

ISSN 1341-0555

オーストラリア教育研究
Journal of Australian Education Studies

第2号

1995年12月

オーストラリア教育研究会
Society for Australian Education Studies

§ 目次 §

【研究論文】

- オーストラリア教育の概略 —これから研究をする人のために—
笹森 健 …………… 1
- オーストラリアにおける第二言語としての英語教育に関する調査
幸野 稔 …………… 6
- オーストラリアの社会科教育の現状 —New South Wales 州の場合—
藤野 明彦 …………… 18
- ニュージーランドにおける教育行政改革に関する一考察
—Education Review Office を中心に— 福本 みちよ …………… 30
- アボリジニーの教育 —教育の保障の視点から—
笹森 健 …………… 42

【書評】

- 笹森健監訳「オーストラリア教育史」(青山社)
佐藤 博志 …………… 54
- オーストラリア教育研究会活動報告 …………… 56
- オーストラリア教育研究会会則 …………… 57
- 「オーストラリア教育研究」執筆要領 …………… 58

オーストラリア教育の概略

—これから研究をする人のために—

オーストラリア教育研究会会長

笹 森 健

最近、オセアニアの教育、特にオーストラリア、ニュージーランドの教育を研究しようとする人が増えたことは、大変喜ばしいことである。わが国でもアジアの一員として環太平洋諸国の現状を知ることが既に重要視されていることであり、この地域に目を向ける必要性は日増しに認識されてきている。政治、経済、生物などの研究は既に相当程度進められていることは、衆目の一致するところであるが、教育面は今一歩と言わざるを得ない。このような状況の中で、環太平洋で南半球の主要国であるオーストラリア、ニュージーランドの教育面での状況を把握して、お互いに協力関係を樹立していくことは大切なことであり、積極的に推進する必要があると考える。わが国でこれら諸国の教育研究を進めようとする若い研究者が増えてきたことは歓迎すべきことである。と同時に、研究者だけではなく、多くの人がこの地域の教育に関心をもち始めていることも事実で、今後に期待したい。しかし、これらの人がどの程度現地の教育に関する知識をもって研究を始めようとしているか、その問題意識はオーストラリアの教育全体からすればどのようなものであるのか等を分かっている人はそう多くはない。そこで、オーストラリアの教育に関し研究を始めようとする人や、オーストラリアの教育に関心をもつ人のために、オーストラリアの教育を考えるに当たっての視点等について以下に記したい。糸口を発見する参考にして頂ければ幸いである。なお、文中の数字は別に記す以外は1993年現在のものである。

①国のプロフィール 広大な土地に少ない人口、それも海岸地域に集中している国である。人口は約17,662,000人で日本の約7分の1、国土面積は約7,682,300平方キロで日本の約21倍。6州2直轄区から成り、ニューサウスウェールズ州（以下NSW）、ビクトリア州（以下VIC）、クイーンズランド州（以下QLD）、南オーストラリア州（以下SA）、西オーストラリア州（以下WA）、タスマニア州（以下TAS）、首都直轄区（以下ACT）、北部準州（以下NT）である。人々の多くは海岸沿いに住み、特に東海岸の3州（NSW, VIC, QLD）に集中している。先住民のアボリジニーとトーレス海峡の島民は、1991年の国勢調査によれば265,378人で全人口の約1.5%となっている。

②オーストラリアは移民の国である。国の歴史は200年を越えたばかりであるが、その間200カ国近い国からの移民があり、10人に4人は移民或いは移民第一世代の子どもで、彼らの半分は非英語圏からの移民である。現在のオーストラリア人の約13%の親は両親とも海外生まれである。1991年から92年では約41%が東南アジア、北東アジアからの移民となっている。1992年-93年移民計画では約8万人の移民を受け入れる計画である。また過去50年間に50万人以上の難民を受け入れている。

③種々様々な文化を尊重している国である。いわゆる多文化教育を推進しており、教育現

場では様々な取り組みがみられる。これは②からもその背景は理解できるが、連邦雇用・教育・訓練省（Department of Employment, Education and Training-以下DEET）は移民を積極的に同化させるのではなく、それぞれ移民のもつ文化を尊重する政策をとっている。多文化主義といわれるものである。

④州による教育制度・教育行政の多様性。この国は高等教育の責任は連邦政府が、初等・中等教育及びTAFE（後記）については州の教育当局が管轄している。したがって義務教育年限も一部では異なり、学期も3学期制と4学期制をとっているなど、州の独自性が大幅に認められている。これは教育内容にも言えることで、連邦段階で示されるカリキュラムは指針、すなわちガイドラインの性格となっている。この多様性は同じ州内でもみられ、学校の独自性を発揮できる余地が色々な面でみられる。

教育行政でも同じで、School Council（学校審議会）をみてもこの制度を導入している州、導入していない州、導入していても州内で任意設置にしているなど、まったく種々様々である。「オーストラリアの教育は・・・」と一纏めにして語れない。

⑤「公正」「平等」を重視する教育である。広大な土地に少ない人口、多くの国からの移民、先住民と共存など、国の特徴をみるにつけ国民の生活の実態に大きな格差のあることが容易に理解できよう。連邦政府をはじめ州政府は、特に社会的にも経済的にも不利な立場に置かれている国民に対し、「公正」「平等」の理念のもと種々の政策を実施しているわけで、この面も教育研究からは避けて通ることのできない一つである。

⑥日本の教育とは大きく異なる教育

A. 遠隔地教育

広大な国で人口が少ないとなれば、遠隔地の住民に対する教育の保証が重要になる。連邦政府も積極的に予算措置をしてこの面の教育を推進させようとしている。しかし、対象は初等・中等教育段階の生徒であるため、実施の権限は州の教育当局がもっている。このため、州によって取り組み方が異なっている。州都の遠隔地教育センターで州全般の調整をし、州内に拠点を設けて遠隔地の中心校として、その地域内にある学校の教育を促進させるもの、あるいは州内を教育段階別に独自の地域を設け、州都の遠隔地教育センターが中心となって促進するものなど州独自の政策がみられる。また、飛行機を使って訪問指導をする、いわゆるFlying Doctor Service 利用のSchool of the Air など特色のある遠隔地教育を実施している。

B. アボリジニーの教育

全人口の約1.5%を占めるに過ぎないものの、連邦政府や州政府は先住民に対する教育の保証を積極的に進めている。特にNT、WA、QLDの各州では他の州に比べてアボリジニーが多く住んでいることもあり、僻地に住む彼らのために種々の政策を実施している。また、NTにあるバッチェラーではアボリジニーの教員養成機関も設置し、卒業生が彼らのコミュニティーに帰って子どもたちの教育に携わることを期待している。一方、非アボリジニーの子どもに対するアボリジニー理解の教育も積極的に行っている。基本的には公正、平等の理念のもと、彼らの独自性を尊重する方向で援助をしている。

C. 言語教育

多くの移民を受け入れているが、この中には公用語の英語を話すことの出来ない非英語圏からの移民も多い。このために、早くから言語教育の必要性が叫ばれ、種々の施策が実施されてきた。その中心は英語を話すことの出来ない人に対する「第二言語としての英語」(English as Second Language)教育であるが、最近では「英語以外の言語」(Language Other Than English)教育も盛んに行われている。これは、移民してきた人たちの母国の文化・言語の尊重という背景と、国際状況の変化に伴う外国語学習の必要性という背景からで、連邦政府も州政府も積極的に推進している。日本語が初等教育の段階から教えられて、生徒に人気のある言語になっていることは将来的にメリットがあると考えての選択と思われる。とはいえ、教師や教材不足などの問題も指摘されており、今後の動向を注視する必要がある。

D. カリキュラムの設定

初等・中等教育の責任は州の教育当局にあるため、カリキュラムの設定も州の責任で行われる。その際、連邦政府は全く関与しないわけではなく、各州・区の教育担当大臣や教育事務次官で構成する教育・雇用・訓練・青少年問題に関する行政審議会(MCEETYA)で情報交換を行い各州・区で妥当と思われる教育内容の枠組みをまとめている。これをガイドラインとして各州・区の教育当局は州・区の実情を勘案してカリキュラムの設定を行っている。また、州・区内の学校では各州・区の教育当局が示したものを参考にして自分の学校に適したカリキュラムを組んでいる。わが国の学習指導要領とは大きく違う。

E. TAFE (Technical and Further Education)

日本の専修学校、各種学校に似ている職業教育機関である。ただ異なるのは、日本の学校を数校まとめたような大規模なものが、州政府の責任のもとで設置されていることである。また、修学期間も数週間という短いものから2年、3年という長いものまであり、取得出来る資格も種々様々である。多くの若者が資格を取得してより良い職業に就くために就学している。

F. 父母・地域住民の教育参加

日常的に親や地域の人たちが学校に来て担任の教師の手伝いをしている。ただでさえクラスの子供数が20人前後の中で3人や4人の大人(教師を含めて)は大変目立つ場合がある。もちろん全教科にわたり親が手伝っているわけではないが、このような光景は日常的にみられる。学校運営でも学校審議会を設置している学校では、定期的に会合を開いて運営について討論を重ねており、その上カリキュラムや学校行事等の企画運営にも参画する権限をもっている。中等学校では生徒の代表も委員の一人としてこの審議に加わって意見を述べており、生徒の声を学校の運営に反映させている。当該学校の教師は審議会メンバーの半数以下と定められているところにも、父母・地域住民の教育への参加を規則の上でも認めていることがわかる。

G. 課外活動

一部の私立学校を除いて、放課後遅くまでクラブ活動をしている学校は殆どない。これはスクールバスでの通学が一般的であること、遠距離通学の場合は親が車で送り迎えすることなどが背景にある。したがって、午後3時過ぎになると先生方もどンドンお帰りのになるのが普通である。そして先生の中には地域のスポーツなど各種のクラブに出かけ、コーチ

として地域に住む子どもたちと一緒に活動をしている。学校5日制であるため、土曜日や日曜日にはこれらクラブ対抗の試合が盛んである。また、季節により楽しむスポーツも変わり、子どもたちは色々なスポーツを楽しんでいる。私立学校では多くの学校で生徒は寮生活を送っているため、学校で放課後スポーツを楽しんでいる。やはり季節により数種類のスポーツを経験している。いずれにせよ、楽しむスポーツといえ、日本のように勝利至上主義のものではない。

H. カウンセラーによる生活指導

オーストラリアの学校でも生徒の生活上の問題は深刻である。いじめ、ドラッグ、タバコ、性的嫌がらせなど種々の問題がみられる。離婚率が高く家庭の機能の低下がその背景にあるといわれている。この中において学校でも真剣に取り組んでいる。それはカウンセラーによる指導で、公立・私立学校の大部分の学校で実施している。学校ではカウンセリングルームを設置し、毎週定期的にかウンセラーによる指導を行っている。指導は当事者だけでなく親も同席する場合が多い。たとえば、いじめの場合はいじめた者、いじめられた者、さらに両者の親を同席させて指導する方法をとっている。カウンセラーは重要な位置におかれている。

I. 図書館司書の指導

初等学校低学年の段階から図書館司書の指導が行われている。児童は週に1時間は図書館で専門の図書館司書から図書の検索の方法等の指導を受けている。その間担任の先生は自分の教室で校務整理をしたり、図書館で教材研究をしたりしている。すなわち、その時間は図書館司書が児童の全責任をもつわけである。低学年からこの方式がとられ、上級生にはコンピューターを使った参考文献の検索などをやらせている。

次に、現行の学校教育制度について概略を示そう。

- ・就学前教育 Pre-schoolと言い、3歳から就学する。5歳から多くの子どもは1年間日本で言う幼稚園に行く。この名称は州により異なりKindergartenとかReception, Preparatory などと呼ばれている。
- ・初等教育 6歳から6年間 (Year 1 - Year 6)が普通であるが、SA, NT, QLD WAはYear 7 までと7年間となっている。就学義務は大部分9年間 (6歳から15歳)であるが、TASだけは10年間 (6歳から16歳)である。
- ・中等教育 初等教育の年限により異なり、Year 7からの州とYear 8からの州があるがYear 12 までとなっている。Year 12 までの一貫性の中等学校が多いが、TAS, WA, ACTではYear 11 とYear 12 をSecondary College あるいはSenior High Schoolとの名称で独立した別の学校としている。また、地方では初等教育と中等教育段階、即ちPre-schoolからYear10までをもった学校もある。名称は州により異なりCentral School, Area School District School などと呼ばれている。
- ・高等教育 Tertiary Educationと言い、大学とTAFEが含まれる。大学は1988年以後の再編政策により、それまであった高等専門学校(College of Advanced

Education)が大学に再編されたため、1995年現在で38校ある。

大学の再編により学問的水準を維持する必要から、長い伝統をもつ大学では大学院大学の構想をもつものもある。

TAFEは別の項目(前記)で触れたが、義務教育後から入学できるコースや大学を卒業して入る専門技術コースなど種々様々である。

なお、高等教育機関は大学院を含めてパートタイムで就学でき、その上学外での研究(External Studies)も認められているので、通信教育の形での大学や大学院の研究も可能である。したがって、ニュージーランドの学生がオーストラリアの大学教授を指導教官として学位を取得することも出来る。

- 私立学校は長い伝統を誇るものが多い。大別するとSystemic School とIndependent Schoolがあり、前者にはカトリック系の学校、後者はアングリカン系、プロテスタント系の学校が入る。メルボルングラマー、ジロンググラマー、スコッチカレッジなど有名な学校は後者である。これらの学校の卒業生は殆ど大学に進学して、政界、官界、経済界の中樞になってオーストラリア社会の指導的地位に就いている。私立学校は大幅に独自性が認められており、カリキュラムの決定や教員採用なども独自の機関を設けて質の高い教育の実践を目指している。校則や躰けなど厳しくなされ、最近では多くの親が子どもを私立学校に入れることを望んでいる。

オーストラリアの教育を研究しようとする人に、研究の視点を幾つか挙げてきたが、テーマを設定する場合のヒントになれば幸いである。ただ研究を進める場合に大切なことは、記してきたように州によって多くの面で異なっているため、一つのテーマについても連邦の政策、州の政策、地域・学校の実態について考察する必要があることを忘れてはならない。また、研究を開始するに当たり必要なことは資料の収集であるが、オーストラリア大使館にある豪日交流基金の図書館(〒108 東京都港区三田2-1-14 オーストラリア大使館ビル Ⅱ:03-5232-4005)或いは、本研究会事務局に問い合わせれば何らかの示唆が得られるであろう。

研究のテーマは種々様々な点からみつけれられるであろう。積極的にオーストラリアの教育の研究を始められることを期待したい。

[本紀要は豪日交流基金の援助により刊行
豪日交流基金の関係各位に感謝いたします]

オーストラリアにおける第二言語としての英語教育に関する調査

秋田大学医療技術短期大学部

幸野 稔

I. はじめに

本稿は、筆者が1995年の春にオーストラリアを訪問して行なった「オーストラリアにおける第二言語としての英語教育に関する調査」プロジェクトの実施報告書¹⁾にもとづいたものである。このプロジェクトは、オーストラリア政府の文化財団である豪日交流基金の一般奨励金の助成により実施することができた。

本調査の目的は、オーストラリアにおける第二言語としての英語教育の実情を、言語教育および多文化教育の両面から調査し、日本における外国語としての英語教育および異文化理解教育に示唆するものを得ることにあつた。

1995年3月18日から同年4月14日までの4週間にわたって、シドニーを中心としてキャンベラ、メルボルン、ブリスベンを含めて、関係政府機関、中等・高等教育機関および成人教育機関などを訪問し、情報交換、授業視察、資料収集などの方法を通じて、英語を母語としない人々にどのような理念、カリキュラムおよび指導・評価法によって英語教育が行なわれているかを調査した。また、現地での情報交換においては、日本における英語教育の実情を関係者に伝えて、言語と文化の教育に関する相互理解を図った。

II. 多文化社会とESL

「第二言語としての英語教育」とは“The Teaching of English as a Second Language”を訳したものであるが、この語句の下線部を略称してESLと言う。これには3つの用法があり得るが²⁾、本稿では「英語国における移民や他の少数民族にとっての英語の役割」という意味で用いる。日本の英語教育のような場合も、アメリカの用法ではESLと呼んでいるのであるが、筆者はイギリスの用法にしたがってこれを「外国語としての英語教育」(The Teaching of English as a Foreign Language; 下線部の略称EFL)と呼んで区別する立場を取る。学習者が英語を話す言語環境にいるか否かは言語習得に大きな影響を与えると認識しているからである。したがって、本調査を直接日本の英語教育に役立たせるといよりは、多民族国家統合の中核をなすESLの実情を言語政策の一環として把握することにその主眼を置いた。とはいえ、日本のEFLに示唆するものは当然得られるだろうという期待はあつた。

オーストラリアがかつて白豪主義国家として、人口の 90%以上を英国系移民が占めていた時代には、ESL が問題とされることはあまりなかった。ESL、とくに学校ESL が制度化されたのは、1970年代に入ってからで³⁾、移民政策が同化主義から統合主義を経て多文化主義へと変化しつつある時期と呼応していた。多文化社会オーストラリアの統合のかなめとして、非英語系移民の英語習得のための公的援助は不可欠のものとなったからである。⁴⁾

オーストラリアが連邦政府の公式の政策として白豪主義を廃棄し、多文化主義を採用することを表明したのは1973年であったが、現実にはアジア人難民と移民が急増したのは78年以降であった。その中間の76年にシドニー大学で1年間の留学生活を送った筆者の目にも、すでに変化の兆しは映っていた。当時のニューサウスウェールズ州のWran首相は、教員組合大会におけるあいさつの中で、移民の数が州人口の3分の1になったと述べ、これからのオーストラリアはアングロサクソンの価値体系を脱却し、多言語・多文化・多民族社会になるべきことを示唆していた。⁵⁾

Wran首相の示唆はまもなく現実となったのである。78年以降の人口のいっそうの異質化の中で、連邦政府を中心とする多文化政策が推進され、その中核をなしたのが言語政策であった。多文化政策の下で、ESL は各エスニック言語とともに車の両輪のように推進されていく。⁶⁾

ESL が充実していく社会的背景は上記の通りであるが、その充実の言語学的支柱となる動向も70年代後半に始まった。体系機能言語学の巨頭 Halliday が76年にシドニー大学言語学科教授に就任し、オーストラリアに新しい言語学研究の種を蒔いたのである。言語をその社会的文化的コンテキストとの関連においてとらえる Halliday の理論は、大学での講義録をもとにして集大成された。⁷⁾ そのアプローチは言語教育にも応用され、たとえば最近刊行された成人ESL カリキュラムの解説に明記されているように⁸⁾、カリキュラム開発および指導法開発において、オーストラリアにおけるコミュニケーションを志向する言語教育の理論的支柱の一つとなっていたのである。

Ⅲ. 言語識字政策とESL

80年代に入って、ESL は学校教育のみならず成人教育の分野でも顕著な進展を見せにいった。連邦政府は、ESL を含んだ言語政策を84年⁹⁾、87年¹⁰⁾ と続けて打ち出し、91年には言語識字政策¹¹⁾ として公表したのである。一連の政策形成の過程を経て91年に発表された政策の目標は次の4点である。¹²⁾

- 1) すべてのオーストラリア住民は、彼等の多様な学習ニーズに焦点を当てた教育訓練プログラムの支援の下に、幅広いコンテキストに即した英語力を、書き言

葉と話し言葉の両面にわたって、身に付け維持すべきである。

- 2) 英語以外の言語の学習は、オーストラリア国内および国際社会での教育的成果とコミュニケーションの向上のために、十分に拡充され改善されるべきである。
- 3) アボリジニおよびトレス海峡諸島人の言語は、現在通用している地域においては、維持されなおいっそう使用されるべきである。通用していないものについては、たとえば記録などの手段により、適切な援助の手を施すべきである。これらの活動は、その言語の話し手の子孫のため、また国家の文化的遺産として残すために、話し手がそれを望む地域に限り、またその地域との協議の上でのみ、なされるべきである。
- 4) 通訳、翻訳、出版、電子メディアおよび図書館を通じて提供される言語サービスは、拡充され改善されるべきである。

以上の4点は、「第二言語の言語識字能力の習得は第一言語の言語識字能力に支えられる」¹³⁾ という言語習得理論と関連があると思われる。非英語系移民およびオーストラリア先住民はかつて、自らの文化と母語を捨てて「オーストラリアの文化と言語」、とはいっても実質的には英国文化と英語に、同化することを求められていたのであるが、多文化社会となったオーストラリアでは英語以外の言語 (languages other than English; 略称 LOTE) を話せることは国家の資産と見なされ、統合のかなめとしての英語と LOTE は相互補完的になったのである。¹⁴⁾

かつて76年の留学当時見学の機会があった公立ハイスクールでは、ESL は正規の授業外の特別補習教育として行なわれていた。¹⁵⁾ 現在の学校ESL は原則として正規の授業の一環として行なわれている。成人ESL の分野では、連邦政府および州政府の公的援助により、職場において必要とされる英語能力の習得を含めて、新移民は様々な形態の英語教育を受けることができる。¹⁶⁾ とくに最近の傾向の一つとして、91年に公表された言語識字政策を反映して、成人ESL と成人識字教育の共通性を強調する見方が出てきたことがある。¹⁷⁾

IV. ESL実施の組織と体系

1. 組織

91年に公表された言語識字政策の研究と実施を統括する連邦政府機関として、以前 The National Languages Institute of Australia (略称 NLIA; オーストラリア国立言語協会) と呼ばれていた機関が、The National Languages and Literacy Institute of Australia (略称 NLLIA; オーストラリア国立言語識字協会) と改称された。NLLIA はまた国内の数箇所の大学に拠点を持つ研究開発センターを擁する。さ

らに、成人の識字教育および学校ESL と識字教育に関する研究網も持つ。¹⁸⁾

学校ESL に財政的支援をしている連邦政府機関は The Department of Employment, Education and Training (略称 DEET; 雇用・教育・訓練省) と呼ばれている。DEET はまた、主に技術継続教育専門学校 (Technical and Further Education; 略称 TAFE) の教育網を通じて、成人のESL と識字教育プログラムにも財政的援助を与えている。¹⁹⁾

成人ESL にかかわるもう一つの連邦政府機関は The Department of Immigration and Ethnic Affairs (略称 DIEA; 移民・エスニック問題省) で、この機関は The Adult Migrant English Program (略称 AMEP; 成人移民英語教育プログラム) を通じて、AMEP の傘下にある各州の成人移民英語教育局 (Adult Migrant English Service; 略称 AMES) に財政的援助を与えている。²⁰⁾

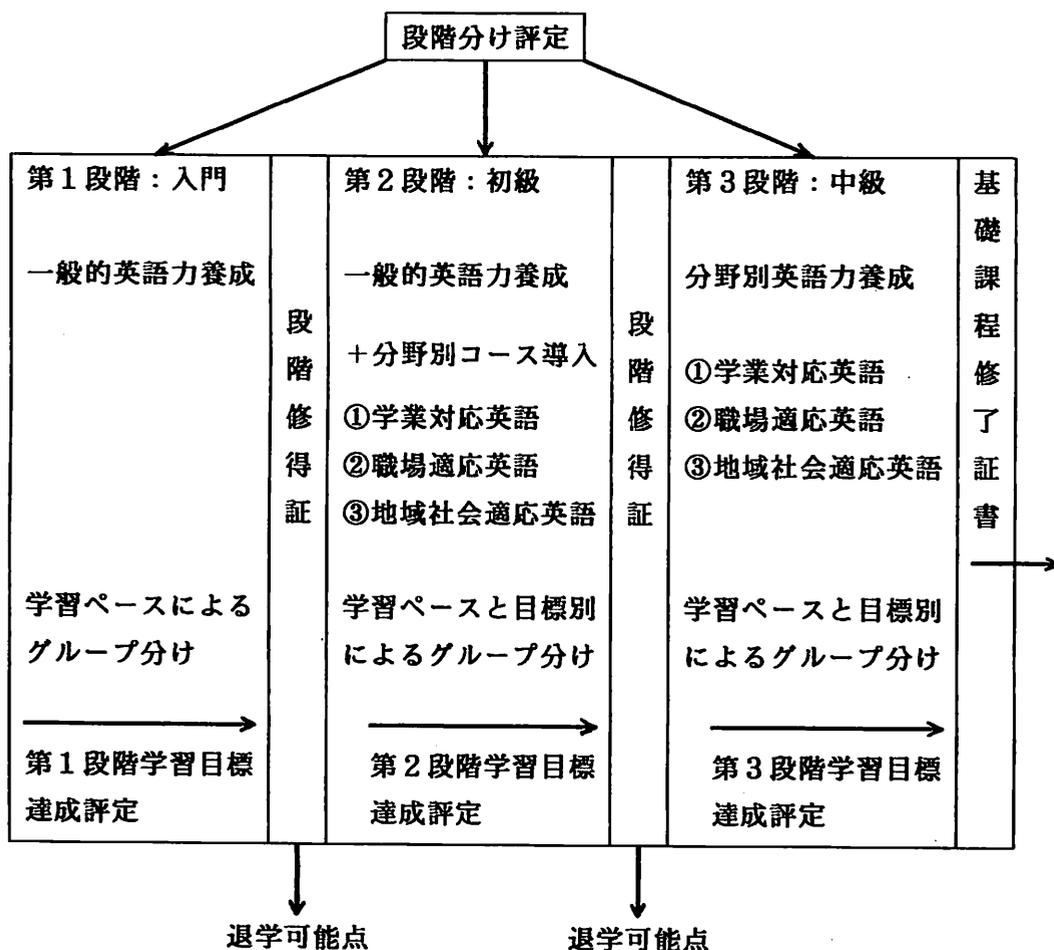
マッコーリー大学に設置されている The National Centre for English Language Teaching and Research (略称 NCELTR; 国立英語教育研究センター) は、AMEP およびその傘下のAMESとカリキュラム開発などの共同事業をしたり、NLLIAの研究開発センターと共同研究を進めるなど、オーストラリア連邦の英語教育研究のキーセンターの役割を果たしている。²¹⁾

2. 体系

学校ESL の分野では、移民の子女は、とくにハイスクール段階で、入国直後集中英語センターに入れられ、その能力に応じて1ヶ月～1年の範囲で英語訓練を受ける。その後地元の学校に編入学して正規の授業を受けることになるが、ESL の指導は引き続き受ける。指導の形態は、特別補習授業も小学校など一部には残っているが、主流は Language across the Curriculum (教科の枠を超えた言語教育プログラム) として、教科担任とESL 教員とのチームティーチングの形態で行われる。²²⁾ 非英語系の生徒を英語を母語とする生徒と統合して教育をすることの意義を述べた箇所を、シドニー南西部にある Homebush Boys High Schoolの年報のESL スタッフのメッセージから引用する。²³⁾

ESL 教員と各教科担任は、大部分の教科領域で、対象クラスが協同授業の利点を享受できるよう努めてきた。両者は協同授業で教科内容と言語発達方略を平行して指導している。英語を母語としない生徒と英語の母語話者は共にこの指導を受ける。後者はその場で、自分の母語の識字能力を補強するというまたとない機会に恵まれるのである。

成人ESL の分野では次のように進められる。²⁴⁾ 移民志願者は自国で access (australian assessment of communicative english skills; オーストラリア移民志願者英語コミュニケーション技能検定テスト) というテストを受け、その結果オーストラリアで就職するのに必要な英語力を備えていないと判定された場合、510 時間のESL 授業を受ける資格が生ずる。受講の前にまた ASLPR (Australian Second Language Proficiency Ratings; オーストラリア移民第二言語能力評定テスト) という段階分け評定テストを受けて、能力に応じた段階から学習が始まる。AMEPの場合の「基礎課程」(V. 1 参照) 学習プログラム経路を図示する。²⁵⁾



段階が進むにつれて、より職業に直結した英語を学ぶことになる。TAFEのプログラムはあっさりである。また、授業に出ることが困難な場合は、“Distance Learning Program” と呼ばれる電話を使った通信教育コースや “Individual Learning Centre” と呼ばれる資料・教材センターの利用コースもある。

V. ESLのカリキュラムと指導・評価法

1. カリキュラム

学校ESLにおいて、集中英語センターであれ Language across the Curriculum を主体にした正規のコースであれ、ESL面での支援を教員が自信を持って行なうためには、専門家の研究の基盤に立ったきめ細かいカリキュラムの開発が必要である。連邦政府の言語識字政策に沿ったそのようなカリキュラム開発の成果は、1994年に次の2点となって発行された。

- 1) *ESL Scales* : 非英語系の生徒が正規のコースに移ることを可能にするための一連の評価尺度が記述されている。²⁶⁾
- 2) *ESL Development: Language and Literacy in Schools* : 学校ESLの学習段階、評価活動の実例および評価の観点が記載されている。²⁷⁾

成人ESLの分野でも、AMEPを中心とした学習プログラムのためのカリキュラム開発の成果が次の2点として1993年に刊行された。段階ごとの学習目標、学習活動および評価活動の観点が記述されている。2)は1)の課程を修了した後に進むことができる。(IV. 2参照)

- 1) *Certificate in Spoken and Written English* : 「基礎課程」に当たり、第1段階から第3段階までである。書き言葉と話し言葉の両面にわたって、一般的英語力から分野別英語力の養成に至る。²⁸⁾
- 2) *Advanced Certificate in Spoken and Written English* : 「高等課程」に当たり、第4段階になる。職業に直結した英語力を養成する。²⁹⁾

以上4点の刊行物に記載されたカリキュラムには、次の1)~4)の特徴が共通して見られる。5)の特徴は、とくに成人ESLにかかわるものである。

- 1) 設定された言語活動目標達成のための訓練の体系 (competency-based frameworks)
- 2) 言語を用いて遂行する作業を中心に編成されたシラバス (task-based syllabuses)
- 3) 評価活動の豊富な実例 (exemplar assessment activities)
- 4) 体系機能言語学の支柱 (the basis of systemic functional linguistics)

5) 学習者のニーズに沿ったアプローチ (needs-based approaches)

これらの特徴は、最近発行されている成人 ESL教材に具現化されている。³⁰⁾ 筆者の76年の留学当時のような英米の教材への依存状況から脱却し、応用言語学研究の成果を生かしてオーストラリアの社会的文化的コンテクストに直結させた教材開発がなされるようになったのである。

2. 指導・評価法

上記の特徴はすなわち指導法の枠組みを形成していることにもなり、評価法とも連動している。ここには言語を用いて何かをする能力 (competency) をどう育てるかという観点が貫かれており、評価もその観点からなされる。言語に関する知識を詰め込んでその成果が他人と比較されるという評定方式 (norm-referenced assessment) ではなく、たとえば「自分または家族の話題について短い文章が書けること」³¹⁾ といった言語活動目標について、学習者が個人としてその達成度を評価されるという評定方式 (criterion referenced assessment) が採用されるのである。³²⁾

また、授業は複数のエスニックグループが混合している教室 (multicultural classroom) で行われるわけだから、当然のことながら直接教授法が用いられる。学習者が英語を話す生活環境の中にあるので、効果の点で問題はないと言う。³³⁾ EFL環境との大きな相違点である。

VI. ESLと多文化教育

多文化教育、すなわち異文化への理解と寛容の精神を育て異文化への対応を学ばせる教育は、オーストラリアを多文化社会たらしめておくために必須のものである。言語教育は当然のことながらその重要な一環を占める。

学校ESLにおいて、その主流を占める Language across the Curriculum という形態の統合教育は、非英語系と英語系の両者の交流によって、知識次元にとどまらず “cultural awareness” を育てるという意味で、多文化教育のすぐれたモデルと言える。実際、たとえば筆者が訪問した Homebush Boys High Schoolの英語、すなわち国語のティームティーチングで、色彩の名称の指導の局面で、韓国系の生徒にはハンゲルで、中国系の生徒には漢字で、色紙にその色の名前を書いてみせるように指示する場面があり、ESL 教員はクラスの生徒達に意識的に異文化への目覚めを促しているように見受けられた。また、ハイスクール編入直前の段階の St. Ives Intensive English Centreの上級クラスでは、「多文化社会とは何だと思うか？」というテーマで、多様なエスニックグループの共生するオーストラリア社会の現況に気付かせなが

ら、同時に英語の表現力を養うという試みが行われていた。³⁴⁾

成人ESLでは、たとえばNSW AMES Burwood Region で見た職場英語クラスで、職場で遭遇すると思われるコミュニケーション上の問題をどう克服するかという観点から、実践的コミュニケーション演習を行っていた。³⁵⁾ たしかに、成人の場合とはくに、多文化教育は受動的な異文化「理解」の段階では不十分で、職業生活や社会生活における異文化への対応という切実な実践的課題をとまなわざるを得ない。その観点から、職業への直結を主体とした TAFE の言語教育プログラムは、多文化教育にも力点を置いている。そのための資料を提供したりスタッフを養成したりする部局として、ニューサウスウェールズ州 TAFE 委員会には多文化教育部 (Multicultural Education Unit) が置かれ、昨年からその機関誌も発行されている。その中には、職場や地域社会で必要とされる行動能力目標に「文化理解」を加えるべきだという提言³⁶⁾ や、オーストラリアにおける人種偏見をどう克服するかという主張³⁷⁾ が、英語系と非英語系の住民の公正な共生という立場から取り上げられている。課題克服へのこのような不断の取り組みがあって始めて、多文化社会が維持発展しつつあることが伺い知れるのである。

VII. 日本の教育への示唆

オーストラリアのESLが日本の教育に与える示唆は多いが、EFL およびそれを通じた異文化理解教育に限って、若干の私見を述べる。

言語環境の異なる日本のEFLには、オーストラリアのESLの直接的応用は適切でない旨をすでに述べたが、コミュニケーション志向への動向という点で、両者はもちろん共通の基盤を持つ。とりわけ、言語活動目標を掲げて、その達成度を学習者個人として評価するというアプローチは、実践的言語能力の習得のためには本来当然のことなのである。

ただ、わが国のEFLにおけるコミュニケーション志向の言語教育 (Communicative Language Teaching; 略称 CLT) は、生存に必要な言葉の習得といった切実性には乏しく、言葉を学ぶ楽しさを体得させ、言葉を通して異文化を実感させることが現実的目標となる。³⁸⁾ その目標に合わせて取捨選択すれば、オーストラリアのESLのカリキュラムや教材から得られる示唆はなお多い。

日本の言語環境は現在はESL状況にはないといっても、インターネットの拡充などの情報化の進展により、ある局面ではそれに近づく兆しを見せ始めている。生徒達が活躍する将来の日本ではなおいっそう国際化と情報化が進んで、国際社会に生きるための英語の必要性がさらに増大するに違いないのである。英語教員は、起こり得る変化に対応しつつ、さしあたっては生徒達の可能性を信じて、言語使用の必要が彼等に

生じたときに開花すべき種を蒔いておきたいものである。

英語教育における異文化理解教育で、もう一つ強調したい観点がある。英語が英米を始めとする「英語国」の言語であるのみならず、国際補助語の役割をも果たすようになったことについては認識が広まってきたが、英語国と言われるオーストラリアやアメリカ合衆国の国内においてさえ、もはやアングロサクソンの専有物ではなくなったという現実にはわれわれはもっと目を開き、日本の英語教育が結果として白人にへつらい有色人をさげすむという人種偏見を助長してきたという過去の歴史をきっぱりと精算すべきときである。まさにそのことこそ、オーストラリアの多文化教育が現在努力していることなのである。

Ⅳ. おわりに

ESL の制度化が始まったばかりの19年前の筆者の留学当時に比べて、オーストラリアの多文化化は確実に進み、それにともなって、ESL の充実には目を見張るものがあった。今回の調査を通じて収集した資料をさらに検討して、今後の研究に役立てたい。調査結果は次のようにまとめられよう。

- 1) 多文化社会の成員の公正な共存を目指して、ESL は LOTE と相互補完的なものとなった。
- 2) 学校ESL は、教育の主流に組み込まれ、英語母語話者との統合教育となった。
- 3) 成人ESL は、識字教育をともなって、職場や地域社会に適應する能力の習得に結び付くように体系づけられた。
- 4) カリキュラム・指導法・評価法は、体系機能言語学を主たる理論的支柱としつつ、オーストラリアの社会的文化的コンテキストに直結した言語活動目標の達成をベースにして開発されている。
- 5) ESL における多文化教育においては、異文化の受動的理解にとどまらず、異文化への対応を学ばせる実践的プログラムが、とくに成人教育において、開発されつつある。
- 6) 日本の英語教育およびそれを通じた異文化理解教育への示唆については、
 - i) 当面、日本版CLT の現実的目標に合わせて取捨選択しながら、ESL 状況に近く近未来に対応する。
 - ii) オーストラリアの多文化教育に学んで、人種偏見を助長してきた過去の英語教育を精算する。

最後に、一般奨励金の助成をしていただいた豪日交流基金本部、調査計画の作成に

当たって貴重な助言を賜った同本部事務局の北村育子氏ならびに青山学院大学教授の笹森健氏と朝日新聞社友の青木公氏、さらに現地で協力していただいた数多くの ESL 関係者諸氏に深甚なる感謝の意を表する。

【注】

- 1) Kono, M., *Report of an Investigation Project of the Teaching of English as a Second Language in Australia*, submitted to Australia-Japan Foundation, 1995.
- 2) Richards, J. C. et al., *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*, Longman, 1992, p. 124.
* もう一つの用法は「英語が国内で広く使用されているが国民の第一言語ではない国における英語の役割」
- 3) Lo Bianco, J., "Making language policy: Australia's experience," *Language Planning and Education in Australasia and the South Pacific*, eds. Baldauf, R. B. Jr & Luke, A., *Multilingual Matters*, pp. 47~79, 1990, p. 55.
- 4) 幸野 稔, 「オーストラリアにおける多文化主義」, 『秋田大学一般教育総合科目研究紀要 — 諸民族の社会と文化 I』, pp. 53~67, 1990.
- 5) *The Australian*, 27/11/1976.
- 6) Lo Bianco, *op. cit.*, p. 56.
- 7) Halliday, M. A. K., *An Introduction to Functional Grammar*, Edward Arnold, 1985. (*Second Edition*, 1994)
- 8) NSW AMES & NCELTR, *Certificate in Spoken and Written English*, NSW AMES, 1993, p. 9.
- 9) Senate Standing Committee on Education and the Arts, *A National Language Policy*, AGPS (Australian Government Publishing Service), 1984.
- 10) Lo Bianco, J., *National Policy on Languages*, AGPS, 1987.
- 11) Dawkins, J., *Australia's Language — The Australian Language and Literacy Policy*, AGPS, 1991.
- 12) Ibid. (*Companion Volume*), p. xiii.
- 13) AEC (Australian Education Council), *ESL Scales*, Curriculum Corporation, 1994, p. 2.
- 14) 三好重仁, 「オーストラリアの言語政策略史」, 『英語教育』, 44-8, pp. 90~94, 1995.

- 15) 幸野 稔, 「シドニーでの一年 ◇英語教育の派遣研修を終えて」, 『秋田魁新報夕刊』, 1976. 12. 9.
- 16) 以上、訪問先での情報収集による。訪問先の詳細は、注22) と 24)参照。
- 17) Dawkins, *op. cit.*, (*Companion Volume*), pp. 58~60.
- 18) NLLIA, *Workplan 1995*, 1995, pp. 23~36.
- 19) DEET, *Department of Employment, Education and Training: Annual Report 1993~94*, AGPS, 1994, pp. 67~68, 148, 225~228.
- 20) *DILGEA (Department of Immigration, Local Government and Ethnic Affairs), *Adult Migrant English Program Australia*, 1990, pp. 6~9.
(*DILGEAは DIEA の旧称)
- 21) NCELTR, *1993 National Centre for English Language Teaching and Research: NCELTR Annual Report*, 1993.
- 22) 以上、シドニー市内の下記の訪問先での情報収集による。
NSW Department of School Education; Roseville Primary School (22/3/1995)
St. Ives Intensive English Centre; Homebush Boys High School (23/3/1995)
- 23) *Homebush Boys High School Magazine 1994*, 1994, p. 15.
- 24) 以下IVの終わりまで、シドニー市内の下記の訪問先での情報収集による。
NSW AMES (6/4/1995)
NSW AMES Burwood Region; Sydney Institute of Technology TAFE Petersham;
TAFE NSW Multicultural Access Centre (7/4/1995)
- 25) NSW AMES & NCELTR, *op. cit.*, p. 4.
- 26) AEC, *op. cit.*
- 27) NLLIA, *ESL Development: Language and Literacy in Schools*, NLLIA Publications, 1994.
- 28) NSW AMES & NCELTR, *op. cit.*
- 29) NSW AMES, *Advanced Certificate in Spoken and Written English*, NSW AMES, 1993.
- 30) たとえば、Clemens, J. & Crawford, J., *Words will Travel: Communicative English for Intermediate Students*, ELS Pty Limited, 1994.
- 31) NSW AMES & NCELTR, *op. cit.*, p. 14.
- 32) *Ibid.*, pp. 101~103.
- 33) たとえば、St. Ives Intensive English Centre を訪問した際の初級クラスの授業者 Ms Thompsonの談話。
- 34) 以上、3月23日の訪問先での観察による。注22) 参照。

- 35) 4月7日の訪問先での観察による。注24) 参照。
- 36) Duggan, L., "The 8th Key Competency 'Cultural Understanding,'" *Multicultural Quarterly*, 1-2/3, pp. 7~10, 1994.
- 37) Richards G., "Confronting Racism in Australia," *Multicultural Quarterly*, 1-2/3, pp. 34~37, 1994.
- 38) 幸野 稔, "「コミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」英語教育とは," 『秋田英語英文学』31号, pp. 85~99, 1989, pp. 95~96.

はじめに

今日の国際社会における教育上の基本問題は、多くの民族移動によって生じる諸問題と多民族・人種間の多文化そして異文化からくる諸問題である。従来の国民・国家教育の基本問題をも覆い包み、変質を余儀なくする性質のものである。まもなく21世紀を向かえる今日、世界の諸国家の教育は近代公教育として、19世紀中期以来展開されてきた、国家・国民教育中心の自国民育成と培養に応えきれない上記の様な事態に既に直面し、子供像の再構築をはかっている。

このような視点に立つとき、新しい国際社会の組織と国際社会の政治的、経済的、社会的かつ多文化的な秩序と正義の確立のできる、ひとつの主権国家としての一国民を越えた国際社会の主体である人間である市民の育成に、社会科教育のいま一方の課題がある。したがって、上記の21世紀の教育上の基本問題に対応する国家の主体者である市民育成と、国際社会の主体者である市民の育成という世界的視野形成の社会教育が必然となる。本報告では大英帝国の伝統を維持し、強くイギリス的社会及びヨーロッパ的価値観を社会規範としてきたオーストラリアが白豪主義を払拭して、非白人の移民を受け入れる多民族主義に移行し、世界的視野の中に日々の社会生活があるオーストラリアにおける社会科改造運動を分析してその一端を紹介、公表する。

I 多民族国家としての教育改革の概略と背景

白豪主義国家から多民族国家へ*¹⁾と変化をとげたオーストラリアでは、教育体系も伝統重視のものからさらに一歩進んだそれにふさわしい教育体系に変革せざるをえない時期に直面している。1970年代以降の急速な社会の変化に対応する意味からも、国家的な政策として教育を再編する必要にかられ、幾たびかの教育改革が行われてきた。

特に、1989年に政策の基本方針がまとめられ、本年より着手された教育改革は、多民族社会の持つ複層性に対応するために”Outcome-Based Education”（以下OBE）と呼ばれる新しい評価方法がとりいれている点、さらに、学校に権限は委譲しつつも、全国的教育政策として「ナショナルカリキュラム」や「学校教育の国家目標」的視点も盛り込まれている点に独自性が認められる。

1. 第二次世界大戦後のヨーロッパ諸国、東欧、地中海系諸民族に続いて、1980年代の

ベトナム難民、それに続くアジア系諸民族*²⁾ など多様な人種構成が示すようにもはやオーストラリアは大英帝国のコピーではない。*³⁾ もちろんこの傾向は1960年代以前から始まっている。第二次世界大戦後、イギリス本国以外からのヨーロッパ移民を多く受け入れてきた。特に、ギリシア系、レバノン系といった地中海周辺の移民を多く受け入れてきたのも、国際紛争問題に起因しており興味深いものがある。

この為、実に多くの文化的複合性を積極的に受け入れようとする姿勢が教育面でも取り入れられており、LOTEでも14言語以上の選択が出来る他、社会科の教科の中でも重要視した取扱いになっている。同時に、この人種構成は経済力の指標係数と一般的に比例しており例えば、今回訪問したチャッツウッド高校やタラムラ高校のように、最近とみに増加の傾向が激しい韓国系や、裕福層の中国系の人々が地価の高い北部地域に集中している反面、経済力の低い西部パラマッタ地域には東欧系、地中海系、アラブ系などの人々が多い。また、単に経済力だけでなく暗黙の人種境界線が存在し、ガイメア技術高校やエンデバー高校の様な南西部海岸地域には、伝統的なオーストラリア人であるコーカソイド系が圧倒的な数字を示している。しかし、それらも年ごとに形骸化してきている面もある。その意味でも学習内容として、多様な文化的背景を積極的に評価できるような価値観形成を目的とした内容構成である。これらの地域性を無視してはオーストラリアの教育は語れない。また、この各学校段階への権限委譲と意志決定の維持は、移民の増加と彼らの権利意識の高まりとともに自律的な学校運営が行われてきた結果であろう。*⁴⁾

2. このような多様な人種的背景を踏まえて、宗教的、文化的背景の違いが教育に対する評価の差を生んでいる。教育には熱心なアジア系や、社会的強者であるコーカソイド系住民は教育環境としては恵まれている反面、社会の底辺部層では教育にかける時間的経済的負担を考えると単純に同一の物差しで評価できるものではない。

そこで、今までの様な単純な伝統的評価方法（5段階評価やAB-F方式）に対する疑問が生まれた。同一年齢生徒間の学力差、能力差の克服を積極的に進める意味でも能力別の教育をする必要が出てきた。各個々人の能力を有効に伸ばす意味からも個人の学力に見合った指導内容、方法、評価方を構築する必要があった。米国の様に完全な能力別学級編成に変わる方法として、また、現状の教員構成を変える事なくシステムを変更する方法として、同一教室内での能力別指導方法を導入した。*⁵⁾

現段階では、伝統的な評価方法に対して新しい評価方法に対する親側だけでなく教師の理解不足や疑問、不安、懐疑も存在する事も否定できない。また、同一教室内における複数到達段階の児童・生徒が存在することに起因する労働超過や絶対的ではあるが多様な評価の基準の存在が、教師の事務量を増加させていることもあり、依然間

題が存在していることも否定できない。教育委員会側でも現在は施行初年度で試行段階にすぎないとして、早急な結論付けは避けている。今後、この評価方法がどれだけの実績と実行性を持つかに興味を持てる。^{*6)}

II オーストラリア (N. S. W.) の社会科教育課程

地方分権意識の強いオーストラリアでは連邦政府が規定した教育課程というものがこれまでは存在していなかった。が、本年より漸次的に統一教育課程に移行して行くことになった。社会科の教科名もHuman society and its environment (以下HSIE) として広く社会全体を学習する。k-10までは必修、以後はHSCに向け、古代史、経済、商業、地理、法学、近代史、社会文化、宗教、7th7th学、7thホリゾン^{al}学等選択性を持っている。^{*7)}

今回の報告は、New South Wales州のシドニー周辺に対象が集中してしまったが、ほぼ同じ様な変化がNSW州全域でも起きていると言われている。また、1966年に連邦政府の教育省 (Department of Education) が設立されて以来の大改革、といわれる今回の教育規定は、それまで各州政府に全てゆだねていた指導内容に係わる部分を、初めて連邦段階で政府が関与するという画期的なものである。地方分権意識の強いオーストラリアにしては異例のものである。

1989年4月以来、各州政府と連邦政府の代表が「国家的共通の学校教育目標」を設定し、各州政府の教育大臣の承認を得たもので、英語、数学、科学、技術、英語以外の言語、体育、社会、美術の8分野の学習教科設定している。尚、社会科は正式名称をStudies of Society and Environmentとされ社会・人文諸科学を統合した総合的な社会科である。各8分野の教育規定は主要学習原理を規定し、さらに初期初等、後期初等、中等と義務教育以後の4段階に分かれたものに構成されている。ただ、これらはシラバスを細かく規定するものではなく、あくまで生徒が必要としている教科の基礎部分を規定するだけであり、1993年6月の合意文書ではカリキュラムのパースペクティブとスコープおよび学習内容が規定されている。

まず、基本部分として、性差、7thホリゾン^{al}とトレス海峡島民、多文化、地球、将来未来、技術、学校終了後、という7つのパースペクティブ^{al}があげられている。そしてこれらは教育を提供される児童・生徒らの抱えている諸問題 (教育権、参加、保持、結果と学校教育以後の選択権) に対応すべきであるとされている。これらは教育の機会均等の概念を厳しく追求するとともに、機会を提供するだけでなくその内容や評価・教授方法までもに及ぶものである。

特に原住民、女性、英語を母国語としない生徒、非英語文化背景を持つ生徒、特定文化集団からの生徒、貧困にある生徒、優秀で才能に恵まれた生徒、障害のある生徒、地理的に隔離されたところにある生徒らの不合理を是正しようというものである。彼

らのもつ広範で復層的な経験や興味に立脚した理解力と価値観を導入しようというものである。学習方法や形態、思考方法も各生徒本人の個性、独自性を考慮すべきであると、多用な学習形態と理解能力の存在を踏まえて、生徒らが問題を調査し、問題の解決に到達できる方法を見いだす能力とを形成しようというものである。

ここに到る部分で、人間が差別されたり悩まされる過程を理解することになる。というのは、社会そのものが主体となって差別的行為を行ってきているという事を理解し、それに対してどう対応し、結果はどうかを考えるというものである。これらの差別を学校生活や社会一般から減らさんが為にこれらの「全ての人々の為の教育計画」が組まれたということである。^{*8)}

今回の改訂にあたっては連邦段階での合意を得るまでにはかなりの困難な道のりがあったという。特に、改訂が続いたことによる混乱を招き、伝統的価値観である地方分権意識とも相まってかなりの抵抗があった。特に現場の教師の間ではまだ導入が始まったばかりということもあって、完全に受け入れられているという訳ではない。また、ある意味ではこれまでの価値観・指導観の否定にもつながるわけであり混乱を招いたという意見がある。また、同様に親の方も制度そのものの不理解があり、評価方法に不安を感じているという意見もある。ある意味では世界最初の実験的教育とも言えるわけで今後の動向を注視して行くべきではないだろうか。

Ⅲ オーストラリア (N. S. W.) の社会科の課題

k-12体系の総合的な学習内容で公民的資質形成を目的とし、k-10では到達目標を新指導要領で規定してはいるが、その指導内容、教材、方法等は各担当教師に任されている。反面、選択制のHigher School Certificate(HSC)は11-12で履修し、州統一の規程に沿った試験制度へ向けた学習である。大学進学、就職に大きく影響を与えているが、今後OBEとの相関性が考慮されるべきである。

1、日本の指導要領が各学校段階での体系的相互関係を無視したまま、依然闇雲に同一課題の繰り返しに終始しているが、オーストラリアでは米国同様K-12概念を導入し、初等教育と中等教育の連携を図り教科の総合性と一貫性に配慮する教育内容を構成している。

NSW州ではk（幼稚園）から初等義務教育6年間（幼稚園は義務教育ではないが無料の為ほとんど全員修学状況にある）と義務性の前期4年を含めた中等教育6年がある。

SSEの規定によると初等社会科教育は統合的な(Integrated)学習を2段階で、初期中等社会科は教科コースも統合的学習も、また総合学習もありうるが一般的には教科コース制が多く、義務年限を終了した11-12では選択制で統合的内容ではない複数教科がある。これらは5つの重点概念として、時間（継続と変化）、時間と場所、文化、資源、

自然と社会制度を横軸に持ち、これに調査、伝達、参加の手段を立て軸に組み合わせた概念で編成されている。これらが各発達段階に逢わされて内容が構成されている。

2、すでに指摘したように「全ての人の為の公教育^{*9)}」という考え方を限りなく追求していく場合、伝統的な価値観による児童・生徒の評価には限界があるとしたのが今回の教育改革であり、Outcome Based Educationの基本理念である。これは社会科に限った事ではなく、全ての教科・科目に言及する評価基準である。

3. 最終学年での出口テストHSC^{*10)} (高校卒業認定Higher School Certificate) の実施は、学習の動機付けが薄れた現状では出口テストの導入は必至である。特に現状の就学意識を考慮すると、社会全体の教育到達度 (例えば識字率などはその一例であろう) の低下はなんとしても避けなければならない。特に、移民社会では英語を基準とした統一的な社会基準と、同時に多文化維持の為などの第二外国語履修Language Other Than English (LOTE)もこの点を評価したものであろう。

また、高校最終2学年はこのHSCへ向けた選択科目中心の教科構成になり、HSCで受験しない教科を高校では学習しないことになる。20科目にも及ぶ選択受験であり、個々人の選択に任せられている反面、学習をしない領域が残ってしまうことにもなり、社会一般の共通知識基盤を形成しづらいが、伝統的個人主義に立脚した不干渉主義のオーストラリアらしいともいえるであろう。

4. 親や地域社会との関係も教育には大きく関係しているが、教育委員会制度の違いや、教育の専門家ではないという理由で教育から締め出される、もしくは子供を人質にとられているという理由から、外部からの親達の声が反映されない日本の教育と違い、オーストラリアではかなりその声を反映しようという空気が伝統的に濃い。反面、教育原理の理解の低さや感情面に左右される傾向が強く、学校現場の混乱を招いているという声も聞こえる。1990年の改革以後でも、学校中心主義を打ち出し続けているのもこのためである。^{*11)}

各学校区ごとに特色のある学校を設置する事ができ、ある学校では外国語を、ある学校では体育を、英才児教育をといった中心的特色を出している。一般的に地域住民優先割当が3分の2程度あり、残りは通学地域に関係はなく希望できる事が多い。明確な学校間格差や偏差値による本人、保護者の意志を無視した輪切り現象は起きていない。進学率やHSCの高得点獲得率などに若干の差はでているようであるが、これらは地域社会の特性を反映させている結果とも言えよう。

5. 経済的遠因も大きな要素である。一部の学校を除いて、多くの学校では財源不足の

問題を抱えている。特に、ハード面でその弱さを露呈しており、学校の建物・教室の内装、教育機器などに老朽化や欠陥が多く見られる。教室の黒板一つ取ってもその古さを感じるし社会科関連の教材、資料の古さも目に付く。教科書は各学校で30冊程度購入し必要なときに教室で貸し出すか、一部をコピーもしくは印刷し直すという工夫を加えている。しかし、各生徒、児童段階の平等性を維持するために、教材、教科書等の個人購入を極力控えるという傾向があり、安易な一斉の半強制的購入は取られていない。そのため、商業としての教科書ビジネスは盛んではなく結果的に教科書の質や内容に工夫が見えずらいたする教師の意見もある。^{*12)}

6. H S I EとS S Eとの関連性をどう持たせるのかという問題もある。前述の様に、NSW州では社会科がH S I Eとして学校中心主義的傾向の中で展開されてきた。そのため、地域性に配慮された教科内容が組み立てられてきた。それらは特に地理や経済、商業にその傾向が強く現れている。教科名の一部でもあるEはEnvironmentの部分である環境には強い配慮がすべての領域にわたって見られている。

基本的にはH S I EもS S Eもを大きな差は無いとする意見が現場の教師の間には大きい。しかし、S S Eを導入することによって得られる連邦共通の価値観は今後共和制移行へ向けて新たな価値観の形成をめざす連邦国家オーストラリアに取って大きな第一歩ではなかろうか。今後の動向を注意深く見守って行くべきであろう。

IV：社会科カリキュラムの事例紹介

1. 連邦政府、NSW州政府発行の最新版カリキュラムを見るとO B Eの基準視点としては、時間・継続・変化 (Time, Continuity and Change)、場所と空間 (Place and Space)、文化 (Culture)、資源 (Resources)、自然と社会の構造 (Natural and Social Systems)、調査・交渉・参加 (Investigation, Communication and Participation) の6点を到達基準 (Outcome) として、義務教育終了10年生までの各教育8段階 (Levels) による基準目標を示している。

例えば、前述チャッツウッド高校の1994年度カリキュラムを参考にすると、Year7 歴史と地理, Year8 歴史と地理, Year9 歴史と地理, Year10 歴史と地理、宗教教育を必修で学習し、以後は選択になるが、設置講座の数的限界もありコース制を取っているためある程度の制約も存在するがこれらの中から毎年1講座から2講座選択する。次にYear11で 古代史、現代史、地理、Business Studies, Legal Studies, Economicsを、Year12 Legal Studies, Economics, Modern History, 地理、を選択できる。また、Year11かYear12でGeneral Studies (1Unit) を学校以外で取得する。^{*13)}
上記の用にO B Eの規定するStage 1と2と3を初等教育Y K (幼稚園) - Y 6のHIS

Eから継続して学習し、続くY7-10では地理と歴史に分科し、Stage4と5を4年間で実施する。*14)

2. 「地理」の大きな流れを分析すると・必修（4年間で100学習時間以上）

テーマ1 自国の位置関係 テーマ2 自国の環境

テーマ3 自国の地域社会 テーマ4 自国の地域的問題と地球的問題

・増設として（上記の100時間を越えた場合、学校裁量で加える）

テーマ5 生物物理学的环境、テーマ6 環境の保全管理

テーマ7 地域社会と労働、居住、テーマ8 開発と世界の政治的地理

この教科の設定理由としては、将来に渡って、生徒が成人したときに向けて地域的な問題や地球規模の問題に対する意識形成を伸ばすことを目的としている。そのためには、地域社会の生活レベルでの積極的な参加を即し、地球環境にとって優しく、より向上させ、守ることのできるように関与していく為の基礎を形成していくことである。地理では地球世界というものをよりの確に理解出来るように、また楽しめるように設定していくものである。

① より広範囲に及ぶ地球規模の環境の一部としての我々の社会を的確に捉えられる様に環境の人的構成要素と生物物理学的構成要素の融合に焦点を当てる。

② 地域レベル、国家レベル、地球レベルでの緊急的問題の変化を理解し、生徒自身がどの様に対応して行くべきかを援助する

③ 地球社会の理解を進めていくため、興味深い地理的な技術・方法を提供する。この技術・方法には地理的な情報を、フィールドワークを含む多様な情報源から観察、読みとり、収集、準備、発表、分析、言い替え、読み替え、総合的に見る能力を高める。

④ 違う地域社会にある人々の行動がその環境に与えた結果を理解する視点を高める

⑤ 人々の生活を豊かにする審美的な環境の質の向上を大切にする気持ちを育てる

7-10学年を通して、オーストラリアと世界におけるその特徴理解するために次の各技能を生徒は身につけるようにする。

それは何なのか、それはどこなのか、それはなぜそこにあるのか、それがそこにある事による意味は何なのか、時代を経てそれが如何に変化してきたか、それは本来どのようなべきなのか、どのような行動をすべきなのか。

以上の様に、地域と環境、生活と人々の意識や行動に焦点を当てている。

3. 指導計画案の紹介

(3-1) *Year 8（8年生＝中学2年生に相当）の「歴史」

・内容規定－ナショナリズムの例、

アメリカズカップ優勝と2000年オリンピック招致決定に対する感情問題、

紛争としてのナショナリズム

オーストラリアが世界大戦に最初に関与したこと（イギリスとの同盟軍・植民地主義）

太平洋の戦争＞変化する方向

アメリカ合衆国 オーストラリア社会へのアメリカ合衆国の影響

第二次世界大戦以後—アジアの中のオーストラリア

徴兵：広範な社会集団の戦争に駆り立てるポスター資料の検証（プロパガンダ）

徴兵制度 なぜこれが必要か、いかにして問題が起こるか、検閲の機能

参加 ガリポリ（伝説と反応、帰郷）継続するナショナリズムとしてのアンザック

（オーストラリア・ニュージーランド旅団）の伝統

・指導/学習計画

教師の話、感情移入の概念>>>小説、ビデオ、詩

オーストラリアが2000年オリンピックを実施するべきかいなかの議論

教師の話、地図作業、資料学習、歴史的発展、文章作成、情報機関（メディア）への調査

ポスターの分析、偏見を除去する能力、資料学習、議論、徴兵、調査、図書館、比較学習

(3-2) *Year 10（10年生＝高校1年生相当）の「歴史科」の年間授業計画は

第1週 ヒトラーの紹介 ビデオ「Fatal Attraction」

第2－5週 ヒトラーのドイツ1933-1939 機能賦与条例（Enabling Act）＞資料調査

ヒトラーの若き日、女性、軍隊、経済、SS＞ゲシュタポ、宣伝活動

教会、教育、ユダヤ人迫害（Jews Crystal night）＞最終解決策

第6週 テスト

第7週 労働実習期間*¹⁵⁾

第8と12週 第二次世界大戦とオーストラリアの関係：太平洋地域

トブルク/パレスチナ/北アフリカ/ビルマ（泰緬）鉄道（オーストラリア人捕虜）

アジアとヨーロッパにおける戦争捕虜の比較、カウラ脱走事件

個人個人のケーススタディー

第8－10週 何故オーストラリアが参戦したのか

真珠湾攻撃、島づたいの南下—シンガポール攻略

ダーウィン攻撃、シドニー湾攻撃、ニューカッスル、あの爆弾、少数派の人々

第11－12週 口頭諮問 となっておりこれらから考えると極めて戦争に関する20世紀の歴史に限定されている。又、第二次世界大戦終了で授業が終わってしまい、それ

以後の歴史についてはこの教科では触れられないという所にも問題があろう。もちろん、Business Studies, Economics, 地理等の授業を選択すればその後の社会に触れる機会は存在するが、「歴史」としてはこれで終わりである。

以上が、7年から10年までの「地理」と「歴史」で最低学習時間400時間の学習をするが、一般的にオーストラリアが限定的に関与するものの学習がほとんどである。

4. 選択できる教科HSCについて

(4-1) HSCの概説は既に述べてきたように、11学年以降は全て選択教科としてHSCに向けての科目が多数設定されている。^{*16)} 今後も選択内容の拡大は行われていく予定で特にLOTEとの関連から異文化学習の機会設定を計画している。

(4-2) 各HSCのシラバスの分類分けの部分を一部具体的に紹介する。

*Modern History「現代史」

◎予備学習コース (Preliminary Course) 標準授業時間120

Section1: ケーススタディー (ヨーロッパ、オーストラリア、アジアかアメリカから選択)

Section2: コア学習 第一次世界大戦の原因理由

Section3: 少なくとも1つ以上のものを以下の中から選択せねばならないが、
HSCで選択する物と同じではいけない。

19世紀の国家史 (オーストラリアに限らずどこの国でも可)

20世紀の国家史 現代の世界

内容の特定はHSCで選択するものと違うか同じ場合はその基本部分を選ぶ。

◎HSCコース 標準授業時間120

Section1: コア学習 第一次世界大戦、西部ヨーロッパの戦争、オーストラリア、イギリス、ドイツに対する戦争の影響、連合軍の勝因

Section2: ある国家の20世紀について Section3: 2で選んだ国以外の19世紀の歴史、もしくは現代の世界史: 今日の開発と紛争問題となっており、ある特定の国家の歴史を自分で選択し学習する事ができる。これはHSCが日本の入試と異なり単純な知識集積型暗記テストではなく、3時間から5時間に及ぶ資料読解、分析と自分の知識ともあわせての表現力・思考力を測定することを目的とした論述と面談テストである。

*「Geography」 「地理」 目的

: 人類の相互依存と環境に対する人為的な要素に焦点をあてながら、オーストラリアと地球社会の環境問題の理解を深める

: 地球環境を的確に理解し捉えるための能力を高める

: 地理的な問題に対する姿勢、価値、考え方を高める

◎予備コース 120授業時間で学習する内容は以下のものである。

①オーストラリアの環境の概観 ②オーストラリアとその生物科学的環境

③オーストラリアが経験してきた人口と雇用の問題 ④今日のオーストラリアが抱える諸問題

◎HSCコース 学習する時間数も120時間であり、内容は以下のものである。生徒は以下の1か2のどちらかを選択する。どちらも課題学習である。

1 世界的規模で考える地球環境の問題。 2つのコア学習と1つの選択を選ぶ。

コア1 自然資源の活用における正誤 コア2 居住と生活

選択 1 食物と農業 2 製品製造業と科学技術の変遷

3 オーストラリアとその近隣に関する問題（4つのコア学習と選択を1つ選ぶ）

コア1 オーストラリアの近隣について コア2 文化的多様性と接触

コア3 自然天然資源の管理 コア4 オーストラリアと近隣の関係

選択 1 食物と都市近郊 2 都市化の問題

これらの内容を実際のHSCでは、コアを60、選択を30、フィールドワークに10の比率で分配して採点する。特にその論述力やイラストや図、資料の切り抜きやグラフや表、オーディオヴィジュアルや漫画などを含む表現方法の豊かさを重視する。

V まとめと今後の方向

「歴史」でも「地理」でもオーストラリアに関して、もしくはオーストラリアと地球世界の関係を中心に学習が進められている。受験の為の詰め込み教育とは基本的に学習の目的が違うので単純な比較が出来ないが、かなり内容の濃い、深い知識と思考能力を必要としている。また義務教育課程の延長にあり、基本的にはオーストラリアに関わる部分が大半を占めているが、同時に各生徒の選択性が強く本人の希望によっては違いが大きい。受験という問題を抱えながらも個人の興味・関心による選択権を認めるという点では、我が国にとっても参考になる方法であろう。

参考文献

- Curriculum Corporation, *A Curriculum Profile for Australian Schools*, 1994
Andrew Reed, Raymond Pask, *The World Now*. Edward Arnold Australia. 1986
Board of Studies, *Geography Syllabus Years 7-10*. NSE Australia. 1992
Board of Studies, *Australian History Syllabus Years 7-10*. NSE Australia. 1992
Board of Studies, *Subject Manual #4HSIE*, NSE Australia. 1992
Board of Studies, *Recognition of Prior Learning for the HSC*, NSE Aus. 1995
Oliver, J., *Living in the Asia Environment*. A. G. T. A. Australia. 1993
Asia Ed. Foundation, *Studies of Asia: A Statement for Australian Schools*. 1994
Conolly, J., *A Practical Guide to Program Planning in Geography*. GTA of NSW. 1988
GTA of NSW, 『Geography Bulletin』, Vol. 25, #2 Autumn 1993
Biddle, D., "Geographical Education and Environmentalism".

- *¹⁾ 多民族化による社会の多文化化の『ガルバリー報告』や『ジャスリヤ報告』等を参照されたい。また、現実のオーストラリア社会の多文化化を理解させる必要性からオーストラリア社会を対象とした教材開発も活発に進み、日本でも中高等学校生向けの教材開発が、豪日交流協会を中心として進んでいる。
- *²⁾ 特に最近では1997年の中国返還問題に揺れる香港の中国人や貿易関係の発展に伴う大韓民国や台湾からの経済投資移民としての流入が多い。
- *³⁾ 逆にイギリス本国の方も大英帝国の遺産ともいえる海外領からの移民の問題を抱えている。これぞまさしく現代の社会の象徴であり、日本が異常ともいえる状況にある。
- *⁴⁾ 学校への権限委譲による問題も生じており、「教育の機会均等」と「社会的公正」の実現といった課題が今回の教育改革の要因の一つである。
- *⁵⁾ その原型はアメリカの教育方法学からのもので、特別に新しいというものではないが、各個人の教育的目標の到達度合いを評価基準に取り込んだものである。日本でも一部の小学校段階などで試験的に導入されているものがあるが、州内全学校段階での導入というものは例を見ないはずである。
- *⁶⁾ 価値観が変わり、進路や学力でも多様な生徒を抱える我が国でも今後は、評価方法の見直しを考えるべきではないだろうか
- *⁷⁾ 添付の表が示すように、各生徒の興味関心に合わせて多様な選択ができるHSCであるが、水は低きに流れるのはセンター入試と同じように「得点」の取りやすいものを選択する傾向があると言われている。
- *⁸⁾ Curriculum Corporation, Carlton, Vic, 1994, *Studies of society and environment - a curriculum profile for Australian*, 19P
- *⁹⁾ 、公教育は2割や3割程度の一部有名大学進学者の為の教育ではない。絶対的一般多数を中心に基準を修正すべきであるし、また能力を持った才能ある児童・生徒の可能性を否定するのも学習権の否定につながる。多様な価値観、人生観、教育観を肯定的に受け入れ差別のない社会の構成員を作り出さねばならない。そのためには指導方法、指導環境の整備し、指導内容を精選をして単純化する必要がある。日本の現状では多くの生徒がパンクしている。
- *¹⁰⁾ なおこのHSCは単位認定というよりは、大学入学資格検定に成績評価を加味したようなものであり、その成績評価が大学側の選考資料として取り上げられる訳である。そのため、試験と授業を完全な相互関係的な内容にする必要がある。逆を言えば、試験に関連の無い内容、話題の否定にもつながり、それが教師にたいする評価とも関連

づけられることになる。Board of Studies: Recognition of Prior Learning for HSC
 *1¹⁾ むしろ、学校に基礎を置いた意志決定を維持・発展させ、「社会的公正」と「卓越」(Excellence)を希求するためにこの改革が存在するといえる。

*1²⁾ 教育財源という部分では教員の給与も社会相対的には低く押さえられており、優秀な人材の確保の難しさが叫ばれている。また、教員の養成に係わる時間的、経済的な負担は、教員採用の難しさと関連し教員になろうとする学生を増加させていないが、どちらも各個人の情熱と努力によってカバーしているともいえるであろう。

*1³⁾ 実際の勤労体験を通して自らの人生設計を考える上でも適正を自分で判断させるための体験学習で雇用者が可不可の2段階で採点する。

*1⁴⁾ 学習能力・技能・知識、判断力等の到達目標を規定したものがStageであり、年齢一律の基準ではない。個人の到達能力、学習能力の差を踏まえた評価方法である

*1⁵⁾ 学期間にあるオーストラリア独特の制度で学校外で働き実社会を知る制度

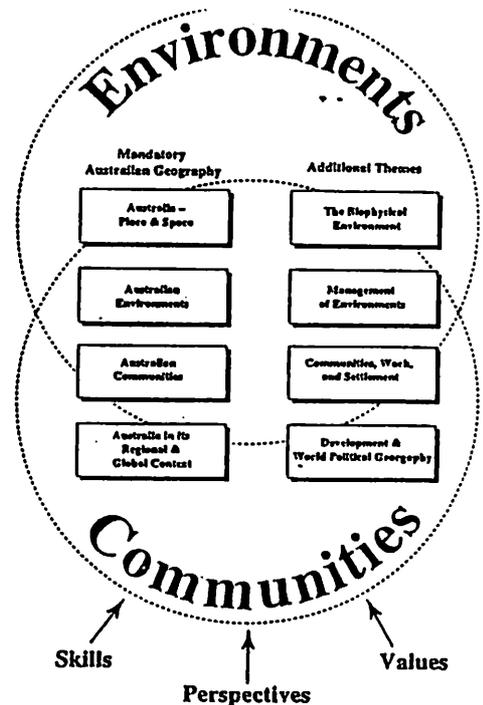
*1⁶⁾ 教科名、単位数、選択者比率は表を参照

CANDIDATURE TRENDS 1989 - 1994 (EST)

KLA : HSIE

COURSES

COURSES	PERCENTAGE OF TOTAL HSC CANDIDATURE ENROLLED IN A PARTICULAR COURSE					1991 1851
	1989	1990	1991	1992	1993	
Aboriginal Studies 2U	-	-	-	0.13	0.61	
Ancient History Gen 2U	2.8	2.5	2.3	2.6	3.3	
Ancient History 2/3U	12.0	11.1	10.5	8.8	8.0	
Ancient History 3U	3.6	3.6	3.6	3.1	2.9	
Business Studies 2/3U	-	-	2.6	9.4	12.5	
Business Studies 3U	-	-	-	1.9	3.1	
Economics 2/3U	37.0	36.5	35.1	29.2	23.1	
Economics 3U	10.2	11.6	10.8	9.1	7.6	
General Studies 1U	33.6	32.0	33.1	32.2	32.0	
Geography 2/3U	29.7	26.6	26.1	24.1	21.3	
Geography 3U	9.7	10.4	9.7	8.8	7.6	
Legal Studies 2U	-	3.7	12.4	13.8	15.4	
Mod. History P & E 2U	4.2	4.3	4.9	5.9	5.7	
Modern History 2/3U	23.2	22.0	20.5	18.4	15.3	
Modern History 3U	6.2	6.5	6.3	5.6	4.8	
Society & Culture 2/3U	6.3	6.0	5.1	5.7	5.3	
Society & Culture 3U	-	1.4	1.3	1.6	1.5	
Studies of Religion 2U	-	-	-	-	0.08	
Studies of Religion 1U	-	-	-	-	4.3	
TOTAL HSC CANDIDATURE	54,347	54,338	57,113	60,481	61,359	



ニュージーランドにおける教育行政改革に関する一考察

— Education Review Office を中心に —

青山学院大学大学院

福本 みちよ

はじめに

かつては世界の中でも富裕国の一つであるといわれたニュージーランドは、1980年代に入り多大な負債額、急激な失業率の上昇、インフレ等厳しい経済状況を強いられ、その状況は改善されつつあるとはいえ、現在でも経済改革はニュージーランド政府の最大の課題である。こうした状況のもと、1984年7月に政権の座についたデビッド・ロンギ(David R. Lange)率いる労働党政府は、様々な分野において性急すぎるともいわれる諸改革に着手した。当時ロンギ首相が教育大臣を兼任していたことからわかるように、政府は教育分野に関しても積極的な姿勢をとり、諸改革は当然教育分野においても強力に実施された。これが1988年の教育行政調査委員会(Taskforce to Review Education Administration)報告書、いわゆる「ピコット報告(Picot Report)」を契機に実施された、教育行政史上最大規模といわれる一連の改革である。

「ピコット報告」では、現行の教育行政機構が過度に中央集権化されており、この体制が20世紀後半の急激な社会変化に適していないことを指摘し¹⁾、より適切な段階での政策決定を実施するために学校段階への大幅な権限委譲を勧告した²⁾。この具体的方策が、教育行政機構の基礎的単位として各学校に設置される Board of Trustees (学校理事会：以下BOTと略)制度の創設であった。しかしこの制度では、BOTの構成メンバーの中心が教育行政についてはいわゆる素人である父母代表とされたこと、しかもBOTに各学校の人事や財政といった重要課題に関する権限も付与されたことから、この制度を維持・発展させていくためには何らかの補助的な制度・組織が必要であった。その中で特に重要とされるものが、第1に各学校と地域の間、また各学校と国家の間の“くさび”³⁾ともいえる charter (教育憲章)の作成であり、第2に各学校が児童・生徒に提供する教育の質を高めるために、BOTの活動状況を調査し助言するための機関としての Education Review Office (教育調査室：以下EROと略)の設置である。

EROは教育省(Ministry of Education)から独立した機関として位置づけられ、独自の調査方法の開発にも取り組んでいる。しかしEROによる調査の主眼は、各学校の教育活動及びBOTの活動が、法規、各学校の charter 及び National Education Guideline 等の法的枠組みの要求に合致しているかどうかという点にあり、

現行のEROによる調査方法及び内容、またその効果等から鑑みて、教育行政制度におけるEROのあり方は検討する余地があると考えられる。

以上の観点から、本稿は学校段階への権限委譲をねらった一連の教育行政改革の中で、教育行政機構の基礎的単位であるBOTの活動を調査し助言する機関として設置されたEROに焦点をあて、以下の点を検討することを目的としている。第1に設置の背景、第2に活動内容の分析、第3にその意義と課題である。なお、EROの調査対象は就学前教育段階から高等教育段階までの全般にわたるが、本稿では特に義務教育段階に限定して論をすすめることとする。

1. 1980年代後半の教育行政改革と調査機関設置構想

1. 「ピコット報告」による調査機関設置構想

(1) ピコット委員会の設置と報告書の内容

1980年代以降特に厳しい経済問題に直面する中、1984年にデビッド・ロンギ(David R. Lange)率いる労働党政府が誕生すると同時に、政府は大型間接税の導入、国営事業の民営化、福祉制度の見直し等大規模な経済改革に着手した。そして1987年には大蔵省から「政府所得に関する大蔵省書簡」(Treasury Brief to the Incoming Government)が出されるが、その中で教育分野に関しては国家教育予算の削減、合理化・効率化等が提起された⁴⁾。教育省のジェームズ・イルビング(James Irving)は、「特に西洋諸国における近年の教育改革に影響を与える主要な要因は、70年代に起こった経済状況の変化にある」⁵⁾と指摘しているが、大蔵省書簡と同じ年の7月にブライアン・ピコット(Brian Picot)を委員長とする教育行政調査委員会が設置された。委員会の権限は、「教育行政を推進するにあたり、可能な限り迅速かつ責任ある対応をするための中央官庁の機能の検討」⁶⁾等とされた。そして委員会は設置からわずか9ヶ月後の1988年4月に、「卓越を求める管理—ニュージーランドにおける効果的な教育行政」(Administering for Excellence: Effective Administration in Education、いわゆる「ピコット報告」)と題する報告書を提出した。「他のどの報告書も、ブライアン・ピコット率いる委員会による1988年発行の「卓越を求める管理」と同様には、政府により厳重かつ包括的に実行されはしなかった」⁷⁾という記述にも表れているように、この報告書がそれ以降の教育改革に対する政策の基盤となっていくわけである。

報告書の中で委員会は、現存する教育行政制度を調査分析し、その特徴として「政策決定の際の過度の中央集権化」「教育行政機関の複雑さ、またそこからくる効果的な教育行政活動及び情報の不足」「各分野の無力感」⁸⁾等を指摘した。そして効果的な教育行政制度確立のための主要点として、「単純化」「適切な段階での政策決定」

「国家的目標の設定」⁹⁾等を提起した。これらを柱に委員会では具体的な提案内容をまとめたわけだが、その主要内容は以下の通りである。第1に中央教育行政については、①教育省(Department of Education、1989年教育法により Ministry of Education に改称)の改組、②Education Policy Council(教育政策審議会)、Review and Audit Agency(調査・会計検査機関：以下 R A A と略)、Parent Advocacy Council(父母擁護審議会)の設置であり、第2に地方教育行政については、①BOTの設置、②charterの作成であった¹⁰⁾。このように、ピコット報告によって初めて調査機関の設置が構想されるが、これが現在のEROの設置へとつながっていくことになる。

(2)「ピコット報告」による R A A 設置構想

R A A 設置構想は、「ピコット報告」第3部「提案事項」の第6章「中央段階における新機構」の中で新機構の一つとして出された。これによると、R A A は「教育大臣に直接報告する独立した調査・監査機関」であり、その設置の目的は「各教育機関が教育目標の達成に向けて、独自の発展を評価する援助を行う」こととされた¹¹⁾。この目的は、「各教育機関の教育活動の公的な監督は、その目的のために特別に設置された機関によって最も良く実行され得る」¹²⁾という委員会の信念に基づくものであった。

この構想では、R A A の機構や活動内容等がかなり具体的に述べられている¹³⁾。第1に実際に調査を行うチームの構成員については、1人以上のカリキュラム専門家、公選による校長、地域代表、及び財産管理経験者とされた。第2に調査の観点が示され、具体的にはカリキュラム、財政、雇用機会の均等、教育機会の均等などが挙げられた。第3に調査手順については、まず始めに予備的データが与えられ、その後情報収集と各学校の教育活動の基準を調査・評価するために第1回学校訪問が行われる。この学校訪問をもとに、チームは教育機関の経営の長所・短所を指摘する報告書を作成し、改善のための勧告を行う。この報告書については、各教育機関がそれを批評する機会が与えられ、各教育機関の確認を得ることになる。そして、第1回学校訪問から1期後に第2回学校訪問が行われる。この調査にもとづく報告書は詳細にかつ公的に作成され、必要と思われる改善に関する勧告を添えて教育大臣に提出される。この報告書が正式な最終報告書となるわけである。しかしこの報告書により重大な欠陥が指摘された場合、その教育機関には6ヶ月後の再調査が通告される。この再調査において改善が見られない場合、R A A には 1) B O T に対する改善措置の指示、2) B O T メンバーの解雇及び再選出の招集、3) B O T メンバーの解雇及び法定管理者の指名、の権限が与えられる。第4に、調査時期は2年以上間をおかないで実施する、とされた。

このように「ピコット報告」においては、R A Aの規模に関する記述はみられないが、調査方法からみてR A Aが各学校におけるB O Tの活動に対し、かなりの影響力をもつものとして構想されていたと思われる。またその一方で調査チームの構成員に地域代表を含めている点から、このR A A構想においても「ピコット報告」の一貫した改革の主要点である「学校（地域）への権限委譲」という柱を十分に意識していたと考えられる。

2 “Tomorrow’s Schools” によるR A A設置構想

さて、1988年4月に「ピコット報告」が出された後、政府はこれをもとに改革方針をまとめた教育段階別の文書を次々に発行した。これが1980年代後半に始まる教育行政改革の3部作ともいえるもので、義務教育段階に関する「明日の学校(Tomorrow’s Schools)」(1988年8月)、就学前教育段階に関する「5歳前(Before Five)」(同年12月)、義務教育後教育段階に関する「生涯にわたる学習(Learning for Life I・II)」(Iが1989年2月、IIが同年8月)である。ここではこのうち、“Tomorrow’s Schools” によるR A A設置構想を考察する。

“Tomorrow’s Schools” によるR A A設置構想は、「ピコット報告」による設置構想を大部分継承した形で述べられているが、その中で「ピコット報告」ではみられなかったいくつかの重要な点がある。

第1に、設置目標が「独立機関としてのR A Aは、教育機関が使用する政府補助金に対する責任、及び（教育機関の活動と※著者補足） charter に記載された教育目標との合致を保証するために設置される」¹⁴⁾ とされた点である。「ピコット報告」では、単に「各教育機関が教育目標の達成に向けて、独自の発展を評価する援助を行う」¹⁵⁾ とされていたものが、これによりR A Aが各学校の会計監査に関する調査権限をもつことが明記された。

第2に、R A Aの任務が各教育機関に関する調査だけでなく、他の組織（特殊教育サービス(Special Education Service)、教員養成カレッジ(Teachers College、後に College of Education に改称))の各教育機関に対するサービス活動に関する調査、及び教育省に対する政策的助言の実施が加えられた。ここで教育省に対する政策的助言が任務として加えられたことは、非常に注目すべき点であるといえる。また、1989年中にR A Aの行政長官(Chief Executive Officer)の責任で、異なるタイプの学校に対応できる調査方法及びR A A自体の実実施計画を開発することが示された。

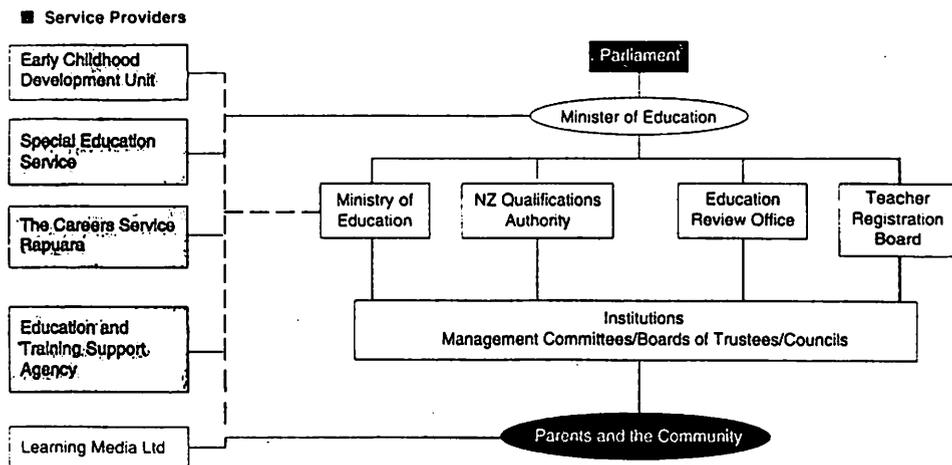
このように“Tomorrow’s Schools” によるR A A設置構想では、R A Aの性格がかなり明確に示された。特に各学校の財政、すなわち政府補助金に対する責任に関する調査がその任務として明示されたことは、「ピコット報告」とは異なる大きな点で

ある。ここからも、RAAが「ピコット報告」による構想以上に大規模かつ重要な役割を担うものとして構想されたことがうかがえる。そしてこの“Tomorrow's Schools”をふまえて1989年10月に「教育法」が制定されるが、RAAについては1989年6月の機関が設置される前の段階で、RAAをEROに改称することが決定されている。

3. “Today's Schools”によるEROに対する勧告

さて、1989年10月に「1989年教育法」(Education Act 1989)が制定され、新教育行政機構が事業を開始した。EROは、教育省とは独立した一政府機関として行政機構に位置づけられた(図1参照)。実際の各教育機関に対する調査活動は、1990年7月から初等・中等学校については3年ごと、就学前教育サービス及び在宅により教育を受ける児童・生徒については1年ごと(のちに2年ごとに改正)に実施されることとなった¹⁶⁾。

【図1 現行教育行政機構】



(Source: Ministry of Education, Education in New Zealand: The Central Education Agencies, 1993, p.5.)

しかし、EROが各教育機関の調査を開始する前の1990年4月にある報告書が提出され、この報告書の勧告によりEROに大幅な改善が要求された。この報告書とは、前大蔵事務次官(ex-Secretary of the Treasury)のノエル・ロー(Noel V. Lough)を委員長とする教育改革推進過程調査委員会(The Education Reform Implementation Process Review Team)の報告書「今日の学校(Today's Schools)」である。この委

員会の設置目的は、1989年10月の教育法制定により導入された“Tomorrow's Schools”による政策が6ヶ月たった現在どのように推進され、またどのような改善が必要か、「現在までの教育行政改革の過程及び成果の幅広い調査を実施し、その過程及び機構において必要な改善を提言する」¹⁷⁾ ことにあった。しかしこの背景には、ロンギ政権により強力に推進されようとしていた“Tomorrow's Schools”による教育改革政策を、1989年8月にロンギ首相にかわり政権の座についたジェフリー・パーマー(Geoffrey W. Palmer)率いる新労働党政府が、今後どのように方向づけていくかを調査する意図があったと思われる。

さて、“Today's Schools”は各教育機関や教育省をはじめとする各行政機関に対して調査・勧告を行っているが、EROに対する勧告は以下の4点である¹⁸⁾。すなわち第1に、政府はEROに対してなされている現在の財源配分を縮小し、学校へ向け直すこと、第2に、EROの人員を中央での調査方法開発担当と調査分野スタッフとに再組織化することにより現在の約半分に縮小し、それぞれが特定の領域の責任をもつこと、第3に調査方法開発担当は、この報告書により学校に提案された新管理機能と一致した明確な調査方法の確立に責任をもつこと、第4にEROの調査分野スタッフの明確な目標は、最も効果的な学校調査を実施するための調査方法を活用することである、というものであった。この結果、政府はEROの財源を実質的に縮小し、また人員を200人に縮小することに同意した。さらにEROは、これまで各地方事務所(district office)ごとに開発されていた調査手順を見直し、標準的な調査方法を導入することが要求された¹⁹⁾。

これらの勧告は、EROの規模縮小をねらったものであり、その根底には「学校内の行政的経営的枠組みの強さが、教育成果を高める最も効果的なメカニズムである」²⁰⁾ という委員会の主張があった。またEROに対する委員会の見解の第一優先課題は「学校管理の実施においてはその欠点を学校内で直接修正すること」²¹⁾、言い換えれば学校内における自己評価の確立とされた。このような委員会が描いたEROの方向性は、「将来の調査のアプローチは幅広いものではなく、より狭く焦点化したものとなるであろう」²²⁾ という文言に端的に表されている。このように、“Today's Schools”の勧告によりEROは、その活動が軌道にのる前に大幅に修正されたのであった。

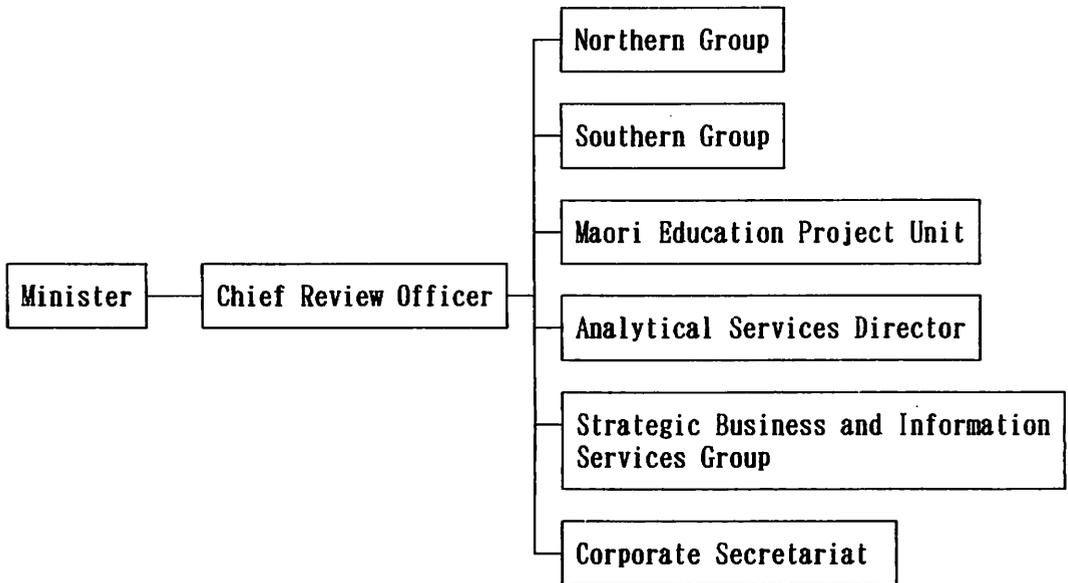
II. EROの現状

1. 組織

さて、EROは1994年10月現在、ウェリントン(Wellington)にある共同事務所(Corporate Office)と11の地方事務所により構成されている。各教育機関に対する調

査活動は、各地方事務所の調査官により実施されている。組織の中心となる共同事務所には長官(Chief Review Officer)がおり、ERO全体を統括している。その下に、地方事務所を統括する2部署(Northern Group, Southern Group)と、Kohanga Reo 及び Kura Kaupapa Maori ²³⁾ の調査活動を含めた、主としてマオリ教育に関する業務を行うマオリ教育プロジェクト部(Maori Education Project Unit)をはじめとする4部署がある(図2参照)。

【図2 EROの組織】



(Source: Educaiton Review Office, Statement of Intent 1994/95, 1995, p.37)

2各教育機関に対する調査・報告活動

これまで述べてきたように、EROの主要な任務は各教育機関に調査活動である。そしてEROの活動方針は「質の高い教育に寄与する質の高い評価」²⁴⁾とされ、この方針のもと各教育機関に対する調査が行われている。

各教育機関に対する調査は、その内容により以下の二つに区分されている。

(1)会計検査報告書(Assurance Audit Report)

この報告書は、各教育機関の経営(BOTの活動)が法規、charter、「雇用機会均等プログラム」(Equal Employment Opportunity: 以下EEOと略)等の政策方針と合致しているか、という観点にもとづく調査報告書である。報告書の具体的な項目は、表1に示した通りである。

ここでは事例として Elmwood Normal School を挙げた。この学校はクライストチャーチ(Christchurch)にある、児童数約560名の教員養成カレッジ(College of

Education) 付属の初等学校である。調査はBOTの活動、カリキュラム等について行われ、その結果1994年の報告書では九つの改善事項が提案されている。その内容は以下の通りである（〔 〕内は改善の根拠となる基準）²⁵⁾。

- ・ BOTの責任の全領域に関する自己評価プログラムの開発〔National Administration Guideline 4-2〕
- ・ National Education Guideline の実行に関する文書の作成〔National Administration Guideline 4-1〕
- ・ 全カリキュラム領域における生徒の到達度の定期的な評価の確立〔National Administration Guideline 1-2.5〕
- ・ ニュージーランドの文化的多様性とマオリ文化の特徴的な位置づけを反映させた政策の開発及び実行〔1989年教育法第63条〕
- ・ 毎年のEEOプログラムの開発及び実施〔State Sector Amendment Act 1989 第77条D〕
- ・ 校長、副校長、校長補佐による年次教育活動同意書の準備〔National Administration Guideline 2-2〕
- ・ 法的基準に見合うようにスイミングプールの門の修理〔Fencing of Swimming Pool Act 1987 第2条、1989(amended)〕
- ・ 教員養成カレッジとの関連に関する政策、及び時間外音楽クラスに関する政策の開発〔Elmwood School Charter p.18.20〕

これらを見ると、調査がかなり細かい部分に対してもなされていること、さらに調査の基準となる法規等が多様であり、調査官の専門性が要求されることがわかる。

【表1 Assurance Audit Report の項目】

1. 背景	調査範囲 教育機関情報	位置/型/特徴/教員/在籍者数/民族別割合/男女別割合/報告書日付/前回報告書日付
2. 概要		
3. 調査結果	BOT活動/カリキュラム/生徒支援/マオリ教育/人事/財政/資産/教員(組合)	
4. 改善が必要と思われる事項		
5. 提案		

(Source: Education Review Office. Assurance Audit Report: Elmwood Normal School. 1994.9)

(2)教育活動調査報告書(Effectiveness Review Report)

この報告書は、生徒の教育的到達度や各学校の教育内容の重要性及び効果等に焦点

をあてた調査報告書である。報告書の具体的な項目の例は、表2に示した通りである。これをみると、この報告書が特に教育内容に焦点をあてていることがわかる。また「7. ナショナル・カリキュラム」では、教科別にそれぞれ生徒の到達度及びその要因が分析されている²⁶⁾。

【表2 Effectiveness Review Report の項目】

1. 背景	調査範囲 教育機関情報 報告書日付	位置/型/特徴/在籍者数/民族別割合/男女別割合
2. 概要		
3. 勧告		
	<調査結果>	
4. 到達度の基準		
5. 到達度に関する全体的な状況		
6. 生徒の到達度に寄与する学校の幅広い要因	政策/運営/学習環境/生徒評価	
7. ナショナル・カリキュラム		
8. 生徒集団	マオリ	

(Source: Education Review Office, Effectiveness Review Report: Heaton Normal Intermediate, 1993.10)

さらにEROでは各教育機関の調査のほかに、評価サービス活動(Evaluation Service)を実施している。この活動では、ニュージーランドの教育全般にかかわる問題を調査し報告書を作成・発行している。ちなみに1993/94年には、六つの報告書(「効果的な学校経営」(Effective Governance)、「自己評価」(Self Review)、「ニュージーランドの良い学校：訓練及び教育サービス活動の事例」(Good New Zealand Schools: examples of good practice and service delivery)、「1年生から4年生」(Form 1 to 4)、「第2言語の学習」(Second Language Learning)、「ニュージーランドカリキュラムにおける数学」(Mathematics in the New Zealand Curriculum))が発行されている。

III. Education Review Office の意義と課題

以上、ニュージーランドの教育行政改革についてEROを中心に考察してきたが、最後にこれらを通して現在のEROが抱える問題点をいくつか提示してみたい。

第1に、教育省との関係についてである。確かにEROは教育省からは独立した一政府機関として位置づけられ、独自の調査方法の開発も進めているが、あくまでも調査の基準は法規をはじめ各教育機関と国家との間の契約である charter 及び教育省が設定する National Education Guideline 等である。“Tomorrow's Schools”でR

AA設置構想を提案したデビッド・ロンギは「現在のEROは教育省の隠れ蓑になっている」²⁷⁾と痛切に批判しているが、EROがどこまで独自の政策により活動し、成果を挙げることができるのかが、EROの存在を意義づけるはずである。しかしその判断を下すには、もう少し時間を要するであろう。

第2に、EROの規模と任務とのバランスの問題である。1994年現在ニュージーランドの初等・中等教育機関の数は、公立学校だけでも2,500校以上はある²⁸⁾。しかもその学校は必ずしも都市部にあるとは限らず、当然遠隔地にも点在している。これに対し、EROの全人員数(調査官及びその他)は200人以下とされ、1教育機関の調査及び報告書の作成だけでもかなりの日数を要すると思われる。これらを考えると、現在のEROの規模が適正なのかどうか、検討する必要があると考える。これは言い換えれば、EROの存在意義をニュージーランド政府がどう認識するかという問題に関わることであり、今後のEROの動向に注目したい。

第3に、EROによるマオリ教育に対する評価の問題である。EROでは組織内にマオリ教育を専門に扱う部署を設け、独自の政策を開発している。また各教育機関に対する調査では、Kohanga Reo や Kura Kaupapa Maori もその範囲とされている。しかし、マオリやサモアをはじめとする南太平洋諸島系民族が多い地域の学校が抱える問題は、その地域の社会的基盤に起因することが多く、非常に根深い問題である。マオリ教育に対する政策は教育省ですら現在開発途中であり、今後さらに増設される方向にある Kohanga Reo や Kura Kaupapa Maori 等の教育機関を調査・評価し改善の提案をすることは、ある意味では非常に難しい問題であるといえよう。

おわりに

1970年代のイギリスのEC加盟や1980年代の厳しい経済問題等は、ニュージーランドの政策全体の方向を大きく転換させた。これは教育分野においても同様であり、ニュージーランドの教育はいまだ流動的な部分を多く残している。特に1980年代後半の教育行政改革が、非常に短期間のうちに行われたことによる影響は大きい。

今後ニュージーランドの教育行政がどのような方向に進んでいくのか、その動向には注目したい。

(注)

1) Taskforce Review Education Administration, Administering for Excellence: Effective Administration in Education, 1988, pp.21-22.

2) Ibid., p. 42.

- 3) Ibid., p. xi.
- 4) James Irving, Ministry of Education, Reform of Education in New Zealand: Quality Review and Accountability, 1990, p.1.
- 5) Ibid.
- 6) Taskforce Review Education Administration, op. cit., p. ix.
- 7) Ministry of Education, Three Years On: The New Zealand Education Reforms 1989 to 1992, 1993, p. 8
- 8) Taskforce Review Education Administration, op. cit., p.22.
- 9) Ibid., p. 41.
- 10) Ibid., pp. 43-44.
- 11) Ibid., p. 60.
- 12) Ibid.
- 13) Ibid., p. 61.
- 14) the Rt. Hon. David Lange, Minister of Education, Tomorrow's Schools, 1988, p. 20.
- 15) 11)と同じ
- 16) Ministry of Education, Education in New Zealand, 1990, p. 6.
- 17) The Education Reform Implementation Process Review Team, Today's Schools, 1990, p. 2.
- 18) Ibid., pp. 8, 34.
- 19) Ministry of Education, Quality in Schools: Responsibility, Assurance, Value, 1995, p.12.
- 20) The Education Reform Implementation Process Review Team, op. cit., p. 32.
- 21) Ibid.
- 22) Ibid.
- 23) Kohanga Reoとは、マオリ語を教える就学前教育機関で、1994年現在ニュージーランド全土で819校、在籍者数は13,543人である。最初の kohanga Reoは、1982年に設立された。また Kura Kaupapa Maori とは、マオリ語で教育を行う初等・中等教育機関である。1995年現在公立は38校だが、1998年6月までに最低でも53校は設置される予定である。(Ministry of Education, Education in New Zealand 1995, 1995, Education Review Office, Kura Kaupapa Maori, 1995, p.1.)
- 24) Education Review Office, Statement of Intent 1994/95, 1994, p. 9.
- 25) Education Review Office, Assurance Audit Report: Elmwood Normal School, 1994, pp. 9-10.

- 26) Education Review Office, Effectiveness Review Report: Heaton Normal Intermediate, 1994, pp.9-10.
- 27) Listener OCTOBER 14 1995, 1995, p.38.
- 28) Ministry of Education, Education in New Zealand 1995, 1995

青山学院大学

笹森 健

1. 本稿の意図と課題

国連は1993年を「世界先住民のための国際年」とし、先住民に対する自発的援助をし、かつ世界の人たちが先住民に対し関心をもつよう働きかけた。国連の作成した資料によると、居住地域別の先住民族の数は、北アメリカ（北極圏を含む）地域に74民族、南アメリカ大陸地域57民族、アジア地域46民族、アフリカ地域22民族、オセアニア地域24民族であるとしている。⁽¹⁾ これら先住民の実情については、それぞれの国・地域で把握しようとしているが必ずしも十分とは言えない現状であり、ましてや彼らに対する教育の保障を積極的に進めている国は世界全体からみれば少ない。

本稿ではオーストラリアの先住民アボリジニーに対する教育の現状について、教育の保障はどのようになされているかの視点から考察を試みるのが目的である。それは、英連邦の一国として建国されたオーストラリアが、英国人が18世紀末に渡来して以後、先住民アボリジニーの居住地域を次々に植民地として開発し、彼らを辺地に追いやって現在に至っているからである。とはいえ、現在でも数は少ないものの、アボリジニーはオーストラリアを構成する国民として住んでいるわけで、連邦政府及び州政府は彼らの生活を保障するために種々の政策を実施して来ている。現在は教育面からの援助も重視されており、オーストラリアの一員として生活するために必要な言葉や知識・技能を習得させる方が積極的に進められている。アボリジニーの子どもに対する教育は勿論のこと、これらの子どもを教えるアボリジニーの教員養成、さらにオーストラリア社会で活躍する若者のために高等教育機関で学習する機会を与えるなどの政策がとられている。多くの国からの移民を受け入れているオーストラリアではあるが、先住民アボリジニーに対する教育も重要な課題であることには変わりはない。

対象となるアボリジニーの現状について、連邦政府アボリジニー問題担当局(Department of Aboriginal Affairs)は1988年、他のオーストラリア人との比較を次のように示している。⁽²⁾

- ・アボリジニーの寿命は他のオーストラリア人に比べ20年短い
- ・幼児の死亡率は改善されてはいるが、オーストラリア人の幼児に比べてまだ3倍高い
- ・失業率は国の平均の約4倍
- ・収入は平均でオーストラリア人の僅か3分の2
- ・アボリジニーの不就学数はオーストラリア人の約1.1倍
- ・中等教育以上の資格を有するアボリジニーの割合は国全体の割合の4分の1
- ・幾つかの州におけるアボリジニーの投獄の割合はオーストラリア人の約1.6倍

以上の状況を示し、さらに「過去200年以上のオーストラリアの歴史でアボリジニーの不平等な遺産は残されたままになっている。したがって、この問題は政府の特別な計画がない限り克服出来ない」と記述している。これによりアボリジニーの置かれている状況は

伺え、教育面でも不利な現状であることがわかる。本稿ではこれらアボリジニーに対する教育に関し、教育の保障がどのようになされているかを明らかにすることが課題である。

2. アボリジニーの現況

アボリジニーという場合、アボリジニーの各種族の人、アボリジニーと自分で認めている人、その地域の人々にアボリジニーとして受け入れられている人を含めて現地では言われているが、⁽³⁾ ここでは公式文書、統計に表れている人と限定していきたい。その理由は現在では5年毎の国勢調査の際に、アボリジニーであると自己申請をした人のみをアボリジニーとして取り扱っているためである。

さて、最も新しい1991年の国勢調査によると、アボリジニーとトレス海峡島しょ民の合計は265,492人となっており、その中アボリジニーは238,590人で、全人口の約1.5%となっている。この数は前回(1986年)の国勢調査より17%増加となっており、全人口の伸び率8%の2倍の増加率となっており注目すべきであろう。⁽⁴⁾

州別に1991年現在のアボリジニーを人口をみると、次のようになっている。

ニュー・サウスウェールズ州(New South Wales- 以下NSW)	70,020人	26.4%
ビクトリア州(Victoria-以下VIC)	16,736	6.3
クイーンズランド州(Queensland-以下QLD)	70,130	26.4
南オーストラリア州(South Australia- 以下SA)	16,238	6.1
西オーストラリア州(Western Australia- 以下WA)	41,792	15.7
タスマニア州(Tasmania-以下TAS)	8,886	3.4
北部準州(Northern Territory-以下NT)	39,918	15.0
首都直轄区(Australian Capital Territory-以下ACT)	1,772	0.7

上記の右端に示す割合はアボリジニー全体に対するものであるが、全人口に対する割合では最も高いのがNTで約22.5%、以下はWAの2.9%、QLDの2.2%と地域により大きな差のあることがわかり、これらの州の彼らに対する教育の保障が重要な課題となっている。

3. アボリジニーに対する対応の変遷

連邦政府アボリジニー問題担当局が「過去200年以上のオーストラリアの歴史でアボリジニーの不平等な遺産は残されたままになっている」⁽⁵⁾と指摘しているが、それは長い歴史の中で作り上げられてきたものであることは言うに及ばない。そこで、アボリジニーに対する対応の変遷について概観し、現在の諸施策の背景の手掛かりとしたい。

ヨーロッパ人の植民が始まる前のアボリジニーは、口伝、模倣、観察といった伝統的な教育の形態をもち、その特徴は次の五つであるとハリス博士(Dr. Stephen Harris)は指摘している。それは①学習は観察や模倣を通して行う、②個人は試行錯誤を通して学ぶ、③訓練よりも実際生活の行動を通して学ぶ、④生活に関連する技能の習得を重視、⑤情報から学ぶのではなく人間自身から学ぶ特徴であった。⁽⁶⁾

ところが、ヨーロッパ人の植民が始まり、アボリジニーを土地から追い出し、経済的にも精神的にも、さらに社会的にも生活の手段を彼らから奪い去ったのである。連邦政府下

院の報告にも、「西欧人の到着により、伝統的なアボリジニーの教育と文化的知識の伝達様式は、アボリジニー社会の破壊に直面して不適切なものとなった。とはいえ、西欧人の植民した初期にはアボリジニーに対する教育も殆ど用意していたわけではなく、それ以来現在までアボリジニーに対する教育は不適當なものか、あるいはオーストラリア社会へ吸収することを前提にしたものであった。現在のアボリジニーの教育的不利益は、この歴史的経験がその源(ルーツ)になっている。」⁽⁷⁾と、植民当初の状況を記している。

この時期、すなわち1800年代はじめにはアボリジニーに対する教育は全くなかったわけではなく、アボリジニーのための正式の教育の試みが植民地政府から発表され、5人の男子と11人の女子が1815年開設の学校に入ったが、長くは続かなかった。⁽⁸⁾この学校は正式の教育の試みとはいえ、教育の保障という立場からのものではなく、生活の手段を奪われて放置されている子どもに対する慈善的なものに過ぎなかった。

19世紀末からは「保護の時代」とまとめられよう。1860年にはビクトリアの植民地政府はアボリジニーのための中央委員会を設置して政府支出を決めたり、68年にはアボリジニーのクリケットチームを英国に派遣したり、92年から1907年まではオーストラリア教会伝道協会が混合の伝道集会を開催するなど、彼らを保護する方向をうちだした。キリスト教の各宗派は彼らのための学校を設置したが、植民地の公営学校では彼らの教育を保障するための教育政策は何らなされなかった。彼らが受けた教育は保護された学校でのみなされたのであった。⁽⁹⁾

1940年頃からは保護・隔離政策から、より広い共同体への「同化政策」であったと言える。これは1961年の原住民社会福祉会議で明確にされた。「すべてのアボリジニー、一部のアボリジニーがオーストラリア人と同じ生活様式を効率的に採り入れ、他の人と同じ権利、特権を享受し、同じ責任をもち、同じ慣習(同じ信仰により)をもってオーストラリア社会の一員として住むことを期待される。」⁽¹⁰⁾の一文にも分かるように、この時期の教育はオーストラリア社会へアボリジニーを吸収することが鍵の一つであった。教育はアボリジニーに労働力として同化する基本的技能を訓練するためのものであった。1960年代半ばまでに初等教育年齢の子どもの大部分は、期間はともかく学校に行った。しかし中等教育への参加は非常に低かった。すなわち、1964年のNSW教員連盟の調査では9%しか中等教育に進まず、しかも彼らの58%は出来が悪かったという。

1971年第2回目の調査では中等教育の遅進クラスにいたアボリジニーの子どもの38%が少し進歩を示したと報告している。⁽¹¹⁾これをみても、同化政策は教育的成果では十分な発展をもたらすことが出来ず、補充教育計画を導入せざるを得なかったのである。

1970年代初頭からの政府の政策は、同化政策より自決及び自営させる政策に変更したと言える。1969年の「アボリジニーの学習援助計画」(Aboriginal Study Grants Scheme- ABSTUDY)の実施など次項で示すように、アボリジニーの文化の妥当性及びアボリジニーによる管理の重要性を認識し、彼らの要請に合う計画を策定する責任をもつことであった。政策の変更は、当然のことながら連邦政府の財政計画にも影響を与え、財政的関与を多くした。また、教育面では彼らに対する教育政策の策定の必要性は勿論のこと、彼らの文化的相違性を国民全体に認識させて、全国の学校でカリキュラムにアボリジニーに関する知識や文化の価値を教える方向が示されたのである。と同時に、これらの政策の策定の過程でアボリジニーの参加を増やし、地方ではアボリジニーを教員として雇用する

ことや、教授の補助や連絡調整員を学校で雇用することなどが要請されたのである。バチエラー カレッジ (Batchelor College)の設置はこの政策の一つであるといえる。これはアボリジニーの教員を養成するのが目的であり、彼らによる自分たちのコミュニティーの子どもを教育させようとする、いわば自決の政策の一つである。これは、1960年代中頃にコミュルダ カレッジに付設されたのが始まりで、1974年にバチエラーに移り更に1982年に現在の地に設置されたのである。教育の保障が制度的にも実質的になされるのは、この時期以後であるといえよう。

4. 連邦政府のアボリジニーに対する教育政策

教育の保障という観点から次の四つに区分出来よう。すなわち、①財政面で援助の時期、②組織的な援助政策策定の時期、③援助政策促進の時期、④政策決定にアボリジニー参加の時期といえ、現在は教育の保障を彼らの政策決定への参加により獲得している。

1) 財政面での援助には、前記したバチエラー カレッジが挙げられるが、他に1969年の「アボリジニーの学習援助計画」、1970年の「アボリジニー中等教育補助金計画」(Aboriginal Secondary Education Grants Scheme- ABSEG)がある。前者は、主に中等、高等教育を受けようと希望する学生に対する財政援助で、パートタイムの学生やTAFEの学生も対象とされた。実際には1969年に115人、1975年1,875人、1984年には12,800人までに対象の学生が増加している。⁽¹²⁾ 後者は特に中等教育段階の教育を受ける機会を増やし、学習から十分な効果を生み出せるよう奨励するのが目的で、援助は様々な手当での支給により行われた。また、生徒、学校、家庭一体の学習計画を策定し、それを通じて今後の計画の話し合いや諸問題の解決のために助力するものであった。

2) 組織的な援助政策は1975年にシドニー大学で始められた「アボリジニー教授補助訓練計画」(Aboriginal Teaching Assistants-ATA)が最初といえよう。これは、資格のある非アボリジニーやアボリジニーの教員を補助するために、就学前学校から中等学校までの学校で雇われたアボリジニーを訓練する計画で、連邦の援助でシドニー大学で実施されている。連邦政府は州当局に彼らに正式に訓練の機会を与え、計画で得た経験を認めて地位を与えるよう奨励している。この計画は1984年以降教員養成系の大学に採用され、またNTのバチエラーカレッジでも学習できる。NTでは、さらに2年間NTの大学に進み正式の教授資格を取得することを可能とした。⁽¹³⁾

また、「アボリジニー教育協議会」(Aboriginal Educational Consultative Groups-AECC)の設置も看過出来ない。これも1975年に結成されたもので、メンバーは全てアボリジニーで構成され、連邦学校委員会(Commonwealth Schools Commission)が補助金を出した。アボリジニーの教育推進のための教育計画・政策の企画、促進に関わる決定に参加する機会を与え、二つの狙いをもっていた。一つはアボリジニーでない人々にアボリジニーの文化や社会を学習する道をより充実させること、それと地方に住むアボリジニーに教育に積極的に関わるように奨励することであった。これは1977年には全州・区で結成されるまでになったが、各州・区で名称も異なるので、原名で一覧を示そう。⁽¹⁴⁾

NT PEPP(NT Aboriginal Education Consultative Group)

ACT Aboriginal Education Consultative Group

NSW Aboriginal Education Council
 SA Aboriginal Education Foundation of SA
 QLD QLD Aboriginal and Torres Strait Islander Consultative Committee
 TAS Tasmanian Aboriginal Education Consultative Committee
 VIC Victorian Aboriginal Education Association Incorporated
 WA Aboriginal Education Consultative Group
 Aboriginal Independent Community Schools Support Centre

フレーザー政権 (Mr Malcolm Fraser) が 1977 年に設置した「全国アボリジニー教育委員会」(National Aboriginal Education Committee- NAEC) は 1987 年に雇用・教育・訓練省 (Department of Employment, Education and Training-DEET) が設置されるまで、注目すべき成果を挙げた。⁽¹⁵⁾ これはアボリジニーの教育に関して連邦政府に基本政策を提言する委員会で、連邦学校委員会やオーストラリア ユネスコ委員会などの代表者から構成された。アボリジニーに関する政策書簡を作成して下院アボリジニー教育特別委員会 (The House of Representatives Select Committee on Aboriginal Education) に提出したり、アボリジニーやトレス海峡島しょ民のための教育の目標や指針をまとめて出版した。彼らに対する教育の保障を組織的、かつ積極的に進めたのである。一方、1983 年には「参加・公正計画指針」(Participation and Equity Program Guidelines) や「アボリジニー訓練計画」(Training for Aboriginals Program) などを策定し、彼らの教育や社会生活の保障を連邦政府として促進した。1990 年には、「全国アボリジニー雇用・教育・訓練委員会」(National Aboriginal Committee on Employment, Education and Training) が設置され、NAEC と従前のアボリジニー雇用・訓練委員会 (1978 年設置) 両者の機能を包括させ、組織的に援助を進めた。

3) 援助政策の促進は、1985 年の下院アボリジニー教育特別委員会の報告書 (Aboriginal Education) で明確にみられる。すなわち、アボリジニーの教育達成の度合いは明らかに非アボリジニーの教育より劣っていると結論づけ、次の 3 点を勧告した。⁽¹⁶⁾

その第一はアボリジニーの教育統計資料の蒐集に共同して当たり、政策決定に必要なデータベースを改善すること、第二に教育段階すべてにおいて、アボリジニーの教育達成の標準を設定するについて研究すべきこと、第三に上記の AECG と NAEC がアボリジニーの教育に関し、彼らの現実の要請を考慮して大所高所から目的を設定したり再検討すること、であった。援助政策を相次いで策定したにもかかわらず、効果が出ていないと判断して、政策促進を狙っての勧告であった。同年 (1985 年) の「アボリジニー雇用・訓練計画報告書」(Aboriginal Employment and Training Programs Report) でも、彼らの労働市場での労働経験や教育段階に注目して雇用を促進するように提言したのである。⁽¹⁷⁾

4) 政策決定にアボリジニー参加の政策を打ち出したのは、1988 年に DEET が設置したアボリジニー教育政策検討部会 (Aboriginal Education Policy Task Force) で、国家としてアボリジニーの教育政策を策定する必要性を勧告した。その内容は、1992 年までにアボリジニーの 5 歳から 15 歳の子どもの就学を 85% から 100% に、2000 年までに 16 歳と 17 歳の子どもの就学を 26% から 55% に引き上げるというもので、それを実現させるための委員会を設置する必要性を勧告した。⁽¹⁸⁾ 「アボリジニー・トレス海峡島しょ

民委員会」(Aboriginal and Torres Strait Islander Commission-ATSIC)設置法案はこの勧告に基づいて作成されたもので、翌89年に通過成立し、1990年3月より活動を開始した。すなわち、この年(1990)からアボリジニー参加のもとで教育政策が策定されることになったのである。この委員会は20人の委員で構成されているが、17人はアボリジニーとトーレス海峡島しょ民で60の地区議会(690人の議員)から選出された。ここに、構成員の大部分を彼らが占める委員会が誕生したのである。この委員会の目標は①政府の政策立案と実施に最大限に彼らの参画を保障する、②自己管理と自給を促進する、③住民に対する経済、社会、文化の開発・発展を保障する、④教育のあらゆる段階で住民に関係する政策の調整を保障する、ことであった。⁽¹⁹⁾すなわち、政府はこの委員会の設置により彼らに教育の保障を自分たちで確保させる、いわゆる自決を促したものと見え、ここに政府の政策の基本的な狙いをみることができる。他言すれば、その基本的な狙いは彼ら自身による、より地域に適合した政策の策定とその実施であった。ATSICは早速「国家アボリジニー・トーレス海峡島しょ民のための教育政策」(National Aboriginal and Torres Strait Islander Education Policy-NABP-Joint Policyとも言う)を策定し、一方、連邦政府は「アボリジニー教育重点優先計画」(Aboriginal Education Strategic Initiatives Program AESIP)を策定して財源措置をはかり、実施を促進したのである。NABPは6州2直轄区の政府すべてが2000年を目標に、アボリジニー・トーレス海峡島しょ民のために教育を保障し、その成果をあげよう同意した特色ある政策であり、ATSICとDEETが部分的に実施して行ったのである。これには次の四つの主要な柱の下に、21の就学前教育から高等教育までの長期教育目標を設定し、その財源をAESIPに求めたのである。すなわち、①教育政策の決定について、アボリジニー・トーレス海峡島しょ民を含めること、②彼らを全ての教育段階で受け入れること(機会均等)、③公正な教育参加の達成、④オーストラリア人と同じ教育成果を挙げることを可能にする、というものであった。⁽²⁰⁾そしてここに経済的にも、社会的にも不利な状況に置かれている彼らに対する教育面からの保障を、彼らの参加のもとに政策の策定を行い、実施するについては政府が財源措置を保障する体制が実質的に確立したのである。この政策は1990年からの3年計画で進められ、1993年のAESIPの財源措置は24億A\$が支出されていた。⁽²¹⁾1993年には第2次3年計画が開始されているが、連邦政府はこの政策を1993年10月に「国家アボリジニー・トーレス海峡島しょ民教育検討グループ」(National Review of Education for Aboriginal and Torres Strait Islander Peoples)を設置して再検討を始めている。同グループは1994年9月に検討結果を雇用・教育・訓練大臣に報告し、44項目にわたる勧告をおこなった。⁽²²⁾それは、上記の四つの主要な柱の21の教育目標について検討を加えているが、基本的にはNABPは効果を挙げてはいるものの、政府とアボリジニー・トーレス海峡島しょ民の間に平等な協力関係は今一步との立場から勧告を行っている。例えば、勧告の最初に「オーストラリアの全ての政府(州政府を指す-筆者注)は国家アボリジニー・トーレス海峡島しょ民のための教育政策への関与を再確認すること」⁽²³⁾を挙げ、これを勧告の基本的な態度としている。

現在の連邦政府、州政府はこの勧告にどのように対処していくかを注視する必要があるものの、アボリジニー・トーレス海峡島しょ民の参加による政策の策定という基本的態度には変わらないものといえよう。

5. 州段階のアボリジニーに対する教育政策－NTの場合

ここでNTを取り上げた理由は、前記したように全人口に対するアボリジニーの割合が約22.5%と、次に多いWAの約2.9%を大きく引き離し、彼らに対する教育の保障を教育政策の中心に位置づける必要があるためである。

NTは1863年からSAが管轄し、1911年から連邦政府が直轄してきているが、1977年に連邦政府はNT自治政府として承認し、翌年(1978)から補助金を与えて州としての機能を漸次移行してきて現在に至っている。教育面では1973年までSAが管轄し、1973年から78年までは連邦政府教育省、1979年からはNT自治政府が責任をもって管轄している。日本の約4倍の広大な面積に人口は1993年現在で僅か16万9,073人であり、その中の22.5%の39,918人がアボリジニーという地域特性がある。⁽²⁴⁾ NT自治政府が誕生する以前から教育政策はSA或いは連邦政府により実施されており、前項(4)で記した1969年の「アボリジニーの学習援助計画」や翌年の「アボリジニー中等教育補助金計画」などは、彼らを対象としたものであった。また、アボリジニー教員養成機関のパチェラー カレッジも既にその機能を発揮していた。また、1977年の「NTアボリジニー教育協議会」(FEPP1)-(前掲)の役割も大きかった。連邦政府のアボリジニ教育政策担当課(Department's Aboriginal Education Policy Unit)と協力して、アボリジニー共同体の特別の能力を持つ子どもや地域の教育要請に見合う学習・教授スタイルを考案していた。⁽²⁵⁾

NT自治政府成立以降の独自の教育政策は1983年の「80年代NT学校教育の方向」(NT Schools Direction for the Eighties)で、最初の総合的な報告書であった。⁽²⁶⁾これが教育全般の政策作成の基盤になっているが、アボリジニーの教育保障についても、民主主義国家で基本的人権の保障、法の遵守の必要性、社会生活・市民生活への参加等の観点から報告している。すなわち、アボリジニー教育への地域関与、アボリジニーの慣習の学習、隔絶の克服、親と地域の責任の自覚と教育への地域参加等を挙げ、アボリジニーのための初等及び中等教育、さらには第二言語としての英語教育(English as Second Language-ESL)の重要性を明記し、組織的な援助の方針を打ち出した。1989年の「学校教育発展のための行動計画、その施策と指針」(Action Plan for School Improvement: Policy and Guidelines)の策定は、援助を促進する強い姿勢を示したといえる。⁽²⁷⁾すなわち、NT政府はNTの学校教育全体を発展させる計画の中で、彼らの教育機会の向上や学校地域でなすべき義務を遂行させるなど、地域で優先すべき計画の実施を明記した。

NT政府のアボリジニの教育保障のための施策は、1990年の「アボリジニー教育計画」(Aboriginal Education Program- AEP)と題する3年計画からであった。この計画の成果については、AEP ニュース第1号で①資本的工事、②教育課程、教育方法、教授計画、③施設・設備に分けて明記している。⁽²⁸⁾①ではホームランドセンターの建設や就学前教育の学校の建設、さらに地域教育センター(Community Education Centre-CEC)、沐浴場の建設など6項目。②では地域連絡調整官の任命、辺地教員研修指導員の派遣、ホームランドセンター教育計画など16項目。③では無線周波ラジオの配付、学校にコンピューターの設置、成人向け識字計画、遠隔地教育設備など18項目を記している。AEPはアボリジニーに対する教育の保障に大きな成果を挙げているといえる。また、同年(1990)の「アボリジニー学校教育教材計画」(Aboriginal Schools Curriculum Materials Project-

ASCMP)の策定も3年計画のもので、教育内容面からの保障という意味で大きな役割を果たしている。⁽²⁰⁾ アボリジニー学校での英語学習、ホームランドセンターでの教育、地域教育センター(CEC)支援の教材、数学・コンピューターの計画などがその内容であった。

NT政府は1992年にASCMPの第2次計画を策定したが、これはASCMPのスタッフが26回の教材開発研修をおこなって纏めたものであった。NT学習審議会もこれを了承し、推進のための常任委員会(Aboriginal Education Standing Committee of the NT Board of Studies)を設置した。そして翌年(1993)、委員会はASCMPの計画をもとに「ホームランドセンター教育者指導原理」(Principles to Guide Homeland Centre Educators)を作成して、ホームランドセンターで教えている者の参考にさせたのである。この意図は①多岐にわたる性格をもつホームランドセンターでの教育の方向性や意図を検討する必要ができたことと、②そこで働く個々の教員の参考にすること、③大きいホームランドには教員やアボリジニー教員助手、小さい所では巡回教員を派遣して教育要請に適應できる体制を作ること、④カリキュラムは[School of the Bush]を副教材として使用させることなどを示した。⁽²¹⁾ この計画のもとでNTではアボリジニーの教育を推進している。

以上、NT政府段階の政策を示したが、教育政策全体の中でアボリジニーの教育に関する施策が多くの部分を占めるという、他の州ではみられない特色があることがわかる。これはアボリジニーが人口の5人に1人強の割合にいるという地域の特色から、寧ろ彼らの教育を保障しなければならない社会的な背景があるところからのものといえよう。

6. 学校・地域段階での教育の保障

NTには1993年現在172校の学校(公立146、私立26)があるが、その中でアボリジニーのコミュニティの中にあるものが公立60校、私立5校ある。これらの学校には英語が第1言語でない学校が公立初等学校31校、地域教育センター(CEC)8校、私立5校の中3校もある。⁽²²⁾ 彼らのコミュニティ以外の公立、私立の初等・中等学校にもアボリジニーの子弟が多く通学しているが、ここではアボリジニーだけが生活するコミュニティの中を対象として考察する。

1) ホームランドセンター学校(Homeland Centre School)

アボリジニーのコミュニティの中にある学校の18校はホームランドセンター学校で、それぞれ1か所から13か所の分教場(outstation)をもって辺地に住む子どもの教育を保障している。このホームランドセンター学校はアボリジニーのコミュニティ以外でも4校あり、合計22校となっている。ここでいうホームランドとは、アボリジニーが先祖代々所有していた土地のことで、彼らはこの土地にコミュニティを形成しているわけで、いわば彼らの生活基盤の場所である。この中心に設置された学校がホームランドセンター学校でY7までの初等段階の子どもを対象として教育活動を行っている。

連邦政府も連邦アボリジニー問題担当局が「ホームランド教員助手計画」(Homeland Assistant Teacher Program)を策定して1986年まで援助してきたが、以後はホームランドセンター学校として教員助手を派遣している。1986年には43人であった。⁽²³⁾ とはいえ、ここにも通学出来ない辺地に住む子どもがおり、彼らのために分教場を設置して教育を受ける機会を保障している。分教場を1か所と2か所もつものが各7校で、最高は13か所の分教場をもつホームランドセンター学校が1校ある。⁽²⁴⁾ ここでのカリキュ

ラムは副教材の [School of the Bush] を使用しているが、6つのレベルで126単位から成っている。辺地での教育保障の一形態をみることができる。

また、この中の8校は次項の地域教育センターを兼ねており、そこではホームランドセンター学校はその地域の中心となっていたのである。

2) 地域教育センター (Community Education Centre- CEC)

1987年にアボリジニーコミュニティ内の成人とY7以後の子どもを対象として、総合的な教育を実施する目的で設置されたもので、上記のホームランドセンター学校を終えた子ども等を対象とする教育機関である。1988年に8校が試行的に設置されたが、1993年には14校(公立13、私立1)に増加し、この中の8校はホームランドセンター学校を兼ねたものとなっている。⁽³⁴⁾

教育内容は一般教養の識字、算数、言語の他、TAFEでも資格が取得できる地域経営や企業開発、自立経営方法などが含まれている。センターの性格からも地方や地域段階との連携が強く、初級中等学校終了資格、NT中等通信制課程やその他の職業教育プログラムの資格取得の準備教育を実施している。これらのコースは地域の教育要請に合致するように設定されており、他の教育機関たとえばNTオープンカレッジ、NT中等通信制学校、遠隔地教育施設などとの連携を密にしている。

職員組織は校長、初等段階担当の教頭(ホームランドセンター学校を兼ねている場合)、成人段階の教育担当の教頭、アボリジニーの教員と補助教員(バachelorカレッジの卒業生)で構成されている。教員の割合は生徒16人に1人で、初等段階は21人に1人という状況である。1988年試行設置当時の地域教育センターの状況は次の通りで、センターの実態がわかって来よう。⁽³⁵⁾

	初等後段階	初等	人口	氏族	ホームランドセンター	教員	TAFE コース
Angurugu	55	163	550	16	-	11	55
Barunga	45	66	430	5	-	9(1)	47
Borrolooka	12	152	700	3	2	7	15
Galiwinku	33	342	1300	17	9	16(2)	124
Maningrida	81	279	1050	9	6	16	139
Milingimbi	58	220	600	20	6	15(4)	221
Yirrakala	42	219	430	12	6	14(3)	96
Yuendumu	45	237	900	1	2	9(1)	69

(出典: Development of Community Education Centres in Aboriginal Communities of the Northern Territory; NT Dept. of Education, 1987)

()内はアボリジニー教員

なお、ここで使用する教材は、NT教育省が企画したアボリジニー学校教育教材計画(AS CMP)(前掲)により作成されている。上表からもわかるように、種々の氏族から成り立つアボリジニーの地域社会で、地域教育センターは彼ら自身や彼らの子弟の教育を受ける機会を保障しており、その果たす役割は大きい。

3) 言語教育計画

アボリジニーのコミュニティーにある公立初等学校60校の中31校、地域教育センターでは13校の中8校、私立では5校の中3校で、英語が第1言語でない状況については前記した。ということは、言語教育が教育の保障という観点から重要になっている。

そこで、1970年代終わりにアリス スプリングス(Alice Springs)にあるトレーガーパーク学校(Traeger Park School)で始められ、1985年始めからNTのアボリジニーの全学校で導入を勧告され実施されている言語教育計画について考察する。

これは「トレーガーパーク言語計画」(Traeger Park Language Program)といわれ、書物での読書経験や印刷物で概念把握をする経験のない人に対する言語教育計画である。連邦政府アボリジニー研究所、NT教育省南部事務所等からの援助のもとに就学前段階からY4までの計画が開発されている。学習理論は1. Immersion(没頭), 2. Demonstration(実演), 3. Expectation(予想), 4. Responsibility(責任), 5. Approximations(近似), 6. Employment(使用), 7. Feedback(フィードバック)という過程の中で学習させるものである。具体的方法として、①はなす(興味ある活動を計画する、ゲストスピーカーを招く、話を劇化し何度も繰り返し、違った子どもにも役をやらせる)、②言葉の手本を示す(好きな物語を何度の繰り返し読む、活動の記録をビデオや写真に撮る)、③思い出させる(お祭りやペットショーなどを企画し、何をしているのか、何故しているのかを話させて自分の意見をもたせる)、④聞かせる(計画を繰り返し話させる、ロールプレイで実生活の中で役割を理解させる)という過程で言語習得と言語認識を図ろうというものである。⁽³⁶⁾ この計画は各方面から注目され、1988年には他の州や海外にも紹介されている。教育を受ける機会が与えられても、言語が理解出来なければ効果を挙げることは無理である。この意味でトレーガーパーク言語計画は、アボリジニーの多いNTのアリス スプリングスで開発された意義は大きい。教育を保障する政策を促進する際に有効な計画であり、今後更に全土にどのように展開するか注視する必要がある。

おわりに

本稿では、教育の保障を国民の側からは教育を受ける機会の保障、教育行政当局側からは教育を全ての国民に与えることを保障するとの意味で考察を進めてきた。オーストラリアのアボリジニーに対する教育を、この教育の保障という視点から考える場合、オーストラリアにおける彼らの立場を明確にしておく必要がある。これに関しては、国家アボリジニー・トーレス海峡島しょ民教育検討グループの報告書要約・勧告の最初に、赤線の二重枠に赤字で次のように記しているのから端的に理解できよう。⁽³⁷⁾

「アボリジニー・トーレス海峡島しょ民はこの大陸の最初の民族であり、オーストラリアの先住民族として譲渡できない権利をもつ。教育はこれらの権利の一つである。」

西欧人の移住から200年以上を経過し、政治、経済、社会生活などオーストラリアとしての国家体制が確立したとはいえ、アボリジニー・トーレス海峡島しょ民が数は少ないものの先住民族であることには変わりはない。彼らの権利の一つである教育を保障することは連邦政府、州政府などに課せられた義務の一つであろう。

この視点から考察してきたが、連邦政府、州政府段階の彼らに対する教育の保障は積極的

な政策の促進により着実にその成果を挙げつつあるといえよう。しかし、これらの取り組みが実質的には1970年代からであり、その上彼らの慣習・生活意識が他のオーストラリア人と大きく異なっていることなどから、なお多くの問題を抱えていることは確かである。オーストラリア国民全体の教育を保障する義務をもつ連邦政府、州政府の方向と、アボリジニー・トーレス海峡島しょ民の現状の改善を求める彼らの教育要請との間には種々の隔たりがある。政府当局と彼らの思惑の違いをどのように埋めて行くかが今後の課題であろう。1992年6月に最高裁判所がアボリジニーの土地所有権を認める判決（マボ判決）を下し、翌年（1993）には「先住民土地所有権法」が成立した社会的背景の中で、彼らの教育の権利をどのように保障していくかは重要な課題である。

本稿の考察で、彼らの生活基盤であるホームランドでも種々の取り組みがなされていることが明らかになった。今後は就学前から高等教育まで全ての段階で、彼らの教育に対する要望をどのように吸い上げて彼らの教育のレベルを上げていくかを注視することが必要であり、我々にとっての課題であろう。

[注]

1. United Nation; *The Map of Indigenous Minorities in the World*, 1993
2. Noel Loos; *Aborigines and Torres Strait Islanders in Australian Society; Indigenous Minorities and Education*, 1993 p. 29
3. Australian Bureau of Statistics; *Year Book Australia*, 1994 p. 412
4. ditto.
5. Noel Loos; *ibid.*, p. 29
6. Dr. Stephen Harris; *Culture and Learning: Tradition and Education in North-East Arnhem Land*, 1984 p. 77
7. The House of Representatives Select Committee; *Aboriginal Education: Report of the House of Representatives Select Committee on Aboriginal Education*, 1985 p. 24
8. Alan Barcan; *A History of Australian Education*, 1980 p. 20
9. Richard Broome; *Aboriginal Australians*, 1982 p. 102
10. Cox Rowley; *Outcasts in White Australia*, 1971 p. 399
11. D. Huggonson; *Towards a History of Aboriginal Education in NSW; In Aboriginal Child at School*, Vol. 12 1984 p. 26
12. The House of Representatives Select Committee; *ibid.*, p. 23
13. Richard Tardif; *Dictionary of Australian Education*, (Penguin Macquarie) 1989, p. 7
14. ACER; *Australian Education Directory*, 1992 pp. 153-154
15. NBEET (Schools Council); *Aboriginal & Torres Strait Islander*, 1992 p. 1
16. The House of Representatives Select Committee; *ibid.*, p. 33, p. 44
17. Richard Tardif; *ibid.*, p. 5
18. DEET; *Report of the Aboriginal Education Policy Task Force*, 1988 pp. 7-55
19. NBEET (Schools Council); *ibid.*, pp. 1-5
20. DEET; *National Aboriginal & Torres Strait Islander Education Policy*, 1993 pp. 12-13 (Joint Policy)

21. DEET; Commonwealth Programs for Schools 1993. p.218
22. Reference Group Overseeing the National Review of Education for Aboriginal & Torres Islander; National Review of Education for Aboriginal & Torres Islander Peoples: Summary and Recommendations, 1994 pp.4-6
23. op. cit. p.7
24. Australian Bureau of Statistics; Year Book Australia, 1994 p.412
25. NT Department of Education; Annual Report 1981-82, pp.10-11
26. NT Department of Education; NT Schools Direction for the Eighties, 1983 84p.
27. NT Department of Education; Action Plan for School Improvement: Policy and Guidelines, 1989 11p.
28. NT Department of Education; AEP NEWS, Issue No.1 1992 pp.4-54
29. NT Department of Education; Aboriginal Schools Curriculum Materials Project, 1992 pp.6-20
30. NT Department of Education; Principles to Guide Homeland Centre Educators, 1993 7p.
31. NT Department of Education; NT Education Directory 1993 p.32
32. NT Department of Education; NT Annual Report, 1986 p.38
33. NT Department of Education; NT Education Directory 1993 p.33
34. ditto.
35. NT Department of Education; Development of Community Education Centres in Aboriginal Communities of the NT, 1987 Appendix 4
36. NT Department of Education; Language Project for Bush Schools, 1988
37. Reference Group Overseeing the National Review of Education for Aboriginal & Torres Islander; *ibid.*, XVI

[書評]

笹森健監訳『オーストラリア教育史』（青山社）

筑波大学大学院 佐藤博志

本書は Alan Barcan 著の A History of Australian Education (Melbourne, Oxford University Press, 1980) を翻訳したものである。この本は植民地創設以前から1970年代末までのオーストラリア教育の展開をわが国に紹介することによって、オーストラリア教育の理解、研究の一助となることを意図している。わが国においてこのような本が出版されるのは初めてのことであり、大変意義のあることといえよう。なお翻訳は笹森会長の指導および福本会員の調整の下、本研究会の会員が担当した。

さて書評の作成にあたり一つおことわりをしておきたい。それは本書評が『オーストラリア教育史』（訳書）ではなく、A History of Australian Education（原書）を対象としたものにならざるを得ないことである。これは現在（10月末）訳書が出版されておらず、訳書全体の検討が不可能なためである。したがって以下では原書の概要を紹介、検討する。訳書と原書では構成が若干異なるが、本書評が訳書の読者にとって何らかの参考となれば幸いである。

原書の構成は次の通りである。

Preface

1. Education amongst the Australian Aborigines	p. 1
2. Education for the Social and Moral Problems of a Convict Colony	7
3. The Attempt at an Anglican Monopoly	23
4. The Churches and Education in New South Wales 1831-50	40
5. Denominational Rivalry in Van Diemen's Land, Western Australia and South Australia	60
6. Years of Turmoil, 1851-56	76
7. Democracy, Secularism and Education in Eastern Australia 1857-67	96
8. The Slow Growth of Advanced Education in the 1860s and 1870s	117
9. The Campaign for Free, Compulsory and Secular Schooling, 1867-85	130
10. Curriculum, Teachers, Methods and Theory about 1880	155
11. Implementing the New System, 1880-1901	175
12. An Era of Reform, 1902-16	203
13. The Educational Ladder, 1914-38	240
14. The Reforms of 1938-47	273

15. The Schools in Transition 1948-67	296
16. University and Other Post-Secondary Education 1948-67	328
17. The New Era in Education	345
18. The Labor Government and Education, 1972-75	387
19. Education in New Climate	396
20. An Overview	403

この構成からいくつかの特徴が見出せよう。第一に、第二次世界大戦以前、とりわけ1901年の連邦結成以前に多くの紙幅がとられている。例えば1章で入植以前のアボリジニーの教育に言及し、3章～5章で各宗派の競争を詳しく論じ、9章で無償、義務、世俗化のいわゆる公教育三原則の成立過程を考察している。いずれも初期教育史の重要事項であり、これらを一望できる点は便利である。一方、第二次世界大戦後については第15章で1960年代までの中等教育改革を詳述しているものの、1973年カーメル・レポート(Karmel Report)以降の教育改革の検討は少ない。第二に、初等・中等教育のみならず高等教育も対象としている。6章と8章で記述されたメルボルン大学とシドニー大学の草創期の様子は興味深いし、16章では1960年代の量的拡大期における大学の変容と1966年の高等専門学校(College of Advance Education)設置について論じている。第三に筆者の関心領域に由来するのであろうが、教育課程、教授法の視点が比較的重視されている。随所で教育課程の考察が行われているが、最終章の20章では教育課程、教授法の視点から結論が述べられている。この部分は筆者の基本的立場を理解するために注目しておく必要がある。

以上、研究対象の時期、学校段階、研究の視点という3つの観点から原書の特徴を指摘した。要するに、この本はオーストラリア教育史の全体的潮流を示すことに総力をあげている。それゆえ、教育行政史などの専門的な知識を求める人にとっては物足りないかもしれない。しかしこれは本書の批判にあたらない。なぜなら筆者自身が序文(preface)で「本書はオーストラリア教育史の総合的研究を行うことによって、今後の本格的な研究の契機となることも意図している。」と述べているからである。このような筆者の期待をふまえて、本書を有効的に活用していきたい。

最後に著者 Alan Barcanの略歴を紹介しておく。

シドニー大学(University of Sydney)卒業。教育学博士。ニューカッスル大学(University of Newcastle)の準教授(Associate Professor)を経て、現在、ニューカッスル大学名誉準教授(Honorary Associate)。代表的著作として、Two Centuries of Education in New South Wales (New South Wales University Press, 1988)がある。

オーストラリア教育研究会今年度活動報告

第41回 1994年12月3日

第一部 研究発表

出光直樹（桜美林大学大学院）

『ニューサウスウェールズ大学の一般教育プログラム』

今井信光（国際文化フォーラム）

『オーストラリアの日本語教育の歴史－中等教育を中心に－』

笹森 健（青山学院大学）

『Batchelor College を通してのアボリジニーの教育』

第二部 第3回オーストラリア教育研究会総会

第42回 1995年1月30日 柳瀬和明（都立九段高校）

『高校の英語教科書にみるオーストラリア』

第43回 1995年2月21日 吉田真紀（埼玉大学大学院）

『ニュージーランドにおける公教育運営に関する研究』

第44回 1995年3月22日 笹森 健（青山学院大学）

『西オーストラリア州の教育』

第45回 1995年4月25日 笹森 健（青山学院大学）

『北部準州（NT）の教育』

第46回 1995年5月29日 隈本順子（メルボルン大学）

『オーストラリアの高等教育における日本語教育の現状』

第47回 1995年7月4日 永田佳之（国立教育研究所）

『オーストラリアにおける高等教育機関の選考制度について』

第48回 1995年10月9日 見世千賀子（筑波大学）

『サウス・オーストラリアの教育』

第49回 1995年11月7日 福本みちよ（青山学院大学大学院）

『ニュージーランドの教育改革－Education Review Office を中心に－』

オーストラリア教育研究会会則

第 1 章 総 則

- 第 1 条 本会はオーストラリア教育研究会(Society for Australian Education Studies)と称する。
- 第 2 条 本会はオーストラリアの教育に関し、学術的に研究し、かつ教育現場の理解に努め、もって日豪の相互理解及び交流を深めることを目的とする。
- 第 3 条 本会は前条の目的を達成するために以下の事業を行う。
1. 総会及び研究会の開催
 2. 研究年報または会報の発行
 3. その他本会の目的達成に必要な事業

第 2 章 会 員

- 第 4 条 本会の目的に賛同し、オーストラリアの教育に関心を持つ者をもって会員とする。
- 第 5 条 本会の会員になるためには入会申込書を提出しなければならない。
- 第 6 条 会員は会費を負担するものとし会費は年額3,000円(学生2,000円)とする。
- 第 7 条 会員のうち3年間にわたって会費納入を怠ったものは、本会から除籍される。

第 3 章 役 員

- 第 8 条 本会の事業を運営するために次の役員をおく。
- 会長 1名 幹事 若干名 監査 2名 事務局長 1名
- 第 9 条 1) 会長は総会にて選出し、本会を代表するものとする。
2) 幹事は会員の互選により選出する。欠員が生じた場合は、直ちに補充する。
3) 監査は幹事会の議を経て会長が委嘱する。
4) 事務局長は幹事会の議を経て会長が委嘱する。
5) 役員任期は2年とし、重任を妨げない。

第 4 章 総会及び幹事会

- 第10条 総会は本会最高決議機関であって年1回これを開催し、重要事項を決定する。
- 第11条 幹事会は会長及び幹事によって構成し、本会の重要事項を審議する。

第 5 章 会 計

- 第12条 本会の経費は会員の会費、その他の収入をもってこれにあてる。
- 第13条 本会の会計年度は毎年12月1日に始まり、翌年11月30日に終わる。

第 6 章 雑 則

- 第14条 本会の事務局は、東京都渋谷区渋谷4-4-25 青山学院大学文学部教育学科笹森研究室におく。
- 第15条 本会則の改正は総会の決議による。
- 第16条 本会を運営するのに必要な細則は幹事会が定め、総会に報告する。

附 則

本会の会則は、平成5年12月4日より施行する。

附 則

本会の会則は、平成6年12月3日より施行する。

「オーストラリア教育研究」執筆要領

1.原稿形式（ワープロ作成完成）

- ・用紙はB5縦置き横書き、38字×34行（英文等は半角76字）とする。
- ・上部余白20ミリ、下部30、左余白20ミリとする。
- ・枚数は12枚以内とする（図表、注を含む）。
- ・図表は張りつけても良い。
- ・1ページ目は5行分を次のように使用する。
 - 1行目 空き
 - 2行目 論文タイトル ※倍角等にしない
 - 3行目 空き（又は論文副題）
 - 4行目 氏名（所属）
 - 5行目 空き
 - 6行目 本文
- ・ページ番号は入れない。

2.統一表記

- ・章節の表記は、次の通りとする。
 - 章 I. II. III. ……
 - 節 1. 2. 3. ……
 - 小節 (1) (2) (3) ……
- ・注、参考文献は論文末尾におく。
- ・注番号は上付き片カッコとする。
- ・邦文論文名「 」、書名・雑誌名『 』、英文等論文“ ”を付ける。

3.論文提出

- ・投稿希望は8月末日を締切りと、論文の提出は10月末日を締切りとする。
- ・投稿希望、論文提出先：

オーストラリア教育研究会事務局

〒150 東京都渋谷区渋谷4-4-25 青山学院大学文学部笹森研究室気付

☎ 03-3409-8111 ex.2519 Fax 03-3409-1528

「オーストラリア教育研究」第2号

頒布価 1,500円

1995年12月5日 印刷

1995年12月9日 発行

編集 オーストラリア教育研究会紀要編集委員会

発行 オーストラリア教育研究会

〒150 東京都渋谷区渋谷4-4-25

青山学院大学文学部笹森研究室気付

TEL 03-3409-8111

EX. 2519

FAX 03-3409-1528

郵便振替番号 0040-5-663139

JOURNAL OF AUSTRALIAN EDUCATION STUDIES

VOL.2

DECEMBER 1995

CONTENTS

Articles

Outlines of Australian Education: For New Researchers
.....Takeshi SASAMORI (1)

An Investigation on the Teaching of English as a Second Language in Australia
.....Minoru KONO (6)

The Condition of Social Studies Teaching in Australia: The Case of New South
WalesAkihiko FUJINO (18)

A Study of Educational Administration Reforms in New Zealand: Focus on the
Education Review OfficeMichiyo FUKUMOTO (30)

Education for the Aborigines: Providing Educational Opportunities
.....Takeshi SASAMORI (42)

Book Reviews

A History of Australian Education (Japanese Translation)
.....Hiroshi SATO (54)

Activity Reports (56)

Society Articles (57)

Application Guidelines (58)

Society for Australian Education Studies