

論文構成

序

第1章 地域科成立の背景

第1節 地域開発・雇用問題対策と教育課題

- 1 地域開発・雇用問題対策
- 2 地域開発・雇用問題対策の視点からみる教育課題

第2節 「多様性の中の統一」と教育課題

- 1 「多様性の中の統一」という文化政策
- 2 「多様性の中の統一」の視点からみる教育課題

第2章 地域科の成立過程とその特色

第1節 1987年からの地域教育プログラムの試行

- 1 教育文化大臣フアッド・ハッサンによる提案とその理由
- 2 1987年教育文化大臣決定第412号による地域教育プログラムの決定
- 3 地域教育プログラムの特色

第2節 1993年の地域科の成立

- 1 1989年国民教育制度法及び諸関連法規
- 2 1993年教育文化大臣決定第60号による地域科の成立
- 3 教育文化省諸機関による地域科指針作成までの過程

第3節 地域科の目標・内容・方法

- 1 地域科の目標
- 2 地域科の内容
- 3 地域科の方法

第4節 地域科のカリキュラム開発に関する国レベルの指針

- 1 国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整というカリキュラム開発基準
- 2 多様な集団・地域の状況・ニーズの調整というカリキュラム開発基準

第3章 州レベルにおける地域科のカリキュラム開発

第1節 州レベルにおける地域科の目標・科目構成

- 1 州レベルにおける地域科の目標
- 2 州レベルにおける地域科の科目構成

第2節 国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点からのカリキュラム開発

- 1 民族文化の国民文化化
- 2 伝統文化の観光資源化

第3節 多様な集団・地域の状況・ニーズの調整という視点からのカリキュラム開発

- 1 特定民族文化の取り扱い
- 2 西スマトラ州における「ミナンカバウ世界の文化」科の必修科目化
- 3 西カリマンタン州における「慣習と伝統文化の理解」科の必修科目化
- 4 西ジャワ州における「スンダ語」科の必修科目化

第4章 学校レベルにおける地域科の展開

第1節 西スマトラ州における地域科授業実践

- 1 シポラ島国立ミオバン中学校における「ミナンカバウ世界の文化」科授業実践

第2節 西カリマンタン州における地域科授業実践

- 1 ポンティアナック国立第1小学校における「アダットと伝統の学習」科授業実践
- 2 ポンティアナック国立第3中学校における「アダットと伝統の学習」科授業実践

第3節 西ジャワ州における地域科授業実践

- 1 バンドン国立第13中学校における「スンダ語」科授業実践

結語

資料及び参考文献

序 研究の目的と方法

地域科 (Muatan Lokal : ムアタン・ローカル)¹⁾ は、1993 年教育文化大臣令第 60 号により「当該地域が必要とする能力を生徒に習得させる」教科として 1994 年改訂の「基礎教育カリキュラム」に新設された²⁾。この地域科は、地域の文化、地域の手工芸、地域産業等、多様な科目から構成され、地域の状況とニーズに合った教育を行う教科である。またこれは、初めて教育文化省州事務所 (以下、州事務所と記述する) に教育課程の編成権が認められたという点で画期的な教科である。本研究は、この地域科がどのように成立したのかという過程を実証的に明らかにし、次いで各州事務所がどのような地域科の教育課程を編成したのかを明らかにし、そして本研究の主たる目的であるが、地域科が学校においてどのように展開しているのか、いかなる性質を持つことになるのかを、フィールドワ

*1 『インドネシア語大辞典』(Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Balai Pustaka, 1988 (初版)) によると、ムアタン(muatan) とは、「乗り物にのせられた荷物、内容、中味」という意味である。ローカル(lokal) とは、英語からの外来語で、「広い部屋・空間、一つの場所、その地だけの」と書かれている。ムアタン・ローカルは、直訳すると「地域の内容」とでも訳すことができるが、教育課程におけるその位置づけは法的整備とともに変化しているため、教育課程に何の位置づけもされていない時点では、そのままムアタン・ローカルとし、プログラムとしてその試行が決定された後は「地域教育プログラム」とし、教科として成立した後は「地域科」と訳す。

*2 1994 年の「基礎教育カリキュラム」は、1989 年国家教育制度法 (法律)、同法施行規則 (省令) に基づいた教育文化大臣決定第 60 号によって定められ、国の小学校及び中学校において実施される教育課程の基準になるものであり、日本の学習指導要領に相当する。その名称はこれまで何度も変化しているため、以下総称して学習指導要領と呼ぶ。これまで 5 回改訂されてきた学習指導要領の名称は以下の通りである。小学校学習指導要領は、「1947 年小学校教授計画」(Rencana Pelajaran Sekolah Dasar 1947、実際には 1952 年に完成された)、「1964 年小学校教育計画」(Rencana Pendidikan Sekolah Dasar 1964)、「1968 年小学校カリキュラム」(Kurikulum Sekolah Dasar 1968)、「1975 年小学校カリキュラム」(Kurikulum Sekolah Dasar 1975)、「1984 年小学校カリキュラム」(Kurikulum Sekolah Dasar 1986)、中学校学習指導要領は、Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996, pp.131-147、では最初の中学校学習指導要領のみ明記しておらず、科目構成表のタイトルは「1962 年以前中学校カリキュラム科目構成」(Mata Pelajaran Kurikulum SMP Sebelum 1962) と書かれているため、本論で学習指導要領の名称を用いる場合は「1962 年以前の中学校カリキュラム」と記述する。それ以後の名称は、「1962 年中学校教授計画」(Rencana Pelajaran Sekolah Mengah Pertama 1962)、「1975 年中学校カリキュラム」(Kurikulum Sekolah Mengah Pertama 1975)、「1984 年中学校カリキュラム」(Kurikulum Sekolah Mengah Pertama 1984) である。なお、カリキュラムという言葉は、名称である場合、ナショナル・カリキュラム及びカリキュラム開発という言葉は用いるが、それ以外は基本的に教育課程と記述する。

ークを通して記述し、分析するものである。

論文の構成及び方法は、以下の通りである。

第1章においては、地域科の成立の背景にはどのような政治的状況、経済的状況、文化的・社会的状況及び教育課題があったのかを明らかにする。その方法は、国策大綱、開発5ヵ年計画、雑誌記事及びインドネシア一般研究書・論文の分析を通して、インドネシアは国家開発のためにどのような政治・経済政策を展開し、学校教育に何を要求してきたのか、国家統合のためにどのような文化政策を展開し、学校教育に何を要求してきたのかを明らかにする。また、教育関連法規、独立後に5回改訂された小学校学習指導要領と中学校学習指導要領の分析を通して、地域開発・雇用問題対策という視点から技術教育の領域³の課題、「多様性の中の統一」という視点から言語教育の領域⁴、道徳・公民教育の領⁵

*3 技術教育の領域としたのは、学習指導要領改訂ごとに技術教育の領域の教科名が変化しているためである。小学校段階における技術教育の領域に相当する教科名は、1945年学習指導要領では「女子の仕事」科と「手工芸技術」科、1964年改訂の学習指導要領では「手際よさの教育」科、1968年改訂の学習指導要領では「家庭生活」科と「特別技能教育」科、1975年改訂の学習指導要領及び1984年改訂の学習指導要領では「特別技能」科と変化している。中学校段階における技術教育の領域に相当する教科名は、1962年以前の学習指導要領では、「商業計算」科、「商業知識」科及び「手工芸技術・女子の仕事」科、1962年改訂の学習指導要領では、「経営」科、「工作」科及び教科ではないが技能習得時間である「実習の時間」、1968年改訂の学習指導要領では、「経営」科、「工作」科及び「家庭科」、1975年改訂の学習指導要領と1984年改訂の学習指導要領では「技術教育」科と変化している。

なお、教科名については、インドネシアの場合、教科とすぐ見分けられない名称が多いため、社会科あるいは理科以外では、全て「」科と表記する。

*4 言語教育の領域としたのは、本論文では「インドネシア語」科と「地方語」科の2つの教科を比較しながら分析するためである。

*5 道徳・公民教育の領域としては、学習指導要領の改訂ごとに道徳・公民教育の領域の教科名が変化している。道徳教育・公民教育の領域に相当する教科は、1947年の小学校学習指導要領と1962年以前の中学校学習指導要領では「人格形成教育」科、1964年の小学校学習指導要領と1962年の中学校学習指導要領では「社会性の教育」科における「公民教育」と「宗教・人格形成教育」科、1968年の改訂の小学校学習指導要領と中学校学習指導要領では「公民教育」科、1975年改訂と1986年改訂の小学校学習指導要領と中学校学習指導要領では「パンチャシラ道徳教育」科と変化している。

社会科教育の領域⁶及び芸術教育の領域⁷の課題を明らかにする。

第2章においては、地域科の成立過程と国家レベルでの地域科の特色を明らかにする。その方法は、教育文化省職員と当時の教育文化大臣への面接調査を通して、地域科は誰によって、なぜ提案されたのかを明らかにし、1987年及び1993年の教育文化大臣決定、教育関連法規及び地域科関連行政文書（研究報告書を含む）から、どのような法的手続きを経て地域科が成立し、1994年改訂の教育課程において地域科がどのように位置づけられたのかを概観する。次に、教育文化省諸機関の職員と試行校の教職員への面接などの調査を通して、国家レベルでの地域科の指針が作成されるまでの過程を明らかにし、その指針の分析を通して、国家レベルでの地域科の特色、特に地域科のカリキュラム開発基準を明らかにする。

第3章においては、地域科の教育課程編成を認められた州事務所が、国家レベルでの指針をもとに、どのような地域科の教育課程を編成したのかを明らかにする。まず各州が発行した「地域科カリキュラム」の分析を通して、地域科にどのような科目が設定され、どのような時間配分がなされ、どのような選択方法が示されているのかを明らかにする。次に、内容の詳しい分析を通して、国家レベルで示された地域科のカリキュラム開発基準を州事務所はどのように受け止め、どのように具体化しているのかを明らかにする。

第4章においては、学校レベルにおいて地域科はどのように展開されているのかを、フ

*6 社会科教育の領域としたのは、学習指導要領の改訂ごとに社会科教育の領域に相当する教科名が変化しているためである。小学校段階における社会科教育の領域に相当する教科は、1947年の学習指導要領では「地理」科と「歴史」科、1964年の学習指導要領では「社会性の教育」科（地理、歴史、公民教育を含む）、1968年の学習指導要領では「公民教育」科（地理、国史、市民教育を含む）、1975年と1985年の学習指導要領では「社会科」と変化している。中学校の社会科教育の領域に相当する教科の名称は、1962年以前の学習指導要領では「地理」科と「歴史」科、1962年の学習指導要領では「国家の歴史」科、「世界の歴史」科及び「世界の地理」科、1968年の学習指導要領では「地理」科と「歴史」科、1975年と1984年の学習指導要領では「社会科」と変化している。

*7 芸術教育の領域としては、学習指導要領の改訂ごとに芸術教育の領域に相当する教科名が変化しているためである。小学校における芸術教育の領域に相当する教科は、1947年学習指導要領では「絵画」科と「歌唱」科、1964年改訂と1968年改訂の学習指導要領では「芸術教育」科、1975年改訂の学習指導要領では「芸術」科、1984年改訂の学習指導要領では「芸術教育」科であり、中学校段階では、1962年以前の学習指導要領では「声楽」科と「絵画」科、1962年改訂の学習指導要領では「絵画」科と「芸術」科、1968年改訂の学習指導要領では「芸術」科、1975年改訂と1984年改訂の学習指導要領では「芸術教育」科である。

フィールドワーク⁸を通して把握する。教育課程が教授学習過程においてどのように展開されるかは、地域、学校、教師、生徒の様々な状況に影響される。そこでフィールドワークを行う学校ごとに、「地域の状況」として学校周辺地域の政治的・経済的・文化的・社会的状況、「学校の状況」として学校の歴史、教師の民族・宗教構成、教育意図・意欲及び生徒に対する考え方など、「生徒の属性」として生徒の民族・宗教構成、教師への意識及び学習環境・意欲など、「地域科」として地域科の科目の選択・実施に至る過程を、地域科実施の背景として描く。そして「地域科授業実践」として、授業を行う教師の属性（民族、宗教、年齢、教育意図など）、生徒の属性（民族、宗教、学習意欲など）、教科書・教材の使用状況、授業時の目標・内容を踏まえた上で、教授学習過程において教師は意図的、無意図的に何をどのように伝え、生徒は教師の言葉や態度をどのように受け取り、反応しているのかを描き、分析する。フィールドワークは、①調査地において教師もしくは生徒の家や下宿に滞在して生活を共にしながら小学校あるいは中学校に通い、②地域科の授業を中心に学校生活を直接観察し、③教師と生徒に社会生活に関する聞き取りを行い、④学校を取り巻く地域社会や州の状況についての文書資料の収集と分析を行い、⑤地域科に関する感想や意味づけについての面接調査を行った⁹。学校では、筆者が日本人留学生であり、地域科に関する調査を目的としていることについては教師や生徒に知らせていた。調査地における筆者の位置づけは、学校や時期によって固定したものではなかったが、住み込みをしていた家族の兄弟の中で一番上の姉として頼られたり、教師の欠席が多い時には、臨時教師として英語や算数を教えることが求められたりと家族あるいは学校の準メンバーとして比較的親密な関係を結ぶことができる場合も多かった。フィールドワークの場所と期間は、西カリマンタン州ポンティアナック市及びシンタン郡（1995年11月末から1996年1月までの2ヵ月間）、西ジャワ州バンドン市（1995年4月と8月の2ヵ月間）、西スマトラ州ブキッティンギ市（1996年6月の1ヵ月間）、西スマトラ州シポラ島（1996年7月に10日間）であった。

なお、これまでインドネシアの教育課程に関する詳細な研究は、西村重夫によるパンチャシラ（建国五原則）道徳教育に関する研究のみであり、地域科についてはインドネシア

*8 佐藤郁哉（『フィールドワーク』新曜社、1992年、30頁）によると、フィールドワークとは、「参与観察とよばれる手法を使った調査を代表とするような、調べようとする出来事が起きているその『現場』（＝フィールド）に身をおいて調査を行う時の作業（＝ワーク）一般をさす」と考えてよい。

*9 前掲書、131-132頁において、佐藤は、アメリカの社会学者G・マルコットとJ・C・シモンズによる「広義の参与観察」として含まれている5つの調査技法をあげている。それは、①社会生活への参加、②対象社会の生活の直接観察、③社会生活に関する聞き取り、④文書資料や文物の収集と分析、⑤出来事や物事に関する感想や意味づけについてのインタビュー、である。「狭い意味での参与観察は、①、②、③を中心とする調査活動をさし」、「これらを全てひっくるめて参与観察と呼ぶことも多い」が、「人によっては、調査全体を指す言葉としては『フィールドワーク』を用い、特に①を前提として行われる②や③の作業を指して参与観察とよんで区別することもある」としている。

国内において、教員・教員志望者向けの指導書や概括的な実施状況報告が2、3なされているだけである。インドネシアの学校内部に関する研究は、欧米諸国においては、ジェシカ・グリッケン（1983）が教授方法や生徒の文化化という視点から行った研究等が散見されるのみであり、日本においては、西野節男が宗教教育について、西村重夫が教育風土の視点から国民統合について行っているにすぎず、カリキュラムが学校において実際どのような教授学習過程として現れるのか、について研究したものはない。また、研究方法論についても、現在の比較教育学研究においては、国の行政文書及び教科書といったテキスト分析を行うにとどまっている。したがって、本研究は、文書に十分記述されておらず、国内の研究者によって明らかにされていない地域科成立の過程に関する情報を丹念な面接調査から収集し、時系列的に記述し、明らかにした点に学術的意義があり、さらに地域科の教育課程が学校内部においてどのように展開されるのかをフィールドワークを通して明らかにした点に意義がある。

第1章 地域科成立の背景

第1節 地域開発・雇用問題対策と教育課題

1. 地域開発・雇用問題対策

インドネシアは飛躍的な経済の発展を遂げてきたと言われているが、その持続的な経済成長のためには、克服しなければならない課題が多く存在する。それは、多額の対外債務、貧富の格差の拡大、先進地域の西部地域と後進地域の東部地域の開発格差の拡大などである^{*1}。特に地域間の経済的社会的格差の拡大という問題は、特にインドネシアが非常に多様性のある国であることを考えると、政治的にはかなり危険なことであるため、政府は地方の問題に注意深くなってきている^{*2}。そのためインドネシア政府はこれらの課題を克服するために、1969年より開発5ヵ年計画を立てて様々な政策をとっている。特に第2次5ヵ年計画実施以降は、地方計画プログラム（Program Pembangunan Wilayah）を進めることにより、この格差の問題解決をはかってきた。

しかし、尾村は「地域開発計画は野心的に発表されたが、その結果はしばしば意図された目標とはかけ離れたものだった」としている^{*3}。なぜなら「これらはかならずしも地方経済の現状に基づいたものではなく、時として恣意的に列挙されているもの」であり、そのため「地方の各開発計画は同一なものになりがちとなった。これは中央政府からの指導と、計画に独自の特徴を持たせることができない」からであった^{*4}。

つまり地域開発のためには地方分権化政策が必要となったのである。地方分権化政策は、「経済・財政・開発の基本的刷新に関する暫定国民協議会決定第23号（1966年7月5日公布）」として制定されていた。そこでは「地方開発のために、①地方に対する広範な自治権を容認すること、②地方政府の調整のもとに経済活動の管理を地方に分散すること、③中央と地方との間における財政の均衡ある配分に特別の配慮することが必要である（第32条）」と述べられている^{*5}。さらに1974年の地方行政法第5号では、行政機構は、非中央化、非集中化、中央・地方の共同行政の原則を基本に捉え、地方自治権が2級自治区（県、市）に移されるということが強調されている。この政策の理由は、2級行政府のほうが地域社会とより密接で直接的な関係をもっているため、社会の潜在力、ニーズ、及び問題点をより効果的に識別できることにあるという^{*6}。

しかし実際には、地方分権化はかなり遅れ、1983年から始まり、1986年以降盛んに行われてきた。各州がとった地域開発政策は次のようであった。「ほとんどの地方は、地域所得の向上のため、その地域で産出される一次製品の加工により、比較的優位をもちうる

*1 モハメド・アンシャド・アンワール、尾村敬二（編）『インドネシアにおける地方開発』アジア経済研究所、1994年、Ⅲ頁。

*2 前掲書、48 - 49頁。

*3 前掲書、43 - 44頁。

*4 同上。

*5 安中章夫・三平則夫（編）『現代インドネシアの政治と経済』アジア経済研究所、1995年、206頁。

*6 前掲書、61頁。

製造業部門を発展させることに懸命である。しかし、この部門を発展させる可能性はサポート・インダストリー、営業ノウハウ、流通施設の不足のために制限されている。第2に、宿泊施設とインフラストラクチャーを提供できた場合には容易に収入の得られる観光産業の開発がある。第3は、観光と関連したアグリ・ビジネスや手工芸品を中心とした伝統産業を開発する伝統的な方法である」⁷。

このように、インドネシアでは1980年代半ばになってようやく地方分権的な政策決定による地域開発が推進され始め、また地方がとった地域開発政策は、一次製品の加工や観光産業及びそれに関連する伝統産業の開発であった。この地域が取り組んできた「観光と関連したアグリ・ビジネスや手工芸品を中心とした伝統産業の開発」は、開発5ヵ年計画の中でもあげられている「観光」開発計画に対応したものである。「観光」開発政策の変遷をたどると、以下のようである。

1978年の5ヵ年計画によると、「観光」の項目では、次のように示されている。「a.観光は、外貨獲得を高めるために向上され、普及される必要がある。観光の育成と発展は、常に国民文化と地域開発及び雇用問題がどのような状況にあるのかに注意し、国民性の保護に注意しなければならない。b.そのためには、より方向付けられた諸規則や枠組みを取る必要があり、とりわけそれは宣伝、設備の準備及びサービスの質とスムーズさのために必要である。c.国家による観光の育成と発展は、国民文化と祖国の紹介に向けられなくてはならない。」⁸

1983年の5ヵ年計画によると、「観光」の項目では、次のように示されている。「a.観光の開発は、雇用と事業を拡大し、外貨獲得を高め、インドネシアの自然と文化を知らせるために向上されなければならない。観光の育成と発展は、国民文化の特性の保護と生活環境の維持に常に注意して行われなければならない。b.国家における観光の育成と発展は、祖国愛の醸成、精神、1945年の諸価値を芽生えさせるために、また労働市場の拡大のために、その向上が目指されなければならない。c.観光を発展させるためには、一貫性のある政策を基盤としてより方向付けられた諸規則や枠組みを取る必要があり、とりわけ宣伝、観光教育、設備と手段の準備及びサービスの質とスムーズさを高める必要がある。」⁹

1988年からの5ヵ年計画では、従来より大幅に記述が増やされ、次のように示されている。「a.観光の開発は、第一に当該地域社会の労働市場、事業機会を拡大し平等化することを目指し、地域開発を助け、自然、諸価値及び国民文化を紹介し、観光地の資源や潜在能力を有効に用いることで外国為替の獲得を拡大する経済活動を発展させ、引き続きその向上が目指される。観光の開発は、国家の特性と生活環境の維持と質の保護に努めなければならない。観光の発展は、その普及が目指されると共に、その他の開発セクターとの助け合いや、大規模、中規模、小規模の様々な観光事業の間における助け合いが行われるような方法でされなければならない。b.国内の観光は、国家の統合と統一をより強固にすることを旨とし、祖国愛の醸成と国家の精神・価値観の育成を期して、また経済活動の

*7 前掲書、43頁。

*8 Aziz Arnican(ed.), *EMPAT GBHN 1973・1978・1983・1988*, BUMI AKSARA, 1990, p.207.

*9 Ibid., pp.143-144.

向上のためにその発展が目指される。国内の観光業の育成と発展は、国民文化の質の向上、歴史の遺産の豊かさや祖国のあらゆる地域における海を含めた自然の美しさを紹介することが目指される。それらに関係して、観光サービスとその遂行は、社会、特に青年と若い世代のために向上される必要がある。c.観光の開発は、国内国外ともに観光活動、宣伝活動及び市場の発展に向けて、一貫した対処を行いその段階を上げていく必要がある。d.観光活動についての社会の認識とそれへの参加は、国民の特性と尊厳を常に守りつつ、文化芸術、手工芸産業及び諸事業を育成する努力を通して高められる必要がある。その過程では、観光は国民あるいは社会生活を損なうことのないようにしなければならない。』^{*10}

このように観光は、国家開発、地域開発、雇用問題対策として非常に重要視されてきた産業分野であり、各州もこの観光産業の発展を目指しているのである。

雇用問題対策は、スハルト政権において、労働力の技能・教育水準の向上と、社会の需要に対応した技能・教育をもった労働力の供給として努力されてきている。

インドネシア労働力の最近の教育水準は向上してきている^{*11}。例えば高校卒業の就業者は1971年時点では101万であり、就業者全体に対する割合が2.5%しかなかったのに対し、1990年には817万人で11.4%となっている。中学卒業の就業者も1971年では167万人、4.0%であったのに対し、1990年には643万人、9.0%に上昇した。反対に未教育就業者は、1971年では1760人、42.7%であったのに対し、1990年には1262万人、17.6%にまで減少した。だが、依然として1990年時点で、未教育就業者(17.6%)、小学校未卒業・中退就業者(28.0%)、小学校卒業就業者(31.7%)、中学校卒業就業者(9.0%)と教育水準の低い就業者が全体の86.3%も占め、教育水準を高めることを急がなければならないことを示している。

またデータは少々古いが、牟田が推定している1981年の新規発生労働可能人口は、小学校中退者131万7400人、小学校卒業生(中学校中退者も含む)91万9600人、中学卒業14万9800人である^{*12}。このように、小・中学校の中退者・卒業者の新規発生労働可能人口が多いため、彼らの技能水準の向上による雇用確保が小学校及び中学校教育に要求されることになる。さらに、どの分野での技能が求められるかという点、産業別、学歴別就業者数からみて、圧倒的に農林狩猟漁業産業が多く、次いで卸売り・小売・飲食店、ついで製造業が多く、^{*13}それも農村での小規模自営業に就業する割合が非常に高いことから、各地域の小規模自営業に必要とされる技能習得が、生徒、生徒の家族及び地域社会から学校教育に求められると考えられる。

このような労働力政策について、開発5ヵ年計画が教育分野に求めてきたことは、以下

*10 Ibid., pp.56-57.

*11 安中章夫・三平則夫(編)、前掲書、427頁。

*12 牟田博允「インドネシアの教育とマンパワー」『東南アジア研究』第24巻4号、1987年、392-394頁。

*13 大内雅利、樞野潤、ウガ プルチェカ『発展途上国の雇用開発—インドネシア事例調査編—』調査研究報告書No.77、日本労働研究機構、1995年、34頁。

のようであった¹⁴。

第1次開発5ヵ年計画(1968/69～1972/73)は、労働需要の不均衡、技能労働力の不足、外島における労働力の不足、普通科中等教育修了者や社会系学生の過剰、ジャワ島農村部の人口過剰の結果、不完全就業問題の対策をあげている。そして教育分野に対しては、長期的労働力政策として、経済発展から生まれる労働需要に適応し得る教育システムの改善(職業教育の強化、高等教育における農学、工学、経済学、医学、教育学部の増設)、短期的労働力政策としては、教育訓練プログラムの強化を求めている。

第2次開発5ヵ年計画(1973/74～1977/78)においても、教育分野に対して、教育訓練プログラムの確立を労働力政策の一つとして求めている。

第3次開発5ヵ年計画(1978/79～1982/83)では、技能労働力の供給と教育訓練システムの不十分さが指摘され、特に職業中学修了者の需要が高くなく、普通科中学の方に今後力点をおくべきだとされた。また、適正な技術の幅広い適用とともに、学校教育にこの考えを取り入れ、生徒が日常的に適正な技術の応用を考える教育を求めている。

第4次開発5ヵ年計画(1983/84～1988/89)では、高卒以上の教育水準の労働力の完全失業率が依然高い水準にあるが、小学校卒業者の失業率も上昇傾向にあること、都市民の失業率も上昇傾向にあることが指摘されている。そして、特に若い世代の技能を向上させるべきだとされている。

第5次開発5ヵ年計画(1989/90～1993/94)では、大学卒業生や短大卒業生が専門的職業へ就職できないことが指摘されており、需要にあった技能訓練を実施し、教育機関はその卒業生の進路を把握し、社会の需要に応じた教育システムやカリキュラムを組めるよう自主性を与えること、学卒者は起業者的自立心をもつ必要があることなどを述べている。

1970年代後半からは中学校教育それも普通科中学へ力が入れられ、適正な技術教育の向上が求められ、1980年代に入ってから小学校卒業者の失業問題にも注意が向けられていることが分かる。

このように、1980年代は、経済的な地域間格差の是正のために、各地域に適切な地域開発を行うことが可能となる地方分権化が進められ、そこでは特に観光と関連したアグリ・ビジネスや手工芸品を中心とした伝統産業の開発が進められており、それらに有用な技能が求められていた。また小学校・中学校中退・卒業生の深刻な雇用問題対策としても地域の小規模産業に有用な技能の習得が教育分野に求められてきていた。このような政治的・経済的状況が、地域科成立の背景の一つだったと考えられる。

2. 地域開発・雇用問題対策の視点からみる教育課題

では、従来のインドネシアの小学校及び中学校における技術教育は、地域開発や雇用問題にどの程度対応してきたのだろうか。以下、過去5回改訂された小学校及び中学校の学習指導要領を分析する。

オランダ植民地時代のカリキュラム計画には、価値教育と同じく技術教育も組み入れられていなかったが、日本軍政期の国民学校カリキュラムには、「手工芸技術」科、「家庭

*14 安中章夫・三平則夫編、前掲書、394-402頁。

科（女子）」が教科として組み入れられた。さらに 1945 年の独立宣言後は、「インドネシア民族の繁栄は、ただ勤労とインドネシアの自然を豊かにする活動や技術を通してのみ達成される」という理念のもと、技術教育は独立国家インドネシアの国民形成の中で大変重要な役割を担うことになり、また生活の糧を得るための技術の習得、手作業や労働を評価する態度の育成という役割を担うことになり、小学校と中学校の教育課程に組み入れられることになった¹⁵。

この技術教育の実施にあたっては、費用と教具の不足、技術に関する教師の教授能力の不足及び地域社会へ十分適合していない問題を抱えてきたが、1955 年からは比較的スムーズに実施されるようになってきたと報告されている¹⁶。

小学校における技術教育の科目・授業時間数の変遷は、表 1-1 の通りである。

1964 年以降の学習指導要領における技術教育の時間数は小学校第 1、2 学年は 2 時間、第 3 学年以降は 4 または 5 時間とされており、重視されている。

表 1-1 小学校教育課程における技術教育の領域の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III	IV	V	VI
1945 年小学校教授計画 (教授用語が第 3 学年まで地方語 の学校：以下、教一地と表記)	女子の仕事	—	—	—	(1)	(2)	(2)
	手工芸技術	1	1	2	2	2	2
	(教授用語がインドネシア語の学校 ：以下、教一イと表記)	—	—	—	(1)	(2)	(2)
(学校の授業時間が夕方のみの学 校)	女子の仕事	—	—	—	1		
	手工芸技術	11	11	32	22		
1964 年小学校教育計画 (教一地) (教一イ)	手際よさの教育 (Pendidikan)	2	2	4	4	4	4
	手際よさの教育 Keperigelan)	2	2	5	5	5	5
1968 年度カリキュラム (教一地・イ 共通)	家庭生活	1	1	2	2	2	2
	特別技能教育	2	2	5	5	5	5
1975 年度カリキュラム	特別技能	2	2	4	4	4	4
1984 年度カリキュラム	特別技能	2	2	4	4	4	4

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996、より筆者作成。

1945 年の小学校学習指導要領では「手工芸技術」科と「女子の仕事」科のみが設定されていた。

1964 年の改訂では、教科内に「農業」、「畜産業」、「家内工業」、「手工芸」、「協同組合／貯金」などの内容が組み込まれ、多様化された。教師に対しては、教育計画として記載されていること以外でも、生徒や保護者、地域社会の状況とニーズに合わせた教育を行う

*15 R. M. Anwar Jasin, (ed.), *Pembaharuan Kurikulum Sekolah Dasar: Sejak Perokulamasi Kemerdekaan*, Balai Pustaka, 1987, p.265.

*16 Ibid., p. 266.

ことが求められた。

1968年の改訂では、「家庭生活」科と「特別技能教育」科内に「農業」、「畜産」、「漁業」、「技術（手工芸、自動車修理）」、「経営／職務（貯金と協同組合）」とさらに多様な内容が設定された。

1975年の改訂では、「特別技能」科においては、教授プログラム概説の充実により、農業の中に煙草の干し方、食料の保存の方法などが例示された。1984年の改訂では、内容に変化はなく、教授方法がより詳細に示された。

中学校における技術教育領域の教科・授業時間数の変遷は、表1-2の通りである。1962年以前の中学校学習指導要領では2、3（3年Aクラスのみ6時間）時間、1962年の学習指導要領では「経営」科、「実習時間」を含めると6時間、1968年の学習指導要領でも経営を含めると4時間、1975年の学習指導要領では6時間（前期必修、後期選択であるため、選択しない場合週あたりの平均授業時間は3時間となる）、1984年の学習指導要領では4時間となっており、全体的にみて授業時間数の増減は大きくない。

表1-2 中学校教育課程における技術教育の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III
1962年以前の中学校カリキュラム	商業計算	—	1	2/—
	商業知識	—	—	2/—
	手工芸技術・女子の仕事	2	2	2/2
1962年中学校教育計画	経営	1	1	1
	手工芸技術	2	2	2
	家庭科	1	1	1
	実習時間	2	2	2
1968年中学校カリキュラム	経営	1	1	1
	手工芸技術	2	2	2
	家庭科	1	1	1
1975年中学校カリキュラム	技術教育(前期は選択、後期は必修)	6	6	6
1984年中学校カリキュラム	技術教育	4	4	4

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996, より筆者作成。

1945年の学習指導要領においては、「商業計算」科、「商業知識」科、「手工芸技術・女子の仕事」科という3科目が設定されている。

1962年の学習指導要領においては、「進学できずに社会へでる生徒たちにとっての有効な能力を与えるため」に、「経営」科と「家庭科」の2つの教科が新設された。また「日々の生活において大変実用的な労働（例えば自転車の修理、物売り、散髪など）」を行う「実習の時間」が加えられるなど、生徒の状況やニーズへの一層の配慮がうかがえる。

1968年の学習指導要領での技術教育目標及び内容は、①農業・航海・工業技術・産業等いくつかの分野の技術を教える、②生徒の活動を刺激し創造力を伸ばす、③実用的作業に対する関心を伸ばす、④教えられる技術は社会における実用に耐えるものでなければならない、⑤失業をなくすことに協力する、とされており、より一層実用性が求められて

いることが分かる。

1975年の「技術教育」科には、前期にいくつかの科目から選択することになっているが、設定科目は、「家庭科」、「技術」、「事務(jasa)」、「農業」、「漁業」、「手工芸」であり、後期の自由選択科目は、「自然科学や生物学実習」、「飼育」、「スポーツ」、「芸術」、「学校健康活動(UKS:Usaha Kesehatan Sekolah)」である。「実習の時間」は削除されたが、自転車修理など「実習時間」で有効な活動であった主なものは授業時間内に組み入れられた¹⁷⁾。

1984年の「技術教育」科には、「事務」、「家庭科」、「技術」、「農業」、「工芸」及び「漁業」の科目が設定されている。これらの科目はまた数種類の内容から構成されており、例えば「技術」では、「電気」、「自動車(otomotif)」、「木工」の3分野から構成されている。

「電気」の目標は、「生徒は、一つもしくはいくつかの電気器具を作ることができる」であり、内容は、電源、アンプ、トランジスターの作り方、配線、実習である。「自動車」の目標は、「生徒は、自転車の手入れや軽い修理を行うことができる」であり、内容は、自転車の構造、部品、手入れの仕方、直し方、実習である。「木工」の目標は、「生徒は、木から一つもしくはいくつかの家庭用品を作ることができ、木工技術を習得する」であり、内容は、木の種類、鋸、釘、ボンドなどの種類、実習である。「農業」は、「陸地での魚の養殖」、「農業」、「畜産」から構成されている。「陸地での魚の養殖」の内容は、池の漁業、魚養地の漁業、田での漁業、沼地の漁業、作った池での鑑賞用の魚産業、水族館の鑑賞用魚の産業などである。「農業」の内容は、「畑を耕す」、「ポットに植える」、「稲を植える」、「間作物を植える」、「プランテーション」などである。「畜産」の内容は、「鶏を飼う」、「アヒルを飼う」、「蜂を飼う」、「ウサギを飼う」、「羊・牛を飼う」である。いずれも理論を学び、議論し、実習することとされている。

このようにみると、幅広い内容を取り扱っているように思われるが、内容が多いだけに、一つの学習内容、例えば先ほど例にあげた「間作物を植える」も56授業時数が当てられるにも関わらず、学習指導要領の教授プログラム概要はわずか3頁分に簡略な説明しか行っていない。つまり科目や内容は多様化され、従来に比べれば教授プログラム概要も相対的に詳細になったとはいえ、インドネシアの多様な気候と地形等を考えた場合、浅く広いものになっているのである。そのため学校周辺の土地にあった作物は何か、どのように植えるのが最も有効なのかなど、各地域にあったカリキュラム開発を学校が行わなければならない状況であった。しかしそれを行うだけの力量、意識あるいは余裕は学校になかったと考えられる。

つまり小学校と中学校における技術教育領域の教育課程には、まだ十分に地域の状況とニーズに対応していない問題があり、社会状況調査にもとづき、綿密な情報収集と実践志向をもって多様化しなければならない問題が残っていたと言える。

第2節 「多様性の中の統一」と教育課題

1. 「多様性の中の統一」という文化政策

*17 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996, p.247.

地域科成立の背景には、地域開発・雇用問題への対策が学校教育に求められていたにもかかわらず、教育課程が十分に対応していなかったという状況に加えて、多様な民族文化の保持・発展が学校教育に要求されながらも教育課程が十分に対応していなかったという状況があったと推測される。

インドネシアには、約 300 の民族が存在し、それぞれ異なった文化・言語を有する文化の多様性が存在する。ここではまずインドネシアがどのように国民統合を達成しようとしてきたのかという文化政策、マスメディアの普及・近代化・都市化によって文化はどのような状況にあり、人々はどのような意識を持っているのかについて明らかにする。

インドネシアは 1945 年に独立宣言を行い、その後 1949 年に実質的には独立を達成した。新しい国家の運営をめぐる国内には地域主義や民族主義の動きが、政党活動や選挙活動、時には武力蜂起を通じて顕在化した。

そこで地域主義・民族主義の嵐が吹き荒れた 1950 年代に、スカルノ政権は政治的・言語的対応として、次のような文化政策をとった。

まず、イデオロギー的スローガンとして国是を「多様性の中の統一」とした。この「多様性の中の統一」とは、「多様な民族的・文化的・地域的要素を内包しながら統一を保っていること」を意味している。その国是の正統性・必然性は、パンチャシラという「インドネシア固有」の理想的目標に依拠しており、その達成手段は、ゴトン・ロヨンという「インドネシア固有」の自発的相互扶助の精神とされた^{*18}。

また決定的に重要な対策として、加藤はインドネシア民族と下位民族の間の言語的区別の確立を指摘している。インドネシアでは、国民をバンサ（インドネシア民族：bangsa Indonesia）といい、民族集団をスク（種族：suku）あるいはスク・バンサ（suku bangsa）という。スクあるいはスク・バンサは、バンサの下位集団を表すものである^{*19}（本論文では、引用以外では「インドネシア民族」を国民と表記し、エスニックグループは種族とせず、民族と表記する）。この言語的対策は、多様な民族を下位集団として含んでインドネシア民族（以下、国民と表記）が存在することを意味する。この方針を文化に当てはめれば、多様な民族文化を下位文化として含んでインドネシア文化（以下、国民文化と表記）が存在するという、「多様性の中の統一」という文化政策をインドネシアはとってきたと解釈できる。

この「多様性の中の統一」という文化政策として、スハルト政権（1966 年以降）は、「インドネシア民族」の共通体験・共通遺産としてのオランダとの民族闘争や独立戦争の歴史を神話化し、広めるとともに、インドネシア語の浸透をより一層推進するなど、国家統合のための文化の創出と普及に努めた。

またスハルト政権は、「全国大衆音楽大会」（Festival Lagu Populeur Indonesia）を主催し、無定形な大衆の文化を国民文化として把握し、大衆音楽を国民国家秩序のなかに吸収しよ

*18 加藤剛『「多様性の中の統一」への道』、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞（編）『インドネシア』河出書房新社、1993 年、30 頁。

*19 加藤剛『「エスニシティ」概念の展開』、坪内良博（編）『東南アジアの社会』第 3 巻、弘文堂、1990 年、215- 245 頁。

うとしているという^{*20}。

さらに、音楽、演劇、儀礼、「宗教」、「信仰」、アダット^{*21}、言語、生活様式、口承民話、衣装、家屋様式などからなる多様な民族文化を国民文化の下位文化として位置づけるために、特にスハルト政権下において次の2つの対策を行っている。一つは、『『種族的なるもの』から種族主義、地域主義につながるような政治的要素を骨抜きにし、その一方で種族意識のはけ口として、政治的に比較的コントロールしやすい芸能や文化を前面に押し出したこと』である。もう一つは、「種族を『地方』で置き換えることによって、種族意識を『地方』という水で薄めようとしただけでなく、『多様性の中の統一』の基盤を、共和国の行政機構そのものに位置づけたことである」^{*22}。加藤は、これらを端的に「スハルト政権の『種族意識の芸能化』政策」、「『種族芸能の観光資源化』政策」と表現している。山下はこれを、具体的には「全国伝統芸能大会」(Festival Tari Tradisional Tingkat Nasional)を主催する形で、「強力な国民統合と経済開発の中でインドネシアの多様な伝統文化を国籍化、つまり国民文化の遺産として様々な民族集団の伝統文化をカウントしてゆこう」としていると指摘している^{*23}。

また多様な民族文化の国民文化への吸収は、「観光の政治学」としても展開されているという。それは、インドネシア観光年に代表される、開発の柱として位置づけられた観光による「美しいインドネシア」の演習である。「バリでは既に1930年代に観光による文化復興というべき時代を迎え、観光客のまなざしを背景として伝統文化の創出が外部から起こった。バリでは観光は伝統文化を破壊する方向ではなく、それを刺激し、新たな創造へと導くように作用した」^{*24}。既にみたように1989年に始まる第5次5ヵ年計画における観光政策は、山下によると「観光に対する国民の意識を養うこと」にあり、1991年のインドネシア観光年も合わせて、その強調点は、「国民が『よきホスト』たることにも置かれており、『よき国民』による『美しいインドネシア』のデモンストレーションでもあった」と指摘している。つまり観光は、「美しいインドネシア」を象徴する文化として「伝統的な地域の文化」を自ら創出させると同時に、「よき国民」にさせるという巧妙な政策を担っているのである。

*20 山下晋司「美しいインドネシア」、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞(編)『インドネシア』河出書房新社、1993年、46-49頁。

*21 倉田勇(石井米雄(監修)『インドネシアの辞典』同朋社、1991年、46頁)によると、アダット(adat)とは、習慣、慣習、慣行、慣習法を意味する言葉であり、インドネシアのアダットには、祖先崇拜や超自然的力への畏怖・信仰が基盤にあり、そのうえ地域によってヒンドゥー教、イスラム教、キリスト教、などの影響が混在しており、地域的に多様な姿を示すものである。

*22 加藤剛、前掲書、1993年、32頁。

*23 山下晋司「国家・音楽・大衆：インドネシアにおける国民国家と大衆音楽」、関本照夫(研究代表者)『平成元年度科学研究費補助金(総合研究A)研究報告書東南アジア・オセアニアにおける国家と国民文化の動態』東京大学東洋文化研究所、1991年、80-97頁。

*24 同上。

この「美しいインドネシア」は、各地域の多様な自然と文化に象徴されるが、その「美しいインドネシア」を象徴する文化とは、先述した加藤の言う種族主義・地域主義を骨抜きにした民族文化、そして言葉を置き換えた「伝統的な地域文化」である。

また関本も、「ここ 10 年ほどインドネシアでは、『プルスタリアン・トラディシ・ブダヤ』すなわち『文化伝統の維持』という言葉が、政府、教科書、マスメディアで大流行している。全国の県知事の演説にも、啓蒙調のやや説教臭いテレビドラマにも、しきりにこの言葉が登場する」ことを指摘している²⁵。これもやはり、「強力な国民統合と経済開発の中でインドネシアの多様な伝統文化を国籍化」しようとする文化政策の現れである。その「国籍化する」基準は、「『文化伝統の維持』の主張といつも対になっている、『肯定的な面は維持し、否定的な面は克服しよう』という一句である。伝統の内では何が良くて何が悪いものかを決める権利と能力は、すべて政府とインドネシア社会の側にある」²⁶という。多様な民族文化を「政治的要素を骨抜きにする」基準、「美しいインドネシア」を象徴する「伝統文化」を創出する基準、「(維持するのに) 伝統文化の内ではなにが良くてなにが悪いものかを決める」基準が何かを考えるために、まず第 2 次国家開発 5 ヶ年計画に書かれた「国民文化」の項を引用する²⁷。

「①国民文化に色彩を加え、豊かにする重要な要素として地域文化を掘り起こし、豊かにすることを含めて、国民の特性、国家の誇り及び国家統合を強化するための国民文化の保護と育成の努力を高める。②若い世代に遺産を受け継がせるために、伝統を保護・育成し、民族闘争の価値、誇り及び国家的利益を持つ歴史や伝統を保護し育成する。③国民文化の育成はパンチャシラの規準に合わせなければならない。それらと共に、封建的な社会文化の諸価値の発生を禁じるために、またネガティブな外国の文化の影響を減じるために、国民の個性に対立しない範囲において、一方で開発プロセスにおける革新に必要とされるポジティブな他からの価値を広めるために社会に十分な能力を与える。」

この中で基準と考えられるものを取り出すと「国民の特性、国家の誇り及び国家統合を強化する」こと、「民族闘争の価値、誇り及び国家的利益を持つ」こと、「パンチャシラの規準に合わせる」こと、「封建的な社会文化の諸価値の発生を禁じる」こと、「ネガティブな外国文化の影響を減じる」こと、「開発プロセスにおける革新に必要とされるポジティブ」なこと、などである。

上述した基準をもって、インドネシアは特にスハルト政権下において、国家統合のために創出した言語などの文化を創出・普及し、多様な大衆文化や民族文化を国民文化化することで「多様性の中の統一」という文化政策をとってきたのである。

では、人々は文化についてどのような意識をもっていたのであろうか。

国家による文化政策は、各民族集団の伝統文化を強制的に歪めていたわけではなく、人々も伝統文化の「原型」あるいは「伝統」を忠実に守っていかうとしていたわけではなか

*25 綾部恒雄・石井米雄(編)『もっと知りたいインドネシア』、弘文堂、1995、196- 197 頁。

*26 同上。

*27 Arnicun Aziz(ed.), *EMPAT GBHN 1973・1978・1983・1988*, Bumi Aksara, 1990, p.264.

った。各民族集団も、社会の変化、産業の発展、マスメディアの普及を背景に、民族の伝統を組み替え、新たに展開させたり、さらにそれを中央の文化と融合させて自ら現代的文化として再生させようとしている^{*28}。

かといってまた、伝統文化が大きく変容していくことを、全ての人が一様に抵抗なく受け入れているわけでもなく、その心理状況は複雑であると思われる。それは、1980年代からのテレビの著しい影響により、子どもが伝統的文化より近代的・西欧的文化に惹かれて地域社会から疎遠になる傾向、若者の都市への流出問題、伝統文化の「カサル化」（大衆化）現象と衰退の危機感、急速な近代化の中での心の不安定など様々な問題があったからである。

テレビは、インドネシアの情報省の推定では1988年のテレビ視聴者の数は約1億1500万人（総人口の約65%）に達している。小池によると、「インドネシア政府も国家統合に果たすテレビの役割を重視し、1970年から地方の村落にテレビを供与する政策を始めた。その結果、自分でテレビを購入することが困難な貧しい農民にとっても、テレビは身近な存在となっている」としている。そしてテレビ放送のもたらすマイナス面として、文化の画一化、急激な消費文化の広がり指摘している^{*29}。

消費文化、近代文化の広がり、直接的・間接的に都市への若者流出の原因となる。都市人口の占める比率は、1961年には14.8%であったのに1990年には30.9%に上昇した^{*30}。

また染谷によると、インドネシア社会のあらゆる面においてカサル（下品、粗野）化が起こっているという^{*31}。染谷には特にエチケットについてジャワを中心に論じているが、それによると近代化の進行に伴って伝統的な価値観が揺らぎ、それがエチケットにも作用しているという。ジャワの伝統的価値体系からすれば、物質的なものに価値を見いだす近代化は、カサル化である。カサル化は特に都市に住む若い世代に顕著であり、彼らは敬語のないインドネシア語を使用し、アルース（優雅な）な伝統芸能を敬遠してカサルなダンドゥットやポップスを志向している。このカサル化に対し、伝統的な価値観に依って生きている人々の憂いの声は、新聞紙上などでも頻繁に聞かれる。

近代化・都市化の中での心の不安については、関本が次のように指摘している。インドネシア人であることは、個人の職業、社会経済的地位、権力などを決定するが、私的な生活のスタイル、美意識や人間関係の機微に関わることは何も決定しない。そこでそれぞれ「伝統」探しを始めるが、インドネシア社会自体には、先ほど述べたように独立闘争の伝

*28 福岡正太「地方から生まれる音楽」、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞（編）『インドネシア』河出書房新社、1993年、152頁。

*29 小池誠「消費社会へいざなう映像」、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞（編）『インドネシア』河出書房新社、1993年、178-183頁。

*30 山下晋司「都市に向かう人々」、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞（編）『インドネシア』河出書房新社、1993年、220頁。

*31 染谷臣道「『優雅』に生きる人々」、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞（編）『インドネシア』河出書房新社、1993年、74-80頁。

統といったごく最近の出来事しか共有できる経験がない。そこで人工的でない自然な持続の感覚を与える伝統は各民族の文化にしか求められないことになる」とされている。

また田舎から都市への職を求めて、あるいは憧れて移動するという若者の都市への流出とは異なった人口移動として、開拓のための移民政策（トランスミグラシ：主にジャワ島から外島への移民政策）という人口移動がある。この移民については、1985年前後の新聞紙上において、移民政策は「ジャワ化」政策であるとの議論が頻繁になされている。ジャワの人々が故郷の文化を忘れるどころか自文化を移民先の人々に強要し、移民を受け入れた土地の人々の文化が脅かされるという問題が発生したのである。出す側も受け入れる側も、文化摩擦により人々は各々の民族文化の保持・発展を求めていたことが分かる。

関本は、人々は伝統探しを「民族文化の中でも社会の近代化にそぐわなくなったものや政治化する危険のあるものは、退けられるため、伝統探しは民族ごとに培われてきた私生活の人間関係、美的装飾的領域、伝統的な音楽・美術・工芸といった場で行われる」という。

しかしいずれにしても国民化・近代化・都市化の中で、様々な理由により、人々は民族文化へ回帰する傾向をみせ、若い世代に民族の伝統文化を見直してもらいたいという願望をもっていた。また、インドネシアの指導的立場にある研究者たちは、民族問題を黙殺するのではなく、反対に民族の多様性に関する議論を深めることによって、結果的にインドネシアの「統合」の基盤が強化されるという考え方を発表するようになってきた^{*32}。これは、1980年代の文化状況として、地域科の成立する一つの要因であったと考えられる。

2. 「多様性の中の統一」の視点からみる教育課題

(1) 「多様性の中の統一」の視点からみる言語教育の領域における課題

「多様性の中の統一」という視点から、これまでの言語教育においてインドネシア語と地方語（Bahasa Daerah, バハサ・ダエラ）の位置づけ及び関係を概観し、それぞれが小学校と中学校教育課程においてどのように位置づけられてきたのか、教授用語をめぐる歴史の変遷、それぞれの授業時数、目標の重点の変化から解明する。

インドネシアの地方語とは、方言ではなく各民族の言語を指しており、ドイツの言語学者 Hans Kahlen (1956) は 250 と数え、インドネシア言語庁は 1972 年に 418 と数えていることから分かるように、多様である^{*33}。現在インドネシアにおける国語であるインドネシア語は、オランダ植民地時代以前から域内共通語として、スマトラ、ジャワ、マレー半島、ボルネオ、セレベスその他の島々一体で使われていたマレー語である。

17 世紀初頭から約 350 年間にわたるオランダ植民地時代において、インドネシアの国語はオランダ語であった。しかし、実際にオランダ語を使用できるのは上層階級だけで、またマレー語も必ずしも中心的な言語というわけではなく、一般的には各地方語が強い力を持ち続けていた。オランダ植民地政府による学校教育において、オランダは当初原住民

*32 後藤乾一「エスニシティとネーション」『講座 東南アジア学 第6巻 東南アジアの思想』弘文堂、1990年、126頁。

*33 藤田剛正『アセアン諸国の言語政策』穂高書店、1993年、13頁。

に対する教育に関心がなく、植民地支配者層の子弟に対しての教育ではオランダ語が教授用語とされていた。19世紀末から原住民に対する学校教育の関心が高まると、1892年の教育改革により、5年間の第一級学校と3年間の第二級学校が開設され、そこでは母語が教授用語とされ、それが不可能な場合はマレー語が教授用語とされた。とはいってもマレー語や地方語は基礎段階における言語にとどまり、20世紀初頭からは次第にオランダ語教育が拡大された。しかしオランダ語教育に対しては、その学習内容習得の非効率性に対して批判が強くなされていた。

そして民族主義運動の高まりの中で、1928年第二回民族統一青年会議において「青年の誓い」が採択された。そこでマレー語は、民族統一の言語とされ、それはインドネシア語と呼ばれることとなった。しかしこれもあくまで理念的なものにとどまっており、実質的な普及は日本軍政期に入ってからであった。

1942年から1945年の日本軍政期に設立された国民学校では、日本軍はオランダ語を廃止し、日本語を共通語にしようという長期的目的を果たすため、日本語を必修科目として教え、その普及に全力を注いだ。インドネシア人側は、教授用語として地方語重視を主張したが、日本側は統一言語の必要性を強調し、結局地方語は低学年においてのみ使用が許可され、それ以外はインドネシア語が教授用語とされた。それはあくまでも日本語を普及するための手段であった。それは、国民学校における学習時数を比較しても明白である。当時1週間あたりの日本語授業時数は7時間、インドネシア語は2時間、地方語は1時間であった。しかし、日本軍の目的に反して、地方語は生活用語として依然として使用され、インドネシア語は教授用語としてインドネシア全体に広まり、その日本軍のインドネシア語の普及政策に便乗してインドネシア語は急速に共通語として使用にたえられるように整備され、国語としての成立が早められた³⁴。

1945年の独立宣言以後は、共和国憲法第36条「国語はインドネシア語とする」とされ、その基本的憲法解釈「ジャワ語、スダ語、マドラ語等の、国民によって継承されている独自の言語を有する地域にあつては、その地方語は国によって尊重され、維持されるであろう。地方語は生きたインドネシア文化の一部を形成している」を受けてインドネシア語は国語として成立し、地方語にも配慮がなされた。そして学校教育基本法第5条において「インドネシア語は全ての学校における教授用語」であるが「幼稚園及び小学校の第3学年までにおいては、地方語を教授用語として用いることができる」と規定された。これは、1945年共和国憲法第32条「政府は、インドネシア民族の文化の高揚をはかる」を受けて出された1950年学校教育基本法第4条、教育の基本は「パンチャシラの諸原理とインドネシア共和国憲法及びインドネシア民族の文化にある」という規定によるものである。

理念上、あるいは法規上はインドネシアは言語に関して、インドネシア語を国語としながらも多様な地方語の保持・発展を保証するというように「多様性の中の統一」の基盤を作った。

しかし法律に示された「インドネシア民族の文化」とは、建国ナショナリズムの表出で

*34 百瀬侑子「日本占領期インドネシアにおける言語政策と言語教育」『東南アジア諸国における言語教育』、筑波大学教育学系比較・国際教育研究室、1991年、151-164頁。

しかなかった。地方語は実際、補助手段でしかなかく、インドネシア語の普及に伴ってその必要性も減少し、学習指導要領の改訂の度に地方語授業に配分される授業時数は削減されていった（表1-3、1-4）。

1947年の小学校学習指導要領においては、「インドネシア語」科は必修科目とされたが、地方語も主要言語9種に限っては小学校3年まで教授用語として使用されることとなり、中学校2年まで選択科目として位置付けられ、諸民族文化としての地方語の教育に対して配慮がなされた。しかし地方語の教育課程への導入は、地方語の尊重と存続のためだけではなかった。独立当時5%の話者しかもたないインドネシア語で、いきなり教育を始めることに無理があるという事情が大きな要因であった。また、教材と教師の質的・量的不足から、主要言語9種以外の言語には目をつぶらざるを得ない状況であった。

このようにインドネシア語が国語として成立し、その一方で地方語は理想的には諸民族文化の保護がうたわれたが、実際には補助的手段として位置づけられていた。

表1-3 小学校教育課程における言語教育の領域に配分された授業時数の変遷

学習指導要領名		インドネシア語	地方語
1947年小学校教授計画	(教-地)	0 0 8 8 8 8	10 10 8 8 8 8
	(教-イ)	10 10 8 8 8 8	0 0 0 0 0 0
1964年小学校教育計画	(教-地)	0 0 6 8 8 8	9 8 5 3 3 3
	(教-イ)	9 8 9 9 9 9	0 0 0 0 0 0
1968年小学校カリキュラム	(教-地)	0 0 6 6 6 6	8 8 2 2 2 2
	(教-イ)	8 8 8 8 8 8	0 0 0 0 0 0
1975年度カリキュラム		8 8 8 8 8 8	(2) (2) (2) (2) (2) 0
1986年度カリキュラム		8/7 8/7 8/7 8/7 8/7 8/7	(2) (2) (2) (2) (2) 0

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996、より筆者作成。()内の数字は選択科目の授業時数。

表1-4 中学校教育課程における言語教育の領域に配分された授業時間の変遷

学習指導要領名		インドネシア語	地方語
1962年以前中学校カリキュラム		5 5 5	2 2 2
1962年中学校教育計画		5 5 5	2 2 2
1975年中学校カリキュラム		5 5 5	(2) (2) 0
1984年中学校カリキュラム		5 5 5	(2) (2) (2)

()内の数字は選択科目の授業時数。

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996、より筆者作成。

インドネシア語の位置づけは、教育目的のアクセントの置き方の変化から、国家統合の手段として重点がより強く強調されていることが理解でき、地方語の位置づけは、その授業時数の急激な削減からその補助手段という位置づけでしかなかったことが理解できる。小学校の学習指導要領のみであるが、そこでの位置づけは以下のものであった。

1947年の小学校学習指導要領において、「インドネシア語は教育、知的発展のための手段、コミュニケーションの道具である」とその役割が強調されており、地域語もその役割の高さを認められ、教授用語、選択科目としてインドネシア語とほぼ等しい時間が設定されていた。しかし教授用語がインドネシア語の場合、地方語の授業時間は設けられておらず、それは1975年改訂の学習指導要領まで同じであった。

1964年の小学校学習指導要領においては、「① インドネシア語は、インドネシア共和国の共通語、国語であり、そのためインドネシア語は国家の教育目的を達成するための第一の手段として全教科における教授用語とする。② インドネシア語は、知的発展のための手段である。③ 生徒は、インドネシア語の読み書きをコミュニケーションの手段として習得すること」とされた。第3学年以上における地方語の選択科目としての授業時間は、1947年度の半分に削減された。

1968年の小学校学習指導要領における「インドネシア語」科の目標は、「① パンチャシラ精神と全能の神への信仰をもつインドネシア国民性を涵養する、② 国語を使用することへの自覚を養う」とされていることをみても分かるように、「インドネシア語はインドネシアの統一を意識化させる道具」として強調された。

一方「地方語」科の目標は、「① 話したり書かれたりしているその地方の言葉を理解させる、② 思考や感情をその地方語で正しく話したり書いたりできるように」とその文化的価値については言及されておらず、「インドネシア語」科の授業時間の3分の1まで減らされた。

1975年の小学校学習指導要領においては、「インドネシア語はインドネシアの伝統文化としてその価値を高めること」とされ、インドネシア全域で小学校1年から教えられることになり、全体的に授業時間数が増えた。「地方語」科の授業時間はついに選択科目として各学年2時間まで削減されることになった。

1984年の小学校学習指導要領においても、目標と授業時間数は同様である。なお、中学校における言語教育に配分された授業時間数に変動はない。

この授業時数の変遷や教科目標をみても分かるように、インドネシア語は国家の新しい「伝統」として、国民文化としての地位の確立に努力がなされている。一方地方語は、インドネシア語が徐々に普及するに従って、地方語に配分される授業時数は次第に削減され

ており、補助手段としての位置づけでしかされていない^{*35}。つまり言語教育における「多様性の中の統一」は、一貫してインドネシア語の普及を目指し、多様な地方語の使用はインドネシア語あるいは国家教育目的の達成を助けるための暫定的な補助手段でしかなく、統一が果たされるならば多様性の保持・発展に力を入れる必要はないというものであった。

(2) 「多様性の中の統一」の視点からみる道徳・公民教育の領域における課題

ここでは、「多様性の中の統一」の視点から、道徳・公民教育の領域におけるアダット、宗教及び「統一」のための「国民文化」の中核をなす国家的価値あるいはイデオロギーであるパンチャシラの位置づけと関係について概観する。

1947年の小学校学習指導要領及び1962年以前の中学校学習指導要領における道徳・公民教育としては、「人格形成教育 (Budi Pekerti)」科と「宗教教育」科の二つの教科が設定された。「人格形成教育」科の内容もしくは教材は、伝統的な価値観(民族的な、特にジャワの)をその源とし、「宗教教育」科のそれは政府に認められたそれぞれの宗教をその源とした^{*36}。

しかし、中学校の「人格形成教育」科は、授業時数も学校に任されていた。それは、教師あるいは学校の自由・権限とも考えられるが、当時の教員の資質を考えた場合、さほど重視されていたとは考えられない。

「宗教教育」科については、インドネシア独立当時、ジャワ、スマトラ、スラウェシにはそれぞれに特有のイスラーム教育制度が根付いており、公立学校で教授するためにそれらを統一することは困難であった。独立後1945年に教育文化省、1946年に宗教省が設けられていたが、1951年の教育文化大臣と宗教大臣の共同決定によって、宗教教育は、地域の事情に応じて、小学校第1学年から始めてもよいし、第4学年から始めてもよいことになった。また、小学校における一般教養のレベルが他の地域の小学校に比べて劣ることがなければ、週あたりの授業時間数が2時間のところを、4時間まで許された。宗教の取り扱いや内容は統一されたものの、授業時数には若干の地域差に対する対応がみられる。

パンチャシラを源とする教科はまだ組入れられてはいなかったが、「パンチャシラは、

*35 西野節男(「インドネシアの言語教育」『東南アジア諸国における言語教育』、筑波大学教育学系比較・国際教育研究室、1991年、65頁)によると、現代の言語状況として、全体的にインドネシア語が普及し、それと反比例して地方語が廃れていく傾向があるが、一方で「インドネシア語のジャワ化現象」という現象も起こってきているという。インドネシア語の普及は同時に地方語の語彙はインドネシア語を豊かにするという見解はつまり、地方語のインドネシア語化を促すものでもあるが、ジャワ語人口が最も多く、移民政策によりジャワ人がジャワ島以外の地で暮らすことはジャワ語地域を拡張することになり、必然的にインドネシア語はジャワ化されてしまうという。

では、ジャワ語は確固としてその伝統を守り続けているのかというと、そうでもなく、やはり複雑な敬語体系は若者に受け継がれることなく他の言語と同じく消えつつある。

*36 Anwar Jasin, *Pembaharuan Kurikulum Sekolah Dasar*, Balai Pustaka, 1987, p.238.

インドネシア人の形成に相応しい原則として、国家教育の全てに活力を与えなければならない」とされ、教育の原則としてあった。

1964年の小学校学習指導要領における価値教育としては、特に「モラルの発展」という学習領域^{*37}の「社会性教育」科と「宗教教育・人格形成教育」科、1962年の中学校学習指導要領では「基礎領域」^{*38}における「公民教育」科と「宗教教育・人格形成教育」科があげられる。

小学校教育課程の「社会性の教育」科は、地理、歴史と公民教育を含んだものであり、教科目標は「パンチャシラ精神をもつインドネシア的に社会化された人間に育成する」である^{*39}。特に公民教育の領域では、国家愛と国家的・国際的モラルと信仰心を発達させる教科であるとされた。つまり、社会科とパンチャシラ公民教育が一つの教科で行われるような教科と考えられる。以前の「人格形成教育」科と「宗教教育」科の二つの教科は合併された。その理由は、「2つとも何よりもまず目指されるのは、道徳面において相応しい道徳的価値を生徒に内面化されることであり、伝統的な価値観であるアダットと宗教の教えとの間にある価値観のコンフリクトをできる限り避けることが目指されなければならない」ことであった^{*40}。つまりアダットは宗教とのコンフリクトの克服が目指され統合されたわけであるが、宗教省からは「まるで学校が後で宗教教育をとるか、伝統的価値観のどちらかによって教育をするかを選択するかのようだ。宗教教育の目的が果たされない」^{*41}と反対があつたように、宗教とのコンフリクトの克服が困難であつたことが分かる。

このアダットについては、1947年の小学校学習指導要領を改訂する際、その改善点・課題として「インドネシア国民文化に基づく教育として、言語、国家の歴史、宗教、アダットの価値をどのようにパンチャシラの価値と適応させるか」があげられている。また1960年代初頭の「指導された民主主義時代」期における中央指導者たちの民族問題に対する意識として、後藤は、当時の代表的なイデオログの1人プリヨノ文相の言葉を代表的なものとしてあげている。それは、「我々の間にある種族意識が強く、またそれが堅固な道徳的基礎を形成している限り、インドネシア国民としての意識は低いものにとどまるだろう。それ故われわれは、可能であるならば種族意識を放棄し、国民意識を高めなければならない」である^{*42}。民族意識とその道徳的基礎を放棄し、国民意識の形成を強めな

*37 1964年の学習指導要領では、教科は「モラルの発展」、「知性の発展」、「感情・情緒と芸術性の発展」、「手際よさの発展」及び「体育の発展」という学習部門に分けられていた。

*38 1962年の中学校学習指導要領では、教科は、「基礎領域」、「創造の領域」、「感情の領域」及び「実習」に分けられていた。

*39 R. M. Anwar Jasin, (ed.), op. cit., pp. 89-91.

*40 Ibid., p.239.

*41 R. M. Anwar Jasin, (ed.), op. cit., pp. 89-91.

*42 Herbert Feith and Lance Castle (eds.), Indonesian Political Thinking, Ithaca: Cornell Unve. Press., 1970, pp.327-330. (後藤乾一「エスニシティとネーション」『講座 東南アジア学 第六卷 東南アジアの思想』弘文堂、1990年、125頁より重引。)

ればならないという意識が強くあったのである。アダットは国民意識の形成の障害となるもの、国家統合のために「克服されるべき」ものとして捉えられていたといえる。

その結果、1968年の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領では、「宗教教育」は元通り独立した教科に戻り、アダットによる礼儀作法と人格の完成を目指す「人格形成教育」という教科は廃止され、「地理」、「インドネシアの歴史」及び「公民教育」の3科目に関連させてわずかに組み入れられることとなった。

中学校学習指導要領における宗教教育、公民教育の目標をみれば分かるように、道徳・公民教育は、「宗教教育」と「公民教育」に委ねられることになった。「宗教教育」の目標は、「宗教教育は国家建設、人間形成に欠くことができない要素であり、精神的道徳的素養を深め、宗教心を高める」である。「公民教育」の目標は、「① 市民としての権利と義務を自覚させるための道徳的、精神的成長をはかる、② パンチャシラ精神を身につけた市民たり得るようにする」ことであった。

結局アダットと他の価値（宗教とパンチャシラ）とのコンフリクトの「克服」は、排除という形で行われたのである。

1975年の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領では、道徳・公民教育として、「宗教教育」科と並んで、新たに「パンチャシラ道徳教育」科が独立した教科として誕生した。教科の目標は、パンチャシラと45年憲法に合わせて11項目があげられている。その中でも特に、民族あるいは地域文化の多様性に関連した目標としては、パンチャシラの第一原則「全知全能の神への信仰」に対応した「他の諸宗教に対して敬意を払いつつ、各々の信仰する宗教及び信仰を遂行すること」、第三原則の「インドネシアの統一あるいは民主主義」と対応した「多様性の中の統一の感情を養うにあたって、地域文化を知る」という目標がある⁴³。後者の教科の目標に注目すると、その教授目標は「生徒はインドネシアの住民と文化の相違の多様性を知る」とされ、学習内容（pokok bahasan）として、①住民と文化（小学校第3、5学年）、②経済活動のパターン（小学校第5、6学年）、③地域文化（小学校第3、4、5学年）、④多様性の中の統一という枠内でのインドネシアにおける他の地域からの民族文化（小学校第5学年）、⑤異なった生活様式（小学校第4、5学年）があげられている。

つまり、国民としての価値（道徳的基盤）を形成することは国家統合には必要不可欠であり、それは、民族のアダットであってはならず、その多様性を包含するパンチャシラにこそその源があるとし、統一を目指して全国民に共通する「インドネシア独特の価値」の形成に努めていると言える。その中で地域文化は、その「多様性の中の統一」として、「自民族文化中心主義に陥らず、自文化の尊重以上に他の地域の文化を尊重することで多様でありながら統一を保つ」ようにと位置づけられたのである。したがって、自民族文化あるいは当該地域文化を掘り起こす作業時間は少なかった。また、約300という多様な民族の文化を知るには時間的にも不可能であった。そのため、タマン・ミニ・インダーに象徴されるように、各州の「有名」で、「特異性のある」文化を取りあげる「一州一文化」

*43 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Dasar 1975 GBPP Pendidikan Moral Pancasila*, Balai Pustaka, 1976, pp.3- 6.

方式によって文化を峻別し、教材化し、教授していた。

このような地域文化の位置づけは 1984 年の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領においても同じであり、アダットの道徳的価値の側面が教材化されることはなかった。

道徳・公民教育の領域における「多様性の中の統一」は、要約すると、次のようである。各民族の伝統的な価値観の総体としての多様なアダットは、常に宗教やパンチャシラといった他の諸価値との葛藤を引き起こすもの、「克服されるべきもの」と認識されてきた。そのため、1947 年の小学校学習指導要領における「人格形成教育」はジャワ的な色彩が強いものであり、1962 年以前の中学校学習指導要領は時間配分までもが各学校に任せられ、具体的な教材化もなされない、放置された時間であった。その後 1964 年の小学校学習指導要領や 1962 年中学校学習指導要領においてはアダットの教育あるいはアダットによる教育は「宗教教育」と合併されるようになり、1968 年の小学校学習指導要領と中学校学習指導要領ではついに教科としては排除され、道徳・公民教育は「パンチャシラ道徳教育」と「宗教教育」に任されることになった。「パンチャシラ道徳教育」において「多様性の中の統一」の具現化を目指して「多様性の中の統一の感情を養うにあたって、地域文化を知る」という目標があげられたが、それは各州の「有名で」、「特異性のある」文化を取りあげるといふ「伝統的な地域文化」の創出と普及が若干行われただけであり、民族の特徴的かつ本質的な文化であるアダットの道徳的価値については教材化されなかった。

(3) 「多様性の中の統一」の視点からみる社会科教育の領域における課題

ここでは、「多様性の中の統一」の視点から、社会科教育の領域において、国家と地域がどのように位置づけられてきたのかを概観する。

まず、社会科教育の全体的な変遷として、設定された教科及び配分された授業時数は表 1-5、表 1-6 に示したとおりである。内容はほぼ地理、歴史、公民と分けられ、授業時間は、公民教育が導入されている教育課程では、社会の時間は小学校第 1 学年から授業時数が配分されていたが、公民教育が離れてからは第 3 学年から始まっている。また、公民教育が科目として設置されている教育課程とそうでない教育課程では、社会科教育の総授業時数に違いが認められるものの、大きな変化はない。他教科と比べると、その時間配分はほぼ同じである。

表 1-5 小学校教育課程における社会科教育の領域の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III	IV	V	VI
1947 年小学校教授計画 (教-地)	地理	-	-	1	1	1	1
	歴史	-	-	-	1	1	1
(教-イ)	地理	-	-	1	1	2	2
	歴史	-	-	-	1	2	2
(夕方)	地理	-	-/1	1	1		
	歴史	-	-	1	1		
1964 年小学校教育計画 (教-地)	社会性の教育	1	2	3	3	3	3
	(地理、歴史、公民)						

	社会性の教育 (地理、歴史、公民)	1	1	4	4	4	4
1968年小学校カリキュラム	公民教育 (地理、国史、公民教育)	2	2	4	4	4	4
1975年小学校カリキュラム	社会科	—	—	2	2	2	2
1984年小学校カリキュラム	社会科	—	—	2	3	3	3

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996, より筆者作成。

表1-6 中学校教育課程における社会科教育の領域の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III
1962年以前の中学校カリキュラム	地理	2	2	3/3
	歴史	2	2	2/2
1962年中学校教育計画	国家の歴史	1	1	1
	世界の地理	1	1	1
	世界の歴史	1	1	1
1968年中学校カリキュラム	地理	2	2	2
	歴史	2	2	2
1975年中学校カリキュラム	社会科	4	4	4
1984年中学校カリキュラム	社会科	4	4	4

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996, より筆者作成。

1968年の中学校学習指導要領における「地理」科の目標は、① 祖国の発展と繁栄福祉に責任をもつパンチャシラ的人間に生徒を育てる、② 自然資源の活用に生徒の目を向ける、③ 祖国愛を育て、国を守る心を養う、④ 多様性の中の統一について生徒に理解をはかる、⑤ 自然についての迷信をなくす、⑥ よき隣人への理解を促す、⑦ 今後の学習の基礎、であった。そして「歴史」科の目標は、「強い統一国家を建設し、公正で繁栄した社会を築くという民族闘争の精神を生徒が受け継ぐようにする。パンチャシラ精神にもとづく祖国愛を育てる。祖国の歴史の理解をすすめる。他国の歴史について基本的なことを理解する。より高い教育を受けるための基礎作りをする」である。全体的に国民教育の色彩が強く、また「自然に対する迷信をなくす」など、迷信が多く含まれている民族の伝統的な世界観、信仰をなくすことを目指しており、地域の状況といえども全てを文化遺産として伝達するわけではないことを示している。

1975年の小学校学習指導要領の場合、「社会科」の目標1として「生徒は環境の中での人間の生活、つまり人間と環境には相互関係があり、人間は自然を有効に活用していることについて知り、自覚すること」があげられた。その目標1に対応する内容としては、「生徒は身近な自然環境について知る」ために「居住地の環境、学校の環境、村の環境、町の環境、県の環境（小学校3年生）」、「州の環境（小学校4年生）」、「インドネシア諸島の地理的環境（小学校5年生）」があげられ、「人間と周辺の自然環境との間に機能的な関係があることに気づく」ために「州の自然の豊かさ、インドネシアの自然の豊かさの保護と活用」（小学校6年）があげられた。目標2としては「過去においてインドネシア諸

島における住民が経験してきた諸変化について知ることによって現在のインドネシア国家と国民の現状について理解できる能力を持つ」があげられた。その目標2の「過去においてインドネシア諸島における住民が経験してきた諸変化について知る」に対応する内容としては、「文化遺跡」(小学校4、5年)、「植民地時代の活動、民族闘争」(小学校5、6年)、「インドネシアの由来」(小学校6年)があげられた。また、目標2の「現在のインドネシア国家と国民の現状について理解できる能力を持つ」に対応する内容として、「生徒は、インドネシア民族の状況は過去において起こったことの結果であることを自覚すること」として「インドネシア独立宣言、新秩序時代、国家開発計画」(小学校6年)、「生徒はインドネシア国家と国民の創成に貢献した偉人について評価すること」として「県や州の地域における英雄、独立以前の偉人」(小学校4年)、「民族闘争の偉人、独立後の英雄」(小学校5年)があげられた。目標3としては「生徒は社会における学校の役割について知り、学校及び当該地域にとって有効な行動をとることができるようにする」があげられ、それに対応する内容として「生徒は学校を社会における教育と知識の中心として、理解する」ために「家事、学校及び社会、学校や社会において知識と経験を得ること」(小学校4年)、「生徒は学校が社会の一部であることを自覚する」ために「私の村と私の村にある学校」(小学校3年)、「私の村にある社会と学校、村の建物、協同組合、保健所」(小学校4年)があげられた。目標4としては「生徒は都市や田舎において害をもたらしたり、利益をもたらす側面についての基本的な知識を持つことで、知識に基づいた行動がとれるようにする」があげられた。その目標に対応させた内容として「田舎の生活」(小学校3年)、「都市の生活」(小学校5年)、「都市と田舎の役割について評価する。農業、畜産業、漁業、林業、家内工業や工場の成果」(小学校3年)、「行政、経済、教育、芸術と文化、運輸と情報分野のサービス」(小学校4、5、6年)、「都市と田舎での仕事の良さと欠点」(小学校6年)があげられている。目標5としては「生徒はインドネシア経済の基本的な価値と原則について理解し、実践することができる」があげられた。その目標に対応させた内容としては、「食料、衣料、住居、娯楽、健康、教育、情報交換のニーズ、有効な時間の使い方」(小学校3、5、6年)、「質素な生活」(小学校4年)、「最も必要なことを先にすること、必要性を満たすために働くこと。働くことはよいことである。米倉について。」(小学校4、5年)、「市場の意味、機能及び種類、学校の協同組合の義務と責任」(小学校4年)、「お金の価値と物の値段」(小学校6年)としている。目標6としては「生徒は隣国について知る」があげられ、「隣国との関係、アセアン諸国」(小学校6年)が内容としてあげられた。

このように、社会科は身の回りのことから順に地域の状況、地域と自分あるいは学校との関係、地域社会、郡、県、州、国家の歴史、経済社会状況について一通り内容とされている。教師の意識次第では十分に地域社会の状況とニーズに合わせた教育が行える可能性がある。ただ強いて言えば、自分の住む地域社会を十分意識した内容は第3、4学年が中心であるため、十分な時間をとって、体系的に学べるわけではない。それに対して、国家については、徹底して神秘化された歴史、英雄、国家の成立を正統化する歴史が教授される。あくまで国家統一のための行政を教授し、アダットなどによる伝統的な行政システムについては教育内容としてとりあげられることはない。社会科教育の領域においても地域の多様な文化は十分取り上げられていなかったと言えよう。

(4) 「多様性の中の統一」の視点からみる芸術教育の領域における課題

ここでは、「多様性の中の統一」の視点から、芸術教育の領域において多様な民族の芸術がどのように位置づけられてきたのかを概観する。

独立後から今日まで、芸術教育は「芸術の観賞、技術、知識の獲得を通して美的感覚を發展させ」、「国家芸術の發展と国民感情を發展させる」役割を担う教科として行われてきた。この芸術教育の役割については、既に 1946 年第 2 回教育研究委員会によって次の 3 点が提案されていた^{*44}。それは、「①全ての地域の文化もしくは芸術は、当該地域の諸学校で教えられるという方法で發展させる機会が設けられることが望ましい、②より広範な地域の芸術が發展するために、当該地域社会以外でも教えられることを目指し、またその様々な種類の地域文化を統合するためにそれらの地域文化を發展させる芸術学校を設立する必要がある、③ 地域文化の發展・統合により、国家を形成する芸術を徐々に形成する。できればその目的を達成するための高等教育機関、芸術アカデミーの設立が必要である。このアカデミーは地域の諸芸術を統合する力を持ち、必要であれば他国からの芸術要素を用いて国家の芸術を補完する」である。これらの提案には、各地域の芸術文化を学校で教えることによって、保存・發展させていくのみならず、地域文化の統合を行なうことで、最終的にはインドネシア文化という国民文化を創出しようとする意図が読みとれる。インドネシア民族のインドネシア文化、つまり国民文化を強制的にはなく、民主的方法によって「ゆっくり」と誕生させようとする点が独立宣言当時の理想であった。またここでの文化の記述の仕方が、「民族文化」ではなく既に「地域文化」と記述されていることも注目される。

では、このような方針は、小学校学習指導要領と中学校学習指導要領においてどのように体现されたのであろうか。

表 1-7 小学校教育課程における芸術教育の領域の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III	IV	V	VI
1947 年小学校教授計画 (教-地)	絵画	-	-	-	-	2	2
	歌唱	2	2	2	2	2	2
(教-イ)	絵画	-	-	-	-	2	2
	歌唱	2	2	2	2	2	2
(夕方)	絵画	-	-	-	-		
	歌唱	2	2	3/2	2		
1964 年小学校教育計画 (教-地)	芸術教育	2	2	4	4	4	4
		2	2	4	4	4	4
1968 年小学校カリキュラム(教-地)	芸術教育	2	2	4	4	4	4
		2	2	3	3	3	3
1975 年小学校カリキュラム	芸術	2	2	3	4	4	4
1984 年小学校カリキュラム	芸術教育	2	2	3	3	3	3

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996、

*44 Ibid., pp.262-263.

より筆者作成。

表1-8 中学校教育課程における芸術教育の領域の教科・授業時間数の変遷

学習指導要領名	教科名	I	II	III
1962年以前の中学校カリキュラム	絵画	2	2	2
	歌唱	1	1	1
1962年中学校教育計画	絵画	2	2	2
	芸術	1	1	1
1968年中学校カリキュラム	芸術	2	2	2
1975年中学校カリキュラム	芸術教育	2	2	2
1984年中学校カリキュラム	芸術教育	2	2	2

注) Pendidikan dan Kebudayaan, Lima Puluh Tahun Perkembangan Pendidikan Indonesia, 1996、より筆者作成。

1947年の小学校学習指導要領では、「芸術教育」は2つの分野、すなわち絵画と声楽に分れていた。教育研究委員会は既に上記のような方針を持っていたとはいっても、引き続く独立戦争による荒廃した社会にあつて、1947年の芸術教育の教育課程では、その教育内容は十分開発されず、技術的なことを習得することに終始していた。

1964年の小学校学習指導要領の「芸術教育」の目標は、一般教育目的であるパンチャシラ人間の形成と公正で公平、精神主義と物質主義の調和のとれたインドネシア的社会主義社会の構築、に合わせて、人間生活にとって必要な美的感覚の育成にあるとされた⁴⁵。すなわち、物質的、精神的な均整のとれた人間の人生にとって必要な情緒的、美的感覚を養い、芸術や美の創造という人間の豊かな文化の成果を享受し、創造し、受けとめることができるように、また楽しくて幸せな人生が送れるようにすると説明されている。「芸術教育」には唱歌・音楽、絵画・彫刻、舞踊、ドラマ、文学があり、第1、2、3学年では地域の芸術、第4、5、6学年では「国民の芸術（地域からの芸術であっても一般に知られているもの）を重視しなければならない」とされた。そこでの活動は、義務とされた国歌であるインドネシア・ラヤなどと併せて学校環境に合わせた芸術活動を選択すべきであると注意書きがされている。唱歌・音楽の目標は、「芸術教育」の教科目標に合わせて設定され、「特に今は変遷期を経験している途中であるため、国民意識の形成、統一の達成のための道具として重要な役割を果たさなければならない」、「国民文化を創出するために、その材料となる地域の文化を意識的に取りあげることが必要である」「第3学年まで地方語が教授用である学校では、生徒に合わせて地方語の歌を重視しなければならない」という説明及び注が付け加えられている。教育内容は、インドネシア一般の歌 (Ragu Umum Indonesia) と地域の歌 (Lagu Daerah) の2領域があり、教授手引きと例があげられている。第1、2学年ではインドネシア一般の歌は、美しい花、自然、楽しさを表現する歌や、早起き、一生懸命働くこと、お互い助け合うこと、清潔にしておくことなどを促すような歌とされ、例としては義務の唱歌 (Ragu Wajib) のインドネシア・ラヤがあげられている。

*45 Direktorat Pendidikan Dasar/Prasekolah Departmen Pendidikan Dasar dan Kebudayaan, Rentjana Pendidikan Taman Kanak-kanak dan Sekolah Dasar, Djakarta, 1964, pp. 269- 271.

地域の歌としては、一般の歌と同じ趣旨の地域の歌とされ、地域の楽器も伝統的な太鼓やスリン（スダ地方の楽器として有名）、アングルン（竹の楽器でスダ地方において有名）、手拍子等）などがあげられた。第3、4、5学年の一般の歌としては、「教科書になくても、学校が社会においてポピュラーな歌を選択する」とされているだけである。地域の歌としては、バリ、ジャワ、スダ、マドゥラ、東ジャワ、ミナンカバウの歌などがあげられているが、一般の歌としての例はなく、また一般の芸術として「地域の文化といえども知られている芸術」と書かれるなど、「インドネシアの一般的な芸術」つまり国民文化はまだ創出されていない、あるいはその過程であることが明らかである。地域の芸術としての例がジャワやスダなどのマジョリティから多く出されているとはいえ、地域の文化の多様性を尊重していること、あるいはせざるを得ない状況にまだあることが分かる。踊りについてもその傾向は同じである。絵画・彫刻は全学年一貫して身近なもの（土、木、果物など）を使って、身近なもの（人間、動物）を題材に描いたり、彫刻するというものであった。文学・ドラマは、全学年を通して、神話・昔話（例：ジャワ史、シュリーウイジャヤの歴史）、英雄伝（ディボネゴロ、ハサヌディン、パティムラ、トウク・ウマル）、ラジオの芝居を聞くなどが例としてあげられ、またそこには「パンチャシラの要素に関連していなければならない」との注意もなされた。

1968年の小学校学習指導要領では、上述したような1947年の学習指導要領における「芸術教育」の役割についての方針や1964年の学習指導要領における「芸術教育」の役割に加えて、神への信仰という目的がより強調されている。形、色、声、動きすべてにおける美を感受し、評価し、楽しむことで信仰（神聖さ）の感情を発展させること、さらに神の偉大さを賞賛する気持ちを起こさせることが強調されている。1968年の中学校学習指導要領における「芸術」の目標は、① いずれかの芸術に関する技能を身につける、② 地方芸術、民族芸術またはインドネシア的芸術感覚をもって、価値が認められる外国芸術のいずれかの分野で理解、鑑賞、創作することができるようにする、③ いずれかの楽器演奏ができるようにする、④ 高い道徳性を身につけ、よき人格の発達につとめる、⑤ 同胞愛、民族統一、ナショナリズムを身につける、⑥ 色彩と形態についての美的感覚、調和感覚を養う、⑦ 今後の学習のための基礎知識を教える。ここでは、新たに外国芸術の輸入が目指されている点でこれまでの国民文化の創成に新たな活路を見いだしていることが分かる。

しかし、この信仰心を発展させるという芸術の役割は、1975年の小学校学習指導要領にも中学校学習指導要領にも組み入れられなかった。1975年の小学校学習指導要領における「芸術（美術、音楽、舞踊の3分野からなる）」科の目標は、① 芸術についての基本的な知識を獲得し、理解し、将来に向けてその知識と理解を発展させる、② 自分の地域やインドネシアの他の地域における芸術作品と自然の美しさに対して興味を持ち、尊重する、③ 将来の生活の中で必要となる能力を養うために、芸術の分野における技術を獲得する、であった。この教科目標に即して美術、音楽、舞踊の目標及び内容が設定されているが、独立当初、芸術教育の重要な役割としてあげられていた「芸術部門を通して地域の芸術を取りあげ、インドネシア国家の芸術を発展させる」は、目標②に受け継がれているように見られるが、内容を見る限り、地域の芸術が取りあげられることは少なくなり、他国からの芸術要素によって国民文化を豊かにすることがより強調されているようである。地域に関係する内容をあげていくと、美術においては、「身近な自然の絵を描く」のみで、舞踊

においても全く具体的な地域文化の例は示されておらず、「踊りの美しさを知る」と記述されているのみである。また、音楽では、教科目標①に合わせて「生徒は伝統的、非伝統的な音楽を楽しむことができるようにする」があるが、非伝統音楽が全学年を通して教えられ、義務唱歌が第1学年から第4学年まで教えられるのに対し、伝統的な音楽としての地域の歌は5年、6年で教えられることになっているにすぎない。インドネシアにおける非伝統的な音楽としては、大衆インドネシア音楽としてクロンチョンやポップミュージック、コンピュータ音楽があげられており、地域の伝統文化以外のものによる国民文化の形成に傾斜しており、1964年の学習指導要領において記述されていた教育内容に比べて西欧音楽を学ぶ内容が圧倒的に多くなっている。従来の学習指導要領における「地域の歌」と「インドネシア一般の歌」という分け方が、「遊びの歌（子どもたちの地域の童謡）」、「義務唱歌」及び「インドネシア一般の歌」という分け方になっている。また地域の歌として、具体例があげられなくなったのは、ジャワセントリズム批判に対する配慮であるとも推測できる。

1975年の中学校学習指導要領における「芸術」の目標は、①芸術についての基本的知識を身につけ、将来知識と理解を発展させることができるようにする、②インドネシアと隣国の芸術作品を楽しむことができる、③将来の生活における能力となるように、発達に合わせて芸術分野におけるさらなる基本技術を習得する、という3点があげられている。小学校と同じく、この3つの教科目標に合わせて、絵画、音楽、舞踊の目標と内容が設定されている。絵画では、目標①に合わせて、「インドネシアにおける地域の様々な装飾モチーフ」という内容があり、第1学年において前期36時間中4時間、後期32授業時間中2時間が配分されている。音楽でも同様に目標①に合わせて、小学校と同じ科目目標「生徒は伝統的、非伝統的な音楽を楽しむことができるようにする」があげられ、第1学年において、「各地域の音楽様式」に2時間、第1学年と2学年前期において、「地域の歌」に2時間配分されている。インドネシアの非伝統音楽についても、小学校と同じく、義務唱歌、インドネシア一般音楽（コンピューター音楽、クロンチョン）に2時間づつ配分されている。外国の歌としては、1年後期と2年前期に2時間配分されているだけであるが、上述したインドネシアの伝統・非伝統音楽以外はほぼ西欧音楽的なもの（音階など）となっている。ただ以前の時間配分が不明であるため、どの程度変化したかについては実証できない。舞踊の科目でも①の教科目標に合わせて、「伝統的な踊り」、「楽しみの踊り」として、第2学年の前期に2時間づつ配分されている。踊りの具体例としては、スダ舞踊からトペン スダ、ゴレック、メラック（クジャク）踊り、キジャン（鹿）踊りがあげられている。やはり地域文化があげられる時間は少なく、しかも事例はスダ文化があげられているのみである。

1984年の小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領はより詳細に記述されているだけで、目標や内容に大きな変化は見られない。

なお学習指導要領にあわせて数種類の教科書が発行されているが、1984年の学習指導要領に基づく教科書には、五線譜とドレミの数字譜の読み方、西欧音楽の楽典、インドネシア語の国定歌、唱歌が主に記載されている。それに加えてピアノ、リコーダー、ハーモニカ、鈴、タンバリン等、打楽器を含む教科書もあり、愛唱歌集や合唱曲集も多く出され、愛唱歌集にはクロンチョンも多く含まれている。地方の伝統的な音楽については、中

- ・ 高等学校の教科書の巻末に主要なものが載せられているだけである。

このように、芸術教育の領域の教育課程においても、地域の多様な文化は学校教育において十分取りあげられていなかったと言えよう。

第2章 地域科の成立過程とその特色

第1節 1987年からの地域教育プログラムの試行

1. 教育文化大臣フアッド・ハッサンによる提案とその理由

ムアタン・ローカルが提案された背景には、第1章で述べたような、地方分権化傾向という政治的状況、地域開発・雇用問題対策への対応が求められるという経済的状況、多様な地域文化の保持、発展要求という文化的・社会的状況があったと考えられるが、誰によって、なぜ提案されたのかについては、記述されたものが存在しない。そのため、地域科指針の作成に携わってきた教育文化省職員に対して面接調査を行った^{*1}。その結果、提案者は当時の教育文化大臣フアッド・ハッサン^{*2}であることが明らかになった。

そこで、フアッド・ハッサンに、なぜムアタン・ローカルを提案したのかという理由を聞くため面接調査を行った^{*3}。

なお、フアッド・ハッサンがムアタン・ローカルを提案した当時、それは具体的なプログラムや教科として提案したのではなく、教育課程における「地域の状況とニーズに合わせた教育内容」の保証としての提案であり、具体的な教育課程への組み込み方までは提案していなかったため、以下の面接時の記述ではすべてムアタン・ローカルと記述する。

フアッド・ハッサンによるとムアタン・ローカルの提案理由は、次のようであった。「教育とは、先人の培った文化を伝達する働きをするものであるのに、現在の学校教育は、個々の地域あるいは民族の伝統文化を伝えられず、文化は衰退する一方である。『多様性のなかの統一』を達成しているとはいえない。あなたも知っているように、インドネシアは多様だ。300にも及ぶ諸民族はそれぞれの言語と文化を持っているにもかかわらず、学校はその多様性の保持に努めてこなかった。現在のインドネシア教育に足りないもので、最も注意しなければならないこと、それは周辺地域 (lingkungan halaman)、自然と文化についての教育であり、それを果たし得る方法は、教育の規制緩和のみだ。(中略) 子どもは身の周りのことからいろいろなことを学んでいく。子どもと自然、子どもと文化は近くなければ、結ばれていなければならない。子どもが地域社会から孤立していて、地域の特徴について何も知らない現在の状況を改善しなければならない。だから我々は教育課程の中に自然についての特徴、文化についての特徴を学ぶ余地を入れたのです。(中略) また、中途退学したり、進学できずに働かなければならない子どもがまだ多い現在、地域社会で自立できる技能を習得しなければならない」ということであった。

簡単に上述のフアッド・ハッサンの提案理由をまとめれば、多様な民族文化の保持、発展、教育効果を高めるために地域に根ざした教育、自立のために有効な技能を習得させる

*1 1994年3月および4月に実施した。なお被調査者は、1987年以降、一貫して地域科指針の作成に携わってきた教育文化省職員のエンダン氏、スパルディ氏をはじめとする計15人である。

*2 フアッド・ハッサンは、第4期内閣(1985年7月30日から1988年3月21日)と第5期内閣(1988年3月21日から1993年3月17日)の教育文化大臣を務め、現在インドネシア大学心理学部の教授を務めている。

*3 1997年6月25日に、インドネシア大学にて実施。

教育を達成するため、であった。

提案にあたっての他国の影響については、「他の国の影響？それはない。インドネシアの状況に合わせてのことだから、他国の影響、プログラムの移入ではない」、地域内容を教えようというアイデアは、「やはり一番にあるのは、心理学からの考え方。子どもが環境から孤立するのを防がねばならない。基本的な考え方は心理学からきている。子どもは文化から離れてはならない。ジャワの子どもはジャワ語を忘れてはならない。ジャワのアダットを知るべきだ。インドネシアのことについてより知っておかねばならないのは当然だが、地域のことも必ず知っておくべきだ。従来为全国一律のナショナル・カリキュラムでは、現存する諸問題を解決できない。100 %ナショナル・カリキュラムではだめで、せめて20 %はローカルな教育課程を行わなければと考えていた」ということであった。

フアッド・ハッサンが提案するまでなぜ「ローカルな教育課程」は存在しなかったのかという問いに対しては、「第一の考えとして、ナショナル・カリキュラムは必ず同じでなければならないという考えがあったから、それぞれの地域が独自にその地域についての内容や、地域で生きていくために必要な内容を取り入れ、教育課程を多様化する考えはまず賛成されなかったのだ。教育分野は制度的な統一も平等化も普及も十分になされていなかったため、多様化するなんて余裕もなく、そのようなことができるとも思っていなかった」ということであった。

彼は、ムアタン・ローカルに伝統文化の保持だけでなく、都市や観光地では、その地域の国際化、観光開発に合わせた人材育成を行うことも期待していた。「例えばジャカルタ。ジャカルタでは外国人が多いため、生徒は英語を必要とする。またバリでも外国人が多い。子どもでもなぜ外国人が多いのかは知っている。旅行者だとね。ではなぜ旅行をするのか、なぜここに来るのか、より深く教える必要がある」ことなどをあげている。

また「ムアタン・ローカルを行い、教育課程の多様化を目指すには同時に、国家的基準を忘れてはならない」という。「その基準とは、モビリティの保証だ。もしフローレンスの人がジャワに来たいと言え、来られること。また移住した地域の事を学んで、適応して生きていけるようにするのもムアタン・ローカルの機能の一つだ」という。つまり、地域について教えることは、出身地域で生きるように強要しようとしているのではなく、社会移動を保証し、移住した土地に適応させるという意図も含まれていたのである。

つまり、フアッド・ハッサンは「地域の状況とニーズに合わせた教育内容」であるムアタン・ローカルに、地域を題材にすることで教育効果を高めることを期待していたのではなく、インドネシア現代社会における諸課題あるいは諸問題（国際化、観光開発、モビリティの増加、近代化に伴うアイデンティティ喪失）に対応するために、様々な地域の状況とニーズに対応する多様な教育内容を保証しようとしたのである。地域そのものを学習対象とし、多様な文化の保持、発展という文化的政策を含み、地域に根ざしたアイデンティティの形成を行うことで近代化・都市化から発生している問題に対応し、さらに地域で求められている技能を習得させることで、自立できる可能性を高め、かつそれは地域開発にも役立つという利点も含むという、「地域」をキーワードとして幅広い目的を持つムアタン・ローカルという斬新なアイデアを提案したのである。その新しさを強調するために、ムアタン・ローカルという目新しい言葉を用いたという。

むしろこのアイデアは彼自身も言うように、非公式の場での様々な人々との議論を通し

てこそ生まれたものであり、その過程で彼自身の問題意識も高まり、提案に至ったという。それは、既に第1章で分析したような地方分権化の傾向、地域開発や雇用問題への対応や多様な文化の保持、発展が学校教育に要求されていた状況、教育分野の量的拡大による自信が、これまで「思いもよらなかったナショナル・カリキュラムの規制緩和」の提案を可能にしたのである。

なお、フアッド・ハッサンが初めてムアタン・ローカルを提案した当時、多くの教育文化省職員はとまどい、地域格差の拡大を懸念した反対者も多かったという⁴。

その最大の理由は、「ただでさえ、都市と農村、学校によって教育の質に大きな差があるのに、20%も地域の裁量にし、その学校や周辺地域の状況にあわせるというのでは、その差を広げるばかりで、公教育の役割を果たさないことになる」というものであった。

しかしフアッド・ハッサンと教育文化省内の理解者たちが反対者に対して、「差を広げるためではなく、より有効で、教育の効率性を高めるためである。バリ島では多くの観光客に接するため英語教育が望まれ、ジャワでは文化価値を持つワヤンが何かを知らず、外国文化に影響を受けている子どもたちに伝統的な文化の教育が望まれている、もしくはよりよい農作物の作り方、魚の養殖方法など、実際の生活に役立つ教育が望まれている。しかし本当に役立つための教育をするためには、その内容は地域ごとに異なっているため、ナショナル・カリキュラムでは対応できない」と説明し、その結果反対者も理解に至ったという。

また、第1章で明らかにしたように、学校教育に地域開発の推進・雇用問題への対応として、子どもに地域産業に有用な技能を習得させることが要求されていること、多様な民族文化の保持、発展と都市への若者の流出、子ども達の伝統文化からの乖離という問題解決が求められていることは、周知のことであったため、それら諸問題の解決のために地域教育プログラムに期待を寄せる声も多かった。

2. 1987年教育文化大臣決定第412号による地域教育プログラムの決定

フアッド・ハッサンが提案したムアタン・ローカルという言葉が、初めて公式文書に登場したのは、1986年国家実務会議（Rapat Kerja Nasional）において出された教育文化大臣政策「教育と若い世代の開発、国家文化の開発、全知全能の神への信仰心の育成」においてである。その政策の28項目からなる「一般政策」において、第3番目に教育課程改訂についての項目がある。そこには「第5次5カ年開発計画（1989/90年—1993/94年）において決定される基礎教育（小学校・中学校教育）のためのナショナル・カリキュラムの編成者を召集する。ナショナル・カリキュラムは周囲の特徴や資源に合う地域についての内容（ムアタン・ローカル）を取り入れるための余地を保証する必要がある」と記述してある。この時点でムアタン・ローカルは、具体的な形態については一切書かれていないが、基礎教育段階の教育課程における「地域についての内容」としてその導入の保証がされた。そして、1987年7月11日に行なわれた教育文化省全国実務会議において、「小学校カリ

*4 1997年6月27日スパルディ氏への面接調査、7月1日ベニィカルヤディ氏への面接調査による。

キュラムにおける地域教育プログラムの実施に向けての教育文化大臣決定第412号」が制定され、ムアタン・ローカルは地域教育プログラムとして、その実施が決定された。ここでは、地域教育プログラムは「生徒が学習する必要がある自然環境、社会環境、地域のニーズに関連する内容伝達を行なうプログラム」であるとされている。また「小学校カリキュラムにおける地域教育プログラムの実施に向けての義務と責任は、教育文化研究開発庁、初等中等教育総局及び州事務所によって遂行される」（第2章2条）と規定された。教育文化研究開発庁の義務及び責任は、「①研究と開発の一環として、地域教育プログラムの試験的な実施の視察と評価を継続的に行う。②地域のために地域教育プログラムを普及、向上させる説明書の編成を行う」とされ、初等中等教育総局の義務及び責任は、「①地域教育プログラムの実施説明書を編成する。②教師、校長、視察官及び学校設立者を育成し、地域における教育手段と設備を整えるために、地域教育プログラムの試験的実施の視察と評価を行う」とされ、州事務所の義務及び責任は、「①地域教育プログラムの実施計画を作成する。②地域教育プログラムが本来通りに行われるように、州政府、関連する政府機関、私立機関、組織、社会と共同作業を行う」とされた。

この政策及び付則は、『小学校カリキュラムにおける地域教育プログラムの実施に向けての説明書』（以下『実施に向けての説明書』と表記する）として刊行された⁵。その序には、地域教育プログラムの背景、目的などが書かれている。少々長いが以下に引用する。

多様性の中の統一というモットーは、祖国とインドネシア人の現実を象徴するものである。この多様性は、アダット、礼儀作法、芸術、言葉だけでなく、地域の技術も含めた伝統的な特徴の存在の証しである。

この多様性は、歴史、社会、文化に関連してのみならず、自然環境にも関連しており、地域の特徴ある社会生活としてあらわれる。

この多様性はまた、文化的・社会的状況のみならず、インドネシア国民の生活を豊かにする自然環境として与えられたものである。それゆえ教育手段を通して、その維持が努力される必要がある。このことを子どもに教えれば、きっと子どもは周囲に親しみ、周囲からの孤立を防ぐことになるであろう。

学校の教育活動と地域社会を結びつけるための一つの試みは、学校周辺の地域社会に合せた教育課程を編成するというだけでなく、その地域の発展の可能性に対応する教育課程を編成する機会と自由を学校に与えることである。そのため今回提案する地域教育プログラムは、周辺地域において何が特徴的なのかということに関して子どもたちにしっかりした考え方を与え得ることが期待されている。

しかしこの自由は、ナショナル・カリキュラムとして保たれる必要のある最小限の基準に常

*5 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Petunjuk Penerapan Muatan Lokal Kurikulum Sekolah Dasar*, 1987. 「実施に向けての説明書」には教育文化省と書かれてあるだけだが、面接調査によると、カリキュラム開発局のベニカルヤディ氏が中心となり作成したとされている。

に気をつける必要がある。ここで忘れてならないのは、地域教育プログラムは、子どもをその地域に縛り付けることを目的としているのではないことである。学校における全ての子どもたちは、当該地域の境界を越える社会移動の機会を得る権利を持つ。

地域の文化を維持する（地域文化を知る）以外の地域教育プログラムは、近代的な科学とテクノロジーの発展に合わせて、革新もしくは近代化を目的とする必要がある（当該地域の技術や専門を知る）。さらに地域教育プログラムは、地域開発を重視するために有効となる、当地において得ることができる資源と人材を開発することが期待され、同時に生産力流出による地域の過疎化を妨ぐことが期待されている。

この文書では地域教育プログラムのねらいは、地域の特徴（伝統文化、自然環境、社会環境）を教え、伝統文化や自然環境を保持する態度を育成し、地域に親しませ、地域で必要とされる技能を習得させ、地域開発・近代化に貢献できる人材を育成することに置かれていた。

3. 地域教育プログラムの特色

地域教育プログラムの特色として、その目標、内容、方法について『実施に向けての説明書』から明らかにする。『実施に向けての説明書』は、「序」（背景・概要）、「なぜ地域教育プログラムか」（目標）、「地域教育プログラムの理解」（内容）、「教授プログラム開発の方法」（教授方法、開発方法、時間設定方法）、資料（実践例）から編成されている。

地域教育プログラムの目標は、「なぜ地域教育プログラムか」という項目の中において、以下の7点があげられた。

- ①生徒に受け入れられやすい教育を行う。
- ②地域において得られた教材を用いることによって、教育をより重要で有効なものとする。
- ③当該地域の自然環境、社会環境及び文化環境について知る。
- ④当該地域についてより深く理解する。
- ⑤生活のニーズを満たし、自立し、両親を助けることができるようにする。
- ⑥身の回りの諸問題を解決できるよう、知識や技能を活用する。
- ⑦当該地域社会に親しみ、当該地域社会から孤立することを防ぐ。

地域教育プログラムの内容は、「地域教育プログラムの理解」の中で地域の状況とニーズに合わせることをしている。

地域の状況としては、様々な生業パターンと地域文化を例示している。

生業パターンとしては、小川や川での漁業、飼育、農業、果樹栽培・プランテーション、事務職を含む商業、家内手工芸や手工芸産業を含む小規模産業、大規模産業、観光をあげている。

さらにそこでは、都市や農村といった状況に左右される社会構造、使用する技術の違い、芸術の違いが考慮されるようにと注意をしている。

地域文化としては、地方語、地域の芸術、地域のアダット、地域の礼儀作法、地域の伝統的な特徴を表す技術、工芸品などをあげている。

さらに地域のニーズに合わせた内容としては、8教科に合わせて、以下のような例をあ

げている。

- ①インドネシア語—受け継がれてきた民話を読む、アダット（両親に対する礼儀作法）。
- ②地方語—適切な言葉、文章、礼儀をもって手紙を両親に書く。
- ③社会—農作物（例：大豆）を市場で売る方法とその売り値。
- ④芸術—つる芋からはんこをつくる、身近なことで詞をつくる、椰子から飾りをつくる。
- ⑤技術—（稲の）害虫退治と収穫を早める方法、キノコの栽培。
- ⑥算数—2年周期を考えての稲の収穫についての数値を図表化する。
- ⑦理科—地域に生息する動物と植物、水の使い方（稲作）。
- ⑧保健・体育—地域でまだ使われている子どもの遊び道具や遊び方。

①の民話は従来の「インドネシア語」科の中にも若干取りあげられてきたものであるが、それぞれの地域の民話を取りあげるとは新しい。また既に第1章で明らかにしたように、アダットはパンチャシラや宗教と常に葛藤を起こすものとして捉えられて、教育課程から排除されてきたことを考えると、その導入は画期的なことである。

民話の掘り起こしは、第1章においても述べたように、近年「伝統的な地域文化」の創造として進められてきているため、社会の流れを受けたものと言える。

①以外の内容は、従来の教育課程と比較してもさして画期的な内容でないと思われるが、当該地域に関連することを取りあげてを意図している点で注目される。

⑦の内容を例にあげると、1947年の小学校学習指導要領における「自然科学」科において既に、「生物学については、特別な活動として野菜の庭園栽培や色々な葉の収集や保存、河川や茶園などへの研修を行なうように」と例があげられているが、それ以降の学習指導要領においては、「自然を愛する心を育てる」という文言はみられるが、「科学的態度を身につける」や「自然現象を科学的に理解する手法を身につけるなど」の目標が多く、具体的に自分たちの住む地域の状況を知り、親しむことを目指すような目標や内容は記載されていない。例えば1975年の中学校学習指導要領の「自然科学」科^{*6}において、目標「自然を愛すること」を達成するための内容として、「様々な生活パターン」（第1学年前期）があげられているが、「生徒の住む地域環境」という文言は記述されていない。

もともと、地域を教えることは科学の成果と切り離されるわけではなく、むしろ地域をリアルに認識するために科学の成果に立脚することが不可欠である。「地域教育プログラム」では、それが認識できるような例をあげているという点で、従来の学習指導要領の改善を行っているといえる。

地域教育プログラムの具体的な内容の開発方法は、「教授プログラム開発の方法」において、①教師、校長、保護者、地域社会の人による議論を行い、地域教育プログラムに取りあげる内容を提案する、②全ての教師が、提案されたものを学習指導要領に示された学習内容に合っているかどうかを吟味する、③校長と全ての教師が、必要であると考えられ

*6 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pendidikan Menengah Umum Proyek pengadaan Sarana Pembinaan dan Penyempurnaan Dikmenun Jakarta, *Kuirkulum Sekolah Menengah Pertama GBPP Ilmu Pengetahuan Alam*, 1983/84, pp.1-28.

る内容を決定する、としている。つまり、地域科の具体的な教育内容の決定は、学校を中心とした地域社会の状況、ニーズに適したカリキュラム開発を目指して、当該地域社会、教師、保護者がイニシアチブを持つボトムアップ方式が取られている。

このボトムアップ方式は、教育文化省によって作成されている教授プログラム概要の画一的な内容を、多様な地域の状況やニーズに適応するよう発展させていく有効な手段である。その一方で、地域社会と学校の強い連携を必要とし、校長・教師の意欲・力量にその多くを依存するものである。

教授学習の方法は、「生徒の自発的な学習方法」^{*7}を用いることとされた。そして「教師は、生徒が活動する機会、自主学習をする機会、教えられたことや観察したことから一人で概念や原則を発見する機会を十分に与えること」、「生徒には、問題解決あるいは事象について説明するために知識を用いることが要求される」としている。

また、教授学習活動の基準として以下の5点をあげている。

- ①活動は、概念（konsep）が見えにくくならないように、簡単にする。
- ②活動は、生徒の現実世界に常に関係づけられるよう、日常生活のでき事に関係させる。
- ③活動では、生徒が教えられた概念を理解し、発見し、用いることができるように、生徒が積極的に活動するように促す。
- ④活動では、生徒が日常生活の中で容易に得られる材料や道具を用いて行えるようにする。
- ⑤活動は、引き続いて学習する必要があることに関係していることが望まれる。

教授学習方法は、生徒主体の学習方法、日常生活と関連する学習方法が、自主学習能力、問題解決能力の向上のために要求された。

地域教育プログラムの実施時間は、関連する教科に必要な時間数を組み込むということ、その時間数は総授業時数の20%までということが規定されているのみであった。地域教育プログラムの時間設定方法についてあげられていた注意事項は、以下の2点である。

- ①当該地域の行事や儀式などは、めったにないため、教授学習活動をいつ行うか、を考慮しなければならない。
- ②自然現象はいつ起こるのか、予測できないため、どのように（自然現象についての）地域教育プログラムの教授学習活動を行う時間を設定するのかを考慮しなければならない。

このように、地域教育プログラムは直接的な経験を重視するため、柔軟性のある時間設定が必要とされている。

地域教育プログラムの実践例として8つの例が示されている。その一つを以下にあげる。

教科：社会

学習内容：インドネシアの住民

*7 西村重夫「紅白旗の色に染まる学校—インドネシア」二宮皓（編）『世界の学校』福村出版、1995年、183頁。教師中心の授業ではなく、5、6人のグループ単位で与えられた課題を話し合いによって解決していく学習方法。

詳しい内容：アダット（子どもと父母との会話の方法）

学年：第5学年

時間：3時間

教授学習過程

1. 教師は、生徒に他人に対するエチケットについて既に学習したことについて質問する。
2. 教師は、子どもの父母への挨拶の仕方を描いた絵を張りながら、これから与える課題を提示する。
3. 生徒は、5人ずつのグループに分けられ、以下のように話し合う課題が与えられる。
 - ・二つの絵のうち、正しい挨拶の仕方はどちらですか。
 - ・どうして正しいのですか。
 - ・父母と握手をする子どもを周辺で見かけますか。
 - ・父母との正しい挨拶の仕方はどういうものですか。
4. 教師の指導により、生徒はグループ内で話し合った問題についてクラスで話し合いを行う。
5. グループごとに生徒は子どもと父母の役割分担をして、交代で挨拶の方法を演じる。
6. それが終わると、教師はそれぞれについて生徒にコメントや意見をします。
7. 最後に教師は、父母や他人に対する挨拶の仕方について説明する。

（補足）この活動は、若い世代に忘れられがちな父母に対する挨拶の仕方を教え、維持するためのものである。

この例は、小学校5年生の「社会科」の「インドネシアの住民」という学習内容に関連させて、地域教育プログラムのアダット（子どもと父母との会話の方法）を関連付け、3授業時数をあてて行うというものである。その教授学習過程をみると、生徒の自発的な学習方法を取り入れている。

このように、地域教育プログラムは、ボトムアップ方式で教育内容を編成し、地域性を重視する教育を行うことで、諸問題を解決しようとする画期的なプログラムであった。

なお、この地域教育プログラムについては、新聞紙上で頻繁に取りあげられた。取りあげ方として最も多いものは、「教育の地方分権化」、「ナショナル・カリキュラムに20%の地域内容」と改革を賛辞するものであった^{*8}。また既に地域科を行なっていたことなどを自賛するような記事もみられる。例えば、当時の中ジャワ州事務所長であり、インドネシア共和国教職員組合（PJRI）の委員長であるカルセノ（Karseno）氏は、「学校外において、特に小学校の技術教育の質の向上のために地域教育プログラムと同じような活動を行なってきた」としている。その内容は、「中ジャワでは、地域プログラム計画は快く受け入れるが、それを認めようと認めまいと、これはすでによく教えられている。（地域科という言葉は使われていなかったが、）例えば、チェンケー（タバコの香料）栽培がウォノソボ、プルウオレジョなどで行なわれ、また蜂蜜づくりにも力を入れてきた。（中略）また、地域の収入資源と地域開発のために地域の特徴を探し、特に中ジャワのアイデンティティの

*8 " 20% Kurikulum SD diisi Muatan Lokal (小学校カリキュラムの20%はムアタン・ローカルを内容とする)", *Suara Karya*, 13 JUL 1987、より。

確立のために1984年7月16日以来、中ジャワの各官庁と共同作業を行なっている」である⁹。地域教育プログラムという言葉は使われていなかったものの、地域において必要とされることを学校教育において行うべきであることは、既に日々の教育活動の中で気づかれることであったこと、中ジャワ州においては実際に活動を行なってきたことなどが指摘されている。これは第1章でも述べたとおり、中央集権的に編成された教育課程といえども、地域の状況とニーズに合わせて教材作りを行うこと、教材開発、教育活動の工夫次第では、地域教育プログラムと類似する活動を行う余地はあったはずであり、現にこうして行っていた州があったことも分かる。ただ、安い給料でおよそ整っているとは言えない労働環境にある教師の意欲と力量を考えた場合、このような例は、例外的であるだろう。

第2節 1993年の地域科の成立

1. 1989年国民教育制度法及び諸関連法規

教育文化大臣決定第412号以降は、教育文化省の諸機関によって地域教育プログラムの開発が進められると同時に、1994年教育課程の改訂に向けて、様々な諸関連法規が制定されている。ここではまずムアタン・ローカルが教科として成立するまでの過程として諸関連法規を押さえ、続いて教育文化省諸機関による開発過程の軌跡をたどることとする。

インドネシアでは、1950年の学校教育基本法が40年間その効力を持っていたが、社会の変化に対応し、教育分野の成熟を図るために、新たに1989年に国民教育制度法(Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional / 以下「国民教育制度法」とする)が公布された。あらゆる面で1950年の学校教育基本法より優れたものとなっており¹⁰、また教育の制度が統一化された¹¹。ここでは特に、ムアタン・ローカルの教育課程への導入の法的基盤となる新たな規定に注目する。それは、第38条2項「教育機関における教育活動の実施は、国家的に行なわれる教育課程と地域社会の状況、ニーズ及び関連する教育機関の特徴に合せた教育課程にその基盤をおく」である。

なお教授用語については、1950年の教育基本法と同じく「国家教育の中で、教授用語は、インドネシア語である。(第41条)」とされ、また「地方語は、学校や同水準の学校において、初期の教育段階と、必要とされる間、とりわけ小学校において初期の学年(1年から3年)において教授用語として用いることができる。(第42条)」と規定されている。地域の教育課程の導入によって、地方語が特別扱いされることもまた排除されることにもなっていない。

これを受けて1990年「基礎教育に関する政令第28号」14条3項では、「基礎教育は、

*9 " Jawa Tengah Sambunt Baik Kurikulum Lokal di SD (小学校における地域教育プログラムへの中ジャワ州の対応)", *Suara Karya*, 18 JUL 1987, より。

*10 Thomas, R. M., *Educationa Law as a Mirror of Maturity — The Indonesian Case*, *International Review of Education*, V. 36(1), 1991, pp.7-19.

*11 西村重夫「国民教育—パンチャシラ道徳教育への展開をめぐって」土屋健治(編)『講座東南アジア学 第6巻 東南アジアの思想』弘文堂、1990年、252頁。

国家的に実施されている教育課程を減らすことなく、国家教育の目的からはずれない範囲で、地域の事情と当該教育施設の特徴にあった教科を増やすことができる」と規定された。それまでプログラムであったムアタン・ローカルが、基礎教育段階において「地域の事情と当該教育施設の特徴にあった教科」として組み入れられることを承認するという法的整備がなされたのである。さらに1992年「小学校に関する教育文化大臣決定第487号」9章18条3項では、「小学校は、国家的に実施されている教育課程を減らすことなく、国家教育の目的からはずれない範囲で、地域の事情と当該教育施設の特徴にあった教育科目を増やすことができる」^{*12}とされ、続いて1993年「中学校に関する教育文化大臣決定第54号」9章19条3項では、「中学校は、国家的に実施されている教育課程を減らすことなく、国家教育の目的からはずれない範囲で、地域の事情と当該教育施設の特徴にあった教育科目を増やすことができる」^{*13}とされた。

2. 1993年教育文化大臣決定第60号による地域科の成立

こうした法的整備をふまえて、1993年の「基礎教育カリキュラムについての教育文化大臣決定第60号」によって地域科は成立した。

教育文化大臣決定第60号では、七つの決定がされている。決定第1では、「(1)1994年度から徐々に実施される基礎教育カリキュラムの認定と施行、(2)(1)のカリキュラムは、基礎教育の基盤、計画及びカリキュラム開発書、小学校と中学校の教授プログラム概要、小学校と中学校の教育課程実施手引書から構成され、それぞれは、この決定の付則1、2及び3において示す」としている。学習指導要領の内容構成については、序文において説明されている。付則1の『基盤、計画及びカリキュラム開発書』は、「国家レベルと地域レベルにおけるカリキュラム開発のモデルと手引きとされる基盤、国家教育の目的、小学校及び中学校教育における教育目的、教授プログラム、教育期間、教授プログラム編成、授業実施及び評価など」から構成される。付則2の教科ごとの『教授プログラム概要』は、「教科の理解と機能、教科の教授目標、教育内容の範囲として、学習内容、コンセプトもしくはテーマ、広さと深さ及び教授学習活動に際しての諸注意」から構成される。付則3の『教育課程実施手引書』は、教科ごとの「教授学習活動の実施の手引き、学習指導の手引き及び活動や学習成果の評価の手引き」から構成される。決定2では、「(1)教育文化大臣によって決定された国家的に実施される基礎教育カリキュラム、(2)教育文化省州事務所長によって決定される、環境、状況及びニーズに合った基礎教育カリキュラム」と記されている。

付則1については、教育文化省によって決定されるが、付則2と付則3は、教科ごとに作成されるため、国家レベルで行われる地域科についての決定は、付則1のみであり、付則2と付則3は、決定2にあるように、教育文化省州事務所長によって決定される。以下、

*12 Departamen Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, Jakarta, 1994, p. i.

*13 Ibid., p. i.

付則1の第3章「教授プログラム」においては、地域科について次のように説明されている。「地域科は、当該地域によって必要だと考えられる生徒の能力を発展させる機会を与える機能を持っている。基礎教育は、全国的に実施されている教育課程を減らすことなく、地域の事情と当該教育機関の特徴に合った教育科目を増やすことができる（1990年政令第28号）」に基づき、「地域科は、地方語、小学校における英語、地域の芸術、地域の手工芸及び周辺地域の自然環境の特徴と学校、もしくは当該地域によって必要だと考えられることによって構成される」、「地域科は教育文化省第2級自治区事務所長（教育文化省州事務所長の同意を得て、県、もしくは市）によって、以下のような条件に基づいて決定される。①地域科の『地方語』科は、教育課程が編成され、教科書、教師が準備されれば実施することができる。②地域科の『英語』科は、口述や記述や簡単な表現を理解できる能力を与えることが目的とされている」、「地域科を行うための時間は、既に一週間の時間割の中に取り入れられている。地域科に必要とされる時間は、周囲の状況とニーズに合わせた科目に準備した時間配分によって決められることができる」とされている。第6章「カリキュラム開発の継続」では、B.「地域レベル」において、「教育課程と教授プログラム概要の開発、編成は、当該地域の状況とニーズに合わせて行うこと。例えば小学校での地方語科、英語等」とされている。

この1994年の学習指導要領は、1994年度においては小学校第1、3学年及び中学校第1学年、1995年度においては小学校第1、2、4、5学年及び中学校第1、2学年に施行され、1996年度より完全実施とされた。

表2-1 1994年「基礎教育カリキュラム」（週あたりの授業時数）

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. パンチャシラ と公民教育		2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 宗教		2	2	2	2	2	2	2	2	2
3. 国語		10	10	10	8	8	8	6	6	6
4. 算数		10	10	10	8	8	8	6	6	6
5. 理科		—	—	3	6	6	6	6	6	6
6. 社会		—	—	3	5	5	5	6	6	6
7. 図画・工作		2	2	2	2	2	2	2	2	2
8. 保健・体育		2	2	2	2	2	2	2	2	2
9. 英語		—	—	—	—	—	—	4	4	4
10. 地域科		2	2	4	5	7	7	6	6	6
合計		30	30	38	40	42	42	42	42	42

小学校第1、2学年の1授業時間は30分、第3、4、5、6学年の1授業時間は40分。

中学校第1、2、3学年の1授業時間は45分。

出典：Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, *Kurikulum Pendidikan Dasar*, 1993, pp.14-15.

表2-2 1984年「小学校カリキュラム」(週あたりの授業時間数)

学年 科目	小学校					
	I	II	III	IV	V	VI
1. 宗教教育	2	2	2	2	2	2
2. パンチャシラ道德教育	2	2	2	2	2	2
3. 民族闘争史教育*)	1	1	1	1	1	1
4. インドネシア語**)	8/7	8/7	8/7	8/7	8/7	8/7
5. 社会	—	—	2	3	3	3
6. 算数	6	6	6	6	6	6
7. 自然科学	2	2	3	4	4	4
8. 保健体育	2	2	3	3	3	3
9. 芸術	2	2	3	4	4	4
10. 特別技術	2	2	4	4	4	4
11. 地方語	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
合計	26 (28)	26 (28)	33 (35)	36 (36)	36 (38)	36 (38)

*) 各学年とも3学期に行なう。 **) 1学期と2学期には週に8時間、3学期には7時間にする。

出典：Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, Direktorat Jenderal pendidikan dasar dan menengah, Direktorat Pendidikan Dasar, *Kurikulum Sekolah Dasar kelas s/d VI Garis-Garis Besar Program I Pengajaran (olahraga kesehatan)*, Jakarta, 1986. p.V.

表2-3 1984年「中学校カリキュラム」(週あたりの授業時間数)

学年/学期 科目		中学校					
		I		II		III	
		1	2	3	4	5	6
一般教育	1. 宗教教育	2	2	2	2	2	2
	2. パンチャシラ道德教育	2	2	2	2	2	2
	3. 民族闘争史教育	—	2	—	2	—	2
	4. 体育・保健教育	3	3	3	3	3	3
	5. 芸術教育	2	2	2	2	2	2
学問的教育	6. インドネシア語	5	5	5	5	5	5
	7. 地方語*)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)
	8. 英語	4	4	4	4	4	4
	9. 社会科	4	4	4	4	4	4
	10. 数学	6	4	6	4	6	4
	11. 自然科学						
	a. 生物	3	3	2	2	2	2
	b. 化学	3	3	3	3	3	3
技術教育	12. 技術教育**)	4	4	4	4	4	4
合計		38 (40)	38 (40)	37 (39)	37 (39)	37 (39)	37 (39)

*) 地方語授業を行う学校もしくは地域のための時間。

***) 1学期ごとに一つの教材プログラムを選択する。

出典 : Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Menengah Umum Tingkat Pertama Garis-Garis Besar Program Pengajaran Bidang Studi: Ilmu Pengetahuan Sosial*, 1988, p.4.

表2-1を見ると、地域科には、2～7時間という非常に多くの時間が配当されていることがわかる。その割合は6.6%～16.7%となっている。その時間数は学年を追うごとに増加し、パンチャシラ道徳教育より多く、主要教科に並ぶ時間があてられている。

表1-2の1994年「基礎教育カリキュラム」と表2-2の1984年「小学校カリキュラム」及び表2-3の1984年「中学校カリキュラム」を比較すると、地方語の選択時間、特別技術と芸術、保健体育から授業時間が削減されているため、地域科は、それらから捻出された時間があてられていると考えられる。また全体的に増やされた授業時数は数学、自然科学、インドネシア語に増やされた授業時間に配分されたと考えられる。

なお地域科の成立過程及び成立後、新聞・雑誌記事等において地域科についての議論が繰り返され、教育大学でも様々に討論やセミナーが行われている。

この地域科に対する新聞紙上の反応は、期待や賛美の声から問題点の指摘まで様々である。例えば、国家教育制度法とそれに基づく地域科関連法規が制定された後、「地域科には大いに期待したいが、目まぐるしいインドネシア教育の制度と形態の変化は、教職員、生徒の保護者、関連する政府出先機関、生徒自身も含めて忙しく感じさせるというだけでなく、その変化は社会の不信を生み出すことになり得る」¹⁴とインドネシアの教育における「大臣が変われば政策が変わる」というこれまでも教育改革が行われる度に言われている問題を指摘している。また、地域科の理念を認めながらもその実施の難しさを指摘するものも多く、西カリマンタン州のタンジュンプラ大学の教育専門家であるハドリ教授は、「地域科は大変素晴らしいものであるが、その理念を実際に行なうことは容易ではない。この理念は教育分野における進歩であるが、果たして教師たちは要求されている技術と質の高さを持ち、自主的にこの教育課程に取り組む準備ができていだろうか」と懸念している。そして「州事務所は当該地域の潜在能力とその地域のニーズを本当によく知らなければならない。また教師たちも決められた内容に頼りすぎないこと、20%の自由裁量を生かし、地域のニーズに合った技能を与える技術と知識を持っていることが要求される」として、教師たちの力量が問われることを指摘している。彼は続けて、「西カリマンタンでは、仕事は川で行なわれ、漁業に最も適している。しかしこのようなことを教師だけに頼っても、その技術を十分もっているはずがない。地域科の成功のためには、学校と当該地域社会の側との間の良い関係なしにはうまく行なわれ得ない」と地域との連携の必要性を指摘している¹⁵。学校と地域の連携の必要性については、同じく「小学校と中学校の中途

*14 "Tantangan Muatan Lokal dalam Sistem Pendidikan Nasional (国家教育制度における地域科の挑戦)", *Suara Penbaruan*, 15 MAR 1992,より。

*15 "Kurikulum MuatanLokal Harus Sesuai Kebutuhan Daerah (地方のニーズに合わされなければならない地域科カリキュラム)", *Merdeka*, 6 MAY 1992,より。

退学者は130万人、留年は230万人である。教育の質の向上がまだまだ目指されるべきである。とにかく読み、書き、算がなされるべきであるが、それに劣らず大切なのは、両親、保護者を学校経営に参加させることである。そこでは直接的なコンフリクトが生じると予想されるが、学校が活発化し、教育レベルは向上すると考えられる^{*16}など、他にも多くなされていた。

教員の能力や技術とともに、数についての限界も指摘されている。「中セレベス州では、13種類の社会活動と下位セクターが地域科の内容として選ばれた。地域科は技術中学校にしばしば助けられることになる。その技術コースの態度を身に付けることが、この州の地域科の原則となる。地域科を行なうには、教師の量、質ともに限界があるが、地域科のためだけに教師を養成するなど不可能である。そのため、技術中学校の教員の援助を要請することになる。中セレベス州では、教員自体が不足しているのである。インドネシア語の教師や生物の教師はもう飽和状態であるが、中学校、高校においては、家庭科、社会科、芸術、宗教の教員はまだまだ足りない状況にある^{*17}と、地域科のためにこれまで以上の技術・能力が教員に要求されるにもかかわらず、特別な教員養成制度がないことを指摘している。

「地域科は生徒にも地域にも負担がかかり、従来の教科学習の妨げになるという懸念も出ている^{*18}」という批判的な意見も出されていた。

3. 教育文化省諸機関による地域科指針作成までの過程

ムアタン・ローカルが提案され、地域教育プログラムとして成立し、法的整備がなされ地域科が成立するまでの過程では、教育文化省諸機関が教育文化大臣決定第412号を受けて、地域教育プログラムの開発を行っていた。その軌跡をここでは概観する。

既に述べたように、「小学校カリキュラムにおける地域教育プログラムの実施に向けての教育文化大臣決定第412号」において、「小学校カリキュラムにおける地域教育プログラムの実施に向けての義務と責任は、教育文化研究開発庁、初等中等教育総局及び州事務所によって遂行される」（第2章2条）と規定された。教育文化研究開発庁の義務及び責任は、「①研究と開発の一環として、地域教育プログラムの試験的な実施の視察と評価を継続的に行う。②地域のために地域教育プログラムを普及、向上させる説明書の編成を行う」とされ、初等中等教育総局の義務及び責任は、「①地域教育プログラムの実施説明書を編成する。②教師、校長、視察官及び学校設立者を育成し、地域における教育手段と設備を整えるために、地域教育プログラムの試験的な実施の視察と評価を行う」とされ、州事

*16 " Muatan Lokal Menonjol dalam Kurikulum Pendidikan 1994 (1994年教育カリキュラムにおいて傑出している地域科) ", *Suara Karya*, 28 JAN 1994, より。

*17 " Muatan Lokal Pendidikan di Sulteng Digodok (創られつつある中セレベス州における地域科教育)", *KOMPAS*, 5 MAY 1993, より。

*18 " Muatan Lokal Kurikulum Tahun 94 Hambat Kelancaran Studi pada Pelajar (生徒の順調な基礎学習の進展を妨げるであろう1994年度カリキュラムの地域科) ", *REPUBLIKA*, 13 JAN 1994, より。

務所の義務及び責任は、「①地域教育プログラムの実施計画を作成する。②地域教育プログラムが本来通りに行われるように、州政府、関連する政府機関、私立機関、組織、社会と共同作業を行う」とされた。

そこで教育文化省教育文化研究開発庁カリキュラム開発局は、1992年から教育文化省西ジャワ州事務所と協力して、西ジャワ州タシクマラヤ県の小学校に対して、試験的な地域教育プログラムの開発と実施を要請し、その視察、議論を通して地域教育プログラムの開発を行った。

地域教育プログラムは、既にみたように、1990年「基礎教育に関する政令第28号」において、教科の増設が制定されたが学習指導要領の改訂はまだ行われていなかったため、試験的な開発及び試行も地域教育プログラムとして行われた。

筆者はその開発過程を明らかにするために、1994年3月に1週間、西ジャワ州タシクマラヤ県シンガバルナ郡の5つの小学校とラジャポラ郡の5つの小学校において行われている地域教育プログラム開発とその実践について調査を行い、教員や生徒に面接調査を行った。

そもそも西ジャワ州が対象とされた理由の一つは、1987年の地域教育プログラム作成から実質的な指導者として携わってきた教育文化省カリキュラム開発局のベニィ・カルヤディが、華人ではあるが西ジャワ州で生まれ育ってきたためである。またタシクマラヤが選ばれた理由の一つは、タシクマラヤの教育水準の高さにある。タシクマラヤは1956年から6年間の義務教育が試験的にはじめられた地域の一つであり、他の地域に比べて中産階級が多く、教育の水準は相対的に見て高いと言われている。もう一つの理由は、ベニィ・カルヤディは技術教育のカリキュラム開発が専門分野であり、地域教育プログラムにおいても産業技術関係の内容のカリキュラム開発に力を入れており、タシクマラヤはラタンを使った手工芸、伝統的な傘作りで大変有名で地域教育プログラムも開発しやすいためであった。シンガバルナのちょっとした町の通りには手工芸品を展示した店がずらりと並んでおり、仕入れのために内外から多くの人々が訪れる。西ジャワ州の州都バンドンから東へ車で約4時間かかるにもかかわらず、外国人観光客も大型バスで訪れるほどである。

地域教育プログラムの試験的な開発と試行について、ここでは特にラジャポラの事例をあげる。

まず教育文化省教育開発庁カリキュラム開発局から、教育文化省西ジャワ州事務所を経由してタシクマラヤ県教育事務所へ、さらにラジャポラの小学校校長たちに地域教育プログラムの試験的な開発と実施の依頼があった(1992年)。そこでオイック氏(OIK)が中心となって地域教育プログラムの開発と試行にあたることとなった。このオイック氏は、小学校校長を10年間務め、退職後はコンサルタントとして、ラジャポラの小学校をまわり助言指導を行っている。オイック氏は町長でもあり、ハジ¹⁹として地域社会の人々からも尊敬されている人物である。

*19 石井米雄(監修)『インドネシアの事典』同朋社、1991年、328頁によると、メッカ巡礼を行った者。

ここでのプログラム内容の開発は次のように行われた。

①オイック氏は、以前勤務していた小学校で地域教育プログラム作成チームを結成し、チームで地域教育プログラムを分かりやすく説明するために様々な解説図や解説文書を作成して全小学校の教員に配布した。②チームは、集会を開いて生徒の保護者・地域社会の主要人物から地域教育プログラムで取りあげるトピックについて、それぞれの要求を聞いた。そこでは、伝統的な結婚式・鯉の養殖・稲作の方法・アングルン（竹で作られた楽器）・コンポル・竹やラタンを用いての工芸品（カゴ、コースター）作り・帽子づくりなど様々な要求が出た。③オイック氏を中心とした地域教育プログラムチームメンバーは、学校を取り巻く地域社会のニーズに応えるもの、伝統文化を維持発展させるもの、生活能力を向上させるもの、という基準をもってそれらの多様な要求からトピックを選択した。この選択が最も困難であった。オイック氏は「数名の保護者が、うちは鯉の養殖が家業だからそれをもっと科学的に学校で教えてくれと言い、他の数名の保護者が同じような理由で稲作に関する事、他の数名はラタン細工、というように、要求を聞くとまとめること、選択することが非常に難しくなる」という。④選んだトピックから、今度は思いつくりの関連事項を書き出し、その関連の仕方を図に示していく、⑤枝分かれしたトピックを既存の学習指導要領の学習内容と照らし合わせながら、どの部分に適応させられるかを検討する、⑥関連する学習内容をアレンジして地域教育プログラム用に授業案を作成する。

このようなプロセスを経て、地域教育プログラムは次のように実施された。

①各教室の前に、プログラム開発の図表を貼って、生徒にも現在学習していることが地域社会のニーズ・状況にどのように関連するもので、どのような意味を持ち、どのような位置づけにあるのか分かるようにする。②学習指導要領はまだ改訂されていないため、地域教育プログラムとしてその実施時間は、定まった時間に行なうのではなく、各関連教科の時間において、総時間の20%以内において実施する。

具体的には、「稲作プログラム」では、各教室に水田の模型を置き、理科の授業時間ではその育ち方、灌漑方法、田植えの時期と方法、社会の授業時間では稲作に関する地域の伝統的なアダットを学習し、特別技術の授業時間では学校の所有する水田で、田植えの実習を行っていた。

「ラタン細工プログラム」では、美術の授業時間にまずプラスチックのひもで簡単な編み方を学習し、特別技術の時間には、難しい部分は教師が手を加えるが、大抵の工程を生徒が実習し、作成していた。ラジャポラ地域では、ラタン細工や帽子作りが盛んであるため、約6割の家庭で副業として生産しており、半数近くの生徒が両親の細々とした手伝いをしている。したがって、教師は両親より下手であると見なす生徒は多いが、「きちんと順序立てて勉強できるし、科学的な方法や薬品の使い方やいろいろなことをする理由を教えてもらえるし、お母さんにも上手になったって誉められるからうれしい」と言う生徒が多かった。なお、このプログラムを実施するにあたって、教師は2ヵ月間地域社会の人々からラタン細工について学んだという。

「鯉の養殖プログラム」では、理科の授業時間でプロセスについてその過程を学習し、社会の授業時間に養殖場や市場の見学を行い、数の教え方に関するアダットを学習し、算数の授業時間には魚の売り買いを学習し、美術の授業時間では伝統的な（現在も使われているが）魚を運ぶ様々な種類の道具を題材に絵を描いていた。学校で実際に池を利用して

鯉の養殖を試みる学校もあった。

アングルのプログラムでは、体育と音楽の授業時間を利用して、校庭で演奏と踊りの練習を行っていた。アングルは、既に特別活動として以前から行っていたものであった。

このように、教科書を用いて、知識を詰め込むより、実際に手を使って実習したり、体を動かして習得するという教授学習形態がとられていることが多かった。

オイック氏は、最も力を入れていた学校に、地域教育プログラム教室をつくり、プログラム開発過程から、実施にいたるまでの過程を写真で示し、プログラム開発までをわかりやすく示した図表や開発した教材（伝統的な農機具・農具）を教室に所狭しと掲示している。教育文化省教育開発庁カリキュラム開発局のベニィ・カルヤディらとラジャポラの小学校校長・教師らが会議をもつ時は、その教室を会場とし、また他の学校の教師らの地域教育プログラムについての学習の場にもなっていた。その教室のとなりには、「タシクマラヤの部屋」が作成され、伝統的なタシクマラヤの世界が造られている。ラジャポラはまだそれほど近代化あるいは都市化しているわけでもないため、「タシクマラヤの部屋」はどこにでも見られる風景でもある。また従来、教室に掲示される物は、スハルト大統領と副大統領の顔写真、国章ガルダ、独立戦争の英雄の肖像画などのみであり、学校は「国民統合」の色彩が強い場所であったのに対し、地域教育プログラムの導入により、教師が意識的に地域教育プログラムで参考とする教材やプログラムでの生徒の作品を掲示するようになり、学校には「地域的」な色彩が加えられていた。

ラジャポラの学校がここまで地域教育プログラムに力を入れ、学校と地域が一体となって活発な活動を行うことができるまでには、多くの教師の多大な時間と労力が必要であった。また、すべてはオイック氏の働きと適切な指導によると多くの教師たちは述べている。新しい試み、特に地域教育プログラムにおいて最も問われることは、学校と地域社会の連携、教師の力量（教育意欲、教材開発能力）である。ラジャポラの事例では、オイック氏という諸学校においても、地域においてもリーダー的存在であり、能力があり、教育意欲、時間的にも経済的にも余裕があるという人物が重要な役割を果たした。それは、翻せばそのような人物がいなければ地域教育プログラムの成功は難しいということでもある。このことは、ベニィ・カルヤディをはじめとする教育文化省、西ジャワ州事務所から視察に赴いた職員も同じく感じたことであった。

教育文化省教育文化研究開発庁カリキュラム開発局は、タシクマラヤにおける地域教育プログラムの試験的開発と実施過程で生まれたアイデアをもとに、試行錯誤を繰り返して、地域科指針として『基礎教育における地域科の開発と実施の手引き』^{*20}（以下『開発・実施手引書』と表記する）を発行した。また、いくつかの州事務所からの依頼により、カリキュラム開発の助言を行った。

教育文化省教育文化研究開発庁教育文化研究局は、1989年から教育文化省中ジャワ州

*20 Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar,1994.

事務所と協力して中ジャワ州アディパラ郡において文化をどのように教材化するかを研究し、その成果は教育文化省中ジャワ州アディパラ郡事務所によって「アディパラ郡の地域文化解説」^{*21}として出されている。また、西ジャワ州事務所とも協力してスメダン県ランチャロン郡にて文化領域を中心に地域科開発と研究にあたった。その成果は同局が、『地域文化と教育の関係に関する研究報告書－文化領域の地域科開発－』^{*22}（以下『地域科研究報告書』と表記する。）として出した。また、これまでの地域科開発研究を総合して『地域科カリキュラムの準備と実施』^{*23}を発行した。

教育文化省初等中等教育総局一般中等教育課は、1992年12月、教育文化省各州事務所へ地域科の教育課程を編成するための基礎データを収集するために、小学校、中学校及び高等学校の教員から成るカリキュラム開発チームを召集するよう要請した。例えば西ジャワ州事務所はその要請を受けて1993年1月には様々な地域からメンバーを選んで召集してセミナーと議論を行い、その成果は「西ジャワ州 1994年度小学校カリキュラムにおける地域科のカリキュラム開発」^{*24}という報告・提案書にまとめられた。初等中等教育総局一般中等教育課（「ジャカルタ中学校義務教育の実施と質の向上プロジェクト」）はまた、各州からの提案・報告書と同省教育文化研究局とカリキュラム開発局の成果をもとに独自の研究成果をまとめて、1994年に『地域科カリキュラム実施の一般説明書』^{*25}を刊行している。

教育文化省研究開発庁カリキュラム開発局による『開発・実施手引書』、教育文化省教育文化研究開発庁教育文化研究局による『地域科カリキュラムの準備と実施』、教育文化省初等中等教育総局一般中等課による「地域科カリキュラム実施の一般説明書」という3種類の指針は、全て全国的に配布されるものではなく、一部の教員研修や教育文化省内での議論や研究に使用されている。時間的にみて、州の地域科のカリキュラム開発に間に合

*21 Kantor Kecamatan Adipala Kabupaten Cilacap Propinsi Jawa Tengah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Uraian Budaya Lokal Kecamatan Adipala*, Januari 1990.

*22 Tim Puslit Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, *Raporan Studi Hubungan Pendidikan dengan Lingkungan Kebudayaan, Pengembangan Pelaksanaan Muatan Lokal Bidang Budaya*, Jakarta, 1993.

*23 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan Pusat Penelitian pendidikan Pendidikan dan Kebudayaan, *Persiapan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal*, Jakarta, 1997.

*24 Satuan Tugas Pelaksanaan Pengembangan dan Pemasarakatan Kurikulum Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Barat, *Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal dalam Program Pengajaran Kurikulum 1994 Pendidikan Dasar di Wilayah Propinsi Jawa Barat*, Bandung, Februari 1993.

*25 Proyek Peningkatan Mutu dan Pelaksanaan Wajib Belajar SLTP Jakarta Departamen Pendidikan dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pendidikan Menengah Umum, *Petunjuk Umum Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal*, Jakarta, 1994.

わないと考えられるが、すべて草案の段階から使用されており、発行年はきれいに製本された年月日であるため、指針として活用されていることは間違いない。しかしどの指針がどの州においてどの程度の影響を与えたのかは教育文化省の職員に聞いても答えは定かではない。

第3節 地域科の目標・内容・方法

1. 地域科の目標

地域科の3つの指針から、地域科の目標、内容、方法（科目選択方法、教授学習方法、評価方法）を概観し、国家レベルにおける地域科の特色を明かにする。引用は、詳細な説明がなされている指針から行うこととする。

3つの指針ではまず、「地域科カリキュラム」とは何かという説明がなされている。「地域科カリキュラムは、ナショナル・カリキュラムとは異なる。ナショナル・カリキュラムとは、国家によって決定された教育内容と教材の計画であり、インドネシア全土と海外にあるインドネシア人学校の全生徒によって学習されることが義務とされている。一方、地域科カリキュラムは、当該地域における教授学習活動を実施するための手引き書として用いられる各地域の状況とニーズに合わせて地域によって決定された教育内容と教材の計画のことであり、地域科の教育内容と教材は、地域の状況とニーズを基盤とする。その教育内容と教材は、それぞれ独立した科目として構成され、時間が配分される。例えば、英語（小学校のため）、地方語、特定の手工芸や技術、地域の芸術やアダットである。」

地域科の目標は、3つの指針は全て同じであり、「生徒が、当該地域社会における価値観・秩序に合わせた地域社会のニーズと状況について、しっかりとした考え方をもち、地域の発展・国家の発展を支援するための知識・技能を習得すること、当該地域社会における自然環境、社会環境、文化社会環境を知り、親しみ、生徒自身や一般社会にとって有益な当該地域に関係する知識、技能を習得すること、生徒が当該地域における諸価値、規則にあった振る舞いや態度をとり、国家の開発を支える一環として、当該地域文化の崇高な（*luhur*）諸価値を保持、発展すること」と書かれている。指針の「序」などに書かれた地域科の目標と合わせて、よりわかりやすい文章にすると、次のようになる。①当該地域社会における自然環境、社会環境、文化社会環境、地域のニーズについて学習することで当該地域社会に親しみ、それらを保持、発展しようとする姿勢を育成する。②当該地域社会において自立する技能を習得し、地域開発、国家開発に有益な人材を育成する。これを、さらに簡潔に表すならば「地域を知り、地域を愛し、地域で自立でき、地域開発に役立つ人間の育成」とまとめることができるであろう。

目標①は、単なる伝統回帰主義ではなく、あくまでも地域愛の醸成により、地域の開発を志向する人材の育成を期待しており、伝統の維持と開発との調整を取ろうとしている。つまり地域愛を醸成することによって積極的に地域開発を志向する人材を育成することは、国家開発に役立つ人材育成にもなり、また国家開発はインドネシア国民統合と表裏一体の原理であるため、地域愛の醸成を国家統合へ利用しようとしているとも言える。従来の教育課程においては、「多様性の中の統一」を国是に掲げた国家統合を念頭において「伝統的な地域文化」の創出と普及に努めてはいたが、地域愛を地域開発に結びつけ、さらには国家開発・国家統合に発展させようという明らかな意図は見られなかった。

この「地域を知り、地域を愛し、地域で自立でき、地域開発に役立つ人材育成」、いわば「地域に根ざした開発的人間の育成」を目標とするところに地域科の大きな特色があると言えよう。「開発的人間」とは、国策大綱にうたわれている開発に貢献するインドネシアの理想的人間像であり、スハルト時代以降はパンチャシラが開発的人間に結びつけられて教育目的とされている。地域科はさらに地域アイデンティティを持つことを加え、伝統の保持と近代化あるいは開発への志向のバランスのとれた新しいインドネシアの理想的人間像を提示し、その理想的人間の育成を目指していると言えるのである。

2. 地域科の内容

地域科の内容については、「開発・実施手引書」における「地域科の機能と種類の決定及びプログラム編成」という項目において、「地域科の機能」として4つの機能があげられ、「それらの機能を基盤として、地域科の諸科目が決められる」とされた。

その4つの機能とは、①地域の文化を保持、発展する、②特定分野における技術・能力を向上させる、③日常において必要な英語をマスターする、④自営業を行う能力を向上させる、である。

また、「地域科の理解」という項目においても、「地域科の内容と教材決定は、地域の状況とニーズを基盤とする」として、その説明がなされている。

「地域の状況とは、自然環境、経済あるいは社会環境及び文化環境に関係する状況である。自然環境は、植物、動物及び人間を含む環境と陸（陸地）、水（川、運河、海）及び空気から構成される。後者の環境は、植物、動物及び人間が生成する場所である。自然環境にはまた、地理的にはそれぞれ農業、漁業などに特徴を持たせることになる海岸、低地、高地、山地が含まれる。社会環境には、人間と当該地域で行われている諸規則との相互関係や、個人として、また集団として、それぞれの成員がお互い認め合って生きていくことを達成するために発展した社会システムが含まれる。例をあげると、村、隣組（RT）、町内会（RW）、村の協同組合のようなフォーマルな団体、社会保険センター、スバック（パリの灌漑組織）やウルウル（中ジャワの灌漑組織）のようなインフォーマルな団体がある。文化環境とは、特定地域社会における文化的側面の総体を捉えたものである。そこには、習慣、アダット（例えば、礼儀作法、両親や目上の人との交わり方、友達や近所の人との交わり方）、伝統的、近代的テクノロジーを用いた成果としての人間の作品の諸価値、紋章やシンボル（儀式や伝統）、地方語（話し方）及び地域の芸術（例えば地域の踊り）などが含まれる。」

「地域のニーズとは、地域社会によって必要とされること、特に当該地域社会の生活の向上に直接関係することで、地域の発展や地域の潜在能力に合っていることである。その地域のニーズとは、例えば、a) 地域の文化の保持、発展、b) 特定分野における能力や技能の向上、c) 日常に必要な英語力の向上、d) 自営業を行う能力の向上である。」

「地域の状況」としてあげられた内容の具体例は、以下のとおり地域科の諸科目決定の基盤とされた「地域科の機能」（「地域のニーズ」とも一致）に沿って、基本的には分類することができる。

①地域の文化を保持、発展するという機能に対応する内容例としては、地方語、アダット、芸術、踊り、②特定分野における技術・能力を向上させるという機能に対応する内容

例としては、手工芸、③日常において必要な英語をマスターするという機能に対応する内容としては、英語、④自営業を行う能力を向上させるという機能に対応する内容としては、漁業、農業、畜産など、と考えられる。

しかし地域の状況としてあげられた内容例には、地域のニーズあるいは機能に沿って分類することが難しいものがある。例えば、「地域の社会環境」としてあげられた村の協同組合、灌漑組織、保健センターなどは、村の協同組合や灌漑組織制度が伝統的なアダット法に基づくものであれば、それは①の地域文化の保持、発展の機能に分類できるが、自営業には欠かせないセクターと捉えるのであれば、それは②の自営業を行う能力を向上させる機能に分類することができる。したがって、地域の状況についての内容をどの地域科の機能としてみなすかは、非常に困難である。

ただいずれにしても、教育文化省は地域科を、「地域の状況とニーズ」に対応する教科にするために、多様な内容を含むようにしていると見えよう。

また、従来「克服されるべきもの」とされて教育内容から排除されるに至ったアダットが登場している点も特徴的である。インドネシアは他国のエスニシティの高揚による民族紛争の多発とは逆に、1970年代以降民族問題が国家にとって深刻な分裂要因になることは稀になった。しかし、それ以前は、常に「克服されるべき」否定的な要因であった²⁶。既に明らかにしたように、伝統的価値には、国家として神経質にならざるを得ないいくつかの課題があるからである。例えば、国家による「上から」の開発政策には、伝統的なアダットに真っ向から対立する価値もあり、またアダットにのっとりた伝統的な村落社会では現在の行政制度と一致しないものもある。そのため独立後のインドネシアにおいて、アダットは全国一律の村落行政法の施行や婚姻法の施行といった中央集権化政策において障害となる、と考える傾向にあり、民族芸能や民族衣裳としてのアダットの側面のみを強調・推進しようとしてきた²⁷。また一部の地域では、エスニック・アイデンティティの高揚が、分離・独立運動、多民族との抗争あるいは民族内においても宗教価値との葛藤の気運を高める契機となる危険性も孕んでいる。そのため第1章において既に述べてきたように、アダットは教育内容から排除されたのである。ただ、アダットの中にも衣装、建築様式など、「伝統的な地域文化」として創出・普及されてきたものも含まれている。今回の地域科の内容として例示されているアダットには、礼儀作法が取りあげられる点で新しいと言える。

この点に関しては、新聞紙上においても、地域科を国民としての道徳や公民教育から学ぶことができない、地域の価値観に合った人格形成教育として評価する声が多い。

例えば、「地域科は生徒自身が完全な人格を形成するための価値教育活動の一つであると言っても過言ではない。子どもには、彼ら自身の文化、とりわけその中に含まれている崇高な価値を知り、理解し、敬い、評価することが期待されており、その結果としてその崇高な価値に合せて生き、態度を取り、行動することが期待されているのである。地域

*26 後藤乾一「エスニシティとネーション」『講座 東南アジア学 第六巻 東南アジアの思想』弘文堂、1990年、124頁。

*27 石井米雄（監修）『インドネシアの事典』同朋社、1991年、46頁。

科は、現在の教育制度において不足している部分を克服するために必要な要素である」などである^{*28}。

3. 地域科の方法

地域科の方法として、ここでは地域科の授業時間、教授方法、評価方法について概観する。

地域科の授業時間は、既に表2-1に示したように、小学校第1、2学年では週に2時間、第3学年では4時間、第4学年では5時間、第5、6学年では7時間、中学校第1、2、3学年は6時間設定されている。『地域科カリキュラムの準備と実施』ではさらに、「1学期における教授学習活動が行われるのは12週である。決められた時間割を基盤として、地域科は、必修科目(mata pelajaran yang WAJIB diajarkan)となっている。つまり、地域科は、必ず生徒に対して与えられなければならないのである」と念が押されている。

地域科の教授方法に関しては、『開発・実施手引書』によると、地域科の教育内容を教授できる教師または地域社会の人が、地域科の各科目ごとの教授プログラム概要に沿って、「日常生活において得やすい材料や道具を用いて教授し、生徒自身が活動したり、経験したりする機会を与え、学習内容が日常生活におけるでき事に関連づけられるようにすること」としている。

『地域科カリキュラムの準備と実施』では、より詳細に述べられており、特に教授プログラム概要が十分当該地域の状況やニーズに適したものにされていない場合、「教師は雑誌、新聞、パンフレット、図書館の資料を活用したり、他の専門的知識を持つ教師や地域社会の人の知恵を借りて教材開発を行うべき」としている。

教授方法については、「地域科カリキュラム実施の一般説明書」において教授学習方法を3つに区分して説明している。「①授業の始めに、生徒間もしくは教師と生徒が話し合いをしたり、小テストもしくはクイズを出したりして、どの程度その日の学習内容もしくはテーマについて生徒達が知識や技能を習得しているのかを把握する。②様々なテクニックを用いて教授するが、簡単なことから難しい事へ、単純なことから複雑な事へ、身近なものから身近ではないものへと教授すること。③議論もしくは生徒の活動の後に、教師は必ずまとめをすること。これらは、地域科に特別な教授学習方法ではないが、特に①は新しいことを始める際に重要なこととなり、地域科においては欠かせない段階である。」

なお、3つの地域科指針では、『実施に向けての説明書』で述べられていたような地域教育プログラムの実施方法として、生徒の自主的な学習方法を取ることにについては、触れられていなかった。

地域科の評価方法については、『地域科カリキュラム実施の一般説明書』が最も詳細に説明している。それによると、評価には、①日々の評価、②一般評価、③最終評価の3種類がある。「①日々の評価は、教師が生徒のつまづきを知り、次の授業に役立てるためのもので、学習内容あるいはテーマごとに復習テスト形式で行うが、教室での活動、家庭で

*28 "Tantangan Mutan Lokal dalam sistem Pendidikan dan Kebudayaan (国家教育システムにおける地域科の挑戦)", *Suara Pembaruan*, 15 MAR 1992, より。

の宿題も含める。この日々の評価を行うことで、生徒も教師に対しても質問がしやすくなるとしている。②一般的な評価は、学期ごとに学習した学習内容もしくはテーマのいくつかを合わせた筆記試験によって行う。この評価の目的は、その学期で学んだことをどこまで理解できたのかを知ることであるとされている。③学年末の最終評価は、学年の終わりに、1学期、2学期、3学期に学習した学習内容もしくはテーマから材料を選択してテストを行う。そのテストの構成は、1学期と2学期に習ったことは25%ずつ、3学期に習ったことは50%であるとしている。成績表に記載する学期ごとの評価点は、日々のテストの評価と学期末テストの評価を2倍にしたものを3で割ったものである。その評価点は、10段階で行われ、四捨五入するとされている。そして地域科の諸科目の平均を出して、地域科の評価点とし、それは他の教科と同様に進級の基準になる。進級の基準とは、地域科を含めて10段階評価で3以下の評価を受けた教科があつてはならず、評価点が平均6以上でなければならないというものである。

この『地域科カリキュラム実施の一般説明書』による地域科の評価方法に加えて、『地域科カリキュラムの準備と実施』では、「地域科は複数の科目から構成されている教科であるため、地域科の評価は各科目の評価の平均をとること」と記述されている。地域科は、教科として従来の教科と同様にその評価が重視されていることが明らかである。

第4節 地域科のカリキュラム開発に関する国レベルの指針

1. 国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整というカリキュラム開発基準

指針には、地域科の目標、内容及び方法に加えて、州レベルでのカリキュラム開発基準として国家レベルでの指針を示している。

地域科のカリキュラム開発の基準の一つは、国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点から行うべきであるというものである。それは、教育文化省教育文化研究開発庁教育文化研究開発局による『地域科研究報告書』における記述から明白である。そこでは、カリキュラム開発における内容選択基準として、①「崇高な価値を保持する」、②「民族（インドネシア国民の意味）の個性を強くする」、③「国家的誇りを与える」、④「祖国を愛する気持ちを与える」、⑤「共同精神・国家統合の精神を強くする」、⑥「民族闘争の価値を含む」をあげている。そして「地域科は、確かに地域の状況とニーズに合わせる教育内容であるべきだが、それは国家統合、ナショナルアイデンティティに対立するものであってはならない」と強調している。

①「崇高な価値を保持する」という基準については、一体何が崇高な価値なのかという記述はどこにもされていないが、裏を返せば初めて教育内容として取りあげる地域文化の中には、国家が認めるわけにはいかない「高貴でない価値」が含まれることを意味し、自主規制あるいは注意を促していると推測できる。この「崇高な価値」というフレーズは、この報告書、地域科のカリキュラム開発について考える際に初めて現れたものではなく、他教科においても記述されている。州に教育課程編成権が認められたとはいえ、最低限の基準として他教科と同じように、地域科のカリキュラム開発を行う際には、国家統合あるいは国家開発に対立する「高貴でない価値」の取り扱いに注意すべきである、ということを行っているのである。

また驚くことに、地域科は、地域の状況とニーズに対応させて行う、「地域を知り、地

域を愛し、地域で自立でき、地域開発を推進する人間の育成」を目指す教科であるにもかかわらず、②「民族（インドネシア国民の意味）の個性を強くする」、③「国家的誇りを与える」、④「祖国を愛する気持ちを与える」、⑤「共同精神・国家統合の精神を強くする」、⑥「民族闘争の価値を含む」という基準などがあげられ、「国家統合」の推進に貢献すべきであることを強調している。つまり、地域科は地域文化を学ぶことで地域愛の醸成を目指すだけでなく、その大前提に国家愛の醸成に貢献することが基準としてあげられているのである。「共同精神・国家統合の精神を強くする」、「民族闘争の価値を含む」というのは、特に地域における独立闘争期の英雄の話などを教育内容として取りあげることが促していると考えられる。つまり、これまで国家が積極的に行ってきた「伝統的な地域文化」を創出するという政策は、地域科においても変わることなく、ただその権限を州事務所に委譲しただけであること、その「伝統的な地域文化」の創出の条件は何ら変わらないこと、地域科はあくまで国家統合政策の一貫であるという意図が強く現れている。

しかし、この報告書は会議の際に既に議論された形跡があり、上記したように国家の意志と反する教育内容が取りあげられる心配はないと考えられたか、もっと間接的な書き方をすることが要求されたと思われる。

また報告書では、「地域文化の選択基準は、当該地域の状況に合っていること、と言えるが、そこでは地域文化によって動揺（もめごと・いらだち）が起こるようなことにならないことが望まれる。それは特に宗教の規準に関連するようなことである」ことも付記されている。

動揺が起こらないよう、特に宗教の規準に関連するようなことを外すことが望まれる、という文言が、一体何を意図して書かれたのかは不明であるが、インドネシアの歴史的社会的背景から考えて2点ほど推測することができる。一つは、宗教勢力の一層の強まりに対する国家の不安、もう一つは宗教間の争い、あるいは宗教と信仰との争いが起こることへの懸念である。つまり各宗教は既に「宗教」科において教えられているにもかかわらず、さらに地域科においても科目として設定されることになれば、宗教勢力が一層強まることになりかねない。また、特定の宗教が取りあげられる場合、宗教間に対立が起こり得ることも予想される。宗教の規準を新たに教育内容として取りあげることに対抗して信仰の規準をも教育内容として取りあげようとする動きも活発化するのではないかと、という懸念も推測できる^{*29}。そしてカリキュラム開発をめぐる政治的・社会的動揺が高まることを懸念していると推測できる。

最終的に「開発・実施手引書」においては、①「国家・地域開発計画に即しているか」、

*29 福島真人（「信仰の誕生：インドネシアにおける宗教政策と地方文化」関本照夫（研究代表者）「平成元年度科学研究費補助金（総合研究（A））研究報告書東南アジア・オセアニアにおける国家と国民文化の動態」東京大学東洋文化研究所、1991年、65-79頁）によると、宗教に属さず、慣習に従っている人たちは、インドネシアで認められる宗教が確立してくることで「地方文化サバイバル時代」を迎え、宗教に逃げたり、信仰を確立しようとする動きがあり、教育においては信仰の教科書やカリキュラムをつくらうとしながらも猛反対を受けてつぶれた、という経緯があった。

②「国民の崇高な価値に対立しないか」、③「社会的動揺や不安を招かないか」が内容選択基準に含まれた。

新しい経済開発の理念や価値観が、伝統的な社会理念、アダット、宗教的価値観と衝突しないし、対立する場合は少なくない。新しい産業技術、より効率的な生産組織、より合理的な経営方式に価値を認め、これらを意欲的に追求する近代性と、これを阻む因習的で固定化した思考様式や生活様式、及びそれらを支えている閉鎖的な地縁的、血縁的社会構成の前近代性との調節は、決して容易ではない³⁰。そのため、地域科のカリキュラム開発をめぐって、開発主義と真っ向から対立する危険性の高い伝統回帰主義への回帰を懸念していると考えられる。

また、インドネシアからの独立を求める民族・地域主義運動と国内紛争という苦い経験から、国民統合と対立する地域主義あるいは民族主義への偏向の懸念があると考えられる。

このように、地域科のカリキュラム開発をめぐっては、特に文化を教育内容として取り上げる際に開発主義に反する伝統回帰主義に陥らないこと、国家統合に反する民族主義や地域主義に偏向しないこと、という両者の調節に細心の注意を払わなければならないことを示していると言えよう。

しかし、提示されている基準は全て曖昧かつ抽象的である。そこで「開発・実施手引書」の作成に中心的に携わってきたベニィ・カルヤディに尋ねたところ、「具体的な基準は、我々が示さなくとも、全ての基準はパンチャシラであることは周知のことである」とのことであった。それでもなお不明確であるため「何でも思いつく具体的な基準をあげてみて下さい」と頼んだところ、「仕事を一生懸命する必要はない、というような怠けを教えるはいけない。またお酒を飲む風習もだめだ」ということであった。それに対して筆者が「仕事をする必要がない、と教えることはないでしょう。もしあったとしても意味があるはずです。またお酒を飲む風習の何が悪いのでしょうか。私たち日本人はお酒を飲む風習があります。それは人間関係を円滑にするためという意味も含まれています」と述べると、彼は「日本人はお酒を飲んでも酔っぱらってしまわない。体が強い。例えばマドゥラは、酔っぱらってしまいうから、先月も地域科の内容から外すように助言したところだ。もちろん、日本のお酒を飲むことに意義があるのなら別であるけれども」ということであった。教育文化省の人でさえ、具体的な基準について定められず、具体的基準も客観性に欠けているもので曖昧であることが分かる。

他の教育文化省職員に具体的基準を尋ねても答えはパンチャシラであった。では、パンチャシラは具体的な基準を提示できるものか、というとそうではない。ちなみに、高橋によるパンチャシラの抄訳をあげる³¹。

第一の理念「唯一至高なる神聖」(Ketuhanan Yang Maha Esa)

*30 岩橋文吉「アジア各国におけるナショナル・アイデンティティ形成への教育課題の考察」九州大学『比較教育文化研究紀要』第31号、1980年、6頁。

*31 高橋宗生「国民統合とパンチャシラ」安中章夫、三平則夫(編)『現代インドネシアの政治と経済—スハルト政権の30年』アジア経済研究所、1995年、54-55頁。

各人が信奉する「宗教」(agama)や「信仰」(kepercayaan)の狭義に従って、その狭義に適合した唯一至高なる神を敬い信ずる。異なった「宗教」や「信仰」を奉じていても、お互いに尊重しあい、信徒間の融和をはかる。

第二の理念「公正で文化的な人道主義」(Kemanusiaan yang adil dan beradab)

人間は民族集団(suku)、先祖の出自、「宗教」・「信仰」、男女の別、社会的地位、皮膚の色などにかかわらず同等の権利と義務をもった神の創造物であり、その地位と尊厳が守られる。それゆえ、相互に愛し合うことと相手の立場に立った思いやりの態度(sikap tenang rasa dan “tepa salira”)が必要である。インドネシア民族(Bangsa Indonesia)は人類の一部を構成しており、他民族との相互尊重、相互協力を押し進める。

第三の理念「インドネシアの統一」(Persatuan Indonesia)

インドネシア人(manusia Indonesia)は個人や集団の利益よりも、民族や国家(Negara)の統合・統一ならびに利益と安定を優先する。必要な場合には国家や民族の愛に基づき、両者のために献身し犠牲となる。

第四の理念「協議と代議制において叡知によって導かれる民主主義」

(Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan)

インドネシア国民は同等な地位、権利、義務をもち、国家や社会の利益に常に留意し、それを優先する。決議の前に協議(musyawarah)を行い、全会一致(mufakat)による決議を得るよう努める。家族主義的精神(semangat kekeluargaan)による全会一致を得る協議は、インドネシア民族の特質となるものである。

第五の理念「インドネシア全国民に対する社会正義」

(keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia)

インドネシア人は社会主義を達成するための同等の権利と義務をもつことを自覚している。この枠組のなかで、家族主義的で相互扶助的(kegotongroyongan)な精神と態度を反映する崇高な行動が発展させられる。公共の利益を損なう行ため、豪華な生活、及び搾取はしてはならない。

高橋は、以上のパンチャシラを「多元的な価値観の集合体」としている^{*32}。そして西欧の研究者によるパンチャシラ批判、インドネシア研究者のパンチャシラ批判に対するポジティブな見方を踏まえた上で、「パンチャシラ自身もつ抽象性がインドネシア人自身をも惑わせてきたことは疑う余地はない」とし、「5つの理念はそれぞれ簡明な言葉で表現され、すべてポジティブな理解が可能であるとともに個人個人のもつ文化的、歴史的背景により様々に解釈できるもの」と指摘している。

2. 多様な集団・地域の状況・ニーズの調整というカリキュラム開発基準

教育文化省は、州レベルで行われる地域科の教育内容の選択は、国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点以外に、多様な集団・地域の状況・ニーズの調整という視点からも行うべきとしていた。

*32 高橋宗生、前掲書、55-57頁。

教育文化省各局は試験的なカリキュラム開発過程においてその調整の難しさを痛感し、教育文化研究開発局による『地域科研究報告書』の中でも、文化領域は特に、その教育内容の選択方法、教育課程の編成の方法、教授過程に困難な課題・問題があるとしている。

そこでは、「その地域の文化は何か」、「地域科になることができるのは、どの、どの地域文化か」、「その選択はどのようにすればよいのか」、「どのように教えなければならないのか」、「教材あるいは科目としてどのようにその地域文化についての教育内容を編成すればよいのか」、「教授学習過程において必要な教育施設、教材をどのように準備すればよいのか」などの課題をあげている^{*33}。

ここでの課題はやはり文化領域に集中しており、それも多様な文化から特定の文化を選択する客観的基準の不明確さ、曖昧さについての課題を指摘している。

なお、カリキュラム開発をめぐる多様な集団・地域の状況・ニーズの調整については、新聞紙上でも意見が頻繁に戦わされた。例えば教育課程内容の決定についての次のような意見である。それは、「地域科に取りあげるための明確な基準が必要とされる。なぜならある地域に存在する多様な文化要素から、教授科目として選択する明確な基準がなければ、教育内容に客観性がないからである。例えば、ジャカルタにいる住民は、それぞれが異なる文化的背景を持ち、多様である。ジャワ民族と同様にそれぞれ文化を持ったベタウイ族、バタック族、イリアン人、フローレス人、中国人等がいる。後に質問が出る。どの文化の要素が地域科のために取りあげられるのか。その基準は何なのか。なぜ他の文化ではなくて、ある一つの文化が取りあげられるのか。どのような関連性があるのか。また別の例をあげれば、ジョクジャカルタでは、クトブラック、パティック、舞踊、銀細工、農業など、それぞれ特徴的な文化要素が多様にある。そのうちのどれが学校の授業に取りあげられるのか、クトブラックか、それともパティック作りか」である。^{*34} 地域科の教育内容を開発・決定する際の客観性、妥当性に対する疑問である。またそこでは、「複合文化という背景を持つ多様な諸民族の存在を考えると、地域科の実施は、地域の文化と国家の文化のそれぞれの独自の特徴をより考慮し、深く研究する必要がある。すべての地域は顕著で様々な文化を持っているが、その地域だけの文化的要素を地域科内容として選択することは難しい」と述べられている。つまり、各地域に特徴的な文化的要素を教育内容として取りあげるといっても、文化というものは既に宗教や信仰、あるいは民族間においても影響を与え合って様々に変容しているというダイナミズムがあるため、その地域に特有の文化として、定義するには、文化を静的なものとして捉えることになり、適切な形で教育内容として取りあげるためには、深い研究が必要となることを指摘している。これは、従来の「伝統的な地域文化」の創出という文化政策の本質的な問題をついていとも考えられる。

地域科は、地域教育プログラムとして提案されていた当初、学校を中心とした地域社会の状況とニーズに合わせて、各学校が独自の教育課程を編成することを目指していた。し

*33 Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Tim Puslit Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, op. cit., p. 4.

*34 *Suara Pembaruan*, 15 MAY 1992,より。

かし既に見てきたように、様々な問題（校長・教師への依存が大きすぎること、カリキュラム開発の困難さ）により、教育文化省は以下のような地域科のカリキュラム開発システム（図1、66頁）と開発手順（図2、67頁）のモデルを示し、教育文化省州事務所に大幅な統制権を持たせるものとした。

『開発・実施手引書』において地域科のカリキュラム開発システムは、図1の通りであり、図2の開発の手順と合わせて説明すると以下の通りである。

図1の説明をすると、まず州、県、郡レベルで地域科のカリキュラム開発チームが結成される。州の地域科のカリキュラム開発チームは、関連する各教育文化省機関長が代表し、教育文化省関係者からその構成員を選出する。それは例えば、小・中学校教育課長、カリキュラム開発課長、初等教育課長、幼稚園・小学校の所有者、視察官、教師、校長である。県のレベル、郡のレベルのカリキュラム開発チーム長は、教育文化省県事務所長、教育文化省郡事務所長が務める。

そして、①郡レベルの開発チームは高等教育機関、産業界及び地域社会の人々から情報提供を受けつつ地域社会の状況、潜在能力、ニーズについて調査を行い、各地域の状況とニーズに合った地域科の教育内容を同定し、実施の優先順位を決定し、その結果を教育文化省郡事務所に報告する。郡事務所はその結果を県事務所に報告する。②県レベルの地域科のカリキュラム開発チームも、郡レベルでの報告に基づいて、より包括的に県レベルでの地域社会の状況、潜在能力、ニーズについて高等教育機関、産業界及び地域社会の人々から情報提供を受けつつ調査を行い、県レベルの教育文化省事務所に報告する。③各教育文化省県事務所からの報告を受けて、州の地域科のカリキュラム開発チームは高等教育機関、産業界及び地域社会の人々から情報提供を受けつつ総合的に各地域の状況とニーズを整理し、教育文化省州事務所と共に州に適切な地域科を構成する科目を設定し、教材の優先順位を決定し、「地域科カリキュラム」の編成を行い、教育文化省州事務所長が最終決定を行う。州事務所が用意する「地域科カリキュラム」は、①『地域科カリキュラム開発説明書』（Buku Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar）、②各科目ごとの『地域科カリキュラム教授プログラム概要』（Garis-garis Besar Program Pengajaran Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar）、③各科目ごとの『地域科カリキュラム実施手引書』（Pedoman Pelaksanaan dan Petunjuk Teknis Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar）、④各科目ごとの『教授学習活動の実施テクニックの指針』（Petunjuk Teknis Pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar）から構成される。

上述した地域科カリキュラムの開発システムと重複する部分があるが、指針では、各科目ごとの教授プログラム概要は、次の4段階を経て作成される、としている。①地域（学校周辺）の状況とニーズの確定、②教育内容の決定、③学校で行われる地域科の教育内容の優先順位の決定、④教授プログラム概要の作成、である。

①の地域の状況とニーズの確定では、高等教育機関、産業界及び地域社会の人々など多方面から情報提供を受け、地域（例えば学校周辺、郡あるいは県ごとに）の多様な状況とニーズについて明らかにする。その状況とニーズは、社会、経済、文化及び自然の豊かさ等を含む。それらは、特に短期的、長期的な地域開発の計画や地域の発展のために優先される計画や必要とされる多様な能力や技能を含む人的能力の発展及び当該地域を開発し、自然を維持することに関する地域社会の希望などから知ることができる。そして、

その中から地域の状況とニーズを確定するには「社会・家族の平和と繁栄を高められるか」、「当該地域の文化価値及び自然・社会環境の維持に貢献できるか」、「社会及び文化価値を発展させる能力を与えられるか」という、規準をクリアしなければならない。それらをクリアして確定されたものの機能として、「地域の文化を保持、発展する」、「特定の技術分野において必要とされる技能を向上させる」、「日常生活において必要とされる英語を上達させる」、「自営業を営む能力を向上させる」をあげている。

②の教育内容の決定は、①で確定された地域の状況とニーズを基盤として行われる。また一つの州内においても各地域及び学校はそれぞれ異なった状況とニーズを持つため、次のような表が作成されなければならないとしている（表2-1）。

表2-1

(訳)

地域科教育内容表・学校の種類と数

Keadaan dan kebutuhan Daerah	Bahan Kajian	Wilayah/Lokasi, jumlah + nama sekolah SD dan SMP	地域の状況とニーズ	教育内容	地域と学校名と数
1. melestarikan budaya daerah: a. Ukir kayu b. Seni tari	a. keterampilan golek mengukir kayu/ wayang golek b. Keterampilan menari	Kecamatan Cigalak di 12 SD + 2 SMP (sebut nama SD + SMP nya)	1.地域の文化を維持する:	a.ゴレックの技術	チガラック市 12校の小学校 + 2校の中学校 (学校名)
2. Keterampilan percakapan bahasa Inggris sehari-hari	2. Keterampilan percakapan bahasa Inggris sehari-hari		a.木彫り	木を彫る/ワヤンゴレック	
3. Lain-lain	3.		b.踊り	b.踊りの技術	
			2.日常の英会話	2.日常の英会話技術	
			3.その他	3.	

説明：この表により、この地域には2つのニーズがあり、12校の小学校と2校の中学校でそれぞれの能力に合わせた教育内容が行われることが分かる。

③の学校で行われる地域科の教育内容の優先順位の設定を行うための規準としては、幾つかの基準をあげている。そして次の表のように基準によって内容の重要度をはかり、重要度が大きいものから教えること、としている。

表 2-2 教育内容の重要度

No.	Nama Bahan Kajian		1	2	3	4	5	6	7	dan seterusnya
	Kriteria									
1.	Kesesuaian dengan tingkat perkembangan siswa		100	90	95	80				
2.	Tidak bertentangan dengan ajaran agama		65	75	60	75				
3.	Tidak bertentangan dengan nilai-nilai/norma-norma kesucilaan		70	65	90	70				
4.	Tidak bertentangan dengan nilai-nilai luhur bangsa		80	85	80	90				
5.	Tidak menimbulkan kerawanan sosial dan keamanan		75	80	85	85				
6.	Membangkitkan etos (kemauan) kerja		80	70	70	85				
7.	Meningkatkan ketertiban dan kedisiplinan siswa		90	85	90	85				
8.	Memberikan bekal keterampilan fungsional		80	80	85	85				
9.	Sesuai dengan jenjang satuan pendidikan		100	80	90	100				
10.	Dan lain-lain..... (yang berkaitan dengan kondisi/situasisekolah)									
Total			740	710	725	755				

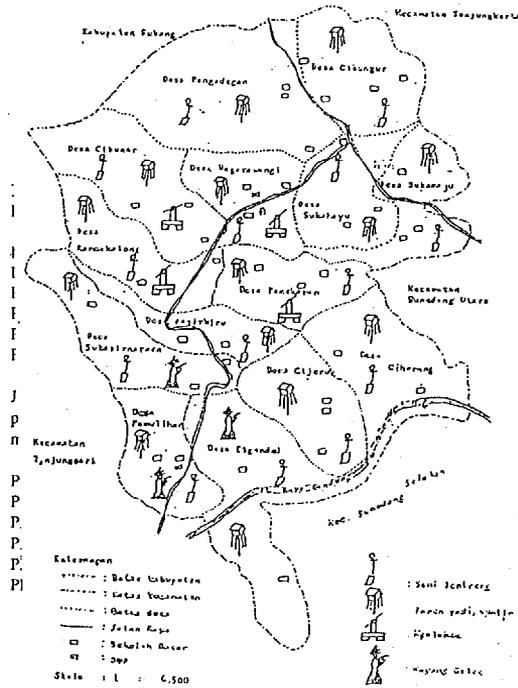
重要度	
規準	1
1.生徒の発達段階に合うか	100
2.宗教の規準に対立しないか	65
3.道徳的な諸価値に対立しないか	70
4.国民の崇高な価値に対立しないか	80
5.社会や平和に動揺を起こさないか	75
6.労働の精神を育成するか	80
7.生徒の規律正しさを向上させるか	90
8.機能的な技能を与えるか	80
9.育機関の種類と段階に合うか	100
10.その他 (学校の状況に合うか)	
合計	740

結果：教育内容の重要度表によると、地域

科で教えられる教育内容の優先順位は、4番、1番、3番、2番の順である。決定された教育内容から地域科の地図が作成される。

その結果として地域科の地図を作成するように、として右の図が示されている。これは、西ジャワ州スメダン県のランチャカロン郡の地域の文化地図である。

④の教授プログラム概要は、教育目標の決定、学習内容の決定、学年と学期への教材の振り分け、という段階を経て作成される。1)の教育目標の決定については、地域科の学習によって生徒が習得すべき知識、能力、技能、態度あるいは価値観を形成する目標の説明が行われるとし、例として、「生徒一中学校〇学年、生徒の習得すべき能力—知識、能力、技能、態度あるいは価値観、教材—教えられる地域科の教育内容、有効性—生徒が学習後に得られる有効性」があげられている。2)学習内容の決定については、選択された教育内容から、必ず教授されるべき学習内容を選択し、決定するとし、例としてワヤングレックの木彫りに関する学習内容は、ワヤングレック彫りの種類とその機能、部位の名前の説明、必要とされる材料、用いられる道具、作



成過程、色塗りであるとしている。3) 学年と学期への教材の振り分けについては、学年、学期ごとに適切な時間配分を行い、教育内容の何が何学年の何学期に相当するのかを明確に記述することとしている。例えば、地方語であれば、テーマとサブテーマを言語教育における道具として設定する。テーマの選択は、生徒の生活世界に関連し、年齢及び発達段階に対応して、言語を読み、書き、聞き、議論できることが目指される。その方法は、ナショナル・カリキュラムにおけるインドネシア語や英語の教育課程を参考とすることとしている。最後に教授プログラム概要例があげられている(表2-3、表2-4)。

表 2-3

PROGRAM FORMAT GBPP	
TINGKAT:	
TUJUAN:	
1.	
2.	
3.	
CATUR WULAN : (..... jam Pelajaran)
1. (diisi dengan tujuan pembelajaran setelah mempelajari satu atau beberapa Pokok Bahasan/Sub Pokok Bahasan)
1.1	Pokok Bahasan (PB)
1.1.1.	Sub Pokok Bahasan SPB)
(Uraian)

(訳) 教授プログラム概要例

教授プログラム概要のフォーマットプログラム	
学年 :	
目標 :	
1.	
2.	
学期 :	(授業時数)
1.	(一つか幾つかの学習内容を教える教育目標を内容とする)
1.1	学習内容
1.1.1	より詳しい学習内容
	(説明)

表 2-4

1	2	3
1. Perkenalan berbagai jenis perkakas a. gergaji b. golok c. pahat d. kapak e. pisau raut f. jara g. jarum h. ampelas i. bor/gurdi	Gunanya untuk memotong gunanya untuk memotong dan membelah gunanya untuk mengukir gunanya untuk membelah gunanya untuk meratakan gunanya untuk melubangi gunanya untuk menjahit pakaian gunanya untuk menghaluskan gunanya untuk melubangi	
	Tujuan : Siswa mengenal perkakas dan cara menggunakannya	
	Metode : Ceramah, tanya jawab, widyawisata	
	Alat/sarana : Bahan pengajaran, gambar, gergaji, pahat, kapak, jara, pisau raut, ampelas, bor/gurdi	
	Waktu : 6 jam pelajaran Tenaga Pengajar : Guru	
	Tujuan : siswa mengenal cara merawat perkakas untuk membuat wayang golek	
	Metode : Ceramah, tanya jawab, widyawisata Alat/sarana : Buku UBL Waktu : 6 jam pelajaran	
	Tenaga Pengajar : Guru	
2. Perawatan perkakas a. membersihkan alat yang baru dipakai b. memperbaiki alat yang rusak c. mengasah/meruncingkan alat yang tumpul d. menyimpan alat		

(訳)

学年 : 3 学年 (12 授業時数)

目標 : 生徒は学習と話し合いを通してワヤングレック彫刻の芸術的な工芸作品を知る。

学期 : 3 学期

1	2	3
1. 工程の種類		
a. 鋸	ひくため	
b. 刀剣	切ったり割ったりするため	
c. のみ	彫るため	
	目標 : 作業と方法を知る	
	方法 : 講義、問答、見学	
	教具 : 教材、絵、鋸、刀剣	
	時間 : 6 時間	
	教授者 : 教師	
2. 実習	目標 : 道具の手入れ方法を	
a. 道具を洗う	知る 方法 : 講義、問答	
b. 道具を直す	教具 : 参考書 時 : 6 時間	
c. 道具を研ぐ	教授者 : 教師	

州レベル、県レベルあるいは郡レベルでの「地域科カリキュラム」の「選択」科目ある

いは「必修」科目の設定に関しては、教師、手段・設備及び基金の有無に注目すべきとしている。教師については、ナショナル・カリキュラムにおいて技術を担当していた教師が地域科カリキュラムにおいて技術関係の科目（例えば地域の手工芸など）のある場合は登用することができ、これまで地方語を教授していた教師や芸術教育において地域の芸術を教授していた教師は、そのような科目を教授することができ、もし学校が地域科の科目を教授するための教師を用意することができなければ地域社会からの人材を登用したり、学校間で助け合うことができるとしている。手段・設備については、市場で自由に売られている本を地域科のために用いることができるが、生徒の発達段階に相当であるかを吟味しておくこと、また将来的には「地域科カリキュラム」を理解した者によって地域科のための本が書かれることが望まれる、としている。技術等の実習については、産業界と共同して実施できるように検討すべきであり、実習を行う場合は、事前に県あるいは郡の事務所に報告することとしている。基金については、地域科を行う際の重要な要因としており、当該地域の企業との共同作業や生徒の作品の売上金などから捻出するように、としている。

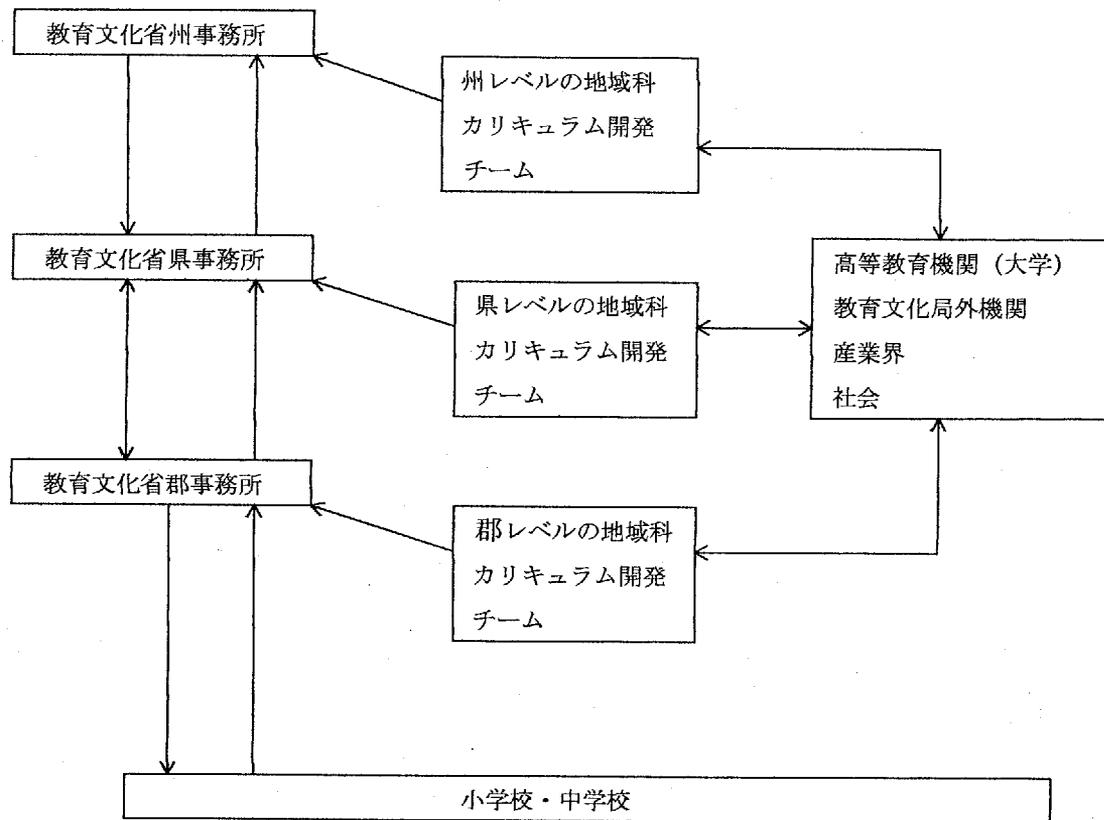
また県や郡などの一定地域において「必修」科目を設定する場合には、「地域科カリキュラム開発説明書」においてその理由を的確に説明することが必要であるとしている。その例として、「この科目は当該地域のニーズと潜在能力に非常に対応している。例えば、海での養殖技術である。この郡は海に囲まれており、ほとんどの住民は漁業で生計を立てているため、この郡の全ての学校においてこの科目は実施される」、「この地域は特に漁業の発展に力を入れているため、漁業に役立つ人材育成が優先される」をあげている。

このような過程を経て作成された地域科の諸科目の中からの選択については、『地域科カリキュラム実施の一般説明書』に最も詳しく述べられている。

「地域科カリキュラム」の中からの科目の選択は、①科目の実施に必要な教師、手段、設備、地域社会からの情報提供者、労働市場などが整えられているか、②県レベルにおいての「必修」科目となっているか、もしくは郡レベルにおいて「必修」科目となっているかなどの科目の位置づけ、に注意して行われるとしている。また、学校は、州が設定した「地域科カリキュラム」の中に適切な科目がない場合、あるいは科目の教授プログラム概要が学校の状況に合っていない場合、学校で地域科のカリキュラム開発が行えるとしている。「開発・実施手引書」では、「州によっては州の必修科目を設定や地区ごとの必修科目を設定するかもしれないが、学校にとって適切な科目がない場合は、意見書を提出し、諸手続きを経て調整ができるようする」とにフィードバックのシステムを記述している。このことから、教育文化省がカリキュラム開発をめぐる諸要求の調整の難しさを予期し、かつその調整に配慮していることが読みとれる。

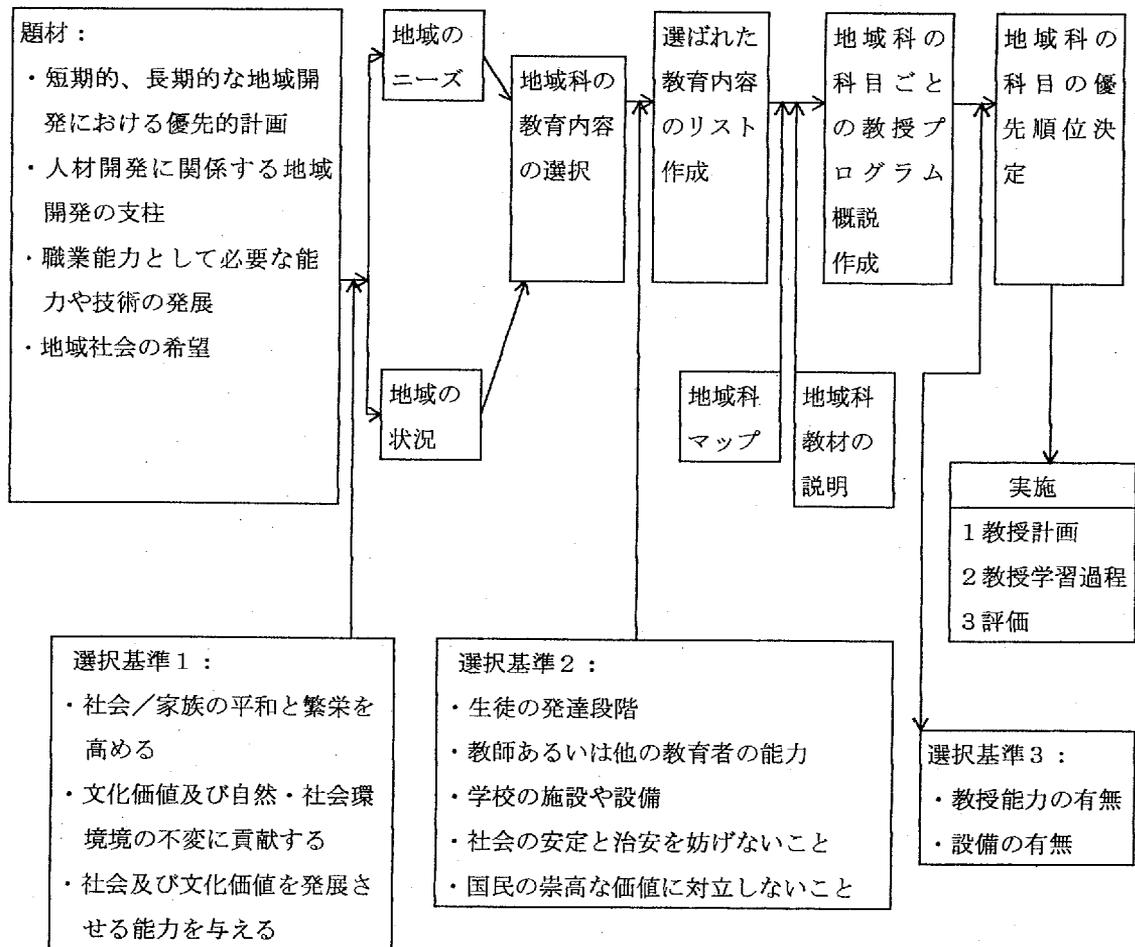
『地域科カリキュラムの準備と実施』では、適切な科目がない場合、もしくは教授プログラム概要が地域の状況やニーズに適切なものとなっていない場合は、教師が創意工夫を持って対処する、とされている。また、州事務所はどの学校が何を地域科に選択しているのかを全て把握するべきとしている。それは諸手続きを多くすることで、学校の柔軟な地域科科目の変更などを硬直化させる可能性を持つと考えられるが、教育文化研究開発局の考えとしては、「同じ地域科の科目を選択した学校同士が議論したり相互にアイデアの交換や助け合いをスムーズに行うため」としている。

図1 地域科のカリキュラム開発・決定システム



出典：Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatana Lokal Pendidikan Dasar*, Jakarta, 1994, pp.11-14,より教育文化省カリキュラム開発局のシスカンダール氏が作成した資料。

図2 地域科のカリキュラム開発プロセス



出典：Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, Jakarta, p.15、より筆者作成。

このようなカリキュラム開発の手順を経ることで、できる限り多様な文化あるいは多様なニーズからの公平な文化選択を目指すことができるとしている。しかし、内容選択基準が不明確・曖昧であることに変わりはない。

第3章 州レベルにおける地域科のカリキュラム開発

第1節 州レベルにおける地域科の目標・科目構成

1. 州レベルにおける地域科の目標

具体的な地域科の教育課程編成の権限は、27州の州事務所に認められている。そこで、各州事務所は国家レベルでの指針をもとに、どのような地域科の教育課程を編成したのか、特に地域科のカリキュラム開発をめぐる諸価値・諸要求の調整というカリキュラム開発基準をどのように受けとめ、教育課程を編成したのかを、州事務所が発行している「地域科カリキュラム」の分析を通して明らかにする。州事務所が発行している「地域科カリキュラム」は、「小学校及び中学校の地域科に関する各州事務所長決定の付則」として出されている。付則は、付則Ⅰ『地域科のカリキュラム開発についての説明書』（以下「開発説明書」と記述する）、付則Ⅱ「地域科カリキュラム教授プログラム概要」（以下教授プログラム概要と記述する）、付則Ⅲ「地域科カリキュラム実施についての手引書」（以下「実施手引書」と記述する）、付則Ⅳ「地域科カリキュラム実施の技術に関する説明書」（以下「教授技術説明書」と記述する）から構成される¹⁾。州ごとに内容の詳細さには差がみられるが、構成はほぼ同じである。

各州事務所は、国家レベルにおける地域科指針にどの程度基づいて、地域科の教科目標を記述しているのかを明らかにするため、いくつかの州において記述されている地域科の目標を以下に示す。

教育文化省が指針において示した地域科の目標は、「生徒が、当該地域社会における価値観・秩序に合わせた地域社会のニーズと状況について、しっかりとした考え方をもち、

*1 付則Ⅰ「地域科のカリキュラム開発についての説明書」(Buku Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar)は、①序(地域科の基礎・目標)、②設定科目の種類(目標)、③選択の合理性(科目の選択理由)、④地域科の科目構成(時間配分)、⑤実施範囲(簡単な内容)、⑥開発継続方法(Tindak Lanjut Pengembangan)から構成される。付則Ⅱ「地域科カリキュラム教授プログラム概要」(Garis-garis Besar Program Pengajaran Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar)は、科目ごとに①序(理解、機能、範囲、地域科目標、備考)、②教授プログラム概要(科目目標、各学年・学期毎の教授目標、学習内容)、③実施手引き(科目目標達成のためのストラテジーとしての教育内容の準備、教授方法、教具・教材、教師・情報源、周辺社会との共同作業、評価)から構成される。付則Ⅲ「地域科カリキュラム実施手引書」(Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar)は、「校長及び教師が参考とすることが意図されており、当該地域の特徴、潜在能力を考慮して、校長、教師がより広く教材を開発することが期待されている」。この手引書は、①地域科の理解・説明・教材・評価、②地域科を行うに際しての活動の視点、から構成される。付則Ⅳ「地域科カリキュラム実施の技術に関する説明書」(Petunjuk Teknis Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal)は、地域科の科目毎に作成されており、機能や目的の背景、教授学習の主な活動パターン、教育活動の主なパターン、教授学習過程における教授技術、プログラム編成パターン及び様々な教授形態から構成されている。この説明書は、各教師のための手引き書であるが、まだ完全でないとする州が多い。

地域の発展や国家の発展を支援するための知識・技能を習得させること」とされ、次の3点があげられた。それは、①当該地域社会における自然環境、社会環境及び文化社会環境を知り、それに親しみ、②社会環境にとって有益な当該地域に関係する知識・技能を習得し、③生徒が当該地域における諸価値や規則に合った振る舞いあるいは態度をとり、国家の開発を支援するために、当該地域文化の崇高な諸価値を保持、発展させること、である。

リアウ州では、「地域科の一般目標」は、「生徒は、当該地域環境についてしっかりとした考え方をもち、国家開発とリアウ州の地域開発に役立つ自然の資源と文化を維持し、発展する態度と行動をとることができる。自然環境を維持する態度や行動がとることができる。自然環境を維持するために、まずは学ぶことからはじめ、認識し、習得し、活用し、労働精神を育成するようにする。そのため地域科の目標は、①環境について学び、高く評価されている手工芸、特にリアウ地域において高い経済的価値の成果を生む手工芸を含む文化の維持に参加させ、②社会で生きていくための能力とより高い（教育）段階に進むための知識と技能を与え、③生活に必要なものを揃えられ、自分自身だけでなく両親をも助けられる能力を与えること」とされている。

ジャカルタ特別市では、地域科の「一般目標」は、「①周辺社会に親しみ、地域社会から孤立することを防ぎ、②両親と自分自身に役立つことができ、生活の中での必要を満たすことができ、③当該地域社会における社会環境、文化環境及び自然環境について知り、それらを評価し、④当該地域について深く理解し、⑤身近な問題を解決するために知識・技能を有効に使うことができる」である。

イリアン・ジャヤ州では、地域科の目標は、「地域科の一般的な目標は、生徒に当該地域についてしっかりとした考え方を持たせ、国家開発や当該地域の開発を支える自然の資源や文化を維持し、発展させる準備をさせることである。特別な目標は、①自然環境、社会環境及び文化環境についてより深く学び、②当該地域社会に親しみ、孤立することを防ぎ、③身の回りで起こる諸問題を解決するために教えられた知識や技術を活用することができ、④生活の中での必要を満たすための特別な技能を習得する、⑤地域に関する学習内容を利用することができる」である。

このように、多少の具体的な表現の差はありながらも、各州の地域科の目標はほぼ同じであり、国家レベルでの地域科目標ともほぼ同じであり、国家レベルでの目標を受け継ぎ、「地域を知り、地域を愛し、地域で自立し、地域開発に役立つ人材の育成」を地域科の教科目標としている。

2. 州レベルにおける地域科の科目構成

次に地域科の構成科目についてであるが、第2章で既に述べたように、教育文化省が示した地域科内の科目の設定方法は、地域の状況（自然環境、社会環境、文化環境）とニーズから考えられた4つの「地域科の機能」を基盤として決めるというものであった。その4つの「機能」とは、①地域の文化を保持、発展する、②特定分野における技術・能力を向上させる、③日常において必要な英語を習得する、④自営業を行う能力を向上させる、である。

ここでは、各州事務所はどのような科目を地域科に設定したのか、それは国家レベルで示された4つの「地域科の機能」に即しているのか、という全体的な傾向を把握するため

に、各州が地域科に設定した科目を、4つの「機能」に対応させて分類し、表3-1に示した。

なお、表内の「その他」とは、教育文化省発行の最終的なガイドラインに例としてはあげられていない科目で、4つの機能に分類できない科目である。

表3-1 27州における地域科の科目構成

機能別にみた科目構成 州	①地域の文化を保持、発展する	②特定分野における技術・能力を向上させる	③英語を習得する	④自営業を行う能力を向上させる	4つの機能に分類できない科目
1. アチェ特別州	アチェ語	地域の工芸技術	英語		アラブ語筆記
	礼儀と倫理観の形成				
2. 北スマトラ州	ムラユ語		英語	観光	インドネシア ア ラブ ムラユ語
	北タプセル語			農業	
	南タプセル語			電気	
	ニアス語				
3. 西スマトラ州	ミナンカバウ世界の文化	ミナンカバウの伝統技術		農業技術	アルクルアンの読み書き アラブ ムラユ語の読み書き
4. リアウ州	地域の芸術	手工芸	英語	観光	アラブ ムラユ語
	地域の文化	家内工業		農業	
				コンピューター	
				電気	
5. ジャンピ州	ジャンピ地域の芸術	手工芸	英語	漁業技術	
				農業技術	
				果樹栽培技術	
				飼育技術	
				観光	
6. 南スマトラ州	地方語	手工芸	英語	農業技術	
	地域の芸術				
	地域のスポーツ				
7. ブンクル州	ルジャンの地方語	バスレック織物		農業	
		編み物		漁業	
	地域の芸術				
8. ランプン州	ランブン語	編み物・刺繍	英語	農業技術	
	ランブン地域の芸術			飼育技術	
				果樹栽培技術	
9. 西ジャワ州	スング語	編み物	英語	機械技術	
	チレボン語	手工芸		電気技術	

	カラウイタン	裁縫技術		農業	
	舞踊	陶芸		タイプ	
	護身術	装飾		記帳	
				コンピューター	
10.ジャカルタ特別市	ジャカルタの芸術	手工芸 料理方法 着付け	英語	農業技術 電気 タイプ・コンピューター技術 技術	ジャカルタ生活 環境の教育
11.中ジャワ州	ソロの結婚式 地方語	料理方法 パティック技術 彫刻の技術(木) 彫刻・絵画(椰子の葉)		自動車技術 電気技術 タイプ技術 コンピューター	自分自身と地域 環境
12.ジョグジャカルタ特別州	ジャワ語 踊り カラウイタン	手工芸(編み物・パティック・彫刻) 家庭生活(料理・衣服・住居)	英語	農業技術 事務(タイプ技術・経営) テクノロジー(電気・自動車) 観光	
13.東ジャワ州	地方語(ジャワ・マドゥーラ等) 地域の芸術	地域の技術 家庭生活	英語		
14.バリ州	バリ語 詩歌 伝統的な遊び 社会構造とアダット ガムラン 踊り	裁縫 家内工業 編み物 彫刻 絵画	英語	農業	
15.西ヌサ・トゥンガラ州 (州で基本的に示された科目は4科目であるが、県ごとに細かく分類している)	ササク語 ビマ語 地域の歴史 地域の芸術文化 芸術文化とアダット ダンプ地域の歴史 芸術	地域特有の技術(手工芸、家庭領域、ロガン工芸等)		地域特有の技術(基本的に手工芸分野の内容が多いが、地域によっては漁業が含まれるため)	
16.東ヌサ・トゥン	東ヌサ・トゥン	地域の技術	英語		

ガラ州	ガラ州の社会文化環境				
17.南カリマンタン州	バンジャル語と文学（必修）	バンジャル特有の技術			
	バンジャル地域の文化芸術				
18.東カリマンタン州	地域芸術	地域の工芸技術			
	伝統的なスポーツ				
	地方語				
19.西カリマンタン州	アダットと伝統の学習	地域の工芸技術		農業手段・方策	
	地域の芸術			農業産業	
				観光	
20.中カリマンタン州	ガジュ ダヤクの地方語	伝統的な手工芸技術			
	伝統的な芸術・伝統的なスポーツ				
21.北スラウェシ州	地域の文化・地方語			航海技術	
				栽培技術	
				農耕産業	
				観光	
22.南スラウェシ州	地域の芸術	家内手工芸	英語	農業技術	
	地方語	裁縫		果樹栽培技術	
	アダット			飼育技術	
	地域のスポーツ			漁業技術	
				鉱業技術	
				電気技術	
23.中スラウェシ州	地方語	編み物技術	英語	鶏と家鴨の飼育	
	地域の芸術			魚の養殖	
	アダット			農業・果樹栽培	
24.東南スラウェシ州	地方語	地域の手工芸技術	英語	農業	
	地域の芸術			果樹栽培・園芸	
	地域の文化			畜産業	
	地域の遊び			漁業	
25.マルク州	地方語	手工芸	英語	航海技術	
	地域の文化			農業技術	
26.イリアン・ジャヤ州	地域の文化と芸術	地域の手工芸技術	英語		
	伝統的なスポーツ				

	ツ				
27.東チモール州	テトゥン語	手工芸		農業技術	
	地域の芸術				

注：全27州の教育文化省州事務所が発行した「地域科カリキュラム」より筆者作成。

各州が地域科に設定している科目の数は、南カリマンタン州や中カリマンタン州のように3科目しか設定していない州から、西ジャワ州のように14科目設定している州まで様々である。

27州全体において設定されている科目の種類とその設定科目の総数を全体で捉えれば、①「地域の文化を保持、発展する」機能に対応する科目は、全州が何らかの科目を設定しており、「地方語」科、「地域のアダット」科、「護身術」科、「結婚式」科、「詩歌」科、「遊び」科、「文学」科、「伝統的なスポーツ」科、「民謡」科、「絵画」科、「彫刻」科、「地域の伝統舞踊」科等その種類は多岐にわたり、全州で設定されている科目総数は71である。②「特定分野における技術・能力を向上させる」の機能に対応する科目も全州が何らかの科目を設定しており、「料理方法」科、「編み物」科（竹・ラタン）、「織物」科、「刺繍」科、「着付け」科、「陶芸」科、「インテリア」科、「パティック」科等その種類も多岐にわたり、全州で設定されている科目総数は、42である。③「日常において必要な英語を習得する」機能に対応する科目は、英語のみであり、17州が設定している。④「自営業を行う能力を向上させる」機能に対応する科目は、19州が何らかの科目を設定しており、アチェ州、東ジャワ州、西ヌサ・トゥンガラ州、東ヌサ・トゥンガラ州、南カリマンタン州、東カリマンタン州、中カリマンタン州、イリアン・ジャヤ州の8州は設定していない。科目の種類は、「農業」科、「漁業」科、「畜産業」科、「果樹栽培技術」科、「製材技術」科、「コンピューター」科、「経営」科、「航海技術」科、「観光」科等多岐にわたり、全州で設定されている科目総数は63である。①と②の機能については、全州が対応する科目を設定しているが、③と④の機能については対応する科目を設定していない州がある。各機能に対応して一つの州が設定している科目数の平均値は、①の機能に対応する科目は2.62科目、②の機能に対しては1.55科目、③の機能に対しては0.62科目、④の機能に対しては、2.33科目設定されている。いずれも平均からみてさほど多くの科目を設定していないと言える。

設定された科目の多くは、1987年に出された「実施に向けての手引き書」が国家レベルでの地域科指針に例示されていたものであった。国家レベルの地域科指針に例示されていなかった科目で、4つの機能に対応しない科目と考えられる科目は、ジャカルタ特別市の「ジャカルタ生活の環境教育」科、中ジャワ州の「自分自身と地域環境」科、アチェ特別州の「アラブ語筆記」科、北スマトラ州の「インドネシア アラブ ムラユ語」科、西スマトラ州の「アルクルアンの読み書き」科と「アラブ ムラユ語の読み書き」科、リアウ州の「アラブ ムラユ語」科である。「ジャカルタ生活の環境教育」科や「自分自身と地域環境」は、4つの機能に即したものではないが、「地域の状況」しての自然環境、社会環境及び文化環境について総合的に取りあげた内容のものである。「ジャカルタ生活環境の教育」科の教授プログラム概要によると（資料1）、その「機能」は、「①国家教育の目的を達成する努力において、教育の質とインドネシア人の質の向上を目指し、地域文化

の復興と価値を維持し、自然環境の管理の責任を果たす。②個人として、地域社会（特にジャカルタの）の一員として、インドネシア国民の一員として、生活の質の向上に努める中で、秩序と安全、清潔と健康、美を慈しむ感情を育て、よく働き、社会的な付き合いが行える態度を育成する」である。目標は、「①地域社会に親しみ、孤立するのを防ぐ。②生活におけるニーズを満たし、両親を助け、自立を助けることが望まれる。③地域社会の文化、社会及び自然環境を理解し、評価する。④当該地域社会について理解する。⑤周囲において起こる問題を解決するために教えられた技術と知識を活用する」である。内容は、小学校第1学年1学期では「日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。（歯磨き、爪切り）、学校や家でのきまりについて理解する」、2学期では「日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。（耳掃除、耳の病気、水が入った時）。部屋の中でのきまりについて理解する。（早寝早起き、勉強、遊び、ゴミ）」、3学期では「日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。（水浴び、清潔な服装について）」であった。小学校第2学年では、同じく「日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。（目、髪の毛）」等であり、衛生管理に関することが多くなっている。中学校の内容は、人格形成に関係すること、学校の規則、自己防衛、禁煙、地域の潜在能力、科学とテクノロジー、ジャカルタ特別市のきまり等であり、地域の自然環境や社会環境に合った内容にされている。中ジャワ州の「自分自身と地域環境」科は、教授プログラム概要の「理解」の項では、「自分だけでなく周辺地域にも損害を与える、外部からの影響を軽減するために、生徒の周辺地域から取りあげた内容で自分と周辺地域について関心を払うようにする科目」として説明しており、「機能」は、「生徒に自分自身や周辺地域の問題を乗り越えようとする態度を身につけさせる」、「目標」は「周辺地域からの影響についての知識を与える。清潔で健康な生活をするための態度と習慣を身につけさせる。周辺地域から起こる問題に対処し、地域を進歩させるためにテクノロジーを活用する」であった。中学校の内容は「地域の音楽、踊り、地域の科学テクノロジー（灌漑等）」であった。

アチェ特別州の「アラブ語筆記」科、北スマトラ州の「インドネシア アラブ ムラユ語」科、西スマトラ州の「アルクルアンの読み書き」科と「アラブ ムラユ語の読み書き」科、リアウ州の「アラブ ムラユ語」科は、科目名として宗教名は記されていないが、アラブ語は実質イスラム教教育の一環である。アチェ特別州、北スマトラ州、リアウ州、西スマトラ州はインドネシアの中でも特にイスラム教に熱心な地域として知られており、地域文化の一内容として触れている州はこれらの州以外にもある。教授プログラム概要によると、アチェ特別州の「アラブ語筆記」科の目標は、「社会の一員として、また義務を果たす国民として、また個々人の行動と態度を助けるために、アラブ語とアルクルアン文字の読み書きの技術、能力、理解の向上をはかる」である。その「範囲」には、小学校は「インドネシア アラブ語筆記とアルクルアン文字の筆記は、外部からの影響により方向性を失っている状況に対抗し、社会の変化に適応するために、アラブ語筆記とアルクルアン文字の筆記を維持し、合理的な態度を育成し、またイスラム社会生活の中での手引きとして宗教的な要素の一つとしてアラブ文字の芸術性を発展させる能力を育成する」とされており、中学校は「短い手紙を翻訳する能力を持ち、責任を果たす個人として、国民として、イスラム社会の一員としての態度と行為を行うために、アラブ語の読み書きとアルクルアン文字の筆記能力と知識を身につける」されている。

この宗教教育は、既に第2章でも述べたように、独立教科として時間配分がなされており、教育文化省も地域科において宗教に関する科目はできるだけ避けたいとしていた。例えば、「研究報告書」では「なるべく宗教の規準は含まないように」と明記されており、地域科の指針においても、一度も宗教に関する内容を例にあげていない。また面接調査においても、前教育文化大臣フアッド・ハッサン、教育文化省職員もいくつかの州が地域科に宗教教育の科目を設定していることに難色を示している。

しかし、地域科指針等において宗教教育は控えるようにとの記述はなく、教育文化省から正式な指導・助言も受けていないため、州事務局が国家の意向に反したカリキュラム開発を行ったことにはならない。宗教教育が「地域の状況とニーズ」に一致している限り、地域科への導入はそれらの州にとって正統性のあることなのである。

次に各州の地域科に設定された科目には、どのように時間が配分されているのか、そしてそれらの諸科目は、地域あるいは学校によってどのように選択されるのかを概観する。以下の表は、全27州の教育文化省州事務局による地域科の科目編成表である。

表3-2 アチェ特別州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. アチェ語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. アラブ語筆記 (必修)	-	-	2	2	2	2	2	2	2
3. 礼儀と倫理観の形成	-	-	-	-	2	2	2	2	2
4. 地域の手工芸	-	-	-	1	1	1	2	2	2
5. 英語	-	-	-	1	1	1	-	-	-
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(注)「アチェ語」科と「アラブ語筆記」科は必修科目である。「礼儀と倫理観の形成」科、「地域の工芸技術」科及び「英語」科については、各県ごとが地域と生徒の状況に合わせて選ぶことができる。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Daerah Istimewa Ache, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Daerah Istimewa Ache*, Banda Ache, 1993 pp.6-7.

科目の選択は、注に示されているように、教育文化省県事務局によって行われる。

表3-3 北スマトラ州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ムラユ語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 北タプセル語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3. 南タプセル語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4. ニアス語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5. インドネシア アラブ ムラユ語	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6. 観光 *)	-	-	-	-	1	1	(3)	(3)	-
7. 農業 (栽培方法) **)	-	-	-	-	-	-	(2)	(2)	(2)

8. 電気	-	-	-	-	-	-	2	2	2
9. 英語	-	-	-	2	2	2	-	-	-
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

*) 1学期のみ。

**) 3学期のみ。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sumatera Utara, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Sumatera Utara*, 1993. p.5.

必修科目と選択科目については、「開発手引書」において説明されている。必修科目については、「地方語は学校の場所と状況に合わせてつ全ての学校において実施される必修科目である。このことは、生徒が地方語でより多くのことを話すことができるようになることで、地域社会をより好きになるようにし、母語を豊かにし、保持していくことが必要とされていることに基づく」、選択科目については、「必修科目以外は、各学年に配分されている授業時間、地域の重要事項やニーズ、教師の有無、教材の有無を考慮して、学校が科目を選択することができる」としている。

表3-4 西スマトラ州の地域科

科目	学年						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ミナンカバウ世界の文化	-	-	2	3	3	3	2	2	2
2. アルクルアンの読み書き *) (4、5、6年生は以下選択)	2	2	-	-	-	-	-	-	-
3. アラブ ムラユの読み書き **)	-	-	2	2	2	2	-	-	-
4. ミナンカバウの伝統的な技術 **)	-	-	-	2	2	2	2	2	2
5. 農業技術 **)	-	-	-	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

*) イスラム教を宗教とする生徒のためのこの学習時間において、イスラム教を宗教としない生徒のためには、他の学習活動を行うように校長は指導する。

**) 4年から6年まで選択可能。一つの授業で終わる単元を除いて、継続して学習することを考慮して選択する必要がある。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Smatra Barat, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Smatra Barat*, 1993, p. 9.

科目の選択方法については、「開発手引書」において、「アラブ ムラユの読み書き」科、「ミナンカバウの技術」科、「農業技術」科は、継続することを原則にして、各学校が選択する科目であると説明されている。また「各学校によって選択される科目の決定は、校長の提言を受けて教育文化省の県もしくは郡の事務所庁によって行われる」としている。「もし学校が教育文化省州事務所によって地域科に設定されている以外の特定科目を必要とするならば、県もしくは郡の事務所を通して、州事務所に提言することができる」としている。

表3-5 リアウ州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. アラブ ムラユ語 (必修)	—	—	3	3	3	3	2	2	2			
2. 地域の文化	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
3. 地域の芸術	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
4. 観光	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
5. 英語	—	—	—	2	2	2	—	—	—			
6. 技術 :												
6.1. 手工芸	—	—	—	2	2	2	2	2	2			
6.2. 農業 (漁業、果樹栽培、畜産)	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
6.3. 家内工業	—	—	—	—	2	2	2	2	2			
6.4. コンピューター	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
6.5. 電気	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6			

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Riau, *Acuan Pengejangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasaar*, 1994, pp.2-10.

科目の選択方法については「開発説明書」において、「アラブ ムラユ語は小学校3年から中学校3年まで必修科目であるが、それ以外の10科目については、学校と教師の能力に合わせて学校が選択する」としている。

表3-6 ジャンピ州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. 漁業技術	—	—	—	—	—	—	—	2	—			
2. 農業技術	—	—	—	1	2	—	2	2	2			
3. 果樹栽培技術	—	—	—	1	1	1	2	2	2			
4. 飼育技術	—	—	—	1	1	1	—	120	—			
5. 英語	—	—	—	2	2	2	—	—	—			
6. ジャンピ地域の芸術	(時間配分は自由)											
7. 手工芸	—	—	—	2	2	2	112	2/1	1			
8. 観光	—	—	—	—	—	—	—	2	2			
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6			

(出典) Tim Pengembangan dan Penyusunan Kurikulum Muatan Lokal Depdikbud Propinsi Jambi, *GBPP Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Jambi Pendidikan Dasar 9 Tahun*, 1993.

科目は全て選択科目であり、選択方法については特に記述していない。

表3-7 南スマトラ州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. 地方語	1	1	1	1	1	1	1	1	1			

2. 英語	-	-	-	2	2	2	-	-	-
3. 農業技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2
4. 手工芸	-	-	-	2	2	2	2	2	2
5. 地域の芸術	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6. 地域のスポーツ	-	-	-	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sumatra Selatan, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Acuan Pengembangan, Palembang, 1994.*

「科目は全て選択科目である」と記述されているのみであり、選択方法については、特に記述していない。

表3-8 プンクル州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ルジャンの地方語 (ルジャンレボン郡のみ必修)	2	2	2	2	2	2	-	-	-
2. バスレックの織物 (ブンクルのみ必修)	-	-	-	2	2	2	2	2	2
3. 農業 (北ブンクル郡のみ必修)	-	-	-	-	-	-	2	2	2
4. 漁業	-	-	-	-	-	-	2	2	2
5. 編み物 (南ブンクル郡のみ必修)	-	-	2	2	3	3	-	-	-
6. 地域の芸術	2	2	2	3	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Bengkulu, *Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Bengkulu, 1993/1994.*

「開発説明書」では、科目の選択方法として「①第2級自治区ごとに行われる地域科の科目は、県または市の事務所長の提案をもとに州事務所長によって決定される。②郡ごとに行われる地域科の科目は、郡の事務所長の提案を受けて県もしくは市の事務所長を通して州事務所長より決定される。③学校で行われる地域科の科目は、段階をおって提案され、最終的に州の事務所長によって決定される」と説明している。各学校に自由に選択する権限をどの程度与えているのかは明確でない。

表3-9 ランブン州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ランブン語 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 英語	-	-	-	2	2	2	-	-	-
3. 編み物・刺繍	-	-	2	1	1	1	2	2	2
4. 農業技術	-	-	-	-	2	2	2	2	2
5. 飼育技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2
6. 果樹栽培技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2

7. ランプン地域の芸術	-	-	-	-	-	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

注) 地域科は、科目に配分された時間外や校外においても、エクストラ・カリキュラムとして関連のある活動を行ってよい。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Lampung, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Lampung*, 1994, pp.6-7.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、「ランプン語は週に2授業時間教えられることが義務とされているが、それ以外の科目は、各学校の状況に合わせて選ばれる」と説明している。

表3-10 西ジャワ州の地域科

科目	小学校						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. スンダ語 (必修)	2	2	2	2	3	3	2	2	2
A. 技術 (1科目選択)									
2. 編み物	-	-	-	-	2	2	2	2	2
3. 電気技術	-	-	-	-	-	-	2	2	2
4. 機械技術	-	-	-	-	-	-	2	2	2
5. 陶芸	-	-	-	-	-	2	2	2	2
6. タイプ	-	-	-	-	-	-	2	2	2
7. 記帳	-	-	-	-	-	-	2	2	2
8. コンピューター	-	-	-	-	-	-	2	2	2
9. インテリア	-	-	-	-	-	-	2	2	2
10. 裁縫	-	-	-	-	-	-	2	2	2
11. 農業	-	-	-	-	-	-	2	2	2
B. 地域の芸術 (1科目選択)									
12. カラウイタン	-	-	-	3	2	2	2	2	2
13. 舞踊	-	-	2	3	2	2	2	2	2
14. 護身術	-	-	2	3	2	2	2	2	2
C. 言語 (1科目選択)									
15. 英語	-	-	-	-	2	2	-	-	-
16. チレボン語	-	-	2	3	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Barat, *Landasan Program dan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (SD dan SLTP)*, Bandung, 1994, p.4.

科目の選択方法は、「開発手引書」において、「学校・地域は多くて2つの科目を自由に選択することができる。科目は、技術領域から1科目、地域の芸術領域から1科目、もしくは英語(かチレボン語)から選択される」としている。西ジャワ州は、諸科目を言語領域、技術領域、芸術領域という3領域に分けて、バランスよく科目を選択させようとしている。

表3-11 ジャカルタ特別市の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. ジャカルタ生活環境の教育 (必修)	1	1	2	2	2	2	2	2	2			
<小学校>												
2. ジャカルタの芸術	1	1	1	1	2	2	—	—	—			
3. 英語	—	—	—	2	3	3	—	—	—			
4. 技術	—	—	2	2	2	2	—	—	—			
<中学校>												
5. ジャカルタの芸術	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
6. 手工芸	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
7. 農業技術	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
8. 料理方法	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
9. 着付け	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
10. 電気	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
11. タイプ・コンピューター技術	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6			

(出典) Kantor Wilayah Daerah Khusus Ibu Koto Jakarta Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, *Buku Acuan Kurikulum Muatan Lokal*, 1994.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、「地域科は必修科目と選択科目から構成される。必修科目は必ずジャカルタ特別市の全ての小学校と中学校において行われなければならない。選択科目は、①地域の状況とニーズ、②施設、設備及び教師の有無、③インドネシア国民と宗教の崇高な諸価値、④地域の開発計画に合っているかを考慮して、県の事務所長、郡の事務所長、校長によって決定される」と説明されている。学校にどの程度選択の自由を与えているのかは、明確にしていない。

表3-12 中ジャワ州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. 料理方法	—	—	—	—	—	—	2	2	—			
2. ソロの結婚式	—	—	—	—	—	—	—	—	2			
3. パティック芸術	—	—	—	2	2	2	2	2	2			
4. 自動車技術	—	—	—	—	—	—	—	—	2			
5. 彫刻の技術 (木)	—	—	—	2	2	2	2	2	2			
6. 彫刻・絵画 (椰子の葉)	—	—	—	2	2	2	2	2	2			
7. 電気技術	—	—	—	—	—	—	2	2	2			
8. タイプ技術	—	—	—	—	—	—	2	—	—			
9. コンピューター	—	—	—	—	—	—	—	—	2			
10. 自分自身と地域環境	—	—	2	2	2	2	2	2	2			

11. 地方語	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Tengah, *Buku Acuan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Jawa Tengah*, 1994, p.6.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、次のように説明されている。それは、「学校が地域の状況とニーズに合わせて科目を選択し、校長による申請に基づいて州事務所長が決定を行う。一つの郡全体において行う科目は、郡の事務所と郡における全ての学校長による申請をもとに州事務所長が決定を行う。一つの県全体で行う科目は、全郡の事務所と県事務所の申請に基づいて州事務所長が決定を行う」である。

表3-13 ジョグジャカルタ特別州の地域科

科目	学年						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ジャワ語	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. ジャワの芸術									
A. 踊り	—	—	2	2	2	2	2	2	2
B. カラウイタン	—	—	2	2	2	2	2	2	2
3. 技術									
A. 農業技術	—	—	2	2	2	2	2	2	2
B. 手工芸 (編み物、パティック、彫刻)	—	—	2	2	2	2	2	2	2
C. テクノロジー (電気、自動車)	—	—	2	2	2	2	2	2	2
D. 事務 (タイプ技術、経営)	—	—	2	2	2	2	2	2	2
E. 家庭生活 (料理、衣服、住居)	—	—	2	2	2	2	—	—	—
4. 観光	—	—	2	2	2	2	2	2	2
5. 英語	—	—	2	2	2	2	—	—	—
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar GBPP Mata Pelajaran PKK*, 1994, より筆者作成。

科目の選択方法については、特に記述されていない。

表3-14 東ジャワ州の地域科

科目	学年						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 地方語 (ジャワ語・マドゥラ語等)	2	2	2	3	3	3	2	2	2
2. 地域科のその他の科目									
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

2, その他の科目には、英語、家庭生活、地域の技術、地域の芸術が含まれる。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Timur, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Jawa Timur (Landasan, Program dan Prngembangan)*, 1994, pp.5.-9.

科目の選択方法については、特に記述されていない。

表3-15 バリ州の地域科

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. バリ語 (必修)		2	2	2	3	3	3	2	2	2
2. 地域芸術と社会文化										
a. 伝統的な遊び (必修)		-	-	2	-	-	-	-	-	-
b. 詩歌 (必修)		-	-	-	-	-	-	-	2	-
c. 社会構造とアダット (必修)		-	-	-	-	-	-	-	-	2
d. 踊り		-	-	-	2	2	2	2	2	2
e. ガムラン		-	-	-	2	2	2	2	2	2
3. 技術										
a. 裁縫 (必修)		-	-	-	-	2	-	-	-	-
b. 編み物 (必修)		-	-	-	-	-	2	-	-	-
c. 家内工業 (必修)		-	-	-	-	-	-	2	-	-
d. 彫刻		-	-	-	2	2	2	2	2	2
e. 絵画		-	-	-	2	2	2	2	2	2
f. 農業		-	-	-	2	2	2	2	2	2
4. 英語		-	-	-	2	2	2	-	-	-
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Bali, *Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, Denpasar, 1994, p.4.

科目の選択方法については、「実施手引書」において、「バリ地方の基礎教育における地域科カリキュラムには、バリの全ての学校において実施されなければならない科目と地域の状況とニーズに合わせて各学校が選択することができる科目がある。選択は、教師の有無や施設設備の有無を考慮しなければならない」と説明されている。

表3-16 西ヌサ・トゥンガラ州の地域科

表3-16-1 西ロンボック県の地域科

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ササク語		2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の芸術文化		-	-	2	2	2	2	2	2	2
3. 地域の手工芸		-	-	-	1	3	3	2	2	2
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

表3-16-2 中ロンボック県の地域科

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ササク語		2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の芸術文化		-	-	-	3	3	3	2	2	2

3. 地域の手工芸	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6

表3-16-3 東ロンボック県の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III	I	II	III
1. ササク語	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の芸術文化	—	—	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
3. 地域の手工芸	—	—	—	2	3	3	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6	6	6

表3-16-4 スンバワ県の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III	I	II	III
1. ササク語	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の芸術文化	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2
3. 地域の手工芸	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6	6	6

表3-16-5 ダンプ県の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III	I	II	III
1. ビマ語	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の手工芸	—	—	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
3. ダンプ地域の歴史	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6	6	6

表3-16-6 ビマ県の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III	I	II	III
1. ビマ語	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. ビマ地域の歴史	—	—	—	—	2	2	—	2	2	—	2	2
3. 芸術文化とアダット	—	—	2	—	3	—	2	—	2	—	2	—
4. 地域の手工芸	—	—	—	3	—	3	2	2	—	2	2	—
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Nusa Tenggara Barat, *Acuan Pengembangan Kurikulum Nusa Tenggara Barat*, 1994, pp.7-10.

西ヌサ・トゥンガラ州は、州の基本的な地域科を構成する科目として「地域の言語と文学」科、「地域の歴史」科、「地域の芸術文化とアダット」科、「地域特有の手工芸」科という四つの科目を設定しており、さらに西ロンボック県、中ロンボック県、東ロンボック県、スンバワ県、ダンプ県及びビマ県という州の各6県ごとの状況に合わせてそれらの科目を定めている。したがって、県内における学校は全て同じ科目を実施することになる。

表3-17 東ヌサ・トゥンガラ州

表3-17-1 選択I (英語を選択した場合)

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境		2	2	4	2	2	2	2	2	2
2. 地域の技術		—	—	—	1	3	3	4	4	4
3. 英語		—	—	—	2	2	2	—	—	—
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

表3-17-2 選択Ⅱ（英語を選択しない場合）

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境		2	2	4	2	2	2	2	2	2
2. 地域の技術		—	—	—	3	5	5	4	4	4
3. 英語		—	—	—	—	—	—	—	—	—
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Nusa Tenggara Timur, *Acuan Pengajaran Muatan Lokal Sekolah Dasar dan Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama Propinsi Nusa Tenggara Timur*, pp.9-10.

選択Ⅰと選択Ⅱの選択方法は、「開発説明書」において、「各学校に英語を教授することができる教師がいるかどうかによって選択する」と説明している。

表3-18 南カリマンタン州の地域科

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. バンジャル語と文学(必修)		1	1	1	1	2	2	—	—	—
2. バンジャル地域の文化芸術		1	1	1	2	2	2	2	2	2
3. バンジャル特有の技術		—	—	2	2	3	3	4	4	4
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Selatan, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Kalimantan Selatan*, Banjarmasin, 1993, p.4.

地域科に設定している科目は少なく、学校が選択する余地はない。

表3-19 東カリマンタン州の地域科

科目	学年	小学校						中学校		
		I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 地域芸術		—	—	1	1	1	1	1	1	1
2. 地域の手工芸		1	1	1	1	3	3	2	2	2
3. 伝統的なスポーツ		1	1	1	1	1	1	1	1	1
4. 地方語		—	—	1	2	2	2	2	2	2
合計		2	2	4	5	7	7	6	6	6

(注) 地域科カリキュラムの実施に際して、各学校は、必修科目と選択科目を自由に設定することができる。

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Timur, *Buku: A Acuan*

表3-20 西カリマンタン州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 農業手段・方策	-	-	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の手工芸	-	-	-	-	2	2	2	2	2
3. 地域の芸術	-	-	-	-	2	2	2	2	2
4. アダットと伝統の学習 (必修)	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5. 農耕産業	-	-	-	2	2	2	2	2	2
6. 観光	-	-	-	-	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Barat, *Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, Pontianak, 1993.

科目の選択方法については、「実施説明書」において、「選択科目については、各学校が自由に選択することができる」と説明されている。

表3-21 中カリマンタン州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. ダヤク ガジュの地方語	1	1	2	2	2	2	1	1	1
2. 伝統的な手工芸	-	-	-	2	2	2	3	3	3
3. 伝統的な芸術・伝統的なスポーツ	1	1	2	2	3	3	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Tengah, *Buku II Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal*, 1995, p.11.

設定されている科目数が少ないため、学校に科目を選択する余地はない。ただし、「伝統的な手工芸」科には、編み物、石の磨き方、木の彫刻等、科目の中にも多くの分野が設定されているため、「開発手引書」では、それらの分野については「各学校が、状況とニーズに合わせて選択することができる」としている。

表3-22 北スラウェシ州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 航海技術	-	-	-	-	1	1	211	112	211
2. 地域文化・地方語	1	1	2	1	1	1	1	211	121
3. 栽培技術	1	1	2	1	1	1	1	211	121
4. 農耕産業	-	-	-	-	1	1	122	121	112
5. 観光	-	-	-	1	1	1	1	1	1
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Utara, *Buku 1 Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (SD/SLTP)*, 1993, p. 9.

科目の選択については、「開発説明書」において、「州事務所は、5科目設定しているが、学校は全ての科目を選択する必要はない。各地域の状況によっては、適切でないものもあるため、当該地域に適切な科目を選択するように。もし新たに加えたい科目があれば、段階を追って、州事務所に申請することができる」と説明しているが、学校が選択できるのか、県もしくは郡事務所によって選択されるのかという明確な記述はされていない。

表3-23 南スラウェシ州の地域科

科目	学年		小学校						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III		
1. 農業技術	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	
2. 果樹園技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	
3. 飼育技術	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	
4. 漁業技術	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	
5. 鉱業技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	
6. 家内手工芸	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	
7. 電気技術	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2	
8. 裁縫技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	
9. 地域の芸術	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
10. 地方語	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
11. アダット	2	2	2	2	2	2	2	2	-	-	
12. 地域のスポーツ	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
13. 英語	-	-	-	2	2	2	-	-	-	-	
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6	

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi selatan, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Sulawesi Selatan*, 1994, p.16.

科目の選択方法については、「開発説明書」において「県、郡及び学校は、地域のニーズと状況に合わせて設定された科目の中から科目を選択することができる」と説明されているが、県、郡及び学校がどのような選択の方法を取るのかについての明確な説明はされていない。

表3-24 中スラウェシ州の地域科

科目	学年		小学校						中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III		
1. 地方語	-	-	-	-	2	2	-	-	-		
2. 編み物技術	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
3. 地域の芸術	-	-	1	1	1	1	2	-	-		
4. 英語	-	-	-	-	2	2	-	-	-		
5. 鶏と家鴨の飼育	-	-	-	-	2	2	-	-	-		

6. 魚の養殖	-	-	-	-	-	-	2	2	-
7. 農業・果樹栽培	-	-	-	-	2	2	2	2	2
8. アダット	-	-	1	2	-	-	-	-	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Tengah, *Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, p.6.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、「学校は、地域の状況とニーズに合わせて科目を選択することができる。その決定方法は、学校から区の事務所、県の事務所を経て、州事務所より決定される」としている。つまり、実質的には学校は自由に選択できるが、決定の権限は州事務所によって行われるということである。

表3-25 東南スラウェシ州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. 地方語(必修) (トラキ語、ワリオ語、ウナ語等)	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
2. 英語	-	-	-	3	3	3	-	-	-			
3. 地域の芸術	-	-	2	3	2	2	-	-	-			
4. 地域の文化	-	-	2	3	2	2	-	-	-			
5. 地域の遊び	-	-	2	3	2	2	2	2	2			
6. 地域の手工芸	-	-	2	-	3	3	2	2	2			
7. 農業	-	-	-	-	-	-	2	2	2			
8. 果樹栽培・園芸	-	-	-	-	-	-	2	2	2			
9. 漁業	-	-	-	-	3	3	2	2	2			
10. 畜産業	-	-	-	-	3	3	-	-	-			
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6			

(出典) Kantor Wilayah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Tenggara, *Buku Acuan Kurikulum Muatan Lokal Daerah Sulawesi Tenggara*, 1993, p. 10.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、「州レベルで必修とされている科目は、州内全ての学校において実施されなければならない。県レベルで必修とされる科目は、県内の全ての学校において実施されなければならない」と説明している。学校にどの程度選択の自由が与えられているのかについては明確にされていない。

表3-26 マルク州の地域科

科目	学年						小学校			中学校		
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III			
1. 地方語	2	2	2	2	2	2	2	2	2			
2. 英語	-	-	-	1	1	1	-	-	-			
3. 農業技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2			
4. 手工芸	-	-	2	2	2	2	2	2	2			

5. 航海技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2
6. 地域の文化	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6	6

(出典) Keputusan Kepala Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Maluku No.34/I 17/M/94 tentang Kurikulum Muatan Lokal.

科目の選択については、「地域科カリキュラムについてのマルク州教育文化省州事務所長決定第 17 号」において、「各学校は、能力と援助力を考慮して適切な科目を選択する」と説明されている。

表 3-27 イリアン・ジャヤ州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. 地域文化と芸術	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地域の手工芸	-	-	-	1	2	2	2	2	2
3. 伝統的なスポーツ	-	-	2	1	1	1	2	2	2
4. 英語	-	-	-	1	2	2	-	-	-
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

(出典) Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Irian Jaya, *Buku: A Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal*, 1993, p.12.

科目の選択方法については、「開発説明書」において、「地域科は、小学校カリキュラムと中学校カリキュラムにおける必修科目であるが、地域科内の科目については、各学校が、学校の状況とニーズに合わせて自由に選択することができる」と説明されている。

表 3-28 東チモール州の地域科

科目	学年						中学校		
	小学校						I	II	III
	I	II	III	IV	V	VI	I	II	III
1. テトゥン語	2	2	2	2	2	2	2	2	-
2. 手工芸	-	-	-	2	2	2	2	2	2
3. 地域の芸術	-	-	2	2	2	-	2	2	2
4. 農業技術	-	-	-	2	2	2	2	2	2
合計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

注) 各学校は、決められた時間配分に合わせて、それぞれ科目を選択することができる。

(出典) Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Kantor Wilayah Propinsi Timor Timur, *Buku Acuan Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Timor Timur*, p.7.

科目の選択方法は、注に書かれているように、各学校に選択の権限が与えられている。

表 3-1 と各州の地域科の科目構成表をみると、次の 3 点に気づく。

1 点目は、地域科では何か一つの科目のみが実施されることはなく、全州が複数科目を設定し、各学校が複数科目を実施し、地域科の複数の機能を果たすことができるようにしていることである。地域科の科目構成表をみると、一つの科目に対して、週あたり 2 時間配分されていることが一般的であり、地域科に割り当てられた週あたりの授業時間数が 2

～7時間であることを考えると、小学校低学年を以外では、2～4科目選択できることが分かる。例えば、アチェ特別州では、小学校第1、2学年では、「アチェ語」科のみであるが、第3学年では、「アチェ語」科と「アラブ語筆記」科、第4学年では「地域の工芸技術」科（もしくは「英語」科）が増えて3科目、第5、6学年では「礼儀と倫理観の形成」科が増えて計4科目を履修することができる。

2点目は、州が設定している科目は、低学年においては①の「地域の文化を保持、発展する」機能に対応する言語のみが設定され、学年が高くなるにつれて①の機能に対応する地域の文化や芸術、さらに②の「特定分野における技術・能力を向上させる」機能に対応する手工芸、③の「英語を習得する」機能として英語、④の「自営業を行う能力を向上させる」機能に対応する農業等の科目が設定される傾向があることである。例えばランブン州では、小学校第1、2学年では「ランブン語」科のみが設定され、選択されるが、第3学年では「編み物・刺繍」科が増え、第4学年では「英語」科と「飼育技術」科、「果樹栽培技術」科が増えている。

3点目は、四つの「地域科の機能」全てに対応する科目を設定し、かつ選択するような方法をとっている州はないものの、「地域を知り、地域を愛し、地域で自立し、地域開発に役立つ人材の育成」という地域科の目標を達成し得るようには、科目を設定し、選択できるようにしていることである。各州は、四つの「地域科の機能」に対応する教育内容を大まかに2つの領域に分けているようである。一つは「地域を知り、地域を愛する」という地域科の目標を達成するための教育内容として、①の「地域の文化を保持、発展する」機能に対応する内容、もう一つは「地域で自立し、地域を発展させる人材の育成」という目標を達成するための教育内容として、②の「特定分野における技能・能力を向上させる」機能、③の「英語を習得する」機能及び④の「自営業を行う能力を向上させる」機能に対応する内容である。例えば東ヌサ・トゥンガラ州は3科目しか設定していないが、「地域を知り、地域を愛す」目標を達成するための「東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境」科、「地域で自立し、地域開発に役立つ人材の育成」を達成するための「地域の技術」科と「英語」科（小学校第4、5、6学年のみ）を設定している。もともと、第1章で述べたように、地方分権化によりほとんどの州がとった地域開発政策は、その地域で産出される一次産品の加工、観光産業の開発、観光と関連したアグリ・ビジネスや手工芸品を中心とした伝統産業の開発であった。つまり、②と③と④の機能はすべて、地域開発の推進と雇用問題対策に必要とされる機能なのである。そのため、②、③及び④の機能に対応する科目がすべて設定され、それらのうちいずれかが選択できるようにされていれば、国家レベルでの地域科の目標を達成できる科目設定がされている、と言えるのである。そのため、27州はすべて国家レベルで期待されていた地域科の目標を達成し得る科目構成を行っていると言える。

なお科目の選択方法については、27州のうちアチェ州、西ヌサ・トゥンガラ州の2州は県レベルで学校において実施される地域科の科目が決定され、ブンクル州、ジャカルタ特別市、中ジャワ州、北スラウェシ州、南スラウェシ州、東南スラウェシ州の6州では、学校の希望がどの程度反映されるのかが明確にされておらず、南カリマンタン州と中カリマンタン州は設定科目が少ないため、選択の余地がなく、ジャンビ州、南スマトラ州、ジョクジャカルタ特別州、東ジャワ州の4州は選択の方法に関する記述がなされていないが、

北スマトラ州、西スマトラ州、リアウ州、ランブン州、西ジャワ州、バリ州、東ヌサ・トゥンガラ州、東カリマンタン州、西カリマンタン州、中スラウェシ州、マルク州、イリアン・ジャヤ州、東チモール州の13州については、各学校が自由に科目を選択できると明確に定めている。

第2節 国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点からのカリキュラム開発

1. 民族文化の国民文化化

第2章第4節で述べたように、教育文化省は、国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点から、州レベルにおいて地域科のカリキュラム開発を行うべきとしていた。そして地域科の指針においては、教育内容の選択基準として、①「国家・地域開発計画に即しているか」、②「国民の崇高な価値に対立しないか」、③「社会的動揺や不安を招かないか」をあげている。なぜなら伝統的な社会理念・アダット・宗教的価値観が新しい経済開発の理念や価値観と衝突ないし、対立する場合が少なくないからである。またそこには、インドネシアからの独立を求める民族・地域主義運動と国内紛争という苦い経験から、国民統合と対立する地域主義あるいは民族主義への偏向の懸念があるからである。

しかし、提示されている基準は全て曖昧かつ抽象的であり、国家開発を援助する文化価値とは何か、崇高な価値とは何か、についての具体的な記述は一切なされていない。唯一規準として提示されたパンチャシラも、「多元的な価値観の集合体」であるため、具体的かつ明瞭な規準がない。

州事務所はこの国家レベルでの地域科のカリキュラム開発についての指針をどのように受け取り、どのように地域科のカリキュラム開発においてこの国民統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整を行ったのだろうか。特に、伝統文化の何をどのように教育内容として取りあげているのかをいくつかの例をあげて明らかにする。

西カリマンタン州における「アダットと伝統の学習」科では、特に内容とその教授学習方法によって調整が行われている。教授プログラム概要（資料1）によると、小学校第2学年では「国旗に対して敬意を払う（国旗の色、形について理解し、家の前、乗り物、学校、役所等に国旗を掲げる）。国旗掲揚の儀式に参加できるようにする（整列、儀式の中での態度、きまりについて理解し、実行する）」、「国家の象徴（大統領の名前、パンチャシラ）について理解する」等、地域のアダットでも伝統でもない国家文化を教育内容としており、地域科の中で国民統合教育が行われていることが注目される。小学校第5学年では「ダヤク族、ムラユ族の物語の中にある格言、諺の意味をそれぞれの言葉や方法で説明できるようにする。それらの格言、諺をインドネシア語で言い表すことができるようにする」として、地域文化をインドネシア語に翻訳することで国民文化化していこうとしている。第6学年では、「ダヤク族、マレー族の民話に包含されている価値（規準、国にとっても、一般的にも重要なものとして王国時代に承諾されていたいけにえの価値観、協同作業の精神の価値、お互い他人のことに気を配るという意識の理解、全ての問題を解決するための協義方法の利用）について理解する」、「パンチャシラの価値観に合わせて大衆の物語についての知識を持つ」、「『パンチャシラの認識および実践のための指針』に含まれ

る内容と諸価値の適応性と同じところを指摘する」としている。民話に包含されている価値としてあげられている、協同作業の精神、他者への配慮等は、「パンチャシラと公民教育」科においても学習することでもある。生徒に「パンチャシラの認識及び実践のための指針」を選択規準として民族文化を選ばせる方法を用いることは、パンチャシラを応用することでよりパンチャシラについての理解を深めるといふ、パンチャシラ教育の一環ともなり得るし、また国家の規準をもって民族の文化を「伝統的な地域文化」として確立させることも可能にするため、調整が行われていると言える。

リアウ州では、地域科の「地域の文化」科において、特に学習内容に調整が見られる。目標は、各学年ごとに決められているため、全体的な目標はないが、教授プログラム概要（資料1）の「理解」では、「生徒が周辺地域から疎遠にならないように、周辺の自然や社会・文化環境に注意するようにさせる。また完全なる人間の形成に役立つことを助ける」とし、「機能」では「完全なる人間形成に役立つことを助けると」としている。そして内容としては、小学校第2学年において、「地域の衣装を学ぶ」として、伝統的なものだけでなく、日常的な服、現代化されたもの、材料、手入れの仕方、さらに学校の制服についても取りあげられている。第3、4、5学年では、「地域の特徴的な遊び」について、遊びの機能、目的、種類を学習し、遊び道具が上手に使えるようにすることが目指されている。第6学年では、リアウ地域の民話を取りあげられ、民話の内容を楽しみ、話し言葉や書き言葉で表現できたり、地域社会の人と民話について話し合うことができることが目指されている。中学校第1、2学年ではトゥプンタワール（*tepuk tepung tawar*：悪魔・災害払い）、マンディ・ブंगा（*mandi bunga*：体を清める儀式）等のアダットを取りあげ、アダットとは何か、その機能、目的、意味を知り、日常生活におけるそれぞれの要素、道具、価値について知識を得て、積極的に参加するようにすることが目指されている。中学校第3学年では、「地域の結婚のアダット」が取りあげられ、結婚の目的、価値、宗教によって義務づけられている結婚式の条件（時間・道具）について学ぶことが目指されている。これらの内容は、直接国家統合や開発について言及しているわけではないが、取りあげられているアダットはどれも政治化する可能性の極め低いものであり、教育内容を選択する時点で調整を行っていると言える。

南スラウェシ州では、「外国文化から国民文化への影響に対抗するために、生徒に文化を保持、発展する態度を育成する」ことを目指す科目として、「アダット」科を地域科に設けており、ここでも目標と内容選択において調整が行われていると考えられる。教授プログラム概要（資料1）によると、その目標は「祖先からの遺産である国民文化に対する愛情を育てるために、地域の文化の価値やアダットについて学校で教える。①地域のアダットについて知り、理解する。②地域のアダットを保持、発展する。③地域のアダットを尊重する。④国家統合と統一を強化する。⑤地域に親しむ。⑥外国文化からの影響で自民族文化（インドネシア民族つまり国民を意味する）に適切でない可能性を含むものがあればそれに対抗する」である。「国民文化に対する愛情を育てるために、地域の文化の価値やアダットについて学校で教える」、「国家統合と統一を強化する」という文言から、南スラウェシ州も従来 of 国民統合のための文化政策である「伝統的な地域文化」の創出を行うことで調整しようとしていることが分かる。国民文化を豊かにするために「地域の伝統的な文化」を創出し、自民族文化を地域文化として国民文化に参入させることで、生徒に

民族と国家のつながりを意識させるという文化的戦略をとっているのである。また「外国文化からの影響で自民族文化に適切でない可能性があればそれに対抗する」という文言は、外国対国民の構図を取ることで国内の結束を高め、自民族意識と国民意識の調整を行っていると考えられる。

具体的に教育内容として取りあげられたものは、大別すると礼儀作法と儀式である。小学校第1学年では、「生徒は他の人と交流する方法を知り、理解する」という目標に対応して、「父と母を敬う、他の家族の成員を敬う、両親のために食事の用意をする、家族の周囲の中で行われている規則に従う」、「両親・年上の人との話し方、年下の人との話し方、教師や先輩との話し方」、「人の前の横切り方・歩き方」として「手を下にしながら人の前を過ぎる時に許しをこう、人にぶつからないようにさける」を内容としている。小学校第2学年では、「生徒は他の人と話をする方法を知り、理解する」という目標に対応して、「横柄な話し方を避ける、他の人が話している時に話さない、歩きながら話さない」、「訪問に適切な時間を学ぶ、初めて家に入るときには戸をたたき、礼儀正しく挨拶をする、勧められてから入ったり、座ったりする、礼儀正しく用件を伝える、訪問が終わったら、いとまごいをする」、「接客方法」として「優しい態度、客間では客より活動的でなければならない」を内容としている。小学校第3学年では、「①生徒は他の人と交流する方法について知り、理解する。②生徒は地域で行われる割礼の儀式について知り、理解する。③生徒はアキカ（*aqiqah*：お七夜に初めて赤ちゃんの頭髪を剃髪する儀式）を行う方法を知り、理解する」という目標に対応して、「衣装や装飾」として「男子の普段の服装とパーティの服装、女子の普段の服装とパーティの服装」、「割礼の意味、行う時間、行う方法、使用される道具と形、含まれる価値」、「アキカの儀式の意味、行う時間、行う方法、含まれる価値」を内容としている。小学校第4学年では、「①生徒はアルクルアンの朗唱の儀式の方法について知り、理解する。②生徒は稲刈りの儀式を行う方法について知り、理解する。③生徒は雨乞いの儀式を行う方法について知り、理解する」という目標に対応させて、アルクルアンの朗唱、稲刈り及び雨乞いの儀式の「意味、行う時間、行う方法、使用される道具と形、含まれる価値」を内容としている。小学校第5学年では、「①生徒は田の仕事はじめの儀式について知り、理解する。②生徒は南スラウェシ地域の特徴的な平安の儀式について知り、理解する。③生徒は南スラウェシ地域の特徴的な結婚の儀式について知り、理解する」に対応させて、田の仕事はじめの儀式の「行なわれる時間、儀式の方法、植えられる稲の種類、田植えの時期の雨の状況について判断する方法」、「結婚に関する祝賀の儀式」の「意味、行なわれる時間、儀式の方法、使われる道具、形、儀式に含まれる価値」を内容としている。小学校第6学年では、「①生徒は地域のアダットについて学ぶ。②生徒は南スラウェシ地域の葬式、祝賀の儀式について知り、理解する」という目標に対応させて、南スラウェシ地方の特徴的な葬式、新しい家を建てる儀式及び生誕に関する祝賀の儀式の「方法、使用される道具、行われる時間、儀式に含まれる価値」、「色々な結婚式、式の方法、プロセス、花嫁の世話」を内容としている。このように学習内容はいずれも政治的にコントロールしやすいものとなっている。

中スラウェシ州では、「国民文化を豊かにするために、中スラウェシ州地域の文化を保持、発展させる」科目として「アダット」科を地域科に設けており、学習内容と学習方法において調整が行われていると考えられる。教授プログラム概要（資料1）によると、そ

の目標は「国民文化を豊かにするために、生徒が日々の生活にとって有効な知識を持ち、礼儀作法を行い、崇高な文化を誇りに思うようにする」である。内容は、「ドンガラ郡、ポソ郡、パンガイ郡、ブオルトリトリ郡における割礼のアダットや結婚式のアダット及びそれぞれの地域のマジョリティ民族のアダットについて生徒や教師が経験したことのある話、儀式の方法、儀式で用いる道具、衣装」が取りあげられている。これらの内容もいずれも政治化する可能性の低いものであり、調整が行われている。

また、リアウ州、ブンクル州、東ヌサ・トゥンガラ州、南スラウェシ州、中スラウェシ州、東カリマンタン州、東南スラウェシ州、マルク州、イリアン・ジャヤ州では、文化の名称として、「当該地域社会 (lingkungan setempat) の」、あるいは「地域 (daerah) の」を記述するのみで、民族名は表記していない。例えばリアウ州（「地域の文化」科）のように、「リアウ州 (budaya propinsi Riau) の文化」と書かれている場合が多く、特定の民族名はあげられていない。

このように、州レベルでの地域科のカリキュラム開発における国家主義・開発主義と民族・地域・伝統主義の調整は、教育目標においては「国民文化を豊かにするために地域文化を保持、発展させる」という目標を掲げ、教育内容においては政治的にコントロールしやすい文化を取りあげ、文化名には民族名を記述せず、地域名のみを表記し、教授学習方法においては、生徒にパンチャシラを基準に国民文化としてふさわしい文化を選ばせる方法をとることで行なわれている。これらの調整方法は、第1章で指摘した「伝統的な地域文化」を下位文化とする国民文化の創出と普及によって国民統合を推進していこうとする従来の文化政策、『種族的なるもの』から種族主義、地域主義につながるような政治的要素を骨抜きにし、その一方で種族意識のはげ口として、政治的に比較的コントロールしやすい芸能や文化を前面に押し出す」という従来の文化政策、「種族を『地方』で置き換えることによって、種族意識を『地方』という水で薄めようとしただけでなく、『多様性の中の統一』の基盤を、共和国の行政機構そのものに位置づける」² という国民統合のための従来の文化政策と一致するものである。

なお、従来の教育課程において、教育内容として取りあげることが回避されてきたアダットに注目すると、教育内容として取りあげる州は15州、取りあげない州は12州であった。この場合、アダットといっても、礼儀作法、結婚式のような儀礼、儀礼に伴う歌、踊り、衣装から村の行政制度まで範囲が広いと、どこまでアダットなのか、アダットでないのかが曖昧であるため、教授プログラム概要の中でインドネシア語でアダット (adat) と記載されている場合のみアダットとして見なした。アダットを内容としない州は、北スマトラ州、ジャンピ州、南スマトラ州、ランブン州、西ジャワ州、ジャカルタ特別市、中ジャワ州、ジョグジャカルタ特別州、東ジャワ州、中カリマンタン州、北スラウェシ州、東チモール州である。例えば、西ジャワ州、中ジャワ州は、開発過程において地域の様々なアダット、その存続状況、内容の吟味、教授方法を検討し、調査報告書を作成してきた³。

*2 加藤剛、前掲書、1993年、32頁。

*3 Kantor Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Kecamatan Adipala Kabupaten Cilacap Propinsi Jawa Tengah, *Uraian Budaya Lokal Kecamatan Adipala*, Januari 1990.

しかし最終的にはアダットは教育内容としては取りあげられておらず、教育内容として取りあげないという無難な方法を取ったようである。アダットを内容として取りあげた 15 州は、様々な名称の科目の中でアダットを取りあげている。アダットを取りあげている州とその科目名は、アチェ特別州（「礼儀と倫理観の形成」科）、西スマトラ州（「ミナンカバウ世界の文化」科）、リアウ州（「地域の文化」科）、ブンクル州（「地域の文化」科）、バリ州（「伝統的な社会構造」科）、西ヌサ・トゥンガラ州（「スンパワの文化芸術とアダット」科）、東ヌサ・トゥンガラ州（「地域の文化」科）、南カリマンタン州（「バンジャル地域の文化芸術」科）、東カリマンタン州（「地域の芸術」科）、西カリマンタン州（「アダットと伝統の学習」科）、南スラウェシ州（「アダット」科）、中スラウェシ州（「アダット」科）、東南スラウェシ州（「地域の文化」科）、マルク州（「地域の文化・アダット」科）、イリアン・ジャヤ州（「地域文化と芸術」科）である。これらについても、上述した調整と同じような方法でカリキュラム開発が行われている。

2. 伝統文化の観光資源化

第1章でも述べたように、いまや観光は、インドネシアの開発政策の柱として位置づけられ、各州も一次製品の加工に並ぶ地域開発政策（雇用問題対策も含めて）の柱として重要視しており、国家開発、地域開発及び雇用問題対策として重要な役割を担っている。また 1991 年のインドネシア観光年が「よき国民」による「美しいインドネシア」のデモンストレーションを目指していたように、観光は国民形成をも担い、山下がバリの事例を出して「バリでは観光は伝統文化を破壊する方向ではなく、それを刺激し、新たな創造へと導くように作用した」としているように、多様な伝統文化の保持、発展を達成する可能性も高めるものでもある。そのため、地域科に設定された「観光」科は、国家開発、地域開発、雇用問題に対応し、国民形成、伝統文化の保持、発展を行う可能性の高い科目として、またその点で国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義をユニークな形で調整する可能性の高い科目として注目される。

地域科の指針において観光については触れられていないが、地域教育プログラムの「実施に向けての説明書」においては、地域教育プログラム内容の地域の状況とニーズに合わせた生活パターンの一つとして「観光」をあげており、表 3-1 をみると、「観光」科を地域科の科目として設定している州は、6 州ある。

そこで、ここでは「観光」科を設定しているリアウ州、西カリマンタン州を取りあげ、それぞれがどのように「観光」科の教育課程を編成しているのかを概観する。

リアウ州では、「国民統合と統一の手段、地域文化を保持、発展するための知識を高める手段、国内外に向けてリアウ州の観光地域を宣伝するための手段として」、「観光」科を地域科に設定している。教授プログラム概要によると（資料 1）、「観光」科の「基本的な目標」は、「生徒に観光に関する知識と能力を与えること」である。その「詳細な目標」は、「①リアウ州の王族の歴史遺産、観光名物、リアウ州における辺境地の民族のような文化社会についても学ぶ。②観光プログラムを支える歴史を持つ場所を保護することに参加する。③リアウ州にある観光地を学ぶ。④観光産業によって州を開発し発展させるという州政府によるプログラムを推進する態度を育成する。⑤州政府によって地域社会に付加された価値と外貨の価値について学ぶ。⑥旅行者と観光名所について会話をすること

ができる。⑦旅行者のためのリアウの特徴的なお土産について学ぶ。⑧リアウ地域において定期的に行われる観光イベントの予定表について学ぶ」である。内容は、小学校においてはリアウ州における観光資源についての基本的な知識を与え、中学校においてはリアウ州の観光産業について理解を深めるようにしており、「その結果リアウ地域の収入を高めることができるようにすることが目指される」としている。特に、中学校第1学年においては、「観光産業の発展に必要とされるもの（ホテル、交通手段）、自然あるいは王族時代の遺跡やムスジッド等の歴史的な観光名所と観光名物」、第2学年においては、「観光の文化社会領域として、少数民族（タラン・ナマック族、サカイ族、アキット族）の生活様式」、第3学年においては「有名な自然の観光資源、リアウのアダットによる建物」を取りあげている。地域の観光名物や観光地だけでなく、辺境地において伝統的な生活様式を維持している民族及びその民族のアダットまでも学ぶようにしている。これは、まさに第1章で述べたスハルト政権下で推進されている「伝統文化の観光資源化」政策に則ったカリキュラム開発であるといえよう。教材開発については、「観光についてのパンフレットや本から選んだ教材、もしくは教師が自分で以下の条件でもって教材開発ができる」としている。その条件とは、「①教材は、必ずパンチャシラ道徳に沿ったものとし、その精神を豊かにすること。②教材は、指導者「観光」科編に対応していること。③生徒の発達段階に合わせること。④リアウにおける観光産業の発展に貢献すること」である。つまり教材の開発基準はパンチャシラとされており、国民統合との調整が教材開発においても注意されなければならないことを教師達に促している。

西カリマンタン州では、「地域における観光について、基本的な知識を生徒たちに与えるための試み」として「観光」科を設定している。教授プログラム概要（資料1）によると、その目標は「生徒がこの地域における観光産業の潜在能力について知り、理解し、観光産業を発展させることに積極的に参加する態度を育成する。加えて、生徒が生活の必要を満たすことができる能力を高めること」である。内容は、大きく分けて「①忙しい時間の合間に、考えや精神をリフレッシュするための活動、他の土地や国、自然の美しさや文化を学ぶための人間の活動の一つであるという観光の意味について。②国家の収入源の一つであるという観光の意味について。③インドネシアの観光シンボルの目的と意図についてと、七つのスローガン（秩序、安全、清潔、涼しさ、美しさ、優しさ、思いで）について。④観光活動の様々な種類、文化観光、自然観光、バックパッカー、遺跡巡り観光、買い物観光等について。⑤西カリマンタンにおける観光諸地域について。⑥この地域における観光名物を宣伝するための方法について。⑦会話のための外国語。⑧観光を支える宿泊所、観光案内人、レストランや食事場所、文化儀礼等について。⑨この地域にある歴史的な遺跡や王族の歴史について。⑩お土産作りの基本について」となっている。

具体的な内容をみると、小学校第6学年の「生徒は、簡単なお土産ものを作る基本的な知識を得る」という目標とそれに対応する内容「カギ吊し、盾と矛等の彫刻、帽子を作るボール作り、ビーズの刺繍、布のプリントの基本」や、中学校第1学年では「生徒は、お土産物を服や布等のプリントの柄の作り方を習得する」、「生徒は、質の良いお土産物を作る方法を学ぶ」という目標を掲げ、それに対応して「プリントの基本的なテクニック。染めるための基本的な絵の作り方。プリントの絵の作り方」、「お土産の工芸品を仕上げる方法（磨く、色を塗る、質の基本を選択する）。ラッピングの方法。価格についての知

識。業者、お土産店を通して売る方法についての知識」を内容とし、雇用問題対策として技能習得できるようにしている。また、小学校第5学年では「観光を行う政府政策を理解する」という目標を掲げ、それに対応して「七つのスローガン（秩序、安全、清潔、涼しさ、美しさ、優しさ、思いで）の意味とその意図」を内容とし、第6学年では「生徒は、お客や観光客を出迎えるための礼儀作法を学ぶ」という目標を掲げ、それに対応して「交流方法についての知識。禁止事項（何をしてはいけないのか）についての知識、すすめられること（何はしてもよいのか）についての知識」、「親切で礼儀正しい態度」を内容とし、生徒を「よきホスト」にすることを目指したものにしている。伝統文化の保持、発展に役立つものとしては、小学校第5学年では、「生徒は、観光のおもしろさに役立つアダットや伝統の役割について理解する」という目標を掲げ、それに対応して「イスラム教がインドネシアに入ってくる以前の時代の建物、遺跡。イスラム時代の建物、遺跡。独立期の建物、遺跡。歴史的にも、伝統的にも、機能的にも高い文化的価値を持つ建物。ロング・ハウス、橋、ムスジッド、教会、仏教寺院」、「農業分野におけるアダット・伝統、畑仕事の始まり、収穫、儀礼。漁の世界における儀式、海の平穏等。結婚式、割礼、建築」を内容として、伝統文化を観光資源として取りあげており、文化の商品化というネガティブな側面を含みながらも伝統文化の保持、発展の可能性を高めている。

このように、それぞれの州は、「観光」科において、お土産ものの作り方や売り方を内容として、雇用問題に対応しようとしており、交流方法や礼儀作法を内容として外国の人を受け入れる「よき国民」を形成しようとしており、伝統文化を観光資源として学ぶことで伝統文化の保持、発展の可能性を高め、かつ地域開発・国家開発に貢献できるようにしており、カリキュラム開発をめぐる国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整は行われていることが分かる。

第3節 多様な集団・地域の状況・ニーズの調整という視点からのカリキュラム開発

1. 特定民族文化の取り扱い

教育文化省は、州レベルで行われる地域科の教育内容の選択は、国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という視点以外に、多様な集団・地域の状況・ニーズの調整という視点からも行うべきであるという基準を示している。

教育文化研究開発局による「研究報告書」の中でも、「地域の文化は何か」、「地域科になることができるのは、どの・どこの地域文化か」、「その選択はどのようにすればよいのか」、「どのように教えなければならないのか」、「教材あるいは科目としてどのようにその地域文化を編成すればよいのか」、「教授学習過程において必要な教育施設、教材をどのように準備すればよいのか」等の課題をあげて、多様な文化から特定の文化を選択するための客観的基準の不明確さ、曖昧さについて指摘している。そこで、教育文化省は、できる限り多様な集団・地域の状況・ニーズの調整を行うことができるようなカリキュラム開発システムを提示している。

しかし、既に第2章においても述べたように、教育文化省は地域社会の状況とニーズに合わせたカリキュラム開発を追求するように示しながらも、州において必修科目（州における全ての学校が実施しなければならない科目）は設定され得ると記述している。州レベルでの必修科目の設定は、地域の多様な要求を果たして満たすことができるのだろうか。

州全域で、ある一つの地域開発計画を推進していくために不可欠だとされる知識、技能の習得を目指す科目であれば、確かに必修科目の設置も地域という州の状況とニーズに合わせた教育としての地域科の目標を果たすための有効な手段と認められる。だが、文化それもアイデンティティ形成に深く係わる文化（アダット・言語）が州で必修科目となることについてはどうだろうか。むしろ1州内においても多様な民族文化が存在する状況にあって、全ての文化を教育内容として取りあげることが困難である。また、州レベルで多様な民族文化に合わせて複数の科目を設定したとしても、学校がすべての民族に対応するために多数の科目を設定することは、教師の確保からいっても実質不可能である。かといって、州の多様な民族の中からわずかな民族の文化のみを教育内容とする、あるいは特定の民族文化を教育内容とする科目を必修科目として特定の民族文化を様々な文化的背景を持つ生徒全員に対して一様に、強制的に教えることは、果たして地域科の目標を達成させることになるのであろうか。このようなことは、生徒に葛藤を抱かせたり、生徒の文化を剥奪する可能性も出てくるため、地域科の「地域を愛し、地域で自立する人材の育成」という目標にとって、阻害要因となると考えられる。

この方針を各州事務所はどのように受け取り、具体的にはどのように調整を行ったのだろうか。

多くの州は、既に述べたように、「地域の文化」あるいは「リアウ州の文化」、「東ヌサ・トゥンガラ州のアダット」等のみ記述しており、特定の民族文化と認められる記述をしていないが、幾つかの州では特定民族文化のみを教育内容として取りあげていることが分かる（資料1）。西スマトラ州（「ミナンカバウ世界の文化」科）と南カリマンタン州（「バンジャル地域の文化芸術」）、バリ州（「伝統的な社会構造」科）の3州では、一つの民族の世界観、アダット等についての文化関係科目を必修科目化している。西スマトラ州では、州のマジョリティであるミナンカバウ民族の世界観・アダットが内容とされており、南カリマンタンでも、州のマジョリティ文化（アダットを含む）が内容とされている。バリ州では、中学3年生だけではあるがバリの社会構造とアダットが必修とされている。西カリマンタン州（「アダットと伝統文化の学習」）では、一つの民族ではないが、特定民族の世界観、アダット法等についての文化関係科目を必修科目化している。西カリマンタン州では、ダヤク族とムラユ族の文化のみが教育内容として取りあげられており、しかも必修科目とされている。アチェ特別州（「礼儀と倫理観の形成」科）では、必修科目化されてはいないがイスラム教にのっとった礼儀作法や何が間違っていて何が間違っていないことか、などの倫理観が内容となっている。中スラウェシ州（「アダット」科）では、「地域のマジョリティ民族のアダットについて」学習するようにしている。

これらの州は、生徒あるいは学校を中心とした地域社会の文化等に配慮を行わず、マジョリティ文化のみを州の「伝統的な地域文化」として創出・普及しようとしている。

次に、アイデンティティ形成に深くかかわる言語について分析を行う。従来、地方語は特定地域においては小学校第3学年まで教授用語として用いることが許され、また1975年の学習指導要領以降は小学校及び中学校の全学年を通して選択科目として2時間配分されていた。1994年の学習指導要領においては、その選択科目の時間は削除された。そのため、これまで選択科目として地方語を教授していた学校は、地域科で引き続き地方語の授業を行っていると考えられる。

一方これまで選択科目とされなかった地方語も、地域科によって伝統文化の保持、発展や、生徒の地域社会生活からの遊離という問題の解決が強調されたことで、新たに教育内容としてとあげられたか、というところでもなく、地方語自体が地域科に設定されない州もあり、地方語を科目として設定している州でも、特定民族の言語しか設定されない場合が多い。

地方語を地域科の科目として設けない州は、西スマトラ州、リアウ州、ジャンビ州、ジャカルタ特別市、西カリマンタン州、イリアン・ジャヤ州、である。

スマトラ島にある3州、西スマトラ州、リアウ州、ジャンビ州が、地方語を地域科の一科目として設置しなかった理由は、教育文化省西スマトラ州事務所の職員によると、「地方語つまりムラユ語がインドネシア語に極めて近い言語であり、必要ないと判断されたため」であるという。またジャカルタ特別市が地方語を地域科の一科目として設置しなかったのは、インドネシアの縮図と言われるように非常に多様な民族が集まっているため、地域の状況のニーズに対応した適当な地方語がない、あるいはコミュニケーションはもっぱらインドネシア語であるため地方語は必要ないと判断されたと推測できる。

地方語を地域科の科目として設定した17州は、その多くは一つの言語名を科目名にしている。「地方語」としている州も、教授プログラム概要をみるとそれは州のマジョリティ言語である場合が多い。それは以下の州である。アチェ特別州（アチェ語）、北スマトラ州（バタック語）、ブンクル州（ルジャン語）、ランブン州（ランブン語）、西ジャワ州（スندا語）、中ジャワ州（ジャワ語）、ジョグジャカルタ特別州（ジャワ語）、東ジャワ州（ジャワ語、マドゥラ語）、バリ州（バリ語）、西ヌサ・トゥンガラ州（ササク語）、東ヌサ・トゥンガラ州（地方語）、南カリマンタン州（バンジャルの地方語）、東カリマンタン州（地方語）、中カリマンタン州（ガジュ・ダヤク語）、北スラウェシ州（地方語）、マルク州（地方語）、東チモール州（テトゥン語）。

これらの州が、一つの言語のみを地域科の科目として設定している理由は、明確にされていない場合が多いが、記述がなされているバリ州では次のように記述している。バリ州では、バリ語が必修科目とされているが、その理由は「バリ語は、手段としての価値と共に、社会的・文化的な生活と強い結びつきがあり、特に芸術分野における専門用語はバリ語が多く用いられるため」である。このように、バリ州ではバリ語を教えることに正統性を持たせているが、一つの州において使用される地方語が一種類しかないことはありえないため、地域の状況とニーズに対応させていても人々の状況とニーズに対応しているとは考えられない。

この中でもブンクル州に限っては、ルジャン語が必修である地域は限られている。ルジャン語を特に多く話す地域であるルジャンレボン地域のみ必修とされ、その他の言語に対する配慮も伺える。例えば、「社会の中で生きており、機能している地方語は、人間のコミュニケーション手段としてのみでなく、地域の文化としてある。ルジャン語は、とても広い地域で多くの人々に使用されており、地域科の一科目となり、地域文化として保持、発展が努力される。ブンクルにある他の地方語、例えばエンガノ語、ムラユ・ブンクル語、スラウェイ語、レンバック語、パセマハ語、プカル語は、残念がる必要はない。後々それぞれの地域で地域科の一科目となる可能性は高い」と記述している。この州に限っては、できる限り状況とニーズに対応していこうとする姿勢がみられる。またこの記述から、や

はり自分の地方語、つまり自民族文化が教育内容として取りあげられることは「誇り」であり、取りあげられなければ「残念だ」と感じる声があることが分かる。

また、地方語は選択科目とされているが、科目とされているのは州の原住民の言語のみである州として、中スラウェシ州（「地方語」）がある。

中スラウェシ州では、「教授される地方語は、学校周辺で使われている地方語で中スラウェシ州の地方語である」とされた。中スラウェシ州の地方語の定義は、「例えば、学校周辺で使われている地方語は、カイリ語、ブギス語、トリトリ語、ジャワ語、ポソ語であるが、もしよく使われているのがカイリ語であれば、学校において地域科で教える地方語はカイリ語となる。もしポソ語が多ければ、ポソ語となる。学校周辺で中スラウェシ州の地方語が使われていなければ、学校は、中スラウェシの地方語であるものを教える。例えば、バリ人がマジョリティであるトライの移民地域では、中スラウェシ州の地方語の一つが教えられる（カイリ語、ポソ語、トリトリ語、ルウック語等）」である。（p.3）

中スラウェシ州は、「学校周辺で使われている地方語」としているが、移民地域については、そのマジョリティがバリ人にもかかわらず、中スラウェシ州の地方語の一つを教えることとしている。

このように多くの州が特定言語あるいはマジョリティ言語のみを教育内容として取りあげており、生徒の多様な文化背景を配慮していない傾向があるといえよう。

そこで以下、2、3、4では、一つの民族の世界観・アダットのみを内容とした必修科目を設けている州として、西スマトラ州、いくつかの特定民族の世界観・アダットのみを内容とした必修科目を設けている州として西カリマンタン州、一つの民族の言語を必修科目として設けている州として西ジャワ州をそれぞれの典型例として取りあげ、なぜそのようなカリキュラム開発を行ったのか、その背景には何があり、具体的にはどのように教育課程を編成しているのかについての分析を行う。

分析方法は、①まずそれぞれの州の多様な集団・地域の状況とニーズについて諸研究及び新聞記事から多角的に捉え、②次にそれぞれの州事務所が州の多様な集団・地域の状況とニーズをどのように捉えており、必修科目とした理由は何か、民族を限定した理由は何かを「地域科カリキュラム」及び州事務所職員への面接調査から探り出し、③最後に一つの民族あるいは特定民族の文化のみを内容としている科目の目標、内容、方法について、①と②を踏まえて教授プログラム概要の分析を行い、地域科の科目としての妥当性について議論する。

2. 西スマトラ州における「ミナンカバウ世界の文化」科の必修科目化

西スマトラ州の総人口は約 366 万人（1980）で、うち 90 %がミナンカバウ人であり、ミナンカバウ人は州の政治的にも経済的にも圧倒的優位にあるマジョリティである。ミナンカバウ人は、インドネシア国内におけるマジョリティ民族、ジャワ（5500 万人）、スンダ（2200 万人）について、350 万人（1980 年国勢調査）と多い。州にはミナンカバウ族以外に、ムンタウエイ諸島に住むムンタウエイ人など数千人単位の少数民族も存在する。

ミナンカバウ人は、1950 年代末にインドネシア共和国革命政府の本拠地として激しい分離・独立運動を経験しており、インドネシア諸民族の中でも強い民族意識をもつ人々であるといわれている。近年中央集権化の政治的圧力に伴い、ナガリ（強い自律性を持つ村制度）が廃止されるなどしているが、文化的にも特徴的で高度な文化として捉えられてお

り、特に手工芸・芸能・建築様式は「伝統的な地域文化」として既に国民文化の下位文化として確立している。また、ミナンカバウ民族は他にはみられない、特徴的な母系制社会を持っていることでも有名である。しかし、近年においてミナンカバウ社会には、個人主義の広がり、社会階層間の大きな分化と対立、伝統的権威の弱体化、伝統的社会規範の動揺、青年層と老年層の対立、進歩派と保守派の対立、宗教的イデオロギーの成長等から、核家族化の進行、ムランタウの形態や動機の変化、伯父 (mamak) の権威の低下等、ミナンカバウ母系制の変化がみられる。しかし、母系制そのものが根本から変容しているわけではなく、むしろ安定して存続しているといった見方が一般的である。このミナンカバウ文化は、歴史的に東西軸に沿って、西海岸州周辺のリアウ、ジャンビ地域にまで拡大・発展しているが、ミナンカバウ出身者自身が、自己の文化を「西スマトラの文化」と規定し、その他の地域のミナンカバウ文化を垂流にしか認識していないのが現状である⁴。

先に述べたムンタウエイ諸島とは、西スマトラ州大陸部パダン・パリアマン県に属し、シブルイット、シボラ、北パゲイ、南パゲイとその他の小島より成る。面積は 6,000k m²、西スマトラ州総面積の 14% を占め、人口は 6 万人 (60% がシブルイット島)、そのうち 90% をムンタウエイ人が占める⁵。島々は熱帯林に覆われ (諸島総面積の 72.6% が 20 年間林業権の効力をもつ)⁶、珍しい動物相と植物相に恵まれており、近年政府の自然保護地域に指定された。

ムンタウエイ人の生業は、タロイモ等の小農園栽培と漁業である。農業を営む人は 57.8%、果樹栽培もしくは林業は 23.6%、漁業は 12.2%、商業は 1.8%、公務員は 4.6% である⁷。

宗教は、ライン伝導協会の活動の結果、住民の半数近くはプロテスタント、カトリックに改宗しているものの、アニミズム信仰が根強く、今もなお伝統的な生活様式を守り、海岸部での商業活動以外、外来との交流を拒んできており、インドネシア全体においても特異とされる少数民族の一つである。政府は 1964 年以降、アニミズム信仰に基づく伝統的な儀式を禁止するという方針をとり、彼らの伝統文化を否定してきた。

ムンタウエイ諸島は、人口、面積ともに十分ありながら (人口はパダン・パリアマン県の 10.9% であるが、面積は 81.0% を占める)、西スマトラ州の大陸部に比べて、開発は大幅におくれている。その解決のために 1993 年より、行政的にパリアマン県から離れ、ムンタウエイ諸島を独立した県とし、開発を進めていこうとされ始め、1997 年 2 月に州知

*4 加藤剛「スマトラ世界」『講座 東南アジア学 第 2 巻 東南アジアの社会』弘文堂、1990 年、211 頁。

*5 "Gubernur Sumbar: Ada yang Ingin agar Mentawai tetap Terasing (州知事: ムタウエイをそのまま辺境にしておきたいという者がいる)", *Republika*, 27 Mar 1997、より。

*6 "Kepulauan Mentawai Sudah Layak Menjadi Kabupaten Tersendiri (ムンタウエイ諸島は既に自分自身の行政県になるにふさわしい)", *Suara Pembaruan*, 11. Jan, 1993、より。

*7 *Suara Pembaruan*, 11. Jan, 1993、より。

事から中央政府に提案された^{*8}。しかし、その開発計画をめぐっては、「ムンタウエイは未開発のままに残すべきである」「文化保護地区を規定すべきである」「移民は文化的にも政治的にも慎重に行うべきだ」等、未だ行政、学者等によって様々な議論がなされている段階である⁹。

ムンタウエイを開発していくか、そのままの状態にしておくかは、文化についても同じく議論されている。西スマトラ州のアンダラス大学の教授は、西スマトラ州の地域科のカリキュラム開発に関して次のように指摘している。「学校とは文化機関であるのに、今までは狭い意味での教育機関としてのみ強調されてきた。ムンタウエイ島で行なわれている学校も狭い意味での教育機関としてのみ行なわれてきた。そして子供たちは文化の根源や、周辺地域からはぎ取られて教えられる傾向があった。子供たちは地域の学校を卒業し、町に行って進学したり、さらに他の文化を持つ地域に出たりすると、自国において『外国人』となるのである」とこれまでの学校教育と生活の遊離問題を指摘し、「地域科によって昔の生活、とても簡単な農業技術、部族の言語、ムンタウエイ現地人の精神に影響を与える伝説や神話等、ムンタウエイのための特別な地域科カリキュラムが編成されるべきである。つまり、我々の努めは、学校がムンタウエイ現地人の子供たちに苦痛を引き起こさないこと、そして地域社会から疎遠になることを防ぎ、田舎で外国人になってしまわないようにすることである。そして学校はムンタウエイの子供たちを都市に流れたり、失業したりしないようにしなければならない」と地域科のあり方についての意見を述べている。また、「ムンタウエイ島ではミナンカバウ文化とは違う文化的背景があり、西スマトラ州の大陸部と同じことをしないことが望まれる。ムンタウエイ現地人社会によって経験され得る科学テクノロジーのレベル、文化及びムンタウエイ世界としてのムンタウエイ島における機関として、学校は地域科を行うことが望まれる」と、ムンタウエイの地域科は、西スマトラ州のマジョリティ文化ではなく、彼らの世界や価値観に合わせた内容にしなければならないこと指摘をしている¹⁰。

だが、ムンタウエイ島の人々が本当に自分たちの文化を保持していきたいのかどうか、あるいは西スマトラ州のマジョリティ文化に同化とまではいかなくとも、学んでみたいあるいは今後学ぶ必要があると考えているのかどうか、についてのデータはない。つまり、辺境の少数民族文化をそのままにしておくことが、良いのか悪いのかは、彼らが何を望んでいるのかについて判断するものもなく、判断することもできないのである。

ところが、教育文化省西スマトラ州事務所の発行した「開発説明書」(資料1)の「序(基盤、意図と目標)」においては、少数民族の人々の状況とニーズについての調査結果

*8 "Gubernur Sumbar Usulkan Mentawai Jadi Kabupaten Administratif (西スマトラ州知事ムンタウエイを行政県にと提案)", *Suara Pembaruan*, 7. Feb, 1997, "Keterasingan Mentawai Harus Segera Diakhiri (ムンタウエイの孤立者はすぐ終わりにしなければならない)", *Suara Karya*, 17 Feb 1997、より。

*9 *Republika*, 27 Mar 1997、より。

*10 "Kurikulum Muatan Lokal untuk Mentawai (西スマトラ州ムンタウエイのための地域科)", *Suara Pembaruan*, 2. FEB, 1994、より。

はおろか、調査を行ったかどうかを報告することもなく、西スマトラ州においてはミナンカバウ世界の文化が教えられることが当然のことのように書かれている。

例えば、地域科の「基盤」という項目においては、「インドネシアの一つの州である西スマトラ州は、先祖代々伝えられてきたアダット、風俗習慣、礼儀作法、伝統的な言語と芸術、多様な産業と生活様式を有する。それらはすべて教育を通して保持、発展される必要のある生活を豊かにする価値観、特徴を持つ。ミナンカバウの自然、社会及び文化を生徒に教授することによって、彼らは環境に親しむことが可能になり、周辺社会から疎遠になったり、孤立感を味わうことを避けることができる大きな可能性を与えることになる」としている。他の州が、州内の文化的多様性を書いているのに対して、西スマトラ州は州内における文化の多様性については一切触れておらず、まるでミナンカバウ人しか存在しないかのようなのである。「ミナンカバウの自然、社会及び文化を生徒に教授することによって、彼らは環境に親しむことが可能になり、周辺社会から疎遠になったり、孤立感を味わうことを避けることができる」というのは、ミナンカバウ社会に生きているミナンカバウ人生徒のことであって、ミナンカバウ社会とは遠く離れ、しかも独自の文化社会をもつ生徒にとって、この科目設定の理由は、正統性に欠けていると思われる。

教授プログラム概要の「理解」という項目では、「ミナンカバウ世界の文化」科の説明及び設定理由を次のように述べている。「文化とは、日々の生活の中で有益な人間の精神の創造性の成果である。ミナンカバウ世界とは、ミナンカバウ人の祖先に対する考え方である。したがってミナンカバウ世界の文化は、祖先の地におけるミナンカバウ精神の創造性の成果を意味し、人々の生活の中で有益なものとなる。その創造性の成果には、物質的な財産と物質的ではない財産がある。物質的な財産としては、儀式、装飾、手工芸品等がある。一方物質的ではない財産としては、価値観、秩序、規準、一般的な習慣等がある。この科目はミナンカバウ世界の文化を主要部分とし、生徒と社会のニーズに対応し、日常生活に適応したものであることを基盤として選ばれ、決定された。」

「ミナンカバウ世界の文化」は、「生徒と社会のニーズに対応し、日常生活に対応したものであることを基盤としている」というが、ミナンカバウ人以外の民族出身である生徒及びミナンカバウ社会とは全く異なる文化を持つ社会にとってのニーズについての記述はない。

そこで、ミナンカバウ民族の「ミナンカバウ世界の文化」科を必修科目とした理由について面接調査を行ったところ、教育文化省西スマトラ州事務所長（ミナンカバウ人）によると、「ムンタウェイ人も進歩する必要があるでしょう。彼らが進歩するためにはミナンカバウ文化を学ぶことは好ましいことであるし、パダンの高校に進学した際には大変有効なのではないかね。州のドミナント集団の文化は、州で生きていくスキルであり、高度に発達した文化の学習は、他民族の子弟にとっても喜ばしいことである」ということであった。ムンタウェイ文化は遅れたもの、ミナンカバウ文化は進歩するために有効なものという考えがある。

では、「ミナンカバウ世界の文化」科はいかなる目標、内容を持つものであろうか。

教授プログラム概要によると、目標は、「日常生活の中でミナンカバウ世界の文化の価値観を知り、理解し、評価し、親しみ、活用することができるようにする」である。「機能」は、「国民文化の一部として、ミナンカバウ世界の文化の基本的な知識を生徒に与

える。国民文化に対する愛情を育てるために、ミナンカバウの自然文化に対する評価と愛情を育てる。ミナンカバウ文化を生活の中での経験を通して実感し、活用することができるように援助する。国民文化を豊かにするために、ミナンカバウ世界の文化を再評価し、維持し、再興することを助ける」としている。この機能は、国民文化の下位文化としてミナンカバウ文化の位置を自ら表明しているが、ミナンカバウ文化が必修科目で他の文化は一切教育内容として取りあげられないことは、つまり西スマトラ州に存在する多様な文化の中で、ミナンカバウ世界の文化のみが国民文化の下位文化である「伝統的な地域文化」として保持、発展されることを主張していることになる。

「ミナンカバウ世界の文化」科の内容は、小学校においては、ミナンカバウの礼儀作法（挨拶の仕方、座り方、食べ方、目上の人への敬意の表し方）と、諺、格言、伝説を通しての恥の概念、公平な態度、相互扶助の精神、思慮分別、勤勉、怠け癖の諫め等、道徳教育に近い教育内容となっている。これらはすべて従来のパンチャシラ道徳教育の内容に即したものであるといえるが、ミナンカバウ民族のアダットに着目した道徳教育であり、ミナンカバウ語での言い回しや、その格言の歴史的背景にあるミナンカバウ族の独自性を理解することが重視されている。

例えば、小学校第3学年2学期の目標は、「見たり聞いたりすること、訓練を通して、ミナンカバウのアダットによって勧められている日常生活の中での態度を取ることができるようにする」であり、内容は「両親、教師、友達、その他の人々に対する適切な敬意の表し方。日常生活において困っていたり、働いている友達や人々を助ける態度について。謙遜的な態度について。日常生活において必要とされる考え方についての議論（ミナンカバウのアダットによる特徴ある考え方として、米倉について理解する）。日常生活の中での義務と公平さについて話し合い、それを果たす態度を身につける。ミナンカバウのアダットによる判断の仕方について理解し、訓練を通してその態度を育成する。ミナンカバウのアダットによる恥の感情を持つことを理解し、訓練を通してその態度を身につける」である。

また、全学年を通して、ミナンカバウの民族の由来・歴史・伝承、西スマトラ州より広いミナンカバウ世界の地域とその自然環境（山、海岸地域）といったミナンカバウ人の領地、ルマツ ガダン（伝統的な家屋）、碑文、文学、アダットに基づく通過儀礼、伝統的な社会システム（母系制）の有効性、伝統的な政治形態、ミナンカバウ人である諸要素・諸条件等、ミナンカバウ人としてのアイデンティティ形成に強い影響を与えると考えられる内容が取りあげられている。

例えば、小学校第4学年1学期の目標は、「ミナンカバウの歴史、物語、読み物の討論を通してその要素を知り、理解する」であり、内容は「専門家による名前の由来の説明、歴史的なミナンカバウ人の由来、ミナンカバウ地方の説明。ミナンカバウ人の諸要素によるミナンカバウ人の根拠、ミナンカバウの物語、ミナンカバウの世界とその海岸部についての理解。古代史によるミナンカバウ地域の境界（陸地の地域、海とミナンカバウの隣人の地域）の理解」である。小学校第5学年3学期の目標は、「読み物、見たり聞いたりすること、話し合いを通してミナンカバウのアダットの様々な儀式を理解し、経験し実感する」であり、内容は「赤ん坊の出生後の入浴、剃髪儀式を知り、その中に含まれる価値について話し合う。割礼式、礼拝所でのコーラン吟唱、巡礼の価値について、その方法と

価値について知り、話し合う。葬儀の価値と方法について理解し、話し合う。ミナンカバウの伝統的な踊りの発祥地と、その踊りに内包される価値について」である。中学校第1学年1学期の目標は、「日常生活の中での観察、見たり聞いたりすること、話し合い、実践を通して、ミナンカバウ文化の価値を知り、認識し、経験を通して実感する」であり、内容は「ミナンカバウ世界の古代史によるミナンカバウ文化の地域の境界線。現在の行政制度による西スマトラ州より広いミナンカバウ地域について。ミナンカバウの特徴的な親族システムについて。例えば母親と子ども、父親と子ども、伯父と甥、姪、縁戚関係にある同種族の男性と女性、嫁、婿と義父母、父方の親戚と子ども等。ミナンカバウにおける親戚関係の表現方法について。ミナンカバウの（行政システムにおける）2つの調和（Koto Piliang と Bodi Caniago）は、ミナンカバウ社会がとった特徴的なデモクラシーであること。ミナンカバウ社会における3人の指導者（Ninak Mamak、Alim Ulama、Cadiak Pandai）の役割と立場について。ミナンカバウのルマツ・ガダンの特徴（形、いろいろな部位、米倉）について。ミナンカバウの哲学（Alam takambang jadi guru、ミナンカバウ人にとっての自然の意味）とその概念」である。中学校第3学年1学期の目標は「日常生活の中での観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ文学と言語創作、アダットについて知り、理解し、経験を通して実感する」であり、内容は「ミナンカバウ社会における4種類のアダットの機能について。習慣化されたアダット（概念、入浴の方法、割礼、地域における結婚式）について理解し、レポートを作成する中でまとめる。ミナンカバウ世界の哲学を理解し、実感できるようにする。ミナンカバウ哲学の基礎として、ミナンカバウ人としての自然の意味、自然と人間の関係について。ミナンカバウ社会の生活の手引き、基本として、自然は教師であるという意味、真理、日々の生活の中での実践の仕方について理解し、哲学的な意味を解釈する」である。3学期の目標は「観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ文学と言語を理解し、評価する」であり、内容は「ミナンカバウの古代史の中にある歴史的価値観、道徳的価値観、美的価値観について話し合い、分析することで理解し、評価し、レポートにおいてその価値を解説する。ミナンカバウの伝説の主題、伝説の訓示について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてその伝説の主題、訓示を解説する。四行詩の中にある教育的価値、美的価値、道徳的価値について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてはその中に含まれる価値を解説する。格言、諺の中にある教義、訓戒について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてはその中にある教義、訓戒、伝えたいことを解説する。ミナンカバウのアダットの訓話を読み、分析し、話し合う中でその中に含まれる意味を理解し、ポジティブに評価する。レポートではそれを解説する」である。

以上のような目標の達成、内容の効率的な伝達のために、「目標達成のための方策」として、次の6点があげられている。

①教材の準備は、「生徒の発達段階、学校及び社会の状況に合わせて、実生活に近づくように資料、材料の準備に努力する。地域の特徴に合わせて教材を追加し、教師の能力を生かすこと」。

②教授学習方法は、「実践的方法、例えば情報についての議論、研修旅行、社会的な事柄に関する演劇、課題、問答等を用いることが望まれる。これらの方法は、学校の状況に

合わせなければならず、また一つの教え方だけで十分であることはない。したがって教師は全ての教授方法を使用することが望まれる」。

③教材は、「ミナンカバウ タンゴ（ミナンカバウ族の家系図）、ミナンカバウ芸術の道具、石に刻まれた碑文、歴史年表、ミナンカバウ世界の部屋（ミナンカバウの伝統的な家屋を模倣した部屋）等を用いること」。

④教師と情報提供者は、「教授するのはクラスの担任であるが、ミナンカバウ世界の文化についてより広い知識を持つ他の教師でもよい。情報提供者としては、ミナンカバウ世界のアダットについての詳しい団体もしくは人々。例えば、BP 3（日本のPTAに相当）を通して、保護者、関連する政府機関、アダットの団体（ミナンカバウ世界のアダット評議会、アダットの指導者、民族の長老）が選ばれる」。

⑤当該地域との連携は、「BP 3を通して、保護者、関連する政府機関、アダットの団体の手助けが求められる」。

⑥評価は、「態度、作品及び知識に重点をおいて評価する。それは、ミナンカバウ世界の文化を評価しているか、ミナンカバウ世界の文化に対してポジティブな態度であるか、ミナンカバウ世界の文化を維持しようとしているか、日々の生活の中でミナンカバウ世界の文化を活用しているか、等である。したがってミナンカバウ世界の文化の科目についての評価は、態度±30%、作品／行為±50%、知識±20%で行なわれること」である。

このような方策は、全くムンタウエイでは行い得ないものである。まず、ムンタウエイ社会にありながら、実際生活においてミナンカバウ文化を実際の生活に近づくような教材はなく、研修も行うことができない。教材はわずかな教科書に頼るしかなく、教師以外の情報提供者は極めて少ない。統計上は、ムンタウエイ諸島に約10%のミナンカバウ人がいるが、海岸部に居住しているため、情報提供者として容易に協力を得られる保証はない。また、評価については、ムンタウエイ社会において、ミナンカバウ世界の文化を活用することを要求するのは、極めて同化主義的である。

「ミナンカバウ世界の文化」科の目標・内容は、他の州と比較しても民族意識が強く現れており、「ミナンカバウ精神」、「ミナンカバウ人の取るべき態度」の習得が強調されており、方策はミナンカバウ社会に住むミナンカバウ人生徒を対象にしたものでしかないものである。

この民族意識の強い主張が国家に向けられた場合、それは、国家統合と対立しうる可能性も出てくるが、同じ州内の少数民族に向けられた場合、それは、少数民族を多数民族へ強制的に同化させることになると考えられる。ムンタウエイ人の社会移動を保証するために、ミナンカバウ文化を学ぶことを奨励するならば、それは必修科目化という形で表すのではなく、選択制にすべきであり、またムンタウエイ文化に関する科目も設定すべきであることが妥当ではないと考える。この点で、ムンタウエイにおける「ミナンカバウ世界の文化」科が学校レベルにおいてどのように展開されるのかが注目される。

3. 西カリマンタン州における「アダットと伝統文化の理解」科の必修科目化

西カリマンタン州は、インドネシアにおいて、イリアンジャヤ、東カリマンタン州に次いで第三番目に広い州である。しかし人口は1322万8073人(1990年)、1平方キロメートル平均22人と人口密度は非常に少ないため、多くの移民者を受け入れてきた。移民政策

に伴う問題は大きく、経済的、文化的摩擦を起こしている。

地理的には密林地帯が多く、川を中心とした交通が行われている。都市と奥地の生活状況、経済格差は大きな開きをみせている。

西カリマンタン州の文化的・社会的状況において最も大きな特徴あるいは問題は、華人をめぐる問題と民族抗争である。西カリマンタン州の民族構成は、ムラユ族とダヤク族が州の2つの多数派の原住民族、華人（12%）とその他移民してきた諸民族（ジャワ人、ブギス人等）となっている。一般的にみてイスラム教が多いが、1990年の統計によると、20.69%がキリスト教カトリックで、8.97%がキリスト教プロテスタントとなっている。キリスト教カトリックは主にダヤク族によって信じられている。華人は仏教（コンフュー）を信じている。

華人の多くは海岸部（サンバス郡、ポンティアナック郡、ポンティアナック市）、ダヤクは奥地に住むというように民族の棲み分けが起こっている。

西カリマンタン州における華人の占める割合は他州と比べて遙かに多く、ジャワの華人とは異なり先祖代々の伝統を保っている。華人は、低賃金労働から農民、漁民、工場労働者、商業活動者そして大きな経営者までおり、すべての分野において強い勢力を握り、ジャワのようにその勢力が制限されていない。したがって、原住民には、家内手工芸が残されているだけであるという。

文化については、中国語の使用はまだみられるが、若者の世代は今の教育を受けるようになって、さほど精通していない状況になりつつある。それは、1971年12月25日の西カリマンタン州治安秩序回復作戦司令官決定第213号（Keputusan Pelaksana Khusus Pangkoptantib Daerah Kalimantan Barat nomor: Kep-213/KAMDA/12/1971）によって華人の社会生活が変容することになったためである。その決定内容は、「A.ある一つの集団もしくは子孫、特に中国系の子孫（華人）だけによる教育機関や学校において生徒が集まるようでは、一つの民族（つまりインドネシア民族）を育成することはできない。B.もっと同化や統合をすみずみまで広げ、民族つまりインドネシア民族への帰属意識を中国系インドネシア人に抱かせる。a)国立学校は、インドネシア人も外国人も受入れること。b)華人は学校の50%以上を占めてはならない。c)華人の教師は、規定の教科を教えることは許可されない。」さらに、1972年9月28日「西カリマンタン地域の諸学校における華人（国民/外国人）生徒の統合政策（INS/-172/KAMDA/9/1972）」によって州政府は以下の3つについて禁止した。それは、a)中国の新年のお祝いを公開で実施してはならない、b)中国語の禁止（公共の場での中国語使用の禁止。店や屋台の名前等）、c)華人の生徒によって信仰されている宗教の一つであるコンフューの禁止、である。このように、教育を通しての統合政策を進めたが、それでもなお華人文化はノンフォーマルな場において他州と比較すると、西カリマンタン州では、強く存続しているといえよう。このことは、経済摩擦と共に文化摩擦を起こす大きな要因となっている。

もう一つの問題である民族抗争は、ダヤクと他の民族との抗争である。1996年末からのダヤク族とマドラ族との民族衝突は、西カリマンタン州の奥地レドで、女性を巡るダヤク族とマドラ族の喧嘩から始まり、州内各地に民族衝突が広まった。「ダヤク族は州内に約180万人、マドラ族は約35万人いる。一連の衝突では、多数のダヤク族が優位に立ち、犠牲者のほとんどがマドラ族であった。2月末の政府発表では、300人程度の死者が出た

とされている（地元では1000人以上と言われる）。この問題は、国内の移民政策による移民への政府の援助とそれを受けていないことへのダヤク族の不满、ダヤク族がキリスト教徒がほとんどであるのに対し、マドラ族はイスラム教徒という宗教の違い、ダヤク族の焼畑農業が政府により規制され、反対に先祖伝来の土地と信じる森林に島外から林木業者が入り、鉱物開発も行われている。しかし「開発の恩恵を受けていない」という不満がダヤク族側にはある。これらの不満がダヤク族の連帯感をより一層高め、仇討ちのアダットにのっとり、首をはねるという処刑方法を取り勇猛果敢なダヤク族の証をたてるというエスニシティの高まりをみせている^{*11}。この民族抗争は、ダヤク族対他民族という形で既に1960年代から起こっており、^{*12} 些細なことで集団的な民族間の抗争に発展してしまう状況が続いてきている。それは人々の間に特に政治的、経済的不平等が歴然としており、不平等感や敵対心が鬱屈しており、それを民族集団という形でぶつけているからである。

このように、西カリマンタン州では、移民問題、華人問題、民族抗争という問題を抱えており、地域の状況とニーズに対応するように教育課程を編成しようとする際、移民の文化は取りあげるのか、華人の文化はやはり全く排除するのか、民族抗争の中心民族であるダヤク文化をどのように教育内容として取りあげるのかなど、様々な困難な問題を抱えていると考えられる。

では、教育文化省西カリマンタン州事務所が州の状況とニーズをどのように捉え、どのように「アダットと伝統文化の学習」科を開発したのかののだろうか。教授プログラム概要の序文から分析する。以下は序文の抜粋である（資料1）。

西カリマンタン州はこの群島の中で特徴を持った一つの地域である。一つの特徴もしくは形態は、その社会の複合性である。様々な民族、もしくはエスニック集団がこの地域で穏やかに暮している。それぞれの民族はそれぞれの背景を持ってきたため、この民族の多様性がこの地域で発展し、アダットや伝統の多様性を生み出した。アダットも伝統も賞賛に値する崇高な価値を内包しているが、保持していくべき崇高な価値であっても、時代や生活の変化によって我々の中にもそれらを知らなかったり、忘れてしまっている者が多く

*11 読売新聞 1996年3月13日。

*12 "Kasus-kasus Berwarna Kesukunan di Kalbar (西カリマンタン州における民族主義的な諸問題)", *Repubulika*, 13 JAN 1997によると、民族抗争は次のように続いてきた。1967年の民族抗争はダヤク対華人であった。一人の華人がダヤク人によって殺されたことをきっかけに、シンカワンとその周辺において大きな華人追放が起こった。この出来事は種族主義的な色彩がみられるとはいっても、政治的意味合いがより濃いとされている。1977年はダヤク人とジャワ人の衝突であり、ある一人のダヤク人（元警官、恩給年給者）が、移民の土地問題の喧嘩に巻き込まれて殺され、ダヤク族集団の運動を引き起こした。1979年にもサマランタン郡プテイスンゲイにおいて一人の警官が女性を邪魔したことがもとで殺された。復讐は集団による行動に膨れ上がり、およそ20人が殺された。1983年の民族衝突は、ある一人の移民者がスンゲイラヤ郡スンゲイバワンでダヤク人の土地の草を刈った。所有しているダヤク人に平手打ちをくらったため復讐心にかかれ、剣を持って帰ってきて、そのダヤク人を刺したことで、民族間の問題になった。

いる。

崇高な生活から生まれた崇高な諸価値を保持していくための努力の中で、地域科の中で「アダットと伝統の学習」科という科目は心に留められる必要がある。科目の第一の目標は、我々の子どもたち、若い世代の彼らが崇高な文化の豊かさを知り、それらを精神的に経験し、それらを評価し保持したいという態度と洞察力を持つようになることである。

このように、州事務所は西カリマンタン州の民族の多様性を認めており、全く民族名は出しておらず、一見全ての民族文化を尊重しているように書かれている。また「アダットと伝統文化の学習」科は、科目名にも民族名が入っていない。しかし実際にカリキュラム内容ではダヤク族とムラユ族しか取りあげられていない。そこで、州事務所小中学校課長に面接調査を行ったところ、その理由は、「州の原住民でありマジョリティである民族は、ダヤク族とムラユ族の二つの民族であり、移民の文化は州の文化となりえず、華人の文化はインドネシア文化となりえないため」ということであった。

では「アダットと伝統の学習」科は、どのようなものに編成されているのだろうか。

教授プログラム概要の「理解」の項目では、「アダットと伝統の学習」科は、「基礎教育段階の生徒に与えられる地域科の中の一つの科目である。この科目は、様々な価値、アダットの規準、伝統、様々なアダットの儀式の形態、西カリマンタン地域の地域社会において発達した民話や遊び等を学習範囲としている。それらは、高い文化的価値を持つ文化遺産として若い世代に知られ、受け入れられ、彼らによって保持、発展されることが望まれている」と説明している。目標は、「生徒たちが生活から発展した様々な側面についての知識を身につけ、さらにその能力でもって崇高な文化遺産に対して愛情を感じ、それを保持していく態度を身につけること」である。内容は、小学校第1学年から中学校3学年までをまとめると以下のようになっている。

小学校第1学年では、あいさつの仕方、時間のきまりについて理解し、実行すること（ねる時間、学校に行く時間、休み時間、遊び時間、勉強の時間家族と集ったり、夕食を食べる時間）。していいこと、悪いことを学び、罰と褒美について理解すること。

第2学年では、目上の人（両親、兄、姉、先生、村長、区長、警察隊長、ウラマー等）に対して敬意を払うこと。国旗に対して敬意を払うこと（国旗の色、形について理解し、家の前、乗り物、学校、役所等に国旗を掲げる）。国旗掲揚の儀式に参加できるようにすること（整列、儀式の中での態度、きまりについて理解し、実行する）。学校での規律を守って良い行いをする。一般的な場所でのきまり（交通ルール、左側通行等）、標識を理解し、守ること。アダットやイバダーの中に包含される礼儀正しい態度を取り、きまりに従うこと（年長者に対する従順な態度、勤勉さ、やさしさ、礼儀作法、正直さ等）。全ての行為に伴う罰と褒美の区別が行えるようにすること。国家の象徴（大統領の名前、パンチャシラ）について理解すること。

第3学年では、女の子、男の子の遊び道具の種類、形について理解し、遊び道具の絵を書けたり、道具を使って遊ぶことができるようにすること。グループを作った遊びについて知り、説明できるようにすること。遊び道具の作り方、材料について理解し、説明でき、作ることができるようにすること。

第4学年では、当該地域にある遊びの歴史・物語・由来、その価値（スポーツ精神、集

団行動、公平さ、創造性)、種類、有益さについて理解すること。

第5学年では、民話、その機能、源泉について理解し、認識する。ダヤク族、ムラユ族の物語の中にある格言、諺の意味がそれぞれの言葉や方法を用いて説明できるようにすること。それらの格言、諺がインドネシア語で言い表すことができるようにすること。ダヤク族、ムラユ族の社会で使われている諺、格言、表現のコレクションを作ること。

第6学年では、ダヤク族、ムラユ族の民話に包含されている価値(規準、国にとっても、一般的にも重要な王国時代に承諾されていたいけにえの価値観、共同作業の精神の価値、お互い他人のことに気を配るという意識の理解、全ての問題を解決するための協義方法の利用)。パンチャシラの価値観に合わせて大衆の物語についての知識を持つこと。既に学習した民話の中に含まれた価値を手本とした態度を発展させることができるようにすること。「パンチャシラの認識及び実践のための指針」に含まれる内容と諸価値の適応性と同じ箇所を指摘すること。

中学校第1学年では、家族の住む地域社会にまだ残っているアダット(年長者、両親に対して敬意を示す話し方、座り方、名前の呼び方、家族の一員としての働き。アダットにのっとった提言とタブーについて)について説明できるようにすること。アダットに関連するシンボルについて説明できるようにすること。ムラユ族とダヤク族それぞれの民族衣装について説明できるようにすること。

第2学年では、アダットによる儀式の価値やそこで用いられるシンボル等について理解すること。インドネシア国民は祖先の伝統やアダットによって特徴付けられていること、それらの儀式を維持することの意義について理解すること。社会の中でのアダットの儀式の種類、ダヤク族とマレー族の結婚式(道具の意味、機能、民族衣装、手順)について説明できるようにすること。

第3学年では、周辺地域社会に残っているアダットの儀式を維持することの大切さ、その方法を簡単に説明できるようにすること。ダヤク族とマレー族の伝統的な家内手工芸の形態、種類について説明できるようにし、アダットの室内の飾りを書けるようにし、その意味を説明できるようにすること。

目標、内容において取りあげられている民族文化は、西カリマンタン州のダヤク文化とムラユ文化のみである。このことはまず、既に概観したように西カリマンタン州において特徴的な華人の多さ、移民による多民族の多様性を踏まえて、州事務所は次のような方針を取っていると推測される。それは、華人や移民が西カリマンタン州にそれぞれの故郷をチャイナタウンやジャワ集落として再現するのではなく、西カリマンタン州に適応して、西カリマンタンの原住民への同化とまではいかなくとも、西カリマンタン州への文化的適応をさせるという方針である。

では、多様な民族の中でも特にインドネシア全体の中でのマジョリティであり、すべての面において優勢であるジャワ人子弟は、目標にあるようにムラユ文化・ダヤク文化に対して客観的な知識を得て、尊重する感情がわくようになるのか、華人子弟に文化的葛藤はもはやないのか、民族抗争の中心となってきたダヤク文化を偏見なく教授あるいは学習することができるのか、学校における実践レベルでの展開が注目される。

4. 西ジャワ州における「スندگان語」の必修科目化

西ジャワ州は面積 46.300k m²に人口約3千800万人(1985)、インドネシアにおいて4

番目に人口密度の高い州であり 1961～85年までの人口増加率も75%と高く、インドネシア第3の都市となっており、州都バンドン市へは人口流入が多くなっている。西ジャワ州には、ジャワに次ぐ大きな集団であるスンダ族（スンダ語使用者はインドネシア総人口の約15.1%、1980年国勢調査）の98%が居住し、全西ジャワ州人口の72.6%を占める（1980年）^{*13}。スンダ族は、州都バンドンと周囲の山々の地域のプリアンガン地方を、中心的な生活空間としている。スンダ族は、ジャワ人に対し歴史的に複雑かつ特殊な感情を持っていたこともあり、今世紀初頭に本格化した民族主義運動、独立後の政治過程の中で、ジャワ人への対抗意識として民族意識が表明された。しかし、この民族意識の表明は、国家からの離反という形をとるのではなく、中央においてより大きな政治的、行政的、経済的な影響力を行使したいという願望に基づくものであった。そのため、政治的には「インドネシア」的なものを志向しつつ、社会・文化的な帰属感においては「スンダ」的なものを目指してきた^{*14}。スンダの世界、あるいはスンダ人らしさとは「①スンダ語を話し、その言葉に規定されて、たちい、振る舞う世界。②イスラムが大きく表面を覆っているとはいえ、スンダ地方特有の神話・伝説・アダットを継承しつつ、独自の文化を育んできた世界。③居住空間とそれを取り巻く自然景観への、ある程度共通したイメージがなりたっている世界」であるという^{*15}。スンダ族の多いプリアンガン地方以外では、歴史的文化的に異なる西のバンテン地方と北海岸部があり、南のバンテンの山地には、少数民族のバドゥイ族がおり、北海岸部の中心地であるチレボンはジャワの影響が強い。

では、西ジャワ州事務所は、どのような理由をもって「スンダ語」科を必修科目としたのだろうか。

1993年に開かれた西ジャワ州における地域科のカリキュラム開発セミナーでは、州内全ての県の代表者（小学校あるいは中学校の校長）が出席し、地域科に取りあげるべきだと考える項目が提案、議論され、その結果が「西ジャワ州における1994年基礎教育カリキュラムにおける地域科のカリキュラム開発」^{*16}という報告書としてまとめられている。その中でも、地方語に関する項目に注目すると、西ジャワ州において地域科カリキュラムに取りあげられるべきと提案された地方語は、9つあった。24の県・市の代表が、それぞれの県・市の地域科に取りあげたいする地方語をその9つの中から選択している。9つの地方語とそれを地域科に設定したいと答えた県・市の数をは次のようであった。ジャワ・スラン語（3県・市）、スンダ・バンテン語（6県・市）、ムラユ語（3県・市）、ジャワ・チレボン語（6県・市）、スンダ語（18県・市）、ジャワ・マジヤレンカ語（1県）、

*13 石井米雄（他）『インドネシアの事典』同朋社、1991年、309頁。

*14 後藤乾一「エスニシティとネーション」『講座 東南アジア学 第六巻 東南アジアの思想』弘文堂、1990年、126頁。

*15 村井吉敬「スンダ人とスンダ世界」『東南アジア研究』22巻1号、1984年、75-91頁。

*16 Satuan Tugas Pelaksanaan Pengembangan dan Pemasyarakatan Kurikulum Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Barat, *Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal dalam Program Pengajaran Kurikulum 1994 Pendidikan Dasar di Wilayah Propinsi Jawa Barat*, Bandung, 1993, p.35.

ベタウィ語（4県・市）、ジャワ・パンタイ語（1県）、スンダ・ウィウィタン語（3県・市）の9つの地方語であった。スンダ語を設定したいとする県・市が18と最も高く、他の地方語と大きな差がある。しかし、スンダ語を全く必要としない県も5県あり、チレボン語のように6県・市と多くの県・市が設定したいという言語もある。この状況とニーズの調査結果を、州事務所はどのように受け止め、最終決定を行ったかといえば、スンダ語のみを科目として設定し、しかも州内全ての学校が実施しなければならない必修科目とした。

開発説明書の「序」によると、「インドネシア共和国の一つである西ジャワ州は、他の州と同じように、学校教育を通して保持、発展を努力する必要がある多様なアダット、礼儀作法、交流方法、言語及び芸術を有している」としている。つまり保持、発展を努力する必要がある多様な言語があると認識していながら、なぜスンダ語が必修科目として設定され、他の言語で科目として設けられたのはチレボン語のみである理由についての記述はなされていない。

カリキュラム開発過程においてどのような議論があったのかについての記録はないため面接調査を行ったところ、教育文化省州事務所地域科のカリキュラム開発チーム長によると、「西ジャワ州では、州のドミナント集団はスンダ民族であり、言葉はこの州で生きるスキルであるため、スンダ語を西ジャワ州における必修科目にするのは当然」ということであった¹⁷。しかし、このスンダ語の必修科目化に対しては、反対があった。特にチレボンの人々はスンダ語のチレボンにおける必修科目化に反対し、チレボン語を科目として設置することを要求した。西ジャワ州事務所の地域科のカリキュラム開発チームは断固としてスンダ語の必修科目化を曲げず、その代わりとして、チレボン語を選択科目として設置することについては認めた。教育文化省州事務所地域科のカリキュラム開発チーム長は、「今後、他の言語科目の増設はあるかもしれないが、スンダ語が必修であることに変わりはない。スンダ語は西ジャワ州の言葉である」と述べる。

この「スンダ語」科の教育課程は以下の通りである。

「スンダ語」科は教授プログラム概要（資料1）の「理解」において、「言語は、コミュニケーション手段の一つである。言語を通して人々は互いにコミュニケーションし、経験を分かち合い、学び合い、要求や状況を伝え合うのである。スンダ語科は、第一言語すなわち母語を発達させるために、地域科の一つの科目とされた。母語は、学校のみならず社会においても他の言語を学ぶためのしっかりとした基盤になる」と説明されている。その「機能」は、「特にプリアガン地方における母語あるいは第一言語としてのスンダ語の位置づけにより、スンダ語科の機能は、①家庭や居住している地域社会においてコミュニケーションをとる、②統一言語としてのインドネシア語の学習や他の言語の学習のための基盤となり、補助手段となる、③スンダ民族の特徴としての地方語を普及する、④スンダ地域の文化と文学を発展させる」であると説明されている。

スンダ語はインドネシア語の習得、英語の習得のために用いる言語手段であると位置づ

*17 1994年4月教育文化省西ジャワ州事務所カリキュラム課地域科カリキュラム開発チーム長への面接調査による。

けているが、それはスダ語を母語とする生徒のみである。居住している地域社会においてコミュニケーションを取るためにスダ語を学習するというのも、記述されているようにスダ語が使用されているプリアンガン地方に居住するスダ人に対してのみ正統性があるのと考えられる。西ジャワ州以外から来た民族はもちろん、プリアンガン地方以外の住民でそれぞれの母語を有する民族は、スダ人とのコミュニケーションには本来インドネシア語を用いるのが妥当であると考えられる。しかし、実際はそうではなくスダ人はスダ語を母語としない他民族に対してスダ語の習得を強要しているのである。

目標は、「一般目標」として5点、「特別目標」としては「言語」について13点、「理解」について8点、「使用」について6点あげている。

「一般目標」は、「①生徒は、家族環境において学習し使用する母語、第一言語としてのスダ語を評価し、誇りに思う。②生徒は、日常会話において、よいスダ語、正しいスダ語を使用する能力を持つ。③生徒は、地方語を用いて読み書きをし、規律正しい考え方ができる。④生徒は、文法的にも機能的にもスダ語をよく理解し、規則や法則を適切に用いることができる。⑤生徒は、生きることについての考えを深め、言語能力と知識を高めるために、文学作品を楽しみ、有効に用いる能力を持つ」である。

「特別目標」の「言語的なこと」については、「①生徒は、正しい発音でスダ語を話すことができる。②生徒は、正しいイントネーションでスダ語の文章を読むことができる。③生徒は、標準のスダ語の綴りを理解し、適切な句読点を使うことができる。④生徒は、一般的な用語、特別な用語、専門的な用語の使い分けができる。⑤生徒は、スダ語の様々な接辞の用法と形態を使い分けすることができる。⑥生徒は、文章のパラグラフやことわざを理解し、用いることができる。⑦生徒は、同じ発音で反対の意味を持つ言葉や、変化して他の意味になる言葉を探することができる。⑧生徒は、簡単な単文と複文の違いについて理解し、使用することができる。⑨生徒は、様々な叙述を用いて単文を広げることができる。⑩生徒は説明文、命令文及び質問文の特徴について理解し、使うことができる。⑪生徒は、単文を複文にしたり、複文の文章をつなげることができる。⑫生徒は、詩、散文及び演劇の違いについてその形態の違いを使い分けすることができる。⑬生徒は、様々な他の文学用語を使い分けすることができる」があげられている。

「特別目標」の「理解すること」については、「①生徒は様々な事象について正しい情報を受け取り、書き言葉で正しく受け取った情報を書き表すことができる。②生徒は、他の人の感情を話し言葉から正しく受け取り、受け取ったことを正しく書き表すことができる。③生徒は、他の人から様々なことについての注文や考えや意見を受け取ることができる。④生徒は、正しく読み物の内容を理解することができる。⑤生徒は、物語や読み物を聞くことで楽しんだり、有効なことを得たりすることができる。⑥生徒は、読みものから有意義なことを得ることができる。⑦生徒は、情報源を探したり、収集したり、情報を受け取ることができる。⑧生徒は、人生に対する見方を広げ、感覚を鋭くし、個性を高めるために文学作品の楽しさを享受する」があげられている。

「特別目標」の「使用できること」については、「①生徒は、口頭や筆記の方法で詳しく感情を述べることができる。②生徒は、他の人との話を上手にまとめたり、相互関係をもったりすることができる。③生徒は、口頭や筆記の方法で考えや意見や経験を述べるることができる。④生徒は、話すことが好きになり、話すことに満足できる能力を持つ。⑤

生徒は書く趣味を持つようにする。⑥生徒は、話したり書いたりする中で文学作品の言葉や要素を有効に使うことができる」があげられている。

特に小学校においては、スンダ語の簡単な文法や読み書きからはじめ、特に「言葉使いの基本的な能力や技術を発展させるために、スンダの礼儀作法についての知識を与えること」とされている^{*18}。まさに「スンダ語を話し、その言葉に規定されて、たちい、振る舞う」スンダ人らしさまで学習するようになっている。

中学校では、学期毎にテーマが設定されており、そのテーマに沿って、資料を収集することができ、インタビューをすることができ、より高度な読み書きを取得することができることを期待されている。テーマとその設定回数は、でき事（4回）、活動（2回）、地域社会（1回）、健康（1回）、英雄（2回）、観光（2回）、アダット（1回）、芸術（3回）、行政（1回）、交通（1回）、工業（2回）、モラル（2回）、農業（1回）、商業（1回）、畜産（1回）、果樹栽培（1回）、人口（1回）、歴史（2回）、経済（1回）、テクノロジー（4回）、家族（2回）、スポーツ（2回）である。

スンダ語を西ジャワ州における準公用語とすることは、インドネシア語の習得をまず行わなければならない小学校段階においても、英語の学習が始まる中学校段階においても、スンダ人以外の生徒にとっては負担になると考えられ、またアイデンティティの葛藤を抱かせることにならないのか、という疑問が残り、学校での展開が注目される。

*18 Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Barat, *Landasan Program Pengembangan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, Bandung, 1994, p.7.

第4章 学校レベルにおける地域科の展開

第1節 西スマトラ州における地域科授業実践

1. シボラ島国立ミオバン中学校における「ミナンカバウ世界の文化」授業実践

(1) 地域の状況

シボラ島は、ムンタウエイ諸島の中で2番目に大きな島である。電話はなく、無線機が1台あり、主なメディアはラジオで、テレビは学校周辺の村に3台しかない。6時を過ぎると村に電気がつくため、テレビのある小さな店先には、人だかりができる。交通手段はサンパンというカヌーで海を回るか、道があるところまでは1台のトラックと1台のジープが使用できるだけである。ムスジッドは一つ、カトリック教会は一つ、プロテスタント教会は十ある。学校周辺の村には、港のすぐそばにミナンカバウ人による数軒の小店や飲食店、郵便局、無線局がある。

(2) 学校の状況

ミオバン中学校は、シボラ島唯一の港から続くコンクリートの道を歩いて30分のところにあり、学校の正面には、道を隔てて自然の美しい浜辺が広がっている。以前、島にはプロテスタント教会によって建てられた中学校があったが今は機能しておらず、ミオバン中学校は12年前に建てられ、今年新しくもう一つ同規模の中学校が建てられた。

ミオバン中学校は、前の校長が5年間、教育文化省からの校舎改善費を横領していたため、校舎、机、イスなどの傷みがひどい。教師は、12人のうち10人がスマトラ島から渡ってきたミナンカバウ人、イスラム教徒である。筆者がその教師の一人に言葉の違いについて尋ねたところ「言葉はもちろん全然通じないわ。子ども達はインドネシア語も十分理解できないの。私たちが何を言っているのか分からないのよ。ムンタウエイ人の教師は、全部ムンタウエイ語で授業しているわ。彼らが分かるようにね。でもここにはパダン人もいるのよ」と述べている。言語の違いによる授業の難しさを述べているが、実際には「全然通じない」ということはなく、いささか誇張しているようである。またアダットの違いについては、「私たちのアダットと彼らのアダットはとても違うわ。パリアマン（西スマトラ州スマトラ島の一つの県で、行政的にはムンタウエイもパリアマン県に属する）の子どもたちはとても礼儀正しいわ。ここの人たちは結婚しても男女関係、交際がとても自由に見えるわ」と述べる教師が多い。

ほとんどの教師は副業ができないため、経済的に苦しい状態である。以前、僻地で教えている教師たちの給料を倍額にするという大統領令が发布された。そこで喜んだ教師たちは銀行からお金を借りて使っていたが、結局給料が実際に上がることはなく、借金で現在まで苦しんでいるという。自ら進んでムンタウエイに来た教師は一人だけ（両親が以前ムンタウエイで教師を努めたことがあり好印象をもっていただけ）で、他の教師達ははやくスマトラ島に配属されることを願っている。教師たちは頻繁にスマトラ島と行き帰りをするだけの経済的余裕がないため、休暇にスマトラ島に1度帰るとなかなかシボラ島に戻ってこない。そのため、学校は常に教員不足である。学校周辺の村から通っている生徒はそう多くないため、教師の生活を支える生徒の保護者による援助力も乏しく、教師の不満はしばしば生徒にぶつけられたり、仕事を怠けることにつながっているため、学校の運営に教頭は頭を悩ましている。ある教師は「私たちは、中央から見放されていることが最も苦

痛だ。私たちが仕事を一生懸命していたとしても、怠けていたとしても、誰からも評価されることも非難されることもない。それが苦痛だ」という。

BP3 の会合は年に1回開かれるだけで、学費は1ヵ月 1300 ルピア（96年7月のレートで65円に相当。スマトラ島での国立中学校の学費は平均2000ルピア）である。この学費は、教師の時間外授業費（高校進学を目指す生徒のために授業を行うと、一時間1000ルピアが教師に払われる）、紙代、教師のお茶代、校長が会議でスマトラ島に渡る交通費が賄われるという。今年のBP3ではもう少し学費を上げられないかを相談するという。

（3）生徒の状況

全校生徒は322人中25人がミナンカバウ人（主に公務員や商業関係従事者の子弟）子弟であるが、それ以外はムンタウェイ人（主に農業・魚用従事者の子弟）である。カトリック教徒28人、プロテスタント教徒266人、イスラム教徒28人である。イスラム教徒はほとんどがミナンカバウ人であるが、イスラム教会からの奨学金を得るために改宗したムンタウェイ人も数名含まれる。昨年は、イスラム教徒とプロテスタント教徒の男子生徒の間で、宗教をめぐる口論から殴り合いの喧嘩が頻繁に起こっていたという。プロテスタント教の生徒でイスラム教徒の教師に不満を抱いている生徒は多い。「パダト（教頭の呼び名）は、私たちの宗教を非難するの。この間も宗教のテストをする時、カトリックは何人だ？イスラム教徒は？えっいない？なんてことだ、っていうのよ。プロテスタントは？って聞くと、ほらクラスはほとんどプロテスタントでしょ。だからぎょろぎょろってクラス中を見回すのよ。イスラム教に入りなさいってよく言うの。信じられないわ！」

ミナンカバウ人の生徒たちがどのようにムンタウェイ生徒をみているかといえ、ムンタウェイ人もイリアン人と同じ。服も葉っぱ、帽子も葉っぱ。礼儀作法も知らないし、私たち笑っちゃうわ」という生徒の言葉に集約されているように、低く評価されていることがうかがえる。それに対して、ムンタウェイ人生徒はそれをくやしく思いつつもどこか納得している部分がある。

港周辺に移住してきたミナンカバウ人子弟以外のムンタウェイ人生徒は、ほぼ全員が学校まで歩いて通える距離に家がないため、男子生徒は中学校そばに竹でつくった小屋（1、2人用）に住み、女子生徒は3年前に建てられた二つの寮に住んでおり、家には長い休みの時だけ帰ることができる。ムンタウェイ人の生徒の生活は衣食住全ての面で、最低レベルであり、制服は通常3種類あるが1種類、1枚しか持っていないため、汚れてしまったり、洗濯して乾いてないなどの理由で学校に来られないこともしばしばである。食料は両親が週に1回、サンパンというカヌーで運んできたタロイモやバナナのみであり、共同の井戸を使用し、排泄は浜辺で行い、夜はランプのある小屋に10数人ずつ集まって勉強している。月明かりで日曜日の礼拝のための合唱を練習する日も多い。また港近くの小店でテレビを見る生徒も多いが、9時以降は禁止されている。

ムンタウェイ人生徒のうち両親に学費支払い能力がないため、地域社会や教師に負担してもらっている生徒は、30人おり、寮費（電気代のみ1ヵ月1000ルピア）を半年の間支払っていない生徒は半数以上である。スマトラ島の高校へ進学する生徒は、毎年平均10人程度であり、その大半は退学してしまい、卒業できるのはわずか数名である。隣の島シブルイト島にも高校は2年前に設立されたが、スマトラ島に渡るのと同じ時間がかかるため、進学希望の生徒は全員スマトラ島の高校を希望する。

(4) 地域科実施までの経緯

教頭に地域科について面接調査を行ったところ、「地域科？まあ西スマトラ州は全ての学校が『ミナンカバウ世界の文化』科をしなくっちゃいけないことになってるからね。彼らもそれを学習してるよ。彼ら自身の文化も教えようと思うんだけどね。1943年に外国人によって書かれたすばらしいムンタウエイ島の文化についての本があるけど、なにせ英語で書かれてるから訳するのが難しくて手をつけてないんだよ」ということだった。

地域科は「ミナンカバウ世界の文化」科が教えられているのみで、他の科目は教師不足ということで行っていなかった。

「ミナンカバウ世界の文化」科の教科書は、小学校第3学年から中学校第3学年まで発行されている。この教科書の著者は、「ミナンカバウ世界の文化」科の教授プログラム概要を作成したメンバーの一人ズルカルナイニであり、教授プログラム概要に沿って編集し、インドネシア語で書いている¹⁾。教科書購入は、学校によって義務づけられているが、実際は科目担当の教師と数人の生徒が購入しているだけである。取り上げた事例は、中学校2年生の授業であるため、2年生の教科書の概要を示すために、テーマを次にあげる。

1学期の内容は、①ボディ チャニアゴ (Bodi Caniago : ボディ チャニアゴ派によるミナンカバウ アダットの行政システム。民主的で、市民に司政権を持たせ、政策は協議にもとづくシステム) の調和 (ボディ チャニアゴの調和、ボディ チャニアゴの民主主義制度、決定を下す方法)、②コト ピリアン (Koto Piliang : コト ピリアン派によるミナンカバウ アダットの行政システム。独裁的で、司政権は王にあり、政策は上層部の意見が重視されるシステム) の調和 (コト ピリアンの調和、コト ピリアンの民主主義制度、決定を下す方法)、③ミナンカバウ独特の民主主義 (ボディ チャニアゴ とコト ピリアンの民主主義、ミナンカバウ独特の民主主義)、④ミナンカバウにおける指導者の要素 (指導者の要素、指導者の態度、指導者の意味)、指導者の称号を与える方法 (指導者の称号を与える方法、指導者になる条件、指導者の称号を得る公式の条件)、⑤指導者の役割と立場 (指導者の立場、指導者の役割、様々な指導者)、⑥アリム ウラマ (Alim Ulama : イスラム教指導者) の選出 (ミナンカバウにおけるウラマの立場、アリム ウラマの役割)、⑦チャディアック パンデイ (Cadiak Pandai : ミナンカバウ社会における指導者、アリム ウラマ以外の指導者の立場と役割)、⑧3人の指導者 (指導者の要素の組み合わせ) である。2学期の内容は、①ルマツ ガダン (Rumah Gadang : 伝統的な家屋) の建築様式と彫刻細工 (ルマツ ガダンの建築様式、ルマツ ガダンの彫刻細工)、②ミナンカバウのルマツ ガダンの役割 (モニュメントとしてのルマツ ガダン、施設としてのルマツ ガダン)、③ルマツ ガダンの特定部分 (ルマツ ガダンの正面の部屋、ルマツ ガダンの中央の部屋、ルマツ ガダンの台所)、④ミナンカバウのルマツ ガダンにおける礼儀作法 (ルマツ ガダンでの座り方、ルマツ ガダンでの話し方、ルマツ ガダンでの振る舞い方)、⑤ルマツ ガダン (ルマツ ガダンを建てる計画、建てる材料の探し方、ルマツ ガダンを建てる儀式)、⑥ミナンカバウの米蔵 (米蔵の有効性、米蔵の役割) である。3学期の内容は、①ミナンカバウのブンチャック シラット (Pencak Silat : 護身術) について (ブンチャック シラッ

*1 Zulkarnaini, Ramayulis, Budaya Alam Minangkabau, Usaha Ikhilas, 1995.

トの基本的な動き、ブンチャック シラット の効果、ブンチャック シラットの中にある動きの美しさ、ブンチャック シラット実技の真の意味)、②様々な踊り(様々な踊り、動き、動きの美しさと本当の意味)、③ランデイ (Randai : 手拍子を合わせて輪になって踊り歌うという踊りの一種) について(ランデイの理解、ランデイの中の踊り、ランデイの中の話、ランデイの中の間答、デندانとカラウイタン: 楽器)、④ガマツ (ガマツの踊り、ガマツのデモンストレーション、詩と楽器)、⑤タブツ (遊びとしてのタブツ、タブツのデモンストレーション、用いられるカラウイタン)、⑥カラウイタン (吹く楽器、打つ楽器、弾く楽器) である。これらの内容の始めには語り口調の「はじめに」が書かれており、内容の最後には小テストとして簡単な質問が7問程度載せられている。

(5) 地域科授業実践

事例1 中学校2年A組「ミナンカバウ世界の文化」科の授業 (1996年7月23日)

教師の属性・教育意図: ミナンカバウ人、イスラム教徒。大学卒業後すぐムンタウエイに配属された新任(24歳)の男性教師で、歴史が専門。担当教科は、歴史と地域科(「ミナンカバウ世界の文化」科)。「ミナンカバウ世界の文化」科を文化の全く違うムンタウエイ人に教えることについての考えを質問したところ、「私は、基本的にはこの科目をムンタウエイで教えることに反対なんです。でも上から決められたことだから。なんとか理由づけしてこの科目を勉強する意味やその有効性を生徒に確信させる授業を行いたい」と言い「ミナンカバウ文化はなんと言ってもすばらしい文化だから」と言う。

生徒の属性: ムンタウエイ人が大半を占める(ミナンカバウ人1人を含む)。

授業時のねらいと内容: ミナンカバウ民族の伝統的な遊びについて知ること。(資料1 教授プログラム概要「ミナンカバウ世界の文化」科 中学校2年3学期 参照。7月は1学期であるのに、3学期のことをしており、教授プログラム概要の順序に沿っていない。)

教科書・教材: 使用していない。

教授学習過程:

教師:(授業始め、気乗りしていない生徒の様子に気づいて) 先生だってな、好きで(この教科を教えることを) 選んだわけじゃないんだ。でもまあ、いやでも長い間してみる。 ①

生徒: はっはっは。(「俺たちだっていやだ」という感じで笑う。)

教師: まあ、おいしくても、おいしくなくても、お前たちも苦いパキンを食べてみる。 ②

生徒: (数人の男子生徒が) 苦いで一す、先生。(皮肉っぽく、ふざけて言う)

教師: だがいつも食べてみる、1週間に1回、なれるだろ? ③

生徒: (「えー」という顔をしてみせる。)

教師: まあなれたら苦くなくなるもんさ。まあ、このバム (BAM: Budaya Alam Minangkabau の略: ミナンカバウ世界の文化) だって同じようなもんさ。お前たちの文化がミナンカバウ文化と違っててもな。でもまあ聞くな。この BAM は必修のカリキュラムとされたんだから。まあそのうちミナンカバウ世界に対しても興味が湧くようになるさ。 ④
ミナンカバウ人に興味のある奴はいないのか? ⑤

生徒: (気を悪くして) いません、先生。

教師: いないか……。 (「しまった雰囲気が悪くなったかな」と心配そう。)

生徒: はっはっは……。 (と笑いとばす。)

教師: さっきも聞いたが、お前たちは行政的にはミナンカバウの世界に属するが、アダットと

してはどうだ？

生徒：入りません！（ときっぱり言う。）

教師：入らない。ふん、どっちがより強いと思う？法律とアダットと？

生徒：アダット！

教師：そう、アダットはなにせ数百年間受け継がれてきたものだ。法律なんてものは昨日できたもんだよな。我々（ミナンカバウ人とムンタウエイ人）は違うんだ。もう数百年も前から。考えてみろ、火山が噴火しはじめた頃からあるんだ。それがミナンカバウ文化の始まりだ。山が今のような大きくなるまでだ。⑥ よし、歴史はこうだ。気が進もうが、進ままいが、お前たちはBAMを愛さなければならないんだ。⑦

生徒：（嫌な雰囲気になりかける。）

教師：（すかさず冗談をとばして生徒の笑いをとる。）よーし。前に勉強したことの復習だ。ミナンカバウの遊びを言ってみろ。

生徒：シレ（護身術。）！

（中略）

教師：シレはミナンカバウ語だけど、ミナンカバウのシレが特に有名だからインドネシア語化されてシラットになったんだ。⑧ 今ではどこの人だってシラットを知ってるんだ。

（筆者に）日本にシラットはありますか。（筆者うなずく）ほーら、日本にだってあるんだ。ムンタウエイだけさシラットがないのは。⑨（たくみに冗談をはさんで生徒が笑いを絶やさないようにしている。）ほら、ミナンカバウの男は何が好き？

生徒：ムランタウ！（出稼ぎの慣行のこと。）

教師：そうだ。その通り。だから、ミナンカバウの男子は色々なところに出かけて働いているが、どこで出会っても、ちょっかい出さない方がいいぞー。彼らはシラットが強いんだ。例えば、映画とかでもあるだろ。

生徒：せんせーい。映画はウソでーす。（先生を馬鹿にした口調で言う。）

教師：いやあ、しかし、真実だってあるぞ。

生徒：（さっきとは違う生徒が）そうだよ、本当の事だってあるよ。

生徒：シレ、ゴール！わっはっはっ。（先ほどの生徒がムンタウエイ語で冗談を言い、皮肉っぽく大笑いし、他の生徒も笑う。）⑩

教師：（何を言ったのか、どういう意味なのか、なぜ笑うのか分からず、ムッした面持ちで）好きであるとなかろうと、ムンタウエイはパリアマン県に入るんだ。彼ら（ミナンカバウ人）はムンタウエイ人を昔の人とか辺境地の人とか言うな。パダン（州都）に行けば高校がある。羨ましいだろう。⑪

生徒：（悲しそうな顔をする。）行きたい！（と叫ぶ生徒数人。）ううん。（とつぶやく生徒数人。）

教師：これから、5年、10年、15年たって、後で何になるんだ？

生徒：ムンタウエイ島を発展させる人になるんだ！

教師：そう、そうだな。何によって？

生徒：教育！

教師：そーう、教育だ。でも高校には行けないなあ。ムンタウエイに高校ができたらどうだろう。いつかはできると思うけどな。ムンタウエイだけでいいのか？

生徒：・・・。

教師：お前たち、今はおもしろくなくてもパダンに行けた時にミナンカバウの文化を勉強して
おけば役にたつぞ！褒められるぞ！ ⑫

生徒：・・・。(複雑な表情。) ⑬

教師：だいたいなあ。お前たち、週に一回の市場に行くために授業をさぼるようではいかん。
一生懸命勉強しないと、町の子たちよりどんどん遅れていくだけだぞ！（と意気揚々と
かつを入れる。）

生徒：（その言葉を聞いて1人の男子生徒が思い余って、という感じで訴える。）でも！でも僕
たちだって頑張ってる！僕たち勉強したくて家族と離れ、遠い村からでてきて小屋を立て
ててひどい生活にもがまんして、、、。（涙で声をつまらせる。）でも学校に来て先生は
いない！パダンに帰っているじゃないですか。ひどい時なんて1日に一つの授業だけ。
あとは先生なしだ。もちろん僕たちだって先生なしでがんばらないといけないだろうけ
ど、教科書もないし、先生もいないし、どうやって勉強したらいいのかわからないのに！
（他の生徒は相槌をうつこともできず、言葉をなくす。）

教師：（うろたえ）先生だっているいろいろ忙しいんだ。

第3章で記述したように、教育文化省西スマトラ州事務所が発行した教授プログラム概
要によると、「ミナンカバウ世界の文化」科の目標は、「児童・生徒が日常生活の中での
ミナンカバウ世界の文化の価値を知り、理解し、評価し、文化に親み、それを活かすこと」
である。調査時の授業内容は、「ミナンカバウ民族の伝統的な遊びについて知ること」で
あった。

ミナンカバウ人であるアフリザル先生は、ムンタウエイ人である生徒がミナンカバウ文
化を学習することを正統化しようと試みている。まず慣れればおもしろくなると説得する
が（下線①②③④）、生徒には受け入れられない。次に冗談半分にミナンカバウ人に「興
味」はないかと聞かすが（下線⑤）、思春期の子どもたちは余計気を悪くする。そしてミナ
ンカバウ文化が法律より長い歴史を持つことを強調し（下線⑥）、ムンタウエイ文化は自
然淘汰されるもので、より発展したミナンカバウ文化を受入れなければ進歩はないと述べる
（下線⑦）。またしてもその正統化は生徒によって受け入れられないため、アフリザル
先生は、ミナンカバウ文化が素晴らしいこと、全国的にも有名であること、ムンタウエイ
文化は劣っていることを、具体例を持ち出してきて強調する（下線⑧⑨）。生徒は、アフ
リザル先生が分からないムンタウエイ語で冗談を言い、笑うことで密かに反抗する（下線
⑩）。少し気分を害したアフリザル先生は、最終的に、どんなにあがいても現実的にムン
タウエイ人・ムンタウエイ島が進歩・発展するためにミナンカバウ人がマジョリティであ
る本島に依存しなければならないことを述べて（下線⑪⑫）、生徒に自分たちが遅れてい
るという自己蔑視的意識を抱かせている（下線⑬）。

事例2 中学校第2学年B組「ミナンカバウ世界の文化」科の授業（1996年7月25日）

教師の属性・教育意図：40歳の教頭、ムンタウエイに来て7年になる。積極的にムンタ
ウエイ語を学んだり、できる限りムンタウエイ人を理解しようと努めている。他教師の意
欲の向上や学校整備など改善に取り組む。筆者が、「彼らは『ミナンカバウ世界の文化』
科の学習を喜んでいますか」と尋ねたところ、「喜んでるよ。ムンタウエイの子は将来高

校に通うならばパダン（西スマトラ州の州都）まで出てくるわけだから、その時ミナンカバウの文化をきちんと理解していれば、気後れすることも、とまどうこともないからね。それがこの地域科の目的さ。とにかく、進歩した世界の新しい文化を勉強することに、とても喜びを感じているようだよ。彼らの中で頭のいい子は政府の奨学金によってパダンの大学を出て、教師になって、その義務としてまたムンタウェイに戻ってくるんだ。もちろん都市に行った子が、帰ってきた時に外国人になるという事態は免れ得ないけど、仕方ない。彼ら自身の文化が消えていくのは防ぎようのないことだ」ということだった。ムンタウェイの文化も教えたいと持っているが、一方でミナンカバウの文化を教えることに十分正当性があるとも思っており、意欲も高い。

生徒の属性：ムンタウェイ人が大半を占める（ミナンカバウ人2人を含む）。

授業時のねらいと内容：指導者の条件について理解する。（資料1 教授プログラム概要「ミナンカバウ世界の文化」科 中学校2年1学期 参照。）

教科書・教材：普段は持ってこないが、今回は使用していた。

教授学習過程：

生徒：（クラス代表が授業に遅れているパダトを呼びに行く。他の生徒は全員席に着いている。）

教師：（用事があったことを伝えながら教室に入る。）さあ、始める前に復習をしておこう。（教科書を開ける。）指導者とは何か？このクラスの代表は？

生徒：（クラス代表が手をあげる。指名されて一生懸命答える）あのっ、一つの集団とか、もしくは一つの民族の長のことです。

教師：（ピンとこないような面もちで）指導者は村にもいる。校長も指導者だ。誰の指導者かな？ ①

生徒：生徒！（1人の生徒が）でも先生、先生も生徒もあやみねえちゃん（筆者のこと）も学校に来ているのに、校長先生は学校に来てないことが多いよ。それでも指導者なの？

教師：まあまあ。（苦笑いをして）よし、じゃあ、指導者になれる人の条件をあげていってみよう。正直者だけど、泥棒ってえいうのはどうだ？ ②

生徒：なれませーん。（くすくすと笑う。）

教師：もし宗教を持っていなかったらどうだ？

生徒：なれませーん。

教師：じゃあ、あげていってみってくれるか？

生徒：いい人。正直者。

教師：（生徒の言葉を板書し、さらに教師が足りない条件を書いていく。）ミナンカバウの指導者には、アダットによる一族の指導者、それからアリム ウラマー。

生徒：（静かに教師の言葉を聞いている。）

教師：賢い（pandai）けど、賢明ではない人は、指導者にはなれないもんなんだ。字を読めない人が指導者になれるか？

生徒：なれません。

教師：字を書けない人が指導者になれるか？

生徒：なれませーん。

教師：だから君たちは？必ずたくさんなの？

生徒：学校！

教師：スハルト大統領は学校に行ったことはある？

生徒：あるー！

教師：向上したい人で学校に行ったことがない人が一体どこにいるんだ。学校に行ったことがない人が大統領になれるわけがない。だから、指導者は必ず賢くなければならないんだ。第3にアリム。宗教は、イスラム、カトリック、プロテスタント、仏教、ヒンドゥーなんでもいいんだ。もし宗教を持っていないと、すぐ悪いことをしてかすからな。よし、このクラスの代表は誰だったかな？ ③

生徒：(人差し指をあげて) 私です先生。

教師：君の成績は何番目かな？(学年末の成績の順位を尋ねる。) ④

生徒：2番です。

教師：すばらしい。賢いな。君は教会に行っているかな？ ⑤

生徒：よく行っています。先生。

教師：本当か？牧師に聞くぞ。いいか。よし、じゃあアリムでもあるわけだ。まあ指導者としては一応の条件を満たしているということだ。 ⑥

(板書をする。)指導者、アリム、学問ができる賢い人 (ilmu cerdas dan pandai)。アダット バサンディ シャラック バサンディ キタブラハ。(アダットはイスラム法にもとづき、イスラム法はキタブにもとづく、というミナンカバウ語の言葉を厳かに言う。) ミナンカバウ社会では、アリム ウラマは重要な立場にあるんだ。 ⑦

生徒：……。 (教師がミナンカバウ語で話している時は、時間が止まったような雰囲気になる。)

教師：(例を次々とあげていく。)宗教上の指導者で規則を守らない人。アリムだけど昼間っから寝て、夜は起きて盗みをしたり、お酒を飲んだり。さあ、こんな人ならどうだ。だめだろう？(ミナンカバウ語で諺を言う。)

生徒：……。 (教師の言っていることが分からず、無反応だが、2人を除いて全員教師を見つめて聞いている。)

教師：(例にあげるのは必ずイスラム。カトリックの例が出ると、カトリックの生徒がうれしそうに口を挟む。)何か質問はないか？

生徒：……。 (口をとがらせて、なにも言わない。)

教師：じゃあ、先生の方から質問するぞ。宗教上の指導者の責任はなんだ？

生徒：(質問されても積極的に答えない。)

(中略)

教師：賢いという意味は、なにも教育が高いということだけじゃない。教育が低くても、例えば君たちのお父さん。中学校を卒業しただけでも、ムンタウェイ人で工場を作って全てのマーケットに品物を卸すことができれば、いろいろな人に賢いと言われるんだ。 ⑧
(このあと、小テストをして終わる。)

小テストは、4問あり、①指導者の役割は何ですか、②指導者に選ばれた人々をなんと呼びますか、③先にあげた指導者以外で指導者を日常的に手助けをする人は誰ですか、④アリム ウラマの行うべきことはなんですか、であった。全問正解であった生徒は、半数に満たなかった。

この指導者の条件というのは、ミナンカバウのアダットによるものであるが、教師はなるべくムンタウェイ人の生徒にも理解できるように身近な例をあげ、親近感を湧かせようとする(下線①②③④⑤⑥⑧)。しかし、どうしても諺や習慣的に用いられる言葉なるとミナンカバウ語を用いることになり(下線⑦)、またそれをインドネシア語に訳すことはできるが、教師にとってはやはりミナンカバウ語を用いてこそ意味があるため(意味があるように感じるため)、他の授業では諺をインドネシア語で説明した後にミナンカバウ語のまま暗記させることが多い。生徒の不満はミナンカバウ語をそのまま使わせようとする教師の態度に集中している。それは、生徒が小テストに「ミナンカバウ語が分かりません」と書いたり、筆者の行った質問紙(「ミナンカバウ世界の文化」科についての感想についての自由記述)において、「なぜ私たちが普段使わないミナンカバウ語を覚えなければならぬのか分からない」「私たちは馬鹿だからミナンカバウ語をすぐ覚えられないので、できれば他の科目に変えて欲しい」などと書いていることから明らかである。

事例3 中学校3年B組「ミナンカバウ世界の文化」科の授業 (1996年7月23日)

教師の属性・教育意図：同上。

生徒の属性：ムンタウェイ人が大半を占める(ミナンカバウ人1人を含む)。

授業時のねらいと内容：2年時の復習、ミナンカバウのルマツガダン(伝統的な家屋)の特徴について(資料1 西スマトラ州 教授プログラム概要「ミナンカバウ世界の文化」科 中学校2年2学期 参照)。

教科書・教材：教科書に沿って教えているが、教科書を持っていない生徒が多いため、使わせることはない。

教授学習過程：

教師：さあ、2年生の続きをするぞ。その前に今まで勉強したことを復習しよう。 ミナンカバウのルマツガダンの絵を書いてみなさい。① (黒板に書くように促す。)

生徒：(全員くすくすと笑うだけで、なかなか出ようとしない。)

教師：もし君たちがパダンで勉強を続けることができたなら、ミナンの人たちは「わああ、ミナンの家についてちゃんと勉強してる！」って感嘆の声をあげて、君たちはミナンの人たちに評価されることになる。②

生徒：(笑っているだけ。)③

教師：もう、私は知ってるぞ。(ルマツガダンの)絵もかけるし、住んだことも、そこでご飯を食べたこともあるんだ。しかし、君たちは経験していないなあ。④ (生徒を見回して)2年生の時に宿題でミナンの家の絵を描いただろう？(しばらく待つて1人1人指名して黒板に描かせる。)

生徒：(急に神妙な顔つきになって、慎重に描く。1人目は屋根だけ、2人目は家の輪郭と窓だけ。3人目はほぼそれと分かるように描くことができた。待っている他の生徒も神妙な顔つきでみている。)⑤

教師：そーう、だいぶ近づいたね。では、この家の形の由来について説明をもう一度していこうな。

生徒：・・・⑥ (真剣な顔で教師を見つめる。)

教師：(絵を指しながら)この屋根の形は牛の角(熱を込めて、低く大きな声で説明を続ける。)

なぜ家の下が空いているのかというと、その目的は、一つには、女の子が生まれたり、大きくなった時に部屋を増やすために買った材木をいれるため。もう一つの目的は鶏を飼育するためだ。何か質問はないか？

生徒：・・・。(無言で肘をついているだけ。) ⑦

教師：よし、じゃあ聞くぞ。なぜ床下は空いているのか？

生徒：一つは板を入れるためで、もう一つは鶏を飼うため。

教師：オーケー。なぜ普通の屋根ではなくて、こんな形にしてるのか？

生徒：(指名された男子生徒)・・・。(分からない。) ⑧

教師：(へっ？分からない？という顔で女子生徒を指名する。)

生徒：一つは牛の頭の形をさせていて、もう一つの理由は、・・・。(分からない。)

教師：(手短かに説明して)よし。もう分かったな。分かっているものがないか、ためすぞ。テストだ。

生徒：(ノートを各自ビリビリとやぶき、準備する。)

教師：(口頭で質問していく。)

生徒：(とにかく質問を書くのに必死になっている。)

教師：(質問を言い終わり、生徒が応えている間に一人の生徒を呼び、タバコを買いに行かせる。)

パダト先生も、アフリザル先生と同じように、高校でパダンに行ったときにミナンカバウ人に誉められるため、という理由でミナンカバウ文化を学習させようとしている(下線②)。また、ルマツ ガダンの絵を描かせたり、自分が経験してきたことを話して聞かせることで、生徒にまだ見たこともない物体であるルマツ ガダンが実在することや、そこでの生活を生徒にイメージさせようとしている(下線①④)。しかし、その言い方は些か威張っているようであり、さも、ルマツ ガダンでいろいろな経験をすることは名誉なことのような言い方である。またパダト先生は、「生徒は教科書をみたり、ノートの裏表紙がルマツ ガダンの写真が載っているため、絵は描けるはず」、というがルマツ ガダンをみたこともない生徒には、やはりぼんやりとしたイメージしか抱けず、なぜその絵が描けなければならないのか、とまどっているようである(下線③⑤⑥⑦⑧)。最後に出された小テストの問題の一つもルマツ ガダンを書くというものであったが、特徴的な要素をとらえていたのは半数程度であった。

生徒の気持ちをより理解するため、2クラス 60 人の生徒に自由記述式で地域科「ミナンカバウ世界の文化」科に対しての感想・意見を書いてもらった。そこでは半数の生徒が「おもしろくない」「言葉が理解できない(教師はミナンカバウ語を用いることが多いため)」「絶対他の内容に変えないといけない」「ムンタウェイ人には合わない」と述べており「先生たちはミナンカバウ文化だけではなくてムンタウェイ文化も知っておくべきだ」というように、教師が自分たちの文化を否定していることに厳しい批判をしている。その中には「私たちにはこんなことより農作業のよりよい方法を勉強した方が役に立つ」といった建設的な意見もあった。また約半数の生徒は、「必要である」「おもしろくて好き」「島が進歩するために有効」「パダンで勉強を続けるのに有効」「ミナンカバウ文化は特徴的

で強い」、「この授業でミナンカバウ語も勉強できるし、両親や幼い子にどうやって接するべきか知ることができる」「ミナンカバウ文化を勉強するのはとっても楽しくて、私にとってはまるでアダットの真珠を手に入れているようだよ」などもあった。最後の二つの意見からは、ムンタウェイ文化の中にも社会の中での人々との接し方についてのアダットが存在するにもかかわらず、生徒はその点を考慮せず、ミナンカバウ文化を無批判にすばらしいと思っていることがうかがえる。

このように、ムンタウェイにおける「ミナンカバウ世界の文化」科という地域科は、生徒に「文化の押しつけ」を感じさせ、教師への反発心をより大きくさせたり、また自文化を主張することもできず、ミナンカバウ文化にも適応できないという葛藤を抱かせたり、また一方では完全にミナンカバウ志向になり、「地域を捨てる」態度を育てるといった展開をみせている。

教授プログラム概要には、確かに「ミナンカバウ世界の文化」科が必修となっているが、他民族文化を否定せよとも保証せよとも書いていない。つまり教師の力量次第では、教師が生徒の社会的上昇移動の保証としてマジョリティ文化へ適応させつつ、自民族の文化を尊重する態度を育てることができるはずである。ところが、アフリザル先生は新任教師であるため、ムンタウェイ文化にも精通しておらず、生徒がもつ文化的アイデンティティを尊重しようという意識が低かったため、それが果たされなかったと考えられる。また、パダト先生は、ムンタウェイに長く滞在し、文化にもある程度精通してはいたが、自民族文化およびイスラム教に誇りを持っていることが発言に強く表れ、時として生徒はミナンカバウ文化とイスラム文化を押しつけられるように感じている。またパダト先生は、生徒にとってイメージ化がむずかしい内容や言葉の問題の大きさを十分認識していないことから、生徒は理解できないばかりか、強制的に学習させられているという感情を抱くことが多くなっている。

このような展開になった理由は、第3章で行ったカリキュラム分析も含めて以下のように推測することができる。

ムンタウェイ人は、商業活動を除いて外来との交流を拒んできたため（人口動態）、西スマトラ州におけるマイノリティ（民族構成）と位置付けられるだけでなく、辺境の特異な少数民族とみなされており（文化的状況）、西スマトラ州におけるマジョリティであるミナンカバウ人とは政治的・経済的に従属の関係にあり（社会的状況）、それを教師も生徒も認識している。したがってミナンカバウ文化はムンタウェイ生徒の実生活にとって決定的に必要なスキルであり、また将来パダンに進学する生徒数が極めて少ない現実を把握している生徒にとっては将来的にも必要なスキルでないため（ニーズ）、生徒に心理的抑圧を与えるものとして受け止められ、葛藤を生じさせる展開となっている。また、上記の人口動態、民族構成、文化的状況、社会的状況を認識した上で自らの社会的上昇移動がミナンカバウ民族へのもよって保証されると考える生徒にとっては必要なスキルとしてミナンカバウ文化が捉えられ（ニーズ）、自民族文化、地域からの孤立を促す展開となったと推測できる。

第2節 西カリマンタン州における地域科授業実践

1. ポンティアナック国立第1小学校における「アダットと伝統の学習」科授業実践

(1) 地域の状況

ポンティアナック市は、西カリマンタン州の州都であり、人口は 39 万 9446 人 (1990 年)、年間の人口伸び率は 2.86 % である。これは出生率のみによるのではなく、行政、商業、教育の中心となるにしたがって都市化してきたことによる²⁾。

インドネシアの他の大きな都市と同じようにポンティアナックも様々な民族と子孫がいる。それは土着民族であるムラユ族、少数ではあるが奥地から出てきたダヤク族、移民してきた華人、ジャワ人・ブギス人などである。これらの民族構成比についての統計はないが、それぞれは異なった地方語を話すため、使用する言語から民族の多様性を知ることができる。宗教はイスラム教徒が 63.00%、キリスト教徒 (カトリック、プロテスタント) が 6.60%、ヒンドゥー教徒が 0.17%、仏教徒が 5.59%、コンフューチーが 24.63% である。一般的に、イスラム教徒は主にムラユ人、ジャワ人、ブギス人、キリスト教徒はダヤク人、華人、バタック人、ヒンドゥー教徒はバリ人、仏教徒・コンフューチーは華人である。

ポンティアナックは西カリマンタン州の窓口として、人口移動は多く、ジャワ、シンガポール、サラワク州 (マレーシア) へも大型船が週に数回出航している。外部 (マレーシア、シンガポール、ジャワ) からの影響を受けて、社会生活の諸価値や習慣に対する態度や考え方は特に大きく変化し、都市化しつつある³⁾。

(2) 学校の状況

この学校は町外れの静かな地域に位置する、生徒 400 人の中規模校である。校長がジャワ出身ということで、教師のほとんどはジャワ人である。特別活動としてスポーツと伝統舞踊に力を入れている。スポーツについてはセパタクローのチームが結成され、州の大会で常に上位に入賞し、校長室には所狭しとトロフィーが並べられている。また伝統舞踊については、週に一度希望者が集まって、スマトラの踊り、ムラユの踊り、ダヤクの踊りなどの伝統舞踊を練習を行っている。この学校は、けじめをつけるために朝の授業が始まる時、中休みが終わって授業が始まる時は必ず廊下に整列し、教師の叩く鐘の音に合わせて行進しながら教室に入るようにしている。

(3) 生徒の状況

校長、教師がジャワ人であるため、ジャワからの移民の子弟が学区を越えて集まっている。生徒の保護者は半数以上が公務員であり、その次に多いのは農業従事者であった。

(4) 地域科実施までの経緯

第 1、2 学年では、「アダットと伝統の学習」科として礼儀作法が教えられるが、「家庭科」とほとんど同じ内容であるとして従来と同じ事をしているという。第 4 学年では、「農業手段・方策」科として菓草、「アダットと伝統の学習」科として伝統的な遊びを中心に行い、第 5 学年では、「農業手段・方策」科としてサツマイモを校庭に植えたり、「アダットと伝統の学習」科として民話を中心に行っている。しかし、「農業手段・方策」科は雨期でなかなか作業ができず、理論が多くなってしまいうということであった。

*2 Proyek Penelitian Pengkajian dan Pembinaan Nilai-Nilai Budaya Daerah Kalimantan Barat Tahun 1992/1993, Peran Pendidikan dalam Pembinaan Kebudayaan Nasional, 1993, pp.9-15.

*3 Ibid, p.19.

教師たちは全体的に、詳細に書かれていない地域科の教授プログラム概要に対して、また教科書や参考書がないため授業案を作成するのに手間がかかることに対して不満を抱いており、中学校のように地域科を専門に行う教師の必要性を指摘していた。

(5) 地域科授業実践

事例4 小学校5年A組 「アダットと伝統の学習」科の授業 (1995年12月14日)

教師の属性・教育意図：ジャワ人、イスラム教徒、40歳前後の女教師。教育そのものに対しては非常に熱心であるが、この科目については、煩わしいとまではいかなくとも、積極的に歓迎しているわけではない。

生徒の属性：ジャワ人が大半を占めるクラス（ムラユ人4人を含む）

授業時のねらいと内容：目標は、話言葉による民話の伝え方を知る。ダヤク族の物語の中にある格言や諺の意味がそれぞれの言葉や方法を用いて説明できるようにする。それらの格言、諺がインドネシア語で言い表せるようにする。(資料1 西カリマンタン州 教授プログラム概要「アダットと伝統の学習」科 小学校5年生 参照)

教科書・教材：教科書、教材はまだ発行されていないため、教師は本屋でダヤク族の民話を探したという。しかし、この授業には、その本は持ってきていなかった。

教授学習過程：

教師：(黒板にダヤク族の伝統的な家屋の絵をかき) さあ、今日はダヤク族の昔話をしましよ
うねえ。(と表情豊かにダヤク族の昔話を始める。)

生徒：(真剣に教師をみつめる。)

教師：ある村に貧しい4人の家族がいて、お父さんは子供に何かおいしいものを食べさせたい
と思って猟に出かけたの。(中略)でも何日たってもウサギ一匹とれなくて、お腹がす
いてすいて森をさまよって(中略)もうどうやって村に帰ったらいいのか分からなくな
って、数年が過ぎたのね。そしてそのお父さんは、どうなったと思う？

生徒：・・・。(どうなったのかなあ、と考える。)

教師：(数秒待つ) あのね、間違っって自分の子供を射止めてしまって食べてしまったの。①

生徒：ヒャー。(と言いながら笑う。)

教師：彼が肉を食べる時は血も一緒にまぜて食べるのよ!②

生徒：(一斉に) うっえー。(と大きな反応。)

教師：(大きな反響をよんで大満足という風である。) さあ、今度はあなたたちの番よ。先生が
したお話を誰かもう一度してみてくださいないかしら？

生徒：(4, 5人の女の子が手をあげ、当てられた生徒はクラスの前に立って話す、結局恥
ずかしくなってさっさと切りあげたり、もじもじしたりする。)

教師：間違いを怖がらないで、お話は膨らませていいのよ。ほーら、ちゃんとしなさい。先生
は食べたりしないわよ。もう朝ご飯は食べたんだから。③

生徒：ははは・・・。(とクラスが笑い、緊張がほどける。)

(中略)

教師：じゃあ次は皆がよく知っているダヤク族の話聞かせて。クラスの皆にね。

生徒：(何人かが元気よく手をあげて) イブー、イブー(甘えた声で女教師を呼ぶ。当てられ
た生徒がうれしはずかしでお話を始める。) むかしー、あるところにー、えっと Apo Apo?
(ジャワ語でなんだったっけ、という意味。忘れてうろたえるとジャワ語が出る。)

教師：(すかさず) ころ。Apo はジャワ語でしょ。(とちよつとしかめつつらをしてみせる。)

生徒：(クラスの皆が) もうしょうがないなー (といった感じで笑う。)

(話の内容は 3 人とも状況設定が違うだけで、間違えて自分の子供や親を食べちゃった
というものであった。) ④

教師：(腕組みをしてじっと聞き入り、生徒が言葉につまると助け船を出したり、注意をしたりする。話が終わると) はい、上手に話せたわね。誰に聞いたの。隣のおばあさん? あらそう。発表してくれるのは女の子ばかりねえ。ほら男の子も。(といった感じで内容については全くふれない。) はい今日は楽しかったわね、この次はこのお話を書いてみましょうね。(で授業をしめくくる。)

教師がダヤク族・ダヤク文化に対するネガティブなイメージを生徒に与え、生徒もまた教師に従ってそのイメージを共有していく過程がみられる。

教授プログラム概要によれば、「アダットと伝統の学習」科の目標は、「若い世代が崇高な文化の豊かさを知り、それらを評価し保持したいという意識と態度を持つようになること」である。また、5年生の目標は、「ダヤク族やムラユ族の物語の中にある格言、諺の意味がそれぞれの言葉や方法を用いて説明できるようにする。それらの格言、諺がインドネシア語で言い表せるようにする」である。そして調査時の授業目標は、「話言葉による民話の伝え方を知る」であった。

これらの視点からサリー先生の授業内容をみると、格言、諺を見い出すという重要課題を行っていないことが分かる。サリー先生が話した民話には、何かの訓育が隠されているわけでもなく、サリー先生はただダヤク族・ダヤク文化の野蛮さと愚かさを強調しただけである(下線①②)。それに続く生徒の話も、生徒がダヤク族に対して教師と同じイメージを抱いていることを顕著に示している(下線④)。サリー先生は、インドネシア特有の「冗談」、つまり他の民族をステレオタイプ化して笑う「冗談」を授業に持ち込むこと(下線③)に対する思慮深さを持ち得てない。

他の民族をステレオタイプ化して笑うという「冗談」は、インドネシアの日常生活の様々な場面においてもよく見られることである。「冗談」は、「自分たちは高度な文化と生活様式を持っている」と思っている民族が、「未開の野蛮な風習を持っている」と思っている民族をネガティブにステレオタイプ化して笑いのネタにするもの、自民族の文化の「高尚さ」を同民族で確認しあったり、他民族に主張するのに用いるもの、あるいは経済的・政治的に対抗している民族をネガティブにステレオタイプ化して民族内・対象外の民族に言うことで憂さ晴らしをするのに用いるものと、様々に用いられる。この「冗談」は、意図的であろうとなかろうと、時として(直接的要因ではなくとも)民族間に埋めがたい溝を深め、「多様性の中の統一」を達成しえない要因ともなる。そのため、「多様性の中の統一」をめざすインドネシアにおいて、そのような「冗談」は「公的な場」では一切許されないものになっている。したがって、「国民形成」の場、「国家統合」のための重要な装置である学校に、「うっかり」この種の「冗談」を持ち込むことも絶対に許されないことである。なぜなら教師の位置づけは、多くの場合「地域社会での知識人」「尊敬すべき人」として位置づけられ(昔ほどではない、昔はもっと尊敬されていたなどの話しも聞くが)、生徒に大きな影響を与える人物であり、生徒は学校を「楽しい遊びの場」としても

みなしているが、「日常とは違う公の場」として位置づけている場合が多い。そのため学校で学ぶことはすべて「正統な知」として生徒に受け止められ、教室に持ち込まれたその「冗談」は、「冗談一つ」ではすまされない、生徒に影響を与えるものとなると考えられる。ところが実際には、冗談が一種の「教室文化」にもなっているためか、他民族をなステレオタイプ化して笑うという「冗談」はどの授業でも頻繁にみられる。この「冗談」には「掛け合いの楽しさ」「教授学習過程の潤滑油」「様々な種類の冗談の一つ」という程度のものもあるが、そこに含まれた意味とその蓄積が、生徒の潜在意識に与える影響は大きいと考える。

それにもかかわらず、サリー先生は「ダヤク族の民話」を教えるのに、知らず知らずのうちに教師自身が抱えているダヤクに対するネガティブなイメージを話しの中に盛り込み、生徒を笑わせる道具として用いており、それを受けて生徒は（教師・仲間を喜ばせるために）既に聞いたことのあるダヤクの野蛮さ、愚かさを強調する話しを誇張して伝えようとしている。それが直接「差別意識」ということにはならないが、公然とダヤクを差別（正当な理由なく劣ったものとして不当に扱うことを）してもよいということ、学校が地域科を行うことで無意識的に教えることになっている。

この授業展開では、生徒はダヤク族の文化を「地域の伝統文化」としてではなく「野蛮で愚かな文化」としてステレオタイプ化する方向に向かわせているのである。

なぜこのような授業が展開されたのだろうか。

既に第3章で分析したように、西カリマンタン州の人口は277万人（1985年）、主要構成民族は、ダヤク人（100万人）、ムラユ人（100万人）、華人（30～35万人）であり（1983年）、その他移民のジャワ人などとなっている。ダヤク族はカリマンタン島の原住民であり、ムラユ族はイスラム化しマレー文化・言語を受容したダヤク族を主起源とする民族である。華人は18世紀半ば以降の移民を主起源とした人々であり、ジャワ人は古くからの他島への進出と政府の移民政策により20世紀に入ってからこの州に移り住んできた人々である。つまり西カリマンタン州は人口の4分の1が比較的新しい移民である華人、ジャワ人などから構成されている（人口移動・民族構成）。そのため教育文化省西カリマンタン州事務所は、教授プログラム概要の序文において、西カリマンタン州が複合社会であることを強調し、「様々な民族、エスニック集団のアダプトや伝統は賞賛に値する高い価値を内包する」と諸民族文化を承認している。ところが、カリキュラム内容のみをみると、全ての授業目標に民族名を明記しているわけではないが、小学校5年生の目標のように民族名を明記しているのはムラユ文化とダヤク文化のみで、移民によって生じた比較的新しい少数派である華人やジャワ人の文化は明記されていない。州教育文化局は、地域科で学習すべき地域文化を州の伝統的な文化とし、それはムラユ文化とダヤク文化であると定義したのである。つまり西カリマンタン州に住む限りジャワ人は、ジャワ文化が高い文化価値を持とうとも、それが州の伝統文化ではないため、ムラユ文化とダヤク文化を学習しなければならないのである。その理由は、教育文化省州事務所の職員によれば、「ジャワ人生徒も州の伝統文化を学習することで地域への愛着が生まれ、地域への適応がスムーズに

行われるから」である^{*4}（文化的状況・社会的状況）。一見この理由はもっともらしいが、この地域の住民の大半がムラユ人であるため、ジャワ人にとっては地域適応のためにダヤク文化を学習する必要はない（ニーズ）。この小学校は、教師のほとんどがジャワ人であるため、多くのジャワ人（半数程度が公務員）の子弟が校区を越えて集まっており、生徒の大半を占めている。しかし、彼らが学習しているのは、ダヤク文化である。つまり、教師や生徒の民族と地域科で取りあげられている民族が一致していない。インドネシアにおいて文化的にも社会的にもマジョリティであるジャワ人が、一般に野蛮で劣った文化とみなされているダヤク文化を学習することがこのような展開になった一つの要因であったと推測できる。

また、教授プログラム概要における地域科目標、教授方法の不明確さ、教科書の未発行、さらには教師の理解不足にもこのような展開の理由があると考えられる。ジャワ人教師サリー先生は、新学期の直前に教授プログラム概要を渡されただけで地域科に関するセミナー等に参加する機会もなく、理解が不十分なままに地域科の教材を探し、ダヤク族に対する偏った知識によって授業を行い、上記したように地域科を通して地域文化を尊重する態度を育成するどころか地域文化をステレオタイプ化して笑うだけの授業展開という結果を招いていると考えられる。

2. ポンティアナック国立第3中学校における「アダットと伝統文化の学習」科 授業実践

（1）地域の状況

同上

（2）学校の状況

この学校は、町の中心まで歩いて10分のところにあり、ビジネスホテル、道路を挟んで住宅街に囲まれている。1学年8クラスという大規模校である。午前は第1、第3学年（半分）、午後は第2、第3学年（残り半分）と、2部制にしている。教師はムラユ人が大半を占めるが、ダヤク人、ジャワ人も数名いる。

（3）生徒の状況

大半がムラユ人で、ダヤク人、華人、移民してきたジャワ人、スンダ人が1クラスに2、3人づついる。

（4）地域科

BP3 との話し合いの結果、「地域の技術」科、「アダットと伝統の学習」科、「観光」科が地域科の科目として選択している。

（5）地域科授業の実践

事例5 中学校2年A組 「アダットと伝統の学習」科授業（1995年12月7日）

教師の属性・教育意図：ダヤク人でカトリック教徒。40歳前後の男性教師。もとは「技術教育」科が専門。ダヤク族の伝統保護委員会のメンバーとして活躍している。そのため、

*4 1995年12月に教育文化省西カリマンタン州事務所職員のシャリフ氏とスリー氏に対して行ったインタビューによる。

地域科の「伝統文化の保持、発展」という目標に心から賛成し、ダヤク文化の継承に使命感さえ感じているという。

生徒の属性：ムラユ人が大半を占める（ダヤク人1人、華人2人を含む）。

授業時のねらいと内容：目標は2学期の目標である、「生徒が住む地域社会で行われているアダットとその種類、アダットや地域社会の長の機能、衣裳について知る」であり、内容は、「アダットの規定違反者に対する罰について説明できるようにする、社会の中でアダットを保持している人（ウラマ、アダット保護委員、祈祷師など）の機能とスタイルについて説明できるようにする、アダットに関連するシンボルについて話しができるようにする」であった。（資料1 西カリマンタン州 教授プログラム概要「アダットと伝統の学習」科 中学2年 参照。）

教科書・教材：教師の伯父が作成したダヤク族のアダットに関する未発行の本。

教授学習過程：

教師：（ダヤク族の結婚申し込み、婚約解消、結婚式に関するアダットについて話し出す。時々インドネシア語に翻訳できる言葉があれば、ダヤク語ではこうで、もしインドネシア語だったらこうだよと言う。）ダヤクの社会では、結婚の申し込みは3回までだ。例えば、よしエディ、まず仲介者に相談しに行つて・・・。 ①

生徒：（エディ君、指名されて恥ずかしくて体をもじもじさせる。他の生徒は）イエーイ！おもしろー！（と喜ぶ。）

教師：（机間を回り、生徒の机に手で触れながら話し続ける。）エディは女の人の家に行つて、彼女のお父さんに話すんだ。 ② その間その女の人は部屋でこっそり聞いているんだ。好きだったら部屋からでてOKするんだが、嫌なら部屋から出てこないんだ。

生徒：へー。（全員嬉しそうに肱をついたりして聞いている。）

教師：ま、例えばエディがウィアのお父さんである、えっとお父さんの名前は？ ③

生徒：キャー、キャー。（と女の子たちは嬉しそうに騒ぐ。そしてウィアが恥ずかしそうに）サリム・・・。

教師：うん、サリムさんの家に行つて申し込みわけだ。 ④ これをダヤク語で NOTOS MALAGA というんだ。書いた？

生徒：（さっとノートに書く。）

教師：それから、もしだめだったらエディは2回目の申し込みにでかけるんだ。 ⑤
まあ女の子は恥ずかしいふりをするからなかなか出てこないんだな。

生徒：（興味津々で聞いていた生徒たちはすかさず）違うよ、先生好きだから恥ずかしくて出たくても出られないんだよ。 ⑥

教師：ほお、そうかー。そういう時には妹とかがこっそりお母さんと呼ぶんだ。ウィア「がうつむいて、お母さん、私彼が好きなの、と言って、それをお母さんがお父さんに言うんだよ。（恥ずかしがっている女の子の真似をする。） ⑦

生徒：わっはははは。（おかしくてたまらないという感じで笑う。）先生！女の子が先に言いに行ったらいけないの？（と一人の女の子が元気よく聞く。） ⑧

教師：ふむ、それはね、ダヤク族の中では駄目なんだよ。（とおどけた表情をしてみせる。） ⑨

生徒：（ちょっと不満そうな顔をする子もいるし、だろうなという表情をする子もいる。） ⑩

（中略）

教師：結婚式ではな、豚をつぶしてお客にふるまうんだ。 ⑪

生徒：えーっ、豚を食べるの？本当に？ぎゃーっ。(イスラム教では豚を食べることは禁じられているため、イスラム教徒の生徒が騒ぐ) ⑫

教師：(落ち着いた) 先生が結婚した時なんて3頭の豚をふるまって、すごく喜ばれたんだぞ。(目をくりっとさせてにっこりする。) ⑬

生徒：先生、先生！もし私がダヤクの人と結婚したらそうしないといけないの？ ⑭

教師：そうだよ。

生徒：(顔を歪めて) ひょー(というのが、ダヤク人を露骨に蔑視するような雰囲気ではない。) ⑮

教師：(にこにこしながら自分の結婚式の楽しい経験を語る。) ⑯

この授業ではダオ先生が、ダヤク文化をユーモラスに伝えることにより、生徒は他民族文化であるダヤク文化を差別することなく学習しており、地域科が期待されていたように展開していると言える。この授業例は、教育規定要因のいくつか(教授プログラム概要、教材、生徒の文化的・社会的背景)が同じでありながら、実際の授業では大きな違いが生まれた事例6との展開の違いを浮き彫りにし、その影響要因を考察するために取りあげた事例である。

ダオ先生は、生徒を例え話に登場させることで臨場感を与え(下線①②③④⑤⑦)、発問しやすい雰囲気をつくり、生徒との活発な相互作用を生み出している(下線⑥⑧⑩)。ダヤク族のアダットを押しつけることなく自分の経験もふまえて伝え、「違い」を「違い」として認めるという姿勢で授業を行う(下線⑨⑪⑬⑯)。そのため、生徒も違う習慣に驚きはするが、差別的態度を示さず(下線⑩⑫⑮)、ダヤク族を同じ州に住む民族として興味を示す態度が育成されつつある。授業中生徒が、「ダオ先生はダヤク語がペラペラなんだぜ!」「知ってるわよ!伝統保護委員会のメンバーもしてるんだから!」と誇らしげに話していることから、ダヤク文化を尊重する態度が育っていることがうかがえる。

この展開については、次の事例6と合わせてさらに考察する。

事例6 中学校1年B組 「アダットと伝統の学習」科授業 (1995年12月26日)

教師の属性・教育意図：ムラユ人、イスラム教徒。40歳前後の男性教師。経済が専門であり、現在も教授時間の半分は経済を教えている。保健室管理の担当でもある。「アダットに従っているのは、奥地の人間だけで、我々都市に住んでる者は従っていないものなんです」と授業前に筆者に力説する。地域科に対しては、自分に割り当てられた仕事をこなすという程度であり思いこみはなく、地域科の教授に困難ささえ感じている。ダヤク文化についてはほとんど知識がなく、授業前にあわててダオ先生に質問に行くことが多い。

生徒の属性：ムラユ人が大半を占めるクラス(混血のダヤク人1人、華人1人を含む)。

授業時のねらいと内容：事例5と同じ。

教科書・教材：事例5と同じ。

教授学習過程：

教師：さあ。私たちはこの授業でアダットという民族の法律を勉強する。特にスク(民族)ダ?
(ダのつく民族名を挙げさせるために言う)

生徒：ダヤク（と答えるのは少数。聞いているのは半数で、あとは無気力）

教師：そう。スクダヤク（ダヤク族）だ。彼らはどこに住んでいるか？

生徒：……。 (えーっ、どこだっけという表情。関心なしが半数。)

教師：(反応はないのに力を込めて) そう、奥地だ。奥地に住んでいる。 ① 我々もまたアダットに従ってもいるのだが、もう一つ法律がある。それは何かという？ (またもや反応はないのに) そう、インドネシア民族のインドネシアの法律である。 ② アダットというには色々なものがある。しかし、ダヤク族のような法律は市や町にはみられない。奥地だけで行われているんだ。(大声できっぱりと言う) ③

生徒：(教師は10秒に1回くらいは言葉を反復する機会を与えるが、全く反応しない。へー、といった感じで教師が話し続けているのをじっと聞いている。)

教師：彼ら(ダヤク族)の家はととてもとても、我々のように町に住んでいるようなものではない。枕も毛布もない。何もかもないのだ。メディアも新聞もない。なぜだ? ④

生徒：……。 (教師の熱の入れようにあっけにとられて聞いている生徒、真剣にじっと聞いている生徒、しゃべる暇も、質問する暇もない。)

教師：なぜかという、その地域のアダットに従っているからだ。(中略) 民族には色々ある。それぞれアイデンティティも持っている。しかし町に住んでいる我々は違う。それぞれのアダットに従って生きているわけではない。我々は一つの国に住む一つの国民であるため、同じ法律に従っているのだ。私たちは様々な言葉、宗教等をもっていて、異なっているが、一つの国家を形成しているのだ。 ⑤ 例えば、ミナンカバウ人。彼らは以前熱狂的にアダットに従っていたが、今ではほとんど従っていない。なぜだ?なぜならどんどん進む開発、進歩に合わなくなったからだ。そのうち奥地の老人にまで教育が十分行き届くようになったら、もはやアダットに従うものはいなくなるといえるだろう。まさか、(ダヤク族のアダットのように)人を殺しておいて、刑務所に入ることもなく、罰金だけで許されるなんて……。例えば50匹の豚と人の命が引き換えなんて! (苦々しげに語る) ⑥

生徒：……。 (シーンとして、静かに聞いている。)

生徒の目をみることなく、手はいつも後に組むという権威主義的な雰囲気で行うアリ先生は、教材に書かれてあることを説明する際、常にダヤク族を批判する。都会に住み国家の法律を守る国民である<我々>に対して(下線②⑤)、<彼ら>ダヤク族は、奥地に住み近代化も受け入れず、国家の法律にも従わない、豚を食べる卑しい民族である(下線①③④⑥)とダヤク族文化の後進性、劣等性を際立たせるのである。その影響からか、このクラスの生徒は友達をばかにしたり、いじめたりする時、ダヤク族の文化のシンボルを用いており、ダヤク族を蔑視する傾向がみられる。例えば、この授業後の休み時間、ある男子生徒2人が、色の少し黒い少女を廊下で「ルマッパンジャン、ルマッパンジャン(Rumah panjang:ダヤク族の伝統的なロングハウスを示す)」とはやしたてていじめ、少女は今にも泣きそうな表情で「違うもん!」と言い返し、彼らから逃げるといったことがあった。

アリ先生のダヤク族に対するかなり強い差別的発言は、生徒にダヤク族・ダヤク文化に対するネガティブなイメージを与え、生徒のダヤク族に対する差別的意識を助長している

と思われる。なぜこのようにダヤク族を蔑視するような授業になったのだろうか。

「アダットと伝統の学習」科の目標は、「若い世代が崇高な文化の豊かさを知り、それらを評価し保持したいという意識と態度を持つようになること」であり、中学校1年生の「アダットと伝統の学習」科の目標は、「生徒が住む地域社会で行われているアダットとその種類、アダットや地域社会の長の機能について知ること」である。調査時の授業目標は事例5と同じである。この「生徒が住む地域社会で行われているアダット」では、民族名が明記されている箇所とされていない箇所があるが、明記されているのはダヤク族とムラユ族だけであるため、すべて二つの文化に限定される。その際、ダヤク文化が劣っており、ムラユ族が勝っているというような区別する表記は全くない。教科書については、まだ発行されていないため、同僚のダオ先生の伯父（ダヤク人）によって書かれたダヤク族のアダットに関する未発行の冊子を教材として用いていた。生徒の文化的・社会的背景についても、同じ学校であり、クラスが違うだけで、民族構成もほぼ同じである。

なぜこのように教授プログラム概要、教材、生徒の文化的・社会的背景が同じでありながら、2人の行う授業とそれぞれが生徒に与える影響には大きな差が生まれたのであろうか。それは2人の文化的・社会的背景の違いに起因すると思われる。

ダオ先生は、カトリック教徒であり、アダットが強く残っている田舎で生まれ育ったダヤク人で、ダヤク族の伝統文化保護委員会のメンバーとして活躍している。自文化に対する誇りと愛情を強く持ち、地域科の目的には心より共感し、喜び、使命さえ感じているのである。それゆえ、教授過程においても、民族の違う生徒にいかに関心を寄せようかと工夫に懸命である。一方、アリ先生は、ムラユ人であり、敬虔なイスラム教徒である。そのため、豚を食べるカトリック教もしくはアニミズム信仰のダヤク族を同等の民族と認めていない。またアリ先生は都会育ちでもあり、奥地で原始的な生活を送っているダヤク族（彼の誤った知識であるのだが）、という理由のみで蔑視してしまう。さらに彼はこれまで経済学を専門に教えてきたため、ダヤク文化についての予備知識は全くなく、いつも授業前にダオ先生に質問しなければならない。そのため、プライドの高いアリ先生にとって地域科は苦痛以外の何ものでもない。差別的意識、教育意欲の低さが授業においても顕著に表われししまうのであろう。またこの学校は大きな貿易港をもつ州都の市街地まで歩いて10分のところにある大規模校であり、生徒の大半は都会育ちのムラユ人であり、奥地に住むダヤク族との接触は極めて少ないため、教師の持つ情報と情報の伝え方次第で、ダヤク族へのイメージはかなり偏向したものになってしまうのである。

さらに第3章において分析したカリキュラム開発も合わせると、この事例6のような展開になった要因は以下のように推測することができる。

西カリマンタン州においては華人やジャワ人の移民が増えており（人口動態）、そのため移民による少数派によって州の民族構成は多様となっている（民族構成）。そこで必修科目化されたのは、州の二つのマジョリティの文化であったが、そのうち一つの民族文化（ダヤク文化）は一般に「未開的」で劣った文化とみなされ、もう一つの民族文化（ムラユ文化）や州内における少数派である民族文化（ジャワ文化）は一般に「発達した」「高度な」文化と評価されている（文化的状況）。また主要な政府諸機関もこの二つの民族出身者が占めており（社会的状況）、ムラユ人にとっても、またムラユ人との接触が多いジャワ人にとっても、ダヤク文化の習得が社会生活を営む上での、社会的上昇移動のための

スキル（ニーズ）となりえないため、ダヤク民族文化に対する差別的態度を助長する展開となった。

第3節 西ジャワ州における地域科授業実践

1. バンドン国立第13中学校における「スンダ語」科授業実践

(1) 地域の状況

バンドン市は人口140万人（1987年）であり、海拔700mに位置し、植民地時代から行政、交通、経済、文化、また軍事の中心地であり、人口集中が深刻化している。

バンドン市において優勢な文化集団はスンダ民族であり、州の長官、市長、大学の学長、主要な政府諸機関の長などはスンダ人が占めており、彼らは公の場での適切な振る舞い方の基準を示し、彼らの文化パターンによって統制する。したがって移住してきた人々は、意識的無意識的に自らをスンダ化していこうとする状況にある。

(2) 学校の状況

国立第12中学校は、バンドン市北部のメインストリートに面し、他3面は住宅地に囲まれている。1学年8クラス（1クラスは平均44人）、全校24クラス、1060人からなる大規模校である。教室は十分でないため、第1学年全員と第3学年の半数が午前、それ以外は午後に授業を行うという2部制となっている。しかし、授業時間の増加により、午前もしくは午後だけで授業が終わることではないため、時間割を工夫したり、1授業時間を5分短くして40分授業にしたりするなどして交替で教室が使われている。

学校の学力のレベルは州の中学校の中では中レベルであるといわれているが、入学希望者は毎年定員の3倍から4倍にのぼる人気校である。

教師はカトリック教のジャワ人（ソロ）やアンボン人も2人いたが、大半はイスラム教のスンダ人であった。そのため、職員室での教師達の会話や授業中でさえもインドネシア語でうまく伝わらない場合はスンダ語が使われることがしばしばあり、カトリック教徒であるジャワ人の女教師は「学校は公教育の場なのだから、スンダ語で会話したり、イスラム語で授業初めの挨拶『アッサラムアライクーン』をするのは間違いだわ」と憤慨している。

この中学校の教師について尋ねると、気さくな教頭によると「第一希望で教師になった人なんていないんじゃないかな。給料が少ないからね。本当は他の仕事があったけど、できなくて教師になるパターンがほとんどじゃないかな」ということであった。ただ、この中学校はバンドン教育大学のすぐそばにあるため、教師むけのセミナーにも参加しやすく、教師の力量次第でアルバイトとして私立学校や塾の教師も兼任できるため、前向きな姿勢の教師が多いように思われた。

(3) 生徒の状況

ランダムに5クラス200人の家庭調査表を調べたところ、保護者の月収が10万～20万ルピア（当時のレートで5千円～1万円に相当）が15人、20万～30万ルピアが33人、30万～40万ルピアが15人、50万～60万ルピアが11人、後は極端に多いので120万ルピア（1人）がいた。無回答は81人であった。教師によるとこの無回答とした家庭の月収は10万ルピア以下の家庭だと推測する。30歳半ばの平均的な教師の月収が25万ルピアであることを考えれば、決して裕福な家庭の生徒だけではない。

家から学校の距離は、200人中1km以内は15人、1～2kmが46人、2～3kmが32人、3～4kmが28人と多く、また10km以上という生徒も2人いた。多くの生徒が、アンコタという乗り合いバスで通学している。このアンコタに乗れば、繁華街まで20分程度で着くため、学校をさぼったり、学校の後、ぶらぶらと遊びに出る生徒も多い。そのため生徒指導教官は変装して後をつけるということもしばしばあったという。生徒指導教官室が校舎とは別に作られている。薬やお酒、盗み、ディスコなど、いろいろな問題が去年まであったが、ほとんど退学処分になり、今は落ち着いたという。しかし持ち物検査は1ヵ月に1回行くと、まず男子は禁止されている雑誌、女子はリップスティックを携帯しており、計約100人程度から毎回没収するという。

質問紙調査を、1996年4月16日第1学年2クラス（96人中回答者は、69人）、第2学年1クラス（40人中回答者は、30人）に行ったところ、次のような結果がでた。

「何時間テレビを観ますか。何を観ますか」という質問項目では、平均約3時間で、主にサッカー、インドネシアの連続ドラマ、西洋音楽番組、アメリカや香港映画および日本のドラマや漫画という結果が出た。またテレビの影響からか、香港、日本とにかく外国で働きたいという生徒は半数おり、国内、それもバンドンで働きたいという生徒は3割程度であった。「ジャイポンガン（スダの伝統芸能から1970年代末に派生した舞踊）を踊れますか」に対しては、「できる」が3人、「少しできる」が46人、「できない」が20人、「スダ音楽は好きですか」に対しては、「好き」と答えたのは25人、「あまり好きではない」と答えたのは40人、「嫌い」と答えたのは4人であった。「何の教科が好きですか。なぜですか」に対しては、インドネシア語（今も将来も重要）、体育（実践が多い）、芸術（楽しい）、地域科の「コンピューター」科（重要、楽しい）、スダ語（分かりやすい、楽しい）の順だった。「家で何語を使いますか」（2年生40人中30人が回答）に対しては、両親が二人ともスダ人である生徒は、「スダ語のみ」が7人、「スダ語とインドネシア語両方」が9人、「インドネシア語のみ」が3人である。片親がスダ人で片親が別の民族である生徒は、「インドネシア語のみ」が5人、「スダ語とインドネシア語両方」が3人であった。また両親がスダ人以外であるが同民族出身である生徒は、「インドネシア語のみ」が6人と全員であった。これは大まかな傾向であり、親の民族以外にも親の教育意図、教育程度、スダ語使用地域での居住年数、祖父母と同居かどうかなどの影響要因はいくつも考えられる。

「自分の民族について紹介してください」という質問に自由記述で答えてもらったところ、「スダ民族は他の民族より言葉や話し方が優しい」「スダ人は一般的に優しく微笑みやすく、スダ語を用いています」「スダ民族は社会で十分有名な文化をたくさん持っています。例えばジャイポンガンやワヤンゴレックです」「私はスダで生まれ育ち両親もスダ人です。私はスダ民族に生まれて良かった。なぜならスダはとても美しいからです」「スダ人は西ジャワ州に住んでいる」「スダ民族は多様なアダットと美しい踊りを持っている」など、スダ民族を誇る特徴的な文化があげられている。その反面、「私たちはインドネシア人であるから、自民族というものはインドネシア全地域に住む民族を紹介すべき」という意見も書かれていた。

（4）地域科実施までの経緯

1994年の教育課程の実施以前、州教育文化局に各学校の校長が召集され、1日、新し

教育課程の説明会が行われ、そこで学習指導要領の配布と説明が短時間ではあるが、なされた。その後近くの第 15 中学校と合同で再び教師向けに説明会を開き、地域科とは何かという話し合いや、その実施方法についての議論を行い、グループごとに授業案作りを行った。バンドン教育大学においても 2 日間にわたって新しい教育課程の説明会が開かれ、各学校から数名ずつ参加した。

国立第 12 中学校が選択した地域科内の科目は、「コンピューター」科、「家庭科」、「技術」科、「カラウイタン」科、「スンダ語」科である。スンダ語は必修科目であるため、自動的に決定される。他の科目は、第 3 章でみたように、西ジャワ州ではスンダ語以外では、芸術領域から 1 つ、技術領域から 1 つの科目を選択することとされているため、次のような方法で決定された。技術領域からは、「コンピューター」科、「家庭科」および「技術」科が、入学式の際のアンケート調査に基づいて選択された。まず全ての地域科の科目を書いた用紙を新入生全員に配布し、1 日保護者と話し合っ技術領域から一つ、芸術領域から一つを選択させた。その結果、技術領域からは、ほぼ全員が「コンピューター」科を選んでいたので、「コンピューター」科はすぐ決定し、若干の生徒がコンピューターを借りる代金が支払えない（1 ヶ月 5000 ルピア：250 円に相当）という理由で「技術」科と「家庭科」の実施を要求していたため、それらも加えた。また伝統芸能としてカラウイタンが選ばれたのは、生徒からの要望も多かったが、要望がなくても実施の予定であったという。この中学校には、西欧音楽が専門である男性教師と伝統的な音楽が専門である女性教師がいたため、地域科の教授は、女性教師が行うこととされた。その教師は、「護身術」科を教授することはできないため、「カラウイタン」科、「舞踊」科という選択肢しかなかった。そして舞踊はすでに特別活動として毎週水曜日に踊りの先生が来て希望者に教えていること、踊りは動きの練習が中心になってしまうが、カラウイタンだと、より体系的にスンダの世界を学習することができるためそれが選択されたという。

ここでの地域科の展開として注目しているのは「スンダ語」科であるが、スンダ語は従来も選択科目として全校生徒が学習していた。したがって、教師も教科書もなんら変わりはない。スンダ語の教科書は多数発行されているが、この学校では指定教科書として『Gapura Basa』が使用されている^{*5}。この教科書は、初版が 1986 年であるが、その教科書の序文には、1994 年からの地域科の必修科目としての「スンダ語」科の教授プログラム概要に基づき改訂されていると書かれている。

(5) 地域科授業実践

事例 7 中学校第 1 学年 A 組 「スンダ語」科授業 (1996 年 4 月 4 日)

教師の属性・教育意図：50 歳の明るい女教師。スンダ人、イスラム教徒。高校と大学 2 年までジョグジャカルタにいたため、ジャワ語も理解する。「私は本来、スンダ語が専門ではないのよ。私が初めて学校に入った時から 8 年間はパンチャシラ道徳教育を教えたのよ。当時の校長は私を信じてたのよね。私は教育大学のカウンセリングの専門を卒業してね。私はどの教科も教えられるけど、数学と英語は間違えるのが怖いからだめねー。私は

*5 Tatang Sumarsono, Ahmad Hadi, Gapura Basa, Bandung, Mei 1995. この教科書は、1 学年で 1 A、1 B、1 C と 3 冊発行されている。

歌うのが好きなの。この子たちも歌うのが好きで、教科書に載っている歌は教えるの」と歌ってみせる。

生徒の属性：両親共にジャワ人という生徒が2人、片親がジャワ人、ミナンカバウ人、華人という生徒が一人ずつ、また両親共にスンダ人ではあるが、幼い頃から転勤が多く、去年やっとバンドンに戻ってきたという生徒が一人、あとはスンダ人。

授業時のねらいと内容：教科書のテーマは、「伝統的な政府機関」で、テーマに合わせた読み物、語彙、練習問題、詩や歌詞が載せられている。この日は、読み物の語彙の復習と教科書の「語彙の説明」の部分。(資料1 西ジャワ州 教授プログラム概要「スンダ語」科 中学校1年3学期 参照。)

教科書・教材：教科書を用いる。

教授学習過程：

教師：はい。スンダ語ねー。ムロックってムアタン・ローカルのことねー。

生徒：はい！！

教師：教科書持つてる人は開いてー。単語の復習よ。教科書の読み物の中に出てくる単語を黒板に書く。はい、読んで。(チョークで真っ白の手で生徒を指名。)

生徒：膨れ上がった。ゆがんだ。(指名されて、男子生徒1人が教科書を座ったまま読む。とても大きい声で。少しまずくと、他の生徒は笑うが、無視して一所懸命読む。) ①

教師：(笑う生徒を手振りであしなめて、続けさせる。インドネシア語で単語を言い、それに対応する意味のスンダ語を聞く。)

生徒：(とまどって思わず知っているジャワ語を答える。)

教師：今はジャワ語でしょ。(ジャワ人生徒がスンダ語と間違えたジャワ語の単語を指摘。)

生徒：(教科書に直接意味を書き込む。)

教師：はいリナ、今日のところを読んで。(一人の女子生徒を手で促し教科書を読ませる。) ②

生徒：はい。(緊張した面もちで。) 評価の高い、・・・呪いの一種は・・・豊かな表現を用いて書かれている・・・古い？芸術の一つです。(一行に3回は読み間違える。座ったまま、うつむいて足をゆらしゆらし、一生懸命読み続ける。他の生徒は間違える度に意識的にかなり大げさに笑いこぼるが、いっこうに構わず、必死で読み続ける。) ③

教師：はいじゃあ、次は隣の席の人。(名前を全部覚えているわけではない。時々眉間にしわを寄せて笑う生徒をたしなめる。前列の右から左に一人ずつ一段落を読ませる。

授業はインドネシア語を少しとスンダ語で進める。)

生徒：(嬉しげに体をごそそと動かして) 呪文は、強い力をもっており、・・・状態や人間に影響を与えることができます。(照れくさそうに下を向く。ほぼ全員が集中している。友達が読んでいる最中は、いろいろと教科書に書き込んだり、注意したり、助けたり、冷やかしたり、笑ったりと忙しい。笑われている方も全くめげることなくたくましい。スンダ語の単語の答えを求められているのに、語彙が混乱し、同じような意味のインドネシア語を答える場合もある。)

教師：今はインドネシア語でしょう。(生徒の答えの間違いを正す。) 分かるでしょう。できなくっちゃ。まーさか、自分の言葉ができないなんて！(生徒が分からなかったスンダ語は、一つ一つ板書していき、全員で読む練習を繰り返す。しばしば英語の単語も交える。)

(中略)

教師：(生徒が退屈そうなのを見て) よっし、歌でも歌いましょう。この前勉強したやつ。何
頁に載ってたかしらねー。 ④

生徒：いやっほー！ 24 頁で一す！ (口々にさげふ。) ⑤

教師：(うれしそうに手を振って拍子を取りながら) いち、に、さん！ ⑥

生徒：(めいめい机をどんどこたたきながら、半数の男子生徒は立って、昔の英雄を讃える歌
を大声で歌う。) ⑦

(中略) (2列づつに歌わせたり、女子と男子を別にして歌わせたりする。)

教師：(歌が終わっても、歌い足りないで歌い続けようとする生徒を手振りであしなめながら)
Sit down please！ (大きな声で、英語を使って、座わりなさいという。)

生徒：(女子生徒、くすくす笑いながら繰り返す。) Sit down please.

教師：はい。この歌を歌うのではなくて、朗読できる人。一人だよ。

生徒：プジー！プジー！ (と一斉にたくさんの生徒が、一人の生徒の名前を呼ぶ。とても背の
高いしっかりした感じのプジは、頭をかきながら前で真面目な顔で下をむく。)

教師：(ほほえみながら) いち、に、さん。

生徒：(プジは大きな声でしっかりと朗読する。朗読が終わると一斉に大きな拍手が起こる。)

(中略)

教師：(今日の単元について) はい、良くできるようになりました。分からない時は必ず聞
かないと、後でいつまでたっても何にも分からないままになるわよ。

生徒：はい。

(中略)

教師：あー、もうイブは話し疲れちゃったわ。28 頁の問題を解いて。

スンダ語を母語としない生徒であっても、熱心に楽しんで学習する、という地域科の目標を達成する可能性の高い授業展開がみられた。両親ともにジャワ人でまだ2年しかバンドンにすんでいない男子生徒(下線①)も、家でスンダを用いていないジャカルタから転校してきた華人の女子生徒(下線③)も含め、ほとんどが熱心に楽しく学習している(下線⑤、⑦)。教師も民族の別なく接し(下線②)、生徒が退屈しないよう、楽しませるように歌うことが多く(下線④、⑥)、楽しみながら学習しているようである。

このクラスの生徒全員に、自習時間に「地域科についての感想」を自由記述してもらったところ、漠然と「地域科は必要で役立つ」という感想が多く、地域科の科目の中では「コンピューター」科に圧倒的人気があったが、「スンダ語」科は「分かりやすく好き」という意見も多く見られた。いくつかの例をあげると、スンダ人生徒(1人)は「外国語がインドネシアに入ってくることで地方語が全くなくなってしまうようなことにならないようにするために、学習する事はとても良い」、両親が2人ともジャワ人で家庭ではインドネシア語を使用しているという生徒(2人)によると「僕は、地域科の中でスンダ語が一番好きです。なぜなら学校でスンダ語を学ぶことで、より一層スンダ語を知ることができるからです」、「私は、スンダ語などを地域科で学ぶことで、他の教科では学べない、日常生活にとっても役立つ知識を得ることができる」と答えている。また両親の仕事の関係で4歳の時から国内の移動が多かったが、1年前に生まれ故郷のバンドンに戻ってきたとい

うスンダ人生徒は、「最近は親戚や祖父と話すことも多くなってきたため、正しいスンダ語を勉強できてとてもうれしい」と述べている。

事例8 中学校第1学年 「スンダ語」科の授業 (1996年4月16日)

教師の属性・教育意図：チレボンの田舎出身で小学校で23年間教えていた。家族の都合でバンドンに移ってきて、この中学校で20年間教えている。現在58歳で後2年で退職である。幼い頃、「国民学校で日本語と日本人の規律を学んだ」と誇らしげに語る。もう歯もほとんど抜けて、服装も他の教師はきちんとしているのに対し、この教師だけはよれよれの普段着で、まるで生徒の祖父が家の前のイスでたばこをふかして雑談してきたばかり、といった風でもある。「スンダ語」科の授業では、正しく、丁寧なスンダ語に加えて、規律も教えたいとしている。また「生徒たちはね、毎日スンダ語を家庭や社会の中で使っていて、話すのは本当に上手なんだ。私の田舎で使うスンダ語はカサル（下品）なやつでね。ここの生徒はよくハルス（上品）なやつを知っているよ。でもやっぱり完璧なスンダ語は難しくてね。お互い困っているよ。私はスンダ語が専門という訳ではないんだけど、一番年寄りで、まあ若者よりは分かってるってことで教えるように言われてるんだよ」と生徒を尊重している反面、「いやー昔はよかった。授業に遅れるような生徒はいなかったんだ。みんな一生懸命だったよ。しかし今の教師や生徒はなっていない」とも述べている。

生徒の属性：両親ともジャワ人という生徒が2人、ミナンカバウ人が2人。いずれも2～3年前に両親の仕事の関係で転校してきた生徒。それ以外はスンダ人。

授業時のねらいと内容：授業目標は同上。内容は、「お財布」というテーマでスンダ語の簡単な話。

教科書・教材：以前からあった教科書。ほぼ教科書に沿って授業が行われ、小テストも教科書に掲載されている問題から出されるが、脱線することも多い。この授業は、脱線していろいろな物売りの話し。

教授学習過程：

教師：(教室に入ってくるなり急にどなって一人のうつぶせになって眠っている生徒の腕をたたく。)

生徒：(驚いたのは本人だけで、後の生徒は全くいつもの通り。午後からの授業、この日は土砂降りの雨で、生徒もざわざわ。びしょぬれになって一人の女子生徒が遅れてやってくる。)

教師：(だいたい午後の授業っていうのはあ、いかん。たるんどる。12時半に授業が始まるのだったら、12時には学校に来ていなきゃあならん。朝起きて、家の手伝いや宿題を済ませ、昼食を済ませてくるべきだ。バンドンはもうすっかり変わって、大きな都市だ。渋滞の町なんだから、早めに家を出るのは当たり前だ。(説教の途中に隣のクラスの女子生徒がほうきを借りにやってくると)何を言ってるんだ、今は授業中だ、出てけ、出てけ！(手振りをして追い返す。)

生徒：(くすくすと笑う。)

教師：(ひとしきり説教した後。一番前のイスに座ってスンダ語で口調を柔らかくして話し始める。)バンドンの町っていうのはだな、北は涼しくて上品で金持ちがやってくる、南は暑くて暑くて人がごみごみ、でも活気のある町だ。暑い時にゃあ、アイスに限る。先

生も、歯はなくても、アイスは食べられる。うをつほつほ。ちょつとだけなー。

(中略)

教師：(とても美しい字で今日のテーマを板書する。生徒に写すように身振りで促す。続けて新しい用語も5つほど書く。)

生徒：(教科書に書かれてあることであるが、教科書を持っていない生徒が多いため、全て写さないといけない。)

教師：(新しい用語を指し示しながら、インドネシア語だったらこれは〇〇〇というのだ、とまるで英語を使う時のように気恥ずかしそうにしながら説明する。)

生徒：(アリフ先生に促されて黒板に書かれた文章を読む) オマンは、年は、13 歳です。学校から、帰ったら、えーつと、(後ろの生徒が読み方を教える。) あつ、いつもアイスを買、店の前の椅子に座って食べます。

教師：ふーむ。よし。おまえ達もいつもおやつを買ってるな。何があるかいなあ。ちょつといつも世話になってる物売りとその人達が使っている道具をあげてみてくれ。(あつという間にテーマは「物売りのいろいろ」になり、物売りが使う道具や材料を例にあげて、スダ語を用いておもしろく話す。)

生徒：トゥカン・ルジャック (Tukang Rejak : 色々な果物を細かく切って、赤砂糖とピーナツと唐辛子を混ぜた調味料をかける食べ物) !! うーつむ! (身近で自分たちの好きな食べ物、そしてあまりにも平凡な食べ物が取りあげられて変な感じでうれしがっている。)

教師：そうそう。(目を細めて、黒板にトゥカン・ルジャック) あんまり辛くしすぎたら、ひーつ。(顔を歪める。)

生徒：わーはっはっは。

(中略)

教師：(例にあげるのは全て身近な生活に関係するもの。) 私がいつもズボンに結びつけているものは、一つは懐中時計、一つはマスター・キーの束だ。(一つ一つ取り出して見せながら、とてもまじめな顔で) これは田舎臭いことだな。私は全く田舎もので、確かに都市に住むようになって長いこと経つが、習慣は田舎臭いまんまだなー。先生の田舎ではな、まだまだのーんびり、家の庭先でタバコふかして、通る人に挨拶をして、まあ、いっばいお茶でも飲みなせいとってなあ。バンドンは車は多いし、空気は汚いし、ゆっくりできやせんわ。

生徒：(教室が教室でないような和やかさとなり、生徒も落ち着いている。) 先生、そんなこともないよ。うちの爺ちゃんはずっと庭先でタバコをふかしているよ。(他の生徒も話しに入る。)

(中略)

教師：(話はどんどん脱線しつつも、とりあえず教科書1頁分は終える。)

アリフ先生は、目新しい方法を使っている訳ではないが、十分生徒を引きつける巧みな話術と美しい板書で授業を行う。アリフ先生は、この日午後の授業で退屈そうな生徒たちのために、身近な話題をスダ語とインドネシア語混じりで話すという授業を行っている。そのため、日常でよく耳にするが、分からない言葉、あるいは聞き慣れている言葉を理解できて、生徒たちは、意気揚々としていた。ジャワ人生徒は当てられる以外は黙ってアリ

フ先生や友達の会話を聞いているが、当てられれば教科書を一生懸命読み、恥ずかしがりながらも友達に聞いたり、友達も読みに詰まったら、親切に教えてあげたりしていた。とても雰囲気の良い、楽しい授業展開となっている。教科書は、どちらかという、退屈なお話が多いが、教師が常に生活の話をスダ語で行うため、生徒はやる気を保ち、意気揚々と話し出せる機会が多くなっている。

このような展開になった要因は、次のように推測できる。州都バンドン市はインドネシア第3の都市であり人口流入が多いが（人口動態）、全西ジャワ州人口の72.6%を占めるスダ民族（民族構成）が州の主要な政府諸機関の長を占め、彼らは公の場での適切な振る舞い方の基準を示し、彼らの文化パターンによって統制しているため、移住してきた人々は意識的無意識的に自らをスダ化していこうとする状況にある（文化的・社会的状況）。そのため、スダ語は移住してきた人々にとって社会生活を営むための、社会的上昇移動のためのスキルであった（ニーズ）。また、教師たちも生徒の民族の区別なく、親しみやすい内容と方法で授業しようと努力していたため、生徒も楽しみながら熱心にスダ語を習得するという展開となったと言える。

以上幾つかの例を見てきたように、地域科の必修科目は、学校レベルにおいて様々に展開しているが、当該地域の人口動態、民族構成及び文化的社会的状況という複雑な要因の重なり合いの中で、生徒が社会生活を営み、社会的上昇移動のために何を不可欠なスキルとしているのかというニーズをついて把握することが、様々な意図せざる結果を招くか招かないかの重要な要因であることが明らかになった。

結語

本論文では、インドネシアにおける地域科について、その成立過程と展開について論じてきた。結語では、本論文のまとめを行い、若干の今後の課題について述べることにする。

地域科は、1994年改訂の「基礎教育カリキュラム」に新設された画期的な教科である。その特徴は、初めて州事務所に教育課程の編成権が認められたという点と「地域を知り、地域を愛し、地域で自立し、地域開発に役立つ人材育成」を達成するために、地域の文化、地域の手工芸、地域産業等、多岐にわたる複数の科目から構成されるという点にある。

その成立の背景には、80年代からの地方分権化政策、一次製品の加工、観光産業に関連する伝統産業の開発という地域開発政策及び小・中学校中退者・卒業者の雇用問題対策として、各地域において必要とされる技能を習得させることが学校教育に求められていたという状況があった。なぜなら従来の教育課程は、教育文化省によって編成された画一的なものであり、小学校及び中学校における技術教育領域の内容は、綿密な社会状況調査にともづいて編成されたものではなかったからである。また地域科の背景には、真の意味での「多様性の中の統一」を達成するために学校教育において「伝統的な地域文化」の創出と普及を要求していた状況、子どもが地域社会から孤立しつつある傾向、若者が都市へ流出する傾向及び伝統文化の「カサル化」（大衆化）現象・衰退傾向に対抗するために、社会が学校教育に地域と伝統的な地域文化についての教育を求めてきたという状況があった。なぜなら従来の言語教育、道徳・公民教育、社会科教育、芸術教育の教育課程では、各地域の多様な文化に関する内容が除外されてきていたからである。

そこで当時の教育文化大臣フアッド・ハッサンは、「従来の全国一律のナショナル・カリキュラムでは、現存する諸要求に対応できない」と判断して、「地域の内容」（ムアタン・ローカル）を教育課程に組み込むことを提案した。そして1986年の国家実務会議において、1994年に改訂予定の「基礎教育カリキュラム」に「地域の内容」を確保することが決定された。次いで1987年には、教育文化大臣決定第412号によって「生徒が学習する必要のある自然環境、社会環境、地域のニーズに関連する内容伝達を行うプログラム」として、地域教育プログラムの試行が決定した。この地域教育プログラムは、地域の内容を既存の教科に関連付けて、総授業時間の20%以内において教授するというプログラムであった。当時教育文化省内では、この地域教育プログラムは地域間、学校間の格差を拡大することになると反対する者も多く、地域の状況とニーズの多様性に対応し、公教育の有効性と効率性を高めるためには必要であるとする賛成者との議論がたたかわされた過程もあった。

教育文化大臣決定第412号以降は、1994年の改訂に向けて、様々な諸関連法規が制定されている。特に地域科に関連する主なものは、1989年国民教育制度法第38条2項における「教育機関における教育活動の実施は、全国的に実施される教育課程と地域社会の状況とニーズ並びに関連する教育機関の特徴に合ったカリキュラムを基盤とする」や、1990年基礎教育に関する省令第28号第14条3項における「基礎教育は、全国的に実施されている教育課程を減じることなく、国家教育の目的からはずれない範囲で、地域の状況と当該教育施設の特徴に合った教科を増やすことができる」である。そして、これらの法律や省令にもとづいた1993年教育文化大臣令第60による「基礎教育カリキュラム」において、地域科は「周囲の状況とニーズに対応することを目指して、教育文化省州事務所長によつ

てその内容が決定され、「当該地域によって必要と考えられる生徒の能力を発展させる機会を与える」教科として新設された。

この法的基盤の整備と平行して、教育文化省の諸機関は、教育文化大臣決定第412号を受けて、それぞれ地域教育プログラムの開発を各地で行った。教育文化省教育文化研究開発庁カリキュラム開発局は、西ジャワ州事務所と共同して西ジャワ州タシックマラヤ県の小学校における地域教育プログラムの開発（1991年）・実施（1992年）・評価を行った。同庁教育文化研究局は、中ジャワ州事務所と共同してアディパラ県地域教育プログラムの試験的開発（1989年）、西ジャワ州事務所と共同してスメダン県地域教育プログラムの試験的開発（1989年）を行った。初等中等教育総局一般中等課は、中ジャワ州において地域教育プログラムの試験的開発に取り組んだ。次いで1992年には各教育文化省州事務所に地域科カリキュラム開発のための基礎データの収集のために、小学校、中学校及び高等学校の教員からなる「カリキュラム開発チーム」を召集し、州レベルでの具体的な地域科カリキュラム開発を行うよう要請した。教育文化省諸機関による地域教育プログラム開発の成果は、国レベルの地域科開発指針として作成され、刊行された。

この国レベルの地域科の指針において、最も注目されるのは、州レベルにおいて行われる地域科のカリキュラム開発に関する二つの基準である。それは①国家統合・開発主義と民族・地域・伝統回帰主義の調整という基準と②多様な集団・地域の状況・ニーズの調整という基準である。しかし、示された基準は、曖昧かつ抽象的であるため、州はこの指針をどのように受け止め、どのように教育課程を編成したのかについてさらに分析を行った。

①の基準については、全州の傾向として、「国民文化を豊かにするために地域文化を学習する」という目標を掲げており、政治的に比較的コントロールしやすい芸能や文化を内容とし、特定の民族名を記載せず、地域名のみを文化名として用いるという工夫をしていることが多い。またその教授学習方法としてはパンチャシラを規準に生徒に国民文化としてふさわしい文化を選ばせたり、アダットを分析的に学習するという方法で調整を行っていた。ところが、②の調整については、州内には多数の民族が存在するにもかかわらず、特定民族文化のみを内容として教育課程を編成したり、しかもその科目を州全体の必修科目としている州があり、配慮のなさがみられた。

そこでその中でも特に、西スマトラ州において必修とされた「ミナンカバウ世界の文化」科（一つの民族文化のみを教育内容とする科目）、西カリマンタン州において必修とされた「アダットと伝統の学習」科（二つの民族文化のみを内容とする科目）、西ジャワ州において必修とされた「スンダ語」科（一つの民族言語のみを内容とする科目）に注目して、各州の文化的社会的状況、教育課程の編成過程及びその特徴を明らかにした。

さらにそれらの科目が実際学校においてどのように展開するのかを記述し、人口動態、民族構成、文化的社会的状況という視点からそれらの展開の要因について分析を行った。

西スマトラ州ムンタウェイ諸島の中学校2、3年生で週2時間行われている「ミナンカバウ世界の文化」科の授業では、ミナンカバウ人教師らが、全く異なる文化を持つムンタウェイ民族の子弟が大半を占めるクラスにおいて、ムンタウェイ文化の劣等性とミナンカバウ文化の優越性を強調したり、ミナンカバウ語で諺を暗記させたり、見たこともないミナンカバウの伝統家屋を描かせるという授業を行っていた。その結果、生徒は教師に反発したり、自民族文化を主張することもできず、ミナンカバウ文化にも適応できないという

葛藤を抱いたり、完全にミナンカバウ志向になり、「地域を捨てる」態度をとったりするという展開を見せている。

このような展開になった要因は、人口動態、民族構成、文化的状況、社会的状況、教育的要因、生徒のニーズという視点から、次のように推測することができる。ムンタウエイ人は、商業活動を除いて外来との交流を拒んできたため（人口動態）、西スマトラ州におけるマイノリティ（民族構成）と位置付けられるだけでなく、辺境の特異な少数民族と見なされており（文化的状況）、西スマトラ州におけるマジョリティであるミナンカバウ人とは政治的・経済的に従属的關係にある（社会的状況）。それを教師も生徒も認識しており、特に教師は、ムンタウエイ人生徒の立場に立って考えるだけの余裕もない上に、自民族文化に対する誇りが高いため、自分たちの強制的な教授方法に気がつかない。そして教授プログラム概要や教科書はミナンカバウ人子弟のみを対象に作成されたものであった（教育的要因）。また、パダンで進学することを希望しない、あるいはあきらめている生徒は、ミナンカバウ文化を生活に必要で社会的上昇移動のために必要なスキル（ニーズ）と考えていないため、反発や葛藤が生じ、またミナンカバウ文化を漠然と価値のあるものとみなしていたり、それを社会的上昇移動のために必要なスキル（ニーズ）と見なしている生徒は、地域や自民族文化から疎遠になる傾向を示したのだと考えられる。

西カリマンタン州ポンティアナックの小学校5年生による週2時間の「アダットと伝統の学習」科の授業では、ジャワ人教師が、ジャワ人の生徒が大半を占めるクラスにおいて、ダヤク文化に対するネガティブなイメージを生徒に与え、生徒もまた教師に従ってそのイメージを共有していくという、地域科の目標とは全く異なった授業が展開されていた。また、同じくポンティアナックの中学校第1学年による週2時間の「アダットと伝統の学習」科の授業では、ムラユ人教師が、ムラユ人の生徒が大半を占めるクラスにおいて、ダヤク族に対するかなり強い差別的発言を繰り返し、生徒にダヤク族・ダヤク文化に対するネガティブなイメージを与え、生徒のダヤク族に対する差別的意識を助長するという展開が見られた。

このような展開になった要因は、次のように推測できる。西カリマンタン州においては華人やジャワ人の移民が増えており（人口動態）、移民による少数派によって州の民族構成は多様となっている（民族構成）。そこで必修科目化されたのは、州の二つのマジョリティの文化であったが、そのうち一つの民族文化（ダヤク文化）は一般に「未開的」で劣った文化とみなされ、もう一つの民族文化（ムラユ文化）や州内における少数派である民族文化（ジャワ文化）は、一般に「発達した」「高度な」文化と評価されている（文化的状況）。そのためジャワ人教師とムラユ人教師には、ダヤク文化を尊重しようとする意識が乏しく、また教科書や説明会はなく、教授プログラム概要も民族問題に特別な配慮はされていなかった（教育的要因）。また、州内の主要な政府諸機関もこの二つの民族出身者が占めており（社会的状況）、ムラユ人との接触が多いジャワ人やムラユ人にとって、ダヤク文化の習得は、社会生活を営む上での、また社会的上昇移動のためのスキルではない（ニーズ）として生徒たちに認識されている。これらの要因が複雑に絡み合っ、上述のような展開となったと考えられる。

西ジャワ州バンドンの中学校1年生で週2時間行われている「スンダ語」科の授業では、スンダ人教師が、大半がスンダ人であるが移住してきた他民族出身の生徒を含むクラスに

において、生徒の民族の区別なく、親しみやすい内容と方法で授業しようとして努力しており、スンダ語を母語としない生徒であっても熱心楽しんで学習するという展開が見られた。

このような展開になった要因は、次のように推測できる。州都バンドンはインドネシア第3の都市であり人口流入が多いが（人口動態）、全西ジャワ州人口の7割を占めるスンダ民族（民族構成）が州の主要な政府諸機関の長を占め、彼らは公の場での適切な振る舞い方の基準を示し、彼らの文化パターンによって統制しているため、移住してきた人々は意識的無意識的に自らをスンダ化していこうとする状況にある（文化的社会的状況）。また、スンダ語は以前から選択科目として存在した教科であるため、その学習の正統化に躍起になる必要なく、教授プログラム概要、教科書も充実しており、なにより教師は長年スンダ語を教えてきたベテランであるため、全ての生徒を楽しく、効率的に学習できる教授能力を備えている（教育学的要因）。そして生徒は、スンダ語を社会生活を営むための、また社会的上昇移動のために必要なスキルとして認識していたため（ニーズ）、予想外に地域科の目標に即した展開を見せたと考えられる。

地域科は、現在のインドネシア教育に残されている諸問題の改善策として新たな構想と方法を打ち出している。しかし、以上に見てきたように、地域科の状況のニーズだけでなく、生徒が何を現在と将来の生活に必要なスキルと見なしているのかについて十分な調査を行った上で教育課程を編成し、教師がそれを認識していなければ、地域科の目標は達成されないばかりか、意図せざる結果を招くという課題を抱えた教科であると言えよう。

資料1 「地域科カリキュラム」(抄訳)

27州の教育文化省州事務所が発行した「地域科カリキュラム」から主に本論で取り扱った科目の抄訳を以下に示す。(州の番号は表3-1の番号に対応。)

1. アチェ特別州

(1) 「アチェ語」科 (教授プログラム概要より)

<目標>

アチェ語は、アチェ特別州の母語として、各学校において一つの科目となる。アチェ語という地方語の教授は、学習者がそれを習熟し、アチェ語とアチェ文学についてポジティブな態度をとることを目標としている。とりわけ、アチェ語の教授は、学習者がアチェ地方の文化を愛し、理解し、またインドネシア共和国の国民統合という広い国家的感情をも合わせ持つことを目標とする。

- ・地域の文化や芸術を発展させるものとしてのアチェ語を評価し、発展させる。
- ・様々なニーズ、目的、状況に適応する機能、有効な力を発揮するものとしてアチェ語を認識する。
- ・知力的側面(創造的な思考、健全な思考、有効な知識の活用、問題解決能力)、情動的側面、社会的地位を高めるように、アチェ語を使用する能力を習得する。

<範囲>

小学校：民話や普段用いる言語表現からとりあげた教材に関心を向けさせ、使用することにより、読み書きの能力、表現する能力を身につけ、習得する。

中学校：丁寧で、礼儀正しい言葉の概念を理解した上で、状況に合わせ、正確に出来事について意見を述べ、判断できるようにする。

(2) 「アラブ語筆記」科 (教授プログラム概要より)

<目標>

社会の一員として、また義務を果たす国民として、また個々人の行動と態度を助けるために、アラブ語とアルクルアン文字の読み書きの技術、能力、理解の向上をはかる。

<範囲>

小学校：インドネシア アラブ語筆記とアルクルアン文字の筆記は、外部からの影響により方向性を失っている状況に対抗し、社会の変化に適応するために、創造的な方法でアラブ語筆記とアルクルアン文字の筆記の維持し、合理的な態度を育成し、またイスラム社会生活の中での手引きとして、宗教的な要素の一つとして、アラブ文字の芸術性を発展させる能力を育成する。

中学校：短い手紙を翻訳する能力を持ち、責任を果たす個人として、国民として、イスラム社会の一員としての態度と行為を行うために、アラブ語の読み書きとアルクルアン文字の筆記能力と知識を身につける。

(3) 「礼儀と倫理観の形成」科 (教授プログラム概要より)

<目標>

社会生活の規律の中で礼儀と倫理観の概念を習得し、日常生活の中で実行するように努める。

<範囲>

社会組織の中で代々伝わってきた道徳的な意味を持つ行儀作法であるアダットを規準として、何が良くて、何が正当であるかなどを教える。

3. 西スマトラ州

<序(基本、意図及び目標)> (開発説明書より)

A. 基本

インドネシアの一つの州である西スマトラ州は、先祖代々伝えられてきたアダット、風俗習慣、礼儀作法、伝統的な言語と芸術、多様な産業と生活様式を有する。それらはすべて教育を通して保持、発展される必要のある生活を豊かにする価値観、特徴を持つ。ミナンカバウの自然、社会及び文化を生徒に教授することによって、彼らは環境に親しむことが可能になり、周辺社会から疎遠になったり、孤立感を味わうことを避けることができる大きな可能性を与えることになる。

B.意図及び目標

地域科カリキュラムは、地域のニーズを基盤として編成されたカリキュラムであり、その教育内容は自然、社会、文化及び経済環境と地域開発のニーズに対応され、複数科目によって構成される。教育を通して自然環境、文化及び手工芸を維持する過程では、勤労の精神を育成するために、知ることから始まり、理解し、習得し、実習することを必要とする。

さらに、地域科カリキュラムの目標は、1) 生徒に自分自身の周辺について教えることで、地域の経済的な成果を生む手工芸を含む地域の文化を維持し、2) 生徒に社会で生きていくために必要な知識や技能を与え、より高い教育を受けるための準備をさせ、生活の必要を満たすことができ、自分自身はもとより両親を助けることができるようにさせること、である。

(1)「ミナンカバウ世界の文化」科 (教授プログラム概要より)

<理解>

文化とは、日常生活の中で有益な人間の精神の創造性の成果である。ミナンカバウ世界とは、ミナンカバウ人の祖先に対する考え方である。したがってミナンカバウ世界の文化は、祖先の地におけるミナンカバウ精神の創造性の成果を意味し、人々の生活の中で有益なものとなる。その創造性の成果には、物質的な財産と物質的ではない財産がある。物質的な財産としては、儀式、装飾、手工芸品などがある。一方物質的ではない財産としては、価値観、秩序、規準、一般的な習慣などがある。この科目はミナンカバウ世界の文化を主要部分とし、生徒と社会のニーズに対応し、日常生活に適応したものであることを基盤として選ばれ、決定された。

<機能>

国民文化の一部分として、ミナンカバウ世界の文化の基本的な知識を生徒に与える。国民文化に対する愛情を育てるために、ミナンカバウの自然文化に対する評価と愛情を育てる。ミナンカバウ文化を生活の中での経験を通して実感し、活用することができるように援助する。国民文化を豊かにするために、ミナンカバウ世界の文化を再評価し、維持し、再興することを助ける

<目標>

日常生活の中でミナンカバウ世界の文化の価値観を知り、理解し、評価し、親しみ、活用することができるようにする。

<目標達成のための方策>

1. 教材の準備

生徒の発達段階、学校及び社会の状況に合わせて、実生活に近づくように資料、材料の準備に努力する。地域の特徴に合わせて教材を追加し、教師の能力を生かすこと。

2. 教授学習方法

実践的方法。例えば情報についての議論、研修旅行、社会的な事柄に関する演劇、課題、問答などを用いることが望まれる。これらの方法は、学校の状況に合わせなければならず、また一つの教え方だけで十分であることはない。したがって教師は全ての教授方法を使用することが望まれる。

3. 教材

- ・ミナンカバウ タンボ (ミナンカバウ族の家系図)
- ・ミナンカバウ芸術の道具
- ・石に刻まれた碑文、歴史年表
- ・ミナンカバウ世界の部屋 (ミナンカバウの伝統的な家屋を模倣した部屋)

4. 教師と情報提供者

- ・教授するのはクラスの担任であるが、ミナンカバウ世界の文化について広い知識を持つ他の教師でもよい。
- ・情報提供者としては、ミナンカバウ世界のアダットについての詳しい団体もしくは人々。例えば、BP 3 (日本の PTA に相当) を通して、保護者、関連する政府機関、アダットの団体 (ミナンカバウ世界のアダット評議会、アダットの指導者、民族の長老) が選ばれる。

5. 当該地域との連携

BP 3 を通して、保護者、関連する政府機関、アダットの団体の手助けが求められる。

6. 評価

評価は、態度、作品及び知識に重点をおいて評価する。それは、1) ミナンカバウ世界の文化を評

備しているか、2) ミナンカバウ世界の文化に対してポジティブな態度であるか、3) ミナンカバウ世界の文化を維持しようとしているか、4) 日常生活の中でミナンカバウ世界の文化を活用しているか、などである。したがってミナンカバウ世界の文化の科目についての評価は、態度± 30 %、作品／行為± 50 %、知識± 20 %で行なわれる。

<機能>

- ・国家の文化の1部分として、ミナンカバウ世界の文化の基本的な知識を生徒に与える。
- ・国家の文化に対する愛情を育成するために、ミナンカバウの自然文化に対する評価と愛情を育てる。
- ・ミナンカバウの文化を生活の中の経験を通して実感し、活用することができるように援助する。
- ・国家の文化を豊かにするという範囲内において、ミナンカバウ世界の文化を再評価し、不変にし、再興することを助ける。

<各学年・学期の目標と内容>

小学校第3学年

1学期：見たり聞いたりすること、訓練を通して、地域社会で行なわれている礼儀作法としてのアダットを行なえるようにする。

- ・両親、教師、友達との受け答えの時の礼儀。
- ・敷物の上に座る時の座り方(女子、男子)。
- ・食事時に避けるなければならないことについての知識と礼儀正しい食べ方。
- ・ミナンカバウの民族衣装の正しい身に付け方(女子、男子)。
- ・友達との歩き方と他の人との歩き方に関する礼儀。
- ・正しい訪問の仕方と適切な時間。

2学期：見たり聞いたりすること、訓練を通して、ミナンカバウのアダットによって勧められている日常生活の中での態度を取ることができるようにする。

- ・両親、教師、友達、その他の人々に対する適切な敬意の表し方。
- ・日常生活において困っていたり、働いている友達や人々を助ける態度について。
- ・謙遜的な態度について。
- ・日常生活において必要とされる考え方についての議論(ミナンカバウのアダットによる特徴ある考え方として、米倉について理解する)。
- ・日常生活の中での義務と公平さについて話し合い、それを果たす態度を身につける。
- ・ミナンカバウのアダットによる判断の仕方について理解し、訓練を通してその態度を育成する。
- ・ミナンカバウのアダットによる恥の感情を持つことを理解し、訓練を通してその態度を身につける。

3学期：見たり聞いたりすること、訓練を通して、日常生活におけるカト マンダキ(kato mandaki) カトマレレン(kato malereng)、カト マヌルン(kato manurun)、カト マンダタ(kato mandata)を行なえるようにし、人との付き合いの中での礼儀作法を認識できるようにする。

小学校第4学年

1学期：ミナンカバウの歴史、物語、読み物の討論を通してその要素を知り、理解する。

- ・専門家による名前の由来の説明、歴史的なミナンカバウ人の由来、ミナンカバウ地方の説明、ミナンカバウ人の諸要素によるミナンカバウ人の根拠、ミナンカバウの物語、ミナンカバウの世界とその海岸部について。
- ・ラレ コト ピリハン(Lareh Koto Pilihang) と ラレ ボディ チャニアゴ(Lareh Bodi Caniago)の意味、違い、位置について。
- ・ミナンカバウの中心地域としてのティゴ地方とミナンカバウの様々な地域(アガム地方、平野、50の都市)について。
- ・ミナンカバウの海岸地域、ミナンカバウ地域の位置について。
- ・古代史によるミナンカバウ地域の境界(陸地の地域、海とミナンカバウの隣人の地域)。

2学期：調和のとれた付き合いができるための礼儀作法としてのアダット。

- ・共同生活、日常生活におけるナツ ルлуйヒ バソ ジョバシ(Nak luruih baso jo basi)の理解と練習。
- ・ナツ ルлуйヒ ランタンカン(Nak luruih rantangkan)の理解と日常生活における公平な態

度の育成。

- ・ナツ ティンギ ブデイ (Nak tinggi naikkan budi) の意味の理解と日常生活における思慮分別の育成。
- ・ナツ カヨ クエツ マンチャリ (Nak Kayo kuek mancari) の意味の理解。勤勉さの育成と怠けぐせに対する諫め。

3 学期：ミナンカバウの伝統的な芸術の紹介。

- ・ミナンカバウの伝統的な楽器（打楽器：タレンボン、ガンダン、笛：サルン、バンシ、プアイック、弦楽器：カチャピ、ゴング）。
- ・地域の踊り（南海岸のクド ランタックの踊り、パダンのバランセ マダンの踊り、ソロックのマンチャック踊り、パリアマンのアラム アムベック踊り、アガムのアルエ踊り、サワフフルント シジュンジュン のジャロ踊り、平野のムロ パド踊り、パサマンのサラピック サラパン踊り、ピリン踊り、インダン踊り、タベンタン踊り）の紹介。
- ・ミナンカバウの踊りの中にみられる特徴的な動きの説明。
- ・宗教的祭礼、祭、アダットの儀式に合わせた地域ごとの民族衣装の説明。
- ・ランダイ（手拍子に合わせて輪になって踊り歌う）の中にある芸術（踊り、楽器に合わせた歌、芝居、文学、カウイタン）とランダイの中にある物語の説明と実施。
- ・ミナンカバウの伝統として有名な護術身の名前、伝統的な剣術の種類の説明と実践。

小学校第5 学年

1 学期：物語、読み物、議論を通してミナンカバウの歴史的遺産／碑文の意味を理解する。

- ・ムンヒル (Menhir) の理解、使用、ミナンカバウにあるムンヒルを形成する物語、ムンヒルを持つ諸地域の解説。
- ・サルアン (Saruang) とナン パンジャン (Nan Panjang) 及び建物についての知識、その使用法、相違点についての解説。
- ・碑文の用語の説明、クブラジョ (Kubu Rajo) I、II の碑文の内容、I、II の違い、位置の説明。
- ・パガルユン (Pagaruyung) 碑文に内包された意味の研究と調査。
- ・サルアソ (Saruaso) 碑文 I、II に内包された意味の研究と位置確認。
- ・ランバタン (Rambatan) 碑文に内包された意味の研究と調査。

2 学期 ミナンカバウ アダットの様々な儀式を理解し、経験し、実感する。

- ・ミナンカバウ アダットの儀式の衣装、場所の紹介と解説、議論。
- ・全てにおける長 (penghulu/melewakan gala) の装備の例、その方法についての話し合い。
- ・ミナンカバウ アダットによる結婚式の例を挙げ、それについて話し合い。

3 学期 読み物、見たり聞いたりすること、話し合いを通してミナンカバウアダットの様々な儀式を理解し、経験し実感する。

- ・赤ん坊の出生後のお風呂、剃髪儀式とその中に含まれる価値について。
- ・割礼式、礼拝所でのコーラン吟唱、巡礼の価値についての方法と価値について。
- ・葬儀の価値と方法についての理解と話し合い。
- ・ミナンカバウの伝統的な踊りの発祥地と、その踊りに内包される価値について。

小学校第6 学年

1 学期：読み物、見たり聞いたりすること、話し合い、日常の活動を通してミナンカバウ社会の構成について知り、実感する。

- ・ミナンカバウの親族構成について知り、例を取り挙げ、他の文化の親族構成の例との比較、ミナンカバウの親族構成とその有効性について。
- ・ミナンカバウの結婚システムと儀式、ミナンカバウアダットによる結婚式の規定とその中に含まれる価値とシステムについて。
- ・ウラン スマンド (urang semando) の機能と役割、ウラン スマンドの呼び名について。
- ・母方の伯父と甥、姪の関係と役割について。

2 学期：読み物、見たり聞いたりすること、話し合いを通してミナンカバウアダットによる先祖伝来の遺産を知る。

- ・ミナンカバウアダットによる先祖伝来の崇高な遺産のシステム、物質を基盤とした遺産、遺

産の分配についての例。

- ・高い遺産の中に含まれる権利について例をあげ、遺産の扱い方、意味について理解する。
- ・低い遺産とその中にある権利について例をあげ、遺産の扱い方と意味について解説する。
- ・ミナンカバウアダットによる収入、財産、それに関する権利について例をあげ、その使い方と意味について理解する。
- ・ミナンカバウ アダットによる夫婦の結婚生活で得た共有財産、それらに関する権利について例をあげ、話し合いをする。

3 学期：読み物、見たり聞いたりすること、話し合いを通してミナンカバウアダットによる遺産について知り、理解する。

- ・ミナンカバウアダットによる sako について話し合い、その機能について理解する。
- ・ミナンカバウアダットによる sang sako について話し合い、その機能について理解する。
- ・ミナンカバウアダットによる相続財産について例をあげて話し合い、その機能について理解する。

中学校第 1 学年

1 学期：日常生活の中での観察、見たり聞いたりすること、話し合い、実践を通して、ミナンカバウ文化の価値を知り、認識し、経験を通して実感する。

- ・ミナンカバウ世界の古代史によるミナンカバウ文化の地域の境界線の理解。例えば、Nan sabalik gunuang Marapi, saedaran gunuang psaman, sajabaran Sago jo Singgalang, saputaran Talang jo kurinci など。
- ・現在の行政制度による西スマトラ州より広いミナンカバウ地域について理解する。
- ・ミナンカバウの特徴的な親族システムについて理解する。例えば母親と子ども、父親と子ども、伯父と甥、姪、縁戚関係にある同種族の男性と女性、嫁、婿と mintuo、父方の親戚と子ども等。
- ・ミナンカバウにおける親戚関係の表現方法について知る。
- ・ミナンカバウの（行政システムにおける）2つの調和（Koto Piliang と Bodi Caniago）は、ミナンカバウ社会がとった特徴的なデモクラシーであることを理解する。
- ・ミナンカバウ社会における3人の指導者（Ninak mamak, Alim ulama, Cadiak Pandai）の役割と立場について理解する。
- ・ミナンカバウの大きな家の特徴（形、いろいろな部位、米倉）について知る。
- ・ミナンカバウ地方の子どもたちの様々な遊びを知る。例えば護身術、ランデイ（Randai; 踊りの1種）、セパックラゴ（Spak rago; 蹴球）について話し合い、まとめる。
- ・ミナンカバウの哲学（Alam Takambang jadi guru、ミナンカバウ人にとっての自然の意味）について、その概念を理解する。
- ・ミナンカバウの4つのアダット（サバナ アダット、アダット化されたアダット、タラダット、アダットイスティアダット）について知り、それぞれを比較する。
- ・ミナンカバウにおける様々な文学について。

2 学期：観察、読み物、話し合いを通してミナンカバウ地方について理解する。

- ・ミナンカバウにおけるダレック地方もしくはルハック地方（平野、アガム、リモ プルアハコト）を地図でその位置を確認する。
- ・ミナンカバウにおける海岸地域（その境界、位置）と地図でその位置を確認。
- ・ミナンカバウにおけるパシエ地域の境界と状況、地図でその位置を確認。
- ・サリンクアン アダット国について話し合う。例えば、1国が自立する条件や統一された一つのアダットとしての国について。サリンクアン アダットについて。
- ・ミナンカバウ村落（村落が自立する条件、村落社会の生活、村落行政地域）について。
- ・ミナンカバウのコト（koto）、ドウドウン（dudun）、タラタック（taratak）の違い、そこでの生活、社会付き合い方について。

3 学期：観察、読み物、インタビュー、話し合いを通してミナンカバウ地方について理解する。

- ・ミナンカバウにおける親族システムとミナンカバウの母系制の意味を理解する。
- ・母系制の形態について話し合う。例えばミナンカバウの母系制の世界観について。その後話し合いの結果をまとめる。

- ・ミナンカバウにおける母系制の結婚式（民族外、地域内）とその形態についてまとめる。
- ・ミナンカバウ家族における母親の位置付けの重要性（特に *Bundo Kandung*、*Pemilik harta*、家族の中における子どもの人数）について話し合い、その結果をまとめる。
- ・ミナンカバウ家族における役割（種族の長として、遺産相続人の長として、指導者としての役割）を果たす母方のママック (*mamak*; 伯父) の立場を明らかにし、まとめる。
- ・ミナンカバウ家族における父親の役割と機能（家族の長、家族の結婚による縁籍関係者、家族の義務）について話し合い、まとめる。
- ・ミナンカバウの親族関係（中心的な家族、家族の結婚による縁籍関係者、母方、父方の子どもたち、嫁、婿）についてまとめる。

中学校第2学年

- 1 学期：日々の生活の中におけるミナンカバウ文化のポジティブな価値について観察、見たり聞いたること、経験、話し合い、実践を通して知り、理解し、評価する。
- ・読書、インタビュー、話し合いを通して 行政制度もしくは調和のシステム（ボデイ チャニアゴの調和、デモクラシーシステム、その中における決まりの解釈の仕方）についての知識をまとめる。
 - ・ボデイ チャニアゴと同じ方法でコト ピリハンを理解する。二つの調和を基盤としたデモクラシーシステムについて話し合い、その結果をまとめる。
 - ・ミナンカバウにおける指導者と指導的な集団について知り、理解し、実感できるようにする。
 - ・ミナンカバウに特徴的な指導者の要素（長老の要素、ある長老の態度、長老の服装の意味）について理解し、まとめる。
 - ・ミナンカバウにおける長老の様々な機能と立場の重要性と様々な種類の長老について紹介し、話し合い、まとめる。
 - ・長老の選出方法、選出条件について知り、話し合い、その結果をまとめる。
 - ・ミナンカバウ社会におけるウラマー指導者の要素、機能、立場を知り、話し合い、その結果をまとめる。
 - ・ミナンカバウの チャヂアッ パンデイ (*cadiak Pandai*) という指導者の要素、機能、立場について知り、話し合い、その結果をまとめる。
 - ・ミナンカバウ社会における指導者の要素の連合、トゥンクティゴサジャランガン (*tungku tigo sajarangan*) の指導者について知り、話し合い、その結果を報告する。
- 2 学期：観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウのルマツ ガダンについて理解し、賞賛する。
- ・ミナンカバウのルマツ ガダンの特徴的な彫刻細工、建築様式について知り、話し合い、まとめる。
 - ・ミナンカバウにおけるモニュメント、施設・設備としての大きな家について話し合い、観察、インタビュー、読書を通して理解し、ミナンカバウ社会にとってルマツ ガダンの重要な機能について話し合い、まとめる。
 - ・ミナンカバウのルマツ ガダンの前の部屋、真ん中の部屋、台所について、読み物、インタビュー、話し合いを通してその特徴を理解し、部屋の各部分についての知識をまとめる。
 - ・家の場所、家での会話、創作と行為について理解する。ルマツ ガダンでの生活に関する礼儀作法についての話し合い、まとめる。
 - ・ミナンカバウのルマツ ガダンの建て方の特徴として、その資材の探し方、建設の儀式等を理解し、話し合い、まとめる。
 - ・ミナンカバウのルマツ ガダンのそばにある米倉について、ミナンカバウ社会における使い方、機能について理解し、知識をまとめる。
- 3 学期：観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ地域の子どもたちの遊びを知り、理解し、評価する。
- ・ミナンカバウ地域の子どもたちの遊びとしての護身術の伝統的な動き、その有効性、動きの美しさ、真理について知り、賞賛する。ランダイについて。
 - ・地域の子どもの遊びとしての歌、詩、楽器について理解し、賞賛し、レポートを作る過程の中で歌の芸術性を再表現する。

- ・地域の子どもの遊びとしてのタブット（指示の仕方、使用されるカラウイタンなどの楽器）について。
- ・ミナンカバウ芸術の道具としての様々なカラウイタン（ププット バタン パディ、サルン、ラバブ、パンシ、タレンボン、グندانなど）について。

中学校第3学年

- 1 学期：日常生活の中での観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ文学と言語創作、アダットについて知り、理解し、経験を通して実感する。
- ・4種類のアダット（サバナ アダット、アダット化されたアダット、タラダット、アダット・イスティアダット）のミナンカバウ社会における機能について理解する。
 - ・習慣化されたアダット（Adat Datuak Perpatiah Nan Sabatang, Adat Datuak Katumanggungan）とその2つの関係について理解する。
 - ・習慣化されたアダット（概念、入浴の方法、割礼、地域における結婚式）について理解し、レポートを作成する中でまとめる。
 - ・ミナンカバウ世界の哲学を理解し、実感できるようにする。
 - ・ミナンカバウ哲学の基礎として、ミナンカバウ人としての自然の意味、自然と人間の関係について理解する。
 - ・ミナンカバウ社会の生活の手引き、基本として、自然は教師であるという意味、真理、日々の生活の中での実践の仕方について理解し、哲学的な意味を解釈する。
- 2 学期：日常生活の中での観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ文学と言語創作、アダットについて知り、理解し、実感する。
- ・ミナンカバウの散文、詩を読み、その種類について理解し、まとめる。
 - ・ミナンカバウ文学創作（散文、詩）を読み、賞賛し、レポートでその美しさについて理解したことをまとめる。
 - ・ミナンカバウ文学創作（散文、詩）の中にある道徳的な価値観と教義について分析し、理解し、レポートにおいてその特徴を解説する。
 - ・散文の文学の分析や精読を通して理解し、レポートでそのあらすじを要約する。
- 3 学期：観察、インタビュー、読み物、話し合いの活動を通してミナンカバウ文学と言語を理解し、評価する。
- ・ミナンカバウの古代史の中にある歴史的価値観、道徳的価値観、美的価値観について話し合い、分析することで理解し、評価し、レポートにおいてその価値を解説する。
 - ・ミナンカバウの伝説の主題、伝説の訓示について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてその伝説の主題、訓示を解説する。
 - ・四行詩の中にある教育的価値、美的価値、道徳的価値について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてはその中に含まれる価値を解説する。
 - ・格言、諺の中にある教義、訓戒について話し合い、分析することで理解し、評価する。レポートにおいてはその中にある教義、訓戒、伝えたいことを解説する。
 - ・ミナンカバウアダットの訓話を読み、分析し、話し合う中でその中に含まれる意味を理解し、ポジティブに評価する。レポートではそれを解説する。

4. リアウ州（開発説明書より）

<目標>

生徒は、当該地域環境についてしっかりとした考え方をもち、国家開発とリアウ州の地域開発に役立つ自然の資源と文化を維持し、発展する態度と行動をとることができる。自然環境を維持する態度や行動がとれ、技能を習得できるように、まずは知ることからはじめ、認識し、習得し、活用し、労働精神を育成するようにする。そのため地域科の目標は、①環境について知らしめ、高く評価されている手工芸、特にリアウ地域において高い経済的価値の成果を生む手工芸を含む文化の維持に参加させる。②社会で生きていくための能力とより高い（教育）段階に進むための知識と技能を与える。③生活に必要なものを揃えられ、自分自身だけでなく両親をも助けられる能力を与える。

(1)「アラブ ムラユ語」科（開発説明書より）

小学校： アラビア文字を使って、アラブ ムラユ話の理解、筆記、聞き取りの基礎技術を習得する。
中学校： 朗唱の学問を発展させ、アラブ ムラユ文字の筆記能力を高める。

(2) 「地域の文化」科 (教授プログラム概要より)

教授プログラム概要より

<理解>

生徒が周辺地域から孤立しないように、周辺の自然や社会・文化環境に注意するようにさせる。また完全なる人間形成に役立つことを助ける。

<機能>

「地域の文化」科は、完全なる人間形成に役立つことを助ける

<範囲>

1. 地域についての考え方。
2. 地域の衣装について。
3. 地域の特徴的な子どもの遊び。
4. テブック トゥブン タワールについてのアダット。
5. 地域の結婚式のアダット。
6. 他の地域の芸術。

<その他>

1. この「地域の文化」科の教育内容は、地域のアダットや芸術の種類と諸側面を通して生徒の人格形成を担うものとなる。
2. 理論と実践を適切に合わせた学習活動をさせる。
3. 地域文化の全ての分野について学習させるように施設及び教具を準備し用いる。
4. 「地域の文化」科の評価は、学習過程と創造性を評価することによって行う。
5. 教授は、視聴覚教材も用いること。
6. 教授要目に対応する地域文化は教育内容に取りあげること。

<各学年・学期ごとの目標及び内容>

小学校第1学年

目標：生徒は地域の衣装を身につけることを通して、身につけ方を知り、うまくなり、好きになる。

<1学期(12授業時数)>

1. 生徒は、全ての側面から地域の衣装について知ることができる。

1.1 衣装の諸側面について知る。

- ・衣装について知る。
- ・衣装の機能について知る。
- ・衣装を身につける目的について知る。
- ・衣装の種類について知る。

2. 生徒は衣装の全ての種類について知る。

2.2 衣装の種類について知る。

- ・日常の服装について知る。
- ・学校の制服について知る。
- ・パーティーや儀式の衣装について知る。
- ・結婚式の衣装について知る。
- ・護身術や踊りの衣装について知る。
- ・地域の特徴的な衣装について知る。
- ・アダットの衣装について知る。

<2学期(12授業時数)>

1. 生徒は時と場所に応じた衣装の使い方について知ることができる。

1.1 日常の服装。

- ・日常の服装の使い方。
- ・日常の服装の種類やモデル。
- ・日常の服装の材料。
- ・日常の服装の縫製の仕方。

1.2 学校の制服。

- ・学校の制服の用途。
- ・学校の制服の種類。
- ・学校の制服の手入れの仕方。

1.3. パーティーや儀式の衣装。

- ・パーティや儀式の衣装の種類。
- ・パーティや儀式の衣装の手入れの仕方。

1.4. 護身術や踊りの服装。

- ・護身術や踊りの服の身につけ方。
- ・護身術や踊りの服の手入れの仕方。

1.5. 地域の特徴的な衣装。

- ・地域の特徴的な衣装の種類。
- ・地域の特徴的な衣装を身につける時。

1.6. アダットによる服装。

- ・地域の特徴的なアダットによる服装の種類。

< 3 学期 (12 授業時数) >

1. 生徒は地域の子どもの遊びを経験し、好きになる。

1.1. 地域の子どもの遊び方について知る。

- ・地域の子どもの遊びについて知る。
- ・地域の子どもの遊びの機能について知る。
- ・地域の子どもの遊びの目的について知る。
- ・地域の子どもの遊びの種類について知る。

2. 地域の子どもの遊びの種類について知る。

- ・よちよちアリさんの遊び。
- ・スンプニ リディの遊び。
- ・チョンカッの遊び。
- ・スリンガンの遊び。
- ・こちょこちょ遊び。
- ・スタタッ遊び。

3. 地域の遊びを行う方法やテクニックについて知る。

- ・各地域の子どもの遊びを行うテクニック。
- ・地域の子どもの遊びを行う。

小学校第4学年

目標：生徒は地域の文化の一部としての地域の子どもの遊びについて理解する。

< 1 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は、地域の文化の一部分として地域の子どもの遊びの意味と機能について知る。

1.1 諸側面からの地域の遊び。

- ・地域の遊びのごとの機能。
- ・地域の遊びごとの意味。
- ・地域の遊びの種類。

2. 生徒は、地域の文化の一部分として地域の遊びを理解し、習得する。

- ・ガラッパンジャンの行い方とテクニック。
- ・エンラン遊びの行い方とテクニック。
- ・スルック バンテン遊びの行い方とテクニック。
- ・ロンパット タリ遊びの行い方とテクニック。
- ・チャッ カチ遊びの行い方とテクニック。

< 2 学期 (12 授業時間) >

- ・ガラッパンジャン遊びをする。
- ・エンラン遊びをする。
- ・スルック バンテン遊びをする。

- ・ロンパット タリ遊びをする。
- ・チャッ カチ遊びをする。

< 3 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は地域の遊びを習得する。
 - ・スルック ルカの遊び。
 - ・ひもといくつかのパリアシを使つての遊び。
 - ・土地の上と水の中でのクジャールクジャーユ遊び。
2. いくつかの地域の遊び道具の作り方を練習する。
 - ・エンラン遊びの道具作り。
 - ・スルック パンテン遊びの道具作り。

小学校第 5 学年

目標：生徒は、地域文化の一部として地域の遊びについて理解し、経験を通して好きになる。

1. 生徒は、地域の遊びの意味と機能を理解する。
 - 1.1 諸側面からの地域の遊び。
 - 1.2 各地域の遊びの機能。
 - 1.3 各地域の遊びの意味。
 - 1.4 各地域の遊びの種類。
 - 1.5 各地域の遊びの目的。
2. 生徒は、地域文化の一部として地域の遊びをそれぞれ理解し、習得する。
 - 2.1 レンギットやクジャールクジャーユ遊びの方法とテクニック。
 - 2.2 スタタツ遊びの方法とテクニック。
 - 2.3 チナクタ遊びの方法とテクニック。
 - 2.4 パタックレレ遊びの方法とテクニック。
 - 2.5 ガシン遊びの方法とテクニック。
 - 2.6 ベドゥッベンテツ遊びの方法とテクニック。
 - 2.7 サンバルエラン遊びの方法とテクニック。

< 2 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は地域文化の一部として地域の遊びを習得する。
 - 1.1 インギットやクジャールクジャーユを遊ぶ。
 - 1.2 スタタツを遊ぶ。
 - 1.3 チナクタを遊ぶ。
 - 1.4 パタックレレを遊ぶ。
 - 1.5 ガシンを遊ぶ。

< 3 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は、地域の遊びを行い、道具を作ることができる。
 - 1.1 サンバルエラン遊びをする。
 - 1.2 ベドゥッベンテン遊びをする。
2. いくつかの地域遊びの道具作りを練習。
 - 2.1 チャックコチ 遊び道具を作る。
 - 2.2 ガシン作りを練習する。

小学校第 6 学年

目標：①生徒は、地域文化の一部としてリアウ地域の民話について知り、理解し、好きになる。

②生徒は、リアウ地域の民話の中の様々なでき事や経験やあらすじ、意見を言うことができる。

③生徒は、リアウ地域の民話の中の様々なでき事や経験やあらすじ、意見についての情報を口頭でも筆記でも表すことができる。

④生徒は、リアウ地域の民話の楽しむことができる。

⑤生徒は、周辺地域の人と民話について話しあうことができる。

< 1 学期 (12 授業時間) >

- 1.1 諸側面からのリアウ地域の民話。
 - ・リアウ地域の民話の意味。

- ・リアウ地域の民話の機能。
- ・リアウ地域の民話の種類。
- ・リアウ地域の民話の目的。

1.2 ドゥルマカの童話。

- ・サマサマチェルディックのお話。
- ・プニェガット島のムスジット。

< 2 学期 (12 授業時間) >

- ・パンリマ
- ・パンリマウンダンのお話。
- ・ベルックトゥアのお話。
- ・クムニンムダ

< 3 学期 (12 授業時間) >

- ・7人の王子のお話。
- ・リンドゥンプカン姫のお話。
- ・セペンドゥールのお話。
- ・ブルック爺さんのお話。

中学校第1学年

目標：地域文化の一部として地域のアダットを理解する。

< 1 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は、アダットの諸側面について理解できる。

1.1 地域のアダットについての考え方。

- ・地域のアダットの解説を知る。
 - ・地域のアダットの機能を知る。
 - ・地域のアダットの目的を知る。
 - ・地域のアダットの意味を知る。
2. 生徒は地域社会の様々な活動の中から地域のアダットをポジティブに評価することができる。
- ・ポジティブな意味においてのアダットの理解。
 - ・自分の地域におけるアダットを解釈する。
 - ・地域の価値に合わせて制作したり、活動したりする。

< 2 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は地域文化の一部としてトゥプンタワール (tepuk tepung tawar : 悪魔・災害払い) というアダットについて理解することができる。

1.1 トゥプンタワールというアダット

- ・トゥプンタワールというアダットの解説について理解する。
- ・トゥプンタワールというアダットの目的を理解する。
- ・トゥプンタワールというアダットの価値と意義について理解する。

2. 生徒は、日常の生活においてトゥプンタワールというアダットについて理解することができる。

2.1 トゥプンタワールというアダットの儀式。

- ・トゥプンタワールというアダットの要素。
- ・トゥプンタワールというアダットに用いる道具。
- ・トゥプンタワールというアダットの諸価値。

< 3 学期 (12 授業時間) >

1. 生徒は、トゥプンタワールというアダットの演劇を行うために、場面と指導に合わせて積極的に各自の役割を果たすことができる。

1.1 トゥプンタワールというアダットの時間と実施。

- ・トゥプンタワールというアダットの演劇を行う。
- ・トゥプンタワール (米粉) を手ではたく方法とテクニックをしてみせる。
- ・トゥプンタワールというアダットの参列者による芸術的な余興をしてみせる。

中学校第2学年

目標：地域文化を発展させる中でのトゥプンタワールというアダットについての考え方を持つ。

< 1 学期 (24 授業時間) >

1. トップンタワールというアダットの活動にポジティブな評価を行う。

1.1 トップンタワールというアダット

- ・用いられる材料や形態を紹介する。
- ・トップンタワールというアダットの意味や価値について説明する。

1.2 最も敬意を払う義父母と親戚の家族を呼ぶ。

- ・嫁の方から義理の父母方の親戚家族を呼ぶ。

1.3 花で清めたり、花を散らす。

- ・夫婦になる婿と花嫁を花で清めることの意義。

1.4 トップンタワールというアダットについていく時に用いる楽器。

- ・結婚式の雰囲気をはぎ合わせる。
- ・用いられる楽器の種類、とりわけレバナ、グンダン及びゴン。

中学校第3学年

目標：生徒は地域文化を発展させる中でアダットを保持できる考え方や能力を持つ。

< 1 学期 (24 授業時間) >

1. 生徒は、日常生活におけるアダットについてしっかりした考え方を持つ。

1.1 地域の結婚のアダット。

- ・結婚について理解する。
- ・結婚の目的について理解する。
- ・結婚の価値について理解する。

1.2 結婚のアダットの中での話し。

- ・家族の結びつきの可能性について調査する。

1.4 経費と道具の関係。

- ・経費と道具について説明する。
- ・経費の条件について説明する。
- ・経費の使用の仕方。

1.5 爪を赤くすることと整髪。

- ・整髪の意味や意義。
- ・整髪の方法や意図。
- ・整髪の方法と時間。
- ・整髪の方法。

1.6 結婚式の道具と並べるもの。

- ・代々受け継がれてきたもので、家庭の幸福を形取っているもので、宗教によって義務とされている条件。

(3) 「観光」科 (教授プログラム概要より)

<機能>

国民統合と統一の手段、地域文化の保持、発展するための知識を高める手段、国内外に向けてリアウ州の観光地域を宣伝するための手段としての機能を果たす。小学校においては、リアウ州における観光資源についての基本的な知識を与え、中学校においては、リアウ州の観光産業について理解を深め、継続できるようにし、その結果リアウ地域の収入を高めることができるようにする。

<目標>

基本的な「観光」科教育の目標は、生徒に観光の材料・資料を習得するための知識と能力を与えることである。その詳細な目標は、以下の通りである。

- ①生徒は、リアウ州の王族の歴史遺産、観光物やリアウ州における辺境地の民族のような文化社会についても知る。
- ②生徒は、観光プログラムを支えるための歴史を持つ場所を保護することに参加する。
- ③生徒は、リアウ州にある観光地を知る。
- ④生徒は、観光産業による州の開発と発展させるという州政府によるプログラムを推進する態度を育成する。
- ⑤生徒は、州政府によって地域社会に付加された価値と外貨の価値について知る。

- ⑥生徒は、旅行者と観光名所について会話をすることができる。
- ⑦生徒は、旅行者のためのリアウの特徴的なお土産について知る。
- ⑧生徒は、リアウ地域において定期的に行われる観光イベントの予定表について知る。

<教材>

観光について、パンフレットや本から選んだ教材、もしくは教師が自分で以下の条件でもって教材開発ができる。

- ①教材は、必ずパンチャシラ道徳に沿ったものとし、その精神を豊かにすること。
- ②教材は、教授プログラム概要「観光」科編に対応していること。
- ③生徒の発達段階に合わせること。
- ④リアウにおける観光産業の発展に貢献すること。

<内容>

中学校第1学年

目標：

- 1. 生徒は、リアウにおいて発展した文化的・歴史的な観光地域の場所について知る。
- 2. 生徒は、リアウにおいて歴史を持つ場所や王族時代の遺跡の保護に参加する。
- 3. 生徒は、地域社会の人々や観光旅行者にリアウの文化的な観光地の場所について会話をすることができる。
- 4. 生徒に、文化的観光地域の開発を行う地域行政プログラムを支える態度を育成する。
- 5. 生徒は、観光地域の開発による外貨の取得の価値について知る。

<1学期(24授業時数)>

観光地域開発における構成要素

- ・観光資源の開発。
- ・地域社会と政府にとっての観光地の開発の有効性。
- ・観光地開発における地域社会の態度。
- ・必要とされる道具・設備(交通機関：空、陸、海。ホテル。)
- ・観光地のガイド。
- ・国内・国外における観光地の宣伝。
- ・観光産業における外貨取得の価値。
- ・観光地周辺の地域社会に付加される価値。
- ・リアウの特徴的なおみやげ。
- ・リアウにおける観光業運営のメカニズム。

<2学期(24授業時間)>

リアウ・リンガ王族の歴史的遺産としての観光名所。

- ・プニェンガット島におけるリアウの君主によるムスジッド。
- ・リアウ・リンガの君主のムスジッドの歴史。
- ・プニェンガット島におけるリアウの君主によって建てられた建物や王族の墓地。
- ・ダイックにおけるリアウ・リンガ王族の遺跡。
- ・プニェンガット島やダイック以外のリアウの王族の遺跡である他の観光地。
- ・パシール・パンジャンにおけるバスラット石という観光名物。
- ・ドゥマイにおけるプートゥリ・トゥジュの墓。

<3学期(24授業時間)>

シアック・スリ・インドラプラ王族の遺跡。

- ・シアック王族の短い歴史。
- ・クタナの建物。
- ・シアック・スリ・インドラプラのムスジッド。
- ・ブンカリス岩における人間の足跡。
- ・カフムッドシャー سلطانの墓。
- ・シェ・ブルハヌディンの墓。
- ・カンパールにおけるムアラ・タクスの寺院。
- ・ムアラ・タクスにおける寺院の建物の歴史。

・まだ残っている寺院の名前。

中学第2学年

目標：

1. 生徒は、地域社会についてのしっかりした考え方をもち、観光目的となる自然環境の維持に務める態度をもって行動することができる。
2. 生徒は、観光客に対して、丁寧で親切な対応をすることができる。
3. 生徒は、リアウにある観光地となっている海岸の観光名物について知る。
4. 生徒は、リアウにある観光名物となる昔の物について知る。
5. 生徒は、地域社会の人や観光客に観光名物について話すことができる。

< 1 学期 (24 授業時間) >

クプリにおける海岸の観光地

- ・トゥリコラ・タンジュン・ピナン海岸。
- ・ピンタン島のパシル・パンジャンの海岸。
- ・北ピンタンにあるランガイ海岸。
- ・バハギアレンカナ海岸。
- ・リマウ・クンドゥンル海岸。
- ・ナトゥナにおけるパシール・プティヒ海岸。

< 2 学期 (24 授業時間) >

ベンカリスにおける観光地となっている海岸

- ・ベンカリスのスラット・バル海岸。
- ・ルパットパシールパンジャン海岸。

バタンとクプリにおける観光地

< 3 学期 (24 授業時間) >

- ・遺跡の観光地の施設・設備。
- ・遺跡の観光地。
- ・トゥルクライ島とクプリのソレック島。
- ・クプリのバヤン島。
- ・コンサ・バタン海岸。
- ・ドゥンダン・バタン島。
- ・タンジュン・ピナンにおける魚とりの罟。

文化社会の観光

- ・辺境地のタラン・ママック族。
- ・辺境地のサカイ族。
- ・辺境地のアキット族。
- ・辺境地のボナイ・クブ族。

中学校第3学年

目標：

1. 生徒は、リアウの観光イベント予定表について知る。
2. 生徒は、観光イベント予定表の維持に参加する。
3. 生徒は、リアウ州における他の観光地の名物について知る。
4. 生徒は、観光客に適切なおみやげ物を知る。
5. 生徒は、地域社会の人や観光客に対して、観光地、名物について話すことができる。

< 1 学期 (24 授業時間) >

観光イベント予定表

- ・シアック・クアンバル川の伝統的なサンパン（小船）の競争。
- ・テンピラハンにおけるサンパンの競争。
- ・カンパールにおける断食6日目の祝い日。

< 2 学期 (24 授業時間) >

プカンバルとブンカリスにおける他の観光名物

- ・プカンバルの英雄記念塔。

- ・リアウのアダットの建物。
- ・ブルフの動物園。
- ・釣り堀。
- ・ワナバクティの観光のための森。
- ・ザムルッド・シアックの川。

< 3 学期 (24 授業時間) >

カンパール県における観光名物。

- ・スタヌン・バンキナンにおける観光名物。
- ・カンディル・クミラウ・マスの博物館。
- ・プタハナン・カンパールのレクリエーション公園。

インフの観光名物

- ・ルブック・ジャンビの滝・
- ・レンガット王の川。

7. プンクル州

(1) 「ルジャンの地方語」科 (ルジャンレボン郡は必修) (教授プログラム概要より)

<理解>

社会の中で生きており、機能している地方語は、人間のコミュニケーション手段としてのみでなく、地域の文化としてある。ルジャン語は、とても広い地域で多くの人々に使用されており、地域科の一つの科目となり、地域文化としてその保持、発展が努力される。

プンクルにある他の地方語、例えばエンガノ語、ムラユ・プンクル語、スラウエイ語、レンバック語、パセマハ語、プカル語は、残念がる必要はない。後々それぞれの地域で地域科の一つの科目となる可能性は高い。

(2) 「地域の芸術」科 (教授プログラム概要より)

<理解>

ヨーロッパ人が来る以前、プンクル社会は高い文化的価値を持つ芸術が存在した。地域芸術は、娯楽のためのみにあるわけではなく、神聖なものでもあり、伝統的なアダットを支えるものでもある。プンクルの地域芸術は、踊り、音楽、文学などを含む。

様々な分野の発展によって、今の世代の若者は伝統的な文化から遠ざかってしまった。そのため、彼らが根無し草になってしまわないように、自分自身の文化を持たなければならない。

9. 西ジャワ州

(1) 「スندا語」科 (教授プログラム概要より)

<理解>

言語は、コミュニケーション手段の一つである。言語を通して人々は互いにコミュニケーションし、経験を分かち合い、学び合い、要求や状況を伝え合うのである。スندا語とスندا文学の科目は、第1言語すなわち母語を発達させるために、地域科の一つの科目とされた。母語は、学校のみならず社会においても他の言語を学ぶための強い基盤となる。

<機能>

特にプリアガン地方における母語あるいは第1言語としてのスندا語の位置づけに合わせて、「スندا語」科の機能は、1) 家や居住している地域社会において家族とコミュニケーションをどる、2) 統一言語としてのインドネシア語の学習や他の言語の学習のための基盤となり、補助手段となる、3) スンダ民族の特徴としての地方語を普及する、4) スンダ地域の文化と文学を発展させる。

<目標>

一般目標、1) 生徒は家庭環境において学習し使用する第1言語として、また母語としてスندا語を評価し、誇りに思う。2) 生徒は日常生活において、よいスندا語、正しいスندا語を使う能力を持つ。3) 生徒は地方語を用いて読み書きし、規律正しい考え方ができる。4) 生徒は、文法的にも機能的にもスندا語をよく理解し、規則や法則を適切に用いることができる。5) 生徒は、生きることについての考えを深め、言語能力と知識を高めるために、文学作品を楽しみ、有効に用いる能力を持つ。

特別目標の「言語」は、1) 生徒は、正しい発音でスダ語を話すことができる。2) 生徒は、正しいイントネーションでスダ語の文章を読むことができる。3) 生徒は、標準のスダ語の綴りを理解し、適切な句読点を使うことができる。4) 生徒は、一般的な用語、特別な用語、専門的な用語の使い分けができる。5) 生徒は、スダ語の様々な接辞の用法と形態を使い分けすることができる。6) 生徒は、段落やことわざを理解し、用いることができる。7) 生徒は、同じ言葉で反対の意味を持つ言葉や、変化する他の言葉を探することができる。8) 生徒は、簡単な単文と複文の違いについて理解し、使用することができる。9) 生徒は、様々な叙述を用いて単文を広げることができる。10) 生徒は説明文、命令文及び質問文の特徴について理解し、使うことができる。11) 生徒は、単文を複文にしたり、複文の文章をつなげることができる。12) 生徒は、詩、散文及び演劇の違いについてその形態の違いを使い分けすることができる。13) 生徒は、様々な他の文学用語を使い分けすることができる。

特別目標の「理解すること」は、1) 生徒は様々な事象について正しい情報を受け取り、書き言葉で正しく受け取ったことを表すことができる。2) 生徒は、他の人の感情を書き言葉から正しく受け取り、受け取ったことを正しく表現することができる。3) 生徒は、他の人から様々な事についての注文や考えや意見を受け取ることができる。4) 生徒は、正しく読み物の内容を理解することができる。5) 生徒は、物語や読み物を聞くことで楽しんだり、有効なことを得たりすることができる。6) 生徒は、読みものから有意義なことを得ることができる。7) 生徒は、情報源を探したり、収集したり、情報を受け取ることができる。8) 生徒は、人生に対する見方を広げ、感覚を鋭くし、個性を高めるために文学作品の楽しさを享受する。

特別目標の「使用できること」は、1) 生徒は、口頭や、筆記の方法で詳しく感情を述べることができる。2) 生徒は、他の人との話を上手にまとめたり、相互関係をもったりすることができる。3) 生徒は、口頭や筆記の方法で考えや意見や経験を述べるができる。4) 生徒は、話すことが好きになり、話すことに満足できる能力を持つ。5) 生徒は書く趣味を持つようにする。6) 生徒は、話したり書いたりする中で文学作品の言葉や要素を有効に使うことができる。

<学年、学期ごとの目標及び内容>

小学校第1学年

目標：①生徒は簡単な文章と単語を書くことができ、正しい発音とイントネーションで読むことができる。

②生徒は書いているメッセージを理解することができる。

③生徒は様々な話を理解することができる。

④生徒は読み物、話、会話や日常の活動を通して正しい態度や良い性格について理解する（勤勉、正直、ディシプリン、清潔、礼儀正しさ、年上に対して敬い、従うこと）。

<1学期（24授業時間）>

準備：・正しい姿勢で座る。

・本は目から30 cm離して置く。

・本は右から左へ開く。

・絵や文章は左から右に書かれているのを見る。

・鉛筆は鋭く削り、正しい持ち方を練習する。

・色々な線を描き、色を塗ることで、適切な力の入れ具合を練習する。

授業：・正しい単語や文章の発音とイントネーションを真似する。

・文字の音を聞き、同じように真似したり、違うように発音したりする。

・バラバラにされたカードに書かれている文字や単語を絵に合わせて組み合わせる。

・簡単なお話や伝説を聞き、登場人物とその特徴をあげる。

小学校第4学年

目標：①生徒は流暢に読み物を読むことができ、内容を理解し、難しい言葉の意味を探することができる。

②生徒は詩やドラマを理解ことができ、感想を述べるができる。

③生徒は質問されたことに合わせて返事をするができる。

④生徒は様々な状況の中で、良い礼儀作法を用いて口頭でも筆記でも自分の要求と希望を伝えることができる。

⑤生徒は読み物の中からの経験や状況を基に、お話をつくることができる。

< 1 学期 (24 授業時間) >

- ・読み物を速く読み、質問に速く応えられ、読み物の最も言いたかった考えを見つける。
- ・読んだ後に読み物から要約をつくる。
- ・読んだり、聞いたりしたことのある、社会の伝説を口頭や筆記で再現する。
- ・尊敬されている人や目上の人（年齢もしくは地位によって）からの質問に答えたり、提案したりする。
- ・観光などの経験したことや起こったことを話し、書く。
- ・年上の人に対する良い話し方、書き方、悪い話し方、書き方。

< 2 学期 (24 授業時間) >

- ・地域の英雄の話しを読んだり、聞いたりし、登場人物を通して興味を引く部分について話しをする。
- ・大切な人に手紙を書く（両親、祖父母、兄弟、友達など）。
- ・人間、動物あるいはある状況の中での物の状態について描く。
- ・詩を朗読したり、歌ったりする。
- ・上品な（ハルース）言葉で友達にお願いしたり、感情を伝える。
- ・di、ka、pa、pada、nga などの接頭辞を加えて意味のある言葉を作る。
- ・正しく良い言葉で口頭で考えや感情を伝える。
- ・現代の服装について散文で書く。
- ・年上の人に対してあることをお願いするための口語・文語を用いる。
- ・活動についての報告書を作る。

< 3 学期 (20 授業時間) >

- ・きちんと配列されていない文章を段落毎に並び替えて、話しを作る。
- ・必要なことを書きながら説明を聞く。
- ・聞いたこと、読んだことのある民話や動物を基に、簡単なお話を作る。
- ・生徒の経験を思いつくままに書く。
- ・接辞を持つ言葉から文章を構成する。
- ・他の人に食べ方や礼儀について話す。
- ・満足な気持ちや不満足な気持ち、問題について伝える。

中学校第 1 学年

目標：生徒は正しくよいスダ語の能力を身につけ、生徒の経験の段階、言語の目的と状況に合わせてスダ語と文学を精神的に経験する。

< 1 学期 (24 授業時間) >

テーマ：地域環境、健康、英雄、でき事

(内容)

- ①読みもののテキストを読んで内容を理解する。
 - ・読み物の内容についての質問に答える。
 - ・読み物の内容をまとめる。
 - ・初めて知った単語の意味を説明する。
- ②一番印象に残った経験についての話しを書く。
 - ・pa、pi、ka、si、pada、sili などで始まる言葉を書く。
 - ・nasalisasi から作られた言葉を書く。
 - ・文章の中の接辞やスペルなどの違いを訂正する。
- ③当該地域の偉い人にインタビューをする。
 - ・グループを作る。
 - ・インタビューのための質問表を作る。
 - ・書き取りながらインタビューを行う。
 - ・インタビューの成果をまとめる。
- ④様々な情報源からの情報を報告する。
 - ・アルファベットで書かれている様々な題材から専門用語を編成する。
 - ・クラスの友達からの用語を集めて辞書を作る。

- ⑤様々な必要性に応じて論評をする。
 - ・論評するテーマを決める。
 - ・概要を編成する。
 - ・正しい綴りを用いて論評の論旨を編成する。
 - ・論評の本文を読む。
 - ・論評の本文を交換してお互いに訂正する。
- ⑥様々な必要性に応じて友達や兄弟に手紙を書く。
 - ・手紙を書く目的を決める。
 - ・手紙の概要を編成する。
 - ・正しい綴りで必要に応じた手紙を編成する。
- ⑦詩を読んだり朗読したりする。
 - ・友達が朗読しているのを注意して聞く。
 - ・その詩において、感情、考え及び雰囲気をもどどのようにすればいいかを議論する。
- ⑧年齢に合わせてドラマを読む。
 - ・行動や態度について話す。
 - ・おもしろいところを指摘する。
 - ・ドラマの内容をもう一度話す。
- ⑨短い話しや小説を読む。
 - ・登場人物について話す。
 - ・話しのテーマについて議論する。

< 2 学期 (24 授業時間) >

テーマ：活動、テクノロジー、アダット、芸術。

- ①読み物の内容について理解する。
 - ・疑問をもとに質問を編成する。
 - ・辞書を使ってまだ理解していない言葉を探す。
 - ・言葉の比喩について話す。
 - ・様々な接尾辞を書き出し、その用法について議論する。
 - ・決定した接尾辞の用法について訂正する。
- ②講義、演説、説話を聞く。
 - ・重要なことを書く。
 - ・聞いた情報をクラスの友達に伝える。
- ③活動計画を編成する。
 - ・委員会を作る。
 - ・活動の一覧表を作る。
 - ・論理的に反対意見をたしたり、命令を拒否する。
- ④インタビュー、訪問あるいは観察活動計画を作る。
 - ・質問票を作る。
 - ・考えられる質問表について議論する。
 - ・質問表における話しかけ方の言葉を訂正する。
 - ・話しを申し込まれた人からや、インタビュー活動を行う人からの情報を集める。
- ⑤日記におもしろいでき事を書く。
- ⑥読んだ詩、美しさ、楽しさ、感激したことから話す。
- ⑦小説や短い物語を読む。
 - ・登場人物、背景（時間、場所、文化）及びあらすじを話す。
 - ・標準の言葉や地方語を用いて議論する。
 - ・小説・物語の内容をもう一度話す。
- ⑧伝説を読む。
 - ・おもしろい部分を書く。
 - ・昔の言い回しを翻訳する。
 - ・話の内容を話す。

< 3 学期 (20 授業時間) >

テーマ：行政、観光、交通機関、工業

- ①地図、図表、見取り図が載せられた読み物を理解する。
 - ・読み物の内容についての質問に答える。
 - ・読み物中での専門用語や難しい言葉を書き出す。
 - ・読み物から言外の意味を含む言葉を書きだし、言外の意味を含まない言葉と比較する。
 - ・地図、図表、見取り図を読んでその説明をする。
 - ・意味を狭くする言葉と広くする言葉とを比較する。
 - ・複合語、反復語を用いて話しをする。
- ②話しを聞いて重要なことを書く。
 - ・話しの概要を編成する。
 - ・話しの内容をもう一度話す。
- ③文章のトピックを決める。
 - ・文章のトピックのための資料を集める。
 - ・文章の概略を編成する。
 - ・ある文章になる文章の概略を発展させる。
 - ・綴り、接辞、言葉の選び方などについて友達と訂正しあう。
- ④始めだけあって、途中や終わりがなくなっている読み物を完全に作る。
- ⑤昔の詩と現代の詩を読み、それらと比較する。
- ⑥詩を書く。
- ⑦詩を作ったり、小説を書いたりし、それを製本する。
- ⑧ドラマを作り、それを説明する。

中学校第2学年

目標：生徒は正しくて良いスダ語が使える能力を持ち、感情や意見を持って文学作品を読んだり、理解したりすることができる能力を持つ。

< 1 学期 (24 授業時間) >

- ①読みの物の内容を理解する。
 - ・発音に気を付けながら読み物を読む。
 - ・読み物と関係する質問をする。
 - ・難しい語を書き、辞書にのっているその言葉の意味を書く。
 - ・種類に従って言葉を分類する。
 - ・反復語を用いて話す。
 - ・特別な言葉や一般的な言葉を見つける。
 - ・段落ごとの最初にある考えを見つける。
- ②活動の報告書を作成する。
 - ・内容面から報告書を議論する。

10. ジャカルタ特別市

< 地域科の一般目標 > (開発説明書より)

ジャカルタにおける地域科の一般目標は、①周辺社会に親しみ、地域社会から孤立することを防ぎ、②両親と自分自身に役立つことができ、生活の中での必要を満たすことができ、③当該地域社会における社会、文化、自然環境について知り、評価し、④当該地域について深く理解し、⑤身近な問題を解決するために知識や技術を有効に使うことができる。

(1)「ジャカルタ生活環境の教育」科 (教授プログラム概要より)

小学校

< 機能 >

- ①国家教育の目的を達成する努力において、教育の質とインドネシア人の質の向上を目指し、地域文化の復興と価値を維持し、自然環境の管理の責任を果たす。
- ②個人として、地域社会(特にジャカルタの)の一員として、インドネシア国民の一員として、生活の質の向上に努める中で、秩序と安全、清潔と健康、美を慈しむ感情を育て、よく働き、社会的な

付き合いが行える態度を育成する。

<目標>

- ①地域社会に親しみ、孤立を防ぐ。
- ②生活におけるニーズを満たし、両親を助け、自立を助けることが望まれる。
- ③地域社会の文化、社会及び自然環境を理解し、評価する。
- ④当該地域社会について理解する。
- ⑤周囲において起こる問題を解決するために教えられた技術と知識を活用する。

小学校第1学年

- 1学期 ・日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。(歯磨き、ツメキリ)
・学校や家での決まりについて理解する。
 - 2学期 ・日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。(耳掃除、耳の病気、水が入った時)
・部屋の中での決まりについて理解する。(早寝早起き、勉強、遊び、ゴミ)
 - 3学期 ・日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。(水浴び、清潔な服装について)
- 第2学年・日常生活の中での清潔、健康について理解し、実行する。(目、髪の毛)

中学校

<内容>

- ・人格形成 ・学校の規則 ・自己防衛 ・禁煙 ・科学とテクノロジー
- ・ジャカルタ特別市の決まり

11. 中ジャワ州

(1)「自分自身と地域環境」科

<理解>

自分だけでなく周辺地域にも損害を与える外部からの影響を軽減するために、生徒の周辺地域から取りあげた内容で自分と周辺地域について関心を払うようにする科目。

<機能>

生徒に自分自身や周辺地域の問題を乗り越えられるような習慣を身につけさせる。

<目標>

- ・周辺地域からの影響についての知識を与える。
- ・清潔で健康な生活をするための態度と習慣を身につけさせる。
- ・周辺地域から起こる問題に対処し、地域を進歩させるためにテクノロジーを活用する。

<内容>

中学校：地域の音楽、踊り、地域の科学テクノロジー（灌漑など）

14. バリ州

(1)「バリ語」科（開発説明書より）

バリ語は、手段としての価値と共に、社会的・文化的生活と強い結びつきがあり、特に芸術分野における専門用語はバリ語が多く用いられる。

(2)「地域芸術と社会文化」科（教授プログラム概要より）

<目標>

- ・地域社会を知り、バリ地域における文化社会や芸術の保持、発展に参加する。
- ・自立し、両親や家族を助けるための技術や能力を養う。

15. 西ヌサ・トゥンガラ州（開発説明書より）

(1)「地域の言語と文学」科

<機能、内容及び説明>

地域の言葉や文学という地域科の教育内容は、西ヌサ・トゥンガラ州における県ごとに由来し、発展している諸価値を基盤とする日常の話し言葉や振る舞いである。

ある社会における生活の価値は、常に一人一人による言葉使いやパターンに関係しているため、生徒が地方語を知り、用いるということは、生徒が地域社会において社会的な諸価値を保持したり、発

展させる力を持つことになる。

<内容>

- ・ササク語—西ロンボック県とマタラム郡、中ロンボック県及び東ロンボック県において行われる。
- ・ビマの地方語（ンガヒムボジョ：Ngahi Mbojo）—ビマ県とダンプ県において行われる。

（2）「地域の歴史」科

<機能、内容及び説明>

地域の歴史という地域科の教育内容は、地域の歴史についてのものであり、生徒に当該地域の歴史から諸価値を基盤とした態度を育成する。それは、当該地域における歴史や現象について合理的な態度と能力を身につけるためのものでもある。

<内容>

- ・ビマ地域の歴史、ダンプ地域の歴史及びスンパワ地域の歴史。
- ・それぞれの県の歴史は、歴史の段階、歴史前、王族の形態と系譜、イスラム教の普及と困難な時代、植民地時代と闘争期、独立期、歴史の遺産、地域の象徴とシンボル。

（3）「地域の芸術文化とアダット」科

<機能、内容及び説明>

地域の芸術文化とアダットという地域科の教育内容は、当該地域のアダットや伝統的な芸術文化についてであり、生徒に地域の伝統や芸術の価値に対する愛情を育成するように教授される。そしてそれはまた地域におけるポジティブなアダットや芸術文化の価値を保持する能力を生徒に育成し、地域の文化芸術に由来する芸術を評価しその美しさに対する情緒を養い、地域のアダットに由来する諸価値を評価するために機能する。

<内容>

- ・芸術文化—音楽、踊り、歌、彫刻、遊び。
- ・アダット—結婚式のアダット、割礼のアダット、アダットの衣服。

（4）「地域特有の手工芸」科

<機能、内容及び説明>

地域特有の手工芸という地域科の教育内容は、西ヌサ・トゥンガラ州における県という地域における特徴的な技術を発展させる機能を持ち、生徒が技能を習得すると同時に地域の特徴的な技術を保持し発展させていくという機能を持つ。

<内容>

- ・織物、木工、料理方法、大衆工業（塩魚や塩の作り方）、漁業及び当該地域の状況に合わせたもの。

16. 東ヌサ・トゥンガラ州（開発説明書より）

<東ヌサ・トゥンガラ州の概観>

東ヌサ・トゥンガラ州は、569の小島と三つの大きな島（フローレス島、スンパ島、ティモール島）から成る。熱帯雨林気候で年間平均100日は雨が降る。総面積の70%を山地が占めるため、居住地は散在し、多様な社会文化、アダット、芸術が存在する。生活パターンとしては、漁業は海の漁業の成果が大きく、川での漁業はまだ十分でない。畜産業は、小規模のものも大規模のものもあり、まだ伝統的な方法で行われている。農業は、流域地帯では灌漑の技術の導入により稲作が発達したが、GRAMのシステム導入が努力されている。商業は様々な地域の産物によって行われ、小規模工業は、家内工業や地域の手工芸があるが、イカット（織物）は質的にも量的にもまだまだ発展されなければならない状況である。全ての県において観光に役立つ自然や文化などがある。棕櫚や棕櫚からの砂糖や椰子は主食としてその生産性を高めている。これらすべてが州の地域開発計画として優先される対象となる。

（1）「東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境」科（教授プログラム概要より）

<理解>

「東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境」科は東ヌサ・トゥンガラ州の自然環境や社会文化環境を源

とする教授学習内容を伝える科目である。

この科目は、東ヌサ・トゥンガラ州の自然環境、社会文化環境についての主要な事柄を内容としている。教材は、日常生活における生徒のニーズと社会のニーズを比較検討して選択される必要がある。

また、学習内容は、生徒の発達段階に合わせて選ばれる必要がある。そして生徒が周辺社会や文化に親しみ、愛することが期待される。

<機能>

「東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境」科は、次のような機能を持つ。

1. 生徒が周辺社会に親しむことで、周辺社会（自然環境、社会文化環境）から孤立することを防ぐ。
2. 東ヌサ・トゥンガラ州における生徒に周辺社会の特徴的な状況や自然環境、社会文化環境についてしっかりとした考えからを与える。
3. 東ヌサ・トゥンガラ州における生徒は、早くから自然環境を保護する努力やプロセスに加わることで、国民文化を豊かにするために、社会文化の諸価値をもって社会化される。

<目標>

「東ヌサ・トゥンガラ州の社会文化環境」科は、次のような目的を持つ。

1. 東ヌサ・トゥンガラ州にある社会文化環境の状況についてより理解する。
2. 自分自身の周辺地域に親しみ、孤立することが内容になる。
3. 特徴的かつ残っている日常生活における地域文化の諸価値を理解し、感じとり、それを活用できる。

<学年・学期ごとの目標と内容>

小学校第1学年

目標：

1. 生徒は、生徒の県や郡における社会文化状況としての家族と子どもについて知り、理解する。
2. 生徒は、練習を通して周辺社会における礼儀作法について知る。
3. 生徒は、家庭や周辺社会で利用できることについて知り、理解する。

<1学期（24授業時間）>

1. 生徒は、生徒の県や郡の周辺社会の民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。

・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。

2. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。

・歌の名前。 ・リズムなしで歌う練習をする。

<2学期（24授業時間）>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。

・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。

2. 生徒は、郡や県の主要な食べ物の種類を知り、その加工の仕方について知る。

・生徒は、生徒の郡や県の主要な食べ物の種類。 ・その加工の仕方。

3. 生徒は、家や家の外で飲んだり食べたりする礼儀作法を練習する。

・食卓上の食べ物の準備の仕方。 ・食べる時に座る方法。

・食べ物と飲み物をとる方法。 ・パーティでの食べる方法。

・屋台やレストランで食べる方法。

4. 生徒は、郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。

・歌の名前。 ・リズムなしで歌う方法。

<3学期（20授業時間）>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。

・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。

2. 生徒は、生徒の家の庭の有効性について知り、理解する。

・生徒の家の庭に植えている植物の種類。

・食べたり、売ったり、薬として利用できる植物の種類。

・生徒の家で飼っている動物の種類と飼い方。

3. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・歌の名前。
 - ・リズムなしで歌う練習をする。

小学校第2学年

目標：

1. 生徒は、生徒の県や郡における社会文化状況としての家族と子どもについて知り、理解する。
2. 生徒は、状況に合った服装を着ることについての礼儀作法を知り、練習する。
3. 生徒は、当該地域の様々な服装について知る。
4. 生徒は、生徒の周辺地域や村や郡における特徴的な植物、動物について知る。
5. 生徒は、生徒の周辺地域や村や郡における名産品について知る。

<1学期(24授業時間)>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。
 - ・民話の中の登場人物。
 - ・民話の意義と意味。
2. 生徒は、状況に合わせた服装の礼儀について知り、実践することができる。

服を着る意味と意義

- ・清潔と健康
- ・礼儀正しさ
- ・美しさ

状況に合わせた服装

- ・家の中での服装
- ・学校や官庁での服装
- ・イパダの服装
- ・パーティの服装

3. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。
 - ・リズムなしで歌う練習。

<2学期(24授業時間)>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。
 - ・民話の中の登場人物。
 - ・民話の意義と意味。
2. 生徒の周辺地域や村や郡における特徴的な植物、動物について知る
 - ・植物の名前。
 - ・動物の名前。
 - ・保護の努力とそれらの有効性。
3. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。
 - ・リズムなしで歌う練習。

<3学期(20授業時間)>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。
 - ・民話の中の登場人物。
 - ・民話の意義と意味。
2. 生徒は、生徒の周辺地域や村や郡における名産品について知る。
 - ・名産品の種類。
 - ・その加工と販売。
3. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。
 - ・リズムなしで歌う練習。

小学校第3学年

目標：

1. 生徒は、生徒の郡や県の文化社会状況について知り、理解する。
2. 生徒は、当該地域において習慣となっているアダットに従って、客を接待するよい方法について知る。
3. 生徒は、生徒の郡や県にある開墾地を利用する方法を知る。
4. 生徒は、生徒の県にある名産品について知る。

<1学期(48授業時間)>

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。
 - ・民話の中の登場人物。
 - ・民話の意義と意味。
2. 生徒は、生徒の県にある諸民族のから由来する民話について知る。
3. 生徒は、当該地域において習慣となっているアダットに従って、客を接待するよい方法について知る。

- ・家で客を招き、接待する方法を練習する。
- 4. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。 ・リズムなしで歌う練習。
- 5. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ県の踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。
 - ・ゴンの種類。 ・それぞれのゴンの音のリズムや調子。
 - ・音や音楽の種類に合わせてたたく方法。
 - ・たたく練習と踊る練習。

< 2 学期 (48 授業時間) >

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。
2. 生徒は、生徒の郡における地方語の様々な方言について知る。
 - ・生徒の郡にある地方語の様々な方言。
 - ・それぞれの方言から重要な動詞や名詞や人称についての表。
3. 生徒は、生徒の郡や県からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。 ・リズムなしで歌う練習。
4. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ県の踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。
 - ・ゴンの種類。 ・それぞれのゴンの音のリズムや調子。
 - ・音や音楽の種類に合わせてたたく方法。
 - ・たたく練習と踊る練習。

< 3 学期 (40 授業時間) >

1. 生徒は、生徒の郡や県からの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。
2. 生徒は、生徒の県にある開墾地の利用法について知る。
 - ・生徒の県の地図から地形的な状況に合う開墾地の利用法のヒントを見つける。
 - ・生徒の郡にある開墾地の有効性。
 - ・生徒の郡にある開墾地の保護の努力。
3. 生徒は、生徒の県の名産品について知る。
 - ・名産品の種類。
 - ・製品の加工、開発、販売方法。
4. 生徒は、県や郡からの地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・地域の歌の名前。 ・リズムなしで歌う練習。
5. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ県の踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。
 - ・ゴンの種類。 ・それぞれのゴンの音のリズムや調子。
 - ・音や音楽の種類に合わせてたたく方法。
 - ・たたく練習と踊る練習。

小学校第 4 学年

目標：

1. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の社会文化状況について知り、理解する。
2. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の生業パターンについて知る。
3. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の特徴的な動物、植物について知る。
4. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の観光名物とその種類を知る。

< 1 学期 (36 授業時間) >

1. ティモールにある民族に由来する民話について知る。
 - ・ベル島の諸民族に由来する民話。
 - ・北ティモールと南ティモールの諸民族に由来する民話について知る。

- ・クボン・ロートやサブ県における諸民族に由来する民話について知る。
- 2. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ住民の総人口、状況及び問題について知る。
 - ・東ヌサ・トゥンガラの総人口。
 - ・東ヌサ・トゥンガラの人口状況と問題。
- 3. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラからの民話における社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。
- 4. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・歌の名前。 ・リズムに合わせて歌う練習。
- 5. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラの県からの踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。
 - ・ゴンの種類。 ・それぞれのゴンの音のリズムや調子。
 - ・音や音楽の種類に合わせてたたく方法。
 - ・たたく練習と踊る練習。
- 6. 生徒は、ササンドゥとダウェイ（ウククレ ティモール）について知り、奏でることができる。（クバン以外の県では、自由に選択することができる。）
- 7. 生徒は、竹のスリン（笛）を知り、吹くことができる。

< 2 学期 (36 授業時間) >

- 1. 生徒は、スンバやアモールにおける諸民族に由来する民話について知る。
 - ・西スンバ県の諸民族に由来する民話。
 - ・東スンバ県の諸民族に由来する民話。
 - ・アモール県の諸民族に由来する民話。
- 2. 東ヌサ・トゥンガラにおける特徴的な植物と動物の種類を知る。
 - ・植物の名前。 ・動物の名前。 ・保護の努力とそれらの有効性
- 3. 生徒は、生徒の郡や県における民から社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。
 - ・民話の題名。 ・民話の中の登場人物。 ・民話の意義と意味。
- 4. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の歌を知り、歌うことができる。
 - ・歌の名前。 ・リズムに合わせて歌う練習。
- 5. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラの県からの踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。
 - ・ゴンの種類。 ・それぞれのゴンの音のリズムや調子。
 - ・音や音楽の種類に合わせてたたく方法。
 - ・たたく練習と踊る練習。
- 6. 生徒は、ササンドゥとダウェイ（ウククレ ティモール）について知り、奏でることができる。（クバン以外の県では、自由に選択することができる。）
- 7. 生徒は、竹のスリン（笛）を知り、吹くことができる。

< 3 学期 (30 授業時間) >

- 1. 生徒は、フローレスにおける諸民族に由来する民話について知る。
 - ・東フローレス県の諸民族に由来する民話。
 - ・シッカ県の諸民族に由来する民話。
 - ・エンデ県の諸民族に由来する民話。
 - ・ンガダ県の諸民族に由来する民話。
 - ・マンガライ県の諸民族に由来する民話。
- 2. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の観光名物の種類について知る。
 - ・東ヌサ・トゥンガラにおけるお土産、例えばコモド動物園、サオ観光、ラシアナ、スマウ島など。
 - ・東ヌサ・トゥンガラの文化的観光、地域の博物館、アダットの建物、イカットの織物、スンバにおけるパソラ アダットパーティ。
 - ・東ヌサ・トゥンガラにおける自然観光、例えばクリムトゥ、自然保護区。
 - ・東ヌサ・トゥンガラの観光開発の努力。

3. 生徒は、生徒の郡や県における民から社会、道徳あるいは宗教の諸価値を知り、理解することができる。

・ 民話の題名。 ・ 民話の中の登場人物。 ・ 民話の意義と意味。

4. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラ地域の歌を知り、歌うことができる。

・ 歌の名前。 ・ リズムに合わせて歌う練習。

5. 生徒は、東ヌサ・トゥンガラの県からの踊りを踊りながら木や鉄からのゴンやタンバルをたたくことを知り、できるようにする。

・ ギョンの種類。 ・ それぞれのギョンの音のリズムや調子。

・ 音や音楽の種類に合わせてたたく方法。

・ たたく練習と踊る練習。

6. 生徒は、ササンドゥとダウエイ（ウククレ ティモール）について知り、奏でることができる。（クパン以外の県では、自由に選択することができる。）

7. 生徒は、竹のスリン（笛）を知り、吹くことができる。

小学校第1、第2学年では子どもたちの町や県にあるもの、第3学年以上は東ヌサ・トゥンガラ州のものとされている。

・ 民話一人格形成に必要な道徳的価値、倫理的あるいは教育的なもの。

・ 礼儀作法

・ 地域の芸術

・ 観光物や地域の歴史、島々、民族の由来、地域毎の偉人、外来の（ヨーロッパからの）民族の歴史、現在の人口問題、状況、経済的、観光地としての力。

17. 南カリマンタン州（開発説明書より）

(1) バンジャル語と文学

<目標>

科学テクノロジー発展の影響から守られ得るバンジャル地方の文化／芸術の一つとしてバンジャル語と文学を当該地域の文化として評価し、言語能力を身につける。

(2) 「バンジャル地域の文化芸術」科

<目標>

生徒が芸術的感覚を身につけ、地域の芸術を尊重し、南カリマンタン地域に由来する芸術を科学テクノロジー発展の影響から守ることができる。

<内容>

踊り、声楽、文学、演劇、音楽（楽器）、遊び、アダット（妊娠、出産の儀式、子どもの期間、成人期の訪れ、結婚、礼儀作法、献身的な行為、社会階層、助け合い、社会の理想、アダットの服装）。アダットは選択。

19. 西カリマンタン州

（開発説明書より）

序文

西カリマンタン州はこの群島の中で特徴を持った一つの地域である。一つの特徴もしくは形態は、その社会の複合性である。様々な民族、もしくはエスニック集団がこの地域で穏やかに暮している。それぞれの民族はそれぞれの生活背景を持ってきたため、この民族の多様性がこの地域で発展し、アダットや伝統の多様性を生み出した。アダットも伝統も賞賛に値する崇高な価値を内包しているが、保持していくべき崇高な価値であっても、時代や生活の変化によって我々の中にもそれらを知らなかったり、忘れてしまっている者が多くいる。

崇高な生活から生まれた崇高な諸価値を保持していくための努力の中で、地域科の中で「アダットと伝統の学習」科という科目は心に留められる必要がある。科目の第一の目標は、我々の子どもたち、若い世代の彼らが崇高な文化の豊かさを知り、それらを精神的に経験し、それらを評価し保持したいという態度と考え方を持つようになることである。

(1)「観光」科 (教授プログラム概要より)

<理解>

「観光」科は、生徒にこの地域における観光について教授し、基本的な知識を与える試みである。

「観光」科は、地域科の一つの科目であり、生徒達に教えられる必修科目である。それは、社会の繁栄を高めることができる活動である観光活動にとっての重要な知識や認識を与えるためのものであり、また間接的に生活の必要を満たすための能力を高めることが望まれている。

<機能>

「観光」科教育は、生徒が西カリマンタン地域における観光分野の発展の努力と役割に参加できる能力を持つように、理解、知識及び態度を高める機能を持つ。加えて、能力と知識について生徒が生活の必要物を満たすために有効な能力を習得することも望まれている。

<目標>

「観光」科教育には、生徒がこの地域における観光産業について知り、理解し、観光産業を発展させることに積極的に参加する態度を育成する。加えて、生徒が生活の必要を満たすことができる能力を高めることが望まれている。

<内容>

- a.忙しい時間の合間に、考えや精神をリフレッシュするために、他の土地や国を知り、自然の美しさや文化を知るための人間の活動の一つであるという観光の意味について。
- b.国家の収入源の一つであるという観光の意味について。
- c.インドネシアの観光シンボルの目標と意図についての理解、七つのスローガンについて。
- d.観光活動の様々な種類についての知識。つまり、文化観光、自然観光、バックパッカー、遺跡巡り観光、買い物観光などについて。
- e.西カリマンタンにおける観光諸地域について。
- f.この地域における観光物を宣伝するための方法について。
- g.会話のための外国語。
- h.観光を支える宿泊所、観光案内人、レストランや食事場所、文化儀礼などについて。
- i.この地域にある歴史的な遺跡や王族の歴史について。
- j.お土産作りの基本について。

<その他>

- a.基礎教育段階における「観光」科のための教授プログラム概要は、カリキュラムの一つであり、学校において教授する際、教師のための手引書となる。
- b.教授プログラム概要についての教師の理解は、良い授業を行うための最低限の条件である。
- c.その教授内容は選択できるが、学校が地域の状況と社会のニーズ、観光を助ける政府政策及び学習資源の準備を考慮して選ぶ。全ての教育内容は一人の教師が行うか、幾人かの教師からなる教授チームによって行う。継続性、バランスを考慮して、各学年ごとに二つの教育内容を選ぶようにする。
- d.この「観光」科の教授プログラム概要は、①目標、②教授要目及び活動の説明から成り立つ。目標は、一つあるいは幾つかの教育内容ごとに設定されている。教授要目は、学期ごとの区分に基づいて決められており、方法と教材の広さと深さの指標でもある。
- e.教授要目と活動説明は、従わなければならない最低基準であるが、ニーズに合わせるができる。
- f.時間配分は、学期ごとにされている。このことは、教師が教授要目に合わせて、時間を適切に用いることができるように意図されたものである。
 - ・1学期は12週、2学期は12週、3学期は10週。
 - ・第6学年については、3学期は8週のみとなる。
- g.教授学習過程において、できれば教師は積極的な学習方法をとること。すなわ、精神的にも肉体的にも(考え、感情的にも)生徒主体で行うこと。
- h.教師は、ニーズ、状況及び能力に合わせて、教授方法、評価方法に用いる手段を決定する。
- i.小学校では、第5、6学年において教えられる。

小学校第5学年

<目標>

- ①生徒は、観光活動の意味とその目的について理解する。

- ②生徒は、観光を行うための政府政策を理解する。
- ③生徒は、この地域における観光資源について理解する。
- ④生徒は、観光地の場所と名前を知る。
- ⑤生徒は、観光の種類に合わせて観光目的の地域ごとの特徴について知る。
- ⑥生徒は、観光のおもしろさに役立つアダットや伝統の役割について理解する。

1 学期：

- ①生徒は、観光の意味と目的について説明することができる。
 - ・観光の意味と観光活動。
 - ・観光活動の目的。
 - ・専門用語の理解。Wisman(諸外国の観光の省略語)、Wisnu(国内の観光の省略語)。
 - ・重要な意味を持つ、国家の収入源の一つである観光。
- ②生徒は、観光業を行うための政府の諸努力を述べることができる。
 - ・インドネシアへの観光年の実施。
 - ・西カリマンタン州における赤道線フェスティバルの実施。
 - ・七つのスローガン(秩序、安全、清潔、涼しさ、美しさ、優しさ、思い)とその意図。
- ③生徒は、様々な観光地域を示す方向や標識、観光地への行き方を説明することができる。
 - ・観光地域の標識、宿泊所、食べる所、病院、歴史的な建物、遺跡、博物館などについて知り、理解する。

2 学期：

- ①生徒は、観光地の標識を書くことができる。
 - ・標識の色や大きさを知る。
 - ・絵の特徴を知る。観光地域、博物館、遺跡、宿泊施設・ホテル、食堂など。
- ②生徒は、距離や観光地の名前を簡単な素材を用いて作れるようにする。
 - ・距離や観光地の名前の作り方を理解する。
 - ・標識をつける方法を知る。
- ③生徒は、西カリマンタン州における観光物の種類について説明できる。
 - ・観光の種類として、旧跡巡り、バックパッカー、お買い物ツアーなど。
 - ・州都からそれらの場所への遠さと行く方法。
 - ・観光地にある施設・娯楽。(宿泊施設、食堂、娯楽、文化公演など)
- ④生徒は地域における観光物のある場所の地図を作成することができる。
 - ・距離が分かるように観光名所を示す地図をつくる方法。
 - ・正しく測って、その地図を作製する練習

3 学期

- ①生徒は、この地域における歴史的な遺跡や歴史的な建物について説明することができる。
 - ・イスラム教がインドネシアに入ってくる以前の時代の建物、遺跡。
 - ・イスラム時代の建物、遺跡。
 - ・独立期の建物、遺跡。
 - ・歴史的にも、伝統的にも、機能的にも高い文化的価値を持つ建物。ロング・ハウス、橋、移動家屋、ムスジッド、教会、仏教寺院。
- ②生徒は、観光物となりうるアダット・伝統の種類について説明することができる。
 - ・農業分野におけるアダット・伝統、畑仕事の始まり、収穫、儀礼。
 - ・漁の世界における儀式、海の平穏など。
 - ・結婚式、割礼、建築など(地域の状況に合わせて)。
- ③生徒は、見たことのある儀式の方法、アダット・伝統儀礼について話すことができる。

小学校第6学年

<目標>

- ①生徒は、観光客の興味を引くために、地域を知らせるための材料の有効性について理解する。
- ②生徒は、客・観光客を出迎えるための礼儀作法を知る。
- ③生徒は、会話のための外国語の専門用語や用語についての知識を得る。
- ④生徒は、外国語を用いて、観光客との関係を持つ方法を知る。

- ⑤生徒は、地域の多様性について知り、この地域の特徴的な絵の象徴について知る。
- ⑥生徒は、簡単なおみやげ物を作る基本的な知識を得る。

1 学期

- ①生徒は、観光客の興味をための情報材料の有効性にういて説明することができる。
 - ・書かれた情報、地図と絵、標識。
- ②生徒は、情報材料を作ることができる。
 - ・簡単な方向を示す看板や、ポスター・絵の作り方。
 - ・簡単なパンフレットの作り方。
- ③生徒は、観光客を迎えるために外国語を用いることができる。
 - ・外国語の基本的な知識（英語）。
 - ・日常的に用いる英語の用語や専門用語についての知識。
 - ・外国語（英語）の会話の方法。
 - ・簡単な会話。
- ④英語での会話の練習。

2 学期

- ①生徒は、簡単な会話をするための外国語（英語）を用いることができる。
 - ・会話に必要な専門用語・語彙を習得する。
 - ・語彙を増やす。
 - ・質問の受け答えなどの会話練習。
- ②生徒は、外国人を迎え、交流する方法を説明することができる。
 - ・交流方法についての知識。
 - ・禁止事項（何をしてはいけないのか）についての知識、すすめられること（何はしてもよいのか）についての知識。
- ③生徒は、この地域における装飾芸術において用いられる特徴的なシンボルや多様な装飾品の意味について説明することができる。
 - ・家の道具、盾の装飾、縁の装飾の種類。
 - ・花、草、文字の装飾。
- ④お土産品の装飾作りの方法について説明することができる。
 - ・カギ吊し、盾と矛などについている装飾。
 - ・ビーズの装飾。

3 学期

- ①生徒は、観光客を案内する方法の基本について説明することができる。
 - ・案内の方法：観光客に伝えなければならないこと、外国語。
 - ・親切で礼儀正しい態度。
- ②生徒は、地域の特徴的な装飾に飾られたお土産品をつくることができる。
 - ・カギ吊し、盾と矛などの彫刻。
 - ・帽子を飾るパール作り。
 - ・ビーズの刺繍作り。
 - ・布のプリントの基本。

中学校第1学年

<目標>

- ①生徒は、地域科の観光物について知る。
- ②生徒は、この地域の観光業を支える施設・設備について知る。
- ③生徒は、観光についての情報を提供する材料を作る方法を知る。
- ④生徒は、事務所での仕事について知る。
- ⑤生徒は、地域の伝統音楽や舞踊の種類について知る。
- ⑥生徒は、旅行者と外国語を用いて会話を行うことができる。
- ⑦生徒は、おみやげ物の服や布などのプリントの柄の作り方を習得する。
- ⑧生徒は、質の良いおみやげ物をつくる方法を知る。

<内容>

1 学期：

- ①生徒は、この地域の観光業に関することや特殊なことについての知識を持つ。
 - ・文化観光（歴史的な場所、遺跡、アダットの儀礼、伝統的な村の生活など）。
 - ・バックパッカー（森や山の探検、川や急流下り、山登り）。
 - ・自然観光（海岸の美しさ、釣り）。
 - ・美しい観光（水泳、潜水など）。
 - ・お買い物ツアー（店、伝統的な市場、工芸品をつくる場所など）。
- ②生徒は、観光を支える様々な種類の施設・設備を使用することができる。
 - ・事務所・エージェント（企業の名前と場所）、郵便局、銀行などについて知る。
 - ・宿泊施設（ホテル、旅館、民宿）。
 - ・移動手段（陸の交通手段、水上交通、空の交通について、どこで乗るのか、料金はいくらかなど）。
 - ・食べる場所（レストラン、屋台）。
 - ・方向指示（道の標識など）。
 - ・観光地域の地図。
- ③生徒は、観光を説明するためのパンフレットやポスターを作ることができる。
 - ・ポスター、許可証、パンフレットの絵や文字を作る方法。
- ④生徒は絵や文字のデザインの作り方を習得する。

2 学期：

- ①生徒は観光に必要とされる娯楽のための芸術的な行事において行われる様々な舞踊について説明できるようにする。
 - ・ムラユ族の踊り（アダットの踊り、行事、交流の踊り）。
 - ・ダヤク族の踊り（アダットの踊り、行事、交流の踊り）。
 - ・使用される楽器や服装。
- ②生徒は、この地域における観光を楽しませることができる伝統的な音楽について説明することができる。
 - ・レバナ音楽。
 - ・タンジドール音楽。
 - ・ダヤク族の伝統的な音楽。
- ③生徒は、伝統的な楽器の一つを習得する。
- ④生徒は、布の染め方、プリントの仕方を習得する。
 - ・プリントのテクニックのための基本的な絵の作り方。
 - ・染めるための基本的な絵の作り方。
 - ・プリントの絵の作り方。

3 学期：

- ①生徒は、観光規則を助けるための、情報を与える方法を説明することができる。
 - ・会話のための用語や言葉を習得する。
 - ・情報を与えるための質問と答えの方法を習得する。
 - ・当該地域についての知識。
- ②生徒は、うまくお土産を売るための方法を説明することができる。
 - ・お土産の工芸品を仕あげる方法（磨く、色を塗る、質の基本を選択する）。
 - ・ラッピングの方法。
 - ・価格についての知識。
 - ・業者、お土産店を通して売る方法についての知識。
- ③地域にある材料で特別なお土産をつくる練習。

(2)「アダットと伝統の学習」科（教授プログラム概要より）

<理解>

「アダットと伝統の学習」科は、基礎教育段階の生徒に与えられる地域科の中の一つの科目である。この科目は、様々な価値、アダットの規準及び伝統、様々なアダットの儀式の形態、西カリマンタン地域の地域社会において発達した民話や遊びなどを学習範囲としている。それらは高い文化的価値を

持つ文化遺産として若い世代に知られる、受け入れられ、保持、発展されることが望まれている。

<機能>

「アダットと伝統の学習」科は、社会の中で行われている価値や習慣、私たちの社会の中で先祖代々発展してきたアダットや伝統、昔、私たちの先祖が時間を楽しむため方法であった様々な民話や遊びについての知識、能力、考え方及び精神的な経験を若い世代に与える働きをする。

<目標>

生徒たちが生活から発展した様々な側面についての知識を身につけ、さらにその能力でもって崇高な文化遺産に対して愛情を感じ、それを保持していく態度を身につけること

<内容>

小学校

第1学年

- ・あいさつの仕方（お早ようございます、お休みなさいなど）。時間の決まりについて理解し、実行する（ねる時間、学校に行く時間、休み時間、遊び時間、勉強の時間、家族と集ったり、夕食を食べる時間）。していいこと、悪いことを学び、罰と褒美について理解する。

第2学年

- ・目上の人に対して敬意を払う（両親、兄、姉、先生、村長、区長、警察隊長、ウラマーなど）。国旗に対して敬意を払う。（国旗の色、形について理解し、家の前、乗り物、学校、役所などに国旗を掲げる。）国旗掲揚の儀式に参加できるようにする。（整列、儀式の中での態度、決まりについて理解し、実行する。）
- ・学校での規律を守って良い行いをする。一般的な場所での決まり（交通ルール、左側通行など）を理解し、守る。標識について理解する。
- ・アダットやイバダーの中に包含される礼儀正しい態度を取り、決まりに従う。
- ・全ての行ないに伴う罰と褒美の区別が行なえるようにする。（年長者に対する従順な態度、勤勉さ、やさしさ、礼儀作法、正直など）
- ・国家の象徴（大統領の名前、パンチャシラ）。

第3学年

- ・女の子、男の子の遊び道具の種類、形について理解し、遊び道具の絵が書けたり、道具を使って遊ぶことができるようにする。
- ・グループを作った遊びについて知り、説明できるようにする。
- ・遊び道具の作り方、材料について理解し、説明できるようにし、作ることができるようにする。

第4学年

- ・当該地域にある遊びの歴史・物語・由来、その価値（スポーツ精神、集団行動、公平さ、創造性）、種類、有益さについて理解する。

第5学年

- ・民話、その機能、源泉について理解し、認識する。
- ・ダヤク族、ムラユ族の物語の中にある格言、諺の意味がそれぞれの言葉や方法を用いて説明できるようにする。それらの格言、諺がインドネシア語で言い表すことができるようにする。
- ・ダヤク族、ムラユ族の社会で使われている諺、格言、表現のコレクションを作る。

第6学年

- ・大衆文学に包含されている価値（ノルマ、国にとっても、一般的にも重要な王国時代に承諾されていたけにえの価値観、協同作業の精神の価値、お互い他人のことに気を配るという意識の理解、全ての問題を解決するための協義方法の利用）
- ・パンチャシラの価値観に合わせて民話についての知識を持つ。
- ・既に学習した民話に含まれた価値を手本とした態度を発展させることができるようにする。
- ・「パンチャシラの認識及び実践のための指針」に含まれる内容と諸価値の適応性と同じ箇所を指摘する。

中学校

第1学年

- ・家族の住む地域社会にまだ残っているアダットについて説明できるようにする。（年長者、

両親に対して敬意を示す話し方、座り方、名前の呼び方、家族の一員としての働き。アダットにのっとった提言とタブーについて。)

- ・アダットに関連するシンボルについて説明できるようにする。
- ・ムラユ族とダヤク族それぞれの民族衣装について説明できるようにする。

第2学年

- ・アダットによる儀式的価値やそこで用いられるシンボルなどについて理解する。
- ・インドネシア国民は祖先の伝統やアダットによって特徴付けられていること、それらの儀式を維持することの意義について理解する。
- ・社会の中での直接的なアダットの儀式的種類について説明できるようにする。
- ・ダヤク族とマレー族の結婚式について(道具の意味、機能、民族衣装、手順などについての)説明できるようにする。

第3学年

- ・周辺地域社会に残っているアダットの儀式を維持することの大切さ、それ自身の方法を簡単に説明できるようにする。
- ・ダヤク族とマレー族の伝統的な家内手工芸の形態、種類について説明できるようにし、アダットの室内の飾りを書けるようにし、その意味を説明できるようにする。

(3)「地域の芸術」科 (教授プログラム概要より)

<目標>

西カリマンタン州の先住民として、またマジョリティとしてダヤク族とムラユ族があげられる。それ以外にも様々な民族がこの州の芸術に影響を与えてきたが、この州の伝統的な芸術としてはやはり両民族の芸術をとりあげるのが適していると考えられる。しかし、残念なことに若い世代にはこの民族の芸術に関心がなくなってきたという現象が起こっている。そこで、地域科として民族の芸術あるいは伝統芸術を取りあげ、生徒がそれらを尊重し、興味関心を持ち、それを保持することに参加する意志をわかせる、知識と技術を与えることを目的とする。

<内容>

創作芸術、声楽、(イスラム教徒に限り)アルクルアーンの美しい朗読。

5年生は実際に作品を作り、6年生は美しい朗読、中学校1年生は彫刻、2年生は地域/伝統音楽、3年生は舞踊。

21. 北スラウェシ州 (開発説明書より)

(1)「地域文化・地方語」科

<目標>

- ・統合と統一意識を芽生えさせることができる地域文化の価値、愛国精神と闘争精神、感謝の気持ち、神への畏敬の念を育成する。
- ・地域開発に役立つ地域文化の知識を発展させる(観光、経済)。
- ・国民文化の豊かさの一つとしての地方語、文学芸術及び地域文化を保持する。

<内容>

- ・読み
- ・語彙
- ・読み
- ・練習
- ・地方の歌の歌詞内容

(2)「観光」科

<目標>

北スラウェシは、観光開発地域であり、外国為替の源である。そのため生徒に観光業分野における特別国家開発地域の保持に参加させるように、北スラウェシ州の観光について教える必要性がある。

- ・北スラウェシ州における観光の重要性と有効性について理解させる。
- ・北スラウェシ州における観光地域や観光物及び種類を教える。
- ・北スラウェシ州地域における観光について生徒に知識と理解を高める。
- ・観光分野の開発に役立つように、生徒の教養と役割を高める。
- ・生徒に対して観光を理解する態度と関心を高め、発展させ、育成する。

<内容>

- ・観光学の理解
- ・観光学の目的
- ・旅行者
- ・観光の影響
- ・北スラウェシの観光地
- ・ボフスミ地域文化社会生活の不変化に伴う役割と利益
- ・北スラウェシ地方の経営における社会
- ・観光旅行を発展させるための外国語の利用の利益
- ・スルッ観光地のグルバン（目的）
- ・市場の売り物の種類
- ・特徴

22. 南スラウェシ州（開発説明書より）

(1) 「地方語」科（プギス語、マカッサル語、マンダル語、トラジャ語）

<理解>

地域のコミュニケーション手段として、また国語の語彙の源として保持、発展される必要がある。

(2) 「アダット」科（教授プログラム概要より）

<理解>

- ・外国文化から国民文化への影響に対抗するために生徒に文化を保持、発展する態度を育成する。
- ・アダットは、社会の成員によって敬われ、従われ、先祖代々、社会の中で発展してきた習慣である。
- ・アダットは、人間の心・精神に直接関連するため人間生活から切り離せないものである。
- ・アダットの教育は、基礎教育において、生徒が地域文化を愛することができるようになるために、さらに日常生活において保持、発展させることができるようにするために、生徒達に文化的価値観の発達を促すように方向付けられる。

<機能>

「アダット」科は、生徒達に文化的価値観の発達を促し、先祖代々社会の中で発展してきた地域文化の保持、発展を行うようにする。

<目標>

「アダット」科は、生徒に彼らの祖先からの遺産として国民文化に対する愛情を育てるために、地域の文化価値やアダットについて学校で教える必要がある。

<範囲>

・礼儀作法

・割礼

・Hakikah の儀式

・アルクルアーンの朗唱の儀式

・稲刈りの儀式

・雨乞いの儀式

・田の仕事はじめの儀式

・平安の儀式

・葬式

・祝賀式

<その他>

1. アダットの科目の教材は、継続的に行うこと。
2. プログラム概説において作られた小学校におけるアダット科の教材は、当該地域の状況とニーズに合わせて選ぶことができるものとなっている。
3. 準備された教材と教具は、できるかぎりうまく用いられること。もし教具が用意できない場合は、周辺社会において得られる教材・道具・手段を用いること。
4. 教師は、第1の学習資源である。それ以外にも、社会や関連機関や学校周辺の代表者も指導者として活用できる。

<目標達成のための方策>

1. 教授方法

プログラム概説において書かれている教授目標を達成するためには、周辺社会や生徒の状況と教材を適当な形で合わせた方法を用いることが教師に要求される。とりわけ用いられる様々な種類の方法は次のようである。a.講義 b.議論 c.問答 d.課題を与える方法 e.研修など。

2. 教育資源に有効なもの

- a.人材：地域のアダットの問題について理解している保護者、社会の代表者、学習資源として有効な関連機関、例えば学校に来てもらうもしくは教師・生徒が訪問する。
- b.基金：学校で用意される基金はただ BPPP や SPP だけであり、その額には限界がある。したがって人材に対する謝礼金、交通費のために基金額を増やさなければならない。

3. 評価

評価は、口頭、記述、行為で行われる。

- a.教師：
 - ・用意された教材のどこまで生徒達によって習得されているかを知るために。
 - ・どこまで生徒が知り、理解し、地域文化の価値を保持、発展するのかわかる。
- b.生徒：
 - ・生徒ができるかぎりの成果を出せるように助けを与える。

c.保護者：・受け取った報告に基づいて子どもの発展の段階を知る。
(教授プログラム概要より)

小学校第1学年

<目標>

生徒は他の人と交流する方法を知り、理解する。

<内容>

<1学期(24時間)>

1.生徒は家族の中での礼儀作法についての知り、理解する。

1.1.家族の中での礼儀作法

- ・父と母を敬う。
- ・他の家族の成員を敬う。
- ・両親のために食事の用意をする。
- ・家族の周囲の中で行われている規則に従う。

<2学期(24時間)>

1.生徒は他の人話し方について知り、理解する。

1.1.話し方

- ・両親・年上の人との話し方。
- ・年下の人との話し方。
- ・教師や先輩との話し方。

<3学期(20時間)>

1.生徒は人前での横切り方・歩き方を知り、理解する。

1.1.人の前の横切り方・歩き方

- ・例えば手を下にしながら人の前を過ぎる時に許しをこう。
- ・人にぶつからないようにする。

小学校第2学年

<目標>

生徒は他の人と話をする方法を知り、理解する。

<内容>

<1学期(24時間)>

1.生徒は話し方について知り、理解する。

1.1.話し方

- ・横柄な話し方を避ける。
- ・他の人が話している時に話さない。
- ・歩きながら話さない。

<2学期(24時間)>

1.生徒は接客の方法を知り、理解する。

1.1.訪問の仕方

- ・訪問に適切な時間を知る。
- ・初めて入るときに戸をたたく。
- ・礼儀正しく挨拶をする。
- ・勧められてから入ったり、座ったりする。
- ・礼儀正しく用件を伝える。
- ・訪問が終わったら、いとまごいをする。

<3学期(20時間)>

1.生徒は接客の仕方について知り、理解する。

1.1.接客方法

- ・優しい態度
- ・客間では、客より活動的でなければならない。

小学校第3学年

<目標>

1. 生徒は他の人と交流する方法について知り、理解する。
2. 生徒は地域で行われる割礼の儀式について知り、理解する。
3. 生徒は aqiqah を行う方法を知り、理解する。

<内容>

<1 学期 (24 時間) >

- 1.1. 生徒は、衣装や装飾について知り、理解する。

- ・男子の衣装—普通の服装とパーティの衣装
- ・女子の衣装—普通の服装とパーティの衣装

<2 学期 (24 時間) >

1. 生徒は、割礼の儀式について知り、理解する。

1.1. 割礼

- ・意味 ・行う時間 ・行う方法 ・使用される道具と形 ・含まれる価値

<3 学期 (20 時間) >

1. 生徒は aqiqah の儀式の方法について知り、理解する。

1.1. aqiqah の儀式

- ・意味 ・行う時間 ・行う方法 ・含まれる価値

小学校第4 学年

<目標>

1. 生徒はアルクルアーンの朗唱の儀式の方法について知り、理解する。
2. 生徒は稲刈りの儀式を行う方法について知り、理解する。
3. 生徒は雨乞いの儀式を行う方法について知り、理解する。

<内容>

<1 学期 (24 時間) >

1. 生徒は、アルクルアーンの朗唱の儀式の正しく上手に行う方法について知り、理解する。

1.1. アルクルアーンの朗唱の儀式

- ・意味 ・行う時間 ・行う方法 ・使用される道具と形 ・含まれる価値

<2 学期 (24 時間) >

1. 生徒は南スラウェシ地域の稲刈り儀式を行う方法について知り、理解する。

1.1. 稲刈りの儀式

- ・行われる時間 ・使用される道具 ・行う方法 ・含まれる価値

<3 学期 (20 時間) >

1. 生徒は神に対して雨乞いをどのようにするのかについて知り、信じる。

1.1. 雨乞いの儀式

- ・行われる時間 ・行う方法 ・含まれる価値

小学校第5 学年

<目標>

1. 生徒は田の仕事はじめの儀式について知り、理解する。
2. 生徒は南スラウェシ地域の特徴的な平安の儀式について知り、理解する。
3. 生徒は南スラウェシ地域の特徴的な結婚の儀式について知り、理解する。

<内容>

<1 学期 (24 時間) >

1. 生徒は田の仕事はじめの儀式について知り、理解する。

1.1. 田の仕事はじめの儀式

- ・行なわれる時間 ・行う方法 ・植えられる稲の種類 ・田植えの時期の雨の状況について決める。

<2 学期 (24 時間) >

・結婚に関する祝賀の儀式

- ・意味 ・行われる時間 ・行う方法 ・使われる道具・形 ・含まれる価値

・生誕に関する祝賀の儀式

- ・意味 ・行われる時間 ・行う方法 ・使われる道具・形 ・含まれる価値

- ・新しい家を建てる儀式
- ・意味 ・行う時間 ・行う方法 ・使用される道具 ・含まれる価値

< 3 学期 (20 時間) >

1. 生徒は結婚式について知り、理解する。
 - ・色々な結婚式について知る ・方法とプロセスについて知る ・花嫁の面倒をみる

小学校第 6 学年

< 目標 >

1. 生徒は地域のアダットについて知る。
2. 生徒は南スラウェシ地域の葬式、祝賀の儀式について知り、理解する。

< 内容 >

< 1 学期 (24 時間) >

1. 生徒は葬式の行い方を知り、理解する。

1.1. 南スラウェシ地方の葬式

- ・行う方法 ・使用される道具 ・有効性

< 2 学期 (24 時間) >

1. 生徒は祝賀の儀式について知り、理解する。

1.1. 南スラウェシ地域の特徴的な祝賀の儀式

- ・祝賀式の種類 ・行う方法 ・使用される道具 ・有効性

23. 中スラウェシ州 (開発説明書より)

(1) 「地方語」科

教授される地方語は、学校周辺で使われている地方語で、中スラウェシ州の地方語である。例えば、学校周辺で使われている地方語は、カイリ語、プギス語、トリトリ語、ジャワ語、ポソ語であるが、もしよく使われているのがカイリ語であれば、学校において地域科で教える地方語はカイリ語となる。もしポソ語が多ければ、ポソ語となる。学校周辺で中スラウェシの地方語が使われていなければ、学校は、中スラウェシの地方語であるものを教える。例えば、バリ人がマジョリティであるトライの移民地域では、中スラウェシ州の地方語の一つが教えられる(カイリ語、ポソ語、トリトリ語、ルウック語などなど)。

(2) 「アダット」科 (教授プログラム概要より)

< 理解 >

中スラウェシ地域の「アダット」科は、中スラウェシ州の様々な民族のアダットを教授する科目である。

< 機能 >

中スラウェシ州地域の「アダット」科は、国家文化を豊かにするために中スラウェシ州地域の文化を保持、発展させる機能を持つ。

< 目標 >

国家文化を豊かにするために、生徒が日々の生活にとって有効な知識を持ち、礼儀作法を身につけ、崇高な文化を誇りに思うようにする。

< 範囲 >

中スラウェシ州のアダット

- ・ドンガラ県、ポソ県、バンガイ県、プオルトリトリ県における割礼のアダット
- ・同上の結婚式のアダット

それぞれの地域のマジョリティ民族のアダットについて、経験を話し、道具、衣装、儀式の方法を学び、なぜその民族の方法は必要なのかを説明できるようにする。

< 学年・学期ごとの目標及び内容 >

小学校第 4 学年

目標：①生徒は、ドンガラ県のカイリ族の結婚のアダットについて理解する。

②生徒は、ポソ県のパモナ族の結婚のアダットについて理解する。

③生徒は、プオルトリトリ県のプオル族の結婚のアダットについて理解する。

④生徒は、バンガイ県のバンガイ族の結婚のアダットについて理解する。

< 1 学期 (18 授業時間) >

生徒は、ドンガラ県のカイリ族の結婚のアダットについて理解する。

1.1 ドンガラ県のカイリ族の結婚のアダット。

1.1.1 カイリ族の花嫁の付き添い。

- ・花嫁の付き添いをした経験について話しをする。
- ・カイリ族の花嫁の付き添いの機能について話しをする。
- ・花嫁の付き添いに用いる装飾品について説明する。
- ・カイリ族の花嫁の付き添いの装飾品の絵を描く。
- ・カイリ族の花嫁の付き添いの装飾品のミニチュアを作る。

1.1.2 カイリ族の世話。

- ・カイリ族の花嫁の世話の方法について述べる。
- ・カイリ族の花嫁の世話に必要なものを説明する。
- ・バダビダ、バダクンバ、ノロギ、ノボガを作る。
- ・ノパソアのための材料を選ぶ。
- ・ノパソアの方法を実習する。

1.1.3 カイリ族の花嫁の装飾品。

- ・見たことのあるカイリ族の花嫁の装飾品について話す。
- ・カイリ族の花嫁の装飾品の全種類を述べる。
- ・一般の人の装飾品と貴族の装飾品を比較する。
- ・カイリ族の花嫁の衣装のモデルを絵に表す。
- ・カイリ族の結婚のアダットをクリップを作る。

1.1.4 カイリ族の結婚のアダットを行う方法。

- ・経験に合わせてカイリ族の結婚のアダットを行うことについて生徒は話しをする。
- ・カイリ族のアダットを行う方法について説明する。
- ・カイリ族のアダットの実施をシュミレーションする。
- ・カイリ族のアダットを行う方法を書き言葉で表す。

< 2 学期 (18 授業時間) >

生徒は、国民文化を豊かにするために、ボソ県のパモナ族の結婚のアダットを保持、発展する。

1.1 ボソ県のパモナ族の結婚のアダット

1.1.1 パモナ族の花嫁の付き添い

- ・花嫁の付き添いをした経験について話しをする。
- ・パモナ族の花嫁の付き添いの機能について話しをする。
- ・花嫁の付き添いに用いる装飾品について説明する。
- ・パモナ族の花嫁の付き添いの装飾品の絵を描く。
- ・パモナ族の花嫁の付き添いの装飾品のミニチュアを作る。

1.1.2 パモナ族の世話。

- ・パモナ族の花嫁の世話の方法について述べる。
- ・パモナ族の花嫁の世話に必要なものを説明する。
- ・バダビダ、バダクンバ、ノロギ、ノボガを作る。

1.1.3 パモナ族の花嫁の装飾品。

- ・見たことのあるパモナ族の花嫁の装飾品について話す。
- ・パモナ族の花嫁の装飾品の全種類を述べる。
- ・一般の人の装飾品と貴族の装飾品を比較する。
- ・パモナ族の花嫁の衣装のモデルを絵に表す。
- ・パモナ族の結婚のアダットをクリップを作る。

1.1.4 パモナ族の結婚のアダットを行う方法。

- ・経験に合わせてパモナ族の結婚のアダットを行うことについて生徒は話しをする。
- ・パモナ族のアダットを行う方法について説明する。
- ・パモナ族のアダットの実施をシュミレーションする。
- ・パモナ族のアダットを行う方法を書き言葉で表す。

< 3 学期 (36 授業時間) >

1.1 バンガイ県のバンガイ族の結婚のアダット

1.1.1 バンガイ族の花嫁の付き添い

- ・花嫁の付き添いをした経験について話しをする。
- ・バンガイ族の花嫁の付き添いの機能について話しをする。
- ・花嫁の付き添いに用いる装飾品について説明する。
- ・バンガイ族の花嫁の付き添いの装飾品の絵を描く。
- ・バンガイ族の花嫁の付き添いの装飾品のミニチュアを作る。

1.1.2 バンガイ族の世話。

- ・バンガイ族の花嫁の世話の方法について述べる。
- ・バンガイ族の花嫁の世話に必要なものを説明する。

1.1.3 バンガイ族の花嫁の装飾品。

- ・見たことのあるバンガイ族の花嫁の装飾品について話す。
- ・バンガイ族の花嫁の装飾品の全種類を述べる。
- ・一般の人の装飾品と貴族の装飾品を比較する。
- ・バンガイ族の花嫁の衣装のモデルを絵に表す。
- ・バンガイ族の結婚のアダットをクリップを作る。

1.1.4 バンガイ族の結婚のアダットを行う方法。

- ・経験に合わせてバンガイ族の結婚のアダットを行うことについて生徒は話しをする。
- ・バンガイ族のアダットを行う方法について説明する。
- ・バンガイ族のアダットの実施をシミュレーションする。
- ・バンガイ族のアダットを行う方法を書き言葉で表す。

中学校第3学年

目標：生徒は中スラウェシ地域の結婚のアダットを理解する。

内容は、小学校第4学年と全く同じであり、より高度な話し合いが求められているだけである。

24. 東南スラウェシ州

(1) 「地域文化」科 (教授プログラム概要より)

<理解>

文化は、各地域ごとに様々に発達してきた社会の創造物の一つである。一つの地域に広がった文化は、他の地域とは違う特徴を持つ。これは、保持、発展される必要のある地域の豊かさである。

地域文化の保持、発展は重要であるため、学童期に理解することで、地域文化を尊重し、周辺地域にある地域文化の諸価値を保つていこうとする気持ちが湧くように、この機会に基礎教育カリキュラムに「地域文化」科を導入した。科目として地域文化が組み込まれた法的基盤は、1989年学校教育制度法第37、38条による。地域の状況とニーズに合わせて、非常に重要な役割を担う東南スラウェシ州地域の文化が保持、発展されることになるだろう。

<機能>

1. 東南スラウェシ地域における歴史的、社会的、経済的価値を持つ文化を保持、発展する。
2. 周辺地域における文化を理解し、尊重し、保つていこうという感情を生徒に持たせるようにする。
3. 国民を発展させる豊かさとしての地域文化を生徒に理解させる。

<目標>

1. 社会を発展させる活動に影響を与える生活システムの一つとして、文化の役割の重要性について生徒に理解させる。
2. 生産活動としての役割を行うことができる文化の多様性に対して基本的な知識を与える。

<範囲>

東南スラウェシ地域に広がる文化は、すべて重要な役割を担っている。そのため、歴史的、社会的、経済的な価値と地域の特徴を含んだ社会生活における文化の保持、発展は、優先される必要がある。

そのため州事務所は、東南スラウェシの地域文化が、常に社会の尊厳と価値を高めるられ、また有効にしよう努力されるように、地域文化を一つの科目とした。

内容は、昔の財産、未婚女性が家に閉じこもる方法、結婚式の方法。

<その他>

東南スラウェシの「地域文化」科の教授プログラム概要を実施する際は、以下のことに注意しなければならない。

1. 「地域文化」科は、東南スラウェシ地域の歴史的、経済的、特徴的な価値観を保持、発展する目的を持つ。
2. 上述の原則に合わせて、文化を保持することを通して、社会生活を発展させるために、「地域文化」科の教授プログラム概要は編成されなければならない。
3. 「地域文化」科は、生徒が生産活動の資源として生かすことができるような構成になっている。
4. 「地域文化」科の教授プログラム概要は、教師のための教授学習過程の手引書である。
5. 地域文化の保持、発展が強調される諸価値は、歴史的価値、社会的価値及び経済的価値である。
6. 上述の原則に基づいて科目内で取りあげられる方法として望ましいのは、簡単なものから難しいものへ、具体的なものから抽象的なものへ、生徒の身近で狭い範囲の日常生活の環境からより広く遠い国民、民族社会生活へという取りあげ方である。
7. 教授学習過程は、歴史的価値、社会的価値及び経済的価値を発展させるために、生徒の日常生活にとって有効であるか、生徒の生活環境に近いか、将来の国家と国民の社会的要求などを考慮しつつ決定する。
8. 各主要テーマにおける最低限の教育内容は、教師が地域の文化的状況に合わせて豊かにしなければならない。
9. 一つの学期中に、「知るプロセス」と「保持するプロセス」を経なければならない。
10. 一つの学期に中に、教師はある価値と他の価値を結びつけることができるように教授学習過程を準備する。
11. 教師は教授学習過程において、教授方法、メディアの選択の自由を持つ。
12. 学習の進展と活動の選択は、上述した目標を達成できるようにされなければならない。

<小学校第3、4、5、6学年の範囲>

1. 東南スラウェシは十分に多様な文化をもっている。
2. 東南スラウェシ地域の文化は保持されるようにされなければならない。
3. 生徒が地域文化を知り、愛すようにさせる。
4. 地域文化は、地域を開発するための資本となる。
5. 観光物としての地域文化となる。

<目標>

1. 生徒は、古代の財産を知り、尊重できる。
2. 生徒は、東南スラウェシの地域の未婚女性のしきたりについて理解できる。
3. 生徒は、東南スラウェシの地域の結婚のしきたりについて理解できる。

<目標達成の方策>

A.教材

1. 教師によって意味のあるものに構成される。
2. 様々な情報源との関係を持つ。最も近くの学校、社会及び教育内容に関連する諸機関など。
3. 様々な教材への接近方法。
 - a. 概念については、全ての生徒に理解をさせる。
 - b. 生徒は教材と関連する環境について学習する。
 - c. 図書を通して生徒の理解を豊かにし、同時に実践能力を身につける。

B.教授法

地域文化についての学習内容を教授する際に用いられる方法は、講義、問答、議論、観察、見学、デモンストレーションである。

C 手段

視聴覚教具：関連する写真、絵、装飾品、化粧の方法

26.イリアン・ジャヤ州 (開発説明書より)

<地域科の目標>

地域科の一般的な目標は、生徒に当該地域についてしっかりとした考え方を持たせ、国家開発や当

該地域の開発を支える自然の資源や文化を維持し、発展させる準備をさせることである。特別な目標は、①自然環境、社会環境及び文化環境についてより深く知り、②当該地域社会に親しみ、孤立することを防ぎ、③身の回りで起こる諸問題を解決するために教えられた知識や技術を活用することができ、④生活の中での必要を満たすための特別な技能を習得する、⑤地域に関する学習の内容をより有意義なものにする、である。

資料2 地域科を中心とした授業実践事例

1. 西スマトラ州ブキティンギ国立第1小学校の事例

(1) 地域の状況

ブキティンギは、西スマトラ州アガム県の県庁所在地である。人口7万6千人(1985年推定)。1825年にオランダ軍が要塞を築いたことに起源をもち、その後植民地行政の中心地、商業の中心地として発展した。日本軍政期には、第25軍参謀本部が置かれた。また独立後1950年代後半に中央政府に対する反乱が起こった時は、スマトラの反乱派は革命政府を樹立したという歴史を持つ¹⁾。

ブキティンギはまた、ミナンカバウ人の心の故郷とも言われており、文化遺産も多く、内外からの観光客がにぎわう観光地となっている。

(2) 学校の状況

町の中心から離れた、農村地帯に隣接している。全校6クラス、全生徒は180人である。

(3) 生徒の状況

生徒は学校近郊の農家の子弟が多いが、最近できた学校から歩いて15分程のバスターミナルで小売店を営む家庭の子弟もクラスに3、4人含まれる。経済状況は底辺層が半数を占める。

(4) 地域科実施までの経緯

地域科の科目の選択は、校長と教師の話し合いによって決定された。低学年では必修科目の「アルクアーンの読み書き」科、中学年では必修科目の「ミナンカバウ世界の文化」科と「農業技術」科、高学年ではそれらに「アラブ・ムラユの読み書き」科が加えられている。

(5) 地域科授業の実践

事例1 小学校5年「インドネシア語」科の授業 (1996年6月13日)

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人でイスラム教徒の女教師(50歳)。ベテラン教師という自信や威厳のあまり感じられない教師。

生徒の属性：生徒数28人(女子15人、男子13人)。担任によると、「このクラスは貧しい家庭の子が多い。農民やターミナルで鳥を売ったり、小さな商売をしている」という。筆者が「では、子どもを学校にやりたがらない保護者も多いでしょう」と尋ねたところ、「5、6人はね。商売の手伝いをさせているのを市場でみるわ。ベチャに荷物を載せたり、ベチャを洗ったりね。以前はこの学校も周辺地域から子どもばかりだったんだけど、バスターミナルが近くに移動してきたから、遠い村から商売に来る人が多くなって。まあ、彼らもここになじむようになってきたから、その点問題はないけれど、ただバスターミナルに近いと、悪い影響を受けて良くない行動をとる子がでてきたわ。ほら、あの大きな男の子は、お酒を飲んだことがあるの。学校に来ても邪魔ばかり。あの一番背の高い女の子は、他の田舎から来た子でね。両親は生活費を稼ぐの必死だから、いたずらっ子になっちゃてるの」ということであつた。

授業時のねらい・内容：母系制について理解する。

教科書・教材：教師と数名の生徒は教科書も使用している。

教授学習過程：

教師：(クラスに無言で入る。戸棚からチョークや教科書や出席簿を取り出して用意する。)

生徒：(席にきちんと座って、無言で教師が話し始めるのを待つ。)

教師：(教壇に教科書を開けて話し始める。)今日は、母系制についての勉強です。親族システムには、母系制と父系制があります。ミナンカバウ社会は、母系制です。その特徴は次のようです。

生徒：(ほぼ全員が真剣な目で話しを聞いている。)

教師：一つは、子どもは母親の民族に従います。(といって板書する。)

生徒：(いつものいたずらっ子も背を曲げてブツブツ言いながらノートに書く。)

教師：そして、一つの親族の中での最も年をとっている女の人は、親族の財産や収穫物を統制します。(といってまた板書する。板書する時は、短いチョークを2、3本持っている左手は腰の後ろに回している。)

生徒：(無言でノートに書き取る。しかし、筆者がノートを見ると、1人のいつも教師に頭が良くないと行って無視されている生徒は、友達への手紙を書いていた。ぱつ、と隠すが、止めるわけではな

*1 石井米雄(他)『インドネシアの事典』同朋社、1991年。

い。)

教師：例えば、収穫期に稲刈りにたくさんの手伝いが集まるわね。そして全部刈り取ったら、一番上の女の人が、この人にはこれだけ、この人にはこれだけ、と指示をします。(最小限のジェスチャーで静かに授業が進む。板書を一気に済ませ、生徒の席を回る。)書き終わった？

生徒：まだです。(きまりきったように、数人がぼそつと言う。)先生、これ何？(一番後ろの席から小さな男の子がすたすと前にやってきて、黒板の分からない綴りを指して教師に聞く。)

教師：これは分けるという言葉よ。

生徒：……。 (無言、無表情ですたすと席に戻る。また別の生徒が) せんせーい、5番目をもう一回読んでくださーい。

教師：えー、プサコもプサコ グルールもママックからママックへ受け継がれて、常に親族内で受け継がれるって書いているのよ。

生徒：……。 (そのまま書く。)

教師：ミナンカバウ社会での女性には、親族内で重要な役割がたくさんありますね。ジャワだったらどうですかねえ？女性はある家の中に置かれたままで、男性は何をしてるのかしら。でもミナンカバウでは、女性も男性もそれぞれの役割がきちんと決まっていて、女性の地位も高いのよ。じゃあ、時間がきたから、インドネシア語の勉強をしましょう。

(6) その他の授業の実践及び活動

事例2 小学校5年「インドネシア語」科の授業 (1996年6月13日)

教師の属性・教育意図：同上。

生徒の属性：同上

授業時のねらい・内容：

教科書・教材：教科書は用いていない。

教授学習過程：

教師：(担任制なので、先ほどの教師と変わらない。)みんな、先週6年のお兄さん、お姉さん、そして4年のかわいい子たちと一緒に遠足に行ったのを覚えてるわね？(あまり楽しそうではなく、緊張した面もちで話しはじめる。)

生徒：はい。(何人かが答える。)

教師：今日はその思い出を文章にしてみましょう。(黒板に5つのセンテンスを書く。①、いつ行きましたか、②どこに行きましたか、③誰と行きましたか、④何をしましたか、⑤何が一番いい思い出になりましたか。)

生徒：えーえーえー。なんで先生、文章にするのなんてできませーん。わかりませーん！(口々に訴える。)

教師：(めんどくさそうに)ここにちゃんと5つ書いてあげたでしょう。この通りに書けば、誰だって書けるのよ。ほら、サム！なにやってるの、座りなさい。ノート出して。なんですかこの鉛筆は。けずってないじゃないの。ロビン貸してあげて。

生徒：(わいわい、がやがや、なかなか騒ぎはおさまらない。)せんせーい。ねえねえせんせーい。これでいいのー？(甘えん坊の女子生徒が呼ぶ。全く別の事をやって遊んでいる隣の女子生徒がその生徒のノートを取り上げる。)もう、止めてよ、返してよ。

教師：(どこに行っても騒ぎが起こっているため、いらいらしながら来る。)いい加減にしないで。ノートは？(と言って隣の女子生徒にノートを返させる。少し穏やかな表情になって読む。)いいわね、でももっと長く書けないかしら？こらー！！もういい加減にしなさい。(振り返って叫ぶ)

生徒：(一瞬とまる。)

教師：これが今の時間に書けなくても、先生は宿題にはしないんだから。休み時間もやってなさい。

生徒：……。 (残り5分間のみ比較的静かにがんばる。)

2. 西スマトラ州ブキッティング国立第14小学校の事例

(1) 地域の状況

同上。

(2) 学校の状況

町の中にあり、観光地に非常に近いが、学校の周辺は静かな住宅街であった。この学校は、芸術関係に力を入れている。楽器をそろえている学校などほとんどないが、以前からいくつか楽器があり、時々州事務所から楽器が送られてくる。「この学校ばかり楽器がいろいろ送られてきたら、他の学校が羨ましがりませんか」と聞いたところ「そうね、どうかしら。でも一度に全ての学校に送ることはできないから、教育文化省も力のある学校から揃える方針なのよ。今エクストラ・カリキュラムとして楽器の演奏を教えているおじいさんの子どもも孫も全員この学校に通って、この楽器を演奏していたのよ」と50半ばの女性の校長は言う。エクストラ・カリキュラムの教師は、教育文化省を退職した後、校長について13年間この小学校で教えている。筆者が校長に、「この学校は、設備がとても整っていますね」と言ったところ、「そんなこともないのよ。一つ問題があつてね。この学校は二部制なの。朝は第14小学校なんだけど、昼間は第15小学校になるの。だから校長も二人。もし学校が一つならもっともっと学校の質をあげることができるのに。それに昼間学校が使えたら、いろいろなエクストラ・カリキュラムを行うことができるのに。それができないから、何かする時は、日曜日を使うのよ。今問題は、芸術の時間。芸術の時間が94年の教育課程では時間が半減しちゃったから、2時間だけでしょう。だから絵画をする時間は1週間にたった1時間だけなのよ」と学校の問題をあげていた。職員室の前には、一般的な学校と同じように正副大統領の肖像とガルーダ、授業時間割が掲示されているが、ここでは生徒の成績評価（主要教科毎の卒業試験の平均点）と州内でのランキングが図表化されていた。95年は10段階評価でパンチャシラと公民教育は8.95、インドネシア語は7.28、社会は7.24、算数は8.15、理科は8.03で、昨年に引き続き州内で一位であった。

(3) 生徒の状況

ほぼ全員がミナンカバウ人でイスラム教徒であった。教師によると、生徒の保護者は公務員が最も多く、次いで農業、商業と続き、比較的裕福な家庭から貧しい家庭まで様々である。他の学校の教師によると、この学校は、小学校入学時に試験を行い、優秀な生徒を選ぶことにされている。

(4) 地域科実施までの経緯

科目の選択は、校長、教師及びBP3との話し合いによって決定された。低学年では必修科目の「アルクルアーンの読み書き」科、中学年では必修科目の「ミナンカバウ世界の文化」科と「農業技術」科、高学年ではそれらに「アラブ・ムラユの読み書き」科が加えられている。

(5) 地域科授業の実践

事例3 小学校5年生「ミナンカバウ世界の文化」科（1996年5月27日）

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人でイスラム教徒の女教師（30歳半ば）。生徒の成績向上を第一に、次いで規律正しい態度を身につけさせたいという教育意図をもっている。仕事を生活の中でも中心に置いており、生徒に対して細やかな配慮を絶やさず、教室の掲示物作成にも力を入れている。

生徒の属性：全員ミナンカバウ人、イスラム教徒。

授業時のねらい・内容：葬儀の価値と方法について理解し、話し合う。（資料1 西スマトラ州 「ミナンカバウ世界の文化」科 小学校第5学年3学期 参照）

教科書・教材：教科書を使用する。

教授学習過程：

教師：（家で作ってきた教材を抱えながら教室に入ってくる。）

生徒：（あわてて各自の椅子に座り、両手を机の上のせて教師が話し始めるのを待つ。）

教師：今日は、葬式の儀式について勉強しましょう。（といて、kaba buruak bahambuan とマジックできれいに書いてある画用紙を黒板に貼る。）

生徒：はい。

教師：私たち人間は、生きていく間に大きな3つの出来事を経験するの。一つ目は誕生、二つ目は結婚、三つ目は死ぬことよ。始めの二つはとても嬉しいことだし、楽しいことだけど、三つ目は、つらくて悲しいことよ。でも必ず訪れるものよ。今まで勉強してきたように、ミナンカバウ社会の結び付きは非常に固くて、ある人と他の人の絆はとても強い。だから、楽しい時も悲しい時もみんな一緒。そして、悲しいことが起こったときの知らせとしてカバ ブルック バハンプアンという言葉を使うのよ。（黒板に貼った画用紙を指し示す。）

生徒：（非常に真剣な目つきで教師の話をじっと聞く。）

教師：読んでみて。

生徒：カバ ブルック バハンプアン。（声を揃えて神妙な顔で読む。）

教師：そうですね。楽しいことがある時は、カバ バイアック バインブアンというのよ。

(中略)

生徒：先生！死体を埋める時はよく雨が降るっていうけど、どうして？

教師：天気は神様のすることよ。先生の両親が言うには、土地が熱いんですって。私たちは勉強したわね。地球の中にはマグマがあるって。

生徒：(大きくなづく。)

教師：だから土地はとっても熱いの。もし雨が降ったら、土地は涼しくなるわね。

生徒：(うなづく。)

教師：ま、これは老人のいうことよ。(話している間に自分の説明に矛盾があるのを察したが、顔色を変えないように手早くその話を切り上げ、次の話しに移る。) 誰かが亡くなったら、すぐ話し合いが行われるのよ。それは、誰が死体を洗って、誰が墓を掘るのかなどを決める為よ。墓はだいたい、ナガリで一番年をとっている人が最初の穴を掘って、その後は若くて力のある人が掘るの。死体を洗うのはだいたい年輩者でなれた人がするわね。水が遠い所にあると、女の人が汲んでくるのよ。

生徒：(顔をちょっとしかめながら聞く。)

教師：あなたたちは、誰かが亡くなってから7日間祈ることを聞いたことがある？

生徒：(ほとんどの生徒が) ありまーす。(教人の生徒は首をよこにふる。)

教師：そう、7日間はずーっとお祈りをするのよ。(黒板を生徒に消させることなく、自分で消す。) さっき勉強したことをもう一度復習しましょう。長い布はなんのため？

生徒：(一斉に手をあげたが、前列の一番端の席から順番に当てられていくことが分かり、がっかりする。)

(中略)

教師：はい、じゃあもう分かったわね。テストをするわよ。

生徒：(さっと当番の生徒が前の戸棚に行き、たくさんのノートを取り出してクラスみんなに配る。他の生徒はひそひそとさっき習ったことを友達同士で確認しあう。ノートはテスト用のノートで教師によって一人一人の名前がきれいに書かれてある。)

教師：(無言で黒板に10問の問題を書く。)

生徒：(無言でノートに問題を書き、答えを書いた後、ものさしを使って下線を引く。)

教師：(問題を書き終え、教師用の机の上を整理し、手を洗うために用意された花が浮かべられた洗面器の水で手を洗う。そしてやや厳しい表情で生徒を見てまわる。) できた？

生徒：もう少しです先生。(数名が答える。カンニングをしている生徒が一人もいないことに驚く。早く終わらせようと必死になっている。教師の指示が出る前に当番の生徒が手早く集める。)

教師：(特にほめることもなく、ほほえみながら) 次の用意をしておくのよ。

3. 西スマトラ州ブキティンギ国立第8中学校の事例

(1) 地域の状況

同上

(2) 学校の状況

国立第一小学校から500メートル奥まったところにある。以前この学校は西スマトラ州の全中学校において卒業試験の平均点は下から数えた方が早いレベルであり、高校進学者も全校で10人程度とひどいものだった。そのため2年前から校長が変わり、新しい校長の積極的な改善により、現在学力としては中の上、知名度では上位層に入った。特に大きな学校改革として、学力テスト上位3分の1は、Aクラスと呼ばれる、特別クラスに入り、通常クラスより3時間長く、朝の7時から夕方6時まで授業が行われる。このAクラスは女子生徒が男子生徒の3倍から5倍と多くなっている。

また、学習意欲の向上や生徒が学校を好きになるために校庭の整備、特に花をたくさん植えている。

この中学校には、ミナンカバウの伝統家屋の形をした講堂が建てられており、学校がよくなってからは他州の学校からの表敬訪問を受けるようになり、訪問者が来ると、そこで選ばれた生徒が伝統的なミナンカバウの踊りを披露する。また校長の働きかけでBP3の活動も活発になり、積極的にミナンカバウの文化についてのパンフレットを作ったり、Aクラスの授業料負担を行っている。ただ校長に続く積極的な教師がほとんどいないため、教師とBP3の直接的な連携が薄く、パンフレット等が授業にまだ生かされていない。また、校長がいないと教師たちは怠けている。

(3) 生徒の状況

一学年3クラス、全校生徒 323 人。ほぼ全員がイスラム教徒。様々な地域から集まってきている。農家、商家、公務員の子弟などが大半を占める。

ほとんどがミナンカバウ人であるが、クラスに1人か2人は他州の他民族の子弟がいる。授業が盛り上がった時、興奮している時、授業以外ではミナンカバウ語が使用されているため、多民族の子弟はまず言葉で苦労するが、インドネシア語と似ているため、1年も経つとマスターし、問題はないという。

(4) 地域科実施までの経緯

校長、教師及び BP 3 が話し合い、必修の「ミナンカバウ世界の文化」科以外では、「ミナンカバウの伝統的な技術」科が教えられることとなった。

(5) 地域科授業の実践

事例4 中学校1年C組 「ミナンカバウ世界の文化」科授業 (1996年5月20日)

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人、イスラム教徒。30 過ぎの男性教師。仕事に几帳面だと言われるが、副業があるため、学校に来るのは週に1、2回。校長の要望には何でも答えようとし、校庭の整備等も積極的に行うことで厚い信頼を得ている。

生徒と属性：1人、1年前にメダンから転校してきたバタック人の生徒以外は全員ミナンカバウ人、イスラム教徒。

教科書・教材：教科書を読んだところ、生徒には難しすぎると思い、簡単な言葉と文章で板書用のノートを自分で作成している。

授業時のねらい・内容：ママック（ママック:伯父）の役割について理解する。

教授学習過程：

教師：(授業始め、出席をとる。5人呼んで、めんどくさくなって) 休みは。(と聞いて終わる。)

生徒：(生徒は全員席についている)

教師：今日は家族におけるママックの役割からだな。ママックって何？(優しく聞く。)

生徒：お母さんの弟！(先生と視線が合った生徒が思わず答えるが、完全な答えではない。)

教師：ふーっむ。お母さんの兄弟、だね。(分かっていると思っていたためちよつとむっとする。左手にタバコを持って吸いながら、右手にはチョークで真っ白になっている。教室の前で立って、自分で書いたノートをめくりながら板書をどンドンする。)

生徒：(教科書を持っているのは5人。全て指示がなくても、板書を写していく生徒もいれば、どうしても集中できないという生徒も多にいる。)

教師：集団生活！民族！(書きながら言い、黒板をトントンとたたき生徒の注意を向けさせる。)

生徒：(ぱっと教師の方を真剣な目つきで見ると格好をする。ぼけっとしたままの生徒も2、3人いる。)

教師：(コト・ピリアンとボディ・チャニアゴの復習をする。)

生徒：(一方的で単調な授業であるため、睡魔におそわれ、眉をしかめたり、本やノートを無意味にバラバラめくってみたりする生徒が増える。)

教師：(板書が延々と30分以上続く。何度も繰り返し) 何か質問は。

生徒：ありませーん。(と応えるものが数人。あとは無言。速さと集中度に差はあるが、一応全ての生徒が筆記についていこうとしている。)

教師：(今日の範囲の板書を終え、タバコを吸い終わると、左手はポケットの中。生徒がだいたい書き終わるまで、前で行ったり来たりする。思い出したように言葉を少しづつ説明する。)

生徒：(教師の話聞き流す用になってきた生徒が半数。一人うつぶせになって1分ほど寝ている。)

教師：(するどい目つきでちらっと見るだけで別段注意はしない。また語句の説明に入る。)

おまえたちは、ミナンカバウ人として、こういうことはしてはいけないんだ。①(と禁止事項を言うときは、声をひそめ、目つきも鋭くなる。目はかなりきよろきよろさせ、多くの生徒と目を合わせながら話す。小テストを読み上げる。)

生徒：(ノートをビリビリ破き、必死でテスト問題を書きながら答えも書く。)

小テストの問題は全部で19問であった。

1. ミナンの社会生活は、_____によって特徴付けられる。
2. 女性の子孫からとられることを_____とよぶ。
3. ミナンカバウ文化は、開かれた文化である。その意味を書きなさい。

4. ミナンカバウにおける母系制は、その社会の編成に影響を与えている。その影響を3つあげなさい。
5. 次の名前を書きなさい。
 - a. ミナンカバウ族の中で最も年をとっている女性。
 - b. ミナンカバウ族の中で最も年をとっている男性。
 - c. ミナンカバウ族の中での男性の役割。
6. ミナンカバウ文化の中で生まれた母系制による親戚関係について、その社会生活の性質を書きなさい。
7. ミナンの社会生活の形態を書きなさい。
8. ミナンの結婚式の特徴的な形態を書きなさい。
9. その結婚式についての先祖伝来の言葉を書きなさい。
 - a. 結婚式の意義。
 - b. 結婚式の意味。
10. 結婚の結果生まれる四つのものについて書きなさい。
11. 結婚の条件とは？
12. なぜミナンカバウのアダットは、他の民族との結婚を統制するのか。
13. なぜミナンのアダットは、同じナガリでの結婚を統制するのか。
14. ミナンカバウの男性の役割について書きなさい。
15. ミナンカバウの男性の役割についての先祖伝来の言葉を書きなさい。
16. ミナンカバウにおける特別かつ一般的な女性の位置について書きなさい。
17. ミナンの女性の二つの役割と所有物について書きなさい。
18. 家の中の母親の位置は大変重要である。その意味と責任について5つ書きなさい。
19. 母親の所有物の遺産について4つの役割を書きなさい。

①のように、「おまえたちは、ミナンカバウ人として必ずこういうことをしてはいけないんだ（あるいはしなければならない）」というフレーズが一授業時間内に10回以上は強調されるが、なぜ守らなければならないのか、ミナンカバウの文化的価値そのものが生徒に伝わらない。知識を与え、命令、禁止事項をきつく伝えるのみで、考えさせない。生徒たちの興味関心をおこさせる工夫は、関係のない話で冗談をとばすくらいである。学習指導要領では、生徒の学習方法は、読み、書き、議論の3形態がとられるようにと指示があるが、実際は聞き、書きだけである。質問がでないのは、教師の権威主義的な雰囲気による影響とそれ以上知りたい、もし自分の生活の中ではどうなのだろうかという好奇心を沸かせるような授業を行っていないことが大きな要因であると考えられる。

生徒の一人にミナンカバウのアダットについて面接調査を行ったところ、「理屈が通らないアダットを強制的に守れ！守らないといけない！っていつもいつも言われるのは、なんだかむかつく。私は自分で本を読んだり、お母さんに聞いたりして自分の文化を知るのは楽しくて好きだけど、強制的に覚えさせられたりするのはいつきらい！」という。

事例5 中学校2年B組 「ミナンカバウ世界の文化」科授業 (1996年5月22日)

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人、イスラム教徒。50歳半ばの熟練であり、子どもの心をつかんだり、賞罰の与え方がとてもうまくたり、たとえ話を生徒と共に作りながら説明する工夫をしたり、演技もうまく、教育技術はかなり高い。ミナンカバウの男子として、ミナンカバウの文化や民族について幼少からスラウで学び育ってきた。そのため自分は自民族文化の継承者であるという自負があり、ミナンカバウの文化を個人的に残していきたいという強い願望があった、という。学習指導要領は、導入時の説明会で読んだが、それ以後は読み返していない。そのため、授業は教授プログラム概説の教育内容、順序などにほとんどあっていない。

生徒の属性：全員がミナンカバウ人、イスラム教徒。

授業時のねらい・内容： ママックについての復習。

教科書・教材：全く使わない。教室に持ってくることはない。授業の進度は遅く、学年末なのに43頁しか進んでいない。

教授学習過程：

教師：もうすぐ3学期も終わりだな。6月3日にテストがある。これは最終テストだ。今学期勉強したことは復習しておくようにな。今日パパはその試験のために復習をするぞ。(ちょっと厳しめに言う。)

生徒：(教科書をペラペラめくって絵を眺めている。隣の教室からは授業始めのお祈りが聞こえてくる。)
お祈り、先生。(ふざけて男子生徒が言う。)

教師：(板書を始めていた教師は怒って)誰が言った!

生徒：(後ろの席の男子生徒が)こいつで一す。(と指さす。)(告げ口された生徒は怒って)なんだよ、言うなよ。

教師：1人でやってる!(牛のような目でギョロツとにらむ。続けて板書する。)

生徒：……。 (しかられて半泣き。)

教師：(黒板の丁寧に書いた母系図を指し示しながら説明し、時折質問をする。とてもしっかりした大きな声で真剣に語りかける。)もしこの人が死んだらどの子が代わりになるのか。

生徒：C! D! (と図を見ながら大声で様々に叫ぶ。)

教師：その条件はいくつあるのかな。

生徒：(半数が教科書を持っており、見る。)六つ!(口々に叫ぶ。)

教師：なんだい?

生徒：えっと、えっと一男の人! 公平な人! 学の高い人! 金持ち! 思慮深い人! (口々に叫ぶ。)

教師：もし代わりになるべきのCが盗人だったらどうする? もし酒飲みだったらDになるのか?

生徒：うーん。(教師を見るまなざしがとても柔らかい。自分のおじいさんと接しているような感じで、楽しそうにしている。質問も自然と口をついて出るといった感じ。)だめかなあ。

教師：そりゃだめだー。

生徒：先生、もし、ママックになる人が貧乏だったらー? いいんですかー?

教師：金持ちとか、貧乏とは条件ではないんだよ。うん。(大きくうなづき、目を深く閉じて黒板を振りかえり、もう一度説明を始める。)

(中略)

教師：じゃあ次。ママックの服装について復習だ。(歩きながらしんどうそうなふりをする。)

生徒：キャハハハ。

教師：いいかー。ママックは、こうやってトンカット(杖のような物)という(といいながらトンカットの代わりになる物を探す。)

生徒：(さっと女子生徒が自分の物差しを差し出す。)

教師：うむ。このトンカットというのはだな、こうやって脇にさしたり、杖代わりにしたりして持ってるもんだ。

生徒：くすくす笑う。

教師：(覚えておく必要のある言葉を板書する。)

生徒：(同時にノートに書き写していく。)

全く教授プログラム概説、教科書に忠実ではないが、独自の文化世界を伝えたい、自分が経験してきた中でどのような疑問にぶつかり、アダツトを理解してきたのを伝えたいという姿勢が、プラスに働き、最終的には地域科の自文化に対する興味関心を持たせる、尊重し、保持・発展させようとする態度を育成するという目的を果たしつつある。常にたとえ話を生徒と共に作り(生徒が勝手に参加するという自由な雰囲気がある)、自然な形でミナンカパウ文化を伝える。昔、教師自身がスラウで文化が伝えられたように、場所や形態が違う学校だとしても自分も伝えてきたいという姿勢が感じられる。このクラスに「あなたにとっての学校と好きな教科について」という自由記述式の質問紙調査を行ったところ、この教科を嫌いな教科としていたのは29人中1人であり、10人が好きな教科として答えていた。嫌いな理由は、「先生はよく私たちに先祖の話をするけれど、そんなことは家で話したりしないからです。」であり、好きな理由は「楽しい」「ミナンカパウ世界を知ることが出来る」といったものであった。この教科が好きな教科として取りあげられた頻度が一番多かったが、この教師の教え方は他の教師、校長には支離滅裂に思われ、教授プログラム概説や教科書に沿った授業を行わないことが、怠慢と見られ、他の教師や校長から評価が悪く現在別の学校に移らされてしまった。

(6) その他の授業の実践及び活動

事例6 中学校3年C組「社会科」の授業実践 (1996年5月24日)

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人、イスラム教徒の女教師(30歳後半)で、歴史を最も得意とする。しばしば生徒を自宅に招き、様々な問題について相談にのっているため、生徒からも人気がある。

生徒の属性：全員がミナンカバウ人、イスラム教徒。

授業時のねらい・内容：日本軍のとった政策において、インドネシアの独立に有効であったものを理解する。

教科書・教材：教師は教科書、資料集、教授プログラム概要を教壇に広げているが、特に使用しているわけではない。

教授学習過程：

7:35 教室前に整列。クラス長である女子生徒が号令をかける。女子2列、男子2列のはずが、男子生徒は女子生徒の後ろに隠れるようにしてうろうろしていたので、教師に「横に並びなさい!」としかられる。

7:36 教室に入り、いつものお祈り。

7:40

教師：(おもむろに立ちあがり)板書はどこまでいった?(厳しい表情で生徒たちに聞く)

生徒：(ノートをパラパラとめくり、相談)・・・。

7:42

教師：日本がインドネシアに来た時のことを勉強しましょう。しかし、現在は、インドネシアと日本の関係は昔と比べてものすごく違うわね。さあ、では日本はどうやってインドネシアに入ってきたのでしょうか。ジャワ島、マドゥラ島にまずやってきて来ましたね。

生徒：(まだ、ざわざわ落ち着かない様子。)

教師：もしスマトラ島、私たち自身の地域、ブキッティンギではどうだったかしら。(島の名前を板書していく。1, ジャワ→ジャカルタ、2, スマトラ→ブキッティンギ、3, カリマンタン→
生徒に言わせる。)

生徒：(半数程度が教師の促しによってぶつぶつと答える。)

教師：日本の目的は何だった?日本の島を助けるため。(生徒も同時に同じ言葉を言う。)PUTERAは何だったかしら?もう習ったわよ。

生徒：Pusat Tenaga Ra.....。(声は少し小さくなっていく。)

教師：インドネシアを発展させようとした青年たちね。スカルノ、ハッタ、マスマスルタ、キハジャルデワントロ。PUTERAを育成した日本の目的は何だった?Untuk?(~のためという言葉を使い、答えを促す。)

生徒：Untuk(教師はUntukの続きが聞きたかったのに、同じ言葉を繰り返してしまう。)

教師：日本を助けるために、全てを征服するためね。もう一度繰り返すわよ。他の国ではどこが植民地化した?

生徒：(勢いよく)オランダ!!

教師：(うなづいて)オランダはどここの国?

生徒：ヨーロッパ!

教師：日本はどここの国?

生徒：アジア!

教師：そう。日本はインドネシアと同じアジアの国ね。だから日本は同じアジアとしてインドネシアのオランダ人を消すためにやって来たのね。

生徒：(とにかく教師が言ったことを書き留める生徒、あきらめてぼっとしている生徒。)

教師：石油は?

生徒：運んだ。

教師：一緒に発展するために。誰と?

生徒：日本!

教師：そう。日本による組織としては、特にセイネンダン(アルファベットでSEINENDANと読みながら板書)、フジンカイ(同じくFUJINKAIと板書)、スイシンカイ(同じくSUISINKAIと板書)、ヘイホウ(同じくHEIHOUと板書)。ペタ(Penpera Tanah Airと板書)は、1944年9月14日にスカルノと(スカルノと板書)スロソ・オットー・イスカンダールとブントラン・マルトアルジョ

ノによって編成されたのね。スマトラにもチューグン (Di Sumatra Chuugun と板書) したわね。
生徒：チューグン、チューグン (と口々に反復。)

教師：日本軍政はどうだった？ さっきイブ (自分のこと。この場合は女教師の意味) も言ったように、
今の日本と前の日本は違いがジャ (ジャウーフという遠い、大きい言葉を言わそうとして言う)？

生徒：ジャウーフ！！ (離れているという意味。)

8:10

教師：一番始め、日本の植民地支配の目的は、一般的にアジアを発展させ、インドネシアを発展させる
ためのよう感じられたの。でも実際は、労務者。(と強調して言う。ROUMUSHA と板書。) ロ
ームシャの意味は、強制労働者を意味するの。軍隊のために普通の市民が働かされるのよ。鉄道
や飛行場をつくり、穴を掘るためにね。その結果、労務者は仕事場でたくさん死んだのね。なぜ
かという、健康が保証されなかったから。食べ物は十分でなかったし、仕事がとてまきつかつ
たから。Kerja di ? (di という受身形で始まる言葉を言うように促す。Kerja は仕事の意味。)

生徒：dipaksa! (強制させられるという意味。)

教師：その結果は？ それらはもう使えないわね。でもその跡は残っているわ。西スマトラでは。私たち
のおじいさんやおばあさんは強制的に重い仕事をさせられたけど、孫の私たちはとても有益だし、
使い道があるわね。私たちのおばあさんやおじいさんは大変だったけど、今、インドネシアと日
本の関係はとても ba? (ba で始まる言葉を促す。)

生徒：terbaik ! (すごくいい、という意味。)

教師：ええ、日本にムランタウ (出稼ぎ) している人も多いわね。昔、ブキットインギの洞穴はローム
シャを捨てる所だったけど、今は？ sebagai wi ? (Wi.....として？ という意味。Wi で始まる言葉
を促す。)

生徒：Wisata ! (観光の意味。)

教師：だからとても ma ? (ma のつく言葉を促す。)

生徒：manfaat ! (有効の意味。)

教師：そうね。サトウキビは食べても甘くないけど、でも長い間食べていたら？

生徒：甘くなる！

教師：そう、甘い所に到達するまでは、真ん中は甘いけど、それに到達するまでは大変長い道のりなの
よ。甘いってというのは、独立のことね。

生徒：(さきほどの反応はない。)・・・

教師：(しばらく教科書と指導書を読んでいる。) PETA は何？ PUTRA は何？ (生徒に反復させるのでは
なく、教師が読み、生徒はノートに筆記していくという形が続く。)

生徒：(必死で書いていくがついていくのが精一杯である。)

8:30

教師：私たちの英雄の目的は一つ！

生徒：独立！

教師：独立の準備。何を準備するための指導？

生徒：独立！

教師：私たちが植民地化された時は、太陽に向かって、敬礼することを強制された。でも今は、そんな
ことは二度とないわ。なぜなら私たちはもう既に独立したのだから！！ (教師一人が盛りあがっ
てきて興奮気味に言う。) 今でも太陽に向かって敬礼をしますか？ (と筆者に話しかける。筆者、
無言で首を傾げておく。)

8:40

生徒：(かなり疲れてきて、背伸びをしたり、あくびをしたりし始める。)

教師：BPUPKD って何？

生徒：(確かめるように一言一言ゆっくりはっきり言う。) 独立の準備をするため。

教師：BPUPKD、BPUPKD。(何度も反復する。) ウマキチ ハラダ (アルファベットで板書する。)

生徒：ウマキチ ハラダ。(口々におもしろそうに反復する。)

教師：ドクリツ ジュンビ イインカイ。(アルファベットで板書する。)

生徒：(生徒たちは、うれしそうにへらへら笑い書き取る。)

8:50

教師：インドネシアの独立は、1945年5月29日にその独立宣言を行ったの。ムハマッドヤミン。これはもうパンチャシラ道徳教育で習った？これはとても大切なことなのよ。書いてる？

生徒：まだ、イブ。(あせて机にうつぶせて書き始める。)

教師：ヤミンが始めに言った。独立に際して。一つは、インドネシア民族の統一、三つ目の国際主義は、スカルノが言ったものね。(と板書していく。続けて7月22日の9人のメンバーを書く。)

生徒：わはははは。(クラスに同じ名前の生徒がいるため、笑う。)

9:00

生徒：(パンチャシラ道徳教育の教師が廊下からのぞいたため、そわそわし始める。)

授業料とレクレーション代を熱めに来たのである。2分間程授業中断。

(中略)

9:15

教師：インドネシアは日本に報告することなしに独立宣言をしたのよ。(大きくジェスチャーしながら力強く言う。)

生徒：(集中力がなくなり、3、4人おしゃべりが始まる。)

教師：(口調を変えて、)勉強したくないんなら、出て行きなさい！(と静かに怖い顔で怒る。)

生徒：・・・。(静かになる。)

9:25

教師：(気を取り直して)私たちはオランダによって3世紀半支配されたけれども、日本の時はひどいこともあったけど。女子にも男子にも教育が与えられて、いろいろな組織がつくられ、インドネシアは独立を勝ち得て、現在に至るまでインドネシアと日本はいい関係を保っているわね。

生徒：もう休憩時間の用意をバタバタする。(授業が終わりだったらと勝手に出ていく。)

教師：さあ、小テストをして終わるわ。質問は、3問ね。一、PETAの指導者を4人書きなさい。二、何年何月何日BPUPKDはつくられたのか？三、BPUPKDはいつつくられたの？

生徒：(早く終わってくれ、と言わんばかりにバリバリとノートを破き、書き始める。しかし、ノートは机の上に出したままで、テストの意味があるのかどうか疑問であった。)

9:44 終了

事例7 中学校1年C組「パンチャシラと公民教育」科の授業実践 1996年5月26日

教師の属性・教育意図：ミナンカバウ人、イスラム教徒の男性教師(40歳)、生徒指導教官でもあり、厳しいことでも有名である。前髪の長い女子生徒、色つきの下着を来ている女子生徒もしくは下着をつけていない女子生徒は、この教師によってしばしば平手打ちされる。

生徒の属性：(事例4と同じ。)

授業時のねらい・内容：公平さについて理解する。

教科書・教材：教科書はあるが、特に使用しない。

教授学習過程：

教師：(出席をとる。穏やかな表情で)いないのは、2人だね。

生徒：(うるさくない程度の話しを所々でしている。)

教師：前はどこまでいったかな。前の授業の復習をちょっとしよう。独立できたのはどうしてだったかな。

生徒：(あてられたわけでもなく一人の生徒が)一つになって目的を達成しようとしたからです。

教師：そうだ。何か大きなことをしようと思うときは、みんなが心をついにしてがんばれば、大抵のことはできるんだ。今日は、公平さ、について勉強しよう。もし成績が不公平だったら？

生徒：えー、でもあるもん。

教師：(聞こえないふりをして)教師の給料は100,000、校長の給料は150,000、これは公平？

生徒：公平！！

教師：どうして？

生徒：それが約束だから。

教師：どうして約束？校長は待っているだけ、教えているのは教師だよ？どうして公平？

生徒：??

教師：(ちょっと待つが、生徒が答えられないため)責任の重さが違うからだよ。

(中略)

教師：精神的なものと肉体的なものについてな。もし、物質的なものだけを追い求めるなら何？もし、食べてるだけなら何？

生徒：??

教師：鶏と同じだ。人間として何が必要かい？

生徒：服！（男子生徒が大まじめで答える。）

教師：（聞こえないふりをして）教育だ。（きっぱり言う。）

生徒：あー。（なるほどという感じ。）

教師：教育を受けるために、君たちもこうして学校に来ているだろ。学校にもきまりがあって、罰則もある。一般社会では、罰則として刑務所に入れられるだろ？教師についてのきまりもあるぞ。教師は、全部インドネシア人だよな。もしインドネシア人なら誰でも教えていい。例えばジャワ人でもいいんだ。

生徒：ふーん。（別に何の反応もない。）

教師：きまりは社会がうまく動くために、多くは法律として決められている。またきまりがなく、自由なものもある。父がイスラム教で娘がカトリック教、という場合はある？

生徒：（少し迷って）ある。

教師：あるよ！（生徒が自信なさげなので、声を強めて言う。）ジャワではね。宗教は、個人で選ぶ権利があるから父親が娘におまえはイスラム教じゃないといけないと強制することはできないんだ。しかし、父がイスラムで母がカトリックというのでは、子どもは何教か迷ってしまう。だから夫婦のどちらかがどちらかに従わなければならない。

生徒：（じっと、教師の演説が終わるのを待っている様子。）

教師：私たちが、独立したのは1945年。もう長い。しかし、私たちが開発し、発展しはじめたのは、1969年だ。もう他の国は発展し、進歩してしまっている。追いつかないといけない。1969年にやっと第1次開発計画が始まったんだからな。インドネシアは、たくさんの貧乏人がいるが、金持ちは数えるほどだ。発展のための義務は、男子だけにあるんじゃないんだぞ、女子にだってあるんだ。

生徒：（もじもじして、複雑な表情をする。）

教師：発展するために必要なもの。それは継続だ。勉強の仕方だってそう。テスト前、10時間も勉強するが2日だけ、というのと、2時間しかしないけど10日間毎日やり続けるのは、どっちがいい？

生徒：10時間で2日だけ！（嬉しそうに言う。）

教師：（まーた、何言ってるんだと言わんばかりに）勉強時間は同じでも、2時間で10日間続ける方が効果的なんだぞ。

生徒：そうよ、そうよ。（先ほどの男子生徒をたしなめるように女子生徒が言う。）

教師：（授業時間が終わりに近づき）質問はないかな。

生徒：……。

3. 西スマトラ州シボラ島国立ミオバン中学校の事例

(1) 地域の状況、(2) 学校の状況、(3) 生徒の状況、(4) 地域科実施までの経緯、(5) 地域科授業の実践は、本文と同じ。

(6) その他の授業実践

事例8 中学校2年「パンチャシラと公民教育」科の授業(1996年7月29日)

教師の属性・教育意図：この中学校では珍しい、地元出身のムンタウェイ人であり、カトリック教徒である。中学生の時から優秀で、国から奨学金を得てパダンの教育大学を卒業した。当時教師として戻ってくることは考えていなかったが、パダンでは就職が難しく、結局故郷に戻って、教師になった。「根っこでは、やっぱりよそから来た人間は信じられないの。あなたのことじゃないのよ。ミナンカバウの教師たちよ。ミナンの男達は昼間寝てばかり。文句ばかり。もっともっと学校の周りに住んでいるこの子達のことを考えてあげるべきだよ」と憤慨している彼女は、毎日女子寮にやってきて、色々と世話をしている。ここ数日は水がはけない井戸周りに浜から珊瑚のかけらを拾ってきて敷き詰めるという作業を行っていた。「私は同じムンタウェイ人の先輩として、出来る限りのことをしてやりたいと思っているの」と学校でも私生活でも生徒たちの教育者として熱心に働いている。

生徒の属性：ムンタウェイ人が大半であるが、ミナンカバウ人も2人いる。ムンタウェイ人のほとんどは

プロテスタントである。

授業時のねらい・内容：信仰について。

教科書・教材：教科書は教師も生徒も持ってきていない。

教授学習過程：

教師：このクラスから脱落者がでないように、みんな来なくなっている友達を助けましょう。ブディ君は成績は悪いけど、品行はとていいわよね。

生徒：(とても素直に) はい先生。

教師：では、今日は、「信仰」について勉強しましょう。(黒板に KEYAKINAN と書く。その言葉を指し示しながら) この言葉はインドネシア語ね。分かっている？

生徒：はい、先生。

教師：ムタウェイ語ではなんて言うかしら？クヤキナン (KEYAKINAN) の語幹は何？ヤキンでしょ。ムンタウェイ語でヤキンはなんていうの？

生徒：(1人の女子生徒が小さい声で) マクロウ。(口を押さえて、恥ずかしそうに笑う。)

教師：そうね。インドネシア人はみんな信仰心を持っていないといけないのよ。インドネシア人って、誰？

生徒：私たち。(静かに、多くの生徒が答える。)

教師：そうね、サンパンから？

生徒：メラウケまで。

教師：私たちににとっては、時々統一の意味が分からないわね。「統一」って何？

生徒：・・・。(全く分からないという表情で教師を眺める。)

教師：集まるのはいつも、町。私たちが金持ちになることなんてないわ。(ちょっと声を荒立てて言う。)

生徒：・・・。(どのように反応してよいものか、という表情で教師を見つめる。)

教師：ふう。ここの人たちのほとんどはプロテスタントね、地域社会でも。でも宗教をかえたい人もいるわ。信仰心が足りないのよ。(しかし、実はこの教師も夫がカトリックであるため、プロテスタントからカトリックに改宗している。) このシオバン島だけでも、プロテスタント教会はいくつに分裂した？信仰心が足りないのよ。人が言うには、一つの村でムスジットが分裂したことはないわ。カトリックだって分裂したことないわ。ただプロテスタントだけが何度も何度も分裂しているのよ。

生徒：・・・。(数名口をとがらす。)

教師：非難しているんじゃないのよ。事実がそうなの。イスラム教徒は誰？

生徒：はい。(2人が胸をはって手をあげる。)

教師：カトリックは？

生徒：はい。(4人手をあげる。)

教師：じゃあほとんどがプロテスタントなのね。じゃあ聞くけど、一つの村にいくつ教会はある？

生徒：えー？(首を傾げる。)

教師：ほらね。信仰心を強く持って、ちょっとした喧嘩や言い争いで分裂なんてするものではないわよ。そうそう、一度教会に行かないといけない時間なのにまだ寮にいる子がいたから、先生が理由を聞いたら、「先生、スカートがないんです」と言っていたわよ。(首をふって) それは理由にならないわ。私たちはスカートをはかなくたって、お祈りはできるわ。靴がなくても、制服がなくても、靴がなくても、教科書を持っていなくても、勉強ができるのと同じよ。そんなことは理由にならないの。

生徒：・・・。(口をつぐんで教師を見つめる。)

教師：(クラスを見回して) 私たちは、ご飯を食べるとき、勉強を始める時、寝る時、いつもお祈りをするわね。イスラムの人はご飯を食べるときたった、ピス ミラーッ って言うだけ。でも、私たちは目を閉じて、ブツブツとお祈りするわ。ま、何言っているのかは、分からないけどね。

生徒：ハハハ。(楽しそうに笑う。)

教師：はい。じゃあ第29条の2を覚えているかしら？

生徒：分かりませーん。覚えてませーん。(口々に言う。)

教師：じゃあ書いて。(読み上げて筆記させる。)

生徒：(賢明にノートにとる。)

教師：みんな書き終わったわね。まだの人は後で友達に見せてもらいなさい。じゃあ、聞くけど、山にいる人は何？

生徒：サル。

教師：山の中で小屋を立てて住んでいて、ずっと貧しいまま。どうしてそんな生活をしているの？

生徒：……。 (なんのことか分からない。)

教師：自由でいるためね。人間関係から、社会から、そして物欲から。でもそこですべて自由になってしまっただけじゃないわ。(獣になってしまうという意味で。)

生徒：はあ。(よく分からないという表情。)

教師：そうならないようにパンチャシラが必要なの。(パンチャシラを読み上げる。)

生徒：(教師の言葉をノートに書いていく。書き取りは楽しそうにしている。)

3. 西カリマンタン州ポンティアナック市シスター小学校 (私立) の事例

(1) 地域の状況

ポンティアナック市内であるため、本文と同じ。

(2) 学校の状況

学校はコの字型になっていて、校門は2重になっており、門番が一番目と二番目の扉の間に立っている。決して新しくないが、頑丈な作りであり、ヨーロッパ風にツタや小さな花が植えてある。小学校と中学校が同じ校舎に入っており、道を隔てて幼稚園がある。学校の周りは高いフェンスと高い壁で囲まれている。一般的な公立学校とは異なり、外からは全く学校内部が見られないようになっている。私立学校で裕福なため、教室も傷みがなく、教具も揃っている。教室は土足厳禁になっており、廊下で靴はぬぐようにされている。教室の前には公立学校と同じように正副大統領の肖像画とガルダが掲げられているが、とても小さく、こじんまりしており、十字架が掛けられている。教師は、全員カトリック教徒で、華人が半数をしめる。校長 (シスター) は、ダヤク人であった。そのため職員室では中国語で話されている。毎日生徒の保護者のお手伝いがたくさん差し入れ物をもって来るため、毎日職員会ではお茶会が開かれている。クリスマス前であったため、教師の机の上にはたくさんのクリスマスカードが生徒から送られ、休み時間の教師の楽しみの一つになっている。

(3) 生徒の状況

全校生徒の約9割が華人、カトリック教徒であり、残りはムラユ人、ダヤク人、フローレンス人、ジャワ人である。イスラム教徒の生徒も数人いるが、カトリックの学校であり、教師は全員カトリック教徒であるため、居心地が悪いと言って中学校では公立に学校に移る生徒も数人いる。裕福な家庭の生徒が多いため、朝と昼は学校の行き帰りのための車や契約ベチャが校門前でゴッタがえしである。

(4) 地域科実施までの経緯

校長は、「私たちの地域は、民族が入り交じっているから、小学校での地域科で礼儀作法を教えるといっても、どの方法かは選べない。華人とムラユとダヤクでは、敬意の示し方が違うでしょ。でも両親を敬うことはどこでも同じ。だからここでは、一般的な礼儀作法を教えることにしているの」という。地域科として、この学校は、校長と教師との話し合いの結果、必修の「アダットと伝統の学習」科、「地域の手工芸技術」科及び「農業手段・方策」科を行っている。教師たちは、他の州がどのような地域科を行っているのかが、気になるようで、「ジャカルタでは交通規則なんだって」、「へー」、「バリでは英語なんだって」、「やっぱりねー」という会話が職員室で聞かれた。

(5) 地域科授業の実践

事例9 小学校6年生「アダットと伝統の学習」科 (1995年12月13日)

教師の属性・教育意図：父親はムラユ人で母親が華人である22歳の女教師、カトリック教徒。「私は、学校では、偉そうにしているけど、家では全くのおおさまよ。父親が私立学校の教師をしてたけど、私立学校というのは校長と折り合いが悪いとすぐ首になるから公立の学校の先生になりなさいってよく言われたわ。でも私はこの学校が好きだから。教えることは楽しいわ。給料は安いけどね。だから生徒の何人かの家庭教師もしているの。みんな金持ちだから家庭教師の方が給料が多くなるわ。学校での教え方がうまいと、家庭教師の仕事も多くなるのよ」という。

生徒の属性：クラスには1人のムラユ人と1人のフローレンス人がいるがそれ以外はすべて華人である。
授業時のねらい・内容：2時間続きで、1時間は礼儀作法について、もう1時間は民話について。教授プログラム概説に忠実ではない。

教科書・教材：教科書はなく、民話では、学校図書が用いられる。

教授学習過程：

教師：(黒板に大きく礼儀作法と書き)もしお客がきたら、私たちはどこにお通しするの？

生徒：客間！(一斉に答える。)

教師：ノートに書きなさいね。(教師は読みながら書く)お客がきたら、客間にお通しします。お客には、敬意を払います。お客も家の女性に敬意を表します。

生徒：へっ??ははは。

教師：次は食べ物についてね。もし、客間にお菓子が置いてあっても、恥ずかしくて食べないわね。もちろんパーティーならむしゃむしゃ、むしゃむしゃ、って止まることはないけれど。ストップレス!あつというまになくなっちゃうわ。

生徒：ははは。

教師：例えば、クリスマス。そうレバランも、そして中国の新年のお祝いもそうね。(教師が話すことをノートに書かせる。)

生徒：(ノートに書き取る生徒は一所懸命であるが、数人ぼけっとしていいる。)

教師：あーら、あなたは書かないの?テストの時どうするの?あつそう、コピーするのねー。へっつ、それもいいんじゃない?(いやみを言う。)

生徒：・・・。(生徒は苦笑する。)

教師：接待されて、お菓子を食べてって勧められても、こういうのよ。いいえ、ありがとうございます、ってね。

生徒：ははは。

教師：他の人の家に訪問していいのは何時から何時?

生徒：5時から7時で一す。

教師：そうよ。ちゃんと守ってね。来週は栗草をグループごとに用意してきてね。班長さんたちはここにきて。

生徒：(さっと前に集まり、相談を始める。他の生徒が騒ぎ出す。)

教師：バンバンバン!(細くて長い木の棒で教壇の外側をたたいて、注意する。)あなたたち、宿題は家でしないで、地域科の時間にするの!?ふん、簡単だねー。(他の教科の宿題をしていた生徒たちにいやみを言う。)

生徒：・・・。(恥ずかしそうに、ごそそと机の中にしまう。)

教師：じゃあ、班長さんたちがきめた栗草を来週、植木鉢に植える作業をしましょう。次の時間は民話よ。(といって、図書室から借りてきていた薄い民話のシリーズ本を配る。西カリマンタンの民話に限らず、全国各地の民話である。)

生徒：ちよつと、かえてー。(あちこちで友達と本をかえている。)先生、この本はもう読みました!

教師：どこの?

生徒：ランプンの!先生、西カリマンタンの本はー?

教師：もうないわ。あつ、これこれ。(自分が読んでいた本をボンと前の席に放り投げる。)

生徒：(無表情でそれを取りに来て、おとなしく自分の席に帰り、読む。)

(中略)25分間教師も生徒も同じように本を読むだけ。

教師：はい。終わり。時間よ。本を集めて。帰る支度をしなさい。(と、感想も、議論も行うことなく授業が終わる。)

生徒：(教師に言われる前からリュックを背中に担いだまま座っている生徒もいる。ばたばたと窓を閉めて、帰りのお祈りが始まる。最後に大きな声で)アーメン。(と言って十字をきり)セーラーマーチーアン、シスター。セーラーマーチーアン、トゥーマーン(さようなら、先生。さようなら、お友達と言って、順序よくドアの方の列から1列ごと、間隔をとって廊下に出て帰る。)

4. 西カリマンタン州ポンティアナック市国立第1中学校の事例

(1) 地域の状況、(2) 学校の状況、(3) 生徒の状況、(4) 地域科はいずれも本文中と同じ。

(5) 地域科授業の実践

事例10 中学校1年B組 「観光」科の授業 (1995年12月5日)

教師の属性・教育意図：ムラユ人、イスラム教徒の女性教師。40歳前後。「もう、本当に大変だったのよ。」

教科書も参考書もないし。図書館や本屋に行って、何日も教材研究したのよ。教科書になるようなのは、全国的な観光名物を取り上げた薄い本しかないし。この州の観光について詳しく書いてる本なんて、こんなところじゃ売ってないし、図書館にも入っていないの。ジャカルタに行けばいろいろあるでしょうけどねえ。ほんとにこのパンフレットだって観光局に頼んでやっと手に入れたのよ」という。教科書も詳細な学習指導料でもないことに不満を言いつつも、熱心に取り組んでいる。

生徒：ムラユ人が大半を占めるクラス（混血のダヤク人1人、華人1人を含む）

教科書・教材：1冊の簡単な観光名物を取り上げた本とパンフレット。

授業時のねらい・内容：観光について理解する。

教授学習過程：

教師：（観光、観光者、観光地の許可についての説明をした後）はい、ではこの観光とは、一体何のためかしら？

生徒：はい、先生。私、ね、せんせーい。（女生徒が自信たっぷりで先生に指名をせがむ）

生徒：（指名されて。）利益、公正で公平な家族主義、です。ふう。（ちゃんと言えてひと安心。）

教師：はい、そうよ。利益のために行い、しかもそれは公正で公平な家族主義に基づいて行われるのよね。（まるで呪文のようにフレーズを言う。）はい、それから観光に行く人はもちろん目的があって、行くのよね。旅行を楽しむこと、他には？

生徒：はい、先生！先生！

教師：（聞いておきながら、生徒には言わせないで）そう、違う地域の文化を見に行くのよね。他には？

生徒：はい、先生！（教師が先に行ってしまうように早口で言う。）会議やセミナーに出席するついでに観光もする！

教師：そうよね。そういうのは観光地周辺でよく行われるからね。そうね、例えばタマン・ミニで。

生徒：タマン・ミニ、先生。（意味もなく教師の言葉を繰り返す。）

教師：そうタマン・ミニでね、その時は、観光を楽しみながら会合にも出られるわね。インドネシア・タマン・ミニ・インダーよ。

生徒：（楽しそうに聞いている。）

教師：そう、それから観光の普及について。政府は観光資源、観光地を開発するけど、もちろん目的があるわね。その目的は何？

生徒：（首をかしげる。）国家の収入をあげる。文化が残っていることを知らせる。（何人かが真剣な顔で答えはじめる。）

教師：（満足げに）そうね。第一に自分たちの文化残っていることを知らせるためね。地域に残っている観光資源を宣伝したり、それを高めるためね。そして、国家の生産力、収入を助けるためよね。そして、私たちは他の国に有名になるわねー。違う国の国民同士が友達になるわね。いろいろな国から、私たちの国にやってくるわね。きっと友達になるわね、国民と？

生徒：国民。

教師：そうよ。それから？

生徒：先生！先生！

教師：（せがむ生徒の声を無視して、ほほえみながら）国家がより平和で繁栄するの。

生徒：（あーあ、言われちゃった、という感じ。）

教師：ね。国民と国民が友達になり、国家の生産力を高め、国の貨幣価値があがるわね。

生徒：他にもあります。先生。

教師：仕事をする場所を広げるわね。観光地を案内したり、何か手作りのお土産品が作れたら、観光者に買ってもらえるかもね。はい、では今度は観光の魅力についてね。それは2つに分けられるわ。第一にそれは神の創造物。そして人間の創造物よ。神の創造物は、山、川、美しい海岸。人間の創造物は、歴史が残した遺跡、博物館、モニュメント、アダットの儀式、芸術。では踊りは？

生徒：へへへー。ジャイボンガンー。（男子生徒、くねくねして踊ってみせる。笑い。）

教師：（げげんそうな顔で）西カリマンタンのダヤク族の踊りは？あなたたちが知っているのは何？

生徒：先生、はい。（とりあえず、教師を呼んでみせるが自信なさげ）

教師：クンバン・グムライ、シラン、ドンダン、それからアンボヨ踊りはいつ行われるの？

生徒：収穫期です。

教師：そう、この踊りは収穫を神に感謝して捧げる踊り。そしてまたよりたくさんの収穫が得られるよ

うにお祈りする意味もあるのよ。踊りは時には菓の代わりとしてまじない師によって踊られるの、村人も一緒になってね。(少しトーンを落として) でもね、これはずっと遠い地方のことだし、きっと医者ももういるから少ないわよね。でもまだ、まだあるわ。

生徒：(既に知っているという感じで大きな反応はない。)

教師：じゃあ次は衣装についてね。(伝統的な衣装を着たダヤクの挿し絵を見せる。)

生徒：(生徒たちは身を乗り出して見入るが、しばらくして遠いのと小さすぎるのであきらめる。)

教師：袖はね、こんなに、こんなに短い。丈もこんなに、こんなに短い。でも今はイスラムの影響を受けて、彼らも気がついて丈は長くなってきたわ。この首飾りわね、豚の歯よ。安いわよねー。ダヤク族がしているのは？タ？(答えを促す。)

生徒：タトー(入れ墨のこと。)

教師：そう、タトーをしているのは？

生徒：ダヤーク！

教師：そう、彼らは羽をつけてるわね。私たちが真似して頭にびよこっとなつたりしたらきつと怒るに違いないわ。だって羽をつけるのは、結婚している証拠なんだから。(怖そうに言う。) そうそう、顔に赤い線をいれるのは？

生徒：インディアン！(はしやぎながら言い、急に真面目な顔になって、インディアンのつもりになって人差し指を額にあて、すーっと線を鼻に向けて書く真似をする。)

教師：そう、ここに赤い線を引くのよね。(と言って真似をする。)

教師：さあ、ダヤクは西カリマンタンの先住民族だけど、私たちムラユ人も多いのだから、次はムラユの踊りについても勉強しましょう。(といって踊りの種類を羅列していき説明する。)

西カリマンタンの特徴の重要な民族、文化はダヤク族、ダヤク文化であることを強調。しかし同時にムラユ人とその文化も第二の特徴であることを強調。ダヤク族の文化一謎に満ちた儀礼、マジック。衣装はエスニックで、丈が短い、ムラユの影響を受けて、「気づきはじめ」、丈は長くなってきていることなどを強調。全体的にダヤク族に対するイメージとして「未開」「謎」「エキゾチック」が教師、生徒ともにある。西カリマンタン州博物館に生徒を行かせ、展示物についての説明をノートに書かせたり、織物実演を学習したりすることを宿題としており、生徒も熱心に取り組む。

両親とも華人であるが、ポンティアナックには父母の時代から移ってきたという中学2年生の女子生徒に面接調査を筆者の下宿に遊びに来た際に行った。地域科についての感想を聞いたところ、「ダヤク族のアダットはあまり意味はないです。使わないから。でも父や祖父にムラユのアダットについて習ったことを教えてあげたら、おもしろいねって喜ばれます」とやはりダヤクのアダットの学習についてはさほど興味はないようであった。筆者が地域科に中国の文化が入っていないことについてどう考えているかを尋ねたところ、「問題は、先生は中国語を使えないし、よく知らないから、もしあったらかわいそう。華人の先生はとても少ないし。ほとんど私立だけ。インドネシア語がそんなに流暢じゃないから公立学校で働くのは恥ずかしいのだと思う。中国文化を学校で教えないからって、学校の子が華人を悪く言ってることなんて聞いたことはないですよ」とのことだった。

事例11 1995年 12月 11日 中学校1年生「地域の手工芸」科

教師の属性・教育意図：ジャワ人、イスラム教徒、20代後半の男性教師。美術専攻。

教科書・教材：大学時代の授業で用いられていた教材をそのまま用いる。

授業時のねらい・内容： 教授プログラム概説は無視している。

教授学習過程：

美術一般を教えている。彫刻刀の種類だとか、世界的に有名な画家やその作品、またインドネシアの有名な画家とその作品についてなどを教えているだけ。道具がないということを理由に全く生徒が作品を実際につくる機会を与えていない。

ジャカルタ出身の教師であるため、どうしても話はジャワの話になり、生徒には西カリマンタンについて何も知らないから、何も教えられないという評価をされている。

4. 西カリマンタン州シンタン国立第16小学校の事例

(1) 地域の状況

カプアス川とムラウイ川の接合点が町の中心としてある（人口2人）。最も伝統的なダヤク諸族の一つが住む地域であり、カプアス川の左側には小さなムラユスルタン地域ができ、右側には華人が町を開き現在に至るまで華人4世が経済を握っている。ダヤク族は約20の部族がいる。伝統的なロングハウスに住み、7月にガワイ（gawai）という伝統的な祭りをを行う部族もまだ残っている。上流には、既にアメリカプロテスタントが道を開いてはいるが、アニミストが残っている。ほとんどが農家であるが、売るのはわずかなラバーとラタンである。学校（小学校）はほとんどが川沿いに設置され、子供たちはカヌーで通学する。

（2）学校の状況

広い校庭があり、3つ簡単な校舎と、教職員用の小さな小屋が建てられている。そこでは、休み時間に教師たちが作ってきたおやつが販売される。一つ100ルピア（5円に相当）のサトウキビや小さなケーキなどで、教師にとっては大切な副業である。山奥であるため、物売りもやってこない。

（3）生徒の状況

ほとんどの生徒はダヤク人であり、数名華人がいる。ほとんどの生徒の両親は農業を営んでおり、経済的に裕福でないと言う。制服も破れたり、変色したり、袖の布が違うなど様々である。靴をはいている生徒は半数程度である。

（4）地域科実施までの経緯

新しい学習指導要領を受け取るのが遅れて、地域科の準備が十分行えないため、とりあえずすぐできることとして、「農業手段・方策プログラム」科として校庭に畑作りを始めた。

（5）地域科授業の実践

事例12 小学校4年生 「農業手段・方策プログラム」科の授業（1996年1月4日）

教師の属性・教育意図：ジャワ人、イスラム教徒の女教師（30歳半ば）。

教科書・教材：なし。

授業時のねらい・内容：畑作り。

教授学習過程：

教師：（腕時計を見て）さあ次は地域科の時間よ。先に行っててね、先生は後から行くから。（柔らかい口調で言う）

生徒：ハイ、先生。（飛ぶようにして教室の後ろに行き、めいめい鍬や植物の苗をもって校庭の裏に走っていく。）

教師：（のんびり職員室に歩いていき、他の教師としばらく雑談し、生徒のいる校庭裏にくる。）

生徒：（教師の指揮なく、直接作業に入る。すごい早さでめいめい仕事をこなしていく。半数以上が男子も女子も鍬をもって手際よく耕し、その他の生徒は草を捨てに行ったり、いい土を運んで来る。全員が懸命に、楽しそうにしている。）

教師：（腕組みをしてじっと優しい眼差しで生徒の仕事ぶりを見ている。）偉いわねー、一生懸命ねー。（と声をかける。）

筆者：あの子は特に一生懸命ですねー。

教師：彼はジャワ人なんです。鍬の使い方もよく分かっていて、手伝いもよくするからなれているんです。

筆者：えっ？では他の生徒は農家出身ではないのですか？

教師：いえ、農家出身の子もいるんですけど、ここの人たちは普通桑を使って耕したりしないんです。

筆者：じゃあ何を使って耕しているのですか？

教師：ほとんど耕さずに、少し掘るだけなんです。でも今は彼らもジャワ人を見習って、鍬も少しずつ普及してきているんです。

4. 西カリマンタン州シンタン国立第14中学校の事例

（1）地域の状況

同上

（2）学校の状況

6ヶ月前に開講された中学校。

（3）生徒の状況

生徒の年齢は13歳から18歳。1学年3クラス。生徒数100人程度（入学者は106人であるが、

欠席が多いため正確な生徒数がはっきりしないため)。ダヤク人がほとんどであるが数人の華人子弟も含まれている。校長はムラユ人、教師はジャワ人が半数、ムラユ人が半数。

(4) 地域科実施までの経緯

「地域科の目的として、文化を保護し、発展させる、というのも問題がありますよ。私はチレボン出身ですからジャワの例ですが、「伝統」として子供、まだ赤ちゃんなのに夫を探して結婚させるんです。その結婚式には牛を3頭くらいつづして客をもてなします。時にはその費用は1 juta (日本円にして約5万円)にもなります。そんなことを続けていたのでは発展はないし、そんなお金は無駄です。イスラムでは、ハジになりたいために膨大なお金を使います。我々は「伝統」を守る時に「グローバリゼーション」と「発展」というフィルターを通さなければなりません。そのフィルターがはっきり決められていないのに、地域科を始めるのは困難だ。

(5) 地域科授業の実践

事例13 中学校1年 地域科の変わりとしての社会生活についての授業 (1996年1月8日)

教師の属性・教育意図：ジャワ人、イスラム教徒の女教師。「地域科は、教授プログラム概要が届くのが遅れたので、最近きたばかりなの。だから今は、地域科の変わりとして家庭科やパンチャシラを基に地域社会に関連することを教えようと思っているのよ」という。

生徒の属性：男子19名、女子18名。イスラム教徒14名、カトリック教徒22名、プロテスタント1名。

授業時のねらい・内容：社会生活について理解する。(教授プログラム概説には基づいていない。)

教科書・教材：家庭生活の教科書を用いる。

教授学習過程：

教師：(地域科は社会生活を考えることであると説明して。)社会の中で生きていくのに必要なことは？

生徒：相互扶助！

教師：そう！私たちはなぜ地域科をするの？もしシンタンの町の人がここに来たって生きていけないわ。でも私たちは自分たちで土地を耕して、生きていける。そして社会の中でお互い助け合いながら、一所懸命働くことよ。

生徒：先生。社会の中で相互扶助をするといってもどういうふうにするのですか？

教師：私たちは宗教も、民族も、言葉もいろいろよね。でも家族であることを忘れてはならないわ。何かあったら必ず、おじさん、おばさん、なにか手伝うことはないですか、と聞いて手伝うことよ。それぞれ民族のアダットに従っているわね。あなたたちはダヤクのアダットにしたがっているわね。どーぞ。8月にはお祭りがあるわね。どーぞ！楽しめばいいわ。でもね、一所懸命働かなければあとでお茶碗をもってお願いする事になるわよ。(お金をせがむ真似をする。) どう？

生徒：恥ずかしー！

教師：インドネシア国民は一所懸命働かなければならないわ。どうして？

生徒：(すかさず) いい生活を送るため。人生の夢を達成するため。

教師：そう。パンチャシラにもあるわね。パンチャシラって何？

生徒：宗教！指針！意見！信仰！(一斉に多くの生徒が口々に言う。教師をからかっているのではなく、大まじめである。)

教師：(大変驚いて。) ええっ！！なにになに、何言ってるの。国家の原則でしょ。いくつあるの？

生徒：(指名されて、あわてて) 27です。

教師：(あきれてしまって怒る気力もなさそうに) 何いつてるの、それは州の数でしょ。

生徒：わっはっはっは！5だろ。5。(間違えた生徒はしまったという顔。)

教師：(何もなかったように話をもとに戻そうとする。) どうやって一所懸命仕事するの？あなたたちは5時には起きて7時には学校に入るわ。どうして？

生徒：(無言)

教師：あなたの夢は何？軍隊に入ること？

生徒：どうして夢を持つのですか？どうやってインドネシア政府は発展させようとしているのですか？(口々に質問が出てくる。大真面目である。)

教師：政府はインドネシア国民をかしこしようとしているの。だから9年間は最低年数なの。9年間は義務教育になったのよ。

生徒：今学校に通って、一所懸命勉強したとして、夢をかなえるにはどうしたらいいのですか？(女子

生徒が真面目に聞く。他の生徒うんうんとうなづく。）

教師：もし、バンドンに行って、仕事を探そうとする。軍隊に入りたいけど、小学校しか卒業していなかったらどうしたらいいかわからないわ。どうしていいかわかるために、小学校、中学校、高校と勉強を続けて初めて自分で自分の夢のかなえかたを探せるのよ。

生徒：（眉をひそめて、納得のいかない様子。）政府はどうして軍隊に入った人だけを集中して助けるのですか？

教師：もし、明日戦争が始まって、それから本を読んでどうしたらいいのかを考えたのでは遅いでしょう？（教師は常に自信満々で答えるが、生徒はいつも満足した答えを得ることができない。）

西カリマンタン州シンタン国立第 14 中学校では、まだ開発が行き届いていない地域で伝統文化、「未開的」なアダットが色濃く残るため、教師（ジャワ、スダ、ムラユ族）の中には州の必修科目である「アダット（アダット法）と伝統文化の学習」は「もっと詳しい教材開発指針がなければ、ダヤク族の文化のどの部分が近代化に対立しない部分かわからず、教材化に責任がもてない」として教授していなかった。このように、開発主義と伝統回帰主義の調整は、既に国民文化としてカウントされている文化や都市部では調整の必要はなく、容易に「観光資本化」できるが、農村部では教師が自主規制してしまい調整が必要な地域科授業は行われぬという状況になっている。

西ジャワ州バンドン国立第 13 中学校における地域科実践

(1) 地域の状況、(2) 学校の状況、(3) 生徒の状況、(4) 地域科実施までの経緯は本論と同じ。
(5) 地域科授業の実践

事例 14 1996 年 4 月 中学校 2 年生による「コンピューター」科の授業

教師の属性・教育意図：バンドン工科大学の学部生、非常勤講師として新しく雇われた。他の中学校も地域科でコンピューターをする場合、講師はバンドン工科大学から呼んでいる。特別な教育意図はない。アルバイト感覚。聞かれれば教えるといった消極的な態度で、生徒の能力の段階に合わせて、興味を引くような工夫もできない。

教科書・教材：学習指導要領には、教授すべきプログラムが簡単に書かれているだけ。

授業時のねらい・内容：コンピューターを使って、簡単な時間割表を作成する。

教授学習過程：

教師は、授業始めに、「今日することは時間割表の作成！」と伝え、一応のフォーマットを簡単に伝えると、そのまま自分のイスと居場所を作って座り、たばこをふかす。生徒はコンピューターの台数が足りないため、2人で一台使っているが、既に使い方を知っている生徒は一人で一台を使い、さっさと課題をこなして、コンピューターを自在に使用して絵を書いて遊んでいる。はじめてコンピューターを使い、まだよく分かっていない生徒は三、四人集まって、あーだこーだと言いながら試行錯誤している。いきづまったら、はじめて教師に「にいちゃん」と呼びに行く。教師は、しょうがないなという顔で立ち上がり、教えに行く。生徒は、能力には大きな差がある。しかしほとんどの生徒が楽しんでいる様子。この時間を通して多くのスキルを習得するというのは不可能であろうが、今後の学習意欲には十分よい効果があると思われる。

事例 15 中学校 2 年「カラウイタン」科の授業 (1996 年 4 月 13 日)

教師の属性・教育意図：教育を専門に学んできたわけではなく、ASTI という舞踊専門学校を卒業。在学中既に非常勤講師としてこの中学校で教鞭を二年間とっており、現在学士号を取るために大学にも通い始めた。学業、教鞭、家事の合間を縫って、結婚式やお祭りでの舞踊活動も続けている。スダの伝統文化を今の世代の子どもに受け継がせていくことを使命だと以前から思っていたため、とても積極的な教育意図を持っている。

ガムラン、カチャピ、ワヤンなどの伝統芸能の鑑賞をこよなく愛している祖父とスダ舞踊の踊り手になることを夢見ていた母親に影響を受けて育った。四人の兄と姉は誰も伝統文化を受け継がなかったため、孫の内誰一人伝統文化を受け継がなかったと祖父が悲しまないように自分が受け継ごうと高校の頃から思い始めた。そして、教師になって子どもたちにスダのすばらしい伝統文化を伝えることが自分の使命だと感じるようになってきたという。

授業時のねらいと内容：スリン（伝統的な竹笛）を吹くことができる。

教科書・教材：まだ地域科用の教科書は発行されていないので、教師が専門学校時代に使っていた複数の本をもとに、自分で教授プログラム概説の内容に合わせながら教科書を作りながら、それを元に教えている。

教授学習過程：

教師：(口をきゅっと結び、神経質そうな表情で教室に入る。)

生徒：(スリンをでたらめにピコピコ吹いて騒がしい)

教師：(しばらく生徒の騒ぎがおさまるまで待つて、短いスリンと長いスリンの説明をする。) アリンさん、あなたの持っているスリンを貸してちょうだい。ほら、みんなこれが長いスリンね。短いのはこのくらいなのよ。(手を広げてみる。)

生徒：(数人教師を見ているが、まだ騒いでいる生徒も多い。)

教師：1 2 3 4 5 1 を吹いてみなさい。

生徒：めいめい真剣の取り組み、吹いてみるが音がばらばらで合っていない。

教師：(生徒のあまりの不出来に不愉快そうにして、とても神経質そうに顔を歪めて) ダー、ミー、ナー、ティー、ナー、ダー (と基本音階を吹いてみせる。何でこんな簡単なことができないの! というのが体全体から感じられる。)

生徒：(口を開けて教師の手本を聞いた後、めいめい練習して少しよくなる。)

教師：(基本の音階がまだできていないのに、いきなり曲を黒板に書く。) はい、これは来週テストにするからちゃんと練習しておくように。

生徒：(えーっと騒ぐ生徒、別に気にもとめない生徒と様々な反応。真剣に唱ったり、スリンの練習を続ける生徒もいる。肘を机につけてノートにいろいろ書いている生徒もいる。)

教師：(途中で曲²を書くのを一人の女子生徒に任せる。) このクラスで声のいい子は?

生徒：(すぐさま) メリちゃん! (とさけび、本人はさっと前に出て、先生の指示で上手に唱う。)

教師：(まだ、曲の説明はなんら行っておらず、練習時間も取っていないのに、全員知っているのが当たり前という風に言う。) では次はスリンで吹きなさい。

生徒：(歌を唱うのは既に小学校からしているため、楽しそうであるが、スリンではなかなかでてこない。)

教師：他のクラスで、前で吹いて、と言ったらみんなすぐ出てくるのにこのクラスは難しいわ。どうして?? (と呆れたように言う。)

生徒：苦笑する。(その間もそれなりに一生懸命練習してみる生徒が半数。)

教師：(しばらく眺めていたが、やっと一人一人の席をまわって指導することを思いつく。ベルが鳴るが、夢中で教え出すと気がつかない。)

生徒：(早く終わらないかな、と不満そうに教師を見る。)

教師：来週はちゃんと出来るようにしてきなさい。スリンも借りてでもいいから、ちゃんと持ってくるように。(と厳しく言い放ってつかつかと教室から出ていく。)

生徒：(無言。)

教師歴4年になるが、子どもが早く理解したり、技術を習得することを急いでしまい、子どもをしかることが多くなりがちである。教育技術は低いと言えよう。

教師の教育行為と生徒との相互交渉：教師は生徒の発達段階、習得段階にあわせた教授方法をとることができないため、生徒の学習意欲をなくならせる結果を招いている。生徒は伝統文化に興味を抱くためにテレビで鑑賞することを宿題としたり、授業前にアンケートを行って、ワヤンの登場人物をどの程度知っているかを調べ、今後の授業に役立てるなどの工夫もしている。しかししかることが多い教授方法であるため、教材作りも授業間面では生かされない。生徒の学習の動機付けも結局テストに結びつけてしまっている。生徒は普通実習はとても好んで積極的にするが、教師の「どうしてできないの?」という苛立った言葉に生徒はやる気を失い、楽しんでいない。多くの生徒にとってカラウィタンの時間は

*2 その曲は、Karatangan Pahulawan「英雄の歌」で、地域科の教授プログラム概説に教えるようにとされている。スンダ語が使われているが、内容はインドネシア独立戦争で戦った英雄を讃える歌である。この曲は以前から唱歌の時間で教えるようにされていた定番の曲。

苦痛な時間もしくは適当に時間が経つのを待つ時間となっている。伝統文化に対する愛着が生まれるという雰囲気ではない。

生徒は、小店、友達の家などで、見るつもり、聞くつもりがなくても伝統文化に触れる機会は日本よりずっと多い。それでも伝統的な結婚式に参加する機会があまりない、テレビをみても伝統芸能のチャンネルでストップをかける祖父母がいない、中層階層以上の家において両親とも西欧文化に傾斜している場合など、生徒はエスニックアイデンティティが希薄であると考えられる。多くの生徒は、伝統文化に愛着がわからない、新鮮に感じられない、価値があるとは思えないと言う。

(6) その他の授業の実践

事例 16 中学校 2 年生「インドネシア語」授業 (1996 年 4 月 13 日)

教師の属性・教育意図：教師は教科書だけでは生徒あきるといっているので、自分でさまざまに工夫した教材を作ったり、授業に変化を持たせようと、グループ学習をよく行う。男女平等、環境問題に大変関心が高い。非常に礼儀正しく、生徒に対しても、非常に丁寧な言葉使いをする。

授業時のねらい・内容：絵を見て環境の問題について、キーワードを 2 つ上げて説明する。

教科書・教材：教科書は用いず、新聞や雑誌からの切り抜きの絵。

教授学習過程：

教師：絵を見て、地域の問題について 10 の関連する言葉を書いて見て下さい。(とても丁寧な言葉使いで話しかける。)(1 つの絵を掲げて) この絵の担当グループはどこですか？(絵は真っ青な空と山。山は切り崩されて、木が頂上にわずか残っているだけになっている。)

生徒：(代表者が手を挙げる。)

教師：(チョークを渡す。)

生徒：(黒板にグループで話し合ったものを書く。)

Tanah longsor: Akibat dari tanah longsor dapat merugikan kita semua

Rebuisasi: Hutan-hutan guntur dapat kita restarikan dan pelihara kutai dengan cara rebuisasi.

教師：この地域は危機が始まっていますね。この用語に他のグループは賛成しますか？この文章は合っていますか？

生徒：(大きくうなづいて) はい。

教師：(絵をかざして、生徒が書いた文章をゆっくりと読み上げる。うなづき、また別の絵をかざして次のグループを呼ぶ。)(絵は、とても清潔な庭と家。)

生徒：(次のグループの代表がさっと前にノートを持って出て、黒板に文章を書く。)

(他の生徒は真剣に書いてある文章を静かに見つめている。)

Kebersihan: Kita harus sadar akan pentingnya kebersihan lingkungan rumah dan sekitarnya.

Manusia: Akibat manusia alam bisa rusak, Oleh karena itu, manusia harus sadar akan pentingnya, alam kita.

教師：ヌヌンさん、読んでみて。

生徒：(ゆっくり読む。)

教師：そう、楽しく生活するためにね。二つの文章は合っているかな？みんな賛成？

生徒：賛成！反対！（一人。)

教師：(反対の生徒をあてる。)

生徒：コンマをつけて、O は小文字にするべきだと思います。

教師：(軽く頷いて訂正し、) よかったー (両手を広げて) 子ども達が自然を愛せば、神の創造された自然は美しさを保つだろう。(と祈りを捧げるかのように言う。)

(中略)

生徒：(海のように洪水になっている道を腰までつかりながら子どもが歩いており、多くのゴミが浮いている絵について作った文章を代表者が黒板に書く。)

Linbah rumah tangga: Sebaiknya, linbah rumah tangga jangan dibuan sumbarang tempat.

Sampah: Melalui program pemerintah, sebaiknya kita membuang sampah pada tempatnya.

教師：(初めの文章を読み上げて、) コレラと主婦は関係ある？

生徒：ない。

教師：でも主婦がゴミを正しく捨てないで、ゴミから水にバクテリアがたくさん出たら？必ずコレラが？

生徒：発生するー！

(中略) (同じように生徒に文章を訂正させる)

教師：もしね、文章に下線を引くのだったら、単語毎に下線を引っ張るのだよ。後で、大学に行ったら、論文を書くときに間違えないようにね。(多くの生徒が大学に進学出来ないことは分かっているのに、まるで全員行くことが決まっているように話しをする。)

生徒：(うなづく。)

(中略)

生徒：(洪水が起きている道の絵について作った文章をグループの代表が黒板に書く。)

Selokan: Janganlah membuang sampah ke selkan, karena bisa akibatkan banjir.

Banjir: Banjir adalah suatu akibat oleh manusia yang kurang peduli akan kebersihan lingkungan.

教師：(生徒が書いている間、腕組みをして、大きくうなづきながら見ている。終わってまた生徒と訂正をする。)

(中略) (様々な訂正方法が議論される。)

教師：私たちは、インドネシア語の文章を作るときには論理的でなければならない。(論理的という語を強く切って言う。)

生徒：はい。

教師：今日の絵やみんなの文章から学びとれるのは、地域を愛することの大切さだ。それはディ？

生徒：ディシプリン ナショナル！！(全員で叫ぶように言う。)

教師：そう。ゴミを捨てないということは、一番小さなディシプリンだけど、ここから変わっていくんだよ。

(中略)

生徒：(少年が汚い川で靴を洗っている絵について作った文章を代表が黒板に書く。)

Air limbah: Meskipun air limbah itu kotor, tetapi masih banyak orang yang pengpergunakannya.

Bakteri: Air yang kotor, bakteri mengandung bakteri.

教師：そう、汚水は工場から流れてくるね。バクテリアは何の分野の言葉？

生徒：生物！

教師：そうだね。では、文章の方を見ると。(笑いながら)必ず、必ず、考え方を広げて！本当に合ってる？

生徒：違いませーす。(1人の生徒がいろいろ説明し、3～4人が手伝う。)

(中略)

教師：ごめんねー。先生はつい3年生を教えるように力を入れすぎてしまいますね。次の水曜日の食事は楽しみにしてるからね。

事例17 中学校1年F組 「社会科」地理の授業 (1996年4月20日)

教師の属性・教育意図：スンダ人、イスラム教徒の30歳半ばの女教師。第一に生徒の知識を高めること、第二に楽しい授業を行うことを目指している。この中学校は、授業案作成を毎年しており、この教師も地理担当で膨大な枚数の授業案を作成している。「私は教師として、精一杯彼らを教育していると思っているけど、家に帰ってしまったら彼らの両親がどんな風に教育しているか分からないわ」という。この教師はまた、サイド・ビジネスに熱心で、職員室ではビジネスの話が多い。

教科書・教材：社会担当教師が話し合っただけという教科書。「全ての教科書を買う力は親には普通ないのよね。インドネシア語や英語なら普通買うわね。学校や教育文化省も用意しているし。でも社会た理科、地理なんて全く力がまわらないのよ」と教師は言う。

授業時のねらい・内容：インドネシアの諸民族の特徴について理解する。

教授学習過程：

教師：(無言で教室に入る。)教科書とりに行って。

生徒：(当番の生徒2人が図書室に走っていく。他の生徒はにぎやかにわいわいがやがや。)先生ありませんでした。(図書室には学校が主要科目の教科書を20冊程度揃えているが、この時間は他のクラスが使っているか、まだ戻していないかでなかった。)

教師：あら、そう。あなたたちは教科書がそろってないから、今日はグループ学習にしましょう。

生徒：やったー！！(教師から指示がでる前にごそごそと椅子を動かしてグループになる。)

教師：はい、はい。前はどこまでやったかしらね。各民族の特徴を書くところまでだったわね。ミナンカバウ、バタック、ジャワ、トラジャ、イリアンだったわね。

生徒：(うきうきしながら) はい。

教師：今日は追加してバリ、ダヤク、ブギス、アチェ、アンボン、マルク、マドゥーラをしましょう。資料集を持っている人は見せてあげて、54頁よ。(課題を黒板に書く。)

生徒：(資料集を持っていない生徒はノートに移す。)

教師：バリにいったことのある人はバリの美しさを知っているでしょう。バリはDaerah(地方)?

生徒：Pariwisata(観光)!!

教師：バリの宗教は?

生徒：ヒンドゥー!! (叫ぶようにして答える。)

教師：(教科書を片手に声を張り上げて説明していく。)

生徒：(ことばじりをとらえては歌う。)

教師：(すごく顔をしかめてたしなめる。キーワードは板書する。) バリの人はカーストがあるわね。(と言いながらカーストの名前を4つ書く。)

生徒：(知っている子は一生懸命カーストを言う。)

教師：だけど西ジャワではみーんないっしょ。校長の子も村長の子もみんな同じ子供なのよ。

生徒：(ふーん、といった程度の反応。)

教師：バリの人はみんな躍りや絵画が上手ね。

生徒：(一斉におどけてケチャックダンスやバリダンスのまねをする。) チャッチャッチャ。

教師：(授業進行は教科書を教師が順序よく読むだけ。) もしバリの人が死んだら?

生徒：焼くー!!

教師：もしわたしたちだから?

生徒：うめるー!! (ほぼ全員めいめい叫んでいる。)

(中略)

教師：ダヤク族について。もし町だったら私達と同じなの。病院があつて、保健所があつて、奥地だけが違うのよ。でもダヤク族はまだ死んだ人は生き返ると思ってるの。(と言っておもしろがらせようとする。) それに彼らはお客が来るとお酒を出して飲ませるのよ。(と表情を変な風に変える。)

生徒：(それを聞いてとにかく叫ぶ。)

教師：ブギス人はイスラム教徒が多くて、漁師が多くて、とても勇敢。アンボン、マルクの方はカトリックが多くて、しかも主食はサグなのよ。もし西ジャワならご飯が主食よね。どんなにたくさんパンを食べてもまだ食べてないっていうものね。

生徒：そうそう、とうなづく。

参考文献

(日本語文献—五十音順、英語文献—アルファベット順、インドネシア語文献—アルファベット順)

A. カリキュラムに関する文献・資料

- (1) 川口明子「スンダ(西ジャワ)音楽だより—スンダの音楽教育の現場から」『研究集録』全国音楽教育研究会、1987年。
- (2) 左藤正範「インドネシアの歴史教科書における『ロームシャについて』」『東南アジア研究』第32巻4号、1995年3月。
- (3) 戸田金一「インドネシアにおける地方語教育の尊重」『九州大学比較教育文化研究施設紀要』第27号、1977年。
- (4) 西村重夫「パンチャシラ道德教育の構造」『九州大学比較教育文化研究施設紀要』第37号、1986年。
- (5) 西村重夫「パンチャシラ道德教育の成立と発展」『日本比較教育学会紀要』第12号、1986年。
- (6) 西村重夫「パンチャシラ道德教育の諸相」『九州大学比較教育文化研究施設紀要』第38号、1987年。
- (7) 西村重夫「パンチャシラ道德教育の方法論」『九州大学比較教育文化研究施設紀要』第39号、1988年。
- (8) 西村重夫「インドネシアにおけるイスラーム教育の構造—小学校用教科書の内容分析を中心として—」『九州大学教育学部紀要』第34集、1988年。
- (9) M.W.アップル著、門倉正美他訳『学校幻想とカリキュラム』日本エディタースクール出版部、1986年。
- (10) M.W.アップル・長尾彰夫・池田寛(編)『学校文化への挑戦—批判的研究の最前線』東信堂、1993年。
- (11) M.W.アップル・G.ウィッティ・長尾彰夫『カリキュラム・ポリティクス』東信堂、1994年。
- (12) Jessica Glikén, *Sundanese Socialization and Indonesian Education: The Hidden and Stated Curricula in The Classrooms of Bandung, West Java*, Cornell University PhD Dissertation, University Microfilms International, 1983.
- (13) Jenice-Grow-Maiknza, *Question / Response Patterns in Indonesian Class-rooms, Paper presented at 1991 Annual Meeting American Educational Research Association Division G Chicago, II April 6, 1991*, Division of Education, Northeast Missouri State University, Kriksville, 1991.
- (14) Nababan, W. J., *Language in Education: The Case of Indonesia, International Review of Education*, Vol. 37 (1), Unesco Institute for Education and Kluwer Academic Publishers, 1991.
- (15) Soedjadi Swadener Marc, *Values, Mathematics Education and the Task of Developing Pupols' Personalities: An Indonesian Perspective, Educational Studies in Mathematics*, Vol. 19, 1988.
- (16) Thomas, R. M., *Indonesia's Cultural Pluralism and Education, Education Research Quartely*, Vol. 6 (3), 1981.
- (17) Thomas, R. M., *Applying a Patriotism Textbook- Rationg Device: An Indonesian Example, Educational Research Quarterly*, Vol. 12, 1990.
- (18) Bambang Sapto Hutom, *Menjaki Implikasi Muatan Lokal dalam Isi Ungkapan Seni Lukis Anak- Anak Tingkat SD di Kelurahan Sukapura, Kecamatan Kiaracandong, Kotamadya Bandung*, Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan Bandung, 1994. (バンバンサブト、バンドン教育大学提出修士論文「バンドン市キアラチョンドン町、クルパハン・スカブラにおける小学校段階の児童たちの絵

画内容にみられる地域科に関連する事象)

- (19) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Pentjana Pendidikan Taman Kanak-Kanak dan Sekolah Dasar*, Djakarta, 1964. (教育文化省『1964年幼稚園及び小学校教育計画』:本文中は「1964年小学校教育計画」と表記する。)
- (20) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Dasaar 1975 Garis-Garis Besar Program Pelajaran Buku III.A.1.Pedoman Khusus*, PN Balai Pustaka Jakarta,1976. (教育文化省『1975年小学校カリキュラム特別手引書 3-A-1』:本文中では「1975年小学校カリキュラム」と表記する。)
- (21) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Pendidikan Menengah 1975*, PN Balai Pustaka Jakarta,1976. (教育文化省『1975年中学校カリキュラム』)
- (22) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Dasar 1984*, Jakarta, 1983. (教育文化省『1984年小学校カリキュラム』)
- (23) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Sekolah Pendidikan Menengah 1984*, Jakarta,1986. (教育文化省『1984年中学校カリキュラム』)
- (24) Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Petunjuk Penerapan Muatan Lokal Kurikulum Sekolah Dasar*, JAKARTA, 1987. (教育文化省『小学校カリキュラム地域教育プログラムの実施に向けての説明書』:本文中では「実施に向けての説明書」と表記する。)
- (25) Departmen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum Pendidikan Dasar Landasan, Program dan Pengembangan*, 1993. (教育文化省『基礎教育カリキュラム』)
- (26) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, *Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal*, Jakarta, Desember 1993. (教育文化省教育文化研究開発庁「地域科カリキュラムの開発と実施の手引(草案)」)
- (27) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, *Pedoman Pengembangan dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, Jakarta,1994. (教育文化省教育文化開発研究庁(カリキュラム開発局)『基礎教育地域科カリキュラムの開発と実施の手引書』:本文中では「開発・実施手引書」と表記する。)
- (28) Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Kantor Kecamatan Adipala Kabupaten Cilacap Propinsi Jawa Tengah, *Uraian Budaya Lokal Kecamatan Adipala*, 1990. (中部ジャワ州チラカップ郡アディパラ町教育文化事務局「アディパラ町の地域文化」)
- (29) Nana Sudjana, *Pembinaan dan Pengembangan Kurikulum di Sekolah*, Penerbit Sinar Baru Bandung,1991. (ナナスジャナ『学校におけるカリキュラム開発と指導』)
- (30) Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Tim Puslit Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, *Raporan Studi Hubungan Pendidikan dengan Lingkungan Kebudayaan (Pengembangan Pelaksanaan Muatan Lokal Budaya)*, Jakarta,1993. (教育文化省教育文化研究開発庁研究チーム「地域文化と教育の関係に関する研究報告—文化領域の地域科実施に向けての開発—」:本文中は「研究報告書」と表記する。)
- (31) R. M. Anwar Jasin, (ed.), *Pembaharuan Kurikulum Sekolah Dasar: Sejak Perokulamsi Kemerdekaan*, Balai Pustaka, 1987. (アンワール・ジャシン『独立宣言以後の小学校カリキュラム変遷』)

B. インドネシア教育行政・制度に関する文献

- (1) 大隅紀和「インドネシアの教育事情—教育文化省機構と教育大学 IKIP を中心に」『鳴門教育大学研

- 究紀要（教育科学編）』第7巻、1992年。
- (2) 大隅紀和「インドネシアの1990年代後半の教育拡充計画—第二次国家開発25年計画のブルサマ計画について—」『鳴門教育大学研究紀要（教育科学編）』第10巻、1995年。
 - (3) 土屋健治「ジャワ知識人の西欧認識をめぐる諸問題」『東南アジア研究』第15巻4号、1978年。
 - (4) 土屋健治「タマン・シスワの研究(1928年～1930年)」『東南アジア研究』第16巻4号、1979年。
 - (5) 土屋健治「タマン・シスワとインドネシア現代政治」『東南アジア研究』第25巻3号、1987年。
 - (6) 西村重夫「インドネシアの教員養成制度研究」広島大学大学院教育学研究科提出修士論文、1978年。
 - (7) 西村重夫「オランダ植民地時代末期におけるインドネシアの複線型学校制度」『広島大学大学院教育学研究科博士課程論文集』第5巻、1979年。
 - (8) 西村重夫「インドネシアの独立闘争期における教育政策の成立過程」『九州大比較学比較教育文化研究施設紀要』第36号、1985年。
 - (9) 藤田剛正『アセアン諸国の言語政策』穂高書店、1993年。
 - (10) Aanenson Charles, R. *Republic of Indonesia: A Study of the Educational System of the Republic of Indonesia and a Guide to the Academic Placement of Students from the Republik of Indonesia in educational Institutions of the United States*, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, Wahington, D.C., 1979.
 - (11) Donosepoetro Marsetio, Emergence of New Structures of Governance and Administration on Tertiary Education in Indoensia, *Journal of Tertiary Educational Administration*, Vol. 5, 1983.
 - (12) Watosen, J.K.P., Educational and Cultural Pluralism in South East Asia, with Spesial Reference to Peninsular Malasia, *Comparative Education*, Vol. 16(2), 1980.
 - (13) Simandjuntak, B., Pasaribu, I.L., *Pendidikan dan Pembanguan Masyarakat Desa, Trsito*, 1986. (シマンジュンタック『農村社会の変化と教育』)
 - (14) Thomas, R. M., Educationa Law as a Mirror of Maturity — The Indonesian Case, *International Review of Education*, Vol. 36(1), 1991.
 - (15) Thomas, R. M., *Indonesia, Schooling in the ASEAN Region*, Pergamon Press, 1980.
 - (16) Ary Gunawan, H., Kebijakan- Kebijakan Pendidikan di Indonesia, BINA AKSARA, 1986. (アリ『インドネシアにおける教育政策』)
 - (17) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan, *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan nasinal*, Balai Pustaka Jakarta, 1989. (教育文化省『国家教育システムに関する1989年第2インドネシア法』、本文中では「国民教育制度法」と表記する。)
 - (18) Departamen Pendidikan dan Kebudayaan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, *Rangkuman Statistik Persekolahan 1991/1992*, 1993. (教育文化省『1991/1992年学校統計』)
 - (19) Onny S. Prijono, A.M.W. Pranarka, *Situasi Pendidikan di Indonesia — Selama Sepuluh Tahun Terakhir Bagian II—A*, Center for Strategic and International Studies JAKARTA, 1980. (オニイ『インドネシアにおける教育状況』)
 - (20) Zahara Idris, *Dasar- Dasar Kependidikan*, ANGKASA RAYA, 1981. (ザハラ『教育の基本』)

C. インドネシアの地域文化・政治・経済に関する文献

- (1) 石井米雄（他）『インドネシアの事典』同朋社、1991年。
- (2) 大林太良（編）、『民族の世界史6 東南アジアの民族と歴史』山川出版社、1984年。

- (3) 小川忠『インドネシア 多民族国家の模索』岩波出版、1993年。
- (4) 加藤剛『『エスニシティ』概念の展開』坪内良博(編)『東南アジアの社会』第3巻、弘文堂、1990年。
- (5) 加藤剛『『多様性のなかの統一』への道』、宮崎恒二、山下晋司、伊藤眞(編)『インドネシア』河出書房新社、1993年。
- (6) 川元岩夫「ジャワでの都市部への人口移動の背景と属性」『東南アジア研究』第23巻1号、1985年。
- (7) クチャラニングラット(編)(加藤剛、土屋健治、白石隆、訳)『インドネシアの諸民族と文化』めこん、1980年。
- (8) 小玉新次郎・大澤陽典、『アジア諸民族の生活文化』阿吽社、1990年。
- (9) 佐藤多紀三『インドネシアの民族文化』雄山閣出版、1986年。
- (10) 上智大学アジア文化研究所(編)『入門東南アジア研究』めこん、1992年。
- (11) ジョン・D・レッジ、中村光男(訳)『インドネシア歴史と現在』サイマル出版、1984年。
- (12) 東南アジア研究会(編)『社会科学と東南アジア』勁草書房、1987年。
- (13) 福島真人「信仰の誕生：インドネシアにおける宗教政策と地方文化」『東南アジア・オセアニアにおける国家と国民文化の動態』、平成元年度科学研究費補助金(総合研究(A))研究成果報告書東京大学東洋文化研究所、1990年。
- (14) 山間苧谷栄『現代インドネシア研究—ナショナリズムと文化—』勁草書房、1983年。
- (15) 村井吉敬「スンダ人とスンダ世界」『東南アジア研究』第22巻1号、1984年。
- (16) 安中章夫、三平則夫(編)『現代インドネシアの政治と経済—スハルト政権の30年』アジア経済研究所、1995年。
- (17) 山下晋司「インドネシアにおける大衆文化と国民国家」『東南アジア・オセアニアにおける国家と国民文化の動態』平成元年度科学研究費補助金(総合研究(A))研究成果報告書東京大学東洋文化研究所、1990年。
- (18) リー・クーンチョイ、伊藤雄次(訳)『インドネシアの民俗—民族精神をさぐる旅』サイマル出版会、1979年。
- (19) Hooker, M. B., *Adat Law in Modern Indonesia*, Oxford University Press, 1978.
- (20) Leitner Helga, Sheppard Eric S, *Indonesia: Internal Conditions, the Global Economy, and Regional Development*, *Journal of Geography*, Vol. 86 (6), 1987.
- (21) Lowengbeg Peter, H, *Language Identity and the Asian State: Indonesia*, *Georgetown Journal of Languages and Linguistics*, Vol. 1, 1990.
- (22) Sa'ud Udin, *Indonesia's Unity through Diversity*, *Social Education*, Vol. 52 (3), 1988.
- (23) Dedi Haryadi, Indrasari Tjandraningsih, *Buruh anak dan Dinamika Industri Kecil*, Akatiga, 1995. (デディ・ハルヤディ『青少年労働者と家内手工芸のダイナミクス』)
- (24) Herman Sihombing, *Mentawai*, PRADNYA PRAMITA, 1979. (ヘルマン・シホンビン『ムンタウエイ』)
- (25) Koentjaraningrat, *Masyarakat Desa di Indonesia*, Lembaga Penerbit Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia, 1984. (クンチャラニングラット『インドネシアにおける農村社会』)
- (26) Koentjaraningrat, dkk, *Masyarakat Terasing di Indonesia*, Gramedia, 1993. (クンチャラニングラット『インドネシアにおける孤立社会』)
- (27) Mansour Fakih, *Tanah Rakyat dan Demokrasi*, Forum LSM/ LPSM DIY, 1995. (マンソウル『大衆とデモクラシー』)

- (28) Michael R. Dove, *Peranan Kebudayaan Tradisional Indonesia dalam Modernisasi*, Yayasan Obor Indonesia 1985. (ミカエル・ドーブ『近代化におけるインドネシア伝統文化の役割』)

D. フィールドワークに関する文献

- (1) 佐藤郁哉『フィールドワーク』新曜社、1992年。
- (2) 柴野昌山「知識配分と組織的社会化」『教育社会学研究』第32集、1982年。
- (3) 志水宏吉、徳田耕造編『よみがえれ公立中学校—尼崎市立「南」中学校のエスノグラフィー』有信堂、1991年。
- (4) 田中節雄「社会化の担い手としての学校の分析」『教育社会学研究』第35集、1980年。
- (5) 濱名陽子「学校・学級に関する民族誌的研究—その系譜と意義」『教育学研究』第50巻第2号、1983年。
- (6) 山村賢明「解釈学パラダイムと教育研究—エスノメソドロジーを中心にして」『教育社会学研究』第37集、1982年。
- (7) Steven J. Taylor and Robert Bogdan, *Introduction to Qualitative Research Methods*, A Wiley- Interscience Publication 1984.

E. 1987年—1997年の地域科に関する雑誌記事

- (1) アンタラ (Antara)
- (2) コンパス (Kompas : ジャカルタ発行のカトリック系全国紙、知識人向けの高級紙であり、世論への影響が大きい。1994年度より発禁処分を受けている。)
- (3) スアラ・カルヤ (Suarakarya : ジャカルタ発行の政府与党ゴルカル系全国紙。最近は一般化しつつある。)
- (4) スアラ・ブンバルアン (Suara Pembaruan)
- (5) プリタ (Pelita : イスラム系)
- (6) ムルデカ (Merdeka)
- (7) リパブリカ (Republika)

F. 各教育文化省州事務所による「地域科カリキュラム」

- (1) アチェ特別州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Daerah Istimewa Ache, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Daerah Istimewa Ache (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan)*, Banda Ache, 1993.

- (2) 北スマトラ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sumatra Utara, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Sumatra Utar (Acuan Pengembangana, Garis-Garis Besar Program Pengajaran)*, 1993.

- (3) 西スマトラ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Smatra Barat, *Kurikulum Muatan Lokal*

Pendidikan Dasar Propinsi Smatra Barat (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan) , Padang , 1993.

(4) リアウ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Riau, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan Kegiatan Belajar Mengajar)* , 1994.

(5) ジャンピ州

Tim Pengembangan dan Penyusunan Kurikulum Muatan Lokal Depdikbud Propinsi Jambi, *Diskripsi Bahan Kajian Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Jambi Pendidikan Dasar 9 Tahun*, 1993.

Tim Pengembangan dan Penyusunan Kurikulum Muatan Lokal Depdikbud Propinsi Jambi, *Garis-Garis Besar Program Pengajaran Kurikulum Muatan Lokal Provinsi Jambi Pendidikan Dasar 9 Tahun* , 1993.

(6) 南スマトラ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sumatra Selatan, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Acuan Pengembangan)*, Palembang, 1994.

(7) ブンクル州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Bengkulu, *Kurikulum Muatan Lokal (Acuan Pengembangan) Propinsi Bengkulu*, 1993/1994.

(8) ランブン州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Lampung, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Pedoman Pelaksanaan)* , 1994.

(9) 西ジャワ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Lampiran I Landasan Program dan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal)*, Bandung , 1994.

(10) ジャカルタ特別市

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jakarta, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi DKI Jakarta (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan)* , 1993/1994.

(11) 中ジャワ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Tengah, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar Propinsi Jawa Tengah (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan)*, 1994.

(12) ジョクジャカルタ特別州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran)*, 1994.

(13) 東ジャワ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Jawa Timur, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Jawa Timur (Landasan, Program dan Prngembangan)*, 1994.

(14) バリ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Bali, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, Denpasar, 1994.

(15) 西ヌサ・トゥンガラ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Nusa Tenggara Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Acuan Pengembangan Kurikulum)*, Denpasar, 1994.

(16) 東ヌサ・トゥンガラ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Nusa Tenggara Timur, *(Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, Kupang, 1994.

(17) 南カリマンタン州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Selatan, *Kurikulum Muatan Lokal Kalimantan Selatan (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal, Lampiran IV Petunjuk Teknis Pelaksanaan)*, 1993.

(18) 東カリマンタン州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Timur, *Kurikulum Muatan Lokal (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran)*, 1994.

(19) 西カリマンタン州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Pedoman Pelaksanaan, Garis-Garis Besar Program Pengajaran)*, Pontianak, 1993.

(20) 中カリマンタン州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Tengah, *Kurikulum Muatan Lokal (Buku I Petunjuk Pelaksanaan, Buku II Acuan Pengembangan)*, 1994.

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Kalimantan Tengah, *Kurikulum Muatan Lokal Sekolah Dasar Propinsi Kalimantan Tengah*, 1995.

(21) 北スラウエシ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Utara, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (SD/SLTP) (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, 1993.

(22) 南スラウエシ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi selatan, *Kurikulum Pendidikan Dasar Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Sulawesi Selatan (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, 1994.

(23) 中スラウエシ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Tengah, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar (Acuan Pengembangan, Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Petunjuk Penggunaan Sarana*

Pengajaran, Retunjuk Pelaksanaan Penilaian, Petunjuk Umum Pelaksanaan), 1994.

(24) 東南スラウェシ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Sulawesi Tenggara, *Kurikulum Pendidikan Dasar Muatan Lokal Daerah Sulawesi Tenggara (Lampiran I Buku Acuan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, 1993.

(25) マルク州

Keputusan Kepala Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Maluku No.34/I 17/M/94 tentang Kurikulum Muatan Lokal.

(26) イリアンジャヤ州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Irian Jaya, *Kurikulum Muatan Lokal Irian Jaya (Buku A Acuan Pengembangan, Buku B Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Buku C Pedoman Pelaksanaan)*, 1993.

(27) 東チモール州

Kantor Wilayah Departmen Pendidikan dan Kebudayaan Propinsi Timor Timur, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Timor Timur (Lampiran I Acuan Pengembangan, Lampiran II Garis-Garis Besar Program Pengajaran, Lampiran III Pedoman Pelaksanaan)*, 1994.