

特別支援学校（肢体不自由）における 外国籍児童の教育上の困難と対応 —中国籍児童に着目して—

椎 寿美^{1)*}・郁 詩儀¹⁾・金 業格¹⁾・頼 文萱¹⁾
梁 子循²⁾・陶 亦銘²⁾・任 龍在³⁾

¹⁾千葉大学大学院・教育学研究科・修士課程

²⁾千葉大学教育学部・専攻生

³⁾千葉大学・教育学部

Educational Problems and Coping Strategies of Foreign Children in Special School for Children with Physical Disability: Focusing on Chinese Children

SHII Hisami^{1)*}, YU Shiyi¹⁾, JIN Yege¹⁾, LAI Wenxuan¹⁾,
LIANG Zixun²⁾, TAO Yiming²⁾ and LIM Yongjae³⁾

¹⁾Graduate School of Education, Chiba University, Japan; Graduate Student

²⁾Faculty of Education, Chiba University, Japan; Research Student

³⁾Faculty of Education, Chiba University, Japan

本研究では、特別支援学校（肢体不自由）に在籍する外国籍児童を担任する教師が抱える困難とその対応を明らかにすることを目的とした。中国籍児童を担任する計7名の教諭を対象にインタビュー調査を行い、グラウンデッド・セオリー・アプローチ法を参考に分析した。その結果、1年生担任からは〈日本語理解の困難〉、4年生担任からは〈文化の違いによる困難〉、〈日本語理解の困難〉、〈児童の反応を見取る困難〉のカテゴリーが抽出され、対応は担任個人レベルで行っていることが分かった。結果からの示唆は①文化の違いを理解し、互いの文化を尊重する態度を身につける、②校内で通訳の制度を活用できるよう整備する、③母語を話す教職員の登用を検討する、であった。今後は、特別支援学校に在籍する外国籍児童の実態を把握するとともに、障害に加えて言語や文化の違いによる教育上のニーズについて関心を高めていくことが重要であると推察される。

キーワード：特別支援学校（肢体不自由）(Special School for Children with Physical Disability),
教育上の困難と対応 (Educational Problems and Coping Strategies), 外国籍児童 (Foreign Children)

1 問題の所存と目的

近年、グローバル化の進展に伴い日本に暮らす外国人は年々増加している。法務省によると、2022年度における在留外国人の数は3,075,213人（前年度比314,578人、11.4%増加）で初めて300万人を超え、過去最高を更新した。国籍別ではかつて多かった南米系から近年では中国、ベトナムなどのアジア系へと変わり、中国人は76万1,563人に上る。在日外国人の増加に伴い、社会では労働者不足の解消をはじめとするさまざまな利益を得ているが、その代わりにこれまでなかった新たな問題に直面している。外国籍の児童生徒への教育及び支援の充実もその問題の1つである。日本語指導を必要とする児童生徒数を学校種別でみると小学校が最も多く、次いで中学校、高等学校、特別支援学校の順に、38,739人、13,656人、4,808人、536人である。いずれの学校においても前回調

査（2018年）よりそれぞれ13.9%、5.1%、15.2%、62.9%と増加しており、増加率では特別支援学校が際立っている（表1）。今後も特別支援学校に在籍する外国籍児童生徒の増加傾向は続くことが見込まれる。

文部科学省は、外国籍児童生徒の教育上の困難を解消するために、通常学校を中心として「日本語指導」と「就学支援」の整備に力を入れてきた。2014年に導入された日本語指導を必要とする児童生徒に対する「特別的教育課程」の制度化、2017年の日本語指導に必要な教員の基礎定数化（外国人児童生徒18人に対し教員1人を配置）、2020年に策定された「外国人の子どもの就学促進及び就学状況の把握等に関する指針」（文部科学省、2020）などがその例である。文部科学省は、外国籍児童生徒の増加傾向と在籍状況を考慮し、特別支援学校よりも通常学校から支援体制の整備に取り組んできており、特に「日本語指導」の充実という観点で、これらの対策等を推進してきたと推察される。しかし、2021年現在、特別支援学校に在籍する外国籍児童生徒も500名を上回っており、これ以上支援体制の整備を見送ることはできないといえる。

*連絡先著者：椎 寿美 hisami.b.va@gmail.com

表1 公立学校における日本語指導が必要な児童生徒数の推移

(単位：人)

	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校
2010	22,321	9,269	2,224	158
2012	21,763	8,798	2,410	172
2014	24,783	9,395	2,604	226
2016	29,406	10,595	3,372	321
2018	33,985	12,981	4,172	329
2021	38,739	13,656	4,808	536

(出所) 文部科学省 (2022) より筆者作成。

障害のある外国籍児童の教育上の困難と対応に関する先行研究を調べてみると、関連研究自体が少ない状況にあり、特別支援学校よりも通常学校に在籍する障害のある外国籍児童に注目していることが分かる。研究対象の障害を見ると、軽度の発達障害 (LDやADHD等) をもつ外国籍児童がほとんどであり、特別支援学校に在籍する重複障害をもつ外国籍児童、特に肢体不自由児を対象とした研究は見当たらない。また内容は、障害のある外国籍児童の実態把握結果の不確実性を指摘するものが多く、実態把握を行う際には「障害」だけではなく、「言語的・文化的背景」を考慮する必要があると提言されている (相磯, 2021; 黒葛原・都築, 2011; 南野, 2017; 島田, 2016)。これは障害のある外国籍児童に見られる特性であり、特別支援学校に在籍する外国籍児童を担当する教員も同様の困難さをもっていると考えられる。一方、実態把握の不確実性の他には、日本語指導の体制整備の不十分さや保護者の学校資料の理解の難しさなどを指摘する研究も一部見られるが (中村ら, 2022)、これらの問題は、通常学校に在籍する外国籍児童が抱えている教育上の困難と共通するものと考えられる。

以上のことをふまえ、本研究では、特別支援学校に在籍する外国籍児童生徒の支援体制構築のための基礎資料を得るために、Y県のX特別支援学校 (肢体不自由) に在籍する教員を対象として、彼らが抱えている外国籍児童の教育上の困難とその対応について明らかにすることを目的とした。なお、本研究の対象児童は、国籍 (言語

や文化) による違いを考慮し中国籍に限定した。

2 方法

(1) 研究協力校の概要

X特別支援学校はY県のZ市にある肢体不自由児を対象とする特別支援学校である。Y県は人口に占める外国人の比率が6位と全国でも上位の県である (法務省出入国在留管理庁, 2023)。2023年4月現在、児童約90名が在籍し、約70名の教職員が勤務している。外国籍児童が3名おりその内2名は中国籍児童である。

(2) 対象者の属性

対象者は、X特別支援学校に在籍する中国籍児童 (a児とb児) を担任する小学部教諭7名であった。1年生a児はA, B, Cの3名が、4年生b児はD, E, F, Gの4名が担任している。対象者の属性は表2に示したとおりである。

(3) 対象児の属性

a児 (1年生) とb児 (4年生) は、日常生活動作は「全介助」を必要としており、知的障害を伴うため「知的障害特別支援学校の各教科の目標や内容を一部取り入れた教育課程」で学習をしている。対象児の属性の詳細は表3に示したとおりである。

表2 対象者の属性

対象	性別	年齢	特別支援学校教職経験年数 (肢体不自由児の指導経験年数)	外国籍児童の指導経験	
				年数	国籍
A	女	60代	41年 (13年)	6年	中国/ネパール/フィリピン
B	男	30代	14年 (9年)	1年	ガーナ
C	女	20代	3年 (0年)	0年	なし
D	男	20代	2年 (2年)	2年	中国
E	女	30代	12年 (7年)	3年	フィリピン
F	女	30代	13年 (8年)	2年	中国/フィリピン
G	男	20代	1年 (0年)	0年	なし

(注) 経験年数は、2023年4月1日時点でのものである。

表3 対象児の属性

	a 児	b 児
国籍	中国	中国
性別	男	男
学年	1年	4年
家族構成	父・母・本人	父・母・姉・本人
主障害	乳児神経軸索ジストロフィー	発達の遅れで診断名はない。
健康状況	良好	良好
日常生活動作(移動, 衣服の着脱, 食事, 排泄)	全介助 (普通食を柔らかくして食べる)	全介助 (普通食を柔らかくして食べる)
コミュニケーション	・打ち解けるまでに時間はかかるが人への興味はあり, 周囲の友達を見て笑ったり, 隣にいる子に触れたりする。 ・自分から発声したり教員と視線を合わせたりする。	・玩具が欲しいときは教員にクレーンで表現する。 ・最近, 友達が手を上下に動かす様子を模倣するようになった。

(4) インタビュー調査

2023年7月上旬に、X特別支援学校の教室にてa児の担任グループ(3名)とb児の担任グループ(4名)と2グループに分け、半構造化面接法によるインタビュー調査を行った。所要時間は1グループにつき約40分であった。対象者の属性(性別, 年齢, 教職経験等)については、時間節約のためインタビュー調査の前に用紙に記入してもらった。インタビュー調査に用いた質問は、①中国籍児童に対する教育上の困難は何か、②その困難についてどのように対応しているか、であった。教育上の困難については、グループ内で意見を交わしながら特に困難だと感じるものから順に順位付けを行った。調査内容は、対象者の同意を得て録音し、逐語録化した。

(5) 分析

逐語録からできるだけ意味を損なわないように、中国籍児童の教育上の困難に関するデータを抽出してコード化した。その後、コードの類型化を行い、サブカテゴリーを抽出した。最後に、サブカテゴリーの比較検討や再編を繰り返しながらカテゴリー化の作業を行った。カテゴリー化の作業では、インタビュー時に対象者に直接順位付けしてもらった困難の内容を参考にした。教育上の困難への対応は、各サブカテゴリーに該当する対応の内容を要約してまとめた。分析は、特別支援教育を専攻としている大学院生4名(現職教員1名を含む)、研究生2名、そして大学教員1名で行った。分析はグラウンデッド・セオリー・アプローチ法を参考に行なった。

(6) 倫理的配慮

文書と口頭で研究概要を説明し、X特別支援学校及び研究対象者の研究協力への同意を得た。文書に記載した事項は、研究の目的、内容、研究協力しない場合でも不利益を受けないこと、随時撤回できること、人権やプライバシーの保護、データは研究発表以外では使用しないこと、データは研究終了時点で速やかに破棄することであった。

3 結果

中国籍児童の指導上の困難をまとめた結果、a児の担任グループ(aグループ)とb児の担任グループ(bグループ)の間に共通点と相違点が見られた。共通点は、両グループとも《日本語理解の困難》を感じていることである。相違点は、aグループでは《日本語理解の困難》のみが挙げられたのに対し、bグループでは、特に困難だと感じている順に《文化の違いによる困難》、《日本語理解の困難》、《児童の反応を見取る困難》という3つが挙げられたことである。また、aグループでは「中国籍児童であることが特別な困難の原因にはならない」という言及があり、bグループと比べ、相対的に教育上の困難を感じていないことが分かった。

以下に、中国籍児童の教育上の困難と対応について、カテゴリー毎に言及された内容を紹介する。なお、カテゴリーは《 》、サブカテゴリーは〈 〉で表す。

(1) 文化の違いによる困難

《文化の違いによる困難》は、児童よりも保護者とのコミュニケーションに焦点が当てられ、言語よりも文化による違いから生じる困難である。これは〈保護者に日本語のニュアンスを伝えにくいこと〉、〈保護者面談では時間がかかること〉、〈保護者の高い期待と要求に戸惑うこと〉の3つのサブカテゴリーから構成されていた(表4)。

〈保護者に日本語のニュアンスを伝えにくいこと〉は、言語よりも文化によるコミュニケーションの難しさである。対応としては、保護者に伝わっていないところを丁寧に説明すること、動画(授業等)を見せることなどが挙げられた。

D: 僕が思っていたよりもお母さんの受け止め方が重くなってしまう時があるのかなと思いました。

E: 保護者とコミュニケーションを取るのに、細かいニュアンスとかがちゃんと伝わっているのかなっ

表4 文化の違いによる困難とその対応

	困難	対応
サブカテゴリー	・保護者に日本語のニュアンスを伝えるにくいこと	・丁寧に説明した ・動画（授業等）を見せた
	・保護者面談では時間がかかること	・保護者が本題を意識できるように、話し方に気を付けた
	・保護者の高い期待と要求に戸惑うこと	・保護者の思いを聞き、受け止めた

ていうのがありました。

G：文化が違うことでの保護者の思いだったり、ちょっとした違い、ずれていうのを理解することが難しいと感じました。

〈保護者面談では時間がかかること〉については、言語や文化の違いが原因で面談時間が長くなる場合が多いという言及があり、対応としては、保護者が本題を意識できるように、話し方に気を付けていることが挙げられた。

D：面談とかで（保護者の理解を得るために）動画を見せ始めると止まらなくなり、かなり時間がかかってしまう時があるんです。

D：本題から逸れないように、お母さんがそれを意識できるように、面談を進めるようにしました。

〈保護者の高い期待と要求に戸惑うこと〉については、Eの発言が参考になる。対応は保護者の思いを聞き、受け止めることがほとんどであり、他の困難への対応と比べ、相対的に消極的な対応である。

E：保護者の方の思いが強いですよね、中国の方の子どもに対して一生懸命だっていうのを感じる。

E：高いところを求めてくる感じはします。下からやっていって、いつかはそこに到達するけど、はじめから高いところにいってます。D先生の話や今までの（個別の指導計画に書かれた）目標を見てもそう感じる時があります。お母さんは高いところが（目標として）ほしい。

(2) 日本語理解の困難

《日本語理解の困難》は、児童ではなく保護者とのかわりから生じる困難である。これは〈文章作成時に漏れや誤り〉、〈保護者が学校からの文章を読み取る困難〉の2つのサブカテゴリーから構成されていた（表5）。

〈文章作成時に漏れや誤り〉とその対応については、Fの発言が参考になる。

F：年度始めとか色々文章を書いてもらった時に、「ここ抜けてる」とか、「なんかここ違わない？」みたいなのをいくつか見つけたことがありました。

F：対応としては、そこに付箋貼って「ここ直してください」とか書いて、持って帰ってもらったんです。

〈保護者が学校からの文章を読み取る困難〉と対応では、Bの発言が参考になる。

B：一つは学校からの文章の読み取りが難しいことです。対応については、このお家に関しては、電話とか、会って口頭で伝えれば割と伝わるのでそんな風に対応しています。

(3) 児童の反応を見取る困難

《児童の反応を見取る困難》は、〈児童の日本語に対する理解力を担任が判断する困難〉、〈児童が日本人の発音や抑揚に慣れていないこと〉の2つのサブカテゴリーから構成されていた（表6）。

〈児童の日本語に対する理解力を担任が判断する困難〉と対応については、Eの発言が参考になる。ところが、Eが「外国籍の子に限らない」と説明したことを考慮するならば、この困難は外国籍児童の特有のものよりも重度・重複障害児の教育上の困難として検討する方が良いかもしれない。

E：（重度・重複障害児を指導する教員が抱えている困難であるため）外国籍の子に限らないとは思いますが、言葉が通じているかどうかというのを、こっちが子どもに対して話していて、判断がうまくできてないと思って。

E：対応としては、ジェスチャーや指差しなどで（b児に）見えるように伝えているかな。

〈児童が日本人の発音や抑揚に慣れていないこと〉と対応については、Gの発言が参考になる。

表5 日本語理解の困難とその対応

	困難	対応
サブカテゴリー	・文章作成時の漏れや誤り	・訂正が必要な所に付箋を貼り、保護者に修正を依頼した
	・保護者が学校からの文章を読み取る困難	・電話や会って口頭で伝える

表6 児童の反応を見取る困難とその対応

	困難	対応
サブカテゴリー	・児童の日本語に対する理解力を担任が判断する困難	・ジェスチャーや指差しで伝える
	・児童が日本人の発音や抑揚に慣れていないこと	・担任が母親の抑揚を真似て児童を呼名するようにし、児童の反応を観察する

G：お母様も、「bくん」とか呼んでいるのを聞いているんですけど、日本人が聞いているイントネーションとは、もしかしたら、ちょっと違うところがあって、学校で「bくん」て呼びかけても、もしかしたら自分のことだと認識してないかもしれないし、もしかしたら自分のことを分かっているけれども、あんまり表に出してないような、認識しているのか、してないのかっていうのが（わからない）

G：イントネーションをお母様の言うように変えてみて、本人の反応を伺ってみる。こうかな、こうかなみたいな感じで。

4 考 察

中国籍児童の教育上の困難については、《文化の違いによる困難》、《日本語理解の困難》、《児童の反応を見取る困難》といった3つのカテゴリーが挙げられた（aグループでは《日本語理解の困難》のみ）。グループ間で差が生じた理由は、保護者の日本語力が同様のレベルであるため、保護者の日本語力よりも対象児の生活年齢の違い、対象者の教職経験の違いなどの様々な変数がかかわっていることが予測できる。しかし本研究は、7名の対象者をインタビューした質的研究であるため、各変数の影響を明らかにすることが難しい。そのため、グループ間で差が生じた理由の検討については、今後の課題としておきたい。ここでは3つのカテゴリー《文化の違いによる困難》、《日本語理解の困難》、《児童の反応を見取る困難》について考察し、今後の外国籍児童への教育支援の在り方を個人レベル、国や自治体レベルに分けて提案する。

本研究で挙げられた3つのカテゴリーの中で《文化の違いによる困難》と《日本語理解の困難》は、先行研究においても関連指摘が多く、近年これまで以上に注目されている困難といえる（相磯，2021；黒葛原・都築，2011；南野，2017；島田，2016）。一方、《児童の反応を見取る困難》は、障害の有無にかかわらず、外国籍児童を対象とした先行研究でほとんど言及されていない困難である。

まず、《日本語理解の困難》については、本研究の両グループ（aグループとbグループ）とも指摘しており、障害のある外国籍児童を担当する教員が共通して抱えている困難といえる。1年生では、入学手続きに関する書類や肢体不自由特別支援学校ならではの新規規程の作成についての書類、給食費納入などの銀行手続きの書類等、通常学校よりも複雑に書かれた書類を多数読み書きする場面が多い。学年が上がるにつれて学校の学習や校

外行事で保護者が協力を依頼される内容は多くなり、配布物も増え、保護者が記入する事柄の複雑さは増していく。李（2017）は、高い日本語力を持つ中国人でさえ、漢字の多義性から生じる誤解等から、プリントに書かれた語彙を正しく理解することの難しさを指摘している。各国の学校文化の違いについても考慮する必要があると述べ、学校プリント読解への支援を提案している。これは日本語での日常会話に堪能な保護者であっても、複雑な文書の場合は丁寧な対応を必要とした本研究の結果と重なる。学校においては、保護者の日本語力に支障がないと思われる場合であっても、部分的に通訳を活用できる制度が校内に整備されていると良いと考えられる（国や自治体レベル）。

次に《文化の違いによる困難》については、長く日本に住み日本語ができたとしても、生じる困難といえる。特別支援学校において保護者とのやりとりは日常的に行われ、児童の指導・支援を行う上でもとりわけ大切とされるが、今後、外国籍児童を教育するうえで互いの文化の違いを理解し、互いの文化を尊重する態度を身に付けていくことが特別支援学校の教員にとっても大切だと考える（個人レベル）。

最後に、《児童の反応を見取る困難》については、教員が児童の実態把握をする難しさとも言い換えられる。これは、重度・重複障害児を担当する教員に共通する難しさであり、外国籍児童のみがかかえている特有の困難とはいえない。しかし、本研究の対象児の日本語と中国語に対する反応が異なることを考慮するならば、使用言語による違いについては、指導上の留意点として注目する必要がある。中国籍児童への指導に特別な配慮をしているか担任らに尋ねたところ、Bは「中国の歌を中国の方に歌ってもらったとき、その反応はあるけれど、日本語の歌を友達と聞いているときもニコニコする」としたうえで、「周りの子と同じような対応で十分授業はできるかな、という感じです。」と述べた。教員や友達同士のやりとりに困難を感じていないのは、重度・重複障害児の教育が具体物を用いた体験活動を重視するものだからであり、非言語的なコミュニケーションが活用されているからともいえる。ここでGは、抑揚や発音、イントネーションの違いについて日本人と中国人との違いを指摘している。日本人である担任らが日本語でb児を呼名したり言葉をかけたりすると、中国籍の保護者が話すそれとでは、イントネーションや抑揚が違う、それゆえb児の表出を広げていくのに母親が話すイントネーションや抑揚を真似てみれば、b児に好ましい変化が見られるかもしれない、と言及している。年齢が上がり経験が増すにつれて感情は豊かになり、表現したい自分の気持ちも増す。その時に彼らの生活の背景を理解し、且つ母

語が話せる人が傍にいれば、彼らの表出はより広がる可能性が推察される。第3期千葉県教育振興基本計画「次世代へ光り輝く『教育立県ちば』プラン」(千葉県教育委員会, 2020)においても、日本語を母語としない児童生徒に対して、日本語指導ができる外部人材の配置の充実を図り、受け入れ体制を整備することについて述べられている。たとえば、支援員や非常勤の形で日本語と同時に母語を話せる職員を登用し、彼らを活用できる環境を準備することが考えられるのではないだろうか。これは国や自治体レベルでの対応である。今までの困難への対応がすべて担任らによるもので、教員の専門性に任されていることから考えても、環境を整備することが教員の負担感を減らすことに有効であると考えられる。

本研究はX特別支援学校だけを対象にしたものであり対象者も7名と少数であるため、本研究のみでは実態を明らかにすることはできない。今後は、特別支援学校(肢体不自由)に在籍する外国籍児童についても、その実態(人数及びニーズ)を調査して把握するとともに、障害に加えて言語や文化の違いによる教育ニーズについて関心を高めていくことが重要である。

引用文献

- 相磯友子(2021)外国人の子どもの「障害」に関する研究の概観—外国人の子どもの就学相談の基礎資料として—, 植草学園短期大学紀要, 22, 21-32.
- 黒葛原由真・都築繁幸(2011)外国人ADHD児の学習行動に関する分析, 障害者教育・福祉学研究, 7, 59-73.
- 川崎直子(2019)外国につながる子どもの日本語指導の現場から, LD研究, 28(2), 220-223.
- 島田直子(2016)多文化背景の子どもたちへの知能検査の利用法—心理教育アセスメントに関する近年の米国の文献から—, LD研究, 25(3), 358-367.
- 千葉県教育委員会(2022)千葉県外国人児童生徒等教育の方針 <https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shidou/gaikokujin/documents/housin20220616.pdf> (2023年6月6日閲覧)
- 千葉県教育委員会(2020)次世代へ光り輝く「教育立県ちば」プラン, 第3期千葉県教育振興基本計画

- <https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/seisaku/keikaku/plan3/index.html> (2023年6月6日閲覧)
- 中村友香, 彭地, 周怡, 徐家歆, 田中淳一, 高橋眞琴(2022)障害のある外国人児童生徒の教育的支援についての一考察, 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 36, 37-44.
- 法務省出入国在留管理庁(2023)令和4年度末現在における在留外国人数について https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00033.html (2023年6月6日閲覧)
- 三浦美恵子(2020)特別支援学級における外国人児童生徒の在籍状況に関する一考察, 宇都宮大学国際学部研究論集, 50, 205-219.
- 南野奈津子(2018)特別な支援を要する幼児・児童の多様性と支援—外国人障害児に関する考察—, 東洋大学ライフデザイン学紀要, 13, 337-347.
- 文部科学省(2014)学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について(通知) https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm (2023年6月6日閲覧)
- 文部科学省(2019)外国人児童生徒等の多様性への対応 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/22/1304738_003.pdf (2023年6月5日閲覧)
- 文部科学省(2020)外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握等に関する指針 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/004/1415154_00003.htm (2023年6月5日閲覧)
- 文部科学省(2022)令和4年度都道府県・市区町村等日本語教育担当者研修—外国人児童生徒等教育の現状と課題 https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/todofuken_kenshu/r4_annai/pdf/93812501_05.pdf (2023年6月6日閲覧)
- 文部科学省(2022)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結果の概要(令和3年度) https://www.mext.go.jp/content/20221017-mxt_kyokoku-00025305_03.pdf (2023年6月5日閲覧)
- 李曉燕(2017)外国人保護者に対する日本語支援: 小学校配布プリントの特徴および「学校カルチャー語彙」の分析を通じて, 地球社会統合科学, 24(2), 1-12.