負担しており、中央政府は主に教員給与、地方自治体は学校建設・維持費を負担している。高等教育と職業訓練の経費は、中央政府がほぼ全額を負担している。中央政府の教育予算への配分は増加傾向にあり、国家予算に占める割合は、1990 年の 8%から 2000 年には 15%に増加した[96]。1998 年の例では、国家予算 89 兆 9,760 億ドンのうち、教育予算は 11 兆 7,570 億ドン（13.1%、対 GDP 比 3.8%）、そのうち初等教育予算には 4 兆 1,470 億ドン（教育予算の 35.2%）が配分された[97]。教育予算のうち、他のサブ・セクターへの予算配分に関する最近の傾向としては、中等教育に約 3 割、高等教育に 3 割、職業教育に 5%程度[98]。以下、サブ・セクター毎の現状をまとめる。

4.2.2　就学前教育

生後 6 ヶ月から 3 歳までの幼児を対象とした託児所、3～5 歳児を対象とした保育園が主な教育機関。1998 年の 5 歳児人口は約 192 万人、うち約 148 万人が何らかの就学前教育機関に通っている。5 歳児だけを対象とした純就学率は 77%[99]。1999 年において、託児所に通う幼児は約 40 万人で教員数は約 5 万人、保育園に通う児童は約 218 万人で教員数は約 9 万人であった[100]。

4.2.3　初等教育

6 歳からの 5 年間が対象で、義務教育・無償。2000 年の在籍児童は約 975 万人で、総就学率は 109.0%。小学校数は約 13,700 校ある[101]。完業率は 1991 年の 41%から 2000 年には 74%へと伸びた[102]。教科書は、中央政府の教育出版所が作成し、教科書・教材会社を介して全国に調達している。ただし、貧困や戦争被害などの特別な場合を除き、教科書は有料[103]。教員一人当たり児童数は 29.5 名（2000 年）[104]。授業は週 5 日制で、授業数は、年間 660

---

96 MOET（2001）
97 National Committee Literacy（2000）
98 現地調査での教育訓練省へのインタビューより
99 National Committee Literacy（2000）
100 教育訓練省への質問状回答
101 JICA（2002）
102 ADB（2001）および教育訓練省への質問状回答
103 教育訓練省への質問状回答
104 ADB（2001）

時間以内、週 20 時間以内と規定されている。

ほぼコミューン毎に小学校があるため、コミュニティーと学校との関わりが深く[105]、国・自治体が負担する資金に限りがあるため、コミュニティーが学校建設・運営のほぼ 8 割を負担しているのが現状である。親と学校とのつながりとしては、通常年 3 回の会合がもたれている[106]。

教員資格の国家基準は、後期中等教育修了後、2 年間の教員養成課程（Pedagogic Secondary School）を修めること。2001 年には約 35 万人の教員がいるが、うち約 2 割がこの基準を満たしている。残り約 8 割のうち、約 5 割程度の教員は、より高学歴、つまり 3 年あるいは 4 年の教員養成課程（それぞれ Pedagogic College、Pedagogic University）を修了しているが、残り 2-3 割の教員は、最低限の資格も満たしていない。教員になるためには、それらの課程修了に加え、全国公務員試験に合格した上で、各省毎の採用試験にパスしなければならない。教員の配置に関しては、郡政府が権限を持つ。

4.2.4 中等教育

前期(中学校）は 11 歳からの 4 年間が対象で、後期(高等学校）は 15 歳から 3 年間が対象。ともに有償で義務教育ではない。2001 年に小学校を卒業した児童のうち、97.2%が中学校に進学した[107]。1999 年には、中学校の在籍生徒数は約 580 万人で総就学率 80.0%、高等学校の在籍生徒数は約 200 万人で総就学率 39.0%であった。完業率は、1991 年には中学校 40%・高等学校 62%だったものが、1999 年にはそれぞれ 70%、78%に改善した。教員一人当たり生徒数は中学校が 27.6 名、高等学校が 30.3 名（ともに 2000 年）[108]。

4.2.5 高等教育（教員養成含む）

12 年間の学校教育修了者が対象で、2001 年現在、国立大学は 136 校（うち 3 年制の短大 79 校、4 年制の学士課程 52 校、半国立大（一部民間が所有）5 校)、近年設立が認可された私立大学は 17 校（短大 1 校、4 年制大学 16 校）ある。国立大学のうち、40 大学が修士課程を持ち、うち 20 大学が博士課程を持つ。大学進学者は急増しており、在籍学生数は、1996 年の約 46 万人から、99 年には約 90 万人に倍増している（図表 4-4)。私立大学の新設が主な要因と見られる。教員数は、1996 年の約 2 万人から 1999 年に約 3 万人に増加した[109]。進学率は、96 年度（7%）以降の公表データがないが[110]、近年の増加より、10%

---

[105] コミューン数 10,181（1996 年）に対し、学校数は 13,700 校（2000 年)。現地調査時に訪れたバックニン省では、学校を支える外部組織として次の 3 つが存在。①Parents Association:保護者より構成、②Education Council:コミューン・レベルから郡・省レベルまでの様々なリーダーにより構成、③Study Encouragement Association: 周辺地域住民より構成。

[106] 年初、1 学期末、および学年末（一年度二学期制）に学校に集まり、意見交換がなされる。(現地調査での教育訓練省へのインタビューより）

[107] 教育訓練省への質問状回答

[108] ADB（2001）

[109] 教育訓練省への質問状回答。ただし私立大学教員の多くは国立大学の教員が兼任しているが、統計上では 1 名の国立大学教員が数箇所の私立大学の教員として数えられているため、実態とが異なる。

[110] UNESCO（2000）

強と見込まれる。

図表 4-4　ベトナムの大学在籍学生数の変化

年度	1996	1997	1998	1999
国立大学	420,777	518,325	633,131	786,216
半国立大学	24,337	26,798	26,299	30,632
私立大学	19,180	38,931	65,035	76,906
合計	464,294	584,054	724,465	893,754

出所：MOET へのインタビュー

ベトナムの近代高等教育は、1960-70 年代に旧ソ連の影響を色濃く受けた教育内容で始まったが、1980 年代に進学者が拡大し、旧ソ連・東欧共産圏が崩壊したことによって、徐々に西欧諸国・米国民主主義の影響も加わり、カリキュラムにも反映されるようになった。1980 年代以降、中央政府は原則として高等教育機関に自治を認め、最低限教えるべき知識・技術水準を示す以外は、カリキュラムの詳細は各大学に委ねている。1998 年には、教育法施行により、カリキュラムの認可制度も廃止し、各大学の自由裁量とした。また、同法では、Accreditation Council の設置も規定し、高等教育機関の教育・研究水準を保つために、評価制度の構築を進めている[111]。

2000 年において、大学進学志願者は約 131 万人で、合格予定者は約 10 万人、つまり合格者は 13 人に 1 人という割合であるが、ハノイ教育大学では 54 人に 1 人、ホーチミン教育大学では 37 人に 1 人と、競争率が特に高くなっている。教育大学の志願者が多い理由は、教育大学の学生になれば、政府より奨学金が支給されるためである。教育大学は、主に初等・中等教育の教員養成を目的としたものであり、ベトナム政府が初等・中等教育重視の政策をとっていることが伺える[112]。

4.2.6　職業訓練

職業訓練機関としては、①職業訓練学校、②職業訓練センター、③Non-Public Training Center、④中等職業学校、⑤中等技術学校がある。以下図表 4-5 に 2000 年の機関別概要を示す。

①・②は普通科の前期・後期中等教育レベルに相当し、初等教育修了あるいは前期中等教育修了者が対象。③・④は後期中等あるいは高等教育レベルに相当し、前期中等教育修了あるいは後期中等教育終了者が入学資格を持つ。①の Semi-skilled トレーニングの総在籍者数は把握できていないが[113]、2001 年の新入生は、約 760,000 名。①の Skilled トレーニングへの新入生は、約 126,000 名。

---

111 現地調査での教育訓練省へのインタビューより

112 教育訓練省への質問状回答

113 MOLISA 職員によれば、Semi-skilled トレーニングには 1 ヶ月程度の短いものもあるため、統計がとれない。

図表 4-5　ベトナムの職業訓練機関別概要

訓練機関	管轄官庁	訓練レベル	訓練期間	施設数	学生数	教員数
①職業訓練学校	MOLISA*	Skilled	1 年以上	157 校	約 20 万人	約 6 千名
		Semi-skilled	1 年未満		統計なし	
②職業訓練ｾﾝﾀｰ		Semi-skilled	1 年未満	140 校	統計なし	
③Non-public 校		Semi-skilled	1 年未満	70 校	統計なし	
④中等職業学校	MOET*	Skilled	1 年以上	260 校	約 29 万人 (2 万人がｶﾚｯｼﾞ･ﾚﾍﾞﾙ)	約 12 千名
⑤中等技術学校		Skilled	1 年以上			

*MOLISA: 労働戦傷者社会福祉省、MOET: 教育訓練省
出所：MOLISA（2001）ほか

MOLISA は、1998 年以降同分野の職業訓練を管轄することとなっており、教育訓練省管轄下の技術・座学ともに重視した職業訓練に比べ、即戦力となる技術を身に付けるための技術訓練重視のプログラムを提供している[114]。図表 4-5 に示す訓練レベルは、Semi-skilled トレーニングは、通常 1 年未満の訓練プログラムからなり、特に訓練修了資格が与えられるものではない。Skilled トレーニングは、通常 1-3 年のプログラムからなり、主にエンジニアリング、農林水産、商業・経営、教員養成、保健・看護、芸術・体育の 6 分野に大別される。

いずれの機関も有償で、学費はほぼ 2～10 万ドン（200-1,000 円）／月。職業訓練機関に進学する生徒は比較的貧しい家庭からの者が多く、一般に家庭に資金的余裕があれば、普通教育課程に進む傾向にある[115]。

職業訓練機関の教員になるためには、学士保持者か 3 年間の教員養成プログラム修了者であることが必要。就任直前に再度トレーニングを受け、現場に派遣される仕組みとなっている。国家資格制度があり、2 段階のレベルがある。教員およびカリキュラムの質の維持・向上に関しては、省に委任している。

4.3　課題と要因の検討および政府の取り組み

戦争・戦後の混乱から落ち着き、急激な人口増加が起こったため、ベトナムの人口比は若い世代に偏っている。96 年の統計では、人口の約 36%が 15 歳未満であった[116]。これに伴い、教育システムへのアクセスが大幅に拡大することが予想されるため、これらを受け容れるための学校施設・機材・教員の確保が急務である。こうした課題を含め、教育訓練省は、2001 年 12 月、『2010 年までの教育・訓練開発戦略』を策定し、具体的な開発目標を掲げている。

---

[114] 1998 年以前は、教育訓練省 職業技術教育局が一元管理していた。
[115] 現地調査での MOLISA 職員のコメント
[116] National Committee Literacy（2000）

4.3.1 Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性

教育の受け手のアクセスに関し、男女間の格差がほとんど見られないのがベトナムの特徴である（図表 4-6）。労働者数も同様で、人口の約半分にあたる 3,800 万人の労働者のうち、女性が 48%を占めている[117]。しかし、以下の項目がベトナムの課題として挙げられる。

図表 4-6　就学者の男女比（%）

教育段階	1993		1998	
	男	女	男	女
初等	49.8	50.2	50.4	49.6
前期中等	51.8	49.2	49.7	50.3
後期中等	57.9	42.1	52.3	47.7
高等	59.0	41.0	56.3	43.5

出所：Joint Report（2000）

(1) 就学前教育機会の拡大

就学前教育を初等教育から始まる学校教育システムへの入り口と位置づけるためにも、政府はアクセスの拡大を図ろうとしている。『2010 年までの教育・訓練開発戦略』では、図表 4-7 のとおり開発目標を掲げている。

図表 4-7　ベトナム就学前教育の開発目標

	現状：2000 年	2005 年までの目標	2010 年までの目標
3 歳未満児の就学率	12%	14%	16%
3-5 歳児の就学率	50%	57%	67%
5 歳児の就学率	81%	85%	95%

出所：MOET（2001）

しかし、これらを達成するための具体的な予算増などは保障されていないため、施設や教員を確保し、これらの目標を現実的なものとするために、今後の中央政府・地方自治体の予算配分の動きをフォローしていく必要がある。

(2) 初等教育へのアクセス

児童のアクセスに関しては、ほぼ完全就学を達成しているが、少数民族や地理的に困難な地域での就学に関する課題が残っている。『2010 年までの教育・訓練開発戦略』では、開発指標として、純就学率を次のとおり掲げている。2000 年：95% → 2005 年：97% → 2010 年：99%

(3) 施設の不足

初等教育段階において、学校施設の受け容れ能力が小さいため、全国で 9 割以上の学校

[117] National Committee Literacy（2000）

が午前・午後に生徒を入れ替えて授業を行う二部制をしいているため、全日制への移行策の検討が課題となっている[118]。また、理科実験室を持つ学校がほとんどなく、コミュニティーの支援を受けて図書館を整備しても、絶対的に本が不足するなど、政府の予算不足をコミュニティーで賄いきれない点が多い。

職業訓練も同様に、進学希望者が多いにもかかわらず、施設の受け容れ能力が追いつかない状況にあるため、施設拡充が急務。MOLISA は、2010 年までに、少なくとも各省に一つの職業訓練学校、各郡に一つの職業訓練センターを設立することを目標としている。

(4) 中等教育へのアクセス

初等教育へのアクセスが 9 割を超えている現在、課題は中等教育機会へのアクセス拡充へとシフトしている。政府は、小学校と同様に、一つのコミューンに一つの中学校、また、一つの郡に一つの高等学校が設置されることが望ましいとしている。『2010 年までの教育・訓練開発戦略』では、純就学率を開発目標として、図表 4-8 のとおり掲げている。

表 4-8　ベトナム中等教育の開発目標

	現状：2000 年	2005 年目標	2010 年目標
前期中等教育	74%	80%	90%
後期中等教育	38%	45%	50%

出所：MOET（2001）

(5) 高等教育へのアクセス：大学入試制度見直し・アクセス拡大慎重論

アクセスの拡大・受験生のコスト負担減のため、入学試験制度の見直しを行っている。具体的には、これまで各大学がそれぞれに実施していた入学試験では、日程にもばらつきがあり、特に地方から都市に受験に出てくる受験生に、宿泊費用など、大きなコスト負担をかけていた。このため今後 5 年間、全国統一試験に移行することを検討している。中央政府は、入学者数予測をはじめとして、先の高等教育政策を議論する材料として、教育統計を整備することが望ましい。

ただし、アクセスの拡大に関し、中央政府が慎重にならざるを得ない事情もある。教員の量・質ともに、潜在的進学希望者数に対応できる水準に追いつかないため、提供する教育の質が保証できないのである。また現在の産業構造上、まだまだ職能を持ったブルー・カラーが不足している状況であり、高等教育を受けたホワイト・カラーが増加したとしても、職に就けない怖れがある。このため、教育訓練省は、高等教育のアクセス拡大は、中等教育・職業訓練へのアクセス状況に留意しつつ、徐々に拡大していくとの姿勢である[119]。

(6) 教員不足

初等・中等教育において、特に山岳地域で教員が不足している。高等教育では、Quality の課題としても挙げているが、特に IT やコンピュータ分野など、新しくニーズが高まった分野の教員が不足している。

---

[118] 二部制の場合、午前の部は 7:30 始業 11:00 終業、午後の部は、14:00 始業 16:30 終業が一般的である。
[119] 現地調査での教育訓練省へのインタビュー

4.3.2 Quality: 提供される教育サービスの質

(1) 教員問題

初等教員のうち、教員国家資格を満たしているのは、1998 年で 77.6%、1999 年で 77.8% であり[120]、一定の質を保つためにも全ての教員が資格を満たすことが望まれる。ただし、初任給が 400,000 ドン／月（約 3,500 円）と安く、決して人気の高い職業とは言えない[121]。

高等教育においては、従来、旧ソ連・東欧共産主義諸国からの帰国留学生が大学教員の主力を担っていたが、現在では彼らの高齢化が進み、さらにはドイモイ政策に伴う産業構造の変化に対応して、社会のニーズにマッチした教育内容（経営や IT 分野など）を提供するために、教員の量・質をともに確保する必要がある。国内の大学院課程が限られているため、現状では大学教員の養成機能は極めて貧困な状況にある。

職業訓練の教員に関しては、月給が平均 500,000 ドン（約 4,400 円）と安く、加えて大学教員らは私塾などの副業収入があるのに対し、職業訓練の教員らは本業による収入のみに頼らざるを得ないため、同じ公務員でも収入が低い。同程度の技能保持者であれば、企業にエンジニアとして勤務する方が高い収入が見込めるため、潜在的にも職業訓練教員希望者は少ない[122]。

(2) カリキュラム・評価

初等・中等教育段階においては、現在は中央政府が定めた画一的なカリキュラムにもとづいた授業・学校行事が行なわれている。しかし既述の通り、ベトナムには複数の民族が存在し、地理的に南北に長いベトナムでは農繁期が異なるため、画一的な授業内容や試験日程では地域の実情に合わないことがあるため、中央政府はコア・カリキュラムを定める役割にとどめ、地方政府・学校が詳細を決定できるような、柔軟なカリキュラム策定制度にする必要がある。また、生徒の学習到達度を定期的にはかれるような、評価システムの整備が必要。

(3) 国営・民間企業との連携

職業訓練機関では、一般に資金不足により、施設の新設・改善、設備・機器の更新、教員の新規雇用・再訓練が困難な状況にある。一方、職業訓練機関と（国営・民間を問わず）企業とは、ほとんど提携関係にない。両者が共同トレーニング・プログラムなどを通して提携できれば、講師を新たに雇用する代わりに企業職員を講師として招くことが可能となり、訓練機器に関しても、新規購入する代わりに企業所有のものを使った実習が可能となる。特に 1986 年のドイモイ政策開始以降、市場で求められるスキルの変化が激しいため、資金源が制約されている状況の中での施策として、職業訓練機関は企業との提携・連携を望んでいる。これを実現するための制度整備・規制緩和が望まれる。

---

[120] ADB（2001）

[121] 昇給は 2 年毎（教育訓練省への質問状回答より）。

[122] 現地調査での労働戦傷者社会福祉省および職業訓練学校教員へのインタビューより

(4) 労働市場の問題点

教育機関を卒業した者が円滑に労働市場に組み込まれるためにも、労働市場の問題点にも目を向ける必要がある。MOLISA によれば、現在ベトナムの労働市場が抱える問題点は次の 4 つ。

① 労働市場の雇用需要予測が困難であること
② 雇用口が拡大しないこと
③ 安定的雇用のための労働者への福利面でのサポートがないこと
④ 労働市場の法的枠組みが整備されていないこと

これらに対応するための方策として、MOLISA は以下の 5 点を図ることが必要としている[123]。

① 労働者の職業選択・就職・転退職に係る権限付与。
② 給与・労働賃金制度の明確化。
③ 雇用創出：毎年約 120 万人の新規就職希望者が生じているが、これまで全く雇用の創出が追いついていなかったため、今後は市場の拡大に伴い、約 140-150 万の雇用口を創出する方針。
④ 国営企業の民営化：現在約 5,500 ある国営企業のうち、今後 5 年間で約 3,000 の民営化を実現させる方向。
⑤ 労働相談所の設置：政府が全国 160 箇所に設置する予定。労働者の相談・対応が主な業務であるが、同相談所を通じ、3 ヶ月未満の短期職業訓練も提供する。

4.3.3 Management: 教育行財政・管理

(1) 財源の見直し

前述の就学率拡大目標を達成するためには、教育予算の増加が必至。中央政府からの予算配分では、絶対的に資金が不足しているため、他の教育財源として、地方自治体が財源を見直し・税制の改革を検討する必要がある。中央政府の教育予算が初等教育に重点的に配分されている現状に鑑みれば、中等教育への資金として見込まれるのは、地方自治体や民間団体・企業。私立学校の設立を促すような法整備を検討する必要がある。さらに、今後の予算配分傾向から、初等教育の次に重点化されるのは中等教育と見込まれるため、高等教育・職業訓練は、拡大しつつある民間セクターと連携し、財源の確保に努める必要がある。

(2) 省庁間・省庁内の連携

教育行財政管轄官庁間、官庁内の局間で、情報の伝達が円滑に行なわれているとは言えず、タテ割り体制の弊害が大きい。包括的な人材育成政策を検討・実施するため、MOLISA などの雇用関連官庁と MOET との緊密な協議が行なわれることや、MOET 内の局間での協力が促進される必要がある。

[123] 現地調査での MOLISA 職員へのインタビュー

(3) 地方分権化の推進

特に職業訓練分野において、現状の中央集権的なシステムから、より地方政府と密接なシステムに移行することが検討されるべきである。現在の職業訓練機関は、初等・中等学校と違って、地域に根差したものではないため、コミュニティーからの寄付が望めない状況にある。通学可能な範囲の地理的カバレッジを満たすこと、また、地場産業のリソースを職業訓練に有効活用するためにも、地方分権化の推進は重要であると考えられる。

(4) 職業訓練プログラムの評価

職業訓練プログラム受講生の卒業後の進路を把握するためのスタディや統計が行なわれておらず、行政側は把握していない。このため、職業訓練分野の今後の政策・方向性を検討する材料が乏しい状況にあるため、評価制度の構築が必要。

4.4 ドナーの支援状況と留意点

4.4.1 主要ドナーの支援状況

ドナーとの関係では、世界銀行がベトナム政府・ドナー間の連携強化を図るために、ベトナムを CDF[124]のパイロット国に指定している[125]。

教育分野では、初等教育で JICA が、中等教育で ADB がそれぞれマスター・プランを策定し、多くのドナーが関与している。主なドナーからの援助として、世銀は初等教育支援事業[126]、初等教育教員支援事業[127]、高等教育支援事業[128]を通した支援を実施中である[129]。ADB は、中等教育マスター・プラン策定の他に、前期中等教員支援事業[130]、後期中等教育支援事業[131]、科学技術教育事業[132]を通した支援を実施している[133]。他にも、UNICEF や AusAID による少数民族への基礎教育支援[134]や、ベルギー政府による山岳地域の教員訓練支援[135]などが行なわれている。

日本からの援助に関しては、『ヴィエトナム国別援助計画』では、重点分野・課題別援助方針の五項目のうち、二項目を「人造り・制度造り」・「教育、保健・医療」として、日本としても人材育成分野を重点的に支援していく方針であることを明確に打ち出している[136]。JICA は初等教育マスター・プラン策定の他に、無償資金協力にて「北部山岳地域初等教

---

124 Comprehensive Development Framework（「包括的開発のフレームワーク」）の略称
125 外務省（2000）
126 1993 年承諾、約 70 百万 US$
127 2001 年承諾、約 20 百万 US$
128 1998 年承諾、約 83 百万 US$
129 World Bank Homepage
130 1999 年承諾、25 百万 US$
131 Japan Special Fund による T/A、2001 年承諾、60 万 US$
132 1998 年承諾、54 百万 US$
133 ADB Homepage
134 1999-2001 年、約 58 万 US$のグラント
135 1999-2002 年、約 130 万 US$のグラント
136 外務省（2000）

育整備事業」（2000 年承諾、約 15 百万 US$）を支援している。円借款事業を通した支援実績はまだない。

4.4.2　ドナーの観点からの留意点

ベトナムの教育開発のニーズとして、世銀や ADB から多額のローンを受けていることに見られるとおり、ベトナム政府はグラントだけでなく、ローンを借りてでも教育開発を進めたい意向である[137]。しかし、既にドナーの間で省庁間・省庁内のタテ割の弊害が問題として挙げられている通り、計画投資省（MPI）と教育訓練省の関係、教育訓練省内の計画財務局と他のサブ・セクター担当局の関係に留意しつつ、円滑な政策・情報の伝達が行なわれる実施体制を確保する必要がある。

また、既述のとおり、人材育成政策の指針となる『2010 年までの教育・訓練開発戦略』が 2001 年に策定されたが、上位開発政策としての CDF や CPRGS[138]との整合性を保ちつつ、ドナー間の協調を維持する必要がある。

なお、本章の総括として、ベトナムの教育セクター課題をまとめたものを、図表 4-9 として添付する。

---

[137] これまで日本の有償援助に要請がなかったのは、支援実績がないこと、教育訓練省が国際協力銀行のスキームを認識していないためであると考えられる。

[138] Comprehensive Poverty Reduction and Growth Strategy（CDF の拡大版）の略称

図表 4-9　ベトナムの教育セクター開発課題総括

	就学前・初等教育	中等教育	高等教育	職業訓練
Access/ Equity	・ほぼ完全就学を達成しているが、少数民族や地理的に困難な地域での就学状況は改善が必要。 ・施設の収容能力の制約から 9 割以上の小学校が二部制。全日制への移行策を検討中。	・初等教育が 9 割以上の就学を達成したため、今後は中等教育の Access 拡充が重要課題（2000 年現在前期中等：82%、後期中等：45%）。1 コミューンに 1 前期中等学校、1 郡（District）に 1 後期中等学校設置が必要。	・進学率は 10%程度（エリート段階） ・入学試験制度の見直し：アクセスの拡大・受験生のコスト減のため、各大学実施方式から全国統一試験方式へ変更することを検討中（その是非も含めて要フォロー）。	・施設拡充：進学希望者は多いが、施設の収容能力が追いつかない。
Quality	・Access が達成され、今後は Quality の向上が初等教育の最重要課題。 ・カリキュラムの柔軟化：中央政府がコアを定め、地方政府・学校が地域の実情に合わせて詳細を決定できる制度に。 ・学習到達度評価制度の整備	・カリキュラムの柔軟化：中央政府がコアを定め、地方政府・学校が地域の実情に合わせて詳細を決定できる制度に。 ・学習到達度評価制度の整備	・教員の量・質の確保：拡大しつつある Access、ドイモイ政策に伴い変化する社会のニーズ（経営・IT 関連分野など）に対応するため。	・資金不足：施設・設備の更新が困難。 ・企業との提携：資金源確保、市場のニーズに訓練内容を対応させるため。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。 ・産業構造の変化に伴う訓練内容の拡充（コンピュータ関連）。
Management	・教育予算確保のための中央政府・地方政府の財源・予算配分の見直し	（初等教育と同じ）	・教育統計の整備：現状を把握し、先の政策を議論する材料として必要。 ・民間セクターとの提携：公的予算は絶対的に不足。今後の予算配分見通しも、重点は初等・中等であるため、資金源として共同プログラムなど検討の必要あり。	・MOET と MOLISA 間の連携：他の教育サブ・セクターを含めた包括的な人材育成政策を実施するため。 ・地方政府との連携強化：現状中央集権的。地理的なカバレッジを満たすため、また、地場産業との提携を促進するため。
留意点と円借款へのニーズ	・JICA 開発調査実施（2002 年 3 月完成） ・開発調査で提案される主要課題の解決策で、無償から円借款につながるシナリオが現実的であれば、将来的には要請されることもあり得る。完全全日制授業への移行に伴う校舎の増改築が全国規模で必要になった場合など。支援する際は、貧困地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効か。 ・世銀、UNICEF、UNESCO がかなり入り込んでいるため、ドナー協調が重要	・ADB がマスタープラン策定。 ・初等教育同様、支援するならば、貧困・遠隔地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効か。	・中等教育・職業訓練拡充の整備状況が未熟な現状、高等教育支援には慎重に対応する必要がある。	・ドナーは ADB が主導・ ・ドイモイ政策による市場拡大から直接影響を受ける分野。現在国営企業が民営化される動きにあり、増加・拡大する企業との連携強化が急務。 ・機材供与は無償が適するが、円借款のニーズがあるとすれば、職業訓練校の施設拡充と、企業との連携を有機的にする情報システムの構築など。
セクター共通の留意点	・行財政全体に改善の必要性あり。特に顕著なのは、教育訓練省内の局毎のタテ割り体制による弊害。支援する際には、MPI と教育訓練省の Planning & Finance 局が窓口か（サブ・セクター担当局は、他局・他の省庁との調整がうまくとれておらず、国際関係局は調整機能のみで決定権限がない）。 ・「2010 年までの教育開発戦略」が CDF、CPRGS と整合性を保ち、実現可能なものか見守る必要あり。			

第5章　インドネシア

＜国概要＞

インドネシアは、1万3,000以上の島から構成される島国（うち、人が住んでいる島はおよそ6,000）で、民族、言語、文化などは、多様性に満ちている。1999年の人口は、2億478万人[139]。民族構成は複雑で、ジャワ人、アチェ人、ミナンカバウ人、トラジャ人の他、人口の2～3%を占める中国系移民（華人）も含め、約60の民族が共存し、それら多用な民族集団がおよそ250種類もの地方語をそれぞれ使って暮らしている[140]。公用語はインドネシア語[141]で、現在、ほとんどの人が文字を読み、書くことができる。2000年において、15歳以上の成人識字率は87.0%（1980年には67.3%）、15-24歳の青年識字率にあたっては、97.8%もの高い水準を示している[142]。インドネシアでは、国民の9割近くがイスラム教を信仰しているが、政府はこれを国教とせず、国民には信教の自由が保障されている。イスラム教の他、キリスト教、ヒンドゥー教（主にバリ人など）、仏教（主に中国系）が広く信仰されている。以下に、インドネシアの教育セクターの歴史・現状・課題とその要因、および今後の方向性を示す。

5.1　近代教育成立の背景と歴史

17世紀から20世紀半ばまでの約350年間、インドネシアはオランダの支配下にあり、この間インドネシア人への教育は放置されてきた。この時代は、教育上は空白期とも言える時期で、識字率は著しく低いものであった。インドネシアの近代民主教育は、20世紀に入って高まりを見せた民族主義運動の一つに端を発する。1922年、キ・ハジャル・デワントロによって始められた、タマン・シスワ（学校）運動がその始まりと言われている。これは、デワントロがジョグ・ジャカルタに初めてインドネシア人のための学校を創設したもので、オランダ植民地政府管轄の学校制度と独立した、幼稚園から高等学校までの一貫した学校体系を築いた。この学校体系は、「民族自身の文化に基づいたインドネシア人のための教育」を目的としたもので、この原則が独立達成の原動力の一つとなった。デワントロは、45年の独立後、初代の教育文化大臣に就任している[143]。

1945年の独立直後に定められた憲法には、教育の根本方針が示され、すべての国民に教育権が保障されるとともに、単一の国民教育制度樹立に「国民統合」を達成するための役割が期待されている（第31条）。また、同憲法の第36条では、インドネシアを国語と規定し、これが原則として学校での教授言語となっている[144]。

1950年には、学校教育基本法が制定され、教育理念は共和国憲法のパンチャシラ精神（神

---

139 インドネシア国家教育省（2000）

140 馬越編（1993）

141 インドネシア語は、もともとマラッカ海峡付近で通用する一地方語にすぎなかったムラユ語を起源とするもので、それが国語として採用され、インドネシアの学校における教授言語となった。

142 UNESCO（2000）

143 馬越編（1993）

144 馬越編（1993）

への信仰、礼節、国家統一、民主主義、社会的公正）の啓蒙に重点が置かれた。1970 年代半ばまで、教育分野では体系だった整備は行なわれなかったが、1975 年になって、10 年間の長期開発計画が策定されるようになり、高等教育の整備に着手し始めた[145]。

1989 年の国民教育制度法は、1950 年の学校教育基本法を全面的に改正する教育改革の礎となった（1998 年一部改正）。同改革は、国民統合と国家開発に教育制度を整合させることに重点を置いたものであり、翌年、具体的施策を盛り込んだ就学前教育令、基礎教育令、中等教育令、高等教育令を定めた。国家開発との関係で言えば、初等教育と前期中等教育を基礎教育と位置づけて強化し、小学校の教員資格を後期中等学校卒から 2 年制短大卒業レベルに引き上げるなどの施策がとられた[146]。なお、1984 年に初等教育が、1994 年に前期中等教育が、それぞれ義務化されている。

5.2　教育セクターの現状

5.2.1　教育セクター全般

インドネシアの学校教育は、日本と同様の 6-3-3 制（初等-前期中等-後期中等）であり、義務教育は前期中等教育までの 9 年間。教授言語は、小学校 3 年までは地方語も使われるが、それ以上はインドネシア語で統一されている。学校年度は、通常、初等・中等教育は 7 月始業の 3 学期制で、高等教育は 9 月始業の 2 学期制である。初等から後期中等教育段階までは、各学年の終了時に全教科を対象とした EBTA と呼ばれる修了試験を実施し、進級の判断材料としている。また、卒業に際しては、EBTANAS という全国試験を実施し、前期・後期中等教育では、この得点に基づいて進学先が決定される[147]。これらは国家教育省管轄の学校教育システムであるが、並行して、宗教省管轄下にイスラム系学校（マドラサ）が初等から高等教育までの各段階にあり、同様の機能を担っている。マドラサは、私立を含めた全ての初等・中等教育機関数・在籍生徒数の 1～2 割を占めている。図表 5-1 は、インドネシアの学校教育システムを示したものであり、図表 5-2 は、これまでの各教育段階の総就学率を示したものである。

教育行政に関しては、現在、国家教育省が中心的な役割を果たしており、別途宗教省がイスラム系学校（マドラサ）を管轄している。高等教育の場合は、国家教育省高等教育総局の他に、国家高等教育委員会が計画を策定する機能をもっている。また地方分権化の流れの中、2001 年 1 月より、初等教育、前期・後期中等教育の直接的所管は県庁教育局に移管された。2002 年現在、行政単位は、国、州（30）、県／市（約 360）、郡／村（4,000 以上）に分けられる。各行政レベルには、国家教育省の出先機関が設置されていたが、2000 年 12 月にこれらは廃止された。

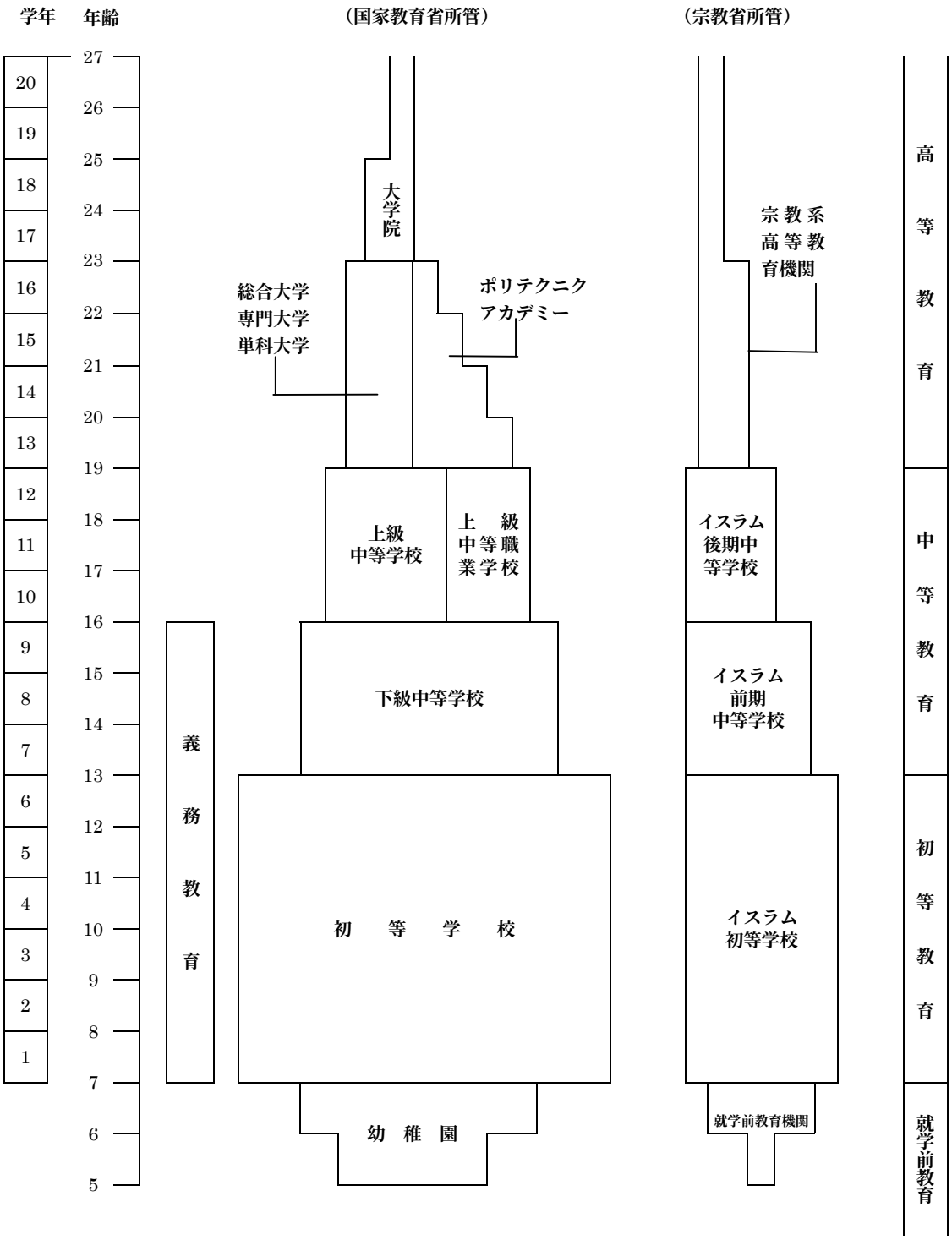
---

145 ただしガジャマダ大学、ボゴール農業大学、バンドン工科大学などは、既に 20 世紀初頭に設立されていた。

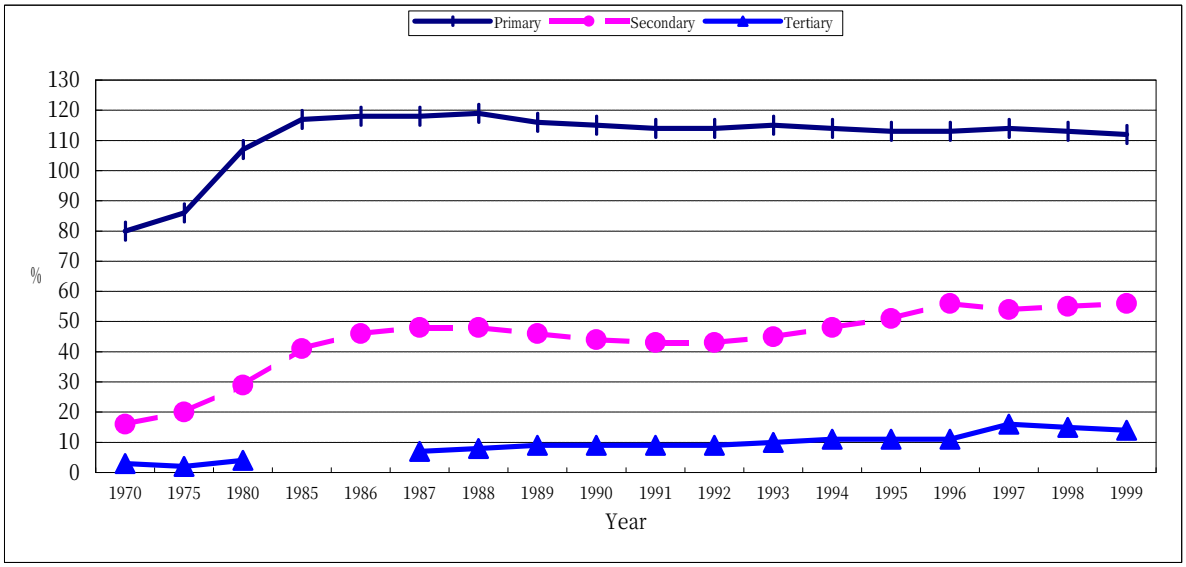
146 馬越編（1993）

147 文部省編（1996）

図表 5-1　インドネシアの学校教育システム



図表 5-2　インドネシアの総就学率



出所：UNESCO（2000）ただし 97-99 年はインドネシア国家教育省（2000）

教育財政に関しては、2001 年度は、国家予算 258 兆 8,492 億ルピア[148](約 332 億 US$[149])のうち、教育予算には 13 兆 8,024 億ルピア[150]（約 17.7 億 US$）が配分された[151]。これは、国家予算の 5.3%を占め、対 GDP（約 1,425 兆ルピア）比は 1.0%。教育予算全体の 5 割強、開発予算の約 6 割が毎年初等中等教育に配分されている[152]。

以下、サブ・セクター毎の現状をまとめる。

5.2.2　就学前教育

通常 5-6 歳を対象とした幼稚園が主な教育機関。近年特に都市部において拡大しており、99/00 年度に就学前教育機関に在籍する児童数は約 161 万人。施設数は 41,317 あり、うち私立が 99.5%の 41,092[153]。

5.2.3　初等教育

7 歳からの 6 年間が対象で、無償・義務教育。教科書は中央政府から州・県事務所を通して無償で配布（貸与）。就学者は 1970 年代に急増し、71/72 年度に 64%だった総就学率が、83/84 年度には 100%に到達した。99/00 年度の在籍児童は 28,508,964 人（教育省系：25,614,836 人、宗教省系：2,894,128 人）で、総就学率は 112.2%。男女の差はほとんどな

---

148 内訳は、経常予算 213 兆 3,878 億ルピア、開発予算 45 兆 4,674 億ルピア。
149 1$ = 7,800 ルピア
150 内訳は、経常予算 4 兆 950 億ルピア、開発予算 9 兆 7,074 億ルピア。
151 インドネシア大蔵省（2001）
152 JICA インドネシア事務所（2001）
153 インドネシア国家教育省（2000）

い[154]。

政府は、1973 年の大統領令により学校建設を推進し、1974 年から始まる第 2 次発展計画と、これに続く第 3 次発展計画において、現在国家教育省が所管する初等学校の 9 割以上にあたる 13 万 6,000 校を建設した。99/00 年度の小学校数は、172,066 校（教育省系：150,612 校、宗教省系：21,454 校）。教育省系の小学校の 93%が公立であるのに対し、宗教省系は逆に、93%が私立である。中途退学する児童が毎年約 3%いるため、完業率は 8 割程度と見られている。教育省系の教員数は約 114 万人で、一人当たり児童数は 22 人[155]。

5.2.4 中等教育

⑴ 前期中等教育：中学校

13 歳からの 3 年間が対象で、1994 年から無償・義務教育化。教科書は無料で配布されることになっているが、行き渡っていないのが実態。初等教育の普及とともに、70 年代から前期中等教育への就学者が急増し、71/72 年度に 18%だった総就学率は、83/84 年度には 44%[156]、99/00 年度には 72%に到達し、生徒数は 9,413,228 人（教育省系 7,600,093 人＋宗教省系 1,813,135 人）となった。教育省系の教員数は約 44 万 1 千人で、教員一人当たり生徒数は 17 名。生徒の中途退学率は 4.0%。学校数は、30,716 校（教育省系：20,866 校、宗教省系：9,850 校）で、私立は教育省系の 50%、宗教省系の 88%を占める[157]。

⑵ 後期中等教育：高等学校

16 歳から 3 年間が対象。義務教育でなく有償。99/00 年の生徒数は 3,425,101 人、総就学率は 39.1%（教育省系+宗教省系、職業高校分除く→下記「職業訓練」項）。生徒の中途退学率は 2.1%。学校数は 11,478 校（教育省系：7,900 校、宗教省系：3,578 校）で、私立は教育省系の 64%、宗教省系の 83%を占める。教員一人あたりの生徒数は約 15 人[158]。

5.2.5 高等教育（教員養成含む）

4 年制の大学および 1～4 年制の各種短大および専門学校がある。12 年間の学校教育修了者が対象で、99/00 年度の在籍生徒数は、3,478,755 人で、総就学率は 13.8%。99/00 年度の高等教育機関の数は 1,932 校（教育省系：1,634 校、宗教省系：298 校）[159]。入学に関しては、後期中等教育卒業試験である EBTANAS に加え、国立大学であれば統一大学入試を受験、私立大学であれば大学毎の入学試験を受験する。教員養成に関しては、従来初等教員は、後期中等段階に相当する師範学校で養成されていたが、第 5 次発展計画（89-93）において、高等教育レベルでの養成（教育大学（専門大学）、教員養成大学（単科大学）、

---

154 インドネシア国家教育省（2000）
155 インドネシア国家教育省（2000）
156 JICA インドネシア事務所（2001）
157 インドネシア国家教育省（2000）
158 インドネシア国家教育省（2000）
159 インドネシア国家教育省（2000）

総合大学教育学部のいずれか）に切り替えられた[160]。99/00 年度の教員数は、194,828 人（うち女性 55,694 人、宗教省系含む）[161]。カリキュラムは大臣によって定められた全国的指針をもとに各大学が編成。

5.2.6　職業訓練

1993 年までは、前期中等教育レベルで職業学校が設置されていたが、1994 年からの義務化に伴い、廃止された[162]。現在の職業訓練は、後期中等教育レベルの職業高校（3-4 年）、高等教育レベルのポリテクニーク・アカデミーに分かれる。職業高校のコースは、商業、家政、工業、農業の 4 種類に大別でき、他にわずかであるが、観光や美術・工芸コースがある。学校数は、99/00 年度には 4,169 校あり（教育省系のみ）、うち私立が 82%を占める。生徒数は 1,882,061 人で、普通科高校在籍者数の 55%に相当する。ポリテクニークは複数の領域における職業専門教育を提供。99/00 年度の学校数は 48。アカデミーは、一つの領域におけるディプロマレベルの職業専門教育を提供。99/00 年度の学校数は 494[163]。

5.3　課題と要因の検討および政府の取り組み

1945 年の独立後も大きな課題となっているのは「国民統合」の問題である。地理、民族、言語、宗教いずれもが多様なインドネシアでは、共和国紋章にも、「ビンネカ・トゥンガル・イカ」つまり「多様性の中の統一」という文字が記されているとおり、人々の団結をあらわすスローガンは同時に長年の課題となっている[164]。国民統合と教育との関連は、インドネシア語という共通の教授言語およびパンチャシラ精神にもとづく道徳教育が強く影響するものであり、これら二つの実践の場である初等教育・中等教育に国民統合の役割が期待されている。

1969 年以降、政府は 5 次にわたる国家発展のための 5 ヵ年計画にもとづき、教育政策を推進してきた。この 25 年間の教育の発展として、第一に挙げられるのは、平等化政策、特に初等教育を中心とした教育機会の拡大策の成果であり、国民統合など、国の基礎づくりには、ある程度の成果が見られた。しかし、1990 年代に入ってインドネシアでは急速に工業化が進み、産業構造の中心が、農林水産業などの第一次産業から、製造業を中心とした第二次産業へとシフトしている。1994 年から始まった第 2 次長期国家発展計画（1994-2018）では、以後 25 年間を、経済発展を最重要課題とする飛躍の時代と位置づけており、現在は工学系を中心とした、技術分野で活躍できる人材が求められている。

このように、経済社会の発展に伴い、学校教育に期待されるものも変化してきているため、基礎教育の質の改善による基礎学力向上はもちろんのこと、後期中等教育・職業訓練・高等教育の拡充により、専門技術を身に付けた人材が求められている。

---

160 文部省編（1996）
161 インドネシア国家教育省（2000）
162 文部省編（1996）
163 インドネシア国家教育省（2000）
164 馬越編（1993）

5.3.1 Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性

(1) 施設の不足

全教育段階に共通して、資金的な制約を主な原因として、学校施設・機材が量的に不足している。初等教育においては、二部制をしいている学校が多く、高等教育においては、社会的需要の高い工学系・理科系の施設・設備が予算的制約から整備されておらず、市場のニーズを満たせる学生を育てられない状況を生み出している。

(2) 地域格差

アクセスにかかる地域格差は、特に後期中等教育において著しく、96/97 年度の例では、ジャカルタ特別区の総就学率が 91%であったのに対し、東ヌサテンガラ州では 26%に過ぎなかった[165]。2001 年の地方分権化政策施工後、この格差がさらに拡大しつつあるため、中央政府は貧困地域への財政支援策などの工夫が必要。

5.3.2 Quality: 提供される教育サービスの質

(1) 教員問題

現在の教員資格は、小学校教員が 2 年制短大卒、前期中等教員が 3 年制大卒、後期中等教員が 4 年制大卒。これは 1990 年代に見直されたものであるが、現職教員のほとんどは現行の資格制度以前の師範学校卒業者であり、初等教員の 8 割までがこの要件を満たしていない。前期中等教員でも、約半数が要件を満たしているのみである。給与水準の低さ[166]なども原因して、インセンティブの低さからくる欠勤問題なども問題となっており、教員の質が問題となっている。高等教育機関の教員問題としては、修士・博士の学位取得者が少なく、マネジメントの知識経験を積んだ者が少ないことが指摘できる。

(2) カリキュラム問題

初等・中等教育では、1994 年以降導入されたカリキュラムにおいて、地域毎のニーズにあわせた柔軟なカリキュラムとなるよう、「ローカル・コンテンツ」の時間が設けられた[167]。しかし、各学校の予算不足・教員不足などが原因で、同時間は十分に活用されていないのが現状。地理的な広がりのあるインドネシアでは、農繁期の違いなど、地域ごとの特性を考慮したカリキュラム・学校スケジュールが必要であるが、現状ではフレキシブルに対応できるものとなっていない。

(3) 社会的な需要と供給のミスマッチ[168]

高等教育機関では、人文社会系の学生が約 7 割を占め、今後人材需要の急激な増加が見込まれる工学系については、14%に留まっている。また、最近注目されている情報工学分

---

165 JICA インドネシア事務所（2001）
166 2002 年の教員初任給は 50 万ルピア（約 7-8 千円）
167 JICA インドネシア事務所（2001）
168 この課題に関する近隣諸国との国際比較は、第 7 章で述べる。

野については、情報工学学部を持つ国立大学は１校しかない状況である[169]。この背景には、予算的制約と同分野を教えることのできる教員の不足がある。また、学歴と職業が結びつかないという問題も指摘できる。ILO のデータに基づけば、97 年の失業者数は 1,542,165 名。これを学歴別に見ると、後期中等教育卒業者が最も多く、794,083 名（51.5%）であり、初等教育以下の学歴保持者が 285,593 名（18.5%）であるが、注目すべきは、高等教育を受けた者でも、214,240 名（13.9%）もの失業者がいることである[170]。

⑷ 企業との連携

インドネシアの職業訓練・高等教育機関では、民間企業との共同研究はほとんど行なわれていない。教員を新規雇用する代わりに企業職員を講師として招くことができることや、大学施設・機器の新設・更新を行なう代わりに民間企業の設備を併用して共同研究・インターンを行なうことなど、資金源確保としてのメリットがあるだけでなく、市場のニーズをタイムリーに把握した教育・研究内容として確保できるため、職業訓練・高等教育機関と民間企業との提携を促すような制度整備が必要。

5.3.3 Management: 教育行財政・管理

⑴ 教育行財政の役割明確化

2001 年より初等･中等教育の行財政権限が中央政府から地方(県)政府に移管されたが、実態として、地方政府の行財政能力が伴っていない。向こう数年間は移行期間として、行財政能力が比較的弱い地方政府に対し、中央政府が補助することが必要であると見込まれるため、実行可能な役割分担を明確にする必要がある。

⑵ 地方財政の強化

主に初等・中等教育機関の設置・管理を担う県レベルの地方自治体は、慢性的に教育予算が不足。財源は、中央政府からの交付金と地方税収入など限られたものであるため、大幅な増加は望めない。教育予算を確保するための手段として、教育セクターへの予算配分増加の検討に加え、コミュニティーからのサポートを促すような働きかけが必要である。

5.3.4 インドネシア政府の取り組み

国民評議会が５年毎に定める国策大綱（GBHN）は、国の各種政策の基本指針となるもので、現在の 1999-2004 年版では、教育分野の政策指針として、以下の 7 点を強調している。

① 教育予算の大幅な拡大により、全国民に対し、質の高い教育を公平に提供できるよう教育機会を拡大

---

169 JICA インドネシア事務所（2001）
170 ILO（2000）

② 教員・教育行政担当職員の質の向上
③ 地域などの多様なニーズに対応しうるカリキュラムの整備を含む、教育制度改革の推進
④ コミュニティー・親の参加／協力の促進による教育機関の強化
⑤ 地方分権や自治運営の原則に基づいた教育制度の確立
⑥ 科学技術分野の発展に資する教育機関の質的改善
⑦ 子どもの潜在能力を最大限引き出せる教育制度の見直し

これらを踏まえ、従来の国家開発 5 ヵ年計画（REPLITA）に代わって作成された国家開発計画（PROPENAS）2000-2004 年版は、①教育機会の均等化：2010 年までに 9 年制義務教育を完全達成など、②教育の質的改善：教員の質向上や地域主体のカリキュラムの強化など、③教育行政の改善：「学校主体の経営」・「地域住民の参加」を伴う地方分権化の推進など、を重点項目として掲げている。

高等教育に関しては、1975 年以来「高等教育長期戦略」（KPPT-JP）という 10 年毎の開発計画が策定されている。1975-85 年の第 1 次計画では、地域・国家開発への強い連動性の確立を考慮に入れた教育のレリバンスの観点が協調された。86-95 年の第 2 次計画では、質の改善に焦点が当てられた。そして 1996-05 年の第 3 次計画では、①高等教育機関の運営システムにおける「新パラダイム」の実施、②質とレリバンスの改善、③社会的地理的平等の実現が掲げられた。ここで注目すべきは「新パラダイム」であり、運営上の自治（Autonomy）、説明責任（Accountability）、質の評定保証（Accreditation）、評価（Evaluation）の実施を打ち出している。

5.4 ドナーの支援状況と留意点

5.4.1 主要ドナーの支援状況

インドネシアの教育には、多数のドナーが関与している。主なドナーとして、世界銀行は、スマトラ基礎教育事業[171]や高等教育向上事業[172]など、合計 11 事業を通じた支援を実施している[173]。ADB は、基礎教育地方分権化支援事業[174]や、職業技術訓練支援事業[175]を通じて支援中[176]。他にも、AusAID（オーストラリア）による東部諸島の大学への有償機材供与や、GTZ（ドイツ）による小学校理科教育改善支援が行なわれている。

日本からも、多くの支援がなされている。無償・技術協力の主な支援実績は以下のとおり[177]。

・ 初等中等理数科教育拡充計画（JICA、プロジェクト方式技術協力、1998 年～）：教員養成機関の教育改善・管理システム強化、現職教員のトレーニングを実施

---

171 1999 年承諾、約 75 百万 US$
172 1997 年承諾、約 71 百万 US$
173 World Bank Homepage
174 2001 年承諾、100 百万 US$
175 2000 年承諾、180 万 US$
176 ADB Homepage
177 JICA インドネシア事務所（2001）

・ 地域参加型地方教育計画強化研修（JICA、研修、1997 年～）：教員への教育計画策定トレーニングを実施
・ 地域教育開発支援調査（REDIP）（JICA、開発調査、1999-01 年 Phase I、2000-01 年 Phase II）：地方分権化に伴う効率的な前期中等教育計画策定・実施方法を模索
・ 高等工学教育開発プロジェクト（HEDS）（JICA、プロジェクト方式技術協力、1990-02 年）：工学系人材の国内留学・訪日研修、機材供与などを支援
・ インドネシア・電気系ポリテクニック教官養成計画（JICA、プロジェクト方式技術協力、1999-04 年）：電気工学・電子工学・通信工学の教員養成および専門家派遣による研修を支援

国際協力銀行からの円借款を通した支援に関しては、国立 5 大学に研究機材を供与した教育資機材支援[178]以来、15 件を承諾・支援してきている。以後の主な支援実績は以下のとおり。

・ 中学校校舎整備事業（1995 年承諾、20,876 百万円）：12 州の中学校校舎約 600 校の新設および教育機材供給
・ バンドン工科大学整備事業（I）（II）（第 I 期：1992 年承諾、1,609 百万円、第 II 期：1994 年承諾、7,353 百万円）：校舎建設、資機材供与、留学プログラムなどを支援
・ ガジャマダ大学整備事業（1997 年承諾、7,499 百万円）：医学・農学系学部の教育研究施設・設備の整備およびそれら学部教員の資質を向上させるための日本留学プログラムを提供

5.4.2 ドナーの観点からの留意点

課題に挙げた通り、現在のインドネシアの教育行財政が抱える大きな動きとして、2001 年からの地方分権化政策が挙げられる。これにより、初等・中等教育分野に開発事業を提供した場合、事業実施主体が中央政府から地方政府になるため、各地方自治体の行財政キャパシティに留意する必要がある。また、地方分権化の流れの中で地域格差が拡大しつつあるため、今後の中央政府から地方自治体への公的資金配分スキームの変化に留意しつつ、国内で取り残される地域が出ないような支援対象地域の検討・選定が必要である。

インドネシアの教育分野には、多くのドナーが開発調査、技術協力、無償・有償を含めた資金協力を通して関与している。近年の不安定な政情によって、インドネシア政府の政策が変化するリスクはあるが、1990 年代以降、人材育成、なかでも基礎教育と高等教育を重点政策とする点は変わらないため、ドナー間の協調を保ちつつ、各ドナーの利点を活かした効果的な支援を行なうべきである。その中で、日本からの支援も、技術協力・無償資金協力・有償資金協力のスキーム毎に支援サブ・セクターのすみ分けを作るのではなく、同じ初等なら初等教育分野の中で、開発調査（技協）→小規模パイロット・プロジェクト（無償）→波及効果のある大規模プロジェクト（有償）というシナリオを描き、日本としての支援戦略を持つことが必要である。

[178] 1977 年承諾、2,800 百万円

なお、本章の総括として、インドネシアの教育セクター課題をまとめたものを、図表 5-3 として添付する。

図表 5-3　インドネシアの教育セクター開発課題総括

	就学前・初等教育	中等教育	高等教育	職業訓練
Access/ Equity	・地方格差：ほぼ完全就学を達成している（総就学率は 100%超）が、地理的に困難な地域での就学状況は改善が必要。 ・学校施設が不足：施設の収容能力の制約から二部制の小学校が多い。	・地方格差：総就学率は、増加傾向にあり（前期中等：72%、後期中等：39%）、前期は 94 年以降義務化されたが、地方格差が大きく、完全就学を達成していない。地方格差は、後期中等においてはなお大きい。	・進学率は 14%（エリート段階） ・施設面で地理的カバレッジを満たしていない。	・施設不足：職業高校（後期中等教育相当）の在籍者は、普通科高校在籍者の約 55%。増加する生徒数に収容施設が対応できていない。高等教育相当のポリテクニークとアカデミーは、地理的カバレッジを満たしていない。
Quality	・教科書：無償で配布されることとなっているが、実態は行き届いていない。 ・教員の質：90 年代に見直された教員資格を満たしていない教員が多い。 ・カリキュラムの柔軟化：地方政府・学校が地域の実情に合わせて詳細を決定できる制度になっていない。	・教科書：（初等教育同様） ・教員の質：（初等教育同様） ・カリキュラムの柔軟化：（初等教育同様）	・教員の質：修士・博士を持った者や、マネジメントの知識・経験を持った教員が少ない ・社会的ニーズと教育内容・プログラムのミスマッチ：工学系専攻学生が少ないだけでなく、そもそも情報工学を学べる大学が不足している。背景には、同分野を教えられる教員の不足。	・資金不足：施設・設備の更新が困難。 ・民間企業との提携：市場のニーズに訓練内容を対応させるために必要。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。
Management	・地方分権化政策への対応：2001 年 1 月より、初等・中等教育の行財政権限が中央政府から地方（県）政府に移管。地方自治体のキャパシティによって、地域格差が拡大しないよう、(1)移行期間における中央政府のサポート機能の明確化、(2)地方自治体の財政能力の強化が課題。また、政府が掲げている「学校主体の経営」・「地域住民の参加」を促せるかも、地方自治体の行政能力にかかっている。		・「新パラダイム」の実施：①Autonomy、② Accountability 、 ③ Accreditation 、 ④ Evaluation	・民間セクターとの提携：企業職員の講師招聘や民間企業の施設・機器を使った共同実習などにより、資金的制約を補う。
留意点と円借款へのニーズ	・初等・中等教育支援の総論として、地方分権化政策の進捗状況・影響に留意する必要がある。 ・JICA が前期中等教育の地域開発支援を目的とした開発調査（REDIP）を実施（Phase I: 01 年完成、Phase II: 実施中）。 ・校舎建設を含んだ形で円借款への要請があるとすれば、初等・前期中等教育ならば、貧困地域に特化し、実施機関としての地方自治体の行財政能力強化も目的とした事業が有効。後期中等教育は、前期中等教育の地域格差がある程度解消された段階で支援することが有効と見込まれる。 ・世銀、ADB や AusAID（オーストラリア）などがこれまでにかなりの支援を行なってきているため、ドナー協調が重要		・社会のニーズに鑑み、工学系高等教育拡充のための支援は必要。その際、運営段階まで見据え、すべて公的資金で整備・運営・管理する計画ではなく、民間資金と共同で運営できるような内容とすべき。	・産業の主体がまだまだ労働集約型であるため、後期中等教育段階の職業訓練（職業高校）の拡充支援は必要。 ・ただし高等教育同様、運営段階で民間資金による補完がなされるよう工夫が必要。
セクター共通の留意点	・地域格差を拡大しないよう、支援対象地域・内容に留意すべき。 ・90 年代後半以降、政情不安・社会的混乱を繰り返してきたため、一貫した開発政策がなされるよう、政局には留意が必要。			

第6章　マレーシア

＜国概要＞

マレーシアは、西マレーシア 11 州と、ボルネオ島のサバ、サラワク州からなる多民族、多言語、多宗教国家である。1999 年の人口は約 2,270 万人[179]。宗教は、連邦憲法 3 条でイスラム教を国教と定めているが、同時に第 11 条によって信仰の自由も保障している[180]。宗教の構成はほぼ人種構成と一致しており、国民の 5 割強を占めるマレー系がイスラム教、3 割強の中国系は大部分が仏教・儒教、約 1 割のインド系はヒンドゥー教と一部イスラム教となり、他にキリスト教徒も共存している。言語は公用語のマレー語をはじめ、英語、中国語、タミール語などが使われているが、民族を横断して知識階級が英語、非知識階級がマレー語、その他民族毎の言語と階層化されている。現在、ほとんどの人が文字を読み・書きすることができる。2000 年において、15 歳以上の成人識字率は 87.5%、15-24 歳の青年識字率は、97.5%もの高い水準を示している[181]。以下に、マレーシアの教育セクターの歴史・現状・課題とその要因、および今後の方向性を示す。

6.1　近代教育成立の背景と歴史

マラヤ地域で近代教育が始まったのは、イギリス植民地時代の 19 世紀初めであった。これは、英語教育のための近代学校設立によるものであり、植民地政策の拡大に従って、ペナン・マラッカ・シンガポールからなる海峡植民地から始まり、徐々に連合州、非連合州へと広がっていった。

しかし、第二次世界大戦までは旧宗主国イギリスの分割統治の原理に沿って、民族毎に別々の教育が行なわれていた。植民地教育制度は、民族毎に文化の違う社会（マレー人、インド人、華人）を並存させ、お互いに孤立した状態のままマラヤ複合社会を形成した。各社会には母語学校が設立され、別々の教育用語で内容も違う教育が行なわれた。この分裂状態が、1957 年以後の独立国家[182]に教育の統一・国民教育制度の確立という大きな課題を残すことになった[183]。

1961 年の教育法は、その後のマレーシアの教育制度を大きく規定した。小学校はマレー語を教授言語とする国民学校と、英語・中国語・タミール語を教授言語とする国民型学校に分けられた。しかし、前期中等学校以上では、中国語・タミール語を教授言語とすることを認めなかったため、複合社会から一つの統一国家をつくりだそうとする試みは、民族間に大きな軋轢をもたらした[184]。1969 年の総選挙の結果を引き金に、激しい人種対立・

---

179 World Bank（2001）
180 豊田（1998）
181 UNESCO（2000）
182 独立については、57 年にシンガポールを除くマレー半島がマラヤ連邦として独立。さらに 63 年にサバ、サラワク、シンガポールを加えてマレーシア連邦が結成されたが、シンガポールが 65 年に分離独立し、現在に至る。（宮澤編、1993）
183 馬越編（1993）
184 宮澤編（1993）

暴動が起こり、非常事態宣言が出されたが、これは、マレー系と華人系の対立の深刻さを露出するものであった。

1970 年、「新経済政策」が打ち出され、1971 年には 5 ヵ年計画の第二次マレーシア・プランとして具体化され、貧困の除去・経済的不均衡の構造的変革が目指された。後者は特に人種間の不均衡を是正しようとするものであり、マレー系の社会的・経済的な地位の改善を目標とした[185]。これにもとづき「ブミプトラ[186]」優遇政策がとられることとなり、国語としてのマレー語と、国教としてのイスラム教を軸として、国民意識の形成が進められる路線が築かれた。ただし 1990 年代に入り、多文化主義を肯定する姿勢が見られる。

経済を見ると、マレーシアは外資導入に支えられた輸出志向工業化により、1980 年代後半から高度成長を遂げてきた。1997 年にはアジア通貨危機の影響を受けたものの、為替・資本規制を伴う IMF と一線を画した独自の経済政策によって難局を乗り切り、1999 年以降経済は回復傾向にある。現在もマレーシアは発展途上国（中進国）に位置づけられるが、2020 年までに発展途上国段階を脱することを目標として、2001 年度から第 8 次マレーシア・プラン（五ヵ年計画）に移行し、更なる発展を図っている。

これらの歴史・背景をもとに、現在のマレーシアでは基礎教育を通した国民形成・国民統一と、産業の高度化に対応するための高等教育を通した人材育成が重要な課題となっている。なかでも IT 化に対応し得る高度な技術を備えた人材育成は急務であり、高等教育の一層の拡充が望まれる。

6.2　教育セクターの現状

6.2.1　教育セクター全般

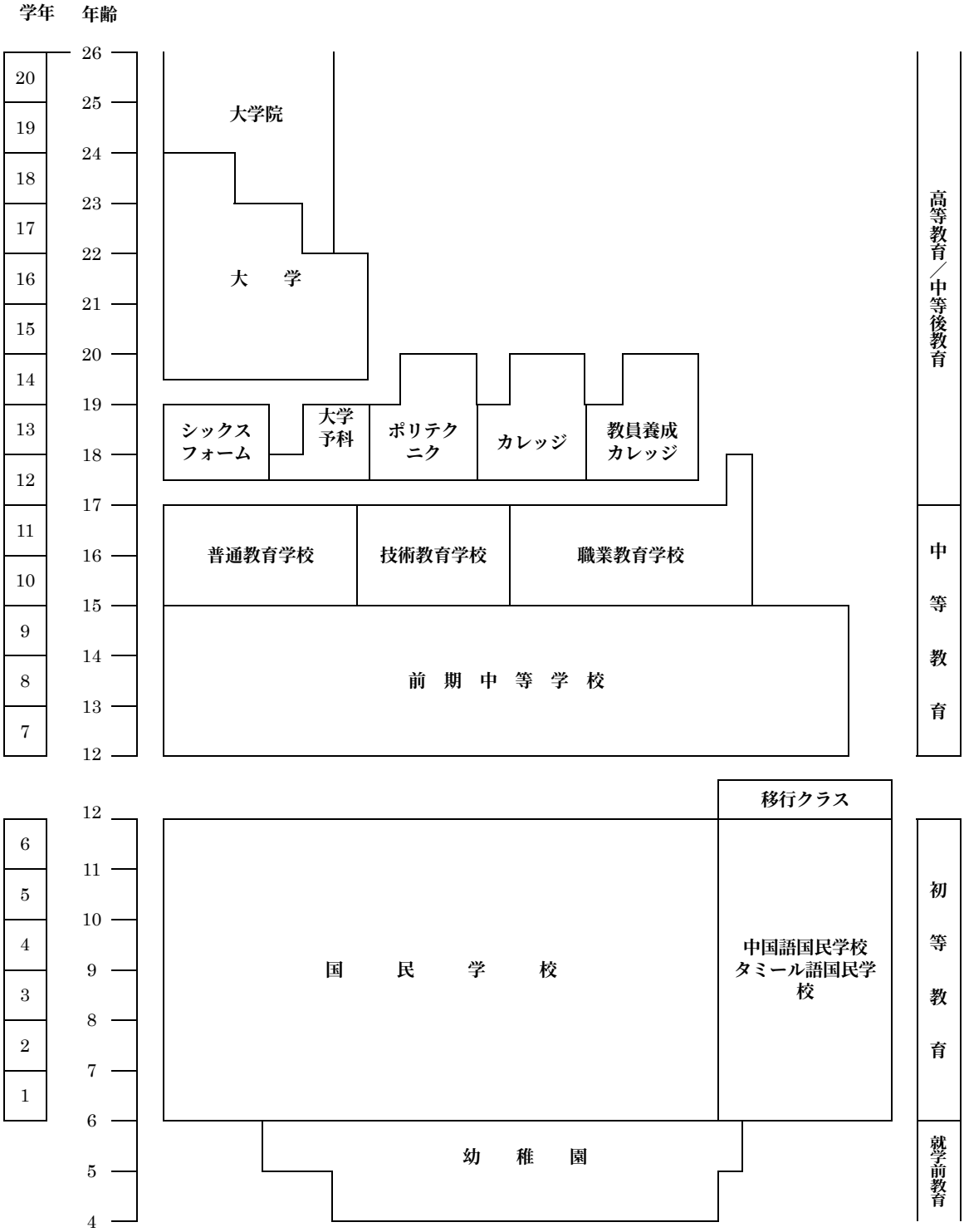
マレーシアの学校教育は、6-3-2 制（初等-前期中等-後期中等）である。1957 年にイギリスから独立したマレーシアの学校教育システムには、大学進学準備課程である「シックスフォーム」や試験制度など、イギリスの制度に倣ったものが少なくない。図表 6-1 は、マレーシアの学校教育システムを示したものであり、図表 6-2 は、これまでの各教育段階の総就学率を示したものである。義務教育制度はない。学校年度は 12 月始業～10 月終業で、週 5 日制[187]。

ブミプトラ優遇政策がとられているため、教授言語は原則マレー語だが、初等教育段階からマレー語と英語が必修教科となっている[188]ように、国語としてのマレー語と国教としてのイスラム教を軸として、国家政策としての教育は、国民意識の形成に重点が置かれている。

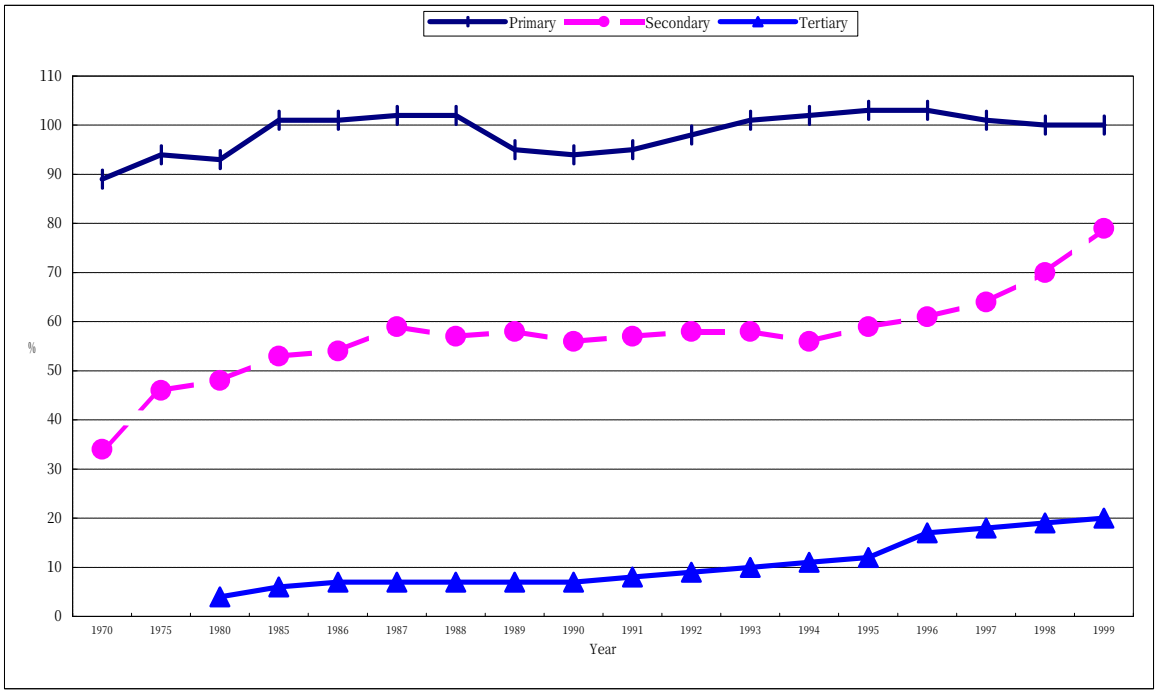
---

185 宮澤編（1993）
186 「土地の子」つまりマレー系およびその他の原住民を指す。
187 文部省編（1996）
188 文部省編（1996）

図表 6-1　マレーシアの学校教育システム



図表 6-2　マレーシアの総就学率



出所：UNESCO（2000）ただし、Primary の 98-99 年はマレーシア教育省（2000）、Secondary の 98 年は推定、99 年はマレーシア教育省(2000)、Tertiary の 96-98 年は推定、99 年はマレーシア教育省(2000)

現在のマレーシアの教育は、1996 年に制定された教育法（The Education Act, 1996）に基づいている。このほか、私立大学法などの 4 法が同じ 1996 年に規定されている。教育法では特に、就学前教育、教員養成、障害児などの特別教育、私学、職業訓練の強化が謳われている[189]。

教育行政に関しては、自治独立のマラヤ大学を除き、教育の責任は連邦文部省にある。教育行政は、連邦―州教育局―郡教育部―学校という 4 段階に区分されるが、中央集権的といえる。州教育局は、教育省が策定した教育政策・計画の実行・監理を担当し、郡教育部は、各学校と州教育局との連絡・調整を担当している[190]。

教育財政は、ほとんど中央政府が教員給与・学校建設・維持費を負担している。中央政府の教育予算への配分は増加傾向にあり、開発予算を見ると、第 6 次マレーシア・プラン（1990-95 年）で約 74 億リンギット、第 7 次マレーシア・プラン（1996-2000 年）で約 179 億リンギット、第 8 次マレーシア・プラン（2001-06 年）では約 187 億リンギットが計上されている[191]。経常予算も含めた教育支出総額を見ると、2000 年には全政府支出の 18.1%、GNP の 4.8%が支出されている[192]。開発予算のサブ・セクター毎の配分を見ると、図表 6-3 のとおり、高等教育に重点的に配分されていることが分かる。（ここでは職業訓練は相当する教育段階に応じて中等教育・高等教育に含む。）

---

189 Trade Research Associates Sdn Bhd　(2001)
190 現在 13 州、92 郡が存在。
191 Government of Malaysia（2001）
192 Economic Report/Federal Expenditure/Malaysian Educational Statistics より加工

図表 6-3　マレーシア・プラン（5 ヵ年計画）のサブ・セクター別教育予算配分

	第 6 次	第 7 次	第 8 次
初等教育	16%	15%	15%
中等教育	28%	30%	26%
高等教育	42%	30%	48%
その他	14%	25%	11%

出所：Malaysia（2001）

6.2.2　就学前教育

4-5 歳を対象とした幼稚園が主な教育機関。1999 年には幼稚園が 8,011 あり、在籍児童数は 347,351 人、総就学率は 68.2%であった。教員数は 9,826 人であり、教員一人当たり児童数は 35 人[193]。

6.2.3　初等教育

6 歳からの 6 年間が対象で、無償だが義務ではない[194]。5 歳や 7 歳で入学する児童も少なくない。小学校は使用される教授言語にもとづき分類されるが、その種類と数は図表 6-4 のとおり（すべて国立）。

図表 6-4　小学校の種類と数（2000 年現在）

小学校の種類	学校数
マレー語国民学校	5,393 校
中国語国民型学校	1,284 校
タミール語国民型学校	526 校
その他特別学校	28 校
合　計	7,231 校

出所：マレーシア教育省（2000）

どのタイプの学校を選択するかは父母に任されている。ただしマレー語国民学校以外でもマレー語は必修教科。カリキュラムは全種類の学校共通で、中央政府が定める[195]。2000 年の在籍児童は約 291 万人で、総就学率は 96.77%（1980 年：94%）。教員数は約 15 万 5 千人で、教員一人当たり児童数は 18.8 人[196]。進級・卒業に関しては、原則として学校毎に作成した試験を第 2 学年・第 4 学年修了時に進級のため実施し、最後に教育省が作成した試験を、地域毎に第 6 学年修了時に卒業のため実施する制度となっている。

---

193 マレーシア教育省（2000）
194 豊田（1998）
195 文部省編（1996）
196 マレーシア教育省（2000）

6.2.4　中等教育

前期中等教育（中学校）は、12 歳からの 3 年間が対象。義務ではなく有償。初等教育段階からの選抜試験はない。中等教育以上の教育段階では、教授言語は原則マレー語。このため、中国語またはタミール語学校で初等教育を終えた者は、前期中等学校に進学する前に、移行クラスで 1 年間のマレー語習得が課される[197]。2000 年の在籍生徒数は約 125 万人で、総就学率は 85.0%（1980 年：80%）[198]。

後期中等教育（高等学校）は、①普通教育学校、②技術教育学校、③職業教育学校の 3 種類存在し（ここでは①のみ記述し、②・③は「職業教育」項にて扱う）、15 歳からの 2 年間が対象。前期同様、義務ではなく有償。入学要件は、前期中等教育修了試験に合格していること。2000 年の在籍生徒数は約 70 万人で、総就学率は 72.6%（1980 年：38%）。学校数は 1,645 校（前期と後期の区分不能）。ドロップ・アウト率は改善を見せており、後期で 1980 年に 14%だったのが、2000 年には 6%にまで下がっている[199]。

6.2.5　中等後教育

マレーシアの教育システムの特徴として、高等教育に進学する前の準備教育がある。旧宗主国イギリスに倣ったもので、中等教育終了後、「シックスフォーム」と呼ばれる課程と大学予科の 2 つの課程がある。シックスフォームは 2 年制で、終了時に高等教育入学資格試験が行なわれる。大学予科は大学に附設されており、大学の特定の課程に入学するための準備教育が 1-2 年行なわれる。

6.2.6　高等教育（教員養成含む）

高等教育機関は 3 種類。①大学、②カレッジ、③ポリテクニークである（③に関しては「職業訓練」項に記述）。2000 年の機関数は、国立では大学 14 校、カレッジ 2 校、教員養成カレッジ 31 校。また、特殊なものとして、国際イスラム大学がある[200]。私立の高等教育機関は一時期 600 以上あったともいわれているが、アジア通貨危機の影響を受け、現在は 400 弱と見込まれている[201]。一般的な入学要件は、シックスフォーム終了時に受験する高等教育入学試験に合格、あるいは大学予科を経て進学すること。修業年限は通常 3-4 年（5 年制の医学部など例外もある）。カレッジは商工業や経営・管理などの分野を中心に、2 年制の修了証書取得コースや 3 年制のディプロマ取得コースがある。

1990 年代後半の一連の法改正を経て、私立高等教育機関の拡充による人材育成が図られたこともあり、進学者は急増している。国立大学の在籍学生数は、1980 年：約 3 万人、

---

197 文部省編（1996）
198 マレーシア教育省（2000）
199 マレーシア教育省（2000）
200 Trade Research Associates Sdn Bhd （2001）1983 年会社法のもとに初の私立大学として設立、設立資金はマレーシア政府から出されたが、運営はトルコなどのイスラム教 6 カ国政府とイスラム会議機構。
201 Trade Research Associates Sdn Bhd （2001）

1985 年：約 6 万人、1995 年：約 12 万人と倍増し続け、2000 年には約 27 万人となった。分野毎の在籍生徒数は、人文社会科学に約 13 万人、自然科学に約 7 万 5 千人、技術工学に約 6 万 5 千人（うち IT 分野に約 2 万 5 千人）[202]。私立大学も含めると、進学率は 20%程度。

教員養成は、教員養成カレッジおよび大学で行なわれる。教員養成カレッジでは、就学前教育段階から前期中等教育段階までの教員養成を行なっている。修業年限は通常 2.5～3 年であるが、大学卒業者を対象に、1 年のディプロマ・コースもある。入学要件は、後期中等教育終了時に行なわれる中等教育修了資格試験あるいは職業教育修了資格試験に合格していることである。大学では、後期中等教育と高等教育の教員養成が行なわれ、4 年間の学位取得コースと、大学修了者を対象とした 1 年制のディプロマ・コースとがある。

6.2.7 職業訓練

後期中等教育レベルの職業訓練機関として、技術教育学校、職業教育学校がある。技術教育学校は 15 歳からの 2 年制で、ポリテクニークなどの技術系高等教育の進学準備や技術者の養成を目的に、普通教育と基礎的な技術教育が行なわれる。職業教育学校は 15 歳から技術教育学校と同様の 2 年制のもの（修了証書取得コース）と、2 年次よりさらに高度な技能の修得に 2 年費やす 3 年制のコース（ディプロマ取得コース）とがある。ともに入学要件は前期中等教育修了試験に合格していること。2 年制の卒業者の多くはポリテクニークかカレッジに進学するが、3 年制の卒業者は就職することが多い。

2000 年現在、技術教育学校は 4 校、職業教育学校は 80 校あり（すべて国立）、両機関に在籍する生徒数は 59,164 人。1990 年の 5,846 人から大幅に増加しており、後期中等普通教育に在籍する生徒の 12%に相当する。政府は近々技術教育学校 4 校を職業教育学校に移行させる方向で検討している[203]。

高等教育レベルの職業訓練機関としては、ポリテクニークがある。ポリテクニークの入学要件は、中等教育終了資格試験あるいは職業教育資格試験に合格していること。ポリテクニークでは、商工業関係の教育・訓練が行なわれており、2 年制の修了証書取得コースと、3 年制のディプロマ取得コースがある。2000 年現在 12 校[204]。

6.3 課題と要因の検討および政府の取り組み

総論として、第 7 次マレーシア・プラン（1996-2000）に表されているとおり、総体的に現在のマレーシアでは、理科系教育の重視、なかでも高等教育における科学技術分野強化の方向にある。この政策の背景にある課題・要因は以下のとおり。

---

[202] マレーシア教育省（2000）
[203] マレーシア教育省（2000）
[204] マレーシア教育省 計画・調査局資料(2000)

6.3.1 Access/Equity: 教育の受け手のアクセス・公正性

(1) 高等教育機関の不足

マレーシアは、周辺アジア諸国の中では、どの教育段階へのアクセスも比較的高水準にある。しかし、高等教育へのアクセスに関しては、課題を残している。中等教育進学者の急増に伴い、高等教育へのアクセスも増加しており、これを受け容れるための高等教育機関・施設･器材・教員が量的に不足している。それらの整備・拡充が急務である。

私立大学の新設が相次いでいるが、実質的な歴史は 1996 年の私立高等教育機関法（Act 555）に始まるものであり、アジア通貨危機の影響で経営危機に陥った大学もあり、現在でも需要を満たすのは遠い状況にある。

(2) 「頭脳流出」

既述のとおり、高等教育機関が量的に不足していることと、都市の華人系を中心とした海外留学の伝統、英連邦諸国との密接なつながりもあって、海外の高等教育機関に流出する状況が続いている。1995 年には、全高等教育機関在学者の 37%にも上る 50,600 人の学生が海外に留学している。

特徴的なのは、海外留学生のうち、約 4 割がマレーシア政府の奨学金を受けていることであるが、政府奨学生の大半はマレー系学生であり、留学政策にもブミプトラ政策の影響が強く表れている[205]。これは、政府が国内で高等教育機関を整備するだけの資金が賄えない分を、個別の学生に奨学金を支給することで補っているともとらえられよう。一方で留学生の約 6 割を占める私費留学生には華人系の割合が高く、彼らが留学後も帰国しない傾向にあることから、「頭脳流出」が問題となっている。

6.3.2 Quality: 提供される教育サービスの質

(1) カリキュラム問題

現在、初等・中等教育段階においては、中央政府が統一カリキュラムを決定している。中央政府がコア・カリキュラムのみを定め、詳細は地方政府あるいは学校レベルで策定できるようなプロセスとなれば、民族・地域毎のニーズがより反映させられるものとなるであろう。後述のブミプトラ政策の見直しが具体化すれば、必要な施策となると見込まれる。

(2) 経済のグローバル化・IT 化への対応[206]

IT 分野・英語重視の姿勢を中央政府は再三打ち出し、1993 年以降は前期中等教育で数学や英語にコンピュータ・IT を導入し、いくつかの私立大学では情報工学を英語で教え始めるなど、教育内容に影響を及ぼしている。例えばマルチメディア大学は、テレコム・マレーシアが母体となって 1990 年代に設立され、工学、情報科学技術、ビジネス、IT、クリエイティブ・マルチメディアといった学部を持つ。同大学では、ブミプトラ政策による

---

[205] 鴨川（2001）

[206] この課題項目に関連する周辺諸国との国際比較などは、第 7 章で述べる。

民族集団別の定員割り当てが義務付けられていないため、華人系学生が多いのが特徴である[207]。この例が示すとおり、私立大学の整備・拡充が高等教育進学者急増の受け皿となる中、IT・英語教育重視の方針は、やがてブミプトラ政策の見直しを迫ることになると見られる。

⑶ 教員問題

特に高等教育において、経営・IT 関連分野など、新たに市場で必要とされているスキルを教えることができる教員が不足している。既述のとおり、人材の海外流出も影響しており、将来的にニーズを満たせるような施策が検討される必要がある。

⑷ 高等教育機関の質の維持

1990 年代後半以降、私立大学の新設が相次いでいるが、各機関の教育・研究水準が一定の質を満たせているかは疑問。政府は大学・大学院の教育・研究水準を監督・維持するために、1996 年に国家基準委員会法（Act 556）を制定した[208]。翌 1997 年には、国家基準委員会が結成されたが、私立大学の設立の動きはまだ沈静化していないため、委員会の機能を含めた大学・大学院の教育・研究水準に留意する必要がある。

6.3.3 Management：教育行財政・管理

⑴ 民間企業との連携

1990 年代後半以降、私立の高等教育機関設置に関する法制度が整備され、カレッジを中心とした私立機関の新設が相次いだ。しかし、1997 年の通貨危機の影響を受けて、設立母体の経営状況の悪化から、閉校したものが少なくない。今後は、経営の観点からも、教育・研究の質向上の観点からも、民間企業との提携促進が望ましい。

具体的には、高等教育機関が民間企業との共同プログラムやインターンの制度を整えられれば、教員を雇用する代わりに企業の職員を講師として招くことや、学校設備の拡張や研究機器を更新する代わりに企業の設備・機材を併用することで経費が節減できるという安定的経営に向けた利点があるだけでなく、教育・研究内容が市場のニーズにタイムリーに対応できるという利点もある。

学生にとって、魅力ある企業との提携がなされた教育機関が国内に整えば、既述の「頭脳流出」課題を抑制する一策ともなり得る。

6.3.4 マレーシア政府の取り組み

マレーシア政府は、1991 年に「ビジョン 2020」を公表し、2020 年までに発展途上国段階を脱することを目標とし、国家開発や産業育成などに関する長期総合政策目標を明確にした。そこでは、経済発展を担う人材の養成が最重要施策の一つとしており、全国民に対

---

[207] 鴨川（2001）

[208] Trade Research Associates Sdn Bhd （2001）

して質が高く、効率的な教育・訓練を提供することを国の重要な任務としている。

1990 年代後半に、高等教育に関する一連の法改正がなされたが、特徴は次の 3 点。

①自然科学系を中心とした私学の拡充による人材育成

②経済活動に不可欠な英語および中国語の見直しと教授用語としての導入

③マレー語の必修継続とイスラム・道徳授業の必修化

これらは経済のグローバル化と通貨危機に加え、「頭脳流出」の深刻化に対応するもので、英語と IT 分野に強い人材育成を狙っている。教育省は、1996 年より高等教育機関での教育年限を、原則 4 年から 3 年に短縮すると共に、国内大学の学生受け容れ能力の大幅拡大、私立大学設置の認可、および外国資本による大学設置認可など、次々と新しい方針を打ち出し、教育改革を進めている。

第 8 次マレーシア・プラン（2001-2005）では、2005 年までに就学前教育の総就学率を 75%以上に引き上げると設定。また、後期中等教育までを基礎教育と位置づけ、11 年間（6-3-2）の学校教育の完全実施を目指し、学校の新設や、教員の比率増などによる教育の質向上を図る予定である。

6.4 ドナーの支援状況と留意点

6.4.1 主要ドナーの支援状況

マレーシアは、発展途上国の中でも中進国に位置づけられ、海外の援助から間もなく卒業するかという状態にあったが、1997 年の通貨危機の影響を受け、経済社会の発展がしばらく停滞した。このため、再び世界銀行などのドナーへ支援を要請し、現在世銀では教育支援事業（1999 年承諾、約 244 百万 US$）によって、校舎建設、機材供与、教職員トレーニングを通じ、基礎教育・ポリテクニーク・教育省の強化支援を実施している[209]。

日本からも円借款を通じ、高等教育分野を支援してきている。これまでの支援実績は、以下の 4 件。

- 高等教育基金借款（HELP）（1992 年承諾、5,493 百万円）
- 高等教育基金借款 II（HELP II）（1999 年承諾、5,285 百万円）
- サラワク大学建設事業（1999 年承諾、18,549 百万円）
- 東方政策（1999 年承諾、14,026 百万円）

6.4.2 ドナーの観点からの留意点

マレーシアが発展途上国から間もなく卒業するかという発展段階にあることに鑑みれば、今後は海外のドナーへの支援要請は減少すると見込まれる。そうした傾向と現在の政府の重点政策から、今後の支援ニーズをあえて挙げるならば、高等教育分野であろう。その際、近い将来の自立的発展を促す制度整備を含めた支援が必要である。

1990 年代後半以降、マレーシア政府は公的資金によってすべての高等教育機関を設置・

[209] World Bank Homepage

運営することの限界を知り、外資も含めた民間資金による高等教育機関の設立を促してきている。すなわち、今後は教育資金の予算的制約を、民間セクターとの提携により賄うことで、先進国並みの学校教育システムを確立しようとする方向であるため、支援内容にも、産学連携を促すようなコンポーネントを含める工夫を施すなど、援助卒業に向けた、高度な支援策が検討されるべき段階にあるといえよう。

なお、本章の総括として、マレーシアの教育セクター課題をまとめたものを、図表 6-5 として添付する。

図表 6-5　マレーシアの教育セクター開発課題総括

	就学前・初等教育	中等教育	高等教育	職業訓練
Access/ Equity	・初等教育は民族の差なくほぼ完全就学を達成。 ・就学前教育も都市部を中心に普及しており、全国の総就学率は約 7 割。	・前期・後期ともに義務ではないが、高い就学率を示す（前期：85%、後期：73%）。	・進学率は 20%程度（マス段階） ・施設の不足：96 年以降私立大学設置が認められたが、進学希望者の急増に対応できていない。結果として人材の海外流出・「頭脳流出」へ。特に自然科学系の機関・プログラムの拡充が望まれる。	・後期中等教育相当の職業訓練機関在籍生徒数は、普通科高校在籍者数の約 12%。総体的な高学歴化により、職業系に分化する教育段階が徐々に遅くなり、高等教育相当のポリテクニークの拡充も望まれる。
Quality	・カリキュラムの柔軟化：現在は、どの民族に対しても画一的カリキュラム。中央政府がコアを定め、民族・地域の実情に合わせて地方・学校レベルで詳細を決定できる制度に。	・カリキュラムの柔軟化：（初等教育同様） ・IT・英語重視の影響：90 年代以降、IT 分野を含む経済言語として、ますます英語教育の重要性が高まっている。華人系・タミール系にとってのマレー語の位置づけ、ブミプトラ政策の寛容化による影響に留意。特に、華人系・タミール系国民型小学校卒業者に課せられていた中学校入学前の１年間の予備教育も、やがて見直し対象となるであろう。	・教員問題：「頭脳流出」の原因でも結果でもあるが、経営・IT 分野など、新たに市場で必要とされている知識・スキルを教えられる教員が不足。 ・教育・研究の質の維持：96 年に複数の高等教育関連法が施行されて以来、新設が相次いでいる中、一定の教育・研究水準をいかに維持できるかが課題。	・資金不足：施設・設備の更新が困難。 ・企業との提携：資金源確保、市場のニーズに訓練内容を対応させるため。 ・教員の増員・再訓練：増加する生徒、変化する技術ニーズに対応するため。 ・産業構造の変化に伴う訓練内容の拡充（コンピュータ関連）。
Management	（特になし）	（特になし）	・ブミプトラ政策と「頭脳流出」：華人系が英語や先端の科学技術を学ぶために海外留学し、そのまま帰国しない傾向にある。ブミプトラ政策が少なからず影響している。 ・民間セクターとの提携：政府予算は高等教育に多く配分されながらも、公的予算は絶対的に不足。資金源確保のためにも、外資系を含めた民間企業との提携の施策を検討する必要がある。	・公的資金のみに頼らない財源の確保
留意点と円借款へのニーズ	（初等・中等教育に対する海外ドナーの支援ニーズは見当たらない。）		・自然科学系高等教育機関の拡充に対する支援ニーズあり。その際、運営段階まで見据え、すべて公的資金で整備・運営・管理する計画ではなく、民間資金と共同で運営できるような内容とすべき。	・特定の技術分野を支援する場合でも、高等教育機関でのへのアクセスがマス段階に達した今、海外ドナーの支援対象は、職業訓練機関ではなく、同技術の裏付けとなる研究・開発に取り組める自然科学系の大学・大学院の方が Sustainable。
セクター共通の留意点	・ブミプトラ政策の教育政策への反映に留意。政府の意思を尊重しつつ、特定の民族支援に陥らないような支援内容とすべき。 ・発展途上国を卒業するかという段階にあるマレーシアに対しては、教育セクターへの公的支援においても、民間資金の呼び水効果となるようなプログラムとすべき。			

第 7 章　総括：比較の観点から

本章では、これまで見てきたタイ・ベトナム・インドネシア・マレーシアの教育セクターの特徴・主要課題を比較・整理した上で、今後の自立的発展に向けた人材育成シナリオを描くための本調査なりの提言を示す。その提言をもとに、各国毎に今後の教育セクターの展望を検討し、総括とする。

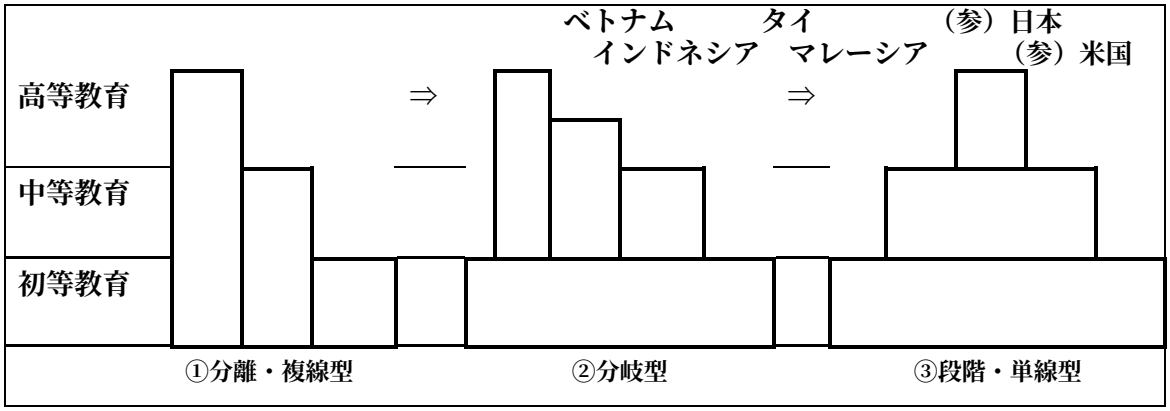
7.1　対象 4 カ国の学校教育システムの類型・社会的位置づけ

学校教育システムと社会との関係をとらえる視点について、第 2 章で、①学校教育システムの類型化と、②教育の発展段階説を紹介したが、本節では、この二つの視点を用いて対象国の教育セクターを振り返る。

7.1.1　学校教育システムの類型

第 2 章で紹介した通り、学校教育システムは、大きく①分離・複線型、②分岐型、③段階・単線型に分類できる。実際調査対象 4 カ国の就学傾向と教育制度に鑑みれば、ベトナム・インドネシアは②「分岐型」、タイ・マレーシアは②「分岐型」から③「段階・単線型」への移行過程にある、といえる（図表 7-1）。

図表 7-1　対象 4 カ国の学校教育システムの類型



出所：天野・藤田・苅谷（1994）を加工

すなわち、インドネシア・ベトナムでは、初等教育の義務化・完全就学をほぼ達成し、次の中等教育段階から分化していた学校系統が、中等教育の義務化、就学者の増加によって、分化が後期中等教育段階以降へと移行しつつ状況である。また、教育制度上、普通教育系と職業訓練系が中等教育段階から分化するシステムとなっており、かつ中等教育段階の普通教育系と職業訓練系の在籍生徒の比に大差がない

一方、タイ・マレーシアでは、初等・前期中等教育へのアクセス急増過程を既に経ており、今後は後期中等教育までの無償化などによって、高等教育機会へのアクセスが拡大される見通しであり、分化はさらに遅い段階で生じることになろう。また、教育制度上も、

職業訓練系は中等教育レベルから存在するものの、中等教育レベルでは、在籍者数は普通教育系に偏っており、分化は徐々に高等教育段階以降で生じる傾向にあることから、②分岐型から③段階・単線型の移行段階にあるといえる。

7.1.2　学校教育システムの類型化から得られる示唆

では前述の学校教育システムの分類から、今後の人材育成策にどういった示唆が残せるか。一般的には、労働市場に出て行く人材がどの教育段階で分化されているか、また逆に、現在の労働市場で必要とされる人材を育成するためには、どの教育段階から分化・強化すべきか、という視点が得られることであるが、天野らが示した視点を使って、「キャッチアップ型工業化」社会と教育システムの関係を経済学者の立場から論じた末廣の議論は興味深い[210]。

「キャッチアップ工業化」とは、一言でいえば、遅れて工業化にのりだした国、つまり後発国、後発工業国が取ろうとする、そして取らざるを得ない工業化のパターンを指す[211]。「キャッチアップ型工業化」に共通するのは、次の 2 点である。一つ目は、後発であるが故に、先発工業国がすでに開発し、使用しているさまざまの技術や知識の体系を利用できる優位性を持つ、という点。二つ目は、後発であるが故に、工業製品はその大半を輸入から始めなければならない、という点。

一点目の特徴に関し、末廣によれば、対象 4 カ国は、現在も、そして今後もますます「キャッチアップ型工業化」にもとづいた経済社会発展の道を辿ると見込まれるため、これを円滑に進めるためには、特定社会階層によって指導される社会、またそうした特定階層を再生産するようなエリート養成教育は不要である。つまり、①「分離・復縁型」や②「分岐型」学校教育システムは、「キャッチアップ型工業化」社会に適合的ではない。

発展途上国の教育の現状を見るにつけ、東南アジア地域の比較優位として挙げられるのは、南西アジア、ラテン・アメリカ、アフリカ地域に比べ、初等・中等教育へのアクセスがある程度達成されている点である。そうした東南アジア地域では、「実業教育を残した高等教育の大衆化による労働力の質の全体的な底上げ」、「教育機関が、企業や労働市場が必要とする潜在的に有用な人的資源を発見するための選抜装置（スクリーニング機関）になること」が重要である[212]。そのためには、教育機関と労働市場の需給関係が機能的・機動的にリンクすることが必要であり、対象 4 カ国が抱える課題は、どの教育段階においても労働市場とのリンケージ抜きにその解決策を考えることはできないであろう。

7.1.3　教育発展段階説：タイの中等教育機会拡充の例からの示唆

学校教育と社会との関係をとらえるために、第 2 章で示したもう一つの視点である、ト

---

[210] 末廣（2000）

[211] ただし、ここでの「後発国」とは、あくまで工業化を開始したタイミングを問題とする呼称であり、先進国と後進国、支配国と従属国といった、一定の価値基準や認識を前提としたものではない、と末廣は断っている。

[212] 末廣（2000）p. 297

ロウの教育発展段階説[213]を用いて対象 4 カ国の教育の現状を見ても、いくつかの示唆がある。エリート、マス、ユニバーサル・アクセスの三段階に分類することは、各教育段階の就学率を見れば明らかであるが、一つの段階から次の段階に移行する際には、産業構造の変化など、社会構造の変化が人々の進学動向に影響を及ぼし、結果として教育システム全体の変動につながることが、タイの中等教育を事例として見て取ることができる。

中等教育は、多くの国でエリートのための大学進学への準備教育制度として発足し、産業構造の変化とともに大衆化し、その性格を変えてきた。トロウによると、アメリカ中等教育の最初の変貌は、農業社会から都市産業社会への移行に伴い、1870 年前後から出現した大規模な企業組織が、ホワイト・カラー層となる労働力を必要としたことが引き金になって起こったという[214]。中等教育機会の拡大によって、その社会的な位置づけは、従来の大学準備教育でなく、中等教育それ自体が大衆のための完成教育制度として 1910 年から 1940 年の間に整備され、1950 年代には 90%がハイスクール（後期中等教育）に進学するようになった。つまり、早期にユニバーサル・アクセス段階に移行したことにより、中等教育は子どもに当然与えられるべきものとの認識が広まったのである[215]。

タイの場合、1980 年代より生じた急速な経済成長を維持するためには、人的資本の蓄積が必要なことを認識したタイ政府が、従来の初等教育重視の教育政策から、より質の高い労働力育成のために、中等教育の拡充を重点政策とすることに切り替えた。産業構造上、第一次産業から、製造業を中心とした第二次産業へのシフトが生じており、労働力需要の構造変化は、教育サービスの供給者である政府が従来とっていた「中等教育はエリートのためのもの」といった暗黙の考えを転換させた。

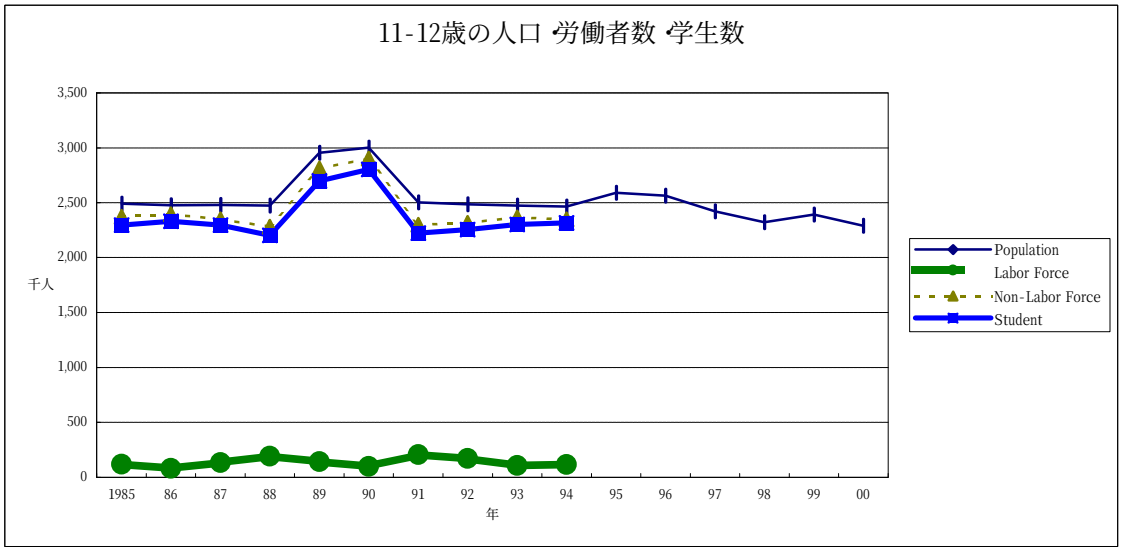
この産業構造の変化は、「雇用」が生じることによって、教育システムに変化を生じさせることになる。企業は、労働市場を媒介として教育の需要者である親や子どもに中等教育の価値についてシグナルを出す。すなわち、製造業では中卒を小卒より高い賃金で雇用し、もはや小卒者を雇用しない企業も出現すると、親は中等教育の有用性・重要性を理解し、子どもを中学へ行かせるインセンティブが働くのである[216]。

実際タイでは、中等教育の拡充過程において、10 代前半の児童労働者数[217]が激減している。13-15 歳の人口に占める労働者数・学生数を概観すると、89 年以降、同年齢内で学生の数が労働者の数を上回り、該当年齢の子どもの多くが中学校に進学していったことが見てとれる（図表 7-2）[218]。

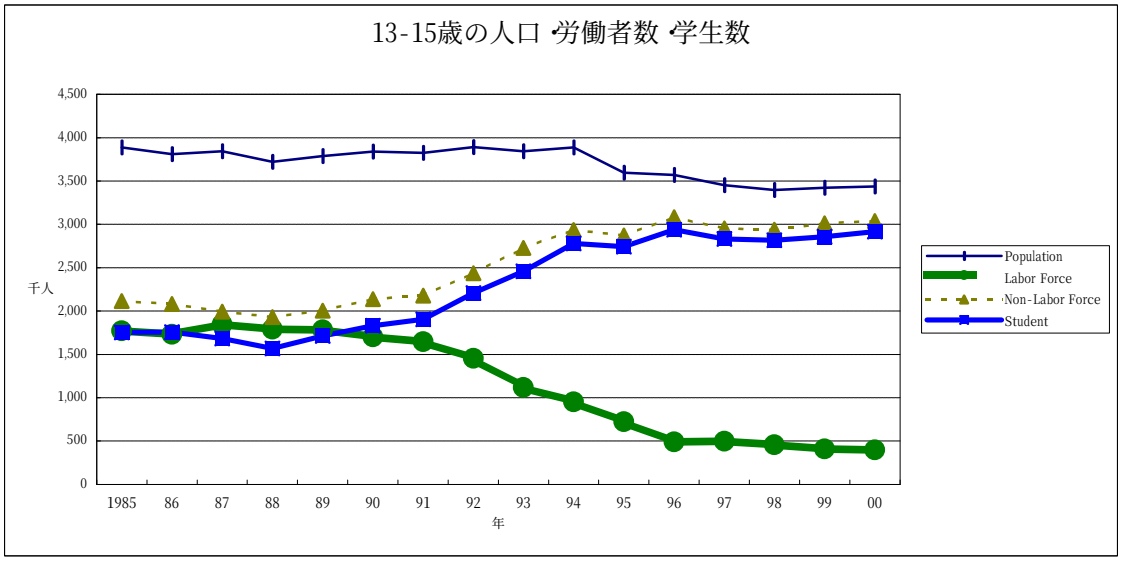
---

[213] Trow（1970）
[214] Trow（1961）
[215] Trow（1970）
[216] 箕浦・野津（1999）
[217] 2000 年以前は 13 歳以上が合法的な労働者と認められていたため（2000 年以降は 15 歳以上）、ここでいう 13-15 歳の「児童労働者」は、合法。
[218] NSO（1994-2000）

図表 7-2　タイ前期中等教育拡充期における該当年齢の人口・労働者数・学生数



Age Group: 11-12	1985	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00
Population	2,490	2,478	2,480	2,475	2,955	3,002	2,504	2,486	2,475	2,466	2,591	2,563	2,421	2,322	2,393	2,290
Labor Force	119	82	133	193	143	98	206	170	107	117						
Non-Labor Force	2,371	2,396	2,347	2,282	2,813	2,904	2,298	2,316	2,367	2,348						
Student	2,295	2,332	2,295	2,202	2,698	2,803	2,224	2,256	2,302	2,315						



Age Group: 13-15	1985	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00
Population	3,888	3,812	3,842	3,722	3,787	3,841	3,824	3,893	3,844	3,888	3,596	3,570	3,451	3,395	3,422	3,437
Labor Force	1,773	1,730	1,847	1,791	1,782	1,703	1,646	1,454	1,117	952	722	490	499	458	410	397
Non-Labor Force	2,114	2,082	1,995	1,931	2,005	2,138	2,178	2,438	2,727	2,936	2,874	3,081	2,952	2,937	3,012	3,039
Student	1,752	1,758	1,682	1,567	1,714	1,831	1,903	2,208	2,460	2,781	2,744	2,939	2,832	2,817	2,857	2,918

出所：National Statistics Office (2000)
The Labor Force Survey Round 3

このように、産業構造の変化が人々の進学動向に変化を与え、結果として教育システム全体に変動が生じるという現象は、対象 4 カ国において、今後特に後期中等教育・高等教育段階で発生すると見込まれるため、今後の教育セクターの動向の見通しを立てる際には、産業構造の変化などとのつながりを意識した視点が必要である。

7.2 課題の整理

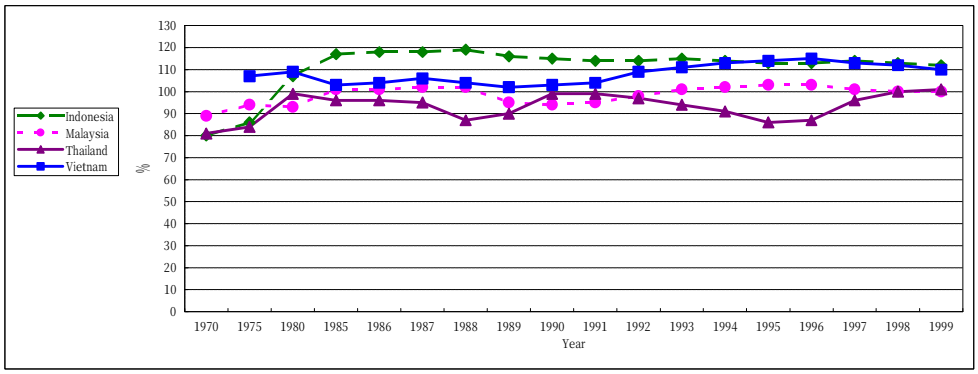
本節では、前章まで見てきた各国別教育セクターの主要課題を横断的に整理・比較する。ここから今後の政府の重点サブ・セクター、ドナーの観点からの優先支援内容がある程度つかめ、支援シナリオが描けるのではなかろうか。ここでは、再び各国の課題をレビューした際に用いた 3 つの観点、すなわち、(1)Access/Equity、(2)Quality、(3)Management に従い、以下のとおり整理した。

7.2.1 Access/Equity（教育の受け手のアクセス・公正性）課題

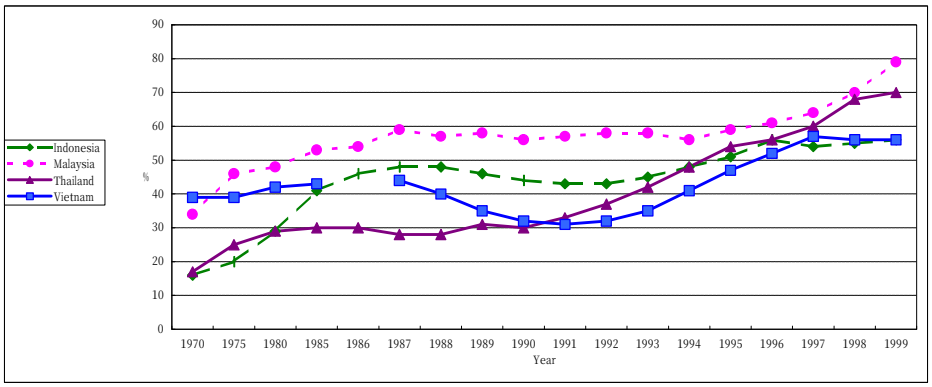
図表 7-3 は、対象 4 カ国の各教育段階における就学状況をまとめたものである。ここから、初等教育へのアクセスは各国でほぼ達成されており、中等教育も、90 年代にタイ・ベトナムが急激にアクセスを拡大したことで、現在はほぼ 4 カ国とも同等であることが見て取れる。一方高等教育では、タイ・マレーシアと、インドネシア・ベトナムの間に大きな開きがある。ただし、図表 7-3 が示すものは、あくまでこれまでのアクセス拡大傾向と現状のマクロ的概要を示すものであり、その背景にはこれまで見てきたような、各国固有の歴史・社会環境・政策などがあるため、一概に各国で高等教育がアクセス課題であるとはいえない。

前章まで各国別に見てきた課題とその要因より、各国のアクセス課題に関する今後の重点策は、図表 7-4 のとおり整理できる。海外のドナーの観点からは、図表 7-4 は、学校施設の新設・増改築を含めた支援事業を供与する際のプライオリティ付けの指針となるであろう。ただし、高等教育・職業訓練に関しては、マレーシアに見られるように、政府が公的資金を使って整備する方向から、財源を確保するために、民間セクターと提携した私立機関の設立が増加している傾向にあるため、単純に図表 7-4 が公的支援ニーズの優先順位を表していることではない点、留意が必要である。

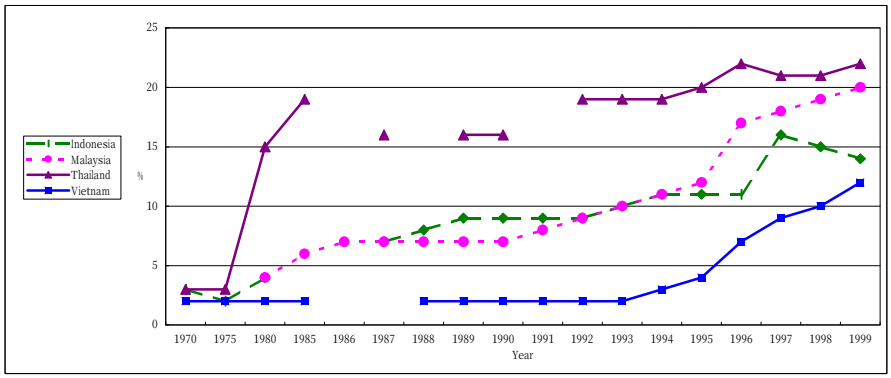
図表 7-3　4 カ国の教育段階別就学状況



初等教育	1970	1975	1980	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Indonesia	80	86	107	117	118	118	119	116	115	114	114	115	114	113	113	114	113	112
Malaysia	89	94	93	101	101	102	102	95	94	95	98	101	102	103	103	101	100	100
Thailand	81	84	99	96	96	95	87	90	99	99	97	94	91	86	87	96	100	101
Vietnam		107	109	103	104	106	104	102	103	104	109	111	113	114	115	113	112	110



中等教育	1970	1975	1980	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Indonesia	16	20	29	41	46	48	48	46	44	43	43	45	48	51	56	54	55	56
Malaysia	34	46	48	53	54	59	57	58	56	57	58	58	56	59	61	64	70	79
Thailand	17	25	29	30	30	28	28	31	30	33	37	42	48	54	56	60	68	70
Vietnam	39	39	42	43		44	40	35	32	31	32	35	41	47	52	57	56	56



高等教育	1970	1975	1980	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
Indonesia	3	2	4			7	8	9	9	9	9	10	11	11	11	16	15	14
Malaysia			4	6	7	7	7	7	7	8	9	10	11	12	17	18	19	20
Thailand	3	3	15	19		16		16	16		19	19	19	20	22	21	21	22
Vietnam	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2	3	4	7	9	10	12

出所：UNESCO（2000）
ただし、タイの 97-99 年は ONEC (2000)
ベトナムの Primary 98-99 年は MOET からの質問状回答、Secondary: 97-99 年は MOET（2002）、Tertiary: 97-99 年は MOET へのヒアリングをもとにした推定
インドネシアの 97-99 年は国家教育省（2000）
マレーシアの Primary: 98-99 年は教育省（2000）、Secondary: 98 年は推定・99 年は教育省（2000）、Tertiary: 96-98 年は推定、99 年は教育省（2000）

図表 7-4　対象 4 カ国のアクセス課題

	就学前教育	初等教育	中等教育	高等教育	職業訓練
タイ	△	―	●	●	△
ベトナム	△	●	●	△	△
インドネシア	△	△	●	●	△
マレーシア	△	―	―	●	△

●：緊急課題あり
△：中期的（5 年程度）に解決すべき課題あり
―：問題なし・長期的（10 年程度）解決が望ましい課題を残す

7.2.2　Quality（提供される教育サービスの質）課題

本調査を通じ、各国で最も多くの問題点が挙げられたのが、教育の Quality に関する課題である。本調査の現地調査で、タイの教育関連省庁職員と学力や技術力に関する議論を行なった際、何度も言及されたのは、スイスのビジネス・スクール IMD が毎年行なっている国際競争力調査結果であった。2000 年の同調査で、技術レベル・理数科教育レベルなどを計る調査項目において、タイは軒並み最下位レベルであると指摘されたのである[219]。以下、各国共通の課題について、IMD の調査結果などを用い、周辺諸国や日本も含めた形での比較を試み、課題の重み・深刻度を探る[220]。

(1) 初等・中等教育段階における理数科教育の強化

IMD が示す国際学力テスト（8 年生を対象とした数学・科学のテスト）では、タイ・インドネシア・マレーシアは、27 カ国中いずれも下位の成績を示した（図表 7-5）。

図表 7-5　理数科教育・学力指標

国	国際学力テスト				義務教育における理科教育の内容		若者の科学技術分野への関心	
	数学		科学					
	指数	順位	指数	順位	指数	順位	指数	順位
タイ	**467**	***21***	**482**	***21***	**3.5**	***46***	**4.8**	***46***
マレーシア	**519**	***16***	**492**	***20***	**6.0**	***14***	**5.8**	***31***
インドネシア	**403**	***24***	**435**	***23***	**5.2**	***23***	**6.7**	***12***
フィリピン	345	*26*	345	*26*	4.3	*34*	6.1	*26*
インド	NA	-	NA	-	6.3	*10*	7.1	*6*
中　国	NA	-	NA	-	3.7	*42*	6.5	*15*
日　本	579	*5*	550	*4*	4.9	*30*	4.7	*47*
備　考	*対象は 27 カ国*				*対象は 49 カ国*		*対象は 49 カ国*	

出所：IMD（2001）

[219] IMD（2001）
[220] 本調査対象国の一つであるベトナムは、残念ながら IMD の調査対象国として含まれていない。

しかし、義務教育課程における理科教育の内容や、若者の科学技術分野への関心を見る限り、インドネシア・マレーシアの展望は、さほど悪くない。深刻なのはタイである。これは、将来的に産業界の技術レベル・生産性にも影響してくる問題であるため、カリキュラムの見直しや教員の再訓練などが急務である。

⑵ 中等教育・職業訓練機関卒業者の職能不足

中等教育・職業訓練機関を卒業しても、労働市場に適用し得る十分な職能が身に付いていない問題が、各国で指摘されている。この点に関しても、タイ・インドネシアは程度が深刻であることが、IMD の調査から見て取れる（図表 7-6）。また、労働者の生産性を示す調査項目でも、ほぼ同様の傾向が示されている（図表 7-7）。

図表 7-6　職能指標

国	熟練職人		適格技術エンジニア		適格技術 IT 技師	
	指数	順位	指数	順位	指数	順位
タイ	**5.8**	***38***	**5.5**	***42***	**4.4**	***49***
マレーシア	**6.3**	***30***	**6.2**	***33***	**5.3**	***36***
インドネシア	**5.3**	***42***	**5.7**	***41***	**4.4**	***48***
フィリピン	7.9	*1*	7.6	*12*	7.9	*4*
インド	7.4	*8*	8.8	*1*	8.7	*1*
中　国	5.0	*45*	3.4	*49*	4.7	*47*
日　本	7.3	*10*	7.5	*16*	5.2	*39*
備　考	*対象は 49 カ国*		*対象は 49 カ国*		*対象は 49 カ国*	

出所：IMD（2001）

図表 7-7　労働者の生産性

国	労働者の生産性[221]		産業別 労働者の生産性					
			第 1 次産業		第 2 次産業		第 3 次産業	
	US$	順位	US$	順位	US$	順位	US$	順位
タイ	**1.8**	***45***	**814**	***45***	**6,901**	***42***	**6,364**	***42***
マレーシア	**4.2**	***42***	**5,326**	***36***	**9,741**	***38***	**10,067**	***38***
インドネシア	**0.7**	***48***	**682**	***46***	**3,884**	***46***	**1.405**	***48***
フィリピン	1.3	*46*	1,469	*44*	5,807	*44*	2,681	*45*
インド	0.5	*49*	501	*48*	2,110	*48*	2,216	*46*
中　国	0.8	*47*	519	*47*	3,326	*47*	1,877	*47*
日　本	39.6	*3*	20,933	*21*	72,610	*6*	78,650	*2*
備　考	*対象は 49 カ国*		*対象は 48 カ国*		*対象は 48 カ国*		*対象は 48 カ国*	

出所：IMD（2001）

[221] 一人当たり GDP を労働者数・労働時間で割り、一時間当たりの労働者の生産性を算出したもの。

タイでは、職業訓練機関の訓練機材が労働市場のニーズに見合ったものでないことや、新しい分野を教えることのできる教員がいないことが問題として挙げられており、この問題が既に「技術適格 IT 技師」の調査項目で対象 49 カ国中最下位という結果となって表れている。現在の教育内容を見直す必要性など、議論されるべき点が多い。

（3）大学・大学院における工学系人材の不足

高等教育に関しても、労働市場で必要とされている工学系の人材が、量・質ともに不十分であると指摘されている。最も状況が深刻なタイでは、高等教育進学者に占める工学系専攻者は、図表 7-8 に示すとおり、日本と比べれば格段に少ない。タイの科学技術レベルの底上げを図るためにも、今後は量（専攻者）・質（教育内容）ともに拡充することが望まれる。

ちなみにインドネシアの学士レベルでは、工学系専攻者は全学士課程在籍者の 14%で[222]。ベトナムにおいては、1998 年の修士課程在籍者 4,768 名のうち、工学・科学技術・基礎科学専攻者は 3,576 名（比率：75%）。博士課程は、在籍者 758 名のうち、同専攻者は 420 名（比率：55%）[223]。教育内容や教育水準の違いなども考慮すべきで、単純に比較することはできないが、工学系専攻者数および大学院在籍者に占める工学系専攻者の割合は、ともにベトナムがタイをはるかに上回っている。

図表 7-8　1996 年度工学部卒業者数の日・タイ比較

		日本	タイ
学士	工学部卒業者数（A）	約 10 万人	約 1 万人
	学部卒業者総数（B）	約 50 万人	約 10 万人
	割合（A/B）	***20%***	***10%***
修士	工学専攻修士課程卒業者数（C）	約 2 万人	456 人
	大学院修士課程卒業者総数（D）	約 5 万人	約 1 万人
	割合（C/D）	***47%***	***4%***
博士	工学専攻博士課程卒業者数（E）	約 2 千人	2 人
	大学院博士課程卒業者総数（F）	約 9 千人	175 人
	割合（E/F）	***24%***	***1%***
全体	工学部・院卒業者総数（G）	約 12 万人	約 1 万人
	学部・院卒業者総数（H）	約 57 万人	約 11 万人
	割合（G/H）	***22%***	***10%***

出所：バンコク日本人商工会議所（2001）

(4) 英語教育の強化

経済のグローバリゼーションに対応して、対象 4 カ国では、全教育段階に共通して、英語教育の強化が課題として挙げられている。この点においても、タイ・インドネシアにお

[222] JICA インドネシア事務所（2001）
[223] 国際協力銀行（2001）

いて、解決が急務であることを示す IMD の調査項目がある。図表 7-9 は、管理職のスキルを現地人と同地で働く外国人とで比較した調査結果である。

図表 7-9　現地管理職の国際競争力

国	現地管理職の国際競争力	
	指数	順位
タイ	**4.0**	***49***
マレーシア	**5.3**	***39***
インドネシア	**4.1**	***47***
フィリピン	6.7	*14*
インド	6.9	*7*
中　国	5.0	*43*
日　本	4.1	*48*
備　考	*対象は 49 カ国*	

出所：IMD（2001）

図表 7-9 は、各国の英語力をそのまま反映した結果とも見て取れよう。小学校 1 年生から英語が必修科目となっているフィリピンなどは、金融や IT 関連の外資系ビジネスにおいて、英語が障害とならないのであろう。マレーシアやインドネシアなどの多様民族国家は、英語の前に、マレー語やインドネシア語という母国語を通じた国民統合を果たさねばならないという問題があるが、同様に多様民族国家でも英語レベルの高いインドのヒンドゥー語・英語教育、フィリピンのフィリピノ語・英語教育施策などは、今後の参考になるであろう。

7.2.3　Management（教育行財政・管理）課題

4 カ国共通で挙げられる課題は、教育予算の制約である。各国ともに、中央政府の財源だけでは不十分であり、地方自治体その他民間も含めた財源に頼っている状況である。今後の改革として、地方に権限・責任を移管する方向性が示されることが多いが、予算配分・地方自治体への資金配分・税制の見直しなどがなされない限り、地方自治体においても教育財源が急増することは見込まれない。

そこで、特に職業訓練・高等教育において、民間セクターとの連携施策が図られる必要がある。この点は、教育内容を労働市場のニーズに適合させるという Quality との問題も絡むが、施設や人材の共有で、教育財源が確保できるというメリットからも、各国で職業訓練・高等教育分野と民間セクターとの提携が望まれている。図表 7-10 は、IMD の調査結果からの引用であるが、特にタイにおいて、労働市場と学校教育システムとのリンケージがうまくとれていないことが指摘できる。タイでは教育改革によって、地方自治体に大幅に教育行財政の権限・責任を移管する予定であるが、同様に民間セクターとの提携を促進していく必要がある。

図表 7-10　学校教育と資本主義市場との関連性指標

国	資本主義市場に対応した教育システム		資本主義市場に対応した高等教育内容		産 - 学（高等教育）連携状況	
	指数	順位	指数	順位	指数	順位
タイ	**2.9**	***47***	**3.6**	***46***	**2.6**	***49***
マレーシア	**4.4**	***32***	**4.6**	***37***	**3.8**	***27***
インドネシア	**3.7**	***38***	**4.0**	***43***	**3.5**	***33***
フィリピン	4.9	*25*	5.6	*20*	4.2	*21*
インド	5.2	*21*	5.6	*21*	2.9	*44*
中　国	3.7	*41*	4.0	*44*	2.9	*42*
日　本	3.3	*46*	2.9	*49*	3.6	*32*
備　考	*対象は 49 カ国*		*対象は 49 カ国*		*対象は 49 カ国*	

出所：IMD（2001）

7.3　対象 4 ヶ国教育セクターの今後の展望と日本の支援のあり方

本節では、これまで各国毎に見てきた教育の現状と課題、および比較検討した結果を総括し、本調査から導かれる試論と、それらにもとづいた調査対象 4 カ国の教育セクターの展望および日本の支援のあり方を描き、本調査の結論とする。

7.3.1　本調査から導かれる提言

教育セクターを見る際に、同時にそれを取り巻く社会環境の変動にも目を向けることが重要である、という点が、本報告書で一貫してきた視点である。本項では、既述の各国毎の現状と課題、および 4 カ国の比較検討結果から、以下を提言とする。それらは今後、各国の教育発展シナリオの参考になるだけでなく、支援するドナーにとっても留意すべき点であると思われる。

＜提言＞ 国の経済社会の発展段階に応じた人材育成政策および重点分野

(1) 産業構造の主体が労働集約型産業　⇒　基礎教育（初等＋前期中等）重視
(2) 製造業を中心とする産業の急速な発展期　⇒　中等教育や職業訓練による一定の技術レベルをもった人材量の確保、および、教育機関から労働市場への円滑にシフトするための制度整備（日本の高度成長期の集団就職など）
(3) 産業構造の主体が知識集約型産業に移行　⇒　高等教育重視にシフト

ただし、

- 初等・中等教育支援　⇒　Access 課題・Quality 課題いずれにおいても、地域間（都市と農村、遠隔地など）格差・社会環境の違いに留意したものでない限り、格差を広げる結果につながる
- 職業訓練・高等教育支援　⇒　国・地方自治体による設立支援は可能であっても、運

営段階まで考え、民間資金を導入し得るスキームを含めたものでない限り、持続性のない政策・支援となる。共同プログラムなどを備えた内容とすべき。

7.3.2 タイ教育セクターの展望

タイでは、経済・社会の発展に伴い、より高度な専門知識・技術をもった人材の育成が急務になっている。実際近年のタイ政府は、科学技術の進歩に応じ、技術開発を担える人材の養成などを目的として、後期中等教育・高等教育を中心に、数学や自然科学分野の強化に取り組んでいる。例えば、教育省と国立マヒドン大学が共同で、理数科分野の英才教育を行なう「科学学校」(高等学校) を 1991 年に設立し、さらに大学にて数学、自然科学、工業技術や農業分野の専門性を磨かせるようにしている。

これから数年、教育改革が進み、更に高学歴化が進むことは間違いない。現在のところ、今後は雇用面との関連で、学歴競争、さらには学校歴での競争が進むと見込まれる。日本同様、学歴をもとにした所得格差、社会的地位の再生産という負の社会的影響がでてくることも懸念されるが、それよりも、総体的により高い段階での教育を受ける国民が増えるというメリットを活かし、かつ、質が伴った教育サービスが提供できるように、今般の教育改革をいかに迅速かつ円滑に進めることができるか、政府の努力が問われている。

7.3.3 ベトナム教育セクターの展望

現地調査で、総括として教育訓練省の計画・財務局へのインタビューを行った際、前述の課題を挙げつつ、今後のベトナム教育セクターにおいて、重点的に取り組むべき課題を検討した。基本方針としては、『2010 年までの教育・訓練開発戦略』を最重視しつつ、市場の拡大に対応するため、以下の点に重点が置かれる見通しである。

- アクセス拡大に関しては、初等教育ではほぼ達成されているため、今後は就学前教育と前期中等教育にシフトする。
- 教育サービスの質の向上に関しては、全教育段階の課題ではあるが、政府が予算を負担している割合に鑑みても、特に初等教育段階に重点が置かれる。
- 高等教育・職業訓練に関しては、比較的（個人的・社会的双方の）内部収益率が高い分野であるため[224]、政府だけでなく、産業界との連携を模索し、資金面での補助・カリキュラム面での関連性を高める形で拡充される方向。

ではベトナムの教育セクターに対し、日本からは何を支援すべきか。日本の外務省が発表している『国別援助計画』でも、教育は重点分野として挙げられており、ベトナム支援の中長期的な視野に立てば、現段階で策定される包括的な教育援助計画に則り、案件形成に関与していくことは重要である。初等教育に関しては、JICA が初等教育分野の開発調査を実施しており、そこで主要課題の解決策が提案される予定である。日本からの支援策

[224] 人的資本論で議論された Internal Rate of Return to Education。教育を投資と考え、その見返りとして個人的内部収益率を測る際には教育を受けた個人の生涯賃金、社会的内部収益率を測る場合には生産性（GDP など）を収益と考え測定するもの。

として、無償資金協力・技術協力・有償資金協力の役割がそれぞれ明確化され、無償支援から有償支援、援助卒業へとつながるシナリオが現実的に描ければ、将来的には初等教育分野で国際協力銀行に支援要請がなされることも考えられる。

具体的には、初等教育において、二部制から完全全日制授業への移行を政策として決定した場合、小規模な無償事業でパイロット・プロジェクトを実施し、ある程度成果が確認できた段階で、波及効果のある大規模な有償事業を全国規模で実施することなどが考えられる。その際、初等教育の延長上の中等教育も視野に入れつつ、貧困地域に特化し、実施機関としての地方自治体強化も目的とした事業が有効であると考えられる。また、中小企業（国営含む）支援の一環として、職業訓練機関と企業を提携させるための制度整備を含む事業であれば、支援する意義は高い。

ただし、初等教育ドナー会合にて世銀からコメントがなされた通り、今後の開発の方向性としては、船頭が多すぎても向かう先が分散してしまうだけである。まずは国家開発計画として重視される CDF・CPRGS[225]と、人材育成計画としての『2010 年までの教育・訓練開発戦略』および UNESCO が主導している"Education for All"との整合性に留意しつつ、各サブ・セクターのマスター・プランを位置づけ、包括的・戦略的な発展過程のシナリオが導かれるべきであろう。

7.3.4 インドネシア教育セクターの展望

インドネシアの教育セクターの展望を検討するに際し、前提となるのは次の 3 点であろう。すなわち、⑴政情の安定、⑵経済危機からの回復、⑶地方分権化政策（2001 年 1 月施行）の円滑な推進、である。

1 点目として挙げた政情に関しては、ここ最近は暴動などによる社会的混乱も生じておらず、東ティモールの独立問題などで湧き起こった過度のナショナリズムも沈静化しているようである。継続的な教育開発政策を実施・展開できる基盤として、安定した政情を維持するためにも、現政権の努力が期待される。

2 点目の経済危機に関しては、教育セクターへの悪影響が問題である。具体的には、1997 年の通貨危機は、政府予算だけでなく、特に貧困地域の家庭にも打撃を与えたため、教育サービスへの予算配分の減少だけでなく、就学率・完業率などのアクセスにも影響を及ぼした。政府は、各家庭の家計負担を軽減するために、教育諸経費（制服、教材費など）を免除あるいは廃止する措置をとり、さらに海外ドナーからの支援も得つつ、貧困家庭の生徒（初等・中等教育レベル）に対する奨学金の支給、貧困地域の初等・中等学校に対する運営維持補助金の支給を行なった。こうした努力によって、生徒の学校離れは深刻な問題とはならなかったが、教育発展が停滞したことは事実であり、今後も貧困地域を中心に、地域格差が生じないよう留意する必要がある。

3 点目の地方分権化政策に関しては、中央政府の財政負担軽減、地域・学校に根差した運営、地域住民の教育への関心の向上など、複数のねらいがあるが、既述の貧困地域との

---

[225] CDF: Comprehensive Development Framework の略称
CPRGS: Comprehensive Poverty Reduction and Growth Strategy の略称

格差と絡んで、2001 年 1 月の施行以来、最も問題視されているのは地方間格差である。行財政能力の異なる地方自治体をサポートしつつ、公正な教育機会・教育サービスの質が全国規模に普及するよう、今後の数年間は移行期と位置づけ、中央政府の配慮が必要である。

既述の 3 点を前提に、今後のインドネシアの教育セクターは、貧困地域の基礎教育（初等・中等教育）の拡充を図りつつ、主に都市部において、より高度な知識・技術を身につけ、資本・知識集約型産業に対応できるような人材を育成するために、高等教育レベルの職業訓練や、高等教育の拡充を図ることが効果的であろう。

7.3.5　マレーシア教育セクターの展望

マレーシアでは、国語としてのマレー語と、国教としてのイスラム教を軸として、国民意識の形成を行なうことを国家政策としてきたが、1990 年代に入り、多民族・多文化（華僑文化、タミール文化など）を寛容に肯定する姿勢が見られる。これに対応するために、現在の中央集権・ブミプトラ優遇政策を見直す時期にあるといえよう。複合社会からの国民統合という課題を抱えているマレーシアでは、1990 年代以降ますます市場での英語の重要性が高まったことを背景に、英語で授業を行なう私立大学も増加し、英語のニーズは民族にかかわらず共通にもたれているものの、マレー語の役割が中国語・タミール語と同じく民族固有のものに戻りつつある。中等教育期間だけマレー語での授業に限定されるため、華人系・タミール系の国民小学校を卒業した者は 1 年間の予備教育を受けなければならないが、高等教育で再びマレー語の重要性がなくなるならば、今後も華人系・タミール系の海外流出は続くと見られる。政府は言語政策の中心である教授言語の見直しを迫られるであろう。

また、今後のマレーシアでの人材育成ニーズを探るにあたり、2002 年 1 月にクアラルンプールで開かれた小泉首相とマハティール首相による首脳会談からの示唆がある。人材育成支援に関する意見交換の中で、マレーシア側より「日本―ASEAN 大学設立構想」が提案された。今後のマレーシアは、高等教育分野、なかでも科学技術分野の強化の方向が示している。これまでも日本からは円借款を通じて主に高等教育分野への支援を行なってきているが、今後は留学生支援においても工夫が迫られている。マハティール首相より「日本への留学はコストがかかるため、出来ればマレーシアに人を集められる高等教育機関を設立したい」と要望された点に留意しつつ、日本の大学や民間企業との連携も視野に含めた形での支援策を模索する必要があろう。

7.4　おわりに：残された課題

調査対象 4 カ国の人材育成分野に日本が支援する際、初等・中等・高等教育などのサブ・セクターを見るだけでなく、常に次の教育段階を見据えた支援内容とする必要がある。また、学校教育システムだけを見るのではなく、常に当該国社会における学校教育の位置づけと、労働市場とのリンクに留意した支援内容となるよう、効果的な戦略を立てることが重要である。

日本の経験・知見からは、日本が「キャッチアップ型工業化」路線を進み、高度経済成長を遂げた時代の初等・中等教育政策、特に、中学校卒業者の集団就職など、学校から労働市場への円滑な移行を政策として行なった点は、対象国にも多くの示唆を含んでいる[226]。他方で、日本の高等教育から対象国への示唆を探るのは困難であった。本調査を通じ、日本の高等教育機関の教育・研究水準の国際競争力のなさなども垣間見えた。マレーシア・タイの高等教育へのアクセス急増などに鑑みれば、高等教育では、日本が対象国を「支援する」という視点の転換を図らねばならない時期にあるといえよう。今後は対象国の高等教育機関との提携や産学連携の促進などを通じ、日本の高等教育の質をいかに高めるか、官民一体となって取り組むべきであろう[227]。

なお、主要ドナーが教育援助を実施する際、マクロ経済学に偏った開発 = 経済成長という時代には、理論的裏付けとして、長らく人的資本論が適用されてきた。しかし、昨今では同理論への批判も含め、様々な理論・アプローチが教育と国家発展の相関を示す根拠として提唱されている。本調査の目的に照らせば、人的資本論適用の是非は本筋から逸れるため、触れてこなかったが、今後日本からの教育援助を効果的・効率的かつインパクトのあるものとするためにも、理論的裏付けとまではいかなくとも、少なくともを一貫した戦略的なアプローチに拠っていることを示すことは重要である。この課題については、後の研究テーマとして残すこととする。

以　上

[226] 昨今議論されている「ゆとり教育」の是非などは、本筋から離れるためここでは敢えて論じない。

[227] 参考：国際協力銀行が平成 13 年度に実施した SADEP『高等教育支援のあり方―大学間・産学連携―』にて検討。

参考文献

【和文文献】
天野郁夫・藤田英典・苅谷剛彦（1994）『教育社会学』放送大学振興会
天野郁夫（1996）『日本の教育システム：構造と変動』東京大学出版会
潮木守一（1995）『タイにおける中等教育普遍化政策の展開とその背景（前編）』国際開発研究フォーラム　名古屋大学
馬越徹編（1993）『現代アジアの教育―その伝統と革新―』　東信堂
外務省（2000）『ヴィエトナム国別援助計画』
金子元久（1997）「教育の政治・経済学」天野郁夫編『教育への問い：現代教育学入門』東京大学出版会
鴨川明子（2001）「マレーシアにおける高等教育のローカリゼーション―クアラ・ルンプール近郊の大学を中心に―」西野節男編『アジア諸国の国民教育におけるグローバル・インパクトに関する比較研究』平成 11-12 年度文部省科学研究費補助研究
苅谷剛彦（1991）『学校・職業・選抜の社会学：高卒就職の日本的メカニズム』東京大学出版会
国際協力銀行（2002）『対タイ円借款の概要』国際協力銀行 開発第 1 部第 1 班
国際協力事業団インドネシア事務所（2001）『セクター・イシュー別基礎資料』
齋藤友之・佐藤進（1998）「ベトナム」森田編『アジアの地方制度』東京大学出版会
末廣昭（2000）『キャッチアップ型工業化論　アジア経済の軌跡と展望』名古屋大学出版会
竹内洋（1995）『日本のメリトクラシー』東京大学出版会
豊田俊雄　（1998）『発展途上国の教育と学校』明石書店
バンコク日本人商工会議所（2001）『タイ国経済概況（2000/2001 年版）』
福武教育振興財団（1996）『世界の教育事情　第 1 部　東アジア編』　財団法人福武教育振興財団
箕浦康子・野津隆志（1999）『タイ・バングラデシュ・日本における保健・衛生知識の普及と学校教育』文部省科学研究費補助金研究（国際学術研究）研究成果報告書
文部省編（1996）『諸外国の学校教育　アジア・オセアニア・アフリカ編』
_____.（1999）『平成 11 年度 我が国の文教政策 進む「教育改革」』大蔵省印刷局
文部科学省編（2002）『平成 13 年度 文部科学省白書 21 世紀の教育改革』財務省印刷局
宮澤康人編（1993）『世界の教育』放送大学

【英文文献】

ADB: Asian Development Bank. 2001. "Vietnam Secondary Education Sector Master Plan"

DOVE: Department of Vocational Education, MOE. 2001. "DOVE Statistics 2001." DOVE.

Government of Malaysia. 2001. "8th Malaysia Plan 2001-2005." Kuala Lumpur, Percetakan Nasional Malaysia

ILO: International Labour Office. 2000. "Yearbook of Labour Statistics." ILO.

IMD: International Institute for Management and Development. 2001. "The World Competitiveness Yearbook." IMD.

JICA: Japan International Cooperation Agency. 2002. "Vietnam Primary Education Sector Master Plan"

Joint Report: Vietnamese Government – Donor – NGO Partnership Groups. 2000. "Vietnam 2010 Entering the 21st Century, Vietnam Development Report 2001"

MOE: Ministry of Education, Indonesia (インドネシア国家教育省). 1999. "Indonesia Educational Statistics in Brief 1997/1998"

_____. 2000. "Indonesia Educational Statistics in Brief, 1999/2000"

MOE: Ministry of Education, Malaysia (マレーシア教育省). 2000. "Malaysian Educational Statistics 2000"

MOE: Ministry of Education, Thailand (タイ教育省). 2000. "Summary Report of Thailand's Education for All Assessment 2000"

MOET: Ministry of Education and Training, Vietnam (ベトナム教育訓練省). 2001. "Strategy of Educational Development 2001 – 2010"

MOF: Ministry of Finance, Indonesia (インドネシア大蔵省). 2001. "2002 Budget Statistics"

MOLISA: Ministry of Labour, Invalids and Social Affairs (ベトナム戦傷者社会福祉省). 2001. "Vietnamese Vocational Training Strategy (2001-2010)"

MUA: Ministry of University Affairs, Thailand (タイ大学庁). 2000. "Thai Higher Education in Brief." MUA.

National Committee Literacy. 2000. "Education for all in Vietnam (1990-2000)" Hanoi

NSO: National Statistics Office, Thailand. 1994-2000. "The Labor Force Survey Round 3"

ONEC: Office of National Education Committee, Thailand (タイ国家教育委員会). 2000. "Thailand Education Statistics Report 2000." ONEC.

_____. 2001a. "Education in Thailand 2001/2002." ONEC.

_____. 2001b. "National Institute for Educational Finance Reform." ONEC.

Trade Research Associates Sdn Bhd. 2001. "The Current Status and Future Possibilities of Assistance in Human Resource Development in Malaysia." JBIC マレーシア事務所

Trow Martin. 1961. "The Second Transformation of American Secondary Education,"

The International Journal of Comparative Sociology, 2. p.144-165
_____. 1970. Expansion and Transformation of Higher Education （Paper read at the Annual Meeting of the American Sociological Association, Washington）.
UNESCO: United Nations Education, Science, and Culture Organization （2000） "Statistical Year Book 1999." UNESCO.
World Bank. 1993. "The East Asian Miracle." Oxford Univ. Press.
_____. 2000, 2001. "World Development Indicators." World Bank

【参考 URL】
アジア開発銀行ホームページ; http://www.adb.org
世界銀行ホームページ; http://www.worldbank.org

巻末資料：　教育と開発 基本用語集

I. **教育の分類**	
1. **教育方法・形態による分類**	
(1) **フォーマル教育・公教育**:	Formal Education
(2) **ノン・フォーマル教育**:	Non-formal Education
(3) **インフォーマル教育**:	Informal Education
2. **教育段階・課程による分類**	
(1) **初等教育**:	Primary Education
(2) **中等教育**:	Secondary Education
(2-1) **前期中等教育**:	Lower Secondary Education
(2-2) **後期中等教育**:	Upper Secondary Education
(3) **高等教育**:	Higher (Tertiary) Education
3. **その他**	
(1) **基礎教育**:	Basic Education
(2) **サブ・セクター**:	Sub-sector
II. **教育と開発**	
1. **教育開発／教育援助**:	Education and Development／Educational Assistance
2. **人的資本論**:	Human Capital Theory
3. **人間開発**:	Human Development
III. **教育指標**	
1. **総就学率**:	Gross Enrollment Rate
2. **純就学率**:	Net Enrollment Rate
3. **進学率**:	Transition Rate
4. **完業率**:	Completion Rate
5. **識字／識字率**:	Literacy／Literacy Rate
(1) **成人識字率**:	Adult Literacy Rate
(2) **青年識字率** 15-24 **歳**:	Youth Literacy Rate
6. **教授言語**:	Medium of Instruction
7. **公正性**:	Equity
8. **二部制（または三部制）**:	Multiple Shifts

I. 教育の分類

1. 教育方法・形態による分類

(1) **フォーマル教育・公教育**: Formal Education

就学前教育（保育園・幼稚園）、初等・中等普通教育（小学校・中学校・高等学校）、中等技術教育（中等技術学校）、高等教育（大学などの高等教育機関）、その他（障害児学校、音楽学校、体育学校などの特別な学校）の、学校などの組織的な教育機関における教育。

(2) **ノン・フォーマル教育**: Non-formal Education

正規の学校教育体系の外にある、組織的な教育活動を意味する。ノン・フォーマル教育の定義は、国や機関によって異なるが、途上国では公教育を受けなかった、あるいは受けることのできないでいるあらゆる年齢層に対して、教育・訓練の機会を提供する教育活動であると定義されることが多い。ノン・フォーマル教育は、学校教育よりも対象グループが小さいことが多く、教育方法や教育内容、教育サービスを提供する機関も多種多様である。しかし、途上国で実施されている初等教育段階のノン・フォーマル教育は、公教育制度と関連していないために、対象児童が公教育へ編入・進級できない問題が生じている現状もある。

(3) **インフォーマル教育**: Informal Education

日々の経験や、家族・隣人、職場・遊び、市場、図書館・マスメディア等の環境から教育上の影響を受けることによって、態度、価値、技術、知識を習得するという、生涯にわたる教育のプロセスで、組織的でない教育を指す。

2. 教育段階・課程による分類

(1) **初等教育**: Primary Education

読み・書き・計算や道徳など、基礎知識の習得や国民意識の形成などを主な目的とし、小学校を通して行なわれる教育。

(2) **中等教育**: Secondary Education

初等教育で習得した知識をもとに、より高度な知識・技術の習得を主な目的として行なわれる教育。教育機関は前期・後期に分かれていることが多い。

(2-1) **前期中等教育**: Lower Secondary Education

主に中学校を通した教育。初等教育と併せて基礎教育と位置づけている国が多い。

(2-2) **後期中等教育**: Upper Secondary Education

主に高等学校を通した教育。前期中等教育よりも高度な内容の知識・技術の習得、および高等教育機関への進学準備が主な目的。普通教育と職業訓練に分けている国が多い。

(3) **高等教育**: Higher (Tertiary) Education

専門的な知識・技術の習得を目的として、カレッジ・大学・大学院や、それに準ずる職業訓練機関（ポリテクニークなど）などを通して行なわれる教育。

3. **その他**

(1) **基礎教育**: Basic Education

「万人のための教育（EFA）世界宣言」で使われた基礎教育は、人々が生きるために必要な知識・技能（読み・書き・計算など）を学習するための教育を意味し、公教育制度における初等教育のみならず、伝統的教育、宗教教育、地域社会教育、成人教育も含んでいる。現在もこの基礎教育の概念が用いられており、幼児教育、初等教育、前期中等教育、成人識字教育が含まれる。

(2) **サブ・セクター**: Sub-sector

教育分野の中での教育方法・形態や、教育段階・課程によって分類された個々の分野を指す。既述の項目にないものでは、職業訓練なども分類項目として含まれる。

II. 教育と開発

1. **教育開発**: Education and Development／**教育援助**: Educational Assistance

教育分野への開発行為を指す。政府・国際機関や非政府組織（NGO）など、さまざまな機関により、発展途上国の教育分野の発展を支援する目的で行なわれる活動をいう。

2. **人的資本論**: Human Capital Theory

人間を投資（教育や訓練）によってより大きな収益を生み出す資本と捉える理論。1960年代にアメリカでシュルツ、ベッカーらによって広く提唱された。その後 1980 年代からよりミクロな分析を用いて再登場し、世界銀行の中心的手法となったが、方法論的な限界も指摘されている。

3. **人間開発**: Human Development

1990 年以降、国連開発計画（UNDP）が提案した概念で、「人間の選択の範囲を広げるプロセス」と定義される。教育、医療、収入と雇用における機会を拡大し、健全な物理的環境に始まり経済的政治的自由に至る人間の選択を保障していくことを目指す。人的資本論が、人間を生産性増大の手段であると捉えているのに対し、人間開発は、人間の選択を拡大することが、開発の究極の手段かつ目的と捉えている。

III. 教育指標

1. **総就学率**: Gross Enrollment Rate

学齢に関係なく就学している就学者総数が、学齢相当人口に占める割合。早期入学・留

年などの要因で、計算上 100%以上になることがある。

2. 純就学率: Net Enrollment Rate
学齢相当の就学者数が、学齢相当人口に占める割合。ただし、実際には純就学率については、計算に要する統計データが入手できない場合が多い。

3. 進学率: Transition Rate
一つの教育段階から、次の教育段階に進学する者の割合。

4. 完業率: Completion Rate
ある教育段階の卒業年齢人口のうち、実際に卒業した者の割合。

5. 識字: Literacy／識字率: Literacy Rate
読み書き能力。一般には日常生活に関連する短い簡単な文章の読み書きができる能力を指す。識字率とは、当該社会の人口に占める識字能力のある者の割合。
(1) 成人識字率: Adult Literacy Rate
15 歳以上人口に占める、識字能力のある者の割合。
(2) 青年識字率 15-24 歳: Youth Literacy Rate
15-24 歳人口に占める、識字能力のある者の割合。

6. 教授言語: Medium of Instruction
授業で情報の伝達手段として用いられる言語。これまでは国が指定した国語のみを教授言語とし、地方語や部族語を排除するケースが多く見られたが、近年、識字は人々の文化や生活様式に根差すべきであるという見識から、識字教育で、あるいは学習効果の面から初等教育段階において、地方語・部族語による教育を認める国が増加。なお、地方語・部族語による教育を、Lingua Franca Education という。

7. 公正性: Equity
教育システムが、教育機会の普及において、ジェンダー、地域、民族、所得などの社会・経済的属性による差異があるか、教育機会が均等に保障されているかを表す。

8. 二部制（または三部制）: Multiple Shifts
一つの学校で、授業を午前と午後（あるいは夕方も含めて三部）に分けて、別々の子ども・生徒を対象に行なう教育方法。人口に比して学校施設が不足している地域において、教員や教室を有効利用するための方策。

以　上

【JBICI Research Paper バックナンバー】

1. Issues of Sustainable Economic Growth from the Perspective of the Four East Asian Countries、1999 年 12 月（和文、英文）
2. Organizational Capacity of Executing Agencies in the Developing Countries: Case Studies on Bangladesh, Thailand and Indonesia、1999 年 12 月（和文、英文）
3. Urban Development and Housing Sector in Viet Nam、1999 年 12 月（英文のみ）
4. Urban Public Transportation in Viet Nam :Improving Regulatory Framework、1999 年 12 月（英文のみ）
5. インドネシア コメ流通の現状と課題、1999 年 12 月（和文のみ）
6. 中国・日本 2010 年のエネルギーバランスシュミレーション、2000 年 3 月（和文、英文）
7. 農村企業振興に対する金融支援－タイ農業・農業組合銀行（BAAC）を事例に－、2000 年 11 月（和文のみ）
8. 東アジアの持続的発展への課題－タイ・マレーシアの中小企業支援策－、2000 年 11 月（和文、英文）
9. 道路整備・維持管理の政策・制度改善に向けての課題、2001 年 2 月（和文のみ）
10. Public Expenditure Management in Developing Countries、2001 年 3 月（英文のみ）
11. INDIA: Fiscal Reform and Public Expenditure Management
12. Cash Crop Distribution Systems in the Philippines-Issues and Measures to Address Them-、2002 年 3 月（英文のみ）
13. 広域物流インフラ整備におけるメルコスールの経験、2002 年 3 月（和文、英文）
14. 中・東欧の広域インフラ整備をめぐる地域協力、2002 年 3 月（和文のみ）
15. Foreign Direct Investment and Development: Where Do We Stand?、2002 年 6 月（英文のみ）
16. Development Assistance Strategies in the 21st Century: Global and Regional Issues (volume1・2)、2002 年 7 月（英文のみ）
17. 教育セクターの現状と課題　東南アジア 4 カ国の自立的発展に向けて、2002 年 7 月（和文のみ）

注1) No.1、No.2の和文については、それぞれ、OECF Research Papers No.36 東アジア4ヶ国からみた経済成長のための課題（1999年7月）、OECF Research Papers No.37 途上国実施機関の組織能力分析－バングラディシュ、タイ、インドネシアの事例研究－（1999年9月）として刊行されている。

注2) No.1~No.14はJBIC Research Paper Series として刊行された。

【連絡先】

〒100-8144 東京都千代田区大手町 1-4-1

電話　03-5218-9720

ﾌｧｯｸｽ 03-3218-9846

国際協力銀行　開発金融研究所 総務課

ホームページ http://www.jbic.go.jp/

JBICI Research Paper No.17
「教育セクターの現状と課題　東南アジア4カ国の自立的発展に向けて」

2002年7月発行

編纂・発行　　国際協力銀行 開発金融研究所
東京都千代田区大手町１丁目４番１号

©国際協力銀行開発金融研究所
本書の無断転載・複写を禁ず。

ISSN 1347-5711

JAPAN
BANK FOR
INTERNATIONAL
COOPERATION

〒100-8144 東京都千代田区大手町 1-4-1
03-5218-9720（開発金融研究所）
http://www.jbic.go.jp/

（再生紙を使用しています）