

## 教科学習につながる日本語ワークシート作成の試み —外国につながる高校生の支援から—

高橋圭子・井草まさ子

### 要旨

外国につながる高校生の日本語学習は、教科学習との有機的連携を図る必要がある。本稿では、神奈川県における支援の実践例に基づき、初級段階から日本語学習と教科学習をほぼ並行して進められることを目指したワークシート作成の試みを報告する。あわせて、外国につながる高校生の直面する課題を指摘し、アイデンティティの確立や日本社会への多文化理解の働きかけなども重要であることを提言する。

### キーワード

外国につながる高校生、学習言語能力、教科学習、アイデンティティ、多文化理解

#### 1. はじめに

2008年12月末日における外国人登録者数は220万人を越え、日本の人口の1.74%を占めるに至っている。この中には18歳までの子どもも相当数含まれている。また、国際結婚家庭や呼び寄せ家族の子ども、海外で生育し日本語以外の言語で教育を受けてきた子どもの増加も著しい。

このような「外国につながる子どもたち」<sup>(1)</sup>に対する教育は、しかし、まだ緒についたばかりである。特に、15歳から18歳までの高校生に相当する子どもたちの教育は、まだあまり進んでいない。

このような中、神奈川県は「外国につながる高校生」の教育の「先進県」の一つとされている。本稿では、その取組み・実践例に基づき、そこから浮かび上がる課題の数々を指摘する。そして、日本語学習と教科学習の有機的連携の構築のためのワークシートの試案を述べる。

#### 2. 外国につながる高校生の状況

##### 2.1 日本の概況

文部科学省(2009)によれば、「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」<sup>(2)</sup>の2008年度の人数は、調査開始以来最多の28,575人となっている。だが、その学校種別をみると、高校は1,365人、4.8%に過ぎない(表1・図1参照)。これは、どのように解釈できるだろうか。

「外国につながる子どもたち」の渡日年齢が皆小学校頃であるならば、小・中学校段階では日本語指導が必要であった子どもが指導の成果により高校段階では必要でなくなった、と考えられるだろう。だが、実際には子どもたちの渡日年齢はさまざまである。近年、日本人男性と結婚した外国出身の女性が前夫との子どもを出身国から呼び寄せるケースが増えているが、母親の日本での生活が安定し呼び寄せ可能となる頃には、子どもは14-15

歳頃になっていることが多い。フィリピンの場合、義務教育は小学校6年間であり、その後ハイスクール（日本の中学・高校レベル）に行っているとは限らない。しかし、日本では出身国での学校教育歴に関わらず年齢に応じた学年に入れられるため、いきなり中学2-3年に編入されてしまうケースが少なくない。

日本での義務教育、つまり小・中学校については、「子どもの権利条約」<sup>(3)</sup>を日本が批准した1994年以降、本人または保護者が申し出れば基本的に入学・編入できるようになった。しかし、高校には入学者選抜というハードルがある。外国につながる子どもたちの高校進学率は明らかになっていないが、山田(2007)は約50%という試算を紹介しており、日本全体の高校進学率97.8%(2008年度)とは大きな差がある。この障壁が、「日本語指導が必要な高校生」の数の少なさとなって表れている、と考えられる。

現在の日本では、高校は事実上「準義務教育」化しており、大学進学はもとより、調理師・美容師・自動車整備士などの資格試験も高校卒業が受験の要件となっている。外国につながる子どもたちが、日本で学び、働き、生活していく基盤として、高校教育をめぐる施策と支援が必要となっているのである。

**表1 日本語指導が必要な外国人児童生徒(都道府県別)**

	小学校	中学校	高等学校	他	計
愛知県	4,372	1,366	79	27	5,844
静岡県	2,267	593	29	14	2,903
神奈川県	1,787	706	295	6	2,794
東京都	1,216	798	180	9	2,203
大阪府	728	880	211	0	1,819
三重県	1,128	358	127	6	1,619
埼玉県	809	281	77	1	1,168
千葉県	765	324	69	4	1,162
岐阜県	794	232	17	7	1,050
(略)					
全国計	19,504	7,576	1,365	130	28,575

文部科学省(2009)より

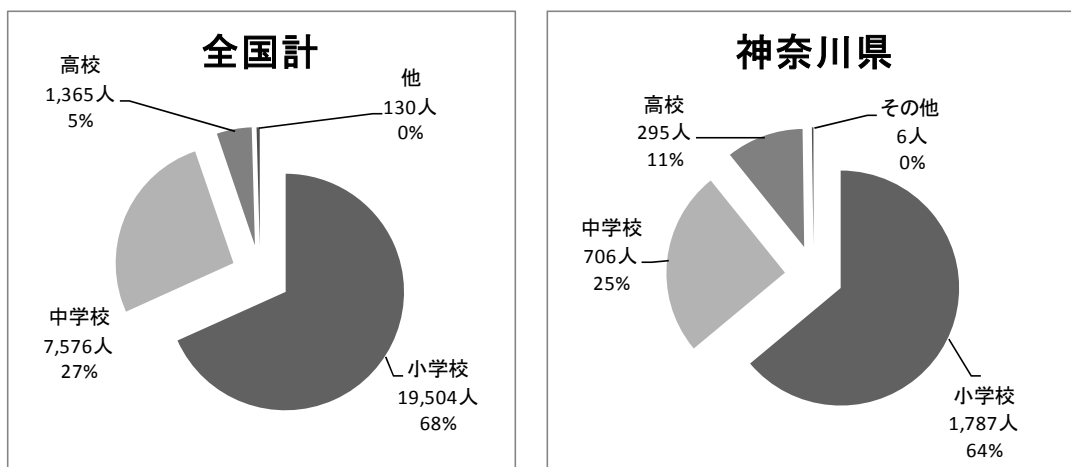


図1 日本語指導が必要な外国人児童生徒 文部科学省(2009)より

## 2. 2 神奈川県概況

このような中、神奈川県は「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」全体は 2,794 人で全国第 3 位であるが、学校種別の高校 295 人は全国で最も多い (表 1・図 1 参照)。

吉田・山田 (2009) は、これについて、日本語を母語としない生徒が高校進学しやすい状況が神奈川県に存在することを示すと指摘し、その要因の一つとして、高校の入学選抜システムにおける特別枠の存在を挙げている<sup>(4)</sup>。

2010 年度については、渡日後 3 年以内等の条件を満たす外国出身者が出願できる「在県外国人等特別募集」枠 (以下「在県外国人枠」) が 10 校 104 名分設けられている。一般の学力検査が英語・国語・数学・社会・理科の 5 教科であるのに対し、在県外国人枠は英・国・数の 3 教科 (問題ルビ付き) および面接となっている。

しかし、この条件を満たさない者は一般枠で受験するしかない。また、出身国ですでに中学を卒業した者は、日本の中学に入ることもできず、自力で高校入試に挑むしかない。

そして、特別枠であれ、一般枠であれ、ひとまず入学できたとしても、学習についてゆけず、また後述するように日本になじめず、時には「いじめ」を受けることもあり、高校生活継続の意欲を喪失してしまう者も少なくない (吉田・山田 2009、井草 2009、井草 2010)。

このような中、外国につながる高校生を支援する NGO「多文化共生教育ネットワーク かながわ (ME-net)」は、県教育委員会と協働して、さまざまな事業を行っている。例えば、多言語による高校進学ガイダンスの実施やガイドブックの作成、外国人教育相談、生徒交流会、多文化教育コーディネーター派遣事業 (サポーターの配置など必要な支援の学校側との協議・計画・実施) などである。また、ME-net の独自事業として 2009 年 9 月、中学既卒者の高校入試を支援する「たぶんかフリースクールよこはま」がたちあげられた。2009 年度は、原則として週 3 日、日本語および国語、英語、数学などの授業が行われ、学習者は中国、フィリピンなどからの 16 名で、その全員が 2010 年度からの高校入学を果たしている。

## 2. 3 アイデンティティの確立と多文化理解

齋藤・佐藤編 (2009) などが指摘するように、外国につながる子どもへの教育は、理念や方針の策定が現実に追いつかず、既存の学校教育の枠組みに子どもをあてはめる状態になりがちであり、「適応」教育の名の下の「同化」教育に陥る危険性を持っている。

子どもたちの多くは、本人の意思とは無関係に、親をはじめとする周囲のおとなや社会の事情で渡日を余儀なくされ、それまでの人間関係や文化から突然切断される。制服・給食・清掃・集団行動など日本では自明とされる「学校文化」の数々は子どもたちにとっては異文化だが、その戸惑いが周囲には非常識・身勝手・協調性のなさとして映り、子どもたちからは「いじめ」を受け、教師たちからは「外国はがし」を指導される。出自や文化を否定され、アイデンティティ・クライシスに陥り、人生の見通しを持てなくなる子どもも少なくない。外国につながる子どもたちには、日本語学習・教科学習支援だけでなく、居場所作り、アイデンティティや自己肯定感の確立、母語・母文化の保持・向上、進路相談など、必要な支援は限りない。同時に、真の「多文化共生社会」の実現には、いわゆるホスト側の「日本人」社会に対する多文化理解教育も重要なのである。

### 3. 日本語学習と教科学習の有機的連携を目指して

#### 3. 1 高校生の学習言語能力

外国につながる生徒たちは、日常生活においてはほぼ第二言語を使えるようになったと見られる場合でも、学習面では振るわないケースがある。これは、生活言語能力 (Basic Interpersonal Communication Skills: BICS) と認知学習言語能力 (Cognitive Academic Language Proficiency: CALP) という概念によって説明される<sup>(5)</sup>。Cummins (1986) によれば、英語の場合 BICS は 1、2 年で習得されるが、年齢相応の CALP の習得には少なくとも 5、6 年かかる。日本語の場合、表記の複雑さや語彙の多さを考えると、CALP の習得には英語と同等またはそれ以上かかると見られている。

Cummins (1996) の唱える 2 言語基底共有モデルは、2 つの言語の能力は分離して存在するのではなく、基底においては 1 つであり、理解・認知などの根本的な面は 1 つのシステムがつかさどっている、とする。中学から高校に相当する年齢で渡日してきた子どもたちは、第一言語の CALP も習得途上の段階で、第二言語として日本語を習得しなければならない。第一言語と日本語のいずれにおいても認知学習言語能力・抽象的思考能力が十分には身につけられない、いわゆる「ダブル・リミテッド」の状態が危惧される。

#### 3. 2 日本語学習の現状

子どもたちに対する「第二言語としての日本語 (Japanese as a Second Language : JSL)」教育において、教科学習との連携が重要であることはつとに指摘されている。これを受け、文部科学省は「JSL カリキュラム」(日本語を母語としない子どものための、日本語学習と教科学習を統合したカリキュラム) の研究開発を進め、小学校編を 2003 年、中学校編を 2007 年に発表している。しかし、高校編の取組みはまだ耳にしていない。

中学・高校の場合、日本語は国語科の時間に個別対応授業<sup>(6)</sup>として指導されることが多い。これが週 4 時間程度として、放課後や休日の補習を加えても学習時間数はせいぜい週 10 時間程度である。代表的日本語教科書の 1 つである『みんなの日本語』の場合、初級は 2 冊構成で全 50 課、1 課あたり 4 時間として 200 時間かかることになる。単純計算では 20 週で終わられるが、試験や行事などで授業が行われない週も少なくないため、実際には半年以上かかることになる。言うまでもなく、この段階で教科学習への対応は困難である。渡日後、中学 3 年に編入された場合には、高校入試は目前に迫っている。

日本語がある程度のレベルに到達してから教科学習に取り組むのでは間に合わない。日本語学習初級段階からの教科学習との連携が急がれる所以である。

#### 3. 3 ワークシート作成の試み

外国につながる高校生に照準を合わせた日本語初級教科書は管見ではまだない。市販の教科書は大学の留学生用または汎用のものが多く、文型・語彙・内容のいずれも、高校生のニーズにこたえるものとはなっていない。「内容重視」(齋藤 1998) の教材の開発が急がれる。そのため必要な方策として、例えば、次のようなものが考えられる。

- (i) 市販日本語教科書の文型・語彙を精選する

(ii) 高校入学学力検査の問題および解答、中学・高校の各教科の教科書における文型・語彙を調査する

(iii) 市販日本語教科書の基本文型や生活上の語彙は利用したうえで、教科学習の語彙や知識が学べるワークシートを併用教材として作成する。

このうち、(i)・(ii)については、すでいくつかの調査がなされ、一定の成果を挙げている(中学・高校生の日本語支援を考える会編 2007 など)。しかし、(iii)については、まだほとんど報告されていない。

市販日本語教科書に対しては、学習項目としての文型が体系主義・網羅主義に過ぎる、という声がある。野田編(2005)などは、その例として、初級段階で活用形をすべて教えなければならないとするあまり、初級学習者にとって必要度のあまり高くない「命令形」まで取り上げられている点などを挙げている。「命令形」は、生徒たちにとって理解の必要はある。「書け」「選べ」「答えなさい」など、試験問題の指示に用いられるためである。しかし、運用練習の必要度は高くない。

また、日本語教科書の多くは丁寧体からスタートし、普通体は普通形を学ぶ際によく紹介される。『みんなの日本語』では全50課中第20課である。しかし、中学・高校の一般科目の教科書や試験問題は、ほとんど普通体で書かれている。普通体の文章を読む練習を多く行う必要がある。

以上のような観点から、日本語教科書の学習項目と教科学習の対応表を作成した。その一部を表2として示す。これに基づき、各課のワークシートを作成した。本稿末に資料として示す。

表2 日本語初級教科書の文型と教科学習の関連づけ(例)

課	文型	文法事項	数学	社会	理科	日本語
2	これは辞書です。これはコンピューターの本です。この傘はわたしのです。	指示詞(もの)・指示詞+N・N1のN2・準体助詞の	これは三角形です。			名詞文の普通体の理解
3	ここは食堂です。電話はあそこです。	指示詞(場所)		(世界地図を利用)日本はどこですか。ここです。		
4	今4時5分です。わたしは朝6時に起きます。9時から5時まで働きます。わたしはきのう勉強しました。	時刻・動詞文(マス形)・格助詞に・から・まで		わたしの祖父は20世紀はじめにブラジルへ行きました。		動詞文の普通体の理解
7	ワープロで手紙を書きます。木村さんに花をあげます。	で(道具)授受動詞(あげます・もらいます)	定規で直線をひきます。コンパスで円を描きます。		顕微鏡で細胞を見ます。スポイトで液体を入れます。	

ワークシートは、教科書と同時に同じ課を学習する必要はない。教科書が数課分進んだ段階で学習した文型の復習として新しい語彙を導入し、教科学習に関連づけていくなど、生徒の実情に応じ、臨機応変に活用していくことを目指している。

#### 4. むすび

本稿では、外国につながる高校生の直面する課題について述べ、必要な施策と支援を挙げてきた。そして、日本語学習と教科学習の連携の試案を具体的に提示した。

次の目標は、メイン・テキストの開発である。本稿での試案は、それに向けての一步である。

高橋 圭子 たかはし けいこ  
東洋大学文学部非常勤講師・多文化共生教育ネットワークかながわ

井草 まさ子 いぐさ まさこ  
たぶんかフリースクールよこはま・多文化共生教育ネットワークかながわ

#### 注

- (1)「外国につながる子ども」は、外国籍の子どもだけでなく、日本国籍を有していても、中国帰国者の子どもや国際結婚家庭の子ども、海外で日本語以外の言語で教育を受けた子どもなども広く含む用語である。
- (2)このデータには、批判もある。「日本語指導が必要」か否かの判断が現場によって一定でなく、生活言語能力がある程度身につけば「日本語指導が必要」と判定されず、実際には学習言語能力が不十分なため教科学習に困難を抱えている子どもが相当数いるのではないかと、というのが代表的なものである。しかし、現時点では他に利用できる全国規模の調査がないため、このデータが目安として用いられることが多い。
- (3)「児童の権利に関する条約」の通称。第28条は、すべての子どもの教育を受ける権利を認め、初等教育は義務的かつ無償、中等教育は利用可能で利用する機会がなければならないと定めている。
- (4)「定員内不合格」を出さないことも、神奈川県の特質として挙げられている。
- (5)学習上の配慮が必要な生徒に対し、在籍クラスとは別にして対応する授業。通称の「取り出し」に代わり、この語が使用されるようになっている。
- (6)BICS、CALPの2区分に対する批判・代案については、宇都宮(2004)に詳しい。Cummins(2000)は、会話言語能力(conversational language proficiency)、学習言語能力(academic language proficiency)という語を用いている。

#### 参考文献

- 井草まさ子(2009)「外国につながる生徒支援から見えたもの—未来に向けて望むこと—」、『解放教育』499、明治書院、34-41
- (2010)「『高校で学びたい』を支援して」、『月刊ホームルーム』2010年1月号、学事出版、41-45

- 宇都宮裕章 (2004) 「BICS-CALP 区分についての覚書」、『静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学篇)』35、23-36
- 齋藤ひろみ (1998) 「内容重視の日本語教育の試み—小学校中高学年の子どもクラスにおける実践報告—」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』6、106-129
- 齋藤ひろみ・佐藤郡衛編 (2009) 『文化間移動をする子どもたちの学び—教育コミュニティの創造に向けて—』ひつじ書房
- 中学・高校生の日本語支援を考える会編 (2007) 『用例付学習語彙 5000 語 日中対訳』私家版
- (2008a) 『用例付学習語彙 5000 語 日・ポルトガル語対訳』私家版
- (2008b) 『用例付学習語彙 5000 語 日・スペイン語対訳』私家版
- 野田尚史編 (2005) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版
- 文部科学省 (2009) 「『日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査 (平成 20 年度)』の結果について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/21/07/1279262.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/07/1279262.htm)
- 山田泉 (2007) 「多文化・多言語主義と子どもの発達」、田尻英三他『外国人の定住と日本語教育—増補版—』ひつじ書房、129-167
- 吉田美穂・山田泉 (2009) 「多文化教育コーディネーター事業の現状と課題」神奈川県立新磯高等学校  
<http://www.araiso-h.pen-kanagawa.ed.jp/araisohp/PDF/CEMLA/tabunka.pdf>
- CUMMINS, J. (1986) Language proficiency and academic achievement, in Cummins, J. and Swain, M. *Bilingualism in Education*. Longman, 138-161
- (1996) *Negotiating Identities: Education for empowerment in a diverse society*. California Association for Bilingual Education.
- (2000) *Language, Power, and Pedagogy*. Multilingual Matters.

#### 参考資料

- スリーエーネットワーク編 (1998) 『みんなの日本語初級 I・II 本冊』スリーエーネットワーク
- (2000・2001) 『みんなの日本語初級 I・II 教え方の手引き』スリーエーネットワーク

<資料> 第4課 ワークシート

1. 次の文章を読んで、あとの質問に答えなさい。

20世紀はじめに 日本人は おおぜい ペルーや ブラジルへ 行きました。

タケシさんは 1910年に 日本で 生まれました。 1928年に ブラジルへ 行きました。 コーヒーを 作りました。 朝から 晩まで 働きました。 毎日 一生懸命 仕事を しました。

トシコさんは 1915年に ブラジルで 生まれました。 タケシさんとトシコさんは 1935年に 結婚しました。

【質問】 次の文は 正しいですか。 正しい 文には ○、 間違っている

文には ×を つけなさい。

- (1) タケシさんは ブラジルで 生まれました。 ( )
- (2) タケシさんは 19世紀に 生まれました。 ( )
- (3) タケシさんは 一生懸命 働いた。 ( )
- (4) トシコさんは 日本で 生まれました。 ( )
- (5) トシコさんは 20世紀に 生まれました。 ( )
- (6) タケシさんと トシコさんは ペルーで 結婚した。 ( )