

東京学芸大学 先端教育人材育成推進機構 外国人児童生徒教育推進ユニット 2025年度 シンポジウム  
外国人児童生徒等教育を担う教育者・支援者の育成 - 『多様性の包摂』の実現に向けて -  
2026年1月31日 13:00-17:00

東京学芸大学2025年度シンポジウム  
外国人児童生徒等教育を担う教育者・支援者の育成

# 多様性の包摂における教育者の役割 — 外国人児童生徒等教育からの発信 —

国際交流基金日本語国際センター  
東京学芸大学(名誉教授)

佐藤 郡衛

## 本資料の利用について

教育・研修を目的とした利用に限ります。資料としてご利用を希望する場合は、コンテンツの出典として「利用する資料等の作成者・執筆者」「利用する資料等が作成・公開された事業名」「コンテンツが示されているウェブサイトのURL」を明記して利用してください。部分的な切り取りや加工をして利用することは禁じます。

# 報告の柱

- 多様性の包摂について
- 多様性の包摂に向けた教育者に必要な資質・能力
- 資質・能力を発揮できない制度上の問題と今後の課題



外国人児童生徒等教育における包摂とは

# 多様性の包摂が抱える問題

- 外国にルーツのある子どもの増加
  - 不登校、障害のある子どもなどの増加
- ↓
- 学校の多様性の進行



- 特定地域だけでなく、すべての学校が直面する変化



- 多様性の包摂が喫緊の教育課題

(次期学習指導要領の改訂に向けた国の議論でも主要な課題)



- 外国人児童生徒等教育の文脈での問題
    - ・ 多様性が「困難」「格差」と結びつく
    - ・ 「平等」を理由に差異が見えなくなる
- ↓
- 実践が伴わず、不平等や排除の構造が見えなくなるのでは
  - 「包摂ウオッシュ」に陥る危険性はないか

# 包摂に向けて問い直すべきこと

- 学校・教師が当然視してきた価値観・枠組み（=学校の「当たり前」）の問い直しが必要
  - 多様な子どもたちの学びにくさ、学校生活への参加の難しさに
- 外国人児童生徒等教育は学校の前提そのものを問い直す契機
  - 学校の「当たり前」を再構築する実践

# 外国人児童生徒等教育の実践から

- 「日本語だけで話さない」と母語を禁止する  
→自己否定感、ことばの力が育たない、アイデンティティの問題
- 母国での生活歴や学習歴を考慮せず、ゼロから学習をスタートする  
→既存の学習歴が活かされず、学びが継続しない
- 例外を認めず、学校の規則やルールを適用させる  
→文化的な違いが配慮されず、一方的な適応を促す
- 外国にルーツのある子どもを安易に発達障害とラベリングする  
→日本語力不足や一時的な不適応を発達障害に
- 今まで経験したことのない「日本語指導」を担当させられる  
→支援体制・専門研修の不足により、教師自身が孤立し悩む

# その背後にある規範とそれがもたらすもの

平等主義 = 「みんなと同じことができる」ことが前提

正答主義 = 「正しい答え」が重要、間違いが許容されにくい

同質性と個人化 = 全ての子どもを集団の一員として扱う一方で、学習面や生活面での問題を子どもの努力や心がけに求める

形式主義 = 学校行事、特別活動などを通じた集団行動の重視

前例踏襲主義 = 前例や規則の重視

分からない  
→日本語力と学力を混同

合わない  
→態度・努力の問題として個人の責任に

できない  
→発達・障害など固定的特性に

包摂の視点から

# 実践から見えてくる包摂のカギ

## ■ 抜け落ちてきた視点

- 言語・文化・学び方の違いを前提に捉える視点の不足
  - 困難を子ども個人の問題として扱ってしまう見方
- 排除や参加のしにくさを生み出す要因が、学校の仕組みや実践の側にあるという視点の欠如

## ■ ここからの問い

- 包摂を進めるには学校が共有してきた「当たり前」を問い直す必要

## ■ 「当たり前」は日々の実践の中で再生産される

- その更新には教育者が意図的に実践を組み替える力が必要

# 包摂を考える

## ■ 包摂とは＊

- 「すべての学習者の存在、参加、学業達成を制限する障壁の克服を促進するプロセス」
- 「児童生徒をシステムに合わせようと変えるのではなく、児童生徒に合うようにシステムを変えること」

## ■ そのために必要な視座＊

- 言語・情報へのアクセス
- 参加の保障
- 制度・環境の転換
- 帰属意識

(＊経済協力開発機構 (OECD)編著 (佐藤仁・伊藤亜希子監訳) (2025) 『構成と包摂をめざす教育』明石書店pp.45-48)

# 外国人児童生徒等教育に即した包摂の視点

- 言語・情報へのアクセス  
→ 学習の保障

- 参加の保障  
→ 学校生活への参加と進路の保障

## 多様性の包摂の視点

- 制度・環境の転換  
→ 文化・規範の相対化

- 帰属意識  
→ 関係性・承認・エンパワーメント

外国人児童生徒等教育において求められる資質・能力  
—これまでの研究・実践の成果も踏まえて—

# 外国人児童生徒等教育における教育者に必要な能力

- 日本語教育学会「豆の木モデル」
  - 捉える力: 子どもの実態の把握、社会的背景の理解
  - 育む力: 日本語・教科の力の育成、異文化間能力の涵養
  - つなぐ力: 学校づくり、地域づくり
  - 変える／変わる力: 多文化共生社会の実現、教師としての成長



【教師に必要な4つの力】

- 「外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議」における審議
  - 学校全体で関与し基礎的な専門性を共有する必要性
  - 担任、管理職、日本語指導担当など、役割に応じた専門性と養成の在り方の整理
  - 外国人児童生徒が在籍学級で学ぶことを包摂の目標として共有すること
  - 「豆の木モデル」が示す共通の資質・能力を前提としつつ、役割ごとに求められる専門性を再整理する必要性  
(浜田麻里氏の整理)



【個人の力量にとどめず、学校全体で共有し役割ごとに専門性を再整理する必要性】

# 論点は

## ■ 教育者の能力の整理

- 全教師が共有すべき力を基盤に、学校全体で外国人児童生徒等教育に関わり、役割に応じた専門性を再整理すること

## ■ 包摂の視点から教育者の能力の再定義

- 「公正で包摂的な学習環境を創り出すこと」 \*  
→ 学びにくさを生み出している条件を見抜き、変える力

(\*経済協力開発機構 (OECD)編著 (佐藤仁・伊藤亜希子監訳) (2025) 『構成と包摂をめざす教育』 明石書店 p.225)

## ■ 役割に応じた資質・能力—包摂の視点から

1. すべての教員に共通する資質・能力
2. 中核的な教員の資質・能力
3. 日本語指導員等に求められる資質・能力

# 包摂の視点からみた教育者に必要な力の整理

## ■ 言語・情報へのアクセスを容易にする力

- わかりやすい情報提供、言語的負荷の調整、母語を資源として活用 等

## ■ 活動への参加を保障し、進路につなげる力

- 参加しやすい授業デザイン、強みや経験を生かし進路につなげる、成功体験による自己肯定感の形成 等)

## ■ 学校文化・暗黙のルールを可視化し是正する力

- 暗黙のルールの言語化、学校文化の見直し、母文化の尊重と承認 等

## ■ 関係づくり・承認・エンパワメントを通して子どもを支える力

- 子どもの感情を丁寧に受け止める、安心できる関係づくり、アイデンティティの承認 等

# すべての教師に必要な基盤的能力

## 誰もが参加できる学びの基盤づくり

- 言語・情報へのアクセスを保障する力
  - ・ 授業の言葉、情報をわかりやすく調整する
  - ・ 母語を学びの資源として生かす
  - ・ 「わからない」と言える安心感をつくる

- 参加の保障と進路の選択肢を広げる力
  - ・ 活動の流れを見える化する力
  - ・ 強みや経験を生かし将来の選択肢が広がるように支援する
  - ・ 安心して参加できる環境を整える

- 文化や規範を問い直す力
  - ・ 暗黙のルールを言語化、可視化する
  - ・ 「みんな同じ」を問い直す
  - ・ 文化的背景を理解し、判断に生かす

- 関係性を築き、安心感と自己肯定感を支える力
  - ・ 困難を環境、関係のバリアとして捉える
  - ・ 安心して学べる関係性をつくる
  - ・ 小さな達成を認め、自己肯定感を支える

# 中核的な役割を担う教員に必要な資質・能力

## 多様性の包摂を学校全体に広げ支える専門性

### ■ 言語・情報へのアクセスを専門的に支える力

- 日本語の問題と学力を切り分けて判断する
- 母語を手がかりに理解力を見取る
- 言語不安に配慮し、支援を助言する

### ■ 活動への参加と進路の選択肢を制度的に保障する力

- 授業、評価の改善案を示す
- 担任、教科担当との協働を調整する
- 参加のしにくさを減らす仕組みをつくる

### ■ 文化的背景の違いを踏まえて指導のしかたを共有する力

- 学校文化を相対化し、見直しを助言する
- 母文化を尊重する校内体制を支援する
- 文化、言語の背景を踏まえて子どもの行動を理解し、担任と共有する調整力

### ■ 関係性と承認を組織として支える力

- 校内支援体制を構築し、安心できる環境を整える
- 専門性を組織と共有し、定着させる
- 子ども理解を深める研修を企画・実施する

# 日本語指導員等に必要な資質・能力

## 子どもに寄り添う力

### ■ 授業や学校の情報を理解できる形にする力

- 語彙、表現などを調整し、言語の壁を下げる
- 母語、既存の言語資源を活用する
- 不安に寄り添い、質問しやすい関係をつくる

### ■ 学び・活動への参加を広げる伴走力

- 一人ひとりに応じて参加を具体化する
- 参加の方法を複数用意し選択できるようにする
- 小さな成功を積み重ね進路をひろげる

### ■ 学校の文化や暗黙のルールを言語化し、理解につなげる力

- 文化的背景を踏まえて困りごとを把握する
- 行動の意味を子どもと共に言語化する
- 誤解されやすい行動を整理し、担任に伝える

### ■ 孤立を防ぎ、参加を支える関係づくりの力

- 気持ちに寄り添い、不安を受け止める
- 安心して学べる関係を継続的に築く
- アイデンティティを尊重し、居場所を保障する



# 制度上の問題と今後の課題

—資質・能力が発揮できない現状を変えるには—

# 教育者の力が発揮されにくい制度的な問題

## ■ 養成・育成段階

- カリキュラムが過密で包摂に関わる科目を開設できない
- 個別課題の対応が中心で包摂の視点からの統合的な学びが不足
- 研修や学びが理解にとどまり、日常の判断と実践に接続していない
- 研修が個人の学びで完結し、学校改善の仕組みとして機能していない

## ■ 学校組織

- 子どもの学習や参加の壁を特定し改善するという判断が教員個人の力量に依存し、学校全体の共通の考え方として定着しにくい
- 学校全体を動かす専門性が役割として制度的に位置づけられていない
- 研修が個人の授業力やスキルの向上に偏り、学校改善につながりにくい

## ■ 人材配置

- 専門的な教員の役割や権限が明確でないため、配置や育成が学校ごとに属人的になっている
- 日本語指導員等の配置が短期、非常勤中心で制度的な位置づけが弱い
- その結果、支援の継続性や校内での組織的な連携が確保されにくい

# 教育者の力が発揮できるようにするには

## ■ 養成・育成段階

- 養成段階で多様な背景をもつ子どもの学びをどう見取り、判断するか的基础を学ぶ（既存科目の中で）
- 研修で現場の実践を振り返り、授業や評価を問い直し続ける力を育てる

→包摂を軸に授業や評価を改善できる力を

## ■ 学校組織

- 授業、評価、支援の考え方を共有し学校として改善を進める
- 研修や事例検討を学校課題の解決に結びつける
- 協働的な振り返りを日常業務として定着させる

→包摂を判断軸として制度化することで、子どもの困難を環境の課題として捉え、学校全体で授業や評価を改善し続ける力を

## ■ 人材配置

- 包摂に取り組むための時間・人・財政的リソースを確保する
- 日本語指導員、母語指導員の役割を制度として明確にする
- 専門性を学校の中核に位置づけ、安定的に発揮できる体制を整える

→人材配置を制度として整えることで、専門性を学校全体で共有し、協働して判断し子どもの学びと参加を継続的に支える力を