

外国人児童生徒等の学級担任の養成を目指して

—学級担任に求められる役割と必要な配慮を考える—

* 高 橋 亜紀子

抄 録

日本社会は少子高齢化による人口減少、労働者不足に直面しており、今後も外国人の増加がさらに見込まれる。こうした中で保護者とともに来日し、日本の公立学校で学ぶ外国人児童生徒等が増加し、その中で、日本語指導が必要な子どもも増えている。子どもたちは日本各地の公立学校に在籍しており、近い将来、本学の学生は日本語が全く通じない、あるいは、日本語力が十分ではない子どもの学級担任になる可能性が高い。そこで、教職大学院の学生を対象に、外国人児童生徒を受け入れた学級の担任になると想定し、担任だけではなく、子どもや保護者がどのような不安を感じるのかを考え、担任に求められる役割と必要な配慮を考えてもらった。特に、子どもが学校でどのような不安を感じるかについての理解を深めるため、子どもの頃に日本の小学校で学んだことがある留学生にその体験談を話してもらった。本稿ではこの実践について報告し、その成果と課題について検討する。

Key words : 外国人児童生徒等、教員養成、学級担任、役割、配慮

1. はじめに

新型コロナの世界的な流行が収束し、海外との往来の制限がなくなった。その結果、日本に在留する外国人数は、2022年12月末で307万5,217人と、過去最高を更新した(出入国管理庁,2023)。また、就労する外国人労働者も2022年10月末で約182万人とこちらも過去最高となった(厚生労働省,2023)。日本社会は少子高齢化による人口減少、労働力不足に直面しており、これを補うための外国人の増加が今後さらに見込まれる。こうした背景もあり、日本の公立学校で学ぶ外国籍の児童生徒は11万人を超え、その数は増え続けている(文部科学省,2022)。一方で、不就学の可能性があると考えられる外国人の子どもは8,000人を超えている。日本が批准する国際規約では国籍に関わらずすべての子どもに教育機会を与えるように求められており、依然として大きな問題となっている(文部科学省,2023)。

文部科学省は2年に1回、全国の学校に在籍する「日本語指導が必要な児童生徒」の調査を行っている。

「日本語指導が必要な児童生徒」とは、「日本語で日常会話十分にできない児童生徒、もしくは、日常会話ができても学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じている児童生徒」を指す。それによると、「日本語指導が必要な児童生徒(外国籍・日本国籍)」は58,307人で、全国の963の市町村(全国1,718市町村のうちの56%)の学校に在籍している(文部科学省,2022)。日本国籍の児童生徒には、保護者のいずれかが外国籍である、保護者の転動等に伴い海外から帰国した子どもなどが含まれる。

本稿では、国籍に関わらず外国とのつながりを持つ児童生徒を「外国人児童生徒等」と呼ぶ。上記の調査の結果から「外国人児童生徒等」は日本各地におり、学校の教員はある日突然言葉が全く通じない子ども、あるいは、日本語能力が十分ではない子どもの担任となる可能性があると考えておいたほうがよいだろう。

教員養成課程をもつ大学では、これからの教員を目指す学生に対して、外国人児童生徒等の指導・支援に関わることを前提に、適切な支援や指導について学ぶ場を提供する必要がある。そこで、本稿では、教職大

学院の学生を対象に行った実践を報告し、その成果と課題について検討する。

2. 外国人児童生徒等の教育を担う教員の養成

2. 1. 「特別の教育課程」の導入と教員養成の必要性

小・中学校に在籍する「日本語指導が必要な児童生徒」に対して、2014年から校長の責任のもとで、「特別の教育課程」（年間10単位時間から280単位時間までを標準とする、原則として「取り出し」）の編成・実施が可能となり、日本語指導は正規の教育課程に位置付けられた。この教育課程は2023年4月に高校にも導入されたことによって、小・中・高のすべての教員が関わる必要があることとなった（若林,2022）。

外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議（2022）は、教員養成課程を置く大学において、教師を目指す全ての学生に対し、外国人児童生徒等の教育に関する基礎的な内容を学ぶことができる機会を提供することが望ましいとしている。また、中央教育審議会（2021）の答申でも、外国人の子どもたちが共生社会の一員として今後の日本を形成する存在であることを前提とした関連施策の制度設計が必要だとし、指導体制の確保・充実のために日本語指導のための教師等の確保、教師等の指導力の向上、教員養成段階における学びの場の提供、が指摘されている。このように外国人児童生徒等への教育の重要性と指導する教員の確保、指導力の向上、養成が必要だという認識が高まってきている。

2. 2. 教員養成課程をもつ大学で行われている教育の実態

公益社団法人日本語教育学会（2018）は、教員養成課程が認定されている大学（通信課程及び二種免許を除く）612校・教職大学院53校の計665校を対象に調査を行った。その結果、「外国人児童生徒等に対する教育」に関わる科目を実施しているのは、回答があった292校のうち92校（31.5%）で、このうち約半数の大学が1科目のみで、扱われている内容は外国人児童生徒の背景知識・状況理解に関わる事柄が最も多かったという。

中村・今井・田中（2018）の調査では、国立の教員養成系大学・学部で日本語指導が必要な児童生徒のた

めの教育に関する講義を開講しているのは全体の7割で、日本語指導の内容は、言語学、あるいは、生活環境、人権等、外国人児童生徒が日本の学校で学ぶ際の諸問題と、その双方に留まっていたと報告されている。

この2つの調査から、教員養成課程をもつ大学では外国人児童生徒等の教育に関する講義が提供されているところはあるものの、そこで扱われている教育内容には偏りがあり、全体的に整備されているとは言えない状況であることが分かる。

2. 3. 教員に求められる役割と力

文部科学省（2019）は「外国人児童生徒受け入れの手引き（改訂版）」を作成し、学校管理職、日本語指導担当教師、在籍学級担任、都道府県教育委員会、市町村教育委員会、それぞれの役割を具体的に示した。本学の学生は、在籍学級担任の立場で子どもに関わる可能性が高いと思われる。そこには、在籍学級担任の役割として、学級担任としての必要な視点、受入れ体制づくりと必要な指導、共生の教育と学級の国際化、保護者への対応と進路指導が上げられている（表1）。

担任も含めた外国人児童生徒等を担う教員に必要な資質・能力は、公益社団法人日本語教育学会（2020）の文部科学省の受託事業「外国人児童生徒等を担う教員養成のためのモデルプログラム開発事業」（以下、モデルプログラム）で示されている。このモデルプログラムでは、外国人児童生徒等教育を担う教員として、学級担任や管理職を含めた学校の全教員（一般教員）、日本語指導担当教員（日本語指導担当者）、外部からの日本語指導や母語支援を実施する者（支援者）が想定されており、教員に求められる資質・能力、課題領域、求められる具体的な力は表2のとおりである（表2）。

モデルプログラムで示された求められる具体的な力を身に付けるための教育内容は多岐にわたっている。しかし、これらは教員免許状の取得に必須科目とはなっていないため、各大学が限られた講義の枠内で指導項目を絞り、提供する必要がある。

表1 在籍学級担任の役割

1. 在籍学級での外国人児童生徒等の受け入れ
(1) 学級担任として必要な視点
①広い視野を持つこと、②個に応じた視点
(2) 受入れの流れ
2. 外国人児童生徒等の受入れ体制づくりと必要な指導
(1) 学校の受入れ体制づくり
①学校全体での共通理解と協力体制づくり
②地域での連携体制づくり
(2) 外国人児童生徒等への必要な指導
①受け入れ当初の面接と指導
②学級での初期指導
③児童生徒の適応状況（時期）にあった指導
3. 共生の教育と学級の国際化
(1) 学級の国際化に向けて
(2) 学級担任に必要な姿勢
(3) 共生の視点からの学級づくり
4. 保護者への対応と進路指導
(1) 保護者への対応
(2) 進路指導

表2 外国人児童生徒等を担う教員の
資質・能力・求められる具体的な力

資質・能力の4要素	課題領域	求められる具体的な力
捉える力	子どもの実態の把握	文化間移動と発達の視点から、外国人児童生徒等の状況を把握することができる
	社会的背景の理解	外国人児童生徒等の背景や将来を、社会的、歴史的文脈に位置付けることができる
育む力	日本語・教科の力の育成	外国人児童生徒等の実態等に応じ、言語教育に関する専門的知識に基づいて、日本語・教科の教育を行うことができる
	異文化間能力の涵養	外国人児童生徒等と周囲の子どもとの相互作用を通して、双方に異文化間能力を育てることができる
つなぐ力	学校づくり	保護者や地域の関係者と連携・協力して、よりよい支援、教育のための学校体制を作ることができる
	地域づくり	異なる立場の人々と協働しながら、学習環境としての地域づくりをすることができる
変える/変わる力	多文化共生社会の実現	社会的正義と公正性を意識し、多文化共生を具現化することができる
	教師としての成長	外国人児童生徒等に関する教育・支援活動を振り返り、自己の成長につなげることができる

2. 4. 当事者として関わるという意識の重要性

外国人児童生徒が集住している地域（愛知県、群馬県など）では、日本語指導の体制が整備されている。ところが、新藤（2022）によれば、日本語指導の体制が充実すればするほど、「日本語学級におまかせ」という意識を喚起することになり、日本語学級以外の教師の当事者意識を弱めるという皮肉な結果が生じてい

るという。それゆえに、どの地域でも多文化共生が課題化する状況において重要なのは、「外国人対応は誰かに任せておけばよい」という他人事ではなく、自分事として一人ひとりがこの課題を引き受け、一人ひとりが多文化共生に向けた当事者意識を醸成することが重要であると指摘している。

では、散在地域ではどうだろうか。宇津木・原（2019）は、学校に外国人児童生徒が常に存在するわけではなく、指導法等の蓄積もないため、担任も周囲もどのように児童生徒に関わっていけばいいのかと戸惑っており、教員同士の連携のためには、一人一人の教員が児童生徒の教育の中に周道的に関わるのではなく、当事者としての主体的な参画が必要だと述べている。

以上の2つの指摘から、日本語指導を含めた支援の体制が充実しているかどうかに関わらず、外国人児童生徒の指導は誰かに任せておけばよいという他人事ではなく、教員一人一人が当事者であるという自覚を持つことが重要であると言える。日本語指導の体制が整備されている学校は全国でもごくわずかである。日本語指導担当教員が学校にいる場合でも、子どもが取り出し指導を受けられる時間は限られているため、在籍学級で大半の時間を過ごすことになる。

3. 実践の概要

3. 1. 実践を行った講義の概要

本実践は、本学の教職大学院で開講されている講義「安心・安全な学級・学校づくり」（基礎）で、筆者が担当した講義内で行った。この講義は「専門高度化基盤科目」（共通5領域科目）のうちの「学級経営・学校経営に関する領域」の1つである。5つの領域からそれぞれ2単位以上を選択して必修することが義務付けられているため、教職大学院のほぼすべての学生が受講する科目である。

講義の概要は「学年・学校経営の基礎的事項及び技術について事例とともに学ぶ。望ましい集団づくり、いじめ未然防止と対応、外国人児童生徒を含む、インクルーシブな学級づくり、不登校への対応、安全の確保、危機管理について考察する」である。教員7名が分担して講義を行っている。本実践は筆者が担当する講義（2022年6月6日）で行ったものである。

3. 2. 目的

外国人児童生徒は全国の学校に在籍しており、将来、学生は学級担任として指導に関わる可能性が高い。そのため、本実践は、学生に、外国人児童生徒の学級担任になったと想定し、その役割や配慮について当事者として考えてもらうことを目的に行った。当事者である担任として、また、子どもや保護者が抱える不安も想定してもらった。また、子どもの体験談を聞き、子どもの心や置かれている状況を知ることを通じて、担任の役割について考えてもらうことにした。なお、本講義を受講している教職大学院生には、現職の教員も含まれているが、外国人児童生徒の担任になったことがあるものはほとんどいなかった。

3. 3. 内容と構成

講義の時間が限られているため、講義前に学生に質問を課し、外国人児童生徒を受け入れる担任になったと想定して授業に臨んでもらった。質問は2つで、1は「外国につながる児童・生徒があなたのクラスに転入してくることになりました。(1) 児童・生徒、(2) 保護者、(3) 担任(学校)、それぞれが不安に感じるものとしてどんなことが考えられますか。」である。2は「日本語があまり話せない子どものようです。みなさんは担任として、どんな配慮・準備などをしようと思いますか。思いっただけ書いてみてください。」である。

講義は、以下の(1)～(3)の流れで進めた。

(1) 外国人児童生徒等の定義や捉え方についての説明(15分)

国籍や母語、宗教、育ってきた環境、来日時期、母国の学校に通っていた経験、日本語力など、子ども一人一人のバックグラウンドが大きく違うことについて説明を行った。

(2) 子どもの体験談(30分)

外国人児童として日本の公立小学校に通った経験がある留学生、アキラ(仮名)に子どもの頃の体験談を話してもらった。

(3) グループディスカッション(40分)

授業前の質問で考えてきたことと(2)の体験談を踏まえ、担任としてどのような配慮や準備ができるのか、担任の役割についてグループディスカッションを行った。GoogleのJamboardを利用して、

まず、各自の意見を書き込み、グループで話し合い、クラス全体で共有した。

講義のふりかえりとして、質問1「子ども(アキラさん)の話の感想、質問があれば書いてください。」と質問2「授業全体を通して気づいたことや考えたことを書いてください。」の2つの質問に1週間以内にグループフォームで回答してもらった。

4. 実践

4. 1. 講義前の質問1

4. 1. 1. 児童・生徒の不安

児童・生徒の不安として挙げられた回答は121件で、9つのカテゴリーに分かれた。カテゴリーとその件数、主な具体的記述を表3に示す。

また、カテゴリーごとの割合を示したものを図1に示す。

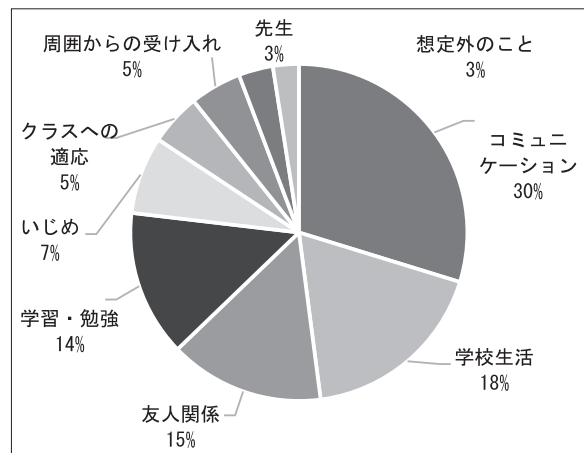


図1 児童・生徒の不安

表3及び図1より、「コミュニケーション」が30%で最も多く、子どもは「言いたいことが伝わるか」という不安を感じるものが想定されている。次の「学校生活」(18%)には、「日本の学校はどんなところか」「学校は楽しいか」などが挙げられた。このほかに、「友人関係」(15%)とそれに関連した「いじめ」(7%)や「クラスへの適応」(5%)、「周囲からの受け入れ」(5%)が多い。具体的には「友だちができるかどうか」「仲間がいない」「クラスになじむことができるかどうか」「自分に偏見を持たれないか」などが不安視されている。このほかに、「学習・勉強」(14%)では、「勉強についていけるかどうか」も不安だと考えられている。

以上の結果から、学生は、児童・生徒が日本語によるコミュニケーションが取れないことによって、学校生活や友人関係の構築に不安を抱えるだろうと考えていることが読み取れる。

4. 1. 2. 保護者の不安

保護者の不安は109件で、10のカテゴリーに分かれた。これを表4と図2に示す。

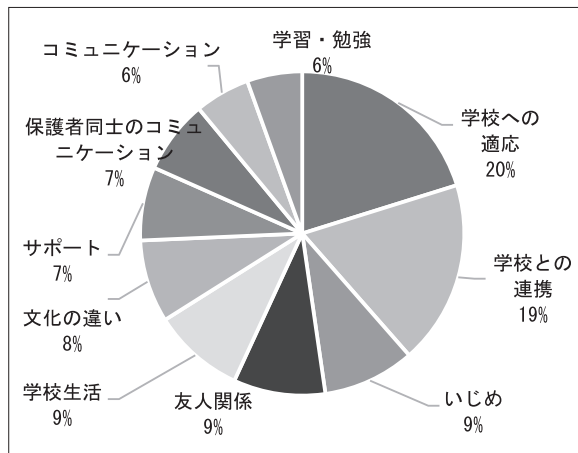


図2 保護者の不安

表4と図2より、学生は保護者が「学校への適応」(20%)と「学校との連携」(19%)に不安を抱えると考えていることが分かる。例えば、「子どもが学校になじめるか」、「学校からの連絡を保護者として理解できるか」などである。次に多いのは、「いじめ」(9%)、「友人関係」(9%)、「学校生活」(9%)である。「見た目の違いでいじめられないか」「子供の友達ができるかどうか」「きまりがわからない」などの記述が見られた。「文化の違い」(8%)には、「自国の文化を尊重してくれるか」などの記述があった。このほかに、「サポート」(7%)、「コミュニケーション(保護者同士)」(7%)、「コミュニケーション」(6%)、「学習・勉強」(6%)が挙げられた。

以上から、保護者は日本の学校への適応や学校との連携、子どもの友人関係に不安を感じるだろうと学生が考えていることが分かる。

4. 1. 3. 担任(学校)の不安

担任(学校)の不安は147件で最も多く、11のカテゴリーに分かれた。これを表5と図3に示す。

表3 児童・生徒の不安に関する記述のカテゴリー

カテゴリー	件数	主な具体的記述
コミュニケーション	36	コミュニケーションが取れるか。言いたいことが伝わるか。日本語が分からなくて周囲とコミュニケーションが取れない。
学校生活	22	日本の学校はどんなところか。日本の学校生活になじめるか。学校は楽しいか。どんなルールがあるのか。
友人関係	18	友だちができるかどうか。仲良くできるのか。周りの生徒と仲よくなれるか。
学習・勉強	17	勉強についていけるかどうか。授業を理解できるかどうかという不安。授業の進度。学習についていけない。
いじめ	9	仲間がいない、仲間はずれなどにされないか。いじめられないか。国籍や文化が違うという点で
クラスへの適応	6	クラスになじむことができるかどうか。クラスに馴染めるか。
周囲からの受け入れ	6	自分に偏見を持たれないか。周りの児童・生徒が自分のことをどのように思っているのか。
先生	4	先生は優しいか。先生は怖くないか。先生は助けてくれるのか。
想定外のこと	3	何をどうしたらいいのかわからない。未知の事象に対する恐怖。想定外のことが起きたときの恐怖。
合計	121	

表4 保護者の不安に関する記述のカテゴリー

カテゴリー	件数	主な具体的記述
学校への適応	22	子どもが学校になじめるか。子どもが学校でうまくやっていけるか。子どもが学校生活を楽しめるか。学校に楽しく通えるかな。子どもが安心して通うことができるのか。
学校との連携	20	保護者自身の学校とのコミュニケーションの不安(連絡帳やプリント、電話対応等)。学校からの連絡を保護者として理解できるか。家庭と学校の連絡が円滑に行えるか。担任との意思疎通がうまくできるか。
いじめ	10	子供がいじめにあわないか。見た目の違いでいじめられないか。いじめられたりしないかどうか。
友人関係	10	子供の友達ができるかどうか。クラスのみならず仲良くできるかな。こどもの友人関係。
学校生活	10	日本の生活や学校の仕組みがわからない。勉強の道具は何を準備したらよいのだろう。日本の学校はどんなところだろう。きまりがわからない。
文化の違い	9	宗教や文化の違いを理解してもらえるのだろうか。文化や宗教面で配慮はあるのか。自国の文化を尊重してくれるか。
サポート	8	分からないことは誰に相談したらいいのだろう。周囲に頼れる人がいない。相談相手。授業や生活のサポートはあるか。
コミュニケーション(保護者同士)	8	他の保護者と上手に付き合えるか。周りの保護者と馴染めるか。コミュニティに入れるかどうか。他の保護者との関係。
コミュニケーション	6	言葉の違いをどうカバーするか。言葉が通じない。言葉が通じなくても大丈夫だろうか。
学習・勉強	6	子どもが授業についていけるか。勉強についていけるか。勉強が心配。
合計	109	

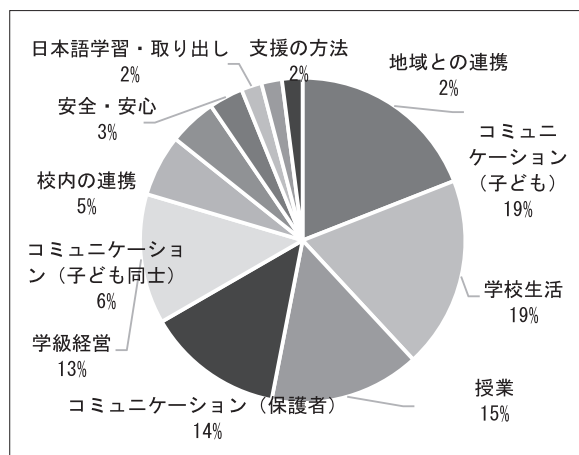


図3 担任の不安

表5と図3より、最も多いのが「コミュニケーション（子ども）」（19%）、「コミュニケーション（保護者）」（14%）、「コミュニケーション（子ども同士）」（6%）に関するもので、合計すると39%となる。それぞれには「言葉の壁」「保護者との連絡をどうするか」「他の児童・生徒とコミュニケーションがとれるか」などが挙げられた。これより、学生はコミュニケーションが最も不安だと考えていることが分かる。次の「学校生活」（19%）には、「文化の違いにどこまで自分（学校）が対応できるだろうか」「元の国と違うところをどうフォローすればいいか」など、対応への不安が見られ

た。このほか、「授業」（15%）には、「何からどうやって指導すればいいのか」「授業は全て日本語で行っていいのか」「授業は今までと何を変えればいいのだろうか」「授業はどんな配慮が必要か」など、日本語が理解できない子どもに対する授業をどう行うかに不安を感じている。「学級経営」（13%）では、「学級をどう経営していくか」「学級に馴染めるようにするにはどのような配慮が必要か」「他の児童生徒との関係作りでどのようなサポートが必要か」などの不安も大きい。少数ではあるが、「校内の連携」（5%）、「安全・安心」（3%）、「日本語学習・取り出し」（2%）、「支援の方法」（2%）、「地域との連携」（2%）も挙げられている。

この結果から、学生は担任になった場合に、コミュニケーション、学校生活、授業、学級経営に大きな不安を感じるだろうと考えていることがわかる。

4. 2. 講義前の質問2

担任としての準備・配慮は180件挙げられ、大きく8つ、さらにサブカテゴリーに分かれた。これを表6に示す。8つのカテゴリーの割合は以下の図4のようになった。

表5 担任の不安に関する記述のカテゴリー

カテゴリー	件数	主な具体的記述
コミュニケーション（子ども）	28	言葉の壁。児童とコミュニケーションをとれるか。生徒と話が通じるか。言葉が通じるだろうか。コミュニケーションが上手く取れるかどうか。
学校生活	28	文化の違いにどこまで自分（学校）が対応できるだろうか。元の国と違うところをどうフォローすればいいか。文化の違いについて配慮しなければいけないことは何か。文化の違いは何かあるか。
授業	22	何からどうやって指導すればいいのか。授業は通常通り行うことができるか。授業など全て日本語で行っていいか。授業内容がわかるのか。授業は今までと何を変えればいいのだろうか。授業はどんな配慮が必要か。
コミュニケーション（保護者）	20	保護者と話が通じるか。保護者とコミュニケーションが取れるのか。保護者との関わり方。保護者との連絡をどうするか。
学級経営	19	学級をどう経営していくか。学級に馴染めるようにするにはどのような配慮が必要か。他の児童生徒との関係作りでどのようなサポートが必要か。クラスの雰囲気づくり。外国籍の子どもを受け入れる学級。
コミュニケーション（子ども同士）	9	友人関係が上手く築けるのか。他の児童・生徒とコミュニケーションがとれるか。
校内の連携	7	支援の先生はつくのかどうか。児童生徒の母語を話せる教員がいない。日本語指導やサポートを誰が担当するのか。保護者とのやりとりの窓口を誰にすべきなのか（担任、日本語指導担当、教頭）。管理職の理解を得ることができるか。
安全・安心	5	生徒が安心して過ごせる環境を作れるかなあ。子どもの不安やわからないことを聞いてあげられる環境が作れるだろうか。
日本語学習・取り出し	3	日本語指導を行えるだろうか。質の良い日本語指導をできるかどうか。取り出し指導が必要な場合のカリキュラム作り。
支援の方法	3	支援の方法。どう支援したらいいだろうか。外国にルーツのある生徒の支援は何が必要か。
地域との連携	3	他の家庭や地域に対して、どのように理解や協力を図っていけばよいか、という不安。地域との連携について。
合計	147	

表6 担任としての準備・配慮

カテゴリー	サブカテゴリー	件数	主な具体的記述
学級経営	共生の教育	30	学級の子供たちへの指導（受け入れ、外国の文化を知る機会等）。学級の子供たちに事前に受け入れる準備をさせる。子供のルーツある国について授業の中で触れて文化交流をはかる。言葉がうまく伝わらない環境で生活することの大変さを本人がいらないところで教室で話題にする。転入したばかりの時学級の中で子ども同士が関わりあえるような場を作る。クラスの生徒とその生徒とを上手につなげる。
	観察・声掛け	9	子ども本人にこまめに声掛けをするようにし安心感を抱かせる。休み時間の様子にも目を配る。朝と帰りは必ず声をかける。いつも目にかけ、個別に声をかける。
	座席の配置	5	学級の座席の配置を考える。座席は教室の後方にして学級の様子やみんなの動きが見える位置にする。
	世話係の配置	4	サポート役の生徒を募る。クラスの生徒にその子をサポートするように指導する。座席の周囲にはサポートできる優しい生徒を配置し、級友同士のコミュニケーションがしやすい環境を作る。
コミュニケーション	翻訳	16	ポケットーク。スマホの翻訳機能を活用。言語通訳アプリをダウンロードしておく。
	言語支援	12	「やさしい日本語」の使用。易しい言葉に言い換える。はっきりとした発音で話したり、大きな文字で書いたりすることを意識する。話すスピードに気を付ける。
	視覚・ジェスチャーなど	10	視覚で理解できそうなことは絵などで表示しておく。ジェスチャーや絵を通してわかりやすく伝える。言葉が通じない時、絵を書いて伝えることも考えてハンディーサイズのホワイトボードを机に準備しておく（生徒用・教師用）。伝えたいことをイラストで伝えられるようにおたよりにはイラストを使う。
学校生活		24	日本の生活を翻訳したものなどを使用して、学校の流れを理解させる。日常生活に必要な英語のカードを準備する。学校生活の中で起こりそうな場面をイラストにして、指差しで意思を伝えられるようにイラストカードを複数セット作っておく（表情・行動など）。貼り紙や掲示板などで学校のことやルールについて掲示する。
校内の連携	情報共有支援体制	12	各授業の先生と情報共有する。学校全体でその生徒のことを共有する。クラスや職員間で日本語があまり話せないことを認識し、困っているときに助けてあげる雰囲気をつくる。学校全体で受け入れる雰囲気を作る。担任だけに限らず、他の先生方にも資料などを渡し、学校全体でサポートできるようにする。
	通級・取り出し指導	9	通級指導ができないか管理職・保護者と相談する。通級指導教室の活用を検討する。必要に応じて、個別学習ができる支援体制（TTの配置など）を整える。
教員自らの学び	言語	9	その子が使う言葉をちょっと勉強する。簡単な挨拶を覚える・練習する。自分もその国の言葉を学ぶ。
	文化・習慣	3	文化・習慣を事前に学ぶ。担任自身、その子どもの母国について学ぶ（文化）。
	その他	2	外国にルーツを持つ子どもに関しての知識を習得。他の学校の事例等から学び受け入れたときのイメージを持つ。
学習支援	個別支援	6	授業の時に少し寄り添って指導する回数を増やす。放課後などを利用してその日分からなかった点などをフォローする。その子の国の言葉の学習教材の準備。本人の学習理解に合わせた教材を用意する。
	取り出し指導	2	一緒に受けられる授業は一緒に受けてもらって、難しい授業は別室で。授業についていくことが難しい教科やこれまでに学んでいた学校と進度（扱う内容）が異なっていることについて、補習や補助プリント、別室での学習が行えるようにする。
	その他	6	教材研究を工夫する（図やイラストなどを用いたUDの視点・個別のプリントなど）。デジタル機器を活用して母国語に変換して理解できる環境を設定する。読み書きの支援。学力状況を読み取ることができる学力検査や能力検査、アセスメント等を実施する。
保護者対応		11	保護者と密に連絡を取り合う。保護者との面談を行い、学校で配慮してほしいことを事前に聞いておく。学校生活の様子など、機会があるごとに保護者にも伝えて、本人が学校でどんな生活ぶりであるかを話題にする。保護者の心配や不安を軽減できるようにする。保護者が理解できるような文章校正にする（ひらがな・母国語翻訳など）。
地域との連携		10	市の教育委員会などでサポートできる機関がないかどうか確認する。NPOやNGOといったボランティア団体と連携して学習支援をする。ボランティアや外部のサポートとの連携。外部機関とつながって児童や保護者が孤独を感じないように支援する。支援員等フォロー体制を調べる。日本語指導に対応できる人材を確保する。地域への発信の仕方を考える（周りで暮らす方々にも理解してもらえる働きかけを考える）。
合計		180	

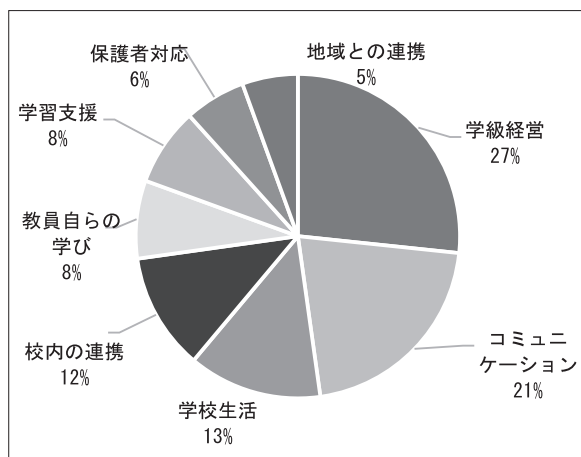


図4 担任としての準備・配慮

表6と図4より、最も多く挙げられたのは「学級経営」(27%)に関する回答である。「学級経営」は「共生の教育」「観察・声掛け」「座席の配置」「世話係の配置」の4つのサブカテゴリーに分かれた。このうち「共生の教育」が最も多く、「学級の子どもたちへの指導(受け入れ・外国の文化を知る機会等)」「学級の子どもたちに事前に受け入れる準備をさせる」など、学級の日本人の子どもたちとの出会いの場や交流、相互の学び合いについての言及が多かった。

次の「コミュニケーション」(21%)は、「翻訳」「言語支援」「視覚・ジェスチャー」の3つのサブカテゴリーに分かれた。翻訳には「スマホの翻訳機能を活用」、「『やさしい日本語』の使用」、「視覚で理解できないことは絵などで表示しておく」など、日本語が理解できない場合でもコミュニケーションが取れるようにするためのツールや工夫が挙げられた。

3番目の「学校生活」(13%)は「日本の生活を翻訳したものなどを使用して、学校の流れを理解させる」「貼り紙や掲示板などで学校のことやルールについて掲示する」などが挙げられ、学校生活や学校のルールを視覚的に伝えようとする配慮が見られた。

4番目の「校内の連携」(12%)は「情報共有支援体制」と「通級・取り出し指導」の2つのサブカテゴリーに分かれた。「学校全体でその生徒のことを共有する」「担任だけに限らず、他の先生方にも資料などを渡し、学校全体でサポートできるようにする」、「通級指導ができないか管理職・保護者と相談する」などの回答があった。これより学級担任だけではなく、学校全体で子どもの情報を共有し、支援する体制を作ることが必要だと考えられていることが分かる。

5番目の「教員自らの学び」(8%)は「言語」「文化・習慣」「その他」の3つのサブカテゴリーに分かれた。「簡単な挨拶を覚える・練習する」や「文化・習慣を事前に学ぶ」「外国にルーツを持つ子どもに関しての知識を習得」などが挙げられた。ここから、子どもの背景に関心を持ち、自らも学ぼうとする姿勢が見られる。

6番目の「学習支援」(8%)は「個別支援」「取り出し指導」「その他」のサブカテゴリーに分かれた。「授業の時に少し寄り添って指導する回数を増やす」、「一緒に受けられる授業は一緒に受けてもらって、難しい授業は別室で」、「教材研究を工夫する(図やイラストを用いたUDの視点・個別のプリント)」「デジタル機器を活用して母国語に変換して理解できる環境を設定する」などが挙げられた。これらから、日本語ができない子どもの学習を教材やデジタル機器を用いて支援しようと考えていることが分かる。

7番目の「保護者対応」(6%)には「保護者と密に連絡を取り合う」、「保護者の心配や不安を軽減できるようにする」が挙げられた。

8番目の「地域との連携」(5%)には「外部機関とつながって児童や保護者が孤独を感じないように支援する」「NPOやNGOといったボランティア団体と連携して学習支援をする」などの回答が見られた。学校外の地域のリソースを活用し、子どもと保護者を支援する方法を検討している様子が窺える。

以上をまとめると、学級に受け入れた子どもを観察しながら声掛けをし、日本人の子どもにとっても学びの機会になるように、子ども同士のコミュニケーションを促すための工夫や、相互に学び合う場の創出など、共生の教育を念頭においた学級経営をするための準備や配慮が必要だと考えていることが読み取れる。また、子どもとのコミュニケーション手段を翻訳機等で確保し、学校生活で困らないようにサポートしようとする配慮も見られる。このほか、学校内での情報共有をすすめる、学校全体で受け入れる体制を作ることや、保護者や地域と連携することについても配慮が必要だと考えられている。

4. 3. 子どもの体験談

ブラジル国籍の留学生、アキラ(仮名)に日本の公立小学校に約3年間通っていたときの体験談を語って

もらった。体験談の中に出てくる佐藤先生（仮名）は3年生のときの担任である。

まず、アキラのバックグラウンドを紹介する（表7）。

表7 アキラのバックグラウンド

<p>ブラジル国籍の日系3世。日本で生まれ、生後3か月でブラジルに帰国し、3歳で再来日した。両親は日系2世で、来日時に日本語は全くできなかった。ブラジル人のコミュニティがある町で生活していた。そのため、日本語がわからなくても生活することができた。両親は工場で1日12時間以上働いていた。母親は日本の生活になじむことができず、ブラジルへの帰国を望んでいた。アキラはブラジル人向けの幼稚園と小学校に通っていた。しかし、ブラジル人学校は私立で、学費が高いため、小学2年生のときに公立小学校に入ることになった。入学時は日本語がまったく分からなかった。</p>

次に、アキラの体験談の概要を示す（表8）。体験談の中で「お世話」という言葉が繰り返し出てくるため、この言葉はそのまま記載した。

表8 アキラの体験談の概要

学年	概要
2年生の7月に入学（ブラジル人学校では1年生）	日本語が分からないため、学校内の国際教室で1日2～3回、ひらがな・カタカナ、「トイレに行きたい」などのサバイバル日本語を学んだ。友だちや先生とコミュニケーションを取ることができなかった。授業も分からなかった。担任はやさしかったが、「お世話」はしてくれなかった。担任から「授業で分からないことはないか」と聞かれたことは一度もなかった。宿題もなかった。学校が好きだとは言えず、とても寂しかった。
3年生	ブラジル人の同級生が同じ小学校に入ることで、一緒に勉強できると思ったが、同学年にならず、残念だった。担任の佐藤先生はやさしいとは言えないが、いつも「お世話」をしてくれた。授業で分からないことを何度も説明してくれるなど、いつも手伝ってくれた。教室には大学生のボランティアがいて、その人が授業のときにいつも「お世話」をしてくれた。
4年生	日本語がだんだん分かるようになり、日本人の友だちとも話せるようになった。しかし、休み時間や登下校時はブラジル人の友だちと一緒に行動していた。ブラジル人学校にはない運動会や体育の授業で日本人の友だちと一緒に学べたのはとてもうれしかった。国際教室に行く回は徐々に減った。日本の学校に慣れ、学校が大好きになった。音楽や体育の授業はとても楽しかった。
5年生の9月に帰国	日本語ができるようになり、友だちにも自分から話しかけられるようになった。この頃、自分の日本語力は完璧だと思っていた。しかし、ブラジルに突然帰国することになり、とても悲しかった。飛行機の中でずっと泣いていた。

家庭の言語	ブラジルに帰国しても勉強に困らないように、母親はポルトガル語の読み書きを教えてくれた。両親・弟、ブラジル人の友だちとはいつもポルトガル語で話していた。
帰国後の学校生活	ブラジルの学校では授業を理解するには困らなかった。しかし、あいさつや友だちとのコミュニケーションの取り方など、日本の行動様式とは大きく異なるため、ブラジルのスタイルに慣れるのに時間がかかった。
アキラと同じ学校のいとこの体験	ジョナサン（男性）は日本で1～2回いじめられたことはあるが、日本語も学校の勉強もできたので、日本の学校は楽しかった。日本にはとてもいい印象を持っている。 ユミ（女性）は学校でいつもいじめられていた。先生は「お世話」をしなかった。日本には嫌な思い出しかない。
まとめ	子どもにとって先生の実在は大きい。今でも日本語好きなのは佐藤先生のおかげで、とても感謝している。

4. 4. グループディスカッション

子どもの体験談を聞いたあとで、講義前の質問で考えてきた子ども・保護者・担任の不安を踏まえ、担任として行う配慮・準備についての考えを深めるために、グループディスカッションを行った。GoogleのJamboardに各自が考えてきた回答を書き込み、担任の役割について話し合いを行ったあとで、全体共有を行った。

ここでは、グループの話し合いがどのように行われていたかを示すために、2つのグループの話し合いの例を示す（図5・図6）。Jamboardに書かれたものをそのまま図に示したものである。

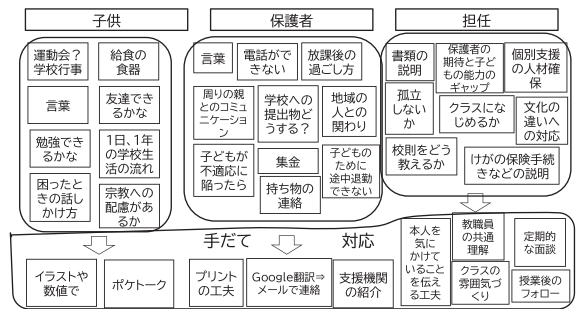


図5 グループ1の話し合いの例

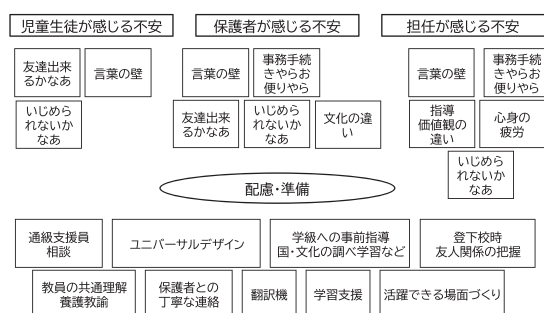


図6 グループ2の話し合いの例

5. 結果

5. 1. 分析方法

今回の実践の目的は外国人児童生徒を受け入れた学級の担任として、子ども・保護者・担任のそれぞれの不安を想像しながら、担任にはどのような準備や配慮が求められるのか、その役割について当事者として考えてもらうことであった。授業後のふりかえりの2つの質問から、学生がどのような気づきや学びを得たのか分析し、本実践の成果と課題について検討を行う。

5. 2. 質問1 子どもの体験談からの気づき

まず、子どもの体験談を通して、外国人児童生徒が遭遇する困難や教員に求められる対応について考えるきっかけになったという記述が多く見られた。その例を挙げる。

- ・今回は初めて外国人児童側からの話が聞けて、その子の立場になって考えることができた。
- ・アキラさんの言葉の一つ一つに「わからない恐怖」があったことを感じました。言葉がわからないから勉強もわからないし周りが何を言っているのかもわからない。それだけでなく、相手が何を思っているのかもわからなくなるし、何をしたいかもわからなくなる、という、言葉がわからないことから二次・三次の障壁が現れて来る様子がとてもイメージできました。
- ・なかなか外国人の子どもの視点でお話を聞く機会がなく、子どもがどんなことで不安を抱くのか、実際に何が大変でつらかったのか、教員のどんな配慮が助かっていたのか、非常に貴重なお話でした。
- ・外国にルーツを持つということが、子どもの立場からして非常にプレッシャーになることが話の中から伝わってきた。言い方は粗雑だが、あくまで「外国

にルーツをもつ」ということは子ども自身が小さい間はどうしてもないことであり、それによる不利益は最早誰のせいでもないのだとも言える。となると、そのような諸課題に対して何らかの形で手を差し伸べられるのは教員であるといえる。それはそうすることが「モラル」ではなく、「スタンダード」なのだといえよう。

次に、日本語でコミュニケーションが取れない子どもが日本人の子どもたちと関わりを持てずに寂しい思いをしていたことについての記述が見られた。

- ・「寂しかった。」「学校は好きでも嫌いでもなく、寂しかった。」と、何度も「寂しい」という言葉が出てきて、アキラさんの小学校時代の率直な思いがひしひしと伝わった。
- ・アキラさんの話を聞いて心が痛かったのは、友達と関わるができなくて寂しかったと言っていたことであった。
- ・母語が日本語ではない方の日本での学校生活を聞いて、一番最初、言葉が理解できない、伝えることができないときの孤独感をいかに軽減していくことができるか、周囲の支援や配慮がとても求められるということを感じました。

そして、子どもの「寂しさ」が「楽しい」へと変化した点に着目し、日本語が理解できるようになったことがそのきっかけだったのではないかと考えている記述が見られた。

- ・「寂しい」から「楽しい」に変わった大きな転換期は、『言葉の理解』だったんだな…とアキラさんの話、質問に答える言葉の端々に感じました。
- ・話を聞く中でアキラさんの当時の心情が「寂しい」から「嬉しい」に変わり、最終的には「楽しい」という言葉が出てきていたのが印象的であり、教師の働きかけはもちろんのこと、アキラさん自身も日々の努力を続けながら、異国の地で順応しようと努めていたことが伝わってきた。
- ・いかに教師が気づいて、話しかけて、支援して、言葉の理解までの期間をつなげるかが「楽しい」に変えられるかどうかのポイントなのかな、と感じさせられました。

さらに、子どもが頻繁に用いていた「お世話」という言葉が何を意味するのかを考える記述が多く見られた。「お世話」とは、教員が子どもの困りごとに気を配り、声をかけることで、それが子どもの助けになっていたと考えられていた。

- ・お世話という単語を使っていたこと、優しいけれどお世話してくれなかったという教師への指摘を聞いて、優しいとお世話は違うのだと改めて感じた。授業で分からなかったことはある？など子どもの困りに気づこうと声をかけ、対応してくれる、助けてくれるのがお世話をしてくれる教師ということなのかなと思った。
- ・「先生にたくさんお世話してもらって感謝している」という言葉が印象に残った。授業後のフォローだったり、(いつも気にかけているよ)という担任の思いが、アキラさんに伝わって、安心感につながったのだと思う。
- ・学校の先生が日々アキラさんのことを気にかけ、手厚くサポートなさっていたことが伝わってきた。
- ・アキラさんが「佐藤先生が色々してくれて、感謝している」とおっしゃっていて教師の働きかけの重要性を改めて感じました。

このほかには、いとこに関する記述も見られた。教師の子どもへの関わりが周りの子どもの態度に与える影響の大きさや学校全体での指導する体制を作ることの重要性への気づきが見られた。

- ・アキラさんのいとこの経験についての話等から、教師がどのようにかわっているか、どのような心持ちで接しているのかといったことが子どもたち同士のかかわりにも大きく影響していくということを考えました。
- ・先生のかかわり方や態度など目に見える言動だけでなく目に見えない空気感のような雰囲気も、周りの子どもに影響を与えます。間違った関わりがいじめを生み出す原因にもなっているのではないのかと思いました。
- ・同じ学校内でも従兄弟への対応が全く異なっていたように、学校全体で指導体制、共通理解がなかったことも課題点で、学校全体で対応したり、外部の関係機関との連携をしていれば、担任の対応もかわっていたのではないと思う。そうすれば、周りの子

どもたちの接し方も変わっていたはずである。

- ・同じ学校だったのに教師の対応が違っただけで、学校生活や日本への感じ方も変わると考えた。

また、子ども一人ひとりのニーズに応じた対応が必要だという記述も見られた。

- ・個々のニーズに対応する必要性を感じた。自分が同じ立場や状況に立ったことが無い分、相手に寄り添った支援が求められると考えた
- ・児童生徒ひとり一人にとって事情や背景、日本と生まれた国との文化・考え方が大きく異なることが分かったので、固定概念やマニュアル等に頼り切るのではなく、その子自身の困り感を読み取って支援を行う必要があるのではないかと考えた。

最後に、一人ではあったが、子どもの将来を見据えた指導が必要だという記述がみられた。

- ・「両親の過酷な仕事を日本にいたら自分もしなければならぬと感じていた」という点です。(中略)現在のことだけではなく見通しを持った将来を見せてあげることも外国で生きていく不安解消のひとつだと学びました。

5. 3. 質問2 講義全体からの気づき

まず、学級担任の役割に関する記述が多数見られた。それらには、学級内での言葉の壁を取り除くための工夫、子ども同士のコミュニケーションの場の創出など、受け入れるための学級の環境づくりや学級で共生の教育を行う必要性への気づきが見られた。

- ・文化の違いから生じる困難にもなれる必要があり、当該生徒は想像以上のエネルギーで活動しなければならないと想像できた。クラスの受容的な雰囲気から形成していくことが肝要であり、ノンバーバルコミュニケーション等を通して楽しさや面白さを共有していくことが大切であると思った。
- ・文化の違う生徒がクラスに来るということで、受け入れる側も準備が必要でクラスの雰囲気づくりとして相手の生徒の国の言葉や文化をクラスで学ぶ時間を作ったり、クラスのルールや時間割、学校の案内などを絵や図を用いて手作りする時間を作ったりするとよいのではないと思った。また、担任も保護者との連絡の仕方を工夫する必要があると思った。

- ・多様な価値観、文化に触れ、互いに認め合いながら共生していく社会を創る担い手になる子供たちに、教員として自らが手本となって示し、学級の雰囲気を作っていくことが必要だと考えた。
- ・外国につながる子どもたちに対する支援について班で考えた時に最も多かった意見がクラスの雰囲気や児童生徒に対する接し方といった環境面における支援だった。該当児だけでなく、周りの子どもたちの様子を丁寧に観察しながら適切な支援を適宜進めていく必要があると考えた。

次に、外国人児童生徒といってもバックグラウンドは一人ひとり違うこと、子ども一人ひとりの困り感を見取り対応していく柔軟性や寄り添うことの大切さ、それがユニバーサルデザインやインクルーシブの考え方にもつながるという気づきが見られた。

- ・海外からの生徒のバックグラウンドが個人によって違うため、個人のニーズに合ったような支援や配慮をするように心がけたい。
- ・「外国にルーツをもつ児童生徒」と言っても、一人一人に様々な背景があるのだと強く感じました。学校では様々な配慮や支援体制を考えますが、その国の文化や宗教、家庭、その子ども本人に合った支援をするためには、事前の面談や情報交換を密にしていくことが大切だと考えます。
- ・アキラさんが感謝したいと話していた当時の担任の教師の話を聞いて、子どもの様子をよく観察し、困り感を捉え、手を差し伸べることの大切さを改めて感じました。また、日本の子どもたちと同様に、外国にルーツを持つ子どもだけでなく、そのほかのすべての子どもに対しても教師としてすべきことだと思います。
- ・言語や文化が異なる児童生徒を学校で受け入れるようになったときに、本人、家族、学級、学校と様々な人とのかわりの中で必要な配慮を考えることが大切だということを考えた。それぞれの困り感を共有しながら本人や家族がよりよく学び、暮らしていけるように考えていくというところでは、外国にルーツをもつという児童生徒だけに特別な何かをしていくというよりも、子どもたち一人一人を見て実態把握をもとに必要な手立てを、みんなで考えていくとい

うところでは根本的な考え方は同じであると気づいた。

- ・目の前の子どもが何を求めているかを見取ることが教師の役目であり、外国籍の子どもだけでなく、特別な支援を必要とする子ども、そうでない子ども全てにおいて観察し、見取る必要があると考えた。また、多文化共生と言われる現代の世の中であるからこそ一層、ユニバーサルデザインを意識する必要があると考えた。
- ・教師の支援する姿勢や想像力がとても重要になることを感じました。何に困っているかを見て、感じて、先々に伝える配慮が必要なのだと感じました。このことは、ユニバーサルデザイン教育システムにも通じるものがあります。難しく考えず、面倒だと思わず、いかに分かりやすく過ごしやすく出来るかを考える教師の姿勢が大切なのだと考えさせられました。

そして、日本語が通じないという状況をどのように解消していくかが課題であると捉える記述も見られた。

- ・授業の話し合いの中で、教員・保護者・生徒それぞれの立場からの不安な点を考えたときに共通して考えたことは、どうコミュニケーションをとるかということでした。不安な点どれをとっても、言葉が伝わらないという問題があって、その問題を少しでも解消していくことが大切なのだと思います。
- ・外国につながりをもつ子どもの大きな壁は「言葉」なのだとはっきりと感じました。言葉の壁をどう乗り越えて、言葉が分かるまでの期間をどう繋げるかが重要なのだと感じました。

このほか、日本の子どもたちが異文化に興味・関心を持つように指導する必要性に関する記述も見られた。

- ・アキラさんの「普通じゃないという目をされる」という言葉を受け、学校現場でも少なからずそういった目をしてしまう人はいるのではないかと思った。このこと自体が悪いというよりは、異文化への理解やグローバルな視点が学校教育にはまだまだ足りないのではないかと思う。だからこそ、教師は異文化への抵抗をなくしていくために、普段から取り組みを考えていく必要があるのではないだろうか。例えば、小学校であれば外国語活動、外国語の授業において、異文化や他国の価値観を「知る」ことから始め、児童に他国の興味を持ってもらうように工夫す

ることで、「見方」が少しでも変わるきっかけになれば良いと思った。

- ・異文化への理解やグローバルな視点が学校教育にはまだまだ足りないのではないかとと思う。だからこそ、教師は異文化への抵抗をなくしていくために、普段から取り組みを考えていく必要があるのではないだろうか。
- ・日本では良くも悪くも大多数が日本人であるため、マイノリティの文化が軽視されがちだが、生徒の文化を知る努力や、あいさつ程度はその生徒の言語で話すなど小さなことから相手の文化を知る努力も日本人もする必要があるのではないか。

最後に、学校が組織的に対応していく必要性や学校以外の外部機関と連携することの重要性への気づきも見られた。これについては、現職の教員からの指摘が多かった。

- ・現在勤務の学校にも外国人の子供がいたが、人手不足で日本語担当がいなかった。(中略)校内での共通理解もあまり図れていなかったし、現実的に人手が足りていなかった。今日のアキラさんのいとこの話を聞いて、決して他人事ではなく、現場での喫緊の課題だと感じた。
- ・たくさんの配慮事項があると感じました。担任の先生の負担は大きなものになるので、分担等組織で行っていく必要があると思いました。
- ・実際に外国人児童を担当した時には、宗教上、服装や水泳指導、給食、お祈り等、様々な配慮が必要であった。ただ、担任一人での対応ではなく、複数人で対応したり、国際交流団体の通訳の方と連携したりしながら、対応することができた。現在は、外部の関係機関や市教委などとの連携で、だいたい保護者への対応はしやすくなっている。地域のボランティアをお願いすることもあった。教員がアンテナを高くして繋がりを増やしていくことが重要だと考える。管理職と校務分掌上の国際理解担当、担任との連携は欠かせない。

5. 4. 成果と課題

本実践では、子ども、保護者、担任それぞれが感じる不安、担任としての受入れ準備・配慮をあらかじめ考えた上で、子どもの体験談を聞き、グループディス

カッションを通して、担任の役割について考えるという活動を行った。

子どもの不安として、コミュニケーションと学校生活、友人関係が多く挙げられていた。保護者の不安には学校への適応や学校との連携、子どもの人間関係が挙げられた。担任の不安には、コミュニケーションや学校生活、授業が挙げられていた。

子どもの体験談を聞くことにより、学生は想定した子どもの不安を具体的に捉えることができた。これは、日本語がほとんど理解できない状態で日本の学校で学んでいる子どもの孤独感や困難への理解が深まり、子どもにとって教師の関わりと働きかけが非常に重要であることに気づいたという回答から読み取れる。また、教師の働きかけや態度が周りの日本人の子どもたちに与える影響の大きさや学校全体で対応することの必要性などの言及もあった。さらに、子ども一人ひとりの困り感を読み取って支援する必要性の指摘もあった。以上より、子どもの体験談は、学生が教師の役割について考えるきっかけになっていたと言える。

また、講義全体からは、在籍学級における教師の役割に関する気づきが多数見られた。具体的には、学級内での言葉の壁を取り除くための工夫や子ども同士のコミュニケーションの場の創出などで、学級での受入れ環境づくりや共生の教育を行う必要性が指摘されていた。外国から来た子どもであっても、一人ひとりのバックグラウンドが異なるため、それぞれのニーズや困り感を見取って支援につなげる必要があること、子ども一人一人にあった支援は外国から来た子どもだけではなく学級のすべての子どもに当てはあること、ユニバーサルデザインやインクルーシブ教育の考え方を意識した指導を行うことなどの気づきも見られた。そして、担任だけではなく学校全体・学校外とも連携しながら支援の在り方を考えていくこと、子どもが異文化に興味・関心を持つような指導の必要性などの記述も見られた。

ここで、表1に示した文科省(2019)の「在籍学級担任の役割」と照らし合わせながら、今回の実践の成果と課題を検討する。

1. 在籍学級での外国人児童生徒等の受入れ

学生の回答から、国籍に関わらずすべての子どもを大切にするという視点、一人一人のバックグラウンドが

異なることを理解し、個に応じたきめ細かな支援が必要であるという視点、学級担任として必要な2つの視点を得ることができたと考えられる。

2. 外国人児童生徒の受入れ体制づくりと必要な指導

学級担任だけではなく、学校全体での共通理解や受入れの体制づくり、また地域との連携が必要であるという記述がみられたことから、受入れ体制づくりの重要性は理解できたのではないだろうか。しかし、来日したばかりの子どもへの初期指導は想定できていたが、日本語のコミュニケーションがある程度できるようになり、学級の一員として活躍できるようになるまで、つまり、子どもの適応状況（時期）にあった指導に関する記述は見られなかった。

3. 共生の教育と学級の国際化

日本人児童生徒とともに受け入れる学級づくりや子ども同士でコミュニケーションをとる場や雰囲気づくり、担任の関り方や姿勢が子どもたちに与える影響、異文化や相互理解を進めていく共生の教育が指摘されていたことから、この点への理解も進んだと考えられる。

4. 保護者への対応と進路指導

保護者とコミュニケーションを取るために、言葉の壁をICTなどで解決しようとする姿勢や連絡を密に取り合う必要性が指摘された。しかし、進路指導に関しては、家庭での母語教育の重要性や高校進学や就職などの情報提供などの言及は見られなかった。「現在のことだけではなく見通しを持った将来を見せてあげること外国で生きていく不安解消の一つだと学びました」と回答したのは1名のみであった。

以上、本実践の成果として、2の子どもの適応状況にあった指導や4の進路指導に関するものに課題はあるものの、在籍学級担任の役割について概ね考えることができたと考えられる。学生は子どもの置かれた状況や子どもの感じる孤独や困難に対する理解を深め、学級担任の関わりや働きかけが子どもにとっていかに重要であるかについて考えることができていた。また、学級担任として、日本の子どもたちとの共生の教育を実践するための学級経営、子ども・保護者・子ども同士のコミュニケーションの障壁を取り除くために必要な配慮や工夫についても具体的に考えることができていた。まとめると、学生は当事者として、学級担任に

必要な指導や対応、担任の役割の重要性について学ぶことができたと言えるのではないだろうか。

しかしながら、課題も残った。ここでは3つの課題を取り上げる。まず、進路指導への配慮が十分ではなかった点である。宮城県（2023）の調査によると、外国人保護者の多くが子どもの教育において「進路、進学について不安がある」と回答したという。日本の教育を受けたことがない保護者に対して、日本の高校入試制度などについての丁寧な説明が必要である。また、日本社会が少子高齢化による労働力不足の状況を打開するために外国人労働者を求めているという社会的な背景をよく理解したうえで、保護者の来日理由や今後の滞在予定期間、家庭の言語環境、子どもの学習環境などについて知ること、子どもを理解するために必要である。今後は保護者の体験を聞き、保護者の立場から考える機会も作っていききたい。

次に、子どもの適応状況にあった指導についてである。講義後の質問の回答の中に「授業の話し合いの中で、教師・保護者・子どもそれぞれの立場からの不安な点を考えたときに共通して考えたことは、どうコミュニケーションをとるかということでした。不安な点どれをとっても、言葉が伝わらないという問題があつて」とあるように、言葉の壁を不安視する声が多い。受入れの初期段階では言葉の壁を感じる事が想定されるため、子どもとどのようにコミュニケーションをとるのか、学校生活のルールや日本の文化をどのように伝えていくのかという困難に直面することは避けて通ることはできず、そのための準備や配慮が必要である。

しかし、この言葉が通じないから支援が難しいという悩みは、言葉が通じないなら、支援できなくても仕方ないという言い訳にもなると若林（2021）は警鐘を鳴らしている。特に、学級担任が自分に関わろうとしないことを悲しむ子どもが多いこと、学級に居場所がないと悩んでいる子どももほど日本語習得が遅れ、キャリアの形成もうまくいかないうちにあることなど、これまでの指導経験をもとに学級担任の関わり的重要性を指摘している。

では、言葉が通じるようになれば、問題はないのだろうか。藤井・孫（2015）は言葉さえ通じれば指導には問題がないと学級担任が認識していると、日常会話ができる子どもに対して、必要な支援を提供しなかつ

たり、文化的多様性を尊重しながらも同化圧力をかけたりすることにつながる危険性があると指摘している。日常会話がある程度できるようになっても、教科学習についていけるようになるまでには長い時間がかかる。担任には日本語を母語としない子どもの言語習得に関する知識も必要である。コミュニケーションがある程度できるようになった後にも、配慮や支援が不可欠である。このように、子どもの日本語習得や適応状況に合わせた支援について考える場も必要である。

3つ目の課題は、子ども、保護者、担任、それぞれの不安の中に、学習や授業が挙げられていたが、子どもの学習を支援するための具体的な配慮に関する記述があまり見られなかったことである。滑川（2023）によれば、日本語指導が必要な子どものいる学級の担任は、日々の授業やそれに伴う成績判定など、教科指導に最も困難を感じているという。今回の実践は、受入れ初期の段階を想定したものであったため、学生たちは学習支援まで考えが及ばなかった可能性がある。今後は、在籍学級での学習支援について考えるためにJSLカリキュラムやユニバーサルデザインの考え方を取り入れた授業づくりや学習支援について考える機会を提供していきたい。

村元（2023）は、学級担任の指導の在り方は子どもの日本語能力や学校適応に影響を与える重要な要素であり、子どもの内面に寄り添い、日本語が苦手な状況であっても、集団に帰属する安心感、周囲とコミュニケーションを図りながら関係を構築する楽しさ、自分の居場所のある集団づくりに積極的に取り組むべきであると指摘している。

近い将来、外国人の子どもたちは日本社会を支える一員になっていくであろう。これからの教員には、日本語が通じないことを言い訳にせず、子どもの抱える困難に寄り添い、学習指導や進路指導を適切に行うことが求められる。こうした教員を現場に一人でも多く輩出できるように、授業の中で、当事者として考える場を提供していきたい。また、この問題について学び続けることができるような研修の機会を提供することも課題としたい。

謝辞

実践の中で、子ども時代の貴重な体験を話してくれたアキラさん、講義を受講した学生みなさんに心より感謝いたします。

文献

- 宇津木奈美子・原瑞穂（2021）「CLD児散在地域における教育保障に向けた学校教育への挑戦プロセス：教育委員会・国際交流協会・大学の担当者のふり返りから」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究』17,25-51.
- 外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議（2020）「外国人児童生徒等の教育の充実について（報告）」（令和2年3月27日）https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/151/mext_00255.html（2023年9月28日閲覧）
- 公益社団法人日本語教育学会（2018）『平成29年度文部科学省委託「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」-報告書-』
- 公益財団法人日本語教育学会（2020）『外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修のための「モデルプログラム」ガイドブック』
- 厚生労働省（2023）「外国人雇用状況」の届出状況まとめ（令和4年10月末現在）（令和5年1月27日発表）https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_30367.html（2023年9月28日閲覧）
- 出入国在留管理庁（2023）「令和4年末現在における在留外国人数について（令和5年3月24日）」https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00033.html（2023年9月28日閲覧）
- 新藤慶（2022）「在留外国人の子どもの教育からみた多文化共生社会 -群馬県大泉町におけるブラジル人の事例を中心に-」『現代社会学研究』35, 39-60.
- 中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して（答申）」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm（2023年9月28日閲覧）
- 中村琢・今井亜湖・田中伸（2018）「国立大学教員養成系学部における外国人児童生徒のための教育」『岐阜大学カリキュラム開発研究』34（1）, 34-40.
- 滑川恵理子（2023）「日本語指導を必要とする児童を担任する教員のニーズ-京都市内の小学校教員を対象とする実態調査の再分析-」『人文論叢』71,39-61.
- 藤井美穂・孫恩恵（2015）「小学校におけるニューカマー児童の受入れと指導：U市の学級担任教師の認識と態度を中心に」『熊本大学教育学部紀要』64,105-112.
- 宮城県（2023）「令和4年度宮城県多文化共生アンケート調査結果（外国人対象調査）調査結果報告書」https://www.pref.miyagi.jp/site/tabunka/r_4/questionnaire_2.html（2023年12月12日閲覧）
- 村元治（2023）「インクルーシブ教育の理念に基づく外国につながる児童生徒への教育支援」『比呂炊き大学大学院教育学研究科教育実践専攻（教職大学院）年報』5,25-35.
- 文部科学省（2019）「外国人児童生徒受入れの手引き（改訂版）」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet

/002/1304668.htm (2023年12月1日閲覧)

文部科学省(2022)「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(令和3年度) https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00004.htm (2023年12月1日閲覧)

文部科学省(2023)「令和4年度 外国人の子供の就学状況等調査結果 について」https://www.mext.go.jp/content/20230421-mxt_kyokoku-000007294_04.pdf (2023年12月1日閲覧)

若林秀樹(2021)「日本の学校での受け入れ Q12言葉の壁で困っています」小島祥美(編著)『Q&Aでわかる外国につながる子どもの就学支援-「できること」から始める実践ガイド』第2章,110-114.明石書店

若林秀樹(2022)「『適応指導』とは-学校における教員の役割」『外国人の子ども白書(第2版)』明石書店,116-117.

付記

本研究の一部は、科学研究費交付金(20K20801)の助成を受けて実施したものである。

(令和6年1月29日受理)

Toward the Training of Classroom Teachers for Children with Foreign Background : Roles and Necessary Consideration Required of the Classroom Teacher

TAKAHASHI Akiko

Abstract:

Japanese society is facing a declining population and labor shortage due to a declining birthrate and aging population, and the number of foreigners is expected to increase further in the future. In these circumstances, the number of children who come to Japan with their parents and study in Japanese public schools continues to increase. The number of children who need Japanese language instruction is also increasing. In addition, these children are enrolled in any public schools in Japan. In near future, students are likely to become homeroom teachers for children who cannot speak Japanese at all or children with limited Japanese proficiency. Therefore, I conducted the lesson for students at the graduate school of teacher education. In the lesson students imagined that they would become homeroom teachers for these children with foreign backgrounds, thought about the anxiety that not only the homeroom teacher but also the children and their parents may feel, and considered the role and necessary consideration required of their homeroom teacher. In particular, to deepen students' understanding of the kinds of anxiety children feel at school, I asked an international student who had studied at Japanese elementary school as a child to share his experience. This paper reports on this lesson and discusses the results and issues of the lesson.

Key Words : School Children with Foreign Backgrounds, Training Teachers,
Classroom Teacher, Role, Consideration

