

パネルディスカッション

「外国ルーツの高校生のリテラシーの現状と展望」

・趣旨

外国ルーツの高校生の現状に関する報告や研究は非常に少なく、外国ルーツの高校生が実際に生活や学習に問題を抱えているのか、問題があるとすればどのような問題であるのかなどについて、情報を共有する機会は少ない。一方、6月13日発表の文科省調査の結果からも明らかなように、外国ルーツの高校生を含む年少者は増加の一途を辿り、昨年には過去最高を記録し、今後も増加することが予想されている。

このような状況を踏まえ、本パネルディスカッションでは、教育や研究の場において把握されている実態、解決すべき問題、望まれる解決の方向などについて、各々の立場から（あるいは立場を超えて）情報・意見交換と問題提起を行う。

・講師および発表内容の紹介

- 荒木聖加（大阪府立学校人権教育研究会（府立人研）事務局／大阪府立布施北高等学校教諭／在日外国人教育担当）

勤務校において外国ルーツの高校生の教育・支援に携わる教員として、外国ルーツ高校生のリテラシーの現状、生活や学習環境、進路保障の問題、地域連携の在り方について報告を行う。また、府立人研事務局を兼務し、大阪府立学校における人権諸問題を研究するとともに、大阪府立学校における外国ルーツ高校生の教育・支援の状況、担当教員が抱える困難な状況などの実態を踏まえ、解決すべき問題を指摘する。

※ 諸般の事情により、報告内容のインターネット上の公開は差し控える。資料は当日配布する。

- 長谷川ユリ（大阪教育大学国際センター教授）

教員養成系大学の教員として、「日本語教育がどのように扱われているか」ということを中心に、実態・問題点・展望などについて報告を行う。また、日本語教育、日本語学を専門分野とする研究者として、日本語学習者の日本語リテラシー獲得という視点から、外国ルーツ高校生の日本語リテラシーの課題と展望を示す。

- 古川敦子（大阪教育大学国際センター特任准教授）

外国ルーツの小学生、中学生の学習支援に関わる教員の変化について、教育学を専門分野とする研究を行っている。外国ルーツの高校生の問題に着目する時、高校入学までの教育・支援を抜きにして現状を議論することはできない。これまでの研究で明らかになった外国ルーツの小中学生の教育に関わる諸問題を通して、学校教員の変化という視点から今後の展望を示す。

➤ 松本理美（立命館大学文学研究科博士後期課程）

外国ルーツ高校生の作文を日本語文法の視点で分析した研究から得た知見を基に、外国ルーツ高校生のリテラシー教育の必要性について報告する。作文調査の中で分かった外国ルーツ高校生の実態や、なぜ外国ルーツの高校生なのか、なぜ作文なのか、なぜ文法なのかということについて、実際に外国ルーツの高校生が書いた生の作文を分析したデータを示しながら述べる。

司会：有田節子（立命館大学大学院言語教育情報研究科教授）

尚、このパネルディスカッションは、立命館大学国際言語文化研究所萌芽的プロジェクト研究助成プログラム（国際言語文化研究所プロジェクト B5 実践的理論言語学研究会）の研究活動の一部である。

日本語指導が必要な児童生徒の教育

－教員養成の観点から－

大阪教育大学国際センター 長谷川ユリ

1. はじめに

文部科学省による最新の「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成28年度）」によると、日本語指導が必要な児童生徒数は43,947人で、前回調査より6,852人増加している。また、そのような指導が必要な児童生徒の在籍学校数を見ても、外国籍の児童生徒の場合は7,020校、日本国籍の場合は3,611校にのぼり、こちらも増加しているが、1校あたり5人未満の学校数が外国籍の児童生徒の場合は4分の3、日本国籍の場合は9割近くと、少数在籍校が多い。さらに、今回の調査には、「どのように日本語指導が必要と判断しているのか」「指導内容」「日本語指導が受けられていない場合の理由」など、前回の調査までにはなかった項目も含まれている。将来教員を目指す学生にとって、このような状況を知るだけでなく、日本語指導が必要な児童生徒とどのように向き合うのかを学ぶことは今後ますます重要な課題となる。ここでは、大学における教員養成の観点から、日本語指導が必要な児童生徒に対する教育について、その現状を概観し、課題をさぐる。

2. 大学における日本語教員養成の現状

文化庁の「平成28年度国内の日本語教育の概要」によると、日本語教師養成・研修を実施している大学は189校にのぼる。文化庁が2012年に発表した「日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について」には、日本語教師養成を実施している大学のカリキュラムやシラバスの内容や教育目的・目標に関する項目があり、国内外の日本語教師養成のニーズに応えるという従来の教育内容に加えて、国語教師を含む学校教員を目指す人向けのプログラム、日本語教育行政の政策担当者養成育成、日本語を通して多文化共生社会に貢献できる人材育成、高いコミュニケーション能力を備えた人材育成など多岐にわたることが報告されている。そのような実情を反映して、卒業生の進路については日本語教育以外の分野が多く、日本語教員は8%、日本語教員以外の教員は4%にとどまっている。

日本語教師養成と外国人児童生徒教育との関わりを見てみると、文化庁では、2000年に発表した「日本語教育のための教員養成について」で、「多様化する日本語学習者に対応した教育内容と日本語教授法の改善の必要性」を課題としてあげ、外国人児童生徒の増加等を視野に入れた、初等中等教員免許取得に必要な科目と日本語教員養成に係る科目とを組み合わせる横断的な教育課程編成の必要性に触れている。しかし、2016年の文部科学省による「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について（報告）」では、「外国人児童生徒等教育のための教員の養成に関しては、大学の教員養成学部等の課程において「日本語教育」関連科目が設置されている例が見られるが、必ずしも学齢期の児童生

徒の学校における学習活動に必要な日本語習得に着目したものでないことが多い。また、日本語と教科の統合的指導や生活指導など、外国人児童生徒等教育を担う教員に求められる資質・能力や、養成のための教育課程・科目の在り方についての共通理解は必ずしも得られていない状況である。」と指摘されている。

国立の11校の教員養成系大学（単科大学）と教員養成学部（教育学部など）が設置されている33校の総合大学は、教員の養成をリードすべき立場にあり、外国人児童生徒の教育においても先進的な取り組みをする責務がある。外国人児童生徒が多い地域において、外国人児童生徒に対する教育支援を積極的に行い、成果を上げている大学の事例もある。一方、少子化に伴う教員需要の低下、新学習要領への対応、グローバル化時代を見据えた教育の実践など様々な課題に直面する中で、国立の教員養成大学・学部は全面的な改革が求められており、各大学では組織の見直しが行われている。このような状況下で、2017年度までに学部を改組し、日本語教員養成や外国人児童生徒教育のあり方が変化したところもある。教員免許取得を義務づけない、いわゆる「新課程」の縮小という方針によって、日本語教育専修・コースが教員養成課程に移り、外国人児童生徒教育との関わりが深まった事例もある。

各大学における取り組みは様々であるが、大まかには1) 教員養成課程で日本語教員養成を行っている場合、2) 教員養成課程以外の学科等で日本語教員養成を行っている場合に分かれる。さらに外国人児童生徒教育との関わりという観点で見ると、a) 日本語を母語としない児童生徒への教育に対応したコース、b) 成人を対象とした日本語教育を中心とするコースに分かれる。大学によっては、これらが複合的に組み合わされた教育内容も見られる。また、これまで教員養成に関わってきた複数の大学教員のグループにより、「多文化教員」に求められる資質や能力、そのような資質を持つ教員を育成するためのシステム開発について研究が行われ成果が発表されている。（齋藤 2011、浜田 2014）

3. 大阪教育大学における取り組み

大阪教育大学は教員養成系の単科大学であり、学部としては教育学部だけであるが、入学定員数から見ると総合大学の教育学部より規模が大きい。2017年度に「教員養成課程」の改編、及び「教養学科」から「教育協働学科」への改組が行われた。「教育協働学科」は「教員養成課程」とは異なり、教員免許取得が義務づけられていない。新たにスタートした「教育協働学科」の「グローバル教育専攻・多文化リテラシーコース」には、学習領域の中に日本語教育も含まれることになった。中高の国語教育の免許取得が可能であり、多文化理解、外国人生徒教育を視野に入れた国語教員の育成も目標の一つとなっている。また、2016年度まで教員養成課程の教職教養科目であった「外国人児童生徒教育」が、2017年度より、全学対象の教養基礎科目として開講され、教員養成課程、教育協働学科に関わらず、教員を目指す者が公立学校に在籍する外国にルーツのある子どもの実態と教育課題を知る機会が提供されることになった。

教員養成課程の実情を見ると、残念ながら、日本語を母語としない児童生徒に関する授業

科目がカリキュラムの中には組み込まれていない。その中で、近年目立つのは教員養成課程に毎年必ず学部留学生が入学することである。大阪教育大学には留学生が 150 人在籍しており（2017 年 5 月現在）、50%が学部生であるが、そのうち 14 人は教員養成課程に所属している。大阪府では、日本国籍がなくても教員採用試験に合格すれば、任用の期限を附さない常勤講師に任用される（職名は教諭（指導専任））。これまでに、大阪教育大学出身の中国人留学生が大阪府の教員として採用された実績があり、現在でも教員として活躍している。事例としては非常に稀なケースであるが、教員養成課程に在籍している留学生の中には真剣に日本で教員を目指している者がいる。また、日本語を母語としない児童生徒教育に関心を持ち、地域の小中学校でそのような子どもたちを支援するボランティア活動に参加している学生もいる。大阪教育大学が 2005 年度から 2006 年度にかけ、(財)中島記念国際交流財団の助成を受けて実施した「バイリンガルサポート」は、留学生と教員を目指す日本人学生が組になって児童生徒を支援する事業であったが、留学生は教科の内容や日本の学校制度には詳しくなく、日本人学生と協力し合う必要があった。しかし、現在、日本の学校で教育実習も行い、教科の内容についても習熟している留学生がいるということは特筆すべき点である。

4. 今後の課題

「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成 28 年度）」では、指導を受けられていない場合の理由について多かったのは「日本語指導を行う者（担当教員、日本語指導支援等）がないため（不足も含む）」「在籍学級での指導で対応できると判断するため」であった。「特別の教育課程」による日本語指導を実施していない場合の理由は「日本語と教科の統合的指導を行う教員がないため」という回答が多かった。今後は、日本語指導ができる教員や「特別の教育課程」実施に不可欠な専門性の高い教員を養成することが重要である。さらに、日本語指導が必要な児童生徒に関する教育を専門家だけにまかせるのではなく、多様な背景を持つ児童生徒に関心を持ち、対応できる力を持つ教員を養成することが必要になってくる。具体的な課題としては以下の点があげられる。

(1) 日本語教員養成に関しては、日本語教育を基礎としながら、外国人児童生徒教育、異文化間教育などの関連領域の知識も幅広く身につけ、多様な言語・文化とつながりのある児童生徒の教育に関わる教員としての素養が養成できるカリキュラムを開発する。

(2) 日本語を母語としない児童生徒特有の問題と、日本語を母語とする児童生徒にも共通の問題を整理する。例えば、高校生に欠けている「日本語リテラシー」である「表現力」と「思考力」（清水・秋山 2009）など、日本語母語話者でも困難な点を把握し、日本語教育や日本語教員養成に反映させるようにする。

(3)日本語教育を専門的に学んでいない学生でも、教員を目指す場合は、日本語教育、外国人児童生徒教育、多文化共生等に関する科目を受講し、多様な言語・文化的背景を持つ児童生徒について幅広く学べるようにカリキュラムを整備する。日本語指導が必要な児童生徒のサポートをする活動に参加するなど、実践的に学べるような機会を設ける。

(4)日本語指導が必要な児童生徒をめぐっては、学習指導上の配慮以外にも、学校生活での不適応、保護者とのコミュニケーション、学校卒業後の進路等、様々な問題に対応できる力量が教員には求められる。知識を身につけるだけでなく、学校現場によって異なる課題を把握し、解決する能力を持つ教員の養成が必要不可欠である。

<参考文献>

- 齋藤ひろみ (2011)『学校の多文化化で求められる教員の日本語教育の資質・能力とその育成に関する研究』平成 20～22 年度科学研究費補助金基盤(B)報告書(課題番号 20520461)
- 清水史・秋山英治 (2009)「中等教育における日本語リテラシー教育の現状と課題」『愛媛大学法文学部論集, 人文学科編』 27
- 浜田麻里(2014)『多言語・多文化化する学校に対応できる教員養成・教員研修 実践例集』平成 22～24 年度科学研究費補助金基盤(B)報告書 (課題番号 22320094)
- 文化庁 (2000)「日本語教育のための教員養成について」
- 文化庁 (2012)「日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について」
- 文化庁 (2016)「平成 28 年度国内の日本語教育の概要」
- 文部科学省 (2016)「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について (報告)」
- 文部科学省 (2017)「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (平成 28 年度) の結果について」

外国につながりをもつ児童生徒の教育に携わる教員の学び —群馬県伊勢崎市の日本語教育研究班の活動を事例として—

大阪教育大学国際センター 古川 敦子

1. はじめに

学校教育法施行規則の一部改正により、平成26年度から義務教育諸学校において日本語指導の「特別の教育課程」の編成・実施が可能となり、学校における日本語指導が教育課程に正式に位置づけられた。それ以前から外国人児童生徒の受入れや日本語指導に関する施策として、日本語指導担当教員の加配措置や日本語指導者研修実施の他、「JSLカリキュラム」、「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」の開発、「外国人児童生徒受入れの手引き」の作成などが行われている。外国につながりをもつ児童生徒への教育の重要性の認識が広がりつつあると言えるだろう。

それでは、学校教育現場での日本語指導はどのように行われているのだろうか。「特別の教育課程」は地域による指導・支援体制のばらつきをなくし、日本語指導の質の向上や組織的・継続的な支援の実現をねらいとしているが、実際の指導内容は個々の教員や学校長の判断に任されている部分が大きく、地域によっても差がある。また日本語指導以外にも対応すべき問題があり、教育課題は多岐にわたると考えられる。課題の解決に向けて教員はどのような取り組みを行い、どのような知見を得ているのだろうか。今後は日本語指導や外国人児童生徒教育に関する実践や事例から得られた知見に焦点を当て、指導や支援の体制の充実につなげていく必要があるだろう。

2. 日本語指導を担当する教員の現状

「特別の教育課程」において日本語指導を担当するのは教員免許を有する教員であり、児童生徒の実態の把握、指導計画の作成から実際の指導、評価まで中心となっていく。現在、小中学校で日本語指導を担当しているのは、これまでに日本語教育の経験のない教員がほとんどであると推察される。日本語指導に関して十分な準備をする機会も余裕もないまま担当を任せられ、困難を感じている教員も多いだろう。

これまでに日本語指導を担当する教員に関しては、大学の教員養成等の課程において児童生徒に対する日本語指導関連科目が十分設置されていないこと、現職教員が日本語指導や外国人児童生徒教育に関する研修を受ける機会が少ないこと、日本語指導担当は短期間で交代することが多く、経験が継続されにくいこと等が繰り返し指摘されている。また、教員が抱える課題としては指導方法、教材、目標や計画の立て方が分からないということの他、教員自身の力量や認識の低さについても指摘がある（中川他2015、浜田他2017など）。そのような中で「特別の教育課程」を実施するのは担当教員にとって負担と感じられることもあるだろう。平成28年度の「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関

する調査」¹⁾によると、日本語指導が必要であるが指導を受けられていない理由については、「日本語指導を行う指導者（担当教員、日本語指導支援員等）がいないため（不足も含む）」という回答が最も多い。「特別の教育課程」による日本語指導を実施していない理由も「日本語と教科の統合的指導を行う教員がいないため」という回答が最も多く、指導を担える教員が少ないという現状が示されている。

また、古川（2017）では学級担任や教科担当の教員が感じる指導上の困難として、日本語の不十分さから学級での活動に参加しにくいこと、日本語が十分ではない中でも進学や入学試験に向けた指導を行わねばならないこと等が挙げられている。学習指導だけではなく、保護者対応にも苦慮している教員が多いことも報告されている。

しかしその一方で、困難に直面しながらも日々の実践で工夫を重ね、知見を蓄積している教員も少なくないと考えられる。小学校で日本語指導の担当を経験した教員が、一人の児童をより多角的に把握しよう、認めていこうという視点の広がりを得るようになったという報告もある（古川2016）。慣れない指導に戸惑い、異なる考え方に葛藤しながら行った実践から得られた知見は、学級担任や管理職を含め広く共有されるべき資料であると考えられる。

本稿では、教員グループで日本語指導の課題解決に取り組んでいる事例として、群馬県伊勢崎市の日本語教育研究班の活動と成果について報告し、研究活動を通して得られた教員の学びについて考察する。

3. 教員による研究グループ活動 ー群馬県伊勢崎市の日本語教育研究班の実践事例ー

3.1 日本語教育研究班の概要

伊勢崎市は人口212,059人のうち外国人住民が約5.26%（11,190人）という外国人集住地域である（平成28年12月末）²⁾。ブラジル、ペルー等の南米地域出身者が大半を占めるが近年はフィリピン、ベトナムなどアジア圏出身者も増加している。市内の小中学校には947人の外国籍児童生徒が在籍しており、そのうち約330人が日本語指導を必要としている（平成28年5月1日現在）³⁾。小中学校34校のうち16校には日本語教室が設置され、市から母語支援員24名が派遣されている。

¹⁾ 文部科学省（2017）『『日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成28年度）』の結果について』

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf

²⁾ 『伊勢崎市統計書（平成28年度）』

<http://www.city.isesaki.lg.jp/www/contents/1355724657185/files/toukeisyo-h28.pdf>

³⁾ 伊勢崎市教育委員会『平成28年度 伊勢崎市の教育』

平成25年度に市の教育研究所において教員による自主的な研究グループとして、日本語教育研究班（以下、研究班）が組織された。研究班には外国につながりをもつ児童生徒の教育課題に関心のある教員なら誰でも参加可能であり（表1）、また指導助言者として市教育委員会の指導主事や大学教員も参加している。平成28年度には幼稚園の教員が加わったことで就学前の状況や課題についても取り組むようになった。

表1 H25-H28年度の研究班員

	幼稚園教員	小学校教員	中学校教員
H25		4 (3)	2 (1)
H26		3 (2)	2 (1)
H27		2 (2)	3 (3)
H28	1	5 (3)	3 (3)

※括弧内の数字は日本語教室担当教員数

3.2 研究班の活動

研究班の活動は主に（1）教員間の情報共有及び交流機会の促進、（2）指導ツールの作成、（3）教員研修への参画と実施協力である。

（1）教員間の情報共有及び交流機会の促進

研究班の会議は月に1回程度、毎回異なる市内の小中学校の日本語教室で開催される。その学校の日本語教室担当教員から指導状況・課題に関する情報や意見を共有する機会となっている。普段、他校の指導状況について知る機会が少ない中、教室にある教材・児童生徒のファイル・時間割・掲示物等を実際に見ながら説明を受けることで、その学校の実情を踏まえた意見交換が可能となる。

（2）指導ツールの作成

研究班活動が開始された平成25年度には、まず現状の課題を見直すためのニーズ調査を実施した。その結果、子どものことばの力を見取る方法、学級担任や指導補助者との連携、教材や指導方法の選択に課題が見出された。これらの諸課題を解決するために研究班では「日本語ステップ」、「個別の指導計画の様式（伊勢崎版）」「日本語初期指導プログラム：はじめの8歩」という3つの指導ツールを作成した（伊勢崎市教育研究所2017）。

「日本語ステップ」は、子どものことばの発達の様子を観察・把握し、複数の指導者間で児童生徒への適切な支援について話し合うための共通指標として作成された。「日常会話の力」と「学習活動に参加する力」に分け、それぞれのことばの発達段階の特徴を7段階で提示している。現職教員の実践経験からの知見を反映させ、その段階のことばの使用例と、適切と思われる支援例を記載していることに特徴がある（古川他2016）。

「個別の指導計画」には児童生徒の実態の把握、目標、指導計画、評価が含まれる。文部科学省の様式例を参考にしつつ、研究班で実際に作成・使用しながら変更を加えて伊勢崎版の様式を作成した。例えば上記の「日本語ステップ」を活用した実態把握の欄、次学期・次年度への引継ぎ資料となる情報の記入欄等が新たに設けられた部分である。

「日本語初期指導プログラム：はじめの8歩」は初めて日本語を学ぶ児童生徒のための

受け入れ対応プログラムである。来日直後から「在籍学級とのつながりを作ること」を意識して作成された。子ども一人ひとりの実態に応じて、既存の日本語教材を活用しながら教員が指導内容を柔軟に組み立てられるようになっている。

平成28年度末には、この3つのツールに、外国につながりをもつ児童生徒のことばの力、日本語ステップの特徴、個別の指導計画作成の説明を加え、『つながる・ひろがる ISES AKIステップ』として冊子にまとめた。また平成29年度には、日本語初期指導の授業を記録したDVDも作成されている。

(3) 教員研修への参画と実施協力

平成25年度から研究班は日本語教室担当教員研修の企画・立案・実施に携わるようになり、平成26年度以降は上記のツールの説明や活用方法の紹介を主に担当した。特に個別の指導計画についてはワークショップを行い、日本語ステップを参照しながら実際に作成して、参加者からのフィードバックを得た。以前は情報伝達型の教員研修であったが、研究班が参画してからはグループワークでの話し合い、ワークショップでの協働活動が主となり、参加型・課題解決型の研修へと変容した（大澤他2015）。平成28年度からは伊勢崎市教育研究所が開催する「外国籍児童生徒の理解講座」において研究班員が講師を務めるようになっている。

3.3 研究班活動を通じた教員の学び

研究班発足当時、「日本語を早く、効果的に教えたい」「問題を抱えた児童生徒を何とかしたい」という思いから、取り出しによる日本語指導について学びたいと思っていた班員が多かったと推察される。しかし研究班活動を通して、子どもの学びの基盤は在籍学級の活動参加にあり、在籍学級とのつながりを構築することが重要であると考えられるようになった。この意識は「日本語ステップ」に記載されている支援例や、「はじめの8歩」を使った実践例にも表れている。個別の指導計画も日本語力の向上だけではなく、在籍学級での学習に参加するために必要な力をつけることを目指すように作成されている。日本語指導を取り出し教室のみで完結してしまう「閉じた学び」にせず、ことばで様々な人と「つながる」こと、ことばの可能性が「ひろがる」ことへと意識が変容したと考えられる。

さらに学外のような関係者との連携・協働から得られた学びもある。先述したように、研究班の活動に参加する教員はそれぞれ別の学校に所属している。日本語教室担当者もいれば、学級担任、教務主任もいる。研究会議で他校を訪問する際には、その学校の日本語教室担当教員だけではなく、時に管理職の教員とも情報交換をすることがある。このように様々な立場から見た課題を理解することで、その解決に向けて多くの人の意見に耳を傾けながら多角的に検討していくようになったと考えられる。研究会議では、教員研修や研究会議での学校訪問を通して指導ツール等の情報や活動の成果を発信し、教員から直接フィードバックを得て、次の改善につなげていった。平成25年度に作成した「日本語ステ

ップ」は平成28年に記載内容が修正され、使用例や支援例も追加されている。また「個別の指導計画様式」も記入例・記入上の注意点が変更されている。これらは研修のワークショップ等が出された教員の意見が基になっている。これまでは個人の努力で得られた知見が個人内に留まる傾向にあったが、研究班の活動ではその知見を発信し、意見交換し、ともに課題を発見して改善に向かうというプロセスが見られた。

3.4 今後の活動に向けて

以上、本稿では群馬県伊勢崎市の教員グループによる日本語教育研究班の活動と、その活動を通して得られた教員の学びについて考察した。研究班の活動は平成29年度も継続している。今後の課題としては、まずは作成されたツールを活用しながら、日本語指導の実践例について検討していくことが挙げられる。

平成28年度に研究班に幼稚園教員が参加したことで、外国につながりを持つ園児を取り巻く状況や小学校入学前に必要な支援についても考える機会が得られた。また、これまで中学校の日本語指導では卒業後の進路決定を目指して行われる傾向にあったが、その先の支援についても考えねばならない。今後は就学前の状況から高校での学びも視野に入れ、その連続性の中で小学校、中学校での支援のあり方を検討していく必要があるだろう。

参考文献

- 大澤成基・石原剛・伊藤里恵子・阪本和英・佐藤康・田口健治・小池亜子・古川敦子（2015）「小中学校教員による日本語教育研究班の実践事例－伊勢崎市における外国人児童生徒教育の充実をめざして－」『日本教育工学会第31回全国大会講演論文集』日本教育工学会伊勢崎市教育研究所 課題別自主研究日本語教育研究班（2017）『つながる・ひろがる ISESACIステップ』伊勢崎市教育研究所
- 中川祐治・足立祐子・内海由美子・土屋千尋・松岡洋子（2015）「外国人散在地域における『特別の教育課程』による日本語指導」『福島大学地域創造』26, 49-61
- 浜田麻里・齋藤ひろみ・松本一子・菅原雅枝（2017）「『特別の教育課程』による日本語指導の実施状況とその課題－集住・分散地域の現状と担当者が抱える問題－」『2017年度日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会, 42-51
- 古川敦子（2016）「日本語指導を経験した教員の実践的知識に関する一考察－小学校の日本語指導担当教員を対象としたPAC分析調査より－」『群馬大学国際教育・研究センター論集』15, 1-15
- 古川敦子・小池亜子・大澤成基・石原剛・伊藤里恵子・阪本和英・佐藤康・田口健治（2016）「外国人児童生徒のことばの力を見取る共通指標『日本語ステップ』の開発」『群馬大学国際教育・研究センター論集』15, 49-62
- 古川敦子（2017）「外国人児童生徒の教育において教員が感じる困難および意義に関する一考察」『共愛学園前橋国際大学論集』17, 39-50

外国ルーツ高校生のリテラシーについて —外国ルーツ高校生の作文調査から—

立命館大学大学院文学研究科 松本理美

1. はじめに

文部科学省は二年に一度「日本語指導が必要な児童生徒」についての調査を行っているが、今年6月に2016年度の調査結果が発表された。文部科学省(2017)によると、2016年度に公立学校に在籍していた「日本語指導が必要な児童生徒」は外国籍・日本国籍をあわせると43947人(うち高校生3372人)であり、1991年に調査が始まって以来最高となった。ここ10年で約1.7倍(高校生は2.6倍)の増加である。これは公立学校における調査であり、私立高校をあわせると更に増加することが推測される。今後は外国人労働者の増加など日本のグローバル化に伴い外国ルーツ¹の児童生徒数も益々増加することが予想される。

しかし、日本で生活し教育を受ける外国ルーツの児童生徒への日本語学習、教科学習の支援は充分であるとは言い難く、支援システム、支援の人的資源などの地域間格差や学校間格差も大きい。

外国ルーツの児童生徒を対象とした研究は、学習支援、日本語教育、バイリンガル教育など様々な分野で調査・研究が行われているが、外国ルーツの児童生徒が年々増加している中で彼らが抱える問題への注目度は低く、諸問題の質的・量的変化には追いついていないと思われる。

そこで、本発表は、発表者が行った外国ルーツ高校生の作文調査を基に、外国ルーツ高校生の作文中の複文に着目して日本語学の視点から分析した結果を報告し、外国ルーツ高校生のリテラシーについて議論するための話材を一側面から提供することを目的とする。

2. 外国ルーツ高校生の作文調査

2. 1 外国ルーツ高校生の作文調査の目的と意義

発表者が行った外国ルーツ高校生の作文調査研究は、外国ルーツ高校生の作文、日本人高校生の作文、国語教科書の複文に着目し、その差異について日本語学の視点から探索的に明らかにすることを目的としたものである。複文を構成する従属節の機能に関するものと意味に関するものの二つに大別して分析することにより、どのような従属節が文章レベルのどの段階でどれくらい出現するかということを明らかにすることを試みた。

外国ルーツの児童・生徒を対象とする諸研究は日本語教育、第二言語習得、バイリンガル教育などをはじめ様々な分野で徐々に進展しているが、外国ルーツ高校生を対象としたものは非常に少ない。中でも外国ルーツ高校生の作文を対象とした研究は希少である。

¹ 本人または保護者が日本語を母語としない、本人が言語形成期を外国など日本語を生活言語としない環境で過ごし、日本語で初等教育を受けていない児童生徒を、国籍とは無関係に「外国ルーツ」とし、それ以外の児童生徒を便宜上「日本人」とする。

外国ルーツ高校生の作文調査の必要性について言及する研究もある。中島（2013）は、カナダのトロント補習授業校児童生徒を対象に行った日英作文力についての研究結果について報告を行い、これまで研究の対象が専ら小・中学生であった作文について、「バイリンガル文章力」の獲得にはかなりの時間を要することから、調査の対象を高校生まで含めて考える必要があると述べている。また、小川・齋藤（2007）は、第一言語で年齢相応の学校教育を受けてから来日した外国ルーツの中学生や高校生には、既に身につけている言語能力や認知能力を活かす形での学習支援が必要であると主張している。

発表者は、特に以下の2点を根拠に外国ルーツ高校生の作文研究が必要であることを主張する。

- i) 学年相応の母語での認知能力、言語能力を有し、日本語の話し言葉は流暢であるにも関わらず、作文を書くことができない外国ルーツ高校生の問題が、日本人高校生の作文力低下の問題と同様に扱われ、特別な支援の必要性について議論の場に挙がらないことが多い。
- ii) 外国ルーツの高校生は、遅くて3年、早ければ1年で進学、就職の時期を迎え、ある程度のまとまった論理的な日本語の文章産出が求められるが、教育現場では、外国ルーツ高校生への生活指導、その他の教科指導など、担当教員が大きな負担を強いられ、作文指導まで手が回らないというのが現状である。

外国ルーツ高校生の日本語力は一括りに出来るものではなく、滞在年数や来日してから高校進学までの教育、支援により日本語の能力は大きく異なることは言うまでもない。一方で、日本語能力にどんなに差があろうと就職や進学の時期は同じであることも事実である。日本語の読み書きが不十分な生徒には、もちろんそれを優先的に指導しなければならないが、段階的な作文指導の可能性・必要性や、外国ルーツ高校生を受け入れている高校の教師が一人一人の作文まで丁寧に指導している時間がないという過酷な教育現場の実態についての問題提起は、今後外国ルーツ高校生のリテラシーに関する議論の出発点になり得る。

また、本研究が複文に着目したのは、作文の段階的指導に応用が可能であると考えたからである。文章をわかりやすくするために出来るだけ短い文で書くという作文指導は、日本語を母語とする大学生のレポート指導においてもみられる。しかし、短い文の羅列は稚拙な印象を与えかねず、文章の質を向上させるには、読み手への意味理解の負担を軽減するための論理的まとまりのある複文を必要に応じて産出する能力も必要とされる。そこで、外国ルーツ高校生の作文、日本人高校生の作文、国語教科書の複文を比較し、複文の出現に段階的特徴があることを明らかにすることを試みた。

地域の高校に通う外国ルーツの高校生は日本人高校生と毎日学校生活をともにするため、成人日本語学習者と比較すると日本語接触機会が非常に多いが、外国ルーツ高校生は段階的な日本語教育を受けていない場合が多い。外国ルーツ高校生は話し言葉で作文を書く傾向が強く、書き言葉の指導が必要であると考え。母語を獲得してから来日した年齢の生徒にとって、母語での言語能力、認知能力を尊重するとともに、日本語（話し言葉）との接触機会が多いという環境を最大限に活かせる作文指導は実態解明から始まると考える。

2. 2 外国ルーツ高校生の作文調査の結果

本研究の作文調査は、調査校3校（うち教員からの実態聞き取り調査のみ1校）の協力を得て行った。そのうち外国ルーツ高校生の作文36編、日本人高校生10編、学校の国語教科書等16編を対象に複文について従属節の機能に関するものと意味に関するものの二つに大別して分析を行った。

はじめに従属節の機能に関する分析について述べる。日本人と日本語学習者の作文を比較した先行研究では、鎌田（2007）が日本語学習者の作文には名詞修飾節が少ないという結果を示しているが、量的な比較にとどまり、その原因の解明や作文指導について言及したものはない。本研究では、小学校から高校の国語教科書と外国ルーツの高校生を含む高校生作文の複文を分析し、学年の上昇や文章の質の上昇に伴い連用節が減少し、連体節が増加することを示唆する結果を得た。この計量分析の結果を日本語文法の視点から質的に分析すると、文章レベルの上昇に伴い、既存の知識や旧情報を連体節として埋め込むことで連用節が減少し連体節が増加しているのではないかと考察する。

次に従属節の意味に関する違いについて述べる。日本語の従属節の接続形式は多様であり、異義同形の接続表現も少なくない。その代表的なものがテ形による接続であり、日本語学習者の作文ではこのテ形接続の多用が文章の分かりにくさの原因であると指摘されることも多い。本研究によると、外国人高校生の作文では原因理由節、付帯状況節、時間（継起）節においてほぼ同じ割合でテ形接続が使用されており、読み手の負担はかなり大きくなると推測される。テ形接続は、高校の国語教科書の複文ではほとんどが付帯状況節で使用されており、日本人高校生作文でも時間節での使用は少なく、原因理由節と付帯状況節に二分されている。この日本人作文に見られるテ形接続の傾向は、小学校教科書と同様の傾向を示していた。しかし、それぞれの作文で接続形式の使用に特徴があることや異義同形の接続形式は文章レベルが上がると、意味を分担していることなどが示唆される。

なお、国語教科書の複文を調査対象とした理由は、第一に、段階的な日本語教育を受けていない外国ルーツ高校生にとって教科書が唯一の書き言葉の手本となるものであり、第二に教科書は当該学年で習得することを期待される内容（漢字、語彙、表現など）を選定したものであると考えるからである。外国ルーツの児童・生徒にとって複文の読解や産出は難しく、適切なリテラシー向上の指導のためには教科書の複文構造を分析することが必要であるとバトラー後藤（2011）も指摘している。学校の教科書において、どの学年でどのような意味を持つ接続表現や接続形式の頻度が多いのかを知ることは、外国ルーツ高校生に対する効率的、合理的な作文教育には欠かせない。段階的、体系的に日本語教育を受けておらず、今後もそれが望めないまま社会に出る日だけが刻々と近づいてくるといふ、非常に特殊な環境に置かれている外国ルーツ高校生に作文指導を行う上で、教科書の複文を調査・分析することは有効であると考えられる。

2. 3 作文調査結果の活用

作文指導については、複文以前に内容・構成についての指導、語彙力を向上させる指導、非母語話者については漢字など文字表記に関する指導など必須の課題が多数ある。日本語学習者の作文においては、文法よりも内容・構成の方が作文の評価に影響を与えるという結果を示した先行研究があることも承知している。しかし、作文指導は多角的、多面的、並行的に行われるべきであり、内容・構成の能力を十分に獲得してから文法の能力を向上させようというものではない。作文に必要な様々な課題の各側面に指導の段階があり、それをバランスよく発達させてこそ質の高い作文が書けると考える。作文の内容・構成、語彙、助詞などに関する研究は充分と言えないまでも着手されているが、作文指導の視点から複文分析を行う研究がみられない。複文さえ書ければ作文力は向上するなど主張するものではないが、作文の質の向上には適当な複文の産出が必要であることも否定できないと考える。

作文指導の支援への活用方法は、小川・齋藤(2007)が作文指導の実践的研究において成果を報告しているように“文章の型”として作文の枠組みを体験的に学ばせる方法を発展させ、提案することが可能である。これは特に母語での読み書き能力を持ちながら日本語での表現方法を知らないために文が書けないという中学生、高校生の年齢で来日した生徒には有効な方法である。日本語には非常に複雑で多様な接続形式があるが、教科書の複文を実際に調査してみたところ、複数の従属節からなる複雑な複文があるものの、その接続形式や複文を構成する従属節の意味は非常に限られていることが認められた。それは新聞記事の複文と比較すると顕著である。学齢に応じて教科書での使用頻度が高い接続形式を用いて、生徒が表現したい内容の文を書けるように段階的に指導することが必要であると考えられる。

また、教科書の複文を学年ごとに分析することで得られた、文章の質の向上に複文がどのように機能しているかという結果は、外国ルーツ高校生のみならず、昨今作文力の低下が指摘されている日本人高校生の作文教育にも大いに活用が期待できる。

外国ルーツ高校生を含む高校生作文と学校の国語教科書という異なった種類の文章を複文に着目して分析することで、外国ルーツ高校生と日本人高校生の「わかりにくさ」の原因の所在や異同、教科書中の複文構造とのギャップの程度などから、高校生に求められる文章の型を具体的に示すことができる。日本語教科書の接続表現のルールの解説ではなく、生きた作文データを分析することにより、身近で実践的、実用的な実例に基づいた作文指導の支援への活用が期待できると考える。これらは成人日本語学習者の作文教育にも役立てることが十分に可能である。

2. 4 作文調査の課題と展望

本研究の最大の問題点は、データが少ないということである。教科書データについては現在電子化と分析によりデータ増加を進めているが、外国ルーツ高校生作文についての作文協力校を得ることが非常に困難である。調査対象が未成年であること、調査協力にあたる教員の負担が大きいことなどが障壁となっており、作文回収が進んでいないのが現状であり、

今後の最大の課題である。

本研究で明らかにしたことは作文を書くために必要な数ある課題のうち、文法の一側面に過ぎないとはいえ、生のデータを丁寧に分析することが作文支援の具体的活用法を示すために必要であり、段階的に文章の質を向上させるための実用的で効果的な支援方法の提供に貢献できるものである。

前述したように外国ルーツ高校生作文の調査・研究の必要性も指摘されていることから、最近開発が急伸している日本語学習者作文コーパスのようなデータベース構築も今後の課題である。個人情報や公開については十分な管理と議論が必要ではあるが、様々な分野から分析、研究することができる学際的研究のためのデータベースがあれば、外国ルーツ高校生のリテラシー向上のみならず多角的な応用が期待できる。

3. おわりに

ここ十年で3倍近くになった外国ルーツの高校生は、今後も増加することが予想される。就学前の年少者や小中学生に比べると絶対数は決して多くはないが、直面している問題は多様多岐である。

まずは、これまであまり光が当たってこなかった外国ルーツ高校生について、本人や彼らを支援する教員らのニーズなどを含めた実態解明を多面的多角的に取り組むことからはじめることが必要とされる。

外国ルーツ高校生と彼らを取り巻く環境に生じている諸問題を解決するためには、教育現場で直接的に指導、支援にあたる教員と、それぞれの専門分野での知識と経験を活かし解決に有益な情報を提供する研究者のより一層の協力が求められている。

参考文献

- 小川珠子・齋藤恵（2007）『『文章の型』を利用した作文プログラムの施行—中学生クラスにおける実践から—』『中国帰国者定着促進センター紀要』 11 : 58-80.
- 鎌田美千子（2007）「年少日本語学習者によるストーリーテリング作文の特徴」『外国文学』 56 : 45-62
- 中島和子（2013）「トロント補習授業校児童生徒の日英作文力の実態（torontohoshuko.ca/images/shiryo/KazukoNakajima/nitieisakubun-saisyuhokoku_3.pdf） [2016年11月アクセス]
- バトラー後藤裕子（2011）『学習言語とは何か—教科学習に必要な言語能力—』三省堂
- 文部科学省（2017）「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成28年度)」の結果について」 (http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf) [2017年8月アクセス]