

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修士論文概要書

JSL 児童に関わる学校教員と日本語教員の役割
ー子ども理解と相互の連携を目指してー

村上真由美

2012年3月

第1章 はじめに

1.1 問題意識

筆者は、1990年代から公立小学校において日本語を母語としないJSL (Japanese as a Second Language、以下JSL) の子どもを担当するようになった。既に1980年代からニューカマーの来日とともにJSLの子どもの問題が出てきていた。筆者を始め多くの公立小学校教員は、この新しい課題に困難を感じるが多かった。それは、教員養成の時代にも、入職後も予めJSLの子どもの問題について研修する機会がほとんどないからであった。そのため筆者は、日本語教育の知識がないということで学級担任に対してマイナスイメージを持っていた。日本語教育研究科(以下日研)に入学して初めての実践において、Nの学級担任から「Nは日本語ができないだけでなく、知能も遅れているのではないか」という指摘があった。これに対して筆者は、働きかけができず、連携もとれなかった。しかしこのことを通して学級担任の役割の重要性に気づいた。そして自明と考えていた元勤務校での子ども理解と学級担任と日本語教室の連携について振り返ろうと考えた。

本研究では、学級担任と日本語教室の連携について考えたいので、この問題についての先行研究だけを先に示す。日本語教室については渡辺(2004) 児島(2006) などがある。

渡辺は、取り出し指導に伴って「JSLの子どもがスティグマ化し、マージナルな存在になりかねない」と指摘している。また児島は日本語教室とJSLの児童生徒、教師が「周辺化」されるという主張をしている。一方、在籍学級についてみると縫部(1998、1999)で「在籍学級において入国児童生徒を受け入れる温かい教室雰囲気(支持的風土)を作ることが大切」と述べられている。これらの論考をみると、在籍学級の側からの連携が記述されていないのに気づく。

1.2 問題の所在

本研究では、筆者の元の勤務校の在籍学級と日本語教室の連携を改めて考え、その具体相を明らかにしたいと考えた。また、筆者を含めた学級担任や日本語教室担当教員はどのように子どもを見ていたのか、どのように連携をしたのかを具体的に明らかにしたいと考えた。そして筆者の視点の変化や広がりについて考察し、学級担任、日本語教室担当教員、日本語指導員、それぞれの役割とは何かを考えたい。これらの考察から日本語指導員と在籍学級の担任の連携を視野にいれた日本語支援について考えることを最終の目的とする。

本研究における支援者を次のように定義する。

学級担任…公立小学校の学級を担当する教員。

日本語教室担当教員…学級担任以外に配置される教員(加配教員)で日本語指導をする教員。
日本語指導員…早稲田大学大学院日本語教育研究科と提携した教育委員会の派遣により、
日本語指導に当たる大学院生もしくは修了生。

第2章 先行研究

2.1 日本語教育から見た JSL の子どもたち

筆者は、JSL の子どもへの日本語教育の目標を石井(2009)の「全人的な発達」と捉える。また川上(2006)では、JSL バンドスケールを用いた子どもの言語能力のとらえ方が述べられている。「JSL バンドスケール」という物差しを支援者の間において子どもの言語能力を考え、そこから協働を生み出すという方向性は、基本的に実践者が持つべきものであると考える。また齋藤(2006)を支持し、その具体相を探ろうと考えた。

低学年の時期に日本語教室での指導を受けるということは、幼少期に来日、または日本生まれという背景の子どもたちであることから、このような子どもたちのことばの課題についても問題を先行研究から探る。高橋(2009) 齋藤(2009)が挙げられる。

「第一言語であれ第二言語であれ、年少者が言語能力を発達させるためには、読むこと、書くことは重要な意味を持っている。」という池上・小川(2006)の指摘する成人とは違う年少者の日本語教育特有の課題がある。そこで読み書きの問題をここに取り上げる。東川(2009)は、書く力の育成から学習言語の育成を試みて実践報告を行っている。また国府田(2009)は、絵本と対話によって読み書き能力を育成しようという実践を報告している。

2.2. 発達心理学から見た入学前後の子ども

本研究では、低学年を事例とすることが多いので小学生だけでなく、入学前の言語発達や入学後の言語発達についても概観する。岡本(1985、pp22-23)は、子どものことばの獲得の様相を4つに分けて解説している。すなわち「A:ことば以前 B:ことばの誕生期 C:一次的事ことば期 D:二次的事ことば期」である。内田(1999)では、二次的事ことばの獲得が就学という劇的な生活の変化と同じくして始まることから「苦しく、困難」であるとしている。岡本(1983)は、小学校入学という出来事の前で子どもの生活はどのように変わり、それとことばがどのように関わるかを述べている。この中で岡本は相手のいることの重要性について述べている。この「話相手」に日本語指導にかかわるものになれるかどうか、なれたとしたらどうなるのか検証してみたい。また教師の役目を「一次的事ことばと二次的事ことばの接点に立つかなめ」としている。

2.3 外国人子女教育から見た学級担任

JSL の子どものことばの実態と理解が学級担任にとって不可欠と考える。そこで教員研修と学級担任の現状に焦点を当てて論考を概観する。臼井（2005）では、指導体制の問題を指摘している。臼井（2007）では、学級担任が現在の研修体制ではサポートされていないと指摘している。臼井（2011）では、JSL 児童の指導経験が個人的なものに留まっていると指摘している。このような教員研修の現状から学級担任に日本語教育の知識を持ってもらうのはどのようにしたらよいのであろうかという疑問が浮かぶ。

2.4 異文化間心理学から見た教員研修

新倉（2002）では、外国人児童生徒に関して学級担任の対応に任されている部分が大きくシステムとして取り組まれていないという現状を示している。続いて新倉（2007）では、学級担任へのサポートがなされていない現状を指摘している。

2.5 本研究の位置付け

本研究は川上(2011)の言う「支援の実質化」のうち、学級担任、日本語教室担当教員、日本語指導員がそれぞれどのような役割をしているのかを考察するものである。仕組みとしての制度や体制はもちろん重要であるが、それだけでは支援が実質化しない。そのためにそれぞれの立場のものが具体的にどのような支援をしているのかを明らかにしていく。

第3章 研究の目的と方法

3.1 研究の目的

本研究は、JSL の子どものことばの力を育む視点から、筆者の元勤務校における学級担任と日本語教室担当教員との連携や子ども理解の具体相を探ることを目的とする。また、筆者の視点の変容から学級担任、日本語教室担当教員、日本語指導員の役割について考察する。最終的に学級担任の役割の重要性と在籍学級と日本語教室との双方向的な連携をすすめる日本語支援のあり方を探る。

3.2 本研究のリサーチクエスチョン（以下 RQ）

RQ1：元勤務校における学級担任と日本語教室担当教員の JSL の子ども理解 はどのようなものであったか。

RQ2：元勤務校における学級担任と日本語教室との連携はどのようなものであったか。

RQ3：学級担任から日本語教室担当教員と経て日本語指導員になった筆者には、どのような視点の変化があったか。

RQ4：在籍学級との双方向的な連携が可能な日本語教室とは、どのようなものか。

3.3 研究方法

筆者にとって自明であったものを明らかにするために学級担任と日本語教室担当教員はどんな支援をしていたのかをインタビューした。B小学校で学級担任をしていた教員2人と日本語教室担当教員であった教員1人に半構造化インタビューを行った。また筆者が日本語教室担当教員であったときの週指導計画を分析の資料とした。分析方法はコーディングを用いた。またインタビューや週案からの気づきを経て、新たな視点で実践を行い、その実践も分析対象とした。

第4章 分析結果

4.1 インタビューの分析

4.1.1 インタビュー1の分析

「学級担任、日本語教室担当教員は、何を見て、どう行動したか。」という問いに対してどのように見たかでは、ことばの問題、問題行動、成長、日本語教室への通級の視点が得られた。どう行動したかでは、授業の工夫、支持的風土作りという結果が得られた。

4.1.2 インタビュー2の分析

B小学校における日本語教室と在籍学級の連携はどのようなものであったかについて次のような結果が得られた。B小学校においては、日本語教室担当教員は、次の5つの役割をしていたことがわかった。①保護者への働きかけ②言語併用の子どもへの理解③子どもへの働きかけ④他校の教員への働きかけ⑤日本語教室の意義について知らせること、である。学級担任は、日本語教室を次の3点で捉えている。①安心できる場②コミュニケーションの力をつける場③学習言語を学ぶ場である。指導層の教員になると学校全体への働きかけということが、共通の意識として表れることがわかった。

4.2 週案の分析

週案を分析した結果次の六つのことがわかった。①多様な子どもたちのことばの課題への気づきがあったこと②生徒指導上の課題への関わりをしていたこと③学級担任との連携していたこと④学校行事での他の子どもへの視点が広がったこと⑤研修に対する視点の変化があったこと⑥自己表現への場作りをしたことである。

4.3 実践の分析

都内公立小学校2年生の男児への日本語支援をこの子どもが2年生の5月から始めた。この子どもは、日本と台湾のダブルの子どもである。家庭内言語は、日本語と中国語である。台湾で生まれたが幼少期に来日している。いわゆる「話せるけれど読み書きがだいへん」

というタイプの子どもである。

読む活動では、最初音読中心に考えていたが、子どもにとって負担が大きいため、読み聞かせの活動を取り入れるようになった。書く活動では、「〇〇小のひみつ」「ぼく MAP」など書く必然性やこの子どもに興味があるものを題材とした。話す、聞く活動では筆者が話し相手になれるようにし、必要に応じて口頭作文も取り入れた。

学級担任と日本語指導員は、たがいに働きかけを行って連携をとることができた。具体的には、テストを日本語教室でする、テスト場面での躓きを報告する、読み聞かせの教材を選ぶための情報を提供する、それを踏まえて読み聞かせの本を選ぶなどである。

第5章 考察と結論 RQの答えと支援者の役割

RQ1: JSLの子どもへの子ども理解には二つの面があると考えられる。第一に母語を話すことへの肯定的な理解があることである。第二に、子どもへの共感的理解である。

RQ2: B小における学級担任と日本語教室の連携は、日本語教室担当教員、学級担任双方からの働きかけにより、連携がとれていたと考えられる。

RQ3: 視点の変化は2回あった。第一に学級担任から日本語教室担当教員になったときであり、第二に、教員から日研入学後日本語指導員になったときである。

RQ4: 在籍学級と日本語教室との双方向的な連携のポイントは、三つある。第一に JSL バンドスケールによる、ことばの力の情報の共有である。第二に尋ね合うことである。第三に困り感の共有である。

学級担任は、二言語併用の JSL の子どもの苦労を理解し、それを他の子どもたちに理解させることが大切である。母語についての肯定的理解をするためには、母語についての知識をもつことが不可欠である。このためには研修の場がどうしても不可欠である。日本語教室担当教員は、学級担任の視点も合わせ持ちながら、JSL の子どもの安心できる場を作り、学習言語能力を伸ばすことができるように指導していくのが役割である。そして JSL の子どもの特徴を他の教員や管理職など学校全体に理解させるように働きかけることが大切である。日本語指導員は、専門家として日本語教育を子どもにするだけでなく、ことばの問題を行動や学習と結びつけて考えるように学級担任や他の教員に働きかけるのが役割だと考える。そしてこれらの役割は、固定的なものではなく、それぞれの子どもとの関係やおかれた立場に応じてその役割を自由に移ることが必要であると考えられる。それが「支援の実質化」を促すものであるからである。