

新『生徒指導提要』をめぐる一考察

—「外国人児童生徒等への生徒指導」に着目して—

A Study on “Compendium of Student Guidance”:

Focusing on ‘Student Guidance for Foreign Students’

末藤 美津子

Mitsuko Suefuji

〈摘要〉

日本の学校は学習指導のみならず生徒指導の面でも主要な役割を担い、教員は児童生徒の状況を総合的に把握して指導を行うことで、子どもたちの知・徳・体をひとまとまりのものとして育んでいこうとしている。このような「日本型学校教育」は近年、諸外国からも高く評価されている。

本稿はこうした日本の教員の仕事の大きな部分を占める生徒指導を取り上げる。まず、生徒指導とはどのようなものなのか、その定義を見ていく。次に、生徒指導のテキストである『生徒指導提要』を分析する。具体的には、2010（平成 22）年に刊行され長きにわたり使用されてきた『生徒指導提要』が 2022（平成 4）年に改訂されたので、旧版と新版を比較検討していく。最後に、新『生徒指導提要』に新たに盛り込まれた「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」に着目し、中でも「外国人児童生徒等への生徒指導」を具に検討する。

（キーワード） 旧『生徒指導提要』 新『生徒指導提要』 多様な背景を持つ児童生徒 外国人児童生徒

はじめに

教員の働く環境に関する国際調査として、「教員環境の国際比較: OECD 国際教員指導環境調査 (Teaching and Learning International Survey: TALIS)」⁽¹⁾が良く知られている。学校の学習環境と教員及び校長の勤務環境に焦点を当てた大規模な国際調査である。教員及び校長への質問紙調査を通じて、職能開発などの教員の環境、学校での指導状況などについて、国際比較可能なデータを収集し、教育に関する分析や教育政策の検討に資することを目指している。

日本は 2008 年に実施された第 1 回調査 (24 カ国・地域が参加) には参加しなかったが、2013 年に実施された第 2 回調査 (34 カ国・地域が参加) 以降は参加している。2018 年に実

施された第3回調査（48カ国・地域が参加）では、日本は前期中等教育段階（中学校、義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程）と初等教育段階（小学校及び義務教育学校前期課程）の教員と校長が調査対象となった。前期中等教育段階では196校で調査を実施し、196人の校長及び3,568人の教員から有効な回答を得ることができ、初等教育段階では197校で調査を実施し、197人の校長及び3,321人の教員から有効な回答を得ることができた。いずれも98～99%という高い回収率であった⁽²⁾。

TALIS調査でしばしば注目を集めているのが教員の仕事時間である。中学校教員の1週間当たりの仕事にかかる時間は、参加国平均では38.3時間であるが、日本は最も長く56.0時間である。また、小学校教員の1週間当たりの仕事にかかる時間も54.4時間と参加国の中で最も長くなっている。中学校教員について詳しく見てみると、一般的な事務業務にかかる時間は、日本が5.6時間に対して参加国平均が2.7時間、授業の計画や準備にかかる時間は、日本が8.5時間に対して参加国平均が6.8時間、課外活動の指導にかかる時間は、日本が7.5時間に対して参加国平均が1.9時間となっている⁽³⁾。

こうした日本の教員の長時間勤務をめぐっては、近年、さまざまな視点から見直しが進められている。事務業務や課外活動の指導について、教員以外の者に任せることができる部分があれば外部の人材を活用することなどを文部科学省（以下、文科省と記す）も積極的に提言し、教員の働き方改革に力を入れている⁽⁴⁾。

だが、教員の働き方や仕事時間を比較するには、そもそも学校が社会の中でどのような役割を担っているのかに目を向ける必要がある。日本における比較教育学研究を主導してきた二宮皓は近著『世界の学校』の中で、世界の学校をいくつかの類型に分けて以下のように紹介している⁽⁵⁾。

ドイツ、フランス、イタリアなどヨーロッパ大陸型の学校は、「勉強中心」で、教科外活動などはなく、入学式や卒業式もなく、クラブ活動もない。生徒指導にも消極的で、心の教育は家庭の責任とされる。大陸型の学校の役割は明確で責任範囲も狭く、合理的である。

一方、英米型の学校は、全国一律の教育課程が定められておらず、何を教えるかは、学校や学校理事会、あるいは地方の教育行政組織の裁量に任されてきた。英米型の学校では教科外活動に力を入れていて、クラブ活動を基礎とするスポーツや文化活動が盛んであるが、これらは教員とは異なる指導者「コーチ」によって担われている。生徒指導や進路指導も正規の指導活動として制度化されているが、心の相談も含めて、カウンセリングを担う専門職のカウンセラー教員が配置されている。

日本の学校は、基本的に英米型の学校に属するが、中央政府が教育の基準や標準を法律で定め、全国すべての学校にその実施を命じるという法的拘束力のある国家カリキュラム（学習指導要領や教育課程基準）を定めている。学校は社会の問題を一手に引き受けて解決することが求められ、国も学校も教育課程や指導を拡大してきた。「無限に役割と責任を引き受ける」のが日本型の学校の特色とされ、その結果として教員の多忙感が増してきた。

世界の学校を類型化した二宮の分析を踏まえると、TALIS 調査の結果が至極当然のことと思われる。日本の学校は、社会のすべての問題を解決していかなければならないという「無限責任」を引き受け、それゆえに児童生徒に「勉強」だけを教えるのではなく、児童生徒の存在をまるごと受け止め、指導していくという使命感にとらわれていると言えよう。

本稿はこうした日本の教員の仕事の大きな部分を占める生徒指導を取り上げる。まず、生徒指導とはどのようなものなのか、その定義を見ていく。次に、生徒指導のテキストである『生徒指導提要』を分析する。具体的には、2010（平成 22）年に刊行され長きにわたり使用されてきた『生徒指導提要』が 2022（平成 4）年に改訂されたので、旧版と新版を比較検討していく。最後に、新『生徒指導提要』に新たに盛り込まれた「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」に着目し、中でも「外国人児童生徒等への生徒指導」を具に検討する。

ここで、先行研究を簡単に整理しておく。『生徒指導提要（改訂版）』が 2022（令和 4）年 12 月に文科省から公表されることが決まると、教職関連の月刊誌などでは以下のような特集が相次いで組まれた。

- ・特集「誰もが安心していられる学校を『生徒指導提要』でつくる―「させる」から「支える」へ」『教職研修』2022 年 12 月号、教育開発研究所。
- ・特集「進む『生徒指導提要』の改訂！」『月刊 生徒指導』2022 年 12 月号、学事出版。
- ・特集「新しい『生徒指導提要』を活用する」『月刊 生徒指導』2023 年 1 月号、学事出版。
- ・特集「『生徒指導提要』改訂版を教育相談で活用する」『月刊 学校教育相談』2023 年 1 月号、ほんの森出版。

総じてこうした雑誌の特集記事は、新『生徒指導提要』の理念や内容をいち早く解説するとともに、教職員ならびに学校関係者が新『生徒指導提要』をどう受け止め、活用すべきか説いている。

一方、研究論文としては、田村隆一「文部科学省『生徒指導提要』の改訂とその影響」（『福岡大学教職課程教育センター紀要』第 7 号、2022 年 12 月、1-11 頁）がある。これは改訂版が公表される前に執筆された論文で、改訂の方針、新旧の『生徒指導提要』の目次構成ならびに変更点のいくつかを紹介した内容となっている。また、野瀬薫「生徒指導上の『荒れ』を克服する『多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導』を重視した実践に関する一考察」（『滋賀文教短期大学紀要』第 25 号、2023 年 3 月、181-198 頁）もある。これは、タイトルにある通り、「荒れ」を克服するための滋賀県内の小学校の生徒指導の事例を紹介した内容となっている。そこで本稿は、こうした雑誌の特集記事や先行研究とは異なり、「外国人児童生徒等への生徒指導」に焦点を当てて、新『生徒指導提要』の内容を多面的に掘り下げていきたい。

I. 生徒指導とは

1. 生徒指導と学習指導

日本の学校教育は、「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」を期することを目的とし⁽⁶⁾、「個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養う」ことを目標の一つに掲げている⁽⁷⁾。こうした目的や目標を達成するため、教員は学習指導と生徒指導の両面にわたる教育活動を日々実践している。すなわち、日本の学校は学習指導のみならず生徒指導の面でも主要な役割を担い、教員は児童生徒の状況を総合的に把握して指導を行うことで、子どもたちの知・徳・体をひとまとまりのものとして育てていこうとしている。このような「日本型学校教育」は近年、諸外国からも高く評価されている⁽⁸⁾。

2017（平成 29）年 3 月に告示された小学校学習指導要領においても、学習指導と生徒指導が相まって児童一人一人の発達を支えていくことの重要性が以下のように謳われている⁽⁹⁾。

児童が、自己の存在感を実感しながら、よいより人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。

学習指導要領においても、学習指導と生徒指導との関連を意識しながら、日々の教育活動を充実していくことの重要性が指摘されているのである。

2. 生徒指導のテキスト

ところで、文科省は生徒指導に関して、教職員や学校関係者ならびに教員志望の学生に向けて、生徒指導のテキストをこれまでに何度か作成してきた。最初のテキストは、1965（昭和 40）年に当時の文部省が作成した『生徒指導の手びき』である。この『生徒指導の手びき』は、多くの大学の生徒指導の授業において教科書や参考書として採用されたと言われている⁽¹⁰⁾。その後、1981（昭和 56）年には、『生徒指導の手びき』の内容をほぼ踏襲しつつ、章構成や文言を若干変更した『生徒指導の手引き（改訂版）』が文部省から刊行された。

なお、1991（平成 3）年の教育職員免許法の改正により、大学の教職課程において、小学校教諭の普通免許状の授与を受ける場合は「生徒指導及び教育相談に関する科目」、中学校・高等学校教諭の普通免許状の授与を受ける場合は「生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目」が必修化された。これ以降、教職課程を設置している各大学は、具体的な授業科目を開講しなければならなくなった。1992（平成 4）年に日本進路指導学会が「生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目」の開講状況を調査したところ、使用テキストに関しては

『生徒指導の手引き（改訂版）』が回答数 318 中 69 と最も多かった⁽¹¹⁾。

『生徒指導の手引き（改訂版）』は 30 年近く生徒指導のテキストとして使用されていったが、生徒指導上の問題が多様化し複雑化してきたことに対応するため、大幅な見直しが行われ、2010（平成 22）年に『生徒指導提要』が文科省から公表された。この『生徒指導提要』は、「これまで、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法等について、時代の変化に即して網羅的にまとめた基本書等が存在せず、生徒指導の組織的・体系的な取組が十分に進んでいない」という認識のもと⁽¹²⁾、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書としてまとめられた。

その後も子どもたちを取り巻く環境は大きく変化していき、いじめの重大事態や児童生徒の自殺者数の増加傾向が続くなど、極めて憂慮すべき状況にあるとの認識から、文科省は 2022（平成 4）年に『生徒指導提要』の改訂を 12 年ぶりに行うこととなった。この間、『いじめ防止対策推進法』（2013（平成 25）年）や『義務教育の段階における普通教育に相当する機会の確保等に関する法律』（2016（平成 28）年）などの関連法規も成立し、生徒指導をめぐる状況が変化してきたことも背景にあった。

本稿はこの『生徒指導提要（改訂版）』について、まず、2010 年版の『生徒指導提要』と比較し、どのような点が引き継がれ、どのような点が改訂されたのかを見ていく。次に、『生徒指導提要（改訂版）』において新たに立てられた項目である「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」に着目し、中でも近年、学校現場で急増している外国人児童生徒等への生徒指導について検討する。

Ⅱ. 『生徒指導提要』の改訂

1. 『生徒指導提要』における生徒指導の意義

生徒指導の定義づけに関して、新・旧の『生徒指導提要』を比べてみよう。旧『生徒指導提要』において、生徒指導の意義は以下のように述べられている⁽¹³⁾。

生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことです。すなわち、生徒指導は、すべての児童生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになることを目指しています。生徒指導は学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たすものであり、学習指導と並んで学校教育において重要な意義を持つものと言えます。

各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を

通じ、その一層の充実を図っていく必要があります。

一方、新『生徒指導提要』においては、生徒指導は以下のように定義されている⁽¹⁴⁾。

生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。

また、生徒指導の目的は、次のように記されている⁽¹⁵⁾。

生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする。

旧『生徒指導提要』では、生徒指導は児童生徒一人一人の健全な発達を促す活動であると位置づけるとともに、生徒指導はすべての教育活動に機能し、学習活動と並んで重要な教育活動として意義があると述べている。このあたりのことは、新『生徒指導提要』にも引き継がれている。

一方、新・旧の『生徒指導提要』の違いも見て取れる。それは、新『生徒指導提要』において、生徒指導は「自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動」とみなされている点である。発達を支えるとは、児童生徒の心理面、学習面、社会面、進路面、健康面の発達を多面的かつ包括的に支えるということである。「社会的資質・能力の発達を支える」とか「自己実現を支える」といった文言も見受けられる。つまり、生徒指導の主役は児童生徒自身であり、教職員は児童生徒の成長や発達を支えるサポーターであることが強調されている。これは、旧『生徒指導提要』にはなかった大きな違いである。

2. 『生徒指導提要』の構成

次に新・旧の『生徒指導提要』の構成を見ていこう。旧『生徒指導提要』の目次は以下のようにになっている。

第1章	生徒指導の意義と原理
第2章	教育課程と生徒指導
第3章	児童生徒の心理と児童生徒理解
第4章	学校における生徒指導体制

第5章	教育相談
第6章	生徒指導の進め方
	Ⅰ 児童生徒全体への指導
	Ⅱ 個別の課題を抱える児童生徒への指導
第7章	生徒指導に関する法制度等
第8章	学校と家庭・地域・関係機関との連携

一方、新『生徒指導提要』の目次は以下のようである。

第Ⅰ部	生徒指導の基本的な進め方
第1章	生徒指導の基礎
第2章	生徒指導と教育課程
第3章	チーム学校による生徒指導
第Ⅱ部	個別の課題に対する生徒指導
第4章	いじめ
第5章	暴力行為
第6章	少年非行
第7章	児童虐待
第8章	自殺
第9章	中途退学
第10章	不登校
第11章	インターネット・携帯電話に関わる問題
第12章	性に関する課題
第13章	多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導

新・旧の『生徒指導提要』の目次を眺めてみると、まず旧版が240頁であったのが新版は292頁と大幅に頁数が増えていることに気づく。また、旧版では第1章から第8章まで八つの項目が網羅的に並べられているのに対して、新版では第Ⅰ部が総論、第Ⅱ部が各論といった二部構成となっている。第Ⅰ部は生徒指導の基本的な進め方について、生徒指導の定義や目的、生徒指導と教育課程の関係性、生徒指導を支える組織体制などを解説している。旧版にはなかった「チーム学校」という概念も初めて登場する。第Ⅱ部は現代の生徒指導の10の課題について、「関連法規や基本方針等」「学校の組織体制と計画」「未然防止、早期発見・対応」「関係機関との連携体制」といった柱を中心に記述されている。旧版と比べると、現場の教職員や学校関係者にとってより活用しやすい構成となっているように思われる。

新『生徒指導提要』の第Ⅱ部「個別の課題に対する生徒指導」は、旧『生徒指導提要』の

第6章「生徒指導の進め方」のⅡ「個別の課題を抱える児童生徒への指導」を継承し発展させた内容となっている。対応する箇所は以下ようになる。なお、第11節「家出」の項目は新『生徒指導提要』には引き継がれなかった。

新『生徒指導提要』	旧『生徒指導提要』
第Ⅱ部 個別の課題に対する生徒指導	第6章 生徒指導の進め方 Ⅱ 個別の課題を抱える児童生徒への指導
第4章 いじめ	第6節 いじめ
第5章 暴力行為	第5節 暴力行為
第6章 少年非行	第4節 少年非行
第7章 児童虐待	第10節 児童虐待への対応
第8章 自殺	第9節 命の教育と自殺の防止
第9章 中途退学	第13節 中途退学
第10章 不登校	第12節 不登校
第11章 インターネット・携帯電話 に関わる問題	第7節 インターネット・携帯電話 に関わる問題
第12章 性に関する課題	第8節 性に関する課題

新『生徒指導提要』の第4章から第12章までの各項目は旧『生徒指導提要』でも扱われていたが、第13章「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」は今回、新設された項目となっている。そこで、次にこの第13章を具に検討する。

Ⅲ. 外国人児童生徒等への生徒指導

新『生徒指導提要』の第13章「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」には、1)「発達障害に関する理解と対応」、2)「精神疾患に関する理解と対応」、3)「健康課題に関する理解と対応」、4)「支援を要する家庭状況」の四つの節が立てられている。このうち、1) 2) 3)の三つの節の内容は、旧版の第6章「生徒指導の進め方」のⅡ「個別の課題を抱える児童生徒への指導」の中の、第2節「発達に関する課題と対応」、第3節「喫煙、飲酒、薬物乱用」でも言及されているが、4)「支援を要する家庭状況」の節は今回、初めて取り上げられた内容となっている。

「支援を要する家庭状況」として具体的には、経済的困難を抱える家庭、家族の看護や介護で過重な負担を強いられている、いわゆるヤングケアラーと呼ばれる児童生徒、社会的養

護の対象である児童生徒、外国人児童生徒等が挙げられている。いずれも今日の日本社会において喫緊の対応が求められている児童生徒たちであるが、本稿はの中で近年、急増している外国人児童生徒等に目を向けていきたい。

1. 外国人児童生徒の現状

外国人児童生徒等への生徒指導のあり方を検討する前に、日本の学校に在籍する外国人児童生徒の現状を抑えておきたい。公立学校に在籍する日本語指導が必要な児童生徒は 2021（令和 3）年現在 58,307 人で、約 10 年間で 1.8 倍となっている。だが、こうした児童生徒のうち 1 割程度が、日本語指導等の特別な指導を受けることができていない。また、約 1 万人の外国人の子どもが、就学していないか、就学状況が確認できていないという⁽¹⁶⁾。

『日本国憲法』第 26 条第 1 項⁽¹⁷⁾は、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」と規定している。だが、日本国政府や判例は、教育を受ける権利の享有主体を「日本国籍を有する国民」に限定している。外国籍の子どもに対しては、教育を受ける権利は保障されず、要望があれば「恩恵」として「就学」を認めているが、不就学の子どもに対しては何らの対応もせず放置しているのが実情である。一方、1979 年に日本が批准した『経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約』の第 13 条 1 項⁽¹⁸⁾は、「この規約の締約国は、教育についてのすべての者の権利を認める」と述べている。1994 年に日本が批准した『子どもの権利条約』の第 28 条 1 項⁽¹⁹⁾も、「締約国は、子どもの教育への権利を認め」るべきことを謳っている。こうした国際的な規約や条約に照らしてみると、外国籍の子どもたちが不就学状態に放置され、教育を受ける権利が侵害されている現実を見過ごしてはならない。外国人の子どもの就学促進を図り、日本語指導が必要な児童生徒に対する指導・支援体制を充実させることが喫緊の課題である。

日本語指導が必要な児童生徒は年々多様化している。公立小・中学校に在籍する外国籍児童生徒 42,469 人の母語に関しては、最も多いのがポルトガル語で 11,165 人（26.3%）、次いで中国語で 8,701 人（20.5%）、その次がフィリピン語で 6,356 人（15.0%）となっている。また、公立小・中学校 28,638 校のうち、日本語指導が必要な児童生徒が在籍する学校は全体の 29%にあたる 8,377 校で、残りの 71%にあたる 20,261 校には一人も在籍していない。在籍している学校を詳しく見ていくと、最も多いのは一人のみ在籍している学校で 3,274 校（39.1%）、次いで多いのが 5 人以上在籍している学校で 2,204 校（26.3%）となっている。一方、100 人以上が在籍している学校は全都道府県で 13 校もある。こうした調査結果からは、日本語指導が必要な児童生徒の集住化と散在化の相反する二つの傾向が見て取れる⁽²⁰⁾。

日本語指導が必要な児童生徒のうち、学校において特別の配慮に基づく指導を受けているのは外国籍児童生徒のうち 91%で、そのうち、小・中学校において一人一人の日本語の能力に応じた個別指導を行う「特別の教育課程」を編成した日本語指導を受けているのは 73.4%である⁽²¹⁾。この「特別の教育課程」とは 2014（平成 26）年 4 月 1 日に『学校教育法施行

規則』が一部改正されて導入された制度で、小・中学校段階に在籍する日本語指導が必要な児童生徒が、日本語で学校生活を営み、学習に取り組めるようになるために考案されたものである。主に日本語指導担当教員が指導に当たり、授業時数は年間 10 単位時間から 280 単位時間で、在籍する学校における「取り出し」指導の形で行われている。この制度導入により、学校教育における日本語指導の質の向上や組織的・継続的な支援の実現が期待されている。

2. 外国人児童生徒等への対応

新『生徒指導提要』では、外国人児童生徒等について以下のように記されている⁽²²⁾。

外国籍の児童生徒のみならず、帰国児童生徒や国際結婚家庭の児童生徒など、多様な文化的・言語的背景を持つ児童生徒が増加しています。こうした児童生徒は文化の違いや言語の違いのみならず、これらに起因する複合的困難に直面することが多く、不登校やいじめ、中途退学などに発展する場合があります。教職員が児童生徒や保護者に寄り添ったきめ細かな支援を行うとともに、多様性を認め、互いを理解し、尊重し合う学校づくりに努めることが、何よりも大切です。

また、保護者が日本語を話さないために通訳をしたり、家族の世話をしたりするなど、児童生徒がいわゆるヤングケアラーとされる状態にある場合には、そもそも支援に関する情報を得ることが困難であることを踏まえ、学校が積極的に本人や保護者のニーズを把握し、適切な支援につなぐことが必要です。

なお、外国人児童生徒等を巡る生徒指導の実施に当たっては、『外国人児童生徒受入れの手引』や『外国人児童生徒等教育に関する動画コンテンツ』なども参考にし、適切な対応を行うことが求められます。

ここには外国人児童生徒等への対応の基本的な考え方が示されている。だが、この記述からは、いつ誰がどのように対応すべきなのかは浮かび上がってこない。そうした具体策を知るために、『外国人児童生徒受入れの手引』⁽²³⁾に目を向けてみよう。

文科省が作成した『外国人児童生徒受入れの手引』は、外国人児童生徒等教育にかかわるさまざまな人々が、それぞれの立場で具体的にどのような視点を持ち、どのような取組を行うことが必要かを示している。2019年に刊行された改訂版は六つの章から構成されており、第1章は総論として、外国人児童生徒等の実態、その教育の現状と課題などを取り上げている。第2章から第6章までは、外国人児童生徒等教育に直接かかわる教師、指導主事、管理職などを対象に、今後の取組の指針となる内容が記されている。具体的には、第2章は管理職、第3章は日本語指導担当教師、第4章は在籍学級担任、第5章は都道府県教育委員会、第6章は市町村教育委員会を対象に記述されている。

本節では在籍学級担任向けの第4章に注目して、学級に外国人児童生徒等を受け入れる際、学級担任がどのようなことに留意すべきかを見ていく。日本に来たばかりの児童生徒の一般的な適応状況（時期）とそれぞれに応じた配慮事項については、1) 自己表現が難しく、不安と期待が入り混じっている時期、2) 学級での居場所を見つけようとする時期、3) 学級としての調和が求められ、とまどうときもある時期、4) 学級みんなで相互理解をしつつ学級の一員として活動できる時期という四段階で示されている⁽²⁴⁾。この四段階の流れを順に見ていくことにする。

ここで再度、新『生徒指導提要』における生徒指導の定義や目的を抑えておきたい。新『生徒指導提要』において、生徒指導とは、「児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることがができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである」と定義されていた⁽²⁵⁾。また、生徒指導の目的は、「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えること」とされていた⁽²⁶⁾。こうした視点を踏まえて、在籍学級担任の役割を順に検討してみたい。

外国人児童生徒を学級に受け入れることとなった当初、当該児童生徒は日本語が十分に理解できないことから、「自己表現が難しく、不安と期待が入り混じっている時期」にある。学級担任はまず保護者との信頼関係を築くことが課題となる。外国人児童生徒に対しては、日本語が十分に理解できなくても、学級担任は、適宜、声かけをすることが求められる。それと同時に、学級担任は、学級の他の児童生徒に外国人児童生徒にゆっくり丁寧に話しかけることや常に笑顔で対応することといった、配慮の仕方を指導していくことになる。

しだいに外国人児童生徒は、学習言語としての日本語は十分に理解できなくても、生活言語としての日本語はそれなりに理解できるようになってくる。こうした時期は、「学級での居場所を見つけようとする時期」でもある。学級担任は、外国人児童生徒の個性を把握し、その個性に合わせ、学級での活動や遊びの場面に誘導したり、友人関係の形成を支援したりすることが求められてくる。

やがて外国人児童生徒の多くは、学習言語としての日本語もある程度理解できるようになり、自分からも積極的に発言したり、発表したりするようになる。そうすると、「学級としての調和が求められ、とまどうときもある時期」となる。つまり、外国人児童生徒の積極性が日本人児童生徒からは異質に感じられ、直接、言葉によって指摘されたり、あるいは無言の圧力をかけたりして、同調することを求められたりする。言語や文化の異質性からトラブルとなるような場合は、学級担任には、学級の他の児童生徒に対して、異なる言語や文化をお互いに受け入れることができるよう指導していくことが求められてくる。

こうした時期を経て、「学級みんなで相互理解をしつつ学級の一員として活動できる時期」を迎えることになる。学級の中での人間関係も形成され、外国人児童生徒も日本人児童生徒もお互いの良さを認め合い、それぞれの良さを生かしつつ、学級が成長できる時期となる。

それは、外国人児童生徒が在籍することで、学級の国際化が進んだと言える時期でもある。ただし、どうしても学級になじめない外国人児童生徒に対しては、他の学級に在籍している、出身国や言語が同じ児童生徒との交流を図るなどの取組が有効となる場合もある。

生徒指導というものを、児童生徒が社会の中で自分らしく生きることを支援すること、あるいは児童生徒の自己実現を支えることととらえるならば、外国人児童生徒への生徒指導は日本人児童生徒への生徒指導とはかなり異なる過程をたどっていくことが改めて理解できる。学級担任の外国人児童生徒への取組は日本人児童生徒への取組でもあり、ひいては、学級のそして学校の国際化を進める取組でもある。今後もこうした外国人児童生徒のさらなる増加が予想されることから、外国人児童生徒が在籍する学級も当然、増えていくであろう。その意味でも、外国人児童生徒の受入れに関する知識と技能を身につけていくことは、すべての教員に求められていると言えよう。

おわりに

TALIS 調査において、日本の中学校について、校長の回答によると、「母語が日本語でない生徒」が 10%を超える学校は 2.0%であり、「特別な支援を要する生徒」が 10%を超える学校は 8.5%、「社会経済的に困難な家庭環境にある生徒」が 30%を超える学校は 7.5%、「移民の生徒、又は移民の背景を持つ生徒」が 10%を超える学校は 0.9%であるという⁽²⁷⁾。

また、日本の中学校教員について、文化的に多様な学級を指導する上で以下のことをどの程度できているかという質問において、「多文化的な学級での難題に対処する」ことが「かなりできている」又は「非常に良くできている」と回答した教員の割合は 16.6%（参加国平均 67.9%）、「指導を生徒の文化的な多様性に適応させる」は 19.7%（62.7%）、「移民の背景を持つ生徒と持たない生徒が共に活動できるようにする」は 27.8%（67.9%）、「生徒間の文化的な違いへの意識を高める」は 32.5%（70.2%）、「生徒間の民族に対する固定観念を減らす」は 29.8%（73.8%）である。この値はすべての質問で参加国中最低値となっており、参加国平均と比べても顕著に低い。この傾向は日本の小学校でも同様であるという⁽²⁸⁾。

こうした調査結果からは、日本の学校における生徒指導の課題の一端が浮かび上がってくる。つまり、学校の中で児童生徒の多様性が増加しつつあるにもかかわらず、そうした児童生徒の多様性への対応や多様な児童生徒への公平性の実現が必ずしも十分ではないということである。その意味でも、今回、新『生徒指導提要』の第 13 章に「多様な背景を持つ児童生徒への生徒指導」が盛り込まれたことの意義は大きい。

だが、先に紹介した『外国人児童生徒受入れの手引』には、在籍学級担任のみならず、学校管理職や日本語指導担当教師といった学校の教職員の役割とともに、都道府県教育委員会や市町村教育委員会の役割も明記され、地域での組織的な取組の必要性が指摘されている。

多様な生徒の受入れは学級や学校のみで対応できるものでなく、地域社会に開かれた形で取り組むべきことが示されているのである。新『生徒指導提要』の第3章「チーム学校による生徒指導体制」においても、「児童生徒への豊かで実りある教育活動を行う上で、教員の専門性が十全に発揮されるように、多様な職種、さらには職種にとらわれず地域に存在する協力者との連携・協働によって、教員の負担軽減を実現すること」が求められていると述べられている⁽²⁹⁾。

日本の学校は社会の問題を一手に引き受けて解決することが期待されてきたと指摘されているように、諸外国に比べ、日本の学校が果たすべき役割と責任は極めて大きく重いものにとらえられてきた。だが、このように過重な役割と責任をこれからも学校のみが担っていくことは困難であり、学校と家庭や地域との連携がますます必要とされてくるであろう。社会を構成する人々が多様化し、人々の価値観や意識も複雑化してきた今日、社会における学校の役割というものを今一度、考え直してみるものが求められているのではないだろうか。

【注】

- (1) 国立教育政策研究所編『教員環境の国際比較：OECD 国際教員指導環境調査（Teaching and Learning International Survey: TALIS）2018 報告書—学び続ける教員と校長—』2019年、ぎょうせい。
- (2) 同上書、4頁。
- (3) 同上書、7頁。
- (4) 文部科学省「学校における働き方改革について」、学校における働き方改革について：文部科学省（mext.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (5) 二宮皓『世界の学校—グローバル化する教育と学校生活のリアル—』2023年、学事出版、001-004頁。
- (6) 文部科学省『教育基本法』第1条、教育基本法：文部科学省（mext.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (7) 同上書、第2条。
- (8) 中央教育審議会『『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』、2021年1月26日、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して（答申）【本文】（mext.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (9) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）』、第1章 総則 第4 児童の発達の支援 1 児童の発達を支える支援、2017（平成29）年3月、東洋館出版社、23頁。
- (10) 山下一夫『『生徒指導提要（改訂版）』が示すこれからの生徒指導』『月刊 生徒指導』2023年1月号、学事出版、15頁。
- (11) 藤原正光・横山明子・榎本和生「教職課程の授業科目『生徒指導・教育相談及び進路指導に関する』

末藤 美津子

- る科目』の開講状況に関する調査」『CAREER GUIDANCE STUDY』No.14、1993年、61-64頁。
- (12) 文部科学省『生徒指導提要』2010（平成22）年3月、まえがき、生徒指導提要：文部科学省（mext.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (13) 同上書、1頁。
- (14) 文部科学省『生徒指導提要（令和4年12月）』2023（令和5）年3月24日、12頁。
- (15) 同上書、13頁。
- (16) 文部科学省『外国人児童生徒等教育の現状と課題』2022（令和4）年、93812501_05.pdf（bunka.go.jp）、2-3頁、最終確認：2023年9月19日。
- (17) 衆議院『日本国憲法』、日本国憲法（shugiin.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (18) 『経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約』、経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（A規約）（mofa.go.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (19) 『子どもの権利条約』、子どもの権利条約 全文 | 日本ユニセフ協会（unicef.or.jp）、最終確認：2023年9月19日。
- (20) (16)に同じ。
- (21) 同上書、6頁。
- (22) (14)に同じ、289頁。
- (23) 文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課『外国人児童生徒受入れの手引（改訂版）』2019年3月、明石書店。
- (24) 同上書、43-44頁。
- (25) (14)に同じ、12頁。
- (26) 同上書、13頁。
- (27) (1)に同じ、14頁。
- (28) (1)に同じ、134頁。
- (29) (14)に同じ、70頁。