

〔論文〕

小規模補習授業校における国語科授業デザインの再検討

—「伝える力」に着目した異学年合同授業の実践を通して—

宮 崎 大 樹
Daiki Miyazaki

大阪総合保育大学
児童保育学部

田 野 健太郎
Kentaro Tano

猪名川町立大島小学校

本研究は、在外教育施設のひとつである補習授業校のなかでも小規模な補習授業校を対象に、その特徴的な課題や困難に対して新たな視点から授業をデザインしようと試みたものである。小学1年生クラスから5年生クラスに在籍する児童を対象に、異学年合同授業を実践した。授業を構想するにあたっては、小規模補習授業校に特徴的な教育的課題について詳細に検討し、これまでの授業デザインにとらわれない新たな観点で授業をデザインすることを試みた。本稿は、「伝える力」に着目した異学年合同授業の実践事例をもとに小規模補習授業校における国語科の授業デザインについて検討したものである。

キーワード：小規模補習授業校、国語科授業、異学年合同授業、授業デザイン

I はじめに

1 小規模補習授業校の実態

補習授業校は、海外に在住する邦人子女を対象とした在外教育施設のひとつである。同じ在外教育施設である全日制の日本人学校とは異なり、平日は現地校やインターナショナルスクールに通う児童生徒が土曜日や放課後の時間を利用して日本語によって学ぶ教育施設が補習授業校である。2022年4月現在、世界中に94校の日本人学校と230校の補習授業校が設置されている。在籍児童生徒数では、日本人学校よりも補習授業校の方が多く、北米を中心に19,000人以上の児童生徒が補習授業校で学んでいる。このような在外教育施設における海外子女教育の重要性に鑑み、政府は日本人学校と補習授業校を対象に現職教員もしくは退職教員を派遣している。しかし、2022年5月現在、日本人学校全94校に教員が派遣されているのに対して、補習授業校については全230校のうち派遣教員が在籍するのはわずか42校である。これは、補習授業校の場合、教員派遣の対象となるのが概ね在籍児童生徒100名以上の大規模な補習授業校に限られるためである。派遣教員の在籍しないおよそ190校に及ぶ小規模補習授業校では、現地採用教員に

よって学校の運営や授業実践が行われている。このような小規模補習授業校における教員研修制度とその課題について、筆者は複数の補習授業校に対して訪問調査を実施して明らかにしてきた（宮崎、2019、2022）。その結果明らかになったのは、小規模補習授業校においては教員の授業力向上が喫緊の課題であり、質の高い授業の実践が強く望まれているということである。現地採用教員は、専門的知識を持った教員、例えば教員免許保持者や日本国内での教職経験のある者、もしくは海外の学校等において教師の経験がある者が非常に少ない。それゆえ、補習授業校を対象とした教育の質を向上させるための教員研修の実施が強く望まれている。しかし、海外に在るという特性上、国内において実施されているような教員研修の実施は当然難しい。ICTを利用した遠隔研修の実施は可能であるが、国や地域の置かれた環境に違いが大きく、国内より一斉の研修を行うことは困難である。その結果、小規模補習授業校に対しては公的機関による十分な研修が実施されているとは言い難く、実質的には各補習授業校に委ねられているといった状況である。

2 小規模補習授業校に在籍する児童生徒の実態

元来、在外教育施設は帰国を前提とした子どもたちの学びの場として設置された。しかし、近年、国際化の進む社会の中で在外教育施設に在籍する子どもたちの実態にも変化が見られている。特に小規模な補習授業校の設

置されているような地域においては、国際結婚等の理由により永住予定ではあるが「子どもの日本語を維持したい」や、「日本語検定に合格し、将来の進学や就職につなげたい」という理由から補習授業校に在籍する子どもたちが増加している。その結果、特に補習授業校では在籍児童生徒の日本語力に大きな差が見られるようになり、同年齢の子どもたちに同じ教科書を使用して一律に授業をすることが困難な状況が多く見られるようになってきた。最も得意な言語が日本語ではなく、現地語であったり英語であったりすることも珍しくなく、日本語での簡単なやり取りもままならないことも多い。得意な言語であれば表現することができる自分の考えであっても、日本語ではうまく表現することができない。教師や友だちに問われていることは理解できるし、自分の考えがあるにも関わらず、日本語でうまく表現したり伝えたりすることができない。このような子どもたちの多くは、日本語で自分の言葉をうまく伝えることができないことにいらだちやもどかしさ、もしくは劣等感を感じている可能性が高い。

3 小規模補習授業校における国語科授業の実態

補習授業校において実践される授業科目は、その設置目的ゆえ国語科が中心である。中・大規模な補習授業校の中には、算数や社会・理科などの科目を開設する学校もある（金子、2022）が、小規模な補習授業校の多くは、国語科のみというところも少なくない。そのため、補習授業校における授業の質の向上を目指すとき、まずは国語科をその対象とすることが重要である。質の高い授業という視点で考えたとき、国内ではアクティブ・ラーニングを中心とした双方向の授業が近年は中心となっているが、補習授業校の中には「『知識を増やしたい学校なので、アクティブラーニングはやりにくい』と述べている」（海外子女教育振興財団、2017）学校もあるように、まだ十分にアクティブ・ラーニングが実践されているとは言えず、未だに知識注入型の一方向的な授業が行われているという実態がある。授業時間が土曜日や放課後に限られるため、少ない授業時間の中で知識を身につけさせようとした結果、小テストや漢字ドリルへの取り組みに終始する授業も散見される。その結果、児童の学習意欲低下を生み、そのことがさらに充実した授業の実践を困難にしている。このように、小規模補習授業校における国語科授業は、多くの困難を抱えながら実践されている実態がある。

4 本研究のねらい

ここまでのことから、小規模補習授業校における授業

をデザインしようとするとき、国語科において「伝える」力を育むことを問題とし、その解決が重要だと考えられる。そこで、本研究では小規模補習授業校における国語科授業を対象として、「伝える力」に着目した異学年合同授業の実践を通して、その授業デザインを再検討することを目的とした。「伝える力」を育む授業において、異学年合同授業をその手段としたことには理由がある。一つ目は、小規模補習授業校に在籍する児童数の少なさである。1クラスの在籍人数が一桁であることも多い小規模補習授業校では、個別のやり取りになることが多く、集団に向かって伝えたり、多様な意見を聞いたりする機会が限定される。異学年合同授業とすることで、学習集団の人数を増やすことができると考えた。二つ目は、互いの得手不得手を補完し合うことができると考えたからだ。小規模補習授業校において、在籍する子どもたちの日本語力は年齢と比例するものではない。そのため、異学年合同授業にすることで年齢が上の子どもが下の子どもに一方的に教えたり伝えたりするだけでなく、年齢が下の子どもから上の子どもに日本語での言い方などについて教えたり伝えたりすることもできると考えた。互いに補完し合うことで、相乗的な学びの質の向上が期待できると考えた。

II 方法

1 研究の対象

小規模補習授業校であるプーケット補習授業校を対象として、2023年8月に異学年合同授業を実施した。プーケット補習授業校の概要や児童生徒・教職員の詳細については、宮崎（2022）に示した通りであるが、同校は、タイ・プーケットで1999年に設立した小規模な補習授業校である。現在はプーケットにある大学（Prince of Songkla University）の教室を借用し、週に1回土曜日に授業を実施している。年間43日の授業日を設定しており、1授業日当たりの授業時数は3単位時間（1単位時間は45分）。各単位時間の間に5分間の休憩、3時間目終了後には終礼がある。小学部以上では、国語科の授業を中心に行い、不定期で行事を実施している。在籍児童生徒数は非常に流動的であり、幼稚部、小学部合わせて15～30名ほどが在籍している。複式学級の形式をとり、幼稚部1クラス、小学校1年生から中学3年生までを4クラスに分け、習熟度別に在籍クラスを決定している。タイ人と日本人の国際結婚家庭が多く、両親ともに日本人というケースは少なく、長期滞在または永住を前提としているものが大半である。

在籍教員は全員が現地採用教員で、派遣教員は在籍し

ない。日本の教員免許保持者はおらず、当然、日本で教員経験のあるものもいなかった。

2 倫理的配慮

本研究で得られた情報は研究及び教育目的にのみ使用し、公開の際には個人名が特定されないように統計的に処理することを、対象校学校長を通して保護者・児童に説明し、同意を得ている。

3 授業構想の具体

(1) 授業実践の概要

本実践は、令和5年8月12日に実施されたものである。実施科目は国語科、参加児童数10人（1年生クラ

ス1名、2年生クラス4名、3年生クラス3名、5年生クラス2名）であった。なお、対象校においては年齢を基準としながらも日本語力を含む学力によって所属クラスを決定しているため、実際の年齢と在籍クラス相当の年齢は必ずしも一致しない。授業者は、日本国内公立小学校に勤務する現職小学校教員であった。当該の単元は、小学2年生の「ともだちをさがそう」を中心教材とし、アナウンスを聞いてまいごさがしをするという言語活動を設定し、行った。

(2) 授業の指導計画

以下、筆者らが共同検討し、田野健太郎が授業実践した本授業の学習指導案を掲載する。

国語科学習指導案

日時：令和5（2023）年8月12日（土）10：00～10：45

学級：異学年合同（1年生～5年生クラス）10名

1 単元名「だいじなことをおとさずに、話したり聞いたりしよう」（全1時間）

2 教材名『ともだちをさがそう』（光村図書・国語2年上）

3 単元の指導目標

（1）大事なことは何かを考えながら、楽しく参加することができる。【関心・意欲・態度】

（2）大事なことを聞き落とさないようにしながら聞くことができる。【話す・聞く】

（3）必要な事柄を選び、話す順序を考えて声の大きさや速さにも注意して、はっきりと話すことができる。

【話す・聞く】

（4）大事なことを聞き落とさないようにしながら、メモを取ることができる。【書く】

4 単元の評価規準

ア 大事なことは何かを考えながら、聞き取り学習に楽しく参加している。

イ 大事なことが伝わるように、順序や発音・発声を意識して話している。

ウ まいごさがしの問題を、声の大きさや速さに気をつけて話すことができる。

エ 何が大事なことなのかを理解し、大事なことを落とさないように、メモを取りながら聞いている。

5 単元について

（1）児童観

本実践の対象児童は、日本から来校した初めて出会う授業者らと、その授業者が実践する授業に対して緊張している様子が見られた。また、「まだ上手に日本語が書けない」などの後ろ向きの発言をする児童もあり、日本語の習得度にも差が見られた。

（2）教材観

本教材は、お知らせから絵の中のまいごをさがすという「聞くこと」に必然性を持たせた上で、「特徴を聞き分ける」「特徴を簡潔にまとめる」言語活動が設定されており、伝え合う力を培うのに適した教材である。この教材は、ゲーム的な要素を多く取り入れているため、学習に対して苦手意識を持っている児童も、興味をもって伝え合う力を学んでいくことにも適している教材である。

（3）指導観

まいごのお知らせを聞き、遊園地の絵の中から友だちを探すという言語活動を通して、大事なことを落とさず聞く力を身につけさせたい。また、まいごをさがすために、必要な情報をメモする活動を通して、大事なことを聞き取る力を身につけさせたい。さらに、この教材では、まいごのお知らせを聞いて、まいごをさがすという活動だけでなく、資料から自分でまいごのお知らせを作る活動にも取り組ませたい。このように、教材を丁寧に学ぶことで、「大事なことに気をつけて聞く。」「大事なことに気をつけて話す。」「話を聞いたら、質問をしたり、感想を言ったりす

る。」などの相手の話をよく聞き、伝え合う力を培っていきたい。

6 本時の指導目標

- (1) 大事なことは何かを考えながら、楽しく参加することができる。【関心・意欲・態度】
- (2) 大事なことを聞き落とさないようにしながら聞くことができる。【話す・聞く】

7 本時の評価規準

- ア 大事なことは何かを考えながら、学習に楽しく参加している。
- イ 何が大事なことなのかを理解し、大事なことを落とさないように聞いている。

8 本時の流れ

学習活動 個…個人 ペ…ペア 全…全体	指導上の留意点	評価規準と評価方法
<div>個</div> <p>1. 動物さがしゲームをする。文章を読み、動物が出てきたら、手をたたく。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 学年に応じた難しさの配慮が必要である。 	<p>ア しっかり話を聞きながら、学習に楽しく参加している。[授業態度]</p>
<div>個</div> <p>2. 今日のめあてを伝える。</p>		
<div>だいじなことをしっかり聞こう</div>		
<div>個</div> <p>3. 教科書 P35 の中から人物を 1 人選ばせ、選んだ子が誰なのかを伝える。「わたしはだれでしょう」計 16 人分用意。最初 3 人は、教師がモデルを見せる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 視覚的に捉えやすいように、人物のイラストを A4 サイズに拡大した人物カードを用意しておく。 どの人物を紹介するかは、くじびきで決め、発表を聞いてだれだったかあてるようにして、ゲーム性を持たせる。 	<p>ア 大事なことは何かを考えながら、学習に楽しく参加している。[発表]</p>
<div>全</div> <p>4. 発表を振り返り、大事なことが何かをおさえて、ノートに書く。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの発表を聞き、特徴を教師が黒板にメモするようにしておく。 	<p>エ 大事なことを落とさずに聞く大切さに気づき、何が大切なのか理解する。 [ノート]</p>

<p>個</p> <p>5. 教科書 P 35 の絵からまいごになっている友だちのゆかを、まいごのお知らせを聞いてさがす。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 服の色や持ち物や場所が分かったらだれだか分かることを確認し、特徴という言葉伝える。 	<p>エ 何が大事なことになるかを理解し、大事なことを落とさないように聞いている。[授業態度]</p>
<p>ペア</p> <p>6. 大事なところをメモしながら、まいごのお知らせを聞き、教科書 P 35 の中からまいごをさがす。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教科書 P 35 の絵をラミネートしたものを用意しておき、絵に直接○をつけられるようにする。 	
<p>全</p> <p>7. 授業のふりかえりをする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 同じ意見でも発表するようにさせ、大事な所を共有しながら、見つけていけるようにする。このように聞いている時に、大事なことをメモしておくとうわかりやすいことを伝える。 ・ 言語活動の楽しさだけで終わらないようにし、大事なことを落とさず聞くことをこれからの生活に役立ててほしいことを伝える。 	

板書計画

クイズ①
わたしはだれでしょう？

ふくの色 ・ もちもの ・ ばしょ Ⅱ とくちよう

「ともだちをさがそう」
めあて

だいじなことを おとさずに 聞こう。

◎ だいじなこと とは？

クイズ②
ゆかさんをさがそう

・ 白いぼうし ☆ 青と白のしましまシャツ
・ リュックサック ・ 女の子 ・ 6歳

黄色のふく
アイス
女の子

絵

水玉のふく
赤いぼうし
ボール
ピエロ

絵

黄色のふく
リュックサック
めがね
メリーゴーランド

絵

黄色のふく
アイス
男の子
木の下

絵

ふうせん
赤と白のしましま
子ども
メリーゴーランド

絵

白いぼうし
スカート

絵

クイズ③
まいごをさがそう

Ⅲ 授業の実際と分析

1 授業のねらいの明確化と言語活動の選定

授業構想段階では、筆者らが共同検討する場を持ち、単元構想の基本的な枠組みとなる授業のねらいと言語活動の選定について検討を進めた。本実践では、異学年がともに学習することと、一人一人の日本語の習得状況の違いを考慮し、[思考力・判断力・表現力等]「A 話す・聞くこと」の第2学年の目標「2」順序立てて考える力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを持つことができるようにすることをねらいとした。また、学習の中で、分かる楽しさを体感することも大切にして取り組んだ。指導事項としては、[思考力・判断力・表現力等]「A 話す・聞くこと」の指導事項(1)「エ 話し手が知らせたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞き、話の内容を捉えて感想をもつこと」を中心に上げることとした。その際の言語活動としては、まいごさがしをするという活動を選定した。

2 伝え合う力を高めるために

話を聞くことは日常的に行われる活動ではあるが、本

実践ではただ聞くのではなく、集中して大事なことを落とさないように聞くことを意識して取り組むようにした。学校現場では友だち同士の意見がすれ違いトラブルになることが多い。たいていの場合は、思い込みや勘違いなどが原因である。しかし、ここには自分の思いをきちんと伝えられない子どもたちの課題があると感じる。そこで、伝え合う力を培うために、まずはしっかり聞けるようにすることが大事であると考えた。大事なことをきちんと聞けるようになれば、次は大事なことを意識して話すことができるからだ。そしてこのような伝え合う力は、どの国にいても必要な力になってくると考える。

3 分かる楽しさを体感するための手立て

小規模補習授業校の国語の学習では、ひらがなや漢字を身につけさせることなどの日本語の取得に重きが置かれていた。その背景には、週1回の限られた時間の中で取り組んでいることと、保護者の強い願いがあると考えられる。そのため、漢字の反復練習をしたり、ドリルを進めたりと、子どもたちにとって学習に意欲を持って取り組む機会が少なく感じた。そこで、本単元では、意欲的に学ぶということを大事にして取り組んだ。本実践の中にはゲーム的な要素を多く取り入れ、興味をもって伝え合う力を学んでいくことができるようにした。実

際、最初は緊張ぎみだった児童もだんだん学習が楽しくなり、積極的に挙手して発表しようとする場面も多く見られた。また、自分の発表がうまくいくと、笑顔になる児童も増えてきた。はじめて出会う児童のため、授業の冒頭に、「文章を聞き、その中から動物をさがす」という活動に取り組んだ。しかし、この活動では、慣れない日本語の文章を聞くのに手一杯でなかなか楽しんで取り組むことはできていなかった。フードをかぶり活動に参加できていない児童もいた。しかし、授業が進むにつれて、活動3の「わたしはだれでしょう」では、どの子も積極的に挙手するようになった。自然と周りの児童と確かめ合う姿や教え合う姿も見られ、対話も生まれるようになった。この活動では、一人一人が前に出てきて、自分の考えを伝えるように学習の場を設定した。一人一人が自分の考えを伝え、クラスのみんが理解してくれることで、自信につながり、子どもたちの意欲へとつながったと考えられる。どうしても全員が前に出て発表になると、間延びしてしまうことを想定していた。しかし、実際は、しっかりと時間を確保し、子どもたち一人一人が語れる場面を作ることで、子どもたちが伝え合う楽しさを感じ、いきいきと学習に取り組めるようになったと感じる。また、活動6のまいごのお知らせを聞き、教科書の絵の中からまいごをさがす活動では、どの子も集中して聞こうとしている姿も多く見られた。自分の考えが正解だとわかると、大きな声をあげて喜ぶ姿も多く見られ、笑顔の児童が増えていった。最初は教室に入ることもイヤがっていた児童が、活動6の場面では、積極的に前のめりになりながら挙手し、全員の前で堂々と発表することもできていた。また、異学年でペアを作り活動することで、学習に高まりを生むことができた。異学年が合同で学習することで、言語活動が楽しかっただけで終わらず、言語活動を通して何が「大事なこと」なのかを考えることもできた。低学年が感覚的にしている言語活動を、高学年は思考力をもって取り組むことができていた。

4 すべての児童が学習に参加できるようにする工夫

本時の展開の活動3では、教科書P35の中から人物を1人選ばせ、選んだ子が誰なのかを伝える「わたしはだれでしょう」という活動を行った。この活動では、自分が伝えた言葉をヒントに人物を探すことをねらいとしている。しかし、日本語に不慣れな児童もいるため、最初に教師がモデルを示し、伝え方を示すようにした。また、伝えられる内容を3つに限定していたため、どの言葉を選べばいいのかを考えることも、子どもたちには難しいことである。そこで、モデルを3つのパターンで示

し、どこに着目すれば伝わりやすいかを考えるきっかけとした。場所を入れて伝えるパターン・服装を詳しく伝えるパターン・くつやかばんなど身につけているものを伝えるパターンの3つを伝え、着目する視点に自然と気づけるようにした。少しパターンを変えることで、高学年などはすぐに大事なことに気づくことができていた。また、発表の形を視覚的に捉えられたことにより、発表が苦手な児童も活動がより具体的になり、子どもたちの意欲につながったと感じられる。少し間延びしてしまうことを予想していたが、子どもたちは、とても意欲的に学習に取り組むことができていた。また、活動時間を十分に確保していたため、すべての児童が発表することができたのも良かった。

5 学習の継続性と積み重ね

本単元で取り扱った「話す・聞くこと」は、この学習だけでなく、積み重ねてレベルアップしていくことが重要になってくる。また、学習した内容を生活に役立てていくことで、本当の意味での習得につながると考えている。しかし、週1回という補習授業校の実態を考えると、継続して積み上げていくことに難しさがあるように感じた。さらに、保護者の願いがひらがなや漢字の習得にあるため、限られた時間の中でどのような力を意欲的に身につけさせていくのかを考えていくカリキュラムのマネージメントも必要だと感じる。

IV 考察

1 学年の枠組みを超えた授業デザイン

本実践で扱ったのは小学2年生の教材であったが、小学1年生クラス～5年生クラスの児童が、自主的に学びに取り組む姿が見られた。このことは、教材が掲載されている教科書の該当学年に限らず、授業デザイン次第で幅広い学年の児童が学習に興味を持って意欲的に取り組むことができることを示している。補習授業校は、授業時間が限られているからこそ、その時間の中で1年間の授業を進めなければならないという意識が強くなりがちである。そのため、児童の日本語力・国語力に適した教材を選択する余裕がなくなり、「教科書を教えよう」としてしまう傾向にある。しかし、補習授業校に在籍する児童の日本語力はその児童の背景によって異なることが当然であり、日本国内のように学年に応じたある程度一律の学力が保証されている状態ではない。よって、本実践で明らかになったように、学年の枠組みにこだわり過ぎずに授業をデザインすることが、児童それぞれに最適な学びを進めるためには重要なことだと考えられる。

2 「伝える力」をスモールステップで捉えた授業デザイン

補習授業校に在籍する児童の家庭は、国際結婚や海外移住などの理由により海外で生活を送っている。よって、すべての家庭は日本語以外のコミュニケーション経験が豊富であり、日本語以外で自らの考えを伝える経験を少なからず持っている。そのため、「言葉で自分の考えを伝える」ことの重要性を強く感じていると考えられる。これは、現地採用教員についても同様である。しかし、伝えることの大切さを強く実感しているということが、ときに「伝える力」の育成を急ぎ過ぎる傾向を生む可能性があると考えられる。本実践においては、「伝える力」に焦点を当てながらも、まずは「聞く力」を育む活動を丁寧に実践するようにした。伝えるためのポイントを児童自身が実感した上で、伝えたいという意欲と必然性を持って学びに向かうことが、児童の伝える力を育むために重要だと考えたからだ。何に注目して聞けばよいかを学んだ上で、伝える活動に取り組むスモールステップの授業をデザインしたことで、児童の意欲は向上し、自主的に学ぶことにつながったと考えられる。「伝える力」の重要性を実感している補習授業校だからこそ、急ぎ過ぎずにスモールステップで授業をデザインすることが重要になるだろう。

3 アウトプットの機会を保障した授業デザイン

補習授業校での授業はインプットの活動が多くなりがちである。それは、前述のとおり限られた時間で教科書の内容を教えなければならないという、使命感のようなものが背景にあると考えられる。補習授業校の多くが漢字ドリルや小テストを授業時間に頻繁に実施し、宿題でもインプットを目的とした課題が多くなりがちだ。このことは、日本語の知識をしっかりと身につけてほしいという分かりやすい結果を保護者が要望しがちなことや、現地採用教員がアクティブ・ラーニングに関する研修を受けていないことも原因と考えられる。しかし、単純な知識注入型の授業は児童の知識習得にとっても最適な方法と言えず、なにより児童の学びに向かう意欲を低減させる可能性が高い。本実践においては、「聞く」という表

面的には受動的な活動を主としたが、授業内で全員が一回は「伝える」というアウトプットの機会を保障した。伝えるというアウトプットの活動が授業内に設定されていることで、児童が、伝えるためのポイントを注意深く聞こうとする「能動的に聞く」姿勢を持つきっかけとなったと考えられる。知識習得というインプットの活動をより効果的にするためにも、アウトプットの機会を保障した授業デザインが重要であると考えられる。

V まとめと展望

本稿では、実践事例をもとに、小規模補習授業校の国語科授業における授業デザインを改めて検討してきた。在外教育施設を対象とした実践的な研究は少なく、中でも小規模補習授業校を対象としたものはごくわずかである。今後は、こうした実践をより多く集約し、その分析に取り組むことで、さらなる授業改善を進めていくことが期待される。そして、その成果の普及に取り組み、世界中に広がる小規模補習授業校の授業の質向上に貢献することが求められる。

文献

- 海外子女教育振興財団 (2017). 補習授業校調査報告
<https://ag-5.jp/cms/ag5/common/pdf/theme4/Hoshukochousa.pdf> (2023 年 11 月 6 日)
- 金子浩一 (2022). 補習授業校の運営に関するアンケート調査
 経済教育, 41, 53-57.
- 宮崎大樹 (2019). トロント補習授業校における教師教育の現状
 人間教育学研究, 6, 171-179.
- 宮崎大樹 (2022). 在外教育施設を対象とした教育行政による
 教員派遣制度と校内教員研修－補習授業校調査結果の規模別
 比較から－ 人間教育学研究, 8, 87-98.

謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP21K02874 の助成を受けたものです。

付記

本論文に関して、開示すべき利益相反事項はない。