

アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

相 良 惟 一

- 1 序 言
- 2 アジア諸国における義務教育の現情
- 3 義務教育の振興方策（カラチ・プラン）

1 序 言

現在、アジア諸国の直面している問題のひとつは何かというと、それは疑いもなく各国における人口の膨脹に見られるところの人口問題であろう。ここにいうアジア諸国とは、国連関係の機関の用法に従い、西はイランから東は日本までの国を指す。この地域は面積においては世界の6分の1を占めているのにすぎないが、その総人口は1956年においては14億6千万人であり、これは世界総人口27億あまりの53パーセントに当たる。この地域には、6億の中共、4億のインド更に9千2百万の人口を有する日本等が含まれており、人口問題は最も深刻な様相を呈している問題であるといえよう。

人口問題は、重大な政治、経済問題であり、社会問題であるが、それは同時に重要な教育上の問題でもある。なぜならば、特にアジア諸国のように、現に擁している膨大な人口に、かつまた年々大幅に増加していく次代の国民に、教育の機会を与えるということは、まことに重要であり、かつ例えようもなく困難を伴う問題であるからである。

このように、重要な意義を持つアジア諸国における教育問題に対し、まず各国自体が最近払っている努力、特にユネスコのような国際機関が行なっている援助協力は、目覚ましきばかりのものがある。東南アジア諸国における過去10か年間の教育振興のあとは、ある意味においては、最近の世界教育史をかざる最も顕著なできごとのひとつであるといって差支えなからう。これらの国は、二、三の例のみを除き、いずれも世界第二次大戦以降、独立を勝ち得た、新興の意気高らかな国家である。したがって、これらの国においては、ことごとく民族自主独立ないしはナショナリズムのかけ声が高い。由来、ナショナリズムの高揚は、必然的に教育の振興と結びつく。アジア地域の国々では、国民教育の振興こそ、独立の完遂、そして一般生活水準の向上に不可欠な要件であると考え、教育振興はいわばどの国にとってもひとつの合い言葉のようなものになっている。これらの国は一応、初等、中等、高等の各段階の教育にそれぞれ力を入れているということができよう。なぜならば、大部分の国はかつて長い間、列強の植民地であったのであり、その間教育的には概して空白状態であったからである。また、現在国民の70~80パーセントまで文盲である関係上これらの人々に読み書きを教えることも大変困難な仕事だし、これとともに、文盲の

根本的絶滅策としての初等教育は、何よりも重点を注いでいるところである。また、中堅指導者や技能者を養成する中等教育も必要であり、特に旧支配者である、かつての本国の指導者を追い払ったあとの真空状態をみたすための、指導者や官吏の養成を任とする高等教育もゆるがせにできないところである。

新しく独立した新興国家のつねとして、なすべき施策は山積しているにもかかわらず、アジア諸国の教育に対する熱の入れ方は、それこそ尋常一様ではないが、特にその中で、いずれの国も第一にプライオリティーをおいているのは、初等義務教育であるということは争いのないところであろう。そして、若干の国は既に相当の成果をあげているが、大部分の国は依然として教育の方面においても、いわゆる低開発状態である。その最大の理由は、人口の急激な膨脹に教育施策が追いつきかねるということや、他の政治、経済関係の仕事が急務のため、教育にじゆうぶん手がまわりかねるということ、特に最も大きな理由としては経費の不足すなわち財政不如意ということがあげられるであろう。

このような関係から、ユネスコの如き国際機関や外国政府またはその私的団体例えばロックフェラー財団等による、いわゆる対外援助ということが強く要請されてくる所以である。特に、ユネスコのこれらの国の教育振興のための援助は、あるいは教育使節団や専門家等の派遣による技術援助や、会議の開催、奨学金の交付、資材の提供といったような種々の形式の下において行なわれてきている。最近、すなわち1959年12月末から1960年1月9日までパキスタンのカラチで開催されたアジア諸国の初等義務教育のための各国代表者会議というのも、ユネスコのアジア地域義務教育振興に関するキャンペーンのひとつにはかならなかった。幸にしてこの会議に出席する機会を得たわたくしは、これから、アジア諸国の義務教育の現況を述べ、かつ、右のカラチにおける会議において採択されたアジア地域の義務教育振興方策—これはユネスコにおいて、現にカラチ・プランという名称を付された—について概略を述べることにしたい。

2 アジア諸国における義務教育の現情

ここでアジア諸国というのは、一応西はイランから東は日本までの各独立国17カ国を指すと了解されたい。そしてまた、国連やユネスコの未加盟国である、北鮮、中華人民共和国、北ベトナムは含まない。なお、数字は特にことわらない限り、最近すなわち1959年度の数字であると承知されたい。

(1) 義務教育の普及度 アジア諸国の義務教育がどの程度において普及しているかを明らかにするため、義務教育に関する就学率、学校の分布状況などの点について、まず数量的な比較を行なうこととしよう。

イ 就学率 義務教育の普及度を端的に示す第一の要素はその就学率である。いうまでもなく、ここにいう就学率とは学令児童が実際どの程度まで現実に学校に入学しているかということである。わが国はアジアにおいてはもちろん、世界においても有数の就学率の高い国であることは知

相良：アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

られており、昭和31年度において99.89パーセントという高率を示している。しかしながら、アジアにおいて日本に迫ろうとしている国がでてきたことは注目に価する。それはセイロンであって96.4パーセントであり、次にタイの95パーセントがある。これに反して、就学率の最も低い国はネパール（9.7パーセント）であり、これに次ぐものは、11.8パーセントのアフガニスタンがある。いうまでもなく、就学率は後日、文盲の多寡に直接関係するのであり、この意味からいっても就学率を重要視することは当然である。

ロ 学校数ならびにその分布状況 初等義務教育の普及度を示す他の材料として、どのくらいの数の小学校が存在し、その分布状態がどのようになっているかを見る必要がある。絶対数からいうならば、最も多数の小学校を有しているのは、インドである。すなわちインドは1957年度において287,298校であり、次はパキスタンの43,087校（1958年度）、インドネシアの33,839校（1959年度）、フィリピンの29,194校（1959年度）であり、その次は27,073校（1959年度）の日本である。学校数の最も少ないのは、アフガニスタンの803校（1959年度）である。

いうまでもなく初等義務教育の進展は、単に学校数の多寡のみならず、それと面積の相関関係すなわち、どの程度の広さの地域に施設が存在するかということ考慮に入れなければならない。一般に小学校は、児童の通学可能な範囲の地域に存在することを要する。そしてここに通学可能な範囲とは、せいぜい1キロメートルから最大限度3キロメートルまでぐらいの距離ではなからうか。ユネスコの調査によると、その国の総面積と小学校数との比例すなわち、1小学校がカバーする面積は、最大はアフガニスタンの312平方マイルであり、最小はセイロンの3.2平方マイルであって、わが国のそれは5.2平方マイルで、セイロン、フィリピン、インドについて第4位である。

ここで別の見方として、学校数と人口との相関関係を調べてみることも義務教育の進展ぶりを知るよすがともなる。これはひとつの小学校がどのくらいの人口をカバーするかということである。すなわち、1小学校があまりにも多くの人口をカバーしているとするならば、その国の義務教育の普及はまだまだの状態であるといわなければならない。さて実際の数字はどうなっているかという、1校のカバーする人口数の最大は、これまたアフガニスタンであって、14,944人、第2位は韓国の4,706人、第3位はネパールの3,833人、次に日本の3,306人がくる。最少はタイの892人である。

上にあげた数字は、もちろんいうまでもなく1校当たりの収容児童数を示したものではないのであって、単に初等義務教育施設の整備供給という観点からの考察にすぎない。

(2) 義務教育に関する規定 各国における初等義務教育施設は、いうまでもなく制度として存在する以上、一般的にいうと種々の法規によって規定されていることが普通である。アジア諸国ではネパールなど少数の例を除くと、いずれも初等義務教育に関する規定をそなえている。しかし規定が存在するという事は、必ずしもその規定が完全に行なわれているということを意味するものではない。例えばアフガニスタンの如き、学校が存在している地域においてのみ義務教育

が実施されているのにすぎない。また、カンボジアにあっては、学校の数が非常に不足している
ので、義務教育の実施にもこと欠くという有様である。このような例は、まだまだ他の国々にも
見いだすことができる。要するに、アジア諸国における当面の大きな問題は、義務教育に関する
規定を制定することよりも、就学を希望することもたちの強い要請にこたえて、学校をまず設置
することであるといわれている。しかし、それにしてもまず義務教育に関する規定を整備確立す
ることは何よりも重要なことであり、規定をまだ持たない国はまずこれを定め、次に折角のこれ
らの規定を単なる机上のプランにすぎないといわれぬよう最大の努力を払うべきであろう。

特にここで述べなければならないことは、アジア諸国の大部分は新興独立の国であるが、その
関係上新しい憲法を持ち、そしてその新しい憲法中の教育に関する規定すなわち教育条項の中で
言い合わせたように義務教育について言及しているということで、例をあげれば、アフガニスタ
ン、イラン、インドネシア、インド、韓国、ラオス、ネパール、パキスタン、フィリピン、タイ
等がそれである。なお、新興国とはいえないが、わが国や台湾がそれぞれ義務教育に関して直接
憲法中に規定を設けていることはここにいうまでもなからう。

(3) 義務教育の年限 アジア諸国の義務教育年限は従来あまり長くはなく、大体3年からせい
ぜい5年であった。しかし、世界共通の現象である義務教育の年限延長はこの地域においても例
外なく見られ、現在では最低4年、最長は6年、場合によっては7年と延長を見ている。すなわ
ち、ビルマ、インド、パキスタン、タイは一般に4年であるが、これはいずれも、近く1年延長し
5年になろうとしている。また、現在既に国際水準なみの6年の義務制を持っているところもカ
ンボジア、セイロン、インドネシア、韓国、マラヤ、フィリピンと相当存在する。なおまた、都
市と農村とで義務教育年限が異なるところもあり、その例としてイランがあげられる。これは、
イランでは一応6年の義務制をとっているものの、これを更に前期4年課程と後期2年課程とに
分け、農村地域では一般に前期4年課程のみしか設けられていないのである。タイは上に述べた
ように4年であるが、徐々にその上に3年の継続コースが設けられようとしており、このコース
が一般的になれば義務教育を7年に延長しようと計画中である。インド、パキスタンはともに5
年の義務教育年限を持っているが、いずれもこれは不じゆうぶんであるとして、できるだけ早い
機会に8年に一挙延長する考えを持っている。

現在、アジア諸国で論じられていることは、まず現在の年限は妥当であるかどうか、延長の必
要があるかどうかということ、第二には全課程を単一のコースとするか、あるいはこれを二分す
るかというようなこと、更にもし二分すると、その区分のやり方いかんというようなことである。

なお、特筆すべきことは、セイロンは最もこの点において長足の発展をとげ、6年の初等義務
教育施設の上に更に3年の初級中等教育コースが存在し、合計9年の義務教育年限を持ち、また
相当高率の就学率を示し、日本について義務教育制度の整備されている国として注目をあびてい
る。

(4) 学令の期間 義務教育年限の延長の傾向は必然的に学令すなわち義務教育学校に入学し、

修了するまでの期間の延伸という現象をもたらしている。学令の始期の最も早いのはセイロンで5才から始まる。一般には、わが国と同じく6才が普通であるが、インドのように7才、インドネシアのように8才のところもある。また学令の終期は11才から14才とまちまちであり、これが長くなる傾向があることは前に述べたところである。なるべく長期間、児童を学校にとどめておこうとする傾向は、終期を延長するということになるのは当然である。最近、ほとんどすべての国においては終期を12才にしようとする努力が見られる。

ここで義務教育の年限および学令の問題と密接に関連することで、アジア諸国の大部分に見られる好ましくない現象がある。それは学級停滞(Stagnation)および中途退学(Westage)という問題である。学級停滞とは何かというと、児童がひとつの学級に1年以上留まって進級しないことであり、中途退学は一応義務教育施設にはいったものの、卒業を待たずして途中で退学、離脱してゆくことをいう。前にも述べたように、義務教育に関する規定も未整備の状況にあるアジア諸国では、以上のふたつの現象は非常にしばしば見いだされる場所であり、いわば一種の共通の病弊である。もちろん、右のふたつの現象について、その正確な数字はなかなかつかみ難いところであるが、このような現象が解決されない限り、義務教育の満足すべき進展は望まれないところであろう。これらの現象がどのように見られるか具体的な数字をあげてみよう。例えばインドでは、約1,028万の第1学年就学児童が最終学年たる第5学年で約185万に減少し、またラオスでは第1学年27,564人が最終学年では、わずか3,147人になってしまうという有様である。このような例は、いささか極端であるとしても、最もましと見られる国でもセイロンの当初の入学児童約40万が最終において15万6千となり、韓国においては71万が59万に減少する。幸にしてわが国ではこのような現象はほとんど見られないところであり、上級になるに従い、ごくわずかの長欠児童が存在するのにすぎない。日本以外の他の諸国において見られる以上のような現象は、いうまでもなく義務教育の完全な履行以外にその解決策はないものと考えられる。

(5) 義務教育の目的および内容 アジア諸国の初等義務教育の目的ないしはその目標に関し、今や本質的な転換が見られつつあるといわれている。すなわち、わが国のように、もはや文盲が事実上絶無に近い国は別として、これらの国には、あるいは国民の7~9割、少なくとも半数ぐらいが文盲の状態にあるという特殊事情が存在する。このようなことが主たる理由となって、これらの国における初等義務教育の目的ないしは目標は伝統的に、単なるスリーアールズ(3R)の学習と読み書き能力の付与という点に集約されていたのである。しかしながら現在においては、このようなことは初等教育の第一ステップの問題にすぎないのであり、児童全人格の調和に富んだ発展であるとか、国家の進展に効果的に参与するための準備的教育というようなことが初等義務教育の目標として掲げられなければならないと次第に考えられてきて、ここに初等教育の目的、目標の転換ということが強く意識されてきた。また、各国における初等教育の目的について一言しなければならないことは、民族主義やナショナリズムの意気高らかなこれらの国において特に民族の連帯性や国家意識の強調というようなことが強く取り上げられていることである。しかしながら他

方において、徐々ではあるが、国際理解ないしは国際協調の精神の醸成鼓舞というようなことも取り入れられてきていることも見逃すわけにはゆかないであろう。

なおまた、以上述べた初等義務教育の目標や次に述べる内容の変更は同時に義務教育の年限の延長と因果関係が存在することも指摘されるべきであろう。

以上に述べた教育目標の変更は、いうまでもなく教育内容すなわち学校におけるカリキュラムに直ちに影響をおよぼしてくる。また、この地域における初等教育のカリキュラムに関する他の問題は、いかにカリキュラムの内容を地域の欲求に適合させ、地域の要望にこたえようかということである。この点から特に現在ふたつの実験的教育計画が相当の成果をおさめていることを指摘しなければならない。すなわちインドにおける基礎的教育 (Basic education) とフィリピンの地域学校 (Community school) であり、更に類似のものとしてイランおよびタイにも実験的計画が存在することである。インドの基礎的教育とは教育活動がすべて児童の生活を中心として営まれるという意味で、全く地域性ということに指向されている。ここにおいては手芸、工作というような教科に特に重点が注がれる。フィリピンの地域学校は学校がその存在する地域の生活というものと密接に結びつき、またそれとの同一化がもくろまれているのである。すなわち、学校は常に地域の要求にそいつつ、そして地域の発展に貢献することもを教育するのである。

次に各国のカリキュラムの内容を調べてみると、例外なく国語あるいは言語の教育に大きな重点を注いでいることが認められる。もちろん初等教育である以上、国語、算数の如き基礎学科に重きをおくことは当然であるが、特に地域の特殊性として語学の習得に相当の時間をさいているということは著しい現象である。国語など語学の教育に力を入れると、いきおいこどものこの方面における負担は相当重くなる。その最も甚だしい例はネパールである。この国においては小学校の児童は5つの言葉すなわちネパール語、第2ネパール語、ヒンディ語、サンスクリット、初歩英語を同時に学習しなければならないのであって、実に児童は小学校における全時間数の4割から8割までを単に語学の学習にのみ費やさなければならないというわけである。またマラヤでは、マライ語を常用語としていない児童例えば中国系の児童は、学校で中国語を勉強するほか、マライ語および英語の3国語を習うというわけである。単一の国語のみしか有さないわが国や韓国は、こういう点からいうと、まことに幸福なことであるが、アジア諸国は一般に数カ国語を公用語として有する例も多く、語学問題は学校教育上も大きな問題となっている。このように言語の多様複雑なことに悩む例も多く見られ、総体においてアジア諸国の義務教育の進展を阻むひとつの要因として言語の複雑多様性ということは注目されてよい現象である。すなわちこの問題は2個の問題を提起する。ひとつは被教育者たる児童の側における問題と、他には学校経営ないしはその教育活動の面における困難性である。前者の問題については既に述べたが、後者すなわち学校側においても言語の問題は相当困難な事態を惹起する。すなわち学校においてはそれぞれ1言語ごとに教員を配置しなければならないし、また言語が異なるに従って、おのおのその言語による教科書や教科を用意しなければならないという面倒が発生するのである。せめてこれが大学である

相良：アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

ならば、英語またはフランス語という媒介物によって教授し、教科書も英、仏語のものを使用すればよいが、小学校においてはそうはいかないところに悩みがある所以であり、これは国語を単一にすれば解決することであるが、早急にこれに踏みきることなかなか困難である。

次にカリキュラム自体の問題に戻り、言語の問題のほかにも、もうひとつ、国により相当の差異が見られる宗教教育および道徳教育の問題について述べよう。一般に回教国と見られているアフガニスタン、イラン、マラヤ、パキスタン、インドネシア、それにセイロンなどは宗教に関し公立小学校において教授を行っており、これに反して宗教科をカリキュラムのうちに持っていない国々、例えばカンボジア、ラオス、フィリピン、ベトナム、タイ等は道徳科を持っていること、わが国の場合と同様である。

図画工作に関しても各国は相当異なった取り扱いをしている。すなわちある国では相当これに重きをおき、他の国々では必ずしもそうではない。その理由は設備や備品の不足不じゆうぶんに帰されることが多い。また、地理、歴史、公民等を日本の如く社会科というような名称のもとに1科目として取り扱っている国もかなり多く、インド、韓国、フィリピン、タイなどがそれである。なおまた自然研究、物理、保健衛生等を一般理科あるいは自然科学と一括してよんでいる国もある。

(6) 小学校における教科書 アジア諸国において教科書の問題はいろいろな意味で相当重大な問題である。まずその問題の第一は教科書用紙の不足であり、義務教育の普及を阻害する要因のひとつになっている。皮肉なことにアジアは用紙の原料は豊富であるが、製紙業の未発達のため、供給が需要に応じきれず、特に大量廉価という条件を持つ教科書用にまでなかなか出廻らないというわけである。次に第2の困難は前にも述べたが、教科書に用いる言語の問題である。かつての植民地時代のように、アジア諸国では現在、英語、フランス語、オランダ語といったような仲介の言語を使用して教科書を編集するわけにいかない関係上、自国語が一種類ならばともかく、2カ国語以上の場合、非常な困難が伴うのである。第3の問題は、教科書のはん布の問題である。各国において貧困家庭の児童に教科書の無償給与を行ないたくても、これには相当の困難を伴う。また一般家庭にとっても、教科書の代価はかなり大きな負担である。第4は、より根本的な問題であるが、執筆者その他の関係もあって、良い教科書があらゆる教科の分野を通じてなかなか得難いということである。

しかし他方において、種々の障害をこえて独立早々であるのにもかかわらず、既に相当良質の教科書を相当廉価で刊行している国もないわけでもない。なお、また、現にアフガニスタン、イランのように全児童に対し教科書の無償給与が実現している例もあり、なおビルマにおいては児童に教科書を貸与する制度をつくり、あるいはインド、韓国の如きは貧困家庭の児童に教科書を支給している。

(7) 児童の成績の評価 この地域における各国の小学校において、各学年の課程の修了または卒業を認めるのに当たって、どのような成績評価の方法を採用しているのだろうか。わが学校教

育法施行規則第27条の規定によると、これは児童の平素の成績を評価して定めるということになっている。それでアジア諸国でこの点はどうかという、まず各学年の課程の修了を認めるのに当たって何らのテストをも行なわないで自動的に進級させているのはマラヤのみで、他はいずれも定期的なテストを行なっているのである。なおまた興味あることは、セイロン、ネパール、フィリピンを除きいずれも国家が小学校卒業試験なり、あるいは中等学校入学資格検定試験というようなものを実施していることである。

(8) 学校給食，児童に対する保健衛生施設および特殊教育施設 まず学校給食を大々的に行なっているのはセイロンであり、Care 物資であるミルクと小麦粉により無償の給食を行ない、現在全児童 200万のうち4分の3すなわち 150万の児童がその恩恵を受けている。またインド、韓国、フィリピン等においても学校給食が実施されている。

小学校児童の保健衛生施設については、この地域においては必ずしも満足すべき状態にはない。わずかに若干の国において、しかもそれも都市区域における学校に辛うじて見るべきものが存在するにすぎない。すなわちこれらの区域においては定期的な健康診断が行なわれている。この種の施設の発展が最近著しく見られるのはイランであり、首府のテヘランおよびその周辺の地域に 72のスクール・クリニックがあり、これは児童の医科歯科の診療施設でイランの全児童数の約3分の1はこの恩恵をこうむっているのである。フィリピンにおいても健康教育ということに力が入れられ、教員も特にこの方向の指導を行なっている。

精神薄弱児や身体不自由児に対する施設もこの地域において徐々に見られるに至っている。しかし一般の児童に対する施設すら不じゆうぶんであるこの地域において、これらの特殊教育施設が第二義的に取り扱われているのはいうまでもなからう。それでまず必要とされているのは、この種の教育にたずさわる教員の養成であり、また特殊教育を施す若干のセンターの設置であろう。

(9) 小学校の設備，施設 この地域の義務教育がまだまだ全般的にいうならば未発達の状態にあるのは、小学校の設備，施設がまだ整備されていないことに一端の原因が存在する。

まず、この地域にある国々において、誰が小学校の建物や運動場などの施設や設備の設置主体であるかということ述べよう。若干の国では国家自らがその責任を負うことを建前としている。次に地方公共団体が設置するものとなっている国々、あるいはまた国と地方公共団体の両者が相ともに責任を持つことになっている国々と、やり方が様々である。それで以上の3つの方式にどの国々が属するかというと、アフガニスタン、イランは第1のカテゴリーの中に入れることができ、これらの国においては小学校の施設は国が設けるものすなわち国の営造物ということになっている。ビルマは第2のカテゴリーに属し、小学校は地方公共団体が設置管理するところとされ、従って設備一切は地方公共団体が負担し、国家は少額の補助金を交付するにとどまる。これに反し、インド、パキスタンは第3の方式を採用しており、国は学校の設備、施設の基準を定めたり、全体の企画を立てるのみで、地方公共団体は右の企画、基準によって学校の建物や設備に関する実際の事務を行ない、その経費は国、地方公共団体の両者で分担するのである。アジア地域の多数

相良：アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

の国はこの方式の例になっている。一般的傾向としてこの地域の国々にあっては、第1の国家が全責任を負うやり方より、第2の地方公共団体の事務とする方式や、もしくは第3の国、地方公共団体の両者がそれぞれ分担をきめて関与するやり方に移りつつある。

他の、学校の設備、施設に関する問題は、この地域における学校の土地建物がまだ本来の目的のために設けられたものでなく、あるいはまた自己が所有するものでもなく、他の用途のために過去において設置されたものを、一時転貸借している例がかなり見られるのである。例えば寺院、教会などを学校として使用している例がそれであるが、このような事態が生じた理由はいうまでもなく、最近の教育進展の動きに学校の施設が歩調を合わせることが困難なのであり、他の用途で建てられたものを一時応急処置として用いざるを得ないというわけなのである。次に右の転用の場合も有償と無償の場合があるが、有償で借りている場合でもその建物は学校施設としては満足な状態でない場合が多いが、特に無償で借りている場合、その不都合さは甚だしい。なぜならば、このような場合、その建物は仏教や回教の寺院、僧院の建物がそのほとんどすべてであるからである。例えばアフガニスタンでは、自己所有の学校施設はわずかに全体の40パーセントにすぎないのであり、20パーセントは政府所有の建物を一時借用し、残余の40パーセントはことごとく回教寺院もしくは民間の建物を一時借用しているという次第である。またセイロンでは全校の52パーセントは本来そのために建設されたものであるが、残りの48パーセントは民間の力で建てられたものであるといわれる。この国では毎年150万づつ増加する就学児童を収容する建物のため対策に窮心し、文部省に特別の部局を設けている。なおインドでは、20パーセントが本来の目的のために設置されたものであり、30パーセントは他の用途で建てられたものを一時借用しており、残りの50パーセントは寺院等の転用であるとされている。同様にインドネシアでも政府所有の学校施設は全体の4割余にすぎないという実情である。

前に述べたように、いずれの国々においてもおびただしい学校建築物の不足が共通現象として見られる結果、二部授業、甚だしい場合は三部授業すら行なわれているというような有様である。なおまた、図画工作、理科、音楽等の特別教室も当然のことながら非常に貧弱なのである。

(10) 教員 学校の物的要素である設備、施設について述べた以上、その人的構成要件である教員についてその実情を語る必要がある。まずアジア地域の諸国では各種の教育の急激な進展の結果、大体においていづこも同じ教員の不足という深刻な事実と直面しているといつてよかる。それで教員の確保ということが大きな問題であるが、これについては教員がどのように養成されているかということから始めなければなるまい。各国においてはそれぞれ一応、義務教育に従事する教員の養成施設を設けているが、その施設の程度すなわちその施設に入学する資格やまたその施設の年限などは各国それぞれ異なっており、必ずしも一様ではない。最低の入学資格を定めている国々は、カンボジア、インドネシア、ラオスであり、これらの国では6年課程の小学校修了が一応の入学資格とされているが、ラオスの如きはそれでも養成施設に入学志望のものを集めるのに困難を感じているといわれる。なぜならば、ラオスにおいては、6年課程の小学校そのも

京都大学教育学部紀要 VI

のが極めて少数であるからである。教員養成施設への入学資格は右にあげた例を除き、一般には中等学校を卒業していることが求められ、かつその養成施設の最短期間のもので2年のコースを持っている。それでアジア地域の国々では初等教育、中等教育の全コースを通算して最少限度10年であり、その上また2年の養成施設で教育を受けるのであるから、小学校教員になるには、どのように短かくても12年のスクーリングは必要とされているわけである。わが国のように、12年の教育を受けた後、大学に入学し、2年もしくは4年の教育を受けた後に教鞭をとるとするのは、極めて長い方であろう。

次に教員の養成施設の量的方向の考察であるが、アジア諸国の教員養成施設数、そこから卒業して教育界にでていくものの数の如きは必ずしも樂觀を許さないものがある。その甚だしい例をあげると、前に述べたラオスには教員養成施設はわずかに1校で、そこで養成されるものは年間50人にすぎない。比較的良好な条件にあるのがインドで施設数916、毎年の養成数6万、インドネシアは施設が755で年間3万の教員がうまれうるといふ。しかし一般に小学校教員の需要供給は著しくアンバランスを示している。需要と供給が大体バランスがとれているのは韓国とフィリピンであるが、この2国を除くといずれも教員の不足を大いに訴えている。特にアフガニスタンの如きは、現在施設数はわずかに3校でそこで養成されていくものは年間200人にすぎず、ここ15年から20年の間に約3万の教員を新たに必要とするに至るであろうとのことである。インドは上に述べたように、年間養成数はかなり多いのにもかかわらず、1961年から始まる同国の教育充実5年計画では、全体で約50万の教員を更に必要とするであろうといわれている。人口膨脹率の甚だしいこの国では、6才から11才までの学令児童が現在毎年約100万人増加する勢いを示し、このためにだけでもなお毎年2万5千人の教員を養成しなければ追いつかないということである。

一般に現在でも教員の供給が満足すべき状態にないので、義務教育年限の延長などを行なえば立ちどころに大幅の教員不足をきたすという有様である。

なおまた教員養成施設も必ずしも質的に充実していないので、例えばビルマの如き最初2月間の現職教育をすべての教員に施すほか、更にまた1年間の現職教育を順次教員に行なう計画を立てている。なお、これらの国では現在相当の無資格教員をかかえている現状なので、教員にこのような訓練を施すことは極めて必要なことと考えられている。例えば、イランは約3万8千の教員中、訓練を受けた教員は約1万あまり、すなわち全体の27パーセント内外にすぎないとのことである。同様にネパールも全体の38パーセントが正規の資格を持つのにすぎないといわれる。しかし、韓国やフィリピンでは大部分の教員が有資格者であるとのことである。

教員養成の問題について重要なことは、もちろん教員養成の施設がどうなっているかということであるが、特にその施設の質の問題、具体的にいえば、その施設にどのくらいの教員数、さてはその教員の資格などが重要であろう。第1の問題すなわち教員養成施設にどのくらいの教員数が見られるかということ、教員養成施設における教員数と学生の数との割合で見ると、概して1:20前後の数字が各国において見られ、最低はイランの1:9、最高でもカンボジアの1:31と

いったところである。次に、教員養成施設の教員の資格についていうならば、大体どの国でも最低大学卒の資格を要求しているようである。

教員の質の向上のために、一方では教員養成施設の充実に努めるとともに、他方教員自体に相当な物心両面にわたる待遇を付与し、教職に魅力を感じずような配慮が必要である。この点について、アジア諸国の小学校教員の待遇は一体どうであろうか。果してその国において相当の待遇をエンジョイし、有為の人々を教職に引きよせているであろうか。物質的待遇は、その国の物価とも関連があって、数字にあらわれたところのみを以て一概に判断することができないのであり、またもちろん本俸のみならず家族手当等の諸給与などもすべて合算して待遇を論じなければならない関係もあり、各国の教員の給与の比較はそんなに簡単な問題ではない。しかし、それにしてもネパールの小学校教員の初任給月額45ルピー（邦貨約2,070円）、パキスタンの同30ルピー（邦貨約2,268円）、セイロン同64ルピー（邦貨4,800円）はいささか少額にすぎようである。給与の比較的良好と見られるところはフィリピンの初任給12,560円、ベトナムの11,500円などがあげられるであろう。

最後に、教員に関する問題として、教員の量について述べよう。教員の量については、児童との割合がどうなっているかという問題すなわち教員児童数の比率を考える必要がある。この比率は教員数を1として、それに対する児童数を以て表わされる。アジア諸国で最も高い児童数は59の韓国、次にベトナムの55であり、最低はネパールの24すなわち教員1に対し児童数24である。わが国の数字を参考のためあげると1：39である。

(ii) 行財政の問題 アジア諸国における小学校行政と財政はどのような状態にあるかということについて若干述べて見よう。いうまでもなく、学校行財政は学校教育自体に直接関係のある重要な問題であり、これがよろしきを得るかどうかは学校教育自体の成否に大きな影響を与える問題である。以上述べてきたそれぞれの問題例えば設備、施設あるいは教員それ自体についての行政財政の問題すなわち設備に関する行政、教員人事に関する行政などの問題がもちろん存在するのであるが、これから述べることは、主として行財政の主体や行政を行なうやり方についての問題である。

アジア地域に限らず、現在世界各国において見られる共通の現象は、義務教育のような極めて重要であり、かつ経費のかかる問題はひとり地方公共団体や私的団体の手にすべて委ねてしまうというのではなく、国家が何らかの形式である程度の配慮を払い、かつ責任を負担しているということである。そこでアジア諸国においても、国家、地方公共団体、私的団体の三者の間にどのような権限や責任の配分が行なわれているかという問題が提起される。このことは特に中央すなわち国と地方公共団体との間に起る問題であり、義務教育に関する中央、地方の集権、分権の問題ともいわれる。この点に関しては、アジア地域の諸国には新興独立の国が多く、その関係もあってむしろ中央集権的なやり方が一応各国に見られるということができよう。例えば、インドは若干の州よりなるユニオンであり、この限りにおいては地方分権制を採用しているといえよう

が、教育行政特に義務教育に関する限り、1955～56年度に至るまで、州であって義務教育行政を掌握しているものは、わずか全体の半分にすぎないといわれる有様である。またビルマにおいては、1950年以降、従来地方公共団体が握っていた義務教育に関する行政を国家に移管したため、その後義務教育は急速な進展を見せたといわれている。しかし、ビルマ連邦政府は義務教育に関する事項は最終的には地方の事務であるとして、現在の措置はあくまでそれに至る経過的なものにすぎないと主張して、いずれ教育行政を地方政府に移管する計画を樹立しているといわれる。現在のビルマにおけるやり方と正反対な体制をとっているのはマラヤであり、ここでは日本の教育委員会のような地方教育当局が存在し、義務教育に関する行財政はそれが所管するところである。

極めて興味ある事実、上のマラヤ、1950年以前のビルマ、それにインド、パキスタンの如き、イギリスの旧植民地であったところは、一応旧本国のやり方の影響を受けて地方分権の色彩が濃いのである。しかし、イギリスと異なって、地方公共団体や、あるいは私的団体が弱体である以上の国々では、イギリスに見られるような地方分権主義は発達していないのである。このことは、これらの国が新興国家で中央の権力が必然的に強力であるということにも基づくのであろう。

旧本国の影響は、ベトナム、ラオス、カンボジアの旧フランス植民地にも同様に見ることができよう。周知のようにフランスは極めて強度の中央集権体制をとり、義務教育諸学校の大部分は国立であり、これらの学校の教員たちも国家の公務員である。そして、地方公共団体は学校の建設、維持を所管するが、地方公共団体もそれほど自治性の強いものではない。このようなやり方は、そのまま右の3国に見られるところである。

次にまた、フィリピンもまた旧本国であったスペイン、ついでアメリカの影響を受け、義務教育行政については、特にスペインのやり方の影響を受けて中央集権的であるといわれている。インドネシアは特に旧本国であるオランダの遺産である中央集権的やり方を依然として踏襲しているが、しかし政情が好転すれば地方分権に移る可能性がある。いずれの国からの影響を受けたというよりも、むしろ伝統的に中央集権的であるタイも、近く地方分権に移行するとの動きを見せており、わが国の例など興味を以て観察している。

結論的にいうならば、現在アジア諸国の当面している問題のひとつは、義務教育行政に関し地方公共団体がどのように関与してゆくかということであり、別の言葉でいえば中央集権から地方分権にどのようにして移行するかということである。このようなことが考えられているのは、ひとつには教育財政からの見地に立っての理由に基づくのであり、地方住民の義務教育に対する関心をいやが上にも高め、教育財政に関して地方の寄与を期待するのには、むしろ地方分権の傾向に進むべきであるという意見が各国に相当見受けられるのである。このような傾向にもかかわらず、残念なことには、各国の地方公共団体は、いずれも未整備、非能率、財政貧困の状態にあり、義務教育行政を相当程度行なうだけの体制はまだまだ当分見られそうもないというのが実情である。しかし、各国における民主主義が発達するにつれ、事態は漸時好転するものと考えられよう。現在、若干の国では徐々に地方において教育行政あるいは財政に関与しようという動きが看取され

る。例えばカンボジアでは各州、各郡、各村に教育振興委員会というような組織が結成され、公務員や仏教の僧侶等がそのメンバーとなっている。この委員会は主として学校の諸経費の負担を目的としているのである。なおインドネシアでも同じように教育費を負担する団体が村を単位に結成され始めている。これに近い措置はネパールにも見られる。前にも触れたが、アジアの数カ国では地域学校というものが見られるが、このような学校のいき方も、その地域の学校の維持管理はその地域で責任を持つという考え方を強く助長しているのである。

学校を私人なり、私的団体に設置管理することを認めるという問題は私立学校行政の問題であるが、この問題について少し述べよう。アジア地域では、共産主義ないしは人民民主主義国家に見られるような私立学校に関する禁圧政策をとっている国は存在しない。ただし、私立学校に対する政策は必ずしも同様ではなく、非常に寛大な政策例えば補助金を交付したり、特別の助成措置を講ずる場合と、相当厳しい規制を加えて設置の際も厳重な認可制を取ったりしている国もある。例えば、カンボジアの如きは、外国人経営の学校に対する規制は厳しい。すなわち教員の資格、教科書の使用、カンボジア語の教授等についての相当立ち入った条件も課される。またタイその他の国々では華僑系の学校に対してはこれまた禁圧に近い措置が取られている。一般にインド、セイロンの2国を除き、初等義務教育に関する限り、私立学校の勢力は必ずしも強力ではない。セイロンでは現在設置されている学校の48パーセントが私立しかも宗派立学校である。セイロン政府当局は、これらの学校によって行なわれる教育の役割を考慮し、国が教員俸給や恩給まで負担しており、なお物件費も補助しているので、学校当局は学校の設置管理について極めて恵まれた立場にある。しかし政府当局には、重複や無駄の排除という名の下に、これらの私立学校を徐々に国立に改組する考えもないわけでもないが、このことは当然非常に大きな論議を招いている。同様な事態はインドにおいても見られるところである。しかし、インドにおいては私立学校は昔日のように強力な影響力を及ぼすことは段々見られなくなり、国立、公立学校に勢力を譲る傾向が見られつつあるといわれる。しかし、それにしてもインドにおける私立小学校の勢力は依然として強大で学校数7万1千校あまり、児童数572万人、学校数においても児童数においても総数の約4分の1ということになっている。以上の2国について私立学校がやや振っているのはインドネシア、イラン、パキスタンの3国である。他の国々では、補助金交付が行なわれない限り、認可あるいは登録が必ずしも厳重に励行されていないというような関係もあり、私立学校に関する統計などは必ずしも備わっていない。

最初にも述べたように、アジア諸国では私立学校の設置経営については国家は特に早急に禁圧したり、ことさら厳重な監督をしている例は見当たらない。それで、私立学校は国立、公立のそれと並んで教育の普及に貢献しつつある。しかし、華僑関係の学校に関しては、各地で若干の摩擦あつれきが見られている。

次に、一般の学校に対する行政当局の監督ないしは指導について一言しよう。まず、いずれの国にもすべての学校に対する監督（督学）あるいは指導助言を行なう要員の不足が極めて目立っ

ている。例えば、アフガニスタンは特に女子のこの種の職員が著しく不足しており、またビルマでは全体で視学は129人のみで少なくともここ1, 2年のうちに更に91人の視学を必要とするといっている。カンボジア、インドネシア、ラオス、マラヤ、ネパールの諸国は大なり小なり、ビルマと同様の実情にある。イランでは60万平方マイル（わが国は約14万平方マイル余）の広さの国土に4万の村落が存在し、その関係上1人の視学は24万平方マイルの区域を担当しなければならないといわれている。何故に、視学委員が不足をつげているかという、その仕事が困難なのにもかかわらず、大部分の国では待遇の劣悪なこと、あるいはまた視学育成施設が不完全であるというようなことに起因するといわれている。

この分野で興味ある事実は、学校の監督等のいわゆる行政事務と、校長、教員に対する指導助言というふたつの職能の漸進的な分化が多くの国において見られていることである。従来、いづれの国でも視学といえば、校長、教員の非を見付けるといようなことが職責とされていたのであるが、このようなことはアジア諸国においては徐々に姿をひそめ、視学は校長、教員のよき助言者、相談相手であるという考え方に変わりつつある。既に、アフガニスタン、イラン、タイ、韓国では視学制度をこのような考え方によって改正しつつあるのである。

最後に、教育財政の問題について一言しよう。アジア諸国における教育上最大の問題は疑いもなく教育財政の確立であろう。そして、義務教育の進展普及の如き、最も経費を要する事業はなおさら教育財政と密接な関連を持つのである。

各国の教育費の状況をここで述べて見ると、教育費と国の予算総額との比率の最も高いのはカンボジアであり、40.7パーセント、次にネパール、フィリピンの約25パーセントである。最低はインドの3パーセント、次はパキスタンの9パーセントがくる。このように、概して大国であるインドやパキスタンにおける教育費の割合が低く、小国ほど高いのは一例えばカンボジアの40パーセント—いかなる理由によるものであろうか。それは、インド、パキスタン等の大国においてはいずれも国防費や一般経済関係の経費等に相当多額のもので優先的に支出されているからで、教育費は全体として見るならば極めて軽く取り扱われているのにすぎないからであろう。しかしながら、以上の例外はあっても、一般的にアジア諸国の為政者は教育特に義務教育の重要性を認識し、相当多額の予算をこのために振りむけているといつてよかろう。そのような関係もあり、アジア各国における義務教育の進展振りには最近相当目ざましいものがあるが、ある点において現在財政的面上において限界点に達しつつあるといえるのではなからうか。言葉をかえていうならば、これ以上の義務教育の進展は、教育財政について何らか画期的な措置を取らない限り、相当困難な事態に立ち至っているのではなからうかと考えられるのである。それで今や、後述のような外部からの援助というようなことが強く要請されてくる次第である。

以上述べたところはアジア諸国の義務教育の現情であるが、これに当地域に比較的特有と見られる若干の現象を付け加えたい。これらの現象は、アジア諸国の義務教育の進展をはかるために特別に考慮を要すべき問題であると考えられているのである。

相良：アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

(イ) 小村落の分散 当地域の若干の国においては広はんな地域に小村落が分散、点在する現象が往々にして見られる。特に巨大な森林、砂漠等が多い国々においてそうである。このような状態が見られるとき、一般の場合のように都会に人口が集中している場合に比すると、どのくらい義務教育の普及という点から困難であるかはいうまでもなからう。例をイランにとれば、60万平方マイルの土地に4万の村落が散在しているのである。またネパールでは2万9千弱の村落のうち2万5千までが人口500に満たない小村落であって、これらが各地方に点在している。交通や物資の運搬にも支障をきたすこのような条件の下においては学校の設置管理は非常に多くの困難を伴っている。要するに学校を多く設けるといふこと以外、妙案はないであろう。

(ロ) 気候等の自然的条件 アジア地域の大部分は年間を通じて温度や湿度が高く、乾期雨期の区別が明瞭であり、健康に必ずしも適当ではない。そして現在は相当減少したとはいえ、種々の風土病や伝染病が依然として発生している。このような苛酷な自然的条件は、義務教育の進展を阻む一つの原因ともなっていることはいうまでもない。

(ハ) 経済的未発達 上述の自然的条件と相まってその地域がまだ経済的未発達ないしは低開発状態であるという人為的条件は、ますますこの地域の義務教育の進展を困難ならしめている。この経済的条件と教育の普及の両者の間に相互的に因果関係あるいは循環的作用が見られる。また、このような関係は私経済である家計と教育の間にも見られる。

現在、アジアの大部分の国は産業の近代化あるいは工業化を実施する段階にはまだ達しておらず、依然として圧倒的に農業中心の経済状態にとどまっている。このような場合、農村における教育の普及に留意しなければならないが、これについては都市における場合よりはるかに悪条件が山積する。特に農村の学校に必要な教員を確保することは、いずれの国においても相当大きな困難を感じている実情である。

(ニ) 部族(遊牧民)および少数民族の存在 部族(tribe)や少数民族の存在は、種々の面において義務教育の普及の障害となっている。これらの人々は多くの場合、孤立して生活を営み、固有の言語や風習を持っている。そしてある場合には、文字や文献など全然有さないこともある。このような状態において、それらの人々の常用語と異なる他の言語で教育を行なうか、または両者を併用しなければならない。また、このような場合、教科書や教員について非常に困難な問題が生ずる。まして、既に述べたように、その国で既にふたつ以上の公用語を有する場合、これらの部族や少数民族の子弟の教育について使用言語の問題のみでも困難は倍加する。既にインド、パキスタン、ラオス等においては、まずこれらの子どもを教育する部族出身の教員を獲得する試みがなされているが、これも相当に困難であるといわれている。

元来、部族とかあるいは少数民族は日常生活、風俗習慣、言語、宗教等種々の点で特異性を保ち、その取り扱いに関し政治的にも困難かつ複雑な問題を生じさせているのであり、単なる教育上の問題に限らない。前にも述べたように、この地域では華僑はある意味で少数民族ともいうことができようし、また回教国においてキリスト教を信ずる少数民族やその反対にキリスト教国例え

ばフィリピンにおいては回数を信ずる少数民族が存在し、部族の問題とともに、これらの人々に対する教育的処理は決して容易な問題ではないのである。

(㊸) 婦人の地位 女子はどここの国にあっててもその国の人口の半分ないしはそれ以上の割合を占めているにもかかわらず、必ずしも男子に比して、それと同等の政治的、社会的取り扱いを受けていないことがしばしば起きている。義務教育の問題についても、このことは同様に見受けられることができる。特にアジア地域の若干の国では、まだまだ婦人の地位というものはあまり考慮されず、教育を受ける機会においてはるかに恵まれていない場合も見受けられる。義務教育の面において見られる女子のハンディキャップは、その国の小学校児童および教員の男女別比率を調べればよい。まずアフガニスタンでは男子児童100に対し女子はわずか10であり、教員の比率は100 : 7にすぎない。またパキスタンでは児童は100 : 31、教員は100 : 8である。以上はアンバランスの例をあげたのであるが、バランスのとれたものとしては、フィリピンの男女児童数比率100 : 92、タイの100 : 91がある。ここで日本はどうかというと、小学校の児童の男女の比率は男子100に対し女子96であり、同教員の比率は男子100に対し女子は83である。教員に関する右の比率を上廻るものとして、セイロンの教員の比率100 : 97のほか、甚だしい例としてフィリピンの男子教員100に対し、女子教員は実に243という数字があげられる。

いずれにせよ、児童の場合、常に女子の方が男子に比して義務教育を受けているものが少数であるということは重大な考慮に値する問題ではあるまいか。

(㊹) 人口問題 これについては冒頭において既に触れたが、この地域における人口問題は実に重大かつ深刻な問題であるといえよう。現在、この地域にある国々は一国の例外もなく人口問題の処理に頭を悩ましつつある。まず各国における人口の急激な膨脹の原因は何かというと、それは出生率の激増ということと死亡率の激減がまずあげられるであろう。そして出生率の向上や死亡率の減少は、この地域の各国における保健衛生施設の整備、一般大衆の生活条件の改善などに帰することができる。

各国別にいうと、現在人口問題がそれほど大きな問題となっていないのは、人口密度がまだそれほど高くないアフガニスタン、イラン等2、3の国にすぎず、他の国々はあげてこの問題を抱えている。しかし、インド、セイロンを除いては、あまり正確な資料を持っていない国々が相当ある。まず、セイロンについては、1956年に937万人だった人口が、1961年に1,439万、そして更に20年後の1981年には2,100万と推定されている。更に甚だしい例はインドである。この国では1951年に3億6千万の人口が、1961年には4億3千万、1971年には5億2千万となるであろうとの推定がなされている。日本も現在既に9千2百万で毎年百万人の人口増が見られるが、人口増加率はアジア地域の国としては、それほど高い方ではないのである。

このような人口増加に対しては、まず考えられることは生活水準の低下であり、教育の問題についても施設の拡充などを行なわない限り、教育水準の低下はもとより、義務教育の進展普及などは一片の夢に終わるであろう。例えばセイロンにおいては現在の人口増加率によると、1968年度

までに89万の小学校児童の純増が見込まれているが、そのための学校の拡張、新設に現在から全力をあげて対策に腐心している。そして、これらの児童に義務教育を洩れなく受けさせても、現在の就学率を辛うじて維持することができるにすぎないとのことである。

人口問題と関連ある事項として、義務教育を受けるべき児童とその国の全人口との比率の問題がある。概していえることは、アジア地域の諸国においては、生存者の年令の幅は欧米諸国のそれに比すると一般に狭いといわれている。それで、就学児童数の全人口に対する比率はかなり高いのであって、このことも当地域においてひとつの大きな問題とされるであろう。

3 義務教育の振興方策

アジア地域の諸国の大部分は、せいぜい第二次世界大戦後独立を勝ち得た新興国家であり、建国日なお浅い状態にあるのにもかかわらず、教育特に義務教育の振興にこぞって力を入れてきたことは、何といても否定し難いところである。日本および中共を除き、アジア諸国の小学校児童数は1950年度には約3千8百万であったのが、10年後の1960年には約2倍近くの6千5百万という躍進的数字に到達しているのも、その間の消息を物語るものであろう。しかし、それにしてもまだアジア地域には、8千7百万と称される未就学児童が存在し、なおまた現在義務教育を受けている6千5百万の児童についてさえ、多くの面においてもっと配慮を加えるべき必要があるといわれている。このような事態に対処するために、果してどのようなことが考えられるであろうか。1945年にロンドンにおいて誕生を見た、ユネスコとよばれる国際連合教育科学文化機関は、ここにおいて重大な使命なり、役割をもって登場してくるのである。本来、一国の教育に関する問題はその国の主権事項であって、国際機関あるいは国外からの援助、協力というようなことは本質上相いれない、かつ実現困難なことであった。しかし、今日ユネスコはアジア地域においてのみならず、全世界各地において教育の問題について大きな貢献をなしつつある。それで、義務教育の振興方策としてまずユネスコの活動をここに第一にあげる所以である。

ユネスコがアジア地域における義務教育に留意したのは最近のことではなく、具体的には1952年にさかのぼる。この年インド、ボンベイにおいて「南部アジアおよび太平洋地域義務教育会議」が開催されたが、これはユネスコの主唱によるものであった。次には、1956年にパキスタンのカラチで「東南アジア地域における小学校の教育課程に関するセミナー」と、1958年にインドのニューデリーで東南アジア教育改革会議が、いずれもユネスコの手によって開催された。更にまた昨年すなわち1959年12月から1960年1月にかけてパキスタンのカラチにおいて、アジア地域の義務教育に関するユネスコ加盟国の代表者会議というのが開催された。このカラチにおける会議では、特にカラチ・プランとよばれる具体的な義務教育振興方策が可決された。このカラチ・プランとは以下述べるように一定年間すなわち20年間の計画を樹立し、その計画達成に必要な具体的な数字を掲げていることにおいて従来の単なる抽象的な計画と異なる特色が見いだされるのである。

京都大学教育学部紀要 VII

今、カラチ・プランの構想を大ざっぱに述べると、1960年から1980年までの20年間をとらえ、その間のアジア地域の全人口数を推定し、そこから義務教育を受ける児童数を割りだし、これを基礎として一切の所要経費を算出しているのである。すなわち1950年に7億1千万（ただし、日本と中共は含まれていない）だったアジア地域の全人口は1960年には7億6千万に達し、これは20年後の1980年には11億に達することが推定される。なお別に義務教育学校就学児童数を取りあげると、1950年には3千8百万（当時の全人口の5.7パーセントに相当）であったが、1960年には6千5百万（全人口の8.47パーセント）になり、更に1980年にはこれが2億2千万になることが予定されるが、これは当時の人口11億の20パーセントに当たるのである。この全人口の20パーセントという就学児童の比率は、決して現実を無視した到達不可能な数字ではなく、欧米の教育先進国では既に到達済みのものであり、この地域の目標として妥当であると主張されている。また右の計画によると1980年までに1億5千6百万の就学児童の増加が見積もられているが、この数字は20カ年計画の基礎となるのである。そして教員については教員と児童の比率の望ましい数字を1:35とし、1980年までに8百15万の教員数を確保する必要があるということを述べ、このため教員養成施設を拡充強化することが必要であるとされる。すなわち、教員養成施設自体に1980年までに11万5千人の教員が必要とされるであろうことをいい、現在この施設にいる教員1万9千人の大幅増加を要請している。

物的方面について述べるならば、学校の建物については児童1人当たり年間30ドル、教員住宅については教員1人当たり同500ドル、教科書、教材費については1人同10ドルと計算している。また、学校運営等の経常費としては、1960年においてはこの地域では年間わずか6ドルにすぎないが1980年にはこれを年間20ドルまで高めようというのである。なお、施設として1980年までに550万の教室、400万の教員住宅を必要とするというのである。以上の義務教育計画を実現するために教育行政官を必要とするが、これも1980年までに4万4千人という数字が見積もられる。

以上の20カ年計画到達のために総計どのくらいの金額が必要とされるか。以上の基礎的数字から積み上げていくと1980年までに総計640億ドル、毎年32億ドルという数字がでてくる。640億ドルは邦貨にして23兆4千億円であり、わが国の昭和35年度予算概算額1兆5千7百万円の約15倍弱にある。640億ドルといえば巨額の数字にちがいないが、それは20カ年の総経費であることを指摘しなければならない。このたびのカラチの会議でも640億ドルは極めてつましやかな数字といている。しかし、この数字が遠慮がちなものであるといったところで、わが国年間の予算の15倍もの数字である。それで、この数字だけの経費を調達すること自体大きな問題であろう。

率直に言って、アジア地域の諸国が自分たちだけの力でこれだけの経費をねん出することは大体において不可能に近いという見方が強い。なぜならば、いずれの国たるを問わず、かなり貧困でかつ経済的に弱体であるからである。例えば、これらの国の国民1人当たりの年間所得額はわずか60ドルにすぎないのである。このような実情から、義務教育の振興に要する経費の如き、現在以上の負担に堪えかねるといのが偽りのないところではあるまいか。

相良：アジア諸国の義務教育の現情とその振興方策

いうまでもなく、一国内の教育問題の一環である義務教育の振興の如きは、それぞれ自力で極力実現をはからなければならない問題である。しかし、この問題の重要性とぼう大な経費を必要とするというその特殊性にかんがみ、対外援助あるいは国際協力というような形式でこの問題の解決をはかるといふことは、今や不可避的になってきているのではなからうか。前述のように、カラチ・プランは20カ年間に640億ドルを必要とするといっている。そして、このプランの実施については、ユネスコやアジア内外の国家あるいはその私的団体の援助の手にすがるほかはないという意見が実はカラチ・プランそのものの採択の際に表明されたのである。また右のカラチ・プランそのものの中にも、例えばユネスコはカラチ・プランの財源のために国際基金を設けることや、あるいは2カ国相互間または多面的な協定で援助し合うことなども提案されている。特に近く大国の首脳部による頂上会談も開かれ、軍備縮少の気運も見えるので従来軍備のため費されていたぼう大な経費を転じて義務教育の進展のために使用されることが極めて望ましいということも主張されたのである。またユネスコや国連の援助については、従来主として専門家の派遣や会議の開催、種々の便宜の供与等、精神的ないしは現物による援助が一般の形式であったが、このカラチ・プランでは国際基金の設定にみられるように資金の融通というような新方式の採用を望んでいることも極めて注目すべき点であろう。

更に右のカラチ・プランに関しては、この計画を推進するための国際的機構の設置が提案されている。これはアジア地域の1カ所あるいは数カ所に設けられ、ひとつにはいわゆるクリアリング・ハウス（情報交換所）の役割をも果し、これは同時に各国における義務教育進展のための協力機関となるのである。このような、あだかも一種の国際教育行政機関ともいわれるような機構の設置は、もし実現するとするならばユネスコ自体のためにも画期的なできごととなるであろう。このこととともに、カラチ・プランは、この計画達成に必要な教育行政官の養成あるいは教員養成施設の教員の訓練養成のための国際的な施設を、アジア地域に若干設けることをも提案しているのである。

以上により、アジア地域における義務教育振興方策としてのカラチ・プランの紹介を一応行なったのであるが、このプランは1960年末までにユネスコ本部およびアジア各国で更に詳細な検討に付された上、きたる1960年11月にパリーで開催される第12回ユネスコ総会で審議され、恐らくは今後ユネスコの重要計画（Major Projects）のひとつとして取り上げられる公算が大であると考えられている。