

学校教育における公正性と卓越性の両立

— オーストラリアの才能教育の事例から —

伊 井 義 人 青 木 麻 衣 子

Abstract

The aim of this paper is to consider how the Australian education system simultaneously pursues both 'excellence' and 'equity' in the field of education for the gifted and talented. These two key words, 'excellence' and 'equity', are taken from one of the national goals of education in Australia, and are what modern school education in general continues to aim at realizing. To achieve this aim, we analyzed the history and current situation of education for the gifted and talented in New South Wales (NSW), Australia. NSW has been one of the leading states in this field, and we selected some primary schools within the Sydney metropolitan region, in particular, to examine their practices.

To achieve 'excellence', the NSW state government has established over 70 courses (opportunity classes; OCs) for gifted students in primary schools, and prepared some selected high schools to educate, mainly, the students who complete the OCs. However, according to statistical data, we found that there are both geographic and ethnic 'inequities' in the OCs. This means that most of these classes have been established in schools close to the metropolitan area, and over half of the students who attend these classes have a non-English speaking, particularly Asian, background.

The OCs are for academically advanced students, and it is easy to relate the parents' interests and attitudes to their children's education. From an 'equity' perspective, it is essential to open the door to education for the gifted and talented education to all; however, it mostly depends on the parents' and students' motivations with regard to education as to whether the open door is chosen and education for the gifted and talented becomes a reality. This paper analyzes the struggles associated with the implementation of the state plan for education for the gifted and talented.

はじめに—問題の所在

本稿は、教育における公正性 (equity) と卓越性 (excellence) という、現代の学校教育が追求する二つの理念がどのように実現されようとしているのかを、オーストラリアにおける才能教育を事例に検討することを目的としている。学校教育における公正性の実現には、教育機会の均等の担保を前提としつつも、それらを実現するための手続きやプロセスの公平さと正しさが求められている。一方、卓越性は、児童生徒個人が自ら有する潜在能力を十全に発揮・開花させることを前提に、学校における教育成果の質の維持・向上の確保により達成され则认为される。これらの二つの理念の両立と、本稿で扱う才能教育とは、一見、対極に位置するものと捉えられるかもしれない。なぜなら、才能教育は一部の優秀な

児童生徒を対象とするため、卓越性の実現には寄与するものの、公正性とは縁遠い存在と認識されがちだからである。

オーストラリアの現行の国家教育指針である『オーストラリアの若者に対する教育目標に関するメルボルン宣言』では、「学校教育が公正性と卓越性を促進する」こと、および「すべての若者が、成功した学習者、自信に満ちた創造的な個人、活動的かつ教養のある市民となる」ことの二つが、国家目標として掲げられている¹⁾。これに従えば、すべての若者が、自らの能力を発揮し、学習者および市民として成功をおさめることこそが、同国の学校教育の最優先事項とされていると言える。本稿で対象とする「才能」を持った児童生徒もまた、当然のことながら、その「すべての若者」に含まれる。多くの人々がイメージする「才能」は、「見えざる手」によって、一握りの人々にのみ与えられた天賦の才かもしれない。しかし、それは一方で、たゆまぬ努力によって開花されるものでもある。シドニーをはじめとするオーストラリアの大都市圏では、(実際にはその保護者かもしれないが)多くの子どもが、才能教育に位置づけられる選抜制の学校やクラスへの入学を希望している。その状況は、まさに天賦の才が、児童生徒およびその保護者の努力によって獲得されるもの／できるものであると捉えられているかのようである。そして、そのようにすべての生徒に対しての就学の可能性が確保されているという点で、公正なプロセスが踏まれているとも考えられる。

日本では、教育の機会均等という観点から、特に経済的理由によって、能力があるにもかかわらず、修学が困難な児童生徒に対しては、支援が提供されるべきものとの見方が一般化しているものの、才能教育、英才教育、早期教育に対しては、懐疑的な批判も含め議論が後を絶たない。これは、教育資源の効率的な分配と公正・公平な分配のバランスをめぐる議論でもあり、教育を通じた社会的正義の実現とは何かという問題でもあるからだ²⁾。しかし、いわゆる「才能教育」に対する見方は引き続き否定的ではあるものの、大学の飛び入学や、最近ではスーパーグローバル高校や大学の選定等、才能教育の制度化が見られるのも事実である。子ども・若者の「才能」の定義とその育成に対する国家の関与および責任の表明とは、その社会の教育に対する見方を示すとともに、平等や公正の定義をめぐる、より大きな枠組みで考えられるべき問題なのである。

以上の状況を踏まえ、本稿では、オーストラリアにおいて、才能教育がこれまでどのような理念で進められてきたのかを、公正性と卓越性の両立を意識しつつ分析する。具体的には、第一に、才能教育を提供しているコースや学校が、どのように社会的公正さを担保しつつ教育を配分しているのか／していないのかを明らかにする。そして第二に、これらの才能教育が、教育における卓越性をどのようなプログラムを通して実現しようとしているのかを検討する。第三に、才能教育全般を通して、子ども達の伸ばすべき才能を如何に捉えているのかを分析したい。

なお、本論文で才能教育を分析する際には、オーストラリアの全国的な傾向とともに、シドニーが州都であるニューサウスウェールズ州(以下、NSW州)を主たる対象とする。詳細は後述するが、同州は才能教育分野においてオーストラリアで先導的な役割を担ってきた。また、研究方法は、政策文書・報告書等の分析とともに、主に2013年3月に行った現地調査で得られたデータを活用する。

1. 才能教育が対象とする「才能」の定義

才能児を示す用語には、主として、giftedとtalentedの二つがある。一般的に、前者は「アカデミックな教科において高いレベルの顕在的・潜在的能力」を有する者を指し、後者は「音楽、美術、スポーツなどにおいて高いレベルの顕在的・潜在的能力」を有する者を指すと整理されている³⁾。オーストラリアでも、このgiftedとtalentedの区分が持ち出されているが、各用語は、ガニエ(Gagne)の定義を引用し、それぞれが以下のように定義付けられ、使用されている⁴⁾。ここでは便宜上、前者をギフティッド、後者をタレンティッドと呼ぶことにする。

○ギフティッド(gifted)：知的・創造的・社会的そして身体的な人間の能力の領域において、一つも

しくはそれ以上の領域で、平均よりも非常に高い潜在能力を持つ生徒
○タレンティッド (talented)：人間の機能の一つもしくはそれ以上の分野で非常に高い技能を有する生徒

すなわち、ギフティッドは潜在的な能力を意味し、それらの能力が訓練や実践を通して力として表出した状況がタレンティッドであると解釈されている。言い換えれば、前者はその将来的可能性、後者はその成果を重視している。そのため、潜在的な可能性は有しているものの、それが成果として伴わないだけではなく、特定の領域の才能に秀でているがゆえに学力が伴わない子ども達のなかにも、ギフティッドの子どもが存在することは十分に想定される。実際に、州教育省が発表する政策文書では、ギフティッド、タレンティッドの子ども的一般的特徴がそれぞれリストアップされ、説明されている⁵⁾。ただ、それらの能力がいつ表出するかは分からないため、潜在的な能力を持った子どもを早期に把握し、適切な教育訓練を提供することの重要性も、あわせて指摘されている。

潜在的能力が表出しない背景としては、児童生徒のモチベーションや力量などの個人的要因から、社会的／文化的要因、学校の教育・社会的環境などまで様々である。「才能」の捉え方は、児童生徒の文化的背景およびエスニシティによって異なる。また、保護者の教育に対する考え方や学校に対するまなざしにも、当然影響を受ける。多様な背景を持った人々により構成される多文化国家オーストラリアでは特に、その多様さゆえに「才能」や「才能教育」の概念の共有を図ることは困難である。そのため、ともすれば埋もれてしまうかもしれない才能（ギフティッド）を発見することの重要性が、後述するが、保護者や教員だけではなく、学校やコミュニティをも巻きこんだ形で、何度も指摘されるのである。

2. オーストラリアにおける才能教育の歴史とその定義

オーストラリアにおける才能教育は、1924年、本稿で主に事例として扱う NSW 州の教育省長官がその必要性を訴えることから始まった。ただし、そこで提示された必要性とは、「平均以上の学力 (intellectual ability)」をもつ子ども達を対象とした特別クラスの設置であった⁶⁾。その後、同州には、1932年までに6年生対象の特別クラスが設置され、才能教育の実践が始まった。このクラスへの選抜は、一般的能力テスト (general ability test) と学校長からの推薦によるものであった⁷⁾。結果的には、この形態は、ニューサウスウェールズ州の才能教育の原型となり、変更を繰り返しながら、現在でも継続されている。これらは初等教育での才能教育の端緒となった。

一方、中等教育では、20世紀初頭までは、そのほとんどが選抜制学校であったため、平均以上の学力を有し、かつアカデミックな事柄や高度な職業技術に対して関心をもつ生徒が進学する状況にあった。つまり、「才能教育」に関心が向けられる必要はなかった状況にあった。しかし、中等学校への入学試験は、地方部では1938年、都市部では1943年に同州では廃止されている。そのため、中等学校における才能教育は、1950年代後半に総合制学校 (comprehensive school) が一般的になってから、議論されるようになった⁸⁾。そして、この領域でも、NSW 州が再度、議論の出発点となる。1957年、同州の中等教育全般に関する調査報告書を提出したウィンダム (Wyndham) 委員会は、総合制学校では「才能あるマイノリティ (gifted minority)」が潜在的に無視されている問題点を指摘した。ただし、これ以降、公立中等学校の才能教育において主だった動きはない。

1970年代に入ると「不利益を被っている生徒や学校 (disadvantaged students and schools)」支援に対する関心が高まる。これは、遠隔地に居住する生徒や先住民生徒だけではなく、才能児もその範疇に含まれた。その結果、1975年には、連邦政府の学校委員会 (school commission) が初めて、才能教育の必要性を提言した。この「不利益を被る学校・生徒」に対する社会的公正の実現という考え方のもと、学校教育は州政府の管轄であるオーストラリアにおいて、連邦政府が才能教育の領域を通して、自らの従来の職務を拡大 (解釈) しながらも、初等中等教育に積極的に関わることとなる⁹⁾。

この流れに呼応するかのよう、NSW 州でも『才能ある子どもの教育 (The Education of the Tal-

ented Child)』が発表された。ここでは、「自らの潜在能力を発揮させるための十分な刺激を受ける機会がないと考えるならば、才能児は最も不利益を被っている集団」との考えが提示された¹⁰⁾。つまり、才能児がもつ卓越性だけでなく、社会的公正の観点から、教育課題としても才能児に対する関心を払っていたと言える。

しかしそれから約10年間、才能児教育に関して新たな動きはなかった。それは1985年に発表されたブラジェット (Bragett) 報告の「才能児は、不利益を被っていると見做されていない」という一文に凝縮される¹¹⁾。つまり、かつて不利益を被っていると見做されていた才能児は、同じカテゴリーに位置づく先住民や非英語母語話者の子ども達など「低学力層」よりも、連邦政府による優先度合いは低いとされてきたのである。しかし、ここでは飛び級 (early entry) など、これまでよりも柔軟な学校制度を求めた。

ただし、この時期、連邦政府から才能教育に対して支援が為されていなかったわけではない。補助金は少額ながらも、才能教育に対して関心を喚起する取り組みは継続的に実施されてきた。しかし、才能教育以外にも支援すべき分野はあり、無尽蔵ではない連邦政府の財源状況を鑑みると、才能教育に対しては多くの予算を配当できないとの苦悩が記されている報告書も発表されている¹²⁾。ここでは、同時に、一定程度、学力的には卓越性を実現している才能児教育を重視すると、他の教育的に不利益を被っている児童生徒に対する平等性が確保できないとされているのである。そして、卓越性と平等性は二律背反的 (trade off) な存在であると結論づけている¹³⁾。

ブラジェットの提言は、1988年の連邦議会上院の「才能児教育に関する特別委員会」による報告書によってさらに強化された¹⁴⁾。この報告書は多様な意見を受け入れ、才能児教育を推進する理由を二つに集約した。第一に、オーストラリアの国際的な経済競争力を強めるために、価値ある国家資源として才能児に注目した立場である。第二に、社会的公正に着目して才能児教育の推進を目指す立場である。つまり、女子生徒や先住民生徒など、当時、教育的に不利益な立場にあったと考えられていた集団から才能児を見つけ出し、教育するという考え方である。このような理念のもとに、才能児教育に関する教員研修や教材開発の充実が提言された。いずれにしても、この段階で初めて、国際的な競争力の強化のための才能教育に対して言及されたことは注目すべきである。それと同時に、教育的に不利益を被ってきたと認識されてきた集団の中から、「(才能が十分に発揮できていないという観点から不利益を被ってきた)才能児」を見つけ出すという二重の意味での社会的公正の実現が求められたという点も興味深い。

この報告を契機として、才能教育への整備が促進されるはずであった。しかし、1988年に指摘された才能教育の課題は約10年を経た2001年でもそのまま解決されずにいた。連邦議会上院の特別委員会が再度提出した報告書(『才能児の教育』)には、88年と同じ課題と対策が繰り返して述べられている¹⁵⁾。つまり、ここでは一貫してすべての社会経済的およびエスニック集団で才能児を見つけることの重要性を指摘している。また、90年代の中頃から実施されている全国学力調査と才能児の関係性にも着目している。学力調査では、各学年において達成すべき「最低基準」を重視しがちであるが、才能児に対する「高水準」の目標も設定すべきであると提案されている¹⁶⁾。

以上のようにオーストラリアにおいて、才能教育に関しては、一定の間隔は空いているが、継続的に連邦政府・州政府の組織によって報告書が公表されてきた。つまり、才能教育は学校教育における最優先事項とは位置づけられていないものの、政府により無視できない存在ではあったと結論づけられよう。

その中でも、同国における才能教育に対する特色を三点、指摘できる。第一に、オーストラリアにおける才能教育は、必ずしもトップエリート養成を目的とはしていない点である。才能教育に言及されて始めた当初は、「平均以上の学力をもつ生徒」という言葉が多く提示されている。

第二に、社会的公正を常に意識した才能教育であるという点である。社会的公正を意識する観点もまた、「才能児の潜在能力を発揮できる場の提供」「社会的に不利益を被っている集団における才能児の発見」がこれまで見てきた政策文書において言及されている。

第三に、才能教育領域におけるNSW州の先進性である。同州は、各州に先駆けて、1920年代に才能教育のニーズに言及してきた。その後も継続的に才能教育に関する政策を実施してきた。NSW州の影響

を受けて、西オーストラリア州など他州の才能教育の実践にも影響を与えてきた。そこで、次章からは、その NSW 州の才能教育の実践状況について、考察したい。

3. ニューサウスウェールズ州における才能教育の概要

3.1 政策的背景・根拠

NSW 州では、現在、2004 年に発表された「才能児に対する教育政策・実施戦略 (Policy and Implementation Strategies for the Education of Gifted and Talented Students)」にもとづき、才能教育が実施されている。この政策文書は、1991 年に同州で初めて制定された才能教育に関する政策を、関係者および機関等との協議により改訂したものである。

先にも言及したように、NSW 州は、オーストラリア国内で他州に先駆け才能教育に取り組んできた。1930 年代の特別クラス設置以降、長らく政策的・制度的整備は行われずにいたが、1985 年のブラジエツト報告を直接の契機として調査が行われ、1990 年の州教育法改正の後、1991 年には州教育省により才能児 (gifted and talented students) に対する教育政策が発表された¹⁷⁾。ここでは、「才能児」の定義が示されるとともに、そのような児童生徒は、エスニシティや社会経済的背景にかかわらず、すべてのコミュニティに存在していること、そのため学校はかれらの可能性を十全に開花させるよう、かれらの才能を見出し、かつ教育する責任があると主張された¹⁸⁾。

この考え方は、現行の政策 (2004 年) にも継承されている。同政策では、さらに、潜在的能力を持つ児童生徒は、学力成果が芳しくない、もしくは障がいを持った子ども達の中にも一定数存在するため、学校は文化的偏見を避けるとともに、かれらに対する適切な教育を提供することによって、効果的で公正なプログラムを確立・維持しなければならないこと、また、才能の特定とその開発とは児童生徒の文化的アイデンティティに多分に影響を受けることから、様々な文化の価値や信条を反映した多様な観点からの見方を必要とすることが確認されている¹⁹⁾。

同政策で具体的に示された政策綱領は、以下の八つである²⁰⁾。これらの項目には、それぞれその実現のための手続き (procedure) とその判断基準としてのスタンダードとが示されている。

- ・学校コミュニティは、才能児を特定する (identify) 責任を持つ。
- ・学校コミュニティは、才能児を支援するために、家庭と学校の連携を図る責任を持つ。
- ・学校コミュニティは、才能児に対し様々な教育機会・プログラムを提供し、その進捗を監督し、かつそれを評価する責任を持つ。
- ・教員は、かれらに対する支援の下で、各クラスの才能児の特定に責任を持つ。
- ・教員は、各クラスにおいて、多様な才能を持った子ども達のためのプログラムを統合するために、種々の教授法を選び、それを実施する責任を持つ。
- ・各地域および学校は、この責任の共有が一つ以上の学校で実行可能な場合に、才能教育の提供を調整する責任を持つ。
- ・各地域および学校は、校長、教員および関係者に対し、才能教育の分野における研修を提供する責任を持つ。
- ・州教育省事務局長 (the Director-General) は、州政府の政策の実施に対し責任を持つと同時に、州全体の教育成果の報告に責任を持つ。

これらの項目から明らかなことは、才能児の教育が、その保護者や児童生徒本人の個人的な問題・責任に還元されるものではなく、広くコミュニティや社会の問題・責任と捉えられている点である。また、才能教育は特別なものではなく、児童生徒の教育を考慮する上で対応すべき事項の一つと捉えられていることもうかがえる。すべての子どもに、一人ひとりのニーズに即した質の高い教育を提供するためには、それを導くプロセスを、すべての者に開かれたかたちにしておく必要があるだろう。その意味で、

本稿で扱う教育の卓越性と公正性の両立とが、才能教育の分野においても求められていると言える。

3.2 現状

才能教育に関する先行研究でこれまでに最もその有効性が指摘されているのは、アクセレレーション (acceleration) である。すなわち、特定の才能に秀でた子ども達に、かれらの能力に応じた速度で、適した内容の教育を提供することの重要性が確認されてきたのである。NSW 州「才能児に対する教育政策・実施戦略」(2004 年)でも、この政策の附属文書 (support package) として、保護者向けに才能児および才能教育についてわかりやすく説明したパンフレットが刊行されるとともに、学校に、才能教育に取り組む上で想定される、①才能児の特定、②アクセレレーション、③異なるカリキュラムの提供という三つの観点が、それぞれ付随資料として発表されている。早くに才能児を特定できれば、かれらの才能や可能性をより一層伸張することができる。またそれは、かれらが学校や大学等の教育機関に所定の年齢より早くに入学し、かつ早くに卒業することを可能にするとともに、より一層適した進路を提供することにも貢献する。同政策では、このような観点から、すべての学校が、保護者やコミュニティとの連携協力により、才能教育を提供することの重要性を指摘しているのである。

同州では現在、潜在的な才能を持った子ども達 (gifted students) を対象に、初等教育段階では OC (Opportunity Class)、中等教育段階では選抜制中等学校 (Selective High-school) や専門学校が準備されている。OC は、同州で 1930 年代から実施されている、平均以上の知的才能を持った子ども達を対象とした特別クラスである。かつては都市部に集中していたが、現在では全 74 クラス中、半数弱の 31 クラスが、遠隔地・地方部の小学校に設置されている。

OC は 5・6 年生を対象とするため、希望者は 4 年生のときに所定の試験を受ける必要がある。試験の内容は、英語、算数と一般的能力 (general ability) である。またこれに加え、4 年生までの英語および算数の成績の提出が求められている。2013 年度の OC クラス合格者は、1,755 名であった。NSW 州全体の児童生徒数が約 75 万人であることから算出すると、この数字は、当該学年児童数の約 10% に相当する。この数をどう捉えるかは判断の分かれるところかもしれないが、いわゆる「才能」教育の対象者としては多いと言えるのかもしれない。

OC では、一様に知的才能を持った子ども達が一同に会して教育を受ける機会を創出することにより、互いに刺激を与え合うようになること、また教員や教育資源の集中によりかれらに豊かな教育環境を提供することを目的に、選抜の形態が採られている。設置される学校により学年区分等は異なるが、各学校では、基本的に、通常の (mainstream) 学区制に基づき通学する子ども達を対象としたクラスと OC とが混在することになる。筆者らが訪問した学校では、2 学年ずつの複式学級制が採られていたため、5・6 年生は同じ教室に机を並べていたが、その学年には、通常のクラスが 3 クラスと OC の合計 4 クラスがあった。それらの各クラスの時間割編成に大きな相違はない。しかし、OC は、その領域で訓練や経験を積んだ教員が複数で担当することにより、かれらの教育・学習のニーズに即した活動が展開できると考えられる。

一方、中等教育段階では OC クラスはなく、知的才能を持った子ども達に対しては、選抜制中等学校 (selective high school) が用意されている。OC 修了者は、一般的にそちらに進学する。選抜制中等学校は、現在、シドニーを中心に 17 校設置されている。また、中等教育段階では、スポーツ、言語、創作ダンスや音楽、技術 (technology) 等に秀でた才能を持つ生徒に対し、専門高校 (specialist high school) も有用されている。これらの学校へ入学するに際しては、一般的に、選抜制中等学校とは異なり、面接と実技試験の通過が求められる。

3.3 OC および選抜制中等学校に通う児童生徒の背景

州教育省が公表する OC および選抜制中等学校の在籍者の傾向には、興味深い結果が示されている。2007~2010 年に OC に合格した非英語母語話者 (Languages Background Other Than English: LBOTE) 家庭出身者の割合は、41~49% と約半数を占めている²¹⁾。また、選抜制中等学校の場合には、

その割合が若干上がり、53～62%になる²²⁾。学校によっては、80%以上の生徒がLBOTE 家庭出身者というケースもあった²³⁾。NSW 州における全児童生徒にLBOTE 児童生徒が占める割合は、公立学校では28.4%である²⁴⁾。そのため、これらのデータを比較すると、LBOTE 児童生徒は、概して才能教育の分野でその存在感を十分に発揮していると指摘できる。

この要因と考えられるのは、近年のシドニー等、大都市で急増する移民の流入である。オーストラリアでは、1970 年代以降、ポイント制度の導入により技術移民とその家族の受け入れを積極的に進めてきたが、その結果、アジア地域を中心に、一定の教育歴や技術を持った移民を多く受け入れることに繋がった²⁵⁾。「タイガー・マザー」で注目を集めたように²⁶⁾、アジア系移民の家庭では、子どもの教育に関心が高く、子ども達を学力的に高いレベルにまで到達する機会を提供することは、保護者の責任と見なされる傾向にあるようだ。実際に、5・6 年次の2 年間とはいえ、学区制の枠を飛び越え、OC が設置されている学校に子どもを通わせることは、その送り迎えも含め、保護者の協力なしには成り立ち得ない。筆者らが訪問した学校では、毎朝1 時間以上かけて、保護者の車でOC クラスに通う児童もいた。OC クラスへの合格は、その後の選抜制中等学校への門戸を開く鍵でもある。

一方、同じ非英語母語家庭を背景とする児童生徒でも、先住民に特化したデータは見られない。先住民児童生徒が多く在籍する学校では、大学の協力を得て、OC クラスを設置し、先住民児童に特別枠を設け、就学の機会を提供する試みも行われたものの、クラスを途中で辞退するなど、成果を残すには至らなかった²⁷⁾。ここに、移民と先住民との、子どもの教育に対する考え方のちがいがうかがえる。

4. 才能教育における公正性と卓越性との問題

ここでは、才能教育が導く公正性と卓越性の問題を分析したい。その前に、全国学力調査 (National Assessment Program-Literacy and Numeracy : NAPLAN) における属性別の学力分布を考察する。既に前章で言及された「移民と先住民生徒」の教育成果に特に注目すると、両者は英語が母語ではない児童生徒が多いなど、多文化的な背景をもつが、全国的に共通の指標を通して、基礎学力の面から学習成果を評価されている²⁸⁾。なお、これら二つの生徒属性は、1970 年代中頃から、才能児と同様に、連邦政府から教育的に不利益を被っていると定義づけられ、様々な支援が提供されてきた。

NAPLAN では、各学年 (3・5・7・9 年生) のそれぞれ到達すべき最低学力基準が、領域 (リーディング・ライティング・スペリング・言語事項・ニューメラシー) ごとに設定されている。その学力水準への到達する割合は、LBOTE・先住民児童生徒とともに全国平均を下回る²⁹⁾。しかし、詳細に分析すると、その両者の傾向は異なる。例えば、3 年生の「スペリング」領域での、最低学力基準への到達割合は全国平均が94.0%、先住民生徒が76.5%、LBOTE 生徒が93.5%であった。ここでは、先住民は平均到達度を大幅に下回っている (17.5 ポイント差) が、LBOTE は数ポイント差 (0.5 ポイント差) にすぎない。このような格差は特定の学年および領域のみならず、広範囲に見られる傾向である。NAPLAN の結果を俯瞰的にみると、全国平均と先住民生徒との学力格差は-17～-32.9 ポイントである一方、LBOTE 生徒の格差は-3.8～+1.4 ポイントである。LBOTE 生徒は9 年生の「ライティング」領域では全国平均を上回っているが、その領域では先住民と非先住民生徒の全国平均の格差が最大であった。つまり、先住民生徒とLBOTE の生徒は全く対照的な成果を残しているのである。

このようにLBOTE は、一般的な傾向としては全国平均を僅かに下回っているが、ほとんどの学年・領域で学力上位層の構成比が高い。例えば、9 年生の「言語事項」領域の学力層の割合を示したものが図1 である³⁰⁾。図には記されていないが、この領域は先住民とLBOTE の全国平均との格差は、それぞれ-26.0 と-2.3 ポイントである。NAPLAN では、学力段階は「バンド」ごとに区分されており、9 年生はバンド6 が最低学力基準として設定されている。そのため、バンド5 以下は基準に達していない「低学力者」、バンド7 以上は基準を上回る「高学力者」となる。その観点からすると、先住民生徒は低学力者の割合が高い。一方で、全国平均とLBOTE のバンドごとの割合の傾向はほぼ同じである。しかし、LBOTE の方が全国平均よりもバンド9 とバンド10 の割合は高い。二つのバンドを合わせると

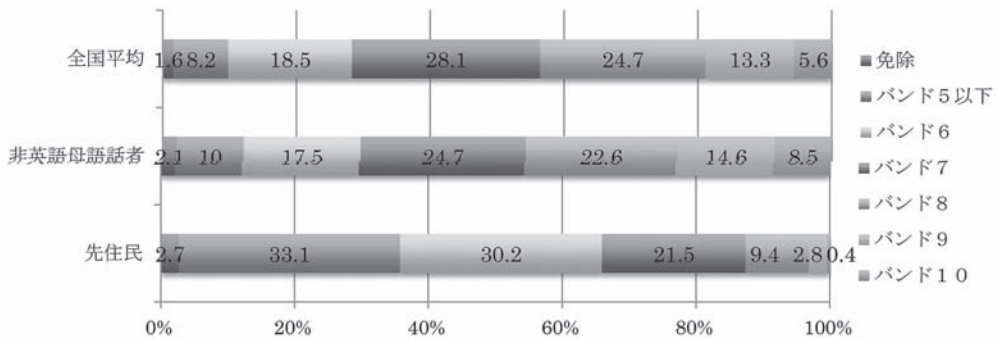


図1 全国学力調査 (NAPLAN) の結果 (9年生の言語事項)

LBOTEが23.1%、全国平均が18.9%でその差は4.2ポイントとなる。つまり、高学力者のさらに上位層の割合がLBOTEは高いのである。NSW州の場合は、約10%が才能教育の特別クラスに在籍しているので、単純に考えると、これら上位バンドの約半数が才能児となる。このような傾向が、「才能教育クラスおよび選抜制学校」において、LBOTEの割合が高いに関連してくると考えられる。一方で、上位バンドにおける先住民生徒の割合は、3.2%である。そのため、前章でも言及されたとおり、先住民に対する才能教育の実施の難しさが、このデータからも把握できる。

また、国際的な学力調査などを鑑みても、全国的な平均的な学力を見ると国際的にも上位に位置しているが、最上位にランクづけられる子ども達の割合が低いことに対する危惧は表明されている。しかし、同時に、平均点を上げるためには、まず学力下位層への支援を充実させるべきとの議論も根強い。学力上位層への支援も含めて、今後議論が進んでいくであろう³¹⁾。

多文化状況を把握する上でも移民と先住民は個別の対策を行う必要がある。文化的な多様性にもかかわらず両者の教育成果には相違がある。つまり、学力に対する考え方の傾向が文化的背景によって異なることが明白なのである。その背景のちがいを今一度、考慮する必要があるだろう。そして、格差を単純に比較及び是正するだけでは解決が困難な問題が浮かび上がってくるのである。

おわりに—まとめ

オーストラリアは、様々な側面において、社会的公正を重視する国であり社会でもある。それは、「公明正大さ」をテーマにした同国の国歌である Advance Australia Fair にも象徴される。これまで見てきたように、才能教育の分野においても、政策上は常に社会的公正を意識してきたと言える。しかしながら、現状は異なる。才能教育に早くから取り組み先駆的な役割を果たしているNSW州の事例からも明らかのように、特別クラスもしくは学校で才能教育を受ける児童生徒の文化的特性には明らかな偏りがあり、結果的に公正な配分になっているかには疑問が残る。ただ、かつては特別な支援を必要とする見なされてきた非英語母語話者の児童生徒が多く才能教育クラス・学校に在籍するとの事実は、興味深い現象であることに変わりはないだろう。

また、当該学年の約10%が才能教育コースに在籍するというOCの事例は、我々に「才能」とは何かという問題を改めて考えさせるきっかけを提供している。オーストラリアで1920年代当初に言及されていた「平均以上の学力を持つ児童生徒＝才能児」という定義が実施されるのであれば、約半数の児童生徒は才能教育の対象者となるとも考えられる。しかし、何度も言及するが、才能クラスに在籍する児童の割合が約10%というのは、決して低い値ではない。「努力次第では、我が子も才能児になれるかもしれない」との希望を保護者に持たせるには、十分な数値・環境と言えるのではないか。

しかし一方で、この状況こそが、幅広い領域の「才能」児ではなく、受験に特化した狭い範囲の学力面での才能児を生み出す危険性を指摘しておく必要があるだろう。シドニーの大型書店には、全国学力

調査 (NAPLAN) や OC コース、選抜制学校に入学するための試験対策問題集が多く陳列されている。そして、それらを熱心に立ち読みする保護者らしき大人の姿も以前より多く見かけることができる。受験に対応した能力に特化することなく、今もなお国家教育指針に掲げられている「すべての若者が成功した学習者になる」という教育目標から離れることなく才能教育が実践されることが、教育の公正性と卓越性の双方の理念を実現するものと考えられる。

ただし、先住民児童生徒の場合には、英語を母語としない家庭の出身者という共通点は、その多くが移民と共有しているかもしれないが、才能教育の分野で十分な存在感を示しているとは言えない。先住民児童生徒の割合が全児童生徒の 4.6% を占めるとの現状と³²⁾ 本稿では分析対象とはしなかったが、先住民教育政策に拠出する連邦および州政府からの財政支出を考慮すれば、この状況は無視できない事態であろう。もちろん、全国学力調査において学力の低迷が証明されている先住民児童生徒に対して、その学力向上をめざして、他領域よりも多くの財源を配分することは、社会的公正から考えても妥当であろう。しかし、単純に考えて先住民生徒の約 2 倍の在籍者数を占める才能教育クラスに十分な予算が配当されているか否かは、今後の研究課題となろう。

註

- 1) Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, *Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians*, 2008, p.7.
- 2) 山内乾史「才能教育について (概略) — 日本における状況 —」『比較教育学研究』第 45 号, 2012 年, p. 3.
- 3) 同上論文, p.6.
- 4) New South Wales Department of Education and Training (NSW DET), *Policy and implementation strategies for the education of gifted and talented students: Parents information*, 2004, p.6.
- 5) NSW DET, *Policy and Implementation Strategies for the Education of Gifted and Talented Students, Revised 2004*, 2004, p.6.
- 6) Commonwealth of Australia, *The Education of Gifted and Talented Children: Report by the Senate Select Committee on the Education of Gifted and Talented Children*, 1988, p.10.
- 7) *Ibid.*, p.11.
- 8) アラン・バーカン (笹森健監訳) 『オーストラリア教育史』青山社, 1995 年, p.284.
- 9) オーストラリア連邦政府は同時期、先住民教育や移民教育の領域においても、初等中等教育に対する財政的支援を積極的に提供することとなる。これは、社会民主主義的な政治理念を基盤とした労働党が、連邦政府において政権を担っていたこととも関係する。
- 10) Commonwealth of Australia, *op.cit.*, p.13.
- 11) Peter Merrotsy, The Education of Gifted students in NSW, *the Australian Journal of Gifted Education*, Vol .12. No.2, 2003, p.20.
- 12) Quality of Education Review Committee (Chair: Peter Karmel), *Quality of education in Australia: Report of the review committee*, 1985, pp.4-5.
- 13) *Ibid.*, p.155.
- 14) Commonwealth of Australia, *op.cit.*, p.13.
- 15) Senate Employment, Workplace Relations, *Small Business and Education references Committee, The Education of Gifted Children*, 2001.
- 16) *Ibid.*, p.xiii.
- 17) Peter Merrotsy, *op.cit.*, 2003, p.21.
- 18) *Ibid.*
- 19) NSW DET, *Policy and Implementation Strategies for the Education of Gifted and Talented Students, Revised 2004*, 2004, p.6.
- 20) *Ibid.*, p.7.
- 21) New South Wales Department of Education and Community (NSW DEC), *Opportunity class placement LBOTE candidates accepting placement*, 2010. (www.det.new.edu.au より入手可能).
- 22) NSW DEC, *Selective high school students with language backgrounds other than English*, 2011. (www.det.new.edu.au より入手可能).

- 23) *Ibid.*
- 24) NSW DET, *Ethnic Affairs Priority Statement: Report 2008*, 2008.
- 25) 全体でも 3 割, 選抜制のクラスや学校では 5 割以上の非英語母語家庭出身の子ども達が在籍するという背景から, 州教育省は学力調査, 才能教育, 宗教教育, いじめ, 日焼け防止の情報等, 保護者にとって必要な学校教育に関わる事項について, 日本語を含む 46 言語で, ネット上で公開している。また, 英語が十分に話せない保護者に対しては, 電話を通じた通訳サービスなども実施されている。
- 26) Amy Chua, *Battle Hymn of the Tiger Mother*, Bloomsbury, 2011.
- 27) NSW DET, *Gifted and Talented Case Study: Alexandria Park Community School*, 2006.
- 28) なお, オーストラリアに来てから 1 年以内の非英語母語話者の生徒は, NAPLAN の受験が免除である。
- 29) Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA), *National Assessment Program- Literacy and Numeracy: Achievement in Reading, Persuasive Writing, Language Conventions and Numeracy: National report for 2012*, 2012.
- 30) *Ibid.*
- 31) Public Policy Institute of Australian Catholic University (PPI), *What should we do with Gonski?: Reviewing the Review — An Analysis of the Gonski Review of School Funding*, 2012, p.11.
- 32) Australian Bureau of Statistics, *Schools*, 2010, p.24.