

日本と韓国における多文化教育の比較研究
—学校教育、社会教育及び地域社会における取り組みの比較を通して—

論文概要書

呉世蓮

1. 本論文の問題意識及び研究の背景と目的

筆者は次の理由によって、日本と韓国の多文化教育研究について取り組むことになった。

第一に、筆者の祖母は日本の四国の小さい村で生まれ、終戦後の18歳頃まで暮らしていた。終戦を機に韓国（朝鮮半島）に渡ってきたが、祖母は当時の韓国（朝鮮半島）での生活と生まれ育った環境、言葉、文化の違いに戸惑いを感じながら苦勞をしていたという。無論、子育てにも苦勞をしたようで筆者の母親と一緒に韓国語を学んでいた。筆者の母親は、一緒に韓国語を学ぶ祖母を恥ずかしく思ったという。韓国は単一民族の意識が強く、異なるものへの同化・排除の風潮が根強いとされているものの、筆者の祖母は家庭内では、自分の生活様式や文化を守りつつ、孫である筆者に小さい頃の経験や日本の食文化、歌を伝授してきた。これは母国を離れ、他の国に居住している祖母の思いを端的に筆者に伝えようとしたものと理解される。つまり、母国の文化、言語の保持とその使用は人間にとって必須なものであり、その保持と使用が制限されてはならず、その文化、言語を保持する人々のアイデンティティに関わっているということである¹。韓国と日本は単一民族意識と同化主義の傾向が強いと指摘されているが、祖母との関わりを通して韓国と日本が共通に抱えている問題や違いについて強い関心を持つようになった。

第二に、筆者の父親は十数年間韓国の企業で働いており、海外の企業と連携しているので海外出張が多く、海外の企業の人々もよく韓国の父親の元を訪ねてきた。特に日本企業の人々との交流が多く、日本の会社における技術や時間管理のノウハウを学ぶために父親は日本語の勉強をした。また、仕事上の付き合いのみならず、プライベートの付き合いや家庭訪問などの文化交流を深めていた。同じアジア人としての交流はなおさら親近感が湧いてくるとともに、相手の文化や言語を尊重し、お互いの文化を認めるべきであろうと筆者とよく話し合っていた。この経験を通して筆者は韓国と日本の比較にますます強い興味を抱くようになった。

第三に、筆者の故郷は韓国の光州^{グァンジュ}広域市である。光州は1980年の民主化運動が起こった地域であり、韓国の民主主義の発祥地である。小学生の頃から学校、地域の資料館、家庭において光州民主化運動や民主主義の重要性を教わり、家族を含め実際に当時の民主化運動を経験していた人々の声を直接聞く機会が多かった。また、民主化運動の影響から、この地域では行政や民間団体における人権問題への取り組みが活発に行われている。筆者はこのような環境で生まれ育ちながら、民主主義に強い関心を持つようになったが、日本

への留学を契機に早稲田大学で多文化教育の講義を受け、韓国と日本との多文化教育研究に強い関心を持つようになった。国際化にともなうひと、もの、かね、情報のグローバル化がますます進行する中で、民主主義に基づく多文化教育の取り組みの重要性を認識し、アイデンティティを保ちながら生きていくことが大切であると考えるようになった。

以上は筆者が「日本と韓国における多文化教育の比較研究」というテーマを設定した問題意識ないし動機である。

本論文は、多文化・多民族化しつつある日本と韓国の学校教育、社会教育および地域社会における外国籍・外国につながる（以下、「外国につながる」と記す）人々への言語的・文化的な教育活動の比較を通して多文化教育の取り組みを分析し、その課題について明らかにすることを目的とする。以上のような目的を設定した背景は次のとおりである。

グローバル化・ボーダーレス化しつつある世界の中で、日本と韓国でも国際化による国境を越えた人の移動が増加し、外国人労働者などのニューカマーの滞在の長期化・定住化の状況が発生している。日本と韓国において多文化教育が注目されるようになったのは、1980年代後半からの外国人労働者などの増加を背景としている。

同時に日本と韓国は、少子化や過疎地域での人材不足により、今以上に外国人を受け入れていかなければ、現状の社会諸制度は維持し得ないといわれている。国連人口推計によると、少子化、高齢化の現象は世界レベルで進展しているが、その傾向は東アジアで顕著である²。また、東アジア諸国はEUと違い、国によって経済成長率と個人所得に大きな差があり、家族や共同体の構造と機能、ジェンダー、宗教との関わりなど、社会・文化・政治・経済的特性などに多様性が存在している³。

日本社会における外国人登録者数は、法務省によると1988年には約80万人前後であったのだが、2005年には200万人を突破し、2012年末現在における中長期在留者数は165万6,514人、特別永住者数は38万1,645人で、これらを合わせた在留外国人数は203万8,159人である⁴。在留外国人数の日本人口の1億2,746万人（総務省統計局発表の2013年1月1日現在概算値）に占める割合は（短期滞在等を除く）、1.60%となっている。

近年の特徴は、国籍（出身地）において従来最も多かった韓国・朝鮮よりも中国が上回ったことであり（2007年）⁵、在留資格においても、旧植民地出身者とその子孫であるオールドカマー特別永住者よりも、1980年代以降に入国したニューカマーである一般永住者が多くなっていることである。一方、韓国社会は、1980年代後半からの結婚移住者の増加や雇用許可制の導入による海外からの移住労働者の数の増加により、急速に多文化社会化

しつつある。韓国の行政安全部（2012 年）によると、在住外国人の人数は 140 万 9,577 人で前年より 11.4%増加したという。在住外国人の数は、全体の韓国の人口（5,073 万 4,284 人）の 2.8%に達する⁶。この在住外国人の数は、韓国に 90 日以上滞在する長期滞在者の登録外国人と韓国籍の帰化者、彼らの子どもを含めたものである。こうした状況を背景として、韓国では 2007 年 5 月に外国人基本法に当たる「在韓外国人処遇基本法」と 2008 年 3 月に「多文化家族支援法」が制定され、2009 年 12 月には多文化基本法が発議され⁷、外国人政策の樹立と施行が政府と自治体の仕事として明確に位置づけられたのである。ニューカマーの問題に加えて、日本社会では琉球民族やアイヌ民族をはじめ、とりわけオールドカマーに関する植民地支配の残された課題があり、韓国社会でも中国同胞や在日同胞などへの残された課題がある。こうした複合的な課題に対して、人権擁護の国際的な広がりを踏まえて、グローバルな視点からの対応が必要となってきた。その方向は、「同化」「文化剥奪」ではなく、自国（歴史的祖国）の言語・文化を保持しつつ、居住国の文化に適応し、生活していく方途を探し出すことである。

多文化・多民族化が進む日本社会と韓国社会にとって重要な課題は、多様な言語的文化的背景をもつ社会構成員がその多様性を活かすことの出来る教育の在り様を見出すことである。このことは、従来の学校教育や社会教育などの全般的な教育の取り組みについて再検討を迫るものである。そこで、本論文においては、日本社会の外国につながる人々、韓国社会の外国につながる人々への多文化教育活動の取り組みを分析・考察し、その課題について明らかにする。なお、比較分析の対象として日本と韓国を取り上げたのは以下のような理由による。

日本と韓国は、第二次世界大戦後だけをとってみても、現在に至るまでの歴史は大きく異なり、紆余曲折を経てきているが、共通する部分としては共に東アジアに位置する大きな文化圏の中であって、民主主義をいかに実現していくかという課題に直面している。具体的にはまず第一に、日韓の社会はともに、少子高齢化やグローバリゼーションなどによって多文化・多民族化しつつあり、そのために、外国につながる人々の受け入れを含む諸対策と彼らの社会的包摂及びそのための教育をどのように進めるかが喫緊の課題となっている。このような意味で日本と韓国は、文化的多元主義または多文化主義に基づく多文化教育がともに要請されるという共通の土壌が形成されている。

第二に、日本と韓国は新自由主義的な構造改革を進めており、グローバル経済の進展の中で海外からの投資や海外企業の進出、外国人労働者や結婚移住者などの流入が急速に進

んでいるのに対して、両国はともに自分と異なる者、特に人種、民族、文化的背景が異なる外国人などへの同化・排除傾向が強いという指摘を受けてきた⁸。同時に、国連人口推計によると少子化、高齢化の現象は世界レベルで進展しているが、その傾向は東アジアで顕著である⁹。今日の日本と韓国は少子高齢化にともない、外国につながる人々を受け入れなければならないという社会構造との共通性をもっている。

日本と韓国の相違する部分としては、第一に、戦後の国づくりの歴史的な状況の相違である。韓国の場合は、1945年8月15日に日本の支配から解放後アメリカ軍政統治を経て、1948年8月15日に大韓民国政府が樹立され、同年に「大韓民国憲法」に基づき政治体制の基盤が定められる。その後、独裁政治体制から軍事政権を経て民主化へと続く政治体制の変化がみられた。日本の場合は、1945年以降アメリカ中心の連合国軍の支配のもとで、1946年に「日本国憲法」が定められ、国民主権の民主主義国家として再生された。

第二の相違は、現在の政治体制の違いである。韓国は大統領制に対して、日本は立憲君主制国家である。韓国の議会は単院制で、大統領に権力が集中されているのに対して、日本の議会は二院制で、議会から選出された首相が国政をリードする議院内閣制である。したがって、韓国の市民社会が、中央政府に対して「中央集権的な連帯」による対抗を通じて発展する道を歩んできたとすれば、日本の市民社会は、政治社会に対して「分権的な連帯」による自律と自立の空間を地域社会で確保することを通じて政治的發展を模索してきたとみられる点である¹⁰。

第三に、雇用と福祉に関わる法制度においては、日本では民主的な制度が戦後すぐに整備され、社会保障では1961年に国民皆保険を達成しているのに対して、韓国では、年金は1999年に皆保険を達成し、介護保険制度も日本より10年遅れて制定された¹¹。韓国は、政治的民主化と社会福祉の制度化が時期的に遅れており、経済のグローバル化の波にさらされる中で、より良き福祉国家形成に向けて本格的に始動したばかりである¹²。

以上のような日本と韓国の歴史的過性と社会構造上の相違は、多文化教育に関わる政策やその実施プロセスに影響を与えることが推測される。

共通性と相違性をともに抱える日本と韓国の多文化教育の推進という視点から、日本と韓国を分析対象とする時、両国は以下のような問題を共有している。

- 1) 政府レベルの多文化教育的政策に基づく全国的な制度改編の問題。
- 2) 学校教育における児童・生徒への「多文化教育」の在り方の模索。
- 3) 社会教育や地域社会における草の根レベルの活動をいかに組織するのか。

これらの問題を視野に入れて、日本と韓国における「多文化教育」の取り組みの比較を通して類似点と相違点を明らかにすることにより、両国の抱えている課題を具体的に明らかにすることが本論文の目的である。

2. 分析視点と研究方法

本論文においては、以下の分析視点を設定する。

第一に、多文化教育の視点から分析する。日本と韓国は、既述のように、民主主義に基づく多文化教育の土壌形成をいかに推進していくのか、また新自由主義的な構造改革とグローバル経済の進展の中で外国人労働者や結婚移住者などをいかに対等なパートナーとして捉えていくのが課題となっている。多文化教育は新自由主義的な改革の本質（効率主義）とは相反するベクトルを内包しているが、日本と韓国を多文化・多民族共生社会として構築していくためには、自分と異なる者への同化・排除傾向の強い意識をいかに克服し、少子高齢化にともなう外国籍・外国につながる人々への受け入れをいかに進めていくのが課題となっている。すなわち、これらは、①同化・排除の否定、②文化剥奪ではないマイノリティの社会適応とアイデンティティの擁護、③強制的ではなく、自主・自律を重んじる民主的な文化的多元主義に基づく相互理解としての多文化教育の視点である。

第二に、すでに述べたように、日本社会の外国籍・外国につながる人々、韓国社会の外国籍・外国につながる人々への多文化教育活動の取り組みを分析・考察し、その課題について明らかにする。そこで日本と韓国の学校教育、社会教育及び地域社会における多文化教育の取り組みを連携という視点から比較する。

第三に、国際条約の視点から日本と韓国の状況がどのレベルにあるのかを分析する。国際条約によれば、学習権（教育への権利）は国籍中心主義ではなく、居住中心主義を基本としている。1966年の「国際人権A規約」（経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約）と「国際人権B規約」（市民的及び政治的権利に関する国際規約）は、日本と韓国でともに批准されており、例えば、A規約第2条2は外国籍・外国につながる子どもに対して次のように規定している。「この規約の締約国はこの規約に規定する権利が人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見その他の意見、国民的若しくは社会的出身、財産、出生又は他の地位によるいかなる差別もなしに行使されることを保障することを約束する」¹³。また、1989年の「児童の権利に関する条約」（子どもの権利条約）も日本と韓国でともに批

准されている。教育に関する第 2 条 1 には「締約国は、その管轄の下にある児童に対し、児童又はその父母若しくは法定保護者の人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見その他の意見、国民的、種族的若しくは社会的出身、財産、心身障害、出生又は他の地位にかかわらず、いかなる差別もなしにこの条約に定める権利を尊重し、及び確保する」¹⁴と規定している。また、教育に関して直接言及しているのは「国際人権 A 規約」の第 13 条 1 であり、「締約国は、教育についてのすべての者の権利を認める…＜中略＝引用者＞…更に、締約国は、教育が、すべての者に対し、自由な社会に効果的に参加すること、諸国民の間及び人種的、種族的又は宗教的集団の間の理解、寛容及び友好を促進すること並びに平和の維持のための国際連合の活動を助長することを可能にすべきことに同意する」¹⁵と規定している。

すなわちこれらは、①居住中心主義であるか、②すべての者に開かれているか、③取り扱いに差別は行われていないか、④学習権は保障されているのか、という視点を提供している。本論文はこれらの視点から日本と韓国における小学校の多文化教育及び地域社会における NPO 活動の状況を分析する。

本論文では以上の 3 点を分析視点に据え、考察する。

本論文の研究方法として、第一に比較教育学の「要因分析法」(factor analysis)を参考にして比較考察する。

要因分析法とは、比較する際に抽出された共通性や相違性を、教育を取り巻く諸要因との関係で説明・理解しようとする方法である。例えば、イギリスのサドラー (1861-1943) は、1900 年の講演「私たちは、外国の教育制度の研究から実質的な価値あるものをある程度まで学ぶことができようか」において、従来の外国研究が無批判的に「教育借用」に陥っていることを批判し、各国の教育制度の背景には諸国民の生活、国民性、闘争の歴史があるとした¹⁶。また、サンディフォードにおいては、諸国民の教育制度が異なっているのは、教育制度が歴史的、地理的、民族的、政治的、経済的諸要因によって形成されているからであるとしている(『比較教育学-六カ国の制度の研究』,1981 年)¹⁷。そのほか、ニコラス・ハンスは、教育を取り巻く要因を自然的要因(民族、言語、地理的・経済的環境)、宗教的要因(カトリック、アングリカン、ピューリタン)、世俗的要因(ヒューマニズム、社会主義、ナショナリズム、民主主義)の 3 つに分類し、文化的要因と伝統を軸に各国の教育を比較しようとした(『比較教育学-教育の要因と伝統の確定』,1949 年)¹⁸。

以上の要因分析法は、各国の教育制度を形成する諸要因との関係で、それぞれの教育制

度を理解・説明することをねらいとする方法である¹⁹。本論文では、以上の要因分析を参考にしつつ、日本と韓国のおかれた文化、歴史、社会などとの密接な関係から形成される教育に注目し、外国人労働者や結婚移住者などの増加が多く見られる地域を中心に多文化教育の現状と課題を比較考察する。

本論文の研究方法の第二は、資料収集に基づく文献等の分析・考察である。本論文では日本と韓国の多文化教育の背景や政策、運営状況を明らかにするために、政府及び公共機関の政策資料や論文などを利用するとともに、アメリカの文献を収集し、その分析を行った。また、日本と韓国における多文化教育に関する教育政策および関連施策に関する省庁のホームページや各教育施設が発行する出版物ないし運営する公式のホームページからも資料収集を行った。さらに、日本と韓国の各図書館、資料館、教育関連施設において多文化教育に関する文献、資料、情報の収集を行った。

本論文の研究方法の第三は、日本と韓国のフィールドワークにおけるインタビューや参与観察を通して情報収集を行い、具体的な事例を分析した。実地調査に関しては、(1)日本と韓国の公立小学校への実地調査、(2)日本と韓国の社会教育施策に関する多文化教育活動を行っている施設の調査、(3)日本と韓国における地域社会と関わっている NPO の多文化教育活動の実態調査を行った。

まず、(1)については多文化教育の取り組みが積極的に行われている公立小学校を対象に調査を行った。この日本と韓国の小学校の周りの環境は海外からの移住者が多く、その家庭の子どもたちが在籍しているため、小学校独自の多文化教育の取り組みを行っている。具体的には、湘南台小学校とウォンイル小学校に直接足を運び、現地調査を行った。また、担当の教員と直接連絡を取り合い、資料収集をはじめ、授業参観やインタビューを行うことで学校教育の現状を把握した（その詳細については第 2 章に記述）。

日本の場合は、学校教育の政策上、多文化教育の概念は用いられていないが、多文化教育活動を行っていることが確認できた。(2)については、教育施策に関する内容をホームページの情報を収集しながら、韓国の社会教育施策に関する多文化教育活動の施設である多文化家族支援センターを訪れ、インタビューをはじめ、施設の資料を収集した。ただし、日本の施設である三鷹国際交流協会に関しては、施設の事情によりインタビューはできなかったものの、筆者が現在維持会員のボランティアとして所属しているため、毎月のニューズペーパーや施設が運営するホームページを通じて、施設に関わる詳細な情報収集に務めた（その詳細については第 3 章に記述）。最後の(3)については、日本と韓国における地域

社会と密接な関係を持ちながら、多文化教育活動を行っている NPO を中心に調査を実施した。NPO の代表や所属している人々へのインタビュー、団体活動への参与観察及び刊行物を通して NPO の多文化教育の分析を行った（その詳細については第 4 章で記述）。

3. 先行研究と本論文の特色

先行研究に関しては、日本の多文化教育に関する研究、韓国の多文化教育に関する研究に大別することができるが、日本と韓国を比較の視点から捉えた研究はほとんどない。比較の視点から捉えた先行研究として挙げられるのは次の二つである。朴・ソミン『韓国と日本の多文化教育の比較分析と含意』（キョンヒ大学学校教育大学院，2009 年）²⁰は、韓国と日本における多文化教育への背景と政策現状について考察し、学校教育と地域社会における多文化教育の施策について考察している。しかし、学校教育が中心となっており、日本の多文化教育の取り組みについて参与観察等により直接調査した上での研究ではない。従って、日本の社会教育の捉え方と多文化教育の在り様が明確に伝えられていない。金侖貞『地域社会教育における多文化共生支援システムに関する日韓比較研究』（科研,2008-2009 年）²¹は、多文化共生を支援していくことが地域社会教育の中でどのように行われているのかを日本と韓国を対象に行ったものであり、両国の社会教育のみを対象としている。従って、学校教育と社会教育の連携や関連が考察されていない。上述した先行研究と違って本研究は、日本と韓国の学校教育、社会教育および地域社会における多文化教育の取り組みを連携という視点から比較研究する点に特色がある。

多文化教育の比較研究ではないが、政治学、社会学、法学の分野から日韓比較研究がなされている。

相馬直子『圧縮的な家族変化と子どもの平等：日韓比較を中心に考える』（人口問題研究、2012 年）²²は、日本における子育てをめぐる政策的対応のアプローチや考え方について韓国との比較を行い、両国の特徴を持つに至った要因として 1)政策形成面、2)家族制度改革状況、3)社会経済的要因の違いから捉えている。また、細井勇、他「日韓比較研究『子育て意識と子育て支援に関する実態とニーズ調査』から少子化問題とその背景を考えるー福岡市と大邱・慶山市との比較調査結果の分析を通じてー」（福岡県立大学人間社会学部紀要 Vol19No1、2010 年）²³は、「子育て意識と子育て支援に関する実態とニーズ調査（就学前の児童を現に養育している保護者を対象に）」の結果分析に基づき、少子化とその背景及び

今後の子育て支援について考察している。当論文では、日韓両国の共通点として同じ儒教的文化圏に属し、公的な介入において家族的対応を優先させる家族主義が濃厚であることや経済のグローバル化への日韓両国の対応の共通性を少子化問題とその背景の共通性から改めて確認し、同時に相違点の発見に繋がる子育て支援策や諸制度のあり方を検討している。さらに、古市久子、他「就学前教育における教育課程の日韓比較研究」（大阪教育大学紀要第 50 巻第 2 号、2002 年）²⁴は、歴史的背景、現在の教育課程、教育問題の三つの視点から就学前教育の教育課程を比較検討することにより、両国の特徴を生かし、より有効な幼児教育の方法を見出すことを目的としている。これは、日本も韓国も高度経済成長に伴う幼児教育への関心の高まりを背景として、効率よく子どもを育てるための早期教育に注目し、教育哲学の基盤としてのデューイ思想の受容が両国の戦後教育の土台を築いたことを明らかにしている。最後に、申龍徹「多文化共生社会に向けた外国人住民政策の日韓動向：『在韓外国人基本法』の制定を素材に」（自治総研通巻 346 号、2007 年）²⁵は、国内に居住する外国人住民の支援制度に関する法制度の状況についての日韓比較を行っている。日本と韓国における外国人の状況や支援制度、法制度の成立への背景と現状、多文化共生社会を求める現状と条件を提示している。

以上の日韓比較研究は、多文化教育の比較を直接に目的としたものではないが、日本と韓国の多文化教育の比較研究における共通性と相違性を考察する上で、大きな示唆を与える。とりわけ、両国における多文化教育の背景を明らかにする際の要因分析にとって参考になる。

日韓の比較研究ではないが、日本と韓国に関する多文化教育研究の先行研究については以下のものがある。これまで日本における多文化教育の研究は、欧米諸国における多文化教育の取り組みを研究することによって日本の多文化教育の現状を考察するものが多い。そのような中で、以下の研究は本論文の考察にあたって重要な示唆を与えた。

例えば、朝倉征夫『多文化教育——元的文化、価値から多様な文化、価値の教育へ』（成文堂、1995 年）²⁶、広田康夫編『多文化主義と多文化教育』（明石書店、1996 年）²⁷、中島智子編著『多文化教育——多様性のための教育学——』（明石書店、1998 年）²⁸、溝上智恵子、堀智子著『多文化教育——多文化の共生は可能か——』（あずさ書店、1998 年）²⁹、田中圭治郎著『多文化教育の世界的潮流』（ナカニシヤ出版、2000 年）³⁰などが挙げられる。

まず、朝倉征夫『多文化教育——元的文化、価値から多様な文化、価値の教育へ』は、多文化・多民族化に対応する教育として民主主義的文化的多元主義に立脚した多文化教育

を提言している。広田康夫編『多文化主義と多文化教育』は、外国人児童生徒問題を中心に日本社会におけるニューカマーの教育問題を取り上げ、トランスナショナリズムの動向や日本社会の多文化主義の方向性をどうみるかについて論じている。この外国人児童生徒の存在を外国人としてではなく、現代社会における私たち一般を象徴する存在として認識しておくべきであると論じている。田中圭治郎著『多文化教育の世界的潮流』は、マイノリティの研究を中心に教育と人権について多文化教育の理論を述べ、日本とアメリカの多文化教育の取り組みを紹介している。中島智子編著『多文化教育－多様性のための教育学－』は、多文化教育の進んでいる諸欧米の事例を取り上げ、そこから日本における多文化教育の特徴を見出している。溝上智恵子、堀智子著『多文化教育－多文化の共生は可能か－』は、多文化教育の理論をもとに、民族、国民、エスニシティの用語を用い、アメリカやカナダにおけるバイリンガル教育を中心に上げている。これらの研究は日本における多文化教育の理念を導き出すために、欧米諸国を対象に考察したものであり、また日本のニューカマーを中心に多文化教育の在り方について焦点をあてている。

一方、韓国語文献の中では韓国の多文化教育に関する研究として、多文化教育の理論について考察している研究が挙げられる。まず、呉・キョンソク、他『韓国における多文化主義：現実と争点』（ハンウルアカデミ、2007年）³¹、韓・キョング『多民族多文化社会への転換；問題点と大略、ジェンダーレビュー』（Vol8 韓国女性政策研究院、2008年）³²などが挙げられる。これらの研究はアメリカ研究の影響を強く受けて書かれたものであり、それなり参考にはなるが、韓国の多文化教育の現状分析と課題を明らかにするためには、韓国の実情に即してより具体的に考察する必要がある。

また、多文化社会における法的な問題に注目する研究として、全・スクジャ、他『多文化社会の新たな理解』（図書出版グリーン、2009年）がある³³。その他、韓国における多文化家族支援法や各省庁における多文化政策に関する法的な問題を取り上げている研究はあるものの、教育学的な視点から論じるものは多くない。

一方、近年、韓国社会における外国につながる多文化児童生徒の問題を取り上げる研究も増えている。例えば、金・ミスク『北朝鮮離脱生徒の教育適応分析研究』（韓国教育開発院第25次教育政策フォーラム、2004年）³⁴、金・ジョンウォン、他『外国人勤労者子女達 の教育福祉実態分析研究』（韓国教育開発院、2005年）³⁵、ベ・ウンジュ『韓国内の外国人勤労者子女達の学校生活における葛藤解決案小学校を中心に』（教育人類学研究、9(2)、2006年）³⁶、ソル・ドンフン、他『国際結婚移住女性実態調査及び保健福祉支援政策方案』

(保健福祉部、2005 年)³⁷、呉・ソンベ『コシアン³⁸児童の成長と環境に関する事例研究』(韓国教育、32-3、2005 年)³⁹などである。研究対象は外国につながる児童生徒および国際結婚移住女性を中心であり、主に学校教育における教育活動が分析されている。社会教育ないし生涯学習の現場および国際結婚移住女性のみならず外国につながる人々や一般人との相互理解の教育現場が分析・考察の対象とされていない。

以上の研究のいずれも、様々な領域や分野から両国における多文化教育の形成過程や問題にアプローチしている。本論文がこれらの研究から多くのことを学んだことは言うまでもない。しかしながら、その目的、視点および内容については本論文とは異なる。本論文は以下の点を特色としている。

日本には古くから在日コリアンや華僑などのオールドカマーが存在しているが、本論文では産業化や国際化にともない、日本社会と韓国社会における海外からの移住者のニューカマーである外国につながる人々を対象とし、彼らと彼らの教育現状を分析する。その際、多文化教育の視点に基づいて、教育に関する法制度や政策、公立小学校での取り組み、行政施策として行われている社会教育の取り組みおよび地域社会の取り組みに着目し、日本社会と韓国社会の多文化教育の意義について分析・考察する。研究対象は外国につながる児童・生徒および外国につながる成人である。本論文の特色は第一に、このような人々を研究対象として、学校教育と地域住民との相互理解をはかることができる学校外教育(社会教育)との連携を視野に入れた研究であるという点にある。

本論文の特色の第二は、このような日本社会と韓国社会における多文化教育の取り組みの背景や現状の類似点と相違点の比較研究を行う点にある。日本社会と韓国社会の教育全体において多文化教育の比較研究はほとんど行われていない。このような学校教育と社会教育の連携を視野に入れ、多文化教育の視点から日韓両国の多文化教育を分析し、課題を明らかにする。

4. 本論文の構成

本論文の構成は以下の通りである。

序章

1. 研究課題設定

- (1) 本論文の問題意識及び研究の背景と目的
- (2) 分析視点と研究方法
- 2. 先行研究と本論文の特色
- 3. 本論文の構成
- 4. 用語説明

本章

第1章 多文化教育の意味と多文化教育政策

- 第1節 多文化教育の意味とその必要性
- 第2節 日本と韓国における多文化教育の必要性
 - 第1項 日本における多文化教育の必要性
 - 第2項 韓国における多文化教育の必要性
- 第3節 日本と韓国における多文化教育に関する政策
 - 第1項 日本の多文化教育に関する政策
 - 第2項 韓国の多文化教育に関する政策
- 第4節 多文化教育に関する必要性と政策の比較考察
 - まとめにかえて—

第2章 学校教育における日本と韓国の多文化教育の取り組みと課題

- 第1節 日本と韓国の学校教育における多文化教育の概念
- 第2節 日本における国際理解教育の概念と多文化教育
- 第3節 韓国における多文化教育の概念と国際理解教育
- 第4節 日本の学校を事例に「湘南台小学校の場合」
- 第5節 韓国の学校を事例に「ウォンイル小学校の場合」
- 第6節 多文化教育に関する学校教育の比較考察
 - まとめにかえて—

第3章 社会教育における日本と韓国の多文化教育の取り組みと課題

- 第1節 日本と韓国の社会教育・平生教育における多文化教育の概念
- 第2節 日本の行政機関による社会教育と多文化教育
- 第3節 韓国の行政機関による平生教育と多文化教育
- 第4節 日本の行政施策における多文化教育の取り組み

第5節 韓国の行政施策における多文化教育の取り組み

第6節 多文化教育に関する社会教育・平生教育の比較考察

－まとめにかえて－

第4章 地域社会における日本と韓国の多文化教育の取り組みと課題

第1節 日本の地域社会における多文化教育の取り組み

－日本の NPO 活動を事例に－

第2節 韓国の地域社会における多文化教育の取り組み

－韓国の NPO 活動を事例に－

第3節 多文化教育に関する地域社会の NPO 活動の比較考察

－まとめにかえて－

終章

5. 各章の概要

本論文における各章の概要は以下の通りである。

第1章では、多文化教育の意味と多文化教育の必要性を探りつつ、日本と韓国における多文化教育に関する政策について比較考察を行った。

第1節「多文化教育の意味とその必要性」では、多文化教育の理論的背景と意味、そして多文化教育の必要性について検討した。多文化教育は、文化的・社会的抑圧を避けるための民主主義的な文化的多元主義に基づく教育であり、人種、民族、性、障がい、社会階級に属する人々の文化、言語、民族性などに関する権利を認め、平等な学習機会が保障されることを要請する。したがって、多文化教育の必要性が叫ばれるようになったのは、国際社会における多様なアイデンティティの尊重とともに、共生できる姿勢を養う教育が求められているからである。こうした要請によって、教育の分野では、ホスト社会における多文化・多民族の存在を認識し、多文化教育の視点から既存の教育制度やカリキュラム及びプログラムの見直しが求められている。

第2節「日本と韓国における多文化教育の必要性」では、両国における多文化教育の必要性について分析を行った。日本における外国人登録者は、旧植民地出身者とその子孫であるオールドカマー特別永住者よりも、1980年代以後に入国したニューカマーである一般永住者が上回っており、植民地支配の残された課題解決と同時に、グローバル化や多民

族・多文化化などの新たな課題への対応が必要となってきたという状況に基づき、同化政策や単一民族意識の影響から脱し、自国の文化・歴史を正しく認識した上で、他の民族の文化・歴史と誇りをも認め、相互に協力して共生することの重要性について明らかにした。

他方、韓国では、日本と同様に、外国人につながる人々の流入が増え、多文化・多民族化が進められており、そのため、彼らの家族や子どもの教育に焦点を当てていく必要性が高まってきていることを明らかにした。韓国の「儒教倫理の血縁中心的な家族主義」の単一民族イデオロギーに基づく自民族意識から脱し、国際化時代にふさわしい教育理念として、多文化教育の理念が強く求められるようになったことが分析された。

第3節「日本と韓国における多文化教育に関する政策」では、両国における多文化教育の政策の分析を行った。日本における多文化教育は、まだ政策として確立されていないが、日本の各省庁のなかで最も明確に「多文化共生」の用語を使用しているのは総務省である。日本における多文化政策に関して、中央の省庁では総務省が先行し、中央と地方とでは地方が先行してきた実態が確認された。2007年に文部科学省でも「生活者としての外国人」というキーワードに基づいて、様々な報告書が出されており、外国につながる人々の増加や定住化により生活者として捉えるようになってきている。

他方、韓国では、外国人基本法に当たる「在韓外国人処遇基本法」（2007年5月）と「多文化家族支援法」（2008年3月）の制定及び多文化基本法の発議（2009年12月）により、外国人政策の樹立と施行が、政府と自治体の仕事として明確に位置づけられた。「在韓外国人処遇基本法」と「多文化家族支援法」に基づき、多文化をめぐる様々な政策が、中央政府の各省によって施行されることになり、2007年には「多文化家庭子女教育支援計画」が国家的議題として取り上げられた。

韓国の教育科学技術部の内部機関別の多文化家庭子女の支援内容は、教育科学技術部の場合、多文化教育に関する研究開発及び市・道における多文化教育センターの設立を支援すること、地方教育庁の場合は、生徒へのメンタリング、多文化理解及び国際理解教育等の多様なプログラムの支援、教師への研修及び奨学資料の発刊・普及、親への研修及びハングル教室の運営を担当することであり、これらの各機関の役割分担と実施内容が明らかにされた。

2008年には、多文化教育の長期政策として、「多文化家庭生徒教育支援計画（2009年～2012年）」が打ち出されたが、この政策は、急増する多文化家庭生徒の教育需要を考慮し、

中央と地方が協力して取り組むことを確認したものであった。この取り組みから、韓国の多文化家庭児童・生徒における教育支援には、学校教育が中心になり、多文化家庭の親が多文化リテラシー教育の講師として教育現場に携わることができるようになった。

第4節「多文化教育に関する必要性と政策の比較考察-まとめにかえて-」では、日本と韓国の多文化教育の政策の比較分析を行った。日本と韓国における多文化教育の政策に関する共通点としては、言語教育を主とした学校教育支援が中心になっていることが明らかにされた。これは、学校教育への適応能力の育成が目指されているともいえる。多文化教育の政策に関する相違点は、日本の場合、多文化教育に関する法律は定まっていないものの、多文化教育活動として捉えられる政策は地方自治体を中心になって策定し、学校現場で実践されているが、韓国の場合は、多文化教育の政策は法律に基づき、中央政府と地方行政が協力して推進する体制が作られていることである。日本と韓国は、単一民族意識が根強く残存しており、他民族・他文化への排他的な認識の傾向が共通に見られるが、多文化教育に関する教育政策レベルとその法整備においても違いがみられた。

第2章では、日本の学習指導要領における国際理解教育の概念と多文化教育、韓国の教育課程における多文化教育の概念と国際理解教育の位置づけについて検討した。さらに、日本と韓国の学校教育における先進的事例を中心に、多文化教育活動を比較考察した。

第1節「日本と韓国の学校教育における多文化教育の概念」では、まず最初に、日本における外国につながる生徒について、行政解釈では、保護者に就学義務はないものの、経済的・社会的及び文化的権利に関する国際規約や児童の権利に関する条約等も踏まえて、公立学校の就学を希望する場合には無償で受入れを行うこととしていることを確認した。また、文部科学省（2014年1月）では、国際化の進展に伴い、日本社会における義務教育諸学校において、帰国・外国につながる生徒に対する日本語指導の需要が高まったことを踏まえ、日本語指導をいっそう充実させ、在籍学級以外の教室で行われる指導についても特別の教育課程を編成・実施することができるよう制度を整えることになった。学校教育法施行規則（第56条の2及び第132条の3）の規定による特別の教育課程で定められた指導内容については、日本語能力に応じた特別の指導は、児童・生徒が日本語を用いて学校生活を営むとともに学習に取り組むことができるようにすることを目的としており、児童・生徒の日本語能力を高める指導だけでなく、日本語能力に応じて行う各教科等の指導も含むものとされた。他方、韓国の場合、既述のように、外国人基本法に当たる「在韓外国人処遇基本法」（2007年5月）と「多文化家族支援法」（2008年3月）の制定及び「多

文化基本法」(2009 年 12 月)の発議により、外国人政策の樹立と施行が政府と自治体の仕事として明確に位置づけられた。韓国ではこれらの法律に基づき、多文化をめぐる様々な政策が、中央政府の各省と地方自治体によって施行されていることが明らかにされた。

第 2 節「日本における国際理解教育の概念と多文化教育」では、日本の学習指導要領における国際理解教育の概念と多文化教育の意味について考察した。日本では、教育政策上、多文化教育という用語は用いられていない。小学校学習指導要領の分析によれば、「国際理解教育」関連の記述が言及されているのは、社会科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間である。そこでは、マジョリティにとっての異文化ないし外国文化の理解についてのみ指示されており、国内に存在するマイノリティ(日本人以外の民族)への視点が弱いこと、また、国際的な場で活躍する日本人の育成のみが強調されていることが明らかにされた。

第 3 節「韓国における多文化教育の概念と国際理解教育」では、韓国の教育課程における多文化教育の概念と国際理解教育の位置付けについて考察した。韓国の教育課程における多文化教育は、国際理解教育との異同が明示的に示されていないが、これらの二つの概念は、相互補完的であることが明らかになった。多文化教育と国際理解教育の双方とも、偏見の払拭を目指している点では共通しているが、国際理解教育は、外国につながる人々の国々の文化理解が中心となっており、多文化教育は、国際理解教育に比べて不平等解消を重視している点で異なっていることが明らかにされた。

第 4 節「日本の学校を事例に -湘南台小学校の場合-」では、日本の教育政策では多文化教育の概念は用いられていないが、独自の取り組みとして多文化教育的活動が行われている先進的事例に注目し、多文化教育的活動の取り組みの分析を行った。先進的事例として、藤沢市の湘南台小学校を取り上げ、分析した。湘南台小学校は、日本において初めて「日本語指導教室」(1992 年～)が設けられた学校であり、現在も外国につながる生徒の日本語指導や就学間もない外国につながる生徒に対して、母語と日本語のバイリンガル教育の学習プログラムを実施している。ここでは、日本語教育だけでなく、十分であるかどうかは別として、母語教育も行われており、文化剥奪(cultural deprivation)ではなく、彼らが元々持っていた文化的・言語的な多様性と文化的相違(cultural difference)を認め合うことをめざした活動が行われている。これは、多文化教育の視点からみて、きわめて重要な教育実践であると評価できる。

藤沢市の湘南台小学校の実践は、2008 年 6 月に藤沢市社会教育委員会による「だれもが

参画できる生涯学習社会」の中で、「外国籍児童・生徒に対する学校教育の現状と課題」として、湘南台小学校における学校教育の取り組みが掲げられたことに端を発している。湘南台小学校における取り組みは、外国につながる生徒の言語や文化を保持しつつ、同化ではなく、適応教育としての取り組みを行っている点が注目される。学校と地域全体が国際理解や相互理解を深めるために積極的な交流が行われており、文化的背景の異なる生徒が多く在籍する湘南台小学校ならではの独自性を活かしたカリキュラムづくりが進められている。

外国につながる生徒の日本での生活は、長期化、定住化しつつあり、高校や大学進学への願望が高まっている。こうした要望に応えるべく、小中高の教員が連携して、様々な体制づくりが進められている。多文化教育における学力向上の要諦は、母語との関わりである。読み書きの中には文化が存在し、自己固有の文化や言語による知識習得は、学力向上に大きな役割を果たすことが考察された。

第5節「韓国の学校を事例に－ウォンイル小学校の場合－」では、韓国の学校の先進的事例に注目し、多文化教育の取り組みの分析を行った。ここでは、まず第一に、韓国ではグローバル化による外国人労働者や結婚移住者などの増加から、「在韓外国人処遇基本法」や「多文化家族支援法」などが出され、これに基づき、多文化をめぐる様々な政策が、中央政府の各省と地方自治体の連携によって施行されていることを明らかにした。第二に、韓国の教育省庁の下で行われる多文化教育政策は、多文化家庭の生徒が在籍している各地域の学校が、多文化教育研究学校として指定・運営されることにより、生徒の教育保障の実現をはかろうとしていることが分かった。第三に、京畿道安山市ウォンイル小学校の特別学級を中心に行われている多文化教育活動は、①マイノリティにおける社会適応とアイデンティティの確立・維持、②相互の人間理解への教育、③相互の文化理解への能力の育成という3点から実施されていることを明らかにした。

第6節「多文化教育に関する学校教育の比較考察－まとめにかえて－」では、日本と韓国の学校教育における多文化教育活動の先進的事例の取り組みの比較分析を行った。日本と韓国の小学校の事例は、多文化教育活動において、次の共通点が見られた。第一に、マイノリティにおける社会適応とアイデンティティの確立に関して、外国につながる人々や地元のボランティアなどが参加し、学校と連携して進められていること、第二に、相互の文化理解に関して、外国につながる子ども・多文化家庭の子どもや親だけでなく、一般家庭の子どもや親がともに行事に参加し、相互理解を図っていること、第三に、相互の文化理解

の能力を育成することに関して、異なる文化を学べる文化教室が開かれ、マジョリティがマイノリティの文化を学ぶなどのプログラムがカリキュラムに取り込まれていることである。相違点については、第一に、日本の場合は、地方自治体による独自の取り組みであり、独自の学校実践という色彩が強いものに対して、韓国の場合は、法律として多文化教育政策を定めて、中央省庁と地方自治体が協力して進められていることである。第二に、日本の湘南台小学校の事例では、母語教育への眼差しが見られたのに対して、韓国の小学校の事例では、母語教育の推進がほとんどなされておらず、課題が残されていることである。

第 3 章では、日本と韓国における社会教育・平生教育の意義と社会教育・平生教育における多文化教育の概念と実践事例について考察を行った。

第 1 節「日本と韓国の社会教育・平生教育における多文化教育の概念」では、日本の社会教育・生涯学習と韓国の平生教育における多文化教育の概念を検討した。日本の社会教育・生涯学習は国際化にともない、日本での生活を中心とした日本語教育や外国文化などの国際理解が課題となっていることが確認された。この点で、生涯学習審議会答申が、外国文化の紹介だけではなく、国際交流や地域住民として外国人への支援を勧告していることは注目される。韓国の平生教育法には、多文化教育に関する内容が示されていないが、多文化家族支援法に、教育保障に関する条項が記されている。また、韓国の地方自治体において多文化家族支援に関する条例が定められ、多文化家庭への教育支援とともに学習権が保証されなければならないことが示されている。

第 2 節「日本の行政機関による社会教育と多文化教育」では、日本の行政機関における社会教育の中の多文化教育の取り組みについて考察した。日本では、学校教育だけでなく、社会教育においても多文化教育はまだ政策として確立されていない。しかし、地域社会では、公民館や地域の交流会館など、社会教育の場で、民間団体や市民による地域日本語教室といった学習活動や国際交流が行われている。こうした交流を通して、生活に必要な不可欠な日本語学習が行われるとともに、共生していくための相互理解が深められている。

日本の自治体においては、1980 年代後半から「国際交流」と「国際協力」を中心に地域の国際化が進められており、「多文化共生」に基づく国際化が課題となっている。それは、外国につながる住民も地域で生活する住民として、日本人と対等な生活者として捉えられねばならないことを意味する。そのため、「生活支援」としての居住、教育、医療・保健、福祉、防災などの取り組みが進められ、地域における安定的な生活を営むことができるように、自治体や国際交流協会の協力による取り組みが活発に行われていることが確認され

た。

第 3 節「韓国の行政機関による平生教育と多文化教育」では、韓国の行政機関による平生教育の中の多文化教育の取り組みについて考察した。地域社会における地域住民との関わりを重要視する平生教育において、多文化家族の学習権が保障され、国家はその教育を受ける権利を保障すべきであるとされている。省庁による多文化家庭支援事業は女性家族部や法務部が中心となり、教育を担当する教育科学技術部は学校教育に専念している。

疎外階層⁴⁰のための平生教育プログラム支援事業とは別に、2009 年度から韓国では、出身国の言語的及び文化的特性を考慮しつつ、自国文化の理解と自己理解の向上及び社会活動への参加を促すことを目的とした多文化家庭の平生教育プログラム運営支援事業が開始された。本節ではその詳細について分析した。

2005 年下半期において、女性結婚移住者と多文化家庭の問題についての対策が各省庁から出され、2008 年以降「多文化家族支援法」などが制定されたが、政府の各省庁における多文化家庭への多様な支援政策について検討した。特に、地方自治団体の平生教育施設における多文化家庭支援は、中央省庁の政策の下に、地方自治団体が直接担当している。地方自治団体は、地域の状況に合わせて自ら政策を樹立、推進する役割を果たしている。このような地方の公共機関としては、多文化家族支援センター、外国人勤労者センター、国際交流財団などがあり、広域自治団体と基礎地方自治団体、一般行政と教育行政とがともに協力できるような体制に転換している。

第 4 節「日本の行政施策における多文化教育の取り組み」では、日本の多文化教育的活动を行っている行政施策の事例を分析した。その事例として、「三鷹市国際交流協会」における多文化教育の取り組みをから、次のような特徴が見出された。第一に、「生活支援」における取組として、東京外国人支援ネットワークと提携した活動を行っている「三鷹市国際交流協会」は、積極的な参加と連携により国際交流、国際協力、相互理解の促進を行っていること、第二に、外国につながる住民の意見を行政に反映する制度として「みたか国際化円卓会議」を立ち上げ、「三鷹国際交流協会」を中心に、市の国際化に関する諸課題や外国籍市民などの課題に解決するための取り組みを行っていること、第三に、行政からの援助・支援を受けながらも独自のプログラムを作成・実施しており、日本人と外国につながる市民との相互交流や国際理解の行事が行われ、一方的ではなく、双方の交流を図っていることが明らかにされた。

第 5 節「韓国の行政施策における多文化教育の取り組み」では、韓国の多文化教育の取

り組みを行っている行政施策の事例を分析した。その事例として、韓国の光州「北区多文化家族支援センター」における多文化教育の取り組みから、次のような特徴が見出された。第一に、他のセンターと違って、韓国語授業のコマ数が多いこと、第二に、韓国社会への適応のための社会統合プログラム履修制師範事業を施行していること、第三に、光州地域の多文化家族とともに暮らすことを趣旨とした多文化家族の体験ガイドブックが発行され、光州地域の歴史や5.18民衆抗争（光州事件）について学習すると共に、社会施設の利用方法などについて学べるように配慮されていることである。

2011年から、このセンターならではの新しい事業として、民間団体の支援を受けて、多文化家庭の児童・生徒を対象とするビッコウル（光の村）勉強部屋が開かれ、ベトナム語、中国語のバイリンガル教室や放課後の学習活動などが実施されている。参加している子どもたちは、多文化家庭の児童・生徒と一般家庭（非多文化家庭）の児童・生徒であり、相互理解を深めていることが確認された。

第6節「多文化教育に関する社会教育・平生教育の比較考察-まとめにかえて-」では、日本と韓国の社会教育・平生教育における多文化教育の取り組みの比較分析を行った。日本と韓国における社会教育の在り方は、学校外の場で言語・文化的な多文化教育の取り組みが行われており、日本人と外国につながる人々、韓国人と外国につながる人々、それぞれの国際理解や相互理解をはかる教育活動が展開されていることが明らかになった。

第4章では、地域社会のNPO活動における多文化教育活動を中心として、日本と韓国の地域社会における事例を考察した。

第1節「日本の地域社会における多文化教育の取り組み-日本のNPO活動を事例に-」では、日本の地域社会における外国につながる住民たちへの支援活動の考察を行った。外国につながる住民も地域社会の構成員として社会参画を促す仕組みを築き上げ、国際理解や相互理解の向上、コミュニケーション能力の向上をはかるためにもお互いに協力し合うことが重要である。

地域社会のNPOにおける多文化教育活動の事例である「多文化共生センター東京」の取り組みは、第一に、日本に定住化しつつある外国につながる人々への教育支援を中心としたものであること、第二に、学校教育だけでは補えない側面を社会教育の観点から適応支援を行いつつ、ボランティアとの交流による「共生」が目指されていること、第三に、外国につながる子どものみならず、その家族における居場所づくりとして位置づけられており、多文化教育の視点から、きわめて重要な活動となっていることが明らかにされた。

第 2 節「韓国の地域社会における多文化教育の取り組み-韓国の NPO 活動を事例に-」では、地域の特性に合わせた多文化教育へのアプローチとして、多文化家庭の生徒や親中心の適応指導に限定するのではなく、一般家庭の生徒と親を含めた取り組みが行われていること、地域住民の協力によって多文化教育の取り組みが行われていることが明らかにされた。地域社会の NPO における多文化家庭への支援活動の事例である「国境のない村」と「セナル学校」は、地域社会の市民団体の自発的な参加によって組織されたものである。「国境のない村」と「セナル学校」における地域社会と多文化教育の取り組みは、地域社会の全構成員が自ら、地域社会への活動に積極的に参加することの重要性を示しており、マイノリティのみならずマジョリティに向けた多文化教育に関する様々なプログラムが実施されていることが確認された。

第 3 節「多文化教育に関する地域社会の NPO 活動の比較考察-まとめにかえて-」では、日本と韓国の地域社会の NPO 活動における多文化教育の取り組みの比較分析を行った。

「NPO 法人多文化共生センター東京」と「国境のない村」及び「セナル学校」における多文化教育活動について、地域社会全体の多文化教育に関する理解は極めて重要であり、ホスト国住民と外国人住民との交流は、地域住民全体の国際理解や相互理解の向上を促し、地域社会の活性化にもつながることが明らかにされた。

6. 終章と今後の研究課題

本論文においては、次の 3 つの視点から考察した。まず、多文化教育の視点からである。これは、同化・排除を否定し、文化剥奪ではないマイノリティの社会適応をはかり、アイデンティティを擁護し、強制ではなく自主・自律を重んじる民主的文化的多元主義に基づく相互理解として捉えられる。第二に、連携の視点からである。これは、日本と韓国の学校教育、社会教育及び地域社会における多文化教育の取り組みを、学校と社会教育機関と地域の団体や組織の連携という視点から考察した。第三に、国際条約の視点からである。これは、日本と韓国における権利としての教育保障が居住中心主義であるか、すべての者に開かれており、取り扱いに差別は行われていないという内外人平等主義に基づいているか、総じて、こうした観点から学習権は保障されているかという視点である。

本論文を総括すると、以上の 3 点を分析視点に据え、日本と韓国における多文化教育の比較分析に基づき、多文化・多民族化社会の教育が直面する共通の教育課題が存在すると

考える。つまり、共通性と相違性をともに抱える日本と韓国の多文化教育の推進という視点から、両国は以下のような3つの課題を共有していると思われる。

第一に、政府レベルの多文化教育的政策に基づく全国的な制度改編の課題である。日本と韓国における多文化教育の必要性が求められるようになった共通点は、両国共に単一民族意識が強く、他民族・他文化への排他的な傾向が強い中で、両国ともに国際化に伴い、多民族化しつつあることである。他方、多文化教育の必要性が求められるようになった背景の相違点は、外国人労働者の受け入れ時期と外国人の受け入れ対象の相違である。このような背景によって、日本と韓国は教育政策レベルで、以下のような多文化教育の取り組みへの相違がみられた。

日本の場合、多文化教育に直接関係する法律は制定されていないものの、地方自治体からの提言や規制改革要望等を踏まえ、管轄する省庁で個別に対応してきた。総務省では「多文化共生」という用語を使い始めたが、文部科学省をはじめとする他省庁の政策では積極的に使用されていない。総務省では、外国につながる生徒には、日本語を通じた学習支援及び母語による学習支援を行うように提言しているが、学習指導要領では多文化教育の用語の代わりに国際理解教育の用語が使用されており、彼らの母語指導に関しては何も言及されていない。これらは、多文化共生社会の実現を目的としていると捉えることはできるが、外国人を同じ住民・生活者として捉える視点が弱く、外国につながる生徒への教育支援に必ずしも積極的とはいえない。

韓国の場合は、多文化教育に関する教育政策が、この言葉を用いた法律として制定され、国策として推進されている。これらは、在韓外国人処遇基本法や多文化家族支援法などに基づく教育政策である。しかし、多文化教育政策を施行しつつも、研究上の裏づけや社会的議論が不足しており、国際理解教育の概念との区別も明確にされているとはいえない。韓国の多文化教育は、母語教育の不足に見られるように、多文化家庭の子どもへの韓国文化への適応教育に集中している傾向が強い。わずかではあるが、韓国語教育プログラムをバイリンガル言語教育へ転換させる取り組みがみられるにすぎず、適応教育の側面としての社会統合をはかる取り組みであると捉えることもできる。

第二に、学校教育における外国につながる生徒及び多文化家庭生徒への「多文化教育」の在り方の課題についてである。既述のように、学校教育における日本の学習指導要領と韓国の教育課程の国際理解教育及び多文化教育の概念は相違している。日本の場合、学習指導要領上、多文化教育という用語は用いられておらず、小学校の学習指導要領には、主

に社会科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間を通して、国際理解のための教育が行われている。国家間の相互理解及び世界的で活躍する日本人の育成については強調されているが、国内に存在する少数民族をはじめとするマイノリティについては触れられていない。他方、韓国の場合、教育課程は、2007 年と 2009 年以降、国際理解教育とともに、多文化教育の概念及び多文化探求が深く取り入れられて強化された。しかし、それらはあくまでも例示的なものであり、各教科学習には反映されていない。韓国では、国際理解教育と多文化教育とが混在しており、それらの概念が整理されずに羅列されている。強いて区別すれば、韓国の場合は、他民族を含むマイノリティに対しては多文化教育が、各国の文化理解や国際理解に対しては国際理解教育が用いられているのに対して、日本の場合は、多文化教育の視点からの教育政策は実施されていない。

本論文で取り上げた日本と韓国の小学校の先進的事例は、多文化教育的活動が積極的に行われているという共通点が見られた。学校全体を通して、相互の文化理解の能力を育成するため、異なる文化を学べる文化教室が開かれており、マイノリティの社会適応とアイデンティティの確立に関して、外国につながる人々と地元のボランティアなどとの連携がはかられていた。他方、相違点としては、日本の場合は、十分であるかどうかは別として、日本語が苦手な生徒に母語で対応するカリキュラムが取り入れられ、アイデンティティの確立と学力向上への取り組みが行われていたのに対して、韓国の場合は、韓国語教育における分離学級や統合授業に関しては、韓国語のレベルアップに焦点化されていた。先進的事例をその他の地域や学校に一般化していくと共に、韓国の場合は、母語教育の推進に課題が残されていることが明らかとなった。

第三に、社会教育や地域社会における草の根レベルの活動をいかに組織するのかという課題である。日本と韓国の社会教育・平生教育における多文化教育的活動は、民間、市民レベルにおいて国際交流が行われている。生活に不可欠な言語・文化を学習し、自己の文化的アイデンティティも保ちつつ、地域の人々との交流によって対等な人間関係が築き上げられる。日本の社会教育法と同様に韓国の平生教育法においても、多文化教育の概念が明確化されていない。しかし、韓国の場合は、多文化家族支援法において多文化教育支援が詳述されており、2009 年度から多文化家庭への平生教育プログラム運営支援事業が始まった。当該プログラム運営支援事業は、出身国の言語及び文化的特性を考慮しつつ、自国の文化理解と自己理解の向上につなげると共に、社会活動への参加を促しており、こうした活動が日本においても求められていると思われる。

本論文で、社会教育の事例として取り上げた、日本の「三鷹市国際交流協会」と韓国の「北区多文化家族支援センター」では、生活支援を主とした言語学習が行われ、地域住民との積極的な国際交流がはかられていた。ここでは共に、国際協力と相互理解の促進が目指されていることが特徴として指摘される。また、地域社会の多文化教育活動として取り上げた、日本の「多文化共生センター東京」と韓国の「国境のない村」及び「セナル学校」は、地域市民の自発的な参加によって立ち上げられ、外国につながる人々及び多文化家庭の人々への教育支援が行われている。ここでは、地域住民であるボランティアとの交流による「共生」が目指されており、学習の場のみならず居場所づくりとして重要な位置を占めている。日本の事例の場合は、地域の教育実践調査のために、学校と研究者が連携し、行政への働き掛けを行っているのに対して、韓国の事例の場合は、地域社会で自発的に組織された「国境のない村」が、学校及び地域行政機関と連携した教育活動を展開している。また「セナル学校」も地域社会で自発的に組織され、地域住民によるボランティア支援と地域行政機関との連携がはかられている。しかし、日本の「多文化共生センター東京」の場合は、マイノリティにおける社会適応「支援」を行っており、主流文化・言語が中心となっているのに対して、韓国の「国境のない村」の場合は、マイノリティのみならず、マジョリティに向けた多文化教育に関する様々なプログラムが作成され、地域社会におけるすべての住民たちと定期的に交流を行っている。また「セナル学校」での多文化教育に関するプログラムに示されたように母語・母文化の教育支援が行われている。

以上のように、本論文においては、日本と韓国の多文化教育における教育活動を中心に、学校教育、社会教育及び地域社会の活動に焦点を当て、多文化教育の在り方と意義について比較分析を行い、今後の課題について考察した。

本論文において残された研究課題として、次の4点が挙げられる。

第一に、学校教育における多文化教育の課題として、外国につながる生徒の学力向上を母語・母文化教育及び国語（公用語）教育との関わりで分析することである。本論文では、先進的事例の聞き取り調査及び参与観察から得られた事実から、学力向上の分析を行ったが、教育現場の指導者と協力しつつ、外国につながる生徒達の学力向上の取り組みを創出していく実践の多様な在り方について究明することが残されている。その際、マジョリティとマイノリティを含むすべての人々とその子どもたちが、同化や排除を否定した対等な人間関係を築き、自主・自律を尊重する多文化教育の視点から、人間性と学力の向上のあるべき姿を追求していきたい。

第二に、社会教育及び地域社会における多文化教育活動の事例分析が少ない点であり、その他の事例分析と付き合いながら、事例分析の一層の積み重ねから得られる成果を一般化していく作業が残されている。社会教育の関連機関及び地域社会の教育団体・組織などは数多く存在しているが、多文化教育活動が行われている模範事例の数は限定されている。しかしながら、こうした作業を地道に積み上げていくことが必要である。

第三に、本論文では、日本と韓国の多文化教育活動に関する考え方や事例の比較分析を行ったが、比較の方法論に基づく分析の精緻化という課題である。本論文で参考にした比較の要因分析法は、教育における共通点と相違点の説明を、教育活動に影響を与えている歴史、政治、経済、社会、宗教及び文化等の諸要因との関係で説明する古典的な方法であるが、これが十分に果たされたとは言い難い。比較のその他の方法論と共に、分析手法の精緻化が求められている。

第四に、本論文は、日本と韓国における多文化（的）教育の現状と課題について、多文化教育の視点から比較考察することを直接の課題としたが、多文化教育の考え方や理論そのものも発展している。こうした理論的発展を踏まえた研究が必要である。

以上、これらを今後の研究課題としたい。

注

¹ 朝倉征夫『多文化教育の研究ひと、ことば、つながり』学文社, 2003 年, 3 頁。

² 国連推計のデータ : <http://esa.un.org/unpp/> (2009 年 7 月 29 日閲覧)。

³ 尹文九「アジア型福祉政策とワークフェア」進藤榮一・平川均編者『東アジア共同体を設計する』日本経済評論社、2006 年、157 頁。

⁴ 法務省「平成 24 年末における在留資格別在留外国人数」:

<http://www.moj.go.jp/content/000108879.pdf> (2013 年 6 月 18 日閲覧)。

⁵ 法務省「平成 24 年末における国籍・地域別在留外国人数」:

<http://www.moj.go.jp/content/000108878.pdf> (2013 年 6 月 18 日閲覧)。

⁶ 行政安全部「2012 年地方自治団体外国人住民現況」:

http://www.mospa.go.kr/frt/bbs/type001/commonSelectBoardArticle.do?bbsId=BBSMSTR_000000000014&nttId=35593 (2012 年 9 月 8 日閲覧) 韓国語版。

⁷ 多文化基本法の制定に向けての動きはあるものの、2015 年現在は、まだ制定には至っていない。<http://www.shinailbo.co.kr/news/articleView.html?idxno=274028> (2012 年 6 月 25 日閲覧)。

⁸ 例えば、曾和信一『人権教育としての「同和」教育と多文化教育』明石書店, 2004 年 および、ユン・インジン『韓国民族主義談論の展開と代案的民族主義の模索』韓国社会第 8 集, 2007 年, 5-30 頁(韓国語版)などがある。

⁹ 国連推計のデータ : <http://esa.un.org/wpp/unpp/p2k0data.asp> (2014 年 3 月 29 日閲覧)。

¹⁰ 羅一慶『自由論題 市民社会と政治参加の日韓比較』総合政策フォーラム第 3 号, 2008 年, 81-83 頁。

¹¹ 西川裕子『経済社会の変動と女子大学生の結婚観・キャリア意識に関する日韓比較研究—日本女子大学と梨花女子大学の比較を通して—』現代女性とキャリア第 5 号, 2013 年 6 月, 76 頁。

¹² 細井勇・古橋啓介・秦和彦・宮城由美子・吉川未桜・林ムツミ・黄星賀・徐慧全・南美慶・宋映沃「日韓比較研究『子育て意識と子育て支援に関する実態とニーズ調査』から少子化問題とその背景を考える—福岡市と大邱・慶山市との比較調査結果の分析を通じて—」『福岡県立大学人間社会学部紀要』Vol. 19, No. 1, 2010 年, 55 頁。

¹³ 堀尾輝久・河内徳子編者『平和・人権・環境 教育国際資料集』青木書店, 1998 年, 159 頁。

¹⁴ 同上, 284 頁。

¹⁵ 同上, 284 頁。

-
- ¹⁶ 長島啓記編著『基礎から学ぶ比較教育学』学文社, 2014 年, 8 頁。
- ¹⁷ 二宮皓「比較教育学の研究法」吉田正晴編『比較教育学 (教職科学講座 8)』福村出版, 1991 年, 28 頁。
- ¹⁸ 田中圭治郎「比較教育学の変遷」田中圭治郎編著『比較教育学の基礎』ナカニシヤ出版, 2004 年, 5 頁。
- ¹⁹ 二宮皓, 前掲論, 30 頁。
- ²⁰ 朴・ソミン『韓国と日本の多文化教育の比較分析と含意』キョンヒ大学学校教育大学院, 修士学位論文, 2009 年, 韓国語版。
- ²¹ 金侖貞『地域社会教育における多文化共生支援システムに関する日韓比較研究』科研, 2008-2009 年。
- ²² 相馬直子『圧縮的な家族変化と子どもの平等：日韓比較を中心に考える』人口問題研究, 2012 年。
- ²³ 細井勇, 他「日韓比較研究『子育て意識と子育て支援に関する実態とニーズ調査』から少子化問題とその背景を考える-福岡市と大邱・慶山市との比較調査結果の分析を通じて-」『福岡県立大学人間社会学部紀要 Vol. 19 No. 1』, 福岡県立大学人間社会学部, 2010 年, 51-66 頁。
- ²⁴ 古市久子, 他「就学前教育における教育課程の日韓比較研究」『大阪教育大学紀要第 50 巻第 2 号』, 大阪教育大学, 2002 年, 253-267 頁。
- ²⁵ 申龍徹「多文化共生社会に向けた外国人住民政策の日韓動向：『在韓外国人基本法』の制定を素材に」『自治総研通巻 346 号』, 2007 年, 9-32 頁。
- ²⁶ 朝倉征夫『多文化教育—一元的文化、価値から多様な文化、価値の教育へ』成文堂, 1995 年。
- ²⁷ 広田康夫編『多文化主義と多文化教育』明石書店, 1996 年。
- ²⁸ 中島智子編著『多文化教育—多様性のための教育学—』明石書店, 1998 年。
- ²⁹ 溝上智恵子、堀智子著『多文化教育—多文化の共生は可能か—』あずさ書店, 1998 年。
- ³⁰ 田中圭治郎著『多文化教育の世界的潮流』ナカニシヤ出版, 2000 年。
- ³¹ 呉・キョンソク, 他『韓国における多文化主義：現実と争点』ハンウルアカデミ, 2007 年, 韓国語版。
- ³² 韓・キョング『多民族多文化社会への転換；問題点と大略、ジェンダーレビュー』Vol18 韓国女性政策研究院, 2008 年, 韓国語版。
- ³³ 全・スクジャ, 他『多文化社会の新たな理解』図書出版グリーン, 2009 年, 韓国語版。
- ³⁴ 金・ミスク『北朝鮮離脱生徒の教育適応分析研究』韓国教育開発院第 25 次教育政策フォ

ーラム, 2004 年, 韓国語版。

³⁵ 金・ジョンウォン, 他『外国人勤労者子女達のエデュケーション実態分析研究』韓国教育開発院, 2005 年, 韓国語版。

³⁶ ベ・ウンジュ『韓国内の外国人勤労者子女達の学校生活における葛藤解決策案小学校を中心に』教育人類学研究, 9(2), 2006 年, 韓国語版。

³⁷ ソル・ドンフン, 他『国際結婚移住女性実態調査及び保健福祉支援政策案』保健福祉部, 2005 年, 韓国語版。

³⁸ コシアン (Kosian) とは Korean と Asian を組み合わせた言葉である。コシアン (Kosian) は言葉の結合 (Korean+Asian) を越えて「平等になる」、「一つになる」という哲学と人権の社会的実践の意味を持っている。コシアンの意味は大きく四つに分けられる。1) 国際結婚の二世、2) 移住児童 3) コシアン多文化家族 4) 多文化家庭が集まって暮らす町である (<http://www.kosian.or.kr/ko01> コシアンの家ホームページ 2014 年 7 月 14 日閲覧)。

³⁹ 呉・ソンベ『コシアン児童の成長と環境に関する事例研究』韓国教育, 2005 年, 韓国語版。

⁴⁰ 社会的弱者を意味する。