

令和5年度 文部科学省委託事業

「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」



外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査 及び  
日本語を母語としない子どもの「ことばの力 ICT アセスメント」

実施報告書

令和6年3月

弘前大学

## はじめに

本報告書は、弘前大学が受託した文部科学省委託「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」事業の一環として、県内すべての小学校・中学校・特別支援学校初等部中等部を対象に、令和5年11月に実施した「外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査」の結果と、アンケート調査を参考に一部の学校にご協力いただいて実施した「日本語を母語としない子どものことばの力 ICT アセスメント」実施状況を報告するものです。

ご協力いただきました青森県教育委員会・市町村教育委員会・県立及び市町村立学校及び私立学校・附属学校に心より御礼申し上げます。

令和6年3月

弘前大学大学院教育学研究科  
教授 吉田 美穂

## 目次

### 1. 調査研究全体の概要

- (1) 研究目的 . . . . . 5
- (2) 研究体制と研究協議会構成員 . . . . . 6
- (3) 研究の方法と特徴 . . . . . 8

### 2. アンケート集約結果とその分析

- (1) アンケート調査概要 . . . . . 9
- (2) 学校ごとの在籍状況 . . . . . 11
- (3) 学校として行っている支援 . . . . . 12
- (4) 学校として必要な支援 . . . . . 13
- (5) 学校による自由記述 . . . . . 15
- (6) 把握された外国につながる児童生徒の全体状況 . . . . . 27
- (7) 在籍学年 . . . . . 29
- (8) 子どもの国籍・来日時期・母語 . . . . . 30
- (9) 保護者面談への対応 . . . . . 33
- (10) 子どもの日本語力 . . . . . 34
  - ① 生活に必要な日本語を含むやりとり . . . . . 35
  - ② 書くこと . . . . . 36
  - ③ 読むこと . . . . . 37
  - ④ 教科の学習状況 . . . . . 38
- (11) 子どもの日本語力と支援の状況 . . . . . 40
  - ① 支援対象人数 . . . . . 40
  - ② 日本語のレベルと支援状況 . . . . . 41
  - ③ 市町村別の支援の状況 . . . . . 42
  - ④ 支援時間 . . . . . 43
  - ⑤ 支援担当者の種別と支援の形態 . . . . . 44
- (12) 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」と

本調査で把握された児童生徒の実態	46
(13) 中学校卒業後の進路状況	49
3. アセスメントの概要と結果	
(1) 対象者及び実施時期等の概要	52
(2) アセスメント実施の流れ	55
(3) 事前ヒアリング	56
(4) アセスメントの内容	57
(5) 母語によるアセスメント	58
(6) アセスメント・レポート	59
(7) アセスメント結果の概要	61
(8) 研究拠点校からの意見	62
① 実施までの準備	62
② 保護者のニーズへの気づき	62
③ 母語アセスメント	63
④ アセスメント・レポートの受け止め	64
⑤ アセスメント・レポートの保護者への伝え方	65
⑥ 指導方法の助言について	66
4. アンケート調査結果のフィードバック	68
5. 資料	71
(1) アンケート調査の依頼文書	72
(2) 学校調査票	74
(3) 個人調査票	76
(4) 保護者のアセスメント同意書	78
(5) DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉	79
6. 相談窓口等の情報	80
◆ 研究協議会委員一覧	81

## 1. 調査研究全体の概要

### (1) 研究目的

本調査研究は、散在地域の日本語指導が必要な児童生徒の実態を把握するとともに、その過程において、教育委員会・大学・NPO等とのネットワーク構築を進め、実態把握を踏まえた効果的な支援につなげることを目的とする。

散在地域においては、日常会話に必要な生活言語能力と学習に必要な教科学習言語能力の習得の違いに関する理解が浸透していないことから、支援が必要な段階にある子どもが見落とされている可能性が高いことが先行研究から明らかになっている<sup>1</sup>。実態把握においては、この点に留意し、これまでの文部科学省の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<sup>2</sup>による把握とは異なる方式のアンケート調査の方法を採用する。

さらに、個々の児童生徒の日本語及び母語のことばの力を把握するためのアセスメントとして、本研究では、オンライン・アセスメント方法を開発する。散在地域では、子どもの日本語力を把握するためのアセスメントについてもあまり浸透していない。その背景には、公共交通機関が脆弱で、子どもたちも支援人材も散在している環境がある。本調査研究では、文部科学省の「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA<sup>3</sup>」をベースとしたオンラインでのアセスメント方法を開発・実施し、個々の児童生徒の実態把握に努める。

以上の実態把握の過程を通して、実態把握そのものとそれを踏まえた支援のためのネットワーク構築に向けて、県及び市町村教育委員会、大学、NPOによる連携を強化し、どのような体制や連携の工夫がネットワーク強化につながるのかを実践的に明らかにすることを目指す。

---

<sup>1</sup> 桐村・吉田 2021 「多文化共生と日本語指導が必要な子どもの把握 — 「外国とのつながり」と「学習言語」に着目した調査の在り方—」弘前大学教育学部紀要, 第125号, pp.219-230

<https://hirosaki.repo.nii.ac.jp/records/6291>

<sup>2</sup> 文部科学省「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」

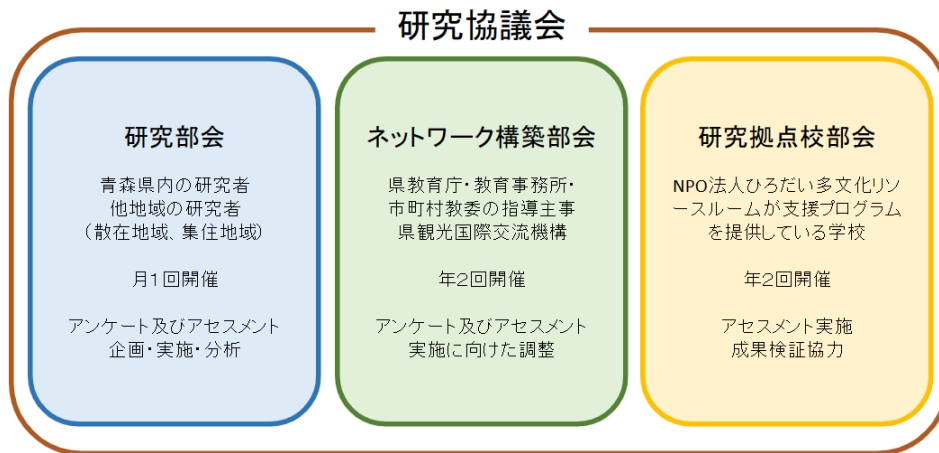
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/nihongo/1266536.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/nihongo/1266536.htm)

<sup>3</sup> 文部科学省「[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm)

## (2) 研究組織体制と研究協議会委員構成員

本調査研究を進めるにあたり、3つの部会で構成される研究協議会を組織した。

図表1-2-1 研究組織体制



### ① 研究部会

この部会は、青森県及び青森県外の散在地域の研究者を中心に、連携する東京外国語大学の文部科学省委託事業の研究チームメンバー、行政との連携経験のあるNPO関係者などを構成員として、本調査研究の中核を担う。本研究の参考とするため他の散在地域及び先進自治体・NPOを視察して意見交換しつつ、月1回の部会で、アンケート調査及びアセスメントの内容を検討・実施した。

<p>【構成員】 吉田美穂（弘前大学） 村元治（弘前大学） 桐村豪文（弘前大学） 松本恵美（弘前大学） 笹森圭子（NPO 法人ひろだいで多文化リソースルーム） 石塚ゆかり（青森大学） 田中真寿美（青森中央学院大学） 早瀬郁子（宮崎国際大学） 原 瑞穂（上越教育大学） 内海由美子（山形大学） 小島 祥美（東京外国語大学） 明日山幸子（NPO 法人みちのく国際日本語教育センター） 武一美（NPO 法人多文化共生教育ネットワークかながわ） 【協力】 櫻井千穂（大阪大学） 佐野愛子（立命館大学）</p>
--

### ② ネットワーク構築部会

この部会は、青森県教育委員会の本庁学校教育課・教育事務所・市町村教育委員会の指導主事、青森県観光国際交流機構国際交流グループのグループマネージャーを構成員とし、アンケート調査やアセスメントの円滑な実施のための意見交換、連絡調整などを担う。実態把握を踏まえた支援の充実において

重要な役割を果たすことが期待される。

この部会の構成にあたっては、特に、教育事務所の指導主事の参画を得た。散在地域には、町村などの小規模な自治体が多い。そうした自治体の教育委員会では、教育専門職は教育長のみで指導主事がないことも少なくなく、外国につながる子どもたちの教育支援という新たな課題に取り組むためには、教育事務所の指導主事のバックアップが欠かせないと考えたためである。

今年度は、アンケート調査の実施の詳細を検討するために9月に1回、市町村教育委員会及び学校等への実態把握結果の通知の在り方や、把握した結果の活かし方を検討するために3月に1回、開催した。

<p>【構成員】 加藤匡顕（青森県教育委員会学校教育課） 佐々木紀人（東青教育事務所） 原倫子（西北教育事務所） 葛西昭吾（中南教育事務所） 相馬葉子（上北教育事務所） 長内人志（下北教育事務所） 吉成京子（三八教育事務所） 鹿内裕一（青森市教育委員会） 戸来友拓（八戸市教育委員会） 山本琢也（弘前市教育委員会） 坂本寛実（平川市教育委員会） 木村千穂（五所川原市教育委員会） 秋田久美子（三沢市教育委員会） 細越周作（むつ市教育委員会） 藤本徹（青森県観光国際交流機構）</p>
---

### ③ 研究拠点校部会

オンライン・アセスメントの実施に向けて、NPO 法人ひろだい多文化リソースルームが支援プログラムを提供している学校を、研究拠点校とした。アセスメント実施前に概要等を説明するために10月に1回、アセスメントの準備・実施・事後のアセスメント・レポートを受け取った後の対応などについて、2月に1回、部会を開催した。

<p>【構成員】 中村徳郎（青森市立合浦小学校） 荒谷俊治（青森市立戸山西小学校） 柳谷修（青森市立筒井南小学校） 工藤寛之（青森市立幸畑小学校） 小笠原さつき（青森市立南中学校） 安部慎也（青森市立佃中学校） 野上新二（五所川原市立三輪小学校） 木村卓（平川市立金田小学校） 山形貴雄（三沢市立木崎野小学校） 山本隼人（三沢市立第一中学校） 早坂真悦（むつ市立苫生小学校）</p>
---

### (3) 研究の方法と特徴

県内のすべての小中学校を対象としたアンケート調査と、それを踏まえた一部児童生徒のアセスメントによる実態把握を目指し、次のプロセスで調査研究を進めた。

【第一段階】ネットワーク構築部会において検討した周知と依頼のプロセスを経て、県教育委員会・市町村教育委員会の協力を得て県内のすべての小中学校を対象とするアンケート調査を実施し、学校調査票で、少なくとも一方の親が外国出身の子どもをすべて把握した。

【第二段階】アンケート調査の個人調査票により、第一段階で把握されたすべての児童生徒について、一人ひとり、その背景や日本語力等を把握した。日本語力は、「生活でのやりとり」「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」の4点から大まかに捉えた。

【第三段階】特に「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」の3点を中心に子どもたちの日本語力を分析し、そのデータをもとに、研究拠点校の子どもと、支援の必要度の判断が難しい段階の子どもを対象にアセスメントを行った。

本研究の特徴は、第一段階において、少なくとも一方の親が外国出身の子どもをすべて把握し、さらに、文部科学省の外国人児童生徒等の受入状況等に関する調査で当該生徒がカウントされているかどうかまで含めて確認している点にある。二言語習得における生活言語と学習言語の違いについての理解が浸透していない地域においては、「日本語指導が必要な児童生徒」を尋ねる形式では、日常会話ができるが学習に困難を抱える子どもが把握されない可能性が高いと考えられたためであり、ほぼ同じ形式を採用した2020年度の弘前大学・文部科学省委託「多文化共生に向けた日本語指導の充実に関する調査研究」の調査（以下、2020年度弘前大学調査と表記）から、さらに次の点に踏み込んだ。

- 教科学習言語能力に着目した分析を行うため、2020年度弘前大学調査の「書くこと」「教科の学習状況」の項目に、「読むこと」も加えた。
- 個々の児童生徒について、文部科学省の「外国人児童生徒等の受入状況等に関する調査」で「日本語指導が必要な児童生徒」としてカウントしているかどうかを尋ねた。

また、第三段階のアセスメントについては、新たにオンライン・アセスメントの方法を開発しているが、対象者の選定にあたって、次のような工夫を行っている。

- 「読むこと」「書くこと」「教科の学習状況」のレベルから、個別の支援が必要かどうかの分かれ目となるDLAの4と5の境目に相当する可能性が高い児童生徒を抽出して、アセスメントを行った。

以上の点が、本調査研究の大きな特徴である。



## 2. アンケートの集約結果とその分析

### (1) アンケート調査概要

#### ① 調査主体と連携団体

文部科学省・令和5年度「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」事業の一環として、弘前大学が、青森県教育委員会及び県内市町村教育委員会の協力を得て実施した。

#### ② 調査の目的

- 1) 特に散在地域の学校における日本語支援の充実に向けて、青森県内のすべての小・中学校における外国につながる児童生徒の状況を把握するとともに、別途開発を進めている「事後の指導に活かすことのできるICTを活用した日本語力のアセスメント」につなげるため。
- 2) 個別の学校及び個人が特定されることがない形で整理した調査結果を公開し、外国人散在地域における効果的な児童生徒の実態把握の在り方に関する全国的な研究及び施策の策定に資するため。

#### ③ 調査の内容

- 1) 各小中学校の外国につながる児童生徒の在籍及び日本語力の状況について
- 2) 各小中学校における外国につながる児童生徒の教育支援について

以上の内容を把握するため、学校調査票と個人調査票により構成

#### ④ 調査対象校及び児童生徒

- ・ 青森県内のすべての小・中学校及び特別支援学校小学部・中学部（弘前大学附属及び私立を含む）
- ・ 令和5年10月1日現在、在籍している児童生徒のうち、両親または片方の親が外国人である児童生徒

#### ⑤ 調査期間

- ・ 令和5年11月1日～15日

#### ⑥ 回収率

- ・ 回収校数 351校／418校
- ・ 回収率 83.0%
- ・ 回収された個人調査票枚数 468人分

#### ⑦ 学校調査票内容

- ・ 2023年10月1日現在で在籍している両親または片方の親が外国人である児童生徒数
- ・ 【在籍校】一人ひとりについて個人調査票の記入の依頼
- ・ 【在籍校】学校として行っている支援
- ・ 【在籍校】学校として必要な支援
- ・ 外国につながる児童生徒教育について感じている課題や要望（自由記述）

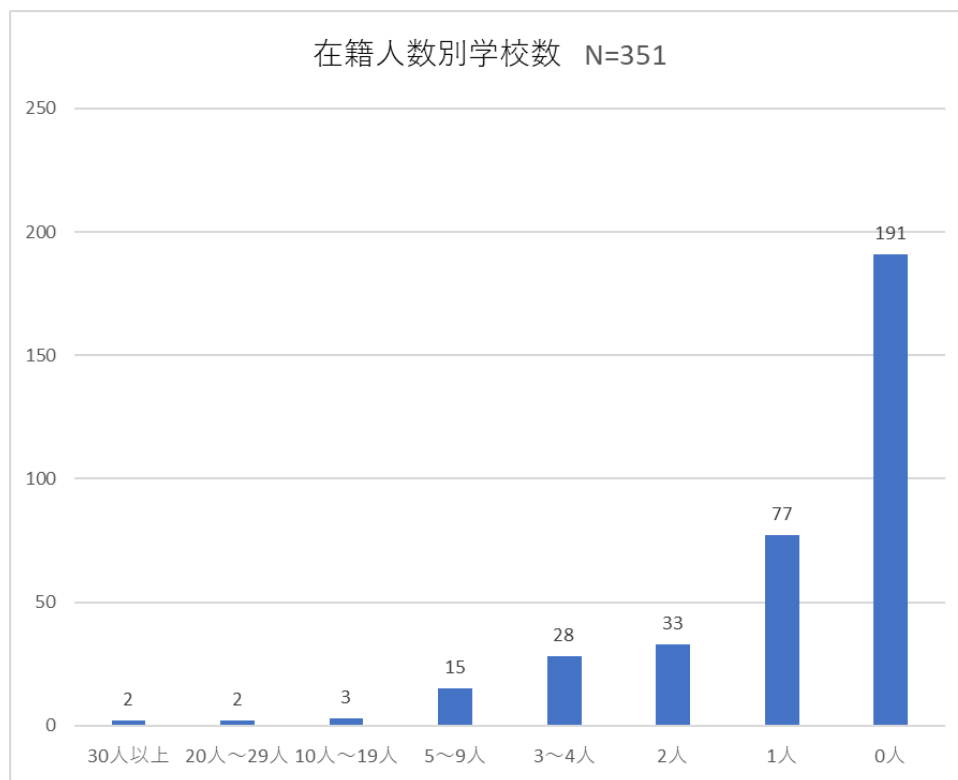
#### ⑧ 個人調査票内容

- ・ 学年
- ・ 学年が年齢相当か否か
- ・ 親の国籍
- ・ 本人の国籍
- ・ 来日時期（日本生まれ含む）
- ・ 本人と親の母語
- ・ 保護者面談への対応
- ・ 「生活に必要な日本語を含むやり取り」のレベル
- ・ 「書くこと」のレベル
- ・ 「読むこと」のレベル
- ・ 「教科の学習状況」のレベル
- ・ 本人への指導と家庭との連携における課題
- ・ 文科省の受け入れ状況調査にカウントされたかどうか
- ・ カウントされなかった場合はその理由
- ・ 支援員等の配置の有無
- ・ 支援員が配置されている場合の時間数、支援者の種類、支援形態
- ・ 中学卒業後の希望進路

## (2) 学校ごとの在籍状況

学校調査票が回収された 351 校ごとに、在籍している外国につながる児童生徒の数を集計したのが、図表 2-2-1 である。

図表 2-2-1



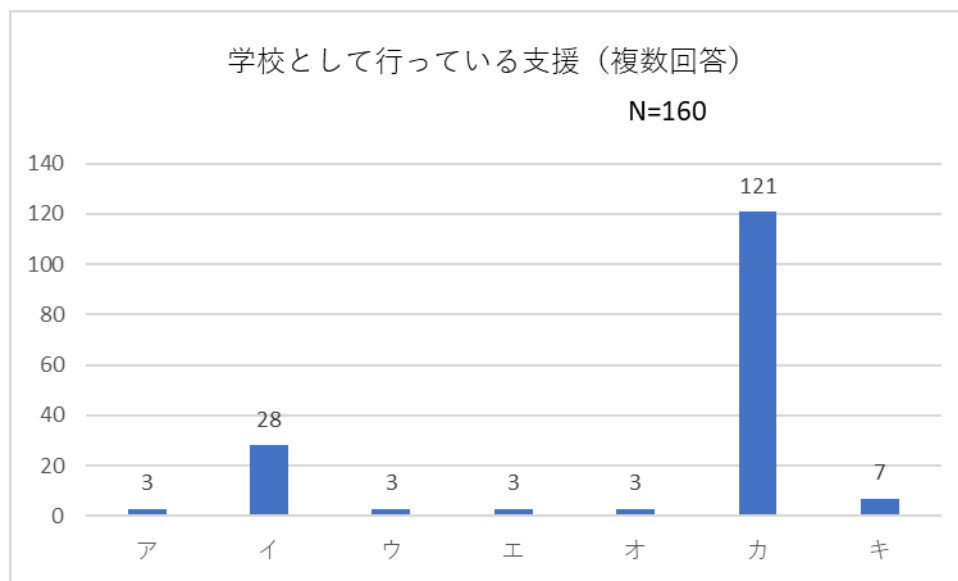
一人も在籍していない学校が 191 校と過半数を占める。

在籍している 160 校では、1 人のみ в籍している学校が 77 校と最も多く、5 人以下が 86.3% を占めるなど、散在している状況が確認できる。10 人以上在籍している学校は、7 校のみであった。

### (3) 学校として行っている支援

在籍している 160 校を対象として、学校として行っている支援（複数回答可）を集計したのが、図表 2-3-1 である。

図表 2-3-1



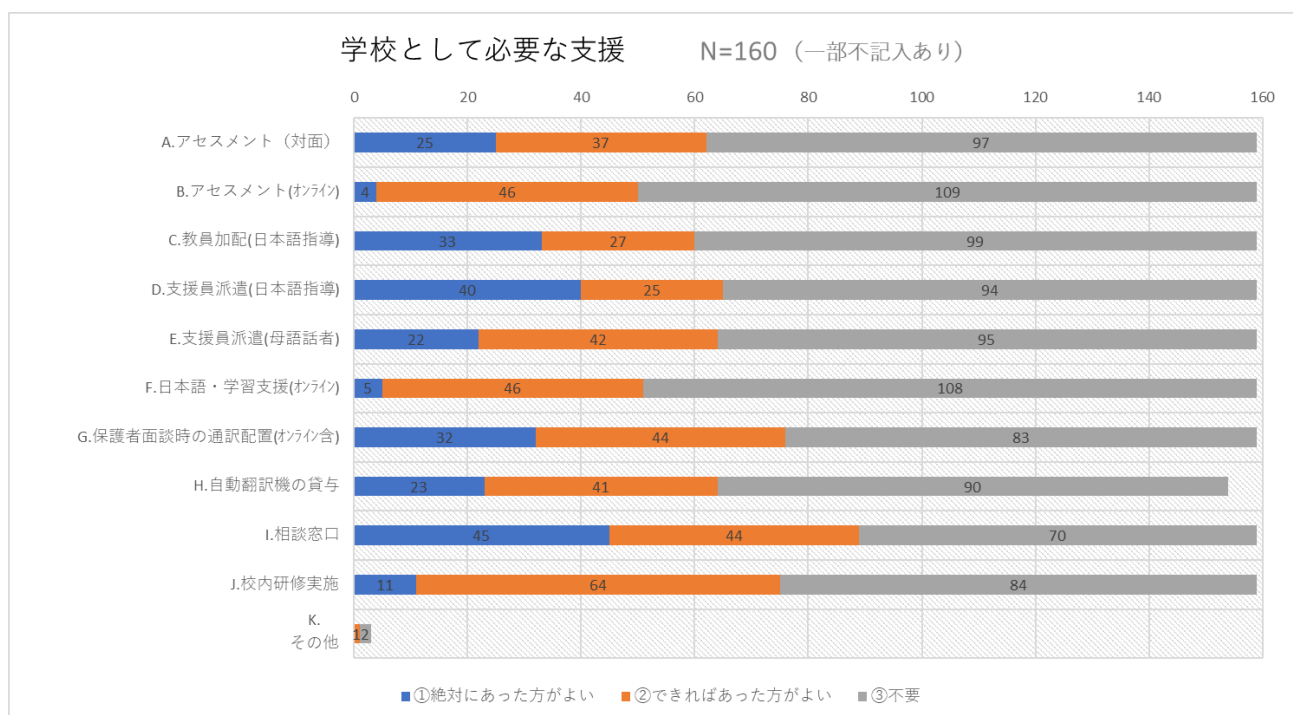
#### 【その他の記述】

- ・ 特別の教育課程により、教頭等が指導を行っている。
- ・ （日本語支援員以外の）支援員の活用、ポケトーク借用、個別指導ができないか検討中
- ・ 対象学年の教科書やドリルを保護者に渡している。
- ・ 月末に TEL で、児童や保護者と連絡を取っている。
- ・ 教育事務所から貸与された翻訳機や本校のタブレットをコミュニケーションを取るために活用している。
- ・ 通級指導
- ・ 在籍のみで、家庭でオンラインによる米国の学校の授業に取り組んでいる。

#### (4) 学校として必要な支援

外国につながる児童生徒が在籍している160校に対して、「A 対面での日本語力のアセスメント」「B オンラインでの日本語力のアセスメント」「C 日本語指導ができる教員の加配」「D 日本語指導ができる支援員の派遣」「E 母語や母文化に通じた支援員の派遣」「F オンラインでの日本語指導及び学習支援」「G 保護者面談時の通訳配置（オンライン対応含む）」「H 自動翻訳機の貸与」「I 相談できる窓口（支援人材派遣、教材、保護者対応など）」「J この課題に関する教員の力量向上のための校内研修の実施」「K その他（ ）」の項目を設け、それぞれについて、「①絶対にあった方がよい」「②できればあった方がよい」「③不要」のいずれかを選択するよう求めた。その結果をまとめたのが、図表2-4-1である。「その他」の記述については、下にまとめて示した。

図表2-4-1



#### 【その他の記述】

- ・ 学習の遅れや困難が生じた児童に授業中など、そばでよりそい、支援する人員の加配

学校として、「絶対にあった方がよい」という回答に注目すると、相談窓口45校、支援員派遣（日本語指導）40校、教員加配33校、保護者面談通訳配置32校、アセスメント（対面）25校、翻訳機貸与23校、支援員派遣（母語）22校などとなっている。

日本語指導が必要な児童生徒への対応経験の少ない散在地域においては、支援人材や教材、保護者対応などについて総合的に相談できる窓口の必要性が強く実感されていること、教員加配や支援員派遣、通訳配置などの人材面での支援が強く求められていることが明らかになっている。

アセスメントについては、対面が望ましく、オンラインについては、「できればあった方がよい」が多いことから、次善の策というとらえ方がなされているといえるだろう。

## (5) 学校による自由記述

学校調査票の設問の最後に、「外国につながる児童生徒教育について感じている課題や要望」を自由記述で尋ねた。何らかの記載をした184校の回答を以下に整理して記載した(1校で複数の意見を箇条書きにした学校について、回答を別項目に入れて整理した部分がある)。

..... 教員や支援員の配置を求める声 .....

- ・現在一人の生徒(中国)に対して、日本語支援員が週に2~3日対応していますが、その他は学級担任がほぼ担当しているので、教員の加配をお願いしたい。(希望は出ていますが…)
- ・本校児童は言語、習慣等で特に課題はない。(母が日本人。長期間日本に住んでいるためと思われる)日本語支援員が週2日程度来校しているが、よりきめ細やかな指導をするためには、毎日来てほしい。
- ・様々支援をしたいと思っても、人が足りなくてできないのが現状(本来の教員配置も欠員状態)
- ・現在、学校としての緊急な課題はありません。しかし、言語の壁(特に保護者との)、日本文化との違いはあるため、専門支援員の配置を希望します。
- ・人手不足である。対応しきれていない。母語に触れさせる機会が無く申し訳なく思っている。母語を忘れてきている。
- ・教育委員会より、日本語支援員が派遣されているが、市内全体でも指導を必要とする児童生徒が増えており、支援員の派遣回数及び特数が不十分である。
- ・日本語指導の教員又は支援員の加配を県で整備してくれるとありがたい。外国につながる児童の心のサポートについてもどのように対応してよいか検討している。
- ・支援員の配置など、やはり人的なサポートが必要だと感じている。
- ・日本語支援員の人数増を要望する。
- ・全国規模で外国につながる児童生徒教育の充実が身近なものとして感じられるようになってきた。やはり、担当する人員の確保を第一に考えて欲しい。
- ・日本語指導をするための教員の配置や母文化に通じた知識を持っている方の支援がいただければ、ありがたいと思います。また、宗教にかかわる配慮や物品の購入の必要もあり、教育委員会やNPO団体からの支援が必要かと思っています。
- ・常時、支援員がついていること、日本語指導のカリキュラムのもとに指導する必要があると感じる。
- ・本校の児童の場合、支援の必要感はないが、日本語の指導(支援)が必要な児童生徒に対しては、何よりも人(支援員)の手当てが求められると思います。ケアマネージャー的な方がその役を担ってもよいかと思います。(経済面、生活面も含めた総合的な支援が必要という面から)ただ、現状では厳しい面もあると思いますので、例えば貸出用翻訳機を一定数確保する等、できることから取りかかってほしいと感じています。
- ・外国につながる児童生徒に限ったことではないかもしれませんが、基本的な生活習慣、学習意欲、家庭教育力がどうであるかによって、指導内容が効果をあげるかどうかが決まってくると思います。また、外国につながる児童生徒が在籍する場合は、常勤の支援員配置が必要となると思います。
- ・個別授業に対応するために教員数を加配して欲しい。
- ・日本語でのコミュニケーションが困難な場合、通訳できる支援員等の配置をお願いしたい。それが不可能な場

合は、翻訳機などのコミュニケーションツールを準備して欲しい。

- ・課題解決のための教員の配置が必要。
- ・日本語指導における支援員をつける必要がある。
- ・本校では現在、対象となる児童はいないが、市内の学校の状況を見ると、いつ外国につながる児童が転入してきてもおかしくないと考えられる。その際に適切に対応できるように、環境の整備、職員の研修を進めていく必要があると考える。また、実際に外国につながる児童が転入学してきた場合、予算等の心配をせず、その子が卒業するまで支援員等を配置していただけるような、市町村、都道府県、国の対応を要望する。
- ・日本語の理解が難しい児童がクラスにいる場合、一斉指導が困難になるため、日本語支援員の方を増員して頂けると助かるのでは、と思います。
- ・今後在籍となった場合、速やかに母語支援員等が配置されるのか心配に思う。
- ・言語による指示や意思疎通の課題に対して、通訳できる人材の加配を希望
- ・日本語を特別に指導するための時間と人員の確保がどうすればよいか。
- ・専門のスタッフを常勤で派遣する制度の必要性。
- ・本校には在籍していませんが、実際には、様々な配慮、対応が求められるかと思います。サポート体制（教員2人体制）の充実など、可能な限り、外国籍児童生徒等にかかわらず充実した学びを構築する必要があると思います。
- ・学校任せではなく、地教委毎に、日本語の理解度に応じた受け入れ体制を確立する必要がある。特別支援教育と同様に「外国につながる児童生徒支援教育」も人材を確保、派遣できる体制を整えてほしい。人材・予算等が関わるので、早目の対策が必要と思われる。

・以前の勤務校にタイから転入してきた子がいました。保護者が理解できるのはタイ語のみで、学校から出る日々のお便りをどのように伝えるべきか、ある程度タイ語に直せたとしても、日本の学校特有の言葉をどう理解していただくべきか問題となりました。幸いにも、タイ語を理解できる方が近くにいらしたので、その方を經由してお便りを渡していましたが、学校関係者ではない方に日々のお便りを翻訳したり、説明したりしていただくのに心苦しさを感じました。また、子どもは、自分の気持ちを言葉でうまく伝えられない為、手足が出てトラブルになることも多々ありました。（言葉を理解できるようになると共にトラブルは減ってきました。）それから、1日数時間、週に3日ほどだったと思いますが、加配があり、NPO 法人の方に学習面のサポートをしていただけていました。加配があったことは、子どもにとっても学校にとっても大変よかったです。ある程度コミュニケーションをとれるようになるまでは、その言語を通訳できる方が毎日見守りをする体制が整っていればと思います。

・本校は該当する生徒がいないので不安はありませんが、英語以外が母国語の場合に、保護者と最低限の意志の疎通もできないのではと不安を感じる。支援員についても、勤務時間の関係から、ずっとそばにいられるとは限らない。

・外国につながる児童生徒が在籍するのと同時に、ケースに合わせた支援員の配置をお願いしたい。（児童生徒の在籍が先だと、対応に苦しむので。）

・外国につながる児童を受け入れた場合の課題としては、担当教員の配置、当該児童及び保護者との意思疎通・文化・生活文化の違い、教育課程などが考えられる。この課題を解決するためには、管理職を含む教職員の研修が必要と考えます。

・保護者と連絡をとる際、通訳が見つからず、うまく連絡が伝わらない場合がある。（本校の事例ではないが）通



訳の確保を、学校だけで行うのではなく市町村単位または、教育事務所単位でできればと思う。

- ・学校規模によっては、日本語指導の為のスタッフを確保できないこと。(地域による格差もある。)

- ・日本語を理解できない場合のサポートに係る人材が必要だと思う。

- ・本校には在籍していないし、人数的に多くないのかもしれないが、日本語が話せない、書けない状態で入学・転入する場合、学校では対応しきれない場合が多い。日本語指導支援員等の配置が必要となる。

- ・対応が後手後手にならないように、支援員等の人材確保や教職員の研修など、準備しておく必要があると思う。

- ・言葉の問題、教職員配置(人数等)、外国人保護者との価値観等。

- ・保護者が外国の方であれば、特別支援教育についての説明は難しいと考える。翻訳アプリの活用などで対応が考えられるが、英語以外の言語はより難しいと感じる。通訳の要請ができればよい。

- ・本校では対象児童が在籍していないので、あまり考えたことはない。しかし個人的に、他校で同じ学級に2人も対象となる児童が転入して来た、という経験があるため、とても苦勞することや、日本語を取り出して指導する必要性があることは理解できる。当時はNPO法人の方が熱心に取り組んでくださったおかげで、多少の日本語は習得できたが、学習を他の児童と一緒に進めることまではできなかった。また、日本語指導の方は、毎日来校することはできず、多くて週3回、2時間程度であった。人的サポートがより多く配置されることが大切であると感じている。

- ・対象児童が在籍した場合、対応できる教員と教室の確保が困難なため、教育委員会等の協力が不可欠である。

- ・外国につながる児童生徒が在籍した場合、フルタイムで支援員等を常駐させていただきたい。

- ・現在、本校には在籍する児童生徒がおらず、課題は特に感じないが、在籍する児童が出てきた場合は、教員等を加配していただきたい。

- ・日本語がうまく話せない児童がいる場合、加配教員や支援員を入れて欲しい。(現在、在籍している教員への負担を増やさないため)

- ・教員確保が必須である。現在、教員の定数が1人減の状況である。

- ・現在、本校には外国につながる児童生徒は在籍していませんが、多文化共生社会の時代ですので、日本語支援の必要な児童への対応については、支援体制の充実が必要なことだと感じています。市内の他校では、市の教育委員会を通じて弘前大学多文化リソースルームの支援を受けている話も聞いております。学校内のスタッフだけでは対応できないと思われまますので、このようなサポート体制を構築していただけるのは大変助かります。これからもよろしくお願い致します。

- ・人材の確保

- ・教員の加配や支援員の確保が大変になると思います。

- ・学校生活や学習指導におけるコミュニケーションの面で課題があると思われるので、安心して生活を送ることができるように通訳など言語の面での支援を提供できる体制の整備が必要であると考えます。

- ・現在のところ本校には該当する在籍生徒はいませんが、近い将来、対応が必要となることが想定される。そのためにも、あらかじめ組織体制づくりや関係機関との連携、保護者や本人に寄り添った支援の方法等について準備するとともに職員間で共通理解を図っておく必要があると考えている。対応が必要になった折には、貴学からの助言や支援をお願いしたい。

・日本語を話せない児童、保護者がいる学級担任は、負担が大きいと思うので、行政側の支援、人員の配置が必要。

・教科学習における支援員の配置及び予算の確保。

・担任となった現場の教員には、大きな負担やストレスをかけることとなります。自分の経験ですが、支援員が入らず学力の保証が厳しい場合は特にです。行政から物的にも人的にも支援が必要です。

・万が一、転入・入学してきた場合、外国語支援員がスムーズに見つかり、対応できる学級体制を国県市町村が対応できる状態にあるかということ。弘前市では人員が多くて毎日来てほしい、毎時間いてほしいのに、それが叶わない状況を何度も目にしてきたから…。

・外国につながる児童生徒が在籍した場合は、本児の日本語の能力にもよるが、学校生活全般において語学力のある教員（もしくは支援員）が当該校に配属されるのが不安要素となる。通常学級で学級担任が本児の対応に時間を費やすことになれば、学級経営や分掌の業務等に支障をきたす可能性が大きい。同様に保護者の日本語の能力によっても対応が変わり、その負担が増す可能性が生じる。

・学校だけでなく、行政・地域・保護者の就労先においても人的資源が不足しているため、理解が進まず、児童生徒・保護者に十分な対応・支援が行われていない。

・子どもへの学習支援や、保護者とのやり取りなど、学校の教員だけではなく、日本語支援員のサポート態勢が充実することを願う。

・通訳のできる教員がいない場合、通訳の要請が必要となる。市役所に申請し、配置してもらうことが可能であると思うが、他の業務もあると思うので、学校として配置が必要となってくる。地域のボランティアで堪能な方のリストがあればいいのかな、とも思う。

・支援員の確保

・支援員の育成

・支援員確保に関する予算措置

・学校の所在地から見ても、日本語指導ができる教員や支援員の確保が非常に困難なことが予想される。

・教員不足の中、支援を要請できるものか不安である。

・支援員等、該当する子どもが学校にいるすべての時間、支援についてほしい。

・学校に対して母国と感覚が違うため、意思疎通できないことがあり、コーディネートしてくれる方が必要である。

・生徒の実態に応じた支援体制の整備（教員の加配や支援員の配置など）

・通常学級において、学級担任が日本語を母国語としない児童生徒に一人で指導、対応するのは、かなり困難である。学校のニーズに応じた専門の支援員の配置は必須だ。

・外国語によって対応できる人員や学習に必要な教材の準備が難しい。結果としてコミュニケーションが図れず、学校不適応となる生徒もいる。このようなことから、人的・物的な環境整備が円滑に行われていくことを望んでいる。

・日本語を話すことができないケースに対応する人的整備に不安がある。

・調査対象の小学部・中学部に外国につながる児童生徒の在籍はないが、高等部に外国籍の生徒が在籍している。保護者と生徒とも日本語をかみくだき、要点をまとめて話すようにしている。生徒は、教科学習の他に日本語と手話の確認や日本語を正しく理解しているかなどの確認で時間がかかる事が多く、学習の進度が遅くなることが

課題である。保護者との意思疎通を図るために、守秘義務をもつ通訳等の人材確保及び供給。

- ・個のもつ能力を最大限に生かすための人的、物的支援・環境の構築が必要である。

……… 児童・保護者とのコミュニケーションについて ……………

・本人の困り感や不安感に本当に適切に寄り添えているか。

・生活面でのコミュニケーションの他に、その子の不安や悩みに寄り添うためには、ポケトークなどの翻訳機では、適切に表現できないことも多い。

・母親が外国籍で、日本語が流暢でない場合、必要なコミュニケーションや情報伝達が行いにくい場合がある。

・両親とも外国籍で日本語が話せない場合、細かい意思の疎通が難しいこと。

・子どもや保護者の困り感を、学校側（教師）が意外と把握できていないことがあるのではないか。

・家庭への連絡・配布物の内容が正確に伝わっているのか不明である。

・保護者対応が困難な場面がある。日本語を話せても文字が読めず、手紙の内容が伝わらない。文化の違いによる子育てに関する認識の違いをすりあわせることが難しい。

・外国につながる児童生徒教育及び学校教育を展開するにあたり、クリアする点 ①コミュニケーションがとれるかどうか。（学校・家庭・地域社会） ②文化の違い（下支えとなる生活習慣、例えばお金、物、行事などの考え方）のすり合わせ。

・保護者対応時の支援等（納入金の未納など）

・子どもは順応性がある場合が多く、すぐに学んだことを身につけたり、友達を作ったりできることが多いが、保護者の中には、言葉が壁となり、大人の人間関係をう

・児童に関わる指導者、支援員等の配置のスピード感。

まく築くことができず、馴染むのに苦労している人もいた。教員もコミュニケーションに苦労することがあるので、保護者面談時の通訳や自動翻訳機の活用は有効であると思う。

・本校では、母親が外国の方で父親が日本の方なので、子どもたちは日本語教育には困っていないけれども、今後、全く日本語が分からない児童が転入学してきた場合は、A)～H)に①もしくは②がつくと思います。

・保護者との連携（文化・言語の違いによるコミュニケーションの不備）

・母国語しか話せない場合のあらゆる指導が本人にも保護者にも伝わらない時の、その他の児童にも影響が及ぶ事例が多い。転入学の時点で適切な対応が求められる。

・日本語が分からない児童への指導には、言語の壁が大きな障害であり、その克服が課題だと思います。

・面談や進学などに関する話し合いの時の保護者支援

・本校当該児童は、祖母やおばが主に育てており、日本語に関しては特に不自由なく過ごしている。ただ母が出稼ぎに出るなど、さみしい思いをしているようなので、その点は支援が必要と感じている。

・〈課題〉保護者の日本での教育制度に対する理解度が不確定で、一般的な家庭向けのはたらきかけが通用しない。また、言語の問題により、意思疎通がうまく図れないため双方の不信感につながりやすくなっている。

〈要望〉子どもの早い段階（小学校まで等）で、外国人保護者と学校とのコミュニケーションがスムーズに行われるような支援がほしい。

・本校に在籍する1名は、6歳までドイツ、7歳時はアメリカ、以後日本で生活し、母親は日本人であるため、日本語、日本文化について苦労することは全くない。そのため、小学校時代も含めて、全く当該生徒の指導について課題がない。

・一般的な話として聞くところによれば、親が日本語に順応しにくいいため、親の様々な手続き等のために子が学校を休んで通訳に付き添うということがあるということを知ったことがある。

・見た目が日本人と明らかに異なるため、注目されやすく、差別につながらないよう周りの子供を育てていく必要がある。保護者が日本語をうまく用いることができない上に、学校からの手紙が読めないため、学校からのお知らせを理解できないでいることが多い。

・母語が英語以外の言語であった場合、日常のコミュニケーションはもちろん、教科指導においても、どのように対応していけばよいか、助言して下さる専門機関が地域単位で必要と考えます。

・本校に在籍している児童1名に関しては、本人も母親も日本語を話せるので、特別な配慮は必要ありません。

・本校では、母親が日本の方なので、特に不便は感じておりません。

・日常的な課題や困りごとはないので、今後も1人の生徒として特別扱いせず接していきたい。

・現在在籍している児童の場合、母親は片言だが、父親は日本語で普通に会話できるので問題ない。しかし、本人及び両親ともに日本語でコミュニケーションが取れない場合は、何らかの支援が必要である。

・本人、保護者とも一、二語文程度の日本語でのやりとりになるため、進路調査、面談等で本人の気持ちや希望に添った指導に困難を感じている。

・意思疎通

・日本語でのやりとりが難しい児童生徒や保護者とのコミュニケーションの難しさ。

・本校には現在当該の生徒は在籍していませんが、もし在籍しているとする、英語以外の言語を話す生徒への対応や、文化や習慣の違いを本人や家族に教えてあげたり、サポートしてあげる機関があると助かると思います。

・保護者が日本語が理解できない場合のサポートも必要になるのではないかと。

・宗教や文化、思想など日本との違いがわからず、本人や保護者との接し方に苦慮することがあります。各国について理解する場や方法があればお知らせください。

・入試等大事な説明を、子どもを通訳としてやりとりしなければならない。

・保護者が外国人の場合、学校からの手紙だけでは十分に理解できないことがあるので、個別に連絡をして、かみくだいて内容を伝える必要がある。

・〈考えられる課題〉日本語が通じない場合、コミュニケーションが取りにくいいため、必要な連絡を正確に伝達することができない。

・視覚に障害のある幼児児童生徒が日本語を話せない場合、コミュニケーションの取り方を工夫する必要がある。

・幼児児童生徒が日本語を話せない場合、子ども自身の伝えたいことが十分に伝わらないことにより、子どもが学校生活への充実感や達成感をもちにくい。

・日本語が話せない保護者に対して連絡等のコミュニケーションをとることが難しい。また、保護者間のコミュニケーションの難しさから孤立しないか心配である。

・言葉・文化の壁。

・英語も日本語も話せない子どもたちへの対応は難しい。

・外国人の保護者及び児童とコミュニケーションをとることが難しかったことがあり、ストレスだったし、児童

も非常にストレスを感じていたと思う。※以前に勤務していた学校で担任したときのことで。コミュニケーションや文化の違いで課題を感じる場面が以前ありました。日本的な教育指導をご理解いただけないことがあります。

・対象の児童生徒やその保護者が日本語でのやりとり（会話や読み書き）ができないときのコミュニケーションの取り方に課題を感じる。通訳アプリの紹介や研修会があるとよい。

・日本語を全く話せない児童生徒、親との関わり方。

・以前の学校で、日本語が通じない保護者がいて苦労したことがあった。学級通信等を出しても読めないの。そのような児童が入ってきた場合、対応がすぐに進まない心配がある。

・言語が通じない場合の連絡、情報交換などについて（スマホなどの変換をしても、微妙なニュアンスが伝わるかが心配である。）

..... 学習、進学、高校入試等について .....

・楽しく生活していることに安心し、本当に力がついているか心配。ときどきアセスメントして指導の方法や方向性などをチェックしたい。

・生活言語や学習言語の習得状況をどのように把握すればよいか。

・高校進学が迫る3年生における進路指導をどのように進めていけばよいか？

・教科の内容を全て教えるには、時間が足りない。言葉の理解が難しいことと、日本文化の理解の難しさがあるため、とても時間がかかる。

・学校内での対応の工夫が大切だが、教頭、教務主任等の業務の時間が圧倒的にかかってしまい、残業時間に影響する。

・当該児童に指導する際の伝達方法（言語やジェスチャー等）の課題。当該児童の保護者に連絡する際、学校側の意図を確実に伝えるための手立てについて。当該児童の信仰する宗教上、指導する際に留意しなければならないことについて。以上について、具体的な例、対応の仕方等を研修していきたい。

・児童や保護者とのコミュニケーションのとり方。

・今後確実に増加することが想定される。本来であれば住所のある学区への転入であるため、受け入れには問題はないが、転入してきた子の言語能力、発達段階に応じた対応ができるか、心配である。

・文化の違いや言葉の壁があった場合、学校はどの程度支援できるのか。

・学級担任はあくまで通常の児童への対応、指導に力を注ぐところなので「日本語指導・支援」については、別の人が行うべきである。

・本校ではないですが、原級留置を行ったケースに少し関わったことがあるのですが…。(高校進学に向けて必要な学力をつけて卒業させるため)→特に途中で外国から編入した場合(学年を下げるなどの措置を執った場合も含む)で、高校進学を希望しているが、日本語学習も含め学習(学力)が間に合うかどうかという場合の対応についてなど、ケースも様々ではありますが、市教委等である程度進め方や対応について整理して提示してもらえると、学校は進めやすいと思います。

・小学校に外国につながる児童が在籍している為、2年後に本校へ進学してくることを考えると、保護者向けの各

種案内で母国語のものが必要になる等、さまざまな課題が出てくるのではないかと危惧している。

- ・小学校での対応を参考に進めていきたい。
- ・現在中学校では外国につながる子供たちの支援が特に必要な状況ではないものの、高校には日本語で苦勞している生徒がいる。必要に応じて支援が受けられる柔軟な制度があったらいいと願っている。
- ・学習内容の理解、定着がされているのか、よくわからないところがある。
- ・児童の学習をサポートするような指導の手引きや教材があるとありがたい。
- ・「学習言語能力」が定着するように、言葉、絵事典、タブレット等の環境を整備する必要がある。DLA の評価結果を元に、教員が理解をもつことが求められる。
- ・本校生徒 1 名に関しては、放課後等に時間を取って、日本語を使つての面談などを定期的に行うことが最善だと考えます。
- ・中国籍の日本語をほとんど話せない生徒について。本人の性格上、周りにいる生徒に自分から話しかけることができない状況であるが、必要なことは指導者側から伝えながらコミュニケーションをとっている。本人の姉（現在、弘前大学）の進学の関係で、関東の高校への進学を検討しているとのこと。外国につながる生徒を受け入れる高校の状況や入試制度等についての情報が必要だと考えている。
- ・現任校では特にありません。生活言語は、だんだん獲得されていくのを実感するが、学習言語については、時間を要するのも実感している。学年が進むにつれ、必要な学力の定着について課題を感じる。（そのための支援も含めて）現在、本校児童について特に問題となることはない。

- ・いずれかが外国人であった場合、子どもの語彙の少なさから、少なからず学習に支障をきたすことがある。
- ・日本語指導については、現在の支援体制でよいと思うが、各教科の授業支援が必要だと感じている。
- ・日本人生徒と同じ学校生活を送ることで友人ができ、「話すこと」によるコミュニケーションがとれるようになった。しかし、本人が必要とする日本語学習の時間を十分に確保することができず、「読むこと」や「書くこと」の力が伸びない。支援員の方が取り出し学習で、熱心に指導して下さるが、本人の意欲や能力もあり、卒業後の生活が心配である。
- ・各学校が外国につながる児童生徒について、その学習における適切な支援を受けることができるのかどうか。
- ・児童にどの程度の学力をつけさせるとよいのか、目安があるとよい。（日本語力）
- ・言語（日本語）に不自由がある場合、個別授業を行う必要がある。
- ・教材等学習に関するもの全てが日本語表記であること。
- ・高校受験もあるので、教科書内容の学習と並行させることも負担が大きいと思う。
- ・小学校には外国につながる児童が在籍している。数年後、本校に入学してくることをふまえ、小学校との連携や綿密な情報交換が課題である。また、学校として支援体制をどう整えるかも課題である。
- ・もしも日本語が話せない児童が本校に来た場合、指導体制等を含む受け入れるための準備ができていない。
- ・学校ごとに外国につながる児童の教育を行うのは無理があるので、週 1 回程度でも通級指導という形で日本語の指導を進めたほうがよい。
- ・歴史や文化の違いがあるので、指導内容の配慮が必要であると考えます。

・学年相当の学力を保障するための補習支援。

……… 支援体制、自治体や教育委員会等への要望について ……………

・本校に在籍する「外国につながる児童」で、現在、支援を必要とする児童はいないが、他の学校と比べて、割合が多いこと、また、今後さらに増えるかもしれないことを考えると、支援が必要になった場合に備えておかなければならないと感じている。

・実態に合わせた支援を受けられる体制づくり

・外国籍等で日本語支援が必要な場合は特に、自治体で受け入れた時に、自治体等から学校へ人員・物品等の支援があってほしい。

・現段階では対象生徒がいらないため困り感はあまりない。実際に在籍生徒がある場合、必要な支援はすべて行ってほしいと考える。

・教員不足の時代において、組織を常時整備するというより、児童の実態に合わせた支援・体制が必要であると考えている。例えば、現段階では、本校は設問4にあるような支援は必要としていない。

・現在、言葉が伝わりにくい生徒は国に帰っていますが、やはり、言葉が伝わりにくい生徒がいる場合は、支援が必要になるので、援助いただけるととても助かります。

・児童生徒の情報収集、顔合わせの日程調整など、外国籍児童を受け入れる前の業務は、教育委員会が行ってほしい。

・現在、本校には日本語を書いたり、話したりできない生徒は在籍していないが、今後の社会情勢を鑑みたとき、外国につながる児童生徒（特に日本語を習得していない生徒）が増加していくことと思われる。その場合、支援員の加配はどうなるのか？自動翻訳機の貸与等は可能なのか？など学校独自ではなく市教委と連携していく必要がある。また、学校における日本語支援の充実について準備を進めていきたいと思っている。

・現在、本校に在籍している児童や家庭に対しては必要ありませんが、今後、外国人の受入れが進むにつれ、様々なケースが起きてくると思います。心配なことがあれば市教育委員会に相談できますので、大変頼りにしています。

・集団の中で育てていかなければならないこと、個別で指導・支援が必要なことやその場面や時間帯をよく協議することが大事であると考えます。

・外国につながる児童生徒を受け入れる、しっかりとした体制ができていなければ、学校側に任せるだけでは難しいと感じる。

・本校の事例であれば全く学校の対応として難しいことはないのですが、事例によっては過度に負担になっている学校もあると思います。そのような学校の支援をしていただきたいと感じています。

・本校では現在、対象となる児童はいないが、市内の学校の状況を見ると、いつ外国につながる児童が転入してきてもおかしくないと考えられる。その際に適切に対応できるように、環境の整備、職員の研修を進めていく必要があると考える。また、実際に外国につながる児童が転入学してきた場合、予算等の心配をせず、その子が卒業するまで支援員等を配置していただけるような、市町村、都道府県、国の対応を要望する。

・言葉の壁を越えられる方策、支援体制確立が急務と感じています。

・日本語が話せない児童に対して校内で日本語指導のような支援体制を構築することは難しい。

・日本語が話せるかどうかは大きなことだと思う。話せないのであれば、日本語指導が必要なので、すぐに対応できるような体制がほしいと思っている。

・日本語教育が必要な生徒が入ってきた時のサポートについて（英語圏含む）

・もし英語以外の言語であれば、学校だけでは対応はとて難しいのではないかと思います。

・児童によって必要なニーズが異なることが予想されるが、現場でどれだけ対応可能なものか未知数である。（職員数に余裕はない。）

・今後、外国につながる児童が増えると思われるので、教師側の研修と、学校外からの支援体制の整備は必須と考える。

..... 宗教・文化の違い等への理解、集団づくりについて .....

・宗教や文化等による生活様式や考え方の違い等を教職員が理解する必要があるので、その情報提供などもあるとよいと思う。（途中転入などの場合）

・外国につながる児童生徒への教育支援に対する理解が不十分であること。

・宗教上の問題（イスラム教等の食事、礼拝の場所等）  
※本校ではありません。

・宗教上の理由による給食への対応。（食べられないものがある。）

・文化の違いや考え方に差異があり、多少難しい面もあるが、多様性・包摂性のある教育の推進に努めている。

・母国語の習得や母国の文化を理解するための学習や取組を学校教育の中で進めていくことは難しい。児童が母国へ戻った時のことを考え、母国の言語や文化等を少しでも理解していくために学校としてできることについて知りたい。

・まわりの児童の外国につながる児童に対する理解（あゆみよりの姿勢）

・言葉や文化等が異なると、いろいろと不便さを感じると思うので、早目に設問4にあるような対応をとることが大事かと思います。

・都市部では当たり前前に教育現場では見られることですが、本県の郡部ではほとんど見られないので、外国にルーツを持つ生徒や保護者に対する理解が追いついていないように思います。

・文化（特に学校文化）の違いを保護者も含め互いに理解していくこと。

・文化の違いによる食事に関することや生活習慣等への考え方や行動に関すること

・そのような環境の生徒を受け入れる集団づくり、多様性を理解する集団の醸成。

・どんなルーツにも対応できるように国際的な理解などをこれから自分でもしていく必要があると考えている。

・文化の違い（学校で過ごす上で）（例）ピアス、化粧など

..... 研修、情報提供について .....

・3名のうち2名（双子）の母親は日本人であり、児童たちも日本語の読み書きが全くできない訳ではない。もうひと家庭の児童も、母親が日本人で、日本語には全く不自由していない。しかし、今後支援が必要な児童が入学

等した際、どのように対応するとよいか校内研修を実施するとともに、校内委員会を設置する必要がある。



・今後、外国につながる児童が入学もしくは転入してきた場合の支援体制、校内体制がどうあればよいか、全教職員で研修を深める必要がある。

・もし該当する児童生徒が入学してきた時に、初動がわかるものがほしいです。

・今後、日本語指導が必要な児童が在籍する可能性もあるので、日本語指導に関わる研修に参加したり、資料を準備していく必要がある。

・日本国内の人口減少に伴い、外国人労働者等が増え、将来外国人と共存する時代がやってくると思われる。互いに共栄できる意識的基盤を具体的に涵養できるような教材等が開発されれば良いと思う。

・いつでもどこでも、外国にルーツをもつ児童・生徒を受けもつことになりうるので、研修が身近であればよいと思います。

・外国につながる児童が入学・転入する場合、学校はどんな準備が必要か、どんなサポートが必要かのマニュアル（国ではあると思うが）のようなものがあると現場が戸惑わずに受け入れられると思います。また児童や保護者だけでなく、担任や学校全体へのアドバイザー的な人がいるといいと思います。

・現在はいませんが、今後いつそういう児童生徒がいてもすぐ対応できるように、学区の小学校と連携を図りながら、校内研修を通して理解を深めていきたいです。そのために、情報や資料等がございましたらいただきたく存じます。よろしくお願いいたします。

…………… 英語以外の言語対応について ……………

・英語以外の子をサポートする人材や環境が少ない。（気付いていないだけかもしれませんが）

・タイ人やベトナム人の子どものように、英語だけではなく、多言語になってきている。その対応に苦慮する。

・英語圏以外の児童生徒が入ってきた時のサポートについて。

…………… 相談窓口・翻訳機貸出について ……………

・保護者対応で困る場面があるので、多様な言語でも対応可能な窓口があると助かります。

・どこに相談すると良いかの窓口が見えない。

・ワンストップで相談・支援してくれるとありがたい。

・相談機関は、どこになるのか知りたいです。

・相談できる窓口等の情報をいただけたらありがたいと思います。

・現在、在籍している当該生徒に関しては、特別な支援を必要としていないが、今後、支援を必要とする生徒が在籍した場合には、相談窓口を活用していきたい。

・相談できる窓口があれば学校は安心できます。

・現在本校では対象となる生徒はおりませんが、学校・本人・家庭に1台ずつ翻訳機を配布していただけないかと考えました。

…………… 現時点では支援の必要を感じていない ……………

・本校は今回の調査対象となる児童数が多いと思われるが、日本語指導として、教員を加配していただいているため、校内でバランスの良い指導が行われている。その

ため、今後のアセスメント等については、必要性を感じていない。

・保護者も日本の生活に慣れ、子どもたちも通常の授業で不通に会話や読み書きもできるため、現状では特に必要な支援はないと思います。

・日本語支援員のおかげで、現在のところ課題や要望はありません。

・現時点は特にありませんが、すべての子どもが公正・公平に教育を受けられるような支援を望みます。

..... その他の意見 .....

・〈補足〉本アンケート調査について「外国につながる児童生徒」全般についての調査だったからだと思いますが、生まれたとき（～幼児期）から日本にいる（日本の文化の中で成長してきた）場合と、外国から途中で日本に来て転入（編入）した（外国の文化で成長してきた）場合とでは、実態や状況がかなり異なるので、同じ調査（設問）内容で回答するには難しいところがありました。（あくまで同じ調査で回答するのであれば、設問内容をもう少し幅広く、または、柔軟にしてあると良いと思います。）特に、個票の内容は、「日本語指導が必要であろう」というのが前提かのような設問が多かったように思います。

・今後、外国からの労働者が増え、日本語がわからない生徒の増加が心配です。（今のところはいませんが）

・外国につながる児童生徒教育に関する提出書類の削減を求める。

・本校在籍の児童2名は、保護者の要望でホームスクーリングをしている。学校へは登校していないが、家庭で学習しているようである。家庭での様子をみてみたいという希望はもっている。

・学校によっては多くの外国人の子が在籍しているので、そのような学校には手厚い対応をしていることは知っている。しかし、1人だけいる場合は、学校で何とかする必要がある（何とかするしかない）と考えているが、そうではないのか？

・本校では、これまで外国につながる生徒の在籍がなかったため、特に感じている課題、要望はないのですが、将来に日本語の不自由な生徒が在籍した際の心構えは、いつ、誰が持つべきなのか？は、課題になりうるかと思いました。

・身近にそういった児童がいないため、実感があまりない。

・今後、外国からの労働者が増え、日本語がわからない生徒の増加が心配です。（今のところはいませんが）

・現在在籍している1名の児童は、日本語に不自由がないので、設問4はほぼ③になったが、今後、日本語に不自由を感じる児童が在籍した場合は、C)、D)、E)は①になると思われる。

・現場に任せきりなど負担が大きいと感じた。（前任校で）

・支援員の方が最初にその学校の生活やきまり等について教えていただけると、児童も安心して新しい学校の生活に入れるのではないかと考える。

・本校の事例であれば全く学校の対応として難しいことはないのですが、事例によっては過度に負担になっている学校もあると思います。そのような学校の支援をしていただきたいと感じています。

・青森県の体制や現状についての情報を知りたい。

・外国につながる児童生徒に特別支援教育の必要性が感じられた場合の判断等の難しさ。

・地域によって、実態が大きく違うと感じます。

・学級担任だけでどうにかできる問題ではないと感じている。

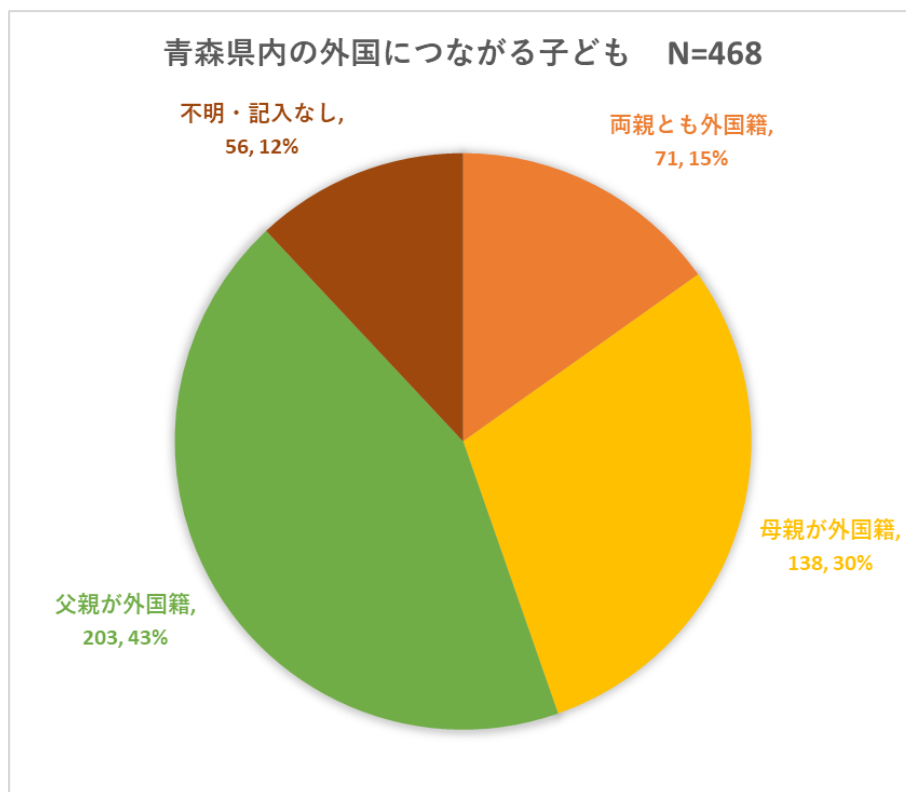
・日本語支援が必要とされる児童生徒の入学・転入が初めての学校には、手厚い支援を行ってほしい。

・言語や文化以外にどのような課題があるのか知りたい。

(6) 把握された外国につながる児童生徒の全体状況

今回の調査で、外国につながる児童生徒は、468人把握された。その内訳は、図表2-6-1のとおりである。

図表2-6-1



図表 2-6-2 親の国籍の内訳

両親とも外国籍 71人	中国20, アメリカ11, ネパール9, 韓国6, パキスタン5, アフガニスタン2, モンゴル2, フィリピン2, 台湾2, インドネシア1, ジャマイカ1, フィリピン・アメリカ1, ベトナム・中国1, 中国・不明1, 不明4, 記入なし
母親が外国籍 138人	フィリピン48, 中国30, インドネシア12, ルーマニア7, タイ5, ベトナム4, 韓国3, 台湾2, アメリカ2, トルコ1, スロベキア1, ベルー1, 不明14, 記入なし8
父親が外国籍 203人	アメリカ88, 中国7, 韓国6, フランス5, カナダ4, フィリピン3, インド2, インドネシア2, カメルーン2, トルコ2, イギリス1, エルサルバドル1, オーストラリア1, カナダ/イタリア1, ブラジル1, スペイン1, ナイジェリア1, ニュージーランド1, ネパール1, 不明63, 記入なし10
不明・記入なし 56人	

2020年度弘前大学調査と比較すると、全体の在籍数は2020年度の497人から減少している。コロナにより新規来日が一時的に難しかったことの影響がある可能性がある。

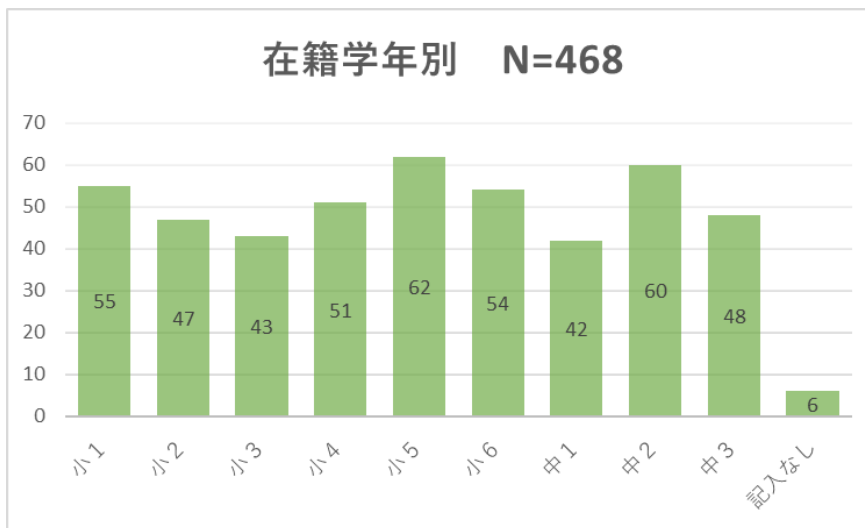
注目すべき変化としては、両親とも外国籍の子どもが、2020年度弘前大学調査の56人・11%から、今回の調査では、71人・15%に増加した。家庭で日本語を用いることが少ない子どもたちが増加していると考えられ、日本語指導の必要性はより高まっているといえるだろう。

また、2020年度弘前大学調査では「母親が外国籍」が最も多かったが、2023年は「父親が外国籍」が「母親が外国籍」を上回っている。

(7) 在籍学年

今回把握された 468 人の学年別の集計は、図表 2-7-1 のとおりである。

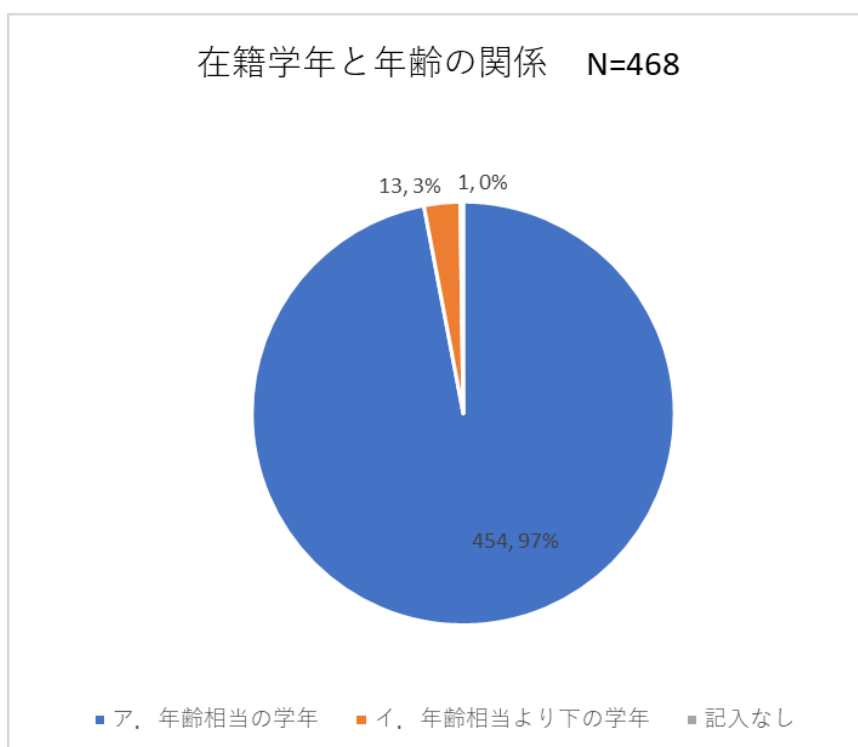
図表 2-7-1



在籍学年と年齢の関係を、図表 2-7-2 に示した。

97%の児童生徒が学齢相当の学年に在籍しており、学齢より下の学年に在籍している人数は、13人と、弘前大学 2020 年度調査の 27 人から減少している。

図表 2-7-2

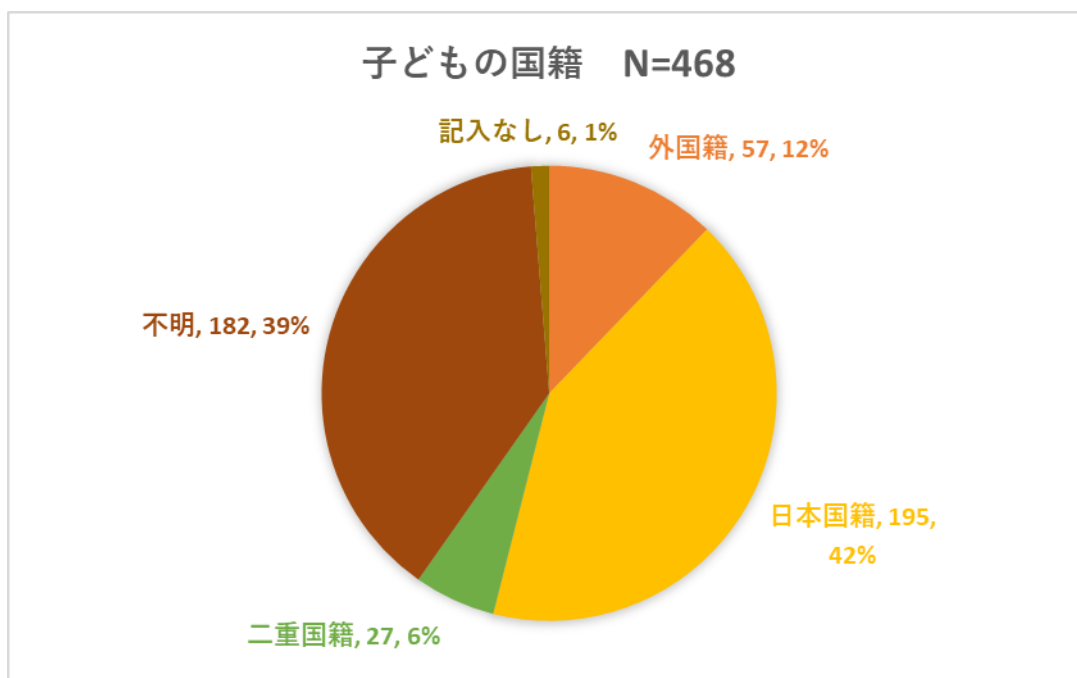


(8) 子どもの国籍・来日時期・母語

子どもの国籍を尋ねた結果が、図表2-8-1である。

不明が182人、39%と高い割合を示している。教育行政の最も基礎となる文部科学省の「学校基本調査」においても外国籍児童生徒は把握されているはずであるが、このような調査形式をとると国籍不明と答えるケースが4割近くを占めることから、国籍が指導上必要な情報としてとらえられていない可能性が示唆される。

図表2-8-1

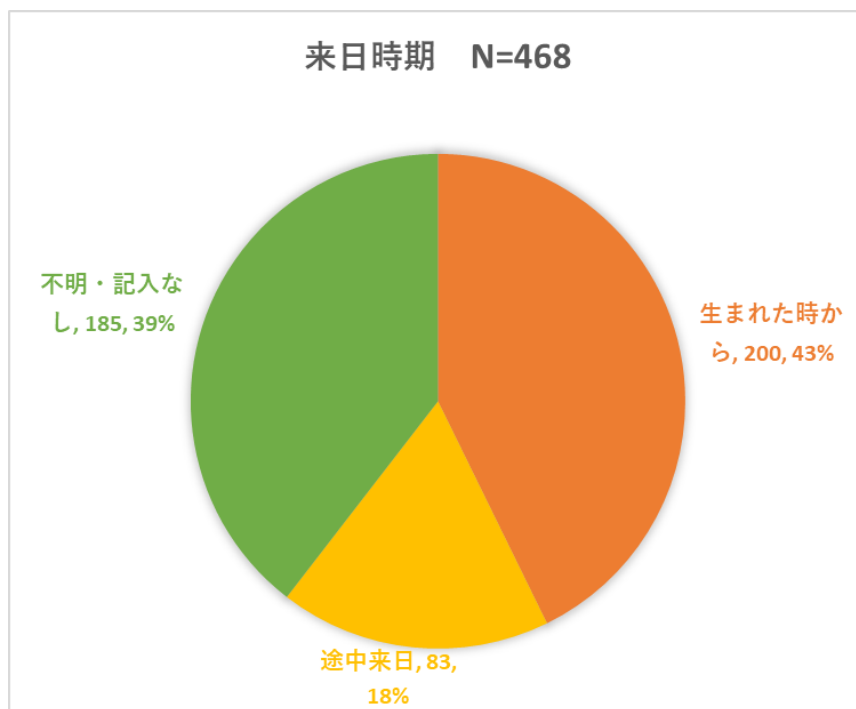


図表2-8-2 外国籍及び二重国籍の内訳

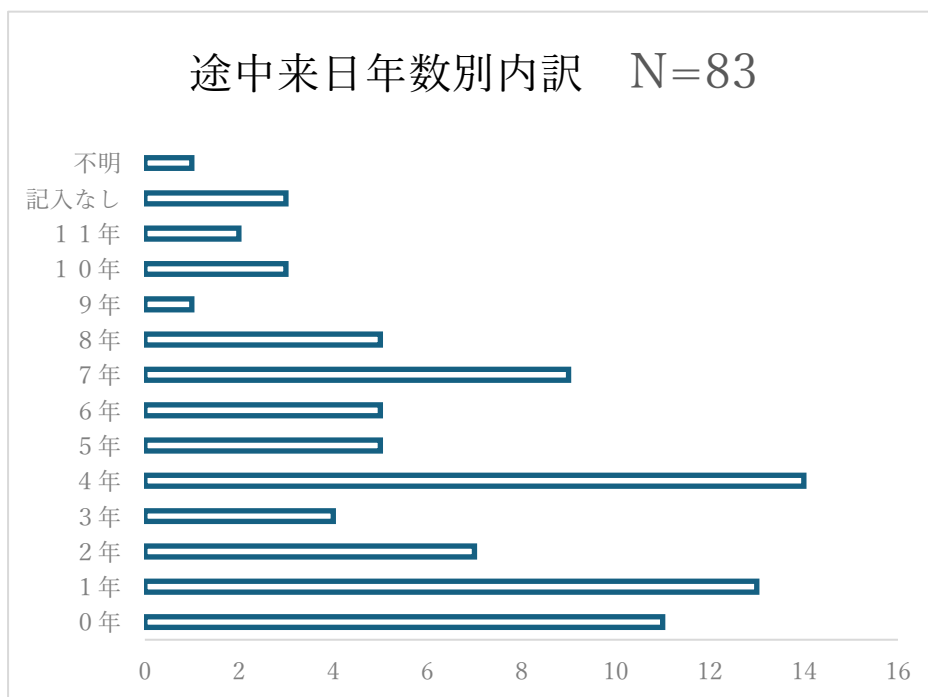
外国籍	57人	中国14, アメリカ11, ネパール7, フィリピン6, パキスタン4, ベトナム3, 台湾2, アフガニスタン2, ジャマイカ1, ニュージーランド1, カナダ/イタリア1, トルコ1, モンゴル1, 不明2, 記入なし1
日本と外国の二重国籍	27人	アメリカ12, カナダ3, 中国3, フィリピン3, ブラジル1, フランス1, ルーマニア1, イタリア/カナダ1, 不明1, 記入なし1

子どもの来日時期を尋ねた結果が、図表2-8-3、そのうち途中来日した83人の来日時期を示したのが、図表2-8-4である。来日時期が不明もしくは記入なしが185人、39%を占めた。何歳で来日し、何年程度日本に滞在しているか、家庭での使用言語などは、ことばの発達を見る上で基本的な情報である。来日時期不明の多さは、支援にあたって重要な情報の把握が弱いことを示している。

図表2-8-3



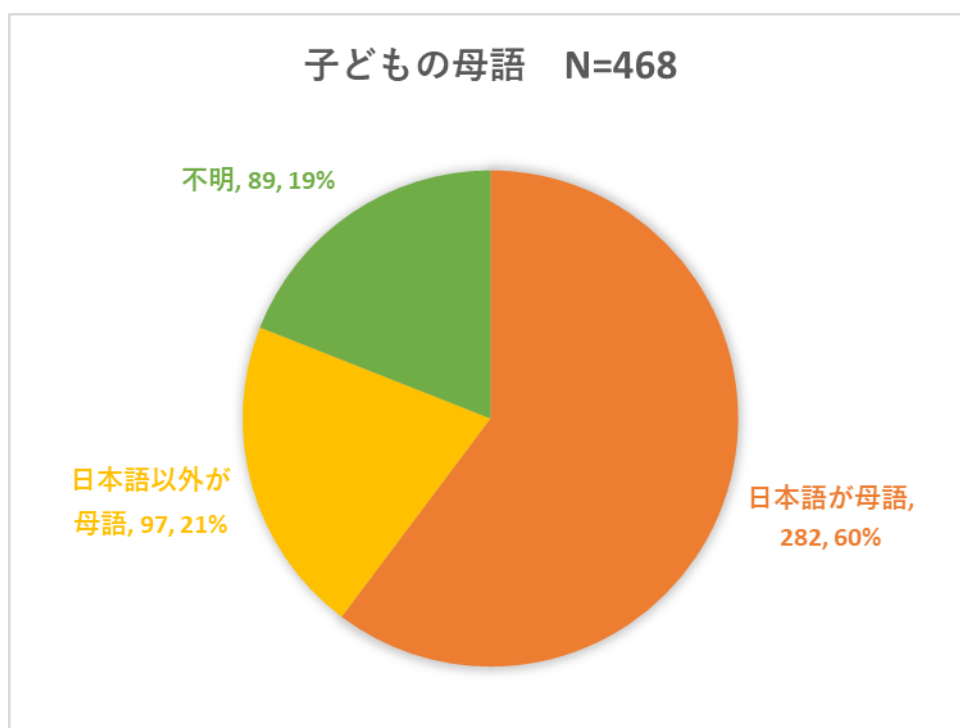
図表2-8-4



子どもの母語を尋ねた結果が、図表2-8-5である。また、日本語以外を母語とする場合について、内訳をその下に示した。

全体をみると、日本語が「母語」だとする回答が60%を占めている。しかし、これはあくまで学校教員のとらえた「母語」であるという点に留意する必要がある。国籍や来日時期といった情報が4割近くで把握されていないことを考えると、生まれた当初に周囲が話していた言語＝母語が把握されていない可能性が高いからである。現在、日常的に日本語を話していることからの類推が含まれている数値としてとらえるのが妥当であろう。

図表2-8-5



図表2-8-6 日本語以外の母語の内訳

英語 35, 中国語 20, タガログ 7, ネパール 7, ウルドゥー語 4, 韓国 4, パシュトゥー語 3, ベトナム 3, モンゴル 2, 韓国/日本 2, 日本/英語 2, 日/タイ 1, セブアノ 1, トルコ 1, ビサヤ 1, フランス 1, 記入なし 3
--



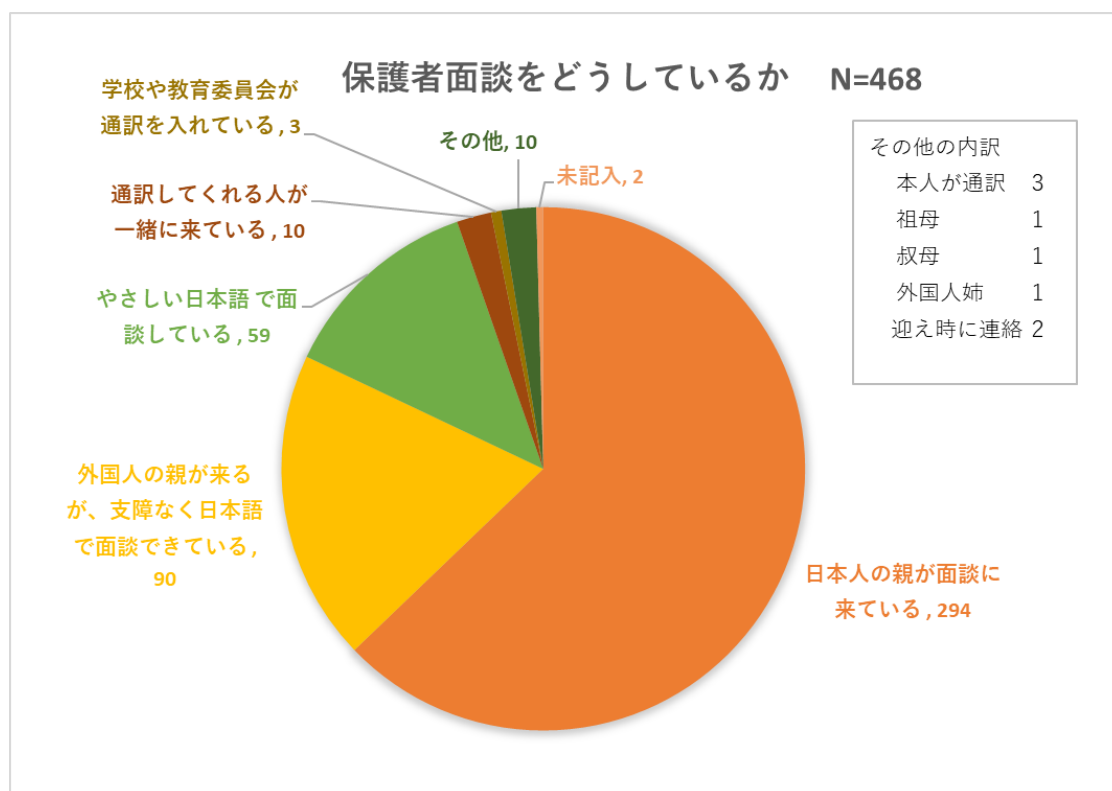
### (9) 保護者面談への対応

保護者への面談にどう対応しているかを尋ねた結果が、図表2-9-1である。

日本人の親が面談に来ているケース（294人、62.8%）と外国人の親が来るが支障なく面談できるケース（90人、19.2%）を合わせれば8割を超えるものの、学校側が「やさしい日本語で面談している」が59人で12.6%、保護者側が「通訳をしてくれる人が一緒に来る」のが10人で2.1%といった状況も見られる。

注目されるのは、少数ではあるが、学校や教育委員会が通訳を入れているケースがあった（3人）ことである。2020年度弘前大学調査ではこうした事例はまったくなかったことを踏まえると、この3年間の間に、青森県内で徐々に支援の在り方が変化していることがうかがわれる。

図表2-9-1



(10) 子どもの日本語力

本調査では、子どもの日本語力を4つの側面から把握した。日常生活に関わる生活言語能力については「生活に必要な日本語を含むやりとり」の項目で、年齢に応じた学習を可能にするための教科学習言語能力については、「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」の3項目を用意した。

「生活に必要な日本語を含むやりとり」はア～カの6段階+キその他、教科学習言語能力に関わる3項目は、ア～オの5段階で把握した（図表2-10-1）。

図表2-10-1 子どもの日本語力の4項目のレベル

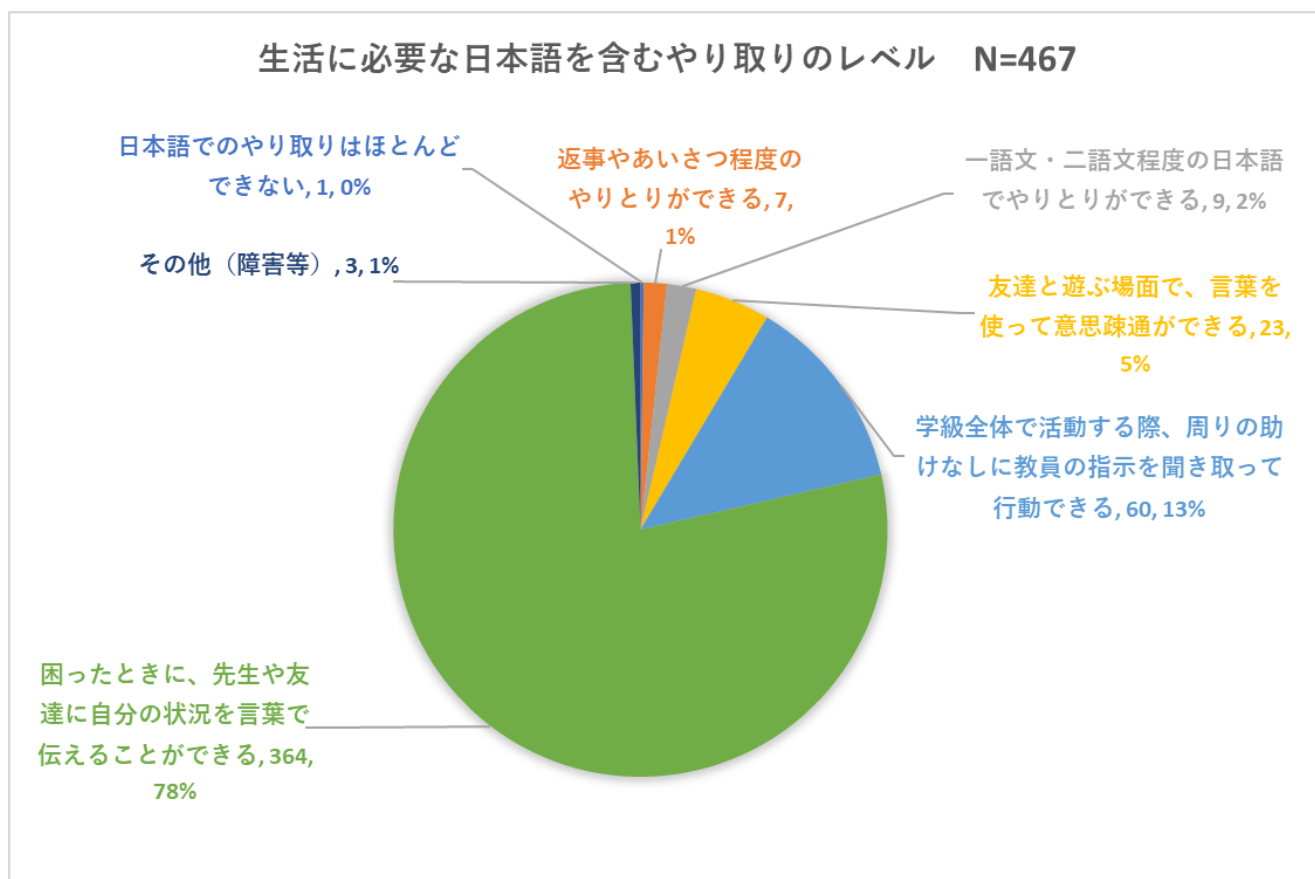
生活に必要な日本語を含むやり取りはどの程度できますか？ ア. 日本語でのやりとりはほとんどできない イ. 返事やあいさつ程度のやりとりができる ウ. 一語文・二語文程度の日本語でやりとりができる エ. 友達と遊ぶ場面で、言葉を使って意思疎通ができる オ. 学級全体で活動する際、周りの助けなしに教員の指示を聞きとって行動できる カ. 困ったときに、先生や友達に自分の状況を言葉で伝えることができる キ. その他（ ）
本人は、日本語の読み書きのうち、書くことはどの程度できますか？ ア. 書くことはほとんどできない イ. ひらがな、カタカナは何とか書けるが、まだ間違いがある ウ. 一、二文程度のやさしい短文を書くことができる エ. 日記程度の簡単な文章を、ある程度まとまった長さで書くことができる オ. 学年相当のレベルで書くことができる
本人は、日本語の読み書きのうち、読むことはどの程度できますか？ ア. 読むことはほとんどできない イ. ひらがな・カタカナで書かれた語句を読み、意味をとらえることができる ウ. 挿絵などが入った物語を、文脈をとらえながら読むことができる エ. 支援（ルビふりや言い換え等）があれば、当該学年の教科書の文章の大意をつかむことができる オ. 支援なしで、当該学年の教科書の文章の大意をつかむことができる
本人の、当該学年の教科書の学習状況はどうですか？ ア. 学習内容はほとんど理解できない イ. 視覚的な情報や体験を伴う内容は理解できる ウ. 分からない教科書の用語（例えば「分母」など）を説明すれば、理解できることがある エ. だいたい理解できているようだが、思考したり判断したりすることは難しい オ. 学習内容を理解して、思考したり判断したりすることができる

同一項目で小学校1年生から中学校3年生という幅広い年齢を対象とするため、回答にあたっては、複数回答可とし、複数項目にチェックがついた場合は一番上の段階に分類した。「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」の最上位項目オは、いずれも学年相当の力があることを示しており、ここにチェックされた場合は、オの段階に相当する力があるとみなしている。例えば、読むことで、小学校1年生の前半の子どもでイとオに○がついた場合は、学年相当の力があるとみなす。

以上のような分類で、各項目で整理すると、次のような結果となった。

①生活に必要な日本語を含むやりとり

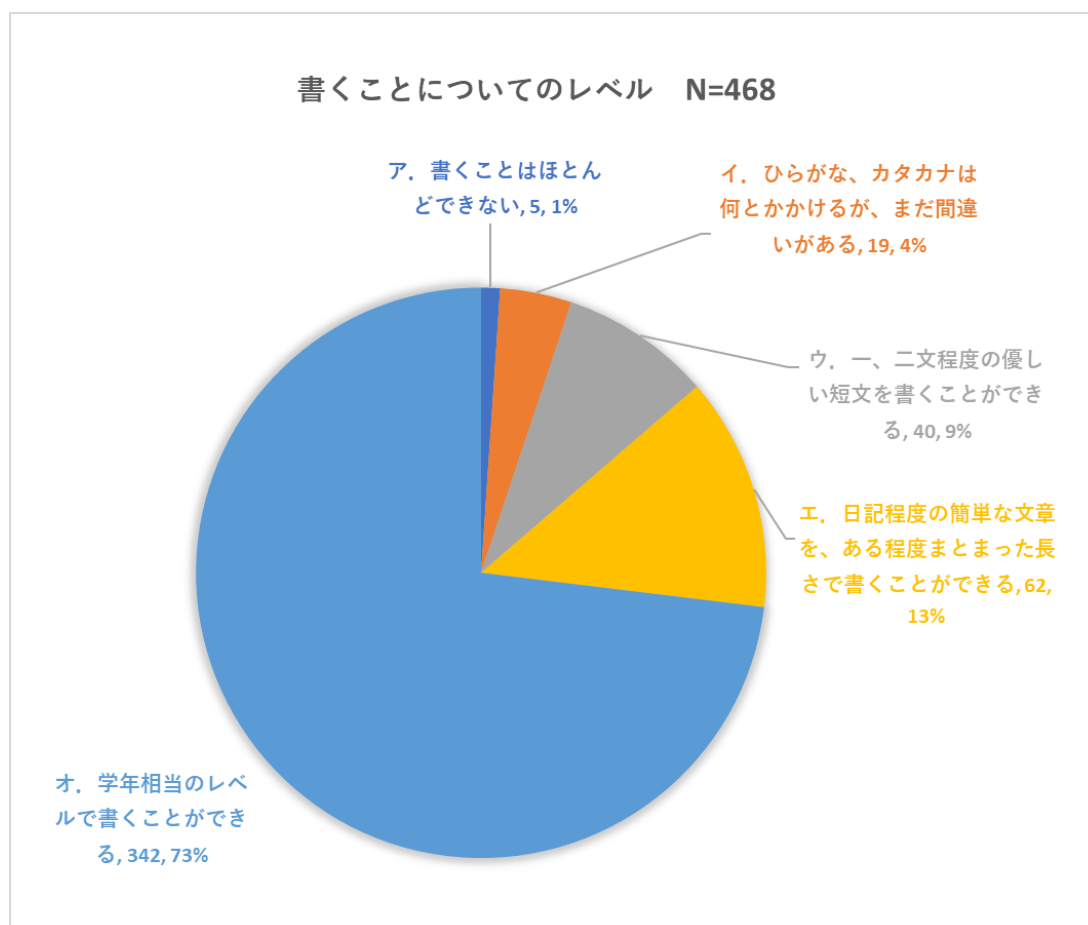
図表2-10-2



日本生まれの子どもも少なくないことから「困ったときに、先生や友達に自分の状況を言葉で伝えることができる」児童生徒が78%と多数を占めるが、その条件を満たすことができない子どもが22%いる。「日本語のやり取りはほとんどできない」「返事やあいさつ程度のやりとりができる」「一語文・二語文程度の日本語でやりとりができる」に該当する17人、3.6%の児童生徒は、学校生活を送る上でも困難を抱えていると考えられる。

②書くこと

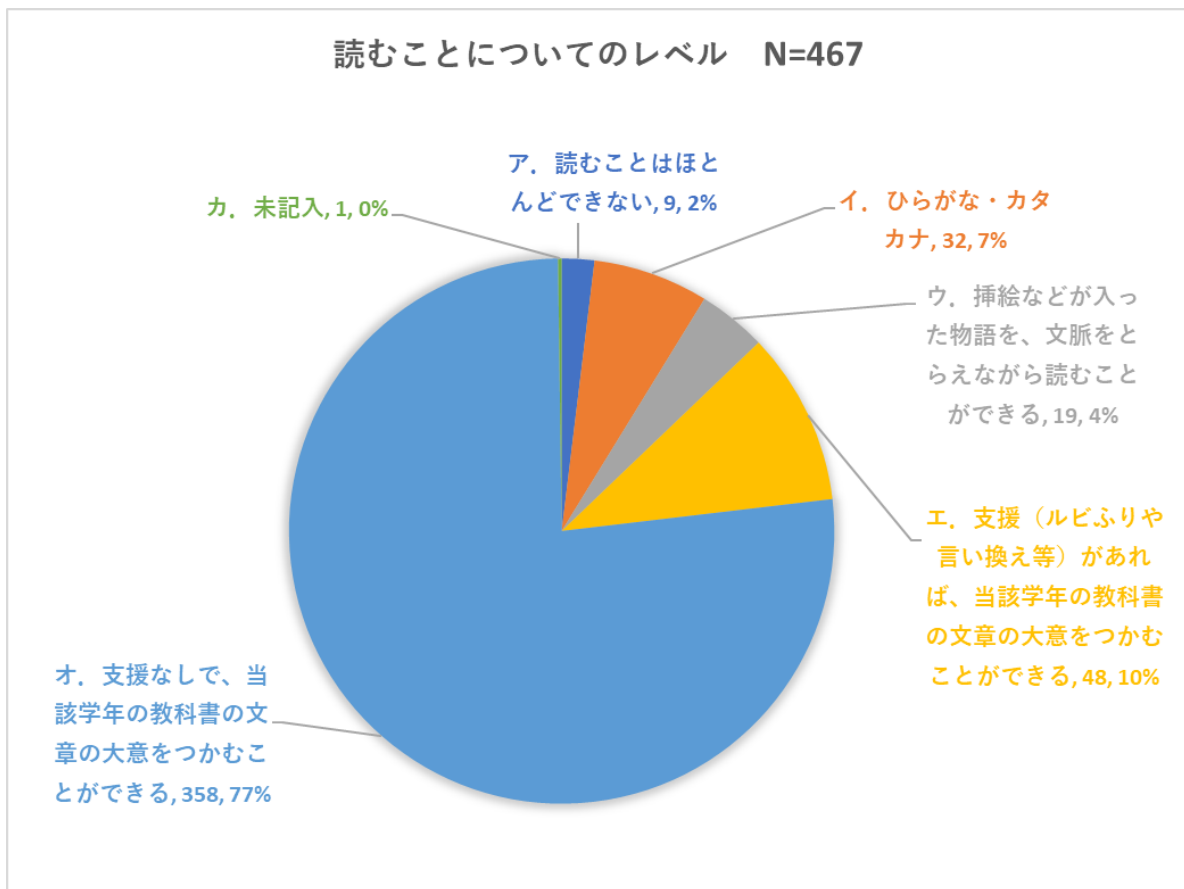
図表 2-10-3



「書くこと」については、「生活に必要な日本語を含むやりとり」に比べて、最上位のレベルを満たすことができない子どもの比率が上がっている。468人中126人、26.9%が「学年相当のレベルで書くことができる」に該当しない結果であった。

### ③読むこと

図表 2-10-4

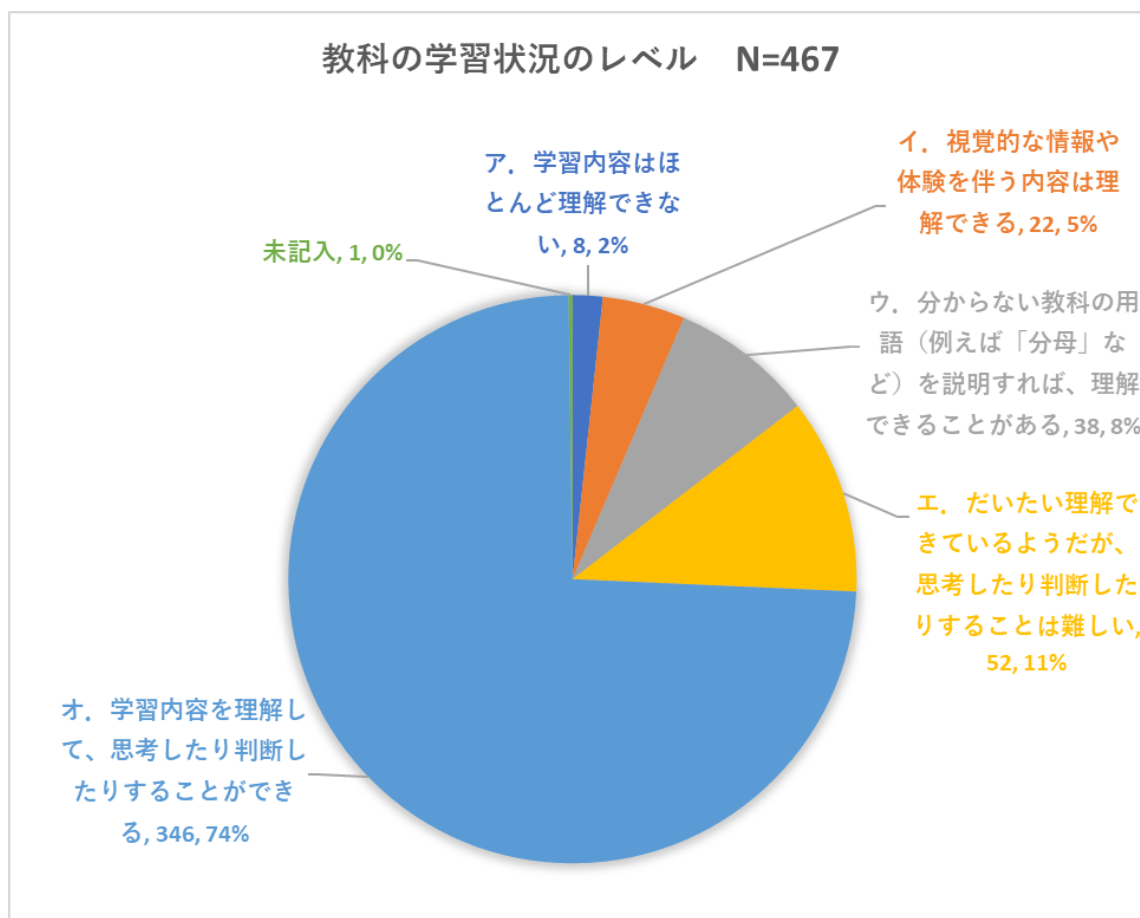


「読むこと」についても、「書くこと」と同様、「生活に必要な日本語を含むやりとり」に比べて、最上位のレベルを満たすことができない子どもの比率が高い。467 人中<sup>4</sup>108 人、23.0%が、「支援なしで、当該学年の教科書の文章の大意をつかむことができる」に該当しないという結果であった。

<sup>4</sup> この項目から個人調査票が裏面となるが、1枚裏面がまったく不記載の回答が1件あったため、以後の項目は総数が467人となる。

#### ④教科の学習状況

図表2-10-5



さらに、「教科の学習状況」では、467人中120人、25.7%が「学習内容を理解して、思考したり判断したりすることができる」というに該当しないという結果であった。

「書くこと」と「教科の学習状況」については、2020年度弘前大学調査でほぼ同じ選択肢で尋ねていることから、2つの年度で比較したのが次の表2-10-6である。

図表2-10-6 日本語力に関する2020年度調査と2023年度調査の比較

	2020年調査 n=491		2023年調査 n=467	
	人数	割合	人数	割合
書くことが学年相当のレベルに達していない	109	22.2%	108	23.1%
教科学習が学年相当のレベルに達していない	104	21.2%	120	25.7%

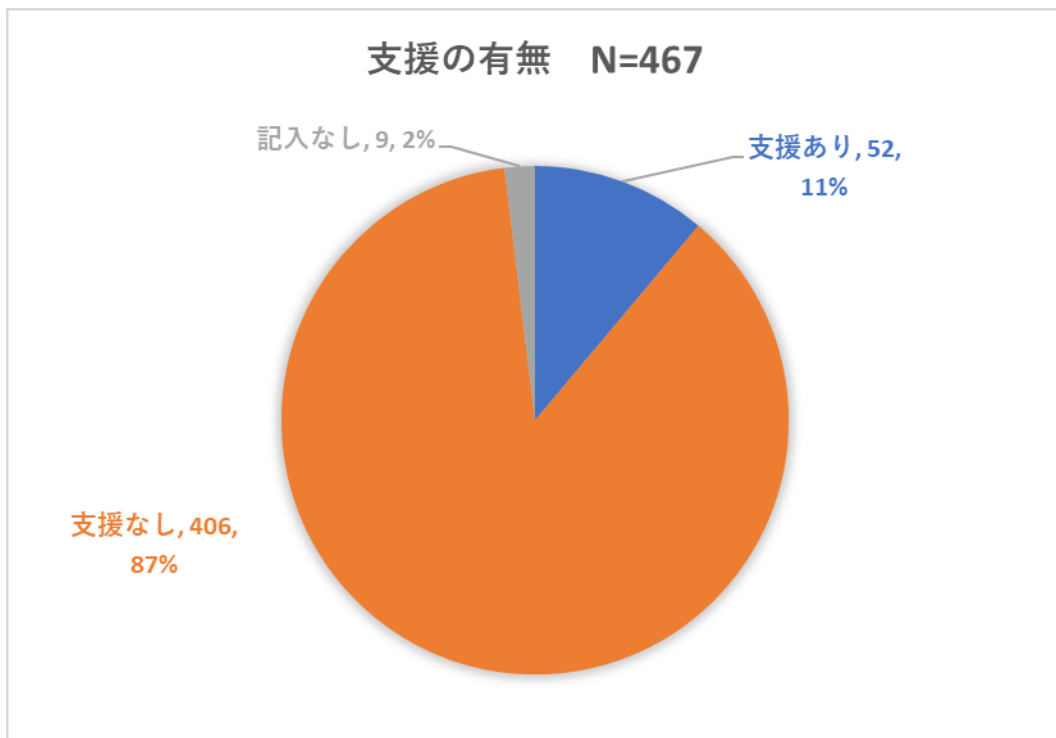
表から、「書くこと」も「教科の学習状況」も、学年相当のレベルに達していない比率は、2023年度調査が上回っている。次ページ以降で見ると、青森県内で支援を受ける子どもの比率は高くなりつつあり、以前よりは支援が届きやすくなっている状況がうかがわれることから、日本語指導が必要な子どもの絶対数が増加しているのではないかと考えられる。

## (11) 子どもの日本語力と支援の状況

### ①支援対象人数

外国につながる児童生徒 467 人を母数として、加配教員や日本語支援員等により何らかの支援を受けているかを尋ねた結果が、図表 2-11-1 である。

図表 2-11-1



加配教員や支援員の配置などの何らかの支援を受けている数は、52 人で 11.1%であった。なお、この 52 人に養護学校の児童生徒は含まれていない。

2020 年度弘前大学調査では、36 人 7.3%に比べて、支援を受けている子どもは増加している。2020 年度以降、新たに支援が開始された青森県内の自治体は、青森市、平川市、五所川原市、むつ市、東北町、平内町と、広がりを見せてきている。新たに支援を開始する自治体が増えていることが、現れているといえるだろう。



## ②日本語のレベルと支援状況

どのような日本語力のレベルの子どもたちに支援員等の配置がなされているのかを、表にしたのが、図表2-11-2である。日本語力は、アが低く、オは学年相当である。

全体として、アに近い方が支援の比率は高い傾向にあるが、「読むこと」ではウよりエの方が支援されている児童生徒の比率が高いといった逆転の現象も見られる。また、オの段階でも支援の必要性があると判断されている児童生徒もいる一方で、アやイのレベルでも何の支援も入っていないケースもある。この背景には、2020年度弘前大学調査時にもあった市町村間の支援の格差があると考えられる。

図表2-11-2 「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」の各レベルと支援 N=52

		ア	イ	ウ	エ	オ
書くこと	レベル	2	18	39	62	342
	支援あり	1	11	16	16	8
	支援割合	50%	61%	41%	26%	2%
読むこと	レベル	6	32	18	48	358
	支援あり	4	18	4	22	4
	支援割合	67%	56%	22%	46%	1%
教科学習	レベル	5	22	38	51	346
	支援あり	2	14	16	16	4
	支援割合	40%	64%	42%	31%	1%

③市町村別の支援の状況

市町村別に、支援の状況を見るため、図表2-11-3で、「書くこと」のレベルと支援の有無を学校の設置者別に集計した。市町村は、外国につながる児童生徒の在籍数の多い順に並べ、記号で示した。

図表2-11-3 市町村別に見る「書くこと」のレベルと支援の有無

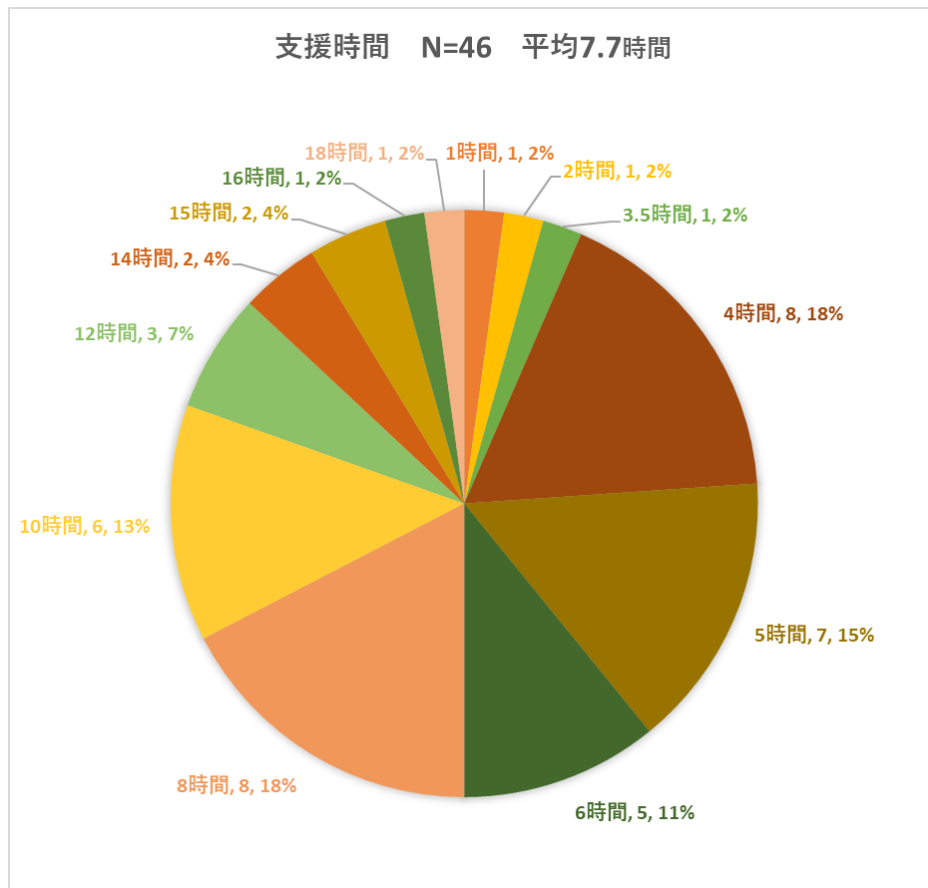
設置者 (市町村、大学、 県立・私立中、県 立養護)	外国につ ながる児 童生徒数	ア	イ	ウ	エ	オ 学年 相当	ア～エ の合計	ア～エの 占める割 合	支援あり の人数	ア～エの 支援割合
A市	100		6	15	21	58	42	42%	16	38%
B市	56		2	5	5	44	12	21%	5	42%
C市	51		2	5	3	41	10	20%	6	60%
D町	49				17	32	17	35%	0	0%
E市	32	1	3	3	2	23	9	28%	8	89%
大学附属	28				2	26	2	7%	0	0%
F町	22		2	3	2	15	7	32%	0	0%
G市	17		2	3	2	10	7	41%	4	57%
H町	12	1				11	1	8%	0	0%
I町	11			1	1	9	2	18%	1	50%
県立・私立	11					11	0	0%	0	
J市	10				2	8	2	20%	2	100%
K市	9					9	0	0%	0	
L町	9					9	0	0%	0	
M市	8			3		5	3	38%	1	33%
N市	6		1			5	1	17%	0	0%
O町	5				2	3	2	40%	0	0%
P町	5			1		4	1	20%	0	0%
Q町	4					4	0	0%	0	
R町	4					4	0	0%	0	
S町	3				2	1	2	67%	0	0%
T村	3					3	0	0%	0	
U町	2					2	0	0%	0	
V村	1				1	0	1	100%	1	100%
W村	1					1	0	0%	0	
X村	1					1	0	0%	0	
Y市	1					1	0	0%	0	
Z町	1					1	0	0%	0	
α町	1					1	0	0%	0	
養護学校	5	3	1	1	0	0	5	100%	0	0%
合計	468	5	19	40	62	342	126	27%	44	35%

備考：「書くこと」のレベル「オ」で支援を受けている児童生徒…C市3人、E市3人、B市1人、I町1人

#### ④支援時間

何らかの支援を受けている児童生徒の支援時間数を表したのが、図表2-11-4である。なお、支援ありとされた52人のうち、6名については具体的な支援時間の記載がなかったため、46人の集計となっている。

図表2-11-4



4～10時間の支援時間が占める割合が高いが、全体としてはかなりばらつきがある状況であることがわかる。

このばらつきが、支援の必要度によるものなのかを見るために、次の分析を行った。

まず、支援の必要度について簡易な形で数値化を試みた。「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のそれぞれについて、アを4点、イを3点、ウを2点、エを1点、オを0点として、その合計点（12点～0点）を支援の必要度を示す値とした。最大値12が最も支援度が高く、0に近いほど支援の必要度が低い。その上で、支援時間の関係を表にしたのが、図2-11-5である。

図表 2-11-5

支援の必要度	支援あり	支援なし	支援ありの時間数	支援時間数の平均	備考
12	0人	1人	なし	なし	
11	3人	0人	15~10時間	12.5時間	1名は支援時間不明 平均は2名のもの
10	1人	1人	8時間	8時間	
9	2人	2人	10~6時間	8時間	
8	5人	3人	18~6時間	10時間	
7	10人	7人	15~4時間	7.8時間	
6	5人	6人	10~5時間	7.4時間	
5	5人	10人	8~4時間	5.7時間	2名は支援時間不明 平均は3名のもの
4	8人	11人	16~3.5時間	6.8時間	
3	6人	12人	10~5時間	8.8時間	2名は支援時間不明 平均は4名のもの
2	3人	12人	8~6時間	7時間	1名は支援時間不明 平均は2名のもの
1	1人	28人	14時間	14時間	
0	3人	318人	4~1時間	2.3時間	
合計	52人	416人	18~1時間	7.7時間	平均は46名のもの

この表からは、支援の必要度が必ずしも支援時間の長さと同様相関しないことがわかる。支援時間は、子どもの日本語力に規定されていない。市町村の違いを含む他の要因の影響が大きいと考えられる。

#### ⑤支援担当者の種別と支援の形態

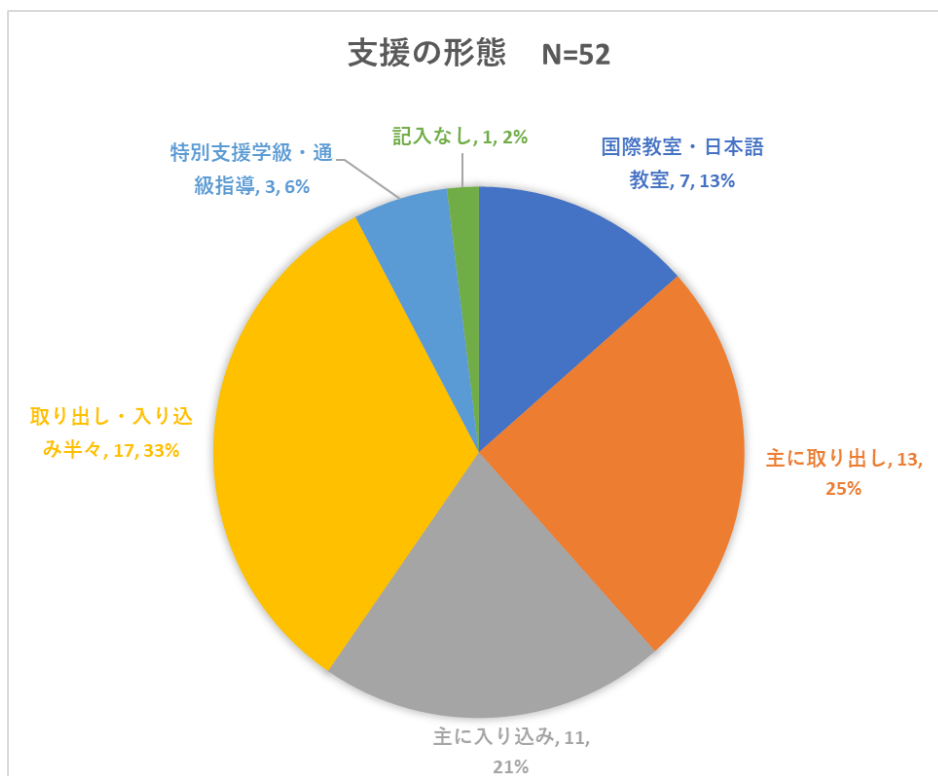
支援の担当者の種別についてまとめたのが、図表 2-11-6 である。複数回答可であったため、主と考えられる回答で分類し、他は（ ）で示した。なお、これまでの県内での情報収集により、日本語支援員としてなっている場合も、その活動の在り方や指導内容にはかなりの幅があると考えられる。

図表 2-11-6 支援が入っている場合の担当者 N=52

	支援対象	加配教員	日本語支援	特別支援教	教頭・教務	特別支援学	通級指導担	学習支援員
A市	16	5	7	1(4)	(2)	1		2
E市	11		11					
C市	9		8				1	
B市	6		6					
G市	4		3	1				
J市	2		2					
I町	2		1	1				
M市	1		1					
V村	1							1

支援の形態は、図表 2-11-7 のとおりである。

図表 2-11-7



取り出し・入り込みが半々で全体の 32.6% を占めている。主に取り出しが 25.0%、主に入り込みが 21.6% と続く。散在地域であるため、日本語教室や国際教室などで支援を受けている人数は 7 人、13.5% と少ない。

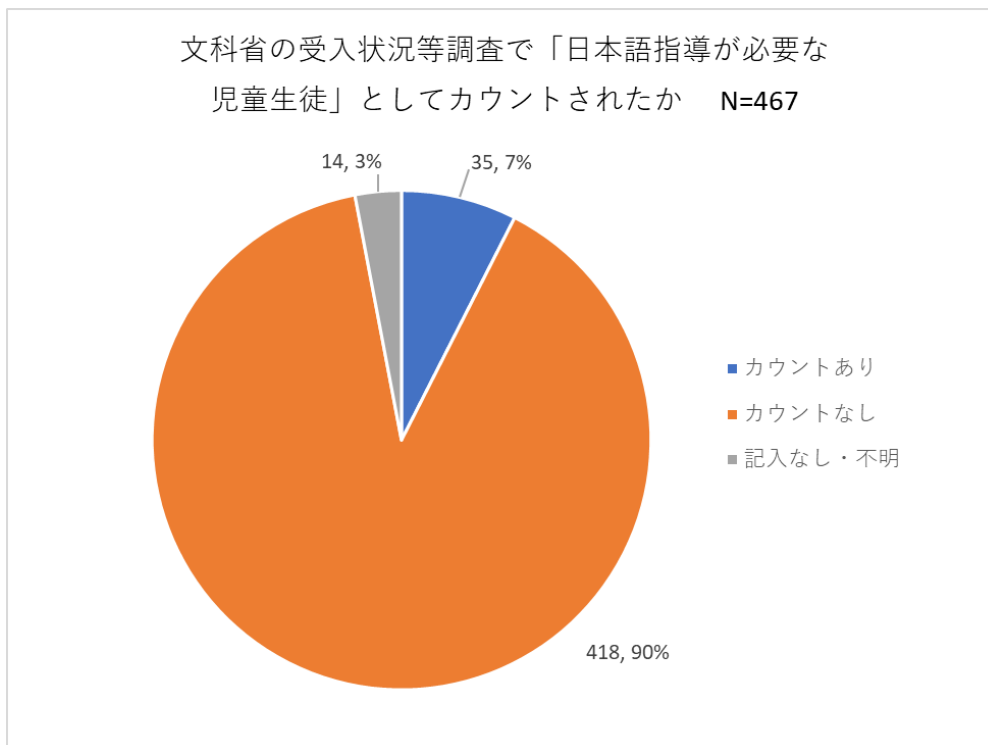
青森県内の市町村では、それぞれの自治体あるいは学校で、これまで手探りで支援の在り方が模索されてきた。しかし、県内での支援人数も増え、様々な支援形態が試されてきている中で、今後はより青森県内の支援者のネットワークを強化して情報交換を進め、効果的な支援の在り方が検討されるべき段階に達してきているといえるだろう。

(12) 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」と  
本調査で把握された児童生徒の実態

2020年度弘前大学調査において、「書くこと」や「教科の学習状況」に課題を抱えていても日本語指導の対象になっていない多くの児童生徒が確認されたことから、青森県の学校現場では、日本語指導が必要かどうかは、教科学習言語能力ではなく生活言語能力レベルでとらえられている可能性が高いと考えられた。そこで、本研究のアンケート調査ではこの点をより明らかにするため、文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査」（以下、受入状況等調査）のデータとの比較を試みた。

文部科学省の受入状況等調査は、令和5（2023）年度に実施されており、5月1日現在のデータを各学校が回答するスケジュールで進められていた。本研究のアンケート調査は、10月1日現在のデータを11月に回答してもらっている。本研究のアンケート調査では、把握された外国につながる児童生徒の全員について、文部科学省の受入状況等調査で「日本語指導が必要な児童生徒」としてカウントされているかどうかの回答を得た。その結果をまとめたのが、図表2-12-1である。

図表2-12-1



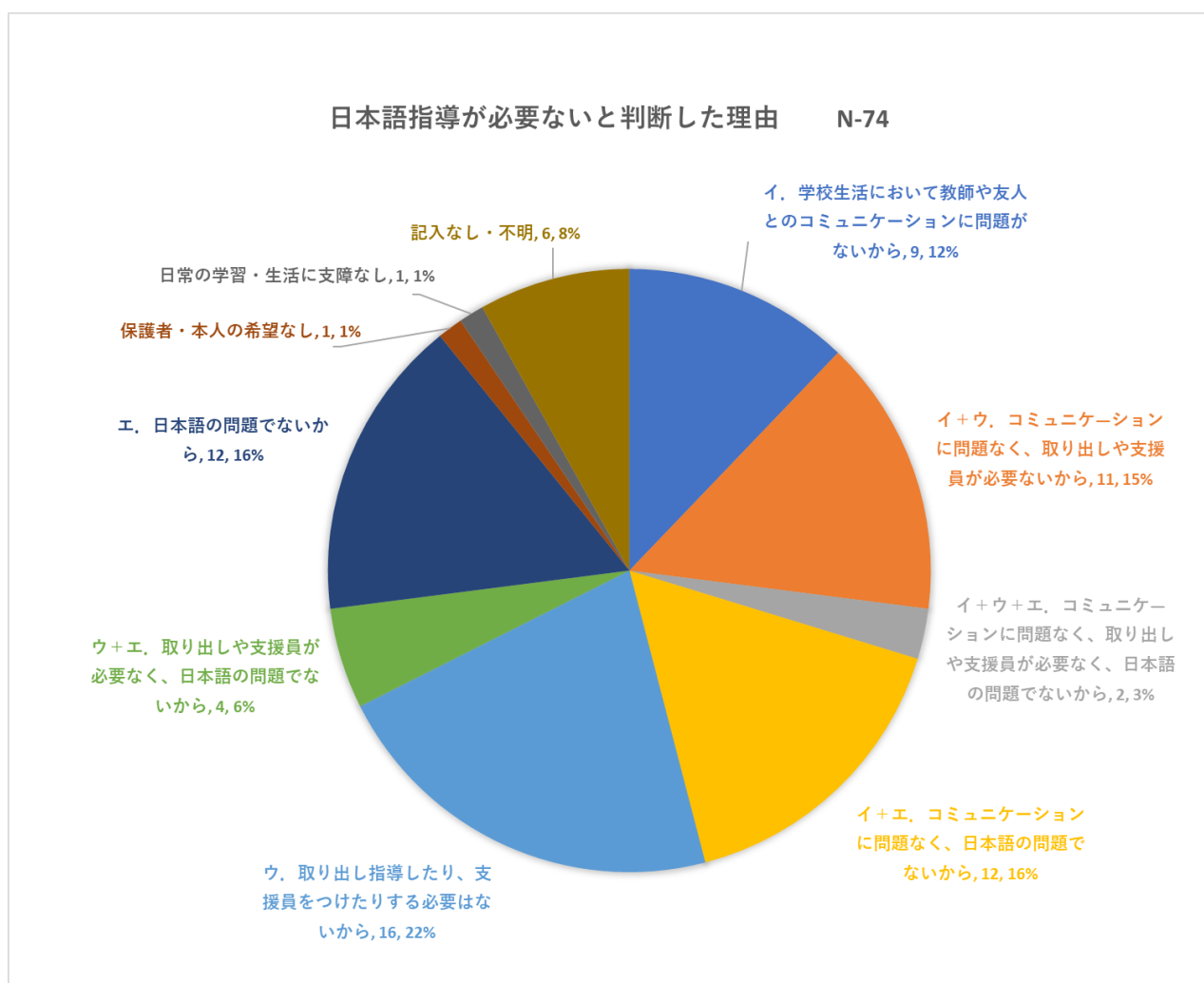
文部科学省の受入状況等調査で、「日本語指導が必要な児童生徒」にカウントされたのは35人、されなかったのは418人であった。

このカウントされなかった418人については、なぜカウントしなかったかを選択肢（複数回答可）を設けて尋ねた。選択肢は、「ア. 学年相当の学習内容を理解し、思考判断できる日本語力があるから」、「イ. 学校生活において教師や友人とのコミュニケーションに問題がないから」、「ウ. 取り出し指導したり、支援員をつけたりする必要はないから」、「エ. 学習に困難を抱えているが、日本語力の問題ではないから」、「オ. 令和5年5月1日には本校に在籍していなかったから」「カ. その他（ ）」である。

418人中323人には、「ア. 学年相当の学習内容を理解し、思考判断できる日本語力があるから」に○がついた。この323人については、日本語指導が必要ないと判断するのは妥当であるため、他の選択肢への○の有無にかかわらず分析対象から外すと、残りは95人となる。

さらに、この95人のうち、文科省の受入状況等調査の5月1日現在には在籍していなかった15人、ホームスクーリングのため在籍のみで事実上登校していない3人、特別支援学級に通っている3人を対象から外した74人について、なぜ「日本語指導が必要ない」と判断したのかを尋ねた結果が、図表2-12-2である。

図表2-12-2



この74人は、「学年相当の学習内容を理解し、思考判断できる日本語力」はないが、「学校生活において教師や友人とのコミュニケーション」に問題がなかったり、教員から見て「日本語の問題でない」「取り出しや支援員が必要ない」と判断されたりした結果、「日本語指導は必要ない」として、文科省の受入状況等調査にカウントされなかったということになる。

文科省の受入状況等調査における「日本語指導が必要な児童生徒」とは、「1. 日本語で日常会話が十分にできない児童生徒及び 2. 日常会話はできても、学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じている児童生徒」とされている。この定義からは、日本語指導の必要性の判断は、生活言語能力だけでなく教科学習言語能力のレベルで見ていく必要があり、学年相当の学習が可能かどうかを判断の根拠としなければならない。

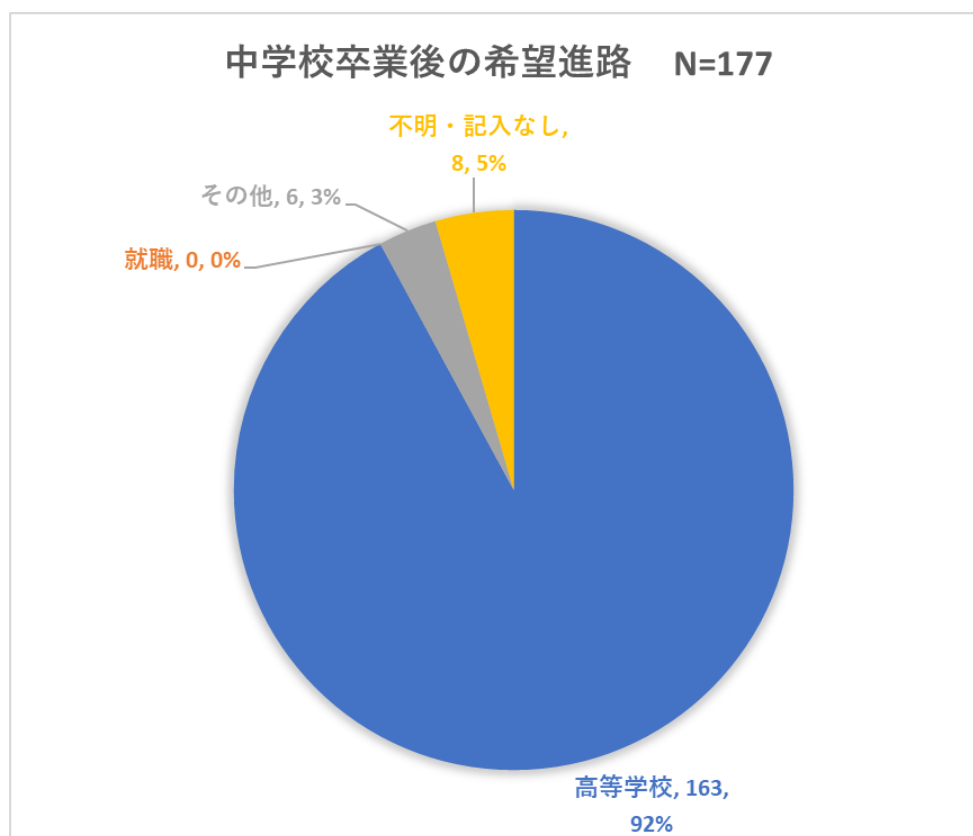
今回の結果からは、生活言語能力と教科学習言語能力の違いが認識されない状態で、DLA等のアセスメントもなされないまま、「日本語指導が必要か否か」の判断が多くの現場で行われていることを示している。



### (13) 中学校卒業後の進路状況

中学生のみを対象として、卒業後の希望進路を尋ねた。その結果が、図2-13-1である。

図2-13-1

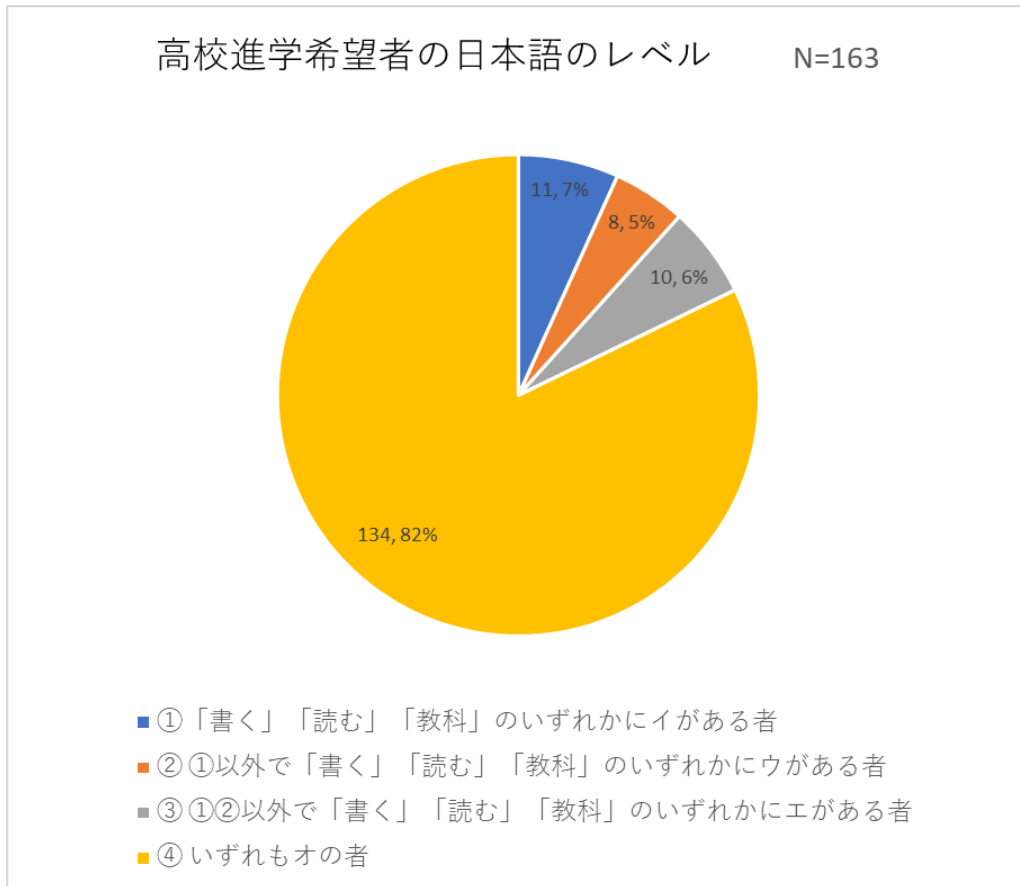


■その他の内訳

特別支援学校 4, 中国の学校に通学中 1, 未定 1

177人中163人、92.1%が、高校進学を希望している。高校進学希望者163人について、「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のいずれかに、イ、ウ、エがあるかどうかという点から、日本語のレベルごとに分類してみたのが、次ページの図表2-13-2である。

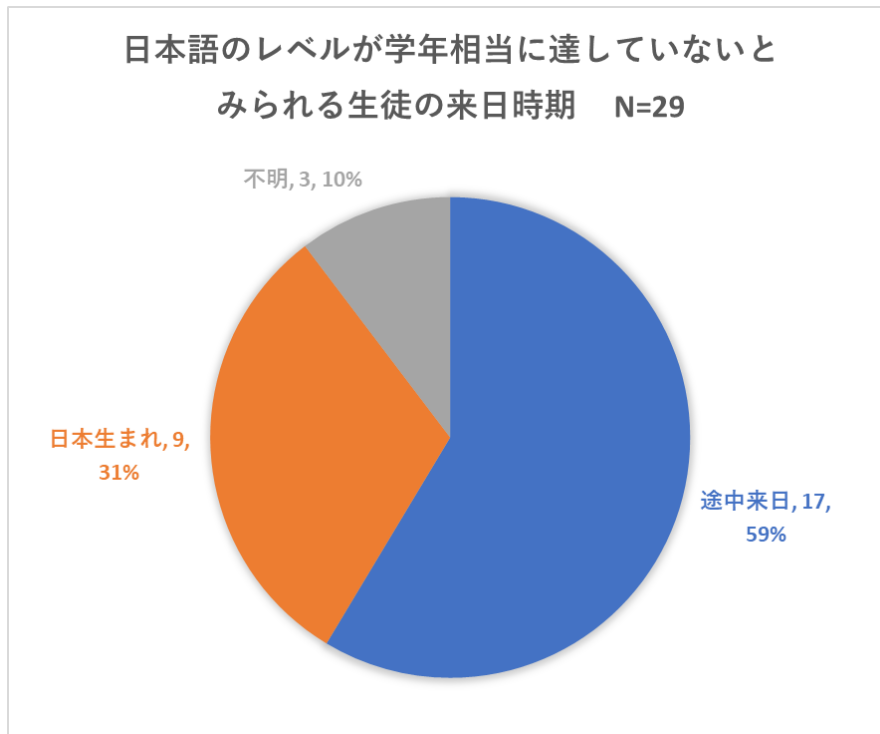
図表 2-13-2



163人中134人は、「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」がいずれもオのレベルで、学年相当の学習に参加できると考えられるが、11人はいずれかがイ、8人はいずれかがウ、10人はいずれかがエのレベルで、学年相当の学習に困難を抱えている生徒が合わせて29人、17.8%いた。

これら29人の生徒の来日時期をみると、図表2-13-3のとおりであった。

図表 2-13-3



学習に困難を抱えている生徒の場合、途中来日が占める割合が 58.6%と、外国につながる児童生徒全体の 17.7%（図表 2-8-3）の 3 倍以上と高いことが明らかになった。

教科学習言語能力を身に着けるには、少なくとも 5 年以上と長い期間がかかるとされていることを踏まえると、途中来日の生徒は高校入試時点で大きなハンディキャップを負っていることが本調査でも明らかになったといえる。

一方、学習に困難を抱えている生徒のうち、日本生まれと認識されている生徒も 31.0%を占めた。

日本生まれや幼少期来日であっても、母語や家庭内使用言語と教科学習言語が異なる場合は、学習に困難を抱える可能性がある。今回、日本生まれや来日時期不明とされた生徒のうち少なくとも 4 名は、両親とも日本語を母語としておらず、家庭内で使用する言語と学校で学ぶ言語が異なる状態にあったと推測される。日本生まれや幼少期来日で日常会話に不自由がなくても、母語や家庭内言語に留意して教科学習言語能力を伸ばしていく日本語指導が必要だといえるだろう。

### 3. アセスメントの概要と結果

#### (1) 対象者及び実施時期等の概要

##### ① 対象者

次の2つのカテゴリーに当てはまる児童生徒を対象とした。

A) 研究拠点校が希望した児童生徒

B) アンケート調査で「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のいずれかでエの児童生徒で、学校が希望した児童生徒（ただし1名は、「読む」「書く」「教科学習」ともオであったが、保護者の希望により実施）

B)の「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のいずれかがエという段階は、DLAの評価では、4または5という個別の支援が必要か否かという境界に位置する可能性が高いと考えられることから、設定したものである。

結果として、A)とB)を合わせて、18名の児童生徒が対象となった。

18名の学年、日本語のレベル、実施日等は、図表3-1-1のとおりである。

図表3-1-1 令和5年度アセスメント実施

No.	対象者児童生徒情報					実施日
	学年	書き	読み	教科 学習	市町村	
1	小学1年	オ	エ	エ	B市	R5.12.18
2	小学1年	オ	オ	オ	A市	R5.12.19
3	小学1年	イ	エ	オ	A市	R6.2.6
4	小学1年	イ	イ	エ	A市	R6.2.8
5	小学2年	エ	オ	ウ	B市	R6.1.29
6	小学2年	エ	エ	エ	A市	R6.2.7
7	小学2年	エ	エ	オ	B市	R6.2.7
8	小学3年	ウ	エ	ウ	B市	R5.1.22
9	小学4年	エ	エ	エ	A市	R5.12.18
10	小学4年	エ	ウ	オ	A市	R5.12.18
11	小学4年	オ	オ	エ	B市	R5.1.30
12	小学4年	エ	ウ	イ	A市	R6.2.5
13	小学6年	ウ	イ	ウ	F市	日本語R5.12.18 母語 R6. 2. 5
14	小学6年	エ	ウ	ウ	A市	日本語R6. 2. 1 母語 R6. 2.21
15	中学1年	ウ	エ	エ	A市	R5.12.20
16	中学1年	エ	オ	エ	A市	R5.1.31
17	中学1年	オ	オ	エ	B市	R6.2.8
18	中学3年	エ	イ	ウ	C市	R5.12.20

② 実施時期

令和5年12月～令和6年2月

③ 実施形態

オンライン・アセスメント

※ ただし、1ケースの母語アセスメントのみ対面実施

④ 使用言語

日本語

4ケースで母語でもアセスメントを行った。

⑤ 実施者

- ・ 本事業研究部会の研究者
- ・ 東京外国語大学・文科省委託「日本語能力評価方法の改善のための調査研究」事業の研究者

## (2) アセスメント実施の流れ

アセスメントは、図表3-2-1の流れで実施した。

図表3-2-1



学校から希望のあった児童生徒について、アセスメントの実施について文書で保護者の同意を得た。保護者の状況に応じて、保護者の母語に翻訳した同意書を用いるようにした。

保護者の同意が得られた段階で、アセスメントの実施に向け、学校に「読むこと」のアセスメントに用いるテキスト一式を電子データで送付し、あらかじめ対象となる児童生徒の担任や支援者に目を通してもらうよう依頼した。

その後、日時を調整し、児童生徒に日常的に接している教員または支援員を対象に、オンラインで事前ヒアリングを行った。

事前ヒアリングを経て準備を進め、設定した1授業時間内でオンラインのアセスメントを実施した。

実施後、4週間程度をめやすに、アセスメント・レポートを送付した。

### (3) 事前ヒアリング

事前ヒアリングは、担任または支援員など、日常的に児童生徒の学校生活や学習状況をよく知る教員を対象に、オンラインで実施した。

主な内容は、次のとおりである。

- A) 実施時間、実施場所、機材の確認
- B) 当日の Zoom 画面上の操作についての依頼
- C) 本人の名前の呼び方の確認
- D) 普段の様子や性格についての把握
- E) アンケートをふまえた、滞日期間や来日の背景、家庭での言語状況等の確認
- F) アンケート個人調査票の「日常会話」「書く」「読む」のレベルの確認と実際の様子の把握
- G) 担任が指導上、困っている点や悩んでいる点の把握
- H) 担任が適切だと考えるテキストレベルの確認
- I) 当日、用意するテキストのカラー印刷の依頼

A 及び B は、オンラインでの実施に向けた機材の設定や操作を確認することを目的としている。こうしたハード面の確認は、円滑なアセスメント実施の重要な前提条件である。

C 及び D は、オンラインで見知らぬ大人と話すという馴染みのない状況を経験をする児童生徒が、できるだけリラックスして対応できるよう、アセスメント実施者が、アセスメント開始時から、本人が安心できる名前で呼びかけ、本人の性格や日常の様子を踏まえた導入会話ができるようにするための情報収集という意味を持つ。

E、F 及び H は、ことばの力をアセスメントする上で、最も重要な情報を得るためのものである。

特に「読むこと」のアセスメントでは、テキストの選択がことばの力を判断する上で大変重要であることから、児童生徒の日常の様子をよく知る教員や支援者が、本人の「読む」力に見合ったテキストとしてどれを選ぶかを確認し、あらかじめ用意するテキスト指定の参考とする。

G は、アセスメントを受け止める教員・支援員や学校が、どのようなニーズを感じているかを把握するための情報収集である。アセスメント・レポート作成時にできるだけニーズに応えるようにする。

最後に、H の情報をもとに、当日用意するテキスト 3 種類程度を、カラー印刷して、アセスメント当日に生徒の手元にあるように、依頼して事前ヒアリングを終了する。

事前ヒアリングはすべて動画で記録し、アセスメントの担当者が事前に確認できるようにする。

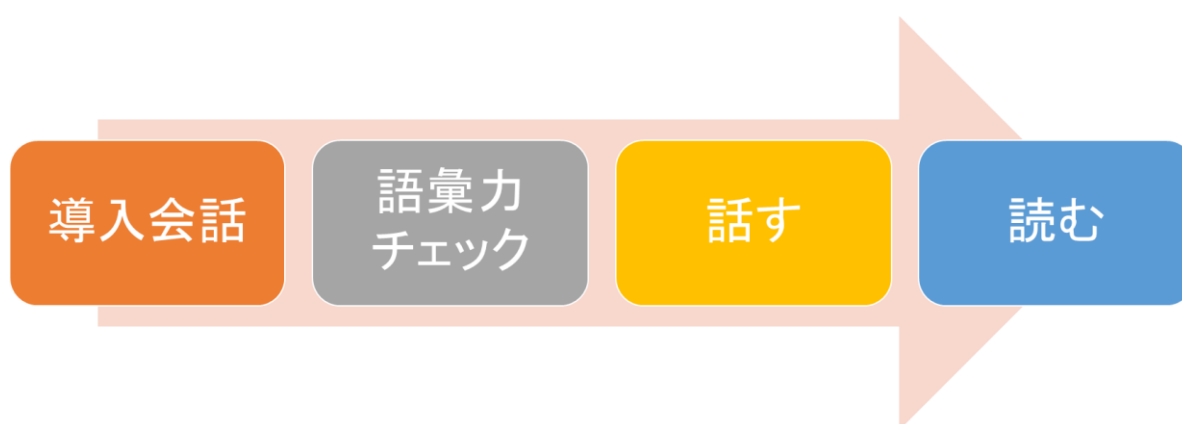


#### (4) アセスメントの内容

アセスメントは、あらかじめ学校と調整した1授業時間の中で実施する。小学校は45分、中学校は50分が基本となる。

アセスメントの流れは、図表3-4-1のとおり、DLAの「導入会話」、「語彙力チェック」、「話す」、「読む」の4つで構成した。

図表3-4-1



限られた時間内での実施となるため、導入対話、語彙力チェックは、リラックスした状態の中でもリズムよく進め、「話す」については、基礎タスク・対話タスク・認知タスクについて、それぞれ1~2個程度とする。

そして、アセスメント全体の中では、教科学習言語能力を判断するため、「読む」に十分な時間とることができるようにする。特に、比較的レベルの高い児童生徒の場合には、より多くの時間を「読む」に配分するようにする。

## (5) 母語によるアセスメント

アセスメントは基本的に日本語で行うが、事前ヒアリングでの情報や、日本語でのアセスメント状況を踏まえて、必要度が高いと判断される児童生徒に対しては、母語でのアセスメントを実施した。

今回、施行した4ケースは、次の3種類に分類される。

- A) 母語と日本語のアセスメントを1授業時間で試みた1ケース（英語）
- B) 日本語アセスメントの最後に母語での短い読みのアセスメントを加えた1ケース（中国語）
- C) 母語によるアセスメントを、別に1授業時間を使って行った2ケース（ベトナム語、英語）

A)は、個人調査票の情報から英語アセスメントも実施することが望ましいと判断して、実施したケースであった。初めての母語も併せての実施であったため、1授業時間内で、日本語及び母語のアセスメントを試みた。しかし、二言語での実施は時間的に難しく、1授業時間内には収まらなかった。内容的にも、語彙力チェックなどの内容が重なるため、別日の設定が望ましいとの結論に至った。

B)は、A)を踏まえて、より簡易な母語でのアセスメントを試みたものである。日本語でのアセスメントを35～40分程度で終わらせ、最後の10分程度で、母語話者の協力を得て、ごく短い母語の学齢相応の文章を音読してもらい、その上であらかじめ用意した母語での質問に、母語で答えてもらった。

この方法では、1時間内での実施が可能であった。短いものではあったが、母語の状況を把握し、周囲が本人の持っていることばの力を理解するという点では意味はあった。ただし、本格的に母語での力を測るには十分なものではなかった。

C)は、日本語のアセスメントを実施した結果、日本語力がかなり低い状態であるが、母語では学齢相応の力を有している可能性が高いケースと判断して、別日に1授業時間を設定して母語アセスメントを実施したケースである。結果として、日本語と母語では大きな違いが確認され、思考力・判断力等につながることばの力を判断するうえで、非常に有効であった。

(6) アセスメント・レポート

アセスメント実施後には、4週間程度をめやすに、アセスメント・レポートを作成し、学校及び教育委員会に送付した。今年度用いたアセスメント・レポートの様式は、図表3-6-1のとおりである。

図表3-6-1

ことばの力ICTアセスメント・レポート				
文部科学省委託・弘前大学「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」事業				
学 校 名			学 年	年 名 前
実施年月日	令和 年 月 日		実施担当者名	
DLA ステージ			語彙力	
			日本語	% ( /55)
			寺 語	% ( /55)
話す力 聴く力				
読む力				
効果的な 指導・支援 のために				

※日本語支援に関するご相談は、NPO法人ひろたい多文化リソースルームまで。Email: info@hirodamrr.jp ☎0172-30-9145

今年度のアセスメント・レポートは、次の要領で作成した。

- A) DLA ステージ<sup>5</sup>は、総合的なレベルを入れる方向で当初想定したが、「話す力・聴く力」と「読む力」でレベルが異なる場合は、「話す○、読む○」のように、両方とも記載する。
- B) 母語アセスメントを、別時間に実施した場合は、日本語と母語に分けて記載する。
- C) 「話す力・聴く力」、「読む力」については、学習目標例等を参照しながら、各研究者の専門性をもって記載する。
- D) 「話す力・聴く力」では、日本語固有の力だけでなく、コミュニケーションへの意欲、表現力、思考力等についても触れるようにする。
- E) 「読む力」は、年齢相応のテキストを選んでいるか、音読だけでなく、内容理解、思考力・判断力についても留意して記述する。
- F) 「効果的な指導・支援のために」の欄は、状況や内容に応じて、【保護者】【学校全体】【担任・教科担当】【日本語指導者】等に適宜分けて助言を記載する。
- G) 二言語環境で育つ子どもの発達と母語の重要性、生活言語能力と教科学習言語能力の違い、日本語指導と所属学級での学習の効果的な連関等を踏まえた助言を記載する。
- H) 教材や学校での取り組み例などについても、可能な範囲で記載する。

実際にアセスメント・レポートを作成する過程において、課題も明らかになった。

今後は、次の点について、アセスメント・レポート様式の改良に取り組むことが考えられる。

- ◆ 来日時期、滞日年数、母語、家庭での言語状況等、基本情報の記入欄を設けることが望ましい。母語や家庭での言語状況は、保護者による同意書とあわせた情報収集の方法も検討するとよい。
- ◆ 「話す」と「読む」のレベルが異なる場合が多く、母語のアセスメント結果を記入することもあるため、レベルの記入欄を工夫する必要がある。
- ◆ DLA の評価の在り方を検討している文科省事業の成果も参照しながら、裏面に DLA のレベルに関するわかりやすい解説を入れるようにする。
- ◆ 「効果的な指導・支援のために」の欄は、今年度においても【保護者の方へ】【担任及び支援員の方へ】等としてある程度分けて記入してはいたが、さらに、保護者への情報提供を前提とした工夫を検討する。

---

<sup>5</sup> DLA ステージについては、p.79 の資料「(5) DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉」を参照のこと。

## (7) アセスメント結果の概要

今回実施した18人について、その結果をみると、すべてオだった児童生徒も含む3人がDLAで5以上と判断された。残りの15人は、個別的な支援が必要とされるDLA4以下であった<sup>6</sup>。このうち3人は「話す」は5であり、日常的な会話は問題ないが、教科学習言語能力に課題があると判断された。

個別的な支援が必要とされた15人のうち9人は、個別的支援の対象となっておらず、文科省の受入状況等調査においても日本語指導が必要な児童生徒としてカウントされていなかった。この中には、日本語の力が「話す・読む2」、「話す3・読む2」といった児童生徒も含まれていた。

全体に「話す」よりも「読む」のレベルが低く、日常会話がある程度できているために支援対象とはみなされないが、「読み」の世界にうまく入っていくことができず、教科学習言語能力の獲得に困難を抱える子どもたちが少なくないとみられる。

今回のアンケート調査では、特に、アンケート項目の「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のいずれかがエの児童生徒を対象とした。結果として、このカテゴリーの児童生徒のうち2名は、個別の支援が必要ないと判断されたが、他の生徒は個別的支援が必要なレベルと判断された。実施件数は多くはないものの、アンケート項目のエのレベルは、大まかには、DLA4とDLA5という個別的支援の有無の境界に相当すると考えてよいだろう。アンケート項目のア～ウは、個別的支援が必要なレベルである。

アセスメントは支援する上で、どの段階の子どもにも有効であるが、個別的支援の有無を判断したいのであれば、まず、アンケート項目でスクリーニングして、「書くこと」「読むこと」「教科の学習状況」のいずれかにエがある児童生徒を対象にすることも考えられる。

---

<sup>6</sup> DLA ステージについては、p.79 の資料「(5) DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉」を参照のこと。

## (8) 研究拠点校からの意見

2月27日に、研究拠点校部会を開催し、アセスメントを実施した研究拠点校4校から、意見を収集した。以下、内容ごとに整理して記載する。

### ① 実施までの準備

- ・ 親が読める母国語の承諾書を作成していただいたので、非常に助かりました。難しい内容のものを私たちが親に日本語で伝えようと思ってもなかなか難しいので、そういう内容の濃いもの・重いものはなるべく母国語で書いたものがあれば非常に助かります。今後もそこをお願いしたいと思いました。
- ・ 母語の承諾書があったので、(保護者にも)スムーズに承諾していただきました。
- ・ 事前ヒアリングは確かに手間はあっても、何もしないでやるよりも、やっぱりお伝えすることをお伝えしてから実施できた方が後々いいってということで、担任の先生方も概ね好意的な感じでした。
- ・ 事前ヒアリングもやっぱりあってよかったなと思います。私たちも外国人の生徒を受け入れるのが初めてだったので、こういうことについても、いったいどういう感じなのかを事前に教えていただけたので、わかってよかったです。日程も調整していただけて。
- ・ 当日は、時間を調整してもらえたので、支援員さんも一緒に入ることができて、サポート体制もあったので、子どもも安心してアセスメントを受けることができたと思います。
- ・ 当日は担任と私(教頭)の二人だけで、支援員は入らないでやりましたが、特に問題なく終えることができました。

準備については、保護者同意書の母語翻訳の必要性が確認され、事前ヒアリングについても、必要なこととして受け止められていた。事前ヒアリングについては、アセスメント実施者からも、重要な事前情報であったとの評価があった。

### ② 保護者のニーズへの気づき

- ・ この話を保護者に持ちかけたときに、保護者の方々がすごく喜んでくれたっていうのがあります。「ああ、うちの子ども達、そういう風に見てくれるんだ」っていうか、なかには発達障害を疑ってた保護者の方もいたりして、「ああ、ありがとうございます」っていう感じですよ。保護者の方からリクエストがあったっていう子もいますので。やっぱり保護者の方は気にしてるんだなと思います。
- ・ やっぱりアセスメントして、保護者側にニーズがあるのが、すごくやってよかったなと思いました。先生たちにしてみると、なんとなく手間だったりとかあるんですけど、そこに必要感がちゃ

んとあるってということで、先生方も「ならやろう」っていう前向きな気持ちになれると思います。もともと先生方は、その子を何とかしたいという思いはあるので、それにプラス保護者の想い気づけてよかったなというのと、あとレポートを読んだり、この間先生方と話をしたりして、やっぱり子どもの見方というか、外国人児童に限らず、特別に支援が必要な子とか、そういう子とかを見るときも一緒だよなっていうのに、先生方が気づけた、再確認できたのが一番よかったなと思います。

- ・ この一年間、保護者との関係も、学校としてもすごくうまくいったかな、とは思ってたんですね。それで、今回の子のアセスメントをお願いした時も、快く保護者の方は引き受けてくれたんです。結果として、学校としてはうまくやってたつもりだったんだけど、今回のアセスメントをやって、より保護者とも信頼関係が深まったというか。学校としてやってきたことを、保護者もすごく理解してくれたっていうのも、こちらもわかったのです。そういう面でも、今回のアセスメントをやってよかったなというところが多かったです。

事前には想定していなかったが、子どものことばの力を把握するアセスメントは、二言語で子育てをしている保護者にとってもニーズがあることが確認された。二言語で育てつつも、子どものことばの力が順調に伸びているのか、不安を抱きながら子育てしている保護者もいると考えられる。

保護者と学校が子どものことばの力について共通の理解を持ち、それぞれが可能な取組をすることに向けて、アセスメントを活用することの重要性が確認された。

### ③ 母語アセスメント

- ・ 流暢に中国語で話している姿をなかなか見たことがなかったので、ああ、やっぱりこのくらいできるんだなってこととか、やっぱり彼の中では十分母語が生きているなっていうこととかも、大事にしないといけないなって、こっちが確認する場面になったような気がします。
- ・ 1 授業時間で二言語でアセスメントやった子どもに関しては、ちょっと 45 分だと足りなかったっていうのはあります。本人は（母語の）英語で話すのがすごく好きなので、もっと話したいっていう感じがあったので、二言語でやる場合は、もうちょっと時間があってもいいのかなと思いました。大学の先生が学校に来てくれたときに、子どもが英語で話していて、そこでの気づきもあったので、二言語でやることも意義があるのかなと思いました。
- ・ （二言語を別時間に実施するのはいいと思うが）、人数が多い学校さんだと日程の調整などが難しいのかなと感じてました。冬休み期間中であれば、1 時間でも 2 時間でも、この時間帯に来てくださってお願いして、学校に来てもらってやることは可能なあとだと思います。我々も勤務時間内で、授業もつぶさなくていいですし。

母語アセスメントはおおむね好評であった。今回は 3 つのパターンを試行したが、学校生活の中で

はなかなか見ることができない子どもの母語の力とそれによって支えられている思考力・判断力・表現力を知ることができるのは、学校にとって大きな意味があると考えられる。一方、二言語の実施には、日本語のアセスメントとは別に、1 授業時間を要するため、円滑な実施に向けて日程調整等に工夫が必要だと考えられる。

#### ④ アセスメント・レポートの受け止め

- ・ 滞りなくレポートが到着して、私たちも一読して、話す力、聴く力、読む力のところで「ああそうだよなあ」と再確認できる部分がたくさんあって、やってよかったと思いました。
- ・ 担任も見ましたし、市の支援員さんも見ましたし、あとは校長にももちろん見せました。
- ・ 先生方や保護者の方に見れば、初めて聞く方とかもいるので、その辺りは、例えばDLAの5だったらどのぐらいなのかとか、3だったらどうなのかっていうのは、レポートと別に何かあるといいのかなと思いました。所見の内容と数字の関係が、どうなのか悩む部分もありました。
- ・ DLA ステージの3というのが、ちょっと（わかりにくかったです）。最高が何で、最低が何でうなのか。
- ・ 所見の表現が、中にはイメージしづらいものもあって、疑問を感じたときに、アセスメントしてくださった方と例えばその後対話する機会とか、メールでやり取りする機会があれば、もうちょっとイメージできるのかなと感じました。
- ・ 例えば、あるレポートの中に「推測力が高いために早とちりをしてしまい、それを思い込んでしまうことから生まれる簡単な間違いや思い過ごしが日常的にある」といった表現は、やはり担任の先生も、「ああそういうところがあるんだな」ってことで、（本人が）うんうんって頷いているから、さーって流すんじゃないくて、やっぱり絵を使ったり丁寧な説明をしていく必要があるなあっていう風に思われていたので、すごくよかったです。
- ・ 学校が一年間指導してきたことが順調にしているということをアセスメントを通して知ることができたので、安心するとともに、やってきたことは間違っていなかったという確認になりました。

アセスメント・レポートを受け取った学校側は、概ね、指導上参考になり、これまでの取組を適切に評価できたという受け止めであった。

しかし、DLAの数値1～6の持つ意味についての情報が学校にはないため、数字の意味という点では情報提供が不足していることが明らかになった。令和5年度に東京外国語大学が取り組んできた文部科学省委託「日本語能力評価方法の改善のための調査研究」事業の成果も踏まえながら、今後、適切なDLAの評価について、アセスメント・レポートの裏面に記載するなどの工夫が必要になると考えられる。



また、アセスメント・レポートに記載された文言を現場の教員が読んだ際にイメージが持てないこともあるので、アセスメント・レポートでわからないことがあった場合に、事後、アセスメント実施者と電話やメールで応答できるような仕組みを希望する声があった。この点についても、今後に向けて重要な示唆として受け止め、検討する必要がある。

#### ⑤ アセスメント・レポートの保護者への伝え方

- ・ 書きぶりとかも結構保護者宛のような感じでもあったので、アセスメント・レポートは、そのまま保護者に渡しました。ただ、専門的な言葉とかもあるので、渡すときには、「何かわからないことがあったら、私に連絡ください」と一言は添えて渡しましたが、本校の子どもたちがそうだったのかもしれませんが、特に中身的には問題なかったもので、そのまま渡してあります。
- ・ 例えば、この中で「保護者及び先生へ」という項目があったんですけど、例えば保護者の方には郵送とか、学校が窓口になってもいいんですけど、おうちの方に「家庭でこういう風なところを気を付けてくださいとか、働きかけてくださいとかっていう風なのが、さらに細かく入ってくるともっといいのかなとは思ったりしていました。保護者にこのまま渡してもかまわないですかね？
- ・ 本校は定期的にケース会議を開いております。通訳も一緒に入っているので、この内容は通訳をして保護者に伝えようかなと思っています。
- ・ この調査に保護者の承諾得たっていうことであれば、やっぱり「ご協力ありがとうございました」に加えて、だいたいどんな感じだったかっていうのを、母語でお知らせするのもありなのかもしれないと思いました。保護者向けのそういうのがあってもいいのではないのでしょうか。

アセスメント・レポートを受け取った学校は、基本的には保護者に内容を伝えたいと考えていた。そのまま保護者に渡した学校がある一方、学校によっては、保護者へのメッセージと学校へのメッセージの両方が書かれているため、そのまま渡していいのだろうかという点で迷った状況があったことが確認できた。今後、アセスメント・レポートの様式などを工夫することでこの点を乗り越えられるかどうかを検討したい。

また、保護者が両親とも外国出身で、日本語で書かれた文書が読めない場合の伝え方も課題であることが確認できた。定期的にケース会議を開き、保護者も通訳付きで参加している学校では、ケース会議の場で通訳を介して伝えると話していたが、県全体でみると通訳が入っている学校は、ごくわずかである。翻訳を望む声もあったが、翻訳には高額な費用がかかることを考えると、アセスメントを一般的なものとして普及させる上では、保護者への母語での結果の知らせ方には課題が残る。

## ⑥ 指導方法の助言について

- ・ ドリル的なタスクを与えるのではなく、本人にとって意味のある活動をさせることが重要だということ。私たちはどうしても、例えば4年生だとして、学年を下げて、「はい、漢字、一年生のを勉強するよ」とかやっていくんですけども、そうではなくて、みんな（同級生）と同じものをなるべくやりながら、彼にも発言の機会とかも与えながら、自尊心を高めながらやったほうがいいですよとアドバイスをいただいて。そういうのをちょっと多くしていこうかなと。教室でやっていることをベースでちょっと予習的にやって、教室で一緒にやるっていう形をもうちょっと増やしていこうかなと。今回のアセスメントを通して感じ、実践しているところです。
- ・ 「効果的な指導・支援のために」の助言を見て、これまでもやっていた支援員と担任の情報交換ノートを、（中学校なので）教科の枠をつくって、支援員と教科担当で伝えあえるといいのではないか、と考えました。レポートを見て、普段の日本語支援をより教科とつなぐためにどうすればいいかを考えています。
- ・ 教科の先行学習とかの支援、多読に取り組むとよいついていうアドバイスをいただいて、多読は支援員の先生がよくやってくださっていて。教科は中学校になるとどうしても、教科言語といいですか、学習言語といいですか、その特有の言葉がやっぱり社会、理科を中心に、国語もそうですが、すごい勢いで一週間でもたくさん出てきて。先行学習やってあげたいんですけど、正直なかなか難しいところもあって。
- ・ 今後こういう支援が必要ですよっていう具体的な内容があったので、少しでもすぐ対応できるものは、すぐ対応というか取り入れて、指導の方に活かしています。
- ・ 母語・母国の文化もやっぱり残していくようにというアドバイスがあるので、そういうところは、学校でできることと、家庭でできることとあると思うので、それを保護者と連携してやっていくのが、今後の課題です。
- ・ なるべく学校でもモンゴルの絵本だとか、挨拶だとか、そういったものを少しでも取り入れて、学校でもモンゴルを感じられるような支援ができないかな、と。例えば廊下の掲示物の一角にモンゴルの文化を紹介するコーナーを作ったり、図書室にモンゴルの絵本コーナーを設置したり、学級では数だとか挨拶だとか、それを少しずつ朝の会で本人に紹介してもらったりというようなことを少しずつ取り入れて。そうすると本人も自分の国のことを周りの友達が「えー」とか「面白い」とか、そういう風な反応をしてくれるので、本人も少しこううれしい気持ちになったり、自分の母国のことを誇りに思ったりとか、こういう場面がみられるようになってるので、そういったところ今少しずつやっているところです。

アセスメント・レポートに記載した「効果的な指導・支援のために」の欄の助言については、どの学校も前向きに取り組んだり、あるいは取り組もうとしたりしていた。

取り出しでの指導の在り方として「学年を下げたドリル的な内容」ではなく、学級での学びに参加できるような先行学習を行い、準備をして教室で発言ができるようにするなど、年齢相応の学び

につながり、本人の自己肯定感を高めるような指導の在り方が新鮮に受け止められていた。

また、教科学習についての支援を強化するために、中学校において支援員と各教科担当の連携の工夫を進めたいという意見もあった。

もうひとつ、ことばの力を伸ばすために母語を保持・伸長することや、子どものルーツとなる母文化を学校の中で尊重することについての助言も、学校側は前向きに受け止めていた。外国につながる子どもの受け入れ経験が少ない散在地域においては、ことばの力を伸ばすためには母語の保持・伸長が必要であることや、多文化共生に向けた具体的な取組が学校でできること等について、積極的に伝えていく必要があるといえるだろう。

アセスメントは、事後の指導の改善が大きな目的であるため、具体的で現場にとってわかりやすく指導の改善につながる記述が重要だと考えられる。

#### 4. アンケート調査結果のフィードバック

本調査研究のフィードバックとして、県教育庁学校教育課・教育事務所・市町村教育委員会・各学校に以下のものを送付した。

- (1) 本報告書
- (2) 学校及び市町村ごとの外国につながる児童生徒の在籍人数
- (3) 指導上配慮が必要な可能性のある児童生徒（個票 No.で表記）のリスト
- (4) それぞれの日本語力の段階と個別対応の有無に応じて分類した「指導上参考となる情報」

(4) の「指導上参考となる情報」については、次ページから 2 ページにわたって掲載する。分類のア～エは、アンケート項目のア～エに対応しており、①は個別的な支援がないケース、②は個別的支援があるケースに対応している。

【個別の支援が入っていない児童生徒用】

分類	指導上参考となる情報
ア①	<p>個別支援が必ず必要な段階です。サバイバル日本語のレベルを終えたら、「話す」だけでなく、「読む」「書く」を大切に指導していただくとよいでしょう。「読む」「書く」は、今後教科を学ぶ基礎として、とても大切です。十分な指導時間を確保しましょう。また、個別指導にあたっては、学年を落とした内容をドリル的に実施するのではなく、ぜひ、本人が日本語で表現し周囲と交流したいと感じる環境を用意し、必要度の高い語彙や表現を習得できるような指導をしていきましょう。母語は、思考・表現の基本を支える重要な役割を果たします。日本語の学習だけでなく、母語や母文化が尊重され、安心して過ごせる環境を作ってあげてください。母語でも、日本語でもたくさんの本に触れられる環境を用意していきましょう。</p>
イ①	<p>個別支援が必ず必要な段階です。ドリル的な内容に偏らず、本人が興味を持ち使いたいと思うような日本語の表現を身に付けられる指導がとても大切です。また、日本語が十分でないからといって、教科学習に参加できない状況が続くことは望ましくありません。教科で学ぶ内容のエッセンスについて理解ができるよう、個別指導でサポートしつつ、学級での学びに参加できるように工夫していきましょう。母語が強い場合は、母語で内容理解を進めてそれを日本語に置き換えたり、日本語のリライト教材を活用したりするのもよいでしょう。取り出した際には、教科の重要ポイントにつながる日本語の語彙や内容のエッセンスを学んだり、学級での主発問に対しての答えをあらかじめ日本語で言えるように準備したりして、学級での学びに参加させます。学級の学習場面において日本語で発言する機会をつくることで、自己肯定感を高め、日本語で学ぶ意欲につなげることが望ましいといえます。思考したり表現したりすることばの力を伸ばすために、母語や日本語で多くの本に触れることのできる環境を用意しましょう。</p>
ウ①	<p>個別指導が必要な段階です。この段階では、日常会話についてはかなりできるようになっているかもしれませんが、日常会話のための生活言語と、教科を学ぶのに必要な学習言語では、習得に大きな違いがあります。学習言語は自然に覚えらるるものではありません。教科の内容理解ができるよう、個別指導でサポートしつつ、学級での学びに参加できるように工夫していきましょう。母語が強い場合は、母語で内容理解を進めてそれを日本語に置き換えたり、日本語のリライト教材を活用したりするのもよいでしょう。教科の重要ポイントにつながる日本語の語彙を学んでエッセンスを理解したり、学級での主発問に対しての答えを日本語で言えるよう準備したりして、学級での学びに参加させます。教室において日本語で発言する機会をできるだけ増やしていきましょう。それによって、自己肯定感を高め、日本語で学ぶ意欲の向上につなげることが望ましいといえます。この段階では、母語はもちろんですが、日本語でも多くの本に触れられるようにしましょう。</p>
エ①	<p>個別的な支援を必要としている可能性がかなり高い段階ですが、個人差もあります。個別支援の必要性の有無を見極めるためにも、DLA等のアセスメントを実施することをお勧めします。学校生活の中で先生方が本人の学びの状況をとらえるには、本人が「読む」力をどの程度持っているかをみていくとよいでしょう。その際には、本を音読できるか、漢字が読めるかといった表面的な力だけでなく、読んだ内容をどの程度説明できるか、それを踏まえた自分なりの意見を言えるか、などを見るようにしましょう。その部分が、思考・判断・表現などにつながる重要な力だからです。日本語の力はある程度ついてきている段階ですので、教科学習への支援を重視する必要があります。その年齢に応じた教科学習内容が理解できるよう、新たに出てくる日本語の語彙や表現を学べるようサポートしましょう。母語が強い場合は、母語で内容理解を進めて、それを日本語で置き換えるという方法もあります。日本語で学ぶ際には、既習の語彙を意識して、やさしい日本語での説明を心がけましょう。日本語ができるようになってくると、母語を忘れてしまう子どももいます。しかし、母語で培った力は、日本語を含むことばの力の伸長の基礎となります。母語の保持も意識していただくとよいでしょう。</p>

【個別の指導が入っている児童生徒用】

分類	指導上参考となる情報
ア②	<p>個別指導にあたっては、学年を落とした内容をドリル的に扱うような指導に偏ることなく、本人が日本語で表現し周囲と交流したいと感じる環境を用意し、必要度の高い語彙や表現を習得できるような指導をしていきましょう。言いたいことを引き出した上で指導者がその内容を短い文章にして、それを本人が読んだり、言ったりできるように指導する方法もあります。「読むこと」「書くこと」は教科を学ぶ基礎としてとても大切ですので、サバイバル日本語や日常会話の指導だけで終わることなく、十分な指導時間を確保しましょう。母語は、ことばの発達の上で思考・表現の基本を支える重要な役割を果たします。日本語の学習だけでなく、母語や母文化が尊重され、安心して過ごせる環境を作ってあげてください。母語でも、日本語でもたくさんの本に触れられる環境を用意していきましょう。</p>
イ②	<p>個別指導においては、日本語の基礎を学びつつ、日本語と教科学習の統合的な指導をしていくことが大切です。取り出しでは、教科で学ぶ内容のエッセンスを扱いつつ、同時によく使う日本語の表現を学んでいくようにするとよいでしょう。教科の内容については、母語が強い場合は母語で内容理解を進めてそれを日本語に置き換えたり、日本語のリライト教材を活用したりといった工夫をしてみてください。教科の重要ポイントにつながる日本語の語彙や内容のエッセンスを学んだり、学級での主発問に対する答えをあらかじめ日本語で言えるように準備したりしてから、学級での学びに参加させるとよいでしょう。学級内で日本語で発言する機会をつくることで、自己肯定感を高め、日本語で学ぶ意欲につなげていきましょう。思考したり表現したりすることばの力を伸ばすために、母語や日本語で多くの本に触れることのできる環境を用意しましょう。</p>
ウ②	<p>個別指導においては、本格的に教科の内容理解につながるような指導が大切になってきます。担任や教科担当と支援員の協力がとても大切です。新たに出てくる教科学習の用語を理解するだけでなく、国語科や社会科などはその背景となっている日本の文化や歴史についても情報を補いながら、理解できるように指導していきましょう。その際も、インプットだけに偏らず、本人が説明したり表現したりするアウトプットの時間を大切にしましょう。母語が強い場合は、母語で内容理解を進めて、それを日本語で置き換えるという方法もあります。日本語で学ぶ際には、既習の語彙を意識して、やさしい日本語での説明を心がけましょう。リライト教材を活用したりするのもよいでしょう。教科の重要ポイントにつながる日本語の語彙を学んで単元のエッセンスを理解したり、学級での主発問に対する答えを日本語で言えるよう準備したりしてから、学級での学びに参加させるとよいでしょう。学級で日本語で発言する機会をできるだけ増やすことで、自己肯定感を高め、日本語で学ぶ意欲の向上につなげていきましょう。この段階では、母語はもちろんですが、日本語でも多くの本に触れられるようにしましょう。</p>
エ②	<p>学校生活の中で先生方が本人の学びの状況をとらえるには、ぜひ、本人が「読む」力をどの程度持っているかをみていくとよいでしょう。その際には、本を音読できるか、漢字が読めるかといった表面的な力だけでなく、読んだ内容をどの程度説明できるか、それを踏まえた自分なりの意見を言えるか、などを見るようにしましょう。その部分が、思考・判断・表現などにつながる重要な力だからです。日常会話が円滑な場合も、学習言語が十分であるとは限りません。教科に必要な学習言語を伸ばし、その年齢に応じた教科の内容を学べるように、サポートしましょう。担任や教科担当と支援員の協力がとても大切です。母語が強い場合は、母語で内容理解を進めて、それを日本語で置き換えるという方法もあります。日本語で学ぶ際には、既習の語彙を意識して、やさしい日本語での説明を心がけましょう。一方、日本語ができるようになってくると、母語を忘れてしまう子どももいます。しかし、母語で培った力は、日本語を含むことばの力の伸長の基礎となります。母語の保持も意識していきましょう。今後、児童生徒の日本語の力が向上し、支援の必要性の有無を判断される場合には、DLAの活用をお勧めいたします。</p>

## 5. 資料

以下の資料を掲載する。

- (1) アンケート調査の依頼文書
- (2) 学校調査票
- (3) 個人調査票
- (4) 保護者のアセスメント同意文書
- (5) DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉

文部科学省・令和5年度「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」  
外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査について

この調査は、**文部科学省・令和5年度「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」**事業の一環として、**弘前大学が、青森県教育委員会及び市町村教育委員会の協力を得て、県内すべての小・中学校を対象に実施**するものです。外国人が比較的少ない**散在地域における日本語指導が必要な児童生徒の状況や日本語力を把握するための調査**ですので、何卒御協力をお願いします。学校調査票には各学校の在籍や支援状況の概要を、その後、個人調査票には対象となる一人一人の児童生徒の状況や日本語力について記入していただきます。**今後、このアンケート調査に基づき、特に日本語力のアセスメントの必要な児童生徒がいた場合、当該市町村教育委員会等を介してご連絡し、学校の希望を確認した上でアセスメントを実施します。**

表題の「外国につながる児童生徒」とは、日本国籍か外国籍かを問わず外国にルーツをもつ児童生徒全体を示す用語です。多文化共生のためには、国籍や日本語教育の必要性の有無にかかわらず、異なる文化背景をもった相手を尊重し、共に豊かに学ぶことができる学校づくりが求められています。このため、本調査で尋ねる「教育支援」には、日本語支援、母語支援、日本語を母語としない保護者との意思疎通に関わる支援、多文化共生に向けたさまざまな内容の校内研修など、幅広い内容を含んでいます。

#### 調査の目的

- (1) 学校における日本語支援の充実に向けて、青森県内のすべての小・中学校における外国につながる児童生徒の状況を把握するとともに、別途開発を進めている「事後の指導に活かすことのできるICTを活用した日本語力のアセスメント」につなげるため。
- (2) 個別の学校及び個人が特定されることがない形で整理した調査結果を公開し、外国人散在地域における効果的な児童生徒の実態把握の在り方に関する全国的な研究及び施策の策定に資するため。

#### 調査の内容

- (1) 各小中学校の外国につながる児童生徒の在籍及び日本語力の状況について
- (2) 各小中学校における外国につながる児童生徒の教育支援について

#### 調査期間と返送期限

調査期間は、11月1日（水）～11月15日（水）です。

返送期限は、次のとおりです。

締切 **令和5年11月24日（金）必着**  
**学校調査票**と **個人調査票 設問2**をまとめて、  
同封の返信用封筒に入れ、返送のこと。

（裏に続く）



### 調査データの保存と結果の公開について

本調査によって得られたデータについては、弘前大学が、厳重に管理することをお約束します。調査票原本は、本調査研究に従事する研究協議会委員・事務担当者で文部科学省担当者のみが閲覧し、学校・個人が特定されない形式にデータを集計・整理します。それを基に、全国的な研究及び国・県の施策の策定に資するための報告書等を作成し、県教育委員会の了承のもとに公開します。

公開する結果の概要版は、県内すべての小・中学校に送付させていただきます。

### 調査データの活用について

上記の結果公開とは別に、本調査への回答を踏まえて、アセスメントの必要性が高いと判断される児童生徒については、当該市町村教育委員会等を介して在籍校にアセスメント実施の希望の有無を確認し、希望される場合には、オンラインでアセスメントを実施する予定です。

### 本調査に関する問合せ先

- 弘前大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院） 教授 古田 美穂  
TEL: 0172-39-3398 Email: m-yoshida@hirosaki-u.ac.jp
- 弘前大学教育学部総務グループ 文部科学省委託事業担当 古川 睦  
TEL: 0172-39-3954 Email: tabunka3454@hirosaki-u.ac.jp
- 青森県教育庁学校教育課小中学校指導グループ 指導主事 加藤 匡顕  
TEL: 017-734-9895 Email: masaaki\_kato@pref.aomori.lg.jp

### 文部科学省委託事業「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」とは…

日本語指導が必要な子どもの受け入れ経験が少ない外国人散在地域において、教育委員会と関係機関がネットワークを構築し、児童生徒の十分な実態把握を行うための調査研究です。このアンケート調査で地域の全体像を把握した後、指導に際してより詳しい日本語力の把握が必要だと考えられる児童生徒を対象としたICTによるアセスメント方法の開発を目指しています。調査結果は、全国の散在地域における児童生徒の実態把握に向けて活用されます。

弘前大学大学院教育学研究科 古田美穂研究室

m-yoshida@hirosaki-u.ac.jp

### 日本語指導が必要な児童生徒・多文化共生教育に関わる相談窓口のご案内

日本語指導が必要な児童生徒の教育支援について、青森県内では、教育委員会や県内の関係機関と連携している「NPO法人ひろだい多文化リソースルーム」が相談に応じています。

NPO法人ひろだい多文化リソースルームは弘前大学教育学部内に拠点を置き、学校現場への多文化スーパーバイザーや日本語支援員の派遣やオンラインでの支援、通訳手配、保護者との連携のサポート、キャリア支援など、さまざまな相談に専門スタッフが対応しています。

何でも気軽にご相談ください。

NPO法人ひろだい多文化リソースルーム

Tel: 0172-30-9145

Email: hirodai.tabunka@gmail.com

Homepage: <https://www.hirodaimrr.or.jp/>

# 学校調査票

立	学校
記入者 職名・氏名 連絡先メールアドレス	

この調査は、国籍等にかかわらず、日本語指導が必要な子どもを把握し、適切な指導につなげるためのものです。

## 設問1

令和5年10月1日現在で在籍している児童生徒のうち、両親または片方の親が外国人である児童生徒は、学校全体で何人いますか？（把握できる範囲でお答えください）

この設問での「外国人の親」には、「外国籍の人」や「言語・文化等から外国出身だとわかる人」が含まれます。児童生徒本人の国籍や日本語指導が必要かどうかとは関係なく、お答えください。

人

⇒ 1人以上の場合は設問2～5に、0人の場合は裏面の設問5に回答してください。

## 設問2（設問1で、1人以上在籍している学校が回答）

設問1で回答したすべての児童生徒一人一人について、別紙の個人調査票設問2に答えてください。

個人調査票 設問2は、学級担任など児童生徒の実態をよく知る方が記入してください。

枚数が不足する場合は、コピーして記入するようになしてください。

## 設問3（設問1で、1人以上在籍している学校が回答）

外国につながる児童生徒のために、学校として行っている支援について選んでください（複数回答可）。

- ア. 教員が加配され、国際教室や日本語教室を設置し、日本語指導や学習支援を行っている。
- イ. 日本語支援員がついて、取り出しや入り込みなどの支援を行っている。
- ウ. 母語支援員がついて、入り込みなどの支援を行っている。
- エ. 放課後等を活用し、教員や支援員が日本語指導や学習支援を行っている。
- オ. 児童生徒のルーツとなる国の言語や文化について、積極的に学級活動や行事、授業の中で扱っている。
- カ. 特に実施していない。
- キ. その他（ ）

## 設問4（設問1で、1人以上在籍している学校が回答）

学校として必要な支援について、A～Jの項目ごとに①～③のいずれかを選んでください。

① 絶対にあつた方がよい、② できればあつた方がよい、③ 不要

- A) 対面での日本語力のアセスメント \_\_\_\_\_
- B) オンラインでの日本語力のアセスメント \_\_\_\_\_
- C) 日本語指導ができる教員の加配 \_\_\_\_\_
- D) 日本語指導ができる支援員の派遣 \_\_\_\_\_
- E) 母語や母文化に通じた支援員の派遣 \_\_\_\_\_
- F) オンラインでの日本語指導及び学習支援 \_\_\_\_\_
- G) 保護者面談時の通訳配置（オンライン対応含む） \_\_\_\_\_
- H) 自動翻訳機の貸与 \_\_\_\_\_
- I) 相談できる窓口（支援人材派遣、教材、保護者対応など） \_\_\_\_\_
- J) この課題に関する教員の力量向上のための校内研修の実施 \_\_\_\_\_
- K) その他（ ） \_\_\_\_\_

（裏面につづく）

**設問5** (すべての学校が回答)

外国につながる児童生徒教育について感じている課題や要望がありましたら、自由にお書きください。

質問は以上です。ありがとうございました。

**個人調査票設問2**とともに、返信用封筒に入れて返送してください。

## 個人調査票 設問2

立	学校	個票 NO.
記入者 職名・氏名		

設問1で回答した児童生徒一人につき1枚の個人調査票を使って、回答してください。

回答から個々の児童生徒について、より詳細なアセスメントが必要かどうかを判断し、お知らせします。

\_\_\_\_や( )に必要な事項を記入、もしくは、選択肢ア～キなどから選んで○を付けてください。

どの項目も、学習支援、学校生活支援及び進路支援のために必要な情報ですので、わかる範囲でご回答ください。わからない場合は、選択肢の不明を選ぶか、\_\_\_\_や( )に「不明」と記入してください。

在籍学年 _____ 年生 在籍学年と年齢の関係は、次のうちどちらですか？ ア. 年齢相当の学年 イ. 年齢相当より下の学年	親の国籍 ア. 両親とも外国籍 国籍を記入 → (                      ) イ. 母親が外国籍 → (                      ) ウ. 父親が外国籍 → (                      ) エ. 不明	本人の国籍 国籍を記入 ア. 外国籍 → (                      ) イ. 日本国籍 ウ. 不明 二重国籍の場合は、ア・イともに○。
本人はいつから日本にいますか？ ア. 生まれた時から イ. 途中で来日 → _____ 年前 ウ. 不明	本人の母語 <sup>※</sup> _____ 語 親の母語 父 _____ 語 母 _____ 語	※ 「母語」とは…幼少期に周囲の大人が話すのを聞いて最初に身につけた言語のことです。母国語(母国の言語)が母語とは限りません。
保護者面談はどうしていますか？ ア. 日本人の親が面談に来ている イ. 外国人の親が来るが、支障なく日本語で面談できている ウ. やさしい日本語 <sup>※</sup> で面談している エ. 通訳してくれる人が一緒に来ている オ. 学校や教育委員会が通訳を入れている カ. その他 (                      )	※ 「やさしい日本語」とは…普通の日本語よりも簡単で、外国人にもわかりやすい日本語のことです。災害時の情報提供で注目され、現在は日常的な外国籍住民への情報提供や観光での活用も意識されるようになってきました。	
本人は、 <u>生活に必要な日本語を含むやり取り</u> はどの程度できますか？(複数回答可) ア. 日本語でのやりとりはほとんどできない イ. 返事やあいさつ程度のやりとりができる ウ. 一語文・二語文程度の日本語でやりとりができる エ. 友達と遊ぶ場面で、言葉を使って意思疎通ができる オ. 学級全体で活動する際、周りの助けなしに教員の指示を聞きとって行動できる カ. 困ったときに、先生や友達に自分の状況を言葉で伝えることができる キ. その他 (                      )		
本人は、 <u>日本語の読み書きのうち、書くこと</u> はどの程度できますか？(複数回答可) ア. 書くことはほとんどできない イ. ひらがな、カタカナは何とか書けるが、まだ間違いがある ウ. 一、二文程度のやさしい短文を書くことができる エ. 日記程度の簡単な文章を、ある程度まとまった長さで書くことができる オ. 学年相当のレベルで書くことができる		



<p>本人は、日本語の読み書きのうち、読むことはどの程度できますか？（複数回答可）</p> <p>ア. 読むことはほとんどできない</p> <p>イ. ひらがな・カタカナで書かれた語句を読み、意味をとらえることができる</p> <p>ウ. 挿絵などが入った物語を、文脈をとらえながら読むことができる</p> <p>エ. 支援（ルビふりや言い換え等）があれば、当該学年の教科書の文章の大意をつかむことができる</p> <p>オ. 支援なしで、当該学年の教科書の文章の大意をつかむことができる</p>		
<p>本人の、当該学年の教科書の学習状況はどうですか？（複数回答可）</p> <p>ア. 学習内容はほとんど理解できない</p> <p>イ. 視覚的な情報や体験を伴う内容は理解できる</p> <p>ウ. 分からない教科書の用語（例えば「分母」など）を説明すれば、理解できることがある</p> <p>エ. だいたい理解できているようだが、思考したり判断したりすることは難しい</p> <p>オ. 学習内容を理解して、思考したり判断したりすることができる</p>		
<p>本人への指導や家庭との連携において課題等があれば、記入してください。また、上記の設問で回答に迷う点があった場合なども、具体的な状況をお書きください。</p>		
<p>令和5年5月1日付の文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況調査」で、この児童生徒は、「日本語指導が必要な児童生徒」として、カウントされましたか？</p> <p>① カウントされた （右は記入不要）</p> <p>② カウントされていない</p>	<p>②の場合、それはなぜですか？（複数回答可）</p> <p>ア. 学年相当の学習内容を理解し、思考判断できる日本語力があるから</p> <p>イ. 学校生活において教師や友人とのコミュニケーションに問題がないから</p> <p>ウ. 取り出し指導したり、支援員をつけたりする必要はないから</p> <p>エ. 学習に困難を抱えているが、日本語力の問題ではないから</p> <p>オ. 令和5年5月1日には本校に在籍していなかったから</p> <p>カ. その他（ ）</p>	
<p>この児童生徒の日本語指導や学習指導のために、支援員などが入っていますか？</p> <p>ア. はい</p> <p>イ. いいえ（右は記入不要）</p>	<p>➤ 週に（ ）時間程度</p> <p>➤ 支援している人（複数回答可）</p> <p>ア. 加配教員</p> <p>イ. 日本語支援員</p> <p>ウ. 特別支援教育支援員</p> <p>エ. 教頭や教務主任など</p> <p>オ. その他（ ）</p>	<p>➤ 支援形態（複数回答可）</p> <p>ア. 国際教室や日本語教室</p> <p>イ. 主にア以外の取り出し</p> <p>ウ. 主に入り込み</p> <p>エ. 取り出し、入り込みが半々</p> <p>オ. 特別支援学級や通級指導</p> <p>カ. その他（ ）</p>

以下は中学校のみ記入してください。

<p>卒業後の進路希望は、次のうちどれですか？</p> <p>ア. 高等学校進学</p> <p>イ. 就職</p> <p>ウ. その他（ ）</p> <p>エ. 不明</p>
---

ありがとうございました

「子どものことばの力をとらえる ICT アセスメント」について

弘前大学では、文部科学省の委託研究事業として、日本語を母語としない子どもや2つ以上の言語を使いながら育つ子どもの「ことばの力」を把握し、今後の学習をより効果的に支援するために、学校のご協力を得て、「子どものことばの力を捉える ICT アセスメント」の開発に取り組んでいます。

お子さんの「ことばの力」を正しく把握し、適切な支援をするためのアセスメントですので、ぜひご協力ください。

つきましては、アセスメントの実施を希望される場合、以下の同意書を学校宛てに提出して下さるようお願いいたします。

記

- 1 目的 外国人が散在する地域に暮らす日本語を母語としない子どもや2つ以上の言語で育つ子どもの「ことばの力」を把握し、効果的な指導に活かすため
- 2 内容・方法
  - ・DLA（文部科学省の開発した対話型アセスメント）をベースとして、「聴く・話す」「読む」技能をオンライン上で対話しながら把握します。トータルな「ことばの力」を把握するために、母語話者が参加して実施することがあります。
  - ・子どもがリラックスできるように、和やかな雰囲気で行います。
  - ・授業時間の1時間以内で行います。
- 3 その他
  - ・アセスメントの様子は録画し、結果の分析を行います。録画は弘前大学の個人情報保護の指針に基づいて厳正に管理します。
  - ・実施後4週間程度で、結果等を学校にお送りします。
- 4 問合せ 弘前大学大学院教育学研究科教授 吉田 美穂  
Mail [m-yoshida@hirosaki-u.ac.jp](mailto:m-yoshida@hirosaki-u.ac.jp) 電話 0172-39-3398

.....キ.....リ.....ト.....リ.....

弘前大学「ことばの力をとらえる ICT アセスメント」の実施に同意します。

年 月 日

\_\_\_\_\_ 学校

児童生徒のお名前 \_\_\_\_\_

保護者のお名前 \_\_\_\_\_

※保護者ご自身で、サインしてください。

(5) DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉

**JSL評価参照枠〈全体〉**

ステージ	学齢期の子ども の 在籍学級参加との関係	支援の段階
6	教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加できる	支援付き 自律学習 段階
5	教科内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる	
4	日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる	個別学習 支援段階
3	支援を得て、日常的なトピックについて理解し、学級活動にも部分的にある程度参加できる	
2	支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進む	初期支援 段階
1	学校生活に必要な日本語の習得がはじまる	

文部科学省「外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA」より

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm)

## 6. 相談窓口等の情報

本調査研究の過程において、学校から、外国につながる子どもの教育支援に関する総合的な相談窓口等を求める声があったため、関連情報を以下に掲載する。

### (1) 青森県版外国につながる子どもの教育支援ガイドブック

文部科学省委託「多文化共生に向けた日本語指導の充実に関する調査研究」により、弘前大学が作成したガイドブックで、青森県内の支援情報がまとまっている。

NPO 法人ひろだい多文化リソースルームのホームページよりダウンロード可能。

<https://www.hirodaimrr.or.jp/wp-content/themes/hiroaimrr/img/guidebook2023.pdf>

### (2) 教育委員会関係の相談先

- ・ 青森県教育庁学校教育課 小中学校指導グループ 及び 高等学校指導グループ
- ・ 東青教育事務所      ・ 西北教育事務所      ・ 中南教育事務所
- ・ 上北教育事務所      ・ 下北教育事務所      ・ 三八教育事務所
- ・ 各市町村教育委員会

### (3) NPO 法人ひろだい多文化リソースルーム

弘前大学内に拠点を置き、教育学部と連携協定を結ぶ NPO 法人。文部科学省委託事業をはじめとする弘前大学の調査研究を、広く地域に還元する目的で設立された。

具体的には、支援人材の紹介、日本語指導の方法について相談、多文化共生の学校づくりに関する相談、教材提供、通訳手配等について対応できる。また、(1) のガイドブックに書かれている内容をより深く知りたい場合にも、問合わせ可。ホームページのリンク集からは、様々な情報にアクセス可能。

<https://www.hirodaimrr.or.jp/>      TEL : 0172-30-9145      Email: info@hiroaimrr.or.jp

### (4) 青森県観光国際交流機構国際交流グループ

公益社団法人青森県観光国際交流機構の一部門。旧青森県国際交流協会。外国人生活相談、通訳対応、日本語学習教材支給事業、日本語能力試験助成事業などに取り組んでいる。

<https://www.kokusai-koryu.jp/>      外国人相談      TEL : 017-718-5147 (18 言語対応)



## 研究協議会委員一覧

### 【研究部会】

- ・ 吉田 美穂（弘前大学大学院教育学研究科（教職大学院）教授）
- ・ 村元 治（弘前大学大学院教育学研究科（教職大学院）准教授）
- ・ 桐村 豪文（弘前大学大学院教育学研究科（教職大学院）准教授）
- ・ 松本 恵美（弘前大学教育学部 助教）
- ・ 笹森 圭子（NPO 法人ひろだい多文化リソースルーム事務局長）
- ・ 石塚 ゆかり（青森大学総合経営学部 准教授）
- ・ 田中 真寿美（青森中央学院大学経営法学部 准教授）
- ・ 早瀬 郁子（宮崎国際大学国際教養学部 准教授）
- ・ 原 瑞穂（上越教育大学大学院学校教育研究科 准教授）
- ・ 内海 由美子（山形大学学士課程基盤教育院 教授）
- ・ 小島 祥美（東京外国語大学多言語多文化共生センターセンター長／准教授）
- ・ 明日山 幸子（NPO 法人みちのく国際日本語教育センター 副理事長）
- ・ 武 一美（NPO 法人多文化共生教育ネットワークかながわ 理事長）

### 【ネットワーク構築部会】

- ・ 加藤 匡顕（青森県教育庁学校教育課小中学校指導グループ 指導主事）
- ・ 佐々木 紀人（青森県教育委員会東青教育事務所 指導主事）
- ・ 原 倫子（青森県教育委員会西北教育事務所 指導主事）
- ・ 葛西 昭吾（青森県教育委員会中南教育事務所 指導主事）
- ・ 相馬 葉子（青森県教育委員会上北教育事務所 指導主事）
- ・ 長内 人志（青森県教育委員会下北教育事務所 主任指導主事）
- ・ 吉成 京子（青森県教育委員会三八教育事務所 指導主事）
- ・ 鹿内 裕一（青森市教育委員会指導課 指導主事）
- ・ 戸耒 友拓（八戸市教育委員会学校教育課 主任指導主事）
- ・ 山本 琢也（弘前市教育委員会教育センター 指導主事）
- ・ 木村 千穂（五所川原市教育委員会学校教育課 指導主事）
- ・ 坂本 寛実（平川市教育委員会指導課 指導主事）
- ・ 秋田 久美子（三沢市教育委員会学校教育課 指導主事）
- ・ 細越 周作（むつ市教育委員会学校教育課 指導主事）
- ・ 藤本 徹（青森県観光国際交流機構・国際交流グループマネージャー）

#### 【研究拠点校部会】

- ・ 中村徳郎（青森市立合浦小学校 教頭）
- ・ 荒谷俊治（青森市立戸山西小学校 教頭）
- ・ 柳谷修（青森市立筒井南小学校 教頭）
- ・ 工藤寛之（青森市立幸畑小学校 教頭）
- ・ 小笠原さつき（青森市立南中学校 学年主任）
- ・ 安部慎也（青森市立佃中学校 学年主任）
- ・ 野上新二（五所川原市立三輪小学校 教頭）
- ・ 木村卓（平川市立金田小学校 教頭）
- ・ 山形貴雄（三沢市立木崎野小学校 教頭）
- ・ 山本隼人（三沢市立第一中学校 学年副主任 研修主任）
- ・ 早坂真悦（むつ市立苫生小学校 教務主任）

令和 5 年度 文部科学省委託 事業  
「児童生徒の実態把握のためのネットワーク構築に向けた調査研究」

外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査 及び  
日本語を母語としない子どもの「ことばの力 ICT アセスメント」  
実施報告書

2024 年 3 月 22 日発行

執筆者：吉田 美穂

発 行 者：弘前大学教育学部

住 所：青森県弘前市文京町 1 番地

問い合わせ：Email m-yoshida@hirosaki-u.acc.jp