

## 第四章 比較考察

## はじめに

最終章である本章においては、まず、第二章と第三章でそれぞれ記述したオンタリオ州と東京都の多文化問題に関わる公教育政策の変遷を編年体的にまとめ、第一章で筆者が示した「多文化社会における公教育モデル」を分析のフレームワークとして用いて、両事例の内容を考察し、その課題を記述する（第一節）。

続いて、第二節では、比較研究法における「差異化」の視点から、研究対象であるオンタリオ州と東京都の「多文化社会における問題と公教育によるそれへの対応」に、どのような違いがあり、その違いの要因（すなわち、社会的背景と政策の内容とがどのような関係があるか）を解明する。

そして、第三節では、「一般化」の視点から、今後、多文化社会の公教育原理がいかなる方向性を持つべきか、どのように修正されるべきであるか、さらにはどのような発展を遂げていくべきであるかという点について検討したい。他分野の議論の流れを踏まえて、学際的な見地から、多文化社会における公教育体制の課題と展望についての論を展開する。

## 第一節 両事例の並置

### （１）小括１ オンタリオ州

第二章において記述したオンタリオ州の多文化教育関連施策の内容的特徴を時系列的にまとめる。

オンタリオ州では、州政府として多文化主義の導入を検討し始めたのが、1970年であり、当時は言語、民族文化の保持を強調した多文化教育の導入期であった。多文化を反映した教材やカリキュラム・ガイドラインを作成したり、遺産言語プログラムを導入する形で、多文化教育は実現されていった。遺産言語プログラムを扱う際のオンタリオ州政府の立場は、「多文化の尊重」と公用語によるオンタリオ社会の構成員同士の「共有意識の涵養」との両立を意識したものであった。イタリア系など特定の民族集団が、遺産言語プログラム導入を中心とした当時の多文化教育を、文化相対主義的に解釈していたことに対して、州教育省は警戒する見解を示した。すべての集団を「平等」に扱っていきたいという公教育の考え方がその根底に置かれている。公用語としての英語と仏語については、民族的な文化の重要な構成要素としてではなく、多文化住民の社会参画に必要な手段としての意味が付された。1977年になって「第二言語としての英語」の時間についての州の統一カリキュラムが提示されるなど、州民は文化的に異質であるという前提に対する認識が深まってい

くにつれて、社会参画に必要な公用語スキルの獲得についても適切なプログラム整備が求められるようになった。

1980年代半ばには、それまでの州による多文化主義の考え方に対する不信感が語られ始めた。多文化主義は文化的遺産の維持に傾倒し、現存している人種主義に対応出来ていないと批判され、人種・民族間の協調を謳う「人種関係 (race relations)」の概念が多文化社会の教育の中心的目標として、それまでのものと置き換えられた。

1990年代前半には、急進的な反人種主義教育政策が推し進められた。反人種主義教育政策では、文化的多様性と差別の問題が結びついたものとして扱われ、その差別を作り出してきたのは公教育体制であるとの反省が公式見解として出されるようになった。長年の間、ヨーロッパ的思考に偏重したプログラムや方針がマイノリティの社会参画を妨げる組織的差別機能として働いてきたが、そうした組織的差別を教育省が公式に認めた。1993年に、教育省が発行した反人種主義教育に関する政策開発・実施指針は、学校システムに関わる10領域に及ぶ指針であり、既存の公教育体制の枠組みを見直す姿勢が示された。具体的には、アフーマティブ・アクションなどを用いた反人種主義政策 (マイノリティの社会参画を促進) によって、差別を作り出してきた既存の体制を問い直すことになった。

1990年代後半には、州政権を担当する政党が結果主義を思想基盤とする進歩保守党となったことに伴い、マイノリティの全体社会参画のための支援を中心に進められていた反人種主義教育政策も撤廃された。進歩保守党が行った教育政策は、赤字削減のために遺産言語プログラム (国際言語プログラム) や移民の子ども向けの教育サービスなどの予算を削減し、規模を縮小するなど、手段を選ばないものであった。こうした州教育省の姿勢に対して、州内の教育関係者からの不満は高まっている。

また、1990年代に入ってから、カナダ国内全域において、多文化主義が社会の分裂を招いているのではないかという危惧が論じられ始め、社会統合の概念、あるいは、社会の構成員としてのあり方を含意するシティズンシップの概念について、多文化社会の文脈に基づいた再定義が盛んになっている。カナダ社会全体の関心が、多様性の尊重というテーマから個人の平等達成という問題へと移ってきている。この状況を反映し、オンタリオ州でもシティズンシップを主題としたプログラムが公教育政策に採り入れられた。

## (2) 小括2 東京都

本論の第三章においては、東京都の教育施策上に描かれた外国人の子どもの教育のあり

ようを読み取ることを中心に、東京都における多文化問題と公教育政策について考察した。

第二次世界大戦後の在日朝鮮人問題への対応に代表されるように、東京都は公立学校において民族の問題を扱うことを認めない方針を様々な施策によって進めてきた。1953年の都立朝鮮人学校の閉鎖、それに伴う東京朝鮮学園の各種学校としての認可、1965年には、公立学校に就学する外国籍児童・生徒の扱いについては「日本人と同様とする」という文部省の通達によって、異質な文化を持つ子どもに対する日本的文化への同化・適応教育が公立学校の姿勢とされた。第二次世界大戦後の外国籍人口のほとんどを占めてきたオールド・タイマー（朝鮮や中国出身者）の子どもは、公立学校においては通名を名乗るなど出自を隠して在籍していたにもかかわらず、東京都としても文化的多様性に触れることはなかった。1960年代以降、増加した海外帰国児童・生徒や1970年代以降に日本社会として受け入れ態勢を整備したインドシナ難民や中国帰国者家庭の子どもたちについても、「適応」の考え方に基づいた対応が東京都の公教育政策の主たる姿勢であった。

1980年代には、経済や政治に関する問題を中心に、外を向いた「国際化」の方針が、日本政府によって取り入れられた。東京都もこの流れに沿って「国際化」政策の導入をうたった。その当初は、「国際化」に関する事項は、海外にあるものだと想定されていたが、その後、人の交流というレベルで「国際化」が語られるようになり、その文脈における多文化教育の課題は、「国際理解教育」という用語に投影されていった。国際競争を迎えたグローバル社会に対応できる人材づくりを目指すために、日本人にとっての「国際化」が叫ばれ、国際理解教育がその理念を具現する役割を負うこととされた。

1990年代のニューカマーの増加により、公立学校における「外国人問題」は避けられないものとなった。当初は日本人にとっての「国際化」と日本語指導を中心とした外国人に対する対応との乖離状態があったが、東京都が力を入れていた国際理解教育の推進においても、ニューカマーの急激な増加によって外国人の存在がその政策文書に描かれるようになった。しかし、都の国際化政策に関わる諮問機関などから、多様な文化を持つ子どもたちの母語・母文化を公教育内で保障していくことについて答申を受けつつも、東京都は本格的な議論を避けてきた。都の教育行政は、「日本語に不自由」という意味における“目に見えるマイノリティ”問題として外国人児童・生徒教育問題を捉え、日本語指導と適応指導を中心とした対応を進めていった。日本語が話せない子どもが「外国人」として指定された。この文脈において、「外国人」の子どもたちは適応指導の対象となり、外国人教育とは日本語教育を意味するようになった<sup>1</sup>。

