

高等学校における日本語プログラム

実施事例・プログラム案

2024 年度版

2025 年 3 月

東京学芸大学先端教育人材育成推進機構外国人児童生徒教育推進ユニット

日本語プログラム開発プロジェクト・高等学校部会

## はじめに

令和7年の桜の開花は3月下旬、寒さを耐え抜いた桜の開花とともに新年度がスタートします。先端教育人材育成推進機構外国人児童生徒教育推進ユニットの活動も、令和7年度には4年目を迎えることとなります。本ユニットは、5年間のプロジェクトの推進のために令和4年度に設置されたわけですが、開始からの2年は、文部科学省の委託事業として「高等学校における日本語指導体制整備事業」（令和3-4年度）、「高等学校における日本語指導体制の充実に関する調査研究」を中心に事業を行いました。これらの事業の成果を受け、令和6年度は本ユニット独自の事業として、高等学校の「日本語指導」の充実に向けた取り組みとして、以下に示す事業を実施しました。

- 1 研修事業 「文化間移動をする高校生の日本語指導」（オンライン）3回
- 2 開発事業 日本語プログラムの開発 高等学校における日本語プログラム実施例・案の提案

1の研修事業では、文部科学省委託『高等学校における日本語指導体制整備事業（令和2-3年度）』の成果物『高等学校における外国人生徒等の受入の手引』『高等学校の日本語指導・学習支援のためのガイドライン』に基づき、研修内容を構成しました。また、「特別の教育課程」制度を導入している高等学校より具体的に制度の実施状況についてご報告いただきました。2の開発事業は、文部科学省事業の調査によって明らかになった、高等学校における「日本語指導」の質的改善や担当教員の専門性の向上を推進するために着手した開発事業です。高等学校で先駆的に外国人生徒等教育の取り組みを行っている学校の担当教員に開発メンバーとして加わっていただき、所属校の日本語指導・教科学習支援・学校全体の取り組みについて情報交換を行いながら進めて来ました。本冊子は、この開発事業として、編成した高等学校における日本語プログラム実施例とプログラム案を載録したものです。

高校生の場合、卒業後、日本社会で自己をどのように実現していくのかという問いが突き付けられます。「日本語指導」は、単なる日本語の知識・技能の獲得のための教育ではなく、かれらがその多様性とそれまでに培ってきた力や経験を発揮しながら社会に参画し、キャリアを切り拓いていくための「ことばの教育」として実施していくことが求められます。このプログラム実施事例・案を手にも、高等学校の外国人生徒等教育の担当教員、日本語指導担当者が、自身の「日本語指導」を見直したり、生徒の将来的なニーズを念頭に教育課程を再編したりする上で、参考にさせていただきたいと思います。

日本社会は一層グローバル化し、海外からの労働力への依存が高まると考えられます。これに伴い、多様な言語的文化的背景をもつ子どもへの教育は、さらに重要性を増すでしょう。日本語教育は、ことばの力を、子どもたちが主体的に学びに向かい明日を切り拓くために行動する力として育むことを使命とします。本ユニットは、これまでの3年間の事業の蓄積をもとに、残りの2年間で、幼小中高等学校の日本語プログラムの開発を行い公開する予定です。是非、共にこの課題に取り組みましょう。

2025年3月31日

先端教育人材育成推進機構 外国人児童生徒教育推進ユニット

ユニット長 齋藤ひろみ

# 目 次

## 第1部 高等学校向け「日本語」プログラムの開発について（1つのファイル）

- 1 「日本語指導」の充実に向けて－「特別の教育課程」の制度化とその活用
- 2 日本語プログラム開発の基本的な考え方
- 3 高校生を対象とする日本語教育の内容構成
- 4 教科等の学習と日本語の学習

## 第2部 日本語プログラム例 （以下は、例毎に1ファイル）

### 実施例1 初期集中日本語プログラム 「春季・土曜日日本語講座」

- － 滞日1年未満・入学直後 （プログラムタイプ：A+B）

### 実施例2 総合的日本語プログラム

- － 滞日2年程度・2年次 （プログラムタイプ：B+C・D）

### 実施例3 技能中心の日本語プログラム

- － 滞日5年程度・2年次 （プログラムタイプ：C）

### 実施例4 市民性を育む日本語プログラム

- － 滞日1～3年程度：2年生 （プログラムタイプ：D+B）

### 実施例5 SDGsを学ぶ日本語プロジェクト

- － 滞日3年程度 2年次 （プログラムタイプ：D） 準備中

### 案1 日本語基礎とキャリア支援の横断プログラム

- － 滞日1年程度 1年次 （プログラムタイプ：B+D）

### 案2 「私」を伝える日本語プログラム

- － 滞日1年～1年半程度 1年生 （プログラムタイプ：B+C） 準備中

### 案3 「高卒認定試験」受験に向けた日本語プログラム

- － 日本生まれ 17歳 （プログラムタイプ：教科と日本語の統合学習）

## 第1部 高等学校向け「日本語」プログラム開発について

### 1 「日本語指導」の充実に向けて－「特別の教育課程」の制度化とその活用

令和5年4月から、高等学校、中等学校後期課程および特別支援学校の高等部では、日本語に通じない生徒のうち、当該生徒の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導を、「特別の教育課程」として編成・実施できるようになった。「特別の教育課程」として実施する「日本語指導」は、正規の教育課程に加えたり、あるいはその一部に替えたりすることができる。「特別の教育課程」では、個々の生徒を対象に「個別の指導計画」を作成し、それに従って実施した「日本語指導」は、目標に照らして満足できると認められる場合には、単位を修得したと認定される。修得した単位は、21単位を超えない範囲で、全課程を修了するために必要な単位数に含めることができる。

このように、「日本語指導」が制度として整えられたことによって、日本語での学習に支援を要する生徒の個別のニーズに対応することが可能となり、生徒の日本語学習への努力が認められるようになったことには、意義がある。この制度を活用することで、日本語の力が十分でないことから脆弱な立場にある生徒に対して、公正な視点による積極的な介入を行い、教育的包摂を実現することが期待できる。現段階ではすべての学校でこの制度が活用されているわけではないが、導入していない学校でも学校設定教科・科目として「日本語指導」を行っているところは少なくない。「特別の教育課程」、学校設定教科・科目のいずれの場合においても、「日本語指導」の次なる課題は、いかにその内容を高校生に相応しいものとして編成し、その質を向上させるかである。

「日本語指導」という用語は、文部科学省や教育委員会等の行政文書において多用されるが、一部には単なる日本語の知識・技能を扱うものとして誤解して捉えられたり、指導を行う側が主となり指導をされる側がそれに従うような負の印象をもたれたりするという問題がある。したがって、本冊子では、文脈に応じて、日本語教育、あるいは日本語学習支援という用語を使用する。

そして、改めて、こうした誤解に対処し、高校生の日本語教育への具体的な取り組み内容を検討する上で、東京学芸大学(2023a)『高等学校における外国人生徒等の受入の手引』<sup>1</sup>で示した外国人生徒等の教育に関わる、次の5つの課題を考慮することが重要である(12-13頁)。

- ① 外国人生徒等の学習の機会の保障
- ② 計画的組織的な指導・支援による日本語指導の質的改善
- ③ 外国人生徒等の修了後の社会参画・キャリア支援の充実
- ④ 多文化共生の実現に向けた市民性の育成への取組
- ⑤ 担当者の専門性の向上と地域における支援ネットワークの形成

教育者側には、①を踏まえて、生徒が、国籍や制度によって教育の対象外となり、学習する権利が奪われることがないように努めること、そして、②を踏まえて、高校生を対象とした日本語教育の内容と方法を、高等学校の様々な教育活動・学習体験と関連付け充実させること、それを通して、生徒自身のキャリア選択の幅を広げること、生徒の人生に関わることは自らが考えて決める力を育てること、といった課題が課される。生徒自らが思い描く将来像に向かって、生涯にわたって学び続ける自律的な学習者を育てることを目指したい。こうした考え方で、東京学芸大学(2023b)『高等学校の日本語指導・教科学習支援ガイドライン』<sup>2</sup>では、4つのタイプのプログラム案を提案してい

<sup>1</sup> 『高等学校における外国人生徒等の受入の手引』

[https://kodomonihongo.u-gakugei.ac.jp/assets/M22\\_koko\\_nihongo\\_tebiki.pdf](https://kodomonihongo.u-gakugei.ac.jp/assets/M22_koko_nihongo_tebiki.pdf)

<sup>2</sup> 『高等学校の日本語指導・学習支援のためのガイドライン』 [https://kodomonihongo.u-gakugei.ac.jp/assets/M22\\_koko\\_nihongo\\_guideline.pdf](https://kodomonihongo.u-gakugei.ac.jp/assets/M22_koko_nihongo_guideline.pdf)

る。本年度は開発事業として、これら4タイプのプログラム案を参考に、高等学校現場で実際に実施されている「日本語指導」についてプログラム化して再提案をするとともに、今後に向けてプログラムを開発し、それを公開することとした。

学校の課程編成上の事情により、入学後の1年次に十分な日本語教育の時間が取れなくとも、生徒たちに寄り添い、中退防止のためにも、しっかりとケアをし、2年次につなげていくことが肝要である。生徒の未来は、グローバルな広がりを持つ。生徒の文化的言語的差異は学習上の障壁として捉えるのではなく、その多様性を学習資源として活かすことで、新たな知や価値の創造へとつなげることができる。本冊子で紹介する日本語教育の事例や日本語プログラム案にはそのような試みがある。それらを手がかりとして、それぞれの学校で、在籍する多様な言語的文化的背景をもつ生徒の実態・ニーズに応じて、かれらの学びが豊かに展開する教育が実施されることを期待したい。

## 2 日本語プログラム開発の基本的な考え方

日本語指導の充実に向けた「日本語プログラム」の開発に関し、前提として、外国人高校生等に育みたいことばの力とかれらの日本語・母語・学力等他の実態を確認する。また、それに基づき、プログラムをどのような内容・活動で構成し、それを実際の教育活動としてどのように設計するかについて、基本的な考えを示す。

### (1) 育みたい「ことばの力」

多様な言語的文化的背景をもつ高校生の教育においては、高等学校卒業後に、社会的存在として自己実現するためのため教育が目指される。その多様性を内的資源とし、一層複雑化する社会の対立・矛盾を調整し、他者と協働してよりよい社会をつくる者としてエージェンシーを育むことが重要である。それには、知識・技能の認知的側面のみならず、情意面や対人関係等の社会的側面を含む資質・能力を育成することが求められる。そのための日本語の力として、生活のための日本語の力(下に示すア)、教科等の学習に参加するための日本語の力(イ)の育成はもちろん、共生社会の一員として社会と関わりキャリアを開拓するための「ことばの力」(ウ)として日本語の能力を発達させることが重要となる。さらに、出身国・地域で、母語等で培ってきた力や経験を内的資源として発揮しながら自律的に学ぶ力を養成することも重要である。このように、日本語教育を通じて育みたいのは、日本語の力はもちろんであるが、幼少期から培ってきた母語等の力を言語のレパートリーとして複数の言語の力の総体としての「ことばの力」である。

#### ア 学校・社会生活への適応とコミュニケーションのための日本語の力

良好な関係を構築し、学校や社会において安全で安心な生活をおくるために、周囲とコミュニケーションを行い、異文化を理解し適応するための日本語の力

#### イ 学習に参加し思考するための日本語の力

教科等の学習の探究過程に参加し、問題を解決して自分の考えを形成し、新たな価値や意味を創造するための日本語の力

#### ウ 自己実現とアイデンティティ形成を支える日本語の力

社会の一員としての自己の在り方や社会的役割を考え、主体的に進路選択をするためのことばの力。日本語のみならず母語等の言語の力を社会的文脈やキャリア形成過程で発揮する力。

高等学校では、「特別の教育課程」の日本語指導は、単位を認定することができる。また、学校設定教科・科目としての日本語の授業を実施する高等学校も多い。そのため、高等学校の「日本語」プログラム開発においては、学習指導要領に照らし、資質・能力の3つの柱「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」、そして、「学びに向かう力・人間性」として、日本語学習の目標を設定したい。

また、ことばの力は、日本語指導や、日本語の授業のみで発達するものではない。様々な文脈でのことばの実践が重ねられてこそ、生徒にとって「内なることば」として運用可能となる。そのため、「日本語」指導・授業に限らず、学校行事、特別活動、キャリア教育、総合的な探究の時間、教科の授業等と日本語学習を関連付けた教育的取り組みを行うことや、あらゆる生活・学習場面においてかれらのことばの発達を促すための支援を行うことが肝要である。

## (2) 高校生の学習経験などによるタイプの違い

上記『ガイドライン』では、日本語を学ぶ高校生を3タイプに類型化し、それぞれに適した日本語指導のためのプログラム案を開発している。本冊子でも、これに従い、対象生徒のタイプを示した上で、プログラムを紹介する。

日本語能力(生活のための会話の力や学習に参加するための日本語の力の有無)と教科の知識・技能などの学力や認知的な力、そして、母語の力や母語での学習力・思考力を総合的に捉えると、日本語教育の対象となる高校生は、次の表のように大きく3つのタイプに分かれる。

来日直後で、日本で教育を受けた経験のない・あるいは短い生徒はタイプAである。これから本格的に日本語習得を進めていくわけであるが、出身国・地域での学習経験や母語等の発達は学年相当であると考えられ、教科等を学習する力はある、これらの力を生かして、日本語指導や教科学習支援を実施することが求められる。

タイプBは、滞日期間が3年程度で、日常の生活場面では日本語での会話に困難はほぼなくなっているが、教科学習に参加するためにはまだ十分な日本の力を獲得していない生徒たちである。母語の力や教科の知識・技能などについては、学年相当の力を有するタイプと、来日後に支援が不十分で教科学習に参加できなかったためにその間の学習が進んでおらず遅れ気味で、母語も来日後に後退してしまっているタイプがある。

タイプCは、日本生まれ日本育ち、あるいは幼少期に来日した生徒で、母語より日本語が強いが、教科内容を理解できる力までには発達しておらず、学力的にもかなり課題があるタイプである。

### <日本語を学ぶ生徒のタイプ A・B・C>

	滞日期間	日本語の日常生活の力	教科学習のための日本語の力	母語等、他の言語の力	教科の知識・技能等	日本語指導・教科学習等の支援の要否
A	短い	なし	なし	学年相当	学年相応	必要 生活適応のための日本語指導から開始
B	3年程度	対応可能	不十分	学年相応	学年相応	必要 日本語指導の基礎的内容の補充と教科学習・自己実現のための日本語指導
		十分	不十分	停滞	遅滞	必要 教科学習・自己実現のための日本語指導
			対応可能	学年相応	学年相応	必要なし(国際結婚家庭の生徒等の一部のみ)
C	4年以上(日本生まれ含む)	十分	不十分	未発達	遅滞	必要 教科学習・自己実現のための日本語指導
			十分	学年相応	学年相応	必要なし

これらのタイプは大括りで捉えたものであり、生徒一人ひとりの実態は大きく異なる。実際に日本語指導を実施する際には、対象生徒の実態を適正に把握した上で、案としてのプログラムを参考にしつつ、その生徒に合ったプログラムに編成することが必要となる。

## (3) 4つのタイプの日本語プログラム

日本語の授業の計画段階では、生徒の多様な実態や卒業後の進路とそのため日本語学習のニーズを把握して、日本語の目標を設定し、その目標を達成するために日本語の教育内容と方法など決め、いつ、だ

れが、どのように実施するかを決定する。その上で、学習内容と学習方法・リソースをパッケージとして設計した日本語のプログラムがあれば、それを参考にして、計画を立てることができる。対象の生徒の実態やニーズに応じて、プログラムを選択しアレンジして計画を立てる。あるいは、複数のプログラムを組み合わせ、実施することができる。

『高等学校の日本語指導・学習支援のためのガイドライン』では、4タイプの日本語プログラムを提案している。プログラムA「生活のための日本語」、プログラムB「日本語基礎」、プログラムC「技能別日本語」、プログラムD「日本語プロジェクト」である。プログラムAで、来日直後の生活面で必要な日本語を使った行動力を育み、プログラムBで日本語の文字・表記、語彙、文型・文法を学び、それを生活場面や教科学習内容に関連付けて運用する力を育む。プログラムのCでは、日本語の4技能（聞く・話す・読む・書く）を、生徒の興味・関心や学習場面、進路などに関わるタスク活動や、母語等で培ってきた力、社会的な経験などを生かせるタスク活動を通して高める。そして、プログラムDでは、実際の社会問題や自身が遂行しなければならない課題に関して、調べ、解決策や遂行のより良い方法を探るというプロジェクト型の活動で、日本語で問題・課題を解決するための総合的な力を育む。生徒の実態や学校の指導体制に鑑みて、どのプログラムを軸にするのか、他のどのプログラムと組み合わせて、どのぐらいの期間実施するかを判断して活用することが求められる。以下では、4タイプのプログラムについて簡単に紹介し、その後、生徒のタイプ別にプログラムの組み合わせ方のイメージを示す。

プログラムのタイプ・ 主な対象生徒	目指す日本語の力と学習内容
<p>A「生活のための日本語」</p> <p>対象生徒： 来日直後・日本の学校での学習経験が短い生徒（タイプA）</p>	<p>日本での学校・社会生活を送るための基本的なコミュニケーションの力を身に付け、日本語での意思疎通ができないために生じる困難や文化的な差異により直面する問題を解決するために、ことばを使って行動する力を育む。</p> <p>学校生活や社会生活を安全に安心して送るために、すぐにも必要となる日本語の語彙・表現を抽出して学習するプログラムである。具体的な問題場面を設定し、そこで交わされる会話や語彙・表現を提示して発話練習・聞き取り練習などを行い、実際に行動できるようにする。理解のために翻訳アプリなどを活用することも有効である。自身の文化と日本の生活習慣や行動様式の違いを知り、自身がどのようにこの違いに対処し行動するかを学ぶ機会にもなる。</p>
<p>B「日本語基礎」</p> <p>対象生徒： 主に、来日直後～3年程度の生徒（タイプA・B） ただし、滞日期間の長い生徒に対しても、必要に応じて言語項目を選択して実施</p>	<p>日本語の基礎的な構造・意味・機能を理解し、生徒の生活場面や学習場面で運用する力を育むことを目指す。取り上げる言語事項は、発音、文字・表記、語彙、文型（文法）で、構造的に単純なものから複雑なものへと順に学ぶプログラムである。</p> <p>母語で年齢相応の学習経験があり、認知面でも一定の発達をしている生徒には、日本語の文法規則や語と語の関係を演繹的に学んで応用する活動、例文から帰納的に規則を導き出して理解する活動など、ことばの力を生かして学べるように工夫する。</p> <p>一定期間を日本語で過ごしている生徒の場合は、教科学習において文章を読み、書くために必要な語彙、文法構造、機能を取り上げて運用する力を高める活動を中心とする。必要な項目（生徒が十分に獲得できていない項目）を選択して内容構成する。</p> <p>進学・就職時に、日本語能力を公的に証明するために日本語能力試験（JLPT）の特定のレベルの力を求められる場合があるが、その語彙・文法に関する項目の学習は、プログラムBと親和性が高い。</p>

	<p>JLPT 対応の日本語指導をプログラム B に配置して実施してもよい。あるいは、JLPT 対応として単独のプログラムを立てて実施してもよい。</p> <p>このプログラムで学んだ内容が、単なる日本語の知識の技能に留まらず、生徒の日々の生活や学習で生きて働く力とするために、運用力を高める学習活動を配置して設計することが重要である。</p>
<p>C 「技能別日本語」</p> <p>対象生徒： プログラム B で基本文型の学習を終えた生徒（タイプ A・B・C） 教科学習、進路に関連付けて、内容・スキルを選択して実施</p>	<p>情報を得る、自身の考えや意志を伝える、他者と議論し合意を形成すると言った言語活動に必要な、「聞く」「話す」「読む」「書く」の 4 技能の力を高め、日本語で社会的活動を行う力を高めることを目指し、まとまりのある内容の文章・談話を聞いたり、話したりする力、そして、読んだり書いたりする力の向上をねらいとする。</p> <p>生活上の問題や興味・関心、教科学習や進路に関するタスク（課題）を設定し、そのタスクを遂行するプロセスで、いずれかの技能に焦点を当てて、学習した日本語の基礎的な構造・意味・機能に関する知識を活性化し運用する活動を行う。そのタスクは、「～ができるようになりたい」と願う生徒のニーズに基づき、目的性のあるものにするのが重要である。タスク遂行のプロセスで、プログラム B で学んだ語彙・文法等の知識を活性化して運用するとともに、必要な語彙・表現などを新たに学ぶ。</p>
<p>D 「日本語プロジェクト」</p> <p>対象生徒： プログラム B の学習を終えた生徒（タイプ A・B・C） 学校行事、総合的な学習、キャリア教育などに関連付けて、プロジェクト型の活動を設計して実施</p>	<p>実際に問題・課題を解決する活動（プロジェクト）を通して、思考し、判断し、表現するためのことばの力を高めることを狙いとするプログラムである。さらに、生徒が実際に社会と関わりながら日本語を学ぶ機会を創ることにより、共生社会の一員として自己を実現し、よりよい社会をつくるために、日本語を使って社会に働きかける力を発達させることも期待できる。</p> <p>プログラム A～C で育む日本語の力を総合的に働かせて、自身の生活・学習の課題を達成したり、問題を解決したりする活動を通して、日本語の運用力を高める。各プロジェクトのテーマは、生徒の興味・関心、知的好奇心、社会との関わり等を重視し、学校全体で実施しているキャリア支援や多文化教育などの活動と連動させて実施することが有効である。</p> <p>なお、生徒の母語、あるいはその他にも生徒が有する他の言語の力をもレパートリーとして駆動させ、発達させることが望まれる。</p>

#### （４）生徒のタイプによる日本語プログラムの組み合わせ

生徒のタイプ別に日本語指導のプログラムの組み合わせ・実施時期のイメージを図に示す。高校生は、物事を分析的に捉えたり関連づけたりして学ぶ力があり、社会的な経験も重ねている。多様なツールや学校外のリソースにアクセスし、自身の学習を計画的に進める自律的な力がある。これらを前提に設計したものである。なお、日本語の指導計画のほか、教科学習支援、キャリア教育、多文化共生教育の内容を加えて、外国人生徒等の教育・支援を総合的に計画することが望ましい。

<タイプAの生徒の場合>

滞日期間が短く、日本語学習経験がほとんどない生徒を対象にイメージした例である。生活適応、日本語の基礎的内容の学習から、徐々に技能やプロジェクト型活動へと移行する。

学年相応の母語の力や思考力などがあり、言語を分析的に捉えることや、自分で学習する力を有することを前提とする。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」	→			
プログラムB「日本語基礎」	→	→	→	→
プログラムC「技能別日本語」		→	→	→
プログラムD「日本語プロジェクト」		→	→	→

<タイプBの生徒の場合>

教科学習と社会参加に必要な日本語の力として、日本語の各技能の力と、それを問題解決場面で運用する力の強化に軸を置いた組み合わせ例である。

ただし、日本語の基礎的な力の獲得が必要な生徒に対しては、プログラムBを手厚くする必要がある。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」				
プログラムB「日本語基礎」	→	→	→	→
プログラムC「技能別日本語」	→	→	→	→
プログラムD「日本語プロジェクト」	→	→	→	→

<タイプCの生徒の場合>

教科学習で必要な日本語の技能を改めて強化し、日本社会で自己実現する上で求められる問題解決のための日本語の力を高めることをねらいとして組み合わせた例である。

日本語基礎の学び直しが必要だと考えられ、継続的に学習できるようにプログラムBも配置してある。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」				
プログラムB「日本語基礎」	→	→	→	→
プログラムC「技能別日本語」	→	→	→	→
プログラムD「日本語プロジェクト」	→	→	→	→

(5) 科目とプログラムの組み合わせの関係

4タイプのプログラムをもとに指導計画を立てるが、その際、1科目を1つのタイプのプログラムと固定して実施しなければならないわけではないという点に留意が必要である。生徒の日本語の習得状況やニーズによって、1つのタイプのプログラムを2科目で並行して実施することや、2科目で4つのプログラムを組み合わせ・関連付けて実施することが有効な場合も多い。例えば、プログラムBで「日本語基礎」の学習が概ね終了した生徒に、Cの「技能別日本語」として2つの科目を開設し、1つは「読む」技能のプログラムで、もう一方は「書く」技能プログラムで実施する。あるいは、日本語指導関係の授業を2科目開設し、1つの科目では、プログラムBで「日本語基礎」の内容を体系的に学び、もう一つの科目では、プログラムBで学んだことを土台に、C「技能別日本語」とD「日本語プロジェクト」を組み合わせ、実施する、等が考えられる。

また、1科目内で複数のプログラムを組み合わせることが有効な場合も多い。日本語関連科目数が少ない場合には、現実的な問題として、1つの科目を複数のプログラムで組み立てて実施することが必要になる。そこで、以下に1科目で複数のプログラムを組み合わせる場合の2つのパターンを例示する。

① 1科目 (50分35回) で、複数のプログラムをユニット化して配列する例

プログラムのタイプ：日本語基礎 (B) + 技能別日本語 (C) + プロジェクト (D)

対象生徒：タイプA (滞日歴1年未満) 1年生

中学校で日本語指導を受け初級前半の文型の学習を終了、仮名の読み書きは可能  
将来は、大学への進学を希望

＜プログラム別にユニット(数時間)を編成して、組み合わせる＞

入学直後には、高校生活を円滑に送るための情報を理解するために必要な語彙・表現を集中して学ぶユニット、その後、初級後半の日本語の文型や語彙・表現を体系的に学ぶユニット、夏休み前には大学の資料を読むことに焦点化した技能別日本語のユニットを配置する。というように、日本語基礎プログラムを基軸にしつつ、高等学校の生活に関連付けて技能別日本語の学習や実際に体験・探究を行うプロジェクト型の学習を数時間のユニットとして実施する。

月 時間	4・5月 4時間	6・7月 6時間	7・8月 3時間	9月 4時間	10・11月 6時間	11・12月 3時間	1・2月 7時間	3月 2時間
プログラム	A	B	C	C	B	D	B	C
ユニット の学習 内容	高校生活	初級後半 の文型学 習	読む「大 学で学べ ること」	プレゼン 「私の国 の文学」	中級前半 文型1	先輩に学 ぶキャン パスライ フ	中級前半 文型2	書く「進路 実現のため のルート」

② 1回の授業の中で、2つのプログラムの内容を関連付けて実施する例

プログラムのタイプ：日本語基礎（B）＋プロジェクト（D）

対象生徒：タイプB（入学時 滞日3年目） 2年生

中学校で日本語指導を受けており日常的には日本語で困ることはないが、就業に向けて、引き続き文法や社会生活で利用する語彙・表現の学習が必要

卒業後は、就職を希望

＜授業で、2つのプログラムの内容を関連付けた活動を行う＞

1時間の授業の内容と活動を、二つのプログラムを組み合わせたものとして設計する。例えば、この例では、4月から7月には、日本語能力試験のN3を受験するための学習と、職業による働き方の違いを調べるプロジェクト型の活動を組み合わせて学ぶ。具体的には、JLPTのN3受験のために学習した語彙・文法の知識を活用して、様々な職種の人にインタビューするための質問を考え、結果をまとめて発表する。50分の授業の前半20分でJLPTの学習、後半30分で現職者へのインタビューに関する活動を行う。実際のインタビューは、学校全体で実施するキャリア教育の活動として実施する。

月		4～7月	8～12月	1～3月
プログラム		17時間	18時間	10時間
B	20分	JLPTのN3受験に向けた学習	中級文型の学習	中級文型の学習
D	30分	職業による働き方の違い(インタビュー)	企業が求める人材・資質・能力(資料の読み取り)	10年後の私(キャリアプランと自己の将来像の作成)

### 3 高校生を対象とする日本語教育の内容構成

日本語プログラムを構成する上で、学習内容をどのような観点で選択し構成するかが重要なポイントになる。小中学校の場合との違いとして留意すべき点は、高等学校による制度上の違い、地域との関わり方の多様性、そして、多岐にわたる進路の可能性である。

#### (1) 学校の多様性を資源として

高等学校の制度・仕組みには、課程（全日制、定時制、通信制）、学科（普通科、専門学科、総合学科）、単位履修の仕組み（学年制、選択制）等の違いがある。また、在籍する生徒集団にも、各高等学校の特性

がある。こうした特徴を土台に、教育内容・方法を選択し、指導計画を立てることが求められる。

合わせて、「地域の多様性」として多文化化の状況（外国人住民の数や特定のエスニックコミュニティの有無）をも考慮が必要である。人権や文化交流に関する歴史的背景、そして、地域における多文化住民への支援の多寡、そこにある地元産業などをも把握し、指導計画に反映させることが期待される。地域の社会的資源は、指導・支援のために活用したい。

## （2）場面・トピック・内容を選択して

各日本語プログラムのねらいは異なるが、最終的に目指すところは共通しており、「外国人生徒等が、高等学校を卒業後に、社会的存在として自己実現するための日本語の力を育む」ことである。そのため、対象生徒が抱えている卒業後の進路のイメージを重視した日本語学習を支援することが重要であり、生徒の将来像や学校の教育課程の違いなどに基づき、教科等の学問的な内容を中軸に置くのか、職業や就職に関わる内容を中軸に置くのかを決定する。これに連動して、取り上げるべき場面やトピック、あるいは課題やプロジェクトの内容も、学ぶべき語彙や表現も異なってくる。

進学を希望する生徒の場合は、進学先の試験科目の学習に必要な教科の用語などを含む日本語の学習や、アカデミックな読み書きの力に力点を置くことになる。就職を希望する生徒の場合は、仕事の場面や職務内容に応じて日本語運用力を高める学習に力を注ぐことが必要であろう。

進学や就職において、JLPT等の標準化された試験の結果で自身の言語能力を示すことが求められることが少なくない。そのため、そのニーズに応じて、日本語能力試験（JLPT）の受験に向けた指導を日本語指導の一環として位置づけ実施する。受験に向けては、日本語に関する知識・技能に力点を置いた学習が必要となる。

## （3）日本語教育の内容構成

以下、卒業後の進路選択に合わせてプログラム設計する場合の内容・活動の選択・構成について、2つのケースを想定して紹介する。

- 1) 大学進学に向けて「JLPT」の受験をする生徒のためのプログラムB「日本語基礎」の設計
- 2) 専門学校への進学を目指す生徒のためのプログラムC「技能別日本語」の設計

### 1) 大学進学に向けて「JLPT」の受験をする生徒のためのプログラムB「日本語基礎」の設計

大学進学と日本語能力試験の受験に向けて日本語を学ぶ生徒のための日本語教育では、「JLPT」の受験のために練習問題を解いて覚えるだけの学習に陥らないよう、その学習を教科学習で求められる日本語の力として運用できるようにする授業・指導の工夫が期待される。プログラムとしてはBの「日本語基礎」プログラムに、公益財団法人日本国際教育支援協会及び国際交流基金が実施する日本語能力試験（JLPT）に対応した日本語の指導を配置することが可能である。

JLPTは外国人生徒の進路の形成に重要な意味をもっている。大学、専修学校、各種学校等へ入学する場合には、JLPTのN1又はN2に合格することが要件になっている。また、企業に就職するにしても、企業は「人間関係に配慮して適切に表現する」「適切な語彙を選択する」といった比較的高度な日本語スキルも重視しており、求職時にN1またはN2の段階の日本語力を要求されるケースが多くみられる。

### ①JLPTの文法や語彙の学習を教科の学習と結びつける

国語の教科では小説でも論説文でも、文末表現が重要な意味をもつ。日本語の文末表現では、表現によっては肯定しているのか否定しているのかが読解の決め手となる。JLPT対策の中で、生徒が文型をリスト化して既習であるか未習であるかを意識ながら学習することによって、国語科の学習とJLPTの学習をつなげることができる。こ

のような作業は、複合動詞やカタカナ語などについても同様に行うことができる。

～おそれがある

・今夜は大雪の恐れがある。

～ざるをえない

・生きるためには働かざるをえない。

～しかない

・お金がないので歩いて帰るしかない。

～ずにはいられない

・好きなゲームソフトが並んでいて、買わずにはいられなかった。

～ないではいられない

・あの人の冗談には、だれもが笑わないではいられない。

～に違いない

・確認したところ、ミスがあったにちがいない。

また、JLPT の N2 レベルの「読解」では、以下のようなレベルの語彙の習得が必要とされる。

生態系: 外来種、食物連鎖、絶滅危惧種、孵化、遺伝する、捕食する、駆除する、危機に瀕する、微生物、細胞、温室効果ガス  
環境問題: 二酸化炭素、紫外線、酸性雨、循環型社会、エコロジー、環境ホルモン、砂漠化、省エネ、温室効果ガス

高等学校の「理科」生物の学習を例にとれば、これらの N2 の語彙は学習の基礎理解のための語彙群となっている。このような語彙を JLPT の日本学習を通して学習することで、「理科」の単元を学習する際には、既習語彙があることが、学習の動機付けになる。

## ②JLPT を教科学習やキャリア形成場面に結びつける

教科としての「国語表現」においては、以下のような内容が扱われている。

これらの単元は、外国人生徒の入試や就職などのプレゼンテーション場面を想定しながら運用することのできる単元である。

「自分」を表現しよう 面接・自己PR

- ・自己分析を行い、第三者の意見も踏まえて、客観的に「自分」を把握する。
- ・志望理由書・履歴書の作成、模擬面接などで、相手に伝わるように「自分」を表現する。

「説得力のある提案をしよう」

- ・提案内容を受け入れてもらうために、効果的で印象的なプレゼンテーションの仕方や、相手の心動かすのに必要な身体表現(発声・身振り)や態度などについて学び、説得力のある表現について理解する

一方、日本語能力試験(N2/N1)の「聴解」部分では、手続きに関する内容、イベントに関する内容、商品・サービスに関する内容、経済・お金に関する内容などが扱われている。こうした内容について、生徒の回答の正誤のみを問うだけでなく、内容を生徒個人の就職やキャリア形成に関連する内容に置き換えて発展的に学習することができる。

このように、プログラムB「日本語基礎」で日本語能力試験(JLPT)に対応した指導を行う場合には、JLPTの学習を単に資格取得のための練習(答え合わせの場)と捉えるのではなく、教科の内容を意識し教科の単元と結びつけること、実生活や就職、進学など個人のキャリア形成場面と結びつけ、運用力を高めることを意識しながら展開することが望まれる。

## 2) 専門学校への進学を目指す生徒のためのプログラムC「技能別日本語」の設計

専門学校への進学を目指す生徒のための日本語指導を考える場合、生徒の目指す方向の多様さや、専門学校で学ぶ専門性を教員が把握することに難しさを覚えるかもしれない。しかし、事例として辻調理師専門学校東京に対する聞き取り調査の結果をあげると、専門学校での学びで求められる力は、高校での学習参加や活動参加に必要な力となる力とほぼ重なる。

具体的にあげると、座学の授業を理解するために教科書を読んだり、講義を聞いたり、提出物やテストをクリアして力や、調理実習を行うために事前配布のレシピを理解したり、教員の指示を理解し、グループワークでメンバーとコミュニケーションを行う力、また、それらを進めていくための基礎となる学力などである。下の例に示すように、利用しているテキストは、専門領域の語彙は見られるものの表現や文の構造は、高等学校で学ぶ教科等でよく目にするものである。そのため、専門学校への進学を目指す生徒のための日本語指導は、ある特定の専門性を事前に高めておくよりも、高校で学習や活動に参加するための日本語の学びの積み重ねが大切だと考えられる。

調理師専門学校で求められる力・調理師学校を修了した後に求められる力

(辻調理師専門学校東京への聞き取りより)

調理師専門学校で求められる力	調理師学校を出た後に求められる力
①座学で行う授業の理解 ・事前配布資料や教科書の理解 ・講義の理解 ・提出物やテスト(課題)のクリア ・PCなどのデバイスの利用と理解 ②調理実習でのパフォーマンス ・事前配布のレシピや教科書の理解 ・教員の指示の理解 ・グループメンバーとの作業時のコミュニケーション ③それらの前提としての基礎学力 たとえば、分量の計算、割合の計算など	・コミュニケーション力 ・自主性 ・協調性 →調理師としての専門の力、 仕事仲間と責任をもって 行う力 ・忍耐力 ・危機管理能力 ・管理能力 ・人材育成能力 →上記の力+オーナーとして 新しいものを作っていく力・ 経営の力 ・観察力 ・発信力 ・資金運用

### テキストの日本語表現例

『食品の安全と衛生』(全国調理師養成施設協会)p.13 より  
 食品中の水分は微生物が増殖できる自由水と利用することができない結合水とに分けられる。

結合水は、食品成分の糖質やたんぱく質などの分子と結合しているため、微生物が利用できない水分である。一方、自由水は、食品の中の他の分子と結合していないか細胞と細胞の間のスキ間にあるため、微生物が利用できる水分である。

高等学校の他の教科の教科書でもよく見る、定義・分類時の表現

「～は～と～に分けられる」  
 「～は～である。一方～は～である。」

理師として実際に働き始めると、調理という専門的スキル以外に、「取引先との折衝のスキル」「お客様への対応」「同僚とのやりとり」など、日本語を用いた活動が様々にあるが、このような活動は高校での日本語の学習として設計することができる。たとえば、プログラムCとDを組み合わせて、「自分の高校の文化祭での出店内容を決め、予算・必要な材料・購入する店を調べて決定する。購入する店と交渉して、価格や購入日時・条件について決定する」といったタスク（課題）を設定すれば、調理師として働く際にも活用できる言語項目やスキルを、生徒が今置かれている環境の中で学習することができる。

#### 4 教科等の学習と日本語の学習

2の(1)で示したように、ことばの力は、日本語指導・授業のみで発達していくものではない。教科学習や学校行事等、学校の教育活動全般で、日本語の力を高められる支援・環境を創ることが求められる。日本語指導以外の教育活動においても、ことばの力の発達を支援するための方法を模索することが期待される。以下、教科を中心とした学習活動において日本語の力をも発達させる教育方法について紹介する。教科内容や教科の学習活動と日本語とを切り離さず、統合した学習として設計するという考え方である。

##### (1) 教科等との統合型の教育へ

外国人高校生の場合、教科学習に参加する日本語の力はまだ十分に獲得できていないとしても、行動範囲も広くなり社会的経験も重ねている。また、心身の発達は年齢相当に遂げている。かれらのこうした日本語以外の力や潜在的な資質を発揮させながら、日本語指導、日本語学習の支援を実施し、高等学校を卒業し、キャリアを選択できる力を高めていくことが重要となる。

2で紹介した日本語プログラムでも、高校生の生活・学習上の課題との関連付けを重視している。例えば、日本語プログラムA～Cタイプでは、日本語の学習を軸としながら学校行事や教科内容を一部取り込む形で、関連性を設けることを提案している。プロジェクトDは、実社会との関わりのなかで、日本語でプロジェクトの課題遂行をする過程で日本語の力を高めるというデザインである。遂行する課題については、自由度が高く、対象生徒の実態やかれらの課題や問題意識に即して決定することになる。これらの活動でも、教科との関連付けは可能であるが、あくまでも日本語の学習のために設計し実施するものである。

他方、教科学習を重視するものとして、「教科と日本語の統合学習」という考え方があり、教科と日本語、両方の力を高めることをねらいとして実施する（詳細は、本学開発の『高等学校の日本語指導と学習支援のためのガイドライン』や文部科学省の『学校教育におけるJSLカリキュラムの開発について 小学校・中学校編』<sup>3</sup>注を参照のこと）。「教科と日本語の統合学習」では、認知・学力面の発達と言語面の発達を切り離さず、教科内容の学習と日本語学習を統合して授業をデザインする。生徒が持つ経験、既習の知識・スキルや認知的な力等を活性化し、探究活動に日本語で参加する経験を重ねられるようにする。この探究活動のプロセスで、その教科の用語や日本語の表現を繰り返し聞き、話し、読み、書いて学習を重ねて教科に関する知識・スキルや概念、見方・考え方を形成し、学習参加に求められる日本語の力を育む。用語を切り出して母語訳で示したり教員が説明したりするだけの学習では得られない、深い理解と思考力・判断力の発達を促すことが重要である。当然ながら、教師には、日本語と教科の教育を単独で行う場合とは異なる授業設計上の工夫が必要となる。

##### (2) 「教科と日本語の統合学習」の授業設計—目標・内容・方法等

「教科と日本語の統合学習」は当該教科の学習指導要領に基づきつつ、担当教員が外国人生徒等の実態に応じて学習指導計画を作成し、実施する。その目標と内容構成・方法を簡単に紹介する。

<sup>3</sup> 「学校教育におけるJSLカリキュラムの開発について」（最終報告）小学校編

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/001/008.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/008.htm)

学校教育におけるJSLカリキュラム（中学校編）

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/001/011.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/011.htm)



し行動する力である。そのためにも、情報を処理し・自己の内面を表現するためのことばの力として、教科学習とともに日本語を学ぶことに重要な意味がある。日本語を学ぶ高校生が、生涯、自律的に学び続け、キャリアを開拓していくためにも、「教科と日本語の統合学習」の機会を積極的に設け、社会人として必要な基礎的・汎用的能力を育成することが期待される。

筆者 一覧

- <編集> 齋藤 ひろみ(東京学芸大学)  
工藤 聖子(東京学芸大学)  
稲田 直子(東京学芸大学)
- <執筆> 第1部 齋藤 ひろみ(東京学芸大学)  
見世 千賀子(東京学芸大学)  
小西 円(東京学芸大学)  
市瀬 智紀(宮城教育大学)
- 第2部 齋藤 ひろみ(東京学芸大学)  
笠井 淳子(東京都教育庁グローバル人材育成部)  
佐屋 麻利子(神奈川県立相模向陽館高等学校)  
五十嵐 恵美(愛知県立御津あおば高等学校)  
青木 由香(荒井学園高岡向陵高等学校)  
佐藤 紘司(茨城県立石下紫峰高等学校)  
中村 夏帆(岩倉市立南部中学校)
- <執筆協力> 築樋 博子(元豊橋市教育委員会)  
川上 さくら(大阪府立大阪わかば高等学校)  
谷 啓子(東京学芸大学)  
原 瑞穂(東京学芸大学)

★所属:事業実施時

東京学芸大学 先端教育人材育成推進機構 外国人児童生徒教育推進ユニット  
日本語プログラム開発プロジェクト・高等学校部会

実施事例・プログラム案(2024年度)

発行日:2025年3月31日

発行者:東京学芸大学先端教育人材育成推進機構外国人児童生徒教育推進ユニット

編集:齋藤ひろみ・工藤聖子・稲田直子