

第2章 多様性に対応した実践と教員の資質・能力

第2章 多様性に対応した実践と教員の資質・能力

第1章では、クイーンズランド州の学校教育における多様性の諸相と教員に求められる資質・能力について政策面から考察した。本章では、学校現場の実践に焦点を移し、多様性に対応する実践と、実践において必要とされている教員の資質・能力について検討する。

クイーンズランドは19世紀半ばにニューサウスウェールズから分離して独立植民地となったが、独立後は広大な土地と特異な自然環境を背景として、人口構成や産業構造、政治機構などにおいて他の植民地(州)とは異なる発展を遂げていった。そこで、第1節ではそうした独自性の中で整備されていった学校教育制度について整理する。

次に、クイーンズランド州政府が実施している教育改革に焦点を移し、改革の一環として実施されているプロジェクトを検討する。クイーンズランド州では、1990年代の後半から州の発展を目指す大規模な改革を実施しており、教育においては特に理数系の分野を中心に州の発展に貢献できる人材の育成に力を入れている。そこで、連邦レベルの教育動向を概観したあと、2つの主要な改革プロジェクトについて検討し、学校教育が改革の影響をどのように受けているかを把握する。

さらに本章では、生徒の多様な背景や教育的ニーズに対応した実践事例を取り上げ、第1章で考察した教育政策が学校現場でどのように実施されているかを検討する。また、政策で求められる教員の資質・能力が実践のいかなる場面で、どのように発揮されているかについても確認する。以上のことから、教員が多様性に対応するために必要な資質・能力を政策と実践の両面から明らかにする。

第1節 クイーンズランド州の学校教育

1 学校教育制度

クイーンズランドの地に入植が開始されたのは1824年のことである。当時、ブリスベンを中心とする地域はニューサウスウェールズ植民地の一部であり、英国からの流刑者が送り込まれる場所であった¹。その後、1839年に流刑地としての機能を停止し、1842年には自由移民の入植地となった。こうしたクイーンズランドの地に最初の学校が設立されたのは1826年のことである。兵士の妻であるエスター・ロバーツ(Esther Roberts)が教師となって学校を設立し、16人の生徒を教えたのが始まりである²。その後、クイーンズラン

ドの経済が成長していくと、人々の間にニューサウスウェールズからの独立の気運が高まっていった。そして、1859年にクイーンズランドはニューサウスウェールズから分離し、独立した植民地となった。独立の翌年からは教育制度が整備され始め、クイーンズランドの社会状況や人口動態、自然環境などに即した独自の教育制度が確立されていった。その後、1901年にオーストラリア連邦が成立すると、クイーンズランドは40年にわたる自治植民地としての機能を停止し、州となった。連邦成立以降はオーストラリア各州で教育制度の整備が進められ、教育が質、量ともに拡大していったが、クイーンズランド州でも州政府の主導で様々な改革が実施され、その後100年をかけて州としての独自性を育みながら学校教育制度が確立し、現在に至っている。

表 2-1 クイーンズランド州の学校・生徒・教員数（2008年）（括弧内は単位）

	学校種	学校数（校）	生徒数（人）	教員数(人)	
州立学校	初等学校	934	309,683	19,956	
	中等学校	177	172,116	13,424	
	初等中等学校	92	※1	※1	
	特別学校	47	※1	※1	
	州立学校合計	1,250	481,800	33,380	
私立学校	カトリック系	初等学校	195	73,250	4,073
		中等学校	63	51,460	4,006
		初等中等学校	25	※1	※1
			6	※1	※1
	カトリック系合計		289	124,710	8,079
	独立学校系	初等学校	37	50,662	3,057
		中等学校	10	51,441	4,449
		初等中等学校	121	※1	※1
		特別学校	6	※1	※1
	独立学校系合計		174	102,103	7,506
私立学校合計		463	226,813	15,585	
総計		1,713	708,613	48,964	

※1の生徒数と教員数は、初等学校、中等学校の人数にそれぞれ含まれる。

出典：MCEETYA, *National Report on Schooling in Australia 2008*他により筆者作成。

表 2-1 は、クイーンズランド州の学校数、生徒数、教員数を示したものである。2008年には1,250の州立学校と463の私立学校に70万8,613人の生徒が在籍している。州立学校の生徒数は48万1,800人で、全体の約70%を占めているが、近年は私立学校に通う生徒の数が増加している。また、生徒数は地域により増減の差が著しい。都市の中心から

やや離れた郊外(outer-suburb)の学校では増加の割合が大きく、逆に、都市部や遠隔地では減少傾向が見られる。初等学校は 500 人以下の学校がほとんどであるが、人口が希少な遠隔地では小規模校が多く、全校生徒が 25 人以下という学校も少なくない。州立学校の半数以上が農村部(rural / regional)あるいは遠隔地域(remote)にあり (資料 9)、教員が一人で運営する学校(one-teacher school)も 100 校以上ある³。中等学校では 500 人以上の生徒が在籍する学校が多いが、遠隔地の学校は一般に生徒数が少ない。

就学開始年齢は 6 歳 (6 月 30 日時点) であり、15 歳までが義務教育期間である。就学前教育は義務教育ではないが広く実施されており、2007 年度からはすべての州立初等学校で全日制の就学前教育が実施されるようになった。初等教育は第 1 学年から第 7 学年までで、中等教育は第 8 学年から第 12 学年までである。初等教育と中等教育は分離して実施されるのが一般的であるが、両者を一貫して行う学校もある。特に私立学校には一貫校が多い。中等教育は、第 10 学年までの前期中等教育段階と第 11 学年および第 12 学年の後期中等教育段階に分けられ、第 10 学年までが義務教育となる。ほとんどの学校が男女共学だが、別学を実施する学校もある。

学年は 1 月下旬あるいは 2 月上旬に始まる。4 学期制を採用し、各学期(term)は約 10 週間続く。長期休業はイースター休業 (4 月中旬から下旬)、冬期休業 (6 月から 7 月)、春期休業 (9 月から 10 月)、夏期休業 (12 月から 1 月) の年 4 回ある。学校は週 5 日制で、年間の授業日数は約 200 日である。1 クラスの最大生徒数は、義務教育課程が 28 名、後期中等教育課程が 20 名とされている。初等学校では主として担任が授業を行うが、中等学校は教科担任制である。また、保護者が宗教教育を希望する場合、学校は希望する生徒を対象に各宗派の聖職者等による宗教の授業を行うことができる。

州立学校の学費は無償である。ただし、特別な教材や行事などにかかる費用は保護者の負担である。そのため経済的支援を必要とする生徒には教材や通学費用などの支援が行われている。また、州内のすべての生徒が、文化や言語、障害、学習能力、地理的条件など、それぞれのニーズに応じて適切な教育を受けられるような支援策が講じられている。都市部では通学区域を設定している学校や、区域内の生徒を優先的に受け入れている学校もあるが、基本的には各家庭が学校を選択する。

2 教員

クイーンズランド州の初等・中等学校においてフルタイムで就業する教員(teaching

staff)は4万8,964人(2008年)おり、そのうち州立学校の教員が3万3,380人で、全体の70%を占めている。女性教員が男性教員より圧倒的に多く、初等学校では男性教員の3.9倍、中等学校では1.4倍である。また、教員一人当たりの生徒数は、平均すると初等学校で15.5人、中等学校で12.8人となっている⁴。

州立学校の教員を採用するのは州教育省であり、各地方に設置された地方教育事務所が人事を担当している。統一した採用試験は行っておらず、各学校をベースとして応募者の審査を行い、審査結果に基づいて地方教育事務所が採用を決定する(第3章で詳述)。教員の雇用形態は、フルタイムの終身雇用(permanent full-time)、パートタイムの終身雇用(permanent part-time)、フルタイムまたはパートタイムの期限付き雇用(temporary)、臨時的雇用(casual)の4種類に分けられる⁵。新規採用は欠員に応じて行われるが、近年の年間採用数は終身雇用で1,500人、期限付き雇用で3,500人ほどである。

教員の職務は細分化されており、職務ごとに採用される。校長、副校長の他に、主任教員(Head of Department)、教科担任、クラス担任、専門教科教員、学年コーディネーター(Year Coordinator)、生徒指導担当(Behavior Management Teacher)、図書館司書(teacher librarian)など、職務によって細分化されている。また、養護教諭(School-based Youth Health Nurse)、臨床心理などを専門とするカウンセラー(Guidance Officer)、青少年支援コーディネーター(Youth Support Coordinator)、地域連携担当(Community Liaison Officer)、留学生担当(International Coordinator)なども配属されている。補助教員(Teacher Aid)も多数採用されている。さらに、先住民コミュニティの教育カウンセラー(Community Education Counselor)が州全体で100人以上配置され、学校と先住民コミュニティの連携を担っている。なお、教員は事務的な職務には携わず、事務職員が教員とは別の職務体系で学校の管理運営(administration)を担っている。ただし、校長と副校長は両部門にまたがって職務を行い、教職員全体を管理している。

3 教育行政

クイーンズランド州の教育を全般的に規定している法律は「2006年教育法(Education [General Provisions] Act 2006)」である。これは1989年に施行された旧教育法を2006年に大幅に改正したものであり、法改正は州の教育改革(第2節で詳述)と結びついて行われた。そのため、新法には改革に伴う改正条項や新たな条項が多数見られる。たとえば、就学前教育の全面実施とそれに伴う義務教育年齢の引き上げ、ホームスクールの認可、生

徒の懲戒等に関する規定、学業成果の家庭への通知、宗教教育等に関することなどは改革と連結したものである。

クイーンズランド州の教育は教育訓練芸術省 (Department of Education, Training and Art、以下、教育省) が管轄している (2008 年現在)。学校教育は教育庁 (Department of Education) が管轄し、教育庁はさらにカリキュラム局や生徒関係局など複数の内部部局に分かれている (図 2-1)。州立学校は教育局(Education Queensland)が管轄し、私立学校は留学・私学・高等教育局が管轄する⁶。教育局は 10 の地方教育行政区に分割され、各行政区に地方教育事務所が置かれている (図 2-2 の地図)。地方教育事務所は主として教員の採用人事を担っている。地方教育行政区はさらに 26 の地区教育行政区に細分化され、各地区に設置される地区教育事務所が地区内の学校を管轄している (表 2-2) ⁷。

学校教育に関わる独立した法定機関として、教員登録を管轄する機関(Queensland College of Teachers、以下、教員登録機関)とカリキュラムを管轄する機関(Queensland Studies Authority、以下、学習局)がある。いずれも法律上の権限を有する独立した専門職機関 (statutory authority) であり、州政府の統制を受けることなく自立した運営を行っている。前者は現職教員、教員養成を行う大学の教員、教員組合の代表、多方面にわたる教育省関係者で構成され、教員登録、教員養成プログラムの認定と認定更新、教員倫理の向上などに関する業務を行っている (第 3 章で詳述)。後者は、就学前教育から後期中等教育までを管轄し、各教科のシラバスや資料、教員研修、評価、テスト、高等教育への進学、各教育段階の修了証明書、職業教育、高等教育入学および学校教育修了後の進路などに関する責任を有しており⁸、現職教員、保護者、教職員組合関係者、高等教育機関の教員などが業務に携わっている。両機関とも州立、私立のいずれの学校教育にも関与している。

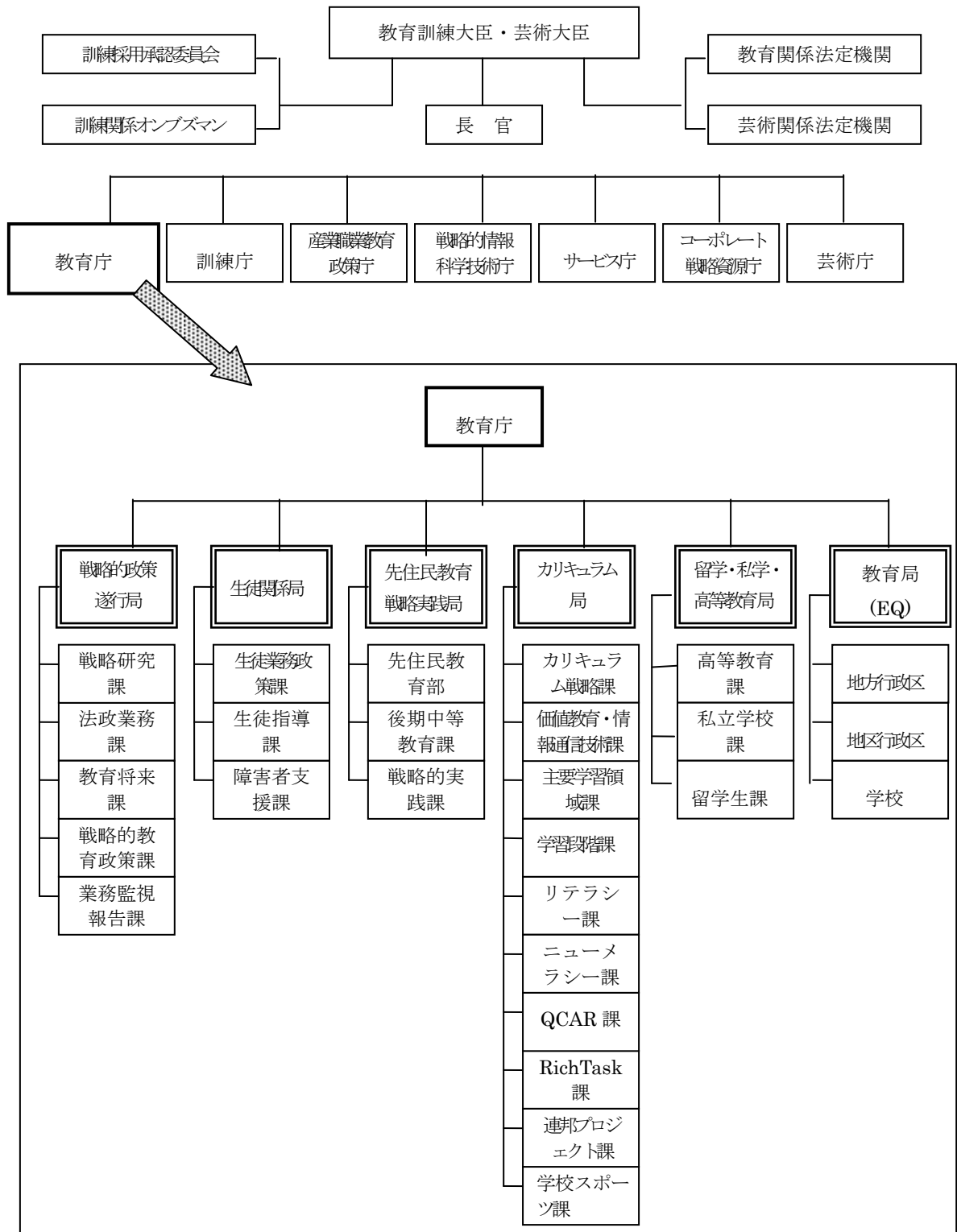


図 2-1 教育訓練芸術省組織図 [教育庁を中心として] (2008 年 1 月現在)

出典 : Education Queensland, Training and the Arts、*Organizational Structure July 2007* により筆者作成。

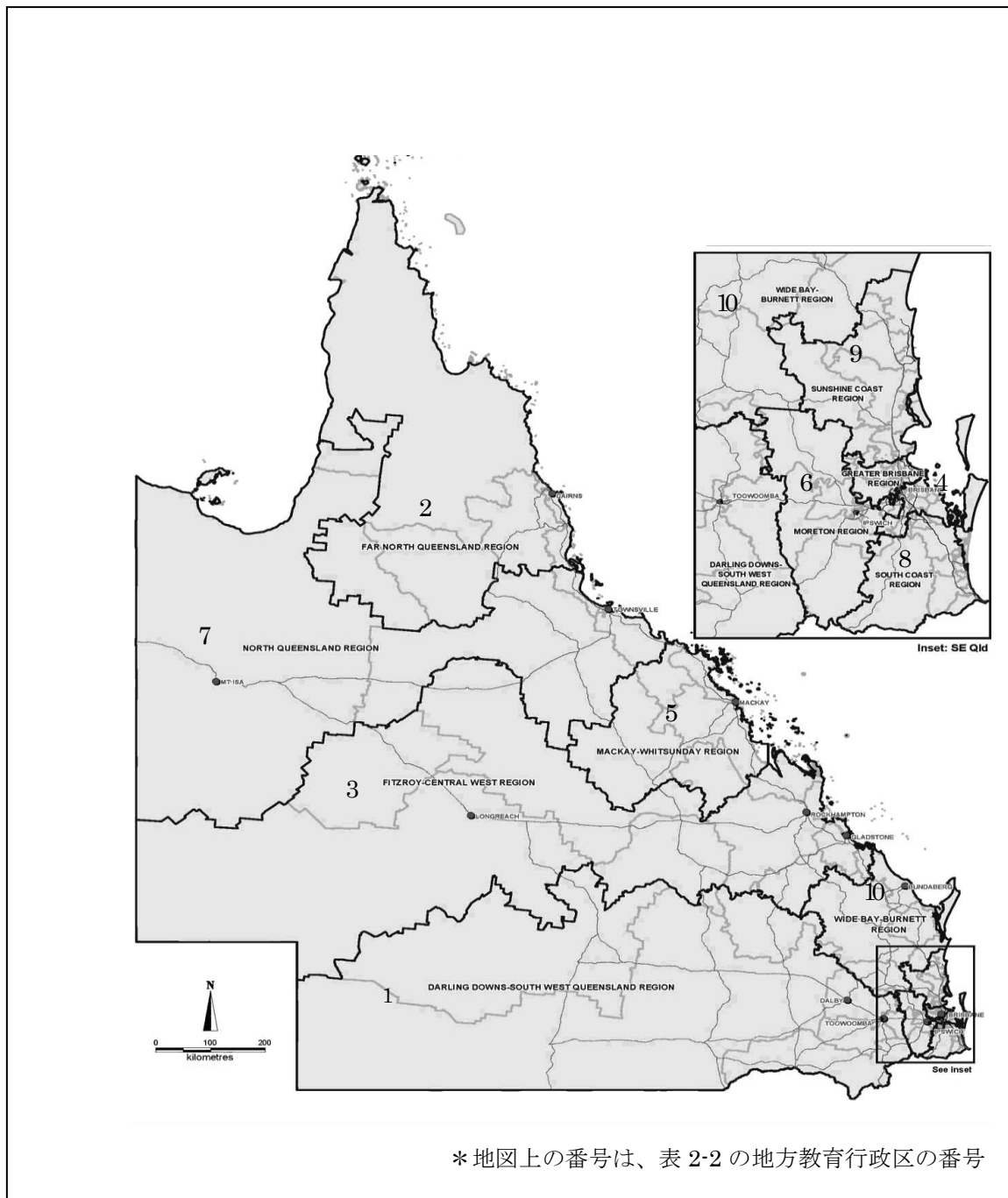


図 2-2 クイーンズランド州の地方教育行政区画(2008 年現在)

出典：クイーンズランド教育省ウェブサイトより。

表 2-2 地方および地区教育行政区と州立学校数（2008 年）

地方教育行政区		地区教育行政区	学校数	割合
1	ダーリングダウズ・サウスウエスト	ローマ・ダウズ・トゥーンバ・ワーウィック	172	13.8
2	ファーノースクイーンズランド	ケアンズ臨海・テーブルランド・ジョンストン・トレス海峡・ケープ	100	8.0
3	フィッツロイ・セントラルウエストクイーンズランド	セントラルコースト・セントラルクイーンズランド セントラルウエスト	122	9.8
4	グレートブリスベン	ブリスベンセントラルウエスト・ブリスベンノース・ブリスベンサウス・ノースイーストブリスベン	213	17.0
5	マッカイ・ウィットサンデー	マッカーイーウィットサンデー	74	5.9
6	モレトン	モレトンイースト・モレトンウエスト	104	8.3
7	ノースクイーンズランド	マウントアイサ・タウンズビル	97	7.8
8	サウスコースト	ゴールドコースト・ローガン=アルモート/ ボードセール	112	9.0
9	サンシャインコースト	サンシャインコーストノース・サンシャインコーストサウス	114	9.1
10	ワイドベイ・バーネット	ワイドベイノース・ワイドベイサウス・ワイドベイウエスト	142	11.4
学校総数			1250	100

割合は学校総数に占める学校数の割合（単位：％）

出典：Queensland Government, Report and Statistics (2008) *Queensland State School and Student Count* により筆者作成。％は学校総数に対する割合。

4 教育内容と方法

オーストラリアでは連邦レベルで全国学校教育目標が示されているが、法的拘束力はなく、学校教育はすべて州政府の管轄である。クイーンズランド州でも、州教育省が策定する教育政策に従って学校ごとにカリキュラムを作成し、実施している。カリキュラムは学習局のシラバスに基づいて編成される。義務教育段階では、全国学校教育目標で示される 8 教科（英語、算数・数学、理科、社会、技術、芸術、保健体育、英語以外の言語）が必修となっており、リテラシーやニューメラシーなどの基礎学力が重視されている。シラバスの運用は比較的緩やかであり、学校にはカリキュラムに関する裁量権が幅広く認められている。また、学校は地域や学校のニーズ、生徒の興味関心や能力等に応じてカリキュラムを柔軟に構成し、独自の科目を設定することができる。

授業の進め方や使用する教材、教具など教育内容は多くが教員の裁量にゆだねられており、教員は柔軟に教育活動を行うことができる。習熟度別学習も広く実施されている。後期中等教育段階の生徒は、各自の進路希望に合わせて科目を選択するが、選択分野はビジネス、科学、デザイン、工学、人文、芸術、観光、ホスピタリティー、家政、外国語など

多数設定されている。ただし、設置科目は学校によって異なる。大学や専門学校と連携して、在学中に様々な資格が取得できる学校もある。職業教育もさかんであり、90%以上の中等学校で職業プログラムが実施されている。

学級は通常は同年齢で構成されるが、異年齢集団による縦割り学級も広く実施されている。第12学年までは基本的に年齢に応じて進級するが、保護者の希望などにより原級留置もある。授業は、午前9時ごろに始まり、午後3時頃に終わる。学校では放課後の部活動などは行われず、授業が終了するとほとんどの生徒がすぐに帰宅する。なお、スポーツや文化活動など学校外の社会教育に参加する生徒も少なくない。登下校は保護者の送迎かスクールバスを利用するのが一般的である。

広大な国土を有するオーストラリアには遠隔地が多く存在しているが、クイーンズランド州は北部準州に次いで広い面積を有するため、通信技術を活用して遠隔教育を提供する施設を州内の7か所⁹に設置し、インターネットや無線を利用した教育を実施している。対象となるのは、遠隔地に住み通学が困難な生徒のほか、移動労働者の家族、在宅就学者、医療機関で療養中の者、再教育希望者、国内外旅行者などである。

第2節 州の教育改革と学校教育

州ごとに教育制度が異なるオーストラリアでも近年は全国的統一性を追求する動きが強まっている¹⁰。「ホバート宣言」や「アデレード宣言」、「メルボルン宣言」などにより全国共通の学校教育目標が示されていることもその一端である。また、2003年11月には連邦教育省により、教員の資質向上、優秀な教員の確保、生徒の学力向上などの学校教育に関する全国的な重点項目も示されている¹¹。こうした連邦レベルの動きと並行して、クイーンズランド州では1990年代後半から教育改革を実施し、基礎学力の向上や中等教育修了率の向上を目指している。本節では、州の教育改革について考察し、生徒の多様化に対してどのような取り組みがなされているかについて検討する。

1 クイーンズランド州の教育改革

クイーンズランド州では1990年代後半から州の発展を目指す改革を実施しており、その中でも教育の分野には特に力を入れている。変化し続ける世界の動きの中で州政府は、「クイーンズランドーオ気あふれる州」(Queensland- The Smart State)をスローガンとし、

同州をオーストラリアの中で最も活力ある刷新的な社会にすることを目指している。特に、科学技術の分野の人材育成を重視するとともに、すべての生徒の学業達成を目指している。青少年が社会で生きていくために必要な知識や技能を学校教育で確実に修得し、社会に貢献できる人材となることが州の発展に繋がるからである。州では特に 1990 年代半ば頃から、リテラシーやニューメラシーなどの基礎学力の低下¹²、第 12 学年の残留率や修了率の低下、州立学校への進学者の減少といった学校教育に関わる問題が深刻となり始め、こうした課題に対応するためにも改革の必要性が認識されるようになったのである。改革の重要な柱のひとつが 2010 年を目標に進められてきたプロジェクト「クイーンズランド州の教育 2010 (Queensland State Education 2010) (以下、QSE 2010) である。同プロジェクトの最大の目標は、1998 年時点で 68%であった州立学校の第 12 学年修了率を 2010 年までに 88%まで向上させることである。以下は、2000 年に発表された同プロジェクトに関する政策文書¹³ (*Queensland State Education 2010*, 以下、*QSE2010*) の骨子である。

社会の変化に伴って、今後 10 年間にクイーンズランド州の教育は様々な課題に対応しなければならない。変化の側面として、家族形態の変化、社会における文化的多様性の拡大、経済的変化、情報通信技術の発達、政府の新たな役割、雇用に向けた技能の修得と競争などが挙げられる。学校教育において生徒は現代社会の複雑性、不確実性かつ多様性の中で生きていくためのすべを確実に学ぶ必要があり、そのために学校は学習社会(learning society)の一部であることを認識し、新たな方法で社会と結びつくことが重要である。

また、雇用と失業、人の移動の拡大、貧困の増加などにより、学校において支援を必要とする生徒は増加しており、学校は地域と連携して子育ての支援等も担わねばならない。拡大し続ける社会の文化的多様性、科学技術の進展、グローバル化による社会構造の変化の中で、生徒は自らのアイデンティティを確立し、異文化間コミュニケーションのスキルを身につける必要がある。同時に、「市民の義務」「文化の尊重」、「社会的公正」、「生産的多様性」というオーストラリアの多文化主義の原則も、学校教育の一環としてカリキュラムに組み込まなければならない。

さらに、成果を得る機会はずべての人が公正に得られるべきであるという公正の原則が実現されなければ、富の配分や文化や居住地の違いによって生じる機会の不平等がますます悪化するであろうことは明白である。公正の実現は政府が果たすべき義務である¹⁴。

同文書には、社会の変化に対応する学校教育の重要性が述べられており、健全かつ寛容

で、統制の取れた社会環境を創成するための重点項目が示されている。例としては、子どもたちの学力を向上させて、将来、彼らが社会の一員として政治経済活動に積極的に参加し、社会に貢献できるオーストラリア市民となるような教育を実施することや、オーストラリア内外の様々な文化と良好な関係を築き、変化する社会に柔軟に対応できる人材を育成することが挙げられ、また、多文化社会において自己の文化を維持しながら他者の文化も尊重し、オーストラリア人としてのアイデンティティを形成することも重視されている。グローバルな価値が重視される中で、ローカルなアイデンティティの形成も必要とされるからであり、学校はオーストラリアの文化や伝統を保持し、文化的アイデンティティを形成する重要な役目を担っているという認識がそこには示されている¹⁵。さらに、これらを達成するために、学校教育は多様性を尊重し、社会的公正を理念とする多文化主義をカリキュラムに組み込むことが求められている。

QSE 2010 に続いて州政府は、これと連結する新たな改革プロジェクトである「将来に向けた教育および訓練の改革(Education and Training Reform for the Future) (以下、ETRF)を 2002 年に開始した。QSE 2010 が州立学校に関わる改革であるのに対して、ETRF はクイーンズランド州の青少年全体の教育と訓練に関わる改革であり、QSE2010 よりも広範囲にわたるものである。ETRF でも、第 12 学年の残留率および修了率の向上は重要な目標である。2002 年時点で、クイーンズランド州では 15 歳から 17 歳の若者の約 5 %が教育も受けず就業もしないいわゆる「ニート」(NEET) あったため、17 歳までのすべての青少年に教育と訓練を受けさせ、社会で生きていくために必要な知識や技術を確実に身につけさせることが目標とされた。州首相のビーティー (Beattie, P. 当時) が、「州で最も貴重な財産は子どもたちであり、教育によって州の将来は豊かになる¹⁶。」と述べているように、改革の目標は、教育の質を向上させ、すべての子どもに最高の教育を提供することによってその可能性を最大限伸ばし、将来、彼らが州の発展に貢献できる人材となるように育成することである。

同プロジェクトでも多様性への対応とインクルージョンが重視されている。若者の中にはその生育歴、知識や技能、学習能力、貧困、地理的条件などにより社会の周縁に追いやられ、その結果、教育的にも不利な状況に追い込まれている者がおり、そうした生徒のニーズに応え、支援環境を整える必要があるからである。2003 年以降改革に向けて毎年 5 カ年計画が出されているが、2006 年から 2010 年は、特に文化的・言語的に多様な生徒、先住民生徒、障害を持つ生徒の参加と教育成果の向上¹⁷が重要な目標となっている。

2 教育改革による学校教育の新たな流れ

QSE2010 や ETRF による改革の流れを受けて、州では 2000 年以降教育に関わる新たな政策や法律が次々に施行されている（表 2-3）。まず、2007 年から就学開始年齢が 6 ヶ月引き上げられるとともに¹⁸、すべての州立初等学校で就学前教育が全日実施されるようになった。これは就学年齢の全国的統一を目指す MCEETYA の政策に呼応したものであるが、幼児教育から初等教育段階への円滑な接続がその後の成長に大きく影響することが研究の結果明らかにされ、州政府も低年齢教育の重要性を強く認識するようになったからである。また、学校教育を、学校段階ではなく、低学年段階(junior phase)、中学年段階(middle phase)、高学年段階(senior phase)¹⁹という発達段階に応じて行うことが重視されるようになり、各段階のカリキュラム開発も行われている。特に、心身共に大きく成長する中学年段階の教育が重視され、教員養成においてもこの段階に特化した養成を行う大学が増えている。さらに、就学義務が強化され、2006 年度からは「青少年教育訓練参加法 (Youth Participation in Education and Training Act 2003)」の施行により、中等教育段階の年齢にある生徒は第 10 学年を終了するか、16 歳に達するまで就学するかのいずれかを選択することが義務づけられた。さらに 2007 年度からは、「学習就業政策 ('learning or earning')」により、義務教育終了以降も 18 歳になるまでは、学業を継続するか、就業するかのいずれかを選択しなければならなくなった。

このように、クイーンズランド州ではすべての子どもに卓越した教育を提供して学力を向上させ、第 12 学年の修了率を高めることを目指しており、それにともなって学校教育も大きく変容している。改革の重要なプロジェクトである QSE2010 では、多様な背景やニーズに適切に対応することが重要な柱となっており、学校教育における公正とインクルージョンを促進している。学校には多様な背景を有する生徒が就学しており、それぞれが異なるニーズを抱えている。しかし、学校は彼らの将来を確実にするために、多様性が不利に働くことを抑え、生徒の将来を見通したカリキュラムを提供して、すべての生徒が学業を達成するようにならなければならない。そのために各学校はコミュニティの実情に適した方法で教育活動を実施し、個人的背景や境遇、人生の出発点の状況に関わりなく、すべての生徒が学校教育を受ける機会を享受し、完全なる参加を成し遂げ、可能性が伸ばせるようにし、教育の成果を最大限に高める必要がある。また、公正を目指すオーストラリア多文化主義の原則をカリキュラムに組み込み込み、社会的公正の観点からも個々の生徒の背景や教育的ニーズに対応する必要がある²⁰。

なお、これらを実現するための柱として QSE2010 では新たな支援モデルの開発、新カリキュラムの実施、教職員による新たな知識・技能の修得、および教育の質の向上が重点項目として設定された。支援モデルの開発に関しては、予算の拡大や学業達成の管理などに関する政策が新たに策定され、学校との連携方法を改善して教員が生徒のためにより多くの時間を費やせるようにすることが目指されている²¹。また、社会的公正の実現に向けて「ターゲット・グループ」に対する支援プログラムを充実させる新たな政策(a new deal on equity)も策定された。これらの政策では、①教育の水準と内容に関する先住民との合意、②生徒の教育的ニーズに対する広範かつ多様なサービスの実施、③障害を有する生徒の公正に関わる問題への対応、④学校を中退する可能性のある (at-risk)生徒に対する方策の4項目が柱となっている。時代に合ったカリキュラムの実施に向けては、「新基礎プロジェクト」(New Basics)と呼ばれる新しいカリキュラムが開発された。これは、グローバル化する社会の急速な変化に対応するため、カリキュラム、教授法、評価の3領域を統合させた教授・学習の総合フレームワークであり、多くの学校で採用されている²²。さらに、QSE2010 を成功させるためには、学校教育を直接担う教員に負うところが大きいという認識から、教育省は教員に対して、州の教育政策の意義を理解し、その取り組みに専心すること、自らの役割を積極的に果たすこと、生徒の学業を最大限に達成させるための能力を修得すること、そして、自らが学校の支援者となることなどを求めている。また、コミュニティのニーズに応えうる専門的な能力を有することや、生徒の社会的発達のために必要とされる自らの役割を十分に果たせることも必要とされている²³。

教員のこうした資質・能力は、養成段階で修得するとともに、現職研修においても向上を図る必要がある。そのため、州政府は現職教員の職能成長のためのスタンダード(Professional Standards for Teachers: PST) (以下、「教職スタンダード」)²⁴を策定した。「教職スタンダード」は2002年に発表され、研修等で幅広く活用されている。

表 2-3 クイーンズランド州における 2003 年度以降の新たな政策実施の流れ

実施年度	新たな政策内容
2003	<ul style="list-style-type: none"> ・ 39 校で新たな低学年カリキュラムの素案を使用した就学前教育の試行 ・ 中学年段階の学習に関する報告書(MACER Report)公表 ・ 中学年段階の学習に向けたアクションプラン公表 ・ 15 の地区教育事務所管内の 7 つの地域において中学年段階の学習改革を試行 ・ 州の半分の地域で「青少年達成計画」の完成 ・ 青少年支援コーディネーター 21 名追加採用 ・ 「青少年教育訓練参加法(Youth Participation in Education and Training Act 2003)」と「訓練改革法(Training Reform Act 2003)」の議会通過 ・ TAFE において新たなコース「将来のためのスキル」の実施
2004	<ul style="list-style-type: none"> ・ 新たに 27 校で就学前教育の試行 ・ 中学年段階のカリキュラム調整の時間増加 ・ 新後期中等教育修了証明書についての意見収集 ・ 後期中等教育段階における学習改革の試行を全州に拡大 ・ 後期中等教育訓練計画のガイドライン完成
2005	<ul style="list-style-type: none"> ・ 新たに 30 校で就学前教育を試行 (計 96 校) ・ 新低学年カリキュラムの認可 ・ 10 学年生による後期中等教育訓練計画の修了が可能となる ・ コミュニティメンタープログラムを州全土で実施 ・ 79 名の新青少年支援コーディネーター全州で活動開始 ・ 新高学年段階学習イニシャティブの試行開始
2006	<ul style="list-style-type: none"> ・ 新たに 25 校で就学前教育の試行 (計 121 校) ・ 州立プリスクール²⁵のパートタイム実施終了 ・ 「青少年教育訓練参加法」²⁵の施行。 ・ 全 10 学年生のクイーンズランド学習局への登録が義務化され、後期中等教育修了証明取得のための学習単位の「蓄積(banking)」を開始 ・ キャリア形成のためのウェブおよび無料電話情報サービス新たに開始
2007	<ul style="list-style-type: none"> ・ 就学前教育の全日実施を開始。 ・ 州立学校第 4 学年から第 10 学年における教員一人あたりのクラス生徒数を 28 名に縮小。
2008	<ul style="list-style-type: none"> ・ 義務教育就学開始年齢の 6 ヶ月引き上げ ・ 第 12 学年修了生のための新後期中等教育修了証明書 (Senior Certificate) の発行開始

出典：Education Queensland, *Key Timelines* により筆者作成。

第 3 節 州立学校における実践と教員の資質・能力

第 3 節では、州立学校でどのような実践が行われ、多様性にどのように対応しているかを検討する。特に、第 1 章で考察した教育政策を具現化した実践を中心に検討し、政策で

求められる教員の資質・能力が学校現場ではいかなる場面で必要とされているかを明らかにする。なお、実践の中には特定の学校でのみ実施されているものと、多くの学校で広く行われているものがある。後者についてはいずれかの学校で取り上げて記述することとする。

1 多様性に対応した教科カリキュラム

(1) 学校の概要

事例とするのはブリスベンの市街地から北に約 10 キロの住宅地にある中等学校（Craigslea State High School、以下、C校）である。同校は 1975 年の創立で、第 8 学年から第 12 学年まで 804 名（2008 年）の生徒が在籍している²⁶。生徒の多くはオーストラリア生まれであるが、10%の生徒は家庭で英語を使用しておらず、その出身はインド、スリランカ、ギリシャ、ニュージーランド、フィジーなど 20 数か国におよぶ。先住民生徒も数 10 名在籍している。また、海外からの留学生も受け入れており、短期留学の生徒やスタディーツアーの生徒も年間を通して多数訪れている。それゆえ生徒の文化的・言語的背景は多様である。また、同校には障害を有する生徒のための特別教育ユニットが設置されており、数十名の生徒が同ユニットを利用している。教職員は補助教員を含めると 100 名近くおり、ほとんどがオーストラリア生まれであるが、民族的背景は多様である²⁷。同校の実践事例としては、多文化主義を反映した教科カリキュラムを取り上げる。

(2) 実践の内容

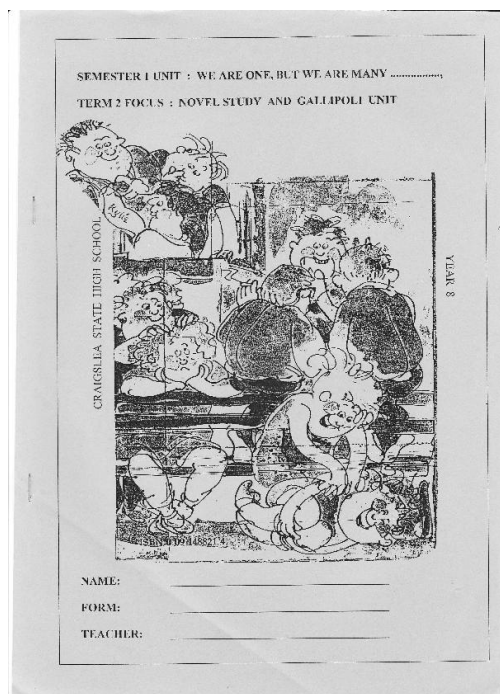
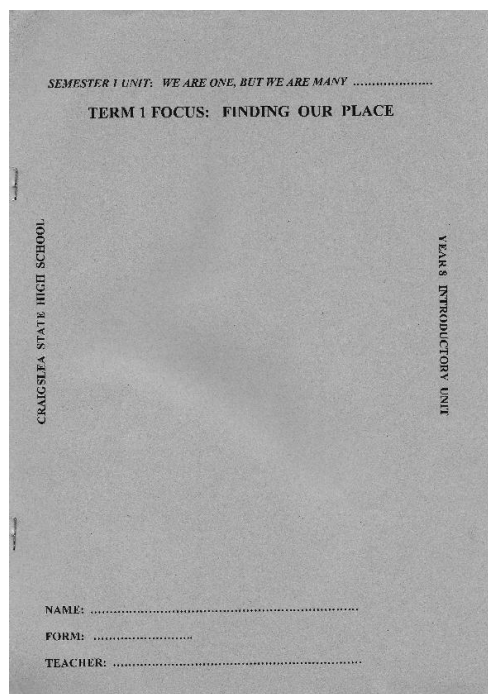
1) 多様性の価値を醸成する教科カリキュラム

同校の教科カリキュラムには多様性の視点が幅広く組み込まれている。カリキュラムは州のシラバスを基本とするが、生徒の実態を考慮して各教科の担当教員が独自に編成しており、特に多様な文化を包括するカリキュラムが実施されており、日常の教科学習を通して多文化共生の意識を醸成しようとする意図が感じられる。ここでは第 8 年の英語科と社会科を中心に考察する。

① 英語科カリキュラム

第 8 学年の英語科では、「私たちは同じだけど、ちがう(“We Are One, But We Are Many”）」²⁸という教材（資料 2-1）を用いて、オーストラリアの多文化主義を組み込んだ

学習が行われている。単元の主題は「自分たちの社会を知る」こと(Finding Our Place)であり、英語の技能向上をはかりながら、多文化主義の基本原則である文化的差異を尊重する態度を養うことが目標のひとつとなっている。教科担当教員が作成した教材を中心に授業が進められており、表 2-4 に示すように、新聞記事、物語、詩、エッセイ、生徒作文など様々なジャンルの英文が取り上げられている。文化理解、批判的思考、言語習得の3つの領域を中心に構成されており、題材としては、オーストラリアの多文化社会、ベトナム難民、アボリジニの詩、文化の違いから生じる誤解や偏見、コンピュータゲームのキャラクターに見られるステレオタイプ、英語の語源、いじめなど生徒に身近な話題が取り上げられている。こうした題材を通して、英語の読解、作文、語彙、文法、編集、スピーチの技能などを修得させるとともに、多民族国家オーストラリアの歴史と現状を理解させることを目指している。生徒は、資料の読解のほか、調査活動や資料収集、家族や友達へのインタビュー、クラスでの話し合い、レポート作成や作文など様々な活動を通して多文化社会が抱える問題を自分自身に関わる問題として認識していくことが期待されている。



資料 2-1 英語科テキスト

表 2-4 英語科の単元内容（第 1 学期）

課	題材	学習内容
1	人生でいちばん楽しい日	詩の読解と自己紹介 / 文を書く
2	もしスーパーヒーローだったら	自尊感情 / 文を書く
3	家族関係の理解（ビデオ）	家族関係について考える / 文を書く
4	違うってすばらしい	差別や偏見に関する語を覚える
5	空手少年（映画）	異文化理解、葛藤処理、寛容 / 文を書く、性格や特性を表す形容詞、句読法と校正
6	いじめといやがらせ	事例を読み、いじめの定義と対処法を知る
7	まぎらわしい単語	同音意義語
8	いじめと闘う	新聞記事を読み
9	スペリング	単語のつづりを習得
10	多文化社会	オーストラリアの多文化社会
11	ベトナム人の物語	ベトナム難民の体験
12	アボリジニの詩	アボリジニの歴史と現状
13	中国の習慣	異文化理解、中国移民の現状
14	いじめられた少年	新聞記事の読解、自分の意見 / 語句の理解
15	スペリング	単語のつづりを習得

出典：C 校の英語科教材を基に筆者作成

たとえば、筆者が参観した「多文化社会(a multicultural society)」の課では、生徒は導入段階で多文化化するオーストラリアの社会について書かれた文章(資料 2-2-左)を読み、オーストラリア社会が多くの移民によって構成されている事実を統計数値等で確認する。次に、移民がどのような問題に直面しているかをクラスで話し合う。なお、この時点では、移民問題を自分自身の問題と捉えている生徒は少ないように見える²⁹。その後、生徒は各自で調査活動を行う。家族の調査では自分やクラスメートの家族の出身地、家庭で話されている言語などを調べる。食べ物に関しては、自宅近くのレストランを調査し、そこに多様な文化が存在することを確認する。また、各自の好みの食べ物をクラスで発表し、それらが世界のどの地域からオーストラリアに輸入されているかについて話し合い、自分たちの生活が世界とつながっていることを確認する。続いて、文化的・言語的背景の違いから生じる偏見や差別について考える。学校を含めた自分たちの周りには差別がないか、もしあるとすればそれをどうすればなくすことができるか、また、それは効果的な手段であるか、効果的でないならばどう対処すればよいかというように教員が次々に問題を生徒に投げかけながら、「自分はどうしたらよいか」と生徒に考えさせる。こうした学習を通して生徒が多文化の問題を自分自身の問題としてとらえるようになることが学習のねらいのひとつ

つとなっている。

多文化の要素はその他の課にも見られる。アボリジニの詩を題材とした課では、『ブーメランはもう使わない (“No more Boomerang”)』、『軌跡 (“Trail”)』という 2 つの詩が取り上げられており (資料 2-2-右)、生徒は詩の中で使われている語彙、詩の構成、押韻、表現方法など文学としての詩を学習すると同時に、詩を通してオーストラリアのアボリジニについても学習する。すなわち、詩を通して伝えられている作者のメッセージ、アボリジニの文化、過去と現在のアボリジニの状況などにも目を向け、アボリジニの歴史や現状に対する理解を深めていくのである。また、「違うってすばらしい」の課では、差別や偏見に関する語彙が取り上げられている。いじめを題材とする課も複数設定されており、生徒は、新聞記事、詩、エッセイなどを読みながら、いじめや嫌がらせがなぜ起こり、どう対応したらよいかについて考え、句読法や編集技術、プライバシーを重視した調査のしかたなどについても学習する (資料 2-2)。

a multicultural society



Australia is a special and unique country due to the diversity of people who make up its population. Whoever you are and wherever you come from, right now you are part of what it means to be Australian. The members of your class probably represent a range of different cultures each of whom is helping to shape Australia's identity.

Australia's history, starting with the Aborigines who it is thought arrived here a year or two years ago, has been one of journey in that country. People from all over the world have come here to make Australia their home. Many aspects of what we regard as Australian culture were actually brought here by immigrants people who left their own country to live here. For example, pasta and pizza were introduced by the Italians, baklava by the Greeks, curry by the Indians and sushi is now well liked by the Japanese – to name just a few influences on our food. Our schools, buildings, media and literature also reflect the diversity of our rich culture.

Copy out a class survey to find out in which countries your classmates were born. Someone should volunteer to write the names of the countries on the board and the number of people born in each.

a Repeat this process for the parents and grandparents of your classmates.

b Form a small group of three or four people. Discuss what languages are spoken at home and at school. Compare your findings with those of other groups.

In some of the restaurants in your neighbourhood that reflect the different cultures living there.

Describe for the class what some of your favourite foods are. How many of these food types are derived from other countries?

Many people of different cultural backgrounds live harmoniously in Australia. However, some migrant groups experience prejudice against them and face difficulty in being accepted as part of the Australian community. Racism develops from a lack of knowledge and understanding, and is often based on a fear of the unknown.

a Have you ever witnessed or personally experienced racism at school? Explain, using a particular example.

b How is the issue of racism dealt with at your school? Do you think it is handled effectively? If not, what do you think should be done?

What types of challenges do you think migrants face when they come to Australia?

What are the negative attitudes about Australia that migrants can experience?

Activities

• Sixty-nine per cent of ethnic immigrants become Australian citizens, and Vietnamese, Greek and Lebanese immigrants are among the most likely new citizens.

• People from Britain and Ireland are the least likely to take an citizenship (only 52.4 per cent).

Aboriginal poetry

No more Boomerang

More white Europeans claimed Australia as theirs in 1788. Aboriginal people lived here in harmony and peace with the land. After the arrival of the Europeans, each Aboriginal land and the lifestyle of the indigenous people began to be destroyed. Aborigines were expelled from their traditional lands and treated as enemies by many Europeans, particularly those who wanted to claim and use the land for farming and for building settlements. Many thousands of them were killed.

The Aborigines see themselves as part of the land that belonged to their race was to nurture and protect it. For them, sacred parts of the land held the spirits of their ancestors. Taking the land away from Aboriginal people is destroying an important part of them. Imagine if someone decided to dig up the graves of people who had been special to you to construct a public building. How would you feel? Much worse has happened to Aboriginal people over the past 200 years.

The poem 'No More Boomerang' by Douglas Maconnell laments the gradual destruction of the Aboriginal culture since the arrival of the Europeans. It is concerned about white people's preoccupation with money and technology, which is gradually eroding the everyday lifestyle of the traditional Aborigine.

No more boomerang
No more spear,
Now all civilised –
Colour bar and beer.

No more corroboree,
Gay dance and din,
Now we got movies,
And pay to go in.

No more sharing
What the hunter brings,
Now we work for money,
Then pay it back for things.

Now we track bosses
To catch a few bob,
Now we go walkabout
On bus to the job.

Bunyip he finish,
Now got instead
White fella Bunyip,
Call him Red.

Abstract picture now –
What they coming at?
Cripes, in our caves we
Did better than that.

Black hunted wallaby,
White hunt dollar,
White fella witch-doctor
Wear dog-collor.

No more message-stick;
Lubras and lads
Got television now,
Mostly ads.

One time naked,
Who never knew shame;
Now we put clothes on
To hide whatsname.

No more gungya,
Now bungalow,
Paid by higher purchase
In twenty year or so.

Lay down the stone axe,
Take up the steel,
and work like a nigger
For a white man meal.

No more firesticks
That made the whites scoff,
Now all electric,
And no better off.

Lay down the woomera,
Lay down the waddy,
Now we got atom-bomb,
End everybody.

KATH WALKER

資料 2-2 教材の一例 ((出所: C 校の第 8 学年英語科教材))

以上見てきたように、この単元では英語を言語として修得するとともに、題材を通じてオーストラリアの多文化主義や多文化社会の現状について学習している。教科学習の中に文化を包括するこのようなカリキュラムは、第 1 章で考察したクイーンズランド州の多文

化教育政策で奨励されているものであり、政策の具体的な実施事例と言えるであろう。

② 社会科カリキュラム

社会科でも多文化主義が扱われている。ただし、焦点の当て方は英語科とは異なり、オーストラリア国民としてのアイデンティティが主要なテーマとなっている。1 学期は「オーストラリア (“Aussie, Aussie, Aussie”）」という教材を用いて、オーストラリアの祝日や国民的行事、社会問題などについての学習が行われ、生徒は国家のアイデンティティについて考えていく。たとえば、オーストラリアデーやアンザックデーなどの祝日が意味するもの、多文化主義やアボリジニ問題、メルボルンカップをはじめとする国民的スポーツの意義などについて学習し、オーストラリアは国家としてどのようなアイデンティティを確立すべきか、また、自分自身の文化的アイデンティティは何かなどを考えながら、一人ひとりの生徒がオーストラリア市民としてのアイデンティティを確立することが期待されている。

アンザックデーをテーマとする課ではガリポリ戦³⁰について、以下の 3 つの活動を中心に学習する。①ガリポリ戦におけるオーストラリア兵士の貢献について手紙か日記の形式で記述する。②ガリポリにおけるアンザック軍の攻撃の実態をクラスで話し合う。③戦争および戦争に関連する出来事に対して、自分自身がどのような見解や感情を抱いたかについて発表する。生徒には、ガリポリ戦に参加した兵士の立場に立って手紙あるいは日記を書く課題が与えられる。多くのオーストラリア人にとってガリポリ戦は歴史上の重要かつ栄誉ある戦いであり、ナショナルアイデンティティの形成にも大きな役割を果たしている。この学習によって生徒はガリポリ戦を歴史的事実として理解するとともに、オーストラリア人にとってガリポリ戦がいかなる意味を持つのかについても理解を深め、オーストラリア人とはだれなのか、オーストラリア人としてのアイデンティティとは何なのかを考え、さらに、個人のアイデンティティも形成していく。

なお、この課は前記した英語の授業と統合されている。英語科では文化的多様性の尊重という観点から多文化主義へのアプローチがなされているが、社会科ではオーストラリア人としてのアイデンティティ形成と国民統合という観点からアプローチされている。また、ガリポリ戦は英語科の授業でも扱われており、さらに、英語科で習得した作文技術が社会科での手紙の記述に活用されるようになっている³¹。こうして、教科を横断する学習によって、オーストラリア多文化主義の 2 つの側面が統合されるようになっている。なお、こ

こうした統合授業を実施するためには、教材の選択から達成目標の設定、授業案の作成、事前の話し合いや授業後の振り返りになどに多くの時間が必要とされ、教員の多大な熱意と労力が求められることは言うまでもない³²。

③ 他教科のカリキュラム

多様性の視点は英語科や社会科以外の科目にも組み込まれている。たとえば、体育では心身の発達を促進するとともに人格形成が重視されている。人格は他人とのインターアクションによって形成され、個々の文化、信条、価値観、態度、ステレオタイプ的な視点がアイデンティティ形成に大きな影響を及ぼすという考えから³³、授業では試合競技というインターアクションによって、責任と義務、規則の遵守、他人との人間関係の重要性を理解させることが重視されている。外国語(LOTE)は日本語とドイツ語のいずれかを選択するが、授業では外国語によるコミュニケーション活動を通して異文化を理解するとともに、教室内の多文化にも目を向け、それを尊重する態度の育成が目指されている。なお、2006年からは外国語の代替科目としてカルチュラルスタディーズの科目が新たに設置され、グローバルおよびローカルな視点から多様な文化に関する学習が行われている。パフォーマンスの科目では、各地の伝統舞踊やフォークダンスなどを通して、文化の探求がなされている。メディアの授業では『アジアへの接近 (“Access Asia”)』というシリーズのビデオ教材³⁴を用いてアジア各国の文化が学習されている。家庭科では、食物学習の中で世界各地の食文化の実態を学び、多文化社会が自分たちの食生活にどのような影響を及ぼしているかについて学習されている。家庭科の担当教員は、食物学習を通して先住民生徒たちにオーストラリアの食文化や「食」の重要性を理解させることを特に重視している。先住民生徒の中には先住民独自の食文化の中で育ち、オーストラリア社会一般の食文化に慣れていない者もいるため、食生活において問題を抱えることが少なくないからである³⁵。

2) 教科学習における個別支援

同校では、通常クラスでの授業が理解できないなど学習面の困難を抱える生徒も少なくない。原因は様々であるが、知的障害や学習困難³⁶を抱える生徒、先住民生徒などに困難が顕著に見られる。こうした生徒に対しては、教科学習における特別な配慮や支援が必要であり、学習内容をはじめ学習形態や評価方法などにおいて様々な対応がなされている。たとえば、学習の理解度や言語能力が低いために通常クラスの授業についていけない場合

は個別のプログラムが設定され、レベルやニーズに適合するように教材を作り直し (modify)、サポート教員の資格を有する教員が教室に入って支援を行っている。さらに、在籍クラスで一斉授業を受けることが困難と判断される場合は、担任と保護者、本人の合意により別室での個別指導も行われる。

教材の変更は、教科主任、教科担当、サポート教員などにより行われ、個々の生徒の能力に合わせて通常の教材を平易にして、理解しやすいように作り直される。たとえば、先述の社会科の授業で扱われているガリポリ戦の教材を例にとると、変更版は以下のようになっている。まず学習目標が、①ガリポリ戦についての基礎的知識を習得する、②ガリポリ戦の兵士の態度、信念、行動について記述する、③なぜガリポリ戦を忘れてはならないかについて説明するとなっており、通常のものより具体的かつ平易な内容となっている。手紙を書く課題も、「塹壕の兵士になって、家族に手紙を書こう」という示し方がなされ、通常クラスのものよりも抽象度が低く、生徒がイメージしやすいようにされている。また、①なぜ、ガリポリに行ったのですか、②上陸の様子はどうでしたか。③塹壕での生活はどんな様子でしたか、④どんなことを感じましたか、というように手紙を書くためのヒントが質問の形で示されており、生徒が課題に取り組みやすい配慮がなされている (資料 2-3)。

YEAR 8 SOSE SEMESTER 1, 2004
 UNIT: AUSSIE, AUSSIE, AUSSIE CODE: SOS11
 NAME: _____ FORM: _____ TEACHER: Mr. Collins

LEARNING OUTCOMES	SUCCESSFULLY DEMONSTRATED	WORKING TOWARDS
TCO 4.5 Students create stories or write their imaginative responses about the experiences of soldiers at Gallipoli.		
CI 3.1 Students share what they know of the ANZAC attacks at Gallipoli.		
CI 4.5 Students express how (as a soldier) they react to an experience with others of shared grief, loss and tragedy.		

TASK
 You are recruited to design and produce parts of a diary or series of letters that might have been written by an Australian soldier at Gallipoli.

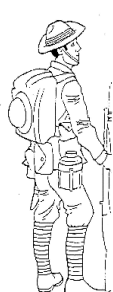
- The ANZAC Imperial forces were at Gallipoli for months — but your diary entries will refer to only four (4) occasions.

ENTRY 1 OR LETTER 1 - 24 APRIL 1915 - BEFORE THE ATTACK
 This entry is to be written late on the day before the attack at Gallipoli.

- You are on board a troop ship off the coast of Gallipoli. In the early hours of 25 April, you are due to take part in the famous landing.

Focus Questions:

- Why did you decide to get involved in the war?
- What will be your role in the event?
- What are your fears and hopes about the following days of duty at Gallipoli?
- How are your fellow soldiers feeling about the attack?



ENTRY 2 OR LETTER 2 - 25 APRIL 1915 - THE LANDING
 Again this entry is to be written late in the day. The landing was your first day in combat.

Focus Questions:

- Was the landing at Gallipoli a success or a disaster? Explain the reasons for this.
- What did you see on this day?
- How did this make you feel?
- Did you feel you played an important role in this event? Explain why / why not.
- It is 12:30 what you experienced? Explain why / why not.

通常版

CRAIGSLISTATE HIGH SCHOOL

YEAR 8 SOSE SEMESTER 1, 2004
 UNIT: AUSSIE, AUSSIE, AUSSIE MODIFIED PROGRAM
 NAME: _____ FORM: 8 TEACHER: _____

LEARNING OUTCOMES	SUCCESSFULLY DEMONSTRATED	WORKING TOWARDS
TCO 3.3 Students show their knowledge of what the soldiers did at Gallipoli.		
CI 3.3 Students describe the attitudes, beliefs and behaviour of soldiers at Gallipoli.		
CI 5 Students explain why we should remember Gallipoli.		

TASKS

TASK 1 - A LETTER HOME FROM GALLIPOLI

ROLE: You ARE a soldier in the trenches at Gallipoli. Write a letter home to your family in Australia.

In your letter explain the following:

- Why you went to Gallipoli?

Start your letter with, I'm so proud to be one of the men defending my country

LIST YOUR IDEAS HERE

- to defend the country
- the government told them to
- to fight for their country
- landed on a narrow beach
- landed on a wrong place

変更版

資料 2-3 社会科の教材 (出所: C 校の第 8 学年社会科テキスト)

(3) 実践の特質

以上見てきたように、C校では多様性を尊重する意識の涵養が教科学習を通して日常的に行われている。教科学習は学校教育の中心となる活動であり、生徒が最も多くの時間を費やすものである。多様性を尊重する意識は特別に設定された場や、単発的な(ad hoc)活動ではなく、カリキュラム全般の中で醸成することが効果的であるとされることから³⁷、C校のカリキュラムの有効性が指摘できよう。このことは、外部機関による評価(2006年実施)において、同校のカリキュラムが多文化主義の推進と国際理解の涵養に有効であるという報告がなされていることによっても裏付けることができるであろう³⁸。

なお、C校は社会経済的には中流の層が多く住む地域にあり、比較的安定した家庭の生徒が多い。しかし、怠学や逸脱行動、いじめなども散見され、教員にとって指導が困難な生徒も見受けられる。そして、そうした問題行動の背景に複雑な家庭状況が存在する場合も少なくない。外見からは問題がないように見える生徒であっても、学習や友人関係、家庭などにおいて問題を抱えている生徒は存在する。それゆえ、教員は生徒の状況に応じた指導が必要である。特に、先住民生徒の場合、授業や家庭学習、放課後の活動、他の生徒との関係などにおいて支援や配慮が必要とされることが多く、生育歴や家庭状況の把握は不可欠である。そのため、先住民生徒を専門に担当する補助教員(Indigenous Liaison Officer)が各学校の予算で採用されており、また、英語を母語としない生徒や障害のある生徒、学習困難(learning difficulty)と診断される生徒については、個々の学習レベルや教育的ニーズに合わせて教材を変更したり、サポート教員が教室に入って学習の支援をしたりして、個別指導を行っている。こうした支援に関しては、前記した外部機関による報告書でも、「障害のある生徒や学習困難の生徒の通常クラスへの統合、カリキュラムの変更、個別指導の実施など効果的に行われている」と報告されており、特に、様々な専門教員との協働体制が高く評価されている³⁹。

同校では校内研修が頻繁に行われている。特に、ESLに関する研修が必要とされ、外部から招聘したESL教育の専門家や校内のESL教員を講師として、ESL生徒への対応についてのワークショップが全教員を対象に年に数回実施され、ESL教育の意義やその実践についての学習が行われている。また、異文化理解の研修会や教科ごとの勉強会も行われている。こうした校内研修は日常の教育活動に直接結びつくものであるだけに効果的であり、教員の学びの姿勢が日々の多文化教育実践に大きく影響すると考えられている⁴⁰。

2 多様化に向けたカリキュラム改革

(1) 学校の概要

次に事例とするのは、ケアンズの中心から北へ約 20 キロの海岸地域にある中等学校 (Smithfield State High School、以下、S 校) である。ケアンズを含むこの地域一帯は観光業を中心に近年大きく発展し、住宅、商業地域としても拡大している。そのため、同校は 1983 年の創立時には生徒数が 200 名であったが、ピーク時の 2006 年には 1,083 名まで増加している。なお、2008 年の生徒数は 935 名である⁴¹。ESL の指導を受ける生徒が約 30 名、先住民生徒が約 80 名、障害のある生徒が約 30 名、学習困難(learning difficulty) と診断される生徒は約 150 名である。また、特に優れた才能を有するとされる英才生徒が約 20 名いる。2004 年度からは州の留学生受け入れ校に指定されており、海外からの留学生が数十名在籍している。教職員はサポート教員⁴² 30 名を含めて 100 人以上おり、平均年齢は 40 代である⁴³。

同校では、多様な能力や背景に関わらず生徒をすべて学校教育に包摂し、一人ひとりが最善を尽くして学業を達成するように⁴⁴、個々の学習ペースに合わせた柔軟なカリキュラムが実施されている。これは、1990 年代の終わりに全校でカリキュラム改革を実施した結果である。以下ではこのカリキュラム改革を事例として取り上げる。

(2) 実践の内容

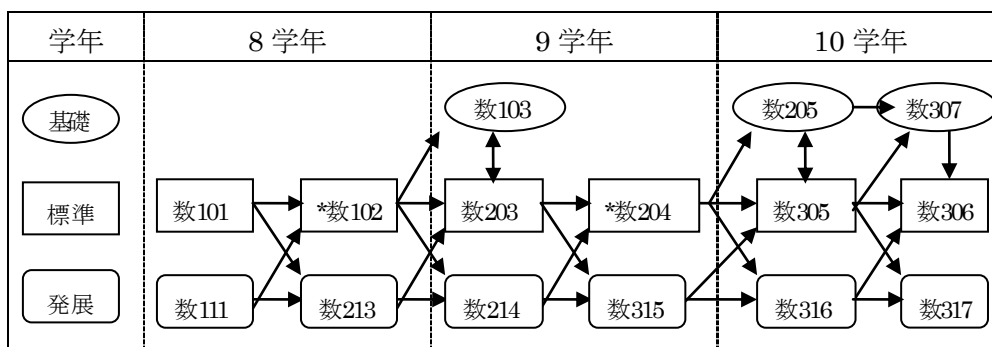
1) 多様化に向けたカリキュラム改革

カリキュラム改革では、まず、前期中等段階のカリキュラムがそれまでの学年別カリキュラムからレベル別カリキュラムに切りかえられた。レベル別カリキュラムは、① 柔軟性、② 必要に応じた先取り学習、③ ニーズに応じた特別履修コースの設定、④ 達成目標の明確化、⑤ 達成状況の確認による進級、⑥ 生徒および保護者への幅広い情報提供、⑦ 個別の目標設定とその達成に向けた個別支援を原則として構成されている。標準的な履修学年は設定されているが、各科目の成果目標(outcomes)が確実に達成されたことを確認した上で次の学習段階に進むため、在籍学年と教科の履修学年は必ずしも一致しない。

必修 8 教科のうち、英語、数学、体育は毎学期履修するが、その他の教科をどの学期に履修するかは、興味、関心、ニーズに応じて各生徒が選択する。カリキュラムは個々の生徒の学習能力の違いを重視し、柔軟かつ多様に構成され、いずれの教科もレベル別の科目が複数設定されている。また、リテラシーの向上を目指す州の政策に呼応し、2006 年度の

後期からはリテラシーの学習が導入された。

図 2-3 は数学のカリキュラムであるが、生徒の学力に応じて、基礎、標準、発展のいずれのレベルの科目も履修が可能であり、学期ごとにレベルを変更することもできる。前期中等段階修了時(第 10 学年)の到達レベルは生徒によって異なるが、後期中等段階に進級した際には、それぞれのレベルに応じて学習を始めるため、移行に大きな問題は見られない⁴⁵。さらに、教員によるきめ細かな学習相談とパストラルケア、上級学年の生徒による助言プログラムなどにより学習の躓きには早期に対応し、科目選択や家庭学習では保護者との連携も行われている。授業では、個人のレベルに合わせて変更した教材を使用したり、補助教員が教室に入って担当教員と協働で指導を行ったりすることもある。



(注) 3桁の数字は左から、標準履修学年(1,2,3はそれぞれ8,9,10学年)、学力レベル(0は標準、1は発展)、履修順を表す。→ 履修の流れ ↔ 同時履修
* 理科に興味がある生徒は、理科と数学にまたがる他の科目を代替履修することができる。

図 2-3 S 校における数学の履修体系

出典：S 校のカリキュラムハンドブック（2006 年版）を基に筆者作成。

2) 個別支援教育の推進

同校では個別支援教育も推進されている。カリキュラム改革に伴って第 8 学年から第 12 学年までのすべての生徒を対象とする個別支援ネットワークが確立され、これを推進する生徒支援教育部門(Student Support Services)が設立された。レベル別カリキュラムでは担当する授業の中で全教員が生徒の多様性に対応することが原則となっているが、それだけでは対応しきれない生徒もいる。そのため、①障害のある生徒、②学習困難を抱える生徒、③英語を第二言語とする生徒、④先住民生徒、⑤優れた才能を有する英才生徒に対しては特に以下のように個別のプログラムが実施され、個別支援教育専任教員および補助教員が

中心となって指導を行っている。

① 障害のある生徒

障害などにより教育調整プログラム(Education Adjustment Program)⁴⁶が必要とされる生徒には、専門の訪問指導教員(Advisory Visiting Teachers)⁴⁷と協力して生徒の教育的ニーズに応じた指導が行われている。教育調整プログラムでは、「自己管理」、「社会生活」、「進路設計」などの科目(表 2-5)が設定されており、レベル別ユニットでは人の目標が設定され、個別あるいはグループで指導が行われる。また、ガイダンスオフィサーや理学療法士なども定期的に訪問し、カウンセリングや障害に応じた機能訓練などを行っている。

表 2-5 教育調整プログラムの科目

科目名	履修内容(個別教育プログラムで設定されたスキルの修得が中心)
自己管理	中等学校の学習・生活に必要なスキル: 自己表現、葛藤処理、ロールプレー、社交技術、課題解決、意思決定、目標設定、セルフエスティームの高揚、時間の管理、など
社会生活	社会で自立して行動するためのスキル: 公共交通機関の利用、公共施設等の利用、余暇活動、時刻表や新聞等の読解、コミュニケーションスキル、予約のとり方、支援の要請、など
進路設計	就職に向けた意識の確立と技能の修得: 職業選択学習、履歴書の書き方、求人表の見方、など
生活支援	社会生活を営む上で必要な知識、技能、社会体験や職業体験を含む。
リテラシー	読解、作文、英語の慣習、視覚的・聴覚的読解、課題解決能力、など
ニューメラシー	数字に関する基礎的知識、基本的計算能力、計算機の使用方法、日常生活における数学の応用、など

出典: S校のカリキュラムハンドブック(2006年版)を基に筆者作成。

② 学習困難を抱える生徒

特別な障害は有していないが、診断テストやカウンセリングなどによって学習困難を抱えると判断される生徒は、保護者と協議のうえで学習支援のための特別科目を履修することができる。特別科目では必修科目の履修に必要な知識、技能、リテラシー、ニューメラシーの基礎、後期中等段階の学習に移行するための学習などが、教員のほか保護者や大学生、地域住民のボランティアなども活用して行われている。必要に応じて教育調整プログラムの科目(表 2-5)も履修することができ、さらに、通常授業の中での個別指導、授業

前や放課後、昼休み等を利用した補習指導も実施されている。

③ 英語を第二言語とする生徒

同校には ESL の指導を必要とする生徒が約 30 名在籍しており、定期的に ESL 専門教員が来校し、補助教員と共に個別指導や「入り込み指導」を行っている。(ESL 教育の実践については後述する K 校の事例を参照)

④ 先住民生徒

同校には先住民生徒が 100 人近く在籍しており、その中には特別な教育的ニーズを抱える者も多い。オーストラリアの先住民は部族ごとに異なる言語を使用することが多いため、英語を第二言語とする生徒が少なくない。生活習慣も非先住民生徒と異なり、すでに結婚して育児を行っている生徒もいるため、時間的にも場所的にも家庭で学習するのが困難な場合がある。また、先住民としてのアイデンティティ形成やリテラシーなど基礎学力の定着も必要であるため、学校は連邦政府の先住民教育に対する予算などを活用して先住民補助教員を毎年 5 名程度配置し、心理カウンセラーや保護者の協力も得ながら放課後の宿題支援や補習などを行っている。さらに、先住民に関する教材を授業に取り入れ、彼らの自尊感情を高めるとともに、全生徒が先住民に対する理解を深められるような指導も行っている。(先住民教育の実践については後述する W 校の事例を参照)

⑤ 英才生徒

他の生徒に比べて特に優れた才能を有する生徒や、学習能力が高い生徒には、先取り学習や発展学習などの特別の措置が取られている。前述の前期中等カリキュラムで取り上げた数学の履修体系のように、どの科目でも習熟度に合わせて学習進度を速めることができるが、さらに高度な学習をしたい生徒は、外部の教育機関が提供する特別プログラムを受講することも可能である。他校で開発されたオンラインプログラムの教材⁴⁸を使った科目も提供されており、地元の大学や企業、地域社会との連携も幅広く行われている。

4) 実践の特質

改革によって S 中等学校では学校コミュニティ全体でインクルーシブ教育に取り組むようになり、様々な面でその効果が表れている。レベル別カリキュラムは、科目の配列、内

容、学習進度などにおいて個々の生徒の学力とニーズに応じた柔軟な構成となっており、目標を確実に達成した上で次のステップに進むことによって学習効果が高まっている。また、カリキュラム改革によって「差異」を重視する教授法⁴⁹が全校で採用された。それによって支援と統合した教授活動が行われ、学校全体で学力の向上が見られるようになり⁵⁰、特に理数工業系の分野では全国的な賞を獲得している⁵¹

生徒の在籍状況にも向上が見られる。2007年の第12学年残留率は92%であり⁵²、州の平均78.5%⁵³を大きく上回っている。このことは、前期中等段階で支援を受けていた生徒もほとんどが後期中等段階に進級していることを意味し、教育効果の表れであると言える。また、生徒支援教育部門を中心に行われている特別な教育的ニーズに対応する教育活動は教育への公正なアクセスを促進しており、同校は地区内で障害のある生徒が最も多く在籍する通常学校のひとつとなっている。さらに、メインストリーム授業への参加が積極的に行われていることも評価されている⁵⁴。これらのことから第8学年の就学率は2005年から2007年の3年間で20%近く伸び、私学からの編入も10%近くを占めている。

しかし、教職員の意思統一や効果的な実践の共有などにおいて課題も残されている⁵⁵。また、生徒の態度や行動面の逸脱行動も散見され、生徒のパストラルケアの充実が必要とされている。こうした課題に対して同校では教員研修をさらに充実させるとともに、教職員のコミュニケーションを活発にし、教員の実践に対する適切な評価やフィードバックの方法などを開発していく予定である。また、カリキュラムの改善や生徒への効果的な支援方法の開発、さらに補助教員などを活用して生徒のパストラルケアにも力を入れる方針である⁵⁶。

いずれにしても、S校の実践は、生徒の「差異」を重視して、インクルーシブ教育を押し進める教育省のイニシャチブに合致しており、教育的に不利な状況にある生徒の支援と環境の整備に重視する教育省の政策を学校教育において具現化する取り組みであると言える。また、実践は、教育省が示しているインクルーシブ教育の指標（第1章第2節参照）にも合致しており、政策との整合性が見られることから、政策と実践が結びついた具体的な事例である言えよう。

3 多様な教育的ニーズに対応した実践

(1) 学校の概要

事例とするのは、ゴールドコースト市にある中等学校(Keebra Park State High School、

以下、K校)である。同校は1973年の創立で、2008年の生徒数は681人である⁵⁷。同校は男女共学であるが、女子生徒に比べて男子生徒の割合(全体の64%)が大きい。また、生徒の文化的・言語的背景は多様である。オーストラリア生まれの生徒は全体の65%であり、残りは留学生を含むオーストラリア以外の出身生徒で、出身国は40か国近い。ニュージーランドの出身者が最も多く、全校生徒の13%に相当する。その多くがマオリの生徒である。その他は、中国(1.6%)や南太平洋諸島(1.5%)、韓国、ユーゴスラビア、タイ(1.3%)などからの生徒であり、英語を母語としない生徒が多い。また、4.5%が先住民生徒である。また、難民生徒や社会経済的に支援を必要とする家庭の生徒も少なくない。教職員は75人である。

オーストラリアはこれまで非英語系の人々に対するESL教育を積極的に行ってきた国である。クイーンズランド州には中等段階の生徒を対象に、新規入国生徒に対するESLの集中プログラムを提供する学校⁵⁸がブリスベン市内に1校設置されているほか、ESL教育ユニットを設置している拠点校がブリスベン地区とゴールドコースト地区を中心に8校設定されている。英語を母語としない生徒が多いことから、同校はゴールドコースト地区のESL拠点校となっており、ESLユニットには地区内の他の学校からも多くの生徒がESLの指導を受けに通学している。

また、生徒の多様な背景や教育的ニーズを考慮した教育活動としてスポーツ活動に重点が置かれている。同校は男子生徒の割合が多く、また、マオリの生徒が多いことから、スポーツの中でも特にラグビーに力を入れており、「専修スポーツ」(Sports Specialization)という履修科目を設定している。これは選択科目であるが、必修科目である保健体育の代替としてこれを選択することができ、全校の半数近い生徒がこの科目を選択している。男子はラグビー、女子はタッチフットボールを履修する。さらに、ラグビーを専門的にプレーしたい男子生徒は同校のラグビーチームに所属して活動しており、同チームは全国大会でも優秀な成績を収めている。また、毎週水曜日はスポーツデーとなっており、午後は全校生徒がスポーツ活動に参加する。

さらに、英才生徒のための先取り学習も行われている。英才クラスは、数学、理科、情報通信技術の3科目で実施されており、通常は3年間で履修する内容を2年間で履修することが可能となっている。なお、同校の実践事例としては、拠点校として実施しているESL教育を中心に記述する。

(2) 実践の内容

1) 英語を母語としない生徒に対する ESL 教育

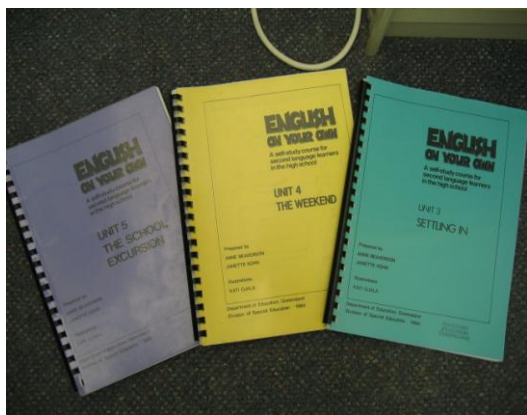
オーストラリアの学校における ESL 教育は、オーストラリアに入国したばかりの移民や難民、オーストラリア生まれであるが家庭では英語以外の言語を使用する生徒を中心に行われており、連邦および州政府の予算が投入されている。ESL 教育は生徒が生活言語としての英語をできるだけ早く習得し、学校生活がスムーズに営めるようにするとともに、正規のカリキュラムへのアクセスを可能にすることを目的としている。英語の指導は ESL の専門教員⁵⁹が中心となって行うが、一般の教員も ESL 生徒に対する教科指導や生活指導は行う。ESL 教員は学校に常勤の場合と、週に何度か学校を訪問して指導を行う場合がある。ESL 生徒の情報はすべて州のデータベースに集約され、生徒はどの学校に在籍しても支援が受けられる。

K 校では約 70 名の生徒が ESL 指導を受けており (2007 年)、その出身は 25 か国⁶⁰に及ぶ。ESL クラスには最長 5 年間在籍できる。指導は「集中プログラム」と「在籍プログラム」に分けて実施され、担当するのは 2 名の専任教員 (1 名は訪問指導教員) と 3 名のサポート教員である。生徒は生活年齢に対応するクラスに在籍して通常の授業を受けながらニーズに応じて ESL の指導を受ける。

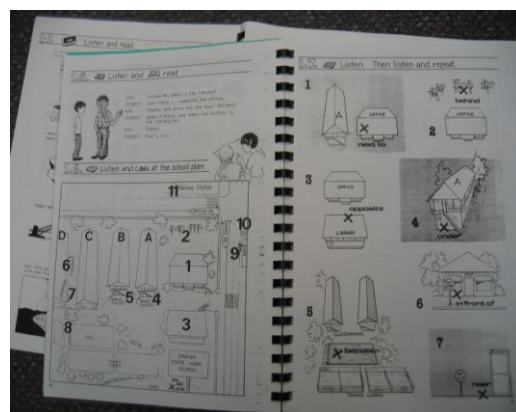
「集中プログラム」は、英語がほとんど理解できない生徒を対象とする特別クラスで行われる。生徒はレベル別に 3 段階に分けられ、初心者向けのテキスト (資料 2-4-1) を用いて個別あるいはグループで指導を受ける。初級(beginner)段階はこれまでに英語をほとんど学習したことのない生徒を対象としており、生活言語を中心に学習する (資料 2-4-2)。初級の授業は週に 15 時間まで受けられる。初級段階終了後は、準中級(post beginner)および中級(intermediate)段階の指導を継続して受けることができ、教科学習に必要な学習言語も合わせて学習し、できるだけ早く通常の授業に参加できるようになることを目指している。そのため、テキストの内容も通常授業に準拠したものが多い。「集中プログラム」で一定レベル以上の英語力を習得した生徒は、続けて「在籍プログラム」でも指導を受けられる。在籍プログラムでは、ESL 教員が生徒と共に教室に入り、支援を行う。

筆者は、第 8、9 学年の混合特別クラスと第 11 学年の特別クラス、第 8 学年の在籍クラスの授業を参観した。特別クラスの第 8、9 学年は補助教員が担当していたが、テキストのほかにも生徒の興味・関心に応じた様々な教材を活用し、質問のしかたやことばのかけ方ひとつにも気を配りながらきめ細かな指導を行っている様子が見られた。難民生徒など

の中にはこれまで教育を受けた経験のまったくない生徒やトラウマを抱える生徒も多く、生育歴や家庭状況、文化的背景などを把握し、安心感を持たせて指導することがきわめて重要だからである⁶¹。第 11 学年の特別クラスでは ESL の主任教員が道德の授業を行っていた。生徒は語彙リストを参照しながらプリントに書かれた質問文に答え、教員は机間指導をして個別に説明を加えていた。ほとんどの生徒が日常会話には問題がないように見えるが、学習内容を理解するには困難を感じている生徒も少なくないように見受けられた。一方、在籍クラスでは理科の授業が行われていたが、25 人の生徒のうち 7 人（アフリカ系 3 人、アジア系 4 人）が ESL 生徒であった。ESL 生徒はレベルに合わせて変更された補助教材を使用しており、ESL 教員が生徒の間を移動しながら授業の内容を補足して説明したり、英語の意味やつづりを平易な言葉で説明したりしていた。また、一般の生徒も ESL 教員に気軽に質問している場面が見られた。



資料 2-4-1 ESL 教材



資料 2-4-2 ESL 教材

2) 実践の特質

K 校は ESL の拠点校であるため、英語を母語としない生徒の英語指導が重点的に行われている。指導は、特別クラスにおける「取り出し指導」と通常クラスでの「入り込み指導」の両面から行われている。特別クラスでは各自の英語レベルや学習スタイルに応じた教材や指導法が採用され、個別あるいはグループでのきめ細かな指導が行われている。一方、通常クラスでは授業の理解を促すための変更教材や補助教材などが使用されており、ESL 教員が授業の補助をするとともに、科目担当教員も ESL 生徒の理解を促すような発

話や発問に努めている。また、授業だけでなく、テスト時間の延長や辞書の持ち込み、教員によるテスト問題の解説補助なども行われている。ただ、ESL 教員の人数が少ないため、個別の指導は学校が独自に採用する補助教員に負うところが多い。しかし、補助教員の人数も限られており、すべての生徒に十分な支援が行われているとは言えないのが現状である⁶²。

なお、こうした指導は ESL 教員が中心となって行うが、すべての生徒が通常クラスに在籍するというインクルーシブ教育が基本となっているため、ESL 生徒も教科の授業のほとんどを一般生徒と同じクラスで受けている。それゆえ、すべての教員に ESL 教育に関する最低限の知識が必要である。たとえば、個々の生徒の英語能力を評価し、ESL 教育が必要であるか否かを判断することや、生育歴や学習歴、家庭状況、学習スタイルなどの情報を把握して、適切な対応をすることなどは ESL 教員だけでなく、すべての教員が行わねばならない。また、担任は ESL 生徒の保護者との面談も行う必要がある。だが、教員の中には ESL に関しては十分な知識を持たない者も少なくない。そこで、K 校では ESL 教員が講師となって教員が通常クラスにおける ESL 生徒の指導などについての校内研修が実施されており、教員の指導力向上を図っている。

また、同校では毎年 3 月 21 日のハーモニーデー(Harmony Day)⁶³の日には、ESL 教育ユニットがイニシャチブをとって地域の団体や保護者と連携し、様々な民族的イベントを企画している。イベントでは ESL の生徒たちが歌や踊りなどでそれぞれの出身国を紹介したり、スポーツ活動などに参加したりして、自己の文化的アイデンティティを形成するとともに、オーストラリア社会の一員としての意識を高めることが期待されている。また、一般の生徒や教員たちも、異文化に対する理解を深め、オーストラリア社会の文化的・言語的多様性に対する肯定的態度を養うことも期待されている。

なお、ESL 以外の支援も行われている。そのひとつが C 校でも取り上げた学習困難と診断された生徒のための学習支援である。これは、学習支援のための教室(Development and Extension Center)で行われ、主要科目を中心に各自の学力に適合した学習を行うものである。支援を行うのは学習困難の生徒を専門に指導する教員(Support Teacher: Learning Difficulty)である。指導は基礎的なリテラシーとニューメラシーに力点が置かれており、また、担当教員は学習内容をできるだけ在籍クラスの授業から遊離しないように心がけている⁶⁴。

4 マイノリティの生徒に対する支援プログラム

(1) 学校の概要

事例とするのは、ブリスベンの南に隣接するローガン市に中等学校（Woodridge State High School、以下、W校）である。ローガン市は、ブリスベン、ゴールドコーストに次ぐ州で3番目に大きな市であり、近年は人口増加が著しい。住民の文化的背景は多様であり、出身地域は150以上におよぶ。同市のこうした特質を反映して、W校も1972年の創立以来、文化的・言語的多様性の割合がきわめて高い学校として知られている。全校生徒は821人（2008年）⁶⁵であるが、そのうち約10%が先住民生徒で、30%が南太平洋諸島の出身である。オーストラリア以外の国で生まれた生徒が全体の15%を占めており、出身国は60カ国以上にのぼる。生徒数は2000年以降増加傾向にあり、近年は特に南太平洋、アジア、アフリカなどからの生徒が増加している。その中にはアフリカの紛争地域からの難民生徒も多く含まれる。教職員は約80人である。英語を母語としない生徒も少なくないため、2008年にはESL部門が開設され、2010年から全学年を対象にESLプログラムが実施されている⁶⁶。

学校は、低所得階層が集住する地域にあり、失業世帯も多く、経済的な問題を抱える家庭の生徒は多い。また、非行や逸脱行動などの生徒指導上の問題も少なくない⁶⁷。そのため、学習支援をはじめとして、スポーツや音楽プログラム、地域のボランティアによる朝食サービス、先住民コミュニティとの連携によるプログラムなど様々な取り組みが行われている。さらに、先住民女子生徒などの中には在学中に出産し、子育てをする生徒もいるため、校内に託児施設が設けられている。同校の実践事例としては、マイノリティの生徒に対する支援プログラムを取り上げる。

(2) 実践の内容

1) 放課後の学習・生活支援

州立学校では、宿題が学校教育の一部に位置づけられ、保護者もできるだけ宿題に関わることが求められている。しかし、生徒の家庭環境や教育経験は多様であり、一律に宿題を課してもそれを全員が行うことは難しい。特に、都市部で暮らす先住民生徒の中には、北部の居住地から親類などを頼って家族と共に移り住む者が多く、大家族で生活しているため家の中に学習場所を確保できない生徒が少なくない。また、家で勉強する習慣そのものがない生徒もいる。親の失業などにより家庭で学習することが難しい低所得階層の生徒

や、生まれてから教育そのものを受けたことがない難民生徒などもある。

その対策として同校で実施されているのが宿題支援センターにおける放課後の学習・生活支援である。全生徒を対象に月曜日から金曜日まで支援が行われ、教員や保護者、大学生⁶⁸、地域のボランティアなどが学習指導や生活相談などを行い、コンピュータを使った自主学习も行われている。これらの支援は、授業の補習、宿題の支援、落第を防ぐための対策、学校生活の重圧緩和のほか、登校を促し、いつでも助けが得られるという安心感を持たせる精神的なケアも目的としている。その中で、生徒は学力を向上させ、第 12 学年を無事に修了することが期待されている。特に、生徒の自信や自尊心を高め、社会で生きていく自信を持たせるような指導に重点を置いている。

2) 先住民教育プログラム

W 校では先住民生徒が多いため、教育活動において先住民教育は重要な位置づけにある。なお、先住民教育に関しては連邦政府の補助金が受けられるため、補助金を活用したプログラムが多数実施されている。そのひとつが「先住民個別指導支援事業」(Indigenous Tutorial Assistance Scheme : ITAS)の予算を活用して 2006 年から 3 年間実施された学習指導である。同事業は連邦政府の先住民教育政策の一環として実施されており、申請のあった学校に補助予算が配分されるものである。W 校には 3 名のアボリジニ教員とアボリジニのコミュニティ教育カウンセラー(Community Education Counselor)がいるが、同校はこの予算を活用して、2006 年にアボリジニ教員 2 名、トレス海峡島嶼民教員 1 名、非先住民教員 2 名、アボリジニの教員補助(teacher aid)1 名を新たに雇用した。学習指導では、これらの教員が月曜日から金曜日の毎日、必要に応じて先住民生徒のいる授業に入って支援を行う。これによって、生徒が授業で落ちこぼれることがないようにするとともに、必要なときにはいつでも支援が受けられるという安心感を持たせるよう努めている。先住民生徒の支援では、生徒が安心して学校に登校できる環境の設定が必要であり、さらに、学習への自信を持たせて自尊心を高めることが重要だと考えられている。こうして、一人でも多くの先住民生徒が州の学習到達目標を達成できるように毎日指導が行われている。

学習指導以外にも、週一度、放課後のスポーツプログラムが実施されており、生徒はバスケットボールを楽しみながらチームプレーや健康維持について学んでいる。また、先住民社会固有の植物を育てる園芸プログラムや先住民文化に関するカルチュラルスタディーズなども行われており、これには先住民以外の生徒も参加している。

3) 難民生徒のためのメンタープログラム

W校では近年アフリカからの難民生徒が増加している。難民生徒の中にはこれまで教育を受けた経験のまったくない生徒や親を失った生徒、暴力や殺戮などの体験によりトラウマを抱える生徒もおり、心のケアを必要とする生徒が少なくない。その対策として、ローガン市と地域の教会が連携したメンタープログラムが2005年から実施されている。これは、地元の教会で研修を受けたボランティアがメンターとなって平日に学校を訪れ、難民生徒の学習や生活支援を行うものである。同プログラムはカウンセリングの場としても効果をあげている。次にあげるのはプログラムに参加するアフリカ難民生徒がメンターの指導を受けながら書いた自己紹介の一部である。

ぼくはウガンダで生まれました。ウガンダは山に住むゴリラで有名です。ウガンダでのぼくたちの生活は大変でした。食べ物や水など必要なものは毎日遠くまで歩いて手に入れに行かなければなりませんでした。(中略) ぼくは2005年の3月にオーストラリアに来ました。初めは不安でしたが、今では2つ目の国旗を持つことができました。ぼくはW中等学校で生活を始めました。アフリカの学校はここよりもずっと大変です。学校に行くにはお金がいますが、ぼくの家は貧乏でした。ここでは、お金がなくても学校に行くことができ、いっぱい勉強できます。ぼくの目標は自動車の整備工になることです。目標を達成したら、ウガンダにいる家族に会いに行きたいです。そして、井戸を掘る手伝いをしたいです⁶⁹。

上記の文章からは、ウガンダでの生活の厳しさとともに、オーストラリアの学校への期待や将来への希望などが窺える。また、同生徒がオーストラリアを第二の故郷として受け入れる一方で、ウガンダ人としてのアイデンティティも保持し、将来はウガンダのために尽力したいと考えていることも推察できる。メンタープログラムが難民生徒の支援に貢献していることの表れと言えるであろう⁷⁰。

4) 実践の特質

W校は州内でも特に文化的多様性の割合が高い学校である。移民や難民など英語を母語としない生徒が多く、ESL教育を必要とする生徒は多い。難民生徒の中にはトラウマなどを抱える生徒もおり、言語だけでなく精神的なケアを必要とする生徒もいる。また、地域には先住民コミュニティが多いため先住民生徒が多く在籍しており、コミュニティと連携

した教育が必要である。さらに、学校周辺には低所得者が多く居住し、失業者数も州の中では特に多い地域である。そのため、経済的な支援や配慮を必要とし、特別な学習指導や生活指導を必要とする生徒が多い。

こうした環境のもとでは画一化された教育活動を行うのは難しく、一人ひとりの背景を考慮し、ニーズに応じた指導が必須であろう。それゆえ、同校の教育活動には個別の対応が多く見られる。放課後の学習・生活支援や先住民個別指導、メンタープログラムなどはその例である。なお、こうしたプログラムを実施するためには十分な予算と人材が必要であるため、学校は各種の補助金を確保して多様な生徒に対するきめ細かな指導が行われるよう努力している、活動には教員だけでなく、地元のボランティアや大学生、保護者などが多く関わっている。

なお、支援活動は通常のカリキュラムとは切り離された場で個人を対象に行われることが多いが、その一方で、すべての生徒を対象とする通常のカリキュラムでも多様性に対する高い意識の形成を促すような教育活動が行われている。たとえば、先住民教育プログラムと並行して、教科学習の中には先住民教育の視点が組み込まれており、全生徒が先住民の文化や歴史について学習し、地域に多く住む先住民に対する理解を深められるような指導が行われている⁷¹。また、マイノリティ生徒の文化を取り入れた授業も行われ、音楽やダンスでは先住民生徒や南太平洋諸島出身の生徒が学校代表としてコンクールに出場し、優秀な成績を収めている。

なお、同校はいわゆる「教育困難校」と言われており、生徒指導上の問題を多く抱えている。退学や停学の割合は他校に比べるとはるかに大きく、指導において教員が大きな困難を抱えているであろうことは想像に難くない。教員の精神的、肉体的負担も計り知れないことが推察できる。教員の負担軽減をいかにして図るかが同校の課題のひとつと言えよう。

第4節 実践において必要とされる教員の資質・能力

以上、クイーンズランド州の学校における実践事例を考察し、教員が日常の教育活動で生徒の多様性にどのような対応をしているかを検討した。本章では最後に、第1章で明らかにした政策で求められている資質・能力との整合性を確認しながら、実践ではどのような資質・能力が教員に必要とされているかを検討する。

政策で求められる資質・能力の第1は、多様な背景に関わりなく、すべての生徒に対して高い期待を持ち、肯定的態度を示すことである。このことは事例としたいずれの学校でも教育理念に反映されており、理念はコミュニティ全体で共有されていることを確認した。たとえば、C校では自らの向上を目指して努力する生徒の育成を目指しており、教員には生徒の可能性を信じて努力を促し、常に励ましと支援を行うことが求められている。また、K校では社会に貢献できる人材を育成することを教育理念に掲げており、そのためには、生徒の教育的ニーズに対応して、将来設計に有効なカリキュラムを提供することが教員に求められている。さらに、S校の教員には、背景や能力に関わらずすべての生徒が将来への可能性を最大限に伸ばせるような教育活動に専念することが求められており、W校では、社会的包摂の促進、不利益の解消、卒業後の進路形成の促進を重点目標に設定して、教員にも目標の実現に向けた取り組みを求めている。これらの理念は、生徒に対する高い期待と肯定的態度なくしては実現が困難だと考えられることから、政策に示されている資質・能力は実践においても必要とされていると言えよう。

第2は、個々の生徒の多様な背景や教育的ニーズを把握して、適切に対応する能力である。学校現場の実践は政策に基づいて実施されているものであるが、実施方法は一律に決められているわけではなく、カリキュラムをどのように実施するかは各学校がそれぞれの実状に応じて決定している。それゆえ、生徒の教育的ニーズを把握することは、実際の価値のあるカリキュラムを実施するためには不可欠であろう。たとえば、英語を母語としない生徒はほとんどすべての学校に在籍しており、ESL教育を必要とする生徒は少なくない。そして、ESLの指導はK校のような拠点校ばかりでなく、どの学校でも受けることができる。一般には、保護者の申請があって指導が行われるが、生徒の中にはESL指導を必要としながら、保護者の申請がなかったり、何らかの理由で指導の対象とされていなかったりする者もいる。そして、通常クラスで学習を進めるうちに担任や教科担当教員、あるいは本人や保護者がその必要性を認識するという例も少なくない。それゆえ、ESL教育に関する知識はすべての教員に必要であろう。生徒の英語能力を把握し、ESL指導が必要であるかどうか、また、指導が必要ならばどのような指導を行うのが効果的であるかなどを判断することは、日常の様々な場面で必要とされるであろう。事例とした学校ではESLに関する校内研修が頻繁に行われていることから、教員にはESLに関する知識が必要であることが推察できる。

ニーズの把握はESL以外でも必要とされている。たとえば、W校におけるマイノリテ

ィ生徒に対する取り組みの多くは、移民や難民生徒、先住民生徒、低所得階層の生徒など教育的に不利な状況にある生徒が多く在籍する中で、学習や生活支援、心のケアなどの必要性を教員が認識することによって始められたプログラムである。アフリカなどからの難民生徒の中には、それまで厳しい環境での生活を余儀なくされたことによるトラウマなどを抱え、適切な対応をしなければ落第や不登校になるおそれのある生徒も多く、文化や言語の違いから生じるいじめなども少なくない⁷²。メンタープログラムは、こうした状況を懸念する教員が外部機関と連携して始めたものである。また、先住民生徒のためのプログラムも、学校コミュニティでその必要性が次第に認識されるようになって始められた。こうした例からも、生徒の多様な背景やニーズを的確に把握する能力はすべての教員に必要なことが明らかであろう。

第3は、生徒の教育的ニーズに対応するインクルーシブなカリキュラムを構成し、それを効果的に実施する能力である。これも実践事例でその必要性が確認できる。たとえば、C校は社会経済的には比較的恵まれた地域にあり、家庭に難しい問題を抱える生徒はそれほど多くはない。また、文化の違いから生じる深刻な差別やいじめなどの問題も少ない。しかし、生徒と生徒、生徒と教員、また教員と保護者との間に文化の違いから生じる誤解や不信感などが全くないわけではない⁷³。また、たとえ校内でそのような問題が起これないとしても、ひとたび校外に出ればそこには別の社会があり、生徒たちは社会の一員として生活しているため、社会の中で問題に直面することはあるだろう。そういった意味からも異なる文化の理解は必要であり、「差異」を認め、文化的・言語的多様性を尊重する態度をすべての生徒を対象にして育成することは重要だと考えられている⁷⁴。そのための方途としてC校では教科カリキュラム全体に多文化主義を組み込み、多文化の価値を醸成するカリキュラムを実施している。W校でも、先住民生徒を対象とする学習支援を行うとともに、通常のカリキュラムに先住民の視点を組み込み、全生徒が先住民への理解を深めながら、多文化共生の意識を高めることを目指している。S校では学校コミュニティ全体でインクルーシブ教育に向けたカリキュラムを編成し、全校生徒対象のレベル別カリキュラムと、特別なニーズを抱える生徒対象の個別カリキュラムの両面から多様性に対応している。レベル別カリキュラムでは担当教員が科目ごとに履修内容とその順序、学習方法などを個々の生徒の学習能力や教育的ニーズに対応できるようなインクルーシブなカリキュラムを構成している。さらに、「差異」を重視する教授法⁷⁵が全教員によって採用され、支援と統合した教授活動が行われている。こうしたことから、生徒のニーズに対応できる柔軟な

カリキュラムを構成し、それを効果的に実施する資質・能力が教員には必要とされる。

第4は、他の教職員、保護者、地域、外部の関係機関との連携を重視し、学校コミュニティの中で関係者と連携し、協働で教育活動を行う能力である。S校のカリキュラム改革では、レベル別カリキュラムが教科主任を中心に各教科の教員によって協働で作成され、個別プログラムが個別支援教育専任教員と補助教員、および通常クラスの教員により協働で作成されていることが明らかになった。さらに、学習障害や学習困難を抱える生徒の指導が教科担任と学習支援教員による協働体制で実施され、個別支援計画や教材の変更も両者が協働で行っている。また、C校における英語科と社会科の統合授業では、両科目を担当する教員の話し合いが頻繁に行われており、教員の同僚性が強く求められている。W校の場合は、多くのプログラムが外部の機関と連携して実施されており、教員の同僚性ととも外部との協働性も構築されている。K校のESL教育では、特別クラスでの指導を通常クラスの学習内容と連結させることを重視しているため、ESL教員は在籍クラスの担任や他教科の教員との情報交換を日常的に行っている。また、「入り込み指導」でも科目担当教員とESL教員が常に連携して授業を行っている。学校教育は教職員の協働性の中で実施されるものであるが⁷⁶、事例としたいずれの学校でも、教員は生徒への対応を個別に行うのではなく、他者との協働により行っていることを確認した。特に、多様性への対応は教員一人の力で行うことは難しく、すべての教職員が協働で取り組まなければ公正の実現は困難だと考えられることから、教員には同僚性を高めるとともに、保護者や地域コミュニティの連携を構築する能力が必要だと言えよう。

なお、連携という点では、学校長には特に高い資質・能力が求められる。外部機関との連携業務は学校長の重要な職務であり、その力量は実践に大きく影響する。W校の事例に見られるように、効果的なプログラムを実施するためには予算が必要であり、連邦政府と州政府の予算を適切な配分で確保し、効果的に運用するためには校長の手腕がきわめて重要となる⁷⁷。また、外部への支援要請も随時行わなければならない。そのため、学校長には一般教員とは異なる特別な力量が必要であろう。

第5は、倫理的な態度で、責任をもって職務を遂行する能力である。州立学校の教員は公務員であり、その地位や行動は「パブリックサービス法」(Public Service Act)で規定されている。また、教員の態度や行動を規定する倫理規定(Code of Ethics)⁷⁸や「教職専門性スタンダード」(Professional Standards for Queensland Teachers)などにも職務を遂行する責任の重さが記されている。学校教育を担う教員には政策に則った教育活動を実施す

る義務があり、多様性への対応も教員が自らに課せられた重要な責務であると自覚して適切に対応する必要がある。このことは、実践事例において一人ひとりの教員が生徒の指導に責任を持って取り組んでいる様子が見られることから明らかであろう。

なお、教員が果たすべき責任のひとつに自らの職能成長がある。すなわち、自らの実践を省察し、それを改善するための自己研鑽を積む責任である⁷⁹。事例としたいずれの学校にも共通していることは、教員の研修への参加率が高いことである⁸⁰。特に、日常の教育活動に直結する校内研修が頻繁に行われている⁸¹。教員によっては大学で学んだり、研究会に参加したりして、校外で研修を行う者もいるが、学校をベースにした研修の効果が特に大きいとされていることから⁸²、校内研修を実施する学校は多い。先述のように、州では教員研修のための生徒休業日が年に6日設定されているが、事例とした学校ではこれらの研修日が有効に活用されていることをインタビューで確認した。たとえば、K校やC校ではESL教員が講師となってESL生徒への対応について学ぶワークショップが実施されており、効果をあげている⁸³。特に、生徒休業日の設定によって研修の時間が確保されており、教員の職能成長が効果的に行われていることが推察できる。

本章では学校現場の実践に焦点を当てて、教員の資質・能力について検討した。そして、政策で求められる資質・能力は実践においても必要性が認められるものであり、効果的な実践のためには教員がこれらの資質・能力を可能な限り備えている必要があることを確認した。その結果、本研究の第1の課題である、多様性に対応するために必要な教員の資質・能力が政策と実践の両面から明らかになった。しかし、これらの資質・能力をすべての教員が完璧に修得することは現実的には不可能であろう。また、たとえ教員がそれらをすべて修得していたとしても、学校現場にはそれを十分に発揮することを阻むような状況が存在することもある。そこで、これらの資質・能力が教員養成でどのように形成されているかを検討する前に、実践の中で散見された問題点を整理しておきたい。

まず、ESL教育に関する知識が一般教員に不足していることである。ESL教育に関しては、すべての教員が知識を有する必要があることを多くの研究者が指摘している。しかし、実際には十分な知識を修得している教員は多くない。事例としたいずれの学校でもESLに関する研修が数多く行われていることから、教員がこの分野の知識を必要としていることが推察できる。生徒にとって学習言語である英語の能力は不可欠であり、特に、英語を母語としない生徒にはとって英語の習得は大きな課題である。そして、こうした生徒の学習ニーズを把握し、通常学級でも適切に対応する能力は、ESL教員だけでなく、す

すべての教員に必要である。それゆえ、教員養成でも改善が求められる分野のひとつと言えよう。

次に、教職員の意思統一の問題である。教員にはそれぞれの価値や考えがあり、生徒に向き合う姿勢にも差異が見られる。州政府が推進するインクルーシブ教育に関して多様な考え方があり、教員の意思統一がなされているとは言えない。多様な生徒一人ひとりを重視するインクルーシブ教育の理念は理解できても、現実に自分のクラスや授業でそれを実践するとなるとためらいを感じる教員も少なくない⁸⁴。学校コミュニティでインクルーシブ教育に向けたカリキュラム改革を実施したS校でも、実践がある程度進んだ現在もなお教職員の間には十分なコンセンサスが得られているとは言えず、意識や考え方には温度差があり、教職員の意識の高揚や効果的な実践の共有化などが課題として残されている⁸⁵。予算や支援の不十分さ、生徒数の多さ、特別な支援を行うことによる職務の負担増、十分な訓練を受けていないことへの不安なども理由として考えられるが⁸⁶、こうした課題を解決しながら、教員の意思統一を図ることが重要であろう。

さらに、職務の負担に関する問題がある。個々の生徒に真摯に向き合い、ニーズに対応した指導を行いたいと願う教員は多いであろうが、教員は多忙であり、職務に追われて十分な対応ができない教員は少なくない⁸⁷。特に、生徒の問題行動が多い学校の場合は、生活指導に追われて本来の教育活動に専念することが難しかったり、精神的ストレスから生徒に目が向けられなくなったりすることもある。生徒の教育的ニーズに対応するためにはそれを実施するための人材や予算が必要であるが、十分な教員数が確保されない場合は、一人ひとりの負担が増大する。教育予算に関しては、連邦政府、州政府のいずれもが多額の予算を計上して各校に配分しており、学校は予算の範囲内であれば契約教員や補助教員を自由に採用することができる。W校の事例に見られるように、実情に応じて様々な補助金を申請することもできる。しかし、補助金にも限度があり、教員の負担が軽減されるまでには至らないことが多い。連邦政府や州政府の予算、各種の補助金をどのような配分で確保し、それをいかに運用するかについては学校長の力量に大きく依存するため、学校長の管理運営能力を高めることも課題のひとつと言えよう。

本章では、クイーンズランド州の公立学校における実践に焦点を当て、第1章で検討した政策が学校現場ではどのように実施されているかについて考察した。そして、政策で求められる教員の資質・能力が教育活動のいかなる場面で必要とされているかについても分析を行った。その結果、学校では政策に則った教育活動が幅広く行われており、政策で求

められている教員の資質・能力は実践においても様々な場面で必要とされていることが明らかになった。その一方で、教員養成で改善が求められる点があることも明らかになった。そこで、第3章からは教員養成に視点を移し、養成段階では資質・能力がどのように形成されているかを検討していく。

註

- 1 Queensland Government, Department of Education (2009) *Queensland's History*. <http://www.qld.gov.au/about-queensland/history/> (2010年2月10日閲覧)
- 2 Queensland Government (2010) *A Chronology of Education in Queensland*. <http://education.qld.gov.au/library/edhistory/state/chronology/> (2010年3月10日閲覧)
- 3 2004年の統計では133校である[Queensland Government, Department Education, Training and the Arts (2007) *Education History Library Services*]]. <http://education.qld.gov.au/library/edhistory/topics/oneteacher/consolidation.html> (2010年10月19日閲覧)
- 4 MCEETYA (2007) *National Report on Schooling in Australia 2006*; Queensland Government, Office of Economics and Statistics Research (2008) *Schools Australia 2007*.
- 5 終身雇用の常勤(2週で10日の勤務)、終身雇用の非常勤(2週で2~9日の勤務)、常勤または非常勤の期限付き雇用(6日~12ヶ月の契約雇用)、臨時的雇用(最長5日の日単位雇用)。常勤と非常勤の違いは2週ごとの勤務日数による。なお、雇用の身分は同じである。
- 6 オーストラリアの行政機関では組織改編が頻繁に行われる。クイーンズランド州の教育行政組織も本論文執筆中に数回の再編を実施しており、図示したものは2010年時点ですでに変更されている。
- 7 教育訓練芸術省は2009年より教育訓練省(Ministry of Education and Training)となった。なお、行政区分も変更され、2010年1月より地方行政区は7区分となったが、本論文の記述は2008年の資料に基づいている。
- 8 それまでの「学校カリキュラム委員会」(School Curriculum Council)、「後期中等学校学習委員会」(Queensland Senior Secondary School Studies)、「高等教育入学選考局」(Tertiary Entrance Procedures Authority)が2002年に統合されて成立した。学習局は、州立、私立のいずれの学校教育にも関与しており、業務に携わるのは現職教員、保護者、教職員組合関係者、高等教育機関の関係者などである。
- 9 遠隔教育センターは、Brisbane, Capricornia, Charters Towers, Cairns, Mount Isa, Longreach, Charleville の7カ所に設置されている。
- 10 連邦政府が主導権を持ちつつある重要な分野として佐藤は、教育の質を保証するための枠組みの設定と、各州の教育環境における「格差」の是正の2分野を挙げている。第1の分野は、「アデレード宣言」の発表や、リテラシーやニューメラシーなどの学力基準を設定することであり、第2の分野は、遠隔地・先住民・移民など、教育の機会均等の面で不利益を被っている地域やグループを対象に補助金を提供することである。また、佐藤は、連邦政府の主導による「国家」としての統一性や一貫性を目指す政策が、学校現場にも影響を及ぼし始めていることも指摘している。その例としては、

全国的統一試験や統一資格の導入、一定の学力水準に達していない生徒に対する教育支援計画の実施、生徒の学業に関する保護者への通知方法の改善などが挙げられている。さらに、連邦教育省は、学校における国旗掲揚、価値教育の実施、ナショナルアイデンティティの涵養なども奨励しており、各州の学校教育では次第に全国的に統一された教育活動が実施されるようになってきている [佐藤博志(2007)『オーストラリアの教育改革に学ぶ』学文社、p.38]。

- 11 重点項目は、①教員の質の向上、②優秀な教員の確保、③国家としての教育の一貫性、④地域のニーズに対応した学校の自律的活動、⑤生徒の学力向上、⑥保護者への適切な情報提供、⑦国家としての価値教育と市民性教育、⑧安全が保障される学校教育環境、⑨先住民教育、⑩教育から就業への接続の10項目である。また、生きるための技能(life skill)、新たな科学技術への対応、食育(nutrition)と体育、男子の教育の改善(boys' education)、学校における職業教育なども重要課題として挙げられている。
- 12 リテラシーやニューメラシーの向上は全国的にも重要な課題となっている。オーストラリア政府にとって学校教育の質の向上は重要な政策課題のひとつである。すべての生徒に質の高い教育を提供し、リテラシーやニューメラシーなどの基礎学力を向上させることは国家の発展のために不可欠だからである。そこで、連邦政府は1996年にリテラシーに関する全国調査を初めて実施し、翌1997年には「全国リテラシー・ニューメラシー計画」(National Literacy and Numeracy Plan)を発表して、全国の第3学年、第5学年、第7学年の生徒を対象にテストを実施した。その結果から基礎学力の向上が急務であると判断した連邦政府は、その後も継続して学力の向上を学校における最重要課題と位置づけている。
- 13 Queensland Government, Department of Education (2002a) *Queensland State Education 2010*. <http://education.qld.gov.au/corporate/qse2010/pdf/strategy.pdf> (2009年9月3日閲覧)
- 14 *Ibid.*, pp.4-10.
- 15 *Ibid.*, p.12.
- 16 Queensland Government, Department of Education (2002d) *Queensland the Smart State, Education and Training Reforms for the Future, A White Paper*.
- 17 障害のある生徒に対して、教育への参加とアクセスを促進し、質の高い教育を提供するために、州ではそれぞれのニーズに対応した支援が行われている。障害は、自閉症、聴覚障害、知的障害、身体障害、言語障害、視覚障害、さらにそれらが複合した状態など多様であるため、家族は就学先や支援体制などについて専門家と相談して就学先を決定する。重度の障害を抱える生徒の場合は、条件を満たせば特別学校に就学することができ、通常学校への就学を希望する場合は、作業療法士や理学療法士など専門スタッフが派遣される。専門スタッフには、特別支援教員、言語病理学者、ガイダンス担当教員なども含まれる。なお、専門スタッフが常駐している学校もある。
- 18 それまでのクイーンズランド州の法律では、就学開始年齢はその年の12月31日までに6歳になることと規定されており、他州に比べると半年から1年近く若かった。これに対しては、多くの児童が初等教育を受ける準備が十分でない段階で就学しているとして問題視されるようになり、2008年からは基準を6月30日に変更した。それに伴って、すべての州立初等学校で全日の就学前教育を実施するようになった。
- 19 初等学年は就学前教育から第3学年、中等学年は第4学年から第9学年、高等学年は第10学年から第11学年とされ、ETRFでは特にこれら3段階に分けた教育が重視されている。
- 20 Queensland Government, Department of Education (2002a) *op. cit.*, p.13.
- 21 *Ibid.*, p.9.
- 22 「新基礎プロジェクト」では、社会の変化に対応できる力を育むため、将来の社会、生

涯にわたるキャリア形成、コミュニケーションメディア、批判的市民の育成、環境と科学技術を学習の必須領域とする学習が行われる。Rich Tasks という新たなカリキュラムでは、横断的学習活動を通して批判的思考力、課題解決能力、生涯学習能力を向上させていく。

- 23 Queensland Government, (Department of Education (2002a) *op. cit.*, p.20
- 24 <http://education.qld.gov.au/staff/development/pdfs/profstandards.pdf>.
- 25 第 10 学年修了あるいは 16 歳に達するまで学校への在籍を義務化し、その後は後期中等教育修了証明書あるいは職業資格証明Ⅲのいずれかを取得するまで教育あるいは訓練機関への在籍を義務づける法律である。
- 26 Queensland Government, Department of Education (2009b) *State School Full-Time Enrolment Counts 2006-2008*.
- 27 Craigslea State High School (2008) *Prospectus; Annual Report*.
- 28 ブルース・ウッドリー(Bruce Woodley)が作詞・作曲した”I Am Australian”(日本語訳「オーストラリアの子」)の歌詞の一部。
- 29 (2004 年 8 月 27 日参観。)
- 30 第一次世界大戦中、連合軍が同盟国側のオスマン帝国の攻略を目指して行ったガリポリ半島への上陸作戦。オーストラリアは連合軍に参加し、ニュージーランドとともにアンザック (ANZAC) と呼ばれる軍隊を結成し、英仏軍とともにガリポリでトルコ軍と激戦を繰り広げた。ガリポリ戦では多くのオーストラリア人が戦死したが、愛国心を持って勇敢に戦った兵士の姿は、オーストラリア国民のナショナリズムを刺激し、現在に至るまで国民統合のシンボルとなっている [竹田いさみ・森健・永野隆行編 (2007) 『オーストラリア入門』東京大学出版会、pp.22-23]。
- 31 手紙 (日記) は数ヶ月に及ぶ戦闘期間のうち、攻撃前、上陸時、塹壕の中、撤退時という 4 つの場面を想定して記述される。記述の条件は、①起こったことを正確に記述すること、②100 語以上で記述すること、③4 つの手紙は同一人物に当てて記述すること、④自らの心情を伝える内容を記述すること、⑤正しい体裁で記述することとなっている。
- 32 筆者による科目担当者へのインタビューより (2004 年 3 月 10 日実施)。
- 33 Craigslea State High School (2008) *Junior Handbook*.
- 34 Kwok, J., and McKnight, L. (2002) *Film Asia: New Perspectives on film for English*, Carlton South, VIC: Curriculum Corporation.
- 35 筆者による科目担当者へのインタビューより (2004 年 3 月 10 日実施)。
- 36 クイーンズランド州の「学習困難」に関しては、玉村公二彦・片岡美華 (2006)の前掲書が詳しい。
- 37 Hickling-Hudson, A., & McMeniman, M.(1996) “Pluralism and Australian Teacher Education”, in Craft, M. (ed.) *Teacher Education in Plural Societies: An International Reiview*, London: Falmer Press, pp.16-26.
- 38 The Council of International Schools and Council of Internationally Accredited Schools (2007) *Report on the Preliminary Visit to Craigslea State High School*, p.9.
- 39 同校におけるこうした取り組みは、生徒の学習に対する動機付けや積極性の向上につながり、生徒の出席率、第 12 学年の残留率、高等教育への進学を希望する者の進学率 (2006 年は 99%)などいずれも高い数値となって表れている。また、80%近くの保護者が同校の教育に満足を示している [Ibid.]。
- 40 筆者による C 校の学校長へのインタビューより (2004 年 3 月 31 日実施)。
- 41 Queensland Government, Department of Education and Training (2009b) *op. cit.*
- 42 学校長には非常勤教職員などの採用人事権があり、補助教員は一般に各校の予算で学校ごとに採用される。
- 43 Smithfield State High School (2008) *Annual Report 2008*.

-
- 44 「一人ひとりの生徒が持てる力を最大限に発揮して未来を創造する」が学校教育目標となっている [Smithfield State High School (2007) *Parent Information Handbook 2007*].
- 45 オーストラリアでは原則として後期中等段階まで入学試験などは行われない。
- 46 生徒の学習ニーズに対応するため、障害の категорияによって調整プログラムが必要か否かを判断する制度。
- 47 障害のある生徒に対しては、自閉症、聴覚障害、知的障害、身体障害、視覚障害、言語障害のそれぞれを専門とする教員が州教育省から派遣される。
- 48 クイーンズランド州では、「英才教育フレームワーク」(Framework of Gifted Education)によって、学校教育における英才教育の実施を奨励している。フレームワークでは、英才(gifted and talented)を「知的能力、特定の学問分野における能力、資格芸術(visual art)や舞台芸術(performing art)の能力、身体的能力、創造的思考、対人あるいは個人的技能などにおいて、ひとつまたは複数の分野で優れた才能を発揮する生徒」と定義しており、適切な対応をしなければ学業が達成されない危険性があるとして「ターゲット・グループ」に含めている。英才生徒に対しては、ニーズに応じたプログラムへの公平かつ公正なアクセス、同年齢の生徒との差異の認識、能力に応じた適切なプログラムの提供、教育関係者による連携、根拠に基づいた実践が原則とされており、教科学習や学年の飛び級も認められている。州内の 8 つの学校に英才教育のための「学習開発センター」(Learning and Development Centers)が設置されている。たとえば、州北部のタウンズビルにある中等学校(Townsville State High School)のセンターでは後期中等段階の生徒のために開発した「ナビゲーション教育プログラム」(Navigating Education Programs)と呼ばれる科目を提供している。これは、第 9 学年と第 10 学年の生徒を対象にしており、思考力、問題解決能力、自律学習能力の向上を目的とするプログラムで、生徒は学力に応じた教材を用いて自らのペースで学習を進めながら、得意な分野の能力をさらに向上させる。生涯学習の素養を習得することが目的のひとつであるため自主学習を原則としているが、必要に応じて他の生徒や保護者、教員などと共に学習を行うこともある。S 校ではこの科目が履修されている。
- 49 第 2 節で記した「新基礎プロジェクト」の中の教授法 (Productive Pedagogies)。
http://education.qld.gov.au/public_media/reports/curriculum-framework/productive-pedagogies/html/manual.html (2010 年 8 月 6 日閲覧)
- 50 Smithfield State High School (2005) *Smithfield State High School Triennial Review and Partnership Agreement 2005-2007*.
- 51 *Ibid.*
- 52 Smithfield State High School (2008) *Annual Report 2007*.
- 53 ABS (2008) *Schools Australia 2007*.
- 54 *Ibid.*
- 55 Education Queensland (2003) *Inclusion at Smithfield State High School*, Power point Presentation.
http://www.learningplace.com.au/uploads/documents/store/doc_19_1639_inclusion_at_smithfieldshs.ppt (2009 年 4 月 12 日閲覧)
- 56 Education Queensland (2005b) *Smithfield State High School Triennial Review and Partnership Agreement 2005-2007*.
- 57 Queensland Government, Department of Education and Training (2009) *op. cit.*
- 58 ブリスベン市内にあるミルペラハイスクール(Milpera State High School)は 6 ヶ月間の集中コースを提供する学校であり、集中コースを終了した生徒は拠点校あるいは在籍校で学習を続ける。
- 59 ESL 教員の役目は、生徒の英語指導を第一としながら、メインストリームのカリキュラムへのアクセス支援、教材の提供、ESL 生徒やその保護者のニーズに応える支援、

学校内外の機関との連携など多岐にわたる。また、クラス担任と連携して、ESL生徒の母語学習やアイデンティティ形成、すべての生徒の言語や文化に対する意識形成などにも力を注がねばならない。

- 60 出身国は、中国、韓国、タイ、イラン、ロシア、リベリア、ルーマニア、日本、イラク、フィリピン、インドネシア、ハンガリー、ベトナム、ポーランド、オーストリア、インド、ドイツ、エクアドル、フランス、ブルガリア、カンボジア、サウジアラビア、ラトビア、ペルー、香港である。
- 61 筆者による ESL 教員へのインタビューより（2007年8月1日実施）。
- 62 筆者による補助教員へのインタビューより（2007年8月3日実施）。
- 63 国連の人種差別撤廃デーにあたる3月21日をオーストラリアではハーモニー・デー（Harmony Day）としており、多民族社会の調和を推進する催しが毎年各地で開催されている。
- 64 筆者による担当教員へのインタビューより（2007年8月2日実施）。
- 65 Queensland Government, Department of Education and Training (2009) *op. cit.*
- 66 <http://woodridgeshs.eq.edu.au/wcmss/index.php/Principal-s-Welcome.html>（2010年10月24日閲覧）
- 67 短期(1日から5日)および長期(6日から20日)の停学、退学、除籍いずれについても同校の割合は平均より高い。
- 68 クイーンズランド工科大学の教員養成課程の学生が、履修の一環として2004年から2005年にかけてW校で学習支援を行い、報告書をまとめている。報告書では、同プログラムの課題や今後に向けての提言などが示されており、実践と結びついた教員養成が行われている
- 69 筆者訳。<http://woodridgeshs.eq.edu.au/wcmss/>（2010年10月12日閲覧）
- 70 本柳とみ子(2009b)「文化的多様性に対応した学校教育ーオーストラリアの実践と日本への提言」早稲田大学オーストラリア研究所編『オーストラリア研究ー多文化社会日本への提言』オセアニア出版社、pp.89-106。
- 71 <http://education.qld.gov.au/schools/indigenous/educators/woodridge-story.html>（2010年8月15日閲覧）
- 72 クイーンズランド州で1999年から2000年にかけて実施された調査では、学校において様々な人種差別が見られることが報告されている [Milojevic, I., *et al.* (2001) *Moving Forward: students and teachers against racism*, VIC: Eleanor Curtin Publishing]。
- 73 筆者によるC校の学校長および教員へのインタビューより(2005年8月30日実施)。
- 74 筆者によるC校の学校長へのインタビューより(2005年8月30日実施)。
- 75 第2節で記した「新基礎プロジェクト」の中の教授法(Productive Pedagogies)。
<http://education.qld.gov.au/corporate/newbasics/html/pedagogies/pedagog.html>
(2011年2月6日閲覧)
- 76 Lingard, B. (1995) "Social Justice and Education", in Queensland Board of Teacher Registration, *Implications of Social Justice Issues for Teacher Education*, Conference Proceedings, pp.4-13.
- 77 筆者はオーストラリアの学校を訪れるたびに、学校長は高度な管理運営能力がなければ勤まらない職であり、教師である前に経営者であるという印象を強く受けている。どの学校でも、学校長は外部との連絡や保護者などへの対応に忙しく動き回っており、授業が行われている教室を周って生徒を観察したり、教職員に声をかけたりしている様子を目にする。学校長にはリーダーとして教職員をまとめる力量が必須であり、生徒や保護者、教員から信頼され、親しまれ、尊敬される存在としてある種の「カリスマ性」も必要であろう。
- 78 *Code of Ethics for Teachers in Queensland*, Queensland College of Teachers.

-
- 79 これはグラントウォーター＝スミスが指摘する教職の社会的責任にあてはまると考えられる。Groundwater-Smith, S. *et al.* (2007) *Teaching Challenges & Dilemmas*, Melbourne: Thomson.
- 80 各校の年次報告によると、いずれの学校でも教員の研修参加率はほぼ毎年 80% を上回っている。
- 81 2007 年度の報告書では、教職員の研修参加率は S 校では 80% 以上、G 校では 100% となっている。
- 82 Stein, M.K., Smith, M.K., and Silver. E.A.(1999), “The development of professional developers : Learning to assist teachers in new settings in new ways” , *Harvard Educational Review*, p.5.
- 83 筆者による同校教員へのインタビューより (2004 年 3 月 9 日実施)。
- 84 Zundans, L (2006) “Policy and its impact on inclusion in Australia”, *Proceedings of the 2006 Australian teacher Association Conference*.
- 85 Smithfield State High School (2003) *Inclusion at Smithfield State High School*, Power Point Presentation.
http://www.learningplace.com.au/uploads/documents/store/doc_19_1639_inclusion_at_smithfieldshs.ppt (2009 年 10 月 12 日閲覧)
- 実践においては教員の意識改革が重要であり、教員養成や現職研修での対応が求められている。これに対して州教育省はインクルーシブ教育に関する研修や情報の提供を充実させる努力をしているが、すべての教員のニーズには応えられていないのが現状であり、研修の更なる充実が求められている [本柳とみ子(2008a)「オーストラリアの学校教育における多様性への対応：クイーンズランド州のインクルーシブ教育に着目して」日本比較教育学会編『比較教育学研究』第 36 号、pp. 66-85]。
- 86 同上論文。
- 87 DEEWR (2008a) *Staff in Australian Schools 2007*.
