

夜間中学における 日本語指導ガイドライン

夜間中学に着任された先生方へ — 日本語指導の「はじめの一步」—

本ガイドラインは、夜間中学に着任し、初めて日本語指導を担当する教員が、指導のあり方の基本を押さえられるようにすることを目的としています。

夜間中学における日本語指導の基礎となる指導や利用する教材についての基本的な考え方は、学齢期生徒を対象にした日本語指導が参考となりますので、すでに公表されている資料等の積極的な活用が望まれます。

一方で、夜間中学に在籍し、日本語指導を必要とする外国人生徒は文化的言語的に多様な背景を持っており、年齢的にも様々であるため、学齢期の生徒以上に、学習経験も人生経験も幅広いことが想定されます。そのため、初期の面談等を活用して日本語と母語を含めた「今生徒が持っているすべてのことば」で何ができるのかを、多角的にかつ包括的に把握して対応することが非常に重要となります。

本ガイドラインを通じて、生徒を単に「日本語ができない存在」として捉えるのではなく、彼らがこれまでの人生で培ってきた「強み」を活かし、可能性を最大限に引き出すための指導・評価を行っていただければ幸いです。

目 次

1 包括的に生徒の力を把握して個別の指導計画をたてよう.....	2
2 日本語指導計画の作成.....	5
3 日本語指導の評価・見取りと計画の見直し.....	5
4 進路支援.....	6
5 地域との連携.....	6
6 教育委員会、学校管理職の皆様へ.....	7
コラム 「夜間中学における実践例」.....	8

1 包括的に生徒の力を把握して個別の指導計画をたてよう

— 入学時面談を「実態把握」の出発点に —

◀ 個票をつくろう

夜間中学に在籍する文化的言語的に多様な背景を持つ外国人生徒等(以下、多文化多言語の生徒)は、学齢期の生徒以上に、学習経験も人生経験も幅広く、一人として同じではありません。来日時期、滞日年数、成育歴や学習歴、職業歴などの状況——こうした多様な要因が複雑に、そして豊かにその生徒の「ことば」を育てています。そのため、わかりやすい表面的な日本語の流暢さだけで判断するのではなく、日本語と母語を含めた「今生徒が持っているすべてのことば」で何ができるのかを、多角的にかつ包括的に把握することが、義務教育の機会を支える第一歩となります。

目の前の生徒にどのような日本語指導が必要であるかを理解するために、個別に丁寧な面談を行いながら、個票を作成することからはじめましょう。確認したいことの例は以下のとおりです。

入学時に確認したいことの例¹

- ◇ 本名と呼称
- ◇ 名前の表記(アルファベット表記を含む)
- ◇ 性別
- ◇ 生年月日
- ◇ 来日年月日
- ◇ 現住所
- ◇ 緊急連絡先
- ◇ 家族構成
- ◇ 国籍
- ◇ 家庭内使用言語
- ◇ 来日年齢
- ◇ 滞在期間
- ◇ 滞在予定
- ◇ 日本語学習歴
- ◇ これまでの就学歴および就労歴(出生からの成育歴、出身国での学習歴を含む)
- ◇ 好きな教科

- ◇ 得意なこと・趣味
- ◇ 将来の希望・進路
- ◇ 病歴やアレルギー
- ◇ 発達障害の診断の有無
- ◇ 宗教上の配慮事項
- ◇ 日本の学校経験があれば、小中学校時の配慮事項
- ◇ 生徒の在留資格
- ◇ 生徒のことばの力(「包括的なことばの発達ステージ」と「日本語の習得ステップ」)
- ◇ 家族の日本語力と母語力
- ◇ 家庭の学習環境・就労・家庭状況など、学習時間や学習態度に影響する条件(業務多忙による疲労、加齢にともなう体力低下など学習に影響を与える要因の有無)

◀ ことばの力を把握しよう²

私たちが目の前の生徒をどのように評価するかは、その生徒の未来を大きく左右します。生徒を「日本語ができない存在」として見るのではなく、「日本語も母語もできる可能性のある存在」として捉え、生徒の多様な文化的・言語的背景や思考過程に目を向けることで、可能性を最大限に引き出すことができます。

「文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし実践ガイド³」(以下、「ことばの力のものさし」)は、生徒の持つすべての文化とことばを尊重し、その真の力を捉えるために設計されています。この「ことばの力のものさし」は、どの言語も「完璧」に習得しているかどうかを測るものではなく、複数の言語環境で育つ生徒の背景を肯定的に捉える視点を学校関係者、教師・支援者、そして家族に提供するためのものです。

「ことばの力のものさし」の特長は、日本語の知

¹ 『外国人児童生徒受入れの手引 改訂版(2019)』第3章「日本語指導担当教師の役割」4「指導計画の作成」p41に追記；
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm

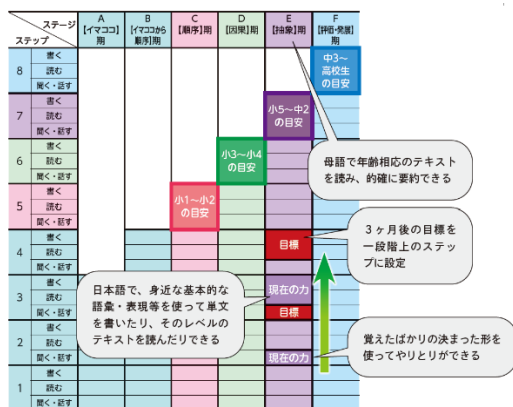
² ことばの力を把握しよう: 『日本語指導が必要な子』から『日本語もできる子』へ — 指導者の眼差しが拓く未来(東書Eネット) 東京外国語大学 多言語多文化共生センター長 小島 祥美氏著(東京書籍株式会社 刊);
<https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/detail/119998/>

³ 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(ことばの力のものさし)実践ガイド』;
https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042836_02.pdf

識や技能の習得度を測るものではなく、生徒の思考・判断・表現を支える複数言語でのことばの力を捉えることを目的としていることです。そのため、「聞く・話す」「読む」「書く」の力を、「思考・判断・表現を支える包括的なことばの力の発達ステージ」（以下、「包括的なことばの発達ステージ」と）「日本語固有の知識・技能の習得ステップ」（以下、「日本語の習得ステップ」）の2軸による記述文で評価します。AからFの6段階の「包括的なことばの発達ステージ」を横軸、1から8の8段階の「日本語の習得ステップ」を縦軸として示すマトリックス図を使うことで、対象生徒の「現在の力」と「支援すべき方向性」を、視覚的にも確認することができます。

図1は、4ヶ月前に来日したブラジルにつながる中学2年生(13歳7か月)を例に示したものです。授業中のやりとりや休み時間の過ごし方、友だちとの関わり、授業の振り返りシートやノートの記述、さらにはNPOやボランティア団体などが行う地域での学習教室での様子、母語支援員による観察など、多様な場面を通じて、「ことばの力のものさし」の記述文で見取ります。

図1 ステージとステップのマトリックス図⁴



■現在の力: 「包括的なことばの発達ステージ」は「E【抽象】期」、「日本語の習得ステップ」の「聞く・話す」は「ステップ2」、「読む」「書く」は「ステップ3」です。これらを図1に示すことで、日本語の力は習得途中ではありますが、母語を通じて年齢相当の高度な概念理解や思考力を有していることがわかります。

■支援の方向性: 「現在」から年齢に応じた「目安」に近づくようにするには、縦方向の支援が必要

になることがわかります。「目安」への道筋を、緑の「矢印」で視覚化しました。3ヶ月後の「目標」を一段階上のステップに設定しています。日本語がまだ話せない生徒に接するとき、つい、「何ができないか」に目を向けてしまいがちです。しかし、「ことばの力のものさし」を使えば、その生徒の豊かな思考や、母語で築いてきた「強み」が見えてきます。「日本語指導が必要な生徒」でなく、「日本語も、〇〇語も、できる生徒」であるのです。

◀ 生徒の強みを把握しよう

様々な見取り方法の1つに、「文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための対話型アセスメントDLA⁵」(以下、DLA)の活用があります。図2は、「ことばの力のものさし」とDLAの関係性を示したものです。

図2 「ことばの力のものさし」とDLAの関係性⁶

「ことばの力のものさし」
= 実態を見取るための評価の枠組み



DLAとは、ペーパーテストでは捉えきれない、子どものことばの力を一対一の対話を通して捉えようとする支援つきの評価法です。2025年4月の改訂により、対象が小中学生だけでなく高校生まで拡大されました。この改訂によって、多文化多言語の生徒が、自分自身が持っているすべてのことばを使って「何ができるか」ということ、また、「一人でできること」だけではなく、「支援を得てできること」を、対話を通して把握することが可能です。

一対一の対話で最低限の受け答えができたり、文字の習得が進みつつある生徒から、義務教育年齢相応の会話力や読書力を身につけている生徒まで、多文化多言語の環境で育つ幅広いレベルに対

⁴ 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(ことばの力のものさし)実践ガイド』 p27; https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042836_02.pdf

⁵ 「文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための対話型アセスメントDLA」; https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042838_01.pdf

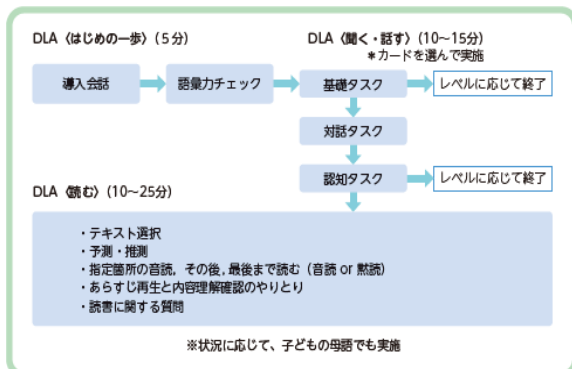
⁶ 「ことばの力のものさし」とDLAの関係性: 東京外国語大学 多言語多文化共生センター長 小島 祥美氏作成

応しているため、普通の教室では気づきにくい生徒の「強み」が、鮮明に見えてきます。

また、DLA 実施者が生徒の母語ができる場合は、日本語と同じ形式で、母語による評価も可能です。

改訂版の DLA は、〈はじめの一步〉〈聞く・話す〉〈読む〉の3つで構成されています。図 3 は、DLA 実施と評価のフローチャートを示したものです。

図 3 DLA 実施と評価のフローチャート⁷



DLA はすべてのタスクを行う必要はなく、生徒の状況に合わせて選択して行います。全行程を実施したとしても、対象生徒の通常授業の1コマ(45分)以内で終了します。

「わかる」「できる」だから「楽しい」という感覚は、生徒の学習意欲を引き出す鍵となります。DLA は単なる評価ツールではなく、生徒に学びの機会を提供し、そのやる気を引き出すためのものです。生徒が一人でできることと、支援を得てできることの両方をしっかりと認め、「わかる」「できる」だから「楽しい」という感覚を生み出し、学びの意欲につなげていきましょう。

なお、DLA のより詳しい実施方法を知りたい方は、ぜひ「ワンポイントレッスン動画」を視聴ください。この動画では、実際の多文化多言語の児童生徒に DLA を行っている場面を交えながら、ことばの力を引き出すための「技とコツ」を分かりやすく解説しています。動画は、Plant(全国教員研修プラットフォーム)から視聴可能です⁸。

「個別の指導計画」の

作成へ繋げる

実態把握した結果を総合して、「この生徒が今、どのような条件なら学びに参加しやすくなるか」を考えます。整理した情報は、2章で示す「個別の指導計画」の作成につながります。

実態把握の段階で、生徒の現状と強み、必要な支援が共有されていれば、日本語指導と教科学習、生活支援を一体として設計しやすくなります。

*ワンポイントレッスン動画」視聴方法は、次の通りです。

- ①「Plant 全国教員研修プラットフォーム(ログインページ)」へアクセスし、ログイン ID とパスワードを入力してログインしてください。
- ②研修検索画面にて研修コード「kokusai1」を入力し、検索すると、対象の動画が表示されます(※研修コードの最後の文字は数字の 1)。
- ③対象動画の申込ボタンを押し、画面に表示されている受講方法の流れに従って視聴してください。
- ④ゲストユーザーとして登録することで、ログイン ID をお持ちでない教員や指導補助者、支援員の方も視聴することができます。

⁷ DLA 実施と評価のフローチャート; 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための対話型アセスメント DLA』 第 1 章 「DLA の概要」「何を評価するのか(言語能力観)」p10; https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042838_01.pdf

⁸ Plant(全国教員研修プラットフォーム); <https://www.nits.go.jp/service/plant/>

2 日本語指導計画の作成

— 個別の指導計画を明文化、見通しを描く —

初期実態把握ができれば、それらを基に一人ひとりの「個別の指導計画」を作成します。この計画は、日本語指導だけに焦点を当ててではなく、教科学習への参加、進路や生活の目標などを一体として示していきます⁹。

例えば、学習履歴が豊富で進学希望の若年層であれば、教科学習につながる学習言語と、入試やレポート作成を見据えた書く力の育成が重点となることが多いでしょう。

一方、教育中断経験があり、就労と両立して通学する青壮年層であれば、生活日本語と識字支援を基盤に、就労や生活改善に必要な日本語と ICT 活用力を組み込んだ計画が必要になることも多いでしょう。

個別の指導計画には、「ことばの力のものさし」の日本語の習得ステップ・包括的なことばの発達ステージを活用することが考えられます¹⁰。

生徒が現在どのステージでどのステップにいるのかを明らかにし、「中3～高校生」の目安である「ステージF・ステップ8」に向かって教育目標を達成するためにふさわしい指導を計画するとよいでしょう。このような計画は作って終わりではなく、授業での観察も含めて更新していく「生きた文書」です。

また、この計画は日本語指導担当だけでなく、学級担任や教科担任も共有し、生徒の進路相談や地域との連携を考える際の共通の基盤として活用します。

3 日本語指導の評価・見取りと計画の見直し

日本語指導を効果的に進めるには、生徒

一人ひとりの学びを正確に把握し、それに基づいて計画を立て、必要に応じて見直していくことが重要です。また、そのためには日常の観察を行うとともに、ポートフォリオの活用が有効です¹¹。

夜間中学における評価は、生徒一人ひとりの背景が多様であることから、「どれだけ標準に近づいたか」ではなく、「以前のその生徒と比べて何ができるようになったか」という視点を持ち評価することが重要になります。日本語指導での評価では、テストの点数だけでなく、授業への参加の仕方、発話や作文の広がり、ICT や図を使って自分の考えを伝えようとする姿など、日々の変化を丁寧に見取っていきます。

学期末など節目の時期には、初期実態把握の結

果を更新します。

ここでは、単にレベルが上がったか下がったかを見るのではなく、「どの支えが機能していたか」「どの場面で伸びが見られたか」を振り返ります。その上で、「ことばの力のものさし」に照らし、生徒が次のステップに進むために必要な経験や語彙、活動を具体的に整理します¹²。

更新された情報は、「日本語指導に関する校内の話し合い」(ケース会議や研修の場)で共有します。ここでは、日本語指導担当、学級担任、教科担任等と一緒に、生徒の学びの軌跡を確認し、次の期間に向けた指導計画をチームで見直します。

例えば、「数学では図や模型等を使った活動を増やして言葉の負担を減らす」「社会では用語カードを共有して、日本語の負担を減らしつつ内容理解を深める」など、具体的な工夫を話し合い、個別の

⁹ 『外国人児童生徒受入れの手引 改訂版(2019)』第3章「日本語指導担当教師の役割」4「指導計画の作成」p34;
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm

¹⁰ 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(ことばの力のものさし)実践ガイド』
p12-17;https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042836_02.pdf

¹¹ 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(ことばの力のものさし)実践ガイド』「日常の観察とポートフォリオの活用」p37-38; https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042836_02.pdf

¹² 『文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(ことばの力のものさし)実践ガイド』「ことばの力のものさし」とは? p11-27;https://www.mext.go.jp/content/20250620-mxt_kyokoku-000042836_02.pdf

指導計画に反映させます。

このように、「日々の見取り→節目の実態把握更新→ケース会議での共有と計画見直し」という循環

を回すことが、夜間中学における日本語指導の質を高め、生徒自身が成長を実感できる評価へとつながります。

4 進路支援

— 日本語学習状況を踏まえた「次の学び・仕事」への橋渡し —

進級・進学・卒業

の場面では、日本語学習の状況や教科学習の様子を踏まえた進路指導・情報提供が欠かせません¹³。夜間中学の生徒は、進学、高等学校卒業程度認定試験、職業訓練、就労、生活改善など、生徒それぞれが課題とする問題への解決に向けて学んでいます。日本語指導は、どの出口に対しても基盤となる役割を担います。

学習履歴が豊富で進学志向の強い生徒には、教科学習につながる学習日本語の強化とともに、レポート作成や面接で自分の考えを伝える力を育てていきます。

高校や専門学校と連携し、入学後に想定される学習言語のレベルや評価方法を共有することで、在学中の日本語指導や教科学習の具体的な目標が

見えやすくなります。

一方、教育中断経験があり、就労や生活改善を主な目的とする生徒に対しては、職場や地域で必要となる生活日本語と、基本的な読み書き・ICT活用力を重視した進路支援を行います。

求人票の読み方、職場でのやり取り、行政手続きや医療機関でのコミュニケーション、職場でのICT活用など、実生活や社会に密着した場面を取り入れながら、「自分で情報を取りに行ける力」を出口の目標として位置付けます。

また、個別の指導計画や生徒の実態把握結果を、進学先や支援機関と共有できるようにしておくことで、新しい環境での「ゼロからのやり直し」を防ぎます。

5 地域との連携

— 生徒と地域資源を結ぶ —

夜間中学

だけで、日本語学習と生活支援のすべてを完結させることはできません。

夜間中学の卒業は学びの終わりではなく、「自分に合った学び方を知っている状態」で社会に出る節目だと捉えます。

卒業前の段階から、地域の日本語教室、多文化共生センター、ボランティア団体、高等学校、職業訓練機関など、次に繋がる多様な地域資源、学びの場を具体的に紹介し、「どこに行けば、どんな支援を受けられるか」を生徒と一緒に確認するとともに、多様な地域資源との連携を通じて、生徒の学びと生活を支えるネットワークを築いていきます。

授業の一環として、地域の日本語教室を見学したり、支援者に学校へ来てもらったりすることで、

生徒にとって「顔の見える関係」をつくることも有効です。

ICTの活用により、オンラインの日本語学習コンテンツや多言語情報へのアクセスを支援することも重要です。翻訳ツールや読み上げ機能、やさしい日本語で作られたニュースなどの使い方を授業の中で扱うことで、生徒が自分で情報を探し、理解できるようになります。

これらは、医療、防災、労働法規などの重要情報に自力でアクセスする力にも直結します。

また、学校と地域の支援機関が、定期的に情報交換を行う場を設けることも望まれます。生徒がどのような支援を受けてきたか、どのような支えが有効だったかを共有することで、学校外の場でも生徒の学びが途切れずに続いていくよう調整していきます。

¹³ 『外国人児童生徒受入れの手引 改訂版(2019)』第4章「在籍学級担任の役割」4「保護者への対応と進路指導」p46-47;
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm

6 教育委員会、学校管理職の皆様へ

— 学校全体で日本語指導を支援

「日本語指導を「担当者任せ」にしない」 —

多文化多言語の生徒への日本語

指導を特定の教員だけに任せるのではなく、管理職、学級担任、教科担任をはじめとする教職員全体で支える体制づくりが必要です。そのためには、教職員研修と、役割分担の明確化が欠かせません¹⁴。

教職員研修では、生徒の見取りの方法(個票の内容)、見取りにあわせた指導方法の工夫など、本ガイドラインで示した基本的な考え方を共有します。また、新任教員や異動してきた教員も含め、夜間中学特有の生徒像について、共通のイメージを持てるようにします。

また、「学習履歴と言語背景」などの事例検討を行うことで、「この生徒にはどのような支えが有効か」を具体的に話し合えるようにします。

教科担任は、日本語を教科学習の場面から切り離さずに学習する場面をつくりながら、日本語がで

きなればどのような方法でその生徒の良さや学力を評価できるかを考えていくことが大切です。

学級担任は、生活面・心理面の変化に目を配り、学びに参加しやすいクラス環境づくりを担います。

日本語指導担当教員は、初期実態把握結果や個別の指導計画を軸に、生徒の言語面の状況と教科での様子を結び付ける校内コーディネーターとして機能します。

さらに、外部の登録日本語教員などの日本語教師有資格者や日本語教育専門家、通訳や母語支援員、支援機関等との継続的な連携を図り、校内研修や授業づくりの相談、授業観察などを通じて教員自身の学びも支えます。

教員の入れ替わりがあっても、多文化多言語の生徒への指導の方針やノウハウが学校に蓄積されていこう、個別の指導計画、ケース会議の記録などを活用しながら、持続可能な指導体制を整えていくことが重要です。

¹⁴ 『外国人児童生徒受入れの手引 改訂版(2019)』第2章「学校管理職の役割」5「全教職員で取り組む体制をつくる」P19-20、第4章「在籍学級担任の役割」2「外国人児童生徒等の受入れ体制づくりと必要な指導」p40-41;
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm

コラム 「夜間中学における実践例」

◀「ことばの力のものさし」の活用実践例

- ◇ 夜間中学 A
DLA と「ことばの力のものさし」を活用して、特に読む力を中心に評価を行っています。生徒一人ひとりに声を出して文章を読んでもらい、文節の切り方や知らない言葉の理解度を確認しています。また、生徒に読みたい教材を選ばせて、性格や学習意欲も併せて把握しています。

◀「日本語指導」に関する実践例

- ◇ 夜間中学 B
日本語指導担当教員と非常勤日本語指導スタッフが協働して、小集団で習熟度別に取り出し指導を行っています。ここでは、少人数で安心して発話できる環境を整え、失敗を恐れずに試せる場を提供しています。
- ◇ 夜間中学 C
国語、数学、理科、社会等の教科において、長年の蓄積と教員個々の工夫に基づいた独自教材を作成、活用しています。この独自教材には日本語と教科の統合に向けた様々な工夫が施されています。
- ◇ 夜間中学 D
日本語習得を単なる言語学習に留めず、「教科学習につなげること」を意識した教育課程を編成しています。教科担当と日本語指導担当の教員が連携し、授業内で相互にサポートを行う体制を構築しています。教科学習言語の定着を促すため、授業内での反復指導や単元の絞り込み、習熟度別グループ分けなどの個別最適化対応を導入しています。さらに、教科学習の理解を促進するため、母語支援員を教科授業に配置しています。

◀「進路支援」に関する実践例

- ◇ 夜間中学 E
生徒の卒業後の自立を視野に入れ、学校の枠組みを超えた包括的な支援体制を構築しています。地域内の高校や地元企業、教育委員会と密に連携し、進学支援のみならず、就労先確保までも見据えたパイプづくりを行っています。進学を希望する生徒には、進学先や就職先との連携を前提に、将来目標から逆算した個別教育相談を継続的に実施しています。

◀「地域との連携」に関する実践例

- ◇ 夜間中学 F
教育委員会との間に強固な協力体制を構築し、学校単独では対応が困難な課題に対して組織的に対処しています。
修学支援制度など、生徒の学習を支える経済的支援を積極的にバックアップしています。また、入学前の説明会、進学説明会、その他の重要な手続きに際しては、地域の国際交流協会の通訳派遣を活用し、生徒や家族への正確な情報伝達に配慮しています。

- ◇ 夜間中学校 G
地域のリソースを最大限に活用した運営支援ボランティアとともに週 5～6 時間の取り出し指導を行っています。教員 OB、地域日本語教室の関係者、大学生など、34 名の無償ボランティアがサポーターとして登録され、個別または小グループでの取り出し指導を行っています。加えて、通常教科の授業内にもそのサポーターが入り、数人単位でのきめ細かな教室内支援を展開しています。
- ◇ 夜間中学 H
指導に当たって、ボランティアサポーターを活用するとともに、実技科目(技術、音楽、体育、美術)を中心に母語支援員がサポートに入り、多言語でのフォローアップを行っています。

◀「教職員支援」に関する実践例

- ◇ 夜間中学 I
多国籍の生徒との円滑なコミュニケーションを重視して、教職員に対して「やさしい日本語」活用に関する研修を年間 10 回以上実施しています。生徒への伝わりやすさを考えて、言葉づかいや指示語を整理し、生徒が教師の話を正確に理解できるように配慮しています。
- ◇ 夜間中学 J
教員間での情報共有や校内研修を活発に行い、多様な専門性をもつ教員が連携することで、多角的な生徒指導を行っています。
- ◇ 夜間中学 K
生徒の文化的背景や教育事情を共有したり、日本語指導について共に考えるため、全教職員を対象とした研修を年間 5～7 回実施しています。地域連携の一環ともなりますが、このうち 2 回を地域の大学より定期的に研修協力を受けています。
また、日本語指導担当教員の赴任前に 1 年間にわたる専門研修を通じて知識の蓄積を支援しています。
- ◇ 夜間中学 L
初期実態把握時のみならず、教員間で毎日授業後に生徒の理解度等を共有しています。

本ガイドラインは、「外国人児童生徒受入れの手引(改訂版)」やその他日本語指導に関して公表されている資料等で示された内容、並びに本ガイドライン作成のために設置した「『夜間中学における日本語指導ガイドライン作成』に関する有識者検討委員会」委員からの助言を基盤に、夜間中学の実情に即した指導と評価の一体化を図りながら、多文化多言語の生徒それぞれに対する個別指導の最適化を目指すための道しるべを示したものです。

「『夜間中学における日本語指導ガイドライン作成』に関する有識者検討委員会」委員
(五十音順、敬称略)

石川 慎一郎	神戸大学 大学教育推進機構 教授
江口 怜	摂南大学 現代社会学部 講師
岡田 敏之(座長)	基礎教育保障学会 会長
小島 祥美	東京外国語大学 多言語多文化共生センター長
笹山 悦子	愛知夜間中学を語る会 代表
新矢 麻紀子	大阪産業大学 国際学部 教授
須田 登美雄	足立区立第四中学校 夜間学級 教諭
竹島 章好	全国夜間中学校研究会 副会長 大阪市立天満中学校 夜間学級 教諭
野山 広	基礎教育保障学会 副会長 国立国語研究所 准教授