



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	ミャンマーと日本における学校教育と教員養成課程に関する比較研究
Author(s)	ヌ ヌ ウエイ
Citation	北海道大學教育學部紀要, 76, 119-147
Issue Date	1998-06
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29573
Type	departmental bulletin paper
File Information	76_P119-147.pdf



ミャンマーと日本における学校教育と 教員養成課程に関する比較研究

ヌ ヌ ウェイ

A Comparative Study of School Education and Teacher Education at the Primary and Secondary Level between the Union of Myanmar and Japan

Nu Nu Wai

目 次

はじめに	120
(1) 本論文の目的	120
(2) ミャンマーの学校教育における教育評価制度	121
第一章 ミャンマーの教育管理体制	123
1. 基礎教育部 (DBE)	124
(1) 基礎教育部の機構	124
(2) 基礎教育の審議システム	125
(3) 基礎教育の管理制度についての国と地方レベルの関係	126
2. 高等教育部 (DHE)	126
(1) ミャンマーの高等教育機関とその基本的しくみ	126
(2) 高等教育部の組織とその管理機構	126
3. ミャンマー教育研究局 (MERB)	127
(1) 教育研究局の任務と権限	127
(2) 教育研究局の主要な活動内容	128
4. ミャンマー全国統一試験評議委員会 (MBE)	129
(1) 全国統一試験評議委員会の機能と組織構造	129
(2) 全国統一試験評議委員会の主要な活動内容	130
5. ミャンマー国語審議委員会 (DMLC)	130
(1) 組織と管理機構	130
(2) 機能と任務	131
第二章 ミャンマーの学校教育の実態と教員養成のしくみ	131
1. ミャンマーの学校教育とその内容	132
(1) 学校教育の組織構成	132
(2) 学校教育制度	133
(3) 学校教育の目標及び目的	133
(4) ミャンマーと日本の学校の年間スケジュールと年間授業日数	133

(5) カリキュラム	134
(6) 評価プログラム	135
(7) ミャンマーの試験制度改善の試み	137
2. ミャンマーの教員養成のしくみと教員養成課程	139
第三章 ミャンマーの教育評価システムに関する問題点	140
1. 試験重視による弊害	140
2. 評価テストの作成とその問題点	142
おわりに	144

は じ め に

(1) 本論文の目的

本論文は、今日のミャンマー（ミャンマー連邦）の教育制度と学校教育の実践内容、それらの問題点を述べることを目的としている。特に、学校教育の実践については、ミャンマーの学校教育と教育内容、そしてそれらの性格とも密接な関わりを持っている学年進級試験制度と教育評価制度について述べることにする。後でも詳しく述べるが、ミャンマーの学校教育では、小学校から高等学校まで、毎年2回の学期末の試験と学年末の試験が実施されており、しかも次の学年への進級が主に学年末の試験に基づいて決定されている。この試験結果によっては小学校段階でも児童が次の学年に進級できずに落第してしまい、もう一度同じ学年の学習を繰り返すといったことが少なからずみられるのである。高等学校の場合には、最終学年末に行われる全国统一卒業試験によって高等学校の卒業認定はもとより、大学などの上級学校への進学先も決められており、しかもこの試験は文部省の試験委員会によって直接実施されているのである。

このように、ミャンマーのあらゆる学校教育の段階で学力試験が大きな役割と機能を果たしており、この学力試験制度と評価制度を抜きにしてミャンマーの教育を語ることはできない。もちろん、この学力試験制度や教育評価制度については、いろいろな学校教育における問題を生んでおり、現在、改善の取り組みも進んでいる。例えば、ユネスコなどの国連機関との共同研究による調査研究も行われている。

これらの試験制度とも密接な関連を持っているのがミャンマー文部省による直接的な教育の統制・管理である。日本の教育制度と比べた時、日本でも文部省による直接的な教育統制は少なからずあるし、原則的には都道府県の地方レベルに教育の行政管理機能は委譲されているとはいえ、やはり国家による教育統制の部分はある。しかし、この日本と比べてミャンマーははるかに国家レベル、つまりミャンマー文部省による直接的な教育統制がはるかに強いといえる。ミャンマーの試験制度を考える時にもミャンマーの国家による教育統制やその具体的な行政機関の単位である文部省の機構や機能的役割をみておかなければならないのである。本論文では、はじめにミャンマー文部省の機構やその機能をやや詳しく取り上げているのはこのような意味からである。

ミャンマーは長い間、独自の社会主義体制を維持し、1988年には国家平和発展評議会（State Peace and Development Council, タン シュウエイ議長）が政権を掌握し、国名もビルマからミャンマーに代わった。ミャンマーということばはミャンマー語では主要な8つの民族の総称名として用いられているものである。社会主義政権、そして国家平和発展評議会による政権と長く続いている中で、特に国家平和発展評議会の政権の下で行われている民主化運動への政治的介入など

で他の国からの経済的制裁があったり、対外的にいくつかの問題を抱えているが、ASEAN への加盟や1996年には外国からの観光客を積極的に受け入れる政策が本格的に始まっている。この年を「観光元年」とも称している。このこととも連動して、日本からも日本の航空会社がミャンマーの首都であるヤンゴンへの直行便の運行を1996年から開始している。あるいは、日本人、特に年配者の方には、かつての国の名称であったビルマという名前と伴に、日本の植民地であったということでアジアの国の中でも比較的なじみのある国である。しかし、社会主義体制の樹立から今日にいたるまでのミャンマーの国内のことについては日本人は十分な知識を持っているとはいえない面がある。特にミャンマーの教育については日本ではほとんど紹介される機会もなく、知られていないことが多い。わずかに最近、出版されたもの（例えば、石坂の1992年のミャンマーの教育課程を紹介した論文、及び月刊「地理」の1997年3月号のミャンマー特集などでミャンマーの学校教育の事情が断片的に紹介されている）で身近に見ることができるだけである。また、ミャンマーの教育制度はしばしば短い期間の中で変化をしている部分もあり、これらの最新事情についてまでは知らされていないのが現状である。石坂（1992）の論文は1991年にユネスコとミャンマー文部省との共同研究として行なわれたカリキュラム開発に石坂自身が加わり、ミャンマーの学校教育の事情を直接視察したことをもとにして書かれたものであり、教育改革の方向などについても触れられている点では貴重な論文である。しかし、1991年以降もミャンマーの教育制度はいくつかの点で改革が行なわれており、石坂の論文の内容は現在のミャンマーの教育制度等の実情とは合っていない部分がある。

(2) ミャンマーの学校教育における教育評価制度

現在ミャンマーで実施されている学校教育制度には様々な問題点がある。その一つに試験による進級や進学の設定と教育評価制度があることは上に述べた通りである。この制度では、進級の必要条件として各学年末試験の結果が一定水準に達しなければならないことが定められており、水準以下の生徒は進級が認められないのである。この制度では、日常の学校教育で実施されている各種の試験は考慮されないし、日常の子どもたちの学習活動などについての教師の把握や観察も十分に利用されずに、主として学年末試験の結果に基づいて進級や卒業の是非が判断されているのである。この現行の制度のために留年する率、いわゆる「落ちこぼれ」の率（*repetition and drop-out rates*）が高くなっている。

さらに指導方法にも大きな影響を与えている。現在のような試験制度が全国的に実施されるようになってから、特に1980年代からはそれまでの学校教育の中では生徒中心の教授活動であったものが教科中心の教授活動へと変わってしまった。また、次の学年に進級できるかどうかを大きく左右する学年末の試験対策として塾に多くの子どもたちが通うようになったのもこの1980年代からである。当然ながら、児童や生徒の学習も試験に受かることに目標が向けられてしまいがちで、自分の内発的な動機によるものや知的な探求動機に基づいた学習であるとか、身体活動や芸術、情操教育などがとかく軽視されがちになっていることは否めないのである。また、子ども達の友情関係や仲間で共同学習や共同作業をするといった面でも十分に育成されてないのではないかとといったことを危惧する声も聞かれている。たぶん、このようなことは日本の学校教育、特に中学校以降などでも同じような傾向を見ることができるだろうが、ミャンマーの場合には小学校の最初の学年からこのような試験制度が使われており、ある意味ではミャンマーの教育全体に大きな影響を及ぼしている点では、きわめて特異なものである。

従って、ミャンマーの進級試験制度や教育評価制度を分析し、その問題点を明らかにしていくことはミャンマーの教育改革にとって必要なことを明らかにする作業へとつながっていくものである。そのような改善の試みが当然ながらミャンマーの教育界の中でも着手され、現在も進められている。

このような教育改革、特に学校教育における教育評価システムの改善に向けての作業として、他の国の学校教育における評価活動や評価システムのあり方や実践内容を経験したり、比較研究すること、さらにはより広く教育評価についての教師や親が持っている基本的な考え方（態度や価値観）などについても比較調査をすることは有効な方法の一つであると考ええる。

当然のことながら、教育はその国の社会・経済的な発展に深く関わっており、大きな役割を果たすものである。アジアの中で日本は大きな発展を遂げている国の一つであり、日本の教育から学ぶべき点、あるいは学んではいけない点を知り、その教訓をミャンマーの教育の改善、そして社会の発展に活かすことは重要な作業であると位置づけることができる。

ミャンマーの教育制度は基本的にはイギリスの教育制度に倣っているのに対して、日本の戦後の教育制度はその多くはアメリカのものを取り入れている点で、ミャンマーと日本の教育制度の歴史上の違いがある。このような違った教育目標や基準を背景にして作り上げられた日本とミャンマーの両国の教育制度を比較していくことで、ミャンマーではいまだ主流にはなっていない教育評価制度や評価についての基本的な考え方を含めて日本の教育のメリット、デメリットを教訓として活かし、これらを通して新しいミャンマーの教育の創造へとつなげていくこともできるだろう。

ミャンマーと日本の教育制度の違いとしてもう一つ上げなければならないのは、教員養成システムと教員の格づけの違いである。日本では、学校教育の教員の給与水準はその資格や身分によってそれほど大きな差はない。しかも小学校の教員から高等学校の教員までその養成は大学で行われ、免許状による資格はあってもいずれも4年制ないしは2年制の大学教育を同じように受けている。ところが、ミャンマーでは、小学校から高等学校の教員の間の給与水準はかなりの違いあり、しかも中学校の教員になるためにはまず小学校の教員になってそこからステップアップするための研修を積む必要があり、同じように高等学校の教員になるためには中学校の教員になっていなければならないというように教員身分に明らかに違いがある。このような教員のより高い資格取得のための方法が「ステップ・バイ・ステップ方式」と呼ばれているもので、多くの教員は小学校よりも条件のよい中学校や高等学校の教員の資格を得て、そこにステップアップしていくことを目指すことになる。その結果、例外を除いて優秀な教員や経験を積んだ教員が小学校に定着していかないという問題を生んでいる。

本論文では、第1章では、ミャンマーの学校教育や試験制度などの教育評価システムを直接統制している文部省の行政機構とその機能について述べる。本論文の主要な議論はあくまでもミャンマーの教育評価のシステムとその問題点ではあるが、これらの学校教育の中で実際に行われている実践活動の方向や内容に直接的に、かつ深く関わっているものが文部省の行政組織なのであり、ミャンマー文部省の機構とその機能を知っておくことは第2章以下の議論のためにも必要なことである。さらには、ミャンマーの文部省の行政機構やその機能的な役割については日本ではほとんど知られていないということも第1章の目的の一つになっている。

第2章では、ミャンマーの学校教育の組織構成、学校教育制度、学校教育の目標及び目的、および学校の年間スケジュールと年間授業日数、カリキュラム、評価プログラムなどの学校教育活

動の実態、ミャンマーの試験制度改善の試み、ミャンマーの教員養成システム（いわゆる「ステップ・バイ・ステップ方式」）などについて取り上げ、論じていく。

次の第3章では、ミャンマーの教育評価システムの問題点について論じていく。上でも述べておいたように、小学校段階から子ども達は次の学年に進級するために学年末の試験に合格することに大きな関心と注意が払われてしまっており、いわゆるテスト中心の学習になっているのがミャンマーの学校教育の現状なのである。ミャンマーでは、このように学校教育の中でテストが果たしている役割が極めて大きくなっているのだが、ここから来るいろいろな弊害に加えて、実際の各学校の教師がテスト問題を作成したり、テスト結果を利用したりする上で必要なテスト作制上の基本的な技法やテスト論の基本的な知識などが十分に行き渡っていないという問題もある。このことについては、筆者がかつてミャンマーで行った研究を基にして具体的に論じていくことにする。

第一章 ミャンマーの教育管理体制

この章では、ミャンマーの教育管理体制について、主に文部省の教育管理機構、およびそれらが果たしている機能的役割について述べることにする。そして、必要に応じて一部日本のそれとの比較を試みることにする。

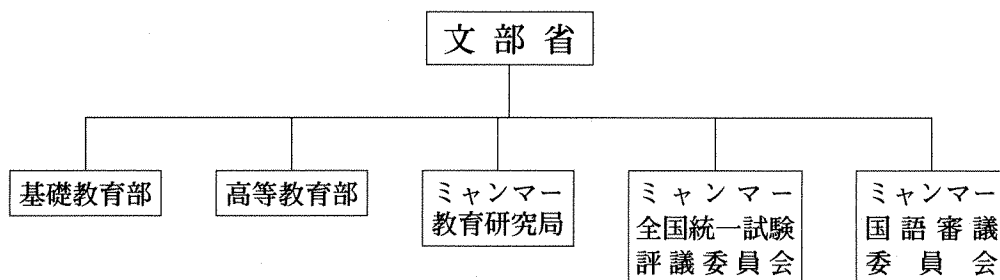
ミャンマーの教育体制は、一般的に言えばその全体的特徴は日本よりはるかに中央集権的であるといえる。近年、初等（小学校）・中等教育（中・高等学校）の管理体制はその一部が地方の州（または県）、および支庁、市町村レベルにその責任の所在が委譲される傾向にあるが、依然としてミャンマーの教育の管理は中央の文部省によって掌握され、実施されている^{注1)}。

これに対して、日本では、教育内容や文部行政の基本的な施策は文部省によって策定されるが、実際の各種教育行政上の管理責任等は各都道府県の地方レベルの教育委員会に権限が委譲されているのが特徴であり、上で述べたようにミャンマーの場合は具体的な教育管理が直接、国レベルの文部省によって行われている点が日本とミャンマーの教育管理体制の違いとなっている。

この章では、ミャンマーの文部省の教育管理体制について以下に述べていくが、文部省は次の5つのセクションから構成されており（図-1）、これらによって実際の教育上の各種行政活動が実行されている。

- (1) 基礎教育部（Department of Basic Education）
- (2) 高等教育部（Department of Higher Education）
- (3) ミャンマー教育研究局（Myanmar Education Research Bureau）

注1) ミャンマーの国土面積はおよそ67万7千平方キロで、日本のおよそ1.8倍である。人口は約4,474万人である。行政区は7つの州（State）と7つの県（Division）の14から成っている。州と県の区分は、州は主に山岳や森林地帯の交通が不便な地域であり、県は平野部や交通の便が比較的良く、人口の多い地域である。従って、州と県とは主に地域的特性と居住民族の違いに基づいて区分されており、行政区の大小によるものではない。主な民族は、人口の多い方から挙げると、バマー（Bama）、シャン（Shan）、カジン（Kayin）、ラカイ（Rakhine）、モン（Mon）、チン（Chin）、カチン（Kachin）、カヤン（Kayah）である。人口の約69パーセントをしめる最大の民族であるバマーは主に県に住んでおり、他の民族は山岳・森林地帯が多い州に住んでいる。いわば、ミャンマーは多民族の複合国家である。



図－１ ミャンマーにおける文部省の組織構造

(4) ミャンマー全国統一試験評議委員会 (Myanmar Board of Examinations)

(5) ミャンマー国語審議委員会 (Department of Myanmar Language Commission)

そして、これらの5つの部門の諸施策は以下のような各種審議委員会から出される諮問・提言に基づいて行われている。

(1) ミャンマー教育委員会 (Myanmar Education Committee)

(2) 基礎教育評議会 (Basic Education Council)

(3) 大学中央評議会 (Universities Central Council)

(4) 大学学術組織評議会 (Council of University Academic Bodies)

(5) 基礎教育カリキュラム・授業内容・教科書委員会 (Basic Education Curriculum, Syllabus and Textbook Committee)

(6) 教員教育監督委員会 (Teachership Education Supervision Committee)

(7) 教育研究政策監督委員会 (Education Research Policy Direction Committee)

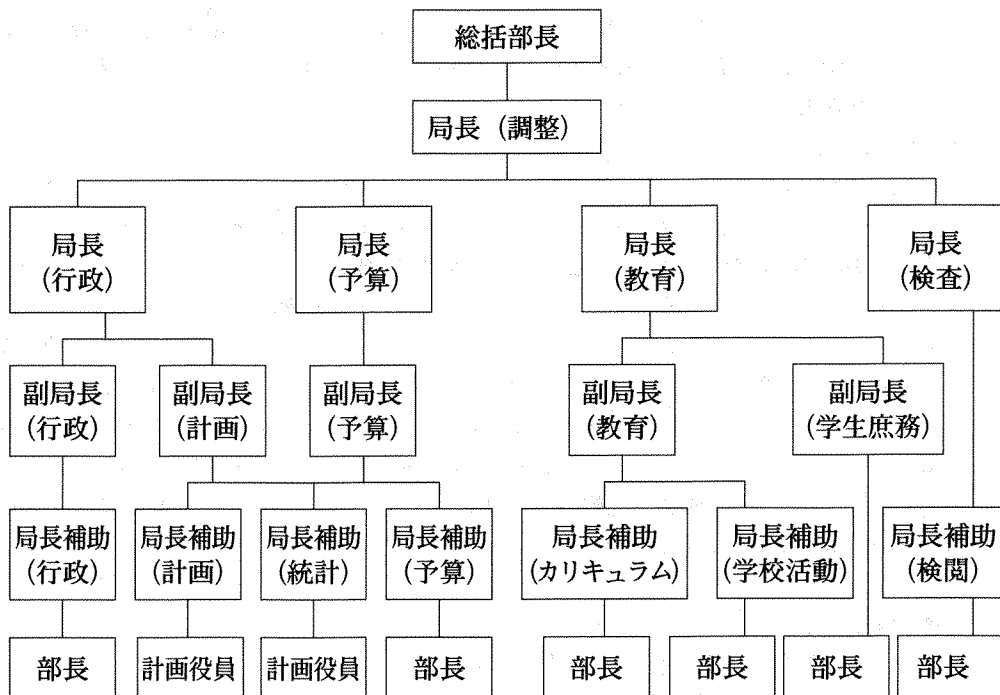
以下、5つのセクションの機構と機能について順次述べていくことにする。

1. 基礎教育部 (DBE)

(1) 基礎教育部の機構

基礎教育部は、初等及び中等教育 (小中高校)、教員養成校のカリキュラムや指導要領、校舎の建築や教室の物理環境の基準、各学校の財産管理や金銭の出納の管理内容のチェックの仕方など管理の全般にわたるものまで細かい基準と指導の方針を決めている。これらの実際の検査は日本の地方の教育委員会に相当する各地方の教育局 (education office) によって行われている。児童・生徒に関するものとしては、児童・生徒の学習記録簿の形式にはじまり、年間の授業時数、休暇期間やその時期、全国レベルの子どものスポーツ大会の実施などを行っている。このように、かなり細かなレベルの問題に関することにも基礎教育部は権限を持っているのである。

基礎教育部の構造と機能は次の図－2のような機構になっている。大きくは行政、予算、教育、検査の4つの局に分かれている。行政局は教育行政一般及び基礎教育の計画調整にあたっている。予算局は学校の予算と統計資料の作成などを主な任務とし、カリキュラムや児童・生徒の学校生活全般に関わる教育内容については教育局が主管部局になっている。検査局は学校の予算執行などの管理と検査を行っている。



図－２ 基礎教育部の機構図

(2) 基礎教育の審議システム

基礎教育部の行政内容や基本的な指導方針は、文部大臣の諮問機関である基礎教育評議会の審議に基づいて行われる。この審議システムは基礎教育法によって定められているものである。基礎教育評議会は基礎教育プログラムについての審議と監督を行うが、この基礎教育評議会はさらに次の２つの部門に分かれている。つまり、基礎教育カリキュラム・授業内容・教科書委員会と教員教育監督委員会である。

①基礎教育カリキュラム・授業内容・教科書委員会

基礎教育部の総括部長は、基礎教育カリキュラム・授業内容・教科書委員会の委員長を兼ねている。この委員会はカリキュラムおよび教科書の作成に関する権限を持っている。その任務と機能は次のようなものである。

- (a) カリキュラムと授業内容の作成，その改善。
- (b) 教科書の編集と作成。
- (c) 小学校から高等の第１学年までの間で学校単位で行われる学年進級試験の基本的な形式や難易度などについての答申。

そしてこの委員会の下部組織として、各教科に対応する形で教科に関する委員会が構成されている。その教科委員会は各教科の教科書を作り、教科毎の指導内容を作成し、教員に対する指導援助の原形を準備する。また教科毎の学年進級試験の問題の形式などを決定し、教育政策の変化と対応させながら基礎教育カリキュラムの反省と改訂についての提言を行っている。さらに、これらの委員会は必要な場合教師の研修会や教科コースの指導，教育ラジオ講座やTV番組の原稿

を書いたり、カリキュラムや教科書の調査なども行っている。なお、上で述べた小・中学校、および高校の第1学年までの間に行われる学年進級試験制度とその内容については第2章の中の評価プログラムの節で詳しく述べることにする。

②教員教育監督委員会

基礎教育部の総括部長は教員教育監督委員会の委員長としての役割も持っている。この委員会では教員養成プログラムの監督と教員養成校の実習生の選別に関する権限を持っている。

(3) 基礎教育の管理制度についての国と地方レベルの間の関係

概略的に述べるならば、小学校から高等学校までの初等・中等教育についてのカリキュラム、教育計画、予算などは文部省の基礎教育部の直接的な管理によって行われている。一部、州／県レベルの教育活動の実態や予算の執行などに関する検査部の仕事は文部省の基礎教育部の検査部の指導を受けながら州／県の教育局が権限を委譲されて行っている。同様に、市町村レベルの検査部に関わる仕事も市町村の教育局（Township Education Office）に権限が委譲されている。このように、一部の教育管理の権限は地方レベルに移されているものの、ミャンマーの初等・中等教育は中央の文部省によって直接管理・統制されている部分が多いのである。

2. 高等教育部（DHE）

(1) ミャンマーの高等教育機関とその基本的しくみ

高等教育部は文部省の行政組織における一セクションであり、高等教育制度の管理、調整に対する権限を持っている。高等教育に関する学術政策と高等教育機関の管理の関することは、先に上げた文部省が統括している7つの審議会の中、次の高等教育に関係する二つの審議会によって監督されている。つまり、大学中央評議会と大学学術組織評議会の二つである。前者は、一般的な大学及び学術に関する基本的な高等教育の政策に関する審議と諮問をその主要な任務としている。後者は、高等教育機関の教育・研究の内容についての基準内容等を審議している。この二つの審議機関に加えてさらに、ミャンマーの教育全体を包括的に審議する機関で、前の基礎教育部のところで述べたミャンマー教育委員会の審議内容を基にして高等教育部の行政執行は行われている。

ミャンマーにおける高等教育は、総合大学、単科大学、専門大学、短期大学の4種類の教育・研究機関で行われているが（巻末の Appendix 1 参照）、高等教育部はこれら全ての高等教育機関を直接統括している。

(2) 高等教育部の組織とその管理機構

高等教育部は、総括部長の下に大学局と学術国際局の2つの部門がある（図-3）。大学局は、高等教育に関する学術的、管理的、財政的業務に対して権限を持っている。学術国際局は、国際交流や海外協力に対して権限を持っている。それは、ミャンマー文部省と他政府との教育的取引、教育の計画の調整、養成プログラムなどに関して国際・対外的な関係諸機関との連絡・調整を行うセクションとしてその任務を果たしている。学術国際局は、UNESCO、コロンボ計画の活動の他に、留学生の派遣業務、奨学金などの管理を行っている。

高等教育部の主な機能と義務を述べると以下の諸点のようなものである。

- ①ミャンマー教育委員会と大学中央評議会によって決められたプログラムや機能を果たす。
- ②高等教育の質を確保する。
- ③教職員の選別を行い養成を監督する。

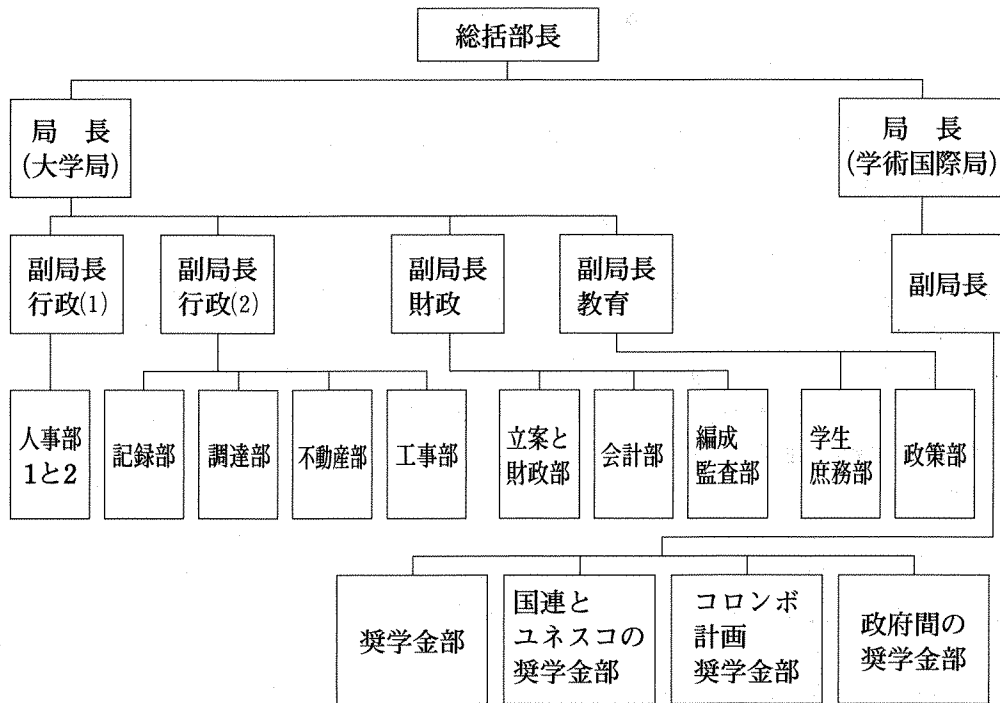


図-3 高等教育部の機構図

- ④建物、設備、指導援助、実験や科学的な備品などのような物理的施設の供給の監督。
- ⑤文部省試験委員会によって実施される全国統一の高等学校卒業試験の成績、出身地域を考慮して高等教育機関への入学者の選抜を行う。なお全国統一卒業試験については後で触れる。
- ⑥教育委員会の諮問によって臨時的に高等教育部に要請されたものについての行政活動。

3. ミャンマー教育研究局（MERB）

文部省の三つめの下部行政組織として、ここではミャンマー教育研究局について説明をする。ミャンマー教育研究局はこの部門の最高責任者である議長の下、4つのセクションから成っている。教育研究局の行政組織は図-4の通りである。

(1) 教育研究局の任務と権限

この教育研究局の主要な任務と権限は、まず第一には、ミャンマーの教育に関する研究活動を推進・進展させ、さらには支援することである。そして、教育研究局は研究機関として幅広い研究も行っている。これらの研究活動の展開の際には、必要に応じて文部省の他の行政部門や文部省以外の他の省と連携を取りながら進められている。

教育研究局で行われている研究はミャンマーの初等教育から大学レベルの高等教育まで幅広く、かつさまざまな視点から教育に関する研究を行っており、以下のようなことがこの教育研究局の研究課題になっている。

- ①ミャンマーの教育制度や教育内容等に関わる大きな問題や基本的な問題についての調査研究と、問題解決のための開発研究を行うこと。例えば、ミャンマーの小学校で行われている進級試

験制度について、その問題点などの調査研究が最近行われている。あるいは、教員の人数が不足している学校で、どのようなティーム・ティーチングをとって効果的な教育を行うかといった研究もかつて行われたことがある。

②ユネスコ（国連教育科学文化機構：UNESCO や国連開発計画（UNDP：United Nations Development Program）との共同研究でミャンマー側の中心的な研究機関として活動する。ミャンマーの小学校における教育評価システムや、上でも述べた進級試験制度についての全国的な調査などがユネスコとの共同研究で行われてきている。

③教育に関するさまざまな調査研究の結果を他の文部省の行政組織が利用し、教育改善に資するように提供すること。

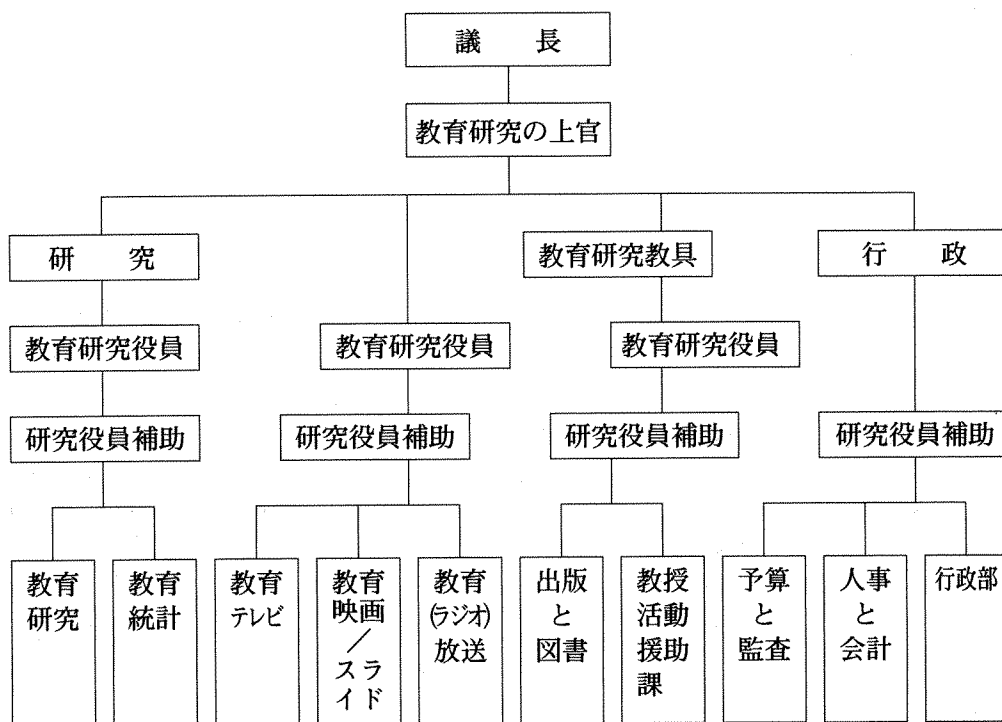
④教育の改善や向上のために適切な方策を見つけ出すこと。

⑤ミャンマーの今日の学校教育における教育活動と教育実践の現代化に向けての調査研究。

(2) 教育研究局の主要な活動内容

上記の研究活動を効果的に遂行し、目的を実現するために、具体的には教育研究局はミャンマー教育委員会と教育研究政策監督委員会の指導の下で以下のような研究を行っている。この教育研究局が行っている研究活動の中心になっているのが図－4の最下段にある10の課の中の教育研究課（Educational Research Section）である。教育研究課の主導によって行われている研究には以下のようなものがある。

カリキュラム開発、教授／学習法、教育的測定と評価、教師教育、教育管理、職業訓練、家庭



図－4 ミャンマー教育研究局の機構図

教育／社会教育／学校以外での識字教育，教育原理，教育政策／システム，教育の比較研究。

教授活動援助課（Teaching Aids Section）は，教師の教授活動を支援するための教育方法・教具などのさまざまな教育資源（educational resources）の開発と活用方法についての研究を行っている。具体的には，模範的な指導方法や指導内容・教材教具に関する全国レベルの研究大会などを組織している。この研究大会では，学校の教材や備品，特に小，中，高等学校の初等・中等教育レベルの生徒のためのおもちゃを含めた教具の利用法や学習教具の製造と開発に力を入れている。

教育放送や教育映画については，3つの課（教育テレビ課 Educational T. V. Section, 教育映画／スライド課 Educational Film/Slides Section, 教育放送（ラジオ）課 Educational (Radio) Broadcasting Section）で行われている。これらの3つの課が担っている研究活動の中では次のような教育放送番組の制作に力点が置かれている。①小学校から大学までのさまざまな教育レベルの視聴者のための各種教育番組の制作，②遠隔地教育の大学生のための教育テレビ番組の制作，③教育史料としての教育活動や教育内容の記録をすることを目的に設置されている教育映画／スライドの制作教育研究局ではいくつかのミャンマーの教育に関する出版物を発行している。それらは以下のようなものである。

1つは年4回発行されている教育雑誌（ミャンマー語で「Pyinnya Lawka」；Educational Society）の発行と出版がある。ニュースレター（ミャンマー語で「Sapay-tha-dinn」；Educational News Letter）もまた，小学校から大学までの教師向けの出版物のうちの1つである。

また，教育と研究に関する雑誌や案内書や手引きも随時，刊行され，配布されている。

教育統計課（Educational Statistics Section）では，ミャンマーの教育に関する統計年報を作成している。

4. ミャンマー全国統一試験評議委員会（MBE）

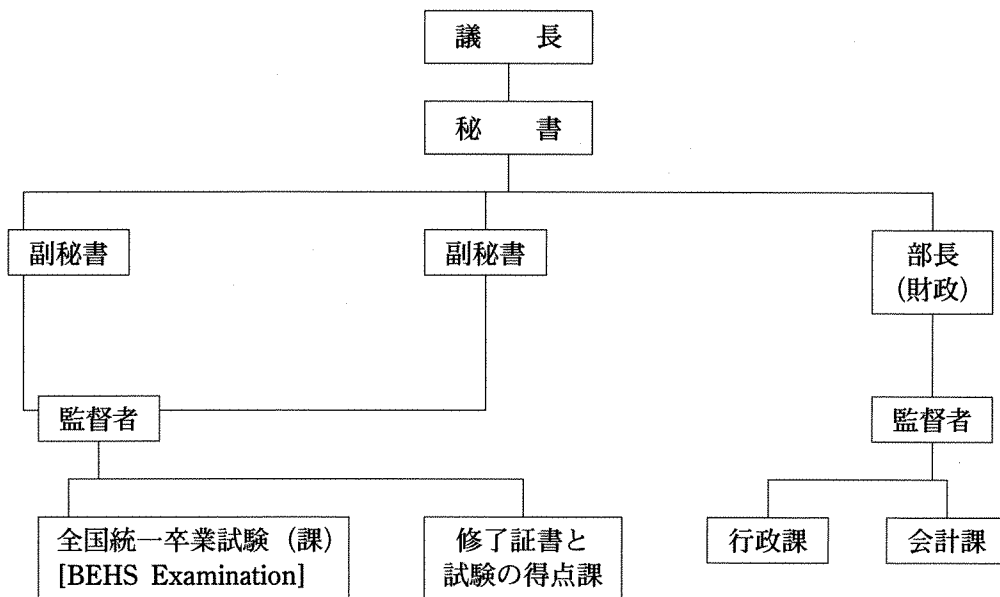
ここでは，文部省のもう一つの部局であるミャンマー全国統一試験評議委員会（図一5）について述べる。この全国統一試験評議委員会の機能と役割は，ミャンマーの教育制度の中で一つの重要な位置付けと特徴を形成するものであり，ミャンマーの教育について語る時，この委員会の存在を無視することはできない。

（1）全国統一試験評議委員会の機能と組織構造

全国統一試験評議委員会の任務は，現在はBEHS（Basic Education High School）試験と呼ばれている全国統一卒業試験の実施を行うことである。この全国統一卒業試験は，高等学校の最終学年（10年目）の学期末に行われるもので，この試験によって高校の卒業資格と大学その他の高等教育機関への進学が決められる。ミャンマー国内の40万人を超える高校生に加えて，海外にいる高校生も各国のミャンマー大使館において実施される大規模な試験である。この試験の通知はミャンマー政府によって出され，例年3月に行われている。学生たちは英語，ミャンマー語，数学，科学（化学，物理，生物学），社会科（地理，歴史，経済）の5科目をのべ5日間にわたって受けなければならない。

第2章でも改めて述べるが，高校の卒業生がどこの大学に進学するかどうかの選択は本人から出される希望調書に基づいて出身地域や大学の希望専攻内容などを考慮しながら行われるが，基本的にはこの統一卒業試験の成績によって決定されている。それだけ，重要な試験となっている。

委員会には，試験の内容はもとよりこまかな実施手順などについての決定や，これらを地方の



図－5 ミャンマー全国統一試験評議委員会の機構図

試験評議委員会に通知し、実施する権限が与えられている。つまり、全国統一試験に関連する学問的、財政的、行政的な事柄をすべてこの委員会が管理している。

(2) 全国統一試験評議委員会の主要な活動内容

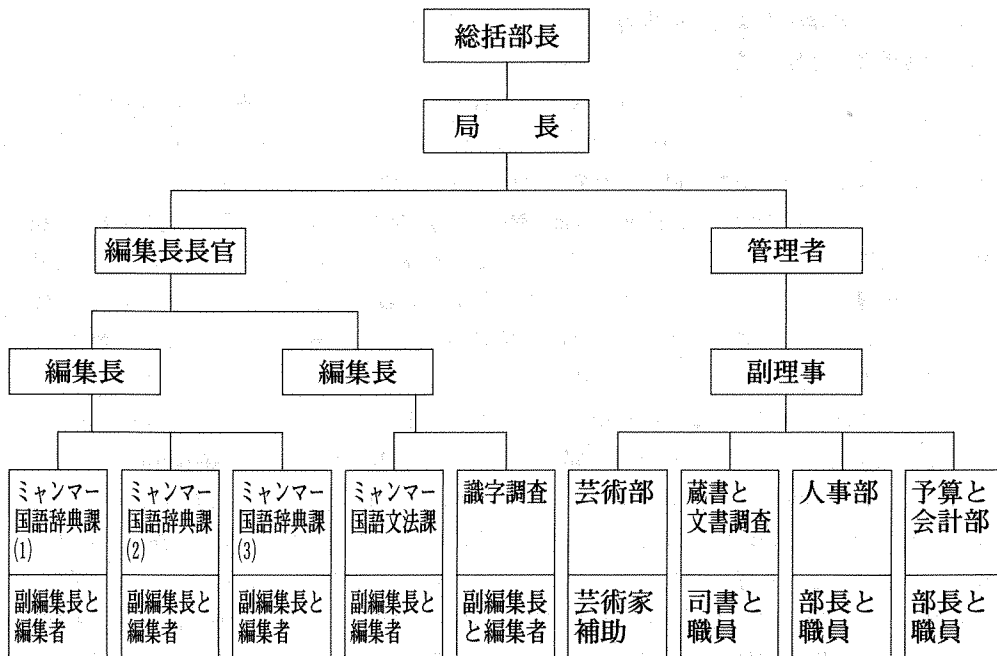
BEHS 試験は、高校卒業の決定ばかりでなく、上の上級学校への進学の入學試験でもあるため、委員会は試験の公正な実施と全国一斉に支障なく完全に遂行されるための任務と責任を負っている。全国統一試験評議委員会の組織構成は図－5 のようになっている。卒業試験課（BEHS Examination Section）では、問題用紙の印刷・梱包さらには各州の地方教育委員会を通してミャンマー全土と海外の場合には海外のミャンマー大使館を通して試験を送付するといった業務を行っている。証明書／得点課（Certificates and Marks Section）では、試験結果の整理と編集、その公表、必要書類の保管、受験者個人への得点の通知、高校卒業と上級校入学の認可証を承認・交付といった業務を行っている。試験の監督や採点・集計などは各高校の校長に裁量で高校の教員以外にその高校の所在地にある小・中学校の教員も参加して実施される。これらの試験の実施に参加する教員のために支払われる賃金や財政的な任務を会計課（Accounts Section）が行っている。

5. ミャンマー国語審議委員会（DMLC）

ミャンマー国語審議委員会は、文部省の下部部門の5つ目のものであるが、この審議委員会はミャンマー国語の発展・保護を計ることをその主要な任務としている。このセクションは審議部門である審議会と管理・行政部門の二つから成っている。

(1) 組織と管理機構

審議会の構成員は、内閣によって任命されるが、大学教授や図書館館長、作家など広く言語・



図－6 ミャンマー国語審議委員会の機構図

文学に関する学識経験者から成っている。委員の人数は10程度で、固定はしていないが、現在は11人である。この審議会の委員長には、文部大臣が直接就いている。この審議会の庶務的な補佐は次の管理・行政部門の関連部局が勤めている。

管理・行政の部門は、大きくは學術部と管理部によって組織されており、前者には、辞書編纂に携わる部門、文法や広く国語の研究に関する資料の収集に関係する部門などから成っている。後者は、通常の管理的な機能に加えて、蔵書や記録やグラフィック・アートの整備といった学術的な面での役割と機能も果たしている（図－6 参照）。

(2) 機能と任務

上で述べたミャンマー国語審議管理・行政部門（図－6）は、審議部門である審議会の直接の指導の下で機能しており、ミャンマー国語とミャンマー文学に関係する事業の履行を果たしている。

第二章 ミャンマーの学校教育の実態と教員養成のしくみ

この章の前半ではミャンマーの小学校から高等学校までの学校教育について、その教育制度、カリキュラム、そこで用いられている教育評価システムとその実際の使用などについて述べる。そして、章の後半部分では、これら初等・中等学校の教員養成のしくみとその特徴、問題点などについて述べる。

1. ミャンマーの学校教育とその内容

(1) 学校教育の組織構成

ミャンマーにおける小学校から高等学校までの初等・中等教育では基礎的な知識の習得が教育の主要な目標として設定されている。そして、大学についてはより高度な学術研究と、高度な学術的な知識および技術の修得を目指した教育という役割が位置づけられており、前者の初等・中等学校については基礎教育 (Basic Education) 機関、大学については高等教育 (Higher Education) 機関という区別が設けられているのである。この後でもみるようにミャンマーの初等・中等教育は基礎的な知識の習得というものに大きな力点が置かれており、その点では日本の学校教育、特に小学校の教育目標として子ども達の主体的学習活動や自主性を育てるということに教育目標が置かれていることとはいくぶん違ったものになっている。

ミャンマーの教育制度は日本とはやや異なった小学校5年・中学校4年・高等学校2年という学年制度を採用している。小学校の5年間の中、最初の学年は幼稚園 (kindergarten) と呼ばれているが、日本の幼稚園とは全く異なっており、日本の小学校1年生に相当するものである。内容からすると幼児学年とか幼児級ということになるだろう。ミャンマーでは、通常、小学校から高校まで、学年を通した呼び方が使用されており、その呼び方に従うと、小学校はゼロ学年 (幼稚園) から～4学年、中学校は5学年～8学年、高校は9学年～10学年であり、大学に入学以前に、合計11年間の学習課程を修了することになる。日本の公立学校において、一貫教育が行われている学校はほとんどないが、ミャンマーでは多くある。特に、小学校と中学校はほぼすべての学校で2つが併設されているタイプで、小学生と中学生が同じ校舎の中で勉学と生活を営んでいる。

ミャンマーと日本の初等教育の大きな違いの一つは、ミャンマーの場合には小学校の最初の学年である0学年には5歳で入学すること、そして日本ではまだ幼児教育を受けている年齢段階に相当する5歳の子どもに本格的な教科学習が開始されていることであり、それらのカリキュラムは前の第1章で述べた文部省の基礎教育部によってすべて定められているのである。従って、フォーマルな学校教育を受ける経験はミャンマーの子どもの方が日本の子どもよりも1年早いのである。ミャンマーの0学年の児童は、国語、算数、英語の3つの教科と音楽、表現、遊戯、宗教活動といった教科外の学習を系統的なカリキュラムの下で、しかも1週間あたり35コマという高等学校までまったく同じ授業時間数になっているのである。

日本の場合には、幼稚園教育のカリキュラムとしては、基礎的な知識や学力の育成といったことよりも保育すること、子ども自身の心身の発達を助長することに主な主眼が置かれているのである。だから、幼稚園教育要領では、子どもの心情や意欲、態度などが育っていくことが幼児教育として期待されているのであり (幼稚園教育の「ねらい」)、その「ねらい」を達成するために「健康」「人間関係」「環境」「言語」「表現」の5つの領域が幼稚園教育の内容として設定されている。このように日本の幼稚園教育では、遊びを中心にして子ども達自身の生活と活動を重視したものである (“Outline of Education in Japan”, 1997, p. 21 より)。

なお、ミャンマーでも日本の幼稚園に相当する公立、私立を含めて Day Nursery School (ミャンマー語で「ムジョウ」) と呼ばれるものがあり、3歳半から小学校入学までの子ども達、ミャンマーのおよそ半数の子ども達が通っている。教育内容としては日本の幼稚園とかなり類似したものになっている。

(2) 学校教育制度

ミャンマーの小学校と中学校は日本と違って義務教育制度をとってはいないが、教育費は無償である。都市部、例えばヤンゴンの子ども達はほとんどが小学校に通っているが、地方の農村部などまだ完全に教育が整備されていないところでは、未就学児童がいる。高校では9学年（日本の高校1年生に対応）の授業料は1か月5チャット（kyats）、高校の最終学年の10学年（日本の高校2年生に当たる）は6チャットの授業料がかかるが、これらの授業料はきわめて安いもので、5チャットや6チャットではノートも買えないほどの値段であり、ほぼ無償に近いといえる。ミャンマーの学校（小学校から大学まで）は全て国立である点が日本の教育形態と違っているところであり、学校教育機関が国立であるという性格はカリキュラムや教育内容について国家統制が強いことと密接な関係にある。

(3) 学校教育の目標及び目的

ミャンマーの基礎教育の主な目標は次のようなものである（Basic Education in Brief, 1996）。

- ①全てのミャンマー国民が身体的精神的に十分基礎教育や健康や道徳を備えた労働者になることができること。
- ②ミャンマー利益のために職業教育の基礎をしっかりと置くこと。
- ③生産力を強化し発展させる科学の指導優先すること。
- ④国の文化、美術、文化の保存と発展をさせる芸術の指導を優先すること。
- ⑤大学教育のさらなる追求のための健全で確固たる基礎をしっかりと身につけること。

ミャンマー、日本両国ともに教育の目標は明白に記載されている。しかし、両国の情勢により教育目標に示える中心点は異なっている。

両国にみられる初等教育、中等教育の目標として共通点にあるのは、国の文化の保存、健康の増進、社会・道徳的価値の育成、社会で必要とする職業に関する基礎的な知識と技能の育成、などである。一方、日本の教育目標にはさらに次の諸点が含まれているのがミャンマーと日本の教育目標の違いとなっている（学校教育法、第18条小学校教育の目標、及び第36条中学校教育の目標）。

- ①人間関係における正しい理解、協調性、独立生の育成。
- ②国際平和、国際協調、世界の繁栄。
- ③国家をこえて世界に目を向けた知性と理解力の育成。
- ④各人の個性をのばす養成教育及び養成。
- ⑤子どもが将来自立していくため自分に適した職業を身につけるための適切な能力を育成。

(4) ミャンマーと日本の学校の年間スケジュールと年間授業日数

ミャンマーと日本の年間スケジュールと年間授業日数は、下の表-1のようになっており、こ

表-1 ミャンマーと日本の学校の年間スケジュールと年間授業日数

項目	ミャンマー	日本
年間スケジュール	1学期 6～10月 タディンジュ休み（10日） 2学期 10～12月 12月休み（10日） 3学期 12～3月 夏休み（60日）	1学期 4～7月 夏休み（40日） 2学期 9～12月 冬休み（14日） 3学期 1～3月 春休み（10日）
年間授業日数	年間196日（土日休校）	年間220日

資料：Focus on Education (1997)、堀琢磨 (1997)

表-2 ミャンマーと日本の学校教育科目

科 目	ミャンマー			日 本		
	小学校	中学校	高等学校	小学校	中学校	高等学校
国語	0	0	0	0	0	0
英語	0	0	0		0	0
数学(算数)	0	0	0	0	0	0
理科 一般		0		0		0
物理			0		0	0
化学			0		0	0
生物			0		0	0
地学					0	0
社会 一般				0		
地理	0	0	0		0	0
歴史	0	0	0		0	0
経済			0		0	0
政治					0	0
倫理						
体育	0	0	0	0	0	0
道徳	0	0	0	0	0	
技術・家庭科		0	0	0	0	0
音楽	0 *	0	0	0	0	0
美術(芸術等)			0	0	0	0

注：日本の小学校1～2年次は生活科，高校の一般理科は「総合理科」

出典：堀琢磨（1997）を基に一部修正。表中*の部分が堀の表には記載されていないが，実際には小学校では音楽の授業科目がある。

表-3 ミャンマーと日本の小学校の国語の学習コマ数

ミャンマー					日 本					
0 学年	第1 学年	第2 学年	第3 学年	第4 学年	第1 学年	第2 学年	第3 学年	第4 学年	第5 学年	第6 学年
336	336	336	420	420	305	315	280	280	210	210

出典：Focus on Education (1997)を基に算出，Outline of Education in Japan 1997 (1996)

れらを比較してみると両者にはいくつかの違いがあることがわかる。

(5) カリキュラム

ミャンマーと日本の小，中，高等学校における学校教育教科の一覧を示したものは表-2である。

ミャンマーと日本の学校教育における授業科目の違いとして指摘できる第一の相違点はミャンマーでは小学校から英語の授業が行われていることである。さらに，最近では高校の理科系科目（生物，物理，化学），数学，経済のテキストは英語で書かれているものが使われており，英語が他の教科の学習を通して習得するような方法が取られていることである。もう一つは，ミャンマーの学校教育においては技術，家庭科，音楽，美術の学習については各教科は特に必修科目としては設定されていないが，担任教師の判断で1週間の指導スケジュールの中に組み込まれ指導が行われている。

次に，小学校の国語の学習時間については，ミャンマーの学校教育の中では，学年が上がるに

表－４ ミャンマーと日本の週間コマ数と１教科の学習時間

項 目	ミャンマー	日 本
週間コマ数	小・中・高とも35コマ	小学校 25～29コマ 中・高校 30～32コマ
1教科の学習時間	1コマ＝45分	小学校＝45分 中・高校＝50分

出典：Focus on Education (1997), Outline of Education in Japan 1997 (1996), 堀琢磨 (1997)

つれて国語の学習時間数が増え、国語教育が重視されているが、日本の場合は逆に学年が上がると減ってくるということが表－３からわかる。なお、ミャンマーの初等、中等、高等学校の各教科科目の１週間あたりの授業コマ数についての詳しい資料を巻末の Appendix 2 に載せてあるので、参照されたい。

週間コマ数と１教科の学習時間について（表－４），ミャンマーでは小学校から高等学校まで１週間は同じ35コマの授業と、授業時間では45分間を基本単位として共通に行われているが、日本では小学校と中・高等学校とでは週当たりのコマ数も授業時間も違っているし、さらに小学校の中でも学年による違いがある。

(6) 評価プログラム

ミャンマーの学校教育においては児童・生徒の学業の評価は月例試験、期末試験、進級試験など一年を通して行われるさまざまな試験の結果を用いて行われる。期末試験は小学校から高校までのどの学校やどの学年でもすべて一年に２回は必ず行われており、月例試験については学校によってその実施の仕方が幾分異なっており、毎月行っていない学校もある。これらの試験は生徒の達成度を判断することと、授業内容および教授方法の改善のためのフィードバック情報を得るという目的で行われている。

日常の児童生徒の学習活動を継続的に観察することなどを通してより包括的な評価が行われている日本の教育評価の方法やその実践とは対照的にミャンマーの場合には生徒はたとえ小学生であっても学年末の進級試験を受けなければならないし、この進級試験の結果によって次の学年への進級の是非も決定されてしまうほど大きな重みを持っているのである。ミャンマーの教育制度ではこの学年末の試験は最も重要な要素になっているし、学校教育の性格を大きく規定しているものでもある。ミャンマーの子ども達はこのような進級試験のシステムに日本でいえば幼稚園の年長児に相当する5歳のゼロ学年の時から早くも経験し、結果的には子ども達はこの試験制度に慣らされているのである。日本の初等教育と比べてもなかなか想像できないことだろう。後でも触れられるが、こういったことで子ども達の学習への態度、つまり進級試験に受かることが勉強の目的になってしまい、学習内容を暗記するという受動的な学習の仕方が助長されてしまうといったことが起きているのである。このような試験制度が採用されている背景にはいくつかの要因が考えられるが、この章の冒頭でも述べたようにミャンマーの初等・中等教育の性格として基礎教育が重視されていること、そして文部省の中にも基礎教育の内容を直接管轄する基礎教育部が置かれていることと密接な関係があるのである。

高校の最終学年である10学年の最終試験（全国統一卒業試験 BEHS Examination）は文部省全国統一試験評議委員会によって主催される全国統一試験である。この試験はミャンマーの教育制度では非常に重要である。なぜならこの試験の結果によって進学先がきめられるからである。こ

れはまさに全国規模で行われる統一試験であり、文部省が直接管轄していることからいっても単なる高校の学年末試験というようなたぐいのものではないことがわかるだろう。

高校の最終学年で実施される学年末試験が文部省によって直接実施されているのとは異なり、小学校の最終学年である4学年の学年末試験は市町村レベルの共同試験委員会（Cluster-based Examination Boards）によって行われている。これは市町村内の学校がいくつかのグループに分かれて構成する委員会である。この試験もまさに小学校から中学校への進級試験を兼ねているものであり、それだけ生徒にとっても重要な意味を持っている試験である。このような試験であるからこそ、市町村の試験委員会の責任によって実施されという方法がとられているのである。いまはこの試験は同じ市町村のいくつかの学校が共同して実施する形態がとられているが、1990年のはじめまでは市町村の試験委員会が実施しており、一つの市町村のすべての小学校最終学年の児童には同じ内容の試験が一斉に実施されていたのである。また、この1990年のはじめまでは中学校の最終学年である8学年の学年末試験は文部省によって全国統一の試験として行われていたのであり、現在よりも小・中の各最終学年の学年末試験ははるかにきびしいものであった。8学年の学年末試験は現在では、各学校にその試験実施はまかされている。小学校から高等学校までの教育期間の中で上にあげた学年以外の最終試験については各学校で行われている。これらの試験は例年、4学年と10学年の学年末試験より前に実施されるのが慣例になっている。ちなみにミャンマーの試験期間は夏休み（4、5月）前の2月と3月である。

次に可否の決定方法について述べる。10学年の全国統一卒業試験（BEHS Examination）の可否には月例試験や期末試験の結果は考慮されない。4学年と10学年以外で実施され、各学校毎に実施される学年末試験では仮に合格基準に達しなかった子ども達については月例試験や期末試験の結果をみながら合格の可能性が再度考慮されて最終的な進級の結果が出される場合がある。もちろん、どこまで月例試験などが考慮されるかは学校によって違っているし、また一つの学校をとっても利用の仕方が決まっているわけではなく年度によって変わったりしているのが実状である。従って一般的に言えば、月例試験や期末試験の結果は進級試験の可否の決定には考慮されないということになるわけである。そしてこれまで述べてきた各学年末の進級試験の合格点は各科目すべて総得点の40%以上である。仮に一人の子どもが合格点に達しなかった科目がある場合には機械的に落第させるのではなく、校長以下複数の教員が加わって協議して一定の結論を出すという、救済制度がある（ミャンマーでは“moderation system”と呼んでいる）。10学年の最終試験（全国統一卒業試験 BEHS Examination）の場合には科目毎に受験者全員の平均点と分散を考慮しながら難易度の調整を行い、40%という合格水準の見直しを行うという方法が取られている。

次に、この高校最終年度に行われる全国統一卒業試験の実際の運用などについて述べることにする。全国統一卒業試験（BEHS Examination）の結果はAリスト合格者、Bリスト合格者、不合格者の三つに分けられる。一科目のみで35点以下をとった者はBリストで合格する（これは1985年から実施されている）。Bリストでしか合格しなかった者は大学進学はできず、専門学校への入学のみが許可されることになる。Bリスト合格者で大学進学を希望する場合には翌年不合格者と同様に再受験しなければならない。不合格者は大学進学の資格が得られなかったということと同時に高等学校卒業の認定も得られなかったということの意味しており、最終学年もう一度やり直さなければならない。Bリスト合格者の場合にも大学進学を希望する場合にはもう一度高校の最終年度をやり直す生徒が多い。これは義務ではなく、本人の意志によって決められている。なお、不合格者とBリスト合格者が来年度もう一度再受験する場合には全科目の受

験が必要で、再び不合格になる可能性もあるわけである。全国統一卒業試験に2年連続落ちると在学は認められないので学外から受験することになる。

一方Aリスト合格者には大学進学が認められる。ただし進学先は全国統一卒業試験の結果と大学の定員によって振り分けられる。Bリスト合格者には専門学校受験資格が与えられる。Bリスト合格者が入学できる専門学校としては、科学技術省（Ministry of Science and Technology）の管轄下にある3つの専門学校、工学系の専門学校（Government Technical Institutes：GTI）、農業系の専門学校（State Agricultural Institutes：SAI）、経済系の専門学校（Commercial Schools）がある。これらはいずれも国立の専門学校で、大学よりもワンランク低い地位にある。以上の専門学校は本来はBリスト合格者が進学する教育機関であるが、近年Aリスト合格者の希望が増加し、Bリストの進学の可能性が減少する傾向にある。そのため現在の大学進学の実選制度の欠陥としてはBリストの存在そのものの意味がなくなっていること、Bリスト合格者の受け皿としてあった専門学校の性格も変ってきてAリストとBリスト合格者を区別することもあいまいになりつつあるということである。

次に試験の出題形式について述べる。一般的には筆記検査では生徒の知識力、理解力、応用力などの認知能力に焦点をあてている。言語力、正確さ、洞察力といったものもこれらの試験では検査項目として含まれている。一般的に質問形式は客観テスト形式、短答形式、限定論文形式である。9学年、10学年で使われている理科（生物、物理、化学）、数学、経済の教科書は英語で書かれているために試験も英語で受けなければならない。

（7）ミャンマーの試験制度改善の試み

ミャンマーの試験中心の教育評価制度を改善するために小学校レベルでは1990年度からユニセフの援助によって文部省基礎教育部が試行的に評価改善のためのプロジェクト（Continuous Assessment and Progression System：CAPS）を発足、実施している。このプロジェクトの目的は教育評価の機能を学習者である児童・生徒に対して自己の学習の達成の程度や学習上の問題点を知らせていくという意味と、教授者である教員に対しては自己の教授活動や教育内容・教材の問題点を学習者の学習評価を通して明らかにし、授業改善のための情報として使っていくという情報のフィードバック機能を重視すること、さらには児童・生徒の学習活動を中心にした教授活動を強調していくことである。この考え方に沿って実際に各学校単位で教育実践が行われている。このプロジェクトでは生徒の学力を伸ばすため達成度をより体系的・継続的に記録されている。1996年度までに276市町村にある9211校でこのプロジェクトが実施されている。このプロジェクトに参加して、実際に教室の子ども達の学習活動の観察を評価に生かしたり、学期や学年末のテストだけで子どもの学力水準を測るのではなく、小さなテストを単元毎に実施するといったことを教師たちが試行的に行ってきた結果では、この種の観察によって子ども達の学習の状態を把握するといった方法に習熟していないことやそもそもこういう違った評価観に基づいて作られた評価方法へと大きく転換することにはかなりの無理を感じていることもあり、決して容易ではないと言わなければならない。筆者が直接このプロジェクトに参加している教師の感想として聞いた中にもそういった声があったし、このプロジェクトの結果の一部を述べたものにも日常観察や小テストの使用といったプロジェクトで目指している評価方法と既存の学期末や学年末の試験結果を併用していくことが当面のあり得る方法として指摘されているのである（Education Sector Study/ Working Paper：Student Evaluation, 1992）。

一方日本の教育制度において小学校レベルでは単元ごとに小さな理解の程度をみたりする試験

表一 5 ミャンマーと日本の学校教育評価制度

項 目	ミャンマー	日 本
進級試験	あり	なし
定期試験	(小・中・高校) 合計 9 回 ・進級試験 (3 月第 2 週) ・期末試験 2 回 一学期末 二学期末 ・月例試験 6 回	(小学校) 単元が終わるたびに、確認のための 小さな試験 (教師作成のテストも含 む) (中・高校) 合計 5 回 ・中間試験 2 回 ・期末試験 3 回
生徒達成評価システム	－ 0 学年から 3 学年 (小学校) まで、 5 学年 (中学校) から 9 学年 (高校 1 年) までは、学年最後の試験は学 校によって主催される試験 － 4 学年 (小学校) の学年最後の試 験は市町村レベルの共同試験委員会 によって主催される試験 － 10 学年 (高校 2 年) の学年最後の 試験は文部省試験委員会によって主 催される 全国統一の卒業試験 (BEHS Examination)	－ 高校に入るための試験は都道府県 の試験 － 大学に入るための試験は文部省の 大学入試センターによって主催され る大学入試センター試験
高校に入るための入学試験	なし	あり
大学に入るための入学試験	なし (全国統一の卒業試験の結果に よって決める)	あり

資料：Education Sector Study/ Working Paper：Student Evaluation (1992), 堀塚磨 (1997)

や、ドリル的な試験があるが、あくまでの日常の教育活動の一環としておこなわれているものである。また、小学校・中学校では試験で計ることができる知識の習得だけでなく、理解や興味・関心といったより広い観点から子ども達の学習活動や学力を捉える試みが日常の教育活動の中で行われているのである。こういった点は日本とミャンマーの評価システムの大きな違いの一つでもある。日本では、中、高等学校レベルでは一年に中間試験が 2 回、期末試験が 3 回ある。最も重要な試験の一つに高校進学時の都道府県教育委員会による入学試験がある。もう一つは文部省が実施する大学入試センター試験である。日本の生徒の達成度評価の長所の一つは週テスト、月テスト、学期毎の結果のみでなく、教師の観察による教科への意欲、授業への参加態度も考慮にいれて総合的な評価である。しかし、実際には中学校までは義務教育であるため、生徒たちは自動的に進級する。その結果、学習の遅れが解消されないまま次の学年に上がってしまい学習についていけない「落ちこぼれ」を生んでしまうことになるのである。そこで日本の教育制度の場合には、自己の学力の達成の水準を生徒にフィードバックしていくこと、さらには「落ちこぼれ」を未然に防ぐような教育機能の改善を目指すことが重要であると考えられる。

現在ミャンマーの教育評価制度は試験中心であるため様々な問題点がある。この問題点については第 3 章で述べる。

学校教育評価制度についてのミャンマーと日本の比較は表一 5 に挙げる通りである。

2. ミャンマーの教員養成のしくみと教員養成課程

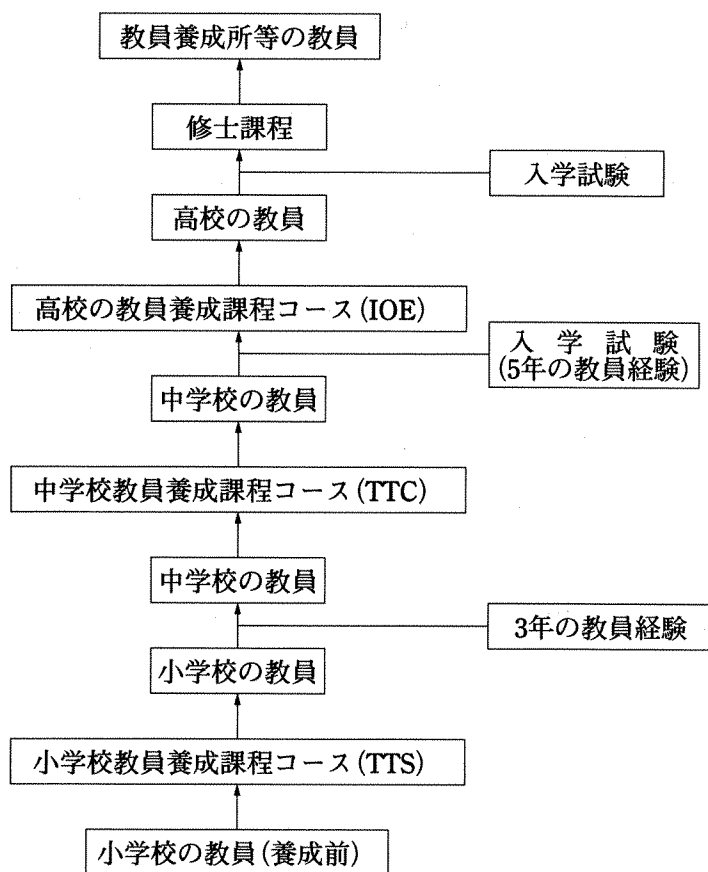
日本では小、中、高等学校の教員養成は大学や短期大学で行われる。教員になるためには教員免許が必要である。日本の教員養成課程は免除付与の制度をとっており、大学や短期大学で所定の単位を取れば本人の希望する免許が取得でき、教員の資格が与えられる。そして日本では各都道府県の教育委員会が実施する教員採用試験を受けてその合格者が教員として採用されることになる。

一方、ミャンマーの現在の制度では一つを除いて全て現職教育の方法（in-service program）がとられている。この例外の一つは University for the Development of National Races（UDNR）と呼ばれる遠隔地在住者のための免除授与（いわば、pre-service program）の大学である。ミャンマーの教員養成課程と日本との大きな違いはミャンマーでは「ステップ・バイ・ステップ」という階級的な養成制度が採られている点である。これは一般的には大学卒業後直接中、高等学校の教員になることはほとんどできない。まずはじめは小学校の教員にならないといけないのである。そして小学校の教員の経験を積みながら一定の研修期間を経て中学校の教員へとステップ・アップしていくわけである。高校の教員になるためにも同様で、中学校の教員としての経験を積んでいることと再度、研修を受けなければならないのである。この方式と養成制度のついては次のところで詳しくのべる。日本とミャンマーの教員制度のもう一つの違いはミャンマーでは小学より中学、中学より高校の教員の方が格や給与がはるかに高くなっていることである。その結果当然のことであるが、より条件のよい教員になろうとするために小学校の教員には経験の長い熟練した先生がいなくなってしまうということを生んでしまっているのである。例えば小学校の給与水準は、初任給が950チャット（Kyats）で2年毎に25チャットずつ給与ベースが上がっていく。そして上限の給与額は小学校教員の場合は1,050チャットと決められている。ちなみに1,000チャットはおよそ成人一人の1か月の生活費に相当するもので、決して給与面での条件は良くない。中学校の教員の初任給は1,100で、同じく2年毎に25チャットずつ増え、上限は1,200チャットである。他方、高校の教員の場合の初任給は1,250チャットで、25チャットずつ2年毎に増え、上限は1,350チャットに設定されている。このように小、中、高の各教員の給与水準は小学校の教員の上限よりも中学校の初任給の方が高く、また高校の教員の初任給は中学校の教員の上限の給与よりも高いというように格差が大きくなっているのである。

次にミャンマーの教員養成課程の「ステップ・バイ・ステップ方式」（図-7）に沿ってくわしく述べる。教員志望者は大学卒業後、まずは小学校の教員になる。ただしこの段階では教員としての専門的な能力や技能を養成されていないため Teacher Training Schools（TTS）と呼ばれる養成所で小学校教員養成課程コースを受けなければならない。このコースは通学・通信コース共に1年間である。この養成所への入所を待ちながら小学校の教員として子ども達の指導に当たる訳である。この養成所での1年間の研修期間中は研修に専念し、教壇には立たない。このコースを終了した後、小学校教員の経験が3年あれば、中学校の教員になることができる。

更に中学校教員になった場合 Teacher Training Colleges（TTC）と呼ばれる養成所で小学校の教員が行うのと同じように中学校教員養成課程コースを取らなければならない。このコースは通学、通信コース共に1年間である。ここでは1年間研修に専念し、教壇に立たないのも先ほどの小学校教員の場合と同様である。

高等学校の教員になる場合は文部省の基礎教育部の実施する入学試験を受けなければならない。受験資格は中学校教員養成課程コース終了証と小学校から通算5年以上の教員経験が必要で



図ー7 ミャンマーのステップ・バイ・ステップ方式の教員養成システム

ある。高等学校教員養成課程コースは Institutes of Education (IOE) と呼ばれる養成所で行っている。このコースは通学が1年、通信が2年間である。この通信コースでは入学試験は必要ない。

高等学校の教員が修士課程を希望する場合、2年以上の経験があれば受験資格が得られる。このコースは3年である。修士を取得した教員は IOE と呼ばれる大学の教員になれる可能性がある。

このようにミャンマーの教員養成課程はステップ・バイ・ステップ方式である。これらの養成所は TTS が14校、TTC が5校、IOE が2校ある。

第三章 ミャンマーの教育評価システムに関する問題点

1. 試験重視による弊害

第2章ですでに述べたように、現在のミャンマーの教育評価システムでは一年間に複数回の月例試験や期末試験があるにもかかわらず進級の決定は主に学年末試験の結果に基づいている。小学校の最初の学年である0学年の生徒ですら進級のために学年末試験を受けなければならない。

高等学校修了者にとっては、10学年の最後試験（全国統一卒業試験 BEHS Examination）の点数によって、大学その他の高等教育機関の進学先が決められるので生徒の学習目的は自ずから高得点を取ることに置かれてしまう。そのため、最近ではどの段階の学校教育をとっていても試験を重視しすぎる現象が見られる。もちろん、日本の学校教育においても高等学校の入学試験や大学入学試験においても筆記試験で高い成績を取ることに学習を限定してしまい、受験勉強偏重の傾向は続いている。しかし、ミャンマーの場合には受験期ばかりでなく学校教育の全期間にわたって試験による進級が決められていること、時には試験の結果いかんでは留年という結果になってしまうことがあるという意味では日本の試験制度とは異なった意味合いを持っているのである。

ミャンマーで最近顕著になってきた試験を過度に重視するという現象による一番目の問題点は留年する率と中退する率が高くなったことである。毎年100万人の子どもが0学年に入学するが、小学校の最後の学年である4学年を5年間で修了できるのはわずか40万人である（資料：Focus on Education, 1997）。つまり、かなりの子どもが小学校段階でももう一度学年をやり直すという現象が生まれてしまっているのであり、小学校を最低限の就業年限の中で修了できる人数は非常に少ないといわれている。

次の問題点は試験中心の制度では子どもたちに基礎教育の目的である完全な発達（身体的、知的、道徳的発達）を促進することができないことである。試験重視によって生徒中心の教授活動から教科中心の教授活動になってきた。教師も試験を重視した授業を行い、子どもの適性や個性の発達を伸ばすことを忘れてしまいがちなのである。これは生徒の試験成績の結果によって教師の能力も評価されてしまうためである。こういった試験制度の中では自ずから教師が取るべき行為も決まってしまうざるを得ないのである。小学校でさえ、教師は試験問題と答えをセットで教えるといったことがみられる。主要科目以外の時間を使って、試験の前にシラバスを終えるために主要科目を教えることがある。生徒たちも試験に合格するためだけに勉強している。特に高校生は全国統一卒業試験で高得点を取ろうと競争心が強くなってしまう。

もう一つの問題点は塾の問題である。塾のために教育費が高くなる。両親は精神的、経済的に重い負担を負ってしまっている。試験のために塾へ通う子どもの割合が次第に高くなっているのである。以前は特定の教科だけに絞って塾に行っていたのが、すべての教科についてまんべんなく塾で学習しようという子ども達が多くなっている。また塾に加えて家庭教師をつける家庭も増えてきているのである。もちろん、こういった塾に通わせたり家庭教師をつけるのは都会で顕著にみられることである。約1/3の子どもが塾へ通っているというのがミャンマー文部省とユネスコ、国連開発計画によって行われた調査の結果である（Education Sector Study/ Working Paper: Student Evaluation, 1992）。特に10学年の卒業試験のためには塾の費用が多くかかってしまう。1990年8月から1991年10月に行われた先のユネスコと国連開発計画（UNESCO & UNDP）の援助で行われた文部省の Education Sector Study と呼ばれる全国教育状況を調査するためのプロジェクトでは都市の家庭では収入の25%、地方の家庭では30%が教育費にあてられていることが明らかになっている。従って、10学年の全国統一卒業試験の合格率も親の職業や家庭の収入によって格差が生まれてしまっているのである。具体的には表-6にみるように専門職や会社の管理職クラスの職業を親にもつ生徒（表ではAグループ）や商店主、営業関係の会社員の子弟（表ではBグループ）の不合格率は50%程度で止まっているのに対して、Cグループの農業従事者や各種サービス業に従事している家庭の生徒や、Dグループの大工や工場労働者の子弟などは不

表－6 (10)学年の全国統一卒業試験（1990）の合格率と親の職業や家庭に関する実例研究の結果

試験の成績	親の職業タイプ*				
	A	B	C	D	合計
合格率（Aリスト）	41%（141人）	37.9%（91人）	27.4%（110人）	26.4%（43人）	33.6%（385人）
合格率（Bリスト）	5.5%（19人）	6.3%（15人）	5%（20人）	1.8%（3人）	5%（57人）
不合格率	53.4%（183人）	55.8%（134人）	67.6%（271人）	71.8%（117人）	61.5%（705人）
合計	100%（343人）	100%（240人）	100%（401人）	100%（163人）	100%（1147人）

*親の職業タイプは1983年人口調査で使用した全国分類による。

資料：Education Sector Study/ Working Paper：Student Evaluation, 1992を基に算出し直した。

合格率がそれぞれ70%前後になっているのである。このように明らかに親の職業によって全国統一卒業試験の合格率に差が生れており、教育投資のレベルを決めるところの親の経済力が大きく作用しているのである。あるいは同じくこの全国統一卒業試験の合格率には都市部と農村部の地域格差もややみられている。都市部の不合格率が59%に対して、農村部の不合格率は67%という違いになっている。塾や家庭教師などの学校外の教育を受ける可能性があるかどうかがここには作用していると考えられるのである。以上の研究結果は文部省とユネスコ、国連開発計画によって行われた調査結果（Education Sector Study/ Working Paper：Student Evaluation, 1992）に基づいている。

現在高等学校の試験で英語で受験する理科系科目（科目：生物・物理・化学、数学、経済）もあるので、英語力が重要になってくるので英語が不得意な生徒たちには不利になってしまっている。また、このプロジェクトでは、教科書で使われている英語のレベルは高校生には高すぎことも明らかになってきた。しかし、カリキュラムの計画者はミャンマーの基礎教育終了時（10学年修了）に英語の水準がイギリスの General Certificate of English (GCE) 'O' level と呼ばれるレベルに達することが目的であると主張しており（Education Sector Study/ Working Paper：Student Evaluation, 1992）、カリキュラム等の変更の可能性は低いといえよう。

2. 評価テストの作成とその問題点

ここではテスト作成上の測定学的ないしはテスト論上の問題と実際に学校教育現場における実践的な使用の中で生まれている問題などについて具体的な研究を基に述べてことにする。これまでみてきたようにミャンマーの学校教育において学力試験が果たしている役割はきわめて大きい。しかし、以下で詳しく述べる筆者の調査結果から示されているように実際にテストを使って生徒達の学力を評価する実践的な活動に従事している現場の教師たちが十分にテスト作成上の技能を十分に修得しないままテストを作成したり、評価活動を行っているのが少なからず見られるのが現状である。ミャンマーの教育の中で試験があまりにも重視されてしまっていることも改善していくべき大きな課題ではあるが、今のミャンマー試験制度の現状の中でより良いミャンマーの教育評価システムを改善するためには、より体系的なテストの作成や現場教師がテスト作成に不可欠な技術的な知識や技能をより習熟していくことが必要なのである。一部の教師はテスト作成に必要な諸技能や知識を十分に習得しているのだが、そうでない教師も存在しており、教師の間のテスト作成の力量にギャップがみられるのである。一般的な傾向として試験で頻繁に問題として出される教科内容については教師は妥当性や適切性を考慮せずに出題してしまうことがある

と指摘されている。また試験の問題を分析した研究では児童や生徒の学習態度や能力評価については質問にはあまり含まれていないこと (Education Sector Study/ Working Paper : Student Evaluation, 1992), 知識レベルの認知的達成の面だけを強調するテスト内容の項目が多いことも指摘されている。

次に筆者が行った研究について具体例を挙げながらテスト作成において生じているいくつかの問題点を説明していこう。なおこの研究はヤンゴン教育大学の修士学位論文としてまとめられたものである (「ヤンゴン学区・第9学年用標準英語試験問題の分析」)。この調査では教師が作成した学年末の定期試験 (1987—88年度用) のうち、第9学年 (高校1年生) 用の英語科 (必須科目) の試験問題の内容を一定のテスト構成原理に照らして分析したものである。分析の対象とした試験問題は、ヤンゴン市にある36の高等学校 (市内高校総数は97) の教師が作成したものである。およそヤンゴン市内の半数近い高等学校の教師が実際に学年末の試験問題として作ったものがどのくらい適切なものであるかを基本となっている試験問題の内容と比べながら分析していこうとした訳である。ここで分析に用いられたテスト作成上の基準や観点は以下のようなものである。

- ①英語科カリキュラム・教科書委員会 (English Language Curriculum & Textbook Committee, 以下 ELC & TC と略) が規定している形式と合致しているかどうか。
- ②ブルーム (Bloom, B. S.) の目標分類体系に基づく行動要素の各項目 (操作, 理解, 知識, 分析, 応用) に割りふられた点数配分が適切であったかどうか。つまり、特定の学習者の知識・技能の領域に偏ることなく問題が作られているか、また点数の配分も適切に行われているかをみるためのものであり、基本的なテストの基準として用いたのがブルームのものである。
- ③教科書の内容を試験問題が正しくカバーしていたかどうか。
- ④試験問題が教育課程の目標に基づいて作成されているかどうか。
- ⑤テスト作成の一般的なルールが守られているかどうか。

これらの基準に照らしてみても高校の英語教師が作成した試験問題には以下のようなテスト論上の欠点と問題点みられたのである。

- ①教師作成の試験問題と ELC & TC が規定しているサンプル問題とうまく合致していないのがあるため質問項目の客観性についてのズレ、つまり測定したいことが項目内容として用意されていないということが生じている。
- ②ブルームの目標分類体系 (操作, 理解, 知識, 分析, 応用) に基づいた試験内容の分析では、本来測定すべき項目が実際のテストでは測定できないような問題の作り方になってしまったりしていた。具体的には読みの学力と理解能力の測定のために用いた文章をそのまま穴埋め問題 (文章の中に適切な単語を挿入するというもので、 Receptive Skill の評価を目的にしている) にも用いてしまったために結果的にはこの Receptive Skill を評価できないものになってしまっていたのである。
- ③授業時間で多数の時間をさいて教えた内容に応じて適切に得点配点がなされなかったために結果としては授業で扱った回数とテスト得点の配点との間でうまく均衡がとれていなかった。
- ④教育課程の目標として重要であると指摘されていたものに正しく合致するような形で問題が作成されていたのはごく僅かであった。読みの学力を測定するためには理解力をみるテスト項目が必要であるが、この種の問題は含まれていなかった。また、文の再構造化や推論に関する問題も殆ど含まれていなかった。
- ⑤一つの試験問題の中に答えや設問の重複があったり、問題文の内容が不明であったり、配点の

間違いがみられた。

以上の分析結果から試験問題改善のために以下のことを指摘することができる。

- ①各科目の教育目標やカリキュラム・教科書委員会が作成し、試験問題の基準となっているサンプルテストの問題項目の目標をよく理解し、測定項目がしっかりと測れるような問題を教師が作成していくことが必要である。
- ②ブルームが言うところの知識・理解といった認知領域 (Cognitive Domain) だけでなく、精神・運動領域 (Psycho-motor Domain) や、情意的領域 (Affective Domain) を考慮した問題作成が必要である。これは日本でも同じような問題が見られる (UNESCO-NIER, 1970)。
- ③認知領域の中でも知識レベルだけを強調しすぎないようにする。

以上、この章で取り上げたミャンマーの試験制度や教育評価の方法が抱えているいくつかの問題点の改善に向けて、親、教師、教育者達の関心が高まってきている。基礎教育で最も重要な小学校レベルでは、ある水準に達したかどうかを試験中心に厳しく測るのではなく、児童・生徒に必要な能力を伸ばすために生徒中心の教育システムに改善することが求められるのである。そのために第2章で述べたようなミャンマー文部省とユネスコ・国連開発計画による調査・研究プロジェクト (CAPS) が現在行われているのである。

お わ り に

現在様々な問題があるミャンマーの教育評価システムを改善するために、日本の教育システムから優れた点をいくつか取り入れていくことができると考える。教師の評価についての基本的な考え方や評価観を背景に持ちながら実際の教室の中でどのような方法を用いて評価活動が行われているのか、そして評価観と評価の実際の方法とはどのような関連についても日本とミャンマーの両国ではどのような違いがみられるかを調べていくことを現在計画中である。これらの研究の一環として、まずは、日本とミャンマーの教育制度、教育評価システム、教員養成課程についての比較研究が必要であるということでこの論文にみるような研究を行った訳である。これまでみてきたようにミャンマーと日本の教育制度や教育評価のシステムについては基本的でかつ重要な違いがいくつかみられ、今後の比較研究に際しても考慮していかなければならない諸点が明らかになったと考える。また、この論文では、日本ではほとんど知られていないミャンマーの教育制度や教育評価システム、さらには教員養成制度そしてそれらの問題点などを日本に紹介することも目的の一つに位置づけた。

文 献

- Asia/Pacific Cultural Centre for UNESCO, Tokyo (1996), *Outline of Education in Japan 1997*. Ministry of Education, Science, Sports and culture, Government of Japan.
- Department of Basic Education, Ministry of Education, Union of Myanmar (1996), *Basic Education in Brief*.
- 堀 琢磨 (1997), 現地教育に聞くミャンマーの学校教育事情. 地理42-3.
- 石坂和夫 (1992), ミャンマー連邦の教育課程, 国立教育研究所研究集録24号, 71-82.
- Japanese National Commission for UNESCO (1987), *Education for all: Eradication of Illiteracy, Provision and Improvement of the Quality of Universal Primary education*. Hiroshima University, Nov 7-20.
- 兼子 仁 (1995), 教育小六法. 学陽書房.
- Dr. Khin Saw Naing (1992), *Education Sector Study/ Working Paper: Student Evaluation*. Myanmar Education

Research Bureau (Ministry of Education, Union of Myanmar/UNESCO/UNDP-project MYA/90/004),
Ministry of Education, Union of Myanmar.

Ministry of Education, Union of Myanmar (1997), *Focus on Education*.

Nu Nu Wai (1990), *M. Ed Thesis: An Analysis of the Ninth Standard English Questions (1987-88) from Yangon Division*. Institute of Education, Yangon, Union of Myanmar.

UNESCO-NIER (1970), (*Asian Study on Curriculum: Comparative Study of Curriculum Development at the stage of Elementary Education in Asian Countries.*) Volume II. National Institute for Educational Research, Tokyo, Japan.

付記: 本論文の作成に際しては、ヌ ヌ ウェイ自身によって書かれた英語と日本語の両方の言語を使って作成された論文について私が主として文章表現と内容上の適切さに関してアドバイスを与えた。必要に応じて日本語の校閲・訂正も行った。なお、この論文では、ミャンマーで現在とられているさまざまな教育制度や教育実践がどのような歴史的な背景の下で生まれ、またどのような変遷をたどってきたのかといういわば教育制度史に関わる部分の記述が少なく、読まれた読者の方ももう少し教育制度史についての事実を知りたいと思われる向きもあるだろう。事実、私自身もいくつかの点で歴史的な背景を加味した内容にすべきであるという要望を持ち、また指摘もしてきた。しかし、今回の論文では、彼女自身の専門分野が教育制度や教育制度史ではないということもあって十分な展開ができなかった。これらについては別の機会に資料を収集するなどの準備を行った上で改めて研究としても深めていくことを期待するものである。

ヌ ヌ ウェイの研究の関心の中心は日本とミャンマーとの実践的な教育評価活動や教育実践者の教育評価についての基本的考え方に関する比較研究と、それらの研究を基にしてミャンマーの教育評価システムを改善していくことにあるが、教育評価のシステムや学校現場において教師が実際にどのような評価方法を用いているのかということと、その国の学校教育の制度や教育に対する基本的な考え方を切り離した形で論じていくことはできないし、ましてや違う国の間の比較研究を行う時には背景にある教育制度の違いというものを押さえておくことが必要である。この論文もそういった意図で書かれたものであり、これから行う日本とミャンマーの教育評価に関する比較研究のための前提となる基礎作業として位置づけることができる(指導教官:佐藤公治, 記)。

謝辞: 本論文の作成にあたって、日本語の添削や作成の協力を北海道大学大学院教育学研究科の院生である神谷順子さん、藤原安佐さん、代田まどかさん、宮下明子さんより受けた。記して感謝の意を表します。

Appendix 1, ミャンマーの高等教育機関

1. 総合大学(4年制, 芸術学部, 科学部) …10校

ヤンゴン大学, マンドレー大学, モーラミヤイン大学, ダゴン大学, マグウエイ大学, パテイン大学, シットウエー大学, モンヨアー大学, タウンジー大学, アウエイテイン大学

これらの総合大学は大学院の課程を持っているが、博士課程を有する大学はヤンゴン大学のみで、他の大学の大学院はすべて修士課程までである。

2. 単科大学(4年制, 芸術学部, 科学部) …5校

ワーカーズ・カレッジ, パゴー・デイグリーカレッジ, ピー・カレッジ, メイテイーラ・カレッジ, ミッ
チーナ・カレッジ,

3. 短期大学 (2年制, 芸術課程, 科学課程) …12校

ダウエー・カレッジ, パコック・カレッジ, ヒンダダ・カレッジ, ラシオ・カレッジ, パアン・カレ
ジ, シュエボ・カレッジ, ヒライ・カレッジ, チミンダイ・カレッジ, ボタタウン・カレッジ, カレイ・
カレッジ, イエーダナボン・カレッジ, イエンナンチャウ・カレッジ

4. 専門大学 …4校

経済専門大学 (4年制, 学部のみ), ヤンゴン教育専門大学, マンダレー教育専門大学, ヤンゴン外国
語大学 (いずれも大学院大学で1-2年制)

これまでは文部省の管轄下にあった, 医学専門大学, 工科専門大学, 農業専門大学, 情報科学・技術専
門大学などは現在では, それぞれの関連する省庁の管理になっており, 文部省の所管大学は4校になっ
ている。

計31校

Appendix 2, ミャンマーの初等, 中等, 高等学校の各教科科目の1週間あたりの授業コマ数

(1) 初等レベルコース (小学校)

教科	0 学年	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年
ミャンマー語 (国語)	12	12	12	15	15
英語	5	5	5	5	5
算数	8	8	8	8	8
地理	—	—	—	2	2
歴史	—	—	—	2	2
体育・音楽・図工	10	10	10	3	3
合計時間数	35	35	35	35	35

注: 1 学年で約196日の登校日がある。

体育・音楽・図工として割り当てられた10時間のうち, 5 時間は州の下級初等
レベルのそれぞれの言語を教えるために予備の時間として取ってある。

(2) 中等学校レベルコース (中学校)

教科	一週間当たりの45分授業の時間数
ミャンマー語 (国語)	5 コマ
英語	6 コマ
数学	8 コマ
理科一般	4 コマ
歴史	4 コマ
地理	4 コマ
体育・道徳・技術・家庭科・音楽・美術	4 コマ
合計	35コマ

(3) 高等学校レベルコース（高校）

教科	一週間当たりの45分授業の時間数
ミャンマー語（国語）	5 コマ
英語	5 コマ
数学	5 コマ
物理・化学・生物	9 コマ
地理・歴史・経済	6 コマ
体育	2 コマ
公民*	1 コマ
美術・音楽	2 コマ
合計	35コマ

* 注：市民（公民）の特権と義務に関する市民論，市政論（学）。