

博士学位請求論文概要書

多文化多民族社会におけるマイノリティ教育の研究

教育学部

前田耕司

博士学位請求論文概要書

多文化多民族社会におけるマイノリティ教育の研究

教育学部

前田耕司

本稿は、多文化多民族化が進行する社会においてどのような不平等の再生産が行われているのか、また、このような再生産の解消を図るための有効なシステムを公教育制度の枠組みの中でどのように再構築していくか、日本およびイギリスの問題を視野に入れつつオーストラリアの先導的取り組みに注目しながら、多文化多民族社会における再生産問題の実態と再生産問題解決の仕組みおよびその可能性について考察することを目的とする。それは一つには、学校・家庭・社会などによる社会化を通じて形成される社会的地位達成や教育的達成等における差異や、支配・非支配および差別・非差別といったマジョリティとマイノリティの不平等な社会的ヒエラルキーが再生産される過程に、人種・民族的要因や社会階級、歴史的・社会的・文化的な性差として形成されたジェンダー関係や、障害の有無等の身体的特徴など、さまざまな次元の文化的な属性要因がどのようにかかわっているのかを考察することである。そして二つには、すべての人が人種・民族・文化・宗教・言語・性別・出生地などによる差別を被ることなく公平に処遇される、その上で社会的地位の向上が図れるような公正な多文化主義 (equitable multiculturalism) の観点から、このような民族のおよび文化的マイノリティが抱える差別の再生産の問題を解消するための教育システムを公教育制度の枠組みの中でどのように再構築していくか、再生産問題解決の方法およびその可能性について模索・検討することである。

なかでもオーストラリアの試みは、加速度的に多文化・多民族化が進行する日本社会が抱える民族のおよび文化的マイノリティにおける不平等な再生産の問題の解決に向けた優れたシステムであり、日本の教育改革の方向を占ううえでの一つの試金石ともなり得るものである。

とくに、毎年10万人規模で移民を受け入れているオーストラリアでは、お互いの異なりを尊重しながら、民族的、文化的に多様な移民やその他のマイノリティを社会発展のための貴重な人的資源として再評価しようという考え方が見られる。こうした考え方はオーストラリアの多文化主義に基づくもので、その背景には1990年代のオーストラリアの多文化主義政策の方向を示したとされる1989年発行の政策文書「多文化オーストラリアの国家的協議事項」(National Agenda for a Multicultural Australia)で提示された文化的アイデンティティー・社会的公正・経済の効率の三つの基本原理がその基盤としてであるとされる。このなかでは、人種・民族・文化・宗教・言語・性別・出生地による差別を被ることなく等しく公平に処遇され(社会的公正)、そしてその背景にかかわらず、すべての人の技能や能力を維持・開発し、効果的に活用していく(経済の効率)という考えが示され

ており、社会的公正と経済の効率重視の姿勢がうかがえるのである。ややもすると、この二つの理念は一見相反するよう見られるが、社会の発展に結びつくことを前提に公正な社会の実現を目指したものであり、両者はオーストラリアの多文化主義政策の根幹を形成するものとして重要な意味をもつと考えられる。いずれにしても、マイノリティを多文化労働力の一つとして貴重な人的資源の開発という発想にたって公教育システムの改革を推し進めるオーストラリアの試みは、マイノリティに対して否定的な日本社会には見られない取り組みであり注目に値しよう。本稿の大半は、このようなオーストラリアにおける階層構造の再生産と再生産問題の解決を図るためのマイノリティ教育に焦点を当てて考察しているのである。

ところで、多文化多民族社会においてはマイノリティの概念自体が非常に包括的であるため、一般的に一様な定義は考えにくいとされている。従って、本稿で意図するマイノリティとは数の問題よりも民族的・文化的特性等の理由により社会的に差別され、政策決定の場に参加・参画することから排除されている人々の集団のことを指している。そして、上記の定義を前提として、本稿ではとくに先住民族、外国人労働者などの移民、女性、低学歴・低収入層の成人、労働者階級、障害者など社会の周縁にいて教育を受けるうえで不利な立場にある集団の事例を考察の対象にしているのである。

本稿の考察に当たっては、以下のような枠組みを設定した。

まず最初に、本稿では、再生産論を論じるに当たって文脈的に通底するマイノリティ問題を抱えるオーストラリア、イギリス、日本の事例を多文化多民族社会の地域研究の対象にする必然性があった。それというのも、これらの諸国は急激な多文化多民族化が進んだ地域であり、民族の多様性や文化の多様性に幾分、程度差はあるものの、多文化多民族社会を形成している点では変わらない。とくにイギリスとオーストラリアは共に多文化主義に基づく政策を逸早く採用した国として知られているが、このうちイギリスはアングロ文化圏における階層構造の頂点に君臨する民族を形成してきた国である。一方、オーストラリアは旧宗主国イギリスの伝統的な教育システムの影響をもっとも強く受けながらも、英国系の労働者階級を中心とする移住者によって形成されてきた平等意識の強いメイト・シップ (mateship) といった理念やコンセンサスに支えられて発展してきた国である。また、連邦国家の成立よりも組合の方が歴史が長いことから、オーストラリアはイギリスの階級社会の否定のうえに独自の多文化多民族社会を開花させてきたのである。

とりわけ、日本におけるマイノリティ階層の再生産問題については主として本稿の第1

章で扱っているが、これは看過できない問題であり、本稿ではこの問題を取り上げた理由について明らかにしている。その際、日本の問題がオーストラリアやイギリスの問題とどうつながってくるのかをふまえて考察しているのである。

わが国では中曽根元首相による単一民族国家発言以降、1997年の「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律」の施行後の今日まで、国会議員による、「（日本は）一国家、一言語、一民族」発言が見られ、物議を醸している。日本では今なお、「民族・国籍・文化・言語・身体的特徴が重なりあう」という言説がまかり通っており、文化一元化を自明視する傾向が依然として強いのである。

しかしながら、日本国内には、ヤマト民族以外にもアイヌ民族および沖縄・琉球民族、韓国・朝鮮人永住者や中国人永住者などオールドカマーとしての旧植民地出身者とその子孫、出稼ぎ労働者としてのニューカマーなどさまざまな民族が居住し、コミュニケーションの手段として日本語（各地方の方言を含む）、日本手話、シムコム（日本語対应手話）、ハングル（朝鮮語、韓国語）、中国語（北京語、広東語）、沖縄方言、スペイン語など、多様な言語が使用されている。ましてや、近年の多文化主義の範疇に、労働者階級、女性、高齢者、障害者など社会の周縁に位置する人々の文化が含まれることを前提に考えれば、より一層、異なる文化的背景をもつ多種多様なマイノリティ集団からなる多文化多民族社会の日本の実態が浮き彫りになろう。また、このことは見方を変えれば日本社会にさまざまな差別や不平等が起り得るということを示しており、不平等な階層の再生産が行われている可能性を示唆している。事実、そうした差別や不平等の構造は、同和地区出身者やアイヌ民族、沖縄・琉球民族、在日の韓国・朝鮮人および中国人、そして1980年代のアメリカの貿易赤字対策として行われたドル安円高誘導を引き金に急増したニューカマーと呼ばれる外国人労働者に対する教育や雇用の機会における不平等といった現象に表れているのである。その一例をあげると、アイヌ民族の大学への進学状況において、アイヌ民族とその他の道民との間に大きな不均衡があることが「平成5年北海道ウタリ生活実態調査報告書」からうかがえるのである。そこには、道内75市町村における7,328世帯23,830人を対象におこなった調査において、大学（短大を含む）進学率がウタリ地区においては11.8%となっているのに対し、ウタリ地区を含んだ市町村全体の進学率は27.5%と大きな格差が存在するのである。さらに1年間の所得について見ると、350万未満が62.6%と過半数にも及んでいるのである。現在の生活についての意識でも33.0%が「とても苦しい」と答えており、「平成4年道民生活基礎調査」の同質問項目における同様の回答が9.7%であっ

たのに比べると、ウタリ地区住民の困窮した生活の様子がうかがえよう。ここで注目すべきは、民族による相違が学歴階層や所得階層といった階層差に転化するということであり、やがてはそれがその子どもたちへと継承され、エスニシティに基づく階層構造の世代的再生産が行われるということなのである。

また近年、多文化労働力の活用にともなって階層構造の再生産がドラスティックに進みつつある。それは、外国人労働者の流入という人的なグローバリゼーション（内なる国際化＝一国社会の多文化・多民族化）および言語によるグローバル化の進行によって、日本においてもエスニシティや言語という文化資本（識字力）に基づく階層的な不平等の維持・再生産が起りつつあるのである。宮島喬氏は、恵まれた一握りの欧米系外国人と不安定な底辺層に位置づく資格外就労等のニューカマー外国人との二極分化の現象が見られるとし、その上で、さらに後者の場合、日本語の識字力を基準に職業上の序列構造が形成されつつあることを指摘しているのである。しかも、手塚和彰氏らのグループが首都圏と大阪の外国人を雇っている企業160社で行った調査では、大学卒の45.6%、大学院卒の18.8%を製造作業員として雇っている企業もあることが判明しており、現場労働に従事する外国人労働者の多くが高学歴であることが報告されている。また、1999年12月から2カ月間、「かながわ自治体の国際政策研究会」が満18歳以上の神奈川県内外国人登録者3,024人を対象に行った調査でも、例えば中南米の出身者の場合、母国で専門職、技術職、教員などの「専門」職に従事していた人の比率が30.9%であったが、日本への移住後、同職は3.9%と明らかに減少している。他方、母国で工場労働者など、「技能・作業」に従事していた人の比率は4.9%であったが、日本での職業を見ると、78.4%に増加している。この調査結果で判断する限り、来日後は来日前と比べ明らかに職業階層において下降移動の現象が見られるのである。これらの調査はいずれも国外での就業経験や教育・技術の移転の困難さを浮き彫りにした例証である。

またその一方で、雇用の際の前提となる応募に日本語による識字が大きな障壁となり、それによって就業の機会が著しく限定される可能性があるとした事例も報告されている。それは、外国人労働者の職業階層上の差異が日本語の識字力の獲得と無関係でないことを示唆しているといえよう。そして何よりも、より良い条件の仕事を探すために日本語の学習に取り組む人々がいるという事実がこのことを一層裏打ちしているのである。こうした傾向は、何もわが国に限った現象ではなく、多民族化の進展の早いオーストラリアにおいてはエスニシティ――移住の歴史や民族集団の規模をも含むが――や英語の識字力を基準

にアングロ・ケルティック系を頂点とする階層構造が形成されているのである。

しかしながら、オーストラリアの注目すべき点は、国家の経済開発計画のためにマイノリティ労働力を取り込み、その推進のための手段として多様な識字教育プログラムを成人移民教育サービスを通して提供している点である。しかもこのプログラムの特徴として残業や夜勤、または家庭の事情等により英語教室に参加できない不利な立場に置かれた人々（移民マイノリティ）に対しても学習の機会が保障されているのである。

一方、日本においては外国人労働者の家族の定住化が進むにつれ、子どもたちの教育問題について新たな課題が提起されている。『かながわ自治体の国際政策研究会』によるインタビュー調査を通して「子どもは自分以上になってほしい」という願いが多くの保護者にあることがわかったことからいえる点は、彼らの子どもたちへの期待が決して低くはないということである。しかし問題は、そうした期待とは裏腹に、結果的に保護者と同じような職業に就いているという再生産の現象が見られる点である。進路選択の問題では、外国籍の子どもは、重要な一家の大黒柱として早くから就職を期待されたり、また日本の家庭と比べ経済資本の面でも文化資本（言語資本を含む）の面でも不利な状態にあるために、高校や大学等への進学的意思がありながら断念せざるを得ない状況にあるという。今のところ、外国籍の生徒の受験特別枠を持つ高校は僅少であり、大学にいたっては皆無に等しい。アファーマティブ・アクションの視点にたって学習の機会の格差を是正するための措置を公教育システムの中にどう位置づけていったらよいのか。これは本稿における重要な課題の提起でもあるが、とくにオーストラリアではマイノリティへの大学開放が組織化されているのである。

本稿は、以上のような研究の目的および考察上の枠組みのもとに6本の柱から構成されている。以下では、この6本の柱に従って本研究の大要を示すことにする。

まず第1章および第2章では、本稿における中心的な論点でもあるマイノリティと不平等な階層構造の再生産に焦点を当てて論を展開している。時代的にはずれがあるが「早期選抜の教育機会の階層（級）差と再生産」という共通課題で日本とイギリスにおける階層（級）的なマイノリティの問題の事例を中心に考察をおこなっている。階級・階層の問題は、それが多文化を構成する要素のひとつでもあり、しかもそれが単純労働者であれば階層的なマイノリティとして周辺に位置づくが、第1章ではニューカマーなどの外国人を受け入れる側の日本の階層構造の変容の問題に着目し、とくに多文化多民族化の一因とされる少子化現象が日本において階層の固定化・再生産を促すのではないかという問題を提起

している。具体的には、少子化傾向にある日本において、親が子どもの学歴の獲得や教育的達成をどれほど期待しているのか、また公立か私立かという進学への親の期待の違いにどのような階層差が見られるのか、そして、このような階層差は子どもに対する親の教育投資の考え方や行動（早期教育としての習い事等）にどのような違いをもたらしているのか、といった親の子どもへの教育期待を通して日本の階層的なマイノリティにおける不平等な再生産の構造のメカニズムとその特徴について明らかにした。とくに、親の高学歴志向、私立志向、早期教育志向と出生数との間にどのような関係が成り立つのか、首都圏の私立幼稚園に通う5歳から6歳児を持つ父母（1,028組）を対象におこなったアンケート調査の結果をもとに分析を試みた。

その結果、総じて親の収入（経済資本）や学歴（制度化された文化資本）の階層差が教育投資行動を通して次の世代に引き継がれるという階層の固定化傾向がうかがえたのであった。敷衍して述べれば一つには、高学歴で、高い社会・経済的地位を達成している親ほど子どもに対する学歴期待が高かったのである。二つには、高学歴および高収入層ほど私立学校志向（私立の小・中学校への進学期待）が高く、早期選抜志向が強く見られたのである。そして三つには、高学歴および高収入層ほど学校外教育投資の考え方が強く、かつ積極的に塾や習い事などへ教育投資を行う傾向がうかがえ、とくに数や文字を教える知育・学習教室や小学校受験対策の学習塾など学習系の教育投資行動における階層間格差が顕著であったことである。このような三つの点において高階層（マジョリティ）による高階層の再生産と同時に低階層（マイノリティ）の再生産が行われていることを明らかにした。その中で、今回進められている教育改革の一環として発表された文部科学省の「学びのすすめ」（2002年1月17日発表）の指導に則して各学校で子どもたちへの宿題が過度に課せられた場合、日本の教育が、改革を通して文化資本の高い家庭もしくは家庭教師を雇うなどして文化資本を買入できる教育投資の可能な経済資本の高い家庭に有利に作用すること、すなわち、家庭の経済的な格差や文化的な格差が子どもの学力格差につながっていくという再生産のシステムが一層促進される方向に機能し得ることが判明したのであった。

ところで、この種の再生産の問題はイギリスやオーストラリアでも重要な問題なのである。そこで本稿では、それがイギリスで行われている社会階級の再生産やオーストラリアのエスニシティに基づく階層構造の再生産とどこがどう異なり、どう重なるのか、主として第2章と第3章でイギリスおよびオーストラリアで行われている再生産のメカニズムについて考察をおこなっている。



子どもを早期に選抜するほど、ブルデュー(Bourdieu, P.)のいう家庭の経済資本や文化資本(言語資本)の影響を受けやすくなり、教育機会の階層差が拡大・再生産する可能性が高くなることは第1章で明かにしたとおりである。このような視点からみれば、今日の日本の状況は1970年代から80年代のイギリスの状況と重なり合う部分が少なくない。とりわけ、教育改革の一環として設置が進められている公立の中高一貫の中等教育学校の導入は、イギリスが抱えていた社会階級の再生産の状況ときわめて類似している。

早期選抜をおこなっていた時期のイギリスでは、初等教育が終了する11歳の時点でイレブン・プラス(11+試験)が課され、生徒はその合否によって三種の学校、すなわちグラマール・スクール、テクニカル・スクール、モダン・スクールに振り分けられた。将来、大学に進学するためのコースに進むか、それとも就職するための職業的な色彩の濃いコースに進むかは、この試験によって決定されたのであった。ここで問題なのは、第一に、11歳という早期の選抜によって教育機会の階級差が拡大・再生産する傾向にあったということであり、第二に、イレブン・プラスという選抜システム(公教育システム)が階級構造を強め、固定化する再生産の機能を果たしてきたという点であった。

第2章では、とくに後者の問題に焦点を当て、階級的に異なる家庭の文化資本(言語資本)がイレブン・プラスにおける合否を規定するメカニズムについて考察しており、バーンステイン(Bernstein, B.)の「言語コード」理論を援用しながら、言語システムの異同による社会階級の再生産について論じている。

バーンステインの考え方に立脚すれば、イレブン・プラスは中間階級の学校文化への適応度を測定する試験ということになる。イレブン・プラスの試験の内容は言語式知能テストが中心であった。それ故、「制限コード」(restricted code)の言語を多用する労働者階級の子どもは、労働者階級の文化とほとんどかわりをもたない中間階級の学者や研究者によって作成された「精密コード」(elaborated code)の言語による試験で、文化的に不利な状況に置かれていた。それは、イレブン・プラスにおける労働者階級出身者の合格率がきわめて低かったことにおいても明らかであった。

中間階級の子どものIQが労働者階級の子どもより高いのは、中間階級の子どもの知能が先天的にすぐれているからではなく、知能テストの内容が中流文化に偏っており、中間階級の子どもに有利に作用してきたからだと考えられる。イレブン・プラスは、子どもの所属階級の文化と検査項目の文化的内容がどの程度一致するかを判定する試験であるといえ、1950年10月の教育審議会におけるモリス(Morris, M)の次のような証言のなか

からもそのことを裏づける根拠を見出すことができるのである。すなわち、「イギリスの支配階級のねらいは大衆に知識（政治権力）を与えずに置くことであった。…〈中略〉…権力者たちは『進歩的な潮流』（統一学校運動のような）に抵抗する新しい方法を見つけねばならなかった。こうした探求のなかで権力者たちが発見したのが知能テストであった」というのである。イレブン・プラスにおける知能テストの導入に当たっては、当時の為政者たちの意図が多分に働いていたと推察される。ここで特筆すべきは、イレブン・プラスがイギリスにおける階級構造を文化的に再生産する国家のイデオロギー装置として公教育の階級的二元論、すなわち「それぞれの社会階級に応じた教育」を固定する機能を果たしてきた点である。

やがて、こうしてイレブン・プラスによって判定され、再生産されてきたマジョリティとしての中間階級とマイノリティとしての労働者階級の「二つの国民」の解消を目指し、労働党の平等主義政策に支えられて登場した総合制中等学校への再編の動きの活発化により、イレブン・プラス制度廃止の気運は高まっていくのであった。

しかしながら、中等学校の総合制化の進展にともない公立の中等学校就学全生徒の半数近くがコンプリヘンシブ・スクールに通うことになった70年代の初め（1971年）においてさえ、依然としてコンプリヘンシブ・スクールはグラマー・スクールより中間階級の占める割合が24%も低く、その一方で労働者階級の占める割合が21%も高いことが判明したのであった。この数字を見る限り、労働党主導による総合制再編が公教育における階級的二元論解消の決定打とはなりえなかったことがわかる。相変わらず、コンプリヘンシブ・スクールはかつてのモダン・スクールの場合と同様に多くの労働者階級出身者で占有されており、その点では従来のモダン・スクールの位置づけとの違いは見いだせないのである。それどころか、70年代の後半の総合制化の拡大にともなって生徒の学力低下や没個性化、校内規律の荒廃などが新たな教育問題として表面化してくると公立離れ現象が生じ、親の私立学校志向がにわかに高揚化してくるのであった。しかも、その後の急激な多民族化に起因するコンプリヘンシブ・スクールなど公立学校における移民子弟の急増は、公立学校における学力低下を恐れた白人の中間階級家庭の私立学校志向を一層助長した。こうした気運の高まりに乗じて、1979年に政権の座に復帰した保守党政府は、中間階級が使用する「精密コード」の言語運用能力の高い公立の初等学校出身者を名門の私立の中等学校に編入させる選抜システム（国庫補助学席制度）を導入するにいたったのである。事実上のイレブン・プラスの復活・再生産といっても過言ではないだろう。

ところで、イギリスのこうした言語運用能力における階級差の問題は、視点を変えれば、非英語系の成人移民や彼らの子どもたちの英語の識字問題にも当てはまる。「制限コード」の言語を使用する労働者階級の子どもの場合と同様に、クレオール語を母語とする親を持つアフロ・カリブ系の子どもたちやその他のエスニック・マイノリティの子どもたちの多くが、新しい選抜システムにおいても文化的（言語的）に不利な状況におかれたのである。

一方、主として英国系の労働者階級の移住者によって形成されてきたオーストラリアでは英語の識字力を基軸として言語コミュニケーションの違いによる不平等な階層構造の再生産が行われていたのである。職場などでのコミュニケーションが英語を母語としない者には不利であり、結果として不平等な状況を生み出していたのであった。オーストラリアでは第2章で考察した旧宗主国イギリスのケースとは異なり——今日の多民族化が進むイギリスにおいては必ずしもそうとは限らないが——、エスニシティに基づく階層構造の再生産、すなわちエスニック階層による再生産の構図が見られたのである。そこで、第3章では、日本よりも早くから多文化多民族化が進行しているオーストラリア社会における不平等な階層構造の維持・再生産の問題に着目し、言語的・文化的多様化の進展にともなって文化資本（英語の識字力）やエスニシティを軸にエスニック階層がどのように形成されているのか、また、オーストラリアでもっとも不利益を被っているマイノリティ集団と見なされる先住民「アボリジニおよびトーレス海峡島嶼民」(Aboriginal and Torres Strait Islander, 以下では必要な場合を除き「アボリジニ」という呼称で統一する)がそうした階層構造のどこに位置づくのか、といったことに焦点を当てて考察をおこなった。

1989年に北部準州を除く全豪33の市町村に居住する18歳以上の成人1,496人を対象におこったウィカート(Wickert, R.)らの調査によれば、英語圏生まれ(English speaking born)の成人よりも非英語圏生まれ(non-English speaking born)の成人の方が英語の識字力が低く、同じ非英語圏生まれの成人の中でもローマン体使用語圏出身者(Roman script background)と非ローマン体使用語圏出身者(non-Roman script background)の識字力においても差が見られ、後者が前者よりも低いことが明らかになった。この識字の調査とオーストラリア統計局(Australian Bureau of Statistics)が行った出生国別職業階層に関する調査を重ね合わせると、英語圏生まれの者は専門的職業など威信の高い職業に多く、ドイツやオランダなどの非英語圏のヨーロッパ系は比較的に関中間層に多いことがわかった。一方、単純労働者などの威信の低い職業には非ローマン体使用語圏のアジア系が滞留する傾向が見られた。しかもアジア系はローマン体使用語圏のヨーロッパ系に比

べて失業率の高さにおいても際立った特徴を示していた。こうした傾向は前述の英語系→ローマン体系→非ローマン体系という移民の英語における識字力低下の方向を示したウィカートらの調査研究の結果とほぼ符合し、オーストラリアにおいては人種・民族的背景の違いに起因する英語の識字力の差が職業階層を規定する重要な要因の一つになっているのであった。こうした事例はオーストラリアのみならずアングロ文化圏に共通した課題といえ、国際的にイングリッシュ・ディバイドを基軸とした階層構造が維持・再生産されていることを示唆している。

移民マイノリティにとって識字が移住先のマジョリティが使用している特定の言語に限られている以上、その言語が移住前と同じか否か、あるいは言語構造上近い関係にあるかどうかによって移住後の職業階層上の位置に変化が生じてくるのである。とくに、第3章の第2節と第3節ではこの問題に触れており、ヨーロッパ系およびアジア系の非英語系の移民が、その所有する学位や資格にかかわらず、移住後、職業階層的に下降移動する傾向にあることを指摘している。このことは多民族化が進む日本においても顕在化しつつある問題であり、ニューカマーなどの移住者が日本の階層システムにどう組み込まれているのか、ヤマト民族と比較し相対化する視点の重要性が指摘されてくるのである。今のところ、SSM調査などにニューカマーなど周辺に位置する人々の存在が反映されていないのが現実である。しかしながら、「かながわ自治体の国際政策研究会」や手塚和彰氏らのグループなどの一連の調査において明らかにされたように、ニューカマーなどの移住者は海外での職業経験や教育・技術の移転が困難であり、職業階層における下降移動の現象が見られるのである。しかも調査では彼らの子どもたちへの期待が低くはないにもかかわらず、結果的に子どもたちが保護者と同じような職業に就くというイギリスの労働者階級の場合と同じように階層の世代的再生産が行われている実態がうかがえる。注目すべきは、日本社会においても民族性や日本語の識字力による相違が職業階層などの階層差に転化するという現象が見られたことであり、やがてこうした階層差がその子どもたちへと継承・再生産されていくことになるのである。

また、問題が先住民族の場合となるとさらに深刻であった。第4章では、主として英国系の労働者階級の移住者によって形成されてきたオーストラリアにおいて、エスニシティや英語の識字力を基軸に新たにアングロ・ケルティック系を頂点とする民族による階層構造が形成されている実態について考察している。そしてこの結果、アボリジニが自発的意思によって社会に取り込まれたマイノリティな移住集団とは異なる先住の少数民族である

という認識をふまえたうえで、アボリジニがこうした階層構造の最下層に位置づくという知見を得た。この考察に当たっては、問題の特質を考慮して、マッコノキー(McConnochie, K.)の「貧困の循環」(cycle of poverty)理論を考察の枠組みに据え、健康・教育・雇用問題の相互関係から構造的にアボリジニにおける文化的再生論の問題にアプローチする手法で検討を試みた。そしてこの考察を通して、アボリジニの経済的困窮度の高さはいうに及ばず、彼らの健康状態の悪さが学業における長期欠席や早期退学を誘発し、その結果としての教育の欠如が失業率を増加させ、生活環境はさらに悪化するにいたるという貧困の再生産のプロセスを確認したのであった。

このように第3章では、第1章と第2章で提起したマイノリティの教育機会と再生産の問題を受けて、少数民族問題を階層問題とのかかわりのなかで論じる視点の重要性について提起し、エスニシティが主としてオーストラリアの階層構造の再生産にどうかかわり、また階層システムの中にどう組み込まれているのかを検討しているのである。そして、とくに戦後のヨーロッパ系移民の受入れおよび1970年代から増加しているアジア系移民・難民の流入によるエスニック階層の形成およびその根拠について言及しているのである。

オーストラリアの移民の多くはオグブ(Ogbu, J.)のいう自発的意思によってオーストラリア社会に組み込まれた移民マイノリティ(immigrant minorities)という点で在日の韓国・朝鮮人などのケースとは必ずしも一致する訳ではないが、オールドカマーおよびニューカマーという多民族化進行の二つの波があったという点では、日本の現象とも大いに重なってくるのである。

第4章の第2節は、マイノリティとしてのアボリジニを事例にしてマイノリティの「自己決定」の保障・促進という視点から、特定のマイノリティ集団の生活や運命に影響を及ぼし得る問題の「意思決定」にかかわる専門家をマイノリティの中から養成・輩出することの必要性について論じたのである。

しかしながらその一方で、こうした考え方に対して、アボリジニなどマイノリティがそうした教育・訓練のために主流社会の学習活動に参加すること自体が同化の強要に他ならないとの批判があるのも事実である。とくにアボリジニの場合、アングロ文化の教育装置として学校教育が利用されてきたという歴史的な経緯があることから、たとえ高等教育の享受によってアボリジニが中流階層への社会的上昇移動の機会をもったとしても、その代償として伝統的な文化や価値・習慣といった彼らのアイデンティティーの根幹にかかわる部分での意識の希薄化や喪失は避けられないであろう。さらには学習活動に専念すればす

るほど、コミュニティとのつながりを切っていくことを求められるのであり、その結果、自己の帰属すべき世界をめぐって深刻なアイデンティティーの葛藤にみまわれることになるのである。事実、このような問題は移民の子どもたちにも起こり得る。日本でも外国人労働者の子どもが日本語を習得し、日本社会に適応すればするほど母語（母文化）の喪失による親子のコミュニケーションの断絶が起こるといったことが「かながわ自治体の国際教育研究会」の調査報告でもうかがえる。自己の民族的アイデンティティーに対して否定的な意識が生まれる場合があるというのである。

そもそも、マイノリティの教育達成水準をマジョリティの水準にまで引き上げようという発想そのものが同化を目的とした補償教育以外の何ものでもなく、安易な学校教育の提供は、マイノリティのアイデンティティーの否定につながりかねない危険性をはらんでいる。それよりむしろ、第2章の第1節で述べたようにイギリスの労働者階級の子どもを例にして考えれば、「労働者階級の子どもは欠陥があるどころか、生活様式において少なくとも二つの文化（bicultural）と二つの言語（bilingual）をもった経験をつんだ参加者であり、その点で彼らは中間階級をも凌ぐ実績を持っている」と考えられる。国民社会で必要な形態の言語を習得させることも必要であるが、子どもが育った社会の言語、文化、信念を保持させることも忘れてはならない。すなわち、労働者階級の生活現実から遊離した中間階級文化へと子どもを導く以前に、まずもって自尊心の基礎としての彼らの生活スタイルや言語の独自の価値を理解・尊重することも不可欠な要因といえるであろう。

したがって、少数民族や労働者階級などの周辺文化を形成するマイノリティの自己決定、すなわち意思決定過程への参加・参画を大学開放を通じて促進する一方で、マイノリティの文化が相対化されないがための異文化間の相互理解の促進ならびに帰属文化との乖離を招かないための母語・母文化の維持・促進など効果的で制度的な配慮の必要性が提起されてこよう。第4章および第5章ではこの点をふまえて、オーストラリアでもっとも不利益を被っているマイノリティと見なされる先住民族アボリジニの場合を例にして、同化政策や学校教育の提供を通しての社会移動（社会的上昇移動）の促進によって惹起されるアイデンティティーの希薄化や喪失といった問題、およびその対応策について考察している。とくに第5章では、自己のアイデンティティーを維持しつつ、異質な他者とどのように共存していくかという点において、多文化・民族共生とアイデンティティーの形成という二つの側面からとらえる視点の重要性について提起し、従来の国民国家の枠組みの下での公教育システムを再構築することの必要性について論及しているのである。

オーストラリアで展開されている多文化教育のひとつの学習形態としての「英語以外の言語」(Language Other Than English, 以下LOTEと略記)教育は、国内もしくは地域の少数民族のもつ文化的アイデンティティーを尊重し、異文化間の相互理解を促進しようとする点で民族語学習と異文化共生の学習という二つの教育実践の統合を試みた公教育システムとして画期的である。わけでも、西オーストラリア州などで行われているLOTE教育としてのアボリジニ諸語の学習は、学区域のアボリジニのコミュニティで使用されている—あるいはかつて使用されていた—アボリジニ語の維持・継承およびアボリジニ・非アボリジニ両者間における相互理解の促進という二重の目標に言語教育の面からアプローチする効果的な方法として実施されているのであった。とりもなおさずLOTE教育においては、母語の学習を通してアボリジニ児童・生徒の文化的・言語的アイデンティティーの自覚が促され、自尊感情も高められるという側面がある一方で、非アボリジニの児童・生徒がアボリジニの児童・生徒と共にアボリジニ語を学習することにより、アボリジニの文化や社会に対する理解を一層促進し、なおかつ差異を受け入れつつ共に生きるという多文化社会に対する態度を身につけられるという学習効果も得られることがわかったのである。しかも、その理念の根底には子どもたちがお互いの文化を理解するということ、またそこから育まれる子どもたちの尊重し合う態度が親の意識をも変えていくという、イギリスの多文化教育には見られないLOTE教育ならではの発想があるのである。

しかしながらその一方で、少数派話者のアボリジニ語の場合にはアボリジニ語に堪能な言語スペシャリスト(Aboriginal Language Specialist)を確保できないといった問題、さらには初等後の教育においてアボリジニ語学習に継続性が見られないという問題など、LOTE教育にはまだまだ未解決の問題が多いといえよう。

こうしたLOTE教育の欠点を補うべく別の試みも用意されていた。それが第5章の第3節で取り上げた交流・体験型のアボリジニ学習(Aboriginal Studies)であり、アボリジニの価値観・理念・ドリーム・文化などについて教科の枠を超えて学ぶ総合的な学習活動の展開であった。今後はLOTE教育と合わせて、こうした学習をどうカリキュラムに組み込んでいくかが課題となつてこよう。

多文化多民族社会においてもっとも重要なことは、お互いの相違を認め合い、自分と異質なものを受け入れるという寛容なものの考え方、さらには態度をどのように育んでいくかということである。それらは、児童・生徒の場合、身近な級友などを通して学ぶこととなってくるのである。このなかで彼らはそれぞれの異なる行為・習慣・発想に触れ、多様

な人間関係を築いていくのである。このような視点にたってみたとき、あらゆる人々を包み込むインクルーシブなLOTE教育の考え方、もしくはある者にとっては母語として、別の者にとっては有用な言語資源として学ぶ双方型の学習としてのLOTE教育の仕組みは、先住・少数民族など言語的マイノリティにとどまらず、労働者階級や女性、障害者など他のマイノリティの教育に対しても応用可能といえよう。

LOTE教育は、ある意味でまだ実験段階にあるといえるが、「多文化・民族共生とアイデンティティーの維持・継承」という課題を追求しようとしている点で多文化多民族社会におけるマイノリティ教育のあり方を示しているといえ、これからの日本社会における公教育システムの方向を考えるうえで今後注目し、検討すべき論点を含んでいる。

第6章は、本稿の核心にあたる部分であり、とくに第1章と第2章で問題提起したマイノリティにおける教育機会と不平等の再生産の問題の解消および是正を図るための措置を公教育システムの枠組みの中にどう組み入れていくかについて検討したのであった。具体的には、不利益を被っている階層、すなわち成人マイノリティや女性、外国人、先住・少数民族、障害者などのマイノリティに対する大学開放の組織化における視点の重要性ならびに開放の方向性について考察したのであった。以下では、これらマイノリティへの大学開放の取り組みを総括し、これをふまえて大学開放に関する若干の課題とその方向性について示そう。

まず、本章の問題提起の部分にあたる第1章第3節第2項の「大学審議会答申と大学開放」においては、大学審議会による2月8日答申「大学教育の改善について」で提言された「学習機会の多様化に関する事項」の検討を通して、生涯学習振興のための大学開放の方向性を概観し、それと同時に改革の方向における問題点を探った。その結果、そこでは二つの問題点を筆者は指摘したのであった。まず一つは、コース登録制・科目登録制の導入に際して起こり得る問題の指摘である。すなわち、大学教育における正規の課程へのパートタイム学生の受入れ促進が大学の教育水準の低下と専門性の喪失を一層助長するのではないかという危惧であった。敷衍すれば、能力・適性に対し、必ずしも同一基準で選別されていないさまざまなタイプの受講生を対象に授業をおこなった場合、授業担当者が大学教育にふさわしい専門性の高い講義内容を扱うことが実質的に困難になる事態が起こり得るのではないかということである。そうしたことから、大学教育にふさわしい教育水準を維持していくためには、学習内容の質的保障の問題をどう考えたらよいのかといった課題を提起したのであった。

もう一つは、昼夜開講制の導入など大学への社会人等の受入れ促進における問題であり、



それが大学における学習機会の格差の拡大・再生産を助長しかねない危険性をはらんでいると指摘したのである。すなわち、education more education の原理の作用による学習機会の格差拡大・再生産である。つまり、学習成果が高い者ほど、より学習機会への接近が活発になる傾向が見られ、その結果として高等教育経験のある社会人等（マジョリティ）がこうした制度の恩恵に浴する可能性が高くなるという指摘なのである。そして、これを受けて第6章第1節の「オーストラリアの大学における成人の学習機会と成人マイノリティ」は、日本におけるこうした課題の克服に向け、その一つの方途としてオーストラリアでの大学開放の取り組みを取り上げ、考察したものであった。それは、オーストラリアが成人学生の受入れの点で歴史が長く、学生の半数近くが25歳以上の成人学生で占められていることから、日本の大学開放のあり方を考えるうえで何らかの示唆や視点を与えてくれると判断したからである。したがって、ここではいかに education more education の原理を抑制する働きが見られるか、また、大学の教育水準の低下防止のために、具体的にどのような支援措置が講じられているかなど、主として成人学生支援のための条件整備の問題に焦点を当てて考察をおこなった。オーストラリアにおいても、再度、上級資格の取得もしくは他の資格取得を目指して学習を継続する、中等後の教育資格を有する再入学生（recycler）の成人学生全体に占める割合は大きい。しかし、日本と異なる点として、大学入学資格を得ない義務教育終了の成人マイノリティ（early leaver）を積極的に受け入れる特別入学（special entry）のシステムが採られ、現実に個々の大学・学部で制度化されていることであった。こうした制度の実施が education more education の原理が働くのを抑制し、学習機会の格差拡大・再生産に与する可能性を低くするというのである。

そして、もう一つの課題としての成人学生の受入れによる教育水準の低下の問題については、ビクトリア州の2大学、4クラスにおける調査結果——普遍性には乏しいが——から成人学生の受入れが教育水準の低下を招くどころかむしろ授業の活性剤としての期待を持てることが判明した。すなわち、成人学生の学習への動機づけの明確さや社会経験の豊かさ、学業・仕事・家庭と多忙を極める日課で計画性をもって学習に取り組む向学心の高い成人学生の態度と、それにより啓発される若年学生の意識がこの調査において浮き彫りにされたのである。

さらに、成人学生がドロップ・アウトしないための防止策として、在学中の彼らの研究・学習活動の障害となっている要因を見極め、取り除くための取り組みがなされており、それが学生による支援活動として展開されていた。具体的には、パート・タイム学生および

成人学生のための支援組織 (Part-time Evening or Mature Age Students' Organization) による成人学生間の交流促進および「小論文の作成方法」・「試験準備」・「時間の有効利用」等の各テーマに基づくセミナーの開催、そして乳幼児などを抱えている成人マイノリティに配慮した構内外の託児サービスの実施およびその情報の提供などで、十分とはいえないまでも彼らに対する支援態勢の充実に向けての取り組みがなされていたのである。これらは、成人学生の受入れによる教育水準の低下防止のための措置として有効だと考えられる。

日本の大学における社会人等の受入れ状況に目を転じてみれば、全学生に占める成人学生の比率はOECD加盟主要国との比ではなく、彼らがまだ少数者集団であることは自明の理である。結果として、日本においては、今のところ在学中の社会人学生に配慮した支援態勢の整備確立に向けての動きはほとんど見られないのが現実である。しかしながら、大学進学の際、十分な検討をせずに偏差値のみで志望校や専攻を決めているような日本の実情からすると、社会人を経験することにより自ら問題意識を持ち、そのことから真に希望する専攻・学科に再入学するケースは、今後、増加することが期待されよう。日本の場合、社会人の再入学の素地はすでにできていると判断できよう。加えて、1995年の日経連の提言に見られる終身雇用を主体とした従来型の雇用システムから、長期雇用を前提としない専門能力活用人事など柔軟な雇用形態への転換にともなう再教育の必要性の指摘なども社会人学生増加の起爆剤になることは疑いない。そうなれば、社会人学生の漸増にともなう社会人向けの学習内容の精選や、指導法の革新・開発などを含めた在学中の支援態勢の充実を図ることも受入れ側にとって今後、検討すべき重要な課題として提起されてくるものと考えられよう。また、何よりも社会的弱者への配慮という観点から、高校卒業の社会人(勤労者)や、経済的に余裕のない主婦層や年金生活者など成人マイノリティの大学への受入れを一層促進すべきことの重要性も指摘しておく必要がある。そのためには、社会環境の整備が不可欠とされ、例えば勤労者であれば、彼らが無理なく職場を離れ、安心して大学で研究・学習活動に取り組むことができるよう、送り手側の理解・協力が得られるような支援の必要性もまた重要な課題といえるのである。

一方、第6章の第2節から第6節では、平等・公正の視点から進められたオーストラリアの大学開放の事例について考察をおこなっている。前述したように、日本で進められている大学の正規課程への社会人の受入れ促進に見られる大学開放は、「リフレッシュ教育」の推進等に象徴されるように、職業人等の再教育を志向するものであり、人種や少数民族

などのマイノリティへの開放という視点に乏しいものであった。その一方で、オーストラリアが目指す大学開放は、先住民アボリジニ・非英語圏出身者・女性・低所得階層・僻遠地域生活者・障害者など、民族的・文化的属性から判断してマイノリティに位置づくと考えられる集団へ必要な配慮を講じることで、彼らに対して大学教育へのアクセスの機会を制度的に保障しようというものであった。1990年の政策文書「万人に公平な機会を」(A Fair Chance for All)はこうしたマイノリティへの開放に当たって、大学側が取り組むべき具体的方策を例示的にあげていた。そして、すでに多くの大学がマイノリティとマジョリティとの間の機会の不均衡是正に向け、さまざまなプログラムの策定・実施に当たっていたのであった。

例えば、ジェンダーの視点からは、社会的地位の獲得に少なからず影響を及ぼし得る大学を変革していくことこそが労働市場におけるジェンダー・セグレーションを排除できる有効な方法であると見ている。そしてその方策として、高等教育段階において性別による不均衡を是正し、さらに続く雇用面においてマイノリティとしての女性への不当な扱いを少しずつ矯正していくことの重要性を提言していたのであった。また、そうした課題の解決に向けて、経営・経済・自然科学系および工学系など、従来、女性の占有率の低かった非伝統的なコースや、大学院の課程への女性の参加を促進する方向で具体的に対応を示していた。具体策として、第一に、中等学校への訪問を通じてコースの紹介や雇用機会について魅力ある資料の提示をおこなったり、また職場の成人女性に特別選抜の要件を明記した情報資料の配布を行うなど、宣伝活動の推進を通して高等教育に対する女性の意識の啓発に努めていた。第二に、数学や自然科学などの必須教科に自信が持てなかったり、あるいはその基礎が充分でない女性のために架橋プログラム (bridging program) という入学準備のコースを設置したり、また学習方法 (study skills) に関するカウンセリングやチュートリアルな指導を通してのアカデミックな面での支援も行われていた。そして第三に、適切な保育施設の提供・拡充を最優先事項としていたのであった。このように、マイノリティとしての女性の高等教育参加の促進にとって必要な入学前から入学後に及ぶ支援態勢の充実に向けてさまざまな取り組みがなされていたのであった。

さらにオーストラリアは、政策・方針決定への女性の参画を促進するために、積極的差別是正措置法 (Affirmative Action Act) を利用し、大学の非伝統的学部および大学院課程への女性の受入れ促進のみならず、女性の雇用計画の見直しについても検討する要請を大学側に求めていたのであった。それにこたえて、キャンベラ大学 (Univ. of Canberra)

は、専任教員、およびテニチャー（tenure）と呼ばれる終身在職権を有する教員の性別に偏りのあることをふまえて、専任教員に占める女性の比率の増加に努めたり、テニチャー教員と期限付契約教員の雇用面における不均衡を是正する方策を打ち出したのであった。大学側が企業に先がけ、女性の雇用計画の見直しに着手するなど、アウトプット段階における女性への就労支援の方向が示されたのである。

以上見てきたように、第6章では、このようにオーストラリアにおける女性への大学開放のあり方について検討すると同時に、先住オーストラリア人としてのアボリジニおよびトレス海峡島嶼民への開放という課題についても考察をおこなっている。しかし、オーストラリアで最も不利益を被っているマイノリティと見なされるアボリジニへの大学開放は、その出発点において女性の場合とは様相を異にしていた。アボリジニにとって自らの社会経済的地位に関する問題や、アルコール・麻薬中毒などの健康・衛生上の問題に加えて、土地所有権に代表される法律をめぐる問題への取り組みは、先住民族として社会的・文化的自立を志向する彼らのコミュニティにとって重要な課題であり、これらの問題はアボリジニ自らの手で解決されることによってはじめて本当の意味での課題の達成となるのである。これが、いわゆるアボリジニの「自己決定」の尊重であり、生活や運命に影響を及ぼし得る政府の政策や計画の策定もしくはその変更に当たって、アボリジニ自らの意思による決定を尊重するという考え方である。とくに、法の執行過程におけるアボリジニの自己決定は重要な問題である。主として、第4章の第1節で取り上げた政府の同化政策の一環として1970年代のはじめまで続けられたアボリジニの親子強制隔離の問題や、第2節のアボリジニの不審な拘留死の問題は、いずれも自己決定にかかわる部分での問題提起である。なかでも、親子強制隔離の問題は、アボリジニの子どもが親元から引き離され、施設や伝道所もしくは白人家庭で育てられ、白人文化を主要なエトスとする教育を施された結果、彼らの自尊心や、アイデンティティーが損なわれたという重大な問題でもある。いずれにせよ、これらは共にアボリジニが人権侵害など法律的に不当な扱いを受けている可能性が高いことを示す例証であろう。また、ここで重要なのは、親子強制隔離の問題と不審な拘留死や拘留件数の多さの問題が連動しているということなのである。つまり、1980年代に原因不明で拘留死したアボリジニの多く（99人中48人）が白人の行政官や宣教師によって家族から引き離された経験を持っており、さらには犯罪を犯して拘留されたアボリジニの比率が親元で育ったアボリジニの実に3倍にのぼっていたという調査結果が「アボリジニ拘留死特別調査委員会」や「人権および機会均等委員会」の報告で明らかにされた

のである。つまり、逮捕・拘留されたアボリジニの多くがそれ以前に、親子隔離によって彼らの人権が侵害されていたということであり、彼らの文化を否定されたことによるトラウマから精神面や情緒面において大きな傷痕を負っていたという問題である。このように、アボリジニの人権問題など法律にかかわる問題は、その複雑な内容から彼ら自身でなければ解決できない側面を多く含んでいる。裏を返せば、アボリジニが関係する法律上の問題の解決およびその意思決定にアボリジニ自身が参画できる権利が保障されなければならないということであろう。そのためには、アボリジニ自身が必要な法律上の専門的知識や技術を習得できるよう教育・訓練を受ける機会を保障されることが求められてくるのであり、ひいては彼らの高等教育における法律上の専門的な知識・技術の獲得がアボリジニの権利獲得および彼らのコミュニティの救済・発展に寄与するのである。

しかしながら、高等教育段階におけるアボリジニの就学率が全体的に今もって低い値となっているのは否めず、それは、彼らがオーストラリア社会で教育的にもっとも不利益を被っている階層である証しともなっているのである。したがって、高等教育全体もしくは法律・医学・保健など特定の非伝統的な専攻学科におけるアボリジニの教育参加の促進は緊喫の改善課題であり、前述した高等教育における女性の参加促進の場合と同様、大学改革の優先事項に据えられていたのであった。

オーストラリアの場合、先住民族という人種・民族的属性に起因する高等教育における不均衡を是正する手段として、先住民族の支援プログラムが政府により提唱され、それらが具体的に各大学において導入・展開されていたのであった。そのなかで注目すべき特徴は、入学資格の弾力化などインプット段階における支援にとどまらず、いわゆる学位コースへの入学促進も含めた受入れ後の支援活動が展開されていることであり、できる限り彼らの入学後の研究・学習活動を阻害する要因を除去しようとする試みであった。具体的には、中等教育未修了のアボリジニに対する特別入学の措置をはじめ、架橋コース(bridging course)など学位取得コースへのアクセスを可能にする基礎学力向上のための方策や、ドロップ・アウト予防のための付加学習の時間(supplementary study units)の設置に見られる補償教育の導入、または学習相談室としての機能をもつアボリジニ支援室(Aboriginal support unit)の開設、さらには彼らのための雇用促進計画の策定など、多様な支援措置が導入・展開されていたのであった。

とくに注目すべきは、アボリジニの法曹養成を促進するための支援が一部の大学で展開されていたことであった。これは、法の執行過程における意思決定のプロセスに法的にマ

ージナルな存在（法的マイノリティ）としてのアボリジニの視点を取り入れようとする試みで注目に値しよう。本稿では、これらアボリジニへの支援が「機会の平等」のみでなく、「結果の平等」をも志向する支援システムとなり得る重要性を指摘したのであった。さきに述べた女性への高等教育支援の特徴においても同様な指摘ができよう。そうした背景には、オーストラリアの高等教育が公正(equity)の確立を目標にしており、さらに、そこには「公正それ自体が各集団間における均等な結果の平等を意味する」という政府の認識があるからなのである。この点において、日本における大学開放の取り組みとは大いに異なっていたのである。

以上、主として高等教育における女性とアボリジニの参加促進に向けての具体的な取り組みに着目して考察を進めてきたが、オーストラリア政府が提示した民族的・文化的マイノリティのすべてについては検討を試みることができず、低所得階層、僻遠地域生活者への開放については課題として残った。しかしながら、女性やアボリジニへの先進的対応に見られるように、不利益を被っているマイノリティ階層に対して、平等・公正の視点から大学教育の可能性をどう拓げていくかといった、日本とは異なった形の大学開放の展開が見られた。このような視点にたって日本の問題に目を向けたとき、確かに大学入試に次々と新機軸が打ち出されてはいるものの、民族的・文化的マイノリティに対する入学選考時における制度的配慮は全くといっていいほど乏しいというほかあるまい。

入学者選抜方法の改善については、臨教審の第一次答申において、「人間を多面的に評価し、選抜の方法や基準の多様化、多元化を図」ることの必要性が提言されており、事実、それ以降、各大学の自主的判断において入試改革が進められてきた。そうした改革努力は、一芸一能入試や自己推薦入試をはじめ、学力以外の特別な技能や資格を評価基準に算入する特別選抜の登場などにも表れている。それらは一般入試とは異なった観点から、潜在的で多様な能力の開拓をおこなっているという点で注目を集めている。しかしながら、それらの多くは18歳人口の減少に対応した大学間の生き残りを賭けたサバイバル競争の一手段でしかなく、そこにはオーストラリアの先導的取り組みに見られるようなマイノリティへの視点を見出すことはできないのである。かろうじて一部の大学に、中国引揚者等子女特別選抜や、理工系学部等における女子学生特別選抜入試、職業科および総合学科卒業生向けの特別入試選抜、高校卒業などの大学入学資格を持たない受験生を対象とする「チャレンジ入試」、それに被差別部落出身者および在日韓国・朝鮮人、アイヌ民族、ウチナンチュ等を対象とした特別推薦選考などの制度の導入・実施が見られる程度である。しかも

今のところ、こうした対応は押し並べて各大学単位での個別の配慮の域を出ていないのが実状なのである。

さらに、もう一つ問題点を指摘しておかなければなるまい。それは、より多様で異質な民族的・文化的属性を持つマイノリティ集団を受け入れることで派生してくる問題である。その一つとして学生間における学力の格差拡大の問題があげられよう。この問題にどう対応していくか、そして大学教育にふさわしい教育水準をどう確保・維持していくか、社会人の受入れ促進における場合と同様、大学の研究・教育内容の質的保障とかかわる重要な問題として提起されてこよう。要するに、それは特例措置により入学した民族的・文化的マイノリティ層に対する学力保障の問題であり、ひいては入学後の彼らの研究・学習活動支援に必要な諸条件の整備確立、卒業後の雇用・就業機会の保障等の課題に向けての対応なのである。こうした対応は、マイノリティへの開放にとって必要な配慮であることはもちろんのこと、日本の大学開放にかかわる改革の最重要課題であることは疑いないのである。

以上、本稿における考察から得られた知見を総括すると次のようになる。

まず第一に、多文化多民族社会の日本において親の子どもへの教育投資を通して階層的なマイノリティにおける不平等な再生産の構造のメカニズムとその特徴について考察した結果、家庭の経済的な格差（経済資本）や文化的な格差（文化資本）が子どもの学力格差につながっていくという再生産のシステムが今日の教育改革によって一層促進される方向に機能し得ることがわかった。そしてそれは、同じ多文化多民族社会であるイギリスにおいて、かつてイレブン・プラスという選抜システムが言語システムの異同を基準にして階級構造を強め、固定化する再生産の機能を果たしてきた事実ときわめて類似することが判明したのであった。両事例の考察から多文化多民族社会において公教育システムが不平等な階層構造の再生産に作用する可能性が決して低くはないことが指摘できよう。

次に、英国系の労働者階級（マイノリティ）の移住者によって形成されてきたオーストラリアでは、文化資本—正確にはイギリスの言語システムとは異なる英語の識字力やエスニシティに基づいてアングロ・ケルティック系を頂点とする民族による不平等な階層構造が維持・再生産されている実態がうかがえた。ただ、オーストラリアがこれら二国と違っていた点は、公正な多文化主義の観点からマイノリティにおける教育機会と不平等の再生産の問題の解消および是正を図り、マイノリティの自己決定を促進するための措置を主として大学開放を中心とする公教育システムの枠組みの中に組み入れていることであった。

そこでは、マイノリティのための特別入学のシステムをはじめ、受入れ後の支援システムも整備されており、マイノリティの研究・学習行動を阻害する要因をできる限り除去しようとする取り組みが見られた。とくに注目すべき点は、マジョリティ社会の学習活動への参加や社会移動の促進によって、マイノリティの文化が相対化されないがための異文化間の相互理解の促進ならびに彼らのアイデンティティーの根幹にかかわる部分での意識の希薄化や喪失を招かないための母語・母文化の維持・促進などが多文化教育のひとつの試みとして構築されていたことであった。こうしたオーストラリアの取り組みは、従来の国民国家の枠組みの下での公教育システムを転換することの必要性について示唆するものとして注目に値しよう。