

日本の高専輸出とその「移植」プロセスに関する予備的研究：モンゴルとマレーシアの比較枠組み

竹熊, 尚夫
九州大学大学院人間環境学研究院：教授

<https://doi.org/10.15017/1809207>

出版情報：大学院教育学研究紀要. 18, pp.15-28, 2016-03-30. 九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門
バージョン：
権利関係：

日本の高専輸出とその「移植」プロセスに関する予備的研究

— モンゴルとマレーシアの比較枠組み —

竹熊尚夫

1. はじめに 比較教育学研究における教育の借用と移植

比較教育学の分野において教育の「移植 (transplant)」は学問分野の成立時から密接な関わりを持つ。新たな分野としての比較教育学は18世紀末にはヨーロッパにおける国民国家の成立と共に実用性、実践的学問領域として、教育政策借用 (policy borrowing) のための情報源としての海外教育研究そして、優れた教育制度を目指すため、あるいは自国の教育の欠点を発見するための海外教育研究を踏まえた比較教育研究を進展させてきた。

歴史的には教育移植は借用という概念で代替されてきた。海外派遣調査による教育事情研究を嚆矢とし、現在の殆どの教育制度にはそうした導入／借用のルーツがある。このため過去の多くの教育制度は歴史研究の中で研究が進められてきた。そしてそれは「輸出」と呼ばれながらも国際的なスタンスや送り出し側の視点からではなく、受入側を主体として、受入側の事情や理由から教育借用が進められてきたという経緯によるものである。このような近代国家成立以降で社会的影響力を与えた学校教育制度として、英国パブリック・スクールの教育方式の日本の輸入を含む、エリート・スクールの世界への輸出 (export) が教育の近代化の推進役を果たしており、この借用の導入側からの効果は歴史研究においても明らかにされているところである。またこの他に、総合制中等学校の海外普及の研究⁽¹⁾も教育モデルの輸出と借用の視点から明らかにされている。

比較教育学では歴史的な事象分析に時間的空間的スタンスを置く理論研究よりも、黎明期の状況で述べたように、政策制度への活用を前提とする実践的側面が求められることから、海外教育事情として同時代性、課題性が重視され、現代的もしくは未来志向的な研究が主流となっている。例えば近年ではフリー・スクールやオルタナティブ・スクール⁽²⁾の研究に代表されるように、日本への導入を検討されている学校実践の紹介、OECD PISAの影響に基づく国際的未来志向的な学習内容への転換⁽³⁾等、海外の或いは先進的な多くの教育制度、教育実践が紹介され、日本の教育改革に活用されている。

しかしながら、一方では比較教育学は教育政策及び制度借用には慎重な対応を求めている。これは、そもそも教育制度が一つの因果関係を持つ一面的な効果のみで機能するものではなく、制度は一つの全体の背景／文脈 (context) の中で複数の機能を持ついわゆる「氷山の一角」であり、各国で異なる教育制度形成に働く諸要因と多様性を理解しないままでの教育借用は、単に期待される表

面的かつ機械的な制度導入となり、場合によってはその効果が現れないばかりか、予想外の影響をもたらしかねないためである⁽⁴⁾。

このため、比較教育学では教育研究の精緻化を進めるために、共通性と差異性／エティックとイミミックを基礎とした二種類の地域（教育）研究（area study）に重点が置かれ、海外の教育の背景（context）としての諸要因と諸機能、成果指標の分析として地域教育研究が重視されてきた⁽⁵⁾。

このように、政策、制度の移植を目的とした海外教育研究は比較教育学においてメインストリームを築いてきた。その結果、比較教育学においては、実践（借用）志向的な「教育事情研究」の流れと、上述の二つの理論（実態）志向的「教育地域研究」の流れとが、相対するにもかかわらず包含関係を持つという葛藤した状態を保持している。

こうした借用とその政治的システムに注目した研究に対して、教育援助側からの、特に近年では国際教育の次元において教育協力という教育輸出・発信に注目した研究が教育の移植との関係を強めている。即ち、いわゆる教育の国際協力においては、自国の持つ教育の内容、行政、制度のノウハウを海外に提供（provide）／貸与（lend）することを使命としている。

同様の動向が日本においてはJICA等との連携で様々な教育機関が実施している活動について分析が加えられている。教育協力は、発信型であれば、日本式教育の輸出であり、授業研究、特別活動、教員研修、行政組織など様々な側面がその対象となっている。本論で扱う、モンゴル、マレーシアの教育協力もJICAの全面的支援によって実現された援助例である。

近年の比較教育学における教育借用研究では、コロンビア大学のGita Steiner-Khamsi教授が牽引し、同氏の編著書である*The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*⁽⁶⁾や、同じく同編著*World Year Book of Education 2012: Policy Borrowing and Lending in Education*⁽⁷⁾において、政策借用とそれに基づく実践方式の借用について中国、日本等における借用プロセスの状況等が明らかにされている。これらの諸研究では、様々な国で借用側として、海外の教育政策制度がどのように分析され、政策選択理由に基づく主目的と成果に関する評価がなされ、どのように導入されて来たのかそれぞれの文脈を基に事例研究が行われている。

類似した例では「多文化教育は輸出されうるのか」というナイジェリアの借用事例研究⁽⁸⁾がComparative Education Reviewに掲載されているが、ここでも、理念レベルにおけるナイジェリアの背景（コンテクスト）と矛盾する多文化主義による影響が葛藤或いはジレンマ状況として興味深く示されている。また先述したGita Steiner-KhamsiはInes Stolpeとの共編著においてモンゴルへの教育輸入（Educational Import）を借用の地域研究として分析している。ここでは海外からの教育支援、即ちグローバルな教育理念や制度を主とし、学習者中心教育やバウチャー制等について教育制度への影響の収束と分岐状況を「借用大国」モンゴルの文脈に則して分析している⁽⁹⁾。

ここで挙げた事例は、特色ある学校教育の借用と変容（ローカル化）として、また、教育政策改革での借用（改革根拠）の必要として、教育理念と教育形態・内容（コンテンツ）やシステム（制度）の借用が実践されてきたという経緯を持つ。だが、そうした借用（導入）の研究では効果は、国内教育の課題を解決する先進的改革案としての実績が評価されるにとどまっており、現場におい

表 1

	受入側からの視点	提供側からの視点
当該国での 研究領域	教育輸入 (import) / 導入 政治プロセス 政策決定 国家・公機関・学校 自立的選択 (選択的教育借用 ⁽¹⁰⁾)	教育輸出 (export) 情報提供・成果・地位・発信 国家・公機関・学校モデル 先進国・OECD・評判
主体性强 関係性弱 自律性强 自由度強	<ul style="list-style-type: none"> ・「優れたコンテンツ」：人材育成モデル・教育内容・先進学校方式 ・「理念／価値／コンセプト」としての政策の採用 ・行政・制度 (システム) の「情報」としての「一部採用・導入」 	
教育学的な現象と しての教育借用	既存の「広義的教育借用 (borrowing)」 →教育移植 (transplant) 論・教育受容・教育変容・定着過程に関する研究 / コンテキスト論と共に現象研究としての多様性の中への埋没 →成功／失敗、波及効果／悪影響、整合性とシステム変容	
実践領域	「狭義的教育借用 (borrowing)」 政治プロセス 政策決定 国家・公機関・NPO/NGO 教育援助や協力受入・導入	「狭義的教育貸与 (lending)」(→提供) 啓蒙 国際政治 経済 文化モデル 国際協力機関・国家・NPO/NGO 国家間協定・教育援助・協力提供
主体性弱 関係性强 従属性強 受容度強	成果指標／人材輩出の成果／政治・経済・社会への社会変容・構造調整 「制度」に付随する多面的な効果のステイクホルダーへの指標提供責任 →コンテキストへの配慮の広がり+目的論的評価の視野の拘束性	

て制度の周辺領域における価値観の変容や制度的背景を含めた国際的移動や移植として分析評価されることはすくない。教育借用の結果として評価されるべきものは政策決定次元における借用の目的であり、導入目的の評価であるため、多くは学力到達度や進学、就職といった有為な人材の輩出が結果指標となる程度である。それ故に、社会変容といった副次的効果を含む実態分析に踏み込む研究がオーソライズされることは殆どないのである。

表 1 にはこれまでの教育借用の議論と、理念／価値、コンテンツ、システムという三つの次元の借用対象と借用主体についての推移を、教育借用研究の視点から整理を試みている。

以上のように、教育移植 (transplant) という現象分析において、優れた教育関連内容 (コンテンツ: contents) や理念 (policy/value) や制度 (institution/system) は、輸出と輸入に分けられ、それぞれ貸与 (lending) 側と借用 (borrowing) 側での研究がそれぞれの立場を基に行われてきた。即ち、借用側は自国内の教育政策決定或いは教育改革の原動力として、導入／採用された内容や制度の分析を通して、変容させ、形骸化したり、或いは予期した結果や予期せぬ結果をもたらすものとして評価する研究である。一方、貸与側は教育援助研究として、或いは教育協力側の立場に基づき、自らのコンテキストからの内容・制度が予想通り或いは予期しない結果／失敗をもたらす理由を分析する視点とその評価から見ている。

本論はその両者の間隙を埋め、比較教育学における教育移植の理論化を目指す事例分析の予備的研究として、モンゴル、マレーシアにおける日本式高等専門学校の教育の移植という視点から貸与側と借用側双方の視点から制度や理念の持つ機能を、制度変容と、個人と社会の価値変容に注目しながら抽出し、教育移植研究として導入に必要な環境整備項目・指標と関係図式を描き出すことを

目的としている。

2. 教育移植 (transplant) による定着／変容プロセスと評価

先述したように、教育借用論議が主に政策面での研究であったのに対し、教育現場での学校や入試制度等の実践的な教育制度やコンテンツの導入という教育改革は古くから様々なところでおこなわれており、提供側のオリジナルとの比較や、導入目的との比較によって評価されてきた。こうした受入側そして提供側における研究視点や論理としては、教育政策がいかに受入側の国において採用され、評価されるかであり、David Philips の ‘Toward a Theory of Policy Attraction in Education’⁽¹¹⁾ にその政策「採用 (魅了: attraction)」プロセスとして政策借用と、提供側の教育援助と受入側の政策決定と類似した「目的論的な評価」が議論されている。

筆者は以前、多民族社会においてマイノリティとして存在する民族教育制度がホスト社会と、どのような整合性をもち、齟齬があるかを比較教育学の方法論的検討から考察した際、(民族)学校のホスト社会への教育制度・政策の移植は、上澄み部分の教育制度のみの複製にとどまらず、その学校に関わるパッケージとしての多くの要素を引き連れ、持ち込むことになり、社会、経済、政治、権利意識、文化、アイデンティティなど各レベルの社会要素の変化を、学校側そしてホスト社会側の両方に要求することになると論じた⁽¹²⁾。

本論はこの教育制度を価値パッケージと制度パッケージとして捉え、教育借用によって教育に関わる「文脈 (context): コンテキスト」の変容を視野に入れている。

比較教育学において、政策決定の各国評価の際、エビデンスとして必要とされるものは何か。そして、導入の結果何が変わったのか。これらの疑問に答えうる指標と「コンテキスト」のマトリックスを提示することが本研究の目的である。言い換えれば、比較教育学でしばしばあいまいな還元主義として批判されがちである、「文化研究」、「国民性研究」などと同様に、「コンテキスト研究」の更なる深化を目指す必要がある。このため、本稿では政策決定過程よりむしろ、導入前後の変化を視座にすえ、変化を捉える指標の抽出と構造化に注目する。現代のエビデンス志向の政策決定論議において、科学性、客観性のある指標を明確にすることで、社会工学として教育制度改革からはじまり、教育借用までの予測の科学への新たな出発点と位置づけることが出来ると考える。

これまでの、現象としての教育借用・教育移植研究は、複雑な外的環境としての「コンテキスト」を、不特定多数の要素のまま一括するが多かったといえよう。もしくは、常に同じ借用がおこなわれていないために、受け入れ国ではその一つ一つの特異性が際立ち、それらに対して一貫性のある現象分析の視点を持つことは容易ではなかった。

政策採用 (導入) が好ましい結果をもたらさなかった場合、あるいは移植された受け手側の決定目的に不整合であった場合に、受入側の文化や社会慣習、例えば教師文化や教員組織に馴染めなかったという説明がなされる。本来であれば、採用／導入以前に影響を受けるであろう様々な要素が検討され、政策決定過程や評価の遡上に出てくるのが、予測の改善や発展を導くこととなる。

一方で、受入側の社会における教育改革研究では、採用／導入された、教育のハード（制度）とソフト（内容）はその制度が関連する様々な価値観や、組織や仕組みに関わる考え方の変化を確かに把握しようとしている。即ち、マクロやミクロな社会的あるいは文化的浸透（permeation）の視点と研究が必要とされ、それと共に、受容に関わる変容（transformation）研究がなされている。しかしながら、杉本が指摘するように、現代において、教育借用は、かつての要因分析の時代以上に、国際的文化的相互関係の深化し、相互借用と呼ばれるほど複雑化している⁽¹³⁾。このため、それぞれのレベルに応じた研究蓄積の整理が更に重要な役割を果たすことになる。

比較的研究対象となり得た教育移植でそのコンテンツと価値パッケージと共に扱われた代表的な事例は、序章でも述べた主として世界的な教育のエクセレンスの借用に関するもので、総合制学校の普及と英国パブリック・スクールの輸出、及び大学教育制度の海外への普及である。この他にも、それぞれの国の教育的特質が、日本型教育といった様式で、海外の教育に影響を与えているものは多い。こうした組織としての学校はその影響範囲が確認しやすく、教育理念、ポリシー、制度改革のような影響が広範囲に及びその実測が容易ではない現象の分析よりもその比較対照分析の可能性が高いと思われる。

特に、「ジェントルマンの教育」と称されるパブリック・スクール等の精神（spirit）の輸出は多くの国、社会、学校で借用／導入されてきた。寄宿制、級長制など、人格教育の媒体となる様々な形態による規律、スポーツ、課外活動等によって、知識としての価値観のみではなく、個々の学生の生活態度、学習態度に根ざした価値観の輸入が目指されたところは明治日本から見られることである。実際には、日本の文化と融合しつつハイブリッド文化／バイカルチュラルな価値観を持つに至るなど、価値や社会構造、制度、意識の変容が生じている。

本稿では、高専と呼ばれる、日本特有の学校教育機関の海外への移植を取り上げるが、受け入れ国側において制度が導入される事前準備の段階としては、受け入れ国・社会の状況（就学率、進学率、社会経済的状况、産業構造、教育政策理念、教育観・学校観、学校制度全般等々）を踏まえる必要がある。その中で、将来に向けた期待や政策的魅力など意識改革や法制度での調節が検討され、実施の段階として、制度の導入については、法律の制定、社会認知、制度の連結・結合・融合が図られる。そして、定着のプロセスでは成果と受容の程度、変容が生じることになる。それは、制度、組織変化と価値観の変化において社会と個人の両面についての変化が予想され、同時に、教育借用の評価尺度としての理念、コンテンツ、システム改革／変容とアウトプットについての研究においては、導入前の「オリジナルコンテンツ」としての高専のもつ、教育目標、理念、組織、人材が、導入後にどのように変化し、咀嚼され現地化し、変容しながら受容されていくのか、オリジナルと現地化した要素との比較対照が可能となる。その際、教育内容においても、グローバルな実技実践能力や知識理論がローカルと如何に対峙するかという、教育の国際的協力や支援そしてグローバルイノベーションに関わるリスクやデメリットとのコンフリクトの検証へと展開し、関連づけられていくこととなる。

3. 高専の特殊性と移植可能性—高大の接続の形態

本稿で扱う高等専門学校（高専）は技術教育の知識と実技の両面を重視する日本独自の後期中等教育から高等教育の準学士レベルまでを教える5年間の課程を持つ教育機関である。学士号レベルの高等教育機関への編入が可能であることから、すなわち、その前のレベルである前期中等教育と高等教育をつなぐことができる。

文部科学省は高専の特色について二つ取り上げ以下のように説明している⁽¹⁴⁾。

まず一つ目は、高等専門学校は、高等学校と同じく、中学校を卒業した者が入学することができ、入学後は5年一貫（商船学科は5年半）で、一般科目と専門科目をバランスよく配置した教育課程により、技術者に必要とされる豊かな教養と体系的な専門知識を身につけることができることである。二つ目の特色としては、実験・実習を重視した専門教育をおこなうことにある。このため、高等専門学校では、学んだことを応用する能力を身につけるために、理論だけではなく実験・実習に重点を置き、また、卒業研究を通して、創造性をもった技術者の育成を目指している⁽¹⁵⁾。この高専には学校毎に多様な学科がつくられており、大きくは工業系と商船系の学科に分かれ、工業系の学科には、機械工学科、電気工学科、電子制御工学科、情報工学科、物質工学科、建築学科、環境都市工学科があり他に、商船学科、経営情報学科、情報デザイン学科、コミュニケーション情報学科、国際流通学科等が地域背景、創設目的等に応じて配置されており⁽¹⁶⁾、それぞれが専門課程を持っている。

日本における高専は、昭和36（1961）年に、高度経済成長を背景に実践的技術者の養成を目指して学校教育法の改正により制度化された。これ以降、昭和49（1974）年まで学校数は増加し、平成3（1991）年に準学士号の課程にあたる2年間の専攻科が創設されている。しかし、平成14（2002）年に沖縄高専の新設以降は、政策転換によって「今後の国立高等専門学校のあり方に関する検討会」が発足し、平成16（2004）年に独立行政法人国立高等専門学校機構が創設され、平成21（2009）年には高度化再編として、電波高専が近隣の高専と合併し、仙台、富山、香川、熊本高専に再編され、学科数と定員の減少に対応することとなった。平成24年度現在、国立の高専は51校、55キャンパス、学科数は248学科、学生数は約5万9千人にのぼる⁽¹⁷⁾。

先に述べた第一の特色から、高専は中学校卒業からの進学、高校卒業からの進学、大学への編入学、専攻科から大学院への進学など、多様でかつ柔軟なルートを持っている。このことは現在の途上国において学生の将来のルート確保に対して大きな可能性を持っているといえる。高専の創設期に期待された高専のもつ教育機能は、社会状況（経済構造、社会構造、教育構造）の中で求められる人材（技能・コンピテンシー等）に機能的な合致点を持ち、当時の日本社会の選抜的教育体系や産業構造と密接な関係を持つ構造であることを背景要因とすると思われる。このことが、現在においても大学への編入学を一つの重要な機能として学校のメリットを持たせていると見て良いであろう。

また高専では、1～3年次では高等学校教育課程に準じた教育も提供され、大学教育の初年次に

位置づけられる場合が多い一般教育あるいは教養教育も、4・5年次の課程の中で実施されている。ここには第二の特色である、実践と理論の両輪を修得するという高専の特徴を最大限に活かすため、先の高校教育と一般教育に該当する共通教育に加えて、各学科の専門課程に基づく科目がくさび形に提供されている。ちなみに、教員は共通科目についても殆どが修士、博士学位を有する教授、准教授、講師が配属されており、専門教育は殆どが博士学位を有している教員である⁽¹⁸⁾。

この実践と理論を両立させるという目標のため、高専では高等教育機関にふさわしい実験・研究設備を備え、カリキュラムで学んだことを応用する能力を身につけるために、理論だけではなく実験と実習にかなりの重点が置かれ、学生の学習進度の各段階に応じて理解力と問題解決能力が増すように作成されている⁽¹⁹⁾という。巷で有名な「ロボットコンテスト」や様々なコンテストでのチーム、実験などを通しての実技修得がその特徴であろう。また、高専では現在、マレーシア（200名）を初めとして様々な国から400名程度の留学生を受け入れているが、学生派遣、教員派遣等による国際交流も活発化しており、シンガポール、タイ、香港、台湾、インドネシア、マレーシア、アメリカ、モンゴル、フィンランドと包括的学術交流協定を締結している。この他、JICA等の支援や大学との共同プロジェクト、そして、途上国への高専制度の紹介などで、ルワンダ、リビア、モンゴル、トルコ、エジプト、ミャンマー、コロンビアの政府間で高専の教育制度による実践的、創造的技術者の養成の国際展開を模索している⁽²⁰⁾。

このように高専は技術教育に関する価値態度と文化的特質を特有の学校文化の中に持っている。近年の高専の改革同校も、高専の持ち味である特徴を更に国際展開させる方向性にあると言えよう。実践的・創造的技術者養成のために作成されたモデルカリキュラム試案においても、普通中等教育と高等教育における教育内容の共有性の他に、「現場、現物、現実を踏まえた実践的な教育については、高専に特有の強みであり、特色を鮮明にする必要があること。」「特に、体験重視型の早期創造教育や相対的に密接な地域企業等との関係は大学にない特色としてあげられること。」「『創造的』な能力にも関わる創成能力、汎用的技能、態度・志向性などは、価値概念であり、そのレベルや養成方法・効果も多様なものが想定されること」などを考慮することが明記されている。（第3章『モデルコアカリキュラム（試案）』平成24年3月23日 独立行政法人国立高等専門学校機構⁽²¹⁾）

このように、高専は技術、技能と高等教育で求められる高度な知識と理論をどちらも提供できる**独自の知識技術融合教育**を実践する「工学系を中心とした総合的（comprehensive）学校」と捉えることができよう。

現在日本において、全教育体系の中での高専の位置づけは依然として独特な地位を獲得しているが、国際展開（JABEEをはじめとする国際認証と教育輸出等）によって、そして途上国においては更に工学技術教育の発展、中小企業の増加、起業家精神と専門技術職の認知という社会経済背景において歓迎されていると考えられる。すなわち、高専は現状ではあくまでメインストリームの教育制度の補足という位置づけにとどまってはいるが、縦の教育体系の中では中等教育と高等教育の間をつなぐものとして、そして、横の教育体系として選抜制の高い普通教育の受け皿として、加えて、アカデミック教育と職業あるいは産業とを繋ぐ融合教育として、三つの側面から柔軟性・多様性を

教育制度に担保する機能と可能性を提供していると言えるのである。

4. 高専プロジェクトの導入と多面的変容

ここでは、モンゴル、マレーシアでの高専の導入プロジェクトの概要と多面的変容に関する移植の全体像を検討する。

〔モンゴルへの導入例⁽²²⁾〕

モンゴル国及びマレーシア国では、JICA を支援基盤として、現地大学の中に高専システムを導入し、或いは、法改正により現地教育体系における高専制度の構築が進行している。これは先述した教育借用研究の制度やコンテンツ導入の他、教育や職業教育に関する理念、技術教育への理念とそれに関わるステイクホルダーの価値観の導入や既存のものの変容に新たな知見をもたらす可能性が考えられる。

既に述べたように日本の高専は知識教育と技術・技能の実践教育を行っているだけではなく、独自の技術教育観をもち、これまでのわが国・社会における産業技術教育への社会的認知を向上させてきた。現在の先進国でもアカデミックと職業の融合が何度となく試みられても、有効な解決方法が確立しない理由には、途上国でより顕著となっている、学歴偏重のアカデミック教育志向が当該社会において厳然とした影響力を保ち、メンタルな遺構 (legacy) として消え去ることがないためである。そのため、国家においては高学力による先進諸国への頭脳流出、社会においては職業或いは工業技術者への低い評価や、途上国に最も望まれる中堅技術者の不人気が生じており、その解決は容易ではない。

現在、モンゴル、マレーシア両国の教育体系においてもアカデミック志向が強く、中級技術者養成が必要にもかかわらず、大学志向が高いという現状がある。こうした状況への改革に向けた一つの打開策として、高専の導入が日本の支援の下、導入され、賛否様々な反応があるものの、その機能により社会構造の変革に期待が向けられている。

すなわち、高専型技術教育は単に、現地で学歴競争に負けた人材への技術教育という意味合いでは無く、競争から除外、もしくはクールアウト (cool-out) された人材をより高度化する教育課程であり、希望者には高等教育へのルートを再度開くものとして、適切な人材開発をするツールとして捉えることができる。編入制度の活用により大学進学や留学への道も開かれ、地方出身者の生徒にとっては有効な進路設計となりうるからである。

モンゴルでは、2015年現在で3つの高専型の専門課程を持つ学校があり、一つは中等教育機関から中等後までの教育を提供している「新モンゴル高等学校」の高専のコース (4学科+物質科学)、もう一つは日本の民間財団の支援による私立の工業技術大学 (3学科)、そして、国立科学技術大学 (以下、科技大) の附属工科大学 (23) (MUST-IT: 2学科+機械科) において高専に則した教育が導入されつつある。科技大ではこのほか、日本のJICA 援助による M-JEED の「高専留

学予備教育プログラム」も実施されており、これはモンゴルにおいて中学校を卒業した学生を募集し、1年半の学習の後、日本の高専の3・4・5年生の課程へ留学するプログラムである。本プログラムは高専の全体を導入／移植するものではなく、留学させるためのプログラムで、マレーシアにも同等のものがある。

モンゴルでは高専に該当する教育機関がなく、当初は科技大附属の高専を設置することを予定していたが、モンゴル社会での高い大学進学熱のため、大学名称を用いることで社会的承認を得ることとなったという。この科技大附属の工科インスティテュートは、もう一つの「高専留学予備教育プログラム」が日本留学をさせるためのN2レベルの日本語教育を行うのに対し、モンゴル語で授業を行い、モンゴルでの卒業を計画している。

工科インスティテュートを初め、こうした高専型の教育の設立に関しては、日本の高専機構、高専の教員が協力して「支援の会」がつくられると共に、モンゴル人の高専出身者が中心となりモンゴルに「高専クラブ」というNGO組織が作られている。先の3校の高専型の教育機関の関係者が協議する組織となり、モンゴルの教育法を改正することで準学士号を出し、高専を学校教育体系に組み込むことを目指している。ただ、高専の持ち味である知識技術融合教育には大学進学を目指す高等学校では不適である一方、教育活動においても生徒は全寮制学校並みの日常の多くの学習時間の投入が必要なことから保護者や経営方針などにおいて様々な問題が山積しているという。

このように、モンゴルではモンゴル式に変容させながらも日本の高専制度の、モンゴル側に適したメリットを享受するために、理念・コンセプト、機関・内容、制度（法・資格）の全面的な移植（高校もしくは大学内における高専学校制度そのものの創出と導入）を行っていると言えよう。

〔マレーシアへの導入例⁽²⁴⁾〕

一方、モンゴルでの高専移植の模範とされるマレーシアでは、既にモンゴルの「高専留学予備教育プログラム」に則した高専の部分的導入（前半をマレーシア国内の専門の学校、後半を日本の高専に編入留学）が1983年より実施されている⁽²⁵⁾。導入当初は国際学友会日本語学校（現在の日本学生支援機構東京日本語教育センター）で1年間の予備教育の後、高専の3年に編入するものだったが、1990年にはマレーシア独自の背景により、マレー人のための教育機関として設立されたマラ工業インスティテュート（ITM: UiTM マラ工科大学: Universiti Teknologi MARA）で1年間の予備教育を提供するようになり、高専の3年次に編入するようになり、92年に当大学内に附属機関として高専予備教育センター（PPKTJ）が設立され、現在のような2年間の予備教育後に高専3年へ編入することとなった。その前後より、日本語教師団、教科教師団が派遣されるようになり、2003年には本格的に毎年70名前後を受け入れ、2年間の教育の後、日本へ派遣している。2013年にはマラ工科大学の附属機関から独立し、私立の「インテック教育カレッジ（Intec Educational College: INTEC）」となった⁽²⁶⁾。このカレッジは英国への留学のためのAレベルコース、アメリカ学位基礎準備プログラム（American Degree Foundation Program）や単位互換プログラム（American Credit Transfer

Program), オーストラリア予備教育プログラム (Australian Matriculation Programme) という MQF (マレーシア資格枠組)⁽²⁷⁾ に登録されたコースを持っており, 本コースである KTJ (Kumpulan Teknikal Jepun) も, 私立カレッジとなったことにより同様の認定コースとなることを目指している。

このカレッジは, 2年間の後期中等教育終了後に受験する SPM 試験の成績で進学する2年間のフォーム6段階にあたる大学準備教育課程 (Matriculation) に該当し, 他の多くの予備教育課程が国内外の大学進学を目指すものであるのに対し, このカレッジは1年次に総時間の60%が日本語の授業に当てられながら, 2年次までに専門の学習を積み上げ, 日本の高専3年次編入するという進学プロセスを辿る。

マレーシアでは政府系エリート学校には日本語が外国語として導入されているが, 本カレッジを希望する生徒は地方の一般の学校出身であるため, 殆どがそうした日本語教育を受けた経験が無く, 初級から学ぶ必要があるという。マレーシアは関係者へのインタビューから高校の優秀な学生は殆どがまずは理科系のコースに進み, 理系に進めなかった学生が文科系に進むという傾向がある。このため, 日本語を学ぶ理系の学生は実質的に少ない。この KTJ コースでは東京学国語大学編の『初級日本語』から進めて, 『中級日本語』までをほぼ修め, 加えてレポートの書き方などを学習する。数学等の他の教科はマレーシアで馴染みやすい英語のテキスト等を使いながら, 一方でマレー人の教師による説明でスムーズな理解が図られ, その後日本語教師による高専相当レベルの教科書を用いながら, 日本語授業への移行が図られている。

マレーシアの後期中等学校段階から, 日本高専への接続は, アカデミック一辺倒のマレーシアの教育体制から, 知識と実技の融合教育という指導への転換であるため, 容易ではなく, 高専の持ち味である実験は近年になって導入され始めており, マラ工科大学の実験施設なども使用できるようになったというが, 基本的には日本への進学後が中心であろう。マレーシアにおける長年のアカデミック重視の傾向はモンゴルの大学進学熱とも同じであり, 大学に進学コースに入れなかった学生がこのカレッジに入学するのではあるが, それでも政府奨学金等の優遇があり, 競争率は高い。にもかかわらず, マレーシア的な計算方式や指導方法, 学習内容の相違により本カレッジについて行けない学生も多いという。

日馬政府間協力による, マレー系学生のための高専留学制度であった KTJ であるが, 現在, 少数ながら中華系の学生も受け入れていることは興味深い。ただ, 私立学院化したことでも, 大学までの進学が可能である高専のメリットや知識技術融合教育への評価などがマレーシアではまだ十分な認知を得ているとは言いがたい。国内大学が急激に増加してきたマレーシアでは, 高学歴志向による大学志向は根強いと考えられるが, 過度なアカデミック志向のルートの外に, モンゴルと同じ様な, 地方出身者の潜在的な進学希望者をカバーすることや, 奨学金, 日本留学 (進学) の進学機会の提供でその独自性を保つことは必要であろう。

〔教育移植による多面的変容：導入前後の分析〕

高専制度が移植された2か国はそれぞれにコンテキストが異なり, 受け入れ方が異なっている。

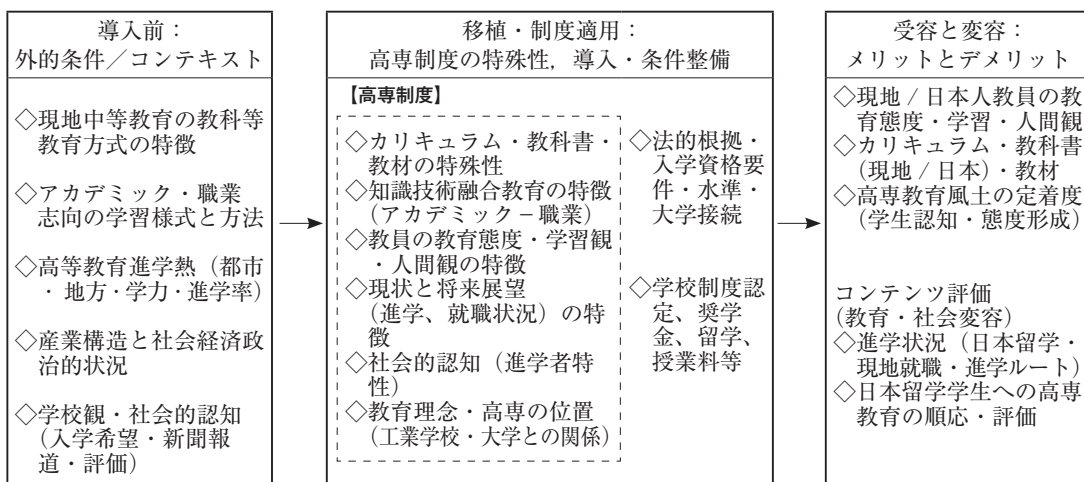
モンゴルでは全面的な導入が図られている一方で、マレーシアでは部分的な導入が進められている。それぞれにおいて、新しいスタイルの学校や教育システムへの社会的な認知や資格の認知など、課題は多く、高専制度が十分に理解されるための、コンテキストの細分化指標による分析が必要となる。

そこで、ここでは移植内容に関わるコンテキストを内容の移植の進行過程に沿って区分することを試みる。まず導入前のコンテキストとして借用に基づく政策（理念）決定と借用の第一段階である制度的受容に関わる、法的根拠（教育法）、教育・資格認定（入学と課程認定、資格の種類等々）、教員、カリキュラム・テキスト、卒業者の進路状況などに加えて国、社会における社会的認知と広報政策について明らかにし、外的制度の各要素の高専制度との整合性を確認し接合の可能性が考察される必要がある。

次に、移植される価値、コンテンツ、システムに教育移植の効果に関わる教育実践の側面からは高専教育を提供する現地教員、日本人教員、学生の価値観、態度、修得技能の面から日本の高専式教育・学習文化の理解と定着度、技術教育観や学力観などを含む文化・構造変容について明らかにする必要がある。また、個人の価値観の変容では、教育成果、学習成果のなかに、規律意識、愛校心、社会観、人生観の変化や、学生に浸透した高専風土（技術教育の重視、実践重視、高専独自の勤勉性・協調性・忍耐力等）の定着度を含めることが必要であろう。

また、社会の変容では職業観、技術観、大学観への影響、進学意識（リスクとメリット）等の変化が予想される。進学率の変動等から社会的認知度や教育制度（進学率・学校種別等）における高専の接合も重要な要素である。この他、高専内部における、現地の高専課程の学生と教員への分析共に、マレーシア、モンゴルの在日留学生の価値観、留学先の学校での日本の高専教育・学習文化の理解と定着度についても明らかにすることが必要であろう。

これらを日本式高専教育の輸出の有効性と定着・変容に関する事例研究としてマレーシアの事例とモンゴルの事例とで比較検討し、制度、内容、価値意識面の結果を対照させ、両国の比較をと



して、日本式高専の教育移植と社会変容のプロセスの検証が可能となる。

5. おわりに 移植結果の予測にむけて

本研究は予備考察として、高専という1つのまとまりのある教育システムをとりあげることで教育移植の実態を社会との関わりの中で明らかにし、将来的によりスムーズな高専の輸出という教育移植のプロセスを改善し、評価するための具体的な分析項目と関係構造を検討してきた。

現在、大学教育の中への職業教育の組込や職業教育課程と資格の再編は多くの先進諸国でも実施されているが、技術者・技術教育の地位、価値、評価は日本独自の技術観、技術教育観から多くを学び取る中で再評価されることが必要である一方、日本側は高専によって技術教育にとどまらない高度職業人材へとつながるルートを中等教育段階に提供することで新たな発展可能性を示しつつある。インターンシップが中等、高等教育に導入されている昨今の日本においても、高専の再評価につながるばかりでなく、これまでの教育体系に新たな機能付与やひいては構造転換が可能となるならば、将来的にはアフリカ諸国、中南米諸国などへの海外展開の拡大を促進するという効果も期待される。本稿で扱った移植事例はアカデミック教育と職業教育の融合した日本式教育の輸出であり、制度の導入は途上国への教育協力の一つの方策でもあるが、そこには移植による様々な領域における受容と変容のメリット、デメリットの客観性に基づいた検討がなされなければならない。

註

- (1) 小林哲也「諸外国の教育改革のモデルと様式」『比較教育学』日本比較教育学会編 No.14 1988 pp.2-17。アジアエートス研究会編『アジア近代化の研究』御茶の水書房 1969等
- (2) 永田佳之『オルタナティブ教育 国際比較に見る21世紀の学校づくり』新評論 2005
- (3) 国立教育政策研究所、東京大学基礎学力研究開発センターによる研究等。
- (4) 拙著「多民族社会の教育研究における民族教育制度の視座——比較教育学的考察——」『九州大学大学院教育学研究紀要』第11号（通巻第54集）2009年 pp.45-60参照
- (5) 添田晴雄「教育文化研究」『比較教育学事典』日本比較教育学会編 2012年 p.133
- (6) Gita Steiner-Khamsi (ed.), *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, 2004 Teachers College Press, Columbia University
- (7) Gita Steiner-Khamsi & Florian Waldow (ed.), *World Yearbook of Education 2012, Policy Borrowing and Lending in Education*, 2012 Routledge
- (8) Naomi A. Moland, "Can Multiculturalism Be Exported? Dilemmas of Diversity on Nigeria's Sesame Square", *Comparative Education Review*, Vol.59 No.1, 2015 pp.1-23
- (9) Gita Steiner-Khamsi & Ines Stolpe, *Educational Import; Local Encounters with Global Forces in Mongolia*, Palgrave macmillan, 2006

- (10) 望田研吾「クーザン」『比較教育学事典』日本比較教育学会編 2012年 p.142
- (11) Gita Steiner-Khamsi (ed.) , 2004, *ibid.*
- (12) 拙著「多民族社会の教育研究における民族教育制度の視座——比較教育学的考察——」『九州大学大学院教育学研究紀要』第11号（通巻第54集）2009年 p.57
- (13) 杉本均「教育借用」『比較教育学事典』日本比較教育学会編 2012年 p.122
- (14) http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kousen/tokushoku.htm#1 (2016.1.18)
- (15) 同上
- (16) 同上
- (17) 同上
- (18) 熊本高専の例である『熊本高専概要2015』熊本高等専門学校より
- (19) http://kosen-k.go.jp/hj_1-14kamoku.html (2016年1月31日)
- (20) http://kosen-k.go.jp/joho_kokusai.html (2016/02/01)
- (21) http://kosen-k.go.jp/joho_kouhou.html (2016/02/01)
- (22) モンゴルに関する情報の多くは、2014年5月21日のモンゴル訪問調査における関係者へのインタビューと提供資料に基づくものである。
- (23) 以下のデータは2015年5月21日：モンゴル教育文化科学省、職業教育専門官 GK 氏へのインタビュー及び同日のモンゴル科学技術大学附属工科インスティテュートの GA 理事へのインタビューに基づく。
- (24) マレーシアに関するデータは、2014年8月21日に KTJ を訪問した際に提供いただいた資料とインタビューに多くの部分が基づいている。
- (25) 『INTEC 概要2013』プログラムプロファイル, 「本コースの沿革」 p.2より
- (26) 同上 pp.2-4
- (27) INTEC Education College, Malaysian Qualification Register (<http://www.mqa.gov.my/MQR/english/eakrKPLList.cfm?IDAKrIPTS=563:2015/9/2>)

Exploratory Study on the Export of Japanese “Kosen” School and its Transplant Process; Comparison Framework of Mongolia and Malaysia

Hisao TAKEKUMA

This exploratory study tries to examine the research framework of “educational borrowing” as a phenomenon of educational diffusion, which some educational contents or systems cultivated in one country are transplanted into other countries.

The studies which wrestled with educational borrowing were tend to evaluate from a view of one country side which export/provide/lend the contents to, or another side which import/receive/borrow them from other country. Comparative educationalist traditionally payed attention to how the transplanted or fixed educational contents are producing successfully outcome or not. The perspective covers from the school-system level such as the England Public School or comprehensive school, to the social level of law administrative structure/policy-making like an introduction of examination system as an old case.

In this study, a preliminary framework for grasping transplant and reception process was examined through the first stage comparison of the Mongolian case and the Malaysian case, which Japanese “Kosen (National College of Technology)” were introduced on the whole or partially to each country.

The Japanese Kosen has some unique flexible features in its educational system. Among them, one feature is to merge academic and technical education in horizontal line, and another is to articulate the junior secondary education to the university in vertical line within Japanese educational structure. The Kosen has turned out many technical manpower and sent its’ graduates to universities in recent years. Moreover, as a result of internationalization of Kosen system, Kosen schools have received many foreign students including Mongolia and Malaysian.

For the each country, there are pull-factors for importing Kosen, the correspondences of the educational function of Kosen with each situation of industry, higher academic-orientation and the need of technological entrepreneurship by making little of vocational and technical education etc...

To compare and differentiate each case, I proposed three-dimensions framework of transplant; educational value/idea and contents/teaching method and institution/system, and four-step research procedures; contextual relevant factors, preparing conditions for introduction/reception, transformation of original contents, and social/individual transformation of value and competency.