

〈研究ノート〉

イングランドにおける追加言語としての英語 (EAL)

学習者への支援体制の変化

— アカデミーの事例に着目して —

小 山 晶 子
菊 地 かおり

〈研究ノート〉

イングランドにおける追加言語としての英語 (EAL) 学習者への支援体制の変化

—— アカデミーの事例に着目して ——

小 山 晶 子*¹
菊 地 かおり*²

1. 研究の目的と問題の所在

本稿の目的は、イングランドにおける追加言語としての英語 (English as an Additional Language, 以下 EAL) 学習者への支援体制の変化をアカデミーの事例に着目して明らかにすることである。

イングランドにおいては戦後、旧植民地からの移民の流入により、学校における移民の子どもへの支援が課題となってきた。その支援の対象や目的は時代とともに変化してきているが、とりわけ、2010年の保守党・自由民主党による連立政権発足以降は EAL 学習者への支援体制に大きな変化が生じている。以下、イングランドにおける移民/エスニック・マイノリティへの教育的支援の変遷を整理し、2010年以降の支援の枠組みの変化を踏まえた上で、本稿の研究課題を設定する。

(1) 移民/エスニック・マイノリティへの教育的支援の変遷

イングランドにおける移民の子どもへの教育的支援の端緒となるのは、1966年に創設された「セクション 11 補助金 (Section 11 Grant)」である (中島 1997, 佐久間 2007)。セクション 11 補助金は、1966年地方自治法 (Local Government Act 1966) の第 11 条の規程に基づいて、内務省から拠出された補助金である。「異なる言語や慣習をもつコモンウェルスから

の移民」への支援を目的として、第二言語としての英語 (ESL) の補助教員の雇用が可能となった。このように当初は、旧植民地出身者の子どもの英語教育に焦点を当てた支援が行われた。その後、1993年地方自治 (修正) 法 (Local Government (Amendment) Act 1993) において、支援の対象が「異なる言語や慣習をもつエスニック・マイノリティ」へと拡大されることとなる。

1999年になると、労働党政権において「すべての人の高い教育水準」を目指すという目的のもと、教育雇用省の主導によって、セクション 11 補助金に代わる「エスニック・マイノリティ学業達成補助金 (Ethnic Minority Achievement Grant, 以下 EMAG)」が導入された (菊地 2016)。その背景には、エスニック・マイノリティの子どもの学業不振のリスクと格差があり、EMAG の導入によるエスニック・マイノリティの到達度の向上の必要性が認識されていた。2003年からは、学力向上施策「目標は高く (Aiming High)」を実施するなど、地方教育当局 (LEA) の役割を重視した施策が打ち出された。

2000年代半ばになると、2004年の欧州連合 (EU) 新規加盟国の拡大により、中・東欧諸国からの新規入国者が急増する。このことを受けて、教育的支援の重点は、追加言語としての英語 (EAL) 学習者へと移行する (小山 2016a: 250)。「第二言語」ではなく「追加言語」という言葉が用いられるようになったのは、移民の子どもたちの多くがすでに複数言語話者 (マル

* 1 東海大学/筑波大学 人間系 (客員研究員)

* 2 筑波大学 人間系

チリングル) であるという事実から新しい用語が求められたことが背景にある (渡部 2011)。

(2) 2010 年以降の支援の枠組みの変化

しかしながら、2010 年に保守党・自由民主党の連立政権が発足すると、EMAG が廃止され、学校特定交付金 (Dedicated Schools Grant, 以下 DSG) に統合された。その一方で、「ピューピル・プレミアム (Pupil Premium)」という新たな補助金が導入されることになる (ハヤシザキ・岩槻 2015)。ピューピル・プレミアムは、2011 年に教育省が不利な状況 (disadvantaged) にある子どもに対する支援を目的として導入したものである。その対象は、①過去 6 年間に無償学校給食 (FSM) の対象となった子ども、②里親家庭で養育を受ける子ども、③軍に勤務する、もしくは保護者が殉職した家庭の子ども、④自治体の保護歴のある子どもである (末富 2015: 66-67)。このように、補助金の対象が移民やエスニック・マイノリティから社会・経済的に不利な子どもへと変化していることがわかる。

加えて、2010 年のアカデミー法により初等・中等学校のアカデミーが急増した。アカデミーは、公費運営学校 (state-funded schools) の一つであるが、アカデミー・トラストによって運営されるため、地方当局の管轄下にある公費維持学校に比べて自律性を確保している。このようなアカデミーの拡大は地方当局 (LA) の影響力の低下を意味しており、上述の補助金の枠組みの変更とも相俟って、従来の LA を中心とした EAL 学習者への支援体制に大きな変容を迫っている。

このような動向に対して教員組合からは、EMAG は使途が限定されていた (ring-fencing) が、DSG への統合により学校の裁量が大きくなるため、エスニック・マイノリティや EAL 学習者への支援が十分に提供されない恐れがあるという指摘がなされている。また、これまでは LA が主要な役割を担っていたが、アカデミーやフリー・スクールへの予算配分や LA の予算削減などにより、LA の影響力が低下する

という指摘もみられる (NASUWT 2012)。このように先行研究においては、EMAG 廃止後の EAL 学習者への支援のあり方について懸念が示されてきたが、アカデミー拡大後の EAL 学習者への支援体制が実際にどのように変容したのかを明らかにした研究は管見の限り見当たらない⁹⁾。

本稿では以下、統計資料に基づいてアカデミー政策の変遷を跡づけ、2010 年以降にアカデミー化が急速に進んだ様相を明らかにする。さらに、アカデミー政策が学校現場における EAL 学習者への支援体制に与えた影響について、中等アカデミー 2 校でのインタビュー調査に基づいて分析を行う。

2. アカデミーの拡大

(1) アカデミー政策の始まり

アカデミー政策の発端は、1980 年代の保守党政権下で行われた教育改革に遡る。学校を中心とした制度 (school-based education) に準市場 (quasi-market) を導入したと評価される 1980 年代の教育改革であるが、学校種の多様化および親による学校の選択肢を増やし、競争を促すことによって教育水準を向上させることを目的とした (West and Bailey 2013: 139-140)。その改革の一環として設置されたシティ・テクノロジー・カレッジ (City Technology College, 以下 CTC) が、予算やカリキュラムについて地方教育当局から自律した運営を導入したことから、アカデミーの前身であるといわれている。CTC は、非営利のスポンサーが施設や設備等を支援し、在籍生徒数に応じた公費の投入で運営されるため、授業料は徴収されない (West and Bailey 2013: 141)。しかし 1990 年代に入ると、CTC は、独自のプログラムについての改善が迫られることとなり、テクノロジー・カレッジやスペシャリスト・スクールへと移行していった。

1997 年以降の労働党政権下では、スペシャリスト・スクールとシティ・アカデミーの拡大が、学校の「多様化」を推進するための政策として掲げられた。シティ・アカデミーは、

CTC をモデルとし、民間団体や個人、宗教グループや有志団体 (voluntary bodies) といったスポンサーによってその運営が支えられ、重点的に扱う特別な科目 (科学や技術以外でも可) が設置された (West and Bailey 2013: 144)。学校運営における自律は、前政権下の施策からシティ・アカデミーにも引き継がれる一方で、主要科目におけるナショナル・カリキュラムの尊重や、入学許可に関する規則の遵守といった地方当局による一定の介入が許容されたことは、従来の CTC とは異なる側面である。労働党政権におけるアカデミー化の優先課題は、2005 年の教育白書『より高度な水準、すべてのためのより良い学校—親と子どものためのさらなる選択 (Higher Standards Better Schools for All)』にて明確に述べられているように、経済的に貧しい地域における学校を対象とした学力水準の改善を目指すことであった。貧困地域と他地域にみられた学校間格差を是正するために、学業成果の向上を試みて導入された多様な学校の一つであるシティ・アカデミーの自律が促されたわけであるが、そこに地方当局による一定の介入が許容されるという、労働党政権下のアカデミー政策にみられる矛盾が議論されている²⁾。

(2) 2010 年以降の連立政権下におけるアカデミー化

2010 年の総選挙後、保守党と自由民主党の連立政権下において、アカデミー政策は新たな局面を迎える。2010 年の教育白書『教育力の重要性 (The importance of Teaching)』のなかで、学校の自律化を通してさらなる学業成果を改善する必要性を唱え、とくに教育水準局 (以下、Ofsted) によって「きわめて優秀 (outstanding)」と評された学校がアカデミーへと移行できる方針を掲げた (Department for Education 2010)³⁾。これらのアカデミーは、コンバート・アカデミー (converter academy) と呼ばれ、外部のスポンサーによる資金を必要とせずアカデミーとして開設できる。他方で、労働党政権のアカデミー政策の継続とし

て、学習成果が低迷している学校は、その管理や運営を地方当局ではない新しいスポンサーの参入を通して学校改善を実現するためにアカデミーへの移行を余儀なくされる。このようなアカデミーは、スポンサー・アカデミー (sponsored academy) と呼ばれる。しかし、アカデミーの運営資金は公費によって賄われており、アカデミーと政府の間で経費補助契約 (Funding Agreement) を結ぶことによって、その額が決定されている。カリキュラムについては、必ずしもナショナル・カリキュラムに全て沿う必要はなく、CTC のような特定の科目に特化する義務もない。他方で、英語、数学、科学、宗教を含む広い範囲のバランスがとれたカリキュラムを教えることが求められてきたが (West 2015: 25)、重点を置く科目の編成はアカデミーごとに異なる。また、教員の給与体系や雇用条件についても、アカデミーごとに設定することが可能であり、資格をもたない教員の雇用についても特に規制はない (West 2015: 25)。連立政権のアカデミー政策は、教育の供給主体である全ての学校へ権限を委譲することを「絶対的な優先課題 (an absolute priority)」 (Department for Education 2010: 52-54) として掲げており、学校の自律を高めることによって教育水準の向上と学校間の格差を是正することを目指した。

(3) アカデミーの多様化と増加

アカデミーは、連立政権発足時の 2010 年には 203 校に留まっていたが、その後の数が急増している様子が【表 1】から分かる。労働党政権下では、学校運営の改善を求められアカデミーへの移行を余儀なくされた中等学校に限定されていたが、2010 年 7 月のアカデミー法によって初等学校と特別支援学校へとその対象が広がられた。対象校の拡大は、アカデミーの多様化をもたらすことになる。なかでも、保護者、教員、宗教系および有志団体などによって運営されるフリー・スクール、大学や地域の企業家などの支援を受けるユニバーシティ・テクノロジー・カレッジやスタジオ・スクールなどがあ

【表1】 アカデミー数の推移（2011～2019年）／単位：校

	2011年	2013年	2016年	2019年
初等アカデミー	37	1,006	3,008	5,350
コンバート・アカデミー	37	772	1,963	3,739
スポンサー・アカデミー	—	197	928	1,441
フリー・スクール	—	37	117	170
中等アカデミー	371	1,638	2,205	2,589
コンバート・アカデミー	100	1,187	1,408	1,590
スポンサー・アカデミー	271	401	586	725
フリー・スクール	—	34	135	197
ユニバーシティ・テクニカル・カレッジ	—	6	39	50
スタジオ・スクール	—	10	37	27
スペシャル・アカデミー	—	62	184	331
オールタナティブ・プロビジョン・アカデミー	—	6	77	128
アカデミー数（合計）	408	2,712	5,474	8,398

出典：Department for Education (2011, 2013, 2016, 2019) Schools, Pupils and their Characteristics より筆者作成。

る⁶⁰。2013年1月の統計では、公費運営学校のうち初等アカデミー（フリー・スクールは除く）は約6%で、中等アカデミー（フリー・スクールを除く）は約50%を占めていた。このように当初は、中等学校のアカデミー化が急速に進んだが、その後、初等アカデミーの割合も高まる。

2016年の教育白書『教育の優秀性をあらゆる場所に（Educational Excellence Everywhere）』では、2020年末までに全ての公費維持学校をアカデミーへと移行させる手続きを開始し、2022年には地方当局が維持している学校をゼロにすることを掲げていた（Department for Education 2016）。しかしその後、地方当局から自律させるためのアカデミー化を当局が後押しすることの難しさといった側面から、地方自治体や野党などの反対に押され、アカデミー化は義務づけられないこととした（West and Wolfe 2018: 12）。全ての学校をアカデミーへと移行させることを義務づけられない一方で、全ての学校が公正な予算に基づいてアカデミーへと移行できる権限をもつ学校主導のシステム実現を目指すこととなった（House of Commons 2017: 6）。

2019年1月には、初等アカデミーが32%で中等アカデミーは75%を占めるまでに増えており、2020年1月には、前者が35%、後者は77%と、その割合は拡大し続けていることが分かる⁶¹。

全国的に中等学校のアカデミー化が拡大するなかで、地域ごとにアカデミーが占める割合に差も生じている。例えば、2018年1月の統計によると、公費運営の中等学校に占める中等アカデミーの割合が最も高いのは、東部（East of England）で79.2%である（Department for Education 2018）。なかでも、ケンブリッジシャー（Cambridgeshire）など⁶²では9割以上の中等学校がアカデミーとなっている。他方で、北西部（North West）ではその割合は5割足らずに留まっており、ランカシャー（Lancashire）の中等アカデミーは27%のみとなっている。全国レベルでアカデミー化が進行している一方で、地方当局ごとにアカデミーの占める割合は依然として開きがあることが分かる。

（4）アカデミーにおける EAL 児童生徒

アカデミーに在籍する EAL 児童生徒の数や

【表2】 EAL 児童生徒数と割合（アカデミー別）

	EAL 児童生徒数	FLE 児童生徒数	EAL の割合 (%)
初等アカデミー	287,786	1,111,530	20.5
コンバート・アカデミー	176,825	806,278	18.0
スポンサー・アカデミー	99,436	287,036	25.7
フリー・スクール	11,525	18,218	38.7
中等アカデミー	368,329	1,978,656	15.6
コンバート・アカデミー	228,189	1,430,279	13.7
スポンサー・アカデミー	117,768	480,650	19.6
フリー・スクール	20,300	52,649	27.6
ユニバーシティ・テクニカル・カレッジ	1,523	11,182	11.9
スタジオ・スクール	549	3,896	12.3
スペシャル・アカデミー	4,331	28,983	13.0
オールタナティブ・プロビジョン・アカデミー	412	5,459	7.0

出典：Department for Education (2018) Schools, Pupils and their Characteristics より筆者作成。

英語を第一言語とする（以下、FLE⁽⁹⁾）児童生徒に対するその割合は、異なるアカデミーにおいて一定の傾向がみられることが上記の【表2】から分かる。【表2】の出典によると、公費運営学校に在籍するEAL児童生徒の割合は、初等レベルでは21.2%、中等レベルでは16.6%となっている。したがって、公費運営学校においてEAL児童生徒が占める割合と、アカデミーにおけるその割合は、それほど大きな違いがないことが分かる。その一方で、フリー・スクールに在籍するEAL児童生徒の割合が最も高く、コンバート・アカデミーよりもスポンサー・アカデミーにみられるEAL児童生徒の比率は、初等および中等の両レベルにおいてより高い傾向がみられる。

(5) 多様な学校運営形態：マルチ・アカデミー・トラスト（MAT）

すべてのアカデミーは、教育大臣（Secretary of State for Education）と経費補助契約を結ぶ主体であるアカデミー・トラストに属する。このトラストは、保証有限責任会社としての慈善団体（an exempt charity and company limited

by guarantee）であり⁽⁹⁾、法的拘束力をもつ契約を教育省と結ぶことによって、その契約に基づいてアカデミーの運営を担う。アカデミー・トラストには、シングル・アカデミー・トラスト（SAT）とマルチ・アカデミー・トラスト（MAT）の二種類がある。シングル・アカデミー・トラスト（SAT）は、一つ（単体）のアカデミー（Stand-alone academy）を、教育省との契約に基づいて運営している主体である。二つ目は、マルチ・アカデミー・トラスト（MAT）と呼ばれ、複数のアカデミーを運営し、トラスト全体で一つの基本経費補助契約を教育省と結び、個々のアカデミーと補完経費補助契約を取り交わす（House of Commons 2017）⁽⁹⁾。

下院の教育委員会に提出された教育省作成資料⁽¹⁰⁾によると、2016年3月時点では、973のMATが存在し、全てのアカデミーとフリー・スクールの約65%がMATの傘下にあることを示している。内訳は、初等アカデミーの約75%と中等アカデミーの約51%であり、初等アカデミーの大半がMATに属している一方で、中等アカデミーの約半数はStand-aloneとして独自の運営を行っていることが分かる。3

～5のアカデミーを運営するMATが303と最も多く、20や30以上のアカデミーを束ねるMATは10程度となっている。

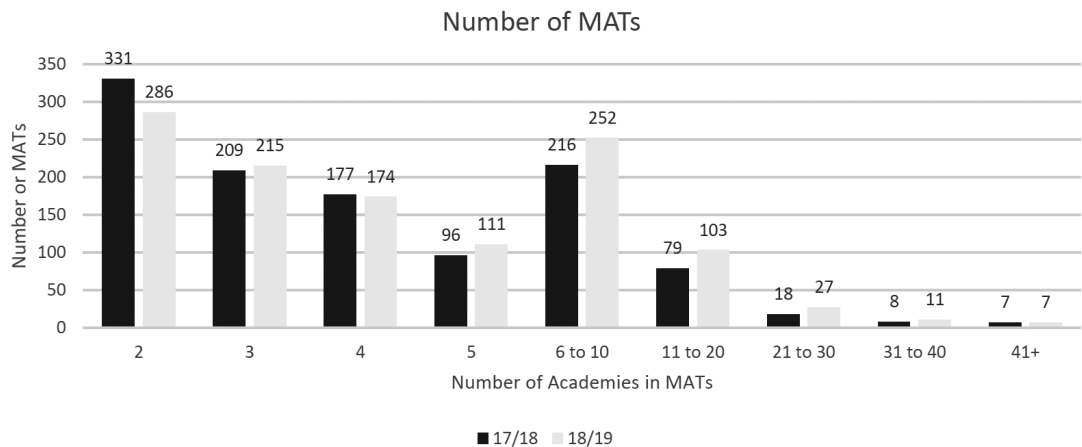
MATの数は、2017/18年度には2986まで増加したが、2018/19年度には2865と減少傾向がみられた(Department for Education 2020)。これは、MAT間で合併されるようなケースが増えたことを反映している。他方で、MATの傘下に入ったアカデミーの数と割合は増え続けている。2017/18年度には6177のアカデミー(全体の約78%)がMATに属していたのに対して、2018/19年度には7132のアカデミーがその傘下に入り、それはアカデミー全体の約82%に相当する。初等アカデミーの約89%、中等アカデミーの約68%がMATに属している。またスポンサー・アカデミーの大半(約97%)がMATの傘下にある一方で、コンバート・アカデミーの割合は約77%に留まっている(Department for Education 2020: Annex 1)。また、【表3】からは、5以上のアカデミーを保有するMATの数が増加している傾向にあるのに対して、5未満の少数のアカデミーを運営するMATは減少傾向もみられる。

(6) MATのアカデミーに在籍するEAL生徒
キー・ステージ4(14～15歳)の生徒に関する統計(2018年)によると、公費運営学校

全体のキー・ステージ4におけるEAL生徒の割合は16.6%であり、MATに在籍するEAL生徒の割合は18.0%となっている(Department for Education 2019: 42)。したがって、MATにおけるEAL生徒の割合は、全国平均を少し上回っているものの、あまり変わらないと言える。

アカデミーのなかでも、MATに属するアカデミーの生徒の学業達成について、MATグループの規模、地域、無償学校給食、特別なニーズ、EAL生徒といった指標に基づいて測定された報告書が出されている(Department for Education 2019)。そのなかにも、初等教育修了時と前期中等教育修了時の学業達成を比較し、この期間の学業達成度を測定した指標にProgress 8がある⁽¹¹⁾。当指標を使って、EAL生徒の学業達成度を測定したデータ(2018年)によると、MATに属するアカデミーに在籍しているEAL生徒の方が、公費運営学校に在籍するEAL生徒と比べると、より達成度が高い。FLE生徒の学業達成度は、MATのそれよりも全国平均の方が高い(Department for Education 2019: 44)。EAL生徒は、公費運営学校全体の平均よりも僅かにMATに在籍している割合が多いにもかかわらず、FLE生徒と比較しても、前期中等教育修了時までの学業達成度がより高い傾向がみられる。

【表3】MATが傘下に抱えるアカデミー数別の統計(2017/18, 2018/19)



出典：DFE (2020) Annex 1 Sector Development Data

3. 中等アカデミーにおけるEAL支援体制の変化について

MATの中等アカデミーにおけるEAL生徒の学業達成度が比較的高いという傾向の背景を探るために、中等アカデミー2校にて実施したEAL生徒指導担当教員へのインタビュー調査(2017年11月に実施)の内容に基づいて、MATに属するアカデミーでのEAL生徒への支援実態を考察する。インタビュー時の調査目的として、公費維持学校からアカデミーへと移行したことによってEAL生徒への支援体制に生じた変化について、またその支援体制の実態はアカデミーが属するMATのグループによってどのように異なるのか、といった主に二つの側面を明らかにすることを試みた。

(1) 事例1: The Co-operative Academies Trust (中等アカデミーA)

中等アカデミーAは、The Co-operative Academies Trustに属している。The Co-operative Academies Trustは、2010年に発足し、2019年末時点で、24のアカデミーをもち、生徒数は15,848人に上る。そのうち、10校が初等アカデミー、8校が中等アカデミー、その他にスペシャル・スクールやカレッジを含む。2018年には、5校が初等アカデミー、中等アカデミーは7校で、生徒数は9,034名であったことから、近年急速に拡大しているMATの一つであると言える。

The Co-operative Academies Trustの中等アカデミーのうち、キー・ステージ4でのProgress 8の評価対象となった4校については、全国平均と比べると-0.2ポイントであった⁹²⁾。対象の4校は、全てスポンサー・アカデミーであり、EAL生徒の割合は、44.3%となっており、その比率の高さがうかがえる。また、無償学校給食対象者の割合が54.4%と、半数以上であり、全国平均の27%に対して約2倍の比率であることから、社会経済的に不利な状況にある生徒が多く在籍している傾向がみられる。

中等アカデミーAは、2012年にThe Co-

operative Academies Trustに参加したスポンサー・アカデミーであり、グループのなかでもアカデミーとしての経験が長い。2019年1月のOfstedによる査察評価は、「要改善(Requires improvement)」であった。生徒数(キー・ステージ4)は160名のうち109名がEALであり、その比率は約68%にも上る。Progress 8のポイントは、生徒全体の平均値に比べて、EAL生徒のそれは僅かに上回っており、中等教育修了一般資格(以下、GCSE)の英語と数学のグレード4以上取得者についても、前者が39%であるのに対して、EAL生徒平均は41%であった。

(2) 事例2: Ark Schools (中等アカデミーB)

2つ目の事例として調査対象となった中等アカデミーBは、Ark SchoolsというMATに属している。Absolute Return for Kids (ARK)グループは、慈善トラストとして2002年に設置され、貧困、病気、不自由(disability)、暴力などの犠牲となっている子どもの生活を改善するためのプロジェクトや活動を、イギリスやそのほかの国々で行ってきた⁹³⁾。アカデミーの運営は、2006年に開始して以来、その数は増え続け、2020年10月時点において、初等アカデミー16校、中等アカデミー14校、ナーサリーから高校までの一貫校8校の合計38校をまとめている。生徒の数は、27,000人を超えており、バーミンガム、ロンドン、ヘイスティンクス、ポーツマスの4つの都市近郊に位置するアカデミーを抱え、MATのなかでも大規模なグループの一つといえる。

事例1の中等アカデミーAと同様に、2018/19年度のキー・ステージ4におけるProgress 8の評価(対象は18校)については、全国平均と比べて+0.16ポイントであった⁹⁴⁾。対象校18校のうち、14校がスポンサー・アカデミーであり、コンバート・アカデミーが2校、その他のアカデミーが2校であった。EAL生徒は、在籍生徒の総数に対して46.4%を占めており、49.9%を占める無償学校給食対象者と同様に、約半数が何らかの不利な状況におかれ

た生徒である。不利な状況にある生徒の割合が、全国平均と比べて多いにもかかわらず、これらの生徒のうち GCSE の英語と数学のグレード 4 以上取得者の割合は、全国平均のそれを 9 ポイントも上回っている⁽⁴⁵⁾。

中等アカデミー B は、2012 年に Ark Schools の傘下に入ったコンバート・アカデミーで、2017 年 3 月の Ofsted による評価は、「良い (Good)」であった。キー・ステージ 4 に在籍していた生徒数 (2018/19)78 名に対して、EAL 生徒は 23 名であり、その割合は 29.4 % と 3 割程度にとどまっていた。GCSE の英語と数学のグレード 4 以上取得者の割合についても、生徒平均は 58 % であったのに対して、EAL 生徒のそれは 78 % に達しており、Progress 8 についても EAL 生徒の方が 1.15 ポイント高い結果となっている⁽⁴⁶⁾。

(3) アカデミー移行後にみられる EAL 支援体制の変化について

上記の中等アカデミー A と中等アカデミー B にて、EAL 生徒に対する教育的支援を担当しているコーディネーターに行ったインタビューに基づいて、公費維持学校からアカデミーへと移行したことによる EAL 支援体制にもたらされた変化について、学校運営、EAL 生徒の学業達成、教員研修の 3 つの側面を中心に述べる。

アカデミーへと移行したことにより、ナショナル・カリキュラムに沿って要求されるレベルや内容を授業に反映させる必要がなくなった一方で、中等アカデミー A では、GCSE で良い結果を出すために、試験に備えるための授業内容を扱っている。中等アカデミー B では、成績向上を目的とする成果主義が前面的に押し出され、定期的な試験の回数が増え、常に成果が求められるプレッシャーを教員が感じている。掲げられる目標を達成するために、教員は、休日や休暇期間に補習授業を行っており、公費維持学校であった頃と比較すると、就労時間が格段に増えているとのことであった。成果主義は、生徒や教員だけでなく、アカデミー全校に

求められるものであるため、そのプレッシャーに耐えられない、あるいは成果が出せない校長をはじめとするスタッフの人事異動を頻繁に引き起こしている。

教員については、学校運営の効率化をはかるために、経験者よりも若手の教員やティーチング・アシスタントを雇用する傾向が生じている。中等アカデミー B では、スクール・ダイレクター (School Direct) という研修プログラムの一環で、学生が大学で授業を受けながら、アカデミーでの実習を行うプログラムを MAT が実施しているため、実習生が派遣されてくる。若手の教員やスタッフが増える一方で、教師以外の職業経験をもつ人材の採用も行われている。EAL コーディネーターの研修については、公費維持学校であった頃には、地方当局のスタッフによるサポートが自由に受けられたが、アカデミーとなった現在は、地方当局のサービスが全て有料となるため、予算の都合上、アクセスが限られている。外部の専門家が研修を開催することもあるが、中等アカデミー A では、EAL コーディネーターとしての経験豊富な教員が、新人の教員に対して研修を行うというように、MAT のグループ内で専門知識や経験を共有している。

EAL 生徒への支援体制については、中等アカデミー A と B の両校において、取り出し授業と通常授業の両方でサポートが実施されている。中等アカデミー A では、英語の習得度に応じて、生徒をグループに分けている。さらに、4～5 年の居住歴がある生徒についても、学習言語能力と作文力をさらに向上させるための指導が行われており、通常授業で扱われている題材に関連づけた内容を扱うこともある。両校で行われていた特筆すべき取り組みとして、EAL 生徒の第一言語の維持と習得が挙げられる。生徒の第一言語を、GCSE の外国語科目として選択することや、第一言語で GCSE を受験することを奨励する目的が述べられていた。中等アカデミー A では、スペイン語とウルドゥー語の授業が外国語科目として設置されており、中等アカデミー B では、EAL コーディ

ネーターが、生徒の第一言語に応じて助言および指導を行っていた。EALの第一言語の習得や維持については、従来は学校外で行われてきたケースが大半であったが、アカデミーへ移行した結果、学業達成の成果が重視されるなかで、学校内での指導が改めて着目されていると言える。また、中等アカデミーBのコーディネーターによると、EAL生徒は、入学時と比べると卒業時までの学業達成度が高いため、学校全体の評価に有利であると考えられている。また、ビューピル・プレミアムをはじめとする補足的な予算の獲得をもたらすケースが多いため、英語を第一言語としないことが入学条件に不利に作用することはないとのことであった。他方で、中等アカデミーAの教員によると、EAL生徒のなかでも、EU新規加盟国のルーマニア出身者などは、イギリスでの給付金や手当の受給に一定の制限があり、ビューピル・プレミアムの申請自体も対象から外されるケースが多く、経済的に非常に苦しい状況に家庭があるにもかかわらず、無償学校給食を受給できずにいる生徒も多いとのことであった。

4. 結論と今後の課題

本稿では、連立政権以降に急速に進んだアカデミー化の様相と、それがEAL生徒の支援体制にもたらした影響について、中等アカデミー2校におけるインタビュー調査に基づいて明らかにすることを試みた。前述したように、連立政権が目指したアカデミー政策の目的は、アカデミーへと移行することによって、学校の自律性を拡大し、地方当局から自立した学校運営を通して教育の質を高め、学業成果の向上を目指すことを掲げていた。このような政策によってもたらされた変化として、久保木（2019: 231）が述べているように、教育サービスの供給主体である学校の多様化が進み、サービスの受給者としての選択を可能にする「準市場」が実現したことで、アカデミー、MAT、フリー・スクールといった主体間の競争が強化された側面がある。MATは、グループ全体の評価を念頭に、傘下のアカデミーに対して目にみえるかたちで

成果を出す必要性、すなわち、数値上の成果を求めている。アカデミーへと移行したことによって、学校運営の自律性を獲得したはずのアカデミーであるが、MATの傘下にあることによって、その自律性は制限されてしまう。競争のなかで生き残るために、数値上の成果を出すことのプレッシャーが、学校現場で生徒と向き合う教員の肩に重くのしかかっている。さらに、教員やスタッフの雇用条件に関する裁量がアカデミーに委ねられることで、求められる成果を達成できない際の処遇として人事異動や解雇が行われている。成果主義の期待に応えるために、時間外での指導や教育的支援が余儀なくされているケースも見受けられた。

本稿では、比較的規模の大きい2つのMATに属する中等アカデミーの事例を調査した。特に教員およびスタッフの研修において明らかになったことは、トラストの傘下にあるアカデミーのグループ内外のリソース（研修機会、経験値、資料ほか）の活かし方が、MAT全体の教育の質を高める手法として影響している側面である。外部のリソースを、予算の都合上で有効活用できないグループがあるとするならば、内部のリソースを効率よく活用する手法やシステムを検討する必要がある。このように内外のリソースを有効活用できるMATとそうでないMATの間で、グループ全体の管理統制や学業達成度にもみる格差が広がる可能性は否めない。アカデミー化とMATによる学校運営がもたらす学校現場への影響について、アカデミー政策に関する近年の批判的な議論をふまえたさらなる考察は、別稿に委ねることとする。

[付記]

本研究はJSPS科研費19K02539と19H00618の助成を受けたものである。本文執筆は、1節を菊地が担当し、2、3、4節を小山が担当した。

注

(1) なお、2016年9月の学校統計調査からEALの言語運用能力を5段階で評価する項目が加えられ、EAL学習者内の多様性を踏まえ、より

- 詳細なデータ収集が行われるようになった (DfE 2017)。EAL 学習者の中でも対象を絞った施策が打ち出されることが関係者間で期待されていたが、結局、政府の判断により取りやめとなった。
- (2) 労働党政権下における学校の「多様化」政策と教育「ガバナンス」にみられる矛盾の論点については、久保木 (2019: 150-162) を参照。
- (3) 2011 年以降には、「performing well」と評された学校についても、自主的にアカデミーへの移行が可能となった。West and Wolfe (2018: 11) を参照。
- (4) 新しいタイプの後期中等教育学校については、横井ほか (2018) に詳しい。
- (5) GOV.UK の次のサイトを参照。
<https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/school-pupils-and-their-characteristics> (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- (6) サウスエンド=オン=シー (Southend-on-Sea) も 9 割を超えている。
- (7) First language is known or believed to be English
- (8) 非営利組織でありながら、会社としての法人格をもつアカデミー・トラストについての説明は、横井ほか (2018) の論稿の註 3 に詳しい。
- (9) House of Commons Education Committee (2017) のレポートに付随する教育省が 2016 年 4 月に提出した Written evidence (MAT0020) を参照。
- (10) 同上 (MAT0020)。
- (11) 2016 年に導入された Progress 8 の測定方法の詳細については、次のサイトを参照。
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/561021/Progress_8_and_Attainment_8_how_measures_are_calculated.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- (12) The Co-operative Academies Trust の 2018/19 年度の学業達成度を測定したデータについては、Gov.uk の次のサイトを参照。
<https://www.compare-school-performance.service.gov.uk/multi-academy-trust/2777/the-co-operative-academies-trust?tab=secondary> (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- (13) Absolute Return for Kids (ARK), Report and Accounts, 30 September 2003 を参照。
- (14) Gov.uk の次のサイトを参照。
<https://www.compare-school-performance.service.gov.uk/multi-academy-trust/2157/ark-schools?tab=secondary> (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- (15) Ark Schools のサイトを参照。
https://arkonline.org/sites/default/files/About%20Ark%20May%202020_Digital.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- (16) 中等アカデミー B に関するデータについても、前述の注 15 のサイトを参照。

【引用・参考文献一覧】

- Department for Education (2010), *The Importance of Teaching*, London: DfE. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175429/CM-7980.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- Department for Education (2016), *Educational Excellence Everywhere*, London: DfE. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/508447/Educational_Excellence_Everywhere.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- Department for Education (2017). *School Census 2016 to 2017: Guide (version 1.6)*. London: DfE. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/609375/School_census_2016_to_2017_guide_v1_6.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- Department for Education (2018), *Schools pupils and their characteristics*, London: DfE. <https://www.gov.uk/government/statistics/schools-pupils-and-their-characteristics-january-2018> (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- Department for Education (2019), *Key stage 4 including Multi-Academy Trust performance, 2018 (revised)*, London: DfE. <https://assets.publishing.service.gov>

- uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/774014/2018_KS4_main_text.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- Department for Education (2020), *Academy Schools Sector in England, Consolidated Annual Report and Accounts for the year ended 31 August 2019*, London: DfE. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/919574/SARA_Academies_Sector_Annual_Report_and_Accounts_201819.pdf (閲覧日 2020 年 10 月 30 日)
- House of Commons Education Committee (2017), *Multi-academy trusts, Seventh Report of Session 2016-17*, published on 28 February 2017, HC204.
- NASUWT. (2012). *Ethnic Minority Achievement*. Birmingham: NASUWT.
- West, A. and Bailey, E. (2013), “The development of the academies programme: ‘Privatising’ school-based education in England 1986–2013”, *British Journal of Educational Studies*, vol. 61, no. 2, June 2013, pp. 137–159.
- West, A. (2015), “Education policy and governance in England under the Coalition Government (2010–2015): Academies, the pupil premium, and free early education”, *London Review of Education*, vol. 13, number 2, September 2015, pp. 21–36.
- West, A. and Wolfe, D. QC. (2018), “Academies, the School System in England and a Vision for the Future”, *Clare Market Papers no. 23*, Education Research Group, Department of Social Policy, London School of Economics and Political Science.
- 青木研作 (2015)「イギリス連立政権下のアカデミー政策—学校の自律化が与える地方教育行政への影響に着目して」『日英教育研究フォーラム』第 19 号, 45–58 頁。
- 小山晶子 (2016a)「フランスとイギリスにおける移民の出身言語と文化の教育」園山大祐編『岐路に立つ移民教育—社会的包摂への挑戦』ナカニシヤ出版, 240–255 頁。
- 小山晶子 (2016b)「イギリスの連立政権下における多文化教育政策の転換—アカデミー政策と地方当局の権限低下による影響」『東海大学教養学部紀要』第 47 輯, 81–98 頁。
- 菊地かおり (2016)「イングランドにおけるエスニック・マイノリティへの教育的支援」園山大祐編『岐路に立つ移民教育—社会的包摂への挑戦』ナカニシヤ出版, 72–88 頁。
- 久保木匡介 (2019)『現代イギリス教育改革と学校評価の研究—新自由主義国家における行政統制の分析』花伝社。
- 佐久間孝正 (2007)『移民大国イギリスの実験: 学校と地域にみる多文化の現実』勁草書房。
- 末富芳 (2015)「キャメロン連立政権下におけるイギリス教育財政改革の特質—Pupil Premium による学校改善と子どもの貧困への対応を中心に」『研究紀要』(90), 63–77 頁。
- 中島千恵 (1997)「イギリスにおける少数民族集団と教育—政策と問題」小林哲也, 江淵一公編『多文化教育の比較研究—教育における文化的同化と多様化』〔第 3 版〕, 九州大学出版会, 29–51 頁。
- ハヤシザキカズヒコ, 岩槻知也 (2015)「イギリス—疑似市場化の中の格差是正」志水宏吉, 山田哲也編『学力格差是正策の国際比較』岩波書店, 89–119 頁。
- 横井敏郎, 横関理恵, 姉崎洋一 (2018)「イギリスにおけるキャメロン連立政権の教育改革—アカデミーとスタジオ・スクールを中心に」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』第 133 号, 91–121 頁。
- 渡部孝子 (2011)「英国の学校教育におけるエスニック・マイノリティ児童への英語教育政策とその実践上の課題」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』第 60 巻, 167–176 頁。

The Development of Academies and its Impact on Educational Support for English as an Additional Language (EAL) Learners in England

Seiko OYAMA

Kaori KIKUCHI

This paper explores the impact of academisation of the school system in England on the educational support for English as an Additional Language (EAL) learners. Ethnic minority and EAL children have benefitted since the 1960s from specific supports intended to narrow educational achievement gaps among those at risk of underachieving. However, the Ethnic Minority Achievement Grant was abolished in 2012, and specific financial support for these children was suspended. Whether an individual school continues specific support for EAL learners has been left up to the school's discretion.

Under the Conservative-Liberal Democrat Coalition Government since 2010, there has been a rapid and significant transformation of school-based education in England. More than 75% of secondary schools are now 'academies' rather than being 'maintained' by local authorities. The central government has promoted freedom and independence for schools through the academies programme, although most primary and secondary academies are run by Multi-Academy Trusts (MATs).

Interviews with EAL coordinators at secondary academies run by two different MATs revealed that teachers and staff are under significant pressure to promote better performance and progress, yet are often hesitant to request services from local authorities because of cost. This situation may cause serious inequality in EAL support between academies depending on whether they can avail themselves of internal and external expertise within their MAT.