

0 今日の流れ

- 「外国につながる子ども」とその教育から以下を考える
 - マイノリティのインクルーシブという視点
 - 教科外における授業とそのカリキュラムとしての位置づけ

①外国につながる子どもとその教育の基本的概要（40分）

休憩 13:40-13:50

②授業を遠隔でつないで見学する（50分）

休憩 14:45-14:55

③授業についてのディスカッションから考える（60分）

3コマ

4コマ

1 学校におけるさまざまな「多様化」

学校・地域の多様化

地域の少子化・高齢化
コミュニティースクール
地域の貧困
地域における格差

学習環境の多様化

ICTの整備
個に応じた指導

学校の教育課程
学校の授業

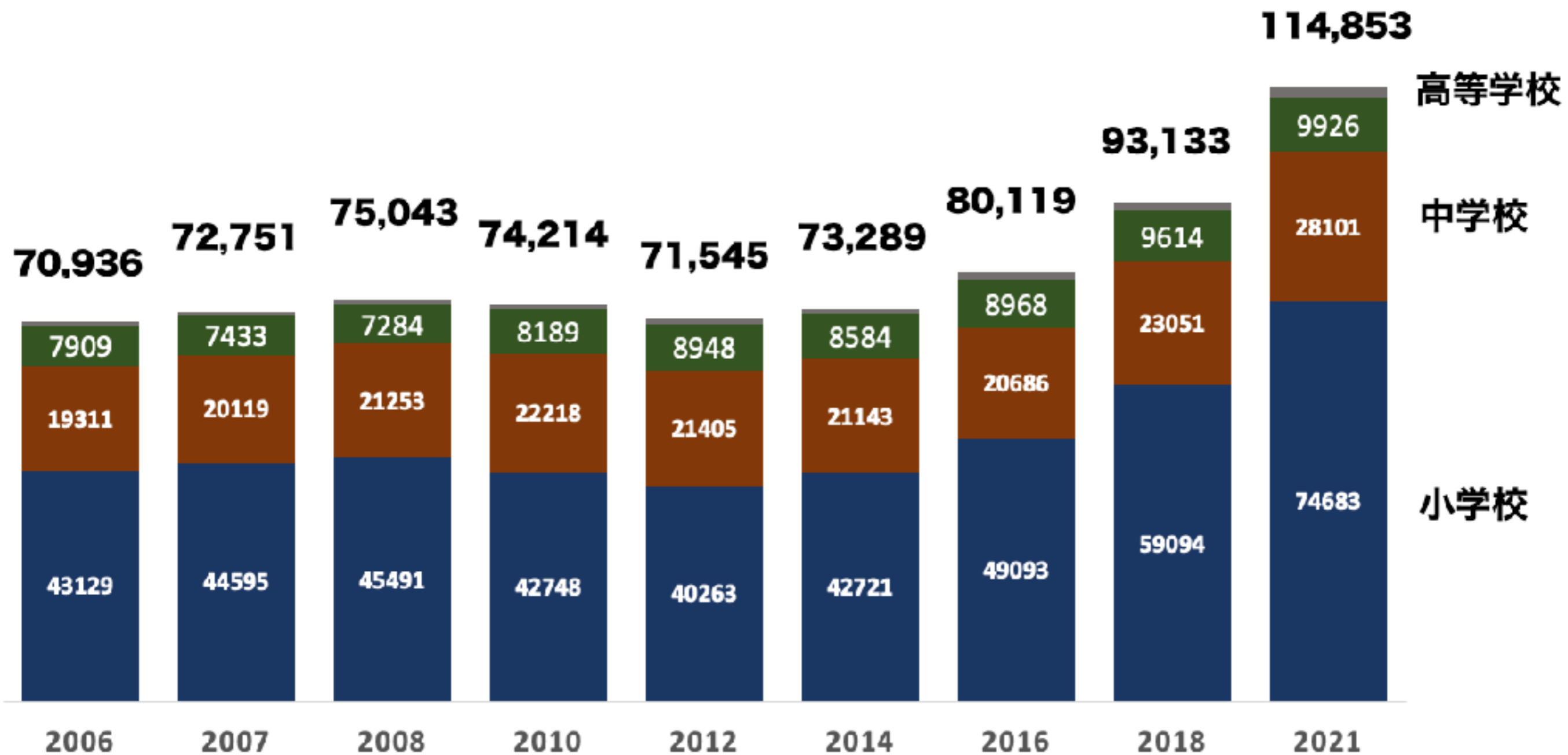
子どもの多様化

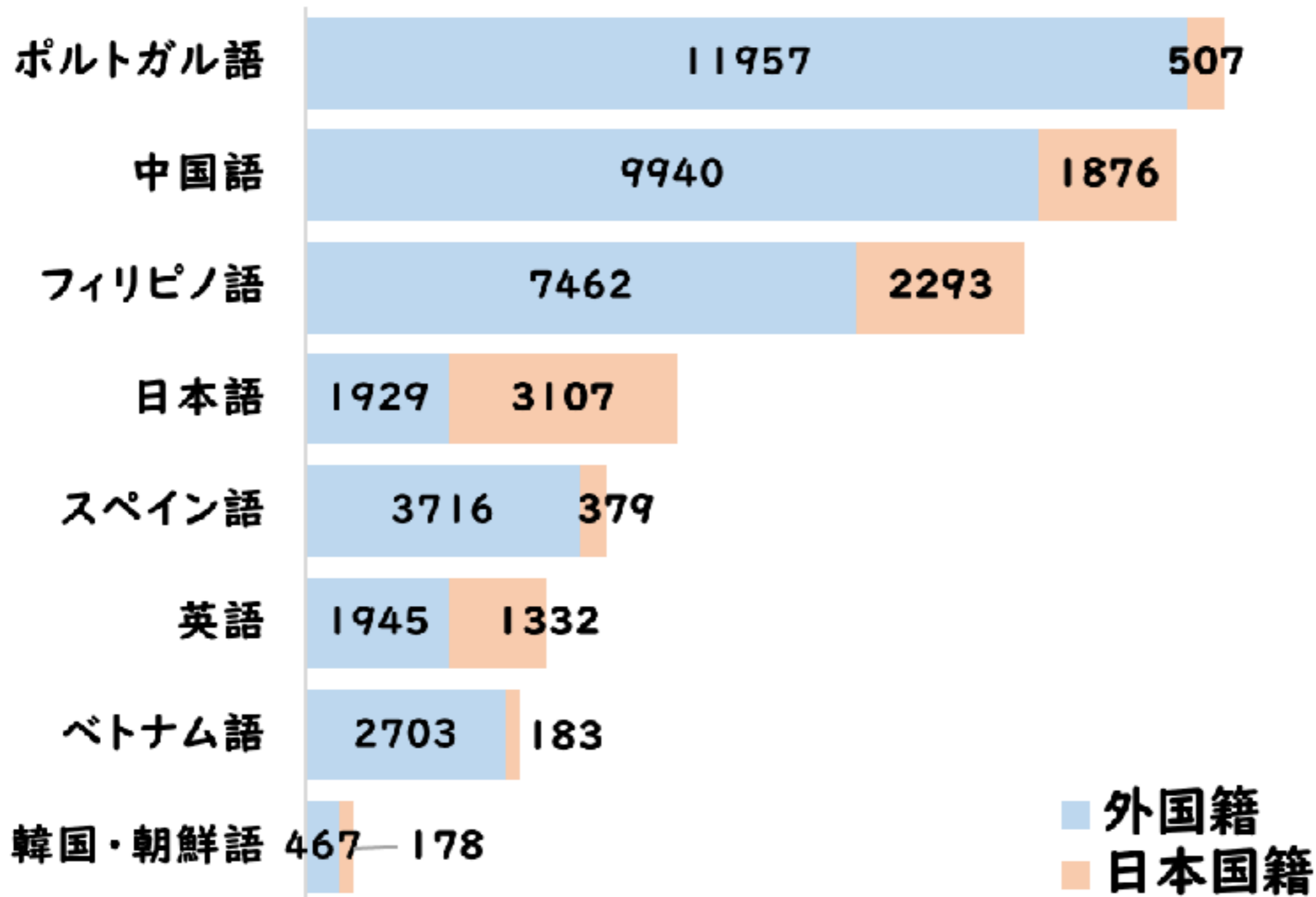
特別な支援を要する子ども
外国につながる子ども
ギフテッドの子ども
性の多様化
経済的な困難を持った子ども

教師の多様化

若手教師の増加
ベテラン教師の大量退職
多忙化

外国籍の児童生徒数全体

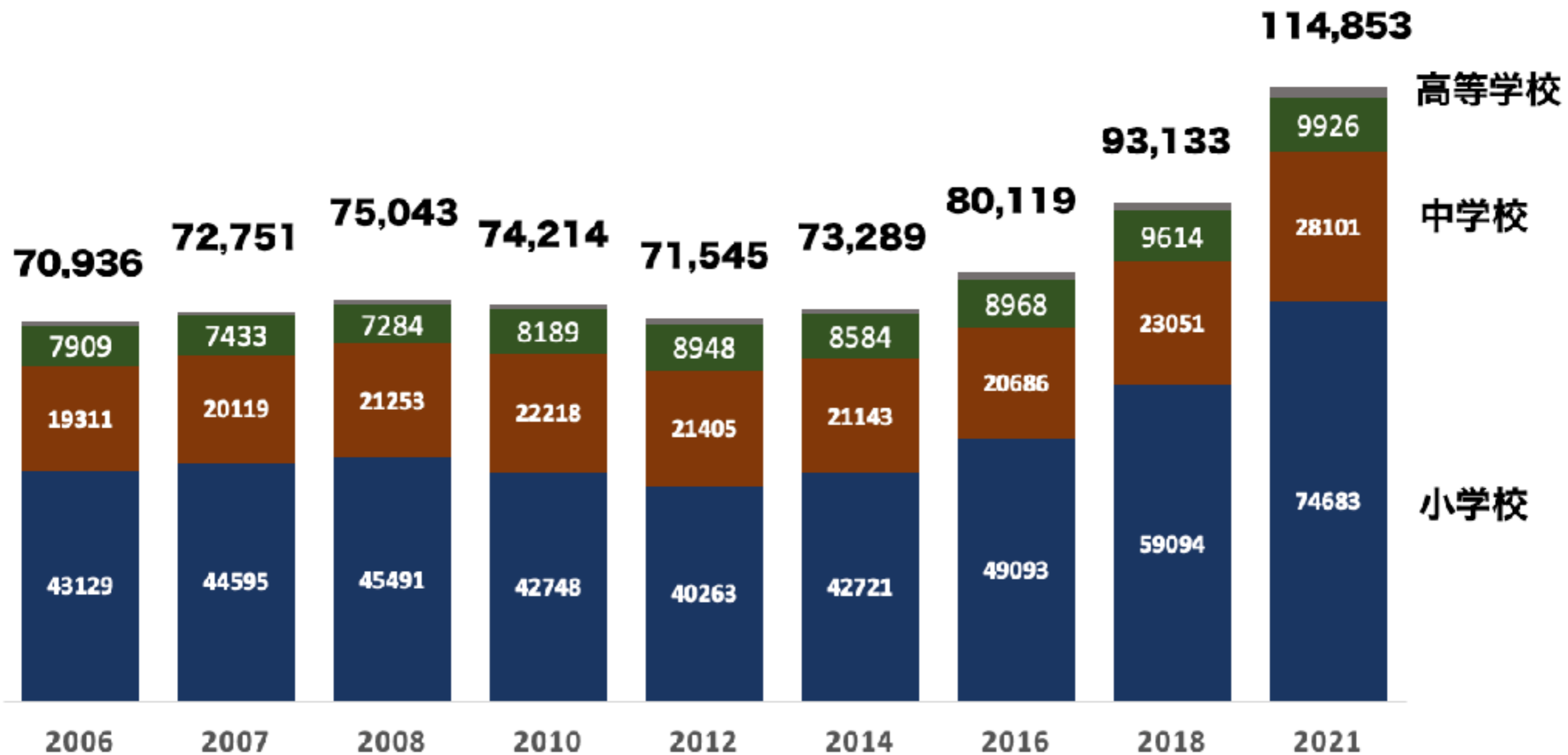




そのほか

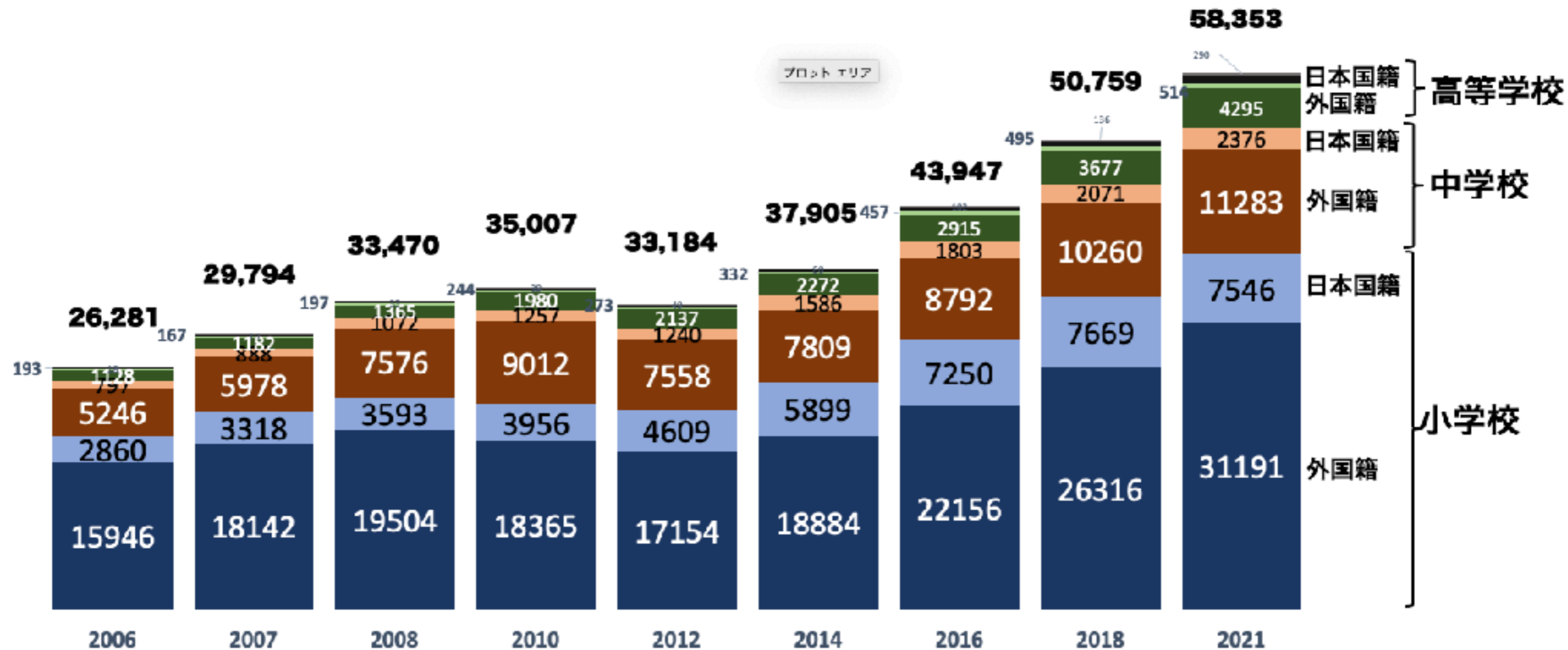
ネパール語
ベンガル語
ロシア語
タイ語
クメール語
スワヒリ語
などなど

外国籍の児童生徒数全体



2 数字から見る外国につながる子ども

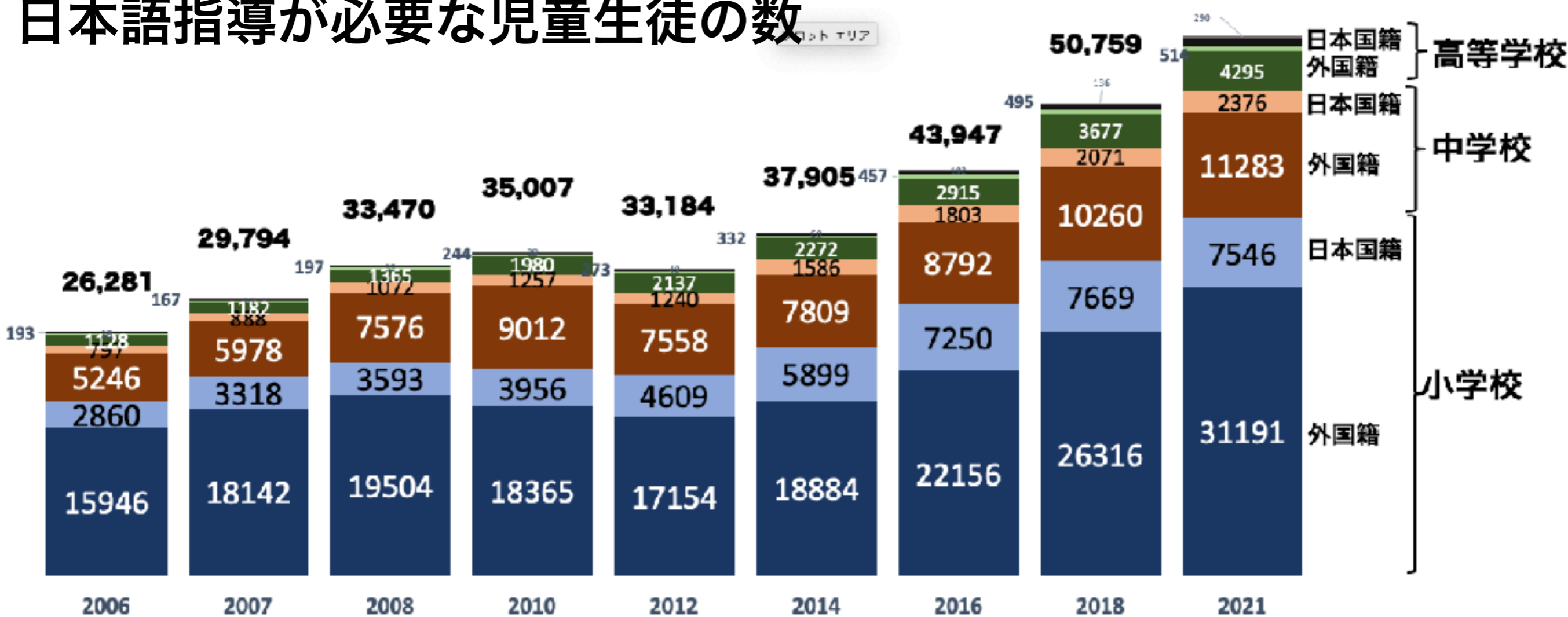
日本語指導が必要な児童生徒の数



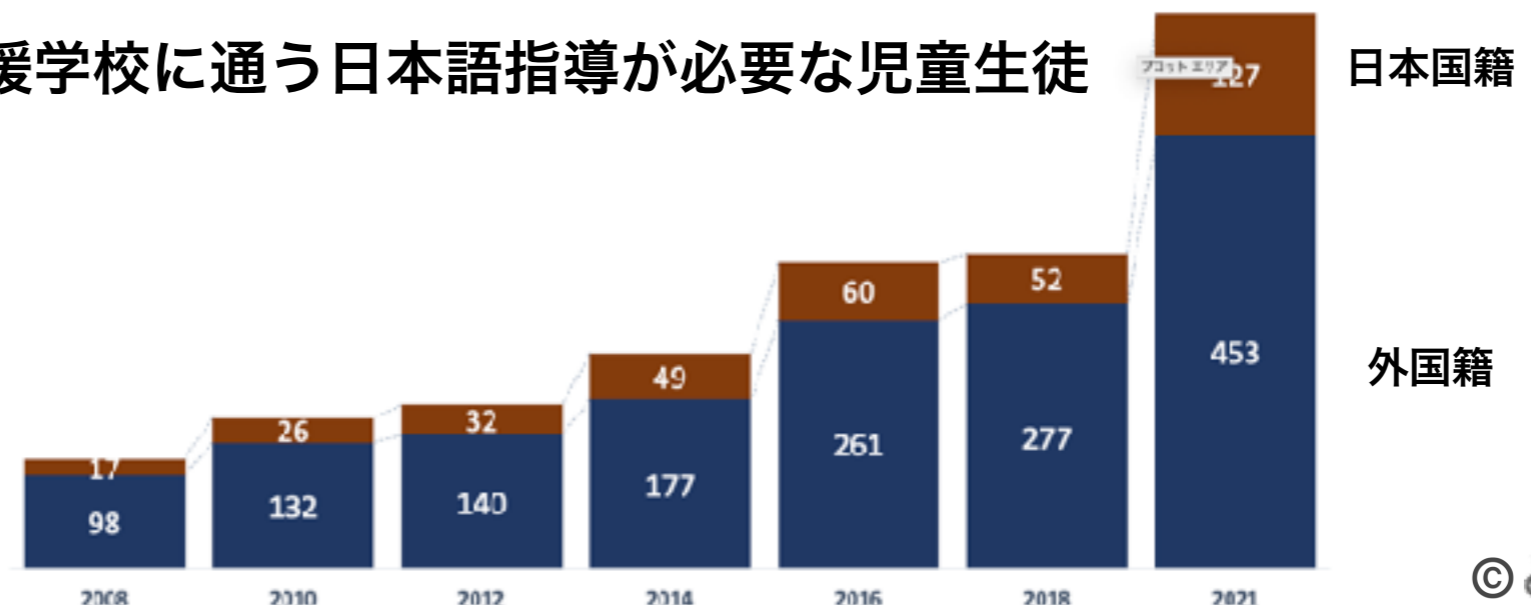
どうして高校になると減ってしまうのか？

「外国人児童生徒」と呼んでいいのだろうか？ そもそも！

日本語指導が必要な児童生徒の数



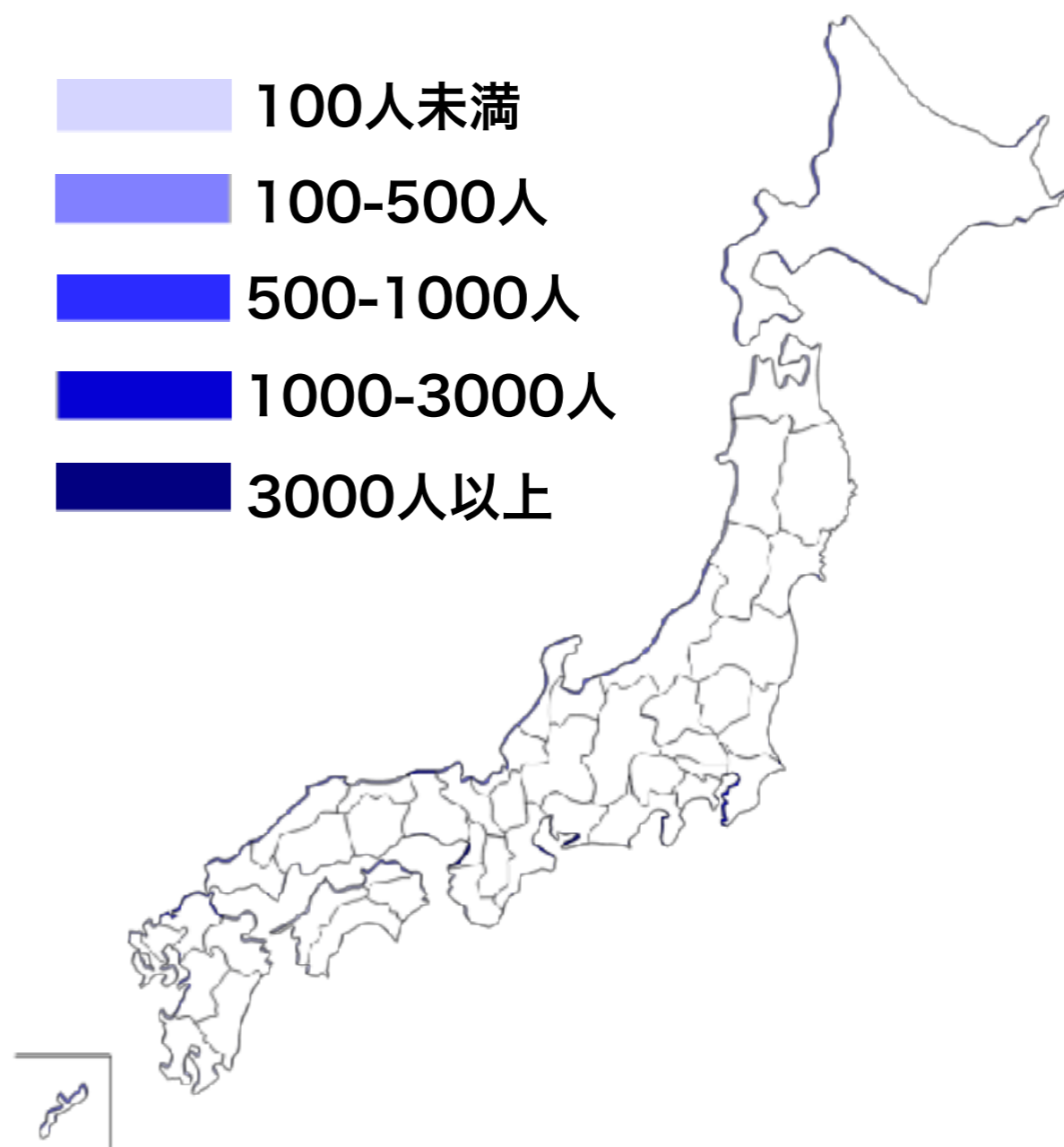
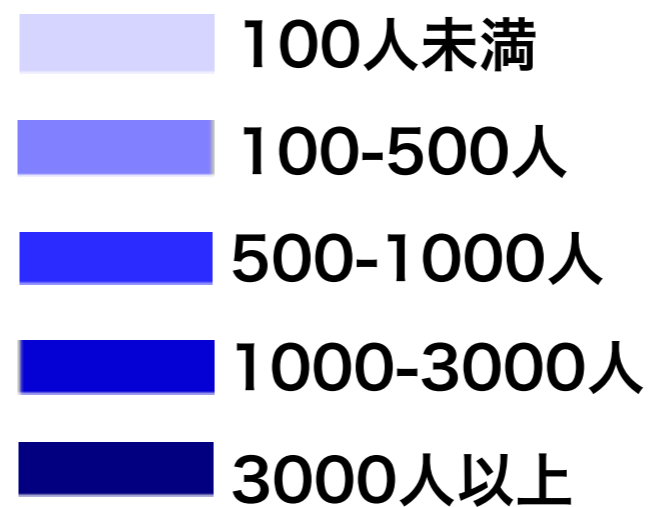
特別支援学校に通う日本語指導が必要な児童生徒



全国的にはどのように 外国人児童生徒はいるのか？

学校別

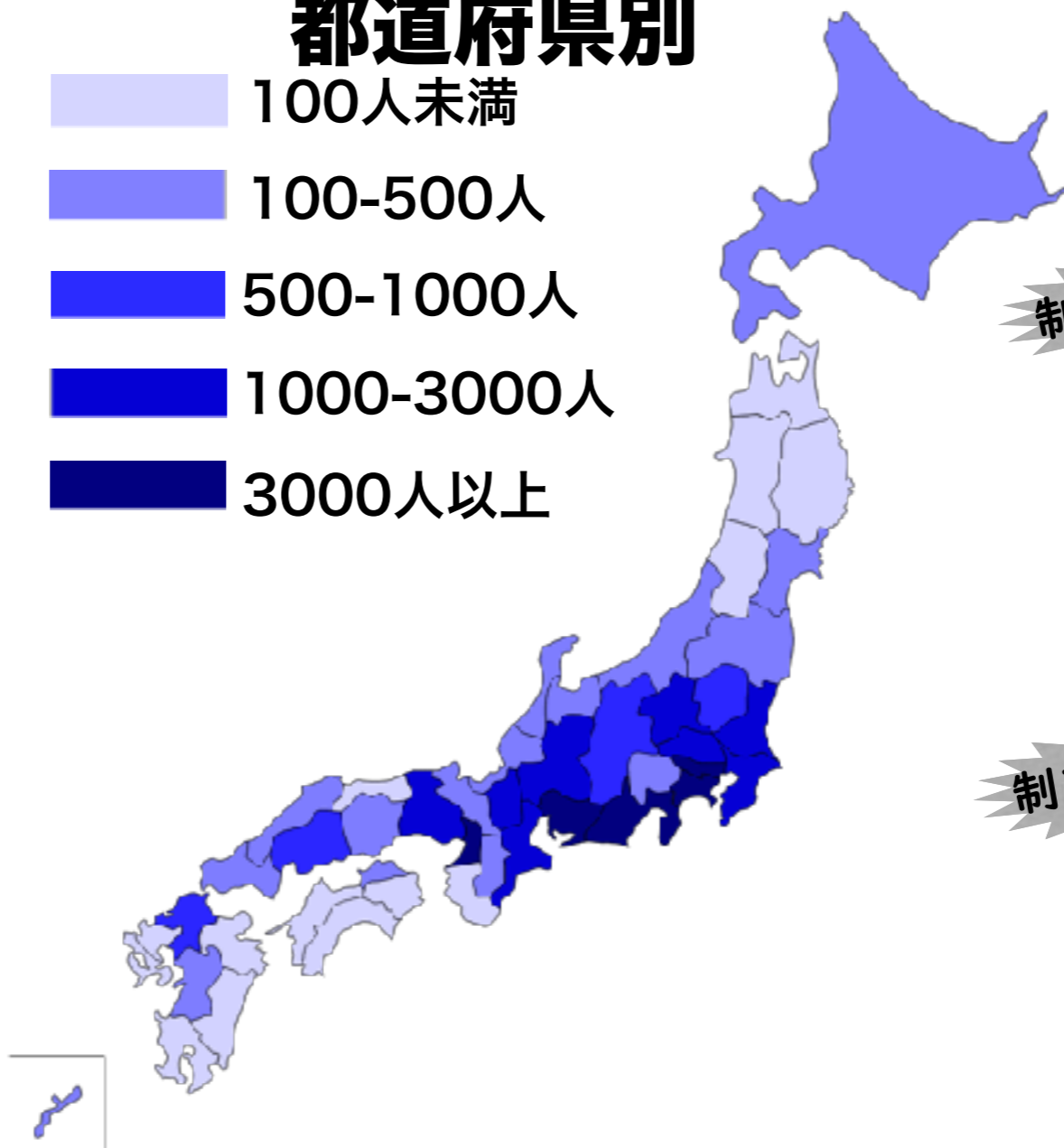
都道府県別



学校別

在籍数	学校数
1～4	4655校
5～9	748校
10～19	448校
20～29	142校
30～49	105校
50人以上	39校

都道府県別



制度の整備

2014年

文部科学省の制度改正
「特別の教育課程」として
日本語教育体制を学校で
作れるようになった

制度の結果

どんな小規模の学校でも
外国人児童生徒がいた場合
日本語指導者を公的に
設置できるようになった
これまではどこにも制度はなく
意識ある学校の「温情」で
私的に動いてきた

制度の課題

ただし制度としてはあるが
地域に日本語教育ができる
人がいない、制度自体が知
られていないなどがあり
まだまだ「適切に利用され
ている」段階ではない

外国につながる子ども」といってもいろいろな子どもがいる
日本生まれの子どもだけけれども、
両親や片方の親が外国につながっている子ども
つい最近海外から転校してきた子どもまで様々であること。

外国につながる子ども＝日本語ができない，ではないこと
本来は，日本語だけではなく言語にも通じていること
複数の文化や社会への経験を持ってものの見方を多様に持てること
という可能性に満ちている。
その上で日本語はまだ学習を進める必要があるということ

外国につながる子どもを対象にするときに，その教育の体制は
まだきちんとできているわけではないことが多い
その中で各都道府県で模索がされている

- 2001年に岩倉東小学校内にできた
- シンガポールの日本人学校に派遣された経験がある教員が、「来年から日本語教室をお願い！」と突然言われて作られた。その教員が岩倉市の日本語教室全体を作った。2019年度で定年退職した。
- 日本語教室が作られたきっかけは、岩倉団地で昼間から遊んでいるブラジル人の子ども（不就学の子どもたち）がたくさんいたから。その子どもたちを学校に通わせるために日本語教室があることを宣伝する必要があった。
- その後、中学校にも外国人生徒が増えてきたが、「学校に来ても授業にでない」「給食のみかんを配膳室から盗み、投げて遊ぶ」などの行動が多く教師の困り感がつよくなり、南部中学校にも日本語教室ができた。
- 23年前に日本語教室ができたときの理念を現在も継承しており、その理念が、日本語教室ができたときの状況を表しているような気がします。

(理念)

- ① 外国籍児童生徒が日本の学校に適應できるように指導する。そのことが、日本人児童生徒にも好影響を与える。
 - ② 市内すべての小中学校に在籍している児童生徒に同じ教育をする。日本語を話せるからいいではなく、授業についていけるようになるまで指導をする。
 - ③ 地域で起きている外国人差別・偏見の是正を学校からひろげていく。
 - ④ 未就学・不登校児童生徒をつくらない。
 - ⑤ 親とのコミュニケーションがとれるよう、また、かつて、ブラジルへ移民して苦勞した先人に対して敬意をはかり、その子孫が帰国した際に言葉の壁にぶつからないよう、母語保持のみならずブラジルの教育を取り入れる。
- ★ 日本一愛のある『適応指導教室』を目指す。

①ふつう「日本語の学習」だと「文法とか語彙とか」のはずなのに、
なぜ「社会科」だったのか？

①「ことばの学び」には複数の考え方があ

知ってから使う言語教育

語彙・文法などの形式を知る
↓
意味のあるやりとりにつながる

形式の獲得のためには
語彙や文法の練習
それを使った会話が大事

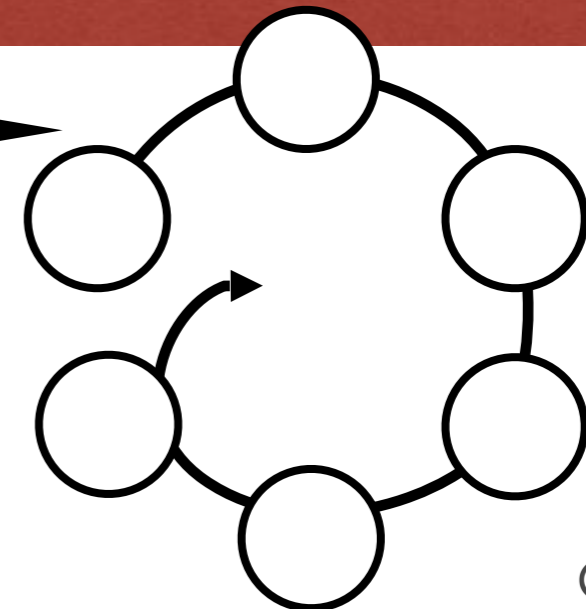


使いながら知る言語教育

意味のあるやりとりをする
↓
語彙・文法もわかる

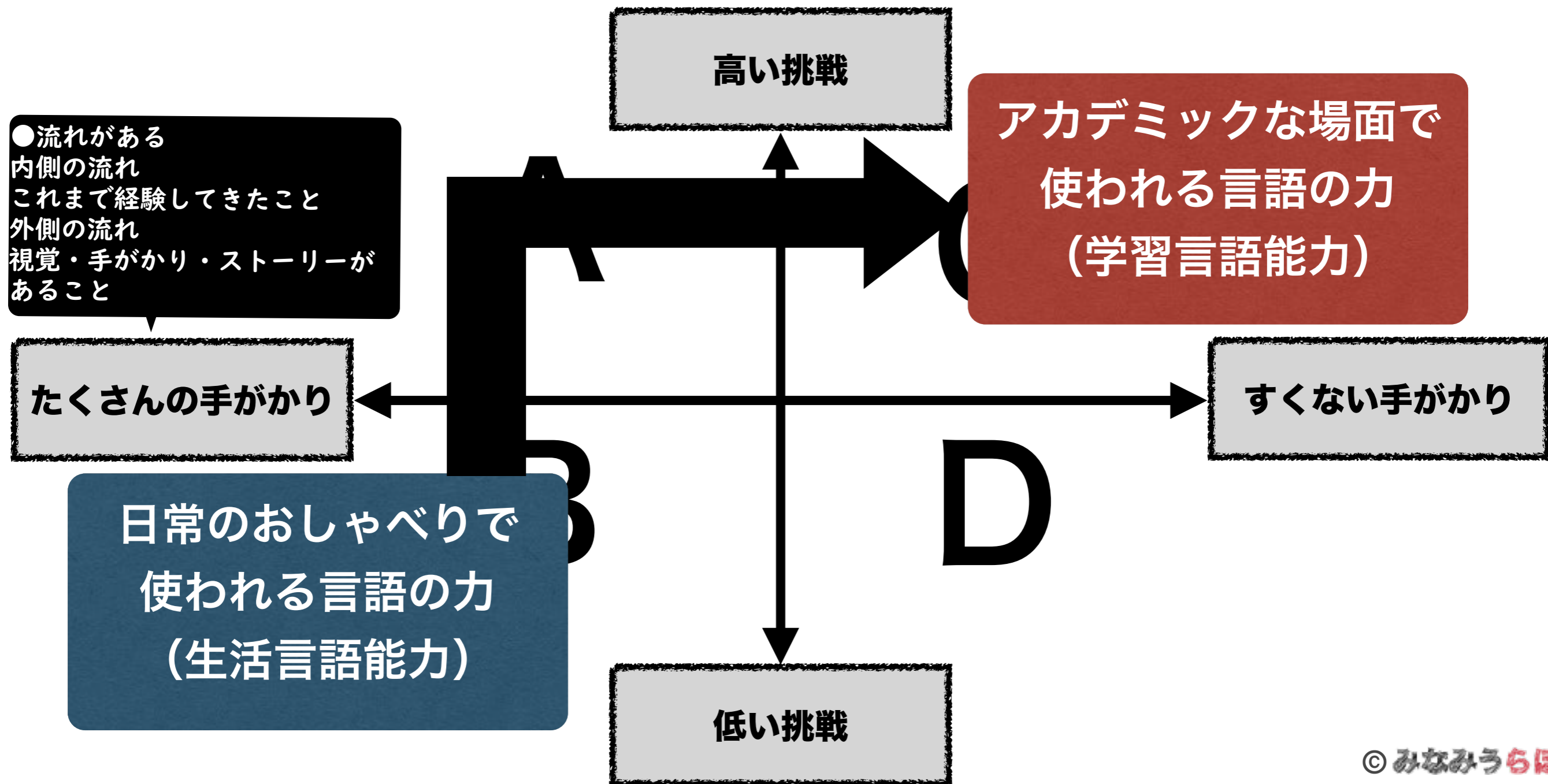
意味のあるやりとりのためには
「リアルな内容」「リアルなやりとり」
であることが大事

教室以外でも
さまざまところで日本語に
触れている子どもは
使いながら整理する
使いながら磨くことが重要



①ふつう「日本語の学習」だと「文法とか語彙とか」のはずなのに、なぜ「社会科」だったのか？

②「生活で使うことば」から「学習で使うことば」へ



①ふつう「日本語の学習」だと「文法とか語彙とか」のはずなのに、
なぜ「社会科」だったのか？

③なぜ「社会科」だったのか？

資料4

①日本の中学校に通う外国人生徒にとって、一番の困り感は「授業がわからない」ことだと考えてます。

授業で必要な語彙というのは、会話で使う語彙とは随分違います（幕府、将軍、天皇、武士等）。特に、社会は、会話では使わないような語彙が頻出するのではないかと思うから、社会を取り出しています。教科を内容として扱いながら、日本語を学ぶことで、授業ができるだけわかるように、授業に参加できるようにしてほしいと考えています。

また、「人類は猿人、原人、新人と変化した」という日本人としては当たり前前のことであっても海外では違う考え方をする国（家庭）も多いですし、第二次世界大戦は日本がインドネシアを侵略したこと（インドネシア生徒）のように、生徒たちが異なる歴史観で学んできたということもあるからです。日本人生徒とは違う学習事項や配慮が必要だと考えています



①ふつう「日本語の学習」と「文法とか語彙とか」のはずなのに、
なぜ「社会科」だったのか？

③なぜ「社会科」だったのか？

資料4

②「日本で育った外国人」「日本に住む外国人」として、社会を見る力をつけてほしいと考えているからです。

本校の目標の「社会の負の連鎖を断ち切って、自ら社会を変えていく力」をつけるためには、社会科を日本語教室で勉強することがいいのではないかと考えました。



②ふつうできない子どもへの個に応じた指導だと「1対1」のほうが良さそうなのに、なぜ「4人で」学ぶのか？

資料4

①4人の得意なことがそれぞれ違うからです。

Bさんは日本生まれ。日本の保育園・小学3年までを日本で過ごしました。自然に日本語を習得しており、助詞や文法を間違えることはほぼありません。正義感にあふれていて、話し合い活動の司会を頼むと平等に意見を聞いたり、話が脱線しないように修正したりすることが得意です。

Cさんは、来日1年未満ですが、漢字が得意で、今日の授業の感想に「椅子」を漢字で書いていて驚きました。コツコツ勉強するような生徒では全くないのですが、一体どこで覚えたのか不思議です。

Aさんは、色々なことを結びつけて考えることが得意で、アイデアが溢れてきます。

Dさんは、まだ来日1ヶ月未満で得意なことはまだ見極められていませんが、着実に学びを重ねていく生徒です。1対1だと、その生徒だけの良さになってしまいますが、4人集まって、それぞれの力を合わせると、一人の時の4倍以上のことを語り合い、自分では書けないようなまとめを記述し、その結果「自分たちが難しいことができている」という実感が伴って、生徒たちの顔が明らかに明るくなります。

同級生が欠席して一人だけの授業になってしまうと「〇〇がいたら、もっと考えられるのに…」と、1時間面白くなさそうになってしまっていて、本人も私も楽しくないです。したがって、できるだけ1対1の時間は作らないようにしています。



②ふつうできない子どもへの個に応じた指導だと「1対1」のほうが良さそうなのに、なぜ「4人で」学ぶのか？

資料4

②本校の日本語教室が「思考力」を伸ばすことを目標にしているからです。確かに、語彙や文法を教師が説明するというスタイルでしたら1対1の方が、個の習得状況に合わせて良いかもしれませんが、しかし、本校は「思考力」を伸ばすことを目標にしているので、一緒に調べたり、考えたり、発表したり、発表を聞いたりする相手が必要だと思うからです。本校の日本語教室の生徒は、一人で学びを深めるというのには、経験上、なかなか難しさがあります。



②ふつうできない子どもへの個に応じた指導だと「1対1」のほうが良さそうなのに、なぜ「4人で」学ぶのか？

「個に応じる」「個別最適な学びにもいくつかの考え方があ

	個別化（個別に対応する） の根底にある教育の発想	個性化（個性を生かす） の根底にある教育の発想
目的	収斂的アプローチ 個々の差を埋めて1つの目的に向かう、格差の解消	拡散的アプローチ 学習者の個性、特質をのばす方向に向かう、差異の承認
個人差の捉え	学習にかかる時間の差（量的差異）	関心や学習スタイルの差（質的差異）
対応の視点	方法への着目	内容（テーマ）や目的方向性への着目
カリキュラムの捉え方	知能や学業成績を一元的尺度で捉える 量的 直線的	多重知能や個性などの多元的尺度 質的 多面的
発展学習の発想	早修（acceleration）より早く進む	拡充（enrichment）より広く深く学ぶ

日本語教室の学習にはこれらの両方の観点が必要
「別教室で学ぶ」という個別化の発想
違いのある中で重ね合わせて学ぶという個性化の発想

③限られた時間の中でできることは限られていると思うけれど、何を大切にしているのか。

日本語指導ではない時間、クラスではどう学んでいるのか。

資料4

「日本で育った外国人」「日本に住む外国人」として社会を見取り、自分の考えをもち、発信する力を大切にしています。そのために、相手がいるアウトプットの活動を大切にしています。

先月は、こども家庭庁の「子ども・若者パブリックコメント」を提出しました。日本の政府に意見が言えると、活動に取り組んだ生徒は全員、真剣に、楽しそうに、彼らにとっては長文の作文であるのに関わらず取り組んでいました。

これまでも、NHKの番組について外国人の立場から製作者に手紙を書く（一人一人に返事がもらえました）、愛知県教育委員会の公立高等学校再編に関してパブリックコメントを書く、文化祭で日本の学校や社会に変だと思うことをまとめて掲示する（これが変だよ日本人）等に取り組んできました。

今は、NHKの日本に来て変だと自分が発信することで社会が変えられるかもしれないという経験を多くすることで、社会の構成員の一員として主体的に考えられるような生徒の育成を、日本語指導では大切にしています。今は、NHKの「ハロー！ネイバーズ」という番組が、日本に来て変だと思ったことを募集しているので、番組へのお便りを書いています。自分が発信することで社会が変えられるかもしれないという経験を多くすることで、社会の構成員の一員として主体的に考えられるような生徒の育成を、日本語指導では大切にしています。

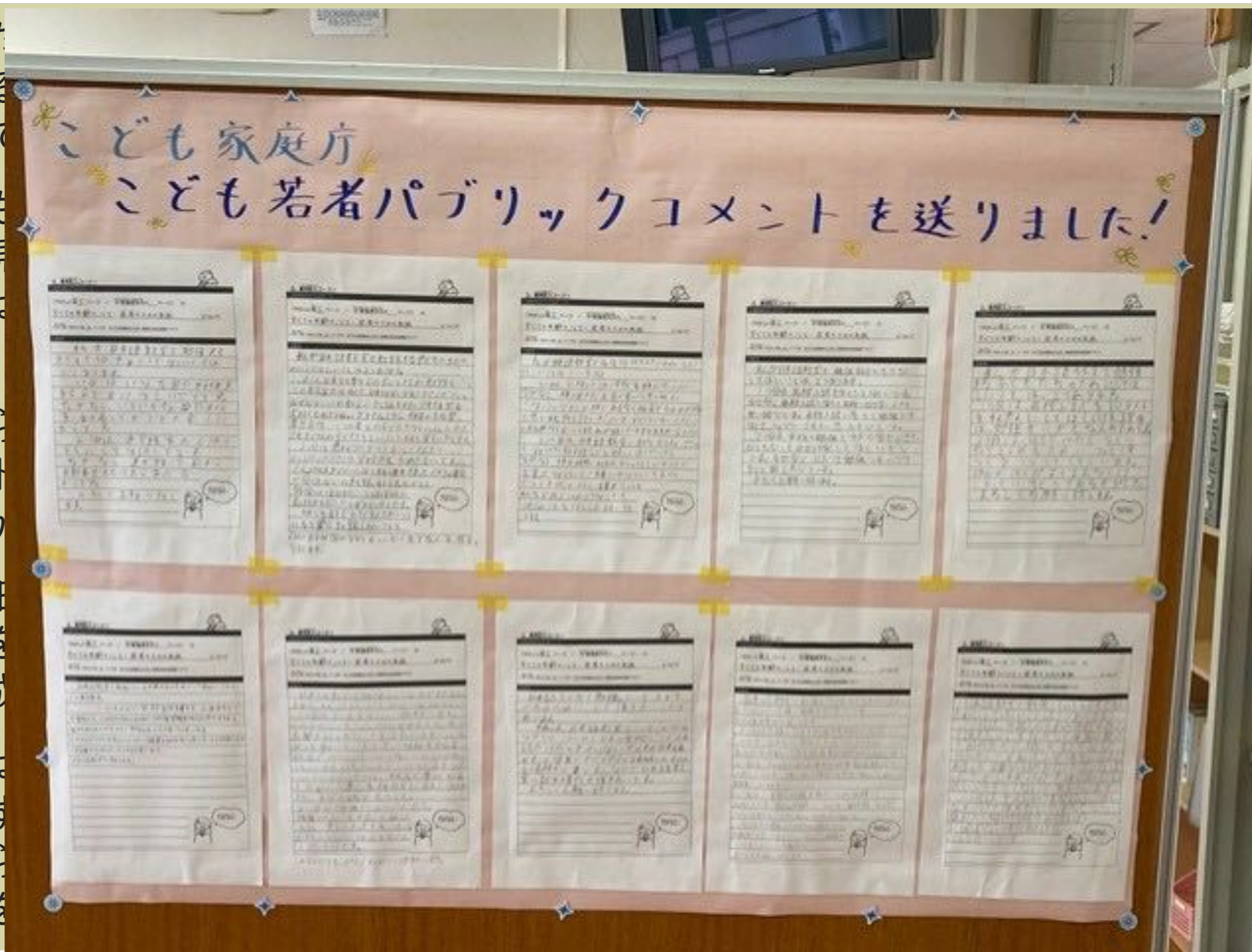


③限られた時間の中でできることは限られていると思うけれど、何を大切にしているのか。

日本語指導ではない時間、クラスではどう学んでいるのか。

資料4

「日本で育った
もち、発信する
動を大切にしてい
先月は、こども
本の政府に意見
彼らにとっては
これまでも、
人に返事がもら
リックコメント
示する（これが
今は、NHKの
いという経験を
うな生徒の育成
日本語指導では
ことが多いです
は、声をかけら
め、私が廊下を



学び手の関心を中心

社会の側の期待を中心

昔と今の乗りもの

系統主義はココが多い

社会（生活）適応主義

社会的効率主義

子ども中心であるが、知性への向き合い方よりは態度形成を重視して、社会・生活への適応を重視する。

社会の中で貢献できることを主軸にして、「役に立つ」学問を合理的・効率的に学んでいくことを重視する

子ども中心主義

社会改造主義

野菜作り

デューイの教育
子どもの関心をもとにしながら
子どもが知を練り上げていく

社会をよりよいものに変えていくこと、社会変革のためのクリティカルな考え方の育成などを重視する。

適応する
(社会化する)

その社会の秩序や習慣、考え方を教え、身につけていく

よりよくする
(主体化する)

より強い「個」として考え、変えたり提案したりしていく

「ホンモノの知」 (真正な知識) を学ぶこと (生活や社会との関係性の中で知を探る)

「協働の知」 (関係性・間主観性の知) を育むこと (知識は個人と個人の間にある)

③限られた時間の中でできることは限られていると思うけれど、何を大切にしているのか。

日本語指導ではない時間、クラスではどう学んでいるのか。

資料4

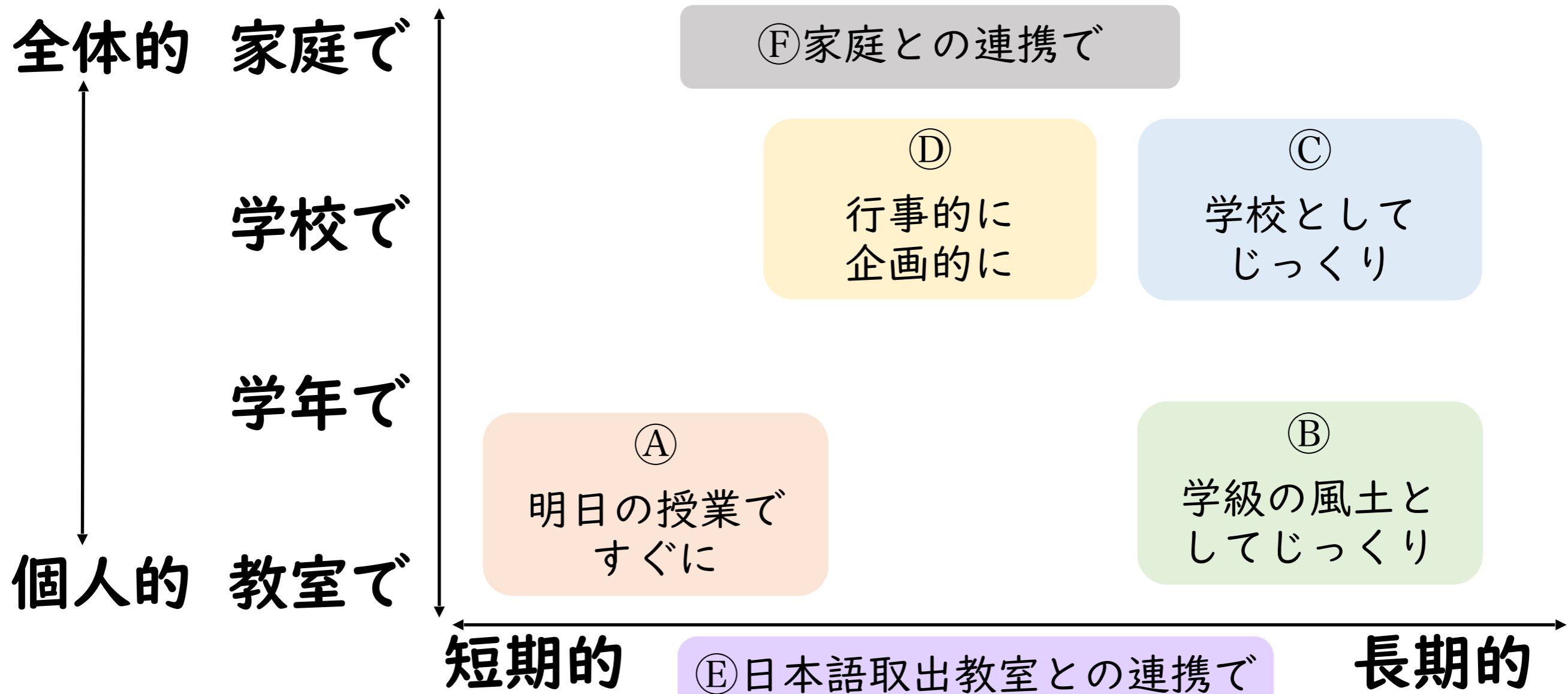
日本語指導ではない時間は、在籍学級で過ごしています。黒板を写す、答えを写すことが多いです。席が近くの生徒に、教科書のページや、何を写したら良いのかは、声をかけられている姿を見かけます。在籍学級の話し合いに参加が難しいため、私が廊下を歩いていると、満面の笑みで手を振ってもらえることも多いです。



「外国につながる子ども」もいる「教室・学校」で
多様な文化や言語が包摂されるにはどんな取り組みが必要か？

必ずしも日本語教室の担当者になるわけではない
担任，教科，管理職，保護者…ができることは何か？

「外国につながる子ども」もいる「教室・学校」で
多様な文化や言語が包摂されるにはどんな取り組みが必要か？



「外国につながる子ども」とその教育は「授業」の問題以上に
「学校のカリキュラム」のありかたの問題
どんな学校づくりの取り組みがあるといいか？

「外国につながる子ども」もいる「教室・学校」で
多様な文化や言語が包摂されるにはどんな取り組みが必要か？

アコモデーション
(学習の周辺環境を調整する) ← → モディフィケーション
(学習内容や目的を変えていく)

言語を
対応する

活動を
対応する

テーマ(内容)を
対応する

目標を
対応する

個別化：違いは解消するもの
差を埋めてみんなを同じに

理解支援
表現支援
やさしい日本語

選ぶ、つなぐ
などから1つの
答えを得る

共通する身近
な例を考える

方向目標は同じ
目標の到達度に関心

個性化：違いは祝福するもの
差を認めて個性を重ねて

母語で理解や
表現も認める

選ぶ、つなぐ
などから異なる
考えを示す

それぞれが
例を持ち寄り
重ねる

方向目標の
緩やかな複線化
方向性の深さや広
がりに関心

命題21 これまで多くの場合「授業」や「カリキュラム」は「一般的にどうあるか」「一般的にどうすべきか」という形で語られることが多かったが、子どもの状況、教師の状況、学校・地域の状況、環境の状況などの多様化の側面から検討していく必要がある。

命題22 子どもの多様化として、「外国につながる子ども」もあるが、そうした子どもたちの問題解決を単に「日本語指導」のみで捉えないことが必要。また、子どもたちは多彩な可能性を持っており、すべてを「できなさ」で捉えてはならない

命題23 多様な子どもを捉えるときも、その子ども群に特有の「子どもを捉える観点」があり、それを知ることで見えてくるものがある。例えば外国につながる子どもであれば、「言葉の習得」「言葉の教育の発想」などはとても重要。

命題24 多様な子どもを包摂（一緒に包む）には、授業だけではなく、学校や地域全体でのカリキュラムのありかたの視点が重要。それをふまえてさまざまな場面での具体的アイデアをつくることが大切。