

2024年1月20日（土）

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ユニット
文部科学省委託「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」事業
シンポジウム

高等学校の外国人児童生徒等教育の充実に向けて －制度化による可能性と課題－

東京学芸大学名誉教授

佐藤 郡衛

＊無断での使用・複製・改編・公開・頒布はご遠慮ください。
引用する場合には、必ず出典を明記してください。
(本シンポジウムの報告者・登壇者の配布資料であること)

話の柱

1. 「特別の教育課程」の制度化の背景
2. 「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」での論点から
3. 各学校の実践から学べる点
4. 制度を実質化するためには

「特別の教育課程」の制度化の背景



制度化までの政策の流れ

- 2014年小・中学校での「特別の教育課程」制度の導入
- 2016年「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援に関する有識者会議の報告」
 - 「小・中学校段階でのJSLカリキュラム等による指導内容や、「特別の教育課程」による取組状況等を検証した上で、これらの適用範囲の高等学校段階への拡大に必要な検討に着手することが必要
- 2018年「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」（外国人の高校生に対する支援に取り組むことが明記）
- 2020年外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議の報告（高校における「特別の教育課程」の適用について提言）
- 2021年中教審答申（高校の「特別の教育課程」の適用の提言）
- 2021年「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」報告

現状からの必要性

- 高校に在籍する日本語指導が必要な生徒の増加
- 外国人生徒の定住化・永住化の傾向
- 日本語指導が必要な高校生の中途退学率の高さ、その原因の一つとして日本語や学習面で十分な支援が得られないこと
- 日本語指導が必要な高校生の就職者における非正規就職率の高さ、就職も進学もしない生徒の比率の高さ
- 海外から直接入学する生徒、日本の滞在期間が短い生徒など日本語指導が必要な生徒の増加

「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」での主な論点



論点の柱 1

■ 制度の実効性について

- そもそも「特別の教育課程」は必要か？現状で対応可能では。
- 対象となる生徒は

■ 標準化について

- 高校の課程ごとに対応できるか
- 特に専門学科での位置付けの難しさ
- 専門の単位、必履修科目も決まっているなかで可能か？

■ 教育課程上の位置付けについて

- 必履修科目との関連
- 必履修科目の読み替えについて（国語科の必履修科目をそのまま学習することは、日本語指導が必要な生徒にとって非常に厳しい）

論点の柱 2

■ 単位について

- 卒業までに修得を要する単位数をどうするか？
- 履修単数は標準か、目安か？
- 他校履修を単位として認めるか？

■ 指導者について

- 教員は日本語指導ができるか？
- 日本語指導コーディネーターの配置が必要ではないか
- 日本語指導員の配置

■ 実質化について

- ガイドラインが必要
- 課程別、学科別の事例モデルが必要
- キャリア発達も視野に入れる必要
- 日本語の評価ツールを
- 取り出しだけでなく共に学ぶことが重要、母文化・母語の尊重

制度の概要

1. 指導対象：日本語指導が必要な生徒
2. 指導形態：在籍学校における指導。ただし、他の高校において受けた日本語の授業を認める。
3. 教育課程の位置付け：「特別の教育課程」を編成して実施すること（日本語の指導を高等学校等の教育課程に加え、又はその一部に替えることができる、ただし必修教科・科目を除く）
4. 単位数：21単位を超えない範囲
5. 指導計画・単位認定：個別の指導計画を作成し、生徒はそれに従い履修する。単位を修得したことを認定する。

- 日本語指導が必要な児童生徒に対する特別の教育課程の編成（学校教育法施行規則第56条の2、第86条の2、第132条の3等）

1. 対象は各学校でどのように決めるのか？
2. 実施できない高校の場合どうするか？大学や専門学校での履修は可能か？
3. 日本語を教育課程に組み込めるか？必修教科・科目をどうするか？
4. 単位数は妥当か？
5. 指導計画の作成は誰がするか、負担感は？連携が可能か？

各学校の実践から学べる点



多様な「特別の教育課程」の編成

- 放課後での習熟度別クラスと「特別の教育課程」の両輪による実施
- 全日制での取り出し指導と「特別の教育課程」の接続
- 定時制での「特別の教育課程」による実施
- 完全単位制高校でのコース別の「特別の教育課程」による実施
- サマースクールでの「特別の教育課程」による実施
- フレックス高校での「特別の教育課程」（個別の取り出し）による実施

「特別の教育課程」の日本語の指導内容

■結城第一高校

- クラス別の指導（「初級クラス」「JLPTクラス」）

■御津あおば高校

- 日本語の科目別の指導（全日制）
 - 「日本語ⅠA」（聴く、読むを中心にした学習）
 - 「日本語ⅠB」（「課題解決型」学習）
- 日本語の科目別の指導（定時制）
 - 「日本語ⅠJ」（学校生活の場面に文型を入れた「場面シラバス」での学習）
 - 「数学の日本語」「歴史の日本語」
 - 「日本語タイム」（JLPT対策の学習と発表活動）

■桃谷高校定時制

■日本語のレベル別の指導

- 初級（N5）：漢字、文法、語彙、日常会話
- 中級（N4）：漢字、文法
- 上級（N3）：漢字、文法、語彙、読解

「特別の教育課程」での指導内容

■ キャリアワークショップ

- 「自分を知る・互いを知る」「未来を考える」

■ 日本の生活・文化、学校制度などの理解

■ まち歩きフィールドワーク

- 事前・事後・発表を含む

■ 進路



日本語指導と生活、キャリアへの接続

指導上の課題

■生徒の実態に即した日本語指導上の問題

- 日本語力ゼロベースの生徒に対する学習支援
- 日本での進学・就職希望者が日本語学習に対して消極的な生徒に対する支援
- 生徒は仕事で多忙なため、日本語学習時間が充分に取れない。

■学校の体制の問題

- 常勤教員がいないため、日本語支援への余裕がない。
- 指導が必要な生徒の見取り
- 「日本語学校」化しないよう、各教科の学びを強化する必要
- 日本語指導の知見や経験の不足
- 学校における「多文化共生」に対する意識の醸成

■キャリアに関わる問題

- 「家族滞在」の生徒が多く進路等のキャリア教育が充分に行えていない。
- 外国人生徒等へのキャリア教育の充実

実践から学べる点

- 多様な「特別の教育課程」の編成の可能性
- 各学校での日本語指導の工夫
 - 技能別の日本語指導
 - 領域別の日本語指導
 - 教科横断型の日本語指導
 - 課題解決型の日本語指導
 - 教科学習と結びつく日本語指導
 - JLPT対応の日本語指導
- 日本語指導 + α として何をするか
 - 地域フィールドワーク → 社会への参加につなげる
 - 生活適応 → 日本語学習の基礎となる生活を支える
 - キャリア

実践を踏まえた制度の評価は（現時点では難しいが）

- 多様性への対応→高校の課程ごとの対応がなされている
- 変化への対応→実施初年度のため今後実践を踏まえながら改正することも必要
- 公正性の担保→特別の教育課程を編成できる学校とそうでない学校との格差ができるのでは
- 構成員の理解と参加・協力→一部の担当者のみにとどまらず学校として関与ができる制度になっているが実際はどうか、教育委員会の関与が必要だがどうか
- 制度の周知→継続的で多様な広報が必要（財政的な支援も）
- 学校以外のNPO、地域組織などとの連携→いくつかの自治体でNPOとの連携で取り組みがなされている

制度を実質化するためには



制度化によって可能になったことは

- 学校での日本語の位置付けの明確化
 - 正規の授業時間内で日本語指導が可能に
 - 学校の責任の明確化
 - 学校の指導体制の整備
 - 日本語学習の正当な評価
- 日本語力が十分でない生徒の学校への包摂を可能にする
 - 個別指導計画
 - 単位認定による制度上の動機づけ
 - エンパワーメント

実効性のあるものにするための視点

「特別の教育課程」はあくまでも制度

■制度自体の実質化

■包括的支援の視点

- 学校内外の「人材」「情報」「財政」そして「思い」が循環し、相互に支える・支えられる関係を作るという視点

■実践における多文化共生の視点

制度自体を実質化すること

- 指導者（教員、日本語指導員、母語支援員など）の確保と力量形成
- 日本語指導と教科指導のリンク
- 日本語指導、学習支援のガイドライン（東京学芸大学で作成）
- 評価ツールの開発（東京外国語大学で）
- 実践の共有化と活用のシステム
- 生活支援やキャリア形成とのつなぎ

包括的な支援という視点

■学校の課題解決力の向上

- 学校の指導体制、管理職の理解とリーダーシップ、教員間の共通理解など

■「共助」体制の構築

- 生徒同士の学び合い、助け合い、外国人生徒が支援する側に

■関連する人、組織、機関の連携の強化

- 安心して学校にきて学習ができるように指導者、スクールカウンセラー、ソーシャルワーカー、地域のNPOの支援者などとの連携

■相談機能の充実

- 学校内と学校外での困りごとの相談、進路の相談など

実践における多文化共生の視点

- 外国にルーツのある生徒の教育を学校全体に位置付ける
- 学校での学び合いなど、多様性を活かした教育活動の展開を
- 学校での母語・母文化の尊重（外国語科目に）→生徒のアイデンティティを支える
- 生徒同士の関係づくりの支援→安心して学べる学校環境づくり
- 国籍・民族、ジェンダー、年齢、障がい、性的指向等をテーマにした実践につなげる→学校の全ての構成員（生徒のみならず教員にとっても）が自分らしく、生き生きとした学校生活を送れるようにすること

今後の検討課題

- この制度を発展させて「日本語科」という新たな教科の設置や「日本語科」を専門とする教員の養成に結びつけたい。
- 全ての学校に「日本語指導コーディネーター教員」「多文化教育コーディネーター」の配置を
- そのための財政的な裏付けを
 - 一方的な要求ではなく、この制度で外国にルーツのある生徒がどのように成長したか、学校や教員の取り組みがどう変わったかを可視化していく必要がある。