

早稲田大学大学院教育学研究科
博士学位申請論文
概要書

タイの初等・中等学校における
教育機会保障と国民統合教育に関する研究
—チェンマイ県の事例から—

植田 啓嗣

早稲田大学大学院教育学研究科博士後期課程満期修了退学
福島大学人間発達文化学類・教職実践研究科 准教授

1) 研究課題の設定

本研究は、タイにおいていかに子どもたちの教育機会が保障されているのか、また教育機会保障を進めるにあたっていかなる問題が起こっているのかについて、教育機会均等と多文化教育の観点から追究するものである。本論文は以下の二つの研究課題について取り組んでいる。

第一の研究課題は、教育機会均等の観点から、教育機会保障の課題を明らかにすることである。本研究は、都市部に住むエリート層や富裕層ではなく、地方農村部や山間部に住む子どもたち、とりわけ貧困家庭や少数民族の子どもたちを対象にした学校に焦点を当てて実態を分析する。

第二の研究課題は、山地民に対する教育機会保障の実態を明らかにし、教育機会保障の側面と多文化主義の側面から教育課題について追究することである。第一の研究課題も第二の研究課題も「教育機会保障」がメインテーマになるが、第二の研究課題には教育機会保障と関連する国民統合教育の問題も含まれる。政府がマイノリティの人々に対して教育機会の保障に取り組むと、その弊害としてマジョリティ社会の文化への同化の問題が起こる。タイはタイ族を主要民族とするものの多くの少数民族を内包する多民族国家であり、近代公教育成立以降、タイ政府は多様な民族の統合のために学校教育においても同化主義をとった。そのため、タイにおいて少数民族の言語や文化は認められてこなかった。タイの学校教育はタイ族の言語や文化をもとに構成され、国民統合へとつながっていく。教育機会保障と民族文化の保持は相反する性質を持つものである。本研究は、山地民の教育機会保障の負の影響として懸念される民族文化の保持について実態を追究する。

タイの学校体系を三類型からみると「単線型」に分類できる。単線型の学校制度は、全ての子どもに共通した教育機会を与えるという点で、平等性の観点から支持されやすい制度であるが、画一的な教育課程となってしまうことへの懸念もある。また、複線型・分岐型と比べて平等性が保たれる単線型といえども、実際にはいかなる形であれ分岐が起こるのであり、タイにおいても社会階層によってアクセスできる学校が分かれている。

第二次世界大戦後の開発論は人的資本論の考え方をもとに展開されており、タイにおいても人的資本論に基づく教育開発が進められてきた。人的資本論は「機能主義」の立場であり、教育の普及が社会・経済の発展につながると考える学説である。一方で、ボウルズとギンタス（1975、2008）、ブルデューとパスロン（1991）は学校教育制度が社会階層の再生産につながっていると論じており、教育の普及が必ずしも教育機会の均等と結びついておら

ず、むしろ社会階層間の差を固着化させるという問題が示唆されている。途上国の教育開発は人的資本論に基づいて教育の普及拡大が促進されてきたが、教育の機会均等という観点からは問題が指摘されているのである。

タイの事例をみると、小学校では同じ国立小学校の中でも学校規模によって教育環境に差が生じている。中学校では、中等教育機会拡充のために1990年代以降全国各地に機会拡張学校というタイプの学校が作られた。機会拡張学校とは小学校に併設され、小学校の教育資源を活用して前期中等教育課程を提供する学校であるが、一般の中等教育学校と比べて教育環境は十分に整っていない。このような状況では教育機会均等とは言えない。

ハウ（2004）が教育機会の平等について「形式論的措置」、「補償論的措置」、「参加論的措置」という三つの考え方（措置）を提唱している。「形式論的措置」とは、人種やジェンダーのような道徳的に不適切な基準による形式的障害が、制度に関わる上で存在しないことを求めるものであるが、社会的要因による教育機会への影響を考慮しない。「補償論的措置」とは、教育制度でその人を不利な状況に置いている個々人の特性を補償することによって、望ましい教育歴の形成を助けるものであるが、そこには同化の機能が働く。「参加論的措置」とは、どのような教育の機会を提供するのか、その内容の決定過程における協議への参加を、教育機会の平等概念に織り込もうとするものである。本論文はこの三つの考え方に基づいて、タイにおける教育機会保障について検討していく。

本論文は、多文化主義の立場からタイの教育機会保障、国民統合教育について検討するものである。多文化主義とは、その社会を構成するすべての文化の価値を認めつつも、価値観の受け入れについては相互批判をしながら取捨選択し、お互いの文化的価値を高め合う姿勢が求められるものである。ハウの教育機会均等論に基づく「参加論的措置」に基づく教育機会の平等を図ることで、多文化主義の教育が実現できる。

SDGsの理念において、子どもたちの人権尊重、一人ひとりを大切にする教育の重要性が示されている。このような観点を踏まえて、どのような態度で教育に取り組む必要があるかを検討すると次のようになる。「文化進化主義」と「文化相対主義」の対立に関しては、ある特定の文化を優れたものとし他の文化を劣ったものと見做す「文化進化主義」ではなく、それぞれの文化を尊重する姿勢を持つ「文化相対主義」の方が望ましい。また、「同化主義」と「多文化主義」の対立に関しては、マイノリティの文化の否定やアイデンティティの損失を伴う「同化主義」ではなく、社会が多様なエスニック文化で構成されるべきであるとする「多文化主義」の考え方が望ましい。SDGsで目指される社会も「多文化主義」であり、本

論文はこれからの時代に即した教育の在り方を探究するものであると言える。

Cummins (1986) は、マイノリティの子どもたちに対する教育の視角として「エンパワメント理論」を提唱した。Cummins の理論に基づくと、多文化共生を目指す教育を実現するためには、「文化的・言語的結合」には加算的、マイノリティの親の「コミュニティへの参加」には協同的、「教授法」は相互作用志向、「評価」はアドボカシー（権利擁護）志向といった態度で教育政策を行っていく必要がある。Cummins が提唱する多文化教育の実践は、ハウが推奨する「参加論的措置」と同じような意味合いをもつことがわかる。本論文において、このような観点からタイの教育政策を評価していく。

赤木 (2019) によると、タイはもともと「サヤーム世界」、「タイ世界」、「マレー世界」の三つの世界に分かれており、それぞれ異なる社会を形成していた。19 世紀後半から 20 世紀初頭にかけて、タイ政府によって一つの「タイ」というものが作られた。統治者主導でナショナリズムが形成されたが、アンダーソン (2007) はこれを「公定ナショナリズム」と称した。国民統合のために創出された「チャート・タイ (タイ的価値)」の帰結として、「ラック・タイ (タイ原理)」が創出された。ラック・タイは「チャート (タイ民族)」、「サッサナー (宗教/仏教)」、「プラマハーガサット (国王)」の三要素で構成されており、タイ国民はこれらに忠誠であることが求められた。1932 年の立憲革命によって絶対王政が廃止されたが、立憲革命後も公定ナショナリズムはさらに強化された。近代公教育成立以降、学校教育において子どもたちに対して公定ナショナリズムを身につけさせることが教育の第一の目的となっている。このような教育を本論文において「国民統合教育」と呼んでいる。

「国民統合教育」は多様な人々をホスト社会の言語や文化に同化していく作用がある教育であるため「奪文化化教育」につながっている。これからの社会をつくるうえで同化主義に基づく「奪文化化教育」ではなく、多文化主義に基づく「多文化教育」が望ましい。

タイにおいてはマイノリティの教育機会の保障が進められており、マイノリティの言語や文化は認められているものの、マイノリティとくにタイ北部の山地民の教育参加という観点からは十分とは言えない。また、マイノリティの言語や文化を理解するという教育活動はカリキュラム上で見られない。タイにおいて、「多文化教育」を実現するためには、マイノリティの教育参加の重要性が学校教育で認識されるようになることが必要不可欠となる。本論文においてはこのような視角からタイの学校教育の問題について追究していく。

本研究は、筆者が博士課程に進学した 2012 年以降のタイの状況を対象としている。本研究に係るインタビュー調査、アンケート調査、参与観察等のフィールドワークは 2014 年か

ら 2020 年にかけて実施されたものである。そのため、本研究で明らかになっているのは、この期間の状況であることに留意されたい。

本研究は、タイの中でもチェンマイ県を調査対象地として選定した。チェンマイ県をみると、都市部は市域に限定されており、農村部、山間部が大部分を占めている。また、チェンマイ県には山地民が多く居住しており、山地民の子どもたちを対象としたさまざまな学校が設置されている。それゆえ、チェンマイ県は、地方農村部や山間部に住む子どもたち、とりわけ貧困家庭や少数民族の子どもたちを対象とする本研究の研究課題を遂行するのに適した地域であると言える。

2) 先行研究の検討と本論文の学術的意義

本研究は、タイの中のさまざまなタイプの学校を取り上げ、調査を行っている。基本的にタイの子どもたちは教育省基礎教育委員会事務局 (OBEC) 管轄の学校にアクセスすることになるが、同じ OBEC 管轄の学校でも地域や家庭環境により異なるタイプの学校に通っている。小学校において、同じ OBEC 地区初等教育事務局管轄の学校であるものの、パイロット的な役割を持つ学校 (全校児童数 1,000 人を超す大規模校が多い) とそれぞれの地域コミュニティに置かれる学校 (全校児童数 120 人を下回る小規模校が多い) に分けられる (第 4 章)。中等教育においては、OBEC の中でも地区中等教育事務局が管轄する一般の中等教育学校と、地区初等教育事務局が管轄する機会拡張学校に分けられる (第 5 章)。機会拡張学校は初等教育の延長線上に置かれている。教育省の中でも特殊教育局が管轄するスクサーソンクロー学校は貧しい家庭の子どもや少数民族の子どもたちを受け入れる (第 8 章)。また、中等教育段階になると貧しい家庭の子ども (男子) は出家して国家仏教事務局が管轄する仏教学校に入ることもある (第 9 章)。このようにタイの学校制度は単線型であるものの、実際には複雑な様相を見せている。

第 4 章は、小規模小学校を取り上げている。小規模小学校に関する先行研究には、Lathapipat (2018) や Buaraphan (2013) がある。これらの研究において、小規模小学校の教育環境には教員数・学校設備・成績などに課題があることが指摘されている。邦語文献でタイの小規模小学校について取り扱った先行研究は管見の限り見当たらない。タイ語文献をみると、小規模小学校研究は、①学校管理・教育リーダーシップに関する研究、②教育の質向上に関する研究の分野でさかんに行われている。①学校管理・教育リーダーシップに関する研究には、チャンタラッタナーおよびガームプラパーソム (2013)、エカチャットら

(2014)、ピロムカム (2015)、タンウタイルアン (2015) などがある。②教育の質向上に関する研究には、クロムムアン (2011)、ブンソーンら (2013)、キットクアクーン (2014) などがある。しかしながら、タイ国内の研究において当事者である教員・児童の小規模校での教育に関する意識を分析したものや、小規模校の存続意義・理由について検討したものは管見の限り見られないことから、本研究はそれらの課題に焦点を当てる。

第5章は、機会拡張学校を取り上げている。機会拡張学校が設置され始めた1990年代当初は、邦語文献においても潮木 (1995) や松本 (2000) が機会拡張学校の成立背景を論じたり、箕浦・野津 (1998) と森下 (2000) が機会拡張学校で現地調査を実施し、地方農村部の人々の進学意識を論じたりした。2000年代半ば以降の研究において、機会拡張学校はあまり注目されていないものの、機会拡張学校は成熟期に入っている段階であると考えられる。タイ語文献における機会拡張学校の先行研究をみると、ヌンサクン (2008)、ラッタナメーティラット (2016)、ポンアートら (2014) などがあるが、これらは機会拡張学校の組織運営の質向上を目指すものであり、機会拡張学校に通う生徒の状況や機会拡張学校の役割および意義は明らかにされていない。本研究において成熟期に入った機会拡張学校の実態を調査することで、機会拡張学校の役割を再評価し、その課題について明らかにできる。

タイにおいては、タイ政府によって「国民統合」政策が進められ、一つの「タイ」が作られたものの、タイはもともと「サヤム世界」、「タイ世界」、「マレー世界」の三つの世界に分かれていた。サヤム世界は華僑を中心とする外来人、タイ世界はタイ族、マレー世界はマレー人が中心のイスラーム教徒の世界であった。また、タイ世界の周縁には山地民が住んでいた。

「サヤム世界」の華人・華僑のための華人系学校について、村田 (2007) がその歴史をまとめており、現在のタイを形作った華人自身も「国民統合」の中に組み込まれたことが指摘されている。「マレー世界」のイスラーム教育について、鈴木 (1999、2005) および村田 (2007) がその歴史をまとめている。タイ南部においてイスラーム教徒向けに仏教に代えて、イスラーム教に関する教育が実施されている。

「タイ世界」の周縁にいるのが山地民である。本論文において、このタイ世界の周縁に住む山地民を研究対象としている。山地民に対する教育については、村田 (2007) がその歴史をまとめている。タイで進められてきた国民統合教育によって、山地民固有の伝統文化を喪失させることが危惧される。国民統合教育と山地民固有の文化保持の相克に関する先行研究として、渋谷 (1993) のアカ族の村落の調査に基づく研究、崎川 (2005) のモン族の村

落の調査に基づく研究がある。これらの研究に共通するのは、山地民の教育に対する受容性が高まっているにもかかわらず、教育を通じた国民統合の効果は限られているとの主張である。しかし、2010年代現在、児童の保護者の世代は学校教育の影響を受けており、学校教育の影響下の第二・第三世代の段階に入っているため、状況が変わっている可能性がある。

第7章は、山岳地帯のモン族村にある小学校を取り上げている。モン族の村にある小学校に通う子どもたちに対して、言語、文化、アイデンティティの観点からタイにおける国民統合教育の影響を考察した。また、タイ語文献や英語文献での研究成果の中で、国民統合教育の山地民に対する影響を論じた研究は管見の限り見当たらない。その背景として、国民統合教育批判は政治的な内容につながるため、タイ国内では議論されにくいテーマであることが推察される。

第8章は、福祉学校（スクサーソクロー学校）を取り上げている。スクサーソクロー学校に関する邦語文献による研究はほとんど見られず、馬場（2010）があるもののOBEC特殊教育局が管轄するスクサーソクロー学校ではなく、OBECの普通教育部門が管轄する学校を対象としたものである。タイ語文献の研究として、パーサクチャイら（2017）やウォンピパンとパッタヤーノン（2020）の研究がある。パーサクチャイら（2017）はスクサーソクロー学校の効果的な運営に関する研究であり、児童生徒の民族性には全く言及していない。ウォンピパンとパッタヤーノン（2020）は民族文化の多様性に着目し、スクサーソクロー学校の生徒たちに民族文化多様性の共存をテーマにした演劇をさせ、その前後に民族文化の多様性の共存に関する知識のテストをしてその変化を図る研究をした。しかしながら、彼らの研究には山地民のアイデンティティには触れられていない。これまでの研究でほとんど取り上げられなかったスクサーソクロー学校の児童生徒の民族性、アイデンティティについて焦点を当てた点に本研究のオリジナリティが見られる。

第9章は、仏教学校を対象に、山地民を対象に国民統合教育の影響を考察する。山地民の教育機会保障として仏教学校を捉えた研究として坂元（1995、2003）がある。坂元（2003）は、仏教学校は山地民を含む貧困家庭における中等教育進学希望者に対する補償的な教育機関としてきわめて重要な役割を果たしており、仏教学校が山地民の教育機会提供の役割を持っていることを指摘しているものの、生徒たちが仏教学校に通う目的や仏教学校に通う山地民のエスニシティに関わる問題について触れられていない。タイ語文献の研究においても仏教学校を対象としたものはいくつかあるが、そのほとんどは学校運営や教育技術を取り扱ったものである。たとえば、プラソムマーイ（2017）の研究は仏教学校の運営参加

型モデルについて検討・分析したものであるし、プラクルーパリヤワッタナチョートら（2017）は仏教学校における情報通信技術について検討・分析した研究である。仏教学校への進学動機や民族性に関わって仏教学校に通う生徒自身の意識に焦点を当てた研究は見当たらない。本論文は、山地民の教育機関としての仏教学校の役割を考察する点に特徴がある。

本論文は、小規模小学校および大規模小学校（第4章）、機会拡張学校（第5章）、山岳地帯のモン族村にある小学校（第7章）、福祉学校（スクサーソクロー学校）（第8章）、仏教学校（第9章）といった多様なタイプの学校で現地調査を実施し、児童生徒アンケート、教員アンケート・インタビュー、校長インタビューなどを踏まえて教育機会保障と国民統合教育の問題について分析している。また、中央および地方の教育省職員に対してもインタビューを実施し、行政側の認識も捉えている。このようにさまざまなタイプの学校の実態を調査し、総合的に分析している研究は本研究以外には見られず、その点で本研究の学術的価値が見出せる。

また、本論文は、山地民の教育機会保障だけでなく、多文化主義の観点から山地民の児童生徒の言語、文化、アイデンティティについても分析している。このように山地民の教育機会保障と多文化主義に関わる問題について、一般の国立学校だけではなく、スクサーソクロー学校や仏教学校という山地民の児童生徒がアクセスしやすい教育機関に焦点を当てて、総合的な分析をしている点に本研究の学術的価値が見出せる。

3) 本論文の構成と各章の概要

本研究の研究課題は、①教育機会均等の観点から、教育機会保障の課題を明らかにすること、②山地民に対する教育機会保障の実態を明らかにし、教育機会保障の側面と多文化主義の側面から教育課題について追究すること、の二つある。本論文は、「第Ⅰ部：タイの教育発展と教育制度」、「第Ⅱ部：地方農村部における教育機会保障」、「第Ⅲ部：山地民に対する教育機会保障と国民統合教育」の三部構成となっており、この三部構成から二つの研究課題について検討していく。以下に本論文の章構成を示す。

序章 研究課題の設定

第Ⅰ部 タイの教育発展と教育制度

第1章 学校教育制度の発展史

第2章 1999年国家教育法以降の教育改革

第3章 2010年代におけるタイの教育制度・政策

第II部 地方農村部における教育機会保障

第4章 小規模小学校における初等教育機会保障

第5章 機会拡張学校における前期中等教育機会保障

第III部 山地民に対する教育機会保障と国民統合教育

第6章 山地民の文化と教育機会保障

第7章 山地民に対する国民統合教育とその影響

第8章 スクサーソクロー学校における山地民への教育

第9章 仏教学校における山地民への教育

終章 タイにおける教育機会保障と多文化共生教育

序章では、教育の再生産論と教育機会均等論の整理、多文化教育に関する理論の整理、先行研究の検討を通して、本論文の研究課題を設定した。

第I部では、近代公教育成立から現代にいたるまでのタイの教育発展と、2010年代時点でのタイの教育制度について概説した。つまり、タイの学校教育制度の全体像を示す役割を持つパートである。第I部は、先行研究や教育法規、教育史料、教育統計などの文献調査を中心に進めてきた。

第1章では、タイにおける学校教育制度の発展史について義務教育制度の発展、教育保障、教育内容の観点から概説した。タイが立憲国家となった1930年代から2000年代初頭までを政治体制によって「立憲君主制の時代」、「開発独裁の時代」、「政党政治への移行の時代」、「民主化の時代」の四つの時代に区分し、それぞれの時代の教育政策の課題および教育行政改革の特徴について見てきた。タイの教育政策は、国家体制および時代背景によって、政治的指向や国家開発の課題が異なるものの、タイ式民主主義、ラック・タイの涵養については変わらずに重視されてきたことが特徴であることを指摘した。

第2章では、2000年代の教育改革について概説した。タイにおいて1990年代後半から2000年代にかけて大規模な教育改革が実施されたが、「教育の質の向上」をキーワードに「カリキュラム改革」、「教育行政改革」、「教員養成改革」の三つの観点から検討した。「カリキュラム改革」をみると、ラック・タイを重視しながらも、グローバル化に対応した国民の育成を目標としていることがわかった。また、学習者中心主義に立って「学校を基盤とす

るカリキュラム開発」へと転換するという方針のもと、学校裁量カリキュラムが設定されるようになった。「教育行政改革」をみると、地方分権が進み、各学校の自律化が進められた。中央から地方、さらに学校へ人事権や予算権などが委譲されることで、各学校の学校経営能力に教育が影響されるようになった。「教員養成改革」をみると、教員資格を免許制度にしたり、教員評価を実施したりするなど教員の質向上を目指した改革が行われた。ただし、学校間での教員異動がほとんどなく、人事に流動性がないため、学校組織が硬直化するという問題が起こり得ることを指摘した。

第3章では、2010年代の教育行政・学校教育制度および教育政策とその課題について概説した。タイの学校教育の全体像と2010年代の教育政策を示した。教育省 OBEC の教育政策を概観したところ、本論文のテーマである「国民統合教育」と「教育機会均等」に関わる政策が提示されていることがわかった。タイ教育省は「国民統合教育」を推進すべきものだとして位置付けているが、本論文においては多文化主義の観点から「国民統合教育」の問題点を捉えていくことを示した。タイ教育省は2000年代以降「教育の質の向上」を主要な教育課題と捉えているが、教育の質を考慮すると単に形式的に教育機会を保障するだけではなく、教育の質を担保して教育機会を提供する必要があることを指摘した。

第II部では、第一の研究課題と関連して、一般の国立学校のうち、地方農村部の子どもたちに教育機会を提供している小規模小学校（初等教育）と機会拡張学校（前期中等教育）に焦点を当てて、タイの教育機会保障の現状と、教育機会均等の観点から教育制度上の課題について探究した。

第4章では、「小規模小学校」制度について概説するとともに、児童や教員へのアンケート調査を実施し、小規模校の教員や児童の意識に着目し、教育機会均等という観点から見た小規模校の役割と課題について検証した。小規模校が存続する理由として、地域コミュニティとのつながりの強さと学校へのアクセスのしやすさ（教育機会確保）が挙げられるという仮説を立てた。また、小規模校は教育予算や教員が足りないことから、児童も教員も教育の質について問題意識を持っているという仮説を立てた。調査の結果、小規模校の存在意義として、児童の家から学校へのアクセスがよく、比較的貧しい子どもたちにも教育機会が与えられることがわかった。また、地域コミュニティにおける教育保障と地域コミュニティの核としての役割が、小規模校が存続する要因となっていることもわかった。小規模校の児童も教員も教育の質について問題意識を持っているという仮説については、複式学級の実施、体験学習の実施の困難さ、設備教材の不足の問題が指摘されたものの、一人ひとり丁寧な指導

ができ、それが教育の質を保つという意見も多く見られた。調査を通して、社会階層による分断がタイの国立学校の間で見られた。日雇労働者、農民、ブルーカラー労働者の子どもは「地域コミュニティの学校（小規模校）」、公務員、会社員、ホワイトカラー専門職の家庭の子どもは「都市部の教育環境の良い学校（大規模校）」を選択する傾向が見られた。大規模校に通う子どもは、多様な教育プログラムを受講することができ、進学意識も高いが、小規模校に通う子どもはそのような状況にない。初等教育段階において社会階層によってアクセスできる学校が分けられてしまっていることから、「公正な機会均等」原理の観点から考えると、低所得者層や少数民族の子どもたちには大規模校の充実した教育環境を得る機会が与えられていないという問題を指摘した。

第5章では、「機会拡張学校」制度について概説するとともに、児童や教員へのアンケート調査を実施し、機会拡張学校の教員や児童の意識に着目し、教育機会均等という観点から見た機会拡張学校の意義と課題について検証した。調査を通して、機会拡張学校は高い学歴を持たない保護者を持つ比較的貧しい家庭の子どもたちで構成されており、子どもたちが簡単にアクセスできる場所に配置されていることがわかった。また、裕福な家庭の子どもは機会拡張学校にほとんど見られなかった。機会拡張学校の教育環境は一般の中等教育学校と比べると十分とは言えないものの、生徒たちは教育環境にほとんど不満を持っておらず、また教員も機会拡張学校を肯定的に捉えていることがわかった。機会拡張学校は子どもたちに教育の機会を与えるという点では「形式論的措置」による教育の平等が行われているといえる一方で、一般中等教育学校との教育環境の差から「補償論的措置」による教育の機会均等は不十分であると指摘した。

第Ⅲ部では、第一の研究課題および第二の研究課題と関連して、山地民に対する教育機会保障の実態を明らかにし、教育機会保障の側面と多文化主義の側面から教育課題について追究した。

第6章では、山地民の文化と教育機会保障の在り方について基本的事項を確認した。まず、タイの山地民がそれぞれいかなる文化的背景を持つのかについて整理し、とくに言語、宗教、家族社会、経済活動についてモン族、カレン族、リス族、ラフ族、アカ族、ヤオ族の各民族の特徴について捉えた。山地民はタイ族とは異なるそれぞれ独自の言語、宗教、文化、生業を持つことが示された。次に、1950年代以降進められた山地民に対する教育機会保障に関する歴史的展開とその課題について概観した。タイ政府がケシ栽培、焼畑農業による森林破壊、共産主義勢力の台頭・拡大といった国境地帯が抱える治安問題を解決するために、

山地民を「タイ人」として同化させる目的があつて、山地民に教育を普及していったことから、山地民に対する教育政策において山地民の固有の文化への配慮はほとんど見られなかった。1980年代以降、インフォーマル教育やノンフォーマル教育においては、民族語の使用や民族文化の学習といった取り組みが行われるようになり、山地民の固有の文化に対する配慮が見られるようになった一方で、フォーマル教育においては2010年代においてもそのような配慮ができる段階には至っていないことを指摘した。

第7章では、タイにおける国民統合教育の展開を論じたうえで、国民統合教育下の山地民の子どもたちがいかなる社会文化的背景やアイデンティティを持っているかについて明らかにするために、モン族村にある一般の国立小学校の事例を検証した。モン族村の一般国立小学校での調査を通して、モン族の児童は、言語、文化、アイデンティティの観点から、一定程度の国民統合教育の影響を受けているとみることができるものの、この影響力はラック・タイの国家原理の浸透という観点からは限定的であつたことがわかつた。モン族の児童の過半数は、モン族とタイ国民の複合アイデンティティを持っていることが示された。しかし、調査対象となつた児童の中には、モン語をあまり使わず、モン族のアイデンティティが強くない児童もいることが示された。したがって、モン族の文化を将来にわたって保存することには危機があると考えられる。先行研究と比較して、本調査ではモン族の子どもたちがタイの文化を受け入れ、タイ国民としてのアイデンティティを持つ傾向があることが見られた。また、教育機会の観点でみると、山地民に対して特別な配慮のない一般の国立小学校の教育は、山地民の子どもたちに対して教育機会を与えるだけであるという「形式論的措置」に基づく教育機会保障に留まっていると指摘した。

第8章では、山地民に対する教育機会保障のために設置されている福祉学校であるスクサーソクロー学校を対象に、国民統合教育下の山地民の子どもたちがいかなる社会文化的背景やアイデンティティを持つかについて検証した。スクサーソクロー学校での調査を通して、スクサーソクロー学校は山地民の子どもたちに教育機会を提供し、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ことがわかつた。アイデンティティに関しては、モン族村の小学校と同様に過半数の児童生徒が自民族とタイ国民の複合アイデンティティを持っていることが示された。スクサーソクロー学校の教員のうち、同校の目的として「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指摘した。教育機会均等の観点から考えると、ス

クサーソンクロー学校は、貧困児や少数民族の子どもに対して手厚く教育機会を確保する制度がとられていることから、「補償論的措置」に基づく教育機会保障であると指摘した。しかしながら、学校生活において山地民の文化や言語を学ぶ機会はほとんどなく、スクサーソンクロー学校においても同化主義的な教育が展開されていたことから、多文化主義の観点からみると課題が多い状況であると言える。

第9章では、国民統合の象徴である「仏教」の僧侶養成機関である仏教学校による教育機会保障と、仏教学校に通う山地民の子どもたちがいかなる社会文化的背景やアイデンティティを持っているかについて検証した。仏教学校での調査の結果、仏教学校に通う生徒の大半は将来僧侶になるつもりで学校に通っているのではなく、教育機会を求めて同校を選択していることがわかった。また、「仏教のことを学びたいから」という理由で仏教学校に進学したと回答した生徒が、山地民の生徒のうち約4分の3を占めており、このことは山地民社会にも仏教が浸透していることを示している。やはり仏教学校においても、過半数の生徒が自民族とタイ国民の複合アイデンティティを持つことが見られた。仏教学校は、貧困層に対して衣食住と教育機会を提供することから「補償論的措置」とも捉えることができる。しかしながら、スクサーソンクロー学校と同様に補償論的措置であってもマジョリティの価値観を前提とした教育が提供されていることから、同化の機能が働きやすくなるという問題がある。

終章では、これまでの研究成果を総括し、本研究の学術的到達点と今後の研究課題について示すとともに、タイと我が国の教育に対する政策的インプリケーションを検討した。

第一の研究課題は、教育の機会均等の観点からタイにおける教育機会保障の課題について追究することであった。本研究において小規模小学校、機会拡張学校、スクサーソンクロー学校、仏教学校など多様な学校制度を追究した結果、多様な学校の存在が社会階層の固定的再生産につながっており、教育機会の均等を達成できているとは言えないと結論付けられた。一方で、これらの学校は比較的貧しい家庭の子どもたちに教育機会を提供しているという点では意義があると言える。各章の調査を通して、子どもたちが自分たちの学校について概ね肯定的に捉えていることがわかった。これは貧困層にも学校教育が肯定的に認識されていることの証左である。タイにおいて初等中等教育が普及し、多くの子どもたちに教育機会が提供されてきたが、本研究で分析対象とした学校である小規模小学校、機会拡張学校、仏教学校などは、教育環境面が十分とは言えない。

本研究の第二の研究課題は、山地民に対する教育機会保障の実態を明らかにし、教育機会

均等の側面と多文化主義の側面から教育課題について追究することであった。本研究においてモン族村の一般国立小学校、スクサーソクロー学校、仏教学校を調査したところ、いずれの学校に在籍する児童生徒の家庭でも 8 割以上が民族語を使用しており、いずれの学校においても「自民族」のアイデンティティを持っている児童生徒が 6 割以上いることがわかった。一方で、タイ国民としてのアイデンティティを持つ児童生徒も 6 割以上いて、自民族とタイ国民の複合アイデンティティを持つ児童生徒が多く見られた。しかしながら、いずれの学校においても国民統合教育が進められており、山地民の言語、文化が十分に尊重されていない現状もわかった。「多文化主義」の観点からすると、学校教育の場において山地民の言語・文化を尊重し、それらを学ぶ機会をつくっていく必要がある。本研究の段階では山地民の言語・文化はまだ維持されていると判断できるが、今後はどのようになるかわからない。山地民の文化を守っていくためには、山地民が教育決定に参加することが必要であり、つまり「参加論的措置」に基づく教育機会均等を果たしていくことが求められる。

今後の研究課題として、①客観的なデータや指標に基づく分析、家庭や地域社会を対象を広げた分析、②山地民に対するほかの教育形態の調査、③さまざまな山地民に対する調査、④山地民（地域住民）の教育参加の問題、⑤多文化教育の理論に基づく教育の在り方の探究、⑥結果の平等の問題が挙げられる。本研究は「学校教育」の研究として、児童生徒および教員を対象とした事例研究を行ってきた。教育参加の在り方や多文化共生の在り方を考えるにあたって、保護者や地域社会についても研究対象に含めた研究を今後行っていく。