

バングラデシュの子どもの生活世界と学校

——教育人類学的モデルの構築にむけて——

東京大学比較教育社会学大講座 箕 浦 康 子

CHILDREN'S LIFE AND SCHOOLS IN BANGLADESH

——TOWARD THE CONSTRUCTION OF
AN EDUCATIONAL AND ANTHROPOLOGICAL MODEL——

Yasuko MINOURA

This paper aims at developing an integrated approach to the analysis of children's life and education, using data derived from preliminary fieldwork in Bangladesh in 1994. The Compulsory Primary Education Scheme became effective in January, 1992, with the "Food for Education Program" also started in selected thanas (counties) in order to enhance school attendance of children from the poor social strata who, otherwise, tended to remain illiterate. The conditions of primary and secondary education under the influence of this scheme were reported, along with characteristics of the Bengali family living arrangement, the poverty of landless peasants in rural areas, and the population explosion. The relationships of Islamic ideology to education, to the concept of the child, and to ideas about women were also discussed.

An educational anthropological model was constructed for the analyses of possible correlates which might affect children's experience in socialization settings. This model, which emphasizes macro-micro links, had three components at the macro level: life maintenance system, cultural meaning systems, and population increase & assistance from overseas. The relationships of these components with socialization were discussed with special reference to the life and education of children and youth in Bangladesh.

目 次

- I. 初等教育の諸相
 - A. 小学校教育の現状
 - B. 教育のための食糧プラン—不就学問題の解決にむけて
 - C. 政府小学校以外での初等教育
- II. 中等教育の現状
- III. バングラデシュの農村の子どもの生活世界
 - A. 農村の生活
 - 1. バリという居住形態
 - 2. 農村の貧困と子ども
 - B. イスラムの意味世界
 - 1. イスラム教と子ども・女性
 - 2. イスラム教, 政治, 教育
- IV. 社会・文化システムのなかでの人間形成: 教育人類

学的モデル

- A. 間接的マクロ要因としての人口急増
- B. 直接的マクロ要因としての生活維持体系と意味体系
 - 1. 生活維持体系と社会化環境
 - 2. 生活維持体系と歴史・自然・物理/生態的環境
 - 3. 文化的意味体系と社会化環境
- V. 今後の課題

バングラデシュにとって日本は最大の援助国である。援助累計額でも1989年にアメリカを追い越した¹⁾。バングラデシュにおける日本のプレゼンスは大きい。バングラデシュから日本に来ている留学生や労働者も多い。日本のバングラデシュ研究も、かなり高い水準にあるという²⁾。しかし、開発経済学や地域研究の専門家、バングラデシュをフィールドとする国際協力事業団 (JICA)

や非政府組織 (NGO) などの援助関係者を除けば、この国について関心を抱く日本人は少ない。教育分野においてもここ 1, 2 年若干の報告はあるが³⁾, 他のアジア諸国ほど情報は多くはない⁴⁾。

比較教育学において、制度・政策・歴史の研究分野は充実してきたが、子ども自体を中心に据えた研究はすくない。本稿の目的は、子どもの生活と教育を、社会・文化システムの中で総合的に理解するための概念枠組を模索することである。高度産業化社会の日本や欧米の子どもの生活世界と非常に違う、バングラデシュの子どもの状況を考察の対象とすることで、子ども自体を中心に据えた比較教育学研究のための、より包括的な概念枠組を構築できるものと思われる。そのために本稿では、まず、

バングラデシュの人口の85%が農村に住んでいることに鑑み、農村における教育の現状と子どもの生活について報告する。次いで、バングラデシュの子どものケースを念頭におきながら、生きた存在としての子どもとその育ちを研究するための教育人類学的な理論モデルを提案する。

本稿の素材となったデータは、1993年12月31日から1994年1月6日までのバングラデシュ滞在中に訪問した3つの小学校、4つの中学校、ダッカ大学のInstitute of Education and Research (IER), Bangladesh Bureau of Educational Information and Statistics (BANBEIS), および3つのNGOの活動現場で得たものである⁵⁾。農民の生活やイスラム教についての背景情報

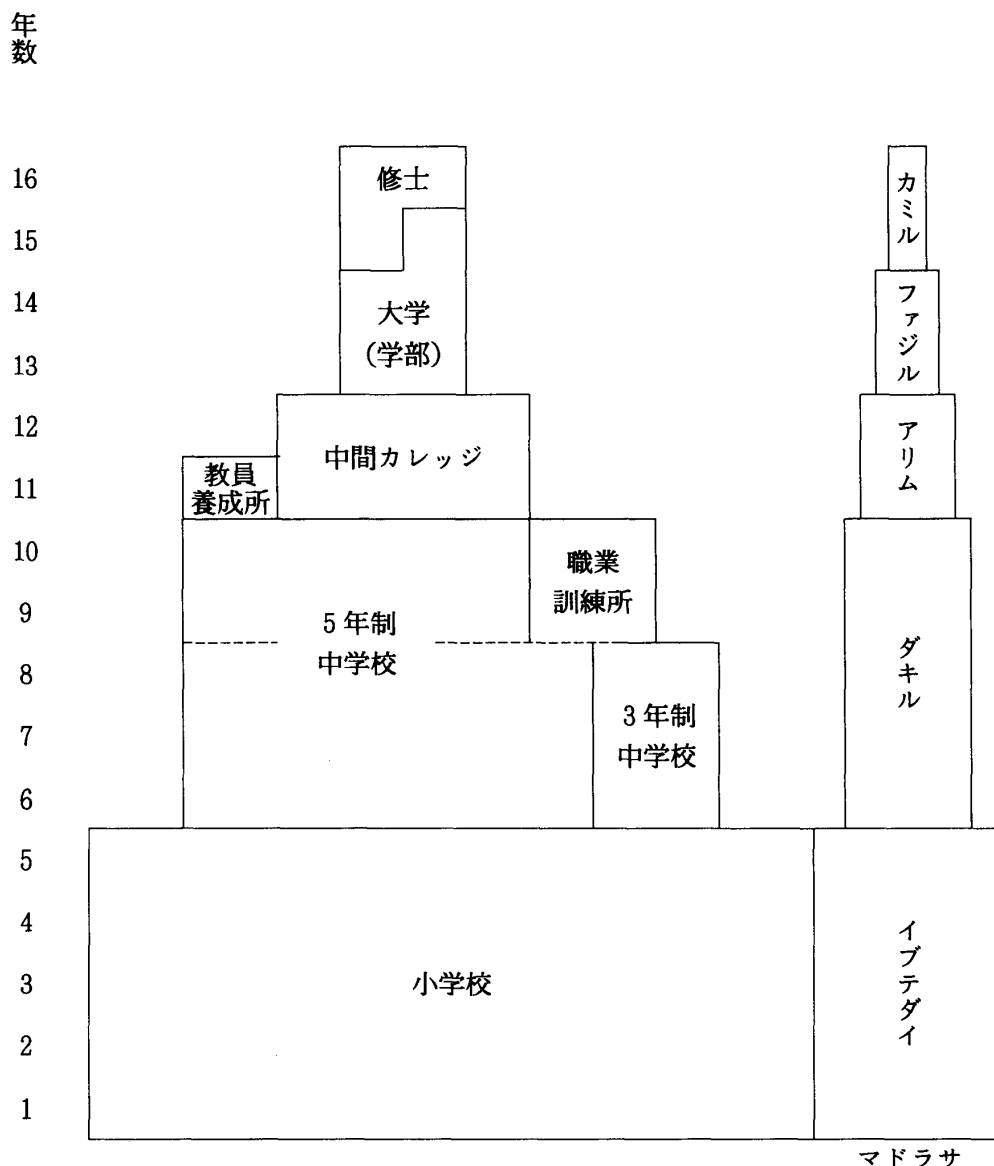


図1 バングラデシュの教育制度
(出典: Education System of Bangladesh(1992)をもとに著者が作図)

は、文献リサーチによった。短期間におこなった予備調査ゆえ、不十分な点も多いが、中間報告としてわかってきたところまでをまとめておく。

本論に入る前に、1992年発行のEducation System of Bangladesh⁶⁾によりバングラデシュの教育体系を紹介する。

バングラデシュでは、小学校は5年である。1学年をクラス1、2学年をクラス2といった呼び方がされている。中学校は5年で、最終学年の時、中学校修了試験を受け、合格すれば中等教育修了証 (the Secondary School Certificate, 略称S.S.C.) を手にする。大学進学希望者は、予科コース (intermediate college) に2年在学し、修了時に後期中等教育試験を受けて、合格すれば修了証 (the Higher Secondary Certificate, 略称H.S.C.) を受ける。これが、大学進学のための基礎資格で、大学であと2年勉強すれば、学士号 (bachelor degree) が得られる。学士号をもらったあと、さらに2年研究すると修士号が取得できる (図1)。3年制中学校を卒業後、2年制の職業訓練所 (Vocational Training Institute) に進み、自動車整備、電気工事、ラジオ・テレビ技術、溶接などを修得するコースもある。小学校は、ほとんどが政府立である。中学校は、ほとんどが私立であるが、財政基盤は、私たちが訪ねた学校でも色々違っていた。

大卒者は1%、中等教育修了証 (S.S.C.) を持っている者は13%、後期中等教育試験修了者 (H.S.C.) は5%である⁷⁾。小学校の教員になるためには、S.S.C.を取得して、1年間小学校教員養成所 (Primary Training Institute) で、訓練を受ける。中学校教員になるためには、学士号を取得してから教員養成大学 (Teacher Training College) で1年間の研修を受けて、教育学士号 (B.Ed) を取得する必要がある。

公教育が導入される前から存在していたイスラム宗教学校であるマドラサは、初等教育から高等教育までを備える独自の教育体系である。文部省とは関係がない独自のMadrasah Education Boardがカリキュラムを定め、教科書を出版し、試験を行う。しかし、文部省のものとは違うとはいうものの、イスラム教についての教育は33%で、67%は一般教育が行われており、公教育の各段階との間に一定の対応関係がある。初等教育段階のEbtedayee Madrasahは、1991年度は15,986校、在学者数は173万人を教えており、政府立小学校と並ぶ初等教育機関となっている⁸⁾。しかし、宗教学校については、現地調査を行っていないので本稿ではとりあげない。

小学校も中学校も1月に新学期がはじまる。授業は、

土曜日から木曜日までで、金曜日が休日である。

I. 初等教育の諸相

A. 小学校教育の現状

1990年3月現在のバングラデシュ全国の小学校総数は、45,930、そのうち政府立のものは、37,655である⁹⁾。政府が学校を建ててくれるのを待たずに、有力な個人や村が設立し、私立学校として運営し、一定期間後に政府が引き継ぐという形態も多いようであった。表1は、1994年1月に著者が訪ねた3つの小学校の生徒数・クラス数・教員数を示したものである。ナラヤンゴンジュ県のR小学校は、ユニオン事務所の所在地にあり、1935年に設立されたユニオン¹⁰⁾ で一番古い小学校である。昔は親や村人で資力のある人がお金を出しあって維持していたが、今は政府の小学校になっている。ノルツンディ県にあるB小学校が政府の小学校になったのは、2年前からである。それまでは、村の人たちや村出身で成功した人たちがお金を出し合って、教員の給与や学校経営の諸経費などを賄っていた。

表1 訪問先小学校の1993年度在籍者

play group	1年	2年	3年	4年	5年	教員数	
R政府小	220	250(3)	140(2)	160(2)	134(2)	117(1)	8
B政府小	100	105(2)	85(1)	45(1)	49(1)	43(1)	3
D政府小	102	116	64	29	10	10	

()内はクラス数

R小学校もB小学校も2部制で、午前10-12時は、1、2年生、午後12時-4時15分は、3、4、5年生の授業を行っていた。午前も午後も同じ教師が教えている。表1からもわかる通り、1年生80人を1クラスで一人の教師が教えていることになる。R小学校の8人の教員のうち3人が女性。生徒にはヒンズー教徒がいるが、教師は、みなイスラム教徒。教室は、7つしかなく、隣接の中学校から一つ借りているが、まだ足らず、マンゴーの木の下でも授業をしている。1、2年生の教科は、ベンガル語 (国語)、算数、生活科、英語で、美術は選択。英語は、1992年から1年生から教えることになったが、それまでは3年生から教えていた。3、4、5年生には、上記に理科と宗教、体育が加わる。

B小学校は、定員50の教室が3つ。校長を含めて、教員は3人で、いずれも男性。教室はとにかく過密で、机と椅子を入れれば生徒が教室に入りきれない。机や椅子

を購入する予算がないためもあって、コンクリートの床にマットを敷いて、授業をうける。1, 2年のクラスは、静かにしろとっているうちに30分たってしまうと教師はこぼす。B村をよく知っている我々のガイドは、「この子どもは、勉強よりもお腹のことが問題で、一日どういう風に食事をとるか決めてから、時間があれば学校へくる」という。テキストは、上記いずれでも全国統一カリキュラムおよび教科書委員会 (national curriculum and textbook board) がユニセフの資金援助で作成した教科書を使っている。

B. 教育のための食糧プラン—不就学問題の解決にむけて

バングラデシュの教育の第一の問題点は、学校に全然行かない子どもが約25-30%いること、第二の問題点は学校に登録しても小学校5年生を終了する前に脱落してしまう率がきわめて高いことであった。ちなみに、1990年度の学年別の年間脱落率は、全国平均で、1年19.3%、2年12.0%、3年15.6%、4年15.8%、5年11.0%であった¹¹⁾。これから概算すると、就学者の55%が小学校終了前に脱落しているということになる。未就学者も算入すると、小学校修了者は、当該年齢コーホートの約34%前後と推定される。この事態を開解するために、1990年に初等教育義務化計画 (Compulsory Primary Education Scheme) が策定され、1992年1月より施行され、保護者は子どもを5年生修了まで学校にやる義務を負い、違反者には罰則が適用されるようになった。

国民の60から70%が貧困ライン以下の生活をしており、その子たちにとっては、学校に行くことより、どうしてその日を食べていくかが重要な関心事であった。この問題への解決策がとられない限り、小学校教育を無償にしても、子どもは学校に足をむけない。そこで、460ある郡 (Thana) から68を選び、教育のための食料 (food for education) が試験的に1992年度から実施されていた。

Food for Educationとは、貧しい家庭から来ている1, 2年生 (6, 7歳児に限る) 一人一人に麦を月に一度相当量与え、通学を継続する限り、学年進行で5年生まで与え続けることで、義務教育5年まで学校を継続することを奨励しようというものであった。学校へこなくなったら、麦はもらえなくなる。R政府立小学校も実験校の一つで、1993年8月よりこのプログラムが実施されていた。小学校管理委員会、保護者会、教師会の三者協議で、一定の基準に従って誰に麦を与えるか決め、390人の1, 2年生全員のうち293人 (76%) が麦をもらっ

ていた。所帯数にすると216家族となる。高田¹²⁾ は、バングラデシュの農村では貧富の差が大きく、自分の土地から得られた農産物だけでは食べていけない、貧農もしくは土地無しの農業労働者の所帯は、7割であることを見だしている。R小学校が特別に貧困家庭の子どもが多い地域ではないようで、1994年度から漸次全国にこの制度が適用された場合は、莫大な財源を必要としていることは明らかである。

この新しいプログラムの実効測定が、ダッカ大学教育大学院のDr. Sharifa Khatunを中心に研究されていた。縦断研究の対象となった2小学校のうち貧困層の多い小学校では、6, 7歳児の80%が就学していたが、もう一つの学校では、95%の6, 7歳が就学していた。実験地区であるサバル郡所在の19の学校区の平均就学率は72%で、女子の就学率が男子を上回っていた¹³⁾。就学率の全国平均は、乾季である冬は65%、雨季は55%以下に落ちることから考えて、今回のfood for educationは一応成功しつつあるといえた。

ガンジス河、ジョムナ河、メグナ河という三大河川のデルタ地帯に位置するバングラデシュでは、雨季 (4-9月) になると恒常的に浸水する地域が国土の3分の1近くある。そこでは居住地や学校、幹線道路は、土盛りした上にあるが、冠水時には、通学路は水路になるため、小船をもっていないバリでは、子どもは学校へ行けなくなる。このために通学率の全国平均は、雨季には55%以下に落ちる。

C. 政府小学校以外での初等教育

政府が財政的に全面的な責任を負わない学校にはいろいろな形態のものがある。貧困層の子どものために、NGOや有志が設立した非公式教育といわれるものから、富裕階層の子弟向けの英語を教授語とした私立小学校、政府立になるのを待機中のB小学校のようなものまである。バングラデシュでは、文部省の規定を満たすような時間配分をしていない学校や1-5年生までが揃っていない学校を、一括してnon-formal primary education (NFPE)と呼んでいた。

Deep-Shikhaは、NGOの一つであるSamaj Unnayan協会が行っているダッカ市のスラムの子どもや女性のための教育福祉プロジェクトで、スラムに至近の地に活動拠点のビルを持っていた。ノルウェーとスイスのNGOの援助で、建てたものだといい、ビルの三、四階をアパートメントとして賃貸にだすことで活動資金の一部を捻出し、一、二階を自分たちの活動に使っていた。表1にあるD小学校は、このビルのなかにあるスラムの子どもた

ちのための教育福祉機関である。

生徒の出欠の管理が行き届き、教材が壁に貼ってあったり、机と椅子が整備されていて、著者らが訪問したなかで一番学校らしい雰囲気があった。給食と年一度の衣服の支給にくわえて、小学校のカリキュラムに沿って授業をしていたが、プログラムの自由度を保つため、学校ではなく福祉施設として登録されていた。午前中は、保育園（週4回ランチを与える）、午後には、学齢期の子どもがくる。1年から3年までは小学校教育を、4、5年生は、木工や藤工芸、裁縫などの職業訓練を受け、低学年の授業のあと同じ教室で4、5年生が小学校課程の学習を教科書にそって行う。教室にあった机とか椅子は、すべて職業訓練の一環として製作されたものであった。父の職業は、力車引きやミニタクシーの運転手や沖仲土、日雇いが多かった。ここのプロジェクトのディレクターは、ダッカ大学教育大学院特殊教育学科の教授であるザマン博士で、ワーカーや教師として働いている人には、特殊教育の専攻者や大卒者が多く、政府立小学校の先生より教育歴も意欲も高かった。ここでもユニセフの資金援助で作成した教科書を使っていた。

バングラデシュ最大のNGOであるBRACは、1985に22の僻村に実験学校を設置した。最底辺の貧しい村を対象とした、ワンルームの小規模校で、1-3年生課程を扱うNFPE学校である。1992年にはその数は9,000校となり、1997年までには10万校まで増やす計画だという¹⁰⁾。浜本（1994）によると、BRACの学校では1988年度は、入学者の97%が3年生のコースを終了し、93%が政府立の小学校4年に編入、しかし5年まで留まっているのは、4年に入学した者の44%だという。それでも政府立小学校に比べ、きわだった成功である。低いドロップアウト率と高い通学率を維持しているBRACのNFPE学校の成功要因については、既にNaseerや浜本が検討しているのでこれ以上ふれない。政府立の小学校に比べ生徒の歩留り率の高いBRACの学校の取り組みは、開発と教育を考える際の参考になろう。

バングラデシュでは、志しと資金がある人が、さまざまな形で初等教育に関与していた。我々の通訳兼ガイドであったマスッド・フセイン氏の父親は医者であったが、政府の病院を退職してから、自分の出身地にバリ（450人ほどいる大きなバリ）の名前をとった学校を建てた（Jhalokaty県Nalchity郡）。マスッドさんも兄もこの学校のために寄付を継続している。また、国際エンジェル協会は、日本のNGOであるが、現地スタッフとの協力で学校を運営している。

不就学の子どもに対するもう一つの対策が、巡回授業

である。私の見たのは、日本のNGOであるシャプラニールによるものであったが、バリの中庭で4、5人の子どもにもベンガル語と算数を教えていた。巡回教師になるのは、読み書きのできる土地の人で、本業を別にもっていた。副業としてシャプラニールの巡回教師をしており、毎日午前7時から9時と午後3時から5時まで、自分の受持ちの生徒のいるバリを一グループ週一回のペースで回っていた。午前、午後それぞれ5人の生徒がいるので、週に約60人にそうした小グループでの識字教育をおこなっていることになる。巡回授業が始まった頃は、ほとんどの子が不就学であったが、一年継続するうちに、全員が正規の政府立小学校に通うようになったという。このような形の識字教育は、他のNGOでも行っており、学校教育へのフィーダーの役割を果たしていた。

親の保護のない子どもたちへの教育援助の一つのかたちとして、CSKS（家なき子のための協会）が土曜と日曜にストリート・チルドレンのために開いている学校をみる事ができた。この協会は、スウェーデンのNGOやオックスファム（イギリスのNGO）からの資金援助で活動しており、ダッカ市内の三つのセンターを拠点に、四カ所で路上学校を開いていた。センターでは、親のない3歳から12、3歳の子どもに生活の場と教育・職業訓練を与え、仕立屋・大工・自転車修理などの技術を身につけさせていた。職を得た子たちは、センターから自立していくが、センターに舞戻ってくるケースはほとんどないという。路上学校では、スタジアム（試合のない時）・市場・ダッカ駅・ダッカ港の埠頭が係留中の船の甲板で開かれていた。私たちが訪ねたのはダッカ港の現場だった。夕方5時半から8時まで学校をやっているが、ビデオを見せたり、歌を歌ったりで、まず注意を集中させ学習への構えをつくってから、識字教育を行う。担当者は、新聞が読めて、手紙がかける程度になればよいと考えていた。

このNGOは、路上生活者でも親がいる子は対象としていなかった。ここで通訳を介して話を聞いた8歳くらいの子は、どこの出身かは知っていたが母のいる場所は知らなかった。全く一人であり、事務所からでる古紙を集めてそれを売ってわずかのお金を得て生活していた。もう一人の12歳くらいの男の子は、小学3年まで村で学校にいらっていたが、父が死亡したためにダッカにきて路上で一人暮らしをするようになったといい、下船する人の荷物を力車まで運ぶことで生活費を得ていた。

子どもたちは、自分の名前は知っているが、父の名を知っているものは半分くらいで、8割の子は出身地を知らず、生年月日を知っているものはほとんどいなかった。

今日は何曜日かなどということには関心を持たないので、「日曜日毎に学校がある」という予告は何にもならないので、学校のある日は「今日夕方から学校があるよ」と触れて歩く必要があるとのこと。ワーカーたちは、プログラムに顔を出す子たちがどこら辺で寝起きしているかはだいたい把握しているが、プロジェクトが始まった頃は、子どもたちと関わりを持つのが非常にむづかしかったという。私たちがダッカ港の船の甲板で開いている学校を訪ねた時は、80人くらいの子がビデオをみていた。テレビをみるチャンスもない子どもなので、時々、映画をみせるが、そんな時には、親と一緒に住み普通に学校に通学している近所の子らも仲間に入ってくる。たまたま私が話した子は、いわゆるストリートチルドレンではなかったが、路上生活の子らを蔑むという雰囲気は全くなかった。

II. 中等教育の現状

1991年度のバングラデシュ全国の中学校数は、政府立が302（うち141は女子校）、私立が8,513（うち1,089は女子校）、総数は8,715（うち1,230は女子校）である。中学校は、小学校と違い私立が主流であるが、教職員の給料の70%については、国庫補助がある¹⁰⁾。6、7、8年生は、全員共通カリキュラムで、9年生から、理系と文系に分かれ、10年生の3月か4月に全員が受ける中等学校修了試験も科目別である。それに合格しない限り、中学校卒業とは認められない。

K中学校の前身は、1929年にイギリス植民地政府が開いた中等学校で、卒業生のなかには国務大臣を務めた人もいて、名門校と考えられていた。1976年まで共学だったが、隣にH女子校ができたので、男子校となった。教員12人中4人がヒンズ教徒、女子教員はいない。入学試験はないので、1年生には誰でも入れるが、年に3回ある試験に落第し、再度やっても駄目な場合は、他の学校へ転校していく。月謝は、クラス6は15タカ、クラス7は20タカ、8、9、10年は25タカ。生徒の80から85%が進学する。教師の初任給の70%は国庫がみってくれるが、学校の備品、運営費、職員の昇給分とかボーナスは、学生の授業料や寄付で賄われている。もう一人先生がいれば、7年生のクラスを2つに分けたいのだが、それができないでいる。授業は、10時から1時までに4校時、1時40分から4時までに4校時ある。S.S.C.の合格率は、この中学校では、昨年は88%であった。保護者の職業は、6割が農業、2割が商業、2割がジュート工場の関係者であるという。

表2 訪問先中学校の1993年度在籍者

	6年	7年	8年	9年	10年	教員数
K男子中	138(2)	98(1)	87(1)	67(1)	43(1)	12
H女子中	117(2)	104(2)	81(2)	69(1)	41(1)	14
R共学中	227(2)	146(2)	139(2)	107(1)	100(1)	13
B共学中	200(2)	70	40	35	—	11

H中学校は、K中学に在籍した女生徒を分離することで1974年に発足。教員14人中4人が女性で、ベンガル語(国語)・英語・家政学の担当である。女性教員のための職員室は、男子とは別である。ルプゴンジュ郡には、女学校は2校しかないの、親戚の家に寄寓したり、8キロ先からも通学してくる。1991年からは女子学生の場合、6、7、8年の3年間は授業料を国が払ってくれるようになった。それでも、教科書・文房具・制服・交通費など費用がかかり、経済的負担に耐えきれなくて退学していく学生や、結婚するためにやめる学生があとをたない。ベンガル語と英語、数学の3教科の筆記試験で入学者を決める。6年生に入学時68人いたが10年生を修了したのは41人である。41人中39人がS.S.C.にパスした(合格率95%)。1人を除き全員が、大学予科課程に進学する。「国のために何かをやりなさい」と教えており、政治的指導者になりたいという学生もいる。

R共学中学校は、政府からも援助を受けているが、おもに村からの財政支援で運営されている。生徒は、男子368人、女子179人、教員13人のうち女性は1人、ヒンズ教徒の教師は4人、イスラム教徒が9人。毎年300から400人の入学希望者から200人位を入学試験をして入れている。10時半から4時まで授業、朝が遅いのは、家の仕事をしてくる学生がいたり、通学に時間のかかる学生がいるためである。毎年10%くらい中退者がでるので、卒業できるのは、入学者の約半分。歩いて1時間以上かけてくる学生や対岸から渡し船で通学する学生も多い。S.S.C.は、85人が受験して65人がパスした(合格率76%)。

B共学中学校は、1993年1月に開校したばかりで、9年生までしかなく、10年生は他の中学校に転校し、そこでS.S.C.を受ける。男子240人、女子160人が昨年発足時の規模であった。村出身でダッカで成功したビジネスマンが金をだして、祖父が所有していた土地に簡易建築の学校を建てたのが、1992年の11月であった。1992年初めより、チラシで中学校ができることを親たちに知らせた。最寄りの中学校でも12、3キロかかったが、この中学校ができて最大通学距離は5キロになった。月謝は、クラス6は20タカ、クラス7は25タカ、クラス8は27タカ、

クラス9は30タカである。新設ゆえに他学年の人数に比しクラス6の人数が極端に多い。11時から1時半までに4校時、2時から5時までに4校時がある。校長だけが、B.Ed.をもっている。非公式中学校で、政府からの財政支援は一切なく、先生の月給も300タカほどで、ボランティアに近い。政府の認可を受ければ、先生の給料には国庫補助があるので、その時に正式に雇用されるのを待機している。11人の先生のうち、女性は2人であった。

Ⅲ. バングラデシュの農村の子どもの生活世界

A. 農村の生活

1. バリという居住形態

農村の社会組織の最小の単位は、バリという父系大家族の居住している屋敷地である。バングラデシュの農村では、結婚した息子たちは、原則として父親の住んでいるバリに、自分の所帯のための家をつくる。3人息子がいればそれぞれの家3軒、親と未婚と子どもたちの家、それぞれの所帯の牛舎や鶏小屋が中庭を取り囲むように建てられている。時には父方の叔父や従兄弟たちも同じバリに居をかまえる。このような家族構造のところでは、いとこ同士が兄弟のようにして育ち、かれらが最初の友だちとなる。家計はそれぞれの家（ポリバール）で独立であるが、親が遠方に出かける時も、叔父叔母たちが隣にいたので、子どものことを心配しなくてすむ。

バリには、牛や山羊の小屋・鶏小屋などがあり、動物たちは、バリの中外にいつもいる。そうした動物の世話をするのは、男の子の仕事である。また、米作技術の水準が低く、ほとんど手作業なため、子どもでも手伝える仕事がたくさんある。熱帯モンスーン地帯にあるので、真冬でも日本の10月頃の気候で、1月に田植をすることができる。「稲作→採油用のからし菜もしくは小麦→稲」という土地を3回転させる作付け体系か、稲の3期作が行われている。冬の農閑期というものはなく、いつでも子どものできる農作業があり、この意味で、子どもの生活は自然環境にも大きく影響されている。

2. 農村の貧困と子ども

バングラデシュの農村の貧富の差は大きい。遺産の相続は、イスラム法にそって、妻に夫の遺産の8分の1、残りを男子2、女子1の割合で均等に分割されるので、いくばくかの農地をうるが、個々の所有する土地は細分化され、自分の土地から得られた農産物だけでは食べていけない貧農を作り出した¹⁶⁾。多産少死型社会への移行は、農地の細分化に一層の拍車をかけた。高田が1989-90年におこなった綿密な一集落（パラ）¹⁷⁾の調査による

と、農業だけでは生活できない貧農もしくは土地無し農民は7割であった。バリに家族をおいて、男性が都会に仕事を求め、一ヶ月に一度くらい帰村する出稼ぎが一般的になった。出稼ぎは、中東や日本に及ぶこともある。

また、中央政府から郡評議会を通してユニオンに配分される開発補助金は、貧しい農民の福利のために運用されずに、ユニオン評議会のメンバーやそこにつながる人々のために使われたという。1970年代の農業開発政策の受益者は、貧農ではなくて、主として上層農民で¹⁸⁾、この時期に、土地無し農民と富農との格差は一層広がったといわれる。農業外労働に生活費を頼る人が多い、バングラデシュの農村の社会・経済システムのあり方は、村の子どもたちの生活にも大きく影響していた。子どもたちもなんとか収入を得ようと、アイスクャンディを売ったり、刺繍で工賃稼ぎをしている姿を、著者らも見ている。

B. イスラムの意味世界

1. イスラム教と子ども・女性

バングラデシュのイスラム教徒は、人口の87%をしめる。イスラム教の一つの特徴は、聖と俗の区別がはっきり分かれていないことにある。イスラム教の聖典であるコーラン（神の言葉を予言者ムハンマドが人類に取り次いだもの）やハディース（予言者ムハンマドの言行録、コーランほどではないがほぼ同等の権威をもつ）の記載は、日常生活の細部にわたって守るべきことを具体的に規定しており、日常生活において聖典の記載を守ることで、イスラム教の信仰は成立している。一日5回の礼拝や、結婚のあり方、豚を食することの禁止などは、この規定によっている。

各集落のモスクで、毎早朝、コーランの暗唱と説教を中心とした宗教教育（モクトブ）が子どもたちに施される。早い子は4歳から、遅い子どもでも10歳くらいまでには、イスラム教の核心部分をたたき込まれる。イスラムの教えは「学ばなければならない」ものであるが、近代教育は、「望ましい」ものとされているにすぎない¹⁹⁾。学校は、人生の生活技術の一部を教えるもので、人格を培う場とは考えられていないという。バングラデシュの農村では、親も子も「学校は行かなくてはいけない所」とは思っていない。日本においては、学校に行かないという選択をすることは子どもにとっても、親にとっても、勇気のいることである。息が詰まるような学校化社会である日本とは、学校に付着している文化的意味が大変異なっているようであった。

イスラム教では人の成長は、個々人に内在する天命・能力の発展であり、それぞれが異なった能力と、異なっ

た触発の時期を持っているという観念をもっているの、暦年令にしたがって発達するという期待がない。女子では初経、男子では精通があると「子ども」ではなくなる。バングラデシュでは、大人は社会的権威を背負ったものとは見られていないので、大人と子どもの差は、大きいものとは考えられていない。コーランやハディースの内容をある程度学習した子どもは、年齢が小さくとも、「独自の天命と能力を神から与えられたもの」として、「自主独立」の存在であり、大人と対等のものとなる²⁰⁾。これは、男の子のしつけが、自由放任になったり、家出が多いことの原因ともなっている。イスラム教の意味世界が、親子関係に影響を与えていることがわかる。

イスラム社会のバングラデシュでは、女子が男子と同じような自由を楽しめるのは9歳までで、その頃より女性に必要とされている従順さ、自己犠牲や自己を殺すことを徐々に知るようになり、声を落として話したり、笑ったりするマナーを身につけ、足とか胸を露出しない服装をするようになる²¹⁾。生活の場も家庭内が多くなり、行動半径もパラに限られ、学校に行くのも女の子の集団でいくようになる。初潮を過ぎて「大人」となった女性は、バルダの規制を受ける。バルダとは、「成熟した男女が近親者でない異性に姿形をみせてはいけない」というイスラムの制度である。しかし、バルダの規制の実施度は地方によってさまざまであることが観察された。女子中学生の就学率が男子より低い一因に、イスラム特有のバルダの影響があると考えられる。

女子は「危険な存在」ゆえ、出来る限り早く結婚させられなければならないし、それは親の宗教的義務と考えられている。1960年代までのバングラデシュの農村では、初潮は結婚適齢に達したサインとみられていたの、女子は、13から15歳で結婚するのが普通であった。1970年代になってからバングラデシュの女性の初婚年齢は急速に上昇した(表3)。日本の初婚年齢と比較するとそれでも、非常に若い母親に子どもが育てられていることになる。初婚年齢の低さは、女子の中等・高等教育のチャンスを決める一因ともなっている。また、産児制限をきらうイスラム教のもとでの早婚は、人口増にもつながっている。

国連主催の1994年9月の国際人口・開発会議に参加を予定していたバングラデシュとトルコの女性首相が出席を取りやめたことが報じられている²²⁾。この会議で「リプロダクティブ・ヘルス/ライツ(性と生殖に関する健康/権利)」を女性の人権として、今後20年間の国際的な人口政策に位置づけていこうという方針に、イスラム強硬派が反対している国内事情を考慮しての決定といわ

表3 平均結婚年齢の年次推移：日本とバングラデシュの比較

	バングラデシュ		日本	
	男	女	男	女
1975	24.5	16.4	27.0	24.7
1980	24.9	16.4	27.8	25.2
1985	25.3	18.0	28.2	25.5
1990	25.1	18.0	28.4	25.9

出所：Statistical Pocket Book of Bangladesh, 1992
および『女性の現状と施策』平成5年版

れている。人口増加をいかに抑制するかはバングラデシュの最大の政治課題であるが、イスラム教の女性観との関係で、「女性の人権」という概念を持ち出すことがいかに難しいかを物語っている。

2. イスラム教, 政治, 教育

イスラム教と教育の関係には、一般教育における宗教教育の導入とマドラサを中心とする宗教教育の二分野がある。パキスタンからの独立後政権を握ったアワミ連盟は、政治と宗教を分離し、憲法では非宗教主義をとった。しかし、アワミ連盟政権下の「教育調査委員会」が大学関係者、高等学校長、教師団体の3者に宗教教育のあり方について、アンケート調査をしたところ、「非宗教主義」憲法の下でも、回答者の約75%は宗教教育を一般教育の不可欠な要素と考え、最低中等教育程度までこれを導入すべきと考えていることがわかった²³⁾。教育界全体に宗教教育について強い支持があることがわかる。1975年以降の軍政期には、イスラムとの宥和策がとられ、石油危機を境に、サウジアラビアとの関係が強化され、中東諸国への出稼ぎが増えた。

1982年にクーデターで政権をついたエルシャドは、政権基盤としてイスラムを位置づけ、かれの政権下で、マドラサ教育の中等課程は著しく拡大した。イスラム諸国の強い財政的支援のもとに1986年には、イスラム大学が開校、1988年には、イスラム国教化のための憲法改正が行われた。金曜日を休日としたのもエルシャド政権のときであった。1990年12月に軍政が倒れた後も、イスラムと教育の関係は余り影響を受けなかった。

IV. 社会・文化システムのなかでの人間形成：教育人類学的モデル

学校は、バングラデシュの農村の子どもの生活世界のなかで、どのような位置を占めているのであろうか。前節の議論より、バングラデシュで就学率が上昇しない原因には、イスラム教の意味世界の影響をうけた女性観、

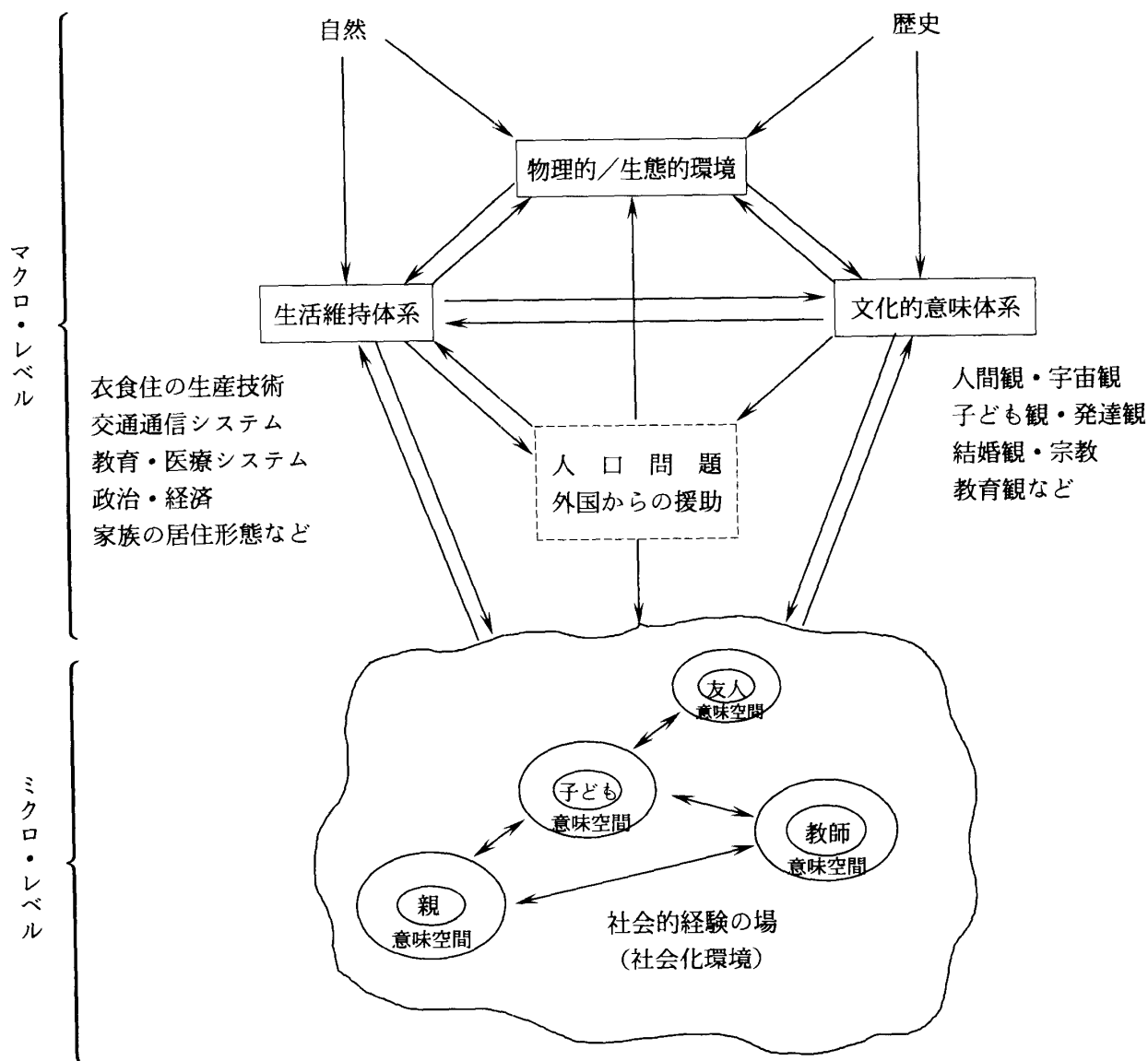


図2 社会・文化システムのなかでの人間形成：教育人類学的モデル

子ども観、学校観、また、貧困が拡大しがちな社会経済システム、農業生産技術の低さ、雨季の浸水などの自然環境などマクロレベルの要因がからんでいることがみとれた。この他に、個々の学校や個人の生活を見ていただけでは見えてこない間接的なマクロレベルの教育関連要因に、人口の急増問題がある。I、IIで述べた教育の現状とIIIで述べた Bangladesh の子どもの社会化環境および人口問題に関する資料を使いながら、社会・文化システムと人間形成・教育の関係についての一般的な理論モデルを構築した(図2)。なお、この理論モデルは、著者が既に発表したもの³²⁾に、Bangladesh で新たに学んだことを組み入れて、改良したものである。以下このモデルについて解説する。

A. 間接的マクロ要因としての人口急増

Bangladesh は、1971年にPakistanから独立、憲法で教育を受ける権利を保障した。1974年にPrimary School Actを制定し、学校数を1970年の29,000から1985年の44,200に増やした²⁴⁾。普遍的初等教育(universal primary education)は政府の主要目標であったが、成果をあげることができず、第二次5カ年計画(1980-85)が設定された。就学率は、1970年代後半に一度74.2%を記録したが、1980年には62%にさがり²⁵⁾、1985年になってもこの数字はほとんど変わらず、教室建設も目標の47%どまりで、第二次5カ年計画は失敗におわった(Khatun, 1992)。第三次5カ年計画(1985-90)は、1990年までに6歳から10歳年齢層の70%を小学校に入れるこ

とが目指されたが、就学率は1988年に70%になったが、ドロップアウト率を引き下げることができなかった。また、一日でも学校に来て名簿に登録されたことをもって就学したとすると、就学率は高くなるが、ある全国調査によると実際の通学者率は、全国平均で39%という数字が出ている²⁷⁾。

就学率は、男子の方が、女子よりも高いが、1987年以降両者は接近してきた。1年生に就学した女子の割合は、1985年から1990年の6年間ほぼ全就学者の43%から45%であった。女子の割合は、1985、6年度は、学年が上がるとともに落ちて、5年生では34%になったが、1987年以降は、学年が上がっても女子の割合は低下せず、44.5%を維持するようになってきた。しかし、全中学生に占める女子の割合は、1991年現在も33.8%で、過去7年間に2%上昇したのみである²⁸⁾。

このような就学率の動きは、人口動態と深い関係にあった。バングラデシュの人口は、1991年のセンサスによれば、1億1,010万人である。東パキスタンと呼ばれていた1961年時の人口は、5,522万人であった。現在バングラデシュと呼ばれている地が、パキスタンから独立する直前の1970年の就学率は59.1%（以下学齢相当人口に対して）、就学者数は525万人、1985年の就学者は892万人に急増したが、就学率は61.5%に留まる。30年間に人口が倍増したのに、学校建設などの社会基盤の整備は、人口増加に追いつかなかったことを物語っている。

貧困層の子が学校に来ないもしくは脱落する理由として、①子ども、特に女の子に家の仕事をさせる必要があること、②学校にやらすために必要な最低限のものも買えないこと、③子どもが稼ぎ手であることなどがあげられている²⁹⁾。10-14歳の男子の労働参加率は37.8%という数字²⁸⁾がそれを裏書している。Rasmussen²⁹⁾は、通学している子どもも4人に3人は、学校を魅力のあるところとはみなしていないことを踏まえて、親の無理解や貧困のみならず、④学校で学ことが実生活と関係がないこと、⑤教師の質が悪いこと、⑥貧弱な学校設備も、就学率が上がらない原因とみている。小学校教員のうち、教員養成訓練を受けた者は、75%前後である(BANBEIS, 1992a)。小学校数も、1970年の29,000から、1985年には44,200に増えたが、1950年代から1980年代にかけての人口の急増³⁰⁾に、設備や教員数が対応できていないことは、著者らの訪問した学校の状態からも容易にうなづけた。

Khatunは、バングラデシュで初等教育の整備が遅れた理由として、パキスタンからの独立後も政治が安定しなかったことをあげている。政権が変わる度に、前政権

のやっていたよい点までも破棄して新しいことを始めたため、教育政策は明瞭さと一貫性を欠き、矛盾に満ちたものになったと指摘している。この意味で、政治のあり方も子どもの教育を深く規定している。

B. 直接的マクロ要因としての生活維持体系と意味体系

1. 生活維持体系と社会化環境

生活維持体系とは、その社会の人々の生活のサポート・システムである。衣食住の生産形態や生産技術の水準、家族の居住パターン、政治・経済システム、交通・通信・流通体系、子どもの養育システム（学校・保育園など）、保健・医療システムなどいくつかのサブシステムから構成される。中学生の通学範囲を左右しているのは、交通システムの整備状況という意味で、それは社会化環境に関わってくる。バリや学校は農村の子どもが育っている社会化の場そのものである。バリを構成している各家庭の働き手が雇用をうることができるかどうかは、国の経済政策と密接に結び付いているが、職を得れば、子どもの学費が払えるだけでなく、子どもの稼ぎを当てにしないですませる家計の余裕が生まれてくる。図2の生活維持体系と社会化環境をつなぐ矢印はそのようなことを意味している。

また、産業技術の水準も子どもの社会化環境の大きな規定因である。灌漑用小型ディーゼルエンジンの国産化を進めるための技術援助の一環として、1985年7月から1987年6月まで、バングラデシュに滞在したエンジニアの記録³¹⁾から、産業技術の水準を窺うことができる。ダッカやチッタゴン近郊には政府の保護をうけた工業団地があり、先進国との技術提携のもとに自動車やカラーテレビの組立て工場や製鉄所、機械製造工場などがあるが、地方のミニ工業団地やワークショップは、家内制手工業の集まりで、いまだに手動のフィゴで鉄を打つ鍛冶屋やブリキ職人の世界だったという。ガスや酸素の供給体制が不備なため、アセチレンガスによる溶接も一般的ではない。工業化が進まない原因には、バングラデシュには水力発電を可能にするような落差のある河川がなく、電力資源が乏しいことがあげられている。電気は農村地帯には行き渡っていないばかりか、電気があったとしても、毎日停電があったり、一日のうちの電圧変動が大きい。また、援助供与国のなすまを受け入れてきたため工業規格もなく、工業化に踏み出すための土台が整っていないことを指摘している。こうした手工業段階の工場では、大人に混じって12、3歳の子どもが働いている。中等・高等教育を受けても、卒業生を吸収できるだけの産

業が育っていないことは明かで、学校へ行くことで何を
得られるかが人々に見えないことも低い就学率と関係し
ているようであった。

就学率に直接影響する要因の一つとして、Bowman³⁹⁾
は、子どもが就学することのコストとベネフィットのバ
ランスをあげている。まず、子どもが学校へいくことで、
生産活動や家事に従事できなくなるばかりでなく、それ
らに従事することで学んでいた生産技術や伝統的価値観
が引き継がれなくなる。また、学校へ行かないことで得
ている楽しみと、学校へ行くことで将来得られるかも知
れない職業上の有利さや学校の楽しさを天秤にかける。
貧しい家庭の子に麦を与えるという国の文教政策は、子
どもを学校にとられることで家庭が受けるマイナスを軽
減するものであるが、子どもが労働に従事することで得
ていたものは失うことになる。不就学の子が、学校は時
間が長いから嫌いであるなどといっている現状を考えると、
学校が魅力的な場所にならない限り、「教育のための
食糧プラン」が成功するかどうかは予断を許さない。

Bangladesh Education Commissionは、小学校段
階で国語以外の言葉を教えることを勧めてはいない。し
かし、Bangladesh National Curriculum and
Syllabus Committeeは、クラス3より、英語教育を義
務化すると定めた。英語を教えるのは小学3年生からで
よいはずであるが、保護者の強い要望で、英語を1年か
ら教えている小学校は多いという⁴⁰⁾。英語教育を1年か
ら行うようになったというR小学校もそのような学校の
一つであった。

こうした英語教育への強い希求はどこからくるのであ
ろうか。昔、英国の植民地であったことの影響が残って
いるのか、バングラデシュ政府が1982年に新海外出稼ぎ
法を施行したことと何らかの関係があるのか、今回の現
地調査ではわからなかった。しかし、海外出稼ぎ者の送
金が総輸出額のおおむね半分を占めている³⁵⁾ 事実から、
労働力輸出政策は、国民の生活維持体系に大きく関与し
ている要因であることは間違いない。労働者として海外
に出て行くことに、小学校時代から備えておくために1
年からの英語教育を要求しているというのは、あくまで
私の仮説で、今後検証されなければならない。この仮説
は、図2の政治・経済システムと社会化環境を結ぶ矢印、
すなわち、労働力を国内産業に吸収しきれないバングラ
デシュの経済システムが、子どもの社会化環境、具体的
には、学校カリキュラムに影響する一要因となりうる
というところから導きだされたものである。

2. 生活維持体系と歴史・自然・物理／生態的環境
生活維持体系の形態や機能は、当該社会が置かれてい

る地理的環境（気候、動植物の分布、地形）とその社会
の歴史や文化的意味体系の影響を深く受ける。30年間に
人口が倍増したという事実は、社会基盤の整備を遅らせ、
一人当りの国民所得の伸びを抑え、バングラデシュのあ
らゆる生活維持システムに影響を与えていた。また、熱
帯モンスーン気候なるがゆえに、米の三期作が可能であ
り、農閑期が存在しないため農村の子どもにはいつも手
伝い仕事があった。日本でもかつて子どもは農業をよく
手伝っていたが、農業の機械化で子どもの手伝いは、歓
迎されなくなった。バングラデシュの稲作の技術がそこ
まで進んでいないことが、農業労働に従事する子どもを
多くし、そのことが間接的に、就学率を低下させている。
また、三大河川のデルタに位置するという地理的条件ゆ
えに毎年国土の3分の1が浸水するといわれ、小舟をも
たないバリの子どもは学校へ行けず、雨季の就学率を下
げていた。

教育の普及過程をベンガル地方の歴史とのからみで考
えることもできる。清川³⁶⁾は、日本の農村部における
義務制就学の普及を、3局面にわけ、日本の明治後期を、
国民皆学が現実に進展する第二局面としている。産業化
の水準や就学率・小学校卒業率という点からみて、1990
年代のバングラデシュの初等教育普及段階は、清川のい
う第二局面に相当するように思える。第三局面は、文部
省年報のデータにもとづく小学校就学率がほぼ100%に
達してから、壮丁教育調査のデータにもとづく男子の小
学校卒業率が就学率にほぼ一致するようになる1935年ま
での大正・昭和初期をいう。学制が公布されてから第三
局面の終結まで、義務教育が非常に速やかに普及したと
いう日本においても、ほぼ50年かかっている。社会構造
の違う日本とバングラデシュで初等教育普及プロセスが
どのように違ってくるのか、比較社会的観点から分析す
ることで、バングラデシュの就学率が上がらない理由に
ついて何らかの洞察をうることができるかも知れない。

3. 文化的意味体系と社会化環境

社会化環境に影響を与えている意味体系の側面につい
てバングラデシュの事例研究から抽出できるものは何か
考えてみる。文化特有の観念体系は、人はいかに生きる
べきか、社会や宇宙をどのようなものとするか、子ども
をどのようなものとするか、大人になるのはいつか、
親と子の関係はどうあるべきか、どのような状況ではど
う振舞うのが適切かといった行動のガイドラインなどを
含む(図2)。バングラデシュでは、イスラム教の意味
世界が人々の生活を大きく規定していることは既に述べ
た通りで、特に女性のあり方への規制が大きく、女子の
中等教育の阻害要因となっていた。

近代公教育は、近代社会を支える産業への人材供給機能とともに学校自体が追求すべき人間形成機能をもつ。しかし、バングラデシュでは、既述の通り、後者は宗教の役割と考えられており、前者のみが学校の役割と考えられている。バングラデシュの子どもの生活では、宗教と教育の関係が強く浮かび上がる。

子どもは、一定の生活維持体系の社会に生まれ、さまざまな経験を重ね、そこに畳み込まれている意味体系のあるものを自己のうちに取り込み、自分の心的世界——意味空間を築いていく。個人それぞれの意味空間ができてくるということは、比喩的にいえば、個々人が、それぞれニュアンスの違う色合いの文化の衣を纏うということでもある。バングラデシュの人にとって、共通の文化の衣は、イスラムの意味世界である。意味空間が個人の中の心に確立した後は、この文化の衣を通して、個人は外界と接触し、外界を解釈するようになる。イスラムの意味世界に子どもたちがどのように包摂されていくのか、すなわち、図2において、子どもがイスラム的意味空間の衣を纏っていくプロセスの研究も今後の課題である。

化の成員性の形成プロセスは、概ね三つの領域で進行する。第一は、自文化のなかで、生計を立てていけるだけの知識やスキル（農耕社会なら稲作技術や作物の知識であり、産業化社会であれば識字やコンピューターリテラシーなど）の獲得、第二は、地域社会の中で一定の役割を遂行していける社会的技量の体得、第三は、その文化の意味体系を体得して自分の意味空間（psychological interior）を構築し、それにしたがって、自己の行動を統合していける力の涵養である。これら三領域で自文化を取り込み、個々人は文化の衣を纏って、その文化の成員になっていく。学校教育は、基本的には、第一領域である知識やスキルの獲得を重視する。特定社会で生計を立てるためには、その社会の提供する生活維持体系に参加していけるだけのスキルを身につける必要がある。高度産業化社会の日本ではそれにみあう生活維持体系ができており、個人はそこに参加していけるだけの技能や知識を見につけることが期待される。産業技術の水準が低いバングラデシュでは、教育は生活維持の手段を得ることと必ずしも結びついていない。

V. 今後の課題

本稿の目的は、子どもの生活と社会・文化システムの相互関連性を研究するための理論モデルを、バングラデシュでの予備調査をもとに構築することであった。近代公教育は、社会システムサイドからみれば、国家を統合し、経済発展をはかる手段であった。そうした政策に沿って設立された個々の学校では、教師・生徒・保護者の間の相互交渉のプロセス（個体間過程）が展開し、そうした社会化のプロセスを通じて、公教育のバックホーンとなっている文化的意味が個々人の中に取り入れられていく。個人がよき発達をとげることと国家の進歩は、パラレルな関係にあると暗黙に信じられてきた。というより、そうしたマイクロ・マクロの相互関係は、あまり研究課題とはされてこなかった。

公教育は、個人と国家の象徴的結合を創出するメカニズムであり、まさにマイクロ・マクロの関連性そのものが錯綜して現れる場である。図2に即して言えば、教育制度・政策研究は、子どもの社会化環境がどう整えられているのかを社会システム側から論じるものであり、教育思想の研究は、教育制度や政策を先導する文化的意味体系を解明することである。社会学も文化人類学もマクロレベルの諸要因の関連を解明することが中心で、マイクロ・マクロの相互関連についての研究は多くない。教育心理学は、個体内過程や個体間過程のマイクロレベルの問題を

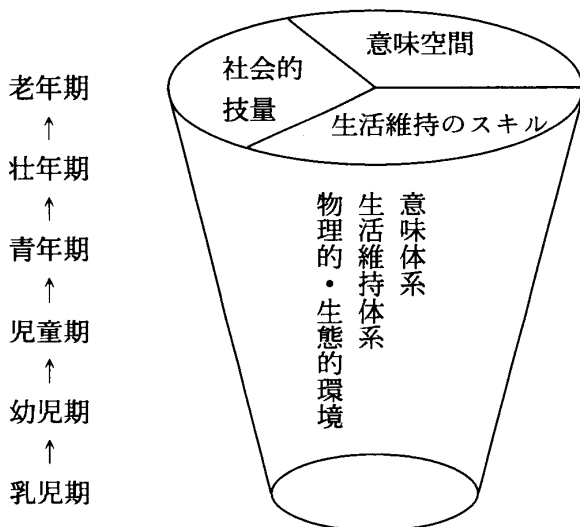


図3 文化の成員性形成プロセスの生涯発達モデル

子どもが特定社会の成員性を獲得する場が、社会化環境（バングラデシュの場合は、バリとか学校など）であり、そこに大きな影響を与えているのは、その子が生きている社会の生活維持体系と意味体系である。図2を時間軸に沿って構成し直したのが図3である。この円柱の中身は、特定の社会・文化的環境のなかで、それぞれの発達段階の子どもが体験する「社会的経験」である。文

研究対象とし、人をあたかも文化的真空で生きているごとく扱う。いずれもが伝統的な専門分野のパラダイムの枠に縛られており、教育事象の特性を十分考慮しているとはいいがたい。しかし、いま、教育現象の解明に必要とされているのは、マイクロ・マクロの相互関係性の解明であり、それを分析するための概念枠組である。マクロレベルと社会化環境の関連性を扱った本稿は、そのための一つの試論であった。マクロレベルの社会・文化システム側が供与する文化的意味が個人の認知・行動・情動などのマイクロレベルの個体内過程とどう関連しているかについての理論モデルは別稿³⁷⁾で論じた。

今後は、マイクロ・マクロレベルの要因の相互関連性を明らかにするための本格調査を行う必要がある。今回の予備調査で子どもと直接話をしたのは、わずかに3人だけで、子どもの生活世界に関する記述は、他のフィールドワーカーの記録に頼った。したがって、データのとられた年代や地方の違いを無視せざるをえなかった。子どもの生活の中で学校がどのような位置を占めているのかを、親の教育に対する姿勢なども含めて知るためには、村に一定期間住み込んで現地調査をする必要がある。本稿で暫定的に提出した理論モデルは、新しいデータが入ってくるとともに、改変されることになろう。

また、冒頭でも述べたように、日本政府はバングラデシュに莫大な途上国援助（ODA）を供与しているが、橋や道路の建設など土木事業中心で、イスラム・イデオロギー強化のためモスクの建設などに資金援助を行うサウジアラビアと好対照をなしている。すべての児童に基礎教育を与えることは国連の決議でもあり、日本においても国際協力事業団で教育分野での援助が検討³⁸⁾されはじめている。ところで、途上国の基礎教育部門への教育開発援助に、比較教育研究者はどのように関わっていけるであろうか。教育事情だけを切り離して叙述する従来の比較教育研究のスタイルは通用しないであろう。本稿でも検討したように、子どもの生活や教育は、その社会の生活維持の体系や意味体系と深く関わりあっている。途上国への国際教育協力には、マイクロ・マクロの相互関連を中心に据えた新たな理論モデルが必要である。本稿では、教育人類学的モデルを提案し、社会化環境という舞台装置をつくりだすマクロレベルの諸機能に着目し、バングラデシュの教育事情と子どもの生活をみてきた。子どもはこうしてつくりだされた育ちの場で、親や教師、村人などと直接接触し、そこでの様々な経験を通して、文化的意味のあるものを内在化し自分自身の意味空間をつくり、当該社会の一員として成長していく。国際教育開発という比較教育学のフロンティアを開拓するために

も、子ども自体を中心に据えた比較教育学研究の基礎を築く必要がある。

注および引用文献

- 1) 臼田雅之・佐藤宏・谷口晋吉, 1993『もっと知りたいバングラデシュ』弘文堂。
- 2) 前掲書, まえがき
- 3) たとえば, 浜本幸子, 1994「バングラデシュにおける教育—政府による初等教育とBRACによるnon-formal primary educationを中心に」比較教育学会第30回大会発表資料, 国立教育研究所国際教育協力室 1991『アジア・太平洋地域諸国の初等カリキュラム』, Naseer Uddin Jamadar 1993 “Role of Education in Development” 国際開発学会1993年度大会発表資料, Neseer Uddin Jamadar 1994 “Street children education and development” 比較教育学会第30回大会発表資料
- 4) 『現代アジアの教育』(馬越徹編)でも, 人口が一億人を越えている決して小国とはいえないバングラデシュは, 取り上げられていない。
- 5) 本調査には, 「青少年の成長に関与する日本の教育力の学際的総合研究」(総括責任者祖父江孝男)に対する日本生命財団特別研究助成金(1991-'94)の一部が使われている。記して感謝を表したい。以下の教育関係機関で資料収集をおこなった。
The Institute of Education and Research, Dhaka University ; Bangladesh Bureau of Educational Information and Statistics(BANBEIS) ; Kabi Abdul Hamid High School ; Kanchan Bharat Chandra High School ; Bonaid Babu Miah High School ; Hazi Rafizuddin Bhuiyan Girls' High School ; Bonaid Government Primary School ; Rupgonj Government Primary School ; Shapla Neer ; Chinnamul Shishu Kishou Sangstha(CSKS) ; Bangladesh Protibondhi Foundation(BPF) ; Deep Shikha (a Project of the Samaj Unnayan Sangstha) ; National Academy for Educational Management.
- なお, 調査の同行者は, 栗田靖之(国立民族学博物館教授), 上原麻子(広島大学教授), 宇土泰寛(蒲田小学校教諭)の諸氏で, 調査中は南アジアに詳しい栗田氏に教えていただくことが多かったことを付記しておきたい。
- 6) BANBEIS(Bangladesh Bureau of Educational Information and Statistics, Ministry of Education), 1992a, Education System of Bangladesh.
- 7) 村山真弓, 1993「バングラデシュの労働事情と海外出稼ぎによる雇用への影響」長谷安朗・三宅博之編『バングラデシュの海外出稼ぎ労働者』明石書店。
- 8) 前出, BANBEIS 1992a, 61頁。
- 9) BANBEIS, 1992b, Bangladesh Educational Statistics, 1991, 1頁。
- 10) ユニオン(行政村)とは, 農村部の最小の地方行政体であり, 農業開発プロジェクトや洪水対策, 郵便事業, 保健衛生などの行政サービスの単位である。ユニオンは, 20か30ほどのバラとよばれる小集落を管轄する。ユニオン評議会の議長が行政村の長をも兼ねるが, ユニオンには, 地方行政の末端を担う事務組織はなく, 日本の町役場のような機能を担っているわけではない。
- 11) BANBEIS 1992b, 9頁。
- 12) 高田峰夫, 1991「〈農民社会〉・〈農民〉・農業外労働—バングラデシュの職業構造の事例から—」『民族学研究』56/1, pp.20-44.
- 13) Dr. Khatunからの聞き取りによる。ダッカ大学教育研究大学

- 院の縦断研究対象地であるダッカ県のSAVAR郡には、5つのユニオンがあり、合計101の小学校がある。6-10年の小学校教育の対象人口は、45,500人(BANBEIS 1992bによる)。
- 14) 前出, Naseer Uddin Jamadar, 1993, および, 浜本幸子, 1994.
 - 15) BANBEIS, 1992a, 6頁。
 - 16) 原 忠彦, 1976「バングラ・デシュの女性-被扶養者として, 債権者として」『現代の女性-状況と展望』ジュリスト増刊総合特集 No.3。
 - 17) バリとよばれる屋敷地が単数もしくは複数集まってできた小集落をパラという。それぞれのパラは、田畑より高く土盛りされ木立におおわれているため、外見的にもそれとわかるまとまりをもっている。パラは、人々の共同生活の場であり、経済的、政治的、社会的、宗教的な活動の核となることが多い。グラム(村)は、複数ないし単数のパラとパラ周辺の土地の集合であるが、外見からはグラムの単位は捉えがたい。(西川麦子「バングラデシュ農村における一方的贈与と社会関係」国立民族学博物館研究報告18巻4号による)。
 - 18) 白田雅之・佐藤宏・谷口晋吉, 1993『もっと知りたいバングラデシュ』弘文堂, 170-174頁。
 - 19) 原 忠彦, 1986「イスラーム教徒社会の子ども」原ひろ子・宮澤康人編『新しい子ども学 第3巻 子どもとは』海鳴社; 原 忠彦, 1986「東ベンガル地方のイスラーム教徒の家族」原ひろ子編『家族の比較文化誌』弘文堂。
 - 20) 前掲論文, 原, 1986.
 - 21) 佐藤宏, 1990「バングラデシュ政治とイスラーム」佐藤宏編『バングラデシュ: 低開発の政治構造』アジア経済研究所研究双書No.393, 102-103頁。
 - 22) Kotalova, Jitka 1993 *Belonging to Others: cultural construction of womanhood among Muslims in a village in Bangladesh*. Almqvist & Wiksell International: Stockholm, 71-73頁。
 - 23) 朝日新聞, 1994「開幕前に議員会議(カイロ人口会議)」9月3日朝刊。
 - 24) Khatun, Sharifa, 1992 *Development of Primary Education Policy in Bangladesh*. published by The University of Dhaka, printed at The City Press, Dhaka. イギリスの植民地からパキスタンの一部として独立した1947年の小学校数は29,633, 就学率は39.9%であった。1947-70年の間, 西パキスタンでは学校建設が進んだのに, 東パキスタン時代のバングラデシュは取り残され, この数字は, パキスタンからの独立まで, ほとんど変化しなかった(Khatun 1992:254)。
 - 25) Gustavsson, Styrbjorn 1990 *Primary Education in Bangladesh: FOR WHOM*. The University Press Limited.
 - 26) 前出, BANBEIS, 1992b, 2頁の表より算出。
 - 27) Ahmed, Muzaffar, Philip English, Shelley Feldman, Mosharaff Hossain, Eirik G, Jansen, Florence E. McCarthy, Koen de Wilde and Rpgger and Rpgger Young 1990 *Rural Poverty in Bangladesh: A Report to the Like-Minded Group*. The University Press Limited, 171-173頁。
 - 28) 長谷安朗・三宅博之編, 1993『バングラデシュの海外出稼ぎ労働者』明石書店, 145頁。
 - 29) Rasmussen, Poul Krik. 1985 *The mass educational programme of the IRDP/DANIDA Project, Noakhali, Bangladesh: a success story so far*. International Journal of Educational Development, Vol.5, No.1, 27-39.
 - 30) 1950年代前半より, 乳幼児の死亡率の低下などで, バングラデシュは多産多死型より多産少死型社会に移行したため, 人口爆発が起った。
 - 31) 細矢進吾, 1993『ジョイ・バングラデシュ』耀辞社。
 - 32) 箕浦康子, 1990『文化のなかの子ども』東京大学出版会; 1991, 「比較文化的視点から見た日本の子ども」小嶋秀夫編『新・児童心理学講座 第14巻 発達の社会・文化・歴史』金子書房。
 - 33) Bowman, Mary J. 1985 *An integrated framework for analysis of the spread of schooling in less developed countries*. In Altback P.G. and Gail P. Kelly(ed.) *New Approaches to Comparative Education*. Chicago: University of Chicago Press.
 - 34) 前出, Khatun, 92頁。
 - 35) 三宅博之, 1993「バングラデシュの海外出稼ぎ政策」長谷安朗・三宅博之編『バングラデシュの海外出稼ぎ労働者』明石書店, 108頁。
 - 36) 清川郁子, 1993「近代日本の農村部における義務制就学の普及-公教育制度の成立と社会構造」森田・藤田編『学校: 規範と文化』(教育学年報2) 世織書房。
 - 37) 箕浦康子 1992 「〈文化とパーソナリティ〉論再考-異文化体験研究からの理論構築-」『岡山大学文学部紀要』第17号。
 - 38) 国際協力事業団 1989 *バングラデシュ人民共和国大学教育機材整備計画基本設計調査報告書*