

# 東京都立高校定時制で学ぶ 在日外国人学習者指導の現状

## — 「取り出し日本語」指導における課題 —

松嶋みどり（国際情報経済専門学校ビジネス情報科）  
sdmidori20043@yahoo.co.jp

### 【要約】

「日本語指導が必要な外国人生徒」は高校でもますます増加傾向にあり、しかも定時制で急増している。最近、政府がようやく本腰をあげて、これら生徒への「第二言語教育としての日本語教育」を行うことを目標とする施策の方向性が定まった。が、高等学校での現状は、依然として多くの問題点が存在し、解決が急務なものも多い。本稿では、特に定時制高校における「取り出し日本語」指導の、最新の現状報告を行い、外国人子弟たちが置かれている状況と第二言語教育としての日本語教育上の問題点を明らかにし、今後に向けた提案も行った。

### 1. はじめに：本稿の目的

本稿は「移動して来る外国人子弟への第二言語教育」に関連する問題についてである。筆者は1989年11月～1991年3月、「T市中国帰国指導員」として同市内の小学校と中学校で中国引揚者子女に日本語の指導を行った。1990年以後は「都立学校非常勤講師」として、都立高等学校で外国人児童・生徒への日本語教育に携わっている<sup>1</sup>。このような外国人子弟は、政府の用語では、「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」（以下、「児童」を含まない場合は、「外国人生徒」と略称）と称され、高校でもますます増加傾向にある。文部科学省の統計調査による2008（平成20）年と2010（平成22）年の比較では、全国の高校で外国人生徒数は、1,365名から1,980名へと増えている。その内訳は、全日制が740名から878名、定時制が591名から1,058名、通信制が34名から44名であり、定時制での在籍が多く、しかも2年間で急増している。近々、政府がようやく本腰をあげてこれら生徒への「第二言語教育としての日本語教育」（以下、「JSL教育」と略称）を行うことを目標とする施策の方向が定まったが、現状、特に高等学校では、まだまだ問題が多く存在し、新しく定めた目標を実現させていく上で、解決していかなければならないことが少なくない。筆者も、現在に至るまで、試行錯誤の繰り返しの中で指導実践を行っているが、特に今世紀に入ってから、指導をしていく上での問題はより複雑化してきている。

本稿では、まず、筆者が二十数年来、主に定時制高校で「外国人生徒」への指導を行ってきた

---

<sup>1</sup>筆者が指導を行っている機関は、都立高校の「中国引揚者子女受け入れ校」や定時制高校での「取り出し日本語指導」が中心だが、近年では、一般クラスの「国語総合」や「国語表現」、「選択現代文」で「外国人生徒」への指導も行っている。

経験から、彼らへの日本語教育問題に焦点をあてた先行研究をも参考に、最新の現状報告を行い、また現存する問題を提示することで、外国人子弟たちが置かれている現状とその JSL 教育上の問題点を明らかにしたい。それによって、今後、外国人生徒への JSL 教育の新たな目標達成のための方向性が模索されていく中で、何らかの参考になればと考えている。

## 2. データで見る「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」の現状と政府の新政策

### 2-1. 「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」の現状

「はじめに」でも述べたように、全国資料による外国人生徒の増加は顕著であるが、それだけではなく、東京都の資料でも、近年、外国人生徒の就学者数は増加傾向にあり、定時制高校においても、その増加が顕著である（本編末の資料を参照）。

### 2-2. 政府の新方針

戦後の経済的発展や国際化に伴い、「移動する子ども」である外国人児童・生徒数が増加した。しかし、彼らへの日本語指導は、長い間、母国語教育である「国語教育」が中心で、また、現場の担当教員・講師の JSL 教育への対応も制度化・組織化されておらず、個々の教師が否応無しに個別に対応していくにすぎなかった。国語教育中心という考え方から、JSL 教育と手を携えて行われることも少なかった。これは、行政部門である教育委員会と現場である学校において、国語教育と JSL 教育を別個のものとして捉えていたことと、現場教師のこの問題に対する理解が浅く、かつ問題解決への意識も乏しかったためで、その結果、現場では個々の担当者の個別に対応に任せている状態が長い間続いていた。

しかし、近年、グローバル化と国際情勢の変化に伴って、外国人児童・生徒たちが急増し、それに伴って JSL 指導の必要性もさらに増加している。この現状から、政府は、「文化庁文化審議会国語分科日本語教育小委員会」を設置し、2008（平成20）年度から2013（同25）年度にかけて、日本国在住の日本語を母語としない住民に対する日本語教育について、種々の体制整備および内容の改善についての検討を行った。そして、「生活者としての外国人」に対して、日本語コミュニケーション活動を可能とする能力を獲得する手段として日本語教育を行うこととした。具体的には、次のような目的と目標が定まった。

目的：言語文化の相互理解を前提としながら、「生活者としての外国人」が日本語で意思疎通を図り、生活できるようになること。

目標：日本語を使って、

- ・ 健康かつ安全に生活をおくることができるようにすること
- ・ 自立した生活をおくることができるようにすること
- ・ 相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること
- ・ 文化的な生活を送ることができるようにすること!!

（文化庁文化審議会国語分科会日本語教育小委員会）

これは、従来の日本人子弟と同様に「国語教育」「教科教育」を行わせる同化的な政策に比べて、目的および目標、方向性に JSL 教育を取り入れるとした点で、画期的なものである。

その後、同小委員会は、この目的・目標を達成するために必要な JSL 教育の内容を具体化してきている。まず、2010（平成22）年にはカリキュラム案を提示した。次に、このカリキュラム案の活用方法、および教室活動において使用する具体的な教材例集を提示し、さらに、学習者の日本語能力を把握し、継続的な日本語学習活動を支援するために、日本語学習ポートフォリオを能力評価により示したうえで、2013年2月には、日本語教育の実践に携わる支援者に期待する「指導力」について、「指導力評価」の枠組みを提示した。現在では、教員養成系大学でも JSL 教育のための教員免許取得を制度化する方向に向かいつつある。同年7月22日に開かれた小委員会では、上記目的・目標を達成するために行うべきことを、大まかに「1）企画→2）実施→3）点検→4）改善」の4項目に整理・検討したようである。

しかし、現実には、まだまだ従来の体制の中で対応をせざるを得ない状態にあり、問題点が多い。少なくとも、筆者の在職している高等学校の現場ではそうである。専門科目としての JSL 教育のできる教員の養成を含めて、その方針が具体的に効果を表し始めるのには、まだ一定期間待たねばならないであろう。

外国人生徒への対応は、義務教育機関（小・中学校）と中等教育機関（高等学校）ではやや異なっている。筆者は、小・中学校では「中国帰国子女指導員」として「国語」「社会」の時間に日本語指導を行った経験があるが、本稿では高等学校、特に定時制高校での JSL 教育を中心に議論する<sup>2</sup>。

### **3. 東京都公立高等学校定時制で学ぶ外国人生徒の現状**

#### **3-1. 東京都立高等学校定時制で学ぶ外国人生徒の現状**

文科省2012年度版の「公立学校統計」によると、都立高校で学ぶ外国人生徒の数は、学校総数236校（全日制178校：定時制55校：通信制3校）で計1,136名であり、うち「取り出し日本語授業」が行われている、全日制8校（「在京外国人生徒受入れ校」2校、「中国引揚子女生徒受入れ校」2校を含む）・定時制37校の計45校での在籍生徒総数は、325名である。この資料から分かるのは、全国的にも定時制での在籍が多い（東京は、全国第2位）ということである。

#### **3-2. 都立高等学校定時制の現状 - 「取り出し日本語」指導**

筆者は、定時制高校数校において、ある科目の時間だけ対象者を、いわゆる「親クラス」から別室に取り出して日本語指導を行う、「取り出し日本語指導」（以後、「取り出し授業」と略称）という授業形態で指導を行っている。この授業は、外国人生徒が入学してきた段階で、その生徒の日本語能力が著しく低く、日本語の補助が必要と学校側が認めた場合に、教育委員会に申請し、特別の授業時数を組むものである。取り出し授業は、一般的に外国人生徒の負担が多い「国語」「社会」科目に関して行われることが多い。専任の教員が当たる場合もあるが、多くは非常勤講師に指導を依頼している。東京都では、1970年代からこの形態の授業を行っている。ただし、東京都立高校では、全日制および都立高校統廃合再編成の後、「チャレンジ・スクール」として新たに設置された「三部制高校」においては、外国人生徒への特別指導を行っているところは多くない。2012（平成24）年度文部科学省「公立学校統計調査報告書」によると、東京都立高校における外国人生徒在籍数は、学校総数2

---

<sup>2</sup>義務教育機関を事例にしない理由は以下による：1. 経験した期間が1989～91年度とかなり以前であるため。2. 義務教育機関においては、個々の市区町教育委員会の方針、専任教員および児童・生徒が在籍する学校の方針により、対応が大きく異なるためにまとめにくい。

36校（うち全日制178校、定時制55校、通信制3校）で1,136名であり、このうち、取り出し授業が行われているのは、全日制8校（在京「外国人生徒受け入れ校」2校、「中国引揚げ子女生徒受け入れ校」2校を含む）、定時制37校の計45校で、これらの学校の在籍数は325名である（注：2012年度は、正確な資料が見つからなかったもので、前回2010年度の21校に増加分を足してある）。全国的にも定時制での在籍が多いが、東京都も例外ではない。

### 3-3. 外国人生徒が定時制に集中する理由

では、なぜ定時制に外国人生徒が集中するのであろうか。その理由は、高校入学者選抜制度が5教科（国数英社理科）入試のため、受験の段階で、日本語能力が低い外国人生徒は全日制高校に合格できないという厳しい現実が存在すること、これが第一の理由に上げられる。また、高校現場の専任教員の判断・意向で、彼らに特別な指導を必要とするか否かが決められるため、全日制、三部制では授業に、取り出し授業のような、特別指導を設置していないところが少なくない（設置している場合でも、例えば、放課後や特別活動の時間というように、非正規授業活動時に設置されている場合が多いようである）ことが第二の理由である。他に、全日制よりも定時制のほうがアルバイトなどの就労がしやすく、高校生活にかかる諸経費が全日制に比べて少ない点も挙げられる。

さらに、定時制高校は、高校教育が義務教育ではないにもかかわらず、以下に述べる理由で、生徒に対して教員による、きめ細かい指導が行われているところがまだ多い。

- 1) もともと全日制に比べて、入学してくる生徒総数が少ない。さらに、その中には、全日制からの進路変更者、さまざまな原因で全日制に入学できなかった者など、日本人生徒であっても問題を抱えて入学してきている者が少なくなく、全体に教員がきめ細やかな対応が必要となっている。
- 2) 全日制に比べて、偏差値も受験倍率も低い。学校によっては、受験科目を「作文と面接」のみとして選抜したり、生徒の勉強心があれば、定員枠がある限り入学させたりしているところもある。
- 3) 少子化の影響で、各高校が独自の「特色」を有して自校をPRする時代になったが、その「特色」の中に、取り出し授業を行っていることを盛り込み、外国人生徒にも安心して入学してほしいと訴える定時制高校も少なくない。受験者に、面倒見のよい学校だという印象を与えようとする傾向がある。

### 3-4. 取り出し授業受講対象者

高校入学後、取り出し授業の受講対象者となるのは、およそ以下のような生徒であり、その理由はそれぞれに後述するとおりである。

1. 家族の再婚・離婚その他の事由で渡日した者  
母国の教育体制が日本と異なり、また来日時の年齢も基礎学習能力も日本語レベルもまちまちであることから、科目授業についていけないため。
2. 上記のうち、何らかの事情で日本と本国を一定期間いたりきたりしている者  
母国の教育体制が日本と異なるという問題の他に、学年の開始時期が、日本では4月であるところ、9月または3月であることから、学年の進度にあった勉強ができず、基礎学習能力が中途半端になってしまっているため。
3. その他（駐在員子弟、大学一般入試受験目的で来日してくる中国人子弟など）

学習意欲は非常に高いものの、母国で日本語教育をまったくか、不十分にしか受けていないことから、日本語能力が低いため。

#### 4. 先行研究に見る取り出し授業の問題点・課題

##### 4-1. 取り出し授業による指導に関する先行研究

標記の問題に関する先行研究には、全体的に以下の二つの種類がある。

- 1) 同指導そのものに関する論文（同指導の有用性、課題、評価などに視点をおいた論文など）
- 2) 高等学校での JSL 教育に関連した論文

後者は、さらに機関ごとの制度を比較したもの、取り出し授業による指導実践を、外側から、あるいは担当教師側から記述・考察したものなどがその中心をなす。その中で、定時制取り出し授業の問題点を、インタビュー調査を通じて述べた論文としては、高松（2012）・高松（2013a）がある。これは、取り出し授業の実態、問題の所在、学校と教員の意識、生徒の意識などに分けて調査結果を記述したもので、問題の整理が分かりやすい。また、定時制高校における取り出し授業の現状を分析した論文としては、高松（2013b）がある。ここには、指導を行っていく上での問題点がよくまとめられている。さらに、取り出し授業が、すでに40数年も行われているにもかかわらず、どうして依然として担当教員個人による指導に丸投げの状態になってしまっているかにも考察を広げている点で、新しい視点に立って述べられている。資料も比較的新しい。筆者自身も、松嶋（1997）で、中国引揚げ生徒への取り出し授業の問題点を述べている。

##### 4-2. 現存する問題点

先行研究で出されている結果に、筆者の経験による補足と最新の状況報告を加えてみると、取り出し授業に関する問題点は、大きく次の4点に分けられる。

###### 1) 教育委員会・学校側の問題点

高松論文でも指摘されているが、取り出し授業の問題点の一つは、学校としての明確な目標・方針・方向性が設定されていない点である。特に、学習者の国籍、レベル、ニーズがより一層多岐多様化してきている現在では、その設定がより困難になってきている。さらに、特に高校現場の教員同士が、「相互不干渉」主義で、「専門教科以外の科目には口を出すべきではない」という考え方が大勢を占めていて、そもそも取り出し授業に関心を向けず、あるいは関心があっても「自分は専門外だからわからない」と、取り出し授業に雇われた担当講師への気遣いからコメントや質問を控えてしまう。また、先に述べたように、明確な目標・方向性がないため、「外国語（英語）推進プログラム」のような予算化されたプログラムにはできない。そのため、専任教員が、日本語がほとんどわからない、授業にはついていけないとみなした生徒を、安易に取り出し授業のクラスへ送り出し、指導は担当講師へ丸投げして、授業終了後の関連指導もあまり行わないという状態が続いている。

一方、90年代末ごろから、東京都教育委員会（以下、「都教委」と略称）は、取り出し授業を認定する期間を原則2学年次までと制限しだしている。これによって、例外はもちろんあるが、どのレベルであっても、3年次からは一般クラスで授業を受けねばならなくなる。先に述べたようなPRを行って入学させた場合でも、取り出し授業として申請が許可される科目は原則的に「国語総合」「社会科（地理・世界史・公民など）」のみである。加えて、新課程（2014年度より施行）では「国語総合」

の時数が一年次3単位、二年次2単位（従来は3単位）と減少した。しかも、クラス編成の際には個別生徒の日本語レベルや国籍は考慮されないため、日本語レベル・国籍・基礎学習能力がまちまちの生徒が、取り出し授業という科目でまとめられ、一教室に集められてしまう。むしろ、国に偏りが無い方が教育的に良く、また「公平」でもあるという理由で、漢字圏・非漢字圏を区別せずに集めた生徒をバラバラに異なるクラスに振り分けている学校が多い。したがって、授業自体は、多展開授業にならざるを得ない<sup>3</sup>。

## 2) 指導する教員側の問題点

都教委が取り出し授業の講師を採用する際に必要なのは、「教科教員免許状」であり、「日本語教育能力」ではない（あれば望ましい）。また、指導対象の生徒の母語ができることが望ましいとしている。なお、筆者が雇われた1990年頃は、専任教員の中に「教科教育」「語学力」「日本語教育能力」の3点を備えた人材がまだまだ少なかった。現在は、日本語指導にも興味を持って、積極的に取り組む専任教員もかなり増えてきていると聞いている。が、少なくとも筆者が在籍したことのある現場では、担当講師に協力的ではあるが、それだけのことでとは「丸投げ」状態である。現在、この取り出し授業を担当する教師は、個々の専門科目を担当する専任教員か非常勤講師であるが、後者が圧倒的に多い。そのため、「中国語」、「国語」、「社会科」免許状を有している非常勤講師、または「特任講師」が指導にあたることが多い。他には、大学または大学院の主先攻または副先攻で「日本語教育」関連講義を履修した講師、あるいは「日本語教育の講座受講420時間修了」をしてはいるが、現場での経験が少ない講師が担当させられることもある。

高松論文は、調査を行った取り出し授業の講師を、「1. 日本語指導の資格の有無」で分類し、その上で「資格はあるが、定時制高校での教育、学校教育は初めてか、経験少ない」と、「資格はないが、定時制高校で、またはボランティアで小学校に入るなど、学校機関での指導経験がある」の2タイプに分類しているが、JSL教育の資格を有していても、学校での教育、さらに定時制での教育経験が少ない教師は指導に自信が持てないということを明らかにし、また講師同士の連絡・交流が少ないことも、授業を行う上で影響していると指摘している。一方で、自身が中国帰国者で定時制高校卒業後、大学で教員免許状を取得し、取り出し授業と「中国語」を担当している講師は、これまでの自身の経験から、リレー形式で基礎日本語を教えるよりも、専門に関連したことを教えるべきだ、と述べている。高松論文は最後に、「取り出し授業」の指導目標について、専任教員と取り出し担当講師で相互補完的に情報と視点を共有しながら検討するべきである、と提案し、そのためには、「取り出し授業」の「核」となっている「非常勤講師」という雇用上の制約をなくす必要性にも触れている。非常勤講師それぞれの個人の力量や善意に依存するのではなく、彼らの雇用上の変革を行い、講師の雇用上の問題そのものの解決をすべきである、とも提案している。（非常勤講師として長く指導してきている筆者には、まさに同感している。）

---

<sup>3</sup>一方、都教委は、2011年度から、従来、区市教委が中心に取り入れてきていた、「外国籍指導員」という制度を高等学校でも認可した。これは、その生徒の母語で担当教員の行う授業を通訳する指導員が親学級に入り込み、外国人生徒の近くに座って支援するという制度である。しかし、この新制度は、「取り出し日本語」指導と併用できない。たまたま、筆者は数年前、取り出し授業を廃止してこの制度に切り替えた学校に継続勤務した関係で、その新制度を担当することになったが、新たな問題が多く存在し、少なくとも単位制の定時制高校には全くそぐわない制度であると痛感している。特に担当講師への待遇面では、交通費も「報酬」に含まれるという劣悪さである。

なお、筆者個人としては、日本語レベルの低い生徒を教える際には、担当講師同士の意識の統一化、意思の疎通、連携をはかることが重要であると認識している。ちなみに、筆者の場合を以下に述べる。筆者は複数校で「中国語」、「国語」、「英語」などの教員免許状は有するが、JSL 教育未経験者または専門家としての経験をあまり有していない講師と組んで指導を行っている。こういう場合は、まず、担当が決まった段階で、担当講師間で打ち合わせを行う。そして、対象の外国人生徒の日本語レベルを、予想されるものより低いほうに想定し、「何」を「どう」教えるか、どのように教えるか、当面は第1学期または前期、さらには1年後の到達目標を決めている。「国語」の時間内ではあるが、国語教育を行う以前のレベルの生徒へは、「基礎日本語」（四技能）を教える必要性を述べ、個々に担当したいか、リレー形式で統一教材を教えるのがよいか確認する。生徒にはレベル・チェックをする必要があるため、プレースメント・テストをすること、余裕があれば「漢字」も教えることなども話して、全員の了承を得るようにしている。また、日々の授業後、取り出し授業の担当者専用の連絡帳およびメールで次の担当者に授業内容および特記事項を報告するようにしている。また、リレー形式を行わない場合は、講師間の「連絡帳」を作成し、授業担当日の進捗の状況、及び出欠状況、特筆すべき生徒の様子などを記して、相互閲覧するようにしている。学期末には、成績を出す際に都合をつけて担当講師で集まり、考査（出題内容）及びその結果報告、その上で成績、その学期間の状況報告、情報交換、今後に向けての方針や指導方法などを相談している。しかし、原則的に、その集まりには担当講師のみが出席し、専任教員は参加しない。その代わりに、事前に打ち合わせを行う趣旨と日時を、また終了後に必ず、担任、教科責任者または教務科主任に、必要事項を報告するようにしている。

### 3) 学習者側の問題点

筆者が取り出し授業の講師として採用された時代は、中国帰国者二、三世が大量帰国してきたころで、基本的に彼らへの指導が中心だった。しかし、近年はニューカマー系の生徒が増加している。さらに、今世紀に入ってから2006年度くらいまでに行われた都立高校の統廃合措置も影響し、一校に、国籍もレベルも多岐にわたる生徒が集中してくるようになった。

これら外国人生徒が、進学前の義務教育段階で、一定期間「日本語学級」や取り出し授業を受けていればまだよいほうだが、実態は、来日半年～1年未満で、日本語が全くまたはほとんどわからない段階にあるにもかかわらず、一般クラスで授業を受けてきただけの学習者も少なくはない。最近の事例では、日本で生まれたが、母親と共にいったん母国に帰国して生活し、中学卒業後に再度渡日した生徒、または数年に1年またはそれ以上の期間、母国に一時戻ってしまうため、日本語も、基礎科目も中途半端なままの生徒などもいる。また、入学時に「大学進学」を目標にしている学習者が多いのも、問題である。プレースメント・テストと同時にインタビューを実施してみると、こういう生徒は、「日本は教育レベルも高く、すばらしいので、大学に入りたから入学した」というのだが、実際は、定時制高校に入学した段階で取り出し授業を受講せねばならないような日本語レベルであり、本人がよほど努力しない限り、大学に進学することはできないと思われる。また、定時制高校自体が進学校でないため、周囲の、やはりさまざまな問題を抱えて入ってくる日本人生徒の雰囲気の影響されて学習意欲が低くなったり、生活のために働いているため、定時制高校通学に無理解な雇用者のために欠席しがちで、出席しても疲れて寝ていたりするなど、学習へのモチベーションが低くなってしまいうケースも多い。

#### 4) 学習環境の問題点

取り出し授業をしていく上で、現存する最大の問題は、多岐多様な国籍・日本語レベル・ニーズの生徒を一クラスに集めて指導をさせられる（していかねばならない）ことである。筆者が経験した最悪の学習環境例は、数年前の事例だが、4月に出校したところ、学年も1～3学年まであり、日本語能力も未習者から当時の日能試2級受験希望者までまちまちなレベルの、中国・ベトナム・フィリピン・ベネズエラ・韓国出身の計17人の生徒を一教室に集め、一日一人の日本語担当講師で、リレー形式で教えねばならないことが分かったというものであった。これに対応せねばならない日本語担当講師は、当時3名で、その一年間は非常な苦勞を強いられた。このような劣悪な環境は、まさに専任教員のJSL教育に対する無知と無理解から生じたとしか言いようがない。その学校へは、年度末に、どのように困難な状況なのかを具体的に訴え、翌年度から学年ごとのクラス編成に、時間割を変えてもらった。以後、現在に至るまで、生徒数は4～8名になったものの、同一学年にレベルとニーズがまちまちな非漢字圏・漢字圏外国人生徒が混在する状況のもとで、多展開式授業で教えている状況は変わらない。当方が勤務している現任教数校の場合、多展開式授業では、まず始業時に、初級前半修了レベルのプレースメント・テストを行ってレベル・チェックをし、同時に、日本語担当教師用の基礎資料として「取り出し日本語カード」（母国語の翻訳つきで自分の個人情報と日本語学習歴などを書かせるもの）に必要事項を記入させ、自己紹介を指定の用紙に書かせながら、個別にインタビューをして学習者のニーズや個々の学習バックグラウンドを理解するようにしている。それらの資料により、生徒たちの日本語レベルとニーズを見て、教える内容を決める。レベルが高い場合は、非漢字圏生徒には基本的には漢字を、漢字圏生徒には読解と漢字を中心に、それぞれ指導するようにしている（本人たちの意向で漢字学習を希望する者、読解を希望する者が多いためでもある）。2年次生最後には、親クラスに戻る為の国語（現代文の読解・古文漢文の最も基礎的な部分）・漢字指導を行うこともある。しかし、単一内容の授業を行う時に比べると、多展開ではそれぞれに集中して学習させるということがクラス運営上あまりうまくできず、生徒個々人の日本語レベルを飛躍的に伸ばすことは容易ではない。

### 5. 終わりに（今後に向けて）

#### 5-1. 今後に向けた提案

以上、最新の現状をふまえて、定時制都立高校の取り出し授業には改善が急務であることが示せたと思うが、では、新しい目的・目標に向かっての方向付けとして、その改善に向けてどのようなことをしなければならないか、以下に筆者の具体的な提案を提示する。

##### 1) 取り出し授業体制

学校現場の教務カリキュラム担当者とは話し合い、少なくとも一クラス内の生徒の日本語レベルをあわせたクラス編成にする。日本語のレベルチェック・ニーズ調査を行いながら、初級レベル・初中級レベル・それより上のレベルに分け、生徒に自身が置かれている状況を相対的に把握させる。上のレベルの生徒へは、N2レベルの読解問題を与え、次に「国語」教科書で扱っている評論・随想・小説から一つずつを選び、これをていねいに読解しながら、「国語教育」としての読解学習の基礎から応用までを学ばせる。

## 2) 「学習させるための環境」設定、および「方向付け」

個別指導でも少人数指導でも、現状での学習目標と次のステップへの目標を明確化させる。

## 3) 取り出し授業の講師の待遇および地位の向上、専任教員との連携強化

現状の、一年更新制の「非常勤講師」制度を改善し、3年か4年の固定勤務制にする。

教科担当教員とも話し合いをして、取り出し授業の内容・目標を明確に示し、取り出し期間終了後の教科との関連をもはかる。この際、日本語未習者の生徒の取り扱いについて、学校側とよく話し合っておく。また、学期中は、担任・学年団・教務担当・副校長との連絡を密にして、生徒を見守る環境を作っていく。

## 5-2. 追記

発表後、会場で参加者の一人から指摘されたように、2-2で述べた新しい体制は、今年度までは、その範囲が義務教育機関に限られているため現状はまだ変わらないままである。次年度からは、取り出し授業が必要と認定される生徒が入学してきたら、一人につき与えられる日本語指導時数が拡大することが決まっているとのことだった。そのため、5-1で提案したことの実現性の可否に関わらず、政府方針の今回の変化に対して期待を寄せていた。ところが、筆者の在職校の管理職からうかがい知ったことは、現状と何の変化もないことだった（「通知」そのものを知らないようだ）。それどころか、一校からは、次年度以降、「取り出し授業」担当講師が短期任用制<sup>4</sup>となったことを理由に、次年度の任用がなくなってしまった（その学校の管理職によると、制度変更の理由は、「取り出し授業」受講対象者は途中で進路変更するケースが多く、進級する生徒が非常に少ないからであろう、とのことである）。考えられることは、2-2で述べた新しい通知は、「文部科学省令」ではあるが、あくまでも「提示」に過ぎず、義務教育機関はともかく、高等学校では採用の有無はその学校の管理職の一存に任されているからのようだ。現段階でこの現状を制度として施行→定着して行く過程の特有の現象ととらえるべきなのか否かは判断できない。しかし、筆者としては現状が改善され外国人生徒にとって少しでも有意義な教育が行われるようになることを望んでやまない。彼らへの教育に従事している者の一人として、筆者自身もより一層精進しようと考えている。

## 参考文献及び引用した資料

松嶋（1997）「帰国した中国残留邦人への日本語教育について」『日本語教育と研究』第37号，10-148

高松（2012）「高校における「取り出し指導」の課題 — 「取り出し指導」を拡大した夜間定時制高校を事例として—」『学校教育学研究論集』第26号，13-28

高松（2013a）「定時制高校における「取り出し指導」の現状分析」『異文化間教育』第37号，84-100

高松（2013b）「日本語が必要な外国人生徒を対象にした「取り出し指導」をめぐる同僚性と専門性一定時制非常勤講師に焦点を当てて—」『東京外国語大学-多言語多文化-実践と研究-』第5号，72-98

---

<sup>4</sup> 「短期任用」制とは、学校が講師を学期毎の授業期間のみ任用期間を定めて任用すること。講師の任用は4月1日～翌年3月末日までとなる「年間任用」と上述「短期任用」の二種類がある。東京都公立学校非常勤講師の場合、前者の場合は8月も給与が出るし、週3日以上かつ持ち時数12時間以上になると「準常勤講師」として認定され、夏・冬臨時手当も支給されるし慶長休暇も付与される。後者の場合は、同手当支給対象外であり、交通費もその期間中のみ支給される。つまり、講師にとって任用期間が「年間」となるか否かは収入その他の面でも大きな違いがある。

<引用した資料>

統計資料は、以下の文部科学省統計資料、および『都立高校白書』（2011：平成 23 年度）によった。

- ・文部科学省資料（2011）：『外国人児童・生徒受入れの手引き』
- ・文部科学省資料（2012）：『都立高校白書』（平成 24 年度）第 5 章「教育諸条件の現状と課題」3. 在京外国人生徒の受入れ
- ・文部科学省資料（2013）：『帰国・外国人児童生徒に対する文部科学省の施策について』河村裕美（2013 年 11 月 27 日刊行）
- ・文化庁文化審議会国語分科日本語教育小委員会資料（2013）：「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況に関する調査（平成 24 年度）」の結果について」
- ・文部科学省資料（2013）：「初等中等教育分科会高等学校教育部会 審議まとめ ～ 高校教育の確保・向上にむけ ～（案）」
- ・文部科学省資料（2014）：「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等について」

資料

Ⅱ-1 資料



図1 日本語指導が必要な外国人児童生徒



図2 公立学校に在籍している外国人児童・生徒総数の変化



図3 日本語指導が必要な外国人児童生徒が在籍する学校数

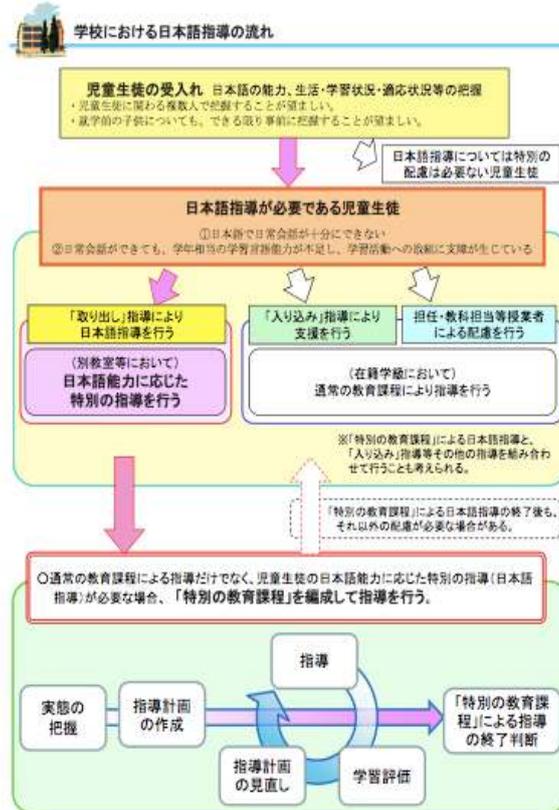
表1 日本語指導が必要な児童生徒の学校種別在籍状況

	小学校		中学校		高等学校		中等教育学校		特別支援学校		合計	
	児童数	学校数	児童数	学校数	児童数	学校数	児童数	学校数	児童数	学校数	児童数	学校数
日本語指導が必要な 外国人児童生徒数：①	18,365	3,831	8,012	2,157	1,980	367	22	1	132	67	28,511	6,423
うち、日本語指導を受けている児童生徒数：②	17,154	3,489	7,558	1,844	2,137	375	24	1	140	55	27,013	5,764
構成比 (②/①×100) (%)	84.3	86.0	79.8	81.3	75.7	73.0	100.0	100.0	40.2	40.3	82.2	83.2
日本語指導が必要な 日本語話の児童生徒数：③	3,956	1,801	1,257	582	244	120	13	1	26	15	5,496	2,319
うち、日本語指導を受けている児童生徒数：④	3,804	1,485	1,023	497	187	99	12	1	13	4	5,039	2,088
構成比 (④/③×100) (%)	82.5	83.9	82.5	83.2	68.5	70.7	70.6	100.0	40.6	25.0	81.7	82.6
うち、海外から帰国した 児童生徒数：⑤	1,393	627	578	313	108	68	10	1	6	8	2,093	1,213
構成比 (⑤/③×100) (%)	35.2	51.7	46.0	53.8	43.4	55.0	76.9	100.0	23.1	40.0	38.1	52.3
	23.0	33.9	27.3	37.4	34.8	46.4	47.1	100.0	18.8	25.0	24.5	33.4

※1：)内の数値は、平成22年9月1日現在である。

## II-2 資料

### 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）」より 学校における日本語指導の流れ



## III 資料 東京都立高等学校定時制で学ぶ外国籍生徒の現状

### 1. 在日外国人学習者の推移と現状

図5-14 都立高校生のうち外国籍生徒の占める割合

(単位：人)

年度	平成13年度	14年度	15年度	16年度	17年度	18年度	19年度	20年度	21年度	22年度
都立高校在籍者数 (全日制+定時制)	151,578	146,264	142,045	139,699	136,069	132,769	130,345	129,663	130,827	133,542
都立高校外国籍生徒数 (全日制+定時制)	887	869	861	923	925	921	886	925	1,006	1,136
外国籍生徒の占める割合	0.59%	0.59%	0.61%	0.66%	0.68%	0.69%	0.68%	0.71%	0.77%	0.85%

各年5月1日現在(公立学校統計調査報告書【学校調査編】)

**表2 日本語指導が必要な外国人児童生徒の課程等別在籍状況**

日本語指導が必要な外国人児童生徒数

	高等学校			
	全日制	定時制	通信制	合計
生徒数 (人)	( 878 ) 994	( 1,058 ) 1,123	( 44 ) 20	( 1,980 ) 2,137

	中等教育学校		
	前期課程	後期課程	合計
生徒数 (人)	( 16 ) 23	( 6 ) 1	( 22 ) 24

	特別支援学校			
	小学部	中学部	高等部	合計
児童生徒数 (人)	( 76 ) 69	( 29 ) 36	( 27 ) 35	( 132 ) 140

日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒数

	高等学校			
	全日制	定時制	通信制	合計
生徒数(人)	131	137	5	273

	中等教育学校		
	前期課程	後期課程	合計
生徒数(人)	15	2	17

	特別支援学校			
	小学部	中学部	高等部	合計
生徒数(人)	15	9	8	32