

# 理論編



ぼくのゆめは、動物の科学者になることです。  
動物のことを調べて、動物といっしょに宝さ  
がしをしたいです。飛ぶ洋服を着て、宝さが  
しをします。動物が大好きです。

# 第1章

## 文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のことばの力を「評価する」ということ

目の前にいる子どもを、  
 「日本語ができない子ども」  
 として見ますか。それとも、  
 「日本語も母語もできる可能性のある子ども」  
 として見ますか。  
 どちらの立場に立つかによって、  
 子どもの未来は180度ちがってきます。

### 1.1 評価のスタンス

私たちが目の前の子どもをどのように評価するかは、その子どもの未来を大きく左右します。子どもを「日本語ができない存在」として見るのではなく、「日本語も母語もできる可能性のある存在」として捉え、子どもの多様な文化的・言語的背景や思考過程に目を向けることで、可能性を最大限に引き出すことができます。

「文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための「ことばの発達と習得のものさし」」(略称「ことばの力のものさし」)は、子どもの持つすべての文化とことばを尊重し、その真の力を捉えるために設計されています。この「ことばの力のものさし」は、どの言語も「完璧」に習得しているかどうかを測るものではなく、複数の言語環境で育つ子どもの背景を肯定的に捉える視点を学校関係者、教師・支援者、そして保護者に提供するためのものです。

日本語を母語としない子どもが「日本語ができない子ども」として周囲からみなされることは少なくありません。こうした見方は、子どもの学びへの意欲を損ない、アイデンティティの形成や全人的な成長にマイナスの影響を与える恐れがあります。また、「日本語ができないければ教科学習に参加できない」という固定観念も、学びの機会を制限し、子どもの多様な力を見落とす要因にもなり得ます。

#### コラム

##### 子どもたちの言語資源を見極める教師の目

カミンズ(2010)は、「知的で、想像力に富み、優れた言語力を持ったものとして生徒たちが学校を卒立っていくのを願うなら、子どもが学校に来たその日から、知的で、想像力に富み、優れた言語力を持つものとして接するべきです。」と述べています。

#### コラム

##### 1 + 1 = 2 ?

グロジャン(1989)は、1人の中に二つのモノリンガルが同居している、という視点でバイリンガルを捉えることは、モノリンガルの規範に従ったものさしで評価することにつながる、と批判しました。そして、バイリンガルの評価においては二つの言語が共存しているバイリンガルならではの言語使用に目を向ける必要がある、と指摘しました。

「ことばの力のものさし」は、単にことばの力を測定するだけでなく、子どもの持つ力を活かし、未来に向けた可能性を広げる役割を担っています。ことばの力がどのレベルであっても、わたしたち教師・支援者が、それを認め、尊重することで、子どもが自分のことばを使って考え、表現し、自信を持てるよう支援することが重要です。子どもにとってあまり意味のない語句をどのくらい覚えたかを評価するのではなく、生活を通して実際に使用したり、授業で「わかる」、「できる」楽しさとともに深く学んだ「生きたことば」を身につける過程を評価し、それを促すことが、子どもの成長を支える鍵となるのです。

教育現場に「ことばの力のものさし」を導入することで、「日本語ができない存在」ではなく、「日本語と母語を活かして学び、新しい価値を生み出す存在」という視点が広がり、子どもが持つすべての力を最大限に引き出す教育が実現されること。これが「ことばの力のものさし」が目指す究極のゴールです。

## 1.2 このガイドでの「母語」の定義と「多文化多言語の子ども」

子どもへの日本語教育においては、成人の場合と異なり、その健やかな成長を保障するために、家庭内で使用される言語への配慮が求められます。2019年に公布、施行された「日本語教育の推進に関する法律」(第3条7)でもこの点に言及されました。

日本社会で言語的にマイノリティの立場におかれる日本語を母語としない子どもの中には、学校で子どもが苦労しないようにと、親が率先して家庭でも日本語を使う場合があります。このため家庭内で親のことばが十分に育たず、親子関係が分断されるケースが見られます。「継承語」も含めて「母語」を育てることが将来の子どもの居場所づくり、アイデンティティの健全な発達と深い関わりを持つことから、「母語・継承語」の重要性を強調するために、このガイドでは、家庭内で使われることばの総称として「母語」と呼びます。「母語」は一言語に限定されるとは限りません。国際結婚家庭では父親と話すことばと母親と話すことばが異なる場合や、来日前に学校で使われていた言語が家庭内で優勢になる場合もあります。

このように母語が多言語化するなかで、子どもが持つすべての力を最大限に引き出す教育が実現されるためには、子どもの多様な文化的・言語的背景を肯定的に捉える視点が常に求められます。このため、このガイドでは、文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のことを「多文化多言語の子ども」という呼び方で呼ぶことにします。

### コラム

#### 日本語教育推進法と子どもの 日本語教育

日本語教育の推進に関する法律には「日本語教育の推進は、我が国に居住する幼児期及び学齢期（満六歳に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから満十五歳に達した日の属する学年の終わりまでの期間をいう。）にある外国人等の家庭における教育等において使用される言語の重要性に配慮して行わなければならない。」（第3条7）と明記されています。

### コラム

#### 母語と継承語

スクットナブ・カンガス（1981）は、母語を、①最初に習得したことば、②最も熟知していることば、③最も頻繁に使用することば、④自分自身および他人から母語とみなされアイデンティティと深く関わることばの4つの側面から規定しました。

中島（2016）は、言語マイノリティの家庭では、優勢な現地語の影響のため、親のことばが十分に育たない傾向があること、このような環境で親から受け継ぐ「継承語」が子どもの成長に大きな影響があることから、母語と継承語の保持伸長の重要性を指摘しています。

### 1.3 「ことばの力のものさし」の活用範囲： 海外在住の日本語を母語とする子どものことばの力の評価への応用

「ことばの力のものさし」は、日本国内に在住する多文化多言語の子どものことばの力を評価するために開発された枠組みですが、海外在住で学校や社会では現地語、家庭内では日本語に触れて育つ子どものケースにも応用できる部分があります。ただし、家庭内での日本語の使用頻度や使用状況（例えば、教科学習を含むかどうか）、地域社会での日本語へのアクセス状況（例えば、「補習授業校」のような日本語を使用した教科指導がある教育機関の有無）、さらには子どもの現地語の力や、現地の学校でのや学びのサポート環境が多様であること（例えば、二重言語プログラムで教科の一部を日本語で学ぶことが可能）を考慮に入れて活用することが大切です。

「ことばの力のものさし」を使用する際には、継承日本語教育において重要とされるポイント（例えば、国内在住の多文化多言語の子どもと異なり、家庭内での日本語使用により、日本語の聞く・話す力を自然習得することなど）をふまえ、子どもの言語環境や学習状況に応じて適切に調整し、応用することが求められます。