

インドネシアの高等教育カリキュラムに関する研究

中 矢 礼 美
(広 島 大 学)

はじめに

これまで東南アジアの高等教育研究において、カリキュラムに関する研究は極めて少ない¹⁾。アジアの高等教育システムは植民地支配の影響の有無に関わらず、基本的に西洋モデルを採用しているが、年々国情に即して独自の道を歩みはじめ²⁾、それぞれグローバル化と国内の事情に合わせた大学改革を行っているという³⁾。それは初等中等教育とは異なるエリート教育を目指すものなのか、それとも同じような路線のものなのか。本論ではインドネシアを事例として、高等教育の状況を踏まえた上で、大学教育の社会的位置づけ、カリキュラム構造の特徴、最新のカリキュラム改革の動向と今後の展望について明らかにし、東南アジアの高等教育カリキュラム研究を進める一歩としたい。

1. インドネシアの高等教育制度の概要

1-1. 教育制度における高等教育制度の位置づけ

インドネシアの教育制度は、基礎教育（義務教育）が小学校6年間と中学校3年間の計9年間、中等教育が3年間、高等教育が4年間となっている。高等教育機関は、①総合大学、②単科大学、③専門大学、④ポリテクニク、⑤アカデミーと分かれている。高等教育の就学期間は、ディプロマ課程は3年間、学士号取得課程は4年間である。学士課程を修了した学生は、2年間の修士課程さらに3年間の博士課程に進学することができる。

1-2. 高等教育拡大状況

オランダ植民地時代の高等教育機関への在籍者数は、200人足らずであったが、独立闘争末期の1946年に二つの高等教育機関としてインドネシア大学（1948年在籍者数936人）が首都ジャカルタに、ガジャマダ大学（初年度在籍者数483名）が旧都ジョグジャカルタに設立された⁴⁾。その後高等教育在籍者数は急速に増加しつづけ、1997/1998年度には、高等教育機関の総数は、国立の教育機関が124校、私立の教育機関は1,616

校の計1,740校、総在籍者数312万6,307人となっている。そのうち国立・私立大学数は321校、学位課程・教員養成課程の在籍者数は195万4,265名に達している⁵⁾。しかしなお、高等教育機関総就学率は11.3%と他国と比べるとかなり低い比率であり、依然として「エリート」的存在であると言われる。（表1）

表1 1999年 各国の高等教育就学率 (%)

| 国名 | 世界 | 日本 | インドネシア | マレーシア | フィリピン | ベトナム | シンガポール | タイ |
|-----|------|------|--------|-------|-------|------|--------|------|
| 就学率 | 19.3 | 46.0 | 11.3 | 23.3 | 29.5 | 9.7 | 43.8 | 31.9 |

出典：http://devdata.worldbank.org/edstats/cd2.asp より筆者作成

1-3. 高等教育政策の変遷

独立後の高等教育政策の特徴としては、①インターナショナリズムよりナショナリズムの重視、②外国人スタッフより自国のスタッフの優先、③質より量の優先、④学術より実践の重視、⑤国家との調和が挙げられ、その後は、基本的スタンスを変えることなく現在にいたっているという⁶⁾。

現在のインドネシアの高等教育政策は、「25ヵ年長期計画（1994・95-2019・20）」においては量的拡充および理工系重視政策と財政改革および財源の競争的配分、「1996年-2005年高等教育開発計画」においては高等教育システムの整備、高等教育の普及と平等性の向上、質と妥当性の向上が打ち出されている⁷⁾。その中で大きな改革は、大学評価の実施と大学の法人化である。いずれも直接的間接的制裁と市場の原理に基づいた総合的な高等教育の質の向上が期待されている。

1-4. 高等教育行政改革動向

高等教育機関は、教育省高等教育総局下に位置付けられる。1997年より高等教育総局の機能は、中央集権的機能から、開発計画の策定および大学経営統制機能にシフトしてきているが、各大学の質が高等教育の質の基準に見合うように、施設設備の充実、各大学の開

発計画・推進の統制を行っている。また、自然科学、テクノロジー、人文科学分野についてその開発優先順位を決定する権限を有する。その機能を支える変化として、地方自治法の改正により、地方自治体は地方の緊急な要求に基づいて学部もしくは大学の閉鎖あるいは開校について、高等教育総局に勧告を提出する権限を有することとなった。また、1996年に設置された国家ア kreditasi ン委員会 (Badan Akreditasi Nasional) は、大学の設置基準、設置の許可、大学評価を行い、その結果による指導および評価結果の情報を社会に公開する役割を担い、公立大学および私立大学の質の保証と統制を行うことが期待されている。大学の法人化については、現在4校のみであり、諸条件が整った大学から法人化される。

2. 大学における教育機能の位置づけ

2-1. 大学の目標からみる教育機能の位置

高等教育法によると⁸⁾、高等教育の目的は「a. 学生を科学、テクノロジーおよび (あるいは) 芸術の特徴を活用し、発展させる (あるいは) 豊かにすることができるアカデミックな能力および (あるいは) 専門的な能力を持つ社会成員となるようにすること。b. 科学、テクノロジーおよび (もしくは) 芸術を発展させ、普及し、社会生活のレベルを向上させ、国民文化を豊かにするためにそれらを活用すること」である。これは、アメリカを中心に一般的になりつつある3つの機能⁹⁾、すなわち第一に教育の機能 (学問的能力、専門的能力を備えた人材育成) が目指され、第二に研究の機能 (各分野の発展)、第三に社会サービスの機能 (知識の応用) が含まれている。ではそれぞれの大学の目標においては、教育はどのように位置づけられているのだろうか。高等教育総局ホームページでは、私立・国立を合わせ125校の高等教育機関ホームページが一覧できるようになっている¹⁰⁾。規模、国立・私立、都市・地方の面で典型的な大学10校の目標を概観すると、高等教育法にほぼ殉じたものとなっていることが分かる。これに各大学の特色として「時代の変化に対応できる人材の育成」や「グローバル社会に対応する人材育成」、宗教系の大学では「宗教の価値観に基づいて」という文言が加わっている。いずれも教育は最重要目標とされている。

2-2. 大学教員と教育の課題

独立直後はオランダ人のスタッフかオランダ式の教育を受けたスタッフが多かった。しかし、1954年には半数がインドネシア人教師となった。現在インドネシアの大学教員は、外国語教師を除いて基本的にインド

ネシア人である。大学教員となる人は、他国と同様に特定の教授法を学んだ上で教員となるわけではない。多くの場合、優秀な成績を修め、院に進学した学生が親類や指導教官等のつてを通じて大学教員となる。国立大学の教官については、国家公務員試験 (国家原則パンチャシラの試験) に合格することが前提となる。

1999年の「大学教員の標準的職務に関する規程」から大学の教育機能を見てみると、1週間あたり教育27.5時間、研究11時間、社会貢献1時間、その他の支援活動 (委員会) 1時間の計40.5時間と示されている¹¹⁾。具体的な数字により、教育や研究、その他の活動にかかる重さの比率が明確化されているのは非常に注目され、教育には非常に重きがおかれているといえる。では実際にはどうかというと、低賃金であることから副業に専念するケースが多いため、学部長などにならない限りは、何をどのように教えるべきかについて積極的に参画し、改善し、実施することは少ないといわれている。その結果は、生徒の就学年数の長期化にも反映している。また、教授法については、「予定された目的を目指し、多様性を排除した機械的な教授法を通して教科内容が教授されている」「もっと創造的な経験を授業に取り込むことで、知識を応用できる機会を提供するべきである」などが指摘されている¹²⁾。

2-3. 社会からの大学教育への要請と政策的対応

一般社会からの大学教育への強い要請は、第一に社会の発展のための人材育成である。しかし実際には、大学教育は社会のニーズに対応できていないとの批判が強い。この批判に対する政府の対応として、長期計画のプロジェクト案では、教育に関する項目が多く出されている。例えば、「当該地ニーズに対応する人材育成のための高等教育の役割の向上」として、「必要とされる主要な要素と支援者の開発による、専門性と質の高い人的資源の輩出」「当該地域のニーズを満たす学士課程と非学位課程の教育プロセスの向上」「労働市場に合わせた、学士課程と非学位課程卒業生の能力と専門性、仕事を行う能力および態度の育成」などである。

3. カリキュラムの構造と特徴

3-1. 独立直後のカリキュラム

カリキュラム構造と内容の特徴は、独立直後と現在のものを比較すると、非常に大きな相違が見えてくる。大学設立当初は無試験入学であり、カリキュラム構造は、当初「自主選択学習」という方法 (学生が希望する講義に自由に出席し、その講義を受講し終わつたと感じた時に試験を受ければよいというもの) をとっていたため、コース選択の不均衡と多くの落第を招くと

いう問題があった。そこで1954年以降は学部への入学試験の実施が始まり、ある程度定まったカリキュラム通りに授業を受講するように要求された。教育内容は、独立直後はカリキュラムも教科書もオランダのものを継承せざるを得ない状況であったが、徐々にカリキュラムのインドネシア化が強調され始め、インドネシア大学法学部では「インドネシア的方法で法律の解釈や説明」を行い、文学部はインドネシア居住者に関する社会人類学および文化人類学のコースを加え、またインドネシア史の授業を強化したという¹³⁾。

3-2. 現在のカリキュラム構造

1970年代からはシラバスの編成や単位制が徐々に導入されはじめ、現在は全ての大学において適用されている。現行カリキュラムは高等教育法において次のように規定されている。「(1)高等教育は、各高等教育機関によって編成されたカリキュラムを基盤とした教育課程において実施される。(2)(1)において意図されるカリキュラムは、国家的に行われるカリキュラムを指針とする。(3)国家的に行われるカリキュラムは大臣によって統制される。」¹⁴⁾。さらに詳細には「高等教育カリキュラムの編成と学生の学習成果の評価の指針に関する省令2000年232号」¹⁵⁾において、カリキュラム構造、内容、成果評価方法が示されている。

高等教育カリキュラムは、コアカリキュラムと機関カリキュラムの二種類がある。コアカリキュラムは、

特定の課程において習得されなければならない教育内容であり、国家教育省大臣によって決定され、全国共通で行われる。その占める割合は40～80%と非常に大きい。コアカリキュラムは表2に示した五つの科目構成から成る。機関カリキュラムは、各機関が当該地域の状況・ニーズおよび機関の独自性を考慮して、コアカリキュラムの構成に沿って追加するものである。コアカリキュラムは法令に基づくものであり、特に人格形成コースは、パンチャシラ教育、公民教育、宗教教育の3科目から成り、各科目の学習指導要領も発行されている。初等中等教育に引き続き高等教育機関においても、愛国心とナショナル・アイデンティティの醸成が図られている点が注目される。しかし、スハルト大統領時代に比べれば、その強さはかなり減退している。また宗教教育も初等中等教育に引き続きなされており、宗教・信仰の国家原則を、高等教育でも引き続き強調していることが伺える。機関カリキュラムでは、さらにインドネシア語、英語、基礎的な文学、基礎的な社会科、基礎的な自然科学、哲学、体育などの追加が可能とされている。その他のコアカリキュラムについては、「教育学部学士課程カリキュラム」など、省令によって国家的に定められた学部ごとに規定されている。

卒業に求められる年数および単位数は、学士課程は4年から7年で144単位から160単位、修士課程は2年から5年で36単位から50単位、博士課程は修士課程の年数を合わせて5年半以上で52単位とされている。

表2 高等教育カリキュラムの構造（学士課程）

| | コアカリキュラム (40～80%) | 高等教育機関カリキュラム (20～60%) |
|--------|--------------------------|--------------------------|
| 人格形成科目 | 神への信仰、崇高な人格、インドネシア人育成 | 理解・認識を深める内容 |
| 技術基礎科目 | 特定分野の基礎的な技術習得のための内容 | 基礎能力を確実に習得し、豊かにする内容 |
| 専門基礎科目 | 専門分野の基礎的な技術・能力の習得のための内容 | 専門的能力を確実に習得し、豊かにする内容 |
| 専門科目 | 専門的職業に必要な社会的態度・行動を習得する内容 | 適切な態度・行動を確実に理解し習得する内容 |
| 選択科目 | 専門に応じた社会生活の規律を理解する内容 | 専門家としての国内・国際社会の規律を理解する内容 |

出典：Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No.232/U/2000 Tentang Pedoman Penyusunan Kurikulum Pendidikan Tinggi dan Penilaian Hasil Belajar Mahasiswa. より筆者作成。

3-3. インドネシア高等教育カリキュラムの特徴

次にインドネシア大学工学部を取り上げて、その特徴を捉える。インドネシアはカリキュラム構造が明確に規定されているため、1大学の事例でインドネシアの高等教育カリキュラムの特徴を捉えらえることができると考える。その際、岡田が採用しているカリキュラム類型を援用する¹⁶⁾。

岡田は、バーンスティンの記号コードを援用して、学際的カリキュラムは、知識領域間の分離度を示す「類別」原理と知識の習得に関する等制度を示す「枠づけ」原理の二つの要素によって類型化できるとしている。前者はカリキュラムを構成する科目名称および科目群のまとめられ方が学問分野に沿っているかテーマに関連させているかによって把握でき、後者は習得内容、順次性、および習得ベースについての伝達者の決定権限の強さによって把握できるとしている。その強弱の組み合わせによってできる4類型は、「学問中心型カリキュラム」（学問間の分離が強く、専門性を高めるために科目選択が強く統制される）「学問的教養カリキュラム」（学問分離度が強いが、科目選択の

統制は低い)、「テーマ型カリキュラム」(学問の分離は弱く、科目選択の統制が弱く、テーマ志向が強い)「職業志向的カリキュラム」(学問分離が弱く、特定の職業に合わせてテーマが決められ、科目選択の統制が強い)に類型化されるとしている。これは、学際的カリキュラムを類型化するためのものとして挙げられているが、「専門」対「教養」の軸を、一般教育科目(教養的教育)と専門分野科目の単位数の比率で考えるならば、どの学部においても包括的にそのカリキュラム構造の特徴を捉える上でも有効な枠組みになると考えられる。以下、この類型化に沿って分析を行う。

インドネシア大学の学部の名称は、薬学部、歯学部、工学部、文学部、心理学部など、学問分野の名称をそのまま学部名称に用い、科目名称も学問領域に沿ったものとなっており、学問領域間の分離度は強いと言える。また工学部のカリキュラム構造をみると、卒業単位144単位のうち、必修の共通科目は10単位、技術基礎科目は28単位、専門基礎科目は64単位、必修科目23単位、選択科目12単位(全部で74単位設定されているが、自分の専攻に合わせて選択するだけで、実質選択の幅は狭い)、実習・セミナー・論文で7単位となっている。このように、共通科目が144単位中10単位と少なく、その他は全て専門分野の科目であること、選択科目はほとんど設けられていないこと、科目履修の順序もすべて定められていることから、専門性を高めるための統制が強いと言える。以上のことから、インドネシアの高等教育カリキュラムは「学問中心型カリキュラム」ということができる。

3-4. 一般教育科目からみるカリキュラムの特徴

次に、上記の枠組では捉えきれない一般教育科目内容にみる特徴からインドネシアのカリキュラムの特徴を考察する。インドネシア大学工学部の一般教育科目は、45年国家憲法・パンチャシラ(2単位)、各宗教科目(2単位)、国防・軍事科目(2単位)、インドネシア語(2単位)、英語(2単位)となっている。これは、非常に国家主義的なカリキュラムと思われるが、果たして他国と比べるとどのように位置づけられるであろうか。以下、国による一般教育科目の規制の有無・強弱があるため、単純比較は難しいと思われるが、目安として代表的な大学の比較を行ってみた(表3)。インドネシアのカリキュラムは、他国と比べると国家主義的色彩が強く感じられるが、ベトナムと比較するときほど強調されているわけではないことがわかる。

3-5. 評価にみるカリキュラム改善への政府の要求

次に、国家ア krediteーション委員会によるカリ

表3 一般教育科目の国際比較

| 国:大学 | 国家規制 | 一般教育必修単位 | 一般教育科目名および単位数(数字は単位数) | 卒業単位 |
|--------------------|--------------|----------|--|------|
| アメリカ:ミネソタ大学工学部 | 無 | 40 | 物理学と生物学 12、歴史と社会科学 12、芸術と人文科学 12、数学的思考 4 | 194 |
| インドネシア大学工学部 | 有 | 10 | パンチャシラ 2、各宗教科目 2、国防・軍事教育 2、インドネシア語 2、英語 2 | 144 |
| マレーシア(国立):マラヤ大学工学部 | 国立なし 私立あり | 7 | イスラム文化とアジア文化(4)、スピーチ能力(1)、コ・カリキュラム(2) | 110 |
| ベトナム:ハノイ国家大学原理力工学 | 有 | 63 | マルクス・レーニン主義哲学 5、政治経済 5、科学社会主義 4、ベトナム共産党史 4、ホーチミン思想 2、情報学 4、外国語 28、体育教育 5、国防教育(6週間) | 210 |
| タイ:タマサート大学経済学部 | 無 | 30 | 人文科学 3、社会科学 3、科学と数学 6、タイ語 3、英語 6、一般社会科学に関する選択科目 9 | 136 |

出典:各大学の便覧¹⁷⁾より筆者作成。

キュラム評価から高等教育カリキュラムへの政府からの要求について考察する。カリキュラム評価は、国家ア krediteーション委員会が開発した内部評価項目15項目の一つとなっている。そして、カリキュラム評価の項目は、「展望、使命、目標及び目的」「適切さ」「統一性」「望まれるコンピテンシー」「ローカルカリキュラム」「選択科目」「卒業論文、修士論文、博士論文、最終試験」「カリキュラムの構成と内容(広さ、深さ、一貫性、整然さ・構成)」「学習プロセスから獲得されるコンピテンシー」「学生への機会:進学、自己開発、学生の専門分野に適した特殊内容の知識の獲得と理解・応用可能なスキルの発展、キャリア・就業志向」の10項目となっている¹⁸⁾。ここから、従来のインドネシアカリキュラムの「学問中心カリキュラム」では陥りがちな「社会のニーズからの乖離」を防ごうとしていることが読み取れる。「選択科目」の量と質

をみることで、学生の主体的学習選択の保証とニーズへの対応、「ローカルカリキュラム」の評価は、インドネシアでは特に重要となる地域のニーズへの対応、そして「望まれるコンペテンシー」と「獲得されるコンペテンシー」からその目標に即したアウトプットが望めるかというアカウントビリティの向上が求められており、「学生への機会」からは、就業への準備をかなり重視した大学教育を要求していることが読み取れる。

4. 高等教育カリキュラム編成の新しい方向

4-1. 新カリキュラムの特徴

2002年4月、「高等教育コアカリキュラムについての省令 2002年第45号」によって、高等教育の新しいカリキュラムに関する規定が出された¹⁹⁾。

以前のカリキュラム規定との大きな違いは2点ある。まず1点は、コアカリキュラムがコンペテンシーに基づくことであり、2点目はすべてのカリキュラム編成権が高等教育機関に委譲された点である。1点目のコンペテンシーについて、その定義は、「個人が特定の職業分野において諸業務を遂行する上で社会によって求められる条件として持つべき能力のセットである」とされている。そしてコンペテンシーは学生の学習の成果として、「a. 主要コンペテンシー、b. 補助コンペテンシー、c. 主要コンペテンシーに付随する特別なその他のコンペテンシー」の三つに分けられるとしている。これら三つのコンペテンシーは表4に示す五つの諸要素から成り立つとされている。また、主要コンペテンシーはコアカリキュラムを構成するものであり、以下の諸特徴を有するものとされ、その他のコンペテンシー内容は各機関が決定するものとされている。

この五つのコンペテンシーの諸要素は、以前の枠組とほぼ同じであるが、獲得されるコンペテンシーを基盤とすることを強調するところに特徴があり、アウトプットをより明確に示したものとなっている。特に「就業能力」では、国際的に通用する能力について初めて言及しており、能力の国際水準への引き上げを意識していることが分かる。

二点目は、カリキュラム編成権がすべて高等教育機関に委譲された点である。コアカリキュラムのカリキュラム編成について、「国家教育大臣の決定によらず、各高等教育機関が専門家や卒業生と共に決定する」と述べられている。そこでコアカリキュラムの質の保証のためか、以下のような指針を示し、その内容と実施計画を明確化させようとしている。「a. 専門課程の科目の名称、b. 他の専門課程と異なる主要コンペテンシーの特徴、c. 専門課程の学習を遂行するのに必要な重要施設、d. 教授人の条件、e. コンペテンシー要素

表4 新カリキュラムの構造

| コンペテンシーの要素 | コアカリキュラム | 補助コンペ | 特別コンペ |
|-------------------|-------------------------------|----------------|---------------|
| | 主要コンペテンシー 40-80% | テンシー 20-40% | テンシー 0-30% |
| 人格の基盤 | 各コンペテンシー獲得に必要な基盤 | 各機関による | 各機関による |
| 学問とスキルの習得 | 専門課程の学習遂行に最低限必要な能力 | 〃 | 〃 |
| 就業能力 | 国内、国際的に通用する能力 | 〃 | 〃 |
| 専門分野で求められる就業態度と行動 | 将来の急速な変化に柔軟に対応できる能力 | 〃 | 〃 |
| 専門分野に合わせた社会規範の理解 | 高等教育界、専門的社会および卒修了資格が一致するような能力 | 〃 | 〃 |

出典：Keputusan Menteri Pendidikan Nasional 045/U/2002 Tentang Kurikulum Inti Pendidikan Tinggi より筆者作成。

に基づいて類型化された重要コンペテンシーの教授内容、f. コンペテンシー諸要素を習得するための教授学習プロセス、g. コンペテンシーを基盤とした評価システム、h. コアカリキュラムのイニシアティブを持つ社会集団。特に「b. 主要コンペテンシーの特徴」については、「①文化的生活を形成する上での重要な価値、②他の様々な重要コンペテンシーにおける相補効果の関係について考慮するように」としている。

今後、各大学によるカリキュラム開発において、伝統的な科目がいかに正統化されるのかが注目される。

4-2. カリキュラム改革の位置づけ

このコンペテンシー (competency) という用語は、インドネシア語においても kompetensi とそのまま活用されている。このコンペテンシーに基づくカリキュラム開発は、この時初めて使われた用語ではなく、従来も高等教育の教育内容や目的について言及する時に活用されていた。しかし、カリキュラム編成に関する規定において明記されたのは初めてである。また、このコンペテンシーに基づくカリキュラム開発は、高等教育だけでなく、初等中等教育のカリキュラム改革でも最も大きなスローガンとなっている。初等中等教育カリキュラムは、2004年度より「コンペテンシーに基づくカリキュラム (Kurikulum Basis Kompetensi)」という名称で導入されることが決定している²⁰⁾。

カリキュラム開発に「コンペテンシー」がその基盤として用いられることになった経緯についてはやはり国家教育省職員の海外留学、セミナーへの参加、国際協力の場での活動が大きな影響を与えているという。コン

ベテンシーは、OECDのEducation Policy Analysisでも90年代初頭からオーストラリアのキー・コンペテンシー（教育委員会、1993）、カナダ職能資質向上会議（1992）、イギリス職業能力資格のためのカリキュラム（QCA、1997）などの場でWork Place Competencyが言及・定義されている状況を踏まえて、新たな政策指針として打ち出している²¹⁾。この世界的潮流が、インドネシア国内における社会ニーズと合致して採用されていると考えられる。

おわりに

以上みてきたように、インドネシアの高等教育カリキュラムは、植民地宗主国の影響が強かった時代から独自の教育の模索、国家主義的様相の強い時期を経て、現在、国民形成を視野に入れた学問中心型カリキュラムを持つという特徴を持っている。そして、最新のコンペテンシー基盤のカリキュラム開発は、より社会・学生のニーズに一致するものとなるため、学問中心型カリキュラムを採用する大学は減少し、グローバル化の影響も受けて、特色のある多様なカリキュラムと変化していくことが予想される。

【注】

- 1) 大塚豊「日本における高等教育研究の展開」『大学論集』第22集、広島大学大学教育研究センター、1992年、125～144頁。最近のインドネシアの高等教育カリキュラムに関連するものとしては、Terrence c. Mason, Robert F. Armove & Margaret Sutton, "Credits, curriculum, and control in higher education: Cross-national perspectives", *Higher Education* 42, pp.107-137, 2001. があるが、主に単位制度に焦点を当てており、カリキュラム構成原理について言及するものではない。
- 2) P. G. アルトバック, V. セルバラトム (編), 馬越徹, 大塚豊 (監訳) 『アジアの大学』, 玉川大学出版, 1993年。
- 3) 「テーマ: アジアの大学に学ぶ」『IDE 現代の高等教育』, 民主教育協会, 2001年7月号。
- 4) ウィリアム・カミングス, サルマン・カセンダ, 「インドネシア近代高等教育の起源」, P. G. アルトバック, V. セルバラトム (編), 馬越徹, 大塚豊 (監訳) 『アジアの大学』, 玉川大学出版会, 1993年。
- 5) Departmen Pendidikan Nasional Republik Indonesia, *Indonesian Education Statistics 1999/2000*. 国家教育省管轄の高等教育機関の地域分布は、約6割がジャワ島、2割がスマトラ、1割がスマラウエシにあり、人口比に対応した整備状況である。
- 6) ウィリアム・カミングス, サルマン・カセンダ, 前掲書。
- 7) Dikti Depdikbud, *Kerangka Pengembangan Pendidikan Tinggi Jangka Panjang 1996-2005*.
- 8) President Republik Indonesia, Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 60 Tahun 1999 Tentang Pendidikan Tinggi, 1999.
- 9) 喜多村和之『現代の大学・高等教育』玉川大学出版部, 1999年, 244頁。
- 10) 高等教育総局ホームページ (<http://www.dikti.depdiknas.go.id/>2002年11月20日現在)。
- 11) 西野節男「変貌するアジアの大学: インドネシア編すすむ統一的基準による大学評価」『カレッジマネジメント』(104), 2000年, 63頁。
- 12) H. A. R. Tilar, *50 Tahun Pembangunan Pendidikan Nasional 1945-1995*, Suatu Analisis Kebijakan, 1995.
- 13) ウィリアム・カミングス, サルマン・カセンダ, 前掲書。
- 14) Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 60 Tahun 1999 Tentang Pendidikan Tinggi, 1999.
- 15) Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia No. 232/U/2000 Tentang Pedoman Penyusunan Kurikulum Pendidikan Tinggi dan Penilaian Hasil Belajar Mahasiswa.
- 16) 岡田佳子「学士教育における学際的カリキュラムの構造に関する研究—教育コード論の視点から—」『カリキュラム研究』第10号, 2001年, 145～157頁。
- 17) Faculty of Economics Thammasat University, Bachelor of Economics. University of Malaya, *Prospectus. Fakultas Teknik Universitas Indonesia, Program Pendidikan Sarjana Teknik, 2000. Institute of Technology University of Minnesota, Bulletin*, 1997-1999.
- 18) アクレディテーション委員会ホームページ「内部評価編成の指針」(Pedoman Penyusun Evaluasi Diri: <http://www.ban-pt.net/>2002年11月14日現在)。
- 19) Keputusan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 045/U/2002 Tentang Kurikulum Inti Pendidikan Tinggi.
- 20) Pusat Kurikulum, *Balitbang Depdiknas, Pengembangan Silabus Kurikulum Berbasis Kompetensi*, Juni 2002.
- 21) OECD, *Education Policy*, 2001, p.106.