

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」2022

高等学校における 外国人生徒等の受入の手引



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

はじめに

現在、世界が対話によって築こうとしていた秩序は大きく脅かされています。平和な日常の喪失による不安と憤りに支配されがちな今こそ、多様性と包摂性を推し進めることの重要性を強く認識させられています。それを担うのが、私たち教育に関わるものに課せられた使命であり、本事業がその一つのアプローチであると考えられます。

国内の教育現場においては個の多様性に応じた個別最適な教育が求められています。多様性の一つが、グローバル化により増加する外国人児童生徒等の存在です。文部科学省の「学校基本調査」によれば、公立の小・中学校、高等学校、義務教育学校、中等学校、特別支援学校には外国籍児童生徒が114,853人在籍します。また、同省の「日本語指導が必要な児童生徒等の受入状況等に関する調査（令和3年度）」で、上記の公立学校に日本語指導が必要な児童生徒が58,307人在籍していることが明らかとなり、その教育の中核として日本語指導が重要であることが示唆されています。その増加率が目覚ましいのが高等学校です。中央教育審議会答申（令和3年1月）においても、高等学校における外国人生徒等への指導の充実が提言され、その一つに「特別の教育課程」の適用が具体的に示されています。

文部科学省委託の本事業では、2021年の調査において明らかになった現状と課題を基に、高等学校現場における外国人生徒等教育の充実に資する「手引」や「ガイドライン」の作成に取り組んできました。本学は、従前から「人権を尊重し、すべての人々が共生する社会の建設と世界平和の実現」への貢献を掲げて、外国人児童生徒等教育を担う教員、多文化共生教育に携わる教育支援人材の養成を行ってきました。その蓄積と本事業においてご協力いただいた高等学校とそこで外国人生徒等教育に熱意をもって携わっていらっしゃる先生方、支援者の方々の知見と経験が統合されて、本『手引』『ガイドライン』は生み出されました。今後、本学では、先端教育人材育成推進機構の外国人児童生徒教育ユニットにおいて、本事業の成果を生かし、『手引』『ガイドライン』を活用して研修を実施する予定です。

最後になりますが、本事業の推進にあたり、訪問・ヒアリング調査にご協力くださった教育委員会・高等学校・支援団体の皆様、そして、「企画開発会議」の調査部会員・諮問部会員としてご尽力くださった外部有識者の皆様に、深く感謝申し上げます。

本『手引』『ガイドライン』が、全ての外国人生徒等が、共生社会の一員として教育を受けることを保障するための指針となり、高等学校の現場や地域の支援の場で、外国人生徒等の教育・支援を担う皆様に、教育・支援の充実のためにご活用いただけましたら幸いです。

2023年3月31日

東京学芸大学副学長/本事業推進室室長

川手 圭一

目次

第1章	高等学校における外国人生徒等教育と日本語指導（現状と課題）	5
1	高等学校における日本語指導の制度化の背景	5
(1)	外国人児童生徒等教育の教育課程上の位置	5
(2)	高等学校における日本語指導の制度化―「特別の教育課程」としての編成・実施	5
(3)	「外国人生徒等」とは	6
2	高等学校における外国人生徒等教育の現状	7
(1)	日本語指導が必要な外国人生徒等の在籍数／進路	7
(2)	外国人生徒等の高等学校への進学	8
(3)	高等学校における外国人生徒等の教育・支援の現状	9
3	生徒の置かれている状況と教育における公正な視点の必要性	11
4	外国人生徒等教育・日本語指導の基本的な考え方	12
第2章	日本語指導の制度化―「特別の教育課程」としての編成・実施	14
1	日本語指導の制度化「特別の教育課程」	14
2	「特別の教育課程」の実施	15
(1)	「特別の教育課程」の対象となる生徒	15
(2)	「特別の教育課程」による日本語指導に関わる主な教員等	16
(3)	「特別の教育課程」による日本語指導の指導体制	16
(4)	「特別の教育課程」の実施形態	17
(5)	「個別の指導計画」の作成手順と項目	17
(6)	「特別の教育課程」による日本語指導の指導場面（例）	18
(7)	指導要録への記載について	19
(8)	評価・単位の認定について	19
第3章	教育委員会による外国人生徒等の受入れ体制の整備	23
1	都道府県教育委員会・市区町村教育委員会の役割	23
2	外国人生徒等教育の方針の決定と施策の立案	23
3	高等学校における外国人生徒等教育の実態把握	24
(1)	外国人生徒等の受入れ状況の把握	24
(2)	高等学校の外国人生徒等教育の現状把握	25
4	受入れ体制の整備と教育・支援の仕組みづくり	25
(1)	学校の制度的特性、外国人生徒等の在籍状況に応じた仕組みづくり	25
(2)	担当者の配置・位置づけ	26
5	地域の支援団体、日本語教育・多文化共生教育等の専門家との連携体制	27
6	教育・支援人材の養成・研修	27
第4章	学校による外国人生徒等の受入れ体制づくり	31
1	学校教育課題への位置づけ	31
2	指導・支援体制づくり	31
(1)	対応する組織づくり 校務分掌、部活動、委員会、保護者	31
(2)	日本語指導・教科学習支援の指導体制づくり	32

(3) 生活面、進路支援の指導体制づくり	33
3 多様性に関わる学校文化の形成	33
(1) 生徒の主体的な活動と参画	33
(2) 学校運営、学校評価における地域・保護者の意思の反映	34
4 校内研修の実施	34
第5章 日本語指導・教科学習支援の仕組みづくり	36
1 日本語指導・教科学習支援の体制づくり	36
(1) 学校内外の指導者・支援者の役割と関係	36
(2) 指導・支援の形態	36
(3) 指導・支援開始までの手続き	37
2 支援・指導が必要な生徒の把握と支援内容の決定	38
(1) 入学前の多文化背景の把握と受入れの準備	38
(2) 入学後における生徒の実態把握	39
(3) 指導・支援の要否の判断	41
3 教育課程の編成と「個別の指導計画」の作成	42
(1) 「特別の教育課程」による日本語指導の実施	42
(2) 日本語学習等に関わる学校設定教科・科目の開設	43
(3) 教育課程の編成	44
(4) 「特別の教育課程」による日本語指導と科目履修	46
(5) 「個別の指導計画」の作成－科目履修との関係	46
第6章 学校生活・社会生活の支援	51
1 学校生活の開始時における支援	51
2 異文化適応支援	52
(1) 文化的相違への認識と配慮	52
(2) 生徒指導に関する情報提供	53
(3) カウンセリング	53
(4) 母語による支援	53
3 居場所づくり	54
(1) ホームルーム活動、生徒会活動での支援	54
(2) 部活動での取組	54
(3) 母語・母文化活動	55
4 保護者との連携と家族支援	56
(1) 保護者との連絡・連携	56
(2) 地域の福祉・医療等サービスへの接続	56
第7章 進路指導・キャリア支援	58
1 キャリア教育の実施体制づくり	58
(1) 外国人生徒等のキャリア教育	58
(2) キャリア教育の実施体制 学校内での連携、保護者・家庭との連携	59
(3) 専門家による教職員研修と情報の把握	60
2 進路決定に関わる情報の把握と提供	60
(1) 進路に関する情報	60
(2) 在留資格等に関する情報	61

(3) 外国人生徒等対象の進路ガイダンス	62
第8章 地域・NPO・専門家などとの連携	63
1 支援団体（地域ボランティア、NPO 団体）	63
2 自治体関連機関	64
3 専門家（弁護士、行政書士、大学関係者等）からの協力	65
4 社会参加の場の確保（地域社会の活動への参加、企業との連携）	65
資料 入学者選抜に関わる取組	66
1 高等学校の進学ガイダンス	66
2 入学者選抜における特別定員枠の設定及び特別措置による対応	67
事業運営組織	68

第1章 高等学校における外国人生徒等教育と日本語指導（現状と課題）

1 高等学校における日本語指導の制度化の背景

（1）外国人児童生徒等教育の教育課程上の位置

外国人の子どもの教育の必要性に関する認識が社会的にも高まっていますが、平成29年～31年にかけて告示された小中高等学校、特別支援学校の新学習指導要領、幼稚園指導要領では、外国人児童生徒等の日本語習得に関連する内容が初めて明記されました。総則に「特別な配慮を必要とする幼児／児童／生徒への指導」として、学校生活への適応と、日本語指導の内容と方法に工夫をすることなどが求められています。具体的には、個に応じた指導計画を作成し、教師間の連携を持って組織的・計画的に取り組むことが示されています。この改訂によって、外国人児童生徒等の教育・日本語指導を学校教育課題として明確に位置付けることが、各地の教育行政と学校現場に求められたと言えます。

平成30年には、出入国管理及び難民認定法及び法務省設置法の一部が改正され、在留資格に「特定技能」が新設されました。日本の労働人口の減少という社会的経済的問題の解決に向け、外国人材の受入れが積極化しました。これに伴い、同伴する家族の受入れと日本語教育、その子どもたちの学校における教育は社会的課題として強く認識されるようになりました。令和元年には「日本語教育の推進に関する法律」が公布・施行されましたが、翌年には関係省庁や関係機関が連携して日本語教育の推進に関する取組に関する閣議決定がなされるなど、本格的な取組が始まりました。その一連の動きとして、文部科学省は各都道府県知事等宛に「外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握等に関する指針」を通知しています。その中では、外国人の子どもの存在は日本社会を形成する一員とされ、全国的に就学機会の提供を推進することの必要性が示されています。

また、令和3年1月の中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」には、「増加する外国人児童生徒等への教育の在り方について」という項が設けられました。令和の日本型学校教育の構築に向けて、多様性と包摂性が鍵となる概念として示され、外国人児童生徒の存在は共生社会の一員として位置づけられています。その教育の充実のための具体的課題には、高等学校における外国人生徒等への指導の充実を図るための提言として、「特別の教育課程」の適用や取り出し指導による日本語指導の方法や制度的な在り方が示されています。

（2）高等学校における日本語指導の制度化—「特別の教育課程」としての編成・実施

小・中学校、義務教育学校、中等教育学校の前期課程、特別支援学校の小・中学部においては、既に平成26年に、学校教育法施行規則の一部改正により在籍学級以外の場所で実施する日本語指導（いわゆる取り出し指導）等を「特別の教育課程」として編成・実施することが可能になりました。外国人（籍）児童生徒の就学に関しては、日本国憲法（第26条1項）を始め、学校教育法の「教育の機会均等」、「義務教育」に関する条項のいずれにおいても、対象が「国民」であり、外国人の保護者に子どもを就学させる義務はないため、外国人（籍）児童生徒はその対象とはなっていません。しかしながら、日本は1979年に国際法である国際人権法を批准していますので、締結

国としてその13条第1項に示される「教育について全ての者の権利を認める」ことが求められます。そこで、日本では、保護者が就学を希望する場合に、外国人の子どもに就学機会を確保するという方針をとっています。先に述べたように、平成26年に在籍学級の教育課程の一部に替えて、別の教室で行う日本語指導が、一定条件のもと「特別の教育課程」として編成・実施できることになりました。その指導内容・方法、実施期間などは、制度に基づき自治体あるいは学校の判断で決定されています。この制度では、日本語指導の指導計画の作成と学習評価の実施が求められ、設置者に報告することが義務付けられました。こうして、日本語指導が正規の教育課程として公的に認められたこととなります。

その後、中央教育審議会答申（令和3年1月）を受け設置された高等学校における日本語指導の在り方に関する検討会議の報告書「高等学校における日本語指導の制度化及び充実方針」（令和3年9月）においては、高等学校および中学校後期課程で実施される日本語指導を「特別の教育課程」として編成・実施できるよう、制度化に向けた具体的な提言が出されました。これを踏まえ、文部科学省は所定の規程を整備し、小・中学校同様に、高等学校においても日本語指導を「特別の教育課程」として編成して行うことができるように制度化しました。この制度は令和4年3月末に公布され、令和5年4月から施行されます。

高等学校の「特別の教育課程」による日本語指導の編成・実施に関しては、以下が示されており、小・中学校とは異なる点として意識的な検討と実施が必要です。（詳しくは本手引第2章）

- ・ 特別の教育課程として実施する日本語の指導を教育課程に加えることができる、又はその一部に替えることができる。
- ・ 修得単位数は21単位を超えない範囲で、卒業までに履修させる単位数（74単位）に含めることができる。
- ・ 「個別の指導計画」に従い実施し、目標から見て満足できると認められる場合、単位を修得したことを認定しなければならない。

（3）「外国人生徒等」とは

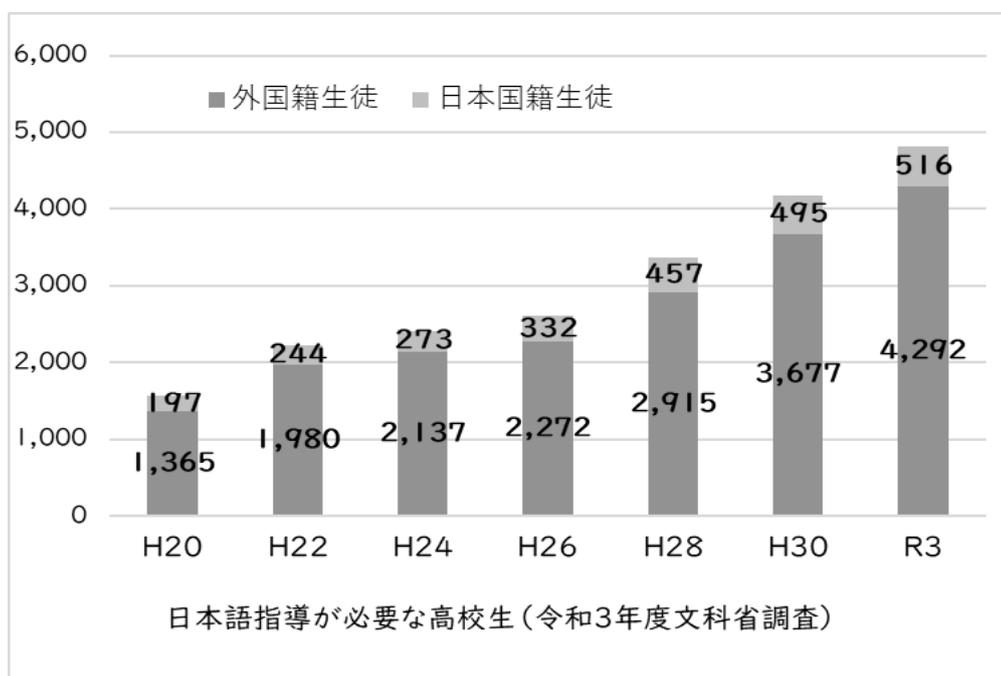
「外国人生徒等」が指し示す生徒について、ここで整理します。高等学校学習指導要領には特別な配慮を必要とする生徒として、海外から帰国した生徒や外国人の生徒が挙げられています。その配慮として、学校生活への適応や外国における生活経験を生かす指導と、日本語の習得に困難のある生徒の実態に応じた指導が求められています。本手引においては、この考え方にに基づき、外国人生徒等として、外国籍生徒に加え、日本国籍であっても日本語以外の言語文化を持つ海外にルーツのある生徒（以下、必要に応じて、日本国籍の生徒とする）を含めます。

日本語指導に関しては、「日本語指導が必要な生徒」の数に基づき施策が決定されていますが、その範疇には、日本国籍で日本語指導が必要な生徒も含まれます。国籍に関わらず必要性に応じて日本語指導を行うことが国の方針として示されているわけですが、この点が、外国人生徒への配慮の中心を日本語指導に置く見方にも結び付き、学校現場では「日本語指導は必要ない」と判断された生徒は指導・支援の対象外とされがちです。しかし、上に示したように、異文化適応、母語・母文化教育、日本人生徒との多文化共生教育等により、外国人生徒等が海外の生活で身に付けた価値観や考え方、言語や文化の力を、各教科の学習で生かせるよう配慮することが大切です。国際社会に生きる人間として望ましい能力や態度を育成するためにも、生徒のもつ多様な言語的、文化的な背景（以下、言語文化背景）を把握した上で、個別最適な教育を行うことが求められています。それは、学校の多様性と包摂性を実現することにもなります。

2 高等学校における外国人生徒等教育の現状

(1) 日本語指導が必要な外国人生徒等の在籍数／進路

文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（令和3年度）」によれば、義務教育段階の小・中学校と義務教育学校（公立）には日本語指導が必要な児童生徒が 52,811 人（外国籍 42,808 人+日本国籍 10,003 人）在籍しています。これに対し、入学者選抜を通過しなければ入学できない高等学校の在籍数は 4,808 人（外国籍 4,292 人+日本国籍 516 人）と相対的に少ない状況であることがわかります。しかし、増加率に注目すると、この 10 年で全体では約 1.8 倍増であるのに対し、高等学校は約 2.2 倍と急増しています（下図）。



また、課程別の日本語指導が必要な生徒の在籍数は次の表のとおりです。定時制高等学校で学ぶ生徒の多さと、全日制・通信制の増加にも注目が必要です。

表 1-1 文部科学省調査（令和3年度） 高等学校における日本語指導が必要な生徒数（課程別）（人）

	全日制		定時制		通信制		合計	
	R3	H30	R3	H30	R3	H30	R3	H30
外国籍	2,041	1,569	2,197	2,088	54	20	4,292	3,677
日本国籍	268	232	242	253	6	10	516	495
計	2,309	1,801	2,439	2,341	60	30	4,808	4,172

同調査によれば、日本語指導が必要な生徒の高等学校の中途退学率、進学状況については、表 1-2 に示すように、平成 30 年度調査より改善は見られるものの、全高校生との差は依然として大きい状況が続いています。中途退

学率は全高校生の7倍の6.7%、大学・専修学校等への進学率は全高校生より20%以上低い51.8%、就職者における非正規就職率は39.0%と全高校生の10倍以上です。また、進学も就職もしていない者は13.5%と、約7.5人に一人いることになります。修学の継続と進路の問題の解決の必要性が強く示唆されました。

表1-2 ①日本語指導が必要な高校生等の中途退学率

	在籍している生徒数		中途退学した生徒数		中途退学率	
	R3	H30	R3	H30	R3	H30
日本語指導が必要な高校生等	3,931	3,933	264	378	6.7%	9.6%
全高校生徒	2,132,224	2,295,416	20,283	28,929	1.0%	1.3%

表1-2 ②日本語指導が必要な高校生等の大学・専修学校等への進学率

	高等学校を卒業した生徒数		大学・専修学校等に進学した生徒数		進学率	
	R3	H30	R3	H30	R3	H30
日本語指導が必要な高校生等	951	704	493	297	51.8%	42.4%
全高校生徒	712,927	750,315	523,223	533,118	73.4%	71.1%

表1-2 ③就職者における非正規就職率

	高等学校を卒業した後就職した生徒数		非正規・一時的就職をした生徒		非正規就職率	
	R3	H30	R3	H30	R3	H30
日本語指導が必要な高校生等	228	245	89	98	39.0%	40.0%
全高校生徒	134,965	158,135	4,401	6,746	3.3%	4.3%

表1-2 ④進学も就職もしていない者の率

	高等学校を卒業した生徒数		進学も就職もしていない生徒数		就職も進学もしていない生徒の率	
	R3	H30	R3	H30	R3	H30
日本語指導が必要な高校生等	951	704	128	128	13.5%	18.2%
全高校生徒	712,927	750,315	45,777	50,373	6.4%	6.7%

(2) 外国人生徒等の高等学校への進学

本手引は、高等学校における外国人生徒等教育・日本語指導を中心に作成しています。しかし、生徒の修学への目的意識や学習への取組には、その前の段階の高等学校への進学における困難さが影響していると考えられます。高等学校への進学が生徒本人の自由意志に基づく選択の結果なのかどうかも、高等学校入学後の学習や生活への向き合い方に違いをもたらすと考えられます。そこで、ここで簡単に外国人生徒等の高等学校への進学状況を確認しておきます。

文部科学省「令和3年度高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査」の結果では、入学者選抜において、特別定員枠を設定している学校は、帰国生徒対象が19都道府県、外国人生徒対象が17都道府県でした。また、帰国・外国人生徒に対する入学者選抜の配慮状況については、次の表に示す通りです。「その他」が最も多いのですが、その内容は、「出題文の漢字にルビを振る」「辞書の持ち込みを許可する」「試験時間の延長」などです。配慮は行わず、一般入学者選抜と同様に実施しているという都道府県も10都道府県あります。

表1-3 帰国・外国人生徒に対する入学者選抜の配慮 () : 前年度調査結果

	試験教科の軽減	学科試験を実施しない	その他	一般の入学者選抜と同様に実施
帰国生徒	15 (15)	2 (2)	24 (22)	9 (12)
外国人生徒	15 (16)	1 (1)	26 (27)	10 (12)

外国人生徒等の入学者選抜における特別定員枠の利用は、在日期间が3年未満の生徒に限定する自治体が多く見られます。教科等の学習に参加するために必要な日本語の力がまだ十分には獲得されていなくとも、来日後3年以上が経過したために、特別定員枠を利用できないケースが多いと考えられます。また、一般の入学者選抜で受験する場合には、日本語習得に課題が残る生徒の場合は、力を発揮できずに、自身の望む高等学校への進学を諦めるケースも少なくありません。家庭の経済的な理由や家族の世話のために全日制課程に通うことが難しい生徒が定時制課程への進学を選択するケースも多く見られます。高等学校には、こうした事情をもつ生徒に対し、入学前の段階で高等学校のシステムや修学に関する情報をどのように提供するか、入学後にはどのように学習機会を保障していくかが問われます。

(3) 高等学校における外国人生徒等の教育・支援の現状

本事業では、令和3年度に質問紙調査とヒアリング調査を実施しました。その結果から、高等学校の外国人生徒等教育・日本語指導の現状として、指導体制が整わず計画的・組織的な教育が実現されていないという状況が浮かび上がりました。一方で、外国人生徒等教育を学校の教育課題として明確に位置付け、学校の制度上の特性を生かして組織的に取り組む先進事例も見られるようになってきています。その他に、地域の企業、大学、NPO 団体と連携して教育・支援活動を実施している学校・地域の取組もあります。外国人生徒等の日本語指導・学習支援のみならず、社会参加や日本人生徒・地域住民との交流を通して、社会の一員としての成長を促すキャリア支援を行っている取組などです。ヒアリングで得られた実践事例については、『ガイドライン』で紹介します。

本手引きは、本事業の調査結果として浮かび上がった次のような現状に問題意識をもって作成されています。

① 学校における外国人生徒等の実態把握の不十分さ

本事業の質問紙調査(令和3年)では国公立と私立を合わせて4,871校に調査依頼をし、1,590校から協力を得られました(回収率は32.6%)。その内の880校に外国人生徒等が在籍していました。課程別数では全日制が692校、定時制が185校、通信制が3校です。全日制高等学校に7,444人、定時制高等学校に2,459人、通信制高等学校に61人、計9,964人の外国人生徒等が在籍していました。その文化的背景は、中国とフィリピンが2,000人以上、次いでブラジル1,000人弱、韓国・朝鮮が約500人、ペルー・ネパールが約350人、ベトナムが約250人、その他が200人弱でした。残りの1,500人程は、外国籍である、あるいは海外にルーツのある日本国籍の生徒ですが、その文化的・民族的背景については不明、つまり把握されていませんでした。この1,500人の生徒は、必要な教育的対応・支援を受

けられていないであろうと推測されます。高等学校の日本語指導の充実を図る上では、生徒の言語文化背景を把握することは、仕組みづくりにも、教育内容・方法を決定する上でも不可欠です。まずは、学校において実態を把握することの必要性に関して認識を形成し、そして、生徒に関する信頼できる情報を収集することが必要です。

② 一般入学者選抜で入学した生徒への指導・支援の必要性

外国人生徒等が在籍する 880 校で、特別定員枠を有する高等学校が 177 校、持たない学校が 703 校でした。外国籍か日本国籍かに分け、全外国人生徒のうち日本語指導が必要な者、また、日本語指導が必要な生徒のうち日本語指導を受けている者を示したのが次の表です（生徒の人数とその割合を示す）。特別定員枠で入学した生徒全体では、81.0%が日本語指導を必要とし、そのうち、87.5%が指導を受けています。日本国籍生徒に関しては、日本語指導が必要な生徒は外国籍生徒に比べ 52.8%と低いですが、指導を受けている割合は両者とも 85%以上です。一方、注視したいのは、特別定員枠のある支援体制が一定程度整っていると考えられる学校で、一般入学者選抜の生徒の場合は、35.0%しか指導を受けていないことです。特別定員枠のない高等学校では、一般入学者選抜で入学した生徒の 32.9%が日本語指導を必要とし、そのうち指導を受けている者が 49.8%です。特別定員枠を有する学校の一般入学者選抜で入学した生徒はこれよりも低いのです。入学者選抜の特別定員枠制度が、日本語指導など必要な指導・支援を受けられない理由になってしまっています。また、国籍に注目すると、外国籍の生徒は、指導を受けている生徒が全体で約 66%であるのに対し、海外ルーツの日本国籍の生徒は約 40%です。日本語指導の必要性ではなく、国籍が指導を行うかどうかの決定要因となっていると考えられます。①で指摘したことに関連しますが、国籍等の把握に加え、生徒の実態に応じて個々の生徒に適した指導・支援を実施できるように制度の運用方法を再検討することが期待されます。

表 1-4 日本語指導が必要な生徒・指導を受けている生徒の人数とその割合（入学者選抜特別定員枠の有無別）

枠有／無 ・入学者選 抜利用枠	外国籍生徒		日本国籍生徒		全体	
	日本語指導が 必要な生徒数 とその割合	指導を受けて いる生徒数と その割合	日本語指導が 必要な生徒数 とその割合	指導を受けて いる生徒数と その割合	日本語指導が 必要な生徒数 とその割合	指導を受けて いる生徒数と その割合
枠有校 ・特別	1,504 人 (84.3%)	1,319 人 (87.7%)	150 人 (52.8%)	129 人 (86.0%)	1654 人 (81.0%)	1,448 人 (87.5%)
枠有校 ・一般	580 人 (49.8%)	228 人 (39.3%)	182 人 (25.3%)	39 人 (21.4%)	762 人 (40.5%)	267 人 (35.0%)
枠無校 ・一般	1,505 人 (42.9%)	828 人 (55.0%)	462 人 (18.6%)	151 人 (32.7%)	1,967 人 (32.9%)	979 人 (49.8%)
合計	3,589 人 (55.8%)	2,375 人 (66.2%)	794 人 (22.8%)	319 人 (40.2%)	4,383 人 (44.2%)	2,694 人 (61.5%)

③ 体制の見直しと教育内容・方法の検討

本事業の質問調査の結果として①②を示し、方針・施策決定に向けた現状の捉え直しを行いました。調査結果からは、さらに次の問題が示されました。

¹ 詳細は、本事業 2021 年度報告書、Web サイト [https:// www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/index.html](https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/index.html) をご覧ください。

- ☑従来の枠組みの中で、学校が対応可能な者による取組に止まり、外国人生徒等教育のために人的な配置も含めた学校の組織的な体制の整備が必要である。
- ☑外国人生徒等の修学・進路には、言語・文化的差異、家族の将来設計などが強く関係しており、将来の社会参画をイメージした修学を支援するための履修指導やキャリア教育・進路指導のさらなる充実が求められる。
- ☑日本語指導・教科学習支援の内容・方法・カリキュラム、評価の質的な充実と、指導・支援関係者間の情報交換や学校が組織的に取り組むための仕組みが必要である。
- ☑地域・外部団体との連携の必要性の認識はあるが、実際に取り組んでいる学校は少ない。行動化のための情報提供やネットワーク化を進めるための人材・仕組み・機会をつくる必要がある。

上記のような外国人生徒等への指導・対応の遅れの要因としては、高等学校が義務教育ではないために、外国人生徒等が入学者選抜を通過したことをもって各校の入学要件を満たした者と見なされ、日本語指導の必要性に関する認識が十分に形成されてこなかったという点が挙げられます。加えて、高等学校で学ぶ外国人生徒等には、家族の都合で来日した生徒もいれば留学が目的の生徒もいます。また、定住者の家族等として日本で生まれ育ったという生徒から、来日間もない生徒まで存在します。こうした生徒間の違いは、来日目的、滞日期間、日本語能力における差異のみならず、その後の在留予定、進路なども合わせて考える必要があり、小中学生以上に対応すべき課題が大きいと考えられます。他方、受け入れる高等学校側に目を向けると、全日制・定時制・通信制という課程の別、専門学科と普通科の違い、学校独自の教科・科目の設定、独自のカリキュラム編成と、制度上の相違点があります。生徒と高等学校の、個別性と多様性に対応するための体制と教育システムがまだ十分には構築されていないことが、対応の困難を生んでいると考えられます。加えて、学校と教員にはその制度やシステムを柔軟かつ弾力的に運用することも求められます。

3 生徒の置かれている状況と教育における公正な視点の必要性

同事業で実施したヒアリング調査からは、次のような外国人生徒等の具体的な姿が浮かび上がりました。

外国人生徒等の実態Ⅰ（ヒアリング調査より）
<ul style="list-style-type: none"> ・複雑な家庭環境、一人親家庭、親の失業や病気等で経済的に不安定な状態に置かれている。 ・昼間に働いて得た給料を、家庭を支えるために使っている。 ・昼間は親の代わりに兄弟姉妹の世話をする生徒、家事のほとんどを担っている。 ・女性が家事を担うという文化のため負担が大きくなっている。 ・高等学校卒業後に進学を希望していても経済的問題で断念し、アルバイトや派遣社員として働く。 ・親の派遣先で働くという安易な選択をする生徒、正社員ではなくアルバイトを希望する。 ・学びへの意欲や将来への意識は、個人の差が大きい。 ・「日本の高等学校を卒業して自分の進路選択の幅を広げたい」と入学してくる生徒は進路意識が高い。 ・日本に住み続けることが家族の中で決まっている生徒は見通しを持った進路意識がある。

共通しているのは、少なくない数の生徒が厳しい経済状況におかれており、それが生徒の学習意欲や将来への選択に影響を与えているという問題です。教員からは、自己肯定感の低さやロールモデル・イメージの欠如も指摘されています。また、次のようなケースもあります。

外国人生徒等の実態2 (ヒアリング調査より)

- ・高等学校の入学選抜における特別定員枠や特別の配慮がないため、県立高等学校への進学が難しく、経済的に余裕のない生徒は、受け皿となっている私立の高等学校にも行けず高等学校に進学できない。
- ・入学した高等学校で、日本語や学習面で十分な支援が得られず、授業についていけないため欠席しがちになり、出席が足りず単位が修得できないために、結局学校をやめてしまう。また、出席しても定期考査で点数が取れず、単位が修得できないために、中途退学してしまう。

外国籍の生徒にとって、高等学校卒業資格は極めて重要です。「家族滞在」の在留資格の場合、就職後、就労制限のない在留資格である「定住者」か「特定活動」へ変更するためには、少なくとも高等学校を卒業することが必要です。それによって、日本で安定した生活基盤を築きやすくなります。「在留資格」の在り方は、生徒の将来に大きく関わります。

日本では、学習意欲のなさや学力の低さについて、その要因を個人の問題に帰す傾向にあることが指摘されています。しかし、それらは、生徒個人の問題や個々の家庭の問題としてではなく、背景にある社会的経済的格差や幾重もの不利益な状況を要因とする、社会的な課題として捉える必要があります。その教育上の対応において必要なのが、「公正」(Equity)という視点です。つまり、個人の現状を把握し、必要に応じて資源や機会を配分することです。外国人生徒等教育においては、例えば、日本語指導では、日常生活のみならず教科学習に参加するための日本語の力を育成することが求められます。また、教科学習を支援する上では、日本語能力に配慮して適切な評価を行うように工夫することが求められます。その支援では、教科内容の習得状況等に応じて、生徒の日本語・母語・英語等の言語能力を活用することも重要です。また、学校は、多様な組織と連携しながら、外国人生徒を卒業までしっかり見守り、育てていく責任があります。

外国人生徒等教育を教育課題として明確に位置付け、学校の制度上の特性を生かして組織的に取り組む先進事例も見られるようになってきました。地域の企業、大学、NPO 団体と連携して教育・支援活動を実施している学校・地域の取組もあります。外国人生徒等の学習支援のみならず、社会参加や日本人生徒・地域住民との交流を通して、社会の一員としての成長を促すキャリア支援などです。課題の解決のためには、こうした先進事例を参考にしつつ、日本語・教科学習支援を、多文化社会を構成する市民の教育として意味づけし直し、キャリア形成、地域社会との関係づくりなど、卒業後の社会参画に関連付けて実施することが求められます。

4 外国人生徒等教育・日本語指導の基本的な考え方

高等学校における外国人生徒等教育の現状と課題について、国の方針と施策の動向、文部科学省の調査結果及び本事業の調査結果をもとに概観しました。そこからは、日本語指導が必要な外国人生徒等に対しては、公正な視点から個々の日本語の能力に応じた指導・支援の充実が求められます。令和5年度から施行される、日本語指導を「特別の教育課程」として編成・実施できる制度は、これらの実現のための契機になると考えられます。

この制度の導入と共に、高等学校における外国人生徒等教育の次のような課題への取組が重要になります。外国人生徒等の学習の機会の保障、計画的組織的な指導・支援による日本語指導の質的改善、外国人生徒等の修了後の社会参画・キャリア支援の充実、多文化共生の実現に向けた市民性の育成への取組、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です。

本手引では、これらの課題について取り上げ、次の考え方で内容を構成しました。

第一に、外国人生徒等が、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ようなことがないように努めることが求められます。全ての生徒に教育を受ける権利を保障するために、外国人生徒等教育・日本語指導の体制整備を推進する必要があります。同時に、学校の教育課程の制度上の独自性、地域の社会的状況に目を配り、それぞれの学校に適した仕組みを構築し、多様性と包摂性を実現することが期待されます。

第二に、日本語指導及び教科学習支援を、高等学校の様々な教育活動・学習体験と関連付け、生徒の置かれている状況に応じて、問題の解決や課題の達成により自己実現するための力を育む教育を行います。そのために、生徒一人ひとりの実態の把握を適正に行い、個々のニーズに応じて指導計画を設計し実施します。さらに、定期的に学習評価を実施し、計画、実践、評価、改善を重ねながら実施する仕組みとして提案します。

特に、日本語指導においては、言語知識・スキルにのみに意識が向けられることなく、また近視眼的な就職や進路の選択支援に終わることなく、母語や母文化等の文化的多様性を発揮しつつ日本語を使って自身の道を切り拓く若者の教育として具現化されることが必要です。

第三に、高等学校の出口である進学・就職は、生徒にとっては社会参画のスタートともなります。生徒のキャリア形成を念頭に地域の社会・産業構造、就業・進学の仕組みなどの具体的な学習とともに、社会的存在として自己認識を形成する教育を行います。

第四に、民主的で人々の尊厳が保たれるよりよい社会をつくるために、共生社会の一員として、日本人生徒や地域の市民と共に、文化的特性を相互に尊重し合う態度を育成するとともに、社会を批判的に読み解きよりよい社会を切り拓く担い手となるために市民性を育みます。

第五に、担当する教員・支援者の専門性と教職員全体の上記課題の改善の必要性に関する認識の形成を図るとともに、生徒を取り巻く、指導者・支援者・学校組織、地域支援者、地域社会との関係を構築し、それを生徒にとっての社会的関係資本として機能するような、教育コミュニティを形成することを目指します。

以上、高等学校における外国人生徒等の教育について、現状と課題、そして、今後の取組に向けた考え方を整理しました。この検討を経て、高等学校で学ぶ機会へのアクセス、つまり入学者選抜において外国人生徒等のための特別定員枠や特別な措置等を設けることの重要性が、改めて浮び上がります。また、来日年齢や来日後の事情により、学齢超過で教育を受ける機会を得られなかった若者や、高等学校入学を断念した外国人青年の問題についても、教育の公正性の点から併せて解決策を探ることが必要であることがわかります。

令和5年4月より施行される日本語教育の制度化（「特別の教育課程」による編成・実施）を、教育の公正性を実現するために導入し、高等学校の外国人生徒等教育に関する新たな認識を形成し、指導・支援の枠組みの構築に取り組みましょう。その成果を学校間（小・中学校・大学等も含めて）で、また、地域社会や企業と共有しつつ、各地域の高等学校がその特性を生かして多文化共生を推進するとともに、その価値を社会に発信していくことが期待されます。本手引では、グローバル化を視野に、日本が文化的な多様性を資源とする豊かな社会を形成するためにも、高等学校が日本の次代を担う若者の教育という包括的な枠組みをもって、外国人生徒等教育に取り組むことを提案します。

第2章 日本語指導の制度化－「特別の教育課程」としての編成・実施

1 日本語指導の制度化「特別の教育課程」

令和5年度より、学校教育法施行規則の改正によって、高等学校においても「特別の教育課程」による日本語指導が導入できることとなりました。

「高等学校において、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行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第83条及び84条の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる（第86条2）」

「特別の教育課程」とは、日本語の能力に応じた特別の指導が必要な児童生徒に対して、在籍学級以外の教室で個別の指導を行う実施形態を指します。小・中学校においては、すでに平成26年度から導入されています。「特別の教育課程」による日本語指導は、対象となる生徒一人一人の日本語の能力等を踏まえて個別の指導目標、指導内容、単位数等を決定して、実施するものです。高等学校学習指導要領総則においても、「特別の教育課程」を編成し、日本語の能力に応じた特別の指導を行う場合には、教師間の連携に努め、指導についての計画を個別に作成するなどにより、効果的な指導に努めるものとすることが記載されており、関係者間での連携によって、指導の充実を図ることが重要です。

高等学校、中等教育学校又は、特別支援学校の高等部においては、これによって、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、教育課程に加える、又は、その一部に替えることができます。つまり、正規の課程として単位を修得することができるのです。この日本語の能力に応じた特別の指導による修得単位数は、21単位を超えない範囲で、在籍する高等学校、中等教育学校又は特別支援学校が定めた全課程の修了を認めるのに必要な単位数（学習指導要領では最低で74単位）のうちに加えることができます。ただし、通級指導などの障害に応じた特別の指導も行っている場合は、それと合わせて21単位までとなるため、注意が必要です（日本語の特別の指導+障害に応じた特別の指導⇒21単位を超えない）。

また、教育課程の編成上、特別の教育課程をもって替えることができない科目があることに、留意する必要があります。これは、小・中学校とは異なる特徴です。替えることができないのは、必履修教科・科目、総合的な探究の時間、普通科以外で全ての生徒に履修させる学校設定教科に関する科目、専門学科において全ての生徒に履修させる専門教科・科目、総合学科における「産業社会と人間」、および特別活動です。

① 教育課程の一部に替える：

選択教科・科目等の授業時間に「日本語指導」に関わる時間を設定する。

各学科に共通する必履修教科・科目	総合的な探究の時間	選択教科・科目 学校設定教科・科目 (必修選択・自由選択)	日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導	特別活動
------------------	-----------	-------------------------------------	-------------------------	------

選択科目に替えて「特別の教育課程」による日本語指導の時間を設定し、指導を行う。

② 教育課程に加える：

各教科・科目などの授業のない時間に「日本語指導」に関わる時間を設定する。

各学科に共通する必修教科・科目	総合的な探究の時間	選択教科・科目 学校設定教科・科目 (必修選択・自由選択)	日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導	特別活動
-----------------	-----------	-------------------------------------	-------------------------	------

全日制課程の7時限目を活用した放課後補習の時間、定時制課程の0時限目を活用した始業前補習の時間、長期休業期間を活用した夏期講習等の集中的指導の時間等に指導を行う。

高等学校学習指導要領

第1章 総則

第5 生徒の発達の支援

2 特別な配慮を必要とする生徒への指導

(2) 海外から帰国した生徒などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある生徒に対する日本語指導
ウ 日本語の習得に困難のある生徒に対して、学校教育法施行規則第86条の2の規定に基づき、特別の教育課程を編成し、日本語の能力に応じた特別の指導（以下「通級による日本語指導」という。）を行う場合には、教師間の連携に努め、指導についての計画を個別に作成することなどにより、効果的な指導に努めるものとする。

「特別の教育課程」による日本語指導が導入された意義は、どのような点にあるのでしょうか。それは、日本語の面で特別なニーズを抱える生徒に対し、不利益を被らないように、個別に必要な対応が制度的に行えるようになったことです。また、これまで、すでに教育課程外で行われてきた生徒の日本語学習や教師の日本語補習への努力が、正規の教育課程としてまた単位として認められ、指導要録にも記載できるようになったことには、大きな意義があります。

日本語指導が必要な入学希望者が少数しかいない散在地域で、毎年度日本語指導が必要な入学者がいるわけではない学校の場合は、日本語指導が必要な生徒の入学に合わせて、その生徒のために「特別の教育課程」を編成することができます。また、日本語指導を目的とした学校設定教科・科目を置いている学校の場合も、生徒の状況に合わせて、学校設定教科・科目と組み合わせ、特別の教育課程を編成することで、より高い教育効果が期待できます。

学校設置者である各都道府県教育委員会や市町村教育委員会は、このような「特別の教育課程」による日本語指導の制度化の意義を十分に理解し、適切な人員配置等を行ってください。また、各学校は、日本語指導が必要な生徒のために、この制度を積極的に活用してください。

2 「特別の教育課程」の実施

(1) 「特別の教育課程」の対象となる生徒

「特別の教育課程」での指導の対象となる生徒は、国籍を問いません。日本国籍、外国籍のいずれも対象となり

ます。一定期間海外に在留した後に来日又は帰国した生徒や、日本国内で生まれ育ったが、家庭内で日本語以外の言語を使用する生活歴のある生徒等のうち、学校生活を送るとともに各教科等の学習活動に取り組むための日本語の能力が十分でないものを対象とします。

個々の生徒について、「特別の教育課程」を編成して日本語指導を行うか否かの判断については、在籍学校の校長の責任の下に行います。その際は、日本語の能力に応じた特別の指導を担当する教師をはじめとする複数人によって、生徒の日本語の能力等の実態を多面的な観点から把握・評価した結果を参考とすることが必要です。

また、「特別の教育課程」による日本語指導を行う場合は、保護者の希望や生徒の進路等も踏まえて、指導内容についてよく相談の上、保護者の理解と協力を得るように努める必要があります。生徒が受ける指導の内容、授業単位、指導の場所、学習評価の結果等について、必要に応じて母語がわかる支援者の協力を得ながら、保護者に対して説明を行い、理解を求めたり、保護者の疑問に答えたりしましょう。

保護者によっては、日本の教育制度や進路等への理解が十分でなかったり、日本の学校における生徒の実態を正確に把握できず、自分の子どもの日本語能力を過大評価したりすることによって、日本語指導は必要ないと判断するケースがあります。本来、日本語指導を必要とする生徒に、適切に指導が行えるように、保護者にも十分に情報を伝えていく必要があります。

(2) 「特別の教育課程」による日本語指導に関わる主な教員等

「特別の教育課程」による日本語指導は、高等学校教員免許状を有する教師が担当する必要があります。日本語の指導に関する知識や経験を有する教師であることが望ましいですが、特定の教科の免許状を保有している必要はありません。

日本語指導担当教師は、日本語の能力等をはじめとした生徒の実態の把握や指導計画の作成、日本語の指導及び学習の評価を行います。また、指導を受ける生徒の在籍学級の担任教師との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連携協力が図られるように十分に配慮することが必要です。

なお、教師が、本務となる学校以外の学校において、日本語指導を実施する場合には、任命権者が兼務発令や非常勤講師の任命等により、当該教師の身分の取り扱いを明確にする必要があります。

(3) 「特別の教育課程」による日本語指導の指導体制

各学校では、学校や地域等の実情に応じて、日本語指導の体制を整備します。日本語指導に関する専門的な知識を有する方や外国語に通じる方を配置し、日本語の能力に応じた特別の指導の補助や母語による支援等を行うこともできます。指導体制において、中心となる役割を果たすのは在籍校の教員です。在籍校の教員が、コーディネーターとして、関係者・関係各機関と連携し、「個別の指導計画」等の作成を作成し、全体の指導体制を把握し、実施します。学校・地域の実情に応じて、国際交流協会や NPO 等の関係機関と連携を図ることは、きめ細やかな指導を実施する上で重要です。

例えば、①～③のような担当者を配置し、それぞれの役割をもって指導の体制をつくります。又は、④のような地域の人材に協力を仰ぎます。

①日本語指導コーディネーター

在籍校の教員が「日本語指導コーディネーター」を担当し、「個別の指導計画」等の作成、保護者や他の機関と連携し、全体の指導体制を把握、実施します。

②日本語指導を担当する教員

在籍校の教員が、日本語指導補助員や日本語支援支援者・母語支援者と連携して指導を担当します。

③日本語指導補助員：（教員免許の有無は問いません。）

外部支援員の立場で、指導計画に基づき、日本語指導担当者と協力して指導に当たります。

④日本語支援者・母語支援者：（教員免許の有無は問いません。）

地域などで活動する支援者として、①のコーディネーター、②の担当教員、③の支援員に協力し、日本語学習の支援を行います。

（４）「特別の教育課程」の実施形態

日本語の能力に応じた特別の指導の実施については、次の形態が考えられます。

- ① 生徒が在籍する学校において指導を受ける。
- ② 他の学校に週に何単位時間か定期的に通学し、指導を受ける（いわゆる「他校通級」学校教育法施行規則第86条の3）。
- ③ 日本語の指導を担当する教師が該当する生徒が在籍する学校に赴き、又は複数の学校を巡回して指導を行う。

他の学校において指導を行う場合の取扱いは、指導を受ける生徒の在籍校の設置者が適切に定める必要があります。その際、指導を受ける生徒の「特別の教育課程」については、生徒の在籍校が責任をもって編成します。また、「他校通級」を行う際には、移動時間が長くなならないよう、できるだけ近隣の学校に通学したり、放課後や昼休み後の時間に他行に通学する時間を設定したりするなど、移動時間が前後の授業時間にかからないように配慮する必要があります。

（５）「個別の指導計画」の作成—手順と項目

1) 指導計画の内容項目の決定

「個別の指導計画」を作成する場合は、次のような項目で構成します。ただし、対象の生徒や各地域の取組の実情に応じて項目等を工夫することが求められます。

① 生徒に関する記録

- ・名前 ・性別（ただし、LGBTQの生徒への配慮も必要） ・生年月日 ・国籍 ・在留資格等
- ・家庭内で使用する言語 ・入国年月日 ・学校受入れ年月日 ・生育歴
- ・学習歴（「特別の教育課程」、日本語教室等） ・家族構成、家庭の状況 ・学校内外での支援の状況
- ・進路希望 ・文化的、宗教的配慮事項

★なお、「個別の指導計画」は生徒の生活面での情報と合わせて、個票として作成することも有効です。40ページを参照してください。

② 指導に関する記録

- ・日本語の能力 ・指導目標、内容、形態 ・指導者の名前 ・指導場所

・授業時数、指導期間 ・指導内容、方法に関する評価及び学習状況の評価 等

2) 指導の内容等の選定

日本語の能力に応じた特別の指導には、当該指導の対象となる生徒の日本語の能力を高める指導のみならず、当該生徒が各教科等の学習に主体的に参画できることを目的とする指導を含みます。(指導の例：各教科の担当教師が、教科学習に必要な語彙・表現等を教える。)

日本語の能力に応じた特別の指導の週当たりの授業時数については、当該生徒の状況等を十分に考慮し、過度な負担とならないように配慮することが必要です。

なお、生徒の日本語の能力等の実態を踏まえて、高等学校等入学直後における集中的な指導や週当たりの授業時数の段階的な設定等、弾力的な運用にも留意することが必要です。

3) 作成と引継ぎについて

「特別の教育課程」による日本語指導の対象となる生徒が在籍する学校において、「個別の指導計画」を作成するにあたっては、対象となる生徒の日本語の能力や生活・学習の状況、学習への姿勢・態度等の多面的な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にすること、および生徒の日本語の習得状況を踏まえて、定期的に見直すことが必要です。

中学校等においても日本語指導を受けていた生徒については、指導計画の作成に際して、当該学校から指導内容に関わる情報の引継ぎを受けることも重要です。このため、都道府県教育委員会は、市区町村教育委員会と連携して、中学校等において指導計画の作成を促進し、その内容を高等学校に引き継ぐ体制を構築することが期待されます。また、指導計画の作成・管理や学校間の引継ぎに際しては、個人情報の取扱いについて十分な配慮が必要です。

(6) 「特別の教育課程」による日本語指導の指導場面(例)

1) 在籍校の時間割の中で特別の教育課程を編成する場合

特別の教育課程に替えられる科目のうち一部を、日本語指導の時間とします。

個々の生徒の状況を十分留意し、どの程度の時間数、どの科目に替えて実施するのかを判断していきます。その際には、生徒が履修する日本語に関連のある学校設定教科・科目や、教科の個別対応授業で対応できる部分はないかなども、十分考慮することが必要です。

具体例：ある2年次生徒の特別の教育課程

日本語の力は、他の日本語指導が必要な生徒に比べて低い。文系コースであるが、現時点で文系選択科目として置かれている地歴のB科目(3単位)を学ぶには大きな困難があると考えられる。将来はビジネス系に進みたいと考えており、大学の入学者選抜等でも地理・歴史のB科目までは必要ない。そこで、この選択科目の時間に取り出しの日本語指導「特別の教育課程」の時間とし、学校設定科目の2単位と合わせ、日本語の力の向上を図る。内容は、学校設定科目では扱わない基礎の文法・語彙、進路上必要となる教科学習に必要な日本語、特に表現力に力点を置く。

2) 放課後や長期休業期間中に、特別の教育課程を編成する場合

放課後や長期休業中に実施した指導も、特別の教育課程として単位にすることができます。

例えば、週2回、1回50分の日本語指導を35週受ければ、2単位とすることができます。また、長期休業中に、

1回3時間で12回の日本語指導を受ければ、1単位相当とみなすことができます。日本語指導が必要な生徒の中には、家庭では日本語を使うことがほとんどなく、長期休業中に日本語の力を保持することが難しい環境に置かれている生徒もいます。そうした場合には、特に長期休業中の日本語指導が重要な意味を持ちます。

3) 他校への通級による特別の教育課程

特別の教育課程の実施にあたっては、在籍する学校だけでなく他校への通級による指導も含むことができます。近隣の学校で他校からの通級を受け入れており、通学に無理がない場合は、他校での指導を組み込むこともできます。

(7) 指導要録への記載について

指導要録については、高等学校生徒指導要録（参考様式）及び〔視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である生徒に対する教育を行う特別支援学校〕高等部生徒指導要録（参考様式）の様式1（学籍に関する記録）裏面の「各教科・科目等の修得単位数の記録」及び様式2（指導に関する記録）の「各教科・科目等の学習の記録」の「総合的な探究の時間」の欄の次に「日本語指導」の欄を設けて修得単位数の計を記載すると良いでしょう。

高等学校及び特別支援学校高等部指導要録（参考様式）の様式2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、日本語の能力に応じた特別の指導を受けた学校名、授業時数及び指導期間、指導の内容や結果等を記載します。学校名は、在籍校で受けた指導か、他校で受けた指導かわかるように記載します。他の学校において日本語の能力に応じた特別の指導を受けた場合は、当該学校からの通知に基づき記載します。

(8) 評価・単位の認定について

学校が定める「個別の指導計画」に従って、生徒が通級による日本語指導を履修し、その成果が個別に設定された指導目標から見て、満足できると認められる場合には、当該学校の単位を修得したと、認定できるようになります。年度途中の編入等により指導時間が1単位に満たない場合、次年度に不足分を補えば、単位として認めることができます。

生徒の学習の成果が個別に設定された指導目標から見て、満足できると認められるためには、次のようなことが必要です。

生徒がその指導目標の実現に向けてどのように変容しているかを、具体的な指導内容に対する生徒の取組状況を通じて評価することを基本とし、指導目標に照らして適切に評価することが重要です。

このため、まず生徒が入学、又は転編入学してきた時点で、日本語の能力や生活・学習の状況、学習への姿勢・態度等の多面的な観点について総合的に把握した上で、「特別の教育課程」による日本語指導を通じて学校生活を送るとともに、各教科の学習に日本語で取り組むための日本語の能力がどの程度向上しているか、またどのような課題があるのか等について把握することが求められます。

その際には、日本語能力に配慮して適切な評価を行うように工夫することが求められます。例えば、授業中の観察、発表やスピーチ、作文などの成果物の確認など様々な方法を活用して、総合的に把握する等の工夫です。また、対象となる生徒の日本語の能力や学習成果には、以前の教育状況、日本での滞在期間の他、積極的に学習活動に参加しようとする意欲や態度についても、学習評価を行うことが求められます。

さらに、日本語指導の学習評価の結果については、生徒の担任教員や教科担当教員とも共有し、在籍学級における各教科等の指導の参考にすることが望ましいと言えます。

高等学校学習指導要領

第1章 総則

第5 生徒の発達の支援

2 特別な配慮を必要とする生徒への指導

(2) 海外から帰国した生徒などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある生徒に対する日本語指導
ウ (中略)

なお、通級による日本語指導における単位の修得の認定については、次のとおりとする。

(ア) 学校においては、生徒が学校の定める「個別の指導計画」に従って通級による日本語指導を履修し、その成果が個別に設定された指導目標からみて満足できると認められる場合には、当該学校の単位を修得したことを認定しなければならない。

(イ) 学校においては、生徒が通級による日本語指導を2年以上の年次にわたって履修したときは、各年次で当該学校の単位を修得したことを認定することを原則とする。ただし、年度途中から通級による日本語指導を開始するなど、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間に満たない場合は、次年度以降に通級による日本語指導の時間を設定し、2年以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の修得の認定を行うことができる。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができる。

「特別の教育課程」における小・中学校と高等学校の相違点

小・中学校

- ・在籍学級から別教室で、「取り出し」指導できる教科には特に制限はない。
- ・各教科の年間標準時数の一部の時間を取り出して、指導することができる。
- ・できるだけ早く、在籍学級のみでの指導に戻すということが目的となる。

高等学校

- ・「特別の教育課程」による日本語指導の時間は、単位として認定される。
- ・必履修教科・科目や総合的な探求の時間等は、「特別の教育課程」をもって替えることができない。
- ・単位として認定するため、小・中学校のように、ある教科・科目の一部のみを取り出して指導するという形は基本的にはとらない。同様に、「特別の教育課程」の日本語指導から、学期の途中で在籍学級での教科の授業に戻ることは基本的にはない。

「特別の教育課程」と「学校設定教科・科目」による日本語指導の違い

「特別の教育課程」

特定の生徒を対象に、教育課程を編成し、「個別の指導計画」をもって実施する。ただし、同程度の日本語能力等をもつ複数の生徒を集めた指導も可能である。

「学校設定教科・科目」

高等学校が必要に応じて、独自に設定できる教科・科目である。個人を対象に、作成するものではない。内容は、日本語の基礎から文化・社会まで、教育目標に応じて決定する。

事例

特別の教育課程の導入



東京都立町田高等学校（定時制・夜間部）
「特別の教育課程」の導入に向けた取組

町田高等学校（定時制）には、令和5年度から「特別の教育課程」を導入して、日本語指導を行います。新2～4年生に外国人生徒等が11名在籍し、内5名が日本語指導の必要な生徒です。これまで、近隣の桜美林大学と連携し、オンラインを活用した日本語支援を行ってきましたが、東京都教育委員会の説明会を受けて、令和4年9月に多文化共生・日本語支援委員会を立ち上げて、検討を始めました。

その経過と、導入後の指導体制・内容について、紹介します。

.....

<多文化共生・日本語支援委員会による検討>

定時制課程の教員は副校長・専任教員で14名と少人数である。そこで、全員で、「特別の教育課程」導入の話し合いがもたれた。

①教員から出された意見

- ・生徒が始業前に授業を受けるのは負担になるのではないか。
- ・時間割の中に入れると、生徒が受けたい授業を受講できなくなる。
- ・教員の授業の持ち時間が増えるのは、多様な生徒への支援があるなかで負担増になる。
- ・このままでは日本語を学ぶ機会がなく、卒業してってしまう。
- ・日本語能力検定に合格できない生徒の実態がある。
- ・どこの定時制にも日本語指導の必要な生徒がいるので、「特別の教育課程」で制度化することにはメリットがある。
- ・今後は日本語指導の必要な生徒を受け入れる体制を前向きにつくりたい。

②管理職の見解

初めての取組なので、先生方に不安感や負担感があるのは当然であり、できるところから始めたい。生徒の意見を聞くため、管理職と担任によるヒアリングを実施したところ、ヒアリングを受けた生徒たちすべてが日本語の授業を受けたいと希望した。生徒の様子を見ると、日本語の勉強の機会は大切であるので、本校でも進めたい。日本語能力検定に挑戦させることは大切で、特別の教育課程の実施は有効である。

学校長の判断で、「特別の教育課程」実施の申請を令和5年2月に正式に行う。

<町田高校定時制の「特別の教育課程」の実施方法>

履修制度：学年制

1～2年は全てが必修科目。3～4年は必修科目が少ない。

実施予定

①授業時間内で実施：

教育課程の「一部に替える」

新3年生（1名）、新4年生（4名）が受講したいという意向を表明したため、3年生と4年生の時間割のなかで、必修科目以外の科目に替えて実施予定

②長期休業中（夏休み）の実施を計画中

教育課程に「加える」又は補習で対応（教員をつけることが課題）。1単位35時間を、休業中に実施することを検討中

③始業前・放課後の実施（16～17時、21～22時）

教育課程に「加える」、又は補習で対応（教員をつけることが課題）
新1年生の場合、必修と重なり、この時間帯しか空いていない。
新3・4年生の希望者も対象

検討課題

- ・週2時間以上、生徒が参加できるか（部活動、面談等との重なり）
- ・夜遅い時間帯の指導人材の確保
- ・長期休業中の実施と組み合わせてカリキュラムを編成すること

<新年度の実施に向けた校内の体制づくり>

①指導・支援の組織化

- ・多文化共生・日本語支援委員会の推進

②担当者の決定

- ・日本語指導担当者の決定
（現在大学側と調整中、複数の指導担当者をお願いする。）
- ・日本語指導コーディネーターの決定

③教育課程の編成

- ・時間割の編成
- ・個別指導計画の準備

④対象生徒の実態調査

- ・アセスメントの実施

⑤外部との連携の推進

- ・外部組織（大学）との連携（両者で協議し指導体制の仕組みを計画・準備中）

第3章 教育委員会による外国人生徒等の受入れ体制の整備

1 都道府県教育委員会・市区町村教育委員会の役割²

高等学校は、小・中学校とは異なり学校経営においては設置上の制度の違いや、在籍する生徒の特性、また地域の状況の多様性に応じ、独自性をもって外国人生徒等教育に取り組むことが重要です。そのために、公立学校の設置者である都道府県・市町村（以下、「都道府県等」）は、外国人生徒等の受入れ・教育方針を決定し、施策を立案して、各学校の取組を方向付け、推進する役割を有します。令和3年9月、文部科学省が設置した「高等学校における日本語指導の在り方に関する検討会議」はその報告において、都道府県等が中心となって地域における日本語教育の体制作りを進めることの必要性を指摘した上で、そのために都道府県の日本語教育を担当する部局と連携し、就学前教育段階から高等学校段階までの一貫した日本語指導の推進を図ることが期待されるとしています。

そこで、本章では、都道府県教育委員会・市区町村教育委員会の役割として、次の点について考えます。

- ・外国人生徒等教育の方針の決定と施策の立案
- ・外国人生徒等の在籍状況や各学校における指導実態の把握
- ・受入れ体制の整備と教育・支援の仕組みづくり
- ・地域の関連諸団体・組織との教育・支援ネットワーク化の推進
- ・教育・支援人材の養成・研修

以下、項目ごとに、期待される役割について検討します。

なお、日本語指導が必要な生徒の高等学校への進学を促進するためには、高等学校入学者選抜における特別定員枠の設定や、試験時の問題文の漢字のルビ振りや試験時間の延長等の配慮に関する制度化が求められます。この点については、資料として、関連情報を巻末に採録しますので、参考にしてください。

2 外国人生徒等教育の方針の決定と施策の立案

高等学校の設置者として都道府県等は、外国人生徒等を受け入れる学校の管理運営に関わりませんが、その受入れの方針を明確に示すことが求められます。第1章でも述べたように、中央教育審議会答申（令和3年1月）では、総論において「学校教育の質と多様性・包摂性を高め教育の機会均等を実現する」（p.23）ことが目指されています。そして、各論として、増加する外国人児童生徒等への教育の在り方として、次の3点がその基本となる考え方として示されました。

- ① 外国人生徒等は将来にわたって我が国に居住し共生社会の一員として今後の日本を形成する存在であることを前提とし、急増する現状を踏まえて制度設計と関連施策の充実を図る。
- ② キャリア教育や相談支援等を包括的に提供し、アイデンティティの確立、自己肯定感の涵養、家族関係の形成に資するよう母語・母文化の学びへの支援に取り組む。
- ③ 日本人の子供も含め、多様な価値観や文化的背景に触れる機会を生かし、異文化理解・多文化共生の考え方に基づく教育に取り組む。

教育を受ける権利を保障する観点に立ち、自治体それぞれの特性に鑑みつつ、管轄域内において、どの地域、ど

² ここでは、公立の高等学校の場合を想定して検討します。

の高等学校においても、多様な文化的言語的背景を持つ生徒に対して、必要に応じて上記①②③に基づき教育・支援を実現することを方針として策定することが求められます。

入学者選抜における外国人生徒等への特別定員枠がある高等学校は、グローバル化時代の最先端の課題に取り組み、都道府県等教育委員会は、日本と諸外国との懸け橋となってグローバルに活躍する人材を育成する学校として、国内のモデル校となる学校づくりをサポートしていくことが期待されます。入学者選抜の特別定員枠の制度がない学校においても、各学校は入学者選抜において入学を認めた生徒に対し、学習を保障し教育課程を修得できるようにすることが責務となります。日本語指導や特別な支援等は必要ないと始めから判断するのではなく、外国人生徒等の個々の多様な背景とニーズにしっかりと向き合い、対応を進めることが肝要であることを方針に定めましょう。それを、各高等学校の管理職や指導担当者に提示し、理解を図ることが必要です。また、各高等学校の管理職や担当者が変わっても、取組を継続し、外国人生徒等教育をより充実発展させるために、努めることが求められます。

そして、方針に基づき、設置自治体として外国人生徒等の受入れ体制、日本語指導体制を整えることが求められます。設置者である都道府県・市町村には、そのために必要な人的配置に関する施策、母語支援に関する施策、「特別の教育課程」としての日本語指導導入を推進するための仕組みの構築を立案し、各学校における外国人生徒等教育及び日本語指導の実施体制を支援することが求められます。

こうした設置自治体単位での体制整備や仕組みづくりには、国からの支援（補助金）等の活用の積極化も方策の一つとして検討することができます。

3 高等学校における外国人生徒等教育の実態把握

(1) 外国人生徒等の受入れ状況の把握

外国人生徒等への教育機会を保障し、その制度化や教育施策の充実を図るには、まずは、外国人生徒等の在籍数についての信頼できるデータが必要です。各都道府県等は、市町村教育委員会と連携し、各都道府県内の小・中学校、特別支援学校、および各高等学校における外国人児童生徒等の在籍数、および日本語指導が必要な児童生徒等の数を把握します³。在籍状況は、制度設計や教育の仕組みの評価・検討のための重要な資料となります。把握に当たっては、以下に留意し、情報収集のための調査を行ってください。

- ・外国人生徒等のための入学者選抜の特別定員枠のある自治体は、その制度を利用して入学した生徒数
- ・入学者選抜の一般枠で入学した生徒における日本語指導等が必要な生徒数
- ・国籍、高等学校入学時点での滞日期間（来日時の年齢）
- ・文化的・宗教的配慮が必要かどうか
- ・日本国籍で日本語指導が必要な生徒、文化的・宗教的配慮が必要な生徒
- ・中退者とその理由
- ・転出・編入者
- ・進路についての調査

高等学校によって大きく異なりますので、データを収集したら、課程別（全日制、定時制、通信制）、学科別（普通科、専門学科、総合学科）など、学校の制度上の特性等に応じて集計し、課題を探るようにしましょう。

³ 聞き取りが難しい個人の情報も含まれますが、高等学校に在籍する外国人生徒等の数に関する信頼できるデータは、今後の高等学校の外国人生徒等を対象とする入学者選抜制度の見直しや施策を決定する上で重要な根拠となります。調査による実態把握に努めることが求められます。

(2) 高等学校の外国人生徒等教育の現状把握

第1章で紹介したように、外国人生徒等教育や日本語指導は、自治体によって、また高等学校によってもその内容も方法も、また、厚みにも大きな違いが見られます。高等学校における外国人生徒等教育や日本語指導の充実を図るためにも、現状としてどのような指導や支援が行われているのかを的確に捉え、何が問題なのかを明確にすることが求められます。

例えば、次のような項目⁴について、各高等学校の実態を調査することが期待されます。調査を通して実態を把握するとともに、関連情報を学校に提供することにより、高等学校の学校内の組織化や地域との連携に対する意識化を促しましょう。

外国人生徒等教育の取組実態として把握したい項目

- ・外国人生徒等教育の学校の受入れ体制
 - 関連校務分掌の有無 受入れ・指導に関する体制 担当者・支援員の配置
 - メンタルヘルス対応 居場所づくり
- ・外国人生徒等の教育・支援の仕組み、教育課程上の位置づけ
 - 「特別の教育課程」導入の有無 外国人生徒等のための学校設定教科・科目
 - 放課後支援・長期休業中の補習教室等 多文化共生関連の活動（委員会・部活）
- ・外国人生徒等への教育内容と方法
 - 日本語指導 教科学習支援 キャリア教育・進路支援 多文化共生教育
- ・外部組織・団体との連携の有無
 - 地域の支援団体 大学、地域活動団体（支援団体以外） 地域の企業
 - 福祉 就労 医療 法制度関係の行政機関

4 受入れ体制の整備と教育・支援の仕組みづくり

(1) 学校の制度的特性、外国人生徒等の在籍状況に応じた仕組みづくり

高等学校における外国人生徒等教育および日本語指導の仕組みを構築するにあたり、学校の制度的特性として、入学者選抜の特別定員枠の有無、課程や学科の違いといった制度面の特性を考慮する必要があります。

入学者選抜の特別定員枠がある学校においては、その制度を利用して入学する生徒の数と課題を把握し、入学後にその課題に応じた指導・支援を実施する仕組みを作ることが求められます。一方、入学者選抜の特別定員枠を利用せずに入学する外国人生徒等への教育的配慮に関しても、対応するための仕組みとして、日本語の力や学習上の課題の把握に基づき、必要に応じて日本語指導や教科学習支援等の対応を行うことを整えていくことが必要です。少子化に伴う高等学校の定員割れといった状況を背景に、一般入学者選抜を経て入学する日本語指導が必要な生徒の数は少なくありません。本事業の調査（令和4年度）の結果においても、一般入学者選抜で入学した外国人生徒等の約35%は日本語指導が必要とされています。にもかかわらず、日本語指導を受けている生徒の割合はその45%に留まっていました。

課程の別によらず、日本語指導が必要な外国人生徒等が在籍しています。文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査」（確定値）においては、在籍する日本語指導が必要な生徒数は全日制に 2309

⁴ 文部科学省調査、本事業 2021 年度調査、神奈川県教育委員会・ME-net による調査等の調査項目を参考にしています。

人、定時制に 2439 人と、定時制課程が上回っていました。また、通信制にも、60 名在籍しています。全日制、定時制、通信制のいずれの課程においても、その教育課程の特性に応じて日本語指導等を行えるような仕組みを整備することが求められます。

また、高等学校の学科により、教育課程における履修科目の違いや専門性の多様性を考慮して、日本語指導等を実施することや、卒業までの科目履修の工夫が可能になるような仕組みが重要となります。その上では、在籍中の資格取得や修了後の進路選択の方向の違いも念頭において検討することが重要です。

(2) 担当者の配置・位置づけ

① 外国人生徒等のための教員加配・支援員・通訳などの配置

公立高等学校の設置者である教育委員会は、日本語指導が必要な生徒が入学する高等学校に対して、適切な日本語指導が可能になる教員及び支援員等を配置します。

特別定員枠を設定した高等学校など毎年度日本語指導が必要な生徒が入学する高等学校には、日本語指導などを行う学校設定教科・科目等の開設を前提とした教員配置の検討、それ以外の高等学校も含め、「特別の教育課程」の実施の申請があった場合の非常勤講師時間の配当、また、外部支援員の配置などを検討することが必要です。また、特に入学間もない生徒や、日本語が十分でない保護者との対話のための通訳の配置についても検討し、学校からの要請に応えられる体制をつくっておく必要があります。

実例

担当教員の配置—東京都の例



特別定員枠のある高等学校 8 校には、担当教員の加配が行われています。また、特別定員枠のある高等学校や日本語指導が必要な生徒が多数在籍する定時制高等学校では、教育課程に位置付けられた日本語の授業（学校設定科目等）や教科学習における個別対応や習熟度別授業が行われており、対応する人的措置が取られています。

② 日本語支援員・母語支援員等の配置

教育委員会は、高等学校や生徒・保護者を適切にサポートしていくために、多文化共生、グローバル人材育成のための日本語支援員、母語支援員等の配置を検討することも必要です。日本語指導が可能な高等学校教員が必ずしも多くない現状を踏まえると、日本語指導経験のある支援員や母語での対話が可能な支援員など、外部人材の協力を得ることで、効果的な指導ができる場合が少なくありません。また、学校と保護者・本人との意思疎通を支援するための通訳人材も重要です。それぞれの高等学校任せにせず、都道府県として状況を把握し、高等学校に連携先を伝えるなど適切な情報が提供できるよう、準備することが大切です。

知事部局や多文化共生等の政策に関わる他部局と連携し、地域の国際交流協会、多文化共生や日本語支援に携わる NPO 法人などに関する情報を収集することが必要です。国際交流協会や NPO 法人が実施している事業、地域の外国人住民の状況や抱えている課題、そこに携わる地域の人材などを把握していきます。日本語指導が可能な人材や通訳人材（対応可能な言語も含む）が、都道府県内のどこにどの程度いるのか、多文化共生の取組の実際はどうなっているのかなどを都道府県の担当者が把握することで、学校現場とどのような資源を結び付ければ良いかが見えてきます。

③ 担当者間の情報共有の仕組み

都道府県教育委員会は、都道府県全体の取組を推進するため、日本語指導が必要な外国人生徒等が在籍する高等学校教職員と、専門家や支援員等の外部人材が集まり、それぞれの現場での情報を共有しながら共通する課題につ

いて検討することができるよう、連絡協議会等の場を定期的にもつことが必要です。

実践例



多文化教育コーディネーター派遣事業と県教育委員会による事業説明会等—神奈川県の場合

神奈川県教育委員会は、NPO 法人と協働して、日本語指導が必要な生徒が多く在籍する高等学校に「多文化教育コーディネーター」を派遣する事業を行っています。この事業の対象校からは、年に2回、担当教員と管理職、「多文化教育コーディネーター」が、事業説明会や中間報告会に集まり、事業内容を確認するとともに情報交換を行っています。他校での実践を知ったり、共通の課題について協議したりすることで、各校での取組が推進されています。

5 地域の支援団体、日本語教育・多文化共生教育等の専門家との連携体制

外国人生徒等の指導においては、日本語指導だけでなく、教室の多文化共生の推進やキャリア支援など幅広い取組が求められます。受入れ経験が少ない学校に、アドバイスをするために、経験や専門性をもつ地域の支援団体や大学教員等と連携し、学校に派遣することで、担当教職員や支援員を支えてもらう仕組みを作ることも有効です。自治体によっては、それを「多文化教育コーディネーター」、「多文化スーパーバイザー」といった名称で派遣しています。

事例



人材配置・連携—青森県教育委員会の AOMORI 多文化共生推進事業の例

青森県教育委員会は、県立高等学校に日本語指導が必要な生徒が進学するケースが増えてきたことを踏まえ、弘前大学教育学部に拠点を置く 認定 NPO 法人ひろだい多文化リソースルームと連携して、令和4年度から AOMORI 多文化共生推進事業を開始しました。この事業では、日本語指導が必要な生徒が入学した高等学校を対象に、多文化共生や日本語指導を専門とする大学教員等を「多文化スーパーバイザー」として、地域の人材を日本語支援員や母語支援員として派遣しています。保護者や入学直後の生徒への通訳費用も同事業で対応しています。

6 教育・支援人材の養成・研修

受入れ体制や教育・支援の仕組を整える上では、担当する教育・支援員等の養成・研修が重要です。現在、一部の大学の教員養成課程では、外国人児童生徒等教育や日本語教育に関する科目を開設し履修を推奨していますが、ほとんどの学校教員は、これらの内容を学ぶ機会がないままに教職に就いています。そのため、担当になって初めて、外国人生徒等の異文化適応の問題や、日本語指導・教科学習支援、そして、進路指導の難しさに直面しているという現状があります。こうした状況を改善するためにも、管理職と担当者等の研修が必要です。

各自治体の外国人生徒等教育の方針や制度や仕組みなどを理解して適正に取り組めるように、都道府県等教育委員会が主体となって、各学校の管理職と担当者等を対象に実施することが求められます。教員にとっては馴染みのない制度・仕組みであり、十分な理解がないために利用していないというケースをよく耳にします。自治体の体制や仕組みについて伝えた上で、生徒の理解、教育・指導に欠かせない情報・知識、日本語指導のための実践的スキル

などを身に付けるための研修を企画・実施してください。また、奨学金や卒業後の進路に関する具体的な情報の提供なども求められています。

研修の内容・方法に関しては、対象別に求められる専門性を明確にした上で、どのような資質・能力を育むための研修を実施するか明確にして実施してください。また、2(3)で示したように担当者には、多様な立場で生徒との関わり方があり、外国人生徒等の教育や日本語指導の経験の有無や、指導している生徒の課題によって、研修に対するニーズも異なります。受講者の課題認識の違いに応じた研修が求められますので、単なる講義で情報を伝えるだけでは不十分です。生徒の事例から、また生徒や保護者の話を聞いたりして理解を深める活動、実践事例を分析的に検討する活動、得られた情報を基に課題解決の計画を立てる活動など、多様な活動形態を組み合わせることが期待されます。また、受講者同士の現場の状況、生徒の課題、取組などを交流する活動も積極的に行いましょう。経験のない担当者が安心して相談したり悩みを打ち明けたりする場にもなります。そして、自身の実践とその背後にある無意識の考えを省察する時間を設け、教育者・支援者としての成長を促しましょう。

また、研修に地域の支援者を招いて交流することも効果的だと考えられます。地域の支援団体等と連携して外国人生徒等の指導・支援に当たっている学校・自治体も増えています。それぞれが取り組んでいる活動や指導・支援内容について理解するための機会を設けましょう。生徒を理解し社会との関わり方の可能性を検討することができますし、ネットワーク化が図られれば、生徒が社会参画する多様な可能性も広がります。

これらの点を十分に把握した上で、研修を企画・実施することが求められます。担当者の資質・能力やその育成のための研修については、文部科学省「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」(2017~2019年度)の成果として示された「モデルプログラム」(コラム参照)を参考にしてください。

研修例として、散在地域で実施された高等学校の担当教員対象の研修と、日本語指導の制度化(「特別の教育課程」による編成・実施)を取り扱った研修の実例を紹介します。

事例

外国人生徒等在籍校の教員の研修(散在地域で実施)



この事例は散在地域の県教育委員会が外国人生徒在籍校の教員(教諭又は管理職)を対象に実施した研修です。各高等学校の在籍数は1名から数名で、言語文化的背景もフィリピン、パキスタン、中国、インドネシア、バングラデシュとそれぞれです。研修に参加した教員の外国人生徒との関わり方は、学校によって異なります。普段接点のない教員同士が、自校の外国人生徒の背景や生活・学習状況と課題、取組について交流し、課題の共有と、取組のヒントを得る機会となっていました。

- <実施者> ○○県教育庁の高等学校教育の担当課
- <研修名> 日本語指導を必要とする帰国・外国人生徒の支援
- <目的> 必要な知識を習得し、資質を向上させることで、教育支援の充実を図る。
- <時間> 1日(5時間)
- <研修参加教員> 外国人生徒等が在籍する学校の教員(教諭又は管理職)(9名)
在籍学級の担任、教科指導担当教員、日本語指導担当教員
- <研修内容>
 - 1 外国人生徒等教育についての講義と演習(外部講師)
 - 講義・高等学校における受入れ指導体制、国内の外国人就労状況、ライフコースと社会参画
 - ・文化間移動と学びの連続性、全人教育としての日本語教育、複数言語環境下の言語習得

コラム



外国人児童生徒等教育を担う教員の資質・能力モデルと養成・研修のモデルプログラム

担当者に求められる資質・能力については、文部科学省「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」（2017～2019年度）において、次の資質・能力モデルが示されています。4つの力（要素）と8つの課題領域からなります。「捉える力」として子どもの実態把握や社会的背景を理解するための力、「育む力」として日本語・教科の力の育成と異文化間能力を涵養する力、「つなぐ力」として学校や地域の体制や環境をつくる力、「変える／変わる力」として多文化共生社会を実現し、自身も教師として成長する力が示されています。外国人児童生徒等教育の課題を包括的に捉えた上で、その教育課題に即して、求められる資質・能力が示されています。また、働きかけの対象は、外国人児童生徒等に限らず、周囲の日本人児童生徒等や学校内外で関わる人々も含まれ、日本語の知識・技能を指導するための力のみならず、社会的歴史的背景を捉えたり、異文化間能力や多文化共生に向けた認識を形成したりする力も含まれています。「求められる具体的な力」としてさらに詳細な記述や、研修などで取り扱う学習内容・項目の一覧「養成・研修の内容構成」が提案されています。

公益社団法人日本語教育学会 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」2017～2019



豆の木モデル：外国人児童生徒等教育を担う教員の資質・能力モデル

資質・能力の4要素と課題領域		求められる具体的な力
捉える力	子どもの実態の把握	文化間移動と発達の視点から、外国人児童生徒等の状況を把握することができる。
	社会的背景の理解	外国人児童生徒等の背景や将来を、社会的、歴史的な文脈に位置付けることができる。
育む力	日本語・教科の力の育成	外国人児童生徒等の実態等に応じ、言語教育に関する専門的知識に基づいて、日本語・教科の教育を行うことができる。
	異文化間能力の涵養	外国人児童生徒等と周囲の子どもとの相互作用を通して、双方に異文化間能力を育てることができる。
つなぐ力	学校づくり	保護者や地域の関係者と連携・協力して、よりよい支援、教育のための学校体制をつくることができる。
	地域づくり	異なる立場の人々と協働しながら、学習環境としての地域づくりをすることができる。
変える／変わる力	多文化共生社会の実現	社会的正義と公正性を意識し、多文化共生を具現化することができる。
	教師としての成長	外国人児童生徒等に関する教育・支援活動を振り返り、自己の成長につなげることができる。

<https://mo-mo-pro.com/modelprogram>

以上の内容は本事業を受託した公益社団法人日本語教育学会のウェブサイト「ニットノットネット KNIT knot-net」（<https://mo-mo-pro.com/>）で公開されており、資質・能力モデルや研修のモデルプログラムにアクセスできます。このウェブサイトでは、研修対象、育みたい資質・能力等から、研修のモデルプログラムを検索して参照できます。また、具体的な実施例は、同学会（2020）『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』に掲載されています（ウェブサイトでも公開）。

第4章 学校による外国人生徒等の受入れ体制づくり

1 学校教育課題への位置づけ

多様性と包摂性を求められるこれからの時代の高等学校教育においては、海外にルーツを持つ生徒がそのアイデンティティを尊重され、周囲の生徒も多文化共生を自然に経験しながら育つことができる学校づくりが求められています。このため、各学校は、外国人生徒等の入学を学校の教育課題として認識し、学校経営において適切に位置付けることが望まれます。

地域の外国人の居住状況や、在籍する生徒の文化背景、希望進路等を踏まえて、適切な学校経営方針を立て、それに基づいた組織的な対応ができるようにします。その際、日本語指導が必要な生徒について、「日本語がでない」ことにだけ目を向けるのではなく、を持つ個人として尊重し、その可能性を広げること、周囲の生徒も自己の多様性を知り、多文化共生の価値を学ぶことができるようにすることを意識することが大切です。

2 指導・支援体制づくり

(1) 対応する組織づくり 校務分掌、部活動、委員会、保護者

受入れにあたっては、主として担当する校内の分掌や委員会を明確にするとともに、それらの分掌・委員会と、学年・学級担任・教科・他分掌等が適切に連携することができる体制を整えます。日本語指導が必要な生徒の支援においては、日本語指導だけでなく、学級や特別活動等における居場所づくり、生徒らの文化的背景に配慮した生活指導や進路指導などが、重要な要素となってきます。学校経営方針に多文化共生や外国人生徒等の教育方針を明確に位置付け、管理職・担当分掌・学年・学級担任・教科担当等が連携して対応できるようにすることが肝要です。

そうした連携を前提とした上でのそれぞれの役割については、第3章で述べていますが、担当する分掌や委員会については、既存の分掌の業務に位置付ける、関連する分掌から構成員を入れた委員会を新設する、新たに分掌を立ち上げる、などが考えられます。学校の状況に合わせて、最も効果的に動くことができる体制を構築します。高等学校における日本語指導体制の構築は新しい分野であることから、一人の担当者に任せるのではなく、日常的に複数の教員が協議しながら取組を進められる組織体制となるよう検討することが必要です。

実施例



校内組織—大阪府立東淀川高等学校の例—

日本語指導が必要な生徒の特別定員枠をもつ東淀川高等学校は、多文化共生に関して、次のような校内組織体制をとっています。

- ・ 多文化共生推進4者会議（毎週1回）
 - 構成：多文化主担・副主担・日本語指導主担・多文化研究部主顧問
 - 内容：生徒情報交換、クラブ等活動計画、仕事割振り、各会議への資料作成 等
- ・ 多文化共生推進プロジェクトチーム（学期に1回程度）
 - 構成：多文化主担（総務部1人）・各学年主任・渡日生学級担任（学年2人）・日本語指導担当者・多文化研究部顧問・分掌（教務・進路・生指・総務）各1人と人権教育推進委員会1人
 - 内容：生徒の情報交換、渡日生の授業カリキュラム等の検討、家庭との連携、在留資格把握、生徒指導、進路関連、校内調整、外部連携 等
- ・ 個別対応授業担当者会議（学期に1回程度）
 - 構成：個別対応授業担当者 内容：情報共有

（2）日本語指導・教科学習支援の指導体制づくり

上に示した大阪府立東淀川高等学校のように、校内に外国人生徒等教育に関わる担当者間で、複数の組織を設置し、問題・課題別に検討を進められる活動と仕組みを作ることが期待されます。それぞれの組織の活動目的は異なりますが、対象となる生徒を巡る対話を通して、学校が組織的に外国人生徒等教育の問題に取り組むための土壌が形成されます。例えば、次のような二つの連絡グループがあった場合を考えてみます。

日本語指導担当者の連絡会

教育委員会等から派遣されてくる日本語指導員と校内の日本語指導担当教員が、日本語学習の進捗状況と成果を形成的に評価しながら、次の期の指導計画の見直しを行う。日本語指導担当教員は、校内の外国人生徒教育担当会議で、教科担当の教員より、一般クラスでの教科学習の状況について情報を得て、それを日本語指導員と共有しながら、日本語と教科の統合的な学習の可能性について検討をする。

外国人生徒等教育担当連絡会

教科の授業担当の教員と日本語指導担当教員、校務分掌の担当者内により、教科の授業中の対象生徒の学習参加の様子を報告し合う。また、授業中の支援方法を他の教科担当教員との間で相談し、アイデアを交換する。生徒を複眼的に捉え、可能性を探ることができると同時に、教員としては、授業中の支援を内省的に振り返るとともに、他の支援方法に気づくというような教師としての力量形成にとっても有益だと考えられます。

これを、実効性をもって運営するには、学校におけるそれぞれの役割を意識しつつ、その関係性を再度構築するようなチャレンジも必要になります。日本語指導担当教員が、二つの活動グループをつなぎ、情報を共有交換する役割を果たします。それには、2つの会議のための時間を捻出し、それぞれの話し合いの結果などを、伝達するためのツールを活用することも求められます。

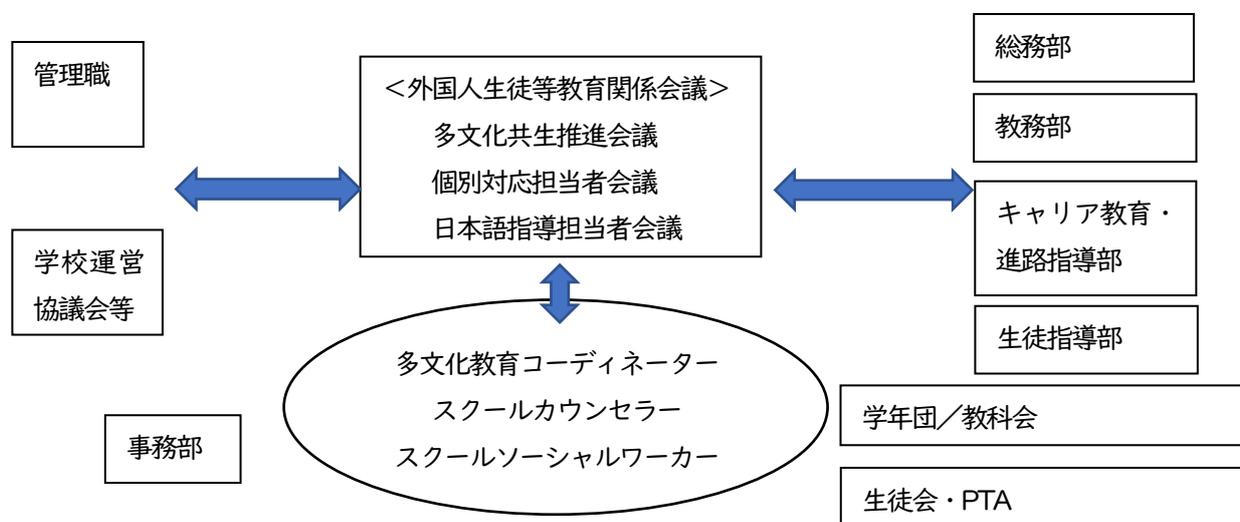
(3) 生活面、進路支援の指導体制づくり

日本語指導が必要な生徒の高等学校生活を支えるためには、学習支援に関わる分掌が重要な役割を果たします。外国人生徒等が進路実現に向けて意欲を持ちつづけ中退することなく通っている高等学校では、アイデンティティを支える多文化研究会などの居場所支援や、同じルーツをもつ先輩との交流などのキャリア支援などに取り組んでいます。

在籍する生徒が多い学校では、外国人生徒等教育に関わる教職員の各種会議を設置しましょう。教務部・生徒指導部・キャリア教育・進路指導部等の分掌のいずれかを中心に、関連する文章の担当者、学年（担任）団や教科担当教員を含む委員会組織をつくるなどして、連携を図りながら学校全体で支援を展開することが望ましいです。また、在籍生徒数が少ない場合にも、いずれかの分掌に外国人生徒等教育の担当者を置き、その担当者とは学級担任、日本語指導担当者、教科担当教員などが対象生徒のケース会議を開いて、支援・指導内容・方法を検討したり、問題・課題に対応したりすることができる体制を作りましょう。本人や保護者から情報を得るための体制づくりも必要となります。

生活面の支援においては、指導の中心となる担当する教員や支援者、所属学級の担任の他、養護教諭やスクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラーなどの、心身の健康に関する専門性や社会福祉の立場から関わるメンバーにも協力を仰ぎ、組織的に取り組むことが重要となります。

学校内組織図



3 多様性に関く学校文化の形成

(1) 生徒の主体的な活動と参画

高等学校教育活動では、生徒が主体的に関わり、参画していくことが望まれます。ホームルームや生徒会等の機会だけでなく、教科・科目の主権者学習やシティズンシップ学習等、また部活動の居場所づくりなどにおいても、

生徒自身が関わる活動を実施しましょう。生徒が自分の意見を持って対話をする場をつくり、多様性に拓き、共に生きていくための力や態度を培うことが重要です。そのような活動は、外国人生徒等のみならずすべての生徒の異文化間能力の育成につながります。ただし、主権者学習等においては、国籍による制約などについては正確な情報を提供し、多文化共生社会を目指す上で、社会の仕組み自体の変容の必要性に気づけるような学習を行うことが期待されます。

(2) 学校運営、学校評価における地域・保護者の意思の反映

高等学校では学校評価を、学校外の評価委員に依頼している場合がありますが、保護者や有識者に、学校評価を依頼することも有益です。日本語教育や多様性を尊重する教育、多文化共生の取組状況、学校の教育活動の実施状況・成果等に関し、多様な社会的経験や職業的経験を有する関係から、学内の教員・スタッフだけでは気づけないコメントが得られると期待できます。また、日本人保護者のみならず外国人生徒等の保護者からの意見を積極的に求めましょう。外国人生徒等教育の改善に向けた具体的な示唆と協力を得るようにしてください。

例えば、東京都内のある外国人生徒等が多数在籍する高等学校では、学校運営連絡協議会に地域の日本語教室の代表や日本語教育、国際教育を専門とする大学の研究者に参加を依頼しています。さらには、学校評価委員には多文化共生の教育に関する大学の研究者を委嘱しています。その結果、管理職、学校の教職員と双方の意見交換の機会が増え、学校全体が外国人生徒等を見守る支援体制や教育活動が充実してきたそうです。

他の高等学校の例ですが、地域の自治体の多文化共生推進課の職員に学校運営連絡協議会の委員を依頼し、地域の多文化共生の視点で学校に対する意見を得て、学校の多文化共生の教育活動をすすめています。

実践例

学校経営計画及び学校評価—大阪府立大阪わかば高等学校の例—



入学者選抜に特別定員枠をもつ大阪府立わかば高等学校では、令和4年度の学校経営計画の「中期的目標5 信頼される学校づくり(1) 地域との連携、生徒一人ひとりを大切に育てる」の具体的な取組内容として、「ウ、日本語指導が必要な生徒に対する母語指導の充実、学習保障、進路保障に向けての支援体制を整える」を掲げ、中退率、自己実現達成度、単位修得率について具体的な数値を示して評価指標としています。

4 校内研修の実施

校内で、外国人生徒等教育に関する理解を図るための研修を実施することが望まれます。年間計画に研修日程を組み込む段階で、外国人生徒等教育の校務分掌の担当者と研修担当教員とで協力して、研修内容と研修日程を計画しましょう。学校内に連携する外国人生徒等教育、あるいは多文化共生に関わる定例開催の会議体があるのであれば、そのメンバーで研修を企画実施することが期待されます。

校内研修の例として、次のような内容と活動が考えられます。

- A ケースミーティング(担当教員、通訳者、カウンセラー、ソーシャルワーカー等の関係者)
対象生徒に関し、教員間で情報交換をし、問題とその解決方法を検討し、具体的な行動計画を立てて実施する。
- B 事例分析(学校全体)

書籍等で紹介されている外国人生徒等の体験談等の事例について、研修担当者より、分析・検討の観点を提示し、グループで話し合う。できれば、自校の外国人生徒等の実態との相違点・共通点などについて議論し、その生徒に対する指導・支援について内省し話し合う。

教職員に認識・知識として必要だと考えられる内容を含む事例を選択

- C 外部の専門家の講義（学校全体、可能ならば保護者も交えて）
移民の問題、外国籍生徒等の国籍・在留資格、異文化適応等の領域などから依頼する。
教員・保護者が知識として学ぶことによって、外国人生徒等の教育課題について共通の認識を形成して、協働的に取り組むためのきっかけとして実施する。
- D 外国人生徒等に生徒の母語や文化について学ぶ（学校全体、あるいは関心を持つ教員）
夏休みなどの研修として、教師自身が新しい言語を学ぶことを通して、「ことば」を学ぶことの意味や価値を捉え直し、授業において自身が使っていることばを意識するきっかけとする。

実践例

在留資格などに関する校内研修会の開催 —東京都立練馬工業高等学校の例—



研修名：多文化共生・人権教育研修

実施頻度：毎月1回 水曜日

研修内容：弁護士・行政書士による「国籍、在留資格、就業」に関する講義

各回の研修内容例：

- ・なぜ在留資格の知識が必要か？
- ・家族滞在と就職～高卒で就職する場合～
- ・永住、国籍と進路
- ・高校生が必要な手続き（更新、在留資格、資格外活動許可、再入校許可）

成果：参加教員から、法的問題に関する専門性をもつ助言者の必要性や学校教員として在留資格に関する問題への対処に関するコメントなどがあり、問題の所在の明確化、関連情報の獲得、当事者としての解決方略の検討が見られた。

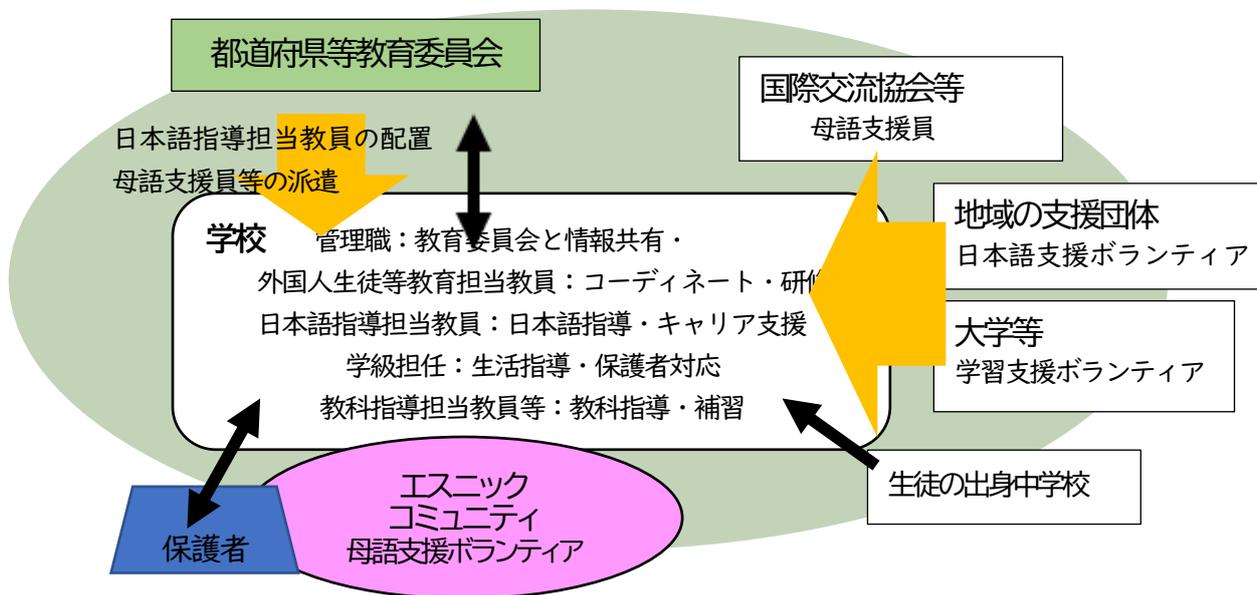
第5章 日本語指導・教科学習支援の仕組みづくり

1 日本語指導・教科学習支援の体制づくり

指導・支援体制づくりにおいては、単に人の配置をするだけではなく、担当教員・支援員の役割と関係、指導・支援の実施形態、指導開始までの手順、トラブル発生時の対応、情報管理などについて共通理解を形成することが重要です。

(1) 学校内外の指導者・支援者の役割と関係

学校内での受入れ・指導体制の整備の重要性について第2・4章でも触れましたが、都道府県等の体制・仕組みを土台にして、学校内の外国人生徒等教育の校務分掌担当者や日本語指導担当者を中心に、外部の支援員と積極的に連携しながら、生徒一人ひとりの実態や特性に応じた指導・支援を行います。日本語指導・教科学習支援について具体的な計画を立てるためにも、誰が、どのような立場で、どのような指導・支援ができるのか、また生徒に関する情報に関し、どの範囲でどのように共有管理するのかを図式化して共有しましょう。学内の体制やそれぞれの役割について、関わる教職員・関係者が把握することが大事です。相互に役割を理解し合い、コーディネーター役の担当教員を軸に組織的に、相互補完的に指導・支援を実施するようにしましょう。



(黒い矢印：生徒に関する情報の動き、太い矢印：人材の派遣)

(2) 指導・支援の形態

高等学校では、外国人生徒等への日本語指導・教科学習支援は、主に、通常授業の一斉指導の中で、通常授業への入り込み指導、取り出し指導、放課後などの補習指導、そして家庭学習の5つの形態で行われています。実施の場所（在籍する教室か別室か）、内容・方法（対象生徒のために設計したものか、一般日本人生徒と同じか）、

実施時間の教育課程上の時間（どのような科目の授業として実施するのか、放課後や長期休業などの教育課程外の時間の実施か）の違いがあります。指導・支援に関わる教員・支援員の配置や担当可能な時間数を考慮しつつ、生徒の日本語と教科の理解の度合い、課題の違いに応じて適した実施形態を選択します。なお、自治体・学校によって各形態の呼び名にも違いが見られますので、その例を「他の呼び名」で示しました。

実施形態	指導内容	場所	科目等	他の呼び名
一斉指導	教科（通常授業）	一般教室	教科	
	日本語・言語文化／学校独自の内容	一般教室	学校設定教科・科目	
入り込み指導	教科（通常授業）	一般教室	教科	IT指導
取り出し指導	教科（対象生徒向けに調整・設計）	別室	教科／学校設定教科・科目	個別指導、選択指導、抽出指導
	日本語（対象生徒向けに設計）	別室	特別の教育課程	
補習	教科・日本語（対象生徒向けに設計）	別室	特別の教育課程／教育課程外の支援	補充学習
家庭学習	教科・日本語	家庭・支援教室等	教育課程外	自学自習

日本語指導は、選択科目の時間などに、一般の授業の教室とは別の部屋を準備して行う「取り出し指導」として実施します。その場合、「特別の教育課程」として教育課程に位置づけて実施することができます。また、学校が独自に、外国人生徒等を対象として日本語や言語・文化などを内容とする学校設定教科・科目を設定している場合には、通常の授業として実施されます。その他、教科の取り出し指導や習熟度別授業などで、生徒の実態に応じて当該教科に関わる語彙・表現などを、教科内容の理解を促すために支援をする場合があります。

教科学習支援は、通常授業の「一斉指導」で、教科担当教員が外国人生徒等の日本語習得の段階や教科学習に関する経験などを考慮して、提示資料に工夫をしたり、個別に指導したりして対応します。あるいは、授業担当教員の他に、別の教員や母語支援者等がその授業に入り込んで、傍らで母語等に訳したりやさしく言い換えたりして支援します（「入り込み指導」）。その他、教科の「取り出し指導」として、在籍学級と同じ教科・科目を、対象生徒の習熟度に応じて目標や内容を調整して授業を実施します。なお、教科の習熟度別・多展開クラスとして、外国人生徒等の授業が行われる場合もあります。

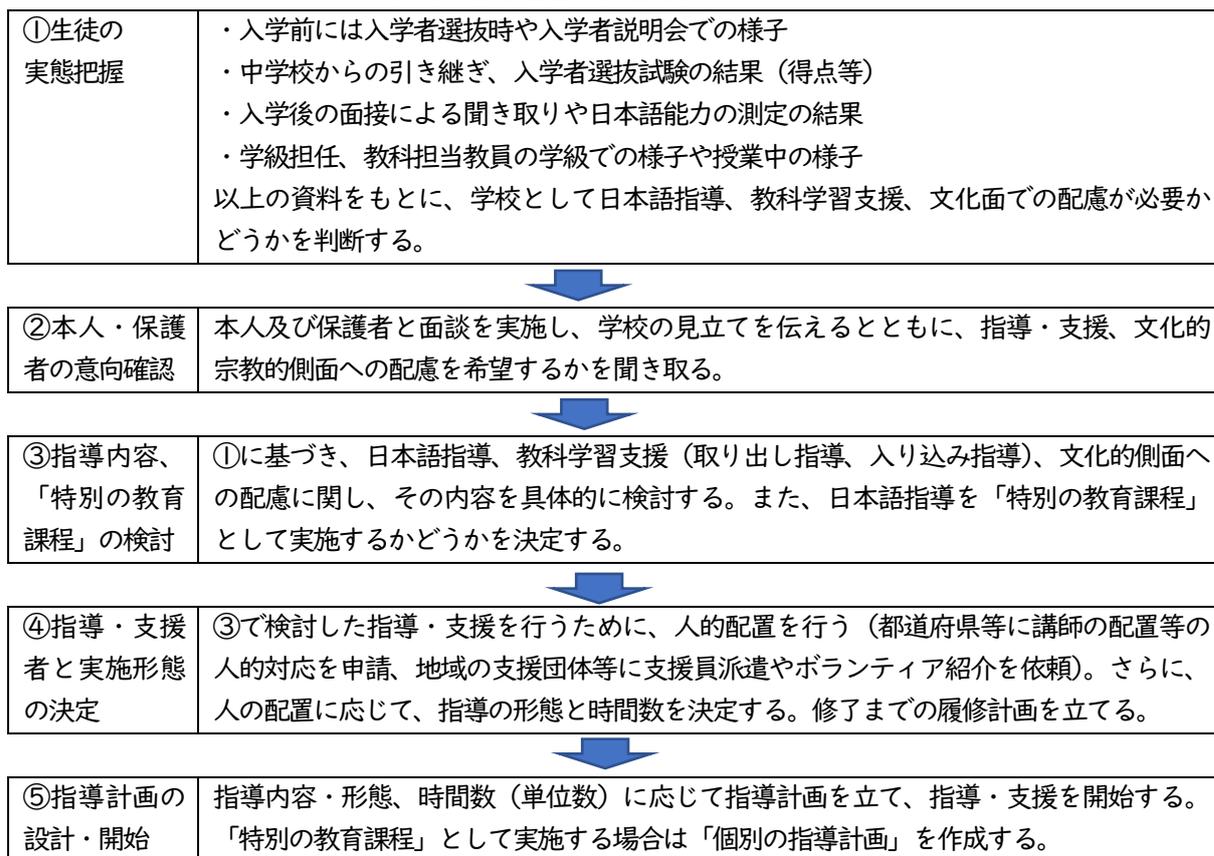
その他、放課後や長期休業など、課外の時間にも補習指導として日本語指導・教科学習支援が行われています。課程内の学習に先んじて、教科内容の基礎的な部分を学習したり、授業では理解が不十分だった内容を復習したりすることもあります。また、科目履修の関係や指導者の配置が困難なために取り出し指導ができない場合に、日本語指導や教科学習の「補習」として実施する場合があります。

なお、指導計画を立てるときには、家庭学習も合わせて検討してください。

（3）指導・支援開始までの手続き

特別な配慮に基づく指導や支援を実施するまでには、次のような手続きが必要となります。生徒本人、及び保護者の希望や考え方を丁寧に聞き取り、十分な理解を得て実施します。なお、③の指導の内容・方法については、「ガイドライン」において、日本語指導、教科学習支援等の実践例を含めて紹介をしています。そちらを参照してください。

<生徒の実態把握から支援開始まで>



2 支援・指導が必要な生徒の把握と支援内容の決定

（1）入学前の多文化背景の把握と受入れの準備

学校として第一に行う必要があるのが、日本語指導の対象となる生徒の把握です。入学者選抜で特別定員枠の設定や特別措置を実施している場合は、その対象となった生徒が第一に考えられます。また、そうした入学者選抜での対応がない学校にも、日本語指導が必要な生徒が入学することがありますし、入学者選抜で特別定員枠や特別措置を行っている学校であっても、特別定員枠や特別措置を使わずに入学した日本語指導が必要な生徒がいる可能性があります。

生徒の把握にあたっては、学習言語の状況に留意します。日常会話などの生活言語は十分習得している生徒でも、読み書きや新しい概念を日本語で学ぶことに困難を抱えている場合があります。その場合、日本語指導が必要であることに気付かれていない可能性があることに十分留意しましょう。学習言語の習得には長い時間がかかることを意識し、学習言語レベルでの日本語指導の必要性の有無も含めて、対象となる生徒を把握するようにします。そのために、入学時点で、「支援目的であること」を明示した上で、国籍や在留資格、外国での教育歴等について、保護者へ情報の提供を依頼します。

国籍や在留資格等、個人情報把握について慎重になる傾向も見られますが、国籍や在留資格の把握は、指導を行う上で重要な事項です。指導要録は本名で記載がされる必要があり、外国籍のみを有する生徒の場合は、パスポートや在留カードで確認できる名前を記載し、通称等は（ ）書き等で付します。通称のみが記載され、卒業証明書等もその名前では発行できない場合、海外の大学等への進学などに際して、同一人性が証明できず本人の不利

益になる可能性があります。

在留資格については、「家族滞在」などの在留資格のままでは、週 28 時間までしか働けないため、フルタイム（正規）の就職ができなかったり、日本学生支援機構の奨学金や、文部科学省の高等学校の修学支援新制度が利用できなかったりといったことも起きます。進路指導の過程では、在留資格変更などの手続きについての十分な情報提供と助言が必要です。特に、保護者が日本語で意思疎通できない場合は、学校との連携に支障が生じることも考えられますので、あらかじめ本人の情報を把握し、指導・支援に活かす必要があります。

また、中学校からの引継ぎも大切です。「特別の教育課程」による日本語指導、あるいは特別支援を受けていた場合は、その指導内容や学習の成果、また、生徒の特性などについて引き継ぐことが重要です。教育委員会と中学校、高等学校が保護者と生徒の支援に向けて情報を共有し、必要な支援が実施できるようにしましょう。

(2) 入学後における生徒の実態把握

多様性として第一に考慮しなければならないのが、外国人生徒等一人ひとりの多様性です。出身国・地域の違いは言語、文化の違いでもあり、加えて生活経験、受けてきた教育も異なります。また、家庭の経済的な状況や教育への関わりなども含めて多面的に把握しましょう。入学前の学校説明会、入学決定後の説明会、また入学直後の面接などの機会を活かし、次の点を把握します。

第2章の特別の指導計画の内容の作成と重複がありますが、重要な点ですので、繰り返します。

<高等学校入学時に把握しておくべき項目>

	把握・確認が必要な項目
入学説明会	年齢、国籍・在留資格、家族内言語、文化・宗教、家族構成等、経済的状況（奨学金の要否）、使用する名前（本名か通称名か）、日本語指導の希望の有無
入学後の面談	上記項目の確認、来日日時、国籍・在留資格、配慮が必要な文化的習慣、卒業後の居住予定地、保護者の日本語の力、保護者の母語、連絡方法、健康面で配慮が必要なこと、これまでの日本語学習歴、教科の学習歴、発達特性、地域の学習支援等の有無、日本語の力（自己評価、面談をした教員による見取り）、卒業後の進路の希望
その後の指導・支援で	家族の職業や勤務時間、入学前後の面談で把握できなかったプライバシーに関わる項目

方法としては、面談による聞き取りの他、調書への記入、デジタルツール・アプリを利用した情報収集なども考えられます。利便性と安全性を考慮して決定してください。学校の考え方や連絡の取り方なども含めて重要な事柄を扱いますので、面接には母語の通訳を配置し、正確に伝え理解できるようにします。通訳の配置が難しい場合は、翻訳アプリなども適宜利用して対応してください。また、高等学校入学前後の実態把握に加えて、卒業した中学校に生徒の生活・学習状況、家庭の教育の状況や学校教育への関わり方について情報を得ておくことが望ましいです。

聴取した情報は、個人調書（個票、次頁の例を参照のこと）を作成して適切に管理するとともに、担当する教員間で共有し、教育・支援の内容・方法の決定では十分に考慮してください。入学後にも、定期的に生徒の状況の変化を捉え、指導計画の調整を行いましょう。

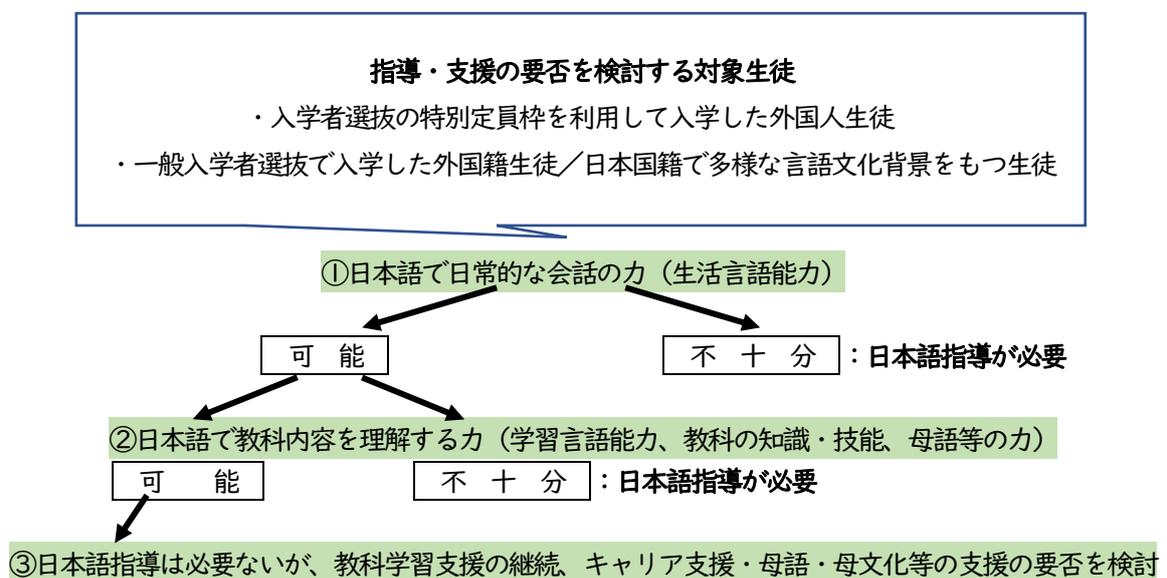
個人調書（個票）：例

1年次 組 番	2年次 組 番	3年次 組 番	4年次 組 番
面談 年 月 日	面談 年 月 日	面談 年 月 日	面談 年 月 日
生徒の名前（正式名・在留カード名）		漢字又はアルファベット ひらがな（発音）	
生徒の名前（通称名・校内使用名）			
生年月日・性別			
生徒の国籍			
生徒の母語			
生徒の在留資格 （就労制限の有無、有効期限等）		<input type="checkbox"/> 家族滞在 <input type="checkbox"/> 定住 <input type="checkbox"/> 永住 <input type="checkbox"/> その他	
健康保険の有無			
アレルギー・既往症			
宗教・文化上の配慮事項		学校生活で配慮すべき事項の確認 （食事・礼拝・体育の制約・水泳の可否）	
現住所			
通学の方法		家から一番近い駅	
緊急連絡先		保護者携帯、勤務先等	
保護者の言語・連絡の際の留意点		父母の使用可能言語、連絡可能時間帯等 通訳等の要否	
家族構成（一緒に住んでいる家族）		兄弟姉妹の面倒を見ているか等	
家庭内使用言語			
来日年月日			
滞在期間・予定			
将来の進路希望			
出身国（地域）・都市			
生育歴・出身国での学習経験			
来日後の学習履歴・卒業した中学校			
日本語以外に支援が必要な事柄		特別支援教育、経済的支援（奨学金申請）等	
特技・趣味			
アルバイト・労働状況		内容・勤務先等	
部活			
得意な教科			
苦手な教科			

(3) 指導・支援の要否の判断

入学前後の実態把握をもとに、生徒一人ひとりについて、日本語指導や教科学習支援が必要かどうかを判断してください。入学者選抜の特別定員枠を有する学校の場合、その枠を利用した生徒のみならず、一般入学者選抜で入学した外国籍生徒や、日本国籍で多様な言語文化背景をもつ生徒（国際結婚家庭や出身地国・滞日期間が長く日本国籍を取得している生徒）についても、指導・支援の必要性について実態に基づいて検討してください。

下の図に示すように、まずは、①日本語で日常生活に困らない程度の会話ができるかどうか、次に、②教科に参加するための日本語の力があるかどうかを見てください。すぐに「日本語指導が不要」とは判断しないようにします。教科内容を日本語で理解できるかどうかを、教科の力や母語等の力と合わせて判断してください。そして、生活面でも教科学習においても大きな問題がない場合も、③キャリア形成、教科学習、異文化適応や母語・母文化に関わる支援の必要性を検討して判断してください。



上の①②に関しては、具体的には次の観点で捉えましょう。

日本語の力：大きく次の観点で捉えます。

生活面で困らない会話の力（生活言語能力）があるか。

教科等の学習で、日本語で困っていないか（学習言語能力があるか）。

文章を読んだり書いたりするときに、困っていないか（文章の読み書きの力は十分）。

母語等の力：来日時の年齢と家庭内言語、出身国の教育を受けた年数も参考にしてください。

小学校高学年まで、出身国の学校に通って教育を受けていたか。

教科内容を母語で読んで理解できるか。

母語で何かについて説明するような文章を書くことができるか。

教科学習の力：来日時の年齢とそれまでの出身国での教科学習の状況を聞き取ってください。

教科書の内容に関してやさしい日本語でやり取りしてみて、どの程度わかるか。

教科の用語の母語訳を見て、どの程度意味がわかるか。

実態を把握し、上記の3点で生徒の状況を捉えると、支援対象となる生徒は、おおよそ次の3タイプに大別されます。A～Cに該当する生徒であれば、指導・支援対象として、別室での日本語指導や教科学習の支援を実施するこ

とが望ましいです。本ガイドラインの第3章・第4章では日本語指導・教科学習支援の内容と方法を検討しますが、この3つのタイプを想定して提案を行います。

＜指導・支援対象になる3タイプの生徒 —外国人生徒等の日本語と学習面の経験より—＞

タイプA：日本国内では中学校の教育を受けた経験がない・あるいはほとんどない生徒や、海外から直接入学・編入してきた留学生タイプの生徒である。民族学校やインターナショナルスクールなどから高等学校に進学しているケースを含む。

タイプB：来日して3年程度で、日常生活では支障のない程度の日本語の力を有する。

ただし、教科等の学習への参加にはまだ十分な日本語の力は獲得できていたため、教科の学習では内容が理解できないことが多い。

タイプC：日本生まれ日本育ち、あるいは来日して4年以上という生徒で、日常生活では日本語ネイティブの生徒と変わらないコミュニケーションができる。しかし、教科等の内容の理解は難しく文章の読み書きに困難がある。

上記のような生徒の学習上の課題の把握をした上で、タイプによって日本語指導及び教科学習支援として、何を、どの時間に（科目で）、どのように教えるかを決定します。日本語指導に関しては、ガイドラインで4つのプログラムを紹介しています。来日直後に日本で高校生活を円滑に送るために必要な日本語を学ぶプログラムA、日本語の知識・技能を体系的に学び、それを生活・学習場面で運用する力を育むプログラムB、日本語で「聞く」「話す」「読む」「書く」技能を、課題を遂行する力として向上させるプログラムC、そして、実際に生徒が関心を持つ事柄や直面する課題を探究し達成する活動を通して問題解決力として日本語の力を高めるプログラムDです。教科学習支援に関しては「教科と日本語の統合学習」、「教科の用語・表現の補習」、そして、どのような指導・支援の場・時間でも求められる「やさしい日本語・母語による支援」等を紹介しています。その詳細は、『ガイドライン』を参照し、指導・支援のための計画を立てて実施してください。

3 教育課程の編成と「個別の指導計画」の作成

(1) 「特別の教育課程」による日本語指導の実施

「特別の教育課程」として日本語指導を実施する場合、以下のような実施方法が考えられます。通常の授業時間に別室で日本語指導を行う（その時間は、科目の学習ができない）場合と、別途時間を設けて日本語指導を行う場合です。対象生徒の日本語の習得状況や教科学習への参加状況、学校の指導体制等に鑑み決定してください。第2章でも述べましたが、「特別の教育課程」として実施する日本語指導は、卒業単位としても認定することができます。卒業単位（74単位）に加えることも、一部に替えることもできます。ただし、いずれも21単位を超えて実施することはできません。

＜「特別の教育課程」による日本語指導の例＞

①正規の科目の時間内に、別室で日本語指導を実施する。

例) 国語教科の科目「論理国語」の時間に、別室で、対象生徒に日本語指導を行う。

→ 「特別の教育課程」としての日本語指導2単位履修

数学教科の科目「数学A」の時間に、別室で、対象生徒に日本語指導を行う。

→ 「特別の教育課程」としての日本語指導2単位履修

②課外の時間に、日本語指導を実施する。

例) 週4回、授業開始前の25分間に(いわゆる0時間目)、対象生徒に日本語指導を行う。

→1年間で「特別の教育課程」として、日本語指導を2単位履修

週3回 放課後に50分間(いわゆる7時間目)、対象生徒に日本語指導を行う。

→1年間で「特別の教育課程」として日本語指導を3単位履修

入学直後の授業開始前の3日間、夏休みに4日間、対象生徒に日本語指導を行う。

→1日5単位時間、7日で35単位時間の日本語指導で、「正規の教育課程」として1単位履修

毎週土曜日に3単位時間、対象生徒に日本語指導を行う。

→11週+2時間の実施で、「正規の教育課程」として、1単位履修

(2) 日本語学習等に関わる学校設定教科・科目の開設

高等学校では、生徒や学校、地域の実態及び学科の特色等に応じて、特色ある教育課程の編成にするために、科目・教科を設定して(高等学校指導要領の総則第2款3(1)エ及びオ)教育を行っていますが、この学校設定教科・科目の制度を利用して、学校生活への適応や日本語習得に困難がある生徒の教育のために、日本語学習等のための授業を実施することもできます。在籍する生徒の実態に応じて、学校生活に必要な基礎的な日本語の習得のための指導の他、異文化適応や海外での経験や身に付けた文化を活かせる学習や活動、教科等の内容と日本語の統合的な学習、また、義務教育段階では日本語の力が十分ではなかったために定着していない学習内容の学び直しのための学習等を内容とする教科・科目を設定することが期待されます。

科目の授業で取り出しの時間の日本語指導については先に検討しましたが、他にも、学校設定教科・科目としての「日本語」や「教科と日本語の統合」学習の授業を実施する、また、通常の教科・科目の授業の取り出しとして「日本語指導」を実施するという方法もあります。

<外国人生徒等を対象とした日本語関連の学校設定教科・科目例>

(本事業における2021年度調査より)

例1) 教科:日本語 科目:日本語Ⅰ(2単位) 日本語Ⅱ(2単位)

例2) 教科:言語活用 科目:日本語Ⅰ(2単位)・Ⅱ(2単位)・Ⅲ(2単位)

例3) 教科:国際 科目:日本語入門Ⅰ(5単位)・Ⅱ(4単位)・Ⅲ(2単位)

例4) 教科:国語科 科目:日本文化研究(2単位)

例5) 教科:スポーツカルチャー 科目:言語研究(6単位)

例6) 教科:キャリアデザイン 科目:日本事情(2単位) 日本探究(2単位)

例えば、次の例1のように、各学年で日本語に関する教科・科目を設定し、日本の高等学校の生活・文化への適応を促すとともに、自身が身に付けてきた言語・文化をさらに発達させ、その力を生かして交流活動や社会的貢献活動を行う機会にすることもできます。国際化する現代において望ましい資質・能力・態度を身に付けられるデザインになります。また、例2のように、定時制高等学校などの仕事をしながら学んでいる生徒を対象に、地域の特色を生かした授業や、地域社会における自己実現と将来の自身のキャリア像を描く授業を設定してもよいでしょう。地域社会と自身との関係を探究する活動を通して、日本語の能力や情報活用能力、問題発見・解決能力など、

教科等横断的な資質・能力を高めることが目指されます。

	1年	2年	3年	4年
例 1	教科 言語と文化 科目 日本の言語・文化	教科：言語と文化 科目：グローバル化 社会の言語・文化	教科：言語と文化 科目：文化的多様性 に開く社会	
例 2	教科：総合的な探究 の時間 科目：（地域名）の 産業	教科：総合的な探究 の時間 科目：（地域名）の 地域福祉	教科：キャリア 科目：国際化社会の キャリア形成	教科：キャリア 科目：ライフステー ジと経済生活

（3）教育課程の編成

日本語指導が必要な生徒のコースの設定に合わせて、教育課程を編成している川崎高校の例を紹介します。「特別の教育課程」制度を導入してはませんが、定時制高校昼間部という特色と、単位制ではなく学年制の教育課程を実施する学校においても、1年次から4年次までを通して、日本語学習の時間を設定している好事例です。是非参考にしてください。

事例



川崎市立川崎高等学校定時制（昼間部）の学校設定教科日本語と日本語指導体制の導入

川崎市立川崎高等学校定時制（昼間部：午後2時～6時頃）では、入学者選抜での「在県外国人等特別募集」開始に伴い、日本語指導が必要な生徒へのコースを設定し新しい教育課程や日本語指導体制が検討され、令和5年度から実施されます。（在県外国人等特別募集は、中学3年時の2月1日現在、入国後在留期間が通算6年以内の外国籍を有する者。日本国籍を取得して6年以内の者も外国籍とみなします。検査は英国数の3教科、ルビ付き問題、面接での平易な日本語の使用など。令和5年度の募集定員は8名）

検討の過程では、現在の教育課程に対し、次のような課題が挙げられています。

- ・週20時間（特に1・2年次）の内訳はほぼ必修科目
- ・3年生にしか選択科目がない。
- ・1・2年生での日本語指導を充実させたい。
- ・アルバイトや放課後の活動を推奨しており、新たに授業時間数を加えることは難しい。
- ・放課後の日本語指導（1回30分程度週3回）への出席率が低い

ここに示される課題は、多くの定時制高校が共通に抱える課題と言えます。課題の解決に向けて、川崎高等学校では、次のように教育課程を編成して対応します。

<令和5年度からの教育課程>

令和5年度からの教育課程と日本語指導が必要な生徒の教育課程

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1学年	現代の国語		公共			数学Ⅰ		科学と人間生活		体育	保健	英語コミュニケーションⅠ		情報Ⅰ	総合	LHR				
2学年	言語文化		歴史総合			数学Ⅰ		生物基礎		体育	保健	英語コミュニケーションⅠ		家庭基礎	総合	LHR				
3学年	文学国語		地理総合			数学A	化学基礎		体育	選択	英語コミュニケーションⅡ		芸術	総合	LHR					
4学年	論理国語		政治・経済			数学Ⅱ		地学基礎		体育	英語コミュニケーションⅡ		情報Ⅰ探究	総合	LHR					

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1学年	日本語Ⅰ		現代の国語			公共		科学と人間生活		体育	保健	英語コミュニケーションⅠ		情報Ⅰ	総合	LHR				
2学年	日本語Ⅱ		言語文化		歴史総合		数学Ⅰ		体育	保健	英語コミュニケーションⅠ		家庭基礎	総合	LHR					
3学年	実用日本語Ⅰ		地理総合		数学A	化学基礎		体育	選択	英語コミュニケーションⅡ		芸術	総合	LHR						
4学年	実用日本語Ⅱ		政治・経済			数学Ⅱ		地学基礎		体育	英語コミュニケーションⅡ		情報Ⅰ探究	総合	LHR					

<課程編成の工夫>

- ・1・2年次：定時制の生徒の現状から単位を増加している必履修科目を、標準単位数に戻す等の見直しを行い、学校設定教科・科目「日本語Ⅰ・Ⅱ」を設置。2年間で通常の教育課程と同じ必履修科目が修了できるため、1・2年次の日本語の個別の習得状況に応じ、3年次から通常の教育課程で学習することも可能。
- ・3・4年次：必履修科目でない国語の時間を、学校設定教科・科目「実用日本語Ⅰ・Ⅱ」として新たに設置。さらに、日本語指導体制については、次のように対応する計画になっています。
- ・緑で示される必履修科目等の学習については、取り出し授業を設定し、別室でやさしい日本語を用いて、授業を進める。
- ・1年生の情報Ⅰは、入り込み授業として、平常の授業に日本語を支援する教員が入り、学習をサポートする。

令和5年度からの教育課程（日本語指導が必要な生徒）

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1学年	日本語Ⅰ		現代の国語			公共		科学と人間生活		保健	情報Ⅰ	英語CⅠ		体育	総合	LHR				
2学年	日本語Ⅱ		言語文化		歴史総合		数学Ⅰ		保健	家庭基礎	英語CⅠ		体育	総合	LHR					
3学年	実用日本語Ⅰ		地理総合		数学A	化学基礎		体育	選択	英語CⅡ		芸術Ⅰ [音・美・書]	総合	LHR						
4学年	実用日本語Ⅱ		政治・経済			数学Ⅱ		地学基礎		体育	英語CⅡ		情報Ⅰ探究	総合	LHR					

教科「日本語」の科目
 取り出し授業
 入り込み授業

- *日本語Ⅰ・Ⅱ 日常で幅広く使われる日本語が理解できる力を目指す（目標：N3）
 実用日本語Ⅰ・Ⅱ 進路決定に必要な情報の読み取りや書類の作成ができる力を目指す。（目標：N2）

(4) 「特別の教育課程」による日本語指導と科目履修

ここまで「特別の教育課程」制度を利用した日本語指導による日本語の学習に加え、日本語等に関わる学校設定教科・科目による学校生活への適応や自文化の活性化、さらには自己実現のための教育を実施することを提案しました。このように、「特別の教育課程」と学校設定教科・科目、そして、国語科等の取り出し指導等を組み合わせ、外国人生徒等の日本語習得を推進しましょう。「日本語を用いて学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるよう」（『高等学校学習指導要領解説 総則編』p.165）に、日本語の全体的な目標を設定した上で、それぞれ科目等で目標を設定して計画的に指導を行うことが期待されます。

例えば、新潟県の私立敬和学園高等学校では、日本語指導が必要な生徒を対象に、国語科の取り出し授業と学校設定教科・科目として日本語の授業を計 12 単位分実施しています。その他に、希望する学生には1年生から3年生まで、放課後や長期休業期間中に補習を行っています（p.47 参照）。

敬和学園高等学校の例 <取り出し授業>

1年生： 現代の国語・言語文化 （4単位）

2年生： 論理国語1・文学国語1（4単位） 選択科目 日本語1（2単位）

3年生： 論理国語2・文学国語2（4単位） 選択科目 日本語2（2単位）

「特別の教育課程」を導入する場合、放課後や長期休業期間中の指導を「日本語指導」の時間に加えることができます。また、現在学校設定教科・科目として実施している「日本語1」「日本語2」を、将来的には、「特別の教育課程」の日本語指導として実施するという事も考えられます。

(5) 「個別の指導計画」の作成－科目履修との関係

「特別の教育課程」として日本語指導を編成・実施するに当たっては、「個別の指導計画」を作成することが求められています。「特別の教育課程」としての日本語指導ですので、日本語指導についての計画を立てることが最低限必要です。加えて、学習参加や将来のキャリアを意識して指導・支援を行うために、学校が独自に設定する外国人生徒等を対象とした日本語関連の学校設定教科、教科学習支援、そして、キャリア教育や多文化共生の実現に関する取組も併せて「個別の指導計画」に位置づけて計画することが望ましいです。（下図参照）

また、在籍期間（3年間、定時制・通信制課程では3年以上）に、いつ、どの科目の単位を履修するのかを計画します。そして、日本語指導の時間を履修スケジュールのどこに配置するかを決定しなければなりません。また、教科と日本語の学習をどのように関連づけて実施するのについても計画しましょう。生徒が、進路変更をする場合もありますので、「特別の教育課程の日本語指導」で代替する科目名と単位数を明示的に示してください。「特別の教育課程」で代替した科目の履修が必要になることも考えられます。

卒業後の進路を見通し、生徒と定期的に学習状況について話し合いをし、履修指導・進路相談を実施しましょう。生徒が将来の自身の姿をイメージしながら主体的に学習に参加し、自身の意志と考えに基づいて進路を選択できるようにするためにも、不登校や中退を未然に防ぐためにも重要な指導です。

外国人生徒等への支援・指導	
履修計画	個別の指導計画
	「特別の教育課程」による日本語の取り出し指導・放課後などの日本語指導
	外国人生徒等を対象にした日本語等に関する学校設定教科・科目
	教科の取り出し指導・教科の授業への入り込み指導
	進路指導・キャリア教育、母語・母文化教育、多文化共生・社会活動参加への支援
	教科等の授業

事例



私立敬和学園高等学校（新潟県・全日制・普通科）における日本語指導の実践例

敬和学園高等学校では、日本語指導を必要とする生徒を国語科の授業から取り出して、別室で日本語の授業を行っています。日本語の授業は「日本語指導」と「国語科の教材」、そして教科と日本語学習を統合した「教科学習」で構成し、3年間の学びをデザインして行っています。

1年次では、「学校生活への適応」を目標に掲げ、生活言語の習得を目指します。そして、身につけた基本的な文法を教科学習の場面でも早い段階から使用していきます。2年次では、「自発的に学ぶ力を養う」ことを目標とし、1年次に身につけた日本語能力の定着をさせながら、日本語運用力の向上を意識し指導しています。教科学習場面では、1年次と同様に学習した日本語表現などを積極的に使用します。最後に3年次では、「進路実現へ」を目標に、各生徒が進路を切り拓くことができるように進路実現に必要な日本語能力の向上に努め、教科学習において自ら学んでいく力を身に付けていきます。生徒の学習歴は一人一人異なるので、教科担当とも連携を取りながら、適切な学びの足場架けができるように指導しています。

2022年度は4月より日本語を母語としない生徒を対象とした学校設定科目「日本語1・2」（選択科目・週2時間）を設置しています。日本語1の対象は2年生で、日本語2の対象は3年生です。内容は以下の通りです。

<日本語1>

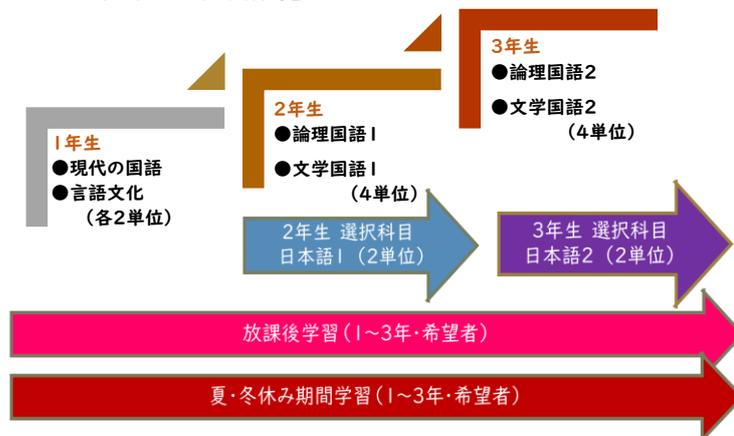
日本語の四技能（読む・書く・聞く・話す）を総合的に学ぶ。1年次の学習を定着・拡充させながら、日本語で日本語を学んでいく力を身に付ける。また社会や身近なテーマから他者の考えを知り、自らの考えを発信できるようになる。2年次終了時までには日本語中級程度を目指す。

<日本語2>

日本語の四技能（読む・書く・聞く・話す）を総合的に学ぶ。各自の習熟度に合わせ、日本語で日本語を学ぶ力を定着させる。また日本語ライティング、小論文、待遇表現など進路実現に必要な日本語を学ぶ。3年次終了までに日本語能力試験N2-N1を目指す。

このほか、1年次から3年次を通して、希望者のみを対象とした放課後学習や夏休み・冬休み期間の学習機会もあります。

【修了までの3年間の日本語指導】



「個別の指導計画」(様式案)

「個別の指導計画」の様式例です。対象生徒について、基本的な情報に加え、日本語のレベルと進路の希望からなります。指導計画の例には、1年次の指導・支援について記載してありますが、指導・支援の目標と、日本語指導、教科学習支援、そして、キャリア教育・多文化教育活動の欄を設け、月単位での学習内容や活動予定が記入されたものです。ここでは例として簡単な記載をしています。それぞれの自治体や学校の学校目標や重点化する教育内容なども反映させた様式を作成して利用してください。次頁には「個別の指導計画」の記入内容例を示します。

個別の指導計画				
記入日				
記入者				
日本語の学習歴 (入学まで)	○年～○年 場所、期間、頻度、内容等 ○年～○年 ○年～○年			
日本語の能力 (1年次)	聞くこと <input type="checkbox"/> 話すこと <input type="checkbox"/> (やりとり <input type="checkbox"/> 発表 <input type="checkbox"/> 読むこと <input type="checkbox"/> 書くこと <input type="checkbox"/>			定期的に把握し、指導計画とは別に、記録を残します。
日本語の到達目標				
	全体の目標	3側面の日本語の目標		
		生活適応とコミュニケーションのための日本語	学習に参加し思考するための日本語	自己実現とアイデンティティ形成を支える日本語
4年次				
3年次				
2年次				
1年次				
日本語指導計画				
学年	1年次	2年次	3年次	4年次
課程 特別の教育	日本語プログラムB			
	日本語プログラムD			
	放課後補習			
科・科目 学校設定教	言語と文化I			
	地域社会とキ			
り込み指導 教科(取り出し・入)	国語			
	公民			
	情報			
その他	キャリア支援			
	母語・母文化 多文化共生			

← 各学年の科目・支援を緑色の欄に記入し、内容を右に書き加えます

日本語指導(特別の教育課程としての)の他に、学校設定教科・科目による日本語等の指導教科学習支援(取り出し指導・入り込み指導)加えて、キャリア支援・母語・母文化活動、多文化共生のための活動なども含めて計画を立てましょう。

※修了までの履修計画と合わせて計画してください。

「個別の指導計画」記入内容例

1 対象の生徒について

- ①学年 (1) 年 ②出身国・地域 (ベトナム) ③母語 (ベトナム語)
 ④来日時の年齢 (15) 歳 ⑤滞日歴 0年 10か月
 ⑥日本の学校での学習歴 小学校0年、中学校1年、高等学校1年目
 ⑦日本語のレベル

会話の力：日常的な場面で、ゆっくりはっきり話される会話であれば理解できる。単語をつなげて伝えたいことを言うことができる。

読み書きの力：日常生活でよく使われる語彙・表現で書かれた文を理解することができる。出来事や気持ちを書く短い日記等は書くことができる。

- ⑧その他 将来も日本で生活する予定。エンジニアになりたいという希望をもつ。

2 年間指導計画

- 目標：①日本語での日常的なコミュニケーションの力を高め、周囲と関係を築いて学級・部活動・委員会等の活動に参加することができるようになる。
 ②支援を受けながら社会科や保健の学習に参加し、関連する内容を調べたり多様な表現方法で発表したりすることができるようになる。
 ③自身の出身地域や家族の言語文化について交流活動を通して捉え直し、自身の将来像を具体的にイメージし進路を考えることができるようになる。

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
日本語指導 (指導内容)	日本語基礎・技能別日本語											
	・自己紹介を書く。 ・生徒会からの情報を理解する。			・学校行事等を振り返り、自分の成長や他者との交流について記録する。			・進路や履修選択に関する語彙を習得し、進路や履修の手引きを読む。			・自分の興味、関心のあるテーマについて調べ、発表する。		
教科の取り出し 指導 (教科・単元)	社会科「公共」 ・青年期 保健体育科「保健」 ・健康の捉え方			社会科「公共」 ・国際社会 保健体育科「保健」 ・喫煙、飲酒、薬物			社会科「公共」 ・職業と社会参加 保健体育科「保健」 ・心の健康とストレス			社会科「公共」 ・現代の経済社会 保健体育科「保健」 ・現代の感染症		
キャリア教育・多 文化教育活動等	自分×学校生活 ・部活、委員会活動に参加する。 ・自分のことを説明する。 <その他の例> ・高校でやりたいことを考える。			他者×学校の外へ ・学校行事を通してクラスメイトと交流を深める。 <その他の例> ・校外のイベントに参加する。			自分×進路 ・進路をふまえ、選択科目を決める。 <その他の例> ・自分の興味関心について考える。 ・卒業生の体験談を聞く。			進級へ向けて ・入学後の生活や意識の変化を考える。 <その他の例> ・後輩に向けて、多言語版 高校生活の手引きを作成する。		

履修計画の例（定時制課程・普通科）

次に、ある定時制高等学校の外国人生徒の4年間の履修計画を紹介します。定時制の単位制高等学校です。学校設定科目として、日本語関連科目が16単位分設定されています。令和4年度の計画ですので、特別の教育課程による日本語の実施は行われていませんが、全体の履修計画を立てる上で参考にしてください。

教科	科目	標準単位数	必修科目	選択科目	備考
国語	現代の国語	2	2		「現代の国語」を履修した後に「言語文化」を履修する。 「文学国語」は「現代の国語」と「言語文化」を履修した後に選択できる。 「国語入門」を履修する場合は、それを履修した後に「現代の国語」を履修する。
	言語文化	2	2		
	文学国語	4		4~6	
	国語入門	学校設定科目		2	
地理 歴史	地理総合	2	2		「地理探究」は、「地理総合」を履修した後に選択できる。 「日本史探究」、「世界史探究」は「歴史総合」を履修した後に選択できる。
	地理探究	3		4	
	歴史総合	2	2		
	日本史探究	3		4	
公民	世界史探究	3		4	
	公共	2	2		「倫理」は「公共」を履修した後に選択できる。
数学	倫理	2		2	「数学Ⅱ」、「数学B」及び「数学C」は「数学Ⅰ」を履修した後に選択できる。 「数学A」は「数学Ⅰ」と並行して、あるいは「数学Ⅰ」を履修した後に選択できる。 「数学入門」を履修する場合は、それを履修した後に「数学Ⅰ」を履修する。
	数学Ⅰ	3	4		
	数学Ⅱ	4		4	
	数学A	2		2	
	数学B	2		2	
	数学C	2		2	
理科	数学入門	学校設定科目		2	
	科学と人間生活	2	2		基礎を付した科目のうち、1科目以上を必ず履修すること。 「物理」、「化学」、「生物」はそれぞれに対応する基礎を付した科目を履修した後に選択できる。
	物理基礎	2	2*		
	物理	4		4	
	化学基礎	2	2*		
	化学	4		4	
生物基礎	2	2*			
保健 体育	生物	4		4	
	体育	7~8	8		
芸術	保健	2	2		Ⅰを付した科目のうち、1科目以上を必ず履修すること。 Ⅱを付した科目はそれぞれに対応するⅠを付した科目を履修した後に選択できる。
	音楽Ⅰ	2	2*		
	音楽Ⅱ	2		2	
	美術Ⅰ	2	2*		
	美術Ⅱ	2		2	
	書道Ⅰ	2	2*		
外国語	書道Ⅱ	2		2	
	英語コミュニケーションⅠ	3	4		Ⅱを付した科目はそれぞれに対応するⅠを付した科目を履修した後に選択できる。 「英語入門」を履修する場合は、それを履修した後に、「英語コミュニケーションⅠ」を履修する。
	英語コミュニケーションⅡ	4		4	
	倫理・表現Ⅰ	2		2	
	倫理・表現Ⅱ	2		2	
英語入門	学校設定科目		2		
家庭 情報	家庭総合	4	4		
	情報Ⅰ	2	2		
共通科目・科目単位数計					40単位以上
美術	素描	2-18		2-4	
	構成	2-6		2-4	
商業	ビジネス基礎	2-4		2	
	ビジネス・コミュニケーション	2-4		4	
	簿記	2-6		4	
家庭	情報処理	2-6		4	
	保育基礎	2-6		2	
	生活と福祉	2-4		2	
	服飾文化	2-4		2	
	ファッション造形基礎	2-6		2	
	フードデザイン	2-6		4	
総合	社会生活基礎	学校設定科目		2	「日本語理解Ⅱ」は「日本語理解Ⅰ」を履修した後に選択できる。 ⇒日本語 合計16単位
	カウンセリング心理学	学校設定科目		2	
	韓国語	学校設定科目		2	
	ガーデンライフ	学校設定科目		2	
	ものづくり	学校設定科目		3	
	日本語理解Ⅰ	学校設定科目		8	
	日本語理解Ⅱ	学校設定科目		4	
	日本語理解Ⅲ	学校設定科目		2	
CLD社会生活基礎	学校設定科目		2		
専門教科・科目単位数計					0単位以上57単位以下
総合的な探究の時間		3-6	3		
ホームルーム活動		35単位時間以上			卒業までに90単位時間以上
自立活動		0-7		0-6	
単位数計					74単位以上
学校設定科目単位数計					0単位以上20単位以下

第6章 学校生活・社会生活の支援

1 学校生活の開始時における支援

日本語指導が必要な外国人生徒等が、円滑な学校生活を始めるためには、まず、入学直後の時期に、細やかに支援を行うことが肝要です。生徒にとっては、入学後は、新たな学校生活への戸惑いや不安が多くあります。教職員全員が、積極的に声をかけ、不安を取り除くことが必要です。また、日本人生徒や保護者には、一度伝えれば大抵は理解されるようなことでも、日本語指導が必要な外国人生徒等や保護者が理解しているとは限りません。生徒の故意ではなく誤解の基になった行動を、注意されたり叱られたりした場合、自己肯定感や学校生活へのモチベーションが下がっていきます。学校生活に関わる重要な事項だけでなく、基本的な事項（日本の家庭や教員にとっては当たり前の事項）を、最初の段階で母語や通訳を介して、しっかり伝え、理解できているか確認しましょう。また、外国人生徒等の場合は、入学の時点で、すでに18歳の成年年齢となっている等、過年齢の生徒が少なくありません。出身国のルールと日本での社会的なルールや学校内でのルールとの違いについて、正確に知っておく必要があります。以上のことから、学校生活の開始時において、主に次の3つの取組が重要になります。

① 「外国人生徒等向けのオリエンテーション」の実施

入学後の早い段階で、「外国人生徒等向けのオリエンテーション」を実施することが重要です。生徒が日本語を理解できない部分は母語により行いましょう。その際に、伝えるべき内容として次のような事項があげられます。

高等学校の基本的な制度について

- ・欠席（病休、一時帰国、出席停止、忌引き等）・遅刻、早退、休校等

学習について

- ・履修指導、単位修得、進級規定、卒業要件、定期考査等

学校生活について

- ・校則や学校生活上の規則（服装、頭髪、アクセサリ等について、禁止されている行為、食べ物の持ち込み等）

通学について

- ・交通ルール（自転車、歩行者）、自転車・自家用車の使用
- ・電車・バス等の公共交通機関の利用（電車の遅延）、乗車中のルール等

保健室の利用法について

アルバイトについて

- ・不当な扱いを受けないために

② デジタル端末の積極的な活用

学校生活や学習をスムーズに進めるために、スマートフォンやタブレット端末等は、積極的に活用しましょう。

特に、学校の HP やポータルサイト、学習管理システム（LMS）等、各校が連絡通知方法として活用しているものを、母語でも読むことができ、理解できるようにセットしておくことは有効です。また、言いたいことが日本語で言えない時に、スマートフォンや機械翻訳をどのように活用するか、さらに、母語で情報を確認できるアプリやサイト等を伝えておくことも必要です。

③ 仲間づくり

日本語指導が必要な外国人生徒等向けのオリエンテーションや、デジタル端末を活用して、同じ立場にある同級生や上級生とのつながりを作っておくことも、互いに助け合う上で重要です。例えば、同じ出身国の先輩から学校生活や教科学習、交通規則の違い等、母国との相違について話を聞くことで、より分かりやすく効果的に理解できます。

中学校では、日本語力の問題で十分に実力が発揮できなかったり、不登校気味であったりした生徒も、高等学校入学を機に、心機一転がんばりたい、自分を変えたいという意思や、将来はこんな方向に進みたいという夢や希望をもって、進学してきます。せっかく入学した学校で、孤独感や疎外感を感じることなく、安心して学校生活が送れるように、学校全体で、しっかりと見守り、生徒がぶち当たる壁に、迅速に対応し、共に乗り越えていけるようにすることが肝要です。最初の段階でスムーズに学校生活や学習に入っていければ、入学初年度に少なくない中退を回避することにもつながるでしょう。

2 異文化適応支援

(1) 文化的相違への認識と配慮

日本と異なる文化的・言語的環境で育った外国人生徒等が、日本の高等学校に入った時に戸惑うのは、言語だけでなく文化の違いによる直面するときです。一般に日本の中だけで生活してきたいわゆるマジョリティの日本人の教師や生徒は、文化的な相違に気づきにくい立場にあります。できるだけ、その違いを認識するように努め、配慮することが必要です。教師の態度が、周囲の生徒の外国人生徒等への対応の手本となっていることを意識する必要があります。教職員が、外国人生徒等について共感的に理解し、行動を変えていくためには、教職員の外国人生徒等の抱える困難への気づきを促すような取組を、意図的に研修として行っていくことが必要です。

多様な言語文化背景をもつ外国人生徒等が、安心して学校生活を送るために、まず、いじめや差別を受けたりすることなく、安全に学習に取り組める環境を整える必要があります。そのためには、多様性を尊重する学校・学級づくりが重要です。日本の学校はともすれば、多様な言語文化背景を持つ生徒の存在を忘れがちになります。それを意識化させるためにも、学校に、多文化・多言語での掲示を行うなどすると良いでしょう。

また、入学時の面談において聞き取った情報をもとに、宗教や文化的習慣に伴う配慮が必要な事項に、対応することが必要です。例えば、ムスリムである生徒のためのお祈りの場の提供、服装、給食への対応等、生徒のニーズを把握し、生徒・保護者と相談しながら学校として組織的に検討してください。

異文化適応は、狭義では、外国人生徒等は、日本の学校文化へのある程度の適応が求められます。しかし、広義においては、外国人生徒等のみならず日本の学校への適応を強いるものではなく、日本の学校文化を相対化し、変えていくきっかけとして捉えることでもあります。日本の学校も多様な言語文化背景をもつ生徒との共生に向けて、変容していく必要があります。

(2) 生徒指導に関する情報提供

日本の高等学校には校則があり、それは学校によって異なることを、まず、保護者や生徒に知ってもらう必要があります。校則は、国や地域によって大きな違いがあり、日本と他国での考え方の違いが反映されているものもあります。日本国内でも、服装・頭髪、自転車通学、アルバイト、運転免許の取得等に関して、当該学校では当たり前の規則でも、他校では異なることもよくあります。

入学後に渡される生徒手帳等に記載されている校則については、外国人生徒等や保護者に、丁寧に説明し、理解を促す場を設ける必要があるでしょう。学校の校則について、やさしい日本語や多言語版を作成することが望ましいです。

生徒指導では、校則に違反した生徒や当該学校の生徒としての行動を逸脱した場合、特別指導が行われます。特別指導では、学校での授業を受けず、学校又は自宅で謹慎になる場合があります。反省を促す目的で、日誌や作文を書くことなどが求められます。しかし、このような対応を機に、学校に来なくなってしまうということもあります。外国人生徒等や保護者は、特別指導について、その目的や意味を、十分に理解していないことが考えられます。また、日本語の力が十分でないことで、日誌や作文に取り組みず、反省文が書けないため指導が終わらないということもあります。生徒指導、特別指導において、反省文を書かせるという方法について、改めて検討することも必要になります。生徒指導、特別指導に従わないと、懲戒等になることもあります。こうした点について、外国人保護者や生徒に丁寧な説明が必要です。

(3) カウンセリング

日本の高等学校に通う外国人生徒等にもカウンセリングや相談を希望する生徒がいます。日本の学校に慣れない、授業が難しい、友達ができずに孤立している、相談相手がない、学校をやめたい、医者にかかりたいがどこに相談したらよいのかわからないなど、さまざまな相談が見られます。日本語指導が必要な生徒の相談には、やさしい日本語による支援や通訳なども必要な場合があります。医療的なケアが必要な場合は、専門的な用語や支援が必要になるときもあります。多言語で対応できる医療機関などとの連携が求められます。外国人生徒等の教育相談活動を担当するスクールカウンセラーには、異文化間カウンセリングの研修の機会も大切です。必要な時に、迅速な対応ができるように、学校内でどの組織と連携すればよいか、体制を整えておくことが必要です。都道府県教育委員会等は、関係機関と連携し、ニーズに応じて高等学校をサポートできる体制を整えておく必要があります。

(4) 母語による支援

日本語の力がまだ十分ではない生徒には、編入学当初に、母語による通訳や翻訳で生徒や保護者をサポートすることが大切です。教師や保護者と違う立場の大人として、生徒の母語ができる支援者が生徒に寄り添って、悩みや困っていることを聞いてあげることが、より良い学校生活を送る上で大きな助けと安心となります。母語支援員は、生徒や保護者の母語を理解する人材です。日本人でその言語に通じている場合と、その言語に通じており日本語も堪能な外国人等の場合があります。母語支援員の役割は様々ですが、基本的には、外国人生徒が学校生活を円滑に行えるように、生徒や保護者と学校の間をつなぎ、双方の文化的な相違による戸惑いを解決したり、コミュニケーションを手助けしたりする役割を担います。

3 居場所づくり

外国人生徒等が日本の学校で円滑に生活するためには、居場所づくりや生徒同士の横のつながりをつくる等の活動を意図的に行うことが必要です。

(1) ホームルーム活動、生徒会活動での支援

ホームルームや生徒会活動は、生徒たち自身が主体的に活動することを促進し、民主的な社会の形成者、主権者（市民）として成長するための大切な教育活動です。一人ひとりの生徒が意見を持ち、他者の意見にも耳を傾け、多様な意見を尊重し、対話を通して自治活動に取り組むことが可能となります。

日本語ができない、わからないため、生徒が自分の意見をクラスや生徒会活動のなかで伝えることができない、反映することができないことがないよう、教員が事前に生徒本人とホームルーム委員や生徒会役員等と話し合い、学校の姿勢を伝え、どのような支援や工夫ができるのか相談することが大切です。また、主権者教育や模擬選挙等は、外部の関係組織と協力して実施されています。たとえば学校外のNPO法人等の団体や選挙管理委員会などと連携した主権者教育の場面においても、事前に担当者同士で相談し、どのような工夫ができるのか検討することも必要です。将来の主権者（市民）になる日本人生徒と外国人生徒等が、共に活動する機会をつくることは、学校教育の役割として今後期待されます。

(2) 部活動での取組

部活動は生徒たちが自主的な活動に取り組み活躍できる大切な機会です。運動部や文化部、さらに情報機器を活用した部活動など、授業では見せることのなかった楽しみ、生き活きとした表情を生徒たちが見せることもあります。生徒の自己実現が発揮できるよい機会です。部活動の中には、外国人生徒が、日本語の授業の成果として、ワークシートやレポートなどの授業の成果物を文化祭で発表したり、母語による自己紹介、交流活動などを展示したり、また民族衣装を身に付けて民族舞踊や民族音楽の披露などの母文化を紹介する取組なども考えられます。

実践例

多言語交流の部活動「ONE WORLD（多言語交流部）」の取組 —ある高等学校の例—



外国人生徒等と日本人の生徒、大学の留学生とが協力して、毎週の交流活動、文化祭等に取り組みました。高等学校、大学、NPOの3者が連携してプロジェクトづくりをすすめ、ワークショップなどの体験活動を通して多文化共生の交流活動を実践しました。

外国人生徒等は、孤立しがちな学校生活のなかで、同じ母語を持つ生徒、英語を話す生徒が交流し、居場所として機能しました。日本人の生徒にとっても外国につながる生徒の母語や母文化にふれるとともに、多くの言語や英語学習の機会になりました。多様な背景のある生徒たちが体験活動や文化祭での発表を通して協力し合い、部活動のチームづくりの取組は、学校で多文化共生を体験し、将来への展望を実感できる貴重な機会になっています。

(3) 母語・母文化活動

学校や地域において、外国人生徒等が活躍できる母語・母文化活動を積極的に行うことが、かれらの母語の能力の伸長、自己肯定感の育成、アイデンティティ形成を促します。日本人生徒や学校、地域社会に多文化共生の価値や多様性への寛容性が根付くようにするためにも、母語・母文化の活動を教育課程に位置づけることが重要です。

実践事例

母語・母文化教育の取組

大阪府立東淀川高等学校では、1年生では第1言語が必修となっており、2・3年生は選択となっています（令和3年度はガーナ・ネパール・フィリピン・タイ・中国につながる生徒を対象に開講）。母語の授業は、言語の学習だけでなく、母語で生徒の悩みを聞いてもらえる大切な場になっています。

大阪府立長吉高等学校では、外国人生徒等（ルーツ生）への支援・指導は「日本語指導」と「母語指導」の二本柱で行っており、母語と学習言語としての日本語のバランス、両方の言語維持を図る指導を大事にしています。日本語能力の伸長、居場所づくり、自尊感情の育成、ネットワーク形成、母語の形成・維持を意図し、3年間継続して行っています。母語指導の核として「ネイティブカルチャー」という授業を実施し、中国語は当該校教員が、それ以外は特別非常勤講師が担当しています。母語を通じて、母文化も学習することができます。生徒には、なるべく母語や母文化に触れさせるために、学校内外の様々な行事に積極的な参加を促しています。母語・母文化活動への積極的な参加を通し、生徒に自信を持たせ、自己肯定感を高めていくことに注視しています。例えば、近隣小学校との交流で、ゲストティーチャーとして自国文化の紹介を行ったりしています。

4 保護者との連携と家族支援

(1) 保護者との連絡・連携

外国人生徒等の保護者とは、日本語でのコミュニケーションが難しい場合があります。高等学校への入学に関する文書の日本語が読めない、記入できないなど高等学校に入学する段階から日本語の支援又は多言語による通訳や翻訳の支援が必要な場合もあります。地域の NPO や国際交流協会などと連携して、支援に取り組んでいる事例もあります。

高等学校入学後、保護者とは日常的、定期的に連絡を取り合うなど必要な連携を図りましょう。この場合、クラス担任、生徒、保護者による 3 者面談の場に通訳に同席してもらうなどの支援体制を整えることも望めます。また多言語の通訳を配置した多言語による保護者会も有効です。

(2) 地域の福祉・医療等サービスへの接続

外国人生徒等の背景はさまざまです。多様な背景に応じて関係機関や専門家と連携し、支援に取り組みます。児童相談所や子ども家庭センター等の自治体の子ども支援に関わる専門機関等、さらにケースによっては、自治体のケースワーカーや保健所、医療機関、弁護士などの専門家との連携をすることも必要になる場合もあります。それぞれの機関が通訳や多言語対応、わかりやすい日本語対応などが整備されていることが望ましいですが、関係機関との協議を継続的にすすめることで、生徒の支援に取り組めます。なお、医療機関によっては、外国語対応の医師やスタッフが配置されているところや、外国人向けの医療支援のリーフレットや案内を用意しているところもあります。

自治体や国の事業の中には、外国人を対象とする情報発信や相談窓口、関係機関の紹介、通訳の斡旋などさまざまな事業を推進しているところもあります。学校では、このような外国人への支援に取り組んでいる機関との連携ができるように、情報収集や情報交換等の機会を持つことが望めます。

以下、5つの場合について、具体化して考えてみましょう。

① 家庭の状況に支援が必要な場合

一人親家庭や家族のケアをしているといった家庭環境の生徒が、学校に安心して通うことができよう支援に取り組めます。また、家庭内暴力やネグレクト等の情報を担任教員が把握した場合は、管理職と相談しながら必要な関係機関との連携を速やかにすすめる必要があります。

② 経済的な支援が必要な場合

授業料や積立金、高等学校等就学支援金制度、奨学給付金などを紹介し、経済的な負担の軽減を図ります。このためにやさしい日本語や多言語による申請書類を用意している自治体もありますが、翻訳などの支援が必要な場合もあります。

③ 病気や障がいのある生徒への支援が必要な場合

合理的配慮と日本語支援及び多言語対応を組み合わせる支援体制をつくる必要があります。特別支援コーディネーター等と連携し、両方のニーズに応じた個別の支援計画を立てます。

④ 長期欠席生徒や不登校の生徒への支援

学校の欠席が長引き、単位の履修・修得ができなくなることで、進級・卒業ができずに、中退に結びつくことがあります。このため、学校の進級・卒業のしくみについて理解してもらうとともに、どのような支援が可能なのか、家庭・保護者と多文化コーディネーターやスクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー、日本語支援者など関係者と会議を持ち、その生徒への支援の仕組みを検討します。

第7章 進路指導・キャリア支援

1 キャリア教育の実施体制づくり

(1) 外国人生徒等のキャリア教育

1) 生徒のキャリア教育経験の把握

高等学校でのキャリア教育とは、小学校、中学校のキャリア教育を踏まえ、一人一人の生徒が高等学校卒業後、又は将来において、社会的・職業的に自立し、社会の中で自分の役割を果たすことができるように、また自分らしい生き方を実現することができるような基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育です。

外国人児童生徒等は、来日した年齢は一人一人異なっており、母国でどのようなキャリア教育を受けてきたのかも違いがあります。このため、母国の学校でどのようなキャリア教育を受けた経験があるのか、学校は面談などの機会を通して丁寧に聞き取ることが大切です。また、母国でのキャリア教育と日本でのキャリア教育ではその目標や方法が異なる場合ある一方で、複数のキャリア教育を経験している生徒、あるいはキャリア教育を受ける機会がなかった生徒など、生徒のキャリア形成も多様です。

このため外国人児童生徒等が、日本の学校でのキャリア教育に戸惑うことも考えられます。キャリア教育は国によって違いがあることを理解しておくことも大切です。

生徒が将来どのような進路をめざしているのか、日本で生活し、働いていくのか、母国に戻り生活、就労をするのか、あるいは日本や母国以外の国や地域で生活、就労をめざしているのか、多様な進路が考えられます。また、母国と日本、日本国内での転居や移動が多い場合も考えられます。このため、学校は生徒だけでなく、保護者の意向や家庭的な背景など、さまざまな視点を持ちながら、キャリア教育に取り組む必要があります。大切なのは、日本の学校で、基礎的・基本的なキャリア教育を保障していくこと、つまり生涯にわたる多様なキャリア形成に共通して必要な能力や態度を育てることです。

2) 外国人児童生徒等の能力や態度を活かすキャリア教育

また、複数の文化的・社会的経験や複数の言語の能力を身に付けている生徒もいることから、生徒の持っている潜在的な能力を活かし、育てることができるようなキャリア教育が求められています（ストレングスアプローチの視点）。

なお、キャリア教育は学校の教育活動全体を通して取り組まれることが大切です。外国人児童生徒等の潜在的な能力や態度が受容・肯定され、アイデンティティが尊重されることは特に重要であり、このような学校の日々の教育活動の取組が、キャリア形成に役立つことは言うまでもありません。またそれ以外の生徒にとっても、それぞれの学校が外国人児童生徒等の能力や態度を育成するキャリア教育が実践されることで、多様性の尊重と多文化共生の教育が実現できると考えられます。

(2) キャリア教育の実施体制 学校内での連携、保護者・家庭との連携

1) 高等学校での体制づくり

高等学校でのキャリア教育は生徒の入学から始まっていると言えるでしょう。外国人生徒等のキャリア教育には、国籍や在留資格など制度的な課題、日本語の能力の課題、複数の文化的・社会的な経験と複数言語の能力、家庭の実態、高等教育機関、地域や企業など日本社会の受入れ環境整備の課題など、さまざまな視点が求められます。

キャリア教育を実践するにあたり、学校ではすでに多くの学校でキャリア教育の目標と方法を確立していると考えられますが、この中に外国人生徒等に関わる視点が含まれていることが望ましいです。

このためキャリア教育に関わる研究・推進組織が置かれている学校では、キャリア形成を組織的・計画的に指導するために、外国人生徒等の担当を置くことが期待されます。担当教員は学校全体の教育活動を通して、計画を作成し、外国人生徒等のキャリア教育を推進していくことになります。このため担当教員に研修機会を作るとともに、進路指導などの分掌や学年団、担任等との協力関係の構築、学校外との連携を促します。

また、学年という組織の中に、進路指導やキャリア教育の担当が置かれている学校も多いです。学年の進路指導やキャリア教育の担当教員が、外国人生徒等に関わるキャリア教育を推進していくことも大切です。各学年の担当教員が進路指導部やキャリア教育の担当教員と連携して、外国人生徒等のキャリア教育を組織的・計画的に推進することが望まれます。

① キャリア教育が行われる場面

キャリア教育が行われる場面は、教科・科目の学習、総合的な探究の時間、ホームルーム活動、学校の進路行事などです。外国人生徒等のキャリア教育もこうした場面で推進することになります。また外国人生徒等のみを対象にした進路指導のガイダンスやキャリア教育の個別指導なども生徒の実態に合わせて取り組みましょう。

② 学校内での連携

外国人生徒等が在籍している高等学校では、多文化共生コーディネーターやスクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー、日本語支援員などが置かれている場合もあります。キャリア教育や進路指導の担当教員は、こうした役割の担当者と連携しながらキャリア教育、進路指導を進めていくことが大切です。

③ 保護者・家庭との連携

家庭は、外国につながる子どもの成長・発達を支えるとともに、自立を促す場でもあります。保護者・家庭は生徒のキャリア形成に大きな影響を与えるとともに、高等教育機関への進学の場合などに経済的な支えを担っています。

しかしながら、外国人生徒等の家庭・保護者は日本の高等教育機関や産業・職業状況の実態、雇用や就労の実態、奨学金や教育費負担などの状況等について、必ずしも知識や情報を十分には持っていない場合もあります。また、日本語を話すことができる保護者がいないなど、学校と家庭・保護者との連携が難しいケースが多いことも学校現場から報告されています。

このため、外国人生徒等の家庭・保護者との緊密な連携が求められます。連携の方法としては、言語的な配慮（多言語対応、わかりやすい日本語）のある面談や保護者会の実施、外国人生徒等向けの進路ガイダンスの紹介などがあげられます。

(3) 専門家による教職員研修と情報の把握

在留資格に関わる弁護士による教職員研修が定期的に行われる高等学校もあり、専門機関や専門家を招く研修体制をつくることは生徒の進路の保障にとって大切なことです。なお、法務省から在留資格の制度に関わる情報提供（通知）が、文部科学省から各都道府県教育委員会を通して高等学校の学校長宛に出される場合もあります。外国籍の生徒にとって、在留資格に関わる情報は将来にわたり日本で生活し、就労する上で重要です。学校の管理職だけでなく、キャリア教育・進路指導担当教員はこうした情報を積極的に把握するようにしましょう。そして、学校の教職員だけでなく、生徒や家庭・保護者にも情報を伝える取組が大切です。

2 進路決定に関わる情報の把握と提供

(1) 進路に関する情報

1) 高等教育機関への進学に関して

大学・短大や専門学校などの高等教育機関に進学を希望する外国人生徒等も少なくありません。生徒の進学のニーズの多様性に応えるためには、高等教育機関の入学選抜の情報やカリキュラム、将来へのキャリア支援などについて適切な情報を把握し、生徒や家庭・保護者と共有することが求められています。

① 入学選抜の多様化

高等教育機関の入学選抜は多様化しています。大学入学選抜においては、総合型選抜、学校推薦型選抜、一般選抜に分かれており、受験生の能力や適性をさまざまな方法で評価・判定する仕組みになっています。出願期間や揃える書類も異なり、複雑な手順があります。そのため、外国人生徒等が高等教育機関に進学するためには、こうした日本の事情を踏まえた進学指導が求められています。現状では入学選抜にあたり、言語的な配慮などの環境整備はほとんど見受けられませんが、一部の大学では外国人対象の入学選抜が導入されてきました。ただし、これまでに難民対象の入学選抜はすでに導入されています。このような多様で複雑な入学選抜に対応するため、塾や予備校などの教育産業も日本では発展しています。以上のような入学選抜情報を生徒や家庭・保護者に情報提供し共有することも考えられます。

② 生徒の言語を活かすことのできるカリキュラムのある大学

外国人生徒等の言語的能力を活かすことが可能な入学選抜方法の導入やカリキュラムを編成している大学もあります。生徒の母語を活かすことのできる外国語や国際系の学科、また英語だけを用いた授業を多く取り入れたカリキュラムを編成している大学があります。母語や英語の能力を活かすことを希望している生徒にとっては、学問や研究の場が与えられる機会となっています。

学校では、このような大学や専門学校などの高等教育機関の情報を、生徒や家庭・保護者に提供することが望まれます。

③ 外国人生徒等の受入による高等教育・日本社会の変容

日本の高等教育機関に、外国人生徒等が挑戦し、高等教育の学問や研究の機会を得ることは、学生自身のキャリアを形成するだけでなく、日本の高等教育における学生の多様化、国際化を促し、高等教育を豊かにし、日本社会がより多様な人々が活躍できる持続的で発展できる可能性ある社会を築くことにつながると考えられます。このため、入学者選抜やカリキュラムの改善などによって、高等教育機関が外国人生徒等を受け入れる環境整備を進めていくことが一層求められています。高等学校側もこのような視点で、生徒のキャリア教育・進路指導に取り組むことが期待されます。

なお、進路支援において、将来のキャリアパスを設計させる場合、国籍による制約がある職業について確認が必要です。国家公務員や裁判官等の公職です。公務員、公立学校の教員や保育士などを希望する生徒には、受験資格について自分で調べさせることも重要です。

2) 就労に関して (ハローワークと若者サポートステーション)

高等学校では、ハローワークやサポートステーションなどの学校外との機関と連携したキャリア教育や進路指導にすでに取り組んでいる学校もあります。こうした組織と連携し、外国人生徒等のキャリア教育や進路指導に関わる情報を共有し、課題について検討していくことも望まれます。また、ハローワークに外国人生徒等対象のキャリア・進路ガイダンス等の実施を働きかけたり、職業訓練校や企業側の外国人生徒等の受入れ環境の整備に向けて行政に対応を求めたりすることも必要です。若者サポートステーションに対しても、外国人生徒等のキャリア形成に関わる支援プログラムの開発や企業側の受入れ環境の整備に関わる啓発活動の必要性を伝える努力をしましょう。

(2) 在留資格等に関する情報

1) 生徒の在留資格の把握

外国人生徒等のうち、外国籍の生徒の在留資格はさまざまです。在留資格の中には日本で就労ができない種類の在留資格があります。たとえば近年増加している在留資格である「家族滞在」の場合、出入国在留管理庁に申請をし、許可を受ければ、週28時間までの就労が日本で可能になります(資格外活動許可)。

例えば、外国籍の生徒の在籍が増加している定時制高等学校では、働きながら学べるのが前提ですが、学校では、入学後の早い段階で外国籍の生徒が日本で就労できる在留資格を持っているかどうかを把握し、適切な就労支援につなげることが重要です。また、在留資格は一定の期間ごとに更新をしないものもあります。在留資格の更新のための情報を正しく知り、生徒や保護者と情報を共有することが求められます。許可を受けても28時間を超えて労働した場合や在留資格の更新をしない場合などは、日本に在住できなくなることもありますので注意が必要です。また、高等教育機関に進学する場合において、現在のところ奨学金等の申請資格も在留資格によって異なる場合がありますので、生徒や家庭・保護者への適切な情報提供が必要です。

2) 在留資格の変更と進路

将来は日本で仕事をして安定した暮らしをしたいと考えている場合や、家庭や保護者から独立して生活し、働く場合などは、日本での就労に制限のない在留資格への変更が必要です。在留資格に関わる情報や更新・変更手続きの方法等を正しく知るには、専門機関や専門家による助言や支援が大切です。専門機関としては外国人在留支援センター(FRESC)、専門家としては弁護士や行政書士などになります。学校では、担任や進路指導部、多文化共生や日本語支援に関わるコーディネーター、スクールソーシャルワーカー、日本語支援員が連携し、外部の専門機関や

専門家と連携していくことが望まれます。

(3) 外国人生徒等対象の進路ガイダンス

これまでいくつかの地域で、外国人生徒等対象の進路ガイダンスなどが開催されることもあります。さまざまな高等教育機関や専門機関、専門家などと連携したガイダンスもあるので、学校として積極的に関わり、情報入手しましょう。

第8章 地域・NPO・専門家などとの連携

1 支援団体（地域ボランティア、NPO 団体）

各都道府県や地域には、外国人生徒等への学習や生活面での支援や多文化共生に関わる活動を行っている NPO 団体や地域ボランティア団体があります。地域で活動している方々は、外国人生徒等や保護者について、学校とは異なる情報や多言語・多文化に関わるリソースやスキルを有しています。そのような外部の組織と連携していくことで、外国人生徒等へのより細やかな支援が可能となります。外部人材との十分な連携のために注意することは、基本的に対等な協働関係を構築することです。外部の支援者は、地域の状況に詳しく、生徒と個人的な付き合いを通して、人間性をよく理解していることも少なくありません。そのような情報は、学校内で共有され、活用されることが大切です。外部組織への、丸投げでも部分補完でもなく、コミュニケーションを図りながら、外国人生徒等へのより良い支援を行うことを目指しましょう。

実践例

静岡県立浜名高等学校と NPO 法人フィリピンナガイサ



静岡県立浜名高等学校には、浜松市在住のフィリピンの子どもたちが高等学校進学のために通う学習教室を運営する NPO 法人フィリピンナガイサのスタッフが、放課後の日本語教室の外国人生徒支援員として週 1 回勤務しています。浜名高等学校には、ナガイサに通っていた生徒、あるいは現在も通っている生徒が多く在籍しており、外国人生徒支援員は、日本語指導だけでなく、定住外国人ロールモデル招聘事業や就職支援セミナーなどのキャリア支援も行っています。NPO 法人フィリピンナガイサは生徒たちの保護者とも接点を持っていることから、教室外での相談や助言にも対応しており、そうした経験を踏まえて年 1 回、同校の教員研修も実施しています。

実践例

滋賀県立大津青陵高等学校馬場分校と JICA 等との連携



滋賀県立大津青陵高等学校馬場分校では、次のような連携が行われています。

滋賀県青年海外協力協会（青年海外協力隊滋賀県 OBOG 会）や JICA 関西センターとの連携：

外国人生徒等の母語を話すことができ、出身国の生活や文化を理解している JICA 海外協力隊 OBOG を日本語教育ボランティアとして派遣してもらっています。昨年度は、JICA 関西センターから、新型コロナウイルス感染症予防のため一時帰国している隊員 4 名も派遣してもらいました。

滋賀県国際課との連携：

ブラジル人職員 1 名を日本語教育支援に派遣してもらっています。

2 自治体関連機関

高等学校が所在する都道府県には、多文化共生を推進する窓口として国際交流協会（自治体によって名称が異なる）があります。地域によっては、市区町村単位で活動する国際交流協会もあります。（これらは、設置者も団体規模もさまざまです）

各地にある国際交流協会では、就学前から高校生までの多様な言語文化背景をもつ子どもたちを対象に、年齢に応じた学習支援の教室や進路・進学を応援するプログラムが活発に行われています。同時に、大人のための日本語教室を開催したり、多言語での生活相談を行ったりするところも多いです。そのため、国際交流協会では保護者や家庭状況を把握した上で、子どもを長期にかつ包括的なサポートが日常的に行われています。何よりも、外国人生徒等を取り巻く幅広い関係者や関係機関と連携・協働しながら活動を展開しているため、広いネットワークをもっていることも特徴です。

こうした強みをもつ国際交流協会と高等学校との連携によって、高等学校でどのような実践を実現できるのでしょうか。ここでは、岐阜県にあるNPO法人可児市国際交流協会（KIEA）を例に見ていきます。

実践例

NPO法人可児市国際交流協会 KIEA の取組



KIEA は、県内で最も早く高等学校進学をめざす中学生や学齢超過者（中学既卒者／中学卒業程度認定試験受験者など）の学習支援を開始した団体です。そのため、可児市に拠点を置く KIEA ですが、学習の場を求めて県内各地に暮らす子どもたちが通うようになりました。20 年以上も続く活動実績から、行政関係者はもちろん、地域に暮らす外国人コミュニティからも地元企業からも信頼は厚く、多種多様な組織や機関と連携・協働した活動を日常的に行っています。

そのため、近隣の高等学校の日本語教育担当教員や外国人児童生徒等の担任は、年度当初に KIEA に連絡しています。それは、生徒および家庭に関わる情報交換を行うためです。高等学校において KIEA との連携で、不登校の生徒の生活指導をはじめ、児童虐待に関わるような深刻な事態においても、サポートを得て解決できることがあります。こうしたつながりによって、KIEA に学校評議員を委嘱する高等学校も増えてきました。

高等学校と KIEA という組織同士の繋がりは、高等学校単独ではできない取組も可能にします。例えば、高等学校での授業の一環として、KIEA のスタッフが多文化共生や国際理解にかかわる授業の出前講座を行ったり、現役高校生を KIEA でインターン（職場体験）やボランティア（アクティブ・ラーニング）として受け入れたりしています。生きた学びの場や機会の提供になっています。例えば、青少年らが暮らす地域内の事件として薬物乱用が大きな問題になった時には、その指導の一環としてもこの連携が功を奏しました。高等学校の授業内で行われた、KIEA と他機関が協働して演劇的手法でその防止を考えるというワークショップは、生徒たちが命や生き方を考える機会になって大好評でした。それだけではありません。KIEA は、高等学校の先生たちの想いを具現化するため、多文化共生にかかわる校内研修会の企画や予算立て、当日運営のサポートも、高等学校と連携して行っています。現任教員の研修として KIEA の活動を理解する機会の提供など、高等学校教員のスキルアップの場づくりも行っています。

現役の先生たちの中には、KIEA との連携を生かして、生徒に応じた指導や教科の指導を行う先生もいらっしゃいます。例えば、KIEA が高校生を対象に大学や民間企業と連携して自己実現を考えるプログラムを企画した時には、積極的に近隣の高等学校に情報提供をしています。こうした情報を個々の生徒の状況に応じ、指導の一環として位置づけて生徒に伝え、生徒の進路や自己実現を応援する高等学校もあります。また、日本語学習の一環と

して位置付けて、KIEA主催の作文コンクール企画の応募を見据えた日本語授業を行う高等学校もあります。

こうした高等学校とKIEAとの信頼関係の構築は、卒業生にも大きな影響を与えています。KIEAでは近隣の学校の制服・体操着リサイクル活動を行っています。これから高等学校に入学する後輩たちに少しでも貢献したいと、寄贈に協力してくれる生徒たちが大勢います。これらの制服・体操着は、先輩たちの想いと共に、新入生へ引き継がれているのです。

3 専門家（弁護士、行政書士、大学関係者等）からの協力

外国人生徒等への教育やキャリア支援に関連して、大学関係者や弁護士等の専門家の協力を仰ぐことが有効です。例えば、日本語指導の内容や方法について、日本語教育を専門とする大学関係者がアドバイスをすることが可能です。大学によっては、サービ斯拉ーニングや学生ボランティア活動を推奨しているところもあります。近くの大学から情報を得て、積極的に働きかけましょう。その他、仕組みとして、高大連携や教員養成の一環として児童生徒のサポート活動をする大学もあります。

また、外国籍の日本での就職等に係る在留資格については、弁護士等の専門家による知見の提供や協力が極めて重要になります。日頃から、教員職員に対しても、学校の課題に応じた、専門家による研修の機会を設定することが、外国人生徒の受入れにおいて必要です。また、生徒や保護者向けの専門家による研修を提供することも大切になります。

4 社会参加の場の確保（地域社会の活動への参加、企業との連携）

外国人生徒等が日本の社会に市民として参画し、自立して生活していくために、高校生の段階から、地域社会の活動や企業でのインターンシップ等の活動を積極的に推奨しましょう。各地域では、すでにさまざまな取組が行われています。参考にしてください（『ガイドライン』においても複数の例を紹介しています）。

実践例

岐阜県立八百津高等学校と地域社会との連携



八百津高等学校は、連携型中高一貫教育校であり、地域との連携が充実しています。また、全国でも珍しいデュアルシステム(企業実習)にも取り組んでいます。そのため、地域との触れ合いも多く、岐阜県が進めているふるさと教育にも熱心に取り組んでいます。外国人生徒等も町内の様々な行事やボランティア活動に参加することで、地元に対する愛着心や本校に対する帰属意識を培うことにもつながっています。

資料 入学者選抜に関わる取組

日本語指導が必要な外国人児童生徒等が社会で自立していくためには、高等学校等で適切な教育を受けることは非常に重要です。このため、高等学校等への進学を促進する観点から、公立高等学校を設置する各都道府県及び政令指定都市の教育委員会には、以下のような取組が求められます。

1 高等学校の進学ガイダンス

中学校に在籍している生徒（小学校に在籍する高学年児童）や、中学校卒業後に来日し高等学校進学前の状況にある外国人の子どもと、その保護者に対し、早い時期から進路ガイダンスや進路相談等を実施することが大切です。

中学校に在籍している子どもの場合は、中学校及び所管する市町村教育委員会が主な対応の窓口となることが多いと考えられますが、入学者選抜等については、公立高等学校の設置者である都道府県及び市の教育委員会が十分な情報提供をすることが重要です。特に、中学校卒業後来日する子どもについては、高等学校進学に向けた日本語教育を受ける場がないことを前提として、高等学校の設置者である教育委員会が中心となって対応する必要があります。ガイダンスや相談に際しては、母語資料を用意したり、通訳を配置したりするなど、適切に情報が伝わる配慮が望まれます。

実践例

神奈川県高等学校進学ガイダンス



神奈川県教育委員会はNPO 法人と協働して、通訳対応のある「日本語を母語としない人たちのための高校進学ガイダンス」を毎年9～10月、県内の数カ所で主催しています。対象は、中学校3年生と中学校を卒業した人、及びその保護者で、開催地域の複数の高等学校も説明に参加します。ガイダンスでも用いられる「公立高校入学のためのガイドブック」は、神奈川県教育委員会が10言語（英語、中国語、スペイン語、ポルトガル語、タガログ語、韓国朝鮮語、タイ語、カンボジア語、ネパール語、ベトナム語）で作成しており、ホームページでも公開されています。 <https://www.pref.kanagawa.jp/docs/dc4/nyusen/nyusen/nihongobogo.htm>

2 入学者選抜における特別定員枠の設定及び特別措置による対応

すでに複数の都道府県で実現しているように、外国人の子どもの高等学校進学を促進するには、公立高等学校入学者選抜において一部の高等学校に外国人生徒等を対象とした特別定員枠を設定するなどの取組が有効です。その際、定員枠については、一般の日本人の生徒たちを対象とした定員とは分けた定員の設定が望ましいです。こうした特別定員枠の入学者選抜においては、試験教科の軽減、問題文への漢字のルビふり、面接におけるやさしい日本語の使用などの配慮など、適切な措置を検討しましょう。これらの特別措置は、入学者選抜において特別定員枠を設置しない場合も、受検前の滞日年数等に応じて実施することが期待されます。

実践例

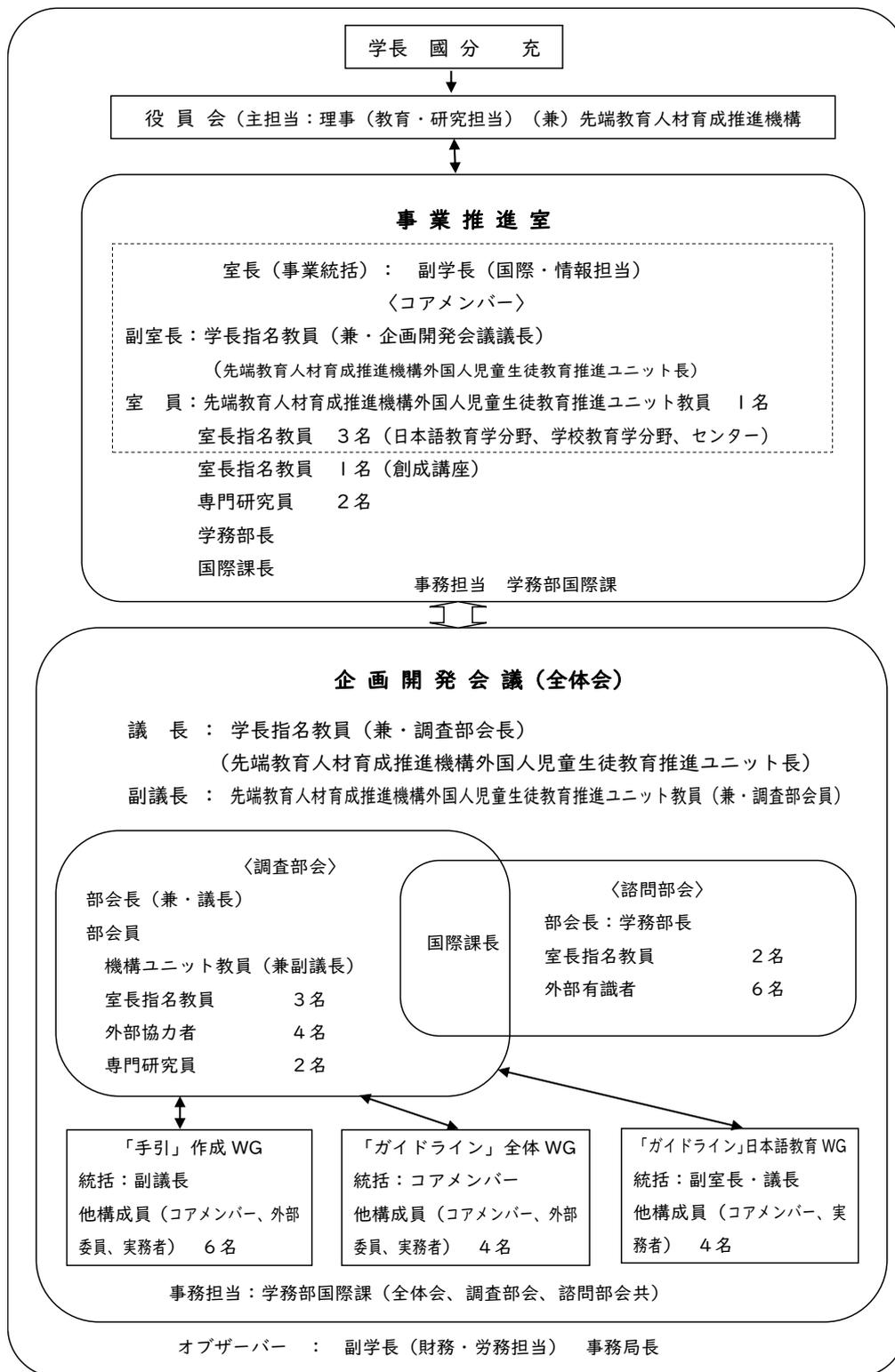
大阪府の「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」



大阪府では、滞日年数が6年以内（小学校4年以上の学年に編入学した者）を対象として、府立高等学校8校で、定員数の確保された日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜が実施されています（令和5年度）。試験科目は、数学、英語と作文で、作文については、日本語以外の使用も認められています。学力検査問題では、漢字にひらがなのルビをつけ、作文では、題意の理解を支援するためキーワードとなる語について外国語を併記したものが配布されます。さらに、受検者が希望する外国語の辞書の持ち込みが2冊まで可とされます（例：日中辞典と中日辞典など。ただし、英語の学力検査では、和英、英和辞書、英語が記載されているものは使用できない）。

事業運営組織

(1) 業務実施体制のイメージ図



(2) 各会議体等の構成員と役割分担

役員会

氏名	職(担当)	備考
國分 充	学長	
中島 裕昭	理事・副学長(全体統括・総務担当)	
佐々木 幸寿	理事・副学長(教育・研究担当) (兼・先端教育人材育成推進機構長)	本事業の主担当理事
松田 恵示	理事(社会連携担当)	
山沢 清人	理事(大学経営・産学協働担当)	
竹原 和泉	理事(連携・特命事項担当)	
見上 一幸	監事	
森本 周子	監事	

事業推進室

区分	氏名	所属・職	備考
◎	川手 圭一	東京学芸大学副学長	事業統括
○	齋藤 ひろみ	東京学芸大学教職大学院教授・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長	兼・企画開発会議議長 (コアメンバー)
	見世 千賀子	東京学芸大学先端教育人材育成推進機構准教授(外国人児童生徒教育推進ユニット員)	兼・企画開発会議副議長 (コアメンバー)
	南浦 涼介	東京学芸大学人文社会科学系准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	大村 龍太郎	東京学芸大学総合教育科学系准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	小西 円	東京学芸大学留学生センター准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	赤羽 寿夫	東京学芸大学教職大学院教授	兼・企画開発会議構成員
★	小室 史郎	東京学芸大学学務部長	兼・企画開発会議構成員
★	川上 恵子	東京学芸大学学務部国際課長	兼・企画開発会議構成員

	武内 博子	東京学芸大学専門研究員	兼・企画開発会議構成員
	工藤 聖子	東京学芸大学専門研究員	兼・企画開発会議構成員

区分・・・◎：室長、○：副室長、無印：室員、★東京学芸大学事務局職員

企画開発会議

区分	氏名	所属・職	備考
◎	齋藤 ひろみ	東京学芸大学教職大学院教授・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長	兼・事業推進室副室長 調査部会長
○	見世 千賀子	東京学芸大学先端教育人材育成推進機構准教授（外国人児童生徒教育推進ユニット員）	調査部会
	南浦 涼介	東京学芸大学人文社会科学系准教授	調査部会
	大村 龍太郎	東京学芸大学総合教育科学系准教授	調査部会
	小西 円	東京学芸大学留学生センター准教授	調査部会
	海老原 周子	一般社団法人kuriya 代表理事 文部科学省総合教育政策局国際教育課外国人等児童生徒教育アドバイザー	外部協力者 調査部会
	角田 仁	東京都立町田高等学校主任教諭	外部協力者 調査部会
	小島 祥美	東京外国語大学世界言語社会教育センター准教授	外部協力者 調査部会
	吉田 美穂	弘前大学教職大学院教授	外部協力者 調査部会
	武内 博子	東京学芸大学専門研究員	調査部会
	工藤 聖子	東京学芸大学専門研究員	調査部会
	竹鼻 ゆかり	東京学芸大学芸術・スポーツ科学系教授	諮問部会
	赤羽 寿夫	東京学芸大学教職大学院教授	諮問部会
	林 正太	東京学芸大学次世代教育研究センター特命教授	外部有識者 諮問部会
	宮澤 千澄	東京学芸大学教職大学院特命教授 一般社団法人横浜すばいす	外部有識者 諮問部会
	中村 昌子	公益財団法人 海外子女教育振興財団教育アドバイザー	外部有識者 諮問部会
	南田 あゆみ	三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング政策研究事業本部 主任研究員	外部有識者 諮問部会
	村上 自子	NPO 法人おおさかこども多文化センター 副理事長 大阪府日本語教育専門員	外部有識者 諮問部会

	松 澤 直 子	神奈川県教育委員会教育局指導部 高校教育課専任主幹（教育指導担当）	外部有識者 諮問部会
★	小 室 史 郎	東京学芸大学学務部長	諮問部会長
★	川 上 恵 子	東京学芸大学学務部国際課長	調査部会・諮問部会

区分・・・◎：委員長、○：副委員長、無印：委員、★：東京学芸大学事務局職員

編集・執筆者一覧

編集・執筆：齋藤ひろみ（東京学芸大学 本事業企画開発会議 委員長）
見世千賀子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 副委員長）
執筆：角田 仁（東京都立町田高等学校 本事業企画開発会議 委員）
吉田美穂（弘前大学教職大学院 本事業企画開発会議 委員）
協力：小島祥美（東京外国語大学 本事業企画開発会議 委員）
編集協力：武内博子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 専門研究員）
工藤聖子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 専門研究員）

東京学芸大学
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」2022
『高等学校における外国人生徒等の受入れの手引』

発行日：2023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

本手引は、東京学芸大学が令和4年度文部科学省の教育政策推進事業委託費による委託業務「高等学校における日本語指導体制整備事業」の成果として取りまとめたものです。
従って、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。