

日本語指導が必要な子どもたちの学力保障をめざして —日本語の力や生活経験に応じた、各教科等の授業における支援の在り方—

大菅 佐妃子

「日本語指導が必要な子どもたち」(以下「」を省く)の指導には、日本語指導担当者や在籍学級担任、各教科指導担当者など様々な人々が関わっている。それらの人々が、子どもの現状を共通理解し、日々のどの授業においても、日本語指導が必要な子どもたちの状況に応じた適切な支援を採り入れることができれば、子どもたちのさらなる学力保障につながる。本研究では、生活経験や日本語の力を把握するための「個人カード」「日本語の力見取り表」を開発した。そして、複数教科での実践授業を通して、一人一人の現状に応じた、各教科等の授業に共通する支援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教育の理想と現実

第1節 学校現場における現状

一言で日本語指導が必要な子どもたちといっても、その背景は多様である。一人一人の子どもに適切な支援を行うためには、生活・言語環境、現在の日本語の力、将来展望までも含め、現状を多角的にとらえることが必要である。しかし、現在、日本語の力を見取る具体的な基準がないことなど、その多様な背景が理解されにくい状況がある。

また、日本語指導が必要な子どもの在籍数が多い学校であれ、少ない学校であれ、その教育には多くの教職員が関わっており、日々の生活や授業において、それぞれの立場で適切な支援をすることが大切である。そのためには、教職員の共通理解を図ることが必要であるが、共通理解の基になる資料がないことや、どのような場を設定すればよいのかを明確に示したものがいないことなどから、その実現には難しい現状がある。

第2節 日本語指導が必要な子どもたちの教育に求められていること

子どもたちが一日の学校生活の中で最も多くの時間を過ごすのは、在籍学級での授業時間である。子どもの学力保障をめざすには、日々の全ての授業において適切な支援が採り入れられることが望まれる。そのために、対象となる児童生徒の背景は異なるが、LD等支援の必要な子どもの教育において進められているような、対象児童生徒に関わる人々が互いに連携することができる環境作りが必要である。筆者は、チームで教育を進めるために大切な点は次の三つであると考えた。

- ① 日常的な連携と組織的な連携
- ② 状況に対する共通理解
- ③ 目標と具体的な支援の共有

第2章 日本語指導が必要な子どもたちの教育をチームで進めるために

第1節 複数の目で見ると、子どもの実態

日本語指導が必要な子どもに関わる指導者が、子どもの実態を共通理解する方策として、「個人カード」と「日本語の力見取り表」を開発した。

「個人カード」は母国での生活経験を把握する『生活調査』、学習経験を把握する『学習調査』から成る。これらを基に多様な背景を詳細に聞き取ることで、受入れ後に必要な支援が明らかになる。

子どもの言語の力には、動態性、非均質性、相互作用性という特徴がある(1)。これらに加え、子どもは発達途中でもある。そこで筆者は、次の点に考慮して「日本語の力見取り表」を作成した。

- ① 日本語指導が必要な子どもに関わる全ての指導者が使えること
- ② 子どもの様子から見取ること
- ③ 聞く・話す・読む・書くの4技能から把握すること
- ④ 小・中学校9年間継続して把握すること
- ⑤ 把握した結果が、支援につながること

(1) 川上郁雄『移動する子どもたち』と日本語教育』 明石書店 2006.10 p.40

第2節 生活経験と日本語の力を活かした支援

「聞く・話す・読む・書く」の日本語の4技能は、どの授業においても必要であることから、それぞれの技能について適切な支援を採り入れることで、各教科等の学習活動に参加することができると考えた。そこで、「日本語の力見取り表」で示した基準に応じた支援をまとめた「日本語の力に応じた支援表」を作成した。

また、適切な支援が共有され、小・中学校を通して継続されるためには、在籍校における連携が不可欠である。そのためには、外国にルーツをもつ子どもたちの教育についての校内研修会が開かれることが必要であると考え、校内研修会で活用できる資料を作成した。

第3章 実践授業から

第1節 小学校5年生の授業

「個人カード」「日本語の力見取り表」を活用して児童Aの日本語の力を把握し、各教科等に共通する五つの支援の視点を考えた。そして、それぞれの視点に対する具体的な手だてを、算数科「分数」と音楽科「世界の音楽を比べよう」の授業で採り入れた。具体的な手だては以下の五つである。

- ①視覚的に理解をうながす提示物で学習課題を提示する。
- ②主語・述語が明確な短い文(日本語)を用いて学習課題を提示する。
- ③絵や図での表現を採り入れる。
- ④学習形態を工夫する。
- ⑤書き方の見本となるモデル文例を提示する。



図1 課題について、視覚的に理解をうながす支援

これらの支援を採り入れた結果、児童Aはわからないときにも諦めず、学習活動に参加する姿が見られた。また、学級のほかの子どもたちも意欲的に学習に向かうことができた。

第2節 中学校1年生の授業

中学校でも、対象生徒の実態を把握し支援の視点を考えた。国語科では、生徒Bの支援の視点に対する以下のような具体的な手だてを採り入れた。

- ①視覚的に理解をうながす提示物を使って教材文の範読をする。
- ②学習課題を把握するために、理解しにくい言葉を簡単な日本語で言い換える。
- ③新しい学習活動を説明する際には、視覚的に理解をうながす工夫をする。
- ④学習形態の工夫をする。
- ⑤モデル文例を提示する。

これらの支援を採り入れた結果、自分の考えを表現することが苦手であった生徒Bが、実践授業の最後の時間には自分から挙手して全体の場で発表することができた。学級全体でも、発表する生徒が増えた。

9月末には日本語が全く理解できない生徒Cが編入した。数学科の実践では、国語科で生徒Bに採り入れた支援を、生徒Cへの支援の視点から見直した。また、その具体的な手だては、数学科のどの単元の授業においても必要かつ有効な手だてとして位置付けた。以下に具体的な手だてを示す。

- ①学習の見通しをもつことができるようにする。
- ②大切な用語や言葉にはふりがなをうち、明示する。
- ③学習課題を把握するために、視覚的に理解をうながす工夫をする。
- ④学習形態の工夫をする。
- ⑤モデルを示す工夫をする。



図2 二人組の学習で質問する生徒C

これらの支援を採り入れた結果、日常会話もほとんど理解できない状態であった生徒Cが、学習内容をなんとか理解しようと、見本を見せて説明する指導者に注目したり、友だちに英語を使って質問したりする姿が見られた。また、生徒Cに対する支援は、学級で学習が理解しにくい生徒への支援としても有効であった。

第4章 実践研究の成果と今後の展望

第1節 実践を通して見えてきたこと

実践授業の成果を、対象児童生徒、学級の子どもたち、指導者それぞれの変容から述べる。

〈対象児童生徒の変容〉

子どもたちの日本語の力は異なるが、視覚的に理解をうながす支援を中心に具体的な手だてを採り入れたことで、わかりたいという意欲的な気持ちをもって学習に取り組むことができた。

〈学級の子どもたちの変容〉

二人組やグループでの学習形態を採り入れたことで、子どもたち同士が考えを交流したり、教え合ったりする、学級の全員で学び合おうとする雰囲気をつくることができた。

〈指導者の変容〉

協力員の先生方それぞれが、具体的な手だてが特別な方法ではないこと、少しの配慮でわかりやすい授業になることを実感することができた。

また、「日本語の力見取り表」を協力員の先生だけではなく、日本語指導担当者も記入したことで、両者間の連携が深まり、在籍学級の一斉授業につながる日本語指導の授業が実現した。更に、複数の目で子どもを見ることで、より詳細に現状を把握することができた。

第2節 編入前からつくる受入れ体制

本市では、在日韓国・朝鮮人への民族差別解消を目的に、各学校・園で外国人教育の取組が推進されてきた。今後は、外国にルーツをもつ子どもたちを視野に入れた新たな取組が採り入れられ、全ての学校で、いつ対象児童生徒の編入があっても、戸惑うことなく受け入れられる体制が整うことが望まれる。また、受入れ校を対象とした研修会が開催され、各校がネットワークを築き、日本語指導が必要な子どもたちに関わる指導者が孤立することなく、子どもたちへの教育を充実させていくことが、いま、必要である。