

CLD 児に対する日本語教育の問題点

キーワード：JSL 児童生徒教育、教員研修の歴史、教員の孤立、専門性

概要

2016年現在、日本で増加し続けている日本語指導を必要とする子どもたち（JSL 児童生徒）に対して、国や自治体、各学校では様々な対応が為されているが、同時にそれにはいくつもの問題点が指摘されている。教育現場で子どもたちと直接向き合わなければならない教員に関する問題もその1つである。

本発表では国が JSL 指導担当教員を対象に行ってきた教員研修の変遷を見ながら、研修の問題点や教員が陥りやすい「孤立化」の問題、また JSL 教員の専門性などについて先行研究をもとに発表していく。

1.はじめに

初等・中等教育機関で日本語指導（JSL 児童生徒教育）を必要とする子どもの教育は1990年代から本格化し、以降現在に至るまで様々な切り口から論じられている。2016年現在、JSL 専任の教員は極めて少なく、多くは小学校教員や中学校の国語・英語教員等が担当している。

注) JSL 児童生徒：JSL とは「Japanese as a Second Language（第二言語としての日本語）」の略である。「日本語を母語としない人が日常生活、学校での学び、あるいは仕事で実際に活用する「もう1つのことば」としての日本語を意味」（佐藤,2005,p.38）している。学校教育の中で日本語教育の対象となる子どもを「外国人児童生徒」と表わすことも多いが、日本国籍を持つ子どもも対象となることが多いため、本研究では「JSL 児童生徒」と表記する。

2.修士論文の目次（構成予定）

第1章 研究の背景

第2章 先行研究

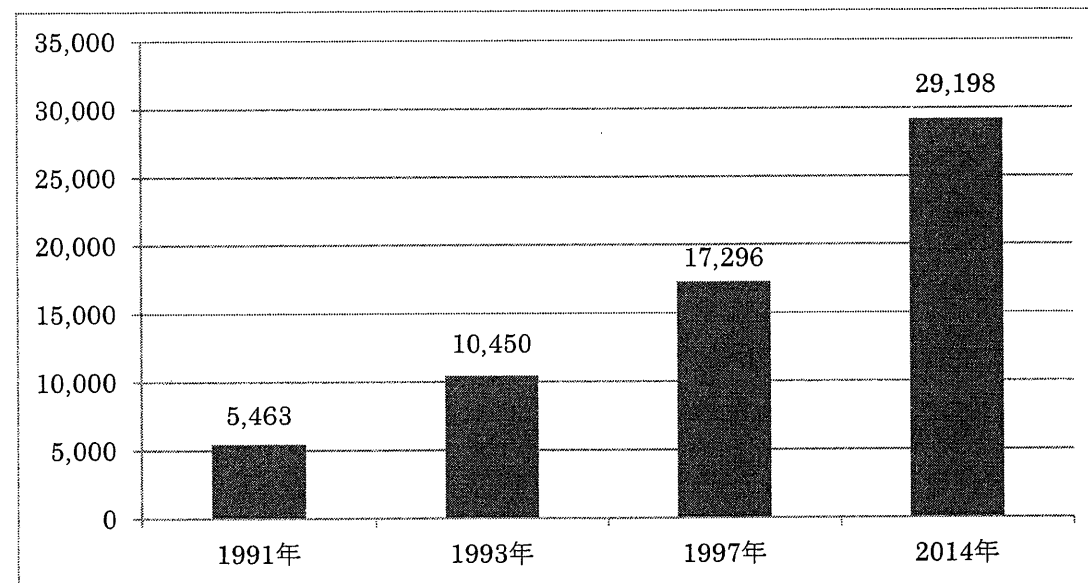
2.1 日本における外国人児童生徒	} 2015年12月に発表
2.2 「外国人児童・生徒」受け入れの流れ	
2.3 JSL 児童教育の実態	
2.4 JSL 児童生徒教育を担当する日本語教員研修の取り組み	
2.5 JSL 児童生徒教育における教師研修の問題点	
第3章 予備調査	
第4章 研究方法	
4.1 調査設計	
4.2 調査対象	
4.3 データ分析	
第5章 考察	
第6章 引用・参考文献	

3.JSL 児童生徒教育の歴史

1970年代から始まった中国残留孤児の帰国やインドシナ難民（注1）の受け入れに続いて、国際結婚の増加や入管法の改正に伴う日系人労働者の大量入国により、1990年代は「複数の言語文化環境で育つ子どもたち」（石井,2009,p.217）の学校への受け入れが急増した。

（表1）

表1 日本語指導が必要な外国人児童生徒数



(出所：文部科学省『外国児童生徒教育の現状と取り組み』より作成)

文部科学省が1991年から開始した「日本語指導が必要な外国児童生徒受け入れに関する調査」によると、公立の教育機関に在籍する外国人児童生徒数は1991年には5,463人だったが、2年後の1993年にはおよそ2倍の10,450人、1997年には17,296人に上った。そして、2006年には20,692人に達し、2014年では29,198人と今なおその数は増え続けている。

4. JSL 児童生徒教育を担当する日本語教員研修の取り組み

JSL 児童生徒の急増に伴い、文部科学省は1995年より外国人児童生徒教育に携わる教員の研修を開始した。この研修は原則年1回実施され、約1週間の日程で、120名程度の定員で行われている。外国人児童生徒は来日事情だけではなく、「家庭内言語、来日時期、来日年齢、来日前の成育環境」(川上,2006,p.23)、さらに言語能力なども実に多様である。児童・生徒の受け入れは単にクラスの子どもの数が増えるということだけではなく、多様性の拡大につながる。同じ年齢、同じ国から来た子どもでも、子どもの背景や特性によって配慮すべき事柄や指導内容・方法も異なる工夫が必要である(石井,2009)。

当時の研修内容を見ると研修会初期は、学校教育における外国人児童・生徒に対する日本語教育の基礎がなく、留学生に対する日本語教育が参考にされ、文法・音声・文字表記など日本語の構造についての講義が中心的な内容であることが分かる。

しかし、1997年になると日常生活のコミュニケーションに用いられる生活言語(平高,2013)や「教科学習の内容と日本語の学習との関連を試みた」(石井,2009,p.221)指導がプログラムに組み込まれ、また外国人児童生徒の背景や特性など子どもたちの多様さに着目した指導の講義も含まれるようになってきている。

2003年の研修からは、外国人児童生徒と直接関わる教員だけではなく、「外国人児童生徒の受け入れ体制について、管理者としての役割や関係機関との連携の在り方の理解を深める」(教員研修センターホームページ)ため、校長や副校長、教頭等の管理職を対象とした研修が始まった。この背景には外国人児童生徒の受け入れ体制は地域によって大きく異なり、指導の場と人員が確保されている学校は少数であり、また多くの場合、教科担当教師と日本語指導を行う所属が異なるため教育の連携が取りにくい(石井,前掲書)という問題がある。さらに外国人児童生徒の教育を担当する教員と他の教員との連携が図れず担当教師が孤立化するといった問題も指摘されている(河原,2010)。このような問題を解決するためには外国人児童生徒の受け入れを学校教育全体が取り組むべき課題として認識しなければならない。そこで管理職を対象とした研修は学校や地域全体の連携・協力の重要性の認識により設置されたものと考えられる。

また2004年になると、それまで中心だった文法や音声、日本語教授法といった知識を集中的に詰め込む講義が減り、現場での経験など具体例を基にした「事例研究」や実践のアイデアを共同で分析していくといった「班別演習」などが研修の中心になっていった。モデルやマニュアルなどがないJSL 児童生徒教育では、教員を支援するためには実践事例や教材などの具体的な情報や教員同士が問題を共有し相談できる場所を持つ場が必要である。研修では実践事例の報告や授業を行う上での助言を実際に現場に立つJSL 児童生徒教育の実践者が担当しており、90年代の研修に比べ実践のアイデア問題意識の共有に重きが置かれ、養成すべき視点に変化していることが分かる(石井,2009)。

さらに2015年の研修を見ると日本語指導者用のコースが3つに分けられていることが分かる(表2)。

表2 2015年度 研修内容

		形態等	内 容
共通		施策説明	外国人児童生徒等に対する文部科学省の施策について
		講義1	外国人児童生徒教育の現状と課題
		班別演習1	情報交換による課題の共有
		講義2	学校における日本語教育プログラム～個別の指導計画を立てるために～
管理者用 コース		講義3	外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA～日本語能力の評価の在り方～
		講義4	『特別の教育課程』を踏まえた指導・支援体制づくり
		事例協議1	～指導・支援体制における連携と協働～外国人児童生徒教育の先進的な取組
日本語指導者用 コース	共通	班別演習2	外国人児童生徒等の受入れ体制における課題解決策の検討
		事例協議2	日本語指導が必要な外国人児童生徒等への支援の実際
	日本語初期 指導コース	班別演習3	日本語能力測定方法の演習(実践報告も含む)
		講義	日本語初期指導段階の日本語プログラムと授業づくり
	中期・後期 指導コース	演習	日本語初期指導の活動計画の実践
		講義	日本語中期・後期指導段階の日本語プログラムと授業づくり
	教科指導 実践コース	演習	日本語中期・後期指導(主に読む力、書く力を高める指導)の実践
		講義	JSLカリキュラムの授業づくり
	共通	演習	JSLカリキュラムの実践
		全体発表・協議	日本語指導の実践～全体発表・協議～
	講義5	外国人児童生徒教育を推進するリーダーとして～研究成果の活用に向けて～	

(出所：文部科学省「外国人児童生徒等に対する教育支援に関する基礎資料」)

初期指導コースは「来日直後等の児童生徒に対する日本語指導」(教員研修センターホームページ,以下同じ)、中期・後期プログラムは「日常会話ができる児童生徒を対象とした「読む力・書く力」を高めるための日本語」、教科指導実践コースは「学習活動への参加が難しい児童生徒に対する(略)日本語と教科の統合学習」を目的としている。これら3つのコースは過去の基本的知識や指導方法などの研修内容が細分化されたものであるが、教科指導実践コースは「初期段階の指導の先の教科学習に子どもたちが参加できるような授業作りや支援方法に関する課題意識を持って参加」(石井,2009,p.229)する教員が多い。このように基本的な知識や指導方法を身につけていても、もう一段階を学びたいという考えから再度研修に参加する教員が増加していると考えられる(石井,前掲書)。

5. JSL 児童生徒教育における教師研修の問題点

これら JSL 児童生徒教育の教員研修の歴史から指摘される問題点として、まず研修期間の短さと定員の少なさが挙げられる。年1回、定員が120名程度で、各都道府県の参加枠

が約2～3人の短期研修(表3)では、現場で発生する多様な問題の一部分にしか触れることはできないだろう。

表3 受講者数の推移

	2011年	2012年	2013年	2014年	2015年
管理者用コース	40人	49人	38人	44人	45人
日本語指導者用コース	70人	70人	70人	65人	76人
年度合計	110人	119人	108人	109人	121人

(出所：文部科学省「外国人児童生徒等に対する教育支援に関する基礎資料」より作成)

I 講義・頻度の形態

JSL 児童生徒教育の対象となる子どもたちは単純に国籍などでグループ分けすることはできない。多種多様な要因を含む子どもたちへの教育だからこそ一人一人の子どもの実態に合わせたカリキュラムや指導法の工夫を考えられる教員の育成が重要である。しかし、教師自身が経験したことのない第二言語での学習方法を設計・実行することは容易ではない。これからの研修では教員が実際に JSL 教育を行う中での「試行錯誤を長期的・継続的に支援しつつ教員の資質向上を図る」(石井,2009,p.230)ことが求められていると考えられる。また、このように国が行っている研修の他にも、各自治体や NPO 法人、ボランティア団体などが外国人定住者を対象としている地域日本語学習支援の観点から「教員ワークショップ」を開催し、教員が主体となって国際理解協力や開発教育などを考える取り組みを行い始めている(文化審議会国語分科会,2016)。

II 孤立化と連携

次に、教員の孤立化である。これを解消するため2003年の研修から管理職を対象とした研修が加わったが、教員は具体的にどのような連携を求めているのだろうか。この問題は河原(2010)の他にも川上(2006)、石井(2009)、北村(2015)等が指摘しており、彼らの意見を分類すると大きく次の3つに分けられる。

- ①個人：日本語教員と教科担当教員の連携等
- ②学校：管理職を含めた学校全体の連携等
- ③社会：地域社会との連携等

①「個人」は JSL 児童生徒教育を行う上で日本語指導と教科指導は切り離せない関係に

あるが、日本語教員が学校に常駐していないなど顔を合わせる機会が少なく、子どもに関して相談できる相手がいないといったケースが見られる。②「学校」は上記した通り、JSL 児童生徒の存在が学校全体の問題ではなく特殊な問題と限定化される事が多いため担当教員が「孤立」という気持ちを抱えやすい。これには学校全体が指導・支援体制を作っていくという意識を持たなければならない。③は学校外での連携である。日本語教員は教育現場のみならず、JSL 児童生徒の保護者や周りの保護者、自治体など子どもが所属する全てのコミュニティに関わっていかなければならない。そのために地域の理解や連携が欠かすことのできないものとなっている。

Ⅲ専門性の確立

さらに、石井（2009）はこれらに付随する問題として、JSL 教育に携わる日本語教師の「専門性の確立」を指摘している。文部科学省の「初等中等教育における外国人児童生徒教育の充実のための検討会」が、2008年にまとめた『外国人児童生徒教育の充実方策について（報告）』の中で示した「外国人児童生徒を対象とした日本語指導の能力に関する資格・認定制度の在り方を調査研究すること」という提言を受け、石井は JSL 児童生徒教育が教員の専門分野として確立されておらず、そのために「個々の教員の努力が採用や待遇面に反映される道筋が明確でない」（石井,2009,p.233）という問題を提起し、

「JSL 児童生徒教育の専門性が制度として認定され、職位と必要な権限を備えて活動できる教員を確保することは、すべての施策が実効的に行われるための要である」

というように論じた。この他に野山（2009）などが地域日本語教育支援の立場から地域における日本語教育の専門性と内容の明確化を訴えている。

しかし、2015年に文部科学省が設置した「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援に関する有識者会議」がまとめた『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）』（2016年6月）で示された「外国人児童生徒等教育に携わる教員や支援員に必要となる能力や資格等の在り方について、検討を行うべき」という提言は2008年の提言と変化がなく、石井が提起した問題が進んでいないことが分かる。JSL 児童生徒の日本語教育が教科とされていない状態では指導の継続性や教員自身の専門性向上も難しい。JSL 児童生徒教育問題の中でも早急に話し合わなければならない問題である。

6.考察

先行研究からは以下のことが分かった。

i JSL 児童生徒教育を担当する教員研修の問題

→研修期間の短さと定員の少なさ

ii JSL 児童生徒教育担当教員が現在抱えている問題

→教員の孤立化

iii JSL 児童生徒教育の専門性の確立

特に教員の学校や社会の中での「孤立化」は多くの先行研究で指摘されているが、「個人」が感じている孤立感について述べているものは少ない。本研究では、教員が仕事を通じてどのような経験をしているのか、そしてどのような改善や支援を望んでいるのかを、実際に JSL 児童生徒教育に携わっている人にインタビューを行い、具体的な問題点を明らかにしたい。

7.調査方法

発表者は卒業論文の中で「インドシナ難民の3世4世に対して行われている日本語教育」について、実際に現場で指導に当たっている教員にインタビューを行った。修士論文研究ではその経験と人脈を生かし、JSL 教育の現場を明らかにするためのインタビューを行っていききたい。

具体的な調査方法として、JSL 児童生徒を担当する日本語教員たちに半構造化インタビューを行い、考察で述べた「孤立化」など JSL 児童生徒教育担当教員が現在抱えている問題のデータをとり、分析していききたいと考えている。

注釈

1.インドシナ難民：「1975年のベトナム戦争終結に相前後し、インドシナ3国（ベトナム・ラオス・カンボジア）では新しい政治体制が発足し、そうした体制になじめない多くの人々が、その後数年に亘り、国外へ脱出」（外務省ホームページ）した。これらそれぞれのベトナム・ラオス・カンボジア難民を総称してインドシナ難民と言う。

日本では正式な受入れが始まった1979年から2005年の受入れ終了までに1定住受入数が1,319人に上った。

参考文献

- ・石井恵理子 (2009) 「JSL 児童生徒の日本語学習支援体制・教員養成・研修を中心に」、『日本語教育の過去・現在・未来』水谷修 監、凡人社
- ・川上郁雄 (2006) 『「移動する子どもたち」と日本語教育 日本語を母語としない子どもへのことばの教育を考える』、明石書店
- ・河原俊昭・山本忠行・野山広 (2010) 『日本語が話せないお友だちを迎えて・国際化する教育現場からの Q&A』
- ・北村弘明 (2015) 『事例参考型 子どもの日本語教育 指導ハンドブック』、暁印出版
- ・佐藤郡衛・齊藤ひろみ・高木光太郎 (2005) 『外国人児童の「教科と日本語」シリーズ 小学校 JSL カリキュラム「解説」』、スリーエーネットワーク
- ・野山広 (2009) 「国内の日本語教育政策の展開と課題」、水谷修 監修『日本語教育の過去・現在・未来』、凡人社
- ・平高史也 (2013) 「日本語教育」、『多言語社会日本 その現状と課題』多言語化現象研究会、三元社
- ・文化審議会国語文科会 (2016) 『地域における日本語教育の推進に向けて・地域における日本語教育の実施体制及び日本語教育に関する調査の共通利用項目について』、文化庁
- ・山田泉 (2013) 『多文化教育 I』、法政大学出版局

参考サイト

- ・『文部科学省 外国人受入れの手引き』2016.07.10 アクセス
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm
- ・『文部科学省 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』2016.07.19 アクセス
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/06/_icsFiles/afieldfile/2016/06/28/1373387_02.pdf
- ・『文部科学省 日本語能力が十分でない子供たちへの教育について』2016.07.21 アクセス
[http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai35/sankou1.pdf#search=%E5%A4%96%E5%9B%BD%E4%BA%BA%E5%85%90%E7%AB%A5%E7%94%9F%E5%BE%92+%E6%95%99%E5%93%A1%E7%A0%94%E4%BF%AE'](http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaisei/dai35/sankou1.pdf#search=%E5%A4%96%E5%9B%BD%E4%BA%BA%E5%85%90%E7%AB%A5%E7%94%9F%E5%BE%92+%E6%95%99%E5%93%A1%E7%A0%94%E4%BF%AE)