

ISSN 1342-9256

# オセアニア教育研究

Journal of Oceanian Education Studies

第10号

～ 記念号 ～

2004年9月

オセアニア教育学会

Society for Oceanian Education Studies

## 目 次

### <巻 頭>

紀要第10号の刊行を祝して 笹森 健 3

### <特集論文 ～オーストラリアの学校教育カリキュラム～>

オーストラリア・ヴィクトリア州における職業教育・訓練 ―後期中等教育段階を中心に―  
伊井 義人 7

LOTE 教育のカリキュラム―クイーンズランド州の日本語教育の事例を中心に―  
鈴木 京子 19

### <寄稿論文>

多文化社会オーストラリアにおける言語文化政策  
デイヴィッド・イングラム(幸野 稔・佐々木雅子共訳) 33

### <現場報告>

日本の大学におけるオセアニア学習―観光関連授業の事例から―  
朝水 宗彦 51

オーストラリア、ビクトリア州の中等教育で学ぶバックグラウンドスピーカーについて  
矢野 順・久保田満里子・浅岡高子 57

### <業績一覧> 73

### <オセアニア教育学会情報>

オセアニア教育学会活動報告 87

オセアニア教育学会第6回大会報告 88

オセアニア教育学会第7回大会報告 90

オセアニア教育学会会則 92

オセアニア教育学会選挙管理規程 94

『オセアニア教育研究』編集委員会規程 97

『オセアニア教育研究』執筆要領 98

『オセアニア教育研究』編集委員 100

### <編集後記> 100

## <巻 頭>

### 紀要第 10 号の刊行を祝して

オセアニア教育学会会長  
笹森 健 (山梨英和大学)

オセアニア教育学会の紀要『オセアニア教育研究』が第 10 号の刊行となった。第 10 号という節目の刊行となり感慨無量である。一口に 10 号といっても一年に 1 号の発行であるところから、10 年間の歳月を経たわけで、その間の関係者の苦労は多大なものがあったものの、何とか現在まで刊行し続けたわけで、その労苦を素直に喜びたいと思う。

思えば、オセアニア教育学会は 1990 年に「オーストラリア教育研究会」として発足し、以後毎月 1 回の計 50 回にわたる研究会を積み上げて会員相互の意識を高めてきた。その成果を紀要『オーストラリア教育研究』として 1994 年から刊行を始めた。

その後、オーストラリアを含めたオセアニア地域を研究対象とする若い研究者が漸次入会したため、1997 年 12 月に「オセアニア教育学会」と改称して、その対象領域をオセアニア地域全体に拡大して現在に至っている。したがって、学会名の変更に伴い紀要のタイトルも『オセアニア教育研究』と改題し、バックナンバーはそのまま引継ぎ、本号で第 10 号となったのである。

創刊号から第 9 号までの紀要の内容は次のようになっている。

すなわち、研究論文 32 本(執筆者延べ 33 名)、現場報告 7 本、特別寄稿論文 3 本、記念講演要旨 5 本、書評 3 本、研究ノート 4 本、資料紹介 1 本となっている。研究論文ばかりでなく、多様な論考が収録されていることがわかる。

この紀要の刊行は、従来軽視されていたこの地域の研究に対し、わが国の教育研究、特に比較教育学会をはじめとする関連学会の研究者に、研究の必要性を再確認させる契機になったものといえ、其の意義は大きいと言える。また、この地域の教育研究の成果が、研究者だけでなく、わが国の教育政策策定者にも少なからぬ影響を与えていることにもその意義は大きいといえる。例えば、ニュージーランドの教育改革、特に外部評価制度のわが国への導入、更には学校評議員制度の導入に関しても、オーストラリアの学校審議会制度を参考にしたものといわれている。

本学会の紀要に収録された論文に対する関心は、オーストラリア大使館にある豪日交流基金図書館でも、そのアクセスが非常に多くなっていると担当職員が執筆者に語っており、ここにも本学会の紀要刊行の意義は大きいといえる。

紀要は第 10 号を刊行するまでに歩みを続けてきた。ここまで来ることが出来たのは、編集委員会の努力が大きい。査読から編集委員会の検討会での議論など大変な苦勞の積み重ねがあつて編集されていることを忘れてはならない。また、長期間英文校閲を続けて下さったフォンス智江子会員には心から感謝したい。我々は、オセアニア地域の教育研究を更に多面的に推進していき、より充実した紀要を世に送り出したいものである。

# 特集論文

～オーストラリアの学校教育カリキュラム～



# オーストラリア・ヴィクトリア州における職業教育・訓練 ——後期中等教育段階を中心に——

伊井義人（北海道文教大学）

## はじめに

現在、オーストラリアにおける学校教育の最優先課題として「先住民を対象とした学校教育の促進」、リテラシーやニューメラシーを中心とした「基礎学力の向上」などが掲げられている。それらの最優先課題の中には、「後期中等教育への残留率・修了率<sup>1</sup>の向上」も含まれている。それらを向上するための一つの手段として、これまでアカデミックな教育内容を中心に構成されてきた中等教育修了資格の範囲を拡大し、そこに職業教育・訓練など、より実用的な教育内容を含める傾向が1990年代から見られるようになった。この流れは、単に後期中等教育への残留率という教育成果の向上を目的とした政策に留まらず、同国における雇用状況にも大きな影響を与える事柄であると各州・連邦政府によって捉えられてきた<sup>2</sup>。

本稿では、そのような傾向をオーストラリア・ヴィクトリア州の事例を通して分析する。同州は他州に先駆けて、中等教育修了資格に職業教育・訓練を含めることを論議し、実施してきた。現在は、①ヴィクトリア州中等教育修了資格(Victorian Certificate of Education :VCE)における職業教育・訓練(Vocational Education and Training :VET)、②ヴィクトリア州応用学習資格(Victorian Certificate for Applied Learning: VCAL)の導入を通して、後期中等教育における教育成果の向上を目指している。

本稿の目的は、ヴィクトリア州における後期中等教育に関連する①教育政策の概観とそこでの職業教育・訓練の位置づけ、②多様な教育ニーズに対応する中等教育資格の変遷、③それらの課題と展望を提示することにある。そして、最後に日本の高等学校における職業教育・訓練に若干の示唆をしたい。

## 1. 中等教育修了資格をめぐる時代背景—ヴィクトリア州を事例として—

日本における後期中等教育、つまり高等学校への進学率は90%台の後半を維持している<sup>3</sup>。一方、現在は高等学校における生徒の中途退学者の増加は一つの課題とされている。しかし、その課題を差し引いても日本の高等学校における進学率および修了率は、オーストラリアと比較しても、はるかに高い。

オーストラリアにおける前期中等教育から後期中等教育への残留率の傾向は、日本とは異なる。表1の通り、1980年代前半には、12年生までの残留率は30%台と低迷していた。その割合が70%台に到達するのは90年代に入ってからである。90年代の中

頃には70%台の後半に到達したが、現在は前半まで停滞してきた。また、15-19歳の就学率は一貫して上昇している。これは学校教育機関以外でも、継続教育機関、職業教育・訓練機関に就学する若者の割合が高まっていることを示している。

表 1 オーストラリア全体の就学率、残留率、進級率(単位:%)

年度	15-19歳 の 就学率	残留率			進級率	
		10年生	11年生	12年生	10-11年生	11-12年生
1980年	35.4	90.5	54.0	34.5	60.4	65.1
1981年	34.8	91.4	55.2	34.8	61.0	64.6
1982年	35.6	92.9	57.4	36.3	62.8	65.7
1983年	38.3	94.3	63.6	40.6	68.5	70.7
1984年	41.1	93.8	65.5	45.0	69.5	70.7
1985年	41.3	93.8	66.7	46.4	71.1	70.8
1986年	42.5	94.1	68.3	48.7	72.8	73.1
1987年	43.7	95.2	71.0	53.1	75.4	77.7
1988年	44.3	96.2	75.5	57.6	79.3	81.1
1989年	43.9	97.1	77.2	60.3	80.2	79.9
1990年	44.2	98.2	80.5	64.0	82.9	82.9
1991年	47.1	98.8	86.0	71.3	87.6	88.5
1992年	48.8	99.1	87.8	77.1	88.9	89.7
1993年	49.1	98.3	87.4	76.6	88.2	87.2
1994年	48.6	97.0	85.3	79.9	86.8	85.4
1995年	48.4	96.4	83.3	72.2	85.9	84.6
1996年	48.8	96.7	83.4	71.3	86.5	85.7
1997年	49.5	97.2	84.4	71.8	87.3	86.1
1998年	49.7	97.1	84.6	71.6	87.1	84.9

出典: Department of Education, Training and Youth Affairs, *Participation in Post-compulsory schooling*, 2000,p.4.(Table2-3)

表 2 では、残留率の州間比較が可能であり、首都直轄区やタスマニア州などの残留



率が高いことがわかる。また、男子生徒より女子生徒の方が、12年生まで残留する割合が高い。本稿で事例とするヴィクトリア州は、68%とオーストラリアの平均である。

制度上の日本とオーストラリアの共通点は、義務教育年限が前期中等教育で終了する点である。その一方で、相違点はオーストラリアにおける中等教育修了資格の存在である。つまり、同国では後期中等教育では、基本的に11・12年生で受験する教育資格に対応した教育内容を提供することとなる。この中等教育修了資格は、主に高等教育へ入学する為の判断基準として利用される。高等教育への進学を希望しない若者に対する後期中等教育の就学への動機づけが同国の一貫した課題として残存しているのである。日本も、中途退学者数の増加が見られ、共通課題を抱えているといえる。

**表 2 12 年生までの州別の残留率(1999 年) (単位: %)**

州	男性	女性	全体
ニューサウスウェールズ州	59	71	65
ヴィクトリア州	60	77	68
クイーンズランド州	66	75	70
南オーストラリア州	58	76	67
西オーストラリア州	56	68	62
タスマニア州	69	83	76
北部準州	37	47	42
首都直轄区	74	82	78
オーストラリア全体	61	74	67

出典: Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs(MCEETYA), *National Report on Schooling in Australia 1999, 2002 p.265.(table41)*

1980年代後半からの残留率の向上(中退者の減少)の背景には、後期中等教育に就学する生徒層の拡大を意図した教育政策が多く策定されてきたことがあげられる。これには、中等教育修了資格に対応した科目の変化が伴っていた。次に表1と対応させて、これらの提供科目の変容過程と残留率の変化を、本稿で事例とするヴィクトリア州を通して概観していきたい。

第一段階は、1980年代中頃の「アカデミックな科目の範囲拡大」の時期である。具体的には、ヴィクトリア州高等学校修了資格(Victorian Higher School Certificate)の範囲の拡

大である。これは伝統的に大学入学に必要とされてきたアカデミックな科目の増加を意味している。例えば、伝統的に第二言語とされていたドイツ語、フランス語などに加え、日本語などが、その範囲に含まれるようになった。この段階は 1980 年代中頃に残留率が 30% 台から 40% 台に向上した時期と一致している。

第二段階は、1990 年代初頭から中頃のアカデミックな科目に「職業教育・訓練」を加える時期である。具体的には、ヴィクトリア州中等教育修了資格(VCE)に職業教育・訓練を加えていくプロセスである。この段階は、残留率が 70% をこえて、80% 台を目前にしていた時期と重なる。ここから、職業教育・訓練の VCE への導入が後期中等教育の就学を希望する生徒の増加と多様化に一定の影響を与えたといえよう。

第三段階は、2000 年以降の中等教育資格の中に「基礎的技能を習得する科目」を加える時期である。例としては、2002 年に試験的に実施されたヴィクトリア州応用学習資格(VCAL)が挙げられよう。これは一時期、残留率が向上しながらも、1990 年代後半にはその傾向が停滞したことへの打開策として導入されたと考えられる。

以上のことから、後期中等教育における「教育内容の拡大」と「残留率の向上」が密接に関連していることがわかる。そのプロセスを考慮しながら、中等教育修了資格およびそこにおける職業教育・訓練を分析する必要がある。次に連邦政府が提示する職業教育・訓練に関わる政策を考察し、その近年の特色を明らかにしたい。

## 2. 連邦政府の職業教育・訓練への姿勢

後期中等教育は、各州教育省の管轄である。それは後期中等教育における職業教育・訓練も同様である。しかし 1980 年代後半から、連邦教育省はオーストラリア全体の教育目標を「ホバート宣言」(Hobart Declaration on schooling) において掲げるに至った。この宣言により、中等教育を含めた学校教育の「国家目標」が設定されたのである。これは当然、職業教育・訓練にも影響を与えた。また、各州の大臣や行政官が定期的集まり、オーストラリア全体の教育指針を提示する機関(Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs :MCEETYA)も設置され、職業教育・訓練も活発に議論されている。そのような流れから、初等中等教育の管轄は各州教育省が担っているものの、連邦政府はそれらに対する影響力を強めてきた。

連邦政府教育省は、1991 年に『義務教育後の教育・訓練への若者の参加』(Young People's Participation in Post-compulsory Education & Training)を公表した<sup>4</sup>。そこでは、2001 年までに 19 歳の 95% が 12 年生を修了するという目標を設定した<sup>5</sup>。具体的な方策として、①中等学校のカリキュラムにおける一般教育と職業教育の統合、②学校と技術・継続教育カレッジ(Technical And Further Education College :TAFE)の連携を提言した。これは、

それまでアカデミックな科目を重視してきた学校は職業を意識し、その一方で特定の職業技能を重視してきた TAFE は、汎用性の高い一般的・実用的な技能を意識すべきとの提言である。つまり、中等教育機関と職業教育・訓練機関のお互いの歩み寄りが求められたのである。そして、その歩みよりのプロセスは「職業教育・訓練」の定義づけを拡大したといえる。つまり、特定の職業技能を習得することを目的としたものから、汎用性の高い(基礎)技能を習得することまでが、職業教育・訓練の範囲に含まれてきたのである。本稿では、この定義に基づいて、職業教育・訓練の検討を行う。

1999 年の「アデレード宣言」では職業教育・訓練について、より多くの提言がなされた<sup>6</sup>。そこでは、第一に教育機関と地場産業との連携の必要性が提示されている。これはオーストラリアの国土は広大であり、地理的条件や社会経済的条件が地域により異なり、全国的な共通の産業を見出すことが困難であることにも起因しよう。そのために、各教育・訓練機関が周辺地域の地場産業と連携し、それらのニーズを反映しつつ職業教育・訓練を提供する必要がある。ここでは、教育内容の提供やそれに伴う施設設備の準備のプロセスにおけるコミュニティとの連携についても言及している。

第二に各教育段階での職業教育・訓練の必要性への提言である。本稿では、義務教育後の後期中等教育を考察しているが、初等学校など義務教育段階から生涯教育段階までの職業教育・訓練も視野に入れる必要がある。

第三に幅広い職業教育・訓練内容の提供である。ここでは、情報コミュニケーション技能(ICT)、仕事への理解、キャリア教育なども含まれる。つまり、先述した職業教育・訓練の定義の再編は、このアデレード宣言からの影響も強いと見ることができる。

2001 年には連邦政府によって『学校における職業教育の新しい枠組み』(New Framework for vocational education in schools)が発表された<sup>7</sup>。ここでは基本的にアデレード宣言における職業教育の考え方を踏襲しているが、「後期中等教育から就職までの移行期」や「コミュニティとの連携」を一層重視している。また職業教育は、①すべての生徒にとって重要であり、②生涯学習の重要性への認識を深める契機となり、③コミュニティとの連携および責任の共有という認識が重要であるとの三原則を明確にした。ここでは、地場産業との連携を含めた、学校と地域コミュニティの連携の必要性を再確認している。また職業教育の分野に、学習の継続性、つまり生涯学習の視点を明言し、実践するための指針を提示している。この視点は、キャリア教育と関連し「特定」の生徒だけではなく、すべての生徒にとって職業教育は重要であるとの見地に光を当てた。つまり、「特定」の仕事に対する技能習得だけではなく、仕事・社会生活一般に共通する基礎技能することも職業教育の範囲に含まれる傾向を一層加速したのである。これに伴い職業教育の内容だけではなく、その対象範囲も拡大した。

以上のように、職業教育の範囲やその対象も大きく変化してきたが、その現状について、数値データをもとに検証してみたい<sup>8</sup>。まず職業教育を履修している生徒数は、オーストラリア全体で1997年の94,066人から2002年には185,520人と約2倍の増加が見られる。これは、職業教育を提供している学校が1997年には1,441校であったのが、2002年には1,996校に増加し、全学校に占める割合も73.8%から95.2%へと高まったことが、その背景にあらう。

その履修科目の傾向であるが、オーストラリア全体においては、①観光とホスピタリティ(19.7%)、②ビジネスと一般事務(16.0%)、③コンピュータ(15.4%)、④一般教育・訓練(10.7%)などが上位にある。一般的には、オーストラリアが海外から多くの観光客を惹き付けていることもあり、観光・ホスピタリティ分野の履修者が多いことがあげられよう。また、一般教育・訓練が、特定の職業分野の履修者と同等の数を集めていることが指摘できよう。しかし、今回事例とするヴィクトリア州では①芸術・エンターテイメント・スポーツ・レクリエーション(20.8%)、②観光とホスピタリティ(18.5%)、③コンピュータ(17.5%)、④ビジネスと一般事務(12.1%)と少し異なる傾向がある。そこで次に、同州を事例として職業教育・訓練の現状について考察する。

### 3. ヴィクトリア州の後期中等教育における職業に関連する科目 (VCE VET) と基礎的・実用的技能に関連する科目 (VCAL) の実施

ヴィクトリア州における職業教育・訓練の現状を探る前に、それらが多く実施されている後期中等教育の状況を考察する。同州では、後期中等教育への残留率の向上が政府の最優先事項の一つとして掲げられている。その背景として、2001年にはその残留率が76.8%に停滞していることが指摘できよう。これは都市圏以外に限定すると、72.8%まで下がる。このような全般的な残留率の低迷と地域間格差の是正のために、同州は①2010年までに90%の若者が12年生を修了する、②2005年までに遠隔地域、地方部に居住する15～19歳の若者の内、教育・訓練に参加する割合を6%増加させる、という数値目標を設定した<sup>9</sup>。

後期中等教育に関する政策文書としては、2000年に発表された『カービー(Kirby)報告』がそれ以降の改革に大きな影響を及ぼした<sup>10</sup>。ここでは、職業教育・訓練の導入を通して後期中等教育の教育内容に柔軟性を持たせることを提言している。つまり、後期中等教育に対する幅広い教育ニーズへの対応が、残留率の向上を達成することにつながるとの認識がある。そしてその対応策として、従来どおりの「大学進学」や「就職」に関連した知識技能の習得に加えて、生涯学習の基盤の構築が加えられていったのである。ここで提言された事柄は、これ以降継続的に実現されていった。

現在、ヴィクトリア州には①ヴィクトリア州中等教育修了資格(Victorian Certificate of Education :VCE)、②ヴィクトリア州応用学習資格(Victorian Certificate for Applied Learning: VCAL)と二つの中等教育資格が準備されている<sup>11</sup>。前者はヴィクトリア州カリキュラム・評価機関(Victorian Curriculum and Assessment Authority: VCAA)が、後者はヴィクトリア州資格授与機関(Victorian Qualification Authority: VQA)が管轄している。両者とも中等教育資格でありながら、異なる機関が管轄している。その理由には、VCE よりも VCAL がより「実用的・職業的な資格」としての位置づけが付与されていることがあげられよう。

### (1)VCE における職業教育・訓練(VET)

VCE については、本誌所収の佐藤論文に詳しいが、1990 年以降、職業教育・訓練に関する科目が含まれてきた。この流れは、VCE 対象科目の範囲拡大の流れとも重なり、1993 年から本格的に導入された。それ以前も一部の学校では個別に職業教育・訓練が実施されてきたが、州全体の取組として実施されるに至った<sup>12</sup>。この実施に伴い、焦点が当てられたのは、①教職員の専門性の開発、②州の重点産業との連携である。特に前者は、これまで相対的にアカデミックな教科を専門としていた教員の職業教育・訓練への対応の必要性が出てきたためである。

VCE VET は中等学校のみならず、TAFE 等の教育・訓練機関との連携によって実施されている。2003 年度は 32 種類の VCE VET 科目と 15 種類のパートタイムの訓練生(apprenticeship)制度が実施されている。前者は講義・実習の履修を、後者は職場における実習をより重視したプログラムである。

この中でも近年の人気分野は、「マルチメディア」「自動車」「ホスピタリティ」「スポーツとレクリエーション」「IT」などである。現在、中等学校に就学する約 2 割の生徒が VCE VET を選択している<sup>13</sup>。しかし、全体の傾向として教育成果が相対的に低い生徒が VCE VET を履修する傾向があるとの指摘がなされている<sup>14</sup>。

表3 VCE 資格要件

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○(最低)16 単位が必要</li><li>○3 単位は英語(最低一つは Unit 3 日④レベル)</li><li>○3 科目(英語以外)の Unit 3 と 4(3 科目の内、2 科目は VCE VET でも可能)</li><li>○Group A(文系)か Group B(理系)から各 2 単位</li></ul> |
|---|

VCE を修了するための資格要件として表 3 の通り、中～上級レベルの英語や文系・理系分野などアカデミックな科目を必ず履修・修得しなくてはならない。これは職業

分野に関心を持つ生徒に対しても同様である。時間割の事例（表 4）を見ても VCE の中で職業教育・訓練科目をあてることができるのは、全体の四分の一程度である。この履修要件の制限が、中等教育修了資格を修得せず、11・12 年生を中退する生徒を増加させた。ここから新たな中等教育資格である VCAL が必要となってくる余地があったのである。

表 4 VCE VET を含めた VCE の時間割例

11 年生	English(Unit 1)	VCE Info. Tech (Unit 1)	VCE Physical Education (Unit 1)	Cert. II in Outdoor Recreation (Unit 1)
	English(Unit 2)	VCE Info. Tech (Unit 2)	VCE Physical Education (Unit 2)	Cert. II in Outdoor Recreation (Unit 2)
12 年生	English(Unit 3)	VCE Info. Tech (Unit 3)	VCE Physical Education (Unit 3)	Cert. II in Outdoor Recreation (Unit 3)
	English(Unit 4)	VCE Info. Tech (Unit 4)	VCE Physical Education (Unit 4)	Cert. II in Outdoor Recreation (Unit 4)
	Compulsory English	Group B	Group A	VCE VET

## (2)VCAL における基礎的な職業教育・訓練

VCAL は、2002 年の試験的な実施を経て、2003 年から本格的に州全体で実施されている。VCE が大学進学や就職など特定の目的を設定していたのに対し、VCAL は「生徒自らが、進路の選択肢を広げる技能、知識、態度を習得する」ことを目的としている<sup>15</sup>。つまり、幅広い進路の選択肢に対応しうる基礎的な技能などを習得することが VCAL の目的なのである。

VCAL は初級、中級、上級から構成されており、それぞれ学校内での授業、実習は 1,000 時間が目安である。各レベルの目的は①初級はリテラシーやニューメラシー、準備的な学習、②中級は自主学習、確実かつ移行可能な技能、③上級は対人関係の技能、自律した行動、意思決定やリーダーシップを必要とする仕事を達成する技能の習得と

している<sup>16</sup>。このように VCAL は汎用性・実用性の高い技能を重視しているのである。

それらの教育・訓練の内容は①リテラシーとニューメラシー(Literacy and Numeracy)、②仕事に関連する技能(Work-related skills)、③産業に関連する技能(Industry-specific skills)、④個人の成長(Personal development)と四分野から構成されている。

リテラシーとニューメラシー分野は、基本的な言語運用技能、数的な処理技能を習得することを目的としている。具体的にはリテラシーは自己表現、公共的なディベートに関わる技能、ニューメラシーはデザイン、測量、建築、グラフィック情報、金銭などに関連する数学的技能の習得をそれぞれ目的としている。つまり、これらの内容は基礎的であると同時に、実用的であることが求められているのである。

仕事に関連する技能の分野は、働く上で必要な技能と雇用を促進する技能の習得を目的としている。前者は、情報収集・分析、意見や情報の伝達、行動計画の作成、チームでの業務、問題解決、技術の活用など「技能」の習得が重視されている。後者は動機、適応性、熱意、人間関係の円滑さ、職業倫理を身に付けることなど「態度」や「メンタリティ」の育成を重視している。

産業に関連する技能では、継続学習や就職に向けた多様な職業状況に関連した技能、知識、態度の習得が目的とされている。表6の通り、「マクドナルド」での訓練などもこの分野の資格要件として認められている。

個人の成長の分野では社会的責任、コミュニティの構築、市民としての責任（ボランティアなど）、自己尊重、民主的社会への市民参加を通しての経験などが求められている。表6ではVCEの科目を充てているが、学校によって地域のスポーツクラブに定期的に通うことによって、この分野での単位として認められている事例もある。

表5の通り、これらの各分野は必ず履修しなければならない。特に「リテラシーニューメラシー」の分野は重視されていることがわかる。また、VCEなどの他の中等教育資格の単位も移行できるなど、より柔軟な資格要件となっている。

**表5 VCAL 資格要件**

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>○10 単位を選択：VCAL,VCE,VCE VET,VET など</li><li>○最低二つの VCAL 科目を受講</li><li>○「リテラシー」と「ニューメラシー」を一つずつ受講</li><li>○残り三分野では一科目ずつ受講</li></ul> |
|---|

VCALの資格はVCEなど他の教育・訓練資格にも移行することが可能である。また、その逆のパターンも十分に考えられる。取得後は初級、中級に関しては、それぞれレ

ベルの高い VCAL の履修が望まれている。VCAL は、単独の資格としては、高等教育機関への進学は想定されていない。そのため、VCAL の履修後、VCE コースへの移行も奨励されている。その他にも特定分野に対応する職業教育・訓練や継続教育が提供されるコースへの進学も念頭に置かれている<sup>17</sup>。また、訓練生制度への参加や就職も可能である。VCAL は VCE と異なり、それぞれのレベルが一年間で取得可能な中等教育資格である。この短期間の履修年限自体が、中等教育機関に就学する生徒の進路の再考および決定に柔軟性を与えている。

**表6 VCAL(初級)の時間割例**

Literacy and Numeracy Skills	Industry Specific Skills	Work Related Skills	Personal Development Skills
VCE Foundation English Units 1 & 2	VCE VET Business Studies (Office Administration)	VCAL Work Related Skills Foundation Unit	VCAL Personal Development Skills Foundation Unit
VCE Foundation Maths Units 1 & 2	McDonalds Traineeship		VCE Health and Human Development Units 1 & 2

VCAL の履修者の性別は女性が 28%、男性が 72%である。また、12%は障がいを持った生徒、2%は先住民生徒、8%は ESL 生徒である。年齢構成も 85%が 18 歳未満であり、その中でも 14%が 18 歳以上、44%が 16 歳であった<sup>18</sup>。これらのデータから、VCE を履修している割合が低い属性を持った生徒が多いことが多く VCAL を履修していることがわかる。この点では、これまで後期中等教育に興味を持てなかった生徒を VCAL は上手く惹きつけているといえよう。

## まとめ

ここでは、オーストラリアにおける中等教育資格と職業教育・訓練の特色と課題について述べたい。その後、日本の高等学校(後期中等教育)における職業教育について若干の示唆を提示したい。

オーストラリアにおける後期中等教育での職業教育・訓練の提供は、前期中等教育を修了した生徒にとっての選択肢の拡大に寄与してきた。また、近年職業教育・訓練の範囲自体が幅広くなり、特定の職業技能だけでなく、すべての分野に汎用性のある基礎技能が含まれるようになった。つまり、将来生涯にわたり学習を継続すること



を可能にする技能の習得が目的とされたのである。そのような状況も、後期中等教育への残留率の向上に今後影響を与えることになろう。

しかし、それらの状況を手放して喜ぶわけにもいかない。中等教育資格の多様化がそのまま、生徒の学力差や地域差を拡大し、それが結果として階層化を導く危険性も潜んでいるといわざるを得ない。この中等教育資格の多様化が、中等教育に対する価値観の多様化を導くのか否かを今後注視していく必要がある。中等教育資格に潜む学力および資格の「格差」が残存するならば、若者と学校、就職に関わる課題は解決されたとはいえず、数値の向上のみの、表面上の「改善」に過ぎないだろう。現状では、生徒が達成、習得する教育成果・資格が高いほど、失業の割合が低いとのデータが提示されている<sup>19</sup>。このデータが、後期中等教育への残留率が今まで以上に向上した時、妥当性があるか否かを、今後注目する必要があるだろう。

実際的な課題として生徒の多様な教育ニーズへの教職員の対応が今後一層、必要となろう。現時点としては、VCALを専門とした教員は養成されておらず、教員研修によって、様々な科目の担当教員がそれらの対応に追われている。これらの教員の専門性の向上も必要とされる。

また、教育資格の多様化は、学校が提供するカリキュラムの多様化を必然的に伴う。そのため、各中等学校間や職業教育カレッジなどとの連携が、その多様性を保障する鍵となると同時に、教育環境の地域差の打開への突破口となろう。いずれにしても、各地域の産業界が有する教育ニーズも反映しつつ、より広範な協力体制を教育行政機関・教育機関を核として、今後も推進する必要がある。

最後に、これらのオーストラリアの状況を踏まえ、日本の高等学校における職業教育・訓練を述べたい。高等学校における職業・実業教育の歴史は長い。しかし、職業系高等学校と普通科高等学校の「学力」などによる階層化が表面化している現実も無視できない。そのため、今後は高等学校・普通科での職業関連科目を提供することへの可能性を模索しなければならないだろう。

実際、インターンシップやキャリア教育は既に2002年度には、47.1%の学科が実施している。その内訳として、職業系・総合学科では約75%、普通科でも約30%が実行に移されている<sup>20</sup>。今後も、普通科における生徒の将来性を見据えた職業教育、キャリア教育の実施が望まれよう。オーストラリアに事例に見るように、職業教育・訓練の実施は、高等学校における提供科目の多様化を導き出す。これらの多様化に対応するためには、学校間連携がより一層、必要となるだろう。そのためには、高校間連携と同時に、高大連携も視野に入れなくてはなるまい。いずれにしても、日本における職業教育・訓練を含めた高校生が持つ多様な教育ニーズへの対応が望まれる。

## 註

- <sup>1</sup> ここでは、残留率(retention rate)を前期中等教育から後期中等教育への残留の割合、修了率を12年生の修了の割合として示している。
- <sup>2</sup> 1980年代後半に当時の教育担当大臣ドーキンスにより実施された一連の教育改革により、教育成果と雇用・経済とが密接に関連付けられるようになった。教育と雇用担当省の合併にもその傾向を見ることができる。
- <sup>3</sup> 2003年度、高等学校への進学率は97.3%（男子96.9%、女子97.7%）である。また、中途退学者の割合は2%台を推移している。（文部科学省ホームページを参照のこと）
- <sup>4</sup> The Australian Education Council Review Committee, *Young People's Participation in Post-Compulsory Education & Training*, 1991.
- <sup>5</sup> 2002年の12年生への残留率は85.3%であり、この目標は達成されなかった。
- <sup>6</sup> Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), *The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty First Century*, 2000.
- <sup>7</sup> MCEETYA, *New Framework for vocational education in schools: IMPLEMENTATION*, 2001.
- <sup>8</sup> MCEETYA, *National Data on Participation in VET in Schools Programs & School-based New Apprenticeships for the 2002 School Year*, 2003.
- <sup>9</sup> Victorian Government, *Three-year Report on Education and Training*, 2002, p.2.
- <sup>10</sup> Department of Education, Employment and Training, *Ministerial Review of Post Compulsory Education and Training Pathways in Victoria (Kirby Report)*, 2000.
- <sup>11</sup> これ以降 VCE, VCAL について言及する時は、Department of Education & Training (Victoria), *Where to Now? Guide to the VCE, VCAL and Apprenticeships and Traineeships for 2004*, 2003. を参考にした。<http://www.vcaa.vic.edu.au/vcaa/vce/publications/WhereToNow/index.html> より入手(2004年4月25日確認)
- <sup>12</sup> *Joint Ministerial Statement on VET in Schools* にその詳細が記されている。なお、1993年に設定された教育目標は1996年には大幅に見直されている。
- <sup>13</sup> Victorian Curriculum and Assessment Authority (VCAA), *Annual Report 2001-2002*, 2002, pp.22-23.
- <sup>14</sup> Richard Teese & John Polesel, *Undemocratic Schooling: Equity and Quality in Mass Secondary Education in Australia*, Melbourne University Press, 2003, pp.206-209.
- <sup>15</sup> Victorian Qualifications Authority (VQA), *Victorian Certificate of Applied Learning: Course Accreditation Document*, 2002.
- <sup>16</sup> 初級・中級は VCE Unit 1 or 2、上級は VCE Unit 3 or 4 のレベルを目安としている。実際、VCE の科目を VCAL に移行することも可能なのである。
- <sup>17</sup> 初級では Certificate I・II、中級では Certificate II・III、上級では Certificate II・III・IV への移行が念頭に置かれている。
- <sup>18</sup> John Henry et al., *Evaluation of VCAL Trial 2002 (Final Report)*, 2003, pp.151-153. 1%は未回答者である。
- <sup>19</sup> Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), *National Report on Schooling in Australia 2001*, 2003, Statistical Annex p.14 (Figure 1). <http://www.mceetya.edu.au/anr/index.html> より入手(2004年4月25日確認)
- <sup>20</sup> 「月刊高校教育」編集部編『高校教育年鑑 2003-2004』、学事出版、2003年、120～125頁

# LOTE 教育のカリキュラム ——クイーンズランド州の日本語教育の事例を中心に——

鈴木京子（お茶の水大学大学院）

はじめに

オーストラリアで 1980 年代後半から日本語を含むアジア言語や文化の学習が奨励されて、アジア言語の学習者が大きく増加したことは記憶に新しい。しかしアジア言語、アジア研究への追い風は、2002 年 5 月に、アジア言語およびアジア研究に対する国家予算の継続中止が発表されたことで、大きな後退を強いられる事態となった。同国における言語教育は、ここ数年の間に新たな局面を迎えたと言っていいたいだろう。そこで本稿では、近年のオーストラリアにおける LOTE (Language Other Than English) 教育の道をたどり、現在の言語教育カリキュラムの特徴とそれが抱える問題点、さらに今後 LOTE 教育がどのように変化していくかを、特にクイーンズランド州の小学校における LOTE 教育を例に取り考察する。

## 1. LOTE 教育の背景

オーストラリアでは古くから外国語教育は学校教育の中で行われていた。アジア言語の代表とも言える日本語教育は、1960 年代にハイスクールで始められたが、学習が困難であるとの評判があり、当初は特に成績優秀な学生に学習が許されていた<sup>1</sup>。近年になって成績に関係なく、すべての学生が何らかの言語を学ぶことが様々な知的刺激となるとして、“languages for all”という考え方が起こってきた。現在 LOTE 教育は義務教育において 8 つの鍵的学習分野の 1 つ (English, Health and Physical Education, Mathematics, Science, SOSE(Study of Society and Environment), Technology, the Arts, Language Other than English) となり、重要な学習の地位を占めている。

オーストラリアで LOTE 教育の重要性が近年強調されるようになったのには、第一に 1970 年代以来、多元的共存主義、多文化主義の政策が支配的になり、それに伴って移民や移民子弟の言語保持・促進に関する議論が盛んになったこと、第二にアジア太平洋地域におけるオーストラリアの立場が強く認識されるようになり、オーストラリア人がアジア太平洋地域の言語や文化に精通する重要性が高まったこと、第三に言語教師達の危機的意識などによって、言語教育や言語学習に関する政策見直しが迫られたことの 3 点があげられる<sup>2</sup>。このような動きの中で、1982 年に、包括的な言語政策の必要性を問うために上院諮問委員会が任命され、この委員会が 1984 年に提出した報告書が国家初の言語政策である National Policy on Languages(NPL)<sup>3</sup>の基礎を

築いた。1987年に発表されたNPLは基本指針として、国民すべてのための英語教育、アボリジニおよびトレス海峡島嶼民の固有言語の維持継続、国民すべてを対象とした英語以外の言語教育、国民への均等かつ広範な言語サービスの提供の4点を挙げ、優先言語としてアラビア語、中国語、フランス語、ドイツ語、ギリシア語、インドネシア・マレー語、イタリア語、スペイン語、日本語を指定した。このようにNPLは、社会的公正、文化的豊饒性、経済的戦略の観点から、すべてのオーストラリア人が2言語を維持、促進させるための理論的根拠を提示した。

だが1990年代になると、多文化主義より経済的戦略が国家の言語教育政策を進展させる根拠として用いられるようになった。1991年に発表された *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy(White Paper)*<sup>4</sup>は、NPLの趣旨を受け継ぎながらも、英語のリテラシーと社会的動機付けがなされた第二言語教育、および経済的戦略としての第二言語教育に強調点を置いた。このWhite Paperは基本指針として、すべてのオーストラリア人がオーストラリア社会に参加するための英語リテラシーの促進および維持、LOTE学習を拡張および改善することによる教育効果と、オーストラリアおよび国際的コミュニティにおけるコミュニケーションの向上、継承されているアボリジニとトレス海峡島嶼民の言語の維持・促進ならびに継承されていない言語の記録、翻訳通訳、印刷・電子メディアによる言語サービスの拡張・改善の4点を挙げ、優先言語としてNPLの9言語に加えて、タイ語、韓国語、ベトナム語、ロシア語、アボリジニ言語の中から各州が8つ選択することを指定した。さらに2000年までに12年生の25%がLOTE言語を学習するという目標を設定した。

言語教育の指針としては、1988年に *The Australian Language Levels Guidelines (ALL Guidelines)*<sup>5</sup>「オーストラリアの言語教育指針」が発表された。現在も言語教育の指針として、各州がシラバスやカリキュラムを独自に策定する際に、ALL Guidelinesに基づいて策定している。このガイドラインは、学習者中心のアプローチを提唱しており、伝統的な文法中心の教授法からの転換を示した。

## 2. アジア言語教育の推進

オーストラリアの言語教育の大きな特徴であるアジア言語学習重視の背景には、まず1986年にアジア教育審議会が設立され、アジア諸国語のナショナル・カリキュラム作成の検討が始まったことがある。日本語に関しては、ALL Guidelinesに基づいて1993年に *Yoroshiku Series* が刊行された<sup>6</sup>。このシリーズは教師用ハンドブック、リソース集、生徒用の本、カセットテープからなるセット教材で、*Niko Niko*(初等課程入門用)、*Moshi Moshi*(中等前期課程入門用)、*Pera Pera*(中等後期課程用)の段階別に編集されている。さらに1994年に出された *Asian Languages and Australia's*

Economic Future(Rudd 報告)<sup>6</sup>では、オーストラリアの国際競争力増進のための貿易促進の成否が、アジア言語および文化社会の理解にかかっているという結論が出された。しかし上記の White Paper で出された「2000年までに12年生の25%がLOTE言語を学習する」という目標は、この報告書では実現が困難であるとして、2006年までと変更された。Rudd 報告では、小学校3年生から10年生で外国語の必修、またはアジア言語とそれ以外の外国語の比率を3:2とすることが提案された。この報告書は後述の NALSAS (The National Asian Languages and Studies in Australian Schools Program:「オーストラリアの学校におけるアジア言語・文化特別教育プログラム」)の根拠を提供した。

1995年にNALSASプログラムが開始され、インドネシア語、中国語、韓国語、日本語の4言語について、個別の言語学習としてではなく、SOSE (Study of Society and Environment)、English、Artsの授業の中で統合して教えることが計画された。2006年の時点で全豪の3年生から10年生までの60%、12年生の15%が、日本語を含む4言語のいずれかを学習している状況を創出するという達成目標が作成された。この国家プロジェクトの担当は the Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs(MCEETYA)であり、1995年から1998年までの間に、6,840万ドルが投入された。1998年から2002年までは毎年3000万ドルがさらに投入されたが、2002年をもって打ち切られた。このNALSAS計画により、アジア言語の学習者数は飛躍的に伸びた。1994年から2000年の間に、日本語学習者はおよそ20万人から40万人以上に、インドネシア語学習者は、約9万人から26万人に増加した。しかし2000年の調査では、もともと設定されていた2006年度に3年生から10年生の60%がアジア言語を勉強するという目標を遙かに下回っていた<sup>7</sup>、12年生に関しては、目標の15%には達しなかったが、2000年には13.22%の生徒がアジア言語を勉強したと報告されている<sup>8</sup>。

### 3. 各州の事情

オーストラリアでは初等中等教育が州の管轄下にあるため、LOTE教育の事情は、州によって異なる。以下で各州のLOTE教育の特徴を整理しておく。

#### (1)ビクトリア州

1987年の"Education for Excellence"および"Implementing LOTE Policy"により、すべての生徒は学校教育の全課程を通してLOTE学習の機会が与えられると規定された。1993年にLOTE教育政策が開始され、2000年までに幼稚園年長から10年生までの全員と11-12年生の25%にLOTEプログラムの提供を段階的に実施するという目標を立てた。1994年には、衛星放送プログラム(小学生向けのPALSおよび中高

校生向けの SALS) を開始し、フランス語、ドイツ語、インドネシア語、イタリア語、中国語、日本語の生中継番組が利用できる。同州は非常に多くの言語を提供している<sup>9</sup>。P-Y10 と Y7-10 シラバスが整備中であり、Y11-12 シラバスも検討中である。

#### (2) ニュー・サウス・ウェールズ州

1992 年に LOTE Strategy Plan が出され、7 年生から 8 年生までの生徒が LOTE を 100 時間学習することが規定された。K-6 年生で言語教育は通常の学校教育に組み込まれている。日本語、イタリア語、インドネシア語、韓国語、ギリシア語、中国語、ドイツ語、フランス語が主であるが、コミュニティ言語プログラムがあり合計 53 の言語が教えられている。中国語、インドネシア語、イタリア語、日本語、各国語に K-6 と Y11-12 シラバスがある。Y7-10 シラバスは整備中である。

#### (3) クイーンズランド州

1989 年に LOTE Action Plan が作成され、1995 年までに幼稚園から 10 年生まで言語教育を行うという提案がなされた。1991 年教育大臣 Braddy の Statement が発表され、1994 年までに 6-8 年生のすべてが LOTE を学習するという目標が設定された。同年小学校 6、7 年生、ハイスクール 8 年生に LOTE が必修化された。公立学校では、6、7 年生は週最低 90 分参加義務を負う。7 つの優先言語は、現代標準中国語、フランス語、ドイツ語、イタリア語、インドネシア語、日本語、韓国語である。アボリジニ言語の外に現代ギリシア語、スペイン語、ベトナム語の 3 言語が支援を受けている。時間外の民族学校プログラムで多くのコミュニティ言語を学習することができる。2000 年に日本語、ドイツ語、フランス語、インドネシア語、中国語、イタリア語共通の Y4-10 シラバスが作成され、CD-ROM 教材が開発された。遠隔地教育がある。

#### (4) 南オーストラリア州

State Languages Policy の後出された Lo Bianco による “Consolidating gains, recovering ground: languages in South Australia” を受けて、The languages other than English plan 2000-2007 が出された。これは、2007 年までにすべての R-10 の生徒が LOTE を学習するための細かい年単位の目標を規定している。優先言語はアボリジニ言語、中国語、フランス語、ドイツ語、インドネシア語、イタリア語、日本語、現代ギリシア語、スペイン語、ベトナム語である。

#### (5) 西オーストラリア州

1991 年に “LOTE Strategic Plan”、1994 年に “LOTE Strategic Plan Phase Two” が出され、2000 年以來 LOTE 教育義務化が徐々に行われてきた。2003 年までに、3-10 年生までの全ての生徒が、教育省の指定する 12 の優先言語のうち一つを学習することとされた。12 の優先言語はアボリジニ言語、中国語、フランス語、ドイツ語、イン

ドネシア語、イタリア語、日本語、韓国語、現代ギリシア語、スペイン語、タイ語、ベトナム語である。地方の生徒のために、衛星回線を使用した Telematics がある。

#### (6) オーストラリア首都特別地域

1992年に LOTE Action Plan を打ち出した。LOTE 言語には、日本語、フランス語、インドネシア語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語、中国語、ギリシア語、韓国語がある。学校基準のカリキュラム開発を採用している。

#### (7) タスマニア州

1995年に州教育省が LOTE 政策に関する Statement を出し、1996年度より公立小学校 10 数校で 3 年生から LOTE 教育が始まった。3 年生から 10 年生までの間に LOTE 言語のいずれかを学ぶ機会が与えられる。選択制で週 2.5 時間を当てている。“On-line”校指定で、同じ地域でカレッジ卒業まで同一の言語を学習できる。中等教育のシラバスは 1990 年から 1992 年にかけて作成された。初等教育のシラバスは、1999 年に完成した。フランス語、ドイツ語、インドネシア語、日本語のみである。

#### (8) 北部準州

政策では全ての生徒が教育の一部として、通常の学校もしくは時間外教室で、母語以外の言語を一つ勉強する機会が与えられる。学年ごとの時間割り当ては特に決められていない。規則的に授業が行われる学校も、そうでない学校もある。

### 4. 学校における LOTE 言語の選択

LOTE 言語の選択は、基本的に各学校に任されている。小学校の場合、地域のハイスクールで提供される LOTE 言語が、そのハイスクールに卒業生を送る地域の小学校 (feeder school) で選択されることが多い。NALSAS の国家予算が中止された後、小学校における LOTE 言語学習者の学年が上昇し、低学年を教えていた教師の時間が余る傾向にある。そこで、今まで小学校で教えていた教師が、ハイスクールの教師も兼任することが増加している。各学校の学校協議会や P & C が投票して、小学校の LOTE 言語を選択する場合もある。特にコミュニティ言語の選択や、学習しておく就職に有利であるという言説を持つ言語の場合<sup>10</sup>、学校のセールスポイントとなるため、この形での選択が見受けられる。珍しい言語の選択は教えられる教師の有無に依存する。

### 5. 教材の選定

日本の検定教科書制度に匹敵する制度がないオーストラリアでは、様々な教材の選定の方法が見受けられる。クイーンズランド州のように LOTE 教育の開始当初に州独自の教科書を作成し、州の学校に無償配布した<sup>11</sup>ところでは、それを中心に学習が展開された。教師は生徒の実状に合わせて、州の教科書以外に、市販の教科書、また自己の作成した教材を組み合わせて併用することが一般的である。州が作成した教科書

がないところでは、市販の教科書の中から教師が自分の好み、生徒の能力などに合わせて選ぶ。前述の"Yoroshiku"シリーズ、"Kimono"、"Obento"、"Mirai"、"Ima"などの教育段階別の教科書が多く使用されている。上級生用には、州の高校課程修了審査機関が規定するシラバスに沿って、教師が独自のカリキュラム案、教材を作ることが多い。高校卒業資格試験のように高度な言語運用能力を要求される学習の場合、母語話者教師の協力を仰いで教材が作成されることも多い。教科書は、コミュニケーション学習のために聞く、話す、読む、書くを総合的に教えるようにデザインされている。言語学習同様、学習対象言語を使用する社会の文化的、歴史的、経済的背景の理解が重要視され、言語と文化の学習を通して、学習者は民族文化の理解を深めることが目指されていることは特記に値する。

## 6. LOTE 教育の時間配分

クイーンズランド州都市部の典型的な時間割では、小学校3年生は、30分授業週1回、4年生は、30分授業週1回か2回、5年生から7年生は、30分授業週3回もしくは45分授業週2回（合計1時間半）となっている。しかしこの長さでは、満足はいく学習は達成できないと多くの教師が感じている。ハイスクールでは、8年生が40分授業週3回、9年生、10年生が40分授業週4回程度、11年生、12年生は40分授業週6回などが典型的であるが、学校によってはどの学年でも70分授業が週4日ある所などもあり、学校間の格差が大きい。

2002年以降、アジア言語以外の言語においても、特に小学校低学年ではLOTE教育が縮小される傾向にある。2003年度には多くの小学校で、4年生、5年生、6年生、7年生を対象に行われていたLOTE教育が、2004年度には5年生、6年生、7年生だけになり、将来的には6年生と7年生だけになるという予測もある。NALSAS計画の中止は、アジア言語だけでなくLOTE教育全体に、大きな影響を与えつつある。

## 7. LOTE 教員養成

LOTEの教員は3年の教員養成課程または3年の一般学士課程終了後、教職課程を経て免状(Dip.Ed)を取得するのが一般的である。以前は教員養成課程で、LOTE志望学生全員対象の講義およびワークショップ形式の言語別授業があった。近年になって、大学への予算の問題から言語別の授業が廃止され、すべてのLOTE志望学生が同じ授業を受けるようになった。個別の言語の特徴を学習する機会がなくなったために、十分な学習対象言語能力を備えた教員の育成が行えなくなっている。小学校の教員養成の場合、LOTE方法論は選択であるが、小学校のLOTE教員の需要が多いため、小学校教員志望の学生が様々な言語と一緒に学び、かつ方法論は中等教育教員志望の学生と共に学んでいるのが大きな問題であると指摘されている。LOTE教員養成の教え



方には進歩が見られる。現在はほとんどの大学で 18 週間の授業があるが、computer assisted language learning、姉妹校への留学、国内プログラムなどもある。母語話者でも教員養成を受けるものがあるので、将来的に資格があつて母語話者の教員が増加しつつある。担任教師のほとんどが LOTE を教えられないため、LOTE は多くの学校で専科の教員が教えている。予算の少ない学校では専科の教員を特別に雇うことができず、LOTE を提供できないこともある。日本語教員に限定すると、大学で日本語を習得し、さらに Dip Ed を取得して教師になる以外にも教員になる道がある。例えば学校や大学では日本語を学習したことがないが、JET プログラムなどで日本に滞在して英語補助教員の経験を積み自然習得した教師、既に他の言語教師や音楽教師、さらに通常の担任教師をしていたが、大学の通信教育、パートタイム、もしくは高校のパートタイムの学生となつて日本語を学習し、LOTE 教員に転身し教師、高校時代に日本語を学習したことがあり、小学校でも日本語を教えるようになったので教師になったなど多様で、教員の言語運用能力には大きな差がある。日本語母語話者の教員も多く見られる。日本人の教員は日本で教員免許を取得していてもその免許が直ちにオーストラリアで認められるわけではないので、日本人のためのコースを整備する大学もある。インターンシップで教員補佐の仕事をする日本人も多くいる。

## 8. LOTE 教育の諸問題

LOTE 政策が始まった当初から、同じ問題が繰り返し指摘されてきた。第一の問題は教員の不足である。特に日本語を含むアジア言語は、教員の不足が深刻であった。この問題に対処するために、他言語の教員や、低学年担当の教員などを再教育して教員補充が行われた。現在も教員の不足と質の確保は問題であり、初心者研修、現職者研修の整備が急がれている。次に初等中等の橋渡しの問題がある。小学校で LOTE 教育が始められた当初から、初等課程から中等課程への橋渡しが不完全である。特に生徒が学習する言語は、初等教育から中等教育への一貫性が必ずしも保障されないため、中等教育初年度には、全くの初級者から既習者までの混合クラスとなることが多く、学習の質の確保が困難になる。そのために学習意欲が高い生徒が意欲をなくすことが問題となっている<sup>12</sup>。母語話者と非母語話者の公平の問題もある。特に近年アジアからの留学生が多く在籍するハイスクールでは、母語話者が成績上位者を占め、非母語話者との間に不公平が生じている。ビクトリア州はこの問題に対処するために、母語話者のコースと非母語話者のコースを 2001 年度より分割実施している。また国家の支持を得て始められた LOTE 教育であるが、学習者の減少の問題は解決していない。11 年生、12 年生になると、言語学習が時間を多くとり他の教科よりも難しいと考えられるために、学習者が激減する。しかし後期中等教育になると、生徒が選択する科

目数が5科目もしくは6科目に制限されるために、言語を選択したくてもできないという事情もある。一方教師達の孤立の問題がある。LOTEは専門教科の一つであり、各学校に教員が一人しかいないことが多い。そのためにLOTE教師が心理的、物理的に孤立感を覚える。このような孤立感に対処するために、特別研修プログラムの整備を行う州もある。国際交流基金の研修などに教員を派遣することもある。中国、フランス、ドイツ、ギリシア、イタリア、日本からは、派遣コンサルタントを受け入れている。さらに教員互換プログラムを持つ州もある。

LOTE教育は世論の動向にその存続が依存している。例えば1997年7月連邦政府の調査により、全国の小学生の英語識字率が著しく低下していると結論づけられた。そのために連邦教育大臣が、各州の教育省にその対策を請い、早急な対策がなければ、LOTE教育への予算削減もあるとほのめかした。また1996年、連邦下院議員 Pauline Hanson が結成した One Nation Party は、アジア人排斥を主張し、「外国語教育よりも英語教育」という雰囲気醸し出した。しかし1998年の連邦総選挙で与党連立政権の続投が決まり、One Nation Party が大敗したこともあって、アジア政策続行に対する反対がないと見た政府は、それにより NALSAS に2002年度までの4年間、毎年3000万ドル配布することを決定したこともある。このように政府が世論の動きに敏感に行動するため、国家予算の配分がLOTE教育に大きく影響している。上述したように、NALSAS は2002年度継続中止された。クイーンズランド州では、2003年度には60%ほどの学校で、5年生にLOTE教育を行っていたが、2004年度には多くの学校で6、7年生だけになった。教員は、複数の学校を掛け持ちで教えることが以前にもまして増えつつある。

#### 9. Literacy との関係

オーストラリア国内の世論として、以前から外国語を学習するよりも英語の literacy を高める方が重要であるという議論があった<sup>13</sup>。世界中で英語が使用されているというのがその論点である。現在でも literacy や numeracy に予算を優先的にまわすため、LOTEが行われていない学校もある。1997年に全州、準州の教育大臣が集まり同意した National Literacy and Numeracy Plan では、3年生、5年生、7年生が literacy および numeracy の試験を受験する。これは国家の統一試験ではなく、各州、準州が作成するものであり、国家は目安を設定するだけである。しかしこのような試験が科されると、league table を発行することも可能になり、この試験制度がどのように受け取られるのかは今後の課題である。LOTEの国家予算が削減され、低学年のLOTEの授業も削減されると、その時間を literacy および numeracy に当てる担任教師が増加することが予想され、実際に増加したケースも見受けられる。しかし

現場の教師のなかには、literacy と LOTE は相乗効果があると捉え、literacy とはコミュニケーションを可能にする媒体であり、literacy、LOTE のどちらもが、生徒のコミュニケーション能力を高めると考えるものもいる。クイーンズランド州の LOTE 教育シラバスも、この点を強調している。

#### 10. クイーンズランド州の日本語教育プログラム

クイーンズランド州は、2000 年に Years4 to 10 LOTE Syllabus を発表し<sup>14</sup>、同時に CD-ROM に収められたシラバスに基づく 88 のモジュールからなる教材を作成して各学校に配布した。シラバスでは、生徒が言語を体全体で受け止め、言語学習活動から言語の情報を自分で抽出して、言語が一つの体系としてどのように機能するか自分で理解を深めていく、タスクを基本とする言語学習アプローチが提案されている。CD-ROM 教材は、Middle Primary、Upper Primary、Japanese Years8&9、Lower Secondary Year10 の段階別になっている。各モジュールは Unit からなる。各 Unit には、タスクが段階別に明示されている。タスク 1 には Unit のオリエンテーションとしての活動例、活動に必要な絵やワークシート、切り絵や塗り絵の使い方、またそれらを使用した授業の運び方の例が提示されている。それ以降のタスクは段階を踏んで生徒の学習を進めるやり方を提示し、最後のタスクでそれまで行った活動の統合が行われるように構成されている。CD-ROM の中にはタスク以外にも、生徒がタスクとして作るビジュアル・エイドのためのワークシート、塗り絵や切り絵のためのシート、Unit で必要な語彙リスト、モジュール全体で生徒が学習すべき語彙・表現のリスト、教師用の模範文の例等が入っている。モジュール全体で学習すべき語彙・表現のリストは生徒の段階に応じて、簡単なものから高度なものまで用意されている。このようにすることによって、他学校から転入してきて進度が遅れている生徒にも対応することが目指される。教師達は必要な部分を CD-ROM から選び授業に使用する。

このシラバスに基づいて、各学校は Work Program と呼ばれるカリキュラムを作成する。2004 年 2 月にブリスベン地区の小学校数校を訪れた際、M 地区の小学校の日本語教員たちによる会合に出席することを許された。この地区では数校の LOTE 教員が定期的集まり、教える上での新しいアイデアを提供したり、自分の編み出したゲームを紹介したり、参考図書に関する情報交換をしている。このグループは協働で Work Program を作るためのアイデアを交換し、それをもとに各学校独自の Work Program を作成している。例えば C 小学校では、4 年生の 2 学期に、CD-ROM の The Built World の中の、Community Buildings というモジュールを選択して学習する。この Unit で学習するのは、場所を特定したり、尋ねたりするための表現、その理由の表現である。学習を行う際に必要とされるスキルおよびストラテジーは、地図など

の図表の利用と理解であると規定されている。この学習では、日本の都市部および地方のコミュニティにおける民家やその他の建物の違いに関する社会文化的な理解を深めることも目標とされている。このような目標がどのような言語表現によって達成されるのかという細目までは、Work Program は規定しない。それは CD-ROM に参考として入っているので、教師達が利用するように企画されている。この学校の場合、担当教師は主にこのモジュールを「～に行きたいです」という表現を定着させるために用いているという。CD-ROM に入っている模範として用いることができる文章を参考にすることもあるが、たいていの場合生徒には少し難しいので、全部は利用できないという話だった。このように実際にどのような表現を教えるか、また模範の文章を授業で利用するか否かは、教師達の裁量に任せられている。今回授業観察を許してくれたのは、シラバスが作成される前から日本語教員をしており、過去に蓄積した独自の教材を相当量持っているベテラン教師達であった。彼らは CD-ROM 教材を必ずしもいつも利用するわけではなく、一人の教員は、シラバスで奨励しているわけではないが、自校の生徒が漢字学習を楽しんでやるので、多くの漢字を教えるのが自分の教え方の特徴であると語った。

上述のようにシラバスで提供するのは、同州で教えている 6 つの言語(フランス語、ドイツ語、イタリア語、中国語、インドネシア語、日本語)に共通の汎言語的教材であるが、このような汎言語的教材の問題点が指摘されている<sup>15</sup>。その問題点とは、日本語が英語とかけ離れている言語であるために、学習のアイデアを単に英語から日本語に訳して使用することができないことが多いこと、また文化的な理解を深めるための活動も、日本ではあまり行わない習慣などは違うものへの切り替えを行う必要が出てくる点である。それゆえ非母語話者教師だけでなく日本語母語話者教師もまた、高い日本語能力と背景知識が必要とされる。それにもかかわらず、日本語学習に熱心ではない生徒にとって、様々なアイデアが盛り込まれているこの教材や手法に対する評価は高いという。

おわりに

上で見てきたように、オーストラリアの LOTE 教育は、1980 年代後半から特にアジア言語の学習者の増加と共に大きく量的、質的に変化した。このような変化を導いたのは、オーストラリアという国家を取り巻く政治的・経済的な力であった。そして 2002 年、同じ政治経済的な力で、アジア言語・アジア研究プログラムは、その縮小を余儀なくされた。同年 12 月に提出された LOTE 教育のレビュー<sup>16</sup>では、この国家予算の削減は、LOTE 教育にとって多くの不利益を産むことが予想されると述べられている。まず、言語教育プログラムは、生徒教師双方の興味が薄れることで苦しい立場

に立たされる。またアジア言語、文化教育が国家の優先的プロジェクトではなくなることで、象徴的な喪失となる。LOTE 教育は州の予算だけに頼ることになるが、それがこの先どれくらい継続されるかに関して不確定要素が残る。11、12 年生に至るまでの言語学習者が減少するために、義務教育期間の学習者だけでなく、11、12 年生でも生徒の減少が起こることが予想される。田舎や遠隔地では、生徒数がもともと少ない上に教師をパートタイムで雇うことが難しくなるために、田舎や遠隔地の学校に一番打撃がある。さらに田舎や遠隔地の教師達はもともと指導力が優秀でないので、問題はさらに深刻となることも予想される。小学校では LOTE を行うことが非常に難しくなる。あるとしても、全ての生徒達のための主要科目と言うよりは、コミュニティ言語教育に戻る可能性が高い。中等教育ではできるだけ長く継続する努力が続けられると思われる。今現在よい教育を行っている学校では、熱心な教師がいる限り現在のプログラムが続けられると考えられる。国家の予算が来ない事態が生じるとすれば、教育省内の重要な人物の役職が削減されることは容易に予想される。例えば、プログラムの削減、スタッフの解雇、生徒数の減少、アジア人に対する侮辱的言動、教師のやる気の減少、学校の疲弊、専門的能力開発機会の減少、サポートサービスの減少、計画の不確実性、言語学習に優秀な生徒の勉強機会の喪失、教職残留への希望者減少などの点で、すでにそのような削減が起こっていると報告書は述べている。

報告書の予測は、少々悲観的すぎるようにも思われる。州による事情の違いがあるとしても、実際縮小の影響をより強く受けて来つつあるのは、中等教育よりも初等教育においてである。しかし、開始当初からより重要な国語や算数などの科目の時間を奪われることで反対を受けていた小学校段階の LOTE 教育は、現在の学校では市民権を得て、十分にその価値が認識されている。LOTE 教育開始以来、特に都市部では徐々に学習開始学年が下がり、幼稚園、小学校 1 年生から教える所も出始めていたし、年少の学習者が楽しんで学習できるような工夫が盛られた教材の開発やシラバスの整備も行われてきた。2003 年以降学習開始学年が上昇しつつあるが、これにより小学校段階での LOTE 教育がなくなるとは考えにくい。報告書の予想にあるようにコミュニティ言語教育に戻って、一部の移民子弟対象に行われるようになるというよりはむしろ、今後はハイスクールおよび小学校の高学年でより集中的に精選された教材で、より洗練された形で残っていくのではないだろうか。今まで数字の上での学習者の増加が評価の対象となってきた感があるが、今後は学習者の到達度や学習の質が問われるようになるだろう。教員もまた、急成長期に促成栽培のように研修を受け採用されたものが淘汰され、言語運用能力や文化の理解度が高い、質のよい教員が残っていくだろうと考えている。

注

1. 詳細は日本語教育30号(1976)を参照のこと。
2. Ozolins(1993) *The Politics of Language in Australia*, Cambridge: Cambridge University Press.
3. Lo Bianco, J(1987) *National Policy on Languages*, Canberra: Australian Government Publishing Service.
4. The Hon. John Dawkins MP, Minister for Employment, Education, and Training(1991) *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy*, Canberra: Australian Government Publishing Service.
5. Scarino, A., et.al(1988) *Australian Language Levels Guidelines*. Curriculum Development Centre. "Language Learning in Australia", "Syllabus Development & Programming", "Method, Resources, and Assessment", "Evaluation, Curriculum Renewal, and Teacher Development"の4部からなる。
6. National Japanese Curriculum Project: Department of Education, Queensland and Ministry of Education, Western Australia(1993) *Niko Niko, Moshi Moshi, Pera Pera in Yoroshiku Series*, Melbourne: Curriculum Corporation.
7. Rudd Committee(1994), *Australian languages and Australia's economic future: A report prepared for the Council of Australian Governments on a proposed Asian languages/studies strategy for Australian Schools*, Brisbane: Queensland Government Printer.
8. 学習者は3年生で25.5%、4年生で28.9%、5年生で37%、6年生で39.3%、7年生で41%、8年生で30.3%、9年生で13.8%、10年生で8.6%であった。
9. *Review of the Commonwealth Language Other Than English Programme: A Report to the Commonwealth Department of Education, Science and Training*, Erebus Consulting Partner, December, 2002.
10. 小学校ではインドネシア語、イタリア語、日本語、ドイツ語、フランス語、中国語、ギリシア語、オースラン、スペイン語、トルコ語、ベトナム語、アラビア語、クーリー、マセドニア語、クック・アイランド・ピジン、クロアチア語、韓国語、ノルウェー語、ルーマニア語、ソマリア語、ウクライナ語が、ハイスクールでは、インドネシア語、フランス語、日本語、イタリア語、中国語(マンダリン)、ギリシア語、ベトナム語、アラビア語、マセドニア語、オースラン、スペイン語、クメール語、韓国語、ラテン語、トルコ語、クーリー(グナイ語)が提供される。
11. 日本語はそのような言語の一つであると考えられている。川上郁雄(1998)「オーストラリアの日本語教育の不幸-1990年代の動向と課題-」『宮城教育大学紀要』第33巻、1-9頁。
12. *Japanese Stage A(1992), Stage B(1993), Stage C(1993)*, Department of Education, Queensland. は小学校とハイスクールの連携を考えてクイーンズランド教育省が作成し、各学校に配布した教材である。Instruction Books, Activity Books, カセットテープ、ビデオがセットになりLOTE KITと呼ばれた。
13. Clarke, H.(1994)、「オーストラリアにおける日本語教育-その政策、実践、展望」『世界の日本語教育<日本語教育事情報告編>』1,71-84頁。
14. Miyazaki, S.(1999) "Current Issues on Japanese Language Education in Australia", *Journal of Asian Studies*, 20, pp27-40.
15. 詳細は、[http://www.qsa.qld.edu.au/yrs11\\_10/kla/lotte/pdf/syllabua/japanese.pdf](http://www.qsa.qld.edu.au/yrs11_10/kla/lotte/pdf/syllabua/japanese.pdf)。
16. 国際交流基金派遣の日本語アドバイザー北井佐枝子氏の報告書で指摘されている。[http://www.ipf.go.jp/j/learn\\_j/voice\\_i/taiyoushu/australia/2003/report05.html](http://www.ipf.go.jp/j/learn_j/voice_i/taiyoushu/australia/2003/report05.html)。
17. 上述の Review of the Commonwealth Languages Other Than English Programme に詳しい。

## 寄稿論文

講演：多文化社会オーストラリアにおける  
言語文化政策

講演者：デイヴィッド・イングラム

(翻訳者：幸野 稔・佐々木雅子)

(オセアニア教育学会第6回大会)





## 多文化社会オーストラリアにおける言語文化政策

David E. Ingram  
(Melbourne University Private)

### はじめに

ほとんどのオーストラリア人は、多文化社会の一員であることに誇りを持って、人種や民族の出自を異にしても仲良く暮らし、かつ、自分をオーストラリア人であると認識しています。国の行事の際によく歌われる「私はオーストラリア人」という人気のある国民歌謡がありますが、次のような歌詞で始まっています。

私たちは一つ、でも私たちはさまざま。  
地球上のあらゆるところからやってきて、  
一つの夢を共有し、  
声を合わせて歌う。  
私は、あなたは、私たちはオーストラリア人。

ある宗教集団や民族集団が残虐行為をしたとされている2001年9月11日の同時多発テロ、2002年10月12日のバリ島での爆破事件の後でさえ、オーストラリアでは、そのような事件がわが国における多文化間の調和を蝕んだり、仲間であるオーストラリア人に対する敵意を引き起こしたりする契機としてはならないという叫びが大勢を占めました。しかし、いつの時代もそうであったというわけではなく、オーストラリア史上においては、わが国を白人の、アングロサクソンの、英語のみの単一言語国家にしようとする時代もありました。本講演ではオーストラリア多文化主義というコンテキストの中で話を進めていきますが、話の焦点は私の関心事である言語政策と言語教育政策にあります。

### 1. 20世紀初期まで

最近の歴史において、国内からも国外からも、オーストラリアはたいてい白人の英語を話す国と見られてきましたが、実際のところはいつの時代においても、地球上でもっとも多民族・多文化・多言語の国の一つでありました。18世紀の末にヨーロッパ人がオーストラリアに定住する以前は、およそ30万人のアボリジニーの人々がいて、約250の言語とおよそ600の方言が話されていたと推定されています。このうち、少なくとも100の言語が消滅し、さらに少なくとも100の言語が消滅の危機にさらされています、すなわち、ほんの数人の高齢の人々しか話すことができずその人々が死

ねば永久に消滅してしまう、と考えられています。

最初のヨーロッパ人が現在のシドニーの地に住みついた 1788 年以前においても、オーストラリアが多言語・多文化の地であったということ、そして、オーストラリア先住民に見られた多様性というものが今日まで残っているということは、本論考の目的から考えて、注目すべきことでもあります。アボリジニーの人々の多様性は、オーストラリアの文化と言語の多様性を豊かにするものであり、また、強力な文化言語政策の緊急の必要性を強調するものであります。文化言語政策は、現在の言語資源が維持され開発されて、文化と言語の遺産を保持しようとする人々の権利が確実に保障されるように立案されなければなりません。

移民地域社会（コミュニティ）や以前そうであった社会の中でさえ、文化と言語の多様性というものはいつの時代においても存在してきました。間違いなくオーストラリアの社会言語学者の第一人者であるマイケル・クラインは、自著『地域社会語（コミュニティ・ランゲージ）：オーストラリアの経験』の中で、多文化主義と英語以外の地域社会語に対しての、さらに移民と彼らの言語に対しての、オーストラリア人の態度変容について次のように述べています。ヨーロッパ人が、1788 年 1 月 26 日、最初にオーストラリアに着いたとき、少なくとも 250 のアボリジニーの言語が存在していましたし、その当時のほとんどの人々は複数の言語を話したであります。最初のヨーロッパ移民は英国の刑務所から追われた囚人でしたが、19 世紀の初頭までには、自由移民も来るようになりました。そのようなオーストラリアへの移住の動きが加速化したのは、19 世紀半ば金が発見された時でした。アボリジニーの言語に加えて、1860 年代までに主要言語となったのは、英語・アイルランド語・中国語・ドイツ語・ゲーリック語・ウェールズ語・フランス語・北欧の言語・そしてイタリア語でありました。早くも 1830 年代から、特にヴィクトリア州や南オーストラリア州において、しばしば、移民地域社会と認められる社会において、地域社会語が現れてきました。そういった地域社会では、例えばドイツ語を地域社会の主要言語として、バイリンガル（二言語）の学校が設立されていました。バイリンガル教育は多くの学校で行われましたが、特にヴィクトリア州、南オーストラリア州において行われ、19 世紀末までには約 100 のバイリンガル・スクールがあったと推定されていました。また、二つの言語を学ぶことは双方の言語集団にとって価値ある財産とみなされていました。バイリンガル・スクールがきわめて少なく、長く続いた学校が皆無であったというクィーンズランド州でさえも、多民族・多言語状況は際立っていました。すなわち、20 世紀初頭までには、ドイツ語・北欧の言語・イタリア語・ロシア語・ギリシャ語・中国語といった多様な言語話者集団が存在していたのです。

19世紀後半においてさえ、オーストラリア人という概念が言語上・文化上の出身の多様性を考慮に入れながら、なおかつ自らをオーストラリア人と認識することを意味したことは重要なことであります。こういった態度は20世紀後半に再現しましたが、20世紀初頭までには、ボーア戦争（Boer Wars）や第一次世界大戦といった戦争の発生に伴う世界的な政治情勢の切迫によって、親英主義がオーストラリアを支配してしまいました。すなわち、オーストラリア人であることが英国君主と英語単一言語主義への忠誠に結びつけられてしまったのであります。わが国は1901年の連邦政府成立を契機として人種差別的の移民政策を強めていき、その傾向は、第2次世界大戦後大量移民計画が採用された時でさえ変わりませんでした。この「白豪主義」は、オーストラリア人とは白人で、英語を単一言語とする「英国人」なのだという認識を強化しようとする役目を果たしました。教育の中でも、こういった傾向は、第1次世界大戦後のドイツやドイツ人に対する敵意によって増幅され、バイリンガル教育の終焉をも見るに至りました。州によっては、「英語のみの教育」を明確に支持する法律の制定によって、教育において英語以外の言語の使用を禁じ、ドイツ語の出版物を禁止して、さらには地名の変更まで行なったところもありました。

## 2. 1940年代から1960年代まで

オーストラリアを主として白人から成る英語単一言語使用の英国型社会とみなしたがる傾向は、第2次世界大戦によってさらに強まり、20世紀後半初めまでは、教育は有無を言わず単一言語で行なわれました。移民たちは、ほぼヨーロッパからの移民でありましたが、短期間に英語を学び母語を忘れるように奨励されました。移民たちの出身国の言語は学校ではめったに使われることはありませんでしたし、家庭や公共の場においても使用しないように仕向けられ、翻訳、通訳サービスはあったとしてもごくわずかであり、英語以外の言語でのサービスはほとんど提供されませんでした。社会政策は、移民をできるだけ早くオーストラリア人化させることを意図した同化政策だったのです。

このような情勢にもかかわらず、移民を良きオーストラリア人に変えるという状況の中で起こったことではありましたが、オーストラリアの言語教育はいくつかの進歩的な、実際のところ非常に革新的な特色を見せました。すべての移民は無料で英語を学習できる権利を与えられましたし、連邦政府は「成人移民教育プログラム」（Adult Migrant Education Programme: AMEP）という大規模な成人移民向けの第二言語としての英語教育システムに資金援助しました。AMEPは、最盛期には多少の差こそあれ継続的に10万人以上の生徒を擁しました。言語上多様なクラスに対応するために、

すべての授業は英語で行なわれ、学習者の第一言語は使用されないという新しい教授法が開発されました。この教授法は「オーストラリア場面教授法」(The Australian Situational Method)と呼ばれ、AMEPの『新着オーストラリア移民のための英語』というテキストとして出版されて、後に『場面英語』(Situational English)と題されました。

「オーストラリア場面教授法」は構造主義言語学と行動主義心理学に負うところの多い分析的教授法でありました。その教授法では、言語を細かく分析して主に短文を教え、場面を設定したり、上手く描かれた一連の絵や実物教材や手まねを用いることによって、意味を明確に伝えられることができました。それは、1970年代まで、実質上教育現場で好まれた教授法として残りました。70年代後期になって、AMEPの教授法と教材の大幅な再検討が行なわれ、その結果、コミュニカティブで、熟達能力に焦点を当てたテーマ・ベースの言語教授法にもとづいた「新着移民用プログラム」と「継続プログラム」という新たなプログラムを生み出しました。

### 3. 1960年代後期から1970年代まで

社会的発展という観点から見れば、公正な多文化・多民族社会のために献身するオーストラリア人にとって、1960年代後期から1970年代という時代は、オーストラリア史上もっとも胸が躍る時期でした。この時期が疑いなく大きな弾みをつけて、続く1980年代は、言語政策においても胸弾ませる時期となりました。1950年代・60年代の特徴として描かれたような硬直した態度は、大規模かつ多様性の増していった移民プログラムの前では、長く続くはずがありませんでした。移民プログラムは、第二次世界大戦によって引き裂かれた国々の人々への同情のためというよりも、むしろオーストラリア人自身の利益のためだったのです。すなわち、スノーウィ山脈水力発電計画のような大規模開発計画のための労働力が必要であったのであり、オーストラリアの人口は少なすぎて力強い経済成長を支えることができず、広大なオーストラリア大陸を保持することを正当化したり、さらに防衛することすらできないということを知っていったのでした。「人口増加か、さもなくば破滅」というスローガンは、移民プログラムを正当化することとなりましたが、ヨーロッパ移民の供給源が経済的・社会的状況の向上とともに枯渇し、新しい移民の供給源を探さなければならなくなったのです。同時に、ヨーロッパは平和になったのですが、社会的・政治的混乱が起こった新たな地域が世界中で目立つようになり、そのような地域の人々がオーストラリアへの移民・難民となることとなったのであります。加えて、古い植民地主義的かつ反共産主義的議論に乗せられてアメリカとともにベトナム戦争に参戦していたオーストラ

リアは、戦後になって、ベトナム攻撃に加わったことへの負い目と戦争で国土を追われた多くの難民への気遣いから、人口統計上それまで受け入れたことのない大量の非ヨーロッパ系の人々の流入を突如許すことになりました。

以上の出来事やその下地となったことの意味するところは、1950年代から60年代にかけての国家移民政策の大転換がなかったとしても移民プログラムの中身は人種的にも文化的にもまた言語的にもすでに変化していたのであり、1970年代初期までには公式の政策はますます時代遅れで不適切なものになっていたということでもあります。同時に、オーストラリアに方向転換を迫る強力な経済的外圧が増してきていたのです。ヨーロッパ共同市場、欧州経済共同体、欧州会議といった組織の出現によって、ヨーロッパ統一の方向が加速し、そのためにオーストラリアはヨーロッパの、特に英国の、伝統的市場を徐々に失っていき、他に目を向けざるを得なくなったのであります。経済力をつけてきたアジアの新興独立国家は、徐々にオーストラリア貿易の相手国となり、またオーストラリアの海外援助と政治的注目の対象となりました。

オーストラリア人にとっての最大の政治上の方向転換の兆しは1972年に起こりました。その年の総選挙の結果、連邦レベルで20数年ぶりに労働党政権が誕生したのです。1972年から1975年の労働党政権の期間が特に大きな意味を持っていたのは、その間に多文化主義が、よく考え抜かれた国家政策として出現し、国是として受け入れられるようになっていったことです。多文化主義は、生みの苦しみを伴いながら、冒頭に引用した歌の歌詞を借用すれば、次のように理解されるようになったのです。オーストラリア人は「一つ」、すなわち国土およびある共通の価値観を共有し、オーストラリアという国家に忠誠であること、他方、オーストラリア人は「さまざま」、すなわちオーストラリア人やその先祖は、世界のさまざまなところから、さまざまな文化的・言語的遺産を持ってやって来て、自らをオーストラリア人であると認識する権利と他のすべてのオーストラリア人と同等のサービスと諸権利を享受することを期待する権利を有すること、であります。このような考え方は、明らかに、言語と文化の政策、および翻訳や通訳、図書資料、娯楽、官民の関係、などに重要な好影響をもたらすものであります。

言語教育政策においては、次の事柄が次第に明らかになっていきました。

- 1) 多くの子供たちがほんの少しの英語力、またはまったく英語力を持たない状態で学校へやってきて、第二言語としての英語教育の専門家による教育と、望むべくはバイリンガル教育プログラムを必要としたこと。
- 2) オーストラリアは、ほとんど偶然に、数多くの言語の技能を輸入してきたことになるが、せっかくのそれらの技能は、生かされるような処置が取られなければ

さび付かせてしまうこと。したがって、バイリンガル教育とともに母語保持教育が始まり、少数民族学校に政府援助が提供されたこと。

- 3) オーストラリアの国家としての結束性を維持するためには、国家を構成するさまざまな民族集団は、お互いに理解し合い、コミュニケーションをとり合おうとするようになることが必要であったこと。したがって、
- 4) 「地域社会語」(コミュニティ・ランゲージ)を、出身民族の別なく、あらゆる子供たちに教えるようにすること。また成人、とりわけ移民地域社会担当の専門家、に対して「地域社会語」を学ぶことを推奨し、学習プログラムを提供すること。

激増していった多文化主義の調査と報告は、一般的に言語と言語教育の役割に対して注意を向けていました。たとえば、学校における移民言語教育に関する委員会は、1976年に次のように提唱しています。

- 1) すべての子供は、小学校低学年から、出身国以外の言語と文化をに対する理解を得る機会を与えられる必要がある。
- 2) 特に、英語の知識が不十分な状態で就学する移民の子供たちにとって、出身国の言語の学習を継続すべき強い教育的社会的理由がある。

以上のほかに、多文化主義および移民地域社会の言語と文化の支援策として実施されたものには、次の項目も挙げられます。

- ・地域社会語で放送・放映される少数民族ラジオ・テレビへの資金援助
- ・少数民族新聞の発行奨励
- ・通訳・翻訳サービスの拡充と翻訳家・通訳者の国家資格認定制度の設定
- ・人種差別を禁止し人権と民族間の平等を認める国際規約への調印
- ・人種差別禁止法の制定、人種差別禁止委員会の設立、ならびに地域社会における人種差別問題を調停する地域社会組織の設置

以上の支援策は連邦労働党政府によって始められたものですが、1975年の政権交代によって登場した保守連合政府も多文化主義政策を継承して、その包括的な再検討を実施し、1978年に『ガルバリー・レビュー(報告書)』として公表しました。言語政策に関する報告は次の通りです。

- ・言語保持プログラムへの支援
  - ・学校での地域社会語学習の拡大
  - ・専門家による言語学習の奨励
  - ・地域社会組織の担当者にバイリンガルの雇用を勧告
- 同報告書の基本的な立場は次の言葉に表されている。

- ・人はみな自らの文化を偏見や不利益を受けることなく維持できるべきであり、また他の文化を理解し受け入れるよう奨励されるべきである。
- ・我々の間に存在する文化と人種の違いは、異文化間と異人種間の理解を養うように計画された教育プログラムに反映されなければならないと考える。

同報告書を国会に上程するに当たって、当時の連邦首相のマルコム・フレイザー氏は「オーストラリアは結束し、統一され、かつ多文化の国を作り上げるという重要な時期にある。政府はさまざまな少数民族グループの文化的遺産の保持を支援し、異文化理解を促進する。」と述べています。

この時期の終わりには、多文化主義の理念の唱道、展開、その実現に向けての尽力と同様に、より体系的な言語政策と言語教育政策を唱える精力的な活動が展開されたのです。

#### 4. 言語政策の時期：1970年代後期から1996年まで

##### (1) 理念のPR

1970年代における多文化主義政策の推進とその一環としての多言語主義政策の奨励にもかかわらず、言語教育の全体的結果は期待はずれに終わりました。政策を彩る美辞麗句と交付金のばら撒きが災いして、中等・高等教育における外国語履修者の全般的減少を食い止めることができず、せつかくの小学校における外国語履修者の増加も、限られた一時的なものにしかありませんでした。そのため、言語政策と言語教育政策の策定をより体系的かつ包括的に行なうことと、言語政策の展開と実施を監督する国家機関を設立することを世論に訴え始めた人々と団体が、1978年のオーストラリア現代語教師協会連盟およびオーストラリア応用言語学会に始まって、その後、オーストラリア・エスニック・コミュニティ評議会連合、オーストラリア移民省高官、など多数に上りました。

##### (2) 連邦議会上院による調査

ついに、1982年5月、オーストラリア連邦議会上院は、「オーストラリアのための統合的言語政策の開発と実施」という問題を、国家言語政策の策定と実施のための指針等の委任事項を添えて、教育学術常任委員会に諮問しました。

上院による調査はオーストラリア地域社会の強力な支援を受けました。400通を優に超える書面による意見や他の文書が寄せられ、100人近い参考人に面接調査が行なわれました。その数は、それまで実施されたいかなる上院調査よりも大規模なものでした。もう一つ特筆に値することは、調査の実施方法でした。文書提出と参考人への

面接に加えて、個々人や地域社会団体および専門職団体に、集会を開いてアイデアや地域社会の考えを提案したり、公開討議をすることを奨励したのです。したがって、調査報告書が議会に上程されるまでの間に、国家言語政策の問題について市民が十分に徹底的に話し合いを持っており、地域社会の支持が強力になっていったのです。

報告書は 1984 年について連邦議会に上程されて、国家言語政策は「言語使用と言語学習の問題に対して包括的考え方とバランスの取れた方法をとるべきである。それは、オーストラリア人の国内場面と国際場面の両方におけるニーズを満たすためである。」と要約されました。上院委員会は報告書の中でオーストラリアの言語問題を非常に幅広く扱いましたが、もっとも基本的な指針を 4 つあげています。英語能力、英語以外の言語の保持と発達、英語以外の言語によるサービスの提供、第二言語を学習する機会の 4 点であります。

### (3) 最初の国家政策

その後、総選挙等のために進展が遅れておりましたが、1984 年の報告書を政策に作り上げる担当者としてジョーゼフ・ロビアンコ氏が任命され、ついに 1987 年に最初の国家言語政策が採択されました。この間、1970 年代後期から続いていた市民の強い関心と討論の結果、国家政策が採択されるまでに、ほとんどの州と準州は独自の言語政策と言語教育政策を作り上げ採択し、また言語教育プログラムを改善していたのです。しかしながら、『国家言語政策』は、その公表後急速に州や準州の政策の規範となっていきました。もう一つ大事なこととして、同政策は英語圏の中で初の包括的かつ体系的な国家言語政策を作り出そうとする企てと見なされたのであります。

その際立った特徴とは、オーストラリアの言語教育の刷新を鼓舞するものであったこと、勧告が広範囲にわたること、政策の背景となる社会的コンテキストが幅広いことという 3 点でありました。上院報告書と同様に、同政策はオーストラリアの言語問題を包括的に扱おうと努め、政策の理論的根拠、英語と他の言語の現状ををカバーする政策の練り上げ、英語と他の言語の教育、アボリジニーの言語、言語関連サービス、のそれぞれに関する章に取り組んでおります。また、言語政策に関する国立諮問委員会の設置を勧告し、州と準州のなすべき貢献を論じました。

この最初の国家政策には、ごく少数ながら重大な欠陥がありました。もっとも基本的なこととして、良いアイデアは沢山あるが、私の他の論文で提起したような厳密な枠組みが欠けていたことです。その結果、教員養成、教員の供給配置、および政策とその実施計画の継続評価のような領域でのギャップが避けられないものとなったのです。第二に、政策の最大の焦点を多文化コミュニティー（移民地域社会）へのサー



ビスに置いたため、子供と成人の識字問題があまり注目されなかったことです。識字問題は、その後数年間関心が高まっていった、1991年のオーストラリア言語識字政策の開発に最大の刺激の一つを与えたのです。第三に、報告書は産業や貿易の発展における言語技能の役割に多少触れてはいますが、この重要問題にわずかしき注意を払いませんでした。その後数年間連邦政府はこれらの問題点を考察する報告書を次々に委託し、経済的發展を助長する上での言語技能の役割にもっと注意を払うよう促したのです。第四に、英語以外の言語教育の奨励資金は、言語教育システムの系統的改善資金としてよりも、主としてプロジェクトを通じて配分されました。プロジェクト遂行中は資金が割り当てられたものの、資金が使い果たされると、それっきりという傾向があったのです。最後に、私のかかわってきた言語政策立案の場合、継続的モニターや評価の果たす役割は緊急のニーズに応じて絶えず政策を發展させるために不可欠のものなのですが、それが1987年の政策には欠けていたために、数年を待たずして包括的な再検討を迫られたのです。再検討に着手したのは連邦政府雇用・教育・訓練省で、その結果、1991年にオーストラリア言語識字政策という新政策が採択されるに至ったのでした。

#### (4) オーストラリア言語識字政策

オーストラリア言語識字政策は、1987年の政策ほど包括的なものではありませんでしたが、英語の識字能力と言語技能の経済的重要性にいつその重点を置いたものでした。その重要性は、国家が言語教育政策の正式な表明および言語技能の維持と発達を確証したことにありますが、1980年代以来オーストラリアの政治を徐々に支配してきた経済合理主義を反映して、同政策は言語教育の経済上の理由を強調しすぎるあまり、文化的または多文化的重要性を持つ言語よりも経済的重要性を持つ言語を高く評価する風潮を生じせしめてしまったようであります。この風潮は、その後同政策を補足するアジア言語国家政策の制定によって、さらに勢いを増していきます。

言語識字政策は、英語識字能力、第二言語あるいは外国語としての英語とその他の言語の学習、およびアボリジニーの言語と識字能力に焦点をあて、さらに、言語に関するサービスに若干の配慮を払っております。最終章では実施手順が述べられており、また、連邦教育相への言語政策に関する主要諮問機関として設立されたオーストラリア言語識字協議会等の諮問機構も記されております。言語識字協議会は1992年に設立され、立派に機能を果たしていたのですが、1996年に現保守連合政府が政権の座に就いたとき、他のすべての教育諮問機関とともに廃止されたのです。

連邦教育相は、政策の基本的立場を次のようにまとめております。

- ・我々は読み書き能力と明確に話せる能力を持つ市民から成るオーストラリアを切望している。
- ・オーストラリア英語がわが国の言語である。しかし、オーストラリアの文化的活力は、地域社会において話されている他の諸言語の産物でもある。
- ・オーストラリア人にとって、オーストラリア英語の能力と同じくらい重要なのは、世界の他の地域とコミュニケーションをする能力を高める必要があることである。その目的は、わが国民の知的、文化的活力を豊かにしてわが国の将来の経済的安寧を確保することにある。もっと多くのオーストラリア人が第二言語を学ぶ必要がある。

同政策の掲げる4つの目標は次の通りであります。

- 1) すべてのオーストラリア住民は、彼ら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、身につ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) アボリジニー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。
- 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。

言語識字政策を主に正当化するものが、経済改革への貢献としての言語技能の養成であったことは、大変重要なことであります。1987年の政策の背後にあった推進力とその政策に至った主張は多文化主義および地域社会語の保持と教育を価値あるものとみなしていましたが、オーストラリア言語識字政策は地域社会語をあまり強調せず、言語教育の経済的国際的理由にもっとも重点を置いたのであります。同政策はまた学習言語に優先順位をつけるという実際的必要とすべての言語の学習を奨励することの望ましさのバランスを取ることに努めました。その結果、国としての一定数の優先言語を認定するかたわら、その他の言語を支援するさまざまな機構の提供もしたのであります。伝統、移民地域社会、経済の観点から認定された優先言語は、オーストラリア英語、アボリジニーの言語、アラビア語、中国語、フランス語、ドイツ語、インドネシア語、イタリア語、日本語、韓国語/朝鮮語、現代ギリシャ語、ロシア語、スペイン語、タイ語、ベトナム語の15ヶ国語であります。すべてのオーストラリアの子供たちにアジア言語を特に優先して学ばせるという政策が取られたのであります。

言語識字政策は、外国語を学習する生徒の人数を増やすことを目指しました。次に

挙げる事項を含みます。

- ・2000年までに、12年生（日本の高校3年生に相当）の外国語学習者を在籍生徒の25%に高め、1991年の3倍とする。
- ・各州の教育行政当局と各私立学校に報奨金を与えて、中等教育学校（日本の中学・高校に相当）在学中の継続的外国語学習を奨励する。
- ・小学校における外国語教育を奨励する。この動きはこの後強化される。

オーストラリア言語識字政策は、基本的に言語政策というよりは言語教育政策でしたが、一般的言語政策の一環として教育政策を位置づけることができませんでした。1987年の文書と同様に、言語識字政策もまた構造的に欠陥があり、社会と個人のニーズ、明確な目標、実施方法、評価、継続的モニター等の一貫した枠組みの中に政策を統合しようとする努力があまりにも不十分でした。したがって、同政策は本質的な弱点を抱え、そのために、12年経過してみても、実りある成果が得られていなかったのです。特に、語学教員の資質向上や適切な供給配置といった政策の実施面に体系的注意を向けることができませんでした。成果が上がらなかったのはそのためで、以下のことにほとんど注意が払われていなかったのです。

- ・語学教員としての研修奨励策
- ・語学教育プログラムの教員の人材を相当数移民地域社会からリクルートする妙案
- ・現職および新任も含めて、すべての教員が適切なレベルの言語習熟度と外国語教授法の専門的技術を間違いなく獲得するようにすること

#### (5) オーストラリアの学校のためのアジア言語学習国家戦略

言語識字政策を1994年に補足したのが、『アジア言語とオーストラリア経済の将来』と題するアジア言語・文化教育に関する重要報告書でした。同報告書は、緻密なアプローチによって、言語学習に経済的正当性を与える潮流を強力に継続しています。オーストラリアの教育におけるヨーロッパ言語の役割を軽視しようとするものではないとしながらも、次のように述べています。

オーストラリアの将来の労働者に、言語技能とそれに関連した文化認識能力、および国家の経済的利益に直接的な関連性のある能力を確実に備えさせるという長期的戦略を用い実施することを、わが国が最優先させているということはとても重要なことである。特にこのことはアジアの主要な言語を目標言語とすることを意味することになる。

同報告書は、それまでの諸報告書よりもさらに緻密な政策立案方法を採用し、アジア言語の教育と学習が重要であることを認めて、最優先言語を日本語、中国語、イン

ドネシア語、韓国語/朝鮮語としました。言語技能の重要性について漠然と抽象的に述べるのではなくて、学校で具体的に達成すべき言語熟達度の目標を設定し、実際に役立つ熟達度レベルを12年生までに順序良く達成するために、外国語学習を小学校低学年から開始することを主張しました。また、外国語教育が効果を挙げるためには、教師が目標言語の高レベルの熟達度と適切な教授技能を有することが必須であることも認めております。そのために、報告書はアジア言語の教師に具体的に要求される最小限の技能レベルを、合意にもとづいて国が設定することを勧告しております。

報告書は、各州・準州政府および連邦政府によって、政策として採択され実施されました。政策は称賛に値する内容であり、立案と提案もきちんとなされましたが、その実施の過程において、欠陥も浮かび上がってきました。言語学習の経済合理主義的理由が強調されすぎて、教育的、文化的、社会的理由がないがしろにされているとして批判されてきたのです。さらに問題なのは、具体的な熟達度の目標の設定と目標達成のための実施計画の展開に向けた努力は、政策立案に緻密性を与えるものとして賞賛されるべきであります。報告書は熟達度レベルへの到達に要する時間について過度に楽観的であったという点です。アジア言語の学習に勧められている総授業時数は、職業遂行上の最低熟達度に到達するのに必要だと立証されている時間の約半分にしかならないのです。

報告書のもっとも深刻な欠陥は、疑いなくオーストラリアの言語政策の遂行に常につきまわってきたものでした。求められている外国語履修者数を達成するためには、優先言語に熟達し、かつ外国語教授法をきちんと学んだ大量の教員を採用する必要があるのですが、言語技能を備えた人材を教職に確保するために財政的優遇策を取るなど、教員採用計画の大改革をしない限り、教員数の大幅な増加や教員の劇的な技能向上を達成することは不可能だったのです。

## 5. 1996年から現在まで

1996年の総選挙の結果政権交代して、現在のオーストラリア政府になって以来、連邦政府は言語政策におけるリーダーシップを発揮しなくなりました。保守連合政権は、言語政策に関する主たる諮問機関であるオーストラリア言語識字協議会を廃止したのです。前政権(労働党)によって1991年に採択されたオーストラリア言語識字政策は、再検討の対象にもならず、予算措置の裏づけのない政策として残りました。予算措置の事実上の廃止はオーストラリア国立言語識字協会にも及びました。同協会は1990年の設立以来言語政策と言語教育政策の研究と実施を統括する大動脈だったのです。

しかしながら、オーストラリアの言語政策一般に対する現連邦政府の財政支援がな

いにかかわらず、オーストラリアの学校のためのアジア言語学習国家戦略に対する予算措置は続いておりました。それも今年（2002年）限りで廃止されたのです。このような事態を批判する人々は、オーストラリアにとっての言語技能と文化理解の重要性を指摘し、特に、世界情勢が緊迫化した現在、オーストラリア人の間に異文化理解を促進することがどんなに望ましいかということを次のように説き続けています。

言語技能の必要性を軽んじたりしてはいけません。言語技能の獲得と文化理解の向上のみが、オーストラリアの国内のおよび対外的安寧を左右する重大な諸問題を解決する助けとなるのです。とりわけ重要なのは、移民・難民政策を巡って今も続いている論争、全世界規模の経済苦境の時代において実行力のある経済運営を強化する必要性、テロ行為に対する全世界的な不安、といったものです。最後のテロ問題などは、まさに基本的に、異文化理解と寛容にかかわる問題なのです。

以上のような批判については、オーストラリア政府から言わせれば、疑いなく、言語教育を含む教育行政は州や準州の管轄だということでしょう。しかし、移民の入国とそれに関連する政策は、通商、防衛、外交等の問題と同様に、常に連邦政府の管轄と見なされてきました。すべての州と準州が何らかの形でそれぞれの言語教育政策を展開してきましたが、歴史的に見れば、言語政策と言語教育政策のリーダーシップを取ってきたのは、連邦政府でした。あながち不当とは思えない結論を申し上げれば、1980年代と1990年代初期を通じての言語政策の目覚ましい展開の後、リーダーシップ欠如の時期が現われ、言語教育政策は1996年以来衰退してしまっただけです。

しかしながら、2002年の間に、連邦政府は長い間待ち望まれていた言語政策の再検討を行なうことを発表しました。もともと、言語教育に関する広範囲で合理的な考えを述べるでもなく、また、政策を決めるべき体系的な理念の中に位置づけるでもなく、再検討は「学校プログラムにおける英語以外の連邦の言語の再検討」という限られたものでした。次の調査事項が含まれています。

- ・ 学校や課外のエスニック・スクール（少数民族学校）において実施されている言語プログラムの現状
- ・ 言語プログラムの円滑な実施に関する問題
- ・ 教育・雇用・訓練・青少年問題に関する行政審議会の下での言語教育の課題
- ・ 連邦学校言語プログラムの将来の国家戦略の方向に対する勧告

## おわりに

この講演では、多文化主義というコンテキストの中で、オーストラリアにおける言語文化政策を概観してきました。話題は必然的に講演者の主たる関心事である言語教

育問題に偏りがちであったことは否めません。しかしながら、多様な民族集団をきちんと受け入れようとするならば、言語が中心となるのは必須です。個人の文化的アイデンティティーは疑いなく言語を中心にして回っているからです。その上、ある国が言語や文化の異なる他の国々とうまくコミュニケーションするためには、その国の人々は他のさまざまな文化を持った人々を理解し、コミュニケーションをとれるようになることを確実に行っていかなければなりません。とにかく、ある国が販売先の市場を良く理解すればするほど、市場のニーズに合った製品開発をますますうまく進めることができるでしょうし、国際的な商談や製品の売り込みもうまくいくことでしょう。したがって、経済的、政治的国益から考えても、多様な民族集団を抱えたオーストラリアのような国は、民族構成、文化、言語の異なる市場と交易するに当たって、体系的な言語政策を開発して、相手市場の人々のニーズに役立つような貿易をし、政治的に良好な国際関係を促進するようにしなければならないのです。

多言語国家であるオーストラリアは、今まで述べてきたような目的に役立つ大きな人的資源を持っていますが、同様に必要なことは、子供たちが世代から世代へと教育システムを通じて、異文化を理解する態度や言語技能を身につけて受け継いでいくことを確実に行っていかななくてはならないということです。そのような態度や技能は、文化、人種、言語のさらにいっそう多様な世界各国と交流しながら多文化社会オーストラリアでうまく、仲良く、生きがいを持って生活をするための必須条件なのです。

オーストラリアの多文化主義の歴史は時計の振り子のように揺れてきました。時には保守的な英語単一言語主義の方向に揺れ、また時には、世界中で、特に英語圏で、もっとも革新的な言語文化政策の方向に揺れました。1980年代から90年代初期を通じて、振り子は時代の先端を行く文化言語政策の方向に揺れましたが、1996以降の揺れ戻しは異常でした。政策が保守主義的傾向を強めたというよりは、政策とリーダーシップの欠如という事態に至ったのです。人種の違いや文化の変動があらゆる社会にもたらす潜在的恐怖に付け込んで、特に言語政策の全盛期にはめったに見られなかった暗い表情をオーストラリアに持ち込み、時には恐怖感を掻きたてて政治的に売り物にする冷笑的態度が見られました。冷笑的政治家たちが近年の選挙を巡って生み出す恐怖感や国際テロによって必然的に引き起こされる恐怖があるにもかかわらず、将来は楽観的に見ることが出来ます。オーストラリアの多文化主義は生き残っていくでしょうし、言語政策と言語教育政策は、その歴史がたどってきたように、左右に揺れたり時には紆余曲折するでしょうが、多様な文化を持つコミュニティーに、また避けようのない世界規模での交流のニーズに、役立つように進展し続けていくことでしょう。

【参考文献：簡略版】

- Clyne, Michael. *Community Languages: The Australian Experience*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- Commonwealth Advisory Committee. *The Teaching of Asian Languages and Cultures in Australia*. Canberra: Commonwealth of Australia, 1970.
- Council of Australian Governments Working Group (COAG). *Asian Languages and Australia's Economic Future – A Report for the Council of Australian Governments on a Proposed National Asian Languages/Studies Strategy for Australian Schools*. Brisbane: Queensland Government Printer, 1994.
- Department of Education. *Report of the Committee on the Teaching of Migrant Languages in Schools*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1976.
- Department of Employment, Education and Training (DEET). *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1991.
- Department of Employment, Education and Training (DEET). *Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy – Companion Volume to the Policy Paper*. Canberra: Australian Government Publishing Service. 1991a.
- Ingram, D. E. "Language policy and language education in Australia." a special issue of *Akita English Studies, Trans-Equator Exchanges: A Collection of Academic Papers in Honour of Professor David Ingram*. 2001, pp.7 – 20.
- Lo Bianco, Joseph. *National Policy on Languages*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1987.
- Review of Post-Arrival Programs and Services for Migrants (Galbally Review). *Migrant Services and Programs*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1978.
- Senate Standing Committee on Education and the Arts (SSCEA). *A National Language Policy*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1984.

講演者：デイヴィッド・イングラム（講演時の所属はグリフィス大学  
応用言語学研究センター）

翻訳者：幸野 稔（秋田大学名誉教授）・佐々木雅子（秋田大学）





# 現場報告



# 日本の大学におけるオセアニア学習 —観光関連授業の事例から—

朝水宗彦（立命館アジア太平洋大学）

はじめに

本稿は日本における高等教育機関にて筆者が携わった授業や海外派遣事業などのうち、特にオーストラリア関係の事例紹介とそれが形成された背景の解説である。「観光社会学」や「観光地理学」など、個別の講義科目の紹介のみならず、複数の科目を包括した体系的なカリキュラム改正の解説にもウエイトを置いている。

大学にて観光関連の授業を行う上で、日豪関係を教えることは重要であるが、大規模な大学とは異なり、小規模校では専門的な人材やカリキュラムが不足している。さらに、限られた予算で専門書を購入している小規模校では十分な数のオセアニア関連の専門書を学生のために開架することもまた難しいと思われる。本稿の事例となっている教育機関にはオセアニア観光の専門的な授業が存在しないため、既存のカリキュラムでは同地域を細目的に扱える授業時間が短い。以下、これらの限定された環境下で創意工夫を行った授業の実践例を紹介する。

## 1. オセアニア観光の概略と地域研究の日豪比較

オセアニア地域における代表的な観光地を挙げさせれば、おそらく日本人の多くはオーストラリア国内の各地を答えるだろう。しかしながら、観光開発の分野ではより遠隔な地域が最先端になる場合がある。ニュージーランドは1840年に先住民のマオリと入植者との間にワイタンギ条約を締結し、1893年には世界に先駆けて全国規模での女性投票権が確立された。観光政策の歴史も古く、1901年に設立された観光・健康リゾート省によって翌02年には温泉で有名なロトルアにマオリ村が開設されている。1992年の地球サミット以降、自然環境に優しい「持続可能な観光」が世界的に注目されているが、この分野でもニュージーランドは十分な経験を積んできた<sup>1)</sup>。

オーストラリアは白豪主義社会から多文化社会へ変化したため、国際関係もまた大きく変化してきた。しかし、第二次世界大戦後の大量移民計画にも関わらず、オーストラリアの国際観光はヒト・カネともに流出超過であった。同国では1960年代から連邦政府による観光局の整備が行われてきたが、現在のように世界的な観光客の受入れ国になったのは日本からの観光客が急増した1980年代のことである<sup>2)</sup>。

なお、日本からオーストラリアへ訪れる観光客数はオーストラリア国内のエスニッ

ク関係の改善と日本の良好な経済状況の影響を大きく受けたと思われる。つまり、多文化社会のイメージの普及と円高傾向が大きな追い風になった。今日では日本の景気低迷と周辺諸国の経済発展により日本以外のアジア諸国からの訪問者が急増しているが、それでもなおオーストラリアにとって日本は観光客の巨大な供給源の一つであることに変わりはない。

貿易の拡大だけでなく、オーストラリアやニュージーランドが日本人にとって人気の高い観光地になったことにより、両国では日本研究が盛んになった。特にオーストラリアでは「津波」と呼ばれる日本研究の大きな波が訪れた。オセアニア諸国には、パッケージツアーのみならず、バックパッカーやワーキング・ホリデー、留学などの目的で多くの日本人が訪問している。日系移民の数が少ないのにも関わらず、日本語はオーストラリア人学生にとって人気の高い言語の一つである<sup>3)</sup>。

他方、日本におけるオセアニア研究もまた研究者や学生の間で見られるようになった。しかしながら、日本の地方における諸大学において独立したオセアニア学習の機会はそれほど多いわけではない。短期の語学研修や既存の授業の一部として学ぶことは可能であるが、オセアニア地域を本格的に学びたい学生にとってこれらの学習形態は不十分であろう。特に小規模大学に勤務するオセアニア研究者は既存のカリキュラムの枠と学生の要望とのギャップに日夜奮闘していることと思われる。

## 2. 日本におけるオセアニア学習の現状と研究対象の背景

日本におけるオセアニア学習の環境は多様であるため、一概にまとめることは困難であろう。そのため、学習環境の現状を多角的に理解するために、ここでいくつかの事例を紹介したい。取り上げる事例は都市部に立地するA短大とB大学、地方に立地するC大学とD大学である(表1)。

表1 各教育機関の概略

事例校	立地場所	教育機関の特徴
A短大	東京都内	大規模校、ミッション系、全国的に評判の高い英語教育
B大学	東京郊外	中規模校、ミッション系、英語と中国語の教育に熱心
C大学	北日本の地方都市	小規模校、官民共同設立、地元密着型から留学生の大量受け入れ校へ転換
D大学	西日本の地方都市	小規模校、官民共同設立、国際交流を目的とした本格的な日英バイリンガル教育

A 短大は都内にあるミッション系の大規模な学校法人が経営している教育機関であり、英語教育の評判が高い。同短大は英文学科内に専門科目として「オーストラリアの文化と社会」や「カナダの文化と社会」、「米国史」、「英国史」などの独立した地域研究の講義を有している。ただし、英米地域以外は専任の教員ではなく、他校からの兼任講師や非常勤講師が授業を担当している。

B 大学は東京郊外に位置するミッション系の中規模校であるが、英語と中国語の教育に力を入れている。大学院を有しており、国際学研究科には複数のアメリカ合衆国と中国の関連科目のほかに「オセアニアの政治と経済」や「カナダの政治と経済」、「韓国文化」などがある。A 短大、B 大学ともにオセアニア関係の講義数はさほど多くないが、日本においてオセアニア地域の講義が独立していることは珍しく、さらに海外実習や交換留学のプログラムが充実しているため、両校におけるオセアニア学習の環境は比較的恵まれているといえよう<sup>4)</sup>。

C 大学は地方自治体が誘致した地元密着型の大学であり、本来は地元の就職を希望する学生が多かった。しかし、地元社会の少子化に伴う 18 歳人口減少の影響のため、近年では中国や韓国、ロシアなどの協定校から入学する留学生が急増している。留学生の大量受入を開始した当初は反対意見も少なくなかったが、急速な国際化への理解が徐々に進みつつあり、現在では「ニュージーランドのことばと文化」や「海外研修旅行」などの新たな科目が整備されつつある。地方都市に立地する不利な条件にも関わらず、有能な外国人教員や海外経験の豊富なスタッフを抱えていたことが地方での国際理解教育を可能にしたと思われる。

D 大学もまた地方自治体が誘致した大学であるが、創立時から留学生や帰国子女を対象とした教育を目的としてきたため、海外へ進出している日系企業や日本国内で経営を行っている外資系企業への就職を希望する学生が多い。一部の科目を除いて講義名としてはオセアニア地域の特定の国名を掲げているわけではないが、オーストラリアやニュージーランド、パプアニューギニア等の出身者あるいは留学経験のある教員が多いため、各講義の中で部分的にオセアニア地域を取り扱っている<sup>5)</sup>。数が多いので省略するが、「アジア太平洋」を冠する学際的な科目が多いのが同大学のカリキュラムの特色であり、地域研究よりもむしろ日本語や英語、中国語などの言語圏別により細かい科目群を構成している。

立地条件と設立の意図は大きく異なるが、事例として挙げた諸機関には海外に関心のある日本人学生、あるいは外国人学生が多数を占めている。しかしながら C 大学と D 大学に限ったことではないが、地方に位置する小規模校は都市部の大規模校と比べると教員が少なく、しかも集中講義以外で非常勤講師を活用するのも困難である。そ

のため、C 大学と D 大学で開講している講義数は前者ほど多くなく、多彩な学生のニーズを満たすためには限られた条件内での創意工夫が求められている。

### 3. オセアニア関連の授業事例

ここで、D 大学における授業の事例を挙げる。D 大学では大教室での講義後にグループ単位でのワークショップやプレゼンテーションを行っているため、入学当初から学際的な学習を行ってきた国内外の学生の関心を引くような素材選びに考慮した(図 1)。D 大学は大教室の授業中でも学生からの質問が活発なため、担当教員が即答できなかつた場合は後日回答のための時間を確保している。

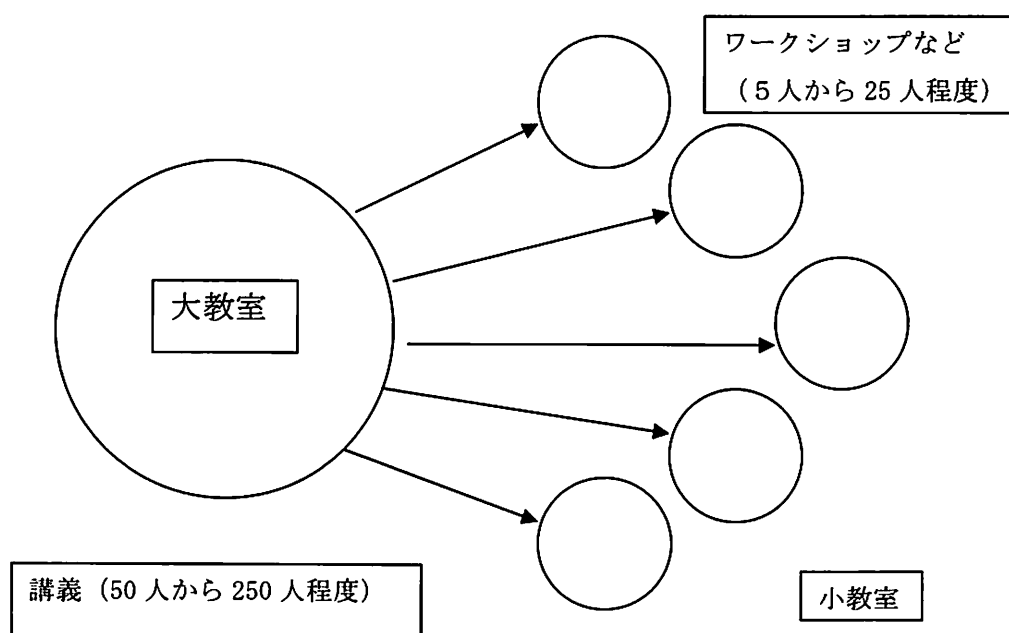


図 1 D 大学の授業形態

なお、D 大学のカリキュラム構成は、通年やsemester単位ではなく、8 週間のクォーターと長期休暇を利用した短いセッションの単位で授業が構成されている。なおかつ授業料体系が単位制であり、単位の修得状況で早期卒業や4年以上の在学も珍しくない。入学時期も年に複数回あり、学生の出身国や年齢も多様なため、日本よりもむしろ北米地域の大学を想定したほうがわかりやすいだろう。

筆者は 2003 年度に「観光社会学」、「観光と地理・地誌」、「観光政策」の選択科

目を担当した。すべて3年次に配当され、各科目の日本語基準の受講者数はそれぞれ250人、英語基準の受講者は200人前後であった。全15回の授業のうち、オセアニア関係の時間はそれぞれ4時間前後であった。

D大学では2004年3月に学部在完成年次を迎え、ようやく大々的なカリキュラム改正が可能になった。学生アンケートや教員用メーリングリストを活用した、開かれたカリキュラム改正が行われ、それまで一部を除いて3年次に開講されていた観光関係の科目の開講年次が分散化された。より体系的なカリキュラム編成が実行されたため、2年次で普遍的な観光論を習った後、上級年次でより専門的な内容を学ぶことが可能になった。オセアニア地域と関連付ければ、たとえば開講年次を2年に下げた「観光文化論」でアボリジニやマオリに関する基礎を習った後、「観光社会学」でアボリジニ観光が形成された社会背景を学び、さらに「エコツーリズム論」でアボリジニと自然環境との複合的な学習について相当数の時間を割くことが可能になった。

むろん、D大学のカリキュラム改革は始まったばかりであり、さらなる改善の余地も存在する。主に言語圏単位のカリキュラム構成のため、北米（英語）や中国（中国語）、南米（スペイン語）といった地域研究の枠組みをオセアニアや東南アジアでも用いることは今のところ容易ではない。しかし、複数の担当者が週替わりで講義を行う「アジア太平洋地域理解」の拡充や各界出身の特別講師から集中的に学べる長期休暇を利用したセッション科目など、複合型授業の大幅な改革により、オセアニア学習の環境は改善されつつある。

## おわりに

本稿では日本における諸大学の授業や海外派遣事業のうち、オセアニア関係の事例紹介をしてきた。観光関連分野のみならず、大学の授業を行う上で、日豪関係を教えることは有意義である。しかし、地方の小規模校では専門的な人材やカリキュラム、専門書が不足している。本稿の事例となっている教育機関もまたオセアニア観光の専門的な授業が存在しないが、限定された環境下で創意工夫を行うことにより、関連分野の教育実践が多少なりとも可能になった。日本におけるオセアニア関連の学習環境が不十分であることは現実であり、それを嘆くことはたやすい。しかしながら、少しずつでも改善していくことが今後の学習にとって肝要なのである。

## 註

- 1) 朝水宗彦『北アメリカ・オセアニアのエスニシティと文化』くんぷる、2001年、120-123頁。

- 2) 朝水宗彦『多文化社会オーストラリアにおけるエスニック・ツーリズム形成過程に関する研究』くんぷる、2001年、133-152頁。
- 3) 以下の文献を参照されたい。Joint Standing Committee on Migration *Working Holiday Makers: More Than Tourists*, Australian Government Publishing Service, Canberra, 1997. Bell, Martin and Carr, Rick *Japanese Temporary Residents in the Cairns Tourism Industry*, Australian Government Publishing Service, Canberra, 1994. Beal, Tim ed. *Educating for Asia*, Victoria University of Wellington, Wellington, 1994.
- 4) 短期プログラムに関して以下の文献を参照されたい。朝水宗彦「オーストラリアにおける短期研修旅行」『オーストラリア研究紀要』第27号、2001年、167-180頁。
- 5) 同大学ではオセアニア地域以外にもカナダやアメリカ合衆国、シンガポール、香港など、アジア太平洋地域における英語圏の教職員が充実しており、2003年10月現在の学生の出身国は67に及ぶ。

#### 参考文献

- 朝水宗彦『北アメリカ・オセアニアのエスニシティと文化』くんぷる、2001年
- 朝水宗彦『多文化社会オーストラリアにおけるエスニック・ツーリズム形成過程に関する研究』くんぷる、2001年
- 朝水宗彦「オーストラリアにおける短期研修旅行」『オーストラリア研究紀要』第27号、2001年、167-180頁
- Beal, Tim ed. *Educating for Asia*, Victoria University of Wellington, Wellington, 1994
- Bell, Martin and Carr, Rick *Japanese Temporary Residents in the Cairns Tourism Industry*, Australian Government Publishing Service, Canberra, 1994
- Joint Standing Committee on Migration *Working Holiday Makers: More Than Tourists*, Australian Government Publishing Service, Canberra, 1997
- 高容生「バックパッカーの観光学」『第4回 観光に関する学術研究論文』（財）アジア太平洋観光交流センター、1999年、1-17頁
- 徳久球雄他『地域・観光・文化』嵯峨野書院、2001年



## オーストラリア、ビクトリア州の中等教育で学ぶ バックグラウンドスピーカーについて

矢野 順 (モナッシュ大学)

久保田満里子 (メルボルン大学)

浅岡高子 (佐賀大学)

はじめに

オーストラリアの大学入学は日本のように入学試験で決まるのではなく、むしろ高校卒業試験とも言うべき、中等教育の締めくくりとしてのさまざまな評価活動<sup>1)</sup>の総合成績で決まる。評価は公正、かつ、公平であるべきことは当然であるが、言語科目の場合、学習者の背景によって有利になったり、不利益をこうむったりする生徒がいることは否めない。

本稿では、オーストラリア、ビクトリア州の高校卒業試験における言語科目の評価と公平さを保つためにとられた措置について述べる。さらに、その措置によって生まれた新たなコースにもまだ不公平さが残っていることを立証し、公平なものに改良されることを願って行なった調査とその結果について報告する。

バックグラウンドスピーカーとは、Clyne<sup>2)</sup>によると、エスニックと非エスニックに分けられる。エスニックはさらに七つのカテゴリーに分けられ、また、非エスニックグループも三つのカテゴリーに分けられる。本稿では、エスニック、非エスニックに関わらず、高校卒業試験で有利だと思われる学習背景を持つ生徒をバックグラウンドスピーカーと呼び、調査対象とした。すなわち以下の三つのタイプである。

- a) 10ヶ月以上日本の学校に通った生徒
- b) 本人の国籍に関わらず日本人の親を持つ生徒
- c) 日本人留学生

---

<sup>1)</sup> オーストラリアには 7 つの州と 2 つのテリトリーがあるが、ビクトリア州ではこの試験を Victorian Certificate of Education (VCE) と呼び、他の週では Higher School Certificate(HSC)と呼ぶ。

<sup>2)</sup> Clyne et. al., 1997, 5 ~8 ページ

## 1. VCE Japanese

ビクトリア州ではハイスクールの最後の2年間に、Victorian Certificate of Education (VCE) と呼ばれるコースを取ることになっている。このコースは108科目の中から5科目ないし6科目を選択し、2年間に渡って新しいことを学びながらさまざまな形で評価され、最後に一斉試験があるという、かなり過酷なコースである。

オーストラリアは多文化主義を取っており<sup>3)</sup>、多くの国々から移民を受け入れているため、この108科目の中には42カ国の外国語(Language Other Than English)が含まれている<sup>4)</sup>。また、特にアジアの言語習得を奨励していた時期があった<sup>5)</sup>ため、アジア言語を履修する生徒が多いのも特筆に価する。

下記の4つのアジア言語は、オーストラリアの学校で外国語として取り始めた生徒だけでなく、最近とみに増えてきた留学生、またそれぞれの国からの移民や、家庭でその言語を使っている移民の2世、3世などが履修している。このように背景の異なる生徒が同じ基準で評価を受けるのは不公平であるとの理由で、1996年から中国語とインドネシア語は言語背景を持つ生徒(バックグラウンドスピーカー)を対象としたVCE First Language と、学校でこれらの外国語を学び始めた生徒を対象としたVCE Second Language に分けられた。そして2001年には日本語、韓国語も同様に二つに分けられた。下の表を見るとこれらのアジア言語を取る生徒がいかにか多かが分かる。

表1: VCE 合格者数<sup>6)</sup> (2002年度、単位:人)

ヨーロッパ言語上位4カ国語		アジア言語上位4カ国語			
			Second Lang.	First Lang.	合計
フランス語	1369	中国語	1480	580	2060
ドイツ語	848	日本語	1212 (1141)*	120 (110)*	1332 (1251)*
イタリア語	827	インドネシア語	903	158	1061
ギリシャ語	476	韓国語	29	74	103

\* ( )内は2001年度

First Language、Second Language のどちらを受けるかの決定は自己申請と試験を実施

<sup>3)</sup> 浅岡、2000年、166~182ページ

<sup>4)</sup> Victorian Curriculum and Assessment Authority. <http://www.vcaa.vic.edu.au>

<sup>5)</sup> 1980年代後半当時の政権政党、労働党がアジア言語の重要性を強調しそのための予算を増やした。(Marriott, Neustupny, et al. 1994)

<sup>6)</sup> Victorian Curriculum and Assessment Authority. <http://www.vcaa.vic.edu.au>

する機関の審査による。すなわち、日本語 VCE を取る生徒は全員 First Language を取るものとみなされ、自分は Second Language を受ける資格があると思う生徒は申請書を提出する。その申請書は点数制で、5 歳以降日本に住んでいれば 1 年につき 6 点（1 年未満は端数で計算する）、日本語で指導が行われる幼稚園や日本の教育指導要領にそって教育のなされる学校に通ってれば 1 年につき 10 点（同上、端数処理）、外国語として日本語を学んでいれば 1 年につき 1 点、という具合で、合計が 20 点に満たなければ、Second Language、20 点を超えると First Language を受けなければならない。つまり、日本で幼稚園に 1 年、小学校に 1 年通うと 32 点になり、First Language を受けることになる。海外の全日制日本人学校に 2 年通っても 20 点になる。

これによって、日本人留学生と同じ土俵で評価を受けていた、日本語を外国語として学んでいる生徒たちはかなりほっとしたことであろう。しかし、不公平感がこれではなくなったというわけではない。First Language を受験するのは、日本語が母語の日本人留学生が多いとは言え、それ以外の生徒たちもいる。オーストラリアへ移民してきた日本人の子弟や、片親が日本人でオーストラリアで育った子供である。また、何らかの事情で子供のころ日本で数年を過ごした、日本語を母語としない生徒もいる。彼等の中には日本の小学校や中学校で正規の教育を通算 2 年以上受けた者もいる。この生徒たちが、VCE で日本語を履修したい場合、日本語のレベルの高い First Language を取らなければならない。First Language の導入で、問題のない生徒もいるであろうが、新たな不公平を被る生徒が出てくる可能性もある。

## 2. ビクトリア州の日本語バックグラウンドスピーカーの現状

本調査者は上記の問題を論議するためには、オーストラリアのハイスクールで日本語を学習している日本語のバックグラウンドをもった生徒について調査する必要があると考え、2001 年に調査をした。対象は前述の 3 つのカテゴリーの生徒で、i) 年令、国籍、ビザ、教育歴などの情報、ii) 通っている学校・学校を選択した理由、iii) 日本語保持のために何をしているか、iv) 住まいとその環境、v) 日常生活での日本語使用状況、vi) 日本社会との接触およびその方法、vii) 優勢言語、viii) これからの日本語学習について、ix) 将来、どこに住みたいか、x) 日豪社会への帰属意識、および、xi) 日本語運用能力について調べた。

### (1) 調査方法

i) から x) までの調査項目は、ビクトリア州のハイスクールで日本語を勉強している、上記定義に当てはまるバックグラウンドスピーカーの高校 1 年生、2 年生、3 年生に対

するアンケートにより行なった。アンケートは日本語版と英語版を用意し、答えやすいほうを使ってもらった。さらに、アンケートの回答者 67 名の内、30 名を対象に調査項目 xi) の日本語運用能力を判定するための面接試験と筆記試験を行なった。

筆記試験は日本語能力検定試験のレベル 4 から 1 までの一部の問題を国際交流基金の好意により使用させていただき、再構成したものをを用いた。また面接は調査者が一人ずつ被調査者に会い、アンケートの回答の内容をさらに詳しく聞くとともに、砕けた会話、敬語使用などが適切にできるかどうか見るためにロールプレイを行なった。面接はすべて録音し、後に調査者が二人で聞き要点を書き取った。

以下の小節で、上の調査項目のうち、被調査者の概要の紹介として、i) を、また日本から離れている生徒の海外における日本語使用に深く関係しているであろうという観点から、(iv)、(v) について、調査結果報告とその分析をする。

## (2) 調査結果と分析

### (2-1) 被調査者

67 名の被調査者のうち 54 名が日本国籍で、そのうち 42 名が日本からの留学生であった。5 名がオーストラリア国籍、そのうち 4 名は交換留学生として日本に行った経験がある。他の 6 名は、日本とオーストラリアの二重国籍者で、本稿では日豪人と呼ぶ。その他が 2 名で、そのうち 1 名はマレーシア人、他の 1 名はカンボジア人であった。これらの豪州生まれ以外のバックグラウンドスピーカーたちがオーストラリアに來た時期は以下の通りである。

表 2： 来豪時の年齢

	6	8	10	11	12	13	15	16	17	合計
人数	1	1	2	2	2	3	21	19	3	54

来豪時の年齢を見ると、被調査者の 63.5%にあたる 43 人が 15 歳以上で来豪していることが分かる。つまり、義務教育をほぼ終えてきた者であることが言えるであろう。また、表 1 で示した First Language 受験者の数が 2001 年度 110 人、2002 年度 120 人であることから見て、全員が同じ年に VCE を受けたわけではないにしても、本調査に協力してくれた被調査者のうちの 42 人が留学生であることは大きな意味を持つと思われる。

それでは、これらのバックグラウンドスピーカーたちは、メルボルンにいて、どのような言語生活を送っているのでしょうか。日本語との接触はどのような場面で見られるのでしょうか。

(2-2) 住まいとその環境 (調査項目 iv)

だれと住んでいて、同居者とどの言語で話しているかはバックグラウンドスピーカーたちの言語生活に大きく影響すると思われる。アンケートでだれと住んでいるか尋ねた。結果は以下の通りである。

表3: だれと住んでいるか (回答数 65)

国籍 \ 住まい	両親・親戚	寮	ホストファミリー	合計
日本人	8	4	40	52
オーストラリア人	4	1	0	5
日豪人	4	2	0	6
その他	1	1	0	2
合計	17	8	40	65

日本人と日豪人のうち、日本語を話す両親または片親と住んでいる被調査者は有利であると考えられる。

次に家族や親戚、友人と何語で話すか尋ねたが、本調査者は、人は感情が高ぶったときに自分にとって一番楽な言語で話すと考え、本稿ではけんかや言い争いをするときには被調査者たちが使う言語について報告する。

表4: 何語でけんかや言い争いをするか

国籍 \ 言語	親と					兄弟と				
	日	英	他	両	計	日	英	他	両	計
日本人	52	1	0	1*	54	42	3	0	1	46
オーストラリア人	0	4	0	1**	5	0	4	0	1	5
日豪人	0	3	0	3	6	1	4	0	0	5
その他	0	0	2	0	2	0	0	2	0	2
無回答										9
合計					67					67

\* この1人は「親の母国語に合わせて」と答えた。国際結婚している両親の子供であろう。

\*\* この回答者はオーストラリア国籍だが、片親が日本人だと思われる。

「親と言い争いをするとき」には被調査者全員が回答しているが、兄弟との場合には回答者が67人に達しなかったのは、兄弟がいない被調査者がいたからである。この結果でおもしろいのは、日本人の中で、親と英語でけんかするのは1人だけだが、兄弟と英語、もしくは両方の言語でけんかするのは合わせて4人いることである。これらの被調査者は英語の方が楽に話せるのであろう。数は少ないがこのような被調査者や英

語で話す方が楽な日豪人が VCE Japanese: First Language を受ける場合、不利益を被る可能性があると言えないだろうか。

(2-3) 日常生活での日本語使用状況 (調査項目 v)

日本語で読んだり書いたりすることは日本語力の維持、向上に役に立つことは自明のことである。本被調査者たちは日本語でどんなものを読み、かつ書いているのだろうか。また、英語をどの程度使用しているのだろうか。

(2-3-1) 読むこと

日本語バックグラウンドスピーカーの読むものは、国籍によって異なってくると思われるので、国籍別にして、雑誌、漫画、小説、新聞の分野で調べた結果を表 5 で示した。

表 5-1: 1カ月に読む日本語の雑誌の冊数と英語の雑誌の冊数との比較

	冊数	0	1	2	3	4	5	6冊以上	平均*
日本人	日本語	10	16	11	6	3	2	1	1.8
	英語	18	7	5	5	1	2	3	1.7
オーストラリア人	日本語	1	2	1	0	0	0	0	1
	英語	1	0	0	3	0	1	0	2.8
日豪人	日本語	2	2	0	1	0	0	0	1
	英語	0	2	2	0	0	2	0	2.5
その他	日本語	1	0	1	0	0	0	0	1
	英語	1	0	0	1	0	0	0	1.5

\* 6冊以上の回答は実数で平均値を出した。

平均冊数を比べると、日本語では明らかに日本人の方がよく読んでいると言える。また、日本人以外の被調査者が読む日本語の雑誌の冊数は英語よりも低いことがわかる。日本人が比較的に英語の雑誌を読んでいるのは、英語の勉強を目的として留学している生徒が多いためかもしれない。

漫画が雑誌と違うところは被調査者の国籍に関わらず、英語よりも日本語の漫画の方がよく読まれていることである。英語の漫画に比べて、日本語の漫画は手に入りやすいと思われるにもかかわらずである。これはオーストラリアではストーリー漫画は小さい子供の読むものと見られていることと、英語の漫画の絶対数が少ないことが原因として挙げられる。

日本の漫画はアジア諸国ではポップカルチャーとして広まっている<sup>7)</sup>が、オーストラリアでも日本人以外の間で、月に5冊以上読む生徒がいることからその人気振りが窺える。

表 5-2： 1カ月に読む日本語漫画の冊数と英語の漫画の冊数との比較

	冊数	0	1	2	3	4	5	6冊以上	平均
日本人	日本語	11	7	3	6	1	6	6	4.26
	英語	35	2	0	1	0	0	0	0.13
オーストラリア人	日本語	2	1	1	0	0	0	0	0.75
	英語	3	0	1	0	0	0	0	0.5
日豪人	日本語	2	0	0	0	1	0	1	2.25
	英語	4	0	0	0	0	0	0	0
その他	日本語	1	0	0	0	0	0	1	2.5
	英語	2	0	0	0	0	0	0	0

次に小説を見てみよう。

表 5-3： 1カ月に読む日本語小説の冊数と英語の小説の冊数との比較

	冊数	0	1	2	3	4	5	6冊以上	平均
日本人	日本語	12	13	10	5	1	2	2	2.16
	英語	22	15	2	1	0	1	0	0.7
オーストラリア人	日本語	4	0	0	0	0		0	0
	英語	0	3	1	0	0	1	0	2
日豪人	日本語	2	3	0	0	0	0	0	0.6
	英語	0	3	2	0	0	0	0	1.4
その他	日本語	0	0	0	0	1	0	0	4
	英語	1	0	0	0	0	0	0	0

その他の国籍の被調査者の1人は、日本語では月に4冊読むが、英語の小説は読まないと答えている。平均冊数を見ると、日本人は予想通り、日本語の小説の方をたくさん読み、中には1ヶ月に25冊読むと答えたものがいたが、オーストラリア人と日豪人は英語の小説の方をより多く読んでいる。雑誌や漫画と違い、小説を読むためにはかなりの語彙力と、漢字も相当読めることが必要とされるので、上記のような結果が出るのは不思議ではない。

新聞はどうであろうか。

<sup>7)</sup> 吉弘、1993年

表 5-4 : 1カ月に読む日本語新聞の部数と英語の新聞の部数との比較

	部数	0	1	2	3	4	5	6部以上	平均
日本人	日本語	10	16	11	6	3	2	5	5.79
	英語	10	9	2	3	3	5	12	9.76
オーストラリア人	日本語	1	2	1	0	0	0	0	0.8
	英語	0	0	0	0	0	1	3	21.5
日豪人	日本語	2	2	0	1	0	0	0	1
	英語	1	0	0	0	0	0	3	18.25
その他	日本語	1	0	1	0	0	0	0	1
	英語	0	0	0	0	0	0	1	20

他の読み物に比べて、新聞を読まないと答えた生徒は少ない。これはインターネットで新聞が手軽に読めることが原因の一つとして挙げられる。また英語の新聞は日本人留学生のためのESL(English as Second Language)のクラスで使用されることが多いことと、VCEで必修の英語のコースでも新聞はよく取り上げられるためであろう。

### (2-3-2) 書くこと

次に、書くことではどの程度日本語と英語を使用しているのでしょうか。学校の授業以外で、外国語で書くと思われるメモ、手紙、創作(詩、小説など)、その他の項目を挙げて尋ねたところ、次のような結果が得られた。それぞれの欄の数字は、書くと答えた被調査者の人数、( )内の数字はそのグループ全体に占める割合を示す。

表 6-1 : どんなものをどの言語で書くか (複数回答)

		メモ	手紙	創作	その他	何も書かない
日本人 54人中	日本語	27 (50%)	34 (63.0%)	9 (16.7%)	5 (9.3%)	6 (11.1%)
	英語	21 (38.9%)	24 (44.4%)	12 (22.2%)	7 (13.0%)	5 (9.3%)
オースト ラリア人 5人中	日本語	2 (40%)	2 (40%)	0	0	1 (20%)
	英語	5 (100%)	4 (80%)	4 (80%)	0	0
日豪人 6人中	日本語	3 (50%)	3 (50%)	1 (16.7%)	1 (16.7%)	0
	英語	5 (83.3%)	5 (83.3%)	3 (50%)	1 (16.7%)	0
その他 2人中	日本語	1 (50%)	0	0	0	1 (50%)
	英語	1 (50%)	0	0	0	1 (50%)



どのグループもメモは取っているようであるが、日本人グループと日豪人のグループはそれ以外のグループと比較すると、色々なものを日本語でも英語でもよく書く傾向があることが分かる。日本人以外で創作物を日本語(本人にとっての外国語)で書く人はほとんどいないのに対して、日本人の 22.2%が英語で創作物を書いている。これは ESL を履修していることと関係があるのであろう。日本人グループの生徒は色々なものを書く生徒が多い反面、学校以外で日本語でも英語でも何も書かない生徒が 10% 前後いるのは驚きであった。オーストラリア人と日豪人のグループでは、やはり、日本語より英語の方でよく書かれている。この調査からも日本人グループが優位であることが窺える。

### (2-3-3) 日本語での見聞き

読み書きについては日本語と英語、それぞれについて調査した。しかし、受動的な言語活動である、見たり聞いたりすることに関しては、英語国に住んでいる以上、英語を見聞きするのは当然のことであるのに対して、日本語での見聞きは本人が努力しなければその機会は少ないこと、また、受動的であっても言語の維持、習得にはインプットは非常に大切である<sup>8)</sup>ことから、日本語についてだけ尋ねた。次の表はどのメディアを、どの程度見聞きしているかを示している。

表 7: どのメディアで日本語を見聞きするか

メディア 国籍	日本のビデオ		日本のテレビ <sup>9)</sup>		日本のラジオ <sup>10)</sup>		日本の CD	
	見る	見ない	見る	見ない	聞く	聞かない	聞く	聞かない
日本人 (54人)	21	33	9	45	9	45	46	8
オーストラリア人(5人)	2	3	1	4	0	5	2	3
日豪人(6人)	2	4	3	3	1	5	3	3

<sup>8)</sup> Krashen & Terrell, 1990 年

<sup>9)</sup> 調査当時はケーブルテレビで日本の番組が見られた。また、オーストラリアは国営の多言語テレビ局があり、日曜日を除く毎朝、前日のNHK夜7時のニュースを放送している。

<sup>10)</sup> 上記の国営多言語ラジオ局で、毎週火曜日の夜1時間、在住日本人ボランティアによる日本語での放送がある。

その他 (2人)	1	1	0	2	0	2	2	0
合計 (67人)	26 (38.8%)	41 (61.2%)	13 (19.4%)	54 (80.6%)	10 (14.9%)	57 (85.1%)	53 (79.1%)	14 (20.9%)

一番よく利用されているのは CD で、他のメディアと比べて非常に多い。一番長く聞いている被調査者は日本人で、週 70 時間が一人、50 時間が 13 人いた。オーストラリア人はよく聞いている人でも 4 時間だった。CD がよく聴かれるのは CD プレーヤーも CD そのものも他のものと比べると手に入りやすいことが挙げられる。

次によく利用されているものはビデオで、38.8%の被調査者が日本のビデオを見ている。視聴時間が長い人は日本人で週 10 時間が 2 人、日豪人で 7 時間は見ている人がいた。その他の内の 1 人は週 5 時間見ている。オーストラリア人はよく見ている人でも 1 時間だった。ビデオは日本のシステムのものも見られるビデオデッキが普及しているため、比較的に利用しやすいと思われる。日本のビデオの貸し出しを行なっている店もある。また、日本の家族や友人から送ってもらったり、送ってもらったものをこちらの友人同士で貸し借りしたりということも一般的なようだ。

日本のテレビ番組を見ている被調査者はビデオの 38.8%に対して 19.4%と少ない。日本のテレビ番組を見るためには衛星放送用のアンテナやケーブルが必要であり、毎月の視聴料も高額であるためであろう。特に日本人の半数以上 (59.7%) はホストファミリーと住んでおり、利用することが難しい状況におかれているためだと思われる。ラジオ放送が一番利用率が低い、日本語放送自体が時間帯が限られており、よほど注意しておかないと聞き忘れることも少なくないと思われる。以上のような色々な制約から、利用率が 1. CD、2. ビデオ、3. テレビ、4. ラジオの順になったと思われる。

以上、ビクトリア州のバックグラウンドスピーカーたちは日本語によるメディアにかなりの時間触れていることが分かった。読むメディアでは、新聞、漫画、小説がよく読まれ、見聞きするメディアでは、CD、ビデオが視聴率が高い。やはり入手しやすいものから利用しているようである。つまり、日本のメディアに触れていたいという欲求はあるのだろう。また、こういった言語生活が日本語維持に役立っていると言える。

## 終わりに

日本人以外で VCE Japanese: First Language を受けることになったのは、日豪人の一人とその他の一人であった。我々の調査では、オーストラリア人はもとより日豪人、その他共、日常生活において日本人と比べて、日本語に触れ、日本語を使う機会が少ないことが分かった。つまり、この日豪人とその他の二人は不利な立場におかれてい

ると言えよう。実際、新聞に発表される成績優秀者のリスト<sup>11)</sup>を見ると、VCE Japanese: First Language には日本人以外の名前は見当たらない。

本調査者はこの調査の締めくくりとして、VCE Japanese: First Language を受けることが決まっているバックグラウンドスピーカー、特に査定でぎりぎりのところで First Language を受けることになった留学生以外のバックグラウンドスピーカーたちにインタビューを試みたが、ビクトリア州では人間を対象に調査をする場合、さまざまな省庁や関係者<sup>12)</sup>に書面で許可を得なければならないため、上記の二人以外に協力者を見つけられなかった。また、条件に合いそうな生徒に連絡できても、「VCE で日本語をとるのをやめました」という返事を得ることもあった。この「VCE Japanese をとるのをやめた」というのは、実は重大なことである。VCE の総合成績で入学できる大学が決まるシステムの中で、明らかに低い点数しか取れない科目を選ぶ生徒はいないだろう。それが原因で、せつかくある程度の日本語の実力を有しながら、日本語を捨ててしまう生徒がいるのは、日本語学習者、ひいては日本への理解者の減少をもたらすことが懸念された。

ビクトリア州では、この不公平さについて様々な所で懸念や不満の声が上がったため、インターネットを通じてビクトリア州の日本語教育関係者から広く意見を募った結果、日本の教育指導要領にそってなされた正規の学校教育を通算 2 年以上<sup>13)</sup>受けたものという規定を、7 年以上に改正した。また幼稚園も正規の学校教育から除かれた。本調査者も不公平を被る可能性のある生徒が少数ながら存在することがわかった本調査の結果に基づいて、当時の規則は改正されるべきだとの提言をビクトリア州の教育省にした。新たな規則は 2004 年の VCE から適用される。この変更によって本調査の初めの目的は果たされたことになる。

本調査の今後の課題は、日本語との接触が多かった被調査者が VCE Japanese で本当によい成績が得られたか、また、VCE Japanese: First Language の受験資格が、日本の教育指導要領にそってなされた正規の学校教育を受けた年数が通算 2 年以上から 7 年以上に変わったことで、今度は Second Language の中での不公平感がないか調査することである。VCE Chinese では、実際、このような不公平があったため、日本語と同じようにインターネットを使って広く意見を求めた結果、2004 年度の VCE から First Language

---

<sup>11)</sup> The Age, 'VCE High Achievers', December 18<sup>th</sup> 2002, December 17<sup>th</sup> 2003

<sup>12)</sup> 本調査の場合は、ビクトリア教育省をはじめ、私立学校連盟、バックグラウンドスピーカーたちが通っている学校の校長、及び生徒の親から同意書を得た。

<sup>13)</sup> 本稿 2 ページ参照のこと

に加えて、Second Language を更に2つのカテゴリーに分けることになった。すなわち、中国の正規の教育課程を受けた期間が6か月以内の生徒が受ける Chinese Second Language とその期間が7か月以上、7年未満の生徒が受ける Chinese Second Language Advanced の二つである。2002年度に VCE Chinese: First Language を履修した生徒は日本語の First Language の5倍近くいた。また、2001年度の国勢調査<sup>14)</sup>によると、家庭での使用言語のうち英語以外では中国語が最も多く、人口の2.1%が家で中国語を話していた。そのため本調査で示唆したような不公平感が強かったのであろう。

日本からの留学生が増えるに連れて、いずれ VCE Japanese も三つのカテゴリーに分かれるようになるかもしれない。そして細かく分けても恐らくまだ不公平感が残るのであろう。しかし、批判を謙虚に聞き、可能な限り公平さを目指そうとするビクトリア州の教育省の態度は評価するべきであろう。

## 参考文献

- 浅岡高子 「第10章 オーストラリアの多文化・多言語主義政策」『多文化共生社会への展望』徐龍達、遠山淳、橋内武編著、日本評論社、東京、2000年
- Clyne, M., Fernandes, S., I. Y., & Summo-O'Connell, R.  
*Background Speakers: Diversity and Its Management in LOTE Programs, Canberra, 1997*
- Krashen, S.D. & Terrell, T.D.  
藤森和子訳『ナチュラル・アプローチのすすめ』、大修館、東京、1990
- Marriott, H. E., J. V. Neustupny, Spence-Brown, R.  
*Unlocking Australia's Language Potentia, Volume 7: Japanese, Canberra, The National Languages and Literacy Institute of Australia, 1994*
- 那須恒夫 「メルボルン在住日本人社会の特徴と言語生活」『オーストラリア研究紀要』24号、追手門学院大学、大阪、1998年、133-158頁
- 吉弘幸介 『マンガの現代史』丸善、東京、1993年

---

<sup>14)</sup> Language Spoken at Home, <http://www.abs.gov.au/Ausstats>

Board of Studies            Study Design: Language Other than English; Japanese First Language,  
Melbourne, 1999

Board of Studies            Study Design: Language Other than English; Japanese Second  
Language, , Melbourne, 1999

インターネット

Australian Bureau of Statistics 2002. The Japan-born Community. Multicultural Australia.  
<http://www.immi.gov.au/statistics/infosummary/textversion/japan.htm>、2004年3月20日

Victorian Curriculum and Assessment Authority. <http://www.vcaa.vic.edu.au>、2004年6月28日



# 業績一覽





お名前(ふりがな)	青木麻衣子(あおきまいこ)
所属	北海道大学大学院生
研究(関心)の対象地域	オーストラリア
研究(関心)内容のキーワード	
共著・単著	共著
論文名	多文化主義国家オーストラリアにおけるリテラシー教育——先住民・移民を視点として——
所収雑誌名	『教育学研究』第70巻第4号
発行	日本教育学会
論文掲載頁	pp.77-88
発行年	2003
内容を示すキーワード	多文化主義, リテラシー教育, 移民, 先住民, 寛容
共著・単著	単著
論文名	オーストラリアの言語政策に見るアジアの台頭——「国の経済発展への貢献」を目的とした言語教育プログラム——
所収雑誌名	『国際広報メディアジャーナル』創刊号
発行	北海道大学大学院国際広報メディア研究科
論文掲載頁	pp.137-151
発行年	2003
内容を示すキーワード	言語政策, 言語教育, アジア言語, LOTE教育, 経済発展
共著・単著	単著
論文名	オーストラリアの言語政策—二つの国家政策の理念と目標—
所収雑誌名	『オーストラリア研究』第15号
発行	オーストラリア学会
論文掲載頁	pp.48-61
発行年	2003
内容を示すキーワード	言語政策, 言語教育
共著・単著	単著
論文名	オーストラリアにおける日本語教員の養成・研修に関する考察—南オーストラリア州を事例に—
所収雑誌名	『オセアニア教育研究』第8号
発行	オセアニア教育学会
論文掲載頁	pp.48-60
発行年	2001
内容を示すキーワード	言語教育, 日本語教育, 教員教育, 南オーストラリア州
共著・単著	単著
論文名	オーストラリアにおける日本語教員研修制度に関する考察—南オーストラリア州の場合—
所収雑誌名	『オセアニア教育研究』第6号

発行	オセアニア教育学会
論文掲載頁	pp44-60
発行年	1999
内容を示すキーワード	言語教育, 日本語教育, 教員教育, 南オーストラリア州
お名前(ふりがな)	浅岡高子(あさおかたかこ)
所属	佐賀大学留学生センター
研究(関心)の対象地域	オーストラリア
研究(関心)内容のキーワード	日本語教育、日本語教授法、オーストラリアの日本語教育、異文化間コミュニケーション
共著・単著	共著
書名	接触場面と日本語教育
発行	明治書院
論文掲載頁	305-317頁
発行年	2003
内容を示すキーワード	ネイティブの教師による日本語の授業、オーストラリア、中等教育、日本語教育、コミュニケーションアプローチ
共著・単著	共著
書名	言語研究の方法—言語学・日本語学・日本語教育に携わる人のために
発行	黒潮出版
論文掲載頁	242-248頁
発行年	2002
内容を示すキーワード	異分化間コミュニケーション問題、インターアクション・インタビュー
共著・単著	単著
論文名	OPAL: Japanese オーストラリアの遠隔教育による教師再教育のための日本語コースについて
所収雑誌名	『世界の日本語教育<日本語教育事情報告編>』第6号
発行	国際交流基金日本語国際センター
論文掲載頁	173-193頁
発行年	2001
内容を示すキーワード	遠隔教育、OPAL: Japaneseコース
共著・単著	単著
論文名	オーストラリア・ビクトリア州のハイスクールで教える日本語教師の教室活動および問題点について
所収雑誌名	『平成10年度日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会編
発行	
論文掲載頁	79-84頁
発行年	1998
内容を示すキーワード	ネイティブの日本語教師、授業中の会話、問題点分析

共著・単著	共著
論文名	Learners' interaction with tutors and peers in the distance education course, OPAL Japanese
所収雑誌名	『佐賀大学留学生センター紀要』第2号
発行	佐賀大学留学生センター
論文掲載頁	1-14頁
発行年	2003
内容を示すキーワード	
お名前(ふりがな)	朝水宗彦(あさみずむねひこ)
所属	立命館アジア太平洋大学 アジア太平洋学部
研究(関心)の対象地域	オーストラリア、ニュージーランド、フィジー
研究(関心)内容のキーワード	多文化教育、留学、高等教育
共著・単著	単著
書名	多文化社会オーストラリアにおけるエスニック・ツーリズム形成過程に関する研究
発行	くんぷる
論文掲載頁	全382頁
発行年	2001年
内容を示すキーワード	多文化政策、観光政策、観光教育
共著・単著	単著
書名	Introduction to Multicultural Tourism
発行	新風舎
論文掲載頁	全138頁
発行年	2002年
内容を示すキーワード	留学、オーストラリア、ニュージーランド
共著・単著	単著
論文名	ニュージーランドの産業発展における移民の貢献
所収雑誌名	開発政策研究 第3号
発行	北海学園北見大学開発政策研究所
論文掲載頁	30-40頁
発行年	2001年
内容を示すキーワード	ポイントシステム、アジア系移民、移民教育
共著・単著	単著
論文名	Multicultural Tourism in Australia
所収雑誌名	Akita English Studies (Special Edition)
発行	秋田英語英文学会
論文掲載頁	122-131頁
発行年	2001年
内容を示すキーワード	多文化政策、観光政策、観光教育

お名前(ふりがな)	伊井義人(いよいよひと)
所属	北海道文教大学
研究(関心)の対象地域	オーストラリアを中心としたオセアニア諸国
研究(関心)内容のキーワード	先住民、社会的公正、「差異」と「格差」
共著・単著	共著
書名	『オーストラリア・ニュージーランドの教育』
発行	東信堂
論文掲載頁	77頁～87頁、159頁～168頁
発行年	2001年
内容を示すキーワード	先住民
共著・単著	単著
論文名	「パチェラーカレッジにみるオーストラリア先住民に対する高等教育：－「先住民の知識」と「西洋の知識」の狭間で－」
所収雑誌名	『比較教育学研究』第26号
発行	日本比較教育学会
論文掲載頁	167頁～186頁
発行年	2000年
内容を示すキーワード	先住民、高等教育
共著・単著	単著
論文名	「ヴァヌアツ共和国における学校教育の現状とその課題」
所収雑誌名	『教育研究』第43号
発行	青山学院大学教育学会
論文掲載頁	55頁～68頁
発行年	1999年
内容を示すキーワード	教育開発、世界銀行
お名前(ふりがな)	井田仁康(いだ よしやす)
所属	筑波大学教育学系
研究の対象地域	ニュージーランド
研究内容のキーワード	社会科教育、地理教育、カリキュラム、環境、観光
共著・単著	単著
書名	ラブリー・ニュージーランド
発行	二宮書店
総ページ	201ページ
発行年	1996年
内容を示すキーワード	ニュージーランド、地誌、教育、環境、対日イメージ
共著・単著	共著(分担執筆)
書名	世界の法教育(オーストラリアおよびニュージーランドの法教育)

発行	現代人文社
論文掲載ページ	163-183
発行年	2003年
内容を示すキーワード	オーストラリア, ニュージーランド, 法教育, 社会科, カリキュラム
共著・単著	共著(分担執筆)
書名	オーストラリア・ニュージーランドの教育(独自の体制を維持する初等・中等教育制度)
発行	東信堂
論文掲載ページ	128-140
発行年	2001年
内容を示すキーワード	ニュージーランド, 教育制度, 教科内容, 地域
共著・単著	単著
論文名	多文化共生の教育と文化的アイデンティティ
所収雑誌名	社会科教育研究 2001年度研究年報
発行	日本社会科教育学会
論文掲載ページ	30-40
発行年	2002年
内容を示すキーワード	ニュージーランド, 多文化共生の学習, マオリ, アイデンティ, 沖縄
共著・単著	単著
論文名	ニュージーランド社会科における国際理解教育とそのスタンスー日本の社会科との比較からー
所収雑誌名	国際理解教育 VOL.10
発行	国際理解教育学会
論文掲載ページ	印刷中
発行年	2004年
内容を示すキーワード	ニュージーランド, 社会科, 国際理解教育, カリキュラム, スキル, 多文化
お名前(ふりがな)	樺本崇恵(いちもとたかえ)
所属	大学院博士課程後期 School of Education, University of Queensland
研究(関心)の対象地域	ブリスベン(オーストラリア)
研究(関心)内容のキーワード	高等教育、グローバリゼーション、ジェンダー、ポスト・モダニズム、ポスト・コロニアリズム、アイデンティティ、日本人留学女性
共著・単著	共著
書名	Creating New Dialogues: Policy, Pedagogy and Reform
発行	Post Pressed: Flaxton, QLD
論文掲載頁	pp.144-153
発行年	2001
内容を示すキーワード	グローバリゼーション、高等教育、文化的アイデンティティ、ジェンダー
共著・単著	単著

書名	Australian Association for Research in Education (AARE), Conference Papers in Sydney 2000 (On-line)
発行	AARE
論文掲載頁	<a href="http://www.aare.edu.au/00pap/ich00042.htm">http://www.aare.edu.au/00pap/ich00042.htm</a>
発行年	2001
内容を示すキーワード	Globalisation, 高等教育、ハイブリッド・アイデンティティ、(オーストラリアにおける)日本人留学女性
共著・単著	共著
書名	Troubling Practice
発行	Post Pressed: Flaxton, QLD
論文掲載頁	pp.43-61
発行年	2002
内容を示すキーワード	リサーチ・メソッド、リサーチ方法論、フェミニスト・リサーチ方法論、高等教育、(オーストラリアにおける)日本人留学女性
共著・単著	単著
論文名	高等教育のグローバル化現象と変容するアイデンティティ—オーストラリアにおける日本人留学女性の経験を通して
所収雑誌名	『オセアニア教育研究』第8号
発行	オセアニア教育学会
論文掲載頁	pp.18-34
発行年	2001
内容を示すキーワード	グローバル化時代、異文化、高等教育、文化的アイデンティティ、ジェンダー、(オーストラリアにおける)日本人留学女性、ポスト・モダニズム、教育の市場化
共著・単著	単著
論文名	変容する' Self' (自己)とハイブリッド・アイデンティティ—グローバル時代における日本人留学女性の経験
所収雑誌名	『女性学』第11号
発行	日本女性学会
論文掲載頁	pp.68-93
発行年	2003
内容を示すキーワード	グローバル化時代、高等教育、ジェンダー、フェミニニティ、ハイブリッド・アイデンティティ、西欧文化中心主義
お名前(ふりがな)	片岡美華(かたおかみか)
所属	Schonell Special Education Research Centre, The University of Queensland (クイーンズランド大学ショネル特殊教育研究所博士課程)
研究(関心)の対象地域	オーストラリア、日本、ニュージーランド
研究(関心)内容のキーワード	LD(学習障害・困難)、特別支援教育、軽度発達障害
共著・単著	単著(片岡美華)

論文名	オーストラリア、クィーンズランド州の教育的サポート—通常学級に在籍する学習困難を経験している児童—
所収雑誌名	特別なニーズ教育とインテグレーション学会第9回研究大会発表要旨集録
発行	
論文掲載頁	58-59
発行年	2003
内容を示すキーワード	LD、早期発見・対応、校内支援体制
共著・単著	共著(玉村公二彦・片岡美華)
論文名	オーストラリアにおける「学習困難」問題の展開と早期対応—クィーンズランド州の場合—
所収雑誌名	奈良教育大学紀要
発行	第50巻 第1号
論文掲載頁	241-250
発行年	2001
内容を示すキーワード	学習困難、学習障害、早期対応、オーストラリア、クィーンズランド州
共著・単著	単著(片岡美華)
論文名	自閉症児オースチンとともに—オーストラリア障害児教育現地レポート—
所収雑誌名	障害者問題研究
発行	第25巻 第3号
論文掲載頁	55-64
発行年	1997
内容を示すキーワード	自閉症児、インテグレーション、オーストラリアの障害児教育、スペシャルエジュケーション、スペシャルスクール、COMPIC
お名前(ふりがな)	久保田満里子(くぼたまりこ)
所属	メルボルン大学 Melbourne Institute of Asian Languages
研究(関心)の対象地域	日本、オーストラリア
研究(関心)内容のキーワード	バックグラウンドスピーカー、学習の動機、学習ストラテジー、語彙学習、漢字学習
共著・単著	単著
論文名	Factors Affecting Japanese Proficiency Levels in Native English Speakers
所収雑誌名	ASAA e-journal of Asian Linguistics and Language Teaching, Issue 5
発行	Asian Studies Association of Australia
論文掲載頁	pp.1-16
発行年	2003
内容を示すキーワード	動機、臨界期説、学習ストラテジー
共著・単著	単著
論文名	Error Correction Strategies used by Learners of Japanese When Revising a Writing Task

所収雑誌名	System 29
発行	Elsevier Science Ltd.
論文掲載頁	pp.467-480
発行年	2001
内容を示すキーワード	ストラテジー、訂正、作文
共著・単著	共著
論文名	Learning Strategies Employed for Learning Words: Written in Kanji Versus Kana
所収雑誌名	Australian Review of Applied Japanese Linguistics
発行	Applied Linguistics Association of Australia
論文掲載頁	pp.1-16
発行年	2001
内容を示すキーワード	漢字、仮名、ストラテジー
共著・単著	共著
論文名	漢字語と仮名語における語処理の差異－英語話者日本語学習者の思考過程
所収雑誌名	日本語科学 8
発行	国立国語研究所
論文掲載頁	96-109頁
発行年	2000
内容を示すキーワード	語認識、英語話者日本語学習者、漢字語、仮名語、分割分析処理
共著・単著	単著
論文名	How Many Fish Names Do you Know ?
所収雑誌名	Japanese Studies: Communities, Culture, Critiques. Volume 6. Studies and Linguistics
発行	
論文掲載頁	pp.19-126
発行年	2000
内容を示すキーワード	語彙、文化
お名前(ふりがな)	幸野 稔(こうの みのる)
所属	秋田大学名誉教授
研究(関心)の対象地域	オーストラリア
研究(関心)内容のキーワード	言語教育政策、英語教育
共著・単著	単著
論文名	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
所収雑誌名	『オーストラリア教育研究』第2号
発行	オーストラリア教育研究会
論文掲載頁	pp. 6-17
発行年	1995年



内容を示すキーワード	オーストラリア、第二言語としての英語教育
共著・単著	共著
論文名	オーストラリアにおける言語識字政策と学校ESL
所収雑誌名	『秋田英語英文学』第38号
発行	秋田英語英文学会
論文掲載頁	pp. 23-37
発行年	1997年
内容を示すキーワード	オーストラリア、言語識字政策、学校ESL
共著・単著	単著
論文名	オーストラリアで開発されたEFL教材と教授法－大学英語授業への適用
所収雑誌名	『オセアニア教育研究』第5号
発行	オセアニア教育学会
論文掲載頁	pp. 39-53
発行年	1998年
内容を示すキーワード	オーストラリア、EFL教材と教授法、大学英語授業
共著・単著	共著
論文名	LOTE Education in Australia and its Implications for EFL Education in Japan
所収雑誌名	『秋田英語英文学』デイヴィッド・イングラム先生来秋記念特別号
発行	秋田英語英文学会
論文掲載頁	pp. 147-157
発行年	2001年
内容を示すキーワード	LOTE Education, Australia, EFL Education, Japan
お名前(ふりがな)	佐藤博志(さとうひろし)
所属	岡山大学
研究(関心)の対象地域	オーストラリア
研究(関心)内容のキーワード	学校経営学, 教育政策論, アカウンタビリティ研究
共著・単著	共著
書名	日本教育経営学会編『諸外国の教育改革と教育経営』
発行	玉川大学出版部
論文掲載頁	114-126頁
発行年	2000年
内容を示すキーワード	オーストラリア, 教育経営, 公正と効率
共著・単著	共著
書名	篠原清昭編著『ポストモダンの教育改革と国家』
発行	教育開発研究所
論文掲載頁	146-154頁

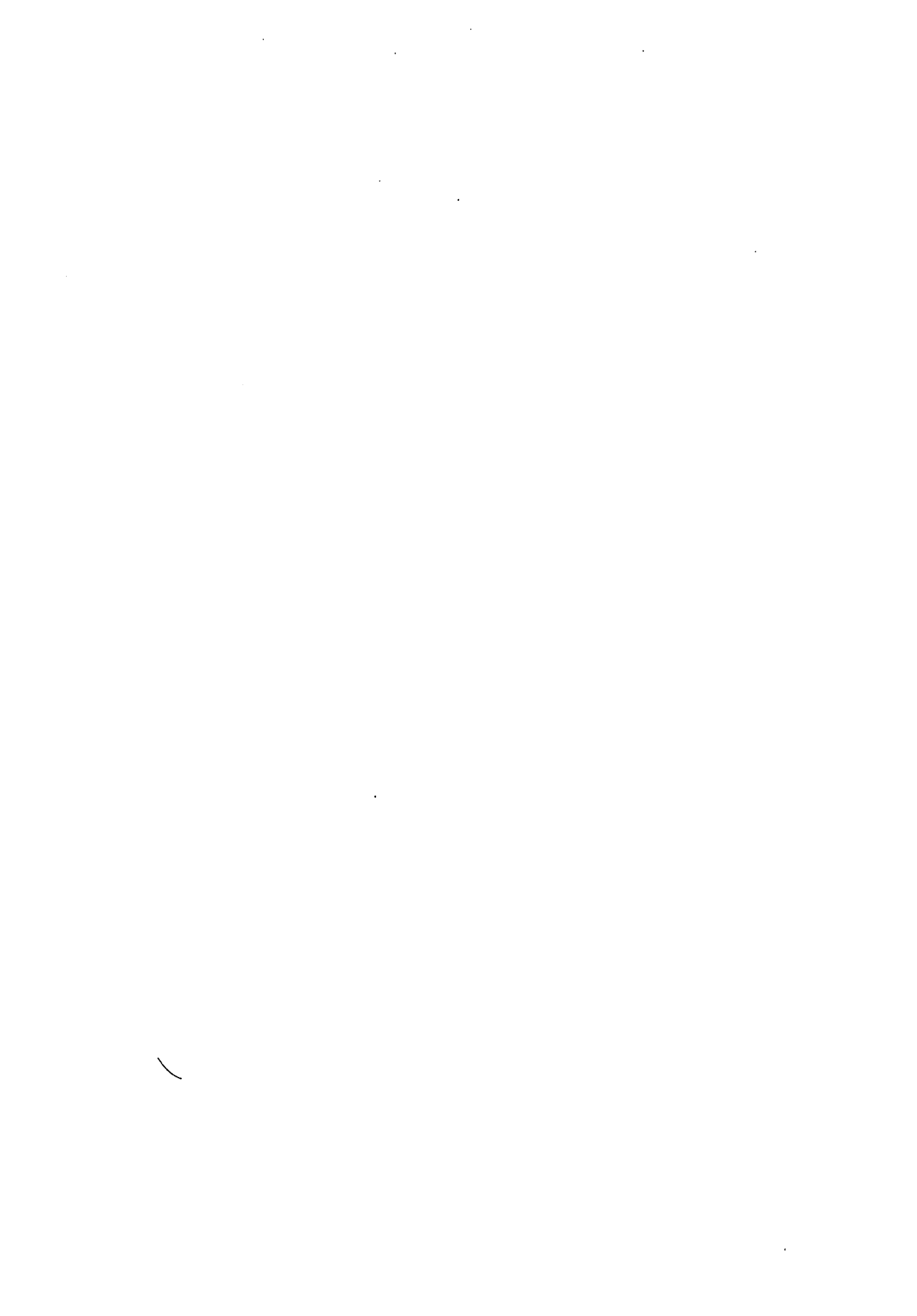
発行年	2003年
内容を示すキーワード	ビクトリア州, 労働党政権, 教育政策
共著・単著	単著
論文名	「オーストラリアの自律的学校経営に関する6州2直轄区比較研究」
所収雑誌名	『学校経営研究』第25巻
発行	大塚学校経営研究会
論文掲載頁	51－57頁
発行年	2000年
内容を示すキーワード	自律的学校経営, 教育課程・人事・財政, 6州2直轄区比較
共著・単著	単著
論文名	「オーストラリア:ビクトリア州の公立学校改革とアカウントビリティの確保」
所収雑誌名	『比較教育学研究』第28号
発行	日本比較教育学会
論文掲載頁	64－74頁
発行年	2002年
内容を示すキーワード	ビクトリア州, Schools of the Future, アカウタビリティ
共著・単著	単著
論文名	「オーストラリアの教員制度－養成・研修・人事－」
所収雑誌名	『諸外国の教員制度－養成・研修・人事－』
発行	日本教育大学協会
論文掲載頁	225－244頁
発行年	2003年
内容を示すキーワード	教員養成, 研修, 人事制度
お名前(ふりがな)	福本みちよ(ふくもとみちよ)
所属	山梨英和大学
研究(関心)の対象地域	ニュージーランド
研究(関心)内容のキーワード	学校評価システム, 評価と支援
共著・単著	共著(分担執筆)
書名	窪田真二・木岡一明 編著『学校評価のしくみをどう創るかー先進5カ国に学ぶ自律性の育て方』
発行	学陽書房
論文掲載頁	印刷中
発行年	2004
内容を示すキーワード	学校評価システム
共著・単著	共著(分担執筆)
書名	河野和清編著『地方分権下における自律的学校経営の構築に関する総合的研究』

発行	多賀出版
論文掲載頁	103-119頁
発行年	2004
内容を示すキーワード	自律的学校経営、学校評価システム
共著・単著	単著
論文名	「学校改善支援プロセスにおける「評価と支援」の関係構築－ニュージーランドの事例をもとに－」
所収雑誌名	科学研究費補助金『学校評価の促進条件に関する開発的研究』研究成果報告書(最終報告書)
発行	国立教育政策研究所
論文掲載頁	
発行年	2003
内容を示すキーワード	学校評価システム、支援
共著・単著	単著
論文名	「ニュージーランドの学校評価システムに関する研究－外部評価機関の位置と役割に着目して－」
所収雑誌名	『教育制度学研究』第9号
発行	日本教育制度学会
論文掲載頁	216-229頁
発行年	2002
内容を示すキーワード	外部評価
共著・単著	単著
論文名	「ニュージーランド教育行政におけるNPMにもとづく外部評価制度の展開と課題」
所収雑誌名	科学研究費補助金『学校評価の促進条件に関する開発的研究』中間報告書(2)
発行	国立教育政策研究所
論文掲載頁	
発行年	2002
内容を示すキーワード	外部評価、ニューパブリックマネジメント
お名前(ふりがな)	矢野 順(やのじゅん)
所属	モナシュ大学 言語、文化、言語学科
研究(関心)の対象地域	
研究(関心)内容のキーワード	日本語バックグラウンドスピーカー、留学生の日本語、漢字教育
共著・単著	共著
書名	English Dictionary for Hospitality and Tourism
発行	Hospitality Press
論文掲載頁	
発行年	2000

内容を示すキーワード	Dictionary, Tourist, Hospitality
共著・単著	共著
論文名	短期留学プログラム－留学生の一貫した日本語学習の実現のために
所収雑誌名	小出記念日本語教育研究会 学会誌
発行	
論文掲載頁	
発行年	2004
内容を示すキーワード	短期留学プログラム、送り出し、受け入れ、連携、日本語学習の一貫性
共著・単著	共著
論文名	オーストラリアにおける日本語弁論大会について：その発展・問題点・解決策の模索
所収雑誌名	『世界の日本語教育＜日本語教育事情報告編10＞』第4号
発行	国際交流基金日本語国際センター
論文掲載頁	139-152頁
発行年	1996
内容を示すキーワード	オーストラリア、日本語弁論大会
共著・単著	共著
論文名	上級日本語教育の現状と課題：モナッシュ大学の場合
所収雑誌名	日本語教育71号
発行	国際交流基金日本語国際センター
論文掲載頁	85-95頁
発行年	1990
内容を示すキーワード	イマーション／プログラム、インターアクション能力、社会文化的情報、自学自習

# オセアニア教育学会情報

- オセアニア教育学会活動報告
- オセアニア教育学会第6回大会報告
- オセアニア教育学会第7回大会報告
- オセアニア教育学会会則
- オセアニア教育学会選挙管理規程
- 『オセアニア教育研究』編集委員会規程
- 『オセアニア教育研究』執筆要領
- 『オセアニア教育研究』編集委員



## 2003 年度オセアニア教育学会活動報告

### 1. 理事会

(ア)2003 年4月7日 桜美林大学新宿キャンパス

議題: 選挙結果報告, 会長代行の選出について  
運営体制について

オセアニア教育学会第7回大会の開催・紀要第 10 号の編集について

(イ)2003 年6月7日 桜美林大学淵野辺キャンパス

議題: 紀要第 10 号の編集について

オセアニア教育学会第7回大会(桜美林大学)について

(ウ)2003 年 10 月 15 日 芝学園

議題: 紀要第 10 号の編集について

オセアニア教育学会第7回大会(桜美林大学)について

(エ)2003 年 12 月 6 日 桜美林大学淵野辺キャンパス

議題:選挙管理規定の変更について

◎地理的・時間的都合上、理事会は現在、極力、オンラインで実施しています。

### 2. ホームページの作成

2003 年 11 月下旬から、オセアニア教育学会のホームページを開設しました。内容はまだまだ発展途上ですが、今後、温かい目で見守っていただければ幸いです。現在のところ、最新情報や紀要の目録、便利なリンクなどが設けられています。

これからも充実したホームページ運営を心がけたいと思っておりますので、会員の皆さまに積極的にご助言いただければと思います。

◎アドレス:<http://www.do-bunkyo.ac.jp/~yii/oceania/index.html>

### 3. ニュースレターの電子化、メーリング・リストの作成による情報提供

ニュースレター郵送の経費削減を目的として、ニュースレターの電子化を試みました。また、それに伴い、オセアニア教育学会のメーリング・リストを作成し、オセアニア地域の教育・文化等に関する情報を会員の皆さまに提供しております。

現在、約三分の一の会員の皆さまに、ニュースレターの電子化にご協力いただいております。メーリング・リストへの加入、情報の提供等もお待ちしておりますので、事務局までご連絡ください。よろしくお願いいたします。

## オセアニア教育学会第6回大会報告

オセアニア教育学会第6回大会は、2002年12月7日(土)～8日(日)の日程で、秋田大学にて開催されました。当日は、会員と一般をあわせて約21名の参加がありました。大会開催を機に、秋田大学を中心として東北地域の会員数も増加しました。大会開催校の幸野先生をはじめとしてお世話になった方々に、この場をおかりして、お礼を申し上げます。ありがとうございました。

日程は以下の通りです。

12月7日(土)

14:30～16:30 講演会

16:50～17:50 総会

18:30～20:30 懇親会

12月8日(日)

9:00～12:30 研究発表

### 1 講演会

グリフィス大学の David E Ingram 教授により、「多文化社会オーストラリアにおける言語政策」という題目でお話いただきました。

### 2 研究発表

以下の6件の発表が行われました。

- ① 日本人ティーチングアシスタントからみたオーストラリアの日本語教室  
ーニューサウスウェールズ州のハイスクールを事例としてー  
平元園子(秋田大学大学院)
- ② LOTE 教育における日本語教師たちの文化観ー教師へのインタビュー調査よりー  
鈴木京子(お茶の水女子大学大学院・麗澤大学非常勤)
- ③ オーストラリアの言語政策と経済発展  
ー日本語・中国語の教育から考えられることー  
青木麻衣子(北海道大学大学院)



- ④ オーストラリアにおける歴史教育と先住民族問題  
－カリキュラム・教科書・学習方法に焦点を当てて－  
木下雅仁(名古屋大学教育学部附属中・高等学校)
- ⑤ オーストラリア先住民に対する教育政策をめぐる連邦政府と州政府の連携  
－教育成果を重視した財政的支援を視点として－  
伊井義人(北海道文教大学)
- ⑥ 海外居住に関するシニア世代の意識  
－ニュージーランド長期居住者を例として－  
梅澤比英美(放送大学学生)

## 2 総会

議事の内容は以下の通りです。

- ① 2002 年度活動報告について
- ② 2002 年度決算の承認
- ③ 会長の選出・理事選挙について
- ④ 2003 年度活動計画について
- ⑤ 2003 年度予算案の承認
- ⑥ 紀要編集委員会報告
- ⑦ その他

## 3 懇親会

秋田ワシントンホテル内の「銀座」にて行なわれました。終始なごやかな雰囲気の中、大会準備委員会のご好意により秋田名物「きりたんぼ」なべをいただくことができました。Ingram 教授にもご参加いただき、活発な議論も展開されました。

## オセアニア教育学会第7回大会報告

オセアニア教育学会第7回大会は、2003年12月6日(土)～7日(日)、東京都町田市の桜美林大学にて開催されました。当日は、会員と一般をあわせて、約35名の参加がありました。桜美林大学の出光会員には、大会準備等で大変お世話になりました。この場をかりて、お礼を申し上げたいと思います。ありがとうございました。

日程は以下の通りです。

12月6日(土)

12:30～14:30 研究発表

14:45～15:15 総会

15:30～18:00 シンポジウム

18:30～20:00 懇親会

12月7日(日)

10:10～11:40 公開講演会

### 1 シンポジウム

東京外国語大学の宮城徹会員の司会のもと、「オーストラリアの学校教育カリキュラム」というテーマで行なわれました。はじめに笹森健会長から趣旨説明をいただき、以下4人のパネリストの方々に各教科・領域について、お話しいただきました。

佐藤博志(長崎大学, 教育課程行政)

伊井義人(北海道文教大学, 職業教育・訓練)

木下雅仁(名古屋大学大学院博士後期課程, 社会と環境の学習)

鈴木京子(お茶の水女子大学大学院, 言語教育)

### 2 研究発表

国際大学の竹内明弘会員の司会により、以下の4件の発表が行われました。

#### ① 日本における高校生留学の特質と課題

— 日豪間における高校生留学交流の今後の発展性の検証 —

法澤 剛一(筑波大学大学院)

② 南オーストラリア州における後期中等学校改革とそのカリキュラムの特質

ー スペシャリスト高校新設の動きに注目して ー

木下 雅仁(名古屋大学大学院)

③ オーストラリア観光教育発展に関する社会背景

朝水 宗彦(立命館アジア太平洋大学)

④ オーストラリア・ビクトリア州のハイスクールに通う日本人留学生について

浅岡 高子(佐賀大学)、久保田 満里子(メルボルン大学)、矢野 順(モナッシュ大学)

### 3 公開講演会

桜美林大学の J.V.ネウストプニー教授により「オーストラリアの日本語教育史序説:モナッシュ大学の場合」という題目で、ご講演いただきました。

### 4 総会

議事の内容は以下の通りです。

- ① 2003 年度活動報告について
- ② 2003 年度決算の承認
- ③ 会長の選出について
- ④ 2004 年度活動計画について
- ⑤ 2004 年度予算案の承認
- ⑥ 紀要編集委員会報告
- ⑦ その他

### 5 懇親会

学内にて J.V.ネウストプニー教授、奥様もまじえ、会員・非会員 20 名以上が参加して、終始なごやかに行なわれました。

◎来年度は、山梨英和大学で行なわれます。

# ○オセアニア教育学会会則

## 第1章 総則

第1条 本会はオセアニア教育学会(Society for Oceanian Education Studies)と称する。

第2条 本会はオセアニアの教育に関し、学術的に研究し、かつ教育現場の理解に努め、もって日本とオセアニア諸国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、オセアニ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 5,000 円(学生 3,000 円、団体 8,000 円)とする。

第7条 会員のうち三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。役員任期は二年とする。但し、重任を妨げない。

会長 1名 理事 7名(但し、事務局長 1名、編集委員長 1名を含む)

監査 2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)理事は会員の互選により選出する。欠員が生じた場合、直ちに補充する。

3)監査は理事会の議を経て会長が委嘱する。

4)事務局長は理事会の議を経て会長が委嘱し、理事に加える。

5)編集委員長は、理事会の議を経て会長が委嘱し、理事に加える。

6)事務局長は、事務局員を委嘱することができる。

## 第4章 総会及び理事会

第10条 総会は本会最高議決機関であって年一回これを開催し、重要事項を決定する。

第11条 理事会は会長及び理事によって構成し、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10月1日にはじまり、翌年9月30日に終わる。

## 第6章 雑則

第14条 本会の事務局は、当分の間、北海道恵庭市黄金町196-1 北海道文教大学伊井研究室におく。

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理事会が定め、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。

### 附則

本会の会則は、平成7年12月9日より施行する。

### 附則

本会の会則は、平成9年12月6日より施行する。

### 附則

本会の会則は、平成10年12月12日より施行する。

### 附則

本会の会則は、平成12年12月7日より施行する。

## ○オセアニア教育学会選挙管理規程

オセアニア教育学会理事選出に関する規定を次の通り定める。

(目的)

第1条 この規程は、オセアニア教育学会における役員の選出が、公明かつ適正に行われることを意図し、本会の健全な発展に寄与することを目的とする。

(理事選出の方法)

第2条 理事の選出は会員全員の選挙により行う。

(選挙事務の管理運営)

第3条 理事の選挙については、選挙管理委員会が管理運営するものとする。

(選挙管理委員会)

第4条 1. 選挙管理委員会は、会長が会員の中から指名し 3 名の委員で構成する。但し、理事 1 名を含むものとする。

2. 選挙管理委員会には選挙管理委員長を置く。委員長は委員の互選とする。

3. 委員の任期は、二年とする。

4. 選挙管理委員会は、投票日の公示、投票の方法、その他選挙に関し特に必要と認める事項を選挙人に周知させるとともに、棄権防止に対して適切な措置を講じなければならない。

(選挙権)

第5条 会員は全てその権利を有する。

(被選挙権)

第6条 会員は全てその権利を有する。

(選挙人名簿の作成)

第7条 オセアニア教育学会会員名簿をもって代用する。

(選挙期日)

第8条 選挙日の設定及びその他選挙に関する日程の作成は選挙管理委員長が公示する。

(定例選挙)

第9条 理事の定例選挙は、その任期終了前二ヶ月以内に行う。

(臨時選挙)

第 10 条 前条に定める定例選挙以外に、選挙管理委員会が必要と認める事態が生じた場合には、臨時選挙を行うことが出来る。

(投票)

- 第 11 条 1. 選挙は、投票によって行う。  
2. 投票は、一人 5 名以内連記の 1 票に限る。

(投票用紙の様式及び作成)

- 第 12 条 1. 定例選挙における投票用紙、別表第一号様式とする。臨時選挙における投票用紙の様式については、その都度選挙管理委員会が定めるものとする。  
2. 投票用紙は、選挙管理委員会が作成する。

(投票の方法)

- 第 13 条 投票は全て郵送とし、宛先はオセアニア教育学会事務局内選挙管理委員会とする。

(開票立会人)

- 第 14 条 選挙管理委員会は、開票に際し、選挙人の中から開票立会人 1 名を公募しなければならない。

(開票事務)

- 第 15 条 開票に関する事務取扱いは、選挙管理委員会が行うこととし、前条の開票立会人が開票事務に立ち会う。

(開票の場所及び日時の決定)

- 第 16 条 1. 選挙管理委員会は、開票立会人の立会いの上、投票総数を点検しなければならない。  
2. 投票の効力は、選挙管理委員会が決定しなければならない。その決定にあつては、第十七条の規程に反しない限り、その投票を有効とする。

(無効投票)

- 第 17 条 以下の投票は、無効とする。
1. 正規の用紙が用いられていないもの。
  2. 被選挙権の無い者の氏名が記載されたもの。
  3. 投票が締め切られた日の翌日以後の日付で郵送されたもの。
  4. 第十一条に違反したもの。

(同数得票の扱い)

- 第 18 条 同数の得票を得た者が並んだ場合は、会員歴の長い者を優先する。

(欠員の補充)

- 第 19 条 理事に欠員が生じた場合は、直前選挙の次点者より補充し、その任期は前任者の残りの期間とする。

附則 この規程は平成 8 年 12 月 7 日より有効とする。

附則 この規程は平成 9 年 12 月 6 日より有効とする。

附則 この規定は平成 15 年 12 月 6 日より有効とする。



## ○『オセアニア教育研究』編集委員会規程

1. 編集委員会は、若干名の編集委員会をもって構成し、紀要(『オセアニア教育研究』)の編集・発行に当たる。
2. 編集委員長(以下、委員長)は編集担当理事とする。編集委員長は編集委員会を招集し、論文審査その他紀要発行に必要な事務を行う。
3. 編集委員の選出は理事会が行う。
4. 編集委員の任期は1期2年とする。ただし、重任を妨げない。また、1期ごとに若干名を交代する。
5. 論文の審査・執筆については別に定める。
6. 本規程の改正は編集委員会の出席者の2分の1以上の同意により提案され、理事会の承認を得るものとする。

附則 本規程は、1997年12月6日から施行する。

## 『オセアニア教育研究』執筆要領

1. 名称:『オセアニア教育研究』(Journal of Oceanian Education Studies)とする。
2. 発行:原則として、年1回、毎年12月1日をもって発行する。
3. 編集内容:オセアニアの教育に関する研究論文、現場報告、書評等を掲載する。
4. 執筆要領:

### (1) 原稿形式

- ① 原稿は未発表のものに限る。口頭発表及び配布資料はこの限りではない。
- ② 原稿(注、引用文献、及び図表を含む)は、B5 横書きワープロ原稿38字×33行で12枚以内とし、頁番号はいれない。図表は貼り付けてもよい。
- ③ 原稿は4部(コピー可)を送付するものとする。ただし、原稿は返却しない。
- ④ 原稿及び英文アブストラクトにはタイトルのみを記入し、執筆者名及び所属は記入しないこと。
- ⑤ 投稿にあたっては、次の事項を記入した別紙を添付するものとする。
  - i) 和文による執筆者名、所属、連絡先
  - ii) 英文による論文題目、執筆者名、所属
  - iii) 400語以内の英文アブストラクト

### (2) 統一表記

- ① 節の表記は、1、2、3、…、小節の表記は、(1)、(2)、(3)、…とする。
- ② 注番号は、上付片かつこととする。
- ③ 邦文の論文名には「          」、書名・雑誌名には『          』をつける。
- ④ 英文等の論文名には“          ”、書名・雑誌名はイタリック体とする。(イタリック体が不可能な場合は、下線を引く)。
- ⑤ 文献の表示は、次の通りとする。

著者 外国語著作で複数の場合はアルファベット順にする。

題名 論文の場合は論文名の後に雑誌名、巻号数を入れる。

出版社名 国外出版の場合は国名もしくは都市名も入れる。

出版年 報告書等の題名に年号がついていても出版年は必ず入れる。

### (3) 論文提出

- ① 投稿希望は1月末日、論文提出は3月末日必着とする。
- ② 投稿希望・論文提出先

〒061-1408 北海道恵庭市黄金町196-1 北海道文教大学

伊井研究室内 『オセアニア教育研究』編集委員会

題名  
—副題—

氏名  
所属

はじめに

「はじめに」を入れる場合は節に入れない。同じく「おわりに」を使用する場合も題目に数字を入れない。題名、副題、「はじめに」、「おわりに」は太文字にする。

1. 節の題目

(1) 小節の題目

節の題目は太文字にするが、小節は太文字にしない。なお、表や図を使用する場合は、以下のように表題、出典を明記する。

表1 州別学校数(1995年)

	初等教育	中等教育	高等教育
A 州	200	100	20
B 州	90	40	10

(出典: Ministry of Education. *Education in Country C*. 1993, p.16)

[注]

1) Leger, C., & Romano, J.P. "Bootstrap Adaptive Estimation: The Trimmed Mean Example." *The Canadian Journal of Statistics*, 18. 1990, p.299.

2) Barcan, Alan. *A History of Australian Education*. Melbourne: Oxford University Press, 1980.

【参考文献】

U.S. Securities and Exchange Commission. *Annual Report of the Securities and Exchange Commission for the Fiscal Year*. Washington, D.C.: Government Printing Office, 1983.

Boyd, William Lowe, & Smart, Don, Eds. *Education Policy in Australia and America: Comparative Perspectives*. New York: Falmer Press, 1987.

## 『オセアニア教育研究』編集委員会

委員長	福本 みちよ	(山梨英和大学)
委員	小山内 洸	(北海道教育大学(名誉))
	笹森 健	(山梨英和大学)
	見世 千賀子	(東京学芸大学)
	宮城 徹	(東京外国語大学)

### 編 集 後 記

ようやく第 10 号を会員の皆様にお届けできることになりました。今回は、第7回大会で大変好評でしたシンポジウムを活かして“特集論文”を2本掲載いたしました。また第6回大会においてご講演いただいたイングラム先生の講演内容の翻訳を掲載することができました。ご尽力いただいた幸野・佐々木両先生には、この場をお借りして厚く御礼申し上げます。さらに、現場報告を2本掲載いたしました。そして今回初めての試みとして、会員の皆様が日頃どのような形でオセアニア教育に携わっていらっしゃるのかを「業績一覧」という形でまとめました。残念ながら全会員の業績を掲載することはできませんでしたが、これを契機に会員相互の交流がより深まれば幸いです。なお、紙面の都合上、業績の掲載はお一人5点までとさせていただきます、表記等につきましてはいただいた原稿そのままとさせていただきます。

本号をもちまして、現編集委員会の任務は終了となります。編集委員の諸先生方には長きにわたり大変お世話になりました。心よりお礼申し上げます。ありがとうございました。

次号以降がより一層充実したものになりますよう、心より祈念いたします。

(編集委員長 福本 みちよ)

『オセアニア教育研究』第10号

頒布価 1,500 円

2004年 9月29日 印刷

2004年 9月30日 発行

編集 『オセアニア教育研究』編集委員会

発行 オセアニア教育学会

〒061-1408 北海道恵庭市黄金町196-1

北海道文教大学伊井研究室内

TEL 0123-34-0199

FAX 0123-34-0057

E-mail [yii@do-bunkyo-dai.ac.jp](mailto:yii@do-bunkyo-dai.ac.jp)

# JOURNAL OF OCEANIAN EDUCATION STUDIES

VOL.10  
2004

SEPTEMBER

## CONTENTS

### Foreword

Takeshi SASAMORI ..... (3)

### Feature Articles

Vocational Education and Training (VET) in Victoria, Australia  
– Focusing on the Senior secondary level

Yoshihito II ..... (7)

An Overview of LOTE Curriculum

– With a Reference to Queensland Y4-10 Japanese Syllabus

Kyoko SUZUKI ..... (19)

### Specially Contributed Articles

Language and Culture Policy in Multicultural Australia

David. E. INGRAM (Translators: Minoru KONO, Masako SASAKI)

..... (33)

### Reports

“Oceanian Learning in Japanese Universities

– Case Studies Related to Tourism Classes”

Munehiko ASAMIZU ..... (51)

Japanese Background Speakers at High-Schools in Victoria, Australia

Jun YANO, Mariko KUBOTA, Takako ASAOKA ..... (57)

**Achievements** ..... (73)

**Activity Reports** ..... (87)

**Society Articles** ..... (92)

**Editor's Notes** .....(100)

Society for Oceanian Education Studies