

日本言語政策学会第6回関西地区研究例会報告（2009.5.16 関西大学）

「外国人児童生徒教育の言語教育政策を考える —大阪府の事例を中心に—」

日本社会における喫緊の問題の一つとして、公立学校教育の現場での外国人児童生徒への教育的支援が挙げられる。「ニューカマー」と呼ばれる外国人の親の都合などにより、本人の意志とは無関係に日本に連れて来られた子ども達、あるいは日本生まれの子ども達は増加しており、日本語を母語としない子どもへの指導に苦慮している教育現場が多いのが現状である。しかし、大阪府は全国的に見ても早い時期から取り組みを始めている。本研究例会では、大阪の状況を多角的に理解し共有することを通して、この問題を考えていく資料を提供することを目指した。まず、大阪府の取り組みを大局的に見て（真嶋）、歴史的背景を踏まえて問題点や大阪の特徴に焦点を当て（安野）、具体的な取り組み事例を報告し（櫻井）、理論的考察も含めて今後への指針を示す（中島）という構成で行った。最後に、立ち見も出る程盛況で、熱心な参加者からの質問やコメントに応える形でパネルディスカッションを行った。それらをまとめて報告する。

* 関西大学の杉谷真佐子先生（本学会副会長）の陣頭指揮のもと、戎さん（司会）はじめ、教職員、学生のみなさんの多大のご協力を得たことをここに記して、感謝の意を表します。

〈発表1〉

「大阪府の取り組みの位置づけ —国内的・国際的に—」

真 嶋 潤 子

日本の学校制度や生活に戸惑う子ども達は、生活言語（BICS）はできても学習言語（CALP）の習得に困難をきたし、授業についていけないことが多いという問題がある。進学や将来の問題、親とのコミュニケーションの問題、母語や母文化を忘れてアイデンティティ危機に直面する子ども、さらにいじめや学業不振等で不登校、不就

学になる子どもも少なくない。

具体的取り組みには色々あるが、大阪府・大阪市では、これらの問題の全てに何らかの施策を行っている。本発表では、大阪府の取り組みを国内や海外の取り組みと比較し、位置づけようと試みた。

大阪府と大阪市の取り組みは（実は兵庫県もそうであるが）、長年の人権教育の積み重ねの上に行われている。全国的に見ても最も早い時期から始められている。特に子ども達の母語の支援に取り組む先進性を見せている点は、特筆すべきであろう。

●全国的に見て早かったこと：自治体の「多文化共生」への前向きな取り組み

3大方針を立てている（大阪市）：国際理解教育／日本語指導や自立を図る教育／民族アイデンティティの保持・伸長

●結果的に「母語教育も行う」という（バイリンガル教育から見た）先進性がある

90年代半ばから、母語支援の取り組みはあった。

●子どものアイデンティティと自尊感情を大切にしている

文科省の委嘱事業も展開しており、「H19 外国人教育事業関連図」の重層性に見える取り組み方法の豊富さに現場のニーズに対応しようとした努力の跡が現れている。

また、あまり知られていないが、民族学校におけるバイリンガル教育が成功しており、参考にすることができる。

海外の動向としては、例えば OECD-PISA の分析によると、移民の子どもとネイティブの子どもとの差が小さい国には、「比較的明確な目標や基準をもった言語支援プログラムが長年にわたってとられている」（カナダ）といった特徴がある。日本にいる外国人児童生徒の保護者が「現地語だけできるようになれば良い」と言うことがあるが、必ずしも十分な情報を得た上で判断しているとは限らない。母語の喪失や維持に関する情報を保護者が得られるようにすべきではないか。

日本も、社会的弱者である外国人児童生徒が、生き生きと言語能力を伸ばし、健やかな発達を遂げられるように努力すべきである。それが、平和で安全で安心できる社会作りにも役立つはずである。

（大阪大学世界言語研究センター教授）

〈発表2〉

大阪府の外国人児童生徒への取組 —何を大切にしてきたのか？—

安 野 勝 美

1. はじめに

私が中学校で担任していた在日韓国人生徒二人が、1984年3月卒業した。

記念に4月から始まるNHK『ハングル講座』のテキストを贈った。二人から奇しくも同じ返事だった。「祖父母からの贈り物も同じだった…」

二人の祖父母の「思い・想い」は何であったのだろうか…。

2. 「中国のおばあちゃんからのでんわ」(小3生の作文)

おばあちゃんと話そうとしなかった弟(「ぼく」)。そして、作文の最後に「ぼくも、おばあちゃんとでんわをしたかった」と書いた。その作文を指導した日本語担当の教員は、「日本語を教えることは、果たしていいことなのだろうか。おばあちゃんと話すことさえできない子どもを育てているのでは…」と悩んだ。そんな中で、「母語母文化を大切にした日本語教育」という考え方が育まれた。

3. 大阪府の在日韓国・朝鮮人教育の歴史

①「民族学級」—朝鮮半島にルーツを持つ子どもたちが、韓国・朝鮮語、歴史、文化を学ぶ。

1945 民族学校建設。1948年1月文部省「朝鮮人学校の取扱について」。1948年5月「覚書」において課外の時間に民族教育を受けてもかまわないことが確認された。1950～60年代減少。1970～80年代増加。

※現状は、大阪市内に100数校。他の自治体では計90数校で実施。

②民族学級のとりくみの発表会

③「総合的な学習の時間」等での韓国・朝鮮文化の学習、本名指導にかかわる学習、

コリアンタウンフィールドワーク等の取り組み。

4. 新渡日の児童生徒の活動（在日韓国朝鮮人教育に学んで）

近年、中国・ベトナム・南米等の子どもたちが増加しているが、国際結婚の増加が顕著である。

① 40校あまりで、中国語・ベトナム語・ポルトガル語等を母語とする子どもたち等を対象とした活動が行われている。

※日本語指導の一環として実施しているケースもあり。

※高校入試の配慮や外国人生徒の特別枠もある。門真なみはや高校開講の講座名は「母語中国語」「第一言語」だった。他の学校でも開講科目は多言語化している。

②多国籍の子どもたちの文化発表会、「集い」等の開催。国際理解教育の推進が図られている。

5. プール学院大学・中島智子『「在日」が「ニューカマー」だった頃』

約100年前に朝鮮半島からやってきた人々の経験・物語を忘れるなという趣旨で、考えさせられる。

6. JSL カリキュラム実践支援事業

この事業から、学校現場と研究者をつないで言葉の学習、言語の学習、アイデンティティ等々が強調されてきているが、教育の原点に近づこうとしての営みなのだろうか。

(大阪府教育センター・人権教育研究室 指導主事)

〈発表3〉

大阪府の取り組みの具体的事例 『一門真市での外国人児童生徒支援の実践』

櫻 井 千 穂

文部科学省は平成19年度及び20年度の2年間に亘り、外国人児童生徒に対する日本語指導の施策として「その初期指導から教科学習につながる段階を支援する『学校教育におけるJSL（第二言語としての日本語）カリキュラム』の普及・促進を目指した『JSLカリキュラム実践支援事業』」（文部科学省2007）を立ち上げ、福島、愛知、大阪、兵庫、福岡の5県、12都市が指定自治体として認定された。

本発表は、その一環として、大阪府門真市の中国帰国者の集住地区にある小中学校で実施された授業研究の取り組みに関するものである。この地域の学校には、学齢期に来日してくる外国にルーツをもつ児童に加え、日本社会の中に形成されたエスニック・コミュニティで生まれ育った子どもたちが数多く在籍している。母国で教育を受け、母語では年齢に応じた学力がありつつも日本語の力が不十分な児童もいれば、日本で生まれ育ち、生活に必要な日本語には不自由はないが、ことばの発達とともに深まり広がってゆく考える力、コミュニケーションする力が十分に育っておらず、在籍学級の授業への参加が難しい児童も多く存在する。滞日期间や入国年齢のみならず、子ども自身の性格や周囲との関係性、家庭・生育環境、母国での学習歴などといった様々な要因により、目の前にいる子どもたちは一人一人が違った状況にあるといつてよい。

そこで、我々は、子どもたちに日本語の何を教えるか、に焦点化するのではなく、まず、子どもたちのことばの力をはじめ、一人一人の詳細な現状把握に努めた。そして、学級担任、日本語教室担当を中心に、小学校六年間、中学校三年間でどのような力を身につけさせたいのかという、長期的な目標についての教育観のすり合わせを行った上で、一年間の到達目標、単元目標を定めた。

本取り組みの特徴として、学力の基礎とも言われる読解力、読書力を掴むために、中島(2006)のDRA-J (Developmental Reading Assessment - Japanese)を援用し、一対一の面接式テストにより、読み行動、読みのストラテジー、内容理解力、再話力、読書習慣等を詳細に分析し、子どもの発達段階を授業作りの主軸に置いたという点が

挙げられる。また、目標設定から授業案作成、教材の準備、実践に至るまで、実際に授業に臨む教師だけではなく、子どもたちと関わりのある教師すべてが協働で取り組み、在籍学級と日本語教室を中心として、子どもたちの学習環境をつなぐように努めたことが挙げられる。授業案は、JSL カリキュラムの理論的基盤でもある内容重視のアプローチの視点から作成した。

二年間に渡る取り組みを通して、子どもたちは、様々な顔を見せてくれた。我々授業研究に携わった者たちの間で、子どもたちが自ら学ぶ授業を体感し、共有できたことが収穫であった。と同時に、この実践を一時の授業研究で終らせるのではなく、長期的視野を持って教育に携わる姿勢が必要であることを一同が再確認できた取り組みとなった。

〈引用文献・URL〉

中島和子（2006）「学校教育の中でバイリンガル読書力を育てる -New International School における DRA-J 読書力テストの開発を通して-」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究』2号 pp.1-31 母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究会

文部科学省 『帰国・外国人児童生徒教育情報—施策の概要—』

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001.htm（2009,05,01 取得）

（大阪大学大学院言語文化研究科 博士後期課程在籍）

〈発表4〉

「大阪府の取り組みから学ぶもの —バイリンガル育成の立場から」

中 島 和 子

OECD 諸国の移住者／外国人児童生徒対策の段階付け（Churchill,1986）を使って、日本の JLL 対策が現在どこまで進んでおり、それが世界的に見てどのような位置づけになっているかを概観する。Churchill の 6 段階とは、つぎのようである。

段階 1 日本語力獲得のために特別補強（JSL）プログラムを設置する

段階 2 日本語習得は、家庭が置かれている状況と密接な関係があることから、家

庭教師、サイコロジスト、ソーシャルワーカー、その他現地（学校）社会への適応を容易にする、さまざまな支援プログラムを設置する

段階3 外国人児童生徒のニーズを学校当局・教師が認識して、日本人児童生徒に多文化教育／反人種、宗教、言語差別教育を行う

段階4 母語が急速に失われることへの対策として、母語プログラムを学校内に設置する

段階5 母語喪失危機の対応措置として、母語を学習言語として使用した初等教育を行う

段階6 少数派と主流派が社会の中で同等の権利を享受するように、少数派言語を公用語とする特別教育組織を設置、両言語による学習機会を与えるなどの支援サービスを学校内外で行う

世界各地の移住者／外国人児童生徒対策を概観すると、OECDの大多数が段階1、2を脱していないという。(Corson,1999) 北米、英連邦、オーストラリアは段階1、2、北欧やカナダに段階4、5の例が見られ、段階6は、カナダケベック州を中心とするフランス語系カナダ人に対する教育施策に見られるという。

日本の状況はどうであろうか。全体としては、多くの地域が2の段階、一部が3、そして4に近付いている地域もある、と言うところであろうか。4に近付いている事例が、まさに大阪府門真市に見られるものである。例えば、門真市のS校では、1年生は週2時限、2-6年は週1-3の割合で、中国系児童全員を取り出して中国語授業が行われている。つまり、公教育の中で課内の母語教育が行われているということである。それに加えて、地域の民族コミュニティーの活性化を視野にいた民族フェスティバルや春節祭りへの参加も奨励されている。

しかし、2009年度の研究大会資料を見ると、中国語授業の目的として「国際化時代にふさわしい人権意識の高揚を図り、…外国人の持つ多様な文化、習慣、価値観等を尊重し、そのちがいを認め合い理解するとともに、さまざまな文化、習慣、価値観を持った人々がそれぞれのアイデンティティを保ちながら共生する社会の形成が重要である」と謳われている。つまり、母語補強プログラムではあっても、内容は段階3の多文化教育・反人種差別教育に近いものということである。したがって、大阪府の取り組みは、「人権教育モデル」の外国人児童生徒教育ではあるが、上記段階づけでは3(4)と言えるように思われる。4を()に入れたのは、必ずしも母語そのものの育成を目標にしていなかったため内容にばらつきが大きいからである。実際にS校の外

国人児童生徒全員（中国系 69 名）に読書習慣・読解力実態調査を行ったところ、聴解型バイリンガリズム（中国語は聞いて分かるが話せない）に陥り、親子の会話が貧困、家庭のリテラシー環境も貧しく、どちらの言語でも読書習慣が定着していないケースが 87% にのぼった。

外国人児童生徒教育対策が 3（4）まで進んでいる大阪府の今後の課題は、1）保幼小と連携した早期母語補強教育の必要性（5 歳までに母語が消える！）、2）母語の読み書き初歩指導の実施（バイリテラシーの保障）、3）学校・家庭・地域の連携で母語と日本語の読書環境を改善、両言語で読書するのが好きな子を育てることであろう。

（トロント大学名誉教授）

日本言語政策学会 第 6 回関西地区研究例会 シンポジウム報告

「外国人児童生徒の言語教育政策を考える —大阪府の事例を中心に—」

日 時：2009 年 5 月 16 日（土）14：00～17：00

場 所：関西大学千里山キャンパス 尚文館 501 号室

メンバー

安野勝美（大阪府教育センター）

櫻井千穂（大阪大学大学院博士後期課程）

真嶋潤子（大阪大学教授）

中島和子（トロント大学名誉教授、桜美林大学言語教育研究所客員研究員）

戎 妙子（司会 関西大学大学院博士後期課程）

（敬称略）

〈意見交換と総括討論〉

Q1. 講演中、文部科学省から「JSL と母語では、お金の出所は異なる」という説明があったとのことがあった。では、外国人の母語教育を支援する具体的な部署は存在するのか？

回答者：安野先生

文部科学省も、「母語の重要性は認識している」という言い方をする。ただ、外国人の子供は義務教育の対象ではない。日本語指導の課題という形で教員が派遣される場合の予算は文部科学省から出ているが、それは決して外国人の子供だから予算化しているということではない。文部科学省が“日本語指導が必要な児童生徒”と位置づけたときは、それは日本人家庭の帰国児童生徒のことである。その子どもたちの日本語指導が必要であったことから、予算化したという経過がある。

ゆえに、義務教育の対象ではない子供のためにお金を使っているという形は、文部科学省としては正面からは受け入れられないであろう。ただし、実際に外国人児童・生徒のために予算が使われていることについては黙認しているように思う。

回答者：中島先生

日本の良いところは、母語を教えることに対して寛容なところである。

小牧市では、日本語指導のためにバイリンガルの教師を雇っている。その教師は、週に3回の授業があるとしたら、そのうちの1回は母語の指導を行っている。しかし、これはそのような伝統があるため行っているだけであり、意識が高いから行っている訳ではない。このような例は、あちこちにあるであろう。

Q2. (A1. の回答を受けて、Q1. と同一人物が質問)

日本語教育をあくまで帰国子女（児童生徒）の日本語教育としてスタートしたということと、真嶋先生が講演で「日本政府は移民という言葉を使いたがらない」と仰っていたこととは連動するのか？

回答者：真嶋先生

昨年頃から移民庁をつくるという話が出ており、議論されているらしい。「移民」という概念は法律上扱われていないので、この問題を扱いたくても扱うことはできない。しかし現状の方が先行しているので、彼らを定義しなければならないということであろう。

Q3. 櫻井さんの行っている、読解力テストについての質問。

テストでは意図的に情報文を排除し、物語文のみを取り上げたのか？

回答者：櫻井さん

DRAは、ピアソンが英語版とスペイン語版を出している。現在、英語版は中学2年生、スペイン語版は小学校6年生まであり、各学年のレベルで物語教材と説明教材がある。しかし日本語版の教材はニューインターナショナルスクールが開発し、物語版の方が先に完成した。自身はその物語版を使用したという段階である。

質問者：では今後、説明文を調査する予定があるのか？

回答者：中島先生

情報文もあるべきであるが、日本語版のものはまだできていないということである。情報文を加える話は以前からある。しかし、ニューインターナショナルスクールはインターナショナルスクールであるため、日本のカリキュラムを用いていない。日本語と英語を学習言語としているため、国語は英語と日本語、算数は言語の異なる教師でチームティーチング、理科と社会は3カ月毎に言語を変えている。このようなカリキュラムに合わせた情報文はどうあるべきか、というところで議論中である。

ただ、情報文は楽であり、物語文の方が難しい。(物語文は)行間の意味を取る力が必要であるので、今、物語文だけで判断してもそれほど間違いではないと思っている。

質問者：授業の実践で物語文ばかりを取り上げている訳ではない？

回答者：中島先生

実践では、様々な文を扱う。(現段階で)テストして使えるようにできているのが物語文である、ということである。

Q4. 現在、2名の学生が中心となり、八尾の小学校でベトナム語の母語教育支援を行っている。(質問者と学生は)ベトナム人教師を支援する立場である。

ベトナム語を話したがらず、苦痛に感じているように見受けられる生徒がいる。彼らに対してどのように接すれば良いのか、何かアイデアや文献などがあったらご教授願いたい。

回答者：中島先生

海外で、日本語が継承語になり、子どもが日本語学校で日本語を勉強しながら先生がどのように教えて良いのかわからない、という経験をした視点から回答する。

まず、年齢によって対応を変えなければならない。クラス編成はどうしている？

質問者補足：全4クラス内訳 ①1年生6名 ②2年生6名 ③3年生7名(男3名、女4名) ④4年生7名(男3名、女4名)

週に2時間、隔週でクラス別に授業を行っている。

回答者：中島先生

年齢が低ければ低いほど、楽しくなければならぬ。母語は家庭で育つものである。教室の中で育てるのは大変である。

カナダのモホク語の事例(インディアンのためのイマージョン)のように、継承語は教室の形では教えられない。楽しくなければ子供は学びたがらないが、この時の“楽しい”というのは、先生よりも仲間の問題である。

本当に母語教育ができるのは、自分から学び始める意識を持つ中学生からであり、

この時期が大切である。そこまで繋げておくために、子どもの時は楽しい授業を行わなければならない。

文字を楽しく提示するために、絵を多用すると良い。文字は、絵を土台にしなければ難しい。4歳児にはまず絵を描かせて絵を中心として物を言わせ、そこに文字を一語ずつ加え、そこから文章にしていくというのが常套手段であるが、母語も同じことをしなければならない。

想像力が非常に大切である。母語で想像し、言いたいことを書けない場合は周囲の大人が文字にする。また、それを親が感心して褒めるなど、心理的なケアが大切である。

回答者：櫻井さん

2008年に兵庫県の小学校でスペイン語母語教室のカリキュラムを作成した経験があるが、その際に重視したのは、“仲間作り”と“楽しく”ということである。

学年が異なり、認知力や母語力、日本語力も違った子供が対象であったため、プロジェクトベースのプログラムを作成した。プロジェクトは皆で一緒にビデオ作ったり手紙を書いたりするといったものであり、カミンズ先生が主体となっていて行っているカナダのアイデンティティテキストの考えを反映した。

テキストを使用して練習するためのワークブックではなく、授業の進め方のマニュアルをスペイン語で作成した形になる。このマニュアルの基礎となっている理念は役立ち、子どもたちの母語力の成長を感じている。

小学校のうちは、中学生まで繋げさせるために、褒めて楽しい思いをさせることが大切である。

回答者：中島先生

レベル別に丁寧に分けて教えるのは良いことではあるが、継承語には年長者と年少者が混在している環境（ファミリー・スタイル）の方が良い。

子供同士の教えあいは大事なので、それを活用してはどうか？

回答者：湯川笑子先生（質問者ではない聴講者、英語教員養成担当）からのコメント

外国語として英語を教える立場からのアドバイス。

（学習）初期の段階

1. 低学年ほど、リズムに乗せると楽しんで遊ぶ。
2. 楽しくても、脈絡や関連性のない単発のゲームなどだと飽きる。
3. 1ヵ月後に成果物として残るようなプロジェクトやタスクの大きな流れの中で、ゲームなどの楽しい活動があると良い。
4. 絵本が良い。

回答者：中島先生

継承語の絵本がない、という実態がある。母国から取り寄せても、それは、母語話者のためのものである。したがって、本を作りながら教えなければならない。年長者に、年少者のための本を作らせるなどすることも良いアイデアであろう。

Q5. 言語（教育）政策として、日本は国として何をすべきか？

回答者：中島先生

まずは移民政策を明確にしてからでなければ、答えは出ない。

「人口減少や高齢化で労働力不足のため、外国人労働者を入れる」という単純な図式では、もう間に合わない。言葉がなくても労働力だけで働けるという場所は、減少していつている。

従来の、移民としない便宜上の受け入れ（日本の市民になる予定のない人々を一時的に入れる形のみ）で日本はやっていけるのか、そこから答えを出すことが必要。言語政策は、その次である。

回答者：安野先生

そもそも、日本語が公用語として法律で定められてはいないことが問題なのではないだろうか。日本語が公用語であると憲法に明記されたら、日本在住者が日本語ができるように制度を作ることが必要になる。現在はその制度が整っていないのに、外国人の（日本語教育について論じる）というのはいかなるものであろう。

また、移民以前に日本にいる外国人はどうするのかということも決まっていない。子供の義務教育がないのも同様である。義務教育にしたら、日本語の指導員がもっと必要になる。

以上

まとめ 橋本 修妃（関西大学大学院博士前期課程）