

通級による日本語指導における特別の教育課程の導入

—帰国・外国人児童生徒等へのサポートを意図して—

助 川 晃 洋

I 問題の所在

2012年4月に文部科学省が設置した日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議は、翌2013年5月31日に、「日本語指導が必要な児童生徒に対する指導の在り方について（審議のまとめ）」を取りまとめている⁽¹⁾。2014年1月14日には、学校教育法施行規則が一部改正され、第56条の2等が新規に追加されている（「学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成26年文部科学省令第2号）」及び「学校教育法施行規則第56条の2等の規定による特別の教育課程について定める件（平成26年文部科学省告示第1号）」が公布され、同年4月1日から施行されている）。これらの文書や条文では、「国際化の進展等に伴い、我が国の義務教育諸学校において帰国・外国人児童生徒等に対する日本語指導の需要が高まっていることを踏まえ、当該児童生徒に対する日本語指導を一層充実させる観点から、当該児童生徒の在籍学級以外の教室で行われる指導について特別の教育課程を編成・実施することができるよう制度を整備する」、「小学校、中学校（中略）において、日本語に通じない児童又は生徒のうち、当該児童又は生徒の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導（中略）を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、特別の教育課程によることができることとする」と謳われている⁽²⁾。その趣旨は、2017年3月31日に改訂・告示された小・中学校学習指導要領に、忠実に反映されている（特別支援学校小・中学部のことは、ひとまず考察の埒外に置く）。本稿では、まず当該学習指導要領の記載内容を確認し（Ⅱ）、次に代表的な実践の状況を紹介

している新聞記事を取り上げる（Ⅲ）。

Ⅱ 学習指導要領の規定

2017年版小学校学習指導要領では、第1章第4の2の（2）において、「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」について、次のように述べられている（中学校学習指導要領では、「児童」が「生徒」に置き換わっている。これ以外に、双方の間で違いは全く認められない。後述する解説総則編の場合も同じである）。

ア 海外から帰国した児童などについては、学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。

イ 日本語の習得に困難のある児童については、個々の児童の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。特に、通級による日本語指導については、教師間の連携に努め、指導についての計画を個別に作成することなどにより、効果的な指導に努めるものとする^{（3）}。

このうち特別の教育課程に関係している項目は、そのフレーズ自体は用いられていないものの、内容的に見て、明らかに後者の方である。そして2017年7月に作成された小学校学習指導要領解説総則編では、上記のイ、すなわち「日本語の習得に困難のある児童への通級による指導」について論じた箇所、特別の教育課程の問題が公然と扱われている。その全文は、次の通りである。

帰国児童や外国人児童、外国につながる児童の中には、日本語の能力が不十分であったり、日常的な会話はできていても学習に必要な日本語の能力が十分ではなく、学習活動への参加に支障が生じたりする場合がある。このため、児童が日本語を用いて学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるよう、一人一人の日本語の能力を的確に把握しつつ各教科等や日本語の指導の目標を明確に示し、きめ細かな指導を行うことが大切である。また、このような考え方は学習

状況の評価に当たって児童一人一人の状況をきめ細かに見取っていく際にも参考となる。

平成26年に学校教育法施行規則が改正され、日本語の習得に困難がある児童に対し、日本語の能力に応じた特別の指導を行うための特別の教育課程を編成し、実施することが可能となった。この制度を活用しながら、児童の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うことが必要である。例えば、指導内容については、学校生活に必要な基礎的な日本語の習得のための指導を行ったり、各教科等の指導と学習のために必要な日本語の習得のための指導を統合して行ったりするなどの工夫が考えられる。指導方法については、通級による指導、通常の学級における日本語の能力に配慮した指導、放課後等を活用した指導などの工夫が考えられる。

児童が在籍し、大半の時間を過ごすことになる通常の学級における指導に当たっては、一人一人の児童の日本語の能力などに応じ、①授業において使われている日本語や学習内容を認識できるようにするための支援、②学習したことを構造化して理解・定着できるようにするための支援、③理解したことを適切に表現できるようにするための支援、④自ら学習を自律的に行うことができるようにするための支援、⑤学習や生活に必要な心理的安定のための情意面の支援といった側面からの支援が求められる。このため、通常の学級の担当教師には、例えば、ゆっくりはっきり話す、児童の日本語による発話を促すなどの配慮、絵や図などの視覚的支援の活用、学習目的や流れが分かるワークシートの活用などの教材の工夫、児童の日本語習得状況や学習理解度の把握に基づいた指導計画の作成など、児童の状況に応じた支援を行うことが考えられる。

通級による日本語指導は、学校教育法施行規則第56条の2に基づく特別の教育課程を編成することにより、日本語の習得に困難のある児童を在籍学級以外の教室などにおいて、

学校生活や学習に必要な日本語の能力を高める指導や、日本語の能力に応じた各教科等の指導などを行うものである。この場合には、対象となる児童に対する通常の学級における指導と通級による日本語指導の双方を効果的に行うため、それぞれの担当教師同士が日本語の習得状況を含めた児童の状態や変化について密接に情報交換を行うなどの連携に努め、指導の充実を図ることが重要と言える。さらに、他校において指導を受ける場合には、学校間及び担当教師間の連携の在り方を工夫し、情報交換等が円滑に行われるよう配慮する必要がある。また、通級による指導を担当する教師が中心となり、個々の児童の日本語の能力や学校生活への適応状況を含めた生活・学習の状況、学習への姿勢・態度等の多面的な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にした指導計画（個別の指導計画）を通常の学級の担当教師等と連携して作成し、学習評価を行うなど、教職員の共通理解の下にきめ細かな指導を行うことが求められる。

さらに、通常の学級における指導、通級による日本語指導のいずれの場合においても、言葉の問題とともに生活習慣の違いなどによる児童の不適応の問題が生じる場合もあるので、教師自身が当該児童の言語的・文化的背景に関心をもち、理解しようとする姿勢を保ち、温かい対応を図るとともに、当該児童を取り巻く人間関係を好ましいものにするよう学級経営等において配慮する必要がある。また、外国人児童や外国につながる児童については、課外において当該国の言語や文化の学習の機会を設けることなどにも配慮することが大切である。

これらの日本語の習得に困難のある児童の指導を効果的に行うためには、児童の在籍する通常の学級の教師、通級による日本語指導を担当する教師や学校管理職など、全ての教職員が協力しながら、学校全体で取り組む体制を構築することが重要である。また、日本語教育や母語によるコミュニケーションなどの専門性を有する学校外の専門人材の参加・協力

を得ることも大切である。

なお、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律の一部改正（平成29年3月）により、通級による日本語指導のための基礎定数が新設され、指導体制の充実が図られている⁽⁴⁾。

なお2021年1月26日付の中央教育審議会『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適学びと、協働的な学びの実現～（答申）』では、「高等学校における外国人生徒等への指導の充実を図るため、『特別の教育課程』の適用を含め、抽出し方式による日本語指導の方法や制度的な在り方、高等学校版JSLカリキュラムの策定について、検討を進めるべきである」と提言されている⁽⁵⁾。この方向性は、2021年9月に発出された高等学校における日本語指導の在り方に関する検討会議「高等学校における日本語指導の制度化及び充実方策について（報告）」に、そのまま受け継がれている⁽⁶⁾。そして2022年3月31日には、学校教育法施行規則と2018年版高等学校学習指導要領が揃って一部改正されており、2023年度からは、小・中学校同様、高校（と特別支援学校高等部）においても、特別の教育課程を編成して日本語指導を実施することが可能となっている⁽⁷⁾。

Ⅲ 指導の実際

特別の教育課程を活用した日本語指導の突出した取り組みについては、全国紙上において、すでに何度かピックアップされている。以下、そのうちの二つを例示する。2016年8月11日の読売新聞には、「[教育ルネサンス・外国人の子の学習支援3] 一人ひとりに指導計画」という記事が掲載されている。

「しょくいんしつ」「ほけんしつ」。愛知県豊橋市立岩田小学校で6月下旬、ブラジルとフィリピン出身の児童4人が、職員室など校内の施設を写真で見て、名称をたどたどしい日本語で言い当てた。

来日間もない児童に日本語を教える教室で、担当の松波良宏教諭（44）と、通訳1人が指導していた。

同小の児童799人のうち、165人がブラジルやフィリピン出身の外国人児童だ。ふだんは日本人児童と同じ教室で学ぶが、別室で補習を受ける児童も多い。4年生の算数の補習には10人が参加。父がブラジル出身、母がベトナム出身の井手アユミさん（10）は、「先生がわかりやすく教えてくれる」と話した。

豊橋市には、外国人が働く工場などが多く、市内の市立小中学校に計約1500人の外国人児童生徒が在籍。どの学校も別室での補習を行う際、個々の児童の学習目標を記した指導計画を半年ごとに作成し、その結果を踏まえて新たな指導計画を作っている。

文部科学省の2014年度の調査では、日本語が理解できず学習支援が必要な外国人の児童生徒は、全国約5700の公立小中学校に約2万7000人が在籍する。

ただ、補習などの指導は学校の判断任せで、民間の外国人支援団体に頼るケースもあるなどばらつきがある。

文科省は14年、豊橋市のように個々の児童生徒の指導計画を作成して行う補習について、年10～280コマ（1コマは小学校45分、中学校50分）までは、正規的教育課程を受けたとみなす特例制度を始めた。補習は教員が担当し、通訳などの補助員も置ける。作成した指導計画などは、教委に提出する。

だが、外国人の在籍者が多く元々支援が充実している地域以外は、実施に消極的な学校も多いようだ。ある教委の担当者は、「個別の指導計画作成などの負担は大きく、学校は忙しくて対応できない」と打ち明ける。指導できる教員の確保も課題という。

文科省の有識者会議は今年6月にまとめた報告書で、特例制度の普及促進を提言した。有識者会議座長の佐藤郡衛・目白大学長は、「指導計画などをきちんと作成すれば、関係者

が情報共有でき、組織的、継続的な支援体制が整う」と制度導入のメリットを強調する。「人手不足などで負担も感じるだろうが、外国人の学習支援の質は確実に上がる。教育現場全体で意識を高めてほしい」と話している。

個別の指導目標と結果の記入例

目標（４～９月）	結果
簡単な日本語で自分のことを話す	好きな食べ物を３つ、言うことができた
簡単な質問を理解し、やりとりできる	「夏休みの思い出」が説明できなかった
平仮名やカタカナで単語を読む	「きって」「せっけん」などを読めた
平仮名やカタカナで単語を書く	マス目に１語ずつ書くことができた
「あめですよ」などの短文を音読	傘や長靴を見せたら音読できた
位置を示す言葉を理解する並べた	アイスクリームを見て「右から２番目が食べたい」などと言えた

（両親がブラジル出身の小学１年男児を想定、豊橋市教委の資料を基に作成）

また2018年９月30日の朝日新聞には、「[教育考差点] 日本語支援、学校手探り」という記事が掲載されている。

日本語教育を必要とする子どもたちが増えている。どのような支援が必要で、学校はどう対応しているのか。現状や課題を探った。

先進地域では 能力に応じ指導、別室で個別学習も

「日本語教育」と言っても、一人ひとりの子どもの事情は

異なる。日本語が十分に理解できず、支援が必要な子どもが入学してきた場合、学校はまず状況を把握することから始める。

浜松市教育委員会は入管法の改正で、1990年代に日系ブラジル人の子どもが急増して以来、先進的な取り組みを展開してきた。現在は担当者が通訳を交えて保護者らから家庭状況などを聞き取り、子どもの日本語能力をチェックしたうえで、レベルに応じた日本語教育を進めている。

全く日本語ができない子どもはまず、生きていくために欠かせない「サバイバル日本語」から始まる。数字の数え方や「〇〇がいたい」といった体の不調の訴え方、「したじき」「つうがくろ」など、学校生活に欠かせない言葉などを集中的に学ぶ。一方、体育や音楽など、日本語が十分に分からなくても参加しやすい教科はクラスに加わり、学校になじむようにする。

次のステップは、日本語の基礎指導だ。学級への在籍を基本にしながらも、国語や社会など、言語や文化背景が分からないと理解が難しい教科は、別室で「取り出し授業」として教える。外国語を話せる地域在住の支援者や教員らの力も使い、こうした担当者が学級に付き添う「入り込み授業」もある。取り出し授業が必要なくなっても、補習などで支援を続ける。

入学時から日本語がある程度身につけている子どもであれば、最初から学級で国語などを学ぶこともある。文部科学省が2015年に設けた、外国人児童生徒らの支援を話し合う有識者会議の座長を務めた佐藤郡衛・明治大特任教授（66）は「来日した時の年齢や家庭内言語、来日前の生活など、一人ひとりが異なる。単に『日本語を教えればいい』のではなく、きちんと学力をつけるため、その子にどういう学習が必要かを考えないといけない」と指摘する。

文科省は「日本語指導」と呼んでおり、日本語力が十分でない子どもに、日本語と教科を統合して指導するためのカリキュラムを開発し、14年には、個別に行う日本語指導を「特

別の教育課程」として正規の教育に位置づけた。だが、こうした子どもを支援するための、国の統一的な受け入れ態勢はなく、自治体の意識や財政事情によってまちまちだ。

浜松市は90年代から手探りで支援を進め、全市的な環境が整ったのは今年度になってからだ。浜松市では各学校で基礎的な日本語が学べる態勢を取っているが、岐阜県可児市のように、拠点となる施設に子どもを集めて教える自治体もある。一方、支援態勢が一切なく、担任の先生が試行錯誤で教えている学校も少なくない。

全国に4.4万人 10年で1.7倍 ネパール語やロシア語／在籍5人未満、75%

文科省の調査によると、日本語指導が必要な子どもは2016年5月現在、全国の公立小中高校などに約4万4千人いる。10年前の1.7倍だが、担当者は「減る要因はなく、さらに増えると思う」と話す。

近年は三つの傾向がある。一つは、日本国籍の子どもの増加。16年は9612人で、10年前の2.5倍だった。両親の国際結婚などが理由で、主に外国で育った子どもが多いという。

二つ目は多様化だ。以前は母語が中国語やポルトガル語など比較的限られていたが、最近はネパール語やロシア語などを使う子どもが増え、日本で生まれ育った「第2世代」も学齢期に達している。大阪府教委の担当者は「日本語での日常会話に問題がなくても、学年が上がると、学習で必要とされる言語にハンディが出てくるケースもある」と言う。

三つ目が「集住と散在」だ。文科省の16年度調査をみると、5都府県に全体の半分が住み、特定の地域に集中していた。同時に、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒がいる7020校のうち、「在籍が5人未満」の学校は5291校と、約75%を占める。

こうした子どもは今後も増えそうだ。法務省によると、在留外国人は今年6月末時点で約264万人と過去最多を記録し

た。少子高齢化が進むなか、外国人労働者も増えており、厚生労働省によると、昨年10月末時点で約128万人いた。5年間で約60万人増え、日本の就業者の50人に1人の割合に当たるといふ。

入り口論ではない「移民政策」必要 川上郁雄・早大教授

豪州は、1970年代から多文化主義を政策の基本に据え、移民の子どもたちを対象に「第二言語としての英語（ESL／English as a Second Language）」の教育に力を入れてきました。

以前は、「子どもはほっといても言葉を覚える」という考えがありました。しかし、きちんと教えないと日常会話はできるようになっても、学力が伸びません。本人の将来の選択肢が狭まり、社会にとってもマイナスです。そこで、ESLが重視されるようになりました。米国やカナダなどでも同様です。

豪州の場合は州によって多少違いますが、中学高校に入る際は公立の英語学校で集中的に学んでから、地域の学校に通います。ESLの専門教員は地域の学校にも配置されています。小学生は地域の学校に直接入りますが、やはりESL教員がいます。日本でも、「第二言語としての日本語能力」を判定するための「JSL（Japanese as a Second Language）バンドスケール」を開発しましたが、使いこなせる人材が足りません。専門の教員養成が課題です。

外国にルーツがある人がこれだけ増えても、日本に「移民政策」がないのも問題です。「どういう在留資格を増やすか」という入り口論ではなく、多様な言語環境で生まれた子どもたちに自信を持たせ、どのように育てるのか、という政策が求められています。

サポート充実へ 人手や多言語化課題 桜井敬子・浜松市教委外国人支援グループ長

浜松市の公立小中学校に在籍し、日本語指導が必要と判断

された児童生徒は今年5月時点で1262人いました。この中には、日本国籍を持っている子ども177人も含まれます。

浜松市は製造業の工場が多く、こうした職場で働く人の子どもが多いようです。外国の子が多い地域の学校では、必要に駆られて手探りで日本語教育が進められてきました。

私が以前に日本語指導を担当した小学校では約300人の児童のうち、100人近くが外国にルーツを持っていました。当時は市教委からの支援者の派遣もなく、担当の2人で全員の子どもを見なければなりませんでした。こうした経験を生かして支援を充実させ、今年度からは全市的なサポート態勢が整いました。

指導で大切なのは、日本語を教えるだけではなく、子どもたちが自分たちで考え、学習や生活をしていく力を身につけることです。担当していた学校で、ブラジル出身で市の消防士として活躍している先輩に、ポルトガル語で子どもたちに話してもらった時、子どもたちの目の色が変わったのが印象的でした。色々な職業の選択があることが伝わったと思います。

支援は今後も充実させたいですが、人手は限られています。このため、現在は日本語が全く話せない子どもたちの支援を優先しています。多言語化も課題です。市内の学校には26カ国の出身の子どもがおり、通訳が身近にいない言語も増えています。

愛知県豊橋市と静岡県浜松市の現場では、児童生徒一人ひとりの実態に応じて、「個別の指導計画」が作成されており⁽⁸⁾、それに基づくきめ細やかな対応がなされている。しかし校務分掌に日本語担当や国際教育部門を位置づけるのはよいとしても⁽⁹⁾、特定の人ばかりに仕事が偏ることは望ましくない。校内における教職員間の調整や相互の配慮はもちろん、専門性に長けたスタッフや補助・協力者を募集・確保し、各学校に適正配置するなど、体制の整備拡充に向けた行政（国と地方、特に教育委員会）の手厚

いバックアップこそが、何より求められる。このことについては、2019年6月28日に制定された「日本語教育の推進に関する法律」、略して日本語教育推進法や2020年6月23日に閣議決定された「日本語教育の推進に関する施策を総合的かつ効率的に推進するための基本的な方針」においても、実質的に指摘されている⁽¹⁰⁾。

Ⅳ 今後の課題

文部科学省が2021年5月1日を基準日として行った「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）」の結果が、2022年3月25日の速報を経て、同年10月18日に確定し、公表されている。それによれば、日本語指導が必要な児童生徒の数は、外国籍47,619人、日本国籍10,688人の合計58,307人、そのうち特別の教育課程による日本語指導を受けている者の割合（数）は、外国籍73.4%（31,796人）、日本国籍67.5%（6,361人）である。すべての値が、2018年の前回調査を上回り、しかも年々増加の一途を辿っている⁽¹¹⁾。

社会の急速なグローバル化は、もはや時代の趨勢であり、これから益々進展することが確実である。国中のどこに位置する学校であれ、特例的な日本語教育カリキュラムの開発を完全に免れることは、たとえ現時点では余所事であっても、この先、決してできないだろう。しかしそのための具体的なノウハウは、既出の豊橋市⁽¹²⁾（をはじめとする愛知県内のいくつかの自治体⁽¹³⁾）や浜松市⁽¹⁴⁾、さらには大阪府全域⁽¹⁵⁾、神奈川県横浜市⁽¹⁶⁾や千葉県千葉市⁽¹⁷⁾、群馬県伊勢崎市⁽¹⁸⁾のような先進地域を除いて、必ずしも広く認知・共有されていないように思われる。卑近な話で恐縮だが、筆者がよく知る埼玉県川口市は、「日本一外国人が多い街」（2023年5月7日の朝日新聞グローブより）であり（出入国在留管理庁が把握した統計データによれば、同市の外国人住民は、2021年12月末38,565人、2022年6月末39,028人に上り、人口約609,000人の6.4%を占めている⁽¹⁹⁾）、隣接する蕨市や戸田市も含めて、実は意外なヒントや有益な参照事例の宝庫かもし

れない（と普段から感じている）⁽²⁰⁾。情報収集や実地調査に着手したい。

注

- (1) https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/05/__icsFiles/afieldfile/2013/07/02/1335783_1_1.pdf
インターネットへのアクセスは、2023年6月8日から24日にかけて、繰り返し行った。下掲のものもすべて同じである。
- (2) https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』東洋館出版社、2018年、p.25.
- (4) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編』東洋館出版社、2018年、pp.116-117.
- (5) https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf
- (6) https://www.mext.go.jp/content/20211013-mxt_kyokoku-000018412_02.pdf
- (7) https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/mext_00043.html
- (8) 相磯友子・元吉ひとみ・長門正洋・フォス信子「日本語指導における『個別の指導計画』の書式の検討」『植草学園短期大学紀要』第23号、植草学園短期大学、2022年3月、pp.51-60.
古川敦子「外国人児童に対する日本語指導の実践と課題—小学校教員による『個別の指導計画』作成を事例として—」『共愛学園前橋国際大学論集』第15号、共愛学園前橋国際大学、2015年3月、pp.69-84.
古川敦子・小池亜子「日本語指導の『個別の指導計画』作成において教員はどのような課題を感じているか」『共愛

学園前橋国際大学論集』第20号、共愛学園前橋国際大学、2020年3月、pp.215-224.

- (9) 仙台観光国際協会『外国につながる児童生徒の受入れと指導の手引』2020年3月、p.6.
栃木県教育委員会事務局義務教育課編『現職教育資料』第478号、2023年3月、p.2.
- (10) https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka_gyosei/shokan_horei/other/suishin_houritsu/index.html
- (11) https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00004.htm
- (12) 豊橋市教育委員会・豊橋市外国人児童生徒教育推進委員会『外国人児童生徒教育の手引き（平成26年3月改訂）』2014年3月
- (13) 小島祥美「特別の教育課程導入と外国人児童生徒の教育」『移民政策研究』第7号、移民政策学会、2015年5月、pp.56-70.
- (14) 齋藤ひろみ・池上摩希子・近田由紀子編『外国人児童生徒の学びを創る授業実践 「ことばと教科の力」を育む浜松の取り組み』くろしお出版、2015年
- (15) 大阪府教育委員会市町村教育室小中学校課『ようこそOSAKAへパートⅢ 日本語指導実践事例集ー特別の教育課程による日本語指導の実施についてー』2016年3月
- (16) 山脇啓造・横浜市立いちょう小学校編『多文化共生の学校づくり 横浜市立いちょう小学校の挑戦』明石書店、2005年
山脇啓造・服部信雄編著、横浜市教育委員会・（公財）横浜市国際交流協会協力『新 多文化共生の学校づくり 横浜市の挑戦』明石書店、2019年
- (17) 井上恵子『外国から子どもたちと共に（改訂版）』本の泉社、2009年
- (18) 伊勢崎市教育研究所『つながる・ひろがる ISES AKI ステップ』2017年3月

- (19) <https://www.city.kawaguchi.lg.jp/soshiki/01060/020/4/22692.html>
https://www.moj.go.jp/isa/policies/statistics/toukei_ichiran_touroku.html
- (20) 伊藤佳穂「共生社会への取り組みに関する研究－埼玉県川口市芝園団地での実地調査から－」『東京女子大学言語文化研究』第29号、東京女子大学言語文化研究会、2021年3月、pp.1-39.
 曹蓓蓓「外国人集住地域における多文化共生の取り組みに関する考察－中国人集住地域の事例調査を通して－」『筑波大学教育学系論集』第39巻、筑波大学人間系教育学域、2015年3月、pp.73-86.
 高松宏弥「西川口チャイナタウンの形成要因に関する研究－東京圏における中国人集住地域に着目して－」『国際公共経済研究』第31号、国際公共経済学会、2020年11月、pp.95-105.
 野村侑平「東京大都市圏における外国人人口の動向と地域の現況－埼玉県川口市を中心に－」『空間・社会・地理思想』第26号、大阪公立大学大学院文学研究科、2023年3月、pp.141-147.
 藤坂浩司「川口市、蕨市を事例に見る外国人との共生」『ぶぎんレポート』No.238、ぶぎん地域経済研究所、2019年12月、pp.8-15.

参考文献

- 荒牧重人・榎井緑・江原裕美・小島祥美・志水宏吉・南野奈津子・宮島喬・山野良一編『外国人の子ども白書 権利・貧困・教育・文化・国籍と共生の視点から（第2版）』明石書店、2022年
 庵功雄『やさしい日本語－多文化共生社会へ』岩波書店、2016年
 石渡裕子「我が国の外国人児童生徒等に対する日本語教育」『レファレンス』No.835、国立国会図書館、2020年8月、

pp.29-50.

臼井智美『ことばが通じなくても大丈夫！学級担任のための外国人

人児童生徒サポートマニュアル』明治図書出版、2014年

小島祥美『外国人の就学と不就学 社会で「見えない」子どもたち』大阪大学出版会、2016年

齋藤ひろみ「JSLの子どもを対象とする内容重視の日本語教育－日本国内の実践・研究の動向から－」『第二言語としての日本語の習得研究』第22号、第二言語習得研究会、2019年12月、pp.10-28.

佐伯康考「日本語指導を必要とする児童生徒の教育課題の変容－多様化・複雑化する教育課題－」『経済学論究』第76巻第4号、関西学院大学経済学部研究会、2023年3月、pp.31-49.

佐久間孝正『外国人の子どもの不就学 異文化に開かれた教育とは』勁草書房、2006年

佐久間孝正『外国人の子どもの教育問題 政府内懇談会における提言』勁草書房、2011年

櫻井千穂「外国人児童の学びを促す在籍学級のあり方－母語力と日本語力の伸長を目指して－」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究』第4号、母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究会、2008年3月、pp.1-26.

佐藤郡衛『多文化社会に生きる子どもの教育 外国人の子ども、海外で学ぶ子どもの現状と課題』明石書店、2019年

志水宏吉編著『高校を生きるニューカマー 大阪府立高校にみる教育支援』明石書店、2008年

杉山明枝「公立学校における日本語指導－日本語指導が必要な児童、及び生徒のおかれた現状と課題－」『大妻女子大学紀要－社会情報系－ 社会情報学研究』29、大妻女子大学社会情報学部、2020年12月、pp.123-130.

園山大祐編『岐路に立つ移民教育 社会的包摂への挑戦』ナカニシヤ出版、2016年

高谷幸編著『多文化共生の実験室 大阪から考える』青弓社、2022年

- 中川祐治・足立祐子・内海由美子・土屋千尋・松岡洋子「外国人散在地域における『特別的教育課程』による日本語指導」『福島大学地域創造』第26巻第2号、福島大学地域創造支援センター、2015年2月、pp.49-61.
- 西川朋美・青木由香『日本で生まれ育つ外国人の子どもの日本語力の盲点 簡単な和語動詞での隠れたつまずき』ひつじ書房、2018年
- バトラー後藤裕子『学習言語とは何か 教科学習に必要な言語能力』三省堂、2011年
- 馬場裕子「大阪および周辺都市における日本指導が必要な子どもの教育の過去・未来」『千里金蘭大学紀要』第17号（通巻51号）、千里金蘭大学、2021年5月、pp.41-51.
- 浜田麻里・松本一子「外国人児童生徒に対する学習支援—集住地域と分散地域を比較しつつ—」『都市問題』第108巻第9号、後藤・安田記念東京都市研究所、2017年9月、pp.10-14.
- 毎日新聞取材班編『にほんでいきる 外国からきた子どもたち』明石書店、2020年
- 真嶋潤子編著『母語をなくさない日本語教育は可能か 定住二世児の二言語能力』大阪大学出版会、2019年
- 光延忠彦「自治体行政と日本語の指導を必要とする外国人児童生徒の教育—『少言語集中型』と『多言語分散型』を中心に—」『千葉大学人文社会科学研究』第19号、千葉大学大学院人文社会科学研究科、2009年9月、pp.72-90.
- 光元聰江「取り出し授業と在籍学級の授業とを結ぶ『教科書と共に使えるリライト教材』」『日本語教育』158号、日本語教育学会、2014年8月、pp.19-35.
- 宮島喬『外国人の子どもの教育 就学の現状と教育を受ける権利』東京大学出版会、2014年

以上に加えて、例えば文部科学省教育課程課・幼児教育課編『初等教育資料』2022年8月号（通巻1023号、東洋館出版社、2022年8月）の特集Ⅰ「特別な配慮を必要とする子供への指導」（pp.2-33.）所収の「解説」や「事例」など、関連のある雑誌記

事にも極力多く目を通すように心がけた。