

日本語指導が必要な児童の発話を促す授業中の会話 —図画工作科の授業における話型「～だから～です」の出現の分析を通して—

阿部朱理（金沢大学附属小学校）

中川佑紀（金沢大学附属小学校）

1. 研究の目的と背景

金沢大学附属小学校には、日本語適応教室「さくら」が設置されており、現在 C 児が在籍している。さくらは、来日当初の外国人児童に主に日本語初期指導を行う学級である。さくら学級在籍の児童は、日本語や算数はさくら学級で個別に学習するが、体育や図画工作科（以降、図工）等の技能教科は交流学級の一斉授業で学んでおり、通級による日本語指導を行う教室とは異なる指導形態である。

来日した子どもは、しばらくすると自然と日本語を身につけ、日常会話ができるようになるが、C 児は、来日 4 年目でありながら発話が少なく、まだ単語または単文レベルで話すことがほとんどである。家庭での使用言語がペルシア語であることや、幼稚園の経験がほぼないこと、1 年生の夏休み以降 4 か月ほど日本を離れて日本語を忘れてしまったことなどが影響していると考えられる。特にさくら学級以外の教師や友だちとの関わりでは、うなずきや首振りでのコミュニケーションがほとんどで、「何番目がいい？」のように、選択肢があるときのみ単語で答えている。

ところが、ある時突然、「サッカーは、前、いっぱいしたから、今、しない。」とサッカーをしなくなった理由を複文で話した。これが 11 月 25 日のことである。以降 12 月 12 日にも、「外寒いから、家で遊ぶ。お父さん言った。」と「から」を使って話した¹⁾。

C 児に突然の変化がみられたことから、何らかの気づきがあったのではないかと考え、学校生活を振り返ると、この会話があった直前の 11 月 15 日、20 日の図工の授業で、話型「～だから、～です。」を用いてアイデアや作品の紹介をする活動が行われていた。「話型」とは、児童が自分の意見や考えを述べる際のお手本の型のことで、話し方の指導で用いられている。

筆者らはこの授業がきっかけとなったのではないかと仮説を立て、C 児が「から」を用いた複文を使えるようになった経緯や気づきを探ることを目的として本研究を行った。

2. 研究方法

前述の 11 月 15 日、20 日の交流学級で行われた図工の授業 3 コマ分の発話データを分析対象とした。対象授業はタブレット端末で撮影しており、発話を文字起こししたあと、データに含まれる「から」の出現回数を KHcoder で調査した。

これまで図工の授業の発話分析（名達、2017）や、算数の授業における教師の発話分析（福島・今井、2022）などがあるが、そのどちらも分析対象は教師の発話であり、児童の発話は分析の対象となっていない。本稿では、児童の発表に使われる話型に着目するため、教師の発話に加え、児童の発話も分析対象とした。

3. 分析結果

分析の結果、①55回②41回③36回の「から」が出現していた。このうち、アイデアや作品紹介で理由を述べるために使われたものは、児童の発話や教師のフィードバック等を合わせると、①10回②6回③7回であった（表 1）。

実際の授業で教師は「なんでそれにしたらいいのかっていう。理由。理由も教えてもらえると、先生は、なるほど、っていう風に納得できるので。」とアイデアとあわせて理由を述べるように伝えた。しかし、児童は「赤い目がいいと思います。」と答え、理由を述べるができなかった。そこで教師は「理由、先。こうだから、このほうが分かりやすい。」「先生がこうだからこうとか、助け合いがこうだから、こう。」のように、話型を提示した。話型をうまく活用できない児童には「また、作品のアイデアとして、「サッカーが得意だからサッカーボールを持っている、とかでもいいよね。」と話型を用いてアイデアを例示する場面もあった。児童は「助け合いだから、にっこりした顔がいいと思います。」のように話型をもとに自分のアイデアを紹介した。

表1 「から」の出現回数と内訳

日付	時数	から	「理由」から	内訳
11月15日	図工①	55回	10回	児童（3）、教師（7）：話型を提示（5）、例示（2）
11月20日	図工②	41回	6回	児童（3）、教師（3）：明示的フィードバック（1）、例示（1）、その他（1）
11月20日	図工③	36回	7回	児童（1）、教師（6）：話型の提示（1）、明示的フィードバック（1）、例示（3）、その他（1）

4. 考察と今後の課題

分析結果から、教師や児童の発話に理由を表す「から」が相当数使用されているだけでなく、教師が明示的に話型の提示や、発表方法の訂正、例示をしたため、C児の理解できるインプットが増え、気づきが促されたと考えられる。加えて、本稿で分析した授業での日本人児童の発話に含まれる語彙は、色や形、好きな事（サッカー、図工等）など、学校生活で身近な語彙であったため、C児が「から」が理由を述べるときに使えると理解しやすかったのかもしれない。

近年の学校教育では、主体的で対話的な学びが重視されており、児童の発話も授業を理解する上で重要な要素であると思われる。そのため、日本語指導が必要な児童にとって、教師だけでなく、児童の発話も貴重なインプットとなっているのではないだろうか。本稿で分析した授業のように、話型を用いることで、日本人児童は自分の考えを整理して分かりやすく話せるようになる。整理された分かりやすい発話は、日本語指導が必要な児童の日本語の学びにつながるはずである。

また、日本語教育における「文型」とは、日本語によって何かを表現しようとする際の文の構造やその組み立てのパターンであり、さらにその組み立て・構造が意味・機能をとらえたものでもある（鈴木、2019）。たとえば、「AはBより～」や「～と思います。」等の日本語教育の文型が、学校では話型として授業に現れている。今後は、交流学級での授業でどのような話型が多く使われているのか、またその話型を用いた授業を行い、日本語の発話につなげられるかさらに調査したい。

付記：本研究はJSPS 科研費 24H02350 の助成を受けています。

注1）筆者が毎日の学習や発話等を記録しているフィールドノートより

【引用文献】

- 鈴木智美（2019）「日本語教育における「文型」再考」『留学生日本語教育センター論集』45 東京外国語大学、pp.123-131
- 名達英詔（2017）「図画工作科授業における教師の発話分析のための指標づくり」『北海道教育大学紀要（教育科学編）』67巻2号 pp.217-227
- 福島（浦田）貴子・今井亜湖（2022）「日本語指導が必要な児童が授業に参加するために必要な語彙の検討」『日本教育工学会論文誌』46 pp.77-80