

## 実践報告

## はじめて JSL 生徒を受け入れる高校の取り組み

## —A 高校における事例—

坂井香澄

## キーワード

JSL 児童生徒, 日本語支援担当教員, 支援体制, 抱える課題, チーム学校

## 1. 背景

平成 28 年度「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」によると、平成 28 年 5 月 1 日現在、公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な児童生徒は 43,947 人で、過去 10 年の間に 17,666 人増加している。文部科学省は JSL<sup>①</sup>カリキュラムの開発や特別の教育課程を設置する等の施策を展開しているが、こうした施策は義務教育である小中学校を対象としたものにとどまっている。高松（2013：74）が「高校段階では入学試験に加え、学校ごとに外国人生徒の受け入れ制度や教育内容が異なることもあり、未だ実態調査も十分に行われていない」と指摘しているように、高校段階における JSL 生徒教育の在り方を検討するための資料はごく限られたものとなっている。川上（2006）は、来日 13 年を超える JSL 高校生に対しフィールドワーク調査を行い、日本生まれ、あるいは幼少期に来日し長く日本に居住している「定住型」の JSL 生徒であっても、単に滞在期間が長くなればそれに応じて日本語能力も向上するというわけではないという結果を得ている。さらに調査対象生徒の日本語能力に関して、「これまで十分な日本語指導を受けてこなかったことは明らかである（川上 2006：26）」と指摘する。日本の小・中学校に在籍する JSL 児童生徒は今後、高校進学等の進路選択をすることを迫られるが、高校に入学できたからといって日本語の支援が必要ではなくなるわけではない。さらに平成 30 年文化審議会国語分科会日本語教育小委員会「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」では、小・中学校段階の「JSL カリキュラム」や「特別の教育過程」の取組状況等を検証し、それらを高等学校段階にも適用していく必要があると述べている。このように、高等学校段階における施策の拡充が現在喫緊の課題とされている。

本報告では、高等学校段階における JSL 生徒教育の在り方を探る一助とするべく A 高校での事例を取り上げ、1.初めて JSL 生徒を受け入れることになった高校ではどのように支援体制が構築されつつあるのか、2.教員はどのように JSL 生徒に関わっているのか、3.教員はどのようなことを課題として認識しているのかについて報告する。

## 2. A 高校での取り組み

## 2-1 A 高校の概要

A 高校はスーパーグローバルハイスクール（Super Global Highschool : SGH）に指定さ

れた関東地方に所在する高校である。SGHとは、将来国際的に活躍することのできる人材の育成を図ることを目的とした文部科学省の事業である。対象校は多様性や取組の特徴、地域性及び国公私のバランスなどを考慮して選出される。平成29年度の指定校は123校である。

A高校では国際的に活躍できる人材の育成にあたって、海外の高校と協定を結び、共に学ぶ国際フィールドワークを行ったり、複数の国から高校生を招き、シンポジウムを毎年開催したりするなどの取り組みをしている。こうした取り組みの一環としてA高校では多様な背景をもつ生徒を受け入れようと、平成27年度入試から国際入試を新設した。この入試は海外帰国生や外国人受験生を主な対象としている。試験科目も英語力をかなり重視したものとなっており、CEFR B1レベルの英語力(英検2級等)を有する者は英語の試験が免除される。また書類審査、英語の学力試験、小論文(英語または日本語)、面接(英語または日本語)が課され、選択の仕方次第では日本語能力に関して一切問われず、英語のみで受験をすることができる入試制度であった<sup>2)</sup>。国際入試を利用して入学した生徒は「国際クラス」に所属し、SGH事業の各教育プログラムを重点的に受講する。国際クラスでは海外研修や課題研究などといった自分の価値と可能性を広げる活動に積極的に参加したいと希望する生徒や、卒業後は国内の「グローバル人材育成推進事業採択大学」および「大学の世界展開力強化事業」に採択されている大学や海外の大学への進学を目指している生徒を求めている。国際入試は従来の推薦入試や一般入試の選考方法では成果を出すことができなかつた生徒たちを積極的に受け入れる選考方法として考案された。1学年あたりの募集定員は国際入試が40名、推薦や一般入試が120名の合計160名である。

平成28年度国際入試を利用し、英語選考のみで入学することが決まった2人の生徒がいた。国際入試の制度が整えられてから、実際に英語選考のみを希望した生徒はこの2人が初めてであり、入試選考段階で学校側は生徒の日本語能力を測ることはなかつた。しかしながら入学前に生徒の保護者から学校側に対し、子どもの日本語能力で高校の授業についていけないのか不安であるという相談を受け、そこから生徒の日本語能力を把握すること並びに学校側としてどのように生徒に関わっていくのかに関心が寄せられるようになった。A高校は平成28年度以前、過去5年間に日本語支援が必要な短期留学生を数名受け入れてはいたが、高校入試を経て3年間在籍する正規生徒で日本語支援を必要とする生徒はこれまで在籍したことがなかつた。そのため学校側は対象生徒の日本語能力を測るノウハウや、どのように生徒を支援していくかについて具体的な方策を見出すことができなかった。そこで当時のA高校校長は日本語教育を専門に学んでいる学生の力を借りて、この課題に対処しようとB大学の日本語教育を専門とする教授のもとを訪れ、協力を求めた。その際、ロシアの初等中等教育機関での1年間の日本語教育教壇実習を終え帰国し、国内の小学校で日本語支援員として活動をしていた筆者に声がかかり、A高校の日本語支援員としての活動が始まった。

A高校が所在するA県では、帰国・外国人児童生徒への教育充実サポート事業の一環として、週に2回、アドバイザーが外国人生徒の相談を受けたり、日本語指導を行ったりする「日本語コミュニケーションアドバイザー」が県内に7校設置されている。しかしながらA高校はこの事業の対象にはなっておらず、対象校とも距離が離れているため、その支援を受けることはできない。A高校には当初JSL生徒を受け入れるための受け入れ態勢は

なく、日本語支援担当となった教員Nと外部日本語支援員である筆者が二人三脚で支援と支援体制の構築に向けて取り組みを始めた。

本報告では、A高校の日本語支援担当教員N、国際クラス担任Y、校長、副校長の4名に対し、インタビュー調査を行った。インタビューの内容を録音したものを筆者が文字化し、引用することについて同意を得た上で引用している。

## 2-2 支援体制構築に向けた取り組み

A高校に日本語支援を必要とするJSL生徒が入学することが決まった平成28年1月下旬から翌年3月までの学校側の動きを表1に整理する。

【表1 学校側の動き】

時期	1年次の行事	学校側の動き
平成28年 1月下旬		国際入試合格発表 (JSL 生徒入学決定)
2月上旬 下旬		日本語支援担当に教員N決定 SGH 委員長, 評価検討全体呼びかけ
3月上旬 下旬		A高校校長, 大学訪問 (B大学の教授と面談) 取り出し指導を行うか否か (校長, 教務主任が検討) 保護者・生徒就学前相談 (JSL 生徒の日本語能力把握) 職員会議 (JSL 生徒実態報告/取り出し指導について)
4月上旬 中旬 下旬	入学式 コミュニケーション キャンプ	日本語取り出し授業開始 (1年次通常授業開始) 職員会議 (JSL 生徒の試験/評価方針が懸念事項となる)
5月上旬 中旬 下旬	ゴールデンウィーク 1学期中間考査 体育祭	職員会議 (JSL 生徒の試験の扱いについて) JSL 生徒の抱える困難点の表面化 国際クラス担任Y, 生徒と個人面談実施
6月上旬 中旬 下旬	大学見学	SGH 推進委員会開催 教員N, 日本語支援検討のワーキンググループ結成依頼 JSL 生徒を受け入れている高校を3校訪問 1学期の評価方針原案作成 (教員N) 職員会議 (評価方針承認/来年度入試に日本語面接を加えることが決定)
7月上旬 下旬	1学期期末考査 職場体験	担任Y, 生徒との個人面談実施 教員N, 夏季休業時の補習計画 (保護者への連絡)
8月下旬	夏季休業	1学期の指導成果報告 (教員N→管理職) 教員N, 2学期の指導計画方針提出
9月上旬	文化祭	職員会議 (2学期の方針連絡)
10月中旬 下旬	2学期中間考査	非常勤講師のJSL 生徒向け日本史放課後補習手当支給 (事務, 管理職, SGH 推進委員長, 教員Nで検討)
11月中旬 下旬	マラソン大会 期末考査	来年度の入試日本語面接試験問題作成依頼 (生徒募集委員長→教員N) 日本語面接試験問題原案作成 (教員N) 日本語面接試験問題原案検討
12月上旬	2学期期末考査	生徒募集委員会会議 (受け入れ生徒の日本語レベル/入試問題検討)
1月上旬 下旬	野外活動「スキー」	国際・推薦入試 合格発表 (JSL 生徒入学決定)
2月	3学期期末考査	一般入試, 合格発表
3月	海外校外学習	職員会議 (次年度JSL 生徒支援について)

### 2-3 JSL 生徒受け入れ決定後から入学前まで

JSL 生徒受け入れ決定後から入学前までの動きは義務教育の小・中学校とは異なる。高等学校入学試験に合格した者が対象となるため、義務教育段階の就学前段階に必要なとされる教育委員会への就学申請書の提出などの手続きは必要とされない。しかしながら就学校が決定してから必要とされる動きには共通したものが多い。A高校では1月下旬にJSL 生徒入学が決定してから、副校長が管理職としてまず2月上旬に校務分掌に日本語支援担当を設けた。3月上旬には校長・副校長がB大学の日本語教育を専門としている教授のもとを訪れ、JSL 生徒の日本語指導に対する大学からの支援を求めた。その後、A高校校長が大学教授との面談で得た情報を高校に持ち帰り、3月上旬に校長と教務主任との間でJSL 生徒に対して日本語の取り出し指導を行うか否かの検討がなされた。この時点で教務部は、取り出し指導は行わず、放課後の日本語補習を行うことで対応していきたいという方針を出したが、生徒の日本語能力を把握できていなかった。そのため、把握ができてから指導の方針を改めて検討することとなった。生徒の日本語能力把握のため3月下旬に就学前相談が行われた。就学前相談は生徒の日本語能力を把握するだけではなく、保護者の不安を取り除き、JSL 生徒入学後の支援をスムーズに行っていくためにも非常に重要なものである。臼井(2014: 38-39)は、公立の小中学校に就学することとなったJSL 児童生徒の就学前相談を行う際に聞き取る必要のある項目を表2、表3のようにまとめている(一部筆者改変)。A高校でもこの臼井の表を参考に、JSL 生徒と保護者に聞き取りを行った。就学前相談はJSL 生徒、保護者、学校長、学級担任、日本語支援担当者が同席した。JSL 生徒や保護者に趣旨を説明した上で今後の支援を行う際に必要不可欠となる情報を可能な限り詳細に提供してもらうことが重要である。その際、JSL 生徒や保護者の不安な気持ちを取り除くことに配慮し、温かい雰囲気作りを心がける必要がある。具体的に聞き取るべき内容は10点ある。表2、表3中の※①~⑩について、聞き取りの意図とA高校で行った聞き取りの様子やそこで得た情報の具体的な扱いに関して詳しく述べる。

まず1点目は「名前」である。JSL 生徒名は「氏・名」の組み合わせにならない場合もある。また、母語の文字から日本語のカタカナで名前を表記する際にできるだけ母語の発音に近い読み仮名を記入することが望ましい。これは「在留カード」に基づき記入を行う。また、日常生活で名前を呼ぶ際にどの部分で呼ぶことを希望しているのか、予め確認しておくが良い。A高校でもJSL 生徒入学後には本人が希望する呼び名を日常的に用いている。

2点目は「在留資格」である。在留資格により、就労可能なものと不可能なものがある。就労不可資格のままでは、卒業後の進路に就職を選択することができない。進学を希望している場合には受験を見据えた指導が求められるため、JSL 生徒や保護者の滞在予定や進路希望に関してもこの時点で確認しておくことが望ましいと臼井(2014)は述べている。A高校の場合、在留資格に関しては入学試験を受けるための提出書類に調査書が含まれており、その段階で確認が取られているため卒業後の進路希望についてのみ聞き取りが行われた。

3点目は「使用言語」である。JSL 生徒が日常的に最も使用する言語やその他の言語能力を把握する。母語の力はJSL 生徒の思考力把握、保護者への適切な連絡手段を検討するために用いることができる。A高校では保護者への連絡手段として主に紙媒体での連絡方法が採用されている。使用言語は日本語だが担任の裁量で英語版が作成される場合もある。

4点目は「日本語能力」である。JSL 生徒の日本語能力に応じて、その後の日本語支援の内容や頻度等が検討される。A高校では、対象生徒の日本語能力を客観的に把握するため筑波大学のJ-CAT (Japanese Computerized Adaptive Test) 日本語テスト(以下、J-CAT)を用いた。J-CATは、聴解、語彙、文法、読解の4つのセクションからなり、受験者のレベルに合わせてコンピュータが適切なレベルの問題を選んで出題をするアダプティブテストという技術が用いられている。出題される問題と問題数が受験者の解答の正誤によって変化するため、受験時間も受験者によって45分から90分程度と幅がみられる。J-CATはインターネット上で受験のためのパスワードを手に入れ、無料で試験を受けることができ、成績もテスト終了と同時に把握することができる。テスト受験のパスワード入手からテスト受験、成績確認まで全てをインターネット上で行うことができ、試験実施者は問題を作成したり、問題用紙を印刷したりする必要はない。そのため試験実施者は非常に軽い負担でテストを実施し、信頼性の高い測定結果を得ることができる。今年度の就学前相談ではJSL 生徒と保護者が同時に来校し、生徒は面談の前にこの試験を受けた。その間、保護者と教員の間では聞き取りが行われた。試験を受け終えた生徒は、保護者・教員との面談の場に合流し、生徒本人を交えた聞き取りも行われた。保護者と教員のみでの面談の時間を確保することにより、生徒本人の前では話題にしにくい内容についても聞き取る時間を確保することができた。この手順により、限られた時間を最大限に利用して今後の指導に必要な内容を最適な構成員で話し合う場の確保に成功した。

5点目は「生育状況・教育経験」である。A高校では、保護者・教員のみでの面談時間中に、生徒がこれまでに生活したことがある国や時期とその様子、そしてどのような教育を受けてきたのかについて聞き取りを行った。これは、生徒が複雑な生育環境の中で複合的な困難を抱えていないか、いるとすればどのような支援があれば学習に向かうための心と体の準備ができるのかについて考えるためである。さらに学習面からは、生徒がこれまでに受けてきた教育内容の違いや不就学期間によって、入学後の学習にどのような困難が予想されるかを把握し、支援の体勢を整えることを目的とする。

6点目は「進路希望」である。3年間の高校での学びの後、生徒は就職や進学といった選択をすることとなる。その場合の就職・進学先は国内外を問わないため、あらゆる可能性を考慮に入れ、日本語力や学力の形成を図る必要がある。A高校の生徒の場合は、3年間A高校に在籍し、その後は日本国内や海外の大学への進学をJSL 生徒本人もその保護者も希望していることが就学前相談で明らかになった。その希望を実現させるためには、日本語運用能力を伸長し、日本語で行われる通常クラスの授業を理解し、確かな学力や思考力を身に着けることが不可欠である。学習に対する意欲を維持するためにも早い段階から進路の希望を明確化し、それに向けた指導を計画することが求められる。

7点目は「文化・宗教上の留意点」である。文化や宗教に由来する習慣の違い等による誤解やトラブルを避け、いじめなどの誘発を避けるために早い段階でJSL 生徒や保護者、教員間で共通認識を持つておく必要がある。A高校の面談においては「文化・宗教上」という言葉をあえて用いず、保護者に対して「中学時代に何か困ったことはありましたか」「高校生活において配慮してほしいことはありますか」という質問のかたちをとった。

8点目は「家族の日本語力」である。家族の中に日本語を理解できる人がいるのか、どの程度理解できるのかによって、学校側から保護者への連絡方法も変わってくる。学校か

ら生徒や保護者向けに通常配布される連絡プリントの日本語が理解できない場合、学校側は彼らが理解できる言語に翻訳したものを用意することが求められる可能性もある。日本語がわからないことから生じるトラブルを避けるためにも、事前に家族全員の日本語能力を把握することは有意義である。A高校の就学前相談では、就学前相談に出席した保護者が日本人の父親であったため、家庭内で日本語を理解できる者がいるとみなし、他の家族の日本語能力に関して詳細に問わなかった。しかしながら常にその父親が生徒の生活に関わることができるとは限らないため、父親以外の家族の日本語力に関しても聞き取る必要があると考える。

【表2 個人カルテ・表面】

記入日	( 年 月 日 )			記入者	( )
※① よみがな 名前	ローマ字 (もしくは漢字) で記入			名前の呼び方	
生年月日	(西暦)	年	月	日	男・女 国籍
※② 在留資格		入国年月日 (西暦)	年	月	日 滞在予定期間
現住所	〒				
連絡先	TEL			電子メール	
保護者名	続柄 ( )				
※③ 使用言語	↓※家庭内言語には◎			※該当するものに○	
	第一言語 ( )	語		1. 日常会話ができる 2. 文章 (文字) が書ける 3. 複雑な会話や文章は理解できない	
	第二言語 ( )	語		1. 日常会話ができる 2. 文章 (文字) が書ける 3. 複雑な会話や文章は理解できない	
※④ 日本語力					
※⑤ 成育状況 ・ 教育経験					
家庭環境					
本人の性格, 特技 など					

【表3 個人カルテ・裏面】

※⑥ 進路希望	本人の思い				
	保護者の思い				
健康上の留意点	アレルギー, 持病など				
※⑦ 文化・宗教上の留意点					
その他の留意点					
家族構成 (本人を含む)					
続柄	よみがな 名前	生年月日	※⑧日本語力	※⑨使用言語	勤務先名/学校名
日本語力	1. まったく理解できない (通訳や翻訳が必要)    2. 簡単な会話はできる 3. ひらがなや簡単な漢字は読める                      4. 通訳や翻訳なしで理解できる				
通訳できる 知人	よみがな 名前	TEL	言語 (            )語		
	よみがな 名前	TEL	言語 (            )語		
※⑩学校から連絡する際の留意点					
緊急時の 連絡先	名前	(児童生徒もしくは保護者との関係)			TEL
		(            )			
		(            )			
健康保険	加入有 (            ) ・ 加入無				

9点目は「家族の使用言語」である。家庭内でどのような言語がどの割合で話されているのかを知ることによって、生徒のもつある言語に対する価値観や指導上の留意点を確認することができる。また、保護者には生徒の母語や日本語以外の言語の力の重要性についても説明し、それらを活かすことができるよう協力していく姿勢が求められる。

10点目は「学校から連絡する際の留意点」である。学校からの重要な連絡が伝わらないという事態を避けるため、あらかじめ電話での対応ができる人がいるのか、仕事の関係上電話に出られない時間帯はあるのかなどといったことを事前に確認しておく必要がある。

この個人カルテは2年次以降もクラス担任に引き継ぎ、適宜情報を書き足していくことで、支援をより細やかに計画することに役立つことにつながる。そのため、書式を揃え

て管理し、いつでも参照できる状態にしておくことが望まれる。A高校ではこの点に関して特に踏み込んだ話はなされなかった。

この就学前相談が行われたことによって保護者と学校側の希望や要望、姿勢などが共有され、保護者の不安も軽減されたようであり、保護者と学校側との信頼関係を築く第一歩となった。また、就学前相談時に別室において JSL 生徒に対して行われた日本語能力を判定する試験によって生徒の日本語能力が判明し、A高校教職員の「いや、もっとできないぞ」というコメントのように、教職員が想定していたレベルと実際の生徒の日本語能力に差があることが明らかとなった。3月下旬の職員会議ではその実態を踏まえ、入学後に日本語の取り出し指導が行われることが管理職からの提案で取り決められ、評価に関しては別途 SGH 推進委員会で協議を行うという方針が打ち出された。

表4に平成28年度のJSL生徒2名の情報を差しさわりのない範囲で示す。

【表4 JSL 生徒の情報】

	生徒A	生徒B
来日時期	中学2年生後半	中学2年生後半
中学時代の日本語支援	週に1度1時間程度、ボランティアからの指導有	無
宗教的な考慮	無	無
家庭内言語	タガログ語・英語・日本語	タガログ語・英語・日本語
入学当初の日本語能力	J-CAT 3月受験 中級前半	J-CAT 3月受験 初級
卒業後の希望	日本の大学へ進学	日本あるいは海外の大学へ進学

#### 2-4 入学後から夏季休業前まで

生徒入学後すぐに、1年次対象のコミュニケーションキャンプが行われた。このキャンプは宿泊を伴う学校行事の1つで、新入生同士が交流を深め、その後の学校生活に馴染みやすくすることを目的として毎年行われている行事である。教職員の間ではこのキャンプにおいて JSL 生徒が交流の輪の中に入っていくことができるのか、高校生活の良いスタートをきることができるのかが憂慮された。キャンプ中は教職員の目を離れて生徒のみで活動を行う場面が多い。生徒同士で用いられる言語は日本語であるため、担任Yは JSL 生徒が他の生徒と意思疎通をはかることができるのか不安に感じていたものの、グループ内に英語でコミュニケーションをとれる生徒や気配りの出来る生徒がいたため、JSL 生徒も笑顔で活動に参加することができたと評価している。担任Yは4月当初、「具体的にどんなサポートなのかっていうのは、まあ、あんまり良くわかってなかったので、そこはちょっと大丈夫かなっていうのは不安でした」と語る一方、JSL 生徒に対する日本語指導に関しては「正直言って素人なので、最初から割り切って。そんなに負担はなかったですし、不安もなかったです」と述べている。この発言に続けて、「(筆者)さんのように専門で勉強されている方が、テキストなんかもね、紹介してくれるだろうというのは、最初からもう予想していたので。そこはそんなに心配していませんでした」と、日本語支援に関しては外



部からのサポートに任せる姿勢が見られる。日本語学習支援以外の指導や支援に関しては、「私の個人的な部分で英語がやっぱりできますので。いざとなったら英語で対応できるしっていうところがあったので、そこまで負担には考えてなかったです」と述べ、4月当初にそれほど大きな不安を抱えていなかったことがわかる。担任Yに生徒指導全般に関してどのような意識を持って取り組んでいるのか問うたところ、「一番困っているのは私じゃないんですよ。一番困っているのは生徒なんですよ」と語っている。担任Yは「一番困っているのは生徒」という意識を強く持って生徒指導にあたっていることがわかる。また担任Yは国際クラスの担任になるにあたり、入学式当日にクラスに「多様性重視でいくと宣言して、このクラスには日本語の不自由な生徒もいますということを最初に打ち明けていた」という。担任Yは国際クラスのGlobalの部分を取り上げ、自身の海外経験からグローバルとは様々な背景や価値観を持った人々が共に生きていくにあたって多様性を認めることだと捉え、それを「経験ベースで最初に語っていった」ことで、クラスとして多様性を受け入れ、JSL生徒を自然に受け入れることが初期の段階からできたとしている。担任Yは、担任の価値観がクラスを作っていくとも考えており、クラスの雰囲気は「担任によって、ほんと変わると思います」とも述べている。是常他(2014)は、学級の望ましい雰囲気形成には、教師の学級全体への働きかけが影響し、それが良く作用すると生徒のクラスメイトを受容しようという態度が培われると指摘している。これは担任Yの語りとも合致している。

一方、教員Nは「ほんとにこのやり方でいいのか」と不安で、日々の指導自体「手探りだった」と述べている。日本語支援担当教員に指名されたからといって、学校側から指導法や教材等の情報・資料の提供が行われたわけではなかった。全てが日本語支援担当教員に一任されている状況で教員Nは「自分でこうやればいかなって自分で指導しちゃったので、あんまり悩まずに(筆者)さんが来た時に聞いたりとかしてやってみましたね」というように悲観的にならずに自分なりの指導を実践していったことがわかる。また、このように比較的悩まずに日本語指導を開始できたことについて、「やっぱり多少、概論的な知識ではあるけれども、大学でやってたっていうのはあるかな」と考察を加えている。教員Nは大学時代に日本語教育を専門科目の1つとして学ぶ機会があり、教師になってからも新聞のJSL児童生徒特集の記事に目を通すなどしていた。そのため日本語支援担当教員に選出された当初から、JSL生徒が置かれている状況や関わり方に関して自分なりの具体的なイメージが多少なりとも形成されていたことが推測される。JSL生徒の指導に慣れ、指導の方法が変わってきたかどうか尋ねる質問に対し教員Nは「あ、でも私、わりと最初から変わらないですね」と述べている。教員Nは大学時代から日本語教育やJSL児童生徒に関する知識を得ていた。さらに国語科の教員として特に言語活動に重点を置いた指導を行っているため、ことばを使って何ができるようになるかという共通の視点で指導を計画することができたと語る。加えてこれまでの留学生とのコミュニケーションの取り方を思い返し、成功した方法を応用することができたという。このように教員Nはこれまで自身が培った力や得た情報を駆使し、柔軟に日本語支援に向き合おうとしてきたことがわかる。こうした柔軟性があつたからこそ、支援当初から大きな困難を感じることなくスムーズに支援に携わることができたと考える。

また、担任Yは指導に慣れたのはゴールデンウィーク明けだと語った。ゴールデンウィ

一ク明けに二者面談が行われ、JSL 生徒の方からこれまで中学校で自分がどのような扱いを受け、どう感じてきたのかについて打ち明けられたという。生徒はそれまで他の教師や保護者にそうしたことを打ち明けたことがなかったという。担任Yはそれを生徒が自分に話してくれたことから信頼関係が良い形で構築できていると捉え、その頃から「課題の質が変わってきた」としている。4月当初はJSL 生徒に限らず生徒たちが「ちゃんと人間関係を築けるかなだとか、あと友人関係は大丈夫かなだとか。学校生活に関するところを大丈夫かなと心配に思っていた」が、JSL 生徒が学校生活に慣れ、クラスメイトや担任Yと良好な関係を築くことができていると判断できるようになったゴールデンウィーク明けから「今度は成績」が心配になっていったという。JSL 生徒が学校生活に慣れ、教員たちがJSL 生徒と関わることに慣れ始めた段階で次の懸念事項として挙げたのは、試験の評価とその扱いに関してであった。5月上旬には職員会議の場で、JSL 生徒の試験の扱いが話題にのぼった。この時期は生徒と担任教員の個人面談時期であって、生徒からの相談や教員の日頃の観察からJSL 生徒の抱える困難さが具体的に認識され始めた時期であった。教室全体に向けてする指示の方法ではJSL 生徒に内容が伝わらない、授業内のミニテストにおいてテスト用紙本文中の指示文が理解できず、正答がわかっているにもかかわらず回答することができないといった様子が日常的に見られるようになっていた。こうした状況の中で、他の生徒と同じ出題形式による試験を受験することは難しいのではないかという声があがり、異なる評価方法を探るために他校訪問が企画された。他校訪問は、A高校から日帰りでの訪問が可能な3校に絞られ、それぞれの学校に日本語支援担当教員である教員Nの他、副校長や教科担当教員が出張扱いで視察を行った。副校長はJSL 生徒支援について「単なることばの勉強の範囲を超えている」部分があり「手探り」の状態であるという認識があり、自ら他校訪問に参加している。そしてJSL 生徒支援について「日本の教育課題の1つとして取り入れていくべきだ」として、国レベルの大きな課題であると捉えている。訪問校の選定は、1.その高校でJSL 生徒を受け入れ教育を行っていること、2.市販されている高校受験案内に掲載されている学校偏差値がA高校と同程度であること等といった観点から選出された。管理職を通して訪問依頼を行い、その依頼が受け入れられた高校に訪問するという手順が取られた。訪問後は職員会議においてその様子が報告され、3校全ての報告の結果から、各校とも受け入れている生徒の人数、指導を担当している教員の人数や予算、校内での支援の位置付け等それぞれに異なっており、実状に合わせた柔軟な指導体制をA高校として確立しなければならないということが教職員の中で共有された。他校訪問で得た知見をもとに6月下旬に1学期のJSL 生徒に対する評価方針原案が教員Nによって作成され、それが職員会議で承認された。

7月上旬には期末考査がなされた。それに先立ち行われた担任教員と生徒との個人面談では、生徒から試験に対する不安や自分はこのままでは進級できないのではないかという相談が寄せられたという。6月下旬に承認されたJSL 生徒に対する評価方針では「ことばの問題(=日本語の理解が充分でないこと)」によって生じる学業成績不振に関しては、成績に「1」はつけないという方針が職員会議で出されたが、これに関しては教員の中でJSL 生徒のみを特別扱いすることになるのではないかと疑問の声も投げかけられた。担任Yは面談においてJSL 生徒の不安感を聞き取りつつ、それをできるだけ少なくするよう声掛けを行った。1学期の成績については、教科内の基準に基づき教科担任が評価を行い、必ず

しも先述の評価方針が採用されたとは限らなかった。志水(2008)では、大阪府にある帰国・渡日生を受け入れ顕著な取り組みを行っている高校5校を取り上げ、校内で何の問題もなく方針が早急に決まった学校ばかりではないと述べている。A高校でも同様にJSL生徒の評価方針策定やそれを適用するか否かについては、各教職員の考えもあるため、そう簡単には体制は確立しないという現実がある。

JSL生徒入学の年の4月から新しく赴任した校長も当初は、JSL生徒支援に対して自分自身の意識が非常に低かったと語っている。校長は「私の意識もガラッとこの数ヶ月で変わって、その影響はY先生やN先生や、取り出し授業に関わっている人、または一生懸命そういう子達を育てようとしている先生方の影響を私が受けて、管理職としての考え方が、取り出し授業を通じてかなり変わりましたね」とし、教員や日本語支援員との関わりから自身の認識が大きく変化したと述べている。具体的に意識が変わったのは、1学期の中間考査の前後であったという。中間考査前にはJSL生徒に対する評価方針について職員会議で議論が交わされ、校長としてもJSL生徒について関心が高まったという。そこに中間考査の得点が具体的な数値として報告された。その実態報告から、教員Nと外部日本語支援員である筆者が中心となって行っていた日本語の取り出し授業についても関心を持ち始めたという。また、9月から10月に行われた学校行事でのJSL生徒の活躍を見て、「どんなにできなくても頑張ることができるようになって、それ以上の力を発揮できるという可能性が、ポテンシャルが1人1人にあるんだ」と捉えられるようになり、「入ってきた子たちのポテンシャルをどう引き出してあげるかってのが教員の役目で、そのサポート体制を作るのが管理職の役割だということをきちんと位置付けられるようになった」と語っている。校長は赴任当初、管理職は生徒と直接的に関わる機会が少ないため「子供たちの顔が見えなかった」という。しかしながら「子供たちの顔が見える状態になると、この子達をすごく伸ばして、社会に役に立つ人材を育ててもらおうということを考えていくことができるようになった」という。また校長は、A高校が認定に向けて申請を行っている国際バカロレアを話題に上げ、今後、より一層多様な生徒を受け入れることを想定し「いろんな子が入ってこれる。入ってきたときに、どういう体制でサポートできるのか、受け皿としてどこまでが可能なのか、それをずっと考えています」とも述べている。学校内で権限を持って最終的に物事を決めることができるのは、管理職である校長である。その校長の認識が変わったことは、JSL生徒支援体制の構築に向けた大きな動きである。

期末考査後はすぐに夏季休業に入るため、教員Nはすぐに夏季休業時の補習計画を作成し、その日程に関して保護者への連絡を行った。

## 2-5 夏季休業中以降

夏季休業中には全10回の集中的な日本語補習が行われた。10時から18時まで学期期間中には行えなかった内容の補充が行われた。内容は初級教科書である『げんきII』、『JSL 中学高校生のための教科につなげる学習語彙・漢字ドリル』を用いた日本語支援である。支援は筆者と教員Nによって行われた。

この時期はJSL生徒に対する日本語支援という点からはこの夏季休業中の補習により対象生徒の初級レベルの学習が終了し、校内の日本語支援体制の構築という観点からはもう一度評価検討を行うワーキンググループで集まり2学期の方針を検討することが望まれた

がそれが叶わなかった時期であった。教員Nは「気軽に相談は一応（教員名）先生とか、国語にいる先生とか、立ち話はできるんですけど、責任を持って決められる相手がいない」ため、全て1人で対応をしていかなければならないという状況に置かれていると語った。教員Nはインタビュー中、何度も「連携が不足している」「チームがほしい」と述べ、「孤立感」を強く感じているようであった。教員Nは、もっと他の先生とも相談をしたいが、自分も他の先生も忙しいため中々難しく、相談しようにも誰に声をかけたらよいかわからないと語る。また評価や支援の必要性の判断を教科ごとに任せるとはいえ、他教科の教員たちにも負担をかけ過ぎたくないと同僚を気遣う様子を見せている。しかしながら夏季休業前に日本語の取り出し授業での指導とJSL生徒の評価原案作成業務を抱え、さすがに1人ではどうしてもできないと考えた教員Nは他教員に働きかけ、1学期中の評価基準作成検討をするワーキンググループを結成した。1学期の間に何度か検討会が開かれ、夏季休業前までの評価の基準の原案作成がなされたものの、この会議は1学期のみ開催され、夏休み以降、続くことがなかった。この会議が継続されなかった要因として、この会議が孤軍奮闘する教員Nのみから提案されたボトムアップ式の会議であったからだと推察する。安定した会議開催のためには、学内で大きな権限を持つ管理職が日本語支援の現状を把握・分析し、その時々課題に応じ、議論をするための適切なメンバーを選出・招集することが求められる。招集にあたって、なぜその人が選ばれたのか、どのような役割が期待されているのかといった説明がなされれば、教員一人ひとりの役割分担が明示され、誰か1人に負担がのしかかるという事態を避けることができるのではないかと推察する。

夏季休業期間終了後には、入学当初は日本語のみによる教師の指示理解が難しかった生徒も困難を感じるものが少なくなり、クラス内においても他の生徒と日本語でやり取りをする姿が多く見られるようになり、JSL生徒が良好な対人関係を築くことができていると教員N、担任Y以外の学年配属教員も評価するようになった。

1学期期間中は、国語と日本史の授業において日本語の取り出し授業が行われていたが、2学期からは職員会議でJSL生徒評価方針が共有され、JSL生徒への支援をどのように行うかは各教科の裁量に任されることとなった。国語科では日本語の取り出し授業を継続することが決定し、社会科では1年次の必修科目である日本史の授業は所属クラスの通常授業に参加することが決められた。1年次の日本史の授業は1週間に2回あり、そのうちの1回は筆者が日本語支援員として授業に入り込み、支援を行った。社会科では授業のあった日の放課後に毎回日本史の補習を行い、JSL生徒の内容理解の支援を行った。数学科でも必要に応じて、定期考査前などに放課後の補習が行われた。

教員Nも担任Yも、JSL生徒との関わり方について「日本人だから、(JSL生徒名)だからっていうのではない(教員N)」、「普通に接する(担任Y)」と述べている。そしてJSL生徒の指導担当教員に必要な資質や能力に関しては次のように述べている。「やっぱり、現状を把握して対策を立てられる。あと、予想通りには絶対に行かないので、臨機応変に、柔軟に考えられるってところですかね。ん、ま、柔軟性？でも、ま、それは普通のもでも一緒だと思うんですけどね、教員としてっていうところで(教員N)」と述べ、対象がJSL生徒であるから特別必要となる教師の関わり方はないとし、JSL生徒指導に必要なものは、現状分析能力と柔軟な思考、臨機応変に対応できる力であるとしている。そしてそれは教員としてそもそも必要な資質であるため、JSL生徒指導を担当する教員だからといって何か

特別な資質や能力が必要であるわけではないと捉えていることがわかる。

臼井(2010)は、公立小・中学校で外国人児童生徒の指導に携わる教員に必要とされる力は何かを問う質問紙調査を行い、「外国人」の指導ゆえに必要な力として「日本語指導力」「異文化理解力」「外国語の学力」等を挙げているが、それらよりもむしろ重要なのは「教員として一般に求められる」教科指導力、メンタルサポート力、学級経営力、生徒指導力等であるという調査結果を得ている。Nの見解はこれに合致する。

### 3. 1年目の課題

初めてJSL生徒を受け入れることになったA高校の教職員たちは、1年目を振り返りどのようなことを課題として認識したのか。今回インタビューを行った教員N、担任Y、校長、副校長の4名全員が課題として挙げたことは「支援体制が確立していない」ことであった。この「支援体制が確立していない」ということを教職員はそれぞれの立場でどのように捉えているのか見ていく。

まず教員Nも担任Yも、第一の課題として「JSL生徒の指導目標が不明瞭」であることを挙げている。両者は、JSL生徒の指導目標を学校全体の生徒指導目標であるグローバルリーダーの育成であると捉えてはいたが、それは教師個人の認識であり、学校全体に明確に共有されたものはないと語った。JSL生徒入学受入れ決定当初、JSL生徒の教育目標や指針が学校側から明示されておらず、教員間での共通認識もない状態が長く続いていた。高等学校の教育課程の中でどう生徒と関わるのか、どのような能力を身につけてほしいのかについて、年次に関わる教員たちは通常、長期的な視野で早期から計画を立てている。しかしながらJSL生徒に関しては「まだ3年目の話はできなくて。やっぱり、ひとまず1年生の授業に入るにはどうしたら良いとか、あの、2年生以降の選択科目についていけるかって言うところで止まっています(教員N)」というのが実情であるという。高校卒業後に生徒1人ひとりが自身の希望する進路選択をできるようにするためには、高校3年間の間にそれに見合う力を身につける必要がある。それは日本語運用能力に限ったものではなく、思考力や判断力など教科学習や学校生活全体の中で養われる力であるが、そういった力は一朝一夕で身につくものではない。そのため、生徒たちにどのような力をつけさせたいのか、目指す生徒像を今一度教員間で共有し、その実現に向けた指導・評価の在り方を検討する必要がある。

また、教員Nは「業務範囲の不明瞭さ」も課題として挙げている。教員Nは当初、自分は日本語指導のみを担当するものと捉えていた。しかしながら実際は、日本語指導のみならず、日本語支援の体制や評価方法の原案作成など、日本語支援に関わる全ての業務を暗黙のうちに担うことになってしまい、取り出しでの日本語指導と日本語支援関連事務手続き業務に追われ、精神的にも肉体的にもかなりの負担感を感じていたという。日本語支援関連業務が全て教員Nのもとになだれ込む中で教員Nは「でも、そこまで私が全部やるのかな」「なんで私なの?」という職務負担の不平等感と他の教師に対する不信感が高まりつつも「本当に誰も動かないから、私がやるしかないんだなって思って」という責任感から、不満がありながらも全ての業務を引き受けている。教員Nは特に心理的・肉体的負担度が高かった時期として、中間考査に向けてJSL生徒の試験の評価基準原案を職員会議で提出しなければならず、資料を得るために他校訪問を計画し、訪問校の選出や実際に訪問を重

ねた時期を挙げている。この時教員Nは、「誰かに相談したいなって思ったんですけど誰にも相談できず」全てを自分1人で決めなければならないことに「自分の責任で全部決めちゃうのか、っていうところの怖さ」を感じたとして、それが心的な負担度を高めていたと語った。遠藤他(2016)は、教員のメンタルヘルスへの負担の要因の1つとして「無境界性」を挙げているが、教員Nが暗黙のうちに本来想定していた業務以上の業務を引き受け、負担感を強く感じていたことはこれにより説明ができる。

このように一部の教員に過度な負担がかかっている状況を担任Yは「マンパワーで、ゴリ押ししてるって感じがあります」と評価した。JSL 生徒入学初年度の日本語指導は、教員Nを中心に国語科教員3名と無償のボランティアである筆者が行った。これに対し担任Yは、教員たちは「他の教員よりも授業を増やして対応している」のであって、「非常勤を雇えるかって言うと、予算的な制約もあってできないと思う」と述べる。また、教科指導については各教科担当教員の裁量に任されており、授業時の配慮や放課後の補習などを行うにあたっては「やっぱり人に頼らざるをえない」現状であると語る。担任Yはこの状況を「人を大事にする組織になっていない」と指摘し、「チーム」の重要性を主張している。担任Yは、組織が動くためには人材と資金が必要となるが、現在は外部支援員のボランティアや教員個人のボランティア的なはたらきに任せられている部分が大きく、学校組織の中に固定的な「チーム」は存在していないことを指摘する。JSL 生徒受け入れにあたって、必要となる業務は日本語指導だけにとどまらず、評価や教育課程、人員配置や経営等多岐に渡る。それら全てを1人で担うことは不可能であり、だからこそチームでの対応を求めたいとしている。担任Yは「私も企業から来た人間なんで」とした上で「非常にね、個人事業主的な部分が非常に強いんですね。学校って」と語り、「びっくりです」と感想を述べている。また、A高校の特徴として、全教職員共有の職員室がなく教科ごとに教科教員室が設置されていることに言及し、「だから情報の共有っていう意味では疎いと思います」と述べている。全教職員が一堂に会する職員室があれば、職員会議等の正式な場に限らず、日常的に情報交換が行えるはずだという認識を担任Yが持っているからであると推察する。担任Yは、教職員間の情報共有は年に4,5回、研究部が主催する校内研修会において「各学年とか、日本語って言う業務がどうなってるのかっていう各代表から発表をしてもらって、共有を図るっていうような時間」が設けられているとし、「そういうところでまあ、時間をつくって見える化していこうっていう機運はあります」と述べている。教職員間の情報共有を図る取り組みは「ゼロではない」が、「なかなか横のつながりってのは、なかなか難しいと思います」と現状を評価している。1年目のJSL 生徒の支援に関して、「一番困っているのは生徒」という認識を全教員が必ずしも十分に持つことができていなかったと担任Yは捉えている。

こうした教員の過度な負担や情報共有不足に関しては、管理職も十分に理解はしており、なんとか対策を講じたいと考えているという。校長は「下手したらボランティア的にならずとやっているような状況が今なので、それをきちんとしたかたちで管理上サポートできるような体制づくりというのは、管理者から絶対必要だと思っています」と語り、教員の過度な負担を気にかけている。管理職としてはそうした教員をサポートできるような体制を作らなければならないが、それが未だ過渡的な状態であるという。副校長も「今、先生たちの献身的な協力ですごく成り立っているので、そこは本当にありがたいと思いますし、

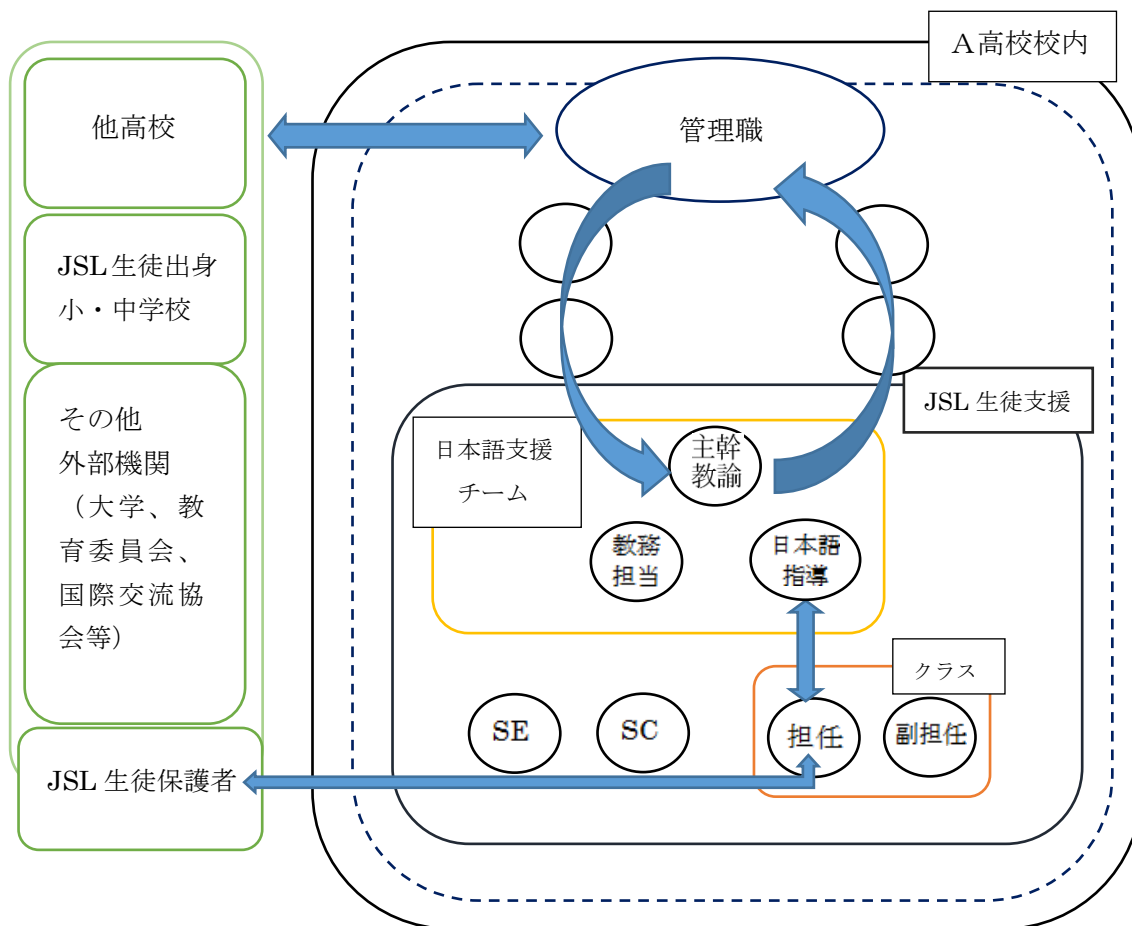
申し訳ないなと思っています」と語る。しかしながら予算に関しては「現状では、なかなか予算的な措置が、難しい世の中になっているので。そこをどうクリアするかっていうのが、いやまあ、口で言うのは簡単なんですけれども、その課題をどのように解決していくかっていうところはやっぱり、色々工夫していかないといけないと思います」と述べ、厳しい状況の中での課題解決には教職員の力だけではなく、生徒同士の学び合いの力を活かすなどといった工夫が必要であると言及している。また運営に関して管理職は「人員が何人あっても足りなくなる」として、限られた人員の中での持続的な組織運営を実現していくことの重要性を述べている。管理職はこのように組織の持続的な運営を可能とする体制づくりをしていくことが課題であると認識している。この観点はJSL生徒の教育に限った課題ではなく、学校組織が健全に運営され、所属する教職員たちの健康を守る上でも非常に重要な視点である。

以上より、初めてJSL生徒を受け入れたA高校の1年目に残された課題は次の8点であることが明らかとなった。教職員の間で「1.JSL生徒の指導目標が不明瞭」で、「2.評価基準も不明瞭」、かつ「3.JSL生徒支援にあたる業務範囲も不明瞭」であるため、支援業務が特定の教員に偏り「4.担当教員の負担過多」が目立つとともに、「5.JSL生徒支援の重要性に対する教職員の意識が希薄」で、「6.情報共有不足」になっていること。そして「7.人員・予算の不足」から「8.支援体制が確立していない」状況にあることである。

こうした課題を解決し、持続可能な校内の支援体制を構築していくためには、限られた人員や予算の有効な活用が求められる。臼井(2009)は、人手、時間、経費を全て十分にまかなう準備ができていくという学校を探すほうが困難であるとし、はじめから学校外の行政や専門機関、地域団体などと連携を行うことを前提として、体制を整えていく必要があると述べている。また、JSL児童生徒の抱える複合的な困難さとそれにとまなう教員の対応の難しさについて臼井(2014)は、当初から複数人で担当することを前提として役割分担をし、それぞれが得意な範囲を担うことが重要であると述べている。この適材適所の配置を行うためには管理職が学校組織を1つのチームと捉え課題に取り組むという姿勢を持つことが必要とされる。この際、管理職だけでなくミドルリーダーである主幹教諭の果たす役割も大きいということが「主幹教諭のはたらきに期待したい」という担任Yの語りから示唆された。畠中(2013)はミドルリーダーの果たす役割と影響力を見るため、複数の小学校教員にインタビュー調査を行った。その結果、ミドルリーダーが周囲の教職員たちを巻き込んで学校行事を成功させたことを指摘し、ボトムアップ型の経営改善の有用性を示している。これは学校組織の健全な運営、効果的な人員の活用のためには、ミドルリーダーの積極的なはたらきかけが必要であることを示唆している。図1に、A高校が構築の途上にあるJSL生徒支援体制をまとめる。図中のSEは特別支援コーディネーター、SCはスクールカウンセラーを指し、特に記載のない○はA高校に所属する教職員全般を指す。○の数は任意である。

日本語支援チーム内の教務担当は成績評価の検討を行い、日本語指導者がJSL生徒に対する直接的な日本語支援を行う。日本語指導者は、クラスの担任を中心に他の教員に対して、日本語支援中に得たJSL生徒の学習上のつまづきや困難さを報告し、連携をしていく姿勢が求められる。JSL生徒の様子は、比較的少人数での指導が行われている日本語支援中、得意な教科の授業中、不得意とする教科の授業中、クラスルームで過ごしている時等、

その場面や状況によって大きく異なる場合がある。よってそれぞれの教員から見た対象生徒の様子を共有することは、その生徒の全体像を把握し、より適切な支援を実現していくために非常に重要な意味を持つ。そうした生徒に関する情報は、時折、担任から JSL 生徒保護者に伝え、何か課題があれば、担任、保護者、SE、SC 等も交えて解決していこうという姿勢が望まれる。



【図1 JSL 生徒受け入れ体制】

日本語支援チームの要となるのは、全体統括者である主幹教諭である。主幹教諭は JSL 生徒支援委員会や、JSL 生徒支援に関わる個々の教員から出た案件を整理し、管理職に報告・相談し、課題の解決にあたる。その際、全体統括者から直接管理職に話をする場合もあるが、他の教員にあらかじめ話を通すなど根回しが必要な場合も考えられる。

管理職は全体統括者から得た情報を他の教職員に伝えるとともに、挙げられた課題に対して校内全体で取り組むための指示を出すことが求められる。職務命令を出す権限を有しているのは管理職であり、それは管理職以外は担うことのできない役割である。管理職は校内の連携を高める「チーム学校」という体制を整えるという視点に加え、外部機関との連携をいかに効果的に行うかについても検討する必要がある。外部機関には、他高校や JSL 生徒の出身小・中学校、大学等といったその他外部機関が考えられる。



A高校では平成29年度から、日本語教師養成課程のあるB大学B学科と協力しながら、JSL生徒の授業理解を促進するための教材開発づくりに取り組んでいる。この取り組みは、高校にとってはより手厚いJSL生徒支援を担うものとして位置づけられ、大学にとっては学生に今現実存在している課題に対応していく学びの場を提供する機会となっている。学生は刻一刻と変化する課題や状況を踏まえて、この教材開発に取り組むことで、机上の理論だけではわからない、現実の課題の難しさを学ぶとともに、JSL生徒との交流を通してやりがいやさらなる課題解決に向けた意欲を増進させている。

このようにそれぞれが互いの強みを十分に活かしながら、それぞれにとって利となる連携の在り方について調査、研究が行われることが求められる。

#### 4. まとめ

A高校でのJSL生徒に対する日本語支援は、ほとんど何も情報がないまま開始された。初期には学校はJSL生徒に対する教育の指導や評価の方針が定まっておらず、日本語支援における目標・目的を定めることも難しいままに日本語の指導計画を作成・実施していかねばならない状況の中、日本語支援担当教員が中心となり、他の実践校の事例をもとにA高校での評価基準を作成するなど、一定の方針を打ち出すことに成功した。JSL生徒に直接関わる日本語支援担当教員Nやクラス担任Yは「日本人だから、(JSL生徒名)だからっていうのはない(教員N)」、「普通に接する(担任Y)」というように、JSL生徒であるからといってとりわけ特別な接し方はしないと語る。A高校のJSL生徒支援体制は未だ構築の段階にあり、今後もより良い支援に向けた取り組みを進めていくことが望まれる。

#### 【注】

- (1) JSLとは、母語が日本語でない人が日本に住み、生活の手段として使う日本語のことである。
- (2) 平成28年度国際入試までの選考方法。平成29年度入試からは書類審査、英語の学力試験、小論文(英語または日本語)に加え日本語での面接が課されるようになった。

#### 【引用文献】

- (1) 臼井智美(2009)『イチからはじめる外国人子どもの教育—指導に困ったときの実践ガイド—』教育開発研究所
- (2) 臼井智美(2010)「外国人児童生徒の指導に必要な教員の力とその形成過程」『大阪教育大学紀要』第59巻, 第2号, 73-91.
- (3) 臼井智美(2014)『ことばが通じなくても大丈夫!学級担任のための外国人児童生徒サポートマニュアル』明治図書出版株式会社
- (4) 遠藤朝・井上功一(2016)「教員の職務ストレスの整理と今後の課題」『大阪教育大学紀要』第IV部門, 第64巻, 第2号, 1-11.
- (5) 川上郁雄(2006)「高校レベルのJSL生徒の日本語教育を考える—『JSLバンドスケール』による日本語能力調査を踏まえて」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』第19号, 13-31.

- (6) 是常美穂・秋光恵子(2014)「担任教師の働きかけが学級雰囲気と生徒のクラスメート受容に及ぼす影響」『日本教育心理学会総会発表論文集』第56巻, p.762.
- (7) 坂野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子『初級日本語げんきⅡ 第2版』  
The Japan Times
- (8) 志水宏吉(2008)『高校を生きるニューカマー』明石書店
- (9) 高松美樹(2013)「日本語指導が必要な外国人生徒を対象とした「取り出し指導」をめぐる同僚性と専門性 一定時制高校の非常勤講師に焦点を当てて」『多言語多文化：実践と研究』(5), 72-98.
- (10) 畠中大路(2013)『学校経営過程研究における方法論の考察 —ミドル・アップダウン・マネジメントを視座とした M-GTA による分析—』2013 年度九州大学大学院人間環境学 府 学位論文 (博士)
- (11) 樋口万喜子(2015)『JSL 中学高校生のための教科につながる学習語彙・漢字ドリル (英語版)』ココ出版
- (12) 平成 30 年文化審議会国語分科会日本語教育小委員会「日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告)」  
<[http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/r1393555\\_01.pdf](http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/r1393555_01.pdf)> (2018 年 8 月 13 日)
- (13) 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成 28 年度)の結果について」  
<[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/06/\\_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf)> (2018 年 5 月 30 日)
- (14) 文部科学省「参考 2 平成 29 年度スーパーグローバルハイスクール都道府県別指定校数」  
<[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/11/\\_icsFiles/afieldfile/2017/11/28/1398762\\_002\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/11/_icsFiles/afieldfile/2017/11/28/1398762_002_1.pdf)> (2018 年 5 月 30 日)
- (15) J-CAT「J-CAT について」 <<http://www.j-cat.org/html/ja/pages/about.html>> (2018 年 5 月 30 日)

(筑波大学大学院後期博士課程)