

内モンゴル自治区における民族文化教育についての実証研究
—農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族学校を事例に—

2021年3月

新潟大学大学院

現代社会文化研究科

氏名 LI Ye

目次

はしがき	1
序論	3
第一節 研究背景	3
第二節 論文の構成	6
第三節 本論文で取り扱う用語の定義	7
第一章 先行研究のレビューおよび問題点	9
第一節 先行研究のレビュー	9
1.1 国家政策による内モンゴルの地域社会および民族文化の変化、維持に関する研究	9
1.1.1 市場経済と都市化の進展に伴う民族文化の変化および維持に関する研究	9
1.1.2 牧草地分配制度と生態移民政策による牧畜生活文化の変化に関する研究	10
1.1.3 民族文化政策による民族文化の変化に関する研究	11
1.1.4 国家観光開発政策による民族文化の変化に関する研究	11
1.2 モンゴル民族の家庭教育に関する研究	12
1.3 中国の少数民族教育に関する研究	13
1.4 内モンゴルの民族教育に関する研究	14
1.4.1 国家民族教育政策による民族教育への影響に関する研究	15
1.4.2 民族学校で使用されている教科書の内容分析に関する研究	16
1.4.3 モンゴル語の使用状況に関する研究	18
1.4.4 民族文化教育に関する研究	19
第二節 内モンゴルの民族教育に関する先行研究における問題点	20
第二章 研究目的と調査地の概要	22
第一節 研究目的・内容・方法	22
1.1 研究目的	22
1.2 研究内容・方法	22

第二節	調査地の選択理由	24
第三節	調査地の概要	25
3.1	調査地の歴史形成	25
3.2	内モンゴル自治区および民族教育の状況	27
3.2.1	内モンゴル自治区	27
3.2.2	内モンゴル自治区の民族教育の現状	28
3.3	調査地の特徴および民族教育の状況	30
3.3.1	調査地の特徴	30
3.3.2	調査地の民族教育の状況	31
第三章	中国の民族教育政策	34
第一節	教育優遇政策	34
1.1	「二つの免除と一つの補助」制度	35
1.2	民族教師養成制度	37
1.3	教育対口支援	38
第二節	教育統合政策	39
2.1	二言語教育	39
2.2	学校統廃合と寄宿制学校教育	41
第三節	基礎教育課程改革制度	42
3.1	1949年～1998年までの課程改革	42
3.2	1999年からの新基礎教育課程改革	45
3.3	内モンゴルにおける新課程改革	47
第四節	民族文化採用政策	49
小結		53
第四章	農牧地区のモンゴル族家庭における民族文化の伝承現状	55
第一節	調査概要	55
1.1	調査対象校	55
1.2	調査対象者の基本属性	56
1.3	調査内容と調査方法	57
第二節	子どもの教育状況	57
2.1	子どもの人数	57
2.2	子どもの教育で悩むこと	57
2.3	子どもとの付き合い方	58

2.4	子どもの勉強を指導すること	58
2.5	子どもの教育に対して最も重視すること	58
2.6	子どもに対するしつけ方	59
第三節	日常生活における親子の民族文化との接触	59
3.1	家庭で使う言語	59
3.2	民族文化に対する価値意識	60
3.3	民族のことわざ、禁忌語、習俗礼儀の使用	60
3.4	祝日の過ごし方	60
3.5	家庭に残っている民族伝統的生活方式	61
3.6	民族文化の取得方法	61
第四節	家庭における民族文化の伝承教育についての調査内容と分析	62
4.1	美徳教育	62
4.2	習俗	63
4.3	民族伝統文化	63
4.4	民族芸術	65
4.5	禁忌習俗	66
4.6	家庭内の生活知識	67
4.7	家庭外の生活知識	68
小結		70

第五章 フレー旗の民族学校における民族文化教育の現状 74

第一節	調査対象者・内容・方法	74
1.1	調査対象校・対象者	74
1.2	調査内容・方法	75
第二節	学校課程の開設および教育状況	75
2.1	K 幼稚園・K 小学校の学校課程の開設および教育状況	76
2.1.1	K 小学校の学校課程教材の開発・内容	76
2.1.2	学校課程の教育状況・問題点	77
2.2	K 初中の学校課程の開設および教育状況	78
2.2.1	学校課程教材の開発・内容	78
2.2.2	学校課程の教育状況・問題点	80
2.3	K 高中の学校課程の開設状況・問題点	81
第三節	民族特色興味クラスにおける民族文化教育の実施状況	83
3.1	各学校の民族特色興味クラスの授業設置状況	83
3.2	K 幼稚園の民族特色興味クラスの教育状況	84

3.2.1	教師に対するインタビュー	84
3.2.2	園児に対するインタビュー	85
3.3	K 小学校の民族特色興味クラスの教育状況	85
3.3.1	教師に対するインタビュー	85
3.3.2	生徒に対するインタビュー	87
3.4	K 初中の民族特色興味クラスの教育状況	88
3.4.1	教師に対するインタビュー	89
3.4.2	生徒に対するインタビュー	90
3.5	K 高中の民族特色興味クラスの教育状況	90
3.5.1	教師に対するインタビュー	91
3.5.2	生徒に対するインタビュー	92
第四節	民族文化活動	93
小結		95

第六章 ウーシン旗の民族学校における民族文化教育の現状 98

第一節	調査対象者・内容・方法	98
1.1	調査対象校・対象者	98
1.2	調査内容・方法	99
第二節	学校課程の開設および教育状況	99
2.1	各学校の学校課程教材の開発経緯と内容設置	99
2.1.1	W 幼稚園の学校課程教材	100
2.1.2	W 小学校の学校課程教材	100
2.1.3	W 完全中学校の学校課程教材	103
2.2	学校課程の実施状況	104
第三節	民族特色興味クラス	106
3.1	民族特色興味クラスの実施状況	106
3.2	教師に対するインタビュー	107
3.3	生徒に対するインタビュー	108
3.4	民族特色興味クラスに対する保護者の考え方	110
第四節	民族伝統的祝日祭祀文化を活かした民族文化活動	110
4.1	民族伝統のお正月礼儀を活かした入学式	110
4.2	「チンギス・ハーンの祭祀」礼儀を活かした民族文化活動	111
4.2.1	W 幼稚園の民族文化活動	112
4.2.2	W 小学校の民族文化活動	112
第五節	それ以外の民族文化活動	115

5.1	社会实践による民族文化体験	115
5.2	ラジオ体操と民族の伝統的体育芸術運動会	117
	小結	119
第七章	農耕地区と牧畜地区の民族学校における地方課程の実施現状	121
第一節	調査の概要	121
1.1	調査内容	121
1.2	調査方法	121
1.3	質問紙調査回答者の基本属性	122
第二節	内モンゴルにおける地方課程の教材内容	123
2.1	初中の地方課程の教材内容	123
2.2	高中の地方課程の教材内容	127
第三節	地方課程の教育現状	130
3.1	インタビューによる地方課程の教育状況	130
3.1.1	初中の地方課程の教育状況	130
3.1.2	高中の地方課程の教育状況	133
3.2	質問紙調査による地方課程の教育状況	135
3.2.1	教師の地方課程についての理論知識程度	135
3.2.2	教育局、学校管理者、教師、生徒の地方課程に対する態度	137
3.2.3	教師の民族文化知識程度および地方性、民族性教学资源の利用状況	140
3.2.4	生徒の民族文化知識・地方課程の学習効果・価値意識	142
	小結	145
終章		147
第一節	結論	147
第二節	本論文の特色および独自性	148
第三節	本論文の問題点と今後の課題	149
引用・参考文献		150
日本語の引用・参考文献		150
中国語の引用・参考文献		153
モンゴル語の引用・参考文献		154
ホームページ		155

資料	156
質問紙調査票	156
中国語の質問紙調査票	156
1 有关蒙古族家庭在民族文化遗产教育的问卷调查「针对孩子的问卷调查表」	156
2 有关蒙古族家庭在民族文化遗产教育的问卷调查「针对家长的问卷调查表」	158
3 有关地方课程实施的问卷调查「针对学生的问卷调查表」	162
4 有关地方课程实施的问卷调查「针对教师的问卷调查表」	163
日本語訳の質問紙調査票	165
1 モンゴル民族の家庭における民族文化教育状況について質問紙調査票「子ども向け」	165
2 モンゴル民族の家庭における民族文化教育状況について質問紙調査票「親向け」	168
3 地方課程の実施状況について質問紙調査票「生徒向け」	173
4 地方課程の実施状況について質問紙調査票「教師向け」	174

図・表・写真の配置

図 1：調査対象地	27
表 1：2002 年と 2018 年度内モンゴルの民族教育の状況（単位：人）	29
表 2：調査地の特徴	30
表 3：内モンゴル自治区の義務教育のモンゴル民族学校の週間時間割	48
表 4：性別	56
表 5：親の年齢	56
表 6：家族構成	56
表 7：親の学歴	56
表 8：親の職業	56
表 9：親の年間収入	56
表 10：民族伝統文化の取得方法における地域/世代変化	62
表 11：地域別でみる家庭で行われている美德教育（複数回答）	63
表 12：習俗の教育／地域別・世代別	63
表 13：民族伝統文化の教育／地域別・世代別	64
表 14：民族芸術の教育／地域別・世代別	65
表 15：禁忌習俗の教育／地域別・世代別	66
表 16：家庭内の生活知識の教育／地域別・世代別	67

表 17 : 家庭内の生活知識における男女差／地域別・世代別	68
表 18 : 家庭外の生活知識の教育／地域別・世代別	69
表 19 : 家庭外の生活知識における男女差／地域別・世代別	70
表 20 : 『アンダイ・ノトグ』の内容構成	79
表 21 : 『フレーの伝説・文化』	79
表 22 : 『ノトグ・オハーンI』(全 216 頁)の内容構成	101
表 23 : 『ノトグ・オハーンII』(全 270 頁)の内容構成	101
表 24 : 『ノトグ・オハーンIII』(全 272 頁)の内容構成	102
表 25 : 教師の性別	122
表 26 : 教師の年齢	122
表 27 : 教師の学歴	122
表 28 : 教師の勤務年数	122
表 29 : 教師の担当科目	122
表 30 : 生徒の性別	123
表 31 : 生徒の出身地	123
表 32 : 生徒の家族構成	123
表 33 : 父親の学歴	123
表 34 : 父親の職業	123
表 35 : 『モンゴル民族の歴史』の構成内容(全 178 頁)	124
表 36 : 『内モンゴルの歴史と文化』(上)	126
表 37 : 『内モンゴルの歴史と文化』(下)	126
表 38 : 『モンゴル民族の文化習俗』(上)の内容構成(全 185 頁)	128
表 39 : 『モンゴル民族の文化習俗』(下)の内容構成(全 148 頁)	129
表 40 : 地方課程の閲覧程度と学年段階別のクロス	139
表 41 : 教師の年齢と民族文化知識レベルのクロス	140
表 42 : 担当科目と課程資源利用のクロス	141
表 43 : 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と出身地のクロス	143
表 44 : 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と家族構成のクロス	143
表 45 : 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と父親の学歴のクロス	143
表 46 : 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と父親の職業のクロス	144
表 47 : 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と学年のクロス	144
写真 1 : 『アンダイ・ノトグ』	79
写真 2 : 『フレーの伝説・文化』	79
写真 3 : 蕎麦料理作り	87
写真 4 : ホロソンナブチン・タン	87

写真 5 : モンゴル書道興味クラス現場	91
写真 6 : モンゴル・ブフの競技	94
写真 7 : 『ノトグ・オハーンI・II・III』	101
写真 8 : お正月出迎え	111
写真 9 : ハダグ交換	111
写真 10 : 祭壇	112
写真 11 : 乳を捧げる儀礼	112
写真 12 : オボー祭り	112
写真 13 : 民族文化講師による祭祀指導	113
写真 14 : 生徒の祭祀行事体験	113
写真 15 : 保護者のチャガンイデー作り	114
写真 16 : ノムのオボーに石を揚げる	116
写真 17 : ノムのオボーに祈る	116
写真 18 : 子羊に乳をあげる	116
写真 19 : 羊の屠殺方法	116
写真 20 : サブハン・ボジグの行列	118
写真 21 : 運動会の弓術試合	118
写真 22 : 『モンゴル民族の歴史』	125
写真 23 : 『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)	125
写真 24 : 『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)	128
写真 25 : 専門家による尊敬礼儀の授業	134
写真 26 : ハダグを捧げる礼儀の授業	134
謝辞	177

はしがき

世界各地の間では、グローバル化および情報科学技術の発展によって政治、経済、文化における交流が深まっている。一方、国家間、地域間、民族間の文化は衝撃を受けつつ、世界各地では文化の多元化および民族の多様性を保護し、伝承するという動きが盛んとなっている。なお、近年、先進諸国を中心に世界の多くの国では異なる民族や言語、文化などに起因する教育問題が注目されている。それ故、多民族国家において学校教育を通して国民教育を実施し、社会的に統合させるという教育観は問い直されるようになり、多民族文化社会に適切な教育制度の整備が求められてきた。このような教育現象に対して北米、西ヨーロッパやオーストラリアなどの多民族国家では多文化主義が提唱され、多元文化教育が実施されるようになった。そして多くの国では学校教育において二言語教育を導入し、社会的統合と多民族の共生を図っている。

中国ではグローバル化、市場化、都市化の進展により、少数民族地区の経済、社会は目覚ましく発展を遂げたと同時に、少数民族文化と漢民族の主流文化との交流と融合が深まる。一方、グローバル化、都市化が少数民族地域における少数民族文化と教育領域には様々な影響を与えている。グローバル化、都市化により、内モンゴル自治区の経済は発展しつつ、モンゴル民族の伝統文化が大きな衝撃を受けている。なお、中国では、全国的社会主義近代化を進めるとともにグローバル化の進展とあいまって、近年から科学教育を通して、国家経済と社会を振興し、民族の共同繁栄を実現し、国際的に総合国力を増強する国家戦略が実施されている。そして、中国中央政府は少数民族地区において経済発展、社会生活水準の向上を重視するとともに、少数民族教育を支援し、促進し、発展させる独特な教育方針、教育政策を制定している。特に、学校教育の質的向上を狙い、学校教育に民族文化を取り入れ、教育を通して文化の多元化と民族の多様性を保護し、伝承することを図り、素質教育、新課程改革、民族文化採用政策が次々と実施されるようになった。こうした教育政策の実施は少数民族教育を通して、民族の歴史、文化を保護し、伝承することにかつてないチャンスを与えている。

本論文は、先行研究をふまえながら、中国の民族教育政策の中で、主に素質教育、新課程改革、民族文化採用政策を研究背景とする。従来の研究にはあまりとりあげられてこなかったモンゴル民族学校における地方および民族の歴史、文化、習俗を保護し、伝承する取り組みとして行われている地方課程、学校課程、民族特色興味クラス、学校主催の各種民族文化活動を事例とする。そこで、多元文化教育の視点から内モンゴルの農耕地区と牧畜地区におけるモンゴル民族学校の民族文化教育について実施した現地調査研究の結果に基づき、中国の民族教育における民族文化教育の現状および問題点を提示するように試みる。また、中国全体を概括的に論じるものではなく、特定の学校、さらに地域というものを通して、少数民族教育の実態を解明する一つの試みである。調査地は、遊牧生活文化が長く維持され、モ

ンゴル民族の古い風習・行事が比較的によく残され、モンゴル民族の牧民が多く居住するオルドス市ウーシン旗、農耕生活文化に同化しつつあり、モンゴル民族の農耕民が多く居住する通遼市フレイ旗とする。そこでのモンゴル民族学校における民族文化教育の実態および問題点を分析し、地域それぞれの民族教育の特質を考察する。

なお、本題に入る前に、本論文で取り扱う民族、学校、固有名詞の表記について説明しておきたい。ここで、民族表記について、「モンゴル民族」、「漢民族」と表記する。それをもとに、学校表記について「モンゴル民族学校」、「漢民族学校」とする。また、固有名詞の表記について、モンゴル語の固有名詞の場合 (*Mcngcl hele*) などと括弧内にモンゴル語のラテン表記にし、漢語の固有名詞の場合 (*hanyu*) などと漢語の声調を付けず斜体のローマ字表記にする。

序論

序論では、本論文の研究背景をとりあげ、それから本論文の構成、取り扱う主要な用語の定義について提示しておく。

第一節 研究背景

中国は、漢民族とチベット族、モンゴル民族、ウイグル族、朝鮮族など 56 の少数民族から構成され、典型的多民族国家であり、多文化国家でもある。2010 年の第 6 回人口センサスによると、全国人口は 13.7 億人である。そのうち漢民族は 12.2 億人であり、総人口の 91.5% を占め、大陸の中部から東部海岸にかけて居住している。55 の少数民族人口は合わせて 1.1 億人であり、総人口の 8.5% を占める。その中でモンゴル民族は 598 万人であり、少数民族の 5.3% を占める。少数民族の多くは西南、西北、東北、北部という辺境地区に居住している。現時点では少数民族自治地方¹として 5 つの民族自治区（内モンゴル自治区、新疆ウイグル自治区、広西チワン族自治区、寧夏回族自治区、チベット自治区）、30 の自治州、120 の自治県・旗を設置し、中国総面積の約 64% を占める²。

中国は 2001 年 12 月に WTO に加入してから市場化、都市化が急速に進んだ。グローバル化、市場化の進展によって少数民族地区の経済、社会は目覚ましく発展を遂げた。近代化、都市化が進展することにより少数民族文化と漢民族の主流文化との交流と融合が深まる。一方、グローバル化、市場化、都市化が少数民族地域における少数民族文化と教育領域には様々な影響を与えている。グローバル化、都市化などの進展により、内モンゴル地区の経済は発展しつつ、モンゴル民族の伝統文化が大きな衝撃を受けている。それを論じる業績として李明玉（2004）、黎蓮芳（2005）、郝時遠（2008）、劉偉・李洪梅（2016）、格根薩仁（2016）をとりあげる。

李明玉（2004）は、市場経済が広大な中国社会に効率化や画一化の原理を着実に植え付け、その結果として、少数民族に民族語より漢語重視への動きをもたらしている（李 2004:85）と指摘している。黎蓮芳（2005）は、グローバル化により少数民族の伝統文化が衰退し、民族区域自治が民族文化を発展させるという目標と逆の結果となっていると指摘している。郝時遠（2008）は、内モンゴルでは経済発展に伴って少数民族の伝統文化というものが、どのように維持できるかを問題視する。いかなる近代的な発展にしても、伝統を無視することはできないし、してはいけないということである。必ず伝統文化の中に近代化の知恵を吸

¹ 少数民族自治地方とは、少数民族による自治を中国共産党が承認する場所を意味し、『中華人民共和國民族区域自治法』により定められ、自治区、自治州、自治県・旗が含まれる。

² 中国国家统计局ホームページ <http://www.wap.stats.gov.cn> の「統計データ」第六回人口センサスを参照し、2019 年 1 月 15 日最終アクセス。

収させるべきである（郝 2008:47）と提議している。また、どこの国でも同じであるが、人間が近代的な生活を追求する一方で、環境問題や伝統文化維持の問題を忘れてしまうことが往々にしてある（郝 2008:47）と社会発展に伴う人々の伝統文化に対する価値意識が低下する傾向を指摘している。劉偉・李洪梅（2016）は、近代化、都市化により草原の伝統的物質生活文化の基盤が崩れたこと、人々の民族文化に対する価値意識および民族意識が低下していること、民族文化の保護および伝承事業における資金と人材不足の問題をとりあげている。

格根薩仁（2016）もグローバル化、都市化の進展による内モンゴルの現状について次のように論じる。現在の内モンゴルは、国の政策、経済発展に伴った急激な人口増加によって、生活方式が変化し、漢民族の文化影響を受けている。それにより子どもの生活環境や自然環境、社会環境、家庭環境、また学校教育も大幅に変容しつつある。情報化、国際化に伴う急激な都市への人口集中が顕著になった現代社会では、内モンゴル地域も急激に定住化、都市化がすすみ、「情報化社会」が発達した。その結果、ネットを通しての会話が急増するなど、人と人とのコミュニケーションの形が大きく変化し、地域的な文化的アイデンティティが失われつつある。定住化が進み、経済発展とともに人々は自分たちの次世代を都市へ住ませるため、高学歴志向型の考え方で子どもの教育を学校に任せている。

一方、教育領域では、全国的社会主義近代化を進めるとともにグローバル化の進展とあいまって、教育の質的向上を狙い、学校教育に民族文化を取り入れ、学校教育を通して文化の多元化と民族の多様性を保護し、伝承することを図り、素質教育、新課程改革、民族文化採用政策が次々と実施されるようになった。こうした教育政策の実施は少数民族教育を通して、民族の歴史、文化を保護し、伝承することにかつてないチャンスを与えている。中国の教育近代化を 1983 年 10 月に鄧小平が北京の景山学校で題辞した「三つに向ける」³により始まったことにさかのぼって記述する必要がある。

中国では、教育近代化が進展していく中で学歴社会が形成されるとともに受験競争が激化していく。それを克服するために、1999 年 6 月 13 日に中国共産党中央国務院（以下国務院と略）は「教育改革を深化させ、素質教育を全面的に推進することに関する決定」（原語「關於深化教育改革、全面推進素質教育的決定」）を通達し、従来の受験を対応し、知育を偏重するとした応試教育を是正し、素質教育⁴を全国的に実施し始めた。また、国家課程、地方課程、学校課程の並存という教育課程の多層化、多様化の目標が初めて確立された⁵。

こうした素質教育の実施に伴い、学校では徳育、美育、体育の教科が重視されるようにな

³ 原語は「三個面向」(*san ge mian xiang*) である。具体的に教育を近代化建設に向け、教育発展が中国の国情に適合する。教育を世界に向け、教育発展の需要に合わせて国際交流を強化する。教育を未来に向け、教育を発展させることを通じて国家および民族の競争力を高めることである。

⁴ 素質教育は、生徒の思想道徳、文化知識、教養や科学技術、心身健康、衛生や審美、労働技能などの様々な能力を活かしながら、その人の基本的素質レベルを全体的に向上することを目指す。

⁵ 中国中央人民政府ホームページ <http://www.gov.cn> 「政策」の「教育改革を深化させ、素質教育を全面的に推進することに関する決定」を参考し、2019 年 3 月 10 日最終アクセス。

った。それが徐々に発達し、学校教育で少数民族言語文字だけを教えることではなく、民族の歴史および文化習俗を取り入れるといった民族文化採用政策に繋がった。つまり、素質教育の実施により、少数民族地域では地域の実情に合わせて民族学校の音楽、美術、体育の教科に民族特色がある民族の伝統的芸術と体育を教えるとともに民族特色興味クラスの設置と民族文化活動を展開するなど学校教育において民族文化を採用することが進められた。

さらに、従来の国家統一管理の「一綱一本」⁶による課程が時代発展の需要に適合しないなどの問題に対応するため、2001年6月8日に国家教育部（以下教育部と略）は「基礎教育⁷の課程改革の綱要（試行）」（原語「基礎教育課程改革綱要（試行）」）を発表し、新課程の試しやそれへの移行に対する号令を発した⁸。おもに、従来の国家が管理する統一課程システムを変えて国家、地方、学校の三つのレベルの課程管理（原語三級課程管理）を実行し、基礎教育を対象とした新たな課程改革が始まった。「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」は、学校が従来の国家課程に加え、地方課程と学校課程の実施を認め、地方の特色と地域の民族文化を活かして生徒に適切な課程を開発するように強調した。三つのレベルの課程管理の実施により、地方と学校側は地域の経済、社会、文化発展に適する課程の開発と実施権が得られ、地方文化と民族文化を地方課程、学校課程に積極的に取り入れるようになった。

こうした地方課程と学校課程を通じて、少数民族の生徒が民族の歴史、文化と接し、学習し、民族文化を伝承する機会が与えられた。それまでは、「一綱一本」制の国家統一課程管理によって普通学校と民族学校⁹では統一教材が使用されていた。普通学校と民族学校の最大の相違点は、民族学校では少数民族言語を学ぶ時間が設けられ、教学言語として少数民族言語を使用することが認められていることである¹⁰。民族学校では少数民族言語教科科目を除き、教科教材は全国統一の中国語の教材を民族語に翻訳したものであった。そこでは、漢民族文化を中心に教え、少数民族の歴史および文化習俗についての内容はずっと欠けた状態であった（宝楽日 2006:59）。要するに、2001年の課程改革まで、民族教育は民族言語文字教育を中心に行われ、民族の歴史および文化習俗についての民族文化教育が軽視されていたといっている。

社会的に現在の若者に対して、民族文化を軽視し、民族文化の知識レベルが低いとよく言われており、少数民族文化が失われつつある事態を訴える声が少なくない。その原因として少数民族の地域社会変動による従来の伝統的生活文化基盤の崩れと近代化による民族文化に対する意識の低下があげられる。そのほかに、これまでの学校教育では民族文化について

⁶ 「一綱一本」(yī gāng yī běn) とは、一つの教科科目に対して教学大綱が一つであり、その教学大綱に対して教材を一つだけ発行することを指す。教学大綱は日本の学習指導要領に当たる。

⁷ 基礎教育には、幼児教育、小学教育、初中教育、高中教育が含まれる。

⁸ 中国教育部ホームページ <http://www.moe.gov.cn> 「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」を参考し、2019年3月10日最終アクセス。

⁹ 普通学校は、主に漢民族の生徒を募集し、漢語で教授する漢民族学校である。これに対し、民族学校は少数民族の生徒を募集し、国家課程として漢語を教授するとともに、ほかの教科科目を民族言語で教授する少数民族学校である。

¹⁰ 小川佳万（2001）『社会主義中国における少数民族教育——「民族平等」理念の展開』東信堂 p.233

教育が軽視され、少数民族の青少年が成長する社会や文化と適合しない漢民族の文化を中心に教えられたことの影響を決して否定できない。こうした少数民族の伝統文化が失われつつある時代において、学校では民族および地方の文化、習俗、歴史について教育を強化することにより、地方の特色と民族文化を保護し、伝承することが、教育事業および民族教育、さらに中華文化の発展にとって有意義なことと思われる。

現在において、モンゴル民族学校で行うモンゴル民族の民族文化教育の実態を解明し、民族教育政策の意義を検討することは民族教育研究領域では欠かせない課題である。本研究を通じて、多元文化教育研究領域の民族教育における民族文化教育の実施現状および問題点について学術的に新たな知見を提示する。

第二節 論文の構成

以上のような教育状況についての具体的な考察を行う本論文は 9 章で構成されている。各章の概要は、以下の通りである。

序章では、研究背景をとりあげ、本論文の構成、取り扱う用語の定義を提示する。

第 1 章では国家の経済・文化・教育政策による内モンゴル地区の民族文化の変化を中心に先行研究を整理し、本論の位置づけを提示する。

第 2 章では、本論の研究目的、地域設定の理由、調査地の概要を提示する。

第 3 章では、中国の建国以来の民族教育政策を整理し、その中で素質教育と新課程改革と民族文化採用政策において、民族文化教育が如何に展開されるようになったかについて詳細に記述する。

第 4 章では、内モンゴルの地域社会文化に注目し、農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族家庭における民族文化の伝承現状を把握するとともに、地域間と世代間で家庭における民族文化教育の変化、相違点を明らかにする。本研究結果に基づいて、現在、モンゴル民族の家庭における民族文化教育を民族文化の保護・伝承において、どのように位置づけをすればよいのかを確定する。また、なぜ、学校では民族文化教育が必要となってきたかの原因を実証的に提示する。

第 5 章では、内モンゴルにおいて農耕地区として通遼市フレイ旗のモンゴル民族の幼稚園、小学校、初中、高中における民族文化にかかわる教科科目（「モンゴル語」、「音楽」、「美術」、「体育」）、地方課程、学校課程、民族特色興味クラスおよびそれ以外の民族文化活動に焦点を当て、教師と生徒へのインタビューを通して、民族文化教育の実態を解明する。

第 6 章では、5 章と同じ問題意識を持ち、内モンゴルにおいて牧畜地区としてオルドス市ウーシン旗のモンゴル民族の幼稚園、小学校、初中、高中で実施した教師と生徒と保護者へのインタビューを通して民族文化教育の実態を考察する。

第 7 章では、フレイ旗とウーシン旗の初中と高中の教育段階における地方課程の教育状況についてインタビューと質問紙調査の結果に基づき、両地域の地方課程の教育状況を把

握し、地方課程における民族文化教育の実態を分析する。

終章では、前章までの考察を踏まえ、研究課題についての結論を記述し、本論文の特色および独自性、問題点と今後の課題について述べる。

第三節 本論文で取り扱う用語の定義

本題に入る前に、本論で取り扱う主要な用語の定義について提示しておく。本論で主要用語として民族、民族教育、民族学校、民族文化・民族文化教育、地方課程、学校課程、興味クラス・民族特色興味クラス、家庭教育を取り扱う。

1 民族

中国では、広義の民族とは主体民族である漢民族とそれ以外の 55 の少数民族を示している「中華民族」のことである。すなわち、中国政府はこれまで認定できている中国領域内で居住している 56 の民族の総称である。狭義の民族とは中国領域内で居住している単一の少数民族を指すものである。本論で用いる民族とは、狭義的少数民族であり、その中で内モンゴルに住んでいるモンゴル民族を指す。

2 民族教育

民族教育とは、内モンゴル自治区行政区域内のモンゴル民族および他の少数民族学校教育を主とし、民族言語文字を使用し、国家共通言語文字を教学することを重点にし、科学文化知識と民族の伝統文化の発展および伝承を基礎教育内容とする各級各類¹¹教育を指す¹²。本論で取り扱う民族教育とは、モンゴル民族教育のことである。

3 民族学校

民族学校とは少数民族公民を教育対象とする幼稚園、小中学校、中等職業学校、大学などを指す¹³。本論では民族学校とは、モンゴル民族学校のことである。

4 民族文化・民族文化教育

民族文化とは、あらゆる民族が歴史発展の過程に創造および発展させてきた民族特色がある文化をいう。その中には物質文化と精神文化が含まれる。飲食、衣装、住居、生産道具などは物質文化となり、言語、文学、科学、芸術、哲学、宗教、風俗、祝日祭祀などは精神文化となる。本論で取り扱う民族文化教育とは、モンゴル民族学校で行われているモンゴル語教育とモンゴル民族の歴史および文化習俗にかかわるあらゆる教育活動を指す。

5 地方課程

地方課程とは、地方教育管理部門は国家課程政策に従って国家課程を基に、国家教育方針

¹¹ 各級教育には、学前教育、初等教育、中等教育、高等教育が含まれる。各類教育には、基礎教育、特殊教育、職業技術教育、高等教育、成人教育が含まれる。

¹² 民族教育の概念について 2016 年 9 月 29 日の内モンゴル自治区第 12 回人民代表常務委員会第 26 次会議では発布した「内モンゴル自治区民族教育条例」第 2 条を引用し、2018 年 5 月 2 日最終アクセス。

¹³ 同上、第 3 条を引用した。

と課程理念の指導のもとで、地方の経済、政治、文化の発展水準および人材の要求に基づき、地方の課程資源を充分利用し、開発して実施する地方特有の課程である¹⁴。

6 学校課程

学校課程とは学校は国家の教育方針、課程管理政策と課程計画に基づいて生徒の興味と需要に向け、学校の伝統および強みと結合し、学校と社会の課程資源を充分利用し、選択して実施する課程である¹⁵。

7 興味クラス・民族特色興味クラス

興味クラスとは、素質教育の実施による生徒の徳育、知育、音楽、体育、審美の面について興味を引き起こし、多彩多能な人材を育成し、それらについての素質を高めることを目的として課外活動¹⁶時間を利用し、学校の教育実情に合わせて設置するものである。本論で取り扱う民族特色興味クラスとは、モンゴル民族の伝統的芸術と体育の知識、技能を中心に教える興味クラスのことを指す。

8 家庭教育

本論で用いる家庭教育とは、一つ一つの家庭を単位とし、その家庭において父母が子どもに対し、年長者が年少者に対して民族の伝統的文化習俗を意識的、あるいは無意識的に教えて子どもの民族伝統的文化習俗素質の養成に影響を与える教育活動を指す。

¹⁴ 地方課程の概念について、2009年9月3日の「内モンゴル自治区の義務教育課程計画（試行）」を引用し、2018年5月2日最終アクセス。

¹⁵ 学校課程の概念について、同上。

¹⁶ 課外活動（*ke wai huo dong*）は、全国共通科目の一つであり、一日の最後の授業時間を指す。3月から9月までは第二学期の第8講時、10月から2月までは第一学期の第7講時をいう。

第一章 先行研究のレビューおよび問題点

本章では、本論の研究課題にかかわる先行研究を検討しつつ、先行研究に存在する問題点を提示する。

第一節 先行研究のレビュー

本論では、内モンゴルに居住するモンゴル民族の生活経営方式に基づき、現在の内モンゴルのモンゴル民族社会を大まかに伝統的な遊牧生活文化が比較的長く維持された牧畜地区と農耕生活文化に同化しつつある農耕地区に分類する。本研究は、内モンゴルの牧畜地区と農耕地区のモンゴル民族学校における民族文化教育の実態について考察するものである。

本節で、まず、中国の国家政策を内モンゴルの地域社会およびモンゴル民族文化と関連して言及された代表的な先行研究をとりあげ、内モンゴルに居住するモンゴル民族の生活および民族文化の変化、現存状況を整理し、地域の生活文化背景を把握する。次に、モンゴル民族の家庭教育に関する研究を整理し、モンゴル民族の家庭における民族文化の伝承教育について現状を概観し、モンゴル民族生徒の家庭生活文化背景を解明する。また、中国の少数民族教育に関する研究を検討し、少数民族教育の発展経緯、少数民族学校の言語使用形態を示す。さらに、内モンゴルの民族教育に関する研究業績を重点として詳細に検討し、本論の位置づけを提示する。

1.1 国家政策による内モンゴルの地域社会および民族文化の変化、維持に関する研究

ここで、中国の市場経済と都市化、牧草地分配制度、生態移民政策、少数民族地方文化振興政策、観光開発政策による内モンゴルの地域社会およびモンゴル民族文化の変化、維持に関する先行研究を整理する。それを整理することを通じて、現在の内モンゴルに居住しているモンゴル民族の伝統的生活方式と文化の変化、維持および現存状況を概観し、地域生活文化背景を提示する。

1.1.1 市場経済と都市化の進展に伴う民族文化の変化および維持に関する研究

鳥日陶克套胡（2006）は、歴史的に進展した農耕化や清朝におけるモンゴル人の漢化およびモンゴル牧畜の経営方式によって遊牧経済が衰退しつつある事態を指摘している。ここでは、市場化、都市化に伴う内モンゴル東部地域に暮らしているモンゴル民族の衣食住生活における伝統的民族文化が変化しつつ、それを維持するための様々な工夫について論じた王桂蘭（2012）、斯日古楞（2013）を詳細にみってみる。

王桂蘭（2012）は、内モンゴル通遼市ジャルード旗と赤峰市アルホルチン旗の牧畜地区を事例に、両地域における生業変化に伴って人々の日常生活、言語使用状況、年中行事、食文化などの民族文化がいかに変容してきたかを詳細に考察している。その考察結果によると、現在、市場経済の進展とあいまって両地域における食文化について、農耕化をへてきた牧畜的な食卓に米や野菜が増えたが、相変わらずモンゴル・アム¹⁷、乳製品、羊の肉、蕎麦を好み、伝統食は変化しつつ生き続けているという。また、言語使用状況について、日常会話には漢語を混ぜても母語での交流がうまくでき、モンゴル語の人名が重視されていること、さらに、年中行事文化として禁止されて10年ほど行われなかったオボー祭り¹⁸が復興し、オボーの形、祭祀における供え物などには牧畜的な特徴があるとしている。

斯日古楞（2013）は、経済発展による都市化、居住形態の変化などに伴うモンゴル民族の伝統食であるモンゴル・アムの変容について次のように論じる。経済発展による社会の変化に対し、新しい食べ方の開発や他の食品の開発などによりモンゴル・アムはつねに東部農耕モンゴル人の食卓にも、儀礼にも、存在し続けてきているとしている。また、モンゴル・アムの将来性について、モンゴル・アムの文化的価値を次世代に伝えていく努力や観光資源として現代にモンゴル・アムを活かしていくための活動が活発に行われていることから、モンゴル・アムは農耕モンゴル人には欠かせないものとして存在し続けられると予想している。

1.1.2 牧草地分配制度と生態移民政策による牧畜生活文化の変化に関する研究

ここで、牧草地分配制度による伝統的牧畜経営方式が多様化している様子について小長谷有紀（2001）、生態移民政策¹⁹による牧畜地域における伝統的生活および民族文化が失われつつある現状について娜仁格日勒（2015）、中尾正義・小長谷有紀・シンジルト（2005）、薩日娜（2013）の研究に注目したい。小長谷（2001）は、牧畜地域における1999年の牧草地分配制度により、牧民は限定の牧草地で家畜を放牧するようになり、遊牧生活が制限され、牧畜経営方式が多様化している現状を述べている。中尾ほか（2005）、薩日娜（2013）は、生態移民政策によって内モンゴル西部²⁰では伝統的社会的な民族のものが失われたと指摘し

¹⁷モンゴル・アム (Mngcl amv) は、キビを加工した食べ物であり、モンゴル民族の中では、日常生活によく食べられており、儀礼的にも使われている。

¹⁸オボー(Cbcga)は、草原にある高い丘の頂上にあり、モンゴル人が崇拜する「テンゲル(天)」に近いところということで、神聖視される。オボー祭りは、古くから伝わる宗教上の儀式であり、主に7月から8月に行われる。人々はオボーに石を投げ、右周りに回りながら祈りを捧げる。古くからは木の枝などで作ったが、現在は石を積んだものが一般的であり、内モンゴルの各地ではオボー祭りが復興している。

¹⁹ここでいう生態移民政策 (*sheng tai yi min zheng ce*) は、草原において生態環境の悪化した地域の住民を都市周辺に建設された「生態移民村」に移住させ、乳牛を飼育させることにより、生活改善と草原の牧草地環境を保護することを図ったものを指す。

²⁰内モンゴルは地理位置や経済発展水準に基づき、西部、中部、東部に分けられている。西部はアラシャン盟、バインノール市、烏海市を含む。中部はフフホト市、オールドス市、ボゴト市を含む。東部はフロンボイル市、ヒンガン盟、オランハダ市、通遼市、ウランチャブ市、シリントグ盟を含む。

ている。その中で、薩日娜氏は、生態移民政策による移住民の移住前後の生活における民族伝統文化に注目し、生態移民政策が民族伝統文化に与えた悪影響について指摘している。それによると、移住民たちは遊牧生活の中から得られる生産や収入、またそれに伴う長年の歴史を持つ伝統文化が全部排除されてしまったこと、家畜の飼育を禁止し、羊をめぐるモンゴル民族の伝統文化が失われていること、移住前、結婚式や正月、ナーダム時には、家族、親族、地域の人々は集まり、さまざまな伝統行事が行われていたが、移住後、伝統文化を続けることができなくなったこと（薩日娜 2013:290）と民族伝統文化が喪失されていることを課題にしている。さらに、娜仁格日勒（2015）は、現在の東スノド²¹では遊牧文明が失われ、牧人に変身²²の漢人人口が増加し、石炭開発工業被害による環境汚染と家畜被害、牧地の縮小に悩まされるなど深刻な社会問題が発生している実態を明らかにしている。

1.1.3 民族文化政策による民族文化の変化に関する研究

中国では、グローバル化、都市化の進展とあいまって、地方文化振興政策が実施され、地方および民族文化を保護し、発展させるという組織的取り組みや民族自発的動きが行われている。紅桂蘭（2013 2016）は、国家的取り組みの一つであるウランムチルの上演が従来、農牧民に出演奉仕し、地域文化を強調するという本質を持つこと、しかし、現在、イベントや接待での上演を中心に行い、経済利益を追究するように変質しているとウランムチル上演の本質喪失を論じる。これに対し、韓艶麗（2016）により、近年内モンゴルのモンゴル民族の中で、自発的にモンゴル民族としてアイデンティティを主張し、自民族の文化を結婚披露宴に意図的、意識的に取り入れているという結婚披露宴におけるモンゴル民族文化の強調現象があげられている。

1.1.4 国家観光開発政策による民族文化の変化に関する研究

ナリス（2017）は、国家観光開発政策を背景として民族伝統文化の構築および地域住民の生活の変化を分析している。それによると、通遼市大型観光施設である「孝荘園」では清朝の孝荘皇后という歴史的人物、民国時代に対立していたジャサグ²³のダルハン王と民族英雄のガーダー・メイリンといったホルチン左翼中旗の歴史にまつわる三人の人物が一堂に集められている。これはモンゴル民族の歴史と文化だけではなく、中国近代史まで再構築され、つくり変えられている（ナリス 2017:20-24）と批判している。さらに、観光開発により、村では広大な牧草地が徴用され、家畜の放牧空間がなくなり、政府から提供される「牛舎」に

²¹ 東スノドは、内モンゴル自治区シリングル盟の西北部に位置するソノド左旗の簡略名称であり、北部がモンゴル国と接し、モンゴル民族を主体とする牧畜業が中心となっている。

²² 漢民族が生態移民政策により牧区に移住され、牧畜業を営み、牧民として生活している。

²³ ジャサグ（*Jasag*）は、「政府」あるいは「政権」という意味である。

家畜を飼育するようになるが、家畜の頭数やスペースが限定されていること、飼料などコストの負担、予防や家畜の世話などさまざまな問題に直面している。こうして、当村ではモンゴル民族の伝統的な文化や暮らしがますます失われている（ナリス 2017:26）ことを課題にしている。

ここまで整理してきたように、中国の様々な経済・文化政策によって、現在の内モンゴル自治区に暮らしているモンゴル民族の生活と文化は発展の機会が与えられている。しかし、その国家政策により、モンゴル民族は遊牧生活から定住もしくは移住され、伝統的生活から離され、それに伴って伝統的民族文化が変質しつつあり、喪失されつつある事態に陥っていることが浮かび上がった。

1.2 モンゴル民族の家庭教育に関する研究

ここで、モンゴル民族の家庭教育に関する研究を整理し、家庭における子どもに対する民族文化教育についての研究を検討する。

モンゴル民族の家庭教育に関する研究は、モンゴル民族の家庭教育の起源、内容、特徴、価値について整理したものが最も多かった。その中で、バーサンジャブ・バトゲレル (2013)、鞠楠楠 (2015) はモンゴル民族の伝統的な家庭教育の内容と方法について整理したことがある。鄧永星 (2011) はモンゴル民族家庭において、道德教育が各民族の協和共生および社会建設に価値があると指摘し、韓艶華 (2016) は未成年の成長において家庭教育が重要であると家庭教育の価値を強調している。李素梅・張苗苗(2007)は、モンゴル民族の家庭における美德教育の現存状況について分析し、民族文化の中で家庭美德が依然存在していると考察している。ノロボバザル・ナエンフ (2010) は、子どもの年齢に応じて生活常識、礼儀、伝統習俗、他人および自然との関わり方などを教えるモンゴル民族独特の教育方法について詳細に論じている。オムバザル・ナンディン (2013) は、モンゴル民族の伝統的教育を早期教育、家庭教育、社会教育、学校教育、多言語教育などから分類し、それらの教育内容、教育方法について詳しく論じたことがある。

しかし、今迄の研究では社会変動に伴う家庭における民族文化の変化についての研究はとても少ない。薩楚拉 (2013) は、内モンゴルの家庭教育において母語の表現力が退化している問題を取りあげ、学校統廃合制度の影響を受け、子どもと親に伝統的儀礼が少なく、親の役割と生き方の変化に伴い、モンゴル民族の伝統文化に大きな変化が生じていることを論じた。エンフソヨル (2009) は、モンゴル国の家庭教育における伝統的な習慣が現在もうなくなっており、その要因として家族のために親共働きの必要性により、子どもたちに対する家庭教育、家族ということを忘れてきたことをあげている。そのほかに、宝力嘎 (2007) は牧畜生活をしているモンゴル民族を対象として、モンゴルの大自然と宗教に基づく伝統的なしつけや体罰を考察したことがある。

筆者は、内モンゴルの牧畜地区と農耕地区のモンゴル民族家庭における民族文化の伝承

状況を考察したことがある。それによると、内モンゴルの牧畜地区と農耕地区のモンゴル民族では、家庭教育を通じた民族文化の継承内容が大きく変化している、モンゴル民族の家庭では世代が若くなればなるほど民族文化についての知識が希薄になり、家庭教育がその民族文化を継承する機能を失いつつある。さらに、地域による違いが大きい。内モンゴル西部の牧畜地区ではモンゴル民族の人口自体は少ないが、モンゴル民族牧民が多く、伝統的な生活環境が多く残っているため、民族文化の喪失は内モンゴル東部の農耕地区より緩やかである。これに対し、内モンゴルの東部地区はモンゴル民族人口が多い地域であるが、モンゴル民族農耕民が多く、農耕文化の影響が強いため、モンゴル民族家庭での民族文化の流失が激しくなっている（李 2019a:142-143）。

1.3 中国の少数民族教育に関する研究

中国の少数民族教育の特質についてハス額爾敦（2005）、西欧社会の多元文化教育との差異について李明玉（2004）、内モンゴルにおける教育権について包烏力吉倉（2017）をとりあげる。

ハス額爾敦（2005）は、中国の少数民族教育が民族地区自治と各少数民族の言語・文字、宗教、文化の発展を支持する教育政策を実施する一方、「中華民族」の概念を主張し、多民族国家を「国民国家」に完成させる政治、経済、文化的な「上から」の統合を実施するという、二重性を持つ政策である（ハス額爾敦 2005:268）と中国の少数民族教育の特質を述べている。また、中国の民族平等は政治的うねりの中で、時に重視され、時に無視され、何度も政策転換をさせられてきた（李 2004）。これは少数民族の自らの主体性や西欧社会を中心に築き上げられてきた多文化主義的理念などとは異質なものであり、極めてイデオロギー的で権利闘争の色彩が強いものである。しかも、少数民族教育は二言語教育のみ偏っている（李 2004:87）と中国と西欧社会における多元文化教育との差異を指摘する研究もある。包烏力吉倉（2017）は、国家法および地域法を対象として少数民族の児童生徒の教育権は具体的にどのように規定されているのかを法理論に基づいて考察している。彼の研究により、国家法の次元では少数民族に対して「基本的人権」の範疇における教育権保障の原則は確認できた。また、地域法すなわち地方の制定する「内モンゴル自治区民族教育条例」では、内モンゴル地方政府が「教育における法治地区」になることを目指し、積極的に少数民族教育を優先的で重点的な政策とし、積極的に少数民族の児童生徒の教育権をさまざまな内容で保障しようとしていることを明らかになっている。

中国の少数民族教育に関して日本の研究者の中で、1978年の改革開放以後の教育を対象とし、少数民族地域に現地調査を行い、実証的アプローチがとられている。その中で、90年代の中国の少数民族教育に存在する問題について東郷育子（1997）『中国の少数民族教育政策—国民国家統合の視点から（上・下）』と小島麗逸・鄭新培（2001）『中国教育の発展と矛盾』、民族学校における民族言語と漢語の使用形態について岡本雅享（1999）『中国の少数民

族教育と言語政策』がある。

東郷（1997）は、1949年から1995年までの中国の少数民族政策と教育政策の歴史的経緯について以下のように時代区分を行っている。1) 穏歩期:寛容と教育建設の時代（1949年～1957年）、2) 急進期:民族融合と少数民族教育の後退（1958年～1962年）、3) 階級闘争期:文革と少数民族政策の破壊（1963年～1975年）、4) 改革開放期:教育の再建と少数民族政策の復活（1976年～1986年）、5) 見直し期:少数民族教育の引き締め（1987年～1995年）である。さらに、90年代の中国の人口と教育についての公的統計データを分析し、当時中国の少数民族教育は特別な優遇政策の実施にも関わらず、義務教育の普及が極めて悪く、少数民族の文化水準が低くて人材不足が解消されてないことを課題にした。

小島・鄭（2001）は、90年代には義務教育が基本的に完成したが、存在する問題が多いこと、その上に義務教育以外の学校教育の発展が遅く、就学率、退学率などの向上が問題であることを指摘している。

岡本（1999）は、少数民族学校における民族語と漢語との関係に焦点を当て、中国の中央政府と少数民族自身の教育・言語政策によって各地域、民族ごとに異なるとしている。岡本氏は、民族学校における民族語と漢語の使用状況を文字の有無や人口の大小の要因から以下のように四つの形態に分類している。1) 言語併用（長期型）。モンゴル民族、朝鮮族、ウイグル族、カザフ族、チベット族などは民族内で普及した固有の文字があり、人口も多く、幼稚園から大学に至る民族語・民族文化による教育体系がある。小学校から高級中学校まで、大部分の学校が民族語を教学用言語として使っている。漢語を必修科目として学習する。2) 二言語併用（短期型）。小学校低学年時は民族語のみで言語、算数などを教えるが、途中から漢語を教えはじめ、漢語との併用をへて、最終的には漢語のみで教育を行う体制にシフトする。この中で、固有の民族文字がありながらその学習・使用が小学校や中学レベルに限られているものである。クルグス族、ロシア族、プイ族、トン族などがいる。3) 民族語を補助的に用いる形式。チノー族など人口が少なく、ハニ族など方言が多く、普及性のある文字を作れないでいる民族の場合は、民族語による教科書が作れないため、漢語・漢文で授業を行う。民族語の授業はないが、低学年の授業でわからない部分を民族語で口頭解説する。4) 漢語のみ。回族と満州族の子どもたちは漢語を母語とするので教科科目の上で漢民族学校と差はない（岡本 1999:105-106）と指摘している。

1.4 内モンゴルの民族教育に関する研究

本論の課題を提示するために、内モンゴルの民族教育に関する先行研究を民族教育政策による民族教育への影響、民族学校で使用している教科書の分析、モンゴル語の使用状況、民族文化教育といった4点から整理する。ここで、内モンゴルの民族教育に関する研究を詳細に検討しつつ、本論の位置づけを示す。

1.4.1 国家民族教育政策による民族教育への影響に関する研究

内モンゴルの民族教育に関する先行研究では民族教育政策として教育優遇政策、学校統廃合、寄宿制教育、二言語教育を扱うものが最も多かった。ここで、こうした中国の民族教育制度が内モンゴルのモンゴル民族教育の発展および学校におけるモンゴル民族の言語・文字・文化教育にどのような影響を与えているのかについて詳細にみる。

中国政府が実施している少数民族の言語・文字と文化を発展させるための教育優遇政策による民族教育への影響についてハス額爾敦(2005)、スチンゴワ(2007a)は、教育優遇政策を通して、各段階の学校と学生と教師の数が増加し、学歴が上昇していること、しかし、少数民族言語・文字による教育が衰退に陥り、民族伝統文化の教育が厳しい状況に直面する矛盾が生じていることを論じている。

学校統廃合と寄宿制教育による民族教育への影響について、ハスパートル(2010)、崔劍・鮑曉艷・汪海玲(2012)、賽漢花(2017)、麗麗(2018)の研究がある。

ハスパートル(2010)は、寄宿制教育により内モンゴルの民族教育の量的発展が漢民族と同等あるいはそれを上回ると推定している。しかし、農村の小中学校の統合により、子どもは小学校一年生から親を離れるだけでなく、少数民族の文化圏から離れて漢民族の文化を学ぶことになり、民族文化の継承・発展にはマイナスの影響を与えると指摘している。

崔劍・鮑曉艷・汪海玲(2012)は、学校統廃合制度を背景とし、内モンゴルの民族教育の現状および存在する問題を取りあげ、民族教育政策を強化し、民族学校教育の発展および民族文化伝承に便宜を図るべきとしている。賽漢花(2017)は、モンゴル民族中学校の統合実施前後の状況を比較し、ソムの民族学校が旗の中心部にある民族学校に統合後、統合先の学校が家から遠くなり、交通費、高い寄宿生活費などが多くの牧民たちの経済的な負担を増加させたと述べる。さらに、学校統合により 1) モンゴル語能力の低下、2) モンゴル民族の歴史を学習する機会の喪失、3) 民族文化の伝統行事への参加の減少、4) 日常生活におけるモンゴル文化やモンゴル語と触れ合う機会の喪失、5) モンゴル民族文化を体験する機会の減少する問題が起きていると指摘している。麗麗(2018)は、学校統廃合と寄宿制教育により民族学校では基礎生活設備が整えてなく、財政保障の困難、学校内部管理と学生の学校生活の単一などの問題があること、また、家庭において経済負担が増え、子どもたちはモンゴル生活に触れなくなっていると論じている。

二言語教育による民族教育への影響について、哈申格日勒・小柳正司(2007)、崔淑芬(2011)の研究がある。哈申格日勒・小柳(2007)は、通遼市幼稚園とモンゴル民族小中学校で調査をし、二言語教育により子どもたちはモンゴル語を学習する機会が失われていることを課題にしている。また、自民族言語と漢語のバイリンガルであるという民族教育政策は学校教育における漢語の普及の有力な手段となり、強力な同化政策の推進機能を担うことになる。経済的上昇を願う親の気持ち、さらに沿海部と内陸部との経済格差などと絡み、少数民族の言語の喪失は強化的な喪失から自発的な喪失になって来ているのも事実であると検討して

いる。崔淑芬（2011）は、包頭市北端に位置する白雲鄂博区の小学校を対象にし、学校の義務教育と二言語教育についての民族言語・文字をめぐる教育実情を分析し、民族教育における国家教育と民族教育の二重性という特徴を指摘するとともに、民族文化の伝達、継承を目指す民族教育制度が求められると主張している。

上述のように中国の民族教育政策による内モンゴルのモンゴル民族教育への影響に関する研究を整理することを通して、国家教育政策に対して研究者らは賛否両論を主張していることが明確となる。具体的に言えば、教育優遇政策の実施により、内モンゴル地区では民族学校各段階においてモンゴル民族学生数と教師数、就学率が上昇し、教育を受ける機会が与えられた。一方、学校統廃合と寄宿制教育と二言語教育の実施が民族教育に多くのマイナスの影響を与える。つまり、子どもたちは就学するために、従来の民族文化生活圏から離され、漢民族中心社会である町で生活するようになり、自民族の言語と文化教育を受ける機会がなくされ、民族言語・文化教育は衰退するに陥った。また、学校面でも学校統合、寄宿制学校の実施により、学生数が増加し、校舎建設および管理に追われて財政困難が起きている。さらに、家庭においては経済負担が増えただけでなく、家事放置、家庭崩壊、親子の交流が減り、家庭教育にも影響をおよぼしていると指摘されている。

1.4.2 民族学校で使用されている教科書の内容分析に関する研究

内モンゴルの民族教育に関する研究の中で、モンゴル民族小中学校で使用されている教科書の内容を分析する研究がある。ここで、ハスゲレル（2004 2005）、スチンゴワ（2007b）、烏力更（2013）の研究をとりあげ、民族学校で使用されている国家課程の教科書におけるモンゴル民族の歴史および文化習俗にかかわる知識の取り扱い状況を検討する。

ハスゲレル（2004）は、2003年度内モンゴル自治区のモンゴル民族小中学校の「モンゴル語」²⁴教科書の中におけるモンゴル民族にかかわる歴史と伝統文化の内容を以下のように詳しく分析している。1) 教科書にモンゴル民族の伝統文化に関する説明が不十分で、内容も希薄であること。モンゴル民族文化の面で、衣食住に関する記述が足りない。衣食住の中では食習慣に関する記述が多少あったが、衣服と住居に関してはほぼ触れてない。2) モンゴル民族の歴史に関しては近代以前にとどまり、それもほぼチンギス・ハーンなどの13世紀の歴史であり、近代以降の記述はほとんどない。モンゴル民族の歴史上の人物に関して、政治的な面ではチンギス・ハーン、フビライ・ハーンに関する記述であり、文化的な面では詩人、地質学者、科学者などの人物がとりあげられている。3) 政治的な面では近代以前の人物に偏り、文化面では近代以降に偏る傾向がある（ハスゲレル 2004:109）。さらに、ハスゲレル（2005）はモンゴル民族小中学校の「モンゴル語」と「歴史」の教科書を分析し、教育内容として民族文化史、民族史の内容が少ないことを考察している。

²⁴ モンゴル語で *Mengci hele biqig* といい、中国語で「蒙語文」(*meng yu wen*) と表記している。

スチンゴワ (2007b) は、小中学校で使用されている「モンゴル語」教科書の内容を分析し、小中学校の「モンゴル語教学大綱」における「モンゴル語」教科書の教育目的、民族教育の特徴を以下のように論じている。小中学校の「モンゴル語教学大綱」では、モンゴル語の話す・聞く・読む・書く能力はもちろん大切であり、言葉を学ぶことが基礎でもある。言語能力だけではなく、モンゴル民族の歴史や文化への興味関心を高め、その大切さを子どもたちに教学することもモンゴル語教科書の目標としてあげられている。しかし、その一方では社会主義の思想道徳や愛国主義精神を育てることが重要な目標である (スチンゴワ 2007b:82) と指摘している。

烏力更 (2013) は、内モンゴルの民族小中学校の「徳育」、「モンゴル語」、「社会」、「歴史」教科書の教育目的と実際の教育内容を分析した。分析の結果は、中国における少数民族学校は、民族の伝統文化・歴史を学んで民族意識を培うとともに、その時代とその時代の社会に適合・活躍できる人材を育成することを教育目的として設立している。しかし、現代中国が直面する教育問題の一つとして、民族学校教育が、むしろ民族としてのアイデンティティの形成を阻害していると指摘している。詳しく言えば、思想道徳教育など、礼儀・価値観といったアイデンティティ形成に大きく影響を与える教育においては「上の命令を遵守し逆らわない」など、「君臣の道」における漢民族の文化になる儒教思想道徳に基づく「中国的社会主義思想道徳」が柱をなしており、モンゴル民族の自由な民族意識の育成を妨げるものとなっている。小中学校の「モンゴル語」教科書の記述内容は、漢民族の歴史に関する項目の数が相当数に上り、モンゴル民族の文化的背景およびモンゴル民族子どもの実生活からはかけ離れたものが多く、モンゴル民族の文化についての学びが軽視されている (烏力更 2013:9)。「社会」科の教育目的は、子どもに対して社会生活と現状についての理解を図り、故郷・祖国・世界の常識・基礎を教育することなどと定められている。しかし、教科書の内容としてモンゴル民族の現在の生活状況や「禁牧政策」²⁵などに強いられた生活の変化に関する記述は見当たらない。「歴史」のカリキュラムにおいても、イデオロギー的「思想道徳」を重視し、それぞれの自民族を尊重する感情と信念を謳いながら、少数民族に対する民族差別がある。少数民族を輝かしく語る歴史教科書は、小学校から大学までのものをみてもほとんどないのが実情である (烏力更 2013:10) としている。

内モンゴルのモンゴル民族学校で使用されている国家課程の教科書についての先行研究を整理することを通して、国家課程の教科書において民族文化・民族歴史についての内容が少なく、記述が不十分だけではなく、モンゴル民族の子どもたちが日常的に身につけた文化と教科書の内容が大きく離れ、民族の歴史と文化について知識を充分取得できない状態であることがわかる。

²⁵ 「禁牧政策」(jin mu zheng ce)は、草原生態環境が悪化していることを防ぐために、家畜の放牧を禁止する政策であり、2000年から実施された。特に、毎年の春新しい草が出るまで、家畜を囲いから絶対出してはいけないと禁牧する。

1.4.3 モンゴル語の使用状況に関する研究

内モンゴルにおけるモンゴル言語教育およびモンゴル語の使用に関する研究が数多くあり、それについて研究者らはそれぞれの時代における特徴と問題点を指摘している。その中で、清朝時代のモンゴル民族教育とモンゴル言語教育の特徴についてハスバガン（2000）、80年代のモンゴル語使用状況について仁欽（2015）、90年代の民族教育の問題点についてフレルバトル（1997）、現在のモンゴル語使用状況についてイリチ（2012）、ブヘ（2015）、ボルジギン・ムンクバト（2013 2014 2015）、アルタンホァール（2016 2017）の研究がある。ここでは、それらの研究について詳しく検討してみる。

ハスバガン（2000）は、清朝時代のモンゴル民族教育と言語教育に係る資料をまとめ、その特徴を以下のように分析している。1）清代のモンゴル民族教育システムは官学、学堂教育、地方教育と寺院教育から構成されている。学堂教育には、部分的に科学技術の教育内容が導入されたが、儒教を中心とした封建官吏教育と民衆の教化を目的とした宗教教育の2つであった。2）モンゴル民族に対する教育宗旨は、モンゴル民族を同化して忠実な国民を養成することである。3）清朝末期の教育と文化は、世界全体情勢と革新思想の影響で、その時の漢民族地域とモンゴルの教育と社会の発展を促進したが、民族同化と迫害にも利用された二重性を持つ。4）宗教によるチベット文化のモンゴル文化に対する影響は、人口と精神以外の範囲において影響がなかった。これに比べて移民による漢民族の影響はモンゴルの社会全体を変容させたとしている。

仁欽（2015）は、80年代の通遼市ホルチン左翼中旗、ホルチン右翼前旗、ジャライド旗におけるモンゴル語の使用範囲の縮小、モンゴル語と漢語の混用、公文書に関する政策が真剣に実施されなかった問題を分析した。それらの諸問題の発生背景と要因の一つは、内モンゴルにおける反右派闘争と文化大革命の影響が大きい。もう一つは、当時モンゴル人自身の民族虚無主義の思想と悲観的な思想が指摘された。すなわち、モンゴル語に関する民族政策に違反する問題が生じていることに不満があったが、歴史上の政治運動を恐れ、立ち向かうことなく、それを積極的に改善する努力もしなかったと特定時代の実態を考察している。

90年代末までの民族教育の諸問題についてフレルバトル（1997）は、以下のように考察している。彼は、フフホトを中心に都市部における民族学校において教育経費不足と学校整備不完全の問題が起きていること、また、学生の高い学費による退学、教育人材の不足、漢化という問題点について論じている。その要因を使用範囲が狭く、社会的に重視されておらず、具体的な政策がなく、就職先が少なく、多言語学の勉強で負担が大きく、大学ではモンゴル学部や研究科が少ないことに見いだしている。それらの問題に対策として教育関係機関の積極的な取り組み、国家からの資金や支援金支給、教師の質の向上と待遇改善などを呼びかけている。

ボルジギン・ムンクバトは、モンゴル民族学生の言語使用状況を社会生活と日常生活の二つの場面によって考察している。その中で、ボルジギン・ムンクバト（2013）は、学生たち

の社会生活において言語使用状況を家庭、学校、友人同士、買い物の四つの場面から分析し、モンゴル語が家庭あるいは学校という場面で使う限定された言語となっている一方で社会に踏み出せば漢語の世界が広がっているとしている。学生の日常生活において、家庭の場合とラジオを聴く場合にモンゴル語の使用が高いが、テレビ、インターネットにアクセスする際に漢語の使用頻度が多く、モンゴル語の使用場面が縮小され、衰退していく（ボルジギン・ムンクバト 2015）。しかし、インターネット利用にあたって、モンゴル語のサイトが漢語のサイトとほぼ同じ件数に挙げられ、今後のモンゴル文字使用の維持や発展にインターネットなどの通信手段の役割が期待できると検討している。アルタンホァール（2016 2017）は、漢人植民が多い地域において、若いモンゴル人たちは漢語を第一言語として学校教育を受け、モンゴル語が消滅しつつあること、これに対し、数少ない熟年層は日常生活の話ことばによって維持されていると検討した。イリチ（2012）、ブヘ（2015）はモンゴル語の会話における漢語の借用をとりあげ、漢民族の影響を受けたと解明した。

1.4.4 民族文化教育に関する研究

内モンゴルのモンゴル民族学校における民族文化教育に関する研究は主に新課程改革による学校課程と地方課程と校舎民族文化建設を中心に論じられている。ここで、関健・張艶華（2016）、阿拉塔（2016）、韓天嬌（2017）、宝楽日（2006）、常紅梅・李勇（2008）、常紅梅・趙栄輝（2013）の研究をとりあげる。

阿拉塔（2016）は、教育人類学の視点から内モンゴルのアラシャン盟モンゴル民族小学校における「モンゴル語」の教科書分析と校舎の民族文化建設現状を調査したことがある。阿拉塔氏は、小学校の「モンゴル語」の教科書内容が主にモンゴル言語教育を重点としており、モンゴル語文法と読み、書き能力を鍛えることを目的として構築されていると分析している。また、1980年代に小学校の校舎建設にはモンゴル民族の民族文化特色がなかったが、現在学校の建物や施設などにモンゴル語のことわざやモンゴル風景図などが装飾され、さらにモンゴル・ゲルを建て、生徒に観覧させていることをとりあげている。学校における民族文化の特色がある校舎建設が子どもたちにとって民族アイデンティティの形成と民族伝統文化の伝承に大きな影響を与えると指摘している。

内モンゴルにおける地方課程の開発について、宝楽日（2006）、常紅梅・李勇（2008）、常紅梅・趙栄輝（2013）、関健・張艶華（2016）の研究がある。宝楽日（2006）は、地方課程の地域性と民族性を強調し、少数民族地区で地方課程が多元文化教育を実施する手段であることを多元文化教育理論および地方課程理論の視点から論じている。常紅梅・李勇（2008）は、フフホト地区の民族初中において地方課程を開発し、実施することに対し、地方の教育行政部門と教師が地方課程の価値を正しく認識していないことを指摘し、地方課程を開発することを重視し、地方課程資源を有効に利用すべきと指摘している。常紅梅・趙栄輝（2013）は、内モンゴル地区の地方課程を開発することに対し、地域公認の典型的な民族文化、モン

ゴル民族の特色がある文化、民族の生活文化についての内容を取り入れるべきと提言している。関健・張艶華（2016）は、赤峰市モンゴル民族学校の教師を対象にし、教師の民族文化に対する価値意識を考察し、教師が民族文化に対する価値意識を高め、民族文化の伝承に有利な学校課程と地方課程の教材を開発することを提言している。

韓天嬌（2017）は、通遼市の小中学校における学校課程の実施状況を分析し、学校の管理者と教師が学校課程に対して正しく認識していないこと、課程内容が単一であること、教育経費と教師が不足していることを明らかにした。また筆者は、中国の民族教育政策を背景とし、内モンゴルの農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族学校における学校課程、民族特色興味クラス、民族文化活動を中心に民族文化教育の現状と問題点を考察している（李 2018 2019）。

以上、本節では内モンゴルの民族文化にかかわる幅広い先行研究に基づき、内モンゴルの農牧地区における国家の経済・文化・教育政策と関連付けて、モンゴル民族の生活および民族文化の変化と現存状況を概観してきた。諸先行研究から、中国におけるモンゴル民族文化は地域と家庭と学校を問わず、国家政策によって左右されてきたことがわかる。しかも、社会主義近代化の進展によって、農耕地区と牧畜地区を問わずモンゴル民族の伝統的な衣食住文化は変化しつつ、失われつつあることを改めて感じる。ここで、現在のモンゴル民族にとって民族の伝統文化を維持し、保護し、伝承することが急務となっていることが指摘できる。

第二節 内モンゴルの民族教育に関する先行研究における問題点

これまでの中国の少数民族教育に関する研究と内モンゴルの民族教育に関する研究において、少数民族およびモンゴル民族の民族文化教育を視野に入れて解明する論述が不十分であることが指摘できる。中国の少数民族教育に関する研究では、中国全体の民族教育について語ることが多いが、内モンゴルのモンゴル民族教育についての研究が見当たらないという限界がある。なお、内モンゴルの民族教育に関して、様々な視点から論じられているが、これまでの先行研究に存在する3点の問題をとりあげ、本論文の課題を提示する。

1点目は、これまでの研究が教育優遇政策、学校統廃合、寄宿制教育、二言語教育による民族教育への影響、教科書の分析、モンゴル語の使用状況に偏っていることである。

2点目として、学校における民族文化教育に関する研究は、学校課程と地方課程を中心に語られているが、学校課程と地方課程の実施現状についての実証研究が少ないことが指摘できる。さらに、素質教育、新課程改革、民族文化採用政策が実施されてから、学校では地方課程、学校課程、民族特色興味クラスおよび民族文化活動を通して、民族文化教育を行うことが進められている。しかし、こうした政策による民族文化教育の現状および問題点についての論述が不十分である問題が存在している。民族教育を議論するうえで、民族学校で行われている民族文化教育にかかわる教学活動を幅広く議論すべきである。

3点目は、同じモンゴル民族でも、農耕地区と牧畜地区においてそれぞれ生活文化方式が異なり、民族文化の現存状況は大きく異なることが想定できる。しかし、内モンゴルの農耕地区と牧畜地区におけるモンゴル民族小中学校を対象とする地域独自の民族文化教育の実態に焦点を当て、地域社会による民族文化教育の差異、関連性について十分な研究蓄積がなされていない。こうした同一モンゴル民族の地域別の学校における民族文化教育の特質や実態を明らかにすることは、今後の民族教育政策を制定する上で、有意義な実証研究となることが考えられる。

第二章 研究目的と調査地の概要

本章では、本論文の研究目的を示し、そして調査地選択の理由を記し、そのあとにそれぞれの地域特性を説明する。

第一節 研究目的・内容・方法

1.1 研究目的

本論は先行研究をふまえながら、中国の民族教育政策の中で、主に素質教育、新課程改革、民族文化採用政策を研究背景とし、モンゴル民族学校における地方および民族の歴史、文化、習俗を保護し、伝承する取り組みとして行われている地方課程、学校課程、民族特色興味クラス、学校主催の各種民族文化活動を事例とする。そこで、内モンゴルの農耕地区と牧畜地区におけるモンゴル民族家庭の子どもに対する民族文化教育の現状を考察するとともに、主に中国の民族教育政策による民族教育の変化、それぞれの地域の民族学校における民族文化教育の実態および問題点を明らかにすることを研究目的とする。それらの分析を通して、学校における民族文化教育がモンゴル民族の伝統文化の伝承に及ぼす影響を考察し、モンゴル民族教育の将来における課題を展望する。さらに、中国の教育政策が民族文化を保護し、伝承することに果たす役割を検討する。それらの考察を通じて、多元文化教育、民族教育研究領域において民族文化教育について学術的な新たな知見を補うことを目指す。

1.2 研究内容・方法

本論では、内モンゴルにおけるモンゴル民族の生活方式と民族文化の現状が農耕地区と牧畜地区によって大きく異なることを想定し、先行研究をふまえながら、本論文の研究課題を明らかにするために、2016年5月20日から2019年1月20日にかけて、5回に渡り、調査対象校に現地調査に入り、学校の教師、生徒、保護者に対してインタビュー調査および質問紙調査を行った。さらに、両地域の調査対象校における民族文化教育の現状をさらに詳しく把握するために、電話調査を続けた。研究課題を解明するために、具体的に以下の研究内容と研究方法を計画し、研究を進めた。

1 回目は、2016年5月20日から6月26日にかけてフレー旗で予備調査を行い、研究課題を定め、文献調査を実施した。

2 回目は、2018年5月9日から6月20日にかけてフレー旗の民族学校を代表する民族文化教育に熱心なモンゴル民族の幼稚園、小学校、初級中学校（日本の中学校に当たる、以下初中と略）、高級中学校（日本の高校に当たる、以下高中と略）を一か所ずつ選んでインタ

ビュー調査を行った。インタビュー調査では、1) 内モンゴル現有の地方課程である初中教育段階においてスディンジャブ・ヨソト (2006) 『モンゴル民族の歴史』 (Mcngcl undusutenni teuhe) と内モンゴル自治区の教育学会編 (2013) 『内モンゴルの歴史と文化』 (上・下) (Obor mcngclin teuhe hiked scycl)、高中教育段階においてバヤンバガトル・バオジンジュウ・ハスバガナ・ソヨラ (2011) 『モンゴル民族の文化習俗』 (上・下) (Mcngcl undusutenni jang uile) を取り扱った。それぞれの学校の教務主任と初中の「歴史」教師と高中の「モンゴル語」教師から、地方課程の教育状況と問題点について詳しく聞いた。2) 各学校の教務主任から、学校課程の教材開発および課程の教育状況、民族特色興味クラスの教育状況および問題点について聞いた。3) 教科科目の中でモンゴル民族文化と関わりがある「モンゴル語」、「歴史」、「音楽」、「美術」、「体育」を担当する教師から、それぞれの授業における民族文化についての教育状況を質問した。4) 各学校の民族特色興味クラスの担当教師から、民族特色興味クラスの設置目的、授業内容、教育方法、生徒の学習状況について尋ねた。5) 各教育段階の生徒代表者から民族特色興味クラスへの参加態度および参加するかどうかの要因を聞いた。調査ではすべての質問項目に対して、それらの教育状況および問題点に注目した。

3 回目は、生徒の家庭生活における民族文化の教育現状を把握するために、モンゴル民族家庭における民族文化の伝承状況についての質問紙調査を計画した。2018 年 9 月 27 日から 10 月 7 日にかけて、オルドス市ウーシン旗と通遼市フレイ旗におけるモンゴル民族の初中と高中の生徒と親に質問紙調査を実施した。調査では、親と親自身が育てられた家庭における民族文化の教育状況について質問した。データの入手方法として、それぞれの学校の教師を通して生徒に調査票を配布してもらった。生徒に「子ども向けの調査票」を学校で記入してもらい、生徒が帰宅した時に「親向けの調査票」を親に手渡して回答してもらった。生徒が登校した時に、教師が生徒から子どもと親の回答済みの調査票を回収した。

4 回目の調査では、2019 年 1 月 3 日から 15 日にかけて、オルドス市ウーシン旗の民族学校を代表する民族文化教育に熱心なモンゴル民族の幼児園、小学校、完全中学校を一か所ずつ選び、インタビュー調査と質問紙調査を行った。その中で、1) インタビュー調査は、ウーシン旗の対象校に対し、フレイ旗において実施した 2 回目の調査と共同の問題意識を持ち、学校の教師と生徒にインタビューした。2) 質問紙調査は、各教育段階の国家課程、地方課程を担当する代表教師、初中と高中の一年生と三年生を対象にし、地方課程の開講および教育状況について質問した。各学校の教務主任に依頼し、「教師向けの調査票」を配布し、回収してもらった。また、生徒の夜の自習時間を利用し、クラスの担当教師と一緒に教室に立ち合って「生徒向けの調査票」を配布し、生徒に記入してもらってその場で回収をした。

5 回目の調査では、2019 年 1 月 17 日から 20 日にかけて、フレイ旗の調査対象校における民族文化教育の進展状況を再度訪ねた。さらに、4 回目の調査で使用した同じ質問紙調査票を対象者教師と生徒に配布し、質問紙調査を行った。調査対象者と調査票の配布と回収方法はウーシン旗で実施した方法と同じであるため、ここで省略する。

第二節 調査地の選択理由

内モンゴルの民族教育に関する先行研究で得られた情報には明らかに限界がある。そのことを克服するため、先行論文を参考しつつも、自身の現地調査によって得られたインタビュー内容と質問紙調査のデータ、電話調査の結果を中心に検討を加える。したがって、本研究は中国の建国以来の民族文化教育の展開を視野にいれつつ、主に素質教育と新課程改革と民族文化採用政策による民族文化教育の展開実態を明らかにするために、モンゴル民族でありながら農耕地区と牧畜地区の学校における民族文化教育の変化、特性に焦点を当てることにする。つまり、本研究はこれまでの先行研究ではあまりとりあげられてこなかった民族学校の民族文化教育をとりあげ、中国における民族教育の実態を新たな視点から解明することになると考えている。

本論は、内モンゴルにおける農耕文化と牧畜文化の特色が比較的強いという地域特性を基にして調査対象地域を抽出し、そこで学校の民族文化教育の実態を地域間で比較を行う。そして、地域特性は学校教育においてどのように現れているのか、民族文化教育にどのような影響を与えているのか、また民族教育は民族文化を伝承する上でどのような方向へ進もうとしているのかを検討する。

本論の研究課題を解明するため、フレイ旗とウーシン旗は研究調査対象地として最適であると考えられる。ここでは、両地域を調査地として選択した理由をとりあげる。

1点目は、両地域の歴史形成の要因であり、それぞれ異なる地域文化特性が構成され、同じモンゴル民族でありながら地域によって異なる特性の生活文化を維持している。フレイ旗文史資料編纂委員会（2015）『フレイ旗文史資料合集』に沿って、フレイ旗の歴史形成原因および地域文化特性について以下のようにまとめられる。フレイ旗は歴史上清朝の宗教統治政策によって形成され、1) チベット仏教のラマから宗教を宣伝しながらモンゴル民族文化習俗を抑制していた。2) 当時、旗には住民はなく、清朝は漠南の各モンゴル部落から強制的に移住させられ、地域の民族伝統的文化基盤は不安定であり、比較的弱い。3) それに加えて清朝末から遊牧業から農業へ転換し、農耕文化に同化しつつ、現在総人口77.9%が農業を営んでいる。また、ウーシン旗の歴史形成要因および地域文化特性について金海・斎木徳道爾吉・胡日查・哈斯巴根（2009）『清代蒙古志』に基づき、以下のようにまとめられる。ウーシン旗は歴史上清朝の盟旗制度によって形成され、1) モンゴル王公の世襲統治を受けて遊牧生活が続けられた。2) またウーシン旗はモンゴル民族原住民から構成し、民族伝統的文化は安定的社会環境の中で保持された。地域の民族伝統的文化基盤が安定しており、古い風習・行事が比較的によく、民族伝統的衣食住文化は豊富である。3) いまだにモンゴル民族の多くは牧区に牧業を営んでおり、民族伝統的衣食住文化が多く維持されている。

2点目は、両地域の政府ホームページの「概要」によると、それぞれの地方政府の経済実

力が異なる。フレイ旗は自然資源が少なく、農業を中心とし経済的に貧困地域である²⁶。これに対してウーシン旗は自然鉱物資源が豊富で経済的に豊かな地域である²⁷。

3点目は、両地域の民族構成におけるモンゴル民族人口の占める比率が異なることである。モンゴル民族人口はフレイ旗では総人口の64.0%を占め²⁸、ウーシン旗では22.5%を占める²⁹。

要するに、調査両地域は地域特性上、主に地域社会の生活文化と経済力、人口構成について対照的であり、比較研究を行う上で必要な条件を満たしている。

第三節 調査地の概要

本節では、まず該当地域の文史資料に基づいて調査地の歴史形成を概観し、地域社会の生活文化背景を提示する。次に、各地の政府公表資料を基にし、調査地の地理位置、所属地区、面積、人口、民族構成、モンゴル民族の居住および生業体系、自然資源状況、地方政府の経済力などを含む地域特徴および民族教育の状況について詳しく述べる。

3.1 調査地の歴史形成

本論は、内モンゴルの農耕地区として通遼市フレイ旗と牧畜地区としてオールドス市ウーシン旗を調査地とする。本節では、内モンゴル自治区およびフレイ旗、ウーシン旗の歴史形成について簡単に述べる。

中国領域内のモンゴル民族は清朝のモンゴル支配構造によって形成された。満州人の首領であるヌルハチは1616年に後金朝を建立し、1636年に国名を清朝と変え、1912年まで296年間も統治した。清朝はモンゴル民族に対して三つの統治方法をとっていた。一つ目は、高度な自治権を与えられた外藩モンゴルのジャサグ旗³⁰である。二つ目は、モンゴル民族を満州人従来の社会、軍事組織である「八旗」に編制した「盟旗制度³¹」である。三つ目は、宗教統治政策として内属都統旗とチベット仏教を統治者として配置したラマ旗（チベット仏教統治旗）を設立した。旗ごとに管轄する地域は固定され、旗の間の境界を越えて遊牧することは禁止されたため、モンゴル民族の社会経済構造と生産力、社会発展が阻止された。

²⁶ フレイ旗政府ホームページ <http://www.klq.gov.cn> 「概要」を参照し、2018年1月10日最終アクセス。

²⁷ ウーシン旗政府ホームページ <http://www.wsq.gov.cn> 「概要」を参照し、2018年1月11日最終アクセス。

²⁸ 注27前掲、ウーシン旗政府「ウーシン旗政府2017年国民経済と社会発展統計公報」を参照し、2018年1月11日最終アクセス。

²⁹ 注26前掲、フレイ旗政府「フレイ旗政府2017年国民経済と社会発展統計公報」を参照し、2018年1月10日最終アクセス。

³⁰ ジャサグ旗とは清朝の皇帝に従ったモンゴル王公に与えられた特殊な権益であり、モンゴル王公が与えられた一定範囲の領土（旗）と領民（旗民）を世襲して支配する。

³¹ 盟旗制度とは、いくつかの旗から盟会が構成され、ジャサグ旗制度ともいう。「旗」は清朝の最も基本的な社会組織単位であった。

特に、チベット仏教政策を優遇し、民族精神を圧迫し、民族の繁栄を抑え、ラマになるモンゴル民族が日に日に増加し、モンゴル民族の人口と労働力は減少した。現在のモンゴル民族の主体は、清朝時代の外藩モンゴルに属していた人々である。1911年以後、その外藩モンゴルの一であったハルハモンゴルの4盟86旗に、現在のモンゴル国西部にあったホヴド参贊大臣所属下の19旗が独立し、モンゴル国を形成する。内モンゴルの4盟49旗と青海ホシュード29旗、新疆オイラド26旗、アラシャン旗、エジナ旗、帰化城トメド2旗など、複雑な部族的背景を持つ外藩モンゴルの各旗は、中国領域内の広範囲に分散して居住し、モンゴル民族を形成した（ボルジギン・ブレンサイン 2015:234-235）。

ところで、フレイ旗は、清朝の宗教統治政策によって設置され、当時内モンゴルにおける唯一の宗教ジャサグラマ旗³²である。ジャサグラマは独特の権利を持ち、軍事を除きその他宗教行事および旗領域内の行政、民事、税収、経済などを含むすべてを管理する権利を持つ「政教合一」³³制度を実施する。フレイ旗における宗教統治は1636年から1931年にかけて295年も続き、モンゴル民族の伝統的遊牧生活の色彩は希薄で、農耕生活文化が浸透し、チベット仏教色彩が強い地域である。フレイ旗ではジャサグラマ旗を設置するまでに、当旗は内カルカ部モンゴル民族の遊牧地であり、住民はいなかったため、清朝が漠南モンゴル各地から遊牧民を強制的に移住させることによって、初めて牧民居住が現れた。清朝末、「借地養民」政策³⁴により旗の南部において漢民族の農耕民の移住が進み、漢民族による開墾農耕がフレイ旗の近隣南部旗まで浸透し、現地の生業は遊牧業から農業へと転回した。その影響を受け、南から北へと農耕地域へ変化しつつ現在にいたる³⁵。

ウーシン旗は、清朝の盟旗制度によって形成され、当時イヘ・ゾー盟³⁶に所属していたオールドス右翼前旗である。清順治六年（1649年）にチンギス・ハーンの第二十後代である額琳沁をジャサグ固山貝子と封じ、初めて旗を設置し、世襲統治し、遊牧していた（金海ほか 2009:72-73）。清朝の時からイヘ・ゾー盟にはチンギス・ハーンの陵寝を守護するエジンホローのダルハド³⁷は500戸から成り、どの旗にも属されない。オールドスには代々ジノン³⁸がおり、チンギス・ハーン祭祀を所轄としていた。15世紀中期、チンギス・ハーン陵帳八白宮内の人が河套地区に居住し、オールドス万戸が形成され、主にチンギス・ハーン陵を祭祀し、政治地位はとても高かった（金海ほか 2009:69）。オールドス地域では、現在でも年に一回、チンギス・ハーン祭祀が盛大に行われており、国内外から注目を集めている。さらに、現在、オ

³² ジャサグラマ旗とは、清朝の皇帝はラマに特殊な権益を与え、一定範囲の領土（旗）と領民（旗民）を支配することができる。

³³ 「政教合一」（zheng jiao he yi）とは、宗教的最高権利を持つラマが政治を統治することを指す。

³⁴ 「借地養民」（jie di yang min）政策とは、清朝末、内地の災害による貧困となった漢民族の生計を解決するために、漢民族農民が蒙地に入り、開墾し、生活することを許可した政策である。

³⁵ フレイ旗委員会文史資料編委員（2002）『フレイ旗文史資料合集』pp.313-387

³⁶ 清朝の内藩ジャサグの一つであり、オールドス左翼中旗、オールドス右翼中旗、オールドス左翼前旗、オールドス左翼後旗、オールドス右翼前旗、オールドス右翼後旗、オールドス右翼前末旗など7つの旗から形成する。

³⁷ ダルハド(Darhad)は500戸から成り、八白宮をはじめ、チンギス・ハーン祭祀の執行を任務とする祭祀集団である。

³⁸ ジノン (Jinvng) は、清朝の王公の呼称であり、当時の行政管理者の等級レベルを表す。

ルドス市管轄内のモンゴル旗では規模が異なるが、チンギス・ハーンの祭祀が盛んに行われている。

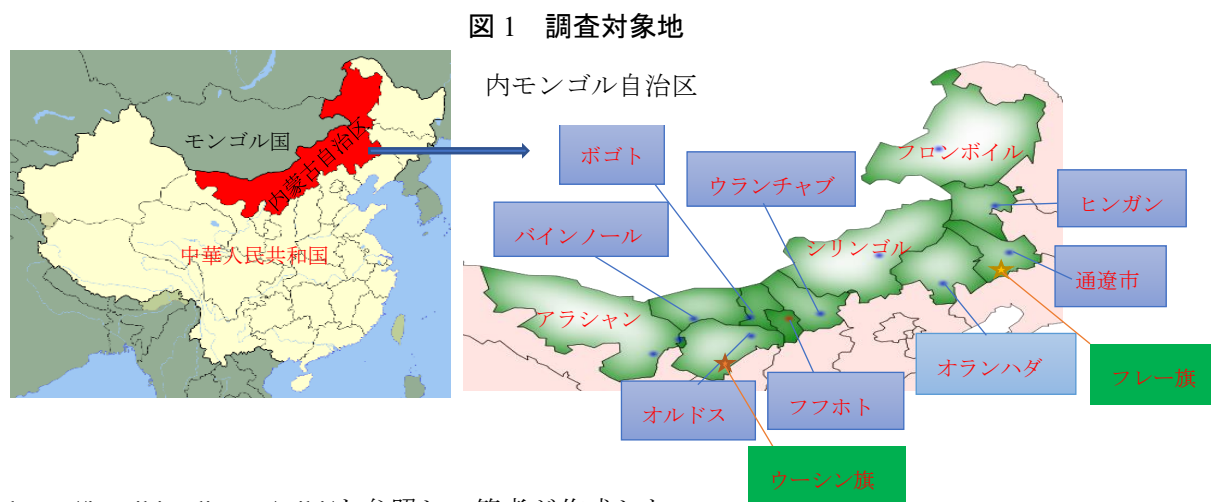
こうした歴史的に清朝の異なる統治方法により、フレー旗とウーシン旗に居住する同じモンゴル民族であってもそれぞれ農耕と牧畜という異なる社会生活文化が構築されるようになり、現在にいたる。

3.2 内モンゴル自治区および民族教育の状況

ここでは、地方政府の統計データに基づき、調査地およびそれぞれの地区の対象校を紹介し、地域の特徴と民族教育の状況を整理する。

3.2.1 内モンゴル自治区

中国境内には、モンゴル民族は 598 万人（2010 年中国人口センサス）、主に内モンゴル自治区、それ以外に遼寧省、吉林省、黒龍江省、新疆ウイグル自治区、河北省、青海省にも多数を占め、河南省、貴州省、北京と雲南省などにも若干いる。本研究は内モンゴル自治区を研究対象地とする。



<https://ja.wikipedia.org/wiki/>を参照し、筆者が作成した。

内モンゴル自治区は、1947年5月1日に成立し、モンゴル民族を主体とする自治区である。現在、9の地級市、3の盟、21の市轄区、11の県級市、17の県、49の旗、3の自治旗を管轄している。2010年のセンサスによると総人口は2,489.9万人で、漢民族は1,965.1万人(78.9%)、モンゴル民族は422.6万人(16.9%)、ダフル族、回族、満族、朝鮮族などを含む47の少数民族人口を合わせて102.2万人(4.1%)である。都市人口は1,437.7万人(57.7%)であり、農牧地人口は1,052.2万人(42.3%)であり、いわゆる都市化率は57.7%である。自

治区総面積は 118.3 万平方キロメートルで、中国総面積の 12.3%を占め、全国 3 位となる。中国東北、華北、西北の「三北」地域にわたり、周りに八つの省や直轄市或いは自治区（黒龍江省、吉林省、遼寧省、河北省、山西省、陝西省、寧夏回族自治区）と隣接しているため、中国の東北経済圏と渤海経済圏の資源供給地となっている。また北にはロシア、モンゴル国と繋がっているため、「欧亜大陸橋」の拠点でもある。自然資源が豊富であり、「東林西鉱、南農北牧」³⁹と称され、草原と森林一人当たりの耕地面積は全国一である。海拔は最も高いところでは 3,556 メートルであり、平均海拔高さは 1,000 メートル近く、高原面積は 53.4%、山地は 20.9%、丘陵地は 16.4%、平原は 8.5%、河流と湖を含む水面積は 0.8%を占める。気候は温帯大陸性モンスーン気候であり、四季は明確であり、冬は平均 5 か月であり、夏は平均 62 日間で短い。もともと牧畜が多かったが、農耕面積は毎年増加しており、現在は半農半牧地区が多い。急速な経済発展と都市化、牧草地配分によって遊牧民がとてもなく、ほとんど定住しながら、各自の牧草地範囲内で牧畜を営んでいるのが現状である⁴⁰。

3.2.2 内モンゴル自治区の民族教育の現状

内モンゴル自治区は全国的に最初に成立されたモンゴル民族の自治区であり、成立してから 70 年も経っている。烏蘭図克（1994）によると、1949 年までに内モンゴルでは高等教育機関は一つもなく、普通高級中等専門学校（原語「普通高級中等專業学校」）は 2 か所、初級中等専門学校（原語「初級中等專業学校」）は 6 か所、中級技術労働者学校（原語「中級技術工業学校」）は 1 か所、初級技術労働者学校（原語「初級技術工業学校」）は 2 か所、中級師範学校は 1 か所、初級師範学校は 4 か所であった。普通高級中学⁴¹は 4 か所、初級中学は 17 か所、小学校は 3,769 か所であった。成人高等学校、職業中学校と幼稚園はなかった。中小学校在校生は総人口の 3.92%を占めていた。1947 年に内モンゴル自治区が成立した時、全自治区内において民族中学は 4 か所で在校生は 524 人であり、専任教師は 26 人であった。民族小学校は 377 か所で在校生は 2.25 万人であり、専任教師は 912 人であった。当時の内モンゴルでは寺とラマと文盲は多くおり、人口の 90.0%以上が文盲であった。おもに牧区と辺境地区では識字をできる人がほとんどいなかった。

ここでは、内モンゴル自治区統計局が公表した「内モンゴル自治区 2002 年、2018 年国民経済および社会発展統計公報」をとりあげ、各教育段階における学校、在校生、少数民族学生、モンゴル民族学生それぞれの数を提示し、内モンゴルの民族教育の現状を確認する。表 1 をみると、2002 年に比べて 2018 年では、学校数について小学校と普通初級中学と普通高

³⁹ 「東林西鉱、南農北牧」(*dong lin xi kuang, nan nong bei mu*)とは、東部は森林が多く、西部は鉱物が豊富であり、南部は農業に適し、北部は牧業に適するという意味である。

⁴⁰ 内モンゴル自治区人民政府ホームページ <http://www.nmg.gov.cn>「概況」を引用し、2019 年 6 月最終アクセス。

⁴¹ 中国において「中学」(*zhong xue*)とは、初級中学と高級中学の両者を意味する。初級中学は日本の中学校に当たり、高級中学は日本の高等学校に当たる。

級中学の減少が激しく、幼稚園⁴²と研究生養成機関⁴³と普通高等学校⁴⁴の学校数が増え、その中で幼稚園の増加が最も目立つ。在校生数について、小学校と初級中学校の生徒数が減少しているが、ほかの教育段階では増えている傾向がある。少数民族とモンゴル民族の学生数について、幼稚園と小学校に対して比較できないが、初級中学校では減少し、ほかの教育段階では増えている。なお、小学校と初級中学校と高級中学校の減少は基層教育における学校統廃合制度に影響されるものである。また、小学校と初級中学校における学生数の減少は中国の計画生育政策⁴⁵による人口の減少が考えられる。また、少数民族学生に占めるモンゴル民族学生数の比率が高いことがわかる。つまり、内モンゴルでは幼稚園から大学、研究生教育機関までモンゴル語で学習や教育を受ける教育環境が整えており、民族特色がある民族教育体系が成り立っているといえる。さらに、近年内モンゴルは民族教育を最優先に発展させると定め、民族教育に対して優遇政策、教育経費を重点として供給するなど教育政策が実施されている。これらの民族教育政策について第三章で詳細に述べる。

表1 2002年と2018年度内モンゴルの民族教育の状況（単位:人）

	年度	学校	在校生	少数民族学生	モンゴル民族学生
研究生養成機関	2002	9	2700	1100	900
	2018	10	2.0万	5580	4907
普通高等学校	2002	21	12.0万	3.1万	6095
	2018	53	44.8万	11.7万	10.1万
普通高級中学校	2002	381	36.4万	10.0万	—
	2018	299	43.6万	13.2万	11.9万
普通初級中学校	2002	1582	124.0万	29.8万	—
	2018	683	61.9万	17.8万	15.8万
小学校	2002	8472	183.0万	41.0万	—
	2018	1658	132.5万	—	—
幼稚園	2002	1101	7.0万	—	—
	2018	3876	64.0万	—	—

注:1) 内モンゴル自治区統計局「内モンゴル 2002年、2018年国民経済と社会発展統計公報」により作成し、2019年2月28日最終アクセス。 2) 「—」は統計データがないことを表す。

⁴² 幼稚園 (*you er yuan*) は、日本の「幼稚園」、「保育園」に当たるが、主に三歳から六歳の子どもを取り扱う。

⁴³ 研究生は、日本の博士前期課程の修士課程に当たる。研究生養成機関は日本の大学院に当たる。

⁴⁴ 普通高等学校は、国家教育部あるいは省級教育行政部門（自治区、直轄市を含む）が管理し、実行する高等教育学校である。その中には、大学と学院、職業技術大学、職業大学、職業技術学院、職業学院、高等専科学院、独立学院の教育機関が含まれる。大学、独立学院、学院は主に本科（4-5年制）レベルの教育を実施する。職業技術大学、職業大学は本科レベルの職業教育を実施する。職業技術学院、職業学院、高等専科学院は専科（2-3年制）レベルの教育を実施する。

⁴⁵ 計画生育 (*ji hua sheng yu*) は、1982年9月に国策として定められ、主に「晩婚、晩育、少生、優生」し、計画的に子どもを産むことが勧められ、人口の増加を控えた方策である。

3.3 調査地の特徴および民族教育の状況

3.3.1 調査地の特徴

本論の調査地であるフレー旗とウーシン旗の地域特徴として所属地区、面積、人口、民族構成、モンゴル民族の居住状況および生業体系、自然資源、経済力を取り扱った。詳細は表2に示す通りである。

通遼市フレー旗は、内モンゴル自治区通遼市西南部に位置し、南と東南にフフン川と遼寧省フシンモンゴル民族自治県、彰武県と接し、東はホルチン左翼後旗と、西はナイマン旗と隣接し、北は開魯県と接している。5つの鎮、2つのソム、1つの郷と1つの国有林場を合わせて106のガチャー、80の自然村、8つの社区を管轄している。フレー旗は内モンゴル自治区の東部地域に位置し、人口的にモンゴル民族を中心とした半農半牧地域であり、モンゴル民族の伝統文化は希薄であり、都市化、漢化が進んでいる地域である。

オルドス市ウーシン旗は、内モンゴル自治区オルドス市西南部に位置し、北はエジンホロ一旗、ハンギン旗と接し、東と南は万里の長城と陝西省と隣接し、西はオトグ旗とオトグ前旗と接している。5つの鎮と1つのソムを合わせて61のガチャー、409の自然村、13の社区を管轄している。ウーシン旗は内モンゴル自治区の西部地域に位置し、人口的に漢民族が多く、モンゴル民族が少ないが、モンゴル民族の牧民が多い。

表2 調査地の特徴

	フレー旗（庫倫旗）	ウーシン旗（烏審旗）
所属地区	内モンゴル東部に位置する通遼市の管轄地である。	内モンゴル西部に位置するオルドス市の管轄地である。
地域文化	農耕生活文化に同化しつつあり、農耕文化が濃い。	遊牧生活文化が比較的長く維持され、牧畜文化が濃い。
面積	4,717 平方キロメートル	11,645 平方キロメートル
人口	17.8 万人	13.2 万人
民族構成	モンゴル民族:64.0% (11.4 万人) 漢民族:34.8% (6.2 万人) その他 ⁴⁶ :1.2%	モンゴル民族:22.5% (3 万人) 漢民族:70.9% (9.3 万人) その他 ⁴⁷ :6.6%
モンゴル民族の生業と居住状況	モンゴル民族は多数を占め、半農半牧業を営み、農村に居住している。	モンゴル民族は少数を占め、牧畜を営み、牧区に住んでいる。

⁴⁶ フレー旗の民族構成の中で、「その他」は回族、満族などの11の少数民族を指す。

⁴⁷ ウーシン旗の民族構成の中で、「その他」は回族、満族などの15の少数民族を指す。

自然資源	鉱物として石灰石、高陵土、亜鉛が豊富で、蕎麦と雑穀生産が多い。	鉱物として天然ガス、石炭と水資源が豊富である。
政府経済力	2002年に国家貧困救済開発工作重点旗と指定された。	2017年12月に「中国西部100強県」において7位、「中国工業100強県」において75位となった。
スローガン	「中国蕎麦の故郷」、 「中国アンダイの故郷」、 「中国歴史文化名鎮」	「中国スウルデ文化の故郷」、 「中国オボアの故郷」、 「中国オールドス 歌舞の故郷」、 「中国民間文化芸術 の故郷」

注:フレイ旗政府 <http://www.klq.gov.cn> とウーシン旗政府 <http://www.wsq.gov.cn> 「地域概要」を参考し、筆者が作成した。

3.3.2 調査地の民族教育の状況

1985年以降、中国中央政府は教育を全面的に発展させ、その中でも民族教育を最優先に発展させると定めた。両地域では、1998年に義務教育⁴⁸を普及させることと非識字者をなくすことを目的とした「両基達標プロジェクト」が実施された。教育の質を向上させるために、大量の資金を投資し、校舎建設、教師養成、教育器具および設備投資などを行い、教育事業は発展を遂げた。1996年から三言語教育⁴⁹、二言語教育⁵⁰（原語「双語教育」）が実施された。2004年に農村の小中学校は旗と鎮の学校へと統合され、寄宿制学校教育が普及した。

ここで、両地域の旗政府が公表した「2018年国家経済と社会発展統計公報」に基づき、各地域の民族教育の状況および調査対象校の詳細を概観する。

「フレイ旗の2018年国家経済と社会発展統計公報」によると、フレイ旗では各段階の学校を合わせて40カ所ある。幼稚園は10カ所あり、その中で民族幼稚園は7カ所ある。小学校は17カ所あり、その中で民族小学校は9カ所ある。初級中学校として独立中学校⁵¹は6カ所、九年義務教育制中学校は5カ所、その中で民族中学校は6カ所ある。高等学校は2カ所あり、その中で民族高級中学校は1カ所ある。

「ウーシン旗の2018年国家経済と社会発展統計公報」によると、ウーシン旗では各段階の学校を合わせて43カ所ある。幼稚園は30カ所、その中でモンゴル民族幼稚園は1カ所、モンゴル民族と漢民族共学の幼稚園は6カ所ある。小学校は8カ所、その中でモンゴル民

⁴⁸ 義務教育(yi wu jiao yu)は、1986年の「義務教育法」により実施され、「九年制義務教育」とよく言われ、小学校は6年制、初中は3年制となっている。

⁴⁹ 三言語教育は、少数民族学校では、少数民族言語（母語）、漢語（中国語）と英語で教育を行うことを指す。現在、ほとんどの少数民族学校では、小学校3年から三言語教育を実施している。

⁵⁰ 二言語教育は、少数民族学校では少数民族言語（母語）と漢語の教育を行い、漢民族学校では漢語と英語の教育を行っている。

⁵¹ 独立中学は、初級中学校の課程だけが設置されている初級中学校を指す。

族小学校は4か所ある。モンゴル民族完全中学校⁵²は1か所、漢民族初級中学と高級中学は1か所ずつ、漢民族の九年一貫制⁵³学校は2か所ある⁵⁴。

本論は、両地域で民族文化教育に熱心な幼稚園、小学校、初中、高中を一か所ずつ選んで調査を実施し、両地域の幼稚園、小中学校における民族文化教育の実態を提示することを図った。両地域の調査対象校はいずれもモンゴル語で授業を行っているモンゴル民族学校である。また、校舎内外はモンゴル風に装飾されている。それに、校舎内に無線LANを設置し、教室に現代電子教学設備を揃え、教員室にコンピューターが配置されている。

(1) フレー旗の調査対象校

本論は研究課題を解明するために、フレー旗においてK幼稚園、K小学校、K初中、K高中を対象とし、調査を実施した。

K幼稚園は、フレー鎮K小学の附属幼稚園であり、2012年に建立された。教師が5人、園児が30人いる。家から通学する幼児が多く、学校周辺で校外の民家寮に寄宿する子どもが少数を占める。

K小学校は、1973年に建立され、全面積は21,547平方メートルであり、建設面積は2,514平方メートルに達する。学校は食堂、寄宿生寮、教育棟を備えている。教職員は57人、生徒は128人、その中で寄宿生は113人、家から通学する生徒は15人いる。

K初中は、フレー旗の中心地となるフレー鎮に位置し、1987年9月に建立された。フレー鎮における唯一のモンゴル語、中国語と英語の三言語教育を実施しているモンゴル民族初中である。教職員は148人、26クラス、在校生は1,163人、寄宿生は1,009人いる。

K高中は、フレー鎮に位置し、フレー旗における唯一のモンゴル語で授業を行う高中であり、大学進学率は90%に達している。当校はフレー旗においてモンゴル語、中国語、英語と日本語といった唯一の四言語教育を行っている学校である。学校は1954年に建立され、教職員は173人、30クラス、在校生は1,500人、寄宿生は1,300人余りいる。

(2) ウーシン旗の調査対象校

ウーシン旗において、W幼稚園、W小学校、W完全中学を対象として調査を実施した。W幼稚園は、1981年に建設され、総面積は24,800平方メートルであり、建築面積は11,176平方メートルである。教職員は119人、園児は小班・中班・大班⁵⁵の三つの学年レベルに分けられ、全部合わせて22クラスからなり、846人いる。当旗では規模が最大のモンゴル民族幼稚園であり、内モンゴル自治区のモデル幼稚園でもある。

⁵² 完全中学校には、初中課程と高中課程が併設されている。

⁵³ 九年一貫制とは、小学校課程と初中課程が併設されている学校のことである。

⁵⁴ 注28前掲、「ウーシン旗政府2017年国民経済と社会発展統計公報」を参照した。

⁵⁵ 小班・中班・大班とは、中国の幼稚園のクラスレベルである。小班は3歳から4歳未満の子ども、中班は4歳から5歳未満の子ども、大班は5歳から6歳までの子どもを対象とする。

W 小学校は 1950 年に建設され、2009 年 9 に新しいキャンパスに移した。校地総面積は 46,662 平方メートルであり、その中で建設面積は 21,483 平方メートルである。教職員は 162 人、生徒は 41 クラス、1294 人いる。

W 完全中学は、ウーシン旗の政府所在地に位置し、1976 年に建立され、ウーシン旗の唯一の完全中学である。総面積は 60,000 平方メートル余りで、建設面積は 32,545 平方メートルである。教職員は 213 人、その中初中専任教師は 130 名、初中学生は 606 人、20 クラスである。高中専任教師は 58 名、高中生は 15 クラス、395 人いる

第三章 中国の民族教育政策

中国は建国してから各民族間での平等と共同繁栄および発展を促進するために、1949年9月21日に中国にとって臨時的な憲法の意義を持つ「中国人民政治協商会議の共同綱領」を發布した。その第9条では、中華人民共和国境内の各民族は平等な権利と義務を持つ。第51条では、各少数民族居住地区では民族区域自治を實行し、民族居住人口の数量と区域の大きさに基づき、各種民族自治機関を建立する。第53条では、各少数民族はその民族の言語文字を發展させ、風習習慣および宗教信仰を維持し、改革する自由がある。人民政府は各少数民族の政治、經濟、文化、教育の發展および建設に積極的に取り組むと定めている⁵⁶。

少数民族教育は中国の教育領域と民族団結の重要な構成部分である。1949年以来、中国中央政府、國務院、教育部關係部門は少数民族教育が比較的遅れている状況を改善するために、国家の社会經濟發展状況および少数民族地域の実情と教育發展の状況による教育需要に応じ、民族地区の教育を發展させる強力で有効な教育方針、教育政策を制定している。中国教育部および各地方教育機関の共同取り組みにより、20世紀末には国民の識字率は人口の8割まで向上し、教育機会均等がある程度に実現され、教育事業が顕著な成績をあげてきた。中国の教育改革により、就学年齢期における子どもたちの教育を受ける機会が拡大し、学習環境が改善され、教師の教学素質が向上し、經濟發展と社会需要に多くの人材を育成した。しかし、市場經濟原理が導入されたことにより、教育における地域間の格差、都市と農村間の格差、階層間格差などの様々な実態が拡大している⁵⁷。

本章では、中国の中央政府、國務院、教育部、国家民族委員会および地方政府、地方教育行政部門の公式サイトに公表した公文書、綱要、通知などを参考し、民族教育政策を整理し、それらの教育政策は如何に進展してきたのかを検討する。その中で、主に素質教育と新課程改革と民族文化採用政策における民族文化教育について規定を概観する。

本論では、中国の民族教育政策を「二つの免除と一つの補助」制度（原語「兩免一補」）、民族教師養成制度、教育対口支援、二言語教育、学校統廃合制度、寄宿制教育、新基礎教育課程改革、民族文化採用制度といった8つの点から概観し、各政策の進展経緯を詳細に述べる。その中で「二つの免除と一つの補助」と民族教師養成と教育対口支援を教育優遇政策としてとらえる。二言語教育と学校統廃合制度と寄宿制教育を教育統合政策としてとらえる。民族文化教育に最も影響を与える新基礎教育課程改革と民族文化採用政策を別々に記述することにする。

第一節 教育優遇政策

⁵⁶ 中国法院ホームページ <http://www.chinacourt.org> 「法律文庫」の「中国人民政治協商会議の共同綱領」第9、51、53条を引用し、2018年10月2日最終アクセス。

⁵⁷ 諏訪哲夫・王新智・斎藤利彦（2008）『沸騰する中国の教育改革』東方書店 pp.25-51

本節では、教育優遇政策として「二つの免除と一つの補助」制度、民族教師養成制度、教育対口支援を取り扱い、政策それぞれの進展経緯を詳細に記述する。

1.1 「二つの免除と一つの補助」制度

中国では、義務教育を普及していく中で、義務教育段階の教育経費保障機制において、各レベル政府の教育経費投入の不足による経費供給と需要における矛盾の突発、教育資源配置の不健全、家庭による教育負担の増加などの問題が現れた。中央政府はこうした教育問題を解決するために、全国的義務教育段階の生徒を対象にし、教科書代と雑費を免除し、寄宿生活費を補助する「二つの免除と一つの補助」制度を実施している。ここで、「二つの免除と一つの補助」制度が定着した経緯を概観する。

中国の第六回人口センサスによると、少数民族は主に西南と西北の12省、自治区、直轄区に居住しており、全国少数民族人口の70%を占める。少数民族がもっとも多い西部地域は面積が広く、物産資源が豊富であり、人口が少ないという強みがある。しかし、多くは高原、山地、砂漠に位置し、旱魃、水資源の不足、生態環境の衰弱などにより、貧困問題が嚴重である⁵⁸。中国西部の民族地区の経済発展は東部沿海地区より遅く、地方政府は教育経費を十分供給できない問題が起きている。こうした地域経済発展に伴う少数民族地区における教育経費の供給困難を解決するために、1980年7月2日に教育部、国家民族教育委員会は「民族地区の補助金において少数民族の教育経費を合理的に配置することに関する意見」（原語「關於從民族地区補助費中適當安排少数民族教育経費的建議」）を發布し、各種補助経費の中で少数民族教育を対象とする補助金を適切に補助し、少数民族教育に必要な教育経費の問題を解決すると決めた⁵⁹。2002年7月7日、中国中央政府が公表した「国務院の民族教育を深化改革し、加速発展させることに関する決定」（原語「国務院關於深化改革加快發展民族教育的決定」）では、中央行政部門が民族地区の教育投資を強化し、重点として教育経費を与えると規定した⁶⁰。

また、農村地区における貧困家庭の子どもの就学困難を解決するために、2005年2月18日、「国務院事務局は国家財政部、教育部による国家の救済開発重点県における「二つの免除と一つの補助」の実施状況に関する工作意見を転送する通知」（原語国務院事務局転送国家財政部教育部「關於加快国家扶貧開發重点県「兩免一補」实施步伐有關工作意見的通知」）を転送し、中央政府が国家救済開発事業重点県における農村の義務教育段階の貧困家庭の

⁵⁸ 丁龍召・李晶（2013）『民族理論および民族政策』内モンゴル大学出版社 p.20

⁵⁹ 中国国家民族事務委員会ホームページ <http://www.seac.gov.cn> 「情報公開」の「民族地区の補助金において少数民族の教育経費を合理的に配置することに関する意見」を参考し、2018年10月13日最終アクセス。

⁶⁰ 注5前掲、中国中央政府「情報公開」の「民族教育を深化改革し、加速発展させることに関する決定」を参考し、2018年10月13日最終アクセス。

生徒を対象としてすべての教科書を無料で提供すること、また、地方政府が対象生徒の雑費を免除し、寄宿生活費を補助すること決めた。そこで、農村における義務教育段階の貧困家庭の生徒を対象とした「二つの免除と一つの補助」政策が初めて打ち出された⁶¹。農村の義務教育の経費保障機制改革として、同年 12 月 24 日に公表した「国务院の農村の義務教育の経費保障機制改革を深化させることに関する通知」（原語「国务院關於深化農村義務教育経費保障機制改革的通知」）により、農村の義務教育段階に就学するすべての生徒に対して雑費を免除し、貧困家庭の生徒に対して無料で教科書を提供し、寄宿生活費を補助するようになった。中央政府と地方政府が、免除費用をそれぞれの政府レベルにおいて、西部地区では 8:2 の比率で負担し、中部地区では 6:4 の比率で負担し、東部地区（直轄市を除く）では地方政府の財政状況に基づき、負担すると規定した⁶²。この公文書を発布することにより、義務教育における教育経費保障機制が初めて形成された。『中華人民共和国義務教育法』（2006）⁶³の第 2 条では、すべての学齢期における子どもに必ず義務教育を受けさせ、学費と雑費を免除すること、国家は義務教育を実施するために教育経費保障機制を建立し、義務教育制度の実施を保障すること、第 17 条では、県（鎮）レベルの政府は必要に応じて寄宿制学校を設置し、分散して居住している学齢期の子どもを就学させ、義務教育を受けさせるように保障すること規定した⁶⁴。2010 年 7 月 29 日、教育部により「国家の中長期教育改革と発展について企画綱要（2010 年-2020 年）」（原語「国家中長期教育改革和發展企画綱要（2010 年-2020 年）」）を発布し、学齢期の子どもの経済困難、就学困難、学習困難によって退学することを抑制し、城（都市）と郷（農牧地区）間の教育を受ける機会の差をなくすこと、また、城と郷を合併する義務教育發展機制を建立し、農村、辺境地区、民族地区、貧困地区を重点として財政補助金、学校建設、教師配置に必要な教育経費の支給を強化すること定めた⁶⁵。2012 年 6 月 14 日、「国家教育事業を發展させる第十二回五ヶ年計画」（原語「国家教育事業發展第十二五年計画」）を発布し、特に辺境地区、民族地区などの義務教育を支持し、子どもが義務教育を受けられるように保障する措置を確定する。さらに、2017 年の秋学期から城と郷の義務教育段階における「二つの免除と一つの補助」政策を統一させ、全国的義務教育段階の教科書を無料で提供し、雑費を免除し、寄宿生活費を与えると決定して

⁶¹ 注 8 前掲、中国教育部「重要文件」の「国家の救済開發重点県における「二つの免除と一つの補助」の実施状況に関する工作意見」を参考し、2018 年 10 月 14 日最終アクセス。

⁶² 注 5 前掲、中国中央政府「国务院公報」の「国务院の農村義務教育経費の保障機制改革を深化させることに関する通知」を参考し、2018 年 9 月 20 日最終アクセス。

⁶³ 『中華人民共和国義務教育法』は 1986 年 4 月 12 日に第 6 回全国人民代表大会第 4 次会议では決議され、同年 7 月 1 日から施行された。現在まで、2006 年 6 月 29 日の第 10 回全国人民代表大会常務委員会第 22 次会议と 2015 年 4 月 24 日の第 12 回全国人民代表大会常務委員会第 14 次会议全国人民代表大會常務委員会および 2018 年 12 月 29 日第 13 回全国人民代表大会常務委員会第 7 次会议による前後 3 回の修訂を通じて、さらなる改善を終えている。

⁶⁴ 中国人民代表大会ホームページ <http://www.npc.gov.cn> 「人大公報」の『中華人民共和国義務教育法』（2006）第 2、17 条を引用し、2018 年 2 月 6 日最終アクセス。

⁶⁵ 注 8 前掲、中国教育部「教育要聞」の「国家の中長期教育改革と発展について企画綱要（2010 年-2020 年）」を参考し、2018 年 2 月 6 日最終アクセス。

いる⁶⁶。

なお、国家の「二つの免除と一つの補助」政策に基づき、2005年5月1日に内モンゴル自治区人民代表大会常務委員会は、「内モンゴル自治区モンゴル言語文字工作条例」⁶⁷（原語「内蒙古自治区蒙古語言文字工作条例」）を發布した。その第10条では、各レベルの政府はモンゴル民族学校を対象とし、優遇政策と資金補助を与えること、モンゴル民族学生を対象にし、学費と雑費と教科書代を免除し、寄宿生活補助金と奨学金制度を支給し、民族学生と経済的に貧困家庭の学生の就学を保障すること定めた⁶⁸。

ここまでみてきたように「二つの免除と一つの補助」制度の補助対象として少数民族地区、農村の貧困家庭の生徒から徐々に拡大し、都市と農村を問わず、全国的義務教育段階のすべての生徒を対象とするようになった。こうした「二つの免除と一つの補助」制度の実施により、義務教育段階における「両基目標」⁶⁹を実現することにあたって経済的に便宜を果たしたとともに、教育機会均等を保障できたといえる。

1.2 民族教師養成制度

教師は教育事業において教授主体であり、教師の質が教育事業の発展に大きな影響を与える。国家教育部は、経済と社会発展に適する教育を行うことを重視し、教師の質と水準を向上させることに取り組んでいる。さらに、民族教育を発展させるために、民族教師を養成することを重視してきた。

1994年から2010年にかけて教師養成について以下の公文書が發布された。1994年に公表した『中華人民共和国教師法』⁷⁰の第3条では、教師とは教育教学職責を履行する専門人員であると決定し、教師の職業的な地位は初めて法律上確定した。第10条では、教師資格制度を実行すると定めた⁷¹。特に二言語教育を強化するとともに、民族教育の発展のために2002年7月7日、「国务院の民族教育を深化改革し、加速発展させることに関する決定」では、少数民族地区と西部地区において、各段階の学校教育に適合する教師資格を持つ二言語（少数民族言語と漢語）を兼用できる教師を養成し、職業研修を強化し、学歴と学位を高めると指示した。

⁶⁶ 注8前掲、中国教育部「重要文件」の「国家教育事業を発展させる第十二回五ヶ年計画」を参考し、2018年2月10日最終アクセス。

⁶⁷ 「内モンゴル自治区モンゴル言語文字工作条例」は、『中華人民共和国憲法』と『中華人民共和国民族区域自治法』と国家法律、法規に基づき、さらに内モンゴル自治区の現状により制定された。2004年11月26日に内モンゴル自治区第10回人民代表大会常務委員会第12次会議では決定された。

⁶⁸ 内モンゴル人民代表大会ホームページ <http://www.nmgrd.gov.cn> の「重大発行」の「内モンゴル自治区モンゴル言語文字工作条例」の第10条を引用し、2019年2月8日最終アクセス。

⁶⁹ 「両基目標」（*liang ji mu biao*）とは、九年制の義務教育を普及させ、非識字者をなくすことを指す。

⁷⁰ 『中華人民共和国教師法』は1993年10月31日の中華人民共和国第8回全国人民代表大会常務委員会第4次会議により決議され、1994年1月1日から施行された。

⁷¹ 注5前掲、中国中央政府「法律法規」の『中華人民共和国教師法』（1994年）第3、10条を参考し、2019年2月16日最終アクセス。

こうした中国中央政府による教師養成制度に基づき、内モンゴルでもそれに関連する民族教師養成制度が決定されている。具体的にいえば、内モンゴルでは、「内モンゴル自治区民族教育条例」⁷²（原語「内蒙古自治区民族教育条例」）において教師および教育関係事業に勤める者に対して条例が規定されている。その第 28 条では、各級各類民族学校の教師は国家と自治区が規定する教師資格と勤務条件を備え、教師の道德規範を厳格に守る。第 29 条では、旗県レベル以上の政府は各級各類民族学校に勤める教師の勤務待遇と生活環境を改善し、教師の権利を法的に保障する。第 31 条では、民族師範高等教育機関は民族地区、貧困地区、辺境地区の教師に対して無料で職業研修を行い、民族教師研修基地を設ける。さらに、優秀な民族大学卒業生を民族学校で就職するように勧めると規定されている⁷³。

国家教育部の指導もとで、民族地区においても民族教師養成制度として、教師資格制度を実施し、民族教師の職業研修を強化するとともに、勤務待遇と教学環境を改善することに力を入れている。それを通して、民族教師の高い質と水準を保証し、民族教育の発展を目指している。

1.3 教育対口支援

中国では中央政府と各地方政府の統一的指導のもとで、経済発展が比較的進んだ地区は民族地区と経済発展が遅い地区に対し、教育文化事業を扶助する教育支援活動を行っている。こうした教育支援制度を中国では教育対口支援といい、地域間における教育発展レベルの差をなくし、教育を均等に発展させ、教育平等を実現することを図っている。

中国では、最初の教育支援活動として 1956 年に、辺境地区および民族地区における教師不足の問題を解決するため、内陸各省の中等師範大学卒業生を辺境地、民族地区へ教育支援に派遣した。1956 年 7 月 20 日、教育部は「初中、師範教員と教育行政幹部をチベットへ派遣し、教育を支援することに関する通知」（原語「關於抽調初中、師範教員和教育幹部支援西藏的通知」）を發布し、北京、天津など 12 の省から 27 名の教師と実習指導員を長期的にチベット地区の教育を支援するために派遣した⁷⁴。『中華人民共和國義務教育法』（2006）の第 6 条では、経済発達地区は経済発展が弱い地区に対し、義務教育の実施に協力することを激励すると定め⁷⁵、教育対口支援政策を実施する上で有力な法律的保障となった。1997 年 4 月 22 日、教育部、国家民族教育委員会は「中央の貧困を扶助する会議の主旨を徹底し、民

⁷² 「内モンゴル自治区民族教育条例」は、2016 年 9 月 29 日に内モンゴル自治区第 12 回人民代表大会常務委員会第 26 次会議により決定され、民族教育事業を発展させ、保障することを目指し、全部で 8 章 50 条から構成する。2016 年 11 月 1 日から施行された。

⁷³ 内モンゴル新聞ホームページ <http://www.nmgnews.com> 2016 年 10 月 13 日 (10:08) 「内モンゴル自治区第 12 回人民代表大会常務委員会公告第 24 号 内モンゴル自治区民族教育条例」の第 28、29、31 条を引用し、2019 年 2 月 4 日最終アクセス。

⁷⁴ 顧明遠（1998 年）『教育大辞典』上海教育出版社

⁷⁵ 注 64 前掲、中国人民代表大会『中華人民共和國義務教育法』（2006）第 6 条を引用し、2019 年 2 月 6 日最終アクセス。

族地区と貧困地区に対する教育支援を強化することに関する通知」(原語「關於認真貫徹中央扶貧工作會議精神、進一步加強對口支援民族和貧困地區發展教育事業的通知」)を發布し、民族地区の教育発展に適合する支援任務、支援方法、支援管理方法について具体的に提議している。

中国中央政府、国務院も中国西部および民族地区の教育を支援する政策を次々と打ち出した。2000年4月6日、「東西地区の学校教育における対口支援事業を推進することに関する通知」(原語「關於推動東西部地區学校教育對口支援工作的通知」)により、東部⁷⁶地区の学校は西部⁷⁷貧困地区を対象にして教育支援を行い、西部大中都市の学校は当省(自治区、直轄市)の貧困地区学校に対して教育支援を行うといった「二つのプロジェクト」(原語「二個工程」)が実施された。それを通して、東部地区と西部大中都市における各方面の有力な条件を活かし、西部貧困地区の教育を強化している。2004年2月10日、教育部による「2003年-2007年教育の振興行動計画」(原語「2003年-2007年教育振興行動計画」)では、少数民族地区の教育を発展させることに力を入れ、経済発達地区と大都市は西部と少数民族地区に対する教育支援を強化すると決めた⁷⁸。さらに、「国家の中長期教育改革と発展について企画綱要(2010年-2020年)」では、義務教育における地域差を縮小することを強化し、発達地区は発達が弱い地区に対して教育支援を行うことを激励する。高等教育は教育支援を強化し、多様な教育支援形式を模索し、民族地区を対象にして質の良い教師を養成することが強調された。なお、「内モンゴル自治区民族教育条例」の第34条では、自治区は農牧地区および辺境旗における民族学校を対象にして教育支援を行うことを激励すると規定した。

中国中央政府、教育部は経済文化が比較的進んだ地区の教育優勢を利用し、貧困地区および民族地区の教育発展につなげていくことをすすめている。こうした教育支援制度は教育の均等な発展を実現し、各民族間の共同繁栄を促進する重要な措置であり、国家から重視されている。

第二節 教育統合制度

本節では二言語教育、学校統廃合制度、寄宿制教育を教育統合政策としてとらえ、それらの制度の進展経緯を詳細に述べる。

2.1 二言語教育

⁷⁶ 中国東部地区には河北省、北京市、天津市、山東省、江蘇省、上海市、浙江省、福建省、海南省、香港特別行政区、マカオ特別行政区が含まれる。

⁷⁷ 中国西部地区には四川省、陝西省、甘肅省、雲南省、貴州省、重慶市、広西チワン族自治区、内モンゴル自治区、寧夏回族自治区、新疆ウイグル自治区、チベット自治区が含まれる。

⁷⁸ 注8前掲、中国教育部「情報公開」の「2003年-2007年教育の振興行動計画」第49条を引用し、2018年2月6日最終アクセス。

中国では、民族地区の民族学校と政府関連部門などにおいて二言語を使用するように強調されている。その中で、民族地区の民族学校において民族言語文字による教学と民族文字の教材の使用を重視するとともに、国家通用言語文字である漢語の学習と使用を推進する二言語教育（原語「双語教育」）を積極的に進めている。

1980年10月21日、国家民族事務委員会による「教育部、国家民族教育委員会の民族教育事業を強化することに関する意見」（原語「教育部、国家民族事務委員会關於加強民族教育工作的意見」）は、自民族の言語文字を持つ少数民族が自民族言語で書かれた教材を使用し、自民族言語文字を学習するとともに漢言語文字を兼用すると初めて提議している⁷⁹。『中華人民共和國区域自治法』（1984）⁸⁰において、主に少数民族学生を募集している学校では、少数民族文字で書かれた教科書を使用し、少数民族言語を教授言語として授業を行う。また、小学校の高学年と初中の教育段階から漢語の課程を設置し、全国共通言語である漢語を推進すると定めている⁸¹。この規定により、少数民族学校では漢語と民族語で教学するという二言語教育政策が初めて実施された。

2002年の「國務院の民族教育を深化改革し、加速發展させることに関する決定」により、民族小中学校において二言語で教学すること、また、二言語教育状況についての研究、二言語教材の開発および出版を重点として扶助するとした。さらに、2020年までに国家通用言語文字の知識レベルが低い地区において就学前（幼稚園）の教育段階の二年間に渡って二言語教育を普及させ、義務教育段階では二言語教育を普及させるという教育目標を立てた。

「国家の中長期教育改革と發展について企画綱要（2010年-2020年）」により、民族学校の二言語教育についてさらなる推進を示し、就学前の教育段階においても強化されている。

なお、「内モンゴル自治区モンゴル言語文字条例」と「内モンゴル自治区民族教育条例」では、モンゴル民族学校における二言語教育についての規定がある。「内モンゴル自治区モンゴル言語文字工作条例」により、モンゴル言語文字は内モンゴル自治区の共通語であり、自治権を行使する重要な工具である。自治区内では各レベルの国家機関は職務を施行する上でモンゴル語と漢語を兼用すると同時に、主にモンゴル語文字を使用する。第8条では、民族言語文字の学習と教育について、各レベルの政府はモンゴル民族学校を優先にして發展させ、扶助する。モンゴル語と中国語を兼用できる専門人材を養成する⁸²。「内モンゴル自治区民族教育条例」の第19条では、内モンゴルの民族学校において自民族言語文字を使用して教学するとともに二言語教育を強化する。第20条では、モンゴル民族の幼稚園、小中学校はモンゴル民族学生を募集し、モンゴル語を教学言語として、漢語を一つの教科科目と

⁷⁹ 注 59 前掲、中国国家民族事務委員会「情報公開」の「教育部、国家民族教育委員会の民族教育事業を強化することに関する意見」第1条を参考し、2019年2月6日最終アクセス。

⁸⁰ 『中華人民共和國区域自治法』は、1984年5月31日の中華人民共和國第6回全国人民代表大会常務委員会第2次会議により決議され、1984年10月1日から施行された。

⁸¹ 注 64 前掲、中国全国人民代表大会「人大公報」の『中華人民共和國区域自治法』（1984）の第37条を引用し、2019年2月6日最終アクセス。

⁸² 注 68 前掲、「内モンゴル自治区モンゴル言語文字工作条例」の第2、8条を引用し、2019年2月8日最終アクセス。

して加えて教学する。漢語を教学言語している学校ではモンゴル語を一つの教科科目として教学する。第 21 条では、就学前の教育段階において、幼児に対して民族言語文字を学習する能力と漢語を学習する興味を養う。義務教育段階において、本民族言語文字と漢語文字の基本的な知識を身に付ける。高中の教育段階において、自民族言語文字と漢語文字を熟練する。民族小中学校は、自治区規定の課程計画の中で、蒙漢二言語以外にも一つの外国語課程を開設する。民族学校の学生は本民族言語文字を学習するとともに、自民族文化と歴史を学習する。さらに漢語を使って交流できる能力を身に付けるとともに、主流文化である漢民族文化を学習する⁸³。

中国の民族教育における二言語教育が 1980 年に提議され、1984 年から民族地区を対象にして実施し始め、現在にかけて就学前の教育段階まで推進されている。

2.2 学校統廃合と寄宿制学校教育

1990 年代中期、中国の近代化、都市化の進展に伴い、都市部と比較して農村地区の経済発展がはるかに遅れるようになった。ところで、農村小中学校において国家計画生育政策による農村人口の減少による学生数の減少、教育経費不足による教学環境と教学設備の不健全、教師の質・教育水準が新課程改革の教学要求に適合しなくなった問題がしばしば現われた（侯学勝・董文兵 2018:37）。したがって、中国政府は上述の教育諸問題を解決し、教育資源を適切に配置し、教育の質を向上させるために、農村地区の小中学校において学校統廃合（原語「撤点并校」）と寄宿制学校建設がほぼ同時に実施された。

中国の学校教育における学校統廃合と寄宿制学校建設は、2001 年 5 月 29 日に国務院が公表した「基礎教育の改革と発展に関する決定」（原語「關於基礎教育改革与発展的決定」）において、地域によってふさわしい方法を選んで農村の義務教育学校を調整することにより始まった。そこで、学校統廃合を行う上で小学生を居住地ごとに指定されている近くの学校に就学させ（原語「就近入学」）、初中学校を集中させ、教育資源配置を最善することを原則として小中学校の配置を調整する。生徒が就学しやすくなることを前提として、農村の小学校と教学点⁸⁴を適切に合併する。交通が不便な地区では教学点を保留する。生徒の寄宿する需要に応じ、寄宿制学校を設置する⁸⁵と規定されている。

学校統廃合制度により農村の小中学校が鎮、旗に位置する小中学校に合併され、鎮、旗の学校において生徒があふれるほど殺到されるようになった。そこで、中央政府が生徒側によ

⁸³ 注 73 前掲、内モンゴル新聞ホームページ「内モンゴル自治区民族教育条例」の第 19、20、21 条を引用し、2019 年 2 月 6 日最終アクセス。

⁸⁴ 教学点（*jiao xue dian*）は、特に小学校低学年の学生が様々な状況により、一時的に教育を受けられる施設である。多くの教学点は小学校までとなり、初中に進学するようになれば町の学校に就学するようになる。

⁸⁵ 注 5 前掲、中国中央政府「国務院公報」の「基礎教育の改革と発展に関する決定」第 13 条を参考し、2019 年 2 月 3 日最終アクセス。

る寄宿需要と学校側の寄宿制学校教育の実施、管理方法に応じるために、寄宿制学校教育の実施を保障する法律と管理方法を定めている。2006年6月29日、第十回全国人民代表大会常務委員会第22次会議で修訂された『中華人民共和國義務教育法』では、県レベルの政府は教学必要に応じて寄宿制学校を設置し、就学適齢の子どもが義務教育を受けられるように法律上で保障すると決めた⁸⁶。2006年9月28日、国家西部地区の「両基」攻堅事務室は「国家西部地区の農村寄宿制学校建設工程項目における学校管理暫定規則」（原語「国家西部地区農村寄宿制学校建設工程項目学校管理暫定規則」）により、農村地区の寄宿制学校建設にかかわる規則、具体的な管理方法を取りあげている。

第三節 基礎教育課程改革制度

1949年以来、中国では基礎教育を対象とした課程改革が8回行われている。これまでの課程改革の内容は、国家の社会、政治、経済発展の影響を受け、その改革の目標と重点が異なり、教育に与える効果もそれぞれである。

1949年の建国初期から1976年までは、大躍進⁸⁷、人民公社⁸⁸、文化大革命⁸⁹を経過し、社会と経済は不安定な環境の中で進行してきた。1970年代末から改革開放⁹⁰政策の進展により、社会経済が発展しはじめた。さらに、21世紀に入ってからグローバル化、知識経済時代の発展に伴い、学校教育を通して人々の素質を全面的に高め、社会発展に必要な高水準の人材を育成するとして新課程改革が行われている。

本論は民族教育を研究対象とするため、1999年からの課程改革による民族教育の新たな展開を考え、これまでの課程改革を1949年から1998年までと1999年から現在までと二部に分けてみる。ここで、1949年以来の歴史変化と重大な教育政策を手掛かりにし、それぞれの段階における教育改革の内容をみる。

3.1 1949年～1998年までの課程改革

ここで、1949年から1998年までの基礎教育の課程改革を7段階に分け、その課程改革の内容を概観する。なお、1949年から1980年までの基礎教育の課程改革について田慧生(2015)

⁸⁶ 『中華人民共和國義務教育法（2006）』の第17条を参考し、2019年3月4日最終アクセス。

⁸⁷ 大躍進 (*da yue jin*) は、1958年から1961年までに毛沢東が発動した工業・農業などの飛躍的な発展を目指す社会主義建設戦略の運動をいう。

⁸⁸ 人民公社 (*ren min gong she*) は、大躍進時期に全国の農村で作られた政治的共同体であり、規模がほぼ現在の行政単位の郷に当たる。政治権力と経済組織が一体化した工業・農業・商業・教育・軍事すべてを含む基本単位である。1980年代前半に解体された。

⁸⁹ 文化大革命 (*wen hua da ge ming*) は、1966年から1976年まで10年間続いた中国の大規模な政治運動である。現在は10年間の大きな災難と呼ばれ否定されている。

⁹⁰ 改革開放 (*gai ge kai fang*) は、1978年から実施された中国の対内改革経済政策と対外開放政策である。改革開放政策の対内改革は農村から開始され、対外開放は中国の一つの国策である。

を参照する。

(1) 第1回課程改革（1949年～1952年）

1949年12月23日、教育部による第1回全国教育工作会议が北京で開かれ、教育改造方針として、解放区の良い教育経験を活かし、ソビエトの新民主主義の教育経験を引用し、ソビエトの小中学校の教材を翻訳し、学校教育に使用し始めた。1950年8月、教育部により建国してから初めての教学計画である「中学暫定教学計画（草案）」を發布した。そこで、政治、語文、数学、自然、生物、物理、歴史、地理、体育、音楽、美術、外国語などの教科科目が設置された。同年9月に人民教育出版社が成立され、1951年に第1回目の全国通用教材が出版された。1952年3月に「中学教学企画（草案）」、10月に「小学教学企画」を決議し、小中学校の教学計画、課程科目、教学内容を統一すると定めた。同年10月に政務院⁹¹は「学制改革に関する決定」（原語「關於改革学制的決定」）を發布して小中学校の学制を規定した。小学校では従来の初級、高級クラスを取り消し、5年一貫制をとった。中学校の教育段階は6年制であり、初級と高級に分けられ、各段階が3年制であると決めた。

第1回目の課程改革により、小中学校の教育段階における教学計画、教学大綱、教材が統一され、全国的初めて「一綱一本」課程体系が形成された。しかし、こうした全国統一課程において必修科目だけが設置され、選修科目がなかった。また、ソビエトの教育経験をそのまま持ち続けたため、当時の国情に適しない問題が嚴重であった。

(2) 第2回課程改革（1953年～1957年）

この時期において、ソビエトの協力により重工業を發展させることに対して全力で取り組み、社会主義工業化が進み、国家経済が回復された。1953年教育部により、初めての「小中学校の各科目の教学大綱（修訂草案）」（原語「中小学各科目教学大綱（修訂草案）」）が配布され、教学時数が大幅に削減され、労働技術教育科目が設置された。1956年に第2回目の全国通用教材が発行された。

(3) 第3回課程改革（1958年～1965年）

この時期、中国では社会主義制度が確立し、国民経済が發展し始めた。しかし、1958年9月から社会的に大躍進、反右運動が激化し、国家経済發展が下落し、小中学校では教育と労働を結合させる教育方針が貫徹され、学制が12年制から10年制まで短縮され、課程が削減され、労働時間が大幅に増加し、思想教育が重視されるようになった。

(4) 文化大革命の教育混乱（1966年～1976年）

1966年に文化大革命がはじまり、教育領域において教師の教学活動が全面的否定され、各地方において生活、社会、革命がすべての課程となり、中国の教育事業はかつてない災難

⁹¹ 政務院とは、現在の中国国務院の旧称であり、1949年から1954年までこの名称が用いられた。

に遭った。

(5) 第5回目課程改革（1977年～1980年）

1977年に文化大革命の混乱を鎮め、学校教育が正常に戻り始めた。1978年1月、教育部の「全日制十年制の中小学校教学企画の試行草案」（原語「全日制十年制中小学教学企画試行草案」）により、小学校、初中、高中の学制はそれぞれ5、3、2年制であることを決めた。また、教育部は全国統一教学大綱を発行し、1978年秋学期から第5回目の全国通用教材を全国範囲で使用した。教材内容について近代化改革を行い、文化大革命混乱期に出版された教材の誤りが削除された。

(6) 第6回課程改革（1981年～1985年）

改革開放により、中国の社会経済が徐々に発展しはじめ、教育事業も正常に戻った。1981年に第6回目全国通用教材が発行された。1984年に6年制小学校の教学計画を發布し、教学大綱を再度修訂した。1985年5月27日、中国中央委員会の「教育体制の改革に関する決定」（原語「關於教育体制改革的決定」）により、鄧小平が指摘した教育の近代化、グローバル化が再度強化され、教育発展の目標が明確となった。また、各小中学校では授業と課外活動を結合する授業モデルが提案され、課外活動時間が設けられるようになった⁹²。

(7) 第7回課程改革（1986年～1998年）

この時期、義務教育を普及させるためにさらなる改善が始まった。『中華人民共和国義務教育法』（1986）により、九年制義務教育が初めて施行された。1988年8月21日、国家教育委員会は「九年制義務教育の教科書編集の規格法案について通知」（原語「関与九年制義務教育教材編集規格法案的通知」）を發布し、「一綱一本」から「一綱多本」および「多綱多本」に変えることが確定され、教材の多様化がすすめられた。

なお、「九年制義務教育の教科書編集の規格法案について通知」では、国家通用教材と地方教材と少数民族文字教材の編集、推薦、選択使用⁹³に対して以下の規則が定められた。省、市、教育科学研究機関は国家通用教材を編集する時に、全国小中学校教材審査委員会の審査を受け、全国的に推薦して学校側が選んで使用する。また、郷土教材、小中学校の労働技術教材および本地域の教育に必要な補助教材を地方で編集し、省、自治区、直轄市の小中学校教材審査委員会で審査を受け、本地区で推薦して使用する。省あるいは自治区教育部門は、省あるいは自治区範囲内で使用する少数民族文字教材を編訳し、省あるいは自治区小中学校教材審査委員会の許可を得て、本省あるいは自治区内で使用する。いくつかの省あるいは

⁹² 搜狐ホームページ <http://www.sohu.com> 「教育体制に関する決定」を参照し、2019年2月16日最終アクセス。

⁹³ 教材の推薦と選択使用とは、審査に合格した小中学校の教材を教育行政部門が学校に推薦し、教材の特徴を紹介し、校長と教師から学校の実情に基づいて教材を選択して使用することを指す。

自治区範囲内で通用するモンゴル語、朝鮮語、チベット語の小中学校用の教材は省、自治区で翻訳し、全国モンゴル語、朝鮮語、チベット語教材審査委員会の審査を受け、関連する省、自治区内で推薦して使用する⁹⁴。

1992年、国家教育委員会は「九年義務教育の全日制小学校、中学校の課程企画（試行）」を公布した。その課程計画は、学習者の能力、性格、個性、志向など具体的な事情に応じて異なった教育を行い、学習者の心身発達状況に応じ、国情および地域それぞれの特徴にも注目し、統一性と柔軟性を持つ課程内容を配置することに特に配慮したものである。その内容を具体的にみると、義務教育段階の課程計画において、課程を学科類⁹⁵と活動類⁹⁶に分類し、主に国家により統一的に設置される国家課程であり、一部の課程を地方により設置する地方課程である。必修科目を主とし、初中教育段階において選択科目を設置する。1998年の秋学期から第7回目の全国通用教材が発行された⁹⁷。

ここまで1949年から1998年にかけて、中国の国情および社会、経済発展に伴う教育領域における基礎教育課程改革の進展経緯を7回に分けて整理してきた。それを整理することを通じて、中国の課程管理体制が従来の「国家集権制」による「一綱一本」制を打破し、「一綱多本」、「多綱多本」の課程改革へ変化し、教材の多様化が明確となった。課程の目標、内容、体制などにおいて、国情に基づき、それに外国の先進的な教育経験を参考し、知識偏重から素質の向上を目指す「個性発展」、「選修科目」、「活動課程」などの内容が各地の課程計画に取り入れるようになっている。

3.2 1999年からの新基礎教育課程改革（以下新課程改革と略）

中国では社会主義近代化が進展していく中で、学歴社会が形成するとともに受験競争が激化してきた。そこで教育水準が高くなり、従来の基礎教育課程が時代発展の需要に適合しないなどの問題が現われた。こうした教育問題を解決するために、課程に対して新たな改革が行われた。

1999年6月13日、国务院の「教育改革を深化させ、素質教育を全面的に推進することに関する決定」により、従来の知識伝達を偏重する教育から人間の徳育、知育、美育、体育方面のさまざまな能力を活かしながら科学的な教育手段を通して、人の様々な素質レベルを高めることを目指す素質教育が初めて実施された。また、国家課程、地方課程、学校課程の並存という課程について多層化、多様化の目標が初めて確立された。素質教育の実施により、

⁹⁴ 法律快车ホームページ <http://www.lawtime.cn> 「法律法規」の「九年制義務教育の教科書編集の規格法案について通知」を引用し、2019年2月6日最終アクセス。

⁹⁵ 学科類課程とは主に国家統一の課程を指す。

⁹⁶ 活動類課程には旗揚げ式、クラス活動、体育活動、科学技術文体活動、社会実践活動と校内伝統文化活動などが含まれる。

⁹⁷ 注94前掲、法律快车「法律法規」の「九年義務教育の全日制小学校、中学校の課程企画（試行）」を参考し、2019年2月6日最終アクセス。

少数民族学校において地域の実情に合わせ、音楽、美術、体育の科目と関連付けて民族の伝統的芸術と体育を教える民族特色興味クラスと民族文化活動が展開するなど学校に民族文化を採用することがすすめられた。

2001年5月29日、国务院が公表した「基礎教育の改革発展に関する決定」において、素質教育の推進が今後の教育改革および教育政策の柱として示され、教育の水準をすすめていく基本方針とされた。そこで、基礎教育の課程体系、構成、内容などを調整し、改訂し、素質教育の要求に適する新たな基礎教育課程体系を構築することがすすめられた。同年6月8日、教育部が発布した「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」は、基礎教育課程改革を実施する上で重要な公文書であり、新課程改革の始まりである。それにより、新課程改革の試しやそれへの移行に対する号令を発した。また、学校において国家課程のほかに地方課程と学校課程を実施することが認められ、地方の特色と地域の民族文化を活かし、適切な課程を開発することが強調された。新課程改革は「先に試し、その後推進する」原則に従い、2001年9月に国家レベルの38カ所の実験試行地区で実践され、2004年秋から全国領域内で推進された。

ここで、「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」における新課程改革の具体的目標と三つのレベルの課程管理、実施にかかわる規定を整理する。なお、「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」によると、新課程改革の具体的目標が6点ある。1) 課程における知識教育偏重を改め、自らの積極的な学習態度を促し、基礎知識と技能を得るとともに勉学ができ、正しい価値意識を持たせる。2) 学科、科目が多い現状にあわせ、九年一貫制の課程と授業時数（原語「課時」）を設置するとともに、総合課程⁹⁸を設置することをへて各地方と学生の教育発展需要に適し、課程構造の均衡性、総合性、選択性を保つ。3) 課程内容における「複雑で、難しく、偏り、古い」教科書内容が重視されることを変え、学生生活および現代社会科学発展と密接に関連し、学生の学習興味と学習経験に注目し、終身学習に必要な基礎知識と技能とする。4) 課程実施について、生徒の受動的で、丸暗記する学習方法を変え、自主参加を提唱し、学習資料と知識を探索する能力を培養する。5) 課程評価について、学生の成績を中心とするほかに、多方面の潜在能力を発見し、発展させ、自己認識と自信を高めることを促す。6) 課程管理について、国家統一管理から国家、地方、学校の三つのレベルの課程管理に変える⁹⁹。

また、新課程改革における三つのレベルの課程管理の開発および実施について、以下の規定が設けられている。省レベルの教育行政部門は、国家課程管理政策と地域実情に基づき、本省（自治区、直轄市）では国家課程計画を制定し、地方課程を計画し、教育部へ報告する。教育部の許可を得て、省級教育行政部門は本省（自治区、直轄市）範囲内で使用する課程計

⁹⁸ 総合課程（*zong he ke cheng*）には、情報技術教育、研究性学習、社区と社会实践、労働と技術教育が含まれる。

⁹⁹ 注8前掲、中国教育部「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」の第2条を引用し、2018年1月5日最終アクセス。

画と課程標準を制定する。学校は、国家課程と地方課程を実施するとともに、当地区の社会、経済発展の具体的な状況に合わせ、学校の伝統と強み、学生の興味と学習需要に基づき、学校課程を開発し、選んで使用する。各級教育行政部門は、課程の実施および開発を指導し、監督する。学校は国家課程と地方課程を実施する上で起きた問題点を上級教育行政部門へ報告する権利と責任がある¹⁰⁰。

こうした新課程改革の具体的目標と三つのレベルの課程管理にかかわる規定から、新課程改革は学校教育を通して人々の素質を向上させ、生徒の個性発達と潜在能力を発揮し、学習意欲と経験と自らの学習能力を培養することを重視していることが明らかである。また、従来の基礎教育課程における民族文化が伝えられない実情に合わせ、新課程改革により地方特色と地域の民族文化を中心内容とする地方課程と学校課程の開発と実施が可能となったことがわかる。

3.3 内モンゴルにおける新課程改革

ここで、内モンゴル政府と教育行政部門が中国の教育方針と民族教育政策をもとにして発布している内モンゴルの義務教育、新課程改革の実施にかかわる公文書、条例を分析し、内モンゴルにおける義務教育、新課程改革の進展を把握する。

2002年3月29日、「内モンゴル自治区人民政府により、国務院の基礎教育における改革および発展について決定を徹底的に実施することに関する意見」（原語「内蒙古自治区人民政府貫徹国務院關於基礎教育改革与發展決定實施意見」）を公布し、内モンゴル地区において基礎教育改革を行う具体的な法案を提議した。その第3条では、「優先し、重点的」に民族基礎教育を発展させ、「両主一公」¹⁰¹の民族小中学校の設置に力を入れ、少数民族の適齢子どもが義務教育を受けられることを確保する。第6条では、国家の教学制度、課程設置と標準に基づき、教材開発と管理を規範し、地方教材の編纂を審査して修訂する。第15条では、課程改革を推進し、国家、地方、学校の三つのレベルの課程管理制度を実施し、素質教育に適する自治区の特色がある基礎教育課程体系を作り上げる。2005年秋から、自治区におけるすべての小中学校では新課程計画と標準を実施する。自治区教育行政部門は、国家の基礎教育課程改革の計画に基づき、民族学生用の九年義務教育教材およびその他の地方課程教材を編纂し、新訂する。また、学校に対して現代農牧業と産業構造の調整需要に基づき、当地域に適する教材を開発し、選ぶことを奨励すると決めた¹⁰²。

2009年9月3日、内モンゴル自治区教育庁が『中華人民共和國民族区域自治法』、教育部

¹⁰⁰ 注 99 前掲、中国教育部「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」第16条を引用し、2018年1月5日最終アクセス。

¹⁰¹ 「両主一公」(liang zhu yi gong) 学校は、寄宿制と奨学金を主とした国公立民族学校である。

¹⁰² 注 40 前掲、内モンゴル政府「内モンゴル自治区人民政府により、国務院の基礎教育における改革および発展について決定を徹底的に実施することに関する意見」第3、6、15条を引用し、2018年1月6日最終アクセス。

の「基礎教育の課程改革の綱要（試行）」と「義務教育の課程設置の試し方案」に基づき、内モンゴル地区を対象とする「内モンゴル自治区の義務教育の課程企画（試行）」（原語「内モンゴル自治区義務教育課程企画（試行）」、以下「内モンゴルの義務教育課程企画」と略）を發布し、2010年の秋学期から正式に実施した。

ここでは、「内モンゴルの義務教育課程企画」に基づき、内モンゴルの義務教育段階における課程設置、主に地方課程と学校課程の種類、授業時間数、開設方式、履修方式について概観する。表3で示す通り、内モンゴルの義務教育段階において、国家課程、地方課程、学校課程の三つのレベルの課程が設置されている。国家課程として品德・生活（一、二年級）、品德・社会（三年～六年級）、科学（三年～六年級）、体育（一年～六年級）、品德（七年～九年級）、歴史、地理、生物、物理、化学、語文¹⁰³、数学、第二言語¹⁰⁴、体育と健康（七年～九年級）、第三言語¹⁰⁵、音楽、美術、総合実践活動がある。地方課程には実践能力、地方特色、特定テーマ教育という三種類が含まれる。そこで、地方課程の教育内容には手工制作、科学制作、実験能力培養、内モンゴルの歴史および文化、内モンゴルの生態および環境、民族団結および法制教育、心理健康教育、安全教育、生命教育がある。学校課程とはいわゆる校本課程のことである。学校側は国家課程と地方課程を効率よく実施することを前提にし、生徒の興味および学習要求に合わせ、学校の伝統と強さおよび学校経営理念と結合し、学校と地域の課程資源を充分利用し、自主開発あるいは選択して実施する課程である。

表3 内モンゴル自治区の義務教育のモンゴル民族学校の週間時間割

	国家課程														地方課程	学校課程	週間授業時数					
	品徳	歴史	地理	科学	生物	物理	化学	語文	数学	漢語	体育	英語	音楽	美術				総合実践活動				
																		信息技术教育	研究性学习	社会实践	劳动技术教育	
一年級	2						8	5		4			2	2					1	2	26	
二年級	2						8	5		4			2	2					1	2	26	
三年級	2			2			8	5	3	3	3	2	2			1			1	1	33	
四年級	2			2			7	5	3	3	3	2	2			1		每学期一週	每学期一週	1	1	33
五年級	2			2			7	5	3	3	3	2	2	1	1					1	1	33
六年級	2			2			7	5	3	3	3	2	2	1	1			1	1	33		
七年級	2	2	2		2		5	5	4	3	4	1	1	1	1			2	1	36		
八年級	2	2	2		2	2	5	5	4	2	4	1	1	1	1			1	1	36		
九年級	2	2				3	3	5	5	4	2	4	1	1	1	1		1	1	36		

注:2009年「内モンゴル自治区の義務教育課程改革企画（試行）」の内モンゴル自治区の九年義務教育の学校課程設置表（時間割）に基づいて筆者が作成した。

¹⁰³ 語文 (yu wen) は、漢語で教授する学校では漢語を指し、モンゴル語で教授する学校ではモンゴル語を指し、朝鮮語で教授する学校では朝鮮語を指す。ここでモンゴル語を指す。

¹⁰⁴ 第二言語とは、漢語で教授する学校では第一外国語あるいはモンゴル（朝鮮）語文を指し、モンゴル（朝鮮）語で教授する学校では中国語を指す。

¹⁰⁵ 第三言語とは、英語また日本語を指し、第三言語として英語教育を行うのは一般的である。

国家課程と地方課程と学校課程の開設方式は以下のように決められている。

国家課程は国家教育行政部門により規定され、権威性、多様性、強制性がある国家統一課程である。これに対し、地方課程と学校課程は、地域と学校の実情を出発点とし、大衆授業、特定課題講座、主題活動、研究性学習、自主学習、合作学習、インターネット学習、休暇・祝日学習、学校宣伝活動などの形式で展開する。地方課程と学校課程が主に選択科目として設置され、学校は個人の志向、興味と需要によって自主的に選択する。なお、各級教育行政部門は地域の経済、社会、文化教育の発展現況に合わせ、課程実施に対して積極的に環境を創造し、開発に努力し、課程を改善するとともに総合実践活動と学校が設置する選択科目の開発および実施に全面的に指導を行う。

内モンゴル自治区の九年義務教育の学校課程設置表（時間割）に基づき、義務教育段階のモンゴル民族学校における国家課程と地方課程と学校課程にかかわる授業時数の配置状況を検討する。表3によると、内モンゴルの義務教育段階において、国家課程と比較してみると、地方課程と学校課程の授業時数が総授業時数に占める比率が非常に少ないことが指摘できる。また、義務教育段階において、地方課程と学校課程の授業時数が総授業時数に占める比率が1年から9年級の順に減少している。そこで、小学校（1年～6年級）と初中（7年～9年級）の教育段階別に地方課程と学校課程の授業時数が総授業時数に占める比率をみてみよう。その比率が小学校教育段階において1、2年級では11.5%、3年から6年級では6.0%を占める。初中教育段階において7年級では8.3%、8、9年級では5.6%を占める。すなわち、それぞれの教育段階において、学年が上がるほど地方課程と学校課程の授業時数が総授業時数に占める比率が減少している傾向がある。

本節では、中国の基礎教育課程改革を8段階に分け、改革の内容、特徴などを詳しく概観した。基礎教育課程改革は、1949年から1998年までは、課程内容と学制の設置を中心に行われ、教育一体の中央集権が集中し、課程内容を重視し、生徒は受動的な立場であった。しかし、2001年からの新課程改革により、生徒に対して素質の向上や個性発達や潜在能力、自らの学習能力などを培養することを重視するようになった。さらに、地方の特色と地域の民族文化を活用した適切な課程を開発することが強調された。

第四節 民族文化採用政策

21世紀に入ってから、中国は経済と科学文化事業の発展に伴い、民族文化事業をさらに重視するようになった。教育領域において学校教育を通して民族文化を伝承し、発揚し、発展させることに積極的に取り組みはじめた。本節では、中国の民族文化採用政策は民族教育にどのように進んできたのかをみてみる。

1998年12月24日、教育部は「21世紀に向けた教育振興の行動企画」（原語「面向21世紀教育振興行動企画」）を打ち出し、科学と教育を発展させることを通して、国を振興させ、教育を全面的に改革し発展させ、国民の素質と創造能力を向上させることを目指している。

学校の体育と美育は素質教育の重要な構成部分であり、生徒の学習意欲を引き起こし、知力開発を促進し、想像力を培養できるために、体育と美育教育を強化する。そして、学校の体育と芸術教育に勤める教師の数と教育の質を確保し、教育水準を向上させる¹⁰⁶とした。

2002年5月13日、「教育部の全国学校芸術教育の発展企画（2001年-2010年）の印刷配布に関する通知」（原語「教育部關於印發全國學校藝術教育發展企画（2001年-2010年）的 通知」）を通達し、学校における芸術教育の教学目標と行動綱要を明確にした。そこで、学校における芸術教育が薄弱な状況に向け、芸術教育に対する意識を端正し、行政と教育研究管理機構を構築し、規則制度を健全し、芸術教育課程を開設し、教師の養成および研修をし、教学器材などから取り掛かる。また、芸術教育を通して、素質教育を全面的に推進することを目指し、2010年までに義務教育段階の芸術課程の開講率を農村学校において100%、教学が不便な地区において80%にする。高中段階においてすべての生徒は規定の芸術課程の単位を取得すると教学目標を明確にした。さらに、学校芸術教育の行動綱要として、すべての生徒に対し、課外と校外において芸術活動を常に積極に行い、その活動を徐々に規範化していく。教育経費の投資を強化し、近代化芸術教育を普及させ、学校の芸術教育に必要な器具と設備を教育部の規準に達成する。2010年までに、小中学校において義務教育の要求に適合する学校芸術体系を作り上げると決めた¹⁰⁷。

2002年12月17日、「教育部の九年義務教育段階における音楽、美術教学器材の配備目録の印発に関する通知」（原語「教育部關於印發九年義務教育段階學校音樂、美術教學器材配 布目録的 通知」）により、少数民族地区の学校において民族音楽教学の必要に応じ、民族楽器を備えると規定した。2004年2月16日、國務院事務局の「教育部等の国家西部地区「両基」 攻略企画（2004年-2007）を転送することに関する通知」（原語「國務院事務局關於轉發 教育部等國家西部地区「兩基」 攻堅企画（2004年-2007年）的 通知」）により、地方実情に 合わせ、体育と芸術教育を展開し、民族地区において地域実情に応じ、民族伝統文化と結合 して体育と芸術教育を行うと定めた¹⁰⁸。

2006年4月27日、「教育部の小中学校における学校文化建設を強化することに関する通知」（原語「教育部關於大力加強中小學校園文化建設的 通知」）では、内容が豊富で、多彩多様な形式により、吸引力が強く、生徒の自主参加を引き出せるような学校文化活動を行うと規定した。具体的には、課外活動時間を利用し、科学技術、芸術、体育、娯楽活動を強化する。各種興味クラスを組織し、毎学期に体育運動会および各種芸術祭、読書、演説などの活動を主催する。特に、少数民族地区の学校において、本民族の伝統的文化、習俗と祝日に合わせて民族特色がある民族文化活動を行う。学校文化活動を行うことにおいて、小中学生の

¹⁰⁶ 注8前掲、中国教育部「教育文献」の「21世紀に向けた教育振興の行動企画」第4条を参考し、2019年2月6日最終アクセス。

¹⁰⁷ 同上、中国教育部「公報」の「教育部の全国学校芸術教育の発展企画（2001年-2010年）の印刷配布に関する通知」を参考し、2019年2月6日最終アクセス。

¹⁰⁸ 注5前掲、中国中央人民政府「國務院文件」の「教育部の九年義務教育段階における音楽、美術教学器材の配備目録の印発に関する通知」を参考し、2019年2月8日最終アクセス。

心身発達、地域、個体によるそれぞれ異なる特徴を充分考慮し、地域実情に適し、知識性、科学性、娯楽性を持ち、学生の積極性、主動性および創造性を引き出し、形式主義に反対する¹⁰⁹。

2011年10月18日、中国共産党第17回中央委員会第6次全体会議では「中共中央の文化体制改革を深化し、社会主義文化の発展および繁栄を推進する若干重大問題に関する決定」（原語「中共中央關於深化文化体制改革、推動社会主義文化大發展大繁栄若干重大問題的決定」）を決議し、民族文化の伝承および発展にかかわる規定を定めている。その第5条では、公益性がある文化事業を発展させ、伝統文化を伝承するシステムを建設する。民族の伝統的祝日が持つ意義を発掘し、民族伝統文化教育を普及させる活動を行う。国民教育の民族文化を伝承する機能を発揮する。学校教育では民族の伝統的文化について課程内容を増やし、民族伝統文化の教学研究基地を建設することを強化する¹¹⁰。

2015年8月11日、「国務院の民族教育の発展を加速することに関する決定」（原語「国務院關於加快發展民族教育的決定」）の第7条では、各民族間の文化交流、革新を促進する。社会主義先進文化に引率され、各民族共通の中華文化を作り上げ、少数民族の典型的な伝統文化を継承し、発揚する。各民族間の文化交流、革新における教育の基礎的機能を充分発揮し、中華の典型的な伝統文化を小中学校の教材と課程教学に取り入れる。民族地区の学校では、民族芸術と民族体育にかかわる選修課程を開設し、民族伝統文化の伝承活動を盛んに行う。大学、職業学院による文化企業団体との提携を強化することをへて、民族の典型的な伝統文化を教科科目として設置し、教学し、研究し、民族文化資源を探索し、非物質文化遺産を保護し、伝承することを激励する。第9条では、義務教育を均等に発展させる。民族地区の義務教育段階における学校の標準化建設を全力で促進し、貧困地区と城郷地区の学校経営条件と教学にかかわる差を縮小する。教育の質を重点にし、課程と教学の改革を強化し、国家規定の課程を十分に教学するほかに、民族特色がある地方課程と学校課程を開設すると決定した¹¹¹。

2017年1月25日、中国共産党中央事務局、国務院事務局の「中華の典型的な伝統文化を伝承し、発展させる業務を実施することに関する意見」（原語中共中央事務局・国務院事務局印発「關於實施中華優秀傳統文化傳承發展工程的意見」）により、2025年まで中華の典型的な伝統文化の伝承・発展体系を基本的に形成させ、中国特色、中国風の文化産物を豊富にし、文化自覚（アイデンティティ）と文化自信を増強させ、国家の文化軟實力（ソフトパワー）を高め、中華文化の国際的影響力を向上させるとの総体的目標を定めた。その第9条では、国民教育に中華文化を貫くことを重要任務とする。具体的に、学生の認知規律と教育

¹⁰⁹ 注8前掲、中国教育部「情報公開コーナー」の「教育部の小中学校における学校文化建設を強化することに関する通知」第2条を参考し、2019年2月10日最終アクセス。

¹¹⁰ 注5前掲、中国中央政府「中国要聞」の「中共中央の文化体制改革を深化し、社会主義文化の発展および繁栄を推進する若干重大問題に関する決定」第5条を引用し、2019年2月10日最終アクセス。

¹¹¹ 同上、「情報公開」の「国務院の民族教育の発展を加速することに関する決定」第7、9条を引用し、2019年2月13日最終アクセス。

教学規律を守り、一体化、段階化、秩序的に推進することを原則とし、中華の典型的な伝統文化を思想道德教育、文化知識教育、芸術体育教育、社会实践教育にそれぞれ取り入れ、啓蒙教育、基礎教育、職業教育、高等教育、成人教育などの教育領域に徹底させる。主に、幼児、小学校、中学校の教材を重点とし、中華文化課程および教材体系を構築する。学校文化を豊富にし、書法、芸術、伝統体育などを公開課程として設置し、伝統文化教育を展開する活動を確実に実行する。教師全体に対して中華文化教育研修を強化し、教師の文化教育水準を高めるとした。第 10 条では、少数民族の特色がある文化についての保護事業を展開し、少数民族言語文字と優れた文化を保護し、宣伝し、少数民族と漢民族の古典文献を相互的翻訳する。民族伝統的体育項目に対して研究し、保護伝承する事業を強化する¹¹²。

上述の国家レベルの民族文化採用政策に即して、地方レベルの民族文化採用政策として、内モンゴルでは以下のような規定が設けられている。

2002 年 3 月 29 日、「内モンゴル自治区人民政府により、国務院の基礎教育における改革および発展について決定を徹底的に実施することに関する意見」の第 16 条では、体育教育、衛生教育、芸術教育を強化し、発展させる。すなわち、学校の体育、衛生、芸術教育を本地区における教育事業の発展計画に取り入れる。体育、衛生、芸術教育の教師に対する培養、職業訓練を強化する。各級教育行政部において体育、衛生、芸術教育にかかる専用経費を設立し、必要な施設建設を強化する。有効な方法を採用し、農牧地区学校の体育、衛生、芸術教育における衰弱な状況を変える。2005 年までに、郷鎮ソムレベル以上の学校において体育、衛生、芸術教育に必要な教師と施設を充分配置し、規定の課程を開講すると決めた¹¹³。

2016 年 9 月 29 日、「内モンゴル自治区民族教育条例」の第 12 条では、少数民族の幼稚園、小中学校は民族生徒の募集を主とし、民族共通言語文字で教学し、民族特色がある民族の伝統的文化課程を開講する。第 26 条では、モンゴル文字で書かれた小中学校、大学と専科用の教材、補足教材、教学資源を開発することにあたって、中長期計画を制定し、編訳し、審査し、出版し、発行することを強化する。第 27 条では、自治区により民族文化の普及教育を強化し、民族学校において民族文化の選修課程を開講し、草原文化の核心理念を発揚する。また、民族教育を実施する保障規定として第 4 条では、自治区は国家教育方針と民族教育政策に基づき、民族教育を最優先にし、重点とみなし発展させる。第 6 条では、旗県レベル以上の政府は民族教育事業を国民経済と社会発展の計画に取り入れ、民族教育を積極的に発展させる。第 18 条では、国家の教育方針を根拠とし、法律および規定に従い、民族教育の発展計画、それに各段階の民族学校の設置、学制、経営形式、教材、教学内容、教授言語と募集を決定する。第 44 条では、自治区は民族文化の伝承、モンゴル語図書の出版発行

¹¹² 注 5 前掲、中国中央政府「国務院公報」の中国共産党中央事務局、国務院事務局の「中華の典型的な伝統文化を伝承し、発展させる業務を実施することに関する意見」の第 9、10 条を引用し、2018 年 2 月 7 日最終アクセス。

¹¹³ 注 40 前掲、内モンゴル政府「政務公開」の「内モンゴル自治区人民政府により、国務院の基礎教育における改革および発展について決定を徹底的に実施することに関する意見」第 16 条を引用し、2018 年 2 月 8 日最終アクセス。

に対し、財政的に助成金を与え、資金を保障する。第 45 条では、自治区は民族教育を監督し、評価し、学校経営を保障する。旗県級以上の政府は各級民族学校の施設建設、教学設備購入を公共財政保障範囲に入れると規定された¹¹⁴。

上述してきたように、90 年代末から素質教育の実施により、学校では音楽、美術、体育関係の課程が重視されるようになり、それらの授業を担当する教師の養成および教学器具の配置を強化してきた。それに、それらの教科科目に民族の伝統的芸術と体育について教学内容を取り入れ、生徒たちに民族の伝統芸術と体育が教学されるようになり、民族の伝統文化を保護し、伝承することまで進展してきていることがうかがえた。

小結

本章では、建国してからの中国の中央政府、国務院、教育部および教育関係部門、人民代表大会会議と内モンゴルの地方政府、教育関係部門、権威性があるマスメディアなどにより、公表されている重要な公文書、通知、決定、法規、条例などに基づき、国家レベルと地方レベルそれぞれの視点から中国の民族教育政策の動向を整理した。

すでに整理してきたように、中国の民族教育政策の中で教育優遇政策、教育統合政策、基礎教育課程改革、民族文化採用政策は、民族地区の経済発展および民族教育の発展実情に適合し、民族教育の実施に対して強力な制度、規定となっている。こうした国家レベルと地方レベルの民族教育政策により、民族学校において教学環境と教学条件を改善し、教師の質と教育水準を高めることが強化されている。民族教育政策の実施により、義務教育段階の民族教育において、教育機会均等が保障され、民族学校の教学施設と教学環境が規範化し、改善され、民族教師の質と教学水準が向上され、義務教育の普及を促進し、民族教育はかつてない発展を遂げている。ところで、教育統合政策について世間的に賛否両論であるが、それについてここでは取り上げないでおく。

本論は、中国の民族教育政策の中で、素質教育と新課程改革と民族文化採用政策を背景とし、それらの教育政策により盛んに行われている民族特色興味クラス、地方課程、学校課程、校内の民族文化活動における民族文化教育の実施現状に注目している。そのため、素質教育と新課程改革と民族文化採用政策により、学校教育において民族文化教育が強化されるようになった政策的経緯を重点として詳細に記述している。これらの政策規定は民族学校では民族伝統文化を保護し、伝承し、教学するのに重要な指導公文書である。素質教育と新課程改革と民族文化採用政策により、学生に対して民族言語教育だけではなく、生徒の各方面における素質の向上を求めるとともに、民族の伝統的体育と芸術にかかわる民族文化、地方課程と学校課程による地方文化および民族文化習俗について民族文化教育が進められてい

¹¹⁴ 注 12 前掲、「内モンゴル自治区民族教育条例」の第 4、6、12、18、26、44、45 条を引用し、2018 年 2 月 7 日最終アクセス。

る。すなわち、これらの民族教育政策が民族学校教育を通して、民族文化を保護し、伝承し、教育するにあたって、政策的にかつてないよい保障、機会を与えているとことがみられた。

そこで、素質教育と新課程改革と民族文化採用政策の実施によって、モンゴル民族学校における民族文化教育はどう変化しているのか、その実態がどうなっているのか。また、そもそもこうした実態は、内モンゴル自治区の農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族学校に共通するのか。こうした問いを持ちながら、民族学校の民族文化教育現状を地域ごとに比較するというアプローチをとる。

第四章 農牧地区のモンゴル民族家庭における民族文化の伝承現状

中国の急速な経済発展と都市化により、内モンゴル自治区の経済は著しく発展を遂げ、人々の生活水準が向上し、モンゴル民族の経済発展に大きなチャンスを与えた。こうした社会生活環境の変化により、モンゴル民族が生きる社会環境、生活環境と言語環境において近代化、すなわち漢化が進んでいる。モンゴル民族社会は近代化するとともに、モンゴル民族の伝統文化は変化しつつあり、失われつつある事態となっている。近年、中国政府は、学校では民族文化教育を推進する政策を実施し、民族文化伝承については学校教育が主流となってきている。それに対し、従来から家庭において民族教育の伝承については国の決まりがなく、各家庭では親に任せる形で行われている。現在、モンゴル民族の社会生活環境が変動することに伴い、家庭において民族文化を伝承する教育が軽視されてきているように思われる。それに、これまでの研究では家庭における民族文化の伝承状況について分析したものが少ない。

本章では、農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族家庭における民族文化の伝承状況について地域間と世代間での変容に焦点を当てる。内モンゴルの通遼市フレイ旗とオルドス市ウーシン旗のモンゴル民族初中と高中の生徒および親を対象にし、モンゴル民族家庭での民族文化の伝承現状を分析する。それらを通して、社会環境と生活環境はモンゴル民族の家庭教育にどのように影響を及ぼしているのかを検討する。さらに、本調査研究の結果を提示することを通じて、なぜ民族学校では民族文化教育が必要となってきているのかという疑問に答える一つの背景要因を実証的に提示する。

本章は四節から構成する。一節では、調査対象校と調査対象者の基本属性と調査の内容および方法を取りあげ、本調査の概要をまとめる。二節では、親から子どもの教育状況について子どもの人数、子どもの教育で悩むこと、子どもとの付き合い方、子どもの勉強を指導すること、子どもの教育に対して重視すること、子どもの教育方法を質問した調査結果を提示する。三節では、親子から家庭で使用する言語、民族文化に対する価値観、民族のことわざと禁忌用語と習俗礼儀の使用、祝日の過ごし方、家庭に残っている民族伝統的生活方式、民族文化の取得方法についての質問調査結果をまとめて親子の民族文化との接触状況を把握する。四節では、民族伝統的美徳と習俗、民間文化、禁忌習俗、家庭内外の生活知識などについての調査を詳しくとりあげ、モンゴル民族の家庭における民族文化の伝承教育の変容を分析する。

第一節 調査概要

1.1 調査対象校

調査対象校はすべてモンゴル語で授業を行っているモンゴル民族学校であり、通遼市フレイ旗の K 初中と K 高中であり、オルドス市ウーシン旗に位置する W 完全中学校である。この三つの学校は民族文化教育に熱心な学校であり、調査対象地の民族学校を代表するため、今回の調査対象とした。

1.2 調査対象者の基本属性

調査対象者は全員モンゴル民族であり、内モンゴル自治区のオルドス市ウーシン旗と通遼市フレイ旗に常住している親と子どもである。地域のバランスを考慮して両調査地から初中生と高中生を 50 人ずつ、生徒の親を 100 人ずつ選び、合計 400 名である。

調査対象者の基本属性として子どもと親の性別、親の年齢、出身地、学歴、職業、年間収入、家族構成および民族構成をとりあげた。詳しい内容は表 3-表 8 に整理した。

表 4 性別

		親	子供
フレイ旗	男性	53.0%	52.0%
	女性	47.0%	48.0%
ウーシン旗	男性	46.0%	48.0%
	女性	54.0%	52.0%

表 5 親の年齢

	フレイ旗	ウーシン旗
20-30歳	0%	0%
31-40歳	31.0%	34.0%
41-50歳	62.0%	62.0%
51-60歳	6.0%	4.0%
61-70歳	1.0%	0%
71歳以上	0%	0%

表 6 家族構成

	フレイ旗	ウーシン旗
核家族	60%	42.00%
三世帯家族	39.00%	48.00%
四世帯家族	1.00%	6.00%
その他	0%	4.00%

表 7 親の学歴

	フレイ旗	ウーシン旗
学校行っていない	2.0%	0%
小学校	25.0%	8.0%
中学校	49.0%	19.0%
高校	21.0%	27.0%
専科	0%	17.0%
大学	3.0%	24.0%
修士以上	0%	5.0%

表 8 親の職業

	フレイ旗	ウーシン旗
農民	92.0%	2.0%
牧民	0%	27.0%
教師	2.0%	10.0%
企業職員	5.0%	24.0%
公務員	1.0%	16.0%
自営業	0%	11.0%
その他	0%	10.0%

表 9 親の年間収入

	フレイ旗	ウーシン旗
15000元/年未満	1.0%	7.0%
15000-35000元/年未満	14.0%	31.0%
35000-50000元/年未満	63.0%	19.0%
50000-100000元/年未満	15.0%	26.0%
100000元/年以上	7.0%	17.0%

調査では調査対象者の性別を均等に取るようにした。両地域では親の年齢が 41 歳から 50 歳の者が 6 割を占めた。親の出身地として「農村」、「牧区」、「その他」の区分で質問したところ、フレイ旗では「農村」出身者が 95.0%、ウーシン旗では「牧区」出身者が 97.0%を占めた。今回の調査対象ではフレイ旗よりウーシン旗の親の方が学歴と年間収入が高い。親の職業についてはフレイ旗では農民が多いのに対し、ウーシン旗では農民は非常に少なく、牧民は 2 割強を占め、企業単位で働く者が多かった。フレイ旗では「核家族」が多く、ウーシン旗では「三世帯家族」と「四世帯家族」が多かった。家族内の民族構成として「全員モンゴル民族」、「漢民族もいる」という二つの項目をとりあげたが、「全員モンゴル民族」は

フレイ旗では 89.0%、ウーシン旗では 86.0%を占めた。どちらの地域においても「漢民族もいる」家庭は 1 割を超え、モンゴル民族と漢民族の通婚が少なくないようにみえた。

1.3 調査内容と調査方法

以上の課題を解明するために、2018 年 7 月にモンゴル民族の家庭における民族文化の伝承状況についての質問紙調査を設計し、2018 年 9 月 27 日から 10 月 7 日にかけて対象者に対して質問紙調査を実施した。

質問紙調査では 1) 親が子どもの教育に対する動き、2) 日常生活における親子の民族文化との接触状況、3) 家庭における民族文化の伝承状況といった 3 点を中心調査内容とした。データの入手方法として、それぞれの学校の教師を通して生徒に調査票を配布してもらった。生徒に「子ども向けの調査票」を学校で記入してもらい、生徒が帰宅した時に「親向けの調査票」を親に手渡して回答してもらった。生徒が登校した後に、教師が生徒から子どもと親の回答済みの調査票を回収した。回収率は 100%であり、有効回答率は 100%である。

第二節 子どもの教育状況

子どもの教育状況について、子どもの人数、子どもの教育で悩むこと、子どもとの付き合い方、子どもの勉強を指導すること、子どもの教育に対して重視すること、子どもの教育方法を聞いた。それに、これらの質問項目において地域差と世代差がみられるかどうかを比較し、子どもの教育に対する変化を分析する。

2.1 子どもの人数

子どもの人数として「一人」、「二人」、「三人」「四人以上」の順に、フレイ旗では 33.0%、60.0%、7.0%、0%で、ウーシン旗では 49.0%、49.0%、2.0%、0%を占め、フレイ旗では子どもが「二人」いる家庭が最も多く、ウーシン旗では子どもが「一人」と「二人」いる家庭は各約半数を占めた。どちらにおいても、「三人」の子どもを持つ家庭はとても少なく、「四人以上」の子どもを持つ家庭はなかった。

2.2 子どもの教育で悩むこと

親が子どもの教育で悩んでいることとして「教育方法がわからない」、「教育する時間がない」、「子どもの友達作り」、「子どもが言うことを聞かない」、「夫婦の意見が一致しない」、「相談相手はいない」、「お金がない」、「学校選択（モンゴル民族学校か、漢民族学校か）」の 8 つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。

全体的に回答が多い順から「教育方法がわからない」(28.0%)、「教育する時間がない」(27.0%)、「子どもの友達作り」(12.0%)、「子どもが言うことを聞かない」(12.0%)、「夫婦の意見が一致しない」(10.0%)、「相談相手はいない」(7.0%)、「お金がない」(3.0%)、「学校選択」(1.0%)となった。子どもを教育する上で「教育する時間がない」、「教育方法がわからない」ことで悩んでいる親が最も多かった。

2.3 子どもとの付き合い方

日常生活において子どもとの付き合い方として「親子は友達のように、互いに言いたいことは言う」、「親子は平等で付き合うが、親の権利を保つ」、「親は子どもの言うことを何でも満足してあげる」、「親のやることは絶対正しく、子どもは親に従う」の順に、フレー旗では8.0%、78.0%、6.0%、8.0%を占め、ウーシン旗では35.0%、59.0%、0%、6.0%を占めた。どちらの地域においても「親子は平等で付き合うが、親の権利を保つ」家庭は最も多かったが、「親子は友達のように、互いに言いたいことは言う」家庭はフレー旗よりウーシン旗のほうが多かった。

2.4 子どもの勉強を指導すること

現在の親は「家庭では子どもの勉強を指導しているか」という質問に対し、「ある」と答えた親はフレー旗では63.0%、ウーシン旗では62.0%を占め、家庭では子どもの勉強を指導していることに対し、地域差はみられなかった。しかし、親自身が育てられた家庭では「ある」と答えた親はフレー旗では53.0%、ウーシン旗は48.0%を占め、親自身が育てられた家庭では子どもの勉強を指導することは少なかった。

家庭で子どもの勉強を指導することにおいて、地域差はなかったが、世代差があることがわかった。また、両地域では親の学歴が高くなればなるほど、家庭で子どもの勉強を指導することが多くなっている傾向がみられた。

2.5 子どもの教育に対して最も重視すること

親から子どもに対して最も重視することとして「生活」、「人間性」、「興味」、「勉強」の4つの項目を設け、一つ選んでもらった。さらに、子どもに対して最も重視することにおいて世代差があるかどうかを比較し、親が重視するものはいかに変化しているのかをみる。

現在の親は子どもに対して最も重視することの多い順から「勉強」(46.5%)、「人間性」(32.0%)、「興味」(14.5%)、「生活」(7.0%)となった。親が育てられた家庭では多い順に「人間性」(61.0%)、「生活」(17.5%)、「勉強」(17.0%)、「興味」(4.5%)となった。すなわち、親が育てられた家庭では子どもの「人間性」を最も重視していたが、現在の親は子ども

の「人間性」より「勉強」を最も重視している。

さらに親が育てられた家庭ではほとんど重視されなかった子どもの「興味」について現在の親は比較的に関心されるようになり、その中でもフレイ旗（22.0%）のほうがウーシン旗（7.0%）より重視している。

2.6 子どもに対するしつけ方

家庭における子どものしつけ方として「よく交流する」、「自分をモデルとする」、「励ます」、「厳しく教える」、「物質的に奨励する」、「叩く」の6つの項目をあげ、当てはまるものを一つだけ選んでもらった。

全体的に現在の親では項目が多い順から「よく交流する」（29.0%）、「励ます」（25.0%）、「厳しく教える」（21.5%）、「自分をモデルとする」（21.0%）、「物質的に奨励する」（3.0%）、「叩く」（0.5%）こととなった。親が育てられた家庭では多い順から「よく交流する」（41.0%）、「自分をモデルとする」（26.0%）、「厳しく教える」（18.0%）、「励ます」（13.0%）、「物質的に奨励する」と「叩く」ことは0.5%ずつとなった。

子どものしつけ方を世代間で比較してみると、子どもとよく交流することが最も多く、物質的に奨励し、叩くことはとても少なかった。しかし、同じ質問項目ごとに比較してみると、現在の親子間の交流は親が育てられた家庭よりはるかに減少し、親世代より子どもを励ますほうが増加した。

第三節 日常生活における親子の民族文化との接触

本節では、親子から家庭で使用する言語、民族文化に対する価値意識、民族のことわざと禁忌用語と習俗礼儀の使用、祝日の過ごし方、家庭に残っている民族伝統的生活方式、民族文化の取得方法について質問し、親子の民族文化との接触状況を把握し、日常生活文化背景を探る。

3.1 家庭で使う言語

家庭で子どもと話す時に使う言語として「モンゴル語」、「中国語」、「蒙漢混合語」の3つの項目をあげ、当てはまるものを一つ選んでもらった。フレイ旗では家庭で子どもと話す時に80.0%が「蒙漢混合語」を使っているが、ウーシン旗では68.0%が「モンゴル語」を使っている。

さらに、親の学歴により家庭で子どもと話す時に使う言語にはどのような差異があるかを分析した。フレイ旗では親の学歴に関係なく、家庭内では子どもと話す時に「蒙漢混合語」を中心に使っているが、ウーシン旗では親の学歴が高いほど家庭内では子どもと話す時に

「蒙漢混合語」を使っている傾向がみられた。

3.2 民族文化に対する価値意識

まず、民族文化に対する価値意識を知るために親と子ども別で「家庭で民族文化を教える必要があるか」と質問した。「ある」と回答した親はフレイ旗では 96.0%、ウーシン旗では 100%を占め、子どもはフレイ旗では 83.0%、ウーシン旗では 95.0%を占めた。親はどちらの地域でも家庭で子どもに民族文化を教える必要があると強調している。しかし、子ども世代においては地域差がみられ、フレイ旗では家庭で民族文化を教える必要が「ない」と否定する子どもが 2 割近くいる。

次に、親に「家庭で民族文化を教えることは子どもの将来に役立つか」と質問した。「役立つ」はフレイ旗では 79.0%、ウーシン旗では 100%を占めた。また、子どもに「家庭で民族文化を学ぶことはあなたの将来に役立つか」と質問したところ、「役立つ」と答えた子どもはフレイ旗では 71.0%、ウーシン旗では 85.0%を占めた。フレイ旗よりウーシン旗の親と子どもは民族文化を学ぶことの将来的な効果を期待している。

さらに、「家庭で民族文化を教える必要があるか」という質問に「ある」と答えた親を対象に、子どもに民族文化を教えている動機、家庭で民族文化を教える良さを質問した。それぞれ 4 つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。

子どもに民族文化を教えている動機として両地域を合わせて回答が多い順をみると「民族文化を重視する」(75.0%)、「民族文化は価値がある」(58.0%)、「祖先から伝わってきた」(43.0%)、「知識を補足できる」(34.0%) となり、「民族文化を重視する」と「モンゴル民族の伝統文化は価値がある」ことは大きな動機となっていることをわかった。また家庭で子どもに民族文化を教える良さについては「子どもの民族意識を上げる」(77.0%)、「子どもに民族文化を知ってもらう」(75.0%)、「子どもの知識を補足できる」(63.0%)、「子どもの精神世界を豊かにする」(62.0%) の順であった。

3.3 民族のことわざ、禁忌語、習俗礼儀の使用

親を対象にモンゴル民族の伝統的なことわざ、禁忌語、習俗礼儀を使って子どもを教育している頻度を「いつも」、「たまに」、「ない」の 3 段階で質問した。フレイ旗では順に 42.0%、54.0%、4.0%であったのに対し、ウーシン旗では 83.0%、17.0%、0%となった。フレイ旗よりウーシン旗の家庭のほうが、モンゴル民族のことわざ、禁忌語、習俗礼儀を日常的に使って子どもを教育していることがわかる。

3.4 祝日の過ごし方

親に「家庭ではモンゴル民族の習俗で祝日を過ごす」ことについて質問したが、回答は「いつも」、「たまに」、「ない」の順に、フレー旗では 57.0%、43.0%、0%を占め、ウーシン旗では 83.0%、17.0%、0%を占めた。フレー旗よりウーシン旗の親のほうが家庭では日常的にモンゴル民族の習俗で祝日を過ごしている。

家にいる時間が長い親には「家」だけでの祝日の過ごし方を質問した。しかし、子どもは家よりも学校にいる時間のほうが長いため、子どもには「家」に加えて「家以外」の場所での祝日の過ごし方を質問した。「家では全部モンゴル民族の習俗で過ごす」子どもはウーシン旗では 59.0%で最も多く、フレー旗は 18.0%で非常に少ない。「家ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが多いが、他の民族の習俗で過ごすこともある」子どもはフレー旗では 72.0%で最も多く、ウーシン旗では 40.0%で比較的少ない。「家以外の場所ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが多いが、他の民族の習俗で過ごすこともある」について地域差はみられなかった。「家以外の場所ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが少なく、他の民族の習俗で過ごすことが多い」と回答した子どもはフレー旗では 16.0%、ウーシン旗では 8.0%を占め、地域差がみられた。

3.5 家庭に残っている民族伝統的生活方式

親を対象に「家にモンゴル民族の伝統的な生活方式はどれほど残っているか」と質問し、「多い」、「少ない」、「ない」の中から1つ選んでもらった。フレー旗では順に 17.0%、81.0%、2.0%となり「少ない」と回答した親が8割を占めたが、ウーシン旗では 80.0%、20.0%、0%となりフレー旗とは逆に「多い」という回答が8割であった。フレー旗よりウーシン旗の家庭ではモンゴル民族の伝統的な生活方式が多く残っている。

3.6 民族文化の取得方法

民族文化の取得方法について親の子ども時代と今の子どもの中で世代差があるかどうかを質問してみた。民族文化の取得方法として「親が口頭伝達する」、「伝統文化関係の本を読む」、「親が現場で教える」、「(ラジオ、テレビ、インターネットなどの)メディアを利用する」、「学校で勉強する」、「その他」の6つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった(表10)。親の子ども時代については全体的に「親が口頭伝達する」(69.0%)、「親が現場で教える」(69.0%)ことが多く、「伝統文化関係の本を読む」(15.0%)、「学校で勉強する」(14.0%)、「メディアを利用する」(5.0%)ことは少なかった。ただその中で地域差がみられ、ウーシン旗では「親が現場で教える」(98.0%)ことが最も多く、フレー旗では「伝統文化関係の本を読む」(20.0%)、「学校で勉強する」(23.0%)ことが多くなっている。

この傾向は子ども世代になると大きく変化がみられる。民族文化を「親が現場で教える」ことが親世代では最も多かった(69.0%)が、子ども世代では 57.0%までと激減している。

特にウーシン旗での減少（38.0%）が激しい。他方で、子どもは民族文化を「学校で勉強する」（65.0%）ことが激増し、「伝統文化関係の本を読む」（47.0%）、「メディアを利用する」（26.0%）と「その他（塾で学ぶ）」（16.0%）のことも増加している。

表 10 民族伝統文化の取得方法における地域/世代変化

	親			子供		
	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率
親が口頭伝達する	74.0%	64.0%	0.126	66.0%	67.0%	0.881
伝統文化関係の本を読む	20.0%	9.0%	**	46.0%	48.0%	0.777
親が現場で教える	40.0%	98.0%	***	19.0%	38.0%	***
メディアを利用する	6.0%	4.0%	0.516	35.0%	17.0%	***
学校で勉強する	23.0%	5.0%	***	65.0%	64.0%	0.883
その他	9.0%	0	***	22.0%	9.0%	**

注:***P<0.01 **P<0.05

第四節 家庭における民族文化の伝承教育についての調査内容と分析

家庭における民族文化の伝承教育についての質問紙調査の結果に基づき、家庭で教えている民族文化の教育比率、教育内容、現在の親が子どもに教えたことと子どもができることについて、フレイ旗とウーシン旗の地域差、親および親自身が育てられた家庭の間の世代差を分析し、モンゴル民族の家庭における民族文化の伝承教育の変容を明らかにする。

ここでは、地域と世代別でモンゴル民族の民族文化に関わる教育内容を分析する。とりわけ、民族伝統的美徳と習俗の人生礼儀文化、民族伝統文化、禁忌習俗の信仰文化、家庭内外の生活知識文化などについての調査を詳しくとりあげ、モンゴル民族の家庭における民族文化の伝承教育の変容を分析する。

4.1 美徳教育

普段家庭で行う美徳教育として「敬老愛幼」、「人格」、「礼儀」、「労働技能」、「団結」、「習慣」、「生活」、「知恵」、「家庭規則」という9つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。全体的にみて両地域では民族伝統的な美徳教育は依然として存在しているといえる。しかし、美徳教育についての内容を地域別でみると、「敬老愛幼」、「団結」を除き、他の項目ではフレイ旗よりウーシン旗のほうが教える比率が高く、普段家庭で行われている美徳教育において地域差がみられた（表 11）。

表 11 地域別でみる家庭で行われている美德教育（複数回答）

	敬老愛幼	人間性	礼儀	労働技能	団結	習慣	生活	知恵	家庭規則
フレー旗	80.0%	63.0%	59.0%	57.0%	55.0%	28.0%	29.0%	31.0%	20.0%
ウーシン旗	86.0%	79.0%	75.0%	75.0%	65.0%	68.0%	62.0%	56.0%	52.0%
有意確率	0.259	**	**	***	0.149	***	***	***	***

注:***P<0.01 **P<0.05

4.2 習俗

家庭で教える習俗の内容として「祝日習俗」、「婚礼習俗」、「祝寿礼儀」、「お客の出迎え礼儀」、「葬礼」、「宗教礼儀」を質問として設け、「子どもが知っている習俗」と「親が子どもに教えた習俗」と「親自身が育てられた家庭で教わった習俗」の3つの区分で地域別に比較した。

表 12 習俗の教育／地域別・世代別

	子供が知っている習俗			親が子供に教えた習俗			親が育てられた家庭で教わった習俗		
	フレー旗	ウーシン旗	有意確率	フレー旗	ウーシン旗	有意確率	フレー旗	ウーシン旗	有意確率
祝日習俗	54.0%	77.0%	***	53.0%	75.0%	***	75.0%	92.0%	***
婚礼習俗	19.0%	34.0%	**	9.0%	41.0%	***	27.0%	56.0%	***
祝寿礼儀	35.0%	54.0%	**	28.0%	49.0%	**	44.0%	95.0%	***
お客の出迎え礼儀	63.0%	92.0%	***	62.0%	82.0%	**	81.0%	95.0%	***
葬礼	11.0%	16.0%	0.301	13.0%	21.0%	0.132	21.0%	18.0%	0.592
宗教礼儀	5.0%	16.0%	*	6.0%	7.0%	0.774	15.0%	31.0%	***

注:***P<0.01 **P<0.05 *P<0.10

表 12 で示すように、世代が若いほど家庭内で伝統的な習俗を教える比率が減少している。現在の親は身近でよく活用する「お客の出迎え礼儀」と「祝日習俗」、「祝寿礼儀」を教えることは多いが、特定の時間しか使わない「婚礼習俗」、「葬礼」、「宗教礼儀」について教える比率は低い。それゆえ、子どもは「お客の出迎え礼儀」、「祝日習俗」、「祝寿礼儀」についてはよくわかっているが、「婚礼習俗」、「葬礼」、「宗教礼儀」について知っている比率は低くなっている。以上の分析より、習俗について親が教えるかどうかは、子どもの習俗知識に直接影響しているといえる。

4.3 民族伝統文化

本稿ではモンゴル民族の民族伝統文化を「民族歌」、「民族踊り」、「民族遊戯」、「民族体育活動」、「民族習俗礼儀」、「民族手工芸」、「民族飲食文化」、「民族文字」といった面からとら

える（表 13）。

まず、民族伝統文化を教えたかどうかを世代に注目して分析する。民族伝統文化の全項目について、親の親世代も現在の親世代も、ウーシン旗の親のほうがより多く教えているという地域差がある。世代による変化はみられるが、項目によって、さらに地域によってその変化の様相はさまざまである。たとえば、「民族歌」に注目すれば、フレール旗では親自身が育てられた家庭より現在の親の教える比率が減少している一方、ウーシン旗では増加している。それとは逆に「民族習俗礼儀」と「民族手工芸」については、現在の親の教える比率がウーシン旗では減少しているが、フレール旗では増加している。特にフレール旗では「民族習俗礼儀」が大きく増加している。なお、「民族文字」については地域と世代を問わず、100%となっている。

表 13 民族伝統文化の教育／地域別・世代別

	子供ができること			親が子供に教えたこと			親が育てられた家庭で教わったこと		
	フレール旗	ウーシン旗	有意確率	フレール旗	ウーシン旗	有意確率	フレール旗	ウーシン旗	有意確率
民族歌	19.0%	75.0%	***	46.0%	61.0%	**	57.0%	54.0%	0.669
民族踊り	32.0%	59.0%	***	12.0%	26.0%	**	14.0%	73.0%	***
民族遊戯	13.0%	26.0%	**	29.0%	53.0%	***	27.0%	85.0%	***
民族体育活動	15.0%	63.0%	***	10.0%	26.0%	**	59.0%	100.0%	***
民族習俗礼儀	11.0%	18.0%	0.160	49.0%	68.0%	**	29.0%	82.0%	***
民族手工芸	56.0%	65.0%	0.193	51.0%	64.0%	*	48.0%	100.0%	***
民族飲食文化	20.0%	73.0%	***	20.0%	40.0%	**	14.0%	97.0%	***
民族文字	100.0%	100.0%	1	100.0%	100.0%	1	100.0%	100.0%	1

注:***P<0.01 **P<0.05 *P<0.10

次に、子どもができる民族伝統文化を地域別にみると、ウーシン旗のほうが高い比率を占める。ウーシン旗では「民族歌」、「民族踊り」、「民族体育活動」、「民族手工芸」、「民族飲食文化」をできる子どもが多数派を占めるのに対し、フレール旗では「民族手工芸」と「民族踊り」をできる子どもが比較的多い状況である。

親が子どもに教えた民族伝統文化と子どもができる民族伝統文化を比較すると以下の特徴が指摘できる。「民族歌」と「民族飲食文化」についてウーシン旗では子どもができる比率は親が教える比率を上回っている。それとは対照的にフレール旗では親が子どもに「民族歌」を教えても、子どもができる比率が非常に低くなっている。「民族踊り」、「民族体育活動」、「民族手工芸」については両地域とも子どもができる比率は親の教える比率を上回る。逆に「民族習俗礼儀」、「民族遊戯」は、両地域とも子どもができる比率は親の教える比率を下回った。

近年、子どもたちは「民族歌」、「民族踊り」、「民族遊戯」、「民族体育活動」、「民族手工芸」を「塾」で学ぶことが多くなってきている。これらについては親が教えなくても子どもが塾に通って学ぶことができる。これに対して「民族習俗礼儀」は家庭中心で傳承することが一

一般的であるが、親世代から教える比率が比較的高いにもかかわらず、「民族習俗礼儀」をできる子どもが非常に少ない。この状況から家庭教育は民族伝統文化を伝承する機能を喪失しつつあることが推測できる。

4.4 民族芸術

ここではモンゴル民族の民族芸術を「歌」、「音楽」、「舞踊」、「オルティンドー」¹¹⁵、「四線ホール（Dorben vtsvvtv hvgyr）」、「馬頭琴」、「絵画」、「彫刻」といった8つの点からみる（表14）。

まず、民族芸術を子どもに教えたかについて地域と世代別にみる。世代を問わず、多くの項目でフレエ旗よりウーシン旗のほうが教える比率は高いが、唯一「四線ホール」だけはフレエ旗の家庭で多く教えられている。「四線ホール」は内モンゴルの東部地域に暮らしているモンゴル民族の間でよく使われている楽器である。「馬頭琴」は内モンゴルの西部地域のモンゴル民族の間で多く使われる楽器であり、「オルティンドー」も西部モンゴル民族の間でよく歌われる。こうした地域による文化特徴が結果に反映されたものと思われる。

表14 民族芸術の教育／地域別・世代別

	子供ができること			親が子供に教えたこと			親が育てられた家庭で教わったこと		
	フレエ旗	ウーシン旗	有意確率	フレエ旗	ウーシン旗	有意確率	フレエ旗	ウーシン旗	有意確率
歌	47.0%	57.0%	0.157	47.0%	48.0%	0.887	55.0%	88.0%	***
音楽	44.0%	40.0%	0.567	20.0%	40.0%	***	31.0%	60.0%	***
舞踊	25.0%	43.0%	***	9.0%	29.0%	***	3.0%	52.0%	***
オルティンドー	0%	13.0%	***	0%	7.0%	***	0%	73.0%	***
四線ホール	8.0%	0%	**	12.0%	5.0%	**	24.0%	11.0%	**
馬頭琴	12.0%	24.0%	**	0%	21.0%	***	0%	52.0%	***
絵画	22.0%	21.0%	0.863	12.0%	24.0%	**	22.0%	14.0%	0.141
彫刻	9.0%	9.0%	1	1.0%	9.0%	**	20.0%	25.0%	0.397
その他	26.0%	23.0%	0.622	32.0%	23.0%	0.154	31.0%	15.0%	**

注:***P<0.01 **P<0.05

教える比率の変化には地域による違いがある。たとえば「舞踊」については、ウーシン旗で大きく減少しているにもかかわらず、フレエ旗ではもともと少ない数字ではあったがやや増加している。「絵画」に関しては、フレエ旗では親自身が育てられた家庭より現在の親の教える比率が10ポイントも落ちているが、ウーシン旗ではこれと逆に10ポイント増加

¹¹⁵ オルティンドー（Vrtvin dagvv）は、モンゴル歌曲の一種類であり、歌詞が短く、無拍リズムを持ち、旋律を長く伸ばして歌う長唄のことである。2005年11月25日、オルティンドーは「人類口頭と非物質遺産代表作」に選ばれた。

している。

次に、子どもができる民族芸術を地域別に比較する。「歌」と「音楽」、「絵画」、「彫刻」については地域差がないが、「舞踊」、「オルティンドー」、「四線ホール」、「馬頭琴」については地域差がみられた。

子どもができる比率を親が子どもに教えた比率と比較すると以下の傾向が指摘できる。「舞踊」と「馬頭琴」については、子どもができる比率は親が教えた比率を上回り、「歌」「音楽」「絵画」「彫刻」もほぼ同じ傾向といてよい。「オルティンドー」は、フレイ旗の家庭では教えられておらず、子どももできないが、ウーシン旗の子どもができる比率は親が教えた比率より高い。逆に、子どもができる比率は親が教えた比率よりさがるのは「四線ホール」であった。

民族芸術について従来、家庭で親が子どもに教えるのが一般的であった。現在、子どもたちは学校の授業を経て勉強するか、もしくは課外時間を利用して「塾」で学ぶことが多く、それがこの変化の背景にあると考えられる。

4.5 禁忌習俗

ここではモンゴル民族の生活にかかわる禁忌習俗を「交流」、「服飾」、「飲食」、「家具」、「住居」、「出産」、「礼儀」、「家畜」といった面からとらえる（表 15）。

表 15 禁忌習俗の教育／地域別・世代別

	子供がわかること			親が子供に教えたこと			親が育てられた家庭で教わったこと		
	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率
交流	45.0%	72.0%	***	62.0%	73.0%	*	79.0%	92.0%	**
服飾	25.0%	41.0%	**	30.0%	43.0%	*	36.0%	95.0%	***
飲食	50.0%	78.0%	***	65.0%	76.0%	*	71.0%	100.0%	***
家具	2.0%	13.0%	**	16.0%	16.0%	1	26.0%	95.0%	***
住居	11.0%	24.0%	**	20.0%	31.0%	*	40.0%	75.0%	***
出産	8.0%	15.0%	0.121	4.0%	16.0%	**	15.0%	58.0%	***
礼儀	58.0%	65.0%	0.309	51.0%	57.0%	0.395	48.0%	100.0%	***
家畜	26.0%	36.0%	0.126	24.0%	26.0%	0.744	37.0%	89.0%	***

注:***P<0.01 **P<0.05 *P<0.10

まず、禁忌習俗の教育について地域と世代別に比較する。禁忌習俗について世代を問わず、ウーシン旗のほうが教える比率が高い。地域にかかわらず、教える比率は世代がさがる減少している。ウーシン旗では現在の親が子どもに教える比率は激減しているが、フレイ旗ではもともと親世代で教えられた比率が少ないこともあり大きな減少はあまりみられない。すなわち、世代をへることにより地域差が弱まり、その中でも「家具」、「礼儀」、「家畜」については地域差が無くなっている。

禁忌習俗の内容について何が多く教えられていたかみてみよう。フレイ旗の親の子ども

の時では「交流」、「飲食」が中心的である。それに比べウーシン旗では禁忌習俗の多くの内容が教えられていたことがわかる。現在の親では「交流」、「飲食」、「礼儀」が教育の中心となっており、他の内容について教える比率は非常に少ない。

こうした親の教育行動は子どもの禁忌習俗知識に直接影響を与えている。禁忌習俗についてはウーシン旗の子どもができる比率が総じて高く、地域差がみられたが、どちらの地域でも「飲食」、「交流」、「礼儀」の項目が高くなっている。それ以外の「服飾」、「家具」、「住居」、「出産」、「家畜」についてはわからない子どもが多い。

4.6 家庭内の生活知識

ここでは、モンゴル民族の家庭内の生活に必要な知識として「搾乳する」、「乳製品を作る」、「民族服を作る」、「裁縫する」、「刺繍する」、「料理を作る」ことを考察する（表 16）。

表 16 家庭内の生活知識の教育／地域別・世代別

	子供ができること			親が子供に教えたこと			親が育てられた家庭で教わったこと		
	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率	フレイ旗	ウーシン旗	有意確率
搾乳する	7.0%	33.0%	***	8.0%	33.0%	***	43.0%	52.0%	0.203
乳製品を作る	7.0%	34.0%	***	7.0%	47.0%	***	38.0%	63.0%	***
民族服を作る	0%	5.0%	***	0%	17.0%	***	0%	36.0%	***
裁縫する	16.0%	16.0%	1	18.0%	20.0%	0.718	38.0%	37.0%	0.884
刺繍する	6.0%	15.0%	*	8.0%	9.0%	0.800	33.0%	34.0%	0.881
料理を作る	89.0%	77.0%	*	77.0%	80.0%	0.606	71.0%	81.0%	0.098

注:***P<0.01 *P<0.10

まず、家庭内の生活知識の教育状況を地域と世代別にみる。多くの質問項目においてウーシン旗の親の教える比率が高い。自分が育った家庭との比率の変化をみると、ウーシン旗では2割近く、フレイ旗では2割から3割強も減少している項目がある。いわゆる家庭内の生活知識の教育は世代が若くなるにつれて激減し、フレイ旗で特にその傾向が強くあらわれている。なお、「料理を作る」ことについては教える比率が最も高いのみならず、地域差と世代差がみられない。

教育内容をみると、「民族服を作る」ことは世代を問わずウーシン旗では教えられているが、フレイ旗ではその比率は0%となっている。ウーシン旗で比率が高い項目は「搾乳する」、「乳製品を作る」ことである。「搾乳する」ことに関して、フレイ旗では親が育った家庭ではウーシン旗と同様によく教えられていたが、現在の親では子どもに教えなくなった人が多数いる。

子どもができる家庭内の仕事をみると、ウーシン旗の子どもは「搾乳する」、「乳製品を作る」、「民族服を作る」、「刺繍する」ことについてフレイ旗の子どもより比率が高くなっている。「料理を作る」はフレイ旗の子どもの方ができると回答した比率が高く、「裁縫する」に

ついて地域差はなかった。全体的に、親が子どもに教えた比率より、子どもができる比率は小さくなっている。ただ、「料理を作る」ことでは、特にフレイ旗の子どもにおいて親が教えた比率を上回っている。

次に親の教育行動についてそれぞれの地域の性別に注目して検討する（表 17）。

表 17 家庭内の生活知識における男女差／地域別・世代別

	子供ができること						親が子供に教えていること					
	フレイ旗			ウーシン旗			フレイ旗			ウーシン旗		
	男子	女子	有意確率	男子	女子	有意確率	男性	女性	有意確率	男性	女性	有意確率
搾乳する	0%	35.0%	***	6.0%	81.0%	***	0%	17.0%	***	28.0%	37.0%	0.352
乳製品を作る	2.0%	13.0%	*	2.0%	64.0%	***	0%	15.0%	***	37.0%	56.0%	*
民族服を作る	0%	0%	—	4.0%	6.0%	0.713	0%	0%	—	15.0%	19.0%	0.661
裁縫する	4.0%	19.0%	***	0%	31.0%	***	13.0%	23.0%	0.185	7.0%	32.0%	***
刺繍する	0%	10.0%	***	0%	29.0%	***	2.0%	15.0%	**	7.0%	11.0%	0.424
料理を作る	85.0%	94.0%	0.145	69.0%	85.0%	*	70.0%	85.0%	*	67.0%	91.0%	***

注:***P<0.01 **P<0.05 *P<0.10

表 17 によると、多くの項目についてフレイ旗よりウーシン旗の親の方が教える比率が高い。フレイ旗の親は男女とも子どもに「民族服を作る」ことを教えてない。「裁縫する」ことについては男女差がみられないが、「搾乳する」、「乳製品を作る」、「刺繍する」、「料理を作る」ことでは女性の方が多く教えており、フレイ旗では家庭内の生活知識を女性中心で子どもに教えていることがわかる。ウーシン旗の親でも女性中心の傾向は同じである。「搾乳する」、「民族服を作る」、「刺繍する」ことを教えるには男女差はみられないが、「乳製品を作る」、「裁縫する」、「料理を作る」ことについて男性より女性のほうが子どもに教えている。

子どもができる家庭内の生活知識をそれぞれの地域の性別に絞って分析する。両地域とも性別を問わず「料理を作る」ことが最も多い。ほぼすべての項目について男子より女子、フレイ旗よりウーシン旗の子どもができる比率が高い。フレイ旗の男子は「搾乳する」、「刺繍する」「民族服を作る」ことができないが、「乳製品を作る」、「裁縫する」についてはきわめて少ないながらもできる子どもがいる。ウーシン旗では「民族服を作る」ことでは男女差がみられない。男子は「裁縫する」、「刺繍する」ことはできないが、「乳製品を作る」、「搾乳する」についてはできると回答したものが少数いた。これらができる女子の比率が高いことをみても、家庭内の生活知識について親世代のみならず子ども世代でも男女役割分業は明確に存在していることがわかる。

4.7 家庭外の生活知識

ここでは、モンゴル民族の伝統的な生活に必要な家庭外の生活知識として「ゲルを建てる」、「馬車の部品を整える」、「馬具を作る」、「馬を調教する」、「家畜の世話をする」、「家畜

の呼び名」、「家畜の小屋を造る」、「草、皮で綱を作る」、「車、農牧用の機械の使い方」、「農耕作業を行う」、「天気、気象状況を見取る」の11項目をとりあげる（表18）。

表18 家庭外の生活知識の教育／地域別・世代別

	子供ができること			親が子供に教えたこと			親が育てられた家庭で教わったこと		
	フレール旗	ウーシン旗	有意確率	フレール旗	ウーシン旗	有意確率	フレール旗	ウーシン旗	有意確率
ゲルを建てる	0%	22.0%	***	0%	24.0%	***	0%	42.0%	***
馬車の部品を整える	0%	6.0%	**	0%	10.0%	***	42.0%	26.0%	**
馬具を作る	2.0%	4.0%	0.407	0%	16.0%	***	43.0%	44.0%	0.887
馬を調教する	1.0%	9.0%	***	1.0%	13.0%	***	26.0%	30.0%	0.529
家畜の世話をする	33.0%	50.0%	*	42.0%	42.0%	1	88.0%	10.0%	***
家畜の呼び名	32.0%	66.0%	***	56.0%	71.0%	***	86.0%	10.0%	***
家畜の小屋を作る	9.0%	19.0%	**	12.0%	17.0%	0.315	64.0%	45.0%	**
草、皮で綱を作る	2.0%	15.0%	***	0%	6.0%	**	64.0%	54.0%	0.175
車、農牧用機械の使い方	30.0%	21.0%	0.144	55.0%	21.0%	***	14.0%	20.0%	0.259
農耕作業を行う	43.0%	23.0%	***	38.0%	27.0%	*	73.0%	20.0%	***
天気、気象状況を見取る	44.0%	55.0%	*	64.0%	56.0%	0.248	87.0%	10.0%	***

注:***P<0.01 **P<0.05 *P<0.10

まず、家庭外の生活知識の教育状況を地域、世代別にみる。多くの項目で、両地域とも世代差がみられ、親自身が育てられた家庭より現在の親の教える比率が大きく減少している。逆に増加している項目もある。ウーシン旗では車、農牧用機械と農作業の知識より、家畜の世話と呼び名を教えるのが大きく増加している。フレール旗では「車、農牧用機械の使い方」について41ポイントも増加している。

また、教育内容において、親自身が育てられた家庭では「馬具を作る」、「馬を調教する」、「草、皮で綱を作る」、「車、農牧用の機械の使い方」について地域差がみられなかったが、現在の親世代では地域差が生じるようになった。逆に「家畜の世話をする」、「家畜の小屋を造る」、「天気、気象状況を見取る」ことについては、親自身が育てられた家庭でみられた地域差が、現在の親世代ではなくなっている。ウーシン旗では子どもに教えなくなった項目はないが、フレール旗では「ゲルを建てる」、「馬車の部品を整える」、「馬具を作る」ことはもはや教えられなくなっている。

子どもができることをみると、農耕が進んだフレール旗の子どもは「車、農牧用の機械の使い方」、「農耕作業を行う」ことをできる比率が高い。他の項目については、牧畜を中心として生活しているウーシン旗のほうが高い。親が教えたことの比率と子どもができることの比率を比較してみると、両地域とも多くの項目について、親が教えているにもかかわらず子どもができない様子がうかがえた。

現在の親が子どもに教えたことと子どもができることにおける男女役割分業状況を地域別で見たのが表19である。ウーシン旗の親世代では、女性より男性のほうが「ゲルを建てる」、「馬具を作る」、「馬を調教する」、「家畜の世話をする」方法を教えているが、他の項目

では男女差はみられない。フレー旗では「ゲルを建てる」、「馬車の部品を整える」、「馬具を作る」、「草や皮で綱を作る」ことをもはや子どもに教えていない。「家畜の小屋を造る」、「車、農牧用の機械の使い方」を教える比率は女性より男性のほうが多く、他の項目については男女差がみられなかった。

表 19 家庭外の生活知識における男女差／地域別・世代別

	子供ができること						親が子供に教えたこと					
	フレー旗			ウーシン旗			フレー旗			ウーシン旗		
	男子	女子	有意確率	男子	女子	有意確率	男性	女性	有意確率	男性	女性	有意確率
ゲルを建てる	0%	0%	—	31.0%	14.0%	**	0%	0%	—	18.0%	6.0%	***
馬車の部品を整える	0%	0%	—	13.0%	0%	***	0%	0%	—	6.0%	4.0%	0.349
馬具を作る	4.0%	0%	0.170	8.0%	0%	**	0%	0%	—	26.0%	7.0%	**
馬を調教する	2.0%	0%	0.334	17.0%	2.0%	***	1.0%	0%	0.286	13.0%	0%	***
家畜の世話をする	71.0%	42.0%	***	46.0%	54.0%	0.423	23.0%	19.0%	0.764	26.0%	16.0%	***
家畜の呼び名	58.0%	71.0%	0.171	63.0%	69.0%	0.478	30.0%	26.0%	0.897	34.0%	37.0%	0.554
家畜の小屋を作る	17.0%	0%	***	27.0%	12.0%	**	12.0%	0%	***	10.0%	7.0%	0.244
草、皮で綱を作る	4.0%	0%	0.170	31.0%	0%	***	0%	0%	—	6.0%	7.0%	0.839
車、農牧用機械の使い方	58.0%	0%	***	31.0%	12.0%	**	40.0%	15.0%	***	11.0%	10.0%	0.509
農耕作業を行う	48.0%	38.0%	0.286	27.0%	19.0%	0.351	20.0%	18.0%	0.954	16.0%	11.0%	0.106
天気、気象状況を見取る	44.0%	44.0%	0.961	63.0%	48.0%	0.148	32.0%	32.0%	0.423	28.0%	30.0%	0.365

注:***P<0.01 **P<0.05

地域別で子どもができることにおける男女差をみる。ウーシン旗では「ゲルを建てる」、「馬車の部品を整える」、「馬具を作る」、「馬を調教する」、「家畜の小屋を造る」、「草、皮で綱を作る」、「車、農牧用の機械の使い方」について女子より男子のほうができる子どもが多く、他の項目については男女差がみられなかった。フレー旗では「ゲルを建てる」と「馬車の部品を整える」ことができる子どもはいないが、「家畜の世話をする」、「家畜の小屋を造る」、「車、農牧用の機械の使い方」については女子より男子のほうが多く、他の項目について男女差はみられなかった。

総じて、ここでとりあげた家庭外の生活は親子ともに男性を中心に行われている。フレー旗では親世代から男性中心の傾向はみられる。ウーシン旗の親世代では多くの項目について男女差がみられなかったが、子ども世代では男女差がみられる項目が増加している。すなわち、ウーシン旗では家庭外の生活を男子中心で行うようになり、男女役割分業がより明確になってきているといえる。

小結

本調査分析は内モンゴル自治区の農耕地区と牧畜地区におけるモンゴル民族家庭の子どもの教育に対する動き、民族文化との接触、民族文化の伝承教育実態といった3つの視点から地域間と世代間で比較を行った。

本調査分析から農牧地区に生活しているモンゴル民族は、地域を問わず子どもの勉強を重視し、親子間での交流が減少し、地域と世代によって民族文化との接触および家庭を通じた民族文化の伝承内容が多く減少していることがわかった。しかも、地域を問わずモンゴル民族の家庭では世代が若くなればなるほど民族文化についての知識が低下し、家庭教育は民族文化を伝承する機能を失いつつあることが明らかになった。

1 子どもの教育状況

現地で実施した質問紙調査データを分析することをへて、両地域の現在の親は子どもを教育する上で共通する点が多くみられた。しかし、世代間で比較してみるといくつかの点で異なることもあり、子どもの教育に対して変化が起きていることがわかった。

その中現在の親で両地域では子どもの教育に対する共通点として、親が子どもを教育する上で主に「教育する時間がない」、「教育方法がわからない」ことで悩んでいる。日常生活において「親子は平等で付き合うが、親の権利を保つ」家庭は最も多かった。現在の親は子どもの勉強を最も重視し、家庭では子どもの勉強をよく指導している。さらに、親の学歴が高くなればなるほど、家庭で子どもの勉強を指導することが多くなっている傾向がみられた。子どもの教育方法として子どもとよく交流することが最も多く、物質的に奨励し、叩くことはとても少なかった。

相違点として、親が育てられた家庭では子どもの「人間性」を最も重視していたが、現在の親は子どもの「人間性」より「勉強」を最も重視している。さらに親が育てられた家庭ではほとんど重視されなかった子どもの「興味」について現在の親は比較的に関心するようになっている。子どもの教育方法を世代間で比較してみると、子どもとよく交流することが最も多く、物質的に奨励し、叩くことはとても少なかった。しかし、同じ質問項目ごとに比較してみると、現在の親子間の交流は親が育てられた家庭よりはるかに減少し、親世代より子どもを励ますほうが増加した。

2 親子の民族文化との接触

まず、共通点として、「民族文化を重視する」と「モンゴル民族の伝統文化は価値がある」ことは子どもにモンゴル民族伝統文化を教える大きな動機となっている。家庭で子どもに民族文化を教える良さとして「子どもの民族意識を上げる」と「子どもに民族文化を知ってもらう」ことがあげられた。親はモンゴル民族の文化だけではなく、他の民族の文化を受け入れるほうで積極的な態度を持っている。

次に、相違点として次のことが指摘できる。フレイ旗では家庭内で子どもと話す時に「蒙漢混合語」を中心に使っているが、ウーシン旗では「モンゴル語」を中心に使っている。フレイ旗では親より子どものほうが「家庭で子どもに民族文化を教える必要がある」という意識が弱い。フレイ旗よりウーシン旗の親のほうが家庭ではモンゴル民族の伝統的なことわざ、禁忌語、習俗礼儀を日常的に使って子どもを教育し、モンゴル民族の習俗で祝日を過ご

している。子どもの祝日の過ごし方にも地域差がある。民族文化の取得方法には地域差がないが、親世代では「親が口頭伝達する」、「親が現場で教える」ことが主な取得方法であった。今の子どもたちは学校寄宿制度の実施により、幼稚園の時から実家を離れ、学校に寄宿する。すなわち、学校にいる時間が多く、家庭生活で民族文化を実感、経験できることが少なくなっている。そのため、子ども世代では「親が現場で教える」ことが減少し、「学校で勉強する」、「伝統文化関係の本を読む」、「メディアを利用する」ことが増加してきたと思われる。

3 家庭における民族文化の伝承教育の変容

家庭で民族文化を教育する上で、両地域では以下の共通点と相違点がみられた。

まず、共通点として、世代が若くなればなるほど民族文化に関する教育内容について教える比率が減少する傾向が多くみられた。教育内容として伝統的な生活に関わる習俗、文化、生活知識といったものを教えることが少なくなり、伝統的なものというより現在の生活に必要な内容を多く教えるようになっている。民族文化について子どもができることの比率は親が教えたことの比率を下回ることがほとんどであった。この原因として次の三点が考えられる。一点目は、子どもが親の教えたことに興味がなく重視していないために、それらが身につかない。二点目として、親が教える内容が子どもの日常生活において実用性を失っている。言い換えれば、親が教えた内容と現在の社会生活の間で葛藤が起きている。三点目は、子どもが家より学校にいる時間が長く、親が教えた習俗、知識などについて経験、実行できないため身につけられない。今回の調査ではそのいずれが当てはまるかは解明できないが、家庭教育の機能が弱化的な可能性は見て取れる。

次に、相違点として家庭における習俗、民族伝統文化、民族芸術、禁忌習俗、家庭内、家庭外の生活知識に関する多くの質問項目について、フレイ旗よりウーシン旗の親のほうが教える比率が高くなり、子どもができることについても同じ地域差がみられた。前述のように親が民族文化にかかわる内容を教える比率が減少している点では両地域とも同じであるが、ウーシン旗よりフレイ旗の親の方が教える比率の減少は激しかった。これはモンゴル民族牧民が多く住んでいるウーシン旗よりモンゴル民族農耕民が多く住んでいるフレイ旗の家庭において、民族文化の流失、変動が大きいことを示すものである。

本調査分析に基づき、モンゴル民族家庭における民族文化の伝承教育の状況を農耕地地区と牧畜地区に区別して比較した結果は、現在の親が子どもの教育に対する動きについて差異がほとんどみられなかった。しかし、民族文化との接触、民族文化の伝承教育について地域間と世代間では大きく異なることを考察できた。しかも、牧畜地であるウーシン旗の家庭より、農耕地であるフレイ旗の家庭において、民族文化の流失、変動が大きいことが指摘できる。また、地域を問わずモンゴル民族の家庭では世代が若くなればなるほど民族文化について知っている程度が低下し、民族文化知識が希薄化している。家庭教育として民族文化の伝承機能を失いつつあることが明らかになった。

要約すると、人々の民族文化への価値意識と地域の社会生活文化環境は家庭における民

族文化の伝承教育に大きく影響を与えるといえる。しかも、本調査分析では、民族伝統文化を取得する方法について世代間で比較してみたが、現在の子どもは自分の親時代に比べて民族伝統文化を主に「学校で勉強する」ことをへて、民族伝統文化を取得しているという結果であった。現在、学校教育は民族文化を伝承する主要な手段となっていることは確認できた。なお、家庭は最も基礎的な教育場であるが、民族文化を伝承する機能を喪失しつつある現在において、学校教育を通して次世代に民族文化を教え、民族文化を保護し、伝承することが重要な課題となってきたという社会事態を提議できる。

それでは、子どもたちは学校でどのような方法で民族文化を勉強しているのか、具体的にどのような民族文化を勉強しているのか、言い換えれば、学校では民族文化教育は如何に実施されているのかを今後詳細に分析していく。

第五章 フレー旗の民族学校における民族文化教育の現状

本章では、中国の教育政策の中において素質教育と新課程改革と民族文化採用教育政策を背景とし、農耕地におけるモンゴル民族学校の民族文化教育の実態を明らかにする。課題を解明するために、内モンゴルにおいて典型的な農耕地である通遼市フレー旗を対象地として選んだ。また、フレー旗におけるモンゴル民族の幼稚園、小学校、初中、高中の教師と生徒を調査対象者とし、インタビューを行った。インタビューでは、各調査対象校において、学校の学校課程、民族特色興味クラス、学校主催の各種民族文化活動に焦点を当て、その教育目的、教育内容、教育方法と教育にかかわる問題点を分析し、それらの教育活動における民族文化教育の実態を明らかにする。さらに、それらの民族文化教育は民族文化の保護、維持、伝承、復興にどのような役割を果たしているのかを検討する。

本章の一節では、調査の対象者、内容、方法を提示する。二節では、各学校の教師に対する学校課程の開発および教育状況についてのインタビューの結果に基づき、学校課程における民族文化についての教育状況および問題点を明らかにする。そのため、まず、各学校の教師に対するインタビューの結果を提示し、学校課程の教材の開発目的、経緯、内容を概観する。次に、各学校の教師に対する学校課程の実施状況についてのインタビュー内容に基づいて学校課程の教育状況を分析し、学校課程の実施における問題点を考察する。三節では、各学校の教務主任と民族特色興味クラスの担当教師に対する民族特色興味クラスの設置および教育状況についてのインタビュー内容を提示し、その授業における民族文化教育の状況および問題点を分析する。四節では、学校で行われている各種民族文化活動に注目し、その民族文化教育の状況を分析する。小結は、本章のまとめであり、各学校の学校課程と民族特色興味クラスと各種民族文化活動における民族文化教育の実態を概観し、それらの教育活動における民族文化教育の実態と問題点を考察する。

第一節 調査対象者・内容・方法

1.1 調査対象校・対象者

本章は内モンゴルの農耕地地区における民族学校の民族文化教育の実態を明らかにするために、通遼市では農耕文化が進んだフレー旗を調査地として設定した。さらに、フレー旗の各教育段階のモンゴル民族学校を代表し、民族文化教育を熱心に行っている K 幼稚園、K 小学校、K 初中、K 高中を調査対象校として選んだ。

各学校の教務主任に民族特色興味クラスの担当教師を紹介してもらった。クラスの担任教師に生徒の代表者を紹介してもらった。調査に対し、学校課程について各学校の教務主任 3 人がインタビューに応じてくれた。民族特色興味クラスの実施状況について幼稚園の教師

2人と園児2人、小学校の教師5人と生徒3人、初中の教師5人と生徒2人、高中の教師6人と生徒2人、合わせて教師18人と生徒9人がインタビューに応じてくれた。

1.2 調査内容・方法

筆者は国家の素質教育と新課程改革と民族文化採用教育政策により、フレー旗のモンゴル民族学校における民族文化教育の実態を考察する。そのために2016年5月20日から6月26日にかけてフレー旗の各教育段階の民族学校で予備調査をした。予備調査では、各教育段階の学校教務主任に会い、各学校における民族文化教育の状況を初歩的に把握できた。そのうえで、民族文化教育に最も熱心な幼稚園と小学校と初中と高中を一か所ずつ選び、学校現場を観察した。予備調査を通じて、素質教育と新課程改革と民族文化採用教育政策の実施により、フレー旗のモンゴル民族学校ではモンゴル言語教育だけではなく、地方課程、第二課程¹¹⁶の民族特色興味クラス、民族文化活動を実施し、生徒に対して民族文化教育を行っていることがわかった。

したがって、その予備調査を前提にし、モンゴル民族学校における民族文化教育の実態を考察することを目的としてインタビュー調査を計画し、2018年5月9日から6月20日にかけて二次調査を行った。二次調査では、調査対象校の学校課程、民族特色興味クラス、校内民族文化活動に絞り、各担当教師に対し、教育目的、教育内容、教育方法およびその実施に存在する問題点を聞いた。その後、電話調査を続けた。

電話調査により、各調査対象校の民族文化教育活動には変化があることが確認できた。そこで民族文化教育の実態をさらに詳しく把握するために、2019年1月17日から20日にかけて調査対象校を再度訪れた。調査では、地方課程、民族特色興味クラス、民族文化活動についてさらなる考察を加えた。その上、学校課程の教材開発および授業の実施状況について詳しく調べた。

第二節 学校課程の開設および教育状況

学校課程は国家課程と地方課程の補足であり、当地の経済、社会、文化発展の実情に合わせ、地方性・民族性がある知識を教えることが求められる課程である。生徒の個性発達および地方、民族について理解することにおいて、学校課程は最も重要な役割を果たすため、各地の民族学校では学校課程の開発が必要となっている。

2018年6月の現地調査において、調査対象校では学校課程の教材がまだ作られてなかった。2019年1月20日時点においてK幼稚園とK小学校、K初中では学校課程の教材が作

¹¹⁶ 第二課程 (*di er ke cheng*) とは、第一課程の授業科目の延伸である。一日の規定授業時数の最後の授業時間、3月から7月までは第8講時を指し、9月から1月までは第7講時を指す。講時は日本の学校の「限」に当たる。

られ、K 高中ではまだ作られてない。なお、K 幼稚園と K 小学校では学校課程の授業がすでに始まっている。そこで、各学校の事情に合わせて学校課程の開発および課程の授業の実施状況、問題点について詳しく聞いた。本節で、インタビューの結果を提示し、それぞれの学校における学校課程教材の開発経緯および実施状況、問題点を考察する。

2.1 K 幼稚園・K 小学校の学校課程の開発および教育状況

K 幼稚園と K 小学校は地域の民族文化教育を教育特色としている。主にフレー旗の特産品である蕎麦についての飲食文化を重視し、2018 年 9 月から『蕎麦の文化』(Sagagin scycl) という学校課程の教材を開発し、その授業が始まっている。

K 幼稚園は K 小学校の附属幼稚園であるため、小学校の教務主任から K 幼稚園と K 小学校の学校課程について聞いた。ここで、教務主任に対するインタビューの内容に基づき、K 幼稚園と K 小学校の学校課程教材の開発目的、経緯および内容、学校課程の実施状況、問題点を考察する。

2.1.1 K 小学校の学校課程教材の開発・内容

(1) 教材の開発目的・経緯

インタビューでは、K 小学校の教務主任から学校課程の教材を開発した目的、経緯について尋ねた。インタビューにより、教師は社会近代化と都市化の進展により、蕎麦の文化が忘れられつつある事態を充分認識し、生徒に蕎麦文化についての知識を教え、地域の食文化を保護し、伝承することに熱心であることがわかった。インタビューの内容は以下の通りである。

「近年、経済発展により現地では農耕機械化が進んでいて、子どもたちは農作業に全然参加しなくなった。それ故、子どもたちは蕎麦の耕作、蕎麦料理の種類、作り方、食べ方、さらに各種蕎麦料理の象徴意義をほとんど知らないのが現状である。こうした、蕎麦の飲食文化が忘れられつつある時代において、蕎麦文化を蕎麦の歴史、文学芸術価値、経済価値、文化価値といった様々な面から子どもたちに伝承していく必要がある。国家三つのレベルの課程管理制度に従って、学校の管理者と蕎麦文化に詳しい教師たちが協力し合って、『蕎麦の文化』という学校課程の教材を作り上げた。」(男性、50 代、K 小学校教務主任)

(2) 教材の内容

筆者の現地調査により、『蕎麦の文化』の内容を以下のように整理することができる。

『蕎麦の文化』は 27 課 30 頁からなり、教材内容として蕎麦についての伝説、歴史、歌、

詩、ホラボー¹¹⁷、ユルール¹¹⁸、ことわざ、謎解などを含む歴史・文学・芸術類知識、蕎麦の栄養、経済利益などを含む蕎麦の利用価値についての知識、日常生活で食べる蕎麦料理の作り、食べ方、各種蕎麦料理の象徴意義を含む飲食文化知識と三部から構成されている。

その中でも、蕎麦を使った料理として蕎麦米、さらに蕎麦粉を使って作る麺類として餛飩¹¹⁹、ナリン・タン（細切り麺）、餃子、シャラビン¹²⁰、ホロソナブチン・タン¹²¹、トゴラ・タン¹²²、ホロゴッチイン・タン¹²³などを合わせて27種類の蕎麦料理について書かれてある。また、各種蕎麦料理を作る時に使う道具、作り方、食べ方について詳しく説明してある。

2.1.2 学校課程の教育状況・問題点

調査により、K 幼稚園と K 小学校では国家規定の学校課程の授業を利用して蕎麦についての文化知識を教えるほか、K 小学校の民族特色興味クラスにおいて蕎麦料理の作り方を教えていることがわかった。その中で、授業時数としてK 幼稚園と K 小学校の1、2年生に週1回、K 小学校4、5、6年生に対して週2回『蕎麦の文化』を教えている。授業内容としてK 幼稚園では蕎麦の伝説、歴史、歌、詩、ホラボー、ユルール、ことわざ、謎解などを含む歴史・文学・芸術類知識を教えている。K 小学校では、K 幼稚園に教えている内容に加え、蕎麦の生産方式、生態、栄養、経済利益、各種蕎麦料理の象徴意義についての知識を教えている。つまり、学年が上がるほど、国家規定の学校課程の授業時数が増えており、学校で教える蕎麦についての知識が深化している傾向があるといえる。

インタビューでは、K 小学校の教務主任から「当地教育局は学校課程の開発および実施にどのような支持を与えているのか、どのような態度を表しているのか。学校課程を実施することにおいて教師の配置、教育経費などに困っているのか」を聞いた。インタビューの結果は以下の通りである。

¹¹⁷ ホラボー (Hclbcga) とは、歌う形は掛け合いであり、2人で相互に歌詞を聴き、即興的に歌い返す。人々の集まりや酒を飲みながら歌うことが多い。

¹¹⁸ ユルール (Irugel) は、日本語の祝詞、祝福に当たる。つまり、人々に対する感謝の気持ちを伝えることや、相手の将来を祝福すること、またやっていることに対して無事に完成することなど、その場の状態に合わせて様々な祝詞を作って語るものである。祝福の相手は対人対物であり、人の場合は、年上の人から年下の人に対して仕事、体、結婚などを祝福するときに言う。対物の場合は、人から家畜、農作物などに対して祝福の言葉を言い、家畜や農作物などの無事生産、豊作などを祈る。

¹¹⁹ 餛飩 (he le) とは、蕎麦粉をこねて、ところてん突きのようなもので突き出して筋状にし、そのまま鍋に落として煮て食べる食品である。フレイ旗では蕎麦の餛飩は一番有名であり、現在内モンゴルの各地でその作り方と食べ方が広がっている。

¹²⁰ シャラビン (Xalbing) は、蕎麦の粉で作った皮に具を入れて焼くパイである。

¹²¹ ホロソナブチン・タン(Hvlvsvn nabqin tang)は、蕎麦粉で作った竹の葉の形をした手作り麺である。

¹²² トゴラ・タン(Tcgcl tang)とは、蕎麦粉で作った四角の形をした麺に牛乳とバターで作ったスープに入れて食べる麺をいう。同じ四角の形をした麺に野菜と肉のスープをかけて食べるときに Dorbeljin tang という。

¹²³ ホロゴッチイン・タン(Hvrvqvbqin tang)とは、手のひらと指先を使って作る猫の耳の形をした麺をいう。

「当旗教育局が政策的に学校課程を開発して、実施するように宣伝している。でも、当地政府の経済不況により、教育公用経費すら時間通りに供給しない場合がある。特に、学校課程の開発および実施にかかわる費用を供給してもらえない。現時点では、『蕎麦の文化』という学校課程の原稿ができていますが、製本費用を学校側が出せないから、教材を生徒に配布できない状態である。また、この地域では代々蕎麦を耕作しており、教師として蕎麦の文化について日常的な知識を教えるので、難しいことではない。」(男性、50代、K小学校教務主任)

以上のインタビューから、K 幼稚園と K 小学校における『蕎麦の文化』の教育状況およびそれに存在する問題について、以下のことを把握できた。幼稚園と小学校側として学校課程と民族特色興味クラスに教師を配置し、生徒の年齢に合わせて課程内容を設置し、積極的に蕎麦文化を教えている。しかし、当地政府として財政能力が弱く、学校課程を実施することにかかわる教育経費を十分配置できてない問題が起きていることがわかった。

2.2 K 初中の学校課程の開発および教育状況

ここで、まず K 初中の学校課程教材の内容を概観する。その後、教材の開発に実際に参加した当校の教務主任から教材の開発目的、経緯、内容設定および参考資料、教育状況および教育における問題点、課程の教学に対する工夫対策との 3 点に絞ってインタビューの内容を分析する。これらを通して、K 初中における学校課程の開発および実施状況、問題点を明らかにする。

2.2.1 学校課程教材の開発・内容

(1) 学校課程教材の開発経緯、参考資料

K 初中の学校課程教材の編集者の話によると、生徒たちにフレイ旗の歴史および民族文化習俗を知ってもらうために、2014 年 9 月に校長の指導もとで、当旗の歴史および文化習俗について詳しい 6 人の教師が教材を編集し始めた。また、教材を編纂するために『庫倫旗志』(2010 年)¹²⁴を参考にし、また、計画生育事務所、土地管理局、民族政治局、交通管理局から統計データを提供してもらったという。

(2) 教材の内容

2018 年 9 月から学校課程教材として初中一年に『アンダイ・ノトグ』(Andai nvtvg、安代踊りの故郷という意味)、初中二年に『フレイの伝説・文化』(Huriyene dcmcg・scycl) が作

¹²⁴ フレイ旗志編纂委員会 (2010) 『フレイ旗志 (1646 年～2008 年)』内モンゴル文化出版社

られている。『アンダイ・ノトグ』は三章六節、47頁から構成され、フレイ旗の地理位置・自然、行政区画、民族文化習俗の三部から成る。その中、フレイ旗のモンゴル民族の居住、飲食、禁忌習俗、出迎え礼儀、祝日祭祀について詳しく書いてある（表20）。『フレイの伝説・文化』は六章二十一節、111頁から構成される。内容はフレイ旗の由来、神話、各地の地名の三部から成り、主にフレイ旗のラマ行政執政の歴史、地名の由来および地名にかかわる神話について詳細に書かれている（表21）。その教材内容をみる限り、教材自体は生徒にとって当地の歴史および民族文化習俗を知るために貴重な教材であるといえる。

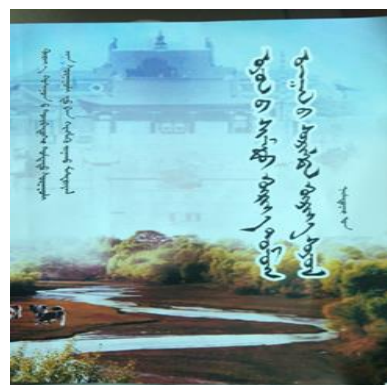
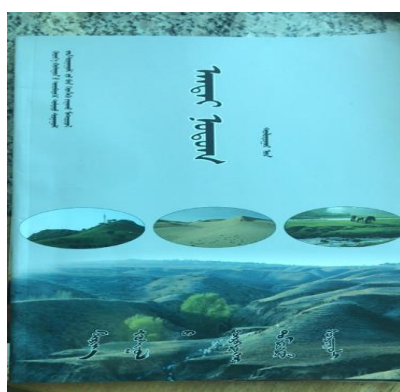


写真1『アンダイ・ノトグ』

写真2『フレイの伝説・文化』

(写真1、写真2 2019年1月17日筆者撮影)

表20 『アンダイ・ノトグ』の内容構成

第一章	フレイ旗の地理位置・自然	
第一節	地理位置	
第二節	自然	地質、地形、気候、河川、植被、資源、自然災害
第二章	フレイ旗の行政区画	
第一節		五つの鎮、一つの郷、二つのソムなど
第二節	鎮、ソム、郷の名称及び由来	フレイ鎮、額勒順鎮、茫汗ソム、六家子鎮、扣河子鎮、白音花鎮、先進ソム、水泉郷など
第三章	フレイ旗の人文習俗	
第一節	モンゴル族の分布	ホルチン、ハラチン、トメイド、ナイマンなどモンゴル族の居住
第二節	モンゴル族の文化習俗	住居、飲食、禁忌習俗、出迎え礼儀、祝日祭祀

(出所)『アンダイ・ノトグ』を参照し、筆者が作成した。

表21 『フレイの伝説・文化』の内容構成

第一章	フレイ旗の歴史形成および地名由来	
第一節	フレイ旗の歴史形成	
第二節	フレイ旗の地名由来	曼殊室利フレイ、錫勒図フレイ、ジャサグラマ旗、小フレイ
第二章	フレイ旗の伝説	
第一節	フレイ旗の起源、由来、歴史の伝説	フレイ旗の起源伝説、錫勒図フレイの伝説
第二節	自然環境の伝説	タミンチャガン砂漠、ガハイ山、アチマグ山、蓮の花池などの伝説
第三章	モンゴル族の居住地名の由来	フレイ鎮、額勒順鎮、茫汗ソム、六家子鎮、扣河子鎮、白音花鎮、先進ソム、水泉郷
第四章	ジャサグラマの執政および執政期限	シーラブラマ、ナンソラム、シブジャゴンロブラマ、ジンバジャムソラマなど
第五章	フレイ旗の書記、旗長	
第一節	書記および執政期限	趙任遠、長江、バトなど
第二節	旗長および執政期限	ロブサンリンチン、デレヘイ、シラバヤルなど
第六章	フレイ旗のモンゴル族小中学校の紹介	第一中学、第四中学、実験小学校、モンゴル族小学、ハルゴ中心小学、額勒順学校など

(出所)『フレイの伝説・文化』を参照し、筆者が作成した。

2.2.2 学校課程の教育状況・問題

調査では、K 初中の教務主任に対し学校課程の実施状況および問題、教育工夫対策について話をうかがった。また、生徒から学校課程の教科書を読んだ読書感想を聞いてみた。

(1) 学校課程の教育状況および問題

調査では、教務主任は学校課程の実施状況および問題について以下のように語っている。

「新課程改革の実施により、地方課程と学校課程を通して地方の歴史と文化習俗を教えるようになったことは、生徒たちに地方の歴史と文化習俗を知って、伝承する事にとってとてもいい機会となる。『アンダイ・ノトグ』と『フレーの伝説・文化』を編纂するときに、毎週一回教えるように計画していた。でも、学校課程が各種試験に出題されないから生徒と教師に重視されない。また、すべての授業時数を国家課程の教学に集中させて、学校課程に必要な授業時数を設けられない状態である。そして、現時点において教材を生徒に配布して自主的に読んで、地域の歴史および文化習俗についての知識を身に付けるように勧めている。さらに、当方政府の経済不況により、学校課程教材の計画、執筆、編集、印刷にかかわるすべての費用を学校が負担している。これまで教材を2回印刷して生徒に配布しているが、学校側は印刷費を負担できなくなったため、3回目の印刷についてまだ見通しが立っていない。」(男性、50代、K 初中教務主任)

(2) 学校課程の教育に対する工夫

さらに、「学校課程の教育を通して生徒に当地の歴史および文化習俗を伝承していくために、学校課程の教育に対してどのような工夫対策をしていきたいのか」と聞いた。インタビューの結果は以下の通りである。

「学校課程の実施に対して二つの計画を立てている。一つは、生徒に自ら学校課程の教材を読んで地域の歴史および文化習俗について、自主的に学習するように勧める。もう一つは、まだ実施していないが、一学期に一回生徒の間で学校課程の教材内容を中心とした知力コンテストを計画している。そうすれば、生徒に対して主要課程の学習に支障が出ないし、自ら地域の歴史および文化についての知識を身に付けられるようになると思う。」(男性、50代、K 初中教務主任)

K 初中の教師に対する学校課程の開発および実施についてのインタビューから、新課程改革の実施により、学校では地域の歴史および文化習俗についての内容を中心とし学校課程の教材が作られているが、学校課程が開講できない問題が起きていることがわかった。なお、学校課程を開講できないことの要因として学校課程本体における教育評価基準の不

明確さ、生徒と教師による学校課程に対する低い価値意識、学校課程に必要な授業時数を設置できないことがあげられている。そのほか、教育経費の不足が学校課程の実施を障害していることがわかった。

(3) 生徒の学校課程教材に対する読書感想

調査では、学校課程の教科書を読んだ生徒を選んで、読書感想を聞いてみた。生徒に対するインタビューから、生徒本人は地域の歴史と文化知識を上世代から取得していることが確認できた。また、学校課程の教材が次世代に地方の歴史と文化を伝えるうえで、有効な経路であることがわかった。さらに、地方の歴史と文化について新しい知識を取得することに対して積極的な態度を示すことがわかった。具体的インタビューの内容は以下の通りである。

「私は『アンダイ・ノトグ』より、『フレーの伝説・文化』の方が面白いと思う。子どもの頃からお婆ちゃんがフレー旗について伝説をいろいろ教えてくれた。『フレーの伝説・文化』にはお婆ちゃんが教えてくれたよりも内容が豊富であって、家族みんなで本の内容を楽しんでいる。また、お父さんは地理、歴史系の本が好きで、学校の授業科目についてお父さんといろいろ話をすることがある。私はお婆ちゃんとお父さんの影響で、今でも神話伝説、歴史類の本が好きである。」(女子、14歳、初中2年生)

2.3 K 高中の学校課程の開発状況・問題点

調査により、K 高中では学校課程の教材がまだ作られてないことがわかった。また、インタビューに応じてくれた教師は、生徒に地域の歴史および民族文化習俗を教えるに当たって欠かせない課程である学校課程の必要性和価値を認めている。今後、学校管理者と相談し、高中生に適する学校課程の教材開発に取り組んでいきたいという。なお、学校課程の教材が作られてない原因について以下のように語っている。

「学校課程は学校評価の一部であり、国家教育部が政策的には学校課程を開講するように要求している。でも、学校では学校課程の教材が作られてない。その原因として一つ目は、当旗の教育機関が学校課程の開発および実施をあまり強化してない。学校では教師に対して主要課程の教学方法についての研修が多いが、学校課程の開発についての研修がとても少ない。二つ目は、教師の民族文化知識レベルが高くない。それに、教師が各自の担当授業科目の教学、聴講活動、各種会議、研修、学期試験などに忙しくて、学校課程の教材を編集する精力があまりない。教材を開発した教師に対して特に職務評価がないから、教材開発に積極的参加する教師はあまりいない。三つ目は、学校課程が各種試験の対象とならない、それにすべての授業時数が国家課程の授業に配置され、

学校課程の実施に授業時数を設置できない。」(男性、50代、K 高中教務主任)

インタビューから、K 高中の学校課程の開発および実施において2点の問題が存在し、現在まで学校課程の開発および実施の見通しが立っていないことがわかった。一つは、当地教育関係部門が学校課程の開発および実施に対して職務機能を充分発揮できてない。それゆえ、教師に対する学校課程の開発および実施について研修が十分行われず、教師は学校課程の教材を開発する理論的知識すら把握できてないことが推測できる。もう一つは、教師として学校課程における民族文化の伝承価値を充分意識していないこと、民族文化知識レベルの低さが問われる。

本節では、フレイ旗の4か所の調査対象校の教務主任に対するインタビューにより、学校課程の開発および実施状況、それにおける問題点を以下のように考察することができた。

まず、調査対象校における学校課程の開発および実施状況について以下のことが明らかになった。一つは、学校課程教材の開発状況からみると、調査対象校の中でK 高中を除き、ほかの学校では学校課程の教材がすでに作られている。その中で、K 幼稚園とK 小学校ではフレイ旗の蕎麦文化、K 初中ではフレイ旗の歴史および文化習俗を内容とした学校課程の教材が作られている。もう一つは、学校課程の実施状況からみると、K 幼稚園とK 小学校では学校課程の授業がすでに開講しているが、K 初中ではまだ開講されてない。

次に、インタビューによりすべての教師は、地方の歴史および文化を伝承することにおける学校課程の必要性および価値を認めているが、学校課程を実施するうえで学校それぞれの問題が起きていることがわかった。K 幼稚園とK 小学校とK 初中では学校課程の教材を開発し、実施することにおいて当地政府の経済不況による教育経費が十分与えられない問題が起きている。K 初中とK 高中では、学校課程が各種試験の対象とならないという学校課程自体における教育評価基準の不明確さにより、国家課程と比べて学校課程の教学が重視されないという学校課程に対する教育認識が不十分である問題が起きている。また、授業時数の配布上、学校課程に必要な授業時数を与えられないということが指摘できる。なお、K 高中では教師の学校課程理論知識と民族文化知識が希薄である点が指摘できる。

要するに、新課程改革の実施により、フレイ旗の各類型学校では学校課程の開発および実施が異なる程度で行われている。その学校課程の開発および実施状況は、学校間では共通点として当地政府による教育経費の不足が問題視されている。ほかに、幼稚園と小学校という低学年と比べて初中と高中という高学年になるほど、学校課程自体における教育評価基準の不明確さにより学校課程は軽視され、国家課程を重視し、授業時数の配置において学校課程の教学に必要な授業時数が配置できてないという共通する点がみられる。さらに、それぞれの学校管理者の学校課程に対する教育理念、認識および工夫、さらに民族文化に対する価値意識および民族文化を伝承するという責任感により、それぞれの学校では学校課程の開発と実施の意義が大きく異なることが明らかになった。

第三節 民族特色興味クラスにおける民族文化教育の実施状況

調査対象校では、第二課程の時間を利用し、民族特色興味クラスを設置し、民族特色興味クラスでは、モンゴル将棋、オルティンドー、モンゴル民歌、アンダイ・ボジグ (Andai bojig) などの民族の伝統的芸術を教えている。その授業を「音楽」、「美術」、「体育」の教師は担当することが多いが、校外から専門教師を招聘することもある。

筆者は、民族特色興味クラスにおける民族文化教育の実施状況を把握するために、2018年6月と2019年1月にフレー旗の対象校で現地調査を実施し、その後電話調査を続けた。調査では、各学校の民族特色興味クラスの授業現場を観察した。それに、各学校の教務主任と民族特色興味クラスの担当教師に、民族特色興味クラスの配置、教育目的、授業内容、教育方法、生徒の学習態度、教学問題についてインタビューした。また、生徒から民族特色興味クラスに参加する態度、参加しているかどうかおよびその要因を聞いた。

ここでは、民族特色興味クラスの担当教師と生徒に対するインタビュー内容を提示し、民族特色興味クラスにおける民族文化教育の実態および問題を明らかにする。

3.1 各学校の民族特色興味クラスの授業設置状況

中国の素質教育、民族文化採用教育政策の提唱に伴い、フレー旗の各調査対象校では2016年6月から2019年1月にかけて民族特色興味クラス（以下興味クラスと略する）がそれぞれ開講され、その授業科目は年々増加する傾向がある。授業では、現代芸術と体育を教えるだけでなく、主に民族の伝統的芸術と体育を教えている。以下、調査結果に基づいて各調査対象校における興味クラスの教育状況を概観する。

K 幼稚園と K 小学校では2016年3月から興味クラスが開講された。2018年9月から興味クラスの授業が小学校で行われるようになり、幼稚園ではその代わりに「主題活動」の時間を利用し、モンゴル語の歌、詩、民族舞踊を教えるほかにはアマン・ウリゲル¹²⁵、蕎麦の文化を読み聞かせている。K 小学校では、オルティンドーとモンゴル将棋、モンゴル書道、アマン・ウリゲル、蕎麦の文化という民族特色興味クラスを設置してある。その中で、オルティンドーの教師が校外から専門教師を招へいし、モンゴル将棋とアマン・ウリゲルを「モンゴル語」の教師、モンゴル書道を「美術」の教師、蕎麦の文化を「体育」の教師が担当している。その授業は毎週月曜日から金曜日にかけて毎日第8講時の「活動」時間を利用して行っている。なお、興味クラスの教学道具と教師が少ないため、授業はすべての生徒を対象としたものではなく、興味クラスの授業に特に興味がある生徒だけを集めて授業を行っている。興味クラスに参加しない生徒は、自由に遊ぶようにしている。

¹²⁵ アマン・ウリゲル (Aman uliger) は、モンゴル民族の口述式の曲芸の一つであり、演者が楽器を使わず昔話、伝説、歴史人物および事件などについて口述する。ここで、主に蕎麦について昔話、伝説、歴史など口述することを指す。

K 初中では、2018年6月から2019年1月にかけて、民族の伝統的芸術としてモンゴル民歌、オルティンドー、モンゴル書道、アンダイ・ボジグ、モンゴル・ブフ、馬頭琴の興味クラスを設置するほかに、サッカー、バスケットボール、バレーボールの興味クラスも設置されている。その中、校外から馬頭琴の専門教師を招聘し、モンゴル民歌とオルティンドーとアンダイ・ボジグを「音楽」教師、モンゴル書道と素描を「美術」教師、モンゴル・ブフを「体育」教師が担当する。興味クラスの授業は毎週金曜日の第8講時に、その授業に興味がある生徒のみ個別的指導をしている。

K 高中では、2018年6月から2019年1月にかけて、モンゴル民歌、モンゴル書道、オルティンドー、四線ホール、モンゴル・ブフの興味クラスを設置している。モンゴル民歌を「音楽」教師は担当し、モンゴル書道を「モンゴル語」の教師は担当し、モンゴル・ブフを「体育」教師が担当している。各興味クラスは興味クラスの授業に興味がある生徒のみ個別的指導している。その授業はオルティンドーが毎週月、水、金曜日に、四線ホールが毎週火、木曜日に、モンゴル書道興味クラスが毎週月曜日から金曜日まで毎日行っている。民族伝統的手工芸の興味クラスは計画中であり、まだ開設されてない状態である。

3.2 K 幼稚園の民族特色興味クラスの教育状況

3.2.1 教師に対するインタビュー

K 幼稚園では一クラスを教師二人が担当している。3歳から6歳までの園児を小班、中班、大班の三つの学年レベルに分けている。K 幼稚園の教師から、幼稚園では興味クラスを設置しなくなった要因および現在の教えている民族文化についての教育内容、園児の学習状況を聞いた。インタビュー調査に中班担任教師と「美術」教師は一人ずつ応じてくれた。インタビューの内容は以下の通りである。

「2016年3月から2018年9月まで、幼稚園と小学校の生徒を同じ興味クラスで勉強させていた。でも、幼児と小学生の年齢と学習能力が異なるために、教師の指導が大変となり、園児に対して興味クラスを設置しなくなった。現在、園児の年齢と理解能力に合わせて「主題活動」の時間を利用して、モンゴル語の歌と詩、モンゴル風の絵画、民族舞踊を教えている。さらに、2018年9月からアマン・ウリゲル、蕎麦文化として蕎麦にかかわる伝説、歴史、歌、詩、ホラボー、ユルール、ことわざ、謎解など当地の歴史文化についての教育内容が豊富となった。」(女性、30代、幼稚園の中班教師)

「絵画の授業で、主に動物、日用品などの身近なものの描き方を教えるほかに、モンゴル民族の伝統的な生活の様子、家畜などを絵で見せて、描いてもらうようにしている。この地域にモンゴル民族が集中しているが、モンゴル語以外にモンゴルのものは見

当たらなかったが、最近結婚式や祝祭日など人が集まる時にモンゴル民族衣装を着る人が増えてきた。園児にモンゴル語しか教えないが、テレビ、スマートフォンなどの電子メディアの発達により、多くの園児は中国語もうまく話せるようになっているが、民族文化についてよくわからない。」(女性、30代、「美術」教師)

K 幼稚園の教師のインタビューから、幼稚園では民族特色興味クラスを設置しなくなったが、「主題活動」の時間を利用し、地方の民族文化について教えていることがわかった。当地域は、社会的に民族文化が希薄な状態であり、電子メディアの発達に伴って子どもたちは漢文化との接触は多くなっている。なお、近年、当地のモンゴル民族は結婚式などに民族衣装を着て、民族的アイデンティティを主張する人々が増えている。

3.2.2 園児に対するインタビュー

調査では、K 幼稚園の教師の紹介で大班の園児二人に対してインタビューすることができた。園児のインタビューから、子どもたちにとって興味クラスの授業はモンゴル民族の文化と接するよい機会となり、民族文化に対する興味を引き起こす効果があるといえる面がうかがえる。一方、現代電子メディアの発達により、子どもたちはモンゴル語より中国語との接触が多くなり、中国語を好むようになっている現象がみられる。インタビューの内容は以下の通りである。

「幼稚園で多くの友達と遊んで、先生にいろいろ教えてもらうのが楽しい。親と週末しか会えないので寂しい。今日の授業で先生が馬の描き方を教えたが、馬に乗ってみたい。家には牛と山羊を飼っているが、馬はいない。」(男の子、5歳、大班園児)

「モンゴル歌が好きで、これから先生に教えてもらって、もっと上手になりたい。モンゴル語のテレビをあまりみない、午後家に帰って漢語のアニメを見ている。」(女の子、6歳、大班園児)

3.3 K 小学校の民族特色興味クラスの教育状況

3.3.1 教師に対するインタビュー

ここで、K 小学校で実施した興味クラスの教育状況に関する調査内容を提示し、小学校の興味クラスにおける民族文化教育の現状を把握する。

K 小学校はフレイ旗の小学校の中でオルティンドーの伝承事業を最も重視している学校である。調査では副校長からオルティンドーと馬頭琴興味クラスの実施状況について詳し

く聞いた。インタビューにより、学校側はオルティンドーと馬頭琴の演奏芸術を生徒に伝承してもらうために、授業と教師の配置、教育経費について様々な工夫をしていることが評価できるところである。しかし、教育経費と専門人材が不足する問題に追われていることがわかった。インタビューの内容は以下の通りである。

「学校では生徒たちにオルティンドーを専門的に教えるために、内モンゴル自治区のオルティンドーの伝承人であるサインビリグ先生とその弟子であるドグロン氏の協力によって、2016年3月に「モンゴル民族のオルティンドーの伝承クラス」を開設した。オルティンドーの教師として内モンゴル自治区政府から認証された「民歌伝承人」であり、歌手でもあるドグラン氏を招聘している。また、馬頭琴の教師として個人的に馬頭琴クラスを運営しているSD氏を招聘している。当時、オルティンドーと馬頭琴教師の雇用金を当旗教育局が支給すると決定した。オルティンドーと馬頭琴の教師を雇用して3年目になるが、当旗政府は経済不況により、その雇用金を払えなくなった。現在馬頭琴はあるが、馬頭琴を教える教師がいないため、馬頭琴興味クラスを開講できない状態である。また、校長は生徒たちにオルティンドーを教えるために、オルティンドー教師の雇用金を学校が一時的に払っていた。でも、学校の教育経費も限られているため、教育局と再び相談して、その雇用金を教育局が支給するようになって、オルティンドー興味クラスの授業が続けられている。」(女性、50代、小学校副校長)

それでは、調査結果に基づき、K小学校の興味クラスの授業では地方および民族文化がいかに教えられているのかを分析する。ここで、モンゴル将棋と体育と蕎麦の文化興味クラスの担当教師からそれぞれの興味クラスの教育状況を聞いたインタビュー内容をとりあげる。

「私は、モンゴル語の授業とモンゴル将棋興味クラスを担当している。生徒は自民族文化に対して好奇心を持って勉強している。モンゴル語で言いたいことをうまく表現できず、書くのを面倒くさがり、モンゴル語の勉強を難しく感じている生徒が少なくない。モンゴル語の授業では教学内容に合わせてモンゴル民族の衣食住にかかわる文化を教えるほかに、それについて写真、画像、模型、実物などを見せている。私もモンゴル将棋に触れたことがなく、モンゴル将棋に興味がある。生徒に教える前にインターネットでモンゴル将棋の遊び方を調べている。」(女性、40代、モンゴル将棋興味クラスの教師)

「体育の授業では、モンゴル民族の伝統文化についての内容を教えてない、機会があれば学びたいが、わざわざ民族伝統文化知識を得ようとしていない。体育の授業は試験対象ではないから、あまり重視されない。授業の時に、生徒にボールとかを遊んでもらっているだけ。」(男性、50代、「体育」教師)

「現在の子どもたちは学校より家にいる時間が短くて、料理を作る機会が少なく、主に蕎麦料理を作る機会がとても少ない。蕎麦文化興味クラスの授業では蕎麦について伝説、歴史、歌、詩、ホラボー、ユルール、ことわざ、謎解、蕎麦の栄養知識などを教える。また、日常的によく食べる蕎麦料理の作り方、食べ方、象徴意義を教える。今まで、生徒たちに蕎麦米の炊き方、蕎麦粉で作れる麺、饅頭、ボーズなどの26種類の蕎麦料理を教えている。生徒の中で、餡餠、ナリン・タン、ホロソナブチン・タン、餃子、シャラビン、トゴラ・タン、ホロゴッチイン・タンなどの10種類あまりを作れる者もいる。授業が始まってから、参加したいという生徒が多いが、教学効率と包丁などを使うから安全性を考えて、人数を10人で制限している。生徒それぞれの学習能力により、教えたらずでできる子どもがいれば、慣れが遅い子どももいるので、生徒の様子を見ながら授業を進めている（写真3、写真4）。」（女性、40代、蕎麦の文化興味クラス教師）



写真3 蕎麦料理作り



写真4 ホロソナブチン・タン

（写真3、写真4 2019年1月18日筆者撮影）

モンゴル将棋、体育、蕎麦の文化興味クラスの担当教師に対するインタビューから、個人的に民族文化知識を広げたい教師がいれば、民族文化にあまり興味を持たず、民族文化に対する価値意識が低い者もいる。それゆえ、教師個人による民族文化に対する意思により、民族文化に対する教学工夫が異なることがわかった。また、生徒は民族文化についてよくわからないだけでなく、母語であるモンゴル語の読み書き能力、理解能力、表現力が退化してきている問題がみられた。

3.3.2 生徒に対するインタビュー

調査では、オルティンドーとモンゴル将棋と蕎麦文化の興味クラスに参加している生徒1

人ずつ、合わせて3人の生徒に対してインタビューした。インタビューの結果は以下の通りである。

「家に帰って、宿題が終わったらインターネットで中国語のアニメを見ている。興味でオルティンドーを学んでいるが、先生のように上手になりたい。家にいるとき、家族の言ったことを中国語で返すことが多い。モンゴル語以外に中国語もしゃべられるのが自慢である。」(女子、11歳、5年生)

「家にいると家族と一緒になので楽しいが、学校での寮生活は寂しい。モンゴル将棋に興味があって、モンゴル将棋の民族特色興味クラスに入った。以前より、毎日モンゴル将棋をやることができ、うれしい。友達と一緒にモンゴル将棋を遊んで、モンゴル将棋の遊び方を身に付けたい。」(男子、8歳、2年生)

「私は蕎麦文化の興味クラスでは、先生にナリン・タン、ホロソナブチン・タン、トゴラ・タン、ホロゴッチイン・タンの作り方と食べ方を教えてもらって、自分で作れるようになった。家に帰って、お父さんとお母さんは仕事が忙しいときに、私は蕎麦料理を作ってあげたことがある。親には少しでも手伝うことができたのでうれしい。」(男子、11歳、5年生)

K 小学校の興味クラスに参加している生徒に対するインタビューから、生徒は興味クラスでの勉強をへて、オルティンドー、モンゴル将棋、蕎麦料理などにかかわる知識を取得できている愉快的気分がみられた。ところで、子どもたちは就学するために、寮生活に余儀なくされ、ホールシックにより心理的に負担がかかっていることも反映されている。また、子どもたちは主に電子メディアを通して、中国語を取得しているということがわかった。

3.4 K 初中の民族特色興味クラスの教育状況

K 初中では2018年6月から2019年1月にかけて、興味クラスの授業科目が増加している傾向がある。学校の管理教師の話によると、初中教育段階では授業時数が国家課程の授業で全部埋まってしまい、興味クラスの実施に対して特に時間が設けられない。それ故、主に美術、音楽という国家課程の授業時間を利用し、生徒たちに民族の伝統的芸術について教えているという。ただ、興味クラスに参加する生徒に対して個別的指導を行っている。

現地調査では、国家課程である美術、音楽、体育科目と興味クラスの授業における民族文化教育の実施状況について詳細に観察し、インタビューしている。ここで、その現地調査結果に基づき、K 初中の授業科目における民族文化教育の実施状況を分析する。

3.4.1 教師に対するインタビュー

ここで、K 初中の「美術」、「音楽」、「体育」の担当教師に対するインタビュー内容を提示し、民族文化教育の実施状況を分析する。

「美術の授業ではモンゴル民族の生活風景を中心内容とし描くほか、モンゴル語の毛筆字と鉄筆字を教えている。学期末になると学年ごとに優秀な作品を表彰するとともに、校内で展示している。美術の授業で使用する教学器具が揃っている。しかし、美術の教科書にはモンゴル民族の生活文化にかかわる内容がほとんどなく、「馬の鞍を描いてください」といえば、生徒が描けない。モンゴル民族の生活文化についての内容を取り入れた教科書を発行して欲しい。」(男性、50代、「美術」教師)

「以前、モンゴル語の歌をあまり教えず、中国語の流行歌を教えていた。現在、課程表通りに授業が行われるようになり、主にモンゴル民歌、オルティンドーを教えている。教科書にはモンゴル民族の歌があまりないため、教科書通りに教えない。

学校文化祭には生徒による馬頭琴演奏があるが、学校には馬頭琴を教える教師はいない。学校の文化祭に馬頭琴を演奏している生徒は週末や夏冬休みを利用して校外の馬頭琴の塾に行っている。その子たちは馬頭琴を演奏できるので、文化祭の馬頭琴演奏のために学校から校外の馬頭琴教師を短時間で雇って、馬頭琴演奏を指導してもらっている。校外から馬頭琴教師を年間契約で招聘し、生徒に専門的に馬頭琴演奏を教えてもらっていたが、雇用金を払えなくなったから、雇用をやめた。」(女性、30代、「音楽」教師)

2019年1月の現地調査では、モンゴル・ブフ興味クラスの教師が出張で直接会うことができなかったが、そのあと電話調査により、モンゴル・ブフ興味クラスの教育状況について詳しく話すことができた。電話調査によるインタビュー内容は以下の通りである。

「体育の授業は1年生に週3回、2年生と3年生に週1回と決まっており、課程表通りに授業を行っているが、モンゴル民族の伝統的体育活動を教えてない。学校では、生徒にモンゴル・ブフを教えるために、2018年9月に私がモンゴル・ブフの専門教師として招聘された。そこで、モンゴル・ブフに興味がある12人の生徒にモンゴル・ブフを専門的に指導している。生徒たちは内モンゴル自治区レベルの中学生のモンゴル・ブフの大会では賞をとって、良い成績をあげている。ただ、モンゴル・ブフの練習所がないため、体育学校の練習所を借りて、練習している。」(男性、40代、「体育」教師)

K 初中の教師に対するインタビューから、音楽、美術、体育の担当教師は国家課程と興味

クラスの授業を共に担当している。教師は、主に国家課程である美術、音楽の授業を利用して民族の美術、音楽にかかわる民族文化教育を行い、少数生徒を対象とした興味クラスにおいて、モンゴル民族の民歌とオルティンドー、生活文化、モンゴル・ブフなど民族伝統的芸術文化および体育活動を個別的専門的に教えているということがわかった。ところが、K 初中では民族文化教育を行うことにおいて以下の問題が指摘できる。一つ目は、興味クラスの授業を実施するにあたって、適切な授業時数の配置が設置できていない問題が起きている。二つ目は、美術と音楽の教師は国家統一教材である美術、音楽の教材内容が民族地区の生徒の学習に適合しないことを訴えている。三つ目は、教育経費の不足により、馬頭琴の専門教師を雇用できない、モンゴル・ブフの練習場がないということが起きている。

3.4.2 生徒に対するインタビュー

現地調査では、生徒に興味クラスに参加しているかどうか、その原因について詳しく話を聞いた。インタビューに応じてくれた生徒の話から、興味クラスに参加するかどうかは生徒本人の興味、学習の都合によるものであると述べている。なお、学校における民族文化にかかわる授業科目が生徒にとって民族文化への興味を引き起こす良い機会となり、民族文化芸術の学習場であることがうかがえた。生徒に対するインタビュー内容は以下の通りである。

「私は興味クラスには参加していない。興味クラスより、国家課程の勉強に精一杯で、学期末の試験で良い成績を取りたい。毎週音楽、美術の授業はあるが、あまり興味がない。学校文化祭にアンダイ・ボジグ、馬頭琴演奏、モンゴル民歌などがあるが、参加する生徒は少ない、私はいつも観覧している。」(男子、15歳、初中二年生)

「私は音楽に興味があって、音楽興味クラスでは週1回モンゴル民謡を学んでいる。大学に入ったら、民族音楽を専攻したいので、今から学んでいる。」(女子、16歳、初中三年生)

3.5 K 高中の民族特色興味クラスの教育状況

K 高中における現地調査により、学校ではモンゴル民族の伝統的芸術、体育文化を伝承するために、2018年6月から2019年1月にかけてモンゴル民歌、オルティンドー、モンゴル書道、四線ホール、モンゴル・ブフの興味クラスが設置され、その授業項目が増加している傾向がある。しかも興味クラスの授業が規定時間通りに行われている。また、モンゴル民族の文化にかかわる知識が美術、音楽、体育の授業では特に教えられておらず、そのわかりに興味クラスで教えられていることがわかった。

ここで、現地調査で得られた教師と生徒に対するインタビューの内容を提示し、興味クラスにおける民族文化教育の現状を詳しくみている。インタビューには教師 5 人と生徒 2 人が応じてくれた。

3.5.1 教師に対するインタビュー

調査では、音楽、体育、毛筆字興味クラスの教師から担当する授業科目における民族文化についての教育状況を聞いた。インタビューの内容は以下の通りである。

「私は音楽とモンゴル民歌興味クラスの授業を担当している。音楽の授業では、中国語の歌も教えていたが、現在主にモンゴル民歌を教えている。興味クラスではモンゴル民歌の歌い方について専門的に教えている。その生徒たちはモンゴル民歌を専門的に勉強して、大学試験を受けたいという者が多い。」(女性、30代、「音楽」教師)

「私は、これまでのモンゴル・ブフの練習経験を活かして、生徒たちにモンゴル・ブフを専門的に教えるために、2018年9月にモンゴル・ブフの興味クラスを開講した。主にブフの競争技能を教えていて、男女合わせて8人の生徒がいて、まじめにやっている。これからも、自分自身のモンゴル・ブフの知識と技能を高めて、生徒たちにしっかり教えていきたい。」(男性、50代、「体育」教師)

「私はモンゴル語を教えるほかに、2015年11月からモンゴル書道興味クラスではモンゴル毛筆字を教え始めた。モンゴル民族伝統文化を伝承して、発展させるために、内モンゴル自治区教育庁、文化庁から内モンゴルの小中学校でモンゴル毛筆字を必修科目として教えるように定められた。私は普段から毛筆字に興味があって、よく練習していた。また、内モンゴル自治区の「非物質文化遺産伝承の研修」にフレイ旗の代表として参加して、専門家とモンゴル毛筆字の教学について検討したことがある。クラスに137人の生徒がいて、毎週10回の授業を行って、初級クラスと高級クラスに分けている。近年、毛筆字を専攻として、大学試験を受験できるようになったから、生徒の勉強意欲が高まって、まじめにやっている。」(男性、50代、モンゴル書道興味クラスの教師)



写真5 モンル書道興味クラス現場
(2018年5月10日筆者撮影)

また、教務主任から生徒の興味クラスへの参加状況、実施における問題点について聞いた。インタビューの結果は以下の通りである。

「興味クラスはすべての生徒を対象としているが、参加者が全生徒の一割余りを占めて、少ない。一、二年生の時に参加する生徒は多いが、三年生になるオルティンドー、モンゴル民歌、モンゴル書道の民族芸術を専攻として大学に進学したい生徒のみ参加している。四線ホールを教えてもらうために、校外からホールチ¹²⁶を短期で雇用していた。現在、四線ホールとオルティンドー両方を教えられる専門教師を採用している。また、馬頭琴と民族手工芸興味クラスの開講に必要な資金が足りてないため、その興味クラスがまだ準備中である。」(女性、50代、K 高中教務主任)

K 高中の興味クラス担当教師と教務主任に対するインタビューから、学校側として興味クラスの実施に対して授業項目を増やし、規定時間通りに授業を行い、専門教師を配置し、民族の伝統的芸術と体育についての文化知識を熱心に教えていることがわかった。しかし、生徒の興味クラスへの参加率が低い、しかも学年が上がるほど大学進学試験を重視し、参加率が減少する傾向がある。また、興味クラスを設置する上で、教育経費の不足によって興味クラスを設置できないことが問題となっている。

3.5.2 生徒に対するインタビュー

調査では、生徒による興味クラスで実施している民族文化にかかわる授業項目に対する考え方、民族文化への学習意欲、興味クラスに参加するかどうかの原因を考察するために、興味クラスに参加してない生徒と参加している生徒一人ずつにインタビューした。インタビューの内容は以下の通りである。

「今、大学進学試験に向けて全力で復習している。大学進学試験でよい成績を取って、大学で医学を専攻して、将来医者になりたい。現在、ほかのものに関心を寄せる時間がない。学校文化祭では少数の生徒が民族の伝統的文化を披露している。モンゴル語の授業の授業で教えているモンゴル民族の伝統的生活、文化習俗についてよく勉強して、身に付けていきたい。」(女子、17歳、高中三年生)

「モンゴル書道の練習に興味があって、学校でそれを学んで今年で2年目になる。前

¹²⁶ ホールチ (Hvgvrqi) は、四線ホールを演奏しながら、歴史やモノ語りを語る演者であり、内モンゴルの東部地域では多い。

からきれいな文字を書くことに心がけていたが、学校で専門的に教えてくれるから、この機会を利用して学んでいる。学校で行われたモンゴル毛筆字試合に参加したことがある、今後も参加したい。」(男子、16歳、高中二年生)

K 高中の生徒に対するインタビューから、興味クラスに参加するかどうかにあたって初中と高中教育段階の生徒において共通点として、ただ個人の民族文化に対する興味、価値意識によるものだけではなく、主要課程の成績により評価される進学試験重視が大きな影響を与えていることがみられた。

本節では、調査対象校の教師と生徒に対するインタビューから、興味クラスにおける民族文化教育の実施状況について以下のことが明らかになった。

興味クラスの設置と授業の実施状況は学校管理者および授業担当教師の教育理念と民族文化に対する責任感、価値意識に大きく左右されることがわかった。興味クラスは、生徒の個性発達および民族文化に対する興味の養成、さらに民族文化を学習できる教育場となっていることがわかった。

さらに、各調査対象校では生徒たちに民族の伝統的芸術文化を伝承するために、興味クラスが設置されている。また、各学校の興味クラスの授業項目が増えており、授業が規定時間通りに行われるようになり、学校における興味クラスによる民族文化教育が強化されているといえる。しかし、興味クラスの授業を実施するにあたって、民族の伝統的芸術と体育文化について専門的知識を持つ民族人材の不足と教育経費の不足が普遍的に現れている。なお、K 初中において興味クラスを開講する上で、適切な授業時数が配置できていない問題もある。生徒側として興味クラスに参加するかどうかは個々人の民族伝統的文化に対する興味、価値意識の差異により様々であるが、全体的にみて興味クラスへの参加率が低い。それに、学年が上がるほど、試験重視主義に陥り、興味クラスに参加する比率が減少する傾向がある。

第四節 民族文化活動

調査対象校では、以下の民族文化活動を通して、民族文化教育が行われている。

一つ目は、フレイ旗のすべての学校(民族学校と漢民族学校を含む)では、2016年から毎週火、木曜日にラジオ体操の時間を利用し、アンダイ・ボジグを踊っている。二つ目は、調査対象校では年に一回モンゴル語の詩朗読、作文、書道の試合が行われている。

三つ目は、K 幼稚園と K 小学校では「6月1日の児童節」(児童節は日本の「子どもの日」に当たる)に、モンゴル民族の歌と踊りを披露している。K 初中と K 高中は、陸上競技運動会と学校文化祭には、芸術演出として現代ダンス、中国語の歌を歌うほかには、モンゴル民族の伝統芸術として民族舞踊を踊ったり、モンゴル民歌を歌ったり、馬頭琴を演奏したり、モンゴル語の詩歌を朗読している。その中で、K 初中と K 高中では、陸上競技運動会には、走り高跳び、走り幅跳び、円盤投げ、やり投げ、短長距離走りなどの体育項目を争うほかに

は、民族の伝統的体育活動としてモンゴル・ブフの競技を行っている(写真6、K 初中提供)。

調査ではモンゴル・ブフとアンダイ・ボジグを民族文化活動として学校教育に取り入れるようになった経緯、実施状況についてインタビューした。K 初中の「体育」教師から、自身自身によるモンゴル・ブフの経験、当地域におけるモンゴル・ブフの現存状況、モンゴル・ブフを陸上運動会に取り入れるようになった経緯について聞いた。そのインタビュー内容は以下の通りである。

「モンゴル・ブフはモンゴル民族の男性の間で体力と知恵を争う体育運動である。子どもの頃、村では放牧、農耕作業の時、祝日、結婚披露宴などで集合する時に男の子や若い男性の間では、娯楽としてモンゴル・ブフの競技がよく行われていた。現在、農耕作業の機械化、家畜の禁牧、結婚披露宴と年祝いのレストラン化、電子情報技術の発達により、モンゴル・ブフをとる場所と機会が無くなって、モンゴル・ブフが人々の生活にはみられなくなった。近年、国家の民族教育政策により、学校教育に民族文化を取り入れることが実施されている。それにより当校では、興味クラス、運動会、文化祭にはモンゴル・ブフの競技を取り入れるようになった。それを通して、生徒たちにモンゴル・ブフを体験してもらって、さらに伝承して、発展させていきたいと思っている。」(男性、40代、K 初中「体育」教師)



写真6 モンゴル・ブフの競技

K 高中の「体育」教師並びに学校のアンダイ・ボジグの教師からアンダイ・ボジグの歴史発展過程およびラジオ体操の時間を利用してアンダイ・ボジグを踊るようになった原因、目的を尋ねた。その教師の話によると、アンダイ・ボジグは本来ならば宗教的儀式であったため、文化大革命の時に禁止となった。その後改革開放時代に再び復興され、近年の国家民族文化振興政策により保護され、フレイ旗の地域文化として指定されたという。さらに、学校では本来のアンダイ・ボジグが生徒たちに踊やすくアレンジされ、定期的に踊られている。つまり、モンゴル民族は現在の社会発展状況に即して、民族の伝統文化を伝承するために、モンゴル民族の伝統文化の中に近代化の要素、知恵を吸収させ、変容させつつあることがわかった。インタビューの内容は以下の通りである。

「アンダイ・ボジグの起源について伝説と学説が多いようであるが、私が知っている限りでは、従来ならば、アンダイとは歌舞によって病気を治す宗教的儀礼であった。フレイ旗がアンダイ・ボジグの起源地であるとみなされている。もともとアンダイは宗教

的儀礼であったため、文化大革命のときに、「アンダイ・ボジグは悪物である」とされて、アンダイを歌ったり、踊ったりすることが禁止となった。その後、改革開放以降の新思想発展の基でアンダイは宗教的儀礼から舞踊と変化して、モンゴル民族の間で復興された。その時、アンダイ・ボジグは結婚式やお正月、祝日などのおめでたい場合によく踊っていた。さらに、国家の民族文化振興政策の優れた民族文化を伝承して、継承するというスローガンのもとで、2006年に国务院の批准によってアンダイ・ボジグは国家レベルの非物質文化遺産となつて、当年にフレー旗は「中国・アンダイのふるさと」と命名されて、アンダイ文化は特定の地域民族文化として保護された。

フレー旗政府はアンダイ文化を次世代に伝承するために、2016年3月から当旗範囲内のすべての学校では毎週火、木曜日にラジオ体操の時間を利用して、アンダイ・ボジグを踊るようになった。舞台上で踊るアンダイ・ボジグに比べて、学校で踊るアンダイ・ボジグの動作が少なく、難度が低くて生徒たちに踊りやすくアレンジされている。学校で生徒にアンダイ・ボジグを踊らせることをへて、生徒たちにアンダイ・ボジグのすばらしさを実感させて、地域文化を継承して、発展させていくことが大事である。」(男性、50代、K 高中「体育」教師)

学校で行われている民族文化活動についてのインタビューから、調査対象校はそれぞれの学校の教学条件および地域文化の現存状況を配慮しながら、モンゴル民族の伝統的モンゴル言語文字、アンダイ・ボジグ、モンゴル・ブフにかかわる民族文化活動を通して、民族文化教育を行っていることがわかった。

小結

本章では、フレー旗の調査対象校において、2018年6月と2019年1月の二回に渡り実施した学校課程、興味クラス、民族文化活動における民族文化教育の実施状況および問題点について分析した。本調査研究から得られた結果を2018年6月と2019年1月の二回に分けて検討したい。

(1) 2018年6月の考察

教師に対するインタビューから、以下のことが浮かび上がった。まず、近年から民族伝統文化を伝承することを目的として、フレー旗の各学校では民族特色興味クラスを開講しているが、授業項目が少なく、授業が時間通りに行われない。学校課程の教材がまだ作られてなかった。また、2015年までは、各学校では「音楽」、「美術」、「体育」の授業が国家課程に時間をとられることが多かった。2015年から授業が時間通りに行われるようになった。それに、2016年からフレー旗の学校ではラジオ体操の時間を利用して、アンダイ・ボジグを踊り、アンダイ文化を学校で普及させることをすすめている。現代電子教学設備や実験器具、参考図書などが完備しているが、民族の伝統的芸術と体育を教える専門教師と教育経費が

不足する問題が嚴重に発生している。即ち、民族文化教育に必要な人材と経費が配置できていないことが指摘できる。最後に、教師の話から園児と小学生は民族文化の知識が少ないだけでなく、母語の能力が退化している問題が露骨にされた。

生徒に対するインタビューから、民族特色興味クラスが生徒の個性発達および民族文化に対する興味の養成、民族文化と触れ合うことにおいて欠かせない教育場となっているといえる。しかし、都市化、現代電子メディアの発達により、漢民族文化との接触は低年齢化していることが発生している。

(2) 2019年1月の考察

教師に対するインタビューを追究した結果、フレイ旗の学校の民族文化教育には以下のような新たな出来事が考察できた。一つは、民族特色興味クラスの授業項目が増えただけではなく、授業が時間通りに実施されるようになり、民族特色興味クラスの授業を担当する専門教師の不足する問題はある程度解決されている。もう一つは、小学校と初中では地方の歴史文化習俗を中心内容とする学校課程の教材がすでに開発され、幼稚園と小学校では学校課程の授業が始まっている。

上述の調査研究結果を比較してみると、フレイ旗の調査対象校では学校課程と民族特色興味クラスと民族文化活動を通して民族文化教育を行うことが日々改善され、強化されてきていることが明らかになった。また、学校管理者は、地域および民族の歴史、文化、習俗が希薄していることを自覚しながら、学校課程と民族特色興味クラスと民族文化活動を中心にし、地方および民族の歴史、文化、習俗を教えることに対し、様々な教育工夫に取り組んでいる。これは、フレイ旗の民族学校にとって、学校教育を通して地域および民族の歴史、文化、習俗を保護し、伝承する上で、大きな役割を果たせることが期待できる一面を示すものである。なお、学校管理者の学校課程と民族特色興味クラスに対する教育理念、認識および工夫、それに民族文化価値観および民族文化を伝承するという責任感により、それぞれの学校は学校課程、民族特色興味クラスの設置および実施の意義が大きく異なるといえる。しかも、学校課程と民族特色興味クラスを通して民族文化教育を実施するに当たって、様々な問題が生じていることが指摘できる。その問題点として、1点目は、幼稚園と小学校の教師と生徒に比較してみると、初中と高中の教育段階の教師と生徒の方が、試験重視主義に陥り、民族文化に対する価値意識が低迷化している問題が起きている。学校側は学校評価のために、国家課程を強化し、学校課程に必要な授業時数を設置しない。生徒はよい成績をとるために、民族特色興味クラスに積極的に参加しない傾向がみられた。2点目は、民族文化教育を行うことにつきまして、授業時数と専門教師と教育経費が不足していることと教師自身における民族文化知識レベルが低いことが指摘できる。

これらの問題を踏まえ、フレイ旗の民族教育のさらなる発展のために、当地のモンゴル民族学校の民族文化教育に対して以下の取り組むべき課題を提議する。一つ目は、教師は全体的に民族文化の知識レベルを高め、民族文化に対する価値意識を是正し、積極的に民族文化教育に取り組むべきである。二つ目は、生徒は社会生活環境によって民族文化の伝承が困難

となっていることを認識しながら、民族文化に対する正しい価値意識を養い、自ら民族文化を伝承する責任感を持つべきである。三つ目は、地方教育管理部门は国家の民族教育政策に基づき、民族教育の発展に必要な民族人材を養成し、教育経費を保障し、民族文化教育を着実化すべきである。

第六章 ウーシン旗の民族学校における民族文化教育の現状

本章は、中国の素質教育と新課程改革と民族文化採用教育政策を背景とし、内モンゴルでは伝統的遊牧生活が比較的長く維持された地域におけるモンゴル民族学校の民族文化教育の実態を明らかにする。課題を解明するために、オルドス市ウーシン旗では民族文化教育に最も熱心なモンゴル民族の幼稚園、小学校、初中、高中を一か所ずつ選び、それらの学校の教師と生徒と生徒保護者を調査対象とし、インタビューを実施した。インタビュー調査では、各学校の学校課程、民族特色興味クラスおよび民族文化活動に焦点を当て、それらの教育活動の教育目的、教育内容、教育方法および教育活動に起きている問題点を分析する。それらの分析を通じて、学校の民族文化教育活動は民族文化の保護、維持、伝承、復興にどのような役割を果たしているのかを考察する。さらに、中国の民族教育政策はモンゴル民族文化を保護し、伝承することにどのような影響を与えるのかを実証的に検討する。

本章の一節では、調査の対象者、調査内容、調査方法を提示する。二節では、各学校の教師に対する学校課程の開発および教育状況についてのインタビューの結果に基づき、学校課程における民族文化についての教育状況および問題点を考察する。そのため、まず、各学校の教師に対するインタビューの結果に沿って学校課程の教材の開発目的、経緯、内容を概観する。次に、各学校の教師に対する学校課程の実施状況についてのインタビュー内容に基づいて学校課程の教育状況を分析し、学校課程の教育における問題点を考察する。三節では、各学校の教務主任と民族特色興味クラスの担当教師に対する民族特色興味クラスの設置および教育状況についてのインタビュー内容を提示し、民族特色興味クラスの授業における民族文化についての教育状況および問題点を分析する。四節では、学校で行われている各種民族文化活動に注目し、それらの民族文化活動における民族文化教育の状況を分析する。五節では、社会実践活動とラジオ体操と体育運動における民族文化教育の状況を分析する。小結では章をまとめ、各学校の学校課程と民族特色興味クラスと各種民族文化活動における民族文化教育の実態を概観し、それらの教育活動における民族文化教育の実態を考察する。

第一節 調査対象者・内容・方法

1.1 調査対象校・対象者

本章は、内モンゴルでは今でもモンゴル民族の古い風習・祭祀行事が多く残されているモンゴル民族牧民が多く在住している地域としてウーシン旗を調査対象地として設定した。さらに、ウーシン旗のモンゴル民族学校の中から、民族文化教育に最も熱心な学校である W 幼稚園、W 小学校、W 完全中学校を調査対象校とした。

各学校の学校課程の教材編集に参加した教師、音楽と美術と体育の担当教師、民族文化教

育活動に取り組んでいる教師にインタビューした。また、クラスの担当教師に児童生徒代表者および保護者を紹介してもらい、インタビューし、教育現場を観察した。保護者に対し、子どもの送迎時間を利用してインタビューした。インタビューには、W 幼稚園から教員 6 人と園児 3 人と保護者 1 人、W 小学校から教員 5 人と小学生 2 人と保護者 4 人、W 中学校の初中から教員 4 人と生徒 2 人、高中から教師 4 人と生徒 2 人と保護者 1 人が応じてくれた。

1.2 調査内容・方法

筆者は課題を解明するために、2018 年 7 月から 12 月にかけて、各調査対象校の教務主任と連絡をとり、学校の民族文化教育の状況について電話調査を行い、初歩的に状況を把握できた。さらに、当地の民族学校における民族文化教育の実態を明らかにするため、2019 年 1 月 3 日から 15 日にかけて、現地調査に入り、インタビューを実施した。

調査では、調査対象校の学校課程、興味クラス、民族文化活動の 3 点に注目し、その授業担当教師および民族文化教育活動にかかわる教師に対し、各種民族文化教育活動の教育目的、教育内容、教育方法およびそれらの教育活動を実施することにおける問題点を聞いた。調査では各学校の興味クラスとラジオ体操の現場を観察できた。しかし、入学式と運動会と祝日祭祀に行う民族文化活動現場を観察することができなかつたため、担当教員からそれらの活動についてのビデオを見せてもらい、ビデオを見ながら教師から活動実情について詳細にインタビューし、記録し、関連する資料を入手できた。補助調査として電話調査を続けた。

第二節 学校課程の開設および教育状況

学校課程教材は国家三つのレベルの課程管理体系の重要な構成部分であり、生徒に地方文化、民族文化を教学できる教材でもある。2014 年 4 月 21 日オルドス市教育局は国家教育部の「基礎教育課程改革綱要（試用）」の要求と市の実情に合わせて「オルドス市中小学校の学校課程開発および実施を指導する意見」を発行し、学校課程の開発と実施にかかわる指導思想、原則、実施方案を明確に定めた。こうした政策によってオルドス市の各学校では学校課程を開発し、実施することが進められた。その中でも、こうした政策によってすべての調査対象校では学校課程の教材が出来上がった。W 幼稚園と W 小学校では学校課程の授業が始まったが、W 完全中学校では学校課程がまだ開講されてない。

調査では各調査対象校の学校課程の教材開発に参加した責任者を対象にし、教材開発の経緯、教材の内容、実施状況を中心にインタビューした。

2.1 各学校の学校課程教材の開発経緯と内容設置

2.1.1 W 幼稚園の学校課程教材

W 幼稚園は民族文化教育と民族礼儀教育を教学特色としているため、毎学期クラスの担任教師の間で地方と民族文化をテーマにして授業参観が行われている。こうした授業参観の資料を精選し、2017年に『バヤスオラト・バガナス』(Bayasvltv baganasv、楽しい子ども時代という意味)、『ノムタイ・フーフド』(Ncmtai heuhed、本を好きな子どもという意味)と『ミニー・ノトグ』(Minv nvtvg、私のふるさとという意味)という3冊の教材を作成した。教材を各班の担任教師に配布し、毎週月、水、金曜日(10:20~10:50)の主題活動という科目で教えられている。

『バヤスオラト・バガナス』(全203頁、61課)は小班向けの教材であり、「私」を中心に内容が構成され、体、家族、幼稚園、興味、春と夏の楽しみといった身近なことを含む。その中で、民族伝統的子どもの遊び、民族伝統飲食物、仔家畜と家畜の糞の呼び方および利用といった民族文化にかかわる内容は16.3%(10課)を占める。『ノムタイ・フーフド』(全228頁、50課)は中班向けの教材であり、四季を中心に、よく見かける動植物の特徴、変化と利用、オルドス地域の民族伝統習俗と図書館などを紹介している。その中で、モンゴル民族の伝統的食べ物である「モンゴル・アム」、五畜¹²⁷と仔家畜の呼び方、内モンゴル唯一の「ノムのオボー」(Ncmは本という意味)についての民族文化の内容は34.0%(17課)を占める。『ミニー・ノトグ』(全197頁、54課)は大班向けの教材であり、四季を中心に、ふるさとの動植物の種類と生態について書かれている。その中で、チャガンイデー(乳製品)、モンゴル・ポーズ¹²⁸の作り方、五畜の特徴と出産と経済利益、男子三大競技(競馬、ブフ、弓術)、家畜、民族伝統飲食物と民族体育についての内容は42.5%(23課)を占める。教材における民族文化知識についての教育内容は学年レベルが高くなればなるほど、深化し、増える傾向がある。

2.1.2 W 小学校の学校課程教材

小学校では、2018年11月に『ノトグ・オハーンI・II・III』(Nvtvg vhagan、草原の知恵という意味)という民族習俗を中心とした教材を作成した。教材の内容は民族伝統習俗、民族伝統体育と遊び、五畜、民族伝統飲食物、民族伝統家具と道具、言語と文化、オルドス地区の民謡、舞踊、楽器、民族歴史という八つの部分から構成されている。その内容は表22、表23、表24の通りである。学校で学年ごとに教師を一人配置し、各クラスに週一回教えてい

¹²⁷ 五畜(Tabvn hcsigv mal)は、遊牧モンゴル民族が従来から飼育してきたウヘル(Uher、牛)、モリ(Mcri、馬)、テメー(Temege、ラクダ)、ホニ(Hcni、羊)とヤマー(Imaga、ヤギ)の5種類の家畜のことである。現在牧草地の減少と経済利益が少ないということで駱駝と馬を飼育する人はほとんどいなくなった。

¹²⁸モンゴル・ポーズ(Mengcl bvvja)は、小麦粉の皮で牛肉と羊肉を包んだ蒸し饅頭である。

る。教材は社会的に好評であったため、オルドス地域のモンゴル民族小学校で学校課程の教材として使用されている。



写真7 『ノトグ・オハーンⅠ・Ⅱ・Ⅲ』
(2019年1月4日筆者撮影)

表22 『ノトグ・オハーンⅠ』(全216頁)の内容構成

対象学年	1年生～2年生
伝統的習俗	客の送迎礼儀、挨拶礼儀、ハダグとフフルの交換方法、親と教師を尊敬する礼儀
伝統的遊び	子羊のしっぽをつかむ、手の影で動物などを作る、綱ゲーム、ハンガチ落とし、競馬
五畜文化	馬、牛、駱駝、羊、山羊の紹介、遊牧生活の知恵
伝統的飲食物	チャガンイデー(乳製品)オランイデー(肉料理)、ボルイデー(米、小麦粉で作った料理)、ミルクティー
伝統的道具	モンゴル・ゲルの由来および禁忌習俗、ごみ捨ての習俗、
母語、文化	早口言葉、謎解、物語、モンゴル模様
オルドス民謡、舞踊	オルドス民謡、オルドス舞踊、アヤガン・ボジグ、サブハン・ボジグなどの民族舞踊
ふるさとの動植物	故郷の草と木、哺乳類、鳥類、自然生態に適する生存の知恵

(出所)『ノトグ・オハーンⅠ』を参考し、筆者が作成した。

表23 『ノトグ・オハーンⅡ』(全270頁)の内容構成

対象学年	3年生～4年生
伝統的習俗	火を祀る習俗、ビトゥーン(大晦日)、ツァガンサル(お正月)、七つの仏様を祭る、ハダグを差し上げる、ユール、禁忌習俗
伝統的遊び	モンゴル将棋、シャガー、鬼ごっこ、ピラグ投げる
五畜文化	五畜の模様名称、歯、年齢、出産
伝統的飲食物	牛乳を搾る礼儀、チャガンイデーの作り方、飲み物を大切にする習俗、ミルクティーの種類と作り方と禁忌習俗
伝統的道具	伝統的家具、チャガンイデーの道具、農耕作業用の道具
母語、文化	ことわざ、物事の本質と真実を議論し合う、早口言葉、モンゴルの叙事詩『ジャンガル』、動物と子動物の名称
オルドス民謡、祝詞	民謡、五畜とシャガーと羊の丸焼きの祝詞(ユール)、ハダグとモンゴル・ゲルの祝福
ふるさとの地名特徴	家畜の小屋を作る知恵、ふるさとの地名と特徴、チンギス・ハーン陵、万里の長城、ブリヤ砂漠など

(出所)『ノトグ・オハーンⅡ』を参考し、筆者が作成した。

表 24 『ノトグ・オハーンⅢ』(全 272 頁)の内容構成

対象学年	5年生～6年生
伝統的習俗	スウルデの種類、オポーとヒー・モリ祭祀、自然環境を保護する習俗と知識、モンゴル族の由来と親族の呼び方、しつけ方
伝統的遊び	男子三大競技(競馬、弓術、プフ)、オルドスプフ、プフの名称、64のジルゲ、鹿ジルゲ
五畜文化	五畜の利用と呼び方、家畜を飼育する知恵
伝統的飲食物	オランイデーの作り方と食べ方と飲食習俗、ボライデーとフファイデー(野菜類の料理)の種類と名称、作り方
伝統的道具	オルドス地区の民族衣装の特徴と着り方、男女別の装飾品、五畜に使う道具
母語、文化	うまく議論する言葉遣い、元気で成長する知恵、ゲセル・ハーンの話、彫刻、刺繍、剪紙などの手工芸
オルドス民謡、舞踊	民謡、馬頭琴、笛、シャンジャ、箏などの伝統的楽器
伝統的民族歴史文化	チンギス・ハーンの話と歴史文化と陵の祭祀、モンゴル族の歴史上の有名な政治家、オルドス地区の有名な

(出所)『ノトグ・オハーンⅢ』を参考し、筆者が作成した。

調査では、W 小学校の学校課程教材の編集者から学校課程教材を開発した原因、経緯、内容設定について詳しく聞いた。

まず、教材の開発原因、目的について以下のように話している。

「2010 年前後、学校統廃合制度により、オルドス地区では牧区のモンゴル民族小中学校を町の学校と合併して、子どもたちは就学するために町に住まなければならなくなった。また、城鎮建設(都市化)政策によって、モンゴル牧民は町に移住された。それにより、子どもたちは母語を学ぶ機会、民族の伝統的文化習俗と生活などとの接触機会が減少して、それらが忘れられつつ、わからなくなっている。現在、若い保護者が自民族の伝統文化について子どもたちに教えられなくなっている。

そういった状況が学校教育にも大きな影響を与えている。例えば、「モンゴル語」の授業では、子どもたちはモンゴル語の意味、さらに教科書にあるモンゴル民族の生活、習俗、文化などについてよくわからなくなってきた。「モンゴル語」の教師らは母語を教えるに当たって、かつてなく困難に遭ったのである。2010 年から内モンゴル自治区の教育庁から、地方特色および学校の特色を活かした地方課程と学校課程の実施を政策的に強化し始めた。そして、教師と学校の管理者は学校では子どもたちにモンゴル語だけの教育で足りない、民族の文化習俗を教えなければならない事態となったことをオルドス市民族教育局に対して、問題を解決すべきと意見を提議した。」

次に、教師は教材の編集経緯、内容設定についてこう述べている。

「教師と学校管理者による民族教育に起きている問題についての提議がオルドス市の民族行政関係部門により重視された。2016 年の春、教材開発に必要な費用をオルド

ス市民族教育事務所が負担すると決定して、私が教材編集の任務を受け取った。教材編纂において、自分自身の生活経験と知識を活かすほか、主にオルドス地域の民族文化習俗についての重要な資料と本を参考にした。また、民族文化習俗に詳しい専門家、知識人と牧区の年寄に聞き取り調査を行って、子どもの年齢と成長、学習能力に適した内容を精選して取り入れた。」

最後に、民族文化教育のために、個人としてどのような工夫をしていきたいかについて、以下のように述べている。

「私は『ノトグ・オハーン』という本を基にして、さらなる民族文化習俗の内容を加えて、内モンゴル地区で使用できる学校課程の教材を作り上げて、モンゴル民族の青少年の民族文化教育の力になりたいと思っている。現在、オルドス市民族教育事務局からオルドス地域のすべての初中教育段階の学校課程の教材を編集する依頼を受けて、その教材を執筆中である。」（女性、50代、W小学校学校課程教材の編集者）

W小学校の学校課程教材の編集者の話によると、中国の学校統合政策と鎮城建設政策により、モンゴル民族の子どもたちは民族の伝統的生活環境および民族文化圏から離され、母語の学習、さらに民族の伝統的文化習俗を養成するのが難しくなり、学校では民族文化教育を行うことが急務となっていることがわかった。また、学校側として子どもたちの学習状況とモンゴル民族文化の発展状況と教育部の民族教育政策に合わせ、生徒に地方および民族文化を教えるために、学校課程の開発に積極的に取り組んでいることがみられた。それに、当旗政府側と教育管理部門が学校課程の実施に必要な支持および教育経費を充分補給し、民族教育事業を重視している点がうかがえた。

2.1.3 W完全中学校の学校課程教材

W完全中学校では、2018年12月に民族文化事務室の教師らが協力して4冊の教材を作り上げている。教材の中で、『シャンジャ・ホグジム』¹²⁹（全84頁）、『四線ホール』（全72頁）、『馬頭琴』（全63頁）を当校の民族特色興味クラスの授業で使っている。『私の母校』（Minv ehe svrgagcli）（全103頁）は、オルドス地区の歴史と文化についての資料を基に編纂されたものであり、すべての生徒を対象として作られたが、特に学校課程の授業として教えられてない。教材内容はオルドス市およびウーシン旗の歴史、オルドス地区のモンゴル民族の伝統習俗、歴史上のモンゴル皇帝と教訓という3つの項目から構成される。教材の内容を幼稚園と小学校の教材と比較してみると、W完全中学校の教材の方が、特にオルドス地

¹²⁹ シャンジャ・ホグジム（Xanja hogjim）は、民族楽器の一種である。

区とウーシン旗の歴史、婚礼習俗、葬儀習俗、年祝いについての記述は独特である。なお、お正月礼儀とユルールとスウルデ¹³⁰祭祀についての記述は重複している。

ここまで見てきたように、ウーシン旗の3カ所の調査対象校において、学校課程の教材開発、経緯と内容には以下のような特徴がみられる。1) 各学校では、教師は先導し、計画し、教材を作っている。2) すべての教材には、生徒の年齢と心身発達に適する地方文化、民族の歴史と文化習俗についての内容を取り入れている。要するに、ウーシン旗の各段階の民族学校では教師の指導能力を十分発揮し、教材の内容を科学的、合理的に配置し、民族文化伝承に有効な教材を開発しているといえる。

2.2 学校課程の実施状況

調査では、教師から学校課程の教育方法、評価基準、教学の必要性、学校課程の実施にかかわる問題点についてインタビューした。

まず、幼稚園と小学校で学校課程の授業を担当している教師一人ずつから、学校課程の具体的な教育方法を聞いた。教師の話から、学校課程の教育方法は国家課程と地方課程の教育方法とほぼ同じであり、一つの授業科目として行われている。しかし、学校課程に対する授業評価基準が不明確であり、規定の課程標準と参考書類はないことがわかった。ここで、W小学校で学校課程の担当教師の話を取りあげる。

「当校では、学校課程の担当教師は教材をよく読んで内容を理解したうえで、教学計画を立てる。教学計画に具体的な教学方法と教学思惟を書いて、学務係に提出する。学務係では教師が提出する教学計画を確認して、教師の間で教学方法と教学思惟について討論してから、具体的な教学計画を決める。

当校で使用している学校課程の教材は民族の文化習俗を主要内容としているため、生徒たちは学校課程の授業を通して、教材の内容を暗記することではなく、民族の文化習俗知識を身に付けられることを教育目的とする。だから、筆記試験というより、学校課程で学んでいる民族の文化習俗についての知識を日常的に、現実的に実際に使用できているのかを評価する。そのため、授業の担当教師は、授業の時に生徒の言動における民族の文化習俗の使用程度、礼儀正しく使われている程度を観察する。また、クラスメート間では相互的に民族文化習俗を礼儀よく使用しているのかを観察する。保護者

¹³⁰ スウルデ (Sulde) とは、人間の魂、超自然的な威力が宿る神器、守護神である。モンゴルには古くから三種類のスウルデがあり、いずれもオルドス・モンゴルによって維持されてきた。具体的に、ハラ・スウルデ、すなわち「黒いスウルデ」はチンギス・ハーンの軍神とされる。チャガン・スウルデすなわち「白いスウルデ」は、モンゴル帝国の国家の象徴である。現在、ウーシン旗のモ・ボラグにある。

「アラク・スウルデ」は軍の威力、力強さを象徴する黒と、高貴な出自を意味する白を集約させたスウルデである。現在、エジンホロー旗にある八白宮内に収納されている。オルドス・モンゴル民族の各家庭にもそれぞれスウルデがあり、モンゴル民族の精神構造を代表する新器である (楊海英 2000:60-61)。

にも子どもの言動における民族文化習俗の使用程度、礼儀よくできているのかどうかを観察してもらうようにしている。こうした教師から生徒、生徒と生徒の間、保護者から子どもの日常的言動における民族の文化習俗の礼儀正しく、よくできているかどうかを評価してもらうようにしている。」

次に、学校課程を教学する必要性、担当教師の民族文化知識レベルから学校課程の実施にかかわる問題点を検討してみる。

インタビューでは、各学校の教師一名ずつから学校課程を教える必要があるかどうかを聞いた。学校を問わずすべての教師は学校課程が生徒にとって民族文化を理解し、伝承するのに欠かせない課程であり、教える必要があると主張している。

しかし、学校課程を実施するに当たって、学校それぞれの問題があることがわかった。その中でも、W 完全中学校の教師の話によると、問題点の一つは学校課程が各種試験に出題されないことであり、もう一つは、授業時数が取れないことから、まだ学校課程を開講できていないということであった。W 完全中学校の教師に対する聞き取りの結果は以下の通りである。

「初中と高中の教育段階で学校課程を開講できていない要因の一つは、学校課程が各段階の進学試験に出題されないことである。もう一つは、学校課程を教える授業時数が取れない。また、初中段階では『モンゴル民族の歴史』、高中段階では『モンゴル民族の文化習俗』という地方課程教材があって、地方課程の授業で民族歴史、文化、習俗について詳しく教えるから、特に学校課程教材を教えてない。」(男性、50代、W 初中教師)

また、小学校では教師の民族文化知識のレベルが低いことが、学校課程の実施に支障を与えていることが明らかになった。なお、小学校の教師への聞き取り結果は以下の通りである。

「本校で民族伝統的生活をほとんど経験しなかった民族文化知識のレベルが低い若い教師が学校課程を担当していることが多い。教師自身は民族文化知識が希薄であり、民族文化習俗についての内容を現実と合わせて、生き生きとして解説できない。学校では教学経験と民族文化知識のレベルが高い教師はいるが、その教師らは国家課程を担当している。」(女性、50代、W 小学校副校長)

上述のように学校課程は各学校では厳密な教学計画の基で行われていることがわかった。しかし、学校側には国家が実施する素質教育を提唱しながら、現実的に応試教育の単なる試験を重視するという教学観念が根強く残っており、それが学校課程の実施を妨げている。さらに、小学校の事例のように、主に若い教師らの民族文化知識レベルが低く、民族文化をう

まく教えられない問題がある。教師に対して民族文化についての研修を強化し、民族文化知識レベルを高めることは急務となっている。

第三節 民族特色興味クラス

調査対象校では課外活動時間を利用し、興味クラスを設置し、民族の伝統的芸術と体育、習俗を中心に民族文化を盛んに教えている。本章では、現地調査に基づいて各学校の興味クラスの配置、教学内容、教学方式を概観する。さらに教師、生徒と保護者のインタビューを通して興味クラスの実施状況を分析する。

3.1 民族特色興味クラスの実施状況

まず、各調査対象校における興味クラスの配置、教学内容をそれぞれ概観する。

W 幼稚園は、2013 年から音楽、舞踊、美術、体育の興味クラスを設置し、それぞれ一人の専任教師が担当する。興味クラスが狭く、興味クラスを担当できる教師が少ないため小班の園児を除き、中班と大班の各クラスから 4、5 人が参加できる。中班は毎週火曜日と木曜日、大班は毎週月、水、金曜日に開講する。音楽教室では子どもの歌、オルドス民歌、四線ホール、馬頭琴といった民族伝統的芸術と楽器を教える。そのほかに、鼓、ピアノ、ギターなどの演奏についても教える。美術教室では子どもの想像力を最も発揮でき、気楽に絵画と手工芸品を作れる迷羅克爾絵画技術を導入し、ふるさとの風景を描くほかに、民族伝統的模様、フェルト（毛氈）芸術、剪画、刺繍を教える。体育の時間を利用して男女を問わず園児全員にモンゴル・ブフを教えている。

W 小学校は、2012 年から民族文化教育に必要な民族楽器と道具を揃え、すべての生徒を対象として民族特色興味クラスの授業を始めた。各民族特色興味クラスは個別の活動教室を確保し、専任教師を配置し、授業が教学計画によって実施される。また、各担当教員は学期末に授業の実施状況を当校の民族文化工作室の指導教師に報告する。民族特色興味クラスの授業設置と教学計画は学校の民族文化事務室の指導に従い、授業は計画通りに行われ、定期的実施状況を査察する。生徒数が多いため、活動室の場所と教学器具、楽器などを学年ごと分け、交替で使う。毎週火曜日（15:30～17:00）に 1 年生から 3 年生を対象に行い、木曜日（15:30～17:00）に 4 年生から 6 年生を対象に行う。民族歌、民族舞踊、馬頭琴、四線ホール、シャンジャ・ホグジムを教える「音楽室」が「音楽」の教師によって担当される。刺繍とモンゴル書道と切紙細工を教える「絵画、手工芸室」が「美術」の教師によって担当される。モンゴル・ブフと弓術、ビラグ¹³¹、モンゴル将棋とシャガーを教える「民族伝統体

¹³¹ ビラグ（Bilagv）とは、モンゴル民族の狩猟、放牧用の道具であり、本体は木製であり、先のところに鉄を付けることがある。

育、遊び室」が「体育」の教師によって担当される。モンゴル書道、朗読、作文、アナウンサー術、司会者と民族伝統習俗を教える「言語文化室」が「モンゴル語」の教師によって担当される。飛行機の模型を作ることを中心に、そのほか小学生の年齢に適合した科学知識と実験をする「科学技術活動室」が「科学」の教師によって担当される。全部合わせて5つの活動室がある。

W 完全中学校では、初中と高中という教育段階別にそれぞれの民族特色興味クラスを開講している。各教育段階において、専任教師を一人ずつ配置し、教室を1部屋ずつ用意し、授業が教学計画の通りに行われている。すべての生徒を対象にし、民族体育、運動の興味クラスとしてモンゴル・ブフ、モンゴル将棋、弓術を設置し、「体育」の教師が担当する。また、民族芸術の興味クラスには四線ホール、馬頭琴、シャンジャ・ホグジム、民族舞踊、民歌、絵画、書道、アナウンサー術、刺繍、かご編みなどを設置し、「音楽」の教師が担当する。それらの興味クラスは毎週火、木、金曜日（16:20～18:20）に開講している。また高中生に対し、民族特色興味クラスだけでなく、一学年に特長班（芸入学者クラス）を1つ設置してある。特長班では、高中進学者の中から絵画、音楽、陸上運動、アナウンサー、四線ホールに得意な生徒を募集し、試験に受かった者は特長班で専門的指導する。特長班の生徒は、普通科目を勉強する以外にそれぞれの選んだ項目を専攻として勉強し、大学進学試験を受験する生徒が多いが、ただ興味として学ぶ生徒もいる。

調査対象校における民族特色興味クラスの設置状況を概観することを通して、民族特色興味クラスを設置し、主に「音楽」、「美術」、「体育」、「モンゴル語」の教師が担当し、それぞれの担当科目に応じる興味クラスの授業を担当していることがわかった。また、興味クラスの授業では、現代芸術と体育だけでなく、民族の伝統的芸術と体育、習俗などを含む様々な項目を教えている。それに、各学校の興味クラスに対して、特定の教師と教室を配置し、教学計画通りに行われていることがわかった。

3.2 教師に対するインタビュー

民族特色興味クラスの授業の実施状況を把握するために、各学校の担当教師にインタビューした。インタビュー調査にはW 幼稚園から4名、W 小学校から3名、W 中学校から4名の教師が応じてくれたが、ここで各学校から1名ずつのインタビュー内容を取りあげる。まず、民族特色興味クラスの担当教師から1週間の授業時間、人数、教学内容、教学方法、教学目的、生徒の学習態度、教学面では改善すべきところについて質問してみた。インタビューの内容は以下の通りである。

「子どもの年齢と体の発達に適切な踊りの難易度を選んで、中班に踊りやすい子ど

もの踊りを中心に、大班に舞踊の難易度が高い民族踊りであるアヤガン・ボジグ¹³²、サブハン・ボジグ¹³³を教えている。民族伝統的踊りを教えて、子どもたちに民族踊りについて興味を引き起こして、その知識、技能を身に付けてもらいたい。開講したばかりの時に10人の子どものしかいなかったが、現在100人もいる。毎年の参加希望者が募集人数より多い。」(女性、20代、W 幼稚園の民族舞踊教師)

さらに、興味クラスを開講する前後の民族文化教育についての工夫、専任教師と教学道具の配置状況、教師の態度を尋ねた。

「以前、音楽の授業ではモンゴル民歌を教えて、美術の授業では草原の風景や家畜などを描くなど以外には民族文化についてあまり教えていなかった。2012年から、生徒たちに民族の伝統的体育と芸術などを幅広く教えるようになった。これらの活動にはすべての生徒が参加できるし、民族文化と接して、勉強できるよい環境を備えている。授業は教学計画通りに開講して、学校管理者が毎日教学状況を査察して、民族文化の教学を強化している。民族文化活動室の専任教師が不在の場合、それらの活動に得意な教師が一時的に担当する場合がある。」(女性、40代、W 小学校教師)

「国家が民族文化を重視するようになって、民族学校では民族の伝統的体育と芸術にかかわる民族文化を多く教えるようになった。学校はすべての生徒を対象にして民族特色興味クラスを設置しているが、中学段階から生徒の学習成績が最も評価されることから、生徒は国家課程の勉強に集中して、民族特色興味クラスにあまり参加しない。参加している生徒はみんなまじめにやっている。今後とも民族の伝統的体育と芸術を宣伝して、多くの生徒に参加してもらいたい。」(女性、30代、W 中学校教師)

教師に対するインタビューによると、民族特色興味クラスのさまざまな活動を通して生徒の民族文化に対する興味を引き起こし、伝承してもらおうということが活動目的であることがわかった。民族特色興味クラスの授業は各学校の管理のもとで計画的に実施されている。しかし、民族特色興味クラスの実施において、幼稚園では教室が狭いから参加する生徒数が制限されている。小学校ではすべての生徒は参加できるが、専任教師が不足している。完全中学校では教室と教師を確保できているが、生徒が国家課程の勉強に集中し、参加する生徒が少ないという問題が起きていることがわかった。

3.3 生徒に対するインタビュー

¹³² アヤガン・ボジグ (Ayagan bojig) とは、頭に碗を次々と積み重ねて演じる伝統的民族踊りである。

¹³³ サブハン・ボジグ (Sabhan bojig) とは、箸を道具として使って踊る伝統的民族踊りである。

生徒から民族特色興味クラスに入っているかどうか、その要因、民族特色興味クラスで学んだものを身に付けるための日常的取り組み方法を尋ねた。インタビューに各学校から生徒2名ずつ応じてくれたが、ここでは5名のインタビュー内容をとりあげる。インタビューの内容は以下の通りである。

「私は舞踊に興味があって、それに親にすすめられて学校の舞踊教室に入った。舞踊教室に入って2年目となるが、舞踊の基礎技能を少しできるようになった。今、学校では「頂碗舞」を練習しているが、放課後家に帰ったら、自分でも練習している。先生はいつも丁寧に教えてくれるし、友達ができるし、とても楽しい。学んだ舞踊を家族が集まる時や学校の祝祭などには踊っている。」(女の子、6歳、W 幼稚園)

「興味で1年生の時からアナウンサー術と朗読の練習を始めた。将来、アナウンサーになりたいので、モンゴル語の授業では先生の朗読方法を観察し、興味クラスで先生に教えてもらったりする。家に帰ったらテレビでニュース放送などをみる。」(男の子、12歳、W 小学の生徒)

「初中1年生の時から学校の馬頭琴教室に入った。民族楽器の中で馬頭琴が一番好きで、小学生の時からずっと練習しようと思っていた。馬頭琴を専攻として大学に入る予定ではないが、興味で学んでいる。馬頭琴教室に入ったからといって、他の授業科目の勉強には圧力とならない。馬頭琴を演奏することで、心が広がって癒されるので、これからも馬頭琴の練習を続けていく。」(女性、15歳、W 初中の生徒)

「来年の大学進学試験に向けて、全力で国家課程を勉強しているから民族特色興味クラスに入っていない。内モンゴル大学の法律学部に進学して、将来弁護士になりたい。競馬と弓術が好きで、休みの時に実家に帰ったら、馬に乗ることがある。弓術を学校で体験したことがある。大学に進学して、弓術の練習をしたい。」(男子、17歳、W 高中生徒)

「父は歌が上手な人で、父の影響を受けて、私は子どもの頃から人前で歌ったり、踊ったりするのが好きである。将来音楽の教師になりたい。一年生の時から学校の特長班に入って民族音楽とオルティンドーを練習している。」(女性、18歳、W 高中生徒)

生徒に対するインタビューから、民族特色興味クラスに参加するかどうかは個々人の学習都合や興味、民族文化に対する価値意識によるものであるといえる。また、民族特色興味クラスは生徒にとって民族文化について理解し、知識を深め、経験できる重要な場となって

いるといえる。

3.4 民族特色興味クラスに対する保護者の考え方

親から子どもが学校の民族特色興味クラスで勉強することに対する考え方を聞いた。W 小学校と W 完全中学校から保護者 1 名ずつインタビューに応じてくれたが、どちらも学校が開講する民族特色興味クラスに対して賛成している。インタビューの結果は以下の通りである。

「子どもは絵画が好きで幼稚園の時から週末校外の絵画塾に通っていた。校外の絵画塾では学費がかかるし、送迎が大変で、週末の時間が全部埋まってしまって、せっかくの週末を楽しめないことが多かった。小学校に入ってから、学校の絵画とモンゴル書道興味クラスに参加して、経済的に節約できるし、子どもが好きなことを楽しめるし、週末の学習圧力が無くなったから、家族みんなでもっと楽しくなった。」(女性、30 代、W 小学生保護者)

「娘は民族舞踊が好きで、初中 2 年生から高中 2 年生まで、学校の民族舞踊教室で学んでいた。高中 3 年生になってから、大学進学試験に向けて精一杯勉強しているので、興味クラスに行く時間がほとんど取れなくなった。学校の民族舞踊クラスは子どもの興味養成にとってもよい場となる。」(男性、40 代、W 完全中学校の生徒保護者)

第四節 民族伝統的祝日祭祀文化を活かした民族文化活動

4.1 民族伝統のお正月礼儀を活かした入学式

以前、各学校の入学式には民族的特徴はなかったが、W 幼稚園と W 小学校は 2014 年から、W 完全中学校は 2015 年から毎年春学期には民族伝統礼儀を継承し、民族伝統文化を発揚することを主題として民族伝統のお正月礼儀を活かした入学式を行うようになった。入学式に参加する教職員と生徒と保護者は必ず民族伝統衣装を着る。入園式ではオルドス地区のモンゴル民族の伝統のお正月礼儀を再現し、教職全員は保護者と生徒を来客として出迎え、招待し、送り出す(写真 8、写真 9)。

調査では W 幼稚園の教師から民族伝統的習俗を活かした入学式を挙げるようになった背景と目的を聞いてみた。その結果は以下の通りである。

「私は子どもの時に、民族の伝統的礼儀でお正月を過ごしていた。近代化が進む中、経済的に豊かになって、生活が便利になったが、人々は民族の伝統的なものを忘れてい

ることが多い。その中で、当地域の民族の伝統のお正月礼儀をわからない若い保護者と子どもが多くいる。幼稚園ではモンゴル民族の伝統のお正月礼儀で入園式を行うことで、新年の喜びを感じるとともに若い世代や子どもたちにオルドス地区のモンゴル民族の伝統のお正月礼儀を知って、さらに伝承してもらいたい。」(女性、40代、W幼稚園教師)

調査では、入学式に参加した若い保護者に学校で行われている民族の伝統のお正月礼儀を活かした入学式についての考え方を聞いてみた。インタビューの内容は以下の通りである。

「私は町生まれで、お正月や祝日に牧区にいる親戚のところへよく行く。入園式に参加してから、自分がこれまでやってきたお正月礼儀が簡略化していることを自覚した。幼稚園でこうした民族伝統のお正月礼儀を再現することは、私のような民族文化知識が希薄な人や子どもたちが民族伝統習俗を知る良い機会となる。今後、民族の伝統的文化習俗について学んでいきたい。」(女性、20代、W幼稚園保護者)

教師と保護者のインタビューから、近代化が進む中、ウーシン旗の若い世代を中心に民族の伝統習俗が希薄になっていることを確認できた。こうした社会現象において、学校で民族の伝統的礼儀習俗を再現することは、民族の伝統文化を保護し、伝承するのによい機会となるといえる。



写真8 お正月出迎え (W 小学校提供)



写真9 ハダグ交換 (W 幼稚園提供)

4.2 「チンギス・ハーンの祭祀」礼儀を活かした民族文化活動

ここでは調査に基づき、それぞれの学校で行われている民族の伝統的祝日祭祀活動の実態を考察する。すべての調査対象校では、「チンギス・ハーンの祭祀」をテーマにし、民族伝統的祭祀文化について教育活動を行っている。しかし、学校により、「チンギス・ハーンの祭祀」についての教育活動の形式が異なる。W幼稚園とW小学校は、校内で「チンギス・ハーンの祭祀」を年に一回定期的に行っている。W幼稚園とW小学校で行う「チンギス・

ハーンの祭祀」の規模は小さく、それぞれの学校用にアレンジされている。W 完全中学校では、学校の主催によって生徒代表者が本番の「チンギス・ハーンの祭祀」に参加する場合があるが、活動回数が少なく、毎年行うとは限らない。ここで、主に W 幼稚園と W 小学校が実施している「チンギス・ハーンの祭祀」礼儀を活かした民族文化活動の現状を概観する。

4.2.1 W 幼稚園の民族文化活動

幼稚園では民族の伝統的祝日祭祀活動として、2013 年から毎年 6 月に「チンギス・ハーンの祭祀」が行われている。それは W 幼稚園で行う最も重要な民族の伝統的祭祀活動である。祭祀行事には教職員と園児と保護者代表が参加し、必ず民族衣装を着る。祭祀に参加する男性の教師と保護者と園児は必ず社会の安定と生活の幸福を祝福する「主の賛歌」であるイジン・サン¹³⁴にサン（香）をあげ、イジン・サンを朗唱し、オボーを祭る。女性の教師と園児は跪いて、イジン・サンを静聴する。教師は、園児たちに、チンギス・ハーンの偉大な歴史貢献と「チンギス・ハーンの祭祀」の由来をわかりやすく紹介する。すべての園児は行事に実際に参加し、経験する。毎年旧暦の 6 月 21 日にオルドス地域では、「チンギス・ハーンの祭祀」を行うが、園では本番の祭祀よりも前に行うことが多い。園で行う「チンギス・ハーンの祭祀」は、本番前に子どもたちに教え、本番の祭祀儀礼をもっと詳しく理解し、正確な行動をとるための準備である（写真 10、写真 11、写真 12 W 幼稚園提供）。



写真 10 祭壇



写真 11 乳を捧げる儀礼



写真 12 オボー祭り

4.2.2 W 小学校の民族文化活動

W 小学校では、2019 年から毎年新暦の 4 月 16 日のチンギス・ハーンの誕生記念日を利用して、「チンギス・ハーンの祭祀」が行われている。活動に学校の教師と生徒全員と保護者代表が参加する。その日の午前にはイジン・サンを朗誦し、参拝者みんなでイジン・サンを祭る。

¹³⁴ イジン・サン (Ejen sang) は、チンギス・ハーンの祭祀儀礼に使われている祈祷文（経文）の一つであり、社会の安定と生活の幸福を祝福する「主の賛歌」でもあり、必ず男性が朗唱する。

その後、保護者代表が生徒に民族文化習俗の授業を行う。午後はモンゴル語の読書活動を行う。「チンギス・ハーンの祭祀」を実施するに当たって当旗で有名な民族文化講師を招聘し、祭祀を指導してもらっている。講師はイジン・サンを祭る原因と祭り方を説明し、イジン・サンを祭る。その中で、少数の男子生徒は講師の指導通りにイジン・サンを祭り、実際に祭祀文化を体験する（写真 13、写真 14 W 小学校提供）。また、民族習俗文化の授業の内容はクラスごとにそれぞれ違うが、内容を各クラスの担任教師が計画する。担任教師は生徒の保護者や民族文化に詳しい年配者と連絡をとり、テーマを決め、当日学校に来て生徒に教えてもらうように依頼する。活動当日、保護者代表は教室内で民族文化習俗を教え、生徒が実際に体験する。



写真 13 民族文化講師による祭祀指導



写真 14 生徒の祭祀行事体験

調査では、各学校の民族伝統的祭祀文化活動を計画し、実施することにかかわった責任者の教師から、民族文化活動の内容設定、動機、経緯について詳しく聞いた。ここで、小学校の副校長からのインタビューを提示する。インタビューの内容は以下の通りである。

「国家の民族教育政策では、民族教育を優先的に発展させることと生徒に国家課程を充分教えたうえに、地方の伝統文化を発展させて、教育することを提唱している。学校はこうした教育政策方針に従って地方の特色文化の実情に合わせて、実際の活動内容を設定するようにしている。オルドスは、現在まで「チンギス・ハーンの祭祀」文化は豊富に残されている典型的な地域である。でも、子どもたちは就学のために、学校の寮に住み込んで、牧畜生活との接触が減少して、さらにチンギス・ハーンの祭祀に参加できる機会がとても少ない。子どもたちに民族の伝統的で、典型的な文化習俗を伝承してもらうため、「チンギス・ハーンの祭祀」を主題として民族祭祀文化を教えている。毎年、祭祀礼儀は変わらないが、それに伴って行う民族文化習俗の授業は民族の伝統的衣食住文化をめぐって、内容は様々である。現在の社会状況からみれば子どもたちに民族の文化習俗を教えることが急務となっている。」（女性、50代、W 小学校副校長）

また、民族文化習俗の授業では、子どもたちにチャガンイデーの作り方、馬の文化および頭絡の作り方、客としての禁忌習俗を教えた保護者にインタビューした。インタビューでは、保護者から自分たちが育てられた時代に比べて現在の子どもの生活環境、教育環境、伝統文化を受ける環境の変化、学校で教えた民族文化の内容、教育目的、経緯について語ってもらった。その内容は以下の通りである。

「私は小学校3年の勉強も中途半端だった。小さい頃から牧区で生活して、民族の伝統衣装をほとんど毎日着ていたし、牛羊の肉とチャガンイデーとモンゴル・アムを主食としていた。子どもの時は家事と家畜の世話を良く手伝っていたので民族の伝統習俗、日常生活知識などを身に付けることはとても自然な行動だった。私の世代と比べると、現在の若者さらに子どもは民族の習俗文化知識が乏しい。現在の親は子どもを可愛がって、家事と家畜の世話をほとんどしてもらわない。子どもは休みの時に家でテレビを見たり、インターネットをしたり、好きなことをやるが多い。私は3年前から、町の家に住んで孫2人の世話をし、週末牧区の家に戻る。孫たちには民族習俗を教えて家ではチャガンイデーをよく食べる。チャガンイデーはモンゴル民族の伝統的乳製食品であり、昔から食べ続けて今に至る。でも、今の子どもは町と牧区を問わず作り方をほとんどわからなくなっている。チャガンイデーの作り方について子どもたちにわかってもらうために、孫が通っているクラスにチャガンイデーの作り方を教えた。」(女性、50代、保護者)



写真 15 保護者のチャガンイデー作り
(W 小学校提供)

「この地域では1990年の前半期まで、馬は重要な交通手段となっていた。放牧の時や親戚訪問、町に行くときなどには、馬は欠かせない時代であった。1990年代後半から、五畜の中でラクダが観光地で1、2頭みられるようになった。羊とヤギと牛を飼っている人は多い。牧民は興味で少数の馬を飼っているが、日常生活では馬を使わない。馬が少なくなることに伴って、馬文化いわゆる馬の品種、馬具、色模様についての知識が失われている。馬文化について子どもたちに知ってもらうために、馬の品種、馬具、模様などを詳しく説明したほか、綱を使って頭絡の作り方を教えた。」(男性、50代、保護者)

「私は子どもの頃、両親に客としての文化習俗についてよく教わっていた。それらについて私も自分の子どもと孫たちによく教えるようにしている。だれでも客として、他人の家を訪れることがある。でも、現在の若者と子どもたちは客としての習俗礼儀を詳しく知らなくて間違えることがよくみられる。モンゴル民族には客としての独特の出入りと禁忌にかかわる習俗がある。客として、モンゴル民族の家を訪問するときに子どもから大人まで誰でも知っておくべきである。今回学校の子どもたちに、客としての禁忌習俗について教えた。子どもたちに禁忌習俗を教えることを通じて、今後客として礼儀正しく行動して、民族の独特の文化習俗を知ってもらいたい。」(男性、50代、保護者)

インタビューから、保護者らは牧区に生まれ育ち、子どもの頃から日常的に民族伝統文化と接し、経験する機会が非常に多かったことがわかった。親世代から民族の伝統的文化習俗についてよく教わり、現在次世代にも積極的に民族文化習俗を教えている。しかし、現在の牧区生活環境、子どもの就学環境の変化により、子どもたちは民族の伝統文化と触れ合う機会が減少し、民族文化知識が希薄になっている社会現状が反映された。こうした社会現状において、学校で民族の歴史および文化習俗を教えることは、生徒たちにとって民族の伝統的祭祀・歴史・文化習俗を体験し、知り、実感できる良い機会となる。

第五節 それ以外の民族文化活動

5.1 社会実践による民族文化体験

W 完全中学校は生徒に夏休みと冬休み期間中に参加した民族文化活動について写真を撮ったり、録画したり、記録する宿題がある。W 幼稚園と W 小学校では 2015 年から毎年 3、4 回社会実践活動を行っている。社会実践活動は学校課程教材の内容と緊密に関連し、学校課程教材の内容を社会実践活動で体験する。活動の準備と指導、場所などを配慮し、クラスごとに行うことが多いが、学年ごとで行う場合もある。2017 年から、社会実践にかかる費用を当旗政府が補助するようになったが、それまでは保護者が費用を負担していた。この活動は当旗政府から費用を補助し、幼稚園、牧民、保護者、地域の図書館および博物館、自然科学館などの協力によって計画され、実施されるものである。

社会実践活動の内容は豊富である。具体的にいえば、農作物の耕作および収穫を体験する。

牧民の家で客の出迎え・送迎・招待礼儀、フフル¹³⁵とハダグ¹³⁶の交換礼儀、親戚との付き合い・親戚回り方、伝統的飲食物の作りなどを体験する。家の外でモンゴル・ゲルを建て、家畜の毛刈り、飼育をし、羊の搾乳・屠殺方法などを体験する（写真18 W 幼稚園提供、写真19 W 小学校提供）。郊外で動植物を観察し、アンダイ・ボジグを踊ったり、民族歌を歌ったり、モンゴル・ブフと弓術を競技する。ノムのオボーを祭る（写真16 W 小学校提供、写真17 W 幼稚園提供）。動植物の博物館で当地域に生存している動植物の模型を見て、それらの動植物の生態状況を学ぶ。モンゴル図書館で職員がモンゴル民族の歴史と有名な著作を紹介し、解説する。



写真16 ノムのオボーに石を揚げる



写真17 ノムのオボーに祈る



写真18 子羊に乳をあげる



写真19 羊の屠殺方法

調査では、W 幼稚園の教師から、社会实践活动の実施状況、意義について詳しく聞いた。

¹³⁵ フフル (Huhur) は、かぎたばこを入れる小瓶をいう。多くは手のひらサイズのもので、持ち運びやすい。フフルの材質は陶磁、銅、銀、翡翠、瑪瑙など様々である。従来ならば、モンゴル民族の子どもから大人まで、各自でフフルを携帯し、合うときにフフルの交換礼儀を行い、尊敬の意思を伝える。モンゴル民族のフフルの交換礼儀は、漢民族の握手と同等の意味を持つ。現在、フフルを工芸品として扱われる場合があるが、携帯する人がとても少ない。

¹³⁶ ハダグ(Hadag)とは、モンゴル民族やチベット族は祝賀、挨拶、儀礼などで目上の人や神様への献上の時に用いられる白、黄色、藍などの帯状の絹布である。ハダグを相手に対して祝賀や尊敬のしるしとして贈る。

その内容は以下の通りである。

「授業で民族の伝統的生活方式、生活環境などについて教えるが、牧区の子どもはよりわかるけど、町の子どもたちはよくわからない。子どもたちに民族の伝統的な日常生活文化と生活方式、生活環境について知識を教えることが必要となっている。そのため、当園は学校課程の授業内容と厳密に関連させて、社会実践活動を組織するように決めた。社会実践を通して、子どもたちがモンゴル民族の生活環境および文化習俗などを実際に触れあって、体験できて、実感できて、民族の生活環境や民族の伝統的文化習俗、地方の歴史文化などを知ることに對して、とても役立つことと思う。例えば、『ノムタイ・フーフド』という学校課程の教材内容に合わせて、オラン・トルガイ・バラガス（地名）にある「ビリギン・サン」（Bilgin sang、知恵が集まる場所という意味）モンゴル図書館の出版印刷博物館、ノムのオボーとバヤン・オボー・ガチャー（地名）にある「ノトグ」（Nvtvg、ふるさとという意味）動植物博物館を参加する活動を行う。モンゴル図書館を観覧することを通して、モンゴル言語文字を大切に、勉強して、継承する教育を行う。動植物園を参観することを通して、地域の動植物を知り、動植物と自然を保護し、生態環境を保護する教育を行う。」（女性、40代、W 幼稚園教師）

調査では園児 1 人から、社会実践で印象深い経験について語ってもらった。

「今年の春、社会実践活動により牧区で民族の伝統的生活についていろいろ体験したことがある。その日の午前には牧民から牛の搾乳、羊の毛刈りを教えてもらった。昼食としてモンゴル・ボーズとミルクティーを作った。午後は外で歌ったり、踊ったり、花や草を見つけて、その呼名と特徴を教えてもらった。町に住んでいるので、両親はスーパーから牛乳を買ってくれるし、テレビで羊の毛刈りをみることがあった。社会実践を通して、初めて搾乳をして、羊の毛刈りができて、楽しかった。」（女の子、7歳、W 幼稚園）

教師と園児に対するインタビューから、社会実践は子どもたちにふるさとの動植物、自然環境、牧区の生活と飲食物などに触れあう機会となり、地域および民族文化への愛着を深めるのに重要な教育活動となることがわかった。

5.2 ラジオ体操と民族の伝統的体育芸術運動会

W 小学校と W 完全中学校では、民族舞踊の文化を保護し、伝承する目的でラジオ体操の時間を利用し、定期的に民族舞踊を踊ることと陸上運動会に民族伝統的体育と芸術にかかわる競技項目を設け、民族伝統的体育芸術運動会を開くようにしている。

W 小学校では 2012 年からラジオ体操時間を利用し、毎週火曜日はサブハン・ボジグを踊り、木曜日にはアンダイ・ボジグを踊る（写真 20、2019 年 1 月 8 日筆者撮影）。W 完全中学校では、2016 年から毎週火、木曜日にアンダイ・ボジグを踊っていたが、2018 年からモリン・ボジグ（Mcrin bojig）を踊るようになった。ラジオ体操の時間に民族踊りを踊る時に生徒と教師は必ず民族の伝統衣装を着ている。

W 小学校は 2014 年から陸上競技運動会を民族伝統体育芸術運動会と名付け、従来の陸上競争項目にモンゴル民族の歌と踊り、モンゴル将棋、追い羽根、シャガー、ビラグ、モンゴル・ブフ、弓術といった 8 つの民族伝統体育芸術にかかわる競技項目を加えた。2017 年の運動会には「第 1 回目弓術の試合」を行い、当旗弓術協会の会員を招いて生徒と教師に弓術の技能を指導してもらい、評価してもらった。教職員と生徒全員で男女を問わず弓術を経験し、弓術技能を初歩的に把握することができた（写真 21、W 小学校提供）。W 完全中学校では陸上競技運動会と民族伝統的運動会を別々に行っている。2018 年 11 月に初めて弓術とモンゴル・ブフの試合を開催し、教師の話によると今後行う予定であるという。W 小学校と比べて W 完全中学校の方が陸上運動会を利用して民族伝統的体育、芸術を競技するようになった時期が遅く、項目が少ない。



写真 20 ハブハン・ボジグの行列



写真 21 運動会の弓術試合

調査では、各学校の体育の教師 1 名ずつから音楽、美術と体育を含む民族文化を伝承する課程の実施状況の変化、学校で民族伝統的運動会を行う必要性を聞いた。二人とも民族伝統的運動会を行うことは生徒たちが民族文化を理解し、伝承していくのに必要であると主張している。聞き取りをした 2 名の教師の内 1 名は次のように話していた。

「素質教育を実施する前は、応試教育段階では生徒に知的伝承をより重視していた。素質教育の実施は、学校教育を通じて、徳育、知育、音楽、体育、美育といった多方面の教育を強化して、全面的発達を目指している。2014 年まで音楽、美術、体育の授業時間が他の主要科目に回されることも少なくなく、それぞれの担当教師は一人ずつしかいなかった。最近、これらの授業は時間通りに行うようになった。民族伝統的運動会

は生徒たちに民族芸術と体育のすばらしさを実感して、接する機会となる。国家民族教育政策に合わせて、学校では地域の民族特色を発揮して、生徒たちに民族文化教育を行うことが民族文化の維持と発展につながると思う。」(50代、男性、W 初中「体育」教師)

既述のように、各学校では地方文化および民族文化を中心内容とする学校課程の教材が作成され、その教材を使って幼稚園と小学校において教育を行っている。また、民族特色興味クラスを設置して民族の伝統的芸術と体育を教えている。それに、民族伝統のお正月礼儀と「チングス・ハーンの祭祀」礼儀を活かした民族文化活動を行っている。W 小学校と W 完全中学校ではラジオ体操の時間を利用し、定期的に民族の伝統的舞踊を踊るとともに、民族伝統的運動会を開催している。学校によって民族文化教育の活動内容は若干異なるが、それぞれ独自の取り組みであり、生徒に民族文化を伝承するのにとても有意義な教学活動であるといえる。要するに、それぞれの学校は学校課程、民族特色興味クラスにおいて自発的かつ積極的に地方および民族の伝統文化を取り入れている。こうして各学校は、生徒が民族文化を理解し、体験し、触れ合いできる良い機会を作り上げている。

小結

本章では、ウーシン旗の W 幼稚園、W 小学校、W 完全中学校の初中部と高中部における学校課程、民族特色興味クラス、それ以外の民族文化活動をめぐる民族文化教育にかかわる様々な取り組みおよびそれぞれ存在している問題点を分析してきた。

各学校の民族文化教育にかかわる活動内容を分析することを通じて、以下のことが明らかになった。ウーシン旗の学校では児童生徒に対し、民族文化を伝承することについて以下の3点の成果を挙げている。

1 学校課程においては、教師が指導力を十分発揮し、地域と民族の歴史および文化習俗についての知識を取り入れた学校課程の教材を開発している。さらに、W 幼稚園と W 小学校は学校課程を開講し、民族文化習俗を教えている。これらの教材は生徒にとって地域および民族の歴史および文化習俗を学習するうえで欠かせない貴重な教学資料となっている。

2 民族特色興味クラスは各学校の管理のもとで民族の伝統的芸術と体育についての内容を幅広く設置し、計画的に授業を行っている。民族特色興味クラスの授業は、生徒にとって民族文化についての興味を引き起こし、民族文化を理解し、経験できる重要な教育場となっている。

3 学校と地方と保護者は協力し合い、地域の文化資源を効率的に活用し、多彩多様な民族文化活動を行っている。当地域の学校で行われている各種の民族文化教育活動から、地域文化および民族文化を保護し、次世代に民族文化を伝承する強い意志と行動が看取られた。

総じて、素質教育と新課程改革と民族文化採用教育政策の影響を受け、ウーシン旗のモン

ゴル民族学校では民族伝統文化を保護し、伝承するために、さまざまな視点から厳密に計画し、積極的に民族文化教育を盛んに行うようになっている。地方政府、保護者と民族学校の協力のもとで、牧区特有の民族文化の優れたところを活かし、学校教育を通してモンゴル民族文化を次世代に伝承しようとする様子が見えてきた。それらの取り組みは民族文化を失いつつある時代において、モンゴル民族文化の保護、維持、伝承、復興にとって示唆的なモデルとなり得るといえる。しかし、学校課程を実施するうえで学校それぞれの問題が起きている。W 幼稚園と W 小学校では学校課程を開講しているが、課程を担当する教師の民族文化知識のレベルが低く、民族文化習俗についてうまく教えられないことを指摘できる。W 完全中学校では、国家課程を重視することを余儀なくされ、学校課程を開講できない状態である。各学校では民族文化教育を徹底的に実施するために、学校課程の授業時数を確保し、教師の民族文化知識のレベルを高め、民族文化教育に必要な人材を養成することが課題となっている。

第七章 農耕地と牧畜地区の民族学校における地方課程の実施状況

本章では、内モンゴルのモンゴル民族学校の初中と高中の教育段階で使用している地方課程の教材内容を概観し、農耕地であるフレイ旗と牧畜地であるウーシン旗におけるモンゴル民族学校の教師と生徒へのインタビューと質問紙調査の結果に基づき、地方教育行政部門と学校管理者と教師、生徒といった4点の視点から地方課程の実施状況および問題点を明らかにする。それらの調査研究を通じて、地方課程を中心とする民族文化教育の実態を考察し、地方課程がモンゴル民族の歴史および文化習俗を保護し、次世代に伝承することを与える影響、意義を検討する。

本章は四節から構成する。一節では調査の概要を提示する。二節では内モンゴル現有の地方課程教材の内容を概観する。三節では現地調査で得たインタビュー内容と質問紙調査のデータに基づいてフレイ旗とウーシン旗の初中と高中における地方課程をめぐる民族文化教育の実態を分析する。小結は本章のまとめであり、地方課程が内モンゴルの民族教育における位置づけ、実施状況および問題点を考察する。

第一節 調査の概要

1.1 調査内容

インタビュー調査では、両地域の初中と高中教育段階における地方課程を担当する教師と教務主任に地方課程の教学方法、開設方法、教学の必要性、教学に存在する問題などを詳しく聞いた。質問紙調査は、両地域において調査対象校の教師と生徒に対して実施しており、教師に地方課程の実施に対する考え方および評価、新課程改革の三つのレベルの課程管理の理論知識、民族文化素質を中心に質問している。また、生徒に地方課程に対する態度、学習状況、民族文化素質レベルを中心に質問している。

1.2 調査方法

2019年1月15日にウーシン旗のW完全中学校で、17日にフレイ旗のK初中、K高中で地方課程の実施状況についてインタビューと質問紙調査を実施した。

インタビュー調査には、両地域の学校から合わせて6人の教師が応じてくれた。

質問紙調査対象者は各学校の初中と高中の教師50人ずつ、合計教師200人である。また、初中一年生と三年生、高中一年生と三年生から50人ずつを選び、合計生徒400人である。調査では地域均等さを考慮し、教師と生徒の性別、人数をなるべく均等にとるようにし、また各段階の各類型課程の担当教師から調査対象者を選んだ。

データの入手方法として、各学校の教務主任を通して教師向けの質問紙を配布し、回収してもらった。また、生徒の自習時間を利用し、筆者はクラスの担当教師と一緒に教室に立ち合って調査票を配布し、生徒に記入してもらってその場で回収をした。回収率は100%であり、有効回答率は100%である。

1.3 質問紙調査回答者の基本属性

質問紙調査では教師の基本属性として性別、年齢、勤務年数、学歴、担当科目をとりあげたが、地域別に表 25-表 29 で提示した。両地域では、教師の性別を均等にとるようにした。教師の年齢が31歳以上は多く、勤務年数が11年間以上の比率は高くなっている。また、学歴は大学四年制の本科が多数を占め、研究生（研究生は日本の大学院前期課程の修士に当たる）およびそれ以上の学歴を持つ教師は1割にみたなかった。「モンゴル語」と「歴史」を担当する教師が多数を占め、ほかの担当教師が少数である。

表 25 教師の性別

	男性	女性	合計
フレイ旗	51.0%	49.0%	100.0%
ウーシン旗	50.0%	50.0%	100.0%
	50.5%	49.5%	100.0%

表 26 教師の年齢

	24歳未満	24歳～31歳未満	31歳～45歳未満	45歳以上	合計
フレイ旗	—	5.0%	50.0%	45.0%	100.0%
ウーシン旗	—	9.0%	47.0%	44.0%	100.0%
	—	7.0%	48.5%	44.5%	100.0%

表 27 教師の学歴

	専科	本科	研究生以上	合計
フレイ旗	—	92.0%	8.0%	100.0%
ウーシン旗	—	93.0%	7.0%	100.0%
	—	92.5%	7.5%	100.0%

表 28 教師の勤務年数

	1年以下	1年～3年	4年～10年	11年～20年	21年以上	合計
フレイ旗	1.0%	2.0%	14.0%	48.0%	35.0%	100.0%
ウーシン旗	—	4.0%	18.0%	58.0%	20.0%	100.0%
	0.5%	3.0%	16.0%	53.0%	27.5%	100.0%

表 29 教師の担当科目

	品德	モンゴル語	数学	漢語	体育	英語	音楽	美術	歴史	地理	生物	物理	化学	地方課程	合計
フレイ旗	6.0%	15.0%	7.0%	6.0%	7.0%	5.0%	8.0%	5.0%	13.0%	7.0%	9.0%	6.0%	6.0%	3.0%	100.0%
ウーシン旗	7.0%	15.0%	8.0%	6.0%	7.0%	7.0%	6.0%	6.0%	9.0%	4.0%	9.0%	4.0%	5.0%	4.0%	100.0%
	6.5%	15.0%	7.5%	6.0%	7.0%	6.0%	7.0%	5.5%	11.0%	5.5%	9.0%	5.0%	5.5%	3.5%	100.0%

調査では、生徒の基本属性として性別、学年、出身地、家族構成、父親の学歴と職業をとりあげたが、地域別に表 30-表 34 で提示する。フレイ旗では「農村」出身者と「核家族」が多く、ウーシン旗では「牧区」出身者と「三世帯家族」が多い。両地域において、父親の学

歴は初中と小学校の方が多く、職業は農牧業が最も多かった。

表 30 生徒の性別

	フレー旗			ウーシン旗		
	男子	女子	合計	男子	女子	合計
初中一年生	50.0%	50.0%	100.0%	52.0%	48.0%	100.0%
初中三年生	52.0%	48.0%	100.0%	52.0%	48.0%	100.0%
高中一年生	48.0%	52.0%	100.0%	50.0%	50.0%	100.0%
高中三年生	50.0%	50.0%	100.0%	52.0%	48.0%	100.0%
	50.0%	50.0%	100.0%	51.5%	48.5%	100.0%

表 31 生徒の出身地

	農村	牧区	町	合計
フレー旗	88.0%	—	12.0%	100.0%
ウーシン旗	—	93.0%	7.0%	100.0%
	44.0%	46.5%	9.5%	100.0%

表 32 生徒の家族構成

	核家族	三世帯家族	四世帯家族	合計
フレー旗	82.5%	17.5%	—	100.0%
ウーシン旗	58.0%	41.0%	1.0%	100.0%
	70.3%	29.2%	0.5%	100.0%

表 33 父親の学歴

	学校行っていない	小学校	初中学校	高中学校	専科	本科	研究生以上	合計
フレー旗	—	27.5%	46.0%	19.5%	3.5%	3.0%	0.5%	100.0%
ウーシン旗	—	36.0%	45.0%	13.0%	2.5%	3.5%	—	100.0%
	—	31.8%	45.5%	16.3%	3.0%	3.3%	0.3%	100.0%

表 34 父親の職業

	農民	牧民	教師	企業職員	公務員	自営業	その他	合計
フレー旗	87.0%	—	3.0%	2.0%	1.5%	5.0%	1.5%	100.0%
ウーシン旗	—	91.5%	3.0%	1.0%	1.0%	2.0%	1.5%	100.0%
	43.5%	45.8%	3.0%	1.5%	1.3%	3.5%	1.5%	100.0%

第二節 内モンゴルにおける地方課程の教材内容

本節では、内モンゴルの民族学校の初中と高中教育段階で配布されているモンゴル民族の歴史および文化習俗を内容とする地方課程の教材内容を概観する。筆者の調査によると、現在まで内モンゴルでは幼稚園と小学校教育段階を対象とする地方課程教材はまだ開発されていない。初中教育段階では『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）、高中教育段階では『モンゴル民族の文化習俗』（上・下）という内モンゴル自治区限定の地方課程教材がある（写真 22、写真 23、写真 24 2019 年 1 月 18 日筆者撮影）。ここで、それらの地方課程の教材内容を概観し、教材の特徴を分析する。

2.1 初中の地方課程の教材内容

『モンゴル民族の歴史』は、国家教育部の「全日制の義務教育の歴史の学習指導要領（実験）」（原語「全日制義務教育歴史課程標準（実験）」）に基づいて編集され、国家モンゴル語教材審査委員会により認定されている内モンゴル自治区義務教育実験教材であり、初中教育段階の「歴史」の授業に使用する補助教材である。その教材内容は表 35 の通りである。

表 35 『モンゴル民族の歴史』の構成内容（全 178 頁）

単元・課	題目	内容概略
第一単元	モンゴル帝国統治時代のモンゴル	
第1課	モンゴル民族の起源	モンゴル部落の由来、経済、分離
第2課	モンゴル帝国の建立および発展	チンギス・ハーンのモンゴル統一、統治、発展
第3課	モンゴル帝国の対外戦争	アジア、ヨーロッパへの拡大戦争
第4課	文明	モンゴル文字創造、『モンゴル秘史』、木版印刷、12干支、黄教
第二単元	元朝統治時代のモンゴル	
第5課	元朝統治時代のモンゴル社会	フビライ・ハーンの元朝、行政建設、経済
第6課	元朝の衰退	封建徴収、民族間の不平等な規則、社会反乱および衰退
第7課	文明	モンゴル文字、『四書』と『金光』の翻訳、『宋朝歴史』など
第三単元	北元時代のモンゴル	
第8課	封建社会の分離および統一戦闘	明朝と北元の戦争、モンゴルの分離、ダヤン・ハーンのモンゴル統一事業
第9課	封建制度および社会経済	封建制度、経済
第10課	文明および宗教	『ジャンガル』、『ゲセル』など、黄教の発展
第四単元	清朝統治時代のモンゴル	
第11課	清朝のモンゴル各部落への統一	内モンゴルの統治、ハルハ・モンゴルの統治、
第12課	清朝のモンゴルに対する統治制度	盟旗制度、モンゴルと漢民族の分離統治、宗教統治など
第13課	モンゴル社会の封建統治および経済発展	封建統治、経済
第14課	モンゴル地区の半植民半封建社会の形成	資本主義国家のモンゴル地区の侵略、経済統治
第15課	清朝末期におけるモンゴルに対する「新政」	「新政」の実施、モンゴル王公グンサンノルブの改革
第16課	モンゴル民族の反侵略運動	モンゴル社会の矛盾激化、モンゴル民族の反侵略、反外国の宗教運動
第17課	モンゴル民族の反侵略、反開墾運動	ジョスト盟の「ナイマンソム」運動、昭烏達盟の「ドゴイラン」運動など
第18課	文明	『天空の数珠』、モンゴル文字の12の韻母、詩人作家のインジャンナシなど
第五単元	中華民国時代のモンゴル民族	
第19課	北方軍閥統治下のモンゴル民族	ハルハ・モンゴルの独立、反軍閥運動、ウーシン旗の「ドゴイラン」運動
第20課	モンゴル民族の解放運動の開始	「5.4」運動への参加、内モンゴル地区の共産党組織の建設など
第21課	国民党統治下のモンゴル民族	ガーダー・メイリンの反開墾運動
第22課	内モンゴルの各民族の反日運動	共産党の民族政策、反日運動の発展および勝利
第23課	内モンゴルの自治運動	国民党の内モンゴルへの軍事圧迫、東部モンゴルの自治政府など
第24課	内モンゴル自治区の成立	土地改革および民主運動、内モンゴル騎兵の解放戦争への貢献など
第25課	文明	民族教育、モンゴル出版業、詩人作家のガマラとサイチンガなど

（出所）スディンジャブ・ヨソト（2006）『モンゴル民族の歴史』を参照し、筆者が作成した。

この教材を編集する上で、以下の2点について特に工夫をしている。1点目は、難度を下げ、主要内容と自由学習内容と分別している。教師が主要内容を教え、生徒が自由学習内容を自習する。2点目は、従来の教学方法を変え、生徒に対して学習する趣向性と啓発性を増やしたことである。つまり、章ごとに章の内容について簡単に説明文を取り入れ、節の間に思考問題、練習問題、課外探求を設置している。また、教材にはモンゴル民族の歴史における重大な事件および時間表、モンゴル民族の国内外での分布および詳細なデータを添付してある。各学校は授業の実情に合わせて授業時間を設置するとともに、生徒に課外時間を利用して各自で自習することを勧めるとしている¹³⁷。教材は5章、25課から構成し、全178頁である。本教材にはモンゴル帝国から現在の内モンゴルにかけての歴史について詳細に記載されている。

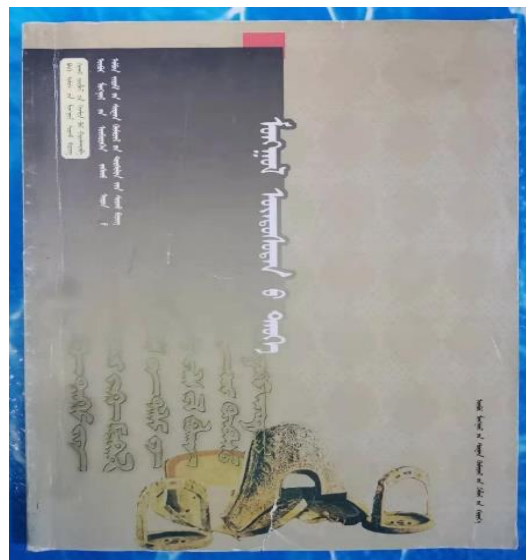


写真22 『モンゴル民族の歴史』

『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）は、国家モンゴル語教材審査委員会から認定された内モンゴル自治区の中小学校地方課程教材である。教材を編集するに当たって、「中国特色ある社会主義指導宗旨を守り、唯物史観と弁証法的唯物論を遵守し、内モンゴルの歴史



写真23 『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）

¹³⁷ スディンジャブ・ヨソト（2006）『モンゴル民族の歴史』内モンゴルの教育出版社 p.1

と文化の特徴を最も象徴できる知識内容を選択している。それらの教学を通して、生徒に内モンゴルの歴史と文化について教育と人文教育を実施し、国を愛し、内モンゴルを愛する思想感情を養う。」指導思想に従っている。初中2年の前後期に一冊ずつ教学するのに適する¹³⁸。その教材内容は、表36、表37で提示する通りである。

表36 『内モンゴルの歴史と文化』(上) 表37 『内モンゴルの歴史と文化』(下)

第一章	地域領土	第五章	内モンゴルの革命闘争
第一節	草原	第一節	侵略と封建制度への反対闘争
第二節	山岳	第二節	共産党の指導もとの内モンゴルの革命
第三節	砂漠	第三節	反日運動
第四節	河流	第四節	全面的反日戦争
昔語り	「胡の服、弓術」、王昭君と単于の結婚	第五節	内モンゴルの自治運動
第二章	古代文明および草原青銅文化	昔語り	吉鴻昌と王若飛の革命活動
第一節	旧石器時代および大窯文化	第六章	内モンゴル自治区の成立および発展
第二節	新石器時代および文化遺産	第一節	内モンゴル全域の解放
第三節	草原青銅文化	第二節	全国初めての少数民族自治区の成立
昔語り	中華第一龍の発見、東胡王の亡国	第三節	経済社会の発展状況
第三章	古代草原民族の盛衰	第四節	民族団決と進歩
第一節	北魏の興起	第五節	改革開放、現代化建設
第二節	突厥の盛衰	昔語り	鄧小平の内モンゴルへの視察
第三節	遼、金、西夏の王国	第七章	少数民族の地方文化および芸術
第四節	遼代文化	第一節	モンゴル民族の文化習俗
第五節	チンギス・ハーンおよびモンゴル帝国	第二節	モンゴル民族の芸術
昔語り	契丹の謎、チンギス・ハーン陵の西への移動	第三節	ダフル族、エヴェンキ族、オロチョン族の文化習俗
第四章	元、明、清朝時代の内モンゴル	第四節	ダフル族、エヴェンキ族、オロチョン族の芸術
第一節	フビライ・ハーンの元朝建立	昔語り	オボー祭り、ナーダム大会の過去と現在
第二節	ダヤン・ハーンとアルタン・ハーン	第八章	民族の文化遺産
第三節	清朝の内モンゴルに対する統治	第一節	古代城跡
第四節	モンゴル民族の文学	第二節	名勝古跡
第五節	元朝の教育および科学技術	第三節	非物質文化遺産
昔語り	アルタン・ハーンと三娘子	昔語り	オルティンドーおよび歌手ラージャブ、馬頭琴の物語り

(出所) 内モンゴル自治区の教育学会編 (2013) 『内モンゴルの歴史と文化』(上・下) を参照し、筆者が作成した。

『内モンゴルの歴史と文化』(上・下) は、8章34節から成り、主要文章、副次文章、図

¹³⁸ 内モンゴル自治区の教育学会編 (2013) 『内モンゴルの歴史と文化』(上・下) 内モンゴルの教育出版社 pp.150-151

表、練習問題、章ごとの実践問題、物語といった6つの部分から構成されている。そこで、内モンゴルの地理環境と文化について簡単に記載し、主に歴史を中心内容としている。つまり、第一章では、内モンゴルの自然環境、地理特徴、草原、山岳、砂漠、河流などを詳細に紹介するとともに、それらにかかわる歴史文化事件を提示している。第二章から第六章にかけて上古時代の草原文化から現在の内モンゴル自治区の歴史事件まで詳細に述べている。第七章の第一節ではモンゴル民族の住居、伝統的体育活動、飲食、衣装についての文化習俗を紹介し、第二節では、モンゴル民族のオルティンドー、アンダイ・ボジグ、サブハン・ボジグ、アヤガン・ボジグ、壁画、石画、紙画、皮画といった民族の伝統的芸術を紹介している。第八章では、モンゴル民族の文化遺産であるホーミ、馬頭琴、ホールン・ウリゲル¹³⁹、曇中城、元代上都と中都、大明塔の彫刻、「恐竜の里」のイエレン・ホト、万里の長城、大昭寺について記載されている。

初中教育段階の『モンゴル民族の歴史』、『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)』を比較してみると、前者はモンゴル帝国時代から現在の内モンゴルまでのモンゴル民族の歴史を中心とする、これに対して後者はモンゴル民族の歴史を上古時代にのぼって記述する上に、内モンゴルの地理環境と民族の伝統文化についても記載している。どちらにしても初中教育段階の地方課程はモンゴル民族の歴史教育を中心としているという特徴があるといえる。ただ、両教材の内容は重複する点と重複しない点があるが、相互に補足する形で内容を設置している。詳細にみると、両教材における重複内容についてそれぞれの教材では相互に補足する形となっている。例えば『モンゴル民族の歴史』では、元朝から清朝までの歴史を元、北元、清朝の朝代別に分け、三章に渡り記述しているが、『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)ではただの一章の分量で総括して記述している。逆に、『モンゴル民族の歴史』では、中華民国時代から自治区成立までの歴史事件を一章だけにまとめているが、『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)では二章に渡り、詳細に記載している。

2.2 高中の地方課程の教材内容

『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)は国家モンゴル語教材審査委員会から認定され、内モンゴル自治区義務教育実験教材であり、高中教育段階の「モンゴル語」の授業に使用する選択科目である。教材は国家教育部の全日制義務教育の『モンゴル語の学習指導要領』の編集規則に基づいて作られ、2011年9月から各モンゴル民族学校に配布されている。教材は上下二冊に分かれ、合わせて12章から構成されている。教材では、モンゴル民族の伝統的文化習俗を家庭教訓、尊敬・禁忌、祭祀、居住、飲食、衣装、牧畜、農耕、生涯、結婚、

¹³⁹ ホールン・ウリゲル (Hvgvrin uliger) は、内モンゴルの東部地区では最も流行っているモンゴル民族の民間曲芸の一つある。ホールン・ウリゲルの演者であるホールチは、四線ホールを演奏しながら、歴史著作、歴史人物および事件、昔話、物語などを演説する。2006年5月20日に、国家レベルの非物質文化遺産であると認定された。

祝日、遊戯・遊びといった 12 の視点からそれぞれ詳細に記載されている（表 38、表 39）。

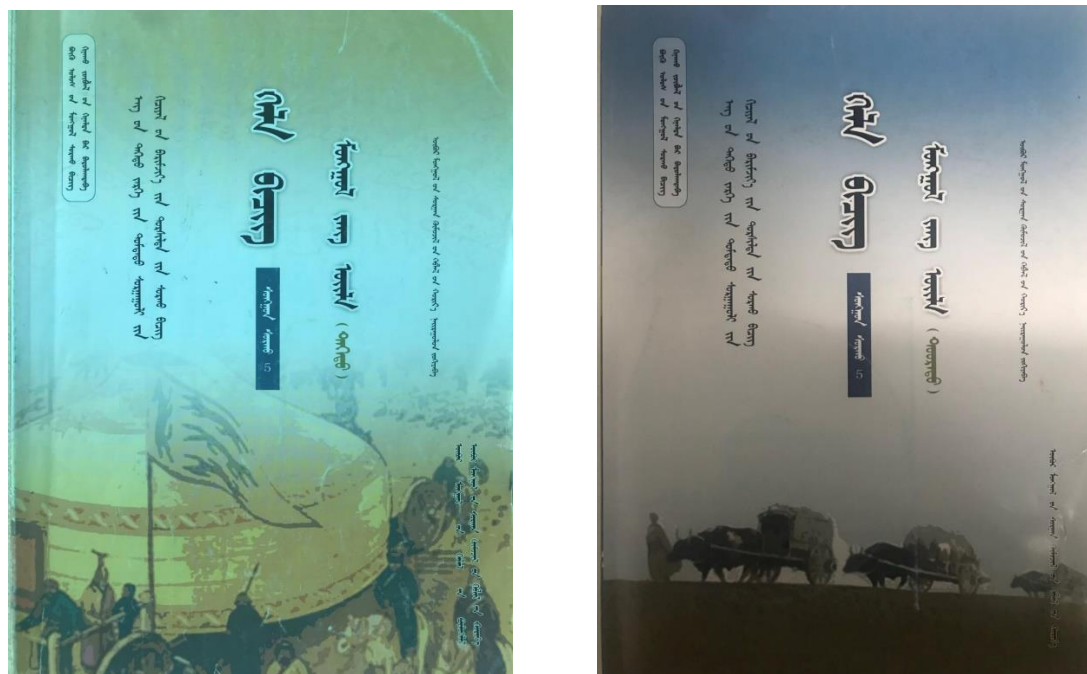


写真 24 『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)
(2019年1月18日筆者撮影)

表 38 『モンゴル民族の文化習俗』(上) の内容構成 (全 185 頁)

章	題目	内容
第一章	伝統的「家庭教訓」	勇気を鍛える、約束を守る、勤勉に育てる、故郷を愛する、祖先由来を知る、賢く考えるなど
第二章	尊敬・禁忌習俗	尊敬習俗：ユール、頭を尊重する、縁起の良い数字、方向および正しいと正しくないの表現など
		禁忌習俗：他人の頭を触らない、襟を開かない、犬に乗らない、飲食物のデゲジを食べないなど
第三章	祭祀習俗	天を祀る、火を祀る、オポー祭祀、木を祀る、祖先を祭る、チンギス・ハーンの祭祀など
第四章	住居習俗	モンゴル民族の住居起源および発展歴史、モンゴル・ゲルの構成および遊牧生活の習俗、ゲルの出入り習俗
第五章	飲食習俗	新鮮で、少量で食べる、乳と酒を差し上げる習俗、伝統的飲食物の種類、飲食の禁忌習俗など
第六章	衣装習俗	伝統的衣装の種類および構成、衣装のユール、帯、帽子、長靴、男女別の装飾品

(出所) バヤンバガトル・バオジンジュウ・ハスバガナ・ソヨラ (2011) 『内モンゴルの文化習俗』(上) を参照し、筆者が作成した。

表 39 『モンゴル民族の文化習俗』（下）の内容構成（全 148 頁）

章	題目	内容
第七章	牧畜業の習俗	
第一節	五家畜に名前を付ける習俗	五家畜を総体的に分類する習俗、性別と模様と年齢で名前を付ける習俗
第二節	五家畜の飼育習俗	母家畜の出産、子羊に乳を飲ませる、種家畜の選択、家畜に印を付ける、子羊に墨を塗る、馬を調教するなど
第三節	家畜を利用する習俗	乳と皮の利用、フェルト作り、家畜の糞を集める、家畜の屠殺方法と習俗
第四節	遊牧生活の習俗	四季の遊牧、遊牧の目的、遊牧方法
第八章	農耕業の習俗	
第一節	農耕方法	ナムグタリヤ、干畑、水田、
第二節	農耕作業	耕作し植え付ける順番、手入れ、収穫
第三節	農耕礼儀	農耕準備の習俗、収穫の習俗、農耕豊作の占い
第九章	生涯の習俗	
第一節	妊娠、出産習俗	子を授かる、妊娠、出産、臍を切る、揺りかごに入れる、髪を切る
第二節	生活、生存習俗	成人式、結婚、干支年祝い、葬礼
第十章	婚礼習俗	
第一節	婚礼の種類	奪い婚、婿入り、交換婚礼、子どもの頃からの約束婚、自由結婚
第二節	婚礼習俗	同一名字以外の結婚、婚約、離婚習俗
第三節	婚礼プロセス	嫁を探す習俗、婚礼の準備、婿を迎える、嫁側の婚礼、婿側の婚礼など
第十一章	祝日の習俗	
第一節	祝日	ツェガンサル（お正月）、ジョラのバヤル（10月25日、燃灯節）、火を祀る（12月23日）、ビトゥーン（大晦日）
第二節	大衆ナダーム	牧畜大衆活動（家畜を調教する、フェルト作り、家畜に印を付ける、馬乳を搾る）、オボー祭り、ナーダム大会
第十二章	遊戯・遊びの習俗	力の競争、知恵の競争、子どもの遊び
第一節	体力、力の競争	男子三大競技（プフ、弓術、競馬）、競駱駝、ピラグ投げる
第二節	知恵競争	シャガー、ジルゲ、モンゴル将棋、ダーツ、
第三節	子どもの遊び	シャガー、石遊び、追い羽根など

（出所）バヤンバガトル・バオジンジュウ・ハスバガナ・ソヨラ（2011）『内モンゴルの文化習俗』（下）を参照し、筆者が作成した。

新課程改革の実施により編集された『モンゴル民族の歴史』、『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）、『モンゴル民族の文化習俗』（上・下）の内容を整理することを通して、初中と高中教育段階の地方課程がそれぞれモンゴル民族の歴史、モンゴル民族の文化習俗を中心

内容としていることがわかる。

なお、新課程改革までの国家課程である「モンゴル語」と「歴史」の教科書においては、モンゴル民族の伝統的生活、文化、習俗にかかわる知識の記述が不十分であり、モンゴル民族の歴史についての知識がわずかな数頁の文章により記述されていることがハスゲレル（2004 2005）、烏力更（2013）、李（2018）の先行研究によってすでに明らかになっている。それと比較してみると、新課程改革が実施されてから、これまでずっと欠けているモンゴル民族の歴史および文化習俗にかかわる知識が一つの独立的な学問教科として地方課程により設置されるようになったことが上述の教材内容から確認できる。いわゆる国家教育政策のもとで、内モンゴル地区の基礎教育段階ではモンゴル民族の歴史および文化習俗を教育する教材システムが初めて構築されたといえる。

第三節 地方課程の教育現状

本節では、現地調査による教師のインタビュー内容に基づき、農耕地と牧畜地それぞれの地域の対象校における地方課程の教学方法および実施状況を分析する。また、教師と生徒に実施した質問紙調査データを分析し、地方課程の実施状況および問題点について考察する。

3.1 インタビューによる地方課程の教育状況

調査分析に入る前に、国家教育部の（2011）『歴史の学習指導要領』と（2013）『モンゴル語の学習指導要領』では地方課程の教学について如何に記述されているのかを確認し、地方課程の実施規定について把握したい。次に、両地域対象校の初中の「歴史」教師と高中の「モンゴル語」教師、教務主任へのインタビュー内容をレビューし、地方課程の教育現状を分析する。インタビューでは各段階の地方課程を担当している教師から地方課程の教学方法、開設方式、教学活動における難点、教材を教える必要性、「歴史」と「モンゴル語」の教学状況を尋ねた。

3.1.1 初中の地方課程の教育状況

筆者が国家教育部の（2011）『歴史の学習指導要領』を確認したところ、歴史の課程標準¹⁴⁰を計画する際に、課程内容に地方課程を教学するために必要な空き空間を設置してある。各地方は地域の実情に合わせて課程資源を利用できる¹⁴¹としている。なお、歴史地方課程の実施に対し、特に教学標準、教学評価にかかわる規定は見当たらなかった。つまり、現有の

¹⁴⁰ 課程標準 (*ke cheng biao zhun*) は、国家課程において、中国教育部が基礎教育課程に対する最低の規範と基準を示す大綱的な文章であり、日本の学習指導要領にあたるものである。

¹⁴¹ 中国教育部（2011）『歴史の学習指導要領』内モンゴルの教育出版社 pp.65-66

歴史地方課程に対し、教学標準、教学評価などが定められていないといっている。

そこで、本調査は初中の歴史地方課程が学校において、どのように教えられているのかについてインタビューした。初中教育段階を対象とする地方課程はモンゴル民族の歴史を中心内容としているため、「歴史」教師が担当している。調査対象校では「歴史」教師は各 2 クラスの「歴史」授業を担当し、週合計 4 回授業を行っている。

調査では、K 初中の「歴史」教師、教務主任と W 初中の「歴史」教師から、『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）という地方課程の教育必要性和教育状況について詳しく聞いた。

K 初中の「歴史」教師は地方課程の教育状況を以下のように述べている。

『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）を「歴史」教師と生徒に配布するが、授業で教えてなくて、生徒に閲覧するように勧めている。地方課程を実施するように国家教育部が強調している。でも、それについて当旗教育局が強化しないし、学校側として地方課程の教学に必要な授業時数を設置してない。

教材内容が高中進学試験の 2 割しか出ないため、「歴史」の授業では中国歴史と世界歴史を重点として教えている。また、従来的高中進学試験にモンゴル民族の歴史および文化習俗の内容はほぼ出題されてなかった。近年、高中進学試験で「モンゴル語」の試験にモンゴル民族の文化と歴史にかかわる問題が多く出るようになった。でも、その知識について、生徒たちはあまりわからない。歴史教科は初中の教育段階から始まって、しかも民族学校の教科書は「モンゴル語」を除き、他の教科書は国家統一教科書であって、ただ中国語の教科書をモンゴル語に翻訳しただけのものである。また、初中第一学年の第二学期の「歴史」教科書にモンゴル民族の発展と元朝の建立および統治、交通についての内容しか載ってなくて、その内容は数頁だけである。私は生徒たちに地方課程の教材内容を必ず読むように要求して、試験に出題される可能性が高い部分を印刷して配っている。

現有の地方課程教材がモンゴル民族の歴史を古代から内モンゴル自治区成立まで詳しく書いてあって、モンゴル民族の歴史を知るために欠かせない教材となっており、授業では教えるべきである。でも、「歴史」の授業は週 2 回だけで、『モンゴル民族の歴史』、『内モンゴルの歴史と文化』（上・下）を教えるには相当の授業時数が必要となる。」

（女性、40 代、K 初中「歴史」教師）

K 初中の教務主任は、地方課程を教える必要性和授業時数を設けてない原因、今後の対策について以下のように話している。

「「歴史」教科書にはモンゴル民族歴史についての内容はとても少ない。大学に進学して、歴史を専攻として勉強するか、あるいはモンゴル語を専攻として勉強しないと、

モンゴル民族歴史についての知識に詳しく触れられない状態である。だから、少数の知識人を除き、生徒だけではなく、大人まで自民族の歴史についてあまりわからない。

こうした現状に合わせて、地方課程で民族歴史を教えるのがとても適合して、教えるべきである。しかし、各種試験において、地方課程より国家課程を主とする試験成績が評価されている。また、地方課程には課程標準が規定されてないため、統一な教学評価標準が構成されてない。それにより、当校では地方課程の授業に対して具体的な教学計画と教学評価を定められない状態である。現在、生徒たちに国家課程を重点として教えているが、地方課程に対して特に授業時数を設けてない。学校では、生徒に自民族の歴史を知ってもらうために、今後地方課程の教育に有効な工夫を考えていきたいと思う。」

(男性、40代、K 初中教務主任)

W 完全中学校の「歴史」教師は地方課程の教育状況について、以下のように語っている。

「当校では、『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)をそれぞれ初中一年生と二年生を対象にして、特に週1回の地方課程の授業を設置して教えている。生徒たちはモンゴル民族の歴史についてよくわからない。一つの民族として自民族の歴史を知って置くのは当たり前のことである。この地方課程教材が配布されるまで、初中教育段階ではモンゴル民族の歴史を詳しく勉強できる機会がなかった。この教材が生徒たちにとってモンゴル民族の歴史を理解して、勉強できる貴重な資料となる。学校では、地方課程における民族の歴史文化に対する伝承価値がとても重視されて、校長が一時的に自分で教えていたことがあって、現在「歴史」教師が担当している。」

(男性、40代、W 初中「歴史」教師)

ここまで、フレイ旗とウーシン旗の地域それぞれの初中教育段階における地方課程の教育状況についてのインタビュー調査から、以下のことが明らかになった。

両地域の初中教育段階において地方課程の授業が「歴史」教師により担当され、関係する授業科目と結合する形で行われていることがわかった。また、両地域の教師らは『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)における民族歴史の伝承価値を認めている。しかし、両地域の学校管理者の地方課程に対する重視程度により、その教育取り組みがそれぞれ異なることがわかった。つまり、地方課程がフレイ旗のK 初中では教えられておらず、ウーシン旗のW 完全中学校では特に授業時数が設けられて教えられている。なお、地方課程の実施において、フレイ旗では当旗教育行政部門と学校管理者の責任が大きく問われるほか、地方課程本体における教学標準と教学評価の不明確さによる授業時数の配置不足が指摘できる。これに対してW 完全中学校の初中部では、学校管理者をはじめとして『モンゴル民族の歴史』と『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)における民族歴史の伝承教育価値を充分意識し、地方課程に対して特別な授業時数を設置し、「歴史」科目の一部

として計画的に教えていることがとても評価できるところである。

3.1.2 高中の地方課程の教育状況

筆者が国家教育部のモンゴル民族小中学校の(2013)『モンゴル語の学習指導要領』を確認したところ、「モンゴル語」の教学目標として第9条では、モンゴル言語文化の豊かさを認識し、言語文化を尊重し、愛し、伝承し、さらなる発展させることに自信を持たせる。第10条では、モンゴル語を学習する過程において民族文化教育、民族思想教育、国家感情教育、道徳教育、積極的な生活観および価値意識を養成すると定められている¹⁴²。

高中教育段階の「モンゴル語」教材には必修科目と選修科目がある。必修科目は、生徒のモンゴル言語知識、聞く、話す、読む、書く言語能力を向上させることを目的とし、『モンゴル語1』から『モンゴル語5』まで教材が5冊ある。選修科目には『詩歌』、『言語文字の活用』、『小説演劇鑑賞』、『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)の5冊がある。学校は課程目標に基づいて学校の課程資源状況と生徒の学習要求に合わせて選修科目の授業を設置できる。生徒に選修科目の中から任意で三つの科目を選択して教える¹⁴³。『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)の課程教学目標は、民族文化習俗についての文章を閲覧し、民族の歴史文化習俗などを理解する。民族の文化習俗について基礎知識を把握し、民族の典型的な伝統的文化習俗を理解し、民族を愛する感情を養成することとしている¹⁴⁴。要するに、高中教育段階の地方課程である『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)の教学に対し、『モンゴル語の学習指導要領』において明確な教学標準と教学目標が定められていることがわかった。

それでは、『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)が両地域の学校ではどのように教えられているのかについてインタビュー調査を行った。両地域の高中では『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)の授業を「モンゴル語」教師が担当している。ここで、K 高中の「モンゴル語」教師と W 完全中学校の高中部の「モンゴル語」教師に対するインタビュー内容を提示し、高中教育段階の地方課程の教学状況を考察する。

調査では、両地域の「モンゴル語」教師に『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)の教育状況および教育に存在する問題点について聞いた。インタビュー内容は以下の通りである。

「『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)は選修科目であるため、必修科目のようにすべての内容を教えるのではなくて、高中三年次の後期になると大学進学試験に出題する可能性が高い知識を重点として教えている。ほかの内容について、朝の「モンゴル語の朗読」時間に生徒に読んでもらうようにしている。

「モンゴル語」の教育にかかわる教科書は、「モンゴル語」の教科書だけであったが、

¹⁴² 中国教育部 (2013) 『モンゴル語の学習指導要領』内モンゴルの教育出版社 p.7

¹⁴³ 同上、pp.16-17

¹⁴⁴ 同上、pp.19-20

2012年から『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)を含み、11冊まで増えている。教材が増えたが、授業時数が変わらないから『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)などの選修科目について詳しく教える時間がない。また、私自身が知っている民族文化習俗に限られていて、知らない知識点をうまく説明できない。当地域では農耕文化が浸透しているため、ただ口で解説するより実物と模型を見せて説明するのが生徒にとってわかりやすいと思う。「モンゴル語」教師らは、教学上の不便を克服するため授業に出る民族文化にかかわるもの、例えばモンゴル・ゲル、モンゴル長靴、馬鞍などについてインターネットで調べてから、図を印刷したり、スライド映写機で動画を見せたりしている。」(女性、30代、K 高中「モンゴル語」の教師)

『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)は選修科目であるが、高中三年次の前後期に渡って必修科目と同じように詳しく教えている。従来の「モンゴル語」教科書では、民族文化習俗についての内容は、文章の中で混じりこむ形であった。それと比べて、『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)は民族文化習俗だけを主要内容としているから、生徒たちに民族文化習俗を教えるうえで、とても役立つ。でも、その教科書に載っている民族文化習俗についての内容を教師自身が教えられない場合がある。そして、学校管理者と「モンゴル語」教師らは話し合っ、教師が教えられない内容を校外から民族文化習俗に詳しい生徒の保護者や専門家をボランティアとして招いて生徒に教えるようにしている(写真25、写真26 W 完全中学校提供)。授業では、生徒たちは民族文化習俗についてまじめに学んでいる。「モンゴル語」の授業で使用する教材が3年間で16冊もある。そのうち、「閲読」の5冊を生徒に各自で読むように指示している。また、必修科目の5冊、選修科目の6冊、合わせて11冊の教材を全部教えている。従来、「モンゴル語」教材として3年間に渡って「モンゴル語」の教科書が6冊あった。現在、選択科目の6冊を加えて教材が増えたが、授業時数は従来とあまり変化がなくて、教学負担と学習負担が増えたと思う。」(女性、40代、W 高中部の「モンゴル語」の教師)



写真25 専門家による尊敬礼儀の授業



写真26 ハダグを捧げる礼儀の授業

既述のように、高中教育段階における地方課程である『モンゴル民族の文化習俗』（上・下）が両地域の学校では関係する「モンゴル語」の授業と結合する形で教えられている。また、高中教育段階における地方課程に対して『モンゴル語の学習指導要領』により、明確な教学計画と教学目标が定められているにも関わらず、両地域の民族学校において、それぞれ異なる教育取り組みにより、民族文化習俗についての教育が実施されていることが明らかになった。同じ地方課程の教材に対して、K 高中では、生徒に自習的閲読をすすめるほか、大学進学試験対策として出題内容だけを教えている。これに対して W 完全中学校では選修科目に関わらず必修科目のように詳細に教えている。しかし、高中教育段階の地方課程を実施するに当たって、両地域の学校において民族文化習俗に詳しい民族教師の不足と授業時数の配置不足が共通する問題として起きている。なお、教師自身による民族文化習俗の知識レベルが低いことを克服するために、K 高中ではインターネットと現代電子教学設備を活用し、W 完全中学校では民族文化習俗に詳しい地域の人材資源を積極的に利用している。

ここまで、内モンゴルの初中と高中教育段階における地方課程の実施状況を地域別に見てきた。それにより両地域の初中と高中教育段階の地方課程の実施について以下のことが明らかになった。両地域では、学年を問わず地方課程が関係する授業科目と結合する形で行われ、補助教材あるいは選修科目として設置されていることがわかった。また、両地域では高中教育段階の民族文化習俗にかかわる地方課程を実施するうえで、民族文化習俗についての知識レベルが高い民族人材の育成が必要となっていることがわかった。それに、学年を問わず地方課程の実施に授業時数の配置が必要となっている。なお、両地域の学校管理者は、地方課程に対する教育理念、認識および創意工夫、特に民族の歴史文化習俗の伝承に対する責任感、価値意識次第によって地方課程に対する教育取り組みがそれぞれ異なることがわかった。

3.2 質問紙調査による地方課程の教育状況

ここで、両地域の教師と生徒を対象にして行った質問紙調査データに基づき、地方課程を実施することにおける地域の特性要因、問題点を分析する。さらに、地方課程を通して、民族の歴史および文化習俗を伝承することが可能であるかどうかを考察する。

3.2.1 教師の地方課程についての理論知識程度

質問紙調査では、教師に地方課程についての理論知識程度として参加した三つのレベルの課程理論の研修レベル、研修内容、わかる程度、民族教育への適合性を尋ねた。

(1) 三つのレベルの課程理論の研修レベル

三つのレベルの課程理論の研修レベルとして「国家教育委員会主催の国家レベルの課程

研修」、「内モンゴル自治区教育研究部門主催の省レベルの課程研修」、「学校所在地の教育局主催の旗レベルの課程研修」、「勤めている学校の課程研修」、「参加したことがない」の五つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。調査により、教師が参加している三つのレベルの課程の研修レベルには地域差はみられなかった。なお、全体的に少ない順から「国家教育委員会主催の国家レベルの課程研修」(4.0%)、「内モンゴル自治区教育研究部門主催の省レベルの課程研修」(8.0%)、「学校所在地の教育局主催の旗レベルの課程研修」(21.5%)、「勤めている学校の課程研修」(88.0%)となり、「参加したことがない」教師の比率は11.5%を占めた。いわゆる両地域において教師が参加する三つのレベルの課程理論研修が国家、省、旗、所属学校の順に、地域レベルが下がるほど参加する比率が上昇する傾向がある。すなわち、教師として低いレベルの三つのレベルの課程理論研修を受けているだけでなく、その研修に参加してなく、それを知らない教師も少数おり、三つのレベルの課程理論の研修が十分に実施されてないといつてよい。

(2) 研修内容

調査では、さらに教師が普段から受けている研修を聞いてみた。教師が参加する研修内容として「担当科目の専門的研修」、「民族歴史文化の研修」、「新課程改革の教学方法の研修」、「新課程改革の三つのレベルの課程の研修」、「共産党の思想政治の研修」の五つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。地域差はみられなかったが、全体的に少ない順から「民族歴史文化の研修」(0%)、「新課程改革の三つのレベルの課程の研修」(88.0%)、「担当科目の専門的研修」(100%)、「新課程改革の教学方法の研究」(100%)、「共産党の思想政治の研修」(100%)となった。調査結果からみると、多くの教師は担当科目と教学方法、党の思想政治、三つのレベルの課程の研修に参加している。しかし、民族歴史文化についての研修に参加した教師がいておらず、学校では普段から教師に対して民族歴史文化の研修を実施してないことが明らかになった。

(3) 三つのレベルの課程の理論知識をわかる程度

既述した通り 88.0%の教師は少なくとも学校レベルの三つのレベルの課程研修に参加しているということであったが、その研修の効果はどうなっているのかについて聞いてみた。三つのレベルの課程理論知識のわかる程度として「よくわかる」、「わかる」、「普通」、「あまりわからない」、「わからない」の五つの項目をあげ、当てはまるものを一つ選んでもらった。三つのレベルの課程研修の効果について地域差がみられなかったが、両地域では三つのレベルの課程研修をへて、その理論知識を「わかる」教師は一割強、「普通」と感じる教師は八割を占め、研修そのものはそれほど効率的ではないといつてよい。

(4) 三つのレベルの課程教育システムの民族教育への適合性

三つのレベルの課程教育システムの民族教育への適合性について、教師から「三つのレベ

ルの課程システムは現在の民族教育の発展需要に適合しますか」と質問し、「適合する」、「適合しない」の中から一つ選んでもらった。両地域ではすべての教師は三つのレベルの課程教育システムが現在の民族教育の発展需要に「適合する」としている。また、教師に「地方課程を通して、生徒に民族文化教育を行うことを賛成しますか」と質問し、「賛成する」、「賛成しない」の中から一つ選んでもらったが、すべての教師は「賛成」している。いわゆる、多数の教師は三つのレベルの課程理論研修に参加しているが、三つのレベルの課程の理論知識をあまりわかってなく、教師に対する三つのレベルの課程の研修がそれほど効率的ではないことがわかった。なお、地域を問わずすべての教師は三つのレベルの課程教学システムが民族教育の発展需要に適合し、地方課程を通して民族文化教育を行うことに賛成している結果となった。

3.2.2 教育局、学校管理者、教師、生徒の地方課程に対する態度

ここでは、教育関係者が地方課程の実施に対してどのような態度を示しているのかについて考察してみた。そのため、教師に当地教育局、学校管理者、教師自身の地方課程の実施に対する態度を聞き、生徒から地方課程に対する態度を聞いた。

(1) 当地教育局の地方課程実施に対する支持・態度

当地教育局が地方課程の実施に対して提供している支持として「政策保障」、「教育経費補助」、「教師研修」、「知らない」の四つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。全体的に多い順から「政策保障」(89.5%)、「教育経費補助」(36.0%)、「教師研修」(14.0%)、「知らない」(10.0%)を占めた。

両地域では地方課程を実施することに対し、当地教育局による政策的保障支持が最も充実しているが、教育経費補助と教師の研修は比較的少ない。その中で、「教育経費補助」において地域差がみられた。フレイ旗では21.0%、ウーシン旗では51.5%を占め、フレイ旗よりウーシン旗の方が地方課程の実施に対し、教育経費を多く補給していることがわかった。他の項目に対して地域差はみられなかった。

また、教育局の地方課程の実施に対する態度として「学校で地方課程を実施することが強化されている」、「支持もしない、反対もしない」、「上級教育部の視察を対応するための表面的なことをする」、「態度が曖昧で、実施する傾向が強くない」の四つの項目をあげ、当てはまるものを一つ選んでもらった。ウーシン旗ではすべての教師は教育局が「学校では地方課程を実施することが強化されている」と回答している。これに対してフレイ旗では少ない順から「学校では地方課程を実施することが強化されている」(0%)、「支持もしない、反対もしない」(17.0%)、「上級教育部の視察を対応するための表面的なことをする」(35.0%)、「態度が曖昧で、課程を実施する傾向が強くない」(48.0%)となった。つまり、両地域の教育局の地方課程の実施に対する態度について、教師の評価によるとウーシン旗よりフレイ旗の

教育局が地方課程の実施に対してあまり積極的ではないことがうかがえた。

(2) 学校管理者の重視程度

教師から「学校管理者は地方課程の実施を重視していますか」と質問し、「とても重視する」、「重視する」、「あまり重視しない」、「重視しない」と四つの項目をあげ、最も当てはまるものを一つ選んでもらった。ウーシン旗では学校管理者が地方課程の実施に対して「とても重視する」(67.8%)と「重視する」(32.2%)ことがわかった。これに対してフレイ旗では「重視する」(48.0%)、「あまり重視しない」(41.0%)、「重視しない」(11.0%)となった。教師の評価によると、ウーシン旗の学校管理者は地方課程の実施を重視する比率が極めて高く、フレイ旗のほうが比較的重視度は低いことがわかった。

(3) 教師の地方課程に対する態度・閲覧程度

教師に対して「学校では地方課程を実施する必要がありますか」と質問したところ、「必要がある」は97.5%、「必要がない」は2.5%を占め、両地域において教師は学校では地方課程を実施する必要があると主張している。

さらに「必要がある」理由と「必要がない」理由を回答してもらった。

「必要がある」理由として「国家課程を補足できる」、「生徒の心身発達に適し、視野を広げる」、「民族意識を培養する」、「自民族の歴史文化に対する興味を引き起こす」、「地方歴史文化を理解できる」、「自民族の歴史文化を理解できる」と六つの項目をとりあげ、当てはまるものをすべて選択してもらった。これに対して地域差はみられなかったが、全体的に少ない順から「生徒の心身発達に適し、視野を広げる」(84.5%)、「国家課程を補足できる」(93.5%)、「自民族の歴史文化に対する興味を引き起こす」(96.0%)、「民族意識を培養する」(99.5%)、「地方歴史文化を理解できる」(100%)、「自民族の歴史文化を理解できる」(100%)となり、地方課程の価値を高く評価している結果となった。

「必要がない」という意見はフレイ旗の方に集中しており、理由の少ない順から「教師の負担となる」(10.5%)、「生徒の生活および学習に適合しない」と「試験に出題する可能性が低いものの、生徒は時間をかけて勉強しているから生徒の学習負担となる」(15.8%)、「課程設置は表面的な行動に過ぎない、教学の質が良くない」(78.9%)となった。

また、教師から「現有の地方課程教材を読んだことがありますか」と質問したところ、「読んだ」教師はフレイ旗では20.0%、ウーシン旗では46.0%を占めた。フレイ旗に比べて、ウーシン旗の方が読んだ比率が高くなっているが、両地域において、教師が現有の地方課程教材を読んでいる比率は高くないという結果となった。さらに、地方課程教材を読んでいる比率を教師の担当科目別に比較してみる。地方課程の授業に取り掛かっている「モンゴル語」

(66.7%)、「歴史」(54.5%)、「地方課程」(42.9%)の担当教師の閲覧比率が最も高く、「英語」と「地理」の担当教師は読んでない。そのほか、「生物」(38.9%)、「数学」(33.3%)、「音楽」(28.6%)、「美術」(27.3%)、「漢語」(25.0%)、「体育」(21.4%)、「物理」(20.0%)、「思

想品德」(7.7%)の幅広い分野の教師は地方課程が自分自身の担当科目ではないのかかわらず、現有の地方課程教材を読んでおり、教師は民族の歴史文化習俗を取得することに対して積極的態度を示している。

(4) 生徒の地方課程に対する態度・閲覧程度

ここでは、生徒の地方課程に対する態度と地方課程教材の閲覧程度を考察する。

生徒の地方課程に対する態度として「興味がある」、「興味がない」、「主要課程ではないため、学習負担となる、抵抗感がある」、「自民族の歴史文化習俗について勉強できるから賛成する」の四つの項目をあげ、当てはまるものをすべて選んでもらった。全体的に少ない順から「興味がない」(0%)、「主要課程ではないため、学習負担となる、抵抗感がある」(1.8%)、「興味がある」(98.3%)、「自民族の歴史文化習俗について勉強できるから賛成する」(98.8%)となった。すなわち、地方課程に実施に対して、興味がなく、抵抗感を持つ生徒がとても少なく、地方課程に興味を持ち、賛成し、積極的に学習する態度を持っていることが確認できた。

また、生徒から地方課程教材の閲覧程度を「真面目にすべての内容を読んだ」、「大体読んだ」、「興味がある部分だけを読んだ」、「一度も読んだことない」、「教師の指導のもとで、試験に出題する可能性が高い知識を重点として読んだ」の五つの段階で質問し、当てはまるものを一つ選んでもらった。全体的に少ない順から「一度も読んだことない」(0%)、「真面目にすべての内容を読んだ」(8.5%)、「興味がある部分だけを読んだ」(17.0%)、「教師の指導により、試験に出題する可能性が高い知識を重点として読んだ」(36.8%)、「大体読んだ」(37.8%)となった。

また、生徒の地方課程教材を読んだ比率を学年別にみると、学年差がみられた(表40)。

表40 地方課程の閲覧程度と学年段階別のクロス

	真面目にすべての内容を読んだ	大体読んだ	興味がある部分だけを読んだ	教師の指導により、試験に出題する可能性が高い知識を重点として読んだ	一度も読んだことない	合計
初中1年生	4.0%	61.0%	35.0%	—	—	100.0%
初中3年生	6.0%	24.0%	1.0%	69.0%	—	100.0%
高中1年生	8.0%	60.0%	32.0%	—	—	100.0%
高中3年生	16.0%	6.0%	—	78.0%	—	100.0%
	8.5%	37.8%	17.0%	36.8%	—	100.0%

$P < 0.01$

表40をみると、初中1年と高中1年では「大体読んだ」、「興味がある部分だけを読んだ」生徒が多い。初中3と高中3年との学年が上がるほど地方教材に対し、すべての内容を読んだ比率と「教師の指導のもとで、試験に出題する可能性が高い知識を重点として読んだ」比

率が著しく増加する傾向がある。つまり、生徒たちは現有の地方教材を普段から読んでおり、さらに進学試験対策として読んでいることがわかった。

3.2.3 教師の民族文化知識程度および地方性、民族性教学資源の利用状況

(1) 教師の民族文化知識程度

教師自身が持つ民族文化知識の程度を考察するために「あなたは民族の歴史文化について知っている程度を教えてください」と質問し、「よく知っている」、「知っている」、「あまり知らない」、「知らない」の四つの項目の中から一つ選んでもらった。全体的に「よく知っている」(1.0%)と「知っている」(42.5%)を合わせて43.5%、「よく知らない」(49.0%)と「知らない」(7.5%)を合わせて56.5%となり、教師の民族文化知識程度はそれほど高くないといつてよい。それについて地域差はみられなかった。

教師の民族文化知識程度について、年齢に注目して検討する(表41)。地域を問わず、教師の年齢が若ければ若くなるほど、民族文化知識について知っている程度が低下している。両地域において、若い教師ほど民族文化知識レベルが低くなっており、教師の民族文化知識程度は高くないことがわかる。

表41 教師の年齢と民族文化知識レベルのクロス

	よく知っている	知っている	よく知らない	知らない	合計
24歳未満	—	—	—	—	—
24歳～31歳未満	—	7.1%	50.0%	42.9%	100.0%
31歳～45歳未満	—	7.2%	83.5%	9.3%	100.0%
45歳以上	2.2%	86.5%	11.3%	—	100.0%

$P < 0.01$

(2) 一番欠けている知識

教師に「あなたが一番欠けている知識はどれですか」と質問し、「自分が担当する科目以外の課程知識」、「民族の歴史文化知識」、「教育科学、教育学、心理学の知識」の三つの項目を設け、最も当てはまるものを一つ選んでもらった。すべての教師は一番欠けている知識として「民族の歴史文化知識」を選択している。

(3) 地方性・民族性がある教学資源の利用状況

普段の授業で教師は地方性、民族性がある教学資源をどの程度利用しているかを考察する。教師に「あなたは授業で地方性、民族性がある教学資源を利用していますか」と質問したところ、「利用している」教師は61.0%を占めた。

さらに、授業で地方性、民族性がある教学資源を利用している教師に「あなたが授業で利用した地方性、民族性がある教学資源はどれですか」と質問してみた。教師から「国家課程

教材の民族歴史文化の内容を中心とする」、「当地の歴史、文化、習俗などの知識を利用する」、「当地の鉱物、生物、土地などの自然資源を利用する」の三つの項目から当てはまるものをすべて選んでもらった。全体的に少ない順から「当地の鉱物、生物、土地などの自然資源を利用する」(14.8%)、「国家課程教材の民族歴史文化についての内容を中心とする」(53.3%)、「当地および自民族の歴史、文化、習俗などを利用する」(80.3%)となった。

なお、地方性・民族性がある教学資源の項目について地域別にみると、「当地および自民族の歴史、文化、習俗などを利用する」ことに対し、フレー旗(73.2%)よりウーシン旗(86.4%)のほうが高い比率を占めた。ほかの項目に対して地域差はみられなかった。

調査では、さらにどの授業科目では地方性、民族性がある教学資源を利用しているのかを追及してみた(表42)。

表42 担当科目と課程資源利用のクロス

	国家課程教材の民族歴史文化の内容を中心とする	当地の歴史、文化、習俗などの知識を利用する	当地の鉱物、生物、土地などの自然資源を利用する
思想品德	46.2%	53.8%	—
モンゴル語	100.0%	100.0%	—
体育	—	100.0%	—
音楽	—	100.0%	—
美術	—	100.0%	—
歴史	100.0%	100.0%	—
生物	—	—	100.0%
地方課程	100.0%	100.0%	—

P<0.01

地方性・民族性がある教学資源の利用状況について、授業科目別にみると、「思想品德」、「モンゴル語」、「歴史」の担当教師は主に「国家課程教材の民族歴史文化知識」を利用している。「思想品德」、「モンゴル語」、「体育」、「音楽」、「美術」、「歴史」、「地方課程」の教師は当地の歴史、文化、習俗などの知識を利用していることが多く、「生物」の教師は当地の鉱物、生物、土地などの自然資源を利用している。「数学」、「漢語」、「英語」、「地理」、「物理」、「化学」の授業では地方性、民族性がある教学資源を利用していない。つまり、生徒は「思想品德」、「モンゴル語」、「歴史」、「体育」、「音楽」、「美術」、「地方課程」、「生物」の授業科目を通して民族の歴史文化知識を取得できていると推測できる(表42)。

要約すると、教師の中でも年齢が若いほど民族文化知識レベルが低く、全体的に民族文化知識のレベルは高くない。地方性、民族性がある教学資源を利用することに対してウーシン旗の方がより多い。国家課程の規定教科科目において、地方性、民族性がある課程教学資源はもともと少なく、今後生徒に民族の歴史文化を伝承する上で、「思想品德」、「モンゴル語」、

「体育」、「音楽」、「美術」、「歴史」、「地方課程」が大きな役割を果たすことが可能であると考えられる。

3.2.4 生徒の民族文化知識・地方課程の学習効果・価値意識

(1) 生徒の民族文化知識レベル

生徒に「あなたは自民族の歴史文化について知っている程度を教えてください」と質問し、「よく知っている」、「知っている」、「あまり知らない」、「知らない」の四つの項目の中から一つ選んでもらった。回答は、「知っている」(41.5%)と「よく知らない」(58.5%)の項目に集中し、生徒の民族文化知識は低いという結果であった。

生徒の民族文化知識レベルについては、地域、出身地、家族構成、学年、父親の職歴における差異がみられた。「知っている」程度をそれらの項目で比較し、各属性における民族文化知識レベルの差異を検討する。

地域別に生徒の自民族歴史文化を「知っている」程度を比べると、フレイ旗では37.0%、ウーシン旗では46.0%を占め、ウーシン旗出身生徒の民族文化知識が比較的高くなっている。出身地別に比べてみると、低い順から「町」(13.2%)、「農村」(39.8%)、「牧区」(48.9%)となり、町出身の生徒の民族文化知識レベルが農村、さらに牧区より低くなっている。家族構成別に低い順から「核家族」(19.6%)、「三世帯家族」(93.2%)、「四世帯家族」(100%)となり、世代数が多い家庭で生活している生徒の民族文化知識レベルが高くなり、世代階層が多い家庭において民族文化の伝承が良いと確定できる。学年別に同じく低い順から並べると、「初中一年」(32.0%)、「初中三年」(37.0%)、「高中一年」(41.0%)、「高中三年」(56.0%)となり、学年が上がるほど民族の歴史文化を知っている程度が増加する傾向がみられた。生徒の民族文化知識レベルは父親の学歴による差がみられなかったが、父親の職業について差がみられた。父親の職業において民族の歴史文化を「知っている」程度は低い順から「自営業」(7.1%)、「教師」と「企業職員」(16.7%)、「公務員」(20.0%)、「農民」(40.2%)、「牧民」(48.6%)となり、農牧民の子どもの民族文化知識レベルが高いことが指摘できる。

(2) 地方課程の学習効果

生徒は地方課程の勉強を通して、民族の歴史文化についての知識をどれほど把握できているのか、地方課程の学習効果を学習者の視点から考察してみよう。「あなたは学校で勉強した民族歴史文化についてどれほど覚えていますか」と質問し、「すべて覚えている」、「だいたい覚えている」、「少し覚えている」、「ほとんど忘れた」の四つの項目の中から一つ選んでもらった。両地域では学校で勉強した民族歴史文化について覚えている程度が多い順から「だいたい覚えている」(63.3%)、「少し覚えている」(36.0%)、「ほとんど忘れた」(1.3%)、「すべて覚えている」(0%)となった。

学校で学習した民族歴史文化知識を覚えている程度は地域、出身地、家族構成、学年、父

親の学歴と職業における差異がみられた。

生徒が学校で学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度について地域別にみると、ウーシン旗の方が高い比率を占める。フレー旗では少ない順から「ほとんど忘れた」(1.5%)、「少し覚えている」(49.5%)、「だいたい覚えている」(49.0%)となり、ウーシン旗では「少し覚えている」(22.5%)、「だいたい覚えている」(77.5%)に集中している。

出身地別に学校で学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度をみると、「だいたい覚えている」生徒が牧区で最も多く、農村でも半数あまりを占めた。町出身の生徒では「少し覚えている」が最も多く、「ほとんど忘れた」と回答した者も8%程度いた(表43)。

表43 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と出身地のクロス

	すべて覚えている	だいたい覚えている	少し覚えている	ほとんど忘れた	合計
農村	—	52.8%	47.2%	—	100.0%
牧区	—	80.7%	18.3%	—	100.0%
町	—	21.0%	71.1%	7.9%	100.0%

P<0.01

家族構成別に学習した民族の歴史文化知識の覚えている程度をみると、どの世帯も「だいたい覚えている」程度は最も高い比率を占めるが、世代数が上がるほど「だいたい覚えている」比率が増加し、世代数が下がるほど「少し覚えている」比率が増加している(表44)。

表44 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と家族構成のクロス

	すべて覚えている	だいたい覚えている	少し覚えている	ほとんど忘れた	合計
核家族	—	58.0%	40.9%	1.1%	100.0%
三世帯家族	—	75.2%	24.8%	—	100.0%
四世帯家族	—	100.0%	—	—	100.0%

P<0.05

父親の学歴別にみると、父親の学歴が高まるほど「だいたい覚えている程度」は減少し、「少し覚えている」程度と「ほとんど忘れた」比率が増加している(表45)。

表45 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と父親の学歴のクロス

	すべて覚えている	だいたい覚えている	少し覚えている	ほとんど忘れた	合計
小学校	—	70.1%	29.1%	0.8%	100.0%
初中学校	—	63.7%	35.7%	0.6%	100.0%
高中学校	—	61.5%	38.5%	—	100.0%
専科	—	50.0%	50.0%	—	100.0%
本科	—	15.4%	76.9%	7.7%	100.0%
研究生以上	—	—	100.0%	—	100.0%

P<0.01

また、父親の職業別にみると、「農民」、「牧民」より「教師」、「企業職員」、「公務員」および「自営業」家庭育ちの生徒は民族の歴史文化を覚える程度が低くなっている（表 46）。

表 46 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と父親の職業のクロス

	すべて覚えている	だいたい覚えている	少し覚えている	ほとんど忘れた	合計
農民	—	52.9%	46.6%	0.6%	100.0%
牧民	—	81.4%	18.6%	—	100.0%
教師	—	33.3%	66.7%	—	100.0%
企業職員	—	33.3%	50.0%	16.7%	100.0%
公務員	—	—	100.0%	—	100.0%
自営業	—	14.3%	78.6%	7.1%	100.0%

P<0.01

学年別では、学年が上がるほど民族歴史文化知識を「だいたい覚えている」程度は増加し、「少し覚えている」程度は減少している。学年が上がるほど、学校で民族の歴史文化についての知識をより獲得できるようになり、民族文化知識レベルが高くなっている傾向が指摘できる（表 47）。

表 47 生徒が学習した民族の歴史文化知識を覚えている程度と学年のクロス

	すべて覚えている	だいたい覚えている	少し覚えている	ほとんど忘れた	合計
初中一年	—	48.0%	49.0%	3.0%	100.0%
初中三年	—	59.0%	41.0%	—	100.0%
高中一年	—	67.0%	33.0%	—	100.0%
高中三年	—	79.0%	21.0%	—	100.0%

P<0.01

(3) 地方課程に対する価値意識

民族の歴史文化習俗を主要内容としている地方課程は生徒の将来における学習および生活に役割を果たすことが期待できるのか、学習者である生徒は地方課程の価値をどう評価しているのかを調べてみよう。生徒に「地方課程を通して勉強した民族の歴史文化習俗の知識はあなたの今後の学習および生活に役立ちますか」と質問したところ「役立つ」は 99.3% を占めた。生徒たちは地方課程を通して勉強した民族の歴史文化習俗についての知識が将来の学習および生活に役立つと認識し、地方課程を高く評価している。

既述の分析結果から生徒自身の民族文化知識レベルと地方課程を通して学んだ民族の歴史文化習俗についての知識の学習効果は出身地域、家族構成、学年、父親の職業および学歴

によってそれぞれ異なることがわかった。要するに、町と農耕地区のフレイ旗より牧区のウーシン旗の初中から高中にかけて学年ランクが上がるほど、核家族より「三世帯家族」、「四世帯家族」の方が生徒自身の民族文化知識レベルと学校での民族歴史文化知識の学習効果レベルが高くなっている。その要因として、ウーシン旗の牧区はフレイ旗の農村と町と比べて民族伝統的生活文化が比較的によく残されており、牧区出身の生徒は牧区の日常生活において民族文化と接触が多いという強みがあることが考えられる。これに対し、フレイ旗の農村地区では半農半牧生活文化が浸透し、都市化が進み、牧区と比べて民族伝統的生活文化との接触がより少ない。さらに、両地域の町では近代化が進んでいるため、町出身の生徒は生活環境的に民族伝統的生活文化からすでに離されている。それ故、それぞれの地区では生徒自身の民族文化知識と学校教育で獲得できる民族文化知識は異なることが考えられる。

すなわち、地域、学年、出身地、家族構成、父親の学歴および職業は生徒自身の民族文化知識レベルだけではなく、学校での民族文化知識についての学習効果にも影響を与えといえる。他方で、生徒は地方課程を通して民族の歴史文化習俗についての知識を勉強することは今後の学習および生活に役割を果たすと認識している。地方課程はすべての生徒に対して民族の歴史および文化習俗を教育する上で、最適な教科課程となれる面がうかがえる。

小結

本章では、フレイ旗とウーシン旗の民族学校における現地調査で得られたインタビューと質問紙調査の結果に基づき、内モンゴルの初中と高中の教育段階における地方課程の教材内容および課程の実施状況を考察してきた。調査分析から、新課程改革により、両地域では初中教育段階において民族の歴史を中心とし、高中教育段階において民族の文化習俗を中心内容とする地方課程の教材がすでに作られ、両地域の学校でそれぞれ異なる形式で教えられていることを確認できた。内モンゴルでは、学校教育を通して民族の歴史および文化習俗を次世代に伝承することは可能であり、民族教育は民族言語だけではなく、民族の歴史および文化習俗を保護し、伝承するうえで、大きな効果を果たすことに対し、期待できる一歩を踏み出したといえる。なお、地方課程の実施は、学校側の教育意志によるものとなり、当地の教育局、学校管理者の重視度に大きく左右されていることを考察できた。ここで、地方課程を実施するに当たって、両地域の共通点と相違点を整理してみたい。

まず、両地域の共通点として1) 年齢と地域を問わず、教師と生徒として民族の歴史および文化習俗について知識レベルが高くなく、民族文化が希薄化している現状が明らかになった。なお、教師の間では年齢が若い者ほど、生徒の間ではウーシン旗よりフレイ旗のほうが民族の歴史および文化習俗を知っている程度は低くなっていることがわかった。こうした社会現状からみれば、生徒たちに民族の歴史および文化習俗を教えることが急務となっていると指摘できる。2) 教師と生徒は、地方課程における民族文化教育の価値を高く評価し、地方課程を通して民族の歴史および文化習俗を取得することに対して積極的な行動を

とっている。生徒は学年レベルが上がるほど民族の歴史および文化習俗について知識を覚える比率が増加している。生徒が地方課程を通して、民族の歴史および文化習俗の知識をある程度取得できるといえる。なお、生徒は地方課程を進学試験対策として勉強していることが多い。

次に、相違点として両地域において当地教育局、学校管理者と担当教師の地方課程に対する教育理念、認識、重視度および創意工夫、特に民族の歴史および文化習俗の伝承に対する責任感次第によって地方課程の実施状況はそれぞれ違うことがみられた。フレイ旗の教育局、学校管理者は地方課程を実施する意志が強くないため、地方課程が真剣に実施されていない問題がある。これに対し、ウーシン旗の教育局、学校管理者は地方課程の実施を重視し、地方課程の教学に特別な授業時間を設けるほか、民族の文化習俗に詳しい専門家を招いている。この現状を生み出した主な原因として、地方課程にかかわる教育規定本来の弱点が指摘できる。地方課程の実施に関して、教育理念や教科目標は、国家課程と同じであるが、教育指導や教学評価などは明確ではないことがある。これが地方課程を徹底的に実施することに支障を与えていると考えられる。

本章の調査により、内モンゴルのフレイ旗とウーシン旗の学校では、地方課程を通して民族の歴史および文化習俗を保護し、伝承することが可能であること、教師と生徒は民族の歴史および文化習俗が失われつつある事態を意識し、民族の歴史および文化習俗を勉強することに対して積極的な行動をとっていることが明らかになった。しかし、地方教育関係部門と学校管理者の地方課程に対する態度により、両地域では地方課程を通して、民族歴史および文化習俗を伝承する教育の効果が異なる問題が指摘できる。その中で、フレイ旗では地方教育関係部門と学校管理者が民族文化の発展状況を充分把握し、民族文化に対する認識と価値観を見直し、地方課程を通して民族の歴史および文化習俗を伝承することに工夫すべきであることが指摘できる。また、両地域では地域、学年、出身地、家族構成、父親の学歴および職業は生徒自身の民族文化知識レベルだけではなく、学校での民族文化知識についての学習効果にも影響を与えることが明らかになった。

内モンゴルの民族学校では、今後、地方課程を通して、民族の歴史および文化習俗を教えるに当たって、教師に対して民族文化習俗の研修を強化し、民族文化習俗知識のレベルが高い教師を養成することが急務となっている。それに、地方課程の教学標準と教学評価基準を規定することが課題となっている。

終章

第一節 結論

本論文は、中国の民族教育政策の動向を概観し、内モンゴル地区の農牧地区におけるモンゴル民族家庭の子どもに対する民族文化教育の現状を考察するとともに、主にそれぞれの地域の民族学校における民族文化教育の実態および問題点を地方課程、学校課程、民族特色興味クラス、民族文化活動といった四点から分析してきた。筆者は現在、モンゴル民族の社会において民族文化が失われつつあることに危機感を持ち、次世代である子どもたちに民族文化教育を実施すべきであることを意識し、農耕地区と牧畜地区における民族文化の現存状況に大きな差異があることを想定しながら、現地調査、インタビュー、質問紙調査、電話調査を結合し、それぞれの地域の民族学校における民族文化教育の実態および問題点を検討してきた。

本調査研究により、農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族家庭において、若い親世代では民族文化知識のレベルが低下し、民族の伝統文化習俗について継承する内容が減少している。親自身が民族文化習俗について知識が希薄になっているため、民族文化習俗にかかわる多くの内容が子どもに伝わらなくなり、家庭教育として民族文化の伝承機能を失われつつある問題が生じていると指摘できる。しかも、牧畜地区より農耕地区の家庭において民族文化の流失、変動が大きいことが明らかになった。

先行研究において多く指摘されているように、子どもたちは就学のために、町の学校で寄宿生活をするようになり、親また社会生活との接触が減少している。それによって、子どもたちは文化圏から離れ、民族文化を体験する機会が失われ、次世代に民族文化が伝わらなくなっている社会現象が本論でも検証されている。いわゆる、中国の教育実情から考えれば、学校統廃合と寄宿制教育は教育発展の一環としてすでに定着し、安易に変えられないものである。なお、中国の民族教育政策の進展により、民族学校では地方および民族の歴史、文化、習俗についての教育を重視するようになり、学校教育を通して民族文化を保護し、次世代に民族文化を伝承するために、民族言語教育だけではなく、民族の歴史、文化、習俗を中心内容とする民族文化教育に取り組むようになってきていることが明らかになった。これは、中国の民族教育政策が民族の多様性と文化の多元化を保護し、伝承するために取り組んでいくかつてない進歩な一面を示すものである。

本論文の調査分析を通じて、中国では素質教育と新課程改革と民族文化採用政策を実施することにより、モンゴル民族学校では、地方課程、学校課程、民族特色興味クラス、民族文化活動を利用し、地域の特色と強みを活かし、地方および民族の歴史、文化、習俗について民族文化教育を積極的に行い、地方および民族文化の発展につなげていくという取り組みが明らかになった。また、農耕地区であるフレー旗より、牧畜地区であるウーシン旗の方が

家庭と学校教育において、子どもたちに教える民族文化教育の知識内容が豊富で、真剣に行われている結果となった。農耕地区と牧畜地区の歴史形成と社会文化に違いがあるにとどまらず、地方政府の経済実力による教育資金投入と民族教育行政部門、学校管理者、教師の民族文化へ関心、価値意識の相違により、民族学校における民族文化教育には差異が生じていることが明らかになった。現在の地域社会、生活環境による民族文化差異がモンゴル民族の子どもに対する民族文化教育に大きな影響を与えるといえる。さらに、こうした地域による文化差異は、家庭だけではなく、学校の民族文化教育にまで広がっている。民族伝統的な生活基盤がすでに破壊された現在において、社会生活環境の変化を十分に認識しながら、民族文化を重視し、継承していくことが急務であると指摘できる。

なお、民族学校において地方課程、学校課程、民族特色興味クラス、民族文化活動を中心に行われている民族文化教育は、子どもたちに自民族の歴史および文化習俗を知るきっかけを与えている。子どもたちは教育を通して、自民族の歴史、文化に興味を持ち、民族文化に対する価値意識を高め、民族文化を伝承する行動につなげる可能性が高いと考えられる。また、学校管理者、教師にとっても、民族文化を伝承する責任感を再度認識し、民族文化に対する価値意識を向上させることができると思われる。そのため、民族学校を通して、次世代に民族文化を伝える教育活動は地方および民族の歴史、文化を保護し、伝承するのにとても有意義な教学活動であり、民族発展の将来に欠かせない取り組みであると考えられる。家庭教育が民族文化の伝承機能を失いつつある時代において、学校教育を通して、地方および民族の歴史・文化・習俗の知識を教えることが、民族文化の保護、維持、伝承、復興にとって示唆的なモデルとなり得るといえる。

ここで、本調査研究の結果に基づき、両地域の民族教育に対し、改善すべきところを提議しておきたい。まず、教師に対して民族文化についての研修を強化し、教師の民族文化知識レベルを高め、民族文化知識が子どもたちに効率よく伝えられることが保障できるように取り組むべきである。また、教師と生徒は民族文化の発展が置かれている社会環境の変化と民族文化の現存状況を十分認識しながら、自民族文化に対する価値意識を高め、自ら民族文化を伝承する責任感を養成すべきである。それに、地方教育行政部門は国家の民族教育政策の規定を遵守し、民族教育の発展に必要な人材を養成し、教育経費を保証すべきである。

第二節 本論文の特色および独自性

本論文の特色および従来の研究にはあまり見受けられなかった独自性は、中国の民族教育政策によって民族学校を通して、民族文化の多様性、多元性が保護され、伝承されている具体的取り組みを実証的に検証したことである。また、内モンゴルにおける典型的な農耕地区と牧畜地区を調査対象地として選択し、研究を進めたことにより、ある意味で内モンゴルにおける農耕地区と牧畜地区の民族学校における民族文化教育の実態を反映できたと考えられる。さらに、本研究結果により、中国の民族教育を事例にし、多元文化教育領域におけ

る民族文化教育の実施の現状およびそれに存在する問題点について学術的に新たな知見を提示することができたと思われる。

第三節 本論文の問題点と今後の課題

本論文の問題点と今後の課題として、以下の点を挙げるができる。

(1) 研究対象として、内モンゴルのフレイ旗とウーシン旗に事例が限られたことである。学校における民族文化教育問題が世界的に注目を集めている問題であると考えられることから、今後、理論的な研究の深化を図るとともに、地域と調査対象者を広げ、民族文化教育にかかわる多くの課題に取り組む必要があることを実感している。

(2) 内モンゴルの農耕地区と牧畜地区のモンゴル民族学校における民族文化教育の実態と問題点がある意味で提示できたといえども、それらの民族文化教育活動の質的効果について、深く考察できなかつたところがある。今後、学習者を中心に民族文化教育活動の質的効果を検討していきたい。

引用・参考文献

日本語の引用・参考文献

- アルタンホァール (2016) 「内モンゴル自治区東部フレー旗におけるモンゴル語の現状:言語生活の社会的背景」『昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要』昭和女子大学 No.25,pp.99-112
- (2017) 「地域の「危機言語」としてのモンゴル語:内モンゴル自治区フレー旗樹林子におけるモンゴル語の使用状況」『昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要』昭和女子大学 No.26,pp.23-41
- イリチ (2012) 「チャハル方言における漢語その接触現象とその地域差—シリンホトとグンボラガ・ソムの比較から—」『ユーラシア言語文化論集』千葉大学 No.14,pp.97-104
- 王桂蘭 (2012) 『中国内モンゴルにおける生業変化に伴う文化変容』岡山大学大学院社会文化科学研究科博士論文
- 岡本雅享 (1999) 『中国の少数民族教育と言語政策』社会評論社
- 小川佳万 (2001) 『社会主義中国における少数民族教育—「民族平等」理念の展開』東信堂出版
- 烏力更 (2013) 「中国モンゴル民族学校教育とアイデンティティに関する研究」『仏教大学大学院紀要』佛教大学 Vol.41,pp.1-17
- エンフソヨル (2009) 「モンゴル人の家庭教育を考える」『モンゴル交流協会ナイラムダル』No.64, pp.6-7
- 郝時遠 (2008) 「中国の民族自治区政策とモンゴル民族」『講演 グローバリズムと多民族・多文化社会—中国の現実、世界の課題—』pp.45-48
- 韓艶麗 (2017) 『内モンゴル農耕地域における「伝統文化」の形成と変容:通遼市における婚姻習俗を事例として』広島大学博士論文
- 格根薩仁 (2016) 『内モンゴル自治区における美術教育の問題点と地域性を生かした美術教育の検討』新潟大学博士論文
- 紅桂蘭 (2013) 「中国内モンゴル自治区における民族文化活動に関する考察—通遼市のウランムチを事例にして—」『筑波大学教育学系論集』筑波大学 Vol.9,pp.155-175
- (2016) 「改革開放後の中国における少数民族文化政策に関する考察:内モンゴルの文化振興の取り組みに着目して」『筑波大学教育学系論集』筑波大学 Vol.40,No.2,pp.45-55
- 小長谷有紀 (2001) 「中国内モンゴル自治区におけるモンゴル民族の牧畜経営の多様化:—牧地配分後の経営戦略—」『国立民俗学博物館調査報告』 No.20,pp.15-43
- 小長谷・シンジルト・中尾正義 (2005) 『中国の環境政策生態移民:緑の大地、内モンゴルの砂漠を妨げるか』昭和堂
- 小島麗逸・鄭新培 (2001) 『中国教育の発展と矛盾』御茶の水書房
- 賽漢花 (2017) 「民族統合政策による民族教育の変容:中国内モンゴル自治区赤峰市を中心に」

- 『日本モンゴル学会紀要』 No.47,pp.33-46
- 崔淑芬 (2011)「内モンゴル自治区の教育現状の一考察」『筑紫女学園大学短期大学部紀要』
筑紫女学園大学短期大学 No.6,pp.155-166
- 薩楚拉 (2013)『内モンゴル・モンゴル民族における家庭教育の変遷』兵庫教育大学修士論文
- 薩日娜 (2013)「内モンゴルにおける「生態移民政策」実施プロセス」『愛知県立大学大学院
国際文化研究科論集』愛知県立大学 Vol.14,pp.269-293
- 斯日古楞 (2013)「内モンゴル東部における「モンゴル・アム」の意義—ホルチン左翼後旗
を中心に」『千葉大学人文社会科学研究』千葉大学 No.26,pp.143-158
- スチンゴワ(2007a)「現代中国における少数民族教育に関する実証的研究:モンゴル民族中
学校の実態調査から」『言語・地域文化研究』 No.13,pp.227-247
- (2007b)「教育内容からみる中国少数民族教育:モンゴル民族学校における教科書分
析を中心に」『日本教育社会学会大会発表要旨論集』 No.59,pp.81-82
- 諏訪哲夫・王新智・斎藤利彦 (2008)『沸騰する中国の教育改革』東方書店
- 東郷育子 (1997a)「中国の少数民族教育政策—国民国家統合の視点から(上)」『季刊教育法』
No.109,pp.76-84
- (1997b)「中国の少数民族教育政策—国民国家統合の視点から(下)」『季刊教育法』
No.112,pp.82-88
- ナリス (2017)「内モンゴル東部農耕地域における伝統文化の復興と地域秩序の変容」滋賀
県立大学大学院『人間文化』学研究科 pp.19-27
- 娜仁格日勒 (2015a)「東スニドの社会変容—生活に関する聞き取り調査の活用」『梅棹忠夫
の内モンゴル調査を検証する』国立民族学博物館調査報告 No.130,pp.29-54
- (2015b)「東スニドの社会変容—生活に関する聞き取り調査の活用」『梅棹忠夫の内モ
ンゴル調査を検証する』国立民族博物館調査報告 No.130,pp.81-110
- 哈斯額爾敦 (2005)「中国少数民族地域の民族教育政策と民族教育の問題—内モンゴル自治
区民族教育を中心に」『多元文化』 No.5,pp.265-280
- 哈申格日勒・小柳正司 (2007)「中国内モンゴル自治区における民族語教育の現状」『教育実
践研究紀要』鹿児島大学教育学部 Vol.17,pp.101-107
- ハスゲレル (2004)「中国におけるモンゴル民族教育の国語(モンゴル語)教科書に関する
研究:歴史・文化の内容」『上越社会研究』上越教育大学 Vol.19,pp.101-110
- (2005)「中国におけるモンゴル民族教育の構造と課題—教科書分析を中心に」日本
国際教育学会『国際教育』 Vol.11,pp.43-62
- ハスバガン (2000)「清朝時代のモンゴル民族教育と言語教育」『東京大学大学院教育学研究
科紀要』東京大学 Vol.40,pp.89-116
- ハスバートル (2010)「中国教育における内モンゴルの民族の位置づけ」『神戸市外国語大学
研究科論集』神戸市外国語大学 Vol.13,pp.103-131

- フレルバトル (1997)「内モンゴル自治区の民族教育をめぐる諸問題」田中克彦・山脇直司・糟谷啓介『言語・国家・そして権力』新世社
- 包烏力吉倉 (2017)「中国内モンゴルにおける少数民族の教育権：モンゴル族の場合」『東アジア教育研究』 No.3,pp.2-18
- バーサンジャブ・バトゲレル (2013)「モンゴルの教育における伝統的価値観とソビエト社会主義価値観の葛藤」『仏教大学教育学部学会紀要』仏教大学 No.3,pp.113-127
- ブヘ (2015)「内モンゴルホルチン方言の借用語について—漢語を中心に—」『思言 東京外国語大学記述言語学論集』東京外国語大学 Vol.11,pp.157-164
- 宝力嘎 (2007)「モンゴル民族の教育:文化的観点からの考察」『人文論究 (関西学院大学)』関西学院大学 Vol.57,No.1,pp.122-135
- ボルジギン・ブレンサイン (2003)『近現代におけるモンゴル人農耕村落社会の形成』風間書房.
- ボルジギン・モンホバト (2013)「内モンゴル自治区におけるモンゴル民族学校の実態:モンゴル人学生の言語使用に関するアンケート調査から」『千葉大学人文社会科学研究』千葉大学 Vol.27,pp.205-123
- (2014)「内モンゴルにおけるモンゴル民族教育に関する社会学的研究」千葉大学大学院博士論文
- (2015)「内モンゴルにおける言語使用の実態:モンゴル人学生の言語使用に関するアンケート調査から」『千葉大学人文社会科学研究』千葉大学 Vol.31, pp.144-153
- 楊海英 (2000)「アルプス山とチンギス・ハーン学術研究と文化復興運動の相互作用—」『人文論集』 Vol.51,No.1,pp.27-77
- 麗麗 (2018)「中国農村部の子どもへの学校統廃合の影響—内モンゴル自治区寄宿制学校調査を手がかりにして—」『福祉社会開発研究』東洋大学 Vol.10, pp.73-82
- 仁欽 (2015)「1980年代の内モンゴル東部地域におけるモンゴル語使用問題の検討」『現代中国研究』 35・36,pp.61-76
- 李明玉 (2004)「中国における少数民族教育の展開」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』北海道大学 No.95,pp.73-89
- 李叶 (2018)「学校における民族伝統文化教育についての考察—内モンゴル通遼市庫倫旗のモンゴル民族学校を事例に—」『現代社会文化研究』新潟大学 No.67,pp.1-17
- 李叶 (2019a)「家庭教育における民族文化の現状—内モンゴルのモンゴル族家庭を事例に—」『環日本海研究年報』新潟大学現代社会文化研究科環日本海研究室 No.24,pp.129-144
- 李叶 (2019b)「内モンゴルの学校における民族文化教育についての考察—オールドス市ウーシン旗のモンゴル民族学校を事例に—」『現代社会文化研究』新潟大学 No.69,pp.1-18

中国語の引用・参考文献

- 阿拉塔 (2016) 「民族文化在民族学校的传承研究—以内蒙古阿拉善地区小学为例 (民族学校における民族文化の传承研究—内モンゴルアラ善地区の小学校を事例に)」『赤峰学院学报 (漢語哲学社会科学版)』赤峰学院 Vol.37,No.8,pp.232-233
- 宝楽日 (2006) 「地方課程—少数民族地区实施多文化教育的载体 (地方課程—少数民族地区において多文化教育を実施する手段)」『民族教育研究』 Vol.17,No.73,pp.59-63
- 常紅梅・李勇 (2008) 「呼和浩特地区民族初中地方課程開發及实施中的問題及其对策 (フフホト地区における民族初中の地方課程開發と实施中の問題および対策)」『内蒙古師範大学学报 (教育科学版)』内蒙古師範大学 Vol.21,No.8,pp.36-38
- 常紅梅・趙榮輝 (2013) 「多文化背景下地方課程建設初探索 (多文化教育背景下における地方課程の建設について探索)」『内蒙古師範大学学报 (教育科学版)』内蒙古師範大学 Vol.26,No.10,pp.76-78
- 崔劍・鮑曉艷・汪海玲 (2012) 「教育改革背景下蒙古族文化传承的困境与对策 (教育改革におけるモンゴル民族文化传承の難点および対策)」『内蒙古農業大学学报 (社会科学版)』内蒙古農業大学 Vol.14,No.6,pp.93-95
- 鄧永星 (2011) 「蒙古族傳統家庭德育教育及現代價值研究 (モンゴル民族の伝統的家庭德育教育および現代的價值研究)」内蒙古農業大学修士論文
- 丁龍召・李晶 (2013) 『民族理論与民族政策 (民族理論および民族政策)』内蒙古大学出版社
- 関健・張艷華 (2016) 「関与民族学校民族文化传承現狀的調查研究—以赤峰市蒙古族学校為个案 (民族学校における民族文化の传承調查研究—赤峰市モンゴル民族学校を事例に)」『長江叢刊理論研究』湖北省作家協會 No.35,pp.54-55
- 顧明遠 (1998) 『教育大辞典』上海教育出版社
- 韓天嬌 (2017) 「蒙古族傳統文化校本課程实施現狀研究—通遼市 K 学校為例 (モンゴル民族の傳統文化校本課程の实施現狀について研究—通遼市 K 学校を事例に)」東北師範大学修士學位論文
- 韓艷華 (2016) 「家庭教育在未成年人成長中的價值探求 (未成年の成長における家庭教育の價值探求)」『同行』安徽省殘疾人連合会 No.14,pp.335
- 侯学勝・董文兵 (2018) 「我国農村中小学校合併問題研究 (我が国の農村の中小学校の合併問題についての研究)」『北方經貿』黒龍省經濟管理幹部学院 No.5,pp.37-38
- 鞠楠楠 (2015) 「浅析蒙古族傳統家庭教育 (モンゴル民族の傳統家庭教育について分析)」『金田』江西省玉林市文学芸術連合会 No.332,pp.217
- 庫倫 (フレー) 旗文史資料編纂委員會 (2015) 『庫倫 (フレー) 旗文史資料合集』フレー旗文史資料編纂委員會出版
- 庫倫 (フレー) 旗志編纂委員會 (2010) 『庫倫 (フレー) 旗志 (1646~2008 年)』内蒙古文化出版社
- 李素梅・張苗苗 (2007) 「現代蒙古族家庭美德構成的調查研究 (現代のモンゴル民族の家庭美

- 徳構成の調査研究)』『内蒙古民族大学学报』内蒙古民族大学 Vol.33,No.6,pp.98-102
- 劉偉・李洪梅 (2016)「内蒙古民族文化的传承与保護意見 (内モンゴルの民族文化の传承および保護の意見)』『内蒙古師範大学学报 (漢語哲学社会科学版)』 Vol.45,No.2,pp.103-107
- 黎蓮芳 (2005)「全球化对我国民族区域自治地方的影響和对策 (グローバル化が我が国の民族区域自治地方に与える影響および对策)』『广西師範学院学报 (哲学社会科学版)』江西師範学院 Vol.26,No.2,pp.146-147
- 金海・斉木徳道爾吉・胡日查・哈斯巴根 (2009)『清代蒙古志』内蒙古人民出版社
- 田慧生 (2015)「我国基礎教育課程改革:回顧与前瞻 (我が国の基礎教育の課程改革:回顧および展望)』『中国教育科学』中国教育学会教育学会分会第2輯,pp.83-92
- 烏蘭図克 (1994)『内蒙古民族教育概況 (内モンゴルの民族教育概況)』内蒙古文化出版社
- 烏日陶克套胡 (2006)『蒙古族遊牧經濟及其变遷 (モンゴル民族の遊牧經濟および变遷)』中央民族大学出版社

モンゴル語の引用・参考文献

- Bayanbagatvr・Bccjinju・Hasbagana・Scycl (2011) Mcngcl undusutenni jang uile (degedu・dccradv) . Obor mcngclin svrgan humujilin heblelin hcriya (バヤンバガトル・バオジンジュウ・ハスバガナ・ソヨラ (2011)『モンゴル民族の文化習俗』(上・下)内モンゴルの教育出版社)
- Cmbazar・Nandin (2013) Mcngclin vlamjilaltv aradin svrgan humujil.Undusutenni heblelin hcriya (オムバザル・ナンディン (2013)『モンゴルの伝統的民本教育』民族出版社)
- Dvmdadv vlvsin svrgan humujilin yamvn (2011) Teuhein hiqiyelin barimjiya . Obor mcngclin svrgan humujilin heblelin hcriya (中国教育部 (2011)『歴史の学習指導要領』内モンゴルの教育出版社)
- Dvmdadv vlvsin svrgan humujilin yamvn (2013) Mcngcl hele biqigni hiqiyelin barimjiya. Obor mcngclin svrgan humujilin heblelin hcriya (中国教育部 (2013)『モンゴル語の学習指導要領』内モンゴルの教育出版社)
- Nvrbbazar・Naenghe (2010) Mcngclqvdin vlamjilaltv gerin svrgal. Obor mcngclin xinjilehu vhagan twgnig mergejilin heblelin hcriya (ノロボバザル・ナエンヘ (2010)『モンゴル民族たちの伝統的家庭教育』内モンゴルの科学技術出版社)
- Obor mcngclin obertegen jashav vrvnni svrgan humujilin neigemlig (2013) Obor mcngclin teuhe hiked scycl (degedu・dccradv) . Obor mcngclin svrgan humujilin heblelin hcriya (内モンゴル自治区の教育学会編 (2013)『内モンゴルの歴史と文化』(上・下)内モンゴルの教育出版社)
- Sedenjab・ycsctv (2006) Mcngcl undusutenni teuhe . Obor mcngclin svrgan humujilin heblelin hcriya (スディンジャブ・ヨソト (2006)『モンゴル民族の歴史』内モンゴルの教育出版社)
- Tvyaga・Batv・Seqentvngalag (2018) Nvtvg vhagan (I・II・III) .Obor mcngclin scycl dagvv

hogjim dursu xingegeltein heblelin hcriya (トヤガ・バト・スチントンガラグ (2018) 『ノトグ・オハーン』 (I・II・III) 内モンゴルの文化レコード出版社)

Tvngalag・Wangkaihua・Hasqilagv (2018) Andai nvtvg.Huriye hexigcni zhenglong heblelin tasvg (トンガラグ・ワンカイホァ・ハスチラゴ (2018) 『アンダイ・ノトグ』 フレー旗の正隆印刷所)

Tvngalag・Wangkaihua・Hasqilagv (2018) Huriyene dcmcg・seycl. Huriye hexigcni zhenglong heblelin tasvg (トンガラグ・ワンカイホァ・ハスチラゴ (2018) 『フレーの伝説・文化』 フレー旗の正隆印刷所)

ホームページ

中国国家统计局ホームページ <http://www.wap.stats.gov.cn>

中国中央政府ホームページ <http://www.gov.cn>

中国教育部ホームページ <http://www.moe.gov.cn>

中国法院ホームページ <http://www.chinacourt.org>

中国国家民族事務委員会ホームページ <http://www.seac.gov.cn>

中国人民代表大会ホームページ <http://www.npc.gov.cn>

内モンゴル自治区政府ホームページ <http://www.nmg.gov.cn>

内モンゴル自治区統計局ホームページ <http://www.tj.nmg.gov.cn>

内モンゴル新聞ホームページ <http://www.nmgnews.com>

フレー旗政府ホームページ <http://www.klq.gov.cn>

ウーシン旗政府ホームページ <http://www.wsq.gov.cn>

搜狐ホームページ <http://www.sohu.com>

法律快車 <http://www.lawtime.cn>

資料

質問紙調査票

中国語の質問紙調査票

調査表 1:有关蒙古族家庭在民族文化遗产教育的问卷调查「针对孩子的问卷调查表」

- 1.你的性别是? A 男 B 女
 - 2.你的年龄是? () 岁
 - 3.你所在的年级是?
A 初一 B 初二 C 初三 D 高一 E 高二 F 高三
 - 4.你和家人之间用什么语言交谈? (单选)
A 蒙古语 B 汉语 C 蒙汉混合语 D 其他 ()
 - 5.你是怎么过节日的? (多选)
A 在家全部按照蒙古族习俗过节日
B 在家大多用蒙古族习俗过节日,也有少数按其他民族习俗过节日
C 不在家的时候很多用蒙古族习俗过,也按其他民族习俗过节日
D 不在家的时候很少用蒙古族习俗过节日,大多按其他民族习俗过节日
 - 6.在家你最多接触的人是谁? (单选)
A 爸爸 B 妈妈 C 祖母 D 祖父 E 爷爷 F 奶奶 G 其他 ()
 - 7.在家你最多接触的人的学历是? (单选)
A 没读过书 B 小学 C 初中 D 高中 E 专科 F 大学 G 研究生以上
 8. 在日常生活中你和家长之间的关系是? (单选)
A 朋友似的关系 B 可以平等友好的相处,但父母要保持权威
C 父母满足我任何要求 D 父母绝对正确,孩子必须服从
 - 9.你和家长之间谈到的话题是? (多选)
A 学习情况 B 在学校发生的事情 C 好朋友之间的事情 D 社会新闻 E 其他()
- SQ.其中谈地最多的话题是哪一个? (单选)

A 学习情况 B 在学校发生的事情 C 好朋友之间的事情 D 社会问题
- 10.你对蒙古族传统文化感兴趣吗? (单选)

A 很感兴趣 B 有兴趣 C 不太感兴趣 D 没兴趣

11. 你对以下的蒙古族传统文化感兴趣吗? (多选)

A 民歌 B 民族舞蹈 C 民族传统游戏 D 民族习俗礼仪
E 民族手工艺 F 民族饮食文化 G 民族文字 H 民族体育活动

12. 你获得蒙古族传统文化的方式是? (多选)

A 口传 B 阅读有关蒙古族传统文化的书籍 C 言传身教
D 利用电视, 网络等媒体 E 在学校学习 F 其他 ()

13. 你认为家长有必要对孩子进行民族传统文化教育吗? A 有 B 没有

在问题 13 中回答「A 有」的人请回答以下问题

SQ1. 你学习蒙古族传统文化的动机是什么? (多选)

A 蒙古族文化有很大的价值 B 重视民族文化 C 补充知识 D 上一辈传来的

SQ2. 在家进行民族传统文化教育的好处是? (多选)

A 记住民族文化 B 丰富精神世界 C 提高民族意识 D 补充知识

SQ3. 在家进行民族传统文化教育对你的将来有用吗? A 有用 B 没有

14. 你会以下哪些技能? (多选)

A 民歌 B 音乐 C 舞蹈 D 长调 E 四线胡 F 马头琴 G 绘画 H 雕刻

15. 你知道有关以下事情的忌讳吗? (多选)

A 交流 B 服饰 C 饮食 D 家具 E 居住 F 分娩 G 礼仪 H 家畜

16. 你知道的家庭习俗有哪些? (多选)

A 节日习俗 B 婚礼习俗 C 祝寿习俗 D 招待客人 E 葬礼 F 宗教礼仪

17. 你会做以下哪些事情? (多选)

A 挤奶 B 制作乳制品 C 制作蒙古袍 D 裁缝 E 刺绣
F 做饭 G 用草或皮制作绳子 H 制作马具 I 其他 ()

18. 请选择你所掌握的知识技能。(多选)

A 马车的制作 B 蒙古包的制作方式 C 给家畜搭棚 D 看懂天气和气象状况
E 驯马 F 家畜的名称 G 饲养家畜的方式 H 轿车和农牧机械的使用方法

I 耕耘农作物

调查表 2:有关蒙古族家庭在民族文化传播教育的问卷调查「针对家长的问卷调查表」

- 1.您的性别是? A 男 B 女

- 2.您的年龄是?
A 20-30 岁 B 31-40 岁 C 41-50 岁 D 51-60 岁 E 61-70 F 71 岁-以上

- 3.您的民族为? A 汉族 B 蒙古族

- 4.您的文化程度是?
A 没上学 B 小学 C 初中 D 高中 E 大专 F 大学 G 研究生以上

- 5.您和孩子的关系是?
A 父子(女) B 母子(女) C 祖父 D 祖母 E 爷爷 F 奶奶 G 其他()

- 6.您的职业是?
A 农民 B 牧民 C 教师 D 企业单位工作人员 E 国企工作人员 F 公务员
G 私企工作人员 H 工商个体户 I 其他()

7. 您家年收入为:
A 15000 元/年及以下 B 15000-35000 元/年及以下 C 35000-50000 元/年及以下
D 50000-100000 元/年及以下 E 100000 元/年及以上

- 8.您的家庭结构为: A 父母及子女 B 三代家族 C 四代家族 D 其他()

- 9.您家民族结构中蒙古族的比例为: A 全部蒙古族 B 也有汉族

- 10.您跟孩子交流的语言是? A 蒙古语 B 汉语 C 蒙汉混合语

- 11.您家用于孩子教育上的支出占有所有收入的比例是?
A 20%及以下 B 20%-40%及以下 C 40%-60% 及以下 D 60%及以上

- 12.您家有几个孩子?

A 独生子女 B 两人 C 三人 D 四人以上

13. 在日常生活中，您如何看待和孩子之间的关系（单选）

- A 像朋友一样交谈 B 可以平等友好的相处，但父母要保持权威
C 满足孩子的任何要求 D 父母绝对正确，孩子必须服从

14. 您在家帮孩子辅导学习吗？ A 是 B 不是

15. 您在家庭教育中最重视的是？（单选）

- A 提高孩子生活质量 B 孩子学习方面的投入
C 培养孩子的兴趣爱好 D 教会孩子怎么做人

16. 在家庭教育中最大的烦恼是？（多选）

- A 没时间教育孩子 B 不知道教育方法 C 夫妇意见不统一 D 孩子不听从管教
E 孩子的交友 F 没有商量的人 G 没有钱 H 学校选择（蒙族或汉族学校）

17. 您觉得影响家庭教育的因素是哪些？（多选）

- A 家长的价值观念 B 家长的日常生活方式 C 家长的教育方式 D 家长的学历
E 学校的教育方式 F 社会环境

18. 您的育儿知识主要来自于？（多选）

- A 自己的想法 B 和父母商量 C 与学校老师商量 D 跟朋友商量
E 听专家讲座 F 通过书或媒体获得的教育信息 G 其他（ ）

19. 您对孩子采取的教育方式偏向于（多选）

- A 沟通交流 B 以身作则 C 表扬鼓励 D 从严训斥 E 物质奖励 F 打骂

20. 您对孩子教过以下哪些事情？（多选）

- A 礼仪教育 B 尊老爱幼 C 团结互助 D 智慧
E 劳动技能 F 做人的道理 G 性格，习惯 H 家庭规则 I 生活

21. 请选择您给孩子教过的事情？（多选）

- A 马车的制作 B 蒙古包的搭建方式 C 给家畜搭棚 D 看懂天气和气象状况 E 驯马
F 家畜的名称 G 饲养家畜的方式 H 轿车和农牧机械的使用方法 I 耕耘农作物

22. 从下列民族文化中您对孩子教过哪些内容？（多选）

- A 民歌 B 民族舞蹈 C 民族传统游戏 D 民族习俗礼仪
E 民族手工艺 F 民族饮食文化 G 民族文字 H 民族体育活动

23.您对孩子教过以下民族文化吗？（多选）

- A 民歌 B 音乐 C 舞蹈 D 长调 E 四线胡 F 马头琴 G 绘画 H 雕刻

24.您对孩子教过有关以下事情的忌讳吗？（多选）

- A 交流 B 服饰 C 饮食 D 家具 E 居住 F 分娩 G 礼仪 H 家畜

25.您对孩子教过以下家庭习俗吗？（多选）

- A 节日习俗 B 婚礼习俗 C 祝寿习俗 D 招待客人 E 葬礼 F 宗教礼仪

26.您给孩子教过以下事情吗？（多选）

- A 挤奶 B 制作乳制品 C 制作蒙古袍 D 裁缝 E 刺绣 F 做饭 G 用草或皮制作绳子 H 制作马具 I 其他（ ）

27.你认为有必要对孩子进行家庭教育吗？ A 有 B 没有

在问题 27 回答「A 有」的人请回答以下问题

SQ1.您对孩子进行传统文化教育的动机是什么？（多选）

- A 蒙古族文化有很大的价值 B 重视民族文化 C 补充知识 D 上一辈传来的

SQ2.您的家庭还保留着以下民族传统文化教育吗？（多选）

- A 传统健康教育 B 传统习俗教育 C 传统美德教育 D 传统游戏教育

SQ3.在家庭进行民族传统文化教育的好处是？（多选）

- A 让孩子记住民族文化 B 丰富孩子的精神世界
C 提高孩子的民族意识 D 补充孩子的知识

SQ4.您认为在家庭进行民族文化是对孩子的将来有用吗？ A 有用 B 没有用

28.您用蒙古族的谚语，禁忌语，习俗礼仪教育孩子吗？ A 经常 B 偶尔 C 没有

29.您认为在学校有必要进行民族传统文化教育吗？ A 有 B 没有

30.您认为在民族文化遗产方面学校与家庭的哪个的责任更多？（单选）

- A 学校 B 家庭 C 学校和家庭

- 31.您想让孩子学习其他民族的文化吗? A 想 B 不想
- 32.您的家庭是按照蒙古族习俗过节日吗? A 经常 B 偶尔 C 没有
- 33.您家保留着的蒙古族传统生活方式的程度是? A 多 B 少 C 没有
- 34.您小时候,上一辈的教育方式是?(单选)
A 沟通交流 B 以身作则 C 表扬鼓励
D 从严训斥 E 物质奖励 F 打骂
- 35.您小时候,上一辈在家庭教育中最重视的是?(单选)
A 提高孩子生活质量 B 孩子学习方面的投入
C 培养孩子的兴趣爱好 D 教会孩子怎么做人
- 36.您小时候,上一辈教过你以下家庭习俗吗?(多选)
A 节日习俗 B 婚礼习俗 C 祝寿习俗 D 招待客人 E 葬礼 F 宗教礼仪
- 37.您小时候,上一辈对您的民族传统文化的教育方式是?(多选)
A 口传 B 阅读有关民族文化的书 C 言传身教
D 使用电视等现代媒体 E 学校教育 F 其他()
- 38.您小时候,上一辈对您教过哪些蒙古族文化?(多选)
A 民歌 B 民族舞蹈 C 民族传统游戏 D 民族习俗礼仪
E 民族手工艺 F 民族饮食文化 G 民族文字 H 民族体育活动
- 39.您小时候,上一辈辅导过你的学习吗? A 有 B 没有
- 40.您小时候,上一辈教过以下民族文化吗?(多选)
A 民歌 B 音乐 C 舞蹈 D 长调 E 四线胡 F 马头琴 G 绘画 H 雕刻
- 41.您小时候,上一辈教过以下事情吗?(多选)
A 挤奶 B 制作乳制品 C 制作蒙古袍 D 裁缝 E 刺绣
F 做饭 G 用草或皮制作绳子 H 制作马具 I 其他()
- 42.您小时候,上一辈教过以下哪些事情?(多选)

A 马车的制作 B 蒙古包的制作方式 C 给家畜搭棚 D 看懂天气和气象状况
E 驯马 F 家畜的名称 G 饲养家畜的方式 H 轿车和农牧机械的使用方法
I 耕耘农作物

43. 您小时候，上一辈教过有关下列事情的忌讳吗？（多选）

A 交流 B 服饰 C 饮食 D 家具 E 居住 F 分娩 G 礼仪 H 家畜

调查表 3:有关地方课程实施的问卷调查「针对学生的问卷调查表」

一有关你的基本资料

Q1.你的性别是? A 男 B 女

Q2.你所在的年及是?

A 初中 1 年级 B 初中 3 年级 C 高中 1 年级 D 高中 3 年级

Q3. 你的出生地是? A 农村 B 牧区 C 街道

Q4. 你的家族形式是? A 核心家庭 B 三代家庭 C 四代家庭以上

Q5. 你父亲的学历是?

A 没上过学 B 小学 C 初中 D 高中 E 专科 F 本科 G 研究生以上

Q6. 你父亲的职业是?

A 农民 B 牧民 C 教师 D 企业工作员 E 公务员 F 自营业 G 其它()

二. 有关地方课程学习情况的问题

Q7. 你认为通过地方课程学到地有关蒙古族的历史，文化，习俗的知识，会对你以后的学习以及生活有用处吗？（单选）

A 有用 B 没用

Q8.你对现有的地方课程的态度是？（多选）

A 有兴趣

B 没兴趣

C 不是主要课程，所以加重学习负担，比较抵触

D 能学到民族历史，文化，习俗有关的知识，赞成

Q9.你对现有的地方课程课本的自主阅读程度是？（单选）

- A 仔细的都看过一边 B 大概都看过 C 只看过自己有兴趣的部分
D 一次也没看过 E 按照老师的指导，只重点看了考试上有可能出来的部分内容

Q10.对你所学过的民族历史，文化相关知识还记得多少？（单选）

- A 全都记得 B 记得大部分 C 记得小部分 D 基本忘记

Q11.你对本民族的历史，文化的了解程度是？（单选）

- A 很多 B 多 C 很少 D 不知道

调查表 4:有关地方课程实施的问卷调查「针对教师的问卷调查表」

一. 基本资料

Q1. 您的性别? A 男 B 女

Q2. 您的年龄?

- A 23 岁以下 B 23 岁-30 岁以下 C 30 岁-45 岁以下 D 45 岁以上

Q3. 您的教龄?

- A 1 年以下 B 1 年-3 年以下 C 3 年-10 年以下 D 10 年-20 年以下 E 20 年以上

Q4. 您的学历? A 中专以下 B 大专 C 本科 D 研究生及以上

Q5. 您所担任的课目是？（单选）

- A 品德 B 蒙语 C 数学 D 汉语 E 体育 F 英语 G 音乐 H 美术
I 历史 J 地理 K 生物 L 物理 M 化学 N 地方课程

二. 有关实施地方课程情况的问题

Q6. 当地教育局对地方课程的实施提供哪些方面的支持？（多选）

- A 政策保障 B 教育经费补助 C 师资培训 D 不知道

Q7. 当地教育局对地方课程的实施所持有的态度是？（单选）

- A 重视，要求学校加强实施 B 既不支持也不反对
C 仅为了应付检查，走形式 D 对课程实施态度不明确，支持实施的倾向不强

A 有 B 没有

四. 有关您的民族文化素养的问题

Q15. 您对本民族的历史文化的了解程度是? (单选)

A 很多 B 多 C 普通 D 很少 E 不知道

Q16. 您认为自己最欠缺的知识是? (单选)

A 除了自己所担任的课程以外的知识
B 本民族有关的历史文化知识
C 教育科学, 教育学, 心理学有关的知识

Q17. 您在课堂上利用过地方性, 民族性有关的课程资源吗? (单选)

A 利用过 B 没有利用过

SQ4.您在课堂上利用过哪些地方性, 民族性有关的课程资源? (多选)

A 文化有关的内容为主
B 本地区有关的历史, 传统风俗习惯等资源
C 本地矿物, 生物, 土地等自然资源

日本語訳の質問紙調査票

調査票 1:モンゴル民族の家庭における民族文化教育状況について質問紙調査票 (子ども向け)

Q1、あなたの性別を教えてください。 A 男性 B 女性

Q2、あなたの年齢を教えてください。()

Q3、あなたの学年を教えてください。

A 初中一年生 B 初中二年生 C 初中三年生
D 高中一年生 E 高中二年生 F 高中三年生

Q4、親と話すときに使う言語を教えてください。

A モンゴル語 B 中国語 C 蒙漢混合語 D その他 ()

Q5、あなたは祝日をどのように過ごしていますか。(いくつでも)

- A 家では全部モンゴル民族の習俗で過ごす。
- B 家ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが多いが、漢民族の習俗で過ごすこともある。
- C 家以外の場所ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが多いが、漢民族の習俗で過ごすことがある。
- D 家以外の場所ではモンゴル民族の習俗で過ごすことが少なく、漢民族の習俗で過ごすことが多い。

Q6、家庭の中であなたと最も接触が多い人は誰ですか。(一つ)

- A 父 B 母 C 祖父 D 祖母 E 叔父 F 叔母 G その他 ()

Q7、家庭の中であなたと最も多く接触している人の学歴を教えてください。

- A 学校行ってない B 小学校 C 初中学校以下
D 高校 E 専科 F 大学 G 修士以上

Q8、日常生活において、あなたは親との関係をどう思いますか。(一つ)

- A 親子友達のように、お互い言いたいことは言う
- B 親子平等で付き合うが、親は権利を保つ
- C 親が私の言うことをなんでも満足してくれる
- D 親のやることは絶対正しくて、子どもは親に従う

Q9、あなたと親の間でよくある話題を教えてください。(いくつでも)

- A 勉強のこと B 学校のできこと C 友達の関係 D 社会見聞 E その他 ()

SQ1、その中で一番多い話題はどれですか。(一つ)

- A 勉強のこと B 学校のできこと C 友達の関係 D 社会見聞

Q10、あなたはモンゴル民族伝統文化に興味ありますか。(一つ)

- A とても興味ある B 興味ある C あまり興味ない D 興味ない

Q11、以下のモンゴル民族伝統文化の中でどれに興味がありますか。(いくつでも)

- A 民族歌 B 民族踊り C 民族伝統遊戯 D 民族習俗礼儀 E 民族手工芸
F 民族飲食文化 G 民族文字 H 民族体育活動

Q12、伝統文化を入手する経路を全体的に教えてください。(いくつでも)

- A 親が口頭伝達 B 伝統文化関係の本を読む C 親が現場で教える
D ラジオ、テレビ、インターネットなどのメディアを利用する E 学校で勉強する

F その他 ()

Q13、家庭では親から子どもに対してモンゴル民族伝統文化教育を行う必要があると思いますか。

A ある B ない

Q13で「A ある」と答えた方のみお聞きします。

SQ2、モンゴル民族伝統文化を学んでいる動機を教えてください。(いくつでも)

A モンゴル民族伝統文化は大きな価値があるから B 民族文化を重視するから
C 知識を補足できるから D 親から伝えてもらった

SQ3、家庭教育で民族伝統文化教育を行うことの良さを教えてください。(いくつでも)

A 民族文化をわかってもらおう B 精神世界を豊かにする
C 民族意識を上げる D 知識を補足できる

SQ4、家庭教育でモンゴル民族文化を伝承することはあなたの将来には役立ちますか。(一つ)

A 役立つ B 役立ちない

Q14、以下の民族伝統芸術について、あなたができるのはどれですか。(いくつでも)

A 民族歌 B 音楽 C 踊り D オルティンドー E ホール F 馬頭琴
G 絵画 H 彫刻

Q15、以下の禁忌習俗について、わかるものを教えてください。(いくつでも)

A 交流 B 服飾 C 飲食 D 家具 E 住居 F 出産 G 礼儀 H 家畜

Q16、以下ことについてわかるものを教えてください。(いくつでも)

A 祝日習俗 B 婚礼習俗 C 祝寿礼儀 D お客を招待する礼儀
E 葬礼 F 宗教礼儀

Q17、あなたのできることを教えてください。(いくつでも)

A 搾乳する B 乳製品を作る C 民族服を作る D 裁縫する E 刺繍する
F 食事を作る G 草、皮で綱を作る H 馬具を作る I その他 ()

Q18、あなたのできることを教えてください。(いくつでも)

A 馬車の部品を整える B ゲルを建てる C 家畜の小屋を作る
D 天気、気象状況を見取る E 馬を調教する F 家畜の呼び名を教える
G 家畜の世話をする H 車、農牧用機械の使い方 I 農耕作業を行う

調査票 2:モンゴル民族の家庭における民族文化教育状況について質問紙調査票（親向け）

1、あなたの基本属性についてお聞きします。

Q1、あなたの性別を教えてください。 A 男性 B 女性

Q2、あなたの年齢を教えてください。

A20-30 歳 B31-40 歳 C41-50 歳 D51-60 歳 E61-70 歳 F71 歳以上

Q3、あなたの民族属性を教えてください。

A 漢民族 B モンゴル民族

Q4、あなたの学歴を教えてください。

A 学校行ってない B 小学校 C 中学校 D 高校 E 専科 F 大学 G 修士以上

Q5、子どもとの関係を教えてください。

A 父 B 母 C 祖父 D 祖母 E 叔父 F 叔母 G その他（ ）

Q6、あなたの職業を教えてください。

A 農民 B 牧民 C 教師 D 企業単位の職人 E 国営企業職員
F 公務員 G 私営企業職員 H 自営業 I その他（ ）

Q7、あなたは家庭の年間収入を教えてください。

A15000 元/年未満 B15000-35000 元/年未満 C35000-50000 元/年未満
D50000-100000 元/年未満 E100000 元/年以上

2、あなたの家庭状況についてお聞きします。

Q8、あなたの家庭構成を教えてください。（一つ）

A 核家族 B 三世代家族 C 四世代家族 D その他（ ）

Q9、あなたの家族の民族構成を教えてください。（一つ）

A 全員モンゴル民族 B 漢民族もいる

Q10、子どもと話すときに使う言語を教えてください。（一つ）

A モンゴル語 B 中国語 C 蒙漢混合語

Q11、子どもの教育に使う費用は全年収のどれぐらいですか。(一つ)

A20%未満 B20%-40%未満 C40%-60%未満 D60%以上

Q12、あなたの子どもの人数を教えてください。(一つ)

A 一人 B 二人 C 三人 D 四人以上

3、あなたの家庭教育についてお聞きします。

Q13、日常生活において、あなたは子どもとの関係をどう思いますか。(一つ)

- A 親子は友達のように、お互い言いたいことは言う
- B 親子平等で付き合うが、親の権利を保つ
- C 親は子どもの言うことをなんでも満足してあげる
- D 親のやることは絶対正しくて、子どもは親に従う

Q14、家では子どもの勉強を指導していますか。(一つ) A ある B ない

Q15、あなたは家庭教育において最も重視するのはどれですか。(一つ)

A 子どもの生活 B 子どもの勉強 C 子どもの興味 D 子どもの人間性

Q16、子どもの教育において一番悩むことはどれですか。(いくつでも)

- A 教育時間がない B 教育方法をわからない C 夫婦の意見が統一しない
- D 子どもが言うことを聞かない E 子どもの友達作り F 相談相手がいない
- G お金がない H 学校選択 (モンゴル民族学校か、漢民族学校か)

Q17、家庭教育を影響する要因はどれだと思いますか。(いくつでも)

- A 親の価値意識 B 親のライフスタイル C 親のしつけ方
- D 親の学歴 E 学校教育の在り方 F 社会環境

Q18、あなたは子育て知識をどこから得ていますか。(いくつでも)

- A 自分で考える B 親と相談する C 学校の教師と相談する D 友達と相談する
- E 専門家講座を聞く F 本やメディアを利用する G その他 ()

Q19、あなたは子どもの教育方法を教えてください。(一つ)

- A よく交流する B 自分をモデルとする C 励ます
- D 厳しく教える E 物質的に奨励する F 叩く

Q20、以下の家庭教育において、子どもに教えたことはどれですか。(いくつでも)

- A 礼儀教育 B 敬老愛幼 C 団結 D 知恵 E 労働技能
F 人格 G 性格および習慣 H 家庭規則 I 生活

Q21、家庭で以下のことを教えていますか。(いくつでも)

- A 馬車の部品を整える B ゲルを建てる C 家畜の小屋を作る D 天気、気象状況
を見取る E 馬を調教する F 家畜の呼び名 G 家畜の世話 H 車、農牧用機械
の使い方 I 農耕作業を行う

4、あなたの家庭教育における民族文化教育についてお聞きします。

Q22、以下の民族伝統文化の中で、子どもに教えたのはどれですか。(いくつでも)

- A 民族歌 B 民族踊り C 民族伝統遊戯 D 民族習俗礼儀 E 民族手芸
F 民族飲食文化 G 民族文字 H 民族体育活動

Q23、以下の民族芸術文化のどれを子どもに教えていますか。(いくつでも)

- A 歌 B 音楽 C 踊り D オルティンドー E ホール F 馬頭琴 G 絵画
H 彫刻

Q24、以下のことの禁忌習俗について、子どもに教えたのはどれですか。(いくつでも)

- A 交流 B 服飾 C 飲食 D 家具 E 住居 F 出産 G 礼儀 H 家畜

Q25、以下の家庭習俗について子どもに教えたことがどれですか。(いくつでも)

- A 祝日習俗 B 婚礼習俗 C 祝寿礼儀 D お客の出迎え礼儀
E 葬礼 F 宗教礼儀

Q26、以下のことを子どもに教えていますか。(いくつでも)

- A 搾乳する B 乳製品を加工する C 民族衣装を作る D 裁縫する E 刺繍する
F 料理を作る G 草、皮で綱を作る H 馬具を作る I その他 ()

Q27、子どもにモンゴル民族伝統文化教育を行う必要があると思いますか。(一つ)

- A ある B ない

Q27で「A ある」と答えた方のみお聞きします。

SQ1、子どもにモンゴル民族伝統文化を教えている動機を教えてください。(いくつでも)

- A モンゴル民族伝統文化は大きな価値があるから B 民族文化を重視するから
C 知識を補足できるから D 祖先から伝わってきた

SQ2、あなたの家庭にいまだに残っている民族伝統文化教育はどれですか。(いくつでも)

A 伝統健康教育 B 伝統習俗教育 C 伝統美徳教育 D 伝統遊戯教育

SQ3、家庭教育で民族伝統文化教育を行うことの良さを教えてください。(いくつでも)

A 子どもに民族文化をわかってもらう B 子どもの精神世界を豊かにする
C 子どもの民族意識を上げる D 子どもの知識を補足できる

SQ4、家庭教育でモンゴル民族文化を伝承することは子どもの将来には役立ちますか。(一つ)

A 役立つ B 役立ちない

Q28、あなたはモンゴル民族のことわざ、禁忌語、習俗礼儀を使って子どもを教育していますか。(一つ)

A いつも B たまに C ない

Q29、学校ではモンゴル民族伝統文化教育を行う必要があると思いますか。(一つ)

A ある B ない

Q30、民族伝統文化を伝承する場として学校と家庭のどちらの責任が多いと思いますか。(一つ)

A 学校 B 家庭 C 学校と家庭

Q31、子どもに他の民族文化を勉強させたいと思いますか。(一つ)

A 思う B 思わない

Q32、家庭ではモンゴル民族の習俗で祝日を過ごしていますか。(一つ)

A いつも B たまに C ない

Q33、あなたの家庭にはモンゴル民族の伝統生活方法はどれほど残っていますか。(一つ)

A 多い B 少ない C ない

5、あなたが育てられた家庭についてお聞きします。

Q34、親の教育方法はどれですか。(一つ)

A よく交流する B 自分をモデルとする C 励ます
D 厳しく教える E 物質的に奨励 F 叩く

Q35、親は家庭教育の中で最も重視したのはどれですか。(一つ)

- A 子どもの生活 B 子どもの勉強 C 子どもの興味 D 子どもの人間性

Q36、親から以下の習俗について教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 祝日習俗 B 婚礼習俗 C 祝寿礼儀 D お客の出迎え礼儀
E 葬礼 F 宗教礼儀

Q37、親の伝統文化教育の方法を教えてください。(いくつでも)

- A 親が口頭伝達 B 伝統文化関係の本を読む C 親が現場で教える
D ラジオ、テレビ、インターネットなどのメディアを利用する E 学校で勉強する
F その他 ()

Q38、親から以下のことを教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 民族歌 B 民族踊り C 民族伝統遊戯 D 民族習俗礼儀 E 民族手工芸
F 民族飲食文化 G 民族文字 H 民族体育活動

Q39、親は学校課程について指導をしていましたか。(一つ)

- A ある B ない

Q40、親から以下のことを教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 歌 B 音楽 C 舞踊 D オルティンドー E 四線ホール F 馬頭琴 G 絵画
H 彫刻

Q41、親から以下のことを教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 搾乳する B 乳製品を加工する C 民族服を作る D 裁縫する E 刺繍する
F 食事を作る G 草、皮で綱を作る H 馬具を作る I その他 ()

Q42、親から以下のことを教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 馬車の部品を整える B ゲルを建てる C 家畜の小屋を作る D 天気、気象状
況を見取る E 馬を調教する F 家畜の呼び名 G 家畜の世話 H 車、農牧用
機械の使い方 I 農耕作業を行う

Q43、親から以下のことについて禁忌習俗を教えてもらいましたか。(いくつでも)

- A 交流 B 服飾 C 飲食 D 家具 E 住居 F 出産 G 礼儀 H 家畜

調査票 3:地方課程の実施状況について質問紙調査票「生徒向け」

一、あなたの基本属性についてお聞きします。

Q1、あなたの性別を教えてください。

- A 男子 B 女子

Q2、あなたの所属する学年を教えてください。

- A 初中1年生 B 初中3年生 C 高中1年生 D 高中3年生

Q3、あなたの出身地を教えてください。

- A 農村 B 牧区 C 町

Q4、あなたの家族構成を教えてください。

- A 核家族 B 三世帯 C 四世帯以上

Q5、父親の学歴を教えてください。

- A 学校行ってない B 小学 C 初中 D 高中 E 専科 F 本科 G 研究生以上

Q6、父親の職業を教えてください。

- A 農民 B 牧民 C 教師 D 企業職員 E 公務員 F 自営業 G その他()

二、地方課程の学習状況についてお聞きします。

Q7、地方課程を通して、勉強した民族の歴史文化習俗の知識はあなたの今後の学習および生活に役立ちますか。(一つだけ)

- A 役立つ B 役立たない

Q8、あなたは現有の地方課程に対する態度を教えてください。(いくつでも)

- A 興味がある B 興味がない
C 主要課程ではないため、学習負担となる、抵抗感がある
D 自民族の歴史文化習俗などについて勉強できるから賛成する

Q9、あなたは現有の地方課程教科書の自主閲覧程度を教えてください。(一つだけ)

- A 真面目にすべての内容を読んだ B 大体読んだ C 興味がある部分だけを読んだ
D 一度も読んだことない
E 教師の指導により、試験に出題する可能性が高い知識を重点として読んだ

Q10、あなたは学校で勉強した民族歴史文化についてどれほど覚えていますか。(一つだけ)

- A すべて覚えている B だいたい覚えている C 少し覚えている D ほとんど忘れた

Q11、あなたは民族の歴史文化について知っている程度を教えてください。(一つだけ)

- A よく知っている B 知っている C あまり知らない D 知らない

調査票 4:地方課程の実施状況について質問紙調査票「教師向け」

一、あなたの基本属性を教えてください。

Q1、あなたの性別を教えてください。

- A 男性 B 女性

Q2、あなたの年齢を教えてください。

- A 23 歳未満 B 24 歳～30 歳未満 C 30 歳～45 歳未満 D 45 歳以上

Q3、あなたの職業年齢を教えてください。

- A 1 年未満 B 1 年～3 年未満 C 3 年～10 年未満 D 10 年～20 年未満
E 20 年以上

Q4、あなたの学歴を教えてください。

- A 中専以下 B 大専 C 大学本科 D 研究生以上

Q5、あなたの担当している科目を教えてください。()

- A 品德 B モンゴル語 C 数字 D 漢語 E 体育 F 英語 G 音楽
H 美術 I 歴史 J 地理 K 生物 L 物理 M 化学 N 地方課程

二、地方課程の実施状況についてお聞きします。

Q6、当地教育局は地方課程の実施に対してどのような支持を提供していますか。(いくつでも)

- A 政策保障 B 教育経費補助 C 教師研修 D 知らない

Q7、当地教育局は地方課程の実施に対してどのような態度を示していますか。(一つだけ)

- A 学校で地方課程を実施することが強化されている B 支持もしない、反対もしない
C 上級教育部の観察を対応するための表面的なことをする

D 態度が曖昧で、課程を実施する傾向が強くない

Q8、学校管理者は地方課程の実施を重視しますか。(一つだけ)

A とても重視する B 重視する C あまり重視しない D 重視しない

Q9、学校では地方課程を実施する必要がありますか。

A 必要ある B 必要ない

Q9で「A 必要ある」と選んだ人はSQ1を回答してください。

「B 必要ない」と選んだ人はSQ2を回答してください。

SQ1、地方課程を実施することの価値を教えてください。(いくつでも)

- A 国家課程を補足できる
- B 生徒の心身発達に適し、視野を広げる
- C 民族意識を培養する
- D 自民族の歴史文化に対する興味を引き起こす
- E 地方歴史文化を理解できる
- F 自民族の歴史文化を理解できる

SQ2、地方課程の実施を必要としない原因を教えてください。(いくつでも)

- A 生徒の生活および学習に適合しない
- B 試験に出題する可能性が低いものの、生徒は時間をかけて勉強しているから生徒の学習負担となる。
- C 課程設置は表面的な行動に過ぎない、教学の質が良くない
- D 教師の負担となる

三、課程理論知識についてお聞きします。

Q10、あなたはどのレベルの地方課程研修に参加しましたか。(いくつでも)

- A 国家教育委員会主催の国家レベルの課程研修
- B 内モンゴル自治区教育研究部門主催の省レベルの課程研修
- C 学校所在地の教育研究部門主催の旗レベルの課程研修 D 務めている学校の課程研修
- E 参加したことがない

Q11、あなたはどのような研修に参加しましたか。(いくつでも)

- A 担当科目の専門的研修 B 民族歴史文化の研修
- C 新課程改革の教学方法の研修 D 新課程改革の三つのレベルの課程の研究
- E 共産党の思想政治研修

Q11で「D 新課程改革の三つのレベルの課程の研究」を選んだ人のみ回答してください。

SQ3、あなたは三つのレベルの課程理論知識のわかる程度を教えてください。(一つだけ)

- | | | |
|------------|---------|------|
| A よくわかる | B わかる | C 普通 |
| D あまりわからない | E わからない | |

Q12、三つのレベルの課程教育は現在の民族教育の発展需要に適合しますか。

- A 適合する B 適合しない

Q13、地方課程を通して、生徒に民族文化教育を行うことを賛成しますか。

- A 賛成する B 賛成しない

Q14、あなたは現有の地方課程、学校課程の教科書を読んだことがありますか。

- A 読んだ B 読んでない

四、あなたの民族文化知識についてお聞きします。

Q15、あなたは民族の歴史文化について知っている程度を教えてください。(一つだけ)

- A よく知っている B 知っている C あまり知らない D 知らない

Q16、あなたは一番欠けている知識はどれですか。(一つだけ)

- A 自分が担当する科目以外の課程知識 B 民族の歴史文化知識
C 教育科学、教育学、心理学の知識

Q17、あなたは授業で地方性、民族性がある課程資源を利用したことがありますか。

- A 利用している B 利用してない

Q17で「A 利用している」を選んだ教師のみを回答してください。

SQ4、あなたは授業で利用した地方性、民族性がある課程資源はどれですか。(いくつでも)

- A 国家課程教材の民族歴史文化の内容を中心とする。
B 当地の歴史、文化、習俗などの知識を利用する
C 当地の鉱物、生物、土地などの自然資源を利用する

謝辞

本論文は、私が新潟大学大学院現代社会文化研究科人間形成研究専攻の博士後期課程在学中に、杉原名穂子准教授のもとに取り組んだ内モンゴルの民族教育についての研究を整理したものである。本論文を執筆するにあたっては、多くの方々にご協力、ご支援をいただき、皆様に大変お世話になりました。このたび、皆様に心より感謝を申し上げます。

修士課程から博士課程修了まで長い間、学問的に支えていただいた主指導教員の杉原准教授に深く感謝したいと思います。杉原先生の指導もとで、社会学についての基礎的な知識から専門的な学問スキルまで習得しただけでなく、人と接する際の多くの真理を学ぶことができました。さらに、本論文を仕上げる際に、トピックの選択、構想、論文の執筆から日本語の添削、最終原稿の完成まで、親切丁寧にご指導、ご鞭撻を賜り、大変お世話になりました。杉原先生は、ご多忙とご苦勞にもかかわらず、論文についての質問、訂正、および多くの関連するガイドラインについて真剣に受け止めていただきました。そのおかげで、私は研究と執筆に専念でき、研究の方向性と自信を失いませんでした。杉原先生の深い学問的知識、厳格な学術研究の精神、勤勉なキャリア態度は私の人生に大きな刺激を与え、生涯にわたる学習モデルとなります。

副指導教員の渡邊登教授、広川佐保准教授から本論文の執筆過程で、重要なヒントを教え、研究アイデアの啓発を刺激し、注意深く指摘し、いつも熱心で、慎重にご指導いただき、大変お世話になりました。また、修士課程から博士課程の途中まで退職された副指導教員の佐藤康行教授から、特に、統計学の入門から解析までについての専門的知識を細かく教えていただき、長くお世話になりました。私は先生方の学問に対する厳格な態度、研究および教育に対する奉仕の精神に深く感動しました。こうした立派な先生方による学問的支えとご鞭撻のほど、将来のさらなる研究のための確固たる基盤を築いていくことに信じています。

現代社会文化研究科の石田純子先生、川西裕也先生、村上正和先生、中村康一研究員には、研究科の紀要投稿に当たって、貴重なご意見とご指摘をいただき、お世話になりました。また、本論文の研究課題を考察するために、内モンゴルの通遼市フレイ旗とオルドス市ウーシン旗における現地調査にご協力いただいた多くの先生方、保護者代表、生徒たち、友人たちは積極丁寧に、多大なご協力とサポートをいただき、とてもお世話になりました。それに、修士課程から博士課程修了までの留學生活の中で、家族の無限な支援と励ましに感謝します。彼らが私に一生懸命勉強する自信と力を与えてくれ、勉強に専念できました。

今後の仕事と生活においても、諸先生方の教えを心に留め、学術的に活かしながら、内モンゴルの民族教育の諸課題に専念していきたいと考えています。

お世話になった皆様、本当にありがとうございました。

