

この章では、日本語指導担当教師の役割について整理し、そのために必要となる日本語指導に関する基本情報と方法について簡単に紹介します。ここでは、外国人児童生徒等に直接かわり、その日本語指導を中心的に行っている教師を「日本語指導担当教師」と呼ぶことにします。

日本語指導担当教師として、専任の教師が配置されている場合もありますが、学級担任や市町村などから派遣される日本語指導の支援者がこの役割も努めなくてはならない場合もあるでしょう。いずれにしても、校内の誰がこの役割を担当するのかを確認しておくことが必要です。

1 日本語指導担当教師の4つの役割

日本語指導担当教師に期待される役割は、大きく4つに分けることができます(図3-1の①～④)。この図でも分かるように、日本語指導に直接関連する事柄のみならず、地域社会全体を視野に入れることが大切です。

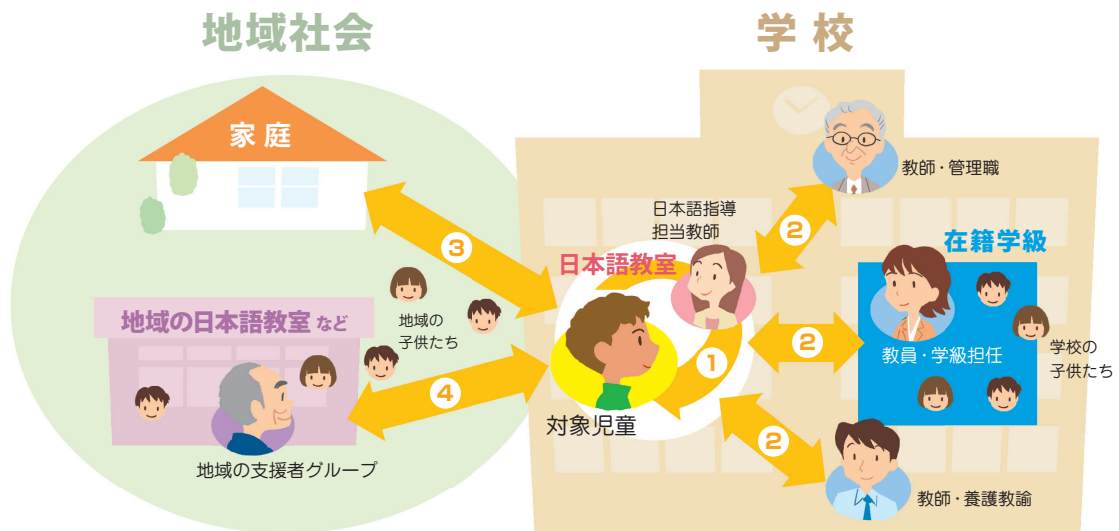


図3-1：日本語指導担当教師の役割

(1) 児童生徒への教育活動

①指導・支援

生活面の適応、日本語学習、教科学習などの指導や支援を行います。児童生徒一人一人に応じた指導計画を作成し、それを実施していくことが主な役割と言えます。指導形態は主に、在籍学級以外の教室で指導を行う、いわゆる「取り出し指導」と、在籍学級での授業中に日本語指導担当教員や支援者などが入って、対象の児童生徒を支援する「入り込み指導」があります。「特別の教育課程」を実施する場合は、「個別の指導計画」を作成します。児童生徒や学校の実情に応じて、いつ、どの教科で、どのような形態で指導を行うのかについて計画を立て、実施しましょう。

②「居場所」を広げるための支援

外国人児童生徒等は、日本語がまだ十分に習得できていない段階では、自分が置かれた状況から生じる不安

や恐れ、あるいは葛藤などを伝えることができません。日本語指導担当教師には、その児童生徒に代わって周囲にその状況を伝える代弁者の役割があります。それは、児童生徒が周囲との関係を築き、「居場所」を広げていくための支援となります。

(2) 校内の連携・共通理解

① 学級担任との連携

在籍学級と取り出し指導(日本語教室、国際教室)、それぞれにおける生活・学習の様子などについて、学級担任と情報交換を行い、対象となる外国人児童生徒等の教育内容や方針について相談しましょう。連携を図ることで、学習面では、内容を関連付けたり連続性を持たせたりすることができます。生活面でも、在籍学級の担任と日本語指導担当教師の間で、一貫した教育的対応をすることが可能になります。

② 他の教職員等との情報共有

学校内で外国人児童生徒等に接する教職員などと、児童生徒の様子を伝え合いましょう。外国人児童生徒等を支援するには、日本語習得や他の教科の学習の状況、家庭の様子、また背景の言語文化について把握していることが重要です。児童生徒を多面的に捉えることは、より教育的な対応方法を考えるヒントになります。また、日本人の児童生徒とはどのような点で異なるのかを認識することが、望ましい指導・支援につながります。

③ 学校における外国人児童生徒等教育の位置付け

日頃から、学校全体の教育体制の中に、外国人児童生徒等教育をしっかりと位置付ける必要性を周囲の教職員にも伝えましょう。管理職に日本語指導の状況について頻繁に報告して関心を持ってもらったり、問題が起きたときには関係する教職員と共に対応するようにしたりして、日々の活動を通して伝えることが大切です。

(3) 家庭との連携・共通理解

① 外国人児童生徒等の保護者への連絡

児童生徒自身は、毎日の生活を通して、日本の学校について徐々に理解し、活動にも参加できるようになります。しかし、その保護者は、自分が経験した出身国・地域の学校教育のイメージしか持たないため、日本の学校生活について理解できない場合が多いです。そのため、丁寧に説明して理解を求めていくことが重要です。日本の学校教育のシステムと保護者が持つ学校の概念や教育観との違いなどについて話し合い、共通理解が持てるようにしましょう。

② 学校と日本人保護者との関係づくり

外国人の保護者は、日本語がよく分からない、日本の学校の様子をよく知らないなどの理由で、子供の教育に関心があっても学校に足を運びにくいという状況があります。そのような保護者にも、学校の教育活動に積極的に参加してもらえるような機会を設けることが大切です。保護者が参加する教育活動では、通訳者を配置するなどして参加しやすい環境をつくりましょう。また、日頃から日本人保護者との接点をつくることも重要です。保護者の横のつながりがあれば、情報の交流も頻繁になりますし、日本語が多少分からなくても、知り合いの保護者がいることで安心して学校に来ることができるでしょう。

(4)外部機関・地域との連携・共通理解

①教育委員会の担当者などとの連絡

基本的に、教育委員会担当者などとの連絡窓口は管理職ですが、外国人児童生徒等教育に関しては、新しい教育課題であり、各学校ともその経験が少ないことから、担当教師がその役割を担うケースもあります。例えば、外国人児童生徒等に対する日本語指導の要否や日本語指導の終了時期の判断、教育委員会への日本語指導の支援者や通訳者などの派遣依頼やその計画立案などのような仕事です。当然、最終的な決定は管理職が行いますが、実質的な判断を委ねられたり、直接行政担当者と交渉や相談を行ったりすることも必要でしょう。

②学校間の連携・協力

日本語指導担当教師は、外国人児童生徒等への教育経験がある教師が他にいないため、校内では相談がしにくい、ということがよくあります。こうした中、複数の学校の担当者間で情報交換や実践の共有化をして、ネットワークを築いている地域が少なくありません。児童生徒の多様な状況、日本語指導の具体的な工夫、保護者との関係の築き方について、近隣の学校の担当教師や、教育委員会派遣の日本語指導の支援者などとの情報交換に努めましょう。

また、幼稚園・小学校・中学校・高等学校などの中での校種を超えた連携・協力も必要です。小・中学校で連絡会などを開いている例もみられます。高等学校への進学の問題に対応するためにも、中学・高等学校間で情報の共有化や教育方法についての議論が必要です。

③地域との関係づくり

児童生徒は、学校のみではなく、地域の様々な場面で学び、育っています。児童生徒の生活の場である地域社会と学校が連携することで、外国人児童生徒等の学習はより充実したものになります。地域において、ボランティアの日本語教室や学習支援教室などが運営されている場合がありますが、学校がそのような教室と協力すれば、子供たちを学校と社会の両方で見守ることができ、学習内容に連続性をもたせやすくなります。

地域に連携・協力を依頼できるような団体がない場合は、地域住民と学校との連絡会などのときに、外国人住民とその子供たちの教育について話題にし、共に考える場をつくってみてはどうでしょうか。地域内の外国人住民との関係づくりという点でも、良い効果が期待できます。学校が、地域の教育体制づくりの契機を提供し、拠点となることは、外国人児童生徒等のみならず、日本人の児童生徒にとっても、地域に住むすべての児童生徒にとっても、より良い生活環境の整備につながります。

2 日本語指導の基本的な考え方

外国人児童生徒等に対する「日本語指導」は、どのようなことに気をつけて行うべきなのでしょう。ここでは、平成26年に制度が導入された「特別の教育課程」も踏まえ日本語指導を担当する上で基本となる考え方を示します。

(1)児童生徒を多角的に把握する

実際に日本語指導をする場合には、それぞれの児童生徒の生活や学習の状況、適応状況、学習への姿勢や態度などを把握し、個々に適した指導を行うことが大切です。発達段階についても十分に理解する必要があります。次に、児童生徒について把握すべき事項を示します。受入れ時に通訳を付けた面接などで把握しましょう。

1. 来日年齢と滞日期間
 2. 背景の言語文化(特に、漢字圏かどうかなど)
 3. 発達段階(年齢)
 4. 来日前の教科学習経験(国・地域によって学校のカリキュラムは異なる)
 5. 基礎的学力(既習の教科内容についてどの程度理解力、知識があるのか)
 6. 日本語の力(「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」等による測定)
 7. 在籍している学級での学習参加の状況(一斉指導における理解の度合い、参加の様子は、取り出して1対1で指導している状況とは異なる)
 8. 家庭の学習環境(家庭内の言語使用状況、保護者の言語能力、教科学習へのサポートの可能性)
- これらの情報を「個別の指導計画」に記載するとともに、一人一人の指導に生かしていきましょう。

(2) 学校内外の生活場面すべてが学びの場

児童生徒は、日本語指導の時間のみならず、学校内外のあらゆる生活場面で、日本語の語彙や表現を耳にし、自然に覚えたり学んだりしています。ただし、日々の生活で見聞きする日本語の情報は、体系的に示されるわけではありません。また、日常のコミュニケーションでは、文法規則や語彙選択の点で不適當だったり誤りがあったりしても、意図が通じれば一般的にはそのまま会話は継続されます。相手の質問に答えたり確認要求にうなずいたりすることで、情報の伝達という目的も達成されます。一方、まとまった内容を的確に伝える力や、読み書きの力は、日常の友人同士のコミュニケーションの中で強化することは難しいです。

補足 1 第二言語としての日本語

外国人児童生徒等の多くは、家庭内では母国の言語、一歩外にできれば日本語で生活しています。2つの言語で生活をしている彼らにとっての日本語は、「外国語」ではなく、生活のための第二の言語なのです。彼らが「日本語」を学ぶことは、「日本で暮らすこと」を学ぶことでもあります。このような捉え方をJSL(Japanese as a Second Language)と言います。

補足 2 生活言語能力と学習言語能力

長年日本語指導を担当し、多くの外国人児童生徒等を観察してきた教師から「日常会話は出来ても、授業などの学習に参加出来ない子供が多い。日常会話の力と、学習で求められる力は違う。」という声をよく耳にします。

この2つの能力は、一般には「生活言語能力」と「学習言語能力」と呼ばれています。前者は、1対1の場面での日常的で具体的な会話をする口頭能力であり、後者は、教科等の学習場面で求められる情報を入手・処理し、それを分析・考察した結果を伝えるような思考を支える言語の力です。「生活言語能力」については、ある程度は、普段の生活の中で自然に身に付きますが、教師による支援も必要です。一方、「学習言語能力」については、生活の中で身に付くことはあまり期待できません。日本語指導担当教師が中心となった計画的な支援が必要になります。



(3) 学ぶことの意味や楽しさを味わわせてスパイラルに

成人の学習者と異なり、児童生徒の場合は、日本語学習に目的意識を持っていない場合が多く、学習内容が定着しないことがよくあります。児童生徒の生活にとっては、学習している表現や文法規則には必要性が感じられ

ないのかもしれませんが。そのような場合、同じ学習項目に留まって暗記を強要したりせず、次の学習に進みましょ。新たな内容と関連付けて学ばせる、あるいは、しばらくしてから児童生徒の生活や学習状況に関連付けて再び取り上げてみるといった工夫をしてみましょう。言語習得のプロセスは、スパイラルに進むと言われています。児童生徒の興味関心や必要性を考慮し、日本語でコミュニケーションすることの楽しさや、意味が感じられる学習活動の中で、繰り返し指導することが重要です。

(4) 在籍学級の学習、日々の生活に関連付けて

日本語指導に期待されることは、児童生徒の学びに連続性をもたせることです。在籍学級の学習と取り出し指導での学習を関連付けることで、児童生徒は、取り出し指導で学んだことを土台にして、在籍学級での学習に参加することが可能になります。

学習を始めたばかりの段階では難しいかもしれませんが、例えば、在籍する学級での活動で利用する表現や語彙を、取り出し指導で学ぶことも徐々にできるようになるでしょう。また、取り出し指導で学習した語彙や表現を、在籍学級の担任に意識的に使ってもらうことが、彼らの学習参加を支援することになります。取り出し指導の学習の成果を、在籍学級で発表する機会を設けてもらうということにも、大きな効果があります。日本語指導担当教師には、そのためのパイプ役、あるいはコーディネーター役を担うことが期待されます。

日本語指導担当教師の仕事は、地域社会で学んだこと、学校全体の活動で学んだこと、在籍学級で学んだことを、つなぎ合わせるために、日本語学習という側面から支援をすることだと言えます。それによって、児童生徒の学習の連続性が保障されていくと考えられます。

(5) 児童生徒の「言葉の力」とその把握方法について

日本語指導に当たっては、児童生徒の「言葉の力」をどう把握するかが大きな問題となります。編入してきた児童生徒が、どの程度の日本語の力をもっているのかを把握した上で日本語指導の計画を立てる必要がありますし、一定期間教えたなら、どの程度の日本語の力が身に付いているのかを知り、指導計画を修正することも重要です。

外国人児童生徒等の日本語の力を測るために、「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」も開発され、活用されています。しかし、測れるのは一部の力だということを認識しておきましょう。例えば、筆記テストで測定できるのは、文法力や語彙力、文字表記の力、読解力、短い文を書く力など、日本語の力の一部です。児童生徒の言葉の力をトータルで捉えるには、他の側面の日本語の力も把握する必要があります。児童生徒の授業中の観察、発表やスピーチ、作文などの成果物の評価も併用して、把握しましょう。

(6) 日本語指導における児童生徒の評価について

「日本語」については、「特別の教育課程」などにおいて実施されていますが、学校において「教科」として位置付けられているわけではありませんので、当該児童生徒の学習の評価は学校の判断に任されるところです。

現在、日本語指導を行っている学校では、児童生徒が学習した内容(項目)に関して、到達度による評価を行っている事例が多く見られます。例えば、他の教科の通知表とは別に「日本語学習のあゆみ」等の評価の連絡カードを作成し、定期的に児童生徒・保護者に渡すことにより、当該児童生徒の日本語学習の振り返りをさせるとともに、保護者に児童生徒の学校での日本語学習の様子を伝えています。

3 日本語指導のプログラム

一言で「日本語指導」と言っても、その内容は様々です。「来日直後」、「日常会話ができるまで」、「在籍学級の授業に参加できるまで」などの段階を踏まえつつも一人一人に合った学習内容を決定することが必要です。児童生徒の滞在期間や日本語習得状況、生活への適応状況などを考慮し、個別の指導計画を作成する等、学習内容を選択しましょう。

ここでは、取り出し指導における基本的な指導内容・指導方法を「プログラム」として紹介します。以下に主な「プログラム」の概略を説明します。

①「サバイバル日本語」プログラム

来日直後の児童生徒は、言語はもちろん文化・習慣の違いから生活のあらゆる場面で、困難に直面します。日本の学校生活や社会生活について必要な知識、そこで日本語を使って行動する力を付けることが目的のプログラムです。挨拶の言葉や具体的な場面で使う日本語表現を学習することが主な活動になります。

②「日本語基礎」プログラム

文字や文型など、日本語の基礎的な知識や技能を学ぶためのプログラムです。日々の生活で浴びせられている日本語について、整理し、規則を学び、自分でも使えるようにするための学習をします。日本語の知識・技能の獲得を目的の中心としつつ、学校への適応や教科学習に参加するための基礎的な力として日本語の力を位置付けて計画しましょう。

基本的に、(A)発音の指導、(B)文字・表記の指導、(C)語彙の指導、(D)文型の指導の4つがあります。

③「技能別日本語」プログラム

「聞く」「話す」「読む」「書く」の言葉の4つの技能のうち、どれか一つに焦点を絞った学習です。小学校高学年以上、特に中学生には、有効なプログラムだと言えます。また、読解・作文の学習で、目的に応じて読み書きの力を計画的に高めることは教科学習にとっても有益だと考えられます。

④「日本語と教科の統合学習」プログラム

学校では、外国人児童生徒等は学習参加のための日本語の力が十分に高まる前から、在籍学級においては教科の授業を受けることとなります。そこで、日本語を学ぶことと教科内容を学ぶことを、一つのカリキュラムとして構成するというアイデアが出てきました。それが、「日本語と教科の統合学習」です。児童生徒にとって必要な教科等の内容と日本語の表現とを組み合わせる授業で学ばせます。文部科学省はそのためのカリキュラムとして、「JSLカリキュラム」を開発しています。

⑤「教科の補習」プログラム

在籍学級で学習している教科内容を取り出し指導で復習的に学習したり、入り込み指導として、担当教師や日本語指導の支援者の補助を受けたりしながら取り組む学習です。児童生徒の母語がしっかりしていて、支援者や教師が児童生徒の母語ができる場合は、母語で補助しながら進めることが有効です。

以下では、各プログラムの内容と指導方法について詳しく説明します。実施に当たっては、それを参考にし、日本語指導を行う皆さんが、担当する児童生徒に合わせて計画を立て、工夫して指導を行ってください。

(1)「サバイバル日本語」プログラム

<観点別表現例>

①学習内容

ここでは、次の4つの観点から日本語使用場面と教える日本語の語彙・表現を決定します。その児童生徒にとって緊急性の高いものから、順に教えましょう。

- A) 健康で衛生的な生活を送るために
- B) 安全な生活を送るために
- C) 周囲の仲間との関係をつくるために
- D) 学校の生活を円滑に送るために

| 観 点 | 使用する表現例 | | | | |
|------------------------------------|--|------------------------------------|------------------------|---------------------|---------------------|
| 健康・衛生 | <table border="0"> <tr> <td>トイレ ・「先生、トイレいいですか」</td> <td>給食 ・「これいらない、アレルギー」</td> </tr> <tr> <td>体調 ・「お腹／頭 いたいです」</td> <td>衛生 ・「ハンカチ、あります」</td> </tr> </table> | トイレ ・「先生、トイレいいですか」 | 給食 ・「これいらない、アレルギー」 | 体調 ・「お腹／頭 いたいです」 | 衛生 ・「ハンカチ、あります」 |
| トイレ ・「先生、トイレいいですか」 | 給食 ・「これいらない、アレルギー」 | | | | |
| 体調 ・「お腹／頭 いたいです」 | 衛生 ・「ハンカチ、あります」 | | | | |
| 安全な生活 | <table border="0"> <tr> <td>交通安全 ・「赤はとまれ、緑は進め」 ・「危ない、だめ」</td> <td>・「車、気をつけて！」 ・「助けて！」</td> </tr> </table> | 交通安全 ・「赤はとまれ、緑は進め」 ・「危ない、だめ」 | ・「車、気をつけて！」 ・「助けて！」 | | |
| 交通安全 ・「赤はとまれ、緑は進め」 ・「危ない、だめ」 | ・「車、気をつけて！」 ・「助けて！」 | | | | |
| 関係づくり | <table border="0"> <tr> <td>あいさつ ・「おはよう、さようなら」</td> <td>・「ありがとう」「ごめん」</td> </tr> <tr> <td>休み時間 ・「ぼくも入れて」</td> <td>物の貸し借り ・「これ、かして」</td> </tr> </table> | あいさつ ・「おはよう、さようなら」 | ・「ありがとう」「ごめん」 | 休み時間 ・「ぼくも入れて」 | 物の貸し借り ・「これ、かして」 |
| あいさつ ・「おはよう、さようなら」 | ・「ありがとう」「ごめん」 | | | | |
| 休み時間 ・「ぼくも入れて」 | 物の貸し借り ・「これ、かして」 | | | | |
| 学校生活 | 教科名 ・「次、何の勉強？」「国語／算数／社会／理科 他」 教室 ・「先生、どこ？」「体育館／グラウンド／職員室他」 授業の準備 ・水泳カードの書き方「○度、印」 清掃 ・「掃除／ぞうきん／ほうき」 遠足 ・「持ち物、しおり、すいとう、お弁当 など」 | | | | |

②指導方法

実際の場面を示し、そこで使用する日本語の語彙や表現を聞かせ、それをそのまま繰り返して言う練習をします。次に、応用できる場면을提示し、その表現を使う練習をします。文法の説明などは、基本的には行う必要はありません。表現も、その時の児童生徒の日本語の習得状況に応じて、例えば、「トイレ」、「トイレ、いい。」、「トイレ、いつでもいい。」、「トイレにいつでもいいですか。」などから、選択します。また、聞いて理解できるようになることが目的であれば、発話を求めず、「表情やジェスチャーで反応できればよい」、という目標を設定してもよいでしょう。

(2)「日本語基礎」プログラム

(A) 発音の指導

発音の指導は、文字や語彙の指導、文の音読と一緒にいきましょう。文字と対応させて五十音の発音を練習することも大切ですが、それだけではなく、意味のある語の中の音として認識させて練習させましょう。意識的に学ぶためにも、記憶するためにも有効です。また、アクセントやイントネーションについては、単語だけではなく、文としても練習させるようにしましょう。

児童生徒は、日本語に接しているうちに、徐々に音にも慣れ正確な発音もできるようになります。最初から

<練習方法例>

一か所のみ異なる音の語彙をペアにして、聴き分け・言い分けをする練習

- ・清濁の違いによるペア（「かぎ」と「かき」、「てんき」と「でんき」など）
- ・促音の有無の違いによるペア（「きて」と「きって」のようなペア）
- ・長音の有無の違いによるペア（「おばさん」と「おばあさん」など）
- ・アクセントの違いによるペア（「雨」と「飴」、「日が昇る」と「火が消える」など）

正確さを求め、日本語学習への意欲や興味を失わせないように気をつけましょう。

(B) 文字・表記の指導

基本的には、「ひらがな」→「カタカナ」→「漢字」の順番に指導します。ひらがなの指導については、発音の指導と並行して行うことになります。ひらがなの学習が終了する頃から、教科学習や行事などとの関連を考え、児童生徒の使用頻度が高いカタカナ語彙や漢字語彙については、適宜導入しましょう。

音を聞いてどの文字かを認識する力、文字を正しく読む力、文字を正しく書く力は、それぞれ異なった力であり、必ずしも同時に身に付くとは限りません。どの力を高めることが目的かを意識した活動をさせましょう。

(C) 語彙の指導

児童生徒の生活場面に関連のある語彙のグループをつくって、学習させましょう。初期の段階では、「サバイバル日本語」の学習と関連付けて行うとよいでしょう。実物や写真、絵やカードなど視覚的教材を利用して、意味を理解させます。その後も、それらの教材を使った活動を通して、繰り返し聞かせたり話させたり、読ませたり書かせたりします。その後の練習は、「サバイバル日本語」や文型学習と組み合わせ、会話やゲーム、課題解決型の言語活動の中で使うようにして、運用力を高めます。



(D) 文型の指導

文型は「日本語基礎」プログラムの重要な学習内容です。外国人児童生徒は、日常場面での話し言葉に接しているだけでは、なかなか文法的に整った正しい文をつくれるようにはなりません。取り出し指導では、文型を示し、それを利用して文を理解したり、文をつくって話したり書いたりできるような力を育むことが必要です。

<指導上の留意事項>

○短い文型(単純な構造の文型)から長い文型(複雑な構造の文型)へ

文型を指導するときには、文のレベルで教えますが、短く単純な構造の文から徐々に長く複雑な構造の文へという順番で教えます。例えば、まず「～は(名詞)です」という文型とその否定文、疑問文を取り上げます。次に、「～は(動詞)します」という動詞文を取り上げ、そこに、誰と、どこで、どのように、といった要素を加えていきます。以下は、その典型的な提出順です。

<文型の提出順の例>

- | | |
|---------------------|----------------|
| 1 これは時計です。 | 6 机の上に本があります。 |
| 2 これは高いです。 | 7 家族と一緒に来ました。 |
| 3 本を読みます。本を読みました。 | 8 はかりで重さを測ります。 |
| 4 プールで泳ぎます。昨日は雨でした。 | 9 私は友達に会いたいです。 |
| 5 昨日は暑かったです。 | 10 明日は雨でしょう。 |

○第二言語として日本語を学んでいることを考慮して

教える文型の順番は、原則的には上に述べたとおりですが、実際に指導するときには、児童生徒が使う日本語を聞いて順番を決めましょう。日常生活において既に使用している文型があれば、その時点で、取

り上げて指導してもかまいません。その表現の意味を確認した後、正しい文で聞かせ、話したり、書いたりする練習を行いましょ。その後も、機会があるたびに確認することが必要です。

○1文から文章へ

文型は、基本的には1文単位で学習しますが、できるだけ日本語の文章や会話に触れる機会を増やしましょう。新しい文型を指導したら、既習の文型や語彙を利用して、会話の練習をさせたり、文章を読む練習をさせたりして、日本語を、コミュニケーションの道具、必要な情報を入手するための道具として活用させましょう。

補足3 「文型指導」の授業の流れ

ここで、小学校前半(1年～3年)と小学校後半以上(4年～6年、中学生)に分けて、典型的な「文型指導」の授業の流れを見てみましょう。大きくは、「導入」→「練習」→「まとめ・確認」という流れです。小学校前半の場合は、「練習」で具体的な場面を設定した文型の運用練習としてゲーム等の活動を行います。小学校後半以上の場合は、文型の一部を入れ替えたり、文をつくったりする「基本練習」をしてから、場面を設定した課題解決型の「応用練習」をします。下の表は「～に～があります」という文型の指導の例です。

○文型指導の例

「～に～があります(存在文)」

| 小学校前半 (1～3年生) | 小学校後半 (4～6年生)・中学生 |
|---|--|
| <p>①導入</p> <p>グラウンドの絵に、鉄棒、ブランコ、滑り台、砂場のカードを置いておき、それぞれについて、場所と物の語彙を確認する。</p> <p>絵の該当する箇所を指示しながら、口頭で「グラウンドに鉄棒があります。」と文型を導入する。</p> | <p>①導入</p> <p>机の絵を板書し、その上(下、中)に、「かばん、上靴、ノート、筆箱」のカードを貼り付けておき、指さしやジェスチャーを加えながら「机の上にノートがあります」と文型を導入し、板書する。</p> |
| <p>②練習</p> <ul style="list-style-type: none"> 導入した文型を、絵で意味を確認しながら繰り返し発話する。 「公園にブランコがあります。」 「中庭に砂場があります。」 公園、グラウンド、中庭の絵の上に遊具カードを裏返しておいて、何があるのかを当てるクイズを行う。 <p>A：公園に何がありますか。 B：鉄棒があります。 A：(カードをめくって)いいえ、ちがいます。公園に、砂場があります。</p> <p>※最初は教師が出題し、次に児童生徒に出題させる。</p> | <p>②練習(基本練習)</p> <p>A：教師の発話のリピート練習 B：黒板の絵を見ながら、文の下線の個所を他の語彙に入れ替える練習「机の<u>上</u>に本があります」 C：自分で文をつくる練習 D：Q&A練習 Q：机の中に何がありますか A：机の中に筆箱があります。</p> |
| <p>③まとめ</p> <p>最後のクイズの内容を「～に～があります」という文型を利用して書き(2～3文)、その後、つくった文を読む。</p> | <p>③練習(応用練習)</p> <p>A、Bのペアになり、背中あわせに座る。Aは、机といすの絵に「かばん、教科書、時計、ノート、筆箱」のカードを置いて絵を完成する。そして、Bに、文型を利用して絵の説明をする。Bは、Aの話のとおり、自分の絵にカードを置く。最後に、二人で完成した絵を見せあいながら、答え合わせをする。次はBが、問題をつくる。</p> |
| | <p>④まとめ</p> <p>応用練習でつくった絵について、文型を利用して文を書く。出だし「ここは〇〇さんの部屋です。」に続けて書かせる(絵の物すべてについての文)。最後に、類似の文章を読んで部屋の絵を完成させる。</p> |

(3)「技能別日本語」プログラム

児童生徒は日常の友達との交流を通して日常会話の力を高めています。また、まとまった内容を聞く力や話す力、あるいは目的を持って話し合いをする力や議論する力は付きにくい。また、文型指導での一つの文の構造に関する学習では、文章を書いたり、文章を読み取る力が付きにくい。高学年以上であれば、そうした力に焦点を当てた指導が重要になります。次のような活動です。

①学習内容

- A) 「聞く」活動(リスニング練習、本の「読み聞かせ」など)
- B) 「話す」活動(ディベート、ディスカッションなど)
- C) 「読む」活動(長文読解など)
- D) 「書く」活動(作文など)

②指導方法

「書く」活動では、日常会話とは異なる「書き言葉」としての表現や、文と文をつなぐ力、そして、文章のジャンルによる構成の仕方と表現の仕方を学ぶことが重要です。

「読む」活動の「読解」の学習では、いわゆる精読よりも、大体の意味を把握するための読み方、必要な情報を得るための読み方を身に付けさせることが大事です。他にも、予測しながら読むことや、分からない箇所は類推しながら読むことなども、日本語学習中の児童生徒にとっては、大きな力になります。

<活動例 「短冊作文」>

低学年の例：①出来事について教師が質問し、それに答える。

- ②答えを短冊に書く(書字力に課題が多い場合は、一部教師が補助)。
- ③短冊を並べて、どの順番にしたらいかが決める。
- ④つなぎの言葉を提示し、それを利用しながら、短冊の文を別の紙に書いて作文にする(書字力に課題が多い場合は、短冊を貼りつけてもよい)。
- ⑤最後に、書いた作文を読んで、どこが上手に書けたか感想を言う。

高学年の例：①自分が説明したものの写真を撮る(全体と細かな部分の写真)。

- ②その写真についてやり取りしながら説明する。
この時に、重要な語彙や表現を写真に書きこむ。
- ③どの写真から説明すると分かりやすいか考え、写真を並べる。
- ④それぞれの写真について、短冊に説明の文章を書く。
- ⑤接続の表現を補いながら、短冊の説明文を文章として書き直す。
- ⑥できあがった説明文と写真を組み合わせて冊子にする。

※作文指導では、まず文章にする内容を構成し、それを日本語で表現することを重視します。書字力や原稿用紙の使い方などについては同時に要求しないようにしましょう。文字の書き方を忘れていたと思ったら、50音表や漢字リストを見せ、確認させて書かせましょう。文字を書く力に関しては、内容と表現が決まってから指導したり、別途練習する時間を設けたりしましょう。

(4)「日本語と教科の統合学習」プログラム

日本語を学ぶことと教科内容を学ぶことを、一つのカリキュラムとして構成するのが、「日本語と教科の統合

学習」です。文部科学省では、日本語学習から在籍学級での教科学習の橋渡しとして、この考え方に基づき「JSLカリキュラム」を開発しました。このカリキュラムでは、「日本語で学習活動に参加する力」を「学ぶ力」と呼び、その育成をねらいとしています。以下に、その特徴を4点紹介します。

- ①個々の児童生徒の実態に応じた個別のカリキュラムの作成を前提とする。
- ②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る。
- ③具体物や直接体験により学びを支える。
- ④対象児童生徒の学習参加を支援するために日本語表現を調整し、明確化する。
その表現は固定化したものではなく対象児童生徒の実態に応じて決定する。

①学習内容

「JSLカリキュラム」では、目標が言語面と内容面の2つの面からなります。例えば、算数の割り算について理解し、割り算ができるようになるという算数の目標があったとすれば、その学習において必要とされる日本語の力が日本語の目標となります。例えば、「割り算の計算の仕方を日本語で表現できる」といった目標になります。この日本語の目標は、児童生徒の日本語の力によって変えなければなりません。授業の設計においては、学習内容が優先して決定され、対象の外国人児童生徒がその学習に参加するためには、どのような日本語の語彙や表現・文型が必要かを後で決定します。

②指導方法

「サバイバル日本語」の学習、「日本語基礎」の学習がある程度進み、文字の読み書きや簡単な会話ができるようになったら、積極的に教科内容と日本語を結び付けた学習を始めましょう。「日本語と教科の統合学習」として、単独のプログラムをつくれる場合は、3か月単位ぐらいで、どの教科のどの単元をどのような目標設定で実施するかを決めましょう。児童生徒にとっては、取り出し指導での学習と、在籍学級での教科学習が結び付けられ、知識・技能として蓄えられていくはずで

一方、単独のプログラムができないという場合は、他のプログラムと関連付けて教科内容を取り上げて授業を組み立てましょう。例えば、文型の学習後に、その表現を利用できる教科内容について話し合ったり書いたりする活動を組み込みましょう。存在文の「～に～があります」であれば、社会科に関連付けて、地図を見ながら、町の東西南北に何があるかを読み取り、日本語で表現します。

※JSLカリキュラムには、「小学校編」と「中学校編」があり、
文部科学省のホームページ(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001.htm)でダウンロードできます。
※また、JSLカリキュラムの実践事例については、(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/jsl/1287871.htm)を参照してください。

(5)「教科の補習」プログラム

①指導内容

在籍学級で学習している教科学習を補習することが目的ですので、学習内容は在籍学級の担任や教科担任の教師と相談して決定します。在籍学級で終わらなかった学習課題や宿題を補助して行ったり、理解が不十分な内容を復習したりします。

②指導方法

指導方法については、取り出し指導で復習的に実施するのか、あるいは、在籍学級における授業に担当教師や日本語指導の支援者・支援員が在籍学級で対象となる児童生徒の補助をするのかなどによって違います。こ

れも、在籍学級の担任や教科担任と相談して決定します。

また、児童生徒の母語がしっかりしていて、支援者や教師がその母語ができる場合は、母語で補助しながら進めることが特に有効だと言えます。ただし、母語ばかりに頼ってしまわないように指導には配慮が必要です。

補足 4 母語による支援

母語による支援は、児童生徒にとっては、気持ちを伝えられるので安心できる、日本語だけでは理解できない内容を効率よく理解できるといった大きな利点があります。また、児童生徒が来日前に出身国・地域で学んできたことを生かして、継続的に学習を進めることにも役立ちます。日本語で学ぶとなれば、日本語の力が壁となり、一時的にそれまでの学習を中断せざるをえない状況になりがちです。

ただし、小学校の低学年では、母語の力自体が十分育っていない場合には、母語で説明したからといって、教科内容の理解が円滑に進むとは限りません。児童生徒の母語の発達状況に応じた対応・支援が重要です。

母語による支援で陥りやすい問題もあります。例えば、児童生徒が母語に依存し過ぎて日本語を聞いて理解しようという気持ちになれない、母語と日本語を適当に切り替えながら使用しているので、どちらの言語においても体系的に力を付けられない、などです。母語を支援のために有効に利用するには、どのような場合に母語で、どのような場合に日本語で対応するのかについて、担当者間で相談しておくことも必要でしょう。バイリンガル教育においては、指導する側がルールなしに言語を切り替えることは、2つの言語の発達という視点では、プラスに作用しないと考えられています。

児童生徒が母語や母文化を自身の一部として肯定的に捉え、日本社会においても自己実現できるように、日本語と母語の両方の力を育むことが期待されます。そのためにも、母語支援の重要性を確認するとともに、そのありようについても検討を重ねることが求められています。

補足 5 その他のプログラム

児童生徒の母語や出身国・地域での生活の様子などを題材とした学習(「母語・母文化教育」プログラム)や、日本人児童との交流活動(「交流」プログラム)などがあります。これらは、児童生徒のアイデンティティの形成について配慮するとともに、学校への適応や、仲間とともに学ぶ力を高めることもねらいとしたプログラムということになります。

補足 6 母語の力と日本語の力

日本語教育には関係ないと思われがちですが、児童生徒の母語(第一言語：L1)の発達状況は言語能力を捉える上では非常に重要な要素です。

母語(L1)と第二言語(日本語：L2)の関係については、深層面の認知的・学問的な側面を支える力の部分は、共有していると言われています(図3-2参照)。一方、それぞれの言語の発音・文字・語彙・文法、おしゃべりの力などは、表層面の力であり、その言語に触れ、学習しなければ獲得できない力です。

日本語を学ぶ児童生徒の場合、来日する年齢によって母語の発達の度合いが異なりますが、小学校に入学する時期の児童であれば、日常会話の力は身に付いています。しかし、「今、目の前にある」具体的なこと以外については、まだうまく伝えられません。学校入学後、体系的、意図的な教育を受け、文章に触れ、読み書きの学習を通して、徐々に深層面の力がはぐくまれていきます。目前にないことについて述べたり、考えたりするために言語を使用する力や、抽象化・一般化して物事を表現する力です。そうして培った認知的学問的な言語の能力や、言葉の意味や機能についての体系化された知識は、第二言語を学ぶ時に

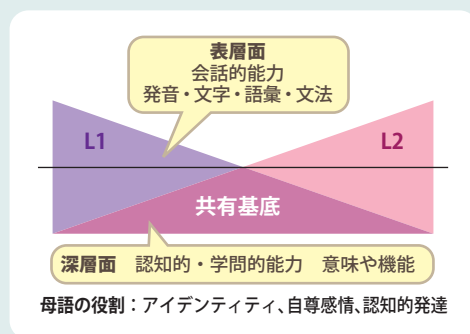


図3-2：カミンスの相互依存仮説



も活性化されると言われています。小学校の低学年程度の児童の言語習得の強みは、音の聞き取りや発音、場面と一緒に丸ごと表現を覚えらるることです。ただし、日本語の語彙の意味を母語で伝えても、母語でその語彙の概念や意味を知らなければ理解できません。一方、小学校高学年以上の児童生徒の強みは、母語で培った考える力、分析する力、言葉の概念に関する知識を利用して第二言語を学べることです。この点からも、年齢と母語の力の違いが日本語の学習に影響することが分かります。

深層面の力は、小学校の高学年ぐらいまでに発達すると言われています。低学年で来日した児童の場合は、来日後も母語の習得を意図的に促進させるか、日本語の教育をしっかりと行うかしないと、どちらの言語も思考する力が未発達という状態になることがあります。その場合、言語の問題だけではなく、教科学習にも負の影響がでます。



4 指導計画の作成 (日本語指導のコース設計)

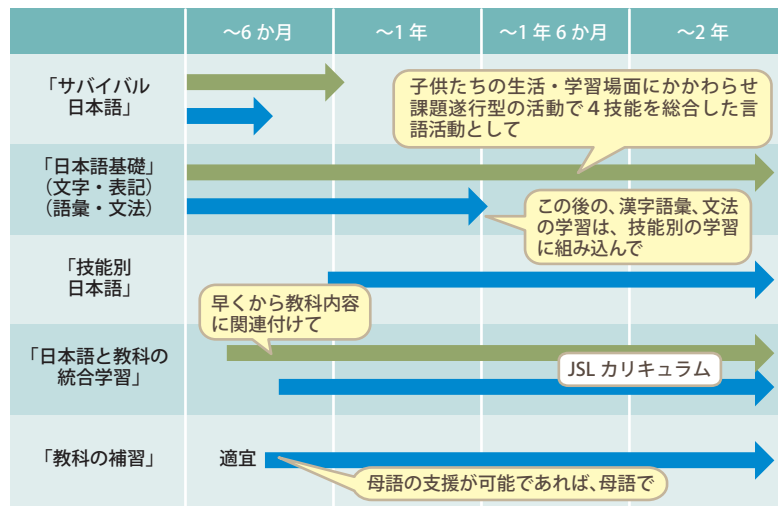
(1) 日本語指導のコース設計とは

日本語指導担当教師としては、児童生徒一人一人に合わせた個別の指導計画を作成して「特別の教育課程」による指導等を行うことが重要です。これをここでは、「コース設計」と呼びます。対象となる児童生徒に対する指導の期間、頻度などを決めると同時に、どんなプログラムを、どのようなペース(順序と時間的な配置)で教えるかが重要になります。

(2) プログラムの配置とコース設計

コース設計においては、「サバイバル日本語」「日本語基礎」「技能別日本語」などのプログラムを、児童生徒に合わせ、どのように組み合わせるかがポイントとなります。

また、設計するコースの期間についてですが、来日直後は2週間ごとに、来日3か月目以降は3か月ごとにするなどの工夫をしてください。また、日本語の習得状況や学校生活への適応状況に合わせて、設計した指導計画を見直す必要がありますが、3か月に1



緑：小低・中学年 青：小高学年以上

図3-3：コース設計 プログラムの組み合わせ例

回程度は、計画を再検討するとよいでしょう。

実際に皆さんがコース設計をするときの参考として、1つのモデルを示します。これは、学校において、来日後、毎週2時間程度の日本語指導を、2年間継続できる場合のコースの設計例です(図3-3)。コース設計は、①サバイバル日本語、②日本語基礎、③技能別日本語、④日本語と教科の統合学習、⑤教科の補習の5つのプログラムの配置により行っています。また、緑色が小学校低・中学年、青色が小学校高学年以上を想定しています。(発達段階によるコース設計に関しては、次項をご覧ください)。

(3) 発達段階によるコース設計

コースを設計する上では、児童生徒の発達段階を十分考慮することが重要です。ここで、①小学生の前半(1～3年生程度)、②小学生の後半(4～6年生程度)、③中学生の言語習得状況の特徴をまとめてみます。

| 発達の段階 | <言語習得の特徴>と<適した指導方法> |
|---------------------|---|
| 小学生・前半 (1～3年生程度) | <p><特徴> 日常生活の日本語使用場面でシャワーのように自然な日本語を浴び、その表現を場面との関係で丸ごと覚える。</p> <p><指導方法> 文法説明はあまり有効ではない。児童の生活に関連のある具体的な場面とともに日本語を聞き、その表現を繰り返し使って活動する経験を通して習得する。</p> |
| 小学生・後半 (4～6年生程度) | <p><特徴> 言語を分析する力が一定程度発達しており、具体的な場面での日本語使用例を聞いたり補助的な説明を受けたりして規則を理解することができる。</p> <p><指導方法> 理解した日本語を実際の場面や興味のある内容に関連付けて使う経験を通して習得させる。</p> |
| 中学生 | <p><特徴> 言語を分析する力や文法規則を応用して使用する力も発達しつつあり、用例と説明を受けて意味や規則を理解することができる。</p> <p><指導方法> 理解した日本語を状況に合わせて使用する練習を通して運用力を高める</p> |

次に、参考として、①小学生の前半、②小学生の後半、③中学生のコース設計の具体的な例を説明します。どの段階でもプログラム同士の関連を重視したものになっています。

①小学生の前半(1～3年生程度)におけるコース設計例

○コース設計例(一部) 小学2年生 中国から来たAさんの場合

| プログラム | 来日2か月(初期段階) | | 来日1年(中期段階) |
|---------------|-------------------------|--|-------------------------------------|
| 「サバイバル日本語」 | 衛生検査(うがい、爪切り、手洗い など) | | 学習発表会のお知らせ |
| 「日本語基礎」 | 語彙 | 衛生検査に関する語彙 (ハンカチ、ティッシュ、爪切り、手あらい、うがい、きれい、きたない) | 学習発表会の演目の語彙 |
| | 文型 | 「～をもってきます」 | 「学習発表会で、合唱をしました」 「上手にできました」 |
| | 文字 | ひらがな (果物の語彙と関連付けて) | 漢字(1年の漢字) 手、足、目、耳 |
| 「日本語と教科の統合学習」 | 1～20までの数の言い方と算数の足し算の読み方 | | 算数のかけ算(在籍学級と同じ内容) +〇つずつ、〇つぶん、かける |
| その他 | クラスでの自己紹介 | | 学習発表会についての作文の発表会 |

以上は、4月に来日し、小学校2年に編入したAさんのコース設計例です。来日2か月程度の時期(初期段階)と、来日後1年(中期段階)の学習内容です。「サバイバル日本語」のプログラムを中心に学習内容を決定しています。初期段階では、衛生面における学校生活への適応の視点から学習内容を決定しており、「日本語基礎」プログラムの語彙と文型項目も関連付けて選択しています。

中期段階は、「サバイバル日本語」で学校行事を取り上げており、「日本語基礎」でも、その行事に関連のある語彙や文型を選んでいきます。一方、文字に関しては、ひらがなは、既知の果物の日本語名称と文字を取り上げて

います。中期段階も、1年生の漢字から、身体部位を取り上げ、意味のまとまりを考えて教えます。

<指導上の留意点>

○ゲームやクイズ活動などを通して

認知的には発達途中であり、日本語にシャワーのように触れ、繰り返し使うことを通して身に付けていくという学習が適しています。児童が日常的に目にする具体的な場面を設定し、興味、関心をもつゲームやクイズなどの活動を組み入れましょう。

○「音・文字」の対応と「意味」との関連付け

文字と音との対応関係を正しく理解し、実際に正しく表記できるようになるまでには時間がかかります。文字の並びが、語を形成し、意味をもつことを認識するためにも、文字と音を一緒に提示するとともに、意味も分かるようにする工夫が大事です。ある語を聞かせるときには、文字とその意味が分かる絵や写真も提示します。それを繰り返し行います。

○教科学習支援

初期の段階では、算数であれば、数字の読み書きや数え方、既に学習している内容について日本語での言い方などを学び覚えることが中心となります。児童が既知の内容であれば、内容を理解していることが日本語の理解を助け、日本語習得を促すことも大いにあります。積極的に日本語と教科の統合学習を行いましょう。

②小学校の後半(4～6年生程度)におけるコース設計例

○コース設計例(一部) 小学6年生 フィリピンから来たBさんの場合

| プログラム | 来日2か月(初期段階) | | 来日10か月(中期段階) |
|---------------|--------------|-----------------------------|-------------------------------|
| 「サバイバル日本語」 | 修学旅行(電車の乗り方) | | — |
| 「日本語基礎」 | 語彙 | 電車に関連のある内容 駅名、新幹線、切符、ホーム | 輸入、輸出 |
| | 文型 | 「～で、～に乗ります」 「～で、降ります」 | 受身表現(「このバナナはフィリピンから輸入されています」) |
| | 文字 | カタカナ ア行 | 1年の漢字、社会科「世界の中の日本」の漢字の読み |
| 「日本語と教科の統合学習」 | 日本地図と地名 | | 「世界の中の日本」フィリピンと日本 |
| その他 | クラスでの自己紹介 | | フィリピンと日本の関係の発表 |

4月に来日し、6年生に編入したフィリピン出身のBさんのコース設計例です。来日2か月目では、「サバイバル日本語」と「日本語基礎」の学習を関連付けて実施しています。「日本語と教科の統合学習」では、修学旅行を考慮して日本地図の学習をしています。

10か月目には、「サバイバル日本語」の学習は終了しています。「日本語基礎」の学習として、文型では受身表現、語彙は「輸出、輸入」、漢字は社会科の教科書で出てくる漢字を取り上げています。これらは、「日本語と教科の統合学習」の社会科の単元「世界の中の日本」との関連で選定されています。また、その他の活動として、在籍学級では、Bさんが取り出し指導で調べた「フィリピンと日本の関係」を発表する活動が組まれています。初期段階では、「サバイバル日本語」と「日本語基礎」の内容を、中期段階では「日本語と教科の統合学習」と「日本

語基礎」「その他」の活動の内容を関連付けています。この例では、取り出し指導での学習を、学校生活や在籍学級の教科学習と連動させて行っています。

<指導上の留意点>

○文の構造や意味の分析

語彙の意味や文構造の説明を聞いて理解したり、いくつかの例文を見て文法的な規則を見つけたりする力も少しずつ高まります。その規則を利用して文をつくることも、段階的にできるようになります。

○コミュニケーション活動を通した豊かな運用経験

2か月目の活動のように、児童生徒の興味のあるトピックについて会話をしたり、互いに知っている情報を交換するために話し合ったりするコミュニケーション活動を組み入れましょう。興味関心があることや疑問をもったことについてテーマを設定して調べるといったような活動もよいでしょう。

○教科学習支援

既に学習した内容については、日本語でどう表現するか、初期段階から積極的に教えましょう。また、在籍学級での学習内容について重点化して対象児童生徒のための授業計画を立てて「日本語と教科の統合学習」を実施しましょう。その内容に応じ、使用する日本語も絞り込みましょう。内容の理解と日本語の習得の両方を目的とすることが重要です。

③中学生におけるコース設計例

○コース設計例(一部) 中学2年生 ペルーから来たCさんの場合

| プログラム | 来日2か月(初期段階) | | 来日1年(中期段階) |
|------------|----------------|----------------------------------|--------------------------|
| 「サバイバル日本語」 | 宿題(宿題の内容を理解する) | | — |
| 「日本語基礎」 | 語彙 | 宿題、教科書、ワークブック他 読む、書く、聞く、話す、出す | 季節名、気候に関する語彙 数が増える/減る |
| | 文型 | 「～から～まで」 動詞文(「～を～します」) | 仮定表現(「～ば～」) |
| | 文字 | ひらがなの復習 部活動で使うカタカナ語彙 | 小学校3年以上の漢字 (人偏の漢字) |
| 「教科の補習」 | — | | 在籍学級で学んでいる数学の内容 |
| その他 | 部活動への参加 | | 地域のボランティアとの交流 |

中学2年生のペルー出身のCさんのためのコースです。ここでは、初期段階では「サバイバル日本語」で宿題の内容を理解するという活動をしますが、「日本語基礎」では関連する語彙や文型を取り上げています。一方、中期段階の「日本語基礎」の語彙と文型で、仮定表現について「～ば、数が増えます」という用例を示し、数学の学習で利用できる表現を学習するように計画されています。漢字の学習では、構造のパターンを利用して学ぶことができます。小学校の学年のくくりではなく、「へんとつくり」という構造に着目して、漢字をグループ化して学ぶようにしています。

<指導上の留意点>

○小学校との教育・支援体制の違い

中学校では、教科担任制ですので、学級担任であっても、接する時間は多くありません。また、日本語指導担当教師は、部活動など放課後の生徒たちの行動への支援も行う必要があります。加えて、卒業後の進路を想定した学習内容を決定することも重要になります。教科担任制、生徒たちの行動範囲の拡張、進路の問題もコースを設計する上では、考慮する必要があります。

○教科の力を活性化して

中学校で編入してくる外国人生徒等の場合、小学生よりも各教科の学習経験や知識があると考えられます。その力を活用し、教科学習を通して日本語の力を強化することもできます。例えば、まず教科の力を利用して数式の計算をします。次に、それを日本語でどうするかを学びます。この計画では、この生徒のための「日本語と教科の統合学習」ではなく、「教科の補習」プログラムで教科学習の支援をしています。在籍学級の数学の学習内容について、やさしい日本語で理解を促します。

○生徒の生活空間の広がりを意識して

上記の例で「その他」の支援内容に示されているように、中学生の指導では、学びの場として部活動や地域社会での活動なども念頭に置いておく必要があります。児童生徒の生活空間の広がりに応じて日本語を使う場も広がりますし、そこでの児童生徒の営みをも支援の対象としたいところです。