

タイ社会の子どもたち

－伝統と近代化の観点から－

大田 紀子

Children of Thai society : From the perspective of tradition and modernization

Noriko OTA

1. はじめに

「ほほえみの国」と呼ばれるタイ。世界各国から多くの旅行者が訪れるとても魅力的な国である。この国では美しい自然、感動的な寺院、古代王国の遺跡、人々の温かいもてなし、栄養満点の料理などが見事に組み合わせられている。タイを訪れた人は日本人だけに限らず、たいていタイが大好きになって、何度でも訪れたいという。筆者もそのひとりである。綾部裕子(2003)は、人々がタイを好きになる理由を、タイ人の「マイ・ペン・ライ」精神にあるのではないかと述べている。この「マイ・ペン・ライ」は、日本語で言えば「大丈夫」「何でもない」「心配いらない」「気にするな」などの意味である。タイ人がこの言葉を使う理由は大きく分けて二つあり、ひとつは相手に対する思いやり、もうひとつは本当に「構わないや」という精神の発露である。過ちを犯した人にこの言葉をかければ、たとえそれが自分にとって重大なことでも「何でもないさ」という励ましになり、相手に対する思いやりや優しさを含んでいる。逆に自分が過ちを犯した場合は、「こんなことは気にしないだろう？」の意味になって、事を丸く収めてしまう。このタイ人の「マイ・ペン・ライ」精神が、日々忙しく働きまわっている日本人にはなぜかとても心地よいのだという。

筆者が初めてタイを訪れた際、首都であるバンコクでは、汽車の窓からスラム街で生活する人々や子どもたちを見かけた。さらに北部の最大都市チェンマイまで足を延ばし、そこからラオスとの国境付近にある山岳少数民族の村を訪れた際には、体の前に抱っこひものようなもので我が子を抱え、横には1歳半前後の男の子を連れたまだ幼さの残る推定年齢12・3歳の少女と出会った。その頃の女の子といえば、学校へ通い、おしゃれにも興味を持ちはじめ、友だちとおしゃべりを楽しむ年頃である。それなのに彼女は、既に二児の母親であり、おそらく学校といえるようなところで教育は受けていない。しかしながら、彼女の笑顔からはそれを悲壮に感じている様子はなく、むしろ幸せそうに見えた。この少女との出会いが、タイ社会や教育事情に興味を持ち、本研究を始めようと思ったきっかけであり、原点でもある。

本研究では、まず、タイという国について、地理的条件、人口、民族構成、現状のデータ、歴史的背景、国民性などについて整理し、それらをふまえた上で、タイ社会の子ども、または子ども観について、伝統、仏教、教育、近代化などといった観点から、文献整理を通じて考察してみたい。

2. タイの概況とその国民性

タイの正式名称は、タイ王国 (Kingdom Of Thailand)。タイは東南アジア大陸部の中央に位置し、面積は51万4000平方キロメートルで日本の約1.4倍、フランスとほぼ同じくらいの大きさの国である。

熱帯に位置し、年間を通じて気温は高いが、南部のマレー半島、北部の山岳地帯、東北部の高原地帯では気候が多少異なっている。季節は雨期、乾期、暑気の三つに分けられる。

人口約6426万人、国民の約75%がタイ族で、さらに4つのグループに分けられる。タイでも人口が密集した地域チャオ・プラーヤ・デルタの中央タイ族(シャム族)、東北地方のラオ族、北部のチェンマイを中心とするユアン族、南部のパークタイ族である。タイ国に住み、タイの国籍を有する人々をタイ人と呼ぶが、綾部恒雄(2003)は、タイ人は必ずしもタイ民族ではないと述べている。タイ国民の中には人口の14%を占める多数の華人系がおり、インド系、マレー系、クメール系(カンボジア系)、ヴェトナム系の人々も多い。西部山地から北部山地にかけては、カレン族、リス族、ヤオ族、アカ族、ラフ族など11種にもものぼる山岳少数民族が分布している。

タイ国民の94%が仏教徒で、次いでイスラム教徒5%、キリスト教徒0.5%、ヒンズー教徒0.1%、その他アニミズム信仰も優勢である。

タイの就業者の約40%は農業に従事しているが、GDP(2004年)では10%を切っている。一方、製造業への就業者は15%だが、GDP(同)の35%、輸出額の85%を占めている。以下サービス業、商業にそれぞれ約15%の人が従事している。経済成長率は、2004年は6.1%で、東南アジアの中では最も安定し、重要な位置を占めている。1952年から2011年に至る60年間の年平均経済成長率(実質)は6.2%に達し、2011年には低位中所得経済から高位中所得経済へと移行した(World Bank 2011)。

タイ王国の基礎は、13世紀にシャム族を中心としてスコータイ王朝より築かれ、その後アユタヤ王朝(14~18世紀)、トンブリー王朝(1767年~1782年)を経て、現在のチャクリー王朝(1782年~)に至る。首都はバンコク(クルンテープ)、現在はチャクリー10世(ラーマ10世)が王位を継承している。1932年の立憲革命以降、軍事政権が続いていたが、91年にクーデターが成功し、翌年5月の軍と民主化勢力の衝突以降、軍部は政治関与を控え、民主的な政権交代手続きが定着している。97年に成立した新憲法に従って行われた選挙によって、2001年タクシン政権が成立した。しかし、2006年の軍事クーデター発生後、2009年からはじめから反クーデターと反政府運動が拡大し、多数の死傷者を出す事態となった。2011年にはインラック政権が発足したものの混乱は続き、2013年以降反政府デモの拡大とさらなる軍事クーデターの発生により混乱を極めていく。その後、2019年に総選挙を通じたプラユット政権が正式に発足し、タイは5年ぶりの民政復帰を果たした。

タイ人を理解するためのキーワードに、冒頭であげた「マイ・ベン・ライ」のほかに「サヌック」と「サバーイ」という言葉がよく使われる。「サヌック」は、「楽しい」「おもしろい」という意味である。楽しくなければ「マイ・サヌック」となるが、マイ・サヌックなことにはなるべくしないようにするのがタイ人の行動の基本原理であるという。「サバーイ」は、「元気だ」「調子がいい」という意味で、タイ人はいつもサバーイな状態でいられるように心がけているそうである。

大柴(1967)はタイの国民性を、独立心に富み、温和にして平和的で、徳を重んじ、同化力に富むと述べている。タイは、日本とともに西洋の植民地にならなかった数少ない国であり、タイ人はそれを誇りにしている。1855年のボーリング条約によってタイは西欧諸国への開国を行い、急激な西欧化の波にみまわれるが、当時のタイの指導者たち(王族、貴族)は、西欧列強の植民地化の脅威を前に、輸出米の大増産を行って財源を確保しながら西欧の科学技術を導入し、

国家機構の近代化を図り、軍備を強化することを第一の国家目標にしたという。牛島（1963）は、タイ国が西欧の植民地化政策時代に独立を保ち得たのは、英仏両勢力の間に挟まれて、外交的政治力を発揮したためであって、決して自国の防衛力ではなかったと分析している。

タイも他のアジア諸国と同様、外国文化の影響を受けてきた。しかし、タイは自国文化の特徴を保ち続けており、これは近代生活においても変わっていないと言われている。陽気で楽天的といわれるタイ人は、ビルマやクメールから幾度となく侵略を受け、第二次世界大戦時には日本に一時的に支配されたものの、王国の独立性が弱体化するほど長期にわたり外国に支配されたことはなく、数世紀にわたって王国の独立を維持してきた。これは歴史上の偶然だったのか、それともタイの国民性や社会構造が西欧の植民地主義に抵抗できた要因だったのか、「タイ国教育の史的発展（大柴衛、1967）」、「教科書が教えない東南アジア（自由主義史観研究会、1999）」他多くの文献上で、いまだに論争が繰り返されている。

3. 伝統的タイ社会の子ども

野津（2003）によると、タイの子どもを取り巻く環境は、この数十年で急激に変化してきたという。1970年代から始まった高度経済成長によって、90年代までの約20年間、年平均実質GDP成長率は7%以上となり、市民は豊かな消費生活を営み、子どもの教育への関心も高まっている。

しかし、その背後には、貧困層の拡大があり、そこでの子どもの問題も深刻さを深めている。バンコク近郊には、1000を越える廃材とトタン屋根からなる家屋が密集するスラムが形成され、120万人が住むといわれる。子どもたちは劣悪な環境におかれ、学校へ行くこともなく、暴力、犯罪、麻薬といった危険に日々さらされながら生活している。

一方、都市部へ働き手を送った農村部でも、経済変化は家庭生活に深刻な問題を発生させている。両親の都市部への出稼ぎは、農村部の「片親家族」「両親不在の家族」の増加など、家庭環境の著しい変化を招いている。

こうした社会変化と教育とは無縁ではなく、国民の95%が仏教徒であるタイにおいては、近代的な教育制度が確立する以前から、仏教がタイ人の教育全体に大きな役割を果たしてきた。近代社会でも、子どもの育児やしつけに関する信仰や伝統的習慣は根強く残り、仏教伝来以前からタイにあった土着的信仰も、消滅することなく依然として子どもの成長に一定の役割を果たしているという。

以下では、権藤・小野沢（1985）をはじめとするいくつかの文献をもとに、伝統的タイ社会の子ども観について、アニミスティックな観点と仏教的な観点から整理し、さらにこれら二つが並存しているといわれる伝統的な育児やしつけについても触れてみたいと思う。

3-1. 土着的信仰体系の中の子ども観

国民の94%が仏教徒であるタイ社会において、「子ども観」や「育児・しつけ」には色濃く仏教的潤色が施されているが、その根底にはより土着的な、仏教化される以前からタイ族の伝統的信仰体系が横たわっている。そのレベルでは、一貫した子ども観を見出すことができるという。

伝統的なタイ社会には、精霊、先祖霊、土地神、妖怪、悪霊などの非常に広い範囲の超自然的存在を総称するピーという観念がある。この信仰体系との関連では、人間界に生まれてくる新生児はピー（精霊）によってつくられたものだと考えられている。ピーが粘土をこねて自分の姿に似せて作った人形に靈魂を吹き込んだものが胎児とされ、妊娠はピーがこの胎児を女性の子宮に入れることによっておこると考えられている。そのため、赤ちゃんの誕生後三日以内にピーがやってきて、自分の子であると確認すると連れて行って従者になってしまうというのである。三日目が

過ぎると「人の子」になって、連れ去られる危険からはひとまず免れる。こうした信仰体系下では、「嬰兒売買」の儀礼を行ったり、「犬」「豚」「蛙」といったピーの関心をひかないニックネームで赤ちゃんを呼ぶなど、出産後の赤ちゃんをピーから守ることが両親や親族の最大関心事になる。さらに、子どもが病気がちであったりすると、ピーに魅入られているためだとされ、両親がその子を道端に捨てて僧侶に拾わせ、寺で育ててもらおうといった慣行もあるという。

生後三日が過ぎ「人の子」になった赤ちゃんには、クワンと呼ばれる生霊が宿るとされる。クワンは体の各部所に宿っているとされ、このクワンがしっかりと体内にとどまっていればその人は無病息災でいられるが、体から遊離すると病気になったり、気を失ったり、ついには死に至ると考えられている。クワンは好んで外界を浮遊してまわり、驚いたり急に激しい運動をしたりすると体から飛び去ってしまう不安定なものだとされているため、タイ人はクワンを体につなぎとめ、強化することに生涯にわたって腐心することになるという。

クワンの呪縛、または強化の儀礼は、タム・クワンと呼ばれ、人の一生の節目ごとに通過儀礼的に行われる。ピーの子どもの期間が終わった誕生後四日目のタム・クワンは、内輪の親族だけが集まって控えめに行われる。誕生後一ヶ月目のタム・クワン儀礼は、親族や知人を招いて盛大に行われ、この儀礼後、ゆりかごの使い初めの儀式によって成長の方向づけが行われる。男の子は13歳、女の子は11歳になると成熟祝いの意味を持つタム・クワン儀礼が行われ、儀礼後は、男は父親になって男らしく、女は母親になって女らしく振る舞わなければならないとされる。タイ社会では、成人男子は必ず一度は得度を受けて僧になるべきだとする社会規範があり、男子が二十歳になった後すぐに行われる得度式は、成人式としての意味を持っている。これはタム・クワン儀礼の中でも規模の上からも最大のもので、クワンの強化、呪縛を行なうバラモン師が受礼に対して唱える語りは、人間の子どもの軸において、ヒンズー（バラモン）的要素、アニミズム要素、仏教的要素の三者がひとつに統合されている。

このように、アニミスティックな体系の中で生み出された「子ども」＝「人間」の実体概念であるクワンは、父母、教師、仏教の三宝（仏陀、仏法、サンガ＝僧侶集団）、国王、精霊などの複合的な要素に依存しながら、しかしある一貫性をもって社会化（文化化）を受けているというのである。文化化とは、江淵（1987）によると、「一定の社会に生まれ育つ個人が、その社会の文化を習得していく過程」である。ここでは社会化（文化化）を、タイの子どもが、タイ社会の価値や行動様式を習得していく過程と考えることにする。

3-2. タイ仏教世界観の中の子ども観

タイ仏教の世界観の中では、人間は無限に輪廻転生を続けているとされている。前世で功德のある行為（タンブン）を積んだ者は多くの善徳（ブン）を持ち、現世で幸せな生活を送ることができるのに対し、前世でタンブンを行わず、ブンを減殺させるような悪行（パーブ）を行った者は現世で悲惨な境遇に生まれつき、次々に不幸に出会うとされる。ブンをはかる尺度は仏陀の教えであり、パーブの基準は戒律上のさまざまな禁止規定である。ブンについては、僧や見習僧になって修行生活を行ったり、戒律を守って生活することと、サンガを維持する行為によって高いブンが生み出されていると考えられている。子ども観に焦点をおいて考えれば、人は白紙の状態がこの世に生まれてくるのではなく、子どもといえども業（カム）を担った状態で生まれてきて、不断にカムを変動させている存在であるというのが「仏教的な子ども観」ということになる。彼らに課せられている行動基準（人間の持つ本能や欲望の無統制的な表出はパーブになり、戒律の遵守やサンガの支持行為がブンになろうとする基準）にのっとって実際に生活を行っていくには相当の努力が必要で、ともすれば安易な方向に流れてしまう弱い個人個人を支え、善行に向かわせる拘束力を提供しているのが仏教的モラル・コミュニティだということである。

タイ社会では、仏教的モラル・コミュニティの基本構成は、個人を中心に六つのカテゴリーの人々（①僧侶 ②母と父 ③教師 ④友人 ⑤妻 ⑥召使、従者）からなっていると理解されている。子ども社会との関連では、①から④までのカテゴリーの人々との関係が強調されており、仏教的モラル・コミュニティの中では、各カテゴリー間の全人格的な相互依存関係が理想とされているという。

タイの子どもたちは、日常不断に僧侶と接触しながら成長している。下校後の時間、子どもたちに遊び場を提供するのは寺であり、近代教育制度が確立する以前、寺は村の学校の役割を担い、朝から読み・書き、仏典の授業が行われていた。サンガ（寺と僧侶）は、子どもたちの日常生活の一部として溶け込み、こうした接触の中で子どもたちに仏教の戒律、教養体系、倫理観を教え導いているという点で、日常的社会化機能を持っているといっていようだろう。ワン・プラ（仏聖日）の日に寺で説かれる説教は、多くの場合、わかりにくい仏教経典そのままではなく、それを具体的な例をおりまぜながらやさしいタイ語で解説する形をとっていて、子どもにも理解し易いようになっている。仏教説話では、子どもが父母や親族や教師、僧に対してどのような態度をとるべきかが示されていて、そのまま子どもたちに行動の基準を与えるものにもなっている。

また、サンガの成員ではない、僧侶の助手デック・ワット（“寺の子ども”の意）としてサンガに関わったり、見習僧（サーマネーン）としてサンガへ参加することによって、仏教的な価値観を身につけ、仏教的な社会化を受けているという。タイのサンガは、未熟な人間を成熟した社会人に変化させる「社会化機能」を持っているのである。成人式としての意味を持つ得度式では、それまで未成熟であるとして一人前の成人としての扱いを受けられなかったタイ人の男性も、得度経験者は社会から一人前の人格者として認められるようになる。こうしたサンガを中心にした仏教的モラル・コミュニティの持つ強力な社会化機能によって、タイの子どもたちは敬虔な仏教徒として成長していつているのである。

3-3. 伝統的な育児としつけ

伝統的なタイの子ども観は、アニミスティックなもの、と仏教的なもの、の二つの系列が並存しているが、実際の場では両者は混然と複合していると考えられることができるという。そうした観点に立つとき注目されるのが「プー・ディー」（“礼儀作法をわきまえた紳士、淑女”の意）という、王朝時代以来の歴史をひきずった概念である。現在のバンコク朝時代に先立つアユティア朝時代（1350～1767）の初期に、サクディナー制と呼ばれる封建的な階層秩序が成立し、今世紀の初めまでタイ社会の基本的枠組みになっていた。その制度の下では、すべての土地は国王に所属するとされ、国民には地位に応じてサクディナー（位階田）が与えられていた。サクディナー制度の頂点に立つ王の行動規範は、インド世界のクシャトリア・カーストの行動規範に起源を持ち、タイのそれは国王にとどまらず支配階級のプー・ディーが実践しなければならない理論体系となっていた。

プー・ディーたちの行動様式の体系は、伝統的に平民も含めてタイ社会の中で理想的なものと考えられてきたが、近代化や近代教育の普及の中でも、否定されるどころかむしろタイ国民全体の中に広く普及していつているという。プー・ディーとしてのしつけは、伝統的なタイ社会の中で、上流階級の子弟に対してだけではなく、一般庶民に対してもいくつかのチャンネルを通じて教え込まれていた。

庶民の男子にとっての教育機会は、デック・ワット、見習僧、僧侶といった寺（サンガ）内の経験と、寺院内の寺子屋教育を通して行われていたが、女子に対してはそうした教育機会が与えられていなかった。こうした婦女子を対象に、彼女らの教化、啓蒙に大きな役割を果たしていたのが、庶民にとっても分かり易い構成のスパシットと呼ばれる讃歌文芸である。サクディナー

制度下の伝統社会で、上流階級と庶民の間の断絶も埋める役割も果たしていたスパーシット文芸は、20世紀に入って近代化と学校教育の普及の中で急速に衰退していったといわれるが、現在でも南部タイなどにその名残を認めることができ、長期にわたって子どもたちを含む無学の庶民（特に女性）に対して果たしてきた教育的機能は非常に大きかったと考えられる。また、スパーシット文芸は、プー・ディー概念と結びつき、仏教の戒律なども組み込んでいて、タイ人の日常生活における立ち居振る舞いの方向付けに大きな影響力を持っていたといえる。そこに見られる、年長者への服従、プー・ディー的な美徳の称揚などは、サクディナー的社会秩序を支えるものであったと考えられ、当時の子どもたちは、そのような価値観を日常不断に吹き込まれながら社会化されていたという。

子どもたちの伝統的な遊びの中にも、プー・ディー概念は見られる。遊びは、子どもの社会化の過程で非常に重要な役割を果たしている。シャーマンごっこ（木の霊や猿の霊のまねをする遊び）や天の神に雨乞いをする遊びなどの伝統的な遊びの中にも、タイ社会の価値観や世界観が反映されているという。遊びの中にすら、断片的ではあるけれども、仏教的価値と並んで、行儀、徳といった概念も組み込まれているというのである。タイの子どもたちが、伝統的価値を内面化する過程で、こうした遊びは少なからぬ機能を果たしているという。

4. 近代的タイ社会の子ども

日本と並んで、アジアの中では例外的に西欧の植民地になることを免れたタイでは、近代化の過程が伝統的な諸制度を残存させる形で進められたという。教育制度の改革についても同様なことが言え、今まで述べてきた伝統的な社会化の制度や要素は、近代学校制度の中に影響を及ぼし続けている。

西欧の植民地化政策の脅威を前に、国家機構の近代化と軍備を強化することを第一の国家目標にすることと並行して、伝統的な王権とサンガを近代化（官僚化と合理化）、強化しながら存続させることを、もう一つの国家目標に据えたのである。

20世紀初め、ナショナリズムの高揚の中で制定されたタイの国旗は、紺、白、赤の三色旗であるが、紺は国王、白は仏教、赤は民族を象徴しているという。1932年の革命で立憲君主国になったとはいえ、国王と王族、元貴族が大きな影響力を残し、仏教は事実上の国教として国家の手厚い保護を受け、国民に深く根を下ろしている。

こうして王権と仏教という制度が、国家的統合の中心にすわっているという点において、タイは他の国々に対して特異性を示しているという。この特異性は、近代科学の知識の習得と民主主義的訓練を旨として設立されたタイの近代的学校教育にも強い影響を及ぼしている。また、タイだけに限らず多くのアジア諸国では、教育環境や人間関係を支える伝統的価値体系が、近代化や国際化の影響を受けて、大変動に直面し、伝統的意識が危機に瀕していると言われている。このような東南アジアの中でも重要な位置を強めているタイの社会情勢下では、価値観の変容も求められ、伝統的価値観と近代的価値観とをいかに調和発展させていくかが今後の課題と言われている。

以下では、権藤・小野沢（1985）、野津（2002）をはじめとするいくつかの文献をもとに、近代教育制度の確立と子どもや近代的学校教育の中に残る伝統的な要素、さらには、戦後から現代における教育改革による教育の普及に焦点を当てながら整理していくことにする。

4-1. 近代教育制度の確立と子ども

タイにおける近代的な教育は、1871年、ラーマ5世チュラロンコーン王による王立官吏養成学校の設立に始まったとされるが、王は教育を国家発展のかぎの一つとして認め、社会階級に関

係なくすべてのタイ国民に教育の機会均等を拡大するという願いを一般大衆に周知させていたという。近代教育の確立は、西欧の科学技術導入の柱としての位置づけを与えられていたが、それには、先進技術の導入と指導者（官僚、軍人）の養成を目的としたエリート教育、国家の底辺における近代化の担い手である一般民衆の知的水準向上を目指した庶民教育の二つの系列があった。

エリート教育については、開国を前後する頃から始まった王族や貴族の海外留学が相当数のほり、1870年には近侍兵の幹部養成を目的にした近侍兵教習所が設立され（1881年には近侍兵幹部学校に発展）、1899年には文官の養成を目的に官吏養成学校が開設された。後の1917年、官吏養成学校は、チュラロンコン大学という総合大学になっていった。

着実に発展を続けたエリート教育の系列に対して、膨大な数の一般民衆を対象に進められた庶民教育の拡充は、試行錯誤の連続であったという。タイ文部省は、庶民的学校制度の確立に努力したが、地方分散性、財政難、人材獲得上の困難などからその事業は難航した。また、1871年以降、チュラロンコン王によって次々に王立学校が設立され、近代的な教育が始まったとされるこの時期の教育普及について、興味深い事実が石井（1975）によって指摘されている。同王は1885年、「学校に関する布告」を発し、その布告は、バンコクの王宮寺院に庶民学校（ロンリエン・ルアン・サムラップ・ラットサドン）を設置することを主旨としている。しかし同布告では、庶民学校が徴兵の手段であるという噂が広まり、徴兵への恐れから学校忌避が生じていることを指摘し、この説に惑わされず子どもを就学させるよう指示していた。その後も1887年まで繰り返し同様の政府声明が出されたという。それだけ、学校が一般民衆には疎遠で異質なものであったことを物語る事実である。日本でも、明治初期に学校破壊事件が多発した。どこの国でも、国民国家形成の基礎条件である国民の義務は、徴兵制度と教育の普及であった。タイでは、19世紀後半でもその二つを欠いていたというのである。

1898年以後、独自に養成した教員のみによる一般教育の確立という当初の計画を放棄して、僧侶を教員として登用する方針に転換している。1898年に仏教寺院内に学校を設置し、僧侶を教師とすることを骨子とする「地方教育整備に関する布告」が発布された。従来の寺院学習システムを活用し、それを近代学校に転換する教育改革であり、この布告は、その後のタイの国民形成の出発点として重要な意味を持っているとされている。既存の資源である仏教寺院と僧侶による教育普及を目指したことにより、仏教と国家の密接な関係が国民教育整備の当初から埋め込まれた。タイの国民教育は、発足当初から旧来の仏教寺院教育と調和的な性格を持ち、その後も世俗的教科の中に仏教的内容が大きく介在していく。

1911年からは、義務教育化の方向へ動き出す。1921年に「初等教育令」が公布され、翌年から義務教育が実施に移された。1935年になって全国の村落に学校が作られ、義務教育が完全実施されたが、当時で寺院を校舎に使う学校が70%を超え、無資格の教員が98%に達し、就学率は60%前後だった。

すべての面で、仏教のサンガに依存したタイの学校制度は、現在に至るまで濃厚に仏教的色彩を持つものとならざるを得なかったという。19世紀末の近代的教育制度の導入以前、タイの各村落の寺院は境内に「寺子屋」風の学校制度（ローンリアン・ワット）を持ち、そこで僧侶や見習僧が読み書きと仏教教養を教えていたが、タイの近代学校制度は、この「寺子屋」を継承、発展させたものとみることできるだろう。

その後、1932年の立憲革命、第二次世界大戦を経て、戦後義務教育年限の7年への延長（1978年の改革で6年に変更）、中等教育の充実などの変化が見られ、学校の建物も次第に寺から独立し、僧侶が教壇に立つこともなくなっていったが、カリキュラムなどについて見る限り、近代タイ教育の中には、依然として仏教をはじめとする古い伝統的要素が息づいている。タイの子どもたち

は、そうしたタイ独特の状況の中で社会化を受けているというのである。

4-2. 近代的教育に見られる伝統

タイでは、王権と仏教という伝統的な制度が、国民的統合の中心にすわっている点において特異性があり、近代的教育にも深く関わっていることや、伝統的信仰や習慣が、子どもの成長に一定の役割を果たしていることは既に述べた。以下、近代教育に見られる伝統的な要素に焦点を当てながら整理してみる。

平田（2003）によると、タイにおいて近代学校制度が導入されるのは19世紀の後半であるが、それまでの教育を総称して伝統的教育と呼んでいるという。このような教育は、スコタイ王朝（1238～1488）からチャクリー王朝（1782～現在）まで続いた。スコタイ時代に仏教が普及し始めると、各村に寺院が建立され、寺院こそが村の中心機関であり、重要な教育機関であったとされる。寺院には、僧侶（プラ）、見習僧（サーマネン）、寺子（デック・ワット）が止住しており、寺院が学校、僧侶が教師、寺子が生徒という役割を担っていた。このような伝統的社会での寺院教育は、第一に、男子に対してのみ行われ、第二に、タイ語の読み書きは二義的にほんの少ししか行われず、内容の理解などは志向されなかったこと、第三に、教師としての僧侶が、仏教以外の教育に関する体系的な知識を持ち合わせていなかったこと、第四に、寺院は庶民にとって唯一の初等教育機関であったこと、という特色を持っていたとされる。

タイの初等、中等教育の社会科では、仏教（南タイなどのイスラム地域などでは最近、仏教のかわりにイスラム教の勉強をすることもできるようになり、他宗派の人々への配慮もなされている）、道徳の時間がかなりの比率で組み込まれており、タイの子どもたちにとって寺院における教育と並んで重要な宗教教育の機会になっているという。世俗的教育を基本とする学校教育の中に、本格的な仏教的宗教教育が取り入れられているということは、言い換えると、近代的教育の中に、仏教的要素が残存していると言ってよいだろう。

次に、伝統的なタイの国王崇拜の念を取り上げる。権藤・小野沢（1985）によると、タイの王権の正当化の理論として、仏教サンガの擁護者（俗人仏教徒の代表）としての位置づけおよび、仏陀の前身と同一視することによる仏教的な正当化、王をシヴァ神、またはヴィシュヌ神の化身と同定することによるヒンドゥー（バラモン）的な正当化、以上の二つのものが並行して使われているという。小・中学校の社会科や国語の教科書の中では、国王と王族への崇敬の示し方（国王称揚歌のうたい方、国王の肖像画の貼り方等々）が示されている。また、国王に関連した物語を繰り返し取り上げることによって、国民が国王に対して負っている恩も強調されているという。国王と王妃の誕生日、チュラロンコーン王（ラーマ5世）、ラームカムヘン王（スコタイ王朝第三代の王）の命日は国民の祝日になっており、この日は、国王の恩徳を称讃するための盛大な学校行事が催されているという。

最後に、仏教、国王といった伝統的な体系と並んで注目される、教師の神聖視を取り上げる。教師の持つ教授能力は神聖なものとされ、生徒が教師に対して負う恩は、父母の恩に次ぐものとされている。生徒たちは、教師を崇敬しなければならないとされ、日常的に教師への礼が行われる。2月14日は「教師の日」とされ、たくさんの僧侶が学校に招かれて読経が行われる重要な学校行事になっているという。また、音楽の教師が持つ技術は、一種の精霊（ピー）の力に淵源すると考えられている。3月10日の「音楽教師の日」も、重要な学校行事になっていて、生徒たちは、音楽の技能を司るピーの祭祀を行っている。

タイの子どもたちは、前章までにみてきたような信仰体系の残存する生活の中で、さまざまな伝統的価値観による社会化を受けているばかりでなく、近代的な学校生活の中でも、以上でみてきたように歴史がもたらした伝統的な価値観を吸収し続けているという。

4-3. 教育改革による教育の普及

戦後において大きな教育改革は、三度行われた。村田（2003）によると、これらの教育改革には、①全教育レベルにおける児童、生徒、学生の教育機会の拡充、②国家経済社会開発計画と関連づけて、経済社会を志向する教育発展、③主として共産主義の浸透に対抗するために強調された国家主義的な教育、以上三つの基本目標が認められるという。

最初の教育改革は、1951年の国家教育計画に盛り込まれた。従来の4年制小学校に加えて3年制の普通中学校を開設した。教育目標は理想主義的で、責任感と規律を備えた道徳的で知性ある健康な市民の育成を掲げ、個人的な発展が国家の経済的、社会的開発と調和することも強調された。

1960年に制定された国家教育計画も、基本的に1951年のものを踏襲している。学校制度では、義務初等教育が4年制から7年制に延長された。教育行政分野において、全国を12の教育区に分け、各教育区に指導部を設けて多くの児童生徒に教育機会を提供できるように配慮したが、教育開発の手段、農村における教育普及方法などは具体的に言及されなかった。実際の計画は、1961年から始まった国家経済開発計画および国家経済社会計画と関連づけて実施されるようになったという。その結果、初等教育就学者は、1966年の480万人から1975年には650万人に増加し、中等教育では、1960年の23万9000人が1975年には136万人へと約6倍に急増した。

国民教育の普及を理論的に説明するために用いられた概念に、「開発国家」というものがある。グリーン（2000）によると、国家開発の特性は、国家主導の経済開発、権力集中、国民アイデンティティーの構築、国家存亡の危機、集中的努力であるとし、開発国家建設の集中的努力の時期に、教育が急速に拡大すると指摘している。タイでは、1978年に二番目の大規模な教育改革が行われたが、その背景は極めて政治的なもので、学生や労働者による民主化運動が急速に勢力を増し、学生革命や軍事クーデターなど、タイは国家存亡の危機を迎える。野津（2002）は、国家存亡の危機は、1977年に従来の教育内容を大きく右傾化する教育改革を導き出し、1978年の教育改革は、国民教育の内容的完成に向けての集中的努力期であったと述べている。

1957年にクーデターを敢行し、首相の座に就いたサリットは、タイ語でパタナー（開発）を掲げ、開発国家政策を展開した。サリットは教育改革も行ったが、開発国家の精神的基盤として、民族共同体、国王、宗教を重んずるタイ原理（ラック・タイ）を強調し、国王への絶対的忠誠意識と仏教信仰の国民的普及を目指したという。1978年に制定されたカリキュラムは、自由で民主主義的な三年間と、その後の国家主義を強調する軍政時代の二つの性格を併せもつ構成となり、国民統合の強化を念頭に置いたタイ原理を重視しつつ、工業化社会に対応できる生産的人間の育成を目指したという。このカリキュラムは、1992年に一部改正されたが、基本的に現在に引き継がれている。小学校の人格形成分野における道徳の内容（1～6年生）には、「文化を身につけ伝統に従って行動すること」および「タイ原理に対する忠誠」が挙げられ、国民アイデンティティー形成に関する内容が強調された。また、生活分野には、タイ国という単元が設けられ、全学年にわたり学習することになった。野津（2002）は、サリットの掲げたタイ原理による国民形成の目標は、この1978年改革によって、ようやく現実のものになったと言えるだろうとしている。

近年では、1992年に国家教育計画が公布された。1977年以降、15年ぶりの改革であった。この計画は、前期中等教育の義務化や高等教育の整備、外国語教育の充実など、タイの経済成長や国際化に対応した改革が目指されているという。タイ農村の共産主義活動は、90年代に入りほとんど終息、政府の農村地域開発も政治的統合から経済開発へ重点は移行してきているため、92年国家計画では、タイ原理の普及など直接的な政治イデオロギーの表明は、文面からは消失している。しかし、77年計画で策定された小学校のカリキュラムの改定までは及んでおらず、78年カリキュラムに基づく教科書は今でも修正されることなく使用され、国王と仏教を国家の象徴と

して尊敬と忠誠の念を育成する施策は、現在まで一貫して展開されているという。

5. まとめ

タイ社会やそこに生きる子ども、または子ども観を語る時、伝統的、近代的というように、単純に線引きをして考えることはできない。なぜなら、近代化が進み、近代的教育の普及によって、科学的根拠に基づく新しい知識や価値観が浸透していく中であっても、タイ社会には、仏教的世界観や古くから伝わる土着的信仰体系などに基づく伝統的価値観が、今なお生き続けているからである。過去と現在（近代）、時間的な隔たりはあっても、伝統的タイ社会と近代的タイ社会とを、子どもや子ども観、または教育（育児やしつけを含む）を軸にして考えるとき、そこには重なる部分が現れてきて、明確に区別することはできないのである。近代的社会の中にも、伝統的社會の中の信仰や価値観が存在しており、それらは、時間の経過や社会情勢の変化にも埋もれることなく、しっかりと根をはりつづけている。そこへ介在しているものの一つが、教育なのである。

1921年の初等学校令発布から何度も教育改革が重ねられ、近代的社会において学校教育が普及した。教育の普及は、国の保持や発展につながり、それによって個人の生活も豊かになるだろう。タイでは、教育改革によって経済成長や国際化を目指す中で、タイ原理の普及に努めてきた。タイ原理の普及は、国民アイデンティティー形成のための政治イデオロギーという側面が強いかもしれないが、国王と仏教という、伝統的タイ社会から長い間引き継がれてきた、タイの人々にとっては極めて身近な存在であったという点において、国民の間にもすんなりと受け入れられたのだろう。これが、タイの人々にとって全く異質なもので押し進められていたとしたら、国民への浸透はおろか、タイという国の歴史も違った方向へ流れていっていたかもしれない。やはり、伝統的価値観と近代的価値観との調和は、重要なのである。

田邊（1985）は、近年のタイの農村の変化について、以下のように述べている。「子どもたちの農民的な生産の場からの後退には、もちろん初等教育の大幅な普及が大きな役割を果たしている。（中略）その普及は農民社会がこれまで堅持してきた、子どもたちをも構造的に組み込んだ労働のシステムを崩壊させることに外ならない。・・・稲穂の波の中で遊び働く、生き生きとした子どもたちを、強制的に排除しているのが、むしろ教育だといえるかもしれない」。教育の普及によって、物理的に生活が豊かになると、人々の価値観の変容も否めない。逆に言うと、生活を豊かにするためには教育が必要で、価値観の変容も求められる。時代が変化し、タイ社会も国際化やグローバル化の流れを受け、2003年からPISA、2011年からTIMESと国際学力調査に参加するようになり、教育の質にも目が向けられるようになってきているという。また、1990年代にタイの経済が急速な国際化を果たしたことを受け、英語が重要な国際語としてビジネス・産業・技術工学・教育の分野で重視されるようになった。2014年にはタイ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政策を発表し、義務教育段階から全国民に向けた英語教育がさかんに行われているようである。

本研究では、タイの教育やその普及について、地域や民族などの違いまで含めた細かいところまで整理することはできなかった。しかし、それらに地域間や民族間などで格差があることは、「タイにおける教育の機会および質の不均衡（村田翼夫、1996）」上で既に指摘されているし、容易に想像もできる。野津（2002）の調査では、1900年代以降のタイの小学校就学率は、ほとんどの年度で90%を超えている。タイでは、いったん就学したものは、義務教育年限（15歳）が過ぎるまで、たとえ学校に出席していなくても表面上は就学していることになるという。また、年齢別人口数、就学数の不正確さの問題から、表面的な就学率の上昇をそのまま教育普及の実態と見なすことができないとも野津は述べている。筆者がかつてタイで出会ったあの少女が、学校へ

就学しているのかいないのか、もしくは就学していたが途中でドロップアウトしたのかは不明である。

最後に、彼女が学校に行っていないと仮定して、改めてあの時見た彼女の幸せそうな笑顔の意味を考えてみた。彼女の住む村では、完全に近代化（世俗化）が進んでおらず、仏教的なタイ社会共通の価値観などとともに、その村独特の伝統的な風習や習慣、世界観などが、そこに住む人々に独自の価値観を保持させているのかもしれない。そう考えると、国の発展や個人の繁栄には必要だとされている教育も、彼らにとっては、必ずしも必要不可欠なものではないのかもしれない。彼女の住む村にも、教育が普及し、新しい価値観が流入するといった著しい近代化が進んだ時、彼女から同じような笑顔が見られるかどうかは疑問である。しかし、近代的社会においても、伝統的価値観と近代的価値観が共存しているタイにおいては、彼ら独自の文化や価値観が完全に廃れることはないであろう。伝統的価値観と近代的価値観の共存は、日本における保育や教育にも多くの示唆を与えてくれるであろう。これらを考察していくことが今後の課題としてあげられる。

引用・参考文献

- 綾部恒雄・林行夫（編）.（2004）. タイを知るための60章. 明石書店.
- 綾部恒雄. 国民国家タイとタイ系諸民族：タイ国の民族的ななりたち. 綾部恒雄・林行夫（編）. タイを知るための60章（pp. 120 - 124）. 明石出版.
- 綾部裕子.（2004）. タイの言語文化：ことばからみるタイ的思考. 綾部恒雄・林行夫（編）. タイを知るための60章（pp.152-159）. 明石出版.
- アンディ・グリーン.（2000）. 教育：グローバリゼーション：国民国家（大田直子訳）. 東京都立大学出版会.
- 石井米雄.（1975）. タイ国における近代教育の発展：特にサンガの役割を中心として. 多賀秋五郎（編）. 近代アジア教育史研究下巻. 岩崎学術出版社.
- 上田曜子.（2018）. タイにおける教育と人的資本形成の問題点：「中所得の罟」の観点から. 同志社政策科学研究 19 卷 2 号（pp.93-102）.
- 牛島義友.（1963）. タイ人とインド人のパーソナリティ. 九大比較教育文化研究施設紀要第 12 号（p. 3）.
- 江淵一公.（1987）. 文化人類学事典（エティック・エミックの項目）. 弘文堂.
- 大柴衛.（1967）. タイ国教育の史的発展：仏教との関係を重点として. 姫路工業大学研究報告 B（一般教育関係）,（pp.60-80）. 姫路工業大学.
- 権藤与志夫・小野沢正喜.（1985）. タイの子ども. 長柄行光・我妻和男・権藤与志夫・小野沢正喜・渡部学（編）. 世界子どもの歴史 10 アジア（pp.117-174）. 第一法規出版株式会社.
- 柴田寛二.（2002）. タイ. 吉田康彦（編）. 現代アジア最新情報.（pp.157-172）. 大阪経済法科大学出版部.
- 渋谷恵.（2004）. 初等教育法（1921）と教育普及：「国民」の教育をめざして. 綾部恒雄・林行夫（編著）. タイを知るための60章（pp.213-215）. 明石出版.
- 自由主義史観研究会.（1999）. タイ編. 藤岡信勝（編）. 教科書が教えない東南アジア（pp.12-68）. 扶桑社.
- Cammings, J., Bao, S., Martin, S., & Williams, C.（2003）. Thailand. Lonely Planet Publications Pty Ltd. 小野アムスデン道子（編）.（2003）. タイ（第 10 版）. メディアファクトリー.
- 田邊繁治.（1985）. タイの南と北. 岩田慶治・松原正毅・栗田靖之（編）. 子どもの世界（pp.116-119）. くもん出版.
- 地球の歩き方編集室（編）.（2005）. 地球の歩き方 タイ 2005～2006 年版（改訂第 16 版）. ダイマモンド・ビッグ社.
- 地球の歩き方編集室（編）.（2020）. 地球の歩き方 タイ 2020～2021 年版（改訂第 31 版）. 株式会社学研プラス.
- 野津隆志.（1991）. タイ幼児教育の仏教的性格（その 1）：幼稚園教師用指導書の検討を中心に. 教育制度研究 23 号（pp.71-86）. 筑波大学.
- 野津隆志.（1991）. タイ幼児教育の仏教的性格（その 2）：仏教行事・儀礼に関する実態調査より. 教育制度研究 24 号（pp.29-42）. 筑波大学.
- 野津隆志.（1993）. タイの幼児教育と文化化の構造：研究枠組み（課題、視点および方法）の検討. 比

- 較教育学研究第 20 号 (pp.117-128).
- 野津隆志. (1996). タイ農村における幼児発達と養育文化の変容. 高倉翔 (編). 教育における公正と不公正 (pp.379-393). 教育開発研究所.
- 野津隆志. (2002). 国民の創出と教育 (その 5): タイ国民教育史の整理. 人文論集 38 (pp.39-66). 神戸商科大学学術研究会.
- 野津隆志. (2003). タイの幼児教育: 東北農村の幼児学級と仏教. 教育と医学の会 (編). 教育と医学 51 (pp.130-136). 慶應義塾大学出版会.
- 平田利文. (1997). タイ王国の教育. 吉田正晴 (編). 教職科学講座 8 比較教育学 (第 9 刷), (pp.144-150). 福村出版.
- 平田利文. (2004). 近代以前のタイの教育: 仏教寺院を中心に行われた伝統的教育. 綾部恒雄・林行夫 (編). タイを知るための 60 章 (pp.204-206). 明石出版.
- プーンチャイ・ヤウイラチ. (2000). タイ国の教育. 全国海外教育事情研究会 (編). 海外の教育 26 (pp.25-27). 全国海外教育事情研究会.
- 松下正弘 (編). (1995). タイ文化ハンドブック: 道標微笑の国へ. 勁草書房.
- 村嶋英治. (2004). 植民地にならなかったタイ: 歴史に誇りをもつタイ民族. 綾部恒雄・林行夫 (編著). タイを知るための 60 章 (pp.29-32). 明石出版.
- 村田翼夫. (1996). タイにおける教育の機会および質の不均衡. 高倉翔 (編). 教育における公正と不公正 (pp.366-378). 教育開発研究所.
- 村田翼夫. (2004). 第二次世界大戦後の教育改革: 三つの改革, 動向と特質. 綾部恒雄・林行夫 (編). タイを知るための 60 章 (pp.216-221). 明石出版.
- 山城千秋・森崎彩子・何龍苗・江口理可子・岩元香菜美. (2016). タイ東北における地域社会と学校教育に関する研究. 熊本大学教育学部紀要第 65 号 (pp.91-103).
- World Bank. (2011). Thailand Now an Upper Middle Income Economy, Press Release : World Bank, August 2, 2011. (<https://www.worldbank.org/en/news/press-release/2011/08/02/thailand-now-upper-middle-income-economy>)

URL

- 外務省. (2021). タイ王国 (Kingdom of Thailand) 基礎データ. <https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/thailand/data.html>

付記

本論文は、2005 年度に独立行政法人大学評価学位授与機構へ提出したものの一部を加筆・修正したものです。論文を作成するにあたり、ご指導いただきました三重大学 富田昌平教授に心より感謝いたします。