

イギリスにおけるエスニック・マイノリティーと多文化教育の変遷

奥村 圭子

要 旨

本稿では、多文化教育の意義と実践の可能性を探るため、第二次世界大戦後のイギリスにおけるエスニック・マイノリティーに対する教育的対応の推移と実践的な諸問題を分析し、考察した。今日のイギリスでは、現人口の約8.7%を非白人またはエスニック・マイノリティーが占めている。戦後のイギリス国内、及びイギリスを軸とする国際状況には目まぐるしい変遷があった。その間、さまざまな文化的、宗教的な背景をもつ子どもたちの学校教育に対しても、政治、経済、そして社会的な状況の変化に応じた各種の教育政策がとられてきた。1960年代半ばから、イギリスへの同化を目標として、外国語としての英語教育が盛んに行われたが、次第に彼らのアイデンティティーを認め、文化的背景を学ぶ学習を奨励する統合政策がとられるようになった。しかし、子どもたちは依然としてイギリスに同化できず、社会的・経済的に不利な立場におかれていたため、その批判と反省から生まれてきたのが多文化教育である。また、イギリス社会における反人種差別教育も提唱された。現行の学校教育課程では、これらの教育理念を総合的にとり入れて、エスニック・マイノリティーの子どもたちの機会均等を保障するとともに、自らの文化を学ぶことを制度として認めている。さらに、カリキュラムの中で多文化理解の教育と地域コミュニティをも含めた学校風土作りも重視している。ここでは、イギリスの先例を検証し、これらがわが国の現状に合った多文化教育政策とその実践への一助となることを期待する。

キーワード：イギリス、多文化教育、エスニック・マイノリティー、学校教育、教育政策

1. はじめに

近年、グローバル化を背景に、日本社会の多文化化は産業、経済、社会文化の広範な領域で進行している。日本の在留外国人統計によると、2004年末で前年比3.1%増の197万人に達し、総人口1億2,769万人に占める割合は、1.55%となっている¹。この比率は年々上昇を続けており、ここ3年間、前年比で年0.05ポイントずつ上昇している。

1970年代までは、在留外国人の大半は、朝鮮半島出身者とその子孫であったが、80年代以降、政府による中国帰国者やインドシナ難民の受入れ、そして積極的な留学生の受入れ政策によって、在留外国人は増加した(総務省 2006)。法務省入国管理局(2005)によると、外国人登録者²

¹ 総務省統計局「平成16年10月1日現在推計人口」による。

² 外国人は本邦入国後90日以内に出国する場合を除き、入国後90日以内に市区町村に登録することになっている。

のうち、ニューカマーの指標である「非永住者」の構成比は年々高まり、2004年末には61%に達している。また、就労等に制限のない相対的に安定した在留資格である「日本人の配偶者等」と「定住者」の合計が、外国人登録者の過半数を超える都道府県は9県に及んでいる。山梨県もその一つであり、出身地の国籍は、ブラジルからの「定住者」が最多で、2番目のペルー出身者と合わせると、外国人登録者の4割近くに達する。これは、1990年に「出入国管理及び難民認定法(入管法)」改訂により、日系南米人の来日が促進されたことによる。ブラジルやペルーからの「定住者」は、日本経済の低迷が続く中で、日本滞在が長期化し、家族を呼び寄せ、子どもたちに日本で学校教育を受けさせるケースが増えている。当初は本国で継承語³として日本語を学んでいた日系2世が多く来日していたが、最近では日本語を未習のまま来日する日系3世が増えており、日本での教育のニーズも大きく変容しつつある。

このような現状にもかかわらず、現行の日本の各種制度は外国人受け入れに関する課題に対応していないため、総務省は2005年6月に初めて体系的に「多文化共生の推進に関する研究会」を設置し、地域における多文化共生施策である「多文化共生推進プログラム」を打ち出した。山梨県でも、2006年6月に「多文化共生研究会」が設置され、多文化共生推進指針の検討がなされているところである。

本稿では、多文化国家イギリスが施してきた多文化教育(multicultural education)の発展の経緯とその実践の先例を検証する。その結果をわが国、そして山梨県での多文化教育実践を考える上での参考としたい。なお、ここに言う「イギリス」は、イングランド及びウェールズの意味で用いる。

2. イギリスにおけるエスニック・マイノリティー

2.1 センサスに見る現代イギリス社会

イギリスでセンサス(census 国勢調査)は10年ごとに行われ、公表されるが、現時点で最も新しいものは、2001年の調査⁴である。正式名称は‘Census of Population and Housing’で、イングランド、及びウェールズの国家統計局が実施主体となっている。記入は本人に選択肢から選ばせる自己申告制で、2001年の場合、2001年4月29日に郵送回収方式で実施し、最終的な回収率は98%であった(The Office for National Statistics 英国国家統計局 2003)。名前や性別等の後、二つ目の項で文化に関する事項として、民族グループと宗教(任意記入)が問われている。

表に示すように、この分類では、イギリス的な「人種に対する見方」が示されている。まず、大きく「白人」と「黒人」というように肌の色で分けられている。ほかの選択肢は「ミクスト(混血)」、「アジア系」(「インド系」、「パキスタン系」、「バングラデッシュ系」)、「その他のアジア系」、「その他」は更に「中国系」とどのグループにも属さない「その他」に分かれている。「白人」は、細かく「英国人」、「アイルランド人」と「その他の白人」に分けられる。一方、「黒人」は「カリブ系」、「アフリカ系」、と「その他の黒人」に分けられる。それ以外の北アフリカ人や

³ 中南米などの日系の子どもの場合、地域社会や家庭に日本文化や日本語環境があり、母語として日本語が保持されている場合もあるが、現地の言語文化への移行が進み、親や祖先からの文化継承として日本語学習が位置づけられている。(日本語教育学会編2005『新版日本語教育事典』973より引用)

⁴ 筆者も滞英中の2001年、イギリスに常住する者として当調査を経験した。

アラブ系、イラン系は全て「その他」に含まれる。人種と民族性が入り混じった分類になっているのも特徴的である。「中国系」が「アジア系」の中ではなく、「その他」に分類されているのも興味深い。

表 2001年センサスに見るイギリスとウェールズの
エスニック・グループごとの人口比

Those who say they are white:	(%)	Those who say they are black:	(%)
White British:	87.5	Caribbean:	1.1
White Irish:	1.2	African:	0.9
Other White:	2.6	Other Black:	0.2
Those who say they are Asian:		Those who say they are mixed race:	
Indian:	2.0	White/Black Caribbean:	0.5
Pakistani:	1.4	White/Asian:	0.4
Bangladeshi:	0.5	Other mixed:	0.3
Other Asian:	0.5	Other ethnicities:	
		Chinese:	0.4
		Other ethnic groups	0.4

(<http://news.bbc.co.uk/>を参照)

Todd (1997) は、ラテン系は文化にこだわり、ドイツ人は目に見えぬ基準、つまり血にこだわり、アングロ・サクソン系は視覚的なものにこだわると考察している。イギリスでは有色人種か否かがまず問題であり、黒人以外の有色人種をさらに細かく分ける分類法に、Toddの指摘が如実に表れている。佐久間(2002)が述べるように、各国のセンサスはまさにそれぞれの文化の特徴を表す指標だと言えよう。イギリスの総人口約4,914万人のうち、統計上、約8.7%が非白人であり、その50%近くをインド、パキスタン、バングラデシュ等の南アジア系が占め、続いて黒人系が25%で、中国系が3番目になっている。

これらの非白人の約半数が首都ロンドンに、ついで南アジア系を中心とした15%がバーミンガムのある中西部に、そして8パーセントほどがマンチェスター地域に居住している。ロンドンを含む都市部にグループごとに集中して居住する傾向が強い。それに対し、地方の小都市では非白人の割合は1%にも満たず、一般のイギリス人が非白人と接触する頻度や彼らの文化に対するイメージには、地域によってかなりの差があるものと思われる。

また、宗教別では、キリスト教徒が72%、イスラム教徒が3%、ヒンズー教徒が1%、ユダヤ教徒が0.5%である。最大の信仰宗教は勿論キリスト教であるが、イスラム教徒も約142万人に達している。

2.2 エスニック・マイノリティーとは

イギリスでは日常的に使われる「エスニック・マイノリティー (ethnic minority)」という用語は「エスニシティ」(ethnicity)と「マイノリティー」(minority)の混成語であるが、日本では、「少数民族」や「民族的少数者」と訳されている場合が多い。「エスニシティ」とは「民族」概念と類似している。しかし、渡戸(2002)は、「民族」がその独自の「国家」を目指すのに対して、「エスニシティ」概念は、国民国家内部の下位集団全般に適用されることが多く、「民族承認」

と解釈している。また、エスニック・マジョリティーである白人系英国人と対比させ、非白人である「マイノリティー」を、「ある社会や国家の中で、言語・文化などを異にし、多くの場合社会の中で従属的な、または不利な立場におかれている集団」と解釈し、本稿ではあえて英語読みの「エスニック・マイノリティー」を用いることとする。イギリスの場合、エスニック・マイノリティーのほぼ半数がイギリス生まれであるのが現状である。したがって、英国籍保持者、市民権保持者として法律上は英国国民であっても、その出自によってはエスニック・マイノリティーとなる人々も多い。

2.3 エスニック・マイノリティーの歴史的背景

歴史的に「多文化」をもつ社会は、戦争や政治的協定、そして経済的必要性などの結果、形成される (Holmes 1980) が、ローマ帝国がブリテン島を支配した時代から多くの民族を受け入れてきたイギリスも例外ではない。イギリスは大陸から政治的、あるいは宗教的な迫害を逃れてきた人々、よりよい経済的な豊かさを求めてきた人々、奴隷制度の中で強制的に連れて来られた人々、船員としてやってきた人々などを受け入れてきた。

19世紀半ば以降のアイルランド人の移民、第二次世界大戦までのイタリア人とユダヤ人の移民、そして第二次世界大戦直後には、中央及び東ヨーロッパからの移民の流入があったイギリスだが、これらの移民には、ヨーロッパ文化圏の出身者という共通性があった。一方で、二つの世界大戦を契機に、ジャマイカや西インド諸島などからのカリブ系移民労働者が積極的に受け入れられた。第一次世界大戦後、彼らの多くは本国に送還されたが、母国の生活事情によりイギリスで得られる職と生活を選び、何千もの人々が船員としてリバプール、ブリストル、マンチェスターなどの港町に残った。第二次世界大戦後、イギリスは産業復興に多くの半熟練または不熟練労働者を必要としたため、カリブ海地域のみならず、インドやパキスタンなどの南アジアからの積極的な移民受入れ政策が採られた。1948年の国籍法の改定で、大英帝国と英連邦諸国 (旧植民地) に等しく市民権が与えられことによって人口の大量流入が始まった。労働政策研究・研修機構 (2006) はこの政策を、経済的な側面からのみでなく、英連邦諸国への過去の植民地統治が決して誤ったものではなかったという正当化に根ざした、むしろ政治的文脈の中で決定されてきたものだとして分析している。受け入れられた彼らの多くは、ロンドン、ミッドランド、ヨークシャーといった、職や住宅を得やすい大都市に居住した。こうしてイギリスでは、1950年代及び60年代の初頭に、多様なエスニック・マイノリティーを抱える「多文化社会」が形成された (Grant 1994)。

2.4 移民やエスニック・マイノリティーに対する国家政策

人口流入はその後も加速し、1975年から76年にピークに達したが、英連邦諸国からの労働力を導入していた民間企業の受け入れ可能の時期が終わるとともに、有色人種の増大を嫌悪する風潮も相まって、彼らの入国を制限する方向へと政策が転換し始めた。有色移民つまり、エスニック・マイノリティーの数を制限したいという意図の下、戦後最初の英連邦移民法 (Commonwealth Immigrants Act) が1962年に定められた。この移民法には、英国本土生まれで

ない者も入国審査の対象となることが盛り込まれた。その結果、新英連邦とパキスタン系の移民が入国審査の対象とされた。1968年の英連邦移民法では、両親ないし祖父母のうち一人がイギリス国内で出生していない者について、入国制限の対象とされた。さらに1971年の移民法では、法律上移民の入国が禁止となり、1990年代終わりまでの数度の規制強化によって人口の流入は徐々に減少した。

その一方で、1976年には現行の人種関係法 (Race Relations Act) が制定され、雇用において、人種、肌の色、国籍、民族、国系を理由に差別することを禁じた。その後、ラテン・アメリカ、インドシナ、スリランカ、アフリカのさまざまな地域からの難民を受け入れている (自治体国際化協会 1994)。しかし、Macdonald (1977) は、「移民法による移民規制政策は、今日のイギリスの状況の中で、意図するか否かに係らず人種差別を強化し、人種間の緊張を増大させている。」と述べている。差別を禁止すると言いつつ、定住権を持っている移民が家族を呼び寄せようにも、その家族の両親ないし祖父母のうち一人がイギリス国内で出生していない場合には、入国制限の対象となるのである。家族を呼ぶ手続きに多大な労力と時間を要し、家族が長期間一緒に住めないことによって家族崩壊を招いたり、児童が適切な教育を受けられる時期を逸してしまう、などの実例も挙げられている。教育的、社会的見地から見ても、英連邦移民法と人種関係法との矛盾が浮き彫りとなっていた。

規制の方向で進んでいた移民禁止政策であったが、2000年前後には再び転換期を迎え、積極的な受入れ政策へと転じた (労働政策研究・研修機構 2006)。米国がIT技術者不足から専門技術者をインドや中国を中心として世界各地から受け入れたのを受けて、他国との競争に負けぬよう、高度技能移民導入プログラムを2002年から導入した。また、英国産業連盟 (CBI) も1997年ごろから熟練労働者のみならず不熟練労働者も不足してきた事情を背景として、政府に対し移民受入れの要請を行った。公共サービスを充実させようとしていた政府にとっても好都合であったため、2000年に労働許可制が改正され、医師、看護師、教員、IT関連職種に就労する移民の規制緩和が実施された。

このように、国内での経済的な需要の状況にあわせて規制を調整しているイギリスであるが、2005年2月、内務省 (Home Office) は、新たな移民受入れ制度である「入国管理5カ年計画」を発表した。この制度は技能レベルによって移民を5種類に階層化するものだが、その選定方法として従来高度技能移民の受入れの際に用いている「ポイント制」を、2008年に全面導入する計画である。熟練の程度、語学力、仕事のオファーがあるか否かなどによって段階が決められる。政策としての透明性は高いものの、新移民を選択制にすることによって、エスニック・マイノリティに対する障壁を維持しようとするイギリス政府の苦渋する姿が窺える。

3. イギリスにおける多文化教育

3.1 多文化教育とは

「多文化教育」⁵という用語は本来、住居、職業、公共施設などにおける差別を除去するため

⁵ アメリカの、ヨーロッパ的価値観に根ざす共通文化とその他の民族が持つ下位文化の存在を前提とする文化的多元主義 (cultural pluralism) や国内の文化を同列に扱おうとする多文化主義 (multiculturalism) を思想基盤にしている。

に、アフリカ系アメリカ人が1960年代に展開した公民権運動の中で使われ始めた。1960年代から70年代にかけて、アメリカや英連邦諸国などの先進諸国で注目されるようになったが、江原(2002)は多文化教育を「事実上、多民族によって構成されている現代の国民国家において、多種多様な文化的・民族的背景をもつ青少年、とくに先住民、移民、外国人労働者、定住外国人、その他の少数民族集団の子どもたちに対して平等な教育機会を制度的に保障するために、彼らのエスニシティや文化的特質を尊重する教育理論及び教育実践活動」と定義している。

この場合、「平等」は本来equalityの意味で使われていたが、近年多文化教育論においては、これに加えてequity(公正さ)の概念を含めて議論することが多い(川崎2005)。Banks(1994)及びBanks and Banks(1995)の多文化教育理論でも、多文化教育の課題は「公正な教育」と「偏見の軽減」としていることも着目しなければならない。

3.2 イギリスの多文化教育の背景

日本の多文化教育を考えるにあたって、イギリスにおける変遷を参考にしようとするのであれば、イギリスの多文化教育を直接的、間接的に特徴づける事情を的確に捉えておく必要がある。

まず、イギリスは日本と同じ様に島国ではあるが、地理的にヨーロッパ大陸に近く、しかも世界各地に植民地を持っていたことから、さまざまな民族や文化との接触の長い歴史があるため、対応の技術や寛容さを持っていると思われる。しかし同時に、小口(1993)が指摘するように、一方で英語は国際語であり、またキリスト教は世界三大宗教の一つであることなどから、どうしてもそれらを優位と考えがちで、他に同化を求める構図を併せ持っている。

第二に、イギリスのエスニック・マイノリティーの多くは、確かに法律上はイギリス国籍を有するイギリス人であるが、白人系のイギリス人との大きな差は肌の色である点である。長い植民地時代の歴史を通して培われた、白人系は有色人種より優れているという意識や価値観から、エスニック・マイノリティーは人種差別に基づく嫌がらせや危害、特に雇用、住宅問題などで社会的に多くの不利益を被ってきた。イギリスにおける多文化教育の重要な課題は、これらの人種差別にどのように対処するかである。

第三には、政教分離が他の先進国に比べて余り進んでいないイギリスでは、公立の小学校や中学校で、原則としてキリスト教の伝統に則った宗教教育と集団礼拝が法(Education Reform Act 1988)で義務付けられている。南アジア系のエスニック・マイノリティーには、イスラム教、ヒンズー教などの信者も多い。彼らがイギリスの学校に通えば、彼らの信仰に反する服装や食べ物の強要を含めて、信仰上の慣習とイギリスの学校生活との間に摩擦が起き得る。

最後に、イギリスの義務教育では保守党サッチャー政権の1980年代から教育行政において規制緩和が進んでおり、日本のように文部科学省や教育委員会が規則を設けて教育を提供するという形はとられていない(佐藤・小口 2002)。1988年の教育改革法では、公立学校においても学校選択制が導入され、親が子どもの入学する学校を選択することができる。また学校の予算や教員人事も、学校の理事会の裁量事項になっており、在校生徒のニーズに合わせたきめ細かな対応が可能となっている。しかし、学校経営においても弱肉強食の原理が働き、特別な言語

教育の必要なエスニック・マイノリティーに対する指導、手のかかる子どもへの教育がなおざりになる恐れも多い。

4. イギリスの多文化教育の発展と教育政策

イギリスにおけるエスニック・マイノリティーの子どもたちに対する教育政策の変遷は、イギリス社会におけるエスニック・マイノリティーの政治、経済、そして社会的な状況の変化と密接に関わっている。

4.1 「同化」政策と第二言語としての英語教育の始まり

イギリス政府は、カリブ系の西インド諸島から移住した黒人系の子ども、及び南アジア系の子どもを海外からの「移民 (immigrants)」と呼び、その増加にもかかわらず、多文化の側面を見ず、彼らがヨーロッパ系の移民と同じようにイギリス社会に吸収、同化されていくものであらうと考え (Lynch 1986)、1960年代初めまで学校や社会システムの変化は全く見られなかった。

しかし、1960年代半ばから、ようやく移民の子どもたちと彼らを取り巻く教育環境についての議論が始まった。彼らのイギリス社会への定着を目指してイギリス政府が最初に採った教育政策は、「同化 (assimilation)」政策であった。「第二言語としての英語 (English as a second language)」を学ぶことが重視され (佐久間 1996)、学校の敷地内に独立した特別クラスが設けられたり、学校とは別の場所に語学センターが作られ、多くのエスニック・マイノリティーのグループが特訓を受けることになった。教育科学省は1963年に「移民のための英語」の普及を自治体に対して奨励している (佐藤・小口 2002)。

この同化教育の背景には、戦前までのヨーロッパ系の移民、例えばアイルランド人、イタリア人やユダヤ人などの子どもたちの存在があった。言語の習得とともにマジョリティーの文化に同化していった彼らを見て、言語の習得ができさえすれば、ほかの行動も自然に同化すると考えたのである。同化論者は、エスニック・マイノリティーの子どもたちがイギリス社会にとけ込むためには、マイノリティー独自の文化を保持することは障害になると考えた。早く英語を話せるようにしてイギリスの生活に慣れるようにすれば幸せになるのではないかと楽観的に考える教育関係者も多く、外国人を排斥するような敵意が支配的であったわけではない (佐藤・小口 2002)。その一方で、現場の教師や教育行政関係者は、英語力の不十分な多数のマイノリティーの対応に忙殺されていった。学校教育において移民の子どもが多数集中してくると、「移民の子どもは言語やさまざまな問題に教師が翻弄されており、白人系の子どもは学習の進捗が妨げられている」という見方⁶が主流となった。1960年代後半にその当時の文部大臣ポイル卿は、それぞれの学校で移民児童比率を30%までに制限し、それ以上の場合は彼らを分散させることを提案した (中島 1997)。この通達によって、遠くの学校までバスで通学することを余儀なくさせられた生徒も出てきた。

この時代に特に問題となったのは、エスニック・マイノリティーの児童の学業成績が低いことであった。ブラック・ブリティッシュと呼ばれるカリブ系の子どもたちの中には、知能に障害があると見なされ、特別学校に入れられた児童も多かった。Kowalczewski (1982) の指摘によ

ると、誤って特別学校に送られた者も白人系イギリス児童の4倍であったという。子どもたちの知能自体は標準に達しているにもかかわらず、英語力が不十分なために不当に評価されたのである。このような結果となったのも、移民児童に対する教員の期待度が低かったことと、彼らを文化的偏見でステレオタイプ化して見ていた(中島 1997) ことに原因があるとも考えられ、彼らが話すビジン英語がイギリス英語と異なるため、アクセント等にこだわるイギリス人の心理的構造に因るところも多いのではないだろうか。

4.2 「統合」政策⁷から文化的多元主義へ

1960年代の後半から1970年代の前半にかけては、同化政策に代わって、統合(integration)教育の考え方、つまり、マジョリティーとマイノリティーが相互に理解し文化の多様性を認める教育理念が重視されるようになった。Todd (1997) が示すところの、文化的多元主義(cultural pluralism)である。この考え方では、エスニック・マイノリティーのアイデンティティをそのまま認め、子どもたちのイギリスへの定着を図る「統合」を目指す教育が求められた。これは明らかに、同化させようにもできない現実からイギリスが学んだ結果であったと言える。

エスニック・マイノリティーの子どもの教育の充実のため、1966年の地方自治法(Local Government Act 1966) 11条には、「イギリス社会の言語と習慣が異なる新英連邦からの移民」の多い地域で特別な施策を行う場合には、国から補助金が出される規定が設けられた。この、機会均等を推進する11条補助金は、学校現場では第二言語としての英語を教える教師、つまり「11条教師(Section 11 Teachers)」の件費や子どもたちのニーズに合わせた教材作成に充当された。

また、エスニック・マイノリティーの子どもたちをイギリスに迎え入れるためには、彼らの文化遺産、宗教的・社会的・文化的な習慣と伝統とを教師が知り、理解することが重要だと考えられ(佐藤・小口 2002)、そのための教員研修も行われるようになった。エスニック・マイノリティーの子どもが通う学校では、彼らの出身国についての地理、宗教、歴史を、その学校全体の子どもたちが学ぶことが奨励された。

このように、統合政策の中には、エスニック・マイノリティーに対しての寛容さと相互理解の理念が見られるが、その教育の最終的な目標は、彼らをイギリス社会に定着させることにあり、求めるものは同化政策となんら変わりなかった。つまり、多文化を容認はしても、エスニック・マイノリティーの文化の継承や発展の権利を法的に保障するものではなかった(佐久間 2002) のである。

4.3 「多文化教育」の始まりとスワン・レポート

1970年代に提唱され始めたのが、文化の多様性とあらゆる文化を平等に尊重することを前提にして、異文化の尊重とその学習を目標とする「多文化教育(Multicultural Education)」であっ

⁶ Department of Education and Science (1965) Circular 7/65, *The Education of Immigrants*. London: HMSO, Paragraph 8.より

⁷ ここではイギリス的な文化への「同化」への強制をしないという意味で「統合」政策がとられた。総務省(2006)で使われている、入国した外国人の社会への定着に関する「社会統合」政策とは区別する。

た。このアプローチでは、同化の考えが否定され、文化的多元性を認識させた上で、エスニック・マイノリティの文化を中心に、世界の多くの文化について学習することが奨励された。1973年、教育科学省はエスニック・マイノリティの子どもたちに関して「移民」という名称を使用することを中止する、と発表した。また、1977年には、多文化社会における教育の発展にはシステム改革などを含めたカリキュラムのデザインが必要だと述べた、教育科学省の緑書（Green Paper）が発表された。カリキュラム改革が必要だとする理由として、（1）偏見を取り除き、エスニック・マイノリティに対する紛争を避けるため、（2）エスニック・マイノリティの子どもたちの教育の向上心と学業達成度を高めるため、の二つが挙げられている。エスニック・マイノリティの子どもたちの多い都市部では、多文化教育に関する方針を作成する自治体が増えてきた。この考え方は、イギリス文化との相違が大きいエスニック・マイノリティ、特にイスラム教徒やヒンズー教徒から大きな支持を得た。

前述のように、1960年代後半より1970年代、カリブ系の児童の学業成績に対して、関係者から懸念の声が出されるようになっていたが、下院の調査委員会の勧告を受ける形で、1979年に教育科学省がエスニック・マイノリティの子どもたちの教育のための調査委員会を設置し、1985年3月にその最終報告書、‘Education for All’を公表した。委員長スワン卿の名前にちなんで「スワン・レポート」と呼ばれるこの報告書では、イギリスが多様な文化を持つことの価値を子どもに理解させることが重要であると述べている。また多文化教育の授業は、その対象をエスニック・マイノリティの子どもだけに限定するのではなく、全ての子どもに広げて実施すべきものだと提唱している。つまり、多文化教育は「すべての人々に対する教育（Education for All）」という考えを打ち出したもので、イギリスの多文化教育を纏めたこの公式機関の報告書は、教育関係者に大きな影響を与えていったのである。

多文化教育は、学校におけるカリキュラムの多様化、文化に対する教員の理解の向上、英語や母語の教育の機会などを保証した点で大きな貢献をしてきている。イギリスの歴史やキリスト教だけではなく、エスニック・マイノリティの生徒の持つ文化に関する教材や教育機会を取り入れていくことの重要性は現在でも広く認識されている。キリスト教の礼拝に親が子どもを出席させないことを選択できる権利や強制的な制服の廃止なども検討された。

4.4 反人種差別教育と多文化教育、その対立と協調

1980年代に入ると上述の同化、統合、そして多文化教育は、いずれにおいても問題の所在をマイノリティに押し付けているという批判が台頭してきた。この批判は、問題の根幹に、イギリス社会の人種差別（racism）があり、制度的な差別やそれを支える社会構造があることを明確に捉えて、これと対決していくことを提唱する「反人種差別主義（anti-racist approach）」と呼ばれるものである。差別を除去するためには、教室で異文化を展示し理解するだけでは限界があり、差別を禁止する法の整備とエスニック・マイノリティの職員を積極的に採用することにあると反人種差別論者は述べる。労働党の左派が議会の主導権を握る自治体、例えば内ロンドン教育当局などは、人種差別に関する教材作成を行ったり、学校の授業で人種差別を扱うことを奨励した。しかし、人種差別を前面に押し出し、強調することは、白人系社会への反感を

助長し、政治的な論争にまで発展することになった。

確かに構造的な差別を不問とする多文化教育には限界もあるが、2.1の項で取り上げたセンサスに表れている「白」や「黒」に対する固定観念や心理的な偏見などは、上からの権力や法律などによってではなく、日頃の地道な多文化への接触や、理解の深化に依る以外に取り除く術はなかろう。多文化と反人種差別の教育論争は続くが、1980年代から90年代にかけて、双方の歩み寄りも見られ、偏見を正す教育理論である多文化教育と、実践に関わる反人種差別教育の二つが車の両輪となって、連動していくべきであるという、Assistant Masters and Mistresses Association (副校長連盟) (1989) のような立場をとるものもある。

その一方で、1980年代後半に進歩派・左翼勢力の主導する多文化教育、反人種差別主義教育に対する反動攻勢が保守党右派の側から起こり、反動の波に乗った保守党はサッチャー政権の下、1987年に教育改革を進めるため教育法を提案し、1988年正式に法制化した。この教育法によって、改革された点で多文化教育を阻む要因となり得る4点があった。

- 1) これまで各学校、地方自治体の自主的判断に任せていたカリキュラムの時間配分などの教育内容制定を、ナショナル・カリキュラムの導入によって国家が決めるように定めたこと
- 2) 内ロンドン教育当局 (ILRA) の廃止によって、多文化教育を推進してきた地方教育当局の本拠地がなくなったこと
- 3) 学校運営の規制緩和によって、親の学校選択の自由が拡大し、エスニック・マイノリティーの多い学校に子どもを通わせたがらない白人系の親が、競って白人系の比率の高い学校に送るようになり、学校別の人種構成の偏りが生じた。また、生徒数に応じた予算配分であるため、経済的または社会的に恵まれない子どもの比率が高いにもかかわらず生徒数の少ない学校に、十分な教育助成が行われないという事態も起こってきたこと
- 4) 学力向上を目標として7, 11, 14歳の生徒を対象に主要3教科についてSATs (全国共通標準テスト) が実施されるようになったが、英語が媒介言語であるため、言語のハンディのあるエスニック・マイノリティーの子どもたちへの配慮が十分に考慮されていなかった。また、多文化教育は、主要3教科試験科目外の付加的な教育実践だ、と軽んじられるようになったこと

しかし、この保守党の改革は概して多文化教育の発展に不利に働いたものの、いくつかの利点も残した。例えば、これまでカリキュラムの配分が地方自治体に任されていたため、地方単位でそれぞれが実践を進めていた多文化教育であったが、ナショナル・カリキュラムの中に組み込まれることによって、全国規模で行うことができるようになったことなどである。

4.5 多文化教育の現在、そして異文化間教育へ

1997年5月の総選挙でブレア党首の率いる労働党が再び政権につき、18年もの保守党支配が終わりを迎えた。就任挨拶で「イギリスの三つの課題は、教育、教育、そして教育だ。」と明言したブレア首相は、保守党政権に引き続き教育政策の目標を学力の向上に置き、ナショナル・カリキュラムの基本骨格を維持し国の主導による教育改革を進めている。しかし、一方で初等

学校の学級定員を30名まで減らすため、教員の採用を増加させ、教育環境の整備と充実にも積極的に取り組んでいる(佐藤・小口 2002)。例えば、(1)人種関係法を改正して、人種差別的な迫害や嫌がらせを刑事犯罪として取り扱い、根絶をめざし、(2)学校での教育環境を整備することに予算をつけることによって、間接的に多文化教育を実施しやすくすることが推進されている。また、(3)全国各地のエスニック・マイノリティーが集まる都市部を重点地域に指定し、予算や人員を集散的に配分するシステムを始め、(4)エスニック・マイノリティーの英語のサポートに予算を重点的に配分し、彼らの学力を保障しようとしている点、などによって評価される。

また、1998年1月と9月に相次いでロンドンとバーミンガムのイスラム・スクールがグラント・メインテインド・スクール(Grant Maintained School)という公費による支援が得られる学校になった。佐久間(2002)は、キリスト教を国教とする国が、ナショナル・カリキュラムの遵守と引き換えにイスラム・スクールの統合に踏み出した意味は大きい、と評価している。

EC加盟の遅れたイギリスでは、エスニック・マイノリティーと言えば、国内の問題であった。しかしEUの深化によって、ヨーロッパ・レベルからのイギリスへの新しい統合の動きもある。欧州審議会(Council of Europe, 以下CoE)の掲げる教育課題は、ヨーロッパの移民問題の変容に応じて、受け入れ側、つまりマジョリティー側もその射程に入れる「異文化間教育」⁸の方向へと進んでおり、これには、新しい「ヨーロッパ人」の形成への努力も含まれている(吉谷 2001)。CoEの異文化間教育の多くはカリキュラムの内容に重点を置いているが、異文化間教育の課題としての多様性(diversity)と平等(equity)が反映されていけば良いということではなく、具体的な学級運営においてそれらを追究することが必要だと示唆している。こうしたEUの動きは、イギリスの学校教育の分野にもさまざまな影響を及ぼしてゆくであろう。

5. 多文化教育の実際

5.1 イギリスのある公立初等学校における多文化教育の方針と実践

これまで、イギリスにおける多文化教育の発展を検証したが、国の政策はともかく、地方レベルでは、いくつかの教育政策や教育理念が必ずしも順次採用されてきたわけではなく、同時に並存していたことがイギリスの多文化教育を特徴付けている。実際の学校教育には、これらほどのように反映されてきたのだろうか。

ここに、2003年に筆者が訪問した、北イングランドのある公立初等学校における多文化教育の実例を提示したい。この学校では、エスニック・マイノリティーに属する子どもの比率は2%弱ということであった。学校の紹介では、イギリスが多文化・多民族の社会であることを認識して、学校風土(school ethos)と日々の教育を通して、子どもたちがその事実を理解できるように努力することと、幅広いバランスの取れたカリキュラムの枠組みの中で、慎重に個人の特有の文化的、社会的、言語的、そして教育的ニーズに応えていくことを、明確に示してい

⁸ ドイツやフランスなどのヨーロッパ大陸諸国では、「多文化教育」と同じように使われている。江淵(1993)は、「二つの文化の狭間で展開する教育課程」と定義し、移住者ないし移民及びその子弟のみならず、一般の子どもたちも対象とする国際理解・異文化理解教育や外国語教育、そして海外派遣職員などのための異文化適応訓練も含むとしている。その意味においては、多文化教育は異文化間教育の一部を構成するものと言えよう。

る。それによって機会均等と人種間の協調が促され、偏見がなくなり、延いては、それが現代の多文化社会で調和を持って生きていくことに繋がる、というのである。

校長の話によると、具体的に多文化教育に向けて、以下のような方針で取り組んでいるとのことであった。

- 1) 4歳から11歳児クラスのカリキュラムの中に多文化教育の要素を組み込む機会を絶えず見つけるようにしている。それは、物語、民話や劇や音楽などの形で取り入れる。
- 2) 比較文化的な観点を積極的に取り入れることによって相互の違いを認識し、尊重する機会を設ける。例えば、誕生日などの祝い方などを例にとり、さまざまな方法があることを取り上げる。
- 3) 世界には、イギリスだけでなく色々なコミュニティや文化があり、それらとの類似点と相違点に注目させる。例えば、インドとカリブ海地方のコミュニティを取り上げている。
- 4) 子どもたちが使う参考図書、教材や教具(ポスターなど)を購入する際、可能な限り、社会の多文化的な局面を表しているものを選ぶようにする。
- 5) 地域の多文化教育センターのアドバイザーから、教員自身の気づきを高めたり、新しいアプローチを開発したりするための助言をもらう。
- 6) 父兄や地域コミュニティの人々に、多文化的な要素をもつカリキュラム計画、授業での実践などを知ってもらう機会を設ける。
- 7) 学校の中の展示物や掲示するものの中に、できるだけ多文化教育を反映した本当のものや客観的なデータを使うようにする。

イギリス国教が基本的には行事等に結びついている宗教であるが、イスラム教、ヒンズー教などの他の宗教や価値観、考え方について触れていて、話し合いや、ペアやグループ・ワークで、単に知識の共有に留まらず、子ども同士が教えあう形で参加型のプロジェクトに取り組んでいるとのことであった。このようにマイノリティーとマジョリティーとの相互作用によって、新しい価値創造が可能となる土壌が地方の学校においても作られつつあると言えよう。ブレア首相の掲げている教育理念や方針が、地方の一初等学校の教育実践にも確実に反映されている。

5.2 学校風土の形成

現在、多文化教育の多くは、学校のカリキュラムの中で実践されているが、その中で特に重要だと認識されているのが、「学校風土」である(Epstein and Sealey 1990)。前述の初等学校での取り組みの中では、5)及び6)にあたるが、さまざまな文化の紹介を行っても、学校内のエスニック・マイノリティーに対する考え方や問題が起こったときの対処の仕方、教員と子どもたちの関係などの「見えないカリキュラムが、多様性を尊重する人間を育てるかどうかの鍵を握っている」とEstein and Sealey (1990)は述べている。多文化教育は、毎日の実践であり、連続したものでなければならない。積極的な学校風土作りのためには、ポリシーだけではなく、どのように具現化し指導するのかを、学校全体で考えていく必要がある。

さらに、学校風土の形成には、学校内にとどまらず組織を支える父兄や地域の理解が要求さ

れる。多文化に関する展示を見せるだけでなく、問題が起こった際のスタッフ内での連携や父兄の協力が重要である。地域に向けて、学校の取り組みを紹介する機会も増やしたいと、この初等学校の校長も熱く語っていた。

6. おわりに

イギリスにおける、1960年以降のエスニック・マイノリティーに対する国家政策、多文化教育の理念の変遷、具体的な課題、そして学校教育での実践を考察してきた。これらの変遷は、21世紀の今日においても潜在的に見られる人種差別との闘いの歴史であったとも言える。1970年代以降の多文化教育は、政治問題や社会的状況に翻弄されていると言っても過言ではない。しかし、試行錯誤と積極的な実践の成果が、徐々に積み上げられており、多文化教育と反人種差別教育に加えて、今後EUの視点からの異文化間教育の考え方の導入が注目される。

多様な文化を理解し、尊重することを多文化教育で理念として掲げるのは容易だが、この原則を現実に学校の現場で実践するために、解決しなければならない財政的、人的リソースなどの問題がある。従来は地方の教育当局が中心であったイギリスの教育財政も、一連の教育改革を通して国が各学校に予算の編成・執行の権限を委譲してきており、学校の裁量での多文化教育への前向きな取り組みが可能となっている。

また、エスニック・コミュニティに対する多文化教育の実践面では、対象を海外からの子どもたちのみに限定せず、全ての子どもに施すようにし、教員や父兄に、延いては地域のコミュニティに積極的参加を促す学校風土を創りつつあるイギリスの多文化教育に、学ぶべきところが多い。イギリスの実践にあるように、子どもたちの相互理解力を育てるには、教員の指導によるだけでなく、グループ単位の体験活動を通し新しい発見を促し、多様性を見る視点を育てるという教育法が有効であろう。

日本より一歩先に多文化化を迎えたイギリスのこの50年間の苦闘は、イギリス特有のものである。イギリスと日本との事情の違いは、3.2項で触れた通りであるが、さらなる検証を行い、イギリスの多文化教育の実践からわが国、そして山梨県が何を学ぶかについて考察することを、次の課題としたい。

参考文献

- 小口 功(1993)「イギリスの多文化教育」『異文化間教育』7号, 55-68.
 江瀬一公(1993)「異文化間教育と多文化教育」『異文化間教育』7号, 4-20.
 江原武一編(2002)『多文化教育の国際比較—エスニシティへの教育の対応—』玉川大学出版部.
 川崎誠司(2005)「多文化社会アメリカにおける文化理解のためのアプローチ『エクイティ』概念でみるハワイの教育実践」『ひとを分けるものつなぐもの—異文化間教育からの挑戦—』佐藤部衛・吉谷武志編, ナカニシヤ出版.
 佐久間孝正(1996)「地域社会の『多文化』化と『多文化主義教育』の展開」『多文化主義と多文化教育』広田康生編, 講座外国人定住問題 第2巻, 明石書店.
 佐久間孝正(2002)「多文化、反差別の教育とその争点—イギリスの事例を中心に」『マイノリティと社会構造』宮島喬・梶田孝道編, 国際社会4(4), 東京大学出版会.
 佐藤実芳・小口 功(2002)「イギリス—多文化教育の理念と政策の変遷」『多文化教育の国際比較—エスニシティへの教育の対応—』江原武一編著, 玉川大学出版部.

- 自治体国際化協会(1994)『CLAIR REPORT英国における多民族社会の中の学校教育』No.089.
財団法人自治体国際化協会.
- 総務省(2006)『多文化共生の推進に関する研究会報告書―地域における多文化共生の推進にむけて―』総務省.
- 中島千恵(1997)「イギリスにおける少数民族集団と教育―政策と問題―」『多文化教育の比較研究―教育における文化的同化と多様化』小林哲也・江淵一公編.九州大学出版会. 29-51.
- 法務省入国管理局(2005)『平成16年度末現在における外国人登録者統計について』(広報資料) 法務省.
- 吉谷武志(2001)「ヨーロッパにおける異文化間トランスの追究」『異文化間教育』15号. 14-30.
- 労働政策研究・研修機構(2006)「選択的移民受入れの実現を目指して―イギリスの移民政策の現状と変化」『欧州における外国人労働者受入れ制度と社会統合―独・仏・英・伊・蘭5カ国比較調査―』労働政策研究報告書 No.59.労働政策研究・研修機構.
- 渡戸一郎(2002)「広がるマルチカルチュラルな社会空間多文化主義の課題」『多文化教育を拓く―マルチカルチュラルな日本の現実のなかで―』渡戸一郎・川村千鶴子編. 明石書店.
- Assistant Masters and Mistresses Association(1989) 'An Amma Statement' *Multicultural and Anti-Racist Education Today*. Assistant Masters and Mistresses Association.
- Banks, J. A. (1994) *Multicultural Education: Theory and Practice* (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Banks, C. A. and Banks, J. A. (1995) 'Equity Pedagogy: An Essential Component of Multicultural Education' *Theory into Practice*, Vol. 34, No. 3. 152-158.
- Estein, D. and Sealey, A. (1990) *Where it really matters: Developing Anti-racist Education in Predominantly White Primary School*. Birmingham: Development Education Centre.
- Grant, N. (1994) 'Multicultural societies in the European Community: odd case of Scotland.' *European Journal of Intercultural Studies*, Vol. 5, No. 1. 51-59.
- Holmes, B. (ed.) (1980) *Diversity and Unity in Education: A Comparative Analysis*. London: George Allen & Unwin.
- Kowalczewski (1982) 'Race and education: Racism, diversity and inequality-implications for multicultural education'. *Oxford Review of Education*, Vol.8, No.2. 145-161.
- Lynch, J. (1986) *Multicultural Education: Principles and Practice*. London: Routledge & Kegan Paul plc.
- Macdonald, I. A. (1977) *Race Relations: The New Law*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- The Office for National Statistics (英国国家統計局) (2003) *Census 2001 General Report for England and Wales*. Central Bureau of Statistics.
- Todd, E. (1997) *Le Destin des Immigrés (The Fate of Immigrants)*. Paris: Editions de Sueil.