

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 24 年 5 月 15 日現在

機関番号：12301

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2009～2011

課題番号：21530788

研究課題名（和文）英国のエスニック・マイノリティ児童・生徒の「教育的包摂」に関する研究

研究課題名（英文）A Study on Inclusive Education for Ethnic Minority Pupils and Students in England

研究代表者

渡部 孝子（WATANABE TAKAKO）

群馬大学・教育学部・准教授

研究者番号：90302447

研究成果の概要（和文）：

本研究を通して、特別な教育的ニーズを持つエスニック・マイノリティの生徒が EAL を学ぶ権利を持ち、実際に EAL 学習支援を得ていること、そして教育的包摂が具現化されるための学習支援例について学ぶことができた。

また、アンケート調査から教員養成課程で学ぶ学生が捉える「教育的包摂」とは、「英国のナショナル・カリキュラムを通じた学びが提供できるようにすること」であるという共通認識が定着していることが明らかになった。

研究成果の概要（英文）：

The research I conducted from April 2009 to March 2012 has revealed the following: (1) Ethnic minority students of special schools have a right to study English as an additional language (EAL). The school I researched has established a hidden policy according to which ethnic minority students should not be excluded and/or given special treatment. (2) Most university students studying under the teacher training program recognized the concept of “educational inclusion” for children from ethnic minorities and considered EAL as providing them equal learning opportunities access to the National Curriculum.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2009年度	700,000	210,000	910,000
2010年度	600,000	180,000	780,000
2011年度	700,000	210,000	910,000
年度			
年度			
総計	2,000,000	600,000	2,600,000

研究分野：言語教育

科研費の分科・細目：教育学・教育学

キーワード：教育的包摂、エスニック・マイノリティ、英国、EAL

1. 研究開始当初の背景

(1) 2010（平成 22）年 5 月現在、わが国の公立小学校、中学校、高等学校などに在籍す

る外国人児童生徒の数は、7 万 4,214 人である。文部科学省が 1991 年から実施している「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受

け入れ状況等に関する調査」の結果によると、2008年9月1日現在、公立の小学校及び中学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒は28,575人となり、前年度の調査から12.5%も増加していることが明らかになった。これは調査開始以来最も多い数となっている。ここで注目すべきは、特別支援学校に在籍し、且つ日本語指導が必要とされる外国人児童生徒の存在である。

外国人児童生徒の基礎学力を保障するために必要な支援が、日本語学習支援なのか、あるいは特別教育支援なのかを明らかにし、その問題について対応していくのは喫緊の課題である。

そこで、英国労働党が1997年から2010年まで掲げた「インクルージョン」政策を学校教育という場で具現化するための実践とその課題を明らかにすることは、日本の教員養成や教育実践で学ぶべきことが多いと考えた。

2. 研究の目的

本研究は、日本の外国人児童・生徒の教育を充実させるための教員養成カリキュラム開発の基礎研究を行うことを目的とした。そこで、英国のエスニック・マイノリティ児童生徒に対する「教育的包摂」に焦点を当て、教員養成や研修のありかた、付加言語としての英語教育のカリキュラムなどを分析し、どのような形で日本の教員養成カリキュラムに反映できるかを示したいと考えた。

3. 研究の方法

(1) 文献調査

先行研究をまとめる。

エスニック・マイノリティ児童生徒のアセスメントについて分析する。

(2) 英国での聞き取り調査

2009年度 教員養成・研修機構、マンチェスター当局の担当者やマンチェスター・メトロポリタン大学の専門家からの聞き取り調査。デボンシャーの初等学校における授業観察及び聞き取り調査。

2010年度 ロンドン市内の特別支援学校における授業観察及び聞き取り調査。ロンドン・バーネット地方当局のEAL専門家への聞き取り調査、及び教員研修への参加。

2011年度 NALD I C学会参加。

マンチェスターメトロポリタン大学の教員養成課程で学ぶ学生を対象としてアンケート調査を実施。

4. 研究成果

本研究の研究成果の概要を以下3つに分けて述べる。

(1) 英国のエスニック・マイノリティの子どもたちに対するインクルージョンと特別な教育的ニーズの視点

インクルージョンは、特別な教育的ニーズを有する子供だけを対象としてはいない。Mittler(2000)が指摘しているように、インクルージョン政策は、人種的、言語的な少数民族グループ、障害のある、あるいは学習困難な子ども、あるいは排除されやすい子どもたちを含む全ての子供の利益になるように改革が進められているとしている。加えて、ジェンダー、信仰集団、難民、EAL学習支援の必要性、貧困等、様々な要因から社会的に排除される可能性がある子供をいかに包摂的に、等しく教育を受ける機会を保障するかということが求められる。特に、学校というコンテキストにおいては、メインストリーム(親学級)の中で子供が排除されることがないように教育的配慮が施されている。もちろんそのためには、一人ひとりの子どもに必要な教育支援は何かを様々な角度から把握することが必要である。

また近年英国では、SENはこれまでである特定の学習ニーズしか適応されてこなかったという反省を踏まえ、スコットランドの2004年教育法に用いられている「付加的な支援ニーズ(A SAN: additional support needs)」という新しい概念に着目している(Cline 2011)。それは、情緒的、認知的、言語的、障害、あるいは家族や養育状況などが要因で、どのような支援が必要となるかは子供によって異なるという捉えである。つまり、一人の子どもの教育的ニーズは必ずしも一つではないという現実に即した考え方である。英国の目指すインクルーシブ教育、教育の機会均等は、まさに「個」のニーズを満たすことで初めて、その求める理念の具現化に向けた基盤が固まっていくのではないだろうか。

英国のエスニック・マイノリティの子供たちの実際を理解するために、まず、校種ごとに第一言語としての英語使用者と第一言語を他の言語とする者の割合を2010年の学校教育センサスから比較したい。

初等学校

英語が第一言語である	83.8%
英語が第一言語でない	16.0%
分類不可	0.1%

中等学校

英語が第一言語である	87.9%
------------	-------

英語が第一言語でない 11.6%
分類不可 0.4%

特別支援学校

英語が第一言語である 88.9%
英語が第一言語でない 10.9%
分類不可 0.2%

上記 2010 年の学校教育センサスによると、各校種を平均するとエスニック・マイノリティ出身の児童生徒が 2 割以上の割合で在籍しており、そのうちの約半数以上が英語を第一言語としないという結果が出ている。

また、『特別な教育的ニーズとエスニシティ』調査報告（教育技能省、2006）では、以下のような調査結果が示されている。

- ①黒人カリブ系、および白人とカリブ系混血の子どもは、行動・情緒・社会的問題を抱えている。BESD (Behavioural, Emotional and Social Difficulties) と認定されている数が、白人イギリス人の子供よりも 1.5 倍多い。
- ②聴覚障害を持つバングラデシュ系の子どもの数は、白人イギリス人の子どもよりも 2 倍多い。重複学習障害、視覚障害、聴覚障害、あるいは重複感覚障害を持ったパキスタン系の子どもの数は、白人イギリス人の子どもよりも 2 から 2.5 倍多い。
- ③他のアジア系や中国系の子どもは、軽度の学習障害、特定学習障害、自閉症特定障害と認定された数が、白人イギリス人の子どもよりも少ない。

Lindsay 他(2006)は、上記 1) の分析結果について、教員や学校側が黒人の子どもたちに対する差別的な態度や他の子どもたちと異なる対応をとっているために実際の数以上に BESD と認定される黒人カリブ系、白人とカリブ系混血の子ども数が多いのではないかという疑問を投げかけている。

2) の結果については、文化的な問題が含まれていると考えられる。特定のエスニシティでは、親類縁者同士の結婚も多く、そういった結婚形態が継承されていくと、その結果として、障害を有する子どもの割合が高くなる可能性は否めないだろう。

また、3) の結果は、1) の結果とは異なる学校や教員の人種的バイアスが関連しているように考えられる。報告者がこれまで行ってきた英国の初等学校、中等学校における授業観察を通して見ると、一般的に言われているように、特に中国系の子どもは、「手がかからない」ように思える。彼らは、集団学習に慣れているため、ニュー・カマーであっ

たとしても、授業の障害にはなりにくい。また、保護者の子どもに対する教育への関心が高いため、家庭でのサポートも期待できる。実際に 2004 年に発表された G C S E 7) の調査結果では、エスニシティで比較した場合、中国系の生徒の成績が一番良かったことが明らかになった。しかしながら、中国系の子どもの中にも特別な教育的ニーズを有する者もいる。例えば、教員の「中国系の子どもには良い成績が期待できるため、学習が困難な場合は英語学習の支援を充実すれば問題は解決する」といった先入観が、必要な学習支援が与えられないままで置き去りにされ、メイン・ストリームで排除された子どもを作り出すという結果を生む可能性もある。

(2) 学習支援が必要なエスニック・マイノリティ児童生徒のアセスメントについて

メイン・ストリームに入ってきた英語を不可言語とする（以降、EAL）児童生徒が持つ学習ニーズの初期的な見極めは、担任や EAL 教員、学校に所属する特別支援コーディネータが担うことになる。学習の困難さが英語能力の問題なのか、特別な教育的ニーズを有するのか、あるいはその両方の問題を抱えているのかを見極めることが重要である。

Cline(1997)は、1980 年代以降、SEN 児童と EAL 児童が必要とする支援の相違に関する教員の理解が深まってきたが、SEN 児童である EAL 児童を認識する、あるいは測定するという課題が残されていると指摘していた。そして、両領域の専門家、つまり特別な教育的支援と付加言語としての英語学習支援の専門家が積極的に共同研究を行い、共に研修を受ける必要があると強調していた。

その後十数年が過ぎたが、その間、初期的アセスメントの開発への試みについては、積極的な取り組みが行われてきた。本稿では、特に学校教員養成・研修機構である T D A (Training and Development Agency for Schools) の開発した新任教員のための自律学習教材、ポーツマスの E M A S (Ethnic Minority Achievement Service) が提供している Filter Questions とマンチェスターの E M A S が作成したガイドラインの分析を行った。

特にマンチェスター E M A S が作成したガイドラインは、母語の発達レベルを理解するだけでなく、非専門家が行う簡易知能テストであった。担任は児童の母語に必ずしも対応できるわけではないので、母語が使用できる EAL 教員かあるいは、通訳等が実施することになる。もちろん第一言語のアセスメントだけで判断できるものではないため、複

数の関係者で総合的に協議を重ねていくことが不可欠である。

一方で、EALかSENかをアセスメントする手立てとして、必ずしも通訳を必要としないとロンドン・バーネット地方当局でEALのアセスメント『*Language in Common*』: *Assessment across the Curriculum*を開発したSanderson氏は強調している。通訳はこういったアセスメントにおいて十分な期待に応えてくれるケースは少ないため、たとえ教員に児童生徒の母語のリテラシーがなくとも、母語で書かれた作文によって第一段階の判断材料を得ることが可能であるというのだ。EAL児童が母語で書いた作文を見て、タイトルが書かれているか、文としての固まりが認められるか、句読点があるか、文字に何らかの規則性が認められるかといったことから、母語のリテラシーについて見取ることができるとしている。リテラシーがあることが判断できれば、EAL児童生徒の指導計画にも大いに役立つ。確かに「荒い」印象は拭えないが、SENを専門としない担任やEAL教員にとっては、指導計画に役立てる情報となり得るだろう。

母語の習得状況やリテラシー能力の情報を得ることは非常に有益な判断材料になることが、分析を行ったアセスメントにおいて強調されていることがわかった。日本でも外国人児童生徒に日本語で知能テストを受けさせた結果は、信頼性が低いことは容易に予想できる。もちろん児童の観察を重ね上での複数の教員による判断は必須であるが、第一段階でSENの可能性を認識するための、あるいは情報を共有するための共通の視座を示したポーツマスのフィルター・クエスチョンやマンチェスターの8つの課題等は、非常に参考になるのではないだろうか。そして何よりも、TDAが新任教員や経験が少ない教員対象に作成したEALかSENかの判断材料を、日本の学校教員養成課程や教員研修で提供していくべきだと考える。そのためには、これから、英国で活用されているEALかSENかを判断する第一段階のアセスメントの適用がどの部分で、どの程度可能なかを検証していかなければならない。

また、英国では特別支援学校の児童・生徒にもEAL教育の提供が義務付けられている。日本の特別支援学校や支援教室に在籍する外国人児童生徒の日本語教育のあり方を見直すために、EALカリキュラムや指導法は多くの示唆を与えてくれるのではないだろうか。今後さらに研究を多角的に進めていきたい。

(3) 教員養成課程で学ぶ学生のエスニック・マイノリティ児童生徒に対する教育的包摂に関する認識について

これから教員になることを目指し、現在教員養成課程で学んでいる学部生は、エスニック・マイノリティ児童生徒の教育に関してどのような見解を持っているのだろうか。

そこで、教員養成課程で学ぶ学生がエスニック・マイノリティ児童生徒の教育に対して、また教育的包摂に関して、どのような意識を持っているかを調べた。調査対象者は、マンチェスター・メトロポリタン大学教育学部の学生18名、及びPGCEの学生、合計13名、合計31名であった。ここでは、学部生をS、大学院生をUで表し、分析を行った。

まず、教員になった際に、教育現場で使用可能な言語はいくつあるかを問うた結果を以下の表に示す。

表 教授使用可能言語

言語	数	言語	数
フランス語	7	ウェールズ語	1
ウルドゥ語	5	ベンガル語	1
ドイツ語	4	ソマリ語	1
パンジャビ語	3	手話	1
スペイン語	3		
アラビア語	2		
ヒンディ語	2		

表からわかるように、英国の学校カリキュラムの中で現代語として幅広く学ばれている「フランス語」「ドイツ語」が使用できるという回答が多かった。また、ウルドゥ語はパキスタンの国語であり、パキスタン・インドに住んでいるイスラム教徒が主として使用している言語である。英国にも多くのパキスタン、インドからの移民や彼らの子孫が英国で生まれ育っているからだと考えられる。

さらに細かく分析していくと、非常に興味深い結果が出た。それは、UとPとで大きく回答が異なる、言い換えれば、二分しているという結果であった。Pの13名の内、外国語が教授言語として使用できると回答した者は、1名だけであった。一方、Uの18名の内、外国語が教授言語として使用できないとしたものは2名のみであった。また、U9とU18は英語に加えて4つの言語が使用できるという回答であった。つまり、マンチェスター・メトロポリタン大学において、初等学校教員志望者は第二、第三言語の使用が可能であるが、1名を除き中等学校教員志望者は、教授言語として使用できるのは、「英語のみ」であるということである。

また、エスニック・マイノリティ児童生徒に対する「教育的包摂」とはどのようなことを意味するかについて自由記述を求めたところ、UとP両者から共通に挙げられたことは、「英国のナショナル・カリキュラムを通した

学びが提供できるようにすること」であった。この結果から、教員養成課程においても学習の機会均等 (equal opportunity) に関する認識が十分に指導されていると言えるだろう。

さらに、教育的包摂を具現化するために必要な対応として、家庭教育の強化、家庭でのサポートの必要性を感じていることがわかった。

さらに、「バイリンガル教員補助をもっと雇用する」という選択肢が3番目に多い回答者を得た。自由記述においても、対象者の多くが、EAL 児童の母語/第一言語使用の有効性を認識していることがわかった。

これまで特にEALの専門家が危惧してきたことは、評価された時点における英語能力が低いという判定だけで、担任は、その子どもには特別な教育的ニーズがあるのではないかと誤った判断を下してしまうことであり、反対に特別な教育的ニーズがあるにも関わらず、英語能力の低さだけが問題として取り上げられることであった。今回の調査から、教員志望の学生が考えるEAL児童生徒に関する「教育的包摂」は、ナショナル・カリキュラムを通じた学びの提供という認識が強いことが明らかになり、特に前者に関する問題は教員養成のあり方で回避できる可能性が高いと言える。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計2件)

①渡部孝子, 学習支援が必要なエスニック・マイノリティ児童生徒のアセスメントに関する英国の取り組みについて, 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編, 査読有, 第61巻, 2012年3月, pp. 123-131.

②渡部孝子, 英国におけるエスニック・マイノリティ児童・生徒教育専門家養成について - 付加言語としての英語教育の専門性を高めるために -, 群馬大学教科教育学研究, 査読有, 第10号, 2011年3月, pp. 53-62.

[学会発表] (計1件)

①渡部孝子, 付加的な教育的ニーズと英国のエスニック・マイノリティ児童生徒の教育, 第22回日本国際教育学会, 2011.9.11、首都大学東京 (東京都)

[図書] (計1件)

① WATANABE, Takako, Department of Education, University of Turku, "Education for Foreign Pupils and Students in Japan." In Soinine and Merisuo-Storm (eds.) In Looking at Diversity in Different Ways, pp.31-60. 2010.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

渡部 孝子 (WATANABE TAKAKO)
群馬大学・教育学部・准教授
研究者番号: 90302447

(2) 研究分担者

()

研究者番号:

(3) 連携研究者

()

研究者番号: