

ISSN 1342-9256

オセアニア教育研究

Journal of Oceanian Education Studies

第 28 号

2022 年 11 月

オセアニア教育学会

Society for Oceanian Education Studies

オセアニア教育研究

Journal of Oceanian Education Studies

第 28 号

目次

〈特集〉 オセアニア地域の高等教育の現在

コロナ禍におけるオーストラリア・ニュージーランドの高等教育

伊井義人・・・1

コロナ禍におけるオセアニア地域の高等教育
—ニュージーランドの日本語教育—

荻野雅由・河井潤二・山内俊明・森道代・・・2

なぜカナダに留学生を取られたか
—数字で語られる中国人留学生と実情—

大橋純・・・16

COVID-19 影響下の社会で日本語教育の役割
—文化間コミュニケーション学習の観点から—

大橋裕子・・・29

〈論文〉

オーストラリア遠隔地先住民コミュニティにおける進路・学校選択
—保護者の学校観・教育観を考える—

青木麻衣子・・・41

〈研究ノート〉

オーストラリアの保育施設における非正規保育者の実態と課題
—NSW 州シドニー市におけるインタビュー調査をもとに—

山田真紀・・・57

〈書評〉

柿原豪著

『外国につながる児童生徒の教育と社会的包摂
—日本とニュージーランドの比較にもとづく学校教育の制度イノベーション』

高橋望・・・74

〈オセアニア教育学会情報〉

2022 会計年度オセアニア教育学会活動報告 (事務局：坂詰貴司) ……79

オセアニア教育学会第 25 回大会報告 (実行委員長：出光直樹) ……81

オセアニア教育学会会則 ……83

『オセアニア教育研究』編集委員会規程 ……86

『オセアニア教育研究』執筆要領 ……87

『オセアニア教育研究』編集委員会 ……90

〈編集後記〉

【特集：オセアニア地域の高等教育の現在】

コロナ禍におけるオーストラリア・ニュージーランドの高等教育

伊井義人（大阪公立大学）

本特集では、前号に引き続き、コロナ禍における教育のあり方を検討していくこととなった。前回はオンライン教育を主要な教育活動とする遠隔地学校とコロナ禍の現状に関する特集であったが、今回はオーストラリア・ニュージーランド両国での、特に日本語教育、そして留学生を考察の視点として、大学教育の現状及び課題について寄稿していただいた。学会員の多くは、大学や高等学校、その他の教育実践・研究の場で、コロナ禍前の教育に戻るべきこと、戻ってはいけないことの両面から模索し続けている。これは、いかなる国の教育機関に在籍していても共通で模索している事柄であるといえる。

まずニュージーランドの大学であるが、荻野雅由会員に加え、非会員の河井潤二先生、山内俊明先生、森道代先生から、それぞれカンタベリー大学、オークランド工科大学、マッセイ大学、オークランド大学の現状を踏まえながら、同国のコロナ禍における大学の現状を述べていただいた。ここでは海外からの留学数の減少の一方、国内からの学生数は増加したという報告があった。また、国内外の学生を対象としたハイフレックス型授業など、オンライン授業の促進により国際協働オンライン学習（COIL）を含む、学生たちの授業形態の選択肢が増えたという肯定的な変化と同時に、学生・教職員のウェルビーイング、授業ではアセスメントの課題にも直面したことを指摘している。

オーストラリアの大学に関しては、大橋純会員からは留学生の視点から、大橋裕子会員からは日本語教育におけるオンライン交流の視点から、コロナ禍における大学教育の現状を寄稿いただいた。大橋純会員の論稿では、特に留学生数が大幅に減少したオーストラリアと、カナダやアメリカを中心とした留学生政策の相違点を中心に論を進めている。また、そのようなマクロな視点と、留学生個々人の入国前後のエピソードを精緻にミクロな視点から分析、紹介されている。大橋裕子会員の論稿では、R大学を事例として、組織としての大学、日本語教育者、学生のそれぞれの立場から多角的にコロナ禍における教育実践を検証している。特に事例としてビジターセッションとして、日本の大学とのオンライン交流から日豪両国の学生たちが得られた経験を分析している。

以上の三本の論文はコロナ禍を「天災」として筆者らは捉えず、肯定的にも否定的にも偏らずに、教育研究者として自らの実践を検証している。そして、何よりも、コロナ禍後を見据え、コロナ禍前には決して戻らず、教育の質を上げることを目指す強い意志を感じることができる論稿である。オーストラリア・ニュージーランドの事例をもとにしながら、両国の高等教育のあり方を再検討する先行研究として、また、読者にとっても自らの日々の教育実践を振り返るきっかけとしても有意義な三本の論稿である。

【特集論文（寄稿）】

コロナ禍におけるオセアニア地域の高等教育 —ニュージーランドの日本語教育—

荻野雅由（カンタベリー大学）
河井潤二（元 オークランド工科大学）
山内俊明（マッセイ大学）
森道代（オークランド大学）

はじめに

ニュージーランドのコロナ対策は、科学的根拠に基づく方針、早期ロックダウン(都市封鎖)と厳格な国境管理、そして首相の共感的なリーダーシップに支えられた「コロナ排除戦略」により、高い評価を受けてきた。しかし、デルタ株感染者の急増により、2021年10月以降はコロナ共生へと方針転換し、オミクロン株の蔓延を経て現在に至っている。本稿では、ニュージーランドのコロナ対策と高等教育の状況を踏まえ、日本語教育においてコロナ禍で出現したものと消滅したものという観点から報告と考察を行い、今後の課題と展望について述べる。

1. ニュージーランドのコロナ禍対策の特徴と現状

ニュージーランドでは、2020年2月28日に一人目の感染者が確認され、3月26日には警戒レベルを最高のレベル4に引き上げ、5週間の厳格なロックダウンを施行した。感染抑制をめざす当初の戦略から、「コミュニティの重要性と人命の価値」「科学的専門性への敬意」「500万人のチーム」(Massetot & Hopkins, 2022)を柱とするコロナ排除戦略へと切り替えたのである。国民は“Be strong, but be kind. We will be OK”という首相の言葉とリーダーシップを信頼し、“Go Hard, Go Early”という方針を支持した。早期の入国規制やロックダウンなどによる対策の成果があり、市中感染者ゼロの状態が5月1日から102日間続き、6月9日には警戒レベルが1に引き下げられた。入国規制以外はほぼコロナ以前の生活となり、OECD加盟国の中で最少の患者数と死者数となった対策と首相のリーダーシップは国際的な注目を集めた。

その後も感染状況に応じて地域限定のロックダウン、警戒レベルの引き上げ・引き下げが実施され、2021年8月に国内初のデルタ株の感染者が確認された際にも、オークランドでは107日間に及ぶロックダウンが敷かれた。しかし、12歳以上の2回のワクチン接種完了率が90%に達したこともあり、ニュージーランド政府はロックダウンに頼らない

感染拡大防止対策としての COVID-19 Protection Framework¹ を 12 月に導入し、コロナ共生への方針転換を行った。そして、2022 年 2 月から段階的な入国規制緩和を行い、7 月 31 日深夜に全面的に国境を再開した。

症例数や全体の致死率、検査能力、ワクチン供給契約の確保状況などの十項目を基準とした米ブルームバーグ社「コロナ・レジリエンス」ランキングにおいて、ニュージーランドは 2020 年 11 月には首位であったが²、国境開放度が影響し、2021 年 8 月には 29 位、2022 年 6 月版では 44 位となった。2022 年 8 月 11 日現在、感染者数は 1,681,209 人、死者数は 1,733 人となっている³。

2. コロナ禍とニュージーランドの高等教育

(1) 学生数への影響

コロナ禍の高等教育への影響は多岐にわたったが、その特徴の一つは国内学生の増加と留学生の減少である。景気低迷期には高等教育の学生数は増加する傾向があるが、国内の高等教育の学生総数は 2019 年から 2021 年には 11%の増加となり⁴、たとえば、カンタベリー大学では 149 年の歴史の中で最も学生数が多くなった⁵。その要因の一つは、国内で学ぶ機会を選んだ若者の増加である。2018 年には 20-28 歳の約 14,000 人が国外旅行や留学をしていたが、コロナ排除戦略による渡航制限のために海外留学や就労という選択肢が消滅し、高等教育での学びを選ぶ者が増加したと考えられる。また、第一次産業や建築を中心とした、政府の学費免除スキーム (Targeted Training and Apprenticeship Fund⁶) を、10 万人以上が利用したことも高等教育の学生数増加の一要因である⁷。さらに、大学入学要件を満たさない場合でも、大学が進学準備コースへの入学を認める傾向が強まっていたことも、高等教育修学選択の追い風となった。

2021 年には、国内在住の学生数は予想を上回る 9%の増加 (前年比) となったが、入国規制により留学生数は 23%の減少となった⁸。2019 年には総学生数の約 19%を占め⁹、大学収入の 13-15%に貢献していた留学生の減少は大学経営に影響を与え、全国で約 700 人の教職員の失職・早期退職につながった (Gerritsen, 2021)。

(2) 政府・大学の対応

ニュージーランド政府はコロナ禍で、学生への経済的援助やオンラインのメンタルヘルス・サービス、大学への支援などの対策を講じてきた (Holloway, 2022)。しかし、ニュージーランド学生自治会連合 (New Zealand Union of Students' Association) が全国の学生を対象に 2020 年 5 月に行ったオンライン調査 (James, 2020) からは、経済面、ウェルビーイング、教育機関の対応と政府援助に関する課題が浮き彫りになった。回答した 485 人の学生の 87%から学修にかかわるストレスの増加が報告された。また、コロナ禍での失職を経験した学生は全回答者の 10%に達し、コロナ禍当初から失業や就労時間の削減による経済的なプレッシャーがあったことが明らかになり、従来からあった社会経済的格差

に起因する問題が露呈した (Holloway, 2022)。大学の対応については好意的な回答が多く、コロナ禍による学びへの影響を理解してくれたと回答した学生は 72%に及んだ。その一方で、学生の現状についての理解不足とオンライン学習についての不満も 52%あった。

学生の学業に関しては、長期間のロックダウンとそれに伴うオンライン授業の影響で、課題が提出期限に間に合わない、アセスメントのために十分な準備ができていない、試験日に受験できないなどの状況が生じた。大学側はそれに対し柔軟な対応姿勢を見せ、課題などの期限延長申請時に必要とされる裏付け証拠 (医師の診断書など) の添付免除、追試の機会の提供、不合格科目の再履修の際の授業料免除、さらに、評定平均値 (Grade Point Average) 算出の際に不合格科目を除外し、専攻継続不認可の決定の際にも考慮に入れないなど¹⁰、学生に極力不利にならないよう取り計らった。

3. ニュージーランドの高等教育における日本語教育

(1) その特徴とコロナ禍以前の問題

ニュージーランドの日本語学習者数は世界第 13 位で、日本語教育が盛んな国の一つである。初等・中等教育機関での日本語学習者が 94.1%を占めており、その中でも特に中等教育 (9年生から 13年生) の学習者層が厚い (59.8%) ことが特徴である (国際交流基金, 2020)。国立 8 大学の 7 大学で日本語が開講されているが、高等教育の日本語学習者数は国内全体の 6%に過ぎない。

コロナ禍以前のニュージーランドの日本語教育が直面していた問題の一つは、学習者数の減少である (Ogino, Nesbitt & Shino, 2016; 荻野・河井, 2017)。ニュージーランドの日本語教育は 1980 年代後半からブームに突入し、90 年代半ばには中等教育での日本語学習者数がフランス語学習者数を上回り、最も人気のある外国語となった。しかし、1996 年にピークに達した後、日本経済が低迷した「失われた 20 年」と重なるように学習者が減り続け、2015 年までの 10 年間だけでも 45%の減少となり¹¹、2021 年の学習者数ではフランス語、スペイン語に次ぐ 3 位となっている。高等教育でも同期間に日本語・日本文化コースの履修者数は 48%減少しており (荻野・河井, 2017)、中等・高等教育機関では日本語プログラムの縮小・廃止と教員の削減が行われてきた。しかし、中等教育では 2016 年以降若干ながら増加傾向が見られ、高等教育でも 2016 年以降は減少に歯止めがかかり、2020 年にはわずかだが増加していた。

(2) コロナ禍で出現したものと消滅したもの

この節では、ニュージーランドの状況、高等教育の状況、コロナ禍以前の日本語教育状況を踏まえて、高等教育の日本語教育における履修者数の推移とその特徴、コロナ禍で出現したものと消滅したもの、コロナ禍の教育実践という 3 つの観点について、地域特性と規模の異なる 4 つの大学 (オークランド大学、オークランド工科大学、マッセイ大学、カ

ンタベリー大学) の状況を中心に報告と考察を行う。

①コロナ禍の履修者数変化とその特徴

コロナ禍による留学生の減少は、留学生の履修率が高い日本語プログラムの履修者数に大きな影響を与えると予想されたが、4大学のうち3大学ではコロナ禍による履修者総数への直接的な影響がさほどなかったことがわかった。各大学は政府の警戒レベルの規制に沿って、対面授業・オンライン授業を行っていたが、ニュージーランドに入国できない海外留学生への対応は大学によって異なっており、この対応の違いが履修者数に影響を与えたようである。

入国できず海外の居住地に足止めされている留学生(以下「オフショア学生」)のために、別途オンライン授業をするための特別追加予算を講じるなどして履修を認める方針を採用した大学では、履修者総数の減少はあまり見られなかった。一方で、オフショア学生に対応する人員の不足や特別予算措置が講じられなかったなどの理由で、初級コースにオフショア学生を受け入れられなかった大学では、履修者数が減少していた。また、大学全体における国内在住学生の増加も、日本語プログラムの履修者数の維持に貢献したと言える。カンタベリー大学の初級日本語(前期)を一例として挙げると、2020年の履修者数は136人から99人に減少したが、2021年には122人、2022年は107人とコロナ初年度を上回った。留学生の占める割合に関しては、2019年には50.7%だったが、コロナ禍が始まった2020年に42.4%、2022年に34.6%に減少した。しかし、留学生の履修者数の大きな減少はなかったため、これは国内在住学生の履修が相対的に増えたことを裏付けている。

②コロナ禍で出現したこと・消滅したこと

長年通信教育で各種コースを提供してきたマッセイ大学は、ニュージーランドで唯一、以前から大学規模でZoomなどを利用したオンライン授業を行っていた。しかし、他の大学、特に言語教育においては、多くの場合2020年の3月に全国でロックダウンが施行されて初めて、教員・学生ともオンライン授業を経験することとなった。MoodleやCanvas、Blackboardといった学習管理システム(LMS)を用いたブレンデッド・ラーニングは各校とも実施してはいたが、通常の授業を対面からオンラインに短期間で切り替えるにはかなりの労力を要した。他の地域より頻繁にロックダウン施行・解除が繰り返されたオークランドでは、特にその影響が長期に渡った。

ここでは、コロナ禍で出現・消失した否定的な事象と肯定的な事象、そしてその対応について考察する。

(a) コロナ禍で出現・消失した否定的な事象 仕事量の増加

対面授業しか行ったことがなかった教員にとって最大のチャレンジは、オンライン授業を行うための知識・スキルをわずか数週間で習得することであった。大学側が早急にマニュアルを作成し、教員向けにワークショップを開催するなどの対応をしたが、未経験もしくは不慣れな授業形態への移行に伴う教員の仕事量の増加とストレスは計り知れず、連日連夜授業の準備や教材の作成に追われる者も少なくなかった。

仕事量の増加はロックダウン中に限られたことではなく、キャンパスでの対面授業再開後も、国境閉鎖のために入国できないオフショア学生や、健康上の理由でキャンパスに戻って来られない学生向けに、オンライン授業を続けたり、対面授業をストリーミングしたり、授業を録画しLMSで見られるようにしたりしていた。学生のニーズに合わせるために必要な対応であったが、これにより長期間仕事量の増加が継続した。

学習環境：デバイス、インターネット・アクセス

ロックダウン中には、教員が自宅からオンラインで授業を行い、学生も自宅もしくは自宅で授業を受けるのが一般的だった。教員側の授業配信上の問題も多少あったが、学生側には受信上のさまざまな問題があった。その中の主なものは、個人で使用できるデバイスがない、インターネットのアクセスがない、インターネットの接続が不安定、住居に勉強に集中できる場所がない、などであった。このような問題への対応策として、ノートパソコンの無料貸し出しや、キャンパス内の一部のコンピューター・ラボの開放をする大学もあった。しかし、国内と国外の学生それぞれの環境や事情のために、大学の対応には限界があり、学習環境の整備は大きな課題となった。

学びのコミュニティ、所属のアイデンティティ

キャンパスに来られなくなったことから生じた事態に、学びのコミュニティや所属のアイデンティティの減衰が挙げられる。キャンパスで学友と空間を共有し友好を深めることができる社交クラブやラーニング・コモンズにアクセスできなくなり、孤立感、不安感、ストレスを持つ学生が増えたと思われる。また、教室で直に接することができなくなったことにより、教員も学生一人一人とのコミュニケーションの機会の減少を痛感していた。そのため、LMSで大学の無料カウンセリング・サービスについての投稿をしたり、一斉メールを発信したりして、多くの教員が授業以外でも頻繁に学生との接触を図り、メンタルヘルスのアウェアネスを高めることを意識して対応した。

一方、学生も今までの学びのコミュニティが失われていくのを実感し、自ら行動を取り始めた。その一つが大学内や海外の大学との日本語を使った会話や雑談の場である「オンライン・カフェ」である。このオンライン・カフェを利用し、会話のパートナーを見つけたり、スタディ・グループを形成したりした学生も多い。

生活習慣と時間管理

ロックダウン中に大学への通勤・通学の必要性がなくなったことは、コロナ禍で消失した肯定的な事象と言える。しかし、それに伴い、生活習慣が失われ、時間管理やウェルビーイングに影響が現れた大学関係者・学生もいた。また、親が失職し、自分が稼ぎ頭にならざるを得なくなった学生もいる。このように、デバイスやインターネット・アクセス以外の理由でオンライン授業を欠席する学生も出てきたが、そのための有効な対応策はほとんど取れなかった。

留学機会の消失、学習意欲動機の減退

日本語専攻学生の中には、日本留学を希望している者も多々いる。しかし、この2年半、日本留学の機会が絶たれているため、希望を果たせず卒業していった学生や、まもなく卒業を迎える学生もかなりいると思われる。筆者らも複数の学生から、留学ができなくなったことによる学習意欲や学習動機への影響を打ち明けられている。また、長期に渡るロックダウンとそれによるオンライン疲れが学習意欲の減退につながった可能性が高かったことも、学生とのやりとりから容易に推察できる。

日本の交換留学協定校の中には、コロナ禍からの復興を目指す中で、短期研修や留学受け入れを再開している所もある。徐々にコロナ以前の状況に戻りつつあるニュージーランドで、いかにして学習意欲の向上を図っていくかは、今後の課題の一つである。

(b) コロナ禍で出現・消失した肯定的な事象

デリバリー・学びの場の多様化、教員のスキルアップ

コロナ禍により教員の仕事量は増加したが、その一方で、ロックダウンや自己隔離、オフショア学生の履修といった状況に対応するため、教員が情報通信技術 (ICT) のリテラシーを高め、オンライン・テクノロジーの有効活用に努めたことにより、デリバリー・学びの場の多様化が図れた。コロナ禍以前は、教員と学生が一堂に会し、教室という学びの場で授業が行われるのが普通だったが、今では選択肢が広がり、学びの場が教室に限定されなくなった。たとえば、ハイフレックス型授業 (教室から同時発信するオンライン授業形態) なら、状況に応じて学生が対面かオンラインかの受講手段を選択することができる。また、授業が録画されている場合には、都合の良い時間に視聴することもできる。他方、デリバリーの多様化は、教員側にも利点がある。教員が自己隔離せざるを得なくなった際にも、自宅からオンライン授業を提供することが可能になったのが、その一例である。コロナ禍の教育実践については、次の節でさらに詳しく考察する。

空間を超えた大学間・学生間交流

ロックダウンや国境閉鎖により学びのコミュニティや日本留学の機会が失われたことは前述のとおりだが、国内外のオンライン・カフェ以外にも盛んに利用されたものに、日

本の大学との間での国際協働オンライン学習（Collaborative Online International Learning: COIL）がある。コロナ禍以前から COIL を行っていた大学もあるが、コロナ禍がきっかけとなり COIL を模索した大学もある。COIL の具体例についても次の教育実践の節で述べる。

時間的ゆとり

ニュージーランド全人口の3分の1近くが集中するオークランドでは、交通渋滞がひどく、通勤・通学にかなりの時間がかかる。その渋滞を避けるために早朝出勤・通学する者も多いが、ロックダウンにより通勤・通学の時間が節約でき、時間にゆとりが生じたのは、オークランド在住者には大きなプラスで、渋滞に巻き込まれ、車中でストレスを感じるものがなくなり、ウェルビーイングの改善につながったという教員もいる。ただ、その時間的ゆとりを有効利用するのではなく、長時間睡眠などで無駄に使うという事態も一部では生じていた。また、息抜きの通勤や移動の時間の消滅により、間断なく仕事や学習が継続し、コンピューターのモニターを見続けることによる疲労感が増加するという問題も発生した。

コロナ禍は、我々教員に言語教育のあり方を再考する機会を与えた。確かに否定的な事象が発生したことは否めないが、それに対処することで得られたことも多い。次の節では、コロナ禍での教育実践について論じる。

③ コロナ禍の教育実践

(a) 授業形態の変化

オンライン・テクノロジーは、コロナ禍以前から各大学で LMS を用いたブレンデッド・ラーニングや各種オンライン・クイズなどの形で利用されていた。また、一部の大学では、COIL や授業前に動画を視聴し予習しておく反転授業で積極的に活用されていた。しかし、中心になるのは対面授業で、オンライン学習は補助的に用いられることが多かった。それが、突然のロックダウンにより、オンライン・テクノロジーの果たす役割が大幅に変わった。ここでは、2020年3月の国境閉鎖から初回のロックダウン突入、5月末のロックダウン解除、さらに、本年前期までの授業形態の変化を時系列で振り返る。

ニュージーランドでは、多くの大学がニュージーランドに入国できなくなったオフショア学生をできる限り受け入れるよう強く指導し、そのための特別追加予算を計上した。それにより、海外から数十人の履修希望者があるコースでは、その学生のために一つのストリームを作り、対面授業の後でオンラインにより授業を行うことが可能となった。しかし、その一方で、そのような強い指導がなかった大学では、スタッフ不足を理由に、主専攻・副専攻の継続者以外、オフショア学生の履修登録を断らざるを得ない状況となった。こうして、2020年の前期が始まった。

それから数週間経った3月26日にニュージーランド全土でロックダウンが施行され、すべての大学で対面授業から完全オンライン授業への移行がなされたが、前期中は試行錯

誤を繰り返し、教材の作成と授業の準備で教員は多忙を極めた。オンライン授業の形態としては、リアルタイムの同期型授業、オンデマンドの非同期型授業のいずれを採用するかは、多くの場合は教員の判断に委ねられていた。ロックダウンは5月27日深夜に解除されたが、オークランドではその後もオンライン授業を継続し、6月半ばの学期末試験もオンラインで行うこととなった。

7月半ばに始まった後期では、通常の対面授業が再開されたが、オフショア学生への対応はさまざまだった。一定の履修者数が確保できたコースでは引き続きオフショア学生のための授業がオンラインで提供されたが、それ以外のコースでは、たとえば、Zoomなどを使って対面授業に参加する、定期的開催されるオンライン・チュートリアル以外はLMSを用いて自習する、などの方法が取られた。

2022年の前期が始まる際、オークランドでは、ロックダウンではないが、ソーシャル・ディスタンスの保てない講義・演習は対面では行えない状況になった。この時、オークランドの一大学では、学生の希望を聞き、初歩レベル以外でハイフレックス型授業を採用した。これは、教員が対面の学生とオンラインの学生に等しく注意が払えるという点、また、学生が自分の状況に合わせてセルフ・ブレンドできるという点で非常に有意義であった。ただ、他の時間帯に参加できない学生にはリアルタイムで配信するメリットはあるが、ハイフレックス型授業では、教室の学生とオンラインで参加している学生との双方への対応が求められる。特に、インターアクションが求められる語学の授業では、教員の力量が学習効果や学生の満足度に影響を与えるため、教員のICTスキルの向上が課題となった。

また、学習効果は、教員のスキルだけではなく、学習者自身のICTスキルやインフォメーション・リテラシーに影響を受けることにも留意する必要がある。ニュージーランド、オーストラリア、マレーシア、サモアの4カ国の学生を対象としたOthman et al. (2022)の調査では、オンライン学習への肯定的な姿勢が報告されているが、高いインフォメーション・リテラシーを持つ学生はオンライン学習を好まない傾向があり、個人に最適化された学びを可能にする柔軟なカリキュラムが求められることが指摘されている。ポストコロナのオンラインでの語学教育を探求する上では、教員と学習者の両者のスキルとリテラシーの関係に着眼する必要があるだろう。

(b) 国際協働オンライン学習 (COIL)

海外との交換留学ができず、日本人のゲストを教室に招くこともできない状況で、教員・学生が着目したのがCOILである。その例として、教員が日本の大学の伝手を頼り、日本人学生に、オンライン・チュートリアルの各ブレイクアウト・ルームに入って会話の手伝いをしてもらったケースがある。また、ある大学では、交換留学先の大学のオンライン授業に自校の学生の参加を許可してもらった。コロナ禍以前から日本の大学と双方向授業を行っていた大学では、授業の一環として引き続き、Zoomを使った会話やブログ、ビデオレターを通して文化交流を行っている。COILはポストコロナでも多方面で利用できるも

のであり、今後さらなる活用が期待できる。

(c) アセスメント

ロックダウンで大きな問題になったことの一つにアセスメントがある。初級・中級レベルの言語教育では、アセスメントは通常オープンブック（教科書・辞書等持ち込み可）では行わないが、ロックダウン中に余儀なくされたオンラインによる客観テストでは、不正行為を完全に防ぐことは非常に難しい。また、手書きではなく、キーボードを使ってタイプさせる場合、漢字の読み書きテストなどはほぼ無意味になる。教員はこれらを念頭に置き、評価の信憑性を高める方法を模索した。その対応策としては、次のようなものがある。

インターネットで試験にアクセスしてオンラインで解答する形式の場合、ログインの際にロックダウンブラウザを利用し、インターネットでの検索ができないようにする。

解答を手書きさせる形式の場合、LMS で問題用紙を見せ、学生各自が用意した用紙に解答を書かせ、解答の写真を取った後、その写真を LMS にアップロードさせる。この間、学生に Zoom や Microsoft Teams を使って、常にスマホのカメラで手元を写させ、キーボードやメモなどに触れないことを確認する。

上述以外にも、試験の比重を低くし、会話テストや学期中の課題の比重を高めるという対応策を取っている所もある。

ここで問題になるのは、対面授業の学生とオンライン授業の学生が共存する場合である。通常、対面の学生の場合、試験監督のいる教室で試験の解答を手書きしている。それに対し、不正行為を完全に防ぐことが困難な状況下で試験を受けるオンラインの学生を、不公平だと感じる対面の学生もいるだろう。このような場合、すべての学生にオンラインで試験を受けさせれば平等になるのだが、評価の信憑性に懸念が残るのは否めない。デリバリー同様にアセスメントの方法も選択肢が増えたが、対面授業の学生とオンライン授業の学生が共存する場合のアセスメントの方法は、今後も重要な課題の一つである。

おわりに

コロナ禍は、テクノロジーの利用の加速化とともに、学生にとっても教員にとっても学びの意義の再確認の機会となった。本稿では、ニュージーランドのコロナ対策と高等教育の状況を踏まえ、日本語教育においてコロナ禍で出現したものと消滅したものと、その対応という観点から報告と考察を行った。

ロックダウンは社会的に孤立した状態を作り出し、そこからつながりへの渴望が生まれ、オンライン・コミュニティや COIL といった実を結んだ。しかし、度重なるロックダウン施行・解除により、物理的な孤立とつながりが断続的に繰り返された結果、精神的リカバリーの期間が必要にもかかわらず、突如社会的なつながりに投げ込まれるストレスも相当あったと考えられる。特に、他の地域と比べてロックダウンの期間も長く、行動制限期間が長かったオークランドの学生や教員の場合、ウェルビーイングにかなりの悪影響があっ

たことだろう。

今年の6月に2度目のオミクロン株の感染者数急増加があった際、ニュージーランド政府は初回の急増加の対応とは異なり、ロックダウンという措置を取らなかった。国境が全面開放になり、政府の方針によりコロナとの共生がニューノーマルになった今、大学教育が完全オンライン化に戻る可能性や、オフショア学生のためのオンラインの特別授業の必要性は低くなっている。このような現状を踏まえ、この2年半で学んだことをもとに、デリバリーとアセスメントの改善を続けるのはもちろん、コロナ禍の学生の学修・ライフスタイルへの影響を再検証し、学生の学習意欲の向上、学生と教員双方のウェルビーイングの向上を図ることを今後の課題として努めていきたい。

注

- 1 New Zealand Government (n.d.). <https://www.beehive.govt.nz/sites/default/files/2021-10/Covid-19%20Protection%20Framework.pdf>
- 2 Hong et al. (2022). <https://www.bloomberg.com/graphics/covid-resilience-ranking/>
- 3 Ministry of Health (2022). <https://www.health.govt.nz/covid-19-novel-coronavirus/covid-19-data-and-statistics/covid-19-current-cases>
- 4 Education Counts (2021a). <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/80898/the-impact-of-covid-19-on-tertiary-education-in-new-zealand-initial-impact-on-participation>
- 5 Williams (2022). <https://www.stuff.co.nz/national/education/129118261/how-universities-are-luring-lucrative-international-students-back>
- 6 Tertiary Education Commission (2022). <https://www.tec.govt.nz/funding/funding-and-performance/funding/fund-finder/targeted-training-and-apprenticeship-fund/>
- 7 Leonard (2021). <https://www.newsroom.co.nz/whats-driving-our-tertiary-education-boom>
- 8 Education Counts (2022a). <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/tertiary-participation>
- 9 Education Counts (2021b). https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/summary_tables
- 10 専攻継続不認可の決定は、大学により異なるようであるが、たとえば、ある大学では、2学期連続で一つの必須科目に不合格になる、もしくは、1学期に履修登録単位数の50%以上を取得できないと、翌学期に専攻を続けられなくなる。
- 11 Education Counts (2022b). <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/schooling/student-numbers/subject-enrolment>

参考文献

- 荻野雅由・河井潤二「ニュージーランドの日本語教育事情—学習者減少の現状と日本語教育への期待」『世界の日本語教育』日本語教育学会、2017年、1-8頁。
- 国際交流基金『海外の日本語教育の現状 2018年度日本語教育機関調査より』くろしお出

- 版、2020年。 <https://www.jpfi.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2018/all.pdf>
- Education Counts. “The Impact of COVID-19 on Tertiary Education in New Zealand: Initial Impact on Participation.” Ministry of Education, New Zealand Government, 2021a. <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/80898/the-impact-of-covid-19-on-tertiary-education-in-new-zealand-initial-impact-on-participation>
- Education Counts. “Tertiary Summary Tables.” Ministry of Education, New Zealand Government, 2021b. https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/summary_tables
- Education Counts. “School Subject Enrolment.” Ministry of Education, New Zealand Government, 2022a. <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/subject-enrolment>
- Education Counts. “Summary Overview of Tertiary Education: Data Tables on Learners in Tertiary Education and Tertiary Education Providers: Provider.” Ministry of Education, New Zealand Government, 2022b. <https://www.educationcounts.govt.nz/topics/tertiary>
- Holloway, Alisa. “Vigorous, Vital, Vulnerable: Universities and COVID-19, Aotearoa New Zealand.” In Izumi, Takao, Pal, Indrajit, & Shaw, Rajib, Eds. *Safety and Resilience of Higher Educational Institutions: Disaster Risk Reduction*. Singapore: Springer, 2022, pp.167-185. https://doi.org/10.1007/978-981-19-1193-4_10
- Gerritsen, John. “Covid 19 Coronavirus: International Student Downturn Costs 700 University Jobs.” *New Zealand Herald*, 2021. <https://www.nzherald.co.nz/nz/covid-19-coronavirus-international-student-downturn-costs-700-university-jobs/SIV3FMRU43RBVM6VDMMFWXSSAQ/>
- Hong, Jinshan, Lew, Linda, Tan, Ailing, Gitau, Mumbi, & Varley, Kevin. “The Covid Resilience Ranking: The Best and Worst Places to Be as World Enters Next Covid Phase.” *Bloomberg*, 2022. <https://www.bloomberg.com/graphics/covid-resilience-ranking/>
- James, Joshua. *COVID-19 and Tertiary Students: The Impact on the Wellbeing, Finance, and Study of Students at Tertiary Institutions in Aotearoa New Zealand*. Wellington, New Zealand: New Zealand Union of Students’ Association, 2020. <https://static1.squarespace.com/static/5f0515b1b1a21014b5d22dd6/t/5fa218b297ec03254a8fc9b3/1604458682311/COVID-19+and+Tertiary+Students+The+impact+on+the+wellbeing%2C+>

finance%2C+and+study+of+students+at+tertiary+institutions+in+Aotearoa+New+Zealand+.pdf

- Leonard, Ben. "Enrolment Boom Poses Problems for Tertiary Sector." *newsroom*, 2021. <https://www.newsroom.co.nz/whats-driving-our-tertiary-education-boom>
- Masselot, Annick, & Hopkins W. John. "New Zealand COVID Response: Leadership, Communication, and Trust." In Zahariadis, Nicolaos, Petridou, Evangelia, Exadaktylos, Theofanis, & Sparf, Jorgen, Eds. *Policy Styles and Trust in the Age of Pandemics: Global Threat, National Responses*. Oxon and New York: Routledge, 2022, 20 pages.
- Ministry of Health. "Covid-19: Current Cases." New Zealand Government, 2022. <https://www.health.govt.nz/covid-19-novel-coronavirus/covid-19-data-and-statistics/covid-19-current-cases>
- New Zealand Government. *New Zealand COVID-19 Protection Framework* [Table]. n.d. <https://www.beehive.govt.nz/sites/default/files/2021-10/Covid-19%20Protection%20Framework.pdf>
- Othman, Radiah, bin Othman, Roslan, Chan, Siu, Mat Roni, Saiyidi, & Ameer, Rashid. "Higher Education Students' Online Learning Attitudes and Academic Performance: International Experience with COVID-19." In Karpava, Sviatiana, Ed. *Handbook of Research on Teacher and Student Perspectives on the Digital Turn in Education*. Hershey, PA: IGI Global, 2022, pp.213-236. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-4446-7.ch011>
- Ogino, Masayoshi, Nesbitt, Dallas, & Shino, Penelope. "Tertiary Japanese Language Education in New Zealand: Past, Present and Future." In Ogino, Masayoshi, Shino, Penelope, & Nesbitt, Dallas, Eds. *Creating New Synergies: Approaches to Tertiary Japanese Programmes in New Zealand*. Auckland, New Zealand: Massey University Press, 2016, pp.17-42.
- Tertiary Education Commission. "Targeted Training and Apprenticeship Fund (Free Trades Training)". New Zealand Government, 2022. <https://www.tec.govt.nz/funding/funding-and-performance/funding/fund-finder/targeted-training-and-apprenticeship-fund/>
- Williams, Katarina. "How Universities Are Luring Lucrative International Students Back." *Stuff*, 2022. <https://www.stuff.co.nz/national/education/129118261/how-universities-are-luring-lucrative-international-students-back>

【要旨】

コロナ禍におけるオセアニア地域の高等教育 —ニュージーランドの日本語教育—

荻野雅由（カンタベリー大学）
河井潤二（元 オークランド工科大学）
山内俊明（マッセイ大学）
森道代（オークランド大学）

ニュージーランドのコロナ対策は、科学的根拠に基づく方針、早期ロックダウンと厳格な国境管理、そして首相の共感的なリーダーシップに支えられた「コロナ排除戦略」により、高い評価を受けてきた。しかし、デルタ株感染者の急増により、2021年10月以降はコロナ共生へと方針転換し、オミクロン株の蔓延を経て現在に至っている。本稿では、まず、ニュージーランドのコロナ対策と高等教育の状況、コロナ禍以前の日本語教育状況を概説する。その上で、高等教育の日本語教育における履修者数の推移とその特徴、コロナ禍で出現したものと消滅したもの、コロナ禍の教育実践という3つの観点について、地域特性と規模の異なる4つの大学（オークランド大学、オークランド工科大学、マッセイ大学、カンタベリー大学）の状況を中心に報告と考察を行い、今後の課題と展望について述べる。

【Abstract】

**Tertiary education during the COVID-19 Pandemic in Oceania:
Japanese language education in New Zealand**

Masayoshi OGINO (University of Canterbury)

Junji KAWAI (Auckland University of Technology)

Toshiaki YAMAUCHI (Massey University)

Michiyo MORI (University of Auckland)

New Zealand's COVID-19 elimination strategy has been highly regarded for its science-based policy, early lockdown and strict border controls, supported by the Prime Minister's empathetic leadership. However, due to the rapid increase in the number of people infected with the Delta variant since then, the strategy was changed to one of endemicity from October 2021 onwards, and the spread of the Omicron variant has been observed to the present day.

Firstly, this paper outlines the nation's measures for COVID-19, the situation in tertiary education, and the state of Japanese language education before the pandemic in New Zealand. It then reports on and discusses three perspectives: (1) trends and characteristics of enrolments in Japanese language education; (2) what emerged and disappeared during the pandemic and (3) changes in teaching practice through the pandemic, focusing on the situation at four universities with different regional characteristics and sizes. This is followed by a discussion on future challenges and prospects.

【特集論文（寄稿）】

なぜカナダに留学生を取られたか —数字で語られる中国人留学生と実情—

大橋純（メルボルン大学）

はじめに

筆者が豪州の大学で教鞭を取り始めた 1996 年には、豪州での留学生の総数は 46,773 人であったが、コロナ禍前の 2019 年には 442,219 人と十倍近くになっており、教育産業の輸出額は過去最高益の 377 億豪ドル（約 2 兆 7,240 億円）に達した(NNA ASIA, 2019)。しかしながら、コロナ禍の 2021 年 4 月時点で前年比中国、インドからの留学生数がそれぞれ、16%、18%減となっており、2022 年 4 月累計の学生数の減少は、中国とインドだけで全体の 61%を占めている(Australian Trade and Investment Commission 2022)。コロナ禍の豪州教育産業に与えた影響は数字をもって多く語られるが、教育産業という文脈には、一人一人の学生の声は存在しない。コロナ禍の影響で大幅に留学生の数は減ったが、困難を乗り越えて豪州で勉強している学生達も多い。特に中国本土から来た学生達は、これまでにない困難に遭遇することもあったに違いない。米中の経済的、軍事的覇権争いの中で、メディアが中国を仮想敵国として描くことも多くなった。また中国の武漢でコロナウイルスの初めの発症例があったことなどもあり、中国人留学生だけでなくアジア人留学生らも謂れのない差別体験をすることも少なくない。筆者は 3 人の中国人留学生に、インタビューをし、コロナ禍での生活の様子を自由に語ってもらった。本稿では、留学生の声に耳を傾け、豪州での高等教育機関が何をすべきか考えてみたい。

まず、コロナ禍での留学生に関する報道や研究の主流となっている「教育産業への経済的影響」、「犠牲者としての留学生」というトピックについて概観し、いずれのトピックに関する報道や研究に、留学生の声が含まれていないことを問題視し、本稿は留学生の声から学び、高等教育機関がすべきことを考える。

1. コロナ禍が豪州の高等教育輸出産業に及ぼした影響—量的検証

コロナ禍前、2019 年の豪州教育省の調査では、中国からの留学生が豪州における留学生の総数の 37%を占め、留学生人口の最も多いグループとなっている。次いでインドからの留学生が 23%であり、両国からの留学生が大半を占めていることがわかる(Department of Education, Skills and Employment 2019)。

豪州教育省は 2022 年 4 月の留学生の数を発表し(YTD April 2022 international student data available)、2021 年比で、減少が顕著だったのは、25,155 人減の中国と 16,086 人減のインドであることが分かった。中国とインドが全体の留学生減の 61%を占めている。

高等教育部門では両国の留学生数が全体の56%を占めており、2021年4月に比べ、同月2022年は全高等教育部門の留学生総数が13%減となっている。しかしながら、他の英語圏の教育輸出大国である米国、カナダ、英国は2021年前半から既に留学生の数が増加に転じている(Hurley & Hildebrandt, 2021)。オーストラリアへの留学を希望していた学生の約3分の1が、カナダへの留学を希望しているという報道もある(Hare, 2021)。この記事は、AECC Global という大手の留学斡旋会社が行った調査に言及し、豪州政府が留学を考えている世界の高校生に対して、国境封鎖後の緩和へ向けた具体的な指針を示さなかったことが影響していると述べている。Arora (2021)によると、2021年3月以来、豪州を留学先を選ぶ学生の数は、ほぼ半分に落ち込んだが、カナダは、148%、英国は150%、米国は、なんと422%と留学生の数が急増したとし、豪州の及び腰な態度を批判的に報告している。このようにコロナ禍の留学生に関する報道は、マクロの数値が前面に出され、コロナ禍での教育輸出産業の収入の増減、経済的影響という枠で語られている。

豪州の2020年3月20日に始まった国境封鎖から、短期間のうちに豪州の各大学は、オンラインによる授業に移行していったが、メルボルン大学の場合、2022年の2学期(7月の後半から11月半ば)までは、教室場面での対面授業と海外にいる学生向けのオンライン授業を併せて行うハイブリッド形態を維持することになっている。2023年を目処に一部オンラインによる授業のメリットが高い場合を除き、全て対面授業とすることになっている。しかし、インドなど、インターネットの接続の環境があまり整っていない地域では、学生にとって、オンラインの授業はあまり快適ではない。早い時期から、対面授業を推し進め、ワクチン接種を積極的に進めながら国境閉鎖をしない「コロナと共に」というスタンスで経済活動の正常化を急いだ英国、米国、カナダに、留学先を変更した学生も少なくない(Arora 2021)。

豪州連邦政府は2022年7月6日、学生ビザ保持者に対して、ワクチン接種の証明書の有無に関わらず豪州への入国を許可した(Australian Government, 2022)。ちなみに豪州のビクトリア州が留学生に対して無料のコロナワクチンを提供し始めたのは、2022年8月2日であったが(Study Melbourne, 2022)、カナダでは、一年以上前の2021年5月17日であった(Languages Canada, 2021)。米国では2021年6月後半には、大学によって、これまでのワクチン接種歴に関わらず、再度ワクチンを接種することが留学生に義務付けられた(Durranti, 2021)。英国もほぼ同じタイミングで強制ではないが、無料のコロナワクチンを提供し始めた(GOV.UK 2021)。このように、豪州の場合、全てが1年遅れとなっていることがわかる。

このように、メディアは教育輸出産業という視点から、コロナ感染者を増やさないことを優先してきた豪州やニュージーランドが北半球の競争相手に遅れをとったという見方を示している。しかしながら、これまでの感染者の死亡率を見ると、米国(1.1%)、カナダ(1.1%)、英国(0.8%)は、豪州(0.1%)の10倍ほどになっており(Johns Hopkins, 2022)、様々な見方による評価が可能であろう。

他にも留学生を教育輸出産業の市場と見立てた研究が多く、コロナ禍が及ぼす教育輸出市場の悪化について英国を例に分析した研究 (Ahlburg, 2020; Burki, 2020) や、豪州が2022年3月20日に全面的な国境封鎖に入る前に、2月1日から中国本土からの学生の入国を拒否する法案に対して、収益の減少を少しでも抑えるために東南アジア諸国に、14日間滞在の後、豪州に入国できるという条件を連邦政府が後押しし、大学もその費用の一部を肩代わりしていたという報告もある (Haugen and Lehmann, 2020)。

2. 犠牲者としての留学生

留学生を犠牲者として描く報道や研究もある。コロナ禍のもと、経済的困難や人種差別による留学生への長期的な影響を指摘しているもの (Fronek et al., 2021; Welch 2020) や、メンタルヘルス、経済難を抱える留学生に対する適切なサポートを怠っているという豪州政府に対する批判もある (Nguyen and Balakrishnan 2020)。コロナウイルスの初めの発症例が中国の武漢であり、トランプ前大統領のあからさまな、「チャイナウイルス」などの発言などもあり、中国人に対する暴言や暴力なども報告されている (Yang, 2020)。Zhao et al. (2022) は、コロナ禍が中国人留学生に対する差別をより顕在化させ、メンタルヘルスの問題を引き起こしているとし、直接的に人種差別の被害に遭っていないくとも、メディアを通して同グループに向けられた差別的な発言や扱いなどが、メンタルヘルスに悪影響を与えていると報告している。また、Pascoe & Richman (2009) によると、自分が差別されていると認識するだけでも、鼓動が激しくなり、血圧が上昇するなどの身体的反応を起し、それが、中長期的に心身の健康に種々の障害を与えることがわかっている。

コロナ禍の教育輸出産業の経済的影響に注目した報道や研究も、中国からの留学生のメンタルヘルスに注目した研究も、統計やアンケート調査が主流であり、留学生一人一人の声に耳を傾けるものではなかった。本稿では、コロナ禍で中国からの留学生がどのように豪州に入国し、どのような経験をし、どのような感情を抱いているのかを留学生に語ってもらい、豪州の高等教育機関が何をすべきかを考えてみる。

3. 中国人留学生の声

本研究は、メルボルン大学の研究倫理委員会で承認された研究クラスター・プロジェクトの一部である。研究チームは、2021年10月に15人の留学生を対象に、パンデミック時の留学生の経験に関するインタビューを実施した。本稿では、豪州が全面的渡航制限を施行する前にメルボルンに到着した3人の中国人留学生シンディ、エマ、カイリー(仮名)のインタビューデータに注目する。

3人とも、コロナ禍の初期段階にとった行動、その時の感情などについてそれぞれ話しているが、まず当時の文脈を明らかにしておく。2020年3月12日に世界保健機構(WHO)が世界的に感染者が広がる新型コロナウイルスをパンデミックと認定したが(WHO Media briefing on COVID-19)、この前後に留学生らは難しい決断を迫られている。つま

り、様々な危険を犯してまで豪州に行くべきか、である。連邦政府は、コロナウイルスの急速な感染拡大を受けて、2020年2月から段階的に入国制限を始めた。まず、2月1日には中国本土からの直接渡航を禁止し、3月20日には海外からの渡航が全面的に禁止された。その間、豪州に入国するため中国人留学生達は様々な困難を乗り越えていた。大きな悩みの一つは、学生ビザであり、実際に豪州に入国できなければ、手間暇をかけようやく取得したビザが無効になるという心配があった。当初はオンラインによる授業の配信は選択肢になかったため、入国できなければ、授業を受けられないと当然考えるわけである。豪州教育省の統計によると、2020年3月20日に豪州が国境封鎖をするまで、47,000人以上の中国人留学生が豪州への入国条件を満たすため第三国に14日以上過ごした後、豪州に入国している(Department of Education Skills and Employment, 2020)。またHaugen & Lehmann (2022)によると、教育省、教育機関、中国領事、移住斡旋業者がそれぞれの役割に応じて留学生らを支援していたようである。教育省は留学生が豪州に入国できる方法を提案し、斡旋業者はソーシャルメディアから中国人学生らの入国成功例を集め、その情報を商業化し、中国領事は第三国と交渉し、中国人留学生が豪州入国の14日前にビザを取得し、滞在できるよう手配していたと報告している。また、高等教育機関も第三国経由で入国した留学生の旅費を一部負担していたとしている。

(1) 第三国での14日間滞在

中国で生まれ育ったシンディは、若い頃カナダで就労していた父親から受け継いだカナダ国籍を持っている。彼女は、休暇を利用して中国に一時帰国していたが、新学期の開始に間に合わせるため、2月にメルボルンに到着した第一陣の一人である。以下、学生の発言に筆者による和訳を付す。

I was the first group of students that came back. I spent 14 days in Tokyo. Right before Tokyo had the mass breakout, I left Tokyo (...) Scott Morrison announced anyone who was in mainland China or has entered in China before the 1st of February cannot go back into Australia full stop. That's right after Donald Trump's statement of banning Chinese citizens flying into America.

私は一番最初に（メルボルンに）戻ってきた一団の一人です。東京に14日間滞在しました。東京で、感染者が急増する直前に東京を離れました (...) スコット・モリソンは、2月1日以前に中国本土にいた人、中国に入った人は、オーストラリアに戻ることができないと発表しました。ドナルド・トランプが中国人のアメリカへの渡航を禁止する発言をした直後でした。

彼女は、東京を第三国として選んだが、彼女のカナダ国籍が東京での滞在を可能にしてい

る。中国は日本の短期滞在ビザ免除国に指定されていないため中国国籍の渡航者はビザの取得が必要となる。中国人留学生の一般的な第三国渡航先は東南アジア諸国であった。

シンディーはメルボルンに到着した時のことを詳細に語ってくれた。Haugen & Lehmann (2022)によると、数々の役割を担った機関が留学生を支援したとあるが、シンディーの話を知ると、かなりの緊張感が伝わってくる。別室に呼ばれ、3時間拘束され、過去2週間中国本土にいなかったという説明を繰り返さなくてはならなかったという。最終的に、入国できた時、“I have never appreciated my life as much”「これほど自分の人生に感謝したことはない」と語っていた。コロナ禍で、入国できないかもしれないという留学生の不安は、量的研究からは全く伝わってこない。

エマも中国生まれの中国育ちであるが、シンディーとは違い、他の国籍はない。エマは、大学の最終学年であり、2019年の12月に中国に一時帰国していた。彼女の場合、教職実習があり、どうしても2020年の新学期には豪州に戻る必要があったと話している。

I had two placements [that] needed to be done. If I can't finish the placement, I will not be able to graduate. So I went to Thailand after Australia closed its border to China. I went to Thailand for 15 days and then came to Australia and then finished my placement, finished my study for undergraduate and applied for a masters [degree].

やらなければならない実習が2つありました。もし実習を終えることができなかった場合、卒業できませんので、オーストラリアが中国からの渡航を禁止した後、タイに行きました。私は、タイに15日間滞在し、それからオーストラリアに到着して、実習を終え、学部の勉強を終え、修士課程に出願しました。

またエマは、多くの中国の友人達が、すべての授業がオンラインに切り替わったことで、中国に戻ることを決めたと述べている。しかしながら、それだけではなく、2020年4月3日、スコット・モリソン前首相は留学生に対して発した“it is time ... to make your way home”「今こそ(中略)帰路につく時だ」という言葉と国境封鎖は、留学生に深刻な影響を与えた(Gibson & Moran, 2020)。コロナ禍で多くの留学生は非正規雇用の機会を失ったが、政府は留学生を特別給付金の補償の対象から外し、モリソンは、今自分の国へ帰れと言ったのである。本稿では、3人の中国人留学生のインタビューデータを対象にしているが、本研究プロジェクトでは多種多様な文化背景を持つ留学生15人にインタビューを行っている。その中で、半数以上の学生(シンディーを含む)が、このモリソンの発言で、自分達は部外者だと痛感したと発言している。

カイリーは香港で生まれ育った。彼女はコロナウイルスの急速な感染拡大を見て2020年2月中旬に豪州に向かう予定だったが、予定を早め、1月末に入国を果たした。実は、

彼女が早めに入国した理由はもう一つある。カイリーによると香港の状況は若者にとって決して安全ではないという。中国が香港の統治を強め、民主化運動が弾圧されたことも影響している。彼女は、家で両親と政治の話をするのはほとんどないと言う。なぜかと尋ねると、“because we know that we are going to have a big fight”「大きな喧嘩になることが分かっているから」と答えた。ちなみに彼女の親は、親中派であり、英国に留学中の妹としか政治の話はしないという。大学でも政治の話は極力避けていると話していた。中国本土からの学生や豪州で生まれた中国系の学生など、親中派とわかる人の前では、話を合わせているという。それは楽ではないが、“but excluding the political situation or political stance, I think I can build a good relationship with them”「でも、政治的なことを除けば、いい関係が築けると思っています」と語った。

このように中国人留学生と言っても多様性に富んでいることがよくわかるが、シンディーのように、入国できないかもしれないという不安を抱えていた中国人留学生が多くいたことは想像に難くない。47,000人以上の中国人留学生がこうして入国の条件を満たすために第三国での14日間の滞在を終え、留学先の豪州に不安を抱えながら入国している。量的調査では分からない学生の心情が肌感覚で伝わってくる。

(2) 人種差別に対する不安

コロナ禍で潜在的な人種差別が表面化したことが明らかになっている。シンディーは、コロナウイルス騒ぎの前から、人種差別的な扱いを受けていたと話している。“people yelling at me, spitting at me because I'm Chinese, I speak Chinese, or they see me using WeChat”「私が中国人だから、中国語を話すから、WeChatを使っているからという理由で、私に怒鳴ったり、唾を吐いたりする人がいる」と自分の人種差別の体験について話してくれた。彼女は、コロナ禍以前の、このような差別行為をする者に対して、“lunatics who are having mental issue”「精神的な問題を抱えた狂人」だと考え無視して来たと言うが、コロナ禍は、豪州のコミュニティーの中に強い反中感情を生み出し、それが有害であると彼女は考えている。彼女はいわゆる『武漢ウイルス』が、豪州の潜在的な問題を浮き彫りにしたと分析している。同じように、Chen, Zhang & Liu (2020) は欧米諸国のアジア系住民は、コロナウイルスの二次感染である人種差別を引き起こしていると主張している。シンディーはこの状況について、オーストラリアの利益にはならないと警告している。

I've heard more and more people saying that the moment they finish their degree, they will go back [to China]. And it also doesn't help Australia's interests when China is releasing a lot of incentives for us to go back with a higher education degree.

学位が取れたらすぐに（中国に）帰ると言う人が増えているそうです。また、中国

が高等教育の学位を持って戻るように多くの優遇措置を与えることも、オーストラリアの利益にはなりません。

確かに、留学生は、未来の技能移民につながり、豪州の経済回復には不可欠な存在である。

シンディーは、14歳から、私立の寄宿学校に通っており、人種差別的な扱いに対して、精神的に病んだ時期があったというが、当時は、誰にも相談することもできず、苦しい時期があったという。自分の不安を人に話すことは、自分の弱さだという自分の文化への思い込みもあったとも付け加えている。メンタルヘルスという言葉もなく、病院にも行かなかったので、病気の診断もされなかったと言っている。

エマは直接差別体験をしたわけではないが、コロナウイルスの問題で豪中二国間関係が悪化し、豪州において中国人に対する潜在的な差別が深まることを懸念している。

The [Australia and China] relation may affect how Australian people view Chinese people and it will cause some potential discrimination issues. [...] If I'm trying to look for a job after I graduate in Australia, will I be disadvantaged just because I'm from China? [...] This would be my biggest concern.

今の（豪中）関係は、オーストラリア人が中国人をどう見るかに影響し、潜在的な差別問題を引き起こすかもしれません。（中略）もし私がオーストラリアで卒業後に仕事を探そうとしたら、中国出身というだけで不利になるのでしょうか？（中略）これが私の最大の心配事です。

エマは、パンデミックに関連したメンタルヘルスの問題を抱えていると話してくれたが、大学が提供するカウンセリングサービスが特に役に立ったとは感じていない。

'The psychologist is an English native speaker and it's really hard to find a good psychologist who is a Chinese native speaker, so I have to go with the English one. And I feel that whenever I use English to express what I have encountered, I feel like, [...] the language makes the things seem not that serious.'

心理士は英語母語話者で、中国語母語話者のいい心理士を見つけるのは本当に難しいんです。そして、自分が遭遇したことを英語で表現するたびに、（中略）言葉のせいで、それほど深刻に受け止めてもらえてない気がするんです。

筆者がインタビューしている時の印象も大変明るく、メンタルヘルスの問題があるようには思えなかった。しかしながら前述の先行研究で明らかにされているように、人種差別の実体験だけでなく、差別されているという感覚だけでも、メンタルヘルスに悪影響を与え

るなら、中国人留学生のための母国語によるカウンセリングサービスの充実が急務ではないだろうか。

カイリーの話には、人種差別の問題は出てこなかった。彼女は香港人というアイデンティティーを強く持っており、中国に対して批判的であり、自分と中国を切り離して考えている。そのために中国人に対する差別からの影響を、当事者ではないという自らの理由付けで、受けないようにしているのかもしれない。このように3人の話しから、中国人留学生というラベルと社会やメディアによって作られたステレオタイプからは想像もつかない多様性が見えてくる。

おわりに

本稿では、3人の中国人留学生の話から新型コロナウイルスが世界に波及しパンデミックとなった頃、彼女らがどのような経験をし、どんな困難があったかについて多少なりとも理解することができた。この3人の調査協力者への聞き取りからも言えるように、中国人留学生と言っても、一人一人多様である。量的研究は、マクロな傾向や収支の動向の把握など、全体を俯瞰し、傾向を可視化するという意味で、多くの利点がある。しかしながら、質的研究は、一人一人の視点からの世界が垣間見られる。そこから学ぶべきことは多い。これから、コロナ禍に施行された様々な政策や法案などが見直され、新たな評価がされるだろう。しかしながら、量的研究による評価や判断のみでは解決されない問題がたくさんある。例えば、豪州の教育産業の輸出の低迷は、英、米、加に比しての単なる政府の政策の立ち遅れが原因なのだろうか。Hare (2021)の豪州への留学を希望していた学生がカナダへ流れているという報道は、政府の国境封鎖後の緩和策の遅れが原因だとしているが、果たしてそうなのだろうか。2020年4月3日のモリソン前首相が留学生に向けて発した、仕事を失っても補償がないから、自分の国に帰ったほうが良いというメッセージは多くの留学生を落胆させた。ほぼ同じ時に、カナダでは、CERB [Canada emergency response benefit カナダ緊急対応給付金] (Government of Canada)が発表された。コロナ禍で職を失った人が対象であり、留学生も、ワーキングホリデーでカナダにいる外国人労働者にも適用された。最大16週間で、週500カナダドルずつ給付される制度であったが、後に延長され24週間の支給制度となった。明らかに豪州政府の留学生への対応とは異なることがわかる。

中国人留学生のインタビューから得た知見は、一人一人の声があり、顔があり、感情があるということである。それぞれ多様な個人が、上昇志向を持ち、多大な犠牲を払って不安な気持ちを抱えながら、海を越えてやって来た。豪州に入国する前に、すでに大きな決断をし、自己変容のプロセスが始まっている。留学生のこの熱量は、豪州の地元の学生にも伝わる。初めは自と他の対峙から、そして共通の学びを深めるごとに、お互いに自分にとっての当たり前が、他人にとっては当たり前でないことに気づきはじめ、自分に矛先を向けて、自分に批判的な問いを投げかけはじめる。それは相手の立場から考えることに繋

がり、自と他が融合し、学びの相乗効果が生まれる。留学生を受け入れるということは、このように教育的な相乗効果を生み出しているのだ。つまり、留学生は財産であり、教育輸出の消費者であるだけではない。また、豪州の大学で専門技術や知識を身につけた留学生は技能移住者としてさらに豪州に多様な形で貢献できるはずである。コロナ禍が、中国留学生に対する潜在的な考え方や、偏見を浮き彫りにした形となったが、豪州の多文化多言語主義を固守するのであれば、留学生をもっと大切にすべきである。モリソン政権の失策のために、教育という高額な商品を買ってくれる留学生をカナダに奪われた、という学びから得るものはない。時間がかかるが、抜本的な意識改革から始める必要がある。歴史に刻まれた潜在的な人種に対する偏見、中国と米国の覇権争いと豪州の対中関係、困難な状況だからこそ、自と他が分かり合えるような努力を様々なレベルで地道に進めていかなくてはならない。

高等教育機関として早急に取り組むべきことは、留学生を含め、多様な人達が安心して学び、自分の可能性を最大限に伸ばせる環境を整えることである。メルボルン大学では、留学生向けのコンテンツを充実させ、学期中、毎日のようにオンラインワークショップやセミナーが組まれている。また、構造的な人種差別問題に取り組む非営利団体 (Democracy in Power) と協力してセミナーやワークショップを始めるなど、新しい試みが、少しずつではあるが形になって来ている。

参考文献

- Ahlburg, D. A. (2020). "Covid-19 and UK Universities". *The Political Quarterly*, 91(3), 649-654. <https://doi.org/10.1111/1467-923x.12867>
- Australian Government. (2022). International students. Welcome to Australia. <https://www.australia.gov.au/international-students> (2022年8月25日アクセス確認)
- Arora, A. (2021). Australia's international student applications plunge dramatically as Canada, UK, US grab market share. <https://www.sbs.com.au/language/punjabi/en/article/australias-international-student-applications-plunge-dramatically-as-canada-uk-us-grab-market-share/qnpdrspdi> (2022年8月25日アクセス確認)
- Burki, T. K. (2020). "COVID-19: consequences for higher education". *The Lancet Oncology*, 21(6), 758. [https://doi.org/10.1016/s1470-2045\(20\)30287-4](https://doi.org/10.1016/s1470-2045(20)30287-4)
- Chen, J, Zhang, E, & Liu, C. (2020). "Potential impact of COVID-19-related racial discrimination on the health of Asian Americans". *AJPH* 110, 11, 1624-1627. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2020.305858>
- Democracy in Power. People of Colour for Racial Justice. <https://www.democracyincolour.org/> (2022年8月25日アクセス確認)

- Department of Education, Skills and Employment. (2019). International Student Data 2019. https://internationaleducation.gov.au/research/International-Student-Data/Pages/InternationalStudentData2019.aspx#Pivot_Table (2022年8月25日アクセス確認)
- Department of Education Skills and Employment. (2020). Research snapshot, April 2020. Student visa holders in and outside Australia in 2020. https://internationaleducation.gov.au/research/Research-Snapshots/Documents/RS_VisaHoldersMarch2020.pdf (2022年8月25日アクセス確認)
- Durranti, A. (2021). International Students and COVID-19 Vaccine Policy at U.S. Schools. U.S. News. <https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/international-students-and-covid-vaccine-policy-at-us-schools> (2022年8月25日アクセス確認)
- Fronek, P., Briggs, L., Liang, J., Gallagher, H., Doherty, A., Charles, B., & McDonald, S. (2021). "Australian Social Work Academics Respond to International Students in Crisis During COVID-19". *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.637583>
- Gibson, J., & Moran, A. (2020) As coronavirus spreads, 'it's time to go home' Scott Morrison tells visitors and international students. ABC News. 4 April 2022. <https://www.abc.net.au/news/2020-04-03/coronavirus-pm-tells-international-students-time-to-go-to-home/12119568> (2022年8月25日アクセス確認)
- Government of Canada. (2020) Canada Emergency Response Benefit (CERB) with CRA. <https://www.canada.ca/en/revenue-agency/services/benefits/apply-for-cerb-with-cra.html> (2022年8月25日アクセス確認)
- GOV.UK. (2021). The education hub. I'm an international student, what do I need to know about studying in England during the pandemic? <https://educationhub.blog.gov.uk/2021/06/21/im-an-international-student-what-do-i-need-to-know-about-studying-in-england-during-the-pandemic/> (2022年8月25日アクセス確認)
- Hare, J. (2021). Foreign students are choosing the UK and Canada over Australia <https://www.afr.com/work-and-careers/education/foreign-students-are-choosing-the-uk-and-canada-over-australia-20211021-p591wg> (2022年8月25日アクセス確認)
- Hurley, P & Hildebrandt, M. (2021). International student numbers hit record highs in Canada, UK and US as falls continue in Australia and NZ. The Conversation. <https://theconversation.com/international-student-numbers-hit->

- record-highs-in-canada-uk-and-us-as-falls-continue-in-australia-and-nz-173493 December 14 2021. (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- Johns Hopkins (2022). Mortality analyses. <https://coronavirus.jhu.edu/data/mortality>
- Languages Canada. (2021). International students can receive COVID-19 vaccines while in Canada. May 17 2021. <https://www.languagescanada.ca/en/blog/blog/international-students-can-receive-covid-19-vaccines-while-in-canada> (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- NNA ASIA. (2019). 「豪の教育輸出額、過去最高 インド人留学生増加で 377 億 \$ に」 <https://www.nna.jp/news/show/1938692> (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- Nguyen, O. T. K., & Balakrishnan, V. D. (2020). “International students in Australia – during and after COVID-19”. *Higher Education Research & Development*, 39 (7), 1372-1376. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1825346>
- Pascoe, E. A., & Richman, L. (2009). “Perceived Discrimination and Health: A Meta-Analytic Review”. *Psychol. Bull.* 135 (4), 531–554. doi:10.1037/a0016059
- Study Melbourne. (2022). Getting your COVID-19 vaccination. <https://www.studymelbourne.vic.gov.au/help-and-support/support-for-students/getting-your-covid-19-vaccination> (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- Welch, A. (2020). “Tensions in the Evolving Australian Higher Education System: A Complex, Evolving Mix”. *Higher Education Governance & Policy*, 1 (1), 32-48.
- WHO. (2020). Media briefing on COVID-19. March 20, 2022. <https://twitter.com/WHO/status/1237777021742338049?s=20> (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- Yang, S. (2020). Video shows Chinese woman being racially attacked in Melbourne over coronavirus. ABC News 6 May 2022. <https://www.abc.net.au/news/2020-05-06/coronavirus-woman-racist-attack-in-melbourne/12216854?nw=0&r=HtmlFragment>. (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- YTD. (2022). April 2022 international student data available, Australian Government, Australian trade and investment commission. 12 Jul 2022 <https://www.austrade.gov.au/australian/education/news/data/ytd-april-2022-international-student-data-available> (2022 年 8 月 25 日アクセス確認)
- Zhao, J., Chapman, E., Houghton, S. & Lawrence, D. (2022). “Perceived discrimination as a threat to the mental health of Chinese international students in Australia”. *Front. Educ.* 7:726614. doi: 10.3389/feduc.2022.726614

【要旨】

なぜカナダに留学生を取られたか —数字で語られる中国人留学生と実情—

大橋純（メルボルン大学）

本稿は、統計などで語られる数値上の「中国人留学生」、つまり豪州高等教育輸出産業の主要な収入源としての「中国人留学生」でなく、一人一人の人格をもった学生の声に耳を傾ける。コロナ禍が豪州の教育輸出産業に与えた影響を数値で示した研究や報告は多いが、実際の留学生の声に焦点を当てたものは少ない。本稿はコロナ禍で中国人留学生がどのような経験をし、どのような選択を迫られ、どのような感情を抱いているかなど、実際の声を紹介する。カナダや英国などでは、2020年の後半から、留学生の数が増加傾向を示しているが、豪州への留学生の数は未だ低迷を続けている。数字で語られる豪州留学生数の動向からは、国境封鎖後の政府の政策の立ち遅れが原因で、豪州に来るはずだった留学生がカナダや英国などに流れて行ったとしか説明できない。中国人留学生の声からは、豪州が向き合わなくてはならない根源的な問題が見えてくる。留学生とは豪州にとって何かを改めて考え、高等教育機関の役割を考える。

【Abstract】

**Why did Australia lose international students to Canada?
Trends in Chinese students explained by numbers and their real voices**

Jun OHASHI (The University of Melbourne)

This paper attends to the voices of individual students, not the numerical "Chinese students" spoken of in statistics and other media, i.e., not the main source of income for the Australian higher education export industry, but as voices of students as individuals with their own personalities. While there are many studies and reports that quantify the impact of the pandemic on Australia's education export industry, few focus on the voices of actual international students. This paper presents the actual voices of Chinese international students, including what they have experienced, the choices they have had to make, and the emotions they have felt as a result of the pandemic. While the number of international students in countries such as Canada and the UK has been on the rise since late 2020, the number of students coming to Australia remains stagnant. The paper explores the reasons for this through the voices of Chinese students, which reveal a fundamental problem that Australia needs to face. It revisits what international students mean to Australia and re-examines the role of higher education institutions.

【特集論文（寄稿）】

コロナ禍での日本語教育の役割 —文化間コミュニケーション学習の観点から—

大橋裕子（ロイヤル・メルボルン工科大学）

はじめに

人権や自由を守るという名目でコロナ禍での各国政府機関による対応に対し、世界中で抗議デモが起こった。オーストラリアの各地でも、ウイルスの蔓延を効果的に食い止めることができなかつた政府への抗議や、ロックダウンによる行動制限、それに伴う様々な産業への大きな経済的打撃に対する不満が噴出した。このやり場のない不満は、COVID-19の初めの発症例が確認された場所が中国の武漢であったため、中国人やアジア人に向けられることもあった。ロックダウン、マスク着用強制、ワクチン接種の義務化などの措置に対する抗議だけではなく、他の社会問題にも抗議が波及した。まるで排他的な意見を自由に述べる機会を得たように、人種差別的言動の容認やソーシャルメディアでのヘイトスピーチの拡散と過激化も観察された。また、アメリカでアフリカ系アメリカ人を逮捕中に殺害した警察官に対する抗議「ブラック・ライブズ・マター」に同調し、オーストラリアにおける人種差別や先住民が警察の拘束中に死亡するケースが多発していることに対しデモが行われた。未曾有の緊急事態への政府の対応には賛否両論があった。立場や考え方、民族的背景の異なる学生が集まる教育の場で、教師はこれらの問題に敏感であると同時に、適切な言動をとるための配慮も求められていた。

本稿では、こうした状況下でメルボルンにある R 大学と日本語学科がコース運営にどう取り組んだかを報告するとともに、その根底に流れる言語教育の意義を論じる。

1. コロナ禍における大学の対応

まず、高等教育機関である大学内の対応について、さまざまな立場から記述する。

(1) R 大学の対応

コロナ禍におけるビクトリア州の行動制限政策に基づき、2020年2月の末に第1学期が始まった R 大学では、開講第4週から、全科目がキャンパス内での対面授業から遠隔オンライン授業に移行された。ビクトリア州の他の大学では、この1週間を移行期間とし、授業を行わない大学もあったが、R 大学では突然の切り替えとなった。それまで、R 大学では、Canvas というウェブベースの学習管理システムを中心に授業を展開していた。学生がコース内の連絡伝達事項、学習教材、または成績にアクセスし学習の自己管理をするプラットフォームとして使っていた。オンライン授業への切り替えに伴い、その Canvas の

コースサイトに組み込まれたウェビナーツールの Collaborate Ultra が教室になった。Canvas は以前から使われているもののキャンパス内での授業には、Collaborate Ultra は不要のツールであったため、この移行で Collaborate Ultra の機能を駆使できることが即座に要求され、使い方を学ぶワークショップが各学部内でいくつも開かれた。また、パソコンの不備でオンライン授業への参加に不都合が出る学生に対し、大学はコンピューターなどの設備のための補助を申し込むことができるようにした。一方、コロナ禍が浮き彫りにした人種差別に対応して、大学が積極的に「インクルージョン」という言葉を用い、多様なバックグラウンドの学生や教職員が安全に安心して学び、働ける場を推進していること、学生がさまざまな理由で差別されたり排除されたりしてはならないことを伝えるメールが全職員に数回送られた。

(2) R 大日本語学科の対応

2020 年から 2022 年の二学期までの日本語履修者数は学期平均 280 人である。授業時間は週に 4 時間である。教師数は非常勤講師を含め学期平均 7 人で、2020 年時点では、すべてオンライン授業の未経験者であった。通常は日本語 1、日本語 2 などというように、コーディネーターを軸にコースごとに独立して運営される。しかし、未経験であるオンライン授業への全面緊急移行という非常事態を乗り切るためにオンライン授業の模擬練習などを日本語科全体で行うと同時に Collaborate Ultra を使う際の成功例、失敗例、アドバイスについてなどは、随時全体メールやオンライン連絡帳で共有した。また、その際、オンライン授業への移行に伴う学生が直面している問題などを報告、共有しあいながら、適宜その解決に努めた。

(3) 日本語学科の学生の対応

留学生の中には国境閉鎖後、いつ帰国できるのか不安で何も持たずに帰国する留学生もいた。一家に一台しかないパソコンを共有するため、兄弟にパソコンを譲り、自分は後でオンライン授業の録音を聞く、カメラやマイクを買い足す、静かに授業を受けられる環境を求めて図書館で授業に参加するために、発音や会話の練習で声が出せない、田舎に住んでいるためにインターネットの接続が頻繁に途切れるなど、学生も様々な問題への対応が求められた。

しかしながら、これらのことは目に見える問題だが、目に見えない部分での事情、変化、急な変化に対応するため精神的な負担が多々あったことは容易に想像できる。コロナ禍が原因で急増した弱い立場の人々のメンタルヘルスに関する論文や、75%の若者に、メンタルヘルスにマイナスの影響が出たと報告する論文がこれを裏づけている。また、若い人、精神的な持病のある人、経済的に恵まれない環境にある人は、メンタルヘルスへの影響が大きいと言われているがこの 3つの条件に当てはまる学生もいる。(Li, S.H., Beames, J.R., Newby, J.M. et al 2021; Zhao, Y., Leach, L.S., Walsh, E. et al 2022.)

(4) 言語教育者としての対応

コロナ禍では、語学教育の前提であった教室場面での対面授業が成立できなくなった。それに伴う急な変化にさまざまな歪みが起こり、教師はその対応に追われた。コロナ禍は顕著に、21世紀のグローバル社会の問題や摩擦を炙り出したが、それらを解決するには、言語能力だけでは、そこに現れる宗教、思想、文化、歴史認識の違いを克服できないと主張する Kramersch (2006) が想起される。ここでいう違いの克服とは、他を排除することではなく他を認めることである。これは、言語教育で文化を扱う際の理論的前提となる異文化間コミュニケーション能力の大事な要素の一つである。以下、言語教育の役割と立ち位置を再確認し、実際に次世代を担う学生に接する言語教育者としてコンピュータースクリーンを通して学生に伝えられることは何かを模索する。

2. 言語教育の役割

外国語学習のプロセスは学習者に母語話者（ネイティブスピーカー）が持つ言語能力を目指す以上のものを提供できると主張する研究が増えている。Byram and Zarate (1994) と Byram (1997) は、異文化間コミュニケーション能力を概念化し、ネイティブスピーカー並みの言語能力を目指す従来の外国語教育とは明らかに一線を画している。また、「ネイティブスピーカー」という概念の「ネイティブ」とは包括的な用語であり、顔を持たない存在となる。個人の主観、ジェンダー、文化的背景、そして誰かとの相互作用や関係構築の中で起こりうる内的な変化や変容を覆い隠してしまうからである。つまり、いわゆるネイティブ並みの言語能力を目指すことで、外国語学習者の属性や内的な変化は考慮の対象から外されてしまう。また、「ネイティブスピーカー主義」(Holliday, 2005) に関連する問題として、ネイティブスピーカーは非ネイティブスピーカーよりも常に優れているというイデオロギックな不均衡がある。つまり、ネイティブスピーカーを目標にするということは、ネイティブ・スピーカーと学習者の間の上下関係を肯定しパワーの不均衡を是認することになる。

Kubota(2013)は、言語能力に焦点を当てた外国語教育の深刻な限界に警鐘を鳴らしており、中国で働く日本人駐在員へのインタビューデータから、一般的に語学教室での言語能力の指標は、異文化の職場では必ずしも有効ではないことを報告している。それによると、文法的な正確さや中国語や英語の流暢さを重要視する人はいないが、多く回答者が、リーダーシップ、積極性、社交性、柔軟性、協調性、広い心などの個人の資質とともに、コミュニケーションに対する意欲や「思いやり」「気くばり」「共感」を重要視しているという。さらに、外国語教育が目指すものと、異文化の職場で求められるものの間に大きな隔たりがあることを指摘している。

また、Byram (2010) は、言語教育の目的をめぐる一般的な議論において、「教育的」な目的と「機能的・語用的」な目的の間に緊張関係があると述べている。つまり、言語教

育は、コミュニケーション上の実用的な目的と、言語学習によって学習者の自己変容を目指す教育的な目的の両方を視野に入れるべきだという考え方である。その自己変容とは、Byramらによって言語「習得」以上のものとして概念化された文化間コミュニケーション能力であり、「サードプレイス (Third place)」という概念に基づいて成り立っている (Kramsch, 1993, 2009; Crozet, Liddicoat and Lo Bianco, 1999, p.13)。「サードプレイス」とは自分のものでも相手のものでもなく、学習者が二元論にとらわれずに文化の境界を越えて創り出す空間である。異文化コミュニケーション能力とは、学習者がその空間の中で「自己」と「他者」について相互に発見し、そこから社会的に相互関係を構築するための知識、スキル、態度を含むものである。言い換えれば、学習者が異なる文化的背景を持つ人々 (文化的他者) と交流することで、「間」の空間における自己発見と変容の可能性をも示しているのである。第二言語学習者が言語的な障壁だけでなく文化的な境界を越えて「文化間性」という独自の空間を探求する象徴的な「出会いの場」で、学習者、学生が、他を知ることで自己を知り、自己を問うことで、自己の流動性を知る。また、他という固定概念に疑問を抱き、自と他の融合、他者の立場に立って考えたり、一歩下がって自己を省みることに「サードプレイス」という概念は教育的意義を与えている。

オンラインコミュニティやソーシャルメディアによって促進される国境を超えたインタラクションは、複数の言語、文化、社会規範が混ざり合い異文化間の出会いをより多くもたらす。それならば、オンラインの語学学習の場でも、サードプレイスを創出し、学生の自己発見と変容を促すことができるのではないか。

外国語学習は、このように学習者が言語の知識やスキルを身に付けるだけでなく、新しい人々に出会うことで、文化や言語の境界を越え、さらに自分を知る機会となる。そのような機会は、彼らの認識論的状态 (Kramsch & Zhang 2018) を、無知から知へと変容させ、文化的他者を自分の視点からだけでなく、他者の視点から想像し理解することの重要性を認識させる。まさしくそれは、分断が浮き彫りにされたグローバル社会に対する教育的立場からの重要な働きかけである。

以下に、オンライン授業内でどんなことが可能で、学生の学びをどう観察判断すればいいのかを異文化間コミュニケーションの観点から考察する。

3. オンライン・ビジターセッション

通常であれば、ビジターセッションとして、キャンパスのクラスにメルボルンで英語研修をしている日本人学生を招くのだが、オンライン授業への移行にともない、2020年1学期以降は、オンラインのコンピューター画面上で行っている。それには、学術提携校であるM大の協力を得、R大の日本語のコースにM大の学生がゲストとして参加するという形式である。このビジターセッションは、日本の大学生の日本語に触れ、話す練習をするという言語的な目標のためだけではなく、日本語を学ぶ学生に国際交流の場でサードプレイスを持つ機会を与えるためである。

(1) 準備

学期によって日本語 1（日本語初級）の全体の登録数が違うが、コースには 7～10 のグループがあり、M 大の学生が全てのグループになるべく均等に入ってもらえるよう割り振り担当を決める。場合によっては掛け持ちをして、複数回、クラスに参加してくれる学生もいる。セッションで使うハンドアウトやアクティビティカードなどは、パドレットという情報共有アプリのページを作成し、そこで共有しておく。

(2) クラスの活動の流れ

2 時間の授業のうちビジターセッションに当てられる時間は 45 分で、アクティビティは難易度、形式、言語目標が違うものを 7 つほどオプションとして準備する。どのクラスも初めは、全体の部屋で M 大の紹介と M 大生による日本語での自己紹介で始まるが、その後、クラスの雰囲気、進度、出席状況などを考慮し適切なアクティビティを随時選びながら活動を進める。アクティビティの形式は多様であり、グループワーク、ペアワーク、全体用、小さいグループワーク用、M 大生がリードするもの、R 大の学生がリードするもの、英語主体、日本語主体などがある。内容は日本語を学習し始めてから、受けた授業時間が 40 時間程度の初級のレベルである。

セッションの最後に全員で、記念写真を撮ることもある。M 大生のピースのジェスチャーをまねる R 大生が笑いを呼ぶこともしばしばある。また、カメラをオフのままにしている学生もいるが、それは学生の判断にまかせている。

(3) クラス後の交流

交流の後は、授業で使ったパドレットを自由交流の場所にした。お互いにお礼をしあうこともできこれからの交流のためにメールアドレスや SNS の詳細を教えあうのも学生の選択に任せる。またクラスでとった全体写真をパドレットに載せ共有することもできる。

4. 学生の学びの機会

(1) 日本の年中行事についてのアクティビティ（4～5 人のグループアクティビティ）

これは、日本の年中行事、例えば、ゴールデンウィーク、お盆、敬老の日がまず、いつなのかを R 大生が日本語で学習したばかりの「～は何月何日ですか」と聞くことから始まり、その後 M 大生が英語でその年中行事を説明する。どちらにとっても、使用言語は目標言語である。グループ内には英語が母国語の R 大の学生、中国や他の国から R 大に留学している学生もいる。

まず、文化レベルで日本にはオーストラリアでは想像もつかない国民の休日があることに気づく。競馬のための祝日があるメルボルンの学生は、こどもの日、お盆、敬老の日に驚く。子供の健康と幸せを願う、先祖供養、また年寄りを敬うための祝日という発想はあ

まりない。友人も年上もみな‘You’、教師にむかって‘You guys,...’と呼びかける社会にいる学生である。だが、そこに、中国からの留学生が拙い英語で中国にもお盆のようなものがあり、家族が集って先祖のお墓参りをすることを伝える。M大生とこの留学生の間に共感が生まれ、また、その学生はM大生とR大生との間の媒介になる。

また、言語レベルでは、どの会話をとつてもそこに必ずネイティブスピーカー、学習者と格差が存在する。対話をしている少なくとも一人が自分の第一言語ではない言語を使用しているコミュニケーションにおいて、相手を理解しようとする、あるいは理解してもらおうとする努力、母国語は共有できないが、外国語で話すことの難しさを共有する社会活動が営まれる。

この活動一つをとつても、ビジターセッションで異文化間のコミュニケーションという社会行為を通して学生は、以下のことをサードプレイスで経験することが期待できる。

- 内省的になること (Reflexivity: Giddens1991)。
- お年寄りという言葉の直接的な意味だけではなく、その言葉の含意、自分の文化にはない表象体系の存在を理解していること。また、M大生は普段何気なく使っている‘お年寄り’と‘老人’の言葉の象徴的な意味の違いに気づく (Symbolic competence: Kramersch 2006, 2009)。
- 個別の言語・文化のレパートリーではなく、ひとつの集合的言語資源を丸ごと使うこと (Translanguaging: García2009, Li 2018)。
- 批判的であること (Criticality)、なぜという問いを他者だけでなく、自分にも向けること。「他者の条件と自身の条件の両方」を理解し尊重するための選択をすること。
- 相手の視点で考え、異なった価値観を許容するなどのコミュニケーション能力

(2) ビンゴゲーム

これはグループ対抗の言葉当てのビンゴゲーム版である。3~4人のグループで、必ずM大生が入りリーダーになる。R大生は、グループ内にあるオンラインのホワイトボードに答えの入っていないビンゴ表を載せる。そして、M大生が答えのシートを見ながら与えるヒントに、思い浮かぶ言葉をR大生が言い、その言葉がビンゴ表にある言葉と一致したら、M大生からボードの上に○がもらえる。○が4つ並んだ段階でクラスの全員チャットにビンゴと書いて送る。単純な作業だが、グループ内の協力が必須になる。また、M大生は、母語話者として持つ語彙力に頼れず、日本語学習を始めて40時間の学生が何を知っているのか、どうすれば自分の発音が聞こえやすいか言語的な面でも相手の立場になって考えなければいけない。また、R大生が、どんな経験を持つか、日本食をどのくらい知っているのか、相手が発する言葉から、想像をめぐらしながら、ヒントを与えなければいけない。

アクティビティ終了後、教師は、全員をメインルームに集め、一位になったグループが、

M大生がどのようなヒントでR大生の正しい答えを導き出したかを聞く。学生は勝ったグループの発想に納得したり、それを思いつかなかったことを悔やんだりする。こうした中で学生はコミュニケーションの目標に達するためのルートは一つではなく、いろいろな

月曜日と火曜日の朝のクラス
● Bingo!

M 大生用

★私がビンゴをしてくださいとチャットで送ったら、それを合意に、ゲストがリーダーになってRMITの学生に答えを言わせてください。
やり方：学生が下にある言葉を言い当てて、それが連続に4つならビンゴ。縦・横・ななめ、どんな並び方でも、一連続だったらOK。
ヒントを出してなんとか、下にある言葉を言わせてください。RMITの学生には、この表を見せないでください。

注：下の言葉そのものはさけてください。また、その言葉の一部でもだめです。
For Guest students, the aim is to get the other person to say the words below by giving the appropriate clue / asking the appropriate question, without saying the words in the grid.

For RMIT students, the aim is to say words you can think of by listening to clues given by the guest. If the words you say are in the grid, you get one tick! Guest students will give clues in Japanese.

Get 4 words in a row.

テニス	ちゅうごく語	コーヒー	えいが
ずし	さかな	いぬ	お金
ピザ	Eメール	とんかつ	東京(とうきょう)
どうぶつ	しごと	ずきやき	パーティー

R 大生用

Aims:

For Guest students, the aim is to get the other person to say the words (which RMIT students cannot see) below by giving the appropriate clue / asking the appropriate question, without saying the words in the grid.

For RMIT students, the aim is to say words you can think of by listening to clues given by the guest. If the words you say are in the grid, you get one tick! Guest students will give clues in Japanese.

Get 4 words in a row. And let せんせい know via chat, saying ビンゴ!

?	?	?	?
?	?	?	?
?	?	?	?
?	?	?	?

たどり着き方やオプションがあるということに気づく。それと同時にこの活動から、学生は、相互の歩み寄りの必要性、その結果目標を果たせたことを喜び合う。

(3) 教師が見つける学生のエンパワーメントの機会

上にあげた(1), (2)はビジターセッション用に考案されたアクティビティで、どちらも単純なものである。それを、単なるゲームとして扱うか、異文化コミュニケーションの学習機会として捉えられるかは、教師の進め方次第であり、作られたアクティビティ以外にも学びのきっかけはある。例えばグループアクティビティの際、筆者が入っていた部屋で、R大の留学生がM大生の英語をほめていた時である。

R大留学生: Your English is so good!

M大学生: No, no.

R大留学生: Yes, really. English is so difficult.

M大学生: Oh, thank you.

この短い会話から、R大留学生の発話の意図がいくつか想像される。R大留学生は、受け入れる側として、初めて外国のクラスにきたビジターに対して、緊張を和らげるために

言ったのかもしれない。自分が苦勞している英語を日本人学生も苦勞しているのだという連帯感からかもしれない。単純に'上手だ'と思ったのかもしれない。いずれにしても、この発話で M 大生が大いに励まされた(empower された)ことには変わりはない。先のお盆の例でみたように、英語が母国語ではない、もしくは必ずしも流暢ではない社会的に弱い立場にいる留学生が、実は多文化国家であるオーストラリアで、人と人の間に立って大事な役割をはたしていると言えるのではないか。そこに教師が気づくことは、留学生自身のエンパワーメントにもなり、他の学生もこの学生のメンバーとしての存在意義を再確認することになるのではないか。

セッションが終わり、M 大生が Collaborate Ultra の教室を退場する時に筆者と交わした会話について R 大生から質問があった。

M 大生: ありがとうございます。

筆者: こちらこそお世話になりました。

M 大生: お世話になりました。

R 大生: ...Ose? Ose..what was that?

この R 大生は新しい表現を学ぶことで新しい世界観に出会うきっかけを得た。オーストラリアでは、若者に、何かをしたお礼に” oh, cool!”と言われることがある。「お世話になりました。」という、英語の社会で使われることが稀である概念について話し合うことで、学生は、感謝の表現が一つではないことを学ぶことになるかもしれないし、間柄 (和辻 1962) の大事さに気づくかもしれないし、自分が一人で生きているのではなく他人の“おかげ”で生かされているという今まで考えたことのない概念に出会うかもしれない。

5. 学生の感想 (筆者訳、英文は省く)

学期の終わりの R 大学が行うアンケートで回答された R 大学生の日本語 1 のコースに対する感想からビジターセッションに触れていたものを下にあげる。

-日本の学生たちと話ができたのもクールな点でした。
- また、ペアやグループに分かれて日本人留学生と練習することで、自分のクラスメートの何人かと友達になることができ、とてもおもしろかったです。
- 最後のレッスンで日本からの学生が話してくれたとき、私はもっと理解できたらいいのと思いました。
- 日本語のネイティブスピーカーがクラスに招かれ、コミュニケーションをとることができて本当によかったと思います。怖かったけど、もっとそんな機会があるといいなと思います。
- 日本からのゲストがクラスに来て、自分たちのことを紹介したり、クラスに加わったりしたときは楽しかったです。とても面白かったです。

- 私は英語を使ってネイティブと簡単にコミュニケーションすることしかできませんでしたが、今は私の日本語のスキルで簡単にコミュニケーションすることができます。さらに、このコースはもう終わりましたが、これからも日本語の勉強を続けたいと思っています。
- 漢字がわかるのでうらやましいと思っていた留学生のクラスメートにとって英語の苦勞があつて大変だと思いました。
- パドレットでコミュニケーションできてよかったです。もっと早く紹介してほしいかったです。
- もっといろいろな人とコミュニケーションをとることで、より多くの問題 (problem) を発見し、より多くを学ぶことができると思います。
- 北海道にある姉妹校については、もっと知りたいと思いました。

これらの感想から、45分間のビジターセッションは、今後の日本語学習の動機付けになるだけでなく、歩み寄りや共感の機会を提供し、今後の異文化間コミュニケーションの問題を前向きに考えるきっかけになった。

おわりに

大学の一科目でできうることは限られている。学生はひらがなから始め、語彙、文法等学ぶことが多く、言語面での挑戦も多いし、時間的な制約もある。学生が異文化間コミュニケーションを二項対立的な文化比較と容易に解釈してしまう可能性もある。また、言語教育ですべての社会の格差や分断が解決できるはずがない。外国語学習において、言語が個人に与える影響はそれぞれ異なる。しかし外国語学習は、学生の世界と他者との関係に対する想像力を促進し、拡大する触媒となり得る。日本語学習が、学生に自己を通して他者を見、他者を通して自己を見るきっかけを与え、自分と違うという理由からの短絡的な他者判断に疑問を感じるようになればいいと願う。

参考文献

- Byram, M. (2010). Linguistic and Cultural Education for “Bildung” and Citizenship. *The Modern Language Journal*, 94(2), 317–321. <http://www.jstor.org/stable/40856134>
- Diaz, A., & Dasli, M. (2017). Tracing the ‘critical’ trajectory of language and intercultural communication pedagogy. In M. Dasli & A. Diaz (Eds.), *The Critical Turn in Language and Intercultural Communication Pedagogy: Theory, Research and Practice*, pp3-21. Routledge.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Wiley.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-identity: Self and Society in the Late Modern*

- Age*. Polity Press.
- Holliday, A. R. (2005). *The struggle to teach English as an international language*. Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2006) From Communicative Competence to Symbolic Competence. *The Modern Language Journal*, 90 (2), 249-252.
- Kramersch, C. (2009). *The multilingual subject*. Oxford University Press.
- Kubota, R. (2013). 'Language is only a tool': Japanese expatriates working in China and implications for language teaching. *Multilingual Education*, 3(4), 1-20.
- Lo Bianco, J., Liddicoat, A.J., & Crozet, C. (1999). (Eds.) *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Australia.
- Li, S.H., Beames, J.R., Newby, J.M. *et al.* (2021). The impact of COVID-19 on the lives and mental health of Australian adolescents. *Eur Child Adolesc Psychiatry*.
<https://doi.org/10.1007/s00787-021-01790-x>
- Li, W. (2018). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9-30.
- Watsuji, T. (1962). *Watsuji Tetsuro Zenshuu Vol.9: Ningen no gaku toshiteno rinrigaku, Kant jissenriseihihan, jinkaku to jinruisei*. Iwanami Shoten (和辻哲郎 (1962) 和辻哲郎全集. 第9巻 (人間の学としての倫理学, カント実践理性批判, 人格と人類性) 岩波書店
- Zhao, Y., Leach, L.S., Walsh, E. *et al.* (2022). COVID-19 and mental health in Australia – a scoping review. *BMC Public Health* 22, 1200, 2022.
<https://doi.org/10.1186/s12889-022-13527-9>

【要旨】

コロナ禍での日本語教育の役割 —文化間コミュニケーション学習の観点から—

大橋裕子（ロイヤル・メルボルン工科大学）

本稿では、コロナ禍で浮き彫りになった分断社会における言語教育の役割を考え、オーストラリアでの日本語教育ができることを提案する。コロナ禍により、対面での異文化交流やスタディーツアーが不可能となり、日本語学習者にとって異文化接触からの学びが難しくなっている。それを補うための具体的な事例を紹介すると同時に、分断が進む社会での言語教育の意義を異文化コミュニケーションの観点から再考する。母語話者をモデルとした目標設定ではなく、文化の違いを超え、自己と他者の融合を促す場づくりを目指し、国際人としての共通の理念に基づいて学び合える日本語教育のあり方を提示する。

【Abstract】

The role of Japanese language education in a society under the influence of COVID-19: From the perspective of intercultural communication learning

Hiroko Ohashi (RMIT University)

This paper examines the role of language education in a divided society brought to light by the COVID-19 pandemic and explores what can be done in Japanese language education in Australia. Pandemic-induced border closures have made face-to-face cross-cultural exchanges with Japanese university students and study tours to Japan impossible. As a result, it has been incredibly difficult for Japanese language learners to learn from cross-cultural contact. The paper introduces some practical examples to compensate for these challenges while at the same time addressing the need to reconsider the role of language education to meet the complex needs of a society that sees an increasing amount of division; all from the perspective of intercultural communication. Rather than setting native-like communicative competence as a goal, the paper illustrates a new role of Japanese language education. One which provides learners with an intercultural space that encourages the integration of self and others to transcend cultural differences and enables students to learn from each other based on a common cosmopolitan ideal.

【研究論文】

オーストラリア遠隔地先住民コミュニティにおける進路・学校選択 —保護者の学校観・教育観を考える—

青木麻衣子（北海道大学）

はじめに—問題の所在

オーストラリアでは 2000 年代に入り、先住民・非先住民間の格差是正（Closing the Gap）が国の最優先事項の一つとされてきた。2019 年にはこれまでの政策の見直しが行われ、政府と先住民諸団体の双方が互いの責任を共有し、「真のパートナーシップ（genuine partnership）」構築の上に、新たな目標の実現に向けて協働で取り組む必要性が確認された¹。当初の政策以後、一貫して優先されてきたのは、先住民の平均寿命、乳幼児死亡率、そして教育と雇用における格差・不平等の解消であった。なかでも教育は、その後の就労や生活に影響を与えることから、優先的に改善が求められる事項の一つに掲げられ、その達成を測る指標には、就学前教育へのアクセスや中等教育修了率、リテラシーやニューメラシー等の基礎学力の向上が挙げられている。最新の報告（2020）によれば、先住民の教育成果については、特に就学前教育段階で大きな改善が見られるものの、出席率および中等教育修了率にはここ数年変化が見られず、州によって違いがあることも明らかになった²。また、非先住民・先住民という属性を居住区分に照らして見ていくと、非先住民では居住地による出席率の差はほぼ見られないのに対し、先住民では、いわゆるへき地と言われる遠隔地に居住する者の割合が相対的に高く、かれらの出席率が著しく低迷していることも指摘されている³。

へき地に居住する先住民の教育環境および程度の改善については、近年公表された遠隔地教育に関する政府の調査報告書（2017）でも、緊急に対応の必要があることが指摘されている⁴。先行研究でも、遠隔地先住民コミュニティが直面する課題として、低迷する教育成果・学力についてはこれまでも繰り返し言及されており、そこでは常にその要因とされる質の高い教員の継続的な確保と、いわゆる「都市型カリキュラム」への対応の必要性が指摘されてきた⁵。しかし実際には、このような提言に照らして先住民コミュニティにおける教育環境の整備が進められているにもかかわらず、いまだに都市部の学校に子どもを送る保護者は少なくない。先住民の場合、政府による奨学金等の後押しも存在するが、後述するように、それはあくまでも居住地や成績等一定の基準に基づき提供されるものであり、すべての児童生徒に開かれたものではない。ではなぜかれらは金銭的負担を負ってでも、都市部の学校を選ぶのだろうか。先住民の保護者は、学校教育に何を期待し、どのような選択肢をとろうとしているのか。

本稿は、オーストラリア・クイーンズランド州のへき地先住民コミュニティで保護者を対象に行った聞き取り調査から、特に中等教育進学に際しての進路・学校選択に焦点を絞り、かれらの学校観・教育観を明らかにすることを目的とする。先住民の進路選択・キャリア形成

はこれまでも、政府の財政支援にうかがえるように、教育・訓練に従事する先住民人口を増やし、結果的にかれらの生活改善および社会参加を促すという点で重視されてきた。しかし、既存の研究で主に焦点が当てられてきたのは、いわゆる「学校」に適応できなかった子ども達であり、その前段で先住民の子どもがどのような背景・要因から進路・学校を選択しているのかは明らかではない⁶。

近年、先住民を対象とした研究は、教育行政機関による研究倫理体制の整備および厳格化を背景に、一層その実施が難しくなっている。特に個人が特定されやすい質的調査の実施に際しては慎重な態度が求められており、それが研究自体の少なさにも直結している。しかしながら、これまで長らく課題とされてきた先住民児童生徒の学校教育への参加の程度やその結果としての中等教育修了率の改善のためには、それらを阻害する要因の特定とともに、先住民家族や子どもが実際に学校教育にどのような期待をもち、また同時にどのような不安・困難を抱えているのかを具体的に把握する必要があるだろう。

本稿では、上記の目的を達成するために、先住民教育政策の展開を概観し、その主眼の変遷とそこで示されてきた課題とを提示する。そして、近年推進されている格差是正政策の概要と就学支援の現状について検討する。その上で、遠隔地先住民コミュニティで筆者が行った保護者に対する聞き取り調査から、かれらがどのような背景・要因をもとに、どのような進路選択を行おうとしているのか／行っているのかを明らかにする。最後にそれらをとおして、先住民家族が、どのような教育観・学校観を持っているのかを考えてみたい。

1. 先住民を対象とした教育政策の展開

オーストラリアで先住民の教育に政府の関心が向けられるようになった時期は、1960年代後半に先住民に市民権が与えられて以後である。それまで先住民政策は教育政策同様、各州政府の管轄にあり、州によって多少の違いはあったものの、「国民」の育成を目的とする学校教育については、概して劣悪な状況にあったと言える⁷。

同国の先住民教育において当初から一貫して目標とされてきたのは、教育に参加する先住民人口を増やすことであった。連邦政府はまず 1969 年に、先住民が高等継続教育機関に就学する際の授業料を支援する「先住民学習支援計画 (Aboriginal Study Grants Scheme: Abstudy)」を施行した。これは、先住民のその後の生活改善を視野に入れた取り組みであったが、当時、先住民に対する教育は、いわゆる実用的技能を重視した内容・スキルの提供が一般的で、高等継続教育機関に進学する生徒は非常に少なかった⁸。そのため、翌 1970 年には、新たに「先住民中等教育支援計画 (Aboriginal Secondary Education Grants Scheme: ABSEG)」を設け、支援の対象を、中等教育機関に在籍する 21 歳以下の先住民生徒にまで拡大した⁹。

続く 1970 年代には、多文化主義に関する議論の高まりを背景に、全国・州レベルの双方で、教育政策に先住民の声を反映させるべく、先住民教育協議会が設立された。そして

それらの声を集約すべく、1977年には全国先住民教育委員会（National Aboriginal Education Committee : NAEC）が創設された。1989年に解散を迎えるまで、かれらの主張に通底したのは、先住民の文化とアイデンティティの維持・涵養であった¹⁰。具体的には、文化遺産の維持、すべてのオーストラリア人を対象とした先住民に関する学習および異文化理解の促進、教育政策の開発・運用過程における先住民の関与といった点が強調された。これらの指摘は、連邦・州政府がそれまで先住民教育全体の底上げを図るため、既存の教育制度への「包摂」を当然の前提としてきた態度に疑問を呈するものであり、先住民としての立場や視点の「承認」を求めるものと整理できる。また、そのような承認こそ、先住民にとっては、先住民教育全体の改善において必要不可欠な前提だと捉えられていたのである。

1980年代には、NAECを中心に、このような先住民を構成員とする協議会により、複数の報告書が発表された。それらはいずれもそれ以後の政策に多分に影響を与えたが、特に1988年の報告書は、その後の先住民教育政策の流れを一変させる契機になったと考えられる。同報告書において、政府のそれまでの先住民教育に対する取り組みはいずれも奨学金の給付に代表されるように部分的な措置であり、今後は、幼児教育から高等教育までも含む包括的な政策の必要性が主張された。そして、先住民教育の改善に向けた動きを本格化させるための指標や数値目標が具体的に示された¹¹。

これらの提言を受け、連邦・各州政府およびその他関連組織の合意により、1989年に初めて「国家先住民教育政策（National Aboriginal and Torres Strait Islander Education Policy）」が策定された。そして、先住民の意思決定への参加、教育への平等なアクセス、公正かつ適切な教育成果の達成に向けた21の目標が示された。しかし、1995年に発表された政策の評価では、過去20年間の取り組みにもかかわらず、いまだ先住民・非先住民間の不平等は大きく、連邦・各州政府が一体となって取り組む体制を構築する必要性が確認された¹²。また折しも、当時の不況を背景に経済界からの要請に基づき実施された同国初の全国的なリテラシー調査で、先住民の子ども達の「学力」の低迷が明らかにされたことも、かれらの教育成果の改善に、より総力をあげ、本腰を入れて取り組む必要があることを再認識させる結果となった。

このような傾向は、2000年代に入り先住民の健康、具体的には乳幼児死亡率の高さや平均寿命の低さ等が問題視されると、一層緊急性を帯びたものと考えられるようになった。2007年には、連邦・各州首相が国の重要事項を審議するオーストラリア政府審議会（Council of Australian Government : COAG）で、先住民・非先住民間の格差是正のための検討が開始され、翌2008年には、今後10年間で達成すべき具体的な目標が「全国合意」というかたちで発表された。2019年には、この全国合意をもとに新たな枠組みが策定され、現在、各州で目標の達成に向けた取り組みが実施されている。

以上のことから、オーストラリアにおける先住民教育政策の展開を整理すると、1960年代後半以後現在まで、政府と先住民関係者とのあいだのパワーバランスや対象とする政

策・取り組みの範囲には変化が見られるものの、その力点は一貫して、先住民児童生徒の教育への参加の程度を高め、かれらの教育成果の全体的な改善を図ることにあると言える。当初、中等教育修了者および高等教育進学者を増やすことを目的に、政府による奨学金の給付に始まった先住民に対する支援は、いまや連邦および各州政府の合意に基づき推進される、より大きな先住民政策のなかに位置付けられる。そしてその背景には、一向に改善が見られない「格差」の存在がある。

次節では、このような政策展開の上に実施される現行の格差是正政策において、学齢期の児童生徒に対しては現在どのような支援が提供されているのかを、かれらが置かれている状況とあわせて見ていきたい。

2. 先住民児童生徒の進学・移行支援の現状

2019年に発表された格差是正のための枠組みにおいて、教育に関する目標は五つで全体の約三分の一を占める¹³。それらは、就学前教育、学校教育、高等教育および職業継続教育・訓練とそれぞれの教育段階にかかわる内容で構成される。学校教育に関しては、2031年までの10年間に中等教育修了率を96%まで上げることが目標に掲げられた¹⁴。そして、その目標を達成する上で重要と考えられる指標として、児童生徒の出席率・残留率、さらにはNAPLANやPISA等の各種調査の結果が挙げられた¹⁵。

先住民児童生徒の中等教育修了率は、最新の報告(2018)によれば、66%である¹⁶。この数値は10年前と比べると大幅に改善されてはいるものの、いまだ非先住民との格差は15ポイントと大きい。また、同じ「先住民」という属性でも居住地による差が大きく、遠隔地の若者の修了率の低さが全体に影響を与えている。具体的には、都市部の生徒の修了率が85%なのに対し、へき地のそれは半数以下の38%であった¹⁷。また、過去40年間の推移を見ても、都市部では非先住民との差が縮小傾向にあるのに対し、へき地ではその差がむしろ拡大している¹⁸。

一方、中等教育修了率を上げるための指標とされる出席率および残留率は、過去5年間ほぼ変わらず、改善は見られていない。先住民児童生徒が学校に来る日数は、さまざまな背景をならした平均でも、週4日である¹⁹。中等教育修了率と同様、非先住民については、居住地による出席率の差は見られないものの、先住民では格差が大きく、へき地では平均3~4日、特に同国の中心に位置する北部準州内陸部へき地では、平均2~3日と低い水準にある²⁰。

このような出席率・残留率に影響を与える要因は、児童生徒の背景にかかわらずさまざま、先行研究でも、それらが複雑に絡み合っていると指摘されている²¹。例えば保護者の学歴や職業、児童生徒の居住地や社会経済的背景等が挙げられるが、先住民に特化すれば、それに学校への「親和性」も加えられるだろう。2008年の格差是正政策の策定以後、政府は特に就学前教育の整備に力を入れてきたが、それは先住民の子ども達および保護者を早くから「学校」文化に馴染ませ、かつ「学校」に通う習慣を身につけさせることを意

図したものであった。

現在、初等中等教育段階の先住民児童生徒に対する財政支援は、主として、ABSTUDYにより提供されている。先に言及した ASBEG として開始された中等教育在籍者に対する財政支援は、1988年に ABSTUDY に統合され、それが、その後の整備改編を経て、現在では、在籍段階・機関別に数種類の区分を持つ、先住民児童生徒の教育に対する最大の教育援助となっている。初等中等教育在籍者用 ABSTUDY では、原則 16 歳以上（初等教育段階では 14 歳以上）の先住民を対象に、授業料や課外活動、研修旅行等にかかる費用に支援を提供している²²。しかし、その対象はいずれも、自宅から通学する児童生徒に限定される。また、遠隔地に居住する先住民児童生徒に対しては、寮や移動に伴う費用への支援も別途用意されているが、その受給条件には、物理的に自宅からの通学が困難な者として、自宅から最寄りの公立学校までの距離や通学にかかる時間等の条件が挙げられている。そのため、へき地に居住していても、通学可能な範囲に学校がある場合には、自宅からその学校に通わなければ、ABSTUDY 受給対象者とはならない。

遠隔地に住む先住民児童生徒のうち、どの程度の子どもが自宅を離れ、教育を受けるために寮生活を送っているかを示した具体的データはない。近年、先住民の教育成果の改善を目的に、全寮制学校についても政府主導で調査が行われているものの、そこで示される先住民児童生徒の数は、ABSTUDY 受給者に限られる²³。また、クイーンズランド州と並び遠隔地・へき地が多い西オーストラリア州や北部準州を事例とした調査研究も存在するが、いずれも量的・質的データの欠如を指摘している²⁴。加えて、本研究の関心に照らせば、これらの調査研究はいずれも「すでに」全寮制学校に通う子どもやその保護者を対象としたもので、遠隔地・へき地に居住しつつも ABSTUDY 受給対象外の者については、その情報は皆無と言っても過言ではない。

政府の先住民教育に対する支援の中心は、先住民児童生徒の就学率・中等教育修了率を向上させるため、地域の学校の整備・改善に加え、ABSTUDY に見られるように、地域に学校がない子ども達の就学のための財政支援の提供にある。そのため、それらの支援の「はざま」にある、遠隔地・へき地に居住し、原則地元の学校に通うことを前提とされる子ども達の都市部への進学・就学に対する支援は、個人の選択に帰すものと整理されている。しかし、そのような選択こそ、先住民の教育や学校に対する期待・不安の結果ゆえであり、その選択の背後に存在する要因についての丁寧な把握が必要である。次節では、筆者が行なった聞き取り調査の内容を紹介・検討する。

3. 遠隔地先住民コミュニティにおける進路・学校選択

(1) 調査地の概要

本研究の調査対象地域であるオーストラリア・クイーンズランド州北東部の遠隔地先住民コミュニティ（以下、A コミュニティ）は、周りを海に囲まれた島嶼地域であり、本土とは物理的にも精神的にも距離のある、へき地である。地域全体の行政の中心地は、総面

積約4平方キロメートルほどの小さな島だが、連邦および州政府の地方事務所や出先機関、病院や消防をはじめとする各種機能・施設等が置かれ、人口は3千人と少ないものの、定期的な人々の移動があり、先住民以外の居住者も少なくない²⁵。

島嶼地域であるとの地理的状况と、古くから人々の往来が盛んであったという歴史的背景に起因して、同地の先住民の自治意識は高い。土地に関する権利の主張はもちろん、教育についても、コミュニティの教育要求を州の教育政策に反映させるべく、1980年代に地域協議会が設立され、現在に至るまで、その協議会が地域の教育に関する意見を集約し、州政府と交渉を行う役割を担ってきた。

Aコミュニティには、州立（公立）の初等中等学校が1校、カトリック系の私立初等学校が1校存在する。州立学校には、中等教育への進学に際し、初等学校しかない近隣の島々から来る子ども達のために、寮も併設されている。また近年、就学前教育の充実にも力が入れられており、初等学校に接続する教育機関が二つ、また主に就労家庭のための保育施設であるデイケアも一つ設置されている。

2000年代後半には、先住民児童生徒の「学力」の全体的な底上げを図るため、地域全体をまたがる大規模な学校制度改革が行われ、同時期に導入されたナショナル・カリキュラムの効率的・効果的な運用や、そのための教員配置・研修の充実等が図られてきた。また、先住民としてのアイデンティティの維持涵養や地域資源の活用を目的に、学校教育カリキュラムに、先住民言語・文化の学習や地域の重要な産業である漁業をはじめとする職業教育訓練が取り入れられる等、地元先住民のニーズを反映したプログラムの開発等にも取り組んでいる。しかし、毎年5月に実施されるNAPLANの成績は低迷を続けていることから、さらなる介入・改革の必要も叫ばれている。

同地では古くから、初等教育を終えると島を離れ本土の中等教育学校へ進学する子どもも少なくない。もちろん、子どもを単身で本土の学校に進学させることに不安がないわけではない。先行研究でも、都市部の全寮制学校に進学した先住民児童生徒の中退率の高さが問題視されており、12～13歳で親元を離れ初めて経験する都会での共同生活に馴染めず苦勞したという声も少なくない²⁶。そのため、地域協議会でも若者の学校からの離脱を防ぐため、同地域の子どもの多く進学する本土主要都市に出先事務所を設け、進学後も子どものケアにあたる等対策を講じてきた。しかし、財政的事情でその事務所が閉鎖に追い込まれて以後は、特段対応はとられてはいない。また近年では、州の学校制度改革で中等教育開始学年が7年生へと変更され、1年早められたこともあり、より一層、地元の学校・寮の整備を進めるべく提言等が為されている。

(2) 調査の概要

このような状況のなか、同地の先住民家族は、子ども達の教育にどのような考え・希望を持っているのだろうか、またどのような背景から何を重視し、進路・学校選択を行っているのか。これらのこたえを探るべく、筆者は、2019年2月から8月までの約7ヶ月間、

A コミュニティに滞在し、学齢期の子どもを持つ家族が、子どもの教育、特に進学についてどのような考え・意見を持っているのかを、関連資料・情報の収集および聞き取り調査から明らかにしようと努めてきた。

はじめに言及したように、近年調査対象者の保護といった研究倫理の観点から、先住民を対象とした調査研究は、その実施自体が難しく、協力者の選定・確保にも一層の慎重さが求められる。そのため筆者も、滞在期間中はまずかれらとの関係性の構築に重きを置き、学童保育の手伝いをしながら、かれらが置かれる状況の理解に努めた。調査協力者は10名で、いずれも子どもの教育に主たる責任を持つと考えられる母親である。全員、A コミュニティもしくはその近隣に居住し、表1に示すように、自身もしくはパートナーが当地で育った先住民であり、学齢期の子どもを複数持つ。

表1 聞き取り調査の協力者

記号	先住民か否か	職業（当時）	子どもの数と学年（当時）
A	先住民	政府組織職員	2人（7歳・女，0歳・女）
B	先住民	地域団体職員	3人（7歳・男，6歳・男，2歳・男）
C	先住民	地域団体職員	6人（25歳・男，23歳の双子・男，19歳・女，11歳・男，7歳・女）
D	先住民	飲食店経営	2人（11歳・男，7歳・女）
E	先住民	地域団体職員	3人（20代・男，20代・女，7歳・男）
F	子の父が先住民	病院事務	2人（7歳・男，4歳・男）
G	先住民	教員（育休中）	4人（19歳・女，15歳・女，7歳・女，0歳・女）
H	子の父が先住民	主婦	4人（17歳・女，16歳・女，12歳・女，2歳・女）
I	先住民	政府組織職員	3人（11歳・女，7歳の双子・男）
J	先住民	政府組織職員	2人（24歳・女，9歳・男）

聞き取り調査では、各人に対し1時間程度、協力者が指定する場所で、子育てや学校教育に対する自身や家族の考えについて、事前に用意した質問をもとに話を伺った。本稿では、特に進路選択に焦点を絞り、かれらの教育・学校に対する期待・不安について検討する。調査への協力については、筆者の所属機関で事前に倫理審査を経た文書（英文）で内容を説明し、口頭および文書で同意を得るとともに、聞き取り調査の内容についても後日、本人に改めて文書で確認をいただいた。

データの分析にあたっては、グラウンデッド・セオリー・アプローチ（GTA）が提示する考え方に²⁷、上記協力者が置かれた立場・状況や経験、一人ひとりの教育歴や生育環境等を考慮しつつ、子どもの進路・学校選択をとおして見えるAコミュニティの保護

者が持つ学校観・教育観の全体像の抽出を試みることに主眼を置いた。

(3) 調査結果・考察

A コミュニティのみならずオーストラリアの多くの州では、遠隔地に居住し自宅から通学可能な学校に何らかの制約を抱える子どもは、6年生で地元を出るか残るかを選択しなければならない。正確な数値は公表されていないものの、A コミュニティにある唯一の中等教育機関である州立中等教育学校の最初の学年（7年生）の生徒数が初等学校の最終学年（6年生）の児童数の約三分の一であること、またA コミュニティにあるカトリック系私立初等学校と近隣の島々の初等学校に在籍する児童がそのほかに一定数いることを考慮すると、実に全体の四分の三程度の子どものが本土の学校に進学していると推定できる。今回筆者が話を伺った母親 10 名のうち、8 名が子どもをオーストラリア本土の中等教育学校に進学させることを希望・予定していた。そのうち 6 名は、全寮制学校への進学を、また 2 名は、可能なら子どもの進学にあわせて家族で本土へ移住することも検討していると話してくれた。

以下では、上記区分をもとにかれらの意見を紹介し、かれらの進路・学校選択に影響を与えている要因について検討する。

1) 地元の中高等学校への進学

地元 A コミュニティの中高等学校にそのまま進学させることを考えていると言う 2 名の母親のうち、迷いつつもほぼ決定していたのは、上表 1 の I である²⁸。I はここ 2 年間、家族で娘の進路について話をしてきたが、最終的に行き着くのはいつも、娘がここで、地元の学校へ行くべきだという I 自らの判断であったと言う。そしてその理由を「自分もパートナーもそうしてきた」からという自身らの経験から説明する。彼女もパートナーもこの地で生まれ地元の中高等学校を卒業した後、連邦政府機関に就職し、一定期間を首都キャンベラで過ごしたが、数年前に地元の地方事務所に転勤が決まり、子ども達とともに A コミュニティに戻ってきた。子ども達にはさまざまな経験を積ませたいと、一年に一度は国内・国外旅行へ家族で出かける等、教育への関心は高い。当初は当時 6 年生の長女を、本人の希望どおり本土の全寮制学校に入れることを考えたが、覚悟の上の決断でない限り、自分達が通ってきた道を娘にも歩ませるべきだと考えるようになったと振り返る。I はこの 2 年間、家族から離れて全寮制学校に入る上で必要な自立について娘と話してきたが、娘にはその覚悟がまだ見られないと考えている。もちろん、学業にもスポーツにも積極的な娘の可能性を考えると、本土の学校への進学という選択肢を完全に捨て切れているわけではない。ただ、本人にとってそのタイミングは、自分達がそうでなかったように今でなくてもいいと結論づけている。

I とは状況が異なるが、E も当時 2 年生の息子の進路を考えたとき、彼の性格や行動から、本土の学校へ行かせるのは難しいと考えている²⁹。E 自身は、中等教育学校進学を機

に本土の親戚の家へ移り、ブリスベンとケアンズで学校に通った経験を持つ。Eによれば、ブリスベンでの経験は素晴らしいものだったと言う。しかし、9年生でケアンズに移った後、ホームシックもあり、友人の影響で学校を休みがちになった。心配した両親が、Eが11年生になった時に彼女をAコミュニティに戻し、地元で12年生を修了した。Eの周りには、おじに預けた自身の最初の息子をはじめ、親戚にも、本土へ行き問題を起こして戻ってきた者が複数おり、「本土の方がより良い教育が受けられる」とは認識しつつ、将来的に息子を送ることに躊躇している。

2) 本土の全寮制中等学校への進学

一方、本土の学校へ子どもを送ることを「既定路線」と考える親も、その決定の背景には、上記2名と共通に、自身もしくはパートナーの経験が存在する。

自身も本土の全寮制学校を卒業したDは、本土の学校を選ぶ主たる理由の一つを、Aコミュニティに代表されるへき地の学校の「学力」の低さにあると説明する³⁰。Dは現在、地元Aコミュニティでパートナーとともに飲食店を経営しているが、それ以前は政府機関に勤務し、地元の人々からの信頼も厚い。Dの家族は、母親もそのきょうだいもすべて地元のカトリック系私立初等学校を卒業した後、本土の全寮制学校へ進学している。そのため、Dも幼いころからそれが「普通」だと思って育ってきた。

Dは、自身の子ども時代を、「よくできる子」だったと振り返る。しかし、本土の学校に入った初年度に彼女が単位をとれたのは、唯一英語のみだったと言う。へき地とはいえAコミュニティでは成績優秀な子どもが、本土の学校に移ったとたん、ほぼすべての教科で単位を落とすという出来事は、子どもながら相当な衝撃だったに違いない。彼女のそれまでの成績を見て入学を許可した学校も、この事実を不審に思い調べたところ、8年生当時、彼女が終えていたのは4・5年生までの学習だったことがわかった。Dはこの経験から、現在Aコミュニティの教育環境が改善されているとはいえ、自分達の平均がオーストラリアの基準（メインストリーム）と比べられるものではないこと、そしてそれを理解した上で、親として選択をしなければならないこと、子どもには「エクストラ」を与えなければならないことを強調する。

既述のように現在、先住民・非先住民間の格差是正は喫緊に取り組むべき課題であり、その解決のために都市部と遠隔地の差をいかに縮めるかが鍵とされている。先に提示した政府報告書に見られるその格差は、歴史的に蓄積された周知の事実であり、Dの発言に見られるように、それを肌で感じている人々も少なくない。ただ、実際に母親らに話を聞くと、彼女達の関心は「学力」とはまた別のところにあるとも言える。それは、多様な教育機会・経験の提供である。すでに上の二人の子ども達を本土の全寮制学校に就学させているHは、下の二人の子ども達も同じく全寮制学校に送る予定だと言うが、その理由を以下のように説明する³¹。

ここでは機会や学校で学ぶことのできる科目が非常に限られているの。二人の娘には、ただほんの少し彼女たちの目を開かせ、新しいものを見せてあげられたら、そのような機会を失うことのないようにと思っているの。彼女たちはいつでも家に帰って来られるけど、遠くへやることは簡単なことではないわ。わたしたちはそうしたけど、もし彼女たちがそのドアを開けなければ、ここでは何もできない。スポーツにしてもそう。テニスやバスケットボール、サッカーでも何でも、ここで日常的にやることは難しい。(本土の学校を選ぶのは) 本当にそういう理由から。

また、先に子どもを本土の学校に行かせることを躊躇していると紹介した E も、本土の学校の利点を、「南(本土)へ行けば何でもできる」と話していた。E の息子は初等学校入学当初から学校にうまく適応できず、2年生になってからもたびたび問題行動を起こしていたが、A コミュニティには、ボクシングやサッカー等、彼が好きで熱中できるものは「何もない」と言う。そのため、息子を A コミュニティに留めておくことで、E 自身が「彼の道を決めてしまう」のではないかと危惧していた。

彼女達のこのような発言にうかがえるのは、政府の支援により、いくら地元の学校が整備され、コミュニティのニーズに即した教育内容・活動の提供が進められようとも、本土の学校では「普通に」享受できる多様な教育機会の提供が、へき地では難しいという事実であろう。筆者が以前別の場所で行った調査でも、遠隔地の場合、(特にチーム) スポーツの対戦相手がいない、映画館等の娯楽施設がないため友人同士で遊ぶ場所が限られるといった学校内外における機会の少なさが指摘されていた³²。

もちろん、だからといって 12~13 歳の子どもを親元から離し、それまでとは全くちがう環境で生活をさせるのは、家族にとっても子ども本人にとっても容易なことではない。二人の娘を全寮制学校に進学させた H も、当初は奨学金獲得の後押しもあり、長女を選択科目や課外活動でより選択肢の多いシドニーの学校に行かせたものの、本人が毎日授業を受けるだけで精一杯という環境のなかで家族が近くにいない寂しさにも不安を感じるようになったため、次女の進学に際して、長女も A コミュニティにより近いケアンズの学校に転校させたと話してくれた。

とはいえ、たとえ困難はあったとしても、特に自身もしくはパートナーが全寮制学校に在籍した経験を持つ母親達は、子ども達にも自分達と同じ経験をしてほしいと強く感じている。先に紹介した、自ら「学力」の問題に直面した経験を持つ D は、自身が全寮制学校に入った当初は、なぜ両親は「自分をこんな目に合わせる」のか理解ができなかったと言うが、現在ではその経験こそ「最高のギフト」だったと振り返る。寮生活を通して、D はお金や時間の使い方を学び、自立した人間として成長し、かつ一生の友を得たと言う。そして、両親にとっては大きな支出であっただろうが、自分も親となった今、この経験こそ子ども達に与えたいと話していた。この思いは、A や F にも共有されている。

3) 家族での移住を伴う本土の中等学校への進学

子どもの進学に合わせて、家族で本土へ移住するという選択肢を考えている家族もいる。Jは、牧師だった父親の仕事の関係で、子どもの頃から2～3年ごとに転校を繰り返し、中等教育学校への進学に際しては、10人のきょうだいそれぞれが別々の親戚に預けられ、一緒に暮らすことができなかつたとの経験を話してくれた³³。当時、両親やきょうだいと共に過ごせず寂しい思いをしたことから、自らの子育てにおいては、家族が共にあることを第一に考えている。Jにはすでに成人を迎えた子どももいるが、その長女の進学に際しても、家族全員で本土に渡っている。

家族で時間を共にすることは、子どもにとっては精神的な安定をもたらすとともに、親にとっても子どもの成長を常に見守り共有できるという利点がある。しかし、仕事や家族の状況等により、誰もが取り得る選択肢ではない。Jの場合、長女の時には一旦仕事をやめ、その後のキャリアアップを目的に大学での資格取得を目指している。もちろんそれが可能であったのも、さまざまな条件が重なったことであろうが、Jは、自身の経験から、子どものそばにいることを最優先したのである。現在Jは、長男の進学に際し、パートナーと共に再び本土へ移住すべく、仕事の調整を始めている。

また同様にFも、長男の進学にはまだ時間的に余裕があることから不確定であることを断りつつも、彼が全寮制学校への進学を望まない、もしくはそれに適さないだろうと判断した場合には、家族で本土へ移ることも選択肢の一つと考えていると話してくれた³⁴。FのパートナーはAコミュニティ出身者であり、全寮制学校に「行かされた」経験を持つ。彼の話では、最初の何年かは適応に苦労したが、母親や祖母からの「何かを身につけて帰ってこい、仕事を得られるようにならなければだめだ」とのプレッシャーから、最終的には努力して結果を残すことができたと言う。ただ、彼にとってはいい経験であっても、子どもにとってそれが同様に働くとは限らない。そのためFは、この数年で長男の性格と彼の意向を照らし合わせ、本土の学校に進学させるとの前提は変わらないものの、長男にとって最適な選択ができればと話していた。

以上の母親達の語りから明らかになることを整理すると、以下の諸点が指摘できる。第一に、進学先が限定されるへき地コミュニティに居住する先住民家族は、政府の政策により地元の教育機関の整備が進められても、本土の全寮制学校を選ぶ者が多いことである。そして第二に、その理由は、同地の教育レベルに対する懸念ももちろんあるだろうが、それ以上に、本土の学校の選択科目や課外活動の多さ等、多様な教育機会の提供にあると言える。また、第三に、12～13歳という若さで親元を離れることに対しては、母親達にも、その厳しさ・難しさは認識されてはいるものの、それが地元に残るといった選択肢を導くものにはなり得ていないということである。

さらに、このような母親達の選択の背後には、自らもしくはパートナーの経験が、共通に大きく影響していることも指摘しておく必要があるだろう。そしてそれは、かれらにとって良い思い出であろうとなかろうと、地元コミュニティとはちがう世界の経験として、

いまだにかれらの選択を決定づけるものとなっている。彼女達の語りからもわかるように、それは必ずしも「学校」教育に限定された経験ではない。進学による移動の結果求められた、新たな環境への適応のなかで必然的に生じるであろう「学び」の経験と言える。以上から、へき地先住民コミュニティに住む家族にとって進学は、単なる「学校」の選択に留まるものではない。進学は、家族で共有された経験に即して、子どもの人生の選択を支援する一歩と捉えられているのである。

おわりに

本稿ではこれまで、オーストラリア遠隔地に住む先住民家族がどのような教育観・学校観を持っているのかを、主としてクイーンズランド州北部のへき地先住民コミュニティで行った聞き取り調査の内容をもとに検討してきた。またその前提として、先住民教育政策の展開と現状から、その主眼がどのように変化し、現在どのような課題を抱えているのかを提示した。ここでは最後にそれらの議論を整理するとともに、かれらの教育・学校への期待や不安について、改めて確認したい。

オーストラリアで先住民教育に政府の関心が向けられるようになるのは、1960年代に先住民に「市民権」が与えられて以後のことである。それまで劣悪な環境に置かれてきた先住民は、「国民」の育成という観点から「支援」の対象と見なされるようになった。先住民教育政策において一貫して目標とされてきたのは、先住民の教育参加の拡大およびそれによる教育格差の是正であった。多文化主義に関する議論の高まりを背景に、1970年代後半以後は、先住民自ら教育政策への関与を求め、かれらの立場や視点の「承認」の必要性・重要性が認識されるようになったが、1980年代後半以後は一向に改善されない現状に対する危機意識から、その改善に向けた動きを本格化させるための政府および関係者の責任の共有・連携が求められている。

現在、先住民教育は2019年に発表された格差是正のための枠組みに基づき、教育のみならず、多方面にまたがる支援・介入の一環として実施されている。しかし、政府が発表する報告書によれば、先住民・非先住民間の格差は、遠隔地、特にへき地で顕著である。そのため、連邦・州政府ともに、遠隔地の教育改善を図るべく、奨学金の給付や学校の整備等、手厚い支援を提供してきた。また、先住民としての視点や地元のニーズを学校教育カリキュラムに取り入れる等、教育内容の整備も進めている。

しかし、遠隔地先住民コミュニティにおいては、本稿で示したように、子どもの進学先として、未だに都市部の全寮制学校を選ぶ家族も少なくない。筆者が行った聞き取り調査では、その最たる理由として、本土の学校が提供し得る選択肢や機会の多さ・多様さが挙げられた。12～13歳という年齢で家族と離れて送る寮生活は、楽しいこと・いいことばかりではないだろう。また本稿で示したように、現在政府が提供する財政支援は、主として地理的孤立の状況にある子ども達を対象とするため、全寮制学校への入学は、各家庭の経済的負担も大きい。遠隔地に居住しつつも個人の選択については公的な支援の対象になら

ないのは課題であろうが、それでも保護者にとって都市部の学校を選択する意義は大きいと考えられている。このような保護者の見解は、子ども達の教育や学校について、それが必ずしも「学力」や就職に直結するものとはみなされていないことを示している。また特に、かれらの意向からは、学校そのものはもちろん、その学校が置かれた「場所」にも教育的意義を見出していることがわかる。

本稿では、先住民教育政策にかんする連邦政府の政策動向とそれに照らした現状を概観し、そこで課題とされる遠隔地に居住する子ども達の進学・進路選択を、保護者の声から明らかにする手法をとったため、それらをいかに地域の教育に還元し得るかの考察には至らなかった。この点は、今後の課題としたい。

注

¹ Australian Government, *Closing the Gap Report 2020*, Commonwealth of Australia, 2020, p.3. (<https://ctgreport.niaa.gov.au/sites/default/files/pdf/closing-the-gap-report-2020.pdf>, 2022.04.15 アクセス確認)

² *Ibid.*, pp.58-63.

³ *Ibid.*, pp.58-63.

⁴ Halsey, J., *Independent Review into Regional, Rural and Remote Education, Final Report*, 2017, Commonwealth of Australia.

⁵ 例えば、Roberts, P., “A curriculum for whom? Rereading ‘Implementing the Australian Curriculum in Rural, Regional, Remote and Distance- Education Schools’ from a rural standpoint”, *Australian and International Journal of Rural education*, 27 (1), 2017, pp.43-61.など。筆者は本論文のなかで、カリキュラムが「都市部の知識 (metropolitan-cosmopolitan knowledges)」に基づくものだとして指摘している。

⁶ 例えば、Bobongie, F., Ngoelnum Yawar, “Our Journey: The Transition and the Challenges for Female Students Leaving Torres Strait Island Communities for Boarding Schools in Regional Queensland”, *The Australian Journal of Indigenous Education Vol.46 (2)*, 2017, pp.127-136., Mander, D.J., “Enabling Voice: Aboriginal Parents, Experiences and Perceptions of Sending a Child to Boarding School in Western Australia”, *The Australian Journal of Indigenous Education, Vol.44 (2)*, 2015, pp.173-183.など。なお、後者は本研究と同様の関心に基づき行われた調査の結果をまとめたものだが、全寮制学校をすでに「選択した」保護者のみを対象とした点で異なる。

⁷ 例えばクイーンズランド州における状況については、青木麻衣子「オーストラリア先住民を対象とした遠隔地教員養成プログラム—『是正』措置における『基準』の維持をめぐる—」『オセアニア教育研究』第14号, 2008年, pp.4-19.を参照のこと。

⁸ Partington, G., “In Those Days it was the Rough’ Aboriginal and Torres Strait Islander History of Education”, *Perspectives on Aboriginal and Torres Strait Islander Education*, Social Science Press, 1998, p.47.

⁹ なお、現在オーストラリアでは、中等教育修了率とともに、教育・訓練に従事する児童生徒の割合を示す指標として、「残留率 (retention rate)」が使われているが、このことばの使用に見られるように、特に先住民の「中退」が常態化するなかで、かれらが学校に留まるための支援を提供することは、中等教育修了率ひいては高等継続教育の就学率を上げるために不可欠だったと指摘できる。

¹⁰ 詳しくは、伊井義人『オーストラリアにおける先住民教育政策—社会的公正理念の変容』(博士論文) 東北大学, 2011年, pp.66-67を参照のこと。

- ¹¹ Department of Employment, Education and Training, *Report of Aboriginal Education Policy Task Force*, 1988, pp.27-28.
- ¹² Yunupingu, M., *National Review of Education for Aboriginal and Torres Strait Islander Peoples: Final Report*, 1994.
- ¹³ Australian Government, *op.cit.*, 2020, pp.11-13.
- ¹⁴ Council of Australian Government, *Partnership Agreement on Closing the Gap 2019-2029*, 2019. (https://www.closingthegap.gov.au/sites/default/files/2021-05/ctg-national-agreement_apr-21.pdf, 2022.04.15 アクセス確認).
- ¹⁵ *Ibid.*, p.26.
- ¹⁶ *Ibid.*, p.58.
- ¹⁷ *Ibid.*, p.60.
- ¹⁸ *Ibid.*, p.60.
- ¹⁹ *Ibid.*, p.34.
- ²⁰ *Ibid.*, p.41.
- ²¹ *Ibid.*, p.40.
- ²² 詳細は、オーストラリア政府サービス・オーストラリア (Service Australia) ウェブサイト (<https://www.servicesaustralia.gov.au/abstudy-for-secondary-and-primary-students?context=22326>) を参照のこと。
- ²³ Australian Government, *Study Away Review: Review of Support for Aboriginal and Torres Strait Islander Secondary Students Studying Away from Home*, Commonwealth of Australia, 2017.
- ²⁴ Macdonald, M-A., Gringart, E., Kessarar, T.N., Cooper, M., and Gray, I., “A ‘better’ education: An examination of the utility of boarding school for Indigenous secondary students in Western Australia”, *Australian Journal of Education*, Vol.62 (2), 2018, pp.192-216., Guenther J., Milgate, G., Perrett, B., Benveniste, T., Osborne, S., and Disbray, S., *Boarding Schools for Remote Secondary Aboriginal Learners in the Northern Territory, Smooth Transition or Rough ride?*, paper presented at the conference, Australian Association for Research in Education, in Melbourne, 2016.
- ²⁵ Australian Bureau of Statistics (ABS), *Changing characteristics of the Torres Strait region and its people*, 2018. (<https://www.abs.gov.au/statistics/people/aboriginal-and-torres-strait-islander-peoples/changing-characteristics-torres-strait-region-and-its-people/latest-release>, 2022.04.15 アクセス確認)
- ²⁶ Bobongie, F., *op.cit.*, 2017, pp.127-136.
- ²⁷ B・G・グレイザー、A・L・ストラウス著、後藤隆・大出春江・水野節夫訳『データ対話型理論の発見：調査からいかに理論をうみだすか』新曜社、1996年。
- ²⁸ 母親 I に対し 2019 年 7 月 16 日 12:00-13:00 に行ったインタビュー記録
- ²⁹ 母親 E に対し 2019 年 6 月 21 日 13:00-13:45 に行ったインタビュー記録
- ³⁰ 母親 D に対し 2019 年 6 月 20 日 10:15-11:15 に行ったインタビュー記録
- ³¹ 母親 H に対し 2019 年 7 月 16 日 10:00-11:00 に行ったインタビュー記録
- ³² (刊行済み論文, 査読後に記載)
- ³³ 母親 J に対し 2019 年 7 月 29 日 14:00-15:00 に行ったインタビュー記録
- ³⁴ 母親 H に対し 2019 年 7 月 1 日 10:00-11:00 に行ったインタビュー記録

【要旨】

オーストラリア遠隔地先住民コミュニティにおける進路・学校選択 —保護者の学校観・教育観を考える—

青木麻衣子（北海道大学）

本稿は、オーストラリア・クイーンズランド州のへき地先住民コミュニティで保護者を対象に行った聞き取り調査から、子ども中等教育進学に際しての進路・学校選択に焦点を当て、かれらの学校観・教育観を明らかにすることを目的としている。

同国の先住民教育政策は、1960年代に先住民に「市民権」が与えられて以後、一貫して先住民の教育成果の改善を目標としてきた。多文化主義に関する議論の高まりを背景に、1970年代後半以後は、先住民自ら教育政策への関与を求め、かれらの立場・視点の重要性に目が向けられるようになったものの、1980年代後半以後一向に改善されない現状に対する危機意識から、変革に向けた動きを本格化させるための政府および関係者の責任の共有・連携が求められている。現在、連邦・州政府は、特に低迷の続く遠隔地の教育改善を図るべく、奨学金の給付や地元学校の整備等、手厚い支援を提供している。また、先住民としての視点や地元のニーズを学校教育カリキュラムに取り入れる等、教育内容の整備も進めている。

しかし、そのような政府の方針にもかかわらず、遠隔地先住民コミュニティにおいては、子どもの進学先としていまだに、地元の学校ではなく、全寮制学校を含む都市部の中等教育学校を選ぶ家族も少なくない。筆者が、2019年2～8月に、母親を対象に行った聞き取り調査では、その最たる理由として、本土の学校や環境が提供し得る多様な学びの選択肢や機会の多さが挙げられた。そしてその背景には、自身もしくはパートナーがたどった同様の経験が存在した。もちろん、12～13歳という年齢で家族と離れて送る寮生活に馴染めず、後に転校を選ぶ子どもも少なくない。しかし、このような保護者の見解は、子どもの教育や学校について、それが必ずしも「学力」や就職に直結するものとは見なされていないことを示している。今後は、地元の学校への進学の魅力を高めるとともに、より幅広い機会の提供が可能な都市部への進学をも含む、多様な選択肢を可能とする支援の提供が期待される。

【Abstract】

**School choice for Transition to Secondary Education
in Remote Indigenous Communities in Australia
: Through the Consideration of Parents' Views on School Education**

Maiko AOKI (Hokkaido University)

The purpose of this paper is to clarify the views of parents or guardians of Indigenous families in a very remote Indigenous community in Queensland, Australia, on their views for school education, with a particular focus on their children's choice of their career-path and school when they enter the secondary education. The career-development of Indigenous students has been emphasized in order to increase the number of Indigenous people engaged in education and training, and thus to improve their livelihoods and participation in society. So, the governments have been providing continuous support including financial assistance. However, previous studies have mainly focused on children who have not been able to adapt to the so-called 'school' system, and it is not clear from what background and factors indigenous children choose their career-paths and secondary schools.

From the interviews I conducted with mothers there in 2019, many families in remote indigenous communities still chose to send their children to boarding schools in urban areas instead of local schools. The most common reason cited was the variety of options and opportunities that mainland schools and environments can offer. This was also supported by similar experiences of their own or their partner's. Of course, there are many children who, at the age of 12 or 13, are not accustomed to living in a dormitory away from their families and later choose to change schools. However, these parents' views of their children's education and schools indicate that they do not necessarily see it as directly related to academic achievement or employment. It also shows that they find educational significance not only in the school itself, but also in the "place" where the school is located. Their stories therefore indicate that a "school" can only demonstrate its educational significance when it is connected to a specific place and environment.

付記：本研究は、科研費（MEXT/JSPS KAKENHI Grant Number JP16KK0068）による研究成果の一部である。

【研究ノート】

オーストラリアの保育施設における非正規保育者の実態と課題 —NSW 州シドニー市におけるインタビュー調査をもとに—

山田真紀（梶山女学園大学）

1. 本研究の目的と背景

(1) 本研究の背景：日本の非正規保育者の現状

日本では就学前の保育・教育施設（以下、経済協力開発機構 OECD の表記にならない ECEC¹ と略記）において、非正規雇用² 教員／保育士（以下、非正規保育者と略記）が増加し³、今後の非正規保育者の処遇をめぐる議論となっている。制度的には、保育所において常勤保育士⁴ の確保が困難となるなかで、1998 年に「常勤保育士が 8 割以上・各組やグループで常勤保育士を 1 名以上配置」を要件に、常勤保育士に替えて短時間勤務保育士を配置することを認める規制緩和がなされ、さらに、2002 年には、「常勤保育士が 8 割以上」という規制が外れ、「各組やグループで常勤保育士を 1 名以上配置」すれば、それ以外を短時間勤務保育士で充ててもよいと、さらに規制緩和が進んだ⁵。そして 2020 年には、待機児童の解消を目指す「新子育て安心プラン」において、「各組やグループで常勤保育士を 1 名以上配置」に替えて「2 名の短時間勤務保育士を充ててもよい」という踏み込んだ規制緩和が提案された⁶。これを受け、保育の関連団体は、保育士の待遇改善という本質的な改善策を講じることなく目先の数合わせに終始する愚策であり、保育の質を低下させると反対している⁷。

日本の非正規保育者の実態やその処遇については、研究が蓄積されつつある。非正規保育者は雇用が不安定であるだけでなく給料待遇面でも不遇であること⁸、職場における非正規保育者の割合が 2 割を超えると正規保育者（以下、正規と略記）のストレス状況が悪化すること⁹等が明らかとなっている。

(2) 本研究の目的

このまま日本の ECEC において非正規保育者が増加すると、保育という仕事の専門性や質の維持にどのような影響があるだろうか。また、日本の ECEC における非正規保育者にはどのような特徴と課題があるのだろうか。

そこで本研究では、オーストラリア NSW 州シドニー市を対象とし、ECEC の非正規保育者の実態と課題を探り、これを合わせ鏡とすることで、日本のこれからの ECEC における非正規保育者の望ましい在り方を考察することを目指す。本稿は研究の一環として実施した当事者インタビューで得られたデータを紹介し、そこから今後検証すべき「暫定的知見」を提示することを目的とした研究ノートである。

なお、オーストラリアを日本の比較対象としたのは、オーストラリアが労働者の権利を重視する国であるため、参考になるのではないかと考えたためである。また、シドニー市を対象とするのは、オーストラリアの中核都市のひとつであり、急速な都市化のもとで日本と同じように保育施設および保育者の不足という課題をもつ¹⁰こと、筆者が長く研究対象としてきたことから数多くの資料と調査協力者を得られるためである。

(3) 本研究で用いる研究方法

本研究で用いる方法は、半構造的なインタビュー調査法である。調査はシドニー市の保育施設で非正規保育者として働く経験を持つ日系人5名を対象として、2021年11月～12月に実施した。インタビューはオンラインで実施し、協力者の許可を得たうえで録画をした。インタビューの内容は、「非正規保育者をしている理由」「正規と非正規の給料待遇面・研修面での処遇の違い」「この働き方のメリットとデメリット」「子どもや同僚との関係作りで心がけていること」等である。調査協力者の属性と経歴は表1に示した通りである。なお、日系人に協力依頼をしたのは、母語にて細かいニュアンスまで把握できることから、先行研究のない分野での研究の糸口となってもらえること、調査協力者自身が移民という立場から、オーストラリアを相対的に観察して語る言葉を持つことによる。なお、本調査は2021年11月に執筆者が勤める大学の研究倫理委員会において倫理審査を受け、問題なしと認められている。

表1 調査協力者の属性と経歴

	属性と資格	経歴
Aさん	50代女性 幼稚園教諭 Early Childhood Teacher	3ヶ月間のカジュアルを経験 現在、公立保育園で副園長として勤務
Bさん	50代女性 保育士 Certificate III	3ヶ月間の正規を経験 私立保育園と公立保育園でカジュアル 現在はコロナのため私立園のみで勤務
Cさん	30代女性 保育士 Diploma	5年前に保育士資格を取得のち カジュアルで週5日勤務
Dさん	20代女性 保育士 Certificate III	3年前に保育士資格を取得 2年間はワーキングホリデービザで滞在 直近半年はカジュアルとして就労
Eさん	20代女性 保育士 Certificate III 取得中	専門学校で Certificate III コースに在籍 実習とアルバイトを兼ねてカジュアルとして勤務

2. オーストラリア NSW 州の非正規保育者の実態

(1) 非正規保育者に関わる法令と制度

オーストラリアでは幼保一元化が進行中であり、幼稚園も保育園も保育指針や保育者配置などの基準は共通化されている¹¹。保育者資格には、保育士資格（基礎資格から順

に Certificate III、Diploma、Bachelor Degree)3種と、幼稚園教諭の資格 Early childhood teacher がある。保育者配置の基準は、保育者子ども比率が 0 歳～2 歳まで 1:4、2 歳～3 歳まで 1:5、3 歳～就学まで 1:10 と定められているほか、保育者は全員 Certificate III以上の有資格者で、保育者の半数以上が Diploma もしくは Bachelor Degree を持つこと、そして園の規模や開園時間に応じて Early childhood teacher を配置すべき時間が定められている。例えば、園児数 60～80 人で、開園時間が 週 50 時間以上の園では、1 日に 6 時間の配置が必要である。日本のように非正規保育者の配置方法やその割合の上限は定めていない。

NSW 州の保育施設には「カジュアル casual」と「期限付き contract」の 2 種類の非正規保育者がいる。前者は、職員の年休の穴埋めや、職員数が足りない施設の穴埋めのために日単位で雇用され、Fair Work Act（公正労働法）により、非正規加算 casual loading として正規 permanent よりも高い時給が保障されている¹²。カジュアルとして勤務しようとする者は派遣業者 agent に登録し、前日か当日の朝に仕事を受ける。数日前から予約が入ることもあり、一定期間連続して雇用され、常勤と同じシフトで働くこともある。期限付きは、有期雇用であるほかは正規と同じ勤務体系と待遇で働く。

(2) 非正規保育者の実数と待遇

非正規保育者、つまりカジュアルと期限付きの割合や実数の統計資料はない。日本ではパートタイムはほとんどすべてが非正規であるのに対し、オーストラリアでは正規であってもパートタイムを選択できる場合もあるため、非正規の実態を示すものではないが、以下のようなデータが公表されている。NSW 州政府がまとめた「幼児教育部門の文献レビュー」によると、NSW 州においては約 48200 人の労働者が幼児教育および介護サービスに雇用されており、全体の労働力の 31.5%を占めている。ECEC の労働力の 94%が女性、6%が男性である。そしてこの部門はパートタイム労働者の割合が高く、56%を占める。そしてパートタイム労働者のうち 74%は年間 32000 ドル未満の低収入である¹³。

また「オーストラリア ECEC 労働力調査」によると、NSW 州において保育所 LDC : Long Daycare Centre に勤務する労働者は 37393 人で、労働時間は、短時間パートタイム（1～19 時間）は 19.2%、長時間パートタイム（20～34 時間）は 32.1%、フルタイム（35～40 時間）は 46.5%、41 時間を超える長時間フルタイムは 2.3%である¹⁴。

ECEC 労働者に対する最低賃金は、「保育職最低賃金一覧 Children's Services Award 2010」において定められており、2021 年度では、Certificate III 資格者で正規 1 年目の時給は 25.26 ドルであり、同じ資格 1 年目のカジュアルは 31.57 ドルであり、「正規に支払われる時給に 25%の加算をしなければならない」と明記されている¹⁵。カジュアルはこの加算のほか、国家労働基準 National Employment Standards において、以下の権利が保障されている。「1 回雇用されると無給の介護休暇と忌引き休暇(各 2 日間)」

「12 か月間雇用されると 5 日間の無給の休暇」「無給の社会サービス休暇」「無給の育児休暇」。ただし「有給休暇」「退職金」「解雇予告手当」は支給されない¹⁶。

(3) 非正規保育者に関する先行研究

オーストラリアの非正規保育者に関する先行研究は、管見の限りない。カジュアルという働き方は学校にもあり、教員を対象とした研究は数多く蓄積されているのと対照的である。学校におけるカジュアルについては、以下の知見が導出されている。カジュアルは最も支援の受けにくい職種であり¹⁷、勤務時間やスケジュールや収入について見通しを持つことができず¹⁸、使い捨てされるといふ雇用不安が教育実践の質を低下させ¹⁹、仕事への満足度は低く、子どもや同僚との関係は希薄で、学校の情報や職能開発や教材研究へのアクセスも少なく²⁰、教職員や子ども達から学校コミュニティの一員とみなされず疎外感を感じながらも²¹、「生き残り戦略」を駆使しながら教育に携わっている²²。また、新自由主義の自己責任論のなかに落ちてしまうこと²³、女性を二重の意味で周辺化する²⁴ことも指摘されている。これらは、学校におけるカジュアルについての研究であるが、非正規保育者にも当てはまる可能性があり、今後は非正規保育者を対象として検証していく必要がある。

3. 当事者インタビューからの知見

非正規保育者として働く経験は、実際にはどのようなものなのだろうか。以下では、シドニー市で非正規保育者のうちカジュアルとして働く経験をもつ日系人に協力いただき、実施した半構造的インタビュー調査で明らかになった知見を紹介したい。インタビュー調査では、調査協力者の同意のもと音声録音し、テープ起こしをし、それを基礎データとすることにした。先行研究がないなか、それぞれの協力者からは貴重な周辺情報を得ることができたため、以下では、できるだけ内容の豊かさを損なわないようにそれぞれの協力者の語りを要約し、箇条書きで示していきたい。

(1) A さん（50 代女性・Early Childhood Teacher・公立保育園副園長）

- ・朝、登録している派遣業者に電話をして仕事を受ける。事前に予約が入ることもある。
- ・仕事に階級があるとすれば、トイレ掃除や食事の後片付けなど、底辺を担わなければいけないこともある。掃除や後片付けは、子どもとともにすれば教育的な活動になりうるが、カジュアルの立場では活動をアレンジすることはできない。
- ・子どもは保育者の力関係や「ルールに不慣れな者は誰か」を敏感に察知して、言うことを聞かなかつたり、バカにするような態度をとったりすることもある。
- ・カジュアルが来たから重労働や汚い仕事はしなくて済むと考える正規もいる。一方で、カジュアルだからと「砂場で日向ぼっこをして時間をつぶす」という人もいて、正規もカジュアルも質はさまざまである。

- ・有期契約が労使ともに最も都合がよい。雇用側は、在園児の人数変化や特別支援の子どもの増減に柔軟に対応でき、園のチーム文化に合わなければ契約を終了させることができる。一方、労働者側も有期ではあるが正規と同じ勤務条件と報酬で働くことができる。有期契約は産休育休やサバティカルの補充として雇用することが多い。同一施設で有期雇用として3回契約更新したら無期転換できるという法律がある。
- ・カジュアルのメリットは「保育者チームへの関与を求められない」「正規の職を探す間、さまざまな職場を体験でき、良い職場を見つけたら正規に転換してもらうこともできる」「子育て中なので“学校の長期休暇中は仕事をしたくない”などの柔軟な働き方ができる」というものである。
- ・派遣業者に登録するときには各種資格（応急処置 first aid・アナフィラキシー・児童保護証 child protection）が必要となる。幼稚園教諭は5年間で100時間の研修が義務付けられている。
- ・日本の非正規は雇用者が得（ズル）をするためにあるというイメージだが、オーストラリアの非正規は正規の権利を守るためのものであり、非正規には、雇用の不安定さや正規が得ている権利がないところをカバーするために、手厚い給与が支払われる。
- ・カジュアルは、来豪して間もなく資格を取り、仕事を求める移民が多い。英語が得意ではなく、他の保育者や子どもと関係が取り結べていないことから、他の保育者や子どもとの接点が少ないトイレ掃除や後片付けなどに従事しがちである。それを子どもが目当たりすることで、「英語が上手ではない移民はみんなの嫌がる仕事をするものだ」という先入観を植え付ける機会となっははいけないと考える。
- ・コロナ禍の影響もあり、正規・非正規を問わず保育者の不足が深刻である。派遣業者3社に問い合わせても補充の保育者が見つからないこともあり、そのような場合は保育者配置基準を満たしていないことに対する罰金を回避するために、派遣業者に「派遣できる保育者がいない」という証明書を発行してもらう。
- ・シドニーの保育施設はピンキリであり、中には保育者も定着しない、利用者の子どもも十分に集められない劣悪な環境の保育施設もある。公立園と私立園、運営母体が非営利団体と営利団体で違いがある。

(2) Bさん（50代女性・Certificate III・私立園カジュアル）

- ・移民は保育・事務・経理に関する職業訓練を無料で受けることができ、Bさんが移民した2009年当時は保育士のCertificate IIIを無料で取得できた。
- ・カジュアルの仕事の良いところは、「職場の人間関係に関与しなくてすむ」「正規であれば“赤ちゃん部屋への配属はお断り”等の要望を出すことはできないが、カジュアルは仕事内容を選べる」「さまざまな園を見ることができ、良いやり方を学ぶことができ、退屈にならない」「自分の都合に合わせた働き方ができる」「良い園に出会えたら正規の希望を出すことができる」である。

- ・カジュアルの仕事の良くないところは、「仕事がないと収入がなくなる」「早起きして出勤できる体制を整えていても仕事がないこともある」「仕事時間が不規則であるため、就学前の子どもがいる場合、保育の場を確保するのが難しい」である。
- ・保育室や園庭に正規が1名以上いるように配置しなければならない。子どものケガや病気は正規が対応する。時に、おむつ替えばかりを指示されるようなこともあるが、「上司に相談する」というと、園長に話がいくことを恐れて正規も手伝い始める。
- ・派遣業者に登録する際には、応急処置の資格が必要だが、それ以降は更新していなくてもよい。持っていなければいけない資格や講習修了証はない。
- ・正規になりたければいくらでも就職口はある。「あえてカジュアル」の人が多い。
- ・カジュアルの足を引っ張るのはカジュアルである。ミスを告げ口する人もいるのでスキをみせないように気を付けている。また、正規はしてもいいがカジュアルはしてはいけないこともあるので気を付けている。例えば「調理場について今日のおやつが何か見てこよう」という活動は、正規はできてもカジュアルはできない。調理担当職員との信頼関係があってこそできる活動であり、廊下が騒がしくなっても正規の計画した教育的な活動であれば許される。園によりルールが異なり、分からないこと、判断できないことが多いので、正規にお伺いを立てながら進めなければならない。
- ・カジュアルは正規よりも時給が25%上乘せされ、勤務時間が月38時間を超えると、さらにそこに50%上乘せされる。
- ・オーストラリアでは、個人年金基金に雇用主が10%を払う仕組みがあるが、月給450ドル以下の場合は適用外となる（注：2022年7月より除外規定を撤廃）。
- ・園長のバックグラウンドにより、保育者もインド系、中国系、日系が多くなり、通園する子ども達にも民族的な偏りが生じることがよくある。中国系スタッフは自分たちの利益を守るためにスタッフ同士で協力する人が多いが、日系スタッフはお互いをライバル視することがあり、職場に他に日系がいると働きづらさを感じることもある。

(3) Cさん（30代女性・Diploma・私立園カジュアル）

- ・園の経営からすると、カジュアルは割高な時給と派遣業者への派遣料でかなりコストがかかるので、正規を確保していたほうが安上りである。しかしながら正規のなり手がいないのが問題である。正規は責任が重く、安月給のため、初めは志をもって保育士になっても離職してしまう人が多い。正規は、カジュアルにはできない「ケガしたときの状況説明書 **accident report** 作成などの書類作成」「クラス担任としての指導計画の作成や子どもの健康管理」「家庭への連絡帳書きや保護者対応」などを担当しなければならない。特に、食物アレルギーの問題は深刻で、ナッツ・乳製品・小麦のアレルギーが多く、アナフィラキシーを起こす重度の子もいる。また“宗教上の理由で豚肉が食べられない”“ベジタリアンのため肉が食べられない”など、子どもの食の管理も複

雑である。一方、カジュアルはこれらの責任を負わず済み、人間関係のわずらわしさもなく、環境の悪い職場を避けることができ、自分の都合により働く日数を決めることができ、その上時給が高い。そのためカジュアルを選択する人が多い。仕事をたくさん入れれば、カジュアルの方が正規よりも稼げる。

- ・保育士資格は英語力が乏しくても取得できるため、長く続ける人は移民の人が多い。
- ・“高いお金を払っているのだからカジュアルにはたくさん働いてもらわないと”とトイレ掃除やおむつ替えなどの重労働を押し付けてくる正規もいる。仕事なので指示されることはやるようにしている。
- ・カジュアルは売り手市場で、仕事を求めればいくらでも職がある状態である。人材不足のため“食堂の掃除をして”と指示されても“私はクリーナーじゃないからやりません”と断り、“おむつ替えをして”と指示されても“今日は腰が痛いから無理”と断るような質の悪いカジュアルもいるが、そういう人にも頼まざるをえない状況にある。日本人カジュアルは働き者で、指示されたことを嫌がらずに丁寧にやるので、評判がよく、引く手あまたの状態である。
- ・コロナになり、「濃厚接触」「高齢のため感染が怖い」「ワクチンを打ちたくない」という理由で出勤できない正規が続出し、事務員のみ正規で保育士はすべてカジュアルで乗り切ったという園にも行ったことがある。
- ・いろいろな園にいき、初見の子ども達と関わらなければならないことも多いため、「子どもの年齢に応じた関係の作り方」「顔と名前を一致させるコツ」を習得している。
- ・カジュアルのデメリットは仕事がないと収入が途絶えるところ。コロナで都市封鎖 lockdown になったときに仕事が2か月ないということがあった。生活保障をどうするかは課題である。
- ・「応急処置」は3年、「心肺蘇生 CPR」は1年で有効期限が切れる。更新していない保育者は保育の場にはいてはいけないことになっているため、更新を忘れていた人が慌てて研修の予約をするようなことがよくある。研修費は、カジュアルは自費、正規には園が出すことが多い。

(4) Dさん (20代女性・Certificate III・私立園カジュアル)

- ・オーストラリアで保育士資格を取得するメリットは、半年で Certificate III の資格が取得でき、取得途中から保育者としてアルバイトできるところである。保育者は「人員補充が必要な職種」に指定されているため、現在パンデミックビザを申請・取得できる。
- ・カジュアルには、派遣業者から派遣されるカジュアルと、保育園を複数展開する企業が雇用していて、必要に応じて傘下の園に派遣するカジュアルの2種類あり、前者のタイプとして働いている。登録直後は、毎日、違う園に配属されていたが、現在は、同じ園から同じシフトで毎日入るようになっている。

- ・カジュアルのデメリットは、毎日仕事があるわけではないこと、いつ仕事が入るか見通しが持てないこと、毎回違う園で働くので子ども達の成長を見たり、深いコミュニケーションが取れたりするわけではないため、やりがいを得られにくいこと、そこで何を担うべきかを状況を見ながら判断しなくてはいけないこと、などである。
- ・一方で、現在のように人員不足により毎日仕事が入る状況であれば、割高な時給で働けるため、給料面は満足でき、英語と保育経験が不十分であっても、一生懸命な態度を示せば、毎日「今日は助けてくれてありがとう」とねぎらいの言葉がもらえるのがよいところである。さまざまな園の保育に触れることができ、良いところは自分の保育に取り入れることができ、ドキュメンテーション²⁵や保護者対応の負担はなく、保育の仕事に慣れることができるのがメリットである。今は毎日同じ園で同じ部屋を担当しているため、子ども達の成長を見たり、子どもの特性に合わせて保育の計画を工夫したりできるので、やりがいを感じている。
- ・子どもとの関係作りで心がけていることは、名前を覚えることと、関係性のないところで叱るのは難しいので、理由を示しながら優しく諭すようにすることである。「新しい先生だから何をしてもいい」という子どもや試し行動をする子に対しては、困ったそぶりや焦りを見せないようにし、毅然とした態度で対応するようにしている。
- ・他の保育者との関係作りで心がけていることは、正規の欠勤や、人が足りないところの穴埋めに派遣されているので、そのことで周囲の先生方に負担がいかないように、状況を見ながら、掃除をするなど、自分ができることを積極的にやるようにしている。園長先生がその日の朝に業務内容について説明してくれるほか、困ったことがあれば周囲の先生に聞くようにしている。
- ・現在、派遣されている園は人員不足で、半分がカジュアル、もしくは半分以上がカジュアルという日もある。カジュアルの割合は園にもよるが、人員不足のところは半分がカジュアルということはよくある。カジュアルが多いと正規に負担がかかる。保育室に必ず正規が一人はいなければいけないため、交代で休憩を取ることになるが、正規がドキュメンテーションで場を離れたたり、ケガなどの緊急のことに対応しなければならぬときは、人員配置と時間調整が難しくなる。保護者も誰が正規で、誰がカジュアルかということは分かっている。保護者と正規とのコミュニケーションがしっかりとれていれば、カジュアルの割合が高いことでの保護者の不安の声はない。ただし、カジュアルもやる気のある人とやる気のない人がいて、「あのカジュアルはダメ」という声はある。
- ・派遣業者に登録する際に、「求められる業務」や「子どもへの対応方法」など、簡単な説明はあるが、その後に研修はない。
- ・派遣されている園からの正規のお誘いがある。給料面では下がるが、年休や病休があり、また履歴書にも正規の職歴があったほうが良いと考える。しかしながら派遣業者への費用面とビザの面で正規採用は調整中である。

(5) Eさん(20代女性・Certificate III取得中・私立園カジュアル)

- ・永住権を取るうえで保育士資格を取得し、保育職に就いていることは有利となる。
- ・現在、Certificate IIIのコースの修了間近で、コース後半から「資格取得中」という身分で週に20時間まで保育者として勤務している。時給はカジュアルと同等か、やや低い。
- ・現在、週2日が保育士資格取得のための実習、週2日がアルバイトで、週4日間勤務している。勤務する園は、担任が正規のほかはすべてカジュアルである。担任はCore teacherと呼ばれ、子どもの保育には関わらず、週案を作成したり、保護者に向けてドキュメンテーションを公開したり、保護者対応をしたりする。朝の登園時とお昼寝前と自身の退勤前に子ども達に挨拶するだけで、それ以外は別室で事務作業に追われる。子どもの保育に関わるのはカジュアルである。カジュアルは時給が高く、責任はあまりないので働きやすい。子どもがケガをすると「あなたがちゃんとみていないと」と叱られることがあるが、ケガの責任は正規の担任が負わなければならない。オーストラリアの保育では、自分がよいと思うことを主体的に判断して行動していくことが求められるが、多種多様な価値観や意見があり、統制がとりにくい。そこにストレスを感じている人も多い。
- ・カジュアルとして働かせてもらえるのはメリットしか感じない。英語でオーストラリア人の保育の経験ができること、多様なバックグラウンドのある人々とともに働く経験ができることは得難いことである。一方で、学生としての指導という点では、ほとんどサポートを受けることができない。専門学校からの巡回指導などはなく、分からないことは正規の先生に聞くしかないが、正規の先生は非常に忙しそうで声がかげづらい。そのため、良いと思える保育を見て学ぶしかなく、「研修もなく現場に放り込まれて悪戦苦闘」という状況となっている。

4. データの分析とそこから導かれる知見

上記のインタビューデータをもとに、KJ法²⁶を援用し、回答内容を「カジュアルのメリット」「カジュアルのデメリット」「子どもとの関係作りにおける課題と対処戦略」「他の保育者との関係作りにおける課題と対処戦略」「カジュアルという存在がもたらす意図せざる結果」などのカテゴリーに分類し、分類された回答の中身を構造化して、整理していくという形で分析を進めた。その結果、見出された知見を箇条書きで示していきたい。

(1) 導き出された知見

- ・オーストラリアの非正規保育者の待遇において特筆すべきは、雇用の不安定さや権利の欠如を補うために、非正規加算 casual loading という方法を採用し、報酬を高くし

ていることである。しかしながら、「責任はないのに高収入」のようにカジュアルの働き方にメリットが大きいと、カジュアルを選択する人が増え、正規のなり手が不足し、その不足を補うためにカジュアルが多くなるとその分正規の責任と仕事が増し、さらに正規不足になるという負のスパイラルが起きてしまう。

- ・オーストラリアの保育には、正規の比率に関する基準がないため、保育者の半数以上がカジュアルという園も少なくない。また、コロナによる非常時には全員がカジュアルという事態も生じた。正規はクラスの保育計画を作り、保護者対応をし、保護者向けのドキュメンテーションを作成し、アレルギーや宗教理由による食の制限などの子どもの健康管理をし、ケガや事故の対応をしなければならないため、必要な場面以外は事務室で事務作業に従事することになり、子どもと接触する保育はすべてカジュアル任せということが生じる。園は質のよいカジュアルを恒常的に確保しようとするため常勤のような形で勤めるカジュアルもいて、非正規加算のおかげで正規よりも給料が良いという逆転現象が起きる。園はカジュアルを雇用するときに非正規加算とともに派遣業者への派遣料も支払うため、カジュアル比率が高くなると経営を圧迫することになる。そこで質のよいカジュアルに正規職を勧めることになるが、カジュアルは「待遇は良く、責任はない」現状に満足しているため、正規化は進まない。
- ・非正規という働き方は、日本ではワーキングプアなどネガティブなイメージが付きまとうものの、オーストラリアでは戦略的に主体的に選び取られたものである。非正規加算による給料面での厚遇のほか、①子どもの長期休みや学校行事の日には勤務を入れないなど、勤務日を自由に決められるため、ワークライフバランスが取りやすい、②同僚との関係性やチームとしての協働性を求められず、職場の人間関係の煩わしさに巻き込まれないで済む、③さまざまな保育に触れ、良いものを取り入れることで、自分の保育者として力量を高めることができる、などのメリットを感じ、主体的にこの働き方を選び取っている。
- ・一方で、カジュアルという働き方には、いつ仕事が入るか見通しが持てず、仕事が入らなければ収入を得ることができないという雇用の不安定さだけでなく、特有の保育上の困難がある。すなわち、①子ども達と1日単位の交流となるため、「子どもの実態に合わせた保育計画を立て、継続的な実践の末に子どもの成長を感じ取る」という保育の醍醐味を味わうことができず、②子ども達は「不慣れな人のバルネラビリティ」を察知して横着な行動をしたり、「どこまで許されるのだろう」と試し行動をしたりすることもあり、子ども達に馬鹿にされないように、優しくも毅然とした態度をとる必要があり、③カジュアルの本分を超えた保育にならないように無難な対応をせざるを得ず、④継続的な雇用のために評判を落とさぬよう、ミスをしないように、スキを見せないようにと緊張を強いられるなど、保育において生き残り戦略を駆使する必要に迫られている。
- ・先行研究において、カジュアルはもともと支援を受けにくい職種であるとの指摘があ

るが、確かに保育者としての力量形成のための研修はほとんどなく、特に経験の乏しい若い保育者は自分の力量不足に悩んでいる。オーストラリアでは保育士の基礎資格の取得見込みがあれば週 20 時間まで保育者として勤務できるものの、保育者養成校の巡回指導という仕組みもなく、派遣業者の登録時の簡単な説明や、派遣先の園長からの業務説明があるだけで、保育の方法については、見様見真似で習得せざるを得ず、研修のニーズは高い。

- ・先行研究において、非正規という働き方は女性を周辺化する²⁷機能をもつと指摘されているが、オーストラリア特有の保育の問題として、移民を周辺化する隠れた機能も持つ可能性がある。それは時に、明示的に人々が嫌がる仕事、例えば **operational task** と呼ばれるトイレ掃除やおむつ替え等といった仕事のヒエラルキーのなかに示される。“英語の苦手な移民は人の嫌がる仕事をするものだ”との子どもへの刷り込みとして作用することもある。
- ・オーストラリアでは医療や保育は「人員補充が必要な職種」と指定されており、資格を持ち保育職に従事しているとポイントになり永住権が取りやすい。また、移民したのちに英語が不得手でも資格が取りやすいため、オーストラリアに生活基盤をもつための戦略として保育職に従事する者も多い。「子どもの成長に関与したい」という動機づけで入職するわけではないため、資質に問題のあるカジュアルも少なくない。しかしながら慢性的な人員不足から資質に問題のあるカジュアルを雇わざるをえない状況にある。

上記の知見は、限られた 5 名の日系保育者のインタビューデータから導出されたものであり、現在のところ、暫定的知見に過ぎない。また、非正規保育者のうちカジュアルという働き方だけに焦点を当て、「期限付き」タイプについては扱っていない。今後は、期限付きタイプにも調査対象を広げるとともに、非正規保育者だけでなく正規や、日系以外の非正規保育者にも調査協力を依頼し、調査協力者を増やして、これら知見の検証を行っていきたい。また、インタビューで指摘されていた「保育室や園庭に 1 名以上の正規を配置しなければいけない」というルールについてはその根拠となる基準を見つけることができなかった。また、保育者として保育の現場に立つためには、定期的に更新された応急処置や心肺蘇生などの研修終了証が必要であるという指摘については、「更新された終了証を求められたことはない」「更新のための講習は受けていない」という非正規保育者も複数いたため、ルールはあるものの徹底はされていない現実があるのかもしれない。この点については今後、さらに調査を進める予定である。

(2) 今後の展望と日本への示唆

経済協力開発機構の「保育白書：人生の始まりこそ力強く」によると、世界各国の ECEC は、保育という仕事が低賃金・重労働・重責任であること、高い離職率や保育者

の専門性の低さなどの共通した課題を抱えていることが指摘されている²⁸。オーストラリアの事例を見ると、保育職は低賃金・重労働・重責任であり、正規の確保が難しい状況になっていること、雇用側としては割安な賃金で毎日働いてくれる正規を確保していくことが、経済的にも人員配置的にもメリットが大きいものの、正規化は進まないという深刻な状況が進行している。その背後にはカジュアルという働き方が非正規加算の恩恵もあり相対的に高収入で、責任を問われないという気軽さもあり、主体的に戦略的にこの働き方を選び取る人が多いという事情がある。正規の深刻な人手不足のなか、正規は事務作業に従事し、肝心の保育はカジュアル任せ、そしてカジュアルは研修の機会もなく、保育に必要な「研修終了証」の更新チェックもないまま、見通しのある保育とは逆の、場当たりのでその場しのぎの保育に終始せざるをえないような環境となれば、保育の質は著しく低下してしまうことだろう。

この知見を日本の現状と照らし合わせるとどのようなことが見えてくるだろうか。日本の有期雇用の短時間勤務者の場合、雇用の不安定さとともに給料待遇面での相対的な劣悪さがある。正規ではなく有期雇用の短時間勤務を選択する人は、正規の重労働・重責任・長時間勤務に耐えかねて、あるいは、子育てや介護などの家庭的理由により短時間の勤務しかできないため、この働き方を選択する人も多い。雇用者にとっては、安上りでいつでも切り捨てられる便利な存在ともいえる。オーストラリアにおいて、非正規保育者の雇用はコストがかかり、雇用者側にとって経営的に有利な選択でないにも関わらず、正規保育者の不足と非正規保育者の増加が止められない現実を参照すると、「新子育て安心プラン」の正規を短時間勤務に代替可能とする規制緩和が実行に移されれば、非正規保育者は安上りでいつでも使い捨て出来るという雇用側の利益と、待遇は悪くても大変すぎない働き方を求める労働者の思惑のもとで、日本でも保育者の非正規化が急拡大する可能性がある。保育者が安心して働ける環境、保護者が安心して子どもを預けられる環境、子ども達が安心・安全な環境で自分たちの能力を伸ばしていける環境を作るうえで、正規と非正規保育者はいかなる存在であるべきなのか、双方の給料待遇面を含む労働環境はどうあるべきなのかを、今後も注視・考察していきたい。

本研究は、研究ノートとして、調査協力者の語りを豊かに描写することに重点を置いてきたが、今後は調査協力者を増やして、本論文で見いだされた暫定的知見を検証するとともに、雇用形態や属性が異なると、働き方や見え方にどのような差異が生じるのかを分析したい。そして、オーストラリアと日本の保育者のおかれた社会的状況の違いを踏まえたうえで、両国の非正規の抱える問題の共通項と差異を明確にしていきたいと考えている。

謝辞

本研究を進めるにあたり、シドニー在住の保育者のみなさまには大変にお世話になりました。インタビューに答えるだけでなく、知り合いの非正規保育者をご紹介いただくな

ど、研究の推進のために惜しみないご協力をいただきました。おひとりずつの名前を挙げることはできませんが、ここに記して感謝の意をお伝えいたします。

追記 1

本研究は科研費、基盤研究(C) 非正規雇用教員の現状・実態把握と資質・力量育成に関する総合的研究、課題番号 20K02832, 2020～2022 年度（研究代表者：共栄大学和井田節子教授）の助成を受けている。

追記 2

本論文は、2021 年 12 月 12 日に開催されたオセアニア教育学会での自由研究発表を基に、当事者インタビューの対象数を増やし、加筆修正したものである。

注と参考文献

※以下で示す URL はいずれも 2022 年 4 月 1 日に接続確認済。

- 1 Early Childhood Education and Care の略。ECEC は OECD が用いる呼称であり、UNESCO と日本保育学会は ECCE と Care を Education の前に置く略称を採用している。
- 2 雇用期間に定めのないフルタイム勤務の職員を正規雇用、雇用期間に定めのある職員を非正規雇用とする。非正規雇用の職員にはフルタイム勤務の「期限付き職員」「契約職員」と、パートタイム勤務の「短時間勤務職員」の下位分類がある。
- 3 ベネッセ教育総合研究所が過去に 3 回実施した『幼児教育・保育についての基本調査』によると、調査結果を公表している 2012 年と 2018 年において、非正規保育者の割合は増加し、以下の割合となっている（数値はパーセント）。

非正規保育者の割合	2012 年	2018 年
公立幼稚園	47.1	55.9
私立幼稚園	14.9	20.8
公立保育園	54.2	59.1
私立保育園	40.2	37.1

（注）『幼児教育・保育についての基本調査』（2012 年、2018 年）をもとに筆者作成

- 4 常勤保育士は必ずしも正規雇用とは限らず、有期雇用の臨時的任用職員を含む。
- 5 全国保育団体連絡会「短時間勤務保育士にかかわる規制緩和に反対します」HP より。
<https://www.hoiku-zenhoren.org/>
- 6 厚生労働省「新子育て安心プランの公表について」<https://www.mhlw.go.jp/content/11922000/000707805.pdf>
- 7 注 5 掲載団体の他、「全国私立保育園連盟」や「保育園を考える親の会」も反対を表明している。例) <https://hoikuoyanokai.com/opinion/3426/>
- 8 小尾晴美「公立保育所における非正規保育士の基幹化とその処遇をめぐる問題」明治大学『経営論集』66(2)、pp.341-365、2019 年。
- 9 神谷哲司他「保育園における雇用環境と保育者のストレス反応—雇用形態と非正規職員の比率に着目して—」『日本労働研究雑誌』53、pp.103-114、2011 年。
- 10 オーストラリア政府は、保育の質向上のために有資格者の配置基準を引き上げたことが保育者不足の主な要因となっていると分析している。Australian Government Productivity Commission, *Child care, education and training*, 2014. <https://www.pc.gov.au/research/ongoing/report-on-government-services/2014/child-care,-education-and->

training

11 オーストラリア NSW 州の保育については、以下の論文に詳しい。山田真紀・山田祥世「オーストラリア NSW 州の幼児教育の現状と課題—参与観察と保育者へのインタビュー調査から—」『オセアニア教育研究』25号、pp.86-101、2019年。

12 オーストラリア政府「Fair Work OMBUDSMAN」ホームページ「Casual Employee」
<https://www.fairwork.gov.au/starting-employment/types-of-employees/casual-employees>

13 NSW Government, *Literature Review: Early Childhood Education Directorate*, p.4 (出版年不詳)。以下のサイトで閲覧可能である。<https://education.nsw.gov.au/content/dam/main-education/early-childhood-education/working-in-early-childhood-education/media/documents/Workforce-Literature-Review.pdf>

14 The Social Research Centre, *2016 Early Childhood Education and Care National Workforce Census*, September 2017.この調査は2010年と2013年と2016年に実施されている。2016年の報告書は以下のサイトで閲覧可能である。<https://www.dese.gov.au/key-official-documents-about-early-childhood/resources/2016-national-early-childhood-education-and-care-workforce-census-report>

15 https://wa.childcarealliance.org.au/images/ACA_-_WAGE_TABLES_-_Childrens_Services_Award_-_2021-22.pdf

16 “Working As A Casual Educator In Childcare”サイトより
<https://aussiechildcarenetwork.com.au/articles/childcare-articles/working-as-a-casual-educator-in-childcare>

17 Charteris, Jenkins, Jones & Bannister-Tyrrell (2017a) “Discourse appropriation and category boundary work: Casual teachers in the market”, *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, Volume 38, Issue 4, pp.511-529. Jenkins, Smith & Maxwell (2009) “Challenging experiences faced by beginning casual teachers: Here one day and gone the next!”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37 (1), pp.63-78.

18 Bamberry (2011) “As disposable as the next tissue out of the box: Casual teaching and job quality in New South Wales public school education”, *Journal of Industrial Relations*, 53(1), pp.49-64.

19 Bernadette & Nick (2017) “Early career teacher peer support through private groups in social media.”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 46(1),pp. 61-77. Bamberry (2011) op.cit.

20 Charteris, Jenkins, Bannister-Tyrrell & Jones (2017b) “Structural Marginalisation, Othering and Casual Relief Teacher Subjectivities”, *Critical Studies in Education*, 58(1), pp.104-119.

21 Nicholas & Wells (2017) “Insights into Casual Relief Teaching: Casual Relief Teachers' Perceptions of Their Knowledge and Skills”, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, v45 n3 pp.229-249. Jenkins, Smith & Maxwell (2009) op.cit.

22 Uchida, Cavanagh & Moloney (2021) “A casual teacher is a gardener: metaphors and identities of casual relief teachers in the Australian primary school context”, *Educational Review*, Vol. 73 Issue 3, pp.297-311.

23 Charteris, Jenkins, Jones & Bannister-Tyrrell (2017a) op.cit.

24 Blackmore (1997). “Level playing field? Feminist observations on global/local articulations of the regendering and restructuring of educational work“. *International Review of Education*, 43(5-6), pp.439-461.

25 オーストラリアの保育はレッジョ・エミリアの保育思想の影響を受けており、ここでい

うドキュメンテーションとは、保育の内容や子ども達の取り組みを写真や文章を用いて記録に収め、それが意味することを保育指針である“The Early Years Learning Framework”と紐づけて考察する文書を意味する。この記録の一部は「今日はこんな活動をしました」という形で保護者に公開されるとともに、個々の子どもの活動と成長に焦点づけたレポートにして、定期的に保護者に提供されている。

²⁶ KJ 法とは文化人類学者の川喜田二郎が提唱した質的なデータ分析の方法であり、同じカテゴリーに属するデータを集め、カテゴリー間の関係性や、カテゴリー内の構造や内容について分析・整理することで、知見を導出する研究方法論・研修方法論である。川喜田二郎『発想法：創造性開発のために』中公新書、1967年。

²⁷ 教育・福祉・看護等の職種には伝統的に女性労働者が多く、ホワイトカラー／ブルーカラーという職種区分に加えて、これらをピンクカラー労働者と呼ぶこともある。これらの職種では非正規雇用化が進んでいるため、二重に不安定化と低賃金化が進んでおり、これを「二重の意味での女性の周辺化」と呼ぶ。堅田香緒里「雇用問題とジェンダー」『学術の動向』2015.9, pp.50-54.

²⁸ OECD の保育白書は以下のサイトで入手可能である。

https://www.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong_25216031

第1版は日本語に翻訳され公刊されている。OECD 編（星三和子他訳）『OECD 保育白書 人生の始まりこそ力強く：乳幼児期の教育とケア (ECEC) の国際比較』明石書店、2011年。

【要旨】

オーストラリアの保育施設における非正規保育者の実態と課題 —NSW 州シドニー市におけるインタビュー調査をもとに—

山田真紀（梶山女学園大学）

現在、日本では保育園の非正規保育士の処遇が焦眉の課題となっている。保育園や幼稚園等において非正規保育者が増加すると、保育職の専門性や質の維持にどのような影響があるだろうか。本研究では、オーストラリア NSW 州シドニー市を対象とし、保育施設の非正規保育者の実態と課題を探り、これを合わせ鏡とすることで、日本のこれからの非正規保育者の望ましい在り方を考察することを目指す。本稿は、当事者インタビューで得られたデータを紹介し、そこから今後検証すべき暫定的知見を提示することを目的とした研究ノートである。インタビュー調査はシドニー市の保育施設で非正規保育者として働く経験をもつ日系人 5 名を対象として、2021 年 11 月～12 月に実施した。本調査で得られた知見のうち重要なのは以下の 2 点である。

第一に、オーストラリアの非正規保育者の待遇において特筆すべきは、雇用の不安定さや権利の欠如を補うために、非正規加算 *casual loading* という方法を採用し、報酬を高くしていることである。しかしながら、「責任はないのに高収入」のように非正規の働き方にメリットが大きいと、非正規を選択する人が増え、正規のなり手が不足し、その不足を補うために非正規が多くなるとその分正規の責任と仕事が増し、さらに正規不足になるという負のスパイラルが起きてしまう。

第二に、先行研究において、非正規という働き方は女性を周辺化する機能をもつと指摘されているが、オーストラリア特有の保育の問題として、移民を周辺化する隠れた機能も持つ可能性がある。それは時に、人々が嫌がる仕事、例えば *operational task* と呼ばれるトイレ掃除やおむつ替え等といった仕事のヒエラルキーのなかに可視化される。“英語の苦手な移民は人の嫌がる仕事をするものだ”との子どもへの刷り込みとして作用することもある。

オーストラリアにおいて、非正規保育者の雇用はコストがかかり、雇用者側にとって経営的に有利な選択でないにも関わらず、正規保育者の不足と非正規保育者の増加が止められない現実を参照すると、日本でも、非正規保育者に関する規制緩和が進めば、非正規保育者は安上りでいつでも使い捨て出来るという雇用者側の利益と、労働者側の「しかたのない選択」のもとで、非正規保育者の雇用が急拡大する可能性があることを

指摘した。

[Abstract]

The Issues of Non-regular Workers in Australian Early Childhood Education and Care : Based on Interviews in Sydney, NSW

Maki YAMADA (Sugiyama Jogakuen University)

Currently, the treatment of non-regular childcare workers is a pressing issue in Japan. What impact would an increase in the number of non-regular childcare workers in nurseries, kindergartens have on maintaining the professionalism and quality of the childcare? This study aims to explore the actual situation and issues of non-regular childcare workers in childcare facilities in Sydney, NSW, Australia, and to use this as a mirror to explore the ideal state of non-regular childcare workers in Japan in the future. This paper is a research note that aims to present the data obtained from the interviews and to present hypotheses. The interviews were conducted between November and December 2021 with five Japanese Australian with experience working as non-regular childcare workers in Sydney. Two important findings of the study are as follows.

First, a notable feature in the treatment of non-regular childcare workers in Australia is the use of “casual loading”, a method of higher remuneration to compensate for employment instability and lack of rights. However, if the benefits of non-regular work are significant, such as 'high income with no responsibilities', more people will choose non-regular work and there will be a shortage of regular workers, and if there are more non-regular workers to fill the shortage, this will increase the responsibilities and work of the regular workers, resulting in a negative spiral that will further lead to a shortage of regular workers.

Second, while previous research has pointed out that non-regular work has a function of marginalising women, it may also have a hidden function of marginalising migrants as a childcare issue specific to Australia. This is sometimes manifested in a hierarchy of jobs that people explicitly dislike, such as cleaning toilets, changing nappies, etc., referred to as operational tasks. This can act as an imprinting on children that "immigrants with poor English are supposed to do jobs that people don't like". In Australia, the employment of non-regular childcare workers is costly and is not a good business choice for employers, yet the shortage of regular childcare workers and the increase in the number of non-regular childcare workers cannot be halted. I pointed out that the employment of non-regular childcare workers could expand rapidly, based on the employer's interest in being disposable and the workers' 'unavoidable choice'.

【書評】

柿原豪著

『外国につながる児童生徒の教育と社会的包摂
—日本とニュージーランドの比較にもとづく学校教育の制度イノベーション—』
2021年 春風社

高橋望（群馬大学）

本書は、2020年に成城大学に提出された博士学位請求論文「日本における外国につながる児童生徒の教育と社会的包摂に関する比較教育社会学的研究—日本とニュージーランドの比較にもとづく学校教育の制度イノベーション—」をもとに、刊行されたものである。わが国において、オセアニア地域、とりわけニュージーランドを対象とした教育学分野における学位請求論文は多くはないと思われ、その意味で、本書はオセアニア教育研究の進展に貢献する意義を持つと言えよう。

本書は、わが国の初等・中等教育における外国につながる児童生徒の教育の在り方について、ニュージーランドの移民・難民出身者への教育実践との比較を通して、再検討することを目的として掲げている（31頁）。より具体的に述べれば、わが国の外国につながる児童生徒への日本語教育実践と、ニュージーランドの移民・難民出身者への英語教育実践の比較を行うことで、社会的包摂の視角から教育制度を検討しようとするものと理解される（8、12、16、23、27、44、46、48頁）。著者は、「学校教育における社会的排除、すなわち社会関係の欠如や構造的な関係構築の障壁のリスクを解消し、学校生活を中心として社会生活や将来的な労働市場への適応リスクを抱える外国につながる児童生徒が社会参加できるように取り組む施策・実践」（43–44頁）を「社会的包摂」と位置づけ、それを実現するための教育制度の在り方を検討することを志向する。こうした目的の設定は、「私立の中学校・高等学校で教壇に立ってきた」（12頁）現職教員である著者が出会った「日本生まれのヴェトナム人女子高生」（11頁）の影響があるという。

以下、本書の内容を概観したうえで、評者の若干の気づきを述べたい。

本書は全7章（序章と終章を除く）から成る。日本とニュージーランドの比較検討を志向する本書は、課題背景や分析の枠組み等を提示した後、日本事例とニュージーランド事例を詳述し、それらを比較検討するという構成をとっている。

序章では、先行研究の分析とともに、本書の問いが示される。問いとして、①わが

国における外国人非集住地域（後述）での外国につながる児童生徒の日本語指導は、どのように行われ、そこでの課題はどのようなものであるか、②ニュージーランドにおける移民・難民出身生徒に対する英語教育は、どのように行われ、社会的包摂の役割を果たしているか、③ニュージーランドの事例から得られた知見を踏まえて、日本ではいかなる制度的・実践的解決が可能であるか、の3点が掲げられている（23頁）。事例として、わが国は神奈川県藤沢市、ニュージーランドはオークランド地域を取りあげ、検討をしていくことが理由とともに示される。

第1章では、研究方法と本書の鍵概念と位置づけられる「社会的包摂」（上述）について言及される。わが国とニュージーランドという二国間比較において、ベレディによる4段階の比較の手順を援用すること、第3章から第6章が「記述」「解釈」の段階にあたり（藤沢市事例とオークランド地域事例の分析）、第7章が「並置」「比較」の段階にあたる（両事例の比較検討）ことが示され、本書の全体像を確認することができる。

第2章では、わが国における外国につながる児童生徒の教育に関する現況が整理される。著者は、先行研究の多くが外国人居住数が多い「集住地域」と少ない「散在地域」の2つに区分して分析・検討をしていることを踏まえ、その中間に位置する「非集住地域」（「全人口に占める外国人人口の割合は高くないものの、外国人の集住する地区を有する自治体（61頁）」）を指定する。そして、「非集住地域」では「集住地域」と「散在地域」のそれぞれが有する特徴や課題が混在した形で表出するとし、藤沢市を同地域の事例として設定している。例えば、評者の居住する群馬県は「集住地域」のうちの1つとされ、学校現場等では外国につながる児童生徒への多様な教育実践が展開されていると認識できる。しかし、「非集住地域」では対象となる児童生徒数は比較的多いものの、その取り組みは十分ではないことが予想される。「非集住地域」という視角を導出し、これまで「ほとんど着目されてこなかった」（59頁）同地域に研究上の焦点を当てたことは、本書の独自性とも言えよう。

第3章、第4章では、藤沢市を事例とした記述・分析が展開され、本書の問い①について検討される。

第3章では、市の多文化共生政策や日本語教育等の方針、2つの民間の日本語教室での実践、教育委員会による日本語教育の方針等が取りあげられる。外国人に向けたコミュニケーション支援として、日本語教室の活動支援や多言語による情報提供が行われていることが明らかにされている。また学校においては、国際教室や日本語指導教室の設置、日本語指導員の導入といった取り組みを行っていることが明らかにされている。多文化共生政策の優先順位が高くない「非集住地域」の課題もまた、指摘される。

第4章では、市内の公立小中学校（小学校2校、中学校2校）を事例に、外国につながる児童生徒に対して具体的にどのような教育が提供されているのかが記述される。

各校の国際教室の担当教員、日本語指導員へのインタビュー調査、国際教室での授業等の観察を通して、学校内での児童生徒の実際的な活動、担当教員等の想いや抱える課題が描かれており、興味深く捉えることができる。「非集住地域」であるがゆえに、予算や人材等に限られる中で、試行錯誤しながらよりよい支援体制・活動を実現しようとする関係者の取り組みが明らかにされている。

第5章、第6章では、オークランド地域を事例とした記述・分析が展開され、本書の問い②について検討される。

第5章では、ニュージーランドにおける移民・難民政策の概要と変遷が示されるとともに、教育省による英語を母語としない児童生徒への政策展開について整理される。移民・難民出身児童生徒に対して、学校教育においてESOL (English for Speakers of Other Language) が提供され、英語教育の指針 (The English Language Learning Progressions) の策定や資金面での援助も整備されていることが明らかにされている。同国が移民・難民出身児童生徒を、他の児童生徒と区別せずに「ニュージーランド人」として扱い、彼らのニーズに応じて母語を用いた支援を提供している点は (150、154頁)、特筆すべき同国の特徴と捉えられよう。

第6章では、オークランド地域の公立中等学校 (10校) を事例に、移民・難民出身生徒に対して具体的にどのような教育が提供されているのか、ESOLを中心に記述される。各校のESOL担当教員、ティーチャー・エイド (Teacher Aide : TA) 等へのインタビュー調査、授業等の観察を通して、オークランド地域における移民・難民出身生徒の実際的な学びの様子、担当教員やTAのバックグラウンド、指導に対する想いや抱える課題が描かれている。こうした調査方針は、藤沢市事例と「比較」をするための「並置」とされている (211頁)。

同国においては、ESOLに基づいた資金援助によって担当教員の業務を補助する職員 (TA) を雇用することができるが、「先行研究ではほとんど明らかにされてこなかったTAの活動に焦点を当て、かれらがどのような支援を行っているかを精査」しようとする本書の着眼点は、同国の学校経営に関心を持つ評者にとって興味深く、また自律的な学校組織の在り方や学校内の教職員の関係性を捉えるうえでも重要な研究の視点と考えられる。ESOL担当教員を中心に実施されている移民・難民出身生徒への教育は、TAによる「顕在的役割」と「潜在的役割」 (195頁) によって支えられていることが明らかにされている。そしてそれは、部分的な「社会的包摂」になっていると結論づけられる (202-207頁)。

第7章では、これまで記述されてきた藤沢市事例とオークランド地域事例を比較検討し、本書の問い③について検討される。表25 (212頁) において、調査によって確認された両国の外国につながる児童生徒の教育について整理されており、読者は本書が明らかにした両国の教育実践を容易に理解することができる。そして、二国間比較を経て得られた知見をもとに、わが国の学校教育において児童生徒の学習機会を保証

し、日本語指導を質的に向上させるための方策が提案される。

終章では、序章で示した本書の掲げる 3 つの問いに対する回答が、改めて整理されている。

以上、本書はわが国とニュージーランドの教育実践にかかる二国間比較に挑んだ力作と受け止められよう。以下、評者の限られた理解力からの評ではあるが、違和感を持った調査の在り方について、指摘しておきたい。

著者は、「ニュージーランドの教育について、これまでの国内の先行研究は、制度的側面を論じることが多かった。そこで本研究では、参与観察とインタビューを中心とした調査を実施し、先行研究において十分になされてこなかった同国の教育制度のもとで展開されている教育実践の諸相を明らかにすることを目指した」（15 頁）としている。つまり著者は、実態調査に重要な位置づけを与え、実証性を重視していると考えられる。にもかかわらず、調査の設計、調査対象（者）の選定、調査分析結果の記述等、評者は違和感を持つところが多くあり、研究方法とその整理・分析に曖昧さを感じざるをえなかった。調査自体が揺らげば、実態調査を重視するがゆえに、そこから得られた知見等も当然に揺らぐことになる。調査を生命線と位置づけている本書であるからこそ、調査の実相について、より詳細に記述する必要があるのではないだろうか。

例をいくつか挙げたい。まず、調査対象（者）についてである。既述の通り、本書では、日本語教育や英語教育の担当教員やそれを支える関係者等を中心にインタビュー調査を実施している。しかし、ニュージーランドが自律的な学校経営を行っており、「学校経営における校長のリーダーシップの重要性が再認識され」（148 頁）ているのであれば、校長を始めとする学校管理職もまた、インタビュー対象に含めることが求められるのではないかと（学校管理職にインタビューをしているのは 2 校のみ）。著者自身も「学校運営において広く権限が与えられているニュージーランドの学校では、独自の方針にもとづいて **ESOL** を運営することが可能である。そのため、学校の管理職が **ESOL** 科にどのような人物を採用し、何名の教員を配置するかといった人事を検討することとなっている」（166-167 頁）としているように、**ESOL** の実施や **TA** の雇用等についても、校長の意向が反映されていることが予想できる。同様に、藤沢市事例においても、学校管理職はインタビュー調査の対象とはなっていない。1 校のみ校長に対してもインタビューを実施しているが、同校では、校内研修において国際教室の実践について理解を深めたり、学校と他機関をつなげたりするなどの取り組みがあることが描かれている。とすれば、わが国においても、学校管理職の意向は外国につながる児童生徒の教育に対して大きな影響を与えていると予想される。

また、藤沢市事例は小学校と中学校が調査対象となっているのに対し、オークランド地域事例は中等学校のみが調査対象とされ、その理由について、評者は確認することができなかった。授業観察の有無やインタビューをした（できた）対象者も、調査

校によって相違が確認できる。「比較」をするための「並置」を志向するのであれば、調査対象（者）も留意して設定する必要があると思われる。

次に、調査に関する記述についてである。本書では、2015年～2019年の5年間にわたる調査結果が整理されている。しかし、各調査がいつ実施されたのか明確化されていないように感じられた。『半構造化面接法』を採用した（162頁）とあるが、具体的に誰に対してどのような質問等をしたのかについても記述されていないため、その詳細を読者は確認することができない。また、「時間の関係で詳細を観察することができなかった」（90頁）、「詳細を知ることができなかったものの」（181頁）などの記述も多く、他方、「調査日では」という言葉も散見されるため、調査対象（者）の一面のみ（調査日として設定した日に確認できたことのみ）で分析・考察しているという印象を与えてしまうことは残念であった。もちろん、調査を実施するにあたっては、調査対象（者）の状況等に応じる必要があり、調査者の希望が叶わないことがあるのは当然である。しかし、研究として対象（者）に向き合う以上、例えば、1度の調査での解明が困難であるならば追調査を依頼したり、オンラインを介した調査を行ったりすることも考えられるのではないだろうか。研究者として可能な限りの努力と工夫はするべきと評者は考える。

評者による若干の気づきを述べたものの、本書がこれまでわが国のニュージーランド教育研究においてあまり焦点が当たっていなかったTAに着目し、その実態を解明しようとした点は特筆されるべきであるし、現職教員という著者の「強み」をいかした授業観察・分析等は、同国の学校実態解明に多くの貢献があり、評者のような現場経験のない浅学者にとって示唆的であった。著者は、オークランド地域の児童生徒にもインタビューをしたそうであるが、それは本書では十分に活かしていないとしている（208頁）。展開される教育実践を児童生徒がどのように受け止めているのかを解明することもまた、重要かつ興味深い研究上の視点である。著者の今後の研究に期待するとともに、ニュージーランド教育研究がさらに進展をしていくことを願っている。

2022 会計年度 オセアニア教育学会活動報告

文責：事務局

1. 理事会

①2021年11月13日 オンライン

: 以下の点について確認・協議

- 第25回大会について
- 紀要第27号について
- 研究推進委員会より
- 2022年度の理事会体制について
- 来年の大会開催校について

②2021年12月12日 オンライン

: 以下の点について確認・協議

- 本日の大会・総会について
- 2022年度運営・理事体制について
- 次年度大会について
- 紀要第27号について

③2022年1月22日 オンライン

: 以下の点について確認・協議

- 第25回大会について
- 第26回大会について
- 紀要第28号について

④2022年5月7日 オンライン

: 以下の点について確認・協議

- 第26回大会について
- 紀要第28号について
- オセアニアアンカフェについて
- トンガ支援基金について

⑤2022年9月10日 オンライン

: 以下の点について確認・協議

- 第26回大会について
- 紀要第28号について
- 来年度の役員について

2. 学会運営体制

総会（2021年12月12日 リモート開催）において承認されたとおり、宮城徹会
員を会長とする学会運営体制のもと、2022会計年度がスタートしました。2022会
計年度の各担当理事は次の通りです。

会長	宮城 徹（東京外国語大学）
紀要編集委員会委員長	井田 仁康（筑波大学）
研究推進委員会	奥田 久春（三重大学）
広報担当理事	出光 直樹（横浜市立大学）
理事	馬淵 仁（大阪女学院大学）
	杉本 和弘（東北大学）
	伊井 義人（藤女子大学）（現：大阪公立大学）
第26回大会実行委員長	山田 真紀（椛山女学園大学）
海外・事務局担当理事	坂詰 貴司（芝中学校・高等学校）

事務局の所在地は、以下の通りです。

〒105-0011 東京都港区芝公園 3-5-37

学校法人 芝学園内

e-mail : mail@soes.sakura.ne.jp

3. 電子メールによる情報発信

会員のみなさまには、事務局より直接電子メールにてニュースレターを含めたすべ
ての情報を配信しております。

会員にお知らせしたい情報がございましたら事務局までご連絡ください。

可能な限り会員のみなさまに配信したいと思っております。

お手数ですが電子メールのアドレスが変更の際はお早めにお知らせください。

またしばらく事務局から情報の配信がない場合はご連絡ください。

オセアニア教育学会第25回大会報告

大会実行委員長 出光 直樹（横浜市立大学）

開催日時：2021年12月12日（日）

開催方法：Zoomによるオンラインミーティング形式

プログラム

- 10:30～11:15 開会式+総会
- 11:30～12:00 自由研究発表
「オーストラリア NSW 州の非正規雇用教員の実態と課題」
山田 真紀（椛山女学園大学）
- 13:00～15:00 企画セッション（1） 研究推進委員会プロジェクト研究報告
「オーストラリア・ニュージーランド・オセアニア小島嶼国の
後期中等教育修了資格と高等教育入学者選抜に関する研究」
趣旨説明と発表者紹介
澤田 敬人（静岡県立大学）
アファーマティヴ・アクションによる特別推薦制度について
中澤 加代（四国学院大学）
オーストラリアの後期中等教育修了資格試験制度
—大学入試の観点をふまえた国際比較を通して
佐藤 博志（筑波大学）
オーストラリア
—社会経済的背景から考える後期中等教育資格と社会的公正
伊井 義人（藤女子大学）
ニュージーランドが取り組む中等教育修了資格取得と
高等教育進学における公正性の確保
柿原 豪（聖ドミニコ学園中学高等学校）
オセアニア小島嶼国—サモアなどでの後期中等教育修了資格
奥田 久春（三重大学）
討論と総括 澤田 敬人（静岡県立大学）
- 15:15～16:15 企画セッション（2）
「コロナ禍における高等教育～オーストラリアからの報告～」
大橋 純（メルボルン大学）
大橋 裕子（ロイヤルメルボルン工科大学）
- 16:30～17:30 情報交換会
- 17:30 閉会式

2年目のコロナ禍で迎えた第25回大会は、前回の第24回大会と同様に、オンラインで1日に集約して開催しました。参加者数は、Zoomのアクセス数ベースで29名を数え、その内、非会員の参加者は1名でありました。前回の57名（会員33+非会員24）に比べると、特に非会員の参加者数が少なくなりましたが、対面で開催していた頃の参加者数が、会員非会員合わせて15~20名程度であったのに比べると、会員の方の参加者数は多く、参加のしやすさという点では、移動負担の無いオンラインのメリットは大きいようです。

企画セッション（2）の大橋ご夫妻には、オンライン開催のメリットを活かして、普段お住いのメルボルンからのアクセスを想定してご依頼したものの、実際には、お2人とも日本に一時帰国されて日本国内からご参加となりました。しかし新型コロナウイルス感染症に関する水際対策の外出制限下であったため、やはりオンライン開催でなければ今回の企画は実現できませんでした。

プログラム最後の情報交換会には14名程の方が参加されました。全員の方に、近況報告や大会の感想などを述べてもらい、ちょうど1時間の予定を有意義に使うことが出来ました。

なお、日程が合わずに参加できない会員より録画視聴を希望する声が寄せられていたため、自由研究発表・企画セッション（1）（2）については、報告者の了解を得て（プライバシー等に配慮すべき内容では録画を一時停止して）録画を行い、後日会員限定で視聴できるようにしたのも、オンラインならではの利点でありました。

コロナ禍2年目ともなると、多くの方がオンライン参加の操作に慣れてきており、当日の運営はスムーズに行う事が出来ました。ご参加いただいた皆さまのご協力に感謝いたします。

2022年11月26日（土）27日（日）に椋山女学園大学で開催される次の第26回大会は、3年ぶりの対面開催となりますが、可能な範囲でオンライン中継も行われます。この2年間に培ってきたオンラインのメリットとともに、対面の良さも再発見できるような大会となる事を、楽しみにしています。

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 4 条
- 1) 本会に、事務局を置く。
 - 2) 事務局は、本会の会務を処理する。

第 2 章 会員

- 第 5 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 6 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 7 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 8 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 9 条
- 1) 理事会は、満 65 歳以上の会員で本会に対する顕著な貢献があった者を、名誉会員とすることができる。
 - 2) その他名誉会員に関する事項は、理事会が定める。

第 3 章 役員

第 10 条 本会の事業を運営するために次の役員をおく。役員は総会において会員の中から選出し、任期は次の総会までとする。但し、重任を妨げない。

理事 5 名以上（会長 1 名を含む）

監査 2 名

第 11 条

1) 会長は理事の互選により選出し、本会を代表し会務を統括する。

2) 理事は会長を補佐し担当する会務を執行する。

3) 監査は本会の会計を監査し総会に報告する。

第 4 章 総会、理事会及び委員会

第 12 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 13 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 14 条 理事会は、会務の執行を補佐するため、各種委員会を設置する事が出来る。

委員は会員の中から理事会が委嘱し、委員会の委員長は理事に加える。

第 5 章 会計

第 15 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 16 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 17 条 本会則の改正は総会の決議による。

第 18 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。

第 19 条 本会の刊行物に掲載された論文等の著作権は、本会が有する。

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。

附則

本会の会則は、平成 18 年 12 月 9 日より施行する。

附則

本会の会則は、平成 20 年 12 月 1 日より施行する。従前の会則による役員は、新会則施行後の総会において新たな役員が選出されるまで、その任にあたる。

附則

本会の会則は、平成 23 年 11 月 26 日より施行する。

附則

本会の会則は、平成 24 年 12 月 8 日より施行する。

『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9月30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日本語もしくは英語による研究論文、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、A4横書きパソコン原稿40字

×36 行で 14 枚以内とし、余白を左右 30 ミリずつ、上下を 35 ミリずつとする。フォントは、日本語の場合は明朝、英語の場合は Century、サイズは本文を 11 とし、注は 10.5 とする。英語と数字は半角を用いる。頁番号を入れること。

- ③ 原稿は原則として、電子メールで送付するものとする。電子メールで送付できない場合は事前に編集委員会に連絡すること。
- ④ 原稿及び英語と日本語の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 引用文献、参考文献を含む原稿には、著者名、所属など、投稿者が特定できる情報を記載しない。ただし、掲載決定後には当該情報を補うことができる。
- ⑥ 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) 和文および英文による執筆者名、所属、連絡先、E-mail アドレス
 - ii) 和文および英文による論文題目
 - iii) 上記形式の A4、1 枚（約 350 語）以内の英文アブストラクト（必ずネイティブチェックを受けたものであること）および A4、1 枚（約 1,400 字）以内の和文アブストラクト

(2) 投稿ジャンル

投稿ジャンル	定義
研究論文 ・自由研究論文	独自の研究成果をまとめたもの。新たな知見が示されていること。 質的・量的の別は問わないが、データに基づき研究結果が導かれている論文であること。
・特集研究論文	そのうち特集のテーマに基づいた研究論文
研究ノート ・萌芽的研究	継続研究の中間報告、初期データに基づき得られた知見、事例研究など、比較的短く速報性が求められる内容のもの。
・現場報告	実践報告や事例報告

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)

※表は表の上にタイトルを示す。図・グラフ・写真は下にタイトルを示す。

※表のなかの文字の大きさは、10か10.5を用いる。

[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	井田 仁康	(筑波大学)
副委員長	伊井 義人	(大阪公立大学)
委員	杉本 和弘	(東北大学)
	酒井 喜八郎	(南九州大学)
	木村 裕	(花園大学)
	山田 真紀	(椙山女学園大学)
幹事	柿原 豪	(聖ドミニコ学園中学高等学校)

編集後記

コロナ禍ではありますが、2022年度にはいり徐々に対面の会議がふえ、海外へ行けるようになってきました。一方で、コロナにより、オンライン会議の便利さも経験することができました。With コロナではありますが、対面、オンライン、ハイブリッドの会議や大会を効果的に利用することで、より多くの会員の皆様が学会活動に参加していただけるようになるのではないかと思います。

さて、『オセアニア教育研究』第28号をお届けできることになりました。本号から山田真紀委員長に代わり、井田が委員長を仰せつかり、副委員長に伊井義人会員、幹事に柿原豪会員、新たに木村裕会員に編集委員に加わっていただきました。山田委員長の際に、投稿ジャンルを加えていただき、規定等も整備していただいたので、皆様のご協力をえてスムーズに編集できました。しかし、委員長の私が不慣れなことが多く、編集委員の会員の皆様にはご迷惑をおかけしています。お礼とお詫びを申し上げます。

会員の皆様にはこのような状況の中でも投稿をしていただき感謝しております。査読を依頼した会員の皆様には、精査していただき、査読付き全国学会誌として胸を張れるような学会誌となりました。投稿していただいた会員の皆様、査読をしていただいた会員の皆様に厚くお礼申し上げます。

本号では、日本だけでなく、オーストラリア、ニュージーランド在住の会員の皆様からも寄稿をいただきました。コロナの影響に加え、石油高騰による航空運賃などの値上げにより、日本とオセアニア諸国との交流もまだハードルが高いところもありますが、研究、交流が進むことを願っています。学会は投稿により活性化します。会員の皆様の投稿をお待ちしております。どうぞよろしく申し上げます。

(編集委員長 井田 仁康)

Peer Review Statement

All research articles in this journal have undergone rigorous peer review, based on initial editor screening and anonymous refereeing by three referees.

『オセアニア教育研究』第28号

頒布価 1,500 円

2022年11月1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

〒105-0011 東京都港区芝公園3-5-37

学校法人 芝学園内 坂詰貴司気付

JOURNAL OF OCEANIAN EDUCATION STUDIES

VOL.28

NOVEMBER 2022

CONTENTS

Feature Articles: Current Situation of Higher Education in Oceania	
Higher Education during the COVID-19 Pandemic in Australia and New Zealand Yoshihito II.....	(1)
Tertiary Education during the COVID-19 Pandemic in Oceania: Japanese Language Education in New Zealand Masayoshi OGINO, Junji KAWAI, Toshiaki YAMAUCHI, Michiyo MORI.....	(2)
Why did Australia Lose International Students to Canada? Trends in Chinese Students Explained by Numbers and Their Real Voices Jun OHASHI.....	(16)
The Role of Japanese Language Education in a Society under the Influence of COVID-19: From the Perspective of Intercultural Communication Learning Hiroko OHASHI.....	(29)
Articles	
Promotional Texts of Asian Languages on Australian University Websites: A Case Study of Japanese and Chinese Studies Maiko AOKI.....	(41)
Brief Reports	
The Issues of Non-regular Workers in Australian Early Childhood Education and Care : Based on Interviews in Sydney, NSW Maki Yamada.....	(57)
Book Reviews	(74)
Activity Reports	(81)
Society Articles	(83)
Editor's Notes	(90)

Society for Oceanian Education Studies