

2025年4月25日

外国人児童生徒等の教育の充実に関する  
有識者会議  
第2回会議

指導内容の深化・充実に向けて

改めて

# 総合的なことばの教育としての 「日本語指導」

## 日本語学習を通じて達成を目指す課題

- ・文化適応
  - ・コミュニケーション
  - ・学習参加（認知面の発達、学力）
  - ・アイデンティティ
  - ・自己実現（キャリア形成）

# 日本語の発達（イメージ）

生活言語能力の発達（1～2年）  
言語以外の情報を利用して、対面で日常的な口頭コミュニケーションができる。

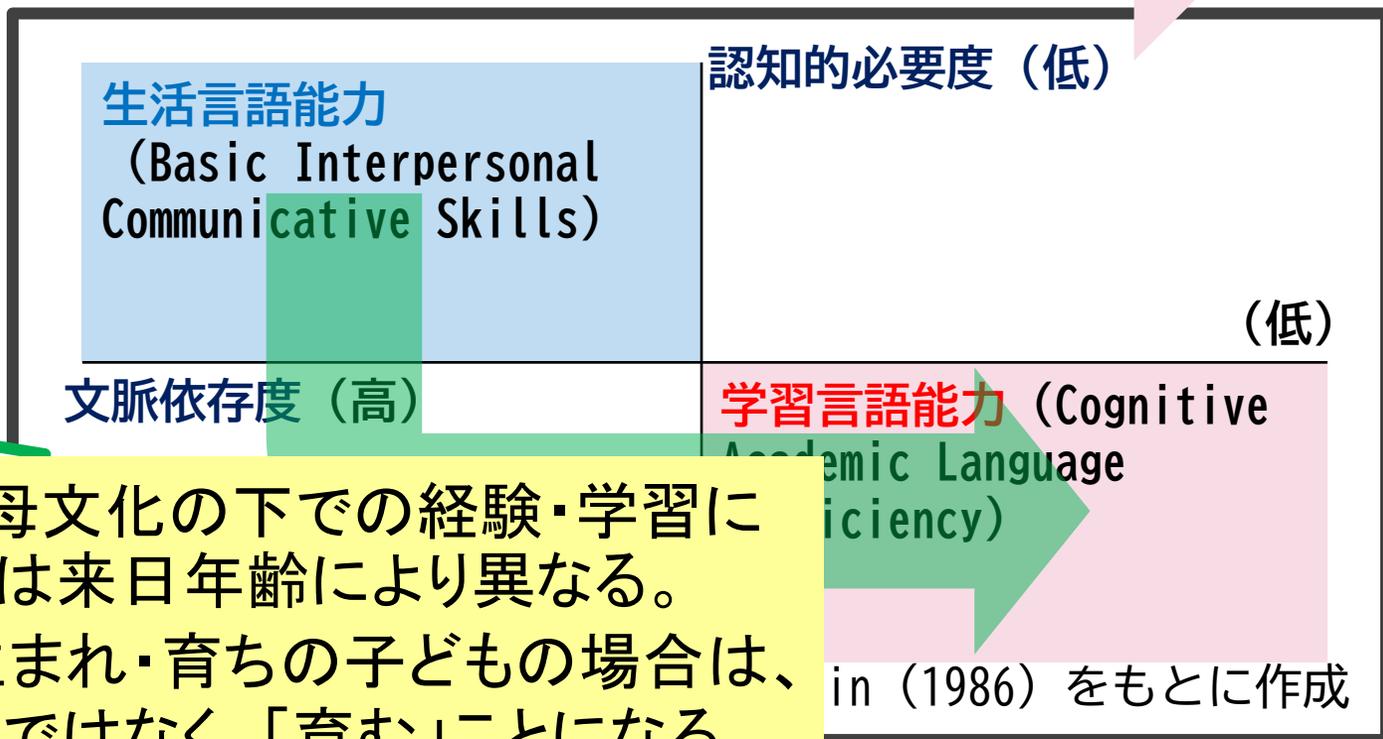
学習言語能力の発達（～5-7年）  
言語で思考活動ができる  
（口頭コミュニケーション+読み書きの力）

日本語学習を支える力／  
同時に育む力

母語・母文化と

出身国／地域での

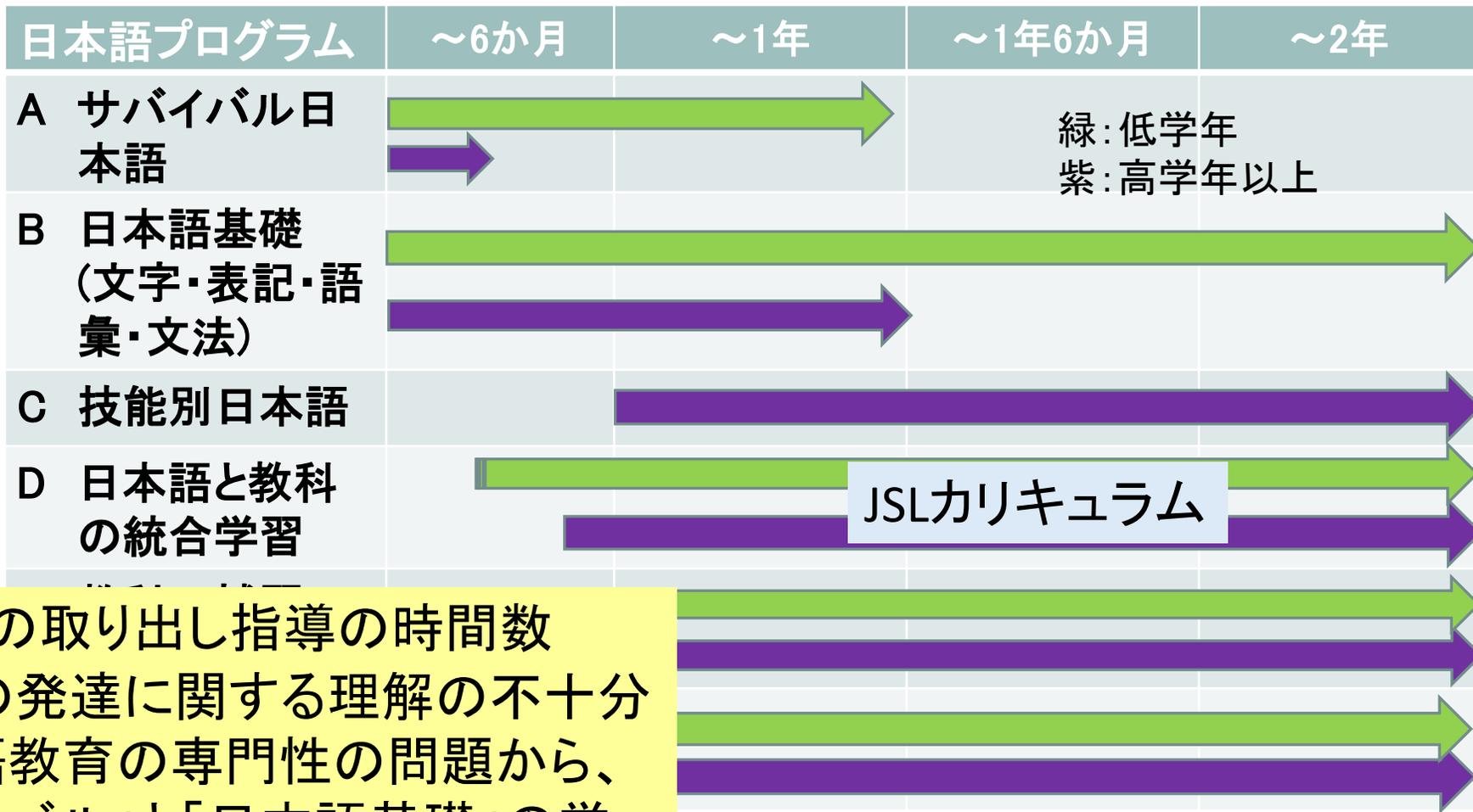
- ①生活経験・非認知面の力
- ②認知面の力  
（思考力・判断力・表現力）
- ③教科等の学習経験  
／知識・技能



# 「日本語」プログラムの内容とねらい (⇒個別の指導計画)

内容(→プログラム化)

- A 生活場面の語彙・表現、会話の力
- B 日本語の発音・文字・文法などの基礎的知識・技能とその運用
- C 文章の読み・書きの技能まとまった内容を聞く・話す技能とその運用
- D 教科等の学習で、思考を支える日本語
- E 社会的活動に参加するための日本語



日本語の取り出し指導の時間数  
ことばの発達に関する理解の不十分さ、言語教育の専門性の問題から、「サバイバル」と「日本語基礎」の学習に留まっているケースが少なくない

『外国人児童生徒の受入の手引き(改訂版)』を基に作成

# 課題・日本語能力・プログラム

課題	文化適応・コミュニケーション	学習参加(認知面の発達・学力)	
	C アイデンティティ・自己実現(キャリア形成)		
言語能力※	① 会話の流暢度 Conversational Fluency = 生活言語能力	② 弁別的言語能 Discrete Language Skills 音韻意識、音と文字の関係、文字認識、単文形成力、	③ 教科学習・言語能力 Academic Language Proficiency = 学習言語能力
プログラム	サバイバル日本語		
	母		

言語の知識・技能だけではなく、それを基盤として、「課題・問題を捉え・解決する力」として、ことばの力を育むことが重要。  
 それには、「課題」と「コンテキスト」の設定が要諦  
 ⇒ **課題、コンテキストとして何を？**  
**その決定には、言語能力の捉え方のみならず、目指す「子ども像」と資質・能力が必要**

※ カミンズのモデル「会話の流暢度・弁別的言語能力・教科学習言語能力」  
 「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメント(DLA)」における言語能力モデル

# 外国人児童生徒等教育・ 「日本語指導」の現在

目指す子ども像や目標とする資質・能力が  
示されていない

指導体制・時間・指導者の専門性が多様



知識・技能に偏向

学びが分節化・分断

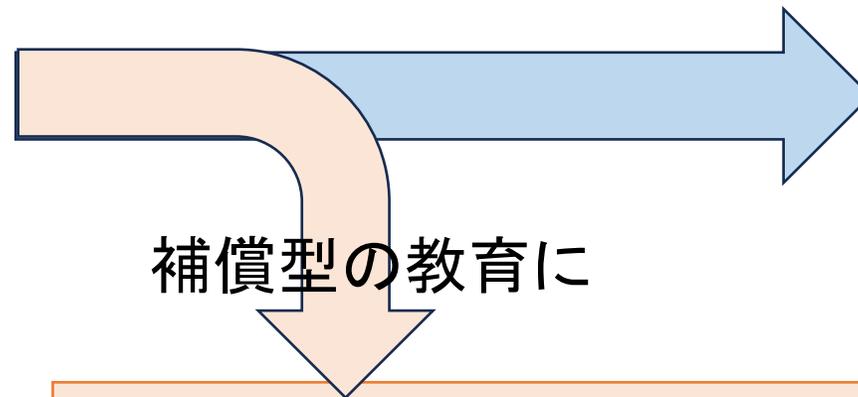
学習・社会参加のことばの力の育成に困難

# 「目指す子ども像」、目標、教育内容の指標がない 全てを担当者が判断・決定

⇒ 総合的なことばの教育としてのデザインは困難

## 実態の把握

- ・ 家族の状況・家庭環境
- ・ 母文化(文化的多様性)
- ・ 学習・生活経験
- ・ 非認知能力
- ・ 言語の力
  - 母語
  - 日本語
  - その他の言語
- ・ **DLA、「ものさし」**で
  - 学力・認知面の力



補償型の教育に

- ・ 「できないこと」⇒ 課題  
(日本語ネイティブの子  
どもとの比較で)

- ・ 言語形式(語彙・文法)など  
の捉えやすい事項  
⇒ 指導内容



目指す子ども像  
資質・能力

「目指す子ども像」  
(資質・能力)  
と

目標・設定課題・  
指導内容の  
指標が不可欠

# 外国人児童生徒等の教育・支援体制

初期  
集中  
指導

**取り出しの日本語指導**  
(週1~5回/1~10時間)  
来日後2年程度

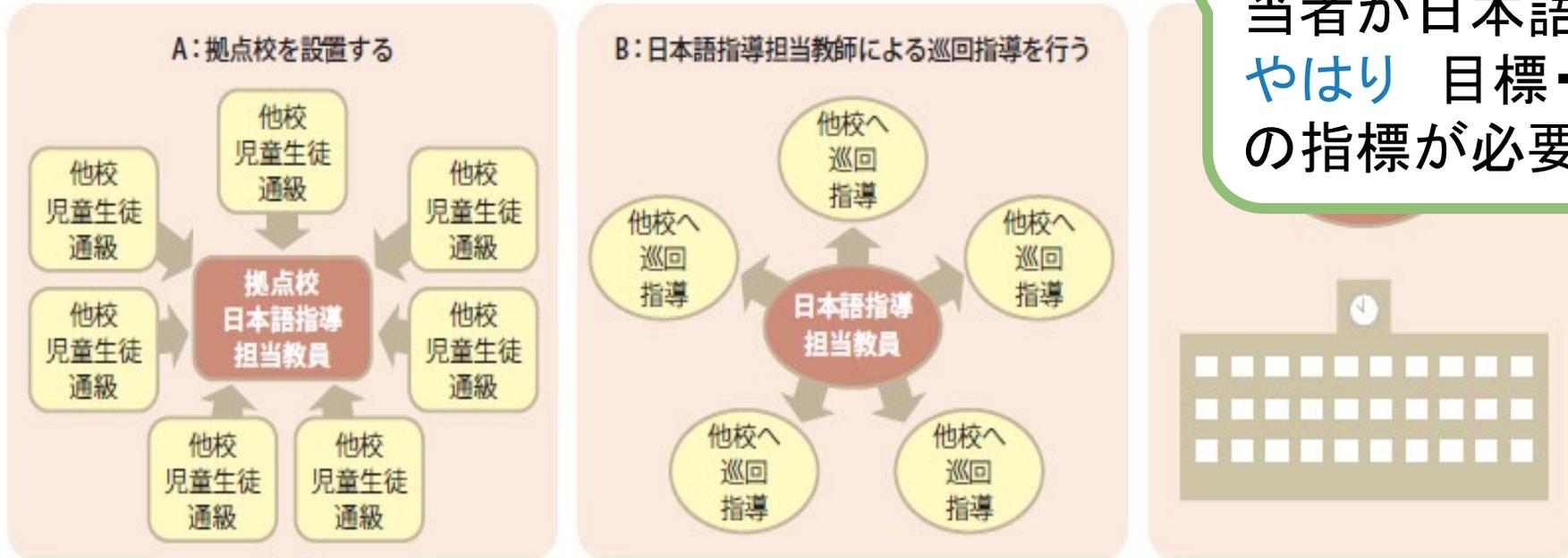
在籍学級での学習  
(入り込み指導がある場合も)

集住地域の一部では、初期集中指導が行われている。

- ・在籍学級では、サブマージョン状態
- ・おしゃべりができる頃に指導は終了

## 取り出し指導の実施体制

(市区町村・学校によるが、おおよそ次の3タイプのいずれか)

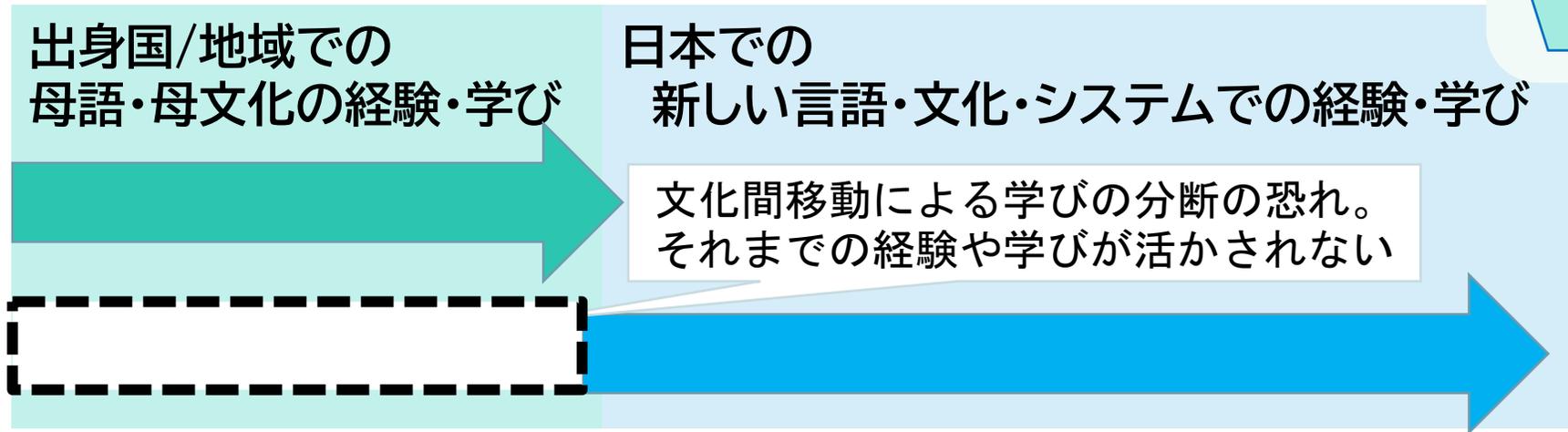


多様な教育・支援状況に応じて、担当者が日本語教育を設計するには、**やはり** 目標・設定課題・指導内容の指標が必要

教育環境の違い  
指導の場・状況、  
頻度・時間、担当  
教員の専門性

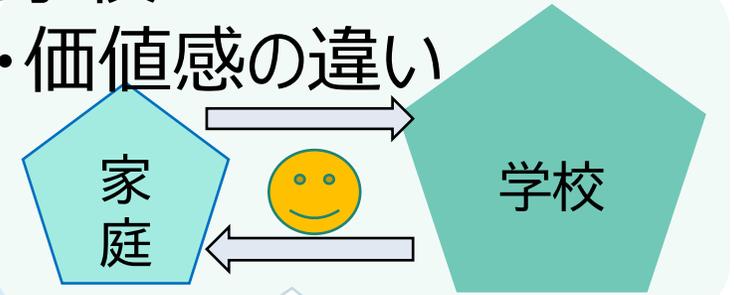
# 学びの分節化・分断

## ① 出身国/地域から日本への移動



## ② 家庭と学校

文化・価値感の違い



家庭と学校での経験・  
学びが結ばれない

## ④ 子どもの成長発達

幼・小・中・高（校種間）の違い

## ③ 日本語学級・学級/地域支援と学校



日本語学級・地域支援  
そして学校全  
体の教育が結  
ばれない



その子どもの成長に適した学習環境が提供されているのか？  
学校種による制度・仕組みの違いによる学びの分断の恐れ

# ライフコース・キャリア形成を支える

小・中学校から高等学校へ そして社会へ

幼児期

児童期

青年前期

青年後期

子どものこれまでとこれからを社会との関わりから捉え、教育・支援する

来日時の年齢は？ 現在の年齢は？  
心身の発達は？  
社会的・歴史的状況は(出身国で、日本で)？  
いつ、何を経験し、どう対処してきたか？  
家族や社会との関わりにおける役割は？  
社会で、何を目指し、どう生きていくか？

## 育みたい力/ことばの力

社会的存在として将来を描き、  
学習参加・社会参加しながら自己を実現するために、  
自律的に学び続ける力

## ライフコースの4要素(エルダー&ジール)

- ・歴史的時間と場所(文化的背景)
- ・社会的統合(関係性と役割)
- ・ヒューマンエージェンシー(目標志向性)
- ・人生のタイミング(戦略的適応)

エルダー&ジール著(本多時雄・岡林秀樹監訳)(2013)  
『ライフコース研究の技法』明石書店

# 学びの 連続性の 保障のために

「日本語指導」  
の計画・実施の  
要点

「日本語指導」  
のみでは不十分。  
学校の全教育活動  
を通じて実現

- (1) 経験・潜在的な力を把握し  
その力が活きる学習をデザインする
  - ・母語・母文化(文化的多様性)
  - ・学習経験・学力  
(知識・技能、思考力・判断力)
  - ・非認知能力に着目して  
目標達成に向けて 例)目標への情熱  
他者との協働 例)社交性、思いやり  
感情のコントロール 例)自信、楽観性
- (2) 移動後の学びをプロセスとして描き  
各段階で求められる力を育む  
⇒ 育むべき資質・能力とは？
- (3) 発達・成長を長期的に捉え、年齢に応じた  
社会との相互作用の機会を提供する  
⇒ ライフコース・キャリア形成

# 目指す子ども像

外国人児童生徒等教育・「日本語指導」で  
どのような資質・能力を育むのか。

≡

学校が多様性・包摂性を実現する上で  
目指す資質・能力  
(多文化共生・多文化教育として)

# 多文化共生の教育・多文化教育からの示唆

## 多文化共生の教育の視点

- ① **自己肯定感**を育成すること
- ② 外国に対する正確な知識を共有し、**科学的な認識力**を高める。
- ③ **人と関わる力**の育成
- ④ **多様な見方・考え方**を育てる



目指す人間像

多元的なアイデンティティの形成

佐藤郡衛(2019)『多文化社会に生きる子ども

12の教育』明石書店

## ユニバーサルデザインとしての 多文化教育

- ① **学力をつける**—社会的平等
- ② **多様性を伸長**する—文化的な平等
- ③ **多文化社会で生きる力  
(コンピテンシー)を培う**  
— 多文化市民の育成

松尾知明(2023)『日本語型多文化教育とは何か』明石書店

# OECD Education 2030で示された資質・能力からの示唆

## 「変革をもたらすコンピテンシー」

赤：核になる要素  
青：外国人児童生徒にとって重要だと考えられる要素

コンピテンシー	コンストラクト
① 新たな価値を想像する力	目的意識・好奇心、開かれた考え方、批判的思考力、創造性、他者と協働すること、敏捷性、リスク管理、適応力
② 対立やジレンマに対処する力	認知的柔軟性、他者視点の獲得、共感性、敬意、創造性、問題解決力、紛争解決能力、レジリエンス、寛容さ、他者への責任感
③ 責任ある行動をとる力	統制の所在、誠実さ、思いやり、敬意、批判的思考力、省察的思考力、自己意識、自己調整、信頼

### 発達の基盤となる力が必要

- ・ 認知的基盤（リテラシー（読み書きの力、デジタル・データリテラシー）・ニューメラシー）
- ・ 身体的、精神的基盤（心身の健康）
- ・ 社会的・情動的基盤（感情の抑制、開かれた考え方、他者との関わり方、道徳、倫理）

移動の年齢により、学びのプロセスも、各段階で求められる資質・能力も異なる

例えば  
小学4年生で来日した  
子どもの場合

外国人児童生徒教育・「日本語指導」  
各段階で前景化する資質・能力の例  
(変革をもたらすコンピテンシーを参考に)

来日直後	来日半年	来日1年	来日3年	それ以降
基盤となる力 心身の健康 他者との関わり方 道徳・倫理 リスク管理・適応力		基盤となる力 リテラシー レジリエンス 他者と協働すること 問題解決力		基盤となる力 リテラシー 創造性 認知的柔軟性 批判的思考力

## 検討 1

<総合的なことばの教育の推進>

- ✓ 最終的にどのような資質・能力を育むのか。
- ✓ 学びのプロセスの各段階でどの資質・能力を前景化させて教育するのか。
- ✓ そのための日本語(ことば)の教育として何をどのように教えるのか。

目指す子どもの姿  
資質・能力

<例えば>

社会的存在として将来を描き、  
学習参加・社会参加しながら(社会に働きかけ)  
自己を実現するために、  
自律的に学び続ける力

# 学校全体での取り組み 多文化共生(多文化教育)

外国人児童生徒教育

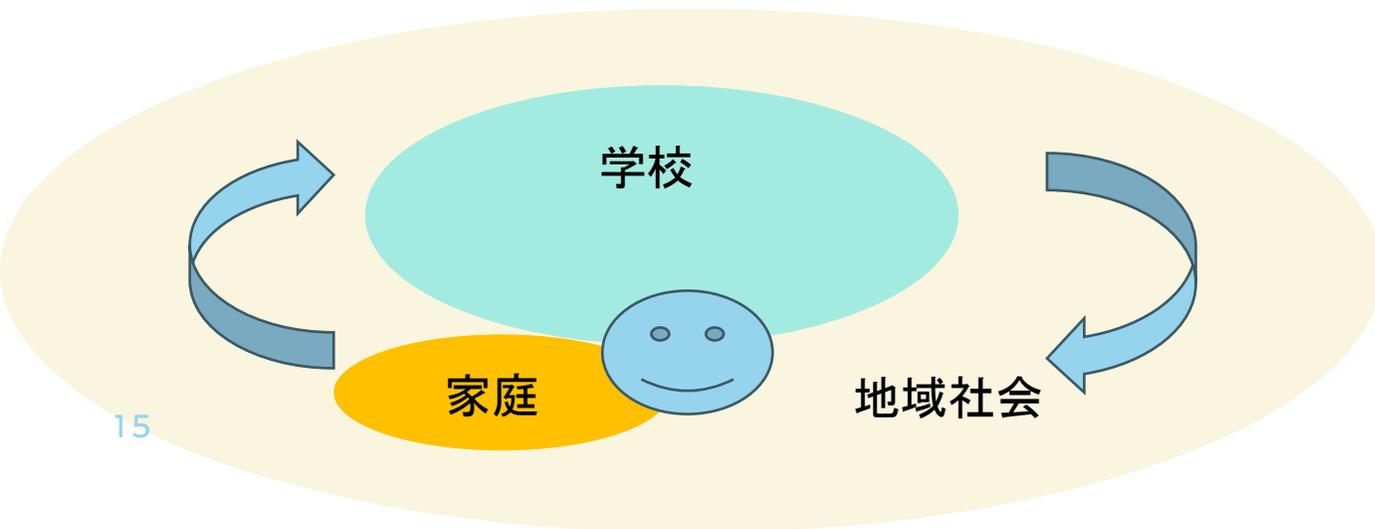
「日本語指導」  
+〇〇教育 + 〇〇教育 +……

## 検討 2

多文化共生・多文化教育として  
再設定・再構築

✓ 「日本語指導」(ことばの教育)と  
学校全体で取り組む教育・支援とを  
どのように関連付け、好循環をつく  
っていくのか。

✓ 子どもの社会参加・社会的包摂  
を実現するために、ノンフォーラム・  
インフォーマルな教育・支援活動を  
巻き込んだコミュニティをどう形成す  
るのか。



ありがとうございました

