

# 日本語指導を必要とする児童を担任する教員のニーズ —京都市内の小学校教員を対象とする実態調査の再分析—

滑 川 恵理子

## 1. はじめに

海外での日本語教育へのニーズの高まりに加え、日本国内における外国籍住民の多様化・定住化を受け、日本語教育人材の育成が求められている。多様化・定住化の典型は外国につながる子どもたち<sup>1)</sup>である。子どもたちは様々な困難や問題を抱えている。日常会話には困らないが授業に参加できる日本語力を獲得することの難しさ、多数派の言語と文化に圧倒されることによる母語や母文化の喪失、それに伴うアイデンティティの揺らぎ、進路選択の厳しさなどである。問題を解決に導くために、子どもたちの周りの大人たちの中でも、まず学校教員が中心となって包括的な指導・支援に着手すべきである。

教育行政に目を向けると、2014年度には学校教育法施行規則の一部が改正され、取り出しの日本語指導を「特別の教育課程」<sup>2)</sup>として編成・実施することが可能となった。また新学習指導要領(2017年3月公示)でも「総則」に「特別な配慮を必要とする児童への指導」の項目として「(2) 海外から帰国した児童などの学校生活への適応や日本語の習得に困難のある児童に対する日本語指導」が挙げられている<sup>3)</sup>。そして2021年には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」において、教員養成課程における外国人児童生徒に関する内容の位置付けについて検討が必要であると明記された<sup>4)</sup>。教員が日本語教育に関する専門的な資質・能力を具える必要性はますます高まっている。

こうした中、京都女子大学（以下「本学」と称する）は、2020年4月日本語教師課程（大学副専攻26単位以上）を新規開講した。本学では社会の変化と大学における国際化戦略、また近年の学生たちの資格取得に対するニーズに対応すべく、かねてから日本語教師課程の創設が提案、討議されていた。しかし、なかなか学内の総意がまとまらず、2018年度に文化庁委託事業（文化庁日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業）の採択を得るに及んでようやく実現に至った。本学は保育士・教員養成に長年の実績をもつ。そこで文化庁委託事業の申請時から日本語教師課程の特色を「保育士課程・教職課程を履修する学生が日本語教師課程も並行して履修することを推奨するカリキュラムの構築」とした。そしてその事業の一環として小学校教員を対象とする「小学校における日本語教育を必要とする児童の指導に関する実態調査」を行った。

そこで本稿では、文化庁委託事業に関わる研究の一環として、上述の実態調査で公表された調査結果を再分析する。具体的には、いくつかの関係資料を参照することによって、調査結果のより詳しい背景を探る。その上で日本語指導を必要とする児童を担当する教員の具体的なニーズを分析するとともに、教員をサポートするためには何が必要なのかを考察する。

## 2. 研究方法

### 2.1 「小学校における日本語教育を必要とする児童の指導に関する実態調査」

この調査は「文化庁日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業 京都女子大学日本語教師養成コース（副専攻26単位以上）の創設」（2019～2020年度）の事業の一部として、京都女子大学日本語教師養成コース設置準備委員会によって実施された。目的は、上述のように教員が日本語教育の専門的な資質・能力を具える必要性が高まっていることを踏まえ、教育専門職に就く学生が、教育現場における日本指導の技能と、その保護者等への対応方法を修得することを促すカリキュラム開発に調査結果を活用するためである。

委託事業設置準備委員会の委員に京都市教育委員会教育政策監（当時）が加わっていたことから、京都市教育委員会学校指導課の協力を得て行った。学校教育現場は多忙を極めており、小学校で日本語指導を受けている児童を担任している教員を対象とする実態調査は非常に貴重である。本学で教員資格と日本語教師資格を取得した卒業生が、将来担任教員として日本語指導を必要とする児童生徒を指導することは大いにあり得る。その意味でも意義のある調査研究である。表1に調査の概要を示す。

本稿では、この調査の報告書（京都女子大学日本語教師養成コース設置準備委員会、2020、以下「報告書」とする）で公表された調査結果を、次節以降で引用する資料等を参照して再分析する。

〈表1〉「小学校における日本語教育を必要とする児童の指導に関する実態調査」  
調査の概要

調査期間	2019年12月7日～2020年1月7日
調査対象	京都市立小学校で「特別の教育課程による日本語指導を受けている児童」の担任教員、および「日本語指導ボランティアの指導を受けている児童」の担任教員 <sup>5)</sup> 、全125名（小学校65校・在籍児童数134名）
調査方法	京都市教育委員会学校指導課の協力を得て小学校に調査票を配布、回収は京都女子大学へ個別郵送
回答数(率)	59名（42.7%）

## 2.2 京都市の日本語指導が必要な児童生徒とそのサポート体制

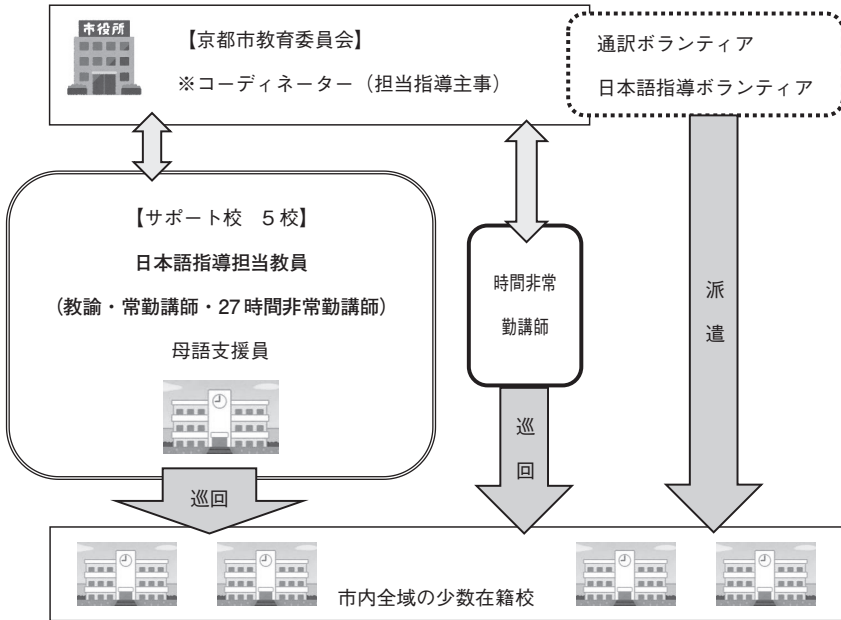
「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」（文部科学省、2022）<sup>6)</sup>によると、令和3年5月1日現在、日本全国で日本語指導が必要な児童生徒は58,307人（外国籍47,619人、日本国籍10,688人）であった。同じ調査で、京都府には372人（外国籍264人、日本国籍108人）の日本語指導が必要な児童生徒が在籍していると報告されている。これは全国47都道府県の中で外国籍が20番目、日本国籍が18番目となる。令和2年の京都府の人口が47都道府県の中で13番目である<sup>7)</sup>ことを踏まえると、京都府は日本語指導が必要

な児童生徒が多い地域、いわゆる「集住地域」ではないことが分かる。そして本稿で対象とする京都市の日本語指導が必要な児童生徒は215人（外国籍151人、日本国籍64人）となっている<sup>8)</sup>。この計215人という人数は京都市内の全小中学生（約9万人）の約0.2%に相当する。このように京都市の日本語指導が必要な児童生徒の人数は全国的に見て特に人数が多い、比率が高い、あるいは近年増加が著しいといった特徴はない。

京都市内の公立小中学校に通う外国につながる児童生徒に対する教育と支援は京都市教育委員会が統括している。担当主事がコーディネーターとなり、受け入れ時の面談に始まり、「特別の教育課程」に基づく日本語指導を中心に、通訳ボランティア事業などの多岐にわたる包括的支援体制（＝「トータルサポートシステム」）が運営されている。中心である「特別の教育課程」に基づく日本語指導の時間は、開始後半年まで週当たり4時間、半年以降1年までは週当たり3時間となっている。しかしこれはあくまで原則であり、児童生徒の習得状況により延長の必要性などを判断するという。

京都市内には225校の小中学校があるが、そのうち日本語指導が必要な児童生徒の人数が比較的多い5校が拠点校、すなわちサポート校に指定されている。サポート校には日本語指導担当教員（教諭・常勤講師・27時間非常勤講師）、母語支援員が勤務しており、日本語指導や母語支援を行う。この5校以外は、例えば令和3年5月1日現在、225校のうち86校に日本語指導が必要な児童生徒が在籍していた。その86校の多くが在籍数3人以下の少数在籍校であった。少数在籍校が多いことは「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」（文部科学省、2022）でも全国に共通する特徴であると指摘されている。京都市も例外ではなく、市内に分散する少数在籍校を支えるために、サポート校から日本語指導担当教員や母語支援員が巡回し、また京都市教育委員会から巡回の時間非常勤講師、通訳ボランティア、日本語指導ボランティアが派遣される。巡回指導等のコーディネートは市教委の担当指導主事が行っている。その体制を図1に示した。

京都市教育委員会による「トータルサポートシステム」の中でも特に注目す



〈図1〉 日本語指導が必要な児童生徒に対する「トータルサポートシステム」(京都市)

べきは「日本語指導担当教員 (図1で太字表記)」である。「日本語指導担当教員」は職制から言うと、正規の教員である教諭、常勤講師、27時間非常勤講師に分けられるが、正規の教員が中核となっていることが重要である。齋藤・菅原 (2017, p.15) は、多くの自治体では日本語指導担当者は数年単位で交替し、加配定数枠<sup>9)</sup>で正規の教員が配置されたとしても、どの教員がどのような理由で加配されているかが明確になっていない場合もあると指摘する。必ずしも本人の希望や専門性に関わりなく言わば突然日本語指導担当教員となることも多いのである。しかし京都市では、教員の中から公募によって中核となる日本語指導担当教員 (教諭) を選出し、継続的にこの職務を担う。そしてこの日本語指導担当教員 (教諭) はサポート校に所属する常勤講師や非常勤講師、母語支援員などの人員を采配し、子どもたちの教育全般に渡る業務を運営する。また自身も少数在籍校への巡回指導を担う。市教委担当主事を第一の要とする

ならば、この日本語指導担当教員（教諭）はまさに第二の要と言うべきである。このように専門性をもった正規教員が継続的に要の役割を果たしている点は、他の自治体にはない京都市の特徴と言える。

### 2.3 日本語指導を必要とする児童を担任する教員に求められる力

日本語指導を必要とする児童を担任する教員にはどのような資質・能力が求められるだろうか。ここでは教員のニーズ等を分析するために「外国人児童生徒等教育に携わる教師に求められる具体的な力」<sup>10)</sup>を参考とする。これは、文部科学省の委託事業として日本語教育学会が受託した「外国人児童生徒等の教育を担う教員の養成・研究モデルプログラム開発事業」（2017～2019年度）の成果として、外国人児童生徒等の教育を担う教員が備えるべき資質・能力を具体的に示したものである。

「外国人児童生徒等教育に携わる教師」としては、比較的広い範囲の人材が想定される。この委託事業では、最も高い専門性を備える必要がある教員として「①外国人児童生徒等担当教員／日本語学級担当教員など（特別の教育課程に基づく日本語指導を計画・実施する教員）」と、それに次ぐ役割を担う者として「②管理職／学級担任／教科担当／その他学校教職員」が想定されている（日本語教育学会，2018，p8）。上述のように京都市ではキーとなる存在として「日本語指導担当教員」が確立しており、これが①に相当し、この職務は資質・能力の全てを備える必要があるだろう。そして本稿の対象である担任教員はそれに次ぐ存在で、②に相当すると考えてよい。そこで本稿では、「外国人児童生徒等教育に携わる教師に求められる具体的な力」から抜粋し、筆者が「日本語指導を必要とする児童を担任する教員に求められる力（以下、「担任教員に求められる力」とする）を作成した。表2にその具体的な内容を示した。

「担任教員に求められる力」（表2）は「①捉える力」「②育む力」「③つなぐ力」の3つの力で構成されている。

一つ目の「①捉える力」は、子どもたちをめぐる様々な社会的状況に関する情報の他、文化適応や母語・母文化・アイデンティティ、言語と認知発達など

〈表2〉「日本語指導を必要とする児童を担任する教員に求められる力」  
 = 「担任教員に求められる力」  
 (「外国人児童生徒等教育に携わる教師に求められる具体的な力  
 (日本語教育学会, 2017～2019年度)」を参考に筆者作成)

資質・能力	課題領域	求められる具体的な力
①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。
②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、教科教育・言語教育に関する専門的知識に基づいて、日本語・教科の育成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。
③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作ることができる。
	地域づくり	異なる立場の人々と協働しながら、学校環境としての地域づくりをすることができる。

に関わる知識を活用して、「子どもの実態の把握」や「社会的背景の理解」ができることを意味する。これらは編入間もない段階はもとより、その後も長期にわたって児童を支えるために必要な力である。

次に「②育む力」は、適応指導、教科指導を通じて「日本語・教科の力の育成」ができることと、異文化間コミュニケーションなどの知識を活用して「異文化間能力の涵養」ができることである。これは日々の授業で必要な力である。京都市内の小中学校では特別の教育課程に基づく日本語指導は市教委と日本語指導担当教員が対応する。そのため担任教員が主に担うのは適応指導や教科指導、そして異文化間能力の涵養となる。

3つ目の「③つなぐ力」は、社会的背景や現状・施策に関する知識などを踏まえて、保護者や地域の関係者と連携・協力することができる力である。特に



保護者対応は担任教員の重要な任務の一つで、率先して関係を築く必要があると考えられる。

以上のように、本稿では「担任教員に求められる力」および「①捉える力」「②育む力」「③つなぐ力」を分析概念として担任教員の意識の背景やニーズを検討する。

### 3. 分析

分析では「報告書」で公表された全15問からなるアンケートの集計結果から、特に本稿の目的に即した8つの設問とその結果を分析する。設問の順番、各設問内の回答結果の順番は必ずしも「報告書」と同じではなく、本稿の趣旨に基づいて適宜順番を入れ替えている。

#### 3.1 必要だと感じる知識や技能（問1）

「報告書」の中でもっとも特徴的だと判断された結果は、「問1. あなたが児童を指導するうえで必要だと感じる知識や技能はどのようなものですか」に対して「1. 対象児童の母語に関する言語能力」という回答が最も多かったということである。突出した数値ではないが、日本語指導を必要とする児童を担任する教員の半数弱（47.5%、回答者59名中28名、以下同様に記述）がこのように回答した。本稿ではこの最も特徴的な回答を軸に、その背景を探る。

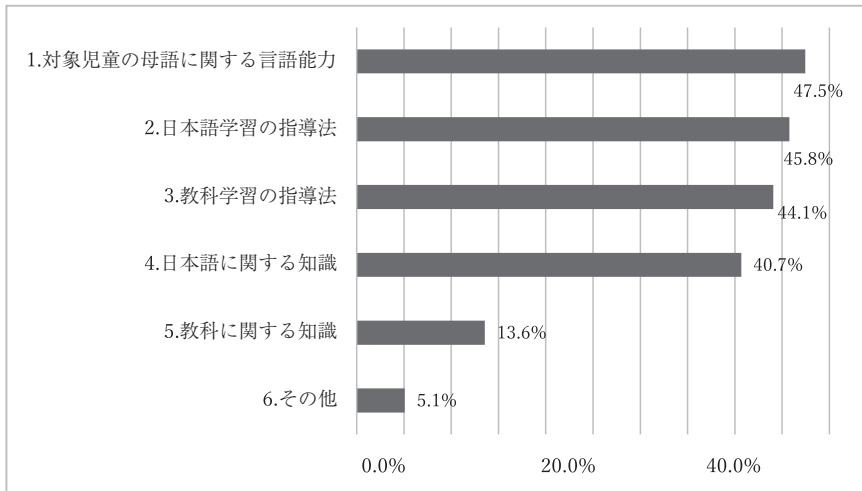
担任教員が子どもの母語を流暢に操り指導する姿は想像しにくい。「母語に関する言語能力」という設問の表現から、必ずしも上級レベルの言語能力を意味するのではなく、簡単なコミュニケーションができる程度の言語能力をイメージしたのではないかと考える。英語教員などを除き、教員として採用される際に外国語能力は必須要件ではない。英語教員ではなくてもある程度の英語能力を有する教員はいるだろうが、「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査」（文部科学省、2022）によると、子どもの母語は、ポルトガル語、中国語、フィリピン語、スペイン語が多く、英語の需要度はさほど高く



ない。日本人の平均的な外国語能力を考えれば、英語以外の外国語に堪能な教員は少数であろうと想像される。また、上級レベルを目指すのではないとしても、日本語指導が必要な児童を担任するようになったからと言って、普段から多忙な教員が「母語のある程度の言語能力」を新たに獲得することは容易ではないと思われる。

問1. あなたが児童を指導するうえで、必要だと感じる知識や技能はどのようなものですか。(MA)

59名の回答



他方、「担任教員に求められる力」(表2)を見ても、外国語能力は挙げられていない。

この問1では、この「1. 対象児童の母語に関する言語能力」とそれほど差がない数値で「2. 日本語学習の指導法」(45.8%, 27名)、「3. 教科学習の指導法」(44.1%, 26名)、「4. 日本語に関する知識」(40.7%, 24名)の3つが続いている。この3つは「担任教員に求められる力」(表2)の中でも担任教員に特に必要な「②育む力」に含まれているため、これらの回答の数値については

納得できる。

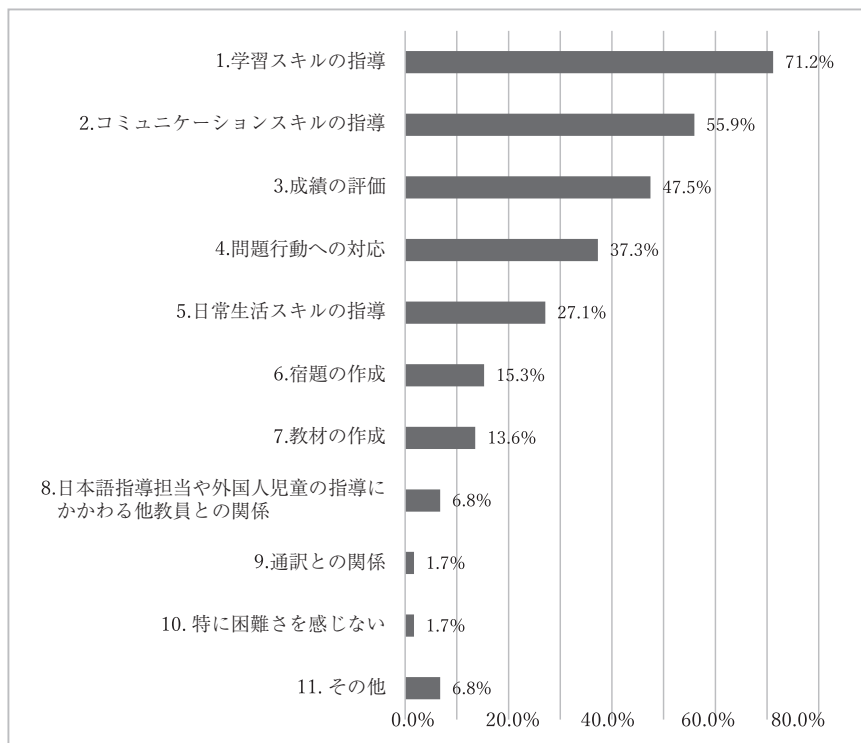
ではなぜ、担任教員の半数弱がある意味現実的ではない「対象児童の母語に関する言語能力」が必要だと感じているのだろうか。次節以降で「報告書」の他の設問やいくつかの資料と照らし合わせて、その背景を読み解いていく。

### 3.2 特に困難さを感じる点とその原因（問2、問3）

担任教員はどのような点に最も困難さを感じているだろうか、またその原因

問2. あなたが児童を指導するうえで、特に困難さを感じるのはどのような点ですか。(MA)

59名の回答



は何だろうか。「問2 あなたが児童を指導するうえで、特に困難さを感じるのはどのような点ですか。」に対し、比較的多かった回答は「1. 学習スキルの指導」(71.2%, 42名)、「2. コミュニケーションスキルの指導」(55.9%, 33名)「3. 成績の評価」(47.5%, 28名)である。「2. コミュニケーションスキルの指導」は教科指導と学校生活指導の両方に関わると考えられるが、「1. 学習スキルの指導」と「3. 成績の評価」は教科学習指導に直結する。つまり担任教員は日々の授業やそれに伴う成績判定など、教科指導に関して最も困難さを感じていると推察される。

これは担任教員の任務の特徴と関連すると思われる。全く日本語ができない状態で編入する児童も多いが、担任教員は児童を編入初日からクラスに受け入れ指導しなければならない。もちろん児童は編入直後から特別の教育課程に基づく日本語指導を受けることができるが、一朝一夕に日本語が使えるようになる訳ではない。編入直後の全く言葉が通じない児童を指導するのは骨の折れる仕事であろう。学校生活の面ではある程度身振り手振りなどでも指導できるが、授業では身振り手振りではとても説明しきれない抽象的な内容も教えなければならない。授業では「言葉」が頼りであり、担任教員は共通の「言葉」をもたない児童とのコミュニケーションの困難さを日々痛感しているのであろう。それゆえ、「児童の母語ができれば…」と強く感じているのではないかと推察される。

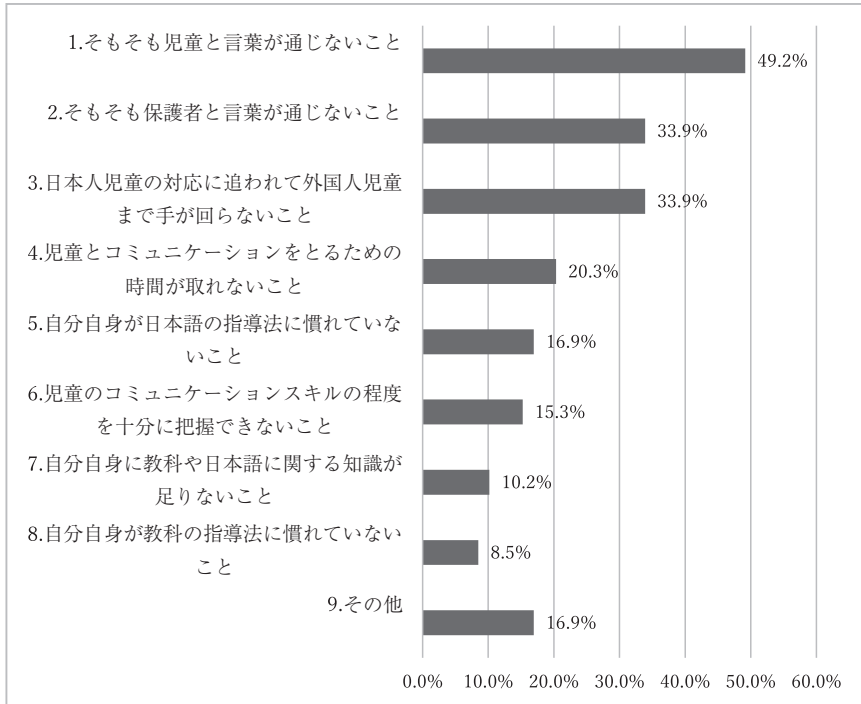
「報告書」では、「問2」の困難さの原因を質問している(問3)。

「問3. 問2で困難さを感じる原因として当てはまるものをお答えください。」に対し、比較的多かったのは「1. そもそも児童と言葉が通じないこと」(49.2%, 29名)、「2. そもそも保護者と言葉が通じないこと」(33.9%, 20名)という回答であった。児童と保護者のどちらに対しても「言葉の壁」が立ちほだかっている様子が窺える。ここでも担任教員が「児童の母語ができれば…」とため息をついている様子が想像される。

一方でこの問いでは、「3. 日本人児童の対応に追われて外国人児童まで手が回らない」(33.9%, 20名)、「4. 児童とコミュニケーションをとるための時間

問3. 問2で困難さを感じる原因として当てはまるものをお答えください。(MA)

59名の回答



が取れないこと」(20.3%, 12名)など、教員の多忙さから思うような指導ができないという実情も窺える。

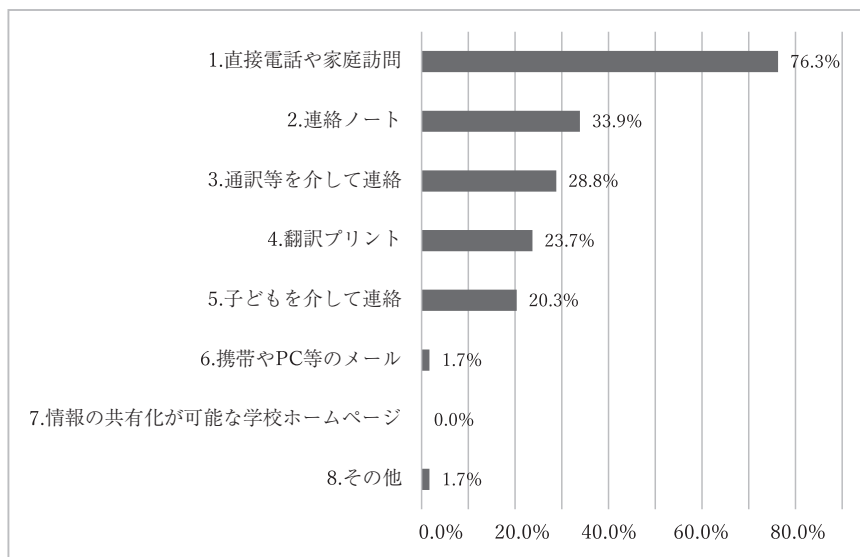
### 3.3 保護者との連絡手段と授業で使用する手立て(問4、問5)

保護者とのコミュニケーションや授業で使用する手立てについてより詳しくみてみる。保護者対応は「担任教員に求められる力」(表2)では「③つなぐ力」の中に含まれており、担任教員として重要な任務の一つであると考えられる。

問4. あなたが児童の保護者との連絡手段として用いているものはどれですか。

(MA)

59名の回答



「問4. あなたが児童の保護者との連絡手段として用いているものはどれですか。」に対し、最も多かった回答は「1. 直接電話や家庭訪問」(76.3%, 45名)であった。この回答の数値は突出している。2番目は、直接対話ではなく書面を使う「2. 連絡ノート」(33.9%, 20名)だが、さほど多くはない。一般的には書かれたものの方が情報の行き違いなどを防ぐことができるが、漢字を含む日本語の文面は外国人保護者にとって決して「分かりやすい」媒体ではないのだろう。

「3. 通訳等を介して連絡」(28.8%, 17名)、「4. 翻訳プリント」(23.7%, 14名)、「5. 子どもを介して連絡」(20.3%, 12名)も多くないことから、子どもの母語能力を有さない教員にとって、頼れる多言語対応可能な人材があまり多くないこと、翻訳プリントなども簡単に使いこなせるものではないことが想像

される。

このような結果から、書面や多言語対応よりも、教員自身が家庭訪問あるいは電話によって日本語で直接対話することの方がより伝わるため、教員がそれを実践しているという状況が推察される。菊池寛子（2021, p.76）は、教員が家庭訪問に行って「やさしい日本語」<sup>11)</sup>で話すことによって「連絡が取れなくて困った保護者」から「協力的な保護者」に変わると述べている。肝心なのは身振り手振りや表情、声の調子で熱意が伝わることなのかもしれない。直接対話は保護者の表情や声などから反応が掴めるという利点もあるだろう。言葉が通じない保護者を相手に、教員が実物などを持参したり音声翻訳ツールなどを活用したりして、あの手この手で奮闘している様子が目に浮かぶ。ここでも、教員が「母語ができれば…」と切望する背景の一端が窺える。

なお「3. 通訳等を介して連絡」（28.8%, 17名）がさほど多くなかったのは、京都市ではサポート校には母語支援員が勤務しているが、サポート校以外の学校では、サポート校から派遣してもらうか、書面を通じて教育委員会に通訳ボランティアの派遣申し込みをすることになる。また母語支援員の言語は中国語、英語、フィリピン語である。これらの言語以外の場合も通訳ボランティアの派遣申込が必要である。このように、手続きが必要であるため、時間が差し迫っている場合など、担任教員は直接対話や電話などを選ぶのであろう。

また、「5. 子どもを介して連絡」（20.3%, 12名）については、高学年の児童で日本語レベルが上がってきた段階であれば、本人が日本語能力に自信をもって誇りに思ったりといった面もある。しかしあくまで子どもであることを忘れてはならず、子どもに通訳を頼む場合は必要最低限のことに限定し、重要な連絡などは専門の通訳に依頼すべきである（菊池聡, 2021）。

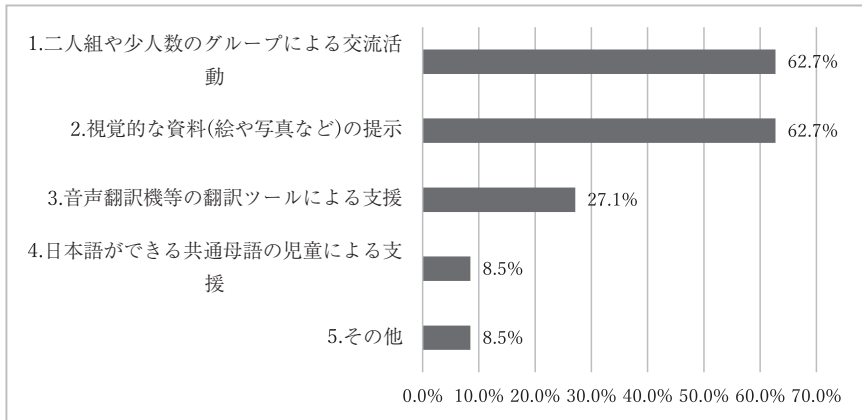
一方、授業では担任教員はどのような手段を使っているだろうか。次の「問5. 現在、あなたが授業で児童を指導する際に用いている手立てはどのようなものですか。」からは、担任教員が「担任教員に求められる力」（表2）をうまく発揮している様子が窺える。「1. 二人組や少人数による交流活動」（62.7%, 37名）は、「担任教員に求められる力」（表2）の中で「②育む力」の「異文

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)に相当する。多くの教員が日頃から少人数による学び合いの活動を授業で実践していると考えられるが、これは日本語指導が必要な児童とその周りの児童にとっても有効な手立てであると言えるだろう。

また「2. 視覚的な資料(絵や写真など)の提示」(62.7%, 37名)も「担任教員に求められる力」(表2)の中で「②育む力」の「日本語・教科の力の育成」に含まれる。「日本語・教科の力の育成」の根幹をなす「JSLカリキュラム」<sup>12)</sup>で「視覚的素材や資料の活用」が強調されているからである。

問5. 現在、あなたが授業で児童を指導する際に用いている手立てはどのようなものですか。(MA)

59名の回答



「3. 音声翻訳機等の翻訳ツールによる支援」(27.1%, 16名)については、最近「ポケットーク」という最大世界70言語に対応可能な小型音声翻訳機が学校現場で多く使われるようになった。これは福音と言えるが、現段階では学校生活や教室での指示などの比較的単純な言語表現には対応できるものの、授業に



おける複雑かつ抽象的な言語表現についてはまだ対応が難しいと言われている。この問いは「授業での手立て」であるため、音声翻訳ツールの数値は子ども同士の学びや視覚素材・資料よりも低くなっていると考えられる。

また「4. 日本語ができる共通母語の児童による支援」(8.5%, 5名)も有効な手立てだが、回答が多くないのは、日本語指導が必要な児童が比較的多いサポート校では共通母語の児童も在籍しているかもしれないが、少数在籍校ではこのような好条件もあまり望めないということであろう。

### 3.4 今後欲しい情報と情報を得るうえで有効な人／もの(問6, 問7)

続いて、担任教員のニーズに直接つながる問いを取り上げる。

「問6. あなたが児童を指導するにあたって、今後欲しい情報はどのようなものですか。」に対する回答で、最も多い「1. 児童の指導事例に関するもの」(44.1%, 26名)と2番目に多い「2. 日本語の指導法に関するもの」(39.0%, 23名)は、「担任教員に求められる力」(表2)の中で「②育む力」に該当する。「3. 児童が日本文化に適應できるような指導方法に関するもの」(30.5%, 18名)と「4. 児童の母語や母文化に関するもの」(27.1%, 16名)は、「担任教員に求められる力」の中で「①捉える力」に相当する。

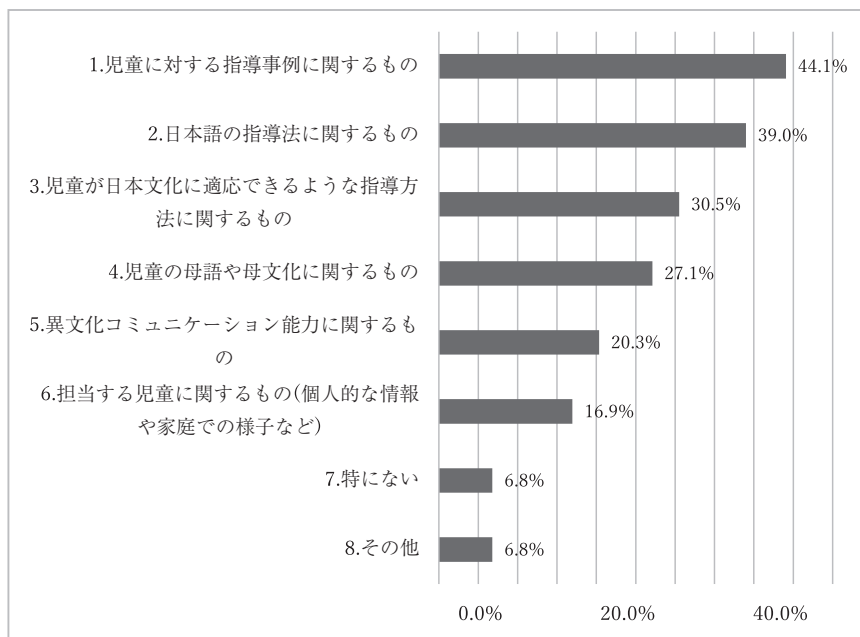
そしてこの問6は、後続する問7の結果と重ね合わせてみると興味深い。

「問7. 問6で回答した情報を得るうえで有効な人／ものは、誰／何ですか？」に対し、最も多かったのは「1. 日本語指導担当教員」(78.0%, 46名)で、突出している。京都市教育委員会による外国人児童生徒等に対するトータルサポートシステム(図1)の中で、第二の要の役割を担うのがこの日本語指導担当教員であると述べたが、それを裏付ける結果であると言える。正規教員の中から公募制で任命される教諭を中核とする日本語指導担当教員の体制が、前問で担任教員が求めている情報などによりしっかりと対応できる専門人材であることが分かる。

2番目に多かったのは「2. 通訳ボランティア」(28.8%, 17名)であった。繰り返しになるが、京都市ではサポート校に母語支援員が勤務している。母語

問6. あなたが児童を指導するにあたって、今後欲しい情報はどのようなものですか。(MA)

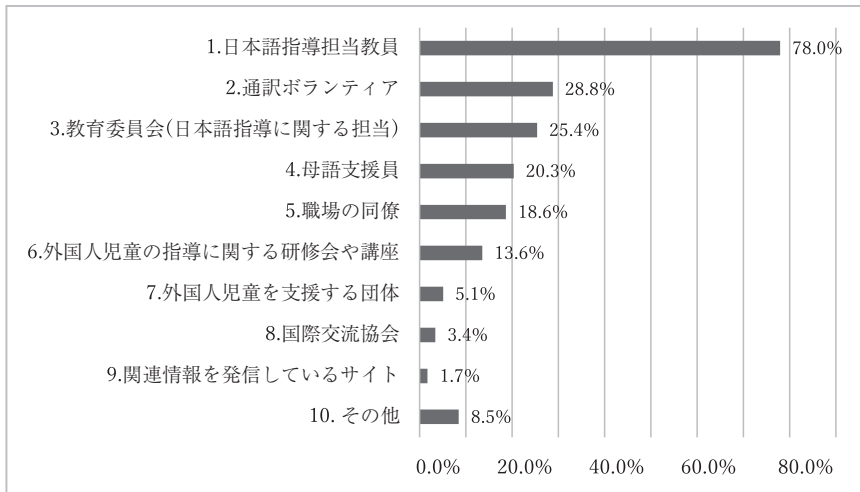
59名の回答



支援員について、この設問では「4. 母語支援員」(20.3%, 12名)となっている。しかしサポート校以外では母語支援員がいないため、必要に応じて教育委員会に通訳ボランティアの派遣を依頼する。担任教員が求めている情報などに応じてくれる人材として、母語支援員と通訳ボランティアが通訳するという立場以上に担任教員にとって「頼ることができる人材」であることが分かる。文化や習慣の異なりに起因する問題などをアドバイスしてくれるからであろう。問1と問3で担任教員が言葉の壁に苦勞していることとも一致する。

また「3. 教育委員会(日本語指導に関する担当)」(25.4%, 15名)は、トータルサポートシステムの第一の要である教育委員会の担当指導主事のことであ

問7. 問6で回答した情報を得るうえで有効な人／ものは、誰／何ですか？ (MA)  
59名の回答



る。この問7から、京都市教育委員会による日本語指導が必要な児童生徒に対するトータルサポートシステムがしっかりと機能し、担任教員は孤独ではなく、支えられていることがよく分かる。

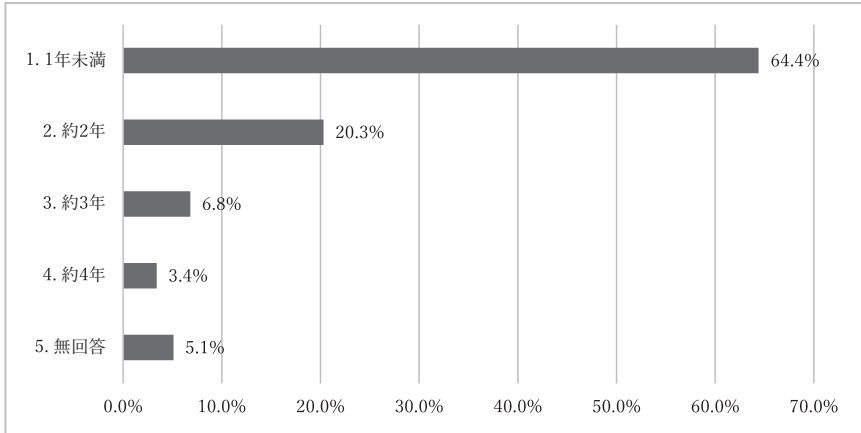
### 3.5 担任教員としての通算年数 (問8)

最後に、担任経験の通算年数についての問いを取り上げる。

「問8. 今年度も含め、あなたは、通算で何年ほど日本語指導が必要な児童の担任をしていますか。」に対し、最も多かったのは「1. 1年未満」(64.4%, 38名)で、半数を超えている。次いで多いのが「2. 約2年」(20.3%, 12名)である。問2から問4で、言葉が通じないために児童や保護者との日々のコミュニケーションや毎日の授業で思うように指導ができないと苦悩し、「母語ができれば…」と切望する教員の姿をみてきた。それは、実に「85%近い教員が経験2年未満」というこの結果に裏付けられて理解することができる。多く

問8. 今年度も含め、あなたは、通算で何年ほど日本語指導が必要な児童の担任をしていますか。1年以上の場合は、何年程度かもお教えください。

59名の回答



の教員は何とかなしたいと思いつつも、経験が浅いゆえに「成す術」が限られているのであろう。ここから強く示唆されることは、日本語指導を必要とする児童を担任する教員をサポートする必要性である。日本語指導を必要とする児童はいつ編入するか分からない。どの教員もある日突然担任を任される可能性がある。どのようなサポートが必要だろうか。

#### 4. まとめと考察および今後の課題

以上のように、日本語指導を必要とする児童を担任する教員の意識の背景とニーズを探ってきた。

「報告書」では、担任教員の半数弱が「児童の母語に関する言語能力」が必要だと感じていた（問1）。その背景には、児童が編入したその日から生活指導と教科指導を担わなければならないという現実があり（問2, 3）、保護者に対しても直接対面や電話でコミュニケーションに奮闘する姿が推察された

(問4)。上級レベルを目指すのではないとしても、担任教員がある意味現実的ではない外国語能力が必要だと感じているのは、言葉の壁に心を痛み、何とかしてあげたいと強く感じているからであろう。担任教員の苦悩や負担は何らかのかたちで子どもたちに影響しかねない。サポートの必要性が強く示唆される。

他方、担任教員の環境に目を向けると、京都市教育委員会による「トータルサポートシステム」(図1)の下、システムの要を務める市教委担当指導主事や日本語指導担当教員の他、母語支援員、通訳ボランティアにも支えられ(問6、問7)、一定程度有効な手立てを用いて児童を指導している様子が窺えた(問5)。ある日突然言葉が全く通じない児童を任されることも珍しくない中、担任教員を孤独から救うために、京都市教育委員会による「トータルサポートシステム」のような体制を全国の自治体で採用することが望まれる。先に述べたように、京都市の日本語指導が必要な児童生徒の動向は全国的に見て特に人数が多い、比率が高い、あるいは近年増加が著しいといった特徴はない。しかしトータルサポートシステムを運営することによって、担任教員を孤独に追い込むことなく文字通り「サポート」していることが「報告書」の結果で裏付けられたことを特筆したい。

「児童の母語に関する言語能力」に替わるものとして、担任教員がどのような資質・能力を修得できるようにサポートすべきだろうか。「報告書」で明らかになった担任教員が必要だと感じている知識やスキル、情報は、日本語教育学会が文科省委託事業の成果として発表した「外国人児童生徒等教育に携わる教師に求められる具体的な力」と概ね一致していた(問1、問6)。日本語教育学会の委託事業では、この「教師に求められる具体的な力」を修得するためのモジュール型研修プログラムとその活用事例などが公表されている(日本語教育学会, 2018, 2019, 2020)。これらも参考に、子どもの言語的文化的背景や言語習得、異文化間コミュニケーションに関する知識、あるいは日本語や教科の指導法を担任教員が学ぶことが推奨される。その中で、担任教員が日本語習得、特に教科学習に必要な言語能力を獲得するためには時間を要することな

どを理解することによって、視野が広がり、必ずしも自身が子どもの母語を駆使する必要はなく、周囲とつながりながら時間をかけて教育と支援を推進していくという発想が生まれるだろう。中学校教員の経験をもつ若林（2021, p.110）も「学級担任に母語能力を求めずとも、学級担任が自分に関わろうとしなかったことを悲しむ子どもが多かった」と述べている。求められているのは「母語能力」ではなく、知識と理解から生まれてくる誠実な姿勢なのである。

そして多くの教員の経験年数が浅いことを想定すると（問8）、特に「初めて担任する教員のための速習プログラム」のような研修メニューの開発が急務であろう。

このように担任教員のニーズを突き詰めていくと、全教員を対象とする定期的かつ継続的な研修の必要性や、さらには大学での教職課程履修の段階で日本語教育に関する知識・スキルを学修する必要性が強く示唆される。繰り返すが、日本で暮らす人々の多文化化多言語化が進む中で、どの教員もある日突然言葉が全く通じない児童生徒の担任となる可能性がある。「1. はじめに」で述べたように、本学では将来の進路として教育専門職を目指す学生が教職課程と日本語教師課程を並行履修することを推奨する日本語教師課程カリキュラムを開発し、2020年度から実施している。3年目の2022年度は小中学校における日本語指導を実習先とする教育実習も初めて行った。教育実習のコーディネーターを担ったのは教育委員会担当指導主事であり、実習先の小中学校で実習生を指導したのは、サポート校の日本語指導担当教員（正規教員である教諭を中心とする教員たち）であった。京都市教育委員会による「トータルサポートシステム」は、「教職課程+日本語教育人材」を育成することの第一歩にも貢献したと言える。今後も本学日本語教師課程と京都市教育委員会の連携を進め、学校教育現場に日本語教育の専門性を具えた人材を輩出することの可能性を探求し、同時にどのような課題があるのかを明らかにしていきたいと考える。

なお、本稿は調査対象が限定されている回答数がさほど多くない調査結果を

もとにしており、単純に一般化できない。その点で限界があることを付記しておく。

## 註

- 1) 外国人家庭や国際結婚家庭で育つ子ども、海外から帰国した子どもなどを指す。
- 2) 特別の教育課程については以下の文部科学省HPを参照のこと。  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1341926.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341926.htm)
- 3) 「小学校学習指導要領（平成29年告示）」のp.25を参照のこと。  
[https://www.mext.go.jp/content/1413522\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf)
- 4) 「令和の日本型学校教育の構築を目指して～全ての子ども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～（答申）」pp.69-74  
[https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt\\_syoto02-000012321\\_2-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf)
- 5) 次節で後述するが、京都市内の公立小中学校で日本語指導を受ける児童生徒は、通常1年間の「特別の教育課程」に基づく日本語指導を受けている場合と、それ以後も必要と判断されて日本語ボランティアによる日本語指導を受けている場合がある。実態調査ではその両方のケースの児童を担任する教員を対象とした。
- 6) 「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）」  
[https://www.mext.go.jp/content/20230113-mxt\\_kyokoku-000007294\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230113-mxt_kyokoku-000007294_3.pdf)
- 7) 総務省統計局の資料「都道府県別人口と人口増加率」（令和2年）をもとにした。  
<https://www.stat.go.jp/data/nihon/02.html>
- 8) この数値以降「2.2」の終わりまで、京都市の日本語指導が必要な児童生徒に関する情報は、2022年4月25日、本学の日本語教師課程教育実習の授業に京都市教育委員会学校指導課副主任指導主事（京都市教育委員会による日本語指導のコーディネーター）がゲストスピーカーとして講義を行ったときに配布された資料をもとにした。
- 9) 日本語指導担当者は義務標準法で定められた「加配定数」に基づき配置される。
- 10) 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）の成果を公開している以下のHPを参照のこと。  
<https://mo-mo-pro.com/modelprogram>
- 11) 「やさしい日本語」とは、日本語を母語としない人々とコミュニケーション



するために語彙や文型を易しくした日本語である。庵他（2019）などを参照のこと。菊池聡（2021）でも、日本語が全く分からない来日したばかりの児童に対して「やさしい日本語」で伝えることを推奨している。

- 12) JSLカリキュラムは、日本語指導が必要な児童生徒が、単に日常的な会話の力ではなく、学習に参加するための力を育成するために文部科学省によって開発された。詳細は以下の文部科学省HPを参照のこと。

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

### 参考文献・資料

- 庵功雄・岩田一成・佐藤琢三・榊田直美(2019). 〈やさしい日本語〉と多文化共生. 東京：コ出版.
- 菊池聡（2021）. 学級担任のための外国人児童指導ハンドブック. 東京：小学館.
- 菊池寛子（2021）. 日本の学校での受け入れ. Q 5 保護者にはどんなサポートが必要でしょうか?. 小島祥美（編著）. Q & A でわかる外国につながる子どもの就学支援-「できること」から始める実践ガイド, 第2章, 76-79. 東京：明石書店
- 京都女子大学日本語教師養成コース設置準備委員会（2020）. 小学校における日本語教育を必要とする児童の指導に関する実態調査 報告書. 未刊行
- 齋藤ひろみ・菅原雅枝（2017）. 外国人児童生徒等教育を担う教員の「加配」-制度を巡る諸課題. 都市問題. (108). 9, 15-21.
- 日本語教育学会（2018）. 外国人児童生徒等の教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業 報告書. <https://mo-mo-pro.com/report>
- 日本語教育学会（2019）. 外国人児童生徒等の教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業 事例集 モデルプログラムの活用. <https://mo-mo-pro.com/report>
- 日本語教育学会（2020）. 外国人児童生徒等の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. <https://mo-mo-pro.com/report>
- 若林秀樹（2021）. 日本の学校での受け入れ. Q12 言葉の壁で困っています. 小島祥美（編著）. Q & A でわかる外国につながる子どもの就学支援-「できること」から始める実践ガイド, 第2章, 110-114. 東京：明石書店

### キーワード

外国につながる子ども、外国人児童生徒、日本語指導、担任教員