熊本大学教育学部紀要
第65号, 91－103, 2016

タイ東北における地域社会と学校教育に関する研究

山城千秋・森崎彩子*・何龍苗*・江口理可子*・岩元香菜美*

A Study of community and school education in northeastern Thailand

Chiaki Yamashiro, Ayako Morisaki, Longmiao He, Rikako Eguchi & Kanami Iwamoto

（Received September 30, 2016）

はじめに

本稿は，タイ王国の教育に関する本学大学院教育学研究科の院生との共同調査の一成果である．本稿の基本的な課題意識は，「地域と学校」の関係性をタイ王国との比較研究を通して，日本の教育を再考する，という点にある．本来,「地域と学校」のあるべき姿とは，家庭，学校，地域それぞれが独自の教育的役割を発揮し，相互の連携によって教育の質を向上させることにある．しかし，昨今の日本における「地域と学校」をめぐる議論は，家庭や地域社会の教育力の低下によって，「チームとしての学校」の機能強化や社会教育による学校「支援」から「協働」へとシフトしつつある．社会教育の現状をみるとき，平成の大合併による自治体再編問題にさらされ，さらに学校のリスクマネジメント，スクールコミュニティとしての協働が求められるなど，家庭・地域社会独自の教育実践が，肥大化する学校支援・協働事業に埋没しかねない状況にある．

こうした課題意識の下，本稿では，経済成長著しいタイ王国の教育制度に注目して，「地域と学校」の関係性を問うことを目的に，タイ東北のスリン県でフィールドワークを実施した．タイ王国の教育に関する先行研究は，主に平田利文や森下稔，牧貴愛らによる学校教育制度研究や基礎教育のカリキュラム研究に関する蓄積がある．また，社会教育研究においては，圓入智仁によるタイのボーイスカウト研究，櫃本真美代による東北タイの農民ネットワーク研究等が挙げられる．本稿がめざすのは，タイのグローバルな学校教育改革の動向，都市と農村の教育格差の現実を把握しながらも，一方でローカルに展開する住民主体の持続可能な地域づくりが，どのように人材育成につながる学習を生成しているのか，実証的な調査研究によって明らかにしようとするものである．

本稿が調査地としたスリン県は，首都バンコクから東北へ450㎞の地にある人口約140万人の県である．17の郡，158の区，2,120の村からなり，そのうち，スリン市をはじめ，スリン市ターサワン区ターサワン村，タートゥム郡グラポー区ノンブア村，サンカ郡グラティアム区ダーンジャルーン村の「地域と学校」について, 2015年11月1日から8日にかけて調査を行った[1]．「地域と学校」に注目するにあたり，以下，二つの観点から考察をすすめる．

一つは，まず学校に関して，タイ王国における学校教育制度の成立過程と，都市と農村の教育格差に関する考察である．生活の豊かさの向上は，教育と無関係ではなく，いい教育を受けることでいい職が得られる構図が成り立つ．スリン市においても，バンコク都市圏と同じく，早期の英語教育や独自の教育プログラムが展開している．その教育の内実に迫りたい．

そしてもう一つは，スリン県全体で取り組まれている，地域の人材と資源を活用した「分散・体験型見本市アプローチ（D-HOPE）」による地域づくりの取り組みである．この実践は，住民自らが体験プログラムを立案，実施するもので，参加者など人々が集まって学び合う機会を生み出している. 地元の良さを発見し，人材を育てていく地域の教育力に注目したい．（山城）

1　タイにおける学校教育行財政の実態

1-1　タイにおける教育行政の変遷

本章では，近代タイの教育行政の変遷についてみていく．表1はタイの社会および教育に関する略年表であり，以降これをもとに詳細を述べていく[2]．

タイにおける近代教育の確立は，19世紀に遡る．1868年にラーマ4世王の後を継いだ，息子のチュラロンコン王ラーマ5世は, 奴隷制の廃止などと同時に，近代教育制度の確立を目的とした学校を王宮内に設立

*熊本大学大学院教育学研究科

表1　近代タイの社会及び教育に関する略年表

年代	歴史的出来事	教育に関する出来事
1868	チュラロンコン王が近代化に向けた改革を行う	王宮学校創設
1875	全ての王立寺院にタイ語および算術を教える教師の配置を命ずる布達	
1899		官吏養成学校設立
1902		学校制度が整えられ，基礎教育3年，初等教育3年，中等教育，高等教育の4段階に
1911		教育省：教育内容について，内務省：学校の管理権について責任を負う
		官吏養成学校→官吏養成カレッジに
1913		学校制度が全国で統一され，初等教育3→5年に，中等教育合計8年に
1921	初等教育令（学校の種類，管理運営制度，監督制度，最終試験制度等を規定）	義務教育確立
1948	中央集権体制に	地方小学校の管理権が教育省に
1951		4-3-3-2 制
1960		7-5 制
1966	地方小学校を県の管轄とする法令	再び地方小学校の管理権が内務省に
1975	ベトナム戦争終結，近隣諸国が社会主義国に	
1978		6-3-3 制
1984	教員養成カレッジ改革法	教員養成カレッジ→コミュニティ・カレッジへ
1997	タイ憲法	第42条：基礎教育12年は無償
1999		教員「資格」→教員「免許」
2004		教員の人事権は全て教育省に
		教員養成課程4年→5年に

し，その後，庶民学校を国内の寺院に作っていったため，僧が宗教だけではなく教育も担うようになった．現在でも寺院内に小学校があるのは，その名残であろう．

その後いくつかの変遷を経て1902年に学校制度が整えられ，普通教育と職業教育に分けられた．文教庁が地方教育の責任をもつことになり，普通教育は基礎教育3年，初等教育3年，中等教育，高等教育の4段階に定められた．これは日本の教育制度を参考にして作られたといわれている．日本の教育勅語を参考にした「シャム国教育勅語」の草案も完成していたが，その翌月にチュラロンコン王が死去してしまったため，実施されることはなかった．

1911年以降，教育省はカリキュラム，教科書作成，最終試験の管理といった，教育内容に対して責任を負い，内務省は学校の設立及び廃止，人事，財政といった管理権をもつことになった．これは，地方への教育の普及が思ったほど進まなかったため，首都を除く地方教育は地方での基盤がある内務省に任せた方が効率的かつ経済的との判断に基づいて行われたものである．1913年には体系的学校制度が全国で統一され，初等教育は3年から5年に，中等教育は下級レベルが3年から6年に延長され，中等教育としては，上級レベルの2年も追加されたため合計8年となった．

戦後，1951年の制度改革では初等教育4年，中等教育（下級・上級共に）3年，大学準備課程2年の4-3-3-2制となった．1960年には国家の経済発展に関する開発計画の一環として教育改革が行われ，義務教育は4年から7年に延長され，初等教育7年（前期4年，後期3年），中等教育5年（前期3年，後期2年）の7-5制となった．その後，1978年の改革では，後期初等教育の就学率を上げるために初等教育を7年から6年に短縮した一方，義務教育としては6年に短縮することで財政悪化を防いだ．これまでは都市部と農村部の教育条件に関する格差が大きかったが，義務教育を4年と定めていた農村部でも6年に延長されたことで，格差が是正された．この改革により，現在の日本と同じ6-3-3制に移行し，初等教育の就学率は飛躍的に上昇した．現在は中等教育・高等教育の就学率が問題になっており，地方の社会経済状況や文化状況などによって，都市部と農村部で就学率に差が出ている状況となっている[3]．

1978年の改革以前は，タイ語や社会，国語，算数といったアカデミックな教科に力を注ぎ，その他の教科を軽視する傾向にあった．そこで，初等教育のカリキュラムを①基礎的技能，②生活経験，③人格教育，④勤労体験学習の4分野に大別し，アカデミックな教科だけではない，勤勉・忍耐・節約といった徳性や，

問題解決能力，積極性などにも目が向けられるようになった．

このような改革が行われた背景のひとつに，ベトナム戦争の終結がある．1975 年にベトナム戦争が終結したが，タイを取り囲むカンボジアやラオスといった国々は，社会主義国となった．タイは自由主義体制を守り抜くため，国を挙げてタイ原理の再認識を行った．

タイでは元々伝統的に国家の三大原理として国家・国王・宗教を掲げていたが，社会主義の脅威から国を守るため，国民の団結と国家の統一を目的として，より一層タイ原理が強調されるようになった．教育においては，朝礼時の国旗掲揚や国歌斉唱が教育省の通達として出されたり，坐禅をする機会や僧の説教を聞く機会が設けられたり，ボーイスカウト及びガールスカウト活動が小学校の必修とされたりと，三大原理に対する尊敬と忠誠の精神の育成が図られ，これらは現在の学校教育にも反映されている [4]．

1-2　教員養成

1948 年にはこれまで内務省が管理していた地方小学校も教育省の管理下となり，中央集権体制がつくられた．教育省は地方小学校の教員不足に対して，19 世紀後半に行なわれていたのと同様に僧侶を教員として採用することを考えたが，僧侶と教育の仕事を両立させることの厳しさや，教員養成機関の拡張により，寺院で教育を行う僧侶は次第にいなくなっていった [5]．

1950 年以降，教員不足のために教員養成機関が増加していったが，1980 年代に入ると今度は教員が供給過剰となってしまった．大学を卒業しても就職できない状況を打破するため，1984 年に教員養成カレッジ改革法が制定され教員養成カレッジはコミュニティ・カレッジへと代わり，教員だけではなく，地域開発に貢献できる技術者や第三次産業の担い手などの育成も試みられるようになった [6]．1966 年以降は「地方小学校を県の管轄とする法令」の成立によって，再び内務省が地方小学校の管理権限をもつことになり，1911 年から 1947 年までの教育行政機構に類似した構造となった．

また，従来教員は一定の条件を満たすことで国立学校教員採用試験受験資格が取得できるという「資格」制度であったが，1999 年に制定された国家教育法の第 53 条の規定により「免許」制度となった．これに伴い，2003 年には「教員及び教育職員審議会法（Teachers and Educational Personnel Council Act）」も制定され，2004 年度入学者より，教育学部の修業年限が 4 年から 5 年に延長されている [7]．これまで，教育の知識を有する官僚がいない内務省の管轄下にあった初等教員は，教育省の管轄下にある中等教員と比べて待遇が劣っていたといわれているが，2004 年には全ての教員の人事権が教育省に移され，処遇の格差是正に向けて動き出している [8]．内部及び外部評価制度の導入も行われているが，これらは全て教員の質的向上を目指して行われているものである [9]．従来，教員たちは自己研鑽する意欲も協働する意欲も欠けていたといわれている．

時代が変化し，タイ社会も国際化やグローバリゼーションの流れを受け，2003 年から PISA，2011 年から TIMSS と国際学力調査に参加するようになり，教育の質に目が向けられるようになった．こうした産業社会から情報社会への転換を図るなかで，教育改革は着手され始めたと言われている [10]．現職教員に向けた研修を行って研修修了証を発行するなど，教員の質の向上を目指した取り組みが行われ始めているが，それらの取り組みも始まったばかりであり，タイは変遷期の真っ只中にいる [11]．

1-3　義務教育無償制

1921 年の初等教育令により義務教育の確立が図られ，国立小学校と地方小学校は無償と定められた．しかし実際のところは，郡の長もしくは住民たちの資金によって地方小学校の設立や維持にかかる費用が賄われていた．1990 年代に入り，すべての国民に基礎教育を受けさせるという目的や産業経済の発展に寄与する人材育成という目的のもと，前期中等教育も義務無償教育にすることが決議され，さらに 1997 年のタイ憲法第 42 条では「個人は，最低 12 年間の無償で良質な基礎教育を受ける権利を有する」と規定された．その結果，初等教育 6 年間及び前期中等教育 3 年の 9 年間が義務教育として位置付けられ，それに後期中等教育 3 年を含めた 12 年間が，基礎教育として位置付けられるようになったのである [12]．タイでは中高一貫校が一般的なことからも分かるように，高校卒業まで学費は無償となっている．さらに，就学前教育も学費はかからないことになっており，就学年齢としては 3〜6 歳と設定されている．但し，タイでは日本ほど厳密な年齢主義ではないため，1 歳や 2 歳，もしくは 6 歳以上の児童が就学前教育を受けている場合もある [13]．村によっては，3 歳 4 歳 5 歳の三学年対象ではなく，4 歳 5 歳の二学年を対象としている幼稚園も存在する．憲法では 12 年間の基礎教育と定められているが，就学前教育まで加味すると，実質的には 15 年間の教育が保障されているといえる．

スリン県中心部にある中高一貫校のシリントンスクールでは，普通科で年間 7,000〜8,000 バーツの費用負担があった．学費は無償となっているため，外国人教師の人件費や，活動保険，体操着などの諸費用の

合計である．徴収される費用の中に食費は含まれておらず，昼食は各自で校内にある食堂にて 25 バーツ程度で購入するシステムとなっていた．また，制服代や文具代も無償となっているため，保護者が購入した際の領収書を学校に提出し，返金されるシステムとなっている．これらの費用と教科書代は，国から学校へ，所属する人数分だけ定額で支給される．スリン県の北部にある象で有名なノンブア村の小学校も訪問したが，教科書は配布になっておらず，学校の備品として扱っていた．国から支給される金額は十分なものではないため，支給されるお金を全て児童に還元していては学校の運営ができないからだろう．義務教育無償とはいえ，教科書に関しては日本と異なる実態が存在していた．しかし，村の小学校は中心部の中高一貫校とは異なり，給食が無償で提供されていた．おかずのみのためご飯は持参しなければならないが，受益者負担のシステムをとっている日本や，スリン県中心部の中高一貫校とは異なっていた．

表 2　ムアンスリン小学校及びソーウォーコー中学校の学校納入費（いずれも第 1 学年）

ソーウォーコー中学校（第 1 学年）	
項目	金額（バーツ）
外国人教師人件費	1,000×2
特別教員人件費	500×2
コンピュータ授業料	700×2
活動保険	200
運動会及び運動会用衣装	200
アルバム代	200
寄付	200
体操服（1 セット）	450
活動費デポジット	100
通学バッグ	350
学校からの連絡送信料	300
PTA 会費	300
年間合計	6,700
※特別コース	9,000×2
※特別コース年間合計	24,700

×２となっている項目は，前期と後期の二回徴収される．入学時には，1,000 バーツの寄付をしなければならない．コンピュータ授業料は，政府の規定を超える分を支払う．

ムアンスリン小学校（第 1 学年）	
項目	金額（バーツ）
食費	500
コンピュータ授業料	500
職員人件費	500
保険料	150
PTA 会費	100
ノート代	430
活動記録帳	30
年間合計	2,210

コンピューター授業料は，政府の規定を超える分を支払う．

表 2 に示すように，スリン県中心部にあるソーウォーコー中学校で徴収される費用は年間で 6,700 バーツであり，徴収される費用の中に食費は含まれておらず，昼食は各自で校内にある食堂にて 20 バーツ程度で購入するシステムになっている．同じ中心部の学校ということもあり，食費や校納金の面ではシリントンスクールとの差があまり見受けられなかった．なお，普通科の中でも海外研修が行われるコースに所属すると，別途研修費用として年間約 18,000 バーツ納めることになる．シリントンスクールにも English Program という英語教育に力を入れているコースが存在するが，そのコースでは研修費などの諸費用を全て合わせると約 70,000 バーツになる．学校に納める費用としては，同校普通科の約 10 倍ととても高額だが，外国人教師人件費などの項目において，他のコースや他校よりも多く費用がかかっていることが考えられる．なお，表 3 に示したスラウィタヤカーン学校は，スリン県中心部に位置し，前述のシリントンスクールとの兄妹校である．

1-4　中等教育の学校選択制

タイではミッション系や中華系の学校のみが私立学校として存在しており，ほとんどの中高一貫校が公立である．前述した通り，コースによって学習内容や校納金が異なるため，学校選択制の形式が取られていた．スリン県ノンブア村にある小学校の校長先生に尋ねた際，裕福な家庭の子どもはスリン県中心部の公立中高一貫校に通うが，ほとんどの小学生が地元の中高一貫校に通うとの回答だった．つまり，家庭の経済状況によって学校が選択できるか決まってしまうのである．実際，校納金だけでなく通学費も自己負担となるため，経済的に余裕がないと通学することはできない．普通科の場合，貧困家庭に対する学校からの奨学金があり，また，タイでは公務員の収入が民間よりも低いとされ

表3　スラウィタヤカーン中高一貫校の学校納入費（2015 年度）

学年・組	【A】教育の質改善のための費用	【B】福祉と安全のための費用	【C】特別クラス費用	合計 A+B+C	銀行の手数料
中学１年１～ ３組	2,200×2	2,300	9,000×2	24,700	10×2
中学１年４～ 14 組	2,500×2	2,300	－	7,300	10×2
中学２年１～ ３組	2,200×2	2,300	8,500×2	23,700	10×2
中学２年４～ 14 組	2,500×2	2,300	－	7,300	10×2
中学３年１～ ３組	2,100×2	1,000	7,500×2	20,200	10×2
中学３年４～ 14 組	2,400×2	1,000	－	5,800	10×2
高校１年１～ ２組	2,200×2	2,300	9,000×2	24,700	10×2
高校１年３～ 16 組	2,500×2	2,300	－	7,300	10×2
高校２年１～ ２組	2,200×2	2,300	8,000×2	22,700	10×2
高校２年３～ 16 組	2,500×2	2,300	－	7,300	10×2
高校３年１～ ２組	1,700×2	1,000	7,000×2	18,400	10×2
高校３年３～ 15 組	2,000×2	1,000	－	5,000	10×2

×２となっている項目は，前期と後期の二回徴収される．　（単位：バーツ）

るため，公務員家庭の学費が半額になることがある．海外研修コースや English Program などは受益者負担のシステムになっており，支払いができなければ選択できない．教育に限らず，社会全体として貧困が問題になっているタイにおいては，経済的学校選択制が取られているといっても過言ではない．しかし，中心部の学校であっても公立校のため，普通科だけはテストを受ける必要がなく，希望をすれば入学することができる．その他のコースはテストによって合否が決められるが，普通科に関しては，中心部の特色ある学校でも通学費さえ用意できれば希望通り進学することができるシステムになっているのである．

以上のように，タイは，6-3-3 制を取っている点や義務教育が無償である点では日本と類似している．しかし，教科書が個人に支給されるものではない点や，高校まで授業料が無償である点，そして学校選択制となっている点など，多くの点で日本とは異なっていた．仏教色が強く，年上を敬う文化が根本にあるため，子どもたちは皆礼儀正しく，日本で問題になっている授業の不成立や学級崩壊の気配は全く見受けられなかった．教育だけでなく経済的にも地方と都市部の格差が大きいが，近年，格差是正に向けて管理権を教育省に統一するなど改革が進められている．　（森崎）

２　タイの農村部の生活と初等教育 ―ノンブア村の事例から―

2-1　タイの小学校のカリキュラムとボーイスカウト活動

基礎教育のカリキュラムは，知性を備え，幸福で，タイ人らしさを身につけた，進学及び職業に従事する能力を持つよい人間の育成をめざすものである．表4は，基礎教育カリキュラムの全体構造を示したものである．

タイでは，ラーマ六世ワチラウット王がボーイスカウトをイギリスから導入し，子どもたちの軍事訓練や愛国心教育に役立てようとした．その活動は，徐々に学校教育にも取り入れられるようになっていった．当初は選択の特別活動であったが，戦後は，国王主導から国家主導の活動へと変化し，1985 年から従来選択科目の課外活動であったボーイスカウト，ガールスカウト活動が小学校，中等学校において必修科目とされ内容が拡充していった．

現在，小学校 1～2 学年と 5～6 学年は約 40 時間，3～4 年生は約 60 時間学習することになった．1985 年から 1989 年まで，全国の小学校において人格形成活動の 50% は，ガールスカウト，ジュニア赤十字活動に充てなければならなかった．

ボーイスカウト，ガールスカウト活動の具体例を小学校の教科書を基に検討してみる．小学校 4 年生の場合，活動として「健康」「技能」「探求」「安全」「サービス」「ボーイスカウト旗と外国の旗」「手工芸」「学校外の活動」「紐の結び方」「ボーイスカウトの規則とモットー」などが挙がっている．

2003 年から実施された基礎教育カリキュラムでは，特別活動として「学習者発達活動」が設けられた．それは，主にガイダンス活動と児童，生徒活動で構成される．ボーイスカウト，ガールスカウト，ジュニア赤十字活動は後者の活動として位置づけられた．その内容では言うまでもなくタイ原理への忠誠が重んじられるが，それとともに他人を助けること，社会に役立つこと，公共サービス精神の涵養も重視されるようになっている．これらの活動は国民アイデンティティと結びつく実践的道徳活動として重んじられている．

表4　基礎教育カリキュラムの構造

ステージ	初等教育	
	第1ステージ（小1～3）	第2ステージ（小4～6）
	義務教育 基礎教育	
タイ語	◎	◎
数学	◎	◎
理科	◎	◎
社会科・宗教・文化	◎	◎
保健・体育	■	■
芸術	■	■
仕事・職業・テクノロジー	■	■
国語	■	■
学習者発達活動	▲	▲
学習時間	年間約 800 ～ 1000 時間	年間約 800 ～ 1000 時間

備考
◎　思考，学習，問題解決の基礎を培うための柱としての学習内容
■　人間性を育成し，思考や仕事における基礎的能力を育成するための学習内容
▲　潜在能力に基づいて自己発達を促す活動
なお，教育期間がターゲット･グループの状況に応じて学習時間とそれぞれの学習内容を調節することができる．
ノンフォーラム教育に関しては，教育段階に応じて学習時間とステージを調節することができる．
出典：『タイ仏暦 2544（2001 年）基礎教育カリキュラム』2004 年，14 頁．

2-2　農村部の初等教育

ノンブア村にあるブア小学校は 1956 年に設立し，敷地内の森は 2500 年以上の歴史がある．全校児童は 74 人の小規模校であり，全員地元の子である．幼稚園の子どもは毎日親たちが送り迎え，多くの小学生は毎日歩いて登校している．児童数は近年減少している傾向がある．第二次世界大戦後，衛生環境の整備及び医療技術・設備の充実が平均寿命を引き上げ，多産少死の人口構造を作り上げた結果，タイの人口は急激に増加した．タイ政府はこの人口増加を国家の将来の発展に深刻な影響をもたらすことと考え，人口抑制政策を検討し始めた．そして 1970 年タイ政府は自発的な家族計画を支持する政策を採用し，第三次社会経済開発計画と連動させて人口抑制に本格的に乗り出した．その後，タイの出生率は大幅に下がっている．特にタイ北部における人口抑制政策が顕著に成功したと言える．

ブア小学校には 7 人しか教員がいない．校長 1 人と教師 6 人である．教員の中には，農業をしながら学校の仕事をしている者もいる．教員の人数が少ないため，児童数が一番少ない 3 年生と 4 年生の学級を複式学級とし，全部で 5 クラスとなっている．同じ敷地内に幼稚園（2 学年・1 クラス）も併設しており，これには別棟が充てられている．

タイにおける戦後の教育改革は，国家経済社会開発計画の影響を受けている．サリット政権は国家経済開発優先の政策により農村開発の遅れを克服しようと，農村教育拡充に力を入れた．

小学校を見学して分かったことは，子どもたちは国家の無償教育政策を受けている，ということである．文房具は無償で支給され，同じ制服を着ていた．しかし，教科書は学校が所有しており，在校期間は無償で使用できるが，個人には支給されないため，卒業後は学校に返還しなければならなくなっていた．

授業の様子を見ると，各教室には，黒板の前に一台のテレビが設置されており，授業中はそのテレビを用いて学習内容の映像を再生し，子どもたちはテレビを見ながら勉強していた．そして，学級担任はクラス全体を見回り，子どもたちの学習進度を把握しながら，個別指導をしたり，ポイントの部分を詳しく解説したり，教室の後ろで宿題を見たりしていた．3・4 年生の複式学級では，同じ教室の中で，教師が一つの学年で授業しているとき，もう一つの学年は宿題をしていた．

今日のタイでは，教育改革が進んでいるため，学力を重視するが，一方，子どもたちの全面発展も重視している．毎日午後 2 時から 4 時の間は，子どもたちが農業や運動をする時間になっている．そのため学校では，放課後のクラブ活動が盛んである．学校の部活は 5 種類の球技サークルがあり，放課後，子どもたちが自由に学校で練習できる．毎年 10 月にグラポー区の 13 の小学校では合同で運動会が行われ，それに対す

る子どもたちの参加意欲は高い.

子どもたちは毎朝，校内掃除を行っている．食事は昼休みの時間に,子どもたちが家から持参したご飯と，学校から無料で提供されるおかずを全員で一緒に食べる．毎年 1 月の子どもの日には，課外活動の一環として，グラポー区と学校の協力の下，子どもたちはゾウ村センターに行って行事に参加し，地元の伝統的文化を体験する.

タイでは，都市部と農村部に教育格差があり，家庭経済状況は学力に影響を及ぼしている．学校には奨学金の制度があり，成績のよい子と貧しい子合わせて 3 人が 1,000 バーツもらえる．村内には塾がないので，個別指導が必要な子どもたちは，放課後，先生の家に行って，有償で教えてもらうことがある．また，教員たちは「祖父母に養育される子どもは，両親が育てる子どもより学力が低い」という見方を持っていた.

2-3　シルク村と子どもの労働

ターサワン村は，シルクを作る村として，2003 年タイで開催された APEC を契機に注目を浴びるようになった．この村の工房は非常に高い技術力を持っている．4，5 人掛かりでも一日に数㎝ずつしかできないため，一枚のシルクが完成するまでに数ヶ月もの時間がかかる.

また，サンカ郡グラティアム区のダーンジャルーン村でもシルク作りを見学した．この工房はターサワン村より広く，約 50 人の職人たちが協力して絹織物を作っていた．ここで作られるシルクは化学染料をほとんど使わず，草木から色を染める．染料をつくる過程には手間がかかる．木の実などを細かくして，煮詰めて色を出す. 染める工程は 1 ヶ月もの時間がかかるが，その色は鮮やかで，落ちにくく，体に有害な化学成分も一切ない.

ダーンジャルーン村でシルク作りを見学した際，シルクを作っている人たちの中に一人，中学生の女の子が，自宅で生産しているシルク事業の手伝いをしていた.

以前のタイ社会では，子どもの労働には二つの側面があった．一つは家庭内における補助的な労働という意味での「手伝い」という形式であり，これはまた子どもの道徳的・倫理的な特性や生活技能を育成するための手段あるいは機会としての役割も担っている．もう一つは家庭経済の実際的援助としての労働であり，これは深刻な社会問題にもなっている「子どもの労働」の中にその典型を見ることができる.

今日，タイの法律によって，12 歳以下の児童の雇用は禁じられており，13 歳から 14 歳の子どもたちは軽労働に限って雇用が認められている．しかし，学歴社会の影響を受けているため，親たちは自分の子どもが家事の手伝いをするよりも，学業の方が大切だと考えている.

タイの子どもたちの手伝いは社会全体の産業化，都市化の影響を受けながら，補助的な家事労働に限定されつつある.

短時間の調査で得られたタイの農村部の生活に関する資料は，ごく限られたものである．村は道路が整備され，自動車が普及し，プログラムの推進とともに経済圏も拡大し，農村部の都市化が進んでいる一方，伝統的要素も残っている.

このように農村の子どもたちの遊び，学習，労働を取り込んだ日常生活は，現代的要素と伝統的要素が混在している．農村における都市化現象は，学校教育の位置づけと役割に影響を与える．なぜなら，学校教育は,次代を背負う若い世代にその社会の価値観を説き，理解させた上で，積極的にこれを自分のものとして内在化させる機能を持つと期待されているからである.

（何）

3　タイにおける英語教育と学校と地域の連携ーシリントンスクール EP クラスを例にー

3-1　タイにおける英語教育

タイは日本と同様，英語を外国語として学ぶ EFL（English as Foreign Language）国である．1980 年代からタイ社会では脱農業社会への展望がみられ，1986 年には約 60％を占めていた第一次産業従事者を 2001 年度までに 48％にまで減少させ，その分を第二次産業や第三次産業へ振り分けていく必要性が唱えられていた[14]．実際，2011 年には農業人口が 41％となり，第二次産業従事者は約 38％，第三次産業従事者は約 21％となっている[15]．また，1990 年代にタイの経済は急速な国際化を果たし，英語が重要な国際語としてビジネス・経済・産業・技術工学・教育の分野で重視されるようになった.

英語教育に関しては，1992 年，小学校 5，6 年生を対象に選択科目として英語の授業が行われ始めた．1996 年には，小学校 1 年生から英語学習をすべての学校に導入することが決定した．小学校 1，2 年生は準備段階，3，4 年生は読み書き段階，5，6 年生は初級基礎段階と小学校では 3 段階に細分化されてカリキュラムが組まれている.

2001 年から政府は英語教育を進めるために，英語プログラム（The English Program：EP）を導入した．国際化の必要性に見合うように生徒の英語活用能力を高め，知識と能力を促進することがねらいである．これはイマージョン・プログラムともいわれており，タ

イだけでなく世界各国でおこなわれている習得目標言語で外国語以外の科目も指導するという方法である．

タイでは主に英語・数学・科学・体育の4教科が英語で教えられている．タイの言葉や文化と密接にかかわっているという理由から，タイの法律・文化・伝統を扱う社会科や，国語はこれを適用しない．英語で教えられる総授業数は少なくても週15時間，全授業の50％を超えない程度となっている．EPをフルプログラムで実施できない学校に対してミニ英語プログラム（The Mini English Program：MEP）も導入し，より多くの学校が英語に特化したプログラムを行いやすくした．このプログラムは少なくとも二つの主要科目を英語で教えるものであり，英語で教える総授業数は週14時間程度となっている．EPやMEPは小学校1年生から導入することができる[16]．

さらに2014年，教育省は基礎教育段階における英語の指導と学習を改革するための最新の政策を発表している．それは，タイの若者の英語の水準を向上させることにある．そして，公立及び私立の基礎教育の全段階で「英語プログラム（EP）」，「ミニ英語プログラム（MEP）」，「国際プログラム（IP）」，「英語バイリンガル教育プログラム（EBE）」，「総合学習のための英語（EIS）」を設けることで語学学習の特別なプログラムを展開すること，学習者のコミュニケーションの実践を推進するような環境作りを行うことなど，具体的な案も構成されている[17]．

タイでは，義務教育段階から全国民に向けた英語教育が盛んに行われている．もちろん，インターナショナル･スクールもあるが，インターナショナル･スクールは授業料が100万バーツ以上とより高額で，大都市圏にしかないため通うことのできる人が限られてしまう．それを各基礎教育諸学校において実践することで，英語教育をより多くの人に与えることができるのだ．

EPを行っている学校は独自に英語で数学や化学を教えることができる教員を採用する必要があり，保護者は特別な授業料を払わなければならない．また，EPクラスに入るためには児童，保護者ともども選抜試験を課せられる．

3-2　シリントンスクールでのEnglish Program

シリントンスクールはスリン市の中心部に位置する中高一貫校であり，1学年700～800人，全校生徒約3,400人という大規模校である．シリントンスクールには4つの科があり，普通科，理系特別科，文系特別科，そして2004年からは，EPクラス（English Program）ができた．理系特別科は，英語以外に中国語を，文系特別科は中国語や日本語も学んでいる．EPクラスの全生徒数は，220人であり，全校生徒数から見ても多いとは言えない．普通科は入試などがなく地域に暮らす生徒たちが通ってくるが，そのほかの科には入試があり，選抜された生徒しか入ることはできない．EPクラスの入試には面接もあり，英語で簡単なインタビューも行われている．普通科の授業料は年間で7,000～8,000バーツであるのに対し，理系，文系特別科は年間25,000バーツ，EPは年間70,000バーツとなっている．これは先述したとおり，EP専用の教師を雇うことが授業料が高額になる一つの要因である．またEPクラスにはEPクラスだけが使えるような図書室や理科実験室，コンピュータ室，教室にエアコンやスクリーンがあったりととても設備が充実していた．つまりEPクラスは，成績も優秀で経済的にも余裕のある生徒たちが通ってきている学科である．

EPでの英語教員になるためには，大学を卒業していること，理数系担当の教員は大学で理数を専攻していること，それ以外の教員は教育省の試験に合格した人という条件がある．シリントンスクールでは，フィリピンから来たEP専門の教員が多かった．しかし，優秀な教員は給与が高いということでバンコクなどの大都市のインターナショナル・スクールへ行ってしまい，スリン県でEPの教員になりたい人は少なく，教育の質を保証できないことを課題としてあげていた．

シリントンスクールのEPクラスでは，英語，数学，理科，情報科，ASEAN教育，保健教育，タイ語やタイ文化を除いた芸術を英語で学んでいる．総授業数は週に22時間となっている．しかし，タイ全土で行われる全国テストはタイ語で行われるため，土曜日に補習としてタイ語で数学と理科の勉強をしている．授業は主に教師による一斉授業である．筆者が参与観察した時には，理科の授業がグループ学習の形式で行われていた．それぞれのグループで異なる課題に取り組み，最後にそれらをまとめて全員で共有するというものだった．

日本でも一斉授業だけでなく，協同学習が必要だと言われているが，タイのEPでも同じような考え方で教育が行われているということが理解できた．また，授業では英英辞典を使っている生徒もいたりと，英語を必死に習得しようとしている様子を伺うことができた．

課外活動として中学1年生では「マッドサイエンスキャンプ」という環境教育キャンプをチェンマイのインターナショナル・スクールと一緒に行ったり，中学2年生では海に関する環境キャンプを行い，そこで学んだことを生徒たち自らプレゼンテーションしたりしている．中学3年生では修学旅行でシンガポールへ行

き，英語を実践的に使うなど，座学だけではなく実践的に英語に触れて実用的な英語を身に付けている．高校1, 2年ではほかの学校のEPクラスとも交流があり，一緒にキャンプを行う中で，普段より多くの人と英語でコミュニケーションをとることができる．これは，2014年の最新政策の英語でコミュニケーションをとることを推進する環境づくりである．

EPの中学校クラスを卒業する生徒の進路としては，そのままシリントンスクールのEPクラスやそのほかの教科コースへ入る，またはバンコクの学校へ行ったり，インターナショナル・スクールへ行ったりさらには留学をする生徒もいる．高校クラスを卒業する人の進路は今のところ全員大学へ進学しているという．これからは地域でも英語の需要が増えてくることが予想されるため，そのほかの進路，例えば工場での英語通訳や観光協会などへの就職という生徒も出てくるだろう．

3-3　都市部における地域と学校のかかわり

シリントンスクールのEPクラスが地域と関わっているイベントとして，年に一度，スリン県の一番大きな祭りであるゾウ祭りに来ている外国人に英語でアンケートの協力をお願いすることがある．これによってEPクラスの生徒たちが英語に触れることもでき，なおかつ英語があまり得意でない地域の人たちの役に立っている．また，「スリンのことを学ぼう」という行事もあり，地域について学びを深めている．

シリントンスクールはスリン県の中心部に位置しており，進学校であるためさまざまな郡・村から優秀な生徒たちが集まってくる．そのような生徒たちにとって，シリントンスクールが位置している地域は，ただ学校があるというだけの関わりである．また，地域にとってもシリントンスクールのEPの内容を理解していないという状況があり，双方向に距離がある様子だった．そのため，学校と地域の関係をみても，とても深く関わりがあるということはなかった．

それでもなお，シリントンスクールではスリンという地域に関わりを持つという姿勢を持ち続けている．それは地域があってこその学校であるという意識があるからだ．地域と学校の連携にはどのようなことが重要であるだろうか．それは連携を支えるコーディネーターの存在と，それを受け入れることのできる地域住民である．まずはコーディネーターつまり教員が地域に溶け込まなければ地域と学校の連携は表面上のものでしかなくなる．そして教員が教育という枠組みの中でどのように地域を活用することができるかを考える．地域住民が学校とその考えを受け入れ，より良いものにするためにアイディアを出し合うという相互的な関係であるべきだ．そして双方で地域の価値をいかにして生徒たちに伝えていくかを考えていくことが大切である．（江口）

4　Khong Dee Muang Surin Festivalと持続可能な地域づくり

4-1　スリンにおける地域づくりの課題と模索

スリン県はゾウ，シルク，遺跡，ジャスミンライスなど魅力的なものがたくさんある県である．しかしその一方で，貧困問題が深刻であり，そのせいもあって若い世代が職を求めバンコクなど都市部に出て行ってしまい，魅力的な伝統や文化が軽視され，地域が廃れていく傾向にあった．

タイでは，かねてから人々の生活向上のためコミュニティ開発事務所が中心となって持続可能な開発の促進に努めてきた．たとえば大分県で注目を浴びた「一村一品運動」を，「オートップ（OTOP：One Tambon One Product）運動」として10年以上前から国策として取り入れ，生産活動や経済活動に注入してきた．しかしこのような努力にもかかわらず，都市と地方の格差は拡大傾向にあり，若者は都市部に職を求めざるを得ず，地方開発の大きな障害となっていた．このような生産主体のアプローチには限界があり，地域促進のためにより適したアプローチが求められていた．

4-2　コミュニティ・キャパシティ開発による地方開発プロジェクト

経済格差が再生産される流れを食い止め，さらなる地方開発への住民参加を促進する策として2012年5月から2015年3月まで「スリン県におけるコミュニティ･キャパシティ開発による地方開発プロジェクト」という事業が行われた．これはタイ内務省コミュニティ開発局スリン県コミュニティ開発事務所（CDスリン）と立命館アジア太平洋大学（APU）が，国際協力機構（JICA）の支援の下行った事業であり，これまでのOTOP運動や地域の資源を生かした活動に加え観光業も取り入れ，国から下りてくる政策をただ実行するのではなく，スリンの人々が自らのアイディアを出して行うプロジェクトとして実行された．プロジェクトは主に4つの柱に分けて行われた．以下それぞれについて簡単に説明をしておく．

①地域資源を活用した分散・体験型見本市の開催

分散・体験型見本市とは，ディーホープ（Decentralized Hands-On Program Exhibitionの頭文字をとってD-HOPE）という一種のアプローチの手法である．これは，ただ展示会を開いて地域資源を紹介するのではなく，見に来た人が一緒に参加できる体

験型のプログラムを提供して知ってもらうというものだ．ゾウ祭りや赤十字主催のイベント，OTOP のフェアなどの場でブース出展を行なったり，特定の場所ではなくスリン県全体を会場としてコンディームアン・スリンフェスティバル（Khong Dee Muang Surin Festival）という事業を催すことでスリンのことを発信していった．

②見本市で選定された産品及びサービスに対する技術支援

D-HOPE の手法を用いることによって，プログラム体験者が実際に会場や現地を訪れ，プログラム提供者とともに実際に活動をする．その体験の中で，体験者からの「すごい」「初めて見た」という評価が，提供者にとってプログラム継続・開発の活力になるだけでなく，「こんな体験がしてみたい」「ここを〜のように変えたらもっとおもしろそう」という感想や提案が，提供者にとっては新たなアイディアを加えるきっかけとなり，技術支援の一つとなる．また，海外からのプログラム参加者の増加を受けて，外国語が話せる人材を育成する支援も行われている．

③産品及びサービスのマーケット・プレイスの構築

新しいプログラムを行っていく際に必要となってくるのが，開催場所である．このプロジェクトでは，新たに専用の開催場所を作るのではなく，既存の施設と協力してマーケット・プレイスを作っていく．既にあるものを壊して新しくするというやり方では長続きしない．今あるものをうまく利用して活かすことができないかを考えることで，持続可能なマネジメントとして確立していくのだ．たとえば，観光協会の施設や OTOP センターなどと連携し，マーケットプレイスを開設していくノウハウを伝えている．

④事業経験の共有化体制の整備

①〜③を通してそれぞれが経験したことを個人のものだけで終わらせるのではなく，全体で共有しプロジェクトを更によくしていくために，Facebook 等の SNS を利用して情報のやり取りを行っている．また，提供者同士が話せるミーティングを開いたり，ワークショップを開いたりすることで，どのような成果があったのかをお互いに意見交換できるようにしている．その意見交換の場における発言にも珍しい特徴がある．それは，「〜がよくなかった」というネガティブな反省的意見は言わず，「〜がよかった」というポジティブな意見を活発に交わしていくということである．これはプログラムをよくしていくための努力を怠っているという意味ではない．まずは自分の努力を自分で褒めて認めること，そして他の提供者のポジティブな報告を聞いて，自分のプログラムに活かせる点を見つけ取り入れていくことで，プログラムの質の向上を図っている．このような共有化の体制を作っておくことで，開発プロジェクトが終わった後でも住民主体の動きがスリンに継続し，持続可能な地域づくりが根付いていくようになっている．

4-3　Khong Dee Muang Surin Festival とは

本項では，①コンディームアン・スリンフェスティバル（Khong Dee Muang Surin Festival）という祭りについて詳しく説明したい．コンディームアン・スリンフェスティバルとは，Khong＝もの・こと，Dee＝よい，Muang＝コミュニティという意味の通り，スリン県の中のいい人・いいものを知ってもらうため，県全体を会場として参加者体験型プログラムを提供する事業のことである．たとえば，染物を得意とする人がいる家庭がプログラム提供者となって自宅で染物体験プログラムを開いたり，日頃はお寺で修行している僧侶が，地域でハーブを栽培している女性たちとチームを組んでプログラム提供者となり，村の施設でハーブを使ったデトックスプログラムを開いたりと，プログラムの内容は多岐に及んでいる．

提供されている様々なプログラムは，専用の冊子から情報を容易に得ることができる．この冊子は，プロジェクト開始の 2012 年から毎年一冊ずつ地元の人たちの手で発行され，無料で誰にでも配布されている．情報としては，それぞれのプログラムが行われる場所や時間，連絡先や写真，費用などが載せられており，「昼食付き」「おみやげアリ」などのお得な情報も簡単なマークで細やかに示してある．プログラムに参加する人にとっては，ただスリン県の有名なものを見聞きするのではなく，一緒に活動してみることで，より深くいい人・いいものについて知ったり，日頃の生活の中では体験できないような新たな価値に出会ったりするというメリットがある．それに対し，プログラムを提供する人にとっては，参加者と関わる中で「あって当たり前」「価値がない」と思っていた自分たちの地域の文化・資源の価値を改めて認識し，誇りをもったり継承していく必要性に気づくというメリットがある．このようにコンディームアン・スリンフェスティバルのプロジェクトでは，プログラムを通して参加者と提供者の双方に学びの機会が与えられる．

このプロジェクトは，政府などからのトップダウン型の取り組みではなく，地域住民が主体で動くボトムアップ型の取り組みになっている．そのため何らかの条件をクリアし許可されたものや，利益が見込める内容だけしかプログラムとして提供できないという制限はなく，「誰でも」「何でも」プログラムとして提供してよいことになっている．その気軽さが故に，指に障害を持ちながらも素晴らしい絵を描くことができる男

の人が提供する絵画教室プログラムや，小さな畑で植物を育てている農家の人が提供する農業プログラムなども存在し，大きな評判になっている．このような過程を経て彼らは，人前に出ることに自信を持ったり，自分の仕事や趣味にさらなるやりがいを感じたり，プログラムをさらによくしていくために工夫を凝らしていく．

表 5 で示すように，プロジェクトを始めたばかりの 1 年目は 94 個だったプログラム数も 3 年目には 3 倍以上の 332 個に増えている．また 1 年目には開催期間が 1 ヶ月限定だったものが，毎年少しずつ延ばされて，3 年目ではフェスティバルの終了日を決めずに開催することとなった．つまり，このプロジェクト自体は 2015 年 3 月で終了しているが，その期間内に作り上げられた形を基盤としてコンディームアン・スリンフェスティバルは現在も継続しており，住民主体の地域づくりとして持続しさらに広がりを見せているのだ．このプロジェクトは県外，国外の人を呼び寄せるという意味で観光の側面を持ちながらも，スリン県の人々が地域を再発見できるという側面も持ち合わせている．スリン県で育っていても，必ずしも全てのスリンの文化を知っているとは限らない．特に若者の多くが都市部に出て行ってしまっていたという過去の状況からみても，そもそも自分の地元のよいものを知らない，また価値に気づいていない，ということは大いにあり得る．しかし，現在までのプログラム参加者の割合は，県外や国外の人たちを抑え，スリン県内の人が一番多く占めている．つまり，地元についてもっと知りたいと関心を持っている人が多いということである．まずは県内の人が地元のよさを認識することによって，地元をより好きになり，この文化を後世に残していきたいと考える．そして初めて他県・他国の人に地元のよさを伝えたいという思いが芽生えてくるだろう．そうすることでコンディームアン・スリンフェスティバル，そしてスリン県そのものがさらに大きく発展していくことが見込まれる．

表 5　コンディームアン・スリンフェスティバルの変遷

	1 年目	2 年目	3 年目	現在
期間	1 ヶ月間 (2013/1/10-2/4)	3 ヶ月間 (2013/11/1-2014/1/31)	終了日なし (2014/11/1-)	
プログラム提供者数	94	187	332	500
プログラム数	97	192	337	500
広告協賛数	25	49	35	100
ガイドブック発行部数	20,000	20,000	20,000	

4-4　ゾウ村ホームステイを体験して

筆者は，前述のコンディームアン・スリンフェスティバルのプログラムの一つに，実際に参加した．本項では，プログラム参加の実体験という形で実地調査の報告をしたい．筆者が参加したのは，タートゥム郡グラポー区ノンブア村で提供されている「ゾウ村ホームステイ」のプログラムである．

表 6 に示すプログラムは，ゾウ使いの家族達がどこでどのような生活を送っているのかを一日体験する中で，ゾウについて知るというものであった．村に到着してみると，村では一家に一頭ゾウを飼っているような家ばかりで，家族同然にゾウを大事にしていた．彼らはゾウ使いのグーイ族という民族で，タイ語とは異なるグーイ族独自の言葉を話す方もいるようだった．ここではゾウと人間がうまい具合に共生しており，他の地方ではなかなか見ることのできないようなゾウのための施設がたくさん備えられていた．たとえば，現在建設中の広大なゾウのための動物園があり，これにはゾウのための病院やゾウの神様の祠のような施設も建てられている．他にもゾウ祭りやショーのための教育機関となっているゾウセンター，亡くなったゾウを弔うためのお墓，ゾウとゾウ使いが一緒に住むことのできる高床式の家なども見ることができた．施設以外でも，村にはゾウのエサとなる植物が至る所に植えられており，他の家のゾウがエサを食べに来ていた際，喜んで食べさせている様子が見られた．

このように人間がゾウのためになることをするだけでなく，ゾウから人間が恩恵を受けていることもある．たとえばこの村では，移動手段の一つとしてゾウに乗る．専用の乗降場が設けられており，そこを利用してゾウに乗り，目的地まで車道を通って移動することができる．

ゾウの糞もさまざまな用途で利用されている．有機農業で使われる肥料の材料として利用され，村の田畑

表6　参加したプログラムのスケジュール

	時間	動き
1日目	11:00	ホームステイ先到着
	11:30	ブア小学校見学，質疑応答
	14:30	ホームステイ先にて昼食
	15:30	ジャスミンライスの田んぼ見学
	16:30	ゾウ糞を使った肥料作り体験
	17:30	建設中のゾウの動物園見学
	18:00	ゾウセンター見学
	18:30	各家のゾウを見て回る
	19:00	ホームステイ先帰宅
	19:30	アップナム（水浴び）
	20:00	夕食
	23:00	就寝
2日目	07:00	起床
	08:00	村の礼拝堂にてお祈り
	09:30	朝食
	10:30	ゾウに餌やり
	11:00	ゾウ乗り体験
	12:00	ゾウのショー観覧
	13:30	ゾウ糞を使った紙すき体験
	14:30	ホームステイ先にて昼食
	15:00	お別れ

で撒かれたり商品として売られたりしている．また，ゾウの糞は紙としても利用されている．もちろんそのものではなく，何度も殺菌・脱色を繰り返して染色した後漉くことによって，和紙のような味のある紙となる．それを用いてノートや写真立て，小物入れが作られて商品化されている．その収益は，ゾウのエサ代として利用され，うまく還元されるようになっている．

ゾウに関すること以外にも一日ホームステイをすることで発見できることは多い．たとえば，この村では日本のようなお風呂という習慣はなく，カメに貯められた水かシャワーから出る水を使ってアップナムと呼ばれる水浴びをして体を洗う．また各家庭には，日本でいう「縁側」に似た空間があり，そこで朝食や昼食をとったり休憩するときに寝そべって使ったりすることができる．他にも村の中に礼拝堂のような施設があり，朝から皆で集まってお祈りを捧げる時間がある．その際は，経文を唱える修行僧の方たちに，村人が食べ物や飲み物，お花などを持参し，寄進する「托鉢」という行為が行われる．

ゾウ乗り体験の時間は，ゾウ使いがゾウを連れてホームステイ先まで来てくれる．納屋の二階に登って，そこからよじ登るようにしてゾウの背中に乗り込み，他の村人と同じように，車道を通って目的地まで向かい，約一時間のゾウ乗り体験をする．訓練を受けている賢いゾウの中には，出稼ぎで都市部の観光地に送られてしまうゾウもいる．しかし，ゾウにとっても家族にとっても村で一緒に暮らすことが一番の幸せであると，村の方たちは考えており，都市部に出払っているゾウ達を村に戻そうという動きも起こっている．

ただゾウに乗るだけであれば，このプログラムに参加しなくても，タイの都市部で観光客用に設けてあるゾウ乗り体験を利用すればいいと思われるかもしれないが，このプログラムでは前述したようにゾウに乗ること以外にも多くの学習要素が含まれている．また，村単位でプログラム提供を行っているため，連絡係，案内係，宿を提供する係，肥料づくり体験をサポートする係，ゾウ乗り体験をサポートする係といったように役割分担と連携がうまくとられていた．このように多くの人が一つのプログラムに関わることで，文化のよさを再認識できる提供者と，新しい文化を身をもって体験することができる参加者だけでなく，周りの人々もいい意味で巻き込むことができる．このように実際にプログラムを体験することでコンディームアン・スリンフェスティバルの新たな魅力を発見することができた．

本プロジェクトによって，スリン県内に持続可能な地域づくりを進めるきっかけができたと考えられる．住民主体の草の根的な活動であるが故に，自分の地域をよくするために何ができるかをそれぞれの住民が前向きに考え，地域を残していかなければならないという意志をもつきっかけになっている．

また，コンディームアン・スリンフェスティバルの仕組みは，自分の地域のよさや自分のよさ，そして他者のよさに気づく「排除のない地域づくり」の土台になっている．自分の知らない世界・人・物事と出会ったときに，一つの価値観から評価し，排除・拒絶したり，競争によって誰かを蹴落としたりするのではなく，まずは知り，多様な価値観と出会い，そのよさに気づき，逆に気づかなかったような自分のよさを周りに褒めてもらい，承認してもらえるような関係が構築されていくのだ．　（岩元）

おわりに

本共同調査は，それぞれの専門領域―社会教育，学校経営学，教育社会学，教育方法学の手法を用いて，東北タイの教育を考察しようと試みたものである．調査を通して，国家による教育の中央集権化や，都市と農村の人口移動，教育格差，持続可能な地域づくりなど，日本の課題と共通するキーワードを得ることができた．グローバル社会における「地域と学校」の関係は，「地域を捨てる学力」「地域を育てる学力」の相克にあり，一方で，地域社会を持続可能にする D-HOPE の取り組みは，学び合いのコミュニティを形成するものであった．

日本では地方創生の名の下，国家主導による自治体再編や学校統廃合が誘発され，「地方消滅」の状況を生み出してきた．自治とは何か，行政とは何かが問われる昨今，教育学として関与するためには，生活にねざした「地域と学校」の関係性を再構築していく必要がある．たとえば，本稿では取り上げることができなかったが，タイでは，日本の公民館を見本とした CLC（Community Learning Center）が国内 76 県すべてに設置され，8,057 館が設置されている．スリン県では，1980 年頃から CLC を設置し，2000 年以降にコーソーノー（กศน.：การศึกษานอกระบบโรงเรียน：non formal education）として，1 市 20 郡 159 区に設置され，成人の識字教育・職業教育だけでなく，学校教育の補完としての役割を担っている．日本発祥の公民館がタイではノンフォーマル教育として，地域の学校として活躍している状況を鑑みるとき，改めて社会教育の重要性とともに，学校教育のみで教育に対応することの限界性，そして「地域と学校」の対等な関係を前提とした連携・協働が求められるのではないだろうか．「地域と学校」の関係性に関する分析については，まだ不十分で今後の残された課題だが，子どもや大人が育つ CLC の実践にも注目していく必要があるだろう．

（山城）

参考文献

1） 綾部真雄『タイを知るための 72 章』明石書店，2014 年
2） 馬越徹『現代アジアの教育－その伝統と革新－』東信堂，1989 年
3） タイ文部省『タイ　仏歴 2544（2001）年基礎教育カリキュラム』2004 年
4） 日本タイ学会『タイ事典』めこん，2009 年
5） 濱口由美乃「言葉は心を伝える道具―外国語教育活動調査及び実践報告―」東京学芸大学国際教育センター在外教育施設指導実践記録第 34 集，2012 年
6） 堀内孜「タイ国における教育職員免許制度－制定経緯・概要・課題」『京都教育大学紀要』№ 114，2009 年
7） 牧貴愛『タイの教師教育改革－現職者のエンパワメント』広島大学出版会，2012 年
8） 丸山孝一『現代タイ農民生活誌　タイ文化を支える人びとの暮らし』九州大学出版社，1999 年

---

1 スリン県での調査にあたっては，石丸久乃氏，藤谷宜子氏，松尾みち氏より全面的な協力をいただいた．ここに感謝の意を表したい．

2 略年表は，馬越徹『現代アジアの教育－その伝統と革新－』（東信堂，1989 年），綾部真雄『タイを知るための 72 章』（明石書店，2014 年），日本タイ学会『タイ事典』（めこん，2009 年），牧貴愛『タイの教師教育改革－現職者のエンパワメント』（広島大学出版会，2012 年）を元に，森崎が作成した．

3 村田翼夫「第 9 章タイ―独立を保持する教育近代化の試み―」，馬越徹，前掲書，149-165 頁．

4 村田，前掲書，162-166 頁．

5 村田，前掲書，156 頁．

6 村田，前掲書，167 頁．

7 堀内孜「タイ国における教育職員免許制度－制定経緯・概要・課題」『京都教育大学紀要』№ 114，2009 年，124 頁．

8 牧貴愛『タイの教師教育改革－現職者のエンパワメント』広島大学出版会，131-135 頁．

9 牧，前掲書，46-53 頁．

10 牧，前掲書，35-36 頁．

11 牧，前掲書，105-106 頁．

12 日本タイ学会『タイ事典』めこん，2009 年，32-33 頁．

13 チラユ・ポンワルット「タイ・バンコクの教育事情」常葉大学『アジア圏における高度な教育人材育成モデルの構築に関する実践的研究』2013 年，http://tokodai.com/asia/education/jiao_yuwo_danu_ren_cai_yu_cheng/2013_bankokuno_jiao_yu_shi_qing3.html（2016.1.29 最終確認）

14 若林満「タイ国における基礎教育期間延長計画の地方レベルでの展開」1993 年

15 タイの労働市場と社会保障制度－東京大学社会科学研究所 http://web.iss.u-tokyo.ac.jp/gov/research/asia_ch9_thailand.pdf（2015.12.21 最終確認）

16 濱口由美乃「言葉は心を伝える道具―外国語教育活動調査及び実践報告―」東京学芸大学国際教育センター在外教育施設指導実践記録第 34 集 2012 年

17 ポーンピモン・プラソンポーン「タイの初等教育段階での英語教育」国立教育政策研究所　発表資料 http://www.nier.go.jp/06_jigyou/symposium/i_sympo27/pdf/J03.pdf（2016.11.22 最終確認）