

研究ノート

学校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 —  
The Transformation of Ethnic-Minority Education  
with the Consolidation of School:  
A Case Study on Chifeng city in Inner Mongolia in China

賽 漢花

(愛知県立大学大学院国際文化研究科博士後期課程)

SAI Hanhua

(Graduate School of International Cultural Studies, Aichi Prefectural University)

キーワード: 民族教育、学校統合、赤峰市

Keywords: Ethnic-Minority Education, Consolidation of School, Chifeng city

目次

1. はじめに
2. 調査方法と調査地域
  - 2.1 調査方法
  - 2.2 調査地域
  - 2.3 アルホルチン旗におけるモンゴル民族中学校の変遷
3. 調査の結果
  - 3.1 対象地域の特徴
  - 3.2 調査対象の学校
  - 3.3 時間割の比較とモンゴル語能力の低下
  - 3.4 「活動」及び「朗読」の時間の教育内容に含まれる民族文化の比較
  - 3.5 民族文化の伝統行事への参加状況の比較
  - 3.6 生徒たちの牧畜地域での日常生活や寄宿生活の比較
  - 3.7 学校の統合政策が教師にもたらした影響
4. 考察
  - 4.1 調査結果により確認された民族教育の変化
  - 4.2 学校統合政策と変化・変質との関連要因
5. おわりに

## 1. はじめに

本研究の目的は、中国内モンゴル自治区における学校統合政策によって、民族教育<sup>1</sup>がどのように変容したかを明らかにし、その変化が民族教育に対していかなる影響をもたらしたかについて、現地調査に基づき考察することである。

学校統合政策は、2001年6月17日の「国务院の基礎教育改革及び発展に関する決定」と2002年の5月15日の「内モンゴル自治区の小学校・初級中学校の配置調整に関する決定」に端を発する。この政策の主な目的は、教育資源の科学的かつ合理的な配置、教育の質の確保、そして、学校運営の効率化とコストの削減などである<sup>2</sup>。2006年に施行された「中華人民共和国義務教育法」において、「県級の人民政府は地域毎に寄宿制学校を設立し、居住分散地域の適齢児童・少年を入学させ、義務教育を保障する」と規定され、寄宿制学校は中国少数民族地域の特性に合わせた、法的に保障された学校制度となった<sup>3</sup>。

中国の少数民族教育に関する研究の多くは、民族教育の衰退の原因、民族学校数と生徒数の減少について指摘している。例えば、民族学校数と民族言語で教育を受ける生徒の数の減少を進行させた民族教育政策を分析したハス額爾敦（2005）、民族教育の衰退の原因を分析したハスゲレル（2005）などがある。

ハス額爾敦（2005）は、「特別な優遇政策」により、少数民族教育事業がどのような発展を遂げたのかを分析し、「優遇政策」を通して、「少数民族教育はハード面での発展を遂げている」が、「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という矛盾が生じている」<sup>4</sup>と指摘する。学校統合政策によって、民族教育がどう変容したかを研究するには、「特別な優遇政策」の一部である寄宿制学校についても論じることが不可欠である。

ハスゲレル（2005）は、モンゴル民族小中学校で使用されている母語（モンゴル語）と歴史の教科書を分析し、教育内容のあり方を検討した。文化史、民族史の内容が少ないことが影響していることを課題にした<sup>5</sup>。しかし、民族の意識の育成について論じるには、全国共通科目である「課外活動」（第8講時）という科目の内容を加える必要があると考える。その内容はすべてが民族文化教育として位置付けられているわけではないが、この「課外活動」では、内容は各学校自身でアレンジでき、担当する教諭がその内容を決めた教科書を使うことができる。この「課外活動」には、特定の教科書はなく、一つの活動として行われている。

<sup>1</sup> 岡本雅享（2008）『中国の少数民族教育と言語政策』（社会評論社）では、民族教育を次のように定義している。「それぞれの民族が自らの言語や文化を維持・伝承するために行う教育」（p.101）である。その役割について、「民族的マイノリティーの権利保障の中で、民族語の使用や民族文化、歴史の継承を目指す民族教育は重要な要素である」（p.6）と述べている。本論文の定義はこれを参考にした。

<sup>2</sup> ハスゲレル（2016）『中国モンゴル民族教育の変容—バイリンガル教育と英語教育の導入をめぐる一—』現代図書、p.12

<sup>3</sup> 烏力更（2013）「中国におけるモンゴル民族学校教育の研究」（佛教大学博士論文 pp.132-133）

<sup>4</sup> ハス額爾敦（2005）『中国少数民族地域の民族教育政策と民族教育の問題—内モンゴル自治区の民族教育を中心に』名古屋大学国際言語文化研究科国際多元文化専攻編『多元文化』（5）、pp.265-280

<sup>5</sup> ハスゲレル（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』（11）、pp.43-62

以上の先行研究では、民族学校数や民族言語で教育を受ける生徒数の減少という量的側面が明らかにされているが、民族学校の中でどのような民族文化が教育されているのかという質的側面の研究も必要である。筆者はこれまで、都市部の民族中学校と牧畜地域の民族中学校で行われている民族教育の内容を比較することによって、都市部の民族中学校では、民族文化の体験と民族の歴史認識が欠如していることを明らかにした<sup>6</sup>。都市部のこのような民族教育は、形だけのものであり、このままでは民族文化を継承していくことが非常に困難であると指摘してきた。

筆者が調査を実施した赤峰市アルホルチン旗では、11のソムごとに設置されていた計13校の民族中学校はすべて廃校となり、それが旗の中心部に置かれた民族中学校の2校に統合され、周辺のソムから生徒が集まる寄宿制民族学校になった。牧畜民は遊牧の伝統により広い範囲に分散して生活している。本調査においても都市部とは違う、民族学校と民族教育の可能性を探ってきたい。

## 2. 調査方法と調査地域

### 2.1 調査方法

本論文では、統合前の2010年3月8日～4月8日において実施したバヤンウンドゥル中学校での調査と、統合後の2015年6月15日～7月5日に実施したチャブガ第五民族中学校での調査の結果を報告する。調査は次の5つの方法で実施した。

- ① 各学校の校長と教諭、生徒、牧民へのインタビュー。調査は、モンゴル語で実施し、筆者が日本語に翻訳した。調査項目は以下の通りである。A、民族中学校の統合に賛成か反対か。B、賛成と反対の理由は何か。C、子供を統合先の学校に送っているかどうか。D、学校の統合に対する意見を提出したことがあるかどうか。E、意見を提出した先はどこか。F、生徒は学校に対して不満があるかどうか。G、実家から離れた生徒たちが伝統文化行事への参加ができなくなっていることについてどう思うか、言語環境の変化についてどう思うか。インタビューに関しては、すべて録音をしている。
- ② 民族教育の調査。学校統合前後の時間割の内容と「活動」及び「朗読」の時間の教育内容に含まれる民族の伝統文化、教科書『モンゴル民族の歴史』の使用状況、民族文化の伝統行事への参加状況、生徒の遊牧地域の日常生活と寄宿生活、統合政策が教諭と牧民にもたらした影響の6点に絞って比較し、統合による民族教育の質の変化について検討した。
- ③ 生徒と同じ寮に泊まりながら、食事、雑談、体操、授業参加など日常生活を共にすることを通して参与観察した。生徒の一日の寄宿生活のパターンを中心に、授業参加と食事、クラブ活動と遊び、それに生徒たち間の人間関係などに注目した。
- ④ 学校施設設備、寄宿舎の施設設備を調査した。
- ⑤ その他の文献、資料を使用し、その地域の特性を確認した。

<sup>6</sup> 賽漢花「モンゴル民族の伝統文化と民族教育の現状」日本文化人類学会第49回研究大会個人発表2015年5月31日(大阪国際交流センター)

## 2.2 調査地域

調査対象地域(図1)は、中国内モンゴル自治区赤峰市アルホルチン旗である。

内モンゴル自治区赤峰市<sup>7</sup>は、内モンゴル自治区の東南に位置し、その面積は約9万平方キロメートルで、人口は約460万人である。自治区の中でも最も人口の多い地域行政区である。その内約80万人がモンゴル民族である。赤峰市は、清朝時代から漢民族が流入し農耕化が比較的早く進んだ地域である。農耕地域と半農半牧の地域が広がり、遊牧地域も一部残されている。アルホルチン旗は赤峰市の東北に位置し、その面積は約14,277平方キロメートルで、人口は約29.6万人である。その内、モンゴル民族の人口は約11.3万人で、漢民族の人口は約17.6万人である。アルホルチン旗には農耕地域と半農半牧地域、それに牧畜地域が含まれ、11のソムと245村がある。バヤンウンドゥルソムはアルホルチン旗の中で唯一遊牧生活を維持している牧畜地域である。そのため、このバヤンウンドゥルとチャブガの二つの地域の学校を選択した。



図1 調査地域

内蒙古自治区地図(星球地図出版社, 2004)より作成

## 2.3 アルホルチン旗におけるモンゴル民族中学校の変遷

アルホルチン旗には、1958年まで中学校はなかった。生徒たちが小学校を卒業し、進学を希望すれば、遠く離れた都市部の中学校に進学した。1958年9月に初めてチャブガ(天山)にチャブガ第

<sup>7</sup> 赤峰市には三つの区(紅山区、松山区、元宝山区)と二つの県(寧城県、林西県)、七つの旗(バーリンバローン旗、バーリンジューン旗、ハラチン旗、オーハン旗、オンニョート旗、ヘシグテン旗、アルホルチン旗)がある。

二モンゴル民族中学校が成立され、生徒が86名、教諭が8名であった<sup>8</sup>。

1965年になると生徒が500名、教諭が50名になった。1966年にはアルホルチン旗のハン・ソムにも一つのモンゴル民族中学校として、アルホルチン第四民族中学校が設立された。この学校はバヤンホア・ソムより北にある地域の生徒が対象であり、生徒数は100名近くであった。

「文化大革命」開始後、学校の秩序が混乱し、1968年に「軍宣隊」(軍人宣伝隊)が入り、チャブガ第二モンゴル民族中学校は破壊された。この中学校はその後1974年に再開され、アルホルチン第四民族中学校と合併し、生徒数は34名であった。

1971年からは小学校に併設される形で中学校が設立されたため、今回の調査の対象となったバヤンウンドゥル中学校も1971年に設立された。その後生徒数の増大に伴い、1976年には、アルホルチン旗の中学校数は76校となり、最大となった。また、1978年には、生徒数が5326名となり、最大となった。

1986～2002年までは各ソムに中学校が一つ存在した。1986年の在籍生徒は4186名で、その内、モンゴル族の生徒が4063名、回族が20名、満族が88名、朝鮮族が8名、その他の少数民族が7名であった。教職員は332名であった。2002年から、地域のソムを合併させた上、小学校と中学校を一つにする「小中一貫九年制学校政策」が採用され、比較的交通の便が良い地域から政策が施行され始めた。

2006年にはチャブガ民族中学校がチャブガに設立され、アルホルチン旗の南部地域の民族中学校6校が統合された。続いて、2011年にはチャブガ第五民族中学校がチャブガに設立され、アルホルチン旗の北部地域の民族中学校6校が統合された。その結果、「小中一貫九年制の学校制度」がなくなり、アルホルチン旗の民族中学校は現在、この二つの寄宿学校だけとなり、各ソムの民族学校は閉校となった。

### 3. 調査の結果

#### 3.1 対象地域の特徴

チャブガはアルホルチン旗の中心地で、比較的に経済が発展し、交通も便利で、ソムに比べて漢化が進み、都市化している。バヤンウンドゥルソムは、昔からモンゴル族の割合が高く、民族文化が維持されている牧畜地域である。両地域の違いは「表1」の通りである。

表1 両地域の違い

	バヤンウンドゥル	チャブガ
人口	約1万人	約30万人
民族構成	モンゴル民族:約92.3% 漢民族:約7.5%	モンゴル民族:約35% 漢民族:約65%
生業体系	牧畜業従事者約86.8%	第二次、第三次産業従事者約49.8%
地域の特徴	遊牧生活が維持されている代表的な牧畜地域で、山地に囲まれているため、交通が不便である。	アルホルチン旗の政治・経済・交通の中心地で、ソムに比べて漢化が進んでいる。

(出典:『阿鲁科尔沁旗统计年鉴』2003:118,『赤峰市杂志』1996:14に基づいて筆者作成)

<sup>8</sup> 主編 柳子龍・旺吉拉『阿鲁科尔沁旗教育志(续)1998-2007』2008年。以下この節の情報はこの文献による。

### 3.2 調査対象の学校

バヤンウンドゥル中学校は、1971年に設立され、2011年にチャブガ第五民族中学校に統合されるまで続いた民族中学校である。チャブガ第五民族中学校は、バヤンウンドゥル中学校を含む6校の民族中学校を統合した寄宿制民族中学校である。どれもモンゴル語で授業を行う寄宿制民族中学校であるが、モンゴル語でコミュニケーションができて、生徒たちは民族の日常生活と伝統行事への参加ができなくなっている。調査対象である学校の基本状況は「表2」の通りである。

表2 調査対象の学校

	バヤンウンドゥル中学校	チャブガ第五民族中学校
設立年	1971年（2011年にチャブガ第五民族中学校に統合）	2011年
生徒数	245名（うち、漢民族3名）（2010）	1427名（すべてモンゴル民族）（2014）
自宅通学率・寄宿率	約64％・約36％	約4％・約96％

（出典：現地調査の結果に基づき筆者作成）

統合後の生徒の状況について、チャブガ第五民族中学校の教務主任のA教諭に聞いた<sup>9</sup>。

<事例1> A教諭（チャブガ第五民族中学校教務主任、50代、男性）

毎年、100名以上の生徒が不登校となっている。家から遠く離れたチャブガの環境に慣れなかったことが主な理由と考えられる。また、寄宿舎料や食費、さらに交通費にかかる経済的な負担が重く、学校が続けられなくなるケースもある。

設立時の生徒数は1557名で、進学の実績もよかったため、もう一つの民族中学校からの転校生もいて、2012年には1658名となった。しかし、その後1年生の入学生が、642名から357名に減少し、2015年には全校の生徒数も1273名に減少した。経済的理由が大きいと考えられる。

### 3.3 時間割の比較とモンゴル語能力の低下

以下の「表4」と「表5」に示すように、中学1年生の授業はモンゴル語と中国語、数学と英語、地理と体育、生物と音楽、歴史と美術、政治と情報の12科目ある。モンゴル語、漢語、数学、英語は毎日1時間で、一週間に5時間である。その他、地理と体育、生物と歴史、政治の科目は一週間に2時間で、音楽と美術、情報が一週間に1時間である。そのほか8講時は「活動」が2時間と「朗読」が2時間となっている。

モンゴルの民族文化に関する科目としてはまず「モンゴル語」がある。「漢語」と「英語」は同じく毎週5時間である。歴史に関しては「中国史」と「世界史」の内容が中心で、モンゴルの歴史はわずかである。例えば、教科書は6冊あって、中国史は4冊、世界史は2冊で、モンゴル史はない。中国史4冊は合計763ページもあるが、その内に、モンゴルに関する内容はわずか6ページである。世界史は2冊で、400ページの内にモンゴルに関する内容はほとんどない<sup>10</sup>。しかし、教科書はいずれもモ

<sup>9</sup> インタビューの結果は、話の内容を要約して日本語に翻訳して示す。

<sup>10</sup> 『世界史』内モンゴル教育出版社、2008年、『中国史』内モンゴル教育出版社、2007年。これらは、人民教育出

ンゴル語で書かれたものである。統合前後の二つの学校の時間割を比較してみると、時間数に変化はなかったことが分かる。

表4 バヤンウンドゥル中学校一年生の時間割

		月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
1限	8:00～8:40	モンゴル語	数学	漢語	数学	モンゴル語
2限	8:50～9:30	数学	漢語	数学	モンゴル語	英語
3限	10:15～10:55	地理	音楽	英語	英語	漢語
4限	11:05～11:45	英語	モンゴル語	政治	体育	数学
5限	14:20～15:00	体育	英語	生物	歴史	政治
6限	15:15～15:50	漢語	歴史	モンゴル語	漢語	モンゴル語
7限	16:05～16:45	生物	美術	数学	地理	情報
8限	16:55～17:35	活動	朗読	活動	朗読	会議

(出典：バヤンウンドゥル中学校提供のモンゴル語資料を筆者が日本語訳した。)

表5 チャブガ第五民族中学校一年生の時間割

		月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
1限	8:00～8:40	モンゴル語	漢語	漢語	数学	数学
2限	8:50～9:30	数学	モンゴル語	地理	モンゴル語	英語
3限	10:15～10:55	英語	英語	歴史	政治	漢語
4限	11:05～11:45	体育	数学	英語	数学	モンゴル語
5限	14:20～15:00	漢語	政治	体育	英語	生物
6限	15:15～15:50	地理	情報	数学	モンゴル語	歴史
7限	16:05～16:45	音楽	生物	モンゴル語	漢語	美術
8限	16:55～17:35	活動	朗読	活動	朗読	会議

(出典：チャブガ第五民族中学校提供のモンゴル語資料を筆者が日本語訳した。)

しかしながら、牧畜社会から都市部に移動したことで言語の環境が大きく変わり、モンゴル語能力の低下が疑われる。例えば、2011年に、バヤンウンドゥル中学校がチャブガ第五民族中学校に統合された時、旗政府の要請で統合先のチャブガ第五民族中学校に移転したモンゴル語担当のB教諭は、子供のモンゴル語能力の現状を以下のように証言している。

#### <事例2> B教諭 (チャブガ第五民族中学校モンゴル語教諭、40代、女性)

学校の統合から三年間担当しているクラスの生徒36名の中に、都会で育った子供が5人と遊牧生活体験のある子供が31名いた。都会で育った5人はモンゴル族の日常生活で使用する言葉すら理解できない時もあった。例えば、以前は五家畜の糞に関してあまり説明する必要がなかったが、都会の子供はその名前すらほとんど分からないので、時間の制限もあり、いちいち説明して理解させるのは難しい。今後は牧畜地域から来た生徒たちも都会の子供たちと同じよ

版社の漢語の教科書を内モンゴル教育出版社がモンゴル語に翻訳した教科書である。

うに、遊牧生活に密着した言葉への理解が難しくなる心配がある。

羊とヤギ、牛、馬とラクダの糞はそれぞれの特性により、燃料と肥料、堆肥、虫除けなどに使い分けられていたため、それぞれの異なる単語として定着していた。それが分からなくなっていることは民族の文化生活に根ざした語彙の消失というモンゴル語能力の質的变化を象徴している。

### 3.4 「活動」及び「朗読」の時間の教育内容に含まれる民族文化の比較

8講時の「活動」と「朗読」の時間に注目すれば、「活動」と「朗読」の数に変化はなかったが、内容が変わっていた。この二つの学校では、8講時の時間に「活動」の時間と「朗読」の時間が同じく2時間ずつある。「表6」のように、「活動」の時間と「朗読」の時間の利用が異なっていることがわかる。

まず、「活動」の時間である。バヤンウンドゥル中学校では、「活動」の一時間を用いて、『mongyol ündüsüten-ü teüke』<sup>11</sup>という教科書を使って教える特別の授業を設けていた。もう一時間は民族の踊りと馬頭琴などの練習をしていた。チャブガ第五民族中学校では、「活動」の時間を用いて、野菜の栽培活動を行っている。教諭への聞き取り調査によれば、民族の踊り、馬頭琴などの練習をしているが、参加する生徒数が少ない。ほとんどの生徒がサッカーをしているという。

表6 「活動」「朗読」時間の内容の比較

	バヤンウンドゥル中学校	チャブガ第五民族中学校
「活動」時間の内容	1時間を用いて、『mongyol ündüsüten-ü teüke』を教える特別の授業をする。 民族舞踊・民謡・馬頭琴の演奏(参加者が多かった)	野菜の栽培活動を行っている。 2013年からはサッカーを中心に行っている。 民族舞踊・民謡・馬頭琴(参加者が少ない)
「朗読」時間の内容	80%の生徒が『mongyol ündüsüten-ü teüke』を読んでいる。	『モンゴル民族の歴史』をほとんど読んでない。苦手な科目の復習をしている。

(出典：授業の参与観察により筆者作成)

次に、「朗読」の時間をみると、バヤンウンドゥル中学校では、この朗読の時間で80%の生徒が『モンゴル民族の歴史』を読んでいる。それに対して、チャブガ第五民族中学校では、この教科書をほとんど読んでいない。この時間は主に英語や数学など苦手な科目の復習や補習に充てられる。この違いから、統合前のバヤンウンドゥル中学校では、民族文化と民族の歴史教育を重視していたのに対し、統合後のチャブガ第五民族中学校ではそれらに関する学習の欠如が認められる。

内モンゴル教育出版社によると、2006年5月に出版された『モンゴル民族の歴史』という教科書は内モンゴル自治区義務教育実験教科書で、モンゴル民族の歴史をモンゴルの子供たちに教え、歴史の授業を補うためのものである。しかし、歴史の時間にはこの教科書を授業で扱うことはなく、「朗読」の時間に生徒が自主的に使用するものであり、必ず読ませるとは限らない。この教科書は5つの部分、25課からなり、178頁である。2010年の現地調査で、バヤンウンドゥル中学校では約80%の生徒が学校でこの教科書を読み、20%の生徒が家、あるいは寮で読んでいた。

<sup>11</sup> 内モンゴル自治区義務教育実験教科書『mongyol ündüsüten-ü teüke』(内モンゴル教育出版)2006年初版、2009年第5版



また、歴史の科目を担当するC教諭は次のように語っていた。

<事例3>C教諭 (バヤンウンドゥル中学校の歴史教諭、40代、男性)

この教科書を用いて、「活動」の時間に「モンゴル民族の歴史」という特別の授業を週に1回行っている。わたしは『mongyol ündüsüten-ü teüke』という本は、自民族の歴史を生徒たちに教え、次世代に伝承するために極めて大切なテキストであると考えている。2006年までは中学生にモンゴル民族の歴史を教えるための教科書がなく、民族の歴史を学習する機会がなかった。大学へ進学しない牧畜民の子供たちが自民族の歴史を学ぶことができなかった。自民族の歴史を知らない人をなくすためにこの授業を開講した。

一方、チャブガ第五民族中学校生徒の多くは、この教科書を読まないで、古紙回収業者に売っていたことが2015年の現地調査で分かった。歴史科担当のD教諭は次のように話している。

<事例4>D教諭 (チャブガ第五民族中学校の歴史教諭、30代、女性)

この教科書は、高校進学試験で出題される割合は20%で、80%が「中国史」と「世界史」から出題されている。歴史の授業では中国史と世界史を教えている。『mongyol ündüsüten-ü teüke』の内容については、試験対策として、試験によく出る部分のみ練習問題としてプリントし、3年生の生徒に配るようにしている。

このようにチャブガ第五民族中学校では、モンゴル民族の歴史には、試験対策の練習問題を通して触れるのみで、『mongyol ündüsüten-ü teüke』を直接読むことはないことが明らかとなった。

### 3.5 民族文化の伝統行事への参加状況の比較

統合前のバヤンウンドゥル中学校では、牧畜地域において毎年行われているナーダム<sup>12</sup>に学校側から積極的に参加していた。しかし現在はナーダムに中学生たちの姿は見られない。毎年のナーダムはモンゴルの子供たちにとって、民族文化を体験し、理解する機会となっていた。また、ナーダムが生徒たちの民族文化に対する好奇心を育み、民族意識を育てることに大きな影響を与え、生徒が楽しく参加することにより民族文化が自然に身に付くことができていた。

チャブガ第五民族中学校では、民族文化を継承させる目的でモンゴル・ゲルが設置されていた。しかし、ここではゲルの組み立てなどの実習が一回もなく、ドアに鍵をかけて、学校の敷地内に置かれたままである。生徒たちは、周辺の畑で野菜の栽培を行っているが、それはモンゴルの伝統文化とは関係のない活動である。

<sup>12</sup> 「ナーダム」とはモンゴル語で〈祭り〉という意味である。モンゴル国、内モンゴルでは草原を舞台にして主に競馬、相撲、弓の三大競技が行われる。また、伝統的民族楽器の馬頭琴の演奏や民族舞踊などを披露することもある。

### 3.6 生徒たちの牧畜地域での日常生活や寄宿生活の比較

統合前のバヤンウンドゥル出身の生徒の一日の生活は次のとおりである。朝6時に起きた後、家族とともに、家畜の世話をする。7時に朝ご飯を食べ、7時半に登校する。11時45分に午前中の授業が終わり、12時に帰宅し、昼ご飯を食べる。その後、昼寝をし、14時に再び学校に行く。午後の授業は17時35分に終わり、18時ごろ帰宅する。食事をした後、また家事の手伝いをする。例えば、男子は父と一緒に馬の世話をする。女子は母の牛乳搾りを手伝うことがある。家族とはモンゴル語で交流する。夏になると、村の男子と若者が集まり、モンゴル相撲、弓矢の練習を楽しむことが多い。女子たちも村の大人の女性たちが民族衣装を作ることに興味を持ち、見学に行く。

統合後のチャブガ第五民族中学校の1日の寄宿生活は時間割に沿っている。朝5時半に起床してから21時15分まで自由な時間はほとんどない。

このことから、学校統合の後、生徒の一日の生活が大きく変わったことがわかる。統合前、バヤンウンドゥル中学校の自宅から通っていた生徒たちは毎日のように牧畜生活に触れていた。統合後のチャブガ第五民族中学校の生徒たちは、毎日、時間割通りに決まったことをし、民族の伝統的な日常生活からは切り離されていたことがわかる。寄宿舎の管理人は次のように話す。

<事例5> E氏（チャブガ第五民族中学校寄宿舎管理人、20代、女性）

生徒たちは精神的に不安定であるため、学校から逃げるという深刻な問題も発生している。寄宿生活をすることで、伝統的な日常生活から離され、家族から離れることで家庭教育ができなくなっている。生徒は校内から出ることできない。また、携帯電話などの使用が禁止されているため、家族との連絡ができない状況である。そのため、ホームシックにかかる子供も多い。

このように学校統合は、生徒の日常生活だけでなく、精神状態にも影響を与えたことがわかる。

### 3.7 学校の統合政策が教諭にもたらした影響

学校統合の政策によって、教諭の数が過剰となったため、一部の教諭が他のポストに回されつつある。例えば、統合前の学校で評判がよかった教諭も統合後に学校の食堂での調理長や寮の管理人、警備員などの仕事をしている。ここでは、統合前のバヤンウンドゥル中学校で歴史科目を担当していたC氏が統合後に警備員の職務についての事例を取り上げ、また、他の多くの教諭に行った聞き取り調査の結果から、教諭全体にもたらした影響について述べることにする。

<事例6> C氏（事例3のC教諭と同一人物、元バヤンウンドゥル中学校歴史教諭、チャブガ第五中学校警備員、40代、男性、師範専門学校卒）<sup>13</sup>

2006年に教諭になる夢が叶い、バヤンウンドゥル中学校で歴史科目の教諭になり、評判がよかった。しかし、2011年に、バヤンウンドゥル中学校がチャブガ第五民族中学校に統合すると、地元政府の要請で、統合先のチャブガ第五民族中学校に転職させられた。

<sup>13</sup> 2010年3月10日に実施した事例3のインタビュー対象者と同一人物。当時は歴史の教諭であった。事例6のインタビューは2015年6月20日に実施され、当時のC氏は警備員を務めていた。

学校統合により、各科目の教諭の数が多くなり、学校は「教諭の質を高める」目的で教諭の数を調整した。その際、教諭の調整の基準は学歴だった。全学校の教諭が大卒以上であることが求められ、師範専門学校卒の教諭は全員が職員に回された。今は警備員の仕事をしている。

以上は一つの事例だが、C氏は評判がよかったにもかかわらず統合先の学校で警備員をしている。このように彼らは教諭という肩書きをもちながら子供たちに授業をすることができなくなっている。

この事例からは、教諭の質も変化していることが分かる。教諭の質に関しては、学歴だけでなく、民族の文化と歴史を教えるための実践力をもっているかどうかについても考慮する必要がある。

## 4. 考察

ここでは、アルホルチン旗における統合前と統合後の2つの民族中学校を比較することにより明らかとなった民族教育の変化についてまとめる。次いで、そうした変化の背景にある要因は何であるかを考察する。

### 4.1 調査結果により確認された民族教育の変化

民族教育の変化をとらえる指標としてこれまで、民族学校数、民族語で教育を受ける生徒数の減少という量的変化が目立ってきた。まず、アルホルチン旗において実施された2000年以降の学校統合による量的変化についてまとめる。アルホルチン旗における民族中学校の学校数は、2006年以前の13校から、2006年には8校に、そして2011年には2校に減少した。これは、大規模な統合ではあるが、計算上は民族語で民族文化の教育を受ける生徒数は変わらないはずであった。しかしながら、経済的な理由や都市化された地域で親元を離れた寄宿舎生活をする環境の変化などに慣れることができず不登校となる生徒が増えた。すなわち、民族の言語で民族文化の教育を受ける生徒数は、統合により確実に減少していた。

しかし、本調査で最も注目した点は量的な変化よりもむしろ質的な変化である。統合前のバヤンウンドゥル中学校で進められていた民族教育と比較して、統合後のチャブガ第五民族中学校で行われている民族教育の質的变化は、次の5点である。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現していた教諭の減少。

特に、モンゴル民族の伝統文化体験と民族の歴史を学習する機会が喪失したことは、モンゴル民族教育の質が低下したことを意味する変化であり、質的变化であるということが出来る。時間割上はモンゴル語やモンゴル民族の文化に関する科目の時間数は表面上変化が見られないが、民族教育の内容が質的に大きく変化したと言える。それは質の低下であり、変質と言わざるを得ない。

### 4.2 学校統合政策と変化・変質との関連要因

アルホルチン旗の民族教育の変化・変質をもたらした要因は学校統合政策にある。したがって、

学校統合政策がこれらの変化・変質にどのような関連があるのかを考察する。

第一に、生徒たちが日常生活（衣、食、住、言語、生活習慣）において民族文化から離れ、農村や都市部の影響を受けたことである。学校統合前は、民族文化の重要な部分である牧畜生活の中で日常的にモンゴル語を話し、牧畜生活に密着したモンゴル語と文字、語彙が自然に身に付けられていた。しかし、学校統合後は、漢化が進んだチャブガの周辺の話す言語がほぼ漢語になっている。これがモンゴル語とモンゴル文字、語彙の喪失に繋がると言える。それにより、生徒たちのモンゴル語の能力が低下した。

第二に、学校統合により、教諭の過剰人員が生じた。民族の歴史や伝統文化を教える教諭よりも、「大学卒業」という学歴のみを重視した教員配置が進められ、モンゴル民族の歴史を教える教諭が教壇から追われた。また、統合前には民族の歴史を教えていた「活動」の時間の内容が、野菜栽培やサッカーに変わり、民族の歴史を自習していた「朗読」の時間が、進学準備のための補習の時間に変わった。それにより、民族の歴史を学ぶ機会を失った。

第三に、学校統合前は、ナーダムなどの民族文化体験が生徒たちの民族文化に対する好奇心を育み、民族意識を高めることに大きな影響を与えていたが、学校統合により、生徒たちが牧畜地域の実家から遠く離れ、寄宿舎生活をせざるを得なくなった。寄宿舎生活により、日常生活の中で触れていた牧畜文化に接する機会が失われ、民族生活や文化体験の機会も失われている。これにより生徒たちの民族意識が低下した。

## 5. おわりに

以上、本研究ではアルホルチン旗のバヤンウンドゥル中学校がチャブガ第五民族中学校に統合されたことに伴う民族教育の変化について考察した。特に、モンゴル民族の伝統文化の体験と民族の歴史を学習する機会の喪失は、民族教育の変質であると考えられる。さらに、そうした変質がモンゴル民族にとってどのような意味があり、どのような影響があるのか総合的に考察することで、結びとしたい。

日常生活における民族意識の低下が民族教育を変質させ、それにより、民族意識がさらに希薄化するという悪循環に陥っている。それがされたことにより民族教育を変容させている。さらに、民族文化の伝統行事への参加は、民族文化を体験し、理解する機会を与えていた。それは、子供たちの伝統文化に対する好奇心を育て、民族意識を高めることに大きな影響を与えていた。またそれは、伝統文化の継承という民族教育の役割を果たす重要な意義を持っていたと言える。しかしながら、学校統合により民族文化の伝統行事への参加ができなくなった。これにより、生徒の民族意識が希薄化したと考えられる。

学校統合政策による保護者の家庭への影響も無視できない。ソムにおいて民族中学校がなくなったことにより、牧民たちの経済的負担が増加した。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家庭に負担となり、それが準備できない家庭の子供は学校を中退することになる。このように、ここでは義務教育を保障するという本来の目的から逸脱する事例さえ現れている。また、民族中学校が遠くなったことで、近くの中学校（漢語中学校）に子供を通わせるようになっ

た家庭もあり、民族学校に行く生徒をさらに減少させることになる。

また統合前は、自宅から通う生徒たちを地域の人々が見守りながら社会的なしつけを学ばせていた。しかし、閉鎖的な寄宿舎生活では社会への参加ができなくなっている。そして家族から離れ、家族から受ける家庭教育の機会を失うことで、学校での学習ができて、モンゴル人としての伝統的モラルや礼儀作法の認識が低下している。

学校統合の結果は、民族教育だけでなく、牧民たちの牧畜生活にも大きな影響を与えている。このように民族教育の変化・変質は、地域社会や日常生活における民族文化の変化と相互に作用しながら、モンゴル民族伝統文化や民族意識にも大きな変化をもたらしている。本調査で実証できる範囲や内容には限界があるが、内モンゴルの社会が変化していく中で、モンゴル民族教育が大きく変貌し、変容していくダイナミックなサイクルの一つの連関について本調査は実証し、示唆することができると思う。

これまでの調査で明らかになっている都市部の民族学校の状況も加え、この地域の民族教育と民族文化の変質についてさらに総合的に検討していきたい。また、中国における少数民族の「寄宿生活」をめぐる矛盾は、中国国内の多くの民族と共通の現象でもある。他の少数民族の教育とも比較していくことが今後の課題である。

#### [参考文献]

- 阿拉塔 (2011)「中国・内モンゴル地域における民族教育に関する人類学的研究」(広島大学博士論文)
- 烏力更 (2013)「中国におけるモンゴル民族学校教育の研究」(佛教大学博士論文)
- 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」『佛教大学大学院紀要 教育学研究科篇』41, pp.1-17
- 岡本雅享 (2008)『中国の少数民族教育と言語政策』社会評論社
- 温都日那 (2007)『多民族混住地域における民族意識の再創造—モンゴル族と漢族の族際婚姻に関する社会学的研究』溪水社
- ソロンガ (2006)「中国内モンゴル自治区における民族教育の現状：都市部のモンゴル家族の生活実態を中心に」『愛知県立大学大学院国際文化研究科論集』7, pp.205-234
- 西村幸次郎編著 (2007)『中国少数民族の自治と慣習法』成文堂
- ハスゲレル (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』(11), pp.43-62
- ハスゲレル (2016)『中国モンゴル民族教育の変容』現代図書
- ハス額爾敦 (2005)「中国少数民族地域の民族教育政策と民族教育の問題—内モンゴル自治区の民族教育を中心に」名古屋大学国際言語文化研究科国際多元文化専攻編『多元文化』(5), pp.265-280

## SUMMARY

This paper investigates the transformation of ethnic-minority education with the consolidation of school in Inner Mongolia in China. There are many quantitative research into ethnic-minority school in Inner Mongolia. These papers report a decrease in the number of ethnic-minority schools and students taught by Mongolian language. But this paper focuses on qualitative transformation of ethnic-minority education.

Six ethnic-minority junior high schools combined into one school in Ar Horchin Banner in Chifeng city in 2011. I compared before and after consolidation. There was little change of amount of hours of learning Mongolian culture and language. But before consolidation students had took part in many traditional ethnic events in their regional community life, although after consolidation they could not take part in these events because students had to live in the dormitory far away from their hometown. Also students had learned their own ethnic history, but after consolidation they could not learn. An ethnic history teacher was changed his position into guardsman. After consolidation school has too many teacher, so government decide that teachers without graduate degree from university would be changed into staff member.

There are four factors in these changes. (1)School location had changed the nomadic region where traditional Mongolian culture remained into the region where infiltration of agricultural culture and urbanization had been accelerating. (2)Thinning of students' ethnic consciousness. (3)Exclusion of teacher who had taught ethnic history and traditional Mongolian culture from classroom. (4)Dormitory life apart from traditional Mongolian culture.

These transformation of ethnic-minority education is related to withdrawal of ethnic-minority education. Ethnic-minority school has fallen into vicious circle of thinning of students' ethnic consciousness and withdrawal of ethnic-minority education.