

## これまでの主な御意見

### 1. 高等学校における日本語指導の制度化の必要性等

#### 【日本語指導の制度化の目的とそれによって期待される効果について】

○外国人生徒等を、日本社会でどのように育てていくのかという視点が必要。アイデンティティの形成や進路選択を踏まえて、日本語とともに母語の力も伸ばし、バイリンガル人材育成や日本人生徒と刺激し合うような教育を目指すこともできるのではないか。(第2回会議)

#### 【制度化にあたって配慮すべき事項について】

○日本語の特別の指導を制度化するに当たっては、具体的な実践の指針がないと実質化しない。委託事業で行われている体制整備の手引・日本語指導のカリキュラム作成のガイドラインの開発と制度化の歩調を揃えられるとよい。(第2回会議)

○日本語指導が必要な生徒にとって、取り出し授業を受ける時間は一部であり、学校でのほとんどの時間を他の生徒とともに授業を受けたり活動したりしている。そのような状況で、日本語指導が必要な生徒が孤立せず、他の生徒と一緒に学ぶ環境づくりが重要。(第1回会議)

○外国人生徒等が交流してお互いに励まし合ったり、自身の母語や母文化の力を発表したりできるような取組があると良い。(第2回会議)

○一般の授業の中で、様々な背景を持つ生徒が交流しながら、多文化共生の考え方に基づく取組ができるというメッセージを発信できないか。(第2回会議)

○外国人等の生徒の中には、来日後間もないために、母語や教科の学びは身に付いているが日本語が話せない生徒がいれば、日本生まれで会話はできるが、学習や生活面に様々な課題を抱えている生徒もいる。両方の生徒に対して、どのような指導・支援を行い、社会に出ていく力を身に付けるかを考えなければならない。(第1回会議)

○日本語指導が必要な児童生徒に含まれる帰国児童生徒・外国籍児童生徒等の枠組みをもっと柔軟に考え、真に必要な支援を受けられるようにすべき。(第3回会議)

### 2. 高等学校における日本語指導の制度化の在り方

#### 【教育課程上の位置付けについて】

○日本語指導を教育課程にどのように位置付けるのかが課題。日本語の授業を学校設定教科・科目として選択できるようにした場合に、1年生で必履修教科・科目を多く設定している高校では、どのように日本語授業を位置付けるかが難しいことがある。(第1回会議)

○日本語の指導と国語の必履修科目とは密接な関係にある。この2つをどのように連携させるかは重要である。(第1回会議)

○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。このため、例えば、必履修科目に代えて「特別の教育課程」を編成した指導を実施することができる」と学校で運用しやすい。(第3回会議)

- 「特別の教育課程」による指導は個別に取り出して行うものであるため、当該生徒のためだけに必履修教科・科目等の教育課程編成を変えることは現実には難しい。(第3回会議)
- 専門高校では、必履修教科・科目に加えて専門教科・科目もある。日本語指導の実施とその高校の特色ある学びのバランスを図る必要がある。(第2回会議)
- 日本語に関する学校設定教科・科目の設置と「特別の教育課程」の編成による個別の指導の両方を並行して実施することも可能ということ、を、分かりやすく明確に示すべき。(第3回会議)

### 【日本語指導の対象とする生徒について】

- 日本語能力の把握の方法について、入学者選抜の状況や中学校での学習状況を参考にしたり、日本語能力試験の問題を活用したりと、学校によって様々な方法が取られている。(第1回会議)
- 日本語指導の対象とすることの判断に際しては、日本語教育の専門家や自治体に配置されているコーディネーターも関わるような仕組みが必要ではないか。(第2回会議)
- 中学校において日本語指導を受けた生徒が高等学校でも指導を受ける際には、中学校との連携はどうしても必要である。その際に、小・中学生の日本語能力の把握に関してはDLAが示されており、これにより、日本語の指導を行うために子供の実態を評価することができる。このため、高等学校において「特別の教育課程」による日本語指導の対象とする際の判断に際し、DLAを参考にするとするのはあってもいいのではないか。(第3回会議)

### 【指導の内容について】

- 中学校において、「特別の教育課程」による日本語の指導を受けてきた生徒については、個別の指導計画や日本語の力について、高等学校でつないでいく仕組みが必要。(第1回会議)
- 他方、高等学校の指導においては、小学校・中学校とどのような点が異なるのかについても、検討を行うべき。(第1回会議)
- 「特別の教育課程」を編成して行う指導の内容について、教育委員会・学校で特色を踏まえて決めるとすると、内容の適正性が担保できないのではないか。ある程度のルールや指導の指針を決めて運用すべきではないか。(第3回会議)
- 日本語指導の授業づくりの参考になるような事例をモデルとして示すべき。その際には、高等学校の課程別・学科別に示した方がよい。(第3回会議)

### 【指導の実施形態について】

- 夜間定時制高校において日本語の指導を集中的に実施し、全日制高校の生徒がそこに通

って指導を受けるようなことも考えられる。その際に、オンラインを活用した遠隔による実施も含む。(第2回会議)

### 【指導時間・単位数について】

○小・中学校における「特別の教育課程」編成・実施については、年間10単位時間から280単位時間までが標準となっている。例えば、280単位時間を高等学校の単位数に当てはめるとというのが一つの目安になるのではないかと。(第2回会議)

### 【単位認定、学習評価について】

○日本語指導が必要な生徒の学習評価の在り方について、他の生徒と同様のテストなどの評価方法を取るのかどうか等、学校で試行錯誤や議論が行われている現状がある。(第1回会議)

### 【全日制・定時制・通信制の課程ごとの制度設計の違いについて】

○高校は全日制・定時制・通信制のような課程の違いや総合学科・専門学科などの学科の違いなど、在り方が多様であるため、様々な可能性が考えられるのではないかと。(第1回会議)

### 【指導に当たる教員等について】

○生徒のことをよく理解している高等学校の教師が日本語指導を担当し、教科等の授業の理解にもつなげていくことを目指すべき。(第2回会議)

## 3. 高等学校における日本語指導の制度化に当たっての充実方策

### 【学校における体制整備について】

○学校の体制づくり、外国人生徒の指導・支援に関する校務分掌を設けることについても検討が必要。(第1回会議)

○コーディネーター的な役割を果たす人と教師が協力して、学校ごとに、多様な生徒の状況を把握して支援する仕組みが必要。また、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーとの連携なども議論してほしい。(第1回会議)

○コーディネーターの役割としては、外国人高校生のキャリア教育や校内の多文化共生教育への支援を期待したい。一方、日本語教育機関の類型「生活」に設置されることとなっている「コーディネーター」は、そのような業務や高校生に対する日本語教育についての専門性は資格には含まれていない。両者の相違を明確化する必要があるのではないかと。(第3回会議)

○日本語指導等の実施や居場所づくりの取組、進路選択の支援など、学校がトータルで取り組むことにより、中退の防止につながる。(第1回会議)

○中学校で実施された「特別の教育課程」による指導を含む日本語指導等の内容について、積極的に高等学校につなぐ仕組みが重要。教育委員会が主導して取り組むことが望

ましい。(第2回会議)

- 教科の取り出し授業が重要であり、ある程度のボリュームで実施する必要がある。しかし、指導を実施する教員の確保が課題。(第2回会議)
- 高等学校の教師だけで指導をやり切るということではなく、外部の様々な支援を学校に取り入れて、学校の教育力を高めることが重要。(第2回会議)
- 教育委員会に高等学校に対するスーパーバイズを行う人を配置するなど、高等学校における日本語指導実施の推進力となるような取組が必要ではないか。(第3回会議)
- 「外国人児童生徒等教育アドバイザー」を高等学校においてきめ細かく活用できるようなことが検討できないか。(第3回会議)
- 一般入試で高等学校に入学した外国人生徒など、ある程度日本語の修得ができていて母語による支援は不要と判断されることがある。しかし、生徒とその保護者の関係性が構築できておらず、様々な課題から中途退学するようなケースもあり、保護者も含めた母語によるサポートは適切に実施されるべきである。(第3回会議)

### 【教師等の専門性の向上】

- 外国人生徒等の日本語能力は様々だが、どのような生徒であっても配慮は必要。教員研修においては、授業内で取り組める配慮（漢字にルビを振る、分かりやすい言葉遣いのバリエーションを持つなど）について取り扱ってほしい。(第2回会議)
- 教員採用試験において、日本語教育の専門教育を受けた者に対し、加点を行うという取組を始めた自治体がある。このような取組を他の都道府県でも実施してほしい、というメッセージを発信したい。(第2回会議)
- 高等学校教諭免許状を取得できる大学において、どの程度の内容を学ぶと日本語の指導ができるか、ということのモデルを示すことにより、大学における取組が進むのではないか。(第2回会議)
- 日本語教師の資格を有する教師や多文化共生・異文化理解等に関する取組の経験がある教師など、その専門性を活かした人事配置について、教育委員会に対して提言していく必要がある。(第3回会議)
- 日本語教師の資格化に関する議論が進められる中で、特別免許状や特別非常勤講師などを活用した学校での指導について、もう少し議論を深めたい。(第3回会議)
- 神奈川県では、国語の領域の一つとして日本語指導を行う特別非常勤講師を任命している。(第3回会議)

### 【その他】

- 教科の取り出し授業を他校の生徒が受けたり、大学等において日本語を学んだり、弾力的に学ぶことができる教育環境が望ましい。(第2回会議)
- 日本語指導が必要な生徒には、中学校で学習の遅れが生じたまま、何とか高等学校には入学したというような生徒も多い。日本語の指導と同時に、各教科等の学習を着実に定着させるような指導も併せて検討する必要がある。(第3回)

- ロールモデルとなる社会人との交流など、キャリア教育の観点から貴重な機会となることも含めた日本語指導の取組を提言できればと考える。(第2回会議)
- 外国で中学校を卒業し、日本の高等学校を受験するような外国人生徒は、入学者選抜の半年前に来日するケースが多い。このような生徒に対し、受験までの間に日本語を指導するNPO等に対する支援の取組があると良い。(第2回会議)
- 夜間中学と外国人生徒等が多く在籍する高等学校が連携し、中高一貫のような取組を行うことも考えられるのではないかと。(第2回会議)
- DLAの測定ツールは高校生相当の年齢には対応していない。高校生用の測定ツールを開発する必要があるのではないかと。(第3回会議)
- 現行では、様々な高等学校において生徒の日本語の能力を評価する方法に取り組まれている。このような取組をどのような形で示すのが適切かということについては検討する必要がある。(第3回会議)
- 生徒の日本語能力の評価に関してはプレイスメントテストを使用しているが、NPOが作成したもの、学校独自のものなどがある。プレイスメントテストによる日本語能力の評価については、ある程度ノウハウが蓄積すれば十分に可能である。日本語能力評価の取組のモデルをいくつか示すとよいのではないかと。(第3回会議)
- 学校や自治体による取組への温度差を少なくするために、学校評価において「特別の教育課程」の実施にどの程度取り組んでいるかを評価するというようなことを提案していかないかと。(第3回会議)
- 「特別の教育課程」編成に関する制度を普及させるためには、各都道府県にモデル校を指定して実際の取組内容を示す必要があるのではないかと。(第3回会議)