

令和2年度 新時代の教育のための国際協働プログラム（教員交流）

多文化共生教育の推進による学校改革に向けた提言

～「ニュージーランドの多文化共生教育に学ぶ」プログラムから～



大阪教育大学連合教職大学院



1. 調査・研究概要

調査・研究名称

「ニュージーランドの多文化共生教育に学ぶプログラム」

事業期間

2020年8月31日～2021年3月31日

教員交流参加者の情報（所属機関の種別・人数など）

小学校教員6名，中学校教員4名，高等学校教員1名 教育委員会指導主事3名 計14名

教員交流対象国・機関名及び機関毎の交流期間及び日数

ニュージーランド・オークランド Sommerville Intermediate School

(2020年3月13日～11月3日・計40日・19名)

連携機関名

大阪府教育庁，大阪市教育委員会，堺市教育委員会

2. 教員交流プログラムの概要

交流国選定の理由

ナショナル・カリキュラムのビジョンは「積極的に、他者との関係性を構築し、社会に貢献し、常に学び続ける学習者であること」であり、その構成原理として「文化的多様性」「民族的統合」等、多文化共生教育に直結する理念が位置づけられている。

出典：高橋望（2019）「学校の自主性・自律性を基盤としたニュージーランドの教育実践」
木村裕・竹川慎哉編『子どもの幸せを実現する学力と学校』学事出版

交流スケジュール1 Sommerville Intermediate School

3月13日（金） ～9月20（日）	Sommerville Intermediate School 校長とのメール打ち合わせ（目的、日程、方法など）
10月25日（日） ～11月3日（火）	Sommerville Intermediate School 校長とのメール打ち合わせ（具体的な交流内容）
11月3日（火）	Sommerville Intermediate School オンライン交流



大阪教育大学天王寺キャンパス講義室に集合し、交流相手校とオンライン会議システムを使って交流。事前に送った質問事項に应答する形で充実したプレゼンが提供された。

オンラインを通しての質疑応答の様子。
日本の現状・実態を踏まえ、ニュージーランドの教育に関する質問をした。

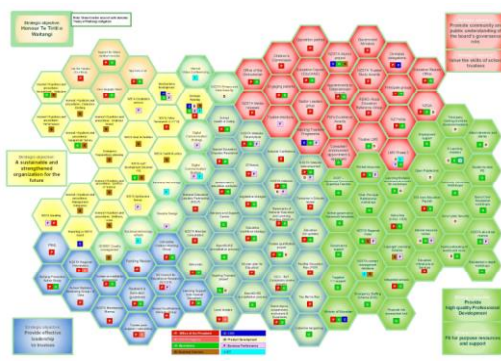


2. 教員派遣プログラムの概要

交流スケジュール2 New Zealand School Trustees Association 元Services Manager

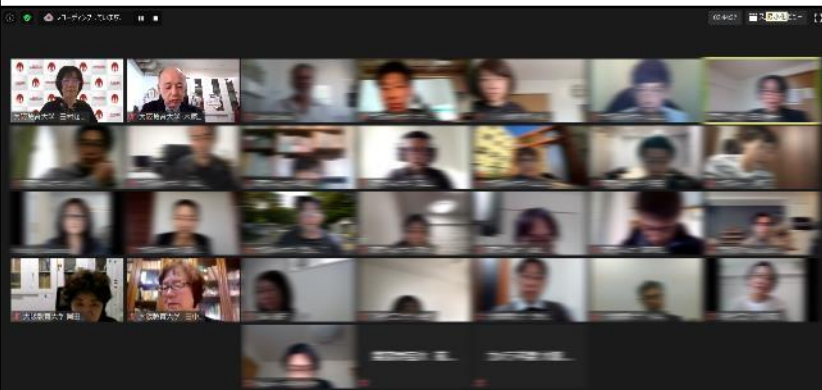
10月3日（土） ～12月11日（金）	東京学芸大学教授の助力を得て東京学芸大学教職大学院との合同セッションを企画（メール等）
11月17日（火）	New Zealand School Trustees Association 元Services Managerと東京学芸大学教授と本学教授とオンラインの打ち合わせ
12月12日（土）	New Zealand School Trustees Association 元Services Managerをゲストスピーカーに迎え、東京学芸大学と本学連合教職大学院との合同オンラインセッション

NZSTA



学校理事会の全国組織（NZSTA）について元Services Managerより体系的なプレゼンテーションが行われた。院生との質疑応答も活発に行われた。

オンラインによる合同セッションの様子。
プレゼンテーション、両教職大学院院生の合同グループによる協議、全体の質疑応答などが行われた。



事業テーマに関する現状の問題点

問題点

学校において、教師たちが、異なる言語や習慣を有する子どもを指導しなければならない。現職教員がその取り組みを他国のモデルや事例に学ぶプログラムが必要である。

世界各国で、社会・経済的な格差が大きくなり、それが教育にも影を落としている。また、先進国では、グローバル化によって、移民の子どもを受け入れざるを得ない状況が普遍的になりつつある。そうした状況では、学校において、教師たちが、異なる言語や習慣を有する子どもを指導しなければならない。

こうした状況にあっても、それを克服し、子どもの学力の向上や成長保障を実現している学校の存在が確認されている。それは、これまでもいわゆる「効果のある学校」論で述べられてきたことではあるが、今日のいっそう深刻な社会情勢においても、そうしたケースは確認されている。そして、経済協力開発機構（OECD）が進めてきたPISA調査の結果分析によっても、例えば国や地域によっては、移民の子弟でもある程度高い学力を有するケースがあることが明らかになっている。そして、そうした成功する学校システムに関して、国や地域を越えて、教育政策者や教員は学び合えるし、そのための現職教員向けプログラムが必要である。

問題を解決するための課題設定①

課題① 現職教員が所属校において多文化共生教育の具体化を図るプログラムを企画・運営する。

我が国の学校教員たちは一般に、インクルーシブな教育、とりわけ多文化共生教育に関して、国内外のモデルを参照したり、事例を獲得したりすべきである。一方、多文化共生教育の具体化は、国の制度や地域の状況に応じて、進めなければならない。

そのため、外国のモデルや事例をそのままなぞるアプローチは、望ましくない。換言すれば、現職教員であるプログラム受講者が、多文化共生教育に関して学んだことを所属する学校を対象として具体化することが望まれる。したがって、プログラムでは、受講者に、一貫して、「多文化共生教育に関わる学校改革」を意識させるようにした。また、プログラムのゴールには、そのためのレポート作成を位置づけた。

問題を解決するための課題設定②

課題② プログラムでは、主体的・対話的で深い学びを重視する。

プログラム受講者が主体的・対話的で深い学びを繰り返し広げなければいけない。そのため、プログラムにおいては、分析、発表、議論等の受講者の能動的な学習活動を数多く用意することとした。

例えば、国内他大学の有識者にニュージーランドの多文化共生教育を講義してもらう場合でも、途中で何度か、受講者間による議論の時間を用意した。



問題を解決するための課題設定③④

課題③ プログラムでは、教育委員会関係者の協力を得る。

本事業においては、連携する教育委員会指導主事に、数多く活動を見学し、受講者がおこなう議論に参加していただいた。それは、プログラム受講者の考えを精錬させることに資する。例えば、プログラムの最終場面である、多文化共生教育に関わる学校改革プランの報告会において、連携する大阪府教育委員会の指導主事がプランを批評し、受講者をエンパワメントしてもらった。

課題④ コロナ渦における、プログラムのあり方を追究する。

世界中の国々がコロナ渦で苦しむ状況下でも、プログラム受講者が、ニュージーランドの多文化共生教育に学び、それをベースに所属校の学校改革に迫ることがどこまで可能であるかを追究することとなった。そのために、オンライン交流等を駆使することとなった。

提言作成の上で参考とした国際比較研究を通じた学び

国際比較のために参考にした文献

以下の文献を国際比較研究のための題材とした。

- 1) 青木麻衣子・佐藤博志（編）（2020）『第三版 オーストラリア・ニュージーランドの教育』東信堂
- 2) 松尾知明（2017）『多文化教育の国際比較』明石書店
- 3) 山脇啓造・服部信雄（編）（2019）『新 多文化共生の学校づくり 横浜市の挑戦』明石書店
- 4) 福本みちよ・高橋望（2007）「ニュージーランドにおける教育経営に関する教育政策・研究の動向」『日本教育経営学会紀要』第49号, pp. 176-186
- 5) 福本みちよ（2017）「自律的学校経営と学校支援：ニュージーランドの学校支援システムにみる学校支援の機能変容」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』68(2), pp. 369-380
- 6) 福本みちよ（2018）「学校ガバナンス改革と外部アクターの人材育成：ニュージーランドにおける学校理事会委員のための研修システムを事例として」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』69(2), pp. 383-391
- 7) 高橋望（2015）「ニュージーランドの教育政策展開とその研究動向」『日本教育政策学会紀要』第22号, pp. 166-173
- 8) 高橋望（2019）「ニュージーランドにおけるニュージーランドにおける学校間連携政策の展開」『日本教育経営学会紀要』第61号, pp. 132-141
- 9) 国立教育政策研究所（2013）『教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書6 諸外国の教育課程と資質・能力－重視する資質・能力に焦点を当てて－』
- 10) Yoshiko Oba (2017) The Relationship Between Student Achievement and Self-esteem through Cultivating Cultural Identity: From the Point of View of the Policy of Cultural Education in New Zealand. Journal of Yasuda Women's University, 45: 127-134

提言作成の上で参考とした国際比較研究を通じた学び

①多民族国家の浸透状況

第1は、多民族国家の浸透状況である。上記の1)などで示されているデータを見ると、国レベルでは、日本は、ニュージーランドに比して、多民族による社会という性格は強くない。ただし、上記3)山脇・服部(2019)で紹介されている横浜市のケースでは、ニューカマーを多く抱える地域や学校があり、それに基づいた教育改革が進められている。さらに、プログラム受講者(現職教員)が勤務する学校が立地する大阪は、一方では横浜市と同様にニューカマーが増えているが、韓国・朝鮮にルーツを有する人々が少なくない。また、部落問題を核とする人権教育に長く取り組んできた。したがって、プログラム受講者は、そうした複雑な状況に、ニュージーランドの多文化共生教育の適用可能な要素を見出すという営為に取り組むことになる。

②教育制度とそれに基づく学校経営の仕組み

第2は、教育制度とそれに基づく学校経営の仕組みである。例えば、今日、ニュージーランドには、教育省の機能が縮小され、地方教育委員会制度が廃止されている<前記1)の第2部第1章「社会と学校教育」(福本みちよ)>。そして、公立学校には、学校理事会(BOT)が必置となっており、教育行政に関する大きな権限を有している。学校理事会は、学校予算、教職員の任免、教育課程の編成等を司っている。いわゆる自律的学校経営が機能している<上記、4)~7)>。また、それを持続的に発展させるための学校間連携の仕組みも制度化されている<上記8)>。いうまでもなく、これらも、日本の教育制度や学校経営の仕組みとは異なる。プログラム受講者は、それにも留意して、ニュージーランドの多文化共生教育の良さを吸収しなければならない。

提言作成の上で参考とした国際比較研究を通じた学び

③国レベルの教育課程の編成原理

第3は、国レベルの教育課程の編成原理である。我が国の平成29・30年版学習指導要領も、その特徴の1つは、資質・能力である。それが、ニュージーランドのナショナル・カリキュラムでは、徹底されている<上記9)>。すなわち、キー・コンピテンシー（考察、言語・記号・テキストの活用、自己管理、他者との関係、参加と貢献）が教育課程編成の主軸となっている<前記1)>の第2部第2章「カリキュラムと学力」（高橋望）>。各学校は、このキー・コンピテンシーを意識しながら、教育課程を編成することになる。換言すれば、これを満たすのであれば、その教育内容や教育活動を自律的に編成してよい。日本の学校に比して、教育課程編成の裁量が大きいと言える。したがって、プログラム受講者たちは、ニュージーランドの場合とは異なり、内容や方法がある程度規定されている学習指導要領下でも実現可能な、多文化共生教育に関わる教育課程を構想せざるを得ない。

②アイデンティティ等が教育実践の鍵になっている

第4に、アイデンティティ等が教育実践の鍵になっていることを両者の共通項として確認しうる。ニュージーランドにおいては、PISA結果を踏まえて学力向上が各学校のミッションに掲げられているけれども、教育者たちは、子どもたちのアイデンティティや自尊感情の醸成を重視している<上記10)>。既述のように、ニュージーランドに比べると、多民族性が強くはない大阪においても、人権教育においては、これらの概念に基づく教育実践が尊重され、継承されてきている。したがって、この見地からニュージーランドにおける多文化共生教育の自校化を図ることは、多くのプログラム受講者が可能であると考えられる。

提言作成の上で参考とした国際比較研究を通じた学び

聞き取り調査

本事業の企画・運営において、3人の他大学の有識者から、様々な情報を提供していただいた。

まず、現地におけるフィールドワークの経験が豊富である、東京学芸大学の福本みちよ教授から、ニュージーランドの教育全般に加えて、現地の人材とのコネクションを利用して、コロナ渦のニュージーランドの学校の様子を本事業の企画運営者に伝えていただいた。

また、福本教授と群馬大学の高橋准教授からは、プログラム準備段階から継続して、電子メールやビデオ会議システムを通じて、ニュージーランドの多文化共生教育に関わるカリキュラムや指導法、学習環境、学校経営等の特徴を本事業の企画運営者にご教授いただいた。なお、後述するように、それらについて、プログラム受講者が学ぶ機会にも、ご協力を賜った。

さらに、大阪国際大学の中村浩子教授には、ニュージーランドの多文化共生教育が抱える課題、例えば二文化主義と多文化主義の相克についても示唆していただいた。

これらを通じて、プログラム受講者がニュージーランドの多文化共生教育を学ぶ際に、ニュージーランドと日本の状況や制度の違いを踏まえることの重要性を再確認した。同時に、多文化国家としてその成功がよく語られるニュージーランドでさえも、その教育には影があり、それにも留意しなければならないこと、すなわち、多文化共生教育の複雑さや繊細さを把握できた。

3. 提言「多文化共生教育に関わる学校改革を進めるためのメソッド」

大学がイニシアチブを発揮して企画・運営する、現職教員が外国等のモデルや事例に多文化共生教育を学ぶプログラム

このメソッドは、「A. 学校改革のRPDCA」「B. 国内有識者の協力」「C. 海外の学校との交流」「D. 教育委員会の協力」「E. その他の活動」という5つの柱で構成される、プログラムの年間計画である。

メソッドの特徴は、主として3点ある。第1は、受講者が、学校改革プランを常に意識し、プログラム実施中にそれを練り上げるRPDCAサイクルを前提とすることである。そのため、今回のプログラムで受講者がプランを策定したのは最終段階であったが、そのプロトタイプを海外の学校訪問よりも前に策定し、かつ修正するスケジュールを組む。

時期	A. 学校改革のRPDCA	B. 国内有識者の協力	C. 海外の学校との交流	D. 教育委員会の協力	E. その他の活動
開始前	①プログラム参加者による所属校の多文化共生教育に関する自己点検			①プログラム参加者の募集	①プログラムのねらいと進行の確認
4月					②先行プログラムの成果物の確認や先行プログラムOB・OGとの面談
5月					③多文化共生教育に関する基本文献の購読
6月		①訪問国の教育に詳しい有識者による講義			
7月			①訪問する学校のホームページの分析や対象校のリーダーとのビデオ会議システムを通じた交流		

3. 提言「多文化共生教育に関わる学校改革を進めるためのメソッド」

大学がイニシアチブを発揮して企画・運営する、現職教員が外国等のモデルや事例に多文化共生教育を学ぶプログラム

このメソッドは、「A. 学校改革のRPDCA」「B. 国内有識者の協力」「C. 海外の学校との交流」「D. 教育委員会の協力」「E. その他の活動」という5つの柱で構成される、プログラムの年間計画である。

第2は、海外の学校との交流回数を増やすことである。それをプログラムの後半にも位置づける。具体的には、学校改革プランの報告会でプログラム受講者が報告したプランを翻訳し、交流した海外の学校の教員に批評してもらう場面を設ける。

時期	A. 学校改革のRPDCA	B. 国内有識者の協力	C. 海外の学校との交流	D. 教育委員会の協力	D. その他の活動
8月	②多文化共生教育に関わる学校改革プランの策定			②プランの批評	
9月					④国内の好事例への接近（フィールドワーク、文献研究等）
10月	③多文化共生教育に関わる学校改革プランの修正	②訪問国の教育に詳しい有識者による講義			
11月		③右記調査や交流の支援	②海外の学校の訪問によるフィールド調査や交流（もしくはビデオ会議システムによる交流）	③調査や交流に同行	
12月			③上記活動によって得られた知見の整理		

3. 提言「多文化共生教育に関わる学校改革を進めるためのメソッド」

大学がイニシアチブを発揮して企画・運営する、現職教員が外国等のモデルや事例に多文化共生教育を学ぶプログラム

このメソッドは、「A. 学校改革のRPDCA」「B. 国内有識者の協力」「C. 海外の学校との交流」「D. 教育委員会の協力」「E. その他の活動」という5つの柱で構成される、プログラムの年間計画である。

第3は、プログラムの年度をまたいだ持続的な発展を計画に組み入れることである。具体的には、D②先行プログラムの成果物の確認や先行プログラム0B・0Gとの面談、A⑦多文化共生教育に関わる学校改革プランの実行状況レポートの作成、同報告、D⑤プラン実行のための助言が、該当する。

時期	A. 学校改革のRPDCA	B. 国内有識者の協力	C. 海外の学校との交流	D. 教育委員会の協力	D. その他の活動
1月	④多文化共生教育に関わる学校改革プランの精練				
2月	⑤多文化共生教育に関わる学校改革プランの報告（学校内、一般報告会）	④左記プランの批評	④左記プランの翻訳、交流相手からのフィードバック（ビデオ会議システムや電子メールを通じて）	④報告会への参加、プランの批評	
3月	⑥多文化共生教育に関わる学校改革プランの再構築				
終了後	⑦多文化共生教育に関わる学校改革プランの実行状況レポートの作成、同報告			⑤プラン実行のための助言	