

## タイ国近代化の社会・文化的背景と教育的課題

森 口 兼 二

### **Socio-cultural Background and Educational Needs for the Modernization of Thailand**

by

Kenji MORIGUCHI

#### 1 論文の目的

ひとくちに、東南アジア諸国といっても、それぞれが異なった伝統をもち、多様な発達段階にある。けれども、いまこれらの諸国が目指している大きな目標の一致点は、自国の産業を始めとする生活諸領域に、近代的な科学技術の成果と合理的な態度を適用して、国をつくりかえること、すなわち「近代化」である。

「開発途上の国々」が近代化を推進するための条件を自国に定着させる上に、もっとも基本的な課題のひとつは、近代化の担い手となる人間を自国民の中に形成してゆくことであろう。この小論の目的は、近代化を考えるに必要な社会・文化的背景に関する変数群の図式化を試み、この図式をタイ国に適用して、「人間の形成と変容を通じての近代化」という上述の基本的な社会的要請の前に、タイ国の教育が直面している現状と問題点を整理することである。

#### 2 近代化への接近法

##### 1) 近代化のレディネスの多様性

世界諸国の近代化は、それぞれ異なった条件を背景に、多様な過程を経る歩みであった。比較を軽卒に行なうことはできない。だがまた、多様な近代化過程には、産業革命に象徴される共通性があり、比較のための必要な着眼点や変数群を想定することはできる。タイ国を考える準備として、日本のことから考えてゆきたい。

明治以来、日本国民自身は、つねに欧米的水準への「未到達感」において、自国の近代化過程や段階を意識してきた。けれども、国外から日本の近代化を問題にする論点は、次第に、そ

の未到達性においてではなく、むしろ日本が欧米諸国以外の国家群において「例外国」であるという、現代史の「奇跡」や「驚異」の対象として取上げられることが多くなっている。欧米が「後進国」を見守ってきた目は、西洋文明の成果を異質の土壤に移しかえ、実を結ばせることが、どの程度に、またどのような経過で可能か、という「目」であったといえよう。この「目」が日本を「驚異」と見るのである。また、この「目」が他の低開発諸国に対する、日本の「モデル性」を提唱させるのである。

では、奇跡とさえいわれる「日本の近代化」は、どういう既存のレディネスや変数群の結果なのであろうか。経済学者シュルツ (T.W. Schultz) 博士は、彼の著書の日本語版に次のような序文をよせている。「いまや経済学者にとって、日本の経済成長はひとつの古典になりつつある。……日本は工業化の先頭に立つに有利な条件をなにひとつそなえていなかった<sup>1)</sup>。」そして必要な天然資源にもめぐまれず、土地や鉱業資源にくらべて過大な人口をかかえながら国民所得のめざましい増加をもたらしたのは、「近代的な施設にたいする投資であり、国民の技能・能力にたいする投資であった<sup>2)</sup>。」と説明するのである。

シュルツ氏は、日本の経済成長をふりかえって、「人間が後天的に獲得した技能や能力は、物的資本とならんで、こんにちの経済成長の秘密を解くカギであることを教えてくれる<sup>3)</sup>」という。だが、シュルツ氏は人的資源の重要さを何も日本の分析によって、提唱したのではない。アメリカの場合も、「国民所得を生み出すに使われた、土地・労働力・再生産可能な資本ストックの合計額よりも、国民所得は、はるかに高い増加率を示してきた<sup>4)</sup>」のであり、この不等式を理解するには、もうひとつの変数、人的資源が念頭におかれねばならぬというのである。また、他の著書<sup>5)</sup>でも、彼は経済学者の習慣的な生産要素に関する二つの部分として「土地・労働力・資本」と「技術変化」をあげ、この技術変化という「生産的要素の組合せ」を一語で表現した概念——混合物の指示概念——をめぐる基本的な問題として、「生産的要素には人的要素がふくまれ、それぞれの生産的要素をいかに使用するかという知識<sup>6)</sup>」を重視する必要を訴えた。このようなシュルツ氏の諸見解をひとつの関数式にまとめるなら、次のように表現できよう。

$$ED = f\{NR \cdot LF \cdot CS / PD \cdot TC(MP)\}$$

但し、ED=経済成長 (Economic Development)

1), 2), 3) Theodore W. Schultz, *The Economic Value of Education*, (New York), 清水義弘訳『教育の経済価値』(東京: 日本経済新聞社, 1964), pp. 6~7.

4) 同上 清水訳書中の論文「人的資本への投資」pp. 145~146. 原論文は、T.W. Schultz, *Investment in Human Capital*, *American Economic Review*, Vol. LI, (1961), pp. 1~17.

5) T.W. Schultz, *Transforming Traditional Agriculture*, (Yale Univ., 1964), 逸見謙三訳『農業近代化の理論』(東京大学出版会, 1966).

6) 同上書 p. 163.

NR=天然資源 (Natural Resources)

LF=量としての労働力 (Labor Forces)

CS=資本財 (Capital Stocks)

PD=人口密度 (Population Density)

TC=技術変化 (Technical Change)

MP=質としての人的能力 (Man Power)

そうして、単純等質な量としての労働力という概念と質としての人的能力を合わせて考えるなら、 $ED=fNR \cdot CS/PD \cdot TC \cdot MP$ と書きかえてもよいであろう。すなわち、経済成長は天然資源 (NR) や資本財 (CS) と過密にすぎない人口密度 (PD) に恵まれるとともに、技術の開発や導入 (TC) と、これらの生産的要素全体を生かす、質及び量としての人的資源 (MP) が十分であるところに期待され易い。だが、日本の経済成長の場合、NR・CS といった変数にも、PD という変数にも有利な条件がそなわっていなかったのに、TC・MP という二つの変数への投資が、前者の不利を補って余りある要因として働いた。これがシュルツ氏流に見た日本の近代化である。そうして、これだけの変数についてみただけでも、タイ国の場合、日本とは著しく条件が異っていたことは明白であるし、国それぞれが、これら近代化や経済成長のレディネスにおいて、非常な多様性を示すであろう。

## 2) 近代化を考えるための共通変数

経済学者が経済成長の変数について示した見解に基づく上の函数式は、筆者の考えによると、少なくともさらに三つの変数や因子をつけ加えることによって、近代化を考えるためのいっそう有効な枠組になると思われる。

その第1は、政治的支配の体制ないしは社会組織 (記号として SO=Social Organization) である。シュルツが「日本は工業化の先頭に立つ有利な条件を、なにひとつそなえていなかった。」とのべたことには先にもふれたが、果たして「そなえていなかった」といえるであろうか。シュルツの人的能力の投資説は、きわめて重要な指摘であるが、投資して伸び得る国民を育くんだレディネスは、どう説明するのか。この点で思いおこされるのは、たとえば、ライシャワー (E.O. Reischauer) 氏の指摘である。彼は、その著書において、「世界史の驚異、日本の発展<sup>7)</sup>」と述べながらも、日本近代化のレディネスのひとつに、「ヨーロッパ以外で完全な封建制度を経験したもう一つの地域、日本<sup>8)</sup>」という観点を提起している。

この見解を要約すれば、封建制度はヨーロッパと日本に共通する、近代化のための社会的条件であった。すなわち、氏によれば中央集権的な政府概念と個人関係や個人的忠誠心の何れに

7) E.O. ライシャワー『日本近代の新しい見方』(東京:講談社, 1965), p. 33.

8) 同上書 p. 31.

強く傾きすぎても封建制は生まれなかったのであり、両者が適当なバランスを保ったヨーロッパと日本にだけ、この制度の発達が見られた。そして、封建制度の結果、「法律的な権利と義務が重視されたことが、近代の法的概念の成立に貢献した<sup>9)</sup>」という。また、「封建領主」が土地の所有と地租の徴収に専念したことが、商工業者の自由を許すことになり、近代的な経済機構の発達に寄与した<sup>10)</sup>という。筆者の考えでは、これに加えて、日本の場合、幕府は「御触書」に見られるような節約を農民に強い、高い年貢をとりたてながら、「疲へい」にまでは至らせず、他方、農民から取たてた資本は、参勤交代に象徴されるような諸藩への浪費強要政策によって、商工業の発達に貢献したのである。

このような日本の社会組織とくらべて、タイ国には封建制度はなかったであろうし、資本蓄積を促すような、きびしい徴税のための社会組織が存したかどうかも、重要な問題であろう。さらに、殆ど時を同じうして19世紀半ばの欧米諸国による外圧との出会いにおいて、富国強兵へと国民を方向づけた日本の政治的目標の確立と遂行の過程は、タイ国の場合と著しく異なるであろう。ここで、以下の論述の便宜上、パーソンズ (T. Parsons) 博士らが、社会体系の一般理論として提起した、有名な AGIL 理論を想起しておきたい<sup>11)</sup>。彼らは、この理論において、上に述べた政治的要因を目標充足 (記号として G=Goal Gratification) の機能と名付けた。あらゆる社会集団の行為には目標の確立が必要であり、政治のうけもつ社会組織の形成や方向づけがなければ、うまく機能しないのである。近代文明との出会いにおける政治的レディネスと、その後に対処すべき目標確立と遂行の組織形成は、非西欧諸国すべての近代化過程を左右した重要な変数ではないだろうか。

つけ加えるべき第2の変数は、国民の価値・態度 (記号として VA=Value Attitude) である。マックス・ウェーバー (Max Weber) が、ヨーロッパの資本蓄積の過程において、プロテスタントイズムの果たした役割を強く評価したことは、余りにも有名である (Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus, 1905)。この場合、勤勉によって高められた生産の伸びに対して、消費水準の高まりを抑え、職業に没頭させ得たのは、禁欲主義的な価値・態度である。日本人の価値・態度と近代化との関係については、ベラー (R.N. Bellah) 氏の労作「Tokugawa Religion」<sup>12)</sup>があるし、外来文化を排斥するような強固な一神教や、伝統としての思想的支柱がなかったという指摘も数多くみられる<sup>13)</sup>。また、中国が中華思想の故に、中国を師としてきた日本とちがって、近代化への出発がおくれたとする説明も、ライシャワー

9) 同上書 pp. 35~36.

10) 同上書 p. 32.

11) T. Parsons and N. Smelser, *Economy and Society*, (London, 1956).

12) R.N. Bellah, *Tokugawa Religion*, (Glencoe, Ill., Free Press, 1957), 邦訳 堀一郎, 池田昭英訳『日本近代化と宗教倫理』(未来社, 1962).

13) 例えば, 桑原武夫『日本文化の考え方』(白水社, 1963). 丸山真男『日本の思想』(岩波書店, 1961).

氏自身が行なっている。外圧や近代文明を迎えたタイ国の小乗仏教や国民の価値・態度は、明らかに日本と異なるであろう。先述のパーソンズ氏らによる AGIL 理論では、この価値・態度要因が「変動の文化的源泉」として位置づけられる。社会に潜在的な文化の持続性を保つ価値・態度は、制度化された価値を変動させようとする圧力（たとえば外圧との出会いによる近代化への動機づけ）に直面したとき、体系を安定に保とうとする、『パターン維持』の機能と『緊張の処理』の機能をもつのである。なお、パーソンズらは、この側面を略号 L (Latent-Pattern Maintenance and Tension Management) であらわした。

第3につけ加えたいのは、近代化への動機づけに対処する国民としての社会的連帯性（記号 SS=Social Solidalism）の強弱である。日本の近代化は、内部的成熟と同時に、幕末の外圧と開国に伴う近代西洋文明との接触衝撃をぬきにして考えることはできない。そうして、この異種文明との出会いや圧力に対して、国民全体としての危機感の深さなり、その圧力に対して、政治的目標づけに従い、適応を試みた社会的連帯には、それだけのレディネスがあったという研究が世に問われている。たとえば、ベラー氏は日本の幕藩体制下における強固な上下の支配組織や「部落」<sup>15)</sup>を重要視して、日本社会におけるタテ・ヨコのつながりの強さを近代化説明のメスに使っているし、S. マツモトは、戦後ですら、西欧側からの仮説（工業化の前提に個人主義的価値志向を考える仮説—私註）に反して、日本は集団志向 (collectivity-orientation) のまま工業化したことを述べた<sup>16)</sup>。このような、日本近代化のレディネスとしてのタテ・ヨコの強く、きめのこまかいつながり、すなわち社会連帯の基礎はタイ国の場合にも想定し得るであろうか。あるいは、上層部のうけとめた衝撃を、大衆にも内面化させるコミュニケーション組織があったであろうか。参考までに、パーソンズらは、AGIL 理論において、筆者の考える SS 変数に近いものを略号 I (統合の要因=Integration) と呼んでいる。

以上に筆者は、経済成長に関する諸変数のほかに、社会集団が全体として動いてゆくための三つの変数をつけ加えた。これらの諸変数をひとつの「近代化のための関数式」にまとめたのが第1図である。筆者は、これらの諸変数のそれぞれについてタイ国の場合を考える比較材料として、日本の近代化過程に関する簡単な示唆を上文中に述べた。だが、わずか二ヶ月の現地研究の経験しかもたぬ筆者が、タイ国自体について、各変数に関する検討を行なおうとしても、それは兎戯に類する僭越というほかはない。筆者の願いは、ただ、ここに提出した諸変数や変数間の相互関係に関する仮説的な考えが、専門研究者のより正確な研究成果によって代置される過程を通じて、少しでも「共通的な比較的観点」に立った近代化研究の可能性が高めら

14) ライシャワー 前掲書

15) Bellah 前掲書

16) Y.S. Matsumoto, *Contemporary Japan: The Individual and the Group*, (Philadelphia: The American Philosophical Society, 1960).

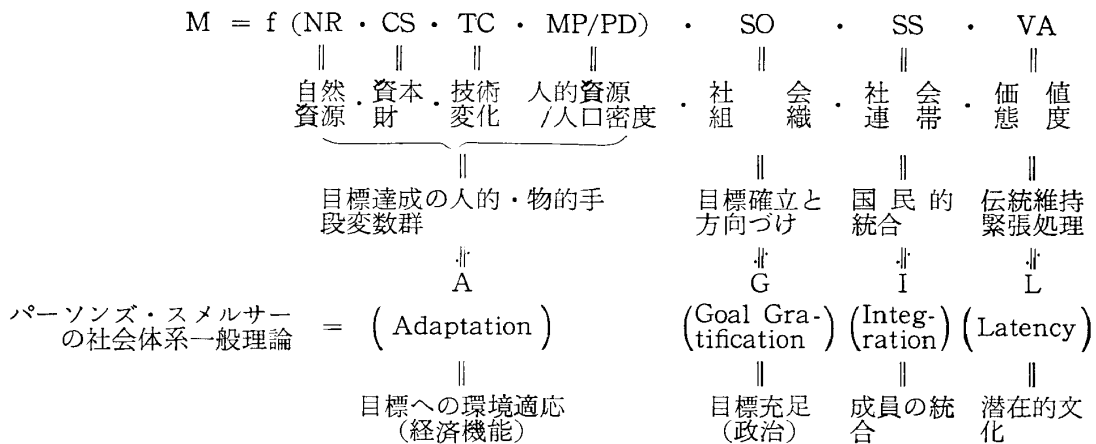


図1 近代化のための諸変数

れてゆくことだけである。

そこで、図1であるが、この図式を、ことばで説明するなら、こういうことになる。すなわち、①近代との出会いまでに一国の物的資本なり人的資本なり、人口的条件等の社会的生産力及び消費力の段階はどの程度に発達していたか（環境適応力A）、②近代との出会いにおいて、どのような政治的指導力と社会組織（SO）が、この動機づけに対する目標の確立と達成の方針を確立したか（G）、③さらに、この動機づけへの国民の危機感なり反発力は、社会連帯（SS）とか社会凝集力としての統合性（I）において、どういうタテ・ヨコのまとまりをもっていたか。④また、この異質文明との「出会い体験」とか、それに対する適応反応の基礎にあった価値・態度（VA）もしくは潜在的な文化型維持や緊張処理（L）のための国民的性格はどのようなものであったか。そこで再びもとにかえって、このような目標を、社会連帯や価値態度を基礎としながら、現実に達成するための環境適応手段（A）として、どの程度の土地（NR）・資本財（CS）・技術水準（TC）・それを社会的生産として実用化する人的資源（MP）・さらには消費的・成長抑制的な因子としての人口密度（PD）をもっていたか。近代化の成否や遅速は、このようなつながりをもつ変数群の、必ずしも算術和的ではない総反応力やレディネスの関数として、多くの国々の場合も考えてゆくことができるのではなからうか。図2は、この変数群をパーソンズ氏らのAGIL理論の基本図表にならって書き直したものである。

以下に、このような変数群を念頭におい

A (NR·CS·TC·MP/PD) 経済（目標達成のための環境適応諸手段）	G (SO) 政治（目標確立の政治と社会組織）
L (VA) 価値・態度（既存の潜在的な文化型）	I (SS) 統合（近代化のための社会的連帯）

図2 近代化のための変数群とAGIL図表への関連づけ

て、タイ国近代化のための社会・文化的背景を既存の研究から概括してみよう。

**自然の恵み** 近代化変数を整理する出発点として、筆者はタイ国からの一日本留学生が、日本近代化について発表した感想を手がかりにしたい。筆者は、1964年に留学生研究組織に参加し、日本で医学を学んでいる T.R. 君に面接した。この調査項目のひとつに「日本の近代化に関する感想」をえらんだのであるが、この間に対する T.R. 君の答のうち、もっとも印象的だったのは次の部分である。すなわち、「日本の近代化は驚くべきもので想像以上だった。そうして、この近代化の早さなり、成功の原因を考えると、日本がタイ国のように自然に恵まれていないということが、もっとも重要だと思う。日本近代化のための必死の努力は、その貧しさを克服する切迫した必要感に基づくものであったと思うが、タイ国の場合、豊かな自然の恵みがそのような必要を感じさせなかったに相違ない。」<sup>17)</sup> この T.R. 君と同じ見解は、多くの専門研究者にも共通して見られるもので、近代化という動機づけに対応する変数の検討にさいして不可欠の目のつけどころである。たとえば、世界開発銀行の「タイ国政府の要請に基づく再建と発達のための調査使節団報告書(1959)」の中でも、「タイ国はなお、圧倒的に農業依存の国である。感謝すべき豊かな農産物。その恵みで、タイ国には失業問題もなければ、他の国々に対しては工業化への重圧をつくり出した対外貿易の難問もない。すなわち、工業化の急速な発達を促す条件が存在しないのである」<sup>18)</sup>と指摘されている。

1960年のセンサスによると、タイ国就業人口の82.3%、世帯の73.9%が農業である。<sup>19)</sup> さらに単位耕作面積あたりの収穫量こそ日本の三分の一弱であるが、平均一戸あたりの耕作面積は約5町歩であるから、日本の一町半以上の耕作地保有者に匹敵する。<sup>20)</sup> もとより、耕作地開発に必要な労働力や条件を考えに入れず、現在の数値で比較することは乱暴であろうが、なお比較的容易に耕作面積を増加し得る余地を具えながら、多くの農家が5町歩の耕地をもつ自作農であるということは、自然(NR変数)における非常な恵まれ方と評してよいであろう。ところで、ここで注意すべきことは、このNR変数における恵まれ方は、価値・態度や社会連帯といった諸変数との相互作用において考えるとき、必ずしも、単純に、経済成長や近代化のために有利な要因として評価できないという事実である。

**自然の恵みと他の諸変数の関係** 上に紹介した T.R. 君の感想や世銀報告の指摘を、さらに

17) この研究は永井道雄が研究代表者となり、昭和39年度と40年度に「留学生を中心としてみたアジア文化交流の基礎研究」という研究課題の下に行なわれた。文部省から特定研究費を受けている。結果は脱稿しているが未刊。

18) Paul T. Ellsworth and Others, *A Public Development Program for Thailand*, (Baltimore: The Johns Hopkins, 1959), p. 88.

19, 20) これらの数値は、Government of Thailand, *Thailand—Official Year Book, 1964*, (Bangkok: 1965), p. 332.

ウイルソン (David A. Wilson)<sup>21)</sup> 氏やエンブリー (John F. Embree)<sup>22)</sup> 氏の見解に関係づけて検討してみよう。結論から先にいえば、これらの研究者の指摘は、「自然資源 (NR 変数) における恵まれ方が、タイ国民の経済生活の基盤であることを認めながら、同時に、この恩恵は価値・態度 (VA 変数) 形成への影響を媒介項として、社会連帯としての適応力 (SS 変数) 形成の上でもマイナスの力として働くこと、さらにその結果、AGIL 体系内の A 因子 (経済的な環境適応手段) の中の MP 変数 (質をとまなう人的資源) の開発にもマイナスの規制力として、はねかえってくることを示唆するのである。

すなわち、自然に恵まれ、自作農として自分だけの生活を考えておればよかったタイ国の農民たちは、狭い耕地で領主への年貢や地主への地代に苦しみぬいてきた日本の農民にくらべるとき、生産手段の所有形体において、より個人主義的な価値志向を形成したと思われる。

また、個々の家族が生産手段を所有していたばかりでなく、個人の信奉する小乗仏教 (Theravada) そのものが、個人の禁欲による精神的救済を主とするものであり、集団志向性には結びつきにくいものであったと思われる。さきにあげたパーソンズ (T. Parsons) は、シルズ (E.A. Shils) らとの共著「行為の総合理論をめざして」<sup>23)</sup> の中で、五対の基本的な「行為理論の関係枠から直接に出てくる型の変数 (Pattern variables)」をあげた。そのひとつは、自己中心的志向 (self-orientation) に対する集団中心的志向 (collectivity-orientation) でありいくつかの比較文化研究において、この変数に関しては、欧米が自己中心的志向であるのに対し、日本は集団志向型の文化として性格づけられた。また、クラックホーン (F. Kluckhohn)<sup>24)</sup> は価値志向の分類にあたって、すべての人間が直面し、答をもたざるを得ない五種の価値志向類型を提唱したが、その人間関係における志向の型として、「タテの系統的なつながり (lineality)」, 「ヨコの並行的なつながり (collaterality)」, 「個人主義 (individualism)」の三つをあげた。<sup>25)</sup> 日・タイの仏教については後に再論するとして、氏神をもち、家の中に先祖を祭る仏壇をもつ過去の日本人の人間関係志向は、「タテの系統的なつながり」型の社会とあってよいであろう。このような日本社会の特性については、すでに川島武宣氏の名著「日本社会の家族的構成」(日本評論新社, 昭25) がある。これらの点で、タイ国はどうであろうか。

ウイルソン (David A. Wilson) 氏は、タイの社会関係の基礎として、エンブリー (J. F. Embree) 氏の所説をひき、まず、タイは日本と異り、「個人主義的」とであると特徴づける。

21) David A. Wilson, *Politics in Thailand*, (Ithaca: Vail-Ballou, 1962).

22) John F. Embree, "Thailand—A Loosely Structured Social System," *American Anthropologist*, LII, 1950.

23) T. Parsons and E.A. Shils, *Toward a General Theory of Action*, (Harvard University, 1954), 永井道雄・作田啓一・橋本真訳『行為の総合理論をめざして』(日本評論社, 1960).

24) たとえば前掲 Y.S. Matsumoto, *Contemporary Japan: The Individual and the Group*, (Philadelphia: The American Philosophical Society, 1960), の作業仮説と結論。

25) F.R. Kluckhohn and F.L. Strodtbeck, *Variations in Value Orientations*, (New York: 1961).



すなわち、「西洋・日本・ヴェトナムからタイ国にやってきた観察者が印象づけられるタイ文化の最初の特徴は、タイ国人の個人主義的行動である。また、タイ国に永くいるほど、われわれは規則性 (regularity), 紀律性 (disciplined), 組織性 (regimentation) の欠如を感じるのであり、この点、日本とはコントラストをなすのであって、タイ国には簡潔性と紀律がないのである<sup>26)</sup>。」と指摘されている。さらにまた、タイのひとびとは、「社会的権利—義務構造の中で、重い社会的受苦を回避しようとし、個人的な志向性で反応しようとする<sup>27)</sup>」とも述べられている。そうして、ウイルソンは、この社会構造のルーズさや個人的志向の基本的原因を、「小乗仏教と他者に依存する必要のない資源の豊か<sup>28)</sup>」さに求めたのであった。

価値・態度については伝統的教育理念の問題として再論するが、上にみたように、AGIL 理論にあてはめたときの、A・I・L については、タイ国の場合、日本とはかなり異なった社会史的背景をもっていたといえよう。すなわち、従来の研究によれば、A 因子としての自然の恵みと、L 因子としての世俗的価値に否定的な戒律重視の小乗仏教が、個人主義的志向と、I 因子の社会連帯におけるルーズさを形成した。したがって、G 因子としての近代化を志向する目標設定も、国民的課題にはなりにくかったといえよう。ランドン女史の「アンナとシャム王 (ミュージカルでは王様と私)」の物語りで有名なモンクット王や、王子を英国で勉強させたチュラロンコン王の近代化への情熱が、並々ならぬものであったことはよく知られているが、国王の意志が社会連帯として統合的に内面化されるには、他の諸因子におけるレディネスが熟していなかったというべきであろう。マッシュュー (E.S. Matthew) 氏によれば、英国帰りのラーマ 6 世 (ヴァジラヴッド王) は、日露戦争に勝利をおさめた日本に刺激され、「タイ国民は愛国者でない」と感じて人心の結集をはかり、その結集点として、「よき愛国者たるために、よき仏教徒たれ」と熱心に訴えたと記されている<sup>29)</sup>。だが、人口の密度も低く、交通機関も未発達であった当時のタイ国において、戒律遵守による世俗欲からの個人的解脱を理想とする小乗仏教によって、ルーズな社会連帯を、国王のアピールを中核に結晶化させることは、きわめて困難であったと考えざるを得ない。ラーマ 6 世治下を 50 年もさかのぼる幕末・維新の当時ですら、日本の人口密度は、今日のタイ国より高く、命令伝達や社会連帯としてのコミュニケーション組織は強固であったと思われる。

以上に述べてきた近代化に対する国家的適応を、既出の変数や因子に基づき、タイ・日両国の比較的な図式としてまとめたものが図 3 である。この図式は、伝統的な教育理念としての価値・態度に関する以下の説明によって、より理解し易いものになるであろう。

26) D.A. Wilson, 前掲書の pp. 45~46.

27), 28) 同上書 p. 46.

29) Eumice S. Matthew, *The Land and People of Thailand*, (Philadelphia and New York : J.B. Lippicott, 1964), p. 116.

変数	タイ国	日本
NR (自然資源)	充足的	欠乏的
VA { (宗教・基本的態度) (人間関係の価値志向)	小乗仏教中心・禁欲的 個人志向	折衷的・欲望肯定的 集団志向
SO (政治と社会組織)	ルーズな社会組織    個人充足的	強固な社会連帯組織    相互依存的
SS (社会連帯)	外圧に比較的無関心な 個人充足的現状維持	外圧への集団解決的な 努力

図3 近代化への社会的動機づけを中心とした変数間関係についてのタイ国と日本の比較

### 3 タイ国近代化のための教育的課題

タイ国をふくむ今日の開発途上国家群が、いわゆる近代化を進めてゆくための教育的課題は、単純化すれば二つのことに帰着する。第1は教育の内容面に関するもので、それぞれの国のもつ伝統的な精神的土壌の上に、近代化に必要な価値・態度や知識・技能を形成することである。第2は、教育の形式と手段に関するものであり、第1の目的を達成するために必要な教育制度を整え、それに要する教育投資を行なうことである。われわれは、タイ国近代化のためのこれらの教育的課題を問題にする前提として、タイ国における教育の伝統を検討しておく必要がある。

#### 1) タイ国における教育の伝統

**教育の社会的機能** 教育には二つの大きな社会的機能がある。第1は、伝統的な文化の伝達と社会の維持であり、第2は、教育による文化変容と社会の向上である。この両機能を統一して、「教育の社会的機能は、文化を新しい世代に伝達しつつ、漸進的に必要な変容を行ない社会発展をはかること」と表現してもよい。だが近代化という大きな目標に動機づけられながら、その目標と現状や伝統の差になやむ国々にとって、この両機能は、「伝統の継承」と「伝統の廃棄」という矛盾した課題性をおびざるを得ない。

ところで、この矛盾の大きさは、とうぜん、「伝統的な文化」と「目標としての変化を目指す文化」との異質性の程度、および適応しようとする時点での発達水準と目標水準とのひらきの大きさが質的な差に転化している場合、そのひらきの大きさによって規定される。この二つの面において、タイ国近代化のための教育がどのような矛盾や困難をもち、どのように適応してきたかについて、日本を比較の材料としながら述べてゆきたい。

**伝統的教育理念と近代的教育理念** 一国の伝統的な宗教にふくまれる価値・態度や教育理念と、近代化のための科学的・実用主義的価値との矛盾は、ヨーロッパ自身でも経験されたこと

である。<sup>30)</sup>ヨーロッパでも、学問や教育は、きわめて多くの場合、聖職者の仕事であり、多くの大学の前身は、「聖職者の養成」と「聖職者による教育」の場所として生まれたものであった。このようなキリスト教国において、ブルーノーやガリレイへの迫害事件や進化論への弾圧がおこったのであった。したがって、伝統的な宗教や教育理念と科学的思考法との矛盾は、決してタイ国や日本など多くの非キリスト教文化圏に固有の問題ではない。けれども同時に、ヨーロッパでの両者のかっとうは、同じ文化圏内の伝統を背景として発生した新・旧思想の矛盾であり、それだけに矛盾の解決にも十分な時間を費した徹底的対決が可能であった。ところが、異なる文化圏の出会いが唐突におこった場合、両者は時として、徹底的な対決のための基礎さえ欠いているように思われる。

さて、日本でも庶民の学校が寺子屋であったが、タイ国では、19世紀の末葉までの教育が、ほとんどすべて寺院と僧侶の仕事であり、教育に果たした僧侶の役割の大きさは日本の比ではなかった。最近まで、タイ国の男子が、大部分、パンサーと呼ばれる最低3カ月の寺院生活をおくり、それが男子としての社会的評価を定める機能をもっていたことは、よく知られている。このような仏教国タイにおける、伝統的な教育理念は、精神的価値（小乗仏教のspiritual value）の伝達であり、教育とは「宗教生活のための教育（education for religious life）」を意味した。これに反して、近代化という社会的要請にこたえる教育とは、「実用的価値（utilitarian value）」の伝達であり、より高い「世俗的生活をめざす教育（education for secular life）」<sup>31)</sup>である。

両者のタイにおける対立を、いま、世俗的な欲望の充足という観点を中心に眺めてみよう。まず、教義の問題としての小乗仏教の基本を考えてみると、そこには、「人生とは苦であり、この苦は世俗的な意味での人欲から生ずる」という基本的な考え方がある。したがって、日本でもよく知られている五戒（殺生・偷盗・邪淫・妄語・飲酒）をはじめ、魂の平和の妨げになるすべての人欲を制御することこそ、苦の輪廻をたちきる唯一の道であると考えられる。これは禁欲の教義であるといわねばならない。逆に近代化なり経済成長ということは、欲望のより十分に能率的な充足を目指すものであり、「欲望肯定」を前提とする充足手段の発達こそ、その中心的な命題である。だが、このような欲望をめぐる現実志向欲と禁欲的な宗教的教義との対立は、何もタイ国だけのことではない。問題は両者の関係であり、教義が現実志向への制御力として、どのような形式及び力で、近代化過程に機能したか、ということである。

30) Charoon Vongsanyanha, "Problem Encountered in the Development of Educational Techniques in an Asian Setting," Univ. of Hawaii, 1964, ハワイ大学の The East-West Center における Cross Cultural Factors in Educational Change の国際セミナーに出された報告、及び未刊論文 "The Choice of Educational Means in a Developing Country" に強調されている。

31) このような教育の社会的機能における二側面をタイ国の説明に適用したのは、前掲の C. ヴォンサンヤナ氏の二論文。

かつてリントン (R. Linton) は、最多的な行動様式 (modal pattern) を典型文化型 (cultural construct pattern) と名付け、理想やタテマエとしての文化型 (ideal pattern) とは区別した。<sup>32)</sup> このような区別に従うとき、タイ国の小乗仏教における価値・態度を基礎とした上述の伝統的教育理念が、そのまま典型文化型であったと考えることはできない。現に、時代はもはや現代のことになるが、有名なフィリップス (H.P. Phillips) 氏のバンチャン調査では、「人生で最も重要なものは？」という問いに対し、調査対象である農民の答えの57%までは「食物と金」であったと記されている。<sup>33)</sup> だが、この調査で第二位を占めた回答は、「宗教」の10%であり、「仏教」を「食物や金」以上に重要なものとする人が1割もあることを示している。この例をもってしても、タイ国の仏教は、典型的文化型とはいえないとしても、同時に、日常生活とは無縁な、教義としての「理想型」にとどまらないものであると考えられるであろう。近代化の先端をゆく欧米諸国が禁欲的なキリスト教の信奉者から成立している事実を考えても、われわれは、世俗的価値の追求という現実志向的な典型的文化型が支配的であるからこそ、戒めの原理としての禁欲的な理想型をもつ文化がきわめて多い、と解してよいであろう。だが、これらの禁欲原理が、世俗的価値の追求や近代化の過程に、どのような影響をもつかに関しては、国と時代が異なるにしたがって、きわめて多様であると思われる。

そこで、タイ国の教育史に戻れば、この国では、伝統的な教育の担い手であった僧侶が、1870年前後から輸入された近代教育に対して、「みずから教育者としての不適格性を認め、教師である立場から退いて、その職分を人民の宗教生活への貢献に限定した」<sup>34)</sup> ののである。ヴォンサンヤナ (C. Vongsanyanha) 氏は、タイ国におけるこのような新旧教育理念のかっとうと、教育担当者の断絶が、「一方で伝統的な教育制度の衰退をもたらしただけでなく、教育の二元分裂的概念をもたらした」<sup>35)</sup> とするのであり、新教育の推進も容易に軌道に乗らなかったのである。すなわち、タイ国の場合、宗教的理想型が教師であった僧侶の典型階層文化でもあったことが、教育近代化に対する重大な障壁となったのである。だが、この事実を指摘するヴォンサンヤナ氏自身が、「新しい教育制度は、そのカリキュラムに道德教育をふくんでいるが、週一時間の道德教育では、徳目の機械的暗記以外に何ができようか」<sup>36)</sup> と述べているのは、鋭い新教育批判として、タイ国の伝統的な教育理念をよく伝えているものといえよう。

ところで、伝統的な宗教的基盤が仏教であり国民の教育に寺院や僧侶が大きな役割を果たしたという事情では、日本もタイ国に似ているように見える。事実、わが国でも庶民の教育機関は寺子屋と呼ばれた。けれども、日本人の価値・態度形成における仏教の比重なり性格なり

32) Ralph Linton, *The Cultural Background of Personality*, (New York: 1945).

33) Herbert P. Phillips, *Thai Peasant Personality*, (Berkeley: University of California, 1965), p. 198.

34), 35), 36) はいずれも、ヴォンサンヤナ氏の前掲論文 (ハワイ大学報告)

は、タイ国における仏教とはかなり異なっていたといえよう。第1に、日本の場合、道徳的な価値・態度の源泉としては、仏教よりも、むしろ儒教の方が重要であったし、第2に精神教育機関として寺院が国民に果たした役割も、タイ国男子の制度化された僧院生活に比肩できるような機能や広い影響範囲をもつものではなかった。第3に仏教の性格でも、浄土宗の「妻帯是認」という妥協にもみられるように、人間の弱さや業の深さを認めた上での念仏による日本の他力本願説と、僧侶であるかぎり戒律を堅持しようとするタイの小乗仏教の性格とは異なっている。なお、このような日本における人欲と戒律との対決における不徹底さの基礎に、自然的人欲観ともいべき土着思想を考へてもよいであろう。故九鬼周造博士は、かつて、「西洋の観念形態では、自然と自由が対立して考えられるが、日本人の実践体験では、自然と自由が融合相即して会得される<sup>37)</sup>」と述べ、本居宣長が「人欲もすなわち天理ならずや(直昆靈<sup>38)</sup>)」と述べたことに注意を促している。だが、このような人欲を天理として肯定する哲学は、単に、自由や理性を自然や動物的情念に対立させてとらえるかどうか、という文脈で西洋的な考え方に對する対照性を示すだけでなく、人間の生き方に関する哲学や宗教が、現世や世俗的欲望に対して、どのような態度や観点をとるかという文脈では、仏教国の中でも特異なものといえるかも知れない。どの国にも、人間の世俗性に基つき、呪術の延長上に、たとえばお賽銭を投げて現世的願望の成就を神に願う種類の土着信仰はあるであろう。けれども、現世欲を人間の理想的な在り方に対して有害なものとし、否定的・禁止的な戒律を重視する小乗仏教と、世俗的願望から脱し切れぬ凡夫のままの姿で、念仏称名による救済の約束を重視する日本の仏教とは異なる。そうして、この点に筆者が固執するのは、このちがいを近代化との関連において考えるとき、同じ非キリスト教文化圏においても、日本は、宗教の中に近代的志向に制御的に機能する強い禁欲的性格をもたなかった例外的な国と考える必要があるという仮説のためである。このような仮説が許されるならば、価値・態度変数のもつ近代化への適合性という点では、上記のような特異な国である日本にくらべて、タイ国では、より困難な状況にあったといえよう。

なお、もうひとつ重要なことは、同じく寺子屋といいながらも、タイの僧侶による教育が精神的価値の伝達を中心としていたといわれるのに対し、日本の寺子屋は必ずしも寺院での仏教教育ではなく、内容的にも「よみ・かき・計算」の実学が、ごく一般におしえられていたということである。このことは、よみ・かき・計算等の能力に対する社会的需要が、わが国の場合、すでに徳川期において非常に高くなっていたという事情にも照応している。両国に欧米諸国の国民教育制度が紹介された時期には大したひらきがないはずであるが、日本の義務教育が1872年(明治5年)に発足したのに対して、タイ国の場合には、約50年おくれで1921年に開始されたのである。もちろん、わが国でも「新しい公立小学校の教育内容は二つの側から反発を

37), 38) 九鬼周造『人間と実在』(岩波書店, 1939年), 所収の「日本的性格」

受けることになった<sup>39)</sup>」のであり、旧武士層からは「営利教育」への反発を、「無識者階級即ち農商工及び婦人輩」からは、その「非実用性」への反発を蒙ったという事実はある。このため明治前期は、「旧武士層の子弟も農商工の庶民の子どもたちも、それぞれ私塾や寺子屋に通い、公立小学校の普及をくいとめてしまった<sup>40)</sup>」けれども、勝田守一・中内敏夫両氏によれば、日本には教師の最初の供給源として、僧侶のほかに、「当時の知識階級であった旧武士層（士族）」があったのであり、さらに、「啓蒙学者たちによって西洋各国の『学校』という教育機関が明治の日本人に新しく紹介されたとき、それを理解し、まがりなりにもこれをこなす」ことを可能にした「藩立の武士の学校の伝統があった<sup>41)</sup>」のである。わが国の場合、これらの条件によって、教育勅語の出された後、「学制」から20年で大体、国民教育制度は地についたのである。だが、タイ国の場合、ヴォンサンヤナ氏によれば、1921年という時点以後においても、「この新しい義務教育にふくまれた価値は、タイ国人民の伝統の中にある精神的価値と結合し得なかった<sup>42)</sup>」のであり、「両親は、なぜ4年間も教育を受けてから、また農業をやりて家の田畑に戻って来ねばならないのか、ということを理解することができなかった<sup>43)</sup>」のである。このことは、後にも述べるように、現代にいたるまで、初等教育段階での脱落者が非常に高かったという事実にもうかがえる。

## 2) 第二次大戦後の近代化要求と教育的課題

**近代化への動機づけ** タイ国が、19世紀後半に出合った近代化への刺激に対して、日本と比較するかぎり、その近代化志向としての国家的適応が緩慢であったということにはすでにふれた。だが、第二次世界大戦後は、アジア・アフリカ地域における諸国家の独立と、国家再建の気運が著しく高まった。他方、国際連合を始めとする国際諸機関の設立・先進諸国における第二次産業革命ともいわれる著しい経済成長と広汎な援助計画・交通や通信の発達・東西及び南北の政治的緊張などの諸条件が相まって、開発途上国家群と先進諸国との接触は、著しく高められた。そうして、スポートニクやオートメーションに象徴される新しい飛躍の時代に入った先進諸国の驚くべき水準との出合いは、多くの開発途上国にとって、焦りを伴った強い近代化への動機づけとなった。タイ国の場合も、もとよりその例外ではない。教育面についても、後にのべるカラチ・プランの決議は、内部的な必要意識に拍車をかけた。

ところで、近代化のための鍵が科学・技術の発達とその実用化にあることはいうまでもない。タイ国において、この社会的要請に、教育的側面から応えようとするときの、基本的な観点については、タイ国文部省の C. ヴォンサンヤナ教育技術局長が、次のような適切な指摘を

39), 40) 勝田守一・中内敏夫『日本の学校』(岩波書店, 1964), pp. 36~37.

41) 勝田・中内前掲書, pp. 66~68.

42), 43) C. Vongsanyanha 氏前掲論文

おこなっている。「科学的接近法を受容するということは、ただ一団の新しい知識群を獲得するということではない。タイ国の場合、それは人生と世界に対する新しい態度を受容することなのであり、合理的な思想体系を通して真理と新知識への探求心を獲得することを意味している<sup>44)</sup>」と。したがって、科学知識の導入と定着には、その前提条件として、伝統的価値・態度そのものの「つくりかえ」が必要なのである。だが、このための教育的構想として、すでに価値・態度の固定化した成人層への働きかけにより実現することを考えるなら、それは著しい困難といわねばならない。基本的には、青少年に対する組織的な学校教育を通じて、成就すべきことであろう。タイ国政府としては、目標を1980年においた20年計画で対処しようとしている。だが、この計画の途上でも、「しばしば家庭や児童の校外接触環境が学校以上の影響力をもち<sup>45)</sup>」、学校教育による新しい価値・態度の形成に対して、阻害的な条件として働く。この困難を学校教育と成人教育両者の進展によって克服してゆくことが、タイ国近代化のために要請される第1の基本的な教育要求である。

**教育投資の必要**　そこで、このような長期的な展望において、教育要求を実現するためには、学校教育年限の延長・教員の養成・教育施設の拡充等のための莫大な教育投資が必要とされる。すなわち、タイ国近代化のための第1の教育的課題が伝統と近代との調整であるとすれば、第2の教育要求にともなう困難は、経済成長や生活水準の向上に必要な投資と教育投資との調整である。教育は長期的に見るとき、必要不可欠な、また高い回収率の期待できる生産的投資であるが、短期的に見ると、それは労働力人口を減少させつつ、消費人口を増大させるという形での消費である。このかっとうの調整こそ、現代のタイ国にとって、もっとも基本的な教育的課題といわねばならない。

今日、開発途上の国々が、社会開発のために行なう教育投資を考える際、基本的な目のつけ方は、「第1に国民総生産 (GNP) の伸び方に関する把握、第2に国と地方の行政に GNP からさいて使うことのできる予算の基礎としての課税率 (TR=Taxation Ratio)、第3に国民総生産から集められた租税収入のどれだけの割合を教育投資にさきうるか<sup>46)</sup>」という三つの段階に分かれている。このような発想法が、1959年のカラチ・プラン (アジア17カ国の教育代表者会議) の経過と決議——1980年を目標とする7年制無償義務教育の実施——・1962年にユネスコやエカフエの代表者で行なわれた東京会議・1965年11月にバンコクでひらかれたアジア文部大臣会議等の諸機会を通じて確立されてきたことは衆知のとおりである。ここでは、ただ概括的に述べるが、タイ国の GNP は日本の約六分の一<sup>47)</sup>弱、またタイ国の GNP の伸び率は約6%

44) C. Vongsanyanha 氏前掲論文

45) C. Vongsanyanha 氏前掲論文

46) 伊藤良二・阿部宗光『アジア各国の教育事情』(帝国地方行政学会, 1965), pp. 7-8.

47) UNESCO, *Educational Situation in Asia—Past Trends and Present Status*, (Bangkok: 1965), p. 13.

と高いが、平均10%前後もの伸び率を示す日本より低く、アジアの多くの国は3%前後である。また租税のGNPに占める率も欧米先進国で30%、日本が22%、東南アジア諸国は17~8%のものが多く、タイも16.8%<sup>48)</sup> (1959~1961年平均)といわれる。だが、政府総予算中に占める教育費支出の割合では、タイ国は、日本の7%をはるかに凌駕して17.2%<sup>49)</sup>と発表されており、この国が、近代化のための教育投資をいかに真剣に考えているかが分かるのである。だが、国全体として、順調な経済成長をとげつつあるタイ国にとって、人口の増加とともに、相対的な教育人口の増大は、容易ならぬ重圧である。この間の事情を考える手がかりとして、まず、ここ十数年間の国民総生産 (GNP) の伸び方を、総人口及び国民一人当たりのGNPの推移と比較して示したのが表1である。

表1 国民総生産と人口増加の推移

	国民総生産 (GNP)		総人口		一人当りのGNP	
	実数 (単位千バーツ)	指数	実数 (単位百万人)	指数	実数 (バーツ)	指数
1951	28,219	100	20.3	100	1,390	100
1956	40,928	140	23.5	116	1,742	125
1962	63,059	216	28.0	138	2,250	162
1963	65,795	226	28.8	142	2,285	165
平均年間 伸び率	6.0%		3.1%		4.4%	

出典：THAILAND, *Official Year Book 1964*, Bangkok, p. 328.

この表で明らかのように、国民総生産の伸びは平均6%と目覚ましいものがあるが、同時に4% (40パー・ミル) を超える出生率が続いており、人口の自然増加率も平均3%を超えている。このため人口一人当たりの国民所得ということになると、4.4%におさえられる。後述するように、このことが出生率を家族計画によって減少させるための成人教育を発想させる社会的背景となっているが、早期の解決は望めない。

ところで、人口の自然増加率によって、かなり相殺される経済成長の実質的な伸びは、年限延長による絶対数の増大とともに、自然増加率を上まわる教育人口の上昇によって、さらに相

48) 伊藤良二・阿部宗光『アジア各国の教育事情』(帝国地方行政学会, 1965), pp. 7~9 及び前掲 UN-ESCO 報告書

49) UNESCO, *Report on the World Situation*, No. 61.

50) Government of Thailand, *Studies on Population, Health, Nutrition, Food and Agriculture, Education, Social Welfare and Manpower And Report on Planning for the Needs of Children and Youth in National Development*, (Bangkok, 1964), p. 4. 以下、この報告書の略称に *Report on Planning for the Needs of Children and Youth* を使う。

この数値は National Research Council, *National Seminar on the Population of Thailand*, (1963), p. 99 を出典としている。



殺されざるを得ない。すなわちタイ USOM の調査では、1942年以來の初等教育人口の絶対数の増加は表2のとおりであり、1956年から60年にかけての平均年間増が12万5千人、60年から61年にかけて15万人という数値は、対初等教育人口あたりの増加率に直すと、年間約5%となり、総人口における年間自然増加率3%強をはるかに上まわる。同じく表3は、幼年(0~14才)人口が総人口に占める割合の推移を示したものであり、人口中の低年齢層増加率が相対的に高いことを示している。また、表4は、1980年までの教育人口(6~15才)の伸びに関する推計を総人口増加率に対比させたものである。このふたつの表から、タイ国

表2 初等教育人口の増加状態

年 度	年間平均初等人口増加数推計
1942~1945	29,000人
1946~1950	39,000人
1951~1955	79,000人
1956~1960	125,000人
1960~1961	152,000人

出典：The Joint Thai-Usom Human Resources Study, *Preliminary Assessment of Education and Human Resources in Thailand*, School Enrollment, Part II, 1961, p.6.

表3 総人口中に占める幼少年(0~14才)人口の構成比の推移

	A 総人口 (千人)	B 0~14才の 人口(千人)	B/A 幼少年構 成比
1929	11,506	4,502	39.1%
1937	14,464	6,138	42.4
1947	17,442	7,375	42.3
1960	26,257	12,053	45.9

出典：前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*.

表4 総人口及び教育年齢人口(6~15才)の増加に関する推移と推定

年 度	総人口 (百万人)	指数 (1961=100)	教育年齢人口 (千人)	指数 (1961=100)
1961	27.4	100	4,360	100
1965	31.0	113	5,146	118
1970	35.9	132	6,524	149
1980	48.1	176	10,658	244

出典：前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*.

における、生産年齢人口の伸びを上まわる消費人口・教育人口の伸びの重圧が、今後十数年にわたって続くことが分かるであろう。

なお、教育人口の増大は、とうぜん教員の増加を要請する。教員養成については後述するが、それ以外の領域でも、近代化に必要な技術者は、1960年現在で人口1万人あたりで日本の35.3人や台湾の20.1人に比べて、なお0.3人と著しく僅少であり、医師も日本の14.3人や台湾の7.4人に比べると、タイ国は1.4人にすぎない<sup>51)</sup>。このような点を考えても、タイ国は、初等教育から高等教育まで、正に教育に対する社会的需要は無際限である。次により具体的な現状と問題点を整理しておきたい。

#### 4 タイ国における教育の現状と問題点

##### 1) 学校教育の現状と問題点

**現在の学校教育制度** 教育による人材開発を通じての近代化を、長期的に解決してゆく方途

51) Dept. of Educational Techniques, Ministry of Education, Thailand, *Educational Statistics*, 1963, p. 12.

はいうまでもなく学校教育である。現在の学校教育制度は1960年から改革実施されたものである。この改革で、タイ国の無償義務教育年限は従来の4年から7年に延長され、カラチ・プランの決議どおりになっている。日本の6・3・3制に対照づけるなら、タイの初等教育7年は前・後期に分かれているので、7(4:3)・3・2制が標準的な初等・中等教育課程である。けれども、前期中等教育も後期中等教育も普通課程のほかに、それぞれ、1年で終了、2年で終了及び3年で終了という三通りの職業課程があり、この点、日本とかなり異なる。図4は学校教育制度を図示したものであるが、図の下に教育人口を段階別にみた場合の構成比を附記してお

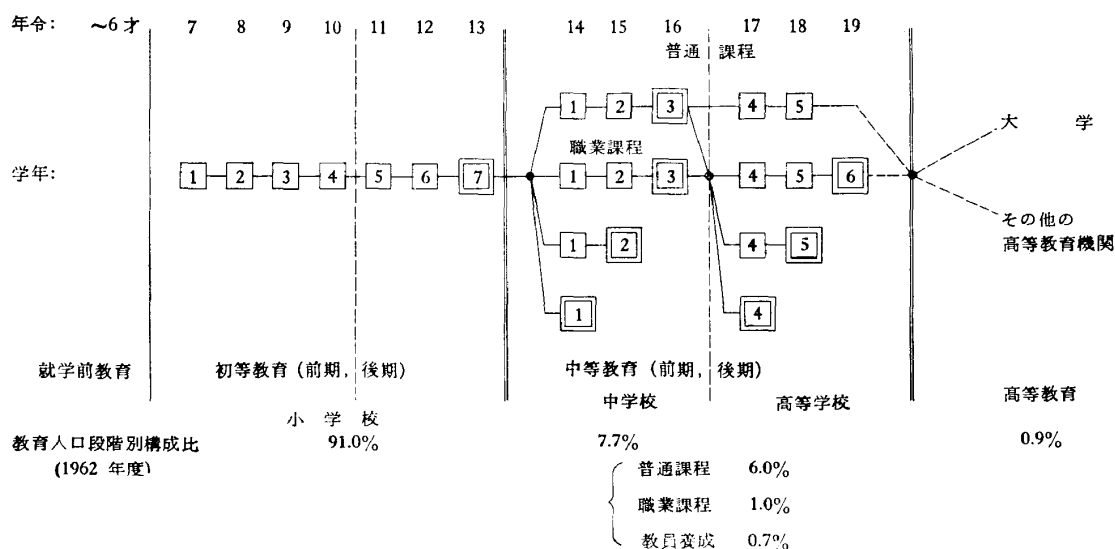


図 4 タイ国の現行教育制度

いた。全教育人口の91%までは初等教育人口であり、職業教育課程と教員養成をふくめた中等教育人口が7.7%、高等教育人口が0.9%という構成である。これは構成比であって就学率ではない。わが国で最近、出版されたアジア教育事情の紹介記事にも、この両者を混同しているものがあるので誤りを正しておく。初等教育(第1~第7学年)の就学率が91%ほど高くないということは、後に示すとおり、1957年度第1学年入学者100に比して、1964年に7学年に進級しているものは、その8%にすぎず、さらに、年齢別教育人口で、1963年度の8才の初等教育在籍者(第1年級にあたる)が、109万人であるのに対し、14才(第7年級にあたる)の在籍者が9万7千人にすぎないことを示す、タイ国文部省資料に基づいても、これを就学率として取扱うことの誤りは明らかである。1962年現在の初等教育在籍生数は4,122,172人で、総人口の14.9%を占める。1960年の統計では、初等教育第1学年の就学率が88.2%であることをつけ加えておく。なお、上に述べた初等・中等の教育課程のほかに、特殊教育施設として、2年間ずつの盲学校とろう啞学校が各2校あり、また山地民ためのボーディング・スクールが6校あ

52) する。

ところで、新教育制度をめぐる第1の問題は、延長された教育年限に関するものである。反対論の論拠は「経済学者を中心に唱えられるもので、低開発国の財政状態がこのように長期にわたる国民教育の負担に耐えられない<sup>53)</sup>」ということ、及び「形式的に年限延長を実施しても、現在の貧しい教育予算でまかなう限り、きわめて内容の粗末な、結果としては浪費にすぎぬ教育しか行なうことができない<sup>54)</sup>」ということに基づいている。ちなみに、日本の義務教育年限が4年から6年に延長されたのは明治40年(1907年)のことであり、義務教育開始後36年目にあたる。タイ国の1960年における延長は義務教育開始後40年目であり、ほぼ日本の場合にひとしい。現実に、タイ国の教育予算中で初等教育費の占める割合は71% (後出) であり、また、この初等教育予算の90%以上が教職員の給料であることを考えれば、年限延長をした場合の教員以外の教育条件整備にかけ得る余裕がどれほど、きびしく限定されたものであるかが分かるであろう。教育人口の総人口を上まわる伸びについてはすでに述べたが、現在の外国の国民総所得の16.8%を占める政府予算の中で、最大の投資領域はいうまでもなく経済開発であるが、経済開発投資総額が対 GNP 比率で3.5%であるのに対し、教育投資の対 GNP 比率が2.9%という大きな割合を占めている<sup>55)</sup>。日本の場合、国民所得中の政府予算の割合こそ、21.1% (前出) とややタイ国を上まわるが、GNP に対する経済投資が9.2%であるのに対し、教育投資は1.5%にすぎない<sup>56)</sup>。政府予算に占める両国の教育費率は、タイ国12.2%に対し、日本7.1%である。

ところで、上にのべた年限延長への批判的意見に対し、支持論の根拠は、第1が教育機会平等主義の主張であり、第2は義務教育終了者の文盲への再後退に対する必要策としての主張である<sup>58)</sup>。いまは、第1の点の説明は省略するとして、第2の点に目を注ぐと、タイ国の文盲率は、1960年までの四年制義務教育の普及と、補充的な成人初等教育施行によって漸次、減少を示し、1940年に68.8%であったものが、1960年には29.2%になっている。けれども、海軍志願者を対象とした研究の結果、義務教育修了者の4%は、文盲に戻っていたことが分かった<sup>59)</sup>。この研究からも、「よみ・かき能力」をいったん習得しても、それが4年間程度の短い期間におぼえたものでは、学校をはなれて使用機会に恵まれぬ場合、文盲に後退する可能性も高いと考えられるのである。そうして、これが、もはや生涯忘れないですむ所まで確実に修得させるた

52) UNESCO, *Educational Situation in Asia—Past Trends and Present Status*, p. 38.

53), 54) C. Vongsanyanha 氏前掲論文

55) 後出第9表参照

56), 57) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 175, 出所は *Report on the World Social Situation*, No. 61, IV 4, (1961), p. 71.

58) Vongsanyana 氏のハワイ大学報告

59) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 189.

めに、なお、2～3年の在学が望ましいとする7年制支持の主張の根拠である。

**義務教育における脱落 (drop out) の問題** 開発途上の国々における義務教育年限の延長が、単に財政負担の側面で問題になるだけでなく、限られた予算規模での教育の効果性に関連した論点をふくんでいることは上述のとおりである。そうして、教育の浪費に関して、もっとも重大な問題のひとつは、タイ国初等義務教育における、中途脱落者の多さである。この点について、1954年度入学者と1957年度入学者について、修了までの7年間に脱落してゆく程度を示したのが、表5である。

表5 タイ国の初等教育における進級率・終了率 (1954年入学者と1957年入学者の場合)

1954年入学者の場合				1957年入学者の場合		
年 度	Grade	入学者数	進 級 率	入 学 者 数	進 級 率	年 度
1954	1	1,233.4千人	100.0	1,247.3千人	100.0	1957
55	2	685.1	55.5	837.6	67.1	58
56	3	606.0	49.1	714.2	57.2	59
57	4	508.7	41.2	605.2	48.5	60
58	5	125.4	10.1	137.0	10.9	61
59	6	115.6	9.3	122.7	9.8	62
60	7	107.0	8.68	106.9	8.57	63

出典：Report on Planning for the Needs of Children and Youth, 1964, p. 187.

表に明らかのように、両年度をくらべると前期初等教育の段階でのみ若干の改善がみられるが、それも大したものではない。すなわち、1954年度入学者では、2年生に進級したのが僅か55%であり、前期4年終了者になると4割、さらに後期に入って5年生進級者となると、旧制度施行中とはいえ、僅か1割に激減する。最終の第7学年まで残ったのは当初入学者の8.6%にすぎない。これを、1957年度入学者についてみると、第2学年への進級は67%と上昇しているが、第4学年になれば半分を割り、新教育制度に入った1961年に第5学年に進級したものの割合は、1954年度入学者と同様に1割になってしまっている。第7学年進級者の率では、かえって1954年入学者より下まわる程度であるのを見ても、この3カ年で大した変化が見られないわけである。そこで、脱落の原因であるが、主だった点は次のとおりであると考えられる。

まず原因の第1として、日本とちがい、タイ国では国家の定める進級試験を実施しており、この試験にパスしないと小学生でも原級とめおきという原則が確立していることをあげる必要がある。日本的温情主義は原理的に、きわめて無責任な教育であり、この主義に支えられた全員進級を尺度に、他国の脱落者の多さを笑うことはできない。けれども同時に、タイ国の進級試験といっても決して困難な規準を課しているのではないから、タイ国の脱落者の原因は、なぜ多くの生徒が試験に失敗するかという問として出されねばならないし、また原級とめおきの

生徒が、どのような他の諸条件との関連によって進学意欲を失ってしまうかという角度から理解されねばならない。

そこで、第2の原因であるが、それは初等教育ですらも、それを必要不可欠な能力修得の機会と考える動機づけの弱さが数えられねばならない。この点については、ヴォンサンヤナ氏の指摘をすでに引用したとおりである。この「動機づけ」の弱さということは、両親の教育に対する理解の低さということの背景として、よみ・かき能力使用機会の限定性を考えることが重要である。その指標のひとつとして新聞の発行部数をあげれば、1963年の調べによる、日刊タイ語新聞12種の総発行部数は20万7千であり<sup>60)</sup>、人口比にして150人に1部である。しかも新聞購読者は、バンコクを始め都市部に集中していることを考えれば、国民の7割の居住地である村落で新聞をよむのは例外的な少数者といわねばならない。また、新聞の定価は1部50サタングから1パーツ（9円から18円）であるから、今日の日本の新聞とほぼ同じであり、この値段は所得水準が日本の5分の1という家計を考えると、高価なものといわねばならない。

ドロップ・アウトの第3の原因は、教員の質や学校設備の貧困である。教員の質については、教員養成の現状について後に述べるが、要するに、正規の養成教育をうけていない無資格教員が1960年までは半数以上を占め、必要な教育技術や知識が不十分な場合も多かったと考えられる。また、学校建築や教材・教具等の点でも恵まれていない。学校建築についてはタイ国文部省初等教育課の調査があるが、1964年の報告書に紹介された「どの位の使用年数に耐えるか」という問への結果は、表6に示すとおりである。すなわち、「6カ月から1年」というものが26%、「粗末な建物で、せいぜい5年未満」というのが16%であるから、この両者を合わせると4割を超えることになる。しかも、この調査で「こういうものをもため学校など考えられないはずの、机・いす・黒板すらないものが学校総数の20%に達した<sup>61)</sup>」のである。筆者の見た例では、TUFEC (Thai UNESCO Fundamental Education Center) のあるウボン地区でさえ、市中の立派な学校とは対照的に、都心から自動車約10分のところにあった小学校のひとつは、机・いす・黒板のほか何ひとつ見当たらなかった。校舎の四つの教室間をへだてる間じきりは、竹をあんだもので、声は全校舎につ

表6 学校建築に関する調査

	数	%
20年のもつ立派な建築	10,913	45
10年程度はもつかなりよいもの	3,185	13
5年未満しかもため粗末なもの	3,665	16
6カ月か1年しかもためあらゆる点で不備なもの	6,252	26

タイ国文部省初等教育課調べ、*Report on Planning For the Needs of Children and Youth in National Development*, 1964, p. 182.

60) 前掲 *Official Year Book*, p. 415.

61) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 182.

ぬけという状態であった。

なお、生徒数の急上昇で、平均1教室あたりの生徒数も増加しており、ユネスコの報告では1959年に平均39人であったものが、1961年には44人になっている。とくに50人以上の教室の割合は1959年に21.2%であったものが2年後に23.8%となり、同じく60人以上の教室割合が11.2%から13.9%へ、また90人以上のものは0.8%から2.3%へと増加している<sup>62)</sup>。

原因の第4として、家庭の貧困をあげてよいであろう。最初に述べたように、タイ国が自然に恵まれ、食べものに困らないことは事実である。けれども、現金収入は低いので、教育に理解の乏しい両親には、ノート・鉛筆・制服などを買う金を出そうとしないものも少なくないという。とくに辺地では「多くのところで、生徒たちは地べたに座って授業をうける。……生徒は紙のかわりに黒い石板を使うのであり、書いたことは全部つぎつぎに消してしまうので、何も習ったことを記録して帰れない。教科書をもたぬ子もある。……こういう状態は、タイの村落では決して稀なことではないのである。」<sup>63)</sup>

第5の原因として、通学に不便な生徒が多いことをあげてよいであろう。文部省教育技術局の調べでは、義務教育とはいえ、1962年に31,523人が法の認める理由で就学しなかったが、その8割を超える26,532人までは、「家から最寄りの学校まで2km以上」というものであった<sup>64)</sup>。この数値から推しても、就業中の生徒の多くにとっても、通学の不便さが、何か他の通学意欲を妨げる条件と重なったような場合、脱落の遠因となるものと考えられる。1961年の文部省初等教育課の調査では、進級試験に失敗する最大原因を「不規則出席（失敗者全体の31.9%）」にありとしているが<sup>65)</sup>、不規則出席の一因は通学の不便さに関係づけられるであろう。なお、これらの条件に加えて、両親の他地域移住を重視する説もある。チャール博士 (Dr. Chawal) の調査によれば、1956年から1961年の5年間にドロップ・アウトした生徒の81%は、両親がひとつの地域から他の地域へと移住したことと関係がある<sup>66)</sup>、とされている。

ともかく、経済開発への当面の投資をおさえて教育投資につとめているタイ国にとって、せっかくの教育年限の延長が、このように多くの脱落者を留めたままになっているということは、誠に手痛い浪費というべきであろう。教育投資の高い効率化は、他の社会的諸側面と調和していないかぎり、容易に期待できないものであることが分かる。

**教員の不足と養成計画** 現在のタイ国における教育拡充計画のうち、もっとも重要なものの

62) 同上 p. 179.

63) 同上 p. 182.

64) 同上 p. 181. 出典は、Dept. of Educational Techniques, *Educational Statistics, 1962*, p. 9.

65) Ministry of Education, Department of Elementary Education, *Annual Report, 1961*. この調査で、64万7千人が初等教育脱落者となっている。

66) Paeratakul Chawal, *A Comparative Study of School in the Primary Education of Malaya, Philippines and Thailand*, (Bangkok: 1962), p. 28.

ひとつは、学校・生徒数の増大に見合う教員の養成と、従来、教員の相当数を占めていた無資格教員の再教育である。一般小学教員の普通免許は、タイ国の場合、中学校3年終了者が2年間の教員養成課程を修了した場合に授けられる。したがって、普通免許に必要な年限は12年間である。

そこで教員養成のひとつの問題点は、小学校教師の養成年限は、12年間で足りるかという点に関してである。戦後の日本は、アメリカと同じように、小学校教員にも4年間の大学教育を必要とする制度を採用した。だが、このような教科教育の能力とともに、教育者としての基礎教養をも重視する立場で教員養成を考える立場は、考えとして支持できても、いきなり現実に移し得るものではない。その困難は、年限延長に伴う教員への新規需要と無資格教師再教育の必要を考えれば明らかである。

まず、表7に示すように、1959年までは、無資格教員の割合が有資格教員を上まわっていたのであり、その後2年間の大規模な再教育により、有資格教員の割合をやっと6割台にのせることができたのである。また1962年に始まった教員養成計画では、1972年から75年くらいの間需要においつくような見通しがたてられているが、表8に示したように、現実の養成数は早くも計画を下まわっており、前途に相当の困難を予想させるのである。このような現実を知る

表7 有資格教員の割合の推移

	有資格教員		無資格教員		計
	実数	%	実数	%	実数
1957	50,708	45.5	60,555	54.5	111,263
1959	63,714	48.7	67,294	51.3	131,006
1960	68,720	50.4	67,551	49.6	136,576
1961	88,003	63.7	49,745	36.3	137,748

出典：Department of Educational Techniques, The Ministry of Education, *Educational Statistics*, 1954~60, 1961, 1963.

表8 タイ国における教員養成計画と実状

	1 所要教員数	2 年間不足数	3 退任の見積り	4 (2+3) 実不足数	5 養成計画数	6 実養成数
1961	145,353	—	—	—	—	—
1962	152,003	6,650	3,400	9,690	6,266	—
1963	157,970	5,967	3,949	9,916	6,499	4,932
1964	164,603	6,633	4,939	11,571	6,600	5,396
1965	171,533	6,930	5,128	12,058	8,800	?
1970	217,471	11,734	6,524	18,258	16,800	?
1975	279,501	13,389	8,385	21,774	22,400	?

出典：The Joint Thai-USOM Human Resources Study, *Preliminary Assessment of Education and Human Resources in Thailand*, 1963, p. 292.

ことなく、教科別諸課目 (Academic Subjects) と同じように教職課目 (Professional Subjects) の重要さを主張し、教員養成年限の延長を唱えるのは、ないものねだりの理想論というべきであろう。

表9は、1962年度における初等教育費の使途別構成であるが、参考までに同年度の日本の場合も書き加えておいた。教育費における教職員給料の割合は、家計におけるエンゲル係数のようなものである。表9の示す給料構成比90%という数値は、教育エンゲル係数の低い先進諸国で開発された教育施設や教育技術を、開発途上の国々に適用する場合、いかにきびしい限界があるかについて、考えさせるであろう。教科書の輸送費が印刷費より高つくことから、教科書の配布そのものに困難を感じている状態において、課外読物やティーチング・マシンや高価な器材を必要とする教育技術が入りこむ余地はないのである。この点、「原子力兵器時代にもゲリラ戦術を必要とする地域もあるのであり、アメリカの進歩主義教育の盲目的な模倣は事体をいっそうこんとんとさせるかも知れない。アジア諸国に必要なのは、もっと原始的な教育技術であり、……有能な教師もテキストもない所で、いかに浪費でない効果的な教育を行ない得るかに答えることである。<sup>67)</sup>」というタイ国内からの発言は、国際的な援助計画に反省を促すものといえよう。だが、「有能な教師」が少ない所においてこそ、有能なマスター・ティーチャーの授業を電波で安価に利用させるという方法は、教育近代化のための人材難に直面している多くの国で、一考に値する問題ではなかろうか。

**中等教育の問題点** 中等教育人口は、絶対数の上からいえば、初等教育人口の10分の1以下であるが、やはり毎年、増大していることは、表10に示すとおりである。だが、タイ国の政府年鑑によれば、中等教育

段階での教員養成には、それほど深刻な問題はないという。むしろ、中等教育における最大の問題のひとつは、タイ国において中等教育を受けようとする人々の中等教育観の故に、社会的な中等労働力需要にこたえる姿になっていないという、中等教育段階での教育投資における浪費の危険が存することであろう。中等教育について、どの国の場合も、完結教育観と準備教育

表9 1962年における初等教育費使途別内訳

	タイ国	日本
教職員給料	90.1%	59.5%
学校建築	5.7	17.0
教具・教材	1.7	} 23.5
その他	2.5	

出典：前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 192 日本の数値は、文部省「わが国の教育水準」p. 153.

表10 中等教育機関在籍生徒数の推移

	中学校 (前期 1-3)	高校 (後期 4-5)
1958	166,255	15,549
1959	191,022	22,380
1960	213,314	26,155
1961	235,914	34,574
1962	248,231	38,957

出典：Official Year Book, 1964, p. 437

67) C. Vongsanyanha 氏の未刊論文



観があり、また、このふたつの観点は、ともに必要なものである。だが、タイ国の場合、初等教育の実用的意味も理解されないことが多いと先に述べたが、このことからして、完結教育としての中等教育というものは、いっそう理解されがたいことは、容易にうなずけることであろう。中等教育は高等教育のための準備であり、エリートへの道としてのみ理解される傾向が強い<sup>68)</sup>。けれども、高等教育機関の門は狭く、高校 (Upper-Mathayom) から大学への入学率は、志願者の約2割 (1962年度は20%, 1963年度は18%) にすぎない<sup>69)</sup>。そこで、中等教育だけで大学に進むことができなかつたひとびとは、限られた職場と、当初からもっていた準備的教育観のために、坐折感をもつものが多くなっているという。

中等教育それ自身の完結の意味は、タイ国の現状では、市民性向上教育としてでなく、中等程度の職業教育としてしか理解されないのが自然である。今のところ職業教育は職業学校で行なわれているが、それが社会的威信をもつには、企業の発達が不十分であり、後にも述べるように、職業学校在籍者は、普通中等教育ほどの伸びはみせていない。産業別就業人口の構成において、第2次及び第3次産業への就業人口は、それぞれ僅か5.4%, 12.9%程度である<sup>70)</sup>。しかも、第2次産業と官庁を除く第3次産業の多くは、家族労働を中心とする零細企業であり、なお徒弟制度が評価される段階である。資料としてやや古いが、参考までに1957年度における50人以上の事業所は、全事業所の2%にあたる306にすぎなかつたと報告されている<sup>71)</sup>。このような状況では、職業教育学校の社会的威信が低いのも止むを得ないであろう。

これに加えて、第3次産業に関して重要なことは、タイ国における主だった商業はほとんど華僑の手ににぎられており、また、中国系でないタイの人々は、一般に農民でなければ官公吏になることを望んで、商工業で成功を目指すものが少ない、という点である。このような傾向も、商工業のための中等教育の発達を阻害している一条件ではなからうか。

完結した市民教育課程としての普通中等教育観の形成は無理であり、職業課程としての中等教育に対しても社会的需要が成熟していない現状で、いたずらにエリートへの準備課程としての普通中等教育に多くの生徒をあつめることには、浪費的教育投資の危険がある。むしろ、主産業である農業自身の近代化のために、中等教育が強化されることが必要なのではなからうか。農業振興のために子どもを中等教育まで受けさせるという発想も、一般の農民には理解されないものであろう。だが、文部省はその必要を考え、職業学校における農業課程を充実させる意向の下に、現在、前期中等教育に相当する職業学校の農業課程に1530人の在籍生徒を数えている<sup>72)</sup>。

68) C. Vongsanyanha 氏のハワイ大学報告

69) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 236.

70) 前掲 *Official Year Book 1964* の p. 330 の数値から算出した。

71) 前掲 *A Public Development Program for Thailand*, p. 89.

72) 第13表参照

なお、中等教育における重要な傾向として、地方中等教育の相対的低位性の問題がある。中等教育修了後の進学のためにも、就職のためにも、中学校志願者の多くが中央（バンコク・トンブリ地区）に集まろうとする傾向を見せるのは、当然といえよう。現在、人口にして、タイ国総人口の1割にも充たないバンコク・トンブリ地区だけで、中等教育機関在籍数の約3分の1に達している。この集中現象につき「青年研究センター（The National Center for Youth Studies）」の報告書は、「地方の親たちが、中等教育を受けさせる場所として、水準の高いバンコク・トンブリ地区の学校をえらぼうとする」と述べている。中等教員の水準に関して、中央と地方の差を示したのが表11である。自然に恵まれたタイ国において、バンコク中心におちいらない国土開発としての近代化が進展するために、地方教育の振興と人材の地方定着は、これからの大きな課題であろう。

表11 中等教員の身分に関する中央（バンコク・トンブリ）と地方の比較

	公 立		私 立	
	中央	地方	中央	地方
学 位 (学士号)	23.5	13.0	4.5	1.1
中等教員ディプロマ	54.6	58.1	12.2	6.9
ディプロマ以下	21.9	28.9	83.3	92.0

**職業教育** 職業教育の中心となっているのは、文部省職業教育課によって開設されている職業学校（職業訓練課程）である。

出典：Private School Division, Department of Secondary Education, *Private School Statistics*, 1963.

表12に示すとおり、1962年までは6種の職業訓練課程があったが、現在は初等義務教育の延長にともなって5種になっている。表にしたがって1958年度と1962年度をくらべた場合、受講者総数としては若干減少しているが、主だった減少は前期中等教育に相等する中級コースにみられ、短期訓練コースと後期中等教育段階に相等する上級コースでは増加の傾向がある。このこ

表12 文部省職業教育課の職業訓練課程と所属生徒数

	1958	1962
1. 一年以内の短期職業訓練コース	35	4,417
2. 初級（5・6・7年生課程；1963年で廃止）	13,483	235
3. 中級（8・9・10年生課程；中学相当）	23,257	10,431
4. 上級（11・12・13年生課程；高校相当）	24,377	27,011
5. 専門課程（14・15年生課程）	3,308	4,761
6. 教員養成	1,026	1,235
計	65,786	48,140

出典：The Joint Thai-USOM Human Resources, *Preliminary Assessment of Education and Human Resources in Thailand*, 1961, p. 346-50.

73) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 199.

とは、前期中学の普通課程への進学率の増加によって、この年令層の青少年の職業教育に対する希望者が減少しているという先述の点を裏書きすると同時に、より高度の職業訓練に対する社会的需要の伸びを示すものであろう。

ところで、これらの文部省の職業学校修了者は、その大部分が官公庁に就職するのであり、1958年から62年の平均では84%に達する<sup>74)</sup>。民間企業は、なお徒弟主義的で、職業学校卒業者に、ほとんど職場を提供していないのである。また、実力主義的な公開競争による採用は、なお民間では一般化していない。ところで、タイ国厚生省の1962年の調べでは、文部省の職業学校修了者の69%が雇用され、31%は職が見つからなかったという<sup>75)</sup>。この結果に照らしても、中級労働力への市場は、なお限られたものであることが分かる。

表 13 職業学校生徒数

	中 級	上 級	専 門 課 程
木 工	5,144	5,477	
建 設 技 術	44	1,190	753
オ ー ト メ ー シ ョ ン 機 械		760	791
機 械 工	49	3,557	
電 気 ・ ラ ジ オ ・ T V		684	885
女 子 事 務 員	2,761	7,232	
仕 立 て	79	132	344
商 業 事 務 員		2,642	
計 算		545	437
農 業 技 術	1,537	1,244	
金 工	43	57	284
そ の 他	189	3,720	1,267
計	9,846	27,240	4,761

出典：前出 Thai-USom Human Resources Study, 1963, p. 353~54.

職業課程の具体的な種別受講者数は、表13に示すとおりである。中級で多いのは、女子事務員の課程であり、上級で多いのは、女子事務員・木工・機械工・商業事務員の課程で、何れも2000人以上である。専門コースでは、電気・ラジオ・テレビ技術者やオートメーション機械技術者等である。農業課程は人数においてそれほど多くないが、生徒あたりの教育費では最大の経費がかけられている。つぎに、表13に示した職種のうちで、とくに入学競争率のきびしいのは、上級及び専門課程の機械・技術関係であり、上級で定員の2倍、専門で4倍の志願者を数えている<sup>76)</sup>。けれども、一般的に言えば、タイ国における科学・技術教育は、近代化のための社

74) 同上書 p. 220.

75) 同上書 p. 220.

76) 同上書 p. 202.

会的需要に対して低調だとする批判が多い。次にその若干例を示しておこう。

まず、政府の「児童・青少年のニードのための計画報告書」は、後期中等教育のカリキュラムにふれ、「数学と自然科学への配分時間週16時間というのは、日本・韓国・インドネシアの何れよりすくない」とし、「タイ国の科学者の質と量の不足が、青年に科学・技術で身を立てようとする意欲の欠如をもたらしている<sup>77)</sup>」と指摘している。また1964年の調査で、中等教育終了者で高等教育機関の科学を当初に志望した学生の10%が、入学後、社会科学や教養部に志望変更した<sup>78)</sup>という事実をあげ、この理由を、「青年自身が科学は自分の知力を超えるものであり、科学の学習は外国語学習の時間を減少させるので、海外留学の機会をすくなくすると考えるのだ<sup>79)</sup>」と解釈している。ここに示された高等教育にまで進学しようというえらばれた少数者の海外留学志向とそのための準備課題としての中等教育観は、農村に生活基盤をもつタイ国の巾広い底辺からの近代化ニーズに容易にこたえ得る期待がもてない。ここに、タイ国の中等・高等教育への投資における困難のひとつがあるようである。この間の事情は、目を高等教育に移すとき、より明瞭になる。

**高等教育の諸問題** チュラロンコン王は、外遊の結果、大学建設の望みをいだいたが王の治世中では実現しなかった。チュラロンコン王が1912年につくったのは、宮廷家臣学校 (The Royal Pages' School) であり、これが官吏養成大学 (The Civil Service College) になったのは1911年のことである<sup>80)</sup>。この大学は、6年後の1917年にチュラロンコン大学がつくられたとき、その中核としての位置を占めた。日本の東京帝国大学の発足を、その前身を省いて、1877年に設立されたのとは比べると、両者の間に40年間の差がある。チュラロンコン大学の学生は、1932年のクーデターの頃、まだ2~300人にすぎず、外国帰りの教授から直接に外国語の書物で学習していたという<sup>81)</sup>。クーデターの翌年(1933年)にはタマサート大学が主に法科大学(英語では University of Moral Science として知られている)として新設された。上記ふたつの大学は、クーデターから今日までの30年間に拡張され、1960年には、チュラロンコン大学が6千人、タマサート大学は3万人の学生をもつ総合大学として、国民にひらかれている。そうして、最初、チュラロンコン大学で、留学帰りの教授により外国語のテキストによる授業として出発した西洋文化の伝達方法に、根本的な改革が加えられないまま、公開的な大学期を迎えたようである。ところが、大学が大きくなるにつれて学生にも外国語能力の低いものも多く入学するようになり、「新しい学生たちは、語学力がないので、勉強をしても、その努力の大半は、ほんの二、三の外国語で書かれたテキストをよんだり、講義のノートやタイ語による要

77) 同上書 p. 202.

78) 同上書 p. 205.

79) 同上書 p. 205.

80), 81) T.H. Silcock, *Southeast University*, (North Carolina : 1964), pp. 35-37.

約の暗記に空費してしまう<sup>82)</sup>」と教授を嘆かせる。

日本とタイ国はともに植民地化の経験がなく、このことから外国語が得意でないという共通点がある。日本の場合も、学者の洋書依存度が高かった点は同じである。だが、両国の高等教育におけるきわめて大きなちがいは、日本の場合、学者の洋書依存と学生の学習の間に、学者による翻訳と邦語による紹介的出版物という媒介項がきわめて早くから発達した点であろう。この点は東京大学の歴史を考えることによって象徴的に浮かびあがる。東京大学の前身は大学南校であり、さらにさかのぼれば、洋学調所、蕃書調所、洋学所、蛮書和解御用の末に天文方につきあたる。永井道雄氏のたくみな説明によれば、「天文方は蘭学を通して天文暦数と医学を研究した。その機能は翻訳であった。いまの言葉でいえば外国語学校であったが、外国語学校からやがて近代的大学が生まれた歴史的事実によって、日本の大学の性格は基本的に規定されている<sup>83)</sup>」のである。このような、ほん訳による外来文化の消化を可能にした社会史的条件をここで詳しく問うことはできない。ただ、そのレディネスのひとつとして、日本が島国でありながら、もしくはあったからこそ、大陸にわたることなく、主として文字を通じて豊かな中国文化を吸収しつづけたという固有の歴史と、それぞれが意味をもつ漢字の組合せによって、造語の大きな可能性をものにしてきたということは、重要な近代化への助けであったと考えるのである。この島国性は、西洋文化の取入れと伝達に関して、教授や研究者がとった態度の中にも相違を生み出した。すなわち、タイ国では留学が教授であることの条件であり、西洋の学問は、発達地に赴いて学習すべきものという基本的な態度が今も認められるのに対して、程度の差とはいえ、日本の場合、留学が教授や研究者であるための必須要件とされる度合は、はるかに弱かった。ここで、にわかにその功罪を問うことはできないが、在国のままで、中国や西洋の文化をある程度学習することができるという、ある意味では不徹底な態度が、日本の場合、西洋文化の伝達・普及に大きな役割を果たしたことは否めないであろう。

このようなわが国に対して、大学が留学帰りのスタッフだけで発足し、留学帰りが教授や政府要職を占めるための必須条件として制度化したのがタイ国である。その結果、ヴォンサンヤナ氏が指摘するように、「タイ国は自国内でほとんど学者をつくり出していない。高等教育機関が外国帰りのスタッフだけであるために、高等教育が国家のニーズと少しも関係づけられないのである<sup>84)</sup>」という事態を招くことになった。「タイ国の適切なモデルとなり得ない」欧米流儀を身につけたスタッフの姿が後継者のモデルになり、「卒業生たちも自国の切迫したニーズに直接、貢献することを考えず、むしろ自分の研究を続けたり、地位や待遇を決めるシンボル

82) T.H. Silcock 前掲書 p. 37.

83) 永井道雄『日本の大学』(岩波書店, 1965), p. 27 及び p. 71.

84) C. Vongsanyanha 氏の前掲論文

としての外国の学位を得るため、あるいは、知的な想像の生活に遊ぶために、外国留学の準備にのみ没頭するのである<sup>85)</sup>。こうして、タイ国の学者は、ともすると「母国の自然資源や文化的伝統の研究に無関心であり、……昆虫学者は自国の昆虫を調べないで、オーストラリアにゆく<sup>86)</sup>」とも自己批判されている。参考までに、高等教育機関在籍者数は、日本の約100万人に対し、タイ国は約5万人で20分の1であるが、外国への留学生数では、1961年度の日本が3060人であるのに対し、タイ国は1461人ではほぼ半分に達する<sup>87)</sup>。したがって、高等教育人口からの外国留学生発生率を算出すると、日本の場合、千人に3人の低率であるのに対して、タイ国の場合は、29人とわが国の10倍という高さを示している。このような比較によっても、日本にくらべて、タイ国の高等教育において、どれ位、外国留学の比重が高いかが理解されるであろう。タイ国の高等教育について、経費の高い留学をある程度おさえて、「自国内で自国の研究者を育てるべきだ」とする上記の主張は、このような事実の上に立つものである。

このような諸点に加えて、タイ国の高等教育の問題点には、世界開発銀行の使節団報告のあげた四つの事項がある。その第1は、日本も同様であるが、先進欧米諸国にくらべ、教官ひとり当りの学生数が多すぎるといふ点である。先進国の基準で、教官ひとりあたりの学生数は9人であるが、タイ国でこの基準を下まわるのは農科大学（カセサート）だけであり、チュラロンコンが18人、タマサートの場合は79人に達するといふ<sup>88)</sup>。しかも、タイ国の各大学別学生数は表14に示すとおりであるから、その7割まではタマサートに在籍しており、教師1人当り学生数の条件の悪いところで学習しているわけである。参考までに、京都大学の青山秀夫教授が計算された結果によれば、1959～60年度における教師1人当り学生数は、英国9.38、西独9.84、

表14 大学別学生数（1962～3年度）

大 学 名	学 生 数	構 成 比
チュラルンコン (Chulalongkorn Univ.)	6,227	14.9
タマサート (Thammasat Univ.)	30,146	71.6
農 業 大 学 (Univ. of Agriculture)	2,103	5.0
医 科 大 学 (Univ. of Medical Sciences)	3,150	7.6
美 術 大 学 (Univ. of Fine Arts)	387	0.9
計	42,013	100.0

出典：Thailand Official Year Book, 1964, pp. 485-490 より作成

85), 86) C. Vongsayanha 氏の前掲論文

87) 高等教育人口は、前掲ユネスコ *Educational Situation In Asia-Past Trends and Present Status* の p. 78, また外国留学中人口は、同書の p. 90 によっている。タイ国は50,434人 (1962) に対する1,461人であり、日本は998,127人 (1964) に対する 3,060人で、それぞれ29パーミル、3パーミルとなる。

88) 前掲 *A Public Development Program for Thailand*, pp. 188~192.

米国14.20, 日本が13.88となっている。<sup>89)</sup> もっとも日本の場合, 文学部 (9.4 人) や理工農医 (6.3人) にくらべて, 法政商経といった学部では, 60.5人という劣悪な状態である。<sup>90)</sup> タマサートの数値は, これをさらに上まわるものであり, 教官と学生の個人的接触が困難な上, 学生の語学力や自国語による高等教育のための文献が乏しいという条件が重なり合って, 教育能率を低くせざるを得ない。

第2は, 講義方式への依存度の高さと英語その他外国語による読書力の低さ, 利用し得る図書館設備の貧弱さといった諸点である。この三つのことがらは, 結局, 英語による文献への依存度の高さから必然化してくるものであり, 解決の道は, タイ語による出版の強化か外国語教育の徹底によるしかない。タイ国では, 現在むしろ後者の道をえらんでおり, 初等教育の後期から英語教育をカリキュラムに組んでいる。だが, タイ国には方言による教育と標準語による教育の調整という難問が初等教育には存しており, しかも標準語が身につかぬ小学校の4学年までで, いままでのところ半数が脱落するという現状において, 初等教育のカリキュラムに英語を導入することには, なお論議のあるところである。タイ国語のよみ・かき能力の使用機会がきわめて限定されているとき, 英語の初歩が身につく, 利用され得る機会が期待できるかと問うなら, 当分の間, 答えは否であり, 初等教育の英語は浪費と感じられる。だが, 他方, これからの国家発達という長い未来的展望で考えるとき, 早期から国民のすべてが国際語としての英語を修得することの利益も十分に考えられる。日本人における外国語能力の貧弱さと, 日本語の国際的通用性のなさを痛感するわれわれとしては, タイ国の初等教育英語に時機尚早の感はもつにしても, 根本的に否定的な評価はできないと思う。だが, このことと同時に, 自国語で, 自国を学習・研究するための教育諸条件の開発は, 本格的にとり組まれねばならない問題である。

高等教育の問題点に関する世銀報告の第3の指摘は, 教員給料の低さであり, 第4はパート・タイム・スタッフが多すぎることである。だが, これらの諸点は, 根本的には教育財政の規模に関係してくる問題であり, 飛躍的な改善を期待することの困難さは, 次の事実から容易に察せられよう。すなわち, タイ国では, チェンマイとコンケンに大学の創設のために, 1959~1963年における教育財政の教育段階別割合は, 初等71%, 中等17%, 高等12%であったのに, 1964~1966年度では, 46:8:46という割合にせねばならぬというのである。<sup>91)</sup> 待遇やスタッフの数の改善はもとより重要であるが, これらの点についての発言は, 現在の教育財政規模の限界を念頭におき, 無数の改善さるべき他の教育諸条件とのつり合いにおいてなされねばならない。

89), 90) 青山秀夫「大学の反省」『中央公論』(1963年10月号), pp. 124~126.

91) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 176.

## 2) 成人教育の現状と問題点

教育を通しての近代化を長期的に解決してゆく手段は学校教育にまたねばならぬが、より短期的に、あるいはその時々の実現的必要性に応じて行なう教育領域に、成人教育がある。

**職業教育** 成人教育の中で、直接的に経済的成長に貢献し、また社会変化に対する経済面での再適応能力の形成を行なうのは職業教育であるが、タイ国の職業教育はすでに述べた文部省職業教育課の職業教育課程（職業学校）を通しておこなわれるものが中心である。これは、成人教育というよりも青年を対象とした学校教育と考えるべきものだが、この中の短期職業訓練課程は成人教育と考えることも許されるし、私立の職業訓練の各種学校に学ぶものが1962年度において51,509人と記されている<sup>92)</sup>。

また、職業学校の農業課程の他に、より組織性のひくいものに、2万5千人のメンバーを数える4Hクラブの農業技術・経営改善プログラムがある<sup>93)</sup>。さらに筆者のきいた範囲ではなお計画中的のことであるが、農林省の「自作農5カ月講習」の展開が予定されている。

**成人文盲対策** 政府が、国会を通じて成人文盲対策に関する政策を発表した最初は1937年の12月である。当時なお10才以上の人口中、68%が文盲であった。この新政策は、1932年のクーデターによる民主主義革命により、「国民が創造的の市民として、その責任と参加の役割を知らねばならぬという、新しい事態に適應するための教育的必要」が認められたからであった<sup>94)</sup>。このような課題意識において、1940年には文部省内に成人教育課が新設され、文盲成人の教育は義務的なものとされた。この成人義務教育により、1941年より、1944年の間に140万の成人文盲撲滅が成功したのである<sup>95)</sup>。ところが、不幸にも第2次世界大戦の激化とともに、義務制は廃止され、1945年からは自発参加となって、

文盲教育への参加者及び文盲脱出者は急減した。1941年より、1963年に至る文盲脱出者の数は表15に示すとおりであり、計162万の中の大部分は、文盲成人義務教育期間に教育を受けたものである。だが、ともかく上述のような政府の成人文盲教育と初等義務教育の普及により、文盲率は次第に低下して、1940年に69%であったものが、20年後の1960年には、29%にまで減少した。1962年度では、219の成人学校（Adult School）で

表15 成人文盲教育修了者の推移

	修了者数
1941～1944（義務教育）	1,409,686
1945～1947（自由参加）	80,337
1948～1952	66,163
1953～1957	43,183
1958～1963	27,575
計	1,626,944

出典：Adult Education Division, Ministry of Education, Thailand, *Adult Education*, 1965, p. 2.

92) 同上書 p. 224.

93) 同上書 p. 166.

94) Adult Education Division, Ministry of Education, *Adult Education*, (1965), p. 1.

95) 同上書 p. 3.



9,791人の成人生徒が成人文盲教育を受けていると、報告されている<sup>96)</sup>。

なお、タイ国の成人教育手段として、もっとも普及しているのは移動教育サービスであり、地方の人々に対する移動教育は、1962年度に2001地域、299万のひとびとをカバーしている<sup>97)</sup>。また、タイ国各地に設置されている公共図書館は、1962年度において、308館であるが、全公共図書館の蔵書数合計は、26万冊であり、比較的少ない。同年度の公共図書館利用者総数約165万人であった<sup>98)</sup>。

**家族計画** タイ国の出生率がきわめて高いため、人口の自然増加が経済成長の妨げになるという観点から、「家族計画」が重要な問題とされるのは当然である。けれども、少なくとも1964年までは、政府各省内の意見が必ずしも一致せず、政府は、「家族計画についての助言が与えられてもよいが、それは国家政策の問題ではないと感じる<sup>99)</sup>」という態度を表明しており、まだ積極的に取り組むには至らなかった。ただ、筆者の在タイ中、新聞「バンコク・ワールド」(Bangkok, 1965年12月10日号)は、「国家統計局、国防省、公衆衛生局、文部省が家族計画普及のための教育活動をともに推進するという意見の一致をみた<sup>100)</sup>」と発表している。同紙面で統計局長バーピット・カタプトラ (Barphit Karta Putra) 氏は、「タイ国人口3千万は、1980年に5千2百万に達すると考えられ、年間実質人口増加率3.2%はブラジルについて世界第2位である。国民所得が全体として7%増加といっても、人口増もはげしく、その最大の増加階級は貧困世帯である。教師・学校・医療設備が不十分では、計画的な出生率の調整は望めない<sup>101)</sup>」と述べ、成人教育課題としての重要性を示唆した。ところで、「家族計画」を必要ならしめた人口増加の一因には、保健衛生面の改善による死亡率の減少が考えられるが、今後も、なお多くの改善の余地を残している。

**保健衛生教育** 家族計画が今のところ、なお成人教育課題にとどまっていいて実践の段階に達していないのに対して、保健衛生教育や指導は、すでに相当の発達を見ている。保健衛生教育の重点は、妊産婦及び乳幼児保護に関する知識の普及であるが、それは次のような統計的事実に基づいている。

まず、タイ国の新生児死亡率は、1937年に104パーミルという高さであり、産婦の死亡率も8パーミルを超えていた<sup>102)</sup>。またタイ国民全体としての死亡率は減少して先進国なみになっているが、年齢階級別の死亡率は他の先進諸国と趣きを異にしている。いま、タイ・日・米三国の年齢別死亡率の一部を表にまとめると表16のようになる。

96) 前掲 *Official Year Book*, p. 430.

97), 98) 同上書 p. 430.

99) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 352.

100), 101) *Bangkok World*, (1965年12月10日号)

102) 前掲 *Report on Planning for the Needs of Children and Youth*, p. 64.

この表からうかがえるように、アメリカや日本の年齢階級の死亡率は、低いところから出発して、5～14才で一段と低くなる。それからきわめて長く上昇みの横ばいがつづいて、中年期の40才あたりから徐々に高くなるが、本当に高くなるのは表に示した50才を過ぎてからである。両国ともに、もっとも死亡率が高いのは70才台、ついで60才台となる。ところが、タイ国の場合は1才未満（1962年の新生児死亡率は、千分率で44.7パーミル）は特別に高いが、1～4才の年齢階級の死亡率もアメリカの18倍弱、日本の5倍の高さであり、さらに第2に高い死亡率を示す年齢階級は5～9才で、米・日の同じ年齢階級に対する倍率はやはりアメリカの12倍、日本の5倍弱である。10～14才の年齢階級になっても、少年期の死亡率は相当に高いけれども、一応安定に入り、最低死亡率年齢階級15～19才を底にして再び上昇に転じる。タイ国の青・壮年期死亡率も、日本の1倍半位の線を保つが徐々にその差は小さくなり、50～54才のところまで米・日とならぶ。平均死亡率が8パーミルと米・日との間に大差ないのに、幼少年期死亡率が著しく高く、青・壮年期はやや上まわり逆に老年期死亡率は米・日よりはるかに低い。

以上あげた統計的事実は、第1に出産前後の母子保護に欠かんがあること、第2に幼少年期の体力形成や、抵抗力があるはずの青・壮年期をふくめて環境衛生への配慮に不十分な点があることを示唆するであろう。タイ国厚生省の報告は、これらの原因につき、「妊産婦の栄養知識が不足していて、特別な栄養補給がほとんど行なわれていないこと、産婆の知識・技能が不完全なこと、新生児は離乳後いきなり成人と同じ食卓について同じものをとり、離乳食についての配慮がないこと、さらにタイ国民の食生活では、米食中心となり、カロリーは足りても脂肪・蛋白質・ビタミン類が不足して抵抗力がないこと、細菌その他環境衛生についての対策が不足していること」といった諸点をあげている。<sup>103)</sup>

このような状態を改善するために、まず、前者の妊産婦・新生児保護に関しては、1950年に

表16 タイ国、米国、日本の年齢階級別死亡率 (1960)

	タイ (%)	米 国 (%)	日 本 (%)
1～4	19.39	1.11	2.82
5～9	7.29	0.59	1.54
10～14	3.24	0.48	0.93
15～19	2.96	0.72	1.56
20～24	3.95	0.87	2.40
25～29	3.84	0.92	2.60
—	—	—	—
40～44	4.50	2.70	2.81
45～49	4.77	4.07	4.05
50～54	5.22	5.30	5.44
55～59	5.27	7.47	7.66
60～64	5.51	9.63	9.29
65～69	4.96	12.46	11.20
70～74	4.89	13.93	13.18
75～79	3.94	13.69	13.22
—	—	—	—

出典：タイ国の数値は、Department of Health, Ministry of Public Health, *Annual Report, 1960*. 米国と日本は United Nations, *Demographic Year Book, 1961*.

103) 同上書, pp. 89～92.

「母子健康保護移動指導計画 (Mobile Maternal and Child Health Units)」が発足し、さらにバンコクとチェンマイには、「母子保健センター (Maternal and Child Center)」が設置された。<sup>104)</sup> 妊産婦と新生児の家庭訪問指導や集団講習は着実に普及しており、1963年中の妊産婦登録数15万人、検診20万人、産後の母子訪問50万件となっている。妊産婦が人口の4%として100万であるから、この数値を基礎に概算すると、産前で5分の1、産後で半分のケースが保護・指導の対象となっている。保健局と UNISEF は1957年から産婆再教育計画 (Course for Indigenous Midwives)<sup>105)</sup> をたて、2週間コースで年間1000万人の再教育を継続してきた。この計画の実施は順調に成功をおさめており、毎年、受講希望者が定員を上まわっている。

後者の国民一般の栄養向上に対する教育は TUFEC (タイ・ユネスコ基礎教育センター) がパイロット・プランを計画中である。このプランは3段階に分かれる。要約すれば、「① C.D. ワーカー (Community Development Workers) や看護婦、教師の栄養教育普及に関する指導者訓練を行なう。②ウボン地区を中心に食生活習慣・栄養状況の調査と、指定試験地域サービスを実施する。③その後、ウボンの経験を各地に一般化する。<sup>106)</sup>」というものである。筆者がウボンの TUFEC を訪問した際に得た説明によれば、この計画に先立つ C.D. ワーカー訓練計画は年間100人ずつ合計1000人の教育が終了しているが、パイロット・プランに基づく新規の計画には、まだ着手されていない。

だが、母子保護に関する政府の努力は、先述の新生児死亡率が約25年間に104パーミルから44パーミルに、また産婦死亡率も8.2パーミルから3.7パーミルに減少した<sup>107)</sup>ことにも、はっきり成果はうかがえるのである。タイ国は教育を通じての近代化を目指して、義務教育年限を延長し、大量の教員養成につとめ、大学を増設するなど著しい努力をかたむけているが、新しい教育は、青少年をとりかこむ成人の理解が促進されねば成果をあげにくい。TUFEC のパイロット・プランが栄養や公衆衛生の成人教育を窓口にして、日常生活における伝統的な価値・態度に科学的な見地から反省を加え、改善してゆく基礎を成人の中につくってゆくとすれば、その貢献は実に大きいものと期待されるのである。戦後、日本の青少年の目ざましい体位向上には、学校給食や一般的な経済成長・医薬の進歩のみでなく、栄養の三色運動として長く行なわれてきた婦人教育が大きな役割を果たしてきたことが、参考になるかも知れない。

## 5 日本留学経験者の意見

筆者は、1963～64年の2年間、東京工大の永井道雄氏を代表者とする、アジア諸国からの留

104) 同上書, pp. 64～65.

105) 同上書, pp. 64～65.

106) 同上書, p. 86.

107) 同上書, p. 128.

学生研究組織に参加し、2～3例ずつ分担した合計21例の面接記録をまとめる役割を果たしたことがある（未刊）。この面接で筆者が分担した面接調査対象のひとりが、先に名をあげた T.R. 君である。アジア諸国からの日本留学生調査は、タイ国は1例で、ほかに、韓国・台湾・ホンコン・フィリピン・ヴェトナム・ラオス・ビルマ・マレーシア・インドネシア・インド・パキスタン・イラン・ネパール等の諸国をふくんでいた。いまや7千人のアジア留学生を受け入れている日本として、その留学効果をいかに高めるかは、きわめて重要な問題であり、その第一着手として、少しでもインテンシブな面接により、留学効果を左右する条件について、留学生自身の意見をきく必要があるであろう。われわれの調査の狙いはここにあった。調査の結果、対象はきわめて少数であったが、一致して指摘された点がいくつかある。筆者は、この調査結果に基づき、日本が留学先としてアジア諸国に対してもつ適地性・不適地性についての共通意見を数項の仮説の形にまとめあげ、1965年の11月から3カ月にわたる東南アジア諸国訪問に際して、日本留学修了帰国者から仮説を批判してもらった。タイ国では、大阪大学工学部に留学してタイ国郵政局に勤務している S.V. 氏、東北大学工学部に留学し、气象台に勤める S.S. 氏、日本インフォメーションセンターに勤める奈良女子大留学生だった K.V. さんの三人からは特に親切な御協力を頂き、ほかには、ホンコンやシンガポールでも協力して頂いた。また、タイ国の日本インフォメーション・センター安藤書記官からも貴重な助言を賜った。ここに、そのときの面接記録の詳細を記すことは、秘密保持という信義に反することになるので許されないが、携行した最初の仮説で、面接できたタイ国の留学経験者たちのほとんどが認めた点だけを修正して頂いた二、三の点とともに箇条書きにしておきたい。

#### A 留学先として日本のもつ適地性

##### 1) 距離的な近さと心理的親近感

距離的に近いことは留学費の面で負担が軽いだけでなく、黄色人種・アジア人としての人種的・文化的親近感を強め、欧米留学ほどの緊張感をもたなくてすむ。

##### 2) 劣等感のなさ

白人に対する劣等感はやはり強いが、日本の場合、そのような劣等感をもつ必要のないことが、留学先選択の動機づけになる。

##### 3) 科学・技術の優秀性

日本からの輸入商品などを見ても、科学・技術の点で欧米にそれほどひけをとらないと考える。

##### 4) 近代化の早さにおけるモデル性

同じように異質の伝統をもちながら、近代西洋文明の消化に成功したことと、その過程の

早さが、国の近代化を課題意識としてもつ場合、モデルになるという動機づけを与える。

5) 日本語による活躍舞台の広さ

日本商品の進出や訪タイ日本人の増大により、いままで日本語を学習したものがないという事情から、留学による日本語修得が、しばしば有利な活躍舞台を提供している。但し官公庁関係での日本留学者評価は高くない。

6) 日本留学者間の競争の少なさ

アメリカ・英国・オーストラリアからの留学帰りは一流の活躍舞台をめぐる、数が多く待遇もよいだけに競争が激しい。日本留学は米・英・濠帰りの人との競争では不利だが、日本帰り同志での競争が未だ激しくない。

7) 奨学金の特殊性

日本での調査に際して、先進諸国の奨学金獲得に失敗した人が日本の奨学金を取得できたケースも多かったが、タイ国の場合、日本の奨学金を受けることが容易だという仮説は誰も支持せず、逆に国費留學生の試験通過者は、きわめて優秀な成績をもつものに限定されるという評価が多かった。ただ多くの欧米諸国は、学部段階での受入れが非常に限定されているので、高校修了者に開かれる奨学金制度という特殊性が、タイ国の青年にとって、重要な魅力になっている。

B 留学先として日本のもつ不適地性

1) 言語修得の困難さと日本語の国際的通用性欠如

中国系のアジア人で漢字を知っている場合ですら、日本語の修得は非常に困難で、修得に要する時間が長くかかる。しかも、苦勞して身につけた日本語は、対日関係以外の場合には、国際語として通用しない。

2) 日本留学者や日本の学位に対するタイでの社会的評価の低さ

米・英・濠の留學生やこれらの国の大学で得られた学位に対して、日本留学の経歴・学位などは低く評価される。たとえば、官公庁で米・英の大学修了者の初任給は約1600パーツ支払われるのに対し、日本では東京大学・早稲田大学のみ1200パーツであり、他の大学出はチュラロンコン大学出と同様で1050パーツである。医学なども日本の学位では開業できない。

3) 日本人の差別意識

入国管理局の移民官も日本国民も白人には丁重だが、アジア諸国を蔑視していて、差別意識が不愉快である。

4) 日本人の閉鎖性・島国性

留学生を特別扱いしすぎ、受け入れたり、接触したりした始めだけ外見上非常に親切だが、その後は外国人に対して閉鎖的で、つき合いが悪い。

5) 大学制度の欠かん

とくに教養課程における温情主義とカリキュラムにおける中等教育との重複、大学院における学位制度のあいまい性が留学生をスポイルする。留学生課程（教養課程）で日本語がよめるところまで日本語教育をきびしくしないと専門課程でも日本語のテキストが利用できないのに、甘やかす傾向がある。

6) 生活習慣の相違その他

留学生を気持よく受け入れてくれる下宿が少なく、食事・風呂・たたみなど生活習慣のちがいから、快適な住居が見付からない。役所、留学生寮、大学等の留学生担当係のひとびとに本当に優秀なひとが少ないように思う。

7) 自然科学・数学における基礎学力の相違

自然科学と数学の中等教育でつちかわれる学力の標準に相等の差があり、語学のハンディキャップを背負いながら、これらの科目での差を取戻すことは容易でない。

8) 留学目的及び出身国に関する認識の欠如

留学目的が技術の習得にあるものにも長い教養課程を課したり、大きな差のある留学生の各出身国を、東南アジアとしてひとからげにするような無神経さがある。

日本への留学経験をもつ人々が、だいたいにおいて同意するのは、このような諸点である。日本での留学効果が高められるためには、ここに非適地性として指摘された諸点を、日・タイ両国の努力により改善することが必要だ、と結論してよいであろう。なお、もうひとつ重要なことは、留学効果を高く評価しているひとびとは、最初から多数日本人学生集団の中に送りこまれ、特別扱いされなかったケースが多く、留学生集団として、日本人学生と隔離して受け入れられた人々には低い評価が多い。

今日、タイ国ではユネスコや USOM (United States Operation Mission) を始め、国際的な教育援助がかなり行なわれている。アジアの一国として、日本が協力すべき責任が大きいだけに、日本がさし当たってなし得る最大の協力としての国費奨学金留学生については、一段と努力が払われねばならない。このことは、タイ国近代化の一助にも、国際的な教育投資の効率化を進める上にも、また、重要な友邦であるタイ国に、日本に関する真実の友好的なオピニオン・リーダーが生まれるためにも、骨惜しみがあってはならない。

## 6 む す び

この論文は、4つの部分からなっている。第1は、タイ国の近代化を考える前提としての、

一般的な近代化のための変数群に関する考察であり、それらを図式化する試みである。生半かな知識で、それぞれ条件を異にした諸国の近代化比較研究を行なうことは危険きわまりないのであろう。けれども、ひとり人間が、多くの国の、多くの文化領域について同時に専門家になることは望めない。とすれば、各自が、比較のための共通的な着眼点や変数を発見する努力をつづけ、互いに手の及ばない国や領域に関する多くの研究で修正し合っゆくという協同行なうほかに途はないはずである。

この小論で提出したのは、多くの近代化論に教えられながら、もっとも抽象度の高い社会体系理論の展開を試みたパーソンズ博士らの示唆を近代化論に応用し、筆者の考えと結合させたものである。その図式を要約すれば、①近代化という動機に対する政治的な社会組織のうけとめ方と方向づけとしての目標確立 (SO=社会組織, パーソンズらの G=目標因子), ②この目標の下に統合して適応しようとする社会連帯 (SS=社会連帯, パーソンズらの I=統合因子), ③西洋近代という異種文化に対し、その社会成員のもっていた価値・態度 (VA=価値・態度, パーソンズらの L=潜在性因子), ④目標を達成するのに必要な手段としての物的・人的資源 (NR・CS・TC・MP/PD 等の生産力諸変数, パーソンズらの A=環境適応因子) 等の変質により、近代化の成否や遅速は基本的に左右される、と考えたのである。

第2に、上の図式にしたがい、タイ国が教育を通しての近代化を行なおうとする場合、各変数や変数間関係において、日本とどのようなちがいをもっていたかを問おうとした。筆者の乏しい現地研究歴からして、この試みは明らかに無謀であろう。けれども、各変数についてのより正確な知識により、補完され修正されるなら、そのための材料としての微かな意味をもち得るかも知れない。

第3は、第2の部分で想定した条件を前提として、飛躍的な近代化を目指しつつあるタイ国が、教育の側面で直面しつつあるより具体的な現状と問題点を整理したもので、学校教育と成人教育に分かれている。「タイ国が、広く全世界の低開発国の中で、人口の爆発的増加にもかかわらず、1人あたり国民所得が順調に増大している<sup>108)</sup>」すぐれた国であることに誰も異存を唱えるものはあるまい。ただ、筆者は、同じく近代化のための努力を行ってきた日本との比較を頭におきながら論じてきた。日本が近代化過程においておかした少なくない失敗にはほとんどふれることなく、上述のような接近法をとったために、タイ国のすぐれた努力と伝統に対し、著しく敬意を欠く印象をとどめることになったのではないかとおそれている。

第4は、日本のタイ国その他のアジア諸国に対して行なっている教育的協力の中で、おそらく最大のものというべき日本留学生の受け入れに関し、留学効果を少しでも高めるための材料

108) 本岡武「タイの経済発展と農業」『東南アジア研究』(京都大学東南アジア研究センター, 1966), 第3巻第5号, p. 2.

を得る目的で面接した調査結果の一部である。留学先として日本のもつ適地条件・不適地条件を中心に、6名のタイ国のひとびとから指摘して頂いた日本評価の整理である。

いま、不十分な稿の終りに、タイ語のカタコトも知らぬ非礼の訪問者に対し、献身的な協力をして頂いたすべてのタイ国のひとびとと京都大学東南アジア研究センターのスタッフに心からお礼を申し上げたい。とくに、未刊の論文草稿を始め、多くの貴重な助言と文献の貸与をして下さった文部省の Charoon Vongsanyanha 教育技術局長には、適切な感謝の言葉も見当たらないような気持である。

### 主 要 参 考 文 献

- Busch, Noel F. *Thailand ; An Introduction to Modern Siam*. Princeton : 1959.
- Dept. of Educational Techniques, Ministry of Education, Thailand. *Educational Statistics, Academic Year 1964*. Bangkok : 1965.
- Ellsworth, P.T. and others. *A Public Development Program for Thailand, Report of a Mission Organized by the International Bank*. Baltimore : 1959.
- Government of Thailand. *Studies on Population, Health, Nutrition, Food and Agriculture, Education, Social Welfare and Man Power and Report on Planning For the Needs of Children and Youth in National Development*, Bangkok : 1964.
- Government of Thailand. *Thailand ; Official Year Book, 1964*. Bangkok : 1965.
- Insor, D. *THAILAND ; A Political, Social, and Economic Analysis*. London : 1961.
- Matthew, Eunice S. *The Land and People of Thailand*. Philadelphia and New York : 1964.
- Parsons, T. and N. Smelser. *Economy and Society*. London : 1956.
- Phya Anuman Rajaclhon. *Life and Ritual in Old Siam*. New Haven : 1961.
- Schultz, Theodore W. *The Economic Value of Education*. New York : 1963 及び邦訳清水義弘訳『教育の経済価値』日本経済新聞社, 1964.
- UNESCO. *Education in Asia-Past Trends And- Present Status*. 1965.
- Vongsanyanha, Charoon. *The Choice of Educational Means in a Developing Country*. 未刊
- Vongsanyanha, Charoon. *Problem Encountered in the Development of Educational Techniques in an Asian Setting*. Univ. of Hawaii, 1964.
- Wilson, David A. *Politics in Thailand*. Ithaca : 1962.