

研究課題	多言語な子供たちと学ぶ全ての子供の多文化共生における自己肯定感の育成をめざした教育実践
副題	～日本特有の教科領域の学びにおける一台端末と大型画面の効果的活用～
キーワード	多文化共生 自己肯定感 双方向の包摂 大型画面 特別の教育課程
学校/団体名	公立沼津市立今沢小学校
所在地	〒410-0304 静岡県沼津市東原字榎田通 76-1
ホームページ	<a href="https://swa.numazu-szo.ed.jp/numazu022/weblog">https://swa.numazu-szo.ed.jp/numazu022/weblog</a>

## 1. 研究の背景

次代の急速な変化に対応できる人材を育成するため、学習指導要領では ICT を最大限に活用し、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることが求められている。文部科学省(2025)論点整理によると、これらの学びを通して「主体的・対話的で深い学び」を実現するため、授業改善の重要性はこれまで以上に高まっている。

本校では、一人一台端末と大型提示装置が整備されているものの、その活用は担任の裁量に委ねられていた。その結果、教員の ICT 活用スキルの差が児童の学習機会の差として表れ、大型画面も十分に活用されていなかった。また、昨年度の学校評価では、「授業がわからない」と回答する児童や、「自分にはよいところがない」と回答する児童が一定数存在し、学習内容の分かりやすさの向上と自己肯定感の育成が喫緊の課題となっていた。

さらに、本校には多文化・多言語の背景をもつ児童 (Culturally and Linguistically Diverse Children: 以下 CLD 児) が多数在籍しており、昨年度には国際室が新設された。CLD 児の中には、母国にはない道徳科等また、季節、身近な動植物、給食などの生活文化に関する内容に加え、青を表す語彙、緊急車両の色・音・電話番号、個別楽器演奏、体育の内容、模写ではない創作絵画など、日本特有の学習内容を初めて学ぶ児童もいる。また、筆算方法など母国で学んだ手法とは異なる学習内容を新たに習得する必要がある場合も多い。

こうした多様な学習ニーズに対応するため、国際室で展開する特別の教育課程では、単に在籍学級から取り出して日本語学習を行うのではなく、在籍学級で扱う教科内容を個別最適かつ協働的に学べるよう工夫している。具体的には、栽培活動や具体物操作などの直接体験に加え、デジタル教材や ICT 機器を活用し、García 他(2023)の TL<sup>注1</sup>の理論に沿い、児童が母文化・母語を生かして考え、表現し、発信できる環境を整備してきた。その結果、ICT 利活用が有効に効き CLD 児は在籍学級よりも多くの表現機会を得ることができ、自己肯定感の高まりを示す発言も増加した。また、端末と大型画面を活用した発信活動を継続し学び方の可視化も進展した。

しかし、学校全体としては、教職員同士が ICT 活用の実践を共有する場が十分に確保されておらず、学校として ICT 利活用のエビデンスも蓄積されていなかった。以上の状況から、特別の教育課程で培われている CLD 児の学び方を学校全体で共有し、授業改善へつなげる必要性が明確になった。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、特別の教育課程における日本特有の教科領域の学習を通して CLD 児が培った学び方を、学校全体の授業改善へと接続することである。具体的には、CLD 児が国際室で身に付けた学習方法や ICT 活用の実践を在籍学級へ広げ、一人一台端末および大型画面の効果的な利活用を学校全体で体系化することを目指す。

これにより、すべての児童にとって分かりやすく、学ぶ楽しさを実感できる学習環境の構築を図る。また、多文化共生を支える双方向の包摂の視点から、ICT を活用した授業改善が児童の自己肯定感の向上にどのように寄与するのかを明らかにすることも、本研究の重要な目的である。

## 3. 研究の経過

本研究では、教員の意識変容と児童の学び方に焦点を当てた学校全体の取組を実施した。教育活動の持続可能性を検証するため、学校評価による三者（児童・保護者・教員）の評価結果を用いて定量的分析を行った。さらに、授業中の児童観察および振り返り記述を資料として質的分析を行い、学びの変容を検討した。本研究の概念枠組み (Theoretical Framework) を表 1 に示す。

表 1 本研究の概念枠組み (Theoretical Framework)

項目	内容	
社会的背景	<ul style="list-style-type: none"> <li>・多文化共生の在り方を問う</li> <li>・ICT 活用の必要性 (1 人 1 台端末・大型画面)</li> </ul>	
背景が生み出す教育課題	<ol style="list-style-type: none"> <li>① CLD 児の学びのつまづき</li> <li>② 在籍学級と特別の教育課程の接続不足</li> <li>③ ICT 活用の差による学習機会の不均衡</li> <li>④ 学びの分かりにくさ → 自己肯定感の低下</li> </ol>	
本研究が着目する資源	<b>【特別の教育課程で培われた CLD 児の学び方】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・母語・母文化を活かした理解</li> <li>・直接体験+ICT による可視化</li> <li>・表現機会の増加</li> <li>・学ぶ楽しさの実感</li> </ul>	
学校全体への展開 < 1 教員向け >	<b>【学校全体の授業改善】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・CLD 児の学び方の共有</li> <li>・協働的な事例共有</li> <li>・ICT 利活用の体系化 (1 人 1 台端末 × 大型画面)</li> </ul>	<b>【主な取組】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・小中 Umi 合同研修会 (協働授業)</li> <li>・小中 Umi 合同研修会 (共有)</li> <li>・Pana コーナー</li> </ul> ⇒学校評価・教職員観察
< 2 児童向け >	<b>【ICT 活用による学習環境の変容】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学びの可視化</li> <li>・理解の促進と表現の多様化</li> <li>・学ぶ楽しさの実感</li> </ul>	<b>【主な取組】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・合同 Umi の実施</li> <li>・小中 Umi 交流会・KWN 番組制作</li> </ul> ⇒学校評価・振り返り・児童観察
最終的にめざす姿	<b>【多文化共生を支える双方向の包摂】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・CLD 児と日本人児童双方の学びの深化</li> <li>・相互理解の促進</li> <li>・自己肯定感の向上</li> </ul>	
本研究が明らかにすること	<b>【ICT を活用した授業改善の具体的方策】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・CLD 児の学び方を学校全体に広げる方法</li> <li>・多文化共生を支える学習環境の構築</li> <li>・児童の自己肯定感を高める教育的方策</li> </ul>	

4. 代表的な実践



教員向けの取組、児童向けの取組に分けて述べる。

4.1 教員向けの取組

4.1.1 小中 Umi 合同研修会

従来の小中合同研修会と、本年度実施した小中 Umi 合同研修会の目的・方法・内容の違いを整理した CLD 児の学び方を通した ICT 活用による支援方法の研修会であることを明確にした。

表 2 小中合同研修会と小中 Umi 合同研修会の比較

	昨年度までの小中合同研修会	本年度の小中 Umi 合同研修会
公開授業担当学校	中学校	小学校
時期	2 学期に 1 回 相互授業参観	1 学期 1 回の実施で当年度の授業改善を ねらう
期間	2 週間	2 週間
相互授業参観の 目的	・子どもの様子を知る	<b>【C 支援の在り方】</b> ・CLD 児 1 名を抽出児として設定した ・中学校教員が ICT 支援を実践的に研修 ・ICT 利活用の支援実践をもとに研修
方法	<b>【隔年授業公開・授業参観】</b> 公開する側の教員にも参観する側の教員にも過度な負担が生じないように、気軽に授業を参観し、児童の学びの様子を把握できる機会とすることが求められていた。	<b>【隔年授業公開・授業参画】</b> ・小学校教員が教科に応じて中学校教員を指名し、中学教員がメンターとして授業づくりに参画 ・公開授業当日に小学校教員が CLD 児の抽出児を伝え、中学校教員が ICT 支援 ・他学年・他教科も自由に参観可能
合同研修会	・合同研修未実施の年度も有 ・3 学期実施による当年度への効果不足 ・次年度準備的研修としての位置づけ	・教科ごとに班編成 参画教員が隣り合うよう座席を配置し協議した ・管理職も専門教科の班で協議に参加 ・国際室担当がファシリテーター ・ICT 利活用事例を教員が紹介 
ICT 活用事例共有	・共有できる常設なし	・職員室内 Pana コーナーにて事例共有
専門家招聘研修	岩田准教授：やさしい日本語	櫻井千穂准教授 講演：特別の教育課程とは？ 

#### 4.2 児童向けの取組（合同 Umi）

合同 Umi とは、Umi（国際室）参加者対象の授業に学年児童を包摂した合同授業を指す。  
協働的に探究活動する日本特有の教科領域の学習として注目した。

表 3 合同 Umi の実施内容一覧

時期	対象者	教科領域	内容	講師・参加関係者
7月	小5/小6	総合	JICA オンライン 国際協力出前講座 キャリア教育 (各学年 1校時ずつ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ JICA 地球ひろば 原 浩治氏</li> <li>・ JICA 海外協力隊/ フィジー/環境教育隊員 / 時實麻優氏</li> </ul>
9月	小5/小6	総合	Umi OB OG による キャリア教育	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 電気工事現場監督 REYES ALARCON RENZO ARSHAD 氏</li> <li>・ 通訳・翻訳業 SHITHARA EISUMI 氏</li> </ul>
9月	小5/小6	総合	Umi 防災・ キャリア教育	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 京都大学 舞鶴水産実験所長 益田玲爾教授</li> </ul>
11月	小4/5/6	総合	小中 Umi 交流会 (各学年 1校時ずつ) KWN 撮影学習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ Umi 参加中学生</li> </ul>
11月	小5	社会	情報を生かす わたしたち 映像 KWN ワークショップ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ KWN ワークショップ 講師 パナソニックチ ーム (株) ダブリュピ ッチ 榎木洋平氏</li> </ul>
2月	小1/2/3	生 / 総	小中 Umi 交流会 (各学年 1校時ずつ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ Umi 参加中学生</li> </ul>
3月	小6	社会	JICA オンライン 出前授業 (国際協力)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ JICA 地球ひろば 原 浩治氏</li> <li>・ JICA 海外協力隊/ マダガスカル/ 看護師/斉藤理紗氏</li> </ul>

## 5. 研究の成果

### 5.1 質的分析

#### 大型画面の利活用事例における CLD 児の学び方の変化とその影響

Panasonic 教育財団の助成により 75 インチの大型画面を購入し、利活用の方法を探った。(図 1, 2, 3, 4, 5, 6)

図表に示した通り、大型画面および一台端末の利活用は、CLD 児の学習行動に顕著な変化をもたらした。図 1~6 では、1 学期から 3 学期にかけて ICT 活用の頻度と質が向上し、CLD 児が自ら学習方法を選択し、学習内容を深化させていく過程が確認できる。また、図表に示される児童の発表場面や相互支援の様子は、ICT 活用が単なる操作技能の習得にとどまらず、学習意欲や自己有用感の向上に寄与していることを示している。さらに、在籍学級の児童にも ICT 活用が波及し、学級全体の学習文化が変容していく様子が視覚的に捉えられる。

小中 Umi 合同研修会で中学校保体科教員がマット運動の支援として紹介したタイムシフトカメラを、若手教員研修でも活用したところ、授業を受けた児童がその使い方を友達同士や異学年の児童にも伝え合い、プレゼンの練習などで自分の動きを客観視する場面でも活用する姿が見られた。スキルの伝達は、児童間で特に迅速であった。

以上の質的分析から、大型画面と一台端末の利活用は、CLD 児の学習行動・自己認識・学級内での役割に多面的な変容をもたらしたことが明らかとなった。ICT を媒介とした主体的な学習経験は、CLD 児の自己有用感や自尊感情を高め、発表や表現活動への積極的な参加を促した。また、CLD 児の変容が在籍学級の児童にも影響を及ぼし ICT を活用した協働的な学びが学級全体に広がる効果も確認された。

表 4 PTA 広報誌の保護者の記事（一部）

海のように広くて深い可能性をもつ子供たちに因んで命名された Umi。今年度も母国語を大切にした日本語指導や異学年との縦割りの学習、中学生との交流、卒業生を招いての講話など母語支援者や地域の日本語ボランティアの方々と一緒に実施しています。

みんなの Umi。授業がなくても Umi の教室に多言語の絵本を読みに来たり、掲示物を眺めに来たりと、今沢小の全ての子供たちの交流の場になっています。

この保護者の記述から、Umi が CLD 児のみならず全児童に開かれた、学びと交流の場として機能し児童同士の双方向的な包摂が進み「多文化共生」への理解が学校全体に広がっていることが読み取れる。



図 1 大きくて明るい画面でプレゼンしたい！



図 2 分割画面活用  
ミニグソー学習  
小 5 理科



図 3 比較し考えを発表



図 4 リコーダー運指支援



図 5 地域環境美化活動  
と多言語ポスター



図 6 KWN 番組制作



図 7  
PTA 広報誌保護者記事

## 5.2 小6児童の自己肯定感についての定量的分析と質的分析

合同 Umi への参加回数が多い6年生を抽出学年とし全国学力・学習状況調査の質問項目を基に、6年生50名を対象に自己肯定感に関する定量的・質的分析を行った。

表5に示す通り、4月時点の本校6年生の自己肯定感は、県内および全国の公立学校と比較して低い傾向がみられた。肯定的回答（「1当てはまる」「2どちらかといえば当てはまる」）は4月で76.4%、3月で70.6%と5.8ポイント減少した。一方、否定的回答（「3どちらかといえば当てはまらない」「4当てはまらない」）は23.6%から29.4%へ増加していた。しかし、選択肢1および4に着目すると、「1当てはまる」は1.2ポイント増加し、「4当てはまらない」は6.2ポイント減少していた。このことから、強い肯定感をもつ児童が増え、全く自己肯定できない児童が減少した可能性が示唆される。自由記述の分析では、4月に「4当てはまらない」と回答した児童が、3月には「合同 Umi の授業や KWN 応募の番組作りを通して、自分には良いところがあると気付けた」と述べており、学習活動が自己肯定感の向上に寄与したことがうかがえた。

表5 自己肯定感についての定量的分析結果

(6年生50名を対象に、「自分にはよいところがあると思うか」について4月・3月の回答を比較し、県内・全国平均と併記した)

選択肢	1当てはまる	2どちらかといえ ば当てはまる	3どちらかといえ ば当てはまらない	4当てはまらない
4月本校6年	40.0	36.4	14.5	9.1
県内公立校	47.7	40.2	8.7	3.3
全国公立校	47.3	39.6	9.1	3.9
3月本校6年	41.2	29.4	26.5 (9人)	2.9 (1人)

また、Umi 参加の6年生4名のCLD児には、日本語表記の負担を考慮しインタビューを実施した(表6)。回答からは、看板制作や司会、撮影活動、応援団長としての活躍など、主体的な活動や成功体験を重ねることで、自分の良さに気付き、自信を獲得していく過程が明確に読み取れた。

特に、在籍学級や学年の前で発表できた経験は、たとえ一度であっても児童の心に強く残り、大きな励ましとなっていた。

表6 6年CLD児4名のインタビュー回答

(Umi 参加児童へのインタビュー内容を整理し、自己肯定感の変容を示す発言を抜粋した)

「自分には、よいところがあると思いますか」

前は、自信がなかった。絵を描くのが好きだから、Umiの看板を作った。みんなも喜んでくれた。Umiの「よいところみつけ」でみんなに認められた。今は、自分のいいところに気付けた。
大きな声が出せる。交流会でも司会がしっかりできた。だから、自分にはいいところがある。
前は、できないところばかり気になって自信がなかった。でも、友達と撮影し合いながらよりよくなってきたら、プレゼンができた。自信がでてきた。工夫するところが私のいいところ。
運動会では応援団長で活躍できた。交流会でも『多文化共生は、仲を深めること』と、みんなに伝えることができた。そういう自分だと自分の良さを自覚できている。

CLD 児の語りから、主体的な活動や成功体験の積み重ねが自己肯定感の向上に寄与した可能性が示唆される Umi で実施されたピアアセスメントや協働アセスメントとしての「よいとこみつけ」は、児童の学習経験を、肯定的に価値づける役割を担っていた。また、在籍学級では十分に行われていなかった丁寧な相互評価が、児童が自身の良さを認識する機会を制限していた可能性も明らかになった。さらに、本校 6 年生の自己肯定感は依然として県内および全国平均を下回るものの、強い肯定感を示す児童の増加や、否定的回答を選択していた児童が学習活動を通して自己の価値を見いだすようになった事例が確認された。これらの結果から、主体的な学習活動と成功体験を支える評価の在り方が、児童の自己肯定感の向上に寄与する重要な要因であることが示唆される。

### 5.3 学校評価に基づく教員の授業改善意識の定量的分析と質的分析

学校評価に基づく教員の授業改善意識の分析の資料を表 7 と表 8 に示す。

表 7 学校評価における教員の授業改善・研修に対する意識

質問項目	1 当てはまる	2 どちらかといえば当てはまる	3 どちらかといえば当てはまらない	4 当てはまらない
R7 小中 Umi 合同研修会で研修したことは、その後の授業改善に生かすことはできましたか。	18	50	27	5
R6 あなたは、ICT を日常的に利用するような授業作りをしましたか	17	54	29	0
R7 あなたは、ICT を日常的に活用するような授業作りをしましたか	41	36	23	0
R6 あなたは、分かりやすい授業づくりに努めていますか。	17	75	8	0
R7 あなたは、分かりやすい授業づくりに努めていますか。	19	71	10	0

表 8 本年度学校評価の「研修」についての自由記述の一部

- ・中学校の先生が小学校の授業行うなど（音楽、図工など）6 年生（出前体験授業）実際になる研修が良いです。形や見た目だけでなく、3 学期 6 年生が中学生の授業を参観するとか、生徒指導面での連絡を短い時間で行うなど、実のある交流が良いかと思いました。研修というか、日々の生活の中で自然に交流できる時間があればわざわざ時間を設定しなくて良いかなと感じました。（小中がすぐ近くなので）Umi 交流会で気付きました。
- ・Umi 小中合同研修のような、授業を通した小中の職員間の研修ができることを望みます。
- ・来年度は、授業参観を交互に行い、情報交換の時間を確保できるとありがたいです。
- ・指導部長のみ教科領域ごと年度末にある小中の話し合いは、代表者だけでなく、年度末の部会もみんなで話し合う時間が必要だと思います。
- ・従来の小中交流の研修は、手間は省けているかもしれませんが、見せるだけ、見るだけでは研修にならないのではと思います。今年のように会話して初めて交流だと思います。
- ・無理のない形でできるのが良いかと思いました。

教員の授業改善意識と ICT 活用意識を問う学校評価の結果、ICT を日常的に活用した授業づくりへの手応えをもつ教員が増加し、大型画面と連動した ICT 利活用も年間を通して定着しつつあった。一方、一昨年度までの小中連携は負担軽減を優先した「見るだけ」の形式的な交流にとどまり、教員同士の対話は十分に生まれていなかった。昨年度に試行し、時期や方法を改善した今回の小中 Umi 合同研修では、小中の教員が児童支援に直接関わり、授業に参観ではなく参画する形が実現したことで、CLD 児支援や ICT 活用を共有しながら授業を共につくる新たな学びが生まれた。ただし、研修効果を十分に実感していない教員もあり、自由記述には「授業を通じた実践的な交流」や「全教員が対話できる場」の必要性を指摘する声がみられた。これらの結果は、小中連携を単発の研修ではなく、日常的な授業交流として位置づける重要性を示している。

## 6. 今後の課題・展望

一台端末と大型画面を活用した授業改善と小中連携の強化により、CLD 児を含む児童の主体的な学びが促進され、自己肯定感の質的向上が確認された。小中 Umi 合同研修では、教員が授業に参画しながら学び合う協働的な研修形態が成立し、多文化共生を支える基盤が形成された。一方で、研修効果の実感には個人差があり、日常的な授業交流や教員間の対話の場を継続的に整える必要がある。以上を踏まえ、児童の内的成長と授業改善を同時に支える教育環境の構築が求められる。ICT 活用の成果を継続的に検証しつつ、多様な背景をもつ全ての児童が互いに学び合い、自己の価値を実感できる双方向的・包摂的な学びの場を創出し、Paris (2012) が示す文化的持続性のある教育を志向することが、今後の重要な展望となる。

## 7. おわりに

本研究はパナソニック教育財団の助成を受けて実施したものであり、その支援に深く感謝申し上げます。また、児童・職員に貴重な知見を共有してくださった益田玲爾教授に心より謝意を表す。本研究を通じて私自身の教育 DX への関心は一層高まり、今春からは教育テック大学院大学にて情報学を専門的に学び、国際的視点から研究をさらに深化させる予定である。得られた知見は、国際大会での発表等を通して磨き上げ、今後の教育実践へ還元していきたい。

注1) TL(Translanguaging トランスランゲージング)は、García&LiWei(2014)に基づく概念である。本研究では、日本語に加えて母語・母文化を活用しながら CLD 児が内容を理解し、思考・判断・表現する過程を価値づける意図で TL 方略を導入した。

## 8. 参考文献

- Ofelia Garcia 他(2023). THE TRANSLANGUAGING CLASSROOM. *Caslon*, 1(1), 5, 50-54
- Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, 41(3), 93-97
- 文部科学省 (2025). 教育課程企画特別部会 論点整理 , 4, (閲覧最終日 2026 年 3 月 11 日)  
[https://www.mext.go.jp/content/20251121-mxt\\_kyoiku01-000046037\\_5.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20251121-mxt_kyoiku01-000046037_5.pdf)