

# 東南アジアにおける中等教育の伝統と革新

——タイの総合制学校プロジェクトを中心として（上）——

学校教育学研究室

西村俊一 市川純夫

## Tradition and Change in Southeast Asian Secondary Education ——A Brief Survey with Special Reference to the Comprehensive School Project in Thailand——

Shun-ichi Nishimura Sumio Ichikawa

The problems associated with the rapid growth of school enrollment are complex matters in every country. Southeast Asian countries have also been confronted with the same problems since the mid-1950s. In general, they, at first, tried to solve them through encouraging the vocational education in secondary schools, which were thought to serve not only in producing the semi-skilled workers needed in the process of socio-economic development but also in discouraging general secondary and higher education inflated by the elitist orientation of the students. And they in turn began to introduce the comprehensive school as an integral part of secondary school system when their first goal proved unattainable. This essay is to trace the redefinition process of secondary education in a historical and comparative perspective with special reference to the comprehensive school project in Thailand.

Our point is that their original intention might not be realized in a near future even if they apply the comprehensive school system, because modern education, with its secular and utilitarian characteristic, can not have any capacity to play such a role in today's cultural and social environment. The rhetoric prepared for the new system is seemed to lose its way in the actual process in Thai case.

### 目次

#### 序論

#### I. 東南アジアにおける中等教育改革の動向

1. 中等教育の問題点
2. 改革への要請と方向
  - a. フィリピン
  - b. インドネシア
  - c. マレーシア

#### II. タイにおける総合制学校導入の背景

1. 中等教育の成立とその伝統
2. 国民教育制度の整備と職業教育
3. 社会経済開発への志向
4. 職業教育の不振と総合制学校の導入

#### III. タイにおける総合制学校プロジェクトの目標と内容

1. 総合制学校の目標
2. 実業科目の導入

#### 3. 選択制の採用

#### IV. タイにおける総合制学校プロジェクトの実施経過と問題点

1. 実施経過
2. 実施に伴う諸条件の整備
  - a. ガイダンスの問題
  - b. 教員の問題
  - c. 時間割作成の問題
  - d. 施設・設備の問題
3. 総合制学校の現状と問題点

#### 結論

### 序

### 論

アジア地域<sup>(1)</sup>の学校教育は、50年代中期以降のほぼ10年間に、めざましい量的拡大を遂げた。当時、アジア諸

国のほとんどは、植民地状態からの独立に伴い、乏しい資源に制約されながらも、社会経済開発を通じて、国家形成の努力を始めていた。その際、学校教育は、国民形成という緊急かつ普遍的な課題に答えるものであるのみならず、開発に要する各種の人材を供給するものとして、自ら大きな期待を寄せられることになった。折から、アメリカやソヴィエトなど東西先進国は、新興独立諸国に関心を向け、それに対する開発援助を本格化するのであるが、その結果、アジア諸国に対する援助も急激な増大を示すに至る。しかも、当時、開発の戦略論として新たに登場してきた「教育投資論」ないし「人的資源論」は、その援助の対象として、学校教育の存在を呼び上げ、それに対する投資を一層促進する役割を果たした。この時期における学校教育のめざましい量的拡大は、概略以上のような事情を背景として説明され得るであろう。図(1)は、アジア地域における就学者数が、50年代中期以降のほぼ10年間に一段と伸び率を大きくし、60年代中期を経てもなおその伸び率を維持している事実を示している。また、学校段階別の就学者数の相対的伸び率について見たばあい、最も大きいのは高等教育であり、中等教育、初等教育がこの順序で続いているが、この事実は、この

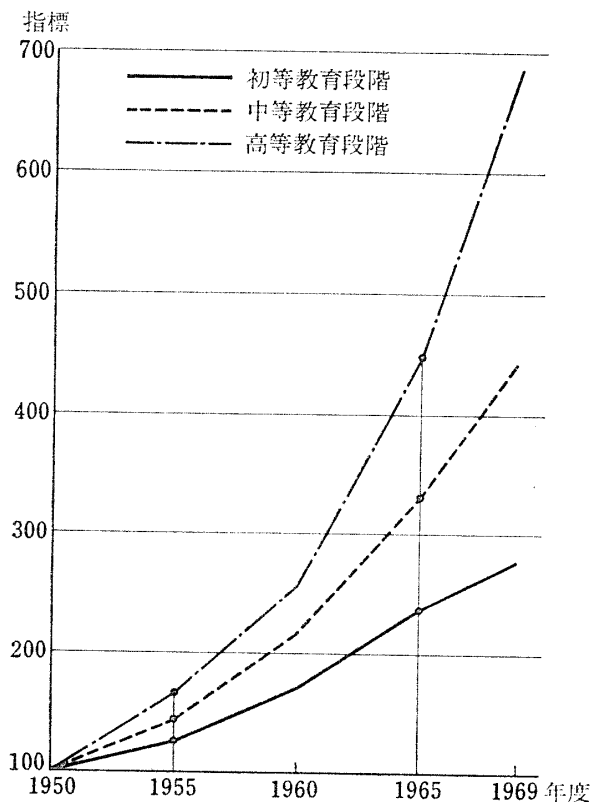
間に採用されたマンパワー政策を反映したものであることをうかがわせる。

しかるに、60年代も中期を経ると、この様な量的拡大政策を支えてきた学校教育への信頼と期待は、急速に薄らぎ始めた。かかる大きな認識の変化は、何よりも、学校教育が開発において期待した役割を果たさず、むしろ開発計画の合理性を損う要素としてそのプロセスに介入し始めた事実を、教育政策の主体が強く意識するに至ったことに発している。すなわち、国民形成と人材供給の期待を秘めて拡大された学校教育は、なお就学率の上昇が予想され、他方、教育財政は既に危機的段階に立ち至るといった状況の中であって、就学者の教育に対する要求水準の上昇を際限なく促す傾向を示した。そればかりか、その学校教育による人材供給のパターンは、意に反して、国家レベルにおける需要のパターンと大きくかけ離れ、人材の供給過剰と供給不足が共存するという皮肉な現象まで現出させた。ここにおいて、学校教育の量的拡大政策への反省は、マンパワーの供給を急いだ過程で旧来のエリート教育機関をそのまま拡大してきたことへの反省へとつながっていくことになる<sup>(3)</sup>。

かくて、60年代中期以降次第に顕著となる学校教育改革の努力は、必然的にその質的側面の改善に向けられることとなるが、その焦点は、特に中等教育段階にしばられる傾向を示している。すなわち、中等教育の内容と方法を改めることによって、社会的経済的現実に即した実務的な中級レベルの人材養成を策する一方、高等教育に対する教育要求の無制限な増大を抑制することが一般的にねらわれてきているのである。もとより、教育要求の増大そのものは、開発の必然的な結果であり、むしろその成果としての一面さえ持っていることは否定できない。しかしながら、中等学校就学率の大幅な上昇と学校教育全体に投下し得る資源の制約を考慮するならば、中等学校のエリート養成機関としての伝統的性格とその就学者のエリート志向を放置することは、国家レベルにおける教育政策としては、もはや成立し得ない。学校教育が量的に拡大することによって醸成してきたこのいわば「個人的要請」と「社会的要請」の間の新たな緊張は、従って、伝統的なエリート教育機関としての中等学校に代る中等学校の再定義 (redefinition) 及びそれに基づく改革を通じて克服することが求められることになる。

もちろん、この中等教育の再定義とそれに基づく改革の努力がその文化的社会的環境との連関において持つ意味は、各国必ずしも同様ではあり得ない。しかし、かかる動きは、地域を東南アジアに限っても、一般的に看取される動きであり、しかも、中等学校へのいわゆる総合

図(1)、アジア地域における学校段階別にみた就学者の増加<sup>(2)</sup>  
 〈指標：1950年=100〉



制の導入は、実は、かかる文脈においてとらわれている対応策の端的な例であるということが出来る。そこで、本論では、まずフィリピン、インドネシア、マレーシアの3ヶ国についてこのことを概観し、その上で、より具体的に、タイにおける総合制導入の動きとその持つ意味を考察してみることにしたい。

註)

- (1) 本論文は、昭和48年度及び昭和49年度の文部省科学研究補助金による総合研究(A)「わが国中等教育の基本性格に関する歴史的研究」(代表、山内太郎)の一環をなすものである。同研究においては、その研究目的及び内容に照らして、比較教育学的研究の必要性が指摘され、そのためのサブ・グループが設けられた。筆者は、このサブ・グループのメンバーとしてこの間1~2回にわたり東南アジア諸国の中等学校を实地に調査した。本論文の資料の一部は、この実地調査の際収集したものである。なお、本論は、序論、I、II、及び結論の各章を西村が、III、IVの各章を市川が執筆したものである。
- (2) Progress of Education in the Asian Region, Statistical Supplement, Unesco Regional Office for Education in Asia, Bangkok, 1972, p. 15
- (3) この動きについては、小論「社会変動と教育に関する一考察——開発教育研究における教育認識の変化と教育研究に対するその意味——」(細谷俊夫編「学校教育学の基本問題」, 評論社, 1972, 所収)においてもふれている。

## I 東南アジアにおける中等教育 改革の動向

### 1. 中等教育の問題点

表(1)は、東南アジア主要4ヶ国の中等教育に関する若干の統計資料である。この統計は、これら各国における中等教育の量的拡大とそれに伴う問題点を、より实际的な形で示している。すなわち、まず55年以降の10年間における中等学校就学者数の変化をみると、アメリカの植

民地統治以来すでに相当の教育の普及をみていたフィリピンが2倍程度に止まっているのを除いて、各国共3倍前後の急激な増加を示しており、図(1)でみたアジア地域の一般的傾向とも一致している。しかし、次に、65年における中等学校の就学率をみると、相対的にはフィリピンとマレーシア(サバ, サラワクを除く)が高くなってはいるものの、日本の同年における85%と比べても明らかな様に、中等教育は、いずれの国でもなお限られた少数者のものであることが知られる。ただ、このことは、一方、中等学校就学の機会をうかがう大きな人口圧力が潜在していることを暗示しているともいえる。また、普通中等学校の就学者数と職業中等学校の就学者数を比較すると、その間には常に極端な不均衡が存在し、中等職業教育が未発展の状態にありかつ不振であることを示している。他方、普通中等学校就学者の中等学校全就学者に占める割合についてみると、その割合は一様に増大する傾向にあることがわかる。この傾向は、普通中等学校のエリート養成機関としての伝統的性格と就学者のエリート志向によって支えられていることをうかがわせる。

ところで、人間を社会経済活動の「触媒」(catalyst)として措定し、その人間に社会経済開発の目的にそう知識や技術を与えれば、望ましい文化的社会的変化を生起させ得るとする考え方は、一般論のレベルにおいては、必ずしも成立し得ないとはいえない<sup>(2)</sup>。しかしながら、これを具体的な社会に適用して考えてみれば、まず、何が望ましい変化であるかということ自体、決して自明のものでないことが容易にわかる。なるほど、東南アジア諸国において社会経済開発が積極化されるためには、他の新興独立諸国におけると同様、まず第一に民族主義的政治指導者の登場をまたねばならなかった。しかしながら、かかる民族主義的政治指導者も、いずれ、その国の社会構造を構成する一要素なのであって、社会経済開発

表(1), 東南アジア4ヶ国における学校種別中等学校就学者数及び就学率<sup>(1)</sup>

	年度	就 学 者 数 (全体に占める割合%)						就学率 %	備 考	
		普通学校	%	職業学校	%	師範学校	%			合 計
フィリピン	1955	537,569	92.6	42,748	7.4	0	0	580,317	100	第7~第10学年 (13~16歳)
	1965	1,079,647	93.6	74,291	6.4	0	0	1,153,938	100	
インドネシア	1955	335,100	57.1	88,194	15.0	163,895	27.9	587,189	100	第7~第12学年 (13~18歳)
	1965	1,048,258	71.7	331,225	22.7	81,988	5.6	1,461,471	100	
マレーシア (西マレーシア)	1955	92,346	87.3	8,148	7.7	5,432	5.1	105,926	100	第7~第13学年 (12~18歳)
	1965	343,482	97.4	9,143	2.6	0	0	352,625	100	
タイ	1955	100,091	67.6	43,141	29.2	4,797	3.2	148,029	100	第8~第12学年 (14~18歳)
	1965	316,238	76.3	83,397	20.1	14,727	3.6	414,362	100	

を通じて国家形成をなし、国際社会における国家の独立と主権を維持発展させるその役割は、それが同時に彼らの社会的ステータスの維持発展と整合しない限り、一般的には果され得ない。それゆえ、いわゆる教育に対する「社会的要請」も、その中味が自明であるわけではなく、まずは、かかる限界を有する政治指導者の認識に大きく依存するものといわなければならない。また、それゆえに、いわゆる「社会的要請」は、その中に往々矛盾した契機をふくむことにもなるのである。次に、開発目的にそう知識や技術を与える主要な機関として注目される学校は、なによりもまず、望ましからぬ性格を有するがゆえに開発の対象とされる伝統的な文化的社会的環境の中に位置し、その環境に組み込まれた一つの社会制度である。学校は、むしろ、そこにおいてこそ、本来の意味における機能ないし役割を果たしてきている。従って、開発目的にそう知識や技術を与えるといういわば期待された機能ないし役割は、仮にそのための学校改革がなされたとしても、ただそれだけでは果され得るものではなく、自ら、社会経済開発の進展による全体的な文化的社会的環境の変化を待つべきものであろう。このことは、「触媒」として措定される人間の現実行動にも妥当する。すなわち、「個人的要請」とは、人間がある種の文化的社会的目標を獲得設定しそれへの志向性を維持している状態を意味するものと考えられるが、その全プロセスは、第一義的には、現実に制度化されている全体社会の価値や規範によって規制されるのであって、教育改革によって作為的に創り出された学校環境がそれ以上に強い影響力を有すると考えることは、一般的には無理がある。さきの東南アジア主要4ヶ国の中等教育に関する統計は、中等教育が量的拡大を遂げつつある一方、中等職業教育が未発展の状態にありかつ不振であることを示していたが、この統計の数値そのものも、かかる意味での動的なプロセスの一局面を示すものにほかならない。

すなわち、今日の東南アジアにおける中等教育の問題は、この中等職業教育が未発展の状態にありかつ不振であるという問題に集約されつつあるかに思われるが、しかし、そもそもこの問題は、東南アジアにとって決して新しい問題ではなく、また、それが放置されてきたため生じている問題でもない。民族主義的政治指導者が登場し、社会経済開発による国家形成を志したとき、いち早く注意を向けたのは、むしろ職業教育振興の問題であったとさえいえるだろう。しかしながら、この当初における職業教育への「社会的要請」は、現実需要に裏づけられた要請ではなく、いわば机上の要請であった。職業中等学校が発展をみていなかったのも、同じくその社会的

基盤を欠いていたためであった。さらに、中等学校就学の条件を有するものにとって、その「個人的要請」を満たす最も優利な職業教育機関は、ほかならぬ普通中等学校であった。この背後には、久しい植民地時代の歴史がある。すなわち、植民地宗主国たる西欧資本主義諸国は、東南アジア地域を、もっぱら第一次産品の調達地及び自国工業製品の市場に限定し、そのため、地場産業はほとんどみべき発展を示さなかった。また、その商業活動は、ほとんどが華僑の手によって独占され、中等学校就学の条件を有する人間の典型は、まさにこの華僑の子弟であったのである<sup>(3)</sup>。以上のことは、中等職業教育の未発展ないし不振の問題が、単なる職業中等学校の教育内容や方法、施設や設備の貧困の問題としてではなく、東南アジアの文化的社会的環境に密接に関連した問題として存在していたことを意味している。

それゆえ、総合制中等学校が、今日における中等職業教育の未発展ないし不振に対応するために導入されているものであるとすれば、その導入の意味と成否は、当然、その後における社会経済開発の進展ないし文化的社会的環境の変化のプロセスに位置づけて問われなければならない。以下、このプロセスを、まず、フィリピン、インドネシア、マレーシアについて概観してみる。

## 2. 改革への要請と方向

### a. フィリピン

共和国として46年に独立したフィリピンは、56年における日比賠償協定の締結やこの当時に本格化したアメリカ等の開発援助によって、社会経済開発に要する物的資源を確保する道を開いた。他方、フィリピンの政治指導者は、特にマカパガル政権(62~65年)以降一段と民族主義的色彩を強め、東南アジア外交を積極化する一方、国内においては、ようやく「第1次社会経済開発5ヶ年計画」(63~67年)に着手する。この計画は、すでに35年以来設置されていた「国民経済審議会」(National Economic Council)によって策定されたものであるが、これ以前は、再三にわたる計画の策定にもかかわらず、条件未熟のため実施に移され得なかったのである。その後政権を引き継いだマルコスは、まず「社会経済開発4ヶ年暫定計画」(71~74年)の実施を試みるが、72年における戒厳令の施行と前後してこの計画を修正し、現在は、「新しい社会」(New Society)のスローガンを掲げて、「社会経済開発4ヶ年計画」(72~75年)を実施している<sup>(4)</sup>。これら一連の社会経済開発を通じて、フィリピンは、東南アジア諸国の中では、相対的に高い経済成長率を達成してきた。しかし、輸出総額に占める第一次産品

の割合はなお圧倒的であり、漸増しつつある工業生産も、国内市場の狭さに制約されて伸び悩んでいる面がある。

このフィリピンの中等学校は、「40年教育法」以来、初等学校6年に続く4ヶ年であり、公立の普通中等学校及び職業中等学校、私立中等学校からなっている。フィリピンに比較的多い私立中等学校は、そのほとんどが普通中等学校であって、普通中等学校全就学者に占める私立普通中等学校就学者の割合は、55年において62%、65年において68%であった。さて、これら中等学校の教育は、すでにのべた様な社会経済開発の条件の成熟に伴い、次第に人材供給の観点からする期待が寄せられ、その教育改善のため折からの援助が注がれることになる。たとえば、56年からは、アメリカ国際開発局(AID)の援助により、施設・設備の改善を主目的とする「中等教育改善プロジェクト」(Secondary Education Improvement Project)が、中等学校25校(普通教育一般に関するもの7校、職業教育に関するもの18校)を対象に、5ヶ年にわたって実施された。また、同じく、AID、アジア財団、コロンボプラン、フルブライト等の援助による中等学校教員の研修が国内外で実施され、64年末までに、物理137人、化学99人、生物42人、一般理科58人、数学63人、木工及び金工7人、合計406人の教員がその機会を与えられた。さらに、この間、ニュージーランドが、コロンボプランを通じて、木工及び金工関係の器材を、中等学校11校に供与している<sup>(5)</sup>。

しかしながら、表(1)でもみた様に、東南アジアにおいて高い就学率を誇るフィリピンの普通中等学校の教育は、むしろそのゆえに、単に施設・設備の改善や教員資質の向上に止まらないより根本的な改革を求められざるを得なかった。この意味で注目されるのが、57年における普通中等学校への2-2制の導入である。これは、(イ)進学・就職に関する進路選択のガイダンスを強化すること、(ロ)前期2年を共通の普通カリキュラムとし、後期2年は普通コースと職業コースに分離すること、(ハ)職業コースにおける職業教育の時間を延長すること、(ニ)数学・理科教育を強化し、時間数を倍増すること、(ヒ)地域の職業及び資源を調査し、生徒と地域社会双方の要請に合う職業教育を施すため、校長助言組織を設けること、等を内容とするものであったが、これは、この間の事情をよく物語っている<sup>(6)</sup>。しかしながら、アントニオ・イシドロ(Antonio Isidro)が指摘している様に、(イ)生徒がより高い社会的地位を得ようとして普通コースを選択するのは自然であり、ガイダンスを通じてそれを抑制することは困難である、(ロ)2-2制実施のためには、より多くの教員、施設、設備が必要となるが、特に数の多い私立中等

学校は、その2/3以上が生徒数300人以下の小規模学校であり、職業コースを設置するための財政的余裕がない、等の問題があった<sup>(7)</sup>。それゆえ、2-2制が57年に実施に移されて以来、その意図を満足に実現できないできたのは、ある意味では当然の成り行きでもあった。

ところで、さきの「社会経済開発4ヶ年暫定計画」が修正された理由は、この間の成長率が計画成長率を上まわったことにある。このことは、フィリピンの社会経済開発が、国際経済関係からして解決困難な問題を抱えながらも、それなりの進展をみせていることを示している。そして、このことは、それに応じて、実務的な中級レベルの人材に対する現実需要も次第に発生しつつあることを意味している。一方、現在実施中の4ヶ年計画に組み込まれている教育計画の中には、旧来の4年制普通中等学校に代るものとして、5年制の「総合制中等学校」の設置案が加えられているが、その理由の一つは、旧来の2-2制による職業教育だけでは、要請される人材の水準に達しないということにあった。かくして、フィリピンの中等職業教育は、徐々に新しい様相を呈しつつあるのである。けれども、このことは、もちろん、いわゆる中等職業教育不振の問題が自然解決に向っていることを意味するものではない。中等職業教育の修了者に対する社会的需要を喚起することは、すでに明らかな様に、中等職業教育不振の問題を解決するための必要条件ではあるが、十分条件ではないからである。中等職業教育振興のねらいが、量的に拡大しつつある中等学校就学者を実務的な中級レベルの人材として直接社会経済開発に寄与させる一方、高等教育に対する無制限な教育要求の増大を抑制して間接に開発過程の合理性を維持せんとするところにあるとすれば、高等教育を含む全学校段階の就学率がすでにかなり高いフィリピンにおいて、そのための新たな方策が執拗に追求されることになるのは、いわば必然の成り行きでもある。69年の「教育計画局」(Division of Educational Planning)の新設に続く、70年の「フィリピン教育調査大統領諮問委員会」(Presidential Commission to Survey Philippine Education)の設置は、この様な新しい施策への展開を画するものであった。同委員会は、フィリピンの教育制度の総括的調査検討を行い、それが社会経済開発の要求に応じ得ない多くの弱点を有していることを指摘して、いくつかの解決策を勧告した。71年にはそれを受けて、「教育作業隊」(Education Task Force)が設置され、ユネスコと世界銀行の協力の下で、勧告の実行計画策定と勧告されたプロジェクトの実行可能性調査を行った。72年の戒厳令施行に伴い、いわゆる「教育開発に関する大統領布告」(Educational

Development Decree) が出されるが、それは以上の様な経緯をたどったものであった。従って、この大統領布告の主旨が、学校教育を社会経済開発の目的に即応するものにするに於いたことはいふまでもないし、また、その意図を実現するため策定されたプロジェクトが、(イ)中等教育の改善と拡充、(ロ)学校及び学校外における技術訓練の改善と拡充、(ハ)数学・理科をふくむカリキュラムの改善と教員資質の向上、(ニ)中等学校と大学における農業教育及び社会における農業改良普及活動の拡充<sup>(8)</sup>、等々をその重点施策とするものであることもうなずけることである。他方、この様な新しい施策への展開を背景としながら、70年には初等学校カリキュラムが、73年には中等学校カリキュラムが、それぞれ改正された<sup>(9)</sup>。この改正の目的は、学校教育を、ただ知識・技術の教育だけでなく、思想や道徳の教育をふくむ広がりにおいて、戒厳令下の国家目標に密着させようとするところにあり、また、それに基づいて労働への志向性を与える教育を強化するところにあるとみられる。

#### b. インドネシア

以上、中等職業教育振興の成否が、いわゆる「社会的要請」の論理を貫徹し得るか否かの重要な鍵として鋭く意識され、そのため徹底した施策がなされてきている事情を、まずフィリピンについてみてきた。しかし、このことは、程度と能力の差こそあれ、インドネシアについても同様である。65年のクーデターで貴族出身のスカルノが失脚し、67年に軍出身のスハルトが政権を継いだインドネシアでは、スカルノ時代に膨大な対外借款を抱えて破綻した経済の早急な再建を迫られることになった。65年から69年の間は、権力の集中による国内政治の安定と開発計画策定の準備に費されたが、その後ようやく、当面緊急に必要でありかつ可能な農業開発を中心とする「第1次社会経済開発5ヶ年計画」(69～73年)に着手することとなる。この計画には、人的資源の養成をねらいとする教育計画もふくまれており、そこでは、「教育は、生徒に生活のための準備を与えかつ社会の要請に応じさせるため、社会経済開発の要請及びその有する可能性と密接に結びつけられなければならない」と、述べられている<sup>(10)</sup>。いわゆるスカルノ政権下においては、たしかに教育の量的拡大はなされたものの、この様な形で教育の質的側面に注意が払われたことはほとんどなかったといえてよい。ただし、この第1次計画にふくまれている教育計画は、データ不足等の理由で、なお本来的な意味における教育計画とはなっていなかった。教育計画を立案し、それと開発の全体計画を整合させることの必要性が強く自覚されはじめたのは、まさに第一次計画が実

施に移される段階に近づいてからのことである。69年の大統領布告による「教育開発局」(Badan Pengembangan Pendidikan)の設置は、このことを表わしている。また、同年には、インドネシアの抱える教育問題の所在を明らかにするために、「ナショナル・セミナー」が開かれ、9月以降その仕事は「国家教育評価プロジェクト」(PPNP)に引き継がれた。このプロジェクトにおいては、ユネスコ、AIR、ランド・コーポレーション等の協力の下で、教育の将来計画を立案する準備がなされ、72年に至ってついに総合計画立案の運びとなった。この総合計画案は、74年から実施されている第2次開発計画における教育計画の基礎とされたものである<sup>(11)</sup>。

さて、このインドネシアにおける中等教育改革の動きとして注目されるのは、さきの第1次開発計画の一環として72年から8校開設された「開発学校」(Sekolah Pembangunan)のプロジェクトであろう。これは、現行の6-6制を「基礎学校」8年と「上級学校」2年からなる8-2制に改め、基礎学校の1～3学年は普通教科、4～5学年は普通教科80%と職業教科20%、6～8学年は普通教科60%と職業教科40%、また上級学校9学年は普通教科と進路選択に関するガイダンス、第10学年はコース選択による必修科目と自由選択科目を、履習させようとするものである。この様に、このプロジェクトにおいては、総合制のカリキュラムを採用しており、長期的にみれば、技術中等学校を除いた旧来の普通中等学校及び職業中等学校のすべてをこれに統合し、将来のインドネシア学校制度の基本とすることをねらっている。また、この「開発学校」の目的としては、中等学校生徒に、実験・実習に基づく学習の機会を出来るだけ多く与えることのほか、対社会的には、学習センターとしての新たな役割をもたせることがふくまれている<sup>(12)</sup>。現在、8つのプロジェクト校は、すべて各地の教員養成大学(IKIP)に附設されており、それらが、教育内容・方法、施設・設備、等において既存の中等学校より格段に優れたものとなっていることは否定できない。しかしながら、国民の経済力や国家財政の能力を考えたばあい、これがインドネシアの新たな学校制度として早急に普遍化する可能性は、極めて疑わしい。それにもかかわらず、この様なプロジェクトが実施されるのは、植民地時代のモノカルチャー経済の名残りとしての職業教育そのものの未発展と既存の職業中等学校の不振によるものである。そして、その際興味深いことは、この開発学校の開設にあたって、職業教育の重要性と共に、45年憲法以来の「建国5原則」(Pantja Sila)が人格形成の基礎として強調されていることであろう<sup>(13)</sup>。

### C. マレーシア

最後に、マレーシアについてみてみよう。57年のマラヤ連邦としての独立に続き、63年英領北ボルネオ（サバ、サラワク）を併合して成立したマレーシアでは、すでに農業及び農村地域の開発を中心とする「第1次社会経済開発5ヶ年計画」（56～60年）及び「第2次社会経済開発5ヶ年計画」（61～65年）を実施に移してきていた。しかし、同じく植民地時代の名残りとしてのモノカルチャー経済は、そのゴムとスズに対する合成ゴムとプラスチック製品の出現にみられる様な国際貿易の変化に対して、即応力を欠きかつ極めて脆弱であることが、厳しく自覚されるに至った。その結果、否応なしに経済多角化が志向され始め、特に60年代はじめから、軽工業を手始めとして工業開発に着手することとなる。すなわち、その後の「第1次マレーシア開発5ヶ年計画」（66～70年）及び「第2次マレーシア開発5ヶ年計画」（71～75年）は、この様な経済多角化への新たな模索の流れの中に位置しているのである。他方、マレーシアは、複合民族国家として、何よりもその国民の統合に最大の意を払ってきたが、69年の総選挙にからむ人種暴動の後、70年から政権の座についたラザクは、集中された強力な権力を背景として、言語政策や経済政策におけるマレー人優先政策を一層強化している。以上の様な動き、特に工業化による経済多角化への志向は、当然、教育政策にも敏感な反映を示した。たとえば、62年における「高等教育計画委員会」（Higher Education Planning Committee）の設置、63年における「『中等継続学校制度』（Secondary Continuation School System）及び『中等学校入学試験』（Malaysia Secondary School Entrance Examination）再検討委員会」の設置、さらに64年における「技術教育局」（Technical Education Division）の設置等は、中等教育人口の増大に対応する中等学校以上の学校段階における教育のあり方と同時に人材養成の方策を追究し始めたことを示している。

この様な動きの結果として、ここでまず注目すべきは、再検討委員会の勧告とその勧告に基づいて65年から導入された「総合制中学校」であろう。6-3-2制をとるマレーシアでは、旧来の制度によれば、中学校進学を希望する者は、6学年修了時に上記入学試験を受験する必要があった。ところが、この入学試験は、イギリス植民地時代の官吏養成の遺産として、過度に学問的な内容のものであり、それに合格し中学校進学の手続きを得るものは、6学年在学者のわずか30%ないし35%に限られていた。これに失敗した生徒は、家庭に残るか、私立学校に通うか、中等継続学校に通うかしか道がなかった。再検討委

員会は、この入学試験を廃止し自動進学制にすると同時に中学校を総合制中学校にすることを勧告したのである。65年以降実施に移されたこの総合制中学校のカリキュラムは、必修教科のほかに、工業（木工、金工、一般製図、基礎電気、動力初歩）、家庭、農業、商業実務からなる選択教科で構成されている。また、この総合制の導入にあたっては、ガイダンスとカウンセリングの実施及び学業成績簿の作成保管が求められることとなった。この改革は、67年までに一段落するが、同年には、66年に6学年であったものの93%が中学校に進学した<sup>(44)</sup>。また、選択科目としては、工業を選択させる学校が大半を占めている。

他方、「高等教育計画委員会」は、65年に人的資源に関する調査を実施し、67年に至って勧告を提示した。これには、(イ)職業技術高校の就学率が、65年においてわずか0.2%であるところを、70年までに4%、85年までに25%に引き上げるべきこと、(ロ)普通高校の就学率についても、65年において13%であるところを、85年までに25%に引き上げるべきこと、の二点の勧告が含まれている<sup>(45)</sup>。68年からは、総合制中学校の導入が一段落したこと及びこの様な勧告が出されたこともあって、職業技術高校の設置に精力が注がれはじめ、「第1次マレーシア開発計画」期間中に、その総数は5校となった<sup>(46)</sup>。また、69年には、「普通高校修了試験」（Malaysia Certificate of Education）に対応する「職業高校修了試験」（Malaysia Vocational Certificate of Education）が設けられた。さらに、「第2次マレーシア開発計画」期間中に、職業高校8校、技術高校6校が増設されることになっている。

以上が、まず東南アジア3ヶ国における中等教育改革の一般的動向であると考えられる。

#### 註)

- (1) Progress of Education, p. 45~P. 50, p. 65~p. 67, 及び p. 88~p. 91 を参考として作成。
- (2) この様な考え方は、「教育投資論」ないし「人的資源論」の基本的前提をなしていたといえる。たとえば、Clifton R. Wharton, Jr., Education and Agricultural Growth: The Role of Education in Early-Stage Agriculture (C. A. Anderson and M. J. Bowman, eds., Education and Economic Development, Adline Publishing Company, 1965, p. 202) をみよ。
- (3) この問題については、J. S. Furnivall, Educational Progress in Southeast Asia, Institute of Pacific Relations, 1943, p. 109, p. 117 が示唆的である。
- (4) 「新しい社会」政策については、F. E. Marcos, Notes on the New Society of the Philippines, Marcos Foundation, Inc., 1973
- (5) The Development of the Philippine Public School System, Bureau of Public Schools, Manila, 1966, p. 24~p. 28
- (6) The Development of the Philippine Public School Sys-

- tem, *ibid.*, p. 22~24
- (7) Antonio Isidro, *Trends and Issues in Philippine Education*, Alemar-hoenix Publishing House, Inc., 1972, p. 75~p. 77
- (8) *Annual Report 1972-1973*, Department of Education and Culture, Manila, 1973, p. 18~p. 22
- (9) Department Order No. 10, 'The Revised Elementary Education Program, 1970', 1970, 及び Department Order No. 20, 'The Revised Secondary Education Program, 1973', 1973
- (10) *The First Five-Year Development Plan*, Department of Information, Republic of Indonesia, p. 9
- (11) *Educational Innovations in Indonesia*, Office of Educational Development, 1972, p. 5
- (12) *Educational Innovations in Indonesia*, *ibid.*, p. 23, p. 39~p. 43
- (13) Gerda Kohler, 'Sekolah Pembangunan': an Indonesian Experiment (*Comparative Education*, Volume 9, No. 3, October 1973, p. 157~p. 167) を参照。
- (14) Francis Wong Hoy Kee and Ee Tiang Hong, *Education in Malaysia*, Heineman Educational Books Ltd., 1971, p. 99~p. 100, 及び Francis Wong Hoy Kee, *Comparative Studies in Southeast Asian Education*, Heineman Educational Books Ltd., 1973, p. 87
- (15) Francis Wong Hoy Kee, *ibid.*, p. 109
- (16) ちなみに、74年夏これらの職業高校のうち二校を実施調査した所では、(イ)人種間に学力のアンバランスがある、(ロ)言語政策の関係で、科学技術用語の使用と理解に混乱がある、(ハ)教師の質が良くない、(ニ)財政的理由で部品の補充及び維持が不完全で、稼動していない設備器機が多い、(ホ)設備器機及び教育内容が現実需要の水準を上まわり、習得した知識・技術が卒業後生かせない、等の問題のあることが認められた。

## II タイにおける総合制学校 導入の背景

### 1. 中等教育の成立とその伝統

タイは、ラマ5世チュラロンコン王(King Chulalongkorn, 1868~1910年)の治世に、西欧資本主義諸国の一段と厳しい政治的経済的圧力にさらされることになった<sup>(1)</sup>。その圧力は、当然、宗教や芸術、科学や技術をふくむ広範な文化的圧力もを伴っていた。すでに、ラマ4世モンクット王(King Mongkut, 1851~1868年)は、1855年、いわゆるボーリング条約(Bowring Treaty)を結び、まずイギリスとの間に通商貿易関係を開いたが、この条約は、領事裁判権を認め関税を一律3%とするなど、政治的圧力の下で結ばれた完全な不平等条約であった<sup>(2)</sup>。タイが辛うじて独立を維持し得たのは、1896年の英仏協定(Anglo-French Agreement)によって、その領土がたまたま両勢力の緩衝地帯にされたためである<sup>(3)</sup>。他方、モンクット王は、こうした状況の中で、独立を維持し主権

を回復するためには、タイの文化的社会的近代化が必要であることを、十分に認識していた。そのことは、彼自身が西欧文化の素養を身につける努力をし、王子チュラロンコンの教育にイギリス婦人レオノーエズ(Anna Leonowens)を用いていることなどからもうかがえることである。また、国家の独立を維持し主権の回復をめざす役割は、当時のタイ国では、王室以外では果され得ない役割でもあった。かくして、モンクット王の時代に認められた近代化への萌芽は、チュラロンコン王の時代に至って、一連の改革すなわち後にいう「チャクリ改革」(Chakkri Reformation)として結果するのである<sup>(4)</sup>。タイの近代学校制度は、このチャクリ改革のプロセスにおいて成立したものであるから、今日の中等教育改革の意味と成否をさぐるために当面必要な、中等教育の伝統とそれに根ざす基本性格の把握は、当然このプロセスに関連づけて試みる必要がある。

さて、このチャクリ改革は、国家の独立を維持し主権の回復をめざすためには避け難い改革であった。チュラロンコン王は、このことに関する明敏な洞察力と役割遂行能力を準備されていた王であったといえるであろう。しかし、れそは、同時に、その改革をになった絶対王制そのものに由来する限界を自ら有するものでもあった。すなわち、政治面についてみれば、その伝統的な行政機構は、文政と軍事の二大主務大臣(Great Minister)を直下に配置し、その重要ポストのほとんどを兄弟等の近親者で満す性格のものであった<sup>(5)</sup>。れそゆえ、行政は、恣意にまかされる傾向を持ち、非能率的であるばかりか、往々秘密主義に陥った。1887年イギリスに渡り、行政機構を視察調査したデウァウオンズ王子(Prince Devawongse)も、その報告書で、このことを反省しかつ批判している。その結果、慎重な配慮に基づいて、1892年、行政機構の改革が実施される。これは、諸々の省を設置することによって権限を分散し、業務の拡大に対応する能率の向上をねらったものであった。しかし、それととも、王室専制の基本性格そのものには結局何の変化ももたらさなかった。そして、この絶対王制下の行政機構の体質は、中級官吏及び軍人が立憲王制化を求めてようやく成功した1932年クーデターの声明文で、最も激しく批判攻撃されることとなるのである<sup>(6)</sup>。次に、経済面についてみると、その基本は、タイ人農民が各地方の村落で専ら米作農業を営み、外国資本が北部のチーク材や南部のスズ・ゴムを開発し、王室が国内的にそれらの貿易権をふくむ各種の権益を独占し、商業貿易実務に華僑を利用するという形態のものであった<sup>(7)</sup>。このことは、王室の財政を潤し、その権威を維持するという限りにおいては、



経済のモノカルチャー化が必ずしも不利でなかったことを意味している。

このチャクリ改革において教育に期待された当面の役割は、国際関係の拡大に伴って拡大する行政機構のポストを満し、その業務を忠実かつ能率的に遂行する官吏を養成することにあった。その結果、学校制度整備の重点は、まず中等ないし高等教育レベルに置かれることになる。たとえば、1870年には、王宮内に初めて近代学校が設立され、王室及び貴族の子弟を対象として、タイ語の読み、書き、及び算数、法律が教えられることになった。また、1872年には、イギリス人パターソン (Francis George Patterson) を招いて英語学校を設立させ、英語とフランス語の読み、書き、会話、数学を教えさせた。この学校は、短期間で閉鎖されたが、後に外務大臣を務めるデウァウォンズ王子や、教育局長を経て内務大臣を務めるダムロン王子 (Prince Damrong) など、有力な人材を輩出している。さらに、1879年には、アメリカ人宣教師マックファーランド (Samuel G. McFarland) に、いわゆるスアン・アナンド学校 (Suan Anand School) を設立させた<sup>(6)</sup>。この学校は、さきに王宮内に設立されたタイ語学校に代わる教育機関ないしその継続教育機関としての役割も果たした。他方、チュラロンコン王は、1882年、ダムロン王子に命じて、正規の中等学校のモデルとなるべきものとして、スアン・クラップ学校 (Suan Kulap School) を設立させた。この学校のカリキュラムは、1885年に、「第1段階」(Prayok Nueng) と「第2段階」(Prayok Song) の2段階編成とされ、第1段階では、6冊の「初歩読本」(Phraya Si Sunthon Wohan の著) が、また第2段階では、習字、作文、算数、会計が教えられることとなった。また、その際、非公式に、王室及び貴族の子弟を対象とする英語コースと、行政の直接的必要に応ずるタイ語コースの2つのコースに分けられた。また、1891年に至ると、このカリキュラムの第2段階に、文法と珠算が加えられ、さらに1895年には、第1段階3年、第2段階3年について「第3段階」(Prayok Sam) 4年が設けられ、新しい教科として、地理、歴史、科学、英語が導入された。なお、この間、1888年には、ラムザマイ (Baboo Ramsamy) によって「新学校」(New School) が、1893年には、モラント (Robert Morant) によってラジャクマラ学校 (Rajakumara School) 及びラジャクマリ学校 (Rajakumari School) が設立されている。一方、1892年の行政機構改革と前後して、より高度な人材を養成する必要がますます強く痛感されるようになってきた。このことは、1894年、ダムロン王子が、高等教育機関設立の必要を表明しているところからもうかがわれ

るところである。その結果、1897年には王立専門学校 (king's College) が、また1899年には文官養成専門学校 (Civil Service Training College) が設立された。

以上の様な学校の設立と併行して、教育行政機構も次第に整備されていった。タイのばあい、1884~1885年の時期が、教育制度の整備が本格的に志向され始めた時期であり、その後その中心的な役割を演じ続けるのがダムロン王子である。たとえば、1884年以降は、官吏の質を維持するため、学校に「修了試験制度」が導入され、官吏採用はその合格者に限ることとされた<sup>(9)</sup>。さきにふれたスアン・クラップ学校の1885年における2段階編成は、この修了試験制度の導入に対応する措置であった。また、1886年には、スアン・クラップ学校のカリキュラムを基礎として、中等学校の「標準カリキュラム」が定められた。さらに、1887年には、「教育局」(Department of Education) が上記の様な役割を果たすために正式に設置され、ダムロン王子が局長に就任した。そして、この教育局は、1892年の行政機構改革によって、「文部省」(Ministry of Education) に昇格するのである。

さて、ここで見てきた学校が、タイの近代学校の端緒をなすものであること、また、その意味で、タイの中等教育の伝統を形づくるものであることは明らかである。そして、この様に学校が次々に設立された背後には、ワイヤット (David K. Wyatt) が指摘している様に、旧来の徒弟制的な官吏養成が、その内容においても方法においても現実の要請に合わなくなったという事情があった<sup>(10)</sup>。これらの学校は、それに代る王制エリート官吏の養成機関として成立したのである。もちろん、王室及び貴族の子弟だけで中央・地方のあらゆる行政機構を占めることは不可能であったから、いわゆる「平民」(Khun Nang) の子弟も徐々に進出していったし、また、特にスアン・アナンド学校や新学校には、華僑上層の子弟が増えていった。これら就学者の動機が、世俗的でありかつ功利主義的であったことはいうまでもない。むしろ、それ以前に、これらの学校で与えられる教育内容そのものが、すでに世俗的でありかつ功利主義的なものであったのである<sup>(11)</sup>。

## 2. 国民教育制度の整備と職業教育

「標準カリキュラム」は、すでにみた様に1895年に3段階編成となったが、これは、教育制度の骨格が当時次第にでき上がってきていたことを示すものであった。すなわち、これにつづく1898年の改革では、このうち、第1段階3年と第2段階3年が、それぞれ下級初等教育及び上級初等教育としていわゆる「初等教育」(Prathomsu-

ksa) にふくめられ、また、第3段階4年がいわゆる「中等教育」(Mathayomsuksa) とされるに至る<sup>(42)</sup>。そして、1902年には、ついに、国民教育の体系として、「初等教育」、「中等教育」を経て「高等教育」(Udomsuksa) に至る一応の諸カテゴリーが出揃うのである。しかしながら、ここで注意を要することは、この学校体系のモデルが、首都バンコクに地域を限ってさえ、その実態の裏づけに乏しいものであったという事実である。キャンベル(J. G. D. Campbell) は、当時、教育顧問としての経験に基づいて、次の様に述べている。

「タイの教育を組織するという興味深い仕事にたずさわってみると、その問題が両側面を持っていることが自然にわかってくる。まず、大衆教育の基礎を強固にしかつ拡大して、究極的には教育の全体構造が自然にその上に乗る様になしなければならない。そして、その際には、上級教育の部分も同時に整備されていくことが必要である。しかし、支配層の人々はこれに対して冷淡であり、それがタイの教育改革者の遭遇する最も大きな問題なのである。」

さて、このキャンベルの文は<sup>(43)</sup>、次の様なことを示唆していると思われる。すなわち、まず第1に、この絶対王制そのものが、国民教育制度の整備の問題に関しては、矛盾をふくんでいたこと、第2に、従って、国民教育制度は、なおその体裁を完全に整えるまでには至っていないことが、の二点である。

まず第1点について考えてみると、前節でみた様な体質を有するこの絶対王制は、国家と王室の存立そのものを脅かす様な諸外国の政治的圧力さえなければ、本来国民教育制度を早急に整備せねばならぬ何らの内的必然性も持っていなかったし、また、そのための財政的基盤もなかったのである。しかし、現実には、諸外国による極めて厳しい政治的圧力が存在した。そして、それに対応するには、国民をより強く政治的に統合することを必要とした。チュラロンコン王が、すでに1875年の布告において、大衆教育の確立を希望し、仏教寺院が共通の教材としていわゆる「初歩読本」を用いる様提案しているのも、このためであったと思われる。また、教育制度の整備が本格的に志向され始めた1884年には、大衆教育整備の方策についても当然議論が交わされたが、その大勢は、やはり、伝統的な寺院教育を活用しそれを基礎にしようとする考え方によって占められた。そこで、ダムロン王子は、同年、仏教界の上層部に対して、寺院における教育の形式化と標準テキストの使用を要請している<sup>(44)</sup>。さらに、1891年には、同じくダムロン王子が、地方行政当局に対して、各地方1校に対し、教員給与を支給し、テ

キストを無償配布する旨通達している。そして、1892年には、いよいよ、大衆向けのいわゆる「基礎教育」(Munlasuksa) の確立に関する国王布告が出され、「基礎教育教員養成学校」も設置される。この年には、チュラロンコン王の最も有力な部下であるダムロン王子が、行政機構改革によって新設された内務大臣に転ずるが、これ自体も、地方を中央に結びつけ、国民の政治的統合を強化する必要性に応ずるものであったと考えられる。

しかし、第2点に関連して指摘すべきことは、その大衆教育整備のための財政的基盤が極めて貧弱であったということである。そのため、文部省の指導監督は、極く少数のモデル・スクールにしか及ばなかった。そして、そのモデル・スクールの大部分は、バンコクの学校であった。これを1902年についてみると、バンコクの学校数79校、生徒数7,560人に対し、全地方の学校数350校、生徒数14,106人であった。そして、この地方の学校のすべては、「初等教育」の基準に満たない「基礎教育」を与える寺院学校であった<sup>(45)</sup>。また、これ以外の大多数の寺院学校は、いわゆる伝統的な寺院教育を与えていた。そこで、国民教育制度整備の課題は、伝統的な寺院教育をまず「基礎教育」に転換し、さらにその要件の充足を図って「初等教育」に昇格させることとなる。しかし、このことは、標準テキストの支給や教員養成に膨大な財政措置を要すること、及び学校の監督や共通修了試験の実施に巨大な教育行政機構を要することを意味していた。これは、文部省が果す課題としては、およそ大きすぎる不可能な課題であった。1909年、地方学校の財政と管理が内務省に移管されたのは、この様な事情によるものであった。ちなみに、チュラロンコン王による治世最後の年である1910年の統計は、次の通りであった。バンコクについては、基礎学校516校、初等学校83校、中等学校12校、高等教育機関11校、生徒総数40,314人。地方については、基礎学校2,732校、初等学校197校、中等学校6校、生徒総数70,033人<sup>(46)</sup>。これらの数字は、国民教育が徐々に普及していることを示しているが、なおバンコクに学校が偏在している事実もはっきり読み取れる。

さて、国民教育の普及は、この様に遅々としたものではあったが、その確実な就学者の増加は、ここで指摘しておくべき、二つの問題点をふくんでいる。第1は、標準カリキュラムと共通修了試験の導入による伝統的な寺院教育の破壊とその内包している意味に、第2は、教育の量的拡大とその就学者のオリエンテーションに、それぞれ関係する。そして、第1の問題と第2の問題は、相互に必然的な因果関係を有していると考えられる。そこで、まず第1の問題について考えてみよう。かって、ほ

とんどの児童は9～10才になると、数年間寺院学校に通った。そこでは、僧の身のまわりの世話をし、共に食事をし、昼寝をし、また宗教儀式に参加した。そして、その間に、タイ語の読み書きと算数の基礎を教えられた。僧は、児童の家族や家庭の生活ぶりまでよく知っており、家族もまた僧をよく知り敬っていった。たとえば、児童の家族が病気に罹った様ときには、僧は、薬を贈ったり訪ねて治療を施したりした。また、児童自身が病気になる時には、その児童を寺に引きとり世話をした。こうして成長した児童は、常に寺院や僧を敬い続けることになった。結婚の際なども僧に相談するのを常としたのであった<sup>(47)</sup>。この意味で、寺院は、むしろ、村落社会の保健、教育、集会、スポーツ、及び宗教のセンターであったといえるであろう。そして、最も重要なことは、仏教が村落生活に根ざしながらそれに意味を与え、また寺院がその村落社会を統合するシンボルの役割を果たしてきていたということである。しかるに、標準カリキュラムと共通修了試験が導入されると、まず、教育活動において欠陥を持つ僧は教師としての地位を失い、次第に寺院学校から姿を消していくことになる。さらにまた重要なことは、標準カリキュラムにもられた教育内容の基本的性格が世俗的であり功利主義的であったために、村落生活を営む児童の就学を動機づけることができないばかりでなく、村落生活そのものに意味を与え得る広がりを持ってはいなかったということであった。すなわち、かかる意味での国民教育の普及は、実は、児童の村落生活と敵対する形で侵入し、その足元をすくひ、成功したあかつきには、児童を村落生活から離反させることを意味したのである。以上のことは、初等教育の普及が困難である理由と同時に、就学者の中に世俗的なエリート志向の形成される原因を明瞭に示している。

第2の問題は、ラマ6世ワチラウット王 (King Vajiravub, 1910～1925年) の下、文部大臣のダマサクディモントリ (Chao Phraya Dhamasakdimontri) が1921年の「義務教育法」を準備する過程で、次第に強く意識されることになった問題であった。それは、農村の児童が就学を義務づけられたらばあい、ついには土地を離れ官吏を志す様になるのではないかという危惧として表明された。その危惧には、すでにふれたことからもうかがえる様に根拠があった。従って、問題は、児童を学校に通わせなおかつ土地を離れぬ様にするにはどうすればよいか、ということになる。そこで彼は、文官養成専門学校 (ちようどこの年すなわち1916年に、医学専門学校、技術専門学校と統合されて、タイで初めての大学いわゆる「チュラロンコン大学」となる) の教授テブサッティット

(Phraya Dhebsartstit) に意見を求めた。その結果出された結論が、初等学校のカリキュラムに農業教育を加えるというものであったのである<sup>(48)</sup>。1917年に最初の「農業教員養成学校」が設立された背景には、このような経緯があった。また、すでに、1913年には、初等学校は5年制となり、中等学校へは3年修了を以って進学することとなっていたが、その時以来、上級学校に進学しない者は、後の2ケ年、職業準備教育を受けることになっていた。以上の様な動きは、官吏の需要が次第に減少する一方、それに対する供給が次第に拡大していく大きな局面の転換とも関係している。1932年クーデターの1つの大きな原動力は、後にみる様に、教育を受けながら希望する職を得られない者の不満にあった<sup>(49)</sup>。モノカルチャー経済下にあつては、産業はほとんど育成されておらず、教育を受けた者が、たとえ官吏以外の職業を求めたとしても、その機会は極く限られたのである。

### 3. 社会経済開発への志向

立憲王制化を求めた1932年クーデターの成功は、新しい政治主体としてのナショナルリスト官僚の登場を意味するものであった。注目すべきことは、このクーデターが、まさしくチャクリ改革以降王制エリートとして養成されてきた官吏、特に中級の文官や軍人を中核として敢行されたことである。このクーデターの原因としては、(イ)世界恐慌による第1次産品の価格暴落とそれに伴う不況、(ロ)財政悪化による官吏の解雇と新税の徴収、(ハ)行政の秘密主義による相互不信の深化、(ニ)従来12大臣のうち8大臣を平民出身が占めるに至っていたところを、ラマ7世プラチャディポック王 (King Prajadhipok, 1925～1935年) の時代になって4大臣に減らされたこと、(ホ)留学や国内での教育を通じて、一般に、絶対王制への批判力が培養されてきていたこと、(ヘ)教育を受けながら、希望する職を得られない者が増え、不満が昂じてきていたこと、などがあげられる<sup>(50)</sup>。また、この様にして成立した新政府の政策の基本方針は、次の様なものであった。すなわち、(イ)政治活動、法律行為、商業活動における国民の自由と平等を維持すること、(ロ)他人に危害を与えない限りで、平和と安寧を保証すること、(ハ)総ての国民に仕事を与え収入を保証するために、新たな国民経済政策を策定実施すること、(ニ)総ての国民に平等な権利を保証し、いかなる特定の集団にも他人の犠牲にもとづく特権は享受させないこと、(ホ)上記の4項目に反しない限り、国民は自由を有すること、(ヘ)国民に可能な限り完全な教育を与えること、の6つである<sup>(51)</sup>。

さて、この様なクーデターの経緯と新政府の政策の基

本方針から、次のことがうかがわれる。まず第1は、新しいナショナリスト官僚が、モノカルチャー経済からの脱却を図り、産業化を志向し始めていることである。これは、世界恐慌による第1次産品の価格暴落とそれに伴う不況によって、タイのモノカルチャー経済が極めて脆弱な体質を持っている事実が厳しく自覚されるに至ったことを背景としている。基本方針の中にある新しい国民経済政策の策定実施とは、このことを意味するものにほかならない。第2は、このために、モノカルチャー経済と一体の関係をなし、華僑の商業独占を許してきたいわゆる複合社会の構造を、根本的に改革しようとする姿勢を示していることである。基本方針の中にある商業活動における平等の維持、他人の犠牲にもとづく特権の排除、国民教育の拡充などは、このことを意味している。この第1と第2の課題を解決する役割は、あらためていうまでもなく、絶対王制には原理的に期待し難い役割であったし、それを遂行する新しい政治主体の登場が緊急に求められていたものであった。しかも、これらの役割は、1950年代に入ってその遂行のされ方に若干の変化がみられるものの、基本的には今日に至るまで、タイ官僚のステータス維持に密接にかかわる役割として、存在し続けることとなる。

しかしながら、この新しい政治主体としてのナショナリスト官僚は、封建時代のサクディ・ナー制度 (Sak-di Na)<sup>(22)</sup>以来、支配者と被支配者、保護者と被保護者の人間関係原理、換言すれば、階級意識よりステータス意識を強調する人間関係原理を温存させてきていたタイ社会において<sup>(23)</sup>、なお支配者ないし保護者としてのステータスを有する少数者に止まるものであった。また、それは、絶対王制下においては文官と軍人の区別が何の意味も持たなかったがゆえに、文官支配の伝統を久しく確立し得ないできた結果として、1947年軍事クーデター以降次第に軍人独裁政治へと傾斜していくことになるその素地を、十分に有していたといえることができる。

このナショナリスト官僚による政治経済政策は、これをいくつかの時期に区切って見ることができるであろう。まず1932年～第2次世界大戦終結の時期は、極端な反華僑・反西欧の姿勢によって特徴づけられる経済ナショナリズムの時期であった。華僑はタイ人をそれまで経済的に疎外してきた元凶として抑圧され、新たな流入が厳しく制限され、また「私立学校法」の制定などによる教育を通じての同化政策が強化された。他方、反西欧の姿勢についていえば、独立と主権を維持するために、それからの借款が中止された。しかしながら、この間、資源不足と戦争による混乱によって、経済的には見るべき進展

を示していない。次に、戦後の1945～1950年の時期について見ると、最初の2ヶ年ほどは西欧民主主義の風潮が高まりを見せたが、これは、1947年の軍事クーデターを以て終息する。そして、この軍事政権は、1950年に至って、アメリカとの間に「軍事援助協定」を結び、反共主義による安全保障の方針を固めるのである。経済面では、いわゆる戦災復興の時期にあたるが、近隣諸国で紛争が続いたため、米の輸出を独占する結果となり、それが復興の好条件となった。その後、1949年には、東南アジア諸国の中で初めて、国際復興開発銀行 (IBRD) のローン取得に成功し、さらに1950年には、アメリカとの間に「経済技術援助協定」を締結するに至る。こうした条件の整備に伴って、国家的な規模での経済開発が志向され始め、同年には「国民経済審議会」(National Economic Council) が設置された。また、さらに1951～1955年の時期を見ると、まず憲法が改正されて国会が一院制とされ、議員の半数が政府任命とされている。続いて、1952年には、「反共法」が公布される。経済面では、1951年からアメリカの経済技術援助が開始されている。1952年からの2ヶ年は、朝鮮戦争の特需で一時的に好景気となり、その終結に伴い再び落ち込みがみられた。また、1954年には、民間産業の振興、外国資本の誘致、指定業種に対する特典の付与等を目的として、「産業奨励法」を制定し、「産業奨励委員会」を設置する一方、国際復興開発銀行に対し新規ローンの要請がなされた。最後に1955～1960年の時期についてみると、まず、アメリカによる経済技術援助の激増が目される。すなわち、1954年における援助総額は約8,600万ドルであったが、1955年には約4億1,000万ドルとなった<sup>(24)</sup>。また、1956年には、さきの国際復興開発銀行に対する新規ローン要請に応じて、タイに調査団が派遣されるが、「国民経済審議会」は、これを契機に、個々に分離した計画を整理統合して開発計画をまとめることとし、同銀行に調査を依頼した。この調査は、1957年7月から1958年6月に至る間実施され、1959年その結果が出された<sup>(25)</sup>。審議会は、これをほぼ全面的に受け入れ、農業開発を重点施策とするいわゆる「第1次社会経済開発6ヶ年計画」(1961～63～66年)を策定するに至った<sup>(26)</sup>。なお、これに伴い、「国民経済審議会」は、「国家経済開発庁」(National Economic Development Board) に改組された。さらに、1960年には、外国資本及び技術の誘致を目的として、制限をより緩和させた「産業投資奨励法」が制定された。

次に、この間における教育政策について見てみよう。まず注目されるのは、立憲王制化を達成した1932年クーデター後の1936年における教育制度改革である。この改革

においては、初等学校4年、下級中等学校3年、上級中等学校3年、大学予備校2年の4-3-3-2制となり、下級中等学校以上に職業学校が新設された。そして、これに伴い、従来の初等学校における2ケ年の準備的職業教育が廃止された。それは、この職業準備教育が設置されて以来不振であったことによるものであった。しかし、他方、下級中等学校以上の職業学校についても、なお体系はなしておらず、それぞれ一段下の普通学校から派生的に連結した形をとっている<sup>(27)</sup>。この職業学校のうち、特に下級中等職業学校は振わず、その後次第に減少傾向を示すのである。また1936年当時には、普通中等学校への財政支出を抑制し、少数をモデル校として維持する方針が取られたが、その結果は、皮肉にもバンコク等の都市を中心とする私立普通中等学校の激増となって現われた。1951年に至ると、初等学校4年につづく初等拡張学校3年が設けられ、知育、徳育、体育という3つの基本的な教育目標に「手労働の尊敬及びその育成」が加えられている<sup>(28)</sup>。この年の改革においては、また、下級中等学校について、アカデミック・コース、一般教育コース、職業コースのコース分けがなされ、職業学校が下級中等学校から大学まで連結されている<sup>(29)</sup>。既に見た様に、特に50年代後半に入ると、社会経済開発への動きが活発となるが、それに要するマンパワーの養成計画の策定及び高等教育の管理を目的として、1958年、総理府に「国民教育審議会」(National Education Council)が設置され、また、教育制度全体の早急な拡充と近代化を図るため、やはり同年、「教育制度検討委員会」が設置された。1959年には、初等義務教育の拡充に関するカラチ会議が開かれ、1960年その勧告が出されるが、さきの国民教育審議会は、この会議内容及び勧告を考慮しつつ新たな国民教育制度(National Scheme of Education)の構想を進め、その結果を教育制度検討委員会に提出した。これが、1960年から実施に移された国民教育制度であった。そこでは、学校体系は、従来の4-6-2制から7-5制に変えられ、長期的にこれを実現していくことが含みとなっている。他方、1958年には、「高等教育をふくむ地方教育発展計画」(Regional Education Development Plan including Higher Education)が実施に移された。中等学校及び高等教育機関が首都圏に集中していることが、教育機会の不均等分布を招き、地域開発を遅らせている原因となっていると考えられたこと、及び、中級マンパワー、高級マンパワーの地域への定着と開発への参画がねらわれたこと等が、この計画の背景をなしていた。

#### 4. 職業教育の不振と総合制学校の導入

第1次社会経済開発6ケ年計画は、あらかじめ前期(1961~63年)と後期(1964~66年)に分けられた。それは、目標の設定や結果の評価を可能にする基礎的データが整っていなかったためであった。そこで、前期段階においてこれらを整備し、またその後の社会経済情勢の変化を勘案して、後期計画を修正することが予定されたのである。当初の計画書においては、教育についても、保健と同じ項目で、「国民の教育と保健の部門は、資金ならびに所要職員の力の許す範囲で事業拡張を行い、特に実務に役立つ職業教育の刷新に努力するべきである<sup>(30)</sup>」と、簡単に述べられていただけで、なお具体的な教育計画をふくんでいなかった。しかるに、後期計画書においては、前期中の成果について、「一般的にいて、教育の改革は、特に高等教育の分野において、満足は進歩を示した<sup>(31)</sup>」と評価する一方、新たに「教育に関する企画も、経済開発のための計画とよく調和を保ちつつ進めなければならない<sup>(32)</sup>」との考え方を明示しつつ、教育の各領域及び各段階について具体的な計画を示している。その中で注目されるのは、職業中等学校を中心とする職業教育について特に大きなスペースを割り、その改善を強調していることであろう。そこでは、まず次の様に述べている。

「現在、職業中等学校の入学生徒数は、すべての中等学校の入学生徒数の僅かに10%にすぎない。また更に遺憾なことには、下級職業学校の在學生徒数の絶対数が、1958年の2万3,257名から、1961年には、1万7,561名に、また1962年には4,900名にと激減していることである。上級職業学校(マタヨム4-5年)の在學生徒数は、1961年の2万9,633名から、1962の2万7,011名と、少数ながら減少している。工業専門学校の在学学生数は、1961年の4,900名から、1962年の4,761名と減少している。

この悲観すべき傾向は、職業教育が学生間に余り人気のないことを明らかにしている。その主な理由は、有資格教員、校舎、工作室その他必要な教材と設備の不足が最も重要な点となっている<sup>(33)</sup>。」

さて、この中には、職業教育不振の事実、それに対する政策主体の遺憾の意、さらにその原因についての公的解釈の三つがふくまれている。第1次開発計画の期間中には、国内資本は当然のこととして、アメリカを中心とする諸外国からの贈与や借款によって得られた資本、さらには「産業投資奨励法」の適用を受けた日本を中心とする外国資本が、タイ国内の産業開発に大々的に投下さ

表(2) 国内総生産の業種別分布の変化<sup>(34)</sup>

業 種		年 度 (%)		
		1960	1966	1971
農	業	39.8	36.5	28.6
鉱	業	1.0	1.9	2.1
製	造	12.5	13.7	16.4
建	設	4.6	6.1	5.7
電	気・水	0.4	0.9	1.3
運	輸・通	7.5	6.2	6.1
商	業	15.1	16.8	18.2
銀	行・保	1.9	2.8	4.4
住	宅	2.9	2.2	2.0
公	務・防	4.6	3.8	4.6
そ	の	9.7	9.1	10.6
合	計	100.0	100.0	100.0
総	生	21.46	37.01	41.30
産	額			
(単位: 10億バーツ)				

れ始めていた。そして、それに伴い、第2次、第3次産業部門の生産も次第に活発になっていった。この傾向は、表(5)からもうかがうことができる。また、その結果、新聞広告、縁故、それに学校等を通じた求人も、次第に増えていった。いわゆる「タイ・ユソム合同調査団」(Joint Thai-USOM Task Force) は、1963年8月から9月まで、タイの教育と人的資源に関する予備調査を実施したが、その同年10月の報告書 (Preliminary Assessment of Education and Human Resources in Thailand) も、特に実務的な中級レベルの人材に対する需要が、供給を大幅に上まわる見込みであることを予測していた<sup>(35)</sup>。すなわち、この中等職業教育の不振は、歴史的にみても、ようやくそれを振興するための条件が整えられつつある時点におけるものであったし、何よりもその修了者に対する否み難い現実需要が発生してきた時点におけるものであった。後期計画書は、これらに改善措置を講ずるについて、さらに次の様に述べている。

「職業教育の領域における効果的な企画は、種々の階層における必要な技術を国家に提供し、急速な人口増加から招来される失業を減少せしめることによって、国家の将来の発展の上に重要な役割をもつべきことが認識されている<sup>(36)</sup>」

しかしながら、結果を先にいえば、この様な形での職業教育の意味づけと、それに基づく有資格教員の養成、校舎、工作室その他必要な教材と設備の改善拡充では、結局、期待した成果をもたらせなかったのである。1966年に至って、ついに、下級職業学校を漸次廃止しその代替物として総合制学校を導入することに決定されたのは、

まさにこの理由によるものであった。

ところで、第1次開発計画が実施に移された1961年には、「国家経済開発庁」に「マンパワー局」(National Manpower Board) が設置された。しかし、これが十分機能し得なかったことにかんがみ、タイ・ユソム (United States Operation Mission in Thailand) に共同調査が依頼された。この共同調査の結果が、さきにふれた予備調査報告であるが、これには、教育計画局の設置と集中的な中等教育研究の実施を中心とするいくつかの勧告がふくまれていた。これに応じて、1963年11月には「教育計画局」(Educational Planning Office) が設置され、それが後期計画の修正にも参加することとなった。また、中等教育研究については、同じく教育計画局によって、1964年、そのための予備計画が策定され、タイ政府に、AID、ミンガン州立大学が協力して、11月から開始された。その報告書は、1966年に出されたが、その中には、「文部省は、タイにおける人的資源とマンパワーの開発の必要性にかんがみ、中等教育に高い優先順位が与えられるべきであると信じている<sup>(37)</sup>」と、書かれている。また、この報告書で注目すべきは、それまで併行して試みられてきていた総合制学校の実験を念頭におきながら、旧来の各種の中等学校を、特に下級中等学校段階においては、必修、選択、及び準備的職業教育を与える総合制学校を基本としたものへ転換するよう勧告していることである<sup>(38)</sup>。同時に、この報告書は、上級職業中等学校については、その必要性が明らかであるときにはこれを存続させ、かつ可能な範囲でできるだけ総合制学校の下級中等段階修了者を収容するよう勧告している<sup>(39)</sup>。

ちなみに、タイに総合制学校が導入されるに至った最初の契機は、1949年に訪れたユネスコの教育調査団の調査によるものであった。同調査団は、その報告書の中で、タイの学校においては、中途退学 (drop-out) と欠席が極めて多い事実を指摘し、その原因は、カリキュラムの硬直性と形式性にあるとした<sup>(40)</sup>。そこで、1951年、ユネスコの財政援助により、チャチョエンサオ実験学校 (Chachoengsao Pilot Project) が開設され、それが好ましい結果を示していると判断されたため、さらに1954年に Cholburi 実験学校 (Cholburi Pilot Project) が追加された。しかし、1955年、ユネスコの援助が打ち切られたことによって、これらの学校は旧来の普通中等学校に復帰していた。その後1960年、当時文部大臣であったマラルク (M. L. Pin Malkul) がヨーロッパ視察を行った結果、同年の国民教育制度とは一応関係なく、東北部コラート (Korat) の女子普通中等学校スラナリー・ウィッタヤ (Suranaree Wittaya) を母体として新しいプロ

プロジェクト校が開設され、続いて1963年にも、同じくコーラの男子普通中等学校ラヂシーマ・ウィッタヤライ (Rajseema Wittayalai) を母体として二番目のプロジェクト校が開設された<sup>(41)</sup>。第1次開発計画の後期計画書においては、これらについて、「地方管区の総合学校を試験的に開設し、もしそれが効果があれば、中等学校制度の中に恒久的に統合するであろう<sup>(42)</sup>」と述べている。1965年に至ると、「中等教育課」(Secondary Education Department) の中にプロジェクト・オフィスが設置され、また、第2次社会経済開発5ヶ年計画(1967~71年)に対する方針を決めるため「総合制学校委員会」(Committee for Comprehensive School) が設けられた。同委員会は、数回にわたる検討会の末、2つの実験学校は成功をおさめていると判断して、プロジェクトの拡大を勧告した。そして、この勧告は、1966年に出された中等教育研究の報告書においても支持され、文部省もこの勧告を原則的に受け入れた<sup>(43)</sup>。また、これに伴い、この予算面の問題は、「教育改善のための借款計画に関する委員会」(Committee on the Loan Programs for the Improvement of Education) の検討に付されることとなった。同委員会は、その際、カナダ政府から借款が供与される可能性のあることにかんがみ、「中等教育課」の中に、「教育計画局」の局長を議長とし、「予算局」(Budget Bureau)、(技術経済協力部) (Department of Technical and Economic Cooperation)、「大蔵省」(Ministry of Finance)、「教員養成課」(Teacher Training Department)、「国家経済開発庁」、「中等教育課」の各部局のメンバーからなる分科会を設けて、申請の具体案作成に取り組んだ。この申請の具体案は、「教育改善のための借款計画委員会」によって承認され、カナダ政府に送付された。これに応じて、カナダ政府は、借款供与の可能性を調査するため、まずアルバータ大学の教育学部長を代表とする3名の調査団をタイに派遣し、1967年5月、正式に借款供与協定調印の運びとなった<sup>(44)</sup>。一方、タイ政府は、同年4月、このプロジェクトの実施に正式承認を与え、5月の協定調印をまって、最初の8校をスタートさせたのである。1967年に実施に移された第2次開発計画の計画書には、次の様に述べられている。

「中等段階においては、努力の重点は、総合制学校の拡張に置かれる。生徒は、それによって、実用的学習とくに職業教育を与える上級職業中等学校へ導かれるであろう。同時に、その普通中等教育の水準も、大学準備教育としての要件を満す様に強化される。世界銀行は、職業教育改善プロジェクトに対する借款供与に承認を与えた。総合制学中等学校に対するカナダ政

府の援助を補うために、追加投資がなされるであろう<sup>(44)</sup>」

すなわち、第2次開発計画においては、総合制学校の拡張と中等職業教育の改善が、教育計画の重点施策とされるに至ったのであった。

以上、タイにおける総合制学校導入の背景についてみてきた。さて、それでは、この総合制学校の教育は、その後いかなるプロセスを経つつあるのであろうか。以下、この問題に焦点を絞って分析を加えてみることにしたい。

#### 註)

- (1) イギリスは、すでに1824年、オランダとの協定によりマレー半島を勢力下におさめ、また、1824年、1852年につづく1885年の第3次ビルマ戦争によって、タイの旧敵ビルマの全域を支配下においた。他方、フランスは、1858年、サイゴンを中心に植民地の樹立に成功し、1887年には、カンボディア、ラオスをふくむフランス領インドシナを組織した。この間、タイは、マレー半島の領土をイギリスに、カンボディア、ラオス国境の領土をフランスに、それぞれ奪い取られている。なお、チュラロンコン王が即位した翌1869年には、スエズ運河が開通した。
- (2) この条約は、第1次大戦参戦を経て改正されるまで存続し、王室財政を大幅に制約し続ける。
- (3) その背後には、ボーリング条約と同類の条約を、フランス等他の諸国とも結び、それによって諸勢力間のバランスをとるという功妙な外交もあった。
- (4) チュラロンコン王の即位以降数年間は、王が若年のため摂政政治がなされた。そして、この間には、老人貴族、摂政、王等を中心に派閥が形成され、保守と革新の間の内紛が続いた。David K. Wyatt, *The Politics of Reform in Thailand: Education in the Reign of King Chulalongkorn*, Yale University, 1969. P. 44 参照。
- (5) William J. Siffin, *The Thai Bureaucracy: Institutional Change and Development*, East-west Center Press, 1966, p. 16 及び p. 22
- (6) Kenneth Perry Landon, *Siam in Transition: A Brief Survey of Cultural Trends in Five Years since the Revolution of 1932*, Oxford University Press, 1939, p. 11
- (7) この点については、駒井洋著「タイの近代化」、日本国際問題研究所、昭和46年、p. 44~p. 51を参照。
- (8) タイにおいては、1662年にフランス人カトリック僧が布教を開始しているが、布教の目的そのものは、その後においても十分達せられなかった。ただ、1830年以降多く渡来したアメリカ人宣教師が、タイの近代学校設立に果たした役割は大きかった。なお、このスアン・アノンド学校においても、キリスト教の布教は厳しく禁じられた。Kenneth E. Wells, *History of Protestant Work in Thailand*, Church of Christ in Thailand, 1958 をみよ。
- (9) 行政機関からの求人が多いため、途中で官吏になるものが多く、そのため官吏の質が低下する傾向にあった。この試験制度は、これを防止するためのものであった。
- (10) David K. Wyatt, ., op. cit., p. 121
- (11) このことは、当時教育顧問をしていたキャンベルも指摘している。J. G. D. Campbell, *Siam in the Twentieth Century: Being the Experiences and Impressions of a British Official*, Edward Arnold, 1902, q. 245 なお、絶対王制下の行政機構には、法律顧問や財政顧問の形で多くの外国人が浸

- 透し無視できない影響力をもつていた。1909年のぼあい、その総数は319人で、この中30人以上が教育関係であった。  
William J. Siffin, *ibid.*, p. 96
- (12) このほか、中等教育として、英語・タイ語両用の8年制中等教育（下級4年、上級4年）が併設された。
- (13) J. G. D. Campbell, *ibid.*, p. 244
- (14) 同年には、バンコク市内のマハナパラム寺（Wat Mahanapharam）に、「基礎教育」のためのモデル学校が設けられ、それを契機に同類の学校が増えていった。
- (15) David K. Wyatt, *op. cit.*, p. 372 及び p. 387
- (16) David K. Wyatt, *ibid.*, p. 356 及び p. 372
- (17) 以上のような寺院学校のあり方については、あるタイ人の1895年頃の思い出話として、次の文献に記されている。  
Kenneth Perry Landon, *op. cit.*, p. 107
- (18) Aree Sunhachawee, 'Evolution in Curriculum and Teaching' (Education in Thailand: A Century of Experience, The Department of Elementary and Adult Education, Ministry of Education, Thailand, 1970, p. 105) 参照。
- (19) たとえば、1932年ターデターの声明文及び当時の新聞バンコク・タイムズ (Bangkok Times) の記事をみよ。Kenneth Perry Landon, *ibid.*, p. 11 及び p. 23
- (20) Kenneth Perry Landon, *op. cit.*, p. 18~p. 24
- (21) Kenneth Perry Landon, *ibid.*, p. 12 及び p. 17
- (22) これは、王室、貴族、官吏に、土地の所有権は与えないが、その位階・官職にある期間その用益権を与える制度であって、奴隷と自由民の労働に支えられていたといわれる。1902年に奴隷解放がなされ、1928年にこの制度も廃止された。
- (23) このことに関しては、William J. Siffin, *op. cit.*, p. 8 及び David A. Wilson, *Politics in Thailand*, Cornell University Press, 1962. p. 50~p. 51 を参照。
- (24) A Research Project of the Columbia University School of Law, *Public Development Financing in Thailand*, 1963, p. 103
- (25) The International Bank for Reconstruction and Development, *A Public Development Program For Thailand*, The Johns Hopkins Press, 1959がそれである。
- (26) 外務省経済局アジア課、「タイ国経済開発計画（1961-63-66）」、昭和37年、及び外務省アジア局南西アジア課、「タイ国経済開発後期計画（1964-1966）」、昭和39年の訳書がある。
- (27) Swat Chongkol, *An Historical Sketch of Thai Education Administration: Evolution of the Administrative Organization*, (Education in Thailand: A Century of Experience, *ibid.*, p. 78)
- (28) Aree Sunhachawee, *op. cit.*, p. 102
- (29) Swat Chongkol, *op. cit.*, p. 80
- (30) 外務省経済局アジア課, 前掲書, p. 27
- (31) 外務省アジア局, 前掲書, p. 29
- (32) 外務省アジア局, 前掲書, p. 153
- (33) 外務省アジア局, 前掲書, p. 157~p. 158
- (34) Amnuay Viravan, 'Trends in the Thai Economy' (M. Rajaretnam and Lim So Jean eds., *Trends in Thailand*, Singapore University Press, 1973, p. 81)
- (35) この報告書の概要は、天城勲編、「タイの経済発展と教育計画」, アジア経済研究所, 昭和41年, p. 245を見よ。
- (36) 外務省アジア局, 前掲書, p. 158
- (37) Research Committee on Secondary Education and Human Resource Development in Thailand, *Current and Projected Secondary Education Programs for Thailand: A Manpower and Educational Development Planning Project*, Educational Planning Office, Ministry of Education, Thailand, 1966. p. 7
- (38) *Current and Projected Secondary Education Programs for Thailand*, *ibid.*, p. 174
- (39) *Current and Projected Secondary Education Programs for Thailand*, *ibid.*, p. 173
- (40) Sargent, John, Sir, *Report of the Mission to Thailand*, 1950, p. 59
- (41) *Comprehensive Movement in Thailand*, Department of Secondary Education, Ministry of Education., p. 1~p. 2
- (42) 外務省アジア局, 前掲書, p. 157
- (43) これについては, "The Feasibility Study in Relation to a Comprehensive School Project in Thailand", "Loan Agreement-Comprehensive School Project in Thailand-", "Memorandum of Understanding, Canada-Thailand, Comprehensive Project," の文書があり, 教育計画局により印刷され冊子にまとめられている。
- (44) Government of Thailand, *Summary of the Second Five-Year Plan (1967-1971)*, National Economic Development Board, Office of the Prime Minister, Thailand, p. 33

(以下次号)