



外国につながる生徒の 学習と進路状況に関する調査報告書

—都立高校アンケート調査の分析結果—

2022年10月

研究代表者 **額賀美紗子**

(東京大学大学院・教育学研究科)

三浦綾希子・高橋史子・徳永智子
金侖貞・布川あゆみ・角田仁

目次

I	はじめに	1
II	調査結果の概要	5
III	調査の方法	15
IV	分析結果	
	1. 全日制・定時制高校	
	(1) 外国につながる生徒の数と背景	21
	(2) 外国につながる生徒の在籍状況の把握方法	27
	(3) 外国籍生徒の在留資格の状況と把握方法	36
	(4) 外国につながる生徒に対する認識と評価	41
	(5) 外国につながる生徒の中退	53
	(6) 外国につながる生徒の進路と進路指導	61
	(7) 保護者とのコミュニケーション	75
	(8) 日本語指導が必要な生徒への特別な学習保障	82
	(9) 外国につながる生徒の学習保障のための特別な取り組み	85
	(10) 外国につながる生徒の指導に関する教員のスキルや知識の向上	88
	(11) 外国につながる生徒の支援における学校外との連携	91
	(12) 多文化共生と母語・母文化に関する取り組み	99
	(13) 国や自治体に希望する支援	108
	(14) 新型コロナウイルス感染拡大による生徒への影響	114
	2. 特別支援学校	121
V	提言ー外国につながる生徒の教育機会の保障と居場所づくりに向けてー	137
■	調査票見本	143
■	調査・分析メンバー	168

I はじめに

2022 年現在、日本には 282 万人を超える外国人住民が居住する。日本は長らく海外からの単純労働者を受け入れない方針を掲げていたが、人口減少と労働力不足を補う方策として 2019 年に入管法が改正され、政府は事実上の移民政策受け入れに舵を切った。この政策転換を受けて、日本社会への移民労働者の流入は今後ますます促進し、かれらの定住化に伴って外国出身の親をもつ子どもたちの数も増加していくことが見込まれる。

しかし、「外国につながる生徒（ここでは外国籍者および外国出身の親を持つ日本国籍者を含む生徒とする）」の教育機会は現状十分に保障されているとはいえない。とくに義務教育と比べて、高校教育段階では支援の不足が目立つと指摘されている（日本学術会議 2020）¹。文部科学省の調査によると、日本語指導が必要な高校生は 2018 年に 4,172 人となり、10 年間で 2.7 倍に増加した。同省の「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」では、2017 年に初めて中退・進路状況に関する項目が加わり、日本語指導が必要な生徒の中退率、非正規就職や、就職も進学もしていない生徒の割合が、高校生全体と比べて極めて高いことが判明した。一方で、大学や専門学校への進学率は低い。2021 年の調査では状況はやや改善されているものの、依然として日本語指導が必要な生徒の高校進学率や在学率、就職・進学率は高校生全体と比べて芳しくない²。

こうした状況を改善し、すべての生徒に公正な教育機会を保障していく上でまず必要なのは外国につながる生徒に関して信頼できるデータを蓄積し、実態を把握することである。しかし、現時点では調査の方法論上の難しさもあり、外国につながる高校生の実態や学校におけるとりくみについて、国や自治体レベルで十分に掴むことができていない。

その中で私たちが注目したのが東京都である。東京都は都道府県別で在留外国人数が最も多く、都立高校に在籍する外国籍生徒の数も 1460 人と神奈川県に次いで 2 番目に多い³。都立高校に在籍する外国籍生徒の数の推移を次頁の図に示した。2019 年までは増加傾向にあったが、コロナによる入国制限の影響により、ここ 2 年ほどは生徒数の減少がみられる。とはいえ生徒数は緩やかに増えており、この 10 年間の増加率は 1.2 倍程度である。特に定時制では全体の生徒数の減少を反映して、全体に占める外国につながる生徒の割合が

¹ 日本学術会議地域研究委員会多文化共生分科会（2020）『提言 外国人の子どもの教育を受ける権利と修学の保障——公立高校の「入口」から「出口」まで』。

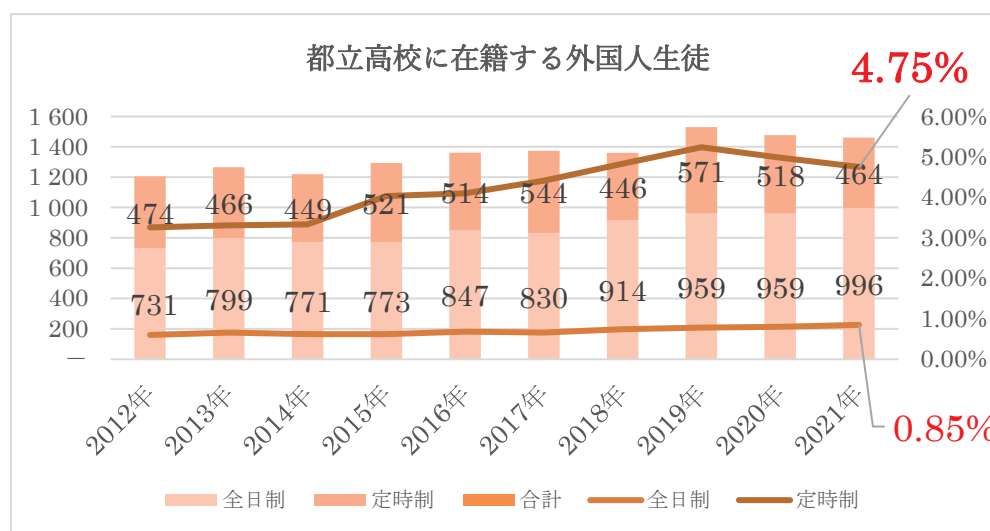
² 2019 年度調査において、高校生全体の中退率は 1.3%であったのに対し、日本語指導が必要な生徒の中退率は 9.6%であった。また、非正規就職率は高校生全体が 4.3%、日本語指導が必要な生徒は 40.0%となっている。進学も就職もしていない割合は、高校生全体が 6.7%、日本語指導が必要な高校生は 18.2%と高い。2021 年度調査では、日本語指導が必要な生徒の中退率は 5.5%、非正規就職率は 39.0%、進学も就職もしていない割合は 13.4%と改善傾向にある。また、進学率も 2019 年度は 42.2%であったのに対し、2021 年度には 51.9%となっている。しかしながら、高校生全体の進学率は 2019 年度で 71.1%、2021 年度で 73.4%であったため、かなりの差があることが確認できる。

³ 2021 年度の学校基本調査によると、公立高校に在籍する外国籍生徒数は神奈川県が最も多く 1554 人、次いで東京都 1460 人、愛知県 1455 人となっている。また、「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」（2021 年度）によれば、日本語指導が必要な高校生の数が最も多いのは東京都で 718 人、次いで愛知県 674 人、神奈川県 614 人となっている。

4.75%と増えている。

また、都の2021年調査によると、都立高校に在籍する日本語指導が必要な生徒は791人（外国籍者：718人、日本国籍者：73人）で、2016年の606人に比べると1.3倍に増えている。小中高を合わせた数になるが、母語別では中国語（43.5%）が最も多く、フィリピン語（10.5%）、韓国・朝鮮語（9.4%）、ベトナム語（2.5%）、スペイン語（2.4%）の順に多くなっている。「その他」が30.9%と多いのも特徴的で、全体で63の言語が話されている。

上記調査からは、東京都では都立学校に在籍する外国籍生徒や日本語指導が必要な生徒が緩やかな増加傾向にあり、とくに定時制の在籍率が高くなっていることや、かれらの出身国や母語が非常に多岐に及んでいることがわかる。しかし、東京都の外国につながる高校生の全般的な傾向や外国につながる生徒に対する各学校のとりくみについてはデータや先行研究の不足が目立ち、より詳細な調査の必要性が提起される⁴。



出典：東京都公立学校統計調査報告書

以上をふまえ、私たちは2021年6月から9月にかけて、「都立学校に在籍する外国につながる生徒の学習と進路状況に関する調査」への協力を都立学校に呼びかけ、各学校にアンケートを送付した。本調査の目的は以下の3点に集約される。

- ・都立学校における外国につながる生徒の在籍・学習・進路状況および、それらに対する学校の認識と評価を明らかにする。
- ・外国につながる生徒を包摂する各学校の取り組みを明らかにする。ここには、日本語支援、学習・進路支援、居場所づくり、母語支援、多文化共生教育、保護者対応などを含

⁴ たとえば、神奈川県では県教育委員会、財団法人かながわ国際交流財団、認定NPO法人多文化共生教育ネットワークかながわの3者が連携し、神奈川県の高校に在籍する日本語指導が必要な生徒の進路及び在籍状況を把握する調査を継続的に行っている。

む。

- ・外国につながる生徒を教えるにあたり、各学校が何に苦慮し、どういったリソースを必要としているかを明らかにする。

本報告書は、上記の目的に留意しながら、アンケートの調査結果をまとめたものである。対象校は限定的であるものの、都立高校に在籍する外国につながる生徒に関して可能な限り網羅的かつ詳細に把握する、初の調査の試みと位置づけられる。ちょうど次年度からは小・中学校だけではなく、高校でも外国につながる高校生に対する日本語指導を「特別の教育課程」として実施できることになり、制度改革の機運が高まっている。本報告書が、「誰一人取り残さない」視点から、都立高校において外国につながる生徒の教育機会を保障し、多文化共生を進めていく上で参考となる基礎的なデータとなれば幸いである。

※本調査は日本学術振興会の国際共同研究加速基金（B）、研究課題名：「移民・難民の子どもを包摂する文化的に適切な教育と社会統合に関する国際比較研究」（研究代表者：額賀美紗子）の研究の一環として実施しました。

この場をお借りして、あらためてご協力いただいた東京都教育委員会および学校関係者の皆様に厚くお礼申し上げます。

2022 年 10 月
研究代表者
額賀美紗子

Ⅱ 「都立高校に在籍する外国につながる生徒の学習・進路状況に関する調査」 結果の概要

➤ 調査目的

- ・都立高校における外国につながる生徒の在籍・学習・進路状況を明らかにする。
- ・外国につながる生徒を包摂する学校の取り組みを明らかにする。
- ・外国につながる生徒を教えるにあたり、学校が何に苦慮し、どういったリソースを必要としているかを明らかにする。

➤ 調査方法 すべての都立高校 284 校にアンケートを郵送した。

➤ 調査時期 2021 年 6 月～9 月

➤ 調査対象

101 校からアンケートを回収し、有効回答分は 99 校であった（回収率 34.9%）。

99 校の内訳は、全日制が 51 校、定時制が 36 校、通信制が 1 校、特別支援学校が 18 校。

このうち外国につながる生徒が在籍していたのは、79 校。内訳は全日制が 33 校、定時制が 29 校、通信制が 1 校、特別支援学校が 16 校となった。全日制高校には、外国人のための特別入試枠がある学校（以下「在京枠校」）が 5 校含まれる。

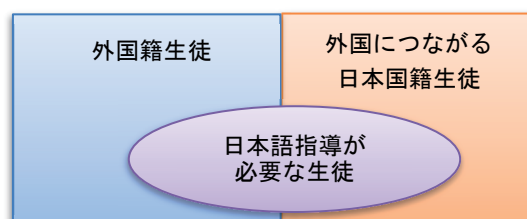
➤ 調査項目

生徒の数と背景（国籍、家庭言語、日本国籍者については保護者の出身国）/生徒の在籍状況の把握方法/在留資格の状況と把握方法/生徒に対する認識と評価/中退/進路と進路指導/保護者とのコミュニケーション/日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習保障/外国につながる生徒の学習保障のための特別な取り組み/教員のスキルや知識/支援における学校外との連携/多文化共生と外国につながる生徒の母語・母文化の取り組み/国や自治体に希望する支援/新型コロナウイルスによる感染拡大による影響。

➤ 調査の特色

「外国につながる生徒」は、①外国籍生徒および②外国出身の親をもつ日本国籍生徒（＝外国につながる日本国籍生徒）を指す言葉として使用している。この中には③日本語指導が必要な生徒も含まれる（下図参照）。本調査では、この 3 つのカテゴリーそれぞれについて各学校における把握状況や実態および学習や進路指導のとりくみをたずねた。

「外国につながる生徒」の構成



➤ 調査結果のまとめ：全日制高校と定時制高校について

1. 外国につながる生徒の数と背景

1) 日本語指導が必要な生徒

日本語指導が必要な生徒は、全体で 440 人にのぼる。そのうち、全日制に 150 人 (34.1%)、定時制に 290 人 (65.9%) と、日本語指導が必要な生徒は定時制に集中して在籍している。母語別にみると全体ではネパール語 (35.7%) がもっとも多い。日本語指導が必要な生徒の大半 (88.0%) が外国籍者であり、日本国籍を有している生徒はわずか (12.0%) である。

2) 外国籍生徒

外国籍の生徒は 501 人で、そのうち全日制に 249 人 (49.7%)、定時制に 252 人 (50.3%) が在籍している。外国籍の生徒を国籍別にみると中国 (35.7%) がもっとも多く、次いでネパール (29.1%)、フィリピン (21.6%) と続く。

3) 外国につながる日本国籍生徒

外国につながる日本国籍生徒は全体で 323 人であった。そのうち全日制に 136 人 (42.1%)、定時制に 187 人 (57.9%) が在籍している。親の出身国ではフィリピン (48.3%) がもっとも多く、次いで中国 (28.5%) である。この 2 か国で、全体の約 8 割近くを占める。

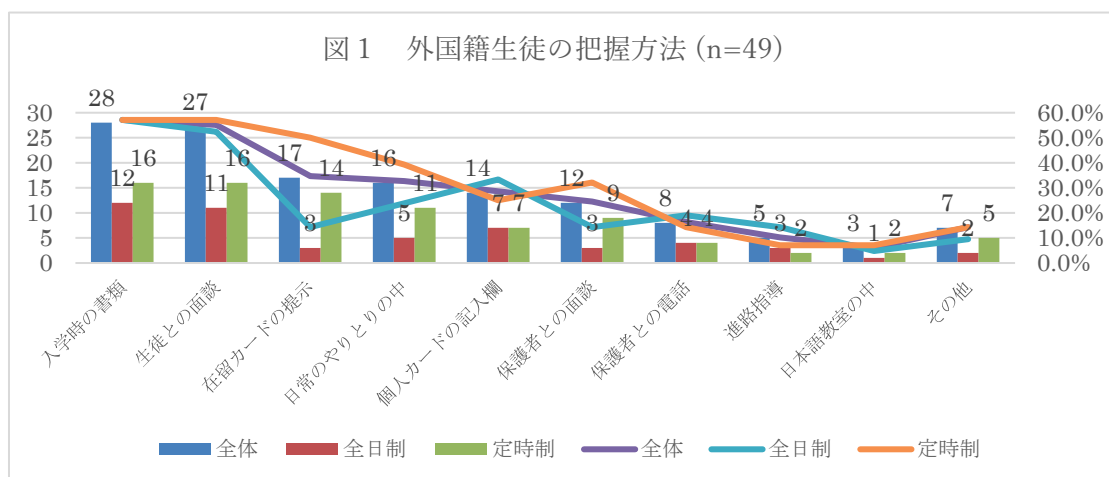
4) 在京外国人生徒募集枠で入学した生徒

アンケートで回答が寄せられた在京外国人生徒募集枠のある 5 校の学校 (全日制) では、外国籍生徒の受け入れを進めている。在京枠生徒のうち、国籍別には、中国の生徒がもっとも多く (43.7%)、ネパール (26.8%)、フィリピン (16.9%) と続く。

2. 外国につながる生徒の把握の状況と方法

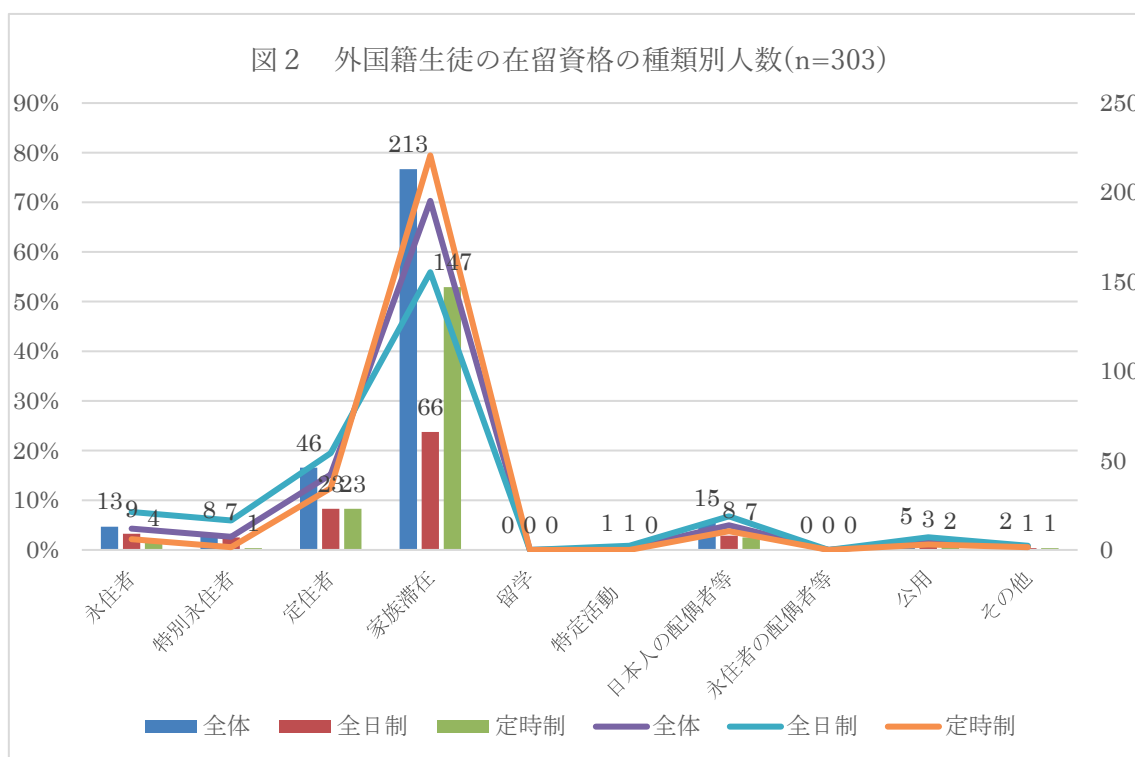
外国につながる生徒の在籍状況について、「わからない」と回答する学校が多く、各学校において正確に生徒の数や背景情報が把握されていない現状が明らかになった。その理由として、外国につながる生徒や日本語指導が必要な生徒を把握する方法に関する自治体レベルのガイドラインがなく、把握が各学校に任されていることが挙げられる (図 1)。

全日制に比べると、定時制では在留資格の提示を含むさまざまな方法で把握が試みられていた。また、在京枠校では個人カードを作成して生徒の詳細な情報を収集したり、日本語のアセスメントを行ったりするなどの試みが行われていた。



3. 外国籍生徒の在留資格の状況と把握方法

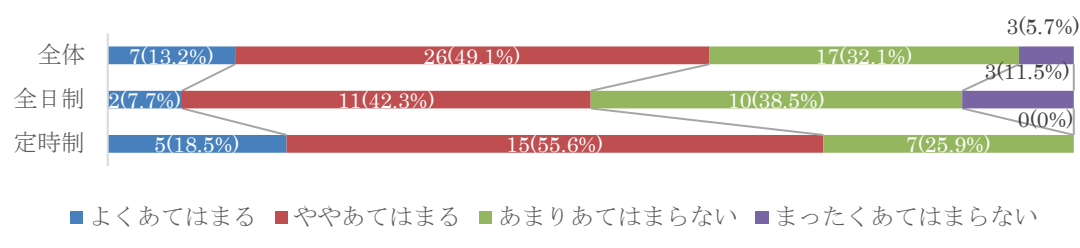
家族滞在の在留資格を持つ外国籍生徒が突出して多い。家族滞在の場合は就労制限があるため、アルバイトをする際は週 28 時間以内の範囲で就労可能になる「資格外活動許可」を取る必要がある。卒業後に就職を考える際には在留資格の変更も求められてくるため、学校が対応する必要がある。一方、学校における在留資格の把握は限定的であった。課程別では、全日制より定時制で在留資格を把握する傾向がみられた。面談や個人カードなどを通して在留資格を把握している学校がある一方で、個人情報の観点から把握しないという学校があり、学校間及び教員間でも認識には格差があることが明らかになった。



4. 外国につながる生徒への認識と評価

外国につながる生徒の学習意欲や授業態度、部活動への参加に対して、学校が肯定的に評価する傾向がみられた。同時に、生徒の経済的困難や保護者のサポート不足も多くの学校で認識されている。学習意欲や授業態度は良いが、経済的に苦しく保護者の教育的関わりが少ないという教員の認識は、特に定時制で顕著な傾向としてあらわれた。長期欠席も定時制の方で多く認識されている。一方、定時制の場合、日本人も含めた生徒全般に経済的困難や長期欠席/不登校がみられるため、外国につながる生徒の問題は相対的に深刻に受け止められていなかった。このことは、困難を抱える生徒が多い学校の中では、外国につながる生徒の経済的・文化的問題が学校現場で一層見えにくく、ニーズが適切に拾い上げられない可能性を示唆する。

図3 外国につながる生徒への認識：経済的に進学が厳しい (n=53)



5. 外国につながる生徒の中退

外国につながる生徒の中退率は、日本語指導が必要な生徒が 5.9%、外国籍生徒が 6.4%、日本国籍の外国につながる生徒が 3.4%と在籍生徒全体に占める中退率（2.0%）よりも高いことが分かった（表1, 2）。中退に至る背景は多様だが、「学業不振」が最も多い理由として挙げられている。多くの学校では中退防止のための取り組みが実施されており、特にスクールソーシャルワーカーの活用が積極的に行われている。また、外国につながる生徒が困難を抱えた際は担任や教科担任が対応する学校が多い。ただし、在京枠校や外国につながる生徒が多い学校においては、より多様な人材による対応が行われていた。

表1：中途退学した日本語指導が必要な生徒

母語	中退した日本語指導が必要な生徒数	日本語指導が必要な生徒数	中退率 (%)
ポルトガル語		3	
中国語	11	135	8.1
フィリピン語	5	97	5.2
スペイン語	1	2	50.0
ベトナム語		6	
英語		12	
韓国朝鮮語	1	3	33.3
ネパール語	6	157	3.8
インドネシア語		1	
タイ語		1	
ヒンディー語		5	
その他	2	18	11.1
合計	26	440	5.9

表2：中途退学した外国籍生徒

国籍	中退した外国籍生徒数	外国籍生徒数	中退率 (%)
中国	12	179	6.7
韓国	1	14	7.1
フィリピン	6	108	5.6
ベトナム		10	
ブラジル		1	
ネパール	6	146	4.1
台湾		2	
アメリカ		5	
タイ		2	
インド		3	
ペルー		1	
その他	3	30	10.0
不明	4		
合計	32	501	6.4

6. 外国につながる生徒の進路と進路指導

高校卒業後に高等教育へ進学する者の割合をみると、全日制高校では生徒全体と比べて、外国につながる生徒の高等教育進学者割合が低い。特に、外国につながる日本国籍の生徒の割合の低さが目立つ。ただし、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒の四年制大学進学者の割合は生徒全体よりも若干高い。定時制高校では、生徒全体の 47%程度が高等教育へ進学し、日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒でも同様に 4 割程度の生徒が進学している。一方、外国につながる日本国籍生徒では 2 割以下に下がる。また、定時制高校では、卒業後にアルバイトに従事する外国につながる日本国籍生徒の割合が目立って高い。家庭の経済状況の不

安定性や情報不足に加えて、在留資格による壁などが進路指導上の課題として多くの学校から認識されている。しかし、外国につながる生徒のみを対象とした進路指導を行っている学校は少ない。

図4 外国につながる生徒が在籍する全日制高校の生徒進路
(生徒背景別)

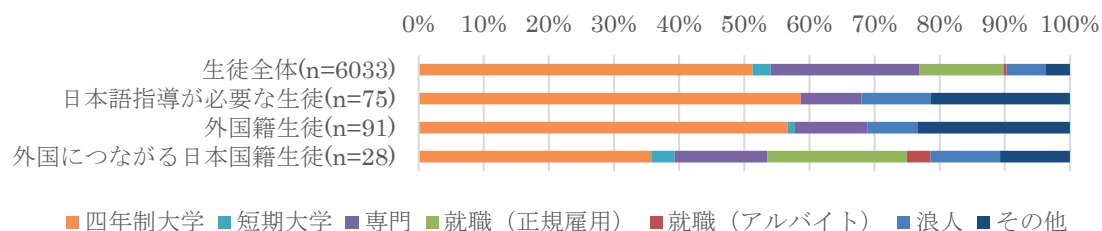
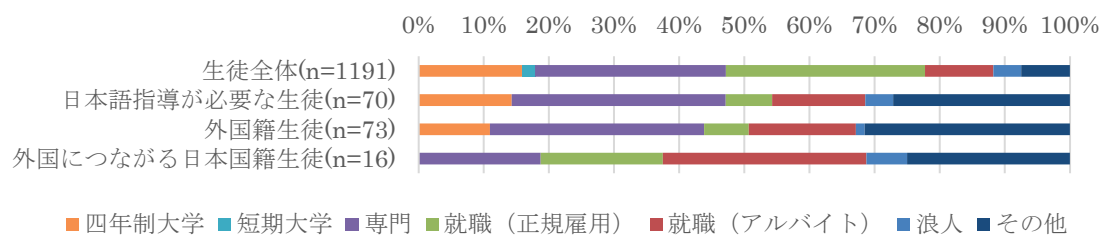


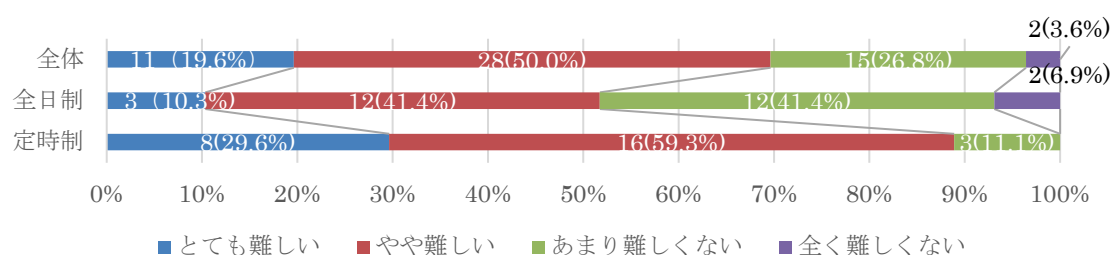
図5 外国につながる生徒が在籍する定時制高校の生徒進路
(生徒背景別)



7. 保護者とのコミュニケーション

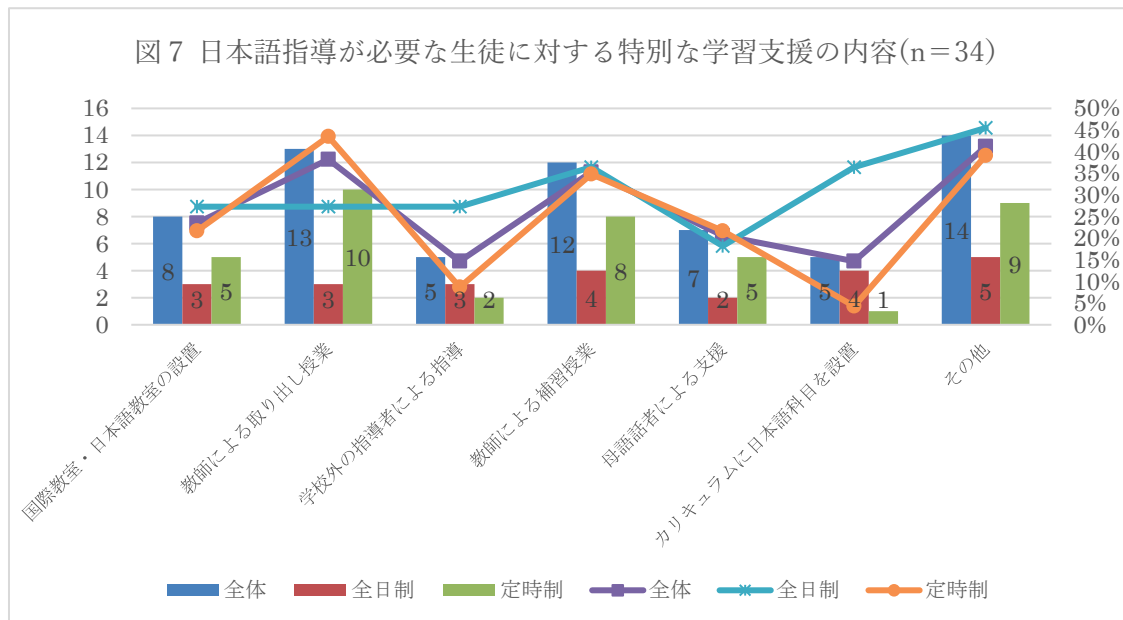
学校は外国人保護者とのコミュニケーションに苦慮しており、特に定時制で保護者との意思疎通が課題として強く認識されていた。この背景には、全日制よりも、定時制に通う生徒の保護者の方が滞日歴が少なかったり、日本語力が不足していたりする可能性がある。同時に定時制では様々な方策が模索されており、全日制と比べると保護者とのコミュニケーションを図るための試み（ルビ振り、通訳探し、家庭訪問）が多く実践されていた。しかし、通訳がいる学校は限定的で、面談などの際に7割の学校に通訳がいなかったことがわかった。

図6 外国人保護者とのコミュニケーション (n=56)



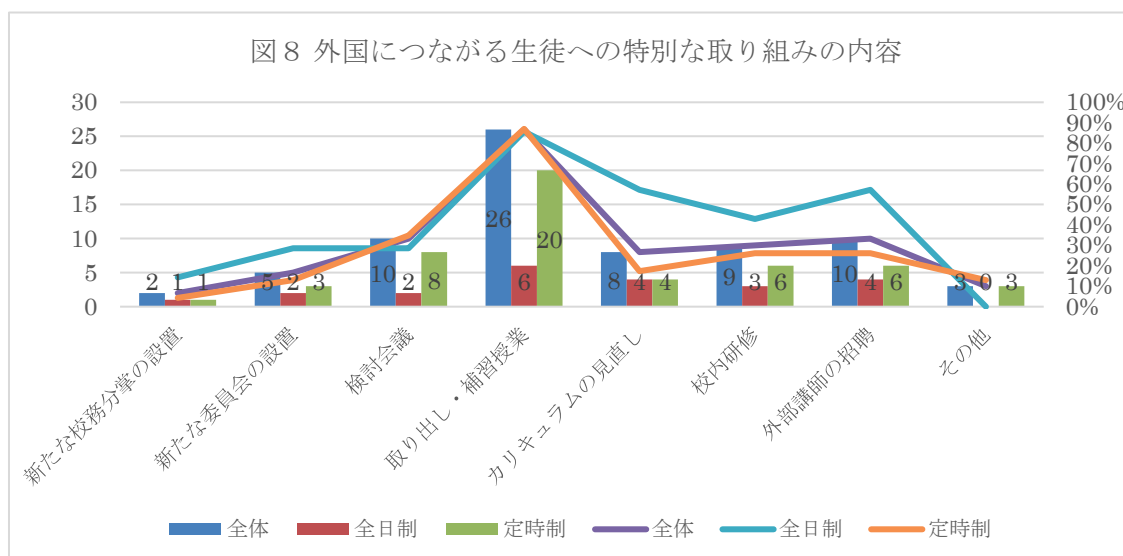
8. 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援

日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援は教育課程を問わず、広く実施されていた。日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援については、在京母校や日本語指導が必要な生徒が多い学校ではさまざまな支援が行われていたが、少ない学校では学校外指導者の指導に頼らざるを得ない状況があり、学校間で支援のあり方に大きな違いがある。



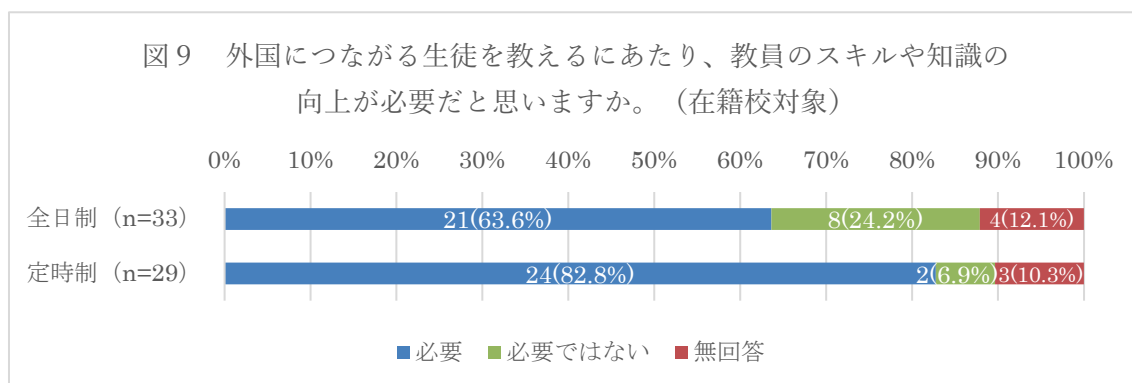
9. 外国につながる生徒の学習保障のための特別な取り組み

外国につながる生徒の学習保障をするために特別な取り組みを行っている学校は、全日制では2割程度に留まったが、定時制では8割に及んでいる。最も多いのは、全日制、定時制ともに「取り出し・補習授業」であった。全体的に定時制のほうが全日制よりも生徒の学習保障のために様々な取り組みを行っている。外国につながる生徒の学習保障を学校全体で行うためには、「新たな校務分掌の設置」「新たな委員会の設置」が必要となってくるが、これらの取り組みを行っているのは在京母校などごくわずかな学校に限られている。



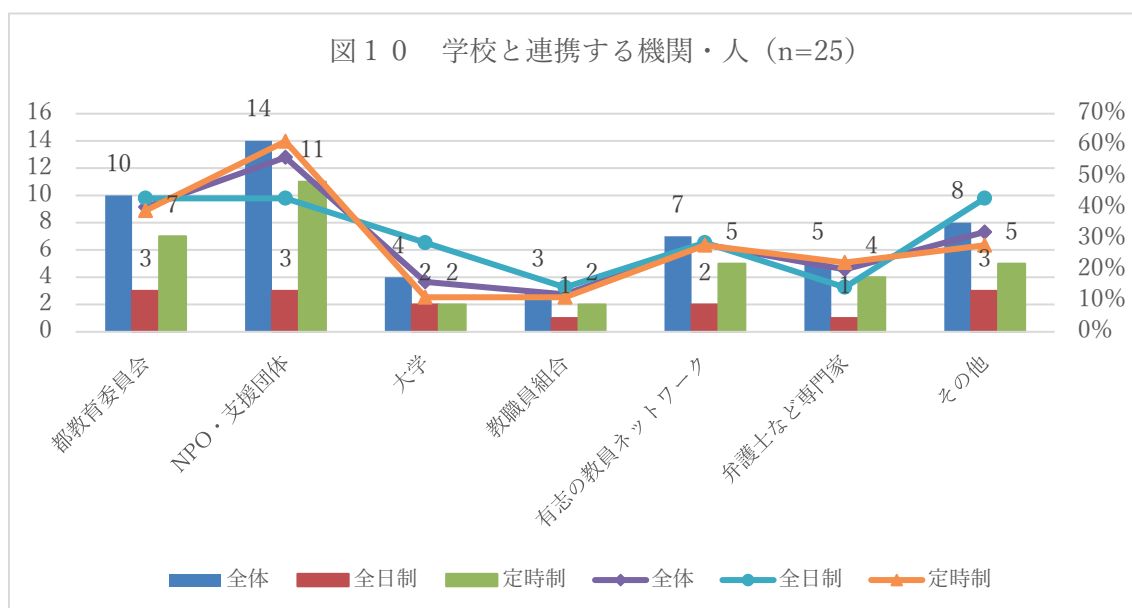
10. 外国につながる生徒の指導に関する教員のスキルや知識の向上

外国につながる生徒の指導に関して、教育課程を問わず多くの学校から教員のスキルや知識の向上の必要性が認識されている。特に、定時制では8割以上の学校が必要性を認識している。研修の具体的な内容としては、全日制のおよそ半数の学校では、保護者の対応や異文化理解をはじめとするコミュニケーションに関連する研修内容が求められている。一方で、定時制の半数以上の学校は、日本語・教科・進路それぞれの指導に関する教員研修を求めている。多くの学校が、外国につながる生徒やその保護者とのコミュニケーションや、異なる教育ニーズや文化への対応に苦慮し、改善にむけて教員としてのスキルアップを望んでいることが示唆される。



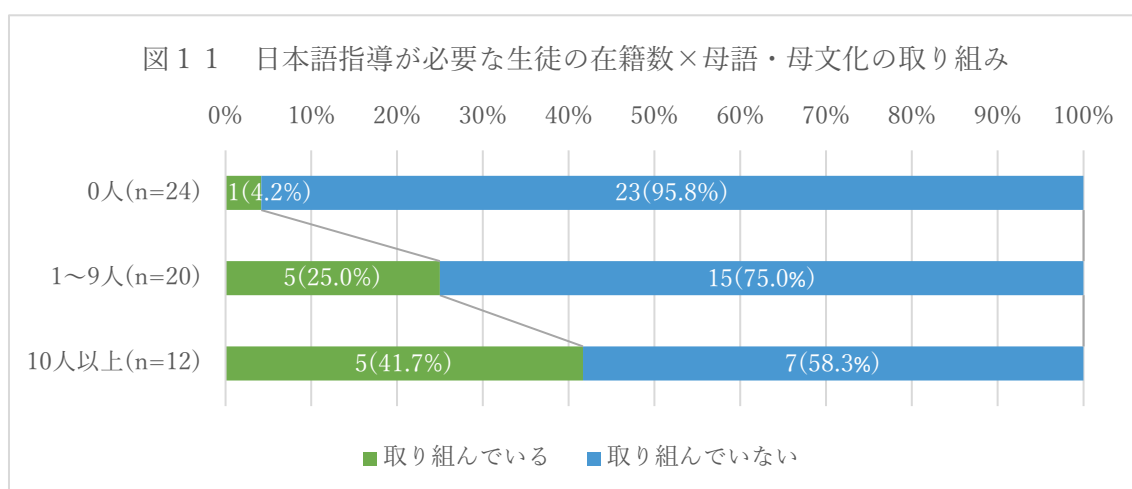
11. 外国につながる生徒の支援における学校外との連携

外国につながる生徒への支援について、特に定時制の7割が居場所づくりを含めて、学校外の組織や人と積極的に連携していることが明らかになった。連携先としては、多い順に「NPO・支援団体」、「都教育委員会」、「有志の教員ネットワーク」、「弁護士など専門家」などである。また、日本語指導が必要な生徒が多く在籍している学校も、リソースが限られているなか、外部連携を進めている。連携する内容としては、キャリア支援や日本語支援など専門性が必要とされる分野において、外部資源が活用されている。



1 2. 多文化共生と母語・母文化に関する取り組み

全体では 4 割の学校が多文化共生に関する授業や行事などに取り組んでおり、特に在京
 枠校や外国につながる生徒が多く在籍する学校を中心として積極的に取り組まれているこ
 とが明らかとなった。内容としても、海外との国際交流から内なる国際化に関するものまで
 幅広い。一方、外国につながる生徒が在籍する学校であっても、母語・母文化の授業や活動
 に取り組んでいるのは 2 割にとどまり、リソースの不足やカリキュラム上の制約、取り上げ
 方の難しさなどが障壁として指摘された。母語・母文化の授業や活動は必要ないとの回答も
 複数みられ、学校で同質性や平等性が重視されるなかで、外国につながる生徒の母語・母文
 化を取り上げることは「特別扱い」につながると認識され、慎重になっているとも推察され
 る。

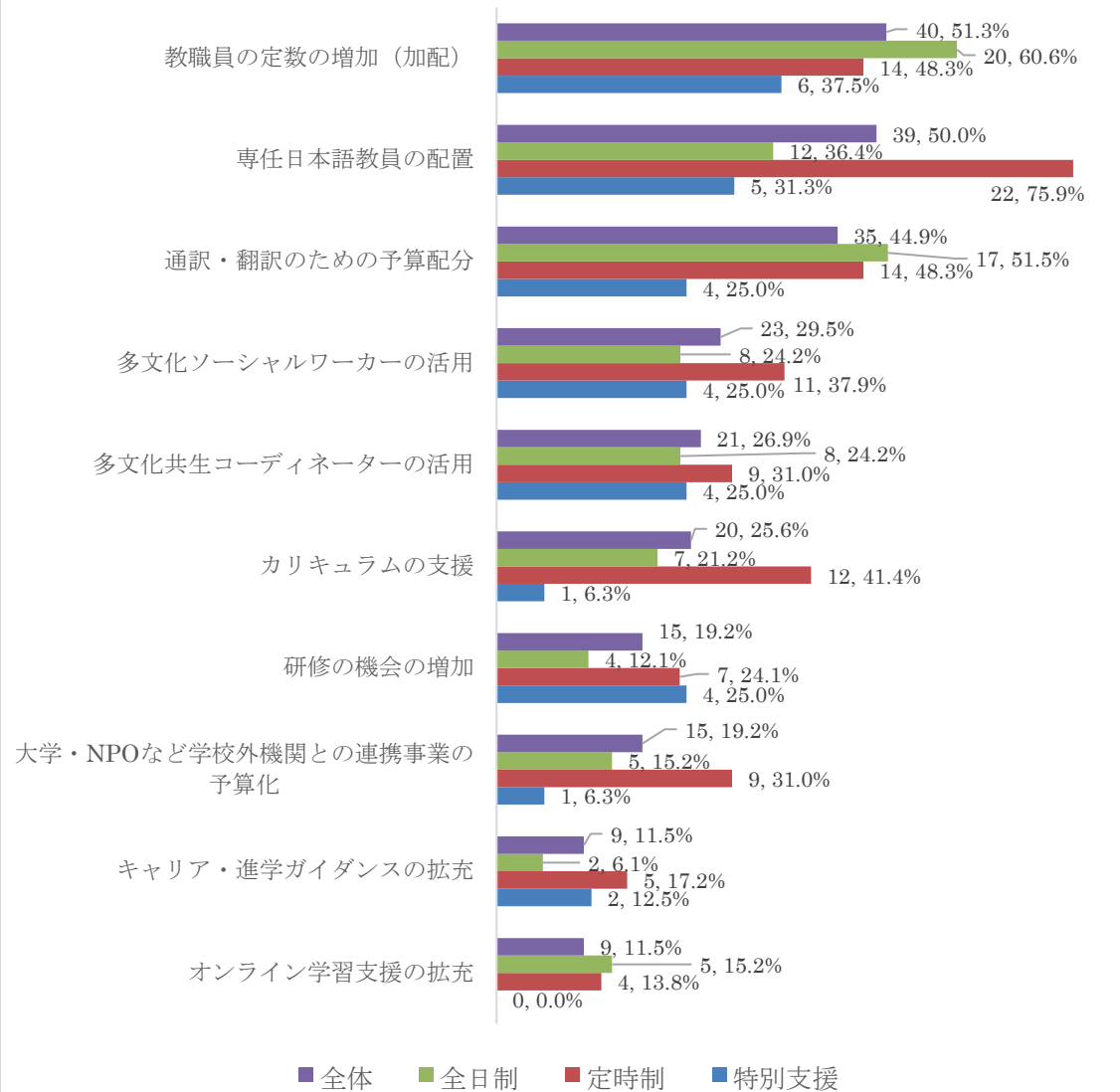


1 3. 国や自治体に希望する支援

全体では、約半数の学校が「教職員の定数の増加」「専任日本語教員の配置」を希望し、
 4 割以上の学校が「通訳・翻訳のための予算配分」を挙げた。全体として外国につながる生
 徒のニーズに対して人員が足りず、支援の手が足りていない状況がみられ、人材不足が強く
 意識されている。ニーズは定時制で最も高く、その内容は多岐にわたっているが、日本語指
 導が必要な生徒が集中していることから、定時制では専任日本語教員の雇用がとりわけ喫
 緊の課題になっている。カリキュラムの支援も定時制で希望が多い。

自由回答や後日実施したインタビューからは外国につながる生徒の支援業務が特定の教
 員に偏っていることがうかがえ、常勤教員の加配の必要性が指摘された。外国人保護者との
 コミュニケーションや情報共有について困難を抱える学校が多く、通訳・翻訳体制を整備し
 ていくことも大きな課題となっている。「多文化ソーシャルワーカー」や「多文化共生コー
 ディネーター」などの外部人材の活用は全体で 3 割近くの学校が希望している。家庭や NP0、
 大学など外部機関と連携しながら外国につながる生徒の受け入れを進める体制づくりにつ
 いても、多くの要望があがっている。

図12 国や自治体に希望する支援 (n=78)



(複数回答可)

14. 新型コロナウイルスの感染拡大による生徒への影響

コロナによる生徒全体への影響としては、家庭の経済状況の悪化、生徒の学習意欲、人間関係、メンタルヘルスへの悪影響が学校現場で認識されており、とくに定時制では不登校の増加が指摘された。一方、外国につながる生徒について、コロナの影響はあまり意識されていなかった。この背景には、外国につながる生徒の生活実態が教員からは見えにくいことも関連しているかもしれない。ただし少数の事例として、出身国との往来ができなくなったことによる生徒への影響が報告された。この中には出身国に足止めされたり、出身国から戻った後の隔離によって、登校ができなくなった生徒の事例も含む。全般的に、学校現場ではコロナが外国につながる生徒に及ぼした影響は見えにくい状態にあり、生徒への調査によって影響を検討する必要がある。

➤ **調査結果をふまえた提言**

①**外国につながる生徒の実態とニーズに関するより正確な把握。**学校現場が調査に取り組むにあたり、調査方法の明瞭化（外国につながる生徒、外国籍の生徒、日本語指導の必要な生徒の定義や判断の手続き）や必要な調査項目の追加（在留資格の種類、中学校での特別の教育課程等日本語指導の有無等）などの見直しが求められる。

②**支援体制とリソースにおける学校間の格差是正。**都立高校全体を俯瞰する視点から、在京枠校以外の学校や、外国につながる生徒が少ない学校においてもニーズ調査をもとに支援を充実させていく。特に日本語専任教員の配置を通じた日本語学習機会の確保や、進路支援の拡充を各学校の実情に合わせて図っていく。

③**母語・母文化教育や多文化共生教育を通じた、外国につながる生徒の学習・進路保障と居場所づくり。**日本語指導が必要な生徒に対する日本語学習機会の保障に加えて、外国につながる生徒を対象とした母語・母文化教育のとりくみや、外国につながりをもたない生徒も含めた多文化共生教育、シティズンシップ教育を進める。

④**学校全体での包括的な支援体制の確立。**管理職の積極的なリーダーシップの発揮、学校の教育目標の明確化、分掌や委員会などの学校運営の組織化、教職員対象の研修の充実、外部連携の充実化を連動させ、外国につながる生徒を包摂する学校文化と組織体制をつくる。

⑤**通訳・翻訳制度の拡充による外国人保護者と学校の円滑なコミュニケーションの促進**

「やさしい日本語」の積極的な使用や、学校や保護者が利用しやすい多言語対応の通訳・翻訳制度の確立を進めることで、外国人保護者と教員との交流や相互理解を促進する。

⑥**学校と外部機関との積極的な連携・協力体制の構築。**多言語・多文化の知識やスキルをもつ多文化共生コーディネーターや多文化ソーシャルワーカーを学校に配置し、NPO や専門家との連携を通じて外国につながる生徒の母語や母文化が尊重される学習支援と居場所づくりをすすめる。

⑦**学校間でのノウハウや情報の交換・共有。**在京校を中心に、外国につながる生徒の教育にかかわる教員が情報共有し、交流できる機会を定期的に設ける。

⑧**教員養成・研修制度の充実。**多文化共生・異文化理解、指導法等に関する管理職と教員の知識・スキルを向上させ、外国につながる生徒に対する教員間の認識ギャップを緩和する。

⑨**専門的人材の養成・研修制度の確立。**外部日本語教員、多文化共生コーディネーター、多文化ソーシャルワーカーの養成を制度化し、専門的知識・スキルを持った外部人材を育てる。

Ⅲ 調査の方法

1. 調査の経緯

2021 年 5 月に東京都教育委員会および東京大学倫理審査委員会に調査を申請した。承認を得た上で、6 月に全ての都立高校 284 校にアンケートを送付した。具体的なスケジュールは以下の通りである。

2021 年 5 月：東京都教育委員会に調査を申請、承認。東京都教育庁指導部高等学校教育指導課および指導部特別支援教育指導課より、都立高校宛てに調査協力依頼通知を発行、通達していただく。

2021 年 5 月：東京大学倫理審査委員会に調査を申請、承認。

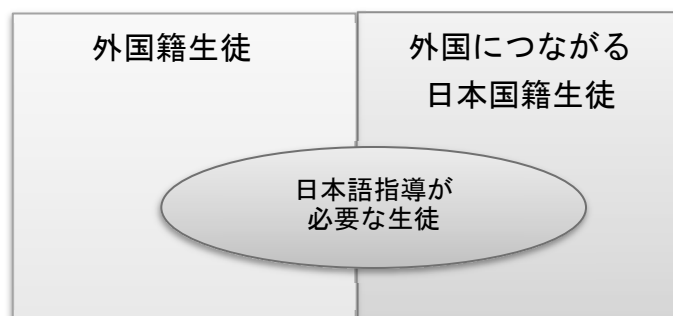
2021 年 6～9 月：全ての都立高校 284 校にアンケートを送付。

101 校からアンケートを回収し、有効回答分は 99 校であった（回収率は 34.9%）。99 校の内訳は、全日制が 51 校、定時制が 29 校、通信制が 1 校、特別支援学校が 18 校であった。

2. 調査対象者の用語と定義

アンケート作成時に苦慮したことの一つは、対象とする生徒をどのように呼び、定義するかという点である。文部科学省や自治体の調査では、「日本語指導が必要な生徒」というカテゴリーが使用されるが、私たちの調査では、日本語指導が必要ないと判断される外国籍生徒や、本人は日本国籍であるが親が外国出身者である生徒のように、広い意味で「外国につながる生徒」を把握する調査を設計したいと考えた。そのため、アンケートではできるだけ教育現場で使用されている呼称を使うことを心がけながら、下図のような概念図を念頭に調査項目を作った。

「外国につながる生徒」の構成



各学校にアンケートと一緒に送付した実施要項には、各カテゴリーについて以下のような説明文をつけて記載した。

アンケートでは、貴校に在籍する「①生徒全体」、「②日本語指導が必要な生徒」、「③外国籍生徒」、「④外国につながる日本国籍の生徒」、「⑤外国につながる生徒」の順に質問をお伺いします。それぞれの定義については下記の通りです。

①「**生徒全体**」：貴校に在籍する全生徒。

②「**日本語指導が必要な生徒**」：文部科学省の定義により、「日本語で日常会話が十分にできない児童生徒」及び「日常会話ができて、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おり、日本語指導が必要な児童生徒」。日本国籍者と外国籍者の両方を含む。

③「**外国籍の生徒**」：外国籍である生徒。（日本語指導の有無にかかわらず。）

④「**外国につながる日本国籍の生徒**」：国際結婚家庭の子どもや帰化した子どもなど、日本国籍を所有するが両親のいずれかが外国出身である生徒。一般的に「ハーフ」あるいは「ダブル」と呼ばれる生徒。（日本語指導の有無にかかわらず）

⑤「**外国につながる生徒**」：上記③と④の両方を含む

③④については十分な数字上のデータをお持ちでないかもしれませんが、把握されている範囲で構いませんのでご回答ください。

3. アンケートにおける質問内容

アンケートでは、「日本語指導が必要な生徒」、「外国籍の生徒」、「外国につながる日本国籍生徒」について、下記の事項を尋ねた（巻末の調査票を参照のこと）。

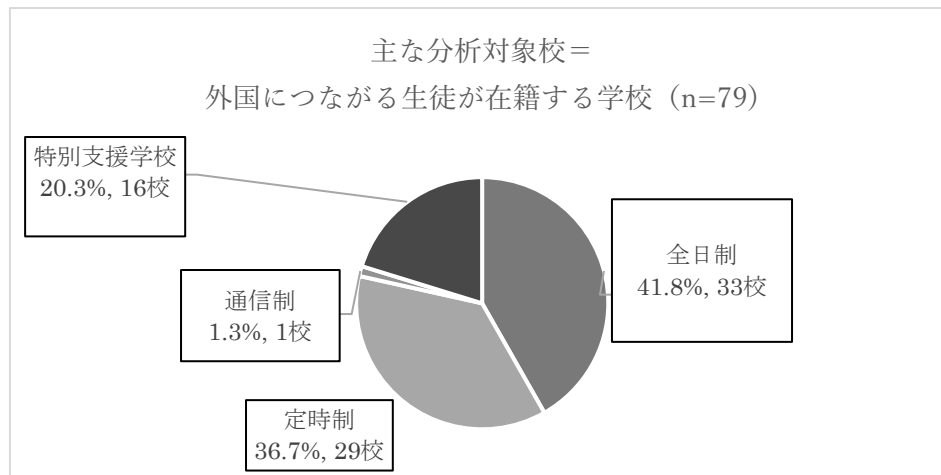
- (1) 生徒の数と背景（国籍、家庭言語）
- (2) 生徒の在籍状況の把握方法
- (3) 在留資格の状況と把握方法
- (4) 生徒に対する認識と評価
- (5) 中退
- (6) 進路と進路指導
- (7) 保護者とのコミュニケーション
- (8) 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習保障
- (9) 外国につながる生徒の学習保障のための特別な取り組み
- (10) 教員のスキルや知識
- (11) 支援における学校外との連携
- (12) 多文化共生と外国につながる生徒の母語・母文化の取り組み
- (13) 国や自治体に希望する支援
- (14) 新型コロナウイルスによる影響

本書では上記の順に従って、各項目の分析結果を報告する。

4. 分析対象となるデータについて

有効回答 99 校のうち、外国につながる生徒が在籍していた学校は 79 校であった。内訳は、下図に示すように、全日制が 33 校、定時制が 29 校、通信制が 1 校、特別支援学校が 16 校である¹。

なお、東京都には、東京都に住む外国人生徒のための特別入試枠があり、調査時点の 2021 年度は全日制の都立学校 8 校が該当した。本報告書ではこの特別入試のある高校を「在京枠校」と呼ぶことにする。調査には在京枠校²が 5 校含まれる。



アンケートの回答者については、こちらから指定せず、各学校で最適な人に記入してもらった。回収した 99 校のうち、多い順から副校長 40 校、教務主任 21 校、進路主任 10 校、外国人担当教員 5 校、校長 4 校、学年主任 2 校、無回答 1 校、その他 16 校（教務部 3 校、学年担当 2 校、教務部 2 校、進路副主任、多文化共生推進部主任、国際理解担当、主任教諭、主幹教諭、非常勤、学年担当、開発部主任、科長、国際理解担当）となっている。副校長による回答が 4 割を占める。

本報告書では、アンケートを回収した 99 校のうち、外国につながる生徒が在籍する 79 校を主な対象として分析を行った。全日制と定時制は比較検討の対象とし、特別支援学校は章を分けて記述した（13 節の「国や自治体に希望する支援」のみ、全日・定時・特別支援のデータを統合した）。なお、通信制課程については 1 校から回答を得たが、匿名性を担保するのが難しいため、個別に記述することは控えた。

¹ 調査時点で、東京都の全日制と定時制の数はそれぞれ 182 校と 53 校であった。回収率は全日制で 18%、定時制で 54%となっており、定時制で特に高くなっている。

² 調査時点で、東京都には在京外国人生徒対象入試を導入している学校（「在京枠」）が 8 校あり、4 月の入試定員は全校合わせて 150 人である（9 月入学定員 25 人を合わせると 175 人）。この入試制度を利用できるのは外国籍者で、次のいずれかに該当するものである。（1）外国において学校教育の 9 年の課程を修了する見込みの者・修了した者、（2）日本国内の外国人学校で日本の 9 年の義務教育相当の課程を修了する見込みの者・修了した者、（3）中学校を卒業見込み・修了した者で、来日 3 年以内の者。入試は作文及び面接で行われ、使用言語は日本語か英語が選択できる。一般入試と併願することはできるが、在京外国人生徒入試で合格した場合、一般入試を受検することはできない。

IV 分析結果

1. 全日制・定時制高校

1. 外国につながる生徒の数と背景

布川あゆみ

【明らかになったポイント】

■日本語指導が必要な生徒

- 日本語指導が必要な生徒は、全体で 440 人であった。そのうち、全日制に 150 人（34.1%）、定時制に 290 人（65.9%）と、日本語指導が必要な生徒は定時制に集中して在籍している。母語別にみても、全体ではネパール語（35.7%）がもっとも多い。次いで、中国語（30.7%）、フィリピン語（22.0%）と続く。
- 日本語指導が必要な生徒の大半（88.0%）が外国籍者であり、日本国籍を有している生徒はわずか（12.0%）である。

■外国籍生徒

- 外国籍の生徒は全体で 501 人である。そのうち全日制に 249 人（49.7%）、定時制に 252 人（50.3%）が在籍している。外国籍の生徒を国籍別にみると、中国（35.7%）がもっとも多く、ネパール（29.1%）、フィリピン（21.6%）と続く。

■外国につながる日本国籍生徒

- 外国につながる日本国籍生徒は全体で 323 人であった。親の出身国のうち、もっとも多いのがフィリピン（48.3%）であり、次いで中国（28.5%）である。この2か国で、全体の約 8 割近くを占める。
- 残りの 2 割は実に多様である。その内訳は、トルコ、リトアニア、エストニア、カナダ、ラオス、スペイン、マレーシア、フランス、シンガポール、メキシコ、スリランカ、ベルギー、イラン、ナイジェリア、ルーマニア、パキスタン、バングラディシュ、タイ、イギリス、台湾、インドネシア、ガーナ、ロシア、ミャンマー、イラン、オーストラリア、イギリス、イタリア、ミクロネシアである。

■在京外国人生徒募集枠で入学した生徒

- アンケートで回答が寄せられた在京外国人生徒募集枠のある 5 校の学校（全日制）では、定員を 20 名もしくは 15 名に設定し、外国籍生徒の受け入れを進めている。在京外国人生徒募集枠で入学した生徒（71 名）のうち、国籍別には、中国の生徒がもっとも多く（43.7%）、ネパール（26.8%）、フィリピン（16.9%）と続く。

まとめ日本語指導が必要な生徒は、全体で 440 人だったが、全日制に 150 人（34.1%）、定時制に 290 人（65.9%）と、定時制に集中して在籍している。母語別にみると、ネパール語、中国語、フィリピン語に集中している傾向が確認できるが、特に、定時制に、ネパール語を母語とする生徒が多く在籍している（37.6%）。外国籍生徒は 501 人で、そのうち全日制に 249 人（49.7%）、定時制に 252 人（50.3%）が在籍している。ネパール国籍の生徒が定時制には多く在籍している（34.1%）。外国につながる日本国籍生徒は全体で 323 人であった。親の出身国はフィリピンと中国で全体の 8 割を占めるが、残り 2 割は実に多岐にわたる（29 の国が該当）。在京枠で入学した生徒の国籍は、中国、ネパール、フィリピンの 3 つに集中している。

1. 日本語指導が必要な生徒

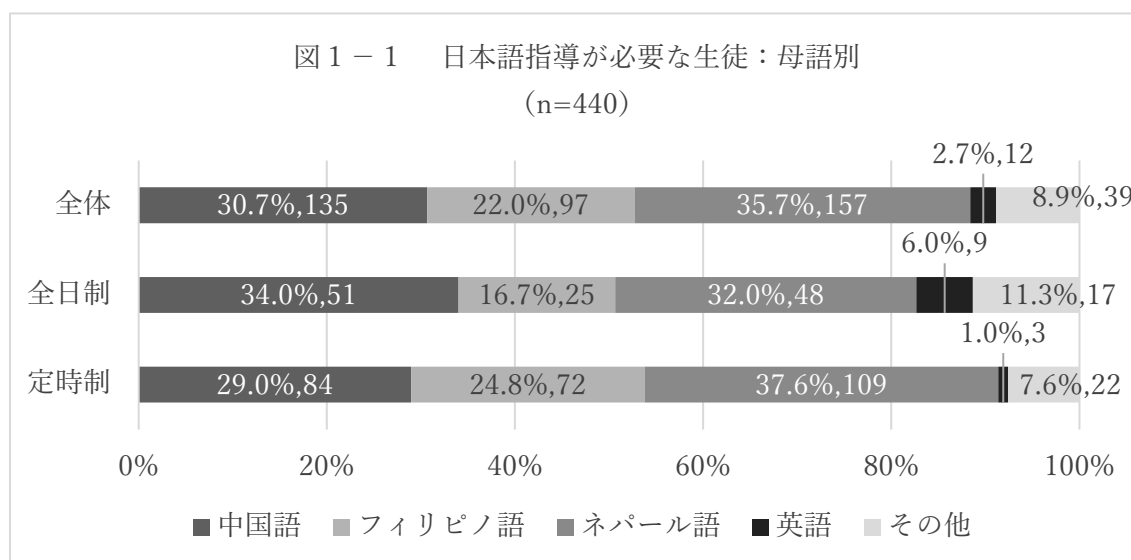
アンケートでは、日本語指導が必要な生徒が在籍している（「はい」）と回答した学校に、「母語別の人数をご記入ください。うち日本国籍者の人数もご記入ください」という設問を用意した。その結果を示したのが、図 1-1、図 1-2、図 1-3 である。

1) 母語別

日本語指導が必要な生徒は、全体で 440 人にのぼる（図 1-1）。そのうち、全日制に 150 人（34.1%）、定時制に 290 人（65.9%）と、日本語指導が必要な生徒は定時制に集中して在籍していることが分かる。母語別にみると、全体ではネパール語（35.7%）がもっともその割合が高く、次いで、中国語（30.7%）、フィリピン語（22.0%）と続く。ネパール語、中国語、フィリピン語のこの 3 つの言語で、全体の約 9 割近くを占める。全日制と定時制それぞれをみていくと、全日制では日本語指導が必要な生徒のうち、母語別にみると中国語（34.0%）がもっともその割合が高く、次いでネパール語（32.0%）、フィリピン語（16.7%）と続く。これに対し、定時制では、ネパール語（37.6%）がもっともその割合が高く、中国語（29.0%）、フィリピン語（24.8%）と続く。

したがって、日本語指導が必要な生徒を母語別にみると、全体としてネパール語、中国語、フィリピン語に集中している傾向がみられるが、特に、定時制に、ネパール語を母語とする生徒が多く在籍している（37.6%）ことが分かる。

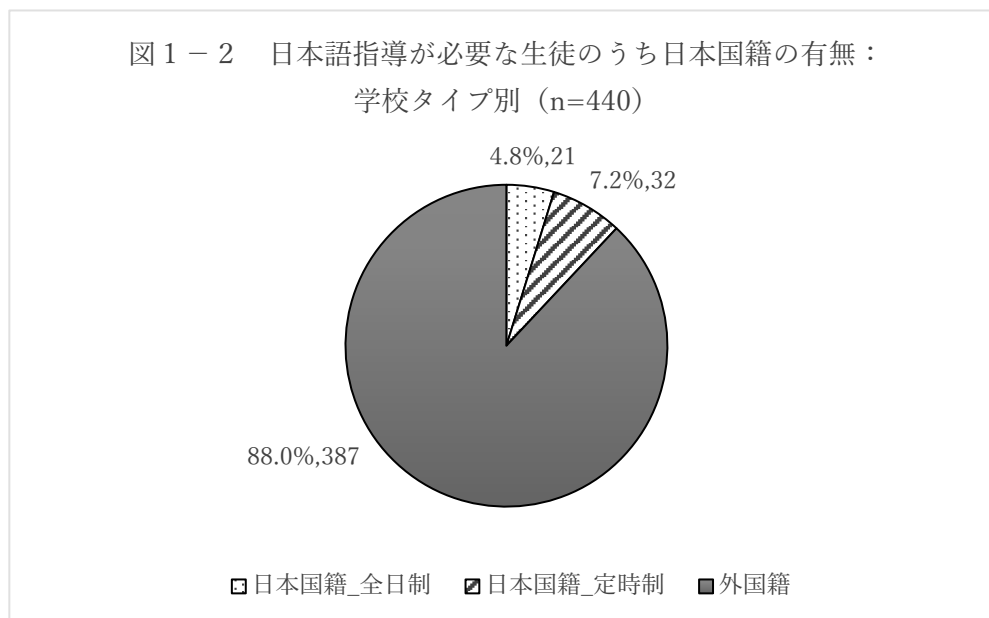
なお、その他の言語には、スペイン語、ベトナム語、韓国・朝鮮語、インドネシア語、タイ語、ヒンディー語などの言語が該当する。



2) 日本国籍の有無

続いて、日本語指導が必要な生徒のうち日本国籍の有無について、学校タイプ別（全日制／定時制）に示したのが図 1-2「日本語指導が必要な生徒のうち日本国籍の有無：学校タイプ別」である。この結果から、日本語指導が必要な生徒 440 人のうち、大半（88.0%）

が外国籍者であり、日本国籍を有している生徒はわずか（12.0%）であることがわかる。なお、日本語指導が必要な生徒で、日本国籍を有している生徒は、全日制（4.8%）に比べて、定時制（7.2%）の方にやや多く、在籍している。

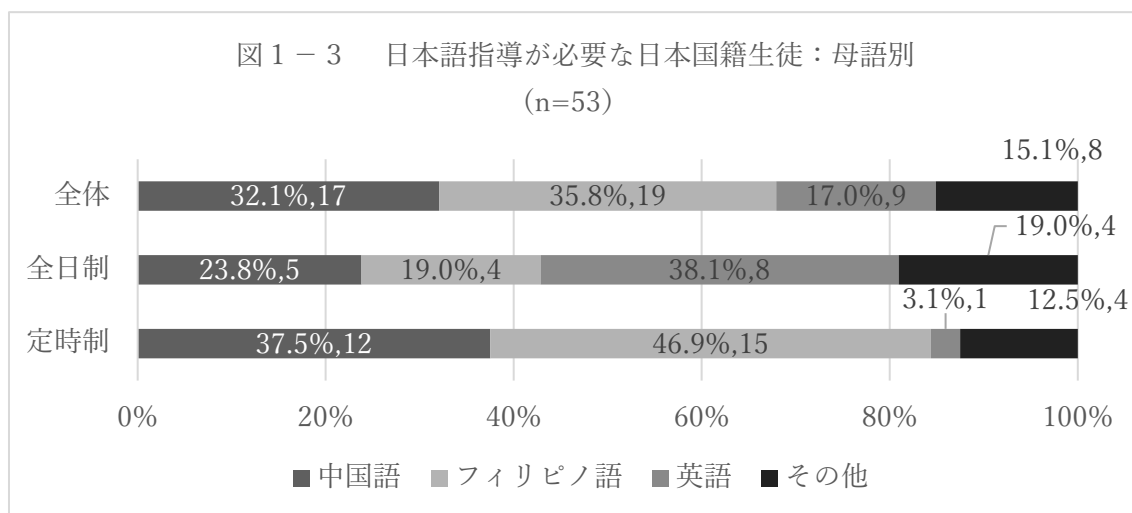


3) 日本語指導が必要な日本国籍生徒：母語別

上記（図 1-2）で見てきた通り、日本語指導が必要な生徒 440 人のうち、日本国籍を有している生徒はわずか 53 名である。この 53 名（日本語指導が必要な生徒で日本国籍を有している生徒）について、母語別にみてもみた結果が、図 1-3「日本語指導が必要な日本国籍生徒：母語別」である。

全体では、フィリピン語（35.8%）が最も多く、中国語（32.1%）、英語（17.0%）と続く。ただし、全日制、定時制の学校タイプ別にみると、大きな違いが確認された。全日制をみると、日本語指導が必要な生徒で、日本国籍者のうち、英語を母語とする生徒の割合がもっとも高く（38.1%）、中国語（23.8%）、フィリピン語（19.0%）と続く。それに対して定時制では、日本語指導が必要な生徒のうち、日本国籍者で、英語を母語とする生徒の割合は 3.1%とごくわずかにとどまる。定時制では日本語指導が必要な生徒のうち、日本国籍者で母語をフィリピン語とする生徒（46.9%）と母語を中国語とする生徒（37.5%）で、全体の 8 割をこえる。

したがって、日本語指導を必要とする生徒のうち、日本国籍者を母語別でみると、全日制と定時制との間に、在籍している生徒の構成に違いがあることがみえてくる。

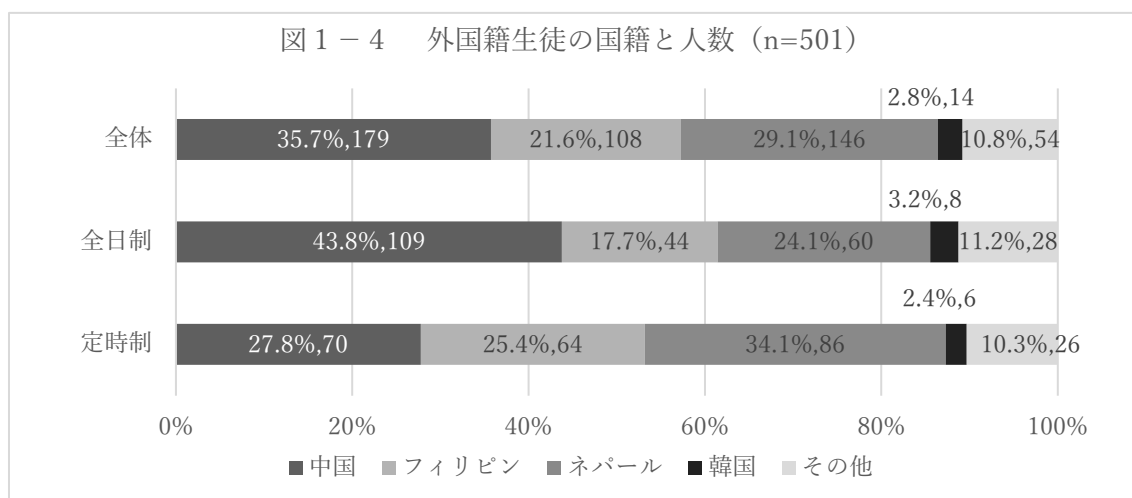


2. 外国籍生徒

アンケートでは、「把握している範囲で、外国籍生徒の国籍と人数を教えてください」という設問を用意し、中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ブラジル、ネパール、台湾、インドネシア、アメリカ、タイ、インド、ペルー、その他に国籍と人数を回答してもらった。その結果を示したのが図 1-4 である。外国籍の生徒は、全日制と定時制合わせた全体では、501 人が在籍している。そのうち全日制に 249 人（49.7%）、定時制に 252 人（50.3%）が在籍している。

外国籍の生徒を国籍別にみると（図 1-4）、全日制と定時制合わせた全体では、外国籍生徒のうち、中国（35.7%）がもっとも多く、次いでネパール（29.1%）、フィリピン（21.6%）と続く。全日制、定時制それぞれをみると、全日制では中国（43.8%）がもっとも多く、ネパール（24.1%）、フィリピン（17.7%）と続く。一方で定時制では、ネパール（34.1%）がもっとも多く、次いで中国（27.8%）、フィリピン（25.4%）、と続く。

全日制、定時制、どちらも、中国、フィリピン、ネパール国籍の生徒が、外国籍の大半を構成していることがわかる。しかしながら、全日制に中国籍の生徒が特に多く在籍している（43.8%）のに対し、定時制ではネパール国籍の生徒（34.1%）が特に多く在籍しているという違いがみられる。

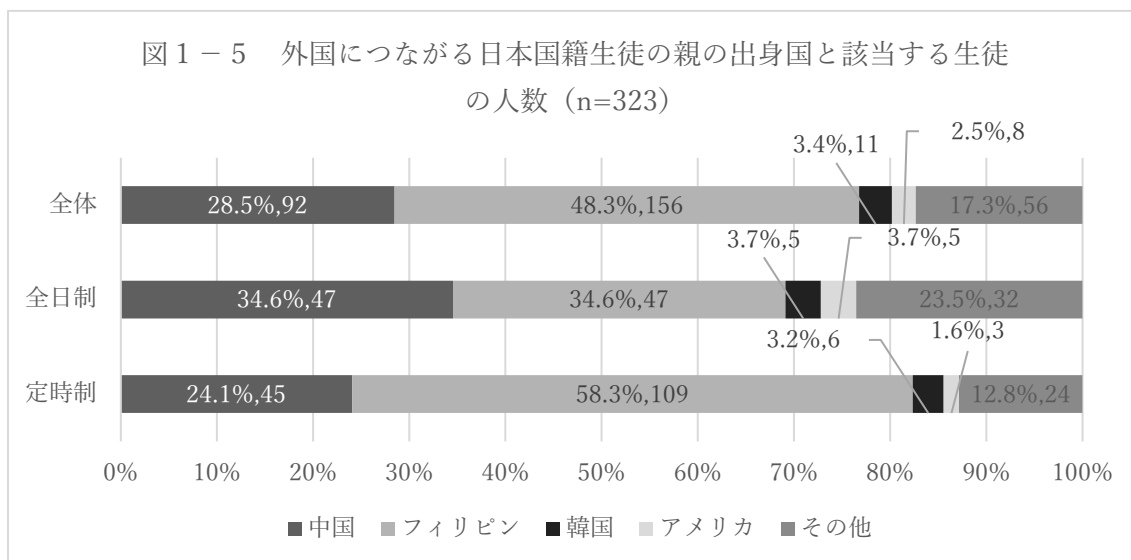


3. 外国につながる日本国籍生徒

アンケートでは、「外国につながる日本国籍生徒の親の出身国と、該当する生徒の人数を教えてください」という設問を用意し、中国、ブラジル、フィリピン、韓国、ベトナム、ペルー、ネパール、インド、米国、その他（上記に該当項目がない場合、国籍と人数をお書きください）から、回答してもらった。その結果を示したのが図 1-5 である。

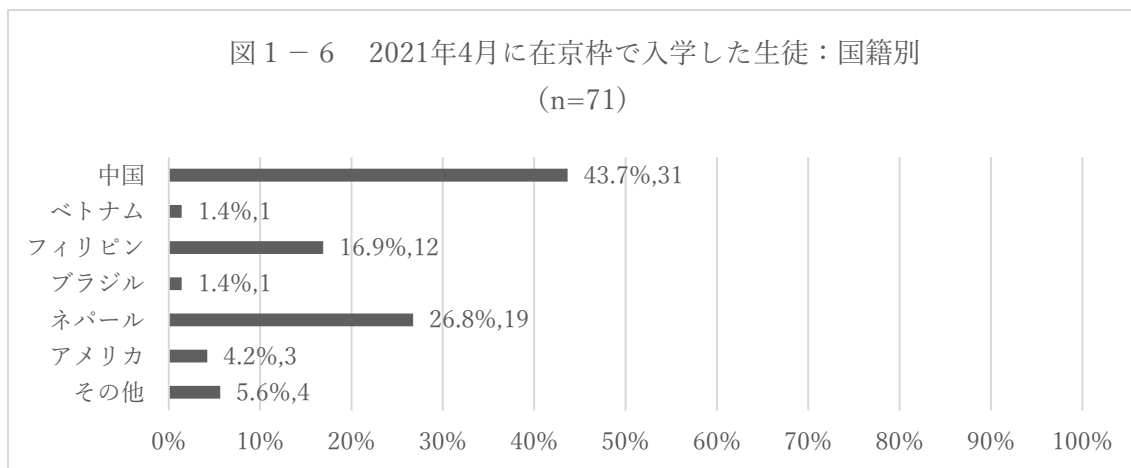
外国につながる日本国籍生徒は全体では 323 人であった。そのうち、全日制に 136 人（42.1%）、定時制に 187 人（57.9%）と、外国につながる日本国籍生徒は、定時制に多く在籍していることが分かる。親の出身国のうち、もっとも多いのがフィリピン（48.3%）であり、次いで中国（28.5%）である。この 2 か国で、全体の約 8 割近くを占める。全日制と定時制それぞれをみると、全日制では中国とフィリピンが同数で 34.6%を占める。一方で定時制では、フィリピン出身の親をもつ生徒が特に多く、58.3%を占める。その次に多いのが中国（24.1%）である。

なお、全日制・定時制含め、その他の内訳は、トルコ、リトアニア、エストニア、カナダ、ラオス、スペイン、マレーシア、フランス、シンガポール、メキシコ、スリランカ、ベルギー、イラン、ナイジェリア、ルーマニア、パキスタン、バングラディッシュ、タイ、イギリス、台湾、インドネシア、ガーナ、ロシア、ミャンマー、イラン、オーストラリア、イギリス、イタリア、ミクロネシアの計 29 か国である。親の出身国が多岐にわたっていることを考慮にいれる必要がある。



4. 在京外国人生徒募集枠で入学した生徒

東京都全体では、全日制 8 校が在京外国人生徒募集枠をもつ。本調査でアンケートを回収した全日制 33 校のうち、在京外国人生徒募集枠をもつ学校は 5 校であった。この 5 校の 2021 年度の在京枠入試募集定員（4 月入学）は 20 名（3 校）もしくは 15 名（2 校）である。



「図 1-6 2021 年 4 月に在京枠で入学した生徒：国籍別」が示す通り、2021 年 4 月に在京外国人生徒募集枠で入学した生徒は 71 名であった。在京枠生徒（71 名）を国籍別にみると、もっとも生徒の人数が多かったのは、中国（43.7%）である。次いで、ネパール（26.8%）、フィリピン（16.9%）、アメリカ（4.2%）、ベトナム（1.4%）、ブラジル（1.4%）と続く。したがって、国籍別にみると、在京枠の生徒は、中国、ネパール、フィリピンのこの 3 つの国に集中している点に特徴がある。なお、その他（5.6%）と回答が寄せられた国籍の内訳は、ギニアビサウ、ミャンマー、モンゴル、スーダンである。

2. 外国につながる生徒の在籍状況と把握方法

額賀美紗子

【明らかになったポイント】

- 本調査では、定時制のほぼすべての学校に外国籍生徒と日本語指導が必要な生徒が在籍した。全日制では4割の学校に外国籍生徒、3割の学校に日本語指導が必要な生徒が在籍した。全体の約半数の学校に外国につながる日本国籍生徒が在籍した。
- 在籍の有無を尋ねる質問において、「わからない」という回答が多い。日本語指導が必要な生徒の在籍状況はほぼすべての学校で把握されていたが、外国籍生徒の把握については全体で6割、外国につながる日本国籍生徒の把握については5割にとどまった。特に全日制で、在籍状況が「わからない」という回答が多い。相対的に、定時制では外国籍や生徒のルーツを把握する試みが進んでいる。
- 日本語指導が必要かどうかの判断について、最も多くの学校が採用していたのは、「普段の学校生活の中で判断」「本人または家庭からの申告で判断」。アセスメントの活用は在京枠を含む少数の学校に限られた。判断するのは担任が多いが、日本語指導員のほか、管理職や教務主任、学年主任、保護者など複数のアクターが情報共有するなかで判断が下されるケースもみられる。
- 外国籍生徒の人数と国籍については「大まかに把握している」学校が最も多く、約半数を占めた。「全員把握している」割合は全日制より定時制で多く、4割になる。
- 外国籍生徒を把握する方法として、半数程度の学校が「入学時の書類」「生徒との面談」と回答している。「在留カードの提示」は全日制に比べて定時制で顕著に多かった。定時制ではこのほか、「日常のやりとりの中」「保護者との面談」も多く、「入学前の説明会・事前相談」や「中学や学校外組織からの引継ぎ」も指摘された。
- 外国につながる日本国籍生徒の親の出身国については「大まかに把握している」学校が最も多く7割を占めた。外国籍生徒以上に把握されていない状況があり、その傾向は全日制でより顕著である。外国につながる日本国籍生徒を把握する方法として、7割の学校が「生徒との面談」を選択した。

まとめ 外国につながる生徒の在籍状況が、各学校において正確に把握されていない現状が明らかになった。その原因として、外国につながる生徒や日本語指導が必要な生徒を把握する方法に関する自治体レベルのガイドラインがなく、把握が各学校に任されていることが挙げられる。全日制に比べると、定時制では在留資格の提示を含むさまざまな方法で把握が試みられていた。また、在京枠のある全日制では個人カードを作成して生徒の詳細な情報を収集したり、日本語のアセスメントを行ったりするなどの試みが行われていた。このように外国につながる生徒の把握に関しては学校間のとりくみに格差が生じている。学習機会の保障・進路保障の観点からは、把握の方法に関する統一的なガイドラインを設け、外国につながる生徒に関する数値データの信頼性を高める必要が提起される。

1. 外国につながる生徒の在籍状況

今回の調査では、定時制のほぼすべての学校に外国籍生徒が在籍し、9割に日本語指導が必要な生徒が在籍した。全日制は定時制に比べると外国につながる生徒が在籍する学校の割合が少ない。日本語指導が必要な生徒はほぼすべての学校で把握されていたが、外国籍生徒の把握については全体で6割、外国につながる日本国籍生徒の把握については5割にとどまった。特に注目したいのは、「わからない」と回答した学校が多いことである。特に、全日制でこの傾向がみられる。定時制では相対的に外国籍や生徒のルーツを把握する試みが進んでいる。

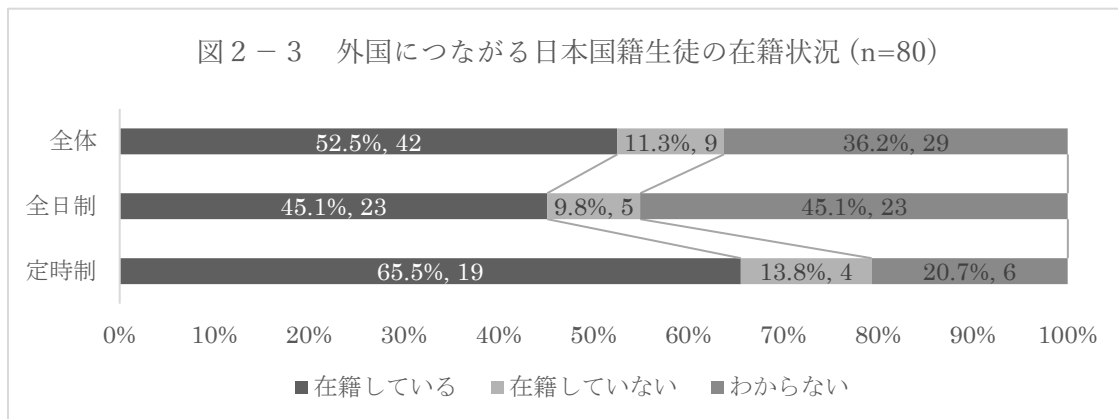
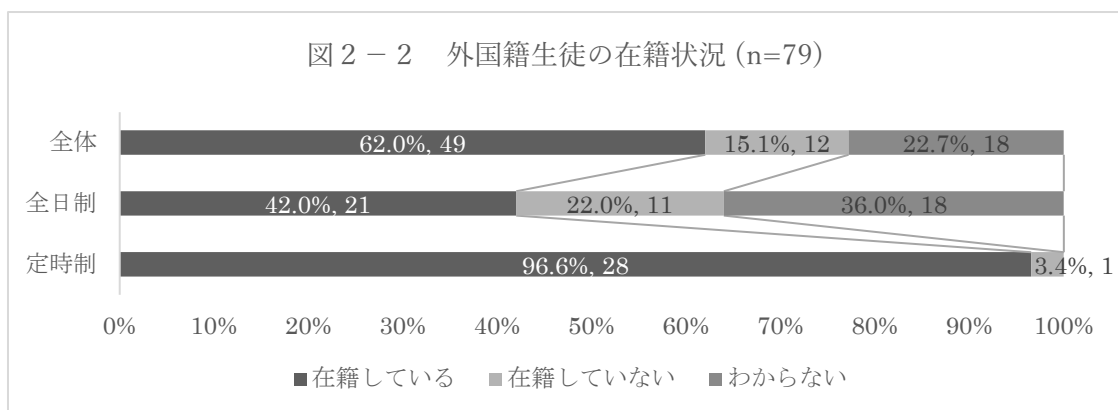
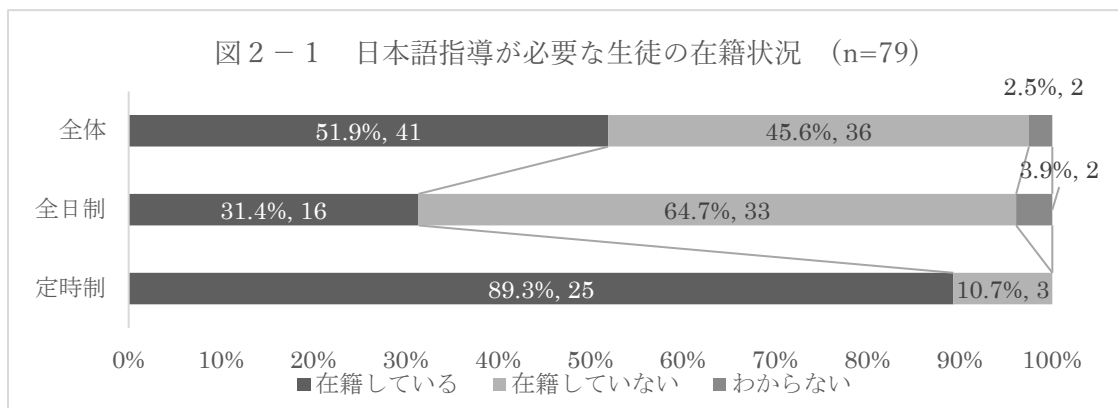
「貴校に日本語指導が必要な生徒は在籍していますか」に対する回答を示したのが図2-1である。回答のあった79校中、日本語指導が必要な生徒が在籍しているのは41校(51.9%)だった。学校種別では、全日制では16校(31.4%)だったのに対し、定時制では約9割にあたる25校(89.3%)に在籍者がいた。

「貴校に外国籍の生徒は在籍していますか」に対する回答を示したのが図2-2である。79校中、外国籍生徒が在籍しているのは49校(62.0%)で、そのうち21校は全日制、28校は定時制であった。定時制では1校を除き、今回アンケートを回収できたすべての学校に外国籍生徒が在籍している。

注目したいのは、「わからない」と回答した学校の数が全日制で多い点である。全日制的うち18校(36.0%)が外国籍生徒の在籍状況が「わからない」と回答している。図2-1で示したように、日本語指導が必要な生徒は大半の全日制で把握されているが、外国籍を把握している学校は7割に満たない。一方、定時制では「わからない」と回答した学校はなく、外国籍生徒の把握が全日制より進んでいるといえる。

「貴校に外国につながる日本国籍の生徒は在籍していますか」に対する回答を示したのが図2-3である。全体では80校中42校(52.5%)から「在籍している」と回答があった。23校が全日制、19校が定時制である。

やはり注目したいのは、「わからない」と回答した学校の数、外国籍生徒に関してより、さらに増えている点である。全日制では全体の45.1%にあたる23校が「わからない」と回答している。一方、定時制では「わからない」のは6校(20.7%)にとどまる。外国籍の把握と同様、外国につながる日本国籍生徒についても全日制より定時制の方が情報を把握していることが示唆される。

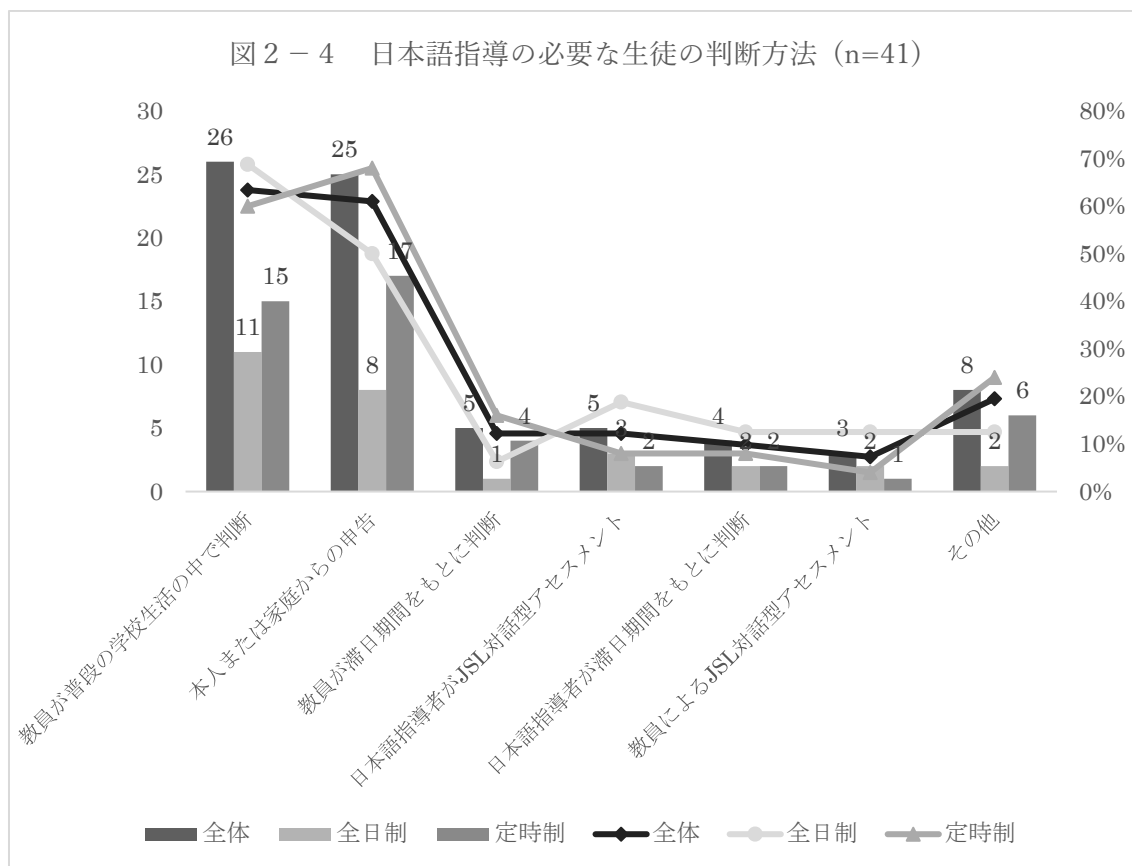


2. 日本語指導が必要な生徒の判断方法

最も多くの学校によって支持されていたのは、「普段の学校生活の中で判断」「本人または家庭からの申告で判断」であった。アセスメントの活用は在京枠を含む少数の学校に限られた。判断するのは担任が多いが、日本語指導員のほか、管理職や教務主任、学年主任、保護者など複数のアクターが情報共有するなかで判断が下されるケースもみられる。

日本語指導が必要な生徒が在籍する学校に限定して、「どのような方法で日本語指導が必要かどうかを判断していますか」という設問を設け、選択肢を複数回答してもらった(図 2-4)。最もよく用いられていた方法は、「教員が普段の学校生活の中で判断」(26 校、63.4%)

「本人または家庭からの申告で判断」（25 校、61.0%）で、全体で 6 割を超えた。前者は全日制で多く（11 校、68.8%）、後者は定時制で多かった（17 校、61.0%）。定時制の方が、日本語力の不安のある生徒が多く、自身が申告するケースが多いと考えられる。



「アセスメントの利用」や、「滞日期间をもとに判断」といった回答を選択した学校は全体で 1 割程度にとどまった。日本語指導者がアセスメントの結果や滞日期间を考慮して判断するという学校も 4～5 校ある。

このほか自由記述では「入試の状況や事前相談から判断」「中学校の引継ぎ情報から判断」といった回答があった。入学前に把握する試みがなされている。

また、学校によっては判断に関わる人物が多岐にわたる。担任や日本語指導者のほかに、教務主任、管理職、「人権教育を担っている教員」、「関心のある教員」が挙げられた。保護者を交え、複数の役職にある教員が判断するという学校もあった。

在京枠校では独自のプレイスメントテストや生徒の経歴についての情報共有がなされ、そのうえで日本語指導の必要性についての判断が行われている。

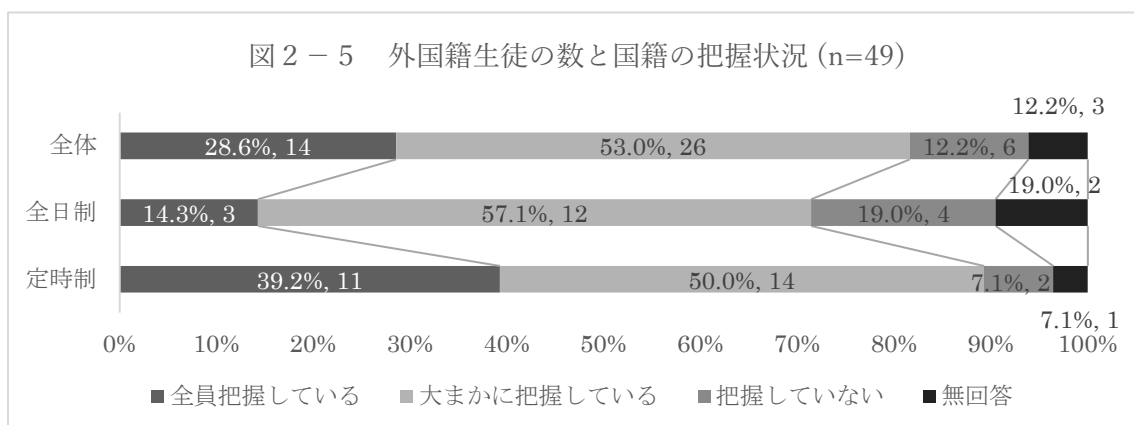
「日本語指導が必要な生徒の判断方法」についての自由回答

- 教務主任、日本語指導担当者、担任が中学校情報、保護者の申告で判断。
- 在京委員会（→校長、副校長、教務主任、学年主任、HR担任）でプレイスメントテスト、パーソナルヒストリーをもとに。
- 入学選抜時および事前相談。
- 管理職、担任が入試の状況から判断する。担任として必要性を感じるが本人が必要と感じていない。
- 担任等の面談、前在籍校からの引き継ぎ
- 取り出し授業担当が授業において判断する。
- 人権教育を担っている教員との面談の様子から判断
- 関心のある教員

3. 外国籍生徒の把握状況と方法

1) 外国籍生徒の国籍については「大まかに把握している」学校が最も多く、「全員把握している」学校の割合は定時制で4割程度であった。

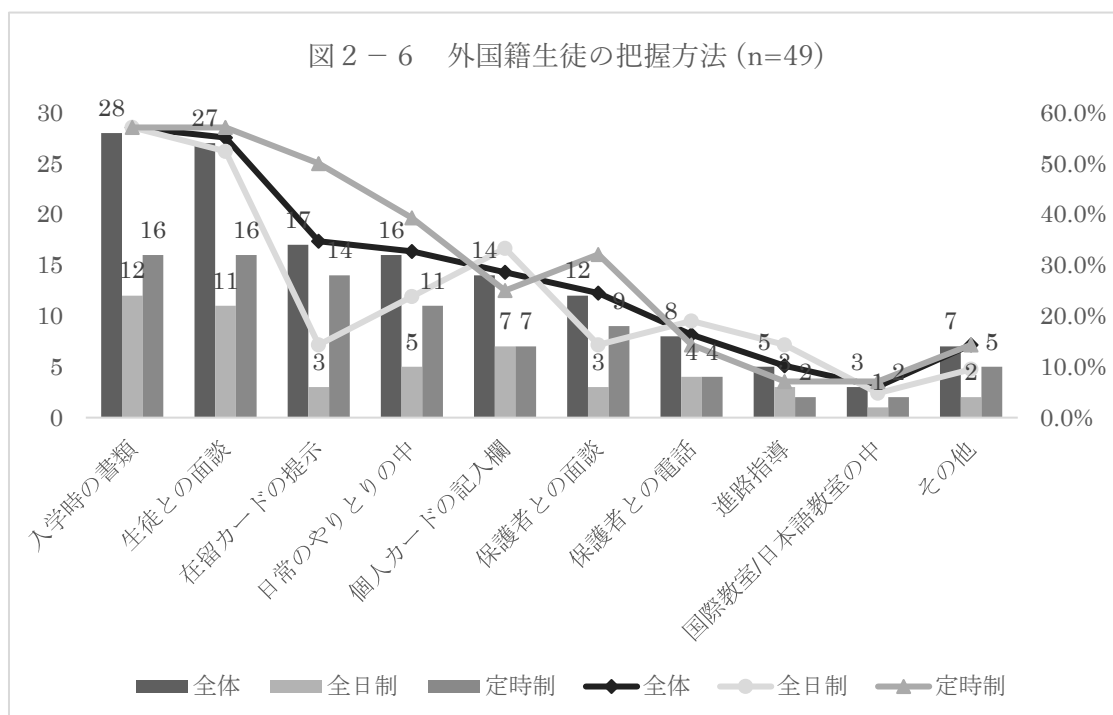
外国籍生徒が「在籍している」と回答した学校に限定して、「外国籍生徒の国籍をどの程度把握していますか」という設問に答えてもらった。図2-5はその結果である。「大まかに把握している」が一番多く（26校、53.0%）、「全員把握している」は14校（28.6%）だった。14校のうち11校は定時制であり、定時制では国籍に関する情報収集が全日制に比べて進んでいることがうかがえる。全日制では「把握していない」が4校、無回答も2校あり、国籍の情報把握があまり積極的には行われていない。



2) 外国籍生徒を把握する方法として、半数程度の学校が「入学時の書類」「生徒との面談」と回答している。「在留カードの提示」は全日制に比べて定時制で顕著に多かった。定時制

ではこのほか、「日常のやりとりの中」「保護者との面談」も多く、「入学前の説明会・事前相談」や「中学や学校外組織からの引継ぎ」も指摘された。定時制では、様々なソースを用いて外国籍生徒の情報収集にあたっている様子がうかがえる。

「外国籍生徒をどのような方法で把握していますか」という設問を設け、選択肢を複数回答してもらった。その結果を示したのが、図 2-6 である。最も多かったのが「入学時の書類」(28 校、57.1%)、「生徒との面談」(27 校、55.1%) であった。全日制、定時制のいずれでも半数以上の学校が用いている。



3 割程度の学校が採用していたのが、「在留カードの提示」(17 校、34.7%)、「日常のやりとりの中」(16 校、32.7%)、「個人カードの記入欄」(14 校、25.0%) である。ただし、「在留カードの提示」と「日常のやりとりの中」は定時制で多く用いられ、全日制では少なかった。特に在留カードを用いるのは全日制的うち 3 校 (14.3%) のみで、定時制高校の 14 校 (50.0%) とは対照的である。在留資格は就職と関連することから、就職者の多い定時制高校で認知度が高く、情報収集の必要性が浸透してきていることが考えられる。

全日制では、学校独自の「個人カード」を作成し、記入してもらっている学校が 7 校あった。この中には在京枠の学校が 3 校含まれる。

保護者との面談や電話といった手段は上記の方法に比べると少ないが、全体で 2 割前後の学校が採用していた。定時制では保護者との面談の中で外国籍であることを把握するという学校は 3 割になる。進路指導や日本語の取り出しの過程で把握されるケースはそれほど多くなかった。

このほか、自由回答では日本語指導の必要な生徒の場合と同様、「入学前の個別相談や説明会、願書提出時」「中学からの引継ぎ情報」といった回答がみられた。このように、入学前から情報収集をしている学校もある。日本語支援者や外部の機関から情報が入ることもある。このほか、氏名で判断するというケースや、海外修学旅行に際してのパスポート準備において判明するケースが報告された。

在京枠校が「帰国在京入試が始まってまだ4年なので、学校全体としての数値はあやふやです」と回答していたことから明らかなように、把握の方法は各学校に任されており、多くの学校ではその必要性の認知や方法が十分確立していないと予測される。このため、各学校に在籍する外国籍生徒の正確な人数およびその国籍を把握することが難しくなっている。

「外国籍生徒の把握方法」についての自由回答

- 中学校からの情報
- 入学前の学校説明会や入学願書提出時
- 入学前の個別相談
- 日本語支援者からの情報
- 諸機関からの引継
- 海外修学旅行にむけてのパスポート準備
- 氏名を見て
- 帰国在京入試が始まってまだ4年なので、学校全体としての数値はあやふやです。

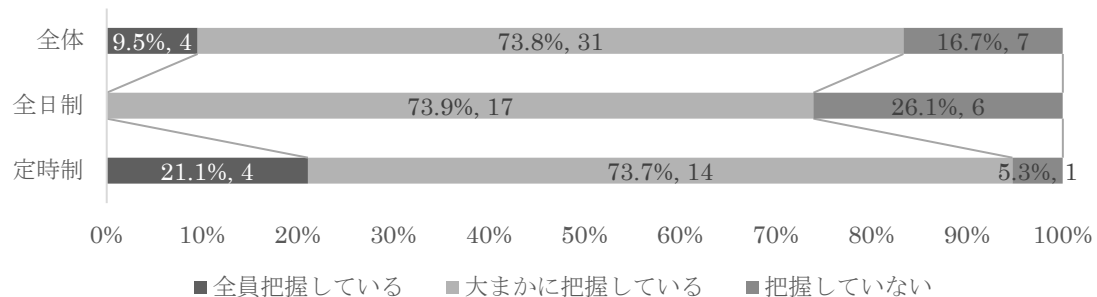
4. 外国につながる日本国籍生徒の把握状況と方法

1) 外国につながる日本国籍生徒の親の出身国については、「大まかに把握している」学校が最も多く7割を占めた。外国籍生徒以上に把握されていない状況があり、その傾向は全日制でより顕著である。全日制では「把握していない」学校が6校あった一方で、定時制で1校のみであり、「全員把握している」学校も4校あった。定時制の方が小規模であるため、該当する生徒全員を把握しやすい環境にあることも関係していると推測される。

外国につながる日本国籍生徒が「在籍している」と回答した学校に限定して、「親の出身国をどの程度把握していますか」という設問に答えてもらった。図2-7はその結果である。

「大まかに把握している」が一番多く(31校、73.8%)、「全員把握している」は4校(9.5%)ですべて定時制だった。「把握していない」は全日制で6校(26.1%)、定時制で1校(5.3%)であった。外国につながる日本国籍生徒は、外国籍生徒よりさらに認知されていない状況があり、その傾向は定時制より全日制で顕著にみられる。定時制では、外国籍生徒の把握と同様、外国につながる日本国籍生徒の把握にも努めている様子がみられる。

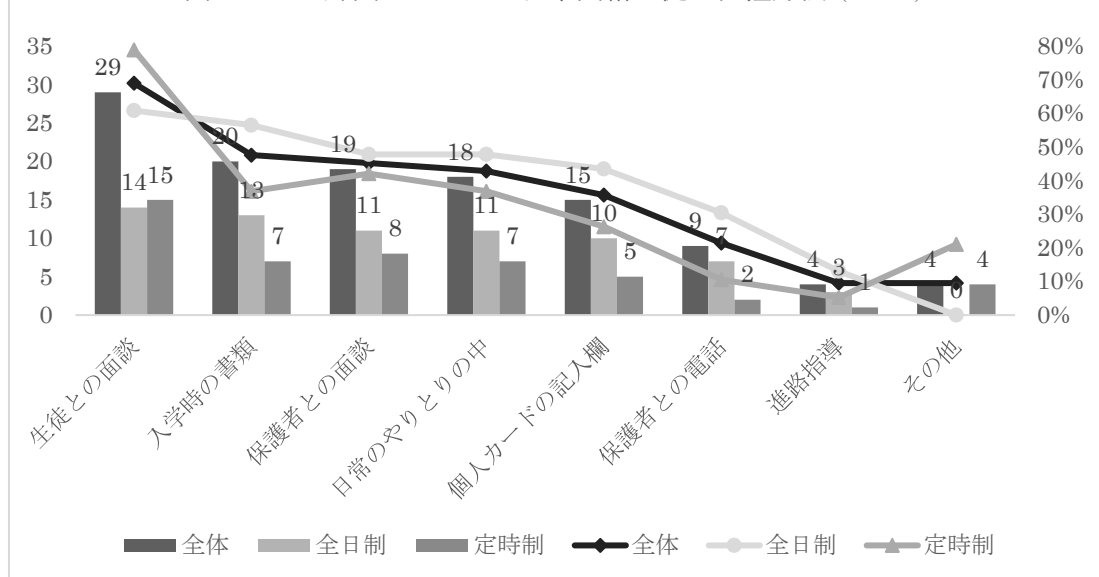
図 2 - 7 外国につながる日本国籍生徒の
親の出身国の把握状況 (n=42)



2) 外国につながる日本国籍生徒を把握する方法として、7 割の学校が「生徒との面談」を選択していた。外国籍生徒の把握には「入学時の書類」を選択した学校が 28 校あったが、外国につながる日本国籍生徒の場合は 20 校に減り、特に定時制ではあまり行われていなかった。定時制では外国籍生徒が多角的な方法で把握されていたのに比べ、外国につながる日本国籍生徒の背景は面談の中で明らかになる場合が多い。定時制に比べると、全日制の方がさまざまなソースにもとづいて外国につながる日本国籍生徒を把握していた。

「外国につながる日本国籍生徒をどのような方法で把握していますか」という設問を設け、選択肢を複数回答してもらった。その結果を示したのが、図 2-8 である。最も多かったのが「生徒との面談」(29 校、69.0%) であった。課程別では、特に定時制の 8 割にあたる 15 校が生徒との面談を採用していた。

図 2 - 8 外国につながる日本国籍生徒の把握方法 (n=42)



全体では次に「入学時の書類」20校（47.6%）、保護者との面談19校（45.2%）、日常のやりとりの中18校（42.9%）、個人カードの記入15校（35.7%）の順に多かった。外国籍児童の把握では「入学時の書類」が28校と6割を占めたが、外国につながる日本国籍生徒の場合は、「入学時の書類」はそれほど活用されず、後日面談の中で判明するケースが多いと考えられる。

特に定時制では「生徒との面談」が最も多く、一方でほかの方法を採る学校は限定的であった。定時制では、入学前からの情報収集も含めて、外国籍生徒の把握に関して多角的な方法が用いられていたが、外国につながる日本国籍生徒については主に面談で把握する状況がみられる。これは、定時制では外国籍生徒の把握に手一杯で、外国につながる日本国籍生徒の把握にまで労力が及ばないことを示しているのかもしれないが、さらなる調査が必要である。定時制に比べると、全日制の方がさまざまなソースにもとづいて外国につながる日本国籍生徒を把握している。

「外国につながる日本国籍の生徒の把握方法」に関する自由回答

- 生徒から聞いた生育歴
- NPO法人等／生活保護等からの情報
- 前務校との引き継ぎ
- 入学時における面談等
- 氏名を見て
- 諸機関との引継ぎ

3. 外国籍生徒の在留資格の状況と把握方法

金侖貞

【明らかになったポイント】

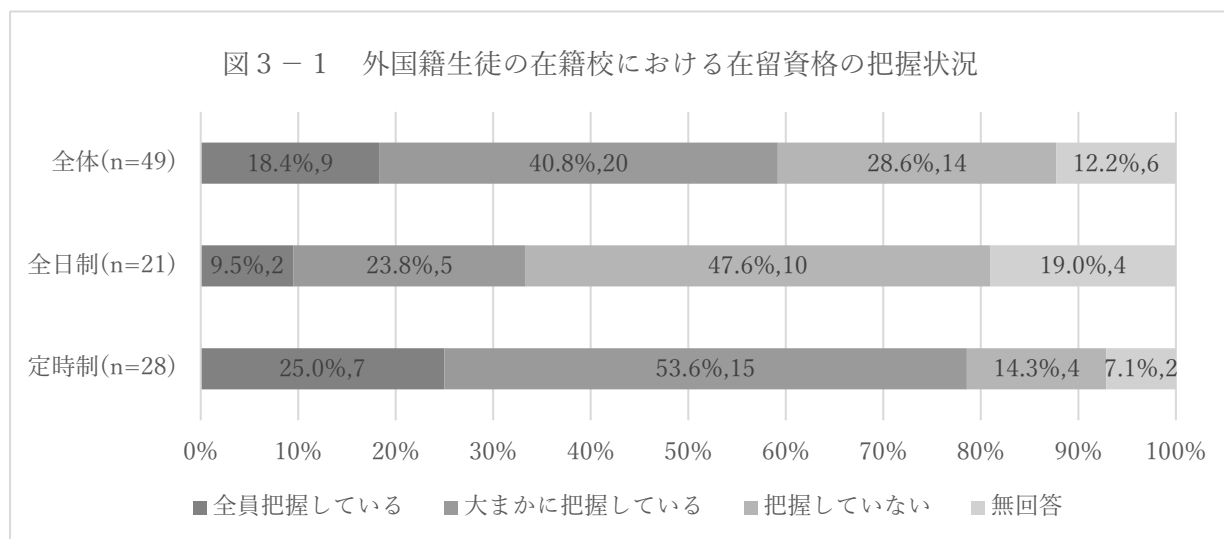
- 本調査において、外国籍生徒が在籍している学校の 6 割が生徒の在留資格を把握していた。外国籍生徒が在籍している全日制の 3 割の学校、定時制の 8 割の学校が在留資格を把握していることが分かった。
- 在留資格の把握方法に関しては、生徒の面談（72.4%）や在留カードの提示（58.6%）、入学時の書類（55.2%）から把握していることが最も多かった。把握方法の上位 3 位までをみると、全日制では、入学時の書類（100.0%）や生徒の面談（85.7%）、保護者の面談（71.4%）順で多い一方で、定時制においては、生徒の面談（68.2%）、在留カードの提示（63.6%）、日常のやりとりの中（45.5%）で把握することが多く、把握方法においては違いをみせていた。ほかにも、入学時に提出する書類から把握していたり、NPO 支援教室や就労の関係で提出した書類から把握しているというケースもみられる。
- 在留資格の種類においては、家族滞在が最も多く、回答全体の 7 割を占めていた。全日制の約 6 割、定時制の 8 割の外国籍生徒の在留資格が家族滞在であることが明らかとなった。この傾向は、2020 年 12 月末現在の 16 歳から 18 歳までの在留外国人統計の在留資格とは異なるもので、16 歳から 18 歳までの在留資格上位 4 位までが「永住者 - 定住者 - 留学 - 家族滞在」順であることに対して、今回の調査では、「家族滞在 - 定住者 - 日本人の配偶者等 - 永住者」が上位 4 位までの順番となっていた。

まとめ 外国籍生徒の在留資格に関して、全日制より定時制が把握していた。また、外国籍生徒の在留資格を面談や個人カードなどを通して把握している学校がある一方で、個人情報の観点から把握しないという学校があり、学校間及び教員間でも認識には格差があることが明らかになった。また、家族滞在の在留資格を持つ外国籍生徒が突出して多い。家族滞在の場合、アルバイトをするにしても、週 28 時間以内の範囲で働くことができる「資格外活動許可」を取る必要がある。それに、就労制限があるために卒業後の進路を考える際には在留資格の変更も求められてくる。在留資格のことは、外国籍生徒自身にとって非常に重要な問題であるために、しっかりと学校側が在留資格を把握していく仕組みを至急整えていくことが必要である。

1. 外国籍生徒が在籍している学校の 6 割が在留資格を把握していた。

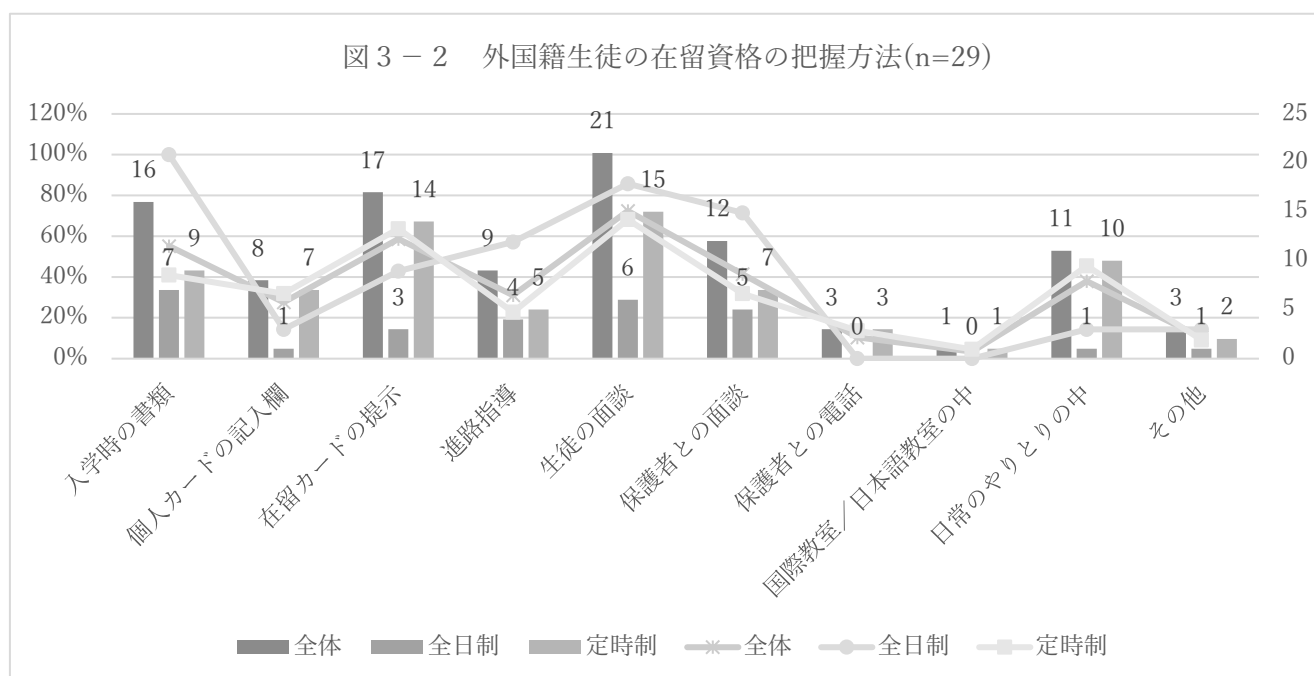
外国籍生徒が在籍している 49 校のうち、6 割にあたる 29 校が在留資格を把握していた（図 3-1）。全日制の場合、51 校の中で外国籍生徒が在籍している学校 21 校中、把握している学校が 7 校（33.3%）で、把握していない学校が 10 校（47.6%）、無回答が 4 校（19.0%）となっている。一方、定時制の場合は、29 校の中で外国籍生徒が在籍している学校 28 校中、把握している学校が 22 校（78.6%）、把握していない学校が 4 校（14.3%）、無回答が 2 校

(7.1%) であり、全日制より定時制のほうが把握している傾向が強かった。



2. 外国籍生徒の在留資格の把握方法は、生徒の面談や在留カードの提示、入学時の書類から把握していることが最も多かった。

在留資格の把握（複数回答可）については、全体的には「生徒の面談（21校、72.4%） - 在留カードの提示（17校、58.6%） - 入学時の書類（16校、55.2%） - 保護者との面談（12校、41.4%）」の順で多い結果となった。



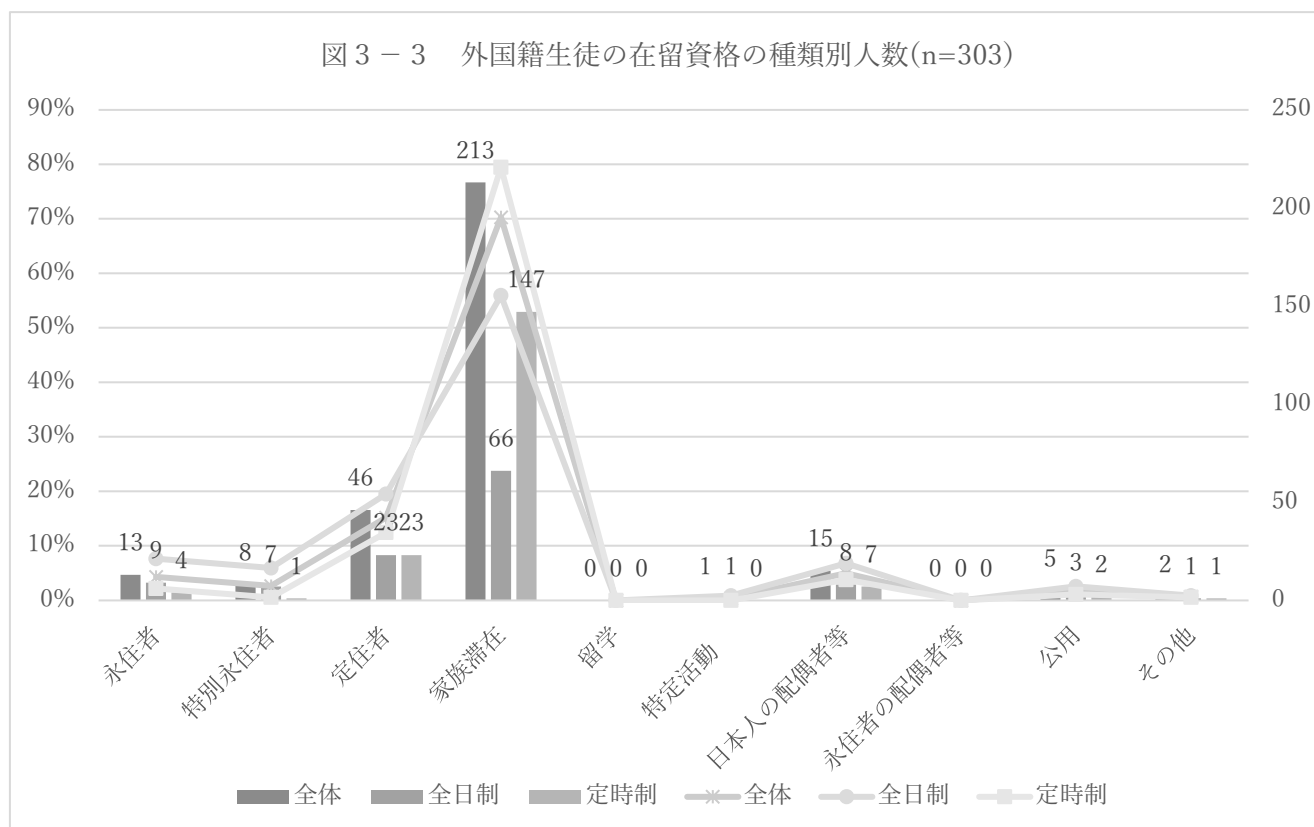
これを全日制と定時制でそれぞれみると、全日制では、入学時の書類（7校、100.0%）や生徒の面談（6校、85.7%）、保護者の面談（5校、71.4%）順で多い一方で、定時制において

は、生徒の面談（15 校、68.2%）、在留カードの提示（14 校、63.6%）、日常のやりとりの中（10 校、45.5%）で把握することが多い結果となった。

そのほかの自由回答としては、「入試の提出書類として」出されたことで把握している回答（全日制）がみられた。全日制の場合、在京枠で入学選抜試験を受ける場合、入国時期の確認が必要で、その際は書類提出が求められ、在京枠の学校との相関関係があることを付け加えておく。ほかにも、定時制高校の自由回答として、「NPO 支援教室」を通して分かったことや、「ハローワークへの求職登録を提出した際に就労が可能であることを知った」という回答もみられていた。

3. 7 割の外国籍生徒が「家族滞在」の在留資格を持っている。

在留資格の種類については、全体的に家族滞在が最も多く、213 人で 7 割に至っていることが明らかとなった。全体的には、在留資格の上位 4 位は「家族滞在（213 人、70.3%） - 定住者（46 人、15.2%） - 日本人の配偶者等（15 人、5.0%） - 永住者（13 人、4.3%）」の順となっている。上位 2 位までは、全日制も定時制も家族滞在と定住者で同様であったが、3 位と 4 位の順番がそれぞれ定時制が日本人の配偶者等と永住者であるのに対し、全日制は永住者と日本人の配偶者等であった。

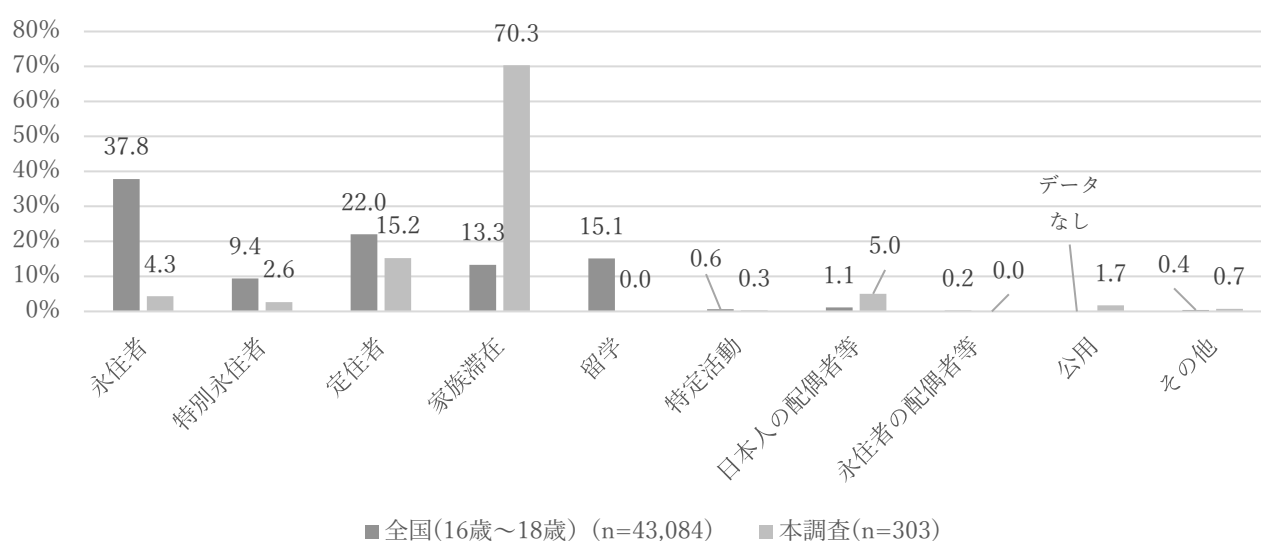


全日制では、家族滞在の 66 人が在籍しており、全日制に在籍している外国籍生徒の半分以上である 55.9%が家族滞在の在留資格を有していた。その次は、定住者で 23 人が在籍、

全体の約2割を占めている。学校数からすると、定住者が6校で最も多く、家族滞在は5校でその次となっている。定住者の次は、永住者9人(7.6%)、日本人の配偶者等8人(6.8%)、特別永住者7人(5.9%)、公用3人(2.5%)、特定活動1人(0.8%)とその他1人(0.8%)の順である。定時制においては、147人(79.5%)で8割の生徒が家族滞在の在留資格をもち、学校数においても最も多かった。その後が定住者23人(12.4%)、日本人の配偶者等7人(3.8%)、永住者4人(2.2%)であった。ほかに、公用2人(1.1%)、特別永住者1人(0.5%)とその他1人(0.5%)であった。その他1人ずつの内訳としては、全日制が「難民申請中」、定時制が「不明」の回答であった。

このような在留資格の傾向がいかなる意味を持つのか。東京都における年齢別在留資格の資料が手に入らなかったために、全国調査をもとに比較してみると、2020年12月末の在留外国人統計¹において、16歳～18歳までの在留資格の上位4位は永住者、定住者、留学、家族滞在の順であり、家族滞在は4位であった。従って、本調査において家族滞在が最も多いという傾向は、16歳から18歳までの在留資格の順位とは違う特徴である。

図3-4 全国(16歳～18歳)と本調査における在留資格の傾向比較



つまり、全体的に永住者は37.8%で最も多く、その次が定住者(22.0%) - 留学(15.1%)の順で、4番目に多いのは家族滞在(13.3%)となる。家族滞在は、就労目的の在留資格を持

¹ 本稿で用いた在留外国人統計は、政府統計の総合窓口 e-Stat における2020年12月末の在留外国人統計「在留資格別年齢・男女別在留外国人」のものである(政府統計の総合窓口 e-Stat ウェブ・ページ(<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018-034&cycle=1&year=20200&month=2-4101212&tclass1=000001060399>、最終閲覧2022年7月7日)。また、本調査における項目と合わせて、表に示された在留資格以外のものは「その他」にしている。

っている者の配偶者や子どもに対する在留資格である。アルバイトをする場合には別途「資格外活動許可」をとらなければならない、週 28 時間以内という範囲内で働くことが可能となる。

家族滞在の外国籍生徒は、就労制限があるために高校卒業後に就職をするためには、在留資格の変更が求められる。在留資格の変更には時間がかかるため、1 年生の段階から在留資格のことを準備していくという学校もみられた。このような状況の中で、生徒の在留資格が把握できていない場合は、在留資格の変更手続きに間に合わないケースもあり得る。現場では生徒のプライバシーや人権を配慮するために、在留資格の把握には消極的な学校もあるが、当事者の生徒自身にとって、在留資格の問題は非常に大事な問題である。

従って、外国籍生徒の進路を考える際に、在留資格に対する把握ができていないと、それぞれの生徒に必要な支援や対応ができない恐れがあり、しっかりと把握できる仕組みを至急整えていく必要があるといえよう。

4. 外国につながる生徒に対する認識と評価

額賀美紗子

【明らかになったポイント】

- 全体では、6割から7割の学校が、外国につながる生徒の学習や部活動に向かう姿勢と進路意識を肯定的に評価していた。
- 外国につながる生徒が抱える課題については、定時制の方が全日制よりも強く認識している。定時制高校の7割が外国につながる生徒の進学が経済的に困難で、保護者が十分に進路に関わっていないと回答し、2割が外国につながる生徒の長期欠席/不登校がみられると回答した。
- 評価の平均値を比べると、全日制に比べて定時制では、外国につながる生徒の授業態度、部活動参加、進路意識、保護者の教育関心のポイントが低く、経済的困難と長期欠席のポイントが高い。
- 各学校内では、外国につながる生徒の学習や部活動に向かう姿勢と進路意識を、全生徒の中で高く評価する学校の方が、低く評価する学校よりも多い。
- 定時制では、外国につながる生徒の長期欠席と経済的困難が生徒全体の中であまり深刻に捉えられていない。より深刻と考える学校は1割程度で、相対的にあまり深刻でないと認識しているのが4割と多い。全日制の方が、外国につながる生徒の長期欠席や経済的困難を全体の中で深刻と捉える傾向がみられる。定時制では長期欠席や経済的困難に陥っている生徒が全体的に多く、その比較の上では外国につながる生徒の状況は「まだ良好」と判断されていると考えられる。

まとめ 今回の調査では、外国につながる生徒の学習意欲や授業態度、部活動への参加に対して肯定的に評価する傾向がみられた。同時に、生徒の経済的困難や保護者のサポート不足が多くの学校で認識されている。学習意欲や授業態度は良いが、経済的に苦しく保護者の教育的関わりが少ないという教員の認識は、特に定時制で顕著な傾向としてあらわれた。長期欠席も定時制の方で多く認識されている。全日制と定時制では在籍する外国につながる生徒について、家庭環境や学習意欲などの特性が異なる可能性についてより深く検討する必要があるだろう。

また、定時制では、外国につながる生徒の困難は生徒全体の中で相対的に深刻に受け止められていなかった。このことは、困難を抱える生徒が多い学校の中では、外国につながる生徒の経済的・文化的問題が学校現場で見えにくく、ニーズが適切に拾い上げられない可能性を示唆する。

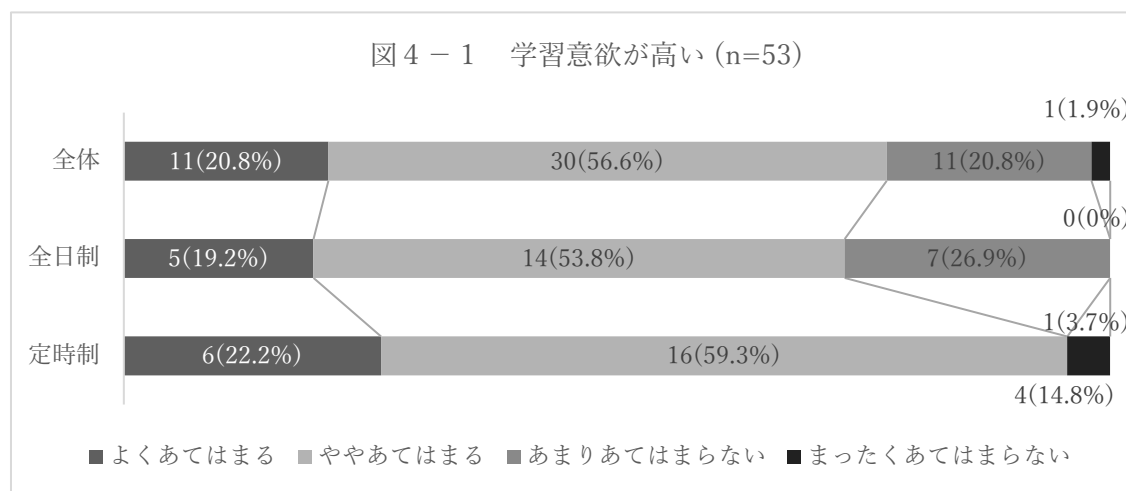
なお、今回の調査は回答者の認識を尋ねたものであり、生徒の実態とはずれが生じている可能性がある。また同じ学校でも回答者によって異なる評価や認識になることは考えられる。今回、外国につながる生徒に対して高い評価が見られたことの背景には、回答者の多くがそうした生徒の支援に関わる教員であることも関係しているかもしれない。今後は、多様な立場にある教員に対してアンケートを実施し、外国につながる生徒に対する教員の認識と評価の傾向を捉える必要がある。

1. 外国につながる生徒に対する絶対評価

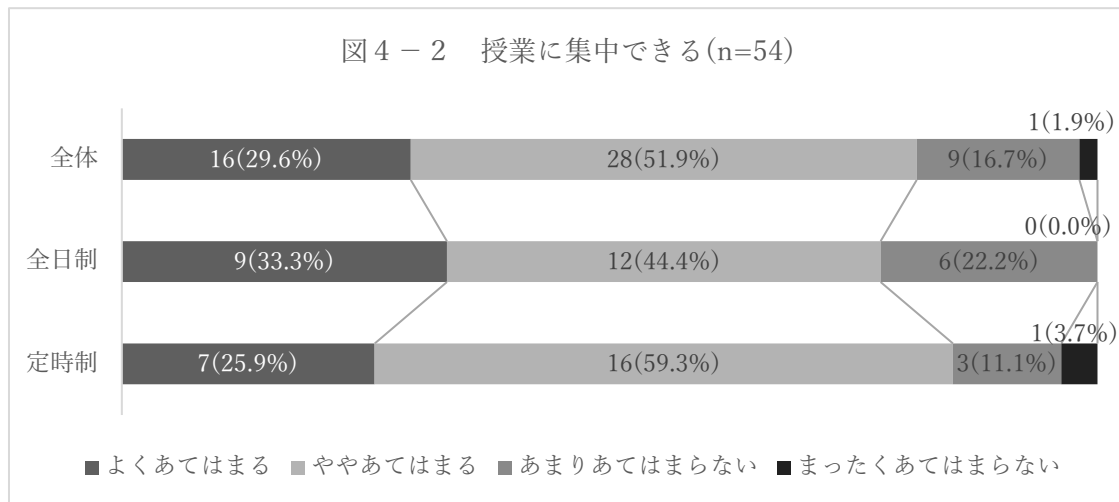
アンケートでは各校に在籍する外国につながる生徒について、「学習意欲が高い」「授業に集中できる」「部活動に熱心」「卒業後の進路について真剣に考えている」「長期欠席または不登校が多い」「経済的に進学が厳しい」「保護者が進路に無関心あるいは進路情報を理解していない」の各項目がどの程度あてはまるかを4件法で尋ねた（「よくあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」）。図 4-1 から図 4-7 は、外国につながる生徒が在籍する学校のみを対象を絞り、その結果を全体、全日制、定時制に分けて表示したものである。

1) 7 割以上の学校が外国につながる生徒の学習意欲と授業態度を肯定的に評価。特に定時制で評価が高い学校が多い。

まず、外国につながる生徒の学習態度に対する認識をみてもみる（図 4-1）。「学習意欲が高い」という評価が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答したのは全 53 校中 41 校で、77.4%と高い割合となった。また、定時制では 27 校中 22 校（81.5%）、全日制では 26 校中 19 校（73.0%）が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答しており、全日制と比べると、定時制の方が外国につながる生徒の学習意欲を高く評価する学校の割合がやや高かった。

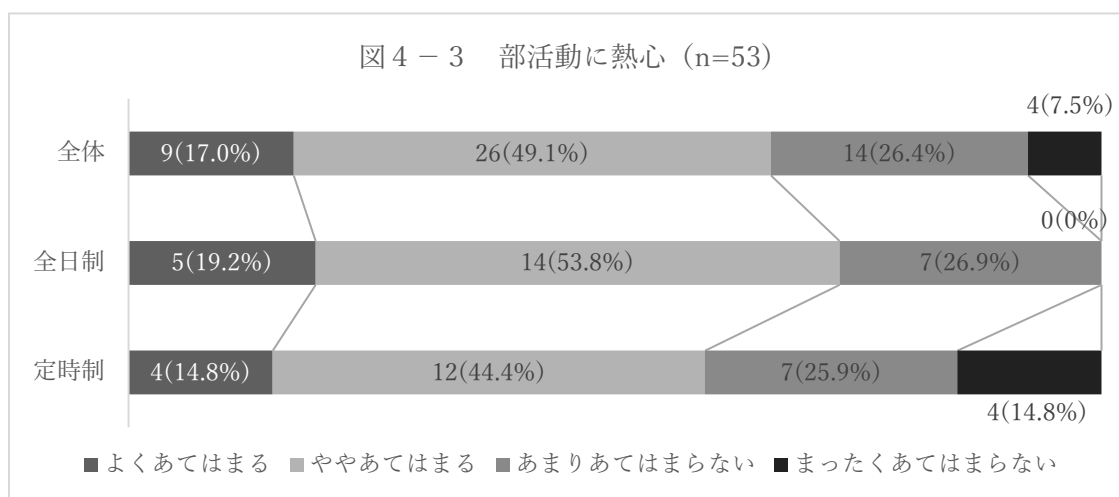


授業態度についての評価を示したのが図 4-2 である。「授業に集中できる」という評価が「よくあてはまる」と回答した学校は全 54 校中 16 校（29.6%）、「ややあてはまる」と回答した学校は 28 校（51.9%）で合わせて 8 割を超えた。定時制では 9 割の学校が、外国につながる生徒の授業態度について肯定的な評価をしている。



2) 6 割以上の学校が外国につながる生徒は部活動へのとりくみが熱心であると評価。特に全日制で評価が高い学校が多い。

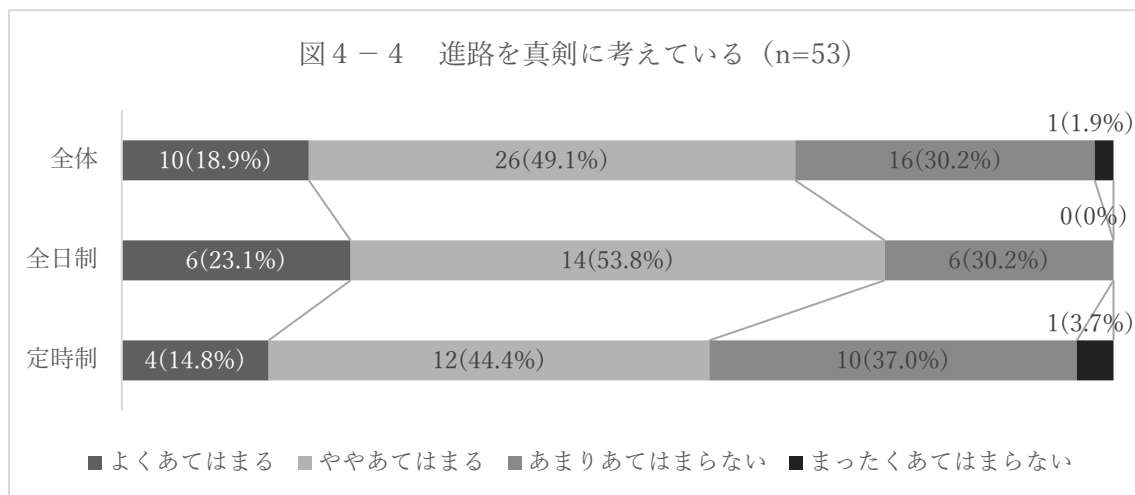
外国につながる生徒の部活動へのとりくみに対する評価を示したのが図 4-3 である。「部活動に熱心」という評価が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答した学校は全 53 校中 35 校 (66.1%) で 6 割を超えた。定時制では 16 校 (59.2%)、全日制では 19 校 (73.0%) が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答しており、特に全日制高校で外国につながる生徒の部活動への熱心さを評価する学校が多い。



3) 7 割近くの学校が外国につながる生徒は進路を真剣に考えていると評価。全日制で評価の高い学校が多い。

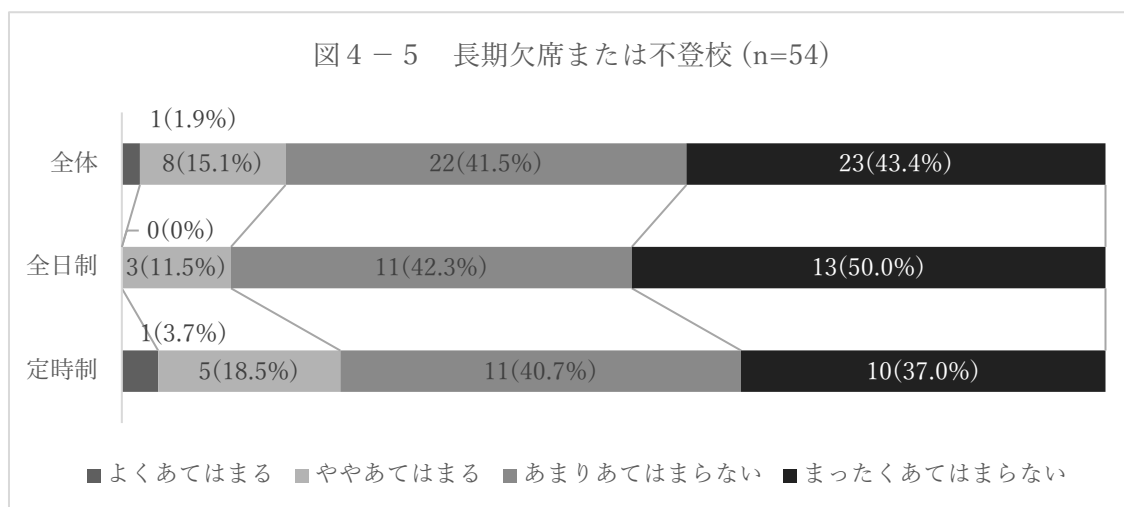
図 4-4 は外国につながる生徒が「進路を真剣に考えている」かどうかについて、回答をま

とめたものである。全 53 校中、「よくあてはまる」は 10 校、「ややあてはまる」が 26 校で、合わせると 36 校（68.0%が肯定的に回答していた。この傾向は全日制より強くみられる。定時制では肯定的な回答は 16 校（59.2%）だったが、全日制では 20 校（76.9%）だった。



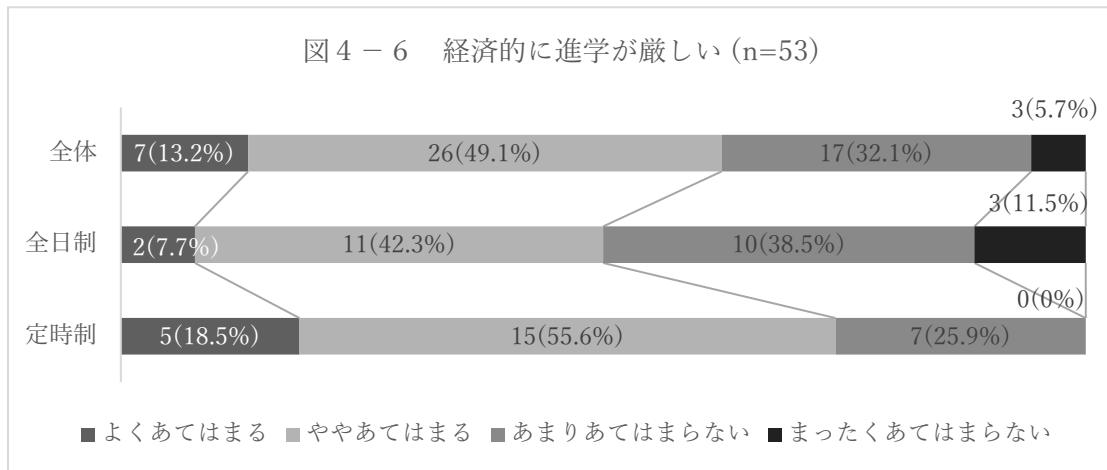
4) 定時制では 2 割の学校が外国につながる生徒の長期欠席または不登校を認識している。

長期欠席または不登校について、外国につながる生徒がどの程度あてはまるかを尋ねた設問の結果をまとめたのが、図 4-5 である。全 54 校中、「よくあてはまる」は 1 校（1.9%）、「ややあてはまる」は 8 校（15.1%）で計 9 校（17%）であった。定時制と全日制では認識の差が見られ、定時制では 6 校（22.2%）、全日制では 3 校（11.5%）が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答していた。外国につながる生徒の長期欠席/不登校の課題は、全日制より定時制でより多くの学校が認識している。



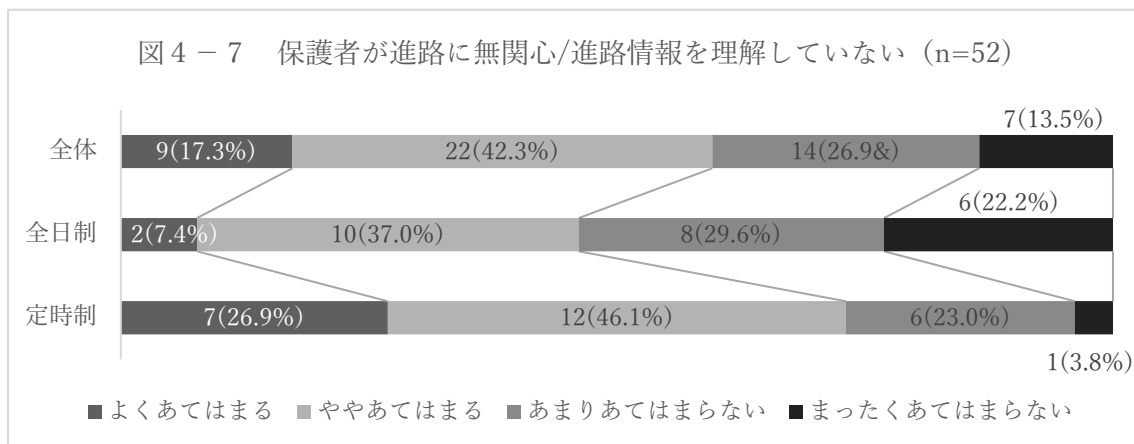
5) 全体で 6 割、定時制では 7 割の学校が外国につながる生徒は「経済的に進学が厳しい」と認識している。

図 4-6 は外国につながる生徒の家庭の経済状況についての認識を示したものである。「経済的に進学が厳しい」が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答した学校は、全 53 校中 33 校 (62.3%) で 6 割を超えた。特に定時制では 7 割を上回る 20 校 (84.1%) が、「経済的に進学が厳しい」と認識している。全日制では 13 校 (50.0%) であり、外国につながる生徒の経済的困難は定時制高校においてより強く認識されている。



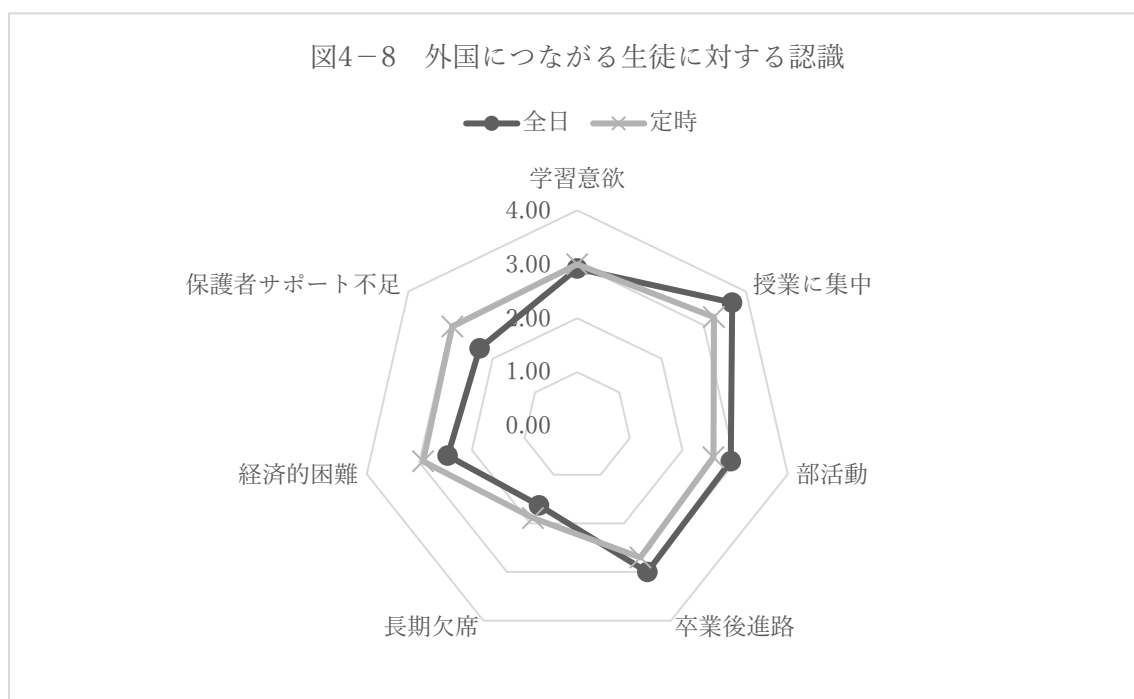
6) 全体で 6 割が、外国につながる生徒の保護者は子どもの進路に関わっていないと認識している。特に定時制ではその割合が高く、7 割を超える。

図 4-7 は、「保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない」がどの程度外国につながる生徒にあてはまるかを尋ねた結果である。全体では 52 校中 31 校 (59.6%) が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答している。定時制では「保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない」と認識している学校が 19 校 (73.0%) を超え、全日制の 44.4% に対して 28 ポイント上回る。外国につながる保護者が子どもの進路に関わっていない状況は、定時制高校でより強く認識されている。



7) 評価の平均値を比べると、全日制でも定時制でも外国につながる生徒の学習意欲は評価が高くほとんど差がみられない。一方、授業態度、部活動参加と進路意識については定時制より全日制の方が評価が高い。また、定時制では全日制よりも保護者のサポート不足、経済的困難、不登校がより強く認識されている。

1) から 7) に示した質問項目の回答を、「よくあてはまる」＝4 点、「ややあてはまる」＝3 点、「あまりあてはまらない」＝2 点、「まったくあてはまらない」＝1 点として評価を点数化した。図 4-8 は各項目の評価ポイントの平均値を定時制と全日制に分けてグラフにしたものである。全日制でも定時制でも学習意欲と授業態度は評価平均が 3 ポイントを超えている。一方、部活動への参加と進路意識については、全日制の方が定時制よりもポイントが高い。また、保護者のサポート不足、経済的困難、長期欠席に関して定時制の方がポイントが高い。全日制よりも定時制において、これらの問題が強く認識されているといえる。



※評価点は、各設問に対する回答のうち、「まったくあてはまらない」を1点、「あまりあてはまらない」を2点、「ややあてはまる」を3点、「よくあてはまる」を4点として計算した。

2. 外国につながる生徒に対する相対評価－各学校の生徒全体への評価との比較

次に、各学校の中で外国につながる生徒が、在籍生徒全体に対してどのように評価されているかを検討する。

アンケートでは、「学習意欲が高い生徒」「授業に集中できる生徒」「部活動に熱心な生徒」「卒業後の進路について真剣に考えている生徒」「長期欠席または不登校が多い生徒」

「保護者が進路に無関心あるいは情報を持っていない生徒」が学校にどの程度在籍しているかを 4 件法で尋ねた（「非常に多い」「多い」「少ない」「非常に少ない」）。これらの設問を各学校に在籍する生徒全体に対する認識と評価として捉える。

ここでは、各項目について外国につながる生徒に対する認識と評価と、生徒全体に対する認識と評価の間にどのようなずれがあるかを分析する。まず、「よくあてはまる/非常に多い」を 4 点、「ややあてはまる/多い」を 3 点、「あまりあてはまらない/少ない」を 2 点、「まったくあてはまらない/非常に少ない」を 1 点としてスコア化する。次に各学校について【外国につながる生徒に対する評価スコア】マイナス【生徒全体に対する評価スコア】を算出し、どちらの点数がどれだけ高いか/低いかを検討する。その評価スコア差を項目別に示したものが下の図 4-9 から 4-14 である。

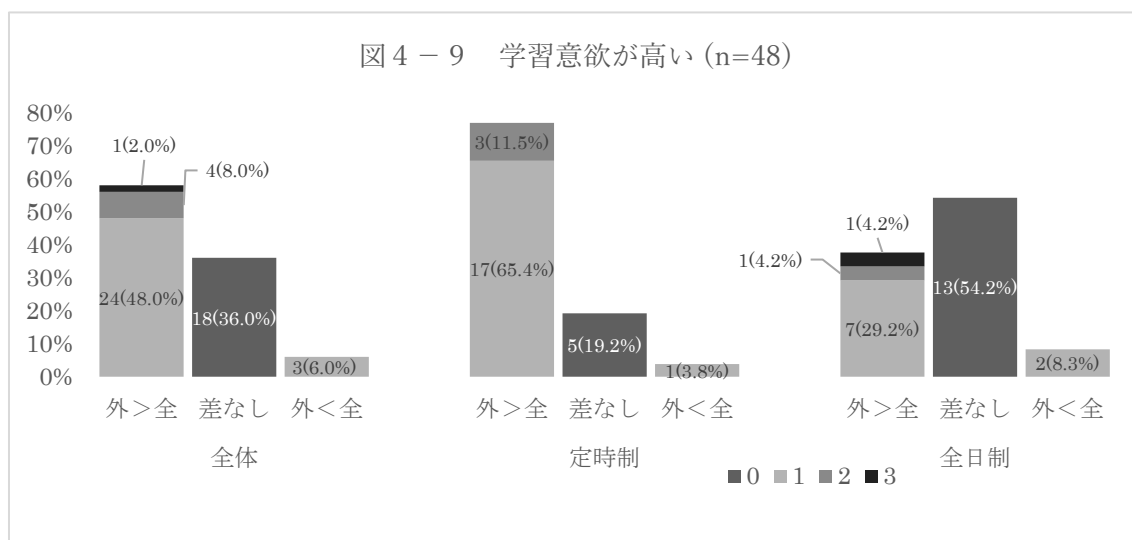
*注*たとえば外国につながる生徒について「高い学習意欲」が「非常にあてはまる（4点）」と回答し、学校全体で「学習意欲の高い生徒」が「少ない（2点）」と回答した学校は、【4点】マイナス【2点】で、外国につながる生徒の評価スコアはプラス 2 点になる。これは全校生徒の中で外国につながる生徒の学習意欲が相対的に高く評価されていると解釈できる。逆に評価スコアがマイナス 2 点の場合は、外国につながる生徒の学習意欲は全校生徒の中でかなり低く評価されていると解釈できる。

1) 学習意欲に関しては 6 割近く、授業態度に関しては 4 割以上の学校が、生徒全体の中で外国につながる生徒を相対的に高く評価している。生徒の学習意欲と授業態度を相対的に高く評価する傾向は特に定時制で顕著である。

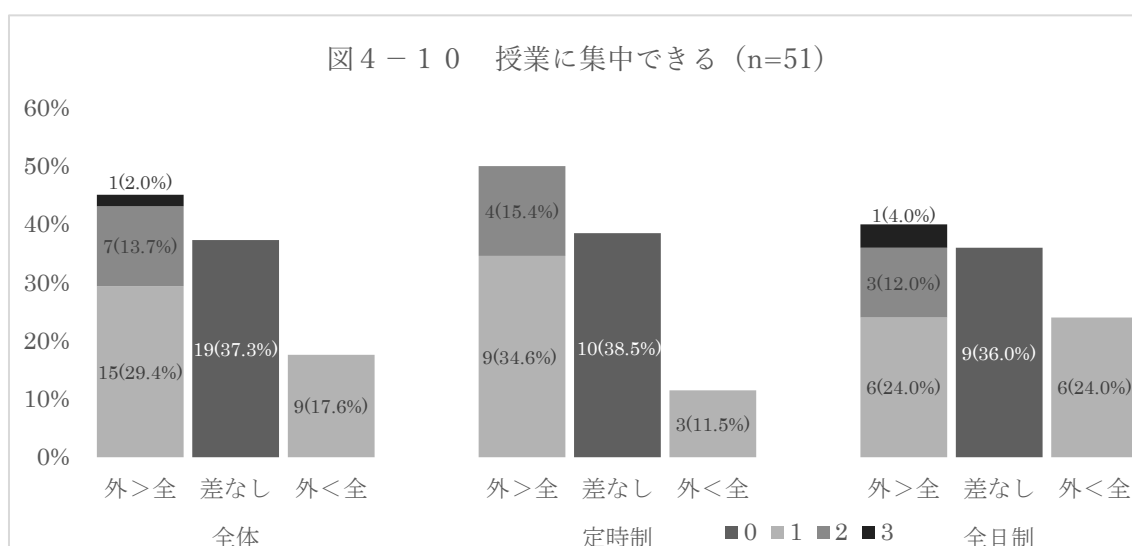
図 4-9 は学習意欲に関する外国につながる生徒と全体の評価スコア差を示したものである。「外>全」は外国につながる生徒の評価が全体の中で相対的に高かった場合、「外<全」は外国につながる生徒の評価が相対的に低かった場合を示している。

まず、全体のうち 18 校（36.0%）では差がみられず、29 校（58.0%）では外国につながる生徒の方がスコアが高かった。外国につながる生徒の方がスコアが低いのは 3 校（6%）と少ない。特に定時制では外国につながる生徒の学習意欲を相対的に高く評価する学校が低く評価する学校に比べて格段に多い（77.9%、20 校）。全日制では差が見られない学校が最も多かった（54.2%、13 校）。

図 4-10 は授業態度（「授業に集中できる」）に関する外国につながる生徒と全体の評価スコア差を示したものである。全体で 19 校（37.3%）は差がなく、23 校（45.1%）の学校は外国につながる生徒の授業態度を高め評価しており、逆に低めに評価しているのは 9 校（17.6%）にとどまった。外国につながる生徒の授業態度を相対的に高く評価する傾向は定時制で特に顕著である。

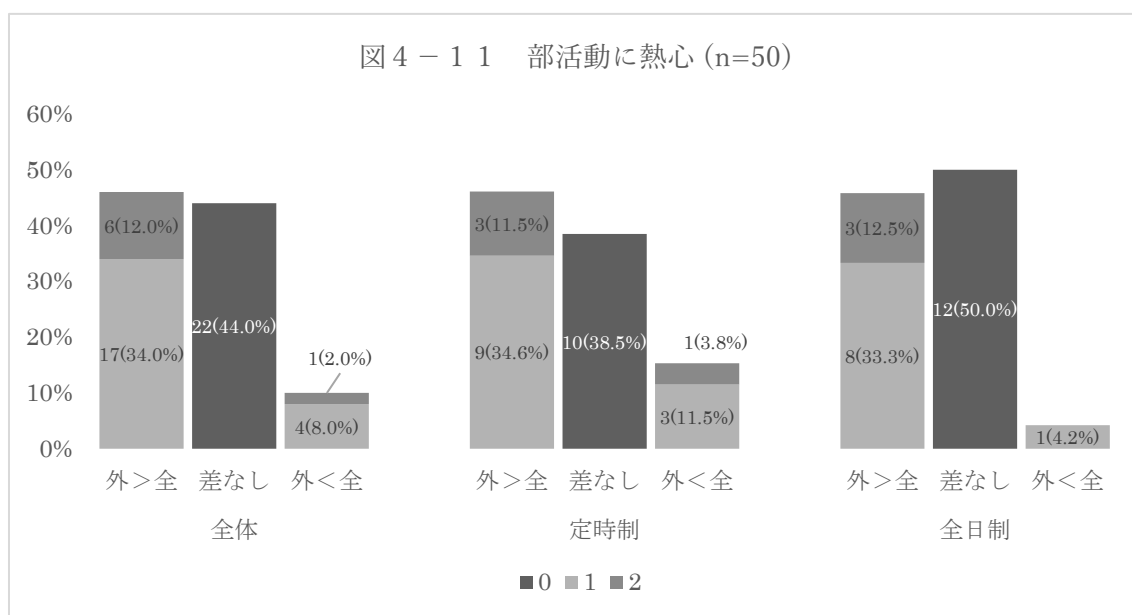


※凡例の 0, 1, 2 は評価の点差を示す



2) 4 割以上の学校は、外国につながる生徒の部活動参加を生徒全体の中で相対的に高く評価している。特に全日制で相対評価が高い。

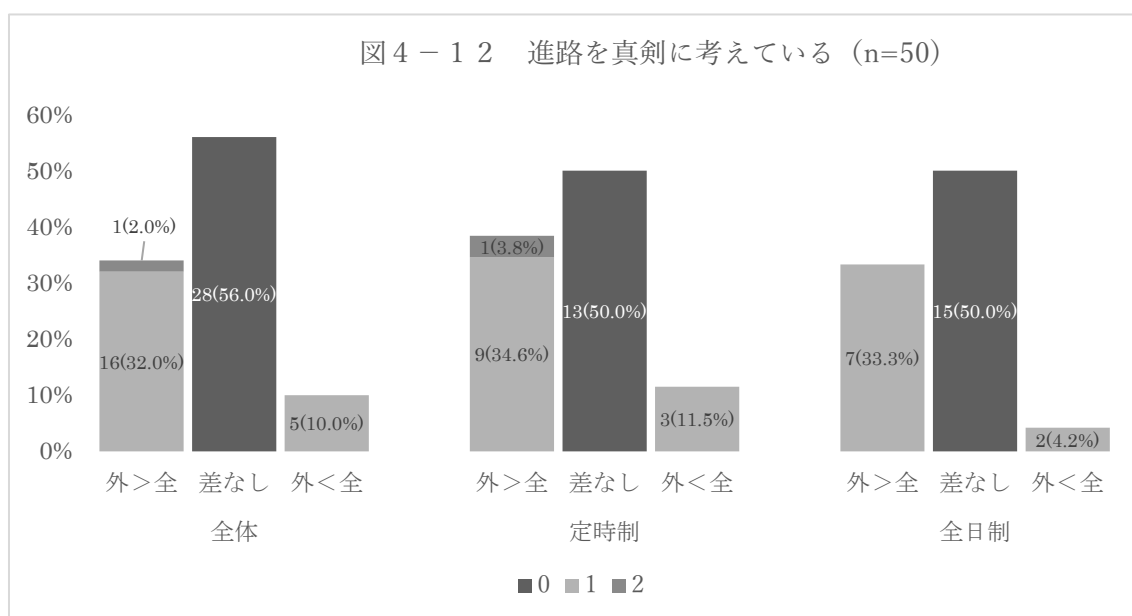
図 4-11 は部活動への熱心さに関する外国につながる生徒と全体の評価スコア差を示したものである。全体で 22 校 (44.0%) は差がみられなかったものの、23 校 (46.0%) の学校は外国につながる生徒の部活動への熱心さを全体の中で高めに評価した。低めに評価したのは 5 校 (10.0%) しかなく、そのうち 4 校は定時制だった。



※凡例の 0, 1, 2 は評価の点差を示す

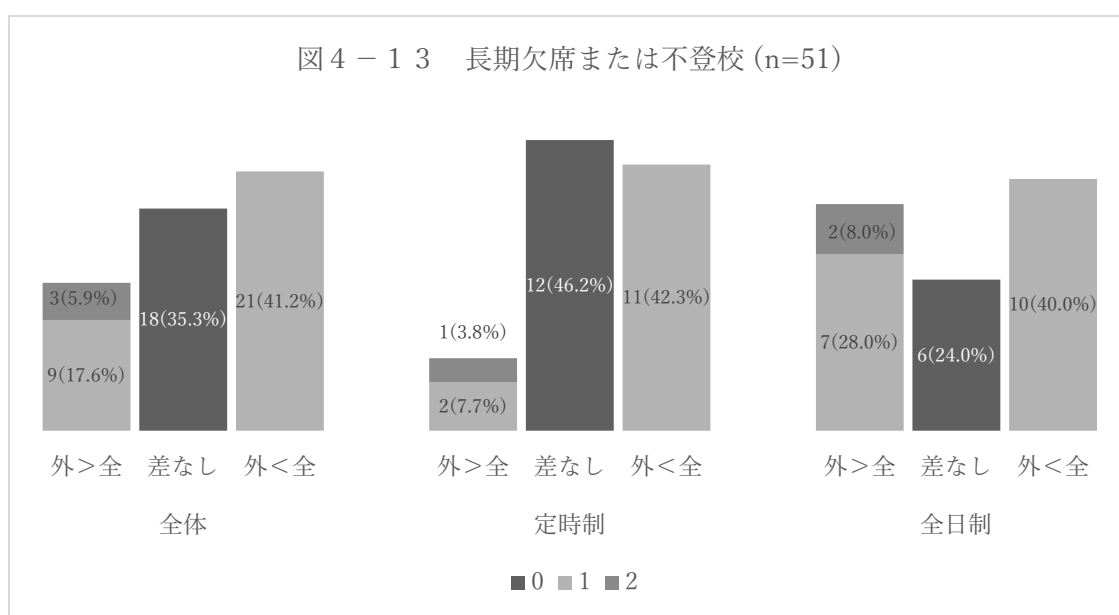
3) 3 割以上の学校が、外国につながる生徒の進路意識を生徒全体の中で相対的に高く評価している。

図 4-12 は進路意識に関する外国につながる生徒と全体の評価スコア差を示したものである。全体では 17 校 (34.0%)、定時制 10 校 (38.4%)、全日制 7 校 (33.3%) が外国につながる生徒の進路意識を学校内で相対的に高く評価していた。



4) 外国につながる生徒の長期欠席または不登校を、全校生徒の中で相対的に深刻と評価する学校は全体の2割である。全日制では3割だが、定時制では1割とより少ない。

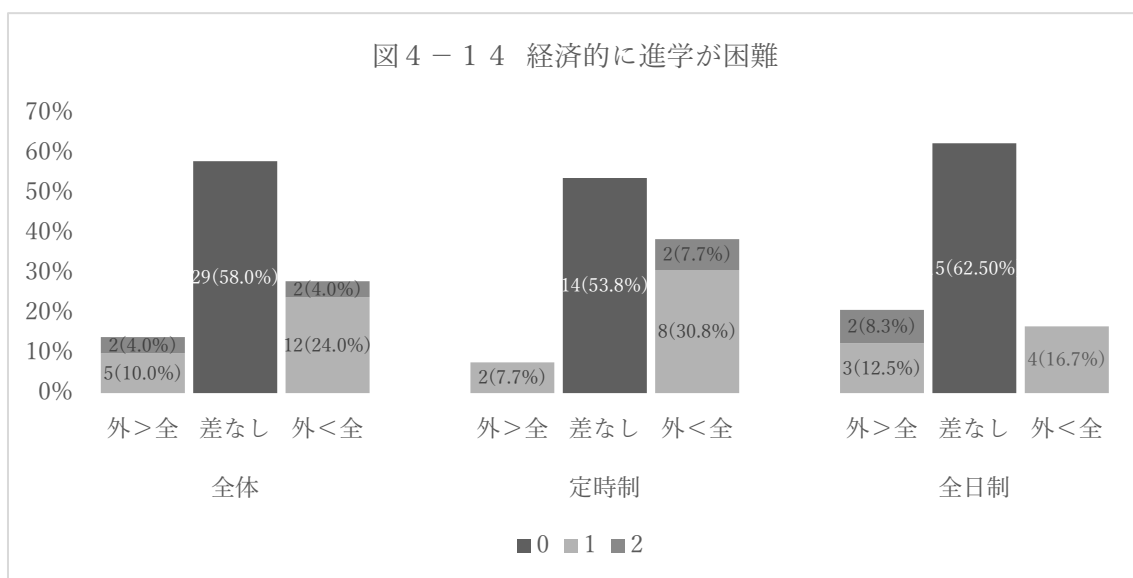
図4-13は長期欠席または不登校に関して、外国につながる生徒と全体の評価スコア差を表したものである。全体では18校(35.3%)で差がなく、21校(41.2%)で全体の方が高くなっていた。外国につながる生徒が長期欠席/不登校の点数が相対的に高いのは12校(23.5%)にとどまり、全体の中で外国につながる生徒の長期欠席/不登校はそれほど深刻であると認識されていないといえる。特に定時制では外国につながる生徒の長期欠席/不登校ポイントが高いのは3校(11.5%)にすぎない。これは、在籍生徒全体に不登校が多いことを反映していると考えられる。



※凡例の0, 1, 2は評価の点差を示す

5) 外国につながる生徒の経済状況が全体の中で相対的に厳しいと評価する学校は7校(14%)にとどまる。とくに定時制では1割に満たない。

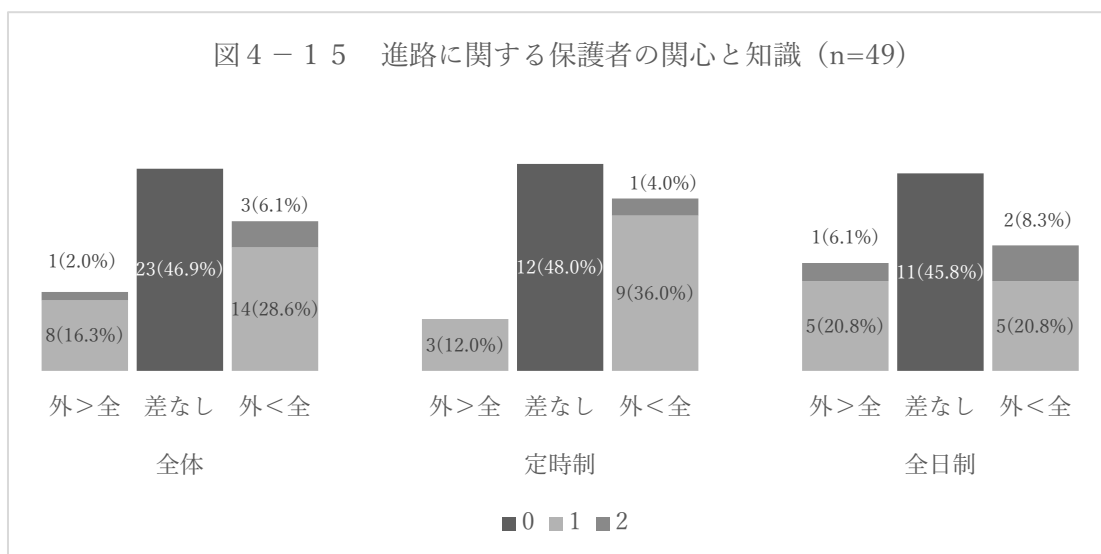
図4-14は経済的困難に関して外国につながる生徒と全体の評価スコア差を示したものである。差がないと認識する学校が全体で6割近くあり、全体の中でより外国につながる生徒の方が経済的に厳しいと判断する学校は7校(14.0%)にとどまった。特に定時制は2校(7.7%)である。外国につながる生徒が在籍する学校は、全般的に経済的に厳しい生徒が多いことがうかがえるが、その傾向は定時制でより顕著にみられる。外国につながる生徒は比較的余裕があり、「まだよい方」と考えられている可能性がある。



※凡例の 0, 1, 2 は評価の点差を示す

6) 3 割以上の学校が、外国につながる生徒の進路に関する保護者の関心と知識の程度が、全体の中で相対的に低いと評価。全日制よりも定時制で傾向が顕著にみられる。

図 4-15 は、子どもの進路に関する保護者の関心と知識について、外国につながる生徒と全体の評価差を示したものである。全体では差がないとした学校が 23 校 (46.9%) と最も多かったが、外国につながる生徒の保護者に対して相対的に低い評価をしていた学校も 17 校 (34.7%) あった。そのうち 10 校は定時制であり、全日制よりも定時制の方が外国につながる生徒の保護者に対して低めの評価をする学校の割合が高い (40.0%)。定時制の方が、外国人保護者の進路への関心や知識不足を課題としてとらえ、対応に苦慮していることがうかがえる (7 節も参照)。



※凡例の 0, 1, 2 は評価の点差を示す

7) 今回のアンケートでは外国につながる生徒の学習意欲や授業態度を評価する回答が多い傾向がみられたが、生徒の学習意欲の不足を指摘する自由回答もあった。参考までに、「外国につながる生徒の学習権の保障のためにどのような支援が必要でしょうか」という設問に対する自由回答を記載する。

■外国につながる生徒の学習意欲に関する見解（自由回答）

- 保障の前に、東京都は制度はたくさんあるが、生徒の学習意欲、学校に登校する、基本的な予習復習などの行動ができることが最初の1歩である。いろいろな人が来ているが、休む、早退する、勝手に帰る等があり、勉強する意欲行動がほしい。又、在留資格の為、学校に在籍している生徒がいる。
- 支援も必要だが、外国につながる生徒、外国の生徒の考え方で学習する目的で意欲を持たせる必要がある。※学校からの郵便が届かない。訪問すると住所に保護者等がない。別人であることがたびたびある。また、無断で欠席し、そのまま不明になることもある。

全般的には、今回の調査では外国につながる生徒に対して高い評価が見られたが、その背景には、回答者の多くが外国につながる生徒の支援に関わる／関わった経験のある教員であることも関係しているかもしれない。また、今回の調査は回答者の認識を尋ねたものであり、生徒の実態とはずれが生じている可能性があることに留意が必要である。また同じ学校でも回答者によって異なる評価や認識になることは多いに考えられる。今後は、多様な立場にある教員に対してアンケートを実施し、外国につながる生徒に対する教員の認識と評価の傾向を捉える必要がある。

5. 外国につながる生徒の中退

三浦綾希子

【明らかになったポイント】

本節では、外国につながる生徒の中退やその背景、中退防止のための取り組み、外国につながる生徒が困難を抱えた際の対応について分析を行う。

- 日本語指導が必要な生徒の中退率は5.9%、外国籍生徒の中退率は6.4%、外国につながる日本国籍の生徒の中退率は3.4%となっている。在籍生徒全体に占める中退者数は2.0%であることから、外国につながる生徒のほうが中退をしやすい傾向がある。
- 在籍生徒全体の中退背景として最も多く挙げられたのは、全日制、定時制ともに「学校不適応」であった。全日制で13校（46.4%）、定時制で11校（40.7%）が「学校不適応」を中退の背景1位として挙げている。ただし全日制に比べ、定時制の中退背景は多岐に渡っているのが特徴である。
- 外国につながる生徒の中途退学背景第1位として挙げられているのは、在籍生徒全体の中退理由とは異なり、「学業不振」であった。全日制では「学業不振」を中退背景として挙げた学校は3校（27.3%）だったが、定時制ではその割合が高く、9校（42.9%）に及んでいる。
- 外国につながる生徒の中退背景について自由記述をみると、「学業不振」、「学校不適応」といってもその内実は日本語能力や日本語コミュニケーションが関わっていることが多く、一概に一般の生徒の中退背景と比較できない。
- 学校全体で行っている中退防止の取り組みとして最も多いのが「スクールカウンセラー」の利用であり、全体で52校（83.9%）、全日制で28校（84.8%）、定時制で24校（82.8%）となっている。
- 外国につながる生徒が困難を抱えたときに対応する人として最も多いのが「担任」で全日制で28校（84.8%）、定時制で27校（93.1%）となっており、ほとんどの学校で外国につながる生徒が問題を抱えたときに担任が対応することがわかる。
- 在京枠校や外国につながる生徒が多い学校では、外国につながる生徒が困難を抱えた際、日本語教師や多文化共生スクールコーディネーターが対応することも多く、多様な人材が確保されている学校では多くの人で対応することが可能な現状が明らかになった。

まとめ外国につながる生徒の中退率は在籍生徒全体に占める中退率よりも高いことが分かった。中退に至る背景は多様だが、「学業不振」が最も多い理由として挙げられている。多くの学校では中退防止のための取り組みが実施されており、特にスクールソーシャルワーカーの活用が積極的に行われている。また、外国につながる生徒が困難を抱えた際は担任や教科担任が対応する学校が多い。ただし、在京枠校や外国につながる生徒が多い学校においては多様な人材による対応が行われていた。広く様々な学校で多様な人材による対応が行われることが期待される。

1. 外国につながる生徒の中退の状況

本調査では2020年4月～2021年3月の間に中途退学した生徒の人数と、同期間に中退した日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒、日本国籍の外国につながる生徒の中退人数をそれぞれたずねている。表5-1から5-3は、日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒、日本国籍の外国につながる生徒についてエスニックグループごとに中退した生徒の人数をまとめたものである。

1) 日本語指導が必要な生徒の中退率は5.9%、外国籍生徒の中退率は6.4%、日本国籍の外国につながる生徒の中退率は3.4%

今回の調査において中退した日本語指導が必要な生徒は26人(5.9%)、外国籍生徒は32人(6.4%)、日本国籍の外国につながる生徒は11人(3.4%)となっている。外国籍生徒＞日本語指導が必要な生徒＞日本国籍の外国につながる生徒の順で中退している状況がある。在籍生徒全体に占める中退者数は500人(2.0%)であることから、外国につながる生徒のほうが中退をしやすい傾向があることが示された。

また、教育課程別にみると、日本語指導が必要な生徒の中退率は全日制で2.0%(3人)、定時制で7.9%(23人)、外国籍生徒の中退率は全日制4.0%(10人)、定時制8.7%(22人)、日本国籍の外国につながる生徒の中退率は全日制2.2%(3人)、定時制4.3%(8人)となっている。いずれについても定時制の中退率のほうが高くなっていることが確認できる。

なお、文科省が2019年と2021年に行った調査¹では、日本語指導が必要な高校生の中退率はそれぞれ9.6%と5.5%であった。今回の調査結果は文科省の2つの調査の中間に位置している。

表5-1 中退した日本語指導が必要な生徒数

母語	中退した日本語指導が必要な生徒数	日本語指導が必要な生徒数	中退率 (%)
ポルトガル語		3	
中国語	11	135	8.1
フィリピン語	5	97	5.2
スペイン語	1	2	50.0
ベトナム語		6	
英語		12	
韓国朝鮮語	1	3	33.3
ネパール語	6	157	3.8
インドネシア語		1	
タイ語		1	
ヒンディー語		5	
その他	2	18	11.1
合計	26	440	5.9

表5-2 中退した外国籍生徒数

国籍	中退した外国籍生徒数	外国籍生徒数	中退率 (%)
中国	12	179	6.7
韓国	1	14	7.1
フィリピン	6	108	5.6
ベトナム		10	
ブラジル		1	
ネパール	6	146	4.1
台湾		2	
アメリカ		5	
タイ		2	
インド		3	
ペルー		1	
その他	3	30	10.0
不明	4		
合計	32	501	6.4

¹ 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(令和3年度)』の結果(速報)について」2022年3月25日

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(平成30年度)』の結果について」2019年9月27日

表 5-3 中退した日本国籍の外国につながる生徒数

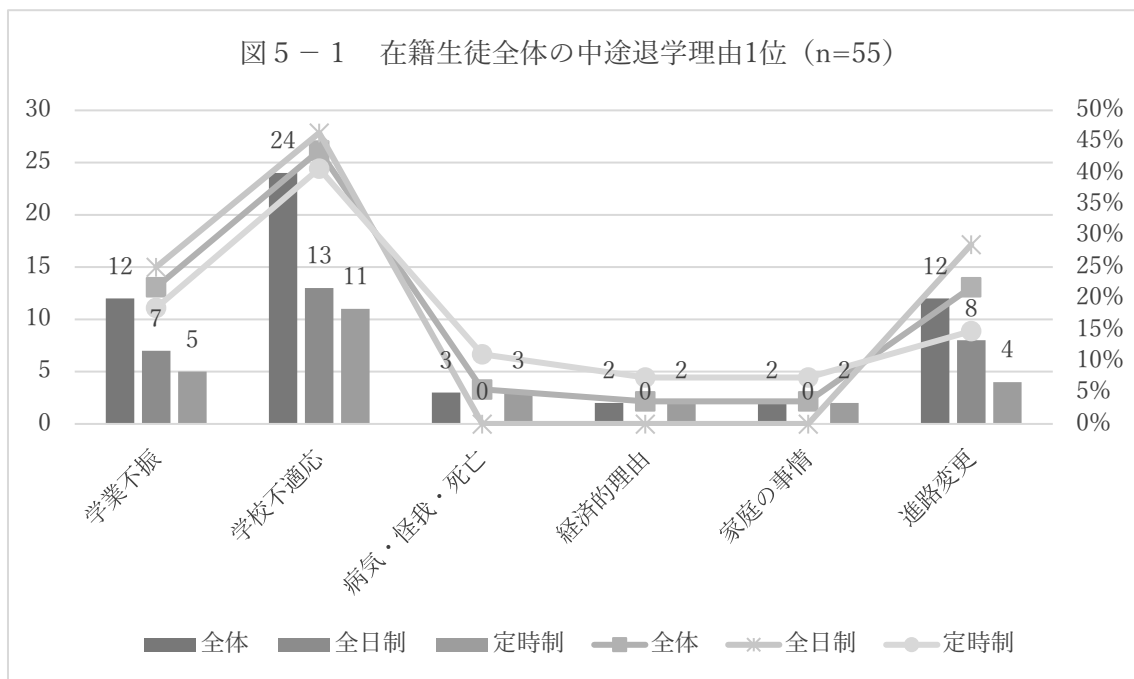
親の出身国	中退した日本国籍 の外国につながる 生徒数	日本国籍の外国に つながる生徒数	中退率 (%)
中国	2	92	2.2
ブラジル		1	
フィリピン	5	156	3.2
韓国		11	
ベトナム		3	
ネパール		6	
アメリカ	1	8	12.5
その他	1	46	2.2
不明	2		
合計	11	323	3.4

2. 中途退学の理由

続いて中途退学に至る背景についてみていこう。今回の調査では、中途退学の理由として多いものを1位から3位まで挙げてもらった。用意した選択肢は「学業不振」、「学校不適應」、「病気・怪我・死亡」、「経済的理由」、「家庭の事情」、「問題行動」、「進路変更」、「その他」である。外国につながる生徒に限らず、広く在籍生徒が中退する背景と外国につながる生徒が中退する理由の両方をたずねている。図 5-1 と図 5-2 は中途退学理由について教育課程ごとに分析している。

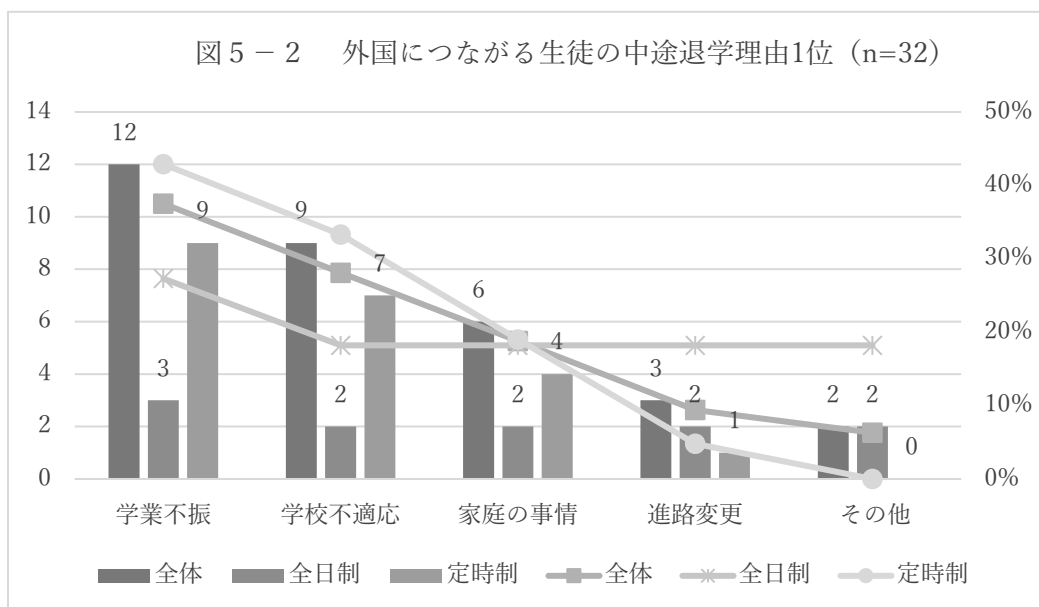
1) 在籍生徒の中退理由として多いのは教育課程に関わらず「学校不適應」

在籍生徒全体の中途退学理由についてまとめたものが図 5-1 である。中途退学の理由として最も多く挙げられたのは、全日制、定時制ともに「学校不適應」であった。全日制で 13 校 (46.4%)、定時制で 11 校 (40.7%) が「学校不適應」を中退の理由 1 位として挙げている。続いて「学業不振」「進路変更」が挙げられており、いずれも定時制より全日制のほうが多くなっている。全日制の場合、「学校不適應」「学業不振」「進路変更」の三つに中退理由は集中しているが、定時制は全日制では挙げられなかった「病気・怪我・死亡」「経済的理由」「家庭の事情」などその理由が多岐に渡っている。



2) 外国につながる生徒の中途退学理由として多いのは「学業不振」

外国につながる生徒の中途退学理由第1位として挙げられているのは、在籍生徒全体の中退理由とは異なり、「学業不振」であった。特に定時制ではその割合が高く、9校(42.9%)に及んでいる。続いて「学校不適応」「家庭の事情」と続くが、全体として定時制のほうが全日制より多くなっている。外国につながる生徒に限定した場合、全日制よりも定時制のほうが中退する人数が多いため、その理由に関する回答も多くなっていることが推察される。



3) 日本語能力や日本語コミュニケーションが理由で中退する外国につながる生徒も一定数いる

一方、中退背景に関する自由記述をみると、「学業不振」、「学校不適應」といってもその内実は日本語能力や日本語コミュニケーションが関わっていることが多く、一概に一般の生徒の退学理由と比較できないことが確認された。また、「家庭の事情」、「進路変更」についても帰国等の外国につながる生徒特有の背景もあることが明らかになった。さらに、進路変更については、定時制の場合、就労との両立が難しく就労一本にするといった変更もあり、働きながら学ぶ生徒が多い定時制ならではの理由も浮かび上がった。

中途退学の背景に関する自由記述（分類は筆者による）

■ 日本語能力、日本語コミュニケーション

- ・ 日本語による口語のコミュニケーションは問題なくできる生徒が多いが、文字の読解等に不安のある生徒はいる。(全日制)
- ・ 周囲になじめない。日本語の授業が分からずストレス。(全日制)
- ・ 校内ルールを守れない。日本人とのコミュニケーション。日本語でのコミュニケーション不足。(全日制)

■ 学業不振

- ・ 学業不振、授業についていけない。
- ・ 中学校の進路指導により、入試倍率の低い高校に受験(入学)させられてしまう。(全日制)
- ・ 授業で使う日本語がむずかしく、理解に時間がかかる。あるいは、理解できない。(全日制)

■ 学校不適應

- ・ 日本の学校になじめない、校内ルールを守れない、日本人生徒とのつきあい。
- ・ 3年前1人はいじめを受けたため。(全日制)

■ 帰国

- ・ 帰国がほとんど。(定時制)
- ・ 学校になじめない、勉強についていけないなどで不登校になり、中途退学、母国に帰る。(定時制)
- ・ 親の帰国にともない家族滞在の生徒も帰国する。(全日制)
- ・ 母国との往来でコロナウイルス感染症予防のため、帰国できず欠席がふえた。(定時制)

■ 家庭の事情

- ・ 親の都合(定時制)
- ・ 保護者が学校に価値を認めない。(定時制)

■ 進路変更

- ・ 定時制であることから、昼間、アルバイトをしていて、その勤務先に、通学について、理解を得られず、本人が心折れてしまった。(定時制)
- ・ 他に目的を見つけ、就職する等、進路変更する。(全日制)
- ・ 進路変更(アルバイトに専従する)。(全日制)

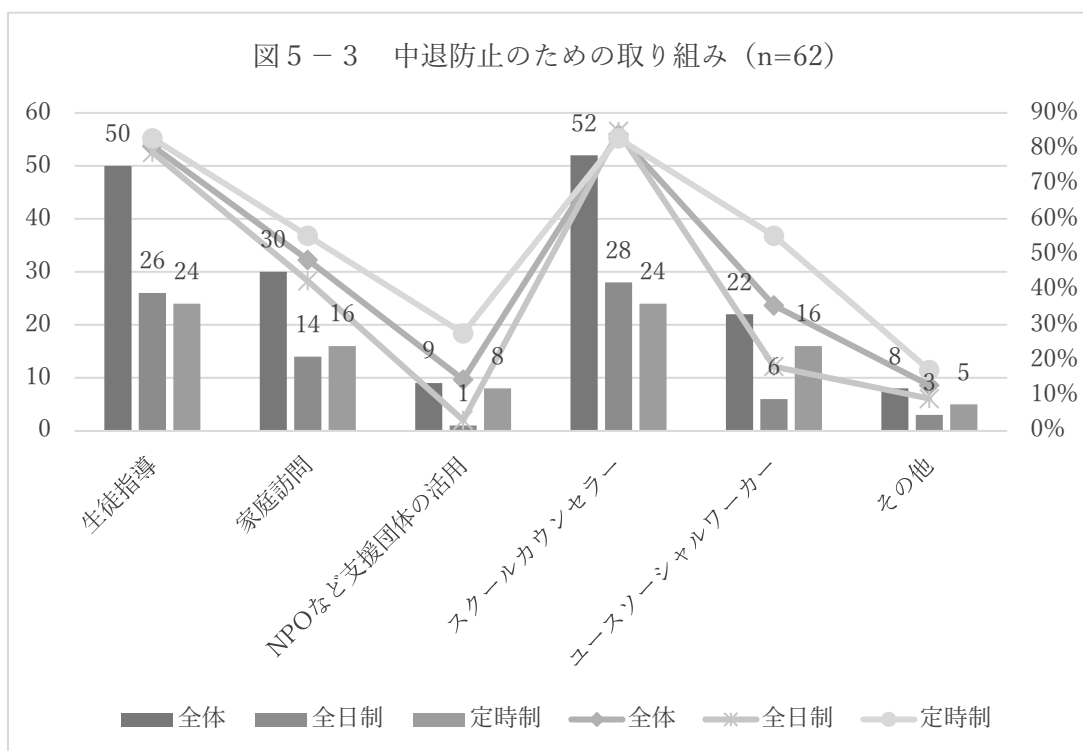
- ・ アルバイトが忙しく(経済的理由から)、学校に来なくなる。在留ビザがオーバーワーク等で更新されなくなる。(定時制)
- ・ 日本人生徒との友人付き合いの違い・家庭事情・中学校の進路指導により、入試倍率の低い高校に受験(入学)させられてしまう。(全日制)

3. 中退防止のための取り組み

学校全体として中退防止のためにどのような取り組みを行なっているかについて複数回答で答えてもらった結果を教育課程ごとにまとめた結果が図 5-3 である。この設問は外国につながる生徒を対象としたものに限らず、広く学校としてどのような中退防止対策を行なっているかをたずねている。

1) 中退防止のための取り組みとして最も多いのが「スクールカウンセラー」の利用

中退防止の取り組みとして最も多いのが「スクールカウンセラー」の利用であり、全体で 52 校 (83.9%)、全日制で 28 校 (84.8%)、定時制で 24 校 (82.8%) となっている。教育課程に関わらず、8 割程度の学校がスクールカウンセラーを利用しながら中退防止のための取り組みを行なっていることがわかる。同様に、「生徒指導」、「家庭訪問」も全日制、定時制問わず、広く多くの学校で行われている。一方、「NPO などの支援団体の活用」「ユースソーシャルワーカー」については定時制でより取り組まれている状況が見てとれる。特に若者の抱える課題について対処しつつ、自立を支援するユースソーシャルワーカーは定時制高校で多く活用されていることが調査から明らかになった。



※複数回答可

2) 他の機関と連携しながら中退防止の取り組みを行なっている学校も多い

その他の取り組みとして自由記述を見ていくと、教育相談センターや子ども家庭支援センター、児童相談所など、他の機関と連携しながら、退学防止の取り組みを行なっている学校が多いことがわかる。また、特別支援教育心理士(特別支援教育に関わる心理職で学校を巡回)を挙げている学校があり、特別支援教育の対象になる生徒／グレーゾーンの生徒が中途退学になりやすいことが示唆される。

【その他(自由記述)】

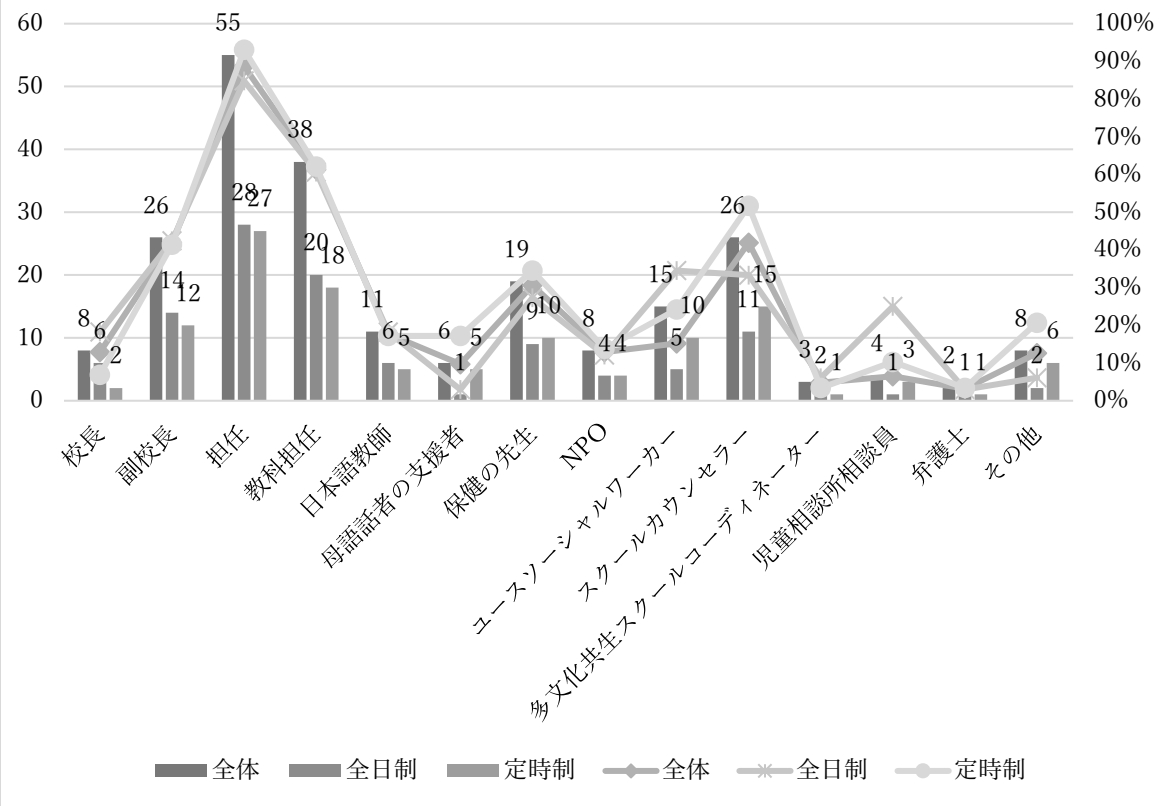
- ・ 登校意欲が向上するように、生徒の実態に合わせた、教科指導、生徒指導を全教職員が実践している。(全日制)
- ・ 放課後、土曜日、長期休業期間の補習。(全日制)
- ・ 東京都立教育相談センター。(定時制)
- ・ 子ども家庭支援センター、児童相談所との連携。(全日制)
- ・ 自立支援チーム、特別支援教育心理士との連携。(全日制)
- ・ 家庭との連絡。(全日制)
- ・ 中途退学しそうな生徒について、全て教育相談部が関与する。(定時制)
- ・ 福祉事務所同行など、生活支援をし、生活面での安定をはかる。(定時制)

4. 外国につながる生徒が問題を抱えたときの対応

中退に限らず、外国につながる生徒が困難を抱えたときに誰が対応するかについて尋ねたところ、図 5-4 のような結果が得られた。最も多いのが「担任」で全日制で 28 校 (84.8%)、定時制で 27 校 (93.1%) となっており、ほとんどの学校で外国につながる生徒が問題を抱えたときに担任が対応することがわかる。全体的に全日制と定時制でさほど大きな違いはみられないが、定時制の方が「ユースソーシャルワーカー」が対応にあたる割合が高い。中退防止の取り組みにあたってもユースソーシャルワーカーを活用していることから、定時制高校においてはユースソーシャルワーカーが重要な役割を担っていることが示唆される。

また、「日本語教師」を挙げた学校のうち、全日制 4 校は全て外国につながる生徒が 10 人以上在籍している学校で、そのうち 3 校は在京枠校であった。定時制も 5 校中 4 校は 10 人以上外国につながる生徒が在籍している学校であった。外国につながる生徒が多い学校の場合、日本語教師が配置されているため、かれらが困難を抱えた際の対応を担っていると考えられる。また、在京枠校 2 校においては「多文化共生スクールコーディネーター」が対応にあたっていることも確認された。以上から、在京枠校や外国につながる生徒が多い学校においては多様な人材が確保されているため、何か問題を抱えた際に多くの人で対応することができる環境にあることが推察される。

図5-4 外国につながる生徒が困難を抱えた際の対応



※複数回答可

6. 外国につながる生徒の進路と進路指導

高橋史子

【明らかになったポイント】

- 外国につながる生徒が在籍する全日制高校では、生徒全体と比べて、外国につながる生徒の高等教育進学者割合が低い。特に、外国につながる日本国籍の生徒について、その低さが目立っている。ただし、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒の四年制大学進学者の割合は生徒全体と比べて若干高い。
- 定時制高校では、生徒全体の 47%程度が高等教育へ進学している。日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒でも同様に 4 割程度の生徒が進学しているが、一方で外国につながる日本国籍生徒では 2 割以下に下がる。
- 定時制高校を卒業し就職する者の割合は、生徒全体の約 4 割である。日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒では約 2 割と低い一方で、外国につながる日本国籍生徒では約半数にのぼる。アルバイトに従事する割合が高く、なかでも外国につながる日本国籍生徒の約 3 割がアルバイトに従事している。
- 全日制に通う外国につながる生徒の大学入試方法として、一般入試を利用した割合は、外国につながる日本国籍生徒が最も高く、次いで外国籍生徒、日本語指導が必要な生徒となっている。一方で、定時制高校では、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒の多くは一般入試と総合型選抜を利用しているが、外国につながる日本国籍生徒は総合型選抜と学校推薦型選抜がほとんどで、一般入試枠を利用していない。
- 外国につながる生徒の進路指導に関する課題認識の件数は、定時制の方が全日制よりも多い。全日制では、家計の厳しさ、海外の進学・就職に関する情報不足、保護者の理解を得る難しさを、定時制では、奨学金の応募や就職に対する在留資格の壁、進路に関する選択肢や情報の不足を課題として回答している。
- 外国につながる生徒を対象とした進路支援を行っている学校の割合は、全日制の 12%、定時制の 28%にとどまる。

まとめ 高校卒業後に高等教育へ進学する者の割合をみると、全日制でも定時制でも外国につながる生徒が生徒全体よりも低い傾向がみられた。とりわけ、外国につながる日本国籍生徒の低さが目立っている。また、定時制高校では、卒業後にアルバイトに従事にする外国につながる日本国籍生徒の割合が他の生徒と比べて目立って高く、不安定な雇用状況に置かれていることが示唆される。外国につながる生徒の進路指導上の課題としては、全日制では主に進学に対する障壁として経済的な壁や情報不足が、定時制では多様な進路に対する障壁として、情報不足に加えて、在留資格による制度上の壁などが指摘された。一方で、外国につながる生徒のみを対象とした進路指導を行っている学校は少ないこともわかった。外国につながる生徒の在籍状況の把握が十分ではないため、進路状況についても限られた状況ではあるが、外国につながる生徒の進路支援をさらに充実させるための入試・就職に関する情報提供の拡充の必要性が示されたといえる。

1. 外国につながる生徒の進路

今回の調査では、2021 年 3 月に卒業した生徒全体、日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒、外国につながる日本国籍の生徒それぞれのグループについて、卒業後の進路をたずねた。

1) 外国につながる生徒が在籍する全日制高校では、生徒全体と比べて、外国につながる生徒の高等教育進学者割合が低い。特に、外国につながる日本国籍の生徒について、その低さが目立っている。ただし、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒の四年制大学進学者の割合は生徒全体と比べて若干高い。

図 6-1 は、外国につながる生徒が在籍する全日制高校の進路状況を生徒の背景別に示したものである。四年制大学への進学者割合をみると、日本語指導が必要な生徒で 58.7%、外国籍生徒で 56.7%となっており、生徒全体の 51.3%よりも若干高い割合であることがわかる。一方で、外国につながる日本国籍生徒では、35.7%と他グループに比べてかなり低い。

大学や専門学校などを含む高等教育全体への進学者の割合では、生徒全体では 76.9%（四年制大学 51.3%、短期大学 2.8%、専門学校 22.8%）であるのに対し、日本語指導が必要な生徒では 68.0%（四年制大学 58.7%、専門学校 9.3%）、外国籍生徒では 68.9%（四年制大学 56.7%、短期大学 1.1%、専門学校 11.0%）、外国につながる日本国籍生徒では 53.6%（四年制大学 35.7%、短期大学 3.6%、専門学校 14.3%）となっており、低い傾向にある。

文部科学省が全国の日本語指導が必要な高校生を対象に行った調査では、高等教育への進学者割合が 51.9%であり（文部科学省 2022）、今回の全日制に関する調査結果は全国水準よりもかなり高いことがわかる（ただし、この数値は全日・定時の区別なしで算出されたものであることに留意が必要である）。

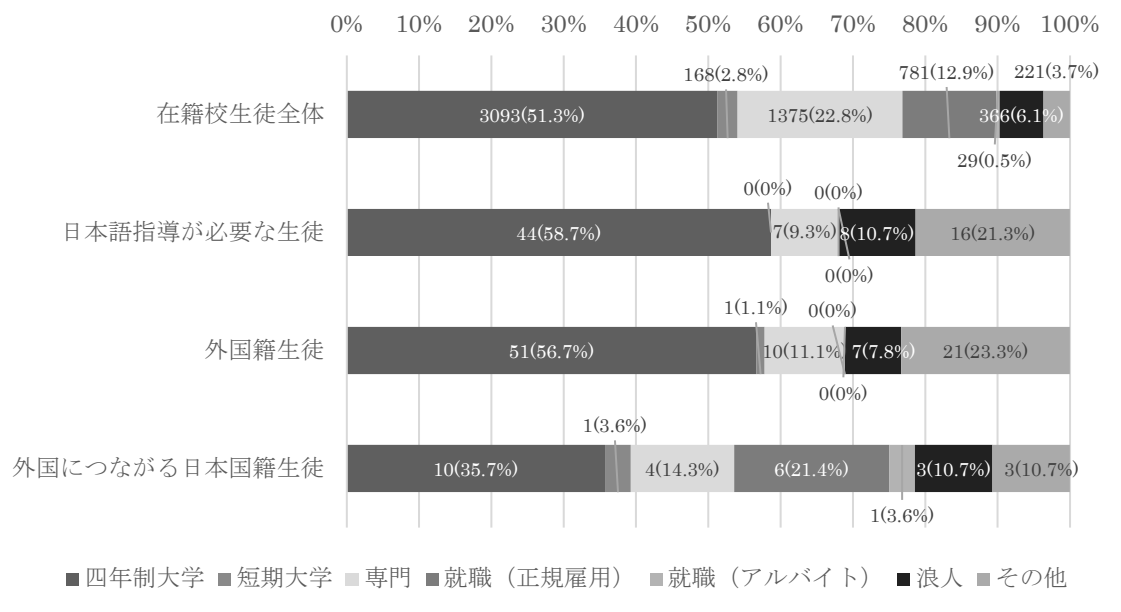
四年制大学に限定した場合も、また専門学校を含む高等教育に広げてみた場合も、進学者の割合は、特に外国につながる日本国籍の生徒に関して低い傾向がみられる。今回の調査結果のみからは、その背景を検証することはできない。しかし、日本語指導が必要な生徒や外国籍生徒と比べて、外国につながる日本国籍の生徒は学習支援のニーズが把握されづらく、進路支援が他のグループと比べて少ない可能性が考えられる。

2) 全日制高校では、生徒全体と比べて、外国につながる生徒の進路未定（浪人）および「その他」の回答の割合が高い。

進路未定（浪人）の割合をみると、生徒全体では 6.1%であるのに対し、日本語指導が必要な生徒で 10.7%、外国籍生徒で 7.8%、外国につながる生徒で 10.7%といずれも高い。外国につながる生徒の進路形成に困難があるか、進路実態の把握が難しい様子がうかがえる。

また、「その他」の回答をみると、生徒全体では 3.7%であるのに対し、日本語指導が必要な生徒で 21.3%、外国籍生徒で 23.3%、外国につながる生徒で 10.7%といずれも高い。外国につながる生徒の進路として、帰国あるいはやはり進路実態の把握が難しいケースが多いことが示唆される。

図 6 - 1 外国につながる生徒が在籍する全日制高校の生徒進路
(生徒背景別)



3) 定時制高校では、生徒全体の 47.1%が高等教育に進学している。日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒でも同様に 4 割程度の生徒が進学しているが、一方で外国につながる日本国籍生徒の進学割合は 2 割以下に下がる。四年制大学への進学者の割合も外国につながる生徒は生徒全体と比べて低く、特に外国につながる日本国籍生徒の低さが目立つ。

今回の調査に回答した定時制高校 29 校は、いずれも外国につながる生徒が在籍している。図 6-2 は、定時制高校 29 校の進路状況を生徒の背景別に示したものである。四年制大学への進学者の割合は、生徒全体で 15.9%、日本語指導が必要な生徒で 14.3%、外国籍生徒で 11.1%、外国につながる日本国籍生徒では 0%となっており、外国につながる生徒全体での進学者割合の低い傾向が指摘できる。特に、外国につながる日本国籍生徒の進学者割合の低さが目立つ。

専門学校等も含む高等教育への進学者の割合は生徒全体の 47.2%となっている。日本語指導が必要な生徒では同程度の 47.1%を示しているが、外国籍生徒では 43.8%、外国につながる日本国籍生徒では 18.8%と低い結果になっており、やはり特に外国につながる日本国籍生徒の割合の低さが目立っている。

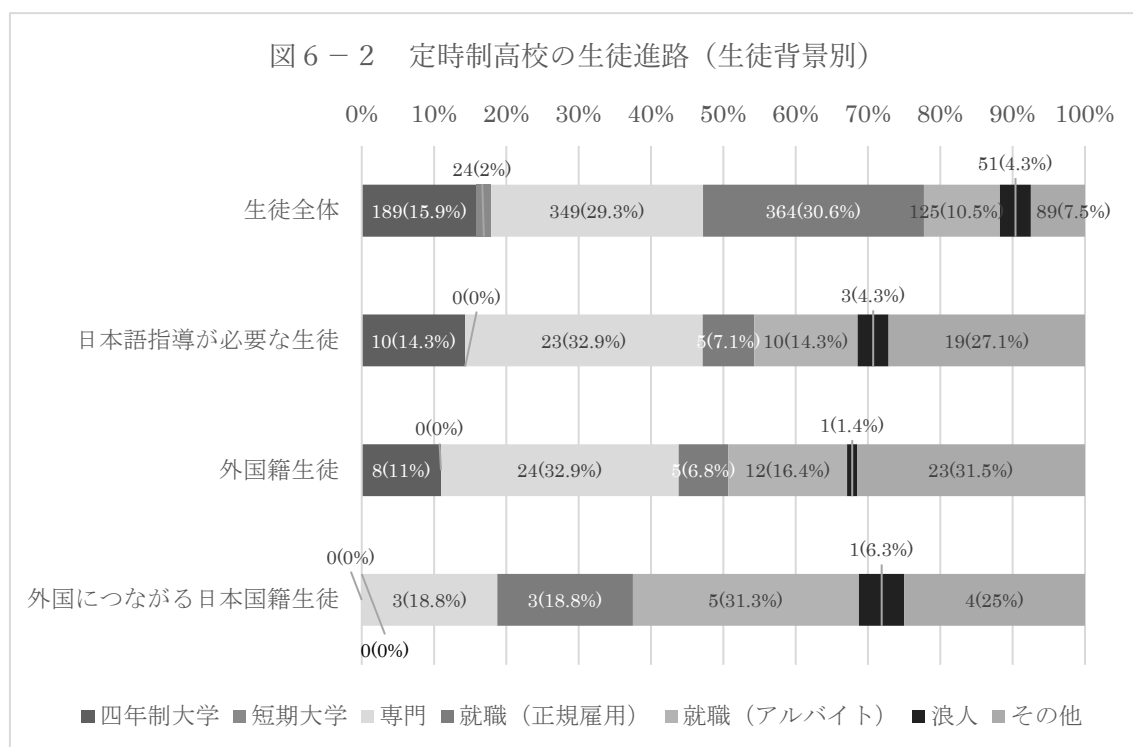
このことから、定時制高校では外国につながる生徒全体に進学割合の低さがみられるが、とりわけ外国につながる日本国籍生徒の進学割合の低さが目立ち、進路支援あるいは進路の把握が難しい可能性が示唆される。

4) 定時制高校において就職者の割合は、生徒全体の約 4 割であるのに対して、日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒は 2 割程度である。一方で、外国につながる日本国籍生徒では約半数にのぼる。また、外国につながる生徒は就職先がアルバイトである者の割合が高く、特に外国につながる日本国籍生徒は目立って高い。

卒業後に就職した者は生徒全体の 41.1%であるが、日本語指導が必要な生徒では 21.4%、外国籍生徒の 23.3%と 2 割程度にとどまる。一方、外国につながる日本国籍生徒では 50.0%が就職している。

なかでも、アルバイトの割合をみると、生徒全体では 10.5%であるのに対して、日本語指導が必要な生徒では 14.3%、外国籍生徒では 16.4%、外国につながる日本国籍生徒では 31.3%といずれも高い割合を示しており、外国につながる生徒の進路の不安定性がうかがえる。

注目したいのは、定時制高校において、外国につながる生徒の大学進学者割合が低い点と、アルバイトの割合が高い点である。外国につながる生徒に関しては、その背景や教育ニーズの把握が難しい、あるいは不十分であり、学習・進路支援もまた行き届いていない可能性があり、今後検証する必要がある。なかでも、外国につながる日本国籍生徒の教育ニーズや進路実態の把握が難しい状況がうかがえる。



5) 外国につながる生徒の大学進学実績例として、国内外のさまざまな大学名の記入があった。

外国につながる生徒の大学進学実績として、下記の大学に関する回答があった。

(国内)

青山学院大学, 亜細亜大学, 宇都宮大学, 桜美林大学, 大妻女子大学, お茶の水女子大学, 神奈川工科大学, 川口短期大学, 京都先端科学大学, 杏林大学, 工学院大学, 国士舘大学, 駒沢大学, 埼玉学園大学, 芝浦工業大学, 実践女子短期大学, 上智大学, 尚美学園大学, 駿河台大学, 西武文理大学, 創価大学, 大正大学, 大東文化大学, 拓殖大学, 多摩美術大学, 千葉工業大学, テンプル大学, 東京大学, 東京音楽大学, 東京工芸大学, 東京国際大学, 東京電機大学, 東京福祉大学, 東洋大学, 東洋学園大学, 獨協大学, 日本大学, 日本体育大学, 文化学園大学, 法政大学, 武蔵野大学, 明海大学, 和光大学, 早稲田大学

(海外)

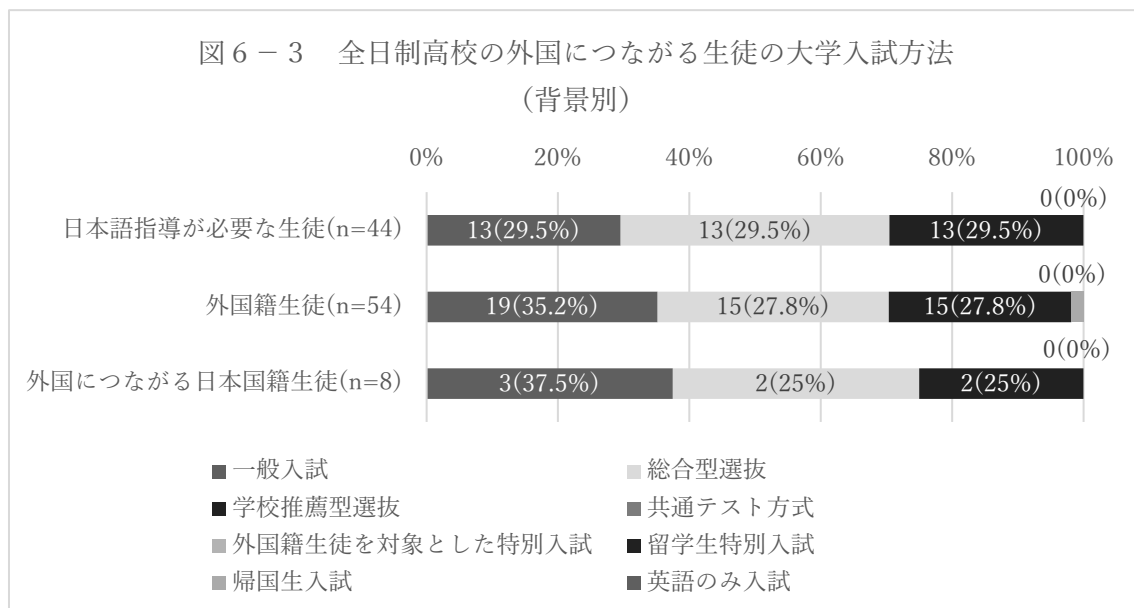
延世大学（韓国），同済大学（中国），ワシントン州立大学（アメリカ）

2. 外国につながる生徒の大学入試

1) 全日制高校から大学に進学した外国につながる生徒の入試方法は、一般入試、総合型選抜、学校推薦型選抜がそれぞれ3～4割程度で、外国籍生徒を対象とした特別入試を利用したという回答はみられなかった。一般入試の利用者割合は、外国につながる日本国籍生徒で最も高く、次いで外国籍生徒、日本語指導が必要な生徒となっている。

図 6-3 は、全日制高校における外国につながる生徒の大学入試方法に関する回答を示している。外国につながる生徒の大学入試方法は一般入試、総合型選抜、学校推薦型選抜がそれぞれ 20～30%台で同程度である。外国籍生徒を対象とした特別入試、留学生特別入試、英語のみの入試を利用した者はみられなかった。

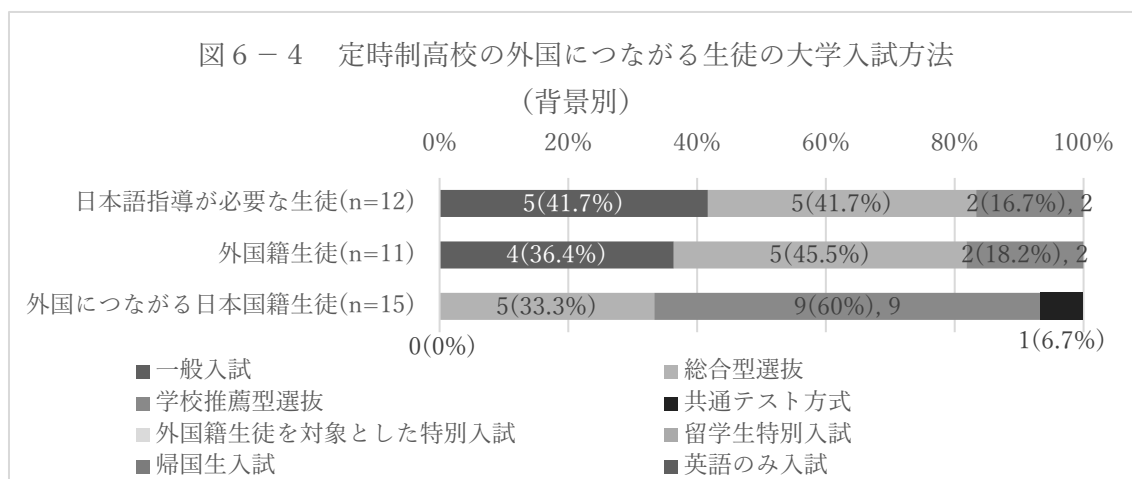
一般入試の利用者の割合をみると、外国につながる日本国籍生徒において最も高く 37.5%で、次いで外国籍生徒 35.2%、日本語指導が必要な生徒 29.5%となっている。



2) 定時制高校では、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒の多くは一般入試と総合型選抜を利用している。一方で、外国につながる日本国籍生徒は総合型選抜と学校推薦型選抜がほとんどで、一般入試枠を利用していない。

図 6-4 は、定時制高校における外国につながる生徒の大学入試方法に関する回答を示している。定時制高校に通う外国につながる生徒の大学入試方法は、日本語指導が必要な生徒と外国籍生徒では一般入試、総合型選抜が 8 割以上を占め、残る 2 割弱が学校推薦型選抜を利用している。一方で、外国につながる日本国籍生徒については、一般入試の利用者がみられず、総合型選抜か学校推薦型選抜を利用する者で 9 割以上を占める。

外国につながる日本国籍生徒の大学入試方法については、全日制高校と定時制高校で傾向が異なっている。外国につながる日本国籍生徒の教育ニーズの実態把握と進路指導のあり方について今後注意深くみる必要があるだろう。



3. 進路指導の内容

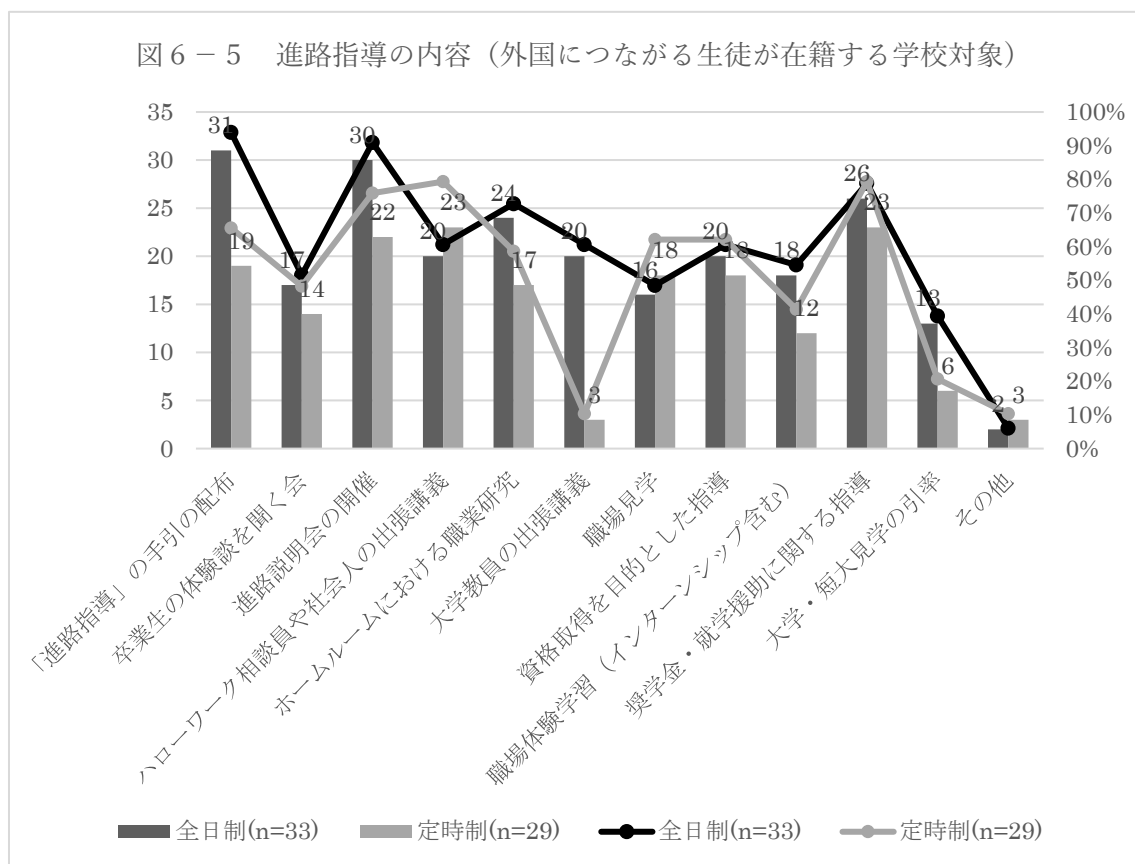
図 6-5 は、学校内でどのような進路指導を行っているか尋ねた質問に対する回答（複数回答可）を示している。全日制高校は外国につながる生徒が在籍する 33 校を対象を絞っている。

全日制高校では、「「進路指導」の手引の配布」(93.9%、31 校)と「進路説明会の開催」(90.9%、30 校)が最も多く 9 割以上の学校で行われている。次いで「奨学金・就学援助に関する指導」(78.8%、26 校)も 8 割近くの学校で、さらに「ホームルームにおける職業研究」(72.7%、24 校)も 7 割程度の学校で行われている。

定時制高校では、「ハローワーク相談員や社会人の出張講義」と「奨学金・就学援助に関する指導」(いずれも 79.3%、23 校)が最も多く、いずれも 8 割近い学校で行われている。次いで、「進路説明会の開催」(75.9%、22 校)が 75%の学校で行われ、さらに「職場見学」と「資格取得を目的とした指導」(62.1%、18 校)がいずれも 6 割程度の学校で行われている。

定時制では全日制よりも就職に関連する進路指導が多く行われており、それぞれの教育

課程において生徒の進路状況にあわせた進路指導が行われているといえる。



4. 外国につながる生徒の進路指導

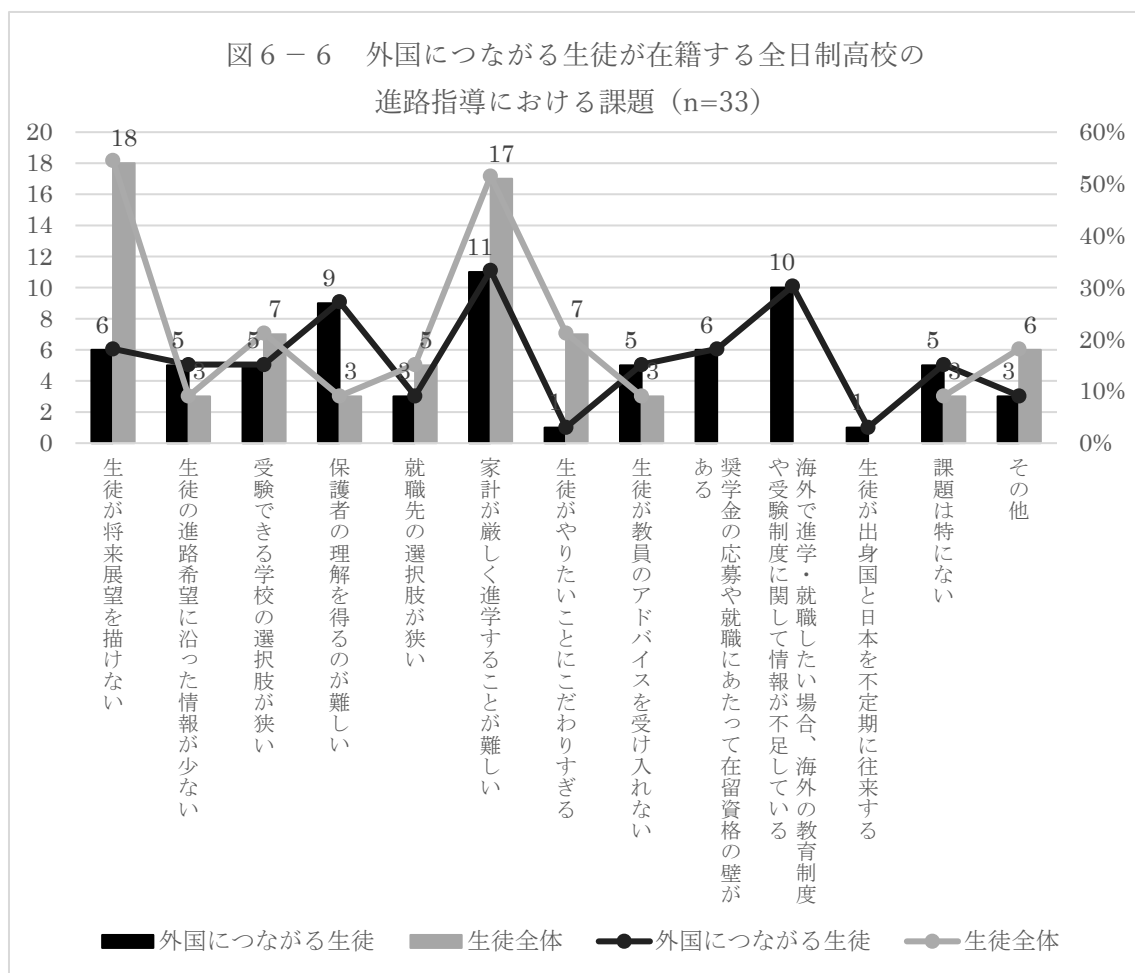
生徒全体、外国につながる生徒の進路指導について、それぞれどのような課題があると考えているかを尋ねた。回答は選択肢の中から該当するものに○をつける形式で、複数回答可能である。

1) 全日制高校では生徒全体の進路指導に関して、およそ半数の学校が「生徒が将来展望を描けない」、「家計が厳しく進学することが難しい」という点を課題としている。外国につながる生徒の進路指導については、在籍校のおよそ 3 割が「家計が厳しく進学することが難しい」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育制度や受験制度に関して情報が不足している」、「保護者の理解を得るのが難しい」という点を課題としている。

図 6-6 は、外国につながる生徒が在籍している全日制高校 33 校（在籍校）の生徒全体に関する進路指導上の課題と、外国につながる生徒の進路指導上の課題に関する回答を示している。

生徒全体に関する進路指導上の課題としては、半数以上の学校が「生徒が将来展望を描けない」（54.5%）、「家計が厳しく進学することが難しい」（51.5%）、「受験できる学校の選択肢が狭い」（21.2%）を課題として回答している。

一方で、外国につながる生徒については、「家計が厳しく進学することが難しい」(33.3%)、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育生徒や受験制度に関して情報が不足している」(30.3%)、「保護者の理解を得るのが難しい」(27.3%)が課題として多く回答されている。また、「生徒が将来展望を描けない」、や「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」についても18.2%の学校が課題であると回答した。



注1)「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の・・・」＝「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育・・・」＝「海外で進学・就職したい場合、海外の教育制度や受験制度に関して情報が不足している」

注2)「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育生徒や受験制度に関して情報が不足している」、「生徒が出身国と日本を不定期に往来する」の3項目は、外国につながる生徒の進路指導上の課題としてのみ選択肢に示した。

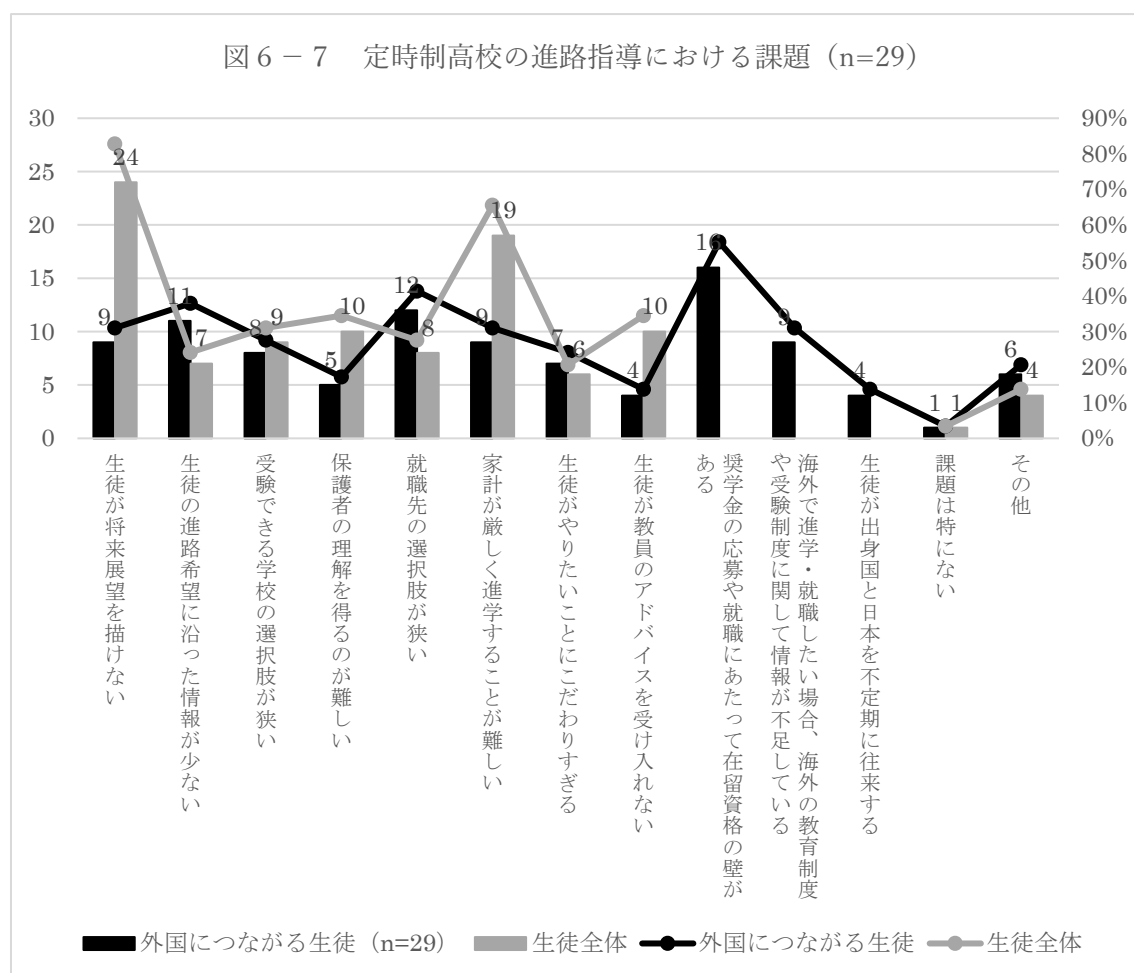
2) 定時制高校では、6～8 割の学校が生徒全体の進路指導に関して、「生徒が将来展望を

描けない」や「家計が厳しく進学することが難しい」という点を課題として認識している。外国につながる生徒の進路指導に関しては、「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「就職先の選択肢が狭い」、「生徒の進路希望に沿った情報が少ない」が主な課題として認識されている。なかでも、在留資格に関する問題は半数以上の学校が課題としている。

図 6-7 は、定時制高校での進路指導上の課題についてたずねた結果を示している。

生徒全体の進路指導に関する課題としては、「生徒が将来展望を描けない」(82.8%) が最も多く、次いで「家計が厳しく進学することが難しい」(65.5%) が課題として認識されている。

一方で、外国につながる生徒の進路指導に関する課題としては、「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」(55.2%) が最も多く、次いで「就職先の選択肢が狭い」(41.4%)、「生徒の進路希望に沿った情報が少ない」(37.9%) となっている。



注 1) 「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の・・・」＝「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育・・・」＝「海

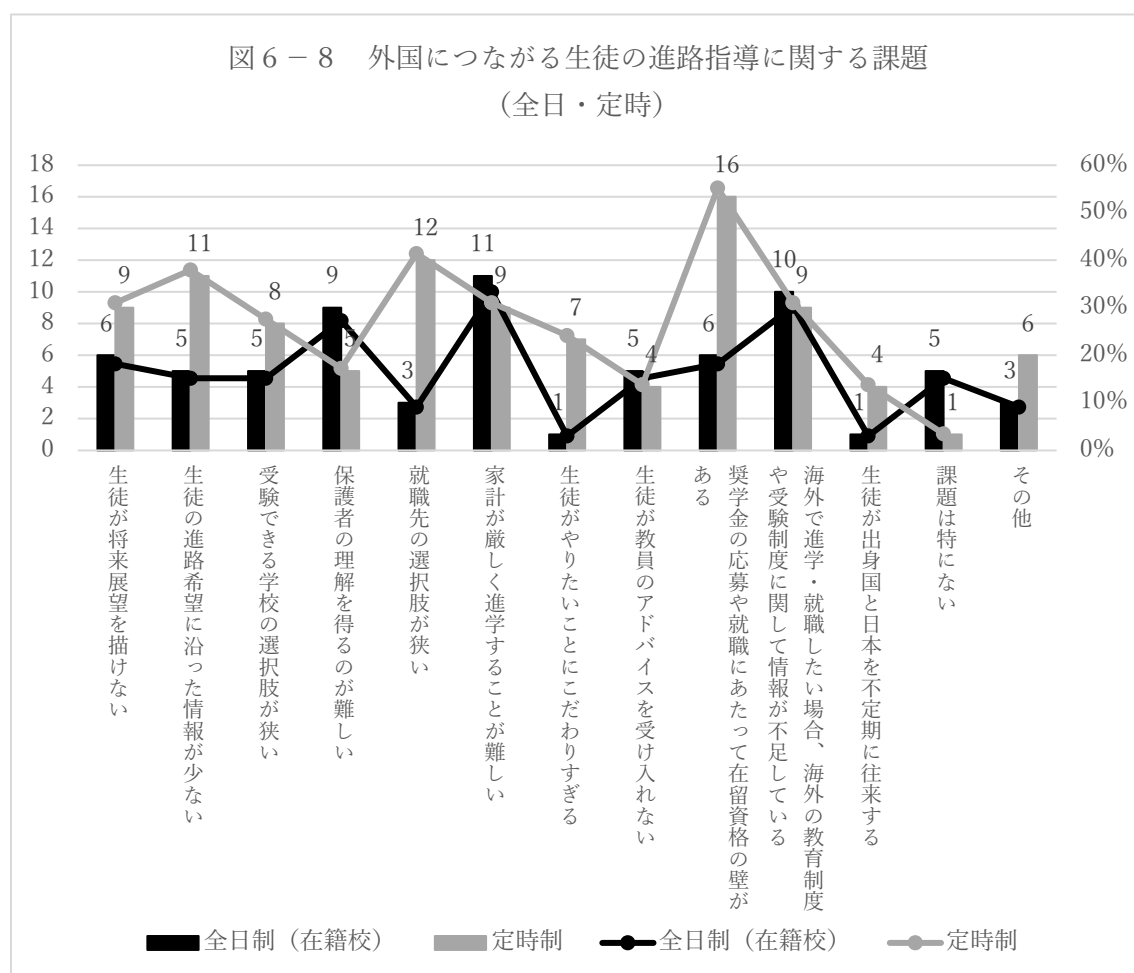
外で進学・就職したい場合、海外の教育制度や受験制度に関して情報が不足している」

注 2) 「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育生徒や受験制度に関して情報が不足している」、「生徒が出身国と日本を不定期に往来する」の 3 項目は、外国につながる生徒の進路指導上の課題としてのみ選択肢に示した。

3) 外国につながる生徒の進路指導に関する課題認識は、定時制の方が全日制よりも多い。

図 6-8 は、外国につながる生徒の進路指導上の課題に関する回答を、全日制高校と定時制高校とで比較したものである。全日制高校については、外国につながる生徒の在籍校のみを対象としている。

「課題は特にない」以外の回答について、高校 1 校あたりの回答数の平均は、全日制で 1.97、定時制で 3.45 であり、定時制のほうが外国につながる生徒の進路指導に関する課題認識件数が多い。



注 1) 「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の・・・」＝「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」、「海外で進学・就職したい場合、海外の教育・・・」＝「海

外で進学・就職したい場合、海外の教育制度や受験制度に関して情報が不足している」

全日制と定時制と比較して、回答の傾向が大きく異なっている項目は、「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」（定時制 55.2%、全日制 18.2%、37.0 ポイント差）、「就職先の選択肢が狭い」（定時制 41.4%、全日制 9.1%、32.3 ポイント差）、「生徒の進路希望に沿った情報が少ない」（定時制 37.9%、全日制 15.2%、22.8 ポイント差）である。定時制高校の方が、全日制高校より生徒の進路が多様であり、進路選択における選択肢の少なさや情報の少なさが大きな課題として認識されていることが示唆される。

なお、全日制高校の方が回答割合の高かった項目は、「保護者の理解を得るのが難しい」（全日制 27.3%、定時制 17.2%、10.0 ポイント差）である。

4）外国につながる生徒のその他の進路指導上の課題として、言語に関する課題のほか、日本社会での企業や就職等に関する基本的な情報の不足、また外国につながる生徒に必要な情報を提供する学校・教員の力や経験の不足等が指摘された。

進路指導上の課題について、上記の選択肢以外にも複数の自由回答を得た。「このまま日本に定住するのか不明」であるという進路形成の難しさのほか、母語の確立が十分でなかったり、「面接の際の言葉の壁」があったりするなど、言語に関する課題や、「そもそも会社がよくわかっていない」など、日本の企業や就職に関する基本的な情報の少なさが指摘されている。

また、「学校にその（進路指導の）力がない」、「問い合わせ窓口が少ない」、「教員の経験不足」等、外国につながる生徒の進路指導に対して、従来の学校や教員が持つ情報・経験などでは対応が難しい点も指摘されている。

そのほか、「課題なし」と回答した学校のなかには、「他の生徒と同じように指導する。N検を受けるように薦めている」という回答があった。

外国につながる生徒の進路指導上の課題（自由回答）

■ 生徒側の課題

- このまま日本に定住するのか不明
- そもそも会社がよくわかっていない。
- 母語の確立がなされず、進路を考える土台が弱い。
- 面接の際の言葉の壁

■ 学校側の課題

- 学校にその力がない。
- 問合せ窓口が少ない。問合せ窓口をたらいまわしにされる。

- 教員の経験不足
- 課題なし
 - 他の生徒と同じように指導する。
 - N検を受けるように薦めている。
 - 特に問題を感じていません

注) 分類は筆者によるもの。

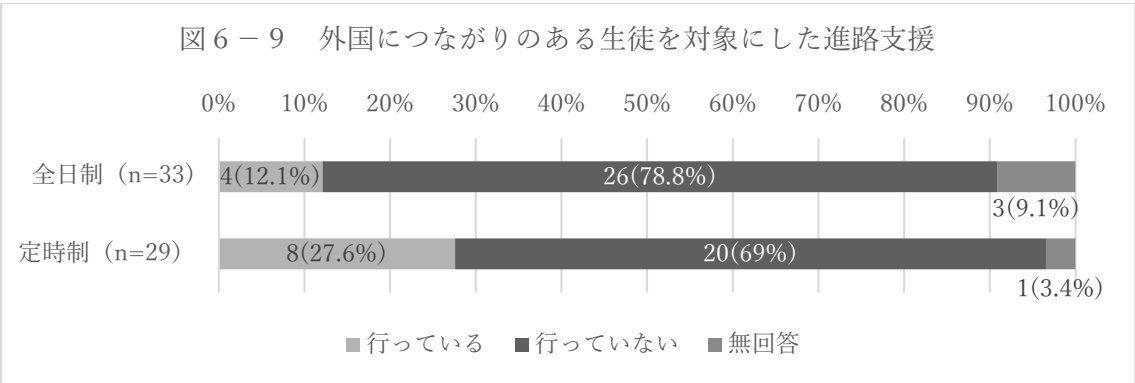
5. 外国につながる生徒を対象にした進路支援

1) 外国につながる生徒が在籍する高校で、外国につながる生徒を対象にした進路支援を行っている学校の割合は定時制では27.6%であるのに対し、全日制では12.1%にとどまる。

図 6-9 は「生徒全体のための進路支援とは別に、外国につながる生徒を対象にした進路支援はありますか」という質問に対する回答を示している。

外国につながる生徒が在籍する全日制高校で回答した 30 校のうち、78.8% (26 校) が「行っていない」と回答しており、外国につながる生徒を対象にした進路支援は行われているのは 12.1% (4 校) にとどまる。定時制高校では、全日制高校より若干多く 27.6% (8 校) が支援を行っている。

全体的には低い割合であるものの、進路指導に関する課題認識の大きさを反映してか、定時制高校の方が全日制高校よりも外国につながる生徒を対象にした進路支援を行っている割合が高いことがうかがえる。

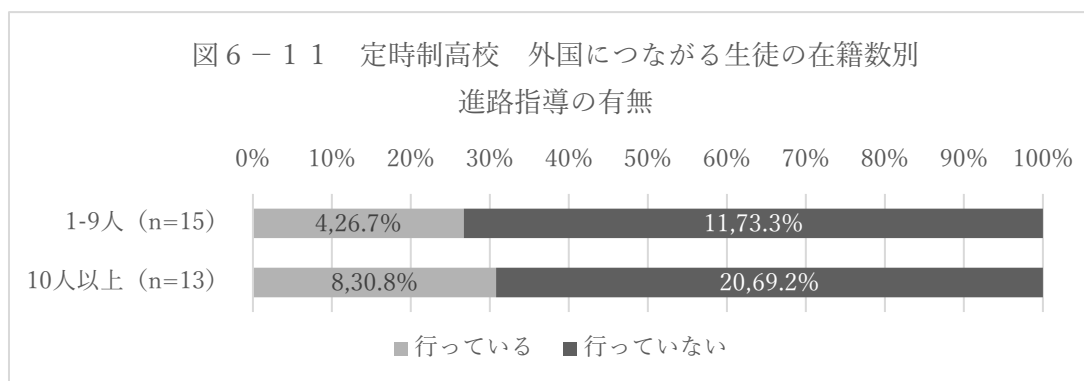
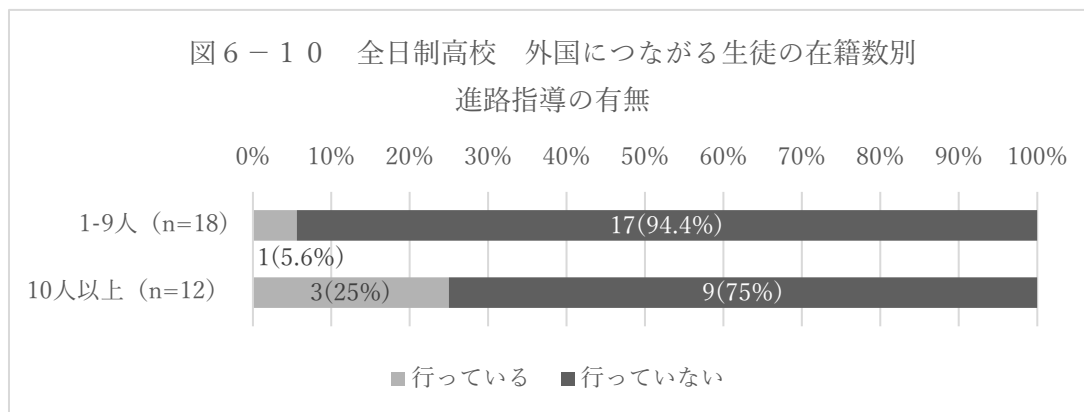


2) 全日制高校で外国につながる生徒を対象にした進路支援を行っている学校は、外国につながる生徒の在籍数が1-9人では5.6%、10人以上では25%に上昇する。定時制高校では、生徒数による違いがさほど大きくなく、約3割程度の学校が、外国につながる生徒を対象にした進路支援を行っている。

図 6-10、6-11 は、全日制、定時制それぞれの高校で、外国につながる生徒を対象にした進路支援を行っているかどうかの回答を、外国につながる生徒の在籍人数ごとに示したものである。

全日制では、外国につながる生徒が 1-9 人の学校の 5.6%（1 校）が「行っている」と回答しているが、10 人以上になるとこの割合が 25%（3 校）に上昇する。外国につながる生徒の人数が多くなることで、かれらを対象とした進路支援の必要性が認識され、実施されていることが示唆される。

一方、定時制では、外国につながる生徒の在籍数による違いはさほどみられず（約 4 ポイント上昇）、いずれも 3 割程度の学校が外国につながる生徒の進路支援を行っている。生徒数に応じて、進路指導の有無に大きな変化は起きていないことがうかがえる。



3) 外国につながる生徒を対象にした進路支援の具体例としては、外部団体との連携による進路ガイダンスが多く回答されている。

外国につながる生徒を対象にした進路指導の具体例として、多文化共生スクールコーディネーターや外国人在留支援センター、弁護士、その他 NPO 等含む外部団体との連携による進路支援が行われていることがわかった。また、就労体験や上級学校の授業参加などの回答もあった。

外国につながる生徒を対象にした進路支援の具体例

■ 外部との連携

- 滞在資格に合わせた進路（就職先・進学先）支援。
- 英語や中国語のみで受験できる大学をガイダンス

- 外国につながる高校生のための進路ガイダンス、多文化共生スクールコーディネーターによる個別相談
- 外国につながる生徒を対象としたガイダンス、外国人在留支援センターへの生徒引率
- 保護者と生徒参加の外国にルーツを持つ生徒のためのガイダンス。以前は個別に担任やハローワークを通じた支援があった。
- NPO団体からの支援（進路講話および定期的なプログラム）
- 外部の進路ガイダンスの活用
- 弁護士などへの紹介
- 進路資料作成にあたり、個別に指導を行う。また適宜NPOの要員派遣で要請し、個別に対応。

■ 就労体験

- アルバイト等、日本で就労体験をすることを推奨・支援している。

■ その他

- 国際研の集まりは校内掲示している。
- 在留資格切り替えのアドバイス等
- 日本語検定の受験指示、上級学校の授業参加

注) 分類は筆者によるもの。

7. 保護者とのコミュニケーション

額賀美紗子

【明らかになったポイント】

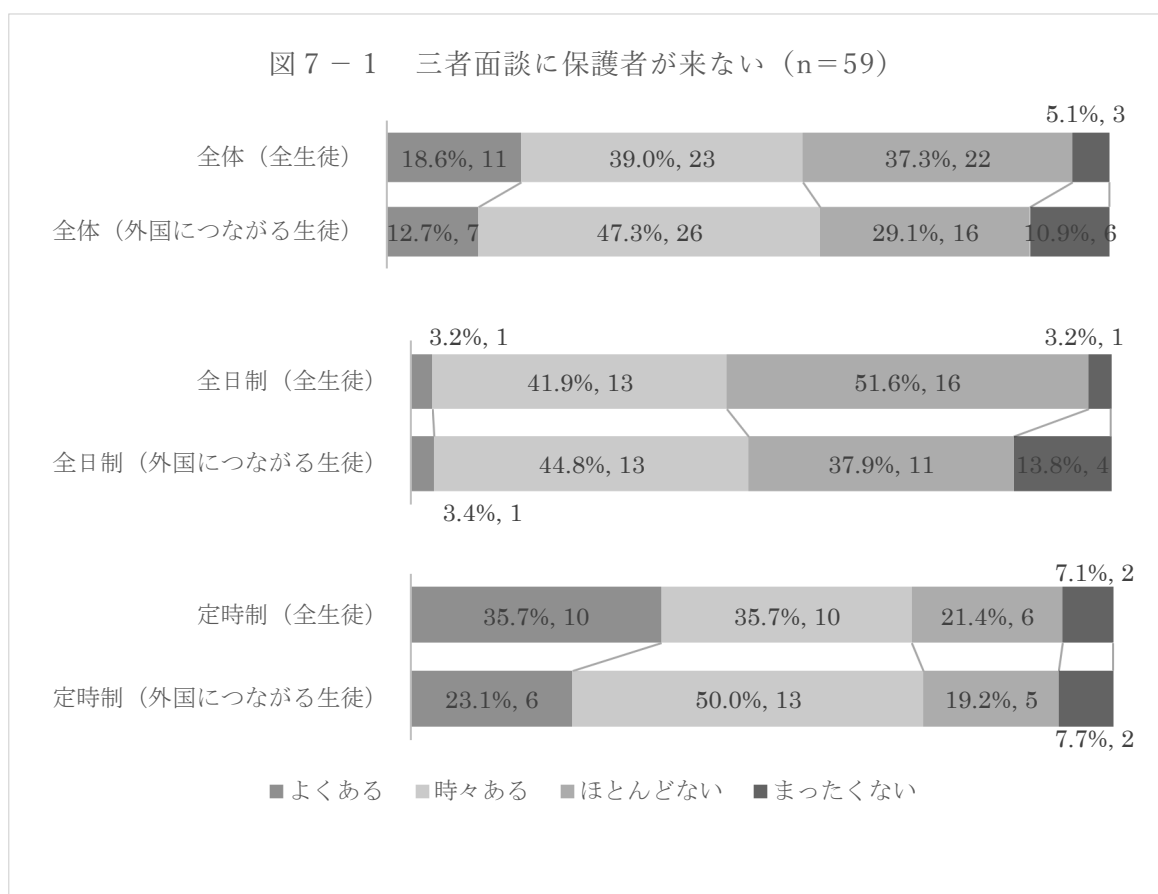
- 全体で6割の学校が、外国につながる生徒の保護者が三者面談に来ないことが「よくある」「時々ある」と回答している。とくに、定時制では7割以上の学校が該当する。ただし、この状況は生徒全体の保護者の参加状況と大きな違いはない。定時制では、「保護者が三者面談に全く来ない」という状況は、全生徒よりも外国につながる生徒の方でむしろ少ない。
- 全体では2割近くの学校が、外国人保護者とのコミュニケーションを「とても難しい」、5割の学校が「やや難しい」と回答している。この傾向は特に定時制で顕著で、3割が「とても難しい」、6割が「やや難しい」と回答し、約9割の学校が困難を感じている。
- 具体的なコミュニケーションの難しさとして、「日本語のコミュニケーション」「連絡がとれない」「保護者に日本の教育制度の知識が少ない」「保護者の出身国の文化や価値観が分からない」が挙げられた。特に定時制では、9割近い学校が「日本語のコミュニケーション」の問題を指摘している。全日制に比べると定時制では、外国人保護者の日本語力、日本の教育制度の知識、教育関心の不足や、互いの価値観の齟齬をより強く認識している様子が見える。
- 配布物の翻訳やルビ振りについては、全体で約3割の学校が実施していた。全日制では1割のみであったが、定時制では約半数が実施していた。定時制では、日本語力の不足する外国人保護者や生徒に対する配慮がより多くみられる。
- 全体で7割の学校が「通訳はいない」と回答した。とくに全日制では、通訳がいらない割合が8割と高い。定時制では通訳がいらない学校は約半数だった。「学校が通訳を手配する」のは全体で9校（14.5%）のみで、「生徒自身が通訳をする」という学校が4校あった。このほか、「外国人保護者が通訳を連れてくる」「日本語教師が対応」「英語担当者が対応」「通訳機器の利用」などの回答がみられ、学校や保護者のリソースの状況や担任教師の意向によって、学校ごとに対応が異なる。

まとめ 学校が外国人保護者とのコミュニケーションに苦慮しており、特に定時制で保護者との意思疎通が課題として強く認識されていた。この背景には、全日制よりも、定時制に通う生徒の保護者の方が滞日歴が少なかったり、日本語力が不足していたりする可能性があり、今後調査が必要である。同時に定時制では様々な方策が模索されており、全日制と比べると保護者とのコミュニケーションを図るための試み（ルビ振り、通訳探し）が多く実践されていた。しかし、通訳がいる学校は限定的で、全体で7割の学校で通訳がいらない状況である。インタビューでも通訳を望む声は多く、学校が活用しやすい通訳派遣制度が必要である。

1) 全体で 6 割の学校が、外国につながる生徒の保護者が三者面談に来ないことが「よくある」「時々ある」と回答している。とくに、定時制では 7 割以上の学校が外国につながる生徒の保護者が三者面談に来ないことが「よくある」「時々ある」と回答している。ただし、この状況は生徒全体の保護者の参加状況と大きな違いはない。定時制では全体的に三者面談への出席が少ない。その中で、生徒全体に比べて、外国につながる保護者の方が「全然来ない」というケースが少なくなっている。

アンケートでは、「保護者が三者面談に来ないことがありますか」という質問を、「在籍する全生徒」と「外国につながる生徒」についてそれぞれ回答してもらった。その結果を示したのが図 7-1 である。

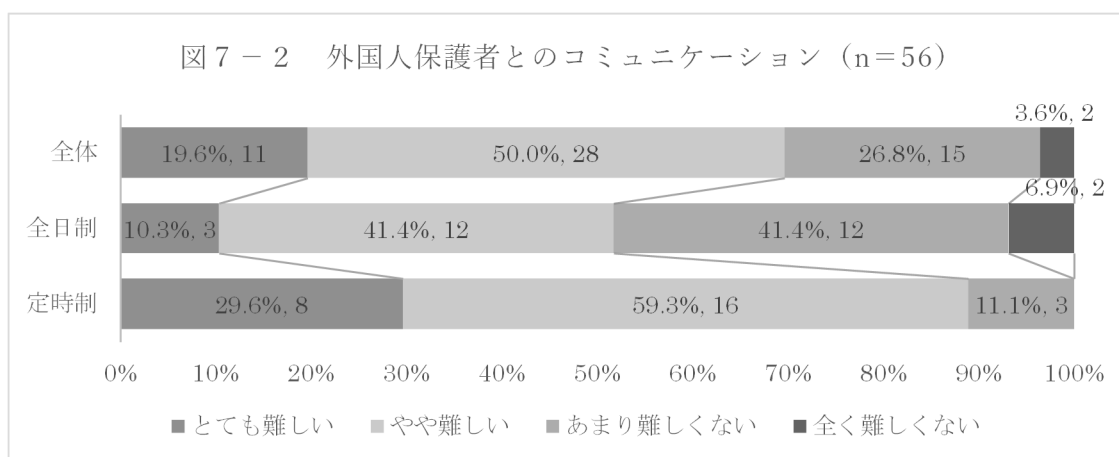
外国につながる生徒に関して「三者面談に保護者が来ない」ことが「よくある」「時々ある」は全体で 33 校 (60.0%)、全日制で 14 校 (48.2%)、定時制で 19 校 (73.1%) であった。保護者が面談に来ないことは定時制の方でより顕著だといえる。これは外国につながる生徒に限ったことではなく、定時制では全生徒について保護者が面談に来ない傾向が全日制より強くみられる。むしろ定時制では外国につながる生徒の保護者が三者面談に来ないことが「よくある」ケースは、全体に比べて少なくなっている。



2) 全体では2割近くの学校が、外国人保護者とのコミュニケーションを「とても難しい」、5割の学校が「やや難しい」と回答している。この傾向は特に定時制で顕著で、3割が「とても難しい」、6割が「やや難しい」と回答し、約9割の学校が困難を感じている。

図7-2は、「外国につながる生徒の保護者とのコミュニケーションについて難しさを感じていますか？」という質問に対する回答を課程別に示したものである。

全体では11校(19.6%)が「とても難しい」、28校(50.0%)が「やや難しい」と回答しており、7割の学校がコミュニケーションの難しさを経験している。課程別にみると、定時制での困難経験が際立つ。全日制では3校(10.3%)が「とても難しい」、12校(41.4%)が「やや難しい」と回答したのに対し、定時制では8校(29.6%)が「とても難しい」、16校(59.3%)が「やや難しい」と回答し、定時制の9割がコミュニケーションの難しさを報告している。



3) 具体的なコミュニケーションの難しさとして、「日本語のコミュニケーション」「連絡がとれない」「保護者に日本の教育制度の知識が少ない」「保護者の出身国の文化や価値観が分からない」が挙げられた。特に定時制高校では、86%の学校が「日本語のコミュニケーション」の問題を指摘している。全日制に比べると定時制では、外国人保護者の日本語力、日本の教育制度の知識、教育関心の不足や、互いの価値観の齟齬をより強く認識している様子がうかがえる。

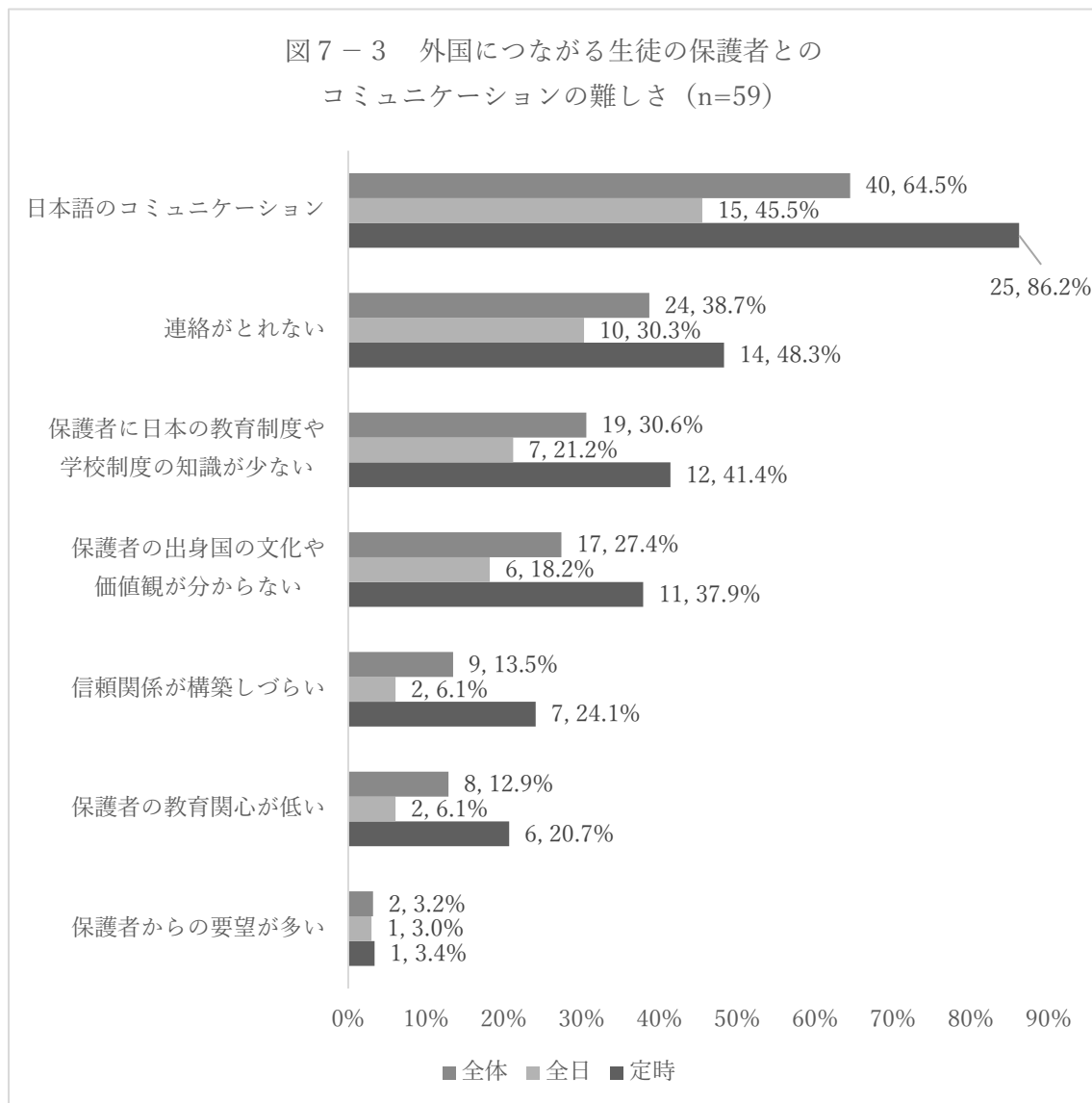
保護者とのコミュニケーションの難しさの具体的な中身について、該当する項目を複数回答してもらった。その結果を示したのが図7-3である。

全体でも課程別でも、回答の多かった項目は順に「日本語のコミュニケーション」「連絡がとれない」「保護者に日本の教育制度の知識が少ない」「保護者の出身国の文化や価値観が分からない」であった。

特に定時制では25校(86.2%)が「日本語のコミュニケーション」を挙げており、日本語が分からない保護者との意思疎通に難しさを感じている様子がうかがえる。一方、全日制でも「日本語のコミュニケーション」の回答が最も多かったが、15校(45.5%)と定時制に比

べると少ない。

次に多い項目として、「連絡がとれない」は全体で 24 校（38.7%）が選択した。定時制では 14 校（48.3%）と多く、外国人保護者と「会えない、話せない」という状況が生じていることがわかる。



※複数回答可

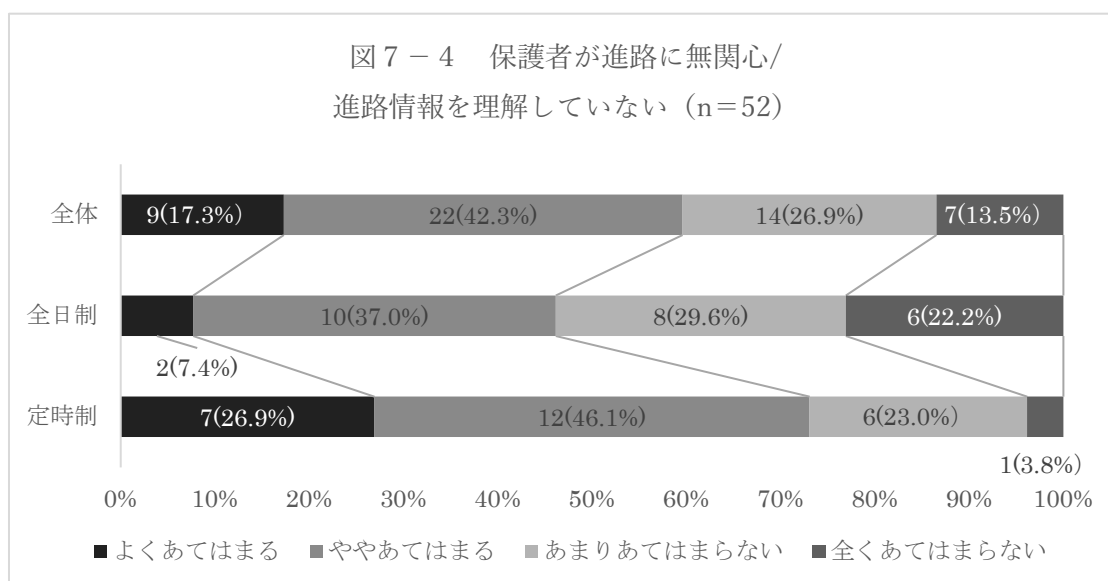
次に回答が多かったのは、「保護者に日本の教育制度の知識が少ない」「保護者の出身国の文化や価値観が分からない」で、全体ではそれぞれ 19 校（30.6%）、17 校（27.4%）だった。これらの項目を選択した学校は、全日制では 2 割前後だったが、定時制では 4 割前後であった。外国人保護者との知識や価値観の齟齬について、定時制の方が敏感であり、困難を経験しているといえる。

「保護者の教育関心が低い」は全体で8校（12.9%）と少なかったが、そのうち6校は定時制であった。全日制に比べると定時制では、外国人保護者の日本語力、日本の教育制度の知識、教育関心の不足をより強く課題として認識している様子が見えてくる。

「保護者からの要望が多い」を回答した学校は、全日制と定時制で1校ずつ、計2校しかなかった。外国人保護者が学校にクレームを申し立てるケースは少なく、むしろ音信不通になったり、話すことができても日本語や知識、価値観の齟齬によって教員との意思疎通が難しい状況が生じていることが示唆される。

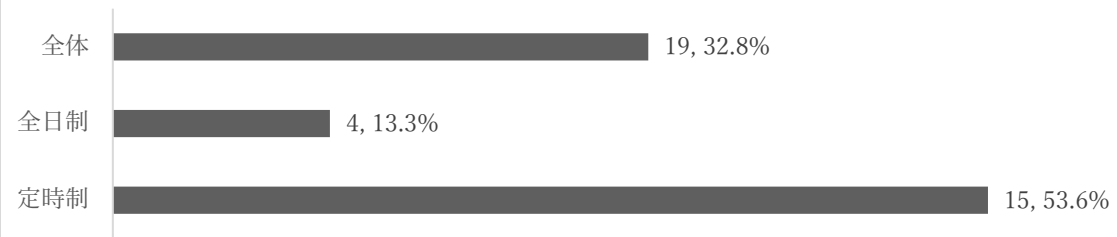
4) 全体で6割が、外国につながる生徒の保護者は子どもの進路に関わっていないと認識している。特に定時制ではその割合が高く、7割を超える。

図7-4は、「保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない」がどの程度外国につながる生徒にあてはまるかを尋ねた結果である。全体では52校中31校（59.6%）が「よくあてはまる」「ややあてはまる」と回答している。定時制では「保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない」と認識している学校が19校（73.0%）で、全日制の44.4%に対して28ポイント上回る。外国につながる生徒の保護者が子どもの進路に関わっていない状況は、定時制高校でより強く認識されている。



5) 配布物の翻訳やルビ振りについては、全体で19校（32.8%）が実施していた。全日制では4校（13.3%）のみであったが、定時制では約半数の15校が実施していた。定時制高校では、日本語力の不足する外国人保護者や生徒に対する配慮がより多くの学校で見られる。

図 7 - 5 配布物の翻訳・ルビ振りを実施している学校 (n=58)



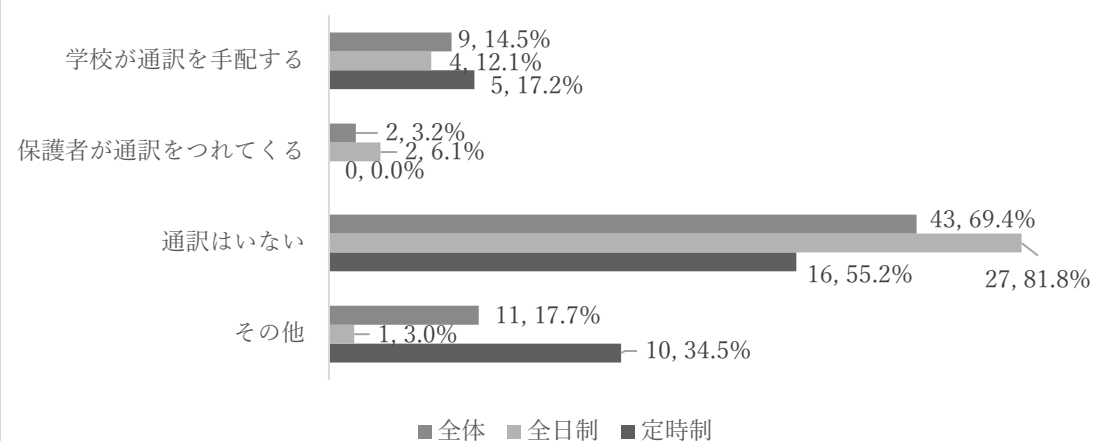
6)「通訳はいない」と回答した学校が全体で 7 割あり、全日制では 8 割を超えた。一方、定時制では「いない」の回答は約半数で、残りの学校は何らかの形で通訳を手配していた。全体では、「学校が通訳を手配する」のは 9 校 (14.5%) にとどまり、保護者が通訳を連れてくるケースも少ない。このほか、「生徒自身が通訳をする」という自由回答が多く、「日本語教師が対応」「英語で対応」「通訳機器の利用」といった回答もみられた。

図 7-6 は面談での通訳の状況についての回答を示したものである。

全体では 43 校 (69.4%) が「通訳はいない」と回答しており、特に全日制では 27 校と 8 割以上が該当する。定時制では「通訳はいない」学校は 16 校 (55.2%) と約半数であり、残りの学校は通訳を多様な形で手配していた。「学校が通訳を手配する」のは全体で 9 校 (14.5%) であったが、「保護者が通訳をつれてくる」は 2 校 (3.2%) で少ない。

自由回答では、「生徒自身や家族による通訳」が 4 校から挙げられたほか、「日本語指導員による通訳」「通訳機器の利用」「英語科の教員が対応」といった記述がみられた。

図 7 - 6 通訳の状況 (n=61)



※複数回答可

通訳の状況に関する自由回答（分類は筆者による）

■生徒自身や家族による通訳

- 生徒本人が通訳している。または、家族、（姉など）が通訳することもある
- 生徒が通訳役
- 生徒本人が通訳
- 生徒本人が通訳をする

■日本語指導員による通訳

- 日本語指導員
- 日本語支援の人（OB・OG）に入ってもらったことがある

■通訳機器の活用

- 英語で対応。機器の活用
- ほんやくタブレットがありますが、学校ワード（単位、修得や履習）が正しく訳されません。

■英語科の教員が対応

- 英語科の教員が対応したことはある

■保護者が連れてくる

- その保護者の日本語の理解度に応じて、保護者が自ら通訳（支援者）等を連れてくるケースがある。

■保護者がある程度日本語が分かるので不要

- 日本語がある程度、わかる保護者がくる。

8. 日本語指導が必要な生徒への特別な学習支援

三浦綾希子

【明らかになったポイント】

本節では、日本語指導が必要な生徒に対して行われる特別な支援の現状について分析を行う。

- 日本語指導が必要な生徒に対する日本語指導等の特別な学習支援を実施している学校は全日制では8割、定時制では9割に及んでおり、多くの学校が何らかの学習支援を行っている。
- 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援の内容として全日制、定時制ともに多かったのは「教師による取り出し授業」である。また、「教師による補習授業」を実施している学校も多くあった。
- 在京枠校を中心に「カリキュラムに日本語科目を設置」している学校もあった。2023年4月から開始予定の日本語指導に係る「特別な教育課程」の編成、実施に先んじて日本語指導が必要な生徒が多い学校では日本語科目の設置が行われていた。

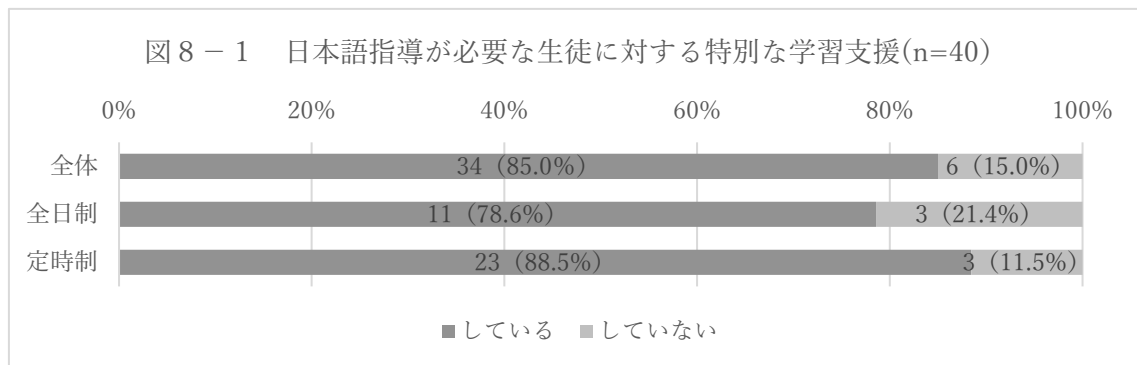
まとめ 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援は教育課程を問わず、広く実施されていた。中でも、在京枠校や日本語指導が必要な生徒が多い学校ではさまざまな支援が行われていたが、少ない学校では学校外指導者に頼らざるを得ない状況があり、学校間で支援のあり方に大きな違いがあることがわかった。日本語指導が必要な生徒や外国につながる生徒が少ない学校においても必要な支援が受けられる体制を作る必要性が示唆される。

1. 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援

アンケートでは、日本語指導が必要な生徒に対して日本語指導等の特別な学習支援を実施しているかどうかについてたずね、さらにその内容について複数選択をしてもらった。外国につながる生徒がいる学校のみについて分析し、その結果を「全体」「全日制」「定時制」ごとに示したのが図8-1と図8-2である。

1) 日本語指導が必要な生徒への学習支援を行っている学校は全体で8割強

日本語指導が必要な生徒に対して何らかの学習支援を行っている学校は全体で85.0%（34校）に及んでいる（図8-1）。全日制では78.6%（11校）、定時制では88.5%（23校）が学習支援を行なっていると回答しており、かなり多くの学校で日本語指導が必要な生徒に対して特別な学習支援を行っている状況が確認できる。



2) 日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援として多いのは「教師による取り出し授業」

次に特別な学習支援の内容について詳しくみていこう(図 8-2)。日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援の内容として多いのは、「教師による取り出し授業」で全体で 38.2% (13 校)、全日制で 27.3% (3 校)、定時制で 43.5% (10 校) が実施している。全日制 3 校のうち 2 校、定時制 10 校のうち 5 校が日本語指導が必要な生徒が 10 名以上在籍している学校であり、比較的日本語指導が必要な生徒が多い学校で行われる傾向がある。取り出し授業は日本語指導が必要でない生徒が学んでいる教科について日本語指導が必要な生徒を取り出し、簡単な日本語を使って当該教科を教える。そのため、取り出し授業を担当する教員は、当該教科の教員免許が必要となる。どの教科を取り出すかについては学校、生徒によって異なるが、当該教科の教員免許を持っている教員が足りない場合は取り出し授業が行えないこともある。また、当該教科の教員免許を持っていたとしても日本語指導が必要な生徒に教えた経験がない教員も多いため、外部の日本語指導員や母語話者とのチーム・ティーチングで教える場合もあるという。

そのほかに多いのは、「教師による補習授業」である。全体では 35.3% (12 校)、全日制では 36.4% (4 校)、定時制では 34.8% (8 校) が放課後や長期休暇を利用して教師が補習授業を行っているという回答している。定時制の 8 校中 6 校は日本語指導が必要な生徒が 10 名以上在籍している学校であり、「教師による取り出し授業」と同様に、日本語指導が必要な生徒が多い学校で「教師による補習授業」が行われる傾向にあることがわかる。

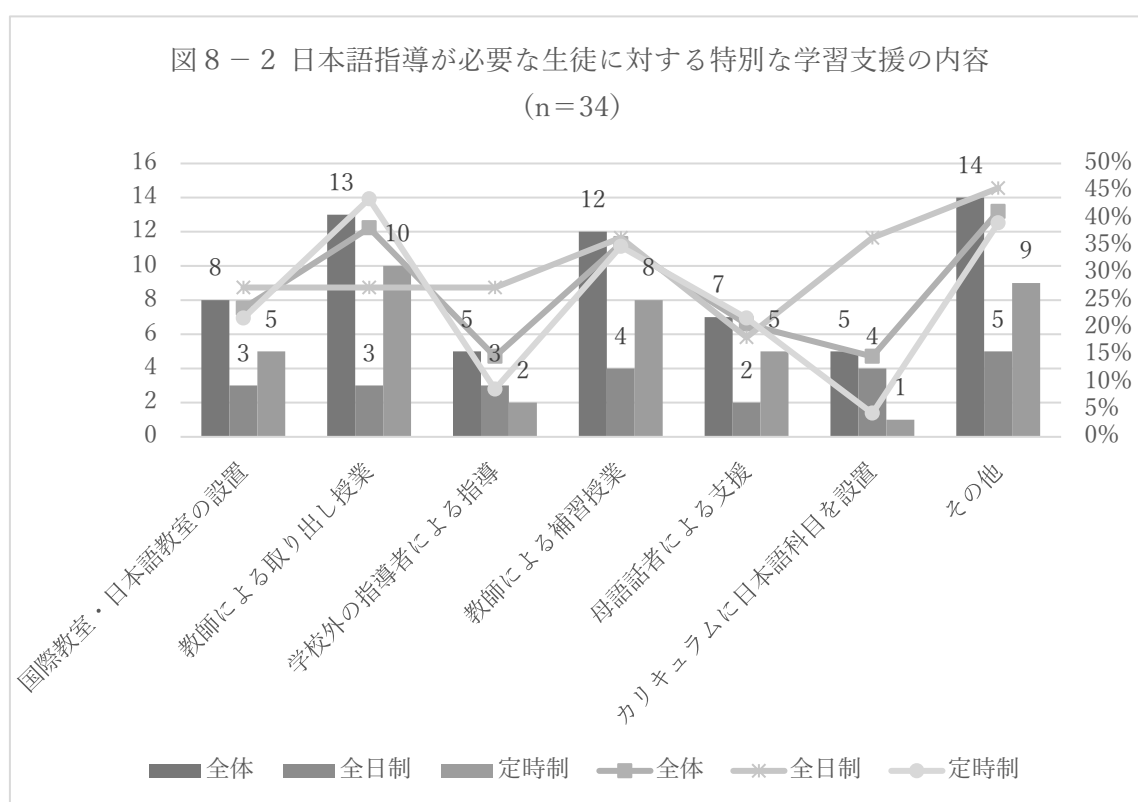
「国際教室・日本語教室の設置」については、全体で 23.5% (8 校)、全日制で 27.3% (3 校)、定時制で 21.7% (5 校) と少ない割合になっている。国際教室・日本語教室の設置は小中学校では多く行われているが、高校ではあまり進んでいない状況があることが確認された。

「学校外の指導者による指導」については、多くの学校が東京都の日本語指導員制度を利用していた。日本語指導員は日本語指導が必要な生徒 1 人につき年間 160 時間まで指導が可能で、予算は東京都教育委員会から出される。「学校外の指導者による指導」を行っているという回答した 5 校のうち 3 校が日本語指導が必要な生徒が 1～9 名在籍している学校であった。日本語指導が必要な生徒が少ない学校においても実施され得る支援として「学校外の指

導者による指導」があるといえるだろう。

多くの項目において定時制のほうが全日制よりも実施している割合が高くなっているが、全日制の方が行っている割合が高いのは「カリキュラムに日本語科目を設置」であり、全日制4校、定時制1校で実施されている。全日制の4校はいずれも在京枠校であり、定時制の1校は在京枠校ではないものの、日本語指導が必要な生徒が10名以上在籍する学校である。いずれも学校設定科目として日本語科目を設置している。2023年4月から高等学校においても日本語指導に係る「特別な教育課程」の編成、実施が目指されているが、これに先んじて日本語科目をカリキュラムに設置している学校があることがわかる。

そのほか自由回答では、「テスト、教材、通知文へのルビふり」や「やさしい日本語の使用」、「英語での説明」が挙げられた。また、大学の日本語講座や地域の日本語教室に学校の紹介で通っている事例もあり、学校外の機関を利用して学習支援を行なっている様子も見て取れる。一方、日本語指導を行っていない学校が理由として挙げたのは、「対象者が少ない」「本人の申請がない」「管理職の無理解・無関心」「実績がなく教員の知識・認識が不十分」であった。いずれも日本語指導が必要な生徒が少人数の学校ではあったが、それでも日本語指導が必要な生徒が在籍していることは確かであるため、できる限りの指導が望まれる。また、現在は日本語指導を行っていないものの検討中であるという学校からは教育委員会で予算をつけ、日本語指導を行う人を週に一回派遣してほしいという要望もあった。



※複数回答可

【明らかになったポイント】

本節では、外国につながる生徒の学習保障のための特別な取り組みについて分析を行う。

- 外国につながる生徒の学習機会保障のための特別な取り組みを行っている学校は、全日制では2割程度であるのに対し、定時制は8割に及んでいる。定時制の場合、日本語指導が必要な生徒のみならず、広く外国につながる生徒を対象とした特別な支援を行っている様子がみて取れる。
- 外国につながる生徒への特別な取り組みとして最も多いのは、全日制、定時制ともに「取り出し補習授業」であった。
- 定時制のほうが全日制よりも生徒の学習保障のために様々な取り組みを行っている。特に、「対象生徒の支援にかかわる検討会議」を実施している割合が全日制よりも高く、生徒の抱える課題を学校全体として共有する取り組みが多いといえる。

まとめ外国につながる生徒の学習保障をするために特別な取り組みを行っている学校は、全日制では2割程度にとどまったが、定時制では8割に及んでいる。外国につながる生徒への特別な取り組みとして最も多いのは、全日制、定時制ともに「取り出し補習授業」であった。全体的に定時制のほうが全日制よりも生徒の学習保障のために様々な取り組みを行っている。外国につながる生徒の学習保障を学校全体で行うためには、「新たな校務分掌の設置」「新たな委員会の設置」が必要となってくるが、これらの取り組みを行っているのは在京枠校などごくわずかな学校に限られている。他の学校でも学校全体で外国につながる生徒の学習保障を行うための取り組みがなされることが望まれる。

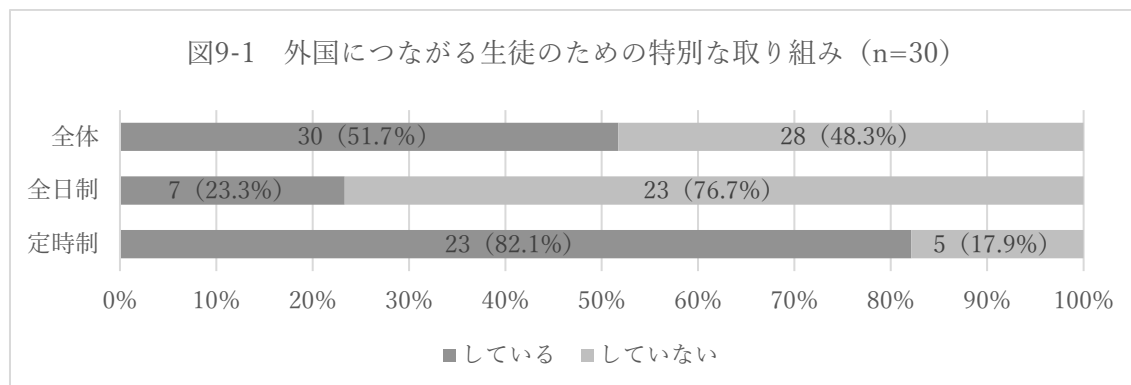
1. 外国につながる生徒のための特別な取り組み

本調査では、外国につながる生徒の学習機会を保障するために学校として特別な取り組みを実施しているかどうかについてたずね、さらにその内容について複数回答をしてもらった。外国につながる生徒がいる学校のみについて分析し、その結果を「全体」「全日制」「定時制」ごとに示したのが図9-1と図9-2である。

1) 外国につながる生徒のための特別な取り組みを実施している学校は全体で5割、全日制で2割、定時制で8割

図9-1をみるとわかるように、外国につながる生徒のための特別な取り組みを実施している学校は、全体で51.7% (30校)、全日制で23.3% (7校)、定時制で82.1% (23校) となっており、全日制と定時制でかなりの差が確認できる。全日制の7校のうち5校は在京枠校であった。8節で確認したように、日本語指導が必要な生徒に対する特別な学習支援については全日制と定時制で大きな差は確認されなかったが、広く外国につながる生徒への特

別な取り組みとなると、教育課程によって大きな違いが出ることがわかる。定時制課程の場合、少人数の学校が多いため、外国につながる生徒に対する特別な取り組みを行いやすい状況にあると考えられる。



2) 外国につながる生徒への特別な取り組みの内容として最も多いのは「取り出し・補習授業」。定時制のほう幅広い取り組みを実施。

それでは次に、外国につながる生徒への特別な取り組みの内容について詳しくみていこう (図 9-2)。最も多いのは「取り出し・補習授業」で、全体の 86.7% (26 校)、全日制の 85.7% (6 校)、定時制の 87.0% (20 校) で行われている。ここには、8 節で検討した日本語指導が必要な生徒に対する取り出し、補習授業も含まれていると考えられる。

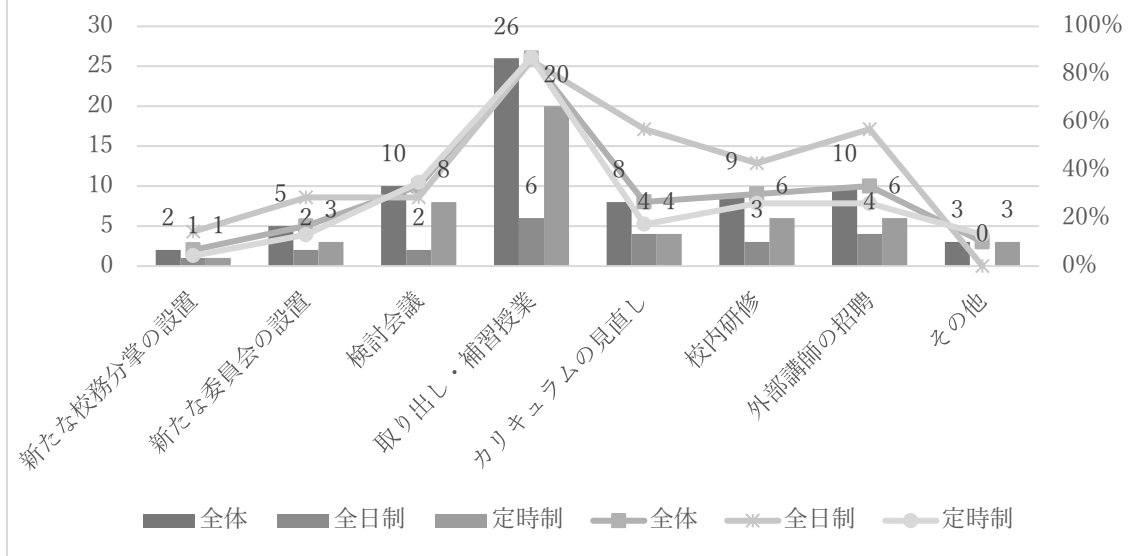
全日制の場合、「取り出し・補習授業」に次いで多いのが「カリキュラムの見直し」(57.1%、4 校)、「外部講師の招聘」(57.1%、4 校)、「校内研修」(42.9%、3 校) である。8 節でみたように、全日制においてはカリキュラムに日本語科目を設置している学校が定時制よりも多いが、日本語科目の設置に伴ってカリキュラムの見直しを行ったと考えられる。

定時制の場合は、「対象生徒の支援にかかわる検討会議」(34.8%、8 校) が「取り出し・補習授業」に次いで多く、全日制との差も大きい。定時制においては生徒の抱える課題を学校全体として共有する取り組みが多いといえるだろう。「校内研修」(26.1%、6 校)、「外部講師の招聘」(26.1%、6 校) を行っている学校も全日制より多くなっており、定時制のほうが多様な取り組みが行われていることがわかる。

「新たな校務分掌の設置」「新たな委員会の設置」を行っている学校はまだ少ないのが現状である。全日制で上記 2 つの取り組みを行っている学校はいずれも在京枠校であった。定時制の場合は「新たな校務分掌の設置」をしている 1 校は外国につながる生徒が 1～9 名在籍している学校だったが、「新たな委員会の設置」を行なっている 3 校のうち 2 校は外国につながる生徒が 10 名以上の学校であった。

その他に自由回答では、「母語を交えた指示」、「日本語教室」、「始業前の個別指導」が挙げられた。自由回答でその他の取り組みを挙げた学校は全て定時制であった。

図 9 - 2 外国につながる生徒への特別な取り組みの内容



※複数回答可

10. 外国につながる生徒の指導に関する教員のスキルや知識の向上

高橋史子

【明らかになったポイント】

- 外国につながる生徒の指導に関して、教員のスキルや知識の向上が必要であると回答した高校は全日制（外国につながる生徒が在籍する全日制高校）で6割以上、定時制で8割以上を占め、多くの学校においてその必要性が認識されている。
- 外国につながる生徒を教えるにあたり、全日制高校の半数近い学校から「保護者の対応」や「異文化理解・多文化共生」などコミュニケーション関連の教員研修が求められている。一方で、定時制高校の半数以上の学校では、「日本語」・「教科」・「進路」それぞれの指導に関連する教員研修が求められている。

まとめ 外国につながる生徒の指導に関して、教員のスキルや知識の向上の必要性がどのように認識されているかをたずねたところ、教育課程を問わず多くの学校から必要性が認識されていることがわかった。特に、定時制では8割以上の学校が教員のスキルや知識の向上を必要であると認識している。研修の具体的な内容としては、全日制のおよそ半数の学校から、保護者の対応や異文化理解をはじめとするコミュニケーションに関連する研修内容が求められている。一方で、定時制の半数以上の学校は、日本語・教科・進路それぞれの指導に関する研修を求めていることがわかった。多くの学校が、外国につながる生徒やその保護者とのコミュニケーション、異なる言語・文化的背景を持つ生徒に対する指導について障壁を感じ、改善にむけて教員としてのスキルアップを望んでいることが示された。

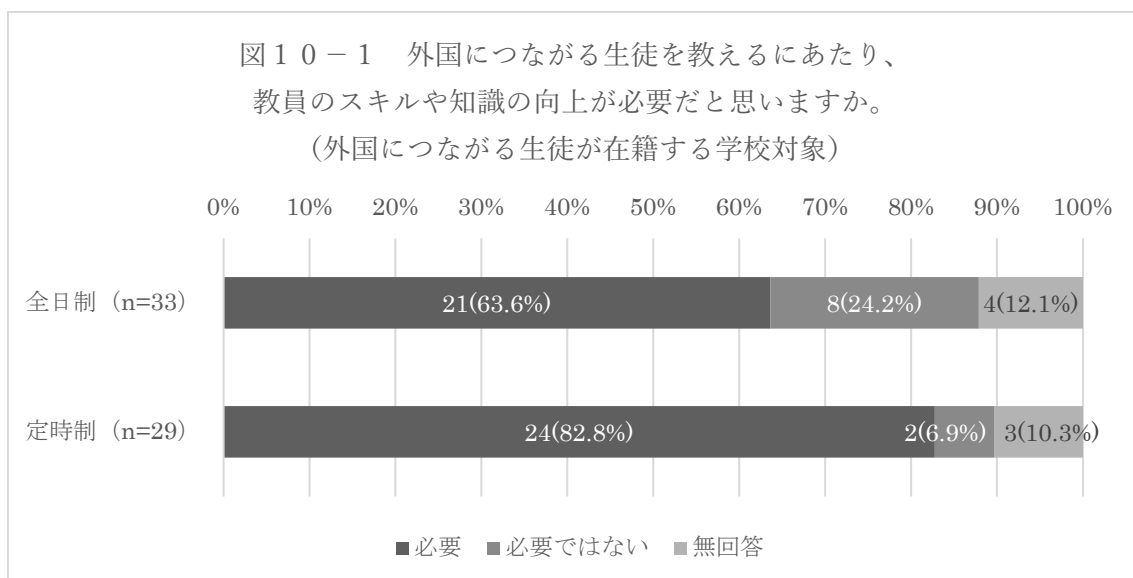
1. 外国につながる生徒の指導に関する教員のスキルや知識の向上

1) 外国につながる生徒の指導に関して、教員のスキルや知識の向上が必要であると回答した高校は全日制（外国につながる生徒が在籍する全日制高校）で6割以上、定時制で8割以上を占め、多くの学校においてその必要性が認識されている。

図10-1は、外国につながる生徒を教えるにあたり、教員のスキルや知識の向上が必要だと思うかどうかを尋ねた結果を示している。

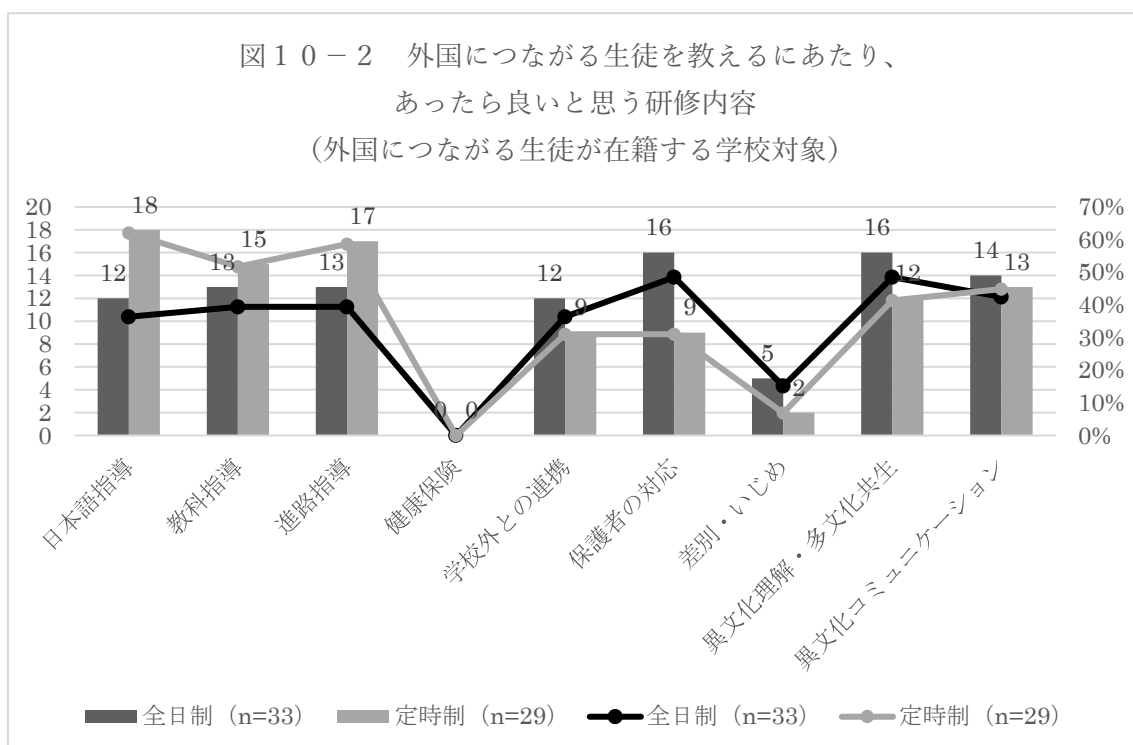
外国につながる生徒が在籍する全日制高校33校のうち、21校（63.6%）は「必要」であると回答しており、「必要ではない」と回答した8校（24.2%）を大きく上回る。

定時制高校では、29校のうち24校（82.8%）が「必要」であると回答しており、「必要ではない」と回答した2校（6.9%）をさらに大きく上回る。全体的に多くの学校において、外国につながる生徒の指導に関して教員のスキルや知識の向上が必要と認識されていることがわかる。



2) 外国につながる生徒を教えるにあたり、全日制高校の半数近い学校から「保護者の対応」や「異文化理解・多文化共生」などコミュニケーション関連の教員研修が求められている。一方で、定時制高校の半数以上の学校では、「日本語」・「教科」・「進路」それぞれの指導に関連する教員研修が求められている。

図10-2は、外国につながる生徒を教えるにあたり、あったら良いと思う教員研修の内容についてたずねた結果を示している（複数回答可）。



外国につながる生徒が在籍する全日制高校 33 校のうち、およそ半数の 16 校（48.5%）が「保護者の対応」と「異文化理解・多文化共生」に関する研修を求めている。次いで、14 校（42.4%）の学校が「異文化コミュニケーション」と回答している。

定時制高校では、29 校のうち 18 校（62.1%）が「日本語指導」に関する研修と回答し、次いで、17 校（58.6%）が「進路指導」と回答している。さらに、15 校（51.7%）が「教科指導」に関する研修があったら良いと考えている。

【明らかになったポイント】

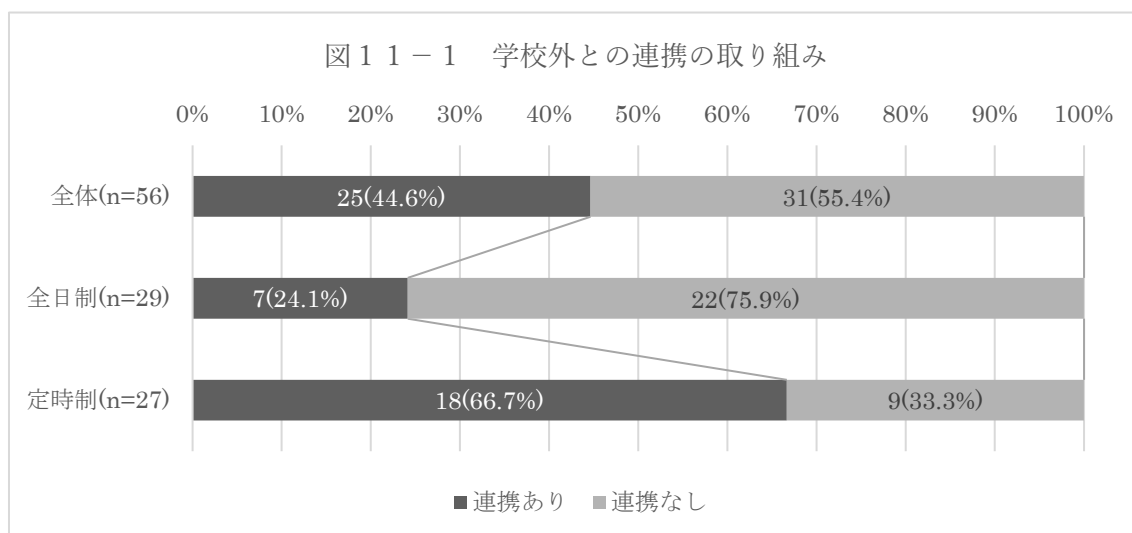
- 全体では、約 45%（25 校）の学校が学校外の組織と情報共有や相談をしている。特に、定時制高校の 7 割が学校外の組織と情報共有や相談する機会があり、学校外との連携の取り組みが進んでいる。また、日本語指導が必要な生徒の在籍数が 10 人以上の学校の 9 割が学校外と連携しており、日本語指導が必要な生徒が多く在籍している学校は、学校外と連携する傾向がある。
- 連携する機関や人について、多い順に「NP0・支援団体」、「都教育委員会」、「有志の教員ネットワーク」、「弁護士など専門家」であった。定時制では、6 割（11 校）が NP0・支援団体と連携しており、全日制よりも高い割合だった。連携する機関や人との相談内容について、多い順に、「在留資格」、「進路」、「日本語支援」であった。特に、外国につながる生徒のキャリア支援や日本語支援において、外部資源が活用されている。
- 4 割の学校が、外国につながる生徒に対する居場所づくりを行っている。定時制では、7 割が居場所づくりに取り組んでおり、定時制での試みが多いことが分かった。また、日本語指導が必要な生徒が多く在籍している学校にも同様の傾向が見られた。居場所づくりの支援内容としては、多い順に、「部活動（外国につながる生徒と日本人生徒の両方を対象）」、「学習支援を兼ねた居場所づくり」、「イベント（文化祭、国際フェス）」であった。居場所づくりをしている学校のうち、8 割が外部の機関や人と連携していた。連携する機関や人として、多い順に「NP0 など支援団体」、「自治体」、「大学」、「日本語教師」であった。

まとめ外国につながる生徒への支援において外部連携の重要性が指摘されるなか、特に定時制高校が居場所づくりを含めて、学校外の組織や人と積極的に連携していることが明らかとなった。連携先としては、多い順に「NP0・支援団体」、「都教育委員会」、「有志の教員ネットワーク」、「弁護士など専門家」などである。また、日本語指導が必要な生徒が多く在籍している学校も、リソースが限られているなか、外部連携を進めている。連携する内容としては、キャリア支援や日本語支援など専門性が必要とされる分野において、外部資源が活用されていることが分かる。在留資格を含めた進路支援、日本語支援、保護者対応など、外国につながる生徒が抱える課題が複雑化・多様化するなかで、今後さらに学校外の組織や人との連携が求められる。連携をする上で教員や学校への負担が大きいことも予想され、連携を円滑に進めるための仕組みづくりも期待される。

1. 外国につながる生徒の支援における学校外の組織との情報共有や相談する機会

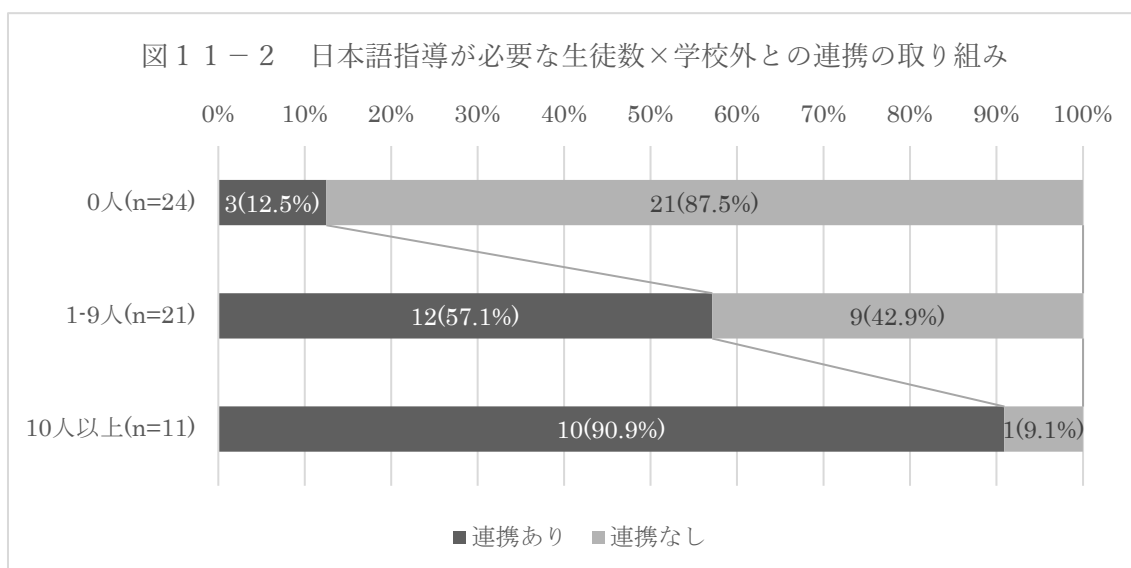
本調査では、外国につながる生徒について、学校外の組織と情報共有や相談をする機会があるかをたずねた。外国につながる生徒が在籍する全日制と定時制のみを対象を絞り、分析した。全体では、約 45%（25 校）の学校が学校外の組織と情報共有や相談する機会があると回答している。

図11-1は、教育課程ごとに、学校外との連携の取り組みを示したものである。



全日制では7校（24.1%）、定時制では18校（66.7%）が学校外の組織と情報共有や相談する機会があると回答している。定時制では、7割が学校外と連携しており、外部連携の取り組みが進んでいる。

図11-2は、日本語指導が必要な生徒の在籍数別に学校外との連携の取り組みを示したものである。日本語指導が必要な生徒の在籍数が1～9人の学校では12校（57.1%）、また在籍数が10人以上の学校では10校（90.9%）が学校外の組織と情報共有や相談をしていた。日本語指導が必要な生徒の在籍数が10人以上の学校の約9割が学校外と連携しており、日本語指導が必要な生徒が多く在籍している学校は、学校外と連携する傾向があるといえよう。

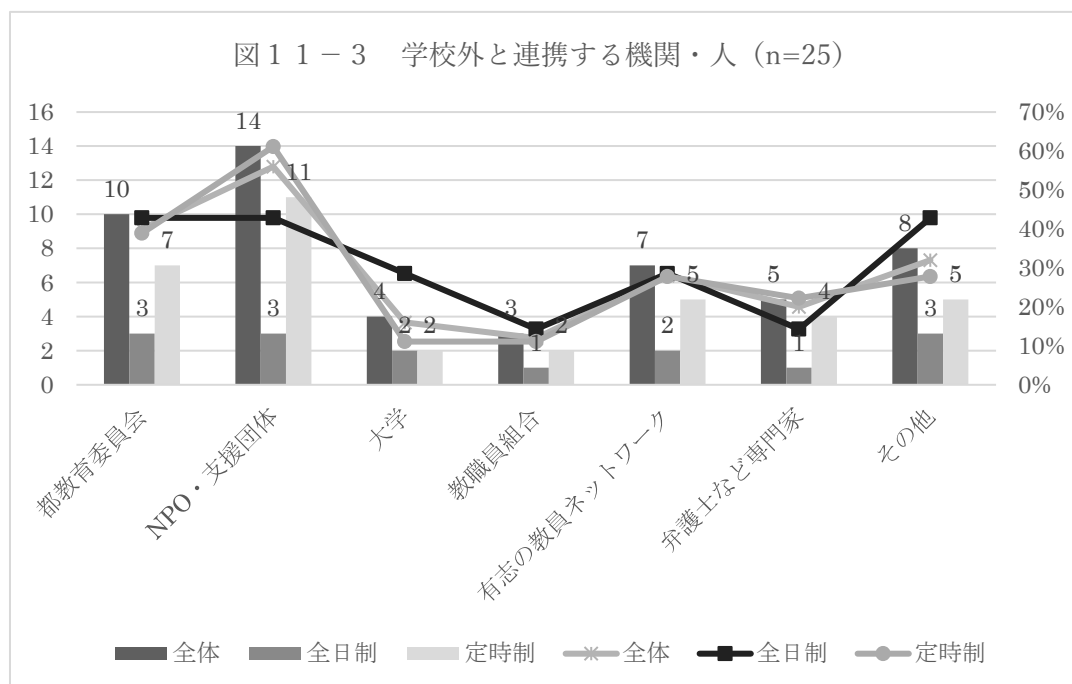


2. 連携する機関や人

学校外の組織と連携している学校に限定して、連携する機関や人について、選択肢を複数回答してもらった。図 11-3 がその結果を示したものである。多い順に、「NPO・支援団体」(14 校、56%)、「都教育委員会」(10 校、40%)、「有志の教員ネットワーク」(7 校、28%)、「弁護士など専門家」(5 校、20%)であった。定時制では、NPO・支援団体と連携している学校が 11 校 (61.1%) あり、全日制よりも高い割合だった。定時制では、多様なニーズを持つ生徒が多く在籍するため、適切な支援をするためにも、支援団体等との連携がなされていると推察される。

「その他」として、以下の自由回答があった。

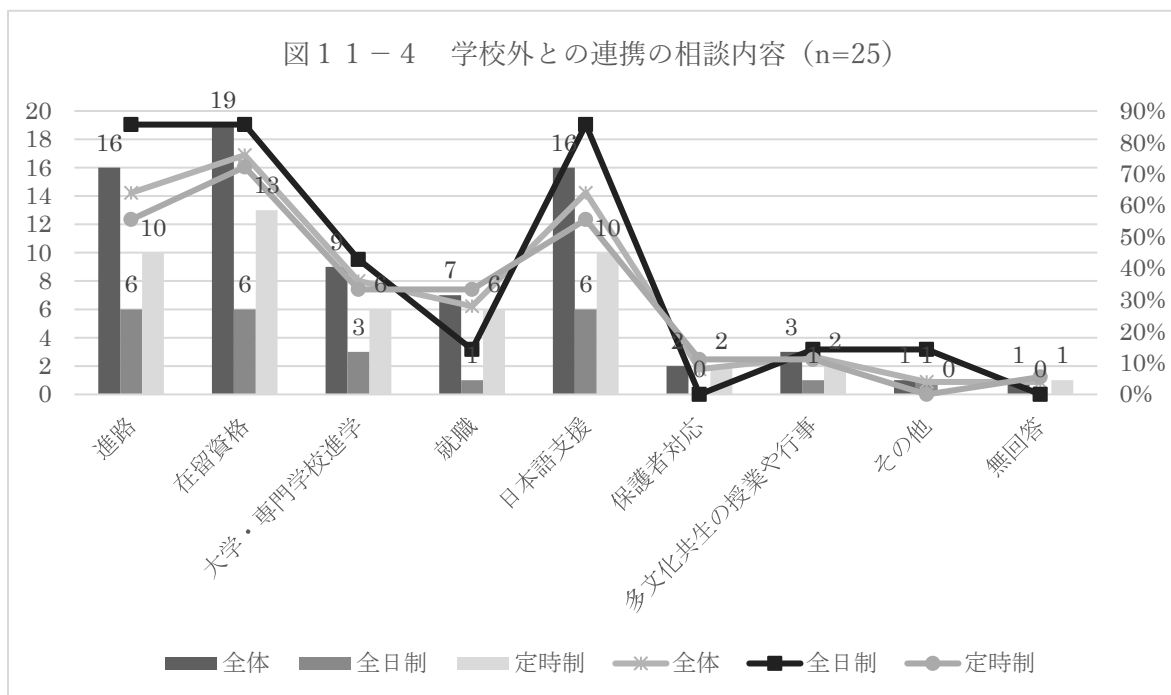
- 生徒が地域（役所）で通う日本語教室（全日制）
- ハローワーク（全日制）
- TEAM-Net（全日制、定時制）
- 地方公共団体（定時制）
- 日本語教師（定時制）
- 児童相談所、子ども家庭支援センター、福祉事務所（定時制）
- 自治体（区健康福祉部、区教委など）（定時制）



インタビューでは、在京枠設置校に派遣された多文化共生スクールコーディネーターとの連携について語られた。2020 年度～2021 年度限定で、都主導の連携による支援体制づくりとして、3 つの支援団体から在京枠設置校 4 校へ多文化共生スクールコーディネーターが派遣された。派遣された学校の教員へのインタビューからは、多文化共生スクールコーディネーターは外部人材の連絡調整や情報共有などにおいて大きな役割があることがうかがえた。また、都が派遣するユースソーシャルワーカー (YSW) やスクールカウンセラー (SC) との連携についても語られた。福祉との連携、生徒支援などにおいて、YSW や SC を活用する学校があった。

3. 連携する機関や人への相談内容

学校外の組織と連携している学校に限定して、相談内容について、選択肢を複数回答してもらった。図 11-4 がその結果を示したものである。多い順に、「在留資格」が 19 校 (76.0%)、「進路」が 16 校 (64.0%)、「日本語支援」が 16 校 (64.0%) であった。特に、外国につながる生徒のキャリア支援や日本語支援において、外部資源が活用されていることが読み取れる。インタビューでは、在京枠校において、弁護士・入国管理局の講師による在留資格の校内研修、生活文化局の講師による日本語講座の校内研修を実施している事例が聞かれた。



その他の回答として、「国際研・人権ネットワーク」（全日制）があった。

4. 外国につながる生徒に対する居場所づくり

ここでは、学校外との連携が強くみられる居場所づくりの取り組みについてみてみよう。

1) 外国につながる生徒に対する居場所づくり

本調査では、外国につながる生徒に対する居場所づくりをしているかをたずねた。外国につながる生徒が在籍する全日制と定時制のみに対象を絞り、分析した。外国につながる生徒への居場所づくりは、全体で22校（39.3%）が取り組んでいた。全日制では、4校（13.8%）、定時制では、18校（66.7%）が居場所づくりを行っており、定時制での試みが多いことが分かった（図11-5）。

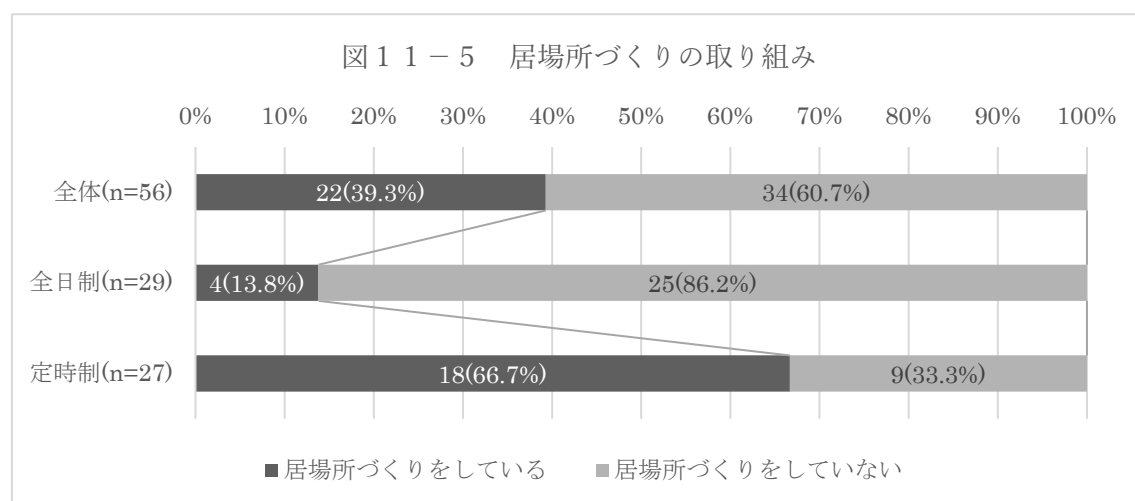
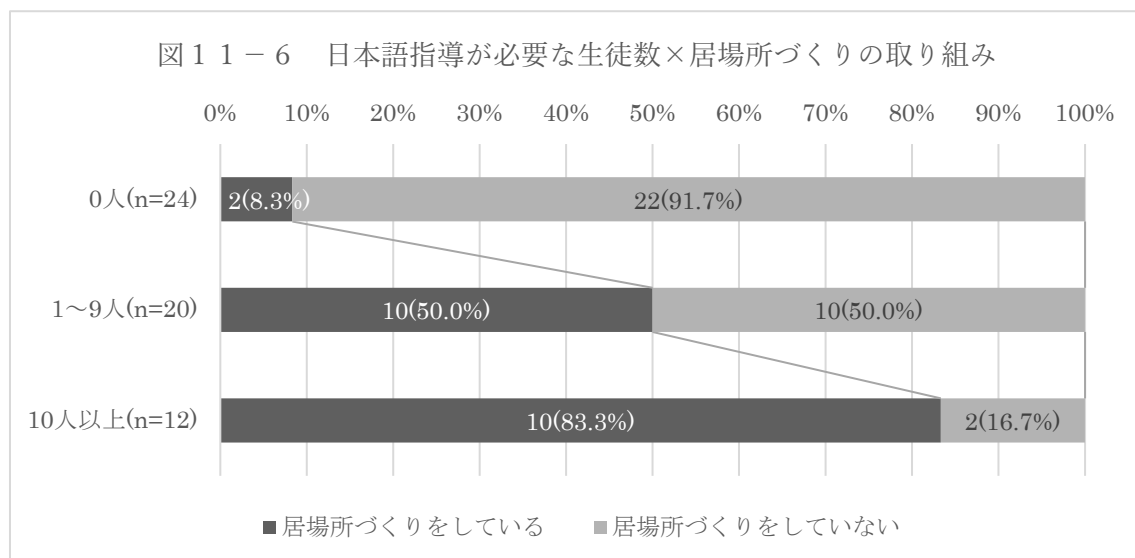
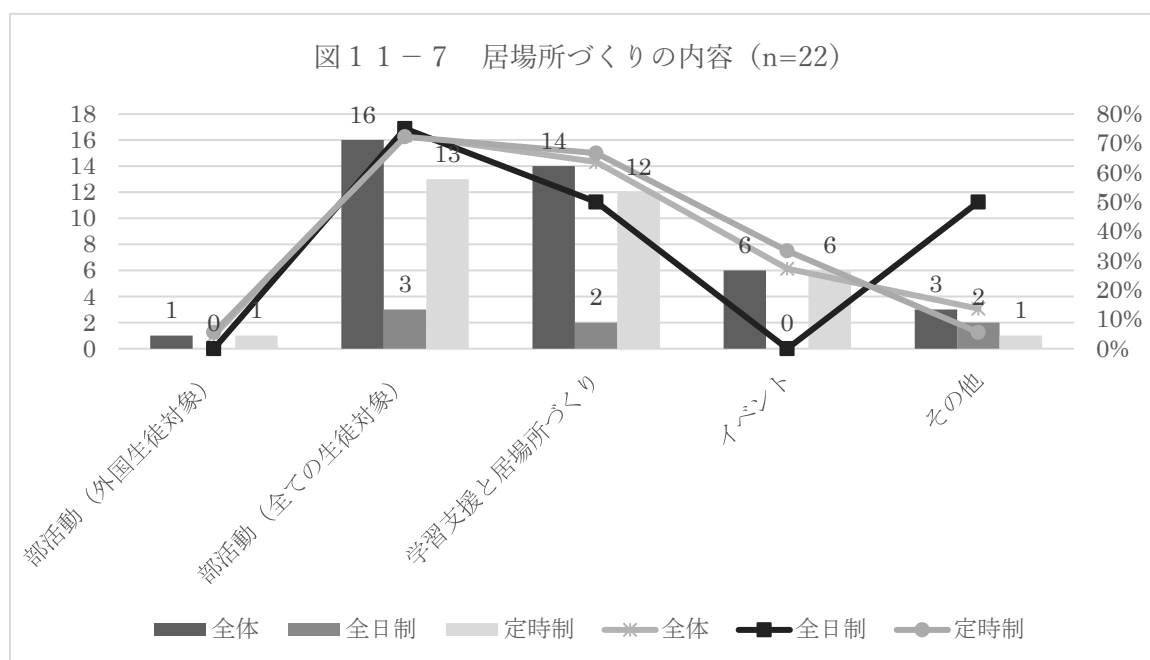


図11-6は、日本語指導が必要な生徒の在籍数別に居場所づくりの取り組みを示したものである。日本語指導が必要な生徒の在籍数が1～9人の学校では10校（50%）、在籍数が10人以上の学校では10校（83.3%）が外国につながる生徒の居場所づくりをしていた。当該生徒が多く在籍する学校では、居場所づくりの取り組みが進んでいることが分かる。



2) 居場所づくりの支援内容

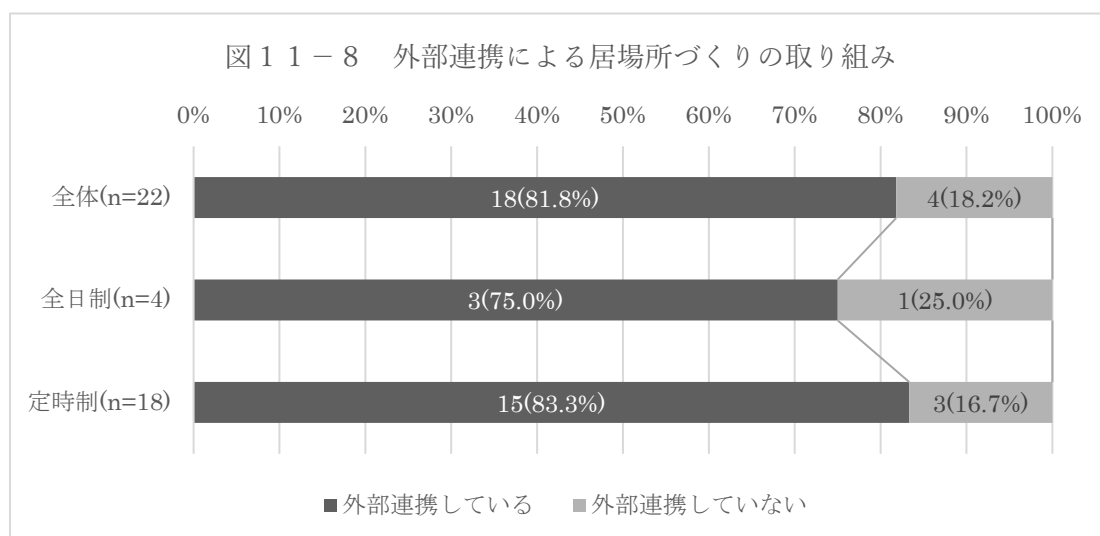
居場所づくりをしていると回答した学校に限定して、どのような支援内容かを複数回答してもらった（図 11-7）。多い順に、「部活動（外国につながる生徒と日本人生徒の両方を対象）」（16 校、72.7%）、「学習支援を兼ねた居場所づくり」（14 校、63.6%）、「イベント（文化祭、国際フェス）」（6 校、27.3%）であった。特に、全ての生徒を対象とした部活動や学習支援の場が外国につながる生徒の居場所になっていることがうかがえる。全日制と定時制で大きな違いは見られなかったが、イベントに取り組んでいる学校は 6 校あり、すべて定時制であった。



その他の自由記述では、「日常のHR活動」、「日本語理解教室」、「日本語放課後学習」という回答があった。インタビューでも聞かれたが、日本語指導が必要な生徒が学ぶ、日本語学習の場も重要な居場所として機能していることが推察される。

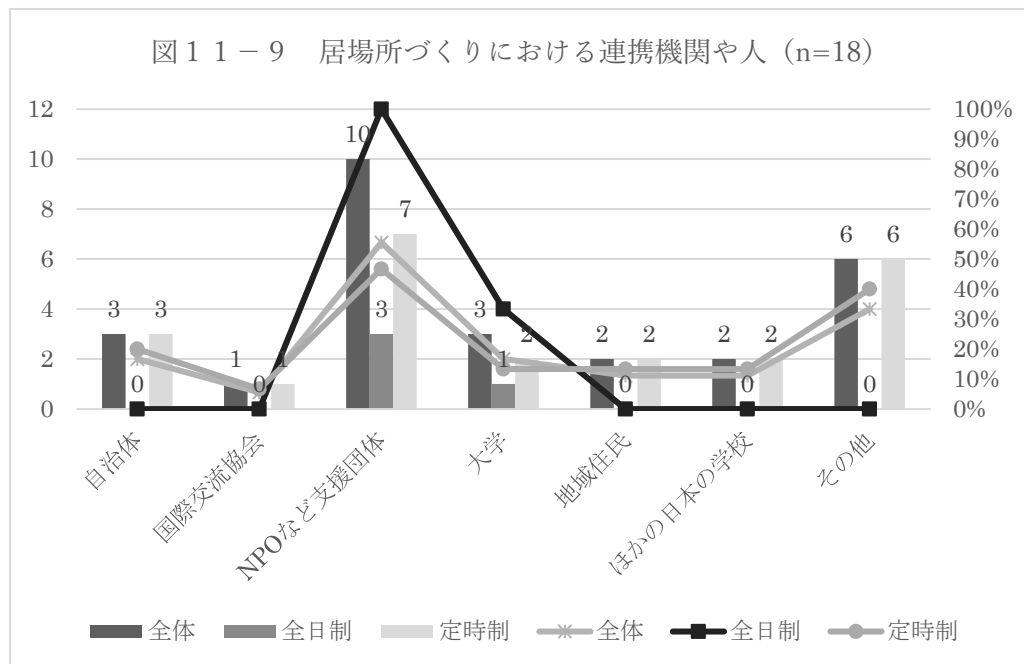
3) 居場所づくりにおける外部の機関や人との連携

居場所づくりをしていると回答した学校に限定して、外部の機関や人と連携しているかをたずねた(図 11-8)。居場所づくりをしていると回答した学校では、18校(81.8%)が外部の機関や人と連携しており、連携を通じた居場所づくりの取り組みが多いことが明らかとなった。全日制は3校(75.0%)、定時制は15校(83.3%)が外部連携をしており、定時制の方がやや高い傾向にあった。



居場所づくりにおいて外部の機関や人と連携していると回答した学校に限定して、どのような機関や人と連携しているのかを複数回答してもらった（図 11-9）。

「NPO など支援団体」10 校（55.6%）、「自治体」3 校（16.7%）、「大学」3 校（16.7%）の順に多かった（その他：6 校）。その他の自由記述として、日本語教師、日本語教育支援者、外部支援員、外部講師、外国につながる OB・OG・日本語支援員などの回答があった。



12. 多文化共生と母語・母文化に関する取り組み

徳永智子

【明らかになったポイント】

- 都立高校全体のうち、4割の学校が多文化共生をテーマにした授業、ホームルーム活動、学校行事等を実施していた。在京枠校では、6割が多文化共生に取り組んでいた。また、外国につながる生徒が10人以上在籍する学校のうち、5割の学校が実施しており、その割合は高くなっていった。
- 在京枠校を中心として、海外へのスタディツアー、国際ボランティア、海外姉妹校との交流など、海外との国際交流に積極的に取り組んでいた。外国につながる生徒が比較的多く在籍している学校では、外国人住民との共生、外国人支援、差別や人権問題など「内なる国際化」の取り組みもみられた。
- 外国につながる生徒が在籍する全日制高校と定時制高校のうち2割の学校で外国につながる生徒の母語・母文化を取り上げる授業や活動に取り組んでいた。特に日本語指導が必要な生徒が多い学校は、母語・母文化に取り組む傾向にあった。
- 現時点で母語・母文化の授業や活動に取り組んでいないが、あればいいと回答した理由として、①外国につながる生徒の居場所やアイデンティティ形成、②異文化理解・多文化共生の推進がある。カリキュラム上の課題や、外国につながる生徒の母語や母文化を取り上げる難しさについても記述があった。
- 現時点で母語・母文化の授業や活動に取り組んでおらず、そのような授業や活動は必要ないと回答した理由として、外国につながる生徒が学校に適応しており、友人関係もよく、特に課題がないことが挙げられる。特に外国につながる生徒が10人以下の学校に消極的な理由がみられた。

まとめ全体では4割の学校が多文化共生に関する授業や行事などに取り組んでおり、特に在京枠校や外国につながる生徒が多く在籍する学校を中心として積極的に取り組まれていることが明らかとなった。内容としても、海外との国際交流から「内なる国際化」に関するものまで幅広い。外国につながる生徒が在籍する全日制と定時制において、母語・母文化に取り組む学校は2割にとどまっていた。外国につながる生徒の居場所やアイデンティティ形成、異文化理解の推進など母語・母文化に関する取り組みの意義が認識されていながらも、リソースの不足やカリキュラム上の制約、取り上げ方の難しさなども指摘された。母語・母文化の授業や活動は必要ないと回答も複数見られ、学校で同質性や平等性が重視されるなかで、外国につながる生徒の母語・母文化を取り上げることは「特別扱い」につながると認識され、慎重になっているとも推察される。母語・母文化教育は、外国につながる生徒の肯定的なアイデンティティの形成や日本語習得、家族関係の形成のためにも重要であり、学校は外部団体等と連携しつつ、多文化共生や母語・母文化教育の取り組みを推進することが期待される。

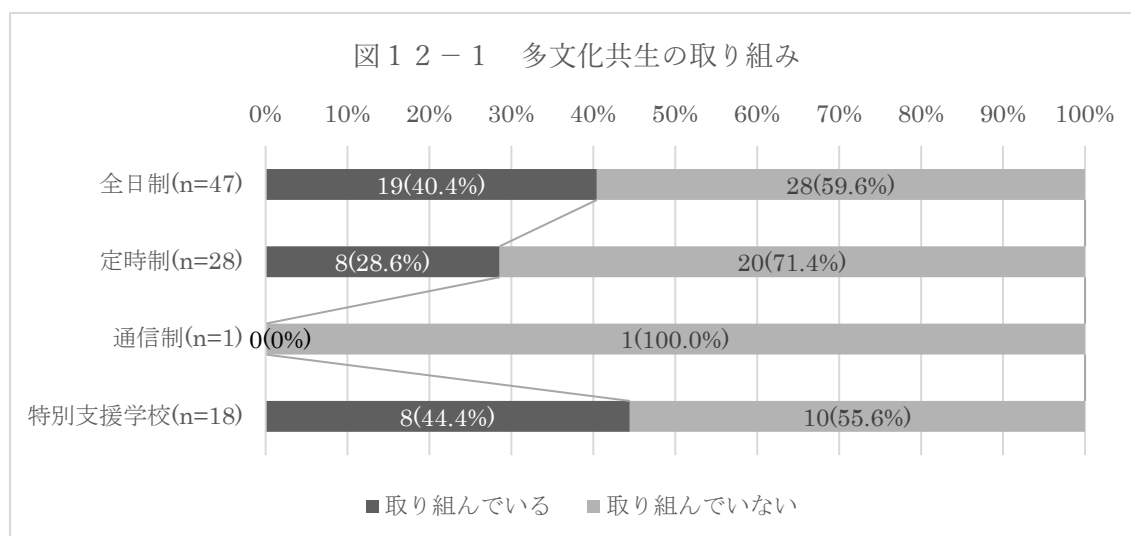
1. 多文化共生をテーマにした授業や活動の取り組み

本調査では、多文化共生をテーマにした授業、ホームルーム活動、学校行事等があるかを尋ねた。「はい」と回答した学校には、自由回答でどのような活動内容かを尋ねた。回答が得られた94校中（全日制、定時制、通信制、特別支援のすべてを含む）、35校（37.6%）が多文化共生の取り組みをしていた。

以下では、どのような学校が多文化共生に関する取り組みを実施しているのかについて、1）教育課程別、2）在京枠別、3）外国につながる生徒の在籍数別で、自由回答の記述と共に紹介する。

1）教育課程別の多文化共生の取り組み

図12-1は、教育課程ごとに、多文化共生をテーマにした授業や活動の取り組みを示したものである。



全日制高校は19校（40.4%）、定時制高校は8校（28.6%）、特別支援学校は8校（44.4%）が多文化共生をテーマにした授業、ホームルーム活動、学校行事等に取り組んでいた。特に、多文化共生の授業・活動等に取り組む割合が比較的高い特別支援学校の自由回答を見ると、以下のような取り組みが記載されていた。

- 国際理解教育を毎年度高3の総合的な探究の時間のテーマの1つにあげている。その中でいろいろな文化があることを学んでいる。JICA講演及び、交流
- 障害者理解
- ホームルーム。生活単元学習・オリンピック・パラリンピック教育
- 総合的な探究の時間：国際理解・キャリアガイダンスの時間：性的マイノリティに対する理解

特別支援学校の中には、外国人との交流や異文化理解だけでなく、「障害者理解」や「性的マイノリティに対する理解」も含めて取り組んでいる学校があった。

2) 在京枠別の多文化共生の取り組み

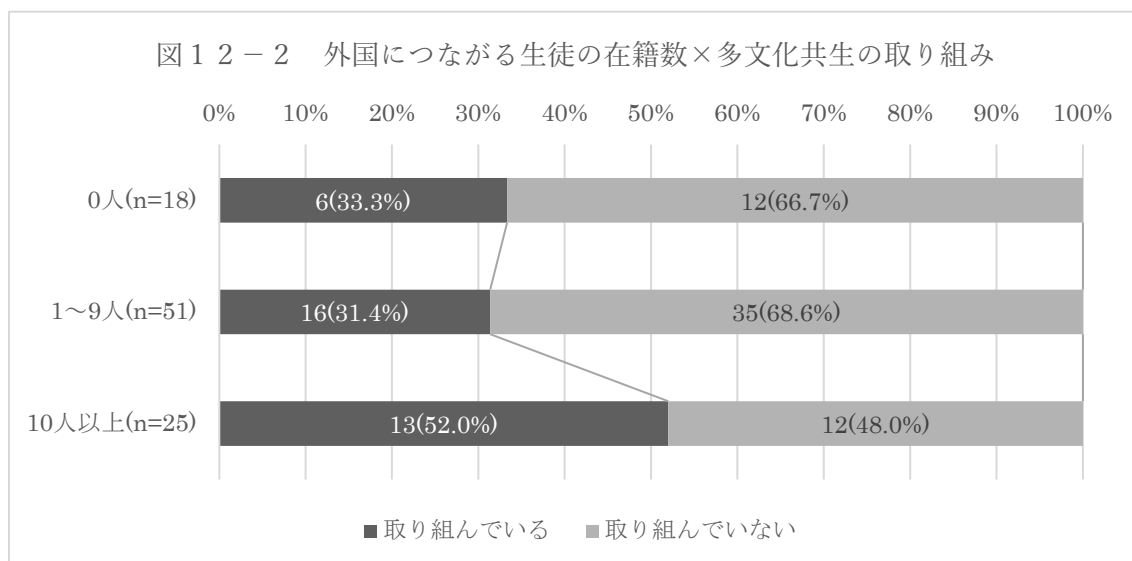
在京枠校では5校のうち3校（60%）が多文化共生をテーマにした授業、ホームルーム活動、学校行事等に取り組んでいた。在京枠がない学校と比較すると、多文化共生の授業や活動に取り組む割合が高かった。自由回答には、以下のような活動内容がみられた。

- 海外への修学旅行、スタディツアー。日本語理解教室。台湾、インドネシア、ベトナム、フィリピンの姉妹校との交流（全日制、在京枠校）
- 国際ボランティア。課題研究、海外学校間交流を通じて多文化共生をテーマに活動している（全日制、在京枠校）
- 国際交流。アメリカ、フランスの高校とのパートナーシップ。授業：中国語、フランス語、スペイン語、ハングル（全日制、在京枠校）

海外へのスタディツアー、国際ボランティア、海外姉妹校との交流など、海外との国際交流に積極的に取り組む学校が多かった。日本語理解教室や中国語やハングルなど外国語の授業を提供する学校もあった。

3) 外国につながる生徒の在籍数別にみる多文化共生の取り組み

図12-2は、外国につながる生徒の在籍数別に、多文化共生をテーマにした授業や活動の取り組みを示したものである。



外国につながる生徒が在籍していない学校18校のうち6校（33.3%）、1～9人の学校51校のうち16校（31.4%）が多文化共生に取り組んでおり、在籍数が9人以下の場合、約3割の学校が取り組んでいた。一方で、外国につながる生徒が10人以上の学校をみると、25校のうち、13校（52.0%）が多文化共生をテーマにした授業や活動等を実施しており、その割合は半数近くとなっている。

海外との国際交流などの取り組みが多くみられたと先述したが、「内なる国際化」に取り組む学校も複数あった。外国につながる生徒が比較的多く、外国人住民との共生、外国人支援、人権などを取り上げている学校の取り組みを紹介しよう。

- 「人権」、「演劇」といった授業の中で、外国籍の生徒が大変な思いをしている部分や、差別の問題を伝えている。(すべての教員が実行できているわけではない。)(定時制、外国につながる生徒数 10 人以上)
- 第 2 外国語授業開設(中国語・韓国語・フランス語)、年 2 回人権教室開催(1・2 月)、学校設定科目の設置(共に生きる、社会参加Ⅰ・Ⅱ)市民科として設置(定時制、外国につながる生徒数 10 人以上)
- 1 年「人間と社会」(総合)において、国際理解に関する授業。2～4 年総合「ラテンアメリカ探究」において多文化理解。1～2 年 C 英Ⅰの授業、welcome to Tokyo を活用し、ALT との T.T で、外国人とのコミュニケーションや東京の歴史や文化について学ぶ活動を行っている。日本語能力試験(JLPT)対策の授業を開講(定時制、外国につながる生徒数 10 人以上)
- 国際交流(各国の大使の方に来校していただき、生徒と交流する機会、大学の留学生と文流する機会等)(全日制、外国につながる生徒数 10 人以上)

人権や市民科などの授業において、在籍する外国につながる生徒を意識し、差別や人権の問題を取り上げたり、外国語や日本語の授業を設定したりする学校もある。

留学生との交流に取り組む学校もあった。以下の学校は、外国につながる生徒数が比較的少ないが、留学生をゲスト講師として呼び、留学生と交流する機会を設けていた。

- 「国際理解学習」を学校行事として、1 日、年に 1 回実施している。X 高等学校から講師を派遣していただき、自国の様子や日本についての客観的な感想をいただいている。直近の例では、日本の大学に通学している外国人(モンゴルの方)を紹介していただきました(定時制、外国につながる生徒数 1～9 人)
- 留学生交流会：大学在学の留学生を本校に招いて 1 年生と交流する。(全日制、外国につながる生徒数 1～9 人)

2. 母語・母文化を取り上げる授業や活動

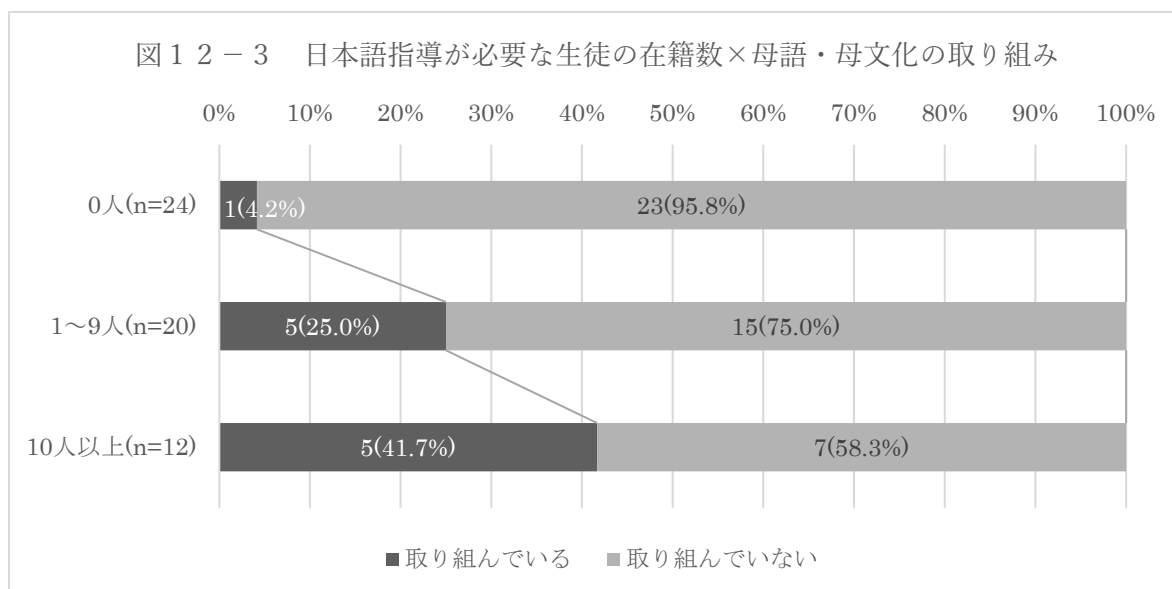
本調査では、外国につながる生徒の母語・母文化を取り上げる授業や活動があるかをたずねた。外国につながる生徒が在籍する全日制と定時制を対象を絞り、回答を紹介する。

1) 学校別にみる母語・母文化に関する取り組み

外国につながる生徒が在籍する全日制と定時制を合わせた 56 校のうち(6 校は無回答)、母語・母文化を取り上げる授業や活動がある学校は 11 校(19.6%)であった。全日制高校 28 校のうち 5 校(17.9%)、定時制高校 28 校のうち 6 校(21.4%)であり、教育課程によって大

きな違いはみられなかった。在京枠校5校のうち、2校が取り組んでいた。

図12-3は、日本語指導が必要な生徒の在籍数別に母語・母文化の取り組みを示したものである。日本語指導が必要な生徒の在籍数が1～9人の学校20校のうち5校（25%）、また在籍数が10人以上の学校12校のうち5校（41.7%）が取り組んでいた。日本語指導が必要な生徒が多い学校は、母語・母文化に取り組む傾向があるといえよう。



2) 母語・母文化を取り上げる授業や活動内容

ここでは、自由記述の回答から、母語・母文化を取り上げる授業や活動の内容を紹介する。

授業としては、英語、家庭科、世界史、日本史、地理、現代社会、総合的な探求の時間、日本語、ホームルームなどで実施されていた。東京都が実施するオリンピック・パラリンピック教育の一環としても行う学校があった。また、部活動や文化祭などでの生徒の文化紹介や日本人生徒との交流の取り組みもみられる。以下は、特徴的な取り組みをしている学校の回答である。

- イスラームについての学習会、ダサインなどの祝祭の紹介（全日制、在京枠校、外国につながる生徒数10人以上）
- 日本語実践の授業の中で自己紹介や題材に関連した場面で（全日制、在京枠校、外国につながる生徒数10人以上）
- 文化祭で、自国の文化を発表する（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- 家庭科：調理実習の際に、生徒の出身国別に料理を作り、それを日本人生徒も含めて一緒に喫食し、国際交流を体験する授業など（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- 進路講話における外国につながる生徒のみのプログラム（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- 部活動に、外国文化研究会がある（全日制、外国につながる生徒数1～9人）

3) 母語・母文化の授業・活動への肯定的な回答

現時点で母語・母文化に取り組んでいないが、そのような授業や活動があればいいと思うか、その理由も含めてたずねた。母語・母文化の授業・活動があればいいと回答した記述を整理すると、その理由として次の2つに分類できた。①外国につながる生徒の居場所やアイデンティティ形成、②異文化理解・多文化共生の推進である。

① 外国につながる生徒の居場所・アイデンティティ形成

在籍する外国につながる生徒の居場所やアイデンティティ形成のためにも、母語・母文化の授業や活動があった方がよいと、以下のように記述していた。

- あればよいと思います。自分の経験から異文化の中で生活するのはエネルギーが必要なので、ほっとできる時間があるとよいと思います（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- 本人の自尊意識を保ち、他の生徒達にとっても異文化理解、多文化共生の意識を育てるために必要である（全日制、外国につながる生徒数10人以上）
- 該当生徒のアイデンティティを育む為にも、あった方がよいと思う（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- 該当生徒が前向きにとらえているのであればよいと思う（定時制、外国につながる生徒数1～9人）。

これらの学校は母語保障・文化保障の視点から、外国につながる生徒の母語・母文化の授業や活動の価値を認識しているといえよう。

② 異文化理解・多文化共生の推進

外国につながる生徒の母語・母文化を取り上げることは、学校全体の異文化理解や多文化共生を進めることにもつながるという回答も、以下のようにみられた。

- 外国籍の生徒の国や文化の紹介や共に考える活動。文化祭等での民族舞踊の発表（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- まだ取り組めていないが、文化の違い、考え方の違いなど、他者理解につながるので、必要だと思っている（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- HRや「人間と社会」などで、多様性の理解としてあるとよい（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- 多文化共生のためにそのような活動があるとよい（定時制、外国につながる生徒数1～9人）

文化祭やホームルーム、授業などの時間を使い、取り組む提案がなされていた。

しかし、実現するとなると、授業時間数の制限などから、カリキュラムに組み込む難しさについて以下のような回答があった。

- よいと思うがカリキュラム上設置する余裕がない（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- あればよいと思うが、授業時間が少ないので、実現は難しい。ただし、諸外国の文化に触れることは、生徒たちにとって有益と考える（定時制、外国につながる生徒数1～9人）

2校とも、外国につながる生徒の在籍数が比較的少ない学校であった。母語・母文化の取り組みの価値を認識しながらも、リソースの不足やカリキュラム上の制約から実現することが難しいと推察される。

また、外国につながる生徒の母語・母文化の取り上げ方の難しさについて回答する学校も複数あった。

- 異文化理解にはよいのだが、自国の文化を語りたがらない生徒もあり、とりあげ方が難しい（全日制、外国につながる生徒数10人以上）
- 本人が公表していないこともあるので実施するのは難しいと考える（全日制、外国につながる生徒数10人以上）。
- 意識的に生徒の文化背景を取り上げる方が特別視しているようで違和感を覚える。国際交流（インド、台湾）を利用し、外国にルーツを持つ生徒を意識的にオンライン交流会には呼び入れている（全日制、外国につながる生徒数1～9人）
- 生徒の出身等だけから考えるのではなく、幅広く国際交流活動は必要だ（全日制、外国につながる生徒数1～9人）
- 当該生徒の母語や母文化に特にこだわるということではなく、多文化共生や国際交流の視点からの授業や活動があればよいと思う（全日制、外国につながる生徒数1～9人）
- 理想としては、実施できれば生徒の見識が広がると思う。一方で、一部の生徒の出身をもとに授業をくみたてることに抵抗感もある（定時制、外国につながる生徒数10人以上）。

外国につながる生徒の中には、自らの文化的・言語的背景やルーツを表に出さずに学校生活を送る生徒もいる。そのようななかで、外国につながる生徒の母語・母文化のみを取り上げることは特別視にもつながり、慎重になっている学校もあることが推察される。生徒の母語や母文化に限らず、より広い視点で異文化理解や国際交流に取り組むことを希望している。

4) 母語・母文化の授業・活動への消極的な回答

現時点で母語・母文化に取り組んでおらず、そのような授業や活動は必要ない、と回答する学校も複数あった。

その理由として、外国につながる生徒が学校に適応しており、特に課題がないという回答が多く挙げられた。

- 生徒自らコミュニティを作っているので、現在その必要はない（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- 校内で日常的に英語でコミュニケーションを図る雰囲気があり目の色や肌の色での差別は全くないので、特別な活動は不要である（全日制、外国につながる生徒数1～9人）
- 自然とクラスを越えて交流している様子（全日制、外国につながる生徒数10人以上）
- 本校はある程度、中学校で日本の教育で過しているので、コミュニケーションや学力でフォローを必要とする生徒がいません（全日制、外国につながる生徒数10人以上）
- 他の生徒と区別なく仲良く、生活しているため、あえて、特別扱いはしていません（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- 外国につながる生徒の友人関係で課題等がないので、今現在は「居場所づくり」を特別に考える必要はないかと思います（全日制、外国につながる生徒数1～9人）

外国につながる生徒が学校の中で友人関係もよく、学校になじんでいること、また特別なニーズも抱えていないという消極的な理由から、母語・母文化を取り上げる授業や活動を行う必要がないと考えていることが推察される。外国につながる生徒が10人以下の学校に多くみられる回答であった。

また、取り上げ方の難しさについて先述したが、母語・母文化に否定的な回答の中でも特別扱いにつながるという意見が多くあった。

- 特別な取り組みを学校がしてしまえば、より特別感を出し孤立させてしまう恐れがある（全日制、外国につながる生徒数10人以上）
- 特に思わない。通常の学習（授業）に関しては、色々と配慮するが、特別な活動は必要ないと思う（定時制、外国につながる生徒数10人以上）
- 日頃から日本人として扱っている（定時制、外国につながる生徒数1～9人）
- ことさら外国人であることを強調するような授業はしていない。学校の生徒の一員であるということが重要（定時制、外国につながる生徒数1～9人）

学校において同質性や平等性が重視されるなかで、外国につながる生徒の母語や母文化を取り上げ、異質性が表面化することに慎重になっているとも読み取れる。

文部科学省が設置した「外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議」による提

言では、母語・母文化教育の意義について、「子供たちのアイデンティティの確立を支え、自己肯定感を育むとともに、家族関係の形成に資するためには、これまで以上に母語、母文化の学びに対する支援に取り組むことも必要である」（4頁）と明記されている¹。外国につながる生徒が肯定的なアイデンティティを形成できるようにするためにも、学校は外部団体等と連携しつつ、多文化共生や外国につながる生徒の母語・母文化教育を推進することが期待される。

¹ 文部科学省（外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議）2020『外国人児童生徒等の教育の充実について（報告）』（https://www.mext.go.jp/content/20200528-mxt_kyousei01-000006118-01.pdf）

13. 国や自治体に希望する支援

額賀美紗子

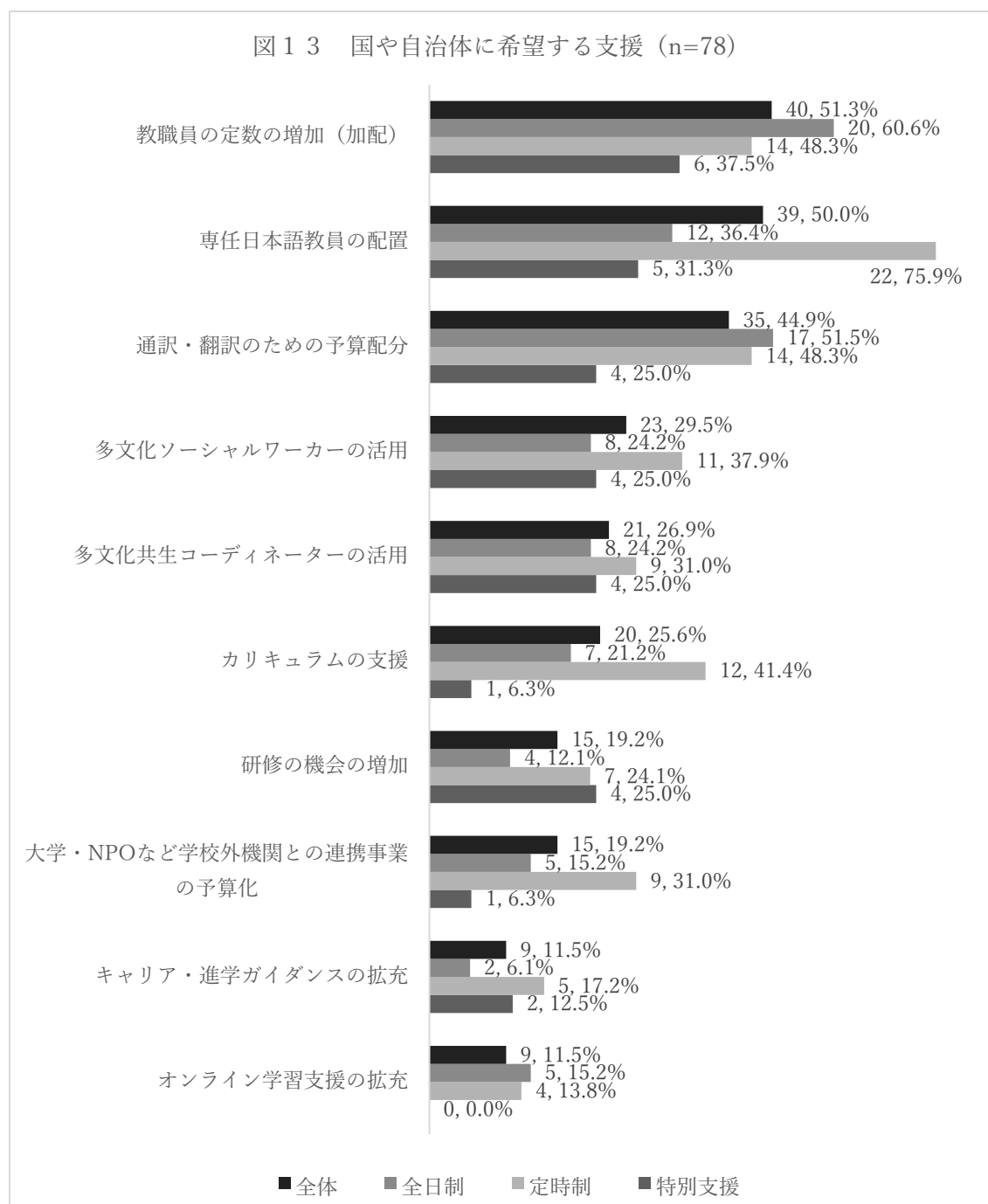
【明らかになったポイント】

- 全体では、約半数の学校が「教職員の定数の増加」「専任日本語教員の配置」を希望し、4割以上の学校が「通訳・翻訳のための予算配分」を挙げた。
- 「多文化ソーシャルワーカー」や「多文化共生コーディネーター」などの外部人材の活用は3割近くの学校が希望した。
- 全日制・定時制・特別支援学校のうち、支援のニーズは定時制で最も高く、その内容は多岐に渡っている。
- 全日制で希望の多かった項目は順に、「教職員の定数の増加」(20校、60.6%)、「通訳・翻訳のための予算配分」(17校、51.5%)、「専任日本語教員の配置」(12校、36.4%)だった。
- 定時制では約75%の学校が「専任日本語教員の配置」を希望している。全日制や特別支援学校の3割を大きく上回るニーズがみられた。次に多かった項目は「教職員の定数の増加」と「通訳・翻訳のための予算配分」で、いずれも全体の約半数(14校、48.3%)の学校が希望した。
- 特別支援学校では全日制・定時制に比べると、全般的に要望は多くない。最も希望が多かったのは、「教職員の増加(加配)」(6校、37.5%)、次いで「専任日本語教員の配置」(5校、31.3%)だった。
- 自由回答では、「受け入れ体制全般」「保護者とのコミュニケーション」「在留資格」「外国につながる生徒に関する調査と実態把握」「外部人材活用」などに関してさまざまな要望があがった。

まとめ外国につながる生徒を支援するマンパワーの不足が、都立高校の現場では強く意識されている。この背景には、生徒のニーズに対して人員が足りず、支援の手が回っていない状況がある。とくに定時制には日本語指導が必要な生徒が集中しており、専任日本語教員の雇用が喫緊の課題になっている。外国につながる生徒の支援業務が特定の教員に偏りがちであり、校内の分掌体制を確立するために教員加配の必要性が指摘された。大半の学校が、外国人保護者とのコミュニケーションや情報共有について困難を抱えており、通訳・翻訳体制を整備していくことも大きな課題となっている。外部人材の活用やNPO等外部組織との連携を模索する学校も多く、連携のための予算やしくみづくりが期待されている。

アンケートでは、「外国につながる生徒の学習や進路を保障するにあたり、国や自治体からどのような支援があればいいと思いますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)」という設問を用意し、複数選択してもらった。自由記述欄を設け、外国につながる生徒に対する支援に関する意見・要望を書いてもらった。

図 13 は、外国につながる生徒が在籍する 78 校（全日 33 校、定時 29 校、特別支援学校 16 校）を対象に、その結果を、全体と全日・定時・特別支援学校別に示したものである。



1) 全体では、約半数の学校が「教職員の定数の増加」「専任日本語教員の配置」を希望し、4割以上の学校が「通訳・翻訳のための予算配分」を挙げた。「多文化ソーシャルワーカー」や「多文化共生コーディネーター」といった外部人材の活用は3割近くの学校が希望した。

2) 支援を希望する項目数の平均は、定時制で3.4、全日制で2.6、特別支援で1.8だった。支援のニーズは定時制で最も高く、その内容は多岐に渡っているといえる。

3) 全日制で希望の多かった項目は順に、「教職員の定数の増加」(20校、60.6%)、「通訳・翻訳のための予算配分」(17校、51.5%)、「専任日本語教員の配置」(12校、36.4%)だった。「研修の機会」「学校外機関との連携事業の予算化」「キャリア・進学ガイダンスの拡充」「オンライン学習支援の拡充」はいずれも1割台で希望は多くない。

4) 定時制では約75%の学校が「専任日本語教員の配置」を希望しており、全日制や特別支援学校の3割を大きく上回るニーズがみられた。これは定時制に日本語指導が必要な生徒が多く在籍していることを反映している。次に多かった項目は「教職員の定数の増加」と「通訳・翻訳のための予算配分」で、いずれも全体の約半数(14校、48.3%)の学校が希望した。そのあと、「カリキュラムの支援」(12校、41.4%)、「多文化ソーシャルワーカーの活用」(11校、37.9%)、「多文化共生コーディネーターの活用」と「学校外機関との連携事業の予算化」(いずれも9校、31%)「研修の機会の増加」(7校、24.1%)と続いた。体系的なカリキュラムの構築や外部連携、教員のスキル向上などがめざされている。「キャリア・進学ガイダンスの拡充」「オンライン学習の拡充」は定時制でも1割強程度の希望で多くない。

5) 特別支援学校では全日制・定時制に比べると要望は多くない。最も希望が多かったのは、「教職員の増加(加配)」(6校、37.5%)、次いで「専任日本語教員の配置」(5校、31.3%)、「通訳・翻訳のための予算配分」「多文化ソーシャルワーカーの活用」「多文化共生コーディネーターの活用」「研修の機会の増加」(いずれも4校、25.0%)であった。

6) 自由回答では下記のような回答がみられた。

「国や自治体に希望する支援」についての自由回答(分類は筆者による)

■受け入れ体制全般

- 小・中学生に対する取り組みは進んでいると感じますが、まだまだ高校生に対する支援はとても不足しています。有志教員やボランティア、各学校まかせではなく、統一した支援体制と問題を理解したリーダーが必要です。

- 国が、外国人労働者、結婚、留学生に伴い、来日する18才以下の子供の教育（特に、高校から以降）の支援にもっと力を入れる。現状は、外国からの短期留学生支援の方が充実しており外国にルーツをもつ高校生に対する支援が遅れていると感じる。
- 専門的人材の早期育成と有効活用（教員研修の拡充）・外部機関、関係諸機関との緊密な連携体制の構築・外部人材の有効活用促進・外国人生徒の在留資格取得支援など。
- 受け入れ後の体制の強化。
- 日本語学習だけが支援ではない。日本語を学習することが出来ている＝大丈夫ということでもないなのでその先の充実も考えてほしい。

■保護者とのコミュニケーションや保護者への支援

- 保護者とのやり取りに、困難が生じる場合がある。そのような時に支援してくれる（言葉の）方がいらしたらよいと思う。
- 以前の卒業生で、イスラム圏出身の父と、日本人母の意見がくいちがい、担任が追いつめられるような状況があった。文化的背景の相互理解の難しさに、どう対処すべきか教員が相談できる機関があるとよい
- 保護者も支援してあげないといけないのではないかと感じております。
- 外国人生徒保護者の横のつながりがあると、生徒も家庭も安定すると思われる。
- 外国人労働者を増やすということは、その家族への支援も一緒に。

■在留資格

- 在留資格について回答する窓口の増化
- 「家族滞在」の生徒が卒業学年で、企業から内定をいただき、入国管理局へ、「定住者」申請を行ったことが、かつてありましたが、審査に、半年程度かかり、卒業間際に、なって、やっと「定住者」に変更することが、できないことがわかった事例があります。改善されているとは思いますが、内定をいただけた場合には、弾力的に判断されることを強く望みます。
- 在留資格の見直しが必要。高校を卒業できれば、日本で進学、就職ができるようにすべき。
- 18才未満の入国でしか、高校卒業後そのまま就職することができない日本の制度はおかしいと思っています。運動等で変革できないでしょうか…。

■教職員の定数の増加

- 定時制は、教員数が少ないので、全てのことに手が回らない面がある。現在は、外国籍生徒が2名で、2名とも前向きに学校生活に取り組んでいるが、生徒がこれ以上増えたり、その生徒が暴れるようなことがあったら、教員だけでは、対応できない。時間講師ではなく、正規教員を増やしていただきたい。

- 教員の数足りていないように感じている。
- 教員の増加・コーディネーターの派遣。

■日本語指導

- 外国籍生徒（日本国籍でも日本語が十分でない生徒も含めて）に日本語習得を義務付けるべき。
- 生徒に金銭面の負担なく日本語指導を受けられる仕組みづくり。
- 日本語支援員の資格チェックの厳格化。

■外部人材の活用

- 外部の人材の活用により担当分掌、担当教員の負担は大きい。
- 日常語としての日本語と学習に必要な日本語の差が大きい。母語（母国語）で支援できる人材がいると非常に助かると思う。
- ボランティアより専門性のある人を。

■教員研修

- 外国につながる生徒の教育について、わからないことが多いので、研修等を充実させてほしい。
- 教員養成（←知識専門性。教育だけでなく移民問題異文化理解）
- 異文化コミュニケーションの支援・必修化。

■外国につながる生徒に関する調査と実態把握

- 本校では1. 外国につながる生徒の在籍事実の調査と確認の必要性。2. 同上に関わる課題認識の共有化。3. 同上は“人権”課題であることの認識の必要性。具体的な取り組みはその後のこと。
- 都立特別支援学校では生徒、保護者の国籍を尋ねる機会（公的に）はありません。国の調査でも「外国籍の…」等が来ますが、矛盾を感じています。

■個々の学校の状況に適切な支援体制の整備

- 教育困難校とそうでない学校では必要な支援の在り方が違うと思う。
- 都立高校においては、外国籍の生徒を多くかかえる学校は、定時制にたくさんあります。その対応について、ノウハウをしっかりと持っている学校もあれば、持っていない学校もあります。また、外国籍の生徒といっても、経済面から考えても様々な層にわかれています。支援の必要な生徒・学校のために力を貸して欲しいと思います。

■通訳・翻訳

- 翻訳アプリの使えるタブレットの配布などしてほしい。
- 事務手続き用紙の統一と多言語翻訳、情報のデジタル化と無料配布

■小・中学校での支援の拡充

- 中学校に適切な進路指導を働きかける
- 小、中学校への支援（都教委からの予算措置）

■多忙化の解消

- 不要な業務を整理する。
- 外国人枠の３年の枠の拡充。

■予算の増加

- 卒業生を含め人材はいるが、予算がない。東京都教育委員会に申請はしているが配布額が少ない。

■在京外国人枠

- 在京外国人枠の３年の枠の拡充。

【明らかになったポイント】

■生徒全体に対するコロナ禍の影響について

- 「生徒の家庭の経済状況が悪化した」と回答した学校が全体で6割を超える。
- 全日制と定時制を比較すると、全日制で「家庭の経済状況の悪化」(75.8%)と「学習意欲・学力の低下」(51.5%)を回答する学校がより多く、定時制で「不登校の増加」(27.6%)を回答する学校がより多い。
- 自由回答では、複数の学校がコロナ禍の影響として「学校行事や部活動の中止・縮小」を挙げた。そのことは生徒の間の「ストレスの増加」「人間関係構築の難しさ」「意欲の減退・学習や生活の習慣づけの難しさ」と結びつけられた記述がめだった。

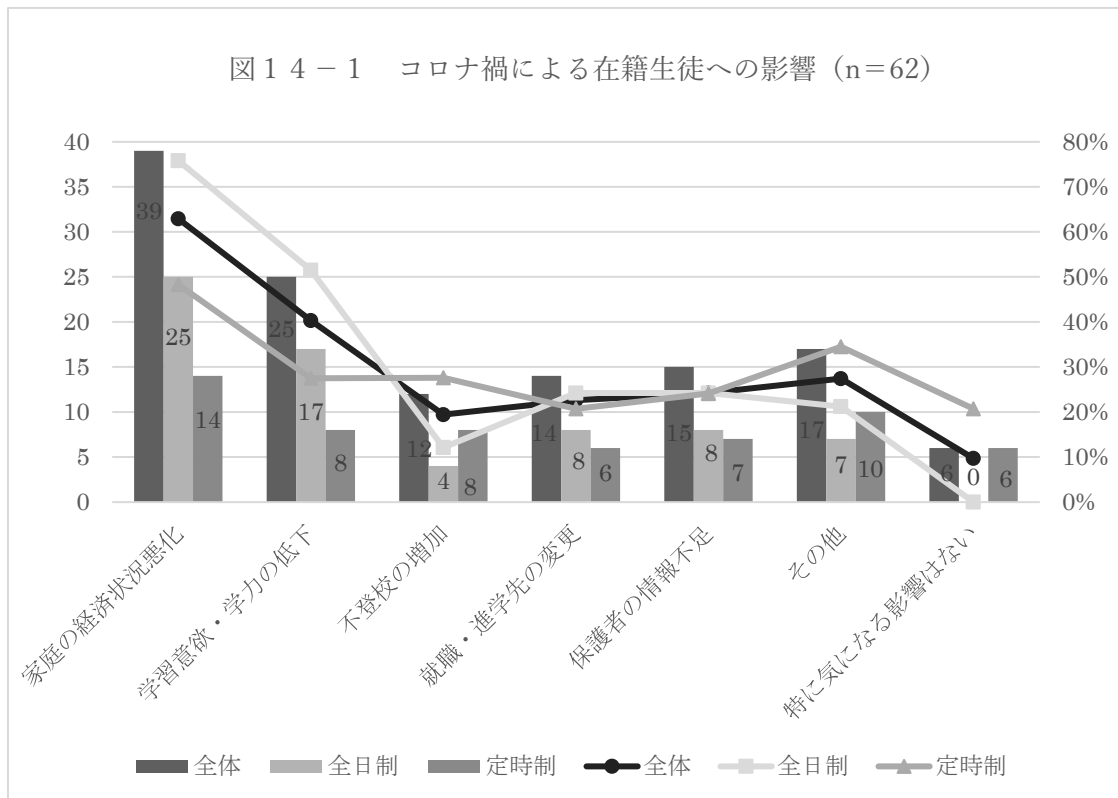
■外国につながる生徒に対するコロナ禍の影響について

- 「特に気になる(コロナ禍の)影響はない」とする学校が3割を占め、全生徒への影響にくらべると、外国につながる生徒への影響は小さく捉えられていた。
- 定時制と全日制それぞれでも同じ傾向がみられるが、全日制では生徒全体への影響に比べて、外国につながる生徒への影響はかなり少なく見積もられていた。
- 外国につながる生徒に特有のコロナ禍の影響として、「出身国への帰国を余儀なくされた」と回答する学校が1割ある。このほか、自由回答では「出身国から日本に再入国できない」「日本に戻った後の隔離期間による出席停止」「出身国に帰国ができない」など、コロナ禍で出身国と日本との往来が難しくなったことによる影響がみられる。

まとめ新型コロナウイルスの感染拡大によって、生徒の家庭の経済状況の悪化、生徒の学習意欲の後退、生徒同士の関係形成の困難、メンタルヘルスの不安定化などが学校現場で認識されている。定時制では不登校の増加もみられる。一方、外国につながる生徒について、コロナ禍の影響はあまり意識されていなかった。この背景には、外国につながる生徒の生活実態が教員からは見えにくいことも関連しているかもしれない。ただし少数の事例として、出身国との往来ができなくなったことによる生徒への影響が報告された。この中には出身国に足止めされたり、出身国から戻った後の隔離によって、登校ができなくなった生徒の事例も含む。全般的に、学校現場ではコロナ禍が外国につながる生徒に及ぼした影響は見えにくい状態にあり、生徒当事者への調査によって影響を検討する必要があると思われる。

1. 新型コロナウイルスによる全生徒への影響

アンケートでは、「コロナ禍の影響についてお伺いします。貴校の生徒に関して、新型コロナウイルスの拡大はどのような影響があったとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。」という設問を用意し、複数選択してもらった。外国につながる生徒がいる学校の有効回答のみについて分析し（n=62）、その結果を示したのが図 14-1 である。



※複数回答可

1) 「生徒の家庭の経済状況が悪化した」と回答した学校が全体で6割を超える。

全体では6割の学校が「家庭の経済状況が悪化した」と回答し、選択肢の中で最も多く選ばれた（39校）。次に「学習意欲・学力の低下」（25校、40.3%）、「保護者が必要な情報を受け取れていない」（15校、24.2%）、「就職・進学先の変更」（14校、22.6%）、「不登校の増加」（12校、19.4%）の順に多かった。また、「特に気になる影響がない」と答えた学校も6校あり、それはすべて定時制であった（9.7%）。

2) 全日制と定時制を比較すると、全日制で「家庭の経済状況の悪化」（75.8%）と「学習意欲・学力の低下」（51.5%）を回答する学校がより多く、定時制で「不登校の増加」（27.6%）を回答する学校がより多い。

全日制では75.8%（25校）の学校が「家庭の経済状況が悪化した」、51.5%（17校）の学校が「学習意欲・学力が低下した」と回答しており、定時制に比べてそれぞれ27.5ポイント

ト、24 ポイント高い。全日制の方が家庭の経済状況が良く、学習意欲・学力の高い生徒が多く集まる傾向がみられるが、良好な状態からの落ち込みが全日制でより強く認識されていると考えられる。

一方、定時制では「不登校の増加」を 27.6% (8 校) が回答しており、全日制より 15.5 ポイント高くなっている。別途行ったインタビュー調査では、定時制高校では家庭の経済状況の悪化によって生徒のアルバイトが増加し、学校に来なくなる生徒が増えたことが明らかになっている。

3) 「その他」の自由回答では、複数の学校がコロナ禍の影響として「学校行事や部活動の中止・縮小」を挙げた。そのことは生徒の「ストレスの増加」「人間関係構築の難しさ」「意欲の減退・学習や生活の習慣づけの難しさ」と結びつけて回答された。

「その他」の自由回答を内容に基づいて下記のように分類した。最も多かったのが「学校行事や部活の削減・中止」7 校、続いて「ストレスの増加」4 校、「意欲の減退・学習や生活の習慣づけの難しさ」3 校、「人間関係の難しさ」2 校、「進学への影響」と「アルバイトへの影響」はそれぞれ 1 校という結果だった。「学校行事や部活の削減・中止」が生徒の心理や学習・生活習慣に影響を与えているという見方を複数の学校がしていた。ネガティブな影響を指摘する学校がほとんどだった中で、「分散登校は教員にとっても生徒にとっても負担減で良かったのではという気がする」というポジティブな意見もあった。

「新型コロナウイルスの感染拡大による影響」についての自由回答

(分類は筆者による)

■学校行事や部活の中止・縮小

- 部活動・学校行事が十分に行えない。
- 学校行事ができなかったため、生徒のストレスが予想外にたまっている。授業ばかりなので、学校内に楽しみが少ない。
- 集団活動の機会がなくなった。
- 学校行事が中止になった。
- 行事がほとんど行えなかった。
- 行事体験の喪失。
- 学校行事がほとんどないので、生徒の委員会活動ができない。
- 部活動が行えない。

■不安・ストレスの増加

- 進学、(受験) に対する不安感がとても大きくなった。
- メンタル面 (命に関わる程度) の不安定さがみられる。親がテレワーク等で家にいることで、家にいられない生徒がふえた。
- 寄宿舎での生活に多大なストレスがかかっている。
- 心的ストレスを抱える生徒が増えた。

■人間関係構築の難しさ

- 行事の中止や、休校等により人間関係が築けない生徒が例年より増加。(
- 人間関係の軋轢が増えた。

■学習や生活の習慣づけの難しさ

- 部活ができないので、大会参加などができず、スポーツや文化的活動に対する、意識が低下している。
- 学習習慣が失われてしまった。
- 規則正しい生活習慣を送ることが難しくなった。

■進学・就職への影響

- リモートでのオープンキャンパスはあるが、実際大学に訪問して体験できる機会がなく、情報が限られている。
- 実習（インターンシップ）が中止となった。
- 全体として会社を探す、見学に行く機会が減っている。

■アルバイトへの影響

- アルバイトがなくなったり、シフトが減らされ、困っている生徒が多くいた。

2. 新型コロナウイルスによる外国につながる生徒への影響－全生徒への影響と比較して

アンケートでは、「コロナ禍の影響についてお伺いします。貴校に在籍する外国につながる生徒に関して、新型コロナウイルスの拡大はどのような影響があったとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。」という設問を用意し、複数選択してもらった。外国につながる生徒がいる学校のみについて有効回答（N=62）を分析し、「コロナ禍による全生徒への影響」と「コロナ禍による外国につながる生徒への影響」を比較して全体・全日・定時に分けて示したのが図 14-2、14-3、14-4 である。

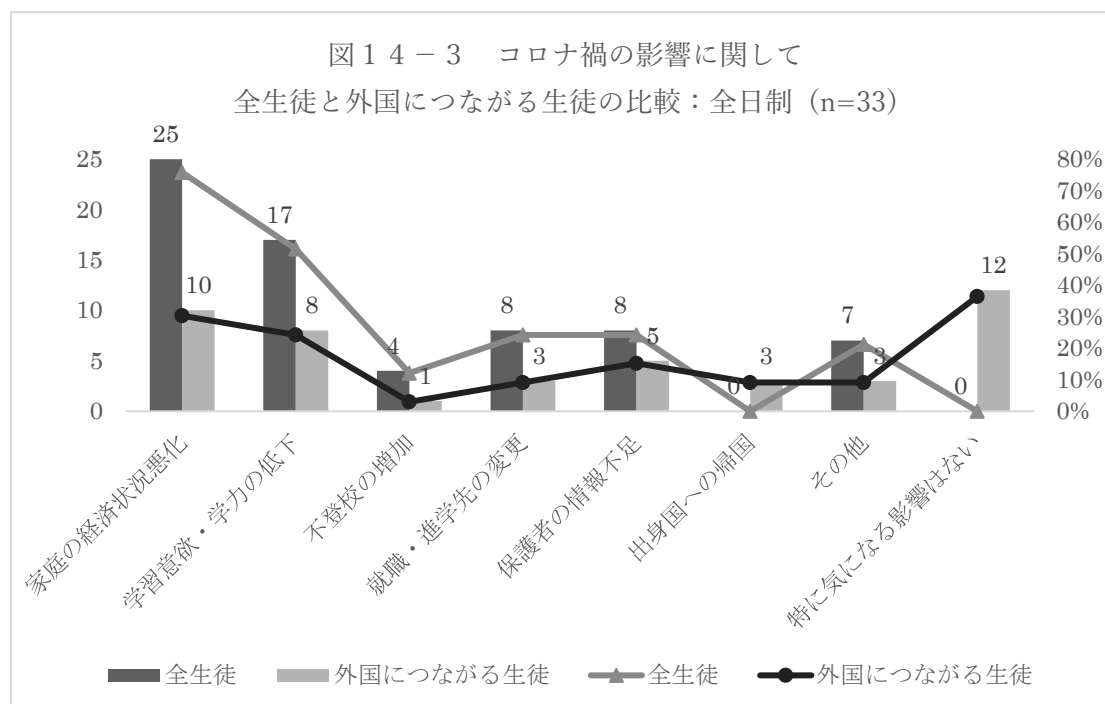
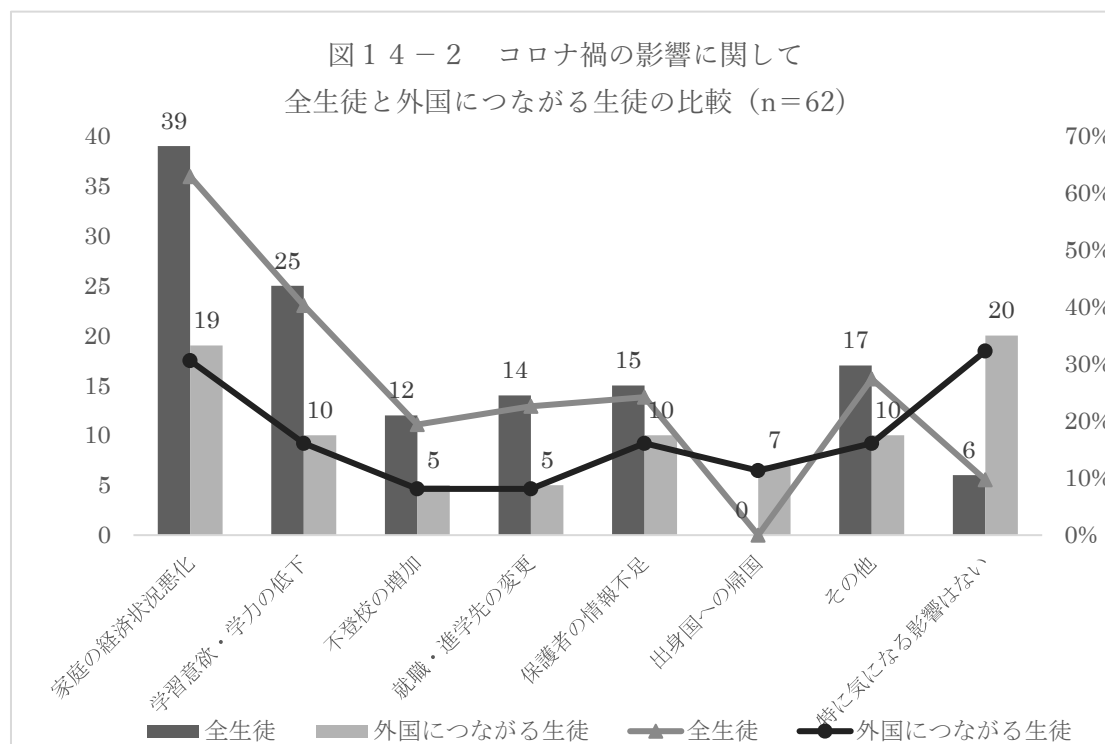
1) 外国につながる生徒については、「特に気になる（コロナ禍の）影響はない」とする学校が 3 割を占め、全生徒への影響にくらべると小さく影響が捉えられていた。定時制と全日制それぞれでも同じ傾向がみられるが、特に全日制では生徒全体への影響に比べて、外国につながる生徒への影響はかなり小さいと捉えられている。

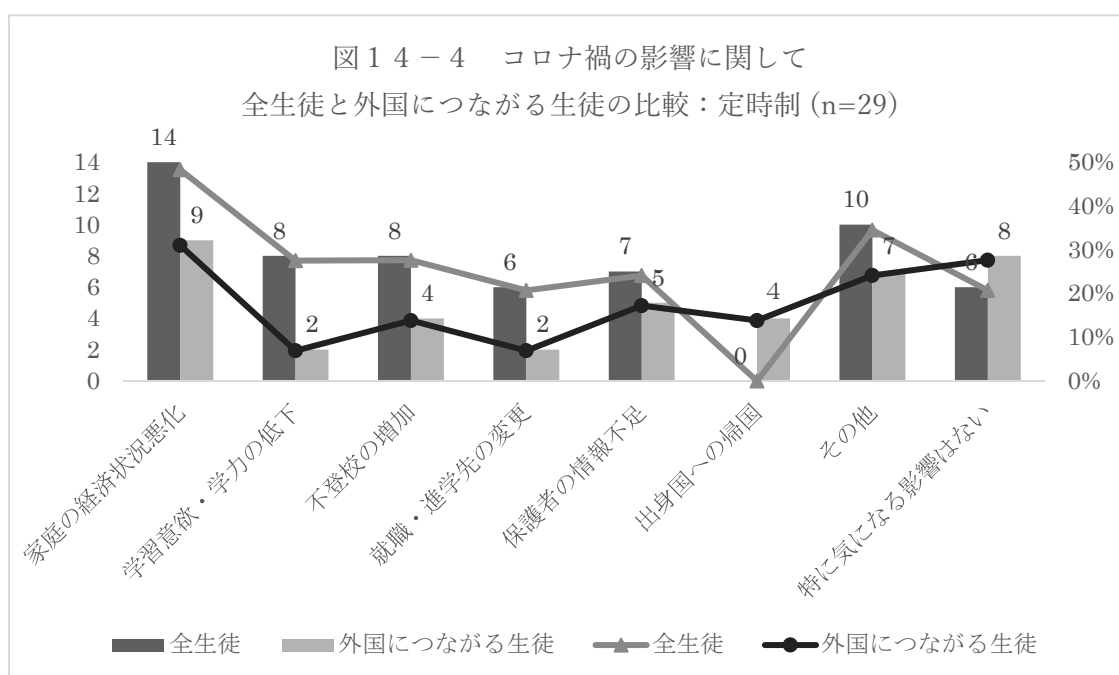
図 14-2 に示したように、外国につながる生徒へのコロナ禍の影響は、全生徒への影響と同様、「家族の経済状況の悪化（19 校、30.6%）」「学習意欲・学力の低下（10 校、16.1%）」「保護者の情報不足（10 校、16.1%）」「就職・進学先の変更（5 校、8.1%）」「不登校の増加（5 校、8.1%）」の順に多かった。一方、全体の 3 割にあたる 20 校が「特に気になる影響はない」と回答した。

図 14-3 は全日制の結果を示したものである。全体に対する影響については「特に気になる影響はない」とした学校がゼロだったのに対し、外国につながる生徒に限定して尋ねた設

問では、「特に気になる影響はない」とした学校が12校（36.4%）あった。

図14-4は定時制の結果を示したものである。定時制では全生徒へのコロナ禍の影響に対する回答と、外国につながる生徒に限定した回答との間に、全日制ほどのずれはみられなかった。しかし、どの項目に関しても、外国につながる生徒に対するコロナ禍の影響は全生徒の中でそこまで大きくないと考えられている。





2) 外国につながる生徒に特有のコロナ禍の影響として、「出身国への帰国を余儀なくされた」と回答する学校が7校(1割)ある。このほか、自由回答では「出身国から日本に再入国できない」「日本に戻った後の隔離期間による出席停止」「出身国に帰国ができない」など、コロナ禍で出身国と日本との往来が難しくなったことによる影響がみられる。

外国につながる生徒へのコロナ禍の影響に関して「出身国への帰国」を挙げた学校は全体の11.3%、7校(全日制3校、定時制4校)であった。インタビューからは、経済的な理由から日本での生活が厳しくなり、家族で帰国した事例が報告されている。

このほか、「その他」の自由回答では、コロナ禍で出身国と日本との往来が難しくなったことによる影響が挙げられている。

「コロナ禍による外国につながる生徒への影響」についての自由回答 (分類は筆者による)

■母国から日本に再入国できない

- 母が介護のため母国へ戻り帰国できていない生徒がいる
- 母国に家庭の用事で、帰ったが、日本に戻って来られない状況が続いている。
(飛行機、受入れの制限によって)
- 一時帰国した外国人生徒が国内外情勢により日本へ再入国が出来ず、4月から全く登校できていない生徒が複数名いる。

■「母国に帰国できない」

- 出身国へ帰国ができない。

■日本に戻った後の隔離期間による出席停止

- 日本への帰国後制限がある
- 母国との往来で、コロナウィルス拡大防止のため隔離を余儀され、学校の授業に出れなくなった。

3) 外国につながる生徒に対するコロナ禍の影響が小さく見積もられている背景には、コロナ禍によって生徒の生活実態が見えにくくなっていることも考えられる。

「その他」の自由記述では、外国につながる生徒へのコロナ禍の影響については、「よくわからない」「生徒からは特に気になることはなし」「私の立場では特に報告なし。職員会議でも報告なし」といった回答がみられた。一部の学校では出身国との往来制限による問題が顕在化しているが、その他の学校では外国につながる生徒へのコロナ禍の影響が存在するにもかかわらず、十分把握されていない可能性もある。

IV 分析結果

2. 特別支援学校

額賀美紗子・金侖貞

高橋史子・徳永智子

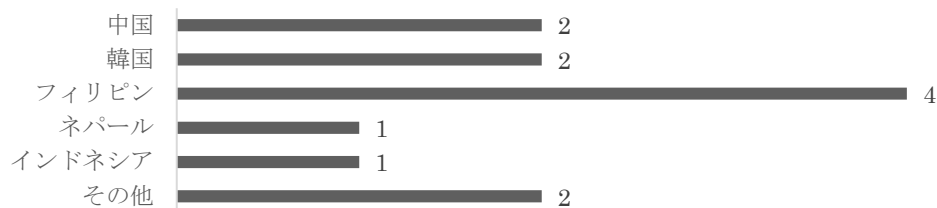
本章では特別支援学校 18 校の分析結果を報告する。

1. 特別支援学校に在籍する外国につながる生徒の在籍

18 校のうち、16 校に外国につながる生徒が在籍した。

- ・日本語指導が必要な生徒は 2 校に 2 名。（母語の回答はなし）
- ・外国籍生徒は 7 校に 12 名（図 1-1）。国籍はフィリピンが 4 名で最も多く、中国と韓国が 2 名ずつ、そのほかネパール、インドネシア、マレーシアが 1 名ずつである（無回答 1 名）。

図 1 - 1 外国籍生徒の国籍 (n=12)



・外国につながる日本国籍生徒は、13 校に 36 名（図 1-2）。親の出身国は、フィリピンが 11 名と最も多く、次いで中国 8 名、韓国 3 名、イギリス 2 名、その他 12 名となっている。その他には、ルーマニア、イタリア、スペイン、パキスタン、カナダ、バングラデシュ、タイ、ラオス、ネパールが各 1 名ずつ報告されていて（無回答 2 名）、親の出身国は多岐に渡る。

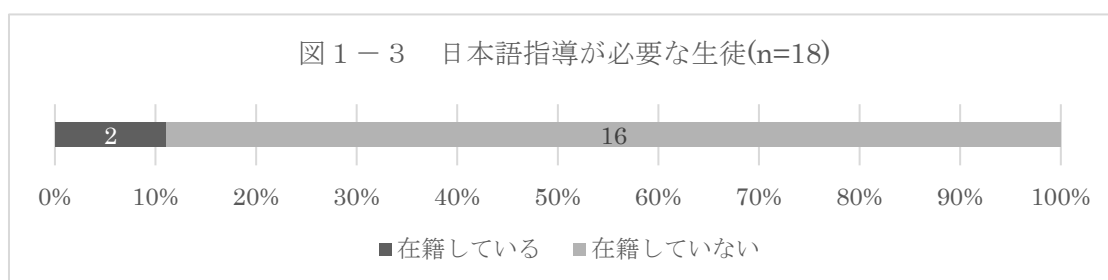
図 1 - 2 外国につながる生徒の親の出身国 (n=36)



2. 外国につながる生徒の在籍状況の把握と方法

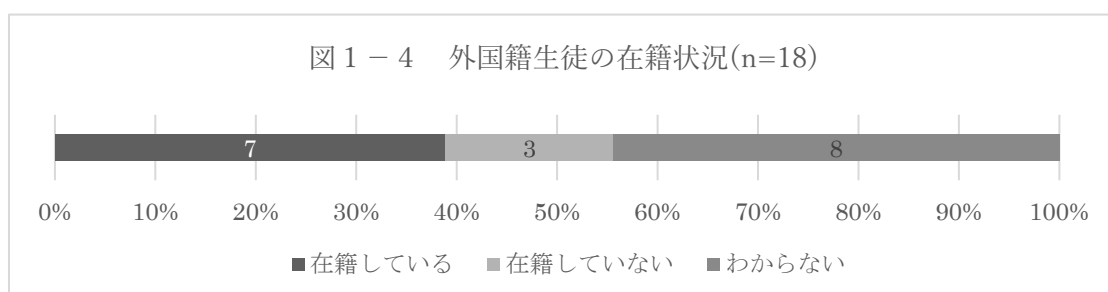
1) 日本語指導が必要な生徒

日本語指導が必要な生徒は、18 校中 2 校が「在籍している」、その他 16 校は「在籍していない」と回答し、「わからない」という回答はなかった。把握方法としては、2 校とも「担任・副担任・教科担当が普通の生活から判断している」と回答した。

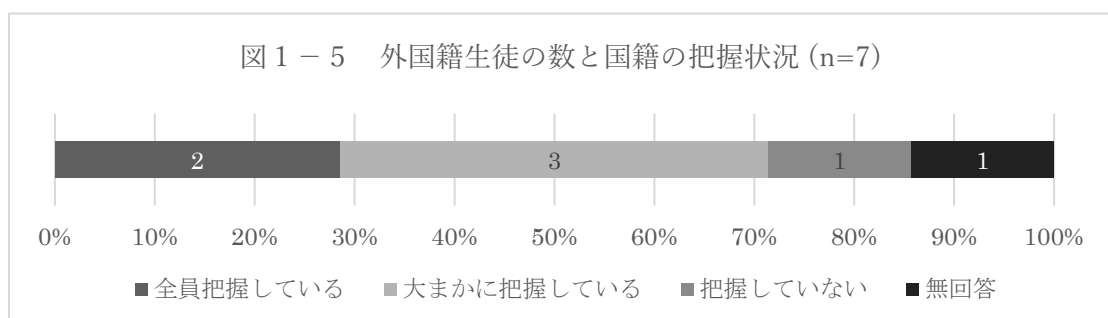


2) 外国籍生徒

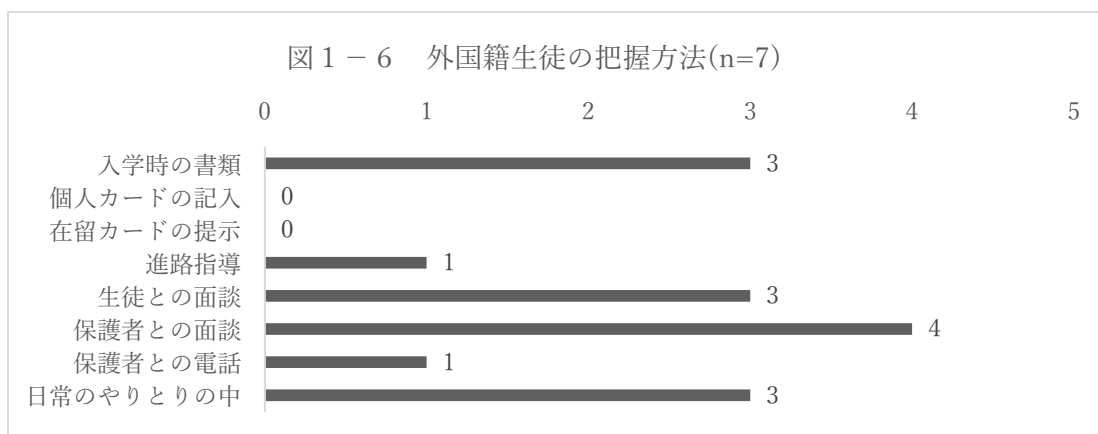
外国籍生徒に関しては、18 校中 7 校が「在籍している」、3 校が「在籍していない」、8 校が「わからない」と回答した（図 1-4）。全日制や定時制と同様、「わからない」という回答数が多い。



「在籍している」と回答した 7 校のうち、生徒の人数と国籍を「全員把握している」のは 2 校、「大まかに把握している」は 3 校、「把握していない」「無回答」が各 1 校であった（図 1-5）。



外国籍生徒の把握方法としては、「保護者との面談」（4 校）が最も多く、そのほか「入学時の書類」「生徒との面談」「日常のやりとりの中」が 3 校ずつとなった（図 1-6）。各学校の対応に違いがみられる。定時制で多くみられた「在留カードの提示」を実践している学校はなかった。



※複数回答可

3) 外国につながる日本国籍生徒

外国につながる日本国籍生徒は18校中、13校が「在籍している」、1校が「在籍していない」、4校が「わからない」と回答した(図1-7)。在籍している1校のうち、生徒の親の出身国を「全員把握している」のは5校、「大まかに把握している」のは6校、「把握していない」のは2校だった(図1-8)。外国につながる日本国籍生徒を把握する方法としては、保護者との面談(8校)、入学時の書類(7校)、日常のやりとり(4校)の順に多かった(図1-9)。このほかにも自由回答では「前務校との引きつぎ」や「入学時における面談」が挙げられた。入学前から生徒の背景を把握している学校もある一方で、日常的なやりとりの中で偶発的に判明する場合もあり、外国につながる日本国籍の背景については十分に把握できていない学校の方が多い。

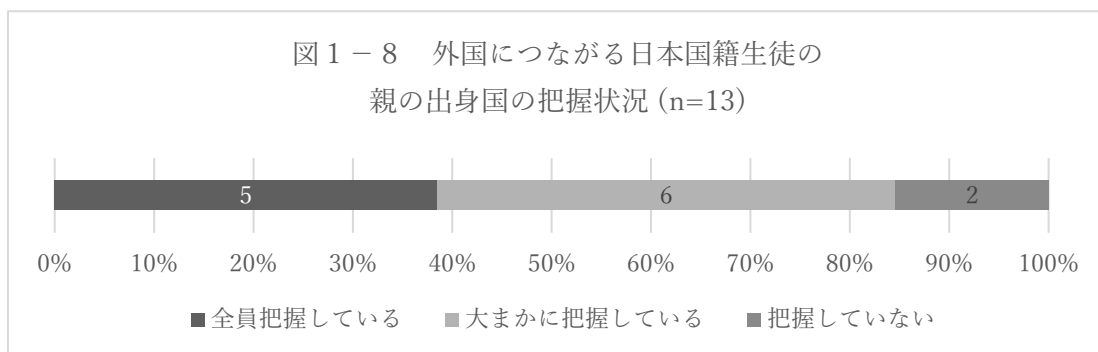
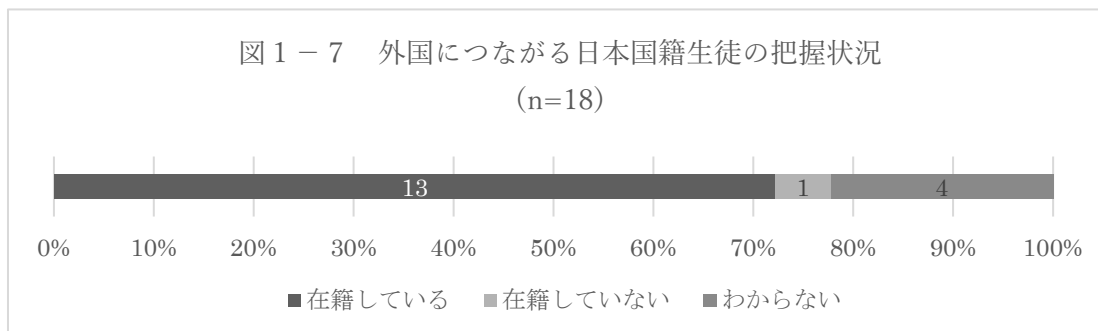
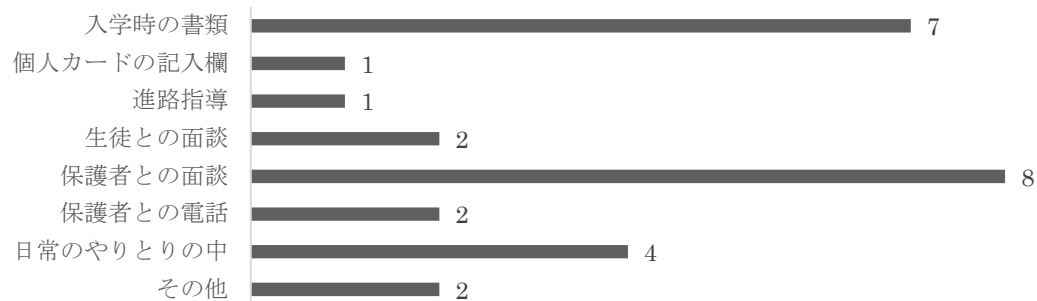


図 1 - 9 外国につながる日本国籍生徒の把握方法 (n=13)



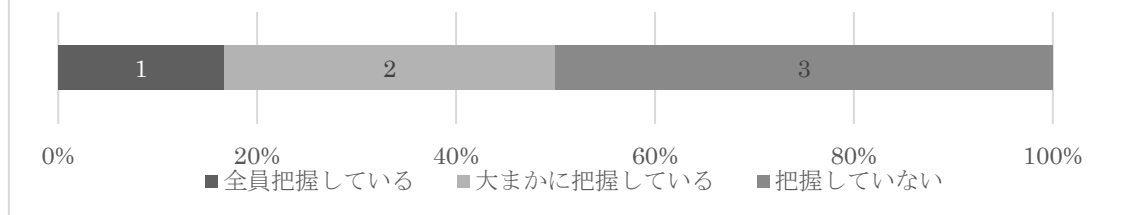
※複数回答可

3. 外国籍生徒の在留資格の把握

外国籍生徒の在留資格の把握については、18 校中 12 校が無回答となっていた。回答のあった 6 校のうち、全員把握している学校は 1 校、大まかに把握している学校が 2 校、把握していない学校が 3 校であった（図 1-10）。

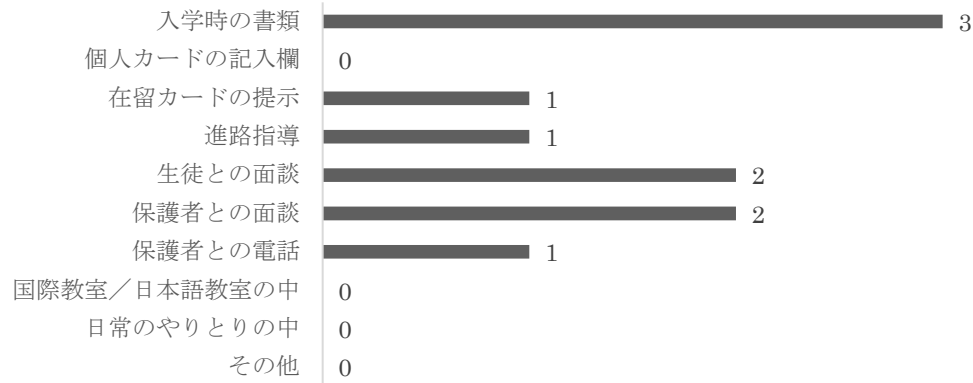
在留資格を把握している 3 校をみると、その把握方法としては、「入学時の書類」（3 校）が最も多く、その次が「生徒との面談」「保護者との面談」で 2 校ずつとなっている（図 1-11）。他の把握方法としては、「在留カードの提示」「進路指導」「保護者との電話」が 1 校ずつとりあげられていた。「入学時の書類」と「生徒との面談」が多いのは、全日制の傾向と同様であった。

図 1 - 10 外国籍生徒の在留資格の把握状況 (n=6)



在留資格の回答があった 5 名についてみると、3 校で「日本人の配偶者等」が 3 名で、最も多い。定時制及び全日制において突出して多かった「家族滞在」は、1 校 1 名となっており、ほかに永住者の配偶者等の在留資格で 1 名在籍している。

図 1 - 1 1 外国籍生徒の在留資格の把握方法(n=3)



※複数回答可

4. 中途退学

1) 全体の中退者数と中退防止のためのとりくみ

対象となった 18 校における中途退学者は全体で 20 名（外国につながる生徒を含む）。中退の理由は、進路変更（6 校）が最も多く、次いで家庭の事情（2 校）、病気・怪我・死亡（2 校）となっている。中退防止のために行っていることとしては、生徒指導が 13 校と最も多く、家庭訪問（8 校）、スクールカウンセラーの利用（4 校）が続く。

図 1 - 1 2 最も多い中途退学の理由 (n=18)

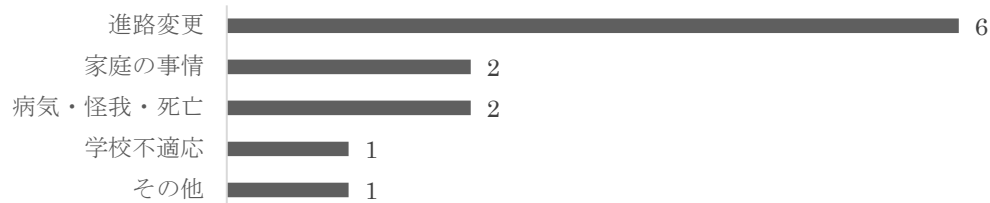
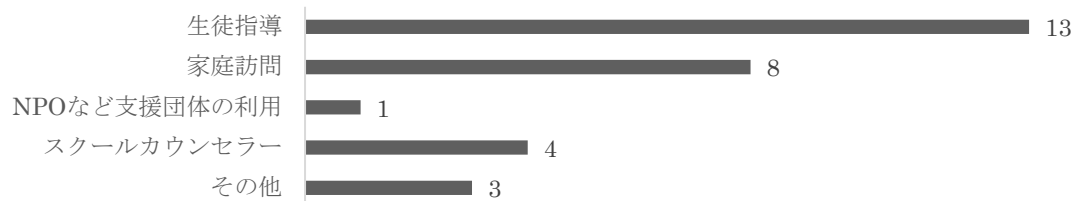


図 1 - 1 3 中途退学防止のためのとりくみ(n=18)



※複数回答可

2) 外国につながる生徒の中退者数と中退の理由

中途退学した外国籍生徒に関しては、0名という結果となっている。

中途退学した日本語指導が必要な生徒は、2人であった。中退理由として2校が「家庭の事情」、1校が「進路変更」と回答した。2番目に多い理由としては、「経済的理由」、「進路変更」、「その他」がそれぞれ1校ずつから回答された。3番目に多い理由としては、「病気・怪我・死亡」と「進路変更」がそれぞれ1校ずつから回答された。

5. 特別支援学校卒業生の進路

2021年3月に卒業した生徒全体、日本語指導が必要な生徒、外国籍生徒、外国につながる日本国籍の生徒それぞれのグループについて、卒業後の進路をたずねた（表1-14）。回答のあった特別支援学校18校のうち、17校から卒業生全体667名の進路に関する回答があった。

生徒全体では、273名が「就職（アルバイト）」、254名が「その他」、119名が「就職（正規雇用）」という回答であった。

日本語指導が必要な生徒については2校から回答があったが、うち1校は「0」という回答で、もう1校は生徒全体の進路と同じ回答であったため、無効とした。

外国籍生徒については6校から回答があり、うち5校は「0」という回答、1校は「就職（アルバイト）」1名という回答であった。

外国につながる日本国籍生徒については9校から回答があり、うち6校は「0」という回答で、3校は「就職（正規雇用）」が1名、「就職（アルバイト）」が2名、「その他」が2名という回答であった。

表1-14 特別支援学校の卒業生進路（生徒背景別 n=18校、667名）

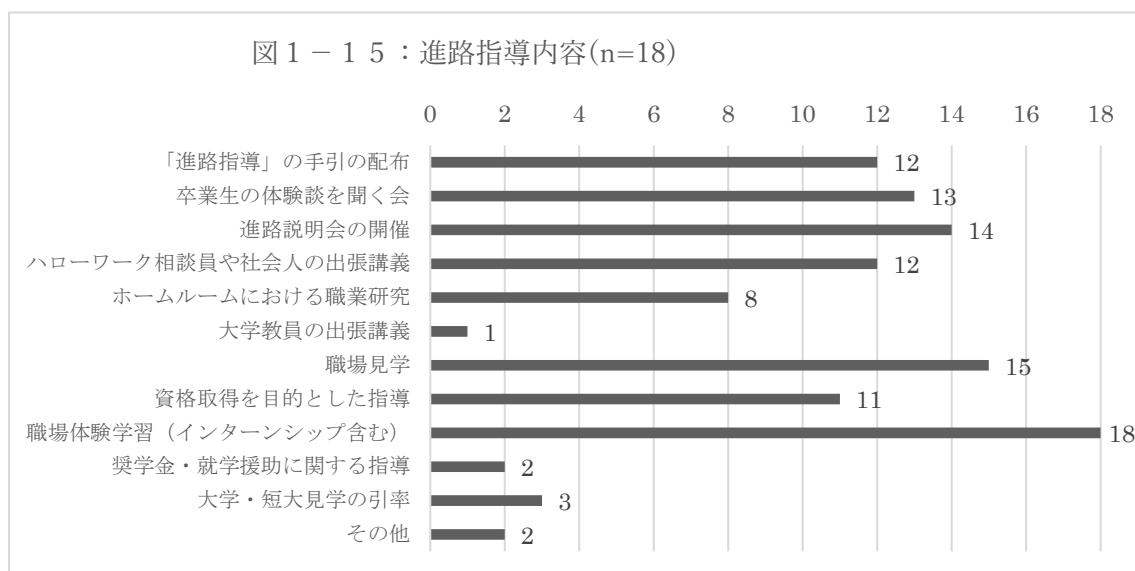
	生徒全体 (回答 17 校)	日本語指導が 必要な生徒 (回答 2 校)	外国籍生徒 (回答 6 校)	外国につな がる日本国籍 生徒 (回答 9 校)
4 年制大学	6, 0.9%	—	0, 0%	0, 0%
短期大学	1, 0.1%	—	0, 0%	0, 0%
専門	13, 1.9%	—	0, 0%	0, 0%
就職 (正規雇用)	119, 17.8%	—	0, 0%	1, 20%
就職 (アルバイト)	273, 40.9%	—	1, 100%	2, 40%
浪人	1, 0.1%	—	0, 0%	0, 0%
その他	254, 38.1%	—	0, 0%	2, 40%
合計	667, 100%	—	1, 100%	5, 100%

注) いずれも把握できている範囲での集計結果である点に留意が必要である。

6. 進路指導

1) 進路指導の内容

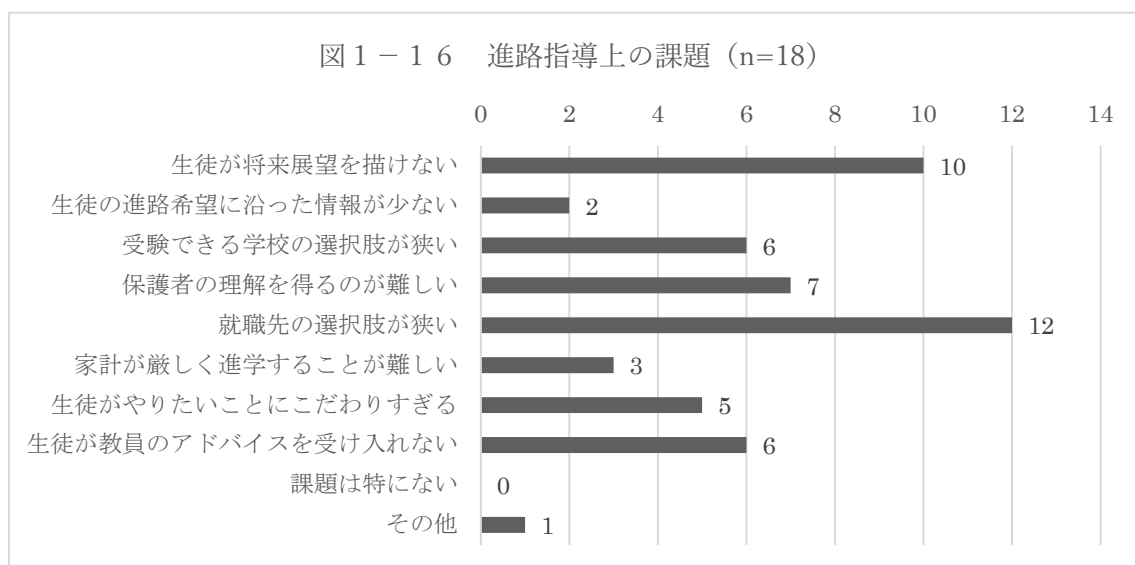
図 1-15 は、特別支援学校 18 校で行われている進路指導活動に関する回答を示している。すべての学校で「職場体験学習（インターンシップを含む）」が行われている。また、「職場見学」は 15 校で、「進路説明会の開催」は 14 校で、「卒業生の体験談を聞く会」は 13 校で行われている。



※複数回答可

2) 進路指導上の課題

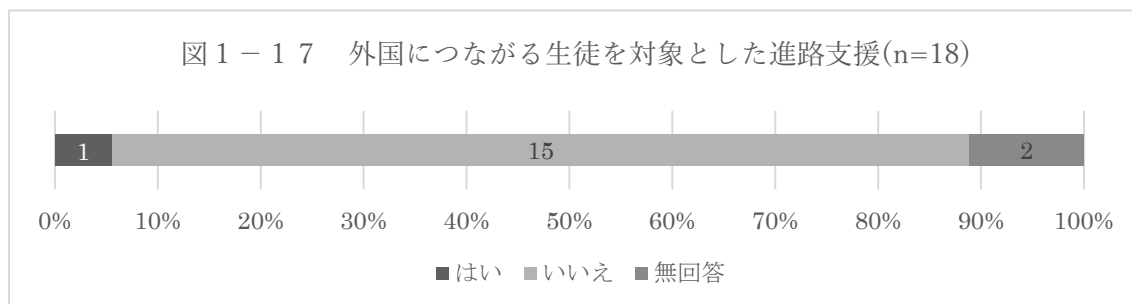
特別支援学校での進路指導上の課題に尋ねた回答結果が図 1-16 である。12 校が「就職の選択肢が狭い」、10 校が「生徒が将来展望を描けない」と回答している。



※複数回答可

3) 外国につながる生徒を対象とした進路指導

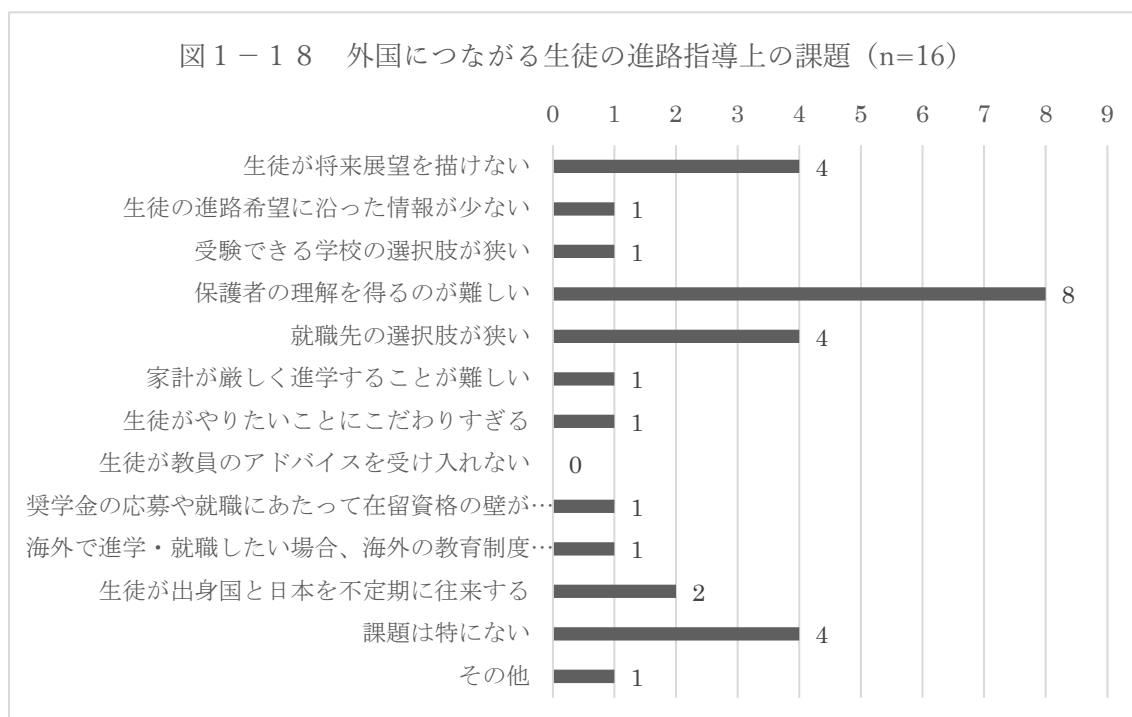
外国につながる生徒を対象とした進路支援を行っているかどうかをたずねた結果が図 1-17 である。18 校のうち 1 校が「はい」と回答し、15 校が「いいえ」という回答であった。



4) 外国につながる生徒の進路指導上の課題

外国につながる生徒の進路指導上の課題についてたずねた回答結果が図 1-18 である。特別支援学校のうち、外国につながる生徒が在籍する 16 校を対象としている。

最も多かった回答は、「保護者の理解を得るのが難しい」で 8 校である。次いで、「生徒が将来展望を描けない」、「就職先の選択肢が狭い」が 4 校であった。また、「課題は特にない」という回答も 4 校からあった。

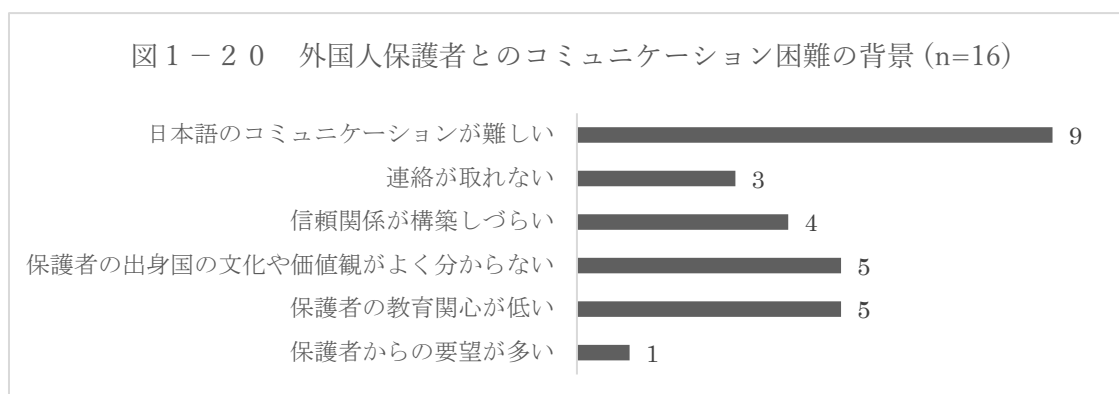
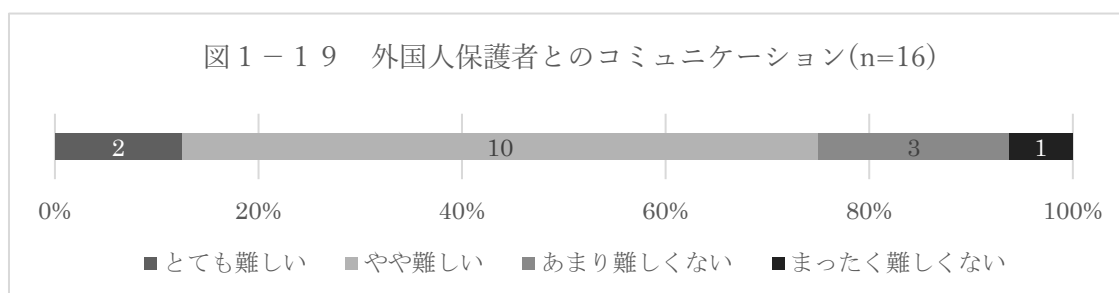


※複数回答可

(注)「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁が」＝「奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある」

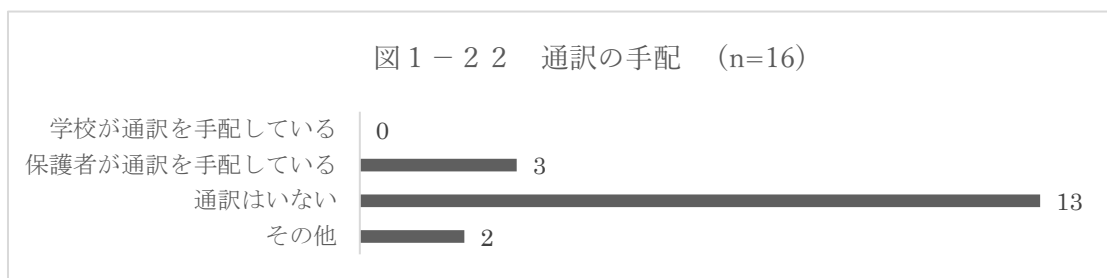
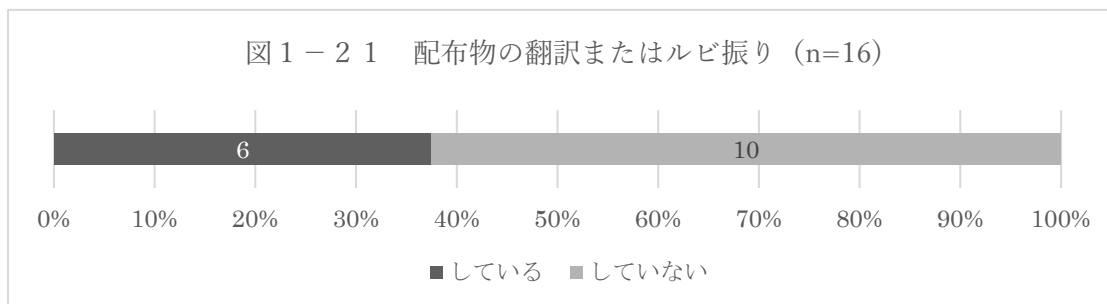
7. 外国人保護者とのコミュニケーション

外国人保護者とのコミュニケーションについて、「とても難しい」と回答した学校は2校、「やや難しい」が10校、「あまり難しくない」が3校、「まったく難しくない」が1校だった（図1-19）。全般的に、やりとりが難しいと考えている学校が多い。その理由について、最も多い回答が「日本語のコミュニケーションが難しい」が9校、「保護者の出身国の文化や価値観がわからない」「保護者の教育関心が低い」がそれぞれ5校、「信頼関係が構築しづらい」が4校、「連絡がとれない」が3校となっている（図1-20）。



※複数選択可

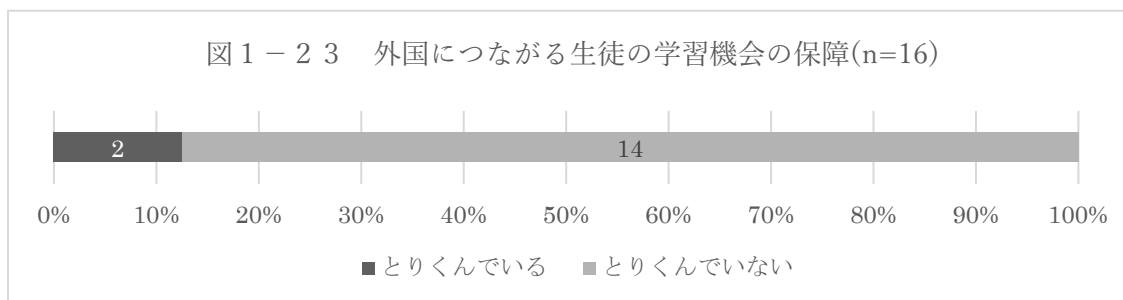
多くの学校が日本語でのコミュニケーションの難しさを回答しているが、配布物の翻訳またはルビ振りをしている学校は6校にとどまった（図1-21）。また、通訳については、保護者が手配している学校が3校あり、13校は「通訳はいない」と回答した。「その他」の自由回答では、「英語科の教員が対応した」が挙げられた（図1-22）。



8. 外国につながる生徒への支援

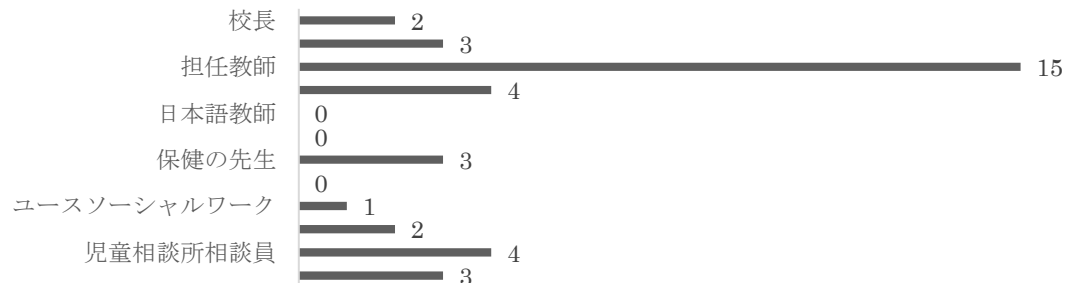
日本語指導の必要性な生徒が在籍している 2 校では、「学校外の指導者による取り出し授業」と「教師による補習授業」を実施している。1 校は、「日々の授業で実施している」という自由回答もあった。

外国につながる生徒全般の学習機会の保障については、取り組んでいる学校は 2 校にとどまった(図 1-23)。1 校は日本語指導が必要な生徒が在籍する学校、1 校は外国籍の生徒が在籍する学校だった。2 校とも「取り出し・補習授業」を行っており、1 校は「外部講師を招聘」していた。



外国につながる生徒が困難を抱えた時に対応するのは、担任教師が 15 校と最も多い(図 1-24)。児童相談所が 4 校、スクールカウンセラー 3 校、ユースソーシャルワーカー 1 校と外部人材による対応は多くはないが、活用している学校もある。

図1-24 外国につながる生徒が困難を抱えたときに
対応する人 (n=16)



※複数回答可

自由回答の中には「一人一人が配慮が必要な生徒たち」なので特別なことはしていないという記述もみられた。

「外国につながる生徒への特別な支援」に関する自由回答

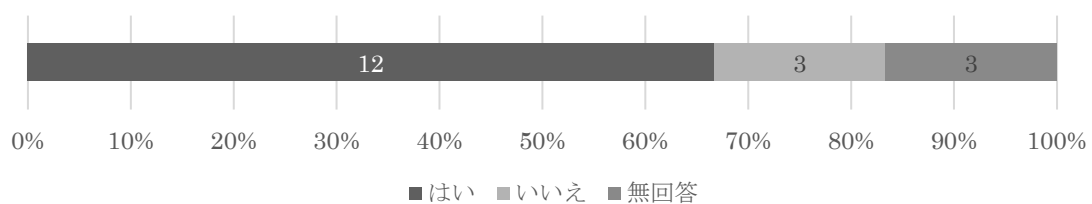
- 本校は、知的障害教育部門と肢体不自由教育部門の学校であります。言葉のない児童がほとんどであり、肢・高等部に通常の教科の学習を行なうものも少人数いますが、外国籍であるかを調べたことはなく、申しわけありません。また、外国につながる（ご両親・片親）方であっても、対応については、ほとんど変わりません。（ご本人への配慮で言葉の面などで困ったことはないです）。一人一人配慮が必要な生徒たちですので…申しわけありません。

9. 教員のスキルや知識の向上

1) 外国につながる生徒を教えるための教員のスキルや知識の向上

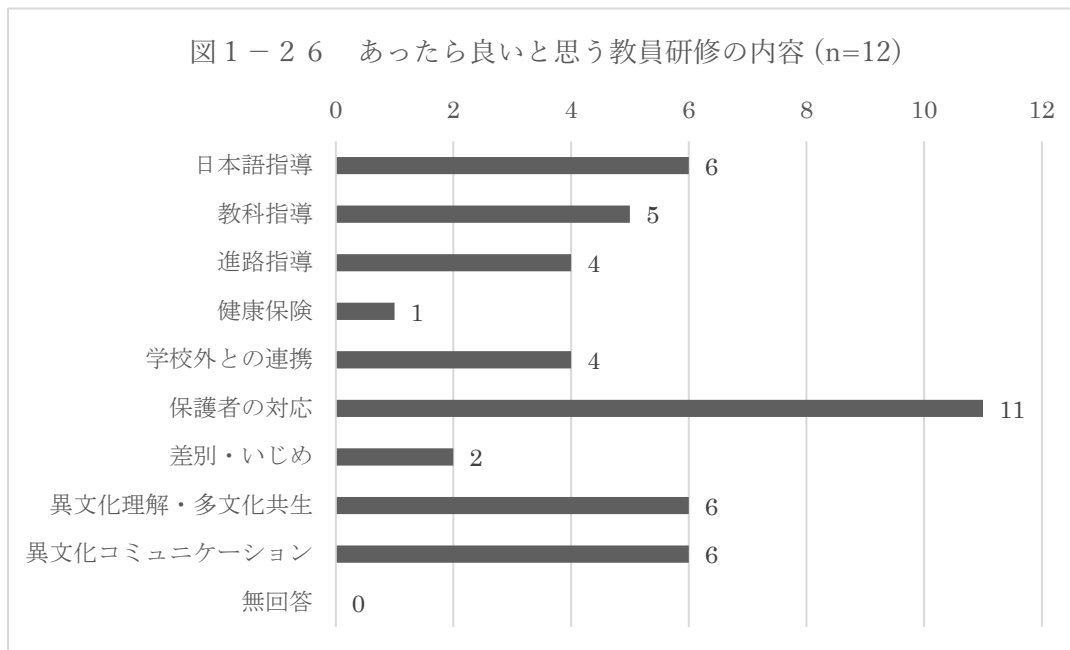
図1-25は、「外国につながる生徒を教えるにあたり、教員のスキルや知識の向上が必要だと思いますか」という質問に対する回答を示している。18校のうち、12校が「はい」と回答し、「いいえ」（3校）を大きく上回る結果となっている。

図1-25 外国につながる生徒を教えるにあたり、
教員のスキルや知識の向上が必要だと思いますか (n=18)



2) 教員研修

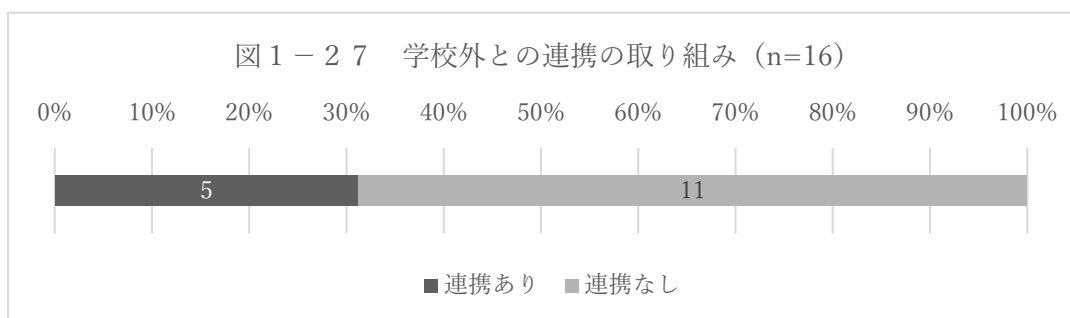
上記の質問に「はい」と回答した12校が、どのような内容の研修機会があったら良いと考えているかを尋ねた結果を示しているのが図1-26である。11校が「保護者の対応」と回答しており、最も多い結果となっている。次いで、「日本語指導」、「異文化理解・多文化共生」、「異文化コミュニケーション」と回答した学校が6校であった。



※複数回答可

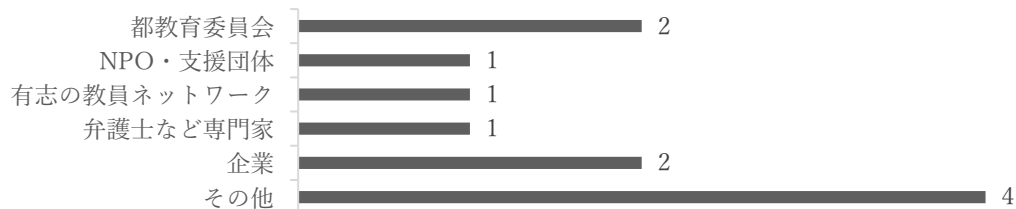
10. 学校外との連携の取り組み

学校外の組織と情報共有や相談する機会があると回答した学校は、16校のうち5校であった（図1-27）。



学校外と連携する機関や人について、選択肢を複数回答してもらった（図1-28）。多い順に、「都教育委員会」（2校）、企業（2校）、「NPO・支援団体」（1校）、「有志の教員ネットワーク」（1校）、「弁護士など専門家」（1校）であった。自由回答としては、「地域の福祉課等」、「ハローワーク。生徒の個人情報伏せた上で就労に関する情報提供を求めることはある」、「出身校、行政機関、子ども家庭支援センター」、「児童相談所」が挙げられた。

図1-28 学校外と連携する機関・人 (n=5)



※複数回答可

学校外との連携の相談内容として、「就職」(4校)、「保護者対応」(4校)、進路(3校)の回答が多かった(図1-29)。自由回答としては、「生活支援」が挙げられた。他の教育課程と同様に、専門性が必要とされる就職や進路支援などで、外部連携が必要とされていることがうかがえる。

図1-29 学校外との連携の相談内容 (n=5)

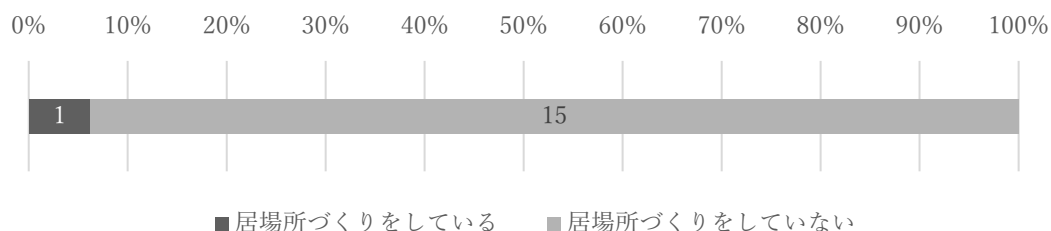


※複数回答可

1.1. 居場所づくり

外国につながる生徒の居場所づくりをしている学校は、16校のうち1校であった(図1-30)。1校と少ないのは、障害のある生徒が通う特別支援学校のため、外国につながる生徒を意識した居場所づくりは行っていないとも推察される。

図1-30 居場所づくりの取り組み (n=16)

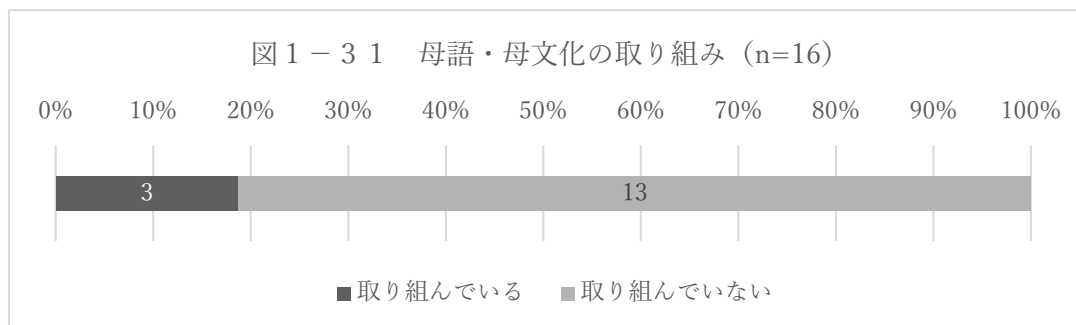


居場所づくりに取り組む学校は、支援内容として、部活動(外国につながる生徒と日本人生徒の両方を対象)を実施していた。また、「自治体」と「NPOなど支援団体」などの外

部の機関や人と連携して、居場所づくりに取り組んでいた。

1 2. 母語・母文化の取り組み

母語・母文化を取り上げる授業や活動に取り組んでいる学校は、16校のうち3校であった（図 1-31）。



母語・母文化に取り組んでいる学校は、授業や活動として、「オリパラ教育や、総合的な探究の時間など」、「ホームルーム」、「社会科」を挙げていた。現時点で母語・母文化の授業や活動に取り組んでおらず、そのような授業や活動は必要ないと回答した学校のうち、特別支援学校に固有の理由として以下が挙げられた。

母語・母文化の取り組みへの消極的な回答

- 特別支援学校では、外国につながる生徒以外にも多くの居場所づくりが必要なため、全員同じ対応です（外国につながる生徒数9人以下の学校）
- 生徒に知的障害があり、生徒が理解することが難しいため（外国につながる生徒数9人以下の学校）

特別支援学校には、障害のある生徒が在籍し、固有のニーズをもつため、外国につながる生徒に応じた支援を実施する難しさがある。また、知的障害のある外国につながる生徒の場合、生徒が母語・母文化を理解する難しさもある。特別支援学校のコンテキストに応じた母語・母文化や多文化共生の取り組みについて考察が求められる。

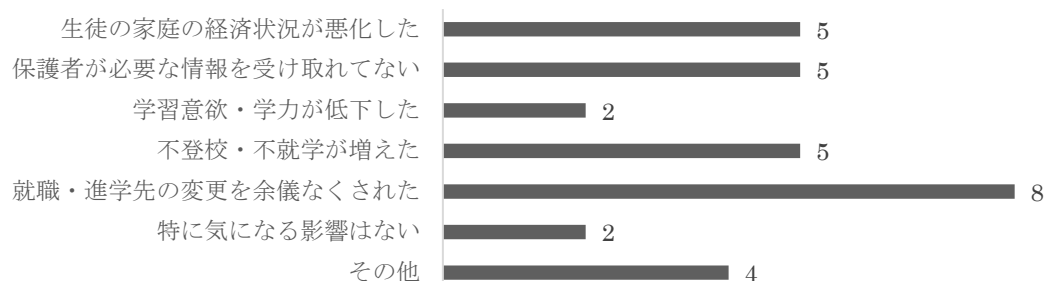
1 3. コロナウィルス感染拡大の影響

コロナウィルスの感染拡大による在籍生徒への影響について尋ねた質問では、「就職・進学先の変更を余儀なくされた」が8校と最も多かった。次いで、「生徒の家庭の経済状況が悪化した」「保護者が必要な情報を受け取れていない」「不登校・不就学が増えた」の回答が5校ずつあった（図 1-32）。

コロナ禍による外国につながる生徒への影響については、「特に気になる影響はない」とする学校が6校と最も多い。「経済状況の悪化」や「保護者が情報を受け取れていない」と回答した学校も4校あるが、「不登校・不就学が増えた」と回答する学校は2校にとどまった（図 1-33）。全日・定時制と同様、外国につながる生徒に関してコロナ禍が大きな影響を

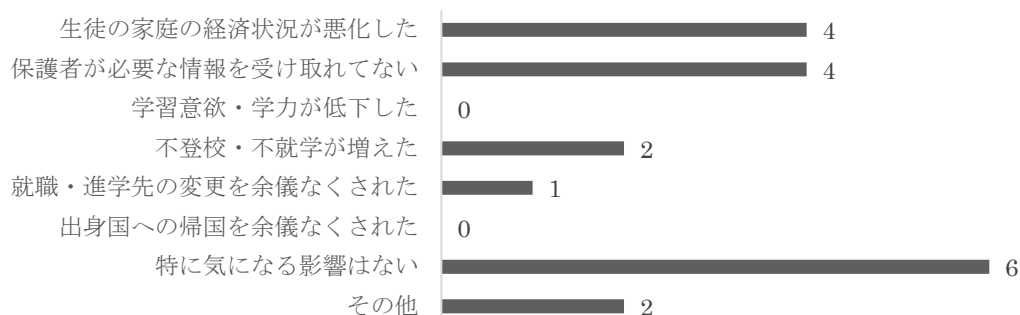
与えたという見方はされていない（報告書 14 節を参照）。特別支援学校では、出身国への帰国を余儀なくされた事例も今回の調査ではなかった。

図 1－3 2 コロナによる在籍生徒への影響（n=18）



※複数回答可

図 1－3 3 コロナによる外国につながる生徒への影響（n=16）



※複数回答可

自由回答では、コロナによる感染症への懸念についての記述がみられた。医療的ケアを必要とする生徒が在籍することなど、特別支援学校では特に感染症対策への苦慮がみられる。

「コロナ禍の影響」についての自由回答

- 身体障害、知的障害重度な児童・生徒の通う本校では感染症リスクの軽減が大きな学校課題である。本校に勤務する看護師（15名）や学校医と連携し毎日の消毒や予防対応を行っている。昨年度1年間、感染症リスク回避のため登校しなかった児童・生徒も少なからず存在する。
- 特に医療的なケアを必要とする児童、生徒にとっては、感染症の問題は、関心は高く、通学、学習環境への不安から登校を自粛する家庭は少なくない。
- 実習（インターンシップ）の受け入れ先が減少した。
- 体力が落ちている。
- 現在、在籍している生徒に関してというより全体として会社を探す、見学に行く機会が減っている。

また、インターンシップや就職の機会が制限されていることに対する懸念も表明された。

V. 提言

—外国につながる生徒の教育機会の保障と居場所づくりに向けて—

本章では調査結果をふまえ、外国につながるすべての生徒の教育機会の保障と居場所づくりに向けて、東京都において今後期待される教育施策と各学校でのとりくみを述べる。

① 外国につながる生徒の実態とニーズに関するより正確な把握。

学校現場が調査に取り組むにあたり、調査方法の明確化（外国につながる生徒、外国籍の生徒、日本語指導の必要な生徒の定義や判断の手続き）や必要な調査項目の追加（在留資格の種類、中学校での特別の教育課程等日本語指導の有無等）などの見直しが求められる。

都立高校では学校基本調査による外国籍生徒の在籍数と日本語指導の必要な生徒の在籍状況が毎年それぞれ調査されているが、調査の方法については学校に一任されている。外国につながる生徒の実態を把握し、課題に対する効果的な施策を検討するうえで、信頼性の高いデータの入手は欠かせない。また、在留資格は、外国籍生徒の生活の安定と就職・アルバイトや進学を左右する非常に重要な問題であるために、倫理的配慮を行いながら学校側が在留資格をしっかりと把握していく仕組みを至急整えていくことが必要である。そのため、調査目的に合わせて質問項目を再検討し、調査の手順を明確化していくことが期待される。個人情報扱うことになるため、生徒や保護者の調査への理解を求められるよう、多言語での案内文や担任教員への手引きなどがあることが望ましい。

② 支援体制とリソースにおける学校間の格差是正

都立高校全体を俯瞰する視点から、在京枠校以外の学校や、外国につながる生徒が少ない学校においてもニーズ調査をもとに支援を充実させていく。特に日本語専任教員の配置を通じた日本語学習機会の確保や、進路支援の拡充を各学校の実情に合わせて図っていく。

定時制高校では日本語指導が必要な生徒の在籍率が高く、学習意欲は高いものの経済的に厳しく保護者の教育関与が少ない生徒が多い傾向がみられた。こうした状況をふまえて定時制では生徒の学習・進路保障や保護者の学校参加を促すとりくみが行われているが、マンパワーが足りず、体制づくりは学校によってばらつきがみられる。

日本語学習機会については、在京枠校を中心に日本語科目を設置している学校もあるが、多くの学校ではこうした取り組みは行われていない。その代わり、習熟度別授業の一環として日本語指導が必要な生徒向けに簡単な日本語で教科の授業を行なっている学校はある。補習のとりくみもみられるが、教員の自主的な判断で実施されており、学校によって実施状況には違いがみられる。2023年度からは日本語の特別な教育課程が高等学校にも導入され、日本語指導が必要な生徒に対する日本語指導の取り組みが、すべての学校で求められるようになる。このことから、学校間の資源格差を緩和し、どの学校に在籍していても生徒が

日本語を学習する十分な機会を享受できるよう、専任の日本語教員の配置や外部日本語指導者の増加などを通じて体制を整備していくことが必要である。

進路については、外国につながる生徒・家庭を対象とした、国内外の進学に関するガイダンスや、在留資格や奨学金の応募、就職の選択肢に関するガイダンスの実施を拡充していく。在留資格や日本語の壁などに関して教員が学べる研修機会を増やしていくとともに、外国につながる生徒が多様な可能性を発揮していくためのキャリア教育の拡充も求められる。

③ 母語・母文化教育や多文化共生教育を通じた、外国につながる生徒の学習・進路保障と居場所づくり。

日本語指導が必要な生徒に対する日本語学習機会の保障に加えて、外国につながる生徒を対象とした母語・母文化教育のとりくみや、外国につながりをもたない生徒も含めた多文化共生教育、シティズンシップ教育を進める。

母語・母文化教育を実践している学校は少数にとどまることが今回の調査から明らかになったが、母語・母文化を尊重するとりくみは外国につながる生徒の肯定的なアイデンティティの形成、自己肯定感の向上、良好な親子関係の形成のためにも重要である。生徒のルーツがある国の言語や文化を尊重する場を学校の中に設けることで、生徒は学校に居場所を見出し、教員やほかの生徒との信頼関係を築くことができる。そうしたとりくみは、生徒の学業継続への意欲につながり、中退予防策としても有効であろう。現在の施策や実践においては、日本語指導が必要な生徒に重点が置かれているが、日本語力に課題がないように見える生徒であっても、外国にルーツがあることによるアイデンティティの葛藤を日本の学校の中で経験している。そのことをふまえ、外国につながる生徒の母語や母文化を尊重するまなざしを醸成する学校のとりくみが求められる。

同時に、日本人生徒が外国につながる生徒と共に生きていくための多文化共生の教育、シティズンシップ教育も重要である。とくに SDGs の開発目標や人権教育のための国連 10 年などの取り組みも踏まえ、人種的・民族的・文化的多様性に対する寛容性をすべての生徒の中に培うことを目的とした教育実践が求められる。外国人や難民に対するヘイトスピーチや差別など、世界の教育が向き合っている諸課題を自分事として受け止め、対応していく市民性を育てていくことが期待される。

④ 学校全体での包括的な支援体制の確立

管理職の積極的なリーダーシップの発揮、学校の教育目標と方針の明確化、学校の分掌や委員会などの学校運営の組織化、教職員対象の研修の充実、保護者や地域住民の学校参加、外部連携を連動させ、外国につながる生徒を包摂する学校文化と組織体制をつくる。

外国につながる生徒の受け入れにあたっては、教科学習、学校行事、ホームルーム・生徒会活動、部活動、給食、進路活動など学校の教育活動全体での支援が求められている。委員会や分掌を設けている学校は在京校校を中心に一部にとどまっているのが現状であり、多

くの学校では特定の教員に負担が偏る傾向がみられる。管理職のリーダーシップのもとで外国につながる生徒の支援に対する教員間の共通理解を育み、教員と外部人材が業務を分担・協働できる支援体制を確立していくことが期待される。そのためには委員会の設置、分掌の明確化、教員の加配と担当者の専任化が望まれる。また、現在全都立高校に学校運営連絡協議会並びに学校評価委員が設置されている。外国につながる生徒の保護者や多文化共生教育に関わる有識者等に参加を依頼し、外国につながる生徒の受け入れや日本語指導・多文化共生の教育の取組状況についての意見を聞き、学校評価をしてもらう方法も考えられる。多文化共生と人権尊重、「一人も取り残さない教育」の観点で教育活動を見直し、さまざまな課題について、持続的に生徒や保護者、地域、関係者の声が反映できる学校づくりをすすめていくことが期待される。

⑤ 通訳・翻訳制度の拡充による外国人保護者と学校の円滑なコミュニケーションの促進

「やさしい日本語」の積極的な使用や、学校や保護者が利用しやすい多言語対応の通訳・翻訳制度の確立を進めることで、外国人保護者と教員との交流や相互理解、保護者の学校参加を促進する。

多くの学校では、日常の連絡だけでなく、面談や保護者会、学校行事などにおいて、保護者とのコミュニケーションや信頼関係の構築に困難を抱えている。しかし、通訳の手配や翻訳・ルビふりを実践している学校は少なく、生徒自身が通訳に入るなどしてなんとかやりとりをしているのが現状である。学校と保護者との関係構築は生徒の中退を予防し、進路を支援していくうえで欠かせない要素である。とくに定時制高校では就労を前提として生徒を受け入れていることから、生徒が安定して学校に在籍するためにも、高校入学時に保護者と生徒に丁寧に在留資格に関わる説明が求められる。また、学校のホームページやパンフレット等で、やさしい日本語や多言語版は一部を除いて用意されていない。新型コロナに関わる学校の情報や経済的支援の情報提供などは特に重要であり、確実に保護者に伝達する必要がある。

外国人保護者が必要な情報を学校から受け取り、子どもの教育に関与する環境を整えていくためには、外国人保護者の母語と母文化に精通した通訳・翻訳者を、学校が必要な時に迅速に活用できるしくみを整えていくことが期待される。このために教育委員会には予算確保やシステムの構築が期待される。また、研修を通じて「やさしい日本語」の使用や、異文化理解・異文化コミュニケーションに関する知識やスキルを教員が身に着けることも重要である。

⑥ 学校と外部機関との積極的な連携・協力体制の構築

多言語・多文化の知識やスキルをもつ多文化共生コーディネーターや多文化ソーシャルワーカー、スクールカウンセラーを学校に配置し、NPO や専門家との連携を通じて外国につながる生徒の母語や母文化が尊重される学習支援と居場所づくりをすすめる。

多様な背景をもつ外国につながる生徒が在籍し、教育、福祉、法制度にまたがる課題が山積している学校の状況において、学校教員ができることには限りがある。外国につながる生徒の中退を防止し、学習と進路を保障していくためには、外部の人材や組織との連携が欠かせない。入管、福祉、労働などの各種行政機関との連携、弁護士、行政書士などの専門家、地域の外国人支援や日本語教室、国際交流協会などの NPO 等、大学や専門学校等の研究・教育機関等との積極的な連携・協力体制の構築が求められている。こうした学校内外の連携体制の構築に際しては教員の負担が大きいため、多文化共生コーディネーター人材を学校の実情やニーズに応じて、日常的な職として効果的に配置していくことが肝要である。2020、21 年度は在京枠のある学校のみが多文化共生コーディネーターが配置されていたが、今後はより多くの学校に配置していくことが期待される。また、東京都では 2016 年から福祉的支援を行うユースソーシャルワーカー（YSW）派遣事業を開始したが、多言語・多文化の知識をもつ多文化ソーシャルワーカーの養成・派遣や、YSW の実践に通訳を入れるといったことも今後の課題であろう。

⑦学校間でのノウハウや情報の交換・共有

在京枠校と外国につながる生徒の在籍校を中心に、外国につながる生徒の教育にかかわる教員が情報共有し、交流できる機会を定期的に設ける。

外国につながる生徒に対する支援体制には、学校間で違いがみられる。在京枠校は、日本語カリキュラムの整備、委員会・分掌の設置、外部連携など、外国につながる生徒を受け入れるにあたって他校の参考となる点が多い。また、在京枠校以外でも取り組みに工夫を凝らしている学校は数多くある。とくに定時制高校では多様な外国につながる生徒が在籍するため、教員が教育活動・支援を工夫していることが明らかになった。こうした各学校のノウハウを共有し、管理職・教員が情報交換できる機会を積極的に作っていくことが期待される。モデル実践となるような事例の開発を進めていくことも必要である。

⑧教員養成や研修制度の充実

多文化共生・異文化理解、指導法、在留資格に関する管理職と教員の知識・スキルを向上させ、外国につながる生徒に対する教員間の認識ギャップを緩和する。

外国につながる生徒の指導や受け入れに関して、教員のスキルや知識の向上が必要だと考える学校は多かった。全日制では保護者対応や異文化理解・異文化コミュニケーションに関する研修が多く求められていたが、定時制では日本語指導・教科指導・進路指導に関する研修が多く求められていた。学校の実情やニーズに合わせた多様な研修の実施が期待される。また、教員養成段階においても、異文化理解や多文化共生、外国につながる生徒に関する知識やスキルを身につけられるよう、カリキュラムの検討が必要である。

日本語指導については、日本語の学校設定教科・科目や補習等で外部の日本語教師に頼るだけでなく、教員自身も第二言語としての日本語（JSL）する知識・スキルを身につけられ

る研修を実施することがのぞましい。また、「やさしい日本語」の研修を通じて、学校全体で情報のバリアフリー化を目指していくことも重要である。外国籍生徒の進路にかかわる在留資格についても、就職・アルバイトをするにあたって必要な手続き、奨学金の制約、在留資格の有無が公立の高等学校等への受け入れを妨げるものではないといった知識を教員が得る機会が必要である。さまざまな領域の専門家と連携しながら、充実した研修制度を構築していくことが期待される。

⑨専門的人材の養成・研修制度の確立

外部日本語教員、多文化共生コーディネーター、多文化ソーシャルワーカー、外国につながる生徒に関する知識をもつスクールカウンセラーの養成を制度化し、専門的知識・スキルを持った外部人材を育てるとともに、その身分や収入を安定的にする。

補習授業などでは外部日本語指導者の活用が多くみられるが、養成や研修制度がないため、支援者の個々の力量に委ねられているとともに待遇も不安定である。多文化共生コーディネーターは現在在京校 8 校に設置されているが、学校からのニーズが高いことから今後は専門的知識とスキルをもった人材をより多く育てていくことが必要である。また、多文化ソーシャルワーカーは外国人住民への福祉的支援を行う専門職として注目されはじめているが、都立高校には派遣されていない。外国につながる生徒の福祉、精神的なケアや医療等に関わる専門的な支援については早急な体制の確立が求められていることから、高校現場で活躍できる多文化ソーシャルワーカーや多文化スクールカウンセラーの養成が期待される。なお 2022 年度から導入された多文化共生スクールサポート事業は、各学校に配置されていた多文化共生コーディネーターの機能も、引き続き継続されることが望ましい。

最後に、外国につながる生徒の進路を保障していくうえでは、学校現場をこえた受け入れ体制の構築が望まれる。卒業後の進路保障については、外国につながる生徒の進路ガイダンスなどに力を入れると同時に、高等教育機関や企業等が、日本語支援、相談体制を充実させることが大切である。とくに就職については、インターンシップや公正な採用選考、雇用のあり方の検討など受け入れ環境の整備・充実をはかることが重要であり、この点について厚労省による指針づくりや自治体、企業への啓発・行政指導を求めたい。

進学に関しては、総合型選抜や学校推薦型選抜での受験が多いことから、外国につながる生徒の能力（母語等の言語能力ほか）を生かした入試方法の開発や導入を高等教育機関に求めたい。また、経済的事情で進学が難しい状況にある外国につながる生徒が多いことから、進学を支える奨学金制度の拡充が必要である。日本学生支援機構の奨学金と高等教育の修学支援新制度等に、在留資格による申請資格の制限があることも再考の余地がある。「誰一人取り残さない」（東京都教育施策大綱、2021 年 3 月）という教育の目標、すべての生徒の進路保障を実現する観点から改善が望まれる。文部行政、労働行政、入管行政等の政府による指針づくりや関係者・関係団体などへの研修・啓発などの行政指導が求められている。

都立学校に在籍する外国につながる生徒の 学習と進路状況に関する調査

2021 年 6 月

【研究代表者】

東京大学大学院教育学研究科・准教授

額賀美紗子

【研究分担者】

東京都立大学・准教授

金侖貞

東京大学・特任講師

高橋史子

東京都立町田高校定時制・主任教諭

角田仁

筑波大学・助教

徳永智子

東京外国語大学・講師

布川あゆみ

中京大学・准教授

三浦綾希子

ご回答にあたってのお願い

1. 各質問につきまして、あてはまる番号に○印をつけてください。
2. 数字をご記入いただく質問もあります。
3. 具体的な内容をご記入いただく質問もあります。その場合は、空欄に回答をお書きください。
4. 質問によってはご回答いただく方が限られる場合があります。矢印（→）等の指示に従ってお進みください。
5. 記入が終わりましたら、返信用封筒に入れて7月9日（金）までにご返送ください。
6. 回答済み質問紙は調査会社にてデータ入力と集計作業が行われますが、調査会社はデータを研究代表者に送付後、適切に情報を破棄します。
7. 調査会社から研究代表者に送られる回答済み質問紙は大学内研究室にて施錠されたキャビネットにて保管、データはインターネットにつながらないハードディスクで保管いたします。
8. 調査結果はすべて匿名化され、統計的に分析されます（例：「はい」が60%、「いいえ」が40%など）。学校名が報告書等に出ることはございません。
9. 調査結果は学術目的にのみ使用いたします。
10. 本調査への回答内容によって、貴校に不利益が生じることは一切ございません。
11. 質問へのご回答・ご送付をもって、本調査への協力についてご同意頂いたものとさせていただきます。回答送付後に、調査への協力を取りやめたい場合には同封の「研究協力同意撤回書」にご記入の上、お手数ですが次頁の連絡先にご送付ください。
12. 調査についてご不明な点やご質問がございましたら、下記連絡先までお問い合わせください。

お忙しい中恐縮ですが、ご協力何卒宜しくお願い申し上げます。

【お問い合わせ先】

東京大学大学院教育学研究科

〒113-0033 東京都文京区 7-3-1

電子メール：nukaga@p.u-tokyo.ac.jp

電話（大学）：03-5841-3955（内線 23955）

1. はじめに、貴校の概要についてお尋ねします

問 1. 学校名をご記入ください

問 2. 貴校の教育課程について、あてはまる番号 1 つ に○をつけてください。
(○はひとつ)

- | | |
|-----------------|----------------|
| 1. 全日制（学年制） | 2. 全日制（単位制） |
| 3. 定時制（単位制・昼夜間） | 4. 定時制（学年制・夜間） |
| 5. 定時制（単位制・夜間） | 6. 通信制 |
| 7. 中等教育学校・付属中学校 | 8. 特別支援学校（高等部） |

問 3. 東京都によって設置された多様なタイプの学校に該当する場合、あてはまる番号に○をつけてください。(○はひとつ)

- | | |
|------------------|------------------------|
| 1. 総合学科高校 | 2. 単位制高校 |
| 3. 科学技術高校 | 4. 産業高校 |
| 5. 進学型商業高校 | 6. 総合芸術高校 |
| 7. 昼夜間定時制高校（単位制） | 8. チャレンジスクール（定時制・総合学科） |
| 9. エンカレッジスクール | |

問 4. 2021 年 5 月時点の全校生徒数を教えてください。

問 5. 貴校には在京外国人生徒募集枠がありますか。(○はひとつ)

- | | | |
|-------|--------|-----------------|
| 1. はい | 2. いいえ | →次ページ問7へお進みください |
|-------|--------|-----------------|

【問 5 で「1. はい」と回答された場合】

問 5 - 1 2021 年度の入試募集定員は何名ですか。

【問5で「1. はい」と回答された場合】

問6. 2021年4月に在京校で入学した生徒の人数を国籍別に教えてください。

A. 中国	→	人	B. 韓国	→	人
C. ベトナム	→	人	D. フィリピン	→	人
E. ブラジル	→	人	F. ネパール	→	人
G. 台湾	→	人	H. インドネシア	→	人
I. アメリカ	→	人	J. タイ	→	人
K. インド	→	人	L. ペルー	→	人

その他（国籍と人数をご記入ください）

M.	→	人	N.	→	人
O.	→	人	P.	→	人

2. 貴校に在籍する生徒全体についてお尋ねします

問7. 2021年3月に卒業した生徒の進路先について伺います。A～Iのそれぞれについて、あてはまる人数をご記入ください。

	区分		生徒数	
大学等に進学	A. 4年制大学	→	人	《卒業生合計》
	B. 短期大学	→	人	
	C. 専修学校（専門課程）	→	人	
	D. 専修学校（一般課程）	→	人	
	E. 公共職業能力開発センター等	→	人	
就職	F. 正規雇用	→	人	《小計》
	G. 非正規雇用（アルバイト）	→	人	
	H. 浪人	→	人	人
	I. その他	→	人	

問 8. 貴校には次のような生徒がどれくらいいますか。A～G のそれぞれについて、あてはまる番号 1 つに○をつけてください。（それぞれ○はひとつ）

	多い 非常に	多い	少ない	少ない 非常に
A. 学習意欲の高い生徒 →	1	2	3	4
B. 部活動に熱心な生徒 →	1	2	3	4
C. 卒業後の進路を真剣に考えている生徒 →	1	2	3	4
D. 経済的に進学が難しい生徒 →	1	2	3	4
E. 長期欠席または不登校の生徒 →	1	2	3	4
F. 授業に集中できない生徒 →	1	2	3	4
G. 保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない生徒 →	1	2	3	4

問 9. 2020 年 4 月～2021 年 3 月に中途退学した生徒の人数を教えてください。

人

問 10. 中途退学の理由として多いものを、「1 番目」から「3 番目」まで教えてください。

1. 学業不振	2. 学校不適応	3. 病気・怪我・死亡
4. 経済的理由	5. 家庭の事情	6. 問題行動
7. 進路変更	8. その他	

1 番目⇒

2 番目⇒

3 番目⇒

問 11. 中途退学を予防するために取り組んでいることがあれば、下記の選択肢からあてはまる番号すべてに○をつけてください。（○はいくつでも）

1. 生徒指導	2. 家庭訪問	3. NPO など支援団体の活用
4. スクールカウンセラーの活用 (面談など)	5. ユースソーシャルワーカー※の活用	
6. その他 (自由にお書きください)		

※ユースソーシャルワーカーは、「若者の自立を支援する『ユースワーカー』の役割と『ソーシャルワーカー』の役割を一体化したもの」で不登校や中途退学のおそれのある生徒や、進路がまだ決まっていない生徒を支援します。東京都教育委員会「都立学校『自立支援チーム』派遣事業」案内より。

問 1 2. 貴校には多文化共生をテーマにした授業、ホームルーム活動、学校行事等がありますか。(○はひとつ)

1. はい

2. いいえ

→問 13 へお進みください

【問 1 2 で「1. はい」と回答された場合】

問 1 2-1 どのような活動内容が教えてください。

問 1 3. 貴校ではどのような進路指導活動をしていますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 「進路指導」の手引きの配布

2. 卒業生の体験談を聞く会

3. 進路説明会の開催

4. ハローワーク相談員や社会人の出張講義

5. ホームルームにおける職業研究

6. 大学教員の出張講義

7. 職場見学

8. 資格取得を目的とした指導

9. 職場体験学習

(インターンシップ含む)

10. 奨学金・就学援助に関する指導

11. 大学・短大見学の引率

12. その他

()

問 1 4. 生徒の進路指導を行う中で、どのような課題があると考えていますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 生徒が将来展望を描けない

2. 生徒の進路希望に沿った情報が少ない

3. 受験できる学校の選択肢が狭い

4. 保護者の理解を得るのが難しい

5. 就職先の選択肢が狭い

6. 家計が厳しく進学することが難しい

7. 生徒がやりたいことにこだわりすぎる

8. 生徒が教員のアドバイスを受け入れない

9. 課題は特にない

10. その他

問 1 5. 保護者との関係についてお伺いします。面談の際に、保護者が来ないケースがありますか。あてはまる番号 1 つに○ をつけてください。(○はひとつ)

1. よくある

2. 時々ある

3. ほとんどない

4. まったくない

問 16. コロナ禍の影響についてお伺いします。貴校の生徒に関して、新型コロナウイルスの拡大はどのような影響があったとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。（○はいくつでも）

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| 1. 生徒の家庭の経済状況が悪化した | 2. 保護者が必要な情報を受け取れていない |
| 3. 学習意欲・学力が低下した | 4. 不登校・不就学が増えた |
| 5. 就職・進学先の変更を余儀なくされた | 6. 特に気になる影響はない |
| 7. その他（自由にお書きください） | |

(

)

次のページにお進みください

**3. 貴校に在籍する「日本語指導が必要な生徒」についてお尋ねします。
把握されている範囲でご回答ください。**

問 1 7. 貴校には、日本語指導が必要な生徒が在籍していますか。あてはまる番号 1 つに ○をつけてください。（○はひとつ）

1. はい	2. いいえ	3. わからない
-------	--------	----------

↓

→ 10 ページ問 25 へお進みください

ここから問 2 4 までは、問 1 7 で「1. はい」と回答された場合にご回答ください

問 1 7－1 下の表に母語別の人数をご記入ください。

母国語		人数	うち日本国籍者
A. ポルトガル語	→	人	人
B. 中国語	→	人	人
C. フィリピン語	→	人	人
D. スペイン語	→	人	人
E. ベトナム語	→	人	人
F. 英語	→	人	人
G. 韓国・朝鮮語	→	人	人
H. ネパール語	→	人	人
I. インドネシア語	→	人	人
J. タイ語	→	人	人
K. ヒンディー語	→	人	人

その他の言語 （お分かりになる範囲で、母語と人数をご記入ください）

L.	→	人	人
M.	→	人	人
N.	→	人	人
O.	→	人	人

問 18. 日本語指導が必要であるかどうかを誰が・どのように判断していますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 担任・副担任・教科担当が JSL 対話型アセスメント (DLA) を行う
2. 担任・副担任・教科担当が普段の学校生活から判断する
3. 担任・副担任・教科担当が来日してからの期間等をもとに判断する
4. 日本語指導担当者・取り出し担当教員・日本語支援員等が JSL 対話型アセスメント (DLA) を行う
5. 日本語指導担当者・取り出し担当教員・日本語支援員等が来日してからの期間等をもとに判断する
6. 本人または家庭からの申告
7. その他 (自由にお書きください)
(

問 19. 日本語指導が必要な生徒に対して、日本語指導等の特別な学習支援を行っていますか。あてはまる番号 1つに○ をつけてください。(○はひとつ)

1. はい 2. いいえ →問 20 へお進みください

【問 19 で「1. はい」と回答された場合】

問 19-1 支援の内容について、下からあてはまる番号 すべてに○ をつけてください。(○はいくつでも)

1. 国際教室/日本語教室の設置
2. 教師による取り出し授業
3. 学校外の指導者による取り出し授業
4. 教師による補習授業 (放課後や長期休暇)
5. 母語支援員の活用
6. カリキュラムに日本語科目を設置
7. その他 (お書きください)
(

→回答後、次ページの間 21 へお進みください

【問 19 で「2. いいえ」と回答された場合】

問 20. 貴校で、日本語指導を行っていない理由は何ですか。

(例: 予算がない、適当な人材が見つからない、対象者が少ない など)

(

)

問 2 1 (a). 2020 年 4 月～2021 年 3 月に中途退学した日本語指導が必要な生徒の人数を教えてください。(不明の場合は空欄で結構です)

人

問 2 1 (b). 中途退学した日本語指導が必要な生徒の母語別の人数を記入してください。

A. ポルトガル語 () 人	B. 中国語 () 人	C. フィリピン語 () 人
D. スペイン語 () 人	E. ベトナム語 () 人	F. 英語 () 人
G. 韓国・朝鮮語 () 人	H. ネパール語 () 人	I. インドネシア語 () 人
J. タイ語 () 人	K. ヒンディー語 () 人	
L. その他(上記に該当言語がない場合、母語と人数をお書きください)		
..... () 人 () 人	
..... () 人 () 人	

問 2 2. 2021 年 3 月に卒業した日本語指導が必要な生徒について、進学・就職状況を教えてください。

	区分		生徒数	
大学等に進学	A. 4 年制大学	→	人	《卒業生合計》
	B. 短期大学	→	人	
	C. 専修学校(専門課程)	→	人	
	D. 専修学校(一般課程)	→	人	
	E. 公共職業能力開発センター等	→	人	
就職	F. 正規雇用	→	人	《小計》
	G. 非正規雇用(アルバイト)	→	人	
	H. 浪人	→	人	人
	I. その他	→	人	

問 2 3. 2021 年 3 月に卒業した日本語指導が必要な生徒について、進学先の 4 年制大学、短期大学の名前をすべて教えてください。

--

問 2 4. 2021 年 3 月に卒業した生徒について、日本語指導が必要な生徒はどのような入試方法で大学に進学しましたか。

A. 一般入試	人	B. 総合型選抜	人
C. 学校推薦型選抜	人	D. 共通テスト方式	人
E. 外国籍生徒を対象にした特別入試	人	F. 留学生特別入試	人
G. 帰国生入試	人	H. 英語のみ入試	人
I. その他 （自由にお書きください） <div style="border: 1px solid black; height: 80px; margin-top: 5px;"></div>			

4. 貴校に在籍する「外国籍の生徒」についてお尋ねします。把握されている範囲でご回答ください。

問 2 5. 貴校には、外国籍の生徒が在籍していますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。（○はひとつ）

1. はい
2. いいえ
3. わからない

↓
 次ページ問 26 へお進みください

↓
 14 ページ問 36 へお進みください

ここから問35までは、問25で「1. はい」と回答された場合にご回答ください

問26. 外国籍生徒の国籍を把握していますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。(○はひとつ)

1. 全員把握している 2. 大まかに把握している 3. 把握していない

次ページ問32へお進みください

【問26で「1.全員把握している」または「2.大まかに把握している」と回答された場合】

問27. 把握している範囲で、外国籍生徒の国籍と人数を教えてください。

A. 中国	→	人	B. 韓国	→	人
C. ベトナム	→	人	D. フィリピン	→	人
E. ブラジル	→	人	F. ネパール	→	人
G. 台湾	→	人	H. インドネシア	→	人
I. アメリカ	→	人	J. タイ	→	人
K. インド	→	人	L. ペルー	→	人

その他 (国籍と人数をご記入ください)

M.	→	人	N.	→	人
O.	→	人	P.	→	人

問28. どのような方法で外国籍であることを把握していますか。あてはまる番号 すべて に○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 入学時の書類 2. 個人カードの記入欄 3. 在留カードの提示
 4. 進路指導 5. 生徒との面談 6. 保護者との面談
 7. 保護者との電話 8. 国際教室/日本語教室の中 9. 日常のやりとりの中
 10. その他(自由にお書きください)

問29. 外国籍生徒がもつ在留資格は大学進学の際の奨学金や就職の機会に大きな影響を与えます。貴校では外国籍生徒の在留資格を把握していますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。(○はひとつ)

1. 全員把握している 2. 大まかに把握している 3. 把握していない

次ページ問30へお進みください

次ページ問32(a)へお進みください

問 30. どのような方法で在留資格を把握していますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 入学時の書類	2. 個人カードの記入欄	3. 在留カードの提示
4. 進路指導	5. 生徒との面談	6. 保護者との面談
7. 保護者との電話	8. 国際教室/日本語教室の中	9. 日常のやりとりの中
10. その他（自由にお書きください） 〔		

問 3 1. 把握している範囲で、貴校に在籍する外国籍生徒の在留資格の種類と人数を教えてください。

A. 永住者	人	B. 特別永住者	人
C. 定住者	人	D. 家族滞在	人
E. 留学	人	F. 特定活動	人
G. 日本人の配偶者等	人	H. 永住者の配偶者等	人
I. 公用	人		
J. その他（上記に該当項目がない場合、在留資格と人数をお書きください）			
.....（ ）人（ ）人（ ）人（ ）人			

問32(a). 2020年4月～2021年3月に中途退学した外国籍生徒の人数を教えてください。(不明の場合は空欄で結構です)

人

問 3 2 (b). 中途退学した外国籍生徒について、把握している範囲で国籍別の人数を記入してください。

A. 中国 () 人	B. 韓国 () 人	C. ベトナム () 人
D. フィリピン () 人	E. ブラジル () 人	F. ネパール () 人
G. 台湾 () 人	H. インドネシ () 人	I. アメリカ () 人
J. タイ () 人	K. インド () 人	L. ペルー () 人
M. その他（上記に該当項目がない場合、国籍と人数をお書きください）		

..... () 人 ()
人	
..... () 人 ()
人	

問３３． 2021 年 3 月に卒業した外国籍生徒の進路を教えてください。

区分		生徒数		
大学等に進学	A. 4 年制大学	→	人	《卒業生合計》
	B. 短期大学	→	人	
	C. 専修学校（専門課程）	→	人	
	D. 専修学校（一般課程）	→	人	
	E. 公共職業能力開発センター等	→	人	
就職	F. 正規雇用	→	人	《小計》
	G. 非正規雇用（アルバイト）	→	人	
	H. 浪人	→	人	人
	I. その他	→	人	

問３４． 2021 年 3 月に卒業した外国籍生徒について、進学先の 4 年制大学、短期大学の名をすべて教えてください。

--

問 3 5. 2021 年 3 月に卒業した外国籍生徒について、どのような入試方法で大学に進学しましたか。下記の方法に該当する人数を教えてください。

A. 一般入試	人	B. 総合型選抜	人
C. 学校推薦型選抜	人	D. 共通テスト方式	人
E. 外国籍生徒を対象にした特別入試	人	F. 留学生特別入試	人
G. 帰国生入試	人	H. 英語のみ入試	人
I. その他（自由にお書きください） （ ）			

5. 貴校に在籍する「外国につながる日本国籍の生徒」(親が国際結婚や帰化しているケース)についてお尋ねします。把握されている範囲でご回答ください。

問 3 6. 貴校には、外国につながる日本国籍の生徒が在籍していますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。（○はひとつ）

1. はい	2. いいえ	3. わからない
-------	--------	----------

↓ 17 ページ問 44 へお進みください

【問 3 6 で「1. はい」と回答された場合】

問 3 7. 生徒の親の出身国を把握していますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。（○はひとつ）

1. 全員把握している	2. 大まかに把握している	3. 把握していない
-------------	---------------	------------

↓ 次ページ問 40(a)へお進みください

問 3 7 で「1. 全員把握している」または「2. 大まかに把握している」と回答された場合は問 3 8 ～ 4 3 にご回答ください。「3. 把握していない」と回答された場合は問 4 0 (a) ～ 4 3 にご回答ください。

問 3 8. どのような方法で外国につながる日本国籍の生徒の数や親の出身国を把握していますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。（○はいくつでも）

1. 入学時の書類	2. 個人カードの記入欄	3. 在留カードの提示
4. 進路指導の際	5. 生徒との面談	6. 保護者との面談
7. 保護者との電話	8. 国際教室/日本語教室の中	9. 日常のやりとりの中
10. その他（自由にお書きください） （ ）		

問 3 9. 生徒の親の出身国と、該当する生徒の人数を教えてください。

A. 中国 () 人	B. ブラジル () 人	C. フィリピン () 人
D. 韓国 () 人	E. ベトナム () 人	F. ペルー () 人
G. ネパール () 人	H. インド () 人	I. 米国 () 人
J. その他 (上記に該当項目がない場合、国籍と人数をお書きください)		
..... () 人 () 人	
..... () 人 () 人	

問 4 0 (a). 2020 年度に中途退学した外国につながる日本国籍の生徒の人数を教えてください。
(不明の場合は空欄で結構です)

人

問 4 0 (b). 上記の生徒について、親の出身国別に人数を教えてください。
(不明の場合は空欄で結構です)

A. 中国 () 人	B. ブラジル () 人	C. フィリピン () 人
D. 韓国 () 人	E. ベトナム () 人	F. ペルー () 人
G. ネパール () 人	H. インド () 人	I. 米国 () 人
J. その他 (上記に該当項目がない場合、国籍と人数をお書きください)		
..... () 人 () 人	
..... () 人 () 人	

問 4 1. 2021 年 3 月に卒業した生徒について、外国につながる日本国籍の生徒の進路を教えてください。

区分		生徒数	
大学等に進学	A. 4 年制大学	→	人
	B. 短期大学	→	人
	C. 専修学校 (専門課程)	→	人
	D. 専修学校 (一般課程)	→	人
	E. 公共職業能力開発センター等	→	人
就職	F. 正規雇用	→	人
	G. 非正規雇用 (アルバイト)	→	人
	H. 浪人	→	人
	I. その他	→	人
			《卒業生合計》
			人

問 4 2. 2020 年度卒業生について、外国につながる日本国籍の生徒の進学先の 4 年制大学、短期大学の名前をすべて教えてください。

--

問 4 3. 2020 年度卒業生について、外国につながる日本国籍の生徒はどのような入試方法で大学に進学しましたか。下記に該当する人数を教えてください。

A. 一般入試	人	B. 総合型選抜	人
C. 学校推薦型選抜	人	D. 共通テスト方式	人
E. 帰国生入試	人	F. 英語のみ入試	人
G. その他（自由にお書きください）			
<div style="border: 1px solid black; height: 50px; width: 100%;"></div>			

6. 貴校に在籍する「外国につながる生徒」全体についてお尋ねします。

※「外国につながる生徒」は、「外国籍生徒」と「外国につながる日本国籍生徒」の両方を含みます。

このパート（問44～66）は、問25または問36で「1. はい」と回答された場合にご回答をお願いします。

「外国につながる生徒」が貴校に在籍しない場合は、24 ページの問67にお進みください。

問44. 貴校では外国につながる生徒に関して、以下のA～Gがどの程度当てはまりますか。
A～G のそれぞれについて、あてはまる番号 1 つに○をつけてください。
(それぞれ○はひとつ)

		よくあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
A. 学習意欲がある	→	1	2	3	4
B. 部活動に熱心である	→	1	2	3	4
C. 卒業後の進路を真剣に考えている	→	1	2	3	4
D. 経済的に進学が難しい	→	1	2	3	4
E. 学校に来ない	→	1	2	3	4
F. 授業に集中できない	→	1	2	3	4
G. 保護者が進路について無関心あるいは進路情報を理解していない	→	1	2	3	4

問45. 貴校では外国につながる生徒にたいするいじめや差別がどの程度ありますか。あてはまる番号 1 つに○をつけてください。(○はひとつ)

1. よくある 2. 時々ある 3. ほとんどない 4. まったくない

問46. 外国につながる生徒の中途退学の理由として多いものを、「1 番目」から「3 番目」まで教えてください。

- | | | |
|----------|----------|-------------|
| 1. 学業不振 | 2. 学校不適応 | 3. 病気・怪我・死亡 |
| 4. 経済的理由 | 5. 家庭の事情 | 6. 問題行動 |
| 7. 進路変更 | 8. その他 | |

1 番目⇒

2 番目⇒

3 番目⇒

問 4 7. 外国につながる生徒が中途退学する背景にどのような問題がありますか。具体的に教えてください。

例：日本語でコミュニケーションできない、授業についていけない、いじめを受けた、友達ができないなど。

$$\left[\right]$$

問 48. 貴校では外国につながる生徒に対する「居場所づくり」をしていますか。
(○はひとつ)

1. はい 2. いいえ →次ページ問 50 へお進みください

【問48で「1. はい」と回答された場合】

問 4 8 - 1 居場所づくりの支援内容について、あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

<p>1. 部活動 （外国につながる生徒のみを対象）</p> <p>3. 学習支援を兼ねた居場所づくり</p> <p>5. 校内カフェ</p> <p>6. その他（自由にお書きください）</p> <p>〔</p>	<p>2. 部活動 （外国につながる生徒と日本人生徒の両方を対象）</p> <p>4. イベント（文化祭、国際フェス）</p> <p>〕</p>
--	--

【問48で「1.はい」と回答された場合】

問 4 9. 上記の支援を行うにあたり、外部の機関や人と連携していますか。(○はひとつ)

1. はい 2. いいえ →次ページ問 50 へお進みください

【問49で「1. はい」と回答された場合】

問 4 9 - 1 連携している機関や人について、あてはまる番号すべてに○をつけてください。
(○はいくつでも)

[illegible]

問 5 0. 貴校では外国につながる生徒の母語や母文化を取り上げる授業や活動はありますか。（○はひとつ）

1. はい

2. いいえ

→問 51 へお進みください

【問 5 0 で「1. はい」と回答された場合】

問 5 0-1 どのような授業や活動ですか。下の欄にお書きください。

--

→回答後、問 52 へお進みください

【問 5 0 で「2. いいえ」と回答された場合】

問 5 1. そのような授業や活動があればいいと思いますか。
その理由について教えてください。

--

問 5 2. 貴校では外国につながる生徒が勉強や生活で困難を抱えたとき、誰が対応しますか。
あてはまる番号すべてに○をつけてください。（○はいくつでも）

1. 校長

2. 副校長

3. 担任教師

4. 教科担任

5. 日本語教師

6. 母語支援員

7. 保健室の先生

8. NPO

9. ユースソーシャルワーカー

10. スクールカウンセラー

11. 多文化ソーシャルワーカー※

12. 多文化共生コーディネーター※

13. 児童相談所相談員

14. 子ども相談所相談員

15. 弁護士

16. その他（

）

※「多文化ソーシャルワーカー」は外国人住民の多様な社会的・文化的背景を理解し、各機関と連携をとりながら外国人住民の抱える問題を解決に導く専門人材です。日本社会福祉士会および愛知県、神奈川県などが研修を実施しています。

※「多文化共生コーディネーター」は地域における外国人の多様なニーズにきめ細かく対応し、多文化共生社会の実現に資する専門人材です。東京都が研修を行っています。

問 5 3. 外国につながる生徒を教えるにあたり、課題を感じていることがあれば教えてください。

--

問 5 4. 生徒全体のための進路支援とは別に、外国につながる生徒を対象にした進路支援はありますか。(○はひとつ)

1. はい

2. いいえ

→問 55 へお進みください

【問 5 4 で「1. はい」と回答された場合】

問 5 4-1 どのような進路支援ですか。下の欄にお書きください。

--

問 5 5. 外国につながる生徒の進路指導を行う中で、どのような課題があるとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。

- | | |
|----------------------------|---|
| 1. 生徒が将来展望を描けない | 2. 生徒の進路希望に沿った情報が少ない |
| 3. 受験できる学校の選択肢が狭い | 4. 保護者の理解を得るのが難しい |
| 5. 就職先の選択肢が狭い | 6. 家計が厳しく進学することが難しい |
| 7. 生徒がやりたいことにこだわりすぎる | 8. 生徒が教師のアドバイスを受け入れない |
| 9. 奨学金の応募や就職にあたって在留資格の壁がある | 10. 海外で進学・就職したい場合、海外の教育制度や受験制度に関して情報が不足している |
| 11. 生徒が出身国と日本を不定期に往来する | 12. 課題は特にない |
| 13. その他（自由にお書きください） | |

(

)

問 5 6. 外国につながる生徒の学習機会を保障するために、学校としてとりくんでいることはありますか。(○はひとつ)

1. ある

2. ない

→次ページ問 57 へお進みください

【問 5 6 で「1. ある」と回答された場合】

問 5 6-1 あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

- | | | |
|--------------------|------------------------|-------------------------|
| 1. 新たな分掌を設置 | 2. 新たな委員会を設置 | 3. 対象生徒の支援にかかわる検討会議等の実施 |
| 4. 取り出し・補習授業の開講 | 5. 日本語科目開講などカリキュラムの見直し | 6. 校内研修による啓発 |
| 7. 自治体のセミナー参加 | 8. 外部講師の招聘 | |
| 9. その他（自由にお書きください） | | |

(

)

問 5 7. 外国につながる生徒について、学校外の組織と情報共有や相談をする機会がありますか。(○はひとつ)

1. ある 2. ない →問 59 へお進みください

【問 5 7 で「1. ある」と回答された場合】

問 5 7-1 連携する機関や人について、あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

- | | | |
|--------------------|-----------------------------|-------------|
| 1. 都教育委員会 | 2. NPO・支援団体 | 3. 大学 |
| 4. 教職員組合 | 5. 有志の教員ネットワーク
(オンライン含む) | 6. 弁護士など専門家 |
| 7. 企業 | | |
| 8. その他(自由にお書きください) | | |

【問 5 7 で「1. ある」と回答された場合】

問 5 8. どのような相談をしていますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

- | | | |
|--------------------|----------------------|--------------|
| 1. 進路 | 2. 在留資格 | 3. 大学・専門学校進学 |
| 4. 就職 | 5. 日本語支援 | 6. 保護者対応 |
| 7. 健康・メンタルヘルス | 8. 多文化共生にかかわる特別授業や行事 | |
| 9. その他(自由にお書きください) | | |

問 5 9. 外国につながる生徒を教えるにあたり、教員のスキルや知識の向上が必要だと思いますか。(○はひとつ)

1. はい 2. いいえ →次ページ問 60 へお進みください

【問 5 9 で「1. はい」と回答された場合】

問 5 9-1 教員に対してどのような内容にかかわる研修の機会があったらいいと思いますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

- | | | |
|---------------------|----------------|-----------------|
| 1. 日本語指導 | 2. 教科指導 | 3. 進路指導 |
| 4. 健康保健 | 5. 学校外機関との連携 | 6. 保護者の対応 |
| 7. 差別・いじめ | 8. 異文化理解・多文化共生 | 9. 異文化コミュニケーション |
| 10. その他(自由にお書きください) | | |

問 6 0. 外国人の保護者が三者面談に来ないケースはありますか。あてはまる番号 1 つに〇をつけてください。(〇はひとつ)

1. よくある	2. 時々ある	3. あまりない	4. まったくない
---------	---------	----------	-----------

問 6 1. 外国人の保護者とのコミュニケーションに難しさを感じていますか。あてはまる番号 1 つに〇をつけてください。(〇はひとつ)

1. とても難しい	2. やや難しい	3. あまり難しくない	4. 全く難しくない
-----------	----------	-------------	------------

問 62 へお進みください

【問 6 1 で「1. とても難しい」、「2. やや難しい」と回答された場合】

問 6 1-1 どのような難しさがありますか。あてはまる番号 すべてに〇をつけてください。(〇はいくつでも)

- | | | |
|-------------------------------|------------------------------------|--------------------|
| 1. 日本語の
コミュニケーション | 2. 連絡がとれない | 3. 信頼関係が
構築しづらい |
| 4. 保護者の出身国の文化や
価値観がよく分からない | 5. 保護者に日本の
教育情報や学校制度の
知識が少ない | 6. 保護者の教育関心が
低い |
| 7. 保護者からの要望が
多い | | |
| 8. その他（自由にお書きください） | | |

問 6 2. 学校からの配布物を、外国人の保護者向けに翻訳あるいはルビふりしていますか。(〇はひとつ)

1. はい	2. いいえ
-------	--------

問 6 3. 外国人の保護者との面談や保護者会の際に通訳はいますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はひとつ)

1. 学校が通訳を手配している	2. 保護者が通訳を手配している	3. 通訳はいない
4. その他 (自由にお書きください)		
<div style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; padding: 5px;"></div>		

問 6 4. コロナ禍の影響についてお伺いします。貴校に在籍する外国につながる生徒に関して、新型コロナウイルスの拡大はどのような影響があったとお考えですか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 家庭の経済状況が悪化した	2. 保護者が必要な情報を受け取れていない
3. 学習意欲・学力が低下した	4. 特に気になる影響はない
5. 不登校・不就学が増えた	6. 就職・進学先の変更を余儀なくされた
7. 出身国への帰国を余儀なくされた	
8. その他 (自由にお書きください)	
<div style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; padding: 5px;"></div>	

問 6 5. 外国につながる生徒の学習や進路を保障するにあたり、国や自治体からどのような支援があればいいと思いますか。あてはまる番号すべてに○をつけてください。(○はいくつでも)

1. 教職員の定数の増加 (加配)	2. 専任日本語教員の配置	3. カリキュラムの支援
4. 通訳・翻訳のための予算配分	5. オンライン学習支援の拡充	6. 大学・NPO など学校外機関との連携事業の予算化
7. 研修の機会の増加	8. 多文化ソーシャルワーカーの活用	9. 多文化共生コーディネーターの活用
10. キャリア・進学ガイダンスの拡充	11. 研修の機会の増加	
12. その他 (自由にお書きください)		
<div style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; padding: 5px;"></div>		

問 6 6. 外国につながる生徒の教育全般に関してご意見や、必要な支援に関するご要望がありましたらお書きください。

全ての方にお尋ねします。

問 6 7. 最後に、ご自身についてお伺いします。複数名でご回答いただいた場合は代表の方についてご回答ください。

役職 （○でかこんでください）： 1. 校長 2. 副校長 3. 外国人生徒担当教員 4. 学年主任 5. 教務主任 6. 進路主任 7. その他（ ）	担当教科・科目 ：
現在校勤続年数 ：	

以上で質問は終わりになります。お忙しい中ご協力いただき、誠にありがとうございました。今後はアンケートの分析と共に、外国につながる生徒の状況をよりよく理解するために、各学校でインタビュー調査を実施させていただきたいと考えております。インタビューにご協力いただける場合は、下記のチェックボックスに○をご記入ください。後日、メールや書面・お電話等であらためて依頼させていただきます。メールのご連絡がご都合よろしいようでしたら、アドレスをご記入ください。

☐ インタビューを承諾する

ご連絡先メールアドレス： _____

お忙しい中ご協力くださり、誠にありがとうございました。

調査・分析メンバー

額賀美紗子

東京大学大学院教育学研究科・准教授

三浦綾希子

中京大学教養教育研究院・准教授

高橋史子

東京大学教養学部・特任講師

徳永智子

筑波大学人間系教育学域・准教授

金侖貞

東京都立大学人文科学研究科・教授

布川あゆみ

東京外国語大学世界言語社会教育センター・講師

角田仁

東京都立町田高等学校定時制課程・主任教諭

研究協力者

高橋薫

東京大学大学院教育学研究科特任研究員

ヨシイ・オリバレス・ラファエラ

東京大学大学院教育学研究科特任研究員

同研究科博士課程在籍中

※本調査は日本学術振興会の国際共同研究加速基金（B）、研究課題名：「移民・難民の子どもを包摂する文化的に適切な教育と社会統合に関する国際比較研究」（研究代表者：額賀美紗子）の研究の一環として実施した。

外国につながる生徒の
学習と進路状況に関する調査報告書
—都立高校アンケート調査の分析結果—

(研究代表者／額賀美紗子)

発 行：2022 年 10 月
東京大学大学院教育学研究科
113-0033 東京都文京区本郷 7-3-1

