

日系学習塾に関わる「ストーリー」の受容 —インドネシア都市部における学習塾関係者と 学習者による語りを事例に—

朝倉隆道
(広島大学)

1. はじめに

従来、国際教育協力は、各国の援助機関や国際機関による支援を中心に行なわれてきた。しかし、近年では、学習塾や「低学費私立学校 (Low Fee Private School, LFPS)」を運営する民間企業など、ビジネスとして教育協力に参入する「非政府アクター (non-state actors)」が存在感を高めている⁽¹⁾。また、新型コロナウイルス感染症の拡がり、教育 (Education) とテクノロジー (Technology) を組み合わせたビジネスの総称である「EdTech」を提供する企業の教育協力への参入を促している。

こうした教育協力の民营化に、教育支援を行う NGO のネットワーク「教育のためのグローバルキャンペーン」や世界の教職員組合からなる国際組織「教育インターナショナル」は、教育で重視されてきた平等や公正が、経済合理性に置き換わってしまうと、強い批判を表明する。その一方、教育協力のモニタリング結果を報告する UNESCO の『GEM レポート 2021/2』(2021) が非政府アクターを主題とするように、教育協力の民营化は批判されながらも、実態としては進行し続けるというパラドックスが生じている。

こうしたパラドックスを説明しようと、研究の視点を企業に対して拡大する動きが生じている。Ball (2012) らは企業が教育介入を正当化しようと用いる行動や言説を、

経済合理性に基づくものと一貫して断じる (Ball 2012; Hogan et al. 2015)。しかし、各国の援助機関や国際機関による教育協力が、現地の学校などを対象にしてきたのとは異なり、多くの企業は自ら教育サービスを相手国の人々に提供する機会が生じ、現地の生活者の興味・関心を引きつけ、選ばれる必要がある。そのため、企業はサービスを差異化し、現地社会に取り入れられるよう戦略を模索しているのであり、それは提供主体によってアプローチに違いがあり、多様な戦略がとられていることを示唆する。

また、2010年頃から初等・中等教育を含めた幅広い教育協力において各国の企業が存在感を高めるなか、日本企業は他国に先んじて1970年代には学習塾を中心に教育輸出を開始し、長期的な影響を現地社会に与えてきた。学習塾といった私的補習教育 (Private Supplementary Education) の拡がり公教育に与える影響は分析されたが (Bray 1999; 2014)、それは各国内や各国間の比較による分析が中心で、他国の組織による教育サービス提供の影響についてはあまり触れられてこなかった。一方、学習塾の海外展開について、2022年3月時点で61の国と地域に展開する公文教育研究会を事例にした経営の観点からの研究 (伊丹ら 2017; 野中ら 2010) や、近年では、文部科学省による「日本型教育の海外展開事業」を対象とした研究 (京都大学 2021) も行われている。しかし、人々の教育に対する希

求に与える影響など、生活者の視点からは十分に論じられてこなかった。

以上を踏まえ、教育協力の民営化を議論する上で、提供側である他国の企業と受容側である生活者の交錯する場を把握する必要があるのではないか。それは、グローバル化する社会や市場経済化する文脈の中で現地文化は変化の過程にあると指摘されるように（関根 2021）、教育においても、外国からの影響と現地社会に暮らす人々の解釈の中で変化が生じており、それを捉えることが教育協力の民営化の実態把握につながると考えるからである。

そこで本稿では、他国からの教育介入を制限し、企業による影響が限定的で、より鮮明に企業進出の影響をみることができるとインドネシアを事例とした時、日本企業が現地でどのように人々に浸透し受容を迫っているのか明らかにする。これを通して、これまで教育協力の垂流と捉えられてきた企業による教育協力に対する理解を深め、一層のアクター多様化が想定される教育協力の実態と批判との間の溝を埋めることへの貢献を目指す。

本稿の構成は以下の通りである。まず、本稿において分析の視点として用いる「ストーリー（物語）」について説明し、調査地域や調査方法を示す。次に、インドネシアにおけるノンフォーマル教育機関の法制度上の位置づけや、外国からの学習塾の展開状況を示した上で、現地の人々が日系学習塾を受容する状況や理由について、学習塾関係者、学習者やその家族の視点から明らかにしていく。それらの結果を踏まえ、日系学習塾に関わるストーリーが、どのように現地社会で伝達され、再生成されていくのか、また現地社会の解釈を介して定着していくのかを検討していく。以上の議論を踏まえ、企業が教育協力に関わる課題について示すことを試みる。

なお、教育輸出は進出先の規制を受け様々

な形態が存在し、企業以外を主体とするものもあるが、本稿では、日本から進出した学習塾を一括して「日系学習塾」と記載し、主に企業に着目する。

2. 教育サービスが生成する「ストーリー（物語）」

国際教育協力の民営化に関し、企業のマネジメントやマーケティングの観点から論じる経営学に対し、比較教育学や教育社会学では企業の参入による教育政策の変容について議論を展開する。後者の立場において、教育政策の決定プロセスに着目する Santori ら（2015）は、教育ビジネスの起業家が用いる「ストーリー（物語）」に着目し、企業が教育政策に与える影響を分析する。そしてそこで用いられるのは、技術によるイノベーションやスケラビリティを主張する「大きな語り（grand narratives）」と、個人の起業家精神（ビジョンとリスク、成功）を語る「小さなストーリー（little stories）」であり、相互に作用しながら企業が教育事象に介入する正当性を伝達するストーリーを生成していたと指摘する（Santori et al. 2015）。

このストーリーという手法は古くから用いられ、その内容が真実であるかに関わらず、人々の感情を揺さぶり（Yiannis 2008:282-283）、興味を惹きつけやすくし、注意を持続させ、記憶にも残りやすいという特徴を持つとされる（アーカー 2018=2019:11）。特に、教育サービスは有形財を扱う業種と異なり、学習者（または、その家族など）が教育サービスを受け便益を認識できるまでに一定の時間がかかるため、ストーリーという手法が多用されていると考えられる。

そして、本稿では、企業が他国への介入の正当性やサービスの魅力を高めるため、自国の文化や政治、経済に対する魅力的な

イメージを利用し強化しながら海外展開を行うことに注目する。IKEAは自社の起源である「スウェーデン」の「福祉国家イメージ」を自社ブランドのストーリーに結びつけ、受け手の人々に自社のイメージを共有しやすくする一方で、企業自体も自国イメージの形成に貢献したことが知られる（クリストフェッション 2014=2015）。教育においても、関（2009）は旧ソ連圏であるコーカサス諸国で生活する人々に、西欧的な教育を「格好いい」「素敵」と思わせ、またある行動を誘導する権力テクノロジーが機能していたことを指摘しており（関 2009:128-130）、提供側の文化的要素がストーリーに用いられると考える。

3. 調査地域と調査方法

本稿では、受容側における影響を文化的な側面から分析するため、他国に先立って教育輸出を開始した日本の学習塾に焦点を当て、その輸出を受容する国・地域として、インドネシアに着目する。複数の受容国・地域の比較という方法もあるが、文化面から教育輸出の受容を読み解くため、一つの国・地域に焦点を当てて現象を捉えることを試みた。

対象国にインドネシアを選ぶのは、マレーシアやシンガポール、タイなど、他の多くのアジア諸国が外国からの教育を積極的に受容してきたのに対し、同国は他国からの教育介入を制限し、他国企業からの影響が限定的で、より鮮明に企業進出の影響をみることができるからである。そして、インドネシア国内でも、都市部で教育サービスが広がる状況から、首都ジャカルタおよびその近郊都市タンゲランに焦点を当てる。タンゲランは、日系小売業や外食産業の進出が目立ち、インドネシア最大のジャカルタ日本人学校もある地域で、日系学習塾をはじめとした外国からの教育サービスの受

容を把握するには適した地域と考える。

同地の学習塾は、多数の科目を教える総合塾と、英語や数学など専門科目を教える専門塾に分けることができる（JICA 2017）。費用は総合塾に比べ専門塾が高い傾向にあり、前者はインドネシア系が中心となり、後者では外資系の参入もみられる（JICA 2017）。日系学習塾は、算数・数学と英語を対象とした公文教育研究会（KUMON）（就学前～高校生）や、ベネッセインドネシアのShinkenjuku⁽²⁾（就学前～小学生）、算数・数学を対象としたJMC Sakamoto Method（就学前～小学生）といった学習塾が教室などを展開する（JICA 2013; 2017）。その他、外国からの進出として、英語を対象とするスウェーデン発祥の企業EF Education FirstのEnglish First（3～18歳、18歳以上）や、算数・数学を中心とした韓国企業DaekyoのEye Level（3歳～15歳）などが進出している。

調査では、まず教育制度に係る法律文書および新聞記事（全国紙『Kompas』、日本語新聞『じゃかるた新聞』）を用いて文献レビューを実施した。加えて、インタビューとして、東京、ジャカルタ、タンゲランにおいて、2019年3月から7月にかけて、日系学習塾の利用や選定理由に関して、聞き取りを実施した。対象者は、日系学習塾のストーリーに直接的に接する日系/現地の学習塾関係者（6名）、また日系学習塾に通う学習者本人（または通った経験のある元学習者本人）、その家族（11人）とした。さらに、学習塾の展開に関し、学校経営者など（4名）にも聞き取りを行い、計21名を対象とした。元学習者には、日本で生活した経験のある調査対象地域出身の日本留学生2名を含めることで、日系学習塾が用いるストーリーに潜む「日本らしさ」を表出することを試みた（インタビューの対象者については、付表1を参照のこと）。

対象者の選定は、知り合いにコンタクト

を取り、そこから別の関係者を紹介してもらおうスノーボール方式を用いている。聞き取り時には、調査対象地以外の出身の第三者に同席してもらうことで、特定グループや個人独自の特殊事情か一般的な事象かを、可能な範囲で区分けして認識することを心掛けた。その一方で、聞き取りの対象となった学習者の通う日系学習塾が限定的であった点は本稿の限界である。調査は、事前にインタビューシートを配布し、対面またはオンラインで半構造化インタビューをおよそ30分間～60分/回、日本留学生には3時間/回ほど実施している。インタビュー言語がインドネシア語の場合は英語か日本語への通訳を介し、英語および日本語の場合は通訳を介さずに実施している。通訳を介した場合は、インタビューの実施日に発言内容の記録を作成し、同日中に通訳者に内容確認を行っている。加えて、対象者が許可した場合には、インタビュー後に、追加的にメールでの質問を継続的に行った。

4. インドネシア都市部における日系学習塾の受容

(1) インドネシア政府の政策方針

インドネシアはオランダ領東インドを継承した世界最大の群島国家であり、1万3,000以上とも言われる島々から構成される。人口約2.7億人を抱え、300もの民族集団が暮らし、多数の宗教が混在する、広大かつ多様性を抱える国家である。「多様性に向かうエネルギーと統合に向けて収斂するエネルギーが混在する国」(服部&アユ 2021:15)であり、独立以後、「多様性の中の統一」が国家の標語とされ、一つの「国家」「国民」を形成することに苦心してきた。まさに「インドネシア」という国民統合が目指されてきた。こうした背景から、国民教育を守る姿勢が示された。それは、多くの東南アジア諸国で進行している初等・中

等教育での英語重視の方針と逆行し、2013年における同国のカリキュラム改編において英語教育が必修でなくなったことに表出する(服部&アユ 2021:17-18)。また、同2013年には、外国のカリキュラムを導入しバイリンガル教育を目玉とした国際標準モデル校(RSBI)、国際標準校(SBI)といった公立学校設置を自治体に求めた同国の教育基本法である「法律第20号国家教育制度法」(1989年制定、2003年改正)第50条3項に、憲法裁判所が違憲判決を下したことにも表れる(倉沢 2013:226, 『じゃかるた新聞』2013.1.10)。

インドネシアにおける全ての教育機関は、「法律第20号国家教育制度法」第62条に基づき、国あるいは地方自治体の許認可を得る義務が課されている。それは、ノンフォーマル教育も例外ではない。「教育文化大臣令第81号」(2013)により、「ノンフォーマル教育」が定義され、そこに学習塾も位置づけられる。そして、外国機関によるノンフォーマル教育機関の設立は、「教育文化大臣令第8号」(2010)により設立条件や方法等が明文化され、その後、「教育文化大臣令第69号」(2014)に改編されている。教育文化省はノンフォーマル教育・訓練の許認可に関するリーフレット(2013)を発行しており、同リーフレット及び第69号に基づく、ノンフォーマル教育の提供には、教育の提供主体が現地団体か外国団体かで異なる要件が課される。現地団体の許認可の取得に求められる、カリキュラムや講師数・資格の有無、施設、経営計画等の報告に加え、外国の団体は、投資調整庁(BKPM)の許可や教育文化省からの推薦などが追加的に求められる。国際協力機構(JICA)は、日本企業による国際協力を支援する民間連携事業の調査の一環で、インドネシアへの教育輸出の可能性を検討しているが、報告書では日本企業にとって推薦状の取得が最も困難なプロセスとなりうるようだと言及して

いる (JICA 2013; 2017)。

(2) インドネシア都市部における学習塾の普及

インドネシアでは、1970年代末に、Bimbingan Belajar、略して Bimbel (学習塾) が登場し (『Kompas』2011.10.7)、2001年に小・中・高で卒業試験が導入されたことで飛躍的に普及した (倉沢 2013:224-228)。全国紙『Kompas』がジャカルタの学生 770 人を対象に行った学習塾に関わる調査では、学校外での補習教育が良い成績のために不可欠だと 87.8% が回答する結果となった (『Kompas』2012.12.7)。このような学校外の補習教育に対する期待の高まりは、教員資格を満たさない人々を学校が雇用せざる得ない状況など、インドネシア社会が公的部門による教育に対し抱く不安の表出とも捉えることができる。そして、1980年代以降は経済発展の中で都市部を中心に中間層が現れ (白石 2013:117)、受験競争が過熱しており (服部&アユ 2021:14)、それらが学習塾の普及を後押ししていると言える。倉沢は、ジャカルタのカンボンと呼ばれる経済的に脆弱な立場にある裏路地の住民間でも子どもを学習塾に通わせようとする様子を描いている (倉沢 2013)。

学習塾の中には、全国にチェーン展開するインドネシアの学習塾も登場している。大手総合塾ガネーシャ・オペレーションは 265 都市に 600 校以上を、プリマガマは 254 都市に 500 校以上を展開している。また、スタートアップ企業の設立が流行となっているインドネシアでは、米国で「大規模公開オンライン講座 (MOOCs)」が普及し始めた 2012 年以降、EdTech 企業が登場し普及し始めている。特に、指導を行うチューターと学生をつなげるオンライン学習塾 Ruangguru が、米国留学経験者によって、2014 年にバンドンで設立され急速に拡がっている。同社は、「インドネシアにおい

て、誰もが利用できる質の高い教育サービスの提供」をミッションに掲げる。また、新型コロナウイルス感染症は、教育文化省と EdTech 企業が共同して学習機会を提供するきっかけとなり (JETRO 2020)、今後、EdTech 企業の更なる普及が想定される。

(3) 日系学習塾の展開

上記のように学習塾がジャカルタのような都市部を中心に広がるなか、外国からの学習塾のインドネシア進出は限定的と言える (JICA 2013; 2017, JETRO 2020)。聞き取りを行った私立幼稚園の園長や学校経営者、公立小学校の元校長、また学習者の家族からは、学習塾の教室が街中に増加し、多くの児童生徒が通っている一方で、外国の学習塾は、日本の KUMON や Shinkenjuku、Sakamoto、その他 English First に限られ、他はあまり名前を聞かないとの回答であった。インタビューを行った私立幼稚園・小学校のイベント開催時には、Shinkenjuku が宣伝ブースを設置しており、学校側が外国からの学習塾を支援する様子もみられた。

また、近年では、外国企業が現地の学校との連携のもとに教育サービスを提供する事例もみられ、その結果を用いて政府からの許認可の手続きを進める学習塾も登場しているようである。日本の学研ホールディングスは 2018 年 1 月からスラウェシ島の小学校で放課後授業を開始し、すららネットは日本の JICA や文部科学省の支援を受け、アジア開発銀行研究所やインドネシア教育大学とも提携しながら小学校や中学校への展開に取り組んでいる⁽³⁾。その他、シンガポールの学習塾なども学校と連携しつつ進出を進めている。

本稿の対象である日系学習塾で、最も多くの教室数と学習者数をインドネシアで抱えるのが KUMON である。同社は、1991 年に日本人向け教室を開設、1993 年に現地向け教室を開設し、フランチャイズ教室の経営

者兼講師となる「指導者」を現地で募集し拡大している。学習者は2011年に10万人を超え、2019年時点で14万人程度となっている。月謝は地域経済の格差を踏まえ、同社が展開している地域を3区分にし、首都ジャカルタなど経済発展の進む主にジャワ島の都市圏では幼児・小学生が48万ルピア（約3,900円）、中高生は53万ルピア（約4,300円）であるのに対し、アチェなどの地域では幼児・小学生が36万ルピア（約2,900円）、中高生は41万ルピア（約3,300円）に設定されている⁽⁴⁾。しかしながら、現地の大手中合塾チェーンと比べた場合、時間当たりの費用は高く設定されており（JICA 2017）、主に中間層や富裕層が利用していると考えられる。ある日系学習塾の事務職を経験したP氏は、中間層や富裕層の間で日系学習塾の評判が良く、ある種のステータスのために通っている場合も見受けられたと思うと聞き取りで回答した。

(4) 日系学習塾を受容する理由や状況

日系学習塾の受容を分析するため、学習塾関係者、学習者や元学習者、その家族に対し、現地学習塾もあるなか、日系学習塾を選んだ理由や学んだことによる変化について聞き取りを行った。インドネシアに日系学習塾が参入し間もない時期には日本人向けの教室がまず展開したが、そうした教室に通い始めた元学習者の一人は、以下のように日系学習塾を日本語が学べる機関として選んでいた。

母親がインドネシア人で父親が日本人なのですが、父親は家にいなくて、家での会話はインドネシア語になります。父親は、(B氏自身の)国籍が日本であることもあって、日本の教育を受けさせたいと思っていたようでした。教えられる人もいなくて、日系学習塾に母と一緒に行くことで、母は習わないけど、自分が

ひらがなとかを勉強するのを見て一緒に勉強して欲しいと思っていましたようです。(通ったのは)父の意向が強かったです。日本語を学ぶのに、日系学習塾以外なかったからです(B氏)。

B氏によると、当時の日本人向けのA学習塾には、インドネシア人と日本人の親を持つ子どもも多く、またB氏の母親は日本人やインドネシア人の親と待合室で親しく話しており、学習塾は親の交流の場になっていたとのことであった。

その後、日系学習塾が現地向けサービスを拡大していく中で、提供国である日本の社会経済に対するイメージを学習塾と結びつけ、期待感を示す意見も、日本留学経験をもつ元学習者から聞かれた。

(日系学習塾に通ったのは)日本に興味を持ったのとA学習塾のイメージがよかったからです。…中略…日本に対するイメージは親が持っていて、日本の学習塾に入ると、日本に行けるかも、日本人みたいに成功できるかも、というイメージがあったようです。…中略…(通っていた学習塾は)日本の企業だというのは知っていて、A学習塾=日本というイメージが、インドネシアでは、TVCMやクチコミで広まっていると思います(A氏)。

A氏は、日本への大学留学時にA学習塾の日本の教室でもアルバイトを1年半ほど経験し、大学卒業後は日本で就職をしている。インドネシアでは、教師によって一方的に教えられることも多く、子どもはまずは聞くことになるが、日系学習塾での学習は自分で取り組む点が特徴的であったとし、以下のように回答した。

日本に来てみて、(A学習塾の学習が)日本ばいだと思います。会社に入社して

から毎日日報を書くし、先輩に聞くと、まずは自分でやってみないとわからないよと言われます。(A 学習塾での学習は)日本の文化を体験する機会になっていました (A 氏)。

こうした自分で「まずはやってみる」という学習の特徴について、日系学習塾の講師や、学習者、その家族からも多くの意見が聞かれた。日系学習塾の講師である K 氏は、インドネシアの公教育におけるカリキュラム変更や授業を聞くだけの教授法の問題点を挙げ、講義ではなく自学自習を基本として、解けるまで繰り返し身につける、外国の学習方法に期待を向けていると、以下のように回答した。

インドネシアでは学校カリキュラムの変更が続き、特に算数はその影響を受けてきたので、学力の基礎を作るために通わせる親が多いと思います。他にも、インドネシアの学校では教師が教え、児童生徒は書くことに集中してしまうのですが、インストラクションを与えないで、問題を出して解く、とてもユニークな学習法を提供していて、それが通わせる理由だと思います (K 氏)。

同様に、日系学習塾講師の O 氏も、以下のように指摘する。

学習者やその親は、日本の学習塾であるということよりも、算数・数学が有名で、自分で勉強するという勉強法が、インドネシアの(学校など)通常の教育と違うので、選ばれているのではないのでしょうか (O 氏)。

さらに、聞き取りを行ったほぼ全ての学習者・元学習者、その家族からも、以下 H 氏のように現地と異なる学習方法に惹かれ

て選択したとの意見が聞かれた。

無料体験会にあって、学習方法が自分の子どもに合っていたので選びました。学習方法が気に入っているので、外国からということも抵抗なく受け入れられます (H 氏)。

こうした学習方法に合わせ、生活習慣に変化が生じていることも聞かれた。学校で出される宿題が少ない一方で、日系学習塾で出された宿題を図書館や自宅、時には学習塾に通う自動車内で行うことを習慣化させていた。また、イスラームにおける断食明け大祭(レバラン)の休暇中も学習を継続しているということが誇らしげに語られた。

また、学習塾に通うことによる学校での効果についても聞かれた。ある教室にいた学習者の祖母は、「(孫が)学校の成績が優秀で、学年では1位になったこともあります」(J 氏)と応え、子どもの親が現地学習塾とも比べた上で、日系学習塾を選んだことを教えてくれた。その際、学習を終えた子どもが祖母のもとに駆け寄り、証明書を誇らしげに手渡した。他の元学習者からも、学習の進捗を示す「証明書」を獲得しようとする、以下のような意見が聞かれた。

日系学習塾にいったことで、学校の学年で算数は1位になりました。レベルが上がると証明書がもらえました。そういうのが好きでした (B 氏)。

こうした点から、学習者やその家族が、ある種のステータスを獲得しようとしている一面がみられる。そして、日系学習塾に対する批判的な眼差しとして、現地の学習塾で友人と話したり、SNSでコミュニケーションを取ったり、土日に一緒に遊びに行くのとは異なり、日系学習塾での学習は一

人で行うことが多く、もっと学習者間でコミュニケーションをとりたかったとの意見が聞かれた。その他、日本の教材がそのままインドネシア語に訳されているのではと思うことや、日本の話が登場することへの疑問も聞かれたが、改善しようとしているようだとの話も元学習者から合わせて聞かれた。

5. 日系学習塾に係るストーリーの伝達と再形成

以上から、現地のノンフォーマル教育施設であるコミュニティ学習センター（PKBM）や、現地学習塾と異なり、日系学習塾にはインドネシアの教育と「違う」ことに期待が向けられていたと言える。日系学習塾の本社社員、学習者やその家族は、知り合いからのクチコミがきっかけで学習塾を決めていることが多いという。そして、聞き取りからは、クチコミが日本に対するイメージ、ユニークな学習方法、学校での成績向上といった語りから構成されていたと言える。前者二つは、健在的または潜在的に「日本らしさ」を、受容側の拒否感を誘発しないよう語りかけていたことが伺える。

アーカーは、ストーリーが他の人にも伝えたいとクチコミを誘発するとともに、受け手の連想と信念に影響を及ぼし、愛着を喚起し、行動と意図に影響すると指摘する（アーカー 2018=2019:68-71, 83）。それを踏まえれば、日系ショッピングモールにある日系学習塾の教室に通い、日本食を食べて帰宅していたという元学習者（F氏）の発言は、日本に対する連想を展開したことが窺える。企業側も教室で配るニュースレターやポスター、TVなどを介し、日本で生まれた学習方法であることを創業者や社史、時にマスコットキャラクターを織り交ぜながら伝達する。さらに、インドネシアの経済発展と、マスメディアによる日本へのイ

メージの転換が、「日本らしさ」の効果を高めたと考えられる。1989年のメディア規制緩和後、TVを介して日本のポピュラーカルチャーがインドネシアで浸透し、それまで人々の間では戦時中のイメージに結びついた「日本」が、文化的に身近で親しみを感じる国と位置づき、若者の「憧れの外国」としても受け入れられていったのである（白石 2013:117-118）。こうした若者文化の中で育った世代が、現在の日系学習塾の親世代と重なる。

また、自分で「まずはやってみる」という自学自習の学習方法が語られたが、辻本によると、こうした学習は、〈教える者〉と〈教えられる者〉の役割を分ける一斉教授法を採る近代学校と異なり、〈学ぶ者〉が〈模倣と習熟〉を行う日本の「学習文化」に根ざす（辻本 1999）。つまり、日系学習塾は単に成績向上といった機能的メリットだけでなく、自国のイメージや魅力、そして学習文化といった文化的要素を用いることによって、他国からの介入の正当性やサービスの魅力を高め、受容国で普及していったと言える。

学習者の家族からは、10代若者の関心がK-popや韓国ドラマに移行していると聞く機会が度々あり、「日本らしさ」への連想や愛着が弱まる可能性もある。しかし、日本留学経験者が日本の学習塾を参考に、現地学習塾を設立する現象も起き、そうした見解に疑問を投げかける。全国に203校（2019年10月時点）を展開し、主にムスリムを対象とした現地学習塾Nurul Fikriは、小学生から高校生向けコースに加え、高校卒業生向けの「ロウニンコース（RONIN Course）」を提供する。ウェブサイトやSNSでは、日本の大学浪人の仕組みについて、主家を失った武士と大学受験における浪人との類似性をサムライのイラストを交え説明した上で、独自の方針を示す。それは、理系から文系といった専攻を変えた大学進

学などの選択肢を提供するというものである。同学習塾の事務員であるP氏は、両親が反対しながらも日本語学科への進学を希望する学習者を応援し、両親を説得したと、理系からの文転の成功事例を紹介してくれた。こうした「ロウニンコース」は、従来と異なる進路選択を外国からの仕組みを導入することで提供するとともに、それは日本の教育に対するイメージをも強化すると考えられる。このように、受容側からも「日本らしさ」のイメージは強化され、そして定着していくものと言える。

6. おわりに

インドネシアでは、新型コロナウイルス感染症を契機に、初等・中等教育にもEdTech企業などの企業進出が拡まりつつあり、それは他の途上国にも当てはまる傾向と言える。また、国際協力において民間セクターとの連携(private sector engagement)が進むことで、企業による教育輸出は政府による教育協力の一部代替物として機能していくと考えられる。こうした認識のもと、本稿でとりあげた日系学習塾の展開を分析する必要がある。

同国の政策では国民意識の形成が重視される一方、首都ジャカルタやその郊外に暮らす人々の意識には「すぐれた」教育への期待が醸成され、外国の教育サービスを活用しようとする傾向がみられた。白石が日本のマンガやアニメの受容を通して描いたアジアの新興中間層のように、教育サービスもまた人々の「今日とは異なる未来への夢と希望」(白石 2013:23-27)をかき立てる。本稿では、提供側である日系学習塾は自らの魅力を伝達するため、繁栄や豊さのあり方、それを得るための方法を「日本らしさ」として伝達するとともに、個人の学業上の成功を語り、人々を方向づけ、受容国で普及したと考える。

つまり日系学習塾はその普及において「日本らしさ」を示し、学習者やその家族の教育に対する希求を受け止め、「憧れ」への橋渡しを期待されるのではないか。しかし、関(2008)は、「憧れの間像」に誰もがなれるというイメージを伴いながらも一部の人しか成れないという過程の緻密化が、一層「憧れ」を洗練させると指摘する(関 2008:20)。そうであるならば、教育協力において企業が存在感を高めることは、各国の魅力に基づく「憧れ」の多様化に加え、そこからこぼれ落ちる人々が発生する可能性もあり、教育協力の掲げる「公正」とのギャップを、いかに捉えるのかという課題を浮上させるのである。

今後の課題として、企業のストーリーが自国のイメージや魅力といった文化的要素によって受容されているとの本稿の結論を、他国企業との比較でより確かなものとすることがある。加えて、本稿では、インドネシアでも限られた都市部に焦点を当てており、農村部では異なる情景がみられることも予想され、対象地域を広げることも必要である。その際、本稿では人々のクチコミに注目した分析を行ったが、実際に受容社会で生活する人々の学習文化やライフスタイルに変化が生じていることに注目し、分析を深めていくことも残された課題である。

【注】

⁽¹⁾ 企業による国際教育協力の関わりは、アドボカシー活動やファイナンスの提供に加え、教育に関する知見の提供が以前からも取り上げられ、2008年の世界的な金融危機以降には、特に途上国を市場とした財・サービスの提供に注目が集まるようになった(GPE 2018:8-17)。

⁽²⁾ ベネッセインドネシアは、インドネシア国内で教室(Shinkenjuku)を展開し、「しまじろう」のテレビ放送や、通信教育「こどもちゃれんじ」なども提供していることが日本のメディアで

も報じられている（『NNA Asia』2017, 6, 2）。

⁽³⁾ すららネットは、2015年からインドネシアで算数・数学のeラーニング教材「Surala Ninja!」を小学校の授業内に導入し、2022年には中学校にも導入を拡大している（同社 News Release, 2022. 3. 25）。

⁽⁴⁾ 2022年3月8日現在のレート、1ルピア=0.008円を用い、10の桁を四捨五入して試算している。

主要参考文献・ウェブサイト

（文献、日本語）

- アーカー, D., 2018=2019, 『ストーリーで伝えるブランド—シグネチャーストーリーが人々を惹きつける』阿久津聡訳, ダイヤモンド社.
- 伊丹敬之, 高橋克徳, 西野和美, 藤原雅俊, 岸本太一, 2017, 『サービスイノベーションの海外展開—日本企業の成功事例とその要因分析』京都大学, 2021, 『2020年度「日本型教育の海外展開の在り方に関する調査研究事業」最終成果報告書』東洋経済新報社.
- 倉沢愛子, 2013, 「消費行為としての教育—次世代に託す希望」倉沢愛子編『消費するインドネシア』慶應大学出版会.
- 国際協力機構 (JICA), 2013, 『インドネシア国—教育文化省との連携によるBOP層の子供たちを対象とした教育事業準備調査 (BOPビジネス連携促進) ファイナルレポート』.
- 国際協力機構 (JICA), 2017, 『インドネシア共和国—産学連携によるeラーニングを活用した子供たちの数学の学力達成度強化のための普及・実証事業 業務完了報告書』.
- 国立大学法人京都大学, 2021, 『2020年度「日本型教育の海外展開の在り方に関する調査研究事業」最終報告書』文部科学省.
- 佐藤寛, アジアコンビニ研究会編, 2021『コンビニからアジアを覗く』日本評論社.
- 白石さや, 2013, 『グローバル化した日本のマンガとアニメ』学術出版会.
- 関啓子, 2009, 「グローバル化のもとでの国民教

育制度の構築—コーカサス：国民教育づくりの実験場」関啓子, 太田美幸編『ヨーロッパ近代教育の葛藤—地球社会の求める教育システムへ』東信堂.

関根久雄編, 2021, 『持続可能な開発における〈文化〉の居場所—「誰一人取り残さない」開発への応答』春風社.

辻本雅史, 1999, 『学びの復権—模倣と習熟』角川書店.

日本貿易振興機構 (JETRO), デジタル貿易・新産業部 2020, 『インドネシア—教育 (EdTech) 産業調査』

[https://www.jetro.go.jp/ext_images/_Reports/02/2020/f761fc47dc4920d6/202012_2.pdf] (アクセス日: 2022年5月20日).

野中郁次郎・遠山亮子・平田透, 2010, 『流れを経営する—持続的イノベーション企業の動態理論』東洋経済新報社.

服部美奈, アユ・アズハリヤ, 2021, 「インドネシア—高まる教育熱とグローバル世界を生きる人格形成の中核としての『信仰』」大塚豊監修, 牧貴愛編, 『東南アジア編 (アジア教育情報シリーズ2巻)』一藝社.

松井剛, 2013, 『ことばとマーケティング—「癒し」ブームの消費社会史』中央経済社.

（文献、英語）

- Abbott, A. 2017. *Educational sovereignty and transnational exchanges in post-secondary Indonesian education*, Cham: Palgrave Macmillan.
- Ball, S. J. 2012. *Global Education Inc.: New Policy Networks and the Neoliberal Imaginary*, London: Routledge.
- Bray, M. 1999. *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications for Planners*. Paris: Fundamentals in Educational Planning, UNESCO International Institute for Educational Planning (IIEP).
- Bray, M. & Kwo, O. 2014. *Regulating Private Tutoring for Public Good: Policy Options for Supplementary Education in Asia*, Hong Kong:

- Comparative Education Research Centre, the University of Hong Kong.
- Global Partnership for Education (GPE). 2018. *Private sector engagement in education: A mapping report*, Washington: GPE.
- Hogan, A., Sellar, A. & Lingard, B. 2015. "Network restructuring of global edu-business: the case of Pearson's efficacy framework." Au, W. & Ferrare, J. J. *Mapping Corporate Education Reform: Power and Policy Networks in the Neoliberal State*, New York: Routledge.
- Santori, D., Ball, S. J. & Junemann, C. 2015. "mEducation as a site of network governance." Au, W. & Ferrare, J.J. (eds.). *Mapping Corporate Education Reform: Power and Policy Networks in the Neoliberal State*, New York: Routledge.
- UNESCO, 2021, *2021/2 Global Education Monitoring Report Summary--Non-state actors in education: Who chooses? Who loses?* [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379875] (access: 20 May, 2022).
- Yiannis, G. 2008. *Organizing Words: A Critical Thesaurus for Social and Organization Studies*, Oxford: Oxford University Press.
- (文献、インドネシア語)**
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013, Perizinan Kursusu Dan Pelatihan [Ministry of Education and Culture, 2013, Licensing course and training].
- Peaturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 8 Tahun 2010 Tentang Pemberian Izin Usaha di Bidang Pendidikan Nonformal [Regulation of Ministry of Education and Culture of the Republic of Indonesia, No 8, 2010, the licensing the non-formal education].
- Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republic Indonesia nomor 81 tahun 2013 tentang pendirian satuan pendidikan nonformal [Regulation of Ministry of Education and Culture of the Republic of Indonesia, No 81, 2013, the establishment of non-formal education].
- Undang-Undang Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional (sisdiknas) [Republic of Indonesia Law of National Education System, No. 20/2003].
- (インターネット、2022年5月20日にアクセス)**
- Global Campaign for Education (教育のためのグローバルキャンペーン) :
<https://campaignforeducation.org/en/>
- Education International (教育インターナショナル) :
<https://www.ei-ie.org/en>
- English First: <https://www.ef.co.id>
- Eye Level (Daekyo):
<https://www.myelevel.com/Indonesia/why-eye-level/intro.do>
- Gakken Holdings: <https://ghd.gakken.co.jp/>
- Ganesha Operation:
<https://www.ganeshaoperation.com/>
- Kompas: <https://www.kompas.com/>
- Kumon Indonesia: <https://id.kumonglobal.com/>
- NNA: <https://www.nna.jp>
- Nurul Fikri: <https://www.bimbelnurulfikri.id/>
- Primagama: <https://www.primagama.co.id/>
- Ruangguru: <https://www.ruangguru.com/>
- Surala Net: (英語版) <https://surala-net.com/>,
(日本語版) <https://surala.jp/>

付表1 インタビューーリスト

インタビュー	実施日	実施場所	属性	学習者との関係	備考
1 A氏	2019/3/25	東京	日系学習塾aの元学習者	本人	2010年代に通っていた。日本の大学に留学した上で、日本企業に就職している（インタビュー時は大学生）。
2 B氏	2019/4/11	東京	日系学習塾aの元学習者	本人	1990年代-2000年代に通っていた。インドネシアと日本で行き来し、日本の大学に進学している（インタビュー時は大学院生）。
3 C氏	2019/4/29	東京	日系学習塾aの学習者家族	兄弟/姉妹	2000年代に弟が通っていた。
4 D氏	2019/5/29	東京	日系学習塾本社員	-	-
5 E氏	2019/5/29	東京	日系学習塾本社員	-	-
6 F氏	2019/6/16	タンゲラン	日系学習塾aの元学習者	本人	2010年代に通っていた（インタビュー時は中学生）。
7 G氏	2019/6/16	タンゲラン	日系学習塾aの元学習者家族	兄弟/姉妹	2010年代に弟が通っていた。
8 H氏	2019/6/17	タンゲラン	日系学習塾aの学習者家族	親	-
9 I氏	2019/6/17	タンゲラン	日系学習塾aの学習者家族	親	-
10 J氏	2019/6/17	タンゲラン	日系学習塾a,bの学習者家族	親	-
11 K氏	2019/6/17	タンゲラン	日系学習塾の経営者兼講師	-	-
12 L氏	2019/6/17	タンゲラン	私立幼稚園・小学校経営者	-	-
13 M氏	2019/6/17	タンゲラン	私立幼稚園・小学校経営者	-	-
14 N氏	2019/6/17	タンゲラン	私立小学校 校長	-	-
15 O氏	2019/6/18	タンゲラン	日系学習塾の経営者兼講師	-	-
16 P氏	2019/6/19	タンゲラン	地元学習塾の事務員	-	-
17 Q氏	2019/6/19	タンゲラン	元公立小学校 校長	-	-
18 R氏	2019/6/20	ジャカルタ	日系学習塾aの学習者家族	親族	-
19 S氏	2019/6/20	ジャカルタ	日系学習塾aの学習者家族	親族	-
20 T氏	2019/6/20	ジャカルタ	日系学習塾cの学習者家族	親族	-
21 U氏	2019/6/26	オンライン	日系学習塾の元現地事務員	-	約2年間ほど事務職員として勤務経験を持つ。

(出所) 筆者作成

Accepting the ‘Story’ of the Japanese Tutoring Schools: The Narratives of Tutoring School Staff and learners in Urban Indonesia

Takamichi ASAKURA

Hiroshima University

This paper delineates how Japanese educational companies, expand their services into the global south, focusing on the companies’ influence on local people.

The study is based on a case study of Japanese tutoring schools, *juku*, in urban Indonesia where the legal system has restricted educational imports. Unlike international educational cooperation undertaken by development agencies or international organizations, which typically provide the education through organizations in the host country, private companies tend to provide educational services to local people directly. Thus, they need to attract the interest of local people through marketing strategies. Some of companies attempt to differentiate themselves by telling a ‘story’ about their services to encourage the local community to accept their services.

For this research, I initially conducted a literature review using policy documents on the educational system and articles from the Indonesian national newspaper *Kompas*. Following this, I conducted interviews with tutoring school staff, learners, and their families at Japanese tutoring schools.

The analysis revealed that Japanese tutoring schools, or *juku*, directly and indirectly use images and discourses of ‘Japanese-ness (Japanese characteristics)’ and stories of individual successes at their schools to stir up enthusiasm and provoke expectations about the educational programs they offer. Given the private companies’ involvement in educational development in the future, Japanese tutoring schools need to be aware that they are directing local people toward a particular educational philosophy.