

論 文

タイにおける山地民教育に関する一考察
—国民統合と民族意識に着目して—

植田啓嗣

(西九州大学子ども学部心理カウンセリング学科)

(平成29年9月29日受理)

A Study on Education for Hill Tribes in Thailand
—Focus on National Integration and Ethnic Identity—

Satoshi UEDA

(*Department of Children's Studies*)

(Accepted September 29, 2017)

Abstract

In this paper, I considered two questions concerning education for hill tribes which emphasized "national integration" in Thailand. The first question is what kind of identity the children of hill tribes have. The second question is what issues linguistically and socio-culturally do hill tribes' children have. These two questions are clarified from the consciousness of both students and teachers. In examining the purpose of this paper, I carried out a survey in *Chiang Mai Suksa Songkhro School* (under the jurisdiction of Ministry of Education). I conducted questionnaires for students, questionnaires for teachers, interviews with some teachers and observations of participation. These results are shown in the following three points. ① Both the students and teachers regarded the purpose of school education as "adaptable to Thai society". On the other hand, school education has little role of maintaining ethnic culture. ② Children tended to have a stronger national identity than ethnic identity. ③ Teachers recognized that there are many children with problems in Thai language ability, but few children cannot adapt to Thai society. It will be necessary to shift to multicultural education that considers each "holding of ethnic culture" from current education that is biased towards Thai-centered "national integration"

Key words : Education for Hill Tribes 山地民教育
National Integration 国民統合
Ethnic Identity 民族意識
Multicultural Education 多文化教育

1. 課題設定

本稿は、タイで実施されている「国民統合」を重視した山地民に対する教育に関わって、山地民の子どもたちがいかなるアイデンティティを持っているのか、言語的・社会文化的にいかなる課題を抱えているのかという問いに対して、児童生徒と教員の双方の意識から明らかにするものである。

タイの北部山地には、カレン、モン、ミエン、ラフ、アカ、リス、ルア、カムー、チン、ラワなどの山地民が分布している。これらの少数民族はタイ人により一括して「チャオ・カオ」(山の民)と呼ばれている。しかし、人口的にはタイ国全人口の1%を占めるにすぎない(綾部・綾部, 1995, p. 93)。タイ全土のなかでも、山地民はチェンマイ県、チェンライ県、メーホンソン県、ターク県など北部の県に集中している。山地民は基本的に農業を生業にしており、タイ族と比べて著しく現金収入が低い。ゆえに、ほとんどの山地民の子どもたちはタイ教育省から「貧困によって教育機会を得られない子ども」に指定されている。

そのような山地民に対しても、2017年現在ではほとんどすべての子どもたちに学校教育の機会が提供されている。しかしながら、戦前においてタイ政府は山地民の教育に介入することなく、山地民の子どもたちが学校教育を受けることはほとんどなかった。1950年代には中国の共産主義の影響、焼畑による自然破壊、ケシの栽培などの治安上の理由から国境警察が山地民開発を進めることになった。1960年代にはタイ政府は山地民への教育を、福祉としての教育として、タイ政府への忠誠心を高めることを目的に推進することとした。そこでタイ政府は山地民に対しても初等教育を義務付け、貧困な山地民の教育機会を保障するために、全寮制で授業料や生活費が公費で保障されるスクサーソクロー学校を設立した(村田, 2007, pp. 198-203)。

タイでは戦後から国家の安定を目指して、タイ族の社会・文化を根幹に置く政策をとってきた。つまり、タイ族以外の諸民族はタイ政府によってタイ語を話し、タイ族の社会文化の中で生きていくことを求められたのである。タイ族以外の民族がタイ人としての意識を持ち、タイ語を話し、タイ族式の社会文化に適応することを、「国民統合」と呼ぶ。タイ政府は、「国民統合」を目的として教育を実施しているため、学校教育において山地民がタイ語を習得

したり、タイの社会文化へ適応したりすることを重視した。

タイの山地民の「国民統合」に関わる先行研究がいくつかある。渋谷(1993)は、アカ族の村を対象にして、学校教育で受けるタイ文化と、家庭・村で受けるアカ族文化を何らかの形で調整し、また文化的葛藤を抱きながらタイ社会に参加しようとすることを明らかにしている。崎川(2005)は、モン族の村を対象にして、タイ社会・経済に利害関係を持つようになった村人・保護者の学校教育に対する意識が高まっていることを明らかにしている。これらの研究からは山地民が学校教育を通じてタイ社会に適応しようとしていることがわかる。しかしながら、これらの研究は教育される側(児童生徒側)に着目したものであり、教育する側(教員側)の視点を踏まえた分析はされていない。

タイでは「国民統合」を重視した教育政策を実施しているが、2010年代からはASEAN共同体形成に向けて、「国際理解教育」あるいは「ASEAN市民の育成」といった教育活動に力を入れている。教育の国際化の概念には「外向きの国際化」と「内なる国際化」がある。「外向きの国際化」は、外国との結びつきを強め、お互い影響を与え合うことを意味する。一方で、「内なる国際化」は国内に存在する多様な文化や価値観を尊重していくことである。タイ政府は教育分野において「外向きの国際化」には力を入れているものの、タイ族中心の社会文化体系に異民族の社会文化を受容し、文化的多様性を認める「内なる国際化」は十分に考慮して取り組まれていないと考えられる。本稿において、「内なる国際化」が進んでいないことに問題意識をおいている。

学校教育における「国民統合」と「民族の文化の保持」は背反する概念である。村田によると、教育には求心的作用と遠心的作用の二つの機能がある。求心的作用は、同一の教育を施すことにより、国民統合を促進する作用である。遠心的作用は、別々の異なった教育を施すことにより、国民の分離・分裂を促す機能をもつ(村田, 2001, pp. 299-300)。つまり、山地民の子どもたちに対して、タイ語での会話を強いたり、タイ人としての意識を持たせたりする教育をすると国民統合は促進されるし、各民族の言語を使用し、それぞれの民族の文化・社会に基づいた教育を施すと国民の分離を引き起こす。しかしながら、各民族の言語・文化を尊重せずに教育を実施すると各民族の伝統文化が損なわれることにな

がる。

タイ政府は戦後から今日まで山地民の教育機会の拡大に力を入れてきた。その背景として、山地民の生活保障・教育保障といった福祉的な意味合いはもちろんあるが、「国民統合」が重要な目的である。本稿は、タイ政府が長年取り組んできた山地民の教育について、教育する側、教育される側の双方の視点から「国民統合」や「民族文化の保持」に関わる課題を考察し、タイの今後の山地民教育を含めた教育発展にとって必要なものを提示することを目的とする。

2. 国民統合の概念と教育政策

アメリカ人政治学者のアンダーソンは『想像の共同体』のなかで、「国民とはイメージとして心に描かれた想像の政治共同体である」(アンダーソン, 2007, p. 24)と述べている。アンダーソンは、19世紀から欧州やアジアで起こったナショナリズムを「公定ナショナリズム」と名づけ、公定ナショナリズムは「共同体が国民的に想像されるにしたがって、その周辺においやられるか、そこから排除されるかの脅威に直面した支配集団が、予防措置として採用する戦略」(アンダーソン, 2007, p. 165)として展開された。公定ナショナリズムの政策手段として、国家統制下の初等中等教育、国家の組織する宣伝活動、国史の編纂、軍国主義などを挙げており、タイでも公定ナショナリズムが強く見られたとしている。つまり、「タイ(シャム)」という国を形成するにあたって、タイ族である王族によって国民のタイ国民としての意識を高めようとする戦略が採られたわけである。アンダーソンが論述しているのはチュラロンコーン王(在位1868-1910年)、ワチラウット王(在位1910-25年)の時代についてではあるものの、この時代は今日のタイ社会の根幹が形成された時代である。

チュラロンコーン王、ワチラウット王の時代にタイ各地にあった小国群である「ムアン」を一つにまとめて「タイ」を形成した。さまざまなムアンに散らばるタイ族とその周辺にいるさまざまな民族を統合する上で、国民に対して新たな「タイ人」というナショナリズムを形成する必要があった。その際に国家の統治原理として採用されたのが「ラック・タイ」である。ラック・タイは「民族」、「宗教(仏教)」、「国王」を三本柱としている。タイに住む人たちは、

タイ人としての誇りを持ち、仏教を崇拝し、国王を尊敬することで、「タイ人」としての国民意識を持つようになる。

アンダーソンは「均質で空虚な時間」の観念によって「国民」という共同体が形成されたとしている。一方で、タイ人歴史学者のウィニッチャクンは「地理的身体(ジオボディ)」という空間の観念が「国民」という共同体を形成したと論じている。つまり、タイという「国民意識」は民族的に起こったというよりかは、時間的観念および空間的観念によって形成されたものである。そうして形成された「国民意識」は学校教育によって加速化される。

戦後学校教育の普及拡大に努めたサリット政権(1959-63年)からは、学校教育においてもラック・タイの精神の涵養に取り組みされている。たとえば、タイの学校のほとんどの教室には国旗、仏像祭壇、国王肖像の3枚の写真が掲げられている。また、社会科の一科目である「仏教」が全学年で必修となっている(タイ南部のイスラム教地域を除く)。タイでは国家による「国民統合」が教育を通して実施されてきた。

タイだけではなく東南アジア諸国では第二次世界大戦後、一つの国家をつくるのが課題であった。しかしながら、東南アジア諸国は多民族国家であり、一つの国のなかにさまざまな言語、文化、宗教が存在している。国家として一つにまとまり、政治的安定性や経済発展を目指すうえでは「国民統合」が不可欠であった。

綾部は、東南アジア国家の領域的類型として主に大陸部でみられる「王国世襲型」と島嶼部でみられる「植民地域世襲型」に分類した。王国世襲型の国々は西欧列強の設けた植民地時代の境界を引き継いでいるが、植民地化以前の諸王国の勢力範囲がほぼ残されている。タイは植民地支配を受けていないが、現在の版図がタイ族の諸王国の領域を引き継いでいるので「王国世襲型」に分類される。一方で、植民地域世襲型の国々は植民地化以前に興亡した諸王国の版図とはほとんど無関係に植民地の境界が画定された(綾部, 1993, pp. 72-74)。

綾部の分類を踏まえて、村田は東南アジアにおける国民統合には大きく二つのパターンがあると述べている。王国世襲型の国々では、民族関係が「中央-周辺型」の形態であり、「同化政策」を取る傾向が強い。一方で、植民地域世襲型の国々は、民族関係が「均衡多元型」の形態であり、「比較的緩やか

な統合政策」が採られている（村田，1993，pp. 294-296）。つまり，王国世襲型のタイでは，タイ族が中心の国家であり，ほかの民族は周辺におかれるため，ほかの民族は「タイの言葉」，「タイの文化慣習」，「タイ人としての意識」を持つことが強制されるのである。

タイの隣国であるラオスは，王国世襲型で少数民族に対しては同化政策をとっている。乾は，ラオスのモン族に対する教育に関して「言語」面と「文化や慣習」面で課題を指摘している。「言語面」では子どもたちが入学時にラオス語に転換することが困難であり，民族間の教育格差を生み出しており，「文化や慣習」面ではモン族の早婚の習慣により，女子の就学率が上がらないことが問題である。（乾，2004，pp. 118-131）。本稿ではタイにおいても「言語」面と「文化や慣習」面で適応性の問題が起こっているのかについても検討する。

3. 調査対象校および調査方法の概要

本稿の目的を検証するにあたり，チェンマイ県メーリム郡に所在するチェンマイ・スクサーソクロー学校（教育省管轄）を調査対象とする。

「スクサーソクロー学校」とは，「福祉学校」「慈善学校」の意味であり，貧困・低所得などによって教育機会を十分に得られない子どもたちに対して教育機会を保障するためにつくられた学校である。これらの学校は教育保障に加えて，全寮制にしていることから子どもたちの生活を保障する意味を持ち，国民統合の理念からするとタイ国民としての意識を形成することが目的となっている。チェンマイ・スクサーソクロー学校は，おもに低所得の山地民の

子どもたちを対象とした学校である。

チェンマイ・スクサーソクロー学校の児童生徒の父母の年収（2015年）を見ると，年収20,000バーツ以下の世帯が52.8%であり，過半数を占めている¹。少し古いデータであるがチェンマイ県の年平均世帯収入（2008年）は172,632バーツ²であることを鑑みると，チェンマイ・スクサーソクロー学校の児童生徒はタイ社会の中では低所得層の家庭環境にあることがわかる。また，父母の職業を見ると，比較的所得の低い農業（68.0%），日雇い労働（26.3%）でほとんどを占めている。

チェンマイ・スクサーソクロー学校は，初等1年から中等6年までの12年間の教育課程を整えており，さまざまな山地民の児童生徒と一緒に学んでいる。2015年度の児童生徒の在籍状況を見ると，全校児童生徒871名の内訳として，モン族（370名），カレン族（191名），リス族（103名），平地民（97名），ラフ族（57名），アカ族（24名），タイヤイ族（20名），その他（9名）の順に多くなっている³。

チェンマイ・スクサーソクロー学校の教育課程の特徴に「職業教育」がある。一般の学校と比較しても職業教育の配分が大きく，全教員の3分の1が職業技術科の教員となっている。後期中等教育ではとくに職業教育に力を入れており，中等4年から中等6年まで選択科目で5コースを用意している。具体的には，「①理数コース」「②英数コース」「③ホテルビジネスコース」「④コンピュータコース」「⑤商工業コース」に分かれており，③・④・⑤は卒業後の職業選択につながるような内容となっている。また，中等4年では校内に設置された田畑で農業実習を実施するなど，商工業だけではなく生徒の保護者の生業である農業にも力を入れている。



▲中等4年の農業実習の授業風景（筆者撮影）



▲児童生徒が生活する寮（筆者撮影）

調査方法としては、チェンマイ・スクサーソクロー学校において、児童生徒アンケート（2015年12月実施）、教員アンケート（2016年3月実施）、教員インタビュー及び参与観察（2014年8月ほか複数回実施）を実施した。児童生徒アンケートは、初等6年生23名（対象者28名、回収率82.1%）、中等3年生113名（対象者129名、回収率87.6%）、中等6年生72名（対象者73名、回収率98.6%）の3学年を対象に実施した。中等6年は我が国の高校3年に相当する。教員アンケートは、教員51名（対象者75名、回収率68.0%）で内訳は男性教員12名、女性教員39名となっており、教科別では職業技術科17名、その他の教科は2～6名の回答となっている。回答に協力した教員は全員タイ族であった。教員インタビューは外国語科（英語科）および職業技術科の教員に対して半構造化インタビューによって実施した。

4. 考 察

(1) 教育目的

まずは児童生徒と教員が学校教育の目的をどのように捉えているのかについて把握する。児童生徒に対して、「なぜ学校で勉強するのか」という質問項目を設けた。その結果は表1に示しているとおりである。勉強する理由でどの学年でも大多数を占めたのは「将来よい仕事に就くため」であった。教員インタビューにおいても、「生徒が貧困から抜け出し、将来所得の良い仕事に就けるために指導している」と答えていることから、児童生徒も教員も現在の生活を保障することから一歩抜け出した「貧困脱却」を第一の目的として教育に取り組んでいると言える。

表1【対児童生徒】なぜ学校で勉強するのか？（%）

	初等6年	中等3年	中等6年
1. 勉強が好きだから。	4.3	13.3	16.7
2. 父母や教師に勉強しろと言われるから。	13.0	11.5	5.6
3. 将来良い仕事に就くため。	82.6	74.3	76.4
4. とくに理由はない。	0.0	0.9	1.4

教員に対して、山地民に対する学校教育の目的について複数回答可の方式で質問した。教員の84.3%が「タイ社会に適応できるようにする」ことが山地民に対する教育の目的であると答えた。一方で、教員の58.8%は「山地民の文化を守る」ことを目的として挙げている。チェンマイ・スクサーソクロー

学校では児童生徒が毎週金曜日に民族衣装を着用して授業を受けるなど民族文化を尊重する取り組みが部分的に実施されている。しかしながら、学校での使用言語はタイ語に限定されており、教員のほとんどはタイ族であることから、学校教育において児童生徒たちが民族文化に関わる機会は少ないのが現状である。

児童生徒アンケートの中で保護者の学校教育に対する意識を捉えるために「父母は学校での勉強をするように勧めてくるか」という質問項目を設定した。その結果は表2に示しているとおりである。間接的ではあるものの、この質問によって父母の学校教育に対する意識が見られる。いずれの学年でも父母は学校での勉強をするように勧めてくると答えている。ゆえに、山地民の父母が学校での勉強の重要性を認識しているということが言えよう。崎山（2005）は、モン族の村において保護者の学校教育に対する意識が高まっていることを指摘しているが、チェンマイ・スクサーソクロー学校でも同様の傾向が見られることがわかった。

表2【対児童生徒】父母は勉強をするように勧めてくるか？（%）

	初等6年	中等3年	中等6年
1. 勧めてくる	95.7	91.2	84.7
2. 少し勧めてくる	0.0	8.8	15.3
3. 勧めてこない	4.3	0.0	0.0

(2) タイ語能力

山地民はそれぞれ独自の言語を持っている。それゆえに子どもたちをタイ社会へ適応させるためには、タイ語の能力を育てる必要がある。児童生徒アンケートの中で、「父母とは主に何語で会話をしているか」という質問を設けた。その結果は表3に示しているとおりである。父母世代もタイ語を学校で習得している今日においても、児童生徒の家庭の3分の2では主に民族語で会話をしていることがわかる。

表3【対児童生徒】父母とは何語で会話をしているか？（%）

	初等6年	中等3年	中等6年
1. 主に民族語	56.5	66.1	66.7
2. 主にタイ語	26.1	11.6	19.4
3. 半々くらい	17.4	22.3	13.9

一方、教員に対しては「タイ語の能力に課題があると思う児童生徒の割合」について質問した。「半分以上の児童生徒にタイ語の能力に課題がある」と

感じている教員は37.3%存在する。「4分の1くらい」と答えた教員は54.9%であった。つまり、教員の9割以上が一定数の児童生徒のタイ語能力に課題があると感じているという結果が出た。学校教育ではタイ語しか用いられないものの子どもたちの母語はタイ語ではないため、学校教育においてはタイ語が重要な課題となる。後述するが、自分自身のタイ語の能力に課題を感じている児童生徒もそれぞれの学年において4割程度存在している。

(3) タイ社会への適応・アイデンティティ

前述において、教員は「タイ社会に適応できるようにする」ことが山地民教育の目的であると答えていたが、その成果はどのように捉えているのだろうか。教員アンケートにおいて「タイ社会への適応に課題があると思う児童生徒の割合」について質問した。「半分以上」と答えた教員は7.8%、「4分の1くらい」と答えた教員は33.3%、「ほとんどいない」と答えた教員は58.8%であった。タイ語の能力についての質問とは対照的に、多くの教員はタイ社会への適応に関して課題がある児童生徒は多くないと考えている。ただし、教員の約4割は適応に課題がある児童生徒が一定数存在すると感じているのも事実である。

タイ政府は「国民統合」を目的として山地民への教育を推進してきた。すなわち、山地民の子どもたちが、タイ語を話し、ラック・タイへの忠誠心を持ち、タイのルールを順守し、タイ人としての誇りを持つことを目指している。そこで、チェンマイ・スクサーソンクロー学校に通う子どもたちのアイデンティティがいかなる様態をみせているのかを検討する。「アイデンティティの強いもの（自分はなに人だと思うか）を複数回答可で選択せよ」と質問項目を設定した。選択肢としては「自分の民族」、「タイ人」のほかに、「チェンマイ人」、「ASEAN市民」、「地球市民」を加えた。タイ人は地元に対する意識が強い傾向にあるので「チェンマイ人」をおいた。また、2015年末にASEAN共同体が形成されるにあたって、2012年度から学校教育でも「ASEAN市民の育成」に関する取り組みが実施されている。そのため、「ASEAN市民」や「地球市民」の項目も追加している。「エスニック」、「ローカル」、「ナショナル」、「リージョナル」、「グローバル」の5つの軸でアイデンティティを捉えてみる。「エスニック」は固定的、「ローカル」、「ナショナル」、「リージョ

ナル」、「グローバル」は可変的なものであり、両者は性格が異なるものである。固定的な「エスニック」アイデンティティに対して、可変的な「ナショナル」アイデンティティを児童生徒がいかに持っているのかという観点で考察したい。その結果は表4に示しているとおりでである。

表4 【対児童生徒】アイデンティティが強いものは？ (%) ※複数回答可

	初等6年	中等3年	中等6年
1. 自分の民族 (エスニック)	78.3	46.0	77.8
2. チェンマイ人 (ローカル)	73.9	46.9	65.3
3. タイ人 (ナショナル)	87.0	74.3	90.3
4. ASEAN市民 (リージョナル)	56.5	31.0	55.6
5. 地球市民 (グローバル)	56.5	29.2	45.8

いずれの学年でも「タイ人 (ナショナル)」としてのアイデンティティが最も強いことがわかった。次に「自分の民族 (エスニック)」としてのアイデンティティが強い傾向が見られる。

アイデンティティは単一のものに限らず、場合によっては複合的なものであり得る。そこで、ナショナル・アイデンティティとエスニック・アイデンティティの重複を確認する。「タイ人」と「自分の民族」の両方を答えた児童生徒は113名で全回答者(208名)の54.6%である。「タイ人」のみ答えた児童生徒は59名で28.4%である。「自分の民族」のみ答えた児童生徒は13名で6.3%である。ナショナル・アイデンティティとエスニック・アイデンティティとの重なりは見られるものの、全体としては「タイ人」としてのアイデンティティの方がやや強い傾向が見られる。

(4) 山地民教育の課題

最後に山地民教育の課題について、児童生徒および教員がどのように捉えているのかを検討する。児童生徒に対しては、「自らの教育を受ける上での問題は何か」について質問した。その結果は表5に示しているとおりでである。いずれの学年においても見

表5 【対児童生徒】自らの教育を受ける上での問題 (%) ※複数回答可

	初等6年	中等3年	中等6年
1. 経済的問題 (お金がない)	52.2	53.1	86.1
2. 言語的問題 (タイ語が苦手)	43.5	38.9	37.5
3. 文化・社会的問題(適応できない)	13.0	9.7	5.6
4. 学業的問題 (成績が良くない)	21.7	20.4	43.1
5. 特になし	26.1	20.4	4.2

児童生徒の4割程度がタイ語能力に不安を感じていることがわかる。また、進路選択をしなければならない中等6年においては、他の学年と比較して「経済的問題（お金がない）」や「学業的問題（成績が良くない）」と答える生徒が多くなっている。「文化・社会的問題（適応できない）」と感じている児童生徒は少数ではあるが、一定数存在していることもわかる。

教員に対しては、「山地民の教育をするにあたって必要だと感じていることは何か」について質問した。その結果は表6に示しているとおりである。タイ語に課題がある児童生徒が多いと感じている教員が多いこともあり、アンケートに回答した教員の3分の2が「タイ語教育の拡充」を今後の課題として挙げている。また、チェンマイ・スクサーソクロー学校で力を入れている「職業教育の拡充」や「外国語教育の拡充」を求める教員も多い。外国語教育においては、英語のネイティブスピーカーの教員を配置していることに加え、期間限定で中国語や日本語の授業の講座を希望者に対して開いている。一方で、山地民への教育目的では教員の6割近くが「山地民の文化を守る」と答えているにもかかわらず、「各民族に関する教育の拡充」が必要であると回答している教員は少ない。つまり、理想論として「山地民の文化」を守るとは言うものの、実際にはタイ族の教員による「国民統合」（タイ社会への適応）を目的とした学校教育になっており、民族教育は重視されていないと言えよう。

表6 【対教員】今後の山地民教育に必要なこと(%)

※複数回答可

1. 奨学金の拡充	13.7
2. 各民族に関する教育の拡充	7.8
3. 職業教育の拡充	45.1
4. 外国語教育の拡充	37.3
5. タイ語教育の拡充	66.7
6. 行政支援の拡充	11.8

児童生徒アンケートでは、初等6年、中等3年の2割、中等6年の4割が「成績が良くない」ことを自身の教育上の課題であると考えていることがわかった。その学業成績に影響を与える要因を教員はどのように捉えているのかを検討したい。教員アンケートで「学力に影響を与えるものは何か」と質問した。その結果は表7に示しているとおりである。アンケート結果を見ると、「本人のモチベーション」や「保護者の収入・職業」、「保護者の学歴」が影響

を与えると考えている教員が多いことがわかる。教員に関するものとしては「教員の経験・指導力」と答えた教員が3分の1程度いた。「教員のモチベーション」、「家庭でのタイ語使用の有無」、「保護者のモチベーション」に関しては影響を与えると答えた教員は少なかった。

表7 【対教員】学力に影響を与えるもの(%)

※複数可

1. 保護者の収入・職業	56.9
2. 保護者の学歴	41.2
3. 保護者のモチベーション	19.6
4. 家庭でのタイ語使用	17.6
5. 本人のモチベーション	76.5
6. 教員の経験・指導力	35.3
7. 教員のモチベーション	11.8

5. まとめ

本稿では児童生徒および教員に対するアンケート調査から、教育を通して山地民の子どもたちはいかなるアイデンティティを持っているのか、言語的・社会文化的にいかなる課題を抱えているのかという問いに対し、児童生徒と教員の双方の意識から明らかにしてきた。

まず、アイデンティティの問題について考察する。学校教育の意義に関しては、児童生徒も教員も「将来良い仕事につくため」であると考えている。つまり、タイ社会で生きていけるようになることを教育の主目的に置いているのである。また、教員のアンケート調査でもほとんどの教員が「タイ社会に適応できるようにする」ことが山地民に対する教育の目的であると答えた。

また、「山地民の文化を守るため」と答えた教員は6割程度いるものの、教員のほとんどがタイ族であり、学校での使用言語もタイ語に限定されていることから、山地民の文化を守る環境が十分に整備されていないと言えよう。

山地民の子どもたちはいかなるアイデンティティを持っているのかについては、民族としてのアイデンティティ（エスニック・アイデンティティ）とタイ人としてのアイデンティティ（ナショナル・アイデンティティ）の双方も持っている児童生徒が半数以上みられた。全体としてはエスニック・アイデンティティよりもナショナル・アイデンティティの方がやや強い傾向があった。

次に言語的・社会文化的課題について考察する。言語的な課題について検討したところ、児童生徒の4割が自身のタイ語能力に不安を抱いており、多くの教員がタイ語能力に不安のある子がいると答えている。児童生徒にとっては母語ではないタイ語教育について、授業時間を増やしたりタイ語が苦手な子をサポートする体制をつくったりすることが必要になるだろう。児童生徒の3分の2が家庭では主に民族語で会話をしますが、教員の視点からすると家庭での民族語使用は学業成績とは関係が弱いと考えているようである。

社会文化的な課題については、教員の視点からタイ語能力と比べてタイ社会への適応に問題があると感じる児童生徒が少ないこと、児童生徒もタイ社会への適応に課題があるとあまり感じていないことから、山地民の子どもたちの社会文化的な側面での統合は円滑に進められていると言えよう。

以上のことから、「国民統合」を目的とする学校教育の成果として、ほとんどの子どもたちが自らを「タイ人」と考えており、タイ社会への適応に大きな問題がないと教育をする側、される側の双方が考えていることが分かった。

しかし一方で、教育をする側の教員はタイ族しかおらず、学校での使用言語はタイ語のみであることから、「民族文化の保持」という機能は十分ではないと考えられる。今後タイ社会が「真の国際化」を目指すのならば、国内の文化的多様性を踏まえた「内なる国際化」の視点を持つことが重要となる。タイ族の教員だけではなく山地民の教員を一定数配置することで、タイ族中心の「国民統合」に偏っている現在の教育から、それぞれの「民族文化の保持」を意識した多文化共生教育へ転換していく必要がある。

【付記】本論文は、JSPS 科学研究費補助金（研究活動スタート支援）「タイにおける地域間教育格差の構造と教育機会均等に向けた教育実践・政策に関する研究」（代表：植田啓嗣）（研究課題番号：15H06688）による研究成果の一部である。

注

- 1) 『チェンマイ・スクサーソンクロー学校要覧 2015年度版』より。1バーツ=3.36円（2017年9月現在）。

- 2) タイ統計局, Thailand Province Data2013-14より。
- 3) 『チェンマイ・スクサーソンクロー学校要覧 2015年度版』より。

引用文献

- 綾部恒雄著（1993）『現代世界とエスニシティ』弘文堂。
- 綾部恒雄・綾部裕子（1995）「民族と言語」, 綾部恒雄・石井米雄編『もっと知りたいタイ第2版』弘文堂, pp. 72-102。
- ベネディクト・アンダーソン著（白石隆・白石さや訳）（2007）『定本想像の共同体』書籍工房早山。
- 乾美紀著（2004）『ラオス少数民族の教育問題』明石書店。
- トンチャイ・ウィニッチャクン著（石井米雄訳）（2003）『地図がつくったタイ：国民国家誕生の歴史』明石書店。
- 崎川勝志（2005）「タイ山岳地域における少数民族の民族意識の変遷」『国際教育研究誌』11（1）, 広島大学大学院国際協力研究科, pp. 163-173。
- 渋谷恵（1993）「タイにおける山地民教育—学校教育の導入と山地民社会の対応—」『比較教育学研究』19, 日本比較教育学会, pp. 31-42。
- 村田翼夫編著（2001）『東南アジア諸国の国民統合と教育—多民族社会における葛藤—』東信堂。
- 村田翼夫著（2007）『タイにおける教育発展：国民統合・文化・教育協力』東信堂。