

JSL 型及び母語を介した学習支援が 韓国人ニューカマー生徒の学習に与える影響

——N, Y 中学校におけるフィールドワークを中心に——

李 英 姫

1. 序 論

1.1 研究の背景

今日、国際交流の活発化にともない日本の学校では、親などに伴われて海外から日本にやって来る義務教育段階のニューカマー児童・生徒が増加している。彼らは、日本の公立小・中学校に編入学し、日本人の児童・生徒と共に勉強しており、学校現場では、このようなニューカマー児童・生徒への特別な指導の必要性がたかまっている。

現在、文部科学省はニューカマー児童・生徒に対して、1970年代に受け入れたインドシナ難民向けに、開発された JSL 型（第2言語としての日本語）日本語中心教育を実施している。これは「日本語がわからないと授業が理解できない」という文部科学省と学校現場の認識に基づくものであり、「日本語指導」と「適応指導」を二本の柱とした教育支援を中心に行われている。

このような、ニューカマー児童・生徒の中には韓国人の児童や生徒が少なくないが、こうした韓国人の児童や生徒たちが日本の学校での学習に適応し、学力を向上させていくためには多くの課題がある。現在日本の公立小・中学校では JSL 型日本語中心教育が行われており、来日した韓国人児童・生徒の多くは、JSL 型日本語中心教育を受けている。しかしながら、JSL 型日本語中心教育に関して指摘されている問題点も少なくない。たとえば、日本語中心教育は取り出し授業になるため、その間通常の授業ができなくなり、教科学習の「断絶」状態を生み出すことが指摘されている（太田：2000, p 171）。当然ながら、子どもは在籍クラスで授業を受けていなくても、学校では評価のための中間・学期末テストを受けねばならず、取り出し授業の回数が多くなるほど、成績の評価の仕方にも影響

し、さらには進学にまで影響がおよぶこととなる。取り出し指導は、子どもの個別の問題に対応しやすいという利点のある半面、在籍学級の教科学習から遅れていくという問題が生じる。

また、多くの日本語教室担当教員は「日本語教室での指導は、初期指導と生活適応指導については比較的うまくいっているが、学習支援においては、日本語が不十分なため、授業についていけない子どもが多い」と指摘している。このことは、初期対応期間に習得した日本語能力では在籍学級における教科学習に参加することが、困難であることを意味するものであろう。また、清水（2006, p 260）もニューカマー児童・生徒のための日本語教室の授業は、学校生活における周辺化やクラスで疎外される問題が生じ、クラスで「お客様」になってしまう傾向を指摘している。このように、JSL 型日本語中心教育に関しては、ニューカマー児童・生徒の学力低下や在籍学級への不適応などさまざまな問題が指摘されているのである。

1.2 先行研究

ニューカマー児童・生徒の教育に関して日本の学校が採用している方略（方針）は、日本語を母語としない子どもに日本語を習得させることにより、ニューカマー児童・生徒が抱えている問題（学力低下や在籍学級への不適応などさまざまな問題）を解消しようとするものである。これは、「日本語が分からなければ授業は理解できない」という認識に基づいたものであり、そこでおこなわれる指導は、日本語で行われている日本語指導を理解すること、すなわち、「日本語教育／指導」に焦点化される。そこでは、子どもたちは、母語を使用する機会がほとんどなく、日本語のみを使用して学校生活を送り、その中で日本語を習得する。

この指導により、ニューカマー児童・生徒は確かに

日常会話ができるようになり、日本の子どもと同じ行動をとることが可能となる。しかしながら、日本人と同様に教師の話に耳を傾け、教科書に目を落とすという行動はとれるが、実際にはほとんどの外国人児童・生徒は学校の授業学習に参加することができないのである (太田 2000, p 173)。

この、日常会話能力があるにもかかわらず、教科学習活動に参加できない理由としては、日常会話において必要とされる言語能力と学習等で必要とされる言語能力が異なるためと考えられる。これに関して言語教育学習者 Jim Cummins¹⁾は、日常生活で用いられる言語は、文脈依存度が高く、顔の表情やジェスチャーによっても補完される言語であり、1~2年あれば習得できるとし、これを日常生活言語と呼んだ。それに対し学習場面で必要とされる言語能力は、文脈からの独立性および完結性が高く、言語それ自体のほかに言語の意味内容を理解する手がかりが殆んどないような言語であり、習得には5年程度を要するとし、これを学習思考言語と呼んだ。

Jim Cummins が指摘したように、日常会話に必要な言語 (日常生活言語) と学習に必要な言語 (学習思考言語) とでは、文脈を利用できる程度や習得に必要な期間が異なるのである。当然のことながら、教科学習において必要とされるのは後者の「学習思考言語」であるが、日本の学校で現在行われている日本語指導は「日常生活言語」に偏っている。このため、ニューカマー児童・生徒が学習を進めてゆくためには、日本語の初期指導を受けたのち、在籍学級で教科学習を受けながら、ほぼ独力で学習思考言語を発展させなければならないのである。

現在日本の教育行政は、ニューカマー児童・生徒に対して、日本語支援教育 (JSL) の実施を推奨し、母語支援を推奨していない。しかしながら、教育現場では行政からの要請に対応しながらも母語支援の必要性を認め、いわば例外的な措置という限定的な形ではあるが、母語支援を実施している。

このように、現在のところ、外国人ニューカマー児童・生徒に対して、主に行政の主張に基づく JSL 支援と現場の要請に基づく母語支援が混在して実施されており、地方自治体の対応もまちまちである。また、外国人ニューカマー児童・生徒支援を対象とする研究領域においても、上記の2つの支援方法の何れが適切であるか議論のあるところであり、日本語の習得だけでなく、母語の育成も視野に入れた支援が JSL 児童生徒を対象とした多様な学問分野において模索され始

めている。

一方、欧米の言語教育研究でも、ニューカマー児童・生徒に対する母語支援に関して、年少者第2言語による学習支援研究が進んでおり、母語による識字能力とその保持が第2言語の習得と認知的発達に不可欠の要因であることが指摘されている (太田 2000, p 181)。

たとえば、滞米中の日系児童・生徒を対象にして、彼らの言語力 (英語力)、学校体験に関して行なった越山のアンケート調査 (2008, p 94) によれば、以下のことが明らかにされている。調査の対象は、ロサンゼルス近郊とワシントン DC 地区の駐在員家庭である。ロサンゼルス近郊在住の子どもは、日本語の補習授業校、全日制日本人学校、日本語学校の幅が広く、日本語テレビ番組やラジオ番組、日系新聞、コミュニティの情報誌など、日本語のメディアも充実しており、日本語に触れる機会と支援が実に豊富な環境である。一方、ワシントン DC 地区在住の子どもは、日本語の補習授業校と日本語学校は1校のみで、日本語教育機関がいくつか存在するが、そのほとんどが外国語教育機関で、日本人を対象としたものではない。それゆえ、日本語に触れる機会と母語を介した支援が豊富ではない環境だった。

調査の結果、英語がわかるようになった時期は、母語支援が十分に行なわれている LA 近辺では「半年から1年」という回答が一番多く (57人中24人)、「半年未満」が17人、「1年以上かかった」が7人となっている。他方、母語支援が十分に行なわれていないワシントン DC 地区では「1年以上かかった」という回答が27人中11人、「半年から1年」が9人、「半年未満」が2人である。また、学習するための英語で授業がわかるようになったのは、この調査では、LA 近辺は半年~1年位で、ワシントン DC 地区は1年~1年半からで、子どもたちは英語がわかるようになってきたと感じるようである。

上記のように、滞米中の日系児童・生徒の英語習得にも母語の維持、母語の使用、母語を介した学習支援が英語能力及び学校学習言語の習得に正 (プラス) の影響を与えていることが明らかになった。すなわち、学習思考言語を発達させるためには、母語による支えが重要であることを示すものといえよう。

1.3 研究の目的

上記のように、滞米中の日本人ニューカマー児童・生徒の英語習得および学校適応においては、母語支援 (日本語) による学習支援が重要であることが示され

た。一方、日本に滞在するニューカマー児童・生徒に対する学習支援は、先に示したように、教育行政は日本語学習を中心とした JSL 型日本語中心支援を推奨し、現場では JSL 型日本語中心の支援と母語を介した学習支援が混在する状況である。未だ、2つの学習支援が外国人ニューカマー児童・生徒の学習や学校適応に対して、どのような影響を与えるものか明らかではない。

そこで本論では、日本の学校で「かな」や漢字学習を中心とした JSL 型の日本語指導を受けている生徒と母語介入の学習支援を受けている生徒という韓国人ニューカマー生徒2名を取りあげ、学校現場でどのような学習支援を受けながら学習しているか、また、その支援はどのようなものを教室での観察と彼らが授業中学習したポートフォリオの資料で分析・考察することを目的とした。具体的には、第1に、JSL 型支援および母語を介した支援が教科学習にどのような影響（教育効果）を与えているかを検討する。第2に、JSL 型支援および母語支援が各教科学習、進学にどのように影響を与えているかを成績評価で比較、検討する。

1.4 研究方法および期間

1.4.1 研究の方法（インフォーマントとデータ収集の方法）

本研究は、筆者が子ども多文化共生サポーター²⁾、ボランティア³⁾として、兵庫県教育委員会と A 市から公立の小・中学校に派遣された際、児童・生徒の日本語などの学習、学級活動などを観察し、教科内容の理解状況、および学業達成に関わる要因を考察したものである。

本調査インフォーマントは、筆者がサポーター、ボランティアをしていた中学校の韓国人生徒2名（中学校3年生2名）である。これらの生徒に対する教室での観察と担任・保護者へのインタビュー、および1年間の学習ポートフォリオ⁴⁾を資料として分析を行った。データや調査結果を得るために用いた方法は、参与観察法である。

1.4.2 研究調査期間

① JSL 型日本語教育の実践記録調査。

期間及び回数：2008 年 5 月～2009 年 3 月、1 学期は週 1 回、2 学期は週 1 回、3 学期は週 2 回（Y 中学校）。

② 母語を介した学習支援実践記録調査。

期間及び回数：2008 年 4 月～2009 年 2 月、1 学期は週 3 回、2 学期は週 1 回、3 学期は月 2 回（N 中

校）。

2. 教室での観察から

2.1 N 中学校の U 君の事例（母語介入の学習者）

N 中学校は K 市の静かな住宅地であり、歴史がある学校である。生徒数は少なく、クラスの生徒たちは明るく落ち着いた印象であった。先生は 25 人あまりで、国際関係の担当教員はいなかったが、外国人生徒は 1, 2 学年に 2 人位が在籍していた。

U 君が在籍するようになったクラスは、3 階の建物の 2 階で、担任は 50 代の男の先生で担当教科は英語であった（編入学の生徒が英語でコミュニケーションが可能な場合、担任はできるだけ英語教師が担当していた）。

2.1.1 U 君のプロフィール

U 君は韓国人の 15 歳の男子で、中学校 3 年生の 1 学期に N 中学校に編入した。編入当時の日本語能力は皆無の状態であったので、N 中学校に編入してから、ひらがなを学習した。U 君の親と本人のインタビューによれば、韓国での学習成績レベルは普通だった。家族は 3 人（40 代後半の父母、U 君）、来日理由は父親の仕事で、滞在期間予定は 1 年であった。

母語指導と学校での補習の指導者は母親、本人、子ども共生サポーターで、母語を介した学習支援と各教科補習の指導方法は、①家庭では韓国の教科書と参考書で各教科内容を予・復習をする（パソコンで、韓国の教科学習について学習していた）。②学校では、サポーターにより、国語教科書の漢字を母語に訳して学習、各教科書内容（理科、社会、国語）を母語でサポート、各教科書ノートの翻訳、授業中理解できなかった部分を母語で説明することだった。

具体的な母語支援は以下の通り。

・U 君に行なった母語を介した各教科学習の支援

初期学習段階に担任と筆者は、日本語中心の JSL 型学習と個別室での学習は控えて、できるだけ授業をきちんと受けさせながら、授業内容は日本語の通訳・翻訳をし、授業内容で理解できなかった部分は休みの時間と放課後に母語を介した支援、指導することを相談した。学習支援は以下①～⑥を中心に行なった。

① 学校の試験と実力テストはサポーターが試験室に入って、試験問題紙を韓国語で通訳・翻訳する。

② 授業中に必要な日本語の学習言語と理解できなかった授業内容は放課後とクラスの学級会議（H）

の時間に、隣の空き教室に移って母語を介した学習支援・指導をする。

- ③ 授業中の語彙、漢字など理解できなかったことは、休みの時間に復習する。
- ④ 韓国で習ったことがないため通訳と翻訳で、理解ができない授業内容はU君とサポーター2人で、各教科担当の教師を訪ねてもう一度説明してもらう(説明は韓国語に翻訳する)。
- ⑤ 社会は授業中に授業の内容を韓国語に翻訳して授業を受けさせ、筆記したノートやプリントは休みの時間に漢字と学習言語にルビを付けて韓国語でもう一回復習をする。
- ⑥ U君と親に日本語の数学、理科、英語の教科をまず韓国のテキストとインターネットで、重なるところから韓国語でも理解する学習方法を勧める。

2.1.2 生徒U君の学習状況

U君は、中学校3年生の4月の初旬にN中学校に編入してきた。サポーターが派遣されたのは5月末だった。

サポーターの時間割は、1学期は週3回、2学期と3学期からは月に2回であったが、2学期に入って教育委員会の予算によってサポーターの派遣数が減り、母語支援を続けるには難しい面があったが、学校側の協力で足りないサポーター数をゲストティーチャーとして続けて支援してくれた。

派遣初日は、担任の先生からU君の滞在期間が短期滞在(1年)になっていることと簡単な家庭事情や進学についての話を聞いた。U君は中学3年生なので進学の問題があるが、高校進学は韓国の高校への進学を考えている。

U君は、来日する前から、大学時代に日本に留学経験があるお父さんから日本についていろいろ聞いて、日本の漫画、音楽、ドラマなどの文化に興味を持っていた。

U君は学校に編入してから日本語の「かな」を習いはじめ、来日して約1ヵ月を経過していたが、まだ学校の生活に慣れておらず緊張の毎日だと述べた。日本の学校で、久しぶりに韓国語で話をするのができてうれしそうだった。

次に、U君の1年間の学校生活と学習過程の様子(観察記録)を月別に整理してみた。

(5月)

学校の生活、クラスでの生活を韓国と比較しながら

話して、違うことは記憶しておくように話した。5月の末から学校の学習の流れと各教科の学習を韓国と日本の両方を比較してみて、共通点と相違点をチェックした。

具体的には、

- ① 数学と理科の教科の学習内容が、習う学年が違うこと(韓国では1年生の時に習うことを日本は2年生で習うが、学年が違っていても習う内容は同じ)。
- ② 英語は学習内容が韓国よりやさしいので、学習しやすい(韓国は会話より読解中心)。
- ③ 国語の勉強は「おくのほそ道」など韓国とまったく違うこともあるし、「漢詩と孔子」など韓国で習ったことがある内容もあることなど。それで、習ったことがある教科内容は韓国語の翻訳だけにして、習ったことがないことはノートの筆記を韓国語で翻訳して韓国語で追加説明をしながら教科学習を進めていくようにした。

(6月)

教室の支援は授業内容を韓国語で通訳、翻訳することだった。他には、修学旅行の感想文、テストの後に出す反省文などの書くものを、編入したばかりの4～5月には韓国語で、6月からは日本語と韓国語を混在させて書き、提出する前に韓国語は筆者が日本語に翻訳してから出すことだった。

来日したばかりの生徒は日本語だけでは、文章を書くのは難しいが、日本語と韓国語を混在させて書けば、韓国語で書くことに慣れている場合は、自分の考えをちゃんと書くことができた。U君は韓国語で修学旅行の感想文をすらすら書いたので、日本語と韓国語を混在させて書いても、韓国語と同じ長さの作文を書くことができた。

毎週1回、放課後、2時間ぐらい個別室で母語を解した学習支援を行った。例えば、授業内容が理解できなかった教科(理科、社会)と追加して説明が必要な教科(国語、社会)のノートや授業中にもらったプリントを韓国語で翻訳して支援を行った。

(7月～8月)

7月からは、ノート筆記の時に習った日本語の言葉を文章に入れてメモをとり、書きにくい漢字もすらすら書けるようになった。毎週1回、放課後、2時間ぐらい個別室で母語を介した学習支援を行った。

8月末ぐらいに2回学校でU君の夏休みの課題の手伝いをした。U君が課題の宿題を韓国語と日本語でまず書いてきたので、そのことばを日本語に翻訳し

て、U 君が日本語でもう一度書き直すようにした。必要な資料と写真は U 君と彼の父親が用意した。

(9 月)

始業式には無事に課題提出ができた。U 君はクラスの友だち同士と同じように課題提出ができて大変嬉しそうだった。理科は無事にクラスで発表もできた。

運動会の準備で毎日が練習だった。学校の学習より運動会に必要な言語と友だち同士でつかう普通型（日常生活の）日本語の習得に力を入れた。

9 月は運動会練習で放課後の学習支援を休んだので、その代わりに毎日の学校生活を日記に書くようにした。日記は韓国語で書いてもいいし、韓国語と日本語で書いてもいいと言ってあげた。U 君も韓国に帰ってからいい思い出になると言って賛成してくれた。

(10 月)

運動会が終わっても、文化祭と音楽会があってその練習で忙しい毎日だった。U 君は韓国で文化祭と音楽会に参加したことがあるので、日本語での練習も無理なく楽しく参加できた。しかし、10 月は中間考査があるので、授業中の授業内容が理解できるように翻訳と通訳に力を入れた。U 君はテストの点数を気にしていたので、放課後の学習も再開した。

国語の授業内容は「ほそ道の旅立ち」だった。「ほそ道の旅立ち」の現代文にルビを付け、韓国語で翻訳するようにした。何よりも教科内容の意味がわからないので、理解も難しいし、覚えにくいと U 君が言った。

理科は授業の流れはわかるようだった。先生の指示もわかって、問題も解けたが、授業の内容は全部理解できるわけではないようだったので、国語のプリント、社会のノート筆記、理科のノート筆記を韓国語に翻訳して、翌週の月曜日に復習するようにした。

(11 月～12 月)

U 君は早期短期留学の制度で韓国の一般高校（普通高校）に無試験で入ることを望んでいた。それで、進学試験準備はしなかったが、高校に入って落ちこぼれないように韓国語で韓国の各教科を勉強していた。また、授業中に日本語での理解が難しい学習や韓国で習ったことがない教科内容は筆者にわかるまで何回も聞き、メールでノートと教科内容を翻訳してくれることを頼んだ。

11 月の中ごろからは実力テストの時に、数学と英語はほぼ 1 人で読んで問題を解くことができた。日本語の上達をはめると、「学校学習と学習言語に慣れてきた」と言った（フィルドワーク、11 月 17 日）。

国語は漢詩を習っていた。漢詩は孔子と論語の話で、韓国でも習ったことのある内容なので、授業の流れはわかると言った。国語の勉強は授業中のノート筆記と国語ワークを韓国語で翻訳して勉強した。

理科は 2 学期に入ってから詳細な通訳は必要なかった。授業の内容を聞いてその流れを理解し、知らない日本語と文章だけを翻訳した。授業が終わった後の 10 分間の休み時間に、一緒に教科書をみながら、韓国で習ったことをきちんと理解しているかどうかを確認した。習ったことがない内容と以前に習って忘れていたことは韓国語で先生の説明を繰り返し、追加して説明した。さらに、教科内容とノート筆記を韓国語で翻訳してあげた。

社会はノート筆記と漢字の書き方に慣れていた。U 君は先生の授業の説明は正確にはわからないが、何を話しているか、また、授業の内容がわかると言った（フィルドワーク、12 月 2 日）。

社会の授業は先生の説明とノートの筆記が多いので、授業に邪魔にならないように先生の重要な話はその場で直接通訳したが、日本文化の理解が必要な話は先生の説明をメモして、授業が終わった後に韓国語で先生の話と追加説明が必要な部分は例を挙げて説明した。

(2 月)

U 君は希望していた一般高校（普通高校）に無試験で入学することができ、韓国に帰国した。

2.2 Y 中学校の K 君の事例（JSL 型の学習者）

A 市は住宅地で静かな町で、外国人が多く住んでいる。Y 中学校は長い歴史があり教室の数多く、広い学校であった。学校に通っている子どもたちは最近流行している服装のスタイルをしていて、学校の雰囲気はにぎやかな印象だった。教員は 40 人あまりで、Y 中学校には外国人生徒の編入学が多いため、国際関係担当の教員が初期段階のニューカマー生徒を国際教室で指導していた。また、JSL 型日本語教育教材も用意していた。

2.2.1 K 君のプロフィール

K 君は韓国人の 15 歳の男の子で、中学校 3 年生の 1 学期に Y 中学校に編入した。編入当時の日本語力は皆無の状態だったので、Y 中学校に編入してからひらがなを学習した。

K 君の親と本人のインタビューによれば、韓国での学習成績レベルは低かった。家族は 5 人（40 代後半の父母、K 君、長女 10 歳、次女 7 歳）で、来日理

由は父親の仕事で、滞在期間予定は約5年だった。

家庭、学校での生活・学習支援は、英語は塾に通い、数学は家庭教師から習っていた。母語を介した学習支援と学校での補習の指導はなかったが、毎週3回多文化共生サポーターと学習支援ボランティアが交代して、日本語学習指導を行なった。また、学習支援ボランティアにより理科学科は授業中を受けて母語を介した支援が行った。また、12月から学校で進学支援に必要な日本語指導が行なった。

具体的な進学支援は以下の通りであった。

・進学の準備

- ① 12月に、韓国人児童生徒がどのように進学準備をしてきたか、また、K君はどのような作文準備と面接準備をすればよいかなどを話した。
- ② 入学試験を受けることになっているY国際高校(専門学校)は、筆記試験には英語と数学、国語があった。筆記試験は英語中心で、国語(日本語)は外国人むけのテストなので厳しくないようだった。K君は英語と数学を中心に勉強して、日本語はあせらずにゆっくりしたいといった。
- ③ 3学期には通常授業はほとんど出席せず、個別室で高校願書を書く練習と試験の作文練習、面接練習をした。K君は韓国語でまず願書の志望動機、将来の夢などを書いたが、それがうまく書けなくて、かなり時間がかかった。自分の夢について作文の練習は30分間、韓国語の電子辞書を利用して書いては消し、書いては消すことを繰り返して短い文章を書いた。

願書を書く際、作文の書き方が学習できていないようだったので、韓国語で書いた作文の例文を読ませて、真似をして書くように指導した。書いた韓国語を筆者が日本語に翻訳をして、K君が願書に書き写した。2月末に、K君はY国際高校(専門学校)に合格した。

2.2.2 生徒K君の学習状況

K君は中学校2年生の3学期に来日して、英語の塾で5月まで学習して、Y中学校には6月から編入してきた。1学期はA県の教育委員会から派遣されたサポーターが週2回、A市のボランティアで筆者が、週一回K君の学校生活・学校学習サポートをした。

学校とサポーター、ボランティアは、K君の学習支援を個別室(取り出し授業)で日本語中心のJSL型日本語教育を行った。教材は、「中学生の日本語」

で問題の文章を読んで、「やってみよう」などの問題を解き、次に「みんなの日本語」の漢字を学習するようになった。

1学期はサポーターとボランティアが週3回来たが、来ない日は国際教室で英語でインドネシアからの生徒と「互いに支えあえる人間関係作り」などを学習したり、在籍クラスで授業を受けたりした。

ボランティア派遣初日に、担任からK君の韓国で得た知識が低いことを聞いた。例えば、数学は算数の分数を解けないし、英語は基礎文法知識と語彙力の足りないことを中間考査のテスト解答紙を例にして話をした。それで、次回にK君の数学の能力をテストしてみた。

テスト問題は中学1年生の分数と一次方程式の基礎問題だった。時間はかかったが、基礎問題は解けた(資料参考)。しかし、2年生で習った連立方程式(2次方程式)、3年生で習う連立方程式の応用方程式の問題は全く解けなかった。また、図形についての基礎知識、概念が形成されていなかったため、図形の「平面の決定条件」、「位置関係-面と辺の平行-」などの授業内容も理解できず、授業を受けることができなかった。

K君の基礎学習知識が小学校の4~5年生で留まっているようで、K君に韓国での学校学習について聞いてみた。彼の話では小学校5年生までは真面目に学校の授業を受け勉強したが、6年生になってからはゲームに夢中になって、学校の勉強に興味を失ったそうだった。そのため、中学校3年生の学校学習を進めるには言語問題を別にしても授業を受けるレディネス(年齢相応の学習)ができていない状態だったので、日本語中心の学習を受けても、学校の授業内容を通訳・翻訳して授業内容を韓国語で追加説明しても、授業内容の理解を求めるのは難しかった。

それで、学校を通して母親とK君の学習状況について相談した。K君は塾で英語と家庭教師から数学を勉強していた。しかし、母親は現在Kに必要な基礎からの学習ではなく、学校授業に合わせた中学3年生の教科内容を勉強させていたので、小学生むけの基礎教材から学習することを勧めた。しかし、授業中に勉強する教科内容を学習する方がいい成績をとるからということ断られた。

以下は月別のK君の1年間の学校生活と学習過程の様子(観察記録)である。

(6月～7月)

K 君は初期段階から週3回、午前中(4時間)は個別室で日本語中心の学習をした。またクラスの友だち同士との間にも休みの時間と授業中にコミュニケーションはみられなかった。クラスでは何にも言えなくて沈黙したままで過ごしていた。それで、授業中にクラスの友達同士と一緒にする共同学習ができなかった。

また、K 君は教科学習のスキルが身につけていなかった。授業の準備(プリント、教科書の用意)、ノートの筆記と先生の指示にメモをすることができなかった。サポーターが授業内容を通訳しても授業内容の流れがわからなかったため、授業中居眠りすることが多く、ぼんやりしていた。

担任と各教科担当の先生から授業態度が悪いことと遅刻してくることで、何回か指摘されたことがあるが、あまり効果はなかった。1学期の懇談会のときに担任から母親に授業中の態度がよくないこと、そのためにクラスの友達同士の間で評判が悪くなっていることが指摘された。

(9月～10月)

日本語教室の個別室での学習は、漢字テキストは持ってきたが、宿題に出した漢字プリントはしてこなかった。K 君が努力しないかぎり、学校の学習を誰も助けてあげることができないことを話してあげた。

毎週、漢字のプリント2枚とみんなの日本語のプリント2枚を宿題に出した。授業中に学習している理科プリントで理科の学習を復習した。K 君は先週学習した理解授業の内容と日本語をきちんと覚えていた。ほめてあげて、今日勉強したことも復習するようにと話した。

K 君は個別室では明るく、真面目に勉強するし、指示通りに問題を解いたり文章を書いたりしたが、教室に戻ったら元気がなくなり、うなだれてノート筆記もしなかった。

筆者の感想では、基礎学習の知識にも問題があるが、学習スキルが習得できていないことも問題だと思った。例えば、ノート筆記や授業を受ける姿勢、授業に必要な準備物の不足など学習態度にも問題があった。

(11月～12月)

K 君は11月に入ってから遅刻する日が多くなってきたので、教室の外で待って一緒に個別室に行った。少し落ち着いた後、遅刻をした理由を聞いてみた。寒くなったので、起きるのが難しくなったそうだ。それで、何時ごろに寝る用意をして何時ごろに起きるの

か、などまで聞くようになった。K 君は家に帰って、6時～7時の間に夕食を食べて、自分の部屋に戻ってすぐ寝てしまうと言った。寝すぎだと言ったが、別にすることがないからと答えるのだった(フィールドワーク, 11月14日)。

毎週宿題に出した漢字のプリントは持ってきたが、「みんなの日本語」のプリントは持ってこなかった。

英語担当の Mike 先生に英語で手紙を書く作業があったので、英語の授業に参加した。K 君は電子辞書で英語の単語を探して手紙を書いたが、文章がうまく書けなくて、何回か書き直して書いたが、結局手紙を完成することはできなかった。一行ほど書いてだけで提出した。

個別室で JSL 型テキスト「日本語をまなぼう」で、理科の学習と日本語の文章作りを勉強した。理科は文章を読んで一人で問題を解くことができた。全部正解だった。日本語の文章作りの学習は日本語の文法を説明しながら、理解をもとめた。

期末テストの結果が出た。特に理科が中間考査の時は点数が10点だったが、期末テストでは44点も上がって、54点を取った。理科の成績の変化で、K 君が自信を取り戻して理科の授業を楽しく受けるようになった。ノートの筆記も自ら進んでやるようにした。学校関係者もボランティアの回数を増やすようになった(週1回から週2回)。

(1月～2月)

授業が終わった後で担任と教頭先生に K 君の進路について相談をした。担任は親が進学したい学校を探しそこに行って相談した方がいいと言った。それで、K 君のお母さんに電話をいれて土曜日に A 普通高校と C 専修学校に行って相談することを勧めた。

K 君のお母さんは日本の高校は入りにくいので、韓国のエスニック学校「K 普通高校」に入りたいと言った。向こうも高校入試は難しいので、1月末に K 君を中学校に編入させて高校に上がる方法を考えていたそうだ。学校にこの話を伝えて、来週の火曜日の懇談会で学校が K 君のお母さんと直接話をするようになった。相談の結果、K 君は学校と相談して学力と日本語の問題で、Y 国際高校(専門学校)に願書を出すようにした。

2月末に、K 君は Y 国際高校(専門学校)に合格した。しかし、K 君は Y 国際高校(専門学校)に入学しても、この学校は11年制で高校2年生の時に韓国の高校に編入しなくてはならなかった。Y 国際高校(専門学校)は小学校から高校まで、11年制にな

っている。韓国の学校は12年制なので、韓国の大学に入る場合は1年足りないの、やむをえず韓国に帰ることになっている。

2.3 生徒U君とK君の1年間の学習状況の比較

表1は、初期段階のニューカマー生徒によくみられる教室学習の様子を、教室での観察をもとに作成した資料で比較したものである。

表1に示したように、U君は、学校生活適応、各教科学習の勉強がスムーズに進んでいることがわかる。クラスの友だち同士の学習の様子を観察、真似する期間が短く、1学期が過ぎてからは簡単な日本語と身振り手振りを混じえて、クラスの男子生徒同士とのコミュニケーションが取れるようになっている。また、授業内容が理解できないときは、通訳者を通して質問するなど授業態度は積極的だったので、授業中に回避ストラテジーはみられなかった。時間が経つにつれて、日本語の基礎的な知識も増え、日本語と漢字にも慣れて授業中に授業内容を聞いて自らメモをとったりすることもできた。

一方K君は、学校生活適応、各教科学習の勉強はスムーズに進んでないことがわかる。クラスの友だち同士の学習の様子を観察、真似する時間が長くなっている。また、個別室で学習する時間が長かったので、在籍クラスに戻ってきた時に授業内容と授業の流れがわからないためか、勉強しているふり、忙しいふりをするなど、授業内容の理解ができていないことを隠したりする行動をとった。また、学校行事の時に「お客様」になってしまう傾向もみられた。

表1 U君とK君の学習状況の比較

項 目	生徒U君	生徒K君
他の子どもがすることを注意深く観察するが、話さない沈黙期間。	半年位	約1年以上。
授業中の回避ストラテジー（勉強しているふりをする、忙しいふりをするなど）によって、授業内容の理解ができないことを隠したりする行動。	ない。	ある。
メタ言語（語・文字・ページ・題目などのような、読みに関する用語）を母語で理解して日本語で読み書きする。	できる。	できない。
時間が経つにつれ、日本語における基礎的な知識が増え、授業中に書く作文、ノート筆記とメモをとるときに間違いを恐れず書きたいことを書き続け、完成させることができる。	できる。	できない。

3. 1年間の成績表の変化

Jim Cummins は、言語力にはどの言語にも共有の部分と各言語に特有の部分があり、この共有の部分は一度習得すると次の言語にも移行するという「言語基底部共有説（Common Underlying Proficiency：CUPモデル）」と述べている。つまり、二つの言語能力には共通する部分があり、相互に依存する関係にあるという考え方である。

図1の斜線が入っているところが、どの言葉で習得しても、一度習得すると他の言葉にも応用できる部分で、白い部分が各言語特有のものである。この考えは「二重の氷山のモデル」としても説明され、この考え方を支持する研究も多く発表されている（小川、2008, p 90）。

母語によって育成された言語能力が第2言語を使用するときに利用されるという考え方は、これらの子どもたちの言語能力を考えるうえで重要である。つまり、日本語を第2言語として学ぶ子どもの場合、日本語を使うときに見られる言語能力だけが、その子の言語能力ではなく、その子が家庭や同じ言語を話す友人たちと母語を使って会話をするときに見られる言語能力も含めて、その子の言語能力を考えなければならないということである。

ここで、母語によって培った言語能力が第2言語を習得するときにも役に立つという側面に着目して、以下では、母語で得た知識が日本の学校での学習にどのような影響を与えているかを検討するため、U君（母語支援学習者）とK君（JSL型日本語中心支援学習者）の1,2学期の期末テスト（基礎科目）の成績を検討した（図2,3参照）。

U君はテスト当日に、筆者がテストの問題紙を韓国語に通訳・翻訳した。テストの回答は1学期には韓国語と日本語で、2学期は日本語で記入した。K君はテスト当日に、筆者とサポーターが順番にテストの問題紙を韓国語に通訳・翻訳した。テストの回答は1,2

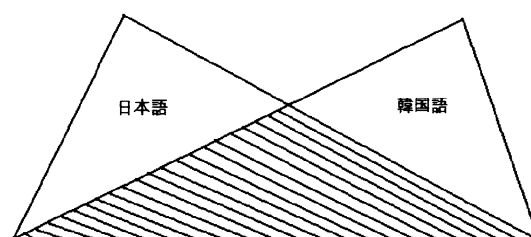


図1 Jim Cummins (1984) の「言語基底部共有説」

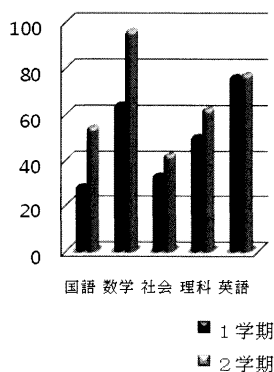


図2 U君の成績グラフ

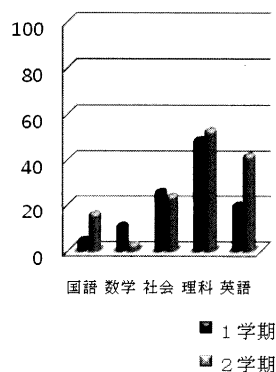


図3 K君の成績グラフ

学期、韓国語で記入して筆者とサポーターが日本語で通訳した。すなわち、試験を受ける状況はU君とK君は同じである。

U君の場合、韓国での学校成績は普通（U君と親のインタビュー）だった。来日したばかりの1学期の期末テストでは、英語は韓国で得た点数とあまり差がなかった。理科と数学は韓国で得た点数より少し低かったが、点数が50～60点以上取っているの、基礎学習の知識は習得できていることがわかる。2学期の期末テストでは、各教科の科目が伸びていることがわかる。特に、国語と数学はぐんと伸びている。これは、学校の学習言語の習得ができていることと教室観察（11月17日）で、U君が言ったように教室の学習に慣れてきていることを意味するし、国語と数学の教科内容が韓国と重なっている部分があるので、重なる部分は韓国語で、教科の学習をしてもテストの問題を解けることが可能になることがわかる。2学期の国語テストには韓国で習ったことがある漢詩と孔子がテスト範囲だった。また、数学は2次方程式と相似がテストの範囲だったが、これは韓国の教科書にもでる問題だったので、韓国語のテキストを参考にしながら学習することができた。

U君の成績グラフをみると、生徒の認知能力、すなわち韓国で得た学習知識、概念知識が、日本の学校での学習に連続していることがわかる。韓国語で得た学習の知識が日本語の学習に連続できた場合は言語への依存度が低くなり、学習概念に埋め込まれている学習言語の意味が理解でき、学校の学習認知要求度が高い具体的学習活動、抽象度が高い学習活動も可能になると言えよう。特に、外国人ニューカマー児童・生徒の学習で、彼らが一番困難を感じている国語の学習で、U君は半年後からかなり向上している。

国語の学習は、日本語（言語）学習以外に、教科内容の要点、内容の流れ、文章の主題・要旨を正しく読

み取る、認知能力と学習スキル機能などが必要となるので、学校学習の初期段階から母語を介して、韓国語で得たこのような学習知識、学習スキルを利用（応用）して、各教科学習（授業）をすれば、学習に必要な日本語が習得でき、一年余りで韓国とあまり変わらない成績を維持し、また、向上させていることがわかる。

一方、K君の場合は、韓国での学校成績は低かった（K君とK君の父親のインタビュー）。1学期と2学期を比較してみれば、あまり変化がないことがわかる。K君は英語の塾にも通っていて、家庭教師から数学も習っていたが、学校の成績にはその学習の影響は見られなかった。数学は1学期より点数が下がったし、英語はK君が一番自信を持っている科目だが、あまりいい点数ではなかった。来日したばかりの初期段階の教科科目（基礎）の点数が、10点～40点になっていることをみれば、K君は基礎学習の知識が習得できていないことがわかる。

K君は韓国で得た知識が低かったの、韓国で得た知識を日本語の学習に利用して第2言語の学習理解力を高めることができなかった。K君の場合は負の学習習慣と基礎学習知識の不足が、日本語の学習にも影響を与えて、学校と家庭で日本語、英語の言語支援、数学の学習支援を受けても成績には効果がなかった。しかし、理科科目のようにK君が興味を持っていた教科は学校授業をまじめに受け、また、母語を介した学習支援を行なうことにより、K君の成績の中で一番いい成績を維持することができた。ところが、2学期に入ってから理科の授業の時も、個別室で日本語を学習するようになったため、中間考査で成績が低下した。そこで、担任と相談し再び理科の授業を受けながら母語を介した学習支援を行なうようにした。その結果、成績が1学期より上がった（教室観察参考）。これは、学習者が学習にある程度の基礎知識をもっているため学習に興味があり、学校の授業を受けながら理解が困難な部分とわからない日本語の意味は母語を介して学習支援することにより4、学校知識の習得が可能になることを意味する。また、これはテストに影響を与えることもわかる。

4. 終 論

本論では、まず、韓国人生徒2人の事例をあげて、JSL型日本語支援および母語を介した学習支援が、日本の学校学習で行われている教科学習にどのような影

響を与えているかを教室観察で検討した。さらに、個別室での学習 (JSL 型日本語支援) と在籍クラスで友達同士と共にする学習 (母語を介した学習支援) とのそれぞれの学習効果を各教科の成績評価値を通して考察した。その結果、以下のことが明らかになった。

母語介入の学習者 U 君は、学校と保護者、サポーターが、U 君にまず日本語を習得させて、その言語力を通じた学習を進めることにより、U 君の第 1 言語で得た知識、基礎学習の知識が習得できているなどの状況を正確に把握して、学習初期段階から授業を受けるようにした。しかし、U 君は授業を受けるには限られた日本語力しかもっていなかったため、学校関係者と保護者、本人、サポーターはお互い協力して母語を介した学習支援を行った。その結果、半年から 1 年の間、学習言語が自然に習得でき、学校学習も半年から 1 年のあまりにどんどん向上させていくことがわかる。また、本人が希望していた高校 (普通高校) に進学することもできた。

一方、JSL 型学習者 K 君は、韓国で得た知識が低かったため、その知識を日本語の学習に利用して、第 2 言語の学習理解力を高めることができなかった。また、負の学習習慣と基礎学習知識の不足が、日本語の学習にも影響を与えて、学校と家庭で日本語、英語の言語支援及び数学の学習支援を受けても成績には効果がなかった。また、各基礎学習の知識が習得できていない状態で、日本語学習中心の教育を 1 年間受けることにより、ますます年齢相応の知識が得られず、学力が低くなっていくことが、成績評価値でわかる。K 君は、学校と保護者が状況を正確に把握しておらず、進学問題が目前に迫っていた K 君に、必要な各教科の知識を高める適切な学習支援より言語学習に中心を置いたため、結局、言語習得も学習習得も難しくなったのではないだろうか。

以上の教室での観察と成績評価の分析から、第一言語で得た知識が高い場合は、第 2 言語能力が低くても、韓国で得た学習知識 (教科学習に必要な認知能力と授業を受けるのに必要な学習機能) を日本での学習につなげて学力を連続・向上させる (認知能力を引き上げる) ことができることが明らかになった。したがって、韓国人生徒が日本の学校での学習にうまく対応し、かつ進学に成功していくには、さまざまな工夫が必要だが、なによりも、韓国で得た学力を日本の学校での学習に連続させることと教科学習に必要な認知能力と授業を受けるのに必要な学習機能の習得が必要である。そのためには、来日した 1 年～1 年半未満の初

期段階のニューカマー外国人児童・生徒には日本語力を高める JSL 型指導よりも、彼らの母語を介した学習指導・支援が重要であると言えよう。

日本語指導の本来の意味は、教科学習を助けるための言語的手段の指導であるはずで、取り出し指導が教科学習の妨げになったり、授業を受けなかった教科のテストを受けさせることが、子どもの負担になり、進学に不利な状況が生じるのは、日本語指導の本来の趣旨に反するものとなるのではないだろうか。

加えて、サポーターの業務内容は教育委員会が派遣している回数と時間だけで実施するには無理があり、回数は前期週一回程度で、後期は月二回程度なので、学校生活の支援と学習支援を実施するのは難しい面がある。また、派遣時間は午前中 (4 時間目まで) に終わってしまうので、宿題をみてあげることもできないし、給食のとり方などの生活指導、在籍クラスの友達同士との問題を聞くなど学校生活適応支援も行う時間が足りない。それゆえ、外国人児童・生徒にとって、家庭学習などでの保護者の支援、本人の努力が大事なことがわかる。特に、保護者、学校、サポーターの三者が情報交換の場を増やし、お互いに連携することがより一層重要になるのである。

本論は、韓国人生徒が日本の学校で教科学習をどのようにしているのか、各学校の学習支援の現状について、教室での観察と各教科の成績評価値をもとに分析したが、生徒の学習状況全般について触れることができなかった。また、本論では論拠となる事例数が少ないので、今後事例を積み重ね、アンケート調査 (児童生徒の学習効果、保護者の満足度、成績の変化を比較するために行なっている調査) や日記・作文の評価 (書きことばとしての日本語使用について行なっている調査) などを加えて考察を深め、妥当性を高めていく必要があると考えている。

注

- 1) アイルランド出身。アルバータ大学の教育心理学で Ph.D. を習得。現在、カナダトロント大学オリタリオ教育大学院 (OISE) 教授。専門はバイリンガリズム、バイリンガル教育。
- 2) 2002 年度に始まった兵庫県教委の教育支援制度で、101 人が県内各地の公立小中高校で活動している。中国語、韓国語、ポルトガル語、モンゴル語など 20 言語で、小中学校に在籍する外国人児童生徒に、日本語の文章の翻訳や通訳、日本語指導及び学校生活適応指導、母語による学習補習支援を行う。
- 3) 日本語指導が必要な外国人市民に、初歩の日本語習得のための協力を行うボランティア。現在の主な活動

場所は、国際交流協会などの日本語教室。

- 4) もともと「紙ばさみ」(ファイル)を指す言葉である。画家や建築家が自分の作品などを綴じ込んでおいて、顧客との契約の際に自分をアピールするために用いたものである。総合学習の時間の評価法として、ポートフォリオ評価がある。これは児童の活動についての見解や疑問、および調べたいと思ったことなどを書きつづり、それを個人ファイルとしてまとめておき、その集積を評価対象にしようというものである。

参考文献

1. 池上摩希子・小川珠子, 「年少者日本語教育における書くことの意味－中国帰国者定着促進センターでの取り組みから－」『日本語教育』128号, pp 36-45, 2006
2. 太田晴雄, 『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院, 2000
3. 岡崎眸, 「内容重視の日本語教育－多言語多文化共生社会における日本語教育の視点から－」『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』, pp 322-339, 2002
4. 川上郁雄, 「年少者日本語教育における日本語能力測定に関する観点と方法」『早稲田日本語教育研究』2号, 大学院日本語教育研究科, pp 1-16, 2003
5. 川口直己, 「来日ブラジル人児童生徒の教科学習内容の理解状況」『異文化間教育』21号, pp 32-43, 2005
6. 児島明, 『ニューカマーの子どもと学校文化』勁草書房, 2007
7. 藤森弘子・柏崎雅世・中村彰・伊東祐郎, 「日本人学校・補習授業校における日本語指導の現状と課題」『日本語教育』128号, pp 80-89, 2006
8. 清水睦美, 『ニューカマーの子どもたち』勁草書房, 2006
9. ジム・カミンズ, 中島和子訳, 『カナダの継承語教育－多文化・多言語主義をめざして－』明石書店, 2005
10. 茂呂雄二, 『実践のエスノグラフィ』金子書房, 2001
11. 中島智子, 「総合的な学習」『異文化間教育』17号, pp 26-37, 2003
12. 宮島喬・太田晴雄, 『外国人子どもの日本の教育』東京大学出版会, 2007
13. 宮島喬・太田晴雄, 『外国人の子どもと日本の教育－不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会, 2007
14. バトラー後藤裕子, 「年少者への言語文化教育－模索を続けるアメリカの事例が示唆すること－」『日本語教育』128号, pp 59-67, 2006