

# 教育政策のあり方<sup>1</sup>

---

～グローバル化する世界の中で～

---

<sup>1</sup>本稿は、2009年12月6日に開催される、WEST 論文研究発表会 2009 に提出する論文である。本稿の作成にあたっては、多くの方々から有益且つ熱心なコメントを頂戴した。ここに記して感謝の意を表したい。しかしながら、本稿にあり得る誤り、主張の一切の責任はいうまでもなく筆者たち個人に帰するものである。

## 要旨

---

現在、世界では情報技術革命をきっかけに経済のグローバル化が起こっている。こうした変化は日本にとっては海外企業との競争の激化や産業の空洞化を招きかねない。さらに近年、中国やインドといった新興国が急速に経済成長している。これら新興国に対し日本は、コスト面だけでなく高付加価値な商品を作ることで対抗しなければならない。社会で必要とされる能力は、高度な知識が必要とされる専門的スキルと語学・数学・論理的思考能力といった一般的スキルに分けられる。創造性を持ち高付加価値な商品を作り出せるのは、この両スキルを一体的に身につけた人材であり、そのための教育政策が必要である。我々はこうしたグローバル経済における教育の政策提言を理論モデルの分析のもと行う。この論文では、二種類に分けた知識への支出を変数に持つ労働生産性の関数を設定し、家計が労働生産性を最大化するような教育支出の配分を導出した上で、その解を再度労働生産性の関数に置く。そして、政府の最大化問題を解くことによって、最適な政府の教育支出の配分を求めることを行う。本稿では日本、ドイツ、アメリカ、イギリス、フィンランドの5カ国の教育政策について調べ、各国の教育支出配分を求めている。これら現実のデータをモデルに照らし合わせると、日本とドイツが専門的スキルの相対的重要度が高く、アメリカとイギリスは一般的スキルへの相対的重要度が高いという結果が考察できた。これは、昔からの職人育成や雇用慣行に特徴があり、それが現在の教育政策に影響している国々と、情報化時代に必要とされている汎用性に富んだ能力の育成に取り組む国々の現実をある程度反映する結果となっている一方で、教育大国といわれるフィンランドについては一般スキルの重視を進めてきた他国と比べ、専門スキルもある程度重視する政策を採っているという結果が得られた。

# WEST 論文研究発表会 2009

## I はじめに

### 1. 経済のグローバル化

今現在、世界経済では大きな変化が起こっている。2009年11月、冷戦終結から20年が経過した。冷戦終結によって、東欧諸国・アジア諸国・中南米諸国の3つの地域が、新興市場に参入したことや、情報技術革命によってモノ・カネ・ヒトに加え、市場経済や企業組織、金融システム、大学教育の制度などが国境を越えて移動する「経済のグローバル化」が進んでいる。製品や生産要素の国境を越えた流れが活性化する中でこれが国民経済に多様な影響を与えていることは明らかである。

まず基本的な要素、モノ・カネ・ヒトの3点から経済のグローバル化について述べる。世界の貿易総額は年々増加傾向にある。2008年の世界の輸出総額推計は15兆8,908億ドルである。世界の貿易マトリックス(図1-1参照)によると1998年の貿易総額5兆3,966億ドルから2008年の貿易総額16兆4,900億ドルと約11兆億ドルほど増加している(図1-2参照)。この貿易額の増加は金融資本市場の発展や各国の資本規制緩和、情報技術の発展に起因するものである。金融資本市場の発展においては、世界の日あたりの為替取引量の推移は年々増加しており、1989年の0.5兆ドルが2004年にはその3倍ほどの1.7兆ドルになっている(図1-3参照)。また通商白書2009によると世界の投資金額は2002年の57兆ドルから2007年の110兆ドルと倍増している。情報通信技術の発達、多国籍企業の増加、金融規制緩和の促進、金融仲介業の多様化などがその増加の主な要因である。また世界の金融資産残高(株式、社債、国債、預金を合わせたもの)は右肩上がりに増加している。2006年には約167兆ドルとなり1995年の66兆ドルから2.5倍の増加がみられる。学歴別の国際的な人の移動は1990年の4億人弱から2000年の6億人弱へと約2億人増えている(図1-4参照)。これは知識経済化の進展などがこの主な要因である。それら3点に加え、これまでは技術的に大きくグローバル化することがなかった制度なども情報が瞬時に世界中で相互に伝わるようになったためにこれまでとは違った形で変化してきている。

このように、グローバル化は確実に進んでいる。だが、世界的な規模で市場経済が広がることによって世界全体としてはメリットがあるが、日本にとっては他国の大企業に参入されると必ずしもプラスになるとは限らない。海外にも国内にも多くの多国籍企業が存在しているが、日本では中国やベトナムなど東南アジアの多くの国に企業をかまえている。これは明らかにグローバル化の影響である。ただし日本の経済の空洞化が起こる可能性や外貨に頼りすぎた場合の金融危機に巻き込まれる可能性が高くなる。

さらに、近年、中国やインドといった新興国の経済成長は目覚ましいものがあり、GDP成長率をみても、2006年では中国は11.1%、インドは9.7%と、先進国が2~3%をさまよっているのと比べて急速に経済成長しているのが見て取れる。特に我が国の隣国である中国は世界から多くの企業に注目されており、安価な労働力を求めて中国に工場を持つ日系企業も多い。2010年には、中国はGDPで日本を抜いて世界第2位になるといわれている。

# WEST 論文研究発表会 2009

## 2. 求められる人材の変化

現在、中国やインドでは単純労働を担う安価な人材が豊富に存在する。一方で、日本にはそのような人材を育成して経済の基盤にするのは不可能である。では日本はどうやってグローバル経済を生き残っていけば良いのか。現在、高付加価値なもの（＝新しい知識・情報を生み出す）が社会で求められている。このような状況の中で、日本社会が求めるのは労働財、資本財としての人材から高付加価値なものを作れる創造性ある人材（＝創造的人材）に変化してきていることが分かる。そして、こうした人材の育成が待たれているのは国際的に共通な流れでもある。OECD 生徒の学力調査（PISA 調査）は、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーを主要 3 分野として、さらに 2003 年には問題解決能力も加えて調査している。PISA 調査では、義務教育修了段階の 15 歳児が持っている知識や技能を、実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかどうかを評価することを目的としている。例えば、数学的リテラシーとは、「数学が世界で果たす役割を見つけ、理解し、現在及び将来の個人の生活、職業生活、友人や家族や親族との社会生活、建設的で関心を持った思慮深い市民としての生活において確実な数学的根拠にもとづき判断を行い、数学に携わる能力」である。つまり、基礎的な一般的技能は産業が高度化している現在においても重視されており、知識の理解に止まらず、知識を生かし考える力が国際的にも求められているのである。

産業構造の観点からみると、2006 年通商白書によれば、製造業の比率が高い日本・ドイツは 2 次産業から 3 次産業への産業構造の変化がアメリカ・イギリスに比べて遅れている。これは科学技術政策・産業政策の差によるものである。このようなサービスにおける生産性の向上や新たなサービス産業の育成は、日本の競争力強化のために重要な課題と考えられるが、それを日米で比較した場合、日本におけるサービス産業への科学技術投資は、米国と比べ圧倒的に低い状況にある。米国においては、経済活動においてサービスが大きな比率を有するにもかかわらず、サービス部門における体系的な研究開発が不足しているとの問題意識の下、「サービス・サイエンス」を「コンピュータ・サイエンス、オペレーションズ・リサーチ、数学、意思決定論、社会科学などの学際的学問」と定義し、その振興を提案しており、産業界及び行政府に大きな影響を与えた。日本ではこうした第 3 次産業への産業政策が他国に比べて不十分であることが分かる。

このように 21 世紀の社会においては、社会構造、経済・産業構造の変化から、ものを越え、ハードからソフトな科学技術へ、あらゆる面において知的創造が要求される「知的社会」「知識社会」へ移行してきている。特に「もの」の資源を持たない、知的資源が唯一のわが国では、知的な“無限の資産”を基盤とした独創的、創造的、先取的、先見的な「科学技術創造」「経済創造」「文化創造」などの人材育成、幅広い創造的な人間形成、それを目指す教育政策が大きな課題になってきている。

また、企業組織もグローバル化によって垂直型経営から水平型経営への改革を迫られている。社内での部署移動に対応できる人材など、一般性を持ち包括的なものを見方ができる人材が必要であると考えられる。日本経済団体連合会（日本経団連）は、与えられた知識だけに頼るので

## WEST 論文研究発表会 2009

はなく、ものごとの本質をつかみ、課題を設定し、自ら行動することによってその課題を解決していける人材を育成することが急がれる、としている。また、物事に使命感をもって取り組むことのできる力（志と心）、情報の収集や、交渉、調整などを通じて困難を克服しながら目標を達成する力（行動力）深く物事を探求し考え抜く力（知力）の3つの力を持つ人材の育成を教育界に要請している。この内容は、本論文での創造的人材に通じるものがある。産業界からも、一般的技能を磨いた応用力を持つ人材が求められているのである。そういった人材を育成するにはやはり、教育が重要となってくる。

従来の経済理論では、各企業で必要とされる専門的スキルと語学・数学・論理的思考能力といった一般的スキルは対立する概念であり、代替関係にあると考えられ、議論されてきた。たとえば、「広範な職種に対応できるように専門的スキルを減らし、一般的スキルを増やすべきだ」というようにである。しかし実際には、両スキルはいずれが欠如しても他のスキルで補うことができるといった性質のものではない。両者は代替関係というよりも補完関係にあるとあってよい。そして産業が高度化し変化が著しい現在の経済社会で求められているのは、一般的スキルに裏付けられた職種特長的な専門的スキルである。創造性をもち、高付加価値なものを作り出せるのは、専門的スキルと一般的スキルを一体的に身につけ発揮できる人材なのではないだろうか。そう考えると、論理的思考能力や問題解決力といった基礎能力を身につけた上で創造力を育てる政策が必要である。

このように、創造的人材には専門的スキル・一般的スキルの双方が要求される。社会では一般的スキルが求められるようになってきていることは見てきたが、専門的スキルは具体的にどのように必要とされているのだろうか。

医・歯・薬学系はそれぞれが専門職と強い結びつきを持っており、専門知識が必要とされているのは明らかだろう。また教育・法・会計学等には専門職大学院を設置する動きが近年高まっている。これらの学問分野も職業との関連性は深く、大学・大学院での専門教育は職業に就いた後の専門的スキルともかなり重なってくるはずである。実際に、専門職大学院への進学者は年々増加している。専門職大学院スタート年の平成20年度の在学学生645人から、平成20年度には23033人にまで増加している（文部科学省学校基本調査）。専門職大学院を導入する背景には、大学院における社会的・国際的に通用する高度専門職業人養成に対する期待の急速な高まり、従来の大学院では実践的な教育を展開していく上での制約が存在することが挙げられる。教育の特徴としては、研究指導や論文審査は必須としないこと、実務家教員を一定割合置くことなどがある。つまり、それまでの大学院のように研究が主たる目的なのではなく、実務的な内容を理論と組み合わせる学習することを目指しているのである。

ではそれ以外の技術職や総合職についてはどうか。日本の理工系の大学院修士課程では研究者の輩出のほかにも、伝統的に技術者養成の役割も担ってきた。近年は高学歴化の流れもあって、大学院への進学者が増加している。大学院にはリカレント教育（社会人に対する教育）の役割も期待されている。樋口・川出（2003）によれば、リカレント教育に対する社会人、企業の関心が高まってきている。その理由としては、個人は不況の中で自身の雇用に対して不安を抱え、再就職時に有利となるよう専門能力を求めていることが挙げられる。企業側は金銭的、時間的な余裕がなくなっている中で、教育訓練の精度を高めるために意欲のある社員を選抜して専門教育を施

## WEST 論文研究発表会 2009

そうとしている。また、社会的にもリカレント教育に対する要請は高まってきている。近年、企業の採用条件は厳しくなっている。一からの訓練が必要な新卒者よりも、即戦力となる人材を増やそうとする企業が増加していることがその一因と考えられる。こういった流れを受けて、政策的にも専門知識を身につけさせることが課題になっている。

このように一般的技能と専門的技能は現在の社会においてそれぞれ必要とされている。これら2種類の技能をバランスよく身につけた人材が望まれる。こうした動きの中で、日本が経済大国として生き残っていくために、どのような人材が必要なのだろうか。またそうした人材を育成するために、必要な教育とは一体どのようなものであろうか。海外諸国との比較を行いながら、望ましい教育のあり方について考察する。

第2章では、理論モデルを組み立てたうえで、個人の労働生産性を最大化するような家計の一般・専門それぞれの教育支出を導き出し、それが達成されている下で政府の望ましい教育の支出配分がどうなるのかを分析する。第3章では各国の教育制度についてまとめるとともに、第4章では、第2章で設定したモデルから導かれた政府の望ましい配分と、現実に各国で採られている教育政策を比較し、各国で実際にとられている制度や特徴と我々のモデルとの整合性を分析し、教育政策についての評価を行う。そして、その分析結果を踏まえたうえで、これから時代の人材育成のために望ましい教育政策の提言をする。最後に第5章では、本論文のまとめと、我々の研究手法の限界について述べる。

# WEST 論文研究発表会 2009

## II モデル分析

本章では、まず、代表的個人の労働生産性の関数を設定し、個人の教育支出の制約の下での最大化問題を解くことにより、個人の一般的知識と専門的知識への最適な投資額を求める。次に、その最適投資額を再度生産性の関数に代入し、政府の予算制約のもとで労働生産性が最大になるような政府の最適な項目別の教育支出配分を導く。ここでは政府の政策変数は一般的知識への直接補助、間接補助、専門的知識への直接補助、間接補助の4変数を置くこととする。

### 1. 個人の効用最大化の下での教育支出

個人の一般的知識への投資額を $x_g$ 、同じく専門的知識への投資額を $x_s$ とし、この個人の労働生産性はその2つの投資によって決定されるとする。個人の労働生産性  $H$  は

$$H = \delta(x_g + e_g)^\alpha \cdot \left\{ \frac{h_g}{(x_g + e_g)} \right\}^{1-\alpha} + \sigma(x_s + e_s)^\alpha \cdot \left\{ \frac{h_s}{(x_s + e_s)} \right\}^{1-\alpha} \quad \text{①}$$

で与えられると仮定する。但し、ここではこの労働生産性の最大化を求めうる条件として $\alpha \geq \frac{1}{2}$ で

あると仮定する。このとき $e_g$ 、 $e_s$ は政府の一般的・専門的知識の教育における個人に対する直接的な金銭補助と仮定しており、個人の投資 $x_g$ 、 $x_s$ にそのまま加算されている。また $h_g$ 、 $h_s$ は政府が一般的・専門的知識の教育環境の整備等、教育そのものの質向上に対する支出であると仮定している。この場合の支出は各個人に対しての絶対的な支出額ではなく、その教育を受ける単位量に対しての相対的な支出額が個人の生産に関係していると考えられる。そのため、 $h_g$ 、 $h_s$ はそれぞれの教育に対する直接的な投入量 $(x_g + e_g) \cdot (x_s + e_s)$ で割った値をとり、コブ・ダグラス型の関数で、一般的・専門的知識のそれぞれの労働生産性を決定し、それらを足し合わせることで全体の生産性を導き出すモデルを想定している。

このモデルを想定したとき、個人の教育予算総額を  $m$  とすると予算制約は $m = x_g + x_s$ と表され、この個人の最大化問題は

$$\begin{aligned} \max_{x_g, x_s} : & H = \delta(x_g + e_g)^\alpha \cdot \left\{ \frac{h_g}{(x_g + e_g)} \right\}^{1-\alpha} + \sigma(x_s + e_s)^\alpha \cdot \left\{ \frac{h_s}{(x_s + e_s)} \right\}^{1-\alpha} \\ \text{s.t.} : & m = x_g + x_s \end{aligned}$$

と定式化される。上記よりラグランジュ関数は

$$L = \delta(x_g + e_g)^{2\alpha-1} \cdot h_g^{1-\alpha} + \sigma(x_s + e_s)^{2\alpha-1} \cdot h_s^{1-\alpha} + \lambda(m - x_g - x_s)$$

となり、労働生産性  $H$  を最大化するための一階の条件は

## WEST 論文研究発表会 2009

$$\begin{cases} \frac{\partial L}{\partial x_g} = 0 : \delta(2\alpha - 1)(x_g + e_g)^{2\alpha-2} \cdot h_g^{1-\alpha} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial x_s} = 0 : \sigma(2\alpha - 1)(x_s + e_s)^{2\alpha-2} \cdot h_s^{1-\alpha} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial \lambda} = 0 : m = x_g + x_s \end{cases}$$

である。これを解くと、個人の労働生産性  $H$  が最大となるときの一般教育、専門教育に対する支出額  $x_g$ ,  $x_s$  はそれぞれ

$$x_g = \frac{\delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} \cdot (m + e_s) - \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \cdot e_g}{\delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}}} \quad \textcircled{2}$$

$$x_s = \frac{\sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \cdot (m + e_g) - \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} \cdot e_s}{\delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}}} \quad \textcircled{3}$$

と計算できる。このとき  $x_g$ ,  $x_s$  をそれぞれ  $e_g$ ,  $e_s$  について微分すると

$$\frac{\partial x_g}{\partial e_g} < 0, \quad \frac{\partial x_s}{\partial e_g} > 0, \quad \frac{\partial x_g}{\partial e_s} > 0, \quad \frac{\partial x_s}{\partial e_s} < 0$$

が得られる。これは一般教育への政府補助が増加すると、個人は政府の補助によって補われる一般教育への支出を減らし専門教育により多く分配する、逆に専門教育への政府補助が増加すると一般教育により多く分配することを表している。

また、同様に  $x_g$ ,  $x_s$  をそれぞれ  $h_g$ ,  $h_s$  について微分すると

$$\frac{\partial x_g}{\partial h_g} > 0, \quad \frac{\partial x_s}{\partial h_g} < 0, \quad \frac{\partial x_g}{\partial h_s} < 0, \quad \frac{\partial x_s}{\partial h_s} > 0$$

が得られる。これは政府が一般教育の質向上に対する支出を増やしたとき、個人は質が向上し労働生産により大きな効果を与える一般教育への支出額を増加させ、逆に専門教育の質向上に対する政府支出が増加した場合は、個人も専門知識に対する支出により分配することを表している。

## 2. 政府の最適な教育支出配分

では、政府は経済全体の生産量を最大にするには  $e_g$ ,  $e_s$ ,  $h_g$ ,  $h_s$  をどのように配分すればよいのだろうか。生産量が労働生産性の単調増加関数であるとするならば、政府は個人の  $x_g$ ,  $x_s$  の選択を考慮した上で、 $H$  を最大にするよう  $e_g$ ,  $e_s$ ,  $h_g$ ,  $h_s$  を決めればよいことになる。つまり②、③を①に代入した

$$H = (m + e_g + e_s)^{2\alpha-1} \cdot \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{2(1-\alpha)}$$

## WEST 論文研究発表会 2009

を最大化するよう公的支出を決めることになる。ここで政府の教育への支出総額を  $B$  とおくと、政府の予算制約は  $B = e_g + h_g + e_s + h_s$  と表され、政府の最大化問題は

$$\max_{h_g, e_g, h_s, e_s} : H = (m + e_g + e_s)^{2\alpha-1} \cdot \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{2(1-\alpha)}$$

$$\text{s.t.} : B = e_g + h_g + e_s + h_s$$

と定式化できる。ラグランジュ関数は

$$L = (m + e_g + e_s)^{2\alpha-1} \cdot \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{2(1-\alpha)} + \lambda (B - h_g - e_g - h_s - e_s)$$

となるから、この最大化問題の一階の条件として

$$\begin{cases} \frac{\partial L}{\partial e_g} = 0 : (2\alpha - 1)(m + e_g + e_s)^{2\alpha-2} \cdot \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{2(1-\alpha)} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial e_s} = 0 : (2\alpha - 1)(m + e_g + e_s)^{2\alpha-2} \cdot \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{2(1-\alpha)} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial h_g} = 0 : \delta^{2(1-\alpha)} \cdot \frac{1}{2} h_g^{-\frac{1}{2}} \cdot 2(1-\alpha) \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{1-2\alpha} \cdot (m + e_g + e_s)^{2\alpha-1} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial h_s} = 0 : \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot \frac{1}{2} h_s^{-\frac{1}{2}} \cdot 2(1-\alpha) \left( \delta^{2(1-\alpha)} \cdot h_g^{\frac{1}{2}} + \sigma^{2(1-\alpha)} \cdot h_s^{\frac{1}{2}} \right)^{1-2\alpha} \cdot (m + e_g + e_s)^{2\alpha-1} = \lambda \\ \frac{\partial L}{\partial \lambda} = 0 : B = e_g + h_g + e_s + h_s \end{cases}$$

が得られる。そしてこの条件式を解くことで

$$e_g + e_s = e = \frac{2\alpha - 1}{\alpha} B - \frac{1 - \alpha}{\alpha} m \quad \text{④}$$

$$h_g = \frac{\frac{1 - \alpha}{\alpha} (B + m)}{1 + \left(\frac{\sigma}{\delta}\right)^{\frac{1}{1-\alpha}}} \quad \text{⑤}$$

$$h_s = \frac{\frac{1 - \alpha}{\alpha} (B + m)}{1 + \left(\frac{\delta}{\sigma}\right)^{\frac{1}{1-\alpha}}} \quad \text{⑥}$$

が得られる。ここで注意すべきは  $\frac{\partial L}{\partial e_g} = \frac{\partial L}{\partial e_s}$  となるため、個人の労働生産性を最大化する上で  $e_g, e_s$

に対する配分関係は意味を為さないということである。つまり今回採用したモデルにおいては、政府の直接的な金銭補助はそれを一般的・専門的知識の2項目にどう配分するか、ということよりもその二項目を合わせた、直接補助額全体の大きさ、ないし直接補助と、間接的な教育の質を高めるための補助との投資配分に依存しているといえる。

このとき、上記の  $e, h_g, h_s$  をそれぞれ  $B$  について微分することで

$$\frac{\partial e}{\partial B} > 0, \quad \frac{\partial h_g}{\partial B} > 0, \quad \frac{\partial h_s}{\partial B} > 0$$

## WEST 論文研究発表会 2009

が得られることは式より自明であり、これは政府の教育への支出総額  $B$  が増加したとき、 $e$ ,  $h_g$ ,  $h_s$  も当然増加することを表している。

同様に上記  $e$ ,  $h_g$ ,  $h_s$  を  $m$  について微分することで

$$\frac{\partial e}{\partial m} < 0, \quad \frac{\partial h_g}{\partial m} > 0, \quad \frac{\partial h_s}{\partial m} > 0$$

が得られる。これにより、個人の教育支出が増えると政府は金銭補助を減らす代わりに、教育の質の向上により配分を増やすことが望ましいといえる。

また、 $h_g$ ,  $h_s$  を  $\frac{\delta}{\sigma}$  について微分することで

$$\frac{\partial h_g}{\partial \left(\frac{\delta}{\sigma}\right)} > 0, \quad \frac{\partial h_s}{\partial \left(\frac{\delta}{\sigma}\right)} < 0$$

が得られる。このとき  $\frac{\delta}{\sigma}$  は労働生産性に占める一般教育の専門教育に対する相対的重要度を表して

おり、この  $\frac{\delta}{\sigma}$  が大きいほど政府は一般教育の質向上に、小さいほど専門教育の質向上により配分することが望ましいといえる。

## Ⅲ 各国の公的教育支出の配分からの考察

本章においては、各国で行われている実際の教育制度について論じていく。今回は世界経済において代表される先進国である日本、アメリカ、ドイツ、イギリスに加え、近年教育改革によって急激な経済成長をとげ、教育先進国と呼ばれるフィンランド、以上の5つの国を取り上げることとする。先にも述べたように近年、経済のグローバル化が進み、人的資本として求められる人材が急速に変化してきている。それに合わせて各国では様々な教育改革が行われてきた。本章ではそれらの教育制度の変化を公的教育支出の配分に着目して論じていくこととする。なお公的教育支出は、一般教育における政府の金銭的補助の割合、一般教育における設備や教員の質向上のための資金の割合、専門教育における政府の金銭的補助の割合、専門教育における設備や教員の質向上のための資金の割合の4点に分類した上で議論を進めることとする。(表3-1,3-2,3-3,3-4,3-5参照)

### 1. 日本

#### 1 教育制度

日本の教育制度は、小学校6年間、中学校3年間、計9年間で義務教育としている。義務教育を受ける前の段階には、幼稚園での就学前教育に近いものが設けられているが、義務ではない。公立の小学校・中学校には入学試験は無く、私立の小・中学校に進学する場合のみ試験がある。義務教育終了後、多くの生徒が高等学校や専修学校等に進学する。近年、増えてきているのが中高一貫教育である。高等学校等終了後、進学する者は大学機関(学部4年・大学院5年)、あるいは短期大学、専門学校へ進学する。

#### 2 一般教育と専門教育の定義

日本の教育においての一般教育は小学校・中学校・高等学校とし、専門教育は専修学校・大学・大学院・短期大学・各種専門学校とする。本稿では、幼稚園などは教育には含めないことにする。

#### 3 考察

日本の公的教育支出費はOECD加盟国の中で最低ランクである。過去にPISAで優れた学力を示してきたが、近年は教育支出が減少してきているのと比例して、それもレベルが下がってきている。ここ10年は、専門学校、専修学校、各種学校、短期大学の入学者数は落ち込み、さらに各教育機関への補助額が減少していることもあって学校数も年々減少してきているのが事実である。それに比べると、大学機関は、国公立大学数は横ばいではあるが、私立大学数は増加している傾向にある。

### 2. アメリカ

# WEST 論文研究発表会 2009

## 1 教育制度

アメリカでは学区と呼ばれる地域ごとに、教育制度や学校制度が異なっている。とはいえ、10年間以上の初等教育や中等教育、また高等教育における準学士・学士・修士・博士という4段階（博士課程は、修士課程と並列して存在することがある。）、学位制度などどの地域にも共通である。ここでは、初等教育・中等教育・高等教育のそれぞれについて着目していく。初等教育は原則として6歳から小学校において始まる。伝統的な8年制、6年制のほか、3年制、4年制、5年制等の小学校もあるが、一般的に6年制の小学校が大多数を占めている。次に中等教育においてであるが、これは前期中等教育と後期中等教育に分類することができる。前期中等教育機関は下級高等学校あるいは中学校と呼ばれる。基本的に日本と同じように、子どもたちは小学校を卒業してから3年間通うことになる。中には中高一貫の6年制の学校もある。後期中等教育機関は、高等学校と呼ばれ、原則として単位制である点は日本と同様だが、日本の高校よりもさらに選択できる科目の幅が広いことが多い。いずれにしても、中等教育が終わるのは17~18歳である。最後に高等教育である。毎年高校を卒業した者の約60%にあたる約180万人あまりの生徒が何らかの形で高等教育に進む。高等教育機関を見てみても、短期大学や総合大学等、ほぼ日本の大学と同じ形式であると言える。（図3-1参照）

## 2 一般教育と専門教育の定義

ここでは便宜上、初等・中等教育を一般教育、高等教育を専門教育とする。ただし初等・中等教育部門にも職業訓練など専門的な性格をもつものがあるので、これらは専門教育に分類することにする。また、データの都合上、専門教育の中にも数値が不明なものもあるので、それは除いて集計した。

## 3 考察

データからアメリカでは、専門教育に比べて、一般教育に対する政府の公的支出の割合の方が圧倒的に高いということが分かる。また一般教育の中には、速読や数学、科学といった世界共通のものもあった。このことから、アメリカは世界に通用するグローバルな人間を育成するために、専門教育よりも一般教育の方に力を入れているということができよう。

## 3. ドイツ

### 1 教育制度

ドイツの義務教育は6歳から15歳までの9年間である。最初に小学校、シュタイナー学校、総合学校の3つから選んで進むことになる。シュタイナー学校と総合学校は一貫性でそれぞれ6歳から17歳、6歳から19歳までである。小学校に進む場合4年生（10歳）のときに進路決定の決断を迫られることになる。そこから中学校、中等実技学校、中等商科学校、ギムナジウムへ進むことになる。大学進学を目指す場合、ギムナジウム、シュタイナー学校、総合学校へ行くのが一般的である。大学へ入学するためにはアビトゥーアという国家資格を受けて合格しなければならない。またこの資格は1人で人生に2回しか受けられなく、落ちたら大学進学は不可能である。

## WEST 論文研究発表会 2009

国家資格を得た人は好きな大学の好きな学部へ入学することができる。大学はほとんど州立で学費はほぼない。ドイツの教育制度の特色として、職業訓練やマイスター制などがある。(図 3-2 参照)

### 2 一般教育と専門教育の定義

ドイツでは一般教育を初等教育から高等学校とし、専門教育を職業学校や大学等の教育機関とした。

### 3 考察

比率はあまり変わらないが、公的支出自体は大きく増加した。その背景として、ドイツは 1999 年に行われた PISA の結果が芳しくなく、そのことからドイツ国内における教育の重要性が改めて問われ、その結果公的教育支出の大幅な増加につながった。またドイツなど EU の国々は 1980 年初期、つまりはグローバリゼーションがおおよそ始まったとされる時に、専門教育重視であったことが原因で、一般教育重視のアメリカに大きく後れを取った。そういった背景から、ドイツは一般教育にも比重を置くことになった。しかしドイツはもともとマイスター制度など職業教育などの専門教育において伝統のある国であり、いくらグローバルな時代になったといえども専門教育にも力を入れている。それはドイツの教育省が掲げている政策の通りであり、グローバル経済で成長力をつけるために今でも実践している。

## 4. イギリス

### 1 教育制度

イギリスの教育制度は、就学開始は 5 歳で、そこから 16 歳までの 11 年間で義務教育を受ける。16 歳で義務教育終了を示す GCSE 試験を受験し、ここで進学する者と就職する者が分かれる。進学する者は 6th form と呼ばれる大学進学を目指すコースで、大学で専攻したいと思っている 3 分野について 2 年間学習したのち、18 歳で GCE-A レベル試験を受けて大学に入学する。大学入学後は一般教養の科目はなく、すぐに専門科目を履修することができるようになっている。また、就職を希望する生徒もすぐに会社へ勤め始めるのではなく College of Further Education と呼ばれる（日本で言うところの高等専門学校）教育機関に進学し、就職に直結する専門コースで学ぶ。コースの種類は実に多様で、ビジネス、IT、トラベル、アート&デザイン、ケータリング、フラワーアレンジメント、庭園デザイン、音楽、映画製作、農業関係など様々である。その上、フルタイム・パートタイムと選択が可能で、社会人も多く学んでいる。また、College では GESE や A Level を取得することも出来るので、College を経て大学へ進学する生徒も少なくない。

### 2 一般教育と専門教育との定義

初等教育から後期中等教育を基礎学力を育てる一般教育として、高等教育と継続教育を専門的な教育として定義する。イギリスの高等教育では一般教養の学習はなく、専攻する分野の学習を重点的に行うため、明白に就業に結び付く医学・建築などを含め、専門的な教育に分類した。

### 3 考察

## WEST 論文研究発表会 2009

イギリスは基礎学力を全国統一のナショナル・テストの成績に到達目標を設け、その達成を目指すことで一般的な教育の質の向上を目指している。一方、専門教育については、国家資格の取得を目指した継続教育のシステムを充実させることで、高度な技術を持った人材を育成しようとしている。サッチャー首相が小さな政府を目指して教育部門への支出を削減したが、ブレア首相はサッチャー政権の政策の問題点をケアするために再び教育支出を増やす政策をとり、ブラウン政権もその政策を引き継いでいる。NEETの増加が社会現象となっている今、イギリスはこれからも教育への支出を増やしていくと予想される。

### 5 フィンランド

#### 1 教育制度

フィンランドの教育制度は、義務教育である総合学校、義務教育後の一般教育および職業教育、高等等教育(大学・大学院教育)、そして成人教育から成り立っている。2000年からは就学前教育も義務化し、各保育所で6歳児を対象に実施されている。就学前教育終了後、児童は7歳で総合学校に就学する。ここから16歳まで学習する。就学前教育を含めるなら、そこから10年間は義務教育の対象となる。7歳からの6年間は小学校、その後3年間を中学校として位置付けているが、1998年より小・中一貫教育を行っている。フィンランドの小・中学校は99%が公立であり、私立学校はわずかしかない。この年代の就学率はほぼ100%と言ってよい。また総合学校は全ての児童が無償で受けられる。義務教育を修了した後は、そのほとんどが高等学校か職業専門学校に進学する。いずれも3年間で修了できる。修了後、大学進学を目指し、一般教育を受ける者は高等学校へ、ある仕事に必要な技術・知識を身につけるための専門教育を受ける者は職業専門学校へ進学する。どちらの教育機関も無料で提供されている。高等学校を修了した者のうち、更なる専門知識をつけるための教育を受けようとする場合は大学へ進学する。フィンランドにおける大学は全て国立である。またそのほかの高等教育機関には、高等職業専門学校がある。職業専門学校を修了したものだけでなく、高等学校修了者の中にもこれに進学するものもいる。大学の予算もほぼ4分の3は国によって賄われているため、高等教育における私費負担は他国と比べても少ない。

#### 2 一般教育と専門教育の定義

フィンランドの教育においての一般教育は就学前・小学校・中学校・高等学校教育とし、専門教育は職業専門学校・高等職業専門学校・大学機関での教育とする。この節で就学前教育を一般教育に入れる理由としては、それが義務化されたものであるからである。

#### 3 考察

フィンランドは教育において近年最も成功した国として、最も注目されている。OECDの行った学力調査において、各分野でトップクラスの成績であり、特に科学的リテラシーについては最も優れた学力を示している。フィンランド政府は自国の経済成長を持続的なものにするためには「教育」は必要不可欠な要因であるとして教育改革を推進してきた。この教育先進国であるフィンランドの教育を分析することで、グローバル化した経済に求められる人的資本を形成する要素

## WEST 論文研究発表会 2009

を見出せるかもしれない。

### IV 理論モデルを用いた各国の教育政策についての考察と政策提言

以上で述べたのが各国での教育政策の現状であるが、2章の理論モデルで導きだした最適な支出配分を用いて、現実のデータを当てはめたときに各国の教育政策についてどういったことがいえるのかみていこう。

日本、アメリカ、ドイツ、イギリスについての教育費における私費と公財政を合計した全教育支出を100%、すなわち2章の記号を用いて表現するならば  $B + m = 100$  とするならば、私費、一般教育、専門教育に対するの金銭補助、またその教育の質向上に対する支出はそれぞれ比率で表4-1のようになる。もし各国が個人の労働生産性  $H$  を最大化するように政策を採っているとするならば、表4-1の各数値は④、⑤、⑥式を満たしているはずである。ここで⑤、⑥式より

$$\frac{h_g}{h_s} = \left(\frac{\delta}{\sigma}\right)^{\frac{1}{1-\alpha}} \quad \text{⑦}$$

であるから、④式より各国の  $\alpha$  の値を知ることができ、それと⑦式より各国の  $\frac{\delta}{\sigma}$  が算出できる。以下

下ではまず、各国ごとの  $\alpha$  と  $\frac{\delta}{\sigma}$  の値を導出してやることにする。すると

$$\text{日本} \quad \alpha_J = 0.60 \quad \frac{\delta_J}{\sigma_J} = 1.21$$

$$\text{アメリカ} \quad \alpha_{US} = 0.61 \quad \frac{\delta_{US}}{\sigma_{US}} = 1.46$$

$$\text{ドイツ} \quad \alpha_G = 0.57 \quad \frac{\delta_G}{\sigma_G} = 1.06$$

$$\text{イギリス} \quad \alpha_{UK} = 0.57 \quad \frac{\delta_{UK}}{\sigma_{UK}} = 1.43$$

$$\text{フィンランド} \quad \alpha_F = 0.52 \quad \frac{\delta_F}{\sigma_F} = 1.02$$

と計算できる。まずここで注目すべきは、この結果を比較したとき  $\frac{\delta_{US}}{\sigma_{US}}$ 、 $\frac{\delta_{UK}}{\sigma_{UK}}$  の値が  $\frac{\delta_J}{\sigma_J}$ 、 $\frac{\delta_G}{\sigma_G}$  に比

べ大きな値となることである。つまり、日本とドイツに比べアメリカ、イギリスでは一般教育の専門教育に対する相対的重要度をより大きいものと捉えた政策が採られているということがいえる。日本では過去、いわゆる日本的雇用制度が成功を収め高度な経済成長を達成していた時代より、一般教育に比べ専門教育を重要視した教育制度が採られてきた背景があるし、ドイツにおいても同様に、伝統的な教育体系としてマイスター制等、専門教育をより重要視した教育政策が採られてきた。1980年代から経済がグローバル化されていることにより、一般教育の重要性が見直

## WEST 論文研究発表会 2009

され教育制度の改革が行われた現在においても、その歴史的背景を反映した政策となっていることが伺える。このことから本稿のモデルがある程度現実的に教育政策を評価しうるモデルであるといえるだろう。

経済のグローバル化が進むなかで、情報化に伴うめまぐるしい技術進歩に対応できる一般的教育の相対的重要度が高まる傾向が、このモデルから考察できるが、だからといってこの傾向にのっとることが必ずしも望ましい教育支出のあり方とは言えないことが、教育大国として他国とは一線を画すフィンランドの数値からいえる。相対的重要度の比が日本やドイツとあまり変わらない、つまり専門教育にも多くの支出をしていることから、一般教育の重要度合いを絶対視できないという興味深い結果が一方で導かれるのである。このことは当初の我々が捉らえていたように、一般教育か専門教育の支出配分はどちらかに偏ったものではなく、両者のバランスが取れた支出の下での教育政策が望ましいといえよう。このことは理論モデルでは説明しきれず、推測の域を出ることはできないが、以上を政策提言としたい。

# WEST 論文研究発表会 2009

## V まとめ

本論文では、教育を一般教育と専門教育の二種類に分け、それぞれに対する投資から得られる知識により代表的個人の労働生産性が決定すると想定したうえで、個人が労働生産性を最大化する場合の両教育に対する最適な投資配分を導出した。そして、この個人の最適教育投資選択を考慮した上で、マクロ生産量（＝個人の労働生産性）を最大にするには、政府は公的教育予算を各教育に対する金銭的補助と設備等質の向上とにどのように配分すべきかを解いた。

その後、理論モデルから導出された解と、日本、ドイツ、アメリカ、イギリスの実際の教育支出配分のデータをもとに、各国が最適な教育支出配分を行っているとしたならば、パラメータとして扱った $\alpha$ と労働生産性に占める一般的知識の相対的重要度である $\frac{\delta}{\sigma}$ の値がいくらになるかを求めた。そして、日本とドイツでは労働生産性に占める専門知識の重要度が相対的に高く、アメリカとイギリスでは一般的知識に対する相対的重要度が高いという結果を得た。この結果は、前者の国々が昔からの職人育成制度や雇用慣行の名残があるといわれていること、後者の国々が情報化社会といわれる時代のニーズに合わせて汎用性の高い能力の育成に力を入れてきたという事実とある程度整合的であるといえるだろう。

しかしながら、われわれの議論にはいくつかの問題点がある。まず、モデル構造の限界についてである。第2章で導出した政府の最適な教育支出配分は、各教育に対する直接補助である $e_g$ 、 $e_s$ に依存しないという結果となった。つまりこの2変数に対する配分は労働生産性に影響を与えないということとなったが、これは現実的には受け入れ難いだろう。政府の直接補助が一般的知識や専門的知識のどちらにどれだけ当てられるかによって、労働生産性にもなにかしら違いがでてくるはずである。次に家計の教育支出額である $m$ を外生変数としたことも現実を説明するには不十分であろう。家計は、各教育に対する支出配分だけでなく、教育に対する支出総額自体も政府の公的教育補助のあり方を見たらうで決定すると考えられるからである。また、個人の労働生産性が一般的知識と専門的知識の和で与えられるとした定式化もやや安直と言わざるを得ない。われわれの理論分析のモチベーションは、「グローバル経済においても専門教育は無駄ではなく、一般教育と組み合わせることによって労働生産性に寄与する」という点にあった。したがって、一般知識と専門知識がどのように関連しあって個人の労働生産性を決定するのかを注意深く考え、その考えを反映した定式化がなされるべきであったといえるだろう。

# WEST 論文研究発表会 2009

## 【参考文献】

### 《先行論文》

・Krueger,D.and Krishna B. Kumar (2004) ”Skill-Specific rather than General Education: A Reason for US-Europe Growth Differences?” Journal of Economic Growth, Vol.9, pp167-207

- ・樋口美雄、川出真清（2003）「個人のキャリア支援とリカレント教育」
- ・伊藤隆敏、西村和雄編『教育改革の経済学』第8章、日本経済新聞社

### 《参考文献》

- ・通商白書 2008
- ・図表で見る OECD インディケータ 2008
- ・通商白書 2009 <http://www.meti.go.jp/report/tsuhaku2009/index.html>
- ・日本貿易振興機構（JETRO） <http://www.jetro.go.jp/indexj.html>
- ・McKinsey&Company <http://www.mckinsey.com/>
  
- ・文部科学省 2009年11月ホームページ  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/001/04120101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/04120101.htm) (2009/11)
- ・平成20年版科学技術白書、第1部第2章第2節3
- ・日本経団連、21世紀を生き抜く次世代育成のための提言（2004・4）
- ・文部科学省ホームページ  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/senmonshoku/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senmonshoku/index.htm) (2009/11/17)

《データ出典》

文部科学省学校基本調査（平成15年度、20年度）

# WEST 論文研究発表会 2009

## 【図表】

世界貿易マトリクス (2008年)

(単位: 100万ドル)

輸出元 exporting from		輸出先 exporting to										
		世界	NAFTA		EU27	日本	東アジア	ASEAN+6	ASEAN+3		APEC	
			米国					ASEAN+3	中国	ASEAN		
世	界	16,490,225	2,730,572	2,055,361	6,165,445	709,192	3,195,488	3,652,474	3,222,909	1,160,963	953,616	7,211,203
N	A F T A	2,052,963	988,439	553,758	328,026	80,478	247,000	328,842	278,005	84,496	73,857	1,377,401
	米	1,323,884	412,453	-	275,290	66,579	219,742	284,688	240,994	71,457	68,151	751,301
E	U 27	5,930,873	438,303	367,340	3,972,403	62,398	284,093	385,462	297,704	115,573	81,838	991,442
日	本	825,005	159,754	139,022	110,460	-	370,287	315,860	288,136	125,039	103,656	569,842
東	ア ジ ア	3,608,665	575,999	499,906	545,522	286,009	1,461,543	1,537,769	1,370,905	466,984	489,072	2,461,673
A	S E A N + 6	4,236,032	700,461	606,108	647,183	303,863	1,600,775	1,664,022	1,459,729	391,474	570,611	2,793,814
	A S E A N + 3	3,822,258	656,563	568,238	583,971	255,304	1,470,653	1,477,037	1,301,192	341,839	531,264	2,549,573
	中	1,512,361	313,300	273,129	302,286	120,546	420,904	370,706	311,418	-	115,660	920,190
	A S E A N	1,055,582	124,030	110,793	118,641	107,964	496,877	594,643	519,698	110,176	263,426	771,425
A	P E C	7,276,859	1,774,718	1,232,541	1,282,836	430,828	2,215,467	2,404,463	2,121,714	741,238	691,475	4,685,304

- 〔注〕 ① 各国・地域の対台湾輸出は、台湾の輸入統計(CIFベース)の数値に0.9を乗じFOBに換算した。  
 ② NAFTAは、米国、カナダ、およびメキシコ。  
 ③ 東アジアは、中国、韓国、香港、台湾、およびASEAN。  
 ④ ASEAN+6は、ASEAN、日本、中国、韓国、インド、オーストラリア、およびニュージーランド。  
 ⑤ ASEAN+3は、ASEAN、日本、中国、および韓国。  
 ⑥ APECは、日本、オーストラリア、ブルネイ、カナダ、チリ、中国、香港、インドネシア、韓国、マレーシア、メキシコ、ニュージーランド、パプアニューギニア、ペルー、フィリピン、ロシア、シンガポール、台湾、タイ、米国、およびベトナム<計21カ国・地域>。

〔資料〕 Direction of Trade Statistics June 2009(IMF)および台湾貿易統計から作成。

図 1-1 世界の貿易マトリクス

(出典: JETRO ホームページ <http://www.jetro.go.jp/world/statistics/data/matrix2008.pdf>)

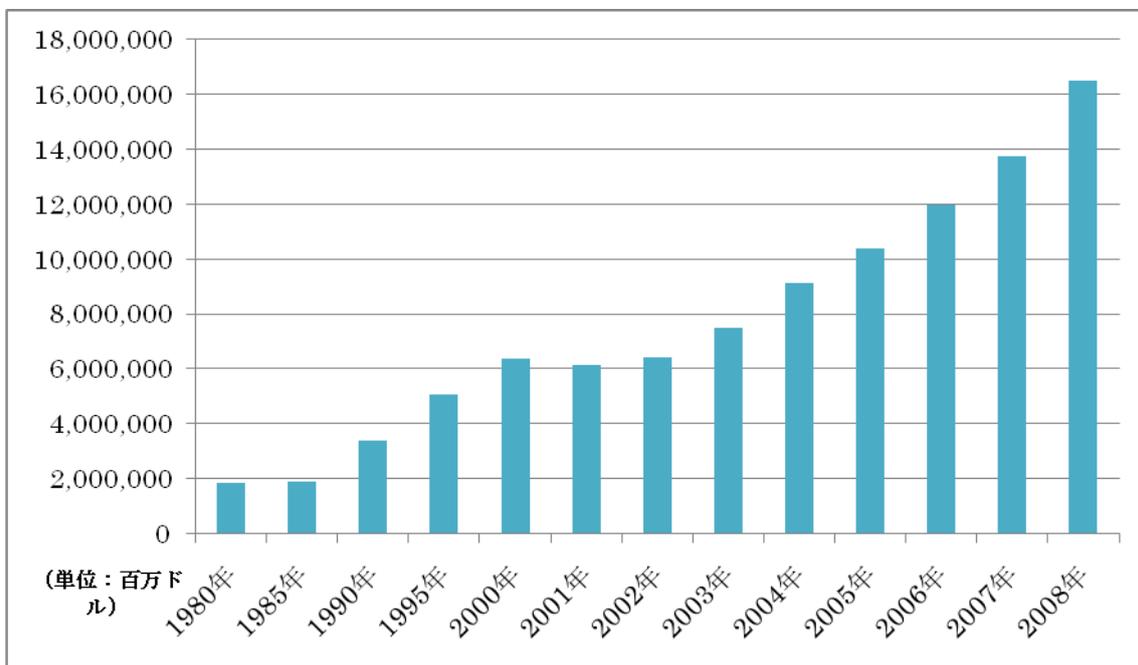


図 1-2 世界の貿易額の変化 (世界の貿易マトリクスより作成)

(出典：JETRO ホームページ <http://www.jetro.go.jp/world/statistics/>)

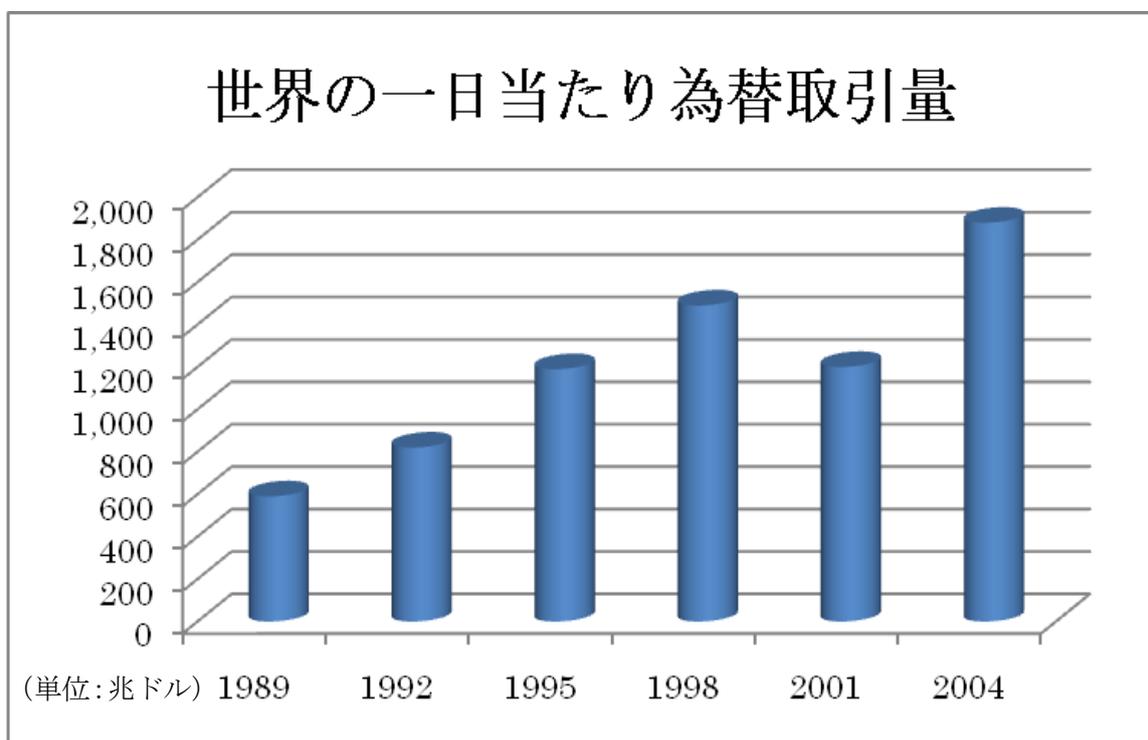


図 1-3 世界の一日当たり為替取引量

(出典：通商白書 2006)

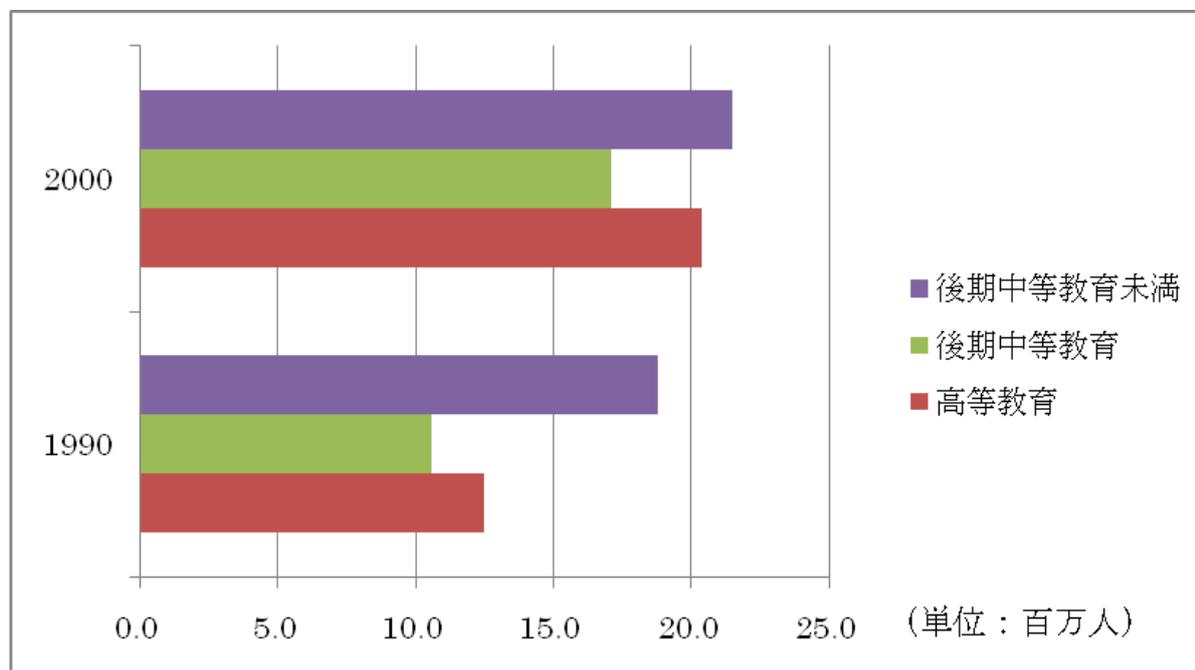


図 1-4 学歴別国際的な人の移動 (世界から OECD 加盟国へ)  
(出典：通商白書 2006)

一般教育費	金銭補助	54.1(0.2%)
	設備等	13146.7(59.5%)
専門教育費	金銭補助	888(4.0%)
	設備等	7992(36.2%)

表 3-1 日本の教育支出分配

(出典：文部科学省統計要覧より作成)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/002/002b/mokuji20.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/mokuji20.html)

# WEST 論文研究発表会 2009

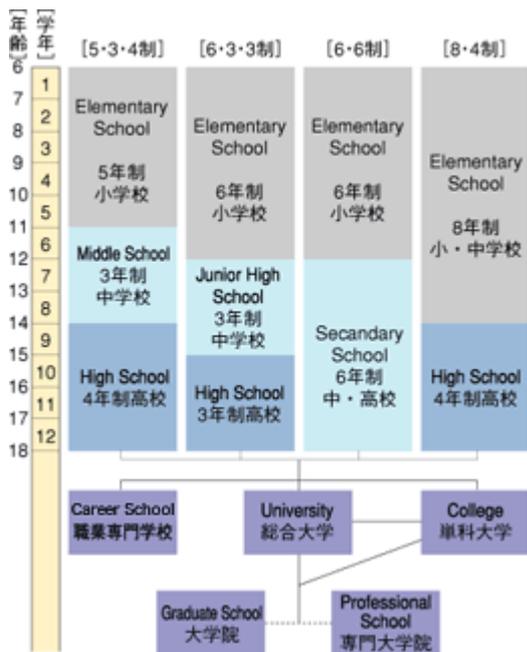


図 3-1 アメリカの教育システム

(出典：アメリカの教育制度

<http://www.studyabroad.co.jp/kou...ion.html>)

		\$ billion
一般教育	金銭補助	35.6(4.9%)*
	設備等	501(69%)
専門教育	金銭補助	35.6(4.9%)*
	設備等	191(26%)
合計		728

\*このデータが同じになるのは、一般と専門での区別ができないため。

表 3-2 アメリカの教育支出分配

(出典：US department of education より作成

[http://nces.ed.gov/programs/digest/d08/tables/dt08\\_028.asp](http://nces.ed.gov/programs/digest/d08/tables/dt08_028.asp))

# WEST 論文研究発表会 2009

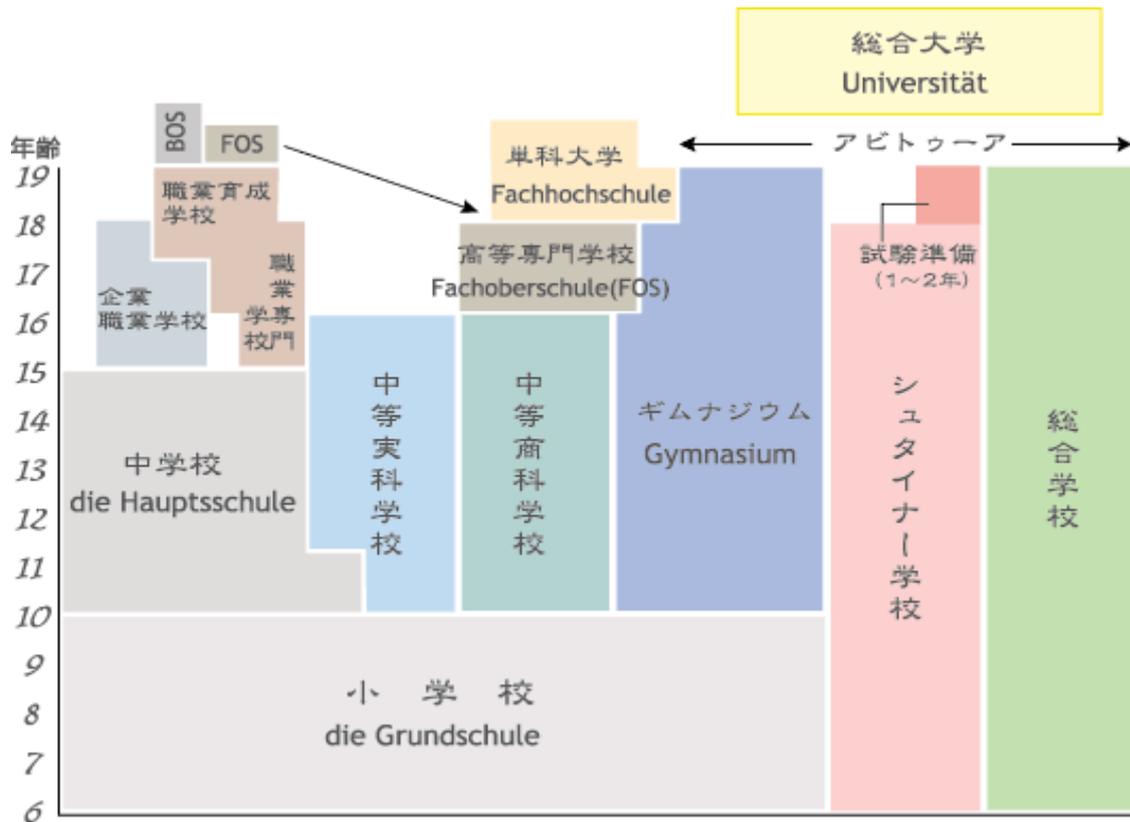


図 3-2 ドイツの教育システム

(出典：ドイツの学校制度 [http://steiner.blume4.net/d\\_schule.html](http://steiner.blume4.net/d_schule.html))

		€ billion	
		1995	2000
一般教育	補助金等	4.3(3.6%)	4.4(3.4%)
	設備投資等	59.4(49%)	62.2(48%)
専門教育	補助金等	6.5(5.4%)	8.3(6.4%)
	設備投資等	49.5(41%)	53.9(42%)
合計		119.6(100%)	128.8(100%)

表 3-3 ドイツの資本分配比率

(出典：Bundesbank より作成)

[http://www.bundesbank.de/download/volkswirtschaft/mba/2003/200310\\_en\\_educationexp.pdf](http://www.bundesbank.de/download/volkswirtschaft/mba/2003/200310_en_educationexp.pdf)

# WEST 論文研究発表会 2009

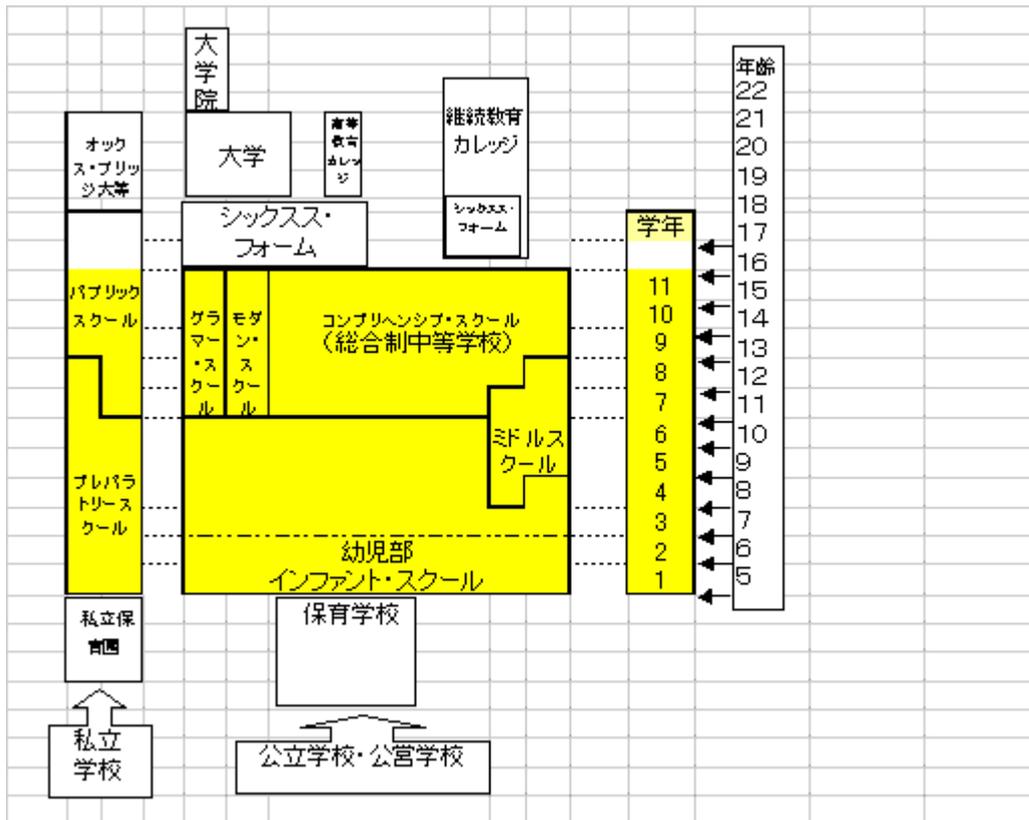


図 3-3 イギリスの教育システム

(出典：『教育指標の国際比較』平成 16 年度 文部科学省)

		教育環境充実費			
一般的な教育	39,592			高等教育への学費補助	1,710
	高等教育	9,601	継続教育	7,654	16-18 歳への学費補助
専門的な教育				19 歳以上の学生への学費補助	165

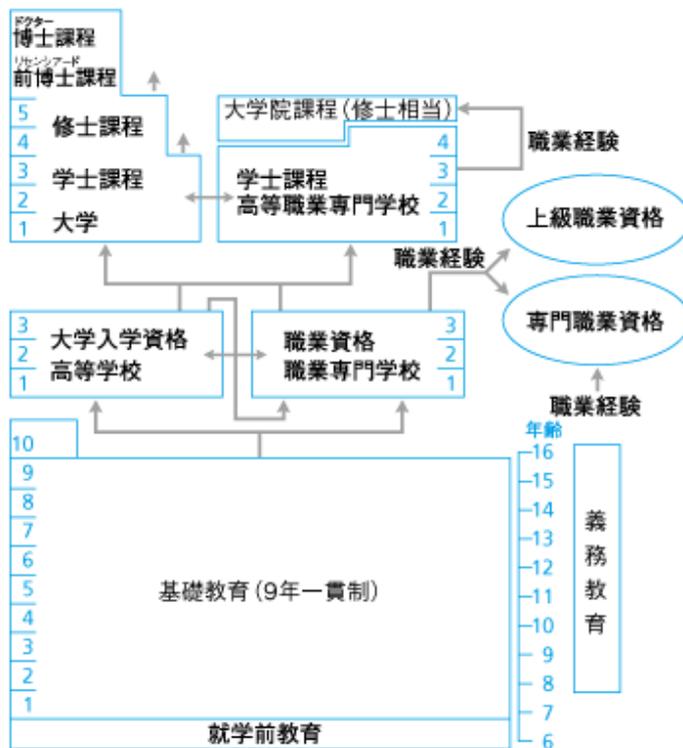
(£ million)

表 3-4 イギリスの教育支出配分

(出典：DSUI departmental report 2009, LSI annual report 2009 より作成)

# WEST 論文研究発表会 2009

図表 [1] フィンランドの教育制度



The Finnish National Board of Education (FNBE) "Education System Chart"  
<http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447,4699> を基に作成

図 3-4 フィンランドの教育システム

(出典 : [http://benesse.jp/berd/center/open/berd/backnumber/2007\\_10/ren\\_matsushita\\_02.html](http://benesse.jp/berd/center/open/berd/backnumber/2007_10/ren_matsushita_02.html))

一般教育費	金銭補助	0.7(8%)
	設備等	4.3(46.0%)
専門教育費	金銭補助	0.7(8%)*
	設備等	4.1(45.0%)

表 3-5 フィンランドの教育支出分配

(出典 : EURYDICE より作成)

[http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0\\_integral/FI\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0_integral/FI_EN.pdf)