

タイにおける国民統合問題

—ムスリムに対する多文化教育政策を事例にして—*

吉崎 真理

1. はじめに

本論文では、タイにおけるムスリムの教育政策を考察する。具体的には、先行研究が示すとおり、タイが近年多文化主義化を促進したといえるのかを明らかにすることである。

タイは、寺院や仏像といった仏教に関わるものが多く、多数の国民が仏教を信仰している¹⁾。しかしタイの人口約6500万人のうち、およそ4.9%、つまり300万人程度がイスラーム教徒（以下、ムスリム）であると言われている²⁾。つまりタイは民族のみならず、宗教においても多様性が存在する。

先行研究では、タイとマレーシア国境の、タイ南部3県（パタニ、ヤラー、ナラティワート県）もしくはサトゥーン県を加えた4県におけるムスリムの研究が盛んになされてきた。例えばタイ政府による多文化教育政策や、タイ南部の文化的特性の研究、また現在も解決途上にある紛争問題に言及した研究である³⁾。

教育問題についても、小野沢（1993）や黒田（2012）などのタイ南部3県や4県を中心とした研究がある。それらの先行研究では、タイの国家建設の過程でイスラームという宗教的アイデンティティや個人のエスニック要素が介入や規制にさらされてきたことが指摘されている。しかし、他の先行研究では、1980年代以降、タイの対ムスリム教育政策に変化が生じていることも指摘されている。特に村田は、非仏教徒やタイ系民族以外の教育政策に関して、「多文化主義志向が現れ、タイ民族アイデンティティ、少数民族アイデンティティ、および地球市民アイデンティティの複合アイデンティティを認めていく方向性が窺われる」と指摘している（村田2007：285-286）。

このような先行研究をもとに本論文では、まずタイのムスリムの概略、1980年代以前のイスラーム教育政策の状況を示す。次に「多文化主義」を確認する。それは第4節で、

* 社会科学総合学術院山田満教授の指導の下に作成された。

表1：タイ全土における主なムスリム・マイノリティの民族分布

居住地域	主要民族	全ムスリム人口に占める割合（約）
北部	雲南系、インド・パキスタン系	0.60%
中部	マレー系、ベルシャ系、インド・パキスタン系	6%
バンコク首都圏	マレー系、インド・パキスタン系、ベルシャ系、チャム系	10%
東部	チャム系、インドネシア系	0.50%
南部	マレー系	83%

出典：National Statistical Office 統計を出所とした柴山論文（2011：35-36）を基に筆者作成。

注：割合は全体が100にならないが、柴山論文の表をそのまま記載した。

近年のムスリムの教育政策を同概念で分析するためである。そして第4節にて、「多文化主義」をキーワードに、近年のタイにおける対イスラーム教育政策及び同国の国民統合のあり方を分析していく。

2. タイにおけるムスリム

2-1. タイのムスリムの非同質性

第1節で示したように、タイのムスリムに関する先行研究は、主にタイ南部3県および4県に関する分析が大半であった。しかし、タイのムスリムはタイ南部にのみ居住しているわけではない。タイ全土のムスリムをみると出身地は様々であり、彼らの民族や歴史的背景も異なっている。そこで、本項ではタイのムスリムを居住地域で分類し、どのような民族を内包しているのかを整理する。

表1は、タイを北部、中部、バンコク首都圏、東部、南部の5地域に区分し、各地域のムスリムの主要民族と、タイのムスリム全人口中に占める同人口の割合をまとめたものである。表1から明らかなように、ムスリム人口は南部に集中しているものの、他方で全国に散在していることがわかる。また民族に関してもマレー系、インドネシア系、雲南系、チャム系など、様々である。

木村・松本によると、ムスリムの多様な分布は東南アジアで商業活動をしていたムスリム商人による影響や、他国からの移住、またタイ政府による強制移住など、いくつかの形態によって発生したものとされる（木村・松本2005：173-210）。つまり、ムスリムであるからといっても、タイに居住するムスリムが同一の範疇に含まれるとは言えないのである。加えて、タイのムスリムの多数派はスンニ派という宗派に属しているが、バンコクのトンブリー地区に住むベルシャ系ムスリムはシーア派に属している（桜井1998）。ここでもタイ

のムスリムの相違性が確認できる。

また「タイ人」というナショナル・アイデンティティの共有度合いにも、差があるとされる。タイ南部の中でも、特に南部東海岸側に位置するパタニ、ヤラー、ナラティワートの3県は、独自の言語を使用する者もあり、他のムスリムに比べてエスニック・アイデンティティが強いとされる。

またパタニは、イスラーム教育機関があり、宗教指導者育成の地である（黒田2012：150-151）。つまり、仏教徒を多数とする国で、イスラーム文化を根強く支えてきた地域がタイ南部である。したがって同地及び周辺の地域は、このイスラーム教育機関からの影響を受けやすい地域であり、イスラーム教育に熱心になる土壌が整えられている。その結果、次項に記述するような、タイ政府の教育政策に最も反発してきたのがタイ南部である。

一方で、南部であっても、西海岸側の状況は異なるとの指摘もなされている。特にサトゥーン県に居住するムスリムは仏教徒との通婚を行い、政府による政策への反発も薄かったとされる⁴⁾。また南部以外の地域も、基本的にタイの政策により、比較的タイ人としてのナショナル・アイデンティティが確立されているという。しかし近年その傾向にも変化が生じていることが指摘されている。例えば、村上はパシュトゥーン系（インド・パキスタン系）ムスリムが「パキスタン」という呼称を用いて、エスニック・アイデンティティの「活性化」を図りつつあることを指摘している（村上2005：315-317）。つまり「タイ国民」を越えた別の民族意識が再形成されつつあることにも注視する必要がある。いずれにしても、「ムスリム」として一括りに政策を実施することの困難性が窺える。

2-2. タイの1980年代頃以前の対ムスリム教育政策

本項ではタイの1980年代頃以前の対ムスリム教育政策のあり方を考察する。初めに、国民国家にとって教育がどのような役割を果たすのかを明らかにしておきたい。

2-2-1. 国民国家と教育

国家にとって教育はどのような意味を持つのであろうか。この点に重要な示唆をもたらすのは、野津の指摘である。野津は学校教育は、①国民の中に共通の文化や意識をつくること、②国民が産業を担うために知識技術を獲得すること、という重要な2つの役割を果たすと指摘している（野津2005a：24）。つまり、教育は国家に求心力をつけ、国家の発展に寄与しているのである。特に今回は、野津が指摘する1点目の共通文化・意識の育成という役割に着目する。

対ムスリム教育政策の研究は、主にタイ南部の教育政策が対象となってきた。小野沢（1993）や柴山（2007）等の研究がその一例である。彼らがしばしば言及するのが、「同化」や「タイ化」、「統制」というキーワードである。「タイ化」は文字通り、「タイ人」化させ

ることであり、政策によって「タイ人」を形成するのである。またタイにおける「同化」は、数的多数もしくは社会的に優位とされる集団が、数的少数や社会的に劣位に置かれてしまった集団を、意識的もしくは強制的に、同じ文化・価値観に集約させること、と定義する⁵⁾。また「統制」は少数者が力を持ちすぎないよう制限を加えることである。

「タイ化」や「同化」は共通の文化・意識を根付かせる上で不可欠であると、当時のタイ政府は認識していたのだろう。「統制」に関しては、野津（2005a）が指摘する、学校教育が国家に果たす意義の中では説明されていないが、共通文化・意識を更に強化することを目的に実施されたと思われる。それらが具体的にどのような手法を指すのかは、「同化」、「タイ化」、「統制」の例を挙げることで明らかにできると考える。

2-2-2. 1980年代以前の教育政策におけるムスリムの位置づけ

ここでは1920年代から1970年代までの対ムスリム教育政策を、「同化」、「タイ化」、「統制」という3点のキーワードを前提にして考察する。

まず「同化」と「タイ化」についてである。初めに「同化」の例として1921年に制定された「義務教育法」⁶⁾について述べる。同教育法令は7歳から15歳までの全ての子どもを対象に、性別や宗教信条を問わない4年間の初等教育を義務化するものである。この法令は、対象年齢の「全て」の子どもに、タイ語及び仏教的倫理観を学ぶことを要求している（International Crisis Group 2005：3）。ここにはムスリムの児童も含まれる。つまり非仏教であろうと、国が求める「タイ国民」の条件を学校教育内で習得することが要求されたのである。この状況はムスリムたちにとって、自文化への脅威として捉えられただろう。この結果として反対運動が起きたことは先行研究で指摘されている（黒田2012：152-153）。

次に「タイ化」の例として、国家理念「ラッタニヨム（国民信条）」を明らかにする。ラッタニヨムは1938年に就任したピブン・ソクラーム首相が提示した理念である。1939年に制定されたラッタニヨムは「タイ人」の要件を項目化したものである（野津2005b：60）。政府はこのラッタニヨムを基盤に、ムスリムの教育現場にも介入を図った。

たとえば、宗教学校は閉鎖され、全国の公私立学校は標準タイ語を用いたタイ語学習に特化した（村田2007：181）。また公立学校では仏像を設置し、マレー系ムスリムの生徒も仏前でのお辞儀を強制された（International Crisis Group 2005：3）など、仏教的価値観とタイ国民的要件の導入を強く推し進めたのである。つまり、言語も宗教的アイデンティティも、マジョリティのタイ人への同化が図られたのである。これが可能であったのは、当時国際社会には少数民族の権利保障を明確に示す指針がなく⁷⁾、そもそも少数民族の権利は意識されていなかったことも一つの要因と思われる。

特にタイ南部にとっては、「ラッタニヨムは南タイのムスリムに目に見える形でのタイの同化をせまるものであり、『タイ国民であること』がすなわち仏教的規範に基づいた価

値観であることをいやが上にも意識させる」ものであった(黒田2012:153-154)。またタイ南部以外のムスリムは、恐らく地域社会に溶け込み、職を得るために、南部タイ以上にマジョリティの「タイ人」になることへの圧力を甘受したのではないかと思われる。

結果として「同化」、「タイ化」は、教育の中で「タイ人」というナショナル・アイデンティティ形成に寄与した。これが今日、タイ南部以外に居住するムスリムが「タイ」というナショナル・アイデンティティを保持してきた所以である。

最後に「統制」の状況を示す。ここでは1960年代以降の「ポノ」⁸⁾の登録と国公立学校の状況等を例に挙げて比較する。柴山によると「ポノは各地から集まってきたムスリムが、住み込みでイスラームの六進五行やイスラーム法制度、イスラーム史等について学習する機関」と説明されている(柴山2007:42)。このような宗教的アイデンティティを維持する役割とともに、教授語が南部独自の言語であったことから、エスニック・アイデンティティを保持する役割も担っていたと考えられる。

ポノは、1961年に教育省への登録が求められ、徐々にタイ語教員の派遣も始まった。また1965年には「私立イスラーム学校」へと順次改編された(鈴木2005:121, Hasan 2009:46)。ポノが教育省へ登録された後の状況を、小野沢は「登録したポンドック(ポノと同意語:筆者注)に対してカリキュラム編成や財政面(教師派遣、施設充実、教科書供与等)の援助を行うプロジェクトを発足させた」(1993:251)と、説明する。

つまり、カリキュラムへの介入、そして介入を正当化するような財政的支援を行っている。これはポノを登録することによって、タイ南部に居住するムスリムの純粋なイスラーム教育機関から、ナショナル・アイデンティティを獲得する機関への転換を図っている、と考えられる。このような状況下で、ムスリムの学生は宗教的アイデンティティの葛藤もあったと想定する。更にムスリムの学生の中で、宗教的アイデンティティとの葛藤に苦しんだと思われるのは国公立の学生ではないだろうか。

鈴木は「1970年代後半に入るまで南部タイの国公立小学校・中学校における教育内容にイスラーム教に対する配慮は見られ」なかったことを指摘している(鈴木1999:99)。多数のムスリムが居住するタイ南部ですら、鈴木が指摘する状態ならば、ムスリムの割合が少ない他の地域は、そもそも配慮される余地がなかったのではないかと思われる。居住地による「葛藤」の度合いは異なれども、イスラーム教育は従来「統制」されてきた、と考えられる。

3. 多文化主義

このような同化主義の流れの後、近年では「多文化主義」とも考えられる手法で、タイ政府が対ムスリム教育に取り組み始めたとされる。まず多文化主義について説明し、次節

にて実際のタイ国政府の教育政策と、本節で示した「多文化主義」概念を照らし合わせた考察を行う。

3-1. 多文化主義とはいかなる概念か

「多文化主義」とはいかなる概念であるか。山田によると、多文化主義は、1970年代後半から80年代に、カナダやアメリカ、オーストラリアを中心に論じられるようになった(山田2005:76)。つまり欧米の先進国から議論され始めたものである。その中では、個人の自由を最大限尊重しつつ、移民やエスニック・マイノリティなど集団の権利がいかに保障されていくべきかが議論されてきた(山田2005:76)。つまり少数集団の権利への意識が始まったのである。

また、初瀬は、多文化主義とは、「すべての文化を等しく認める文化相対主義のことでない」ことに加え、「人間性を否定する文化は、多文化主義の中で、かえって否定されなければならない」としている(初瀬2011:177-178)。つまり他の集団の自明の権利・文化を侵す文化は受容できないということである。ここには人権保障としての「多文化主義」が意識されている。

これらの先行研究をまとめると、多文化主義は、国家や地域において、他の人や集団の権利を侵害しない場合に、民族文化・宗教的価値を個人や集団で実践すること、またそのような実践を認めること、と定義できる。しかしこの実践をどこまで国が認めるかという範囲には定型がない。一言に「多文化主義」といっても、例えば宗教であれば、個人の儀式に限定されるのか、それとも教育や国家行事といった、同じ国家に居住する他の宗教を信仰する人々の社会生活との近接場もしくは重複する場面においても認められるのかといった点にも、差異が生じる。

つまり国家内のマジョリティの生活へ、どの程度の関与が容認されるのかという問題が関係するだろう。特に絶対的マジョリティがいる場合には、ある実践を認めることが、そのマジョリティにどのような利益もしくは損失を生む可能性があるのかが考慮されるだろう。タイの教育政策においてもマジョリティであるタイ人の生活への影響度合いが、政府のマイノリティに関係する教育政策を決定する際の重要な基準の一つになっているはずである。

また「多文化主義」の方法も、マイノリティの文化を社会生活にどのように組み込んでいくかを考えるだけではない。梶田は、解釈を拡大することでマジョリティにマイノリティの文化や言語を理解させることも、多文化主義の範疇である可能性を指摘している(梶田1992:62)。つまり一方的に実践の機会を与えるだけでなく、マイノリティを知るという主体的行為も多文化主義の範疇にある、と考えている。このような主体的な意識は、マイノリティのニーズを認識することに繋がるうえ、マジョリティ側にマイノリティに対する

負の意識があれば、それを緩和するきっかけになる、と思われる。そのため梶田が指摘する、広範な解釈の多文化主義も、今回の考察に組み込むこととする。

ここではマイノリティの文化実践を社会生活にいかに関わり込むかを考えることを便宜上「選択型多文化主義」と呼ぶ。また梶田が指摘するマイノリティの文化・言語の理解の実践は「学習型多文化主義」と呼ぶ。これら2点が、いかにタイの対ムスリム教育政策の中で、実践されているかに着目する。

3-2. 教育と多文化主義

教育における多文化主義の方法は、「多文化教育」、「シチズンシップ教育」もしくは「市民教育」と表されることが多い。山田(2005)によると、「多文化教育」もしくは「シチズンシップ教育」の取り組みは、2つの方式から可能であるとされる。1つは、学校内で異文化を容認し、民主主義の考えを普及する視点であり、2つめは、そもそも学校自体の選択をする視点である。

1つめの視点は、民主主義の下、各生徒の民族・宗教等の相違性は認めつつ、共通の意識を形成するものである。またその中でマジョリティ・マイノリティ双方が互いの権利をいかに保障していくべきかを学ぶ。2つめは、子どもたちが受ける教育の形態に着目するものである。山田はこの2つめの視点をさらに2つに分けて、①独自の学校を持つこと、②学校内での最低限の教育内容の設定とそれ以外の教育内容を自由化すること、に分けている。

従来タイが実施した対ムスリム教育政策は、1点目の「共通する意識」を創出する意味では同様であるが、それは国民統合を図り、時として強引に導入されたものであった。そこには異文化を認めるという視点は欠けていたと思われる。また1960年代以降から登録が進められたポノと、それに伴う「私立イスラーム学校」の登場は、2つめの視点①に該当するよう見えるが、もともとポノ自体がタイ南部のイスラーム教育実践を支える役割であり、私立イスラーム学校への移行は、イスラーム教育機会の保障に必要であったかは疑問が残る。

また、教育内容には仏教的価値を伴ったナショナル・アイデンティティの形成要求が明示されており、学校教育内でムスリム・アイデンティティを十分に保障する機会に恵まれていたとは言いがたい。勿論、多文化主義は、欧米で1970、80年代に議論され始めたものであり、タイ以外の国でも多文化教育が議論されることは少なかったものと考えられる。

4. タイにおける近年のムスリムに関する教育政策

4-1. 近年の対ムスリム教育政策

第2節において従来のタイにおける対ムスリム教育政策の概要を示した。それらの政策は、「タイ化」、「同化」、「統制」という3要素により、ムスリムのイスラーム教育の機会を狭めてきた。本項では、近年の教育政策がどのようなものであるかを示す。これに基づき次項より、3段階の分析を行っていく。1段階目は本論文の目的でもある対ムスリム教育から見て、タイの教育には多文化主義が芽生えているかを明らかにする。2段階目は「選択型多文化主義」と「学習型多文化主義」の実現はどうなっているか。3段階目は多文化教育の意識はあるのかである。2段階目と3段階目は、多文化主義の内実がいかなるものかを具体的に示すものである。

まず、近年の対ムスリム教育政策を明らかにする。学校内にイスラーム教育が考慮され始めるのは1970年代後半のことである。1976年に課外授業ではあるが、イスラーム教育がタイ南部の小学校において実施されることとなった(鈴木1999:102)。これはタイ南部が、タイの中で最もムスリムの居住が多いため当然と考える。また1978年に新たに作成されたカリキュラムにより、タイ南部では国公立の中学校にもイスラーム教育が導入され始めたため、国公立の中学校にムスリムの生徒数が増えた(村田2007:189)。

ここでイスラーム教育を受けられるかどうか、ムスリムの学生にとっては学校選択の重要な指標となっていることがわかる。しかし鈴木によると、タイ南部において学校教育にイスラーム教育が次第に導入されつつあるのに対して、タイ南部以外に居住するムスリムから不満が出たという(2005:123)。多くの先行研究では、タイ南部のムスリムたちはムスリムとしての意識が強いことは指摘されてきたが、鈴木が指摘するように、不満が表出するということは、いくら政府による同化政策が実施されても、タイ南部以外のムスリムも「ムスリム」としての宗教的アイデンティティを保持していることが考えられる。

マジョリティの文化へ同化させる形での国民統合を目指す教育の限界性がこのような状況からも明らかである。そしてタイ南部以外に居住するムスリムたちによるイスラーム教育の要求後、1990年代後半からタイ全土でのイスラーム教育導入が模索されるようになった(鈴木1999:107, 鈴木2005:123)。時を同じくして、1992年実施の国家計画内で、中学進学率を増加させることが目標となっていることが指摘されている(村田2007:284)。この目標とイスラーム教育拡張の時代が重なっていることから、タイ南部の進学率を向上させる手段としてもイスラーム教育が重視されたものと思われる。

実際1993年にはムスリム学生が国公立の中学校よりも私立イスラーム学校を選ぶ傾向にあり、これを受けてイスラーム教育科目が追加されたことが指摘されている(鈴木2001:287)。そして2000年代初頭になるとイスラーム教育導入計画が具体化され始めたの

である。徐々にではあるが、学校教育にイスラーム的内容の導入が容認され始めた。また2003年には、協議を通じて、小学校からの12年間、イスラーム教徒がいる国公立小・中学校、私立イスラーム学校において共通したイスラーム教育の実施構想が明文化された(鈴木2005:125-126)。

この構想内に記されている学習内容には、イスラーム教の教義、歴史等に留まらず、宗教教育の一環としてアラビア語やマレー語の学習も組み込まれている(鈴木2005:127)。教授語として、上記の2言語を認めたわけではないが、仏教以外の宗教的アイデンティティ要素を公教育の場に持ち込んだことは注目すべきであろう。統一されたイスラーム教育を全国的に実施するに当たり、当初は国公立の学校も私立イスラーム学校も区別なく、同様のカリキュラムの実施が期待されていた。しかしイスラーム教育の全国共通内容での実施は達成されなかったと指摘されている(鈴木2005:126)。

一見すると、イスラーム教育が公教育で意識されたことは、以前の状況と比較すると大幅な改善のように見える。しかし鈴木は、国公立学校、私立イスラーム学校のそれぞれにとっての、いくつか負の側面を指摘する⁹⁾。鈴木は実施が失敗した理由の1つに、自由度の低さを指摘する。国公立の学校ではイスラーム教育に関して、詳細なガイドラインの設置、単元目標・内容の限定により、各地域や学校のニーズに合わせた科目編成ができないこと、また私立イスラーム学校へのカリキュラム統一要求は、イスラーム教育を実施する時間の短縮、イスラーム教育内容の制限を招いたことを指摘する(鈴木2005:128-131)。

両者の共通点は、教育制度を導入する側の視点が優先されていると考えられることである。なぜならば、全国実施計画において、イスラーム組織も協議等に参加したが、イスラーム教育の専門的な内容よりも、限定的な内容での共通実施が優先されたことが指摘されている(鈴木2005:125)。つまりイスラーム教育の質よりも、イスラーム教育を導入するという形式が重視されたと考えられる。

勿論地域を限定せず、そして公的にイスラーム教育の導入を図るという変化は重要である。しかし変化はあれども、私立イスラーム学校内でも、国王崇拜などの「タイ人」となるための要件を学校内で習得する状況は続いている(柴山2007:45)。つまり、タイ人というナショナル・アイデンティティを習得する教育は従来通り維持されている。他方、黒田は2008年にタイ政府がタイ南部のムスリムに、マレー語による教育を認めたことを指摘する(2012:168)。この点は「タイ語」での教育に固執した時代とは異なる動きであり、全てに「タイ」という枠組みを押し付けていないことも認識できる。つまり従来からの同化型・統制型教育政策には留まっておけない背景が存在しているものと思われる。

4-2. 教育政策から見える意識—多文化主義概念を利用して—

次に、このような教育政策の在り方から、イスラーム教育をどのような意識のもと政策

実施・計画をしているのかを考察する。まず近年の教育政策への道程は、特に「同化」政策下にとられていた、ムスリムとしての宗教的アイデンティティの抹殺や、仏教的価値を伴った「タイ国民」化、という意識を完全撤廃するまでの状況には至っていない。しかし他方で、タイ語以外の言語学習や、教授用語の使用が可能になるなど以前には見られなかった柔軟性も生まれている。

勿論タイ国内の各「ムスリム」の非同質性を考慮すると、タイ政府のムスリムを統一することに固執した、対イスラーム教育の導入には賛否両論は存在するだろうが、大きな転換であることは否定できない。このようにタイ政府がマイノリティの権利保障を意識し始め、形式的ではあるが公教育での宗教価値実践を検討していることは、第3節に示した多文化主義との関係性が示唆できる。では、「選択型多文化主義」と「学習型多文化主義」、また「多文化教育」の概念に分けて、タイ政府によるムスリムの教育における多文化主義の内実を分析していく。

まずタイの対ムスリム教育を構成する大まかな手法は「選択型多文化主義」であると思われる。それは先行研究を見ても、「学習型」への言及は少なく、近年においてもどの程度の範囲で実践を認めるかが議論の中心となっているからである。またムスリム側の意識を十分に反映した政策対応が困難になっているが、恐らく仏教以外の宗教が公的領域に組み込める範囲を限定しなければ、マジョリティであるタイ人に影響を及ぼす懸念を持っているからと思われる。なぜならば、イスラーム教育を確実に国公立学校で、しかもムスリム学生たちの不満を最小限にする意思があるならば、自由度を当初の計画よりも緩和する選択肢もあったものと考えられる。しかし実際は、マイノリティの宗教教育権の保障を最低限に留め、マジョリティのタイ人が教育環境を整備する等の負担軽減を試みたと考えられる。

次に多文化教育の枠組みでどの位置に、タイ政府による対イスラーム教育を位置付けられるかを考察する。確かにタイでは学校内で、「タイ人」という「共通意識」の醸成を図っている。しかしその共通意識は、少数者に耳を傾けながら形成したものかとは定かではない。本論文では確認出来ていないが、現在タイで形成されている共通意識が、マイノリティにも受容されているかを確認することで、多文化教育の枠組みの中の共通意識か否かを判断できるだろう。

また、学校選択に関しては、特にムスリムの割合が高いタイ南部は私立イスラーム学校の数も豊富であることから、選択権が意識されていると考えられる。また2008年にマレー語での教育をタイ南部で認めたことは、学校内で最低限の教育内容を決め、後は自由化するという多文化教育の一段階であると思われる。しかし他方で、特に国公立の学校のイスラーム教育計画からは、最低限の宗教教育の範囲を決め、残りは管理するという意識が未だ強いと思われる。その考えは2000年代に作られたイスラーム教育計画にも反映され

ているのである。

鈴木はこの点に関して、タイ政府がタイ南部で起きている分離運動との関係から、イスラーム教育を管理する必要性を認識していることを指摘する(2005:128)。つまり、多文化教育を行う対象には、一定の差別化が実施されている。この視点には、マジョリティのタイ人の権利と、ムスリムの権利が天秤にかける意識が内在していると考えられる。上記の鈴木氏の指摘通りであるならば、多くのムスリムが過激思想を持っていなくても、タイ南部の暴力事件との関連の中で、イスラーム教育を「管理する」ということは、予防的措置として重要と考えられているのかもしれない。

しかし、もしそのような意識が存在するならば、イスラーム=分離運動などの固定観念が教育内に持ち込まれていることとなり、共生社会を構築する上での阻害要因となるだろう。そのような固定観念を共通化しないためにも、「学習型多文化主義」を導入することで、固定観念を払拭する対応が、教育内に必要ではないだろうか。上記のことを以下の3点にまとめる。

1点目は、タイには多文化主義と関連した動きがある。しかしその内容や対象は、差別化や制限が図られている。この点を考慮すると、タイでは積極的な共生社会の構築を図ろうとする意思が弱いと思われる。

2点目は、マイノリティの不満よりマジョリティの負担軽減が優先されていると考えられる。それまで公的には行われてこなかったイスラーム教育を急速に行うには、例えば、イスラーム教育に対応できる教員の育成、教育体制の形成等、ある程度のコストが求められると思われる。そのような負担を抑制するために、急速にマイノリティの教育保障を行わないという意識があると想定する。

3点目は、マイノリティを理解する機会の不足である。この点に対して、村田は南部タイでは、仏教徒とイスラーム教徒を混在させたキャンプやスポーツ大会を行う計画があることを指摘する(2007:300)。しかしこれは学校教育の現場ではない。勿論市民レベルでの信頼醸成も重要であるが、それを強化するには学校教育内でも同様のことが実施される必要があるだろう。

5. おわりに

タイはこれまでムスリムに対して、タイ語や仏教を用いた「同化」、「タイ化」を前提に、「タイ国民」という共通意識を上からの強制力を持って形成する時代があった。確かにそのような教育は、国家を発展させていくうえで一定の役割を果たしただろう。しかし国家発展の裏側で、マイノリティはアイデンティティの葛藤にさらされてきたのである。そのマイノリティの一例がムスリムであった。学校教育の中で、タイ語や仏教的価値観を

要求されてきた学生たちは、同化の甘受、もしくは抵抗によって、政府による教育政策と向き合ってきた。

しかし現在、対ムスリム教育は変化の時を迎えている。つまり、イスラーム教育を公教育の場で実践する機会が以前よりも拡張されつつある。それは一面では、多文化主義との関係も示唆できる。しかし、第4節2項にも示した通り、課題は依然として残されている。

多文化主義との関係は指摘可能でも、その適用範囲の限定性や差別化は否定できないのである。状況を改善するには、まずマジョリティとマイノリティ双方が納得できるイスラーム教育の導入を、協力して綿密に計画することが求められるだろう。なぜならば国家を支えているのは、マジョリティ、マイノリティ双方だからである。双方の納得により計画が作成されることで、長期的で安定的な教育政策と国家の発展に寄与するだろう。

また梶田が指摘する、マジョリティがマイノリティについて学ぶ機会を公教育において提供できるかどうかも今後重要になる。それはただムスリムへの理解が進むということだけでなく、タイ南部、とくに紛争が続く地域に対する平和構築を柔軟に、そしてタイ南部の人々に寄り添った対応が可能な人材の育成に繋がるのではないだろうか。ムスリムの教育のあり方に注目していくことは、マイノリティの人権保障を考えると同時に、タイが今後安定化した社会を実現させるためにも重要な意味を有している。

注

- 1) タイの仏教は東南アジアを中心に広がった、個人の解脱に重点を置く上座部仏教である。東アジアを中心に伝わった大乘仏教とは異なる。したがって、本稿でいう仏教は上座部仏教を指している。
- 2) あくまで政府の発表であり、多い場合は全人口の10%を超えるなど、先行研究においても統計結果のばらつきが指摘されている（村上2005：305-322）。
- 3) 紛争問題に関しては、秦辰也（2010）「南部タイ3県の社会的背景と近年の政治事件の増加に関する考察」（『混沌』近畿大学大学院文芸学研究科）等を参照。なお、マレーシアとの国境沿いにあるタイ南部3県は、深南部タイとも呼ばれている。
- 4) 詳しくは西井涼子（2001）『死をめぐる実践宗教—南タイのムスリム・仏教関係へのパースペクティブ』（アジア・アフリカ言語文化叢書37、世界宗教社）等を参照。
- 5) 今回はタイに関しての同化の定義であり、初瀬龍平（2011）は、同化は必ずしも負の側面を持つものではないことも指摘している（p.176）。
- 6) 「義務教育法」という表記は、村田（2007）に準拠。小野沢（1987）では「初等教育令」と表記され、野津（2005）では「義務教育令」と記されている。
- 7) 富田は、少数者の権利を明示的に示したものは、1992年の少数者保護宣言であると述べる一方で、普遍的・包括的および法的拘束力をもった条約は存在していないことを指摘している（富田麻理2013：78）。
- 8) マレー語でポンドック（pondok）とされるものが、タイ南部でポノと呼ばれるようになった。
- 9) 詳しくは、鈴木（2005）を参照。

参考文献

小河久志（2012）「タイにおけるイスラーム復興—その歴史と実態」『活動報告書 平成23（2011）年

- 度』2012年5月31日発行 早稲田大学アジア・ムスリム研究所.
- 小野沢正喜 (1987)「タイのイスラム教徒における文化と教育」権藤與志夫・弘中和彦編、『アジアの文化と教育』九州大学出版会.
- 小野沢正喜 (1993)「タイにおける文化的同化政策の展開と少数民族のエスニック・アイデンティティ—南タイ・イスラム社会の教育体系の変容を中心として」小林哲也・江淵一公編、『多文化教育の比較研究—教育における文化的同化と多様化— [新装版第1刷]』第10章. 九州大学出版会.
- 梶田孝道 (1992)「『多文化主義』のジレンマ—選択肢は何か」『世界』(572), 48-65. 多民族社会への挑戦 (特集). 岩波書店.
- 木村正人, 松本光太郎 (2005)「イスラーム地域としての中国とタイ (2) タイにおけるムスリムの歴史」『コミュニケーション科学』22: 81-112. 東京経済大学コミュニケーション学会.
- 黒田景子 (2012)「パタニの二つの顔—『仏教国』タイの辺境とイスラーム教育の中心」床呂郁哉・西井涼子・福島康博編、『東南アジアのイスラーム』第6章. 東京外国語大学出版会.
- 桜井啓子 (1998)「シーア派教育ネットワーク—タイ・トンブリーの事例から」『イスラム世界』51: 75-89.
- 櫻井義秀 (2006)「南タイにおける暴力の問題: 国際タイセミナーにおける研究動向から」『北海道大学文学研究科紀要』118: 183-236.
- 柴山信二郎 (2007)「タイ深南部におけるイスラーム教育機関の変遷と社会的役割の多様化」『人間科学研究』第20巻. 第2号. 37-52. 早稲田大学人間科学学術院.
- 鈴木康郎 (1999)「南部タイの国公立小学校・中等学校におけるイスラム教育の試み」『比較教育研究』25: 97-115. 日本比較教育学会編.
- 鈴木康郎 (2001)「2. 南部タイのムスリムに対する国民教育の普及とイスラーム教育」天野正治・村田翼夫編著、『多文化共生社会の教育』第Ⅲ部. 二章. 玉川大学出版部.
- 鈴木康郎 (2005)「タイの基礎教育改革におけるイスラームへの対応」『比較教育研究』31: 118-137. 日本比較教育学会.
- 鈴木康郎 (2007)「学校教育と宗教」嶺井正也編著、『グローバル化と学校教育』155-168. 八千代出版.
- 富田麻理 (2013)「少数者・先住民族の人権」横田洋三編、『国際人権入門 [第2版]』第5章. 法律文化社.
- 西井涼子 (2012)「南タイの暴力事件に見るムスリム—仏教関係—東海岸と西海岸の比較から—」床呂郁哉・西井涼子・福島康博編、『東南アジアのイスラーム』第5章. 東京外国語大学出版会.
- 西川長夫 (2000)「多文化主義とアイデンティティ概念をめぐる二, 三の考察—アイデンティティ論のために」. 『立命館言語文化研究』第12巻. 3号. 23-35. 立命館大学国際言語文化研究所.
- 西野節男 (2001)「第3節 イスラーム教育」村田翼夫編著、『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』第3章. 東信堂.
- 野津隆志 (2005a)「研究課題の設定」『国民の形成—タイ東北小学校における国民文化形成のエスノグラフィー』序章. 明石書店.
- 野津隆志 (2005b)「タイの国民教育史—読み書き習得から国民の形成へ」『国民の形成—タイ東北小学校における国民文化形成のエスノグラフィー』第1章. 明石書店.
- 初瀬龍平 (2011)「日本の国際化と多文化主義—『内なる国際化』の視点から」『国際関係論—日常性で考える』第9章. 法律文化社.
- 村上忠良 (2005)「タイ国におけるムスリム・アイデンティティの行方—宗教・民族・国家のはざままで」北原淳編著、『東アジアの家族・地域・エスニシティ: 基層と動態』第3部. 第3章. 東信堂.
- 村田翼夫 (2001)「第1節 タイ」村田翼夫編著、『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—』第2章. 東信堂.
- 村田翼夫 (2007)「3. イスラーム教育—私立イスラーム学校に対する規制と援助」村田翼夫著、『タイにおける教育発展—国民統合・文化・教育協力』第3章. 第2節. 東信堂.
- 山田肖子 (2005)「民主化と多文化共生—アフリカにおけるシチズンシップ教育への示唆—」『国際協力論文集』第8巻. 第2号. 75-87. 広島大学教育開発国際協力研究センター.

- HasanMadmam (2009) "The strategy of Islamic education in southern Thailand: the Kitab Jawi and Islamic heritage." 『上智アジア学 (27)』 37-49. 上智大学.
- International Crisis Group (2005) 『Southern Thailand: Insurgency, not Jihad.』 http://www.crisisgroup.org/~media/Files/asia/south-east-asia/thailand/098_southern_thailand_insurgency_not_jihad.pdf. 1-6. (アクセス 2014/10/20)
- National Statistical Office (2010) 「Chapter2 Major Findings.」 『The 2010 Population and Housing Census』 Ministry of Information and Communication Technology. http://web.nso.go.th/en/census/poph/data/090913_MajorFindings_10.pdf. (アクセス 2014/8/18)