

オーストラリアにおける移民労働者の教育と訓練

—— ニュー・サウス・ウェールズ州の事例を中心に ——

中 西 直 和

Education and Training for Adult Migrants in Australia

NAKANISHI Naokazu

はじめに

ジェルピ (E. Gelpi) は、移民労働者の学習に関する一節で、彼らの出身国で体得した知識体系と移民先の社会がもつめる知識体系の相違から、彼らが職場や地域社会で必要とする知識や技術を習得する困難さを指摘している¹⁾。彼らには移民先での教育体系が要求する基礎学力や技能に通じなければならないという障壁が待ち受けているわけである。しかし、一国の教育的知識は学校や家庭を通じて再生産されることにより²⁾、その習得は土着の文化的土壌で育ったものに有利であり、先に異質な文化や知識体系を経た移民にとってははなはだ困難な課題であるといえよう。しかし、彼らの学習は彼ら自身の生活を向上させ、次代にとって好ましい環境をつくりあげるためにも積極的に推進されなければなるまい。成人教育はこのような教育上の不利益者とみなされる移民労働者に対していかなる対処が可能であろうか。以上のような観点から、本稿はオーストラリアにおける移民労働者に対する教育および訓練に関して実証的に考察を行ったものである。

ところで、わが国でのオーストラリアの成人教育に関する研究は極めて新しい試みで、オーストラリアの識字教育にあたる成人移民教育 (Adult Migrant Education) を多様な言語・人種・文化を共存させようとする多文化主義の観点から考察した論稿³⁾が確認できる程度である。そこでは、非英語圏移民の識字能力と失業の関係が指摘され成人移民教育の充実に議論が集中している。しかし、キャリイ (J. Currie) とバーカー (L. Barker) の指摘にもあるように⁴⁾、非英語圏の移民の技術的、あるいは専門的知識の向上をはかるには、成人移民教育と技術継続教育カレッジ (Technical and Further Education College) や大学構外教育部 (Extra-mural Department) における教育訓練を意味する継続教育 (Continuing Education)⁵⁾とを体系的にとらえ、整備していく作業が重要であろう。また、伝統的な成人教育論では教育と訓練を分けて考えることが多いなかで、オーストラリアの人的資源開発 (Human Resource Development) に関する理論の多くは、普遍的な価値を志向する教育と特定の役割遂行を志向する訓練を統合的にとらえる傾向がある⁶⁾。

このような文脈から、本稿は移民労働者の知識や技能の習得の過程を教育訓練として統合的にとらえ、これを便宜的に「成人移民の教育訓練」と記述することにする。

また、筆者がアジア系移民の比率が最も高いニュー・サウス・ウェールズ州 (NSW) の事例をとりあげたのは、この問題を論じるには、言語体系をはじめ、教育体系、生活習慣、宗教にいたるまで、移民労働者の文化的葛藤が大きい地域における「成人移民の教育訓練」を考察することがより有効であると考えたからである。さらに、比較的地域からクィーンズランド州の資料も検討の対象とした。本研究が移民労働者に対する成人教育の有効性を問うだけでなく、労働力の国際移動が顕著になってきた今日、外国人労働者の教育訓練に関して何らかの示唆を与えることができれば幸いである。

I. 「成人移民の教育訓練」の体系化

オーストラリアの成人教育の発展は、1986年に提出されたジョンソン・ヒントンレポートに負うところが大きい。とくに、レポートは、成人のための教育は経歴の準備としてではなく、資格や学位などの学習行為に対する報酬にこだわらない「無認定な (Non-award)」成人教育を強調し、職業的か非職業的かという規定に左右されないで成人教育を自由な教育事業としてとらえようとしたのである⁷⁾。ここに、1944年のダンカンレポート以降続いてきた教養主義的な成人教育と職業教育とを分けてとらえる見かたは修正をせまられたわけである。

他方、オーストラリアの技術継続教育 (TAFE) について言及したカンガンレポートは、社会的公正の観点より、従来の狭量で過度に専門化された技術教育を重じたモデルから、地域社会や労働市場の多様な要求に対応するモデルへの変換を迫った⁸⁾。具体的には、既存の職業技術コースに、余暇コース、レジャーコース、あるいは入学準備コース、特別コースなど、非職業的プログラムや基礎教育プログラムが加えられ科目の拡大がはかられたわけである。こうして、TAFE は女性、移民、アボリジニ、障害者など、既存の教育体系から除外されてきた成人学生の受け入れをはかるようになってきたのである。

このように、英国の教養主義的な成人教育の流れをくむオーストラリアの成人教育⁹⁾は、継続教育の側から職業技術訓練における教養や社会的公正の意義が問われるなかで、職業技術訓練との統合を推し進め、成人・継続教育として位置づけられるようになってきたのである。とくに、カンガンレポートに見られる TAFE の理念は、北アメリカのコミュニティカレッジや OECD の提起したリカレント教育に影響をうけたとされ¹⁰⁾、このようなオーストラリアの成人教育の流れをプラグマティックなものと評価するむきもある¹¹⁾。

ところで、図 1 はテナント (M. Tennant) が整理したジョンソン・ヒントンレポートにおける成人教育の枠組を筆者が修正・加筆したものである。これによると、オーストラリアの成人教育は、資格や経歴の前提ではなく学習活動自体に意義を見いだす「無認定な」成人教育に対して、資格や学位がともなう継続教育および高等教育 (Higher Education) の三つの枠組でとらえることができる。丁度、「成人移民の教育訓練」は識字教育という無認定な教育を起点に、職業技術訓練を提供する継続教育、さらに高等教育における教育訓練といった文脈でとらえられるため、ジョンソン・ヒントンレポートの提起した枠組にしたがって整理することは賢明な方法であると

思われる。

そこで、筆者はオーストラリアの雑多な成人・継続教育事業のなかで「成人移民の教育訓練」にかかわる教育アイテムを白抜きの番号で示した。そして、この番号は「成人移民の教育訓練」が成人基礎教育、継続教育、高等教育と段階的に展開されることを想定して、それぞれの過程の順序を指している。これによると、第一の過程として、移民・地方自治体・民族関係省 (Department of Immigration, Local Government and Ethnic Affairs: 移民省) が統轄する識字教育にあたる成人移民教育事業 (Adult Migrant Education Program: AMEP) があげられる。

図1 オーストラリアの「成人移民の教育訓練」の文脈

中等後教育		
成人教育	継続教育	高等教育
●夜間カレッジ	③継続・特別訓練カレッジ (職業技術資格認定)	①上級教育カレッジ 大学 構外教育コース 専門的継続教育 (職業資格・学位認定)
●WEA		
●地域成人教育		
①成人移民教育事業 (AMEP)	②入学準備コース 特別コース	
●政府、民間による訓練	●余暇・レジャーコース	

注) 白抜きの数字は成人移民の教育訓練のプロセスをしめす。ただし、②の入学準備コースから、①の上級教育カレッジや大学に直接進学することも可能である。M. Tennant, "Policy Trends in Australian Adult and Continuing Education", *Forum of Education*, Vol.47, No.2, 1988, p.28 を修正・加筆した。

ところで、1947年に導入された AMEP は移民の社会的保障を勧告した1978年のガルバリーレポート¹²⁾を契機に連邦と州による共同事業として発展してきたが¹³⁾、1991年に移民省が提起した英語事業の推進策に関するホン・ゲリー・ハンズリポート以降、教育事業 (Education Program) から英語事業 (English Program) に表現を変える動きがみられる。同年、移民省から出された手引きはいち早く成人移民教育を成人英語教育と定義し、各州の事業を整理している¹⁴⁾。これによると、NSW も雇用・訓練・労使関係省 (Dept. of Employment, Training and Industrial Relations: 現、労使関係・雇用・訓練・継続的教育省) の指導により、成人移民教育を英語教育と限定的にとらえてきている。

これに対して、従来通りに成人移民教育と表現している州は、ヴィクトリア (継続的教育局: Division of Further Education 主管), ウェスタン・オーストラリア (技術継続教育省: Dept. of TAFE), サウス・オーストラリア (雇用・技術継続教育省: Dept. of Employment and TAFE), ノーザン・テリトリー (教育省: Dept. of Education), およびタスマニア (雇用・労使関係・訓練省: Dept. of Employment, Industrial Relations and Training) であり、クィーンズランドは移

住者教育 (Immigrant Education) として教育省が統轄し、首都特別地域はコミュニティ教育事業として技術継続教育協会 (Institute of TAFE) が担当している。

このように、州ごとに類似の事業を行いながら概念規定の違いがみられるのは、連邦国家における地方自治のつよさによるものであるが、財源が移民省にゆだねられていることから、英語事業に統一される可能性は大きい。また、担当行政の多様化は AMEP が教育機能と訓練機能の二面性をもちあわせていることを示している。けれども、識字教育としての成人移民教育は「無認定な」教育アイテムにもかかわらず、雇用や産業に関する行政機関から経済政策の一環としてとりこまれることによって、その価値の多様性に矛盾が生じてくることが考えられる。

つぎに、第二の過程として TAFE カレッジにおける準備コースがあげられる。これは TAFE の一般コースや大学への進学準備のために設定された第二言語としての英語 (ESL) プログラムで、AMEP で保障される英語のレベルと継続教育や高等教育に要求される英語のレベルの格差を補うものとして位置づけられる。その後第三の過程として、専門的、技術的な教育訓練を提供する TAFE のメインコースが続くわけである。ちなみに、オーストラリアの TAFE ではコースをストリーム (Stream) 別に設定しており、AMEP で最低限度保障される基礎的な英語力で受講が可能な第二過程に位置づけられるものに、ストリーム 2000 (職業や継続教育の準備のためのコース)、同 2100 (成人基礎教育と基礎的な職業技術のコース)、同 2200 (TAFE の上級コースや大学入試のための準備コース) などがある。さらに、第三の過程に相当するものとして、ストリーム 3000 (職業訓練コース) と同 4000 (職業訓練継続コース) がある。また、ストリーム 1000 のように、余暇やレジャーに関するコースが設けられ、職業資格に結びつかない教養のプログラムが提供されたりする。しかし、1987 年の連邦の声明「オーストラリアの技術¹⁵⁾」以降、このコースをとる一般学生の比率が減少しており¹⁶⁾、時間的、経済的に余裕のない成人移民の受講率はさらに低いものと考えられる。

最後に、第四の過程として上級教育カレッジ (College of Advanced Education) や総合大学などの高等教育機関における教育訓練プログラムが考えられる。ここでは、成人移民という条件から大学の構外教育コースや各学部による高度で専門的な知識や技能を教授する継続教育が中心となる。この過程は医師、弁護士、教師、技師、看護婦、会計士といったオーストラリアの国家試験を要する専門職を希望する成人移民にとって必要なものとみなされる。

このように、本来、移民労働者の教育と訓練は、①識字教育としての成人移民教育、②継続教育や高等教育を受けるための応用的な英語教育、③熟練労働のための技術継続訓練、④高度で専門的な職業に対応する高等教育、と体系づけて考えられるべきであろう。しかし、理論的に教育と訓練が峻別されてきた背景や行政の強いセクショナリズム、あるいは英語教育、職業教育、専門教育などに携わる教育関係者の専門的自負などが、これまでオーストラリアの「成人移民の教育訓練」を識字教育のレベルでとどめ、体系的にとらえることを困難にしてきたように思われる。

以上のように、80年代後半にオーストラリアの成人教育に成人・継続教育の概念が導入されるまでは、「成人移民の教育訓練」は固有の教育訓練機関で別々に展開され、それぞれに場あたりの参加することしか道が開かれていなかったのである。けれども、教育的知識や技能の継続的な学習による移民の社会的向上は、段階的で組織だった教育システムが整ってはじめて実現するものなのである。けれども、理論的に「成人移民の教育訓練」を体系的にとらえることが可能で

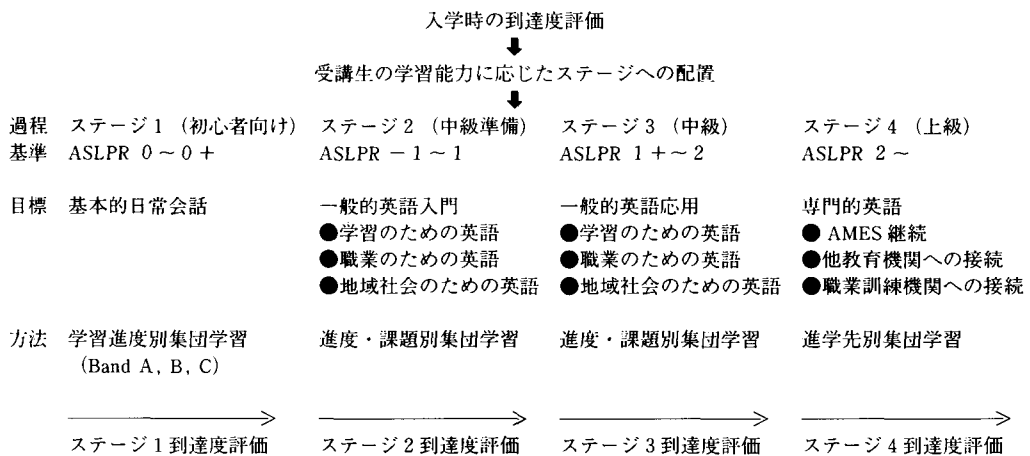
あっても、実態との隔たりは大きい。実際、移民労働者にとっての教育や職業の達成手段は、移民の国語能力の判定基準であるオーストラリア第二言語能力評価 (ASLPR: Australian Second Language Proficiency) や統合英語テストシステム (IELTS: Integrated English Language Testing System) に大きく規定されている。これはクレス (G. Kress) も指摘しているように¹⁷⁾、言語体系による合理的な社会統制の一形態にはかならない。そこで、次節で NSW の成人移民教育の機能に着目して考察をすすめることにする。

II. NSW の成人移民教育の機能

1991年以降、NSW では従来の成人移民教育の事業を成人移民英語に限定してきたことは先にふれた通りである。これにともない、州の成人教育機関の一つである成人移民教育サービスは成人移民英語サービス (Adult Migrant English Service: AMES) と名称を変更した。また、NSW の AMES は、移民省の職業能力開発の方針にしたがって、その目的を労働者の英語力の向上によって労働市場や職場における生産性、協調性、あるいは公平さを高め、オーストラリアの社会的、経済的振興をはかることにおいている¹⁸⁾。ちなみに、州のガイドラインによると、「AMES は成人移民がオーストラリアの生活に必要な言語をより一層習得することを促し、彼らの経歴、職業、英語の能力にかかわらず、AMES のプログラムを通じて他の教育機会への移行を援助するもの¹⁹⁾。」としている。しかし、実際、受講者は継続教育機関や大学に進学し、適切な職業に就くことがどれほど実現されているのであろうか。以下、NSW の AMES の機能をみてみよう。

図2 は NSW の AMES が採用している成人移民教育における学習到達過程である。とくに、これは成人移民教育を他の教育訓練事業と連携させることを意図した国立訓練局 (National Training Board) が策定したオーストラリア標準方式 (Australian Standards Format) に基づいて作成

図2 ニュー・サウス・ウェールズ州の成人移民教育における学習到達過程



注) NSW Adult Migrant English Service, *NSW AMES Learner Pathways Framework: Accreditation Development*, NSW Adult Migrant English Service, 1992, p.5. 参照。

されており、受講者の学習到達レベルを評価し、就職や継続教育への進路指導をするさいの指標となっている。これによると、受講生の英語習熟の過程はステージという用語で示され、その判定は0, 0+, -1, 1, 1+, 2, 3, 4, 5の9段階に分けられたASLPRのスケールによってなされている。これはもう一つのスケールである統合英語テストシステムより普及しており、成人移民がTAFEや大学に入学する際にも頻繁に利用されている。以下、図2にそって解説していこう。

まず、ステージ1ではASLPRが0もしくは0+のレベルにある英語学習の初心者が受講するものとされている。ここでの目標は基礎的な日常会話の習得におかれる。また、学習方法としてはゆっくりとしたペースで学ぶバンドA、中ぐらゐの速さで学ぶバンドB、さらに学習速度の早いバンドCの3つの進度別のグループ学習がとられている。つぎに、ステージ2は初心者と中級者の橋渡しとして位置づけられ、ASLPRが-1から1までの能力が要求される。ここでは、学習のための英語、職業のための英語、地域社会に参加するさいの日常英語の上達が目標とされ、学習の進度とそれぞれの目標課題を加味して学習グループの編成がなされる。

さらに、ステージ3はASLPRが1+から2におよぶ受講生で構成され、中級クラスに相当する。ここでは、より高度な学習のための英語、職業英語、日常英語が目標とされ、ステージ2同様、進度と目標に応じたグループ学習が行われている。通常、ステージ3を終了すれば熟練を要しない職業に就くことは可能とされる。しかし、TAFEや大学へ進学し、成人移民の職業や生活の向上に必要な教育訓練を受けるためには、ステージ4レベルの英語学習が不可欠となってくる。ここでは、受講生はASLPRが2以上の能力が要求され、上級クラスとして位置づけられる。ちなみに、クィーンズランドやサウス・オーストラリアのように成人移民教育が継続教育の一環として扱われる州では、このステージはTAFEの特別コースにおける上級英語プログラム(Advanced English Program)に相当する。ステージ4はTAFEのESLプログラムや一般コースへの準備、あるいは他の職業訓練機関への準備としてより高度で応用的な英語学習を目標とするのである。

しかし、前節で指摘したようにNSWのAMESは、TAFEの管理運営にあたるTAFE委員会(TAFE Commision)や上級教育カレッジを主管する高等教育局(Higher Education Board)、あるいは大学審議会などの教育政策機関とは別個に運営されているため、TAFEや高等教育機関が提供するコースへの接続は、成人移民教育が他の成人教育機関と連携されている州よりは円滑さにかける。また、それぞれの教育機関で類似のプログラムを重複して受けることが起こりうる。以下、いくつかの課題をAMESの統計に見てみることにする。

まず、継続教育や高等教育を受けるにたるASLPRが2以上の英語能力をもちあわせながら上級のステージ4で足止めをくらっている受講生は、1987年は2,652名(受講生総数の13.4%)、88年は2,799名(14.1%)、89年は2,460名(13.1%)、90年は2,642名(13.3%)におよぶ²⁰⁾。これより、NSWのAMESはその理念に反して、成人移民を彼らの能力に応じて適切な教育訓練機関に配分する機能が不十分であるということが指摘できよう。

また、非英語圏の移民に顕著にみられる傾向であるが、出身国で何らかの資格を有しながら、AMESの標準在籍期間である一年を終了しても英語能力や資格認定制度の理由から既得の資格の書き替え(Skills Recognition)ができなかった受講生は少なくない。ちなみに、受講生の出身国で習得した資格や学位の保持者は表1の通りである。けれども、現行制度ではTAFEや大学で

中西：オーストラリアにおける移民労働者の教育と訓練

表1 ニュー・サウス・ウェールズ州の成人移民教育受講者の有資格状況

登録年度	1987	1988	1989	1990
資格の種類				
学士号	3.1%	4.4%	5.6%	5.2%
ディプロマ	4.1%	5.1%	5.9%	5.5%
高等学位	0.9%	1.2%	1.6%	1.4%
大学入学資格	5.0%	5.8%	7.5%	6.2%
技術・商業に関する資格	3.1%	3.3%	4.1%	4.4%
無資格および不明	83.3%	80.3%	75.3%	77.3%
合計	100%	100%	100%	100%
実数	19,699	20,345	18,880	19,978

注) The New South Wales Adult Migrant Education Service, *Fact and Figure 1990*, N.S.W. AMES, 1990. p.5.

再度資格や学位の認定を受けないかぎり、それらをオーストラリアでいかすことは不可能なのである。このことから、AMESは熟練を要する職業資格の認定に關しての役割は有さず、職業能力の開發に対して積極的な機能をはたしていないものとされる。ただ、成人移民の出身国での教育経験は英語の習熟において有利にはたらし、豊富な教育経験を経たものは学習進度が早いことも実証されている。しかし、これはAMESの教育効果によるより、受講生自らの出身国での努力に負うものである。

さらに、AMESの終了者の年度別の就労率は、1987年が20.6%、88年20.4%、89年19.7%、90年21.1%、とかなり低率である²¹⁾。結果的に、NSWのAMESは労働市場の拡充に貢献しているとは言いがたく、職場のなかで生産性や協調性を高め、オーストラリアの産業社会への適応を促す機能はそれほど強くないように思われる。むしろ、絶対的な英語能力判定基準の適用が、アングロ・ケルト民族を中心とした社会での言語的、文化的能力に關する選別機能のはたらきをなし、これが専門職、事務職、未熟練労働などの職業階層の形成につながっていると言えよう。

こうしてみると、オーストラリアでは移民労働者が高度で専門的な職業を得て社会的向上をなすことがいかに困難であるかが理解されよう。とくに、アジア系移民は言語体系や教育体系の違いとあいまって、アングロ・ケルト系移民を頂点とする労働市場のヒエラルキーの下層部分に組みこまれたり、市場自体から排除される可能性も起こりうる。多文化主義をかかげるオーストラリアにおいても、非ヨーロッパ人の移住やオーストラリアにすでに居住している非ヨーロッパ系住民の市民権の獲得を制限する白豪主義(White Australian Policy)の歴史的影響もあって²²⁾、移民労働者の労働市場や社会的地位への公正な配分は困難な課題である。それどころか、不備な成人移民教育は逆に労働市場における二重構造をおしすすめるおそれがある。しかし、これまでのオーストラリアの成人移民教育の研究と実践が識字教育の過程のみに関心を注いできたことを反省し、TAFEや大学構外教育と連携したシステムを考えることによって、この問題の解決の糸口はあるように思える。そこで、次節で成人移民教育と大学を含む継続教育機関との連携を検討してみる。

Ⅲ. 成人移民教育と継続教育機関との連携

成人移民教育が識字教育に対して固有のアプローチを行ってきたことはすでにみてきたところである。しかし、理念的に継続教育機関として位置づけられる TAFE や大学構外教育部の立場からも「成人移民の教育訓練」に関するプログラムが存在することは明らかである。たとえば、NSW の TAFE でも成人移民に対する ESL プログラムは充実している。とくに、AMES で対応が不十分であるとされる出身国で資格を有する専門的移民に対する英語教育 (English for Professional Migrants) は、彼らが出身国で習得した教育経験を一つの人的資源としてオーストラリアの社会に有効にいかそうとする意図に基づいている。このコースの授業は ASLPR が 2 以上の能力が要求されるものの、AMES のような単なる識字教育ではなく、英語による専門的記述能力、専門的読解力、専門的用語研究、口頭で答える技術の訓練、専門的労働市場における再訓練、および職業開拓法などから構成されている²³⁾。NSW に限らず、近年の TAFE では、高等教育レベルで要求される学術的な英語の記述能力に関する教育訓練が重視されてきているのである²⁴⁾。

そこで、NSW のように、成人移民教育と成人移民に対する技術継続教育が個別に展開されてきた事例に対して、成人移民教育をひろく「成人移民の教育訓練」ととらえなおし、体系的にあつかう州の事例を見てみよう。例えば、クィーンズランドでは州の教育省の管理運営のもと移民教育が展開され、その内容も教育訓練に相当するものである。NSW の AMES にあたる移民教育センターは直接的な授業は行わず、統括的な事務管理のみにあたり、受講希望者に対するカウンセリング、学籍簿の作成を通じて、彼らの語学のみならず教育経験や資格に対する総合的な判断から適切な教育機関の手配がなされる。

したがって、識字教育としての成人移民教育は地区の移住者教育センター (Immigrant Education Center) で行われ、主として ASLPR のレベルが 0 から 1 の成人移民が対象とされる。また、レベル 1 + から 2 までの対象者は、TAFE のコミュニティ教育部 (School of Community Education) に属し、CNA79 と命名された入学準備コースで 18 週間の上級コースに進学するための英語教育を受けるものとされる²⁵⁾。さらに、CNA79 を経たものに対して継続的に職業技術訓練を行う CNN44 の特別コースが提供されている。ここでは、ビジネス、会計、経営、コンピュータ、商業に関するコースが選択できるようになっており、終了生の 80% が TAFE の一般コースへ進学し、15% が専門的な職業に就き、失業者としてとり残された受講生はわずか 5% にすぎないとされる²⁶⁾。

また、ASLPR の 3 以上の成人移民に対しては、大学構外教育部が提供する専門的継続教育がなされている。例えば、クィーンズランド技術総合大学 (QUT) には、第三次教育接続コース (Tertiary and Bridging Course)、TAFE と連携したデプロマコース (TAFE Associated Diploma Course)、専門職業局が関与した資格向上のための大学および大学院のコース (Undergraduate and Postgraduate Courses to Upgrade Qualifications as Directed by Professional Boards) などが設置されている²⁷⁾。なかでも、ASLPR が 4 以上の学生を対象に、専門職養成のプログラムや出身国で取得した特別資格をもつ成人移民に対する海外有資格者のための英語コース (English Course Program for Overseas Trained Professionals) の設置は特筆される。ここでは、オーストラリアの労働市場に不足する建築、バイオテクノロジー、コンピュータなどのハイテク産業の技

術員や、医師、看護婦、弁護士などの国家試験を要する専門的職業に対応する訓練プログラムが準備されている。また、職業技術に関するコースだけでなく、学位の取得が技術系よりも困難とされる人文科学のための英語コース（English Course for Academic Purposes）も設定されている。ちなみに、1991年のQUTの構外教育コースの終了生の進路状況は、国家専門資格試験に合格し研修制度に入ったものが1%、試験合格者が8%、高等教育訓練機関での研究を続けるものが27%、高等技術関係の職業に就いたものが20%、英語コースを続けるものが16%、他の州へ移動したものが10%、職業開拓中のものが16%、完全失業者にあたるものが2%、とされている²⁸⁾。

以上のように、クィーンズランドでは教育行政と雇用・訓練行政が分離し、移民教育を教育省が教育事業として統轄している事情から、成人教育と技術継続教育とが統合されやすく、非英語圏移民の継続教育や専門的職業への進出が比較的盛んである。州の移民教育センターの統計によると、3,931名のセンター登録者のうち31.3%が大学における継続教育に属し、15.6%がTAFEのコースに登録し、残りの53.1%が狭義の成人移民教育に属し識字教育を受けているとされる²⁹⁾。クィーンズランドのような移民労働者に対する成人基礎教育、継続教育、高等教育などの体系的なシステムの確立は、学習者の総合的な能力に応じた教育機会を提供するのに有効である。

また、産業経済部門ではなく成人教育の立場から教育と訓練の統合をはかることは、教育が人間に秘められた多様な資源の開発といった幅ひろい意味合いを有するようになり、移民が学習を通じて経済的活動能力を越えた社会的意義と個人的意義を見いだすのに役立つと思われる。しかし、技術継続教育機関や高等教育機関による教育訓練を受けられる絶対数はまだまだ小さく、成人基礎教育のコースには多くの入学待機者も認められ、移民労働者の教育訓練に関する課題は尽きない。

おわりに

ここまで、従来の成人移民教育の機能上の問題に着目し、移民労働者に対する教育機能と訓練機能の統合の重要性、すなわち従来の識字教育にあたる成人移民教育の枠を拡大し、技術継続教育機関や高等教育機関における継続教育との統合の意義を考察してきた。しかし、成人教育と継続教育や高等教育との連携の意義は、移民教育が何のためになされるかというとらえかたによって異なってこよう。とくに、多文化主義の立場からは、異文化社会に投げだされて、教育的、文化的な不利益をこうむった移民労働者に対して、彼らの民族性や文化性をいかすかたちで職業訓練を考える必要がある。

また、移民労働者の教育経験とその後の学習達成度の関係を考えると、英語教育よりも彼らにそなわった学習態度や教育的知識の種類が重要な意味をもっていると考えられる。確かに、識字教育としての成人移民教育の意義は大きい。しかし、その機能や教育効果をみるかぎりでは、学習経験や学習方法にたけた移民労働者がことさら有利であるように思われる。これより、多文化主義に基づく開放的な移民政策を非難したフィッツジェラルドリポート³⁰⁾のように、従来の自由な移民選択基準では長期的な社会的、経済的安定が期待できず、熟練労働者やビジネス移民を柱として、企業家精神に富み、実務知識や技能を有する優秀な移民労働者の選抜が議論されたり

する。しかし、移民労働者に対する教育訓練は経済上の目的としてなされるのではなく、複雑な政治・経済に対してより知識を豊富にし、熟練を促し、順応性のある人間形成が期待されるべきであろう。

さらに、この問題に関連して教養主義的な成人教育と職業教育の関係が想起される。そこでは、教育や訓練が資本主義政策における経済的手段として機能することを批判的にとらえ、人間が全人格的に発達するための教養主義的な成人・継続教育の見通しが必要となってくる。例えば、オーストラリアの中等教育学校の一部では、コミュニティ教育というかたちで、成人移民に対して英語以外に、理科、社会、芸術などの教養プログラムを提供するクラスが設定されている。これは、オーストラリアの正規の学齢生徒とともに中等教育資格を旨とするもので、多文化教育の一環になっている。成人教育をコミュニティ教育の立場から推進しようとする連邦上院の提言³¹⁾が示すように、このようなコミュニティスクールの試みは地域ベースで個人の多様な課題に対応しようとするもので、移民労働者の教育訓練にも援用できるものと思われる。

先のジョンソン・ヒントンの報告は、教養と職業、あるいは教育と訓練を対立的にとらえるところから、かえってアンバランスな人間の発達を生むことを懸念し、人間性や学習自体の意義を重視した。しかし、深まりゆく経済不況のなかで、成人移民教育はますます経済的手段として機能し、教育的、文化的弱者が合理的に排除される構造をつよめる可能性がある。今後、移民労働者の教育訓練をコミュニティ教育の観点から検討し直す必要があろう。

注

- 1) E. Gelpi, "Community, Education and Migrant Workers: Myths and Realities", C. Poster & A. Kruger (eds.), *Community Education in Western World*, Routledge, 1990, pp.139-140.
- 2) P. W. Musgrave, *Socialising Contexts*, Allen & Unwin, 1987, pp.55-68.
- 3) 前田耕治「多文化社会における成人移民教育と識字問題」『日本の社会教育第35集』東洋館, 1991, pp.116-125.
- 4) J. Currie & L. Barker, "Equity and Access: English Language Learning among Australian Adult Migrant", *Studies in Continuing Education*, Vol.11, No.2, 1989, p.117-134.
- 5) A. Forster, J. G. Hedberg & S. Knight, "Adult and Continuing Education in Universities and Colleges", M. Tennant (ed.), *Adult and Continuing Education in Australia: Issues and Practices*, Routledge, 1991, 1-20.
- 6) B. Elsey, "Social Theory and Liberal Adult Education Perspectives on Work Training and Human Resource Development: Towards a Balanced Relationship", *Studies in Continuing Education*, Vol.12, No.2, 1990, pp.107-122.
- 7) R. Johnson & F. Hinton, *It's Human Nature: Non-award Adult and Continuing Education in Australia*. A Discussion Paper Prepared for the Consideration of Commonwealth Tertiary Education Commission, AGPS, 1986, pp.5-12.
- 8) M. Kangan, *TAFE in Australia*, First Report of the Australian Committee on Technical and Further Education, AGPS, 1975.
- 9) M. Tennant, "Policy Trends in Australian Adult and Continuing Education: Some Comparisons with Britain", *Forum of Education*, Vol.47, No.2, 1988, pp.22-35.
- 10) J. McIntyre, "TAFE and Adult Education in Australia", M. Tennant (ed.), *Ibid*, pp.47-49.
- 11) B. Elsey, "Radical and Pragmatic Traditions in Australian Adult Education", R. Harris & P. Willis (eds.), *Striking Balance*, The Centre for Human Resource Studies, University of South Australia

- and The South Australian Branch of the Australian Association of Adult and Community Education, 1992, pp.215-228.
- 12) F. Galbally, *Review of Post-arrival Programs and Services for Adult Migrants*, AGPS, 1978.
 - 13) J. Devitt, "The Adult Migrant Education", *Prospect Journal*, Vol.1, No.1, 1985, pp.3-14.
 - 14) Department of Immigration, Local Government and Ethnic Affairs, *Adult Migrant English Program Australia*, AGPS, 1991, pp.27-29.
 - 15) Minister for Employment, Education and Training and Minister for Employment Services and Youth Affairs, *Skills for Australia*, AGPS, 1987.
 - 16) J. McIntyre, *Ibid*, pp.52-58.
 - 17) G. Kress, *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*, Deakin University Press, 1985, pp.4-32.
 - 18) N.S.W. Adult Migrant English Service Centre, *1991 Annual Report*, Internal Audit Bureau, 1992, p.1.
 - 19) N.S.W. Adult Migrant Education Service, *Learning English*, Head Office and Curriculum Unit Adult Migrant Education Service, 1989, p.3.
 - 20) N.S.W. Adult Migrant Education Service, *Facts and Figures 1990*, N.S.W. AMES, 1991, p.5.
 - 21) *Ibid*, p.3.
 - 22) J. Collins, *Migrant Hands in a Distant Land*, Pluto Press, 1988, pp.198-225.
 - 23) Sydney Technical College, *English for Special Purposes*, NSW TAFE Commission, 1991, pp.3-5.
 - 24) H. Drury & C. Webb, "Teaching Academic Writing at the Tertiary Level", *A Journal of Australian TESOL*, Vol.7, No.1, 1991, pp.7-27.
 - 25) Division of Technical Further Education, *CN A79 Access Course for Speaker of English as Second Language*, Department of Education Queensland, 1991, pp.3-11.
 - 26) Department of Employment, Vocational Education, Training and Industrial Relations, *CN N44 Certificate in English for Adult Immigrants*, Bureau of Employment, Vocational and Further Education and Training, 1991, pp.50-64.
 - 27) International Education Program Unit, *Training for Employment for Migrant Professionals through English Language Instruction*, QUT, 1991, p.4.
 - 28) *Ibid*, p.3.
 - 29) Department of Education Queensland, *Adult Migrant Education Service: 1991 Report*, Department of Education, 1992, p.13-14.
 - 30) S. Fitzgerald, *Immigration: A Commitment to Australia*, AGPS, 1988.
 - 31) The Senate Standing Committee on Employment, Education and Training, *Come in Cinderella: The Emergence of Adult and Community Education*, The Senate Publications Unit, Parliament House, 1991, pp.89-118.

(博士後期課程)