



教育系大学院生から見た地域共同型の外国人児童生徒教育

LISELL-Bプロジェクトから見る再文脈化への示唆

南浦 涼介*

(広島大学) (広島大学大学院人間社会科学研究科) (広島大学大学院人間社会科学研究科[#])

細野 花莉

大岡 慎治

(広島大学大学院人間社会科学研究科) (広島大学大学院人間社会科学研究科)

小國 晴香

山本 亮介

(広島大学大学院人間社会科学研究科) (広島大学大学院人間社会科学研究科)

概要

本稿は、外国人児童生徒教育を担う教師・支援者教育の課題を、日本国内の研修16本の分析と米国LISELL-Bプロジェクトの事例比較を通して検討した。まず研修は施策主導の支援・ケア志向が多数で、教育目標を再定義し資源的視点で学力を伸ばす試みは殆ど見られなかった。次に検討したLISELL-Bは大学・学校・家庭・地域の協働を基盤に、科学探究と言語発達、アイデンティティ形成、教師の主体的専門性開発を一体的に実現した点が特徴であった。これを踏まえ、異なる専門の大学院生が日本の現場への再文脈化を討議し、①欠損的研修構造の乗り越え、②研究者依存を超えたボトムアップ型実践、③多様な子どもの共通面に立脚した教科学習デザイン、④機能言語学的視点の導入の必要性を抽出した。ここからLISELL-Bプロジェクトが文脈出発型目標再定義のアプローチの重要性とその教師教育としての示唆を示した。

キーワード：教師教育、研修の分析、LISELL-B、大学院生

© ALCE 2025. Except where otherwise noted, this article is licensed under the CC BY-SA 4.0 license

1. 本稿の目的

本稿は、いわゆる実証的・経験的な一次データにもとづくリサーチベースの研究ではなく、しかし実践そのものを記述して意味を探るような実践研究でもない。大学院における実践をもとに、そのテーマを受講生の有志でさらに再構成し、意味づけていったという

プロセスを取っている。そうしたことから、いわゆる「研究」枠ではなく「フォーラム」枠として記述を行う。

本稿の大きな目的は(1)大学・学校・家庭・地域の場の共同を通して、外国人児童生徒の学力の形成、多言語・多文化的アイデンティティの承認、社会関係性の構築といった多元的な学びを一体的に保障し、その視点を教師・支援者教育としてどうしたら機能させていけるかを、LISELL-Bプロジェクトの分析を通して検討し、(2)そこから日本への再文脈化を考える際に教育系大学院生が得た学びを捉えることである。

*Eメール：minamiurya@hiroshima-u.ac.jp

[#]当時。現・広島県立呉三津田高等学校。

外国人児童生徒の増加に伴い、学校現場の児童生徒の言語的・文化的な多様性に対応する教員の育成の必要性が課題として注目されるようになった。日本語教育学会は平成29年度から、文部科学省の委託で「外国人児童生徒教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」を行った。外国人児童生徒等の教育を担う教員・支援員に求められる資質・能力を体系化し、研修のモデルを提示するものとなっている。また、文部科学省の外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議(2020)では、指導体制の充実や、日本語指導担当教師等の指導力の向上を図る施策の検討がなされている。このように、現在の外国人児童生徒教育の教師教育においては、国や学会が主体となって開発したモデルを、自治体等の研修を通して普及させていくとする動きが強くある。

一方で、これまで外国人児童生徒をめぐる教育研究においては、歴史的に見ればこうした施策から出発して普及を進めていく動きは近年のことでもある。むしろ研究史においては実践現場でなされてきたことから意味を立ち上げていくことの価値が追求されてきた面もある。例えば、異文化間教育学会においては特定課題研究として「異文化間教育学における実践性—「現場生成型研究」の可能性」(佐藤ほか, 2006), 「異文化間教育と「臨床の知」—「文化的多様性」の実践に向けて」(齋藤ほか, 2012)という特集が組まれ、「実践をまなざし、現場を動かす異文化間教育学とは?」(齋藤ほか, 2015)といった形で現場生成、実践知を重視した研究アプローチが検討してきた。また同時期に川上郁雄は「移動する子ども学」という形で動態性や移動性を重視した観点をもとに、実践から意味を立ち上げていく研究手法が積みかさねられてきた(川上, 2011, 2021a)。研修に関しても施策出発ではないオルタナティブな方向性も提案されている。古川(2019)は、日本語教育学会のモデルプログラムについて意義を認めつつも、「研修主催者側が設定した資質や能力、知識を学び、それを自身の実

践に適用することを目指した研修」(p. 54)だと批判した。そのうえで、参加者自身の実践を学びの基盤として課題を見出し、多角的に解決策を検討する研修の必要性を主張している。また、トップダウンではない教員研修として千代西尾ほか(2020)のように在籍学級での授業実践と教員研修とを連動させる独自の試みも見られる。

歴史的には「現場が先行してきた」と言われながらそこから意味を立ち上げていく試みが積み重ねられてきた。他方、外国人児童生徒の存在が社会課題化し、施策整備がなされていく中で、近年はむしろ施策の普及が前に出ることによって、いわばボトムアップからトップダウンへ転換しつつあるともいえる。そうした中で、広島大学の大学院人間社会科学研究科の開設科目である「外国人児童・生徒の教育課程デザイン特論」の授業があった(教育学・心理学・教科教育学を専攻とする大学院生16名)。この授業の本来の目的としては、教師教育として、どのような外国人児童生徒教育の教師教育研究が考えうるかを大きなねらいとしていた。その中で、教師教育研究の現状や課題を見えながら、そのオルタナティブを考える授業であった。そして、これをもとにスピノフの形で有志によって当該の授業実施の事後に、あらためて、授業内で取り扱った外国人児童生徒教育を担う教員研修の課題、およびそのオルタナティブとして海外における移民の教育とそれを担う研修の一体型プログラムの具体例(LISELL-Bプロジェクト)から日本の状況と方向性を、有志によって改めて整理分析したものが本稿である。

このプロジェクトは、アメリカ合衆国・ジョージア州の中学校および高等学校のラテン系の子どもたちに対して行われたプロジェクトである。科学的な探究の言葉の成長を目的に、大学・学校・家庭・地域の協同による多様な実践・研究が行われた。本稿では、①近年なされてきた外国人児童生徒教育に関する教員研修の特質と課題を示し、②今後の方向性に示唆的な事例として LISELL-B プロジェクトに関する論文の

分析を行う。③そして②を通して得た学びを、専門領域が異なる4人の教育学系大学院生¹(外国人児童生徒教育学、社会科教育学、教師教育学、言語心理学)のそれぞれの視点から記述する。そこから日本の外国人児童生徒教育への示唆を得たい。

2. 検討1:先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修の特質と課題

2. 1. データ収集の方法

先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修(以下、「先行実践」と略記)データの収集にはCiNiiを使用し、検索ワードとして「研修 and (外国人児童生徒 or 外国につながる子ども or 海外ルーツ or CLD or JSL or 子どもの日本語教育 or ニューカマーの子ども or 年少者日本語教育 or 移動する子ども)」というキーワードから文献を収集した。

本研究では、文部科学省が2017年度から2019年度にかけて行った「外国人児童生徒等を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」以後の施策との関係で分析するため、日本語教育学会(2018)以後から2024年の文献を対象とした(2025年2月16日

1 5名の所属は広島大学大学院である(当時)。本稿は、言語文化教育研究学会のポスターセッションに伴い配布したフルペーパー版に加筆修正を行なったものである。学会規約により筆頭者は学会員である必要があった。そのため、学会員である南浦が筆頭となっているが、実質的には以下のような分担になっている。

- ・南浦:授業実施と研究全体の統括(1章・2章の一部と5章)
- ・細野:研究全体の分析リーダー、及び1章の一部、2章の分析と執筆、4章の考察
- ・大岡・小国:3章の分析と執筆、4章の考察、全体を通した検討
- ・山本:2章の分析と執筆、4章の検討と整理、全体を通した検討

時点最終確認)。

ヒットしたのは37本で、重複するものを除くと34件であった。そのうち、研修の目的や方法に言及がないもの(例:自治体ごとの国籍のデータの収集、教師のビリーフ研究、研修そのものが必要と主張する基礎的研究)、教員養成段階のもの、対象が子どもではないもの、海外在住の子どもへの継承語としての日本語教育にかかわるもの、論文でないもの、入手できなかつたものは除外した。その結果、分析対象となる論文は計16本となった。

2. 2. 分析視点

先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修の特質を検討する際には、施策・理論と研修の関係の軸線(国の施策にもとづくトップダウン-場の文脈から生み出すボトムアップ)と、教育の目的的指向性の軸線(ケア・支援志向-教育目標再定義志向)で整理した。

第1の軸線は以下のような手順で導出している。現在の主な傾向である施策からのトップダウン的な研修に対して、どのような方向性が考えられるかを検討するにあたって、佐藤学(1996)がカリキュラム開発の文脈で提起している「研究・開発・普及モデル」と「実践・批評・開発モデル」という2つのモデルを参考にした。研究・開発・普及モデルは、「中央の機関において、各分野の専門的研究者と教育関係者が、学問・文化の基礎的な内容と教育目標を社会的要請に基づいて決定し、教材パッケージを開発して教室に普及する様式」(p. 33)だとする。そこで補完する新たなモデルとして構想されたのが実践・批評・開発モデルである。このモデルにおいて、教師は「実践者であると同時に研究者であり、開発者」(p. 35)となる。特定の文脈での個別の事例における「批評と開発を通じて、特定の教材とプログラムの改造を達成する」(p. 36)ことをめざし、その過程を通して教師自身の教育的な構

想と力量が開発されるというモデルである。現在の外国人児童生徒教育の教員研修関連の施策が研究・開発・普及モデルとの親和性が高いことから、このモデルの対比を新たな方向性を見出す手がかりとし、「施策出発型－文脈出発型」の軸線を導出した。

第2の軸線の「ケア・支援志向」と「教育目標再定義志向」は、次のような手順で導出している。この2つの志向性の違いは、学校における学力保障をどのように捉えるかという点での違いである。日本における学力論が「二極化」していることは2000年代の学力低下論争の中で脚光を浴びたが(刈谷, 2001), それに代表されるように、日本の学力論は社会階層の低位に置かれる子どもたちに対する視座と、社会階層の中位から高位に置かれる子どもたちにおける視座との間で大きな断絶が起きている。前者においては「学びからの逃走」(佐藤学, 2000) や「基礎学力の定着」といった形で福祉やケアとの接点をもった学力が語られ、学校としてもより困難校に視点が置かれていた、後者においては学力はより高次の学力像の形成を目標に据えて国立大学附属校などを中心に語られる。他方で、教育学では従来からこうした二分化された状況の乗りこえが模索され、それらは古くは「解

放の学力」論(木下, 1979)から、「効果のある学校」(鍋島, 2000), 「力のある学校」(志水ほか, 2009), 「ケアする学校」(柏木, 2020), 海外においても「デモグラティック・スクール」(アップル, ビーン, 1995/2013), などの批判的教育学を取り込んだ視点も含め、学力階層の不平等を乗りこえていく学力論とその実践的取り組みも紹介されてきた。とはいえ、多くの場合はこの二層化した学力論はよく見られ、この点は外国人児童生徒教育においても従来から「補償教育」の枠組みを抜けきれない問題は指摘されてきた(伊東, 1999; 南浦, 2013)。この点をふまえて、ケアや支援を志向してこぼれおちる子どもを念頭においてその下支えを重視する志向性を「ケア・支援志向」と置く。一方で階層化やこぼれおちの問題を念頭におき、改めて教育の目標を捉え直しながらそこに向かって伸ばしていく志向性を「教育目標再定義志向」と置く。こうして「ケア・支援志向－教育目標再定義志向」の軸線を導出した。

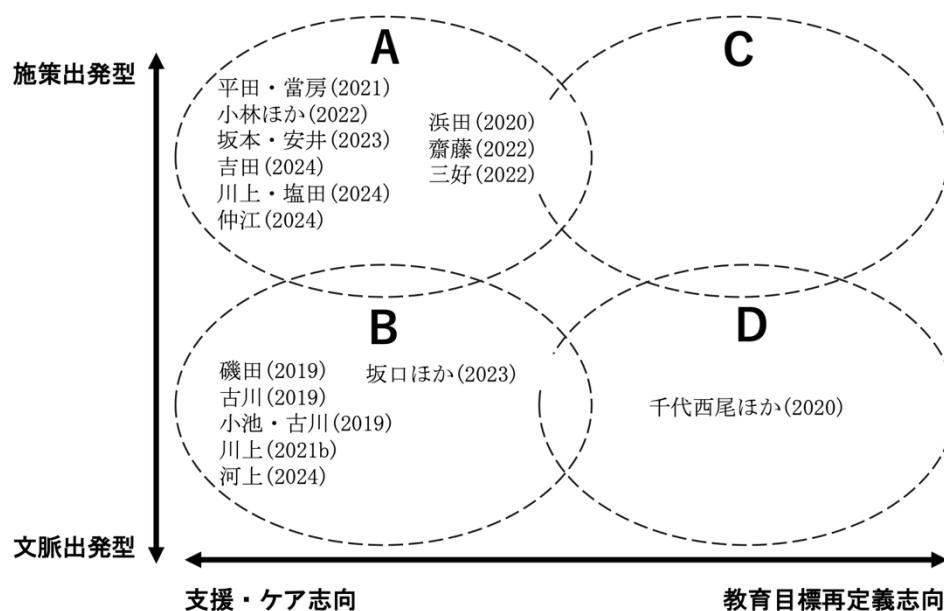


図1. 先行実践の分類(筆者ら作成)

2. 3. 分析の結果

2. 3. 1. 先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修の全体的な傾向

分類の結果を図1に示した。まず、施策・理論と研修の関係の軸線（施策出発型－文脈出発型）で整理すると、施策出発型のものは9本、文脈出発型のものは7本であった。教育の目的的方向性の軸線（ケア・支援志向－教育目標再定義志向）では、ケア・支援志向のものが15本、教育目標再定義志向のものは1本であった。施策出発型の9本はすべてケア・支援としての側面が強いもので、文脈出発型で場の文脈から生み出していくタイプのものは、ケア・支援志向のものが6本、教育目標再定義志向が強いものは1本のみであった。

これらから、以下の傾向を指摘できる。第一に、外国人児童生徒教育の研修に関する研究は、図1のA領域「国の施策に基づくトップダウンの形による、ケア・支援としての志向性」が強いものが大半を占めるという点である。第二に、文脈出発型の形であっても、ケア・支援志向のもの（B領域）が多く、教育目標を再定義しながら伸ばしていく方向性（D領域）のものはほとんどないという点である。

2. 3. 2. 先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修の特質

全体の傾向をふまえ、分析した先行実践を具体的に見ていく。Cの領域については施策が支援・ケア志向に寄っているために0本になったと解釈し、今回はA, B, Dの領域について検討する。

A: 施策出発型／支援・ケア志向

先行実践はこの領域に最も多く位置付けられた。

平田、當房（2021）は、文部科学省の情報提供サイト「かすたねっと」や、DLAを主な教材として、下関地域におけるオンライン研修に取り組んだ成果を報告している。子どもや保護者とのコミュニケーションの困

難さ、教科学習への遅れといった課題に対して、どう対応、補充していくかという点に焦点が当たっている。また、地方国立大学と県教育委員会の連携・協働によって、散在地域における支援ネットワークを構築するモデルとして、青森モデルが提起されている（吉田, 2024）。文部科学省委託事業『多文化共生に向けた日本語指導の充実に関する調査研究』の一環として行われた。講義型の研修にとどまらない様々なアクターの連携と地域全体のネットワーク構築の事例として意義あるモデルと言えるが、その一方で取り組まれた内容は支援的な側面に留まる。その他、JSLバンドスケールによる子どものことばの力の見取りに焦点を当てたオンライン研修（川上、塩田, 2024）、生徒の日本語・母語の力や家庭の状況等についてまとめる「見立てシート」の活用による校内支援体制構築をめざすもの（仲江, 2024）、学校の便りや成績の連絡等に用いることができる学校版やさしい日本語の手引きの作成と研修の実施を行ったもの（坂本、安井, 2024），外国人児童生徒教育に関する基礎情報の浸透具合から今後の教師教育で重点を置くべき知識体系を検討したもの（小林ほか, 2023）がある。これらは現場のニーズに対応する重要なものであるが、日本語指導の方法や子どもの実態の捉え、保護者対応といったものに寄っており、教育的な目標志向性は薄いことが指摘できる。

そうした中で、ケア・支援的な側面も強くあるものの、教育的な「目標」を提示し、ケアを融合させていく視点を含んでいるものもある。日本語教育学会2018, 2019, 2020) のモデルプログラムはその例であり、浜田（2020）や齋藤（2022）にあるように、教科の力の伸ばしや、社会的公正の実現、社会参画の力、全人的な成長といった点も要素に含まれている。三好（2022）は、文部科学省の主導で開発されたJSLカリキュラムの普及をめざしたオンライン研修を開発・実施し、教科の力を伸ばす必要性を主張している。モデルプログラムの研修例の数や研修の全体的な方向

性から支援・ケアを志向するものと分類したが、今後教育目標の志向との融合を考えるうえで参考にできる点があると考えられる。

B: 文脈出発型／支援・ケア志向

A領域のような国の施策に基づくもの、あるいは施策に依拠する側面が強いものに対して、古川(2019)や小池、古川(2019)のように、現場の日々の実践から研修の内容を立ち上げていく方向性のものも見られる。古川(2019)は、モデルプログラムの体系化された知識を実践に適用することを目指した研修よりも、「参加者自身の実践を学びの基盤と」(p. 54)する研修の必要性があるとし、ケース教材を開発している。研究者が二人称的立場で関わる共同実践研究も行われている。小池、古川(2019)は、現職の教員が市教委とともに企画・運営し、地域の教育課題や教員自身の実践に根ざした研修の実施に共同的に関わり、研修の内容と方法の変化について考察した。

地域特有の課題への取り組みに焦点を当てたものもある。在日コリアンが多く在住する地域であるZ市では、教育委員会によって小学校外国人教育研究会が発足した。磯田(2019)は、在日コリアンの子どもたちに対する差別や偏見をなくすための取り組みである研修会に焦点を当てている。

多様なステイクホルダーを巻き込み、重層的に実践を展開していくモデルとして、早稲田大学大学院と目黒区教育委員会の連携モデルである「目黒モデル」がある(川上, 2021b; 河上, 2024)。河上(2024)は、この目黒モデルにおける人材育成の側面に注目し、実践を軸にした場と仕組みの構築の必要性を主張している。

これらは場の文脈から立ち上げるとともに実践とも連関させていくことで、教員の主体的な学びや現場の変化を実現させようとしている点に意義があるが、現在の学校教育の場にどのように対応させていくか、日本語の支援をどうするか、といったように支援・ケア的な志向性が強い。

坂口ほか(2023)は、同化主義的な適応支援を批判しマジョリティ側である教師自身の多文化共生に対する固定観念の脱構築を目指している点で、支援・ケア的な側面に留まらない発想を重視している。しかし子どもたちをどう伸ばすかという教育目標への志向性についてあまり触れられていなかったため、D寄りのB領域に位置付けた。また、課題として教師たちにとって、学校全体として動く難しさや教師が多忙な現状における実現の困難さがあることも明らかにしている。個人でできることの限界であると考えられる。この点をふまえた「1回限りのパッケージ化された教員研修というよりは、講師と受講者(同士)が研修後も中長期的な関係性を構築できるような機会の創出を視野に入れた研修の開発・実施が重要となる」(坂口ほか, 2023, p. 13)という指摘は、A領域の青森モデル、B領域の小池、古川(2019)や目黒モデルのような、多様なステイクホルダーと協同し実践と連関させていく視点の必要性も提起していると言える。

D: 文脈出発型／教育目標再定義志向

教育の目標を捉え直しながらそこに向かって伸ばしていくことを志向した、国の施策に依らない現場と教師の協同的な研究に分類できたのは千代西尾ほか(2020)であった。外国人児童生徒が在籍する学級において、教科の「主体的、対話的で深い学び」を実現することを試みた実践研究である。言語的な足場かけによる外国人生徒の授業への参加の保障と、協働的な教科の学びの実現を両輪で行っている。さらに校内OJTを通した教員研修を組み合わせており、教師教育としての実践の側面も持つ。よって、言語的な側面からのケアと教育目標を連動させた授業実践を行った点で意義がある。

一方で、A領域の吉田(2024)やB領域の坂口ほか(2023)で触れられているように、外国人児童生徒教育は家庭や地域、教員や支援体制・ネットワークなど、一授業の改善以外にも着目できる点がある。ケアと教育目標の捉え直しを一体化する取組は、さらなる発展

の余地があるといえる。

2. 3. 3. 先行する外国人児童生徒教育に関する教員研修の意義と課題

以上から、先行実践の意義と課題は以下に整理できる。

1. 外国人児童生徒教育の教師・支援者教育において、支援・ケアの側面については国の施策としても、現場の文脈から立ち上げられた研究においても知見が蓄積されてきている。一方で、教育の目標を捉え直しながらそこに向かって伸ばしていこうとすることを志向する側面については、十分に検討されてきているとは言えない。今後は、これまで蓄積されてきた支援・ケアの側面と、教育的な伸ばしの側面とを融合させていくという視点が重要だと考えられる。
2. 現場の教師個人による対応だけでは限界がある。また、家庭や地域、教員や支援体制・ネットワーク構築も重要な点であることが示されている。現場の教師の目線を生かすかたちで、様々なアクターが関わりながら、共同で実践や体制を再構築していくことも重要である。

以下では、この2点を乗り越えるための示唆を得ることを目的として LISELL-B プロジェクトについて検討していく。

3. 分析2: LISELL-B プロジェクトの概要

3. 1. LISELL-B プロジェクトの全体デザイン

2. で確認したように、現在の日本における外国人児童生徒教育やその教師・支援者教育では「教育の目標を捉え直しながらそこに向かって伸ばしていこうとする方向性」の実践や研究が少ない。そこで、これに対しての示唆を得るために私たちは、科学教育を専門とするアメリカの Cory Buxton 氏らを中心に研

究・実践された LISELL-B (Language-rich Inquiry Science with English Language Learners through Biotechnology) プロジェクト（以下、 LISELL-B プロジェクト）を分析した。

LISELL-B プロジェクトは、2013年から2018年にかけてアメリカ合衆国・ジョージア州の中学校および高等学校のラテン系の子どもたちに対して行われたプロジェクトであり、子どもたちのみならず、中高の科学教科の教師と ESOL (English for Speakers of Other Languages) の教師、子どもたちの家族を巻き込み科学的探究とそのための言語を学ぶ場を提供した (Buxton et al., 2017)。プロジェクトの成果は様々な視点から分析・考察されて、論文がいくつか発表されている (U. S. National Science Foundation, 2018)。その中で、今回の発表では5本の論文を取り上げる (表1)²。これらはプロジェクトの全体がわかる論考、子どもや教師についてわかる論考、実践についてわかる論考、学習評価についてわかる論考という基準に照らして入手可能な論文を選定した結果である。

LISELL-B プロジェクトの特徴として、ラテン系生徒の持つ言語的、人的、心的リソースを資源として「活用」することで、生徒が科学的探究の言葉を使えるように支援する教育プログラムになっていることが挙げられる (Buxton et al., 2017)。ここでいう「科学的探究の言葉が使える」とは、例えば「因果関係を説明する」「アカデミック全般で用いることばを使う」ことが挙げられる (図2)。LISELL-B プロジェクトでは図2に

2 授業においては、今回取り上げる5本の他に Kim et al. (2017) も検討した。これは、生徒が科学学習のテストに回答する際の言葉に対する2つの評価方法——質的な「選択的体系機能言語分析」と統計的な「潜在的ディリクレ配分法」を比較・検討し、 LISELL-B プロジェクトにおける生徒の学習について考察した論文である。Kim et al. (2017) では2つの方法の比較より、専門用語の使用や語彙密度において同じ傾向を示したことから、生徒の科学的な言葉の成長は質的にも統計的にも確かなことが明らかとなった。

表1. LISELL-B プロジェクトをめぐる5本の論文*

研究	目的	方法	結果と考察
1. Buxton et al. (2017)	LISELL-B 教育モデルを開発する	研究2-6を通してモデルを検討する	生徒は適切な言語支援によって、母語を学習のリソースとして活用できる
2. Vazquez Dominguez et al. (2017)	生徒の情熱と科学学習を統合した学習プログラムの効果を検討する	生徒が情熱をもつサッカーと物理分野の学習を統合し、生徒の文章やインタビューを分析する	生徒は科学的な言葉を習得した。自身の情熱と母語をリソースとして科学学習が促進されることを示した
3. Allexsaht-Snider et al. (2017)	家族や研究者との対話の中で、生徒がどのように科学学習に取り組み、アイデンティティやキャリア意識を形成するかを検討する	研究室訪問による研究者との対話や親子間のインタビューにおける生徒の発話を分析する	生徒は自身が科学に関わる人であることを認識し、バイリンガルであることの価値を認識した。生徒は対話の中で他者とともにアイデンティティを形成していた
4. Buxton et al. (2014)	生徒がどのような言語選択をするのか、そして科学学習の中でどのように言語的な発達をするのかを検討する	母語を利用できる状況での生徒の回答を専門語彙の使用、より安定した言語クラスへの移行、語彙密度、主題・題述語構造の4つの基準で分析した	主題-題述構造を除く基準で、母語を利用した学習者は言語的な発達が見られた。母語は科学学習のリソースとして有用であると考えられる
5. Buxton et al. (2015)	生徒をサポートする教師の実践に影響を及ぼす、学校教育の構造と教師の主体性の相互作用を検討する	LISELL-B プロジェクト内での教師の関与度、会話データ、インタビュー等を分析した	教師は構造の中で実践を主体的に選択する存在であり、構造に抵抗する力を高めるためには実践の選択を教師に委ねる必要があることが明らかになった

*筆者ら作成

示すような「科学的探究の言葉の成長」のモデルが作られ、これを基に具体的な活動が実践された。

LISELL-B プロジェクトの活動は、子どものためのもののみならず、教師にとっての専門性のフレームワークも提供了(図3)。例えば、教師が専門的に学ぶ場としての研究者との協働によるプロジェクト型実践と内容の

デザインの場(Buxton et al., 2015)、子どもや親の進学意識を高める場としての多言語家庭との連携による科学ワークショップ(Allexsaht-Snider et al., 2017)など、多岐にわたる実践が行われた。

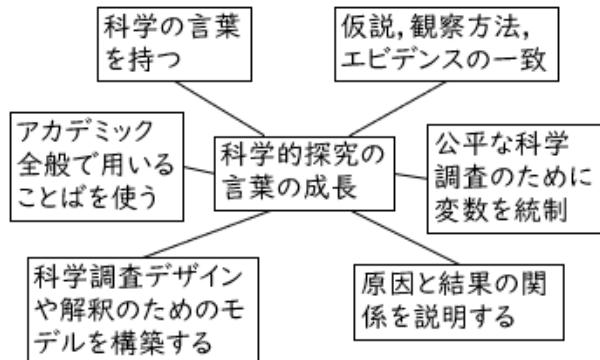


図2. LISELL-B プロジェクトがめざす学習者の「科学的探究の言葉の成長」:(Buxton et al., 2017, p. 217, Fig. 12.1 LISELL-B pedagogical modelをもとに筆者ら作成)

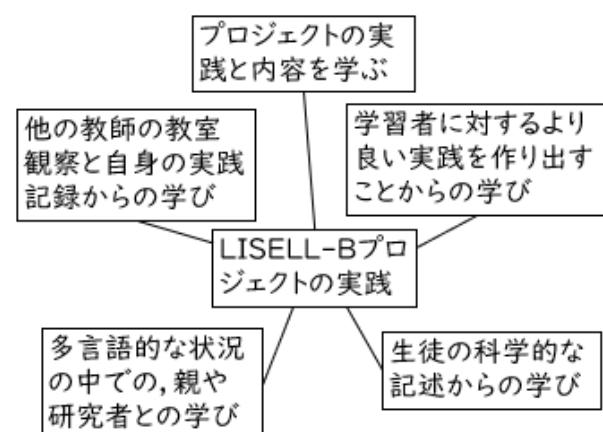


図3. LISELL-B プロジェクトが提供した「実践」と「教師の専門性のフレームワーク」(Buxton et al., 2017 p.221 Fig. 12.2. LISELL-B professional learning frameworkをもとに筆者ら作成)

3. 2. LISELL-B の実践とその検討

本節では、LISELL-B プロジェクトでの具体的な実践とその価値について検討する。その際に、子ども・教師・家族というプロジェクトにかかわったアクターに注目したい。なぜなら LISELL-B プロジェクトは、子どもや教師のみならず家族や研究者らも巻き込み、ボトムアップに教育目標を設定して伸ばしていくこうとするプロジェクトであり、それぞれのアクターに着目することで実践の具体やその価値を描き出すことができると考えたためである。

3. 2. 1. 子ども

LISELL-B プロジェクトが対象とした子どもはラテン系移民の中高生であり、その多くがスペイン語母語話者である。Buxton et al. (2014) は、この点に注目して母語を用いた学習が生徒の科学学習に及ぼす影響を選択体系機能言語学 (SFL) から分析した。ヒトはもともと持っている言葉や理解と結びつけて、自分の新しい経験を理解する (Buxton et al., 2014, p. 4)。こうした発想に立つ SFL を視点としたとき、読み書きを学ぶことは世界を経験する方法や、それらの経験の意味づけ方を根本的に変えることだといえる。Buxton et al. (2014) では、ラテン系の生徒たちに「英語かスペイン語で回答するように」指示した科学学習のテストを分析した。その結果、専門用語の使用、より安定した言語クラスへの移行、語彙密度については母語であるスペイン語で回答した生徒の方が、言語的に成長していることが明らかになった。この結果を SFL の視点から考えると、生徒がすでに持っている「スペイン語」という母語は、科学学習を進める際の「資源」にもなり、かつ科学学習の場が母語の成長も促す場にもなることが示唆される。

Vazquez Dominguez et al. (2017) は、生徒たちが「情熱」を燃やす文化的実践であるサッカーと科学学習を関連付けた「科学とサッカーの授業」実践が、生

徒たちの科学学習にどのような影響を及ぼしたかを論じた。この実践では、実在するサッカー選手の試合映像を見たうえで、出された問い合わせに対して生徒同士で議論したり、科学に関する基礎的な文章を読んだり、実際にサッカーをしてみたりして、男子サッカーチームのメンバーたちがサッカーを通して科学的探究ができるようなプロセスが組まれた。例えば、「ロベルト・カルロス選手に、様々な種類のボールで同じフリーキックをするように頼んだ時、どのボールが最もカーブを描くか」という問い合わせに対して、ある生徒は「プラスチックの方が軽い」という「証拠」に基づいて「プラスチックボールはサッカーボールより密度が低いので、最もカーブを描くと思う」という「仮説」を立て、「ボールを蹴ってカーブを描き、どれが最もカーブを描くかを確かめる」という「観察」の方法を提案した。これは科学的探究で必要な「仮説、観察、証拠の調整」や「文脈における科学的語彙の使用」を促す実践での例である。このようにラテン系の子どもの置かれた状況を分離して捉える——科学学習は科学学習、サッカーはサッカー——のではなく、それらの「相互作用」について検討したうえで実践をデザインすることで、科学的な言葉の成長を促す場を設けることができるが示唆された。とりわけ、Vazquez Dominguez et al. (2017) はラテン系の生徒にとっての「サッカー」のような「情熱」を燃やす文化的実践は「教室で考慮すべき集合体 (アッサンブルージュ) の重要な一部」だと指摘している (p. 235)。

3. 2. 2. 家族や研究者

3. 1. で述べたように LISELL-B プロジェクトの特徴の1つが、子どもや教師のみならず、子どもの家族や大学の研究者らも巻き込んだ「地域共同」型のプロジェクトになっていることである。

Allexsaht-Snider et al. (2017) によれば、科学教育の世界では、子どものキャリアにおける親の役割に注目が集まっているという。そこで LISELL-B プロジェ

クトでは生徒の家族も巻き込んだ Steps to College through Science (以下、科学ワークショップ) という企画が実施された。これはラテン系移民の父親と子どもが対象の企画で、次の3つのセッションから構成され、それぞれのセッションは英語とスペイン語の両方が使われる場として設定された。

- (1) ワークショップスタッフによる科学的探究の言葉と実践を使った科学調査についてのセッション
- (2) 大学生や過去に科学ワークショップの参加者をゲストスピーカーとして招いて、学業で成功していくときの家族のサポートの役割について議論したり、それぞれの家族の興味や心配事などを共有するセッション
- (3) 大学の科学研究室を訪問して、そこで働く人々と交流したり、実験室で行われている作業を体験するセッション

Allexsaht-Snider et al. (2017) は科学ワークショップにおける他者との対話の中で生徒がどのようにアイデンティティを形成するかを検討した。対話の方法として、親子がゲーム形式で互いに話をできるように設定された「親子インタビュー活動」が採られた。これを分析した結果、父親と子どもは自分たちを「科学にかかわる人」だと認識し、「バイリンガル」であることの価値も見出したことが報告されている。科学ワークショップのスタッフや大学の研究者などといったサポートの中で実施された実践を通して、移民の子どもだけでなくその家族も自らのアイデンティティを形成していく様子が確認された。

3. 2. 2. 教師

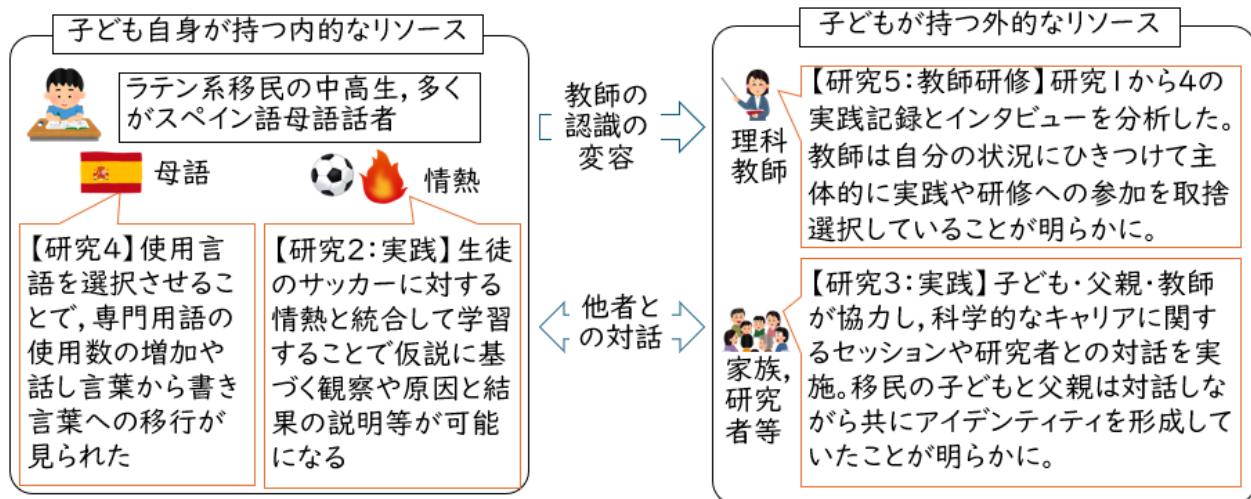
ここまで述べたように LISELL-B プロジェクトはラテン系移民の子どもを中心として、その家族やサポートする研究者たちも巻き込んで、子どもの科学的な言葉の成長が目指されてきた。それと同時に LISELL-B プロジェクトでの教育実践は、教師の専門性開発の場も提供した。

Buxton et al. (2015) は、プロジェクト内で実践された教員研修、授業の協働観察、科学ワークショップ、(生徒への)科学的な書き方ワークショップを経て、教師が何を考え、どのように自分の教育実践に反映させた／させなかったかを検証した。検証の結果、教師たちは自分の状況に引き付けて主体的に研修や実践への参加を取捨選択していることが明らかになった。このことは「実践の多様性」という概念の提起に繋がると Buxton et al. (2015) は指摘する。例えば、研修後の自らの実践への反映が不十分な教師がいたとしても、それを「消極的な」教師とひとくくりに捉えるのではなく、「自分の教室では実践が難しいから LISELL-B プロジェクトでの研修内容は扱えない」と考える教師もいれば、「自分の状況に活用するならば、(不十分かもしれないが) これならできそうだ」と考える教師もいると考察できる。この検証結果は、これまで多くの教育研究者が受け入れてきた専門性開発のための研修やその後の実践への「忠実度」について疑問を投げかけることになった。

3. 3. 文脈出発的発想から教育目標を再定義し、伸ばす LISELL-B プロジェクト

以上5本の研究の関係性を整理すると、LISELL-B プロジェクトの特徴として次の2点が見いだせた(図4)。すなわち、(1) 教師が「内的なリソース」を見取ることで教師の認識が変容すること、(2) 他者との対話を通して、科学的な探究の言葉が成長するのみならず、生徒のアイデンティティ形成にも寄与することである。

LISELL-B プロジェクトは、大学・学校・家庭・地域という文脈に根ざした場の共同を通して、外国人児童生徒の学力の形成、多言語・多文化的アイデンティティの承認、社会関係性の構築といった多元的な学びを一体的に保障してきた。それだけでなく、そうした多元的な教育的価値構築の視点を教師・支援者教育としてどうしたら機能させていけるかについても、



様々な研究者たちの実践や分析を通して明らかになっている。このように LISELL-B プロジェクトは、「文脈出発型教育目標再定義志向」型の先行事例として、日本における外国人児童生徒教育に多くの示唆をもたらすと考えられる。

4. 教育学系大学院生の学び

以上2., 3.をふまえ、教育学系の大学院生で学びの共有を座談会形式で行った。大学院生の学びは、主に以下の4点に集約された。

- 施策・研究者が一体化して欠損的な点から課題対応に拠ってしまう外国人児童生徒教育の研修の乗り越えが必要だという点。
- 研究者が関わる場からしかボトムアップがしにくい問題をどう乗り越えるかという点。
- 外国につながる子どもたちとそうでない子どもたちの教育の「共通面」を見る必要がある点。
- 機能言語的な面から言葉を捉えることが重要な点。

今回授業に参加した大学院生の専門領域は、外国人児童生徒教育に限らず、教科教育(社会科)、教師教育、心理学など多様であった。このため、座談会として学びを集約させたが、それをふまえてそれぞれの立ち位置としてどのような学びがあったかを改めて

検討した。こうした経緯から今回は、それぞれの立場から見た学びを記述していく。

4. 1. 外国人児童生徒教育を専門とする大学院生の学び(細野)

「a. 施策・研究者が一体化して欠損的な点から課題対応に拠ってしまう外国人児童生徒教育の研修の乗り越えが必要だという点」について

LISELL-B プロジェクトの特徴の一つは、移民の子どもの deficit(欠損的な見方) の乗り越えを意図していた点にある。これまでの日本の外国人児童生徒教育に関わる教員研修において、ケア的な側面に焦点が当たってきたことを明らかにした。学校教育における「ケア」は重要な観点であるが、外国につながる子どもたちを「支援が必要な存在」として位置づけ続けることは、欠陥的な見方を強めることにもつながってしまう。また、子どもたちに原因を求めるため、学校教育の前提(学校カリキュラム等)の問い合わせにもつながりにくい。こうした現状を踏まえると、LISELL-B プロジェクトは示唆的である。

しかし一方で、現場の教師が外国につながる子どもたちのことを常に欠損的に捉えているのかというと、全くそうではないと考えている。むしろ、教師の目線や関わりの中には、子どもたちの言語や文化の多様

性を価値づけながら、様々な力を伸ばそうとするものがたくさん入り込んでいる。例えば、子どもたちの出身地について紹介する作品づくり。教科の力を伸ばす授業の構想。一人ひとりの性格や良さを受け止め伸ばそうとする声掛け。これまでケア的に捉えられてきた教師の関わりや学校づくりの実際における、教育的な「伸ばし」の方向性を見出し意味づけていくことは、deficitの乗り越えにつながる可能性がある。そして、deficitの乗り越えは、「日本語指導」や「取り出し教室と在籍学級の連携」といった形だけではない、学校全体の変化の契機となると考える。

「d. 機能言語的な面から言葉を捉えることが重要になる点」について

LISELL-Bプロジェクトの一部として、記述で解答するアセスメントが開発・実施・分析された。研究4では、機能言語学的な面から子どもたちの記述を分析している。

機能言語学的な観点によって焦点が当たるのは、その状況、場面で目的を達成するために言語がいかに選択され、いかなる機能を果たすのかということである。今回で言えば、現実世界の理論化を表現することを目的とする「科学的な探究」において用いられる言語の特徴とはどのようなもので、そこに生徒がどれだけ迫っていったかということが分析されることとなる。例えば、「名詞化」は科学的な探究で選択される表現の特徴の一つであり、具体的な状況や過程を抽象化し理論化する機能を果たす。

こうした機能言語学的な言語の捉えは、以下の2点において示唆的であると考える。まず、言語に対する多様な分析的な観点を示す点である。言語を捉える観点としては、生活言語と学習言語という形で考えることが多かった。しかし、機能言語学的に捉えると、よりその場の文脈に即すものであり、場面や教科の種類などによってより多様であると考えることができる。例えば、教室で用いられる言葉、問題文で用いられ

る言葉、理科で用いる言葉、社会で用いる言葉、図工で用いる言葉……などである。教師や研究者が、言語への分析的な目線を持っていく必要性があると考える。

また、機能言語学的に捉えれば、今回 LISELL-B が目的とした「科学の言葉を使いこなせるようになる」という目的点においては、英語が母語の子どもであっても共通する学びがあると考えられる。この点はc. とも関連する。機能言語学的に教室の言語を分析することは、在籍学級の授業やカリキュラムの構想にもつながる可能性を持つのではないか。

4. 2. 社会科教育・教師教育を専門とする大学院生の学び(山本)

「b. 研究者が関わる場からしかボトムアップがしにくい問題をどう乗り越えるかという点」について

私の学びに関する立場は次の2点である。

- 1 社会科教師を志望する学生を対象とした教師教育に関心を有しており、広島大学大学院での LISELL-B プロジェクトの分析においても教師教育に関する領域を担当した。
- 2 新年度からは所属大学から離れた私立中等教育学校で社会(系教)科の授業をする予定であり、研究と実践の関係構築に不安を抱いている。

この点から、プロジェクトに関する私なりの学び「研究者が関わる場からしかボトムアップがしにくい問題をどう乗り越えるか」について述べる。なお、ここでの外国人児童生徒教育の研修の論点については「研究(者)と研修参加者の関係」に焦点化することしたい。

日本において外国人児童生徒教育の実施を学校現場で考える際、先の章では2つの立場があることが述べられている。第一に、一般的な問題状況の調査に基づき、その対応が明らかであるものを研修に活用す

る立場である。例えば、『外国人児童生徒受入れの手引き』(文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課, 2019)といった研修資料や、研修モデルの活用が考えられる。第二に、一般化された問題状況と対応策を考えるモデルを批判的に改善する視点から、参加者の学びを重視する研修を行う立場である。例えば、研修対象の教師の困り感に応じた研修を計画・実施したり、実際の活用過程を構想したりする研修が考えられる。これらの立場による研修から、教員は外国人児童生徒教育について学ぶこととなる。

これらは外国人児童生徒の受入れに際して発生する課題に対応する上でいずれも有益な特性を持つものの、研修担当者(教師教育者)との関わりが限定的であることが課題として挙げられる。一般的な問題状況に合わせた研修であれば、示された対応や教育方法を運用していくことが求められるが、それを個々の教員が実際に運用することについては研修を研究する上で俎上に上がりにくいといえる。また、参加者の学びを重視する立場の研修でも、参加者が持ち寄る問題意識を解釈し、その改善を試みる一方、実際にその改善が機能するかどうかという継続調査までは研究対象となっていない側面があったのではないだろうか。このように、研究対象となってきた点が限定的であることを「研究者が関わる場からしかボトムアップしにくい」と表現したい。

この課題に対して、LISELL-Bの教員研修は示唆的である。プロジェクトでは、一般的に有効とされる英語学習者に向けた教育方法の伝達や、個別の課題対応に関する議論に留まらず、教師が限られた教室環境のなかでいかに実践を改善・変革できるかという点に焦点を当てた研修を行っている。例えば、教師の共同体構築や実際の授業実践を批評することを通して教育方法を吟味したり、移民家族のワークショップ観察を通して子どもの言語使用状況を確認したりする機会が設けられていた。これらは、文化的・言語的

多様性を活用した教科の学びを志向するで、教師の自律的な実践を支援しうる研修となっているだろう。

日本においては、教師教育全般において、大学での「学問」と教育現場での「実践や文化」を意図的に切り離すべきとする立場もある。しかし、外国人児童生徒にとってより良い教育を提供するという文脈においては、「研修を研究する」際の対象を、教師の実践に関する実証や支援体制の構築に拡張すべきではないだろうか。以上が、私の立場からの学びであり、主張となる。

4. 3. 社会科教育を専門とする大学院生の学び(来年度から高校教員)(大岡)

「a. 施策・研究者が一体化して欠損的な点から課題対応に拠ってしまう外国人児童生徒教育の研修の乗り越えが必要だという点」(+c. 外国につながる子どもたちとそうでない子どもたちの教育の「共通面」を見る必要がある点)について

LISELL-Bプロジェクトは「アメリカ」における「外国人生徒」への「科学」学習の事例であるが、ここでのモデルの発想は「日本」の外国人児童生徒も含めた「あらゆる生徒」への「社会科」学習にも示唆的だと考えている。LISELL-Bの発想を社会科に持ち込むとすれば、子どもが社会をわかる、社会とかかわることに関してだろう。

子どもはどのようにして社会をわかっているか。社会科は従来、「言語」に拠った学習内容・評価が中心となっており、ある意味で「理性的」に社会をわかることが求められてきた。「きちんとした」日本語の「読み書き」によって社会がわかったか否かを測られてきた社会科教育では、それができない子どもを deficit な存在とみなしてきたともいえる。だが、社会のわかり方には多様な方法があるはずである。「崩れた(とみなされる)」日本語によって、母語によって、身体を動かすことによって、自分が「情熱」を燃やせることを

通して、……こうした多様なわかり方を教室の中で包摂していくことが、より豊かに社会をわかる場を提供できるのではないか。

社会のわかり方は、その人の社会のかかわり方とも関係があるだろう。LISELL-Bは教師や子どものみならず、家族や研究者も巻き込んだ実践が行われた。社会とは本来、多様なアクターによって構成されている。社会科で登場する「社会」は、その一部に過ぎない。子どもの asset(資源的な見方)な側面に注目し、子どもを取り巻く人々を、子どもを介して教室空間に取り込むことで、より広い「社会」とのかかわりを持つことができ、教科書や教師、生徒以外の人々の社会のわかり方にも触れることに繋がる。

ここまで述べたことは決して外国人児童生徒への社会学習に限ったことではない。むしろ「勉強ができる」生徒、「勉強が苦手な」生徒、「外国にルーツをもつ」生徒、「障害を抱える」生徒、……多様な生徒を包摂する社会科の提案に繋がると考えている。deficitではなく、assetに子どもを捉えることで、社会科教室の中で生徒同士の「逆転」の場面も生まれるだろう。その「逆転」にこそ子どもを assetに捉えることの面白さが垣間見えるだろう。こうした場面を教室に生み出すためには、教師教育や支援者教育において「教育的鑑識眼」を養う場を設けることも求められる。

4. 4. 言語心理学を専門とする大学院生の学び（小國）

「c. 外国につながる子どもたちとそうでない子どもたちの教育の「共通面」を見る必要がある点」について

Cummins (1981, 1984) は個人が持つ第一言語と第二言語の間には共通する能力である共有基底言語能力 (common underlying proficiency) があるとした。これは、日本語指導が必要な児童生徒等に関する教員研修 (文部科学省, 2021) の中でも「氷山の仮説」として取り上げられており、第二言語を扱う子ど

もを対象とする教育を行う上では欠かせない考え方である。ここでは、この仮説を外国につながる子どもがいる学校に拡張し、そのような学校における教育の在り方について考える。

日本における外国につながる子どもの教員研修に関する先行実践の分析でもあったように、現在は課題対応的な教員研修がその大部分を占めている。このような外国につながる子どもに対する課題対応的な教育は、日本人児童生徒に対する教育との分断を生む可能性がある (図5, 左上)。これに対して、先ほどの氷山の仮説の考え方を応用し、2つの教育の間の共通する点を考えることで、日本人児童生徒と外国につながる子どもとの間でともに学ぶことが可能になる。さらに、両者がともに学ぶことによって、どちらかだけでは得られないような教育的効果 (異文化理解、社会的スキル等) が生まれる可能性もある (図5, 右下)。

5. 成果と課題

冒頭で述べたように、本稿は、広島大学の大学院科目として行なった内容を、事後に有志によって再度整理・分析していったものである。日本における外国人児童生徒教育の教師研修は現在たくさんのところでなされているが、その研修に内在する特質と課題を明らかにし、そのオルタナティブとしての LISELL-B の分析を行なった。さらにそれを通した多様な専門性に立脚する大学院生が自身の学びを再度協働的に考察し直していった。

ここから捉える本稿の成果は以下の点に集約される。

まず、第1に、外国人児童生徒教育の研修は近年増加しているが、その増加の中では教育行政と研究が半ば一体化しながら施策出発的な形で学校現場や支援現場に降りて来るという構造が見て取れることがある。これが即ち問題であるわけではない。実際、冒頭で述べたようにこれまでの外国人児童生徒教育

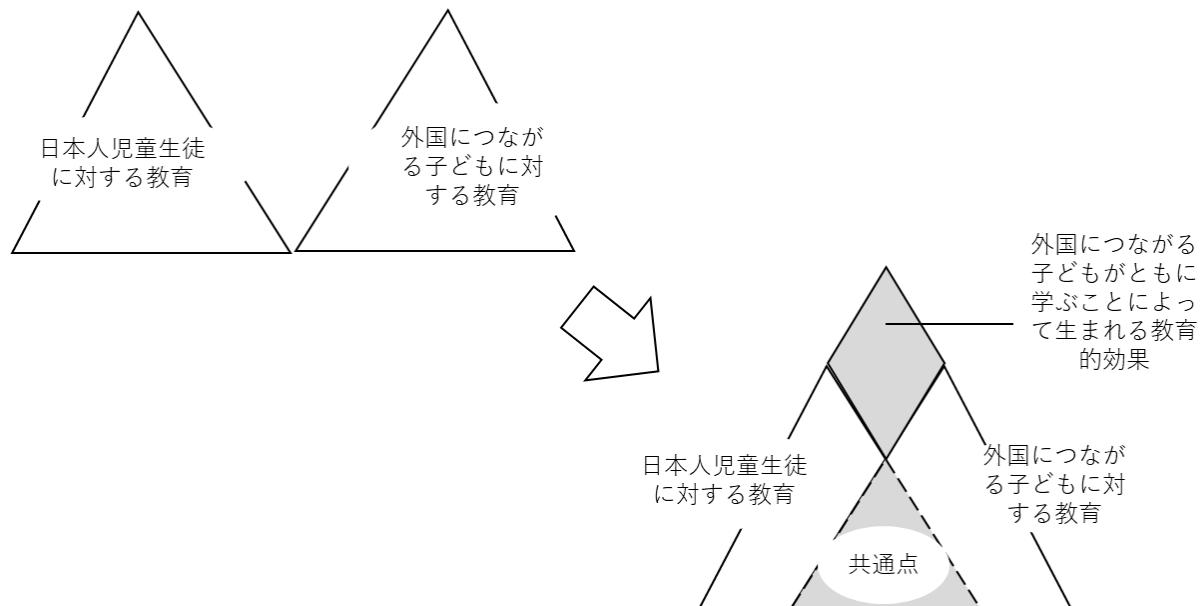


図5. 小國が説明時にホワイトボードに書いた図

はむしろ教育施策の中に乗らない「草の根」の時代が長く続いた。むしろそうした中にあっては、演繹的な施策によって制度的に普及させていくことはとても重要である。一方で、教師教育がトップダウンによって「研修」という形で進むことは得てして単発的になりやすい。こうした単発的な研修が教師の成長にとって効果的であるかどうかは否定的な見解も蓄積されている (Boyle et al., 2004)。さらに、外国人児童生徒教育をめぐる教師の専門知が支援やケアの方向性に寄り、他方で教育目的を捉えて引き延ばしていくとする視点——資源的 (asset) な視点に立脚して伸びていく目線がないままにあることは、子どもたちを欠損的な視点のままに置きかねない。教師や教育行政に関わる者は、本来子どもをまなざす際に有している子どもたちの「強み」にもとづき、それを活かしていくことが重要であるし、もとより、こうした施策整備がなされはじめる前夜、2010年代に盛んになった現場から意味を立ち上げていく研究群は、「既存の枠組みへの適応を促す」(佐藤郡衛, 2012, p. 18) ことへの反省から、場から知の意味を立ち上げようとした試みであったともいえる。この歴史に立ち返ってみれ

ば、改めて場における教育の目標を捉え直しながら引き伸ばしていくとする視点を持った教師教育を考えていくことは重要であるだろう。

その点を得る示唆として、第2の成果として LISELL-B のプロジェクトを分析したことは重要である。 LISELL-B は教師教育に直接的に特化したものではない。しかし、プロジェクトを通してスピンオフ的にアメーバ的に取り組みが広がっていくことは、トップダウン／ボトムアップの二軸に必ずしも回収されない形で、子どもたちの資源を活かした科学教育の取り組みが展開され、それは子どもたちだけではなく、その家族や教師の意識の変容につながっている。教師教育を研修とイコールで捉えるのではなく、プロジェクトの中で多様に展開していく中でそれぞれのアクターの視点の拡大や深化が見られるように組まれていくことは大きな示唆がある。

さらに第3に、入れ子的な発想であるが、これを外国人児童生徒教育をめぐる大学院生の視点形成になったことも大きい。冒頭でも述べたが、今回授業に参加した大学院生達は、それぞれ異なる専門性を持った院生たちだった。従来の外国人児童生徒教育

に関わる枠組みでは、多くは日本語教育や異文化間教育、あるいは教育社会学などを専門にすることが多く、また受講する側もそうしたことを学ぶ学生を中心であった。結果的に学ばれたことは外国人児童生徒に日本語指導などの場で直接的に向きあう専門性育成にはなり得たが、広く学校全体の教育のありかたへの気づきにはつながりにくかった。今回は、4. にも描かれているように大学院生たちの学びは、自分自身が学校教員になることを想定し、例えば社会科の授業方法として捉えなおす向きをつくったり、また、外国人児童生徒に限らず、多様なダイバシティの存在をふまえながら、「教育的鑑識眼」として、そうした子どもたちを包摂するための視点をつくっていくことの重要性に気づいたりしていた。さらには、単なるトップダウンとして受容するのではなく、LISELL-B にあったようなスピノフ的な活動の発想をプロジェクトの分析から日本へ、あるいは自分事としての再文脈化の着想を得ていることも伺える。こうした点は、第1の点に挙げられた外国人児童生徒教育をめぐる教師教育として1つの乗りこえになっているのではないかと考える。

今後、こうした発想を具体的に、場としてプロジェクトを実施していくことも念頭におきながら、改めて具体的な再文脈化を検討していきたい。

文献

アップル, M. W., ビーン, J. A. (2013). 『デモグラティック・スクール—力のある教育とは何か』(澤田稔, 訳; 第2版) 上智大学出版. (原典 2007, 初版 1995)

磯田三津子 (2019). 在日コリアンを対象とした本名をめぐる教育実践と教師の力量形成—Z市小学校外国人教育研究会の研修会をめぐって『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』17, 135-142. <https://doi.org/10.24561/00018548>

- 伊東祐郎 (1999). 外国人児童生徒に対する日本語教育の現状と課題 『日本語教育』 100, 33-44.
- 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] 文部科学省. [https://www.mext.go.jp/content/20200528-mxt_kyosei_01-000006118-01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200528-mxt_kyousei_01-000006118-01.pdf)
- 柏木智子 (2020). 『子どもの貧困と「ケアする学校」づくり—カリキュラム・学習環境・地域との連携から考える』明石書店.
- 刈谷剛彦 (2001). 『階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会』有信堂.
- 川上郁雄 (2011). 『「移動する子どもたち」のことばの教育学』くろしお出版.
- 川上郁雄 (2021a). 『「移動する子ども」学』くろしお出版.
- 川上郁雄 (2021b). 「年少者日本語教育」専門家養成教育を考える—実践の視点から 『早稲田日本語教育学』 30, 17-21. <http://hdl.handle.net/2065/00080847>
- 川上郁雄, 塩田紀子 (2024). 「JSLバンドスケール」は子どもの日本語教育を担う指導者の実践力向上に役立つか 『早稲田日本語教育学』 37, 127-136. <http://hdl.handle.net/2065/0002004645>
- 河上加苗 (2024). 公立小・中学校で日本語を教える人材の育成—大学院と教育委員会の連携による実践モデル 『早稲田日本語教育学』 36, 141-146. <http://hdl.handle.net/2065/0002002878>
- 木下繁弥 (1979). 学力保障—その理念と課題. 辻功, 木下繁弥(編) 『教育機会の拡充』(pp. 236-248) 学習研究社.
- 小池亜子, 古川敦子 (2019). 外国人児童生徒等の日本語指導に関するボトムアップ型教員研修—群馬県伊勢崎市の教員研修を事例として 『日本語

- 教育』172, 88-101. https://doi.org/10.20721/nihongokyoiku.172.0_88
- 小林聰子, 相良好美, 土田雄一(2023). 外国人児童生徒教育をめぐる基礎情報の浸透度合い—教員と教職課程受講生へのアンケート調査を事例に『千葉大学教育実践研究』26, 31-44. <https://doi.org/10.20776/s27588025-26-p31>
- 齋藤ひろみ(2022). 日本語教育の現場で求められる対応力—子どもを対象とする日本語教育・支援現場で『日本語教育』181, 35-50. https://doi.org/10.20721/nihongokyoiku.181.0_35
- 齋藤ひろみ, 佐藤郡衛, 野山広, 浜田麻里, 見世千賀子, 南浦涼介(2016). 実践をまなざし, 現場を動かす異文化間教育学とは?—テーマ設定の趣旨と成果・課題『異文化間教育』41, 1-15. https://doi.org/10.34347/iesj.41.0_1
- 齋藤ひろみ, 田崎敦子, 見世千賀子(2012). 異文化間教育と「臨床の知」—「文化的多様性」の実践に向けて『異文化間教育』35, 1-13. https://doi.org/10.34347/iesj.35.0_1
- 坂口真康, 坂口(山田)有芸, 山田文乃(2023). 社会の「内なるグローバル化」と学校における「多文化共生」に関わる教員研修の一考察—2022年度の教員研修プログラムを事例として『兵庫教育大学研究紀要』62, 1-14. <https://doi.org/10.15117/00020318>
- 坂本勝信, 安井朱美(2023). 『学校版やさしい日本語の手引き』—小中学校の教員対象研修会から見えるもの『常葉大学外国語学部紀要』40, 31-53. <https://doi.org/10.18894/0002000196>
- 佐藤郡衛(2012). 臨床という視点からの異文化間教育研究の再考—「現場生成型」研究を通して『異文化間教育』35, 14-31. https://doi.org/10.34347/iesj.35.0_14
- 佐藤郡衛, 横田雅弘, 吉谷武志(2006). 異文化間教育学における実践性 『異文化間教育』23, 20-36.
- 佐藤学(1996). 『カリキュラムの批評—公共性の再構築へ』世織書房.
- 佐藤学(2000). 『「学び」から逃走する子どもたち』岩波ブックレット.
- 志水宏吉(編)(2009). 『「力のある学校」の探究』大阪大学出版会.
- 千代西尾祐司, 中村怜詞, 村上隆正(2020). 外国人児童生徒を有するクラスにおける「主体的, 対話的で深い学び」を指向した実践と展望—言語情報に依存しにくい教材による協働的な学びづくり『学校教育実践研究』3, 85-96. <https://ir.lib.shimane-u.ac.jp/49490>
- 仲江千鶴(2024). 外国につながる生徒への校内支援体制の構築—O高校での実践事例を基に教員・保護者・生徒へのアプローチを考える『子どもの日本語教育研究』7, 94-116. https://doi.org/10.57412/kodomonihongo.7.0_94
- 鍋島祥郎(2000). 『効果のある学校—学力不平等を乗り越える教育』解放出版社.
- 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]. <https://tinyurl.com/mu6c2ddh>
- 日本語教育学会(2019). 『平成30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」—モデルプログラムの活用』[事例集] <https://tinyurl.com/3m8brv93>
- 日本語教育学会(2020). 『文部科学省委託(2017-2019年度)「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」—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]. <https://tinyurl.com/4mbyt4r3>

- 浜田麻里 (2020). 外国人児童生徒等の教育を担う教師の養成・研修——新時代に求められる資質・能力『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』18, 1-12. https://doi.org/10.60450/daiyoukyou.18.0_1
- 平田歩, 當房詠子 (2021). オンラインを利用した子どもの日本語指導者・支援者育成の取り組み——下関からの発信『梅光学院大学論集』54, 31-46. <https://ypir.lib.yamaguchi-u.ac.jp/bg/2252>
- 古川敦子 (2019). 外国人児童生徒教育を学ぶケース教材の開発——「みんなで考えよう外国人児童生徒教育」『共愛学園前橋国際大学論集』19, 53-63. <https://doi.org/10.34443/00000203>
- 南浦涼介 (2013). 『外国人児童生徒のための社会科教育——文化と文化の間を能動的に生きる子どもを授業で育てるために』明石書店。
- 三好大 (2022). 外国人児童生徒教育研修会のためのオンデマンド型動画教材の導入——初任日本語指導担当教員の実践上の課題の解決に向けて『国際教育評論』18, 15-32. <http://hdl.handle.net/2309/00174403>
- 文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課 (2019). 『外国人児童生徒受入れの手引』(改訂版). https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm
- 文部科学省 (2021). 『外国人児童生徒等教育の考え方』[講義資料]. https://www.mext.go.jp/content/20210412-mxt_kyokoku-000014129_02.pdf
- 吉田美穂 (2024). 地方国立大学をハブとした散在地域における外国につながる子ども支援ネットワークの形成——青森モデルが提起するもの『弘前大学教育学部紀要』132, 163-174. <http://hdl.handle.net/10129/0002000646>
- Allexsaht-Snider, M., Vazquez Dominguez, M., Buxton, C., & Karsli, E. (2017). Figured worlds of immigrant fathers, sons, and daughters in steps to college through science bilingual family workshops. *Gender & Education*, 32, 1-17. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1343936>
- Boyle, B., While, D., & Boyle, T. (2004). A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective? *Curriculum Journal*, 15(1), 45-68. <https://doi.org/10.1080/1026716032000189471>
- Buxton, C. A., Allexsaht-Snider, M., Kayumova, S., Aghasaleh, R., Choi, Y., & Cohen, A. (2015). Teacher agency and professional learning: Rethinking fidelity of implementation as multiplicities of enactment. *Journal of Research in Science Teaching*, 52, 489-502. <https://doi.org/10.1002/tea.21223>
- Buxton, C. A., Allexsaht-Snider, M., Kim, S., & Cohen, A. (2014). Potential benefits of bilingual constructed responses science assessments for emergent bilingual learners. *Double Helix*, 2, 1-21.
- Buxton, C. A., Allexsaht-Snider, M., Rodríguez, Y. H., Aghasaleh, R., Cardozo-Gaibisso, L., & Kirmaci, M. (2017). A Design-based model of teacher professional learning in the LISSELL-B Project. A. W. Oliveira & M. H. Weinburgh (Eds.), *Science teacher preparation in content-based second language acquisition* (pp. 215-234). Springer International Publishing.
- Cummins, J. (1981). The entry and exit fallacy in bilingual education. *NABE Journal*, 4(3), 25-59. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/08855072.1980.10668382>

Cummins, J. (1984). Implications of bilingual proficiency for the education of minority language students. In P. Allen & M. Swain (Eds.), *Language issues and education policies: Exploring Canada's multilingual resources*, (pp. 21-34). Pergamon Press.

Kim, S., Kwak, M., Cardozo-Gaibisso, L., Buxton, C., & Cohen, A. S. (2017). Statistical and qualitative analyses of students' answers to a constructed response test of science inquiry knowledge. *Journal of Writing Analytics*, 1, 82-102. <https://doi.org/10.37514/JWA-J.2017.1.1.05>

U. S. National Science Foundation. (2018, November 27). *Language-rich inquiry science with English language learners through biotechnology (LISELL-B)*. [Award Abstract]. https://www.nsf.gov/awardsearch/showAward?AWD_ID=1316398

Vazquez Dominguez, M., Allexsaht-Snider, M., & Buxton, C. (2017). Connecting soccer to middle school science: Latino students' passion in learning. *Journal of Latinos and Education*, 17, 225-237. <https://doi.org/10.1080/15348431.2017.1319368>



Community-cooperative education for culturally linguistically diverse children from the perspective of graduate students in education:

Implications for recontextualization from the LISELL-B Project

MINAMIURA, Ryosuke*

Hiroshima University, Japan

HOSONO, Karin

Hiroshima University#, Japan

OOKA, Shinji[†]

Hiroshima University#, Japan

OGUNI, Haruka

Hiroshima University#, Japan

YAMAMOTO, Ryosuke

Hiroshima University#, Japan

Abstract

This paper examines the challenges in teacher and supporter education for Culturally and Linguistically Diverse Students through an analysis of sixteen training programs conducted in Japan and a comparative case study of the U.S. Language-Rich Inquiry Science with English Language Learners through Biotechnology project (LISELL-B). First, the training programs were found to be largely policy-driven and oriented toward support and care, with very few attempts to redefine educational goals or to enhance academic achievement from a resource-based perspective. In contrast, the LISELL-B Project was characterized by its integrated approach that combined scientific inquiry, language development, identity formation, and teachers' autonomous professional growth, all grounded in collaboration among universities, schools, families, and communities. Building on this, graduate students from diverse disciplines engaged in discussions to recontextualize these insights for Japanese educational settings, identifying four key needs: (1) overcoming the deficit-oriented structure of current training programs, (2) promoting bottom-up practices beyond reliance on researchers, (3) designing subject learning based on commonalities among diverse children, and (4) introducing a functional-linguistic perspective. From these findings, the LISELL-B Project demonstrated the significance of a context-driven approach to redefining educational goals and offered important implications for teacher education.

Keywords: teacher education; analysis of program; LISELL-B; graduated students

© ALCE 2025. Except where otherwise noted, this article is licensed under the CC BY-SA 4.0 license

* E-mail: minamiurya@hiroshima-u.ac.jp

Graduate School of Humanities and Social Sciences

† OOKA, Shinji is now at Hiroshima Prefectural Kure Mitsuta High School, Japan.