

# タイ国における教育と開発

—チェンマイ大学大学院ノンフォーマル教育学科からの一考察—

押 山 正 紀

## I. 本論の目的と構成

1997年に始まったタイの通貨・金融危機<sup>①</sup>によって、都市、農村の貧困層の生活は、以前にも増して苦しくなった。タイ大蔵省の発表によると1999年6月の公用債務総額は1兆7千百億バーツで、1997年11月の9389億5千万バーツから82%増加しており、これはタイの人口（6千5百万人）の1人当たりが約2万6千バーツ（約7万8千円）<sup>②</sup>の負債を抱えていることに値する。ちなみにタイの1人当たりの年間国民所得は、約3万7千バーツ（約11万千円）である。（バンコク週報 1995：5）タイバーツの切り下げに伴い、タイ政府は次々に、公共料金、付加価値税、石油関連の税を引き上げた。バーツが暴落したために、輸入品の値段も高騰した。このような不況の中で、その多くの資本・技術・市場を外国に依存している金融・不動産・建設業関連の会社や企業で、次々にリストラ政策が発表され、解雇、福祉の切り捨て、賃金切り下げが行われた。経済開発の影響を受け、近代農業に移行した農村では、物価の上昇により近代農業によるインプット（化学肥料、種子、農薬）額は増える一方だが、農産物は依然、低価格である。都市、農村貧困層の中には、子供たちを学校に通わせることができない家庭もでてきている。タイユニセフでは、こ

---

恵泉女学園大学 人文学部紀要 第12号 pp. 69

タイ国における教育と開発

—チェンマイ大学大学院ノンフォーマル教育学科からの一考察—

押 山 正 紀

の経済危機が原因で、義務教育下にある40万人の小学生がドロップアウトすると推測している。中学校への進学率は、中国の70%を大きく下回った38%である。(The Sunday Nation 1999 : A4) 学歴<sup>3)</sup> 社会の世の中で、学歴がない子供たちが生活するための現金収入を得るのは容易なことではない。このため児童労働、売春、ストリートチルドレンの問題は、一層深刻化するとされている。

近年、タイでは教育が再び、人々、特に政府関係者の関心を集め、様々な場、レベルでの教育改革が問われている。その理由の一つは、開発の主体を経済の発展に捉える考え方から人間、人材を育成する考え方に変化したこと、そして現在、タイ人は自分達が昔とは違う世界であるグローバリゼーションと呼ばれる状況と直面し、その中で生活できるよう対応していかなければならないことを意識し始めているからである。人を開発の主体として考えた時、教育は、人材開発の一つの重要な道具に見なされる。そして、グローバリゼーション下に適応できる人材育成の道具としてもまた、教育が使われている。(ニティ 1996 : 135) 「教育」分野は、社会開発の主体となる人間、人材を育成するもので、途上国の自立のためにも不可欠の分野である。(豊田 1995 : 4) このように教育は、人々の抱えている問題を解決するための糸口であり、自己自立できるように成長を促すのものであるが、反面、タイでは、国の経済力強化や国家概念を浸透させる一環として利用され続けてきた。そして教育を重要視すればする程、学歴社会の壁は厚くなり、教育の機会のある富める層と機会のない貧しい層の格差は広がる現実がある。

本論では、タイにおける教育と開発という視点から、タイにおける教育と開発の歴史、そして様々な問題を抱えているフォーマル教育の危機(就学年齢層の児童数の増大、公教育制度の非効率性と停滞、教育効果の現実社会からの遊離、公教育費の増大、教育リソースの不足)に対応するために提唱されたノンフォーマル教育(佐藤 1993 : 120)をフォーマル教育下であるタイ国立チェンマイ大学大学院 教育学部 ノンフォーマル教育学科がどのように捉えているのか、そしてどのような目標で、どのような人材を育成しているのかみていく。それを通して、経済を重視した開発によって生じた様々な

タイの社会問題に対してタイの教育がどのように関わっているのかを考える。

## II. タイの教育と開発の歴史

公教育制度が確立するまで、人は、学校によらない形の教育活動を行ってきた。家庭や仕事場など、地域社会のさまざまな場所で教育が行われ、その内容も言葉・技術・生活習慣・社会規範など社会で生活していく上で人に必要なものであった。(小澤 1990:104) タイでも家庭から、また地域の中から学ぶことはずっと当たり前でとても自然なものであり、なおかつ効率のよいものであった。タイの教育と開発の歴史を考えるにあたって、タイの伝統的な教育・近代的な教育制度をとりいれたフォーマル教育、そしてフォーマル教育以外の教育であるノンフォーマル教育について述べていく。

### 1. 伝統的な教育 12世紀末から

タイには、12世紀末から13世紀にかけてセイロンから上座部仏教が伝えられたといわれ、スコタイ王朝以来仏教はタイの人々に強い影響を与えてきた。仏教は、新しい宗教的、道徳的秩序をもたらしたばかりでなく、インド文明の所産をも運んできた。僧は仏教ばかりでなく文法、美術、法律、医学、数学、天文学などにも精通していた。したがって僧のいる仏教寺院は学問文化の中心となった。(村田 1993:146) この時代には、多くの少年は6、7歳になると寺院に行き、特定の僧に仕えて身の用事を手伝いながらパーリ語の仏教経典やタイ文字の読み書き、算数を習得することができた。タイ人にとって寺院は、ノンフォーマル教育を行う学校であり、また生活習慣、社会規範を自然に学習、伝承していくインフォーマル教育<sup>(4)</sup>の場でもあった。インフォーマル教育は、寺院の中だけでなく地域の様々な場面で施されていた。そこには、フォーマル、ノンフォーマル教育のような明確にされた教師と生徒の関係、目的にそって定められた学習時間や内容はなく、人々が生活するための地域の知恵、衣食住をはじめとした様々な知識、習慣、きまりは家庭や地域の中の自然な営みの中で、代々、受け継がれていった。僧との接触が禁止されていたため、寺院で男子と同じように勉強することができなかった女

性の教育の場は、家庭であった。家の中で家事一般の勉強は実践を伴いながらのインフォーマル教育が母親から娘、姉から妹に行われていた。西洋的な近代教育制度が入る以前には、このような人々の生活に密着した教育、地域の知恵は、あらゆる所に存在し、いつでも誰でも自然に学ぶことができ、習得した知識は実用的なものであり、常に人々の生活を支えるものであった。

## 2. 近代的な教育制度をとりいれたフォーマル教育

### 2.1. フォーマル教育の確立（王宮、庶民学校の設立）19世紀中葉

タイは東南アジアの中で唯一、外国の植民地支配から逃れ、独立を守った国である。その要因の一つにあげられるのは、ラーマ4世の功績である。ラーマ4世は27年間の出家期間中、仏教をはじめ、西洋の科学、天文学、英語など多種多様な学問の知識を習得し、また世界の動きをヨーロッパの神父やアメリカの宣教師たちから学んだ。そして上手な外交政策を取りながら、1862年に王族や官僚、王子・王女たちに英語と世界情勢を学ばせるため、王宮に英語学校を開設した。そこで学んだ王子が後にタイを近代化に導いた王として称えられるラーマ5世である。ラーマ5世は、西洋の植民地支配から逃れるために、積極的にタイに西洋文化を取り入れ、西洋に認められるような発展した国家を目指した。この当時の開発の目的は、タイを近代化させることであったが、これはタイを西洋化させることを意図していた。このような考えは、後々のタイの開発計画に大きな影響を与えることになった。タイを近代化させる手段として民衆への教育を重要視したラーマ5世によって近代教育制度が確立された。王族や官僚、王子・王女たちだけでなく一般の庶民にも教育の機会を与えるため、近代学校制度を導入した。ノンフォーマル教育の場であった寺院を学校校舎として、また僧を教師として積極的に利用した。一見、伝統的な教育であるノンフォーマル教育とフォーマル教育の合体に見えるが寺院庶民学校は、西洋の教育制度を模範としていたため、学校では、定められたカリキュラムの中でのタイ語の読み書き、文法、算数の教育が行われていた。これは今までの寺院学校にあった柔軟性のあるクラス編成、融通のきく時間割編成のノンフォーマル教育とは異なるものだった。また寺院で伝授

されていた読み書き以外の美術，医学，天文学などの知識はカリキュラムの中に取り入れられなかった。しかし男性優位の仏教の影響は変わらず，女子には寺院教育の機会が与えられなかった。現在でも，寺院の中に設立された校舎を使用して，一般庶民に対しての初等，中等教育がなされているが，そこに通う生徒は男子だけである。

## 2.2. 近代的学校教育制度の確立

タイの近代的学校教育制度は，1932年の絶対王政から立憲君主制<sup>(5)</sup>への移行後に確立された。すなわち，国民の教育に関して憲法において国の義務が明示され，教育は性別や家柄などを問わない国民教育が目標とされたのである。1932年には最初の国家教育計画が策定され，教育開発に関する国の長期的取り組みが開始された。(豊田 1995 : 117) 1940年，当時の首相だったピブソンクラームは，「国家の成功は，その国民の質にかかっている」と唱え，大衆に対しての教育を指示し，成人教育局を文部省に設置し，全国規模の識字教育が始まった。(Sunthorn 1989 : 8) 1940年に文部省は，国立小学校のみならず地方小学校も直接の管理下に置くこととし，初等教育に関して政策，予算，人事，教育内容などすべて管理する中央集権体制ができあがった。(馬越 1993 : 156) これにより学校での教育は，それぞれの地域の異なった人々の考え方，文化，習慣，生活様式，問題に根ざした主観的なものではなく，都市のエリート層の考えを反映するものになった。

国家教育計画では，1960年から「国家教育開発計画」(National Education Development Plan, 以下EDPと略記)と改称され，以後，国家経済社会開発計画<sup>(6)</sup>と歩調を合わせて度々改正され，今日まで教育部門の活動，実施のためのガイドラインとなった。(豊田 1995 : 117) EDPの作成を命じ，本格的な公共教育を先駆したのは29代目首相サリット タナラット (59.2.9 - 63.12.8)であった。サリットは「国家建設にとってもっとも重要な資源は人である」と，繰り返し強調してきた。サリットの時代は，教育関係の政府支出が，国防や経済開発に匹敵する高いシェアを保っていた。地方に大学を設置しようとしたのも彼だった。(末廣 1994 : 41) サリットは，タイの国家建設

と国民統合は、何よりもまず国王と仏教に対する国民の全幅的な尊敬や信頼の醸成から始めなければならないとし、民族を代表し仏教の最高の擁護者である国王を守るのが、政治指導者の最大の責務である、と考えていた。(末廣 1994 : 29) 1932年の立憲革命以来その威信を低下させていた国王の地位の回復に努めたのもサリットであり、国民統合や反共政策にも王室を利用していった。その方法として、教育を通して民衆にタイ国家建設のイデオロギーである国是、民族(チャート)、宗教(サーサナー)、国王(プラマハーガサット)を伝え、新しいナショナリズムの高揚を図った。現在でも初等中等教育におけるすべての学校の朝礼では、8時に民族(赤)、宗教(白)、国王(青)の色の国旗が掲揚、国歌が斉唱される。山岳民族の村では、タイ語教育を目的とした初等教育により山岳民族のタイ同化政策<sup>7)</sup>が進められてきた。サリットは教育を重視していたので、教育は国家経済社会開発計画の一環に組み込まれたが、それは経済発展の基礎となる人材の育成、とりわけ技術系の人材の養成が目的であり、上からの社会改革を進めるためであった。第3次経済社会開発計画(1972-76年)においても、教育は経済社会発展に対する一種の投資であるという観点から、経済社会発展に寄与する人材開発のために経営者、科学者、技術・技能者の養成が力説され、中等職業教育、高等教育の拡充に重点が置かれた。(馬越 1993 : 159)

1992年、軍事政権の政治的腐敗を批判しての非暴力主義の集会に参加した民衆に軍・警察が発砲し、多数の死傷者を出した5月の流血事件<sup>8)</sup>の際、「国王代理人」であるブレイム元首相の指示にしたがってアナン前首相(非民選議員)が再度、是正内閣の首相に任命された。有能なテクノラート中心のアナン是正政権の中心的な政策の一つに、サリット政権から掲げられてきた理数系の人材の養成がある。この政策の背後には、タイの工業化が思うように発展しないのは、エンジニア分野の人材だけでなく、工業化の過程で使われるテクノロジーの基盤となる数学、科学の知識をもつ人材不足によるもので、理数系の人材を育成することがタイの工業化のためには必要であり、また外国からの工業投資を維持し、他国への流出を防ぐ方法だとする考えがある。このような発展した工業国家を目指そうとする都市エリート層の考えが近代学

校教育の中にも組み込まれ、無効率ながらも長い間、工業・ビジネス面のための人材養成が促進されてきた。(ニティ 1996:128) 一方、タイ社会の大多数を占める農業に従事している人々のための教育、そしてその文化、地域の知恵を促進する教育は、近代学校教育の中では重要視されてこなかった。政府の工業化を目標とした国家経済社会開発計画にそって、農業を営む多くの人々の自然資源である土地、森林、水、労働力、そして教育までもが、工業・ビジネス面で有益になるように使用されてきた。

1922年に一般民衆への教育拡大のための義務教育が実施されて以来、何度もの改革を経ながら、現在の6-3-3制の近代学校教育制度が確立された。学校教育制度は就学前教育、6年間の義務教育である初等教育、3年制の中学校と、同じく3年制の高校からなる中等教育、国立大学、私立大学、カレッジからなる高等教育の4段階からなっている。現在、義務教育を6年から9年に拡張する準備が進められていて、2002年までには、9年間の義務教育がタイ全都で行われる予定である。このように教育の機会が広がる傾向が見られる中、長年培われてきた工業・ビジネス面での人材育成を重視する考えは依然強く残っており、子供達には農業以外の職業についてほしいと願う農村の親の数は増える一方である。しかしタイの農業人口は、年々少しずつ減少してきてはいるものの、その数は依然、50%強を占めており、工業・ビジネス面をはるかに上回っている。そのため工業・ビジネス面での人材を養成できたとしてもその受け皿が不足しているのが現状である。また経済危機に見舞われた現在、工業・ビジネス面での就職がより困難になってきている。先に述べた学校教育制度における公教育制度の非効率性と停滞、教育効果の現実社会からの遊離、教育リソースの不足、都市と農村の教育格差、大卒者の失業問題<sup>9)</sup>などの問題は依然、早急に解決しなければならない課題として残されている。近年行われてきた教育改革では、これらの諸問題を解決することを念頭として、より地域の人々の生活に密着し、実用的な教育を施すための地域カリキュラムが組み込まれるようになった。このカリキュラムでは、学校側と地域の人々が、自分たちの子供に何を学んでほしいのかを話し合い、その中で授業内容が決められていくものである。タイ最北部にあるチェンライ

県の農村にあるバーンパンラオ小学校では、この地域カリキュラムの中で、農業から離れがちである現代の子供たちに農作業をはじめ、農作業や生活の中で使用する工芸品の作り方などが教えられている。教える教師は、農業を営んでいる子供達の親である。またこの小学校では、北タイの深刻な問題であるエイズ問題も、地域カリキュラムの中に組み込んでおり、様々な手法の活動を通して、エイズに関する正しい知識、エイズと共存していく姿勢、そしてエイズ問題の重要な要因の一つである男女間の関係についても学習している。<sup>(10)</sup>しかし、この地域カリキュラムは、地域の学校と地域の人々によって作られるものなので、教育に対する教師と地域の人々の考え方、双方の人間関係によってカリキュラムが大きく左右されている。バーンパンラオ小学校のように地域の人々を主観的に扱い、人々の自立を促す地域カリキュラムを行っている学校はまだ少ないのが現状である。

### 3. フォーマル教育以外の教育 ノンフォーマル教育

タイでは伝統的にノンフォーマル教育の役割が大きく、これが職業教育や生活改善、識字に大きな効果を上げてきた。1970年代後半に生涯教育<sup>(11)</sup>の概念が確立されるまで、未就学青年層や成人層に対する教育、成人教育がそれに該当した。タイではすでに文部省成人教育局のリードによって戦前から全国規模の識字教育が開始され、学校教育とそれ以外の教育が密接なリングージをとりながら識字普及に努めたといわれる。(豊田 1995:119) 現在、ノンフォーマル教育の定義、その教育活動は、国や機関、対象者のニーズやレベル、目的などによって多種多様である。1968年に初めてノンフォーマル教育を定義したクーム (Philip H.Coombs) によると、「ノンフォーマル教育とは、フォーマル教育の枠外で組織化され、体系化されたあらゆる教育活動」であるとされている。

フォーマル教育の危機によって提唱されたノンフォーマル教育の背景を考えれば、その正当性はフォーマル教育の否定に準拠しているところは明らかであるため、ノンフォーマル教育は、フォーマル教育との関係でのみ論じられることが多かった。特にノンフォーマル教育がもつ learner-centered, prob-



lem-centered, community-centeredという側面よりもフォーマル教育に比べコストが低い教育であるという側面のみが突出して認識されがちだった。そのため、各国の教育施策担当者たちがノンフォーマル教育は正当な教育（フォーマル教育）の第2級の代替物であるという認識をもつに至る一因になったり、またその実施はフォーマル教育を受けたエリートの工場や農場で働く教育的下層階級を生むに過ぎないといった激しい批判を生じさせる一因ともなった。（佐藤 1993：121）

タイ政府は、ドロップアウト者を正規の教育制度に復帰させること、識字の普及、雇用の確保、地方への教育普及などを目的として、正規の学校体系以外に、生涯教育としてのノンフォーマル教育に力を入れるため、1979年に文部省にノンフォーマル教育局を設置した。ノンフォーマル教育局では、様々な理由でフォーマル教育を受ける機会のない子供たち、そしてなかった大人たちに多様な教育の機会、①一般教育（識字プログラム、イクイヴァレンシー（補修）プログラム、山地民への教育プログラム）、②職業訓練教育（興味に応じての少人数制プログラム、短期職業訓練プログラム、ビジネスのためのプログラム）、③インフォーマル教育（図書館プログラム、ラジオ・テレビ放送プログラム、壁新聞プログラム、村の読書センタープログラム、地域学習センタープログラム）を提供している。また学習方法は、①家でテキストにそって自習、②夜間学校、③ラジオ・テレビ放送を利用した遠距離学習の中から自分に適したものを選ぶことができる。<sup>(12)</sup> 生涯教育センターや読書センターなどが各地に設立されているが、住民の学習意欲と結びつかない場合はうまく機能していない。また知識・技能を教える夜間学校や通信教育<sup>(13)</sup>、移動技能訓練学校<sup>(14)</sup>などの活動も盛んである。（馬越 1996：167）特に農村地域においては、家庭や地域の結びつきを求める総合的な生涯学習を促進するためのインフォーマル教育にも力を入れている。

ノンフォーマル教育局では、学歴を重視するタイ社会の動向に煽られ、イクイヴァレンシー（補修）教育を行い、定められた期間内に必修単位を取得し、試験にパスすれば、フォーマル教育終了と同等の資格を得られるようになっている。こうしたフォーマル教育とノンフォーマル教育との連帯システ

ムは、フォーマル教育を受ける機会がなかった人々に再度、フォーマル教育同等の教育を受ける機会を提供しているものの、ノンフォーマル教育の対象グループの多くが都市・農村の貧困層、少数民族であることから、ノンフォーマル教育によって教育の2重構造が生じる恐れがある。またノンフォーマル教育がフォーマル教育に対応できるように連帯システムを築くことは、学歴を重視する学校教育制度を促進するという側面も忘れてはならないことである。

### III. チェンマイ大学大学院ノンフォーマル教育学科におけるノンフォーマル教育

タイ国立チェンマイ大学は、国家経済社会開発計画にそった地域開発の拠点として、1964年に設立されたタイ初の地方大学である。ノンフォーマル教育学科の基盤となる教育学部教育推進学科は、地域に対する教育サービスの提供を目的に1969年に設立され、教育と開発は教育学部生の必修科目とされていた。1975年には、短大卒業者を対象に2年6ヶ月の成人教育のカリキュラムが開始された。この当時のタイは、政府主導の開発政策が進められていく中、都市と農村の経済格差は拡大し、農民の不満も強まり、農村開発の活動がさかんに行われた時期であった。成人教育プログラムの学生の多くは、国家公務員で、小学校の教師、ノンフォーマル教育局の職員、開発関係者であった。学生は、1学期間中、地域の中で地域の人々と生活を共にし、開発プロジェクトを共に考え、実施、実習しなければならなかった。

1987年に、修士課程プログラムとしてノンフォーマル教育学科が設立された。成人教育のカリキュラムは受験者が少ないという理由で1991年に終了になったが、同年、修士課程のノンフォーマル教育学科の特別コース（土・日コース）が開始された。<sup>(15)</sup>

ノンフォーマル教育学科の特徴の一つは、教育と開発に関連のある社会科学や人文学的な考え方を重要視していることである。このことはノンフォーマル教育学科のカリキュラムの内容や修士論文の主題から見ることができる。特に修士論文では、論文の主題を見て社会科学系の論文だと勘違いする人も多い。

### ノンフォーマル教育学科カリキュラム内容<sup>(16)</sup>

- Problem Identification in Community Service
- Philosophy and Principles in Nonformal Education
- Sociology of Nonformal Education
- Psychology Applied to Nonformal Education
- Using of Media and Learning Resources for Nonformal Education
- Training of Local Leaders to Promote Nonformal Education Activities
- Distance Education
- Program Development in Nonformal Education
- Nonformal Education Administration and Supervision
- Education for Community Development
- Case Studies in Nonformal Education
- Research Seminar in Nonformal Education 1. 2. 3
- Thesis

### 修士論文の主題<sup>(17)</sup>

- Development of Self-Health-Care System in Local Communities
- Social Networks of AIDS Related Patients in Rural Communities
- Community Process for Helping People with HIV/AIDS in Northern Rural Villages
- Sexual Behaviors Risky to HIV Infection of Construction Male Workers in the City of Chiangmai
- Adjustment of Returning Prostitutes in Northern Rural Communities
- Social Background of Women in Special Service Profession
- Community Environment Education and Changes in Highland Resources management

- Socialization on Natural Resource Management of a Karen Community
- Learning Related to Migration of Rural Labor
- Behaviors and Livelihood of the Rural Elderly
- Cultural Changes in Alternative Agriculture
- People Participation in Communities Development
- People Participation in Police Community Relations Program
- Informal Leaders and Rural Community Changes
- Analysis of the Work of Buddhist Monks as Community Development Leaders
- Rural Development Work of Non - Governmental Organization Operating in the Northern Region and Community Self-reliance

修士論文では、世界で精通されている学説も論文を進める上での道標にするが、それ以上にそれぞれの地域に根ざした知識、知恵、教育を考慮している。また、論文のテーマである開発、社会問題、社会変化に関するイシューの中で、地域、地域の人々がどのようなプロセスで学び、知識を伝承し、発展、変化していくのか、又、問題解決に取り組んでいるのか、などを質的調査方法を使用して調査、追求していく。そのためノンフォーマル教育学科の学生が修士課程を終了するまでの平均年数は、4.2年に及んでしまう。<sup>(18)</sup> しかしその中で昔から現在に至るまでの地域の中で、地域に根ざし、自然に営まれてきたインフォーマル教育の形態についての理解を深めることができる。これは、地域をベースに持続可能な地域開発を促進していくためにも必要なことである。このように、ノンフォーマル教育学科では、ノンフォーマル教育とインフォーマル教育の統合を試みている。

ノンフォーマル教育学科の二つ目の特徴は、社会の複雑な状況を正しく理解するために必要な様々な知識・学説とフィールドワークを一体化して捉えていることである。教室での学習を基盤に実際にフィールドに出て、地域の人々から学びながら、教室からの知識を実用的なものにしていく。この過程

では、開発や問題解決のプロセスへの人々の参加を促す方法・テクニックとしてPRA (Participatory Rural Appraisal)<sup>(19)</sup>、AIC (Appreciation Influence Control)<sup>(20)</sup>、フォーカスグループディスカッションのプロセスが使用される。そこには、「すべての人は皆、何かしらの知識、知恵、能力を持っていて、それを認識し、促進することが大切である」というノンフォーマル教育学科の教育理念が伺われる。

そして三つ目の特徴は、ノンフォーマル教育学科の普通コース、特別コース(土・日コース)の学生の多様性にある。毎年選抜される学生は、小学校や大学、商業カレッジの教師、文部省やノンフォーマル教育局の職員、森林局、衛生局、社会福祉局、市役所、留置所、麻薬取り締まり局の職員、政府の開発関係者、山岳民族センターの調査員、警察官、軍人、看護婦、医者、郡長などのような国家公務員からNGOs関係者、銀行員、会社で働くO.L、サラリーマン、僧侶など様々な職種についている人々である。またタイ国内だけでなく、ラオス人、日本人の学生の受け入れもしている。このような多種多様な生活様式、習慣、価値観を持つ者同士が、お互いの多様性を認め合い、学び合っていくことに重点が置かれている。卒業した後も、様々な問題を抱える人々と共に問題解決に取り組んでいくという同一の目標のもとに、協力し合えるネットワーク形成を築いている。

これらの三つの特徴は、チェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科独自のものである。ここでは、どのように教えるかが問題なのではなく、地域、そして地域の人々がどのように学んでいくのかを重視している。そして、その地域の学習プロセスを基盤に、地域の人々が抱えている様々な問題解決に地域の人々と共に取り組んでいける人材を育成することを目標にしている。<sup>(21)</sup>

#### IV. まとめ 社会問題に対する教育の関わり

チェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科で教えるドゥジット ドゥアンサー教授は、ノンフォーマル教育を「Nonformal Education is the process by which men and women, old and young decide to do something

together to solve their problems.」と定義している。近代学校制度によるフォーマル教育にどっぷり浸かっている私達にとって、教育という用語、学校での授業、教える教師と教えられる学生、試験、教室といったものを想像してしまいがちである。また、人々が仕事の得る機会、あるいは社会的地位を向上させる機会を得るための要因になっている学歴が、フォーマル教育と結びついていることから、フォーマル教育と教育を関連させて考えてしまいがちなのもかもしれない。しかし先に述べたように教育の側面は様々であり、社会問題を逆に悪化させてしまう教育活動の側面もあれば、問題を解決するために人々が集まり、その中で問題解決の方法を考え、分析し、問題解決に取り組む活動を促進する教育活動もある。チェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科における教育は、問題解決を目的としたものであるが、問題の解決方法やテクニク的な知識を教えるのではなく、実践を通して考え、学ぶことを重視している。つまりここでの教育は問題を解決するために使われるただの道具、手法だけではなく、地域、そして地域の人々と共に自分自身をエンパワーメントしていくものなのである。このような教育は外部からの教育価値観によって影響を受けたものではなく、経済を重視した開発の中で、試行錯誤し、また多くの社会問題にぶち当たりながら、自分たちにとっての真の開発を考え、実践していく中で生まれてきたものなのである。

このように教育を捉えているノンフォーマル学科では、地域、そして地域の人々の潜在力を認め、そこから学ぶことを念頭において、地域の人と共に自分自身をエンパワーメントしていく人材育成を目標にしている。ノンフォーマル教育学科の卒業生達は、現在様々な方面で、オルタナティブな開発、人的開発、内からの開発に地域をベースに地域の人々と共に関わっている。少しずつではあるが、タイの中では、このような真の開発を模索するための教育活動が進められている。今までのように外部からの知識だけに頼るのではなく、地球的な規模での情報も確保しながら、地域の人々が長い間、育んできた地域規模の知識、知恵、そして地域の人々による地域に根ざした教育を見直し、大切にし、それをエンパワーメントすることが社会開発、社会問題

と関わる上で必要不可欠なのである。そしてこのようなエンパワーメントの教育を実践しているチェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科の活動をふまえた考えから、その厳しいフォーマル教育のため、思考できないアジア人の一員になりつつある日本人の私達が学ぶことは多く、今後のタイのノンフォーマル教育分野の活動が期待される。

## 注

- 1) 詳しくは(アジア太平洋センター PARC BOOKLET 5 1998:48-53) 参照。
- 2) 換算レート(1バーツ=3円)
- 3) タイ社会において学歴が個人の社会的地位を決定する大きな要因になっている。
- 4) 非組織的な教育活動をいい、時には無意識のうちになされる作用や影響のことを指して用いられることもある。
- 5) 詳しくは(石井 1993:357) 参照。
- 6) 当時インドシナ地域における共産主義勢力の拡大に強い危機感を抱いていたタイ政府は、共産主義への対抗戦略として途上国に対する経済援助を行っていたアメリカや世界銀行からの援助を必要とし、援助受け入れの前提として経済開発政策を導入した。現在は第8次国家経済社会計画(1997-2001年)が進行中である。
- 7) 政府による山岳民族タイ同化政策は1959年に始まる。この背景に、1950年代の国境を巡る治安問題、阿片撲滅運動、焼畑農業による森林破壊の防止が揚げられる。また、国内に異なった様々な文化・言語を持つ民族がいることは、近代国家形成の妨げになるという考えもある。
- 8) 詳しくは(末廣 1994:182) 参照。
- 9) 近年問題になっているのは高学歴者の失業である。失業率は相対的に高学歴者ほど高い。
- 10) 詳しくは(押山 1999:89-93) 参照。
- 11) 「教育とは、学校を卒業したからといって終了するものではなく、生涯を

通して続くものである」としてフランスのポール・ラングランが1965年の第3回ユネスコ成人教育推進国際委員会で提唱した。また、生涯教育が求められるようになった理由として、①社会の諸変化の急速化、②人口の増加と平均寿命の伸長、③科学・技術の急速な進歩、④国民のすべてが政治的により高度な能力を求められるようになったこと、⑤情報の国際化、⑥余暇の増大、⑦生活様式や人間関係の変化、⑧身体（肉体と魂の関係）についての考え方の変化、⑨イデオロギーの危機、（小澤 1990：210）などが挙げられる。様々な変化に対応し、適応していくための教育は、初等教育だけでは不十分であり、一生持続して行われるべきだとする考えが強くなった。

- 12) チェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科の特別講師でもあり、現在、UN Theme Group on HIV/AIDS のコンサルタントである Usa Duongsaa, PhD. への1999年10月15日のインタビューによる。
- 13) 近年農村の人々に人気が高いのはラジオ、そして衛星放送を使っているテレビによる通信教育である。農村地域の子供や大人に教育の機会を提供している。
- 14) 興味グループによる技能訓練は比較的によく機能している。農村において特定の技能について興味をもった者が集まった場合、その技能にたけた専門講師を派遣してもらい訓練をうける。男子は、木工、機械修理、水利用ポンプの使用法、動物の飼育、女子は裁縫、料理、工芸などに人気が集まっている。
- 15) ノンフォーマル教育学科の資料、サーカーウィチャーガンスクサーノークラポップ 1997：2より。
- 16) ノンフォーマル教育学科の資料、サーカーウィチャーガンスクサーノークラポップ 1997：2より。
- 17) 現在までに、ノンフォーマル教育学科の修士論文は150以上にも及ぶ。グローバル的な情報、教育が主流である社会の中で、地域に根差した知識、知恵、教育を促進していくための貴重な資料である。
- 18) 1997年に学科内でおこなった調査結果による。



- 19) 詳しくは (Robert Chambers 1992) 参照。
- 20) 詳しくは (プラウエット ワシー 1996 : 44-45) より。
- 21) チェンマイ大学大学院教育学部ノンフォーマル教育学科で教えている Dusit Duongsaa, PhD. への1999年10月15日のインタビューによる。

## 参考文献

- 石井 米雄 : タイの事典, 同朋舎, 1993
- 馬越 徹 : 現代アジアの教育, 東信堂, 1996
- 小澤 周三 : 教育学キーワード, 有斐閣双書, 1990
- 木畑 洋一 : グローバリゼーション下の苦闘, 大月書店, 1999
- 佐藤真理子 : 開発途上国の教育開発——人的資源理論とノンフォーマル教育に焦点を当てて——, 「比較・国際教育」第1号 筑波大学教育学部, 1993
- サーカーウィチャーガンスクサーノークラポップ :
- パトムニテータナスクサー サーカーウィチャーガンスクサーノークラポップ (ノンフォーマル教育学科学生に対するオリエンテーション), カナスクサーサーッ, 1997
- Sunthorn Sunanchai : Fifty years of adult education and nonformal education in *Thailand*, Adult education and development, German adult education association, 1989
- 末廣 昭 : タイ 開発と民主主義, 岩波書店, 1994
- 豊田 俊雄 : 開発と教育 教育を中心として, アジア経済研究所, 1994
- ニティ イヤオシーウォン :
- サンコムタイナイグラセーガーンプリエンプレーン (変化の波の中のタイ社会), カナガマガンパイプレーレソンスームガンパタナー, 1997
- Ministry of Education, *THAILAND CENTENNIAL 1892- 1992*, Ministry of Education, 1993
- Robert Chambers: *Relaxed and Participatory Rural Appraisal Notes on Practical Approaches and Methods*, Social Research Center of Chiang-

mai University, 1992