

子どもの日本語教育のエージェンシー形成 —大学院生と地域支援者による学び合い—

齋藤ひろみ (東京学芸大学) ・高橋美奈子 (琉球大学)

1 沖縄における子どもの日本語教育の状況

沖縄県内の日本語を学ぶ子どもたち (以下 JSL 児童生徒) は 332 名と少なくないが、その背景や課題は居住地域によって大きく異なる。例えば那覇市のある南部では、中国の JSL 児童生徒が散在しており、学校の教員加配・日本語教室も安定化していない。一方、米軍基地のある宜野湾市などの中部地域では、英語母語の JSL 児童生徒が大半を占め、日本語教室の設置数も多い。しかし国際結婚家庭の子どもが多く日本語学習の必要性が認識されていないケースがあり、転出入も頻繁である。さらに北部・離島は散在であり、指導・支援体制もほとんどない。

公立学校への日本語指導担当の加配教員は 16 名と少なく、また、臨時任用による者がほとんどである。担当者は、研修や交流の場も十分にはなく、各地域の現状や課題・行われている実践に関する情報も得られず、手探りで指導を行っている。また、沖縄県内には日本語教育を専門にもつ大学院は数も定員も少なく、子どもの日本語教育を学んだり現場の実際に触れたりする機会に乏しいため、担い手の養成という点でも難しい状況がある。他方、地域支援者や留学生の日本語教育関係者の中には子どもの支援に関心をもつ者は年々増えている。2014 年には学校教員・地域支援者・大学教員等からなる「沖縄県子ども日本語教育研究会」(以下、研究会)が立ち上げられ、関係者の連携・知識の共有を図るために定期的な勉強会・研修会が開催されている。こうした状況の中で、大学院の講義と研究会の研修を合同開催し、将来の担い手の養成と現支援者・教育者の力量形成のための学習の場が設けられた。これが本発表の「大学院生と地域支援者の学び合い」の場である。

この実践について、OECD の「Education2030」によるエージェンシー「変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力」(白井 2020:79)¹の涵養という点から成果を検討する。なお、発表者は大学院の授業の担当教員と研究会の代表である。

2 実践「大学院生と地域支援者の学び合い」(大学院の授業×地域支援者の研修)の概要

2-1 本実践の目標

1 に示した参加者の状況に鑑み、この実践(15 時間の授業兼研修)の目標を次の 2 つとした。

- ①教育施策・受け入れ状況、児童生徒の言語・文化背景と学習状況、日本語教育の内容と方法について、異文化間教育学・第二言語習得・発達心理学等の理論に照らし分析的に捉えることができる。
- ②事例の検討や教員や支援者の体験談をもとに実際の状況と課題を理解するとともに、それぞれの立場で、子どもの日本語教育や支援の当事者として自覚をもつことができる。

2-2 実践の内容と方法(実施概要)

上記の目標を達成するために、以下のように実施した。

- ①実施時期 2021 年 8~9 月の 4 日間(15 時間)
- ②実施形態 同時双方向オンライン(Web 会議システム Zoom)
- ③参加者 県内の A 大学大学院の日本語教育専攻等の院生 4 人
研究会の 9 人(教員 3, 大学教員 3, 元教員 1, 学部学生 2)
- ④授業×研修の内容 講: 講義 情: 情報提供 グ: グループで話し合い 演: 演習(授業案作成等)

1	形態	オリエンテーション(目標、スケジュール・内容、成績・評価)	自己紹介
2	講/グ	学校における外国人児童生徒の受け入れ状況・指導体制	
3	講/グ	外国人児童生徒を捉える視点 社会的背景 言語・文化等	
4	情/交	地域における教育・支援の実際① A: 高橋美奈子(琉球大学) B: 北上田源(琉球大学)	
5	講/グ	事例から学ぶ① 文化間移動と文化適応	
6	講/グ	事例から学ぶ② 複数言語環境にある子どもの言語習得	
7	講	子どもに応じた日本語コースの設計	
8	情/交	地域における教育・支援の実際② C: 吉平正美(小学校教員) D: 美佐志若穂(小学校教員)	
9	講/演	子どものための日本語指導 サバイバル日本語(トピックや活動の検討)	

10	講/演	子どものための日本語指導 日本語基礎プログラム (年齢を考慮した活動の検討)
11	講/演	子どものための日本語教育 技能別日本語 (事例の検討)
12	講/演	子どものための日本語教育 教科と日本語の統合学習プログラム1 (理論の学習と事例の視聴)
13	講/演	子どものための日本語教育 教科と日本語の統合学習プログラム2 (学習指導計画の作成)
14	講/グ	外国人児童生徒教育を捉える視点 ライフコース 社会参加
15	交	まとめ

目標達成のために、次の活動を配置して実施した。

- 1) 環境・子どもの実態・日本語教育の課題に照らして事例を分析、実践・支援の意味を検討
- 2) 子どもの実態と課題に応じた既成の活動プランの修正、内容と日本語の統合学習の設計
- 3) 資質・能力の「豆の木」モデル²で、資質・能力の自己評価、今後の自己研修の方向付け

2-3 参加の状況 授業4「地域における教育・支援の実際①」に関する話し合いで

グループの話し合いでは次のようなコメントがあり、子どもの成長や社会との関わりという視点をもって、二つの実践が子どもの問題・課題の解決に向けてどのような力を育んだかを検討している。

<A 研究会が実施した多言語スピーチについて>

自分が話しやすい言語で自分を自由に表現することでアイデンティティの確立や自己肯定感を高めることにつながる(院生)。他者に話す機会を通して自分の経験を自分で振り返る機会になり、それが今後の成長の土台となる(地域支援者)。

<B アメラジアンスクールにおける 社会科の授業実践「移動する人物」について>

教科を横断した学習ができる。日本のマジョリティからではなく、外国ルーツの子どもから見た社会を学ぶことができる(地域支援者)。自分と同じアメラジアン先輩の話聞くことで、自分の将来を具体的にイメージして考えられる(院生)。

3 成果と課題

院生の4回の振り返り(3,7,12,15時間目)では、既有知識の更新と、県内の子どもの日本語教育に対する自身の関わり方に関するコメントが見られた。

- ・母語支援者はいるものだと思っていたが違っていた。母語支援には負の作用もあると知った。
 - ・保護者が気づけない場合は、学校が日本語支援の必要性を見極める力が必要だと気付いた。
 - ・将来はメディア関係の仕事に就きたいが、予算不足等の問題を実際の声を拾って伝えたい。等
- 地域支援者には、理論や制度、日本語指導の動画や考え方の学習、グループの授業計画を通し、視点の獲得、専門領域の越境、自己の力量の評価、役割の再設定に関するコメントが見られた。
- ・現場の視点で考えることが多いが、制度・理論をもとに自分の実践を俯瞰的に見る時間になった。
 - ・院生や地域支援者と実践方法を検討したことで、多面的・複眼的視点をもてた。
 - ・日本語指導方法に悩んでいたのが「育む力」の学びが大きかった。
 - ・子どもの実態や様子を学校の教員や保護者に伝えて、子どもが過ごしやすい学校づくりをしたい。

以上、院生も地域支援者も、関連領域に関する専門的内容を沖縄の事例の検討とともに学んだことにより、沖縄の子どもの日本語教育に関して共通の認識を形成し、実践的課題の再設定を行ったと考えられる。また、組織内の役割や社会変革に向けた意欲が語られており、目標は概ね達成された。当該地域の教育経験の共有と多様な専門性をもつ参加者間の対話が、地域の教育当事者としてのエージェンシーを育んだと考えられる。参加者それぞれが、おかれた立場で沖縄県内のJSL児童生徒が学ぶ場の変容に向けて実質的に踏み出す契機になるのではないかと期待される。今後、関係団体による交流・研修等を継続的に実施し、各所の取り組みを資源として蓄積・活用できるかが問われる。

【注】1 白井俊(2020)『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来—エージェンシー、資質・能力とカリキュラム』ミネルヴァ書房

2 公益社団法人日本語教育学会文部科学省委託「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修のためのモデルプログラム開発事業」で開発された資質・能力のモデルである。詳細は、公益社団法人日本語教育学会(2020)『外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修のための「モデルプログラム」ガイドブック』参照のこと <https://mo-mo-pro.com/report>

【付記】本実践を協働で実施くださった沖縄国際大学の尚真貴子先生、そして共に学び交流し、この発表について承諾くださった院生と沖縄県子ども日本語研究会の皆さんに感謝申し上げます。本研究の一部はJSPS 科研費 JP21K00600 の助成を受けたものです。