

第 10 期京都教師塾 入塾から卒塾まで

月	京都市 教育学講座	教育実践 特別公開講座	授業実践講座	学校実地 研修	フィールド ワーク
27 年度	10月	入塾式 第 1 回		フィールドワークは 3 会場以上	
	11月	第 2 回 第 3 回	第 1 回 第 2 回		
	12月	第 4 回 第 5 回(専門講座)	第 3 回	実地研修は 10 日間	
	1 月	第 6 回(専門講座) 第 7 回	第 4 回		
	2 月	第 8 回(専門講座) 第 9 回	第 5 回		
	3 月	第10回	第 6 回		
28 年度	4 月			第 1 回(学習指導案)	
	5 月			第 2 回の 1 (模擬授業) 第 2 回の 2 (模擬授業)	
	6 月	卒塾式			

第 10 期京都教師塾 入塾者数等 (入塾時)

入塾者数	334 名 (募集人数 300 名 / 応募者数 366 名)			
男女比	男性	120 名 (35.9%)	女性	214 名 (64.1%)
平均年齢	22.1 歳			
入塾時の職業	学生	311 名 (93.1%)	社会人	23 名 (6.9%)
希望校種	小学校	155 名 (46.4%)	中学校	84 名 (25.1%)
	高等学校	67 名 (20.1%)	総合支援学校	10 名 (3.0%)
	養護教諭	13 名 (3.9%)	栄養教諭	4 名 (1.2%)

<入塾資格>

次の①及び②の要件を満たす方

- ① 昭和 47 年 4 月 2 日以降生まれで、小学校・中学校・高等学校・総合支援学校の教員（養護教諭、栄養教諭含む）を目指す学生や社会人
- ② 教員免許状の既取得者または平成 30 年 3 月までに取得予定の方

※ 応募に際しては、京都市の教員採用試験を受験するか否かは要件としていない。

第 10 期京都教師塾 京都市教育学講座

第 10 期京都教師塾においての京都市教育学講座は、平成 27 年 10 月 24 日に京都市教育学講座①が始まり、平成 28 年 3 月 5 日の京都市教育学講座⑩が最後の講座になります。その期間中には全 6 回の教育実践特別公開講座も開催しており、全 21 講座です。

今回、各講座の概要をとりまとめ掲載しています。京都市教育学講座①～⑩（「共通で履修する講座」及び「専門講座」）のページには、塾生が受講を通して学んだことを記述した塾生レポート（京都教師塾通信「学びの広場」への掲載分）を合わせて掲載しています。

実施日	プログラム	講師・報告者等	内容	掲載頁
平成27年 10月24日	京都市教育学講座①	荒瀬 克己 (指導部顧問)	講義 学校は何のためにあるか	13
平成27年 11月7日	教育実践 特別公開講座①	柴原 弘志 (指導部参与)	講義 子どものいのちを守り育むための 教師の役割 ～いのち・子どもに聴く～	18
	京都市教育学講座②	若手教員 5 名	パネルディスカッション 教師の喜びと厳しさ	22
平成27年 11月21日	教育実践 特別公開講座②	大菅 佐妃子 (学校指導課指導主事)	講義 外国にルーツをもつ子どもたちの 教育 ～日本語指導が必要な子どもたち への支援について～	27
	京都市教育学講座③	中堅教員 2 名	実践発表 子どもを豊かに育む教育	31
平成27年 12月5日	教育実践 特別公開講座③	土井 則夫 (生徒指導課子ども支援専門 官・指導主事)	講義 児童虐待の現状と SSW	36
	京都市教育学講座④	保護者 2 名	パネルディスカッション 先生をめざす塾生に期待すること ～保護者の立場から～	40
平成27年 12月19日	京都市教育学講座⑤ (中学校専門講座)	内田 隆寿 (総合教育センター指導主事)	講義 中学校における学級経営 ～協働活動の視点から～	44
	京都市教育学講座⑤ (小学校専門講座)	谷山 典子 (総合教育センター指導主事)	講義 小学校における学級経営 ～協働活動の視点から～	48

実施日	プログラム	講師・報告者等	内容	掲載頁
平成28年 1月9日	京都市教育学講座⑥ (小学校専門講座)	栗栖 ゆみ子 (教員養成支援室指導主事)	模擬授業 子どもと創り出す社会科学習	52
	京都市教育学講座⑥ (中学校専門講座)	中大路 浩一 (総合教育センター指導主事)	模擬授業 生きる力を育む道德教育	54
平成28年 1月23日	教育実践 特別公開講座④	石原 廣保 (総合育成支援課指導主事)	講義 総合育成支援教育を考える ～学びのユニバーサル・デザインを通して～	56
	京都市教育学講座⑦	恩田 徹 (京都市立堀川高等学校校長)	講義 高校教育への接続 ～小中高一体での“自立する18 歳の育成”のために～	60
平成28年 2月6日	京都市教育学講座⑧ (高等学校専門講座)	景山 晋之介 (学校指導課指導主事)	講義 高等学校における教師の実践	64
	京都市教育学講座⑧ (養護教諭専門講座)	長光 裕子 (体育健康教育室指導主事)	講義 もとめられる養護教諭像	69
	京都市教育学講座⑧ (総合支援学校専門講座)	亀谷 正樹 (総合育成支援課指導主事)	総合支援学校における教師の実践	72
	京都市教育学講座⑧ (栄養教諭専門講座)	西川 真理子 (体育健康教育室指導主事)	もとめられる栄養教諭像	75
平成28年 2月20日	教育実践 特別公開講座⑤	初田 幸隆 (京都市立開晴小・中学校校長)	講義 教師をめざすあなたたちへ ～小中一貫校づくりを経験して 伝えたいこと～	78
	京都市教育学講座⑨	海老瀬 隆博 (学校指導課統括首席指導主事)	講義 授業づくりと評価	82
平成28年 3月5日	教育実践 特別公開講座⑥	島本 由紀 (学校指導課課長)	講義 言語活動の充実に向けて	86
	京都市教育学講座⑩	高桑 三男 (京都教師塾塾長)	講義 市民・地域とともに進める京都 の教育改革～信頼される教員～	90



教育実践特別公開講座

「学校は何のためにあるか」

指導部顧問 荒瀬 克己

【はじめに】

学校は何のためにあるか。「学校」とは何か。「学校がある」とはどのような状態か。自分の子どもを入れたい、自分の子どもが行きたいと思うような学校はどのような学校か。どうすればつくられるだろうか。答えは1つではありません。できるかどうかではなく、するかしないか。「ちょっと別の要素を考えてみる」「やってみる」ことがとても大切です。やってみない人には、教員にはなあってほしくありません。

できるかどうかわからないことを今、国が検討しています。高等学校教育改革・大学教育改革・大学入学者選抜改革の3つを一体的に改革しようと考えています。「自分は小学校の教員を目指しているから関係ない…」と思わないでください。すべてはつながっています。改革で超えなければならぬ課題がとっても大きいです。乗り越えるのに必要だと予想されるための条件がなかなか満たされません。そういう中でやっつけていかなければなりません。これは私たちがやろうとしている教育という行為には常に付きまとうことを忘れないでいただきたい。

みなさんが相手にする人たちは、たとえば中学校2年生の2学期を迎えている1人

の男子中学生だったり女子中学生だったりします。かけがえのない、二度と戻ってこない時間と関わってみなさんは仕事することになります。いかに崇高な仕事であるか、しかしながら、どれだけ責任の大きな仕事であるか。今はできないけど、今は知らないことがいっぱいだけど「でもやってみよう！」という気持ちを、自分の中に確かめることができるのであれば、ぜひ一生懸命様々なることをやって教員の道を目指していただければと思います。

【学力とは】

平成27年9月15日、高大接続システム改革会議は、中間まとめの冒頭に、これからの世の中は「知識の量だけでなく、混とんとした状況の中に自ら問題を発見し、他



者と協力して解決していくための資質や能力を育む教育が急速に重視されつつある」と述べられています。「混んとした状況の中」であるにも関わらず、「自ら問題を発見」するとあります。とても目新しい感じがしませんか。

よくわからないことが展開しているのに自分の中で「これは問題でないか」と気づき、「本当に問題か」と考え、そして、問題であるならば「どうしたら解決するか」と考えて、そこに至るプロセスを計画する。その際一人でできないことは他者と一緒にやっていく。そのために様々な勉強をする。これは「課題設定能力」「課題解決能力」であり、これを可能にするのが「学力」です。

大学や学校でさまざまな話をするときには言葉を使うわけですが、言葉が人によってまちまちの意味で使っていたら、わかりませんから定義をきちっとしなければいけません。「学力」とはなんだと思いますか。学校教育法で、学力の要素は3つからなっていると明記されています。その3つが意味する範囲はどういうところにあるのかを知らないで「学力とは」と絶対に言えません。

(学力の三要素)

- ① 基礎的な知識及び技能を習得させるとともに (基礎基本)



- ② これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ (活用力)
- ③ 主体的に学習に取り組む態度を養う (学習意欲)

この学力の三要素のうち、学習意欲だけは恐らく生まれつきのものです。生物は学習意欲を持たないと生き延びられません。2・3歳の子どもが何でも口にするのは、まだ立てもしないのに物につかまろうとするのは、3歳ぐらいでしゃべれるようになったら「これなに」「あれなに」「なぜ」と聞くのは、もともと持っているものです。知識・技能、その活用力は後天的なものです。

本来持っているはずの学習意欲が学力の要素に入っているけれども、なぜこれが十分でないのでしょうか。小学校ならみんな手を挙げて言うのに中学校になったら言わなくなって、高校では誰も何も言わなくなります。聞いても答えません。どうしてなのでしょう。そこになにか学習意欲を阻害するものがあるのではないのでしょうか。

そのうちの一つは「評価」です。点数を基にしてその人の優劣をあれこれ言う意味合いの「評価」です。だから言わなくなってしまう。走るのが遅い子が、小さいころは走るのが好きだったのに、もう人前では走らなくなってしまう。尻込みをしてしまう。絵をかくのが好きだった子が、色の使い方がどうのこうのと言われるようになってくると絵を描かなくなっていく。勉強がわかる、わからないではなく、小さいころはあれだけ「どうして」「なぜ」と言っていた子がそういうことを言わなくなる、思わなくなる。これは「点数が彼らの口を閉ざしているのではないか」ということも考えていただきたい。

こういったことがあることを前提に聞いて

ていただきたいのですが、新学習指導要領では学力の要素を三つの柱として考えています。

- ① 何を知っているか、何ができるか
(個別の知識・技能)
- ② 知っていること・できることをどう使うか
(思考力・判断力・表現力等)
- ③ どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか
(学びに向かう力、人間性等)

③には「多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど」とあります。こういったことは学力によって支えられているのではないのでしょうか。なぜなら、優しさとか思いやりが生まれつきならば育てられず、残忍性がある、それも生まれつきで変えられないのであれば、人間は何も変わらないからです。「全ては生まれつきだ」と片付けてしまうのは簡単ですが、そうではないというところからスタートするのが教育だから、試行錯誤を繰り返しながら、目の前の若い人たちに向き合って一緒に彼らと成長していただきたいと思います。

【社会で生きていくための学力】

教育基本法の第5条は義務教育に関するところですが、その第2項に「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い…」と書かれています。基本法の上位には日本国憲法しかありません。教育に関するすべての基になるのはこの基本法の概念です。ここに「各個人の有する能力を伸ばしつつ」とあります。各個人に



は能力があることを前提にしています。それを伸ばします。ないものをつけるのではありません。本来ある、ただしそれは原石のようなものです。それをいかにして、その人にとって有効な形で引き伸ばしていくのかを考えます。学校は、各個人の有する能力を引き出して伸ばし、社会で生きていくための「学力」を身につけるところに他ならない、これ以上でもこれ以下でもないと思っています。

【アクティブ・ラーニング】

平成26年11月20日「初等中等教育における教育課程基準等の在り方についての諮問」のなかに「アクティブ・ラーニングは知識・技能を定着させる上でも、また、子供たちの学習意欲を高める上でも効果的である」と指摘されています。アクティブ・ラーニングには定義がありまして、「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」です。「学習」ではなく「学修」なのは、大学教育に関する定義だからです。

ここで、「教員による一方的な講義形式の教育」の読み方が人によって幅があったということが明らかになっています。すなわち「教員による一方的な講義形式の教育はよろしくない」というイメージで読み取っ

て、まさに「こうではなくてこっち」というのがアクティブ・ラーニングの誤解を生む一つの理由です。しかも、定義には例が示されていて、「教室内でのグループディスカッション、ディベート、グループワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」ということで、教室の中で、机がどんなふうに使われているかをもってアクティブ・ラーニングをやっているかどうか判断されてしまっています。形から入るのは大切です。しかしながら、「どういうふうに指導法を共有するか」というのは、まずその手前に「どのような力をこの子たちにつけるのか」、さらにその手前に「この子たちは今どういう状況であるのか」というのがあってはじめてプロとしての教育活動になります。「この型でやったらいい」と言うわけではありません。だから皆さんは大変ですが、そこをぜひ考えて、これから学んでいていただきたいと思います。

【最後に】

全国学力学習状況調査で小学6年生に算数の「平行四辺形の面積を求める」問題が出されました。これの正答率は96%です。これをすごいと思った人もいるかもしれませんが、どうして4%が答えられなかったのか、と思った人もいるでしょう。そうい

うこと考えてください。同じ6年生に別の問題が出されています。地図上に2つの公園があり、どちらの面積が広いかということ問うものです。よく問題を見ると、公園の形は、平行四辺形と長方形であることがわかります。しかしながら、これの正答率は18%です。私たちは伝えたつもりになって、「生徒はわかっているんだ」という気になっていても、そうは簡単にいきません。これをどうしたら長期的記憶になるのか、「もっとやってみよう」となるのか、まさに今度の学習指導要領の柱になります。

最後に皆さんへ。毎日、少しずつやっていくことが大変大きな力になっていくことは間違いありません。わからないことだらけだし、知らないことはいっぱいあるし、できないこともたくさんあるけれども、「今は」「一人では」「今までの方法では」というのを頭につけてください。“今は”知らない・できない。“一人では”できない・わからない。それをいかにして乗り越えていくのか。皆さん自身が「アクティブ・ラーニングの発想」をもって取り組んでいただければと思います。



【塾生レポート】 受講して学んだこと

1 全体会

全体会では、国の教育に対する考え方、方向性を中心に様々なことを学ぶことができました。特に印象に残っているのは荒瀬先生の「無知に安住してはいけない」という一言です。今までは机に向かい教室で座っているだけで、教壇から「知識」が受け取れましたが、これからは自らが主体的に、自身が「知らない」ことを自覚し、知識を獲得するために行動し、更にその得た知識を活用していかなければならないのだと改めて感じ、目の覚める思いでした。

2 分散会

分散会では、講座で学んだことをもう一度整理し、更に深く理解するとともに、他の人が何を考えながら講座を受けていたのかということが分かったため、非常に楽しく有意義な時間を過ごせたと思います。一つの意見に対して、反対の意見や賛成の意見が出たり、自分では経験したことのないエピソードも他の人から聞いたりするなど、話していくたびに、知識がより深くなっていくのを感じました。同時に今経験しているこの“知識の深まり”は講座でも出てきた“アクティブ・ラーニング”による結果なのではとも思いました。アクティブ・ラーニングという言葉に対してまだ慣れず、そのことについてもいろいろな意見が出されましたが、やはり私たち自身もこの教師塾と

いう場で、今回のようなアクティブ・ラーニングを重ね、経験を積んでいくことも大切なのだと思いました。

3 まとめ

全体を通して、改めて教師の在り方、考え方、また教育方法などについて考える場であったように思います。今回得た「知識」と「経験」をまずはゆっくりと消化し、これから8カ月間、教師塾で学んでいくためのはじめの一歩としたいと思います。分散会では全体交流にて1分間、班で出た内容を説明する役を担当したのですが、うまくまとまらず、悔しい思いをしたので、次回以降も機会があるたびに思考の整理や的確なまとめ、プレゼン力についても、しっかりとした力を付けていきたいと思います。

コメント

謙虚な学びや意欲・向上心が感じられます。塾生同士の真摯な協議や教育現場で子どもたちと接し深く理解するなど、学び合う姿勢を大切にしてください。そして、子どもとしっかり向き合い、寄り添い、学び続ける教師を目指してください。



教育実践特別公開講座 1

「子どものいのちを守り育むための教師の役割 ～いのち・子どもに聴く～」

指導部参与 柴原 弘志

【講師からのメッセージ】

今日、子ども一人一人の「いのち」をとりまく状況は、極めて深刻な様相を呈しています。子どもたちは、「いのち」をどのように捉え、それぞれの「いのち」にどれほど関わろうとしているのでしょうか。「いのち・子どもに聴く」をキーワードに、いじめを生まない集団づくりや規範意識の育成、そして、子どもたちが豊かな人生を送るためのよりよき教師としての役割・姿勢と具体的スキルについて、共に考えてみたいと思います。

【はじめに】

教師の役割には学力を高めることはもちろん、さまざまな役割があります。今日取り上げたいテーマは、その中でも『子どもの「いのち」を守り育む』ための教師の役割です。そして、そのキーワードは「子どもに聴く」です。

(小学校6年生の女子児童の手記を朗読)

これが書かれたのは平成17年です。小学校6年生の女子児童の手記です。内容は誰がお聞きになっても遺書です。つい最近、名古屋でも「いじめ」による自殺事件がありました。おそらく「どうしてあんなことになるの」「学校はなぜわからないの」とそ

んな気持ちを持たれると思います。しかしながら、「いじめ」自体をすべて認知し発見することは非常に難しいのです。過去にさかのぼれば、昭和61年の東京中野富士見中学「いじめ」自殺事件や最近では平成23年に起きた大津市「中二“いじめ”自殺事件」があります。大津市の事件後、国では「いじめ防止対策推進法」が、京都市では「いじめの防止等に関する条例」も制定しました。しかし残念ながらそういう法律ができた後も、子どもたちがいじめを苦に自ら死を選ぶという事例はあとを絶ちません。

京都市では、平成26年に全市中学校生徒会代表による「京都市中学校生徒会議」を京都市会議場で開催しました。事前の説明会で、文部科学省が出している「いじめ」の認知件数の状況をグラフで示して説明すると、「こんなグラフは嘘だ」という生徒たちのつぶやきが聞こえました。生徒たちの主張は、「グラフは波にはならず一直線のはず」「波があるのは、何か事件があって報道されて関心が高くなるから」という内容でした。「いじめ」の認知件数と発生件数は異なります。「いじめ」の発生件数そのものを把握することは困難であり、認知件数の何倍かに及ぶ「いじめ」が存在しているもの

と考へ、取組を進めなくてはなりません。

『わたしのいもうと』という絵本があります。『龍の子太郎』等の作品で有名な童話作家、松谷みよ子さんの作品です。この作品は、“いじめ”そのものを扱っていますが、教材として、小学校高学年や中学校で広く使われています。“いじめ”を扱ったものは、日常生活に近すぎて一般的には教材としては使いにくいのです。けれども、この絵本が広く教材として使われている意味を感じ取ってほしいと思います。

(『わたしのいもうと』を朗読)

“いじめ”の問題を通してどんなことを子どもたちに気づかせたり、感じ取らせたり、考えさせたりしたいのかを、教師はよく吟味して、こうした教材を効果的に位置付けていきたいものです。

【いじめの構造】

「昔から“いじめ”はあったよね」と言われる方がありますが、“いじめ”の質が変わってきています。私たちが意識しないといけないのは、日本の“いじめ”には欧米の“いじめ”と異なる部分があり、深刻な状況にあるということです。

日本生徒指導学会会長の森田洋司さんが、『いじめとは何か』という本を出されています。国際レベルの比較研究もされていて参考になる点も多いです。この本で「いじめ集団の四層構造」について述べておられます。“いじめ”には「加害者」「被害者」のほか、“いじめ”の状況を見て面白がっている「観衆」や、“いじめ”は認知しているが行動を起こさない「傍観者」がいると説明されています。「傍観者」は“いじめ”を見ていて、“いじめ”を必ずしもよしとはしていません。その子どもたちが、「仲裁者」として「やめとき！」と言えるようになればいいですし、言えなくても先生や大人に

伝えることができるようになればいいのです。

一般的に“いじめ”では、学年が進行すると「傍観者」は増えていき、「仲裁者」が減っていきます。年齢が上がるにつれて「仲裁したら今度は自分がターゲットになる」というマイナスの学習効果もあり、さらには「関わりをあまり深く持たない」「できるだけ距離を置きたい」とする行動傾向もみられます。これが日本の子どもたちに多いのです。皆さんの中の人間関係にも、もしかしたらこのような雰囲気があるのかもしれない。そういう中で次に「仲裁者」が減り「傍観者」が増えるということは理解いただけるでしょう。この本の中で示された国際比較では、イギリス・オランダの子どもたちは、中学校の段階で、「傍観者」の数が減り始め「仲裁者」が増えてきます。残念な実態ですが、日本では中学校の段階でも「傍観者」は増え続け、「仲裁者」は減り続けています。皆さんは教師を目指そうとされているわけで、なぜ日本の子どもたちがそういう状況になるのかを知り、どういった関わりを持てばいいのかを考えていく必要があります。

例えば日本の子どもたちは、「自分が好きか」という問いかけに、「自分が好き」と答えるパーセンテージは極めて低い実態があります。また、ある国際比較調査では、日



本の高校生は低い自己評価をしているという実態が示されており、6割を超える生徒が「自分を価値ある人間」だと思っていないというのです。また、ユニセフの調査によれば、15歳の子どもたちに「孤独を感じる」と聞いてみると、日本では3割に近い子どもたちが孤独を感じると答えています。OECD各国では6～8%ぐらいですので、この実態の特異性が際立ちます。今日あれだけラインでつながっていても、本当の意味での人間的なつながりは生まれていないのかもしれない。

【一度きりの人生の大事な時期に関わる】

文部科学省は、これまでの様々なアンケート調査等の結果を踏まえ、子どもたちの実態に関して学力面以外に5つの課題を挙げています。一つは生命尊重の心の不十分さです。「いのち」についての学びや「いのち」を大切に生きていこうとする心が育ちきれてないのではないかとことです。それ以外では、自尊感情の乏しさ、基本的な生活習慣の未確立、規範意識の低下、人間関係を形成する力の脆弱な実態について指摘しています。

「いのち」については、京都市でも『京都はぐくみ憲章』の中で、「子どもの存在を尊重し、かけがえのない命を守ります」と、その第一に取り上げています。また、京都市教育委員会では、『学校教育の重点』の中で京都市の学校教育について、「一人一人の子どもを徹底的に大切にする」という伝統的な教育理念を掲げています。

ところで、平成8年に提起され、今日に至っている「生きる力」とはどういうものか、今一度確認をしておきましょう。「確かな学力」「健やかな体」そして「豊かな心」これらを包括したものとしての「生きる力」ということです。誤解を恐れずに申

し上げるなら、日本の最大の資源は“人”です。「生きる力」、こうした力をしっかり身につけなければ、このグローバル化社会では生きていけませんし、豊かな人生を歩めないのではないかと考えています。その中でもとりわけ「いのち」を大切にしようとする心や「いのち」を大切にできる能力を、子どもたち一人一人にしっかりと育てていくことに意を用いることが必要だと考えます。

「いのち」を単に生物学的なものとしてだけで捉えないでください。それは、教師として子どもたちの日々の生活を守ることであり、関わる子どもたちの「いのち」を守りきること、その子の一度きりの人生の大事な時期に携わっているということです。「人生まで含めてその大事な時期に教師として関わるんだ」という思いで子どもたちの日々の生活に寄り添い、「生きていることは素晴らしい」「しんどいこともあるけどいいこともある」といったようなことを、実感したり、しっかり考えたりできる子どもたちの環境を整えたいものです。また、自尊感情が低いために死を選ぶ子どもも少なからず存在しているという実態を直視しなくてはなりません。自尊感情を大切に考え高めることのできる教師であってほしいし、大人であってほしいし、保護者になってほしいのです。

「いのちは大切だ」と何千、何万回言われるより、「あなたが大切だ」と言われたらそれで生きていけます。そんなCMもありました。「いのち」について多面的・多角的な観点から感じ、考え、「いのち」に対する認識をより豊かなものに高めていく取組が必要だと思います。生きているということはどういうことなのか、どのように生きていくのか、そんなことを、その子なりにより深く考えさせていく取組が今後ますます大

切になると考えています。

中学校の教材で、『銀河系の中で』という生徒の作文があります。この作文では「命というのは唯一無二の存在であること」を表現しています。ここに込められたメッセージに共感できる中学生はたくさんいるはずです。また、SMAPの『世界に一つだけの花』は、270万枚を売り上げたそうですが、ヒットした理由もこの曲に込められたそうしたメッセージではないでしょうか。一人一人みんな唯一無二の存在で、しっかり花を咲かせたいというメッセージに勇気づけられたのだと思います。

東本願寺には、『いま 命が あなたを 生きている』と大きな標語が看板に書いてあります。この標語を教材にして授業に取り組まれた先生がおられました。「いのち」はもちろん自分自身の「いのち」でしょうが、自分だけの「いのち」とはなんだろうかという視点で教材化されていました。また、相田みつをさんの『自分の番 いのちのバトン』という詩を生かして、「いのち」の連綿性・関係性という観点から教材化された実践もあります。私も社会科の教師なので遺産相続について教えるときに、「自分がいて父・母がいて…」と何親等かを学習させますが、その膨大なつながりの中で、どれか一つでも異なる組み合わせだと、自分自身がこの世に存在しなくなるという真実にも気付かせたいと常に考え授業をしていた記憶があります。保護者からの生徒への手紙や児童の小さい頃の写真を活用し、かけがえのない存在として、今その「いのち」を生きていることを子どもたち一人一人に実感させたいと願い実践されていた先生方もおられます。皆さんの先輩となる先生方は、本当に様々な場面で、いろんなものを教材として活用しながら、子どもたちにその「いのち」を感じ、考えさせようとして

きているのです。皆さんにも是非引き継いでいただければと思っています。

【まとめ】

いじめられている子の多くは「いじめられている」とは言いません。その理由については種々ありますが、また是非考えてみてください。そうした実態があるからこそ、教師は、子どもの声なき声まで聴きとろうとする「子どもに聴く」という姿勢とそのためのプロとしてのスキル、すなわち「観察」と「言語分析」を効果的に駆使できるということが求められるのです。子どもの表情や発言、その子が記した言葉、その子の好きな歌やテレビ番組など様々なことを観察し、言語分析をすることによって、その子の内面に寄り添い、その実態を捉えることも可能となってくるのです。とりわけ「いのち」については、「聴く」という文字の旧字体が示しているがごとく、教師は子どもの心に直接耳をそばだてて聴き取ろうとする姿勢を常に持つことや具体的スキルを身に付ける必要があります。

最後になりますが、本日のキーワードとして大事なものは二つです。一つは、「いのち」というものについて改めて考えてほしいということです。子どもの「いのち」を守り育むこととは、生きることに喜びを持てるような子どもたちを育むことであり、子どもたちの日々の生活やこれからの人生にしっかり関わる存在になるということです。もう一つは、「子どもに聴く」という姿勢とプロとしてのスキル向上への意識と実践を大切にしていってほしいということです。このことは、必ずやあらゆる面での教師としての礎になるものと思っています。そしてそれは、親として、一人の人間としての成長にも寄与していくことでしょう。

京都市教育学講座2

「教師の喜びと厳しさ」

パネリスト（若手教員5名）

- | | |
|-----------------|--------|
| ○京都市立金閣小学校 教諭 | 宮腰 拓希 |
| ○京都市立藤森中学校 教諭 | 村谷 貴生 |
| ○京都市立北総合支援学校 教諭 | 北村 あおは |
| ○京都市立福西小学校 養護教諭 | 岡本 千明 |
| ○京都市立錦林小学校 栄養教諭 | 外園 紫野 |

土肥（コーディネーター）

若手教員の先生によるテーマ「教師の喜びと厳しさ」としてパネルディスカッションを行います。今日は校種・職種の違う、また、3年前は塾生であり、教師として2年目を迎えている5名の先生にお越しいただきました。

苦労や喜びをどのように感じておられるのか、それをどのように次につなげようと思っているのかについて、生の声として語っていただきます。

【教師という職について、

教育実践の厳しさを感じたこと】

村谷先生（中学校教諭）

教師になって特に厳しさを感じたのは二つあります。一つ目は授業です。教材研究をして、発問も練って授業に臨みますが、子どもに伝わらないことがあります。また、理解できなかった子どもの支援をしていると予定通りには進まないこともあります。教え方次第では、学ばないまま卒業してしまうことになってしまいます。教えることの厳しさを常に感じています。

二つ目は生徒との関わりに厳しさを感じています。年齢が生徒と近いので、親しく話しかけてくる生徒が多いです。言葉づかい

や教師に対する態度が崩れている場合は、正す必要があります。中学校の場合は教科担任制なので、自分一人ではなく他の教科の先生の力も借りて全体で子どもの様子を見ていくように努めています。

北村先生（総合支援学校教諭）

二点お話しします。一つ目は、子どもとの関わりに正解がないことです。特に支援学校に通う児童生徒たちには、分かりやすいルールが必要です。絶対に守らせることと、子どもの様子によって緩めることをとさしに判断することは難しいです。私が必ず気を付けているところは教師側の都合で物事を決めず、子どもの様子を第一に考えることです。

もう一点は保護者への対応です。私は、現在、高等部の3年生の担任をしています。進路に関して、子どもにとってベストな方向に持って行けるように保護者と話をすることは難しいと感じています。18年間、保護者は一生懸命育てられています。保護者の思いをしっかりと受け止めることを大事にしています。

岡本先生（養護教諭）

厳しさについて4つお話しします。一つ目

に「常に気が抜けない」ことです。プール事故やいきなり倒れるなど、ほとんど起こらないことでも万が一起こったら自分が対応しないといけないという危機感は常にあります。子どもの来室はほとんどが軽いものですが、その中の一回でも重症のものを見落としたら許されない立場であると思っています。

二つ目に「一人職である」ことです。その場で聞いたり、隣で見て自然に学んだりすることができません。仕事で抜けや遅れがあっても、催促や指摘をしてもらうこともほとんどないので、スケジュール管理も絶対自分でやらないといけません。わからないことも多いですが、養護教諭は自分しかいないので、できないでは済まされないと考えて仕事をしています。

三つ目に「価値観の違い」も悩んでいるところです。先生方は本当に忙しくて、保健や健康のことを大事だと思っても、他にやることがありすぎて優先順位が低くなってしまっているのが現実としてあります。健康教育は学校全体で進めるものなので、先生方の協力が必要ですが、どのように働きかけて巻き込んでいけばよいか、日々悩んでいます。

最後に、「子どもへの対応」です。子どもと場合によって一番ふさわしい対応が違うので日々頭を悩ませています。保健室の中の子どもだけを見ていると正しい判断ができないことがあるので、担任の先生へ放課後などに子どもの様子を話すように心がけています。

外園先生（栄養教諭）

栄養教諭も学校に一人しかいない職種です。どうしても担任の先生の力を借りなければいけません。毎日、全クラスを回ることはできないので、担任の先生を通じて、

子どもに伝えたいことを発信するのですが、なかなか私の声が子どもたちに届きません。担任の先生に負担なく給食指導などを学級で進めていってもらえるようにすることが課題です。

もう一つ課題だと思うことは、「給食管理」と「食育」の仕事をバランスよく両立することです。学校では、毎日いろいろなことが起きるので、計画通りに仕事が進みません。限られた時間の中で、子どもたちに上手に伝えていくというのもとても難しいです。

課題は大きいですが、少しずつでも自分自身がステップアップしていくことを目標にしています。

宮腰先生（小学校教諭）

教員になる前に想像していた先生の働く姿と、実際の先生は大きく違いました。授業や学級経営以外でも、保護者対応、校務分掌の仕事、書類作成などとても多くの仕事をしていることが見えていませんでした。採用1年目は、当日の朝に授業の準備をすることもありました。しっかりと見通しがもてていなかった時、それが子どもにも伝わり、子どもが力を発揮できない状態になってしまいました。当たり前ですが、仕事の優先順位を前もって考え、準備しなければなりません。自分自身が見通しを持



つこと、そして、子どもにも見通しを持たせることがとても大切です。

【憧れの教師になって、

今、改めて喜びを感じていること】

北村先生（総合支援学校教諭）

子どもが、「できた！」と思ったり、自分に自信をつけたりする様子を日々見られることです。そして、子どもの頑張りや、成長を保護者の方々や教職員の方々と喜びあえることです。特に、発語の少ない生徒や、言葉で思いを伝えることが苦手な生徒の気持ちや分かった時、こちらの思いが伝わった時は、先生をやっていてよかった、と思う瞬間です。子どもとの関わりは、頑張ろうという気持ちにさせてくれます。

また、昨年度の終わりにある保護者から素敵なカードをいただきました。「一年間、心に寄り添ってくださりありがとうございました」と書いてありました。“心に寄り添っている”と保護者の方が感じてくださったことが嬉しかったです。1年目の私でも受け入れて一緒に頑張ってください保護者がいていただけたことも喜びに感じています。

岡本先生（養護教諭）

喜びの一つ目は、保健指導をする時です。身体測定の前などに手洗いの仕方や睡眠の

仕組みなど保健のミニ授業をしますが、そうして子どもの前で話す時が一番楽しい瞬間だと思います。5分の指導をするのに準備に5～6時間もかかりますが、指導の後に学んだ内容を子どもが覚えていたり、すり傷を水で洗ってから保健室に来られるようになるなど行動が変わったり、保護者が「子どもがこんなこと言っていた」と言われたり、指導が身になっていると感じるときが一番嬉しいです。

二つ目は、こうした保健の活動に担任の先生が協力してくださるときです。「手を洗いや」「走ったらあかんで」「姿勢まっすぐ」など、自分も声をかけますが、子どもとずっと一緒にいるのはやはり担任の先生です。私が「姿勢を良くするんじゅー」とレンジャーのまねをして授業したときに、担任の先生がそういう言葉をちょっと子どもに声かけしてくれるだけで、身に付き方が違ってきます。

外園先生（栄養教諭）

教師の喜びを感じる時は本当に毎日たくさんあります。

食に関する指導の後に子どもたちの行動変容が見られたときや、保護者の方に、「先生の授業のこと子どもが家で話してくれて、家族皆で実践しています」などの声をかけていただいたときはとても嬉しいです。

また、給食に関係することであれば残菜がゼロの日は嬉しいです。「給食おいしかったよ」という子どもたちからのメッセージです。また、給食の終了後に、「苦手なもの食べられたよ」「時間内に食べられたよ」と、たくさんの子どもの声をかけてくれるのも嬉しいです。

先日、前任校の運動会を見に行きました。当時4年生だった子どもが6年生に



なって、立派に組み体操をしている姿を見て「給食を毎日しっかり食べてここまで大きくなってくれた」と母親のような気持ちになりました。自分たちの考えた給食をすべての学校の子どもが食べてくれていることの喜びはとても大きいのです。

宮腰先生（小学校教諭）

子どもの成長を組織で支えていけることに喜びを感じています。

今年の運動会の4年生は、団体演技で“京炎そでふれ”に取り組みました。体育館で練習をはじめると、やり方がわからずに「いやや！」と飛び出していってしまう児童がおり、さらにそれにつられて出ていく児童、座り込んでしまう児童がいました。他の教職員に助けに来てもらったり、校長先生に助言をいただきながら、指導しました。

練習を重ねることで子どもたちも自信をつけていき、全体での練習ができるようになりました。学年の先生だけではなく、多くの教職員に手伝っていただきました。

運動会当日、演技前は、「頑張ろう！」という子どもたちのきらきらした顔が見られ、終わった後は子どもたちが「やりきった！」という達成感に満ち溢れてハイタッチをしていました。その姿にもってつけたことが最近嬉しかったことです。

村谷先生（中学校教諭）

毎日、叱ったり、指導するので、反発する子どもや聞かない子どももいますが、頑張って改善したり、苦しみながらもやってみようとする様子を見ることができたときに喜びを感じます。特に、なかなかできない子どもに対して、声かけ・支援を続けて、できるようになっていったときは、教師として最も嬉しく感じます。

勤めている藤森中学校では授業の開始や

終了時にベルが鳴りません。時間になったら授業を始めます。中1のときは教師側が「はやく席に着きなさい」と声かけすることが多かったのですが、中2になると自分たちで座り、座っていない子には「座ろう」と声かけしています。成長していると強く感じます。

部活では野球部の顧問をしています。子どもと過ごす時間が多く、一緒に走り、キャッチボールもします。子どもたちはしんどいと言いつつも頑張っています。意図を持って、指導すれば、子どもは応えてくれることを常々感じています。子どもの成長を間近で見ることができるのは、教師の大きな魅力だと思います。

土肥（コーディネーター）

自分の経験・体験からお話しされ、非常に伝わるものがたくさんありました。現場で苦勞のないことはありません。多くの課題を抱えながらも、一人の子ども、目の前の子どものことを思い、より良くしていくという日常になります。一生懸命に毎日を過ごされているかと思いますが、これからも学び続ける姿勢を持ち続けていただきたいと思います。



【塾生レポート】 受講して学んだこと

1 全体会

5名の先生方が話してくださった「厳しさについて」が印象深かったです。小学校の先生が、「ボランティアをしている時は授業や生徒指導の側面ばかり考えていたが、実際に働いてみると保護者対応や校務分掌があり、なかなか見通しをもつことが難しい」とおっしゃっていました。しかし、その中でも計画を立てなければならないことは大変だと思いました。「子どもに学習発表会に向けた見通しをもたせようとしている」との言葉に、子どものころからそのような計画性を身に付けさせようとするのはとても有意義だと思いました。養護の先生のお話では、「子どもの話を聞いて受け止めるならカウンセラーの方をお願いできる。けがを治すなら看護師さんにみてもらえる。養護教諭は教育者という立場で子どもに関わらなければならない。受け止めるところは受け止め、頑張らせるところは見極めなければならない」とおっしゃっていたことがとても心に残りました。養護教諭の仕事内容についても考えを改めるきっかけにもなりました。

2 分散会

友だちのような関係になってしまった生徒から、「おい」と呼ばれてしまい、教師という立場からきちんと大人としての接し方を指導する必要性を感じたという意見がありました。単に仲良くなるのが教師の良さではなく、教育者としての振る舞いを通して、大人としての見本を示すことの大事さを感じました。

3 まとめ

総合支援学校の先生のお話で、子どもの頑張りや成果を保護者と共有できることが喜びだとおっしゃっていました。今まで保護者と聞くとどうしても保護者対応のイメージがあったのですが、子どもの成長とともに分かち合い、共有できる素晴らしいパートナーになれるのではないかという希望をもちました。頑張って必ず素敵な先生になりたいと思いました。

コメント

講義を通して多くの気づきがありましたね。教師の業務に関する認識、見通しをもって逆算的に日数を遡っての計画立て、養護教諭の職務上の立場、子どもにとって見本となる大人、子どもの育ちを共有する保護者の存在等、現場に出てもすぐに直面したり、また対応したりしなければならぬ気づきや学びです。より理解を深めてください。



教育実践特別公開講座 2

「外国にルーツをもつ子どもたちの教育 ～日本語指導が必要な子どもたちへの 支援について～」

学校指導課指導主事 大菅 佐妃子

【講師からのメッセージ】

近年、社会のグローバル化により、公立学校に在籍する外国籍及び外国にルーツをもつ子どもたちの数は増え続けています。それに伴い、日本語指導が必要な子どもたちも増加し、その背景は多様化しています。日本語が全くわからず来日した子どもたちが、この日本で、毎日楽しく登校し、学力をつけ、将来展望をもって進路を切り拓いていくために、どのようなことが大切なのでしょう。教師として、どのような支援ができるのか、具体的に考える機会にしたいと思います。

【はじめに】

京都市では「一人一人の子どもを徹底的に大切にする」という教育理念のもと各学校で教育活動を進めています。とりわけ、学力保障なくして子どもの人権尊重はないとの認識で、学力向上の取組を人権の課題として位置づけ、子どもにかかわる様々な課題について、人権教育の視点から解決を目指して取り組んできた伝統があります。

これから、「外国にルーツをもつ子どもたちの教育」についてお話しますが、みなさんはこの言葉を聞いて、どのような子どもを思い浮かべるでしょうか。まず、頭に浮

かぶのは、日本国籍ではない「外国人児童生徒」でしょうか。その他に日本国籍または、二重国籍の子どもたちも、外国にルーツをもつ子どもに含まれます。南米やフィリピンなどの日系人の子どもたち、中国残留日本人の子孫である「中国帰国児童生徒」、また、国際結婚で両親のどちらかが外国人である子どもたち、そして、在日韓国・朝鮮人児童生徒や同様の背景をもつ日本国籍の子どもなど、その背景は様々です。

【日本語指導が必要な子どもの状況】

はじめに、全国の状況を見ましょう。文部科学省の調査によると、平成26年5月1日現在、公立学校に在籍している外国人児童生徒数は73,289人です。その内、日本語指導が必要な外国人児童生徒数は、過去最高の29,198人です。小学校の在籍数が多いですが、高等学校の在籍数も着実に増えてきています。日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数は7,897人で、この10年間で約2.5倍に増えていきます。そして、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒の言語状況を見てみると、2番目に多いのは日本語です。なぜ、日本語が母語なのに日本語指導が必要なのでしょう。少し考えてみてください。

次に京都市の状況です。平成19年度と平成24年度の小・中学校での調査比較です。外国人児童生徒数は減っています。その原因として、本市で最も在籍数の多い在日韓国・朝鮮人児童生徒が帰化等で日本国籍を取得するケースが増えていることが挙げられます。外国にルーツをもつ児童生徒数は、この5年間で約30%増えています。(1,158人⇒1,501人)日本国籍の子どもの場合、役所から出される転入学通知書や、入学予定者一覧などでは外国にルーツをもつかどうか分かりません。日本国籍であるのに、来日は初めてで日本語も全く理解できない場合もあるということ覚えておいてください。

平成26年5月1日現在、日本語指導が必要な子どもたちは319名で、86の小・中学校に在籍しています。小学校の3割強・中学校の約4割には日本語指導を必要とする子どもが学んでいることになります。これから学校現場で働かれるとしたら、自分のクラスや学年、学校に日本語指導が必要な子どもが在籍している、あるいは、編入してくる可能性があると考えてください。そして、日本語指導が必要な子どもたちの来日背景は本当に様々ですから、来日した事情や、今後の予定を一人一人しっかり把握する必要があります。このことから、この教育は人権教育の一つであると考えています。

【日本語指導が必要な児童生徒とは？】

では、日本語指導が必要な子どもとは、日本語の力がどの程度の子どものでしょうか。日常の簡単な会話は、その言語の環境で生活すれば1年から2年で習得できるということです。しかし、学習場面で必要な言語の力は、意図的に学習をして5年から7年かかると言われています。とりわけ8

歳以前に来日の場合、7年から10年かかるといことです。学習場面で必要な力とは、例えば日本語で書かれている教科書を読んで、その内容を理解して自分の考えをもち、その考えを相手に伝えることができる力です。

抽象的な思考に移る年齢は8歳から9歳だと言われていますので、8歳以前に来日した子どもは、その時点では母語でも抽象的な思考ができる言語の力はありません。そして、日常のやり取りが可能な日本語を習得するまでに1,2年はかかります。その間、家庭で母語を学び続けていれば言語の力は伸びますが、多くの場合は難しい環境であると共に、年齢が小さいほど母語を忘れるのも早いという現状もあります。するとその間、その子どもの言語の力は年齢相応に伸びないということになります。先ほどの日本語が母語であるのに日本語指導が必要という子どもは、日本生れもしくは幼少期に来日し、母語も日本語も中途半端になってしまった、「ダブルリミテッド」といわれる状況にある子どもといえます。

このことから、小さい子どもほど丁寧に見ていくことが大切です。そして、思考できる言語として身につくまで、長いスパンで日本語を指導していかなければなりません。こういった子どもが今、小・中学校の現場で増えています。

【京都市の受入れ体制】

京都市の受入れ体制について紹介します。日本語指導が必要な子どもたちへの指導・支援として次の四つがあります。

① 特別の教育課程による日本語指導

原則来日後1年以内の児童生徒に対し、日本語指導拠点校から担当教員が巡回し、教育課程内で日本語指導を実施

- ② 日本語指導ボランティアの派遣
 来日後1年以降の児童生徒に対して、日本語指導ボランティアを派遣し、放課後の時間帯で日本語指導を実施
 ※年間上限52回
- ③ 通訳ボランティアの派遣
 日本語指導が必要な児童生徒及び、その保護者に対して適応指導や家庭訪問、懇談等の際に通訳ボランティアを派遣し、コミュニケーションを支援
 ※年間10回上限(来日した年度は20回)、授業内容の通訳は不可
- ④ 母語支援員の派遣
 初期の適応指導や保護者との連携のため、日本の学校事情に詳しい方を派遣。京都市に在籍の多い、フィリピン語、中国語、英語の三言語に対応

【アイデンティティの確立と学習参加ができる授業】

学校、学級での具体的な取組についての話に入ります。日本語指導が必要な子どもたちの学力を支える柱は二つあると考えています。一つは「アイデンティティの確立」です。日本以外の国につながる自分に対して、子ども自身がそれでよいと受け入れられることです。多くの場合、外国にルーツをもつ子どもたちはマイノリティの立場であり、現在の日本社会ではプラスに感じる場面は少ない現状があります。そこで、学校で、子どもたちが自分のルーツをもつ国について発信し、それが認められる機会をできるだけ多く設けることで、自分につながる国を好きになる気持ちが育ちます。この好きになる気持ちが将来、自分のルーツに誇りをもつことにつながっていきます。

もう1つは、「学習参加ができる授業」が学校で毎日行われることです。日本語の力が不十分な子どもであっても、日本語指導

以外の時間は学級で授業に参加しなければなりません。その時間に、全く何もわからないまま座っているだけなのか、教員の支援によって少しでも理解し、学習活動に参加することができるのかによって、子どもの学習意欲はちがってくると考えられます。

この二つがそろって初めて子どもたちは元気に登校して、頑張っで学んで、日本で生きていく力を身につけることができます。特に、アイデンティティの形成は全ての土台です。「日本語の習得」「日本の学校に慣れること」「教科学習を頑張ること」を積み重ねていっても、土台の部分が崩れてしまつたら上に載せているものも全部崩れてしまいます。子どもたちが、自分につながる国について発信できるような機会ではできるだけ日常的にあるとよいです。例えば、朝の会でいろいろな国の言葉で挨拶をする、給食時間に母国の料理を紹介するなどの機会です。このような機会に、子どもが自然に発信できるような学級や学校の環境であつてほしいと思います。

【一人一人の子どもの実態を把握】

みなさんが、日本語があまり理解できない子どもがいる学級で授業をするとしましょう。どんなことを考えますか。「日本語が分からないから、授業が分からなくても仕方ない」と考えるでしょうか。もちろん



ん、日本語指導が必要な子どもたちが、授業内容を理解できない大きな原因は日本語の力の不足です。しかし、それ以外にもつまづく原因があることを知ってもらいたいと思います。

まず、学習内容そのものが未習得・未経験ということがあります。当たり前ですが、日本の学校で教えている教科内容は他の国で同じように教えていません。それぞれの国で教科もカリキュラムも違います。例えば、体育の授業で水泳学習をしたり、音楽の時間にリコーダーをしたりする国は少ないでしょう。経験したことがないことについては、日本語力に関係なく困りを感じます。また、国によって学習形態、指導方法が異なることも戸惑いを感じるかもしれません。そして、日本の文化背景や生活習慣について知識をもっていないことから、社会科や国語科の学習内容そのものがわからないということもあります。例えば、フィリピンから来た子どもは「冬」という季節の経験がありません。その子どもが「冬の言葉集め」や「寒い地方のくらし」などの学習に参加するには、事前に冬という季節について知ることが必要です。また、多人数に対しての発話を聞き取る力が不足していることも考えられます。耳からだけの情報を理解することはなかなか難しいことです。日本語が分かる子どもでも、先生が前で説明していることをしっかりと聞き取れない子もいるように、集中して聞いていないと理解できません。話をするときには目で見てわかるような工夫をしてもらいたいです。さらに、理解できた内容を表現する力が不足していることも大きな要因です。これは言語の力として最もつけることが難しいのではないかと考えています。学習内容をなんとなく理解し、自分の考えをもっているけれど、実際に表現しようとする

正しい日本語が出てこないというケースです。

このようなつまずきや困りを知るには、母国で通っていた学校の様子や、学習していた教科やその内容などについて、できるだけ詳しく把握することが必要です。受入れ面談の際に、通訳を介して聞き取り、記録しておくようにしてください。

【まとめ】

外国にルーツをもつ子どもたちへの支援や配慮について話をしましたが、実際、教室には様々な面で支援や配慮が必要な子どもたちがいます。それぞれに違うと思われがちですが、授業中に日本語指導が必要な子どもたちへ支援をすることが、学力面で困りを抱える子どもたちや、LD等特別な支援が必要な子どもたちに対する支援にもなり、学級全体の学力保障にもつながると考えています。そして、日本語指導が必要な子どもたちが周りに認められ、楽しく通うことができる学級や学校は、他の全ての子どもたちにとっても居心地がよく、楽しい学級や学校であるのではないのでしょうか。

人権教育という視点で、一人一人の子どもの現状を見て、必要な支援をしていくことは、日本語指導が必要な子どもだけではなく、全ての子どもたちに必要なことです。学校現場に出られて、こういう子どもに出会ったら、自信をもって、できることをやってください。