

オーストラリアの遠隔地学校における格差と差異

— 教育政策における「違い」の捉え方 —

伊 井 義 人

Disparities and differences in remote schools in Australia

— How to understand “difference” in educational policy —

Yoshihito II

Abstract

In this paper, I consider the ways to positively utilize the characteristics of school in remote areas of Australia in educational activities. Currently, the academic ability of remote schools in Australia is compared to schools in other areas. And it is no doubt that the disparity of academic ability and educational circumstances should be rectified.

Based on this assumption, I would like to clarify the following three points in this paper. Firstly, I consider how did the educational policy of Australian federal and state governments understand the difference between remote school and other regional schools.

Secondly, I analyze educational policy which support for the differences of remote schools.

Thirdly, I also consider the measures to remedy the disparities in academic ability and educational environment have been implemented so far while making positive use of the characteristics of remote areas.

In order to clarify these three points, I would like to consider the case of Queensland (Australia) which is not only the high proportion of remote school in Australia but also the high percentage of indigenous students.

はじめに

世界各国の先進国の若者にとって、「教育を受ける権利」が保証されることは、多くの場合、既成概念であると言っても過言ではあるまい。事実、少なくとも義務教育として規定されている初等教育や前期中等教育、そして義務教育後の後期中等教育に関しては、先進国の都市部における就学率を見る限りは、若者にとっては就学する権利は保証されていると考えることができる。

そんな中、遠隔地に居住する若者にとっても、その権利は保証されているのであろうか。本稿で事例とするオーストラリアは日本の約 20 倍の国土面積を有し、遠隔地と「認識」されている地域の割合も高い。そうした遠隔地学校に対しては、長らく、その教育環境における都市部との格差が指摘されている。

所属 :

藤女子大学人間生活学部人間生活学科・教職課程

Department of Human Life Studies, Faculty of Human Life Sciences Fuji Women's University

もちろん、これは施設面や教員の質などの面の教育環境だけではなく、近年の同国の全国的な学力調査ではその成果の格差も顕在化している。

オーストラリアにおいて、このような若者の居住地に起因する教育環境や学力の格差是正に対する支援政策は、主に1970年代から連邦・州政府から継続的に実施されている。しかしその効果は明確には証明されていない上に、格差是正という目的を強調しすぎると、是正対象つまり遠隔地学校を取り巻く教育環境や教育成果が常に「欠損した状態」にあるとの認識が定着するとも考えることができる。つまり、学校教育に関連して、遠隔地の環境に対する肯定的な側面は存在すると考えることは難しいと認識される中で、遠隔地の特性を重視することを通して、教育格差の是正を目指すことは出来ないのであろうか。これが、本論を進める上での筆者の根底的な考えである。

当然ながら、遠隔地と都市部を中心としたその他の地域の教育格差は是正すべきであるという考えは前提として筆者も有している。しかし、それを前提とした上で、以下の三点を本稿では明らかにしたい。

第一に、これまでのオーストラリアの連邦政府や州政府による教育政策は、遠隔地とその他の地域の学校の「違い」をどのように見てきたのかを考察したい。つまり、教育政策は遠隔地学校に、いかなる「まなごし」を注いできたのかを明らかにする。

そして、その上で第二に両者の間の「違い」を肯定的・否定的な面から均衡の取れた教育支援政策が実施されてきたのかという点を明らかにしていきたい。つまり、遠隔地学校が「劣ったもの」という前提のもと、都市部の学校に追いつくための「キャッチアップ型」以外の政策が実施されてきたのかを検証する。

そして第三に、特に遠隔地学校の特性を肯定的に活用しつつ、教育格差を是正する方策が実施されているのかを考察したい。オーストラリアの国家教育指針であるメルボルン宣言（MCEETYA, 2008）では、「同国のすべての若者が学習者として成功し、自信に満ちた創造的な個人となる」ことがその教育目標の一つとして掲げられている。つまり、遠隔地に居住する若者たちも、自らの教育成果だけではなく、教育環境や地域特性を肯定的に捉えることは重要なのである。

なお本稿では、図1のとおり、オーストラリア統計局（Australian Bureau of Statistics：ABS）や教育関連省庁が社会調査の際、使用している地域特性の5段階または4段階のうち、遠隔地（remote）とへき地（very remote）の二つのカテゴリーを特に必要な場合を除き、遠隔地として定義付け、論を進めていく（ABS, 2011）。

1. 遠隔地学校の教育成果の現状

遠隔地とその他の地域の学校の教育格差が、現在最も顕在化するの全国的な学力調査（National Assessment Program Literacy and Numeracy：NAPLAN）の報告書においてである¹。ここでは、地域を5段階にわけ、それぞれの学校に在籍する生徒の学力格差を報告している。詳細は表1のとおりであるが、ここからは大きく次の四点が指摘できる。

第一に、遠隔地・へき地の学校は、他の地域の学校と比較して学力が低い点である。これは大部分の学年、そして、すべての学習領域において見られる傾向である。特に、多くの場合「大都市・地方都市・地方」→「遠隔地」→「へき地」の順で学力水準は段階づけることが可能である。

第二に、学力格差は学年が上がるに連れ、拡大している点である。これは、程度の差こそあれ、大都市の非先住民生徒にも該当することではある。しかし、差が拡大している程度が遠隔地・へき地においては大きい。

第三に、先住民の生徒は非先住民生徒よりも地域による学力格差が大きい点である。つまり、「遠隔地・へき地」における学力レベルは、先住民生徒の学力との関連性が強い。もちろん、非先住民生徒に

¹ NAPLANは、リテラシー（読み・書き・文法）とニューメラシーに関する学力調査の悉皆調査であり、3・5・7・9年生を対象に実施にしている。

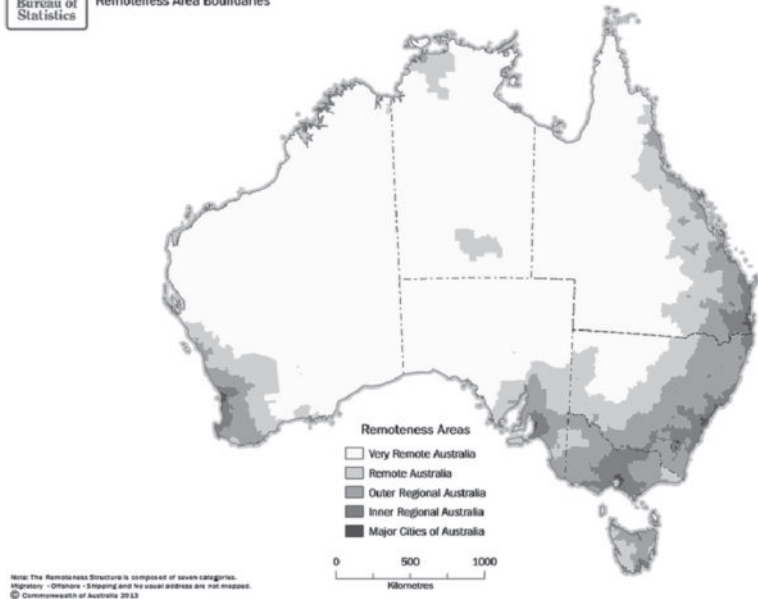


図1 オーストラリア統計局による地域特性カテゴリー

出典：オーストラリア統計局ウェブサイト ([http://www.abs.gov.au/websitedbs/D3310114.nsf/home/remoteness + structure](http://www.abs.gov.au/websitedbs/D3310114.nsf/home/remoteness+structure)) 2017年11月26日アクセス確認

着目しても、大都市とへき地の学力を比較すると、その差は存在する。しかしながら、遠隔地の非先住民生徒の学力は学年や分野によっては、地方都市と同等である場合も多い。

第四に、格差の複雑性を指摘したい。既に指摘しているように最も顕著な学力格差は「大都市→地方都市→地方→遠隔地→へき地」という序列化している。これは全体的な傾向でもある。それに加えて、先住民生徒内でも同様の序列化が見られる。例外はあるものの、非先住民生徒においても同様である。また、各地域においても先住民と非先住民には学力格差がある。つまり、地域別格差・属性内格差・地域内格差が全国的な学力調査の結果として明らかになるのである。

特にここでは、第四の指摘の地域内格差についてさらに述べたい。例えば、9年生のニューメラーシー分野では、この学年に求められている水準に達している生徒の割合がへき地全体の場合61.0%である。しかし、非先住民に限っては95.6%であり、これは他の地域と比較してもほぼ同等の教育成果である。一方で、先住民の達成率は47.8%となり、これがへき地全体の数値を下げています。遠隔地域の学校の学力低迷の一因は、「教員の質」にあると考えられているケースもあるが、少なくともこの数値を見る限りは、必ずしもそのように結論付けることができず、先住民生徒に対する教授法に精通した教員が少ないという仮説を述べることができるに過ぎないことがわかる。

ただし、このような学力格差は、事実である一方で、この全国的な学力調査で出題されている問題の内容自体が「都市中心的 (city-centric)」ではないかとの批判もなされている²。例えば、路線バスが通っていない子どもたちに、バスの時刻表に関する内容を出題することの適切性を問う指摘もある。遠隔地の教員にとっては、遠隔地に居住する生徒の日常生活にも関連した内容での出題を求めているのである。

² Emma Cillekens and Harriet Tatham, NAPLAN test may be city-centric say rural teachers, ABC North West Qld, 2016. 05.11. (<http://www.abc.net.au/news/2016-05-11/naplan-disadvantaging-rural-kids-say-teachers/7405766> 2017年11月25日アクセス確認)

表1 全国学力調査(2016年)における地域別の学力格差(単位:%)

	大都市			地方都市			地方			遠隔地			へき地			
	全体	先住民	非先住民	全体	先住民	非先住民	全体	先住民	非先住民	全体	先住民	非先住民	全体	先住民	非先住民	
	3年生															
読み	96.0	87.5	96.3	94.9	88.2	95.5	93.1	82.2	94.9	86.7	64.0	94.8	62.9	46.9	94.5	
	書き	96.9	90.6	97.2	96.4	91.9	96.8	95.5	88.6	96.7	71.9	96.8	66.9	52.1	96.2	
	綴り	95.2	85.3	95.6	92.9	85.5	93.5	91.6	80.8	93.4	60.3	92.8	60.4	43.9	93.0	
	文法と句読法	96.3	88.7	96.5	95.4	89.5	95.9	93.9	84.3	95.5	66.3	95.3	65.6	50.7	95.1	
	ニューメラシー	96.2	88.2	96.5	95.5	89.3	96.0	94.2	84.5	95.9	70.1	96.0	66.8	52.4	95.3	
	読み	94.5	81.2	94.9	92.7	80.4	93.7	89.5	72.9	92.2	81.4	52.0	92.4	46.0	26.1	90.7
書き	94.6	82.2	95.0	92.5	82.0	93.3	90.2	77.4	92.3	82.4	55.1	92.6	50.4	32.1	91.3	
	綴り	94.4	82.6	94.8	91.3	80.9	92.1	89.1	76.8	91.1	58.4	91.3	52.6	36.7	88.5	
	文法と句読法	94.9	82.7	95.3	93.4	82.7	94.2	90.8	76.3	93.2	54.7	93.8	51.7	33.5	92.4	
	ニューメラシー	95.4	84.3	95.8	94.0	83.6	94.9	92.0	78.0	94.3	59.7	94.3	57.9	41.7	94.2	
	読み	95.6	86.2	95.9	94.3	84.9	95.0	91.7	77.5	94.2	82.2	56.5	94.7	54.1	37.7	92.8
	書き	91.8	74.4	92.4	87.5	71.6	88.7	83.4	61.2	87.2	72.1	40.3	87.6	40.9	21.8	85.9
綴り	94.6	83.8	95.0	91.7	81.8	92.4	89.2	75.7	91.5	79.7	54.9	91.6	52.0	36.2	89.3	
	文法と句読法	94.1	79.9	94.6	91.5	77.8	92.5	88.3	70.0	91.5	48.3	92.3	47.9	30.1	89.9	
	ニューメラシー	96.4	86.9	96.7	95.1	85.9	95.8	93.2	79.3	95.6	61.2	96.0	61.0	46.3	95.7	
	読み	93.9	82.1	94.3	92.3	80.9	93.2	89.8	72.3	92.8	55.1	94.3	49.7	33.9	91.1	
	書き	85.6	62.8	86.4	79.2	58.3	80.8	74.5	49.6	78.7	64.6	32.7	79.3	32.5	16.6	73.4
	綴り	92.3	78.7	92.8	87.7	75.3	88.7	85.3	68.6	88.2	77.0	51.6	88.8	48.4	34.5	85.6
文法と句読法	92.0	76.3	92.6	89.2	74.8	90.3	86.3	64.9	89.8	76.2	44.5	90.7	45.1	29.0	87.4	
	ニューメラシー	96.1	86.3	96.4	94.3	85.2	95.1	93.4	80.1	95.7	63.9	96.8	61.0	47.8	95.6	

出典: Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA), National Assessment Program Literacy and Numeracy: Achievement in Reading, Writing, Language Conventions and Numeracy (National Report 2016), 2016

しかし、それに対して問題作成者側は学力調査は国全体の生徒の知識やスキルを評価することを目的に開発されており、たとえバスの時刻表を実際に使ったことのない生徒も、時刻表を読み解く方法は学習していると反論している。まさに出題内容の真性性に関する議論がなされているのである。

一方で、確かに、同国では地理的には多くの部分を遠隔地が占めるが、全生徒の8割は都市圏に居住している。そして、遠隔地の生徒に合致した問題を仮に作成したとしても、それが都市部の生徒に適したものであるとは限らないのである。また、全国学力調査に関しては、その出題内容にとどまらず、学力調査という経験自体が「競争」(competitiveness)を前提としていることに着目し、そのような教育の形自体の経験が遠隔地の子どもたちには「ない」ということも指摘されている。

2. 教育政策における遠隔地学校への「まなざし」の変化と継続性

遠隔地学校における教育課題を、オーストラリア連邦政府として公表したのは1973年の「オーストラリアの学校 (Schools in Australia)」が先駆けとなる。同報告書では、教育の平等性 (equality) を視点に書かれており、先住民や移民の生徒が多く在籍する学校などとともに、遠隔地学校は不利な環境にある学校 (disadvantaged school) として扱われている。ここでは、遠隔地の学校に在籍した生徒の教育成果として、高等教育への進学率の低さ、学校教育自体への在学期間や教員の在職期間が都市部に比べて短期間であること、そして、遠隔地の生活には関連性の乏しいカリキュラムが提供、という課題が提示されている。その一方で、遠隔地学校で提供される教育サービスの質は都市部よりも必ずしも低いとはいえないとも指摘されている (Karmel, 1973)。

その後「オーストラリアの学校」での遠隔地学校に関する議論をさらに具体的ににしたのが、1987年の「遠隔地の学校教育 (Schooling in Rural Australia)」である。同報告書では、遠隔地においてアクセス可能な学校教育としては、小規模校だけではなく、通信教育や寄宿舎学校も視野に入れている。そして、ここでも遠隔地学校に赴任した教員の離任率の高さ、幅広い基礎教育の提供の難しさ、後期中等教育への進学に挑戦すること自体の困難さが指摘されている。ただし、ここでも、遠隔地の小規模校のすべての側面が否定的に捉えられているわけではない。このような特性を持った学校は、教員と生徒の比率が小さく、生徒の学習の個別化を可能にしているという肯定的とも言える評価がなされている。しかしいずれにしても、遠隔地小規模校におけるカリキュラムは地域的そして文化的な適切性、特に学校に先住民生徒が多く在籍する場合は、先住民文化の特性への配慮が肝要であるとされている (Boomer, 1987)。

2000年には、「遠隔地・へき地教育に関する全国調査：勧告 (Recommendation : National Inquiry into Rural and Remote Education)」がオーストラリアの人権・機会均等促進委員会 (Human Rights and Equal Opportunity Commission) から発表された。ここでは、これまでも指摘されてきた後期中等教育をはじめとした義務教育後の学校教育への残留率や基礎学力の向上、先住民文化に適合した教育環境の整備の必要性に対する課題も提示されている。しかしながら、ここでは、これ以前の公的文書では扱われてこなかった教育システム面からの提言が多くなされている。それは①遠隔地教育に関する国家政策、②遠隔地学校間での教職員のパートナーシップ構築、③教職員の専門性開発、④遠隔地の教育資源の共有、⑤就学前教育の提供の必要性である。国家政策については、先住民教育や言語教育などの分野においては、1980年代後半から策定されてきた。しかし、遠隔地教育に関しての国家政策は実現してこなかった。国家政策の策定に連邦政府が関与することは、州が教育を管轄するオーストラリアにおいて社会的公正を実現するための国家的な優先事項の一つとして認めることとなる。このような提言があったにもかかわらず、現在でもなお、遠隔地教育に関する国家政策は実現していない。他にも教職員を取り巻く環境を遠隔地学校が共有していくという提案がなされた。遠隔地での教育資源は乏しく、かつそれらを充実するとなるとコストがかかるが、共同で資源を有することでこれらの課題を克服しようとした提言である。また、就学前教育に関しては、特に先住民生徒については、初等教育の初期の段階で学力格差が認められるという現実から、少しでも早期に学校教育に慣れる必要性からも提言され、これは現在、全国的に普及してきている (Human Rights and Equal Opportunity Commission, 2000)。

2012年には、「遠隔地学校での成功 (Success in remote schools)」では、先住民生徒の学力成果の向上に焦点をあてた遠隔地学校の事例研究の報告書である。そこでは、事例研究を通して以下の七点をその「成功」の要因として紹介している。

- ① リーダーシップが要
- ② 学校―地域社会のパートナーシップの重要性への深い理解
- ③ すべての生徒への高い期待をもつ学校文化
- ④ エビデンスを基盤としたリテラシー・ニューメラシーに対する学校全体での首尾一貫したアプローチ
- ⑤ 学校全体での実践を行う教員の能力の構築と持続
- ⑥ 学習能力を促進するための先住民生徒のエンパワーメント、支援、関わり
- ⑦ 関わりをもち、アクセスでき、文化的に対応できる学習内容の構築

これら七つの要因を整理すると、学校運営上の課題 (①・②・④)、学校の文化的課題 (③)、教員の技能や資質の課題 (⑤・⑦)、生徒自身の課題 (⑥) に区分することができよう (Commonwealth of Australia, 2012)。

以上のことから、1970年代から継続的に、遠隔地学校に対しては格差と差異の両方の視点から指摘がなされていることがわかる。まず格差に関しては、学力格差そして教育環境の都市部との格差が継続して述べられている。ただし、学力については70年代当初は高等教育機関などへの進学率が強調されていたが、2000年代に入ると全国学力試験の影響もあり、基礎的な学力に焦点が当てられている。また、教育環境に関しては、そもそも義務教育後の教育機関へのアクセスの問題に始まり、提供可能なカリキュラム範囲、教員の質の問題など広範に渡っている。これらの視点は、都市部と比較して、遠隔地を「劣った存在」であるとの前提のもと、格差は正への支援を実施している。

一方、差異に関しては、文化的な適切性、学校の小規模性の活用、地域特性を最大限に活かすためのパートナーシップ・リーダーシップについて指摘されている。第一に文化的な適切性については、遠隔地に多く居住する先住民の文化を中心に語られている。そして、先住民文化に適したカリキュラムを提供できていないことが、遠隔地の先住民生徒の学力が低迷している一因とされている。しかし、非先住民を含めた遠隔地の文化への配慮の必要性も、全国学力調査での出題を中心に語られていることは先述のとおりである。第二に、学校の小規模性を活用した個別学習への可能性についてである。生徒数が少ない遠隔地学校は、生徒対教員の割合も小さい場合も多い。そのため、他地域の中規模大規模の学校よりも「手厚い」教育が提供できる可能性があることは、70年代から指摘され続けている。第三に、学校長のリーダーシップ、そして学校と地域社会間のパートナーシップである。これらは、2000年代に入り頻繁に指摘されている。小規模な遠隔地コミュニティに設置されている小規模な学校では、学校と地域社会だけではなく、近隣を中心とした遠隔地学校間の連携構築も重要とされていることがわかる。

以上のとおり、ここまでオーストラリアにおける全国的な遠隔地学校に関する報告書を考察してきた。それでは、次に同国の中でも遠隔地の割合が高く、かつアボリジナルとトレス海峡島嶼民という先住民を抱えるクイーンズランド州を事例として、遠隔地学校への教育支援の具体的な流れを概観したい。

3. クイーンズランド州における遠隔地学校への支援政策

本稿では、オーストラリアの中でもクイーンズランド州を事例として、遠隔地学校の支援政策について考察したい。同州では、2011年から「遠隔地・へき地教育への行動計画 (Action Plan for Rural and Remote Education)」が公表され「誰が (the who)」「何を (the what)」「どのように (the how)」「格差を是正する (closing the gap)」「能力を (the capacity)」持つのかという視点をもった教育支援策を実施してきた。ここでは、そこでの取り組みを考察したい (Queensland Government, 2011)。

表2 クイーンズランド州教育省による遠隔地教育に関する行動計画

目的	支援対象（内容）	支援政策の内容
誰が	生徒・父母・職員・地域社会	<ul style="list-style-type: none"> ・家から離れて学校に通う場合の財政支援 ・私立学校に就学するための宿泊支援 ・クイーンズランドアカデミーへの奨学金 ・通信教育を受けている生徒への支援（コンピュータやネット環境の整備） ・ホームチューター（親）への訓練・研修（ICTなど） ・若者支援コーディネーター養成プログラム ・難民・移民家族への初期研修
何を	学校カリキュラム	<ul style="list-style-type: none"> ・「成功への道」カリキュラム ・遠隔地・へき地教育支援プログラム ・カリキュラムに先住民の視点を包括するためのプログラム ・オーストラリアンカリキュラム普及のためのプロジェクト ・学校への「前向きな姿勢」を促進するプログラム ・後期中等教育への進学率向上プログラム
どのように	教育実践	<ul style="list-style-type: none"> ・遠隔地域へのインセンティブ計画 ・「距離を超えて」計画 ・通信機器を通じた通常授業の継続的提供 ・「アウトバックの優位性」計画
格差是正をする		<ul style="list-style-type: none"> ・保健・医療分野でキャリアを積みたい遠隔地に居住する生徒への支援 ・12年生を終えた遠隔地学校の生徒を100%進学や就職に導くためのプログラム ・先住民生徒のための就学前「前」教育プログラム ・言語や第二言語としての英語教育に関する教員研修 ・初等教育から中等教育にスムーズに移行するための支援プログラム
能力を	学校長	<ul style="list-style-type: none"> ・教育実習に関する優先実践校（遠隔地学校）への補助 ・遠隔地で働くための教員養成プログラム ・「成功のためのパートナー」プログラム ・新任校長のための研修プログラム ・校長の能力・リーダーシップの開発

出典：Queensland Government, *Action Plan for Rural and Remote Education 2011-2015*, 2011.

まず、「誰が」である。ここでの対象は、生徒、父母、職員、幅広い地域社会となる。つまり、学校はこれらの構成員とともに、生徒が高い成果を残すための学習機会を支援してもらわなければならないと、結果として、学校に対する地域の信頼と誇りを促進しなければならないとしている。特に、生徒に対しての義務教育後の学校に進学する際、地方都市や大都市圏の学校に通学する場合の財政支援や宿泊支援などが中心となっている。これは当然ながら、財政的なバックアップをする家族への支援にもつながる。この文脈の中で、学力が高いと認められた遠隔地の生徒には、クイーンズランドアカデミーへの奨学金も支給されることとなっている³。とかく、低学力の子どもたちが脚光を浴びていた遠隔地にとっては数少ない「高学力」生徒への支援である。また、学校という教育機関だけではなく、家庭内で親がホームチューターとして子どもを教育するための訓練や研修などへの支援も示している。

次に「何を」である。ここでは、学校教育活動に対する具体的な支援が含まれる。つまり、一貫したカリキュラム、計画、そしてそれらの実施をめざしている。ここでは、特に先住民を焦点としながら、カリキュラムや評価方法の「改善」を目的としたプログラムが多く見られる。具体的には、教育課程（教育内容）そして教育評価に先住民の視点と全国的な指標をバランスよく組み入れていくことが目指され

³ クイーンズランドアカデミーは、州都ブリスベンとゴールドコーストにキャンパスをもち、10年生から12年生までを対象とした州立の中等教育学校である。ウェブサイト（<https://qa.eq.edu.au> 2017年1月29日アクセス確認）

ている。また、就学前・初等教育・中等教育における一貫性が重視されている。

次は、「どのように」であるが、これは先述の「何を」を実践する教授法の質を高めるための支援である。ここでは、教育実習生など次世代を担う教員への支援が目立つ。例えば「距離をこえて」計画では、教員志望の優秀な学生を、教育実習で遠隔地学校に配置し、経験を積ませるための奨学金である。遠隔地は、宿泊や日常生活の経費も都市部に比べて高い。そのようなことを見込んでの財政支援であるといえる。また、「アウトバックの優位性」計画では、教員が一人しか配置されていない学校（one-teacher school）の教員がネットワークを構築し、そのような学校ならではのカリキュラム開発方法などのアイデアを集積している⁴。

次に、その成果としての「格差を是正する」である。ここでは、遠隔地学校におけるすべての生徒の高い教育成果の達成とともに、文化的な多様性の尊重が目指されている。具体的には、就学前教育から中等後教育までスムーズに進級・進学するための支援プログラムなどが提示されている。特に就学前「前」教育（pre-prep）プログラムでは、3歳半から4歳半の先住民の子どもたちにターゲットを絞った追加教育である。他にも、遠隔地でも雇用が安定している保健医療分野の進路を希望する生徒への支援など、学校という範囲だけではなく、遠隔地コミュニティが発展する方策を見据えたプログラムも実践されている。

最後は、学校長および学校自体の教育改善のための「能力を」もつための支援政策である。まず学校長のリーダーシップのための支援である。ここでは、指針が提示されているが、学校長は五つのリーダーシップ能力を持たなければならないとされている。それは①教育的リーダーシップ、②関係性構築のリーダーシップ、③個人的資質向上のためのリーダーシップ、④知的なリーダーシップ、⑤組織的なリーダーシップである。これらのリーダーシップは特定の地域のみ必要とされる資質ではないが、遠隔地においては特に必要であると指摘されている。また、これらのリーダーシップを修得して、地域特性をより活用する可能性が広がる独立公立学校（independent public school）への取り組みへの支援もなされている。学校全体の教育力向上のためには、遠隔地学校での教育実習で優秀な成果を残した学生に対して、有償のインター新婦の場を提供するための試みもなされている。

以上のように、クイーンズランド州においては、多角的な側面から遠隔地学校への支援が提示されている。この支援プログラムの中には、遠隔地以外の地域の学校も対象となるものも存在する。遠隔地にも多様な地域特性が存在する。そのため、さまざまな支援プログラムを組み合わせ、それぞれの学校が成果を残せる環境を整えることこそが、学校長のリーダーシップであるとも考えられているのである。

おわりに

これまで、遠隔地学校の教育現状および教育支援政策について考察してきた。そこでは学力や教育環境の遠隔地と他の地域の格差是正が最優先事項として認識されていることがわかる。しかしながら、1970年代当初の政策文書をも、必ずしも遠隔地学校の改善点を述べるだけにとどまらず、学校の小規模性など、教育実践において肯定的に活用すべき点も指摘していることも明らかとなった。

近年では、それらの学校特性を教育実践に反映させ、教育成果を向上されるための学校長のリーダーシップ、そして学校と地域社会とのパートナーシップに関する提言も、教育政策上では重視されている。ただし、遠隔地の特性を教育成果の向上に繋げなければいけないという困難さがついて回ることは想像に難くない。

また、州段階の支援政策には、教育実習生や新任教員を対象とした支援政策が強調されている。教員養成・採用の早い段階で、遠隔地の特性を理解し、そして活用する方策を将来を担う教員（志望者）に浸透させる狙いでもある。

⁴ クイーンズランド教育省ウェブサイト <http://education.qld.gov.au/staff/development/ideas/journeys/outbackadv.html>
2017年11月29日アクセス確認

今後は、本稿で考察した支援政策の内容が、学校でどのように実践されているのかを、学校長や教職員への現地調査を通して明らかにしていきたいと考えている。

参考文献

- Peter Karmel, *Schools in Australia — Report of the Interim Committee for the Australian Schools Commission*, 1973.
- Garth Boomer, *Schooling in Rural Australia*, 1987.
- Human Rights and Equal Opportunity Commission, “*Recommendation*”: *National Inquiry into Rural and Remote Education*, 2000.
- Commonwealth of Australia, *Success in remote schools: A research study of eleven improving remote schools*, 2012.
- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA), *National Assessment Program Literacy and Numeracy: Achievement in Reading, Writing, Language Conventions and Numeracy (National Report 2016)*, 2016.
- Queensland Government, *Action Plan for Rural and Remote Education 2011-2015*, 2011.
- Queensland Government, *Rural and Remote Review: Review of the educational needs of geographically isolated families and the services available to them*, 2014.

※本研究は、科学研究費補助金（基盤研究C）「豪州・へき地小規模校の学習環境に関する研究 — エビデンス・教育資源・教員の観点から」（16K04618）の成果の一部である。