

首都圏にある昼間定時制高校での外国につながる生徒への取り組み —定時制高校における日本語の授業での取り組み—

黒田 協子 (神奈川県立相模向陽館高校非常勤講師)

1. はじめに

実践校は開校6年目の新設校であり、また首都圏でも珍しい昼間定時制高校である。そのため、学校全体の取り組みも試行錯誤の状態であること、学校が授業改善に前向きであり、日本語の授業も毎年様々な取り組みを行い模索しながら展開している。

2. 実践の場の特徴および変容

2. 1. 在県外国人等特別枠生徒¹⁾

実践校では在県外国人等特別枠(以降在県枠生徒)が午前部午後部各10名の枠があり、対象生徒の日本語授業ならびに教科別の個別対応授業が設定されている。

2. 2. 一般枠生徒の中のCLD児²⁾

開校より年度が進むにつれ日本に3年以上いるものの学校に行っていなかった生徒や中学校の周知不足で3年以内の一般枠生徒のみならず、ほぼ日本生まれの外国につながる生徒(いわゆるCLD児、以降CLD児)も「日本語がうまく通じていない」「授業の日本語がわかっていないんじゃないか」等の声が教員より上がるようになり3期生目から在県枠以外にも合格者説明会での声かけ等を行い、日本語のプレースメントテストを実施し、広く日本語及び個別対応授業への門戸を開くことになった。その結果、母語の確立している在県枠生徒と、母語不在のCLD児両者の同時授業展開となり、そこでの新たな問題が生じている現状がある。

3. 目標

実践校では在県枠生徒を対象とした日本語及び個別対応授業があると前述したが、1年次生はほぼ全教科が個別となり、学年を追うごとに個別対応授業が減っていくこと、また年次末までには次年度以降個別対応授業を選

択するかどうかの確認を行い、2年生からすべて一般教室に戻る生徒もいる。さらに卒業後日本社会で生きていくことを踏まえると、少しでも早い日本語の習得と日本人と同じ場所での受講がとても大切になることから一般教室に戻すことを大きな目標としている。

4. 具体的な実践

4. 1. あらすじ再生作文

1年生には他学年より1時間多く日本語の授業が設定されている。そこでは様々なレベルの生徒がいるため、教員2名(TT制度)での一斉授業は不可能である。そこで、彼らが同じ取り組みをしながら学びを得られるもので、一般クラスについていけない生徒たちの多くが抱える問題の「ノートテーキング」「文章構成力」を身に着けることを目標に「DLA読む」を参考にした作文授業を展開している。

この授業では在県枠生徒個々のレベルにあった「よむよむ文庫」を、辞書を使用しながら内容理解を図った後、その再話を文章化するという作業を行っている。自分のレベルに合わせた本を読むことで、日本語で本を読めたという達成感、またそれを再話する文章構成力を身に着けることができた。

4. 2. プロセスライティング

個別指導生徒が一番苦手なのが「作文」である。文章を書くこと自体に拒否反応を示すCLD児も少なくない。しかし、一般教室でも、あるいは社会に出ても「電話メモ」「日報」など書く機会があるので、少しでも自分の考え、経験したことを書く練習をしなければならぬが、普段の授業ではなかなか全体への作文指導の時間を設定することは難しいため、年末に「1年間頑張ったこと」作文を書いて

いるが、自主的に書ける生徒は少ない。在県
枠生徒は原稿用紙の使い方、文体の揃え方、
日本語表現等の指導が中心となるが、CLD 児
には具体的な話を聞き、メモ書きを教員と一
緒にしながら、話のまとまりを作り、それを
文章化していく作業がほとんどである。

4. 3. 教員向け「外国語体験」

日本語を母語としない生徒が日々日本語で
授業を受けるというのはどういうことか他教
科の教員に知ってもらいたいという思いでは
じめたワークショップ（以降 WS）で1年に
1回行っている。生徒が先生役となり約 15
分間彼らの母語を教員に教えるというもので
ある。そこでは直説法での学習となるため教
える側も教わる側も真剣そのもので、それま
で距離のあった生徒と教員の関係がよくなっ
たり、教員側も教える際の工夫を凝らすきっ
かけとなったり、また学校不信の生徒が少し
ずつ学校へ心をひらくきっかけにもなってい
る。

5. 結果と考察

5. 1. 在県外国人等特別枠生徒に関して
在県枠生徒は来日間もないということもあり、
なかなか自分の気持ちを表現できないが、
再話作文を通して表現力を身につけ、文章構
成を自然な形で学ぶことで、はじめは数行し
か再話作文が書けなかった生徒も原稿用紙1
枚程度書けるようになってきた。また、自分
の言いたいこと、感情やそれまで口にする機
会もなく心の中にあった自己の成長を引き出
し、教員とともに作文することで、信頼感が
深まり次年度以降の学びへの姿勢が見受けら
れた。さらに直説法での WS では自己の現在
の経験がそのまま生かされるのでいつもは授
業中に小さくなっている生徒が自信をもって
生き生きと丁寧に教えていた。

5. 2. CLD 児に関して

会話には支障がないのに、日本語で文章が
ほとんど書けない生徒がプロセスライティン
グで対話をしながら作文を書くことで、日本

語で自分が作文を書けたという達成感、また
それを文集にして渡すことでの満足感を得ら
れ、次年度以降も嫌がらずに作文に取り組み
るようになってきている。WS ではそれまで
自信なく否定的に感じていた母語を恥ずかし
そうに、しかし一生懸命に伝えている様はと
ても印象的であり、自分も人に教えられるん
だという大きな自己肯定感を得ていた。

生徒の多くが自己肯定感を得られないまま
小学校・中学校を過ごしてきたため、まずは
学校側、教員側が寄り添う形での授業展開を
行い、少しずつ学校で学ぶ楽しさ、意味を一
人一人が経験し、その上で日本人と同じ教場
で学べるストラテジーを一つでも多く身につ
けられるようにすることで、一般クラスでも
自信や目標をもって過ごしてほしい。CLD 児
には再話作文の読みレベルがわからない等課
題も多くあり、全体としても手探り状態であ
り、確固たる成果を今現在提示はできないが、
一人でも多くの生徒が自律学習ストラテジー
を身につけ一般クラスに戻り、そのまま卒業
できるよう今後もこのような取り組みを改善
しながら続けていきたい。

.....

付記

助言くださった本校日本語担当の先生方、
発表を快諾してくださった生徒ならびに学校
関係者、実践のヒントをくださった櫻井千穂
先生に、心より感謝申し上げます。

注)

1) 原則来日3年以内の外国籍生徒への特別
選抜の枠のことである。

2) 「CLD 児」とは、「Culturally and
Linguistically Diverse Children」(文化的、
言語的に 多様な背景をもつ子ども)の略語で
ある。

【引用文献】

J. カミンズ著・中島和子訳著 (2011)『言語
マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出
版社