

## 日本語指導が必要な子どもたちの学力保障をめざして —学習内容を理解し、学んだことを表現することができる学習モデルの提示—

大菅 佐妃子

「日本語指導が必要な子どもたち」（以下「」を省く）が授業内容を理解することができるためには、どのような工夫が必要なのであろうか。本研究では、日本語指導が必要な子どもたちに焦点を当てた授業改善の視点を示し、日本語の力が十分ではない子どもたちが学習内容を理解し、学んだことを表現することができる学習モデルを提示した。また、将来展望をもって学んでいく意欲を育てるためには、「自分のルーツに誇りをもつ」アイデンティティの確立や、在籍学級の受入れ体制づくりが必要である。そこで、学習モデルと併せて、「互いを認め合う」学級づくりをめざした人権教育学習の在り方を提示した。

### 第1章 日本語指導が必要な子どもたちの現状

#### 第1節 日本語指導が必要な子どもたちがおかれている状況

本市において、日本語教室が設置されている集住地域の小・中学校に、日本語指導が必要な子どもたちの編入があった場合は、そこが受入れに関わっていく。しかし、子どもの受入れ経験がない少数在籍校においては、日本語指導者や通訳者の派遣制度はあるものの、実際に受入れた学級担任の多くは、どのように支援をすればよいのかという困りを抱えている。

学校生活で子どもたちと最も長い時間関わりをもつのは、学級担任であり教科指導担当者である。日々の在籍学級での一斉指導において、適切な支援が行われることが、日本語指導が必要な子どもたちにとって何よりも有効な手だてであると考えられる。

#### 第2節 子どもたちに必要な言語の力

カミンズは、言語能力には、「生活言語能力」「学習言語能力」の二つがあると述べている。日常会話と言われる「生活言語能力」は1年から2年で獲得される。教室での教科学習などで必要とされる、認知的に高次の言語活動を行う力が「学習言語能力」であり、その獲得には5年から7年を要するといわれている。子どもたちに必要な言語の力は「学習言語能力」である。教師は、日常会話ができるようになると安心しがちであるが、「学習言語能力」習得までの支援が必要である。

更に、ある程度日本語を習得してから教科学習に入った場合、その期間の学習内容が未修得になる。日本語指導が必要な子どもたちの学力保障のためには、在籍学級での教科学習の場において、日本語習得の初期段階から学習内容を理解することができる手だてをうつことが重要である。

### 第2章 日本語指導が必要な子どもたちの学力を支える二つの柱

#### 第1節 学んでいく意欲を育てる学級づくり

日本語指導が必要な子どもたちが、毎日の学校生活を心地よく過ごすためには、マイノリティー（少数派）の立場にあっても、自己のアイデンティティをしっかりと形成し、外国にルーツをもつ自分自身に誇りをもって生きていくことが大切である。そのためには、日本語指導が必要な子どもたちが日本以外の国にルーツをもつことを自ら発信し、認められるような学級をつくることが重要である。「違い」が「良さ」として受入れられる学級は、子どもたち全員が居心地のよい学級となるに違いない。

そこで、「互いを認め合う」人権教育としての「外国の学校に行ってみよう」という学習指導案を考えた。

#### 第2節 在籍学級での授業改善

在籍学級での一斉授業に困りを感じる要因として、根底にある日本語力の不足以外に五つある。

- ① 学習内容そのものが未習得、未経験
- ② 母国との学習形態や指導方法の相違
- ③ 日本の文化的背景や生活習慣に関する知識不足
- ④ 一人から多人数への発話を聞き取る力の不足
- ⑤ 理解できた内容を表現する力の不足

一人一人の日本語の力を見取り、上記の要因について把握することが授業改善の土台となる。授業を組み立てる際に、子どもの現状に応じて授業展開を細かく分ける「スモールステップ化」を採り入れ、それぞれの段階で、日本語の力に応じた適切な支援を考えることが必要である。普段の授業をていねいに見直すことで、日本語指導が必要な子どもたちが、一斉授業での学習活動に参加することができると思う。

### 第3章 実践授業から

#### 第1節 互いを認め合う人権教育学習

小学校の実践は、総合的な学習の時間で行った。対象児童が生き生きとした表情で母国を紹介し、ゲストティーチャーと母語でやりとりする姿が見られた。中学校の学年道徳での実践においても、母国の教室を想定した授業の中で、対象生徒が堂々とした態度で質問に答える姿が見られた。

周りの子どもたちが、その姿を素直に賞賛したことから、対象児童生徒が自分のルーツに誇りをもつ一つの機会となった。そして、周りの子どもたちも自分たちの良さに気づき、お互いがんばろうという気持ちをもつことができたと考えた。

#### 第2節 小学校4年国語科

##### 「場面をくらべて読もう」の授業

##### —本文の内容を理解し、おもいや考えを表現する—

対象児童の現状から、本単元の学習を進めるに当たって次のようなつまずきが予想された。

- ①学習活動の説明や指示を聞き取って理解しにくい。
- ②教材文の大体は理解できるが、おもいや考えを表現しにくい。
- ③読書感想文をどのように書き進めるのかわからない。

それぞれのつまずきに対して、以下の支援を採り入れた。

- ①ICT 機器や板書など視覚的に理解できる工夫
- ②感想で使う言葉カードの作成、多くの友だちの考えを聞く機会の設定(少人数グループと全体交流)
- ③書く活動全てにおいての、モデル文例の提示

これらの支援により、対象児童だけではなく学級の全ての子どもたちが、各場面の感想文、教材文及び自分が読んだ本の感想文を書き上げることができた。

#### 第3節 中学校2年社会科歴史単元

##### 「近現代の日本と世界」の授業

##### —時代の流れを把握し、自分の言葉で表現する—

対象生徒の現状から、本単元の学習を進めるに当たって、次のようなつまずきが予想された。

- ①学習課題に対する自分の考えを表しにくい。
- ②グループでの話合いで自分の考えを伝えにくい。
- ③学習時間で理解できたことを、自分の言葉でまとめることが難しい。

それぞれのつまずきに対して、以下の支援を採り入れた。

- ①学習資料の提示方法の工夫と考えの根拠を本文中の言葉とする設定
- ②グループ内での発表方法の工夫と全体交流でのホワイトボードの使用
- ③キーワードの明示と、それらを使ったまとめのモデル文例の提示

これらの支援により、対象生徒は毎時間自分の考えをグループ内で伝えることができた。更には、学級の全ての生徒が、毎時間の学習のまとめを自分の言葉で書くことができた。

### 第4章 実践研究の成果と課題

#### 第1節 実践を通して見えてきたこと

人権教育学習の実践では、日本語指導が必要な子どもたちが、日本以外の国の文化をもつことを発信し、そのことを周りの子どもたちが「良さ」として認め賞賛する姿が見られた。このことは、対象児童生徒が自分たちのルーツについて誇りを持ち、アイデンティティを確立する大切な一歩となった。一方、実践の時間の確保や実践後の継続した取組の必要性が課題として挙げられる。

教科学習における実践では、日本語指導が必要な子どもたちの現状に応じた授業の流れや支援を採り入れたことで、対象児童生徒だけではなく、学級の全ての児童生徒が各教科の学習活動に参加し、自分の考えを表現する姿が見られた。また、採り入れた支援は決して特別な手だてではなく、これまでにも教師が行ってきた手だてであることも明らかになった。日本語指導が必要な子どもたちの学力保障をめざすことは、全ての子どもたちの学力を保障する一助になることを、まず、教師が認識することが大切である。

#### 第2節 初期受入れ体制の更なる充実

本市の初期受入れ体制については、集住地域での日本語教室設置や、少数在籍校への派遣制度など、他府県の受入れ体制と比較しても遜色ない体制である。しかし、最近の来日する背景の多様化や中学校年齢での編入者の増加などを考えたとき、現在の体制で十分であるとは言い難い現状もある。

そこで、新たな初期受入れ体制として、現在の日本語教室担当者が、少数在籍校を巡回する「巡回指導方式案(私案)」を考えた。

日本語指導が必要な子どもたちが将来に向かって意欲的に学習し、自らの進路を切り拓いていくために、在籍学級での支援を充実させるとともに、初期受入れ体制を更に整えることが必要である。