

科学研究費助成事業 研究成果報告書

令和 2 年 7 月 9 日現在

機関番号：14403

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2017～2019

課題番号：17K04686

研究課題名(和文)ドイツの教育の個別化に関する実証的研究 教育の標準化と子どもの多様性の観点から

研究課題名(英文) A Study on the Individualization of Education in Germany: From the Viewpoint of Standardization of Education and Children's Diversity

研究代表者

中山 あおい (NAKAYAMA, Aoi)

大阪教育大学・グローバルセンター・教授

研究者番号：00343260

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,200,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、教育スタンダード等にみられる教育の標準化が進む一方で、子どもの多様化(移民背景や特別なニーズ等)が進んでいるドイツにおいて、教育の個別化がどのように捉えられ、実践されているのか、教育政策や実践、教師教育において検証した。

教育政策においては、常設文部大臣会議の勧告等から、「個別支援」がスタンダードに基づいた学力向上の促進戦略の基盤として捉えられていることがわかった。また「個別支援」に関するネットワークの構築や、スタンダードを基にした差異化した課題による学習の個別化が進んでいることがわかった。さらに「個別支援」が教師教育においても重要課題として捉えられていることが明らかになった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

ドイツの教育スタンダードや学力調査に関しては国内外で注目され、多くの研究がなされているが、それが子どもの多様性や教育の個別化とどのように関わり、子どもの学習にどのような影響を与えているのかという視点からの研究は少なく、本研究により学力向上政策に関する研究分野の知見を広げることができる。また、多様な子どもの「個別化」した学習は、日本の教育現場においても重要であり、日本との比較や応用可能性という意味においても意義がある。

さらに、多様な子どもの学力を保証しつつ、子どもの多様性に教育がいかに向かい合うのかという本研究の課題は、ドイツや日本だけではなく、世界的な問題であり、現代的な意義がある。

研究成果の概要(英文)： This study deals with the "individualization of education" in Germany where diversity of children (children with immigrant backgrounds and special needs) is progressing on one hand, and the "standardization of education" seen in educational standards has progressed on the other hand.

Regarding the "individualization of education," the recommendations of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Laender in the Federal Republic of Germany place importance on "individual support." It is regarded as the basis of a promotion strategy for improving academic ability based on standards. This policy has been embodied in each state, and a network of "individual support" is being constructed. It was also found that individualization of learning was provided by differentiated tasks based on standards. Furthermore, "individual support" is also emphasized in teacher education.

研究分野：比較教育学

キーワード：多様性 学力 移民 個別支援 教育スタンダード 教師教育 インクルージョン

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

各州に教育権限があるドイツでは、PISA ショック以降はじめて常設文部大臣会議 (KMK) により教育スタンダードがつくられるとともに、全国学力調査(州間比較テストや学力調査(VERA))が導入されるなど、標準化の動きがある。

一方、ドイツの学力向上政策において着目された低学力層(親の低い社会・経済的背景や移民の背景のある生徒など)に対する教育支援では、子どもの多様性(Heterogenität)に応じた個別化(Individualisierung)や差異化した(differenziert)学習が重視されていることがわかった(平成 23~25 年度科学研究費補助金(基盤研究C、研究代表者、中山あおい)「学力向上政策における移民の教育に関する比較研究 ドイツとスイスの事例から」)。

こうした教育の「個別化」の傾向は、国連障害者権利条約への批准(2009年)以降ドイツで急速に進められているインクルーシブ教育の普及によりさらに強まっている。また、ドイツの伝統的な三分岐型の中等教育に対して、バーデン・ヴュルテンベルク州の新たな中等学校(Gemeinschaftsschule)のように、従来の二つないし三つの学校種を統合した学校も各州で普及しはじめており、そこでも今までにない多様な生徒を受け入れながら、個々の生徒のレベルに合わせた個別化した学習が模索されている。この点については平成 26~28 年度科学研究補助金(基盤研究B、研究代表者:久田敏彦)「PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革」の分担研究者として、プレーメン、バーデン・ヴュルテンベルク州などの教育省および学校訪問を通して調査してきた。

このようにドイツでは、教育スタンダードや全国学力調査などの標準化の動きがある一方で、子どもの多様性に対応した教育の「個別化」が、移民を含めた低学力の生徒への支援やインクルーシブ教育などの様々な背景から重視されている。そのため、本研究では、教育の標準化の動きと、多様な個に応じた教育が、どのように関連しあっているのか、教育の「個別化」という観点から、教育政策や理論的背景、および学校教育実践において明らかにできないかと考えた。

2. 研究の目的

移民や難民を多く受け入れているドイツでは、児童生徒の多様化(移民背景や低い社会・経済的背景、特別なニーズのある子ども)が進んでおり、これらの多様な子どもの個に応じた教育が重視されている。スタンダードに裏打ちされたコンピテンシー志向のカリキュラムと、多様な子どもの教育において、教育の「個別化」はどのように捉えられ具体化されているのか、「個別化」についての概念の明確化および低学力の子どもに対する個別支援の実態把握を通して、明らかにする。

3. 研究の方法

まず、(1)教育の「個別化」に関する教育理念について文献調査を行うとともに、(2)それがどのように実践に反映しているのか、また教育スタンダードや学力調査などの標準化の動きとどのように関連しているのかを把握するために海外調査を実施し、研究者や教育行政機関などに対してインタビュー調査を行った。さらに、(3)移民を含めた低学力層や、特別なニーズのある子どものインクルーシブ教育が進んでいる学校で行われている「個別化」のプログラムを参与観察し、教育理念や教育政策がどのように実践されているか検証した。さらに、(4)教員養成機関の訪問調査を通して、教育の「個別化」が教師教育にどのように反映されているのか検討した。

4. 研究成果

連邦制のドイツでは文化高権(Kulturhoheit der Länder)のもと、各州に教育の権限が与えられているため、連邦全体の教育動向を把握するには、常設文部大臣会議(以下、KMK と記す)の勧告に着目する必要がある。そのため教育における「個別支援」に関して、KMK の勧告を中心に分析を行った。

(1) KMK の勧告における「個別支援」

KMK は「個別支援」を、「生徒それぞれの才能と可能性に応じて将来の最善のチャンスをつかめるようにするための前提である」とし、「様々な要因で学習が困難な生徒」だけでなく「学習速度の速い子ども」や「特別な才能」のある場合も対象にしている。また、PISA などの国際的な学力調査(PISA 2006, PIRLS/IGLU 2006, TIMSS 2007)や国内で実施している学力調査の結果を受けて、KMK は学力の低い生徒のための支援に重点をおいた勧告(Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler Beschluss vom 04.03.2010)を出し、個別支援の重要性を述べている。

この勧告には、各州における5つの分野での取り組みが報告されている。個別支援の強化、学習を新しく創造する:コンピテンシー志向の授業開発、コンピテンシー獲得の新しい形態、卒業を可能にし、(次の進路への)移行と接続を確実にする、(教育支援の)パートナーと連携し、行動を調整し、ネットワークを構築する、教育の質を確実にし、拡充する。ここで、勧告で最初に挙げられている「個別支援」については、「授業における個別支援および教育スタンダードを確実にすること」が重要であり、「個別支援」が「学校での教授と学習の主要な基盤」と捉えられている。そして「すべての授業は個々の子どもや青少年の潜在力と発達状況を前提にし、教育スタンダードを志向する」という。そのため個々の子どもの学習プラン

(individualisierte Lernpläne)とそれぞれに異なる学習のフィードバックが学力向上につながると示されている。その際、子どもの自律した学習を奨励しながら、社会教育士 (Sozialpädagogen) やカウンセラー等との協働が支援において重要な要素とされている。

つまり、教員スタンダードを基にした個々の子どもの学習プランにおいて、「個別支援」は行われるべきと考えられているのである。

また、各州においては「個別支援」が、学校法や学校規則において「基本的な学校課題」や「授業の原則」として記されており、特に学力の低い生徒については、通常の授業とともに、補習での個々のニーズに合わせた支援が必要とされている。そのためには、各州では以下の対策が取られているという。

個々の診断 (Individualdiagnose) と個々の学力や発達状況の記録

個々の生徒の学力や発達状況の診断のために、多くの州で就学前の「言語能力」診断が行われ、さらに初等教育や中等段階 1 における様々な学年でのコンピテンシー分析などが実施されている。そして、個別支援策 (individuelle Fördermaßnahme) が個々の学習と支援プランにおいて行われ、学習発展はポートフォリオや言語学習日記 (Sprachlerntagebücher) などに記録される。

個々の相談、支援、寄り添い

学力の低い生徒への相談や寄り添いのために、生徒の支援プランの開発を行う相談教員 (Beratungslehrkräfte) の配置や、青少年社会福祉 (Jugendsozialarbeit) 支援などがある。

支援ニーズのある生徒の支援

学力の低い生徒のコンピテンシーを伸ばすためには、学習時間の拡充だけではなく、個々の支援ニーズに合わせた特別な支援も必要になる。数学やドイツ語、外国語などの核となる教科における支援とともに言語支援が実施され、そのために各州は財源や人材の条件整備を行っている。通常授業の教員だけではなく、支援教員 (Förderlehrkräfte)、教育支援者 (Pädagogische Assistenten)、社会教育士、特別支学校の教員などの特別な技能をもつ人材や、幼稚園では言語支援教員 (Sprachförderkräfte) が配置されている。「個別支援」の根底には、各学校の「支援コンセプト」があり、それが「学校開発」の基礎となっている。学校の内外で支援が行われているが、特に重視されている支援は、言語支援、読みの支援 (Leseförderung)、移民を背景にもつ生徒の統合政策や特別支援である。

個別支援や個別診断分野における人材の資格化

個別支援に必要な診断能力には特別な専門性がなければならず、特に低い学力の生徒の支援には配慮を有する。そのため各州の教員養成や研修において、学習前提の状況把握や学力の判定などの教育的診断 (pädagogische Diagnostik)、個別支援、相談、多様性に向き合うこと (Umgang mit Heterogenität) などが重視されるようになった。支援のため診断や第二言語としてのドイツ語、学習障害や注意欠陥・多動性障害 (AD(H)S) などの専門性を高める研修もある。

以上のように、2010 年の勧告においては「個別支援」は低い学力の子どもの支援のための基盤として考えられており、そのためには個々の子どもの状況を「診断」する能力が必要とされ、教員養成や研修において、そうした専門性を高めることが重視されていることがわかる。そこで、各州での取り組みをまとめた報告書からさらに個別支援がどのように具体化されているのか、検討した。

(2) 各州の取り組み

KMK の 2010 年の勧告を受けて各州で行われた取り組みは、「学力の低い生徒のための促進戦略実施状況報告」(2013, 2017) にまとめられている。報告書は、前述した学力の低い生徒の促進に関する指針のもとに、16 州の取り組みが報告されている。以下、指針のもとに行われている各州の取り組みのなかから「個別支援」に関するものを分析すると、個別支援の開発やネットワークの構築、また、個別支援を可能にする人員配置や学習時間数の増大が特徴的である。以下、それぞれの取り組みの特徴について述べる。

個別支援の開発やネットワークの構築

ハンブルクやノルトライン・ヴェストファーレン州、ヘッセン州などには個別支援の取り組みの情報交換や共同開発を行うネットワークが構築されている。2018 年 9 月に訪問したフランクフルト大学内にある個別支援プロジェクトオフィスでは、個別支援に関する教員への相談や研修を行っており、研修に参加した教員は、個別支援の教材を自ら開発し、そのストックを学校に蓄積していくことで、教員間で共有されるようになっていく。

個別支援を可能にする人員配置や学習時間数の増大

各州で取り組まれている個別支援であるが、個別支援が必要な生徒のために多くの州で補習 (促進授業) が行われている。例えばバーデン・ヴュルテンブルク州ではドイツ語や算数・数学、外国語などの教科において、促進授業のための教員が配置されている。また、ハンブルクにおいても外国語のアシスタント (Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten) による、個々の生徒や小グループの学習支援を行っている。このように、通常の授業の他に、補習や個別支援をする時間を増やし、そのための特別な人員を配置していることがわかる。

(3) バーデン・ヴュルテンベルク州の取り組み

こうした取り組みのなかで、2017 年度、2018 年度に訪問調査したバーデン・ヴュルテンベルク州 (以下 BW 州) について、さらに具体的に検討した。

同州ではドイツ語を母語としない子どもの支援として、就学前から言語支援 (SPATZ) に取り組んでいる。ドイツ語の支援が必要な子どもは、専門の言語支援教員による年 120 時間のドイツ

語集中コース(Intensive Sprachförderung im Kindergarten (ISK))を受けるか、ドイツ語の促進を行う「Singen(歌う)-Bewegen(動く)-Sprechen(話す)」プログラムを受けることでドイツ語能力を向上させる試みを行っている。

また、基礎学校入学以降は、学力テスト(3年生、5年生、8年生)等の診断システムがあり、診断に応じた個別支援を行っている。移民の子どもについては、同州では、「普通教育及び職業教育における言語支援の必要な子どもと青少年のための規則」(2008)により、ドイツ語の能力により、通常学級かドイツ語を集中して学ぶ準備学級、準備コースなどに振り分けられ、能力に応じたドイツ語支援が行われている。注目すべきは、移住してきた子どもの診断において、「2P(Potenzial & Perspective)」という分析を用いて、ドイツ語能力の他に英語と数学(算数)の能力、認知能力と問題解決能力などの方法論的能力、教育歴を総合的に判断している点である。

個別支援については、同州の2016年の学習指導要領(Bildungsplan)は、「学力と個々に応じ、生徒の様々な学習前提に立って、すべての生徒の学力の向上をもたらす授業を支援する」とあり、個に応じた授業を重視していることがわかる。州立教育開発研究所は、個別支援と自律学習を支えるコンピテンシーの枠組み(Kompetenzraster)を開発している。

この枠組みをもとに教員は指導計画を作成している。2018年9月に訪問したElise von der Gemeinschaftsschuleの基礎学校3年生担任のJulian Widmann氏によると、教科のテーマごとに段階別のプラン(Arbeitsplan)をつくり、それぞれの段階ごとに教授プラン(Lehrplan)をつくる。個別支援の観点からすると、それぞれの指導計画や教授プランの課題には難易度が3種類あり、生徒は自分の能力にあった課題を選ぶことができるという。

また、時間割には、週に7時間「Lernbüro」という時間が設けられ、自分で課題を行う自律学習の時間になっている。この時間に教員は教室にあり、必要に応じて説明したり、指導したりすることで学習を支援する。また週に2時間、「支援(Fördern)」という時間があり、そこで言語支援など支援が必要な生徒を集めて補習をする。その時間に支援が必要ではない生徒は自律学習を行う。

このように、生徒の能力に合わせ、複数の課題が用意され、また自分のペースで自律的に学習する時間が設けられると同時に、手厚い個別支援が必要な生徒のために少人数で学習する補習を設けることで、個々の子どもの能力に対応していることがわかった。

(4) 教師教育における取り組み

このような個別支援や移民の背景のある生徒への支援は、近年の教師教育改革においても顧慮されるようになった。前述したKMKの勧告の戦略のなかにも、各州の取り組みの多くに共通した特徴が表れている。それは、教員養成の重点課題として「多様性と向きあう」「個別支援」「診断と支援」「インクルージョン」が挙げられている点である。例えば、ザクセン・アンハルト州においては、教員養成第一段階において、「インクルーシブな学校」というモジュールがすべての教員養成の学生のカリキュラムに組み込まれている。また、教員養成第二段階では「診断、支援、判断」というモジュールが組み込まれている。このように「多様性」とともに「個別支援」と「診断」が重視されている州は少なくなく、ラインラント・プファルツ州の教員養成においては、必修となる教育科学の科目として「個別学習の支援と診断」がある。同様にBW州の教師教育では「特別な支援の必要のある生徒のための個人学習と発達」、ノルトライン・ヴェストファーレン州の教師教育改革においては「生徒の個別支援と多様性と向き合う力」が重視されている。同様にベルリンの教師教育改革では、教科を横断する重要課題として「多様性と向き合う」「言語教育」「インクルージョン」「診断」挙げられている。

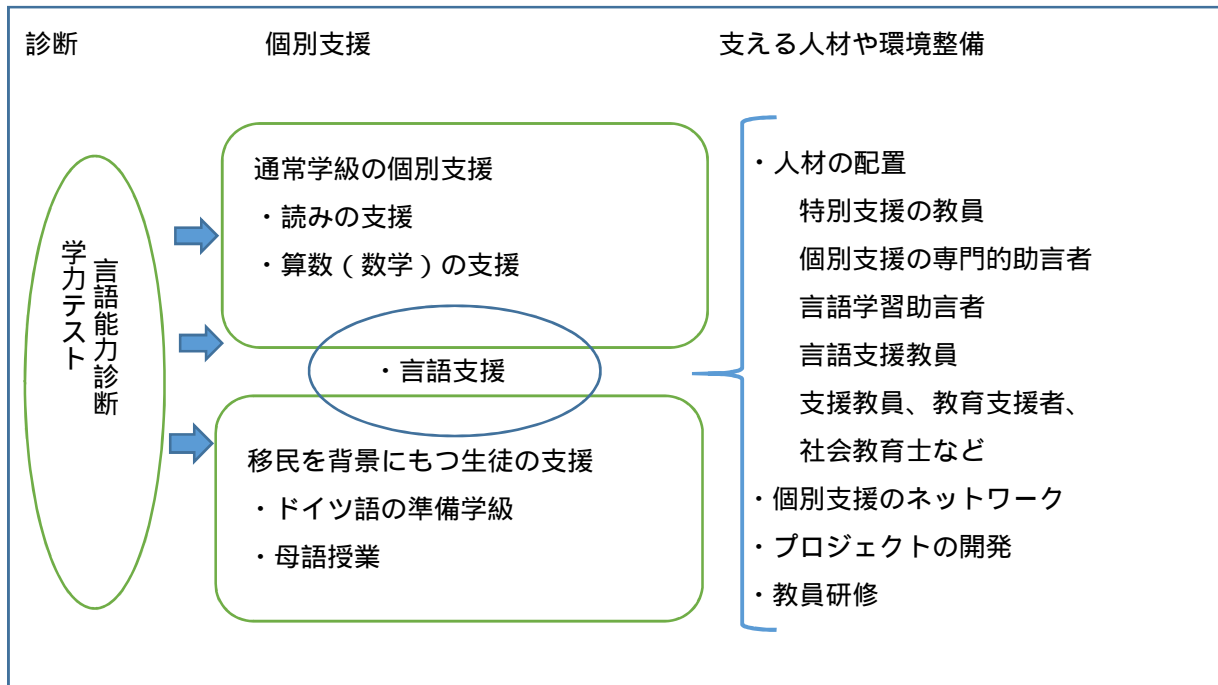
2019年10月にライプツィヒ大学及びライプツィヒ群学務局(Landesamt für Schule und Bildung: LaSuB)教員養成センター(Lehrerausbildungsstätte)を訪問し、教員養成においても、「インクルージョン」や「多様性」がカリキュラムに組み込まれていることが分かった。試補教育のカリキュラムにおける6つの重点課題の一つに「個別支援、多様性と向き合う(Individuelle Förderung, Umgang mit Heterogenität)」があり、この重点課題はさらに中等教育段階の試補教育で4つの分野に分かれている。差異化された成績評価、差異化された学習目標の授業、言葉に敏感な教科教育、危機にある子どもたち、である。差異化された学習目標や差異化された評価に基づき個別支援が構想されており、その基盤となるのがスタンダードであると考えられる。また、「言語に敏感な教科学習」からは、言語支援がドイツ語の教員だけではなく、教科教育を担う教員においても求められていることがわかる。

(5) 考察

以上、KMKの勧告や報告書の分析および、海外調査から「個別支援」の実態について検討してきた。勧告においては「個別支援」が学力向上のための促進戦略の基盤として捉えられていることがわかった。そのためには個々の生徒の言語力や学力の「診断」が必要であり、それを基に、個々の生徒の支援や学習プランがたてられ、専門技能のある人材との連携や学内外の連携が重視されていることが窺える。そして、学力の低い生徒のなかで移民の背景のある生徒にも配慮し、言語支援のためのプロジェクトが様々な州で行われていることがわかった。

また、個別支援を重視したプロジェクトや支援活動、学校開発が行われているだけでなく、専門家による助言やネットワークの構築など、促進戦略を行う学校や教育機関が相互に繋がりながら展開している点が特徴的である。さらに、個別支援は、生徒の多様性への「答え」としても考えられており、そのため移民の支援やインクルージョンが教師教育においても重点課題として取り組まれていることが注目される。ドイツの学校制度は、均質な学習グループを作る「均

質性のパラダイグマ」に立って語られてきたが、移民を背景に持つ子どもの増加や特別な支援が必要な子どもの顕在化など、子どもの多様性が増していくなかで、多様な子どもがいる学級において個々の子どもに応じた「個別支援」が重視され、推進されていくようになったと考えられる。報告書においても、学力の低い生徒のための促進戦略の根本に「個別支援」があり、各州の様々なプロジェクトに反映していることがわかった。



移民の子どもの支援については、個別支援というより大きな支援の枠組みの中で、移民であることが要因となっている場合はドイツ語支援などの支援を受け、他の要因がある場合は、移民の背景あるなしに関わりなく、支援を受けるという構図になっている。準備学級でドイツ語支援を受けていた移民の子どもが、通常学級に編入されると、移民であるか否かにかかわらず「言語支援」や「読みの支援」などのドイツ語の支援を続けて受けることになる。これは移民の子どもの言語学習を、生活言語から学習言語へと継続的に支援する意味では意義深く、外国人の子どもが増加している日本においても示唆深い。

ただ、個別の学習が進むなかで、学力差のある生徒が共に学ぶ場がどのように確保されているのか、また個別支援の効果について検証していく必要があり、今後の課題としたい。

引用文献

KMK (2010) Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.03.2010)

KMK (2013) Bericht zum Stand der Umsetzung der Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler (Bericht der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2013)

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計4件（うち査読付論文 0件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 1件）

1. 著者名 中山あおい	4. 巻 67
2. 論文標題 学力の低い生徒のための促進戦略にみる個別支援	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 大阪教育大学紀要 総合教育科学	6. 最初と最後の頁 145, 152
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -
1. 著者名 長島啓記	4. 巻 8
2. 論文標題 各州文部大臣会議『基礎学校における活動に関する勧告』	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 比較・国際教育学論集	6. 最初と最後の頁 89,112
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -
1. 著者名 長島啓記	4. 巻 615
2. 論文標題 ドイツの高等教育における教育と研究をめぐって	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 IDE現代の高等教育	6. 最初と最後の頁 53, 57
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） ISSN 03890511	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -
1. 著者名 立花有希	4. 巻 33
2. 論文標題 ドイツにおける若年層の難民に対する教育施策の分析	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 村田学術振興財団 成果報告書	6. 最初と最後の頁 598, 605
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計4件（うち招待講演 0件 / うち国際学会 0件）

1. 発表者名 中山あおい
2. 発表標題 ドイツの学力向上政策と社会的公正のための取り組み 教師教育の観点から
3. 学会等名 日本教師教育学会第29回研究大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 中山あおい
2. 発表標題 子どもの多様性と学習の個別化について ドイツの事例から
3. 学会等名 日本教育学会第78回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 市瀬智紀、齋藤 ひろみ、中山 あおい、浜田 麻里
2. 発表標題 多様な言語文化背景をもつ子どもの教育 人材育成における「特別視しない」という壁 -
3. 学会等名 日本国際理解教育学会第29回研究大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 森茂岳雄、中山あおい、浜田麻里、齋藤ひろみ、菅原雅枝、金田智子、川口直巳、中川 祐治、仲本康一郎、市瀬智紀、河野俊之
2. 発表標題 多文化教育を担う教員の資質・能力の育成 アメリカ、ドイツ・スイス、そして日本の動向と展望ー（パネル発表）
3. 学会等名 異文化間教育学会第39回大会
4. 発表年 2018年

〔図書〕 計1件

1. 著者名 久田 敏彦 (監修) / ドイツ教授学研究会 (編)	4. 発行年 2019年
2. 出版社 八千代出版	5. 総ページ数 349
3. 書名 PISA後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革	

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究 分担者	長島 啓記 (NAGASHIMA Hironori) (00298449)	早稲田大学・教育・総合科学学術院・教授 (32689)	
研究 分担者	立花 有希 (TACHIBANA Yuki) (60736198)	宇都宮大学・国際学部・講師 (12201)	