

国際調査報告書

「国連・持続可能な開発目標の17ゴールに関するテーマ」

「開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に関するテーマ」

平成29（2017）年度版

2018年3月

お茶の水女子大学 グローバル協力センター

グローバル社会における平和構築のための大学間ネットワークの創成
—女性の役割を見据えた知の国際連携—

平成 29(2017)年度

国際調査報告書

「国連・持続可能な開発目標の 17 ゴールに関するテーマ」

「開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に関するテーマ」

2018 年 3 月

お茶の水女子大学 グローバル協力センター

はじめに

お茶の水女子大学グローバル協力センターでは、大学における平和構築にかかわる研究調査活動を推進することを目標の一つと掲げ、「グローバル社会における平和構築のための大学間ネットワークの創成—女性の役割を見据えた知の国際連携—」事業の一環として、平成 23（2011）年度から大学院生を対象に公募による平和構築と人間の安全保障に関する国際調査を実施して参りました。

また、本学卒業生の故野々山恵美子様の遺贈により設立された「アフガニスタン・開発途上国女子教育支援事業野々山基金」事業の一環として、平成 24（2012）年度には開発途上国の女子教育・基礎教育分野における国際調査を開始しました。

本年度は、「国連・持続可能な開発目標の 17 ゴール」及び「開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育」をテーマとして、支援対象調査を募集、審査の結果、前者で 2 件、後者で 1 件が採択され、調査が実施されました。その成果を本冊子にて報告いたします。

今後も、持続可能な開発、教育開発にかかわる研究調査をさらに充実させ、これらの調査結果を学内外に発信していきたいと考えております。また、本国際調査が、更なる学びや実践へとつながることを期待いたします。

末筆になりましたが、本調査実施にあたってご協力いただいた皆様に深く感謝申し上げます。

2018 年 3 月

お茶の水女子大学
グローバル協力センター長
浜野 隆

目 次

はじめに

I 国際調査の概要	1
-----------	---

1. 実施概要

2. 採択者、調査内容一覧

II 調査報告	7
---------	---

「中国における幼稚園教材の実態—農村部と都市部の幼稚園教材の比較から—」	9
--------------------------------------	---

蘆 中潔（人間発達科学専攻 D2）

調査先：中国

「移民・難民の定住に果たすエスニック・コミュニティの可能性	
-------------------------------	--

—在豪ミャンマー・カチン民族がシドニーおよびメルボルンで築く定住支援・

宗教コミュニティに焦点を当てて—」	23
-------------------	----

内山 みどり（ジェンダー社会科学専攻 M1）

調査先：オーストラリア

「孤立環境キルギスにおける生涯学習としての日本語学習動機づけに関する調査」	34
---------------------------------------	----

山口 紀子（比較社会文化学専攻 D1）

調査先：キルギス

I 国際調査の概要

1. 実施概要

「国連・持続可能な開発目標の17ゴールに関するテーマ」「開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に関するテーマ」における国際調査

1. 1 趣旨

グローバル協力センターが、グローバル社会における平和構築を目指し先進国および開発途上国の大学等との国際的ネットワーク創成を目的として実施する、「グローバル社会における平和構築のための大学間ネットワークの創成—女性の役割を見据えた知の連携—」事業の一環として、本学大学院博士課程（前期・後期）学生による途上国開発、国際協力に関する現場に根ざした調査研究を支援するため、以下（1）（2）の国際調査を公募にて実施する。

- （1）「グローバル社会における平和構築のための大学間ネットワークの創成—女性の役割を見据えた知の連携—」の一環として、平成23年度から実施している国際調査支援を実施する。
- （2）平成24年、卒業生故野々山恵美子様の遺贈により、アフガニスタンをはじめとする困難な状況にある開発途上国を対象とした調査、研究、実践のために設立された「アフガニスタン・開発途上国女子教育支援事業野々山基金」により平成25年度より実施している、開発途上国における女子教育分野の国際調査支援を実施する。

1. 2 対象分野

- （1）国連・持続可能な開発目標の17ゴールに関するテーマ

2015年9月に国連で採択された先進国、開発途上国を含む普遍的な政策目標である「持続可能な開発目標」（Sustainable Development Goals: SDGs）の17ゴール（以下）のいずれかに資するテーマ

ゴール1. 貧困撲滅	ゴール10. 各国内及び各国間の不平等是正
ゴール2. 飢餓の終焉・栄養改善	
ゴール3. 健康な生活	ゴール11. 包摂的かつ持続可能な都市及び人間居住
ゴール4. 包摂的かつ質の高い教育	
ゴール5. ジェンダー平等・女性女児の能力強化	ゴール12. 持続可能な生産消費形態
ゴール6. 水と衛生	ゴール13. 気候変動の軽減
ゴール7. 持続可能なエネルギー	ゴール14. 海洋保全
ゴール8. 包摂的かつ持続可能な経済成長・人間らしい雇用	ゴール15. 持続可能な森林管理、砂漠化への対処、生物多様性保全

ゴール9. 強靱なインフラ・包摂的かつ
持続可能な産業化

ゴール16. 平和で包摂的な社会の促進
ゴール17. パートナーシップの強化

*SDGs のすべてのゴールはジェンダー主流化の視点を含んでおり、調査テーマにおいてもジェンダー主流化の視点を有することが望ましい。

(2) 開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に資する分野

*基礎教育、ノンフォーマル教育を調査テーマとする場合にも、女子教育、ジェンダー主流化の視点を有することが望ましい。

((1) (2) は、上記1. に対応。)

1. 3 対象者

博士前期課程および後期課程に在籍する学生（休学中の者を除く）。

*本プログラムへの申請件数は1人につき1件とする。1件につき支援可能な渡航回数は1回とする。

*平成23年度から平成28年度までに過去2回以上、本プログラムによる支援を受けた者は申請できない。応募者多数の場合は1回目の応募者を優先する。

1. 4 調査費用

航空運賃、ビザ代、海外の調査地での宿泊費、その他センターが必要と認める費用を支給する。これらの費用の総額が20万円未満の場合は実費、20万円以上の場合は20万円を本学およびグローバル協力センターの規定により支給する。

2. 採択者、調査内容一覧

【国連・持続可能な開発目標の 17 ゴールに関するテーマ】

氏名	所属	調査期間	調査先	テーマ
盧 中潔	人間発達科学専攻 D2	2017/8/2～ 8/31	上海市、青 海省、甘肅 省（中国）	中国に幼児園教材の 実態—農村部と都市部 の幼児園教材の比較 から—
内山 みどり	ジェンダー社会科学 専攻 M1	2017/12/9 ～12/30	シドニー （豪州）	移民・難民の定住に果 たすエスニック・コミ ュニティの可能性～ 在豪ミャンマー・カチ ン民族がシドニーお よびメルボルンで築 く定住支援・宗教コミ ュニティに焦点を当 てて～

【開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に関するテーマ】

氏名	所属	調査期間	調査先	テーマ
山口 紀子	比較社会文化学専攻 D1	2017/8/23 ～9/11	ビシケク （キルギ ス）	孤立環境キルギスに おける生涯学習とし ての日本語学習動機 づけに関する調査

II 調查報告

中国における幼稚園教材の実態

—農村部と都市部の幼稚園教材の比較から—

大学院人間文化創成科学研究科
人間発達科学専攻 D2 蘆 中潔

1. 要約

(和文)

本研究は上海市と青海省、甘肅省を中心に、国家と地方、都市部と農村部という枠組みで中国政府の教育政策と関連させながら、教育現場において幼稚園教材がどのように使用されているのか、その使用実態を全面的に調査することを目的としている。

本調査では幼稚園、政府部門、出版社、研究機関（大学）、図書館という5つの種類の機関を調査対象にする。中国では、教育部に所管され、3から6歳児を対象とする就学前の教育施設を幼稚園という。具体的に、教材や政府文書の収集以外に、各機関の見学と調査先の担当者に対する聞き取り調査も行った。調査先に対し、青海省人民政府機関幼稚園（都市部）、青海省民和回族自治州銀河芸術幼稚園（農村部）、甘肅省保育院（都市部）、甘肅省海石湾鎮楽堡堡幼稚園（農村部）が対象幼稚園となる。また、甘肅省蘭州市教育局就学前教育担当部門、復旦大学出版社、西北師範大学就学前教育学科（甘肅）、華東師範大学就学前教育学科（上海市）、復旦大学大学院（上海）を訪問し、就学前教育の担当者と話し合いを行い、資料収集を行った。

調査の結果として、異なる種類の幼稚園における教材の使い方、出版社の教材に対する出版の方針、大学の教材研究の現状と新たな動向を明らかにした。さらに、教育の公平性を保つために、政府が就学前教育の質を向上させるための補助金政策とモデル幼稚園¹が果たす役割が大きいことが調査で示された。これから調査で得た思慮に基づき、各地の教材を分析し、比較することを課題にしていきたい。

(英文)

This study aims to research the difference in the usage of kindergarten teaching materials between urban and rural areas. The kindergartens in Shanghai, Qinghai and Gansu are focused and compared by the educational policy of China. The objects of this research are 2 urban area kindergartens, 2 rural area kindergartens, 1 province government department, 1 publisher and 3 universities. The research methods are interviewing with above targets and collecting kindergarten teaching materials and government documents.

As results, the usages of teaching materials in different kindergartens, the policies of publishers, and the trends of teaching materials researches at the universities have become clear. Furthermore, this study shows an important role of government subsidy and model kindergartens in order to improve the equality of preschool education. To analyze and to compare the data obtained from this research will be an issue to be addressed in the future.

2. 現地調査期間： 2017年8月2日（水）～2017年8月31日（木）

3. 調査背景

OECDのStarting Strong等で女性の社会進出と幼児の教育とケアへの関心が高まっている。1990年、中国は日本より早く国連の協力で、『児童宣言』を発効した。世界で幼児教育の普及に力が入られるようになっていく中で、中国では幼児教育の普及を進める上で、特に農村幼稚園の衛生、安全、教師の研修等の面における改善を目指し、「質の高い」幼児教育への関心が高まってきている。中国第六次国勢調査（2010）では、中国の児童（0～6歳）人口は1.3億人以上となり、世界児童人口の五分之一を占める。その内、55%の児童は農村地域にいる。2015年、中国の平均入園率は75.0%となり、特に上海の入園率は98%以上に上った。2010年に、農村地域の就学前1年間の就学前教育が70%まで普及し、幼児の就学前教育を受ける機会がある程度確保されるようになってきている。近年、教育における不平等を是正する対策として、「質の高い就学前教育」、特に「質の高い農村における就学前教育」が中央政府によって提唱された。

近年、中国では経済的な格差が劇的なだけでなく、教育水準では甚大は「城郷」（都市と農村部）格差が形成された。2015年、上海と北京の平均入園率は95%以上に上るのに対し、中国の農村地域における就学前3年間の平均入園率は30.1%に留まる。中国ではすべての幼稚園で幼稚園教材が使用されている。幼稚園教材はすべての教師と家族に配布されることが前提とされ、「幼児の取りやすい場所に展示し、幼児が自由に使用すること」を促すなど、幼児の閲覧を保証することが求められている。さらに、教材は休み期間中に、幼児の実態に基づき、適切な内容を選び家族で使用することが可能となるように工夫されている（蘆2017、pp.50-53）。幼稚園教材は数多くの幼児に影響を与えるが、中国の幼稚園教材は全国的に統一されておらず、調査する必要が考えられる。

4. 研究目的

幼稚園教材は国の法律に依拠し作成され、国の教育方針を反映する手掛かりであると同時に、教育の質を規定する要因の一つだと考えられる。しかし、中国では全国範囲の幼稚園教材の活用状況に対し、国家レベルの調査が行われていない。地域間差に着目する幼児

園教材に関する研究も限られている。中国国内における地域差は大きく、例えば、2016年の「中国人類発展報告」では省レベルの人間開発指数（HDI）によると、上海市のHDI値は0.84以上で、青海省と甘肅省は0.7以下である。そこで、本研究では、上海市と青海省、甘肅省のモデル園を中心に、国家と地方の教育政策を関連させながら、それぞれ使用されている教材のどこが異なっているのか、また幼稚園の教育現場ではそれらがどのように使用されているのかその使用実態の相違を調査することを目的としている。

5. 調査方法

本調査では幼稚園、政府部門、出版社、研究機関（大学）、図書館という5つの機関を調査対象にし、教材や政府文書の収集以外に、各機関の見学と調査先の担当者に対する聞き取り調査を行った。青海省では、都市部は青海省人民政府機関幼稚園、農村部は民和回族自治州銀河芸術幼稚園という2つの園、甘肅省では、都市部は甘肅省保育院、農村部は海石湾鎮の楽堡堡幼稚園という2つの園を訪問した。幼稚園を訪問した際に、教材資料室と園全体を見学する以外に、授業の様子を観察し、最後に園長先生、担任の先生と話し合いを行った。政府部門では、甘肅省蘭州市教育局就学前教育担当部門を訪問し、文書収集に関し担当係員から情報を得た。また、復旦大学出版社を訪問し、就学前教育教材担当の係員から情報を収集した。研究機関について、西北師範大学就学前教育学科（甘肅）、華東師範大学就学前教育学科（上海市）、復旦大学大学院（上海）を訪問し、就学前教育専門の大学教員と話し合いを行い、各大学の大学図書館で研究論文など文献を収集する作業を行った。さらに、調査地の県立図書館において、文書や文献を収集した。

表 1. 幼稚園に関する調査情報

調査地	調査期間	種類	所在地	設立	幼稚園教材	調査の担当者
青海省人民政府機関幼稚園	2017.8.3 – 8.4	公立幼稚園	青海省西寧市	1985	園の開発教材『養成教育』	園長
民和回族自治州銀河芸術幼稚園	2017.8.23 – 8.24	私立営利型幼稚園	青海省西寧市民和回族自治州	2016	香港の教材『知識の海洋』（海燕出版社）を導入	園長
甘肅省保育院	2017.8.9 – 8.10	公立幼稚園	甘肅省蘭州市	1949	北京師範大学出版社の教材（甘肅省）と園の開発教材『甘肅省模範幼稚園科学保教実験課程』と併用	年長クラスの担任

楽堡堡幼稚園	2017.8.21 – 8.22	私立サ ービス 型幼児 園	甘肅省 蘭州市 海石湾 鎮	2012	政府指定教材：北京師範大学出版社教材（甘肅版）	年長クラスの担任
--------	---------------------	------------------------	------------------------	------	-------------------------	----------

出典：調査資料に基づき、筆者作成

6. 調査結果

(1) 甘肅省の事例

甘肅省は中国の西北地域における黄土高原に位置しており、面積は 45.37 平方 km で、中国領土の 4.72% を占める。2016 年の居住人口は 2606.95 万人に上る。蘭州は甘肅省の省庁所在地で、人口は 369.31 万人である。省内には少数民族も多く居住しており、臨夏回族自治州と甘南チベット族自治州は回族とチベット族の自治州である。図 1 から見られるように、2015 年甘肅省の一人当たり可処分所得は全国で二番目に低く、第一位の上海市と大きな差が呈されている。

① 甘肅省保育院（公立）

調査地の甘肅省保育院は蘭州市城関区（中心部）に位置している。1949 年 8 月に、新中国が成立した直後に政府によって設立され、甘肅省において最も歴史の長い公立幼稚園である。現在は甘肅省教育庁に属し、甘肅省の中で最も早く政府から省レベルモデル幼稚園として認定された園である。甘肅省保育院には 22 のクラスが設置され、1000 名以上の園児がいる。幼稚園教師の人数は 122 人で、すべての教員は幼稚園教師資格を持っており、そのうち一級教師²は 51 人に上る。省のモデル幼稚園として、甘肅省保育院は甘肅省政府によって「教育科学研究の模範期間」（教育科研先进单位）、「甘肅省幼稚園教師の研修基地」（甘肅省幼儿教师实训基地）、「農村教師の研修基地」（乡村教师研训基地）として認可されている。

幼稚園の一学期の保育料は 2900 元（50,190 円相当）で、給食費と教材費は含まれている（図 2）。幼稚園教材は「集団教育」（写真 2）と「エリア活動」の時間で使われる（表 2）。「集団教育」の時間において、教材は教師の指導を受け、黒板などほかの教具と一緒に幼児によって使われるが、「エリア活動」において幼児の自由活動が保証される前提で幼児が自発的に教材を読むことになる。幼児がエリア活動の参加する際に、教材以外に、図工材料、人形は絵本などもエリアごとに用意されている。この園の場合、年長クラスは毎日少なくとも 40 分間の教材使用時間が保証されている（表 2）。使用された教材は北京師範大学出版社の教材『幼稚園快樂と發展課程（甘肅 A 版）』（以下『甘肅 A 版』と略す）以外に、園の開発教材『甘肅省模範幼稚園科保教実験課程』（以下『実験課程』と略す）もある。『甘肅 A 版』は、甘肅省基礎教育課程教育センターが北京師範大学出版社の教材『幼稚園快樂と發展課程』をベースに、甘肅省の状況に合わせ、編集したもの

である。A と B という 2 つの版が出版されるが、A 版は都市部向けの教材で、B 版は農村部向けの教材となる。甘肅保育院の場合、『(甘肅 A 版)』は補助的に使われているが、メインな教材は『実験課程』である。『実験課程』は甘肅保育院の園長をはじめ、園の研究チームと各学年の担任の先生の協力で編集したものである。『実験課程』は甘肅省保育院だけでなく、省内の農村部幼稚園においても広く利用され、省モデル園の機能が発揮された。



写真 1. 甘肅省保育園



写真 2. 年長クラスの集団教育の様子
(甘肅省保育園)

② 楽堡堡幼稚園 (私立サービス型園)

楽堡堡幼稚園は 2016 年に新設され、甘肅省蘭州市紅古区海石湾鎮にある。海石湾鎮は 3 つの村 (行政単位) から構成され、総人口は 35,240 人である。近年の海石湾鎮の経済的発展は速く、農村人口の収入は急増し、「蘭州市における十大強鎮」の一つとして政府に評価された。楽堡堡幼稚園は海石湾鎮の住宅街にあり、全部で 12 のクラスがあり、420 名の園児がいる。幼稚園教師は 47 人で、全員専門学校 (短大) およびそれ以上の学校から卒業し、幼稚園教師の資格を持っている。物理的な環境の面において、すべての教室には電子ピアノ、プロジェクター、楽器、パソコン等が設置されている。幼児用教材はクラスの本棚に置かれ (写真 3 の中央)、教師用教材は教材室 (写真 4 の左) に置かれている。教材室は教師研究室としても活用されているため、教師の研修ノート、すべての教員の教案も置かれている。

楽堡堡幼稚園の保育料は一学期 4300 元であり、給食費と教材費も含まれている。公立園よりやや高い (図 2)。教材は政府に指定された『幼稚園快樂と發展課程 (甘肅 B 版)』 (以下『(甘肅 B 版)』と略す) である。教材は「集団教育」の時間で使用する。表 4 によると、年長クラスは毎回 3 回の集団教育が行われ、一日に 90 分から 105 分となり、甘肅省保育院の 40 分より倍以上長い。『(甘肅 B 版)』は甘肅省政府が甘肅省の農村地域に向けて指定した教材なため、農村地域の就学前教育の質保証の一貫として、教材の使用等に関する研修も政府によって無料で実施される。楽堡堡幼稚園は園の代表の先生 (園

長と研究グループの先生の場合が多いが) を毎回政府が開催した研修会に派遣している。その後、研修の内容を園の教師に伝えるための園内研修会議も開かれる。

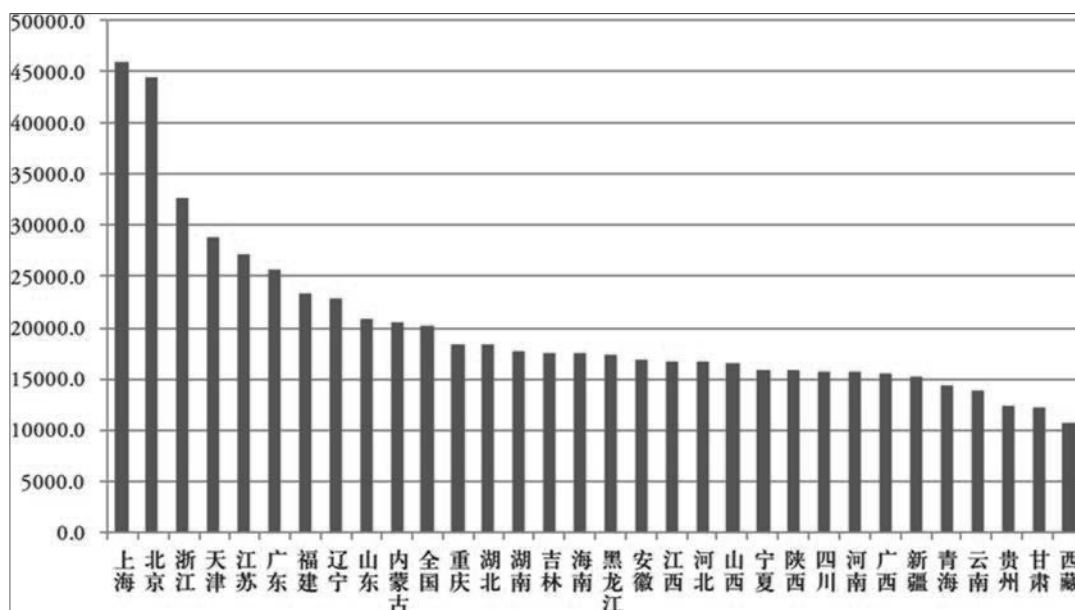


写真3. 楽堡堡幼稚園年長クラスの教室



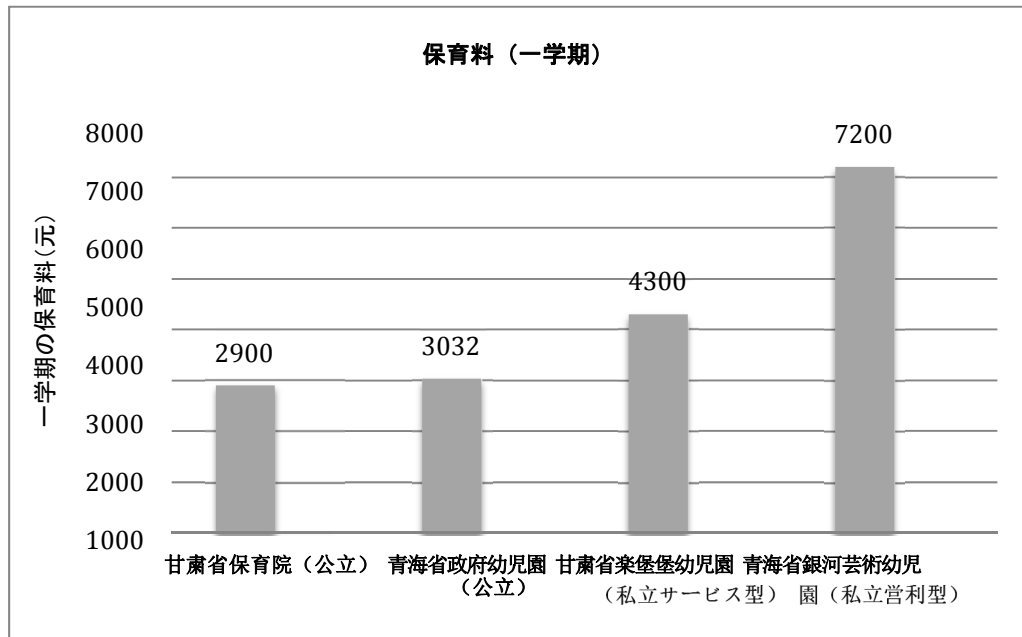
写真4. 楽堡堡幼稚園の教材室・教師研修室

図1. 2014年中国における各県の一人当たり可処分所得（元：一元は17円相当）



出典：『2015年中国統計年鑑』（中国国家统计局公式：<http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsjs/>）より抜粋

図2. 各幼児園の保育料（一学期。給食費教材費含む）



出典：調査資料に基づき筆者作成

注：調査先の幼児園の場合、一学期は4ヶ月半となる。甘肅省保育院と樂堡堡幼兒園の保育料は甘肅省政府の補助金を引いたものになる。また中国元の1元は約17円である。

（2）事例 - 青海省の幼稚園

青海省は中国の西北地域のチベット高原に位置し、面積は72.1万平方kmで、中国で三番目に大きな県である。2016年の人口は593.46万人で、甘肅省の5分の1である。そのうち、農村の人口は全省の49.7%で、全省の貧困人口は52万人に上る。図1において、2014年の青海省の一人当たり可処分所得は甘肅省よりやや高いが、依然として全国では低いランクにある。また、青海省には回族、チベット族、土族をはじめとする46の少数民族が居住しており、少数民族自治州は6つ設置されている。青海省の面積は広いが、6つの自治州以外に、3つの市しかない。西寧市はその一つで、青海省の省庁所在地で、人口は233.37万人（2016）である。

① 青海省人民政府機関幼兒園（公立）

青海省人民政府機関幼兒園は1985年に青海省人民政府によって設立された公立幼兒園である。園は15のクラスからなり、450名以上の幼児がいる。青海省人民政府機関幼兒園は青海省の省レベルモデル園と認定され、「全国における教育研究の優秀機関」の他に、「青海師範大学の実習基地」、「西寧市第一職業専門学校における保育学生の実習基地」とされ、青海省の保育学生の実習先としてモデル園の役割を担っている。さらに「PHE 就学前教育改革プロジェクトの実践基地」と政府に認定され、就学前教育の改革が実験的に

行われ、省内における教育改革の成果と動向が最も早く園に反映される。そして、改革の成果を私立と公立を問わず、省内の幼稚園、特に農村地域の幼稚園に伝え、吸収させることが課されている。

園が独自に開発した教材、『養成教育』（写真6）は2015年に出版された。主要編集者は園長の張秀汝で、各学年の担任及び研究グループの教員は教材の編集委員である。事例（1）の園と同じように、教材は「集団教育」の時間で使用される。表3によると、青海省人民政府機関幼稚園の年長クラスでは一日2回、全部で1時間の集団教育が行われる。2015年に園独自の教材が開発された背景には、「青海省にはまだ独自に教材を開発できる園は少ない。私たちモデル幼稚園であっても、2015年以前は北京や上海の教材を導入していた。そして近年政府からの支援を受け、園内のカリキュラムを改革してきた。北京等の教材を導入し、そしてローカル化するより、自分の教材を計画し、開発することがやっとできた。でも課題が多く、まだ模索中だ」と園長は語った。

具体的に、青海省人民政府機関幼稚園のカリキュラム改革は3つの段階を経た。2007年から2012年は第一段階で、幼稚園の小学校化を批判し、遊びの重視という改革の理念を打ち出した。同時に研究グループが形成され、カリキュラムの初期モデルが作られた。2012年から2015年は改革の第二段階に入るが、改革理念が深化され、室内遊びと外遊びの循環型カリキュラムが編成された。さらにこの段階ではニュージーランドの「ラーニングストーリー」という児童評価の方法が導入された。2015年から2018年は第三段階だが、今まで編成されたカリキュラムの実験期となる。そしてモデル園として、実験後のカリキュラムを姉妹園と農村部の幼稚園に共有することが目標とされた。このように、就学前教育の発展が進んでいるとは言えない青海省では、政府の援助、公立モデル園が果たす役割は大きい。



写真5. 幼稚園教員室に飾る共産党紹介のポスター



写真6. 幼稚園の開発教材『養成教育』と『栄養レシピ』

注：ポスターには党員の権利と義務、党員基準などが書かれている。

② 民和回族自治州銀河芸術幼稚園

民和回族自治州は青海省の東に位置しており、人口は42.13万（2014）である。そのうち、農村戸籍の人口は33.58万人で、総人口の79.7%を占める。銀河芸術幼稚園は2016年に設立され、モンテソリーの思想をベースにした私立営利型幼稚園である。現在は260名の幼児と26名の幼稚園教師がおり、全員が幼稚園教師の資格を持っている。銀河芸術幼稚園の保育料は一学期7200円で、調査対象の園の中では最も高い（図2）。すべての教室は「数学領域」、「日常生活領域」、「感覚・五感領域」と「科学文化領域」という4つの教育内容の領域に基づき、教室はエリアごとに分けられている（写真7）。教室内の配置において、各領域の教育活動に必要な教具（教材、そろばん、地図、地球儀等）以外に、ベッド、木製ロッカー、ホワイトボードも用意されている。写真7のように、幼児が各領域の教育内容により集中できるように、それぞれのエリアに多くの教具、机1台と椅子6脚が準備されている。

銀河芸術幼稚園は香港の教育会社（新世紀会社）が開発した幼稚園教材、『知識の海洋』（海燕出版社）を導入し、「集団教育」の時間に幼児が使用する。一回の集団教育は60分間で、前半の20分間は教師が教育内容の指導を行い、後半の40分間は幼児が各自、課題に取り組む。この園の場合、年少クラスは「日常生活領域」と「感覚・五感領域」に、年長クラスでは「数学領域」と「科学文化領域」に多くの時間が配分されている。担任によると、年長クラスの幼児は一日に少なくとも2時間の「集団教育」が確保されている。



写真7. 年長クラス教室の「数学領域」エリア



写真8. 年長クラス教室の「集団教育」（数学領域）の様子

表 2. 甘肅省保育院年長クラス時間割

7:50-8:20	登園、朝の活動
8:20-8:50	朝ご飯
8:50-9:00	活動前の準備
9:00-9:40	集団教育
9:40-10:00	体操
10:00-11:00	エリア活動
11:00-11:10	お手洗い
11:10-11:30	食前の活動（ゲーム、話し合い等）
11:30-12:20	散歩
12:20-14:10	午睡
14:10-14:20	起床
14:20-14:30	お手洗い
14:30-14:50	午後のデザート
14:50- 15:20	グループ活動、特色活動
15:20-15:30	お手洗い
15:30-16:30	室外活動
16:30-16:40	お手洗い、食前の準備
16:40-17:20	晩ご飯
17:20-18:00	帰宅

表 3. 青海省人民政府機関年長クラス時間割

7:50-8:40	登園、朝の読書、朝ご飯の準備
8:40-9:10	朝ご飯、お手洗い、片付け
9:10-9:15	朝の会話（安全教育、マナー教育）
9:20-9:50	集団教育
9:50-10:20	体育活動（体操など）
10:30-11:00	集団教育
11:10-11:40	昼ご飯
11:40-12:10	散歩（縄ゲーム等）
12:10-14:10	午睡
14:10-15:00	起床（水を飲む）、室外活動
15:00-15:20	遊び
15:20-15:30	お手洗い、おやつ準備
15:30-15:50	午後のデザート
16:00-16:20	遊び
16:20-18:30	グループ活動（図工）、帰宅準備

表 4. 樂堡堡幼稚園年長クラス時間割

8:20-12:00	集団教育二回、体操20分間、その他
12:20-14:10	午睡
14:20-17:30	集団教育一回、体育60分間、その他

注：集団教育は一回 30～35 分になる。「他」は陶芸、布染め、囲碁、パフォーマンス、ご飯の時間を指す。

(3) 上海における幼児園教材の実態 - 研究機関と教材出版社への調査に基づいて

① 研究機関 (大学)

本調査は西北師範大学修が学前教育学科(甘肅)、華東師範大学就学前教育学科(上海市)、復旦大学大学院(上海)を訪問し、大学図書館で資料を収集すると同時に、西北師範大学就学前教育学科主任の鄭啓教授、華東師範大学就学前教育学科の劉曉東教授、復旦大学大学院青少年教育専門の童連講師と話し合い、情報を得た。この3つの大学は甘肅省と上海市政府の就学前教育の発展を促すシンクタンク機関であり、中国教育部に属している国立重点大学である。

西北師範大学(甘肅)と華東師範大学は保育学生の養成機関であり、就学前教育を専門とする学生は中国の「無料師範学生制度」(「定向免費培洋養師範生」)³の支援対象となることができる。西北師範大学は独自に開発した幼児園教材、「幼児園総合教育活動」は2011年に蘭州大学出版社で出版され、鄭啓教授は教材の主要編集者となる。この教材は甘肅省の指定幼児園教材とされていないが、西北師範大学の援助対象の農村幼児園と省内のモデル幼児園に無償で提供している。華東師範大学と復旦大学は近年、3から6歳児を対象とする幼児園教育だけではなく、0から3歳児の保育に関する研究と国家レベルの推進プロジェクト(国家十三五計画)に取り組んでいる。中国にはまだ日本のような0から3歳児を預ける保育施設はないため、0から3歳児保育の教員養成体系および養成機関で使われる大学生教科書の開発が両大学の目標とされている。その背景には、上海市政府が2008年に公布した『0から3歳幼児教育方案』は0から3歳児の保育が推進されるきっかけとなる。こういった0から3歳児保育への傾きは教材出版社のマーケティングにも反映されている。

② 復旦大学出版社

復旦大学出版社は1981年復旦大学によって設立され、教育部と上海市新聞出版局の管理を受けている。復旦大学出版社就学前教育分社(写真9)は2004年に設立され、各種の教材の出版がメインとなる。読者の70%は就学前教育の専門を持つ大学、専門大学、20%は全国の幼児園、10%は保護者などの個人である。教材の著者の50%は復旦大学の教員であるが、北京大学やハーバード大学などの名門大学の教員と、就学前教育専門を持つ師範大学、専門学校の教員からなる。2017年、復旦大学出版社就学前教育分社の教材の売り上げは全国一位である。

本調査では就学前教育分社の編集者の二人から情報を得た。就学前教育の専門を持つ大学、専門大学の教材担当から注文があり、販売を行っている。幼児園教材の場合、幼児園からの直接注文はあるが、毎月の出版社書展でも幼児園教材が宣伝されている。他に、2009年から復旦大学出版社が主催しはじめた全国就学前教育シンポジウムにおける宣伝にも力が入れている。就学前教育分社で出版された幼児園教材のカリキュラムは「領域別」⁴だが、「復旦大学には理系の研究者が多いため、科学領域の幼児園教材に最も力を入れて」

おり、「近年、韓国から数学の幼児園教材も導入した」と編集者が言った。このように、復旦大学出版社就学前教育分社や幼児園教材を編集し、出版する際には、科学領域に重点を置く方針を取っていることがわかった。一方、華東師範大学と復旦大学と同じように「2010年以前は3～6歳児を対象とする幼児園教材と子育ての書籍がメインだが、2010年以降になると私たちの出版社はその中心を0～3歳児保育においた」と就学前教育分社の編集者が近年の動向について語った。



写真 9. 復旦大学出版社就学前教育分社



写真 10. 農村地域での『甘肅省 B 版』教材の研修会

注：研修会の開催地は甘肅省張家峽市山丹県である。

7. 考察

(1) 中国の幼児園の分類制度

中国の幼児園は公立幼児園と私立幼児園に大きく分類することができる。公立園の中には教育部園、集団園、部門園がある。教育部園は政府の教育関係部門によって設立され、幼児園に関する一切の財産は教育部管に属し、すべての費用を政府から受ける園のことである。教育部園の園長は教育部門から直接任命される。調査対象の甘肅省保育院と青海省人民政府機関園は教育部園である。また、村、区およびそれ以下の行政単位に設立され、園に関するすべての財産と費用はある行政集団によって提供される場合は、集団園と呼ばれる。部門園は、ある政府部門、国家企業あるいは軍隊によって設立された園である。これらの部門は園のすべての人事権を持ち、すべての運営費用を負担する。

私立幼児園には営利型私立幼児園とサービス型私立幼児園がある。2017年中央政府が公表した「営利型民間幼児園に関する監督と管理の細則」によると、営利型幼児園は幼児園用地や関連の税金を支払い、自ら園の学費を定め、園の収益を上げることができる。対照的に、サービス型私立幼児園は用地費用と土地使用税等が免除され、園の運営経費の補助金が政府によって援助されているが、園の収益は法人が有することはできず、園の発展に還元すること、政府が定めた学費標準に準じる等の条件がつけられている。ただし、私立サービス型幼児園が評定される際には、国家レベルの法律と省レベルの評定方法に準じることとなる。

(2) 甘肅省における就学前教育の質向上対策：甘肅省教育局就学前教育部門への調査に基づいて

甘肅省政府は貧困解消を近年の目標と挙げており、特に就学前教育の「質向上」を求めするために、2017年に甘肅省は「就学前三年間保育料免除政策」が中国ではじめて実現するようになった省である。

2015年からは就学前一年間、1000元分の保育料が免除されていたが、2017年からは3年間分の保育料が免除され、特に58の貧困県における貧困児童にさらに1000元分の補助金が増えられた。2015年甘肅省が就学前教育に支出する経費は17.28億元に上り、省の入園率は2011年の42%から75%に改善された。免除政策の対象は公立園に在席する甘肅省出身の幼児だけではなく、私立サービス型幼児園も援助される。2015年から現在まで、62万人の幼児が保育料免除の援助を受けた。

就学前教育の質向上を実現するために、政府の補助金だけではなく、モデル園⁵が果たす役割も大きい。中国では、モデル園が使用している幼児園教材は省の教育部門によって省内のすべての幼児園に推薦される傾向がある。特に貧困地域の幼児園教材は政府によって指定される傾向がある。この政策の背後には中国中央教育研究所(2002)が「質の高い農村における就学前教育」といったコンセプトを提唱したことがある。写真10は甘肅省における農村地域の指定教材のための研修会の様子である。調査地の甘肅省保育院は省レベルのモデル幼児園として省内の多くを支援している。甘肅省教育庁が指定した貧困援助先(隴南、岷県、文県、水車湾等)の幼児園に研究成果、運営体制や幼児園の先進的理念の共有、幼児園教材を含む教具と教育経費の寄付が行われている。さらに、優秀教師の交換プロジェクト、共同研究、お互いの事業観察と事業評価、テレビ会議による指導等も実施されている。甘肅省保育院の担当者によると、「近年、インターネットの活用に伴い、遠隔的な交流が頻繁になってきた。上から下へ、下から上への交流が改善されたが、横断的な交流、すなわち同じレベルの園と園の間の交流と研修はまだ少なく、これからの課題である」と語った。

8. 今後の研究への展望

本研究は上海市と青海省、甘肅省を中心に、中国政府の教育政策と関連させながら、幼児園において幼児園教材がどのように使用されているのか。またその使用実態に対し、政府部門、研究機関、出版社への調査を通じ、明らかにした。しかし、本調査では政府部門への訪問はできたのは甘肅省だけであり、上海市や青海省の政府部門への実地調査をしていきたい。それに、教材の使用状況だけではなく、教材の内容に対する分析と比較をこれからの課題にしたい。

9. 注

1. 『中国人民共和国教育制度』によれば、モデル幼稚園とは「教育方針を貫き、教育の原理を探り、経験をまとめ、共有すると言った面ではモデル機能を発揮し、一般幼稚園を補助する任務を有する園のことである。
2. 「中小幼稚園一級教師評定基準」における基本条件、学歴と資質条件、能力条件、業績条件、研究条件に準じる教師のこと。例えば、博士号を持つこと、2年以上の担任を担当すること、研究成果は市レベル以上の賞を取るなどが条件となる。
3. 「無料師範学生制度」は教育の公平性と教育の質を保証するために、中央政府が2007年から指定した師範大学で実施した制度である。指定された師範大学の入試に合格した学生は自ら志願して、大学、出身地教育部門に「師範学生無料教育協議書」の同意書契を提出し、卒業以降は幼小中学校で少なくとも10年間働く（都市部で働く卒業生は最初の2年間で農村部の教師になることは必要だが）ことを保証する。そしてこういった学生に政府は大学四年間の学費と寮費を免除し、毎月600元の生活費等を補助する以外に、就職の学校を保証し、条件に準じた人に社会人大学院の入学資格を与えるなどの優遇政策を施す。
4. 『幼稚園教育指導綱要』における「健康」、「社会」、「言語」、「科学」、「芸術」という5つの領域を指す。
5. 各省はモデル幼稚園を評定するための基準を持っている。幼稚園のクラス規模、設備、園長、教師の資格と教員の配置と待遇と経費等の面からモデル園かどうかを評定する。

10. 参考文献

- 甘肅省公式「甘肅紹介」、「甘肅省データ公開」、「経済発展」<http://www.gansu.gov.cn/>
(2017/9/21 アクセス)
- 甘肅省教育庁公式「就学前教育」<http://www.gsedu.cn/> (2017/9/21 アクセス)
- 蘆中潔 (2017) 「中国の幼稚園教材」『幼児の教育』第116巻、第3号、pp.50 - 53
- 青海省教育庁公式「基礎教育」<http://www.qhedu.cn/> (2017/9/21 アクセス)
- 青海省人民政府公式「青海概況」<http://www.qh.gov.cn/> (2017/9/21 アクセス)
- 中国教育部公式「基礎教育司」<http://moe.gov.cn/> (2017/9/21 アクセス)
- 中国第六次国勢調査公式 <http://www.stats.gov.cn/tjsj/pcsj/rkpc/6rp/indexch.html>
(2017/9/21 アクセス)
- 中華人民共和国統計局編 (2015) 『2015 中国統計年鑑』中国統計出版社

移民・難民の定住に果たすエスニック・コミュニティの可能性
～シドニー近郊在住ミャンマー・カチン民族の定住・宗教コミュニティに焦点を当てて～
The possibility of ethnic community for immigrants and refugees to settle in host
community -focusing on Myanmar Kachin community which have made contribution
to settlement and religious activity in Sydney suburb

大学院人間文化創成科学研究科
ジェンダー社会科学専攻 M1 内山 みどり

1. 要約

(和文)

本調査では、オーストラリア・シドニー近郊に住むミャンマー・カチン民族の同胞コミュニティに着目し、コミュニティの実態と人々の関わりについて、参与観察と聞き取りから明らかにした。そこでは、永住者としての生活をすでに確立し、在日カチン・コミュニティにみられる政治活動よりも信仰活動に重きを置いたコミュニティとの関わりが見えてきた。

(英文)

In this research, I clarified how Myanmar Kachin people living in Sydney suburb participate in their own ethnic community and described how the community is made by them, conducting participatory observation and interviewing. There they have already established their own life as permanent residents and more involved in faith activity rather than political activity. On the other hand, Kachin people in Japan are more involved in political activity. It is partly because of their unstable residential status in Japan.

2. 現地調査期間：2017年12月9日～2017年12月30日

3. 調査背景

祖国を離れた難民たちは、それぞれの地でエスニック・コミュニティを持ち、国家や自治体から提供される制度的な支援とは別に、コミュニティ内での支援関係も築いている。そのようなコミュニティは、各国に定住するミャンマーの少数民族であるカチン民族にも存在する。

(1) ミャンマーについて

ミャンマーは、135もの民族を抱える多民族国家である。全人口の7割近くをバマー(狭義のミャンマー民族)が占め、その他人口順にシャン、カレン(カイン)、アラカン(ラカイン)、モン、チン、カチン、カヤー(カレンニー)の7つの少数民族が居住している。人口の約9割が上座仏教を信仰し、残りの1割はキリスト教、イスラム教、ヒンドゥー教、精霊信仰の信者である。うち、キリスト教徒の主な民族構成は、カレン系、カチン系、カヤー系、チン系である。

(2) カチンについて

カチン民族は、元来ヒマラヤ山脈付近に起源を持ち、現在のミャンマーのカチン州およびシャン州北部、中国雲南省、インド北部のアッサム地方に居住する山岳民族である。そもそも「カチン(Kachin)」とはJinghpaw、Maru、Lashi、Atsi、Lisu、Rawangの6つの言語集団の総称を指す。しかし、「カチン」はミャンマー語であるため、自らはJinghpaw語で「Wunpawng」と名乗っている。特にJinghpawに属する人の数が多いことから、Jinghpaw語が共通言語となっている。しかし、彼らにとって言語集団による区分より重視するのは祖先を共通とする伝統的な氏族制度である。それは、言語集団に横断的なものであり、カチン民族であればみな「Marip」、「Maran」、「Lahpai」、「N'Hkum」、「Lattaw」のいずれかの原初的な家族に属しているということだ。氏族はさらに枝分かれしているが、いずれも5氏族のいずれかが共通していれば、双方が「親戚」関係となる。この氏族制度こそカチンの人々をよくまとめ、親密な社会に作り上げているのだと言える。初対面同士の挨拶では、まず双方ともカチンにルーツがあるとわかると、属する氏族を示す「名字」を問うそうだ。同じ系統であれば、血縁の有無に関わらず「親戚」とみなし、年齢に応じて「おじ」や「お姉さん」といった日本語では血縁のあるものに対してのみ使う呼称で呼びあうという。

長年、多くの少数民族が自治と自決権(self-determination)を主張し、政府と少数民族の間では内戦が長期化している。ミャンマー政府軍は40~50万人の圧倒的な兵力を抱えながらも、ゲリラ戦を展開する数千人規模の少数民族反政府組織が常に対峙している。カチン独立軍(KIA)も少数民族らによる反政府武装組織の1つであり、カチンの統治に関する事柄を扱うカチン独立機構(Kachin Independent Organization、以下KIO)の軍事部門として現在機能している。

1994年に前軍事政権とKIAとの間に停戦が交わされてから17年後の2011年6月、戦闘が再開され、空爆などや村の焼き討ちなどから逃れ、国内避難民キャンプに逃れるカチン民族は増加の一途をたどっている。

1988年に高まりをみせた国内での民主化デモや民族の居住地区での治安悪化を受け、安全を求めて海外に移住するカチン民族も多い。規模の大小にかかわらず、カチン・ディアスポラの主要なコミュニティがある国は、イギリス、アメリカ、日本、マレーシア、イン

ド、カナダ、デンマーク、ノルウェー、オランダ、スウェーデン、ドイツ、チェコ、ルーマニア、フィリピン、タイ、シンガポール、オーストラリア、ニュージーランドが挙げられる。

(3) カチン民族とキリスト教

1880年代、アメリカの宣教師によってカチン民族への伝導が始まった。1966年に外国人宣教師が追放され、カチンのキリスト教信仰の土着化とエスノ・ナショナリズムとの結びつきが強化された。これを担うのが **Kachin Baptist Convention (KBC)** である。信仰活動と **KIA** などとの関わりがカチンのクリスチャンの大きな特徴と言える。信仰活動のネットワークをタイや中国はじめ海外にも持つため、治安情勢の不安定な故郷を行き来する宗教者には身の安全を確保するため軍関係の警護がつくというわけだ。ミャンマー政府による差別を経験したカチン・クリスチャンらの怒りの矛先が政府に向かい、イデオロギー的にもカチン地域での紛争に対して特別な志向を持っていったのは、彼らの信仰に民族主義的色合いが強い所以である (Sadan 2013)。

1948年、ミャンマーが62年におよぶイギリス統治から独立すると、ナショナリズムが興り、英国系ミャンマー人 (Anglo-Burmese) が国を離れてオーストラリアへと渡った。その後、軍事政権下の抑圧に抵抗し、1988年の民主化運動に携わった人たちの出国が高まった。そのため、この時期、“**Migration Refugee Special Humanitarian Programme**” 枠で難民としてオーストラリアに受け入れられたミャンマー人が大半を占める¹⁾。

(4) 在豪ミャンマー人について

オーストラリア政府の発表²⁾によれば、在豪ミャンマー人 (Myanmar-born people) は、2014年6月時点で29,300人であり、海外生まれのオーストラリア在住者の0.4%を占める。男女比はほぼ等しい。2014年度、人道ビザ (humanitarian visa) が付与されたのは2,043人であり、永住ビザ (permanent visa) 取得者全体の86.5%を占める。また、永住ビザ取得者を構成する家族ビザ (family visa) 取得者は7.4%、専門職ビザ (skilled visa) 取得者は6.1%である。このことから、難民枠 (Refugee Category) や特別人道制度枠 (Special Humanitarian Programme (SHP) Category) といった人道的配慮に基づく受け入れが在豪ミャンマー人の背景として特筆すべきことだろう。

2011年の国勢調査³⁾によれば、信仰宗教別では、在豪ミャンマー出身者のうち、仏教徒が6539人 (30.1%)、バプテストが5805人 (26.7%)、カトリックが4491人 (20.6%) となっている。ミャンマーでは仏教徒が9割近くを占める一方で、在豪ミャンマー人のクリスチャンが47%にのぼるという点が特徴的である。人口の民族構成は公表されていない。しかし、人口に占めるクリスチャンの多さから、カレン系、カチン系、カヤー系、チン系の割合が比較的高いのではないかと想定される。

4. 調査目的

筆者は、卒業論文では、難民とみなされる要素を持つ在日カチン民族の語りの聞き取りおよび彼らが所属する政治団体や教会での参与観察を行った。そして、民族アイデンティティと自身の難民性を主張し、日本での在留やカチン民族としての「生き残り」を図る実践を描いた。今回は、定住国（あるいは難民の再定住国）とされるオーストラリアの1都市であるシドニーに場所を移す。カチン民族に焦点を当て、彼らがどのようにしてコミュニティを築き、活用してきたのかを、ホスト社会の対応や制度とのかかわりを含め、聞き取りや参与観察を通じて明らかにする。

5. 調査方法

2017年12月10日から30日まで、オーストラリア・ニューサウスウェールズ州のシドニー郊外にあるミャンマー人の家族のもとでホームステイをした。カチン民族であるホストマザー（以下、ST氏）は、東京で調査者が活動を共にしているカチン民族女性（以下、SB氏）の夫の妹であり、ST氏とSB氏はミャンマーでの高校時代からの親友だった。そのような縁もあり、ST氏の懇意により、彼女がシドニーのカチン・コミュニティへのアクセスを可能にしてくれた。なお、今回はシドニー在住のカチン民族男女7人（聞き取り協力者一覧参照）に対面で聞き取りを行った。スノーボールサンプリング方式であり、聞き取り相手の友人やコミュニティの重要人物として紹介を受けた。聞き取り時間は30~120分で、対象者自宅、浜辺、バーベキュー会場などで行い、相手の日常生活に支障をきたさないよう心がけた。

6. 調査結果

(1) シドニーの「カチン・コミュニティ」

ST氏によれば、彼女が渡豪した1996年当時、シドニーに住んでいたカチン民族はわずか10家族ほどだったという。当時、渡豪したカチン民族は、医者などの“professional visa”の資格以外、大多数は庇護を求め承認されることによって永住権とともに付与される“humanitarian visa⁴”を所持していた。居住人数は公表されていないが、SY氏はシドニーには少なくとも300人、メルボルンには250人ほどだろうと推測している。オーストラリアに入国するカチン民族に関しては、難民・移民の定住機関で働くLL氏と彼女の姉が情報源となっているということがわかった。彼女たちは、新たに同胞の入国者がいるという情報を得ると、空港に迎えに行くなどの手配をし、カチン語あるいはミャンマー語での通訳を担当するそうだ。そこで得た連絡先や移住先をもとに、同胞者の居場所などを把握し、コミュニティ形成に活用しているのだ。また、SI氏によれば、クリスチャンが大多数であるカチン民族が集う場は教会を軸としたFaith Based Organizationであり、それがカチンのコミュニティに相当するという。

① Faith Based Organization

シドニー近郊在住のカチン民族による Faith Based Organization は、以下の 2 団体に大別できる。なお、在豪カチン・コミュニティとしてシドニーに匹敵する規模であるメルボルンにもそれぞれ姉妹団体が存在する。

Australia Kachin Baptist Church-Sydney (AKBC-Sydney)

本部である Kachin Baptist Convention (以下、KBC) をミャンマーに置く。Baptist 派以外の所属を認めず、催しや献金などに関わる判断はすべて KBC からの指令や判断を仰ぐ必要がある。ミャンマー本国では、カチン民族の大半が KBC に所属し、内戦の悪化や政治不安などの緊急事態が発生すると KIA/KIO と結束するため、ときにミャンマー政府から恐れられる存在だと SY 氏は言う。なお、シドニー支部での献金も一定の割合の額はミャンマーの本部に送金されることになっている。AKCF にはほとんどいない 20 代ほどの若者は AKBC に多いという指摘もある。

Australia Kachin Christian Fellowship-Sydney (AKCF-Sydney)

2014 年設立。カチン民族を中心とした宗派によらないクリスチャンのための団体。ミャンマーにも Kachin Cristian Fellowship (KCF) という同系統の宗教団体はあるが、KCF は指令機能のある本部を持たない。現在、20 代前後の高校・大学生や青年メンバーは非常に少ない。LW 氏は、AKCF のメンバーには子どもを持つ中年夫婦が多いと指摘する。

現在、礼拝は Baptist Community Church Burwood を間借りし、他の団体と交代で使用している。AKCF は、毎週日曜日の午後、チャペルで成人の礼拝を行う間、隣接する集会部屋では数名の母親たちによって子どもたちを対象にサンデースクールが開かれる。未就学児から小学校高学年まで 15 名ほどの子どもたちが集まり、カチン語で歌をうたったり、聖書の学びをしたりして成人礼拝が終わるのを待つ。終了後は、集会部屋にて持ち寄りの食事会が行われる。それぞれの家庭で作られたカチン料理が中心だ。

語りの中からは、KBC 直下で運営されている AKBC の体制に疑問を抱き、自己決定のもと、柔軟に信仰活動を行いたいという思いから AKCF に関わるようになったという声も聞かれた。

また、クリスマスなどの集いには、クリスチャンであるか否かにかかわらず、カチン以外の民族も招待し、親睦を共にすることを大切にしている。調査者が参加したクリスマスの集い (Joyful Christmas Celebration) においても、モン、カレン、チン、シャンなど他の民族の参加者が見受けられた。

② General Organization

Kachin Association of Australia-Sydney (KAA-Sydney)

2006年設立。愛国（民族）心を高め、次世代への文化（カチン語など）の継承や政治的活動を行っている。2年に1度、KAA Combined Camp という在豪カチン民族の大集会が開催される。2017年は11月にPerthで開催された。

LW氏は、自身が幼い頃、祖国ではカチンの民族学校や学校でのカチン語の使用が認められなかったそうだ。子どもたちがカチンの言語や歴史、文化を学ぶのは教会だった。ここでは、そのような制約はないかわりに、使用できる建物や時間が限られていると痛感している。そのため、信仰を軸としていないKAAの活動もより人々が集まりやすいAKCFの礼拝に合わせ、日曜日に教会で文化活動を行うことが通例となっている。文化活動が教会で行われると言う点では、祖国もシドニーも同様だと見なす。

渡豪して間もない頃、SI氏の周囲にはカチン民族の知り合いがほとんどおらず、共に同じ言語で語りあう仲間を探していた。彼は、同胞者のほとんどがクリスチャンであることから、教会に行けば何らかのツテを得ることができると考えた。そこで、当時すでに礼拝が行われていたミャンマー人クリスチャンの礼拝に参加し、カチンの人々を探したそうだ。また、カチン以外であれば知り合いを紹介してもらい、少しずつ仲間を増やしていったという。

（2）語りにもみる同胞コミュニティとの関わり

調査協力者への聞き取りからは、それぞれカチン・コミュニティとの関わりや自身の立ち位置に対する思いがうかがえた。

①コミュニティとの距離を意識的に置く人

〈ST氏〉

ST氏は、渡豪してから17年間、カチンのみならず、ミャンマー・クリスチャンやクリスチャン以外のミャンマー・コミュニティに多大な貢献をしてきた。

以前、KBC-Sydneyに呼ばれ、礼拝でのメッセージを依頼された。信仰について語る際、自分にとってより話しやすいミャンマー語を用いると、教会側からカチン語を要求された。そのようなスタンスを好きになれず、それ以降、メッセージを依頼されても応じないことにした。

自分の中にはいつも神様がいて、かつ神様に属している（Belong to）ことに気づいた瞬間、それまで教会や組織といったものいかに帰属していたかを痛感した。カチン・コミュニティにとどまる人たちは、変化や成長を求めている（They don't want to change, they don't want to develop...）。オーストラリアは、多文化国家であり、カチン民族と聞いてわかる人はほとんどいない。そのような環境において、カチンに固執したくも支持したくもない。

カチンの人々は集まり、カチン語で噂話をし、それまでである。残るのは居心地の良さだけ。もうそういったものはたくさんだ。(They just meet, talk together, gossip, all they are talking is gossip. They are talking in Kachin language, they gather together, nothing happens, next day that's it. All about left behind is cozy. Cozy each other. I had enough.)

②コミュニティの大切さを意識しつつも疲れを感じる人

〈LL氏〉

カチンに特徴的な氏族制度によって助け合いの関係が築きやすいということは実感している。また、カチン民族は富裕であったり偉い立場にあったりすると、周囲に分け与えたい、あるいは同胞を助けたい、という気持ちが強い傾向にある。実は、両親ともに「純粹」なカチン民族の血を引く人はあまりいない。両親のいずれかが中国にルーツを持つという人もいる。しかし、たとえ他の民族とのダブルであっても、海外に出て「カチン」だと名乗り、同じ氏族の名字であるとわかれば、その場で「おじさん」とか「お姉さん」と呼んでしまう。「頭の良い、賢い民族」だ。

一方で、カチンの人々と一緒に教会の行事を行うといった時に疲れも覚える。自分自身はオーストラリアに起源を持つ大規模な教会組織で神学や歌を勉強してきたが、企業のようにしっかりとしたマネジメントのもと、メンバーそれぞれが与えられた役割に責任を持つ環境下にあった。この経験ゆえに、カチンのコミュニティとのギャップを感じざるを得ない。自分の役割を持っているにもかかわらず、果たさないばかりかルールや時間を守らない人が多い。中には、親しき仲にも礼儀が必要であることもわきまえず、自分に失礼なことを平気で言うことにも辟易している。自分の民族のためになりたいと言う気持ちはあるが、そういった人たちと一緒にいたらくのは嫌だ。コミュニティとしての成長が必要だと感じている。

③コミュニティを行き来する人

〈MN氏〉

夫はカレン人。だが、自分はステレオタイプを持つような人間ではないので、カレン、カチン、ミャンマー全ての教会に参加している。夫はカチン語がわからないので、クリスマスなどにのみカチンの教会に連れて行く。息子にも同様にステレオタイプを持たせたくないと思っているので、ミャンマーの教会を軸としながらも、カレンやカチンの教会にも時々連れて行く。文化の違いを自分で感じとって欲しいと願っている。

④民族アイデンティティの強化・共有にコミュニティの意義を感じている人

〈SY氏〉

自らはミャンマー少数民族の一つであるシャン民族の出自でありながら、カチン民族が多く暮らす地域の学校で教師を務め、カチン民族の女性と結婚したことから自らの人生をカチンに捧げる (I give my all of my life to Kachin People) ことを決意した。カチン民族のロールモデル (I always stay like a role model as Kachin) であり、教会の礼拝時は唯一全身にカチンの民族衣装を着用する。愛国 (民族) 心 (patriotic) が強いと自認しており、英語を話せば話すほど愛国 (民族) 心は弱くなると考えている。そのため、同居している孫たち (NA 氏の子どもたち) にはカチン語を話させ、英語を話すことを禁じているという。

〈SI 氏〉

オーストラリアは政府から提供される移民への支援が充実しているため、移住者はそれに頼ることができる。そのため、自助組織として活動している同胞コミュニティに足を運ぶことへのインセンティブを感じにくく、コミュニティへの参加は魅力的に映らない。そのため、滞在年数の長い自分たちが同胞者にできることは、自身の経験の共有だと思っている。金銭的なサポートはできないが、カチン語で就労経験を語り、生活のガイダンスなどをすることは可能だ。

カチンのコミュニティはまだ第 1 世代によって担われている。自分たちの子どもたちである第 2 世代がメンバーとして活動的になるには少なくともあと 4~5 年はかかるだろう。オーストラリアで生まれ育った子どもたちには、自分たちの両親や祖父母はカチンを背景に持っているということを忘れないで欲しい。また、カチン語を話してほしい。

7. 考察

教会のすみわけは、在日カチン・コミュニティと同様である。東京には、カチン民族を中心とした大規模な教会が 2 つあり、KBC 系の教会である Tokyo Kachin Baptist Church (TKBC) と宗派を問わないクリスチャンの集いである Kachin Christian Peace Church である。一方で、聞き取りからは、シドニーを含むオーストラリアではカチン民族による政治活動が日本ほど活発ではないことが明らかになった。これには、在留資格との関連性が指摘できるだろう。日本では、難民認定やそれに準ずる人道的配慮による在留許可等を求め、故郷の内戦状況の悪化やミャンマー政府 (軍) への反発を声高に叫ぶ傾向がみられる。すなわち、カチンとしての政治活動は、日本での生き残りをかけた戦略ともとらえることができる。一方、SI 氏の指摘に依れば、オーストラリアではすでに 98% が永住権を得ており、在留が保証されているため、政治活動に関わる必要性を感じないのだと捉える。また、必要に応じてキャンベラにある大使館へ赴き、デモを行っていたそうだが、シドニーからの移動距離および費用をかけてまで参加するほどのモチベーションがあるかどうかは疑問だそう。

また、信仰活動に関しては、数回の礼拝における参与観察から日豪の比較を行うことは

難しい。しかし、LL氏は、Facebookなどで様子をうかがう限り、在日カチン民族の礼拝では、ダンス、ファッションショー、歌唱大会など始終レクリエーションの催しを開催しているという印象をうけるという。ときにそれらは本来の信仰とは離れるため、日本にいる親戚には、教会のあり方をもう少し考えた方がいいと助言しているようだ。

8. 今後の研究への展望

今回の調査では、シドニーのカチン・コミュニティの成り立ちや構成する人々の背景の一端を垣間見ることができた。また、彼らの語りからは信仰心の強さもあふれ出ていた。一方で、信仰心の高まりと移民や難民という移動を伴う経験との関係性を見いだすまでには至らなかった。多文化国家とはいえ、キリスト教がマジョリティであるオーストラリアへの移住したことが、どのように彼らの信仰心や信仰活動に影響や変化を与えたのだろうか。また、移民がエスニック集団に帰属することで民族的アイデンティティが強化され、集団内での互助関係が築かれていくという事例は先行研究でも取り上げられる中で⁵、エスニック・コミュニティから距離を置く人々を取り上げられることは少ないのではないか。

移住を機に、祖国で所属していた宗教団体を離れ、新天地では宗派によらない新たな宗教団体に所属するケースもある。移住後、所属していた同胞系の宗教団体を離れ、より多文化かつ多様性のある信仰集会に赴くようになった人もいる。

また、団体や集会への帰属が自身の信仰にたいした問題ではないという言及も聞き取りの中であった。信仰という個人の内面的側面と、移住という外的な変化をどのように捉えることができるだろうか。

9. 謝辞

この度は、グローバル協力センター主催の「途上国開発・国際協力分野国際調査支援」により、本調査を実施することができました。資金的サポートのみならず、調査者として未熟な私の背中を精神的にも押して下さったグローバル協力センターはじめ、関係者のみなさまに感謝を申し上げます。ありがとうございました。

10. 注

1. https://www.dss.gov.au/sites/default/files/documents/02_2014/myanmar.pdf (最終閲覧：2018年2月4日)

2.

<https://www.homeaffairs.gov.au/about/reports-publications/research-statistics/statistics/live-in-australia/country-profiles/myanmar> (最終閲覧：2018年2月4日)

3. https://www.dss.gov.au/sites/default/files/documents/02_2014/myanmar.pdf (最終閲覧：2018年2月4日)

4. ここでいう humanitarian visa とは、“Australia's Immigration Programme”

の”Humanitarian Programme for refugees and others in refugee-like situations”カテゴリーに相当する。

<https://www.homeaffairs.gov.au/about/corporate/information/fact-sheets/60refugee#a>

(最終閲覧：2018年2月4日)

5. たとえば、天野（1999）は、ワシントン D.C.郊外のヴェトナム系カトリック教会の事例を挙げ、エスニック集団の集合的あるいは個人的なアイデンティティが言語や事物、行動などによって表象された「エスニック・シンボル」という概念を提示し、ヴェトナム系カトリック教会でのヴェトナム語クラスと伝統的祭礼（テト・セレモニー）を「エスニック・シンボル」と指摘している。また、山近（2012）は、在日ミャンマー・チン族の支援ネットワークにおける宗教施設の役割を分析し、1）居住に関する支援2）就労に関する支援3）母語文化に関する支援4）教育に関する支援5）福祉に関する支援6）在留に関する支援の6つの支援に分類している。いずれも、エスニック・コミュニティへの帰属を前提とし、コミュニティ内部の活動に着目している。

11. 参考文献

Sadan Mandy (2013) *Being and Becoming Kachin Histories beyond the State in the Borderworlds of Burma*, London: Oxford University Press

天野 剛至「エスニック・シンボルの「構築」：ワシントン D.C.郊外のヴェトナム系カトリック教会における事例研究」移民研究年報 = *The annual review of migration studies*, 6, 1999, 42-52 頁

山近 資成・後藤 春彦・山村 崇「居住支援をはじめとする極小エスニック集団の支援ネットワークにおける宗教施設の役割：ミャンマー人チン族を事例として」都市計画論文集 = *Papers on city planning*, 47-3, 2012, 955-960 頁。

聞き取り協力者一覧

仮名	年齢	性別	民族	学歴	在豪年	在留資格	家族		所属教会		過去の潜在経験	現在の主な活動・職業など
							夫	妻	ミヤンマー	シドニー		
1 ST	51	女	カチン	大学	21	C	夫 (カレン)、息子1、娘1	所属なし	The Church in Sydney	渡豪前、すでに日本で就労していた兄の影響を受け、2年間日本で就労経験がある。一旦帰国し、結婚を経て就労のために再び日本に向かうが、友人の脱得により急速トランジリアで日本行きを断念し、観光ビザで入国。その後永住。	手術室担当の看護師、毎週月曜日、聖書の勉強会を自宅で開催。2016年12月を境にこれまで携わってきたミヤンマー系教会での活動から身を引き、さらなる信仰の高みを目指すようになる。	
2 NA	41	女	カチン	大学	7	C	夫 (カチン)、息子2、娘1※夫はSYの息子	KBC	BCCに籍を置き、AKCFにも参加。	マレーシアにて2年10ヶ月を経、UNHCRの支援で2010年12月に渡豪。	家事・育児、AKCFの主導的メンバーとして、活躍しているが、所属はBCCである。	
3 MN	39	女	カチン	大学	9	C	夫 (カレン)、息子1	KBC	夫のKaren Baptist Churchに籍を置き、AKCFへはメンバーとして参加。	2008年、結婚を機にすでに難民ビザで入国していた夫を追って渡豪。	老人施設の看護師、AKCF、BCC、Karen Baptist Churchでは、Choirグループに所属し、ソロで唱うこともある。将来はミヤンマーに帰国し、シドニーでの学びを故郷の発展に生かしたいと考え、自己研鑽に励む。	
4 SY	74	男	シャーン	大学院	7	C	妻 (カチン)、息子2、娘2 ※前妻とは2012年に死別	Yangon KBC	BCC、AKCF (Executive Committee アドバイザー)	過去、子どもが暮らしていた日本に1年未満滞在していた。その後帰国する。2004年に一度渡豪し、帰国。2010年に再び渡豪。	自治体のコミュニティ・デベロップメントに参画。フィリピン大学で公衆衛生を学び、ミヤンマー政府やUNDPでの勤務経験を持つ。	
5 LL	40	女	カチン	大学	10	C	独身※SYの次女。姉はSIの妻	所属なし	AKCF	同志社大学の学部および大学院修士課程を卒業し、数年の就労を経て渡豪。	移民・難民の定住支援機関の職員。勤、AKCFの牧師、キリスト教団体でプロ歌手として活躍している。	
6 LW	45	男	カチン	大学	25	C	妻 (インドネシア人)、子ども3	KBC	来豪当初はBCCに通い、結婚後家族ではHillsongに所属している。また、AKCFとのかかわりは今年で3年になる。	大学1年生の時に民主化デモに参加。身の安全のために渡豪。その後永住。	学生時代からミュージシャン、写真家。KAAの創設に貢献する。	
7 SI	47	男	カチン	大学	25	C	妻 (カチン民族)、息子1、娘2	Catholic	AKCF、BCC	高校卒業後、留学生として渡豪。ニューサウスウェールズ州の大学で学ぶ。	システムエンジニア、AKCF-Sydney創設者かつ中心的メンバーである。	

※在留資格の「C」はオーストラリアのCitizenを示す。 ※BCCはBurmese Christian Churchを指す。

※なお、表は調査協力者からの聞き取りデータをもとに調査者が作成した。

孤立環境キルギスにおける生涯学習としての日本語学習動機づけに関する調査

Survey of the motivations of Japanese-language learning as lifelong learning/education in "Isolated Circumstances"-a case study in the Kyrgyz-Republic.

大学院人間文化創生科学研究科
比較社会文化学専攻 D1 山口 紀子

1. 要約

(和文)

キルギス共和国は、日本との人的・経済的交流が少なく、留学や就職など実利的な目的が達成されにくい日本語孤立環境であり、学習継続困難と、教育の意義への懐疑が問題とされてきた。そこで本調査では、学習離脱者の多い生涯学習者を対象とし、日本語学習動機づけと、影響要因としての「学習の楽しさ」及び学習中の「フロー経験」が学習継続にどのように関わっているかを質問紙により調査した。その結果、学習開始段階では学習の楽しさは重視されず〈将来実用志向〉が継続意志に影響していたが、学習継続段階では実利性よりも〈交流志向〉〈知る楽しさ〉〈新しい世界との交流の楽しさ〉が学習継続を促進する可能性が示唆された。また授業中は、学習者の能力に比して解決容易な課題が与えられた「リラックス状態」において肯定的な心理経験が高まり、〈日本語の難しさ〉が排除され〈自己効力感〉を得て再動機づけがなされていた。日本語学習／教育の意味づけについて長期学習継続者及び日本語教師を対象に実施した半構造化インタビューの結果では、学習者が日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と意味づけ、〈日本語学習そのものが動機化〉し〈人生の重要な一部〉としていたのに対し、教師の場合、〈就職・留学の機会の獲得〉を第一義と捉え、学習者の最も望ましい未来に意味づけていた。これにより教師自身が日本語学習／教育の価値を再評価し、複合的な意味づけを認知する必要性が示唆された。

(英文)

The Kyrgyz Republic is regarded as 'Isolated Learning Japanese Circumstances' since it has few human and economic interaction with Japan. In that situation, it is challenging to get the pragmatic opportunities to study or work using Japanese for most of Japanese learners. Also, it seems difficult to make continuation of learning and hesitate from having education of Japanese language in Kyrgyz. This investigation used questionnaire to find impacts of motivation to learn Japanese and elements which are "enjoyment of learning" and "flow experience" during learning have affected to continue learning as life-long Japanese learners. The results suggested that not considering "enjoyment" but "pragmatic orientation" effects on learning continuation

at the beginning of learning Japanese, and that not pragmatic but "interactive orientation", "enjoyment of learning" and "enjoyment of interaction with new environment" would improve intention to continue studying while learning. Furthermore, it was showed that when learners stayed relax during the classes, they have elevated positive experiences, and were re-motivated through obtaining "self-efficacy". To clarify implication of Japanese language and education, researcher had given semi-structured interviews to long term learners and Japanese instructors. The outcome displayed that learners valued learning Japanese as "opening up a new world" and brought it "a part of their lives" to "be motivated learning Japanese itself". On the other hand, Japanese instructors have assessed learning Japanese as "acquisition of opportunities in studying abroad and finding employment". Consequently, it was suggested that teachers need to revalue studying Japanese language and education and also recompose those implications.

2. 現地調査期間：2017年8月23日～2017年9月11日

3. 調査背景

キルギス共和国は、中央アジアに位置する旧ソビエト連邦の構成国の一つである。資源に乏しく、国民1人当たりGDP1,072ドル（2016年IMF推計）と経済的に豊かでなく、1991年のソビエト連邦からの独立以来、日本を含む先進諸国からの政府開発援助を受けている。

そのため独立後に外国語教育が急速に普及し、日本語教育も同年9月に大学1機関及び初中等教育1機関で開始されたのを皮切りに、2017年9月現在、地方都市を含む31機関で1,501人が日本語を学んでいる（表1）。キルギス人の多くは、ロシア語とキルギス語のバイリンガルであり、チュルク語系言語であるキルギス語と語順が似た日本語は、比較的学習しやすいと考えられている。中央アジア5カ国の中では、人口（約600万人）に比して日本語学習者数が多いため、「中央アジア随一の親日国」とも呼ばれている。

表1 キルギス共和国の日本語教育状況（2017年9月キルギス日本語教師会調査より報告者が作成）

	初中等教育	高等教育	学校教育機関外	合計	
機関数	14	10	7	31	単位：機関
教師数	17	27	12	56*	単位：人
学習者数	794	439	272	1,505	単位：人

* 教師数は延べ人数。兼務が多いため、実数は47名である。

一方、日本との人的・経済的交流は決して多くない。在留邦人139名（外務省2017）

の多くが国際交流機構の関係者らとその家族であり、学習者と在留邦人との接触機会は限定的である。キルギスは自然が豊かで、「中央アジアのスイス」とも称されるが、日本からの直行便はなく、日本人観光客が少ない。また、キルギスから日本への旅行は経済的事情からなお困難である。現地の日本関連企業は小規模企業が4社あるのみで(外務省 2017)、日本語を使った就業機会は非常に限られている。

このように「地域内に日本語コミュニティもなく、旅行・留学で日本へ行くことも稀で、日本語との接触機会の少ない海外環境」を福島・イヴァノヴァ(2006)は「孤立環境」と呼び、日本語学習者や教師が「何のために、なぜ日本語を学ぶのか」という壁にぶつかり、動機づけが低減することを指摘している。キルギスでも、学んだ日本語を生かす場がないことが、学習継続困難の原因として教師たちからたびたび問題視されてきた。さらにそれが、教師に対しても日本語教育の意義への懐疑を引き起こしているという報告もある。

しかし、実際にキルギスの日本語学習者がどのような動機を以って日本語を学んでいるか、また学習継続に影響を与える要因はどのようなものか、学習者自身は日本語学習をどう意味づけているかを調査した研究はこれまでになされてこなかった。そのため報告者は2016年、キルギスの大学及び生涯学習機関の日本語学習者112名を対象に質問紙調査を実施し、学習動機の構造と学習継続意志への影響要因を明らかにすることを試みた。その結果、影響要因として仮定した学習困難度や目標達成見込みのほか、「学習をめぐる楽しさ」が特に生涯学習機関の学習者の学習継続を支え、学習の意味づけにも影響を与えていることが示唆された。

そこで今回は「学習をめぐる楽しさ」に特に焦点を当て、どのような楽しさが孤立環境の日本語生涯学習者の学習動機づけを支えるのかを明らかにしたい。また日本語学習／教育の意味づけについて、教師も対象に加え、広く調査する必要があると考える。

4. 調査目的

キルギスの日本語生涯学習者の学習動機づけ及び動機づけに影響を与える要因を調査し、学習継続を支援するための教育的示唆を得ることが本調査の目的である。なお、本稿では「学習動機づけ」を、学習を生起する「学習動機」と学習継続を促す「学習継続意志」から成るものと定義する。

2016年の調査において、長期学習継続者4名への半構造化インタビューから、「学習をめぐる楽しさ」「学習中に感じる異文化世界への没入感」が学習継続支援要因として観察された。そこで本調査では、継続意志の影響要因として新たに「学習の楽しさ」と「授業中のフロー経験¹」に着目し、その構造と影響を明らかにしたいと考える。

また、長期学習継続者の動機づけの変化プロセスと日本語学習の意味づけ、及び、教師側が考える日本語学習／教育の意味づけについてまでを調査の対象とする。

以上の目的のため、次の課題を設定する。

RQ1：キルギスの日本語生涯学習者の学習動機づけに「学習の楽しさ」と「フロー経験」がどのような影響を与えているか。

RQ2：学習長期継続者の動機づけの変化プロセスと学習の意味づけはどのようなものか。

RQ3：キルギスの日本語教師はキルギスでの日本語学習／教育をどう意味づけているか。

5. 調査方法

(1) 調査対象者

キルギス最大の日本語生涯学習機関に所属する全コース生、6グループ計75人。及びキルギス共和国日本語教師会会員である日本語教師31人、うち邦人教師7人。

(2) 調査方法

RQ1について、新年度開始期の2017年9月4日～2017年9月8日に質問紙調査を実施した。各グループは週に2回、各2時間の授業を受講している。質問紙は①学習動機づけに関するもの②フロー経験に関するものの2種類あり、①については2016年の調査時に作成した日本語学習動機に関する質問38項目と、継続意志・目標達成見込み・学習困難度に関する各2項目の選択式質問紙に、新たに「学習の楽しさ」に関する16項目を追加して1回目の授業で配布し、2回目の授業時に回収した。②については授業中の主観的経験を問うESM調査紙²を作成し、1回目及び2回目の授業終了直後に配布してその場で記入を求め回収した。①②双方に欠測値のなかった56人を分析の対象とした。ただし②については1回のみ参加でも可とした。

表2 日本語生涯学習機関の調査参加者

			高校生・専門学校生		大学生		社会人・一般	
	在籍者	回答者	男	女	男	女	男	女
入門(A1)	30	24	6	5	0	3	5	5
初級1(A2-1)	18	13	4	2	2	2	1	2
初級2(A2-2)	9	7	2	0	2	0	0	3
初中級(A2/B1)	7	5	1	1	0	1	0	2
中級1(B1)	6	4	0	0	0	2	1	1
中級2	5	3	0	0	0	0	0	3
計	75	56	13	8	4	8	7	16

RQ2では、最上級グループの5人のうち、調査期間に日本研修中で不在であった1人を除く4人に対し、「学習動機」「動機づけの低減／再動機づけ要因」「将来の自分自身と日本語学習のつながり」などを問う半構造化インタビューを各20分程度実施した。

RQ3では、2017年8月25日にキルギス共和国日本・日本語教育国際研究大会に出席した教師を中心とした32人に対し「教師としての悩み」「キルギスにおける日本語学習／意味」や「学習者に期待する未来」等について記述式調査紙に回答を求め、うち21人に後日半構造化インタビューを実施した。

6. 調査結果

(1) 学習動機づけに「学習の楽しさ」と「フロー経験」が与える影響

①キルギスの日本語生涯学習者の学習動機

学習動機についての38項目(6件法)への回答を繰り返し因子分析した結果、27項目から成る7因子構造が抽出された(表3)。

表3 キルギスの日本語生涯学習者の学習動機の因子分析結果

	成分							共通性
	1	2	3	4	5	6	7	
第1因子 自己向上志向($\alpha = .74$)								
17.多くの外国語を身につけたい。	.835	-.033	-.035	-.052	-.116	-.004	-.127	.590
26.何か新しいことを学んで、自分自身を成長させたい。	.620	.159	-.010	-.046	.280	.019	.135	.589
19.自国と日本の関係を発展させたい。	.552	-.022	.103	.279	.048	-.064	-.092	.430
36.日本語以外にもいろいろな趣味がある。	.464	-.176	-.001	-.018	.240	.027	.279	.370
16.外国人と知り合いになりたい。	.455	.062	-.206	.001	-.231	.403	.104	.612
第2因子 交流志向($\alpha = .71$)								
35.クラスのみならず日本語を勉強するのが好きだ。	.043	1.098	-.193	.047	.140	-.149	-.147	.999
33.日本語のクラスで、新しい友人を見つけたい。	.343	.601	.009	.005	.057	-.071	.084	.606
02.日本語の教え方が好きだ。	-.208	.582	.021	-.090	-.125	-.110	.180	.390
09.日本に住んでみたい。	-.219	.402	.177	.169	-.222	.191	.132	.564
第3因子 日本文化志向($\alpha = .73$)								
06.日本の文化や伝統に関心があり、もっと深く知りたいと思う。	.090	-.065	.881	-.136	-.052	-.077	.135	.826
05.マンガやアニメ、ドラマが好きで、原語でわかるようになりたい。	-.275	-.117	.745	.178	.017	.162	-.072	.575
32.日本が好きで、日本全般に興味がある。	.474	-.115	.585	.001	-.206	-.204	.015	.704
23.日本人に自国のことを教えたい。	.188	.222	.410	.071	.250	.092	-.140	.437
24.日本のような進んだ国の生活は魅力がある。	.085	.247	.403	-.137	-.162	.226	-.120	.467
第4因子 留学志向($\alpha = .86$)								
25.日本で高等教育(大学/修士)を受けたい。	-.004	-.021	-.044	.898	-.076	.029	.013	.818
08.日本へ行って勉強したい。	.010	-.019	.087	.772	-.195	-.222	.241	.847
30.奨学金をもらって、日本へ行くチャンスを得たい。	.060	.040	-.002	.761	.252	.269	-.075	.768
第5因子 趣味・娯楽志向($\alpha = .72$)								
20.日本語は趣味として勉強している。	-.051	.053	.012	-.059	.720	.046	.000	.507
13.日本へ行って旅行したい。	.132	-.121	-.033	-.100	.715	.200	.143	.529
37.私が日本語を勉強しているのには特に理由はない。	.041	.112	-.097	.115	.555	-.037	.029	.319
第6因子 将来実用志向($\alpha = .68$)								
14.将来、日本語通訳や教師など日本語を使う仕事を見つけたい。	-.103	-.186	-.001	.037	.226	.886	.032	.657
15.日本人の友達とコミュニケーションしたい。	.099	-.103	.334	.046	.042	.564	-.093	.524
10.日本企業で働きたい。	.030	.068	-.125	-.006	-.496	.517	.053	.638
27.日本語を学ぶことで、将来の人生が良くなることを期待している。	.049	.276	.132	-.100	-.109	.320	.144	.450
第7因子 キャリア志向($\alpha = .59$)								
18.日本語は、自分自身の将来のキャリアに役立つと思う。	.092	-.131	-.109	.062	-.016	.113	.845	.785
01.日本語の勉強は楽しい。	-.192	.248	.192	-.035	.229	-.024	.791	.677
28.日本語は今の自分の仕事(研究)に必要な。	.197	-.003	-.087	.163	-.079	-.091	.365	.263

因子抽出法: 最尤法、プロマックス回転

第1因子は「多くの外国語を身につけたい」「何か新しいことを学んで自分自身を成長させたい」など5項目から成り、〈自己向上志向〉と命名した。第2因子は「クラスのみみんなと日本語を勉強するのが好きだ」「日本語のクラスで新しい友人を見つけたい」など4項目で、〈交流志向〉と命名した。第3因子は「日本の文化や歴史に興味があり、もっと深く知りたいと思う」「マンガやアニメ、ドラマが好きで原語でわかるようになりたい」など5項目で、〈日本文化志向〉と命名した。第4因子は「日本で高等教育を受けたい」など3項目で、〈留学志向〉と命名した。第5因子は「日本語は趣味として勉強している」など3項目で、〈趣味・娯楽志向〉と命名した。第6因子は「将来日本語を使う仕事をしたい」など4項目で、〈将来実用志向〉と命名した。第7因子は「日本語は自分自身のキャリアに役立つ」など3項目で、〈キャリア志向〉と命名した。

②「学習の楽しさ」

2016年調査時のインタビューで観察された学習の楽しさや満足の対象に、学習動機づけの先行研究にみられる楽しさ項目を加え、16項目の質問を新たに作成し、「日本語学習の楽しさは何か」という質問カテゴリーを設定して回答を求めた。得られた結果を因子分析した結果15項目4因子が抽出された。(表4)

表4 日本語学習における楽しさの因子分析結果

第1因子 知る楽しさ ($\alpha = .885$)					
57. 知識が増えることが楽しい。	.949	-.220	.102	-.004	.820
56. 学習によって広い視点や多様な考え方を得られるのが嬉しい。	.935	.016	-.160	-.008	.794
58. 新しい知識が1つでも得られた時、嬉しくなる。	.844	-.195	.076	.037	.746
55. 学習によっていろいろな考え方を知ることが面白い。	.803	.336	-.271	-.085	.803
49. 学習機関の日本的な雰囲気が楽しい。	.434	.336	.429	-.160	.691
第2因子 新しい世界との交流の楽しさ ($\alpha = .874$)					
46. クラスメイトと交流できるのが楽しい。	-.178	.878	.186	-.122	.613
47. 日本語を話せると交流が広がるのが嬉しい。	-.027	.858	-.105	.193	.773
48. 教室では日常生活と異なる雰囲気を体験できるので楽しい。	.063	.640	.048	.231	.695
第3因子 学習環境の楽しさ ($\alpha = .768$)					
52. 機関の教育を信頼している。	-.053	-.121	.868	.206	.719
51. 先生に指導してもらえると安心だ。	-.107	.107	.825	-.271	.566
50. 現在の学習環境に満足している。	.000	.127	.569	.042	.414
第4因子 知識の実用性の楽しさ ($\alpha = .787$)					
54. 学んだことが現実の場面で活かせるから楽しい。	-.139	.128	-.068	.847	.686
53. 日本語は自分の仕事や活動、生活に関係しているので楽しい。	.009	-.018	-.151	.815	.540
60. 私の人生において、日本語学習の重要性はとても高い。	.091	.038	.250	.501	.603
59. 日本語学習にやりがいを感じる。	.285	-.001	.279	.391	.615

因子抽出法: 主因子法
 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

第 1 因子は「知識が増えることが楽しい」「広い視点や多様な考えを得られるのが嬉しい」など 5 項目から成り、〈知る楽しさ〉と命名した。第 2 因子は「クラスメイトと交流できるのが楽しい」など 3 項目で、〈新しい世界との交流の楽しさ〉と命名した。第 3 因子は「機関の教育を信頼している」など 3 項目で、〈学習環境の楽しさ〉と命名した。第 4 因子は「学んだことが現実場面で生かせるから楽しい」など 4 項目で、〈知識の実用性の楽しさ〉と命名した。

③フロー経験

フロー理論 (チクセントミハイ 1996) では、活動参加者の取り組む課題の難しさ (挑戦) のレベルの高低と、能力のレベルの高低で活動状態を 4 分類するフローモデルが提唱されており、そのうち挑戦と能力が高次につりあった場合に活動への没入感が喚起される。

学習者の授業中の心理状態を調査するため、浅川 (2011) の調査で用いられた ESM 調査紙を参考に質問紙を作成し、各クラス 2 回の授業終了直後に配布して回答を求め、延べ 112 件の有効回答を得た。この調査紙では、学習者が授業中に感じた難しさ、それに対する自分の能力のレベル、授業中の楽しさ、充実感、集中力などを 7-9 尺度で測っている。

このうち難しさと能力についての質問への回答の平均値を算出して 112 の標本を 4 分類し、フローモデルの 4 状態に当てはめたところ、フロー状態の標本数は 34、リラックス状態が 26、不安状態が 39、アパシー (無関心) 状態が 19 であった。(図 3)

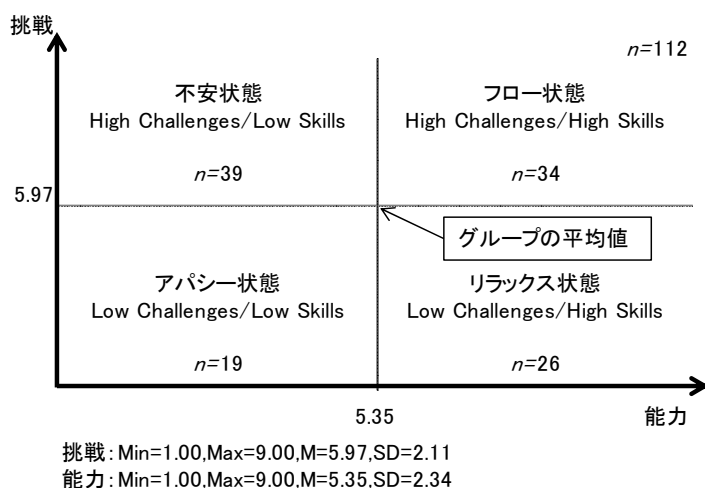


図 1 挑戦と能力のレベルで規定される授業経験の 4 状態

次にこれら 4 状態の授業における学習者の心理状態の違いを分散分析で比較したところ、ほぼ全ての肯定的心理がリラックス状態の授業で最も高い値を示した。(表 5)

学習者が授業中に感じる心理経験 16 項目のうち、集中力、楽しさ、充実感、積極性、社交性、エネルギー感、熱中感、わくわく感、安心感、明快感、自己にとっての重要性、状況のコントロール感の 12 項目が、リラックス状態の授業で高いという結果となっ

た (12/16 は 2 項検定で $p=.028$)。これまでのフロー理論の実証研究の多くが、フロー状態の時に最もこれらの心理経験の数値が高かったという結果を示しているが、本調査においてフロー状態で最も高い数値を示したのは、わずか 2 項目のみであった。これはおそらく、生涯学習者にとって日本語学習が余暇活動であることに起因していると考えられる。高い能力を要求される授業内容よりも、能力に比して容易に解決できる課題を与えられるほうが、学習を積極的に楽しめるということであろう。

表 5 フロー・不安・リラックス・アパシーの各状態における授業経験の比較

	授業経験の4状態				F値
	フロー $n=34$	不安 $n=39$	リラックス $n=26$	アパシー $n=13$	
集中力	7.62 (1.30)	7.26 (1.45)	8.08 (1.09)	<u>7.08</u> (1.71)	$F(3,108)=2.45, p<.1$ †
自分に対する満足感	7.79 (.95)	7.13 (1.75)	7.69 (1.19)	<u>6.85</u> (1.86)	$F(3,108)=2.30, p<.1$ †
楽しさ	8.09 (1.06)	7.87 (1.34)	8.31 (1.16)	<u>7.46</u> (1.76)	$F(3,108)=1.46, n.s.$
充実感	7.47 (1.11)	6.69 (1.70)	7.85 (1.29)	<u>6.46</u> (2.30)	$F(3,108)=4.28, p<.01$ **
各Min=1.00,Max=9.00					
幸福感	6.03 (1.09)	<u>5.28</u> (1.65)	6.00 (1.23)	5.85 (1.28)	$F(3,108)=2.32, p<.1$ †
積極性	4.79 (1.63)	4.74 (1.50)	5.04 (1.84)	<u>4.69</u> (1.55)	$F(3,108)=.21, n.s.$
社交性	4.91 (1.62)	4.49 (1.59)	4.96 (1.68)	<u>4.31</u> (1.65)	$F(3,108)=.89, n.s.$
エネルギー感	5.15 (1.33)	4.95 (1.41)	5.23 (1.63)	<u>4.92</u> (1.26)	$F(3,108)=.58, n.s.$
熱中感	5.85 (1.44)	5.36 (1.94)	6.12 (1.45)	<u>5.31</u> (1.93)	$F(3,108)=1.37, n.s.$
わくわく感	5.03 (1.31)	5.21 (1.38)	5.38 (1.24)	<u>4.62</u> (1.66)	$F(3,108)=1.02, n.s.$
安心感	4.74 (1.54)	<u>4.49</u> (1.64)	5.46 (1.24)	4.85 (1.77)	$F(3,108)=2.14, p<.1$ †
明快感	5.35 (1.37)	4.72 (1.47)	6.00 (1.13)	<u>5.62</u> (1.61)	$F(3,108)=4.76, n.s.$
各Min=1.00,Max=7.00					
自己にとっての重要性	8.21 (1.27)	8.51 (.85)	8.69 (.62)	<u>7.31</u> (2.36)	$F(3,108)=4.30, p<.01$ **
状況のコントロール感	7.32 (1.01)	<u>5.64</u> (1.86)	7.42 (1.65)	5.85 (2.12)	$F(3,108)=9.9, p<.01$ **
活動の興味深さ	8.00 (1.10)	8.31 (.89)	8.12 (1.75)	<u>7.69</u> (1.70)	$F(3,108)=.83, n.s.$
将来に対する重要性	8.12 (1.72)	8.59 (1.21)	8.58 (1.58)	<u>7.85</u> (1.82)	$F(3,108)=1.23, n.s.$
各Min=1.00,Max=9.00					

イタリックは最高値を、下線は最低値を示す。

†、* は最高値と最低値の間に有意差があることを示す。

④ 学習動機と「学習の楽しさ」「フロー経験」が学習継続意志に与える影響

学習動機 7 因子と、学習の楽しさ 4 因子、及びフロー経験が学習継続意志にどのように影響しているかを知るため、日本語学習を始めたばかりの入門コース生 24 人と、継続学習者である初級以上のコース生 32 人の 2 群について、継続意志を従属変数とする重回帰分析を行った。なお、学習継続意志は「今のコースを修了したら次のコースに進みたい」「今のコースを修了してもどこかで日本語の勉強は続けたい」の 2 項目の平均値とした。

まず、学習動機と継続意志の関係では、入門コースでは〈将来実用志向〉が、初級以上コースでは〈交流志向〉がそれぞれ学習継続意志を予測することが示された。(図 2)

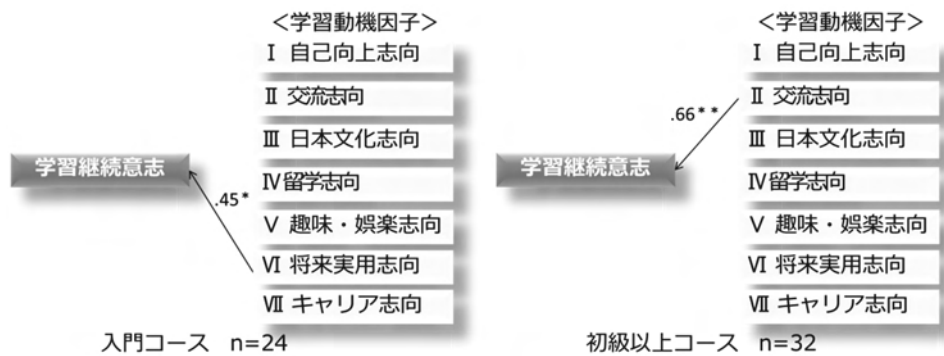


図2 学習動機と継続意志のパス図

次に「学習の楽しさ」とフロー経験の強度を表す「フロースコア³⁾」の継続意志との関係をみたところ、入門コースでは有意な相関のある項目は見られなかったが、初級以上では「学習の楽しさ」のうち〈知る楽しさ〉と〈新しい世界との交流の楽しさ〉が学習継続意志を予測することが示された。ただし、フロー経験との相関は有意ではなかった。(図3)

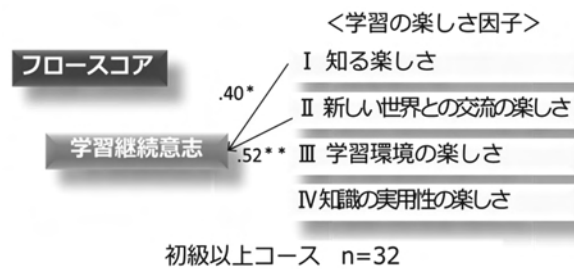


図3 学習の楽しさとフロースコア、継続意志のパス図

この結果から、学習継続を促進するには、毎回の授業で何らかの新しい知識を得たと実感させる工夫や、学習者同士の交流を促す活動を取入れることが有効であると示唆された。

(2) 日本語学習長期継続者の動機づけの変化プロセスと学習の意味づけ

最終コース在籍者(表6)へのインタビューから、学習動機・継続意志・動機づけへの影響要因・学習の意味づけを抽出し、学習開始前・開始後・現在の時系列に再構成した上で、共通する構成概念を抽出した(表7)。

表6 インタビュー対象学習者の属性

性別	年齢	最終学歴	日本語学習暦	訪日経験	JLPTレベル	外国語学習経験	日本語以外の余暇活動
A 女性	20代	大卒	4年	無	—	英語	タイ式ボクシング
B 女性	20代	大卒	3年6ヶ月	無	N4挑戦中	英語	英語学習、キルギス語講座、メイクアップ講座
C 女性	20代	修士卒	3年6ヶ月	有/1回	N3合格	英語、ドイツ語	書道講座、日本料理講座
D 女性	30代	大卒	6年	有/1回	N3挑戦中	英語、トルコ語	書道講座、華道講座

※訪日はいずれも優秀受講生向けの2週間研修プログラム

①動機づけの変化プロセスのストーリーライン

抽出した構成概念から学習長期継続者の動機づけの変化のストーリーラインを記述する。

【学習開始前】4人はいずれも〈幼少時の日本文化との出会い〉を経験し、その後の成人期の〈日本語・日本文化への関心の高まり〉や〈将来のビジョン〉をきっかけに日本語学習を開始した。旅行や留学という〈状況必然的動機〉や日本への関心という〈内容必然的動機〉をもち、〈全コース完遂型〉の学習継続意志で学習に臨んだ。

【学習開始後】学習を継続するうちに、日本語力を高め、能力試験で自分を試したいという〈自己必然的動機〉も生まれた。〈時間的両立の難しさ〉〈日本語使用機会の少なさ〉、また〈日本語の難しさ〉による〈無能感〉等による動機づけの低減は誰もが経験している。しかしいずれ〈自己効力感〉〈新知識獲得の喜び〉を感じる機会が訪れ、〈教師や両親からの働きかけ〉や生涯学習機関における〈教育内容への満足感〉〈交流や学習の楽しさ〉等外的要因もあって再動機づけされ、学習継続意志を維持していた。

【現在】学習者はそれぞれに〈内容必然的〉〈状況必然的〉〈自己必然的〉動機を複合的に保持し〈自身の将来と日本語との結びつき〉を設定して、コース修了後の〈長期継続型〉の学習継続意志を持つようになった。

②日本語学習の意味づけ

長期学習継続者は、日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と感じており、具体的な達成目標を持たなくても〈日本語学習そのものが動機化〉している。そして日本語学習が〈自身の人生と切り離せない重要な一部〉であると意味づけている。

表7 日本語学習動機・学習プロセスの動機づけの変化プロセス構成概念

	A (学習開始時社会人)	B (学習開始時大学生)	C (学習開始時修学課程学生)	D (学習開始時社会人)
サブカテゴリ	抽出された構成概念			
日本・日本語との出会い	幼少時の母親の日本文化志向 アニメやサムライ文化との出会い	子供時代のマンガ・アニメとの出会い	子供時代のアニメとの出会い 息巻期のCDドラマとの出会い	子供時代のアニメとの出会い
学習開始のきっかけ	日本語・日本文化への関心の高まり 将来のビジョン 自分のニーズに合うコースの発見	日本へ行ってみたい希望	CDドラマの声優の演技・音声・プロットへの傾倒	成人してから見たアニメの日本語の美しさへの感銘 社会人向けコースの設置
中心的動機	日本への旅行	日本への留学	日本語そのものへの関心	日本語そのものへの関心 日本の伝統文化への関心
継続意志	最終コースまで完遂	最終コースまで完遂 ネイティブレベル到達が目標	最終コースまで完遂 上級レベル到達が目標	最終コースまで完遂
中心的動機	内容必然的動機 状況必然的動機 自己必然的動機	興味・習慣として 日本語能力試験への挑戦	CDドラマの詳細な理解 日本語能力試験への挑戦	趣味として 日本の伝統文化への関心
継続意志	全コース完遂型	最終コースまで完遂	最終コースまで完遂	最終コースまで完遂
動機づけの低減要因	【外的要因】 日本語の難しさ 時間的両立の難しさ 日本語使用機会の少なさ 【内的要因】 気力や関心の衰退 無能感	【外的要因】 漢字の多さ 大学の学習との両立の難しさ 日本語使用機会の少なさ 【内的要因】 留学やレッスンの少なさ 自身の急務	【外的要因】 漢字の難しさ 時間のなさ 【内的要因】 学習が身につかない無能感 気力の減退	【外的要因】 仕事と授業の時間的両立の難しさ 新しいことを覚えることの難しさ 【内的要因】 —
再動機づけ要因	【外的要因】 教師や両親からの働きかけ 費用の負担要求 日本語使用機会の獲得 【内的要因】 自己効力感 新知識獲得の喜び	【外的要因】 支払い済みの学費 高層からの「頭のいい娘」という期待 【内的要因】 年の近い兄への競争心 アニメやマンガがわかる喜び アニメのキャラクターへの共感	【外的要因】 日本語能力試験合格 教師からの褒め 弁論大会やカラオケ大会への参加 【内的要因】 新しい日本語知識獲得時の喜び CDドラマがより理解できた時の喜び	【外的要因】 — 【内的要因】 日本語が少しできると感ずる喜び 日本語で話せた時の喜び
生涯学習機関での学習の意味づけ	【場の意味づけ】 日常から離脱する場 交流や学習の楽しさを得る場 日本を疑似体験できる場 【教育の意味づけ】 教育内容への満足感 学習活動の充実感	【場の意味づけ】 公的機関であり信頼のおける場 明るい教師がつくる楽しい学習の場 【教育の意味づけ】 文化体験も同時にできる充実感	【場の意味づけ】 学習の楽しみを得られる場 日本の文化を体験できる場 【教育の意味づけ】 教育システムへの満足感	【場の意味づけ】 おもしろい人々との交流の場 日本の文化に触れられる場 【教育の意味づけ】 社会人に合う教育内容への満足感
中心的動機	内容必然的動機 状況必然的動機 自己必然的動機 自身の将来との結びつき	興味・習慣として 将来公務員修士取得プログラムに挑戦	日本への旅行 将来キルギスの化学の発展に寄与	直接的な目的はない 将来日本語能力試験の高レベルに挑戦
継続意志	長期継続型	修了後は独習で継続希望	修了後は独習で継続希望	修了後も繰り返し同じコースで継続希望
日本語学習の意味づけ	日本語学習そのものが動機化 自身の人生と切り離せない重要な一部 新しい世界を切り開くもの	日本や日本語となんらかのつながりを 持つ喜び 大きな目的なくとも日本語を学ぶことが 重要なものがある人生で重要	日本語学習は自分だけの大事なもの 専門分野の化学とは全く異なる挑戦 速い日本文化と自分自身をつなぐ材料 新しい友人や新しい知識の獲得	日本語は毎日を前に進めるための感動 を与えてくれるもの 新しい友人や新しい知識の獲得

(3) キルギスの日本語教師にとっての日本語教学習／教育の意味づけ

調査協力者(表8)のアンケート記述とインタビューへの回答の文字化データを内容(

とに切り分け、カテゴリー化してコードを付した。

表 8 調査対象教師の内訳

主たる所属機関	生涯学習機関		大学		初・中・高	
教師国籍	現地人教師	邦人教師	現地人教師	邦人教師	現地人教師	邦人教師
アンケート回答者数 (インタビュー協力者)	4 (3)	4 (1)	16 (12)	2 (1)	5 (3)	1 (1)
合計	現地人教師 25(18)		邦人教師 7(3)			

①教師としての悩み (表 9)

現地教師の悩みとして、言及の多かった順に〈自身の教授能力や日本語力への自信のなさ〉〈学生のモチベーションの低減〉〈自己の資質への不安〉〈教師の待遇の悪さ〉〈人間関係の悩み〉の5項目が抽出された。邦人教師からは〈教育環境への不満〉〈教えることの意義の喪失〉〈自身の教授能力への自信のなさ〉の3項目が抽出された。現地教師は自身の教授・教室運営上のスキルについての悩みが中心で、邦人教師は教授環境や使用環境についての悩みが中心であった。

表 9 日本語教師としての悩み

現地教師	邦人教師
1 〈自身の教授技能や日本語力への自信のなさ〉 例) 日本人じゃないので、知らないこともたくさんある。 生徒が書いた作文が正しいかどうか責任がもてない。自信がない。 出産後2年主婦をしていて日本語を勉強する時間がなくて忘れてしまった。 2 〈学生のモチベーションの低減〉 例) 学生は一年生のときががんばっていても学年があがるとやる気を失っていく。 学生が授業に来ない。特に優秀な学生がやる気を見せないと頼にさわる。 3 〈自己の資質への不安〉 例) 勉強したくない学生をみて、私が悪いかな、どうして先生になったかと思う。 自分はおとなしいので、俳優みたいに感情豊かな授業をできないと思った。 4 〈教師の待遇の悪さ〉 例) 教師の価値はあまり尊敬されていない。 キルギスで日本語教師をやることはボランティアをやっているみたい。 5 〈人間関係の悩み〉 例) 必ず一つのクラスに1人か二人、やっかいな学生がいる。 同僚とうまくいかなかったりするとき。	1 〈教授環境への不満〉 例) 機関の特性で年中いつからでも学習に参加できるので、元からの学習者には繰り返し。 子供たちが当然受けるべき教育を受けてきていない。 2 〈教える意義の喪失〉 例) 教えた日本語を使う場がないし、就職先がないこと。 日本語を学んでそのあとに何ができるという提示するものがないことに悩んだ。 3 〈自身の教授技能への自信のなさ〉 例) 大方の学習者は学力がつかないので、自分の教授力について。

②キルギスでの日本語学習／教育の意味 (表 10、11)

学習の意義について、現地教師の52%が「大きな意味がある」と答えている。その内容として、言及の多かった順に〈就職・留学の機会の獲得〉〈キルギスの発展への寄与〉〈学習者の知的・精神的成長〉〈二国間関係の構築・強化〉〈日本的価値観の獲得による自己向上〉〈新しい可能性の開拓〉〈知的欲求の満足〉〈アイデンティティの確立〉の8項目が抽出された。しかし学んだ日本語が仕事や留学に生かせないことで〈学習の意義の喪失〉を指摘する声もあった。邦人教師の場合、新たに〈開かれた世界観の獲得〉が抽出され、最も多い言及があった。現地教師の場合、実利的な意味づけへの言及が上位を占め、邦人教師の場合は人間的成長の意味づけへの言及が上位を占めた。

また日本語教育の意義については学習意義の概念とほぼ一致したが、加えて現地教師には〈教師の存在の重要性〉が、邦人教師には〈日本語教育の意義への懐疑〉が見られた。

表 10 日本語学習の意味

現地教師	邦人教師
<p>1〈就職・留学の機会の獲得〉 例) 時々日本語を使って就職する人も現れて、そんな時やっぱり意味があったと思う。がんばれば、日本の大学で勉強できるし、日本に住んで、いい経験になると思う。</p> <p>2〈キルギスの発展への寄与〉 例) 私たちは日本人のいろいろな経験を適応できる。 キルギスの発達のために得た知識を持ち帰ってくれば、今より少し発展する。</p> <p>2〈学習者の知的・精神的成長〉 例) 学生たちの世界観を変える。 いろんなことを知ると、偏見など乗り越えられると思う。</p> <p>4〈二国間関係の構築・強化〉 例) 日本とキルギスをつなぐ橋の一つ、それは私たちの生徒たちである。 二国間の緊密な協力に非常に重要。</p> <p>5〈日本的価値観の獲得による自己向上〉 例) 日本語のおかげで、時間を守るとか、自分をしっかりさせることができた。 日本語を勉強する学生の性格が変わる。もっとまじめになる。</p> <p>5〈新しい可能性の開拓〉 例) 日本語を通して今までにないことをもっています。友達とか、人間的な成長とか。その人の人生を変えたいと思う。</p> <p>7〈知的欲求の満足〉 例) 言語を知っているとやることで達成感を感じることができる。 日本語はとても難しい、でも同時にとても興味深い言語である。</p> <p>8〈アイデンティティの確立〉 例) 日本語を通じて自分自身のことをわかるようになると思う。 人生で大切なものとして残るかなと思う。</p> <p>8〈非実理性による意義の喪失〉 例) 日本語に関係する仕事は少ないので、余り大きい意義がない。 学生に日本語を学ぶ意味を聞かれても答えられない。</p>	<p>1〈開かれた世界観の獲得〉 例) 幅広い価値観を学ぶことができ、情操教育の一環になる。 自文化とは異なる文化を持つ(可能性のある)相手の背景を考える。</p> <p>2〈日本的価値観の獲得による自己向上〉 例) 日本人の考え方は非常に好感が持てるから学びたい、子供に学ばせたい大人達がいる。 教えた日本文化が根付いて、礼儀正しさと時間マナーが普通の生活で生かされている。</p> <p>3〈学習者の知的・精神的成長〉 例) 何か学ぶことは忍耐が必要になるので、子供の成長に役立つと思う。 日本語学習はそんなに簡単ではない。挑戦し続ける経験が、将来生きてくる。</p> <p>4〈アイデンティティの確立〉 例) 先輩たちの姿をみてこうなりたいと思えるようになった子もいる。 実際に役立たなくても人生の糧となれればいいと思う。</p> <p>4〈二国間関係の構築・強化〉 例) 相互理解。 異文化の交流という点で幅の広い人材になれているんじゃないかと思う。</p> <p>4〈就職・留学の機会の獲得〉 例) 日本やキルギスで、日本人と共に仕事ができる人材を育てるきっかけになる。 今後日本企業とのビジネス機会が今よりは増え、就職にも役に立ち始めると思う。</p> <p>7〈キルギスの発展への寄与〉 例) キルギス社会に貢献する人材育成。</p> <p>7〈新しい可能性の開拓〉 例) 興味があることや学びたいことを続けていることで新たな発見につながったと思う。</p> <p>9〈知的欲求の満足〉 例) 言語の多様性に触れることができる。</p>

表 11 日本語教育の意味

現地教師	邦人教師
<p>〈教師の存在の重要性〉 例) 日本語は人気があるので、日本語の教師の必要性はある。 教え方によって、どれくらいの私たちの学生が言語を習得できるかがう。 教師としての仕事の経験と、プロフェッショナルなところを伸ばせる。</p>	<p>〈日本語教育の意義への懐疑〉 例) 自分でも教えていることが意義があるか、わからなくなることが多い。 何のメリットもないのに日本語を学んでくれるキルギス人を大切にしたい。</p>

③学習者に期待する未来

現地講師の場合、〈留学など訪日機会の獲得〉〈キルギスの発展への貢献〉〈就業機会の獲得〉〈日本的価値観獲得による自己向上〉〈開かれた世界観の獲得〉の順に言及が多かった。邦人教師の場合は〈開かれた世界観の獲得〉が中心的であった。

これらの結果を統合すると、現地教師の場合は所属機関種によらず、訪日や留学・就職という実利的側面を日本語学習／教育の第一義と考えており、一方邦人教師は人間的成長や視野の拡大といった心理的発達を第一義と考えているといえる。ただし実利的な目的の実現性が低いことについては、現地教師よりも邦人教師のほうが悩みを感じており、日本語学習／教育の意義の確信が揺らいでいるという事実が明らかになった。

7. 考察

キルギスの日本語生涯学習者の学習継続意志を支える要因を探るため、学習動機、学習

の楽しさ、授業中のフロー経験に焦点を当てて調査を行った結果、学習動機として抽出された〈自己向上志向〉〈交流志向〉〈日本文化志向〉〈留学志向〉〈趣味・娯楽志向〉〈将来実用志向〉〈キャリア志向〉のうち、学習開始段階の学習者の継続意志に影響があったのは〈将来実用志向〉であり、学習継続段階の学習者では〈交流志向〉であった。また学習継続意志支援要因として仮定した「学習の楽しさ」は、学習開始段階の継続意志には影響が見られず、学習継続段階で〈知る楽しさ〉〈新しい世界との交流の楽しさ〉が継続意志に影響していた。これはすなわちキルギスの日本語生涯学習者が、自身の将来に役立つだろうという実利的な期待をもって日本語学習を選択し、学習そのものの楽しみはあまり重視していないが、学習段階が進むと、日本語学習によって新しい知識を得、新しい仲間と交流することの楽しさに目覚め、その楽しさが学習継続を促進する要因となり得ることを示している。学習開始段階における継続意志が〈将来実用志向〉に支えられていることを考えると、孤立環境であるがゆえの日本語の実利性の低さは、確かにキルギスにおける日本語学習継続に負の影響を与えているかもしれない。しかし学習の楽しさを高めることにより、実利性の低さによる継続意志の低減を補うことができる可能性が示唆されたと言えよう。

学習中の楽しさの強度が学習継続意志に与える影響を知るために注目した授業中の「フロー経験」については、学習者の能力と取り組む課題の難しさのレベルが高次につきあうフロー状態の授業よりも、学習者の能力に比して低次の課題に取り組むリラックス状態の授業のほうが、授業中の集中力や充実感、積極性などの肯定的心理状態が高いという結果であった。生涯学習者にとって日本語学習は余暇活動であるため、高次の能力が要求される挑戦よりも、容易に解決できる課題を与えられたほうが、学習に集中でき、積極的に楽しめると考えられる。こうした学習への集中や積極性の強度は、「学習の楽しさ」と比べて学習継続意志への影響が有意ではなかったが、学習者へのインタビュー調査では動機づけの低減要因として〈日本語の難しさ〉が最も多く挙げられ、再動機づけ要因として〈自己効力感〉が抽出されたことに鑑みれば、教師が「わかる・できる」という実感を与える授業を心がけることが、学習継続を支援すると考えられる。

孤立環境での日本語学習の意味について、学習長期継続者と日本語教師のそれぞれにインタビューした結果では、学習者は日本語学習を〈新しい世界を切り開くもの〉と感じ、特に具体的な実利目標がなくても〈日本語学習そのものが動機化〉して〈人生の重要な一部〉と捉えていることが示された。学習継続には〈自身の将来と日本語との結びつき〉を設定することが効果を与えていたが、この〈結びつき〉も就職や留学といった実利的なものではなく、「旅行」や「能力試験への挑戦」などの非実利的な内容が中心的であった。一方現地教師の場合、所属機関の種類に拠らず、日本語学習／教育の意味は〈就職・留学の機会の獲得〉が第一義だと捉え、自身の教える学習者が就職や留学の実利的な目標を叶えることが最も望ましい将来だと考えていたことから、学習者側と教師側の意味づけのずれが浮かび上がった。この結果から、現地教師の悩みの一つである〈学生のモチベーション

の低減)に対して「頑張って勉強すればいつか必ず夢は叶う。あきらめなければいつか日本へ行ける」というような実利的側面を強調した一元的な励ましは、学習開始期には効果が見込めるが、学習継続時には効果的な対応策とならない可能性が示唆される。邦人教師の場合は実利面よりも人間発達の側面を重視する傾向があったが、教師自身が〈新しい世界を切り開くもの〉としての日本語の価値を再評価し、複合的な意味づけを認めることが、学習を支援し継続を促進すると考えられる。

8. 今後の研究への展望

今後は、本調査の結果と、2016年に採取した3度の質問紙データを併せ、学習離脱者と継続者の動機づけに違いが見られるかを精査したい。それにより、学習継続のために有効な教師の働きかけについての示唆を得、同じ孤立環境の日本語教育の維持・活性化に有用な提言ができると考える。なお、本調査の結果は2018年に国際研究会又は国内の研究会で発表する予定である。

9. 注

1. 内発的に動機づけられた自己の没入感覚を伴う楽しい経験(チクセントミハイ 1996)。フロー状態にある時、人は時間的感覚を失うほど集中し、活動を楽しみ、満足感、自尊感情の高まりなどの「最適経験」をする。
2. Experience Sampling Method。人が日常生活で経験していることを、その場でそのままサンプリングする手法。調査時点で、①状況に関する情報(だれと・どこで・何をして・何を考えていたか)、②心理状態に関する情報(その時の楽しさ、幸福感、活動度、集中力、満足感、充実感など)を記録するもの。
3. ESM 質問紙の項目のうち、集中力・充実感・楽しさ・活動の興味深さの4項目のレベルの総和。

10. 謝辞

本調査は、「アフガニスタン・開発途上国女子教育支援事業野々山基金」により実施することができました。また、統計ソフト SPSSver.21 及び SPSS AMOSver.22 を貸与いただき、収集したデータを精密に分析することができました。グローバル協力センターをはじめ関係者の皆様に心より感謝申し上げます。

11. 参考文献

浅川希洋志・静岡大学教育学部浜松中学校(2011)『フロー理論にもとづく「学びひたる」授業の創造』学文社

福島青史・イヴァノヴァ マリーナ (2006) 「孤立環境における日本語教育の社会文脈化の
試みーウズベキスタン日本人材開発センターを例としてー」『国際交流基金紀要』2,
49-64.

ミハイ・チクセントミハイ (1996) 今村浩明訳『フロー体験 喜びの現象学』世界思想社
外務省海外在留邦人数調査統計

http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/page22_000043.html (2017/12/15 最終閲覧)

グローバル社会における平和構築のための大学間ネットワークの創成
—女性の役割を見据えた知の国際連携—

平成 29 (2017) 年度

国際調査「国連・持続可能な開発目標の 17 ゴールに関するテーマ」、「開発途上国の女子教育、基礎教育、ノンフォーマル教育に関するテーマ」

2018 年 3 月

お茶の水女子大学グローバル協力センター発行

〒112-8610 東京都文京区大塚 2-1-1

TEL/FAX: 03-5978-5546

E-mail: info-cwed@cc.ocha.ac.jp
