

## 【発表 NO.20】

## 実践発表

**学級担任の「困り事」からはじめる日本語指導  
—児童・学校のニーズに合わせ、課題解決を目指した実践—**

原 寛子 （甲府市日本語指導員）

## 1.はじめに

本実践は、学級担任の「困り事」を聞いた筆者が、日本語教室でできることを考え、導入する日本語を選定して指導に臨み、その結果をまとめたものである。

甲府市内の小学校に在籍する JSL 児童は、センター校教諭と、原則母語ができる日本語指導員の取り出し授業を週 3～4 時間受けている。日本語指導員である筆者は、言葉が通じない児童を担当することも多く、その際はテキストにすぎるようにして指導していた。しかし、自らの指導内容と学校生活との乖離から、彼らの学校生活に根ざした、本当に必要な日本語を学ぶことができているのか疑問であった。また、学級担任から「困り事」の話を聞いたとき、筆者は「日本語教室でできることはないだろうか」と常に考えていた。

## 2.実践の目標

本実践の大きな目標は、児童に合わせたピンポイントな指導や行事指導を通して、児童が必要な日本語を学び、学校生活を安心して送ることである。

具体的な目標は実践ごとに様々であるが、主に次のような目標を掲げた。児童に必要な日本語が理解できること、学習した日本語で周囲の人とやり取りできること、生徒・保護者・担任が安心して行事に参加できること、日本語と母語の書く力の向上、日本語文型の定着、などである。

目標が達成されたかどうかは、主に授業後の担任からの聞き取りで判断した。また日本語の力については、聞き書きなど普段行っているトレーニングの結果を、授業前後で比べることにより判断した。

## 3. 具体的な実践の内容とその過程

## 3.1. 児童 A への実践

児童 A は当時日本語学習歴 1 年、フィリピンから来た内気な小 4 女子であった。担任は「給食当番ができない。理解しているのかわからない」と言っていた。そこで、給食当番の理解を目的とし、児童 A とオリジナル当番表を作った。児童 A はまずイラストを厚紙にのりで貼り、その横に「おかず」「ぎゅうにゅう」などの言葉を記入した。児童 A は一つ一つの言葉にうなずきながら、丁寧にのり付けと記入を行った。当番表が完成した後、筆者は項目の横に児童 A の名前カードが置いた。当番のシステムを示すためである。ここで、「当番は何ですか?」「ぎゅうにゅう」というやりとりを、名前の位置を変えて何度も練習した。学習後、教室の給食当番表で練習したやりとりを担当に見せると、担任は大いに喜んだ。

## 3.2. 児童 B への実践

児童 B は学習歴 3 カ月の、インドネシアから来た小 1 男子であった。筆者は担任から「毎日持ってくるお弁当を職員室の冷蔵庫に入れている」という話を聞いた。そこで児童 B には、その際に使える、一連の日本語のやりとりを教えることにした。まず、日本語教室に段ボール箱を冷蔵庫に見立てて設置し、小さな弁当箱を入れる様子を見せ、「お弁当、入れてください」を導入した。次に、弁当箱を児童 B に渡し、学んだ言葉を言わせた。このやりとりは児童 B にとつ

て「自分事」であったため、言葉をすぐに覚え、大きな声で言えるようになった。しかし後日、職員が気を利かせ児童 B の顔を見ただけでお弁当を出し入れしている所を筆者は目撃した。そこで職員には、練習した言葉を言わせるようお願いをした。後日、児童 B は日本語でやり取りできるようになったと聞いた。

### 3.3. 児童 C への実践

児童 C は学習歴 7 カ月の、ベトナムから来た小 4 女子であった。ある時筆者は、2 年生の子ども達が廊下を走ることに教員が悩んでいることを知った。そこで児童 C と共に、「ろうかではしってはいけません」という啓発ポスターを日本語とベトナム語で制作した。二言語で作成した理由は、言葉の理解を促すだけではなく、2 年生に来日したばかりのベトナム人児童がいたからである。日本語学習のモチベーションが低下していた児童 C は、ポスター作成中には笑顔も見られた。また、ポスターを廊下に掲示した際、他の児童はポスターを見て「すごい」と言っていたそうだ。

### 3.4. 児童 D への実践

児童 D は学習歴 4 カ月の、インドネシアから来た小 3 女子で、母語で書く力が非常に高い生徒であった。校外学習が迫っていたので担任と相談し、持ち物の確認とオリジナルのしおりを作成した。持ち物は筆者が実物を持参し、一つずつ見せながら、言葉の意味を導入した。「カップ」や「しきもの」などの実物を見た児童 D は、「ああ！ いえにある！」と声を上げていた。行程表は「バスに のります」のような動詞文と、インドネシア語で作成した。後日、筆者は同行した教師から「(D さんは) 今までに見たこともないような笑顔だった」と報告を受けた。

### 3.5. 児童 E への実践

児童 E は学習歴 8 カ月の、ベトナムから来た小 5 男子であった。活動の開始が遅れがちであることを、担任は心配していた。そこで、間近に迫る林間学校の活動の流れを理解するために、二言語で行程表を作成することにした。行程表は「やまに のぼります」のような動詞文を書いた。また、事前に担任から聞いていた、トイレのタイミングなど注意すべきポイントも記入した。3 日間に及ぶ行程表は A 4 用紙 2 枚になったが、児童 E は最後までしっかり書き上げた。完成した行程表はコピーして、児童本人・学級担任・同室の児童に配布した。当日は同室の児童の援助で、滞りなく活動することができたそうである。また、日本語力の向上も見られた。

## 4. 考察

筆者は努めて二言語で課題の作成を行った。児童 C の例では在籍児童の感心する姿が見られ、児童 D の例では、しおりを家庭に持ち帰ることで学校の情報を共有することができている。二言語でできることはまだまだあるのではないかと推察できる実践であった。しかし、児童 D と児童 E の例では、事前指導に注力できたものの、事後指導として、出来事作文を書く指導や、感想を述べる活動に至らなかったことは心残りである。

すべての例において、「困り事」を解決することで、担任との信頼関係も生まれた。また、児童 B や児童 E の例では、担任だけでなく児童に関わる他の教員・生徒も巻き込むことにより、目標を達成することができた。日本語を用いた小さな成功体験が、JSL 児童の背中を押し、物事に挑戦する意欲にもつながると筆者は考える。意図的に発話の場を作り出す機会を、今後も担任と連携しながら探していきたい。