

タイ初等中等教員をめぐる人事行政改革の意義

— 職責と給与の変化を中心に —

牧 貴 愛

(2007年10月4日受理)

Significances of Primary and Secondary Teachers' Personnel Administration Reform in Thailand

— Focus on changes in teachers' responsibilities and salary —

Takayoshi Maki

Abstract. Thai education reform set the transformation from teacher-centered teaching into learner-centered approach as a pillar. As a part of reform Regulation of Public Teachers and Educational Personnel Act and Teachers and Educational Personnel's Salary and Allowance of Position and Career Act were promulgated all at once in 2004 and the teachers' personnel administration body was reorganized, teachers' responsibilities became well-defined, and remuneration of teachers had greatly improved. This study examines the significance of teachers' personnel administration reform by comparing it with the previous one in above-mentioned three aspects. Consequently, the structure of personnel administration bodies shows the integration of primary and secondary teachers' personnel administration where the quality of administration bodies becomes more professionalized. Teachers' diverse responsibilities had slimmed in horizontal range given the shift from a living moral example and relationship with colleagues as well as with the community aside from teaching into more specialized in teaching and it becomes sophisticated in a deeper level. Teachers' remuneration and career path was modified very high range with a long scope which will be a strong incentive. In short, the significance of the reform has transformed the system of teachers' personnel administration into an enhancement of the teachers' professional development.

Key words: Thailand, primary and secondary teachers, teachers' personnel Administration, teachers' responsibilities, teachers' salary

キーワード：タイ、初等中等教員、教員人事行政、教員の職責、教員の給与

はじめに

本稿の目的は、タイにおいて教員の質的向上施策の一環として2004年より着手された教員人事行政改革の制度的・施策的意義を解明することである。

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：大塚 豊（主任指導教員）、二宮 皓、岡東壽隆

こうした目的の着想の背景には次の2つの教員をめぐる事柄がある。第1に、関連する先行研究において指摘されている教育省と内務省による二元的な教員人事行政の問題である。サンナバボウォン氏によれば、1966年から1980年の間、初等教員は教育に関する知識を有した官僚がいない内務省管轄下におかれ、中等教員に比べてひどく待遇が劣っていたという¹⁾。他方、中等教員は、教育省管轄下にあったことに加えて、学校が比較的発展した都市部にあることなどから初等教員に比べて身分が高かったという²⁾。また、2001年に

行われた村田氏の調査からは、初等・中等教育行政が統一されたとしても、内務省と教育省があらゆることを規制するために教育はあまり変わらない、といったことが明らかにされている³⁾。1966年以降続く、教員人事行政をめぐる教育省と内務省の関係は、2004年の教員人事行政改革によっていかに変化したのか。

第2に、教員人事行政改革がいかに教員の質的向上に結びつくのかということである。近年のタイにおける教育改革は、1999年に制定された「国家教育法」⁴⁾に基づき、「カリキュラム・ガイドライン」⁵⁾に沿った「学校別カリキュラム」の編成や教師中心的な学習指導から児童・生徒中心の学習者に重きをおいた学習指導への転換を中核に据え、専門職としての教員の質的向上施策の整備、「教育の質の保証制度」⁶⁾の導入、教育行財政の分権化など多岐にわたる施策から構成される⁷⁾。こうした施策の中でも、改革の成否を握る教員の質的向上施策としては、教員養成カリキュラム改革、優秀教員の報奨や校内研修の実施などを含む現職教員の職能開発、教育専門職免許制度の創設、教員人事行政改革があるとされる⁸⁾。

2004年12月23日、タイでは教員の人事行政に関して次の2つの法規が制定された。第1に、教育公務員ならびに教育職員の人事行政の全般について規定し、その実施主体として教育省内に教育公務員・教育職員人事院の設置を定めた「仏暦2547（西暦2004）年教育公務員・教育職員法（以下、「教公法・教職員法（2004年版）」と略記）⁹⁾。第2に、教育公務員ならびに教育職員が社会的、職業的に十分かつ適切な収入を得るための新しい俸給表や職階給について定めた「仏暦2547（西暦2004）年教育公務員・教育職員の俸給・職階給・職種給に関する法律（以下、「教公法・教職員給与法（2004年版）」と略記）である¹⁰⁾。これら2つの法規に盛り込まれた規定を吟味すると、タイにおける教員人事行政改革とは、教員人事行政機構の改組、新しい職階制とそれに付随する職階給の導入、教員に特化した俸給表の制定、の3つから構成されていることがわかる。以上の事実を踏まえて、本稿では、次の3つの具体的な課題の検討を通して、教員人事行政改革の意義を検討する。

第1に、初等教員と中等教員の人事行政機構の構造を明確化し、教員人事に直接関与する各機構の構成員とその権限・職務に見られる変化を明らかにする。

第2に、従来の職階制と2004年から導入された新しい職階制の比較対照を通して、教員に求められる職責の変化を考察する。

第3に、従来適用されてきた国家公務員の俸給表と新しく制定された教員に特化した俸給表を上述の職階

制と併せて分析することで、新旧職階における教員の給与の変化を解明する。

なお、本稿の対象である初等中等教員とは「教公法・教職員法（2004年版）第4条が定める国立の教育機関において職務に従事する約50万人の教育公務員の範疇に属し、初等・中等教育に従事する約42万人の教員である¹¹⁾。

1. タイにおける教員人事行政機構の改組

タイにおける教員の人事行政、すなわち教員の任用ならびに免職は、「教公法・教職員法（2004年版）」が制定されるまで、「仏暦2523（西暦1980）年教育公務員法（以下、「教公法（1980年版）」と略記）¹²⁾により規定されてきた。また、時期は前後するが、2003年に教育省の内局の改組が行われ、初等教育を管轄する国家初等教育委員会と中等教育を管轄する普通教育局が統合されて基礎教育委員会となり、地方の外局もこれに伴い変化した。こうした一連の変化のうち、教員人事行政機構の変化を見たものが次の図1である。

図1からは、教員人事に直接関与する地方の外局が、175の教育地区ごとに設置される人事院教育地区委員会に統一されたことがわかる。これは、従来の初等教員と中等教員の処遇の格差拡大に歯止めをかけることを目指した変化であると言えよう。こうした「骨組み」の変化にも増して重要なのは、組織の中身の変化である。組織の中身の変化に関連して、表1は、冒頭に述べた先行研究との関連から初等教員の人事行政機構にあえて絞り、教員人事に直接関与する地方の外局の委員会の構成員や権限・職務を比較対照したものである。

表1から、次のような初等教員人事行政機構の変化が明らかになる。第1に、1980年から2003年までの初等教員人事行政機構は、県初等教育委員会ならびに人事院県委員会の双方の委員長として中央の内務省から派遣される県知事が含まれていたが、2004年の法規では、県知事は含まれていない¹⁴⁾。また、委員長は、委員の中から選ぶことが規定された¹⁵⁾。1980年に教育省の管轄下へ戻ったとはいえ、2004年に至るまで、教員の人事行政には、内務省の影響が根強く残っていたが、2004年以降、名実ともに教員の人事権が、内務省から教育省へと移ったのである。

第2に、従来の県初等教育委員会ならびに人事院県委員会には、公衆衛生局県代表1名、有識者8名が含まれていたのに対して、人事院教育地区委員会には、公衆衛生局県代表は含まれず、有識者は3名に減少した。有識者は量的には減少したが、3名の有識者

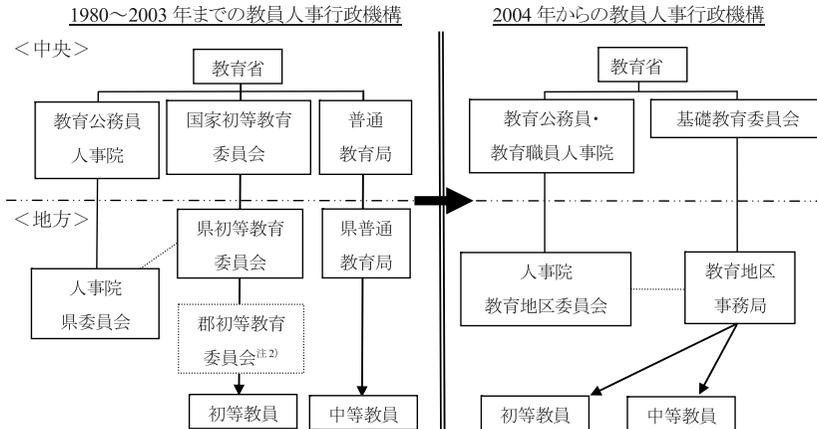


図1 教員人事行政機構の変遷

注1) 線は指揮・命令関係、点線は人事権の行使、破線は人事への間接的関与を示す。
 注2) 郡初等教育委員会は、人事への直接的関与はないため点線で囲んだ。
 出典) 村田 (1989), 杉山 (2000) ならびに関係法規に基づき筆者作成。

表1 初等教員人事行政機構の変化

時期	1980年～2003年		2004年～	
任命権者	県初等教育委員会事務局長		教育地区事務局長	
機構	県初等教育委員会	人事院県委員会	教育地区事務局	人事院教育地区委員会
構成員	<ul style="list-style-type: none"> ・ 県知事 1名 (委員長) ・ 県教育局長 1名 ・ 公衆衛生局県代表 1名 ・ 県内の教員の代表 6名 ・ 内局が任命する有識者 2名 ・ 外局が任命する有識者 3名 ・ 県初等教育委員会事務局長 1名 (計 10名) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 県知事 1名 (委員長) ・ 内局が任命する有識者 3名 ・ 県内の教員の代表 3名 ・ 県初等教育委員会事務局長 1名 (計 8名) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教育地区事務局長 1名 (計 1名) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人事院内局の代表 1名 ・ 教員・教育職員審議会の代表 1名 ・ 教育地区事務局長 1名 ・ 教育地区内の有識者 3名 ・ 教育地区内の教員の代表 1名 ・ 学校長の代表 1名 ・ 教育職員の代表 1名 (計 9名)
権限・職務	<ol style="list-style-type: none"> 1: 初等教育に関する計画の作成ならびに審議。 2: 初等教育の予算の審議。 3: 学校の開設・統合・閉鎖の審議。 4: 郡初等教育委員会事務局長ならびに学校長の任用の承認。 5: 教員の昇任に関する審議の承認。 6: 規則の制定 	<ol style="list-style-type: none"> 1: 教員の任用ならびに免職に関する審議ならびに承認。 	<ol style="list-style-type: none"> 1: 人事院教育地区委員会から委任された業務の遂行。 2: 教員人事に関する提案。 3: 教員、学校長の昇任に関する提案。 4: 人事行政計画の作成。 5: 教員のポートフォリオの作成。 6: 教員人事の評価基準の作成ならびに評価の実施。 	<ol style="list-style-type: none"> 1: 教員人事計画の作成ならびに審議。 2: 教員の任用の承認。 3: 教員、学校長の昇任に関する審議ならびに承認。 4: 教員の服務規程の遵守や免職の審議。 5,6: 教育地区の教員人事の支援、評価。 7,8: 教育地区の教員人事資料、年次報告書の作成。

出典)「初等教育委員会法 (1980年版)」¹³⁾、「教公法 (1980年版)」、「教公員・教職員法 (2004年版)」に基づき筆者作成。

は、人事管理に関する知識、能力、経験を有するものと新たに規定され¹⁶⁾、併せて人事院内局の代表や教員の福利厚生を担う教員・教育職員審議会の代表が含まれた。

以上から、「教員・教職員法（2004年版）」に基づく教員人事行政機構の改組の意義を要約すれば、教員人事行政の専門性の向上ということになる。

2. 教員に求められる職責の変化

職階制とは、一般に、職務担当者の採用・配置・服務・研修・賃金などの人事管理上の諸問題を、より合理的・能率的に実現するために、職務の内容をその責任の度合いに応じて分類・体系化した制度であるとされる¹⁷⁾。タイ初等中等教員の職階制は、従来は「教公法（1980年版）」第30条によって定められ、2004年からは「教員・教職員法（2004年版）」第38、39条によって定められている。

「教員・教職員法（2004年版）」の制定により、職階は次のように変化した。「教諭1（1-3級）」は「助教諭（従来1-3級相当）」へ、「教諭2（2-4級）」は「教諭（従来2-4級相当）」へ、「上級教諭1（3-6級）」は「中級教諭（従来3-6級に相当）」へ、「上級教諭2（6-7級）」は「特別中級教諭（従来6-7級に相当）」へ、「上級教諭3（6-9級）」は「上級教諭（従来6-9級に相当）」へ、また旧職階にはなかった10級に相当する「特別上級教諭」という職位が1つ増えた¹⁸⁾。つまり、従来は5つの職位から構成されていたが、新制度では6つの職位から構成されることとなったのである¹⁹⁾。

より具体的な変化を解明するために、新旧の職階制に盛り込まれた職責の具体的な内容を比較対照する。その際、とくに、冒頭に述べた学習指導の改善ないし向上に関連する変化に着目する。

第1に、「教諭1」と「助教諭」の比較からは、次のような差異が明らかになる。「教諭1」に求められていたのは、カリキュラムに沿った内容や一般的な知識や職業に関する知識、道徳、倫理、伝統文化や慣習などに関する学習指導を行うことであった。これに対して、「助教諭」に求められているのは、個々の学習者の特性に配慮した多様な学習指導および支援、実質的に日本の特別活動に相当する内容の「学習者開発活動」²⁰⁾と呼ばれるものの推進、学籍簿の作成などの学習者の個人情報管理し支援に活かす体制を整えることである。また、「教諭1」の職責として盛り込まれていたもので、「助教諭」の職責には含まれていないものがある。児童・生徒の生活面に関する指導、教材

の使用・保管について認知していること、服務規程を遵守し児童・生徒の品行の手本であること、学習指導を支援するために保護者と連絡を密にすること、教案準備や教育評価など学習指導に関連する職務を遂行することである。つまり、従来に比べて、教員に求められる職責の範囲が、学習指導を中核とする「狭い」職責へと変化したのである。

第2に、「教諭2」と「教諭」の比較からは、次のような差異が明らかになる。「教諭2」に求められていたのは、学習指導を支援するために保護者や地域住民と連絡を密にし、総合的かつ経験的に教育に関連する資料を収集し学習すること、教案の準備、教育評価や児童・生徒、保護者に対して進路指導を行うこと、地域住民に対して一般的な知識や職業に関する基礎的な学習指導や研修を行うことであった。これに対して、「教諭」に求められているのは、学習者の発達を促進するために保護者、地域住民と連携すること、学習内容・指導との関連において芸術文化、学習資源、地方の知恵を維持・促進すること、学習指導を改善するための研究を行うことである。つまり、保護者や地域住民との連携を通じて、芸術文化などを活用し、学習指導を共に創り上げる、すなわち教員の職責ないし役割がファシリテーターないし支援者へと変化したと見ることができる。

第3に、「上級教諭1」と「中級教諭」の比較からは、次のような差異が明らかになる。「上級教諭1」に求められていたのは、既存の教材の活用に関心することなく自ら教材を開発すること、専門とする教科について指導・助言を行い、自らが所属する学校外の「学校群（スクール・クラスター）」の教務を担当すること、児童・生徒の活動の実施やそれに対して助言を行うこと、児童・生徒、保護者、地域住民に対して進路指導のみならず家庭や日常生活に関する指導や助言を行うこと、地域社会においてリーダーシップを発揮することであった。これに対して、「中級教諭」に求められているのは、専門に関する基礎的な知識を有し、カリキュラム・ガイドラインに沿った学習指導、学級経営、「学習者開発活動」を実施し、教育評価を行うことにより、カリキュラム・ガイドラインの水準を満たすこと、服務規程ならびに倫理規定を遵守することである。一方では、専門とする教科についての指導・助言が含まれていない。つまり、教員の職責の範囲は、カリキュラム・ガイドラインに沿った児童・生徒の学習指導へと焦点化され、先に見た「狭さ」に「深さ」が加わったと言える。

第4に、「上級教諭2」と「特別中級教諭」の比較からは、次のような差異が明らかになる。「上級教諭2」

に求められていたのは、職務の遂行や品行面に関して他の教諭の相談役となったり、学校長の相談役となり教務主任ないし教科主任となり学習指導を改善するための研修の実施や学校と外部の機関との連携を担ったりすることであった。これに対して、「特別中級教諭」に求められているのは、カリキュラム・ガイドラインから発展した学習指導、学級経営、「学習者開発活動」を実施すること、学習者の多様性に応じた学習指導や教育評価を行うことにより、カリキュラム・ガイドラインの水準を満たすことである。また、先に見た「中級教諭」と同様に、教諭や校長の相談役となることが含まれていない。つまり、カリキュラム・ガイドラインから発展し、学習者の多様性に応じた学習指導を行うという「深み」が増したのである。

第5に、「上級教諭3」と「上級教諭」の比較からは、次のような差異が明らかになる。「上級教諭3」に求められていたのは、職務の遂行や品行面に関して他の教諭や上級教諭の相談役となったり、「学校群」の代表などに就いたりすることであった。これに対して、「上級教諭」に求められているのは、専門に関する高度な知識を有すること、学習指導に関して研究を行いその成果を活用していること、学習指導における革新を生み出していることである。また、「中級教諭」ならびに「特別中級」と同様に、教諭や校長の相談役となることが含まれていない。つまり、カリキュラム・ガイドラインからさらに発展し、「授業研究(classroom research)」²¹⁾を通して独自の学習指導を実践するという職責の深化が見てとれる。

第6に、新たに設置された6つ目の職位である「特別上級教諭」には、社会から認められるような研究成果に基づく新しい知見を活かした学習指導を行うこと、他の教員にとって手本となるような学習指導を生み出すことが求められている。

以上の変化を勘案すると、従来の職位に比べて、新しい職位に盛り込まれた教員の職責は、学習指導を中核に据えた「狭く」かつ学習指導を改善する「深さ」を求める内容へと変化したのである。換言すれば、「品行の手本」という言葉に象徴される「模範的人間としての教員」から、学習指導の達人、すなわち「専門職としての教員」へと重心が移動したのである。教員の質的向上との関連で考量すれば、教員の職責が明確化されたことは実効的な施策の整備の促進という点において、極めて重要な変化であると言える。

他方、同僚教員や校長の相談役となるといった教員間の関係に関する文言は、旧職階に盛り込まれた7回から新職階では1回へと激減した。教員の力量の向上は同僚教員との切磋琢磨や協働を通して達成されう

るであろうが、旧職階規定の下ではそうした研究授業などを通じた教員間の協働はほとんど行われることはなかったのが実態である²²⁾。新しい職階規定ではそうした協働よりもむしろ教員が個人として教授法の改善や教材研究により力量を高めていくことがより強調されることになったと見ることができる。

また、従来の職責の「広さ」を象徴する「地域住民」との関わりについての文言が、旧職階に盛り込まれた11回から新職階では6回へと半減した。これは、教員に求められる資質に関して「品行の手本」となることから教員の本務である学習指導に専念する力量へと重点が移ったことに関わる変化であると考えられる。

3. 新旧職階制における教員の給与の変化

タイにおける教員の給与とは、俸給表に基づいて支給される俸給と職階制に付随する職階給を足し合わせたものである。従来の職階給は、「上級教諭3(6-7級)」が3,500バーツ、「上級教諭3(8級)」が5,600バーツ、「上級教諭3(9級)」が9,900バーツ支給されていたが、新しい職階制では、教諭以上の職位に「中級教諭(従来の3-6級に相当)」が3,500バーツ、「特別中級教諭(従来の6-7級に相当)」が11,200バーツ、「上級教諭(従来の6-9級に相当)」が19,800バーツ、「特別上級教諭(従来の10級に相当)」が26,000バーツ支給されることとなった²³⁾。図2は、従来適用されてきた俸給表ならびに職階給と、新しく制定された教員に特化した俸給表と職階給を合わせて、新旧職階制における教員の給与の変化を見たものである。なお、ここでは、一般的な教育学系の学士号を取得し、理想的なキャリアを形成したと仮定した。

図2から次のことが明らかになる。第1に、新職階制における教員の「初任給」は7,260バーツであり、旧職階制の6,210バーツに比べて、1,050バーツ(約3,150円)高く設定されており、勤務年数8年目まで、1,050バーツ(勤務年数2年目)、1,260バーツ(勤務年数3年目)、1,410バーツ(勤務年数4年目)、1,600バーツ(勤務年数5年目)、1,730バーツ(勤務年数6年目)、1,980バーツ(勤務年数7年目)、2,120バーツ(勤務年数8年目)と徐々に差額が開いていく。

第2に、勤務年数10年目では、新職階制と旧職階制の差額が4,800バーツと大きくなる。これは、職階給が旧職階では5,600バーツ、新職階では11,200バーツに設定されていることによるものである。教員の学習指導の改善ないし向上と関連づけると、「特別中級教諭」が受給する職階給11,200バーツは、カリキュラム・ガイドラインから発展した学習指導を行うこと、学習者

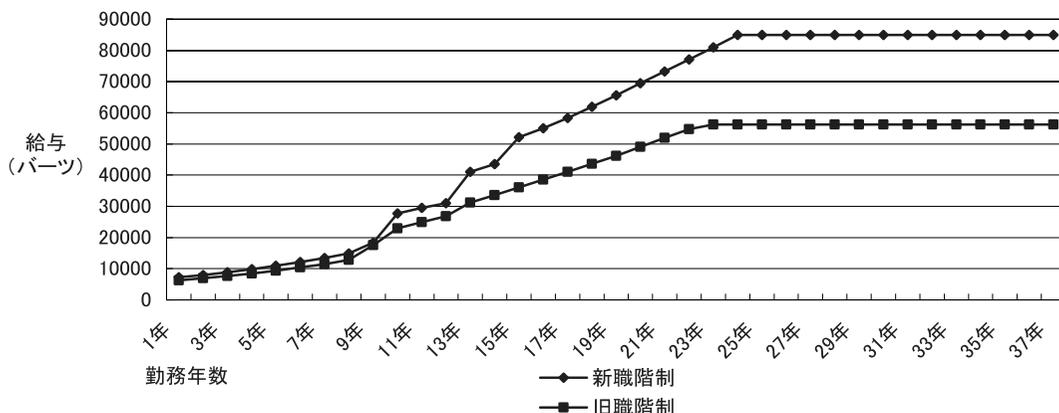


図2 新旧職階制における教員の給与の変化

出典)「教公法(1980年版)」,「教員・教職員法(2004年版)」,「教員・教職給与法(2004年版)」,「国家公務員俸給表」をもとに筆者作成。

の多様性に応じた学習指導を行うことができることへの対価であるといえる。

第3に、勤務年数13年目では、新職階制と旧職階制の差額が9,900パートからとさらに大きく開く。新旧双方とも職位が上昇するが、旧職階制の緩やかな伸びに対して、新職階制では、職位上昇前の30,980パートから上昇後の41,060パートへと大きく伸びている。これは、職階給が旧職階では9,900パート、新職階では19,800パートに設定されていることによるものである。教員の学習指導の向上と関連づけると、「上級教諭」が受給する職階給19,800パートは、専門とする教科についての高度な知識と理解を有し、自ら行った研究の成果を生かした教育指導案の作成を行い、革新的な学習指導を生み出すことができることへの対価であるといえる。

第4に、15年目以降の差額は、15年目で16,100パート、その後徐々に開き、定年を迎える37年目で最大28,730パートとなる。これは、旧職階制にはなかった従来の10級に相当する「特別上級教諭」が新しく設けられたことによるものである。同職位が受給する職階給26,000パートは、社会に認められるような研究成果を生み出し、その知見を生かした教育指導案の作成や学習指導を行い、他の教員にとって手本となるような学習指導を行うことができることへの対価であるといえる。

以上に見てきたような学習指導の改善ないし向上の対価として受給する職階給によって、勤務年数37年、すなわち60歳で定年を迎えた場合、教員がその生涯を通して支給される「生涯給与」を算出すると、旧職階制では、17,207,520パート(約51,622,560円)、新職階制では、24,706,560パート(約74,119,680円)となり、

7,499,040パート(約22,497,120円)もの差額が生じるのである。

冒頭に述べたように、従来の教員の俸給表は、行政職に従事する一般の国家公務員と同じものであった。この度、教育公務員ならびに教育職員に特化した俸給表ならびに職階制が制定され、教員の収入が大幅に向上しうるとは、同じ国家公務員である行政職に比べて、教員という職業の魅力を高めることに繋がる大きな変化であるといえる。

おわりに

以上の分析から導きうるタイ初等中等教員をめぐる人事行政改革の意義を要約するとともに、さらに懸念される点について指摘して結びとしたい。

第1に、初等教員と中等教員の人事行政の管轄が内務省と教育省に二分されていたものが、教育省に一本化されたことは、教育に関する人事行政の専門性が向上するとともに、処遇の格差是正につながりうるものである。

第2に、教員の職責が「狭く」かつ「深く」なったことは、学習指導の専門家として本務に専念することを可能にするものである。これは、日本で言われる「聖職者としての教員」から「専門職としての教員」への転換である。

第3に、学習指導の改善ないし向上と給与を直結させた新しい職階制により、従来に比べて教員の収入が大幅に向上する可能性が生まれた。そして、そのことは、現職教員の職能開発に対する強いインセンティブとなりうるものである。

確かに、こうした能力主義的な職階制の下では、教

員間で力量や収入において格差や序列が生じることが問題視されがちである。しかし、この点に関しては、タイの文化的な素地を勘案すると同僚教員間に格差ないし序列が生じることは必ずしも問題とはなりえないことを指摘したい。タイ人には、「『分』を知り、それに従う²⁴⁾」という考え方があり、これは、上座部仏教の輪廻転生という考え方や15世紀のアユタヤ王朝時代に制度化され20世紀に廃止された王国内すべての人民の地位の上下を定めた「サクディナー（位階田）」制度の影響によるものであるとされる²⁵⁾。したがって、人一倍自己研鑽を積んだ教員あるいは能力の高い教員が高い職位につき、高い給与を得ることは、職位ないし給与の低い教員にとっては、若干の嫉妬の対象となることはありうるとしても、概して肯定的な受け止め方をされると考えるのが妥当であろう。

人事行政改革は、上述した3つの意義や長所を持つ反面、タイの教育改革全体を貫く分権化の理念や志向とは必ずしも合致せず、むしろ矛盾を孕んでいると考えられる側面がある。

第1に、同僚教員間の関わりに関する文言が激減したことは、教員の協働により編成されるべきであると定められた「学校別カリキュラム」の理念とは合致しないこと²⁶⁾。

第2に、教員と「地域住民」との関わりについての文言が半減したことは、地域住民の参加をえて行われるべきであると定められた「学校別カリキュラム」の理念にも反するものであろう²⁷⁾。

こうした矛盾を孕む人事行政改革であるが、現職教員に与えた影響などを含めた検討は今後の課題である。

【注】

- 1) サンナパボウォン・ワライポーン「タイにおける教育行政の権限委譲—基礎教育における意思決定と経費負担—」『比較教育学研究』第33号、2006年、46頁。また、同氏によれば、とくに女性の初等教員は、管轄者である地方自治体の首長の命を受け、中央省庁から地方自治体へ出張してくる要人の接待役をまかされていたと言う。
- 2) 同上、46-48頁。
- 3) 村田翼夫「タイの教育行政における地方分権化の動向と課題—3県における実態調査を基にして—」『教育学研究収録』第27集、筑波大学大学院教育学研究科、2003年、15-25頁。
- 4) Samnakgan khanakamakan kansueksa haengchati *Phrarachabanyat Kansueksa Haengchati, Pho. So.*

2542 lae Thi Kaekhai Poemtoem (Chabap thi 2) Pho. So. 2545, Phrik Waan Graphic LTD.: Bangkok, 2002. (国家教育委員会事務局『仏暦2542(1999)年国家教育法および仏暦2545(2002)年改訂補遺(第2版)』)。同法の日本語訳は、平田利文(研究代表者)『日本・タイ両国における「市民性」の育成に関する実証的比較研究』平成14-16年度科学研究費補助金(基盤研究(B)(1))、大分大学教育福祉科学部、2004年、67-90頁を参考にした。

- 5) 学習者の多様性に応じた学習指導を行うことをねらいとし、学校ごとにカリキュラムを編成する際の指針として2001年に教育省が制定した大綱的な基準。本稿では、学校ごとに編成されたカリキュラムを「学校別カリキュラム」と呼ぶ。同ガイドラインのタイ語の原典は、Krom wichakan, krasuwansueksathikan, *Laksut Kansueksa Khanphunthan Phuthasakarati* 2544. であり、日本語訳は、森下稔、鈴木康郎、カンピラパーブ・スネート『仏暦2544(西暦2001)年基礎教育カリキュラム』2004年、ヨシダ印刷。
- 6) 「教育の質の保証制度」の詳細は、森下稔「タイにおける教育の質の評価・保証制度の導入—「教育水準・質の保証評価事務局」の設置—」『九州教育学会研究紀要』第30巻、2002年、251-258頁。拙稿「タイ初等教育における外部評価制度の影響」『比較教育学研究』第31号、2005年、177-192頁を参照されたい。
- 7) 「国家教育法」に基づく教育改革の構造は、拙稿「第5章 タイにおける『学校を基盤としたカリキュラム開発』と教員の質的向上:校内研修プロジェクトを中心に」森下稔(研究代表者)『タイの基礎教育改革における『学校を基盤としたカリキュラム開発』に関する実証的研究』平成17年度~平成18年度科学研究費補助金(基盤研究(C))、ヨシダ印刷、2007年、64頁の図を参照のこと。
- 8) 同上、65頁の図を参照のこと。
- 9) Phrarachabanyat rabiap karachakankhru lae bukkhalakon thangkansueksa Pho. So. 2547. (『仏暦2547(西暦2004)年教育公務員・教育職員法』)。

なお、本法第4条によれば、教育公務員とは、国立の教育機関において、様々な方法によって、教授・学習および学習者の学習を支援することを主な職務とする専門職に従事する者を意味する。また、教育職員とは、教育機関管理者、教育行政官および教育を支援する者すなわち奉仕する義務がある者を指し、様々な教育部門において教授・学習過程の管理、視学および教育行政管理を遂行する者を意味する。
- 10) Phrarachabanyat ngoenduan ngoenwithayathana

- lae ngoenprachamtamnaeng karachakankhru lae bukkhalakon thangkansueksa Pho. So. 2547. (「仏暦2547 (西暦2004) 年教育公務員・教育職員の俸給・職階給・職種給に関する法律」)
- 11) Samnakngan lekhatikhon saphakansueksa, (2006) *Sathiti kansueksa khong prathetthai phi kansueksa 2548*, Bangkok: Hanghunsuan chamkat phappphim. (タイ教育省教育審議会事務局『2005年度タイ教育統計』) p.73より算出。
- 12) Phrarachabanyat rabiap karachakankhru Pho. So. 2523. (「仏暦2523 (西暦1980) 年教育公務員法」)
- 13) Prarachabanyat khanakamakan kanprathomsueksa Pho. So. 2523. (「仏暦2523 (西暦1980) 年初等教育委員会法」)
- 14) 永井史男「第5章 タイの民主化と地方分権化——タムボン自治体創設の制度論的説明——」玉田芳史, 木村幹編『民主化とナショナリズムの現地点』ミネルヴァ書房, 2006年, 109頁。
- 15) 「教公員・教職員法 (2004年版)」第21条。
- 16) 同上, 第21条第3項。
- 17) 佐竹勝利「職階制」『新教育学大事典』第4巻, 第一法規出版, 1990年, 214頁を参照。
- 18) 教育公務員人事院のウライワン・トゥーブジャーレン氏への聞き取りによる。
- 19) 職位の日本語訳に対応する原語 (タイ語) は, 旧職階制では, それぞれ「Khru1」, 「Khru2」, 「Achan1」, 「Achan2」, 「Achan3」である。新職階制では, それぞれ「Khru phuchuai」, 「Khru」, 「Khru chamnankan」, 「Khru chamnankan phiset」, 「Kkru chamnankan phiset」, 「Khru chaiwchan」, 「khru chaiwchan phiset」である。
- 20) 「学習者開発活動」とは, 生活相談, 進路相談, 自己開発を促すような職業指導等のガイダンス活動およびボーイ・スカウト, ガール・スカウト, 赤十字活動, 奉仕活動などである。森下稔, 鈴木康郎, スネート・カンピラパーブ前掲書, 12頁。同上書では, タイ語からの直訳で学習者開発活動と訳出されている。
- 21) 「授業研究」は, 学習指導を改善する一つの方途として「国家教育法」第24条第5項ならびに第30条の規定に盛り込まれている。
- 22) この度のタイ教員の質的向上施策を検討するためにタイ人研究者のディレイ博士らによって行われた研究によれば, タイの学校では, 力量向上に関わる教員間の協働が非常に少ないことが問題点として指摘されている。Phonsima, Direk lae khana, Raikanwichai phrakopkan ranphrarachabanyat kansueksa Haengchati Pho. So. … phraden kan phatthana wichachiphkhu, Bangkok: Samnakngan khanakamakan kansueksa Haenchati, 1998, p.7. (ディレイ・ボンシマ他『国家教育法の起草に関わる研究—教員の職能開発—』国家教育委員会事務局)
- 23) 「教公員・教職員給与法 (2004年版)」に規定されている職階給の具体的金額は, それぞれ3,500パーツ, 5,600パーツ, 9,900パーツ, 13,000パーツであるが, 「特別中級教諭」以上の職階は, その2倍を支給することがタクシン前首相期の閣議において決定された。
- 24) ホームズ・ヘンリー, スチャーター・タントントウィー (末廣昭 訳・解説)『タイ人と働く—ヒエラルキー的社會と気配りの世界—』めこん, 2000年, 59-62頁。
- 25) 同上。
- 26) 森下稔「第1章タイにおける基礎教育カリキュラム改革の理念と方法」森下稔前掲報告書, 8頁。
- 27) 同上。

付記 本稿は, 日本学術振興会特別研究員 DC2 (平成18年度) 研究課題「タイ初等中等教員の質的向上施策に関する研究」の成果の一部である。併せて, 平成18年度科学研究費補助金 (特別研究員奨励費) の交付を受けた。