

インドネシアにおける「地域科」に関する研究

——国民文化と民族文化の調整を中心に——

中矢 礼美

(広島大学大学院学生)

はじめに

インドネシアは多様な民族、文化、宗教から構成されているが、ジョン・D・レグが指摘しているように、「そこには驚くほどの習合性が見られると同時に常に緊張も孕んでいる」⁽¹⁾。したがってインドネシアは1945年に独立を宣言してから、いかに国民統合をはかり、いかに公正で繁栄した社会を築き上げるか、という問題に取り組んできた。教育政策においては、建国五原則パンチャシラを具現化したインドネシア国民の形成と国家開発に役立つ人材の育成を教育の主目的として、全国共通の教育課程を施行してきた⁽²⁾。

しかし村井氏が指摘するように、インドネシアには上からの「開発」による地域文化の圧殺あるいは有機的な国民統合とかけ離れた支配原理の貫徹という問題があり⁽³⁾、国民統合、国家開発及び国是「多様性の中の統一（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示す）」の内実が問われてきている。

このようなインドネシアにおいて、1994年度の教育課程改訂により、「地域科 (Muatan Lokal)」⁽⁴⁾が、小・中学校教育課程に初めて導入された。

この「地域科」は、地域性を重視した教育を進め、地域愛の醸成、地域開発を志向する人材育成を目指すものである。それは従来の国民統合や国家開発あるいは「多様性の中の統一」における諸問題を是正できるか否かの鍵をにぎる極めて重要なカリキュラムである。このカリキュラムに関する研究は、我が国のみならずインドネシアにおいてさえも皆無であり、地域性や民族性の観点からインドネシア教育カリキュラムを論じるには最も適した事例である。またその独自のカリキュラムと模索の過程の分析は、他の多民族国家における地域科型カリキュラム開発にも示唆を与え得るであろう。

そこで本稿では、①「地域科」の導入にはどのような背景があったのか、その狙いは何か、次いで②教育文化省は「地域科」をどのように構造化したのか、そして③州は「地域科」の狙いを達成する際の重要課題である国民文化（ここでは政府が推進する公式の文化

に限定する)と民族文化の調整をどのように行なっていくのか、を明らかにしたい。

1. 「地域科」の導入背景とその狙い

「地域科」は、1987年に当時の教育文化大臣であったフアッド・ハッサンによって提案され、同年、「生徒によって学習され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の伝達を行なうプログラム」(省令第412号)として導入が決定された正規科目である。その決定を受けて、教育文化省教育文化研究開発局と小中学校局が、「地域科」の『実施説明書』(1987年⁽⁵⁾)及び『開発手引書』(1994年⁽⁶⁾)を作成した。

(1) 「地域科」の導入背景

この両書は、Muatan Lokalの目的、内容、開発システムを提示しているが、1987年に導入された直接的な要因については十分説明しておらず、また会議の記録も残されていない。そこで筆者は「地域科」開発に係わってきた教育文化省職員への面接調査をもとに、「地域科」の導入背景について明らかにした。⁽⁷⁾

「地域科」が導入された第一の背景は、「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文化に魅かれ、地域社会から疎遠になる傾向が強くなってきたこと」であり、第二の背景は、「1980年代中頃にはインドネシア語が広く普及し、インドネシアは統一したという共通認識が生まれ、次第に国民意識は民族の多様性の保持・発展に向けられるようになったこと」と教育文化省「地域科」開発チームの実質的な指導者であるグナニ氏は述べている。⁽⁸⁾さらに第三の背景は、「国家カリキュラムのみでは地域社会のニーズに対応できず、学校教育が生徒の生活から遊離しているという指摘が教育関係者、保護者から強くされるようになったこと」であり、第四の背景は、「若者の都市への流出を防ぎ、地域開発を推進するために、学校において地域の重要性を認識させるべきだというコンセンサスが教育関係者、社会の間に次第に広がってきたこと」である、と同省シスカンダール氏を始めとする多くの「地域科」開発チームのメンバーが述べている。

以上をまとめると、「地域科」は国家統一への確信、『『エスニシティ』再来の社会風潮⁽⁹⁾』の中で、従来の教育における諸問題を地域性を重視した教育によって是正することが求められて1987年に導入が決定されたと言える。

(2) 「地域科」の狙い

こうして導入が決定された「地域科」の教科目標は、『実施説明書』によると、第一に、居住する地域社会の自然環境、社会環境、文化に対する興味・関心を喚起させること、第

二に、地域社会においてふさわしい価値観、規範、態度、行動を身につけさせること、第三に、当該地域社会で生きていくために必要な能力、技術、知識を獲得させること、と規定された。この教科目標は『開発手引書』においても同調されており、1987年から一貫した目標が掲げられて開発が行なわれてきたようである。

以上をまとめると、「地域科」の狙いは、生徒が住む地域社会及び地域文化に関する内容を教授することで、地域を基盤としたアイデンティティを確立し、積極的に地域開発を志向する人材を育成すること、であると言える。

2. 教育文化省による「地域科」の構造化

以上のような狙いを達成するために、教育文化省はどのように「地域科」を教育課程の中に位置付け、どのような内容の枠組み、開発方法を提示したのであろうか。「1994年度小・中学校教育課程授業プログラム編成」(表1)、『実施説明書』、『開発手引書』に提示された「地域科」の内容及び内容の開発方法から分析する。

表1 1994年度小・中学校教育課程授業プログラム編成

科目	小学校						中学校		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3
1. パンチャシラ教育	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. 自然科学	—	—	3	6	6	6	6	6	6
6. 社会	—	—	3	5	5	5	6	6	6
7. 手工芸・芸術	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. Muatan lokal	2	2	4	5	7	7	6	6	6
合計	30	30	38	40	42	42	42	42	42

出所) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, *Pedoman Pengembangan Dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, (Jakarta), 1994, p.8.

注) 1 授業時間の長さ

小学校 1, 2年 1 授業時間30分

3, 4, 5, 6年 1 授業時間40分

中学校 1, 2, 3年 1 授業時間45分

表1を見ると、「地域科」には、2～7 授業時間という非常に多くの時間が配分されていることがわかる。その割合は6.6%～16.7%となっており、他教科にも組み込んで教えられる時間を加算すると、総授業時間の20%近くまで認められることになっている。その時間数は学年を追うごとに増加し、主要教科に並ぶ時間が配分されている。

「地域科」の内容については、以下の4科目・プログラムが示されている。

1) 地域文化 (地方語、踊り、歌、アダット〈慣習法〉、伝統的な遊び) に関する科目。

2)地域特有の手工芸技術に関する科目。3)都市観光地においては英会話。4)自営業(農業・漁業・畜産業を含む)に関する科目。

このように教育文化省は、「地域科」の内容として地域の特色が出やすいように科目・プログラムを分類している。

具体的なカリキュラム内容は、学校を中心とした地域社会の状況、ニーズにより適したものにするために、ボトム・アップ方式、つまり当該地域社会、教師、保護者がイニシアチブを持つ方式で開発することが目指されている。しかし現段階においては、各郡/町、県/市、州に設置された「地域科」開発チームが、地域社会の状況やニーズの調査、教授内容の選択、教材化を行ない、州の教育文化局が最終的に州内の「地域科」における科目・プログラムを決定し、その中から各学校が選択するようにされている。ただし、その内容は、国家教育目的から逸脱しないよう求められている。

以上のことから、「地域科」は地域性を重視する点、その内容の決定権が初めて州レベルに委譲される点において、画期的なカリキュラムであり、地域の伝統的な文化価値を保持する一方で、地域開発、近代化を推進する人材を育成するという、一見相反する目的を一つの科目で行なおうとするところに独自性があると言える。

3. 「地域科」の文化的・社会的機能

——西カリマンタン州と西スマトラ州を事例として——

独立以後、インドネシアは国民文化の創成と普及、ナショナル・アイデンティティの形成に努めてきており、学校は大きな役割を果たしてきた。そしてそこでの国民文化と民族文化の調整は、すべて中央教育文化省が行なってきた。ここでの国民文化とは、ナショナル・アイデンティティの形成を行なうための手段、個々の民族文化を超えた「上からの国民文化」を指し、学校教育における具体例としては、インドネシア語、義務唱歌、パンチャシラ道德教育、制服、国旗掲揚などが挙げられる。したがって、地域に根ざしたアイデンティティの形成、地域性の覚醒をその目的の一つとする「地域科」の内容を、州が具体的に開発する際、民族文化と国民文化の価値をどのように調整するのが重要課題となる。このことは教育文化省が、教材開発に際して「インドネシア国民の高貴な価値に対立しないように」⁽¹⁰⁾との方針を出していることからもうかがえる。

筆者は、この課題に対しての各州の決断パターンを民族の文化を代表するアダットに注目して次の3つに分類した。⁽¹¹⁾それは、①スハルト政権下での「種族意識の芸能化」政策や「種族芸能の観光資源化」政策にのって調整の必要がない「政府公認」⁽¹²⁾の地方の芸能のみを取り上げる従来のパターン。②明らかな対立部分は省いておくが、従来のパターン

よりは自民族意識を強く押し出していく自民族文化の活性化パターン。③自民族文化の中から国民文化に合うものを生徒に選ばせていく、あるいは国民文化をも伝統文化として取り上げ、両者を混合、統合していくパターンである。

①の従来のパターンとしては西ジャワ州、中部ジャワ州が挙げられる。両州は開発過程において地域の伝統的なアダット、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。⁽¹³⁾しかし調整の難しさから最終的にはアダットは結局科目としては取り上げないことが決定された。なぜなら、教育文化省はアダットを伝統的な文化の一つとして「地域科」のガイドラインに提示しているものの、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、と考えられる傾向にあり、民族芸能や民族衣装としての側面のみを強調・推進しようとしてきたからである。⁽¹⁴⁾そのため半数以上の州がアダットを取り上げていない。

残りの2パターンについては、西スマトラ州、西カリマンタン州を事例として、カリキュラムを中心に分析する。

(1) 西スマトラ州の「地域科」

西スマトラ州の「地域科」の内容は表2のように編成されている。

全学年を通して必修科目である「ミナンカバウ世界の文化」の目的は、①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、国民文化に対する愛情を育成する範囲内で、ミナンカバウの自然文化に対する愛情を育てること、②国民文化を豊かにするという枠内で、生徒がミナンカバウ世界の文化を再評価し、再興することを

表2 西スマトラ州の「地域科」(週あたり授業時間数)

科目・プログラム	学 年						中 学 校		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3
1. ミナンカバウ世界の文化	—	—	2	3	3	3	2	2	2
2. アルクルアーンの読み書き 注1) (4, 5, 6年生は以下から選択) 注2)	2	2	—	—	—	—	—	—	—
3. アラブ・ムラユの読み書き	—	—	—	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	2
合 計	2	2	4	5	7	7	6	6	6

出所) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan Kantor Wilayah Propinsi Sumatra Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Sumatra Barat Sekolah Dasar, Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama*, (Padang), 1994, pp.9-10.

注1) 学校長は、イスラム教を宗教としない児童・生徒のために、他のアカデミックな活動を行なうように指導する。

注2) 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。

助けること、とされている。⁽¹³⁾

教育文化省の意向に沿って、「国民文化の下位文化としてのミナンカバウ世界の伝統文化」を強調しているようである。しかし教育内容を分析すると国民文化とミナンカバウ文化の相互調整は極めて消極的になされていることがわかる。

このプログラムの教育内容は、道徳教育、エスニック・アイデンティティ形成、イスラム教とアダットによる役割分担に分類できる。ここでは国民文化と民族文化の関係に焦点をあてるため、前半の2つについて分析する。

1) アダットによる道徳教育

小学校においては、礼儀作法（あいさつの仕方、座り方、食べ方、目上の人への敬意の表し方）と、諺、格言、伝説を通して恥の概念、公平な態度、相互扶助の精神、思慮分別、勤勉、怠けぐせの諫め等が多く教えられる。

内容的にはパンチャシラ道徳教育に差し障りのない内容にされているが、ミナンカバウ民族のアダットに着目したはじめての道徳教育であり、⁽¹⁴⁾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。

2) ミナンカバウ人としてのアイデンティティ形成

ミナンカバウの伝承、歴史を通して、民族の由来、領地、ミナンカバウ人である諸要素・諸条件が教えられる。例えば、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）、伝統的な家屋、碑文、文学、アダットによる通過儀礼、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（民主政治と独裁政治）についての学習、遊び、歌、音楽、舞踊、護身術の習得によってミナンカバウ人としてのアイデンティティの形成が目指されている。

以上の内容の教授は、議論、見学、演劇、作業というより実体験的な形態をとり、教材・教具には、ミナンカバウの伝承、諸道具、碑文、年表、ミナンカバウ世界をイメージした部屋を使用すると規定されている。スカルノやスハルトの肖像画、パンチャシラを表わした絵、国旗、民族闘争の英雄の肖像画と並んで、ミナンカバウ文化に関するものが教室に掲示され、ミナンカバウをイメージした部屋が学校に作られるということは、生徒のエスニック・アイデンティティ形成に大きな役割を果たすと考えられる。

情報提供者としては、生徒の保護者、アダットに関連する政府機関、アダットの評議会、指導者、長老が学校に適宜招かれ、民族精神遂行者からの影響が期待されている。

またこの領域の評価は、ミナンカバウ世界の文化にポジティブな態度をとり、日々の生活の中でミナンカバウ世界の文化を実践する、という基準にしたがって、知識±20%、態度±30%、成果／行為±50%の割合で行なわれる。評価基準では、国民文化について言及

されておらず、ミナンカバウ文化の内面化のみがはかられることになっている。

このように西スマトラ州は、国民文化やパンチャシラから逸脱してはいないものの、「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、他州に較べて遥かに民族意識を強く押し出している。これは、自民族文化の活性化パターンと言えるであろう。

(2) 西カリマンタン州の「地域科」

西カリマンタン州の「地域科」の内容は表3の通りである。

ここでは国民文化との調整が顕著である「アダットと伝統についての学習」プログラムの内容分析を行なう。小学校2年生では、国旗に対して敬意を払う、国旗の色や

表3 西カリマンタン州の「地域科」(週あたり授業時間数)

科目・プログラム	学 年						中 学 校		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3
1. アダットと伝統の学習	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. 地方の手工芸・技術	-	-	-	-	2	2	2	2	2
3. 地方の芸術	-	-	-	-	2	2	2	2	2
4. 農業手段・方策	-	-	2	2	2	2	2	2	2
5. 農耕産業	-	-	2	2	2	2	2	2	2
6. 観光旅行	-	-	-	-	2	2	-	-	-
合計(時間数は各学校が調整)	2	2	4	5	7	7	6	6	6

出所) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan Kantor Wilayah Propinsi Karimantan Barat, Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, Garis-Garis Besar Program Pengajaran Mata Pelajaran, (Pontianak), 1993.

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、国旗掲揚の儀式、整列、儀式の中での態度、きまりについて理解し、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が内容とされ、「国民文化」が「伝統」として取り上げられている。また5年生では、西カリマンタン州の主要な民族であるダヤク族、ムラコ族の物語、格言、諺の意味を理解し、地方語と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、6年生では、ダヤク族、ムラコ族の民話に包含されている価値(いけにえ、共同作業の精神、他者への配慮、問題解決方法)を理解し、「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に対応する価値を指摘することが目指されている。政府に野蛮と見なされるいけにえの慣行については、「国にとっても、一般的にも重要で、王国時代から承諾された文化である⁽¹⁷⁾」という長々しい注釈を施し、国民文化との調整に敏感であることがうかがえる。

このように西カリマンタン州は、自民族の伝統文化と並立させて国民文化をも教授し、また国民文化と対立しない部分、「国家統合」の目的に適応し得る部分を生徒自身に積極的に選択させていこうとしている。自民族文化のインドネシア化、両者の融合を目指し、積極的な調整機能を果たしていると言えよう。

おわりに

以上の分析から、「地域科」は地域に根ざした教育を通して地域愛を育み、積極的に地域開発を志向する人間の形成を行ない、従来の地域性を無視した強力な中央集権的国家統合、国家開発政策における諸問題を是正するために打ち出された教育政策であること、教育文化省はこの「地域科」に大きな期待をかけて構造化したことが明らかになった。さらに「地域科」の文化的・社会的機能として、国民文化と民族文化の調整、言い換えればナショナル・アイデンティティ形成とエスニック・アイデンティティ形成の調整という非常に困難かつ重要な機能に焦点を当て、学習指導要領に基づいて各州の調整パターンを3つに分類した。この調整の取り方は教育現場からインドネシアの国是「多様性の中の統一」をスローガンに留めることなく、どのように「統一の中での多様性の発展」を具現化していくのか、ということの意志決定ともなり、非常に注目される。

今後は、この仮説に基づいて、「地域科」を通してどのようにエスニック・アイデンティティは形成されるのか、それはナショナル・アイデンティティ形成とどのような相互関係を持つことになるのか、について実証的に研究する予定である。なお、「地域科」の地域開発を指向する人材育成についての考察や「地域科」に付随して起こっている様々な現象については稿を改めて検討する。

〔注〕

- (1) ジョン・D・レッジ／中村光男訳『インドネシア歴史と現在』サイマル出版会、1984年、96頁。
- (2) 独立以後、インドネシアにおける民族文化の多様性は、インドネシア国家の文化を豊かにする下位文化としてその保持・発展が保障され、宗教の多様性も尊重することが規定されていた。しかし実際には、国家統合、国家開発といった目的との兼ね合い、社会的諸要因から民族、文化の多様性、宗教の多様性の存在と尊重については教えられていたもの、各自の民族文化が教えられているわけではなかった。例えば、インドネシア語は早急の普及が目指され、授業時間数も増加されていったのに対して、地方語はインドネシア語の普及に伴って教授用語とする必要性は弱まり、選択科目として地方語に配分されていた授業時間は大幅に削減されていった。なお小学校3年までの教授用語、選択科目として許されていた地方語は、文法においても語彙においても異なる250種類の地方語のうち、主要言語9種のみであった。また芸術教育において、地方の芸術文化を保持・発展することはインドネシア国家の文化を創成するために尊重される、とされながらも自民族文化については、若干の童謡、記譜法が教えられる程度であった。(Anwar Jasin, R.M. (ed.), *Pembaharuan Kurikulum Sekolah Dasar : Sejak Perokulamasian Kemerdekaan*, Balai Pustaka, 1987.)

- (3) 村井吉敬「スンダ人とスンダ世界」『東南アジア研究』第22巻第1号, 京都大学東南アジア研究センター, 1984年, 88頁。
- (4) *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Balat Pustaka), 1994によると, muatan とは, 車, 貨物列車などに載せる荷物, という意味である。lokal とは, 学校を中心とする地域社会を示している。Muatan Lokal は, 各地域社会のニーズと状況に合わせて教授内容を取り入れる科目であるため地域科と訳した。以下、「地域科」とのみ記述する。
- (5) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, *Petunjuk Penerapan Muatan Lokal Kurikulum Sekolah Dasar*, (Jakarta), 1987.
- (6) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, *Pedoman Pengembangan Dan Pelaksanaan Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar*, (Jakarta), 1994.
- (7) 1994年3月, 4月に実施した。なお被調査者数は, 1987年以降, 一貫して指揮をとってきたグナニ氏をはじめとする計15人である。
- (8) 小川忠「インドネシア 多民族国家の模索」岩波書店, 1993年等によると, テレビ, 映画, 活字メディアの普及が「国民文化」形成に多大な影響を与えている。しかし, それは同時に豊かな地方の民族文化を消失させる危険性を持ち, 若者の都会への憧れを助長するという問題も持っている。
- Nababan, W.J., "Language in Education: The Case of Indonesia", *International Review of Education*, 37 (1), 1991, pp.115-133によると, 1986年までには国民の60%がインドネシア語を話すことができていた。
- (9) 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, 238頁。
- (10) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, 1994, *op. cit.*, pp.2-3, pp.15-16.
Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan, 1987, *op. cit.*, pp.2-3においては, 「インドネシア人の祖先から受け継いだ多種多様な生活様式は, インドネシア人の生活価値を一層富ませる独自性を形成している。その多様性は発展が目指されるが, インドネシア人の高貴な価値が変わらないようにする努力を必要とする」と明言されている。
- (11) 1994年4月の時点ではまだ約半数の州の学習指導要領が完成していなかったため, 各州の教育文化局から報告された Muatan Lokal の科目・プログラム名を教育文化省職員がリストアップした資料に基づく。
- (12) 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, 34頁。
- (13) 例えば, 次のようなアダットに関する調査報告書が出されている。
Kantor Dekdikbud Kecamatan Adioala Kabupaten Cilacap Propinsi Jawa Tengah, *Uraian Budaya Lokal Kecamatan Adipala*, 1990.
Santuan Tugas Pelaksanaan Pengembangan Dan Pemasarakatan Kerikulum 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*, 1993.
- (14) Hooker, M.B., *Adat Law in Modern Indonesia*, (Oxford University Press), 1978, pp.23-28.

- (9) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan Kantor Wilayah Propinsi Sumatra Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Propinsi Sumatra Barat Sekolah Dasar, Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama*, (Padang), 1994.
- (10) アダットは、宗教、パンチャシラに並ぶモラル形成のリソースであるとされ、人格形成教育科目として1945年から1964年まで存在していたが、結局宗教とパンチャシラを全面に出して道徳教育を行なうことが国家教育として有益だと政府はみなし、アダットは学校教育の場から姿を消した。なお以前カリキュラムに組込まれていたアダットもジャワ的な要素が大半を占めており、外領にとってはジャワ化を意味する問題を孕んだものであった。(Anwar Jasin, R.M. (ed.), *op. cit.*)
- (11) Departmen Pendidikan Dan Kebudayaan Kantor Wilayah Propinsi Kalimantan Barat, *Kurikulum Muatan Lokal Pendidikan Dasar, Garis-Garis Besar Program Pengajaran Mata Pelajaran : Mengutahuan Adat Dan Tradisi*, (Pontianak), 1993, p.18.

A Study of “Muatan Lokal” in Indonesian Education
—Regulation between National Culture and Ethnic Culture—

Ayami NAKAYA
(Graduate Student, Hiroshima University)

This paper deals with the development process and structure of “Muatan Lokal” (Local Content) curriculum, with attention to its relevance in balancing education for national and ethnic culture in Indonesia.

State level authorities first introduced "Muatan Lokal" in the 1994 academic year to elementary and junior secondary schools. Prior to 1994, official time allocation was given to only nine of approximately 250 local languages. Where those ethnic crafts, arts, and trades were presented in the school curriculum, they often diverged from the actual population, thus often failing to nurture the ethnic identity of students. Recognizing the potential relationship between school curriculum and the realization of the national policy, "Unity of Variety," "Muatan Lokal," as a specific subject was then identified as worthy of more time allocation in the curriculum. The program is considered to be a positive factor in solving problems related to national unity as well as to national development.

The introduction of "Muatan Lokal" was decided by the Education and Culture Ministry, as seen in Ordinance Number 412 of 1987. The Ministry has allotted 20% of all school hours for "Muatan Lokal" curriculum. In addition, it established a program with special consideration of local traits to be specified by local education officials. It can be said that the aims of "Muatan Lokal" are to establish community-based identity by means of both teaching local culture and fostering talents that aim at local development. "Muatan Lokal" is considered meaningful and is supported by many in the education sphere as well as in local communities.

Nonetheless, there are critical issues to be considered when developing programs such as "Muatan Lokal." The regulation of nationally versus ethnically-centered education inevitably affects the balance of national and ethnic identity outcomes among students. Based on the 1994 decisions of the state education boards, "Muatan Lokal" was introduced in varying capacities which can be divided into three general categories.

- 1) West Java and Middle Java teach only that culture that has been recognized in the past by the central Indonesian government.

- 2) In West Sumatra "Muatan Lokal" is enforced according to national guidelines. Though the national guidelines are recognized the Local Board asserts its own identity as firmly as possible wherever there is an opportunity.

- 3) In West Kalimantan, locally centered identities are developed and nurtured through recognizing and picking up those national cultural traits considered to be appropriate. The regulation between national and ethnic culture is quite positive.

The initial outcomes of the new curriculum have contributed positively to a newer, more balanced, Indonesian identity that recognized and respects both national and ethnic cultures. The development, structure and process of the “Muatan Lokal” curriculum offer many points to consider in developing local-content education in other multicultural countries.