

「JSL 児童生徒に対する教育のための教員研修

・教員養成課程改善の必要性及び JSL 免許制度化に関して」

国語教育専攻修士 1 年 高橋慶衣

1. はじめに

この 1 年間、「日本語教育特論」の授業内で JSL 児童生徒に関する多くの文献を読み、現場見学に行き、講演会を含め現場の先生方の生の声を伺うなかで、多くの JSL 児童生徒が各校に在籍する現状に反して、学校全体としての受け入れ態勢があまりにも整っていないと強く感じた。JSL 児童生徒に対する教育の必要性を強く訴え、熱心な指導にあたる先生方が多くいる一方で、その教育環境は教師にとっても児童生徒にとっても十分に整備されているとはいえない。また、JSL 児童生徒への対応は現場によって様々であり、JSL 児童生徒に対する教育の経験・知識がないために「誤った指導」が行われている例や、どうすべきかわからない、もしくは人手が足りないために「特別な対応はなにもしない」という現場の実態を知り、早急に現状を打開する必要があると考え、本稿の執筆に至った。

2. JSL 児童生徒の受け入れの経緯

JSL 児童生徒の受け入れの経緯を、東京都の公立学校の場合でみていきたい。

1965 年 12 月 28 日付「文部事務次官通達」により、「『日本国に居住する大韓民国国民の法的地位及び待遇に関する日本国と大韓民国との間の協定』に基づいて、日本に永住を許可された大韓民国国民」および「在日韓国人以外の朝鮮人」の保護者が希望する場合には、公立小中学校への入学・高等学校への入学資格を認めることが定められている。

1979 年 9 月「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」の発効により、「すべての外国人の子どもが希望する場合には、公立の小・中学校に入学を認めることとし、日本人の子どもと同様な取扱いをすること」が定められている。この「日本人の子どもと同様な取扱い」をどう解釈するかで、その対応も大きく異なってくる。「日本人の子どもと同様」であるからして、年齢相当の日本語能力は当然の前提として、日本語能力に関わる特別な対応はしないのか。日本人の子どもが、理解できる言語で教育を受けているのと「同様」に、全ての子どもたちが、理解出来る言語で教育を受ける権利があると捉えるのか。何ををもって「日本人の子どもと同様」とするかという問題は、現在でも未だ議論の対象となっている。

1991 年 1 月 30 日付「文部省初等中等教育局地長通知」により、「すべての区市町村教育委員会においては、公立の小・中学校への入学を希望する在日韓国人がその機会を逸することのないよう、学校教育法施行令第 5 条第 1 項の就学予定者に相当する年齢の在日韓国人の保護者に対して、入学に関する事項を記載した案内を発給すること」、「在日韓国人以外の日本に居住する日本国籍を有しない者についても、同様な取扱いをすること」が定められている。このことで、JSL 児童生徒の学習権は保障されたようにも思えるが、本当にそうだろうか。「入学」させるまではよいが、

¹今成（1995）

入学後の学校生活において、日本人児童生徒と同等な学習の環境が保障されているのだろうか。
「受け入れている」という事実はあるかもしれないが、それは果たして受け入れ体制が整ったうえで受け入れなのだろうか。

3. 現場の実態

筆者がこれまでに見学させて頂いた現場では、JSL 児童生徒に対する教育に関して経験・知識・理解ある先生方が、個々人に対応したカリキュラムを組み、教材を作り、周りの先生方と連携を取りながら指導に当たるといふ、一人一人の努力により JSL 児童生徒の在籍する現場としては大変進歩的な対応が取られていた。だが、このような指導が施されている現場は全体からするとごく一部である。多くの学校ではどう対応していいか、何をどう指導すればよいかかわからず、結果的に「誤った指導」が行われている例や、わからないから「特別な対応はなにもしない」という例も少なくない。しかし、JSL 児童生徒の受け入れに関する経験や知識がなければ、何をどうすればよいか、どういった指導をすることが適当であるかわからなくて当然である。

現場の実態を把握すべく佐藤（1995）では、JSL 児童生徒を直接指導している教師 195 名を対象に、初期指導・教科指導・教科外指導などに関する調査を実施している。この調査により、全てではないにしても現場の実態を垣間見ることが出来る。

そもそも JSL 児童生徒の多くは日本語が全く出来ない（自己紹介も出来ないような）状態で各学校へやってくる。よって、「日本語を教える」ことから始める点は、どの学校でも一致する。確かに現場の教師達は日本語を「話す」ことは出来る。しかし日本語を「話せる」と「教えられる」とをイコールで結んでよいのだろうか。母語話者として日本語を「話せる」と、日本語の教師として「教えられる」とは違う。日本語指導も、他教科同様に専門的知識と経験を要する。なんの下地もない教師に日本語指導をさせるのは、それぞれ専門を持つ教師達に他教科を教える（例えば国語教員に数学を教える）と言っているのと同じことである。この点に関しては佐藤も「教師にとって、教科としての国語ならば教えることもできようが 外国語としての日本語を教えたという経験はない。しかも、教材も指導方法も経験もなく、まったくの手探り状態からの指導が余儀なくされる」と述べている。佐藤による調査が実施された 1995 年当時に比べると、現在は、教材研究などは大分進んできているが、突然の指導を余儀なくされた教師達が「指導方法」を知らないこと、「指導経験」がないことは 2008 年現在もかわらない。知識も経験もない教師は目の前に突然の課題を突きつけられ、責任を負われ、手探りで指導に当たる。果たしてこれで JSL 児童生徒にとっての適切な指導が望めるのか。この現状は、児童生徒にとっても教師にとってもあまりに負担が大き過ぎる。行政の課題として、学校全体の取り組みとして、改善の余地はないのだろうか。

JSL 児童生徒に対する初期指導の形式としては、原学級から取り出す形で行われる「取り出し」指導が一般的なパターンであるが、佐藤は調査の結果から、取り出し指導の時間数は各学校まちまちであり、「学校の受け入れ態勢がどの程度整備されているかにより左右されている。専任の教師が配置され、日本語教室などが設置されている学校で、しかも指導の補助的な役割を果たす講師が配置されて

いる学校ほど、日本語指導が充実し、時間数も多くなっている」と述べ、環境が整備されるほどに日本語指導が充実してくることを明らかにしている。また調査より明らかになった初期指導の4つのパターンは以下の通りである。

日本語指導も含めほとんど何も行っていない

(時間数の多少はあるが)日本語指導のみを行っている

日本語指導と教科指導をあわせて行っている

日本語指導・教科指導に加えて、母語の保持をはかるために母語そのものの指導を行っている

これを見ればわかるように、同じ公立学校でも指導体制・指導内容の充実は各校様々であり、受け入れ態勢の均質化、底上げを図るべきである。この現状を打破するためにその改善案を後述するが、例えば のような学校で少しでも JSL 児童生徒に対応した指導がなされるためにも、教員研修を充実させることは有用ではないだろうか。

さらに佐藤は調査結果より、実際に特別な指導を行っている学校を4タイプに分けている。

「原学級でほかの子どもとは別の課題を与えて個別に指導しているタイプ」

「日本語指導中心の取り出しをしているタイプ」

「日本語といくつかの教科で取り出し指導をしているタイプ」

「取り出し指導と日本語専任の教師が原学級にいき、その子どもについて担当の教師の指示をもとに個別に指導するというチーム・ティーチングを併用しているタイプ」

のタイプまで踏み込んだ指導をしている学校は少ないようだが、どのタイプであっても、知識や経験など何の前提もなければどのように指導してよいかわからなくて当然である。以前授業見学をさせて頂いた葛西中では、趣向を凝らした、有意義で、限られた時間を最大限に活用した指導が行われていたが、それは指導に当たる先生方の知識と経験があっはじめて成り立つものであり、誰もが出来ることではない。JSL 児童生徒の数に比して、適切な指導を施すことの出来る教員はごく一部である。ならば、それらの教師が有する知識や経験を共有する機会(=研修)を作るべきであり、同時に、JSL 児童生徒に対する適切な教育を行える人材を育成すべきではないだろうか。

以上のような実態への改善策として、本稿では以下の3点を提案したい。

JSL 児童生徒に対する教育のための教員研修の現状と問題点

「JSL 児童生徒」に関する科目の教員養成課程への組み込みの必要性

「JSL 免許制度化」により考えられるメリット

4. 教員研修の実際と問題点

上述のような現場の実態の改善案として、JSL 児童生徒への対応方法や指導法などの知識を、教員研修で補っていくことは出来ないだろうか。佐藤は調査結果より明らかになった課題として以下の7つを挙げているが、教員研修の充実により、これらの課題に対しある程度のところまでは対応可能になる、少なくとも何もしないよりは良い状態へ持っていけると考える。

- 「外国人の子どもの教育の方針」
- 「日本語指導の問題」
- 「教科指導上の問題」
- 「指導方法の問題」
- 「周囲の子どもへの指導の必要性」
- 「指導者の問題」
- 「受け入れ態勢の問題」

また JSL 児童生徒に対する教育の現実と課題を、研修を通し、直接指導に当たっていない教員にも知ってもらうことで学校全体としての理解が得られ、受け入れ態勢の整備を促すことになるのではないかと。そしてこの学校全体としての受け入れ態勢の整備こそが JSL 児童生徒に対する教育上重要だと思われる。日本語教室内で囲い込み、指導担当者だけが奮闘していても課題解決には至らない。毎日学校に来て生活していれば放って置いてもそのうち日本語（生活言語・学習言語を含む）を覚えるだろう、という安易な考え・誤った認識を是正し、日本語教育を含めた適切な指導が必要であることを知ってもらう、このことが大事であり、その上で様々な指導体制を整備していかなければならない。しかしそれには、整備を率先する人物＝現状を取り纏め次にやるべきことを把握出来る人物＝専門家の存在が必要になってくる。専門家育成に関しては、「教員養成課程」と「JSL 免許制度化」という観点から後述する。

教員研修の実態に関しては「現在の日本の外国人児童生徒教育に関する教員研修の実態を明らかにし、教員研修の課題を考察する」ことを目的に、臼井（2007）が全国の教育委員会・教育センターを対象に質問紙による調査を実施している。本稿では臼井（2007）に掲載されている「教員研修の実施状況一覧」をもとに問題点と改善案を述べて行きたいと思う。

外国人児童生徒教育に関する教員研修がどのように行われているかを明らかにするために、臼井（2007）では以下の機関に対して調査を実施。H18年8月から11月にかけて、郵送法によって質問紙を用いた調査が行われている。

- 都道府県の教育委員会（47カ所）
- 都道府県の教育センター（47カ所）
- 政令指定都市の教育委員会（15ヶ所）
- 政令指定都市の教育センター（15ヶ所）
- 外国人集住都市会議会員都市の教育委員会（18ヶ所）
- 文部科学省の研究指定地域を所轄する市区町村の教育委員会（35ヶ所）

計 177 ヶ所

質問紙の内容は「外国人児童生徒教育に関する教員研修を実施しているか否か。していない場合、今後実施の予定はあるのか。」「（実施の場合）研修の『開始年度』『対象者』『内容』『時期・日程』『形態』」である。質問紙を郵送した全ての機関から回答がえられているわけではないので、データ一覧にはホームページなどの情報をあわせ実施状況を確認できたもののみが載せられている。

臼井は調査結果から明らかになったこととして次の5点を挙げている。

JSL 児童生徒教育に関する教員研修は全国で約4割の教育委員会が実施。

教員研修の主な対象者は、日本語学級/国際教室担当者・JSL 児童生徒教育担当者。

研修内容：情報交換/情報伝達・異文化理解/外国理解・日本語指導（実施の多い順）

研修の約6割が1日以下の日程で実施。

研修形態：講義・ディスカッション・グループワーク（実施の多い順）

研修実施の有無に関しては「教員研修が実施されているかどうかには地域的な偏り」が大きく、「都道府県教委と都道府県センターのいずれにおいても、四国、九州・沖縄地方のすべての県で教員研修は実施されておらず、また、北海道・東北地方でも実施されている県は少ない」²と報告されており、一覧で確認するとその通りである。一方で、関西地区では研修が盛んに実施されていることに気付く。開始年度もほとんどの地域で平成に入って暫く経ってからの開始であるのに対し、関西地区は比較的早い時期から実施があり、奈良県教育委員会では昭和61年度、京都市教育センターでは昭和62年度から実施されている。全国全ての実施状況を漏れなく把握出来ているわけではないが、手元の資料からも地域による偏りが大きいことは明らかである。地域によってJSL 児童生徒の多少には当然差異がみられるが、それでもJSL 児童生徒は全国的に広がっており、よって研修も全国的に実施されていくべきである。実施率が最も高いのは政令指定都市の教育委員会の75.0%であるが、外国人集住都市会議の会員都市教育委員会の実施率がわずかに61.1%である点は気に掛かる。外国人集住都市というのは当然他の地域よりもJSL 児童生徒の在籍数や在籍率は大きく、特に教員研修が充実されなければならない地域のはずである。

教員研修の主な対象者は、「日本語学級・国際教室担当者」「JSL 児童生徒教育担当者」、つまりJSL 児童生徒の指導上中心的な役割を果たす位置づけにある教師達であるが、研修の対象者は本当にそれだけでよいのか。直接担当している教員は研修以前から、JSL 児童生徒に対する教育の問題点やいかに大変(困難)かということに気付いているが、直接指導にあたったことのない教員は、それらを知らない。しかしこのような危機感のない教員にも現状を知ってもらうことが大事であり、そうでなければ学校全体としての理解が得られず、受け入れ態勢も整っていかない。直接関わっていない教師にも問題意識を持たせることが必要である。この点に関しては臼井も「将来的に指導担当者となる可能性を想定したり、指導担当になるかどうかを問わず教員が知っておくべき1つの教育課題として示したりするという、事前的な研修としては行われていない」と指摘している。

「実際に指導担当になった教員にとっても、外国人児童生徒教育に関する教員研修が実施されるのは7、8月頃であることが多いため、4月に初めて外国人児童生徒の指導を担当することになった時点では、外国人児童生徒教育についての知識がほとんどない状態に置かれている」³わけで、つまり、指導担当になった後に事後的に研修が行われているのが現在の教員研修の実態である。しかし受け持

² 臼井(2007)

³ 臼井(2007)

ってから研修したのでは遅い。現場の先生によると、JSL 児童生徒の在籍数は変動的で出入りも多く、新たに担当学級が決まる 4 月には在籍していなくても、いつ転校してくるかわからない。もっと柔軟な対応が出来るよう、前もって研修をうけておく必要がある。例えば研修が年に 1 回で、それが 7・8 月に行われるとして、2 学期に新たに JSL 児童生徒が転校して来た場合、その教員は次の年の夏まで研修を受ける機会がないということになる。それまでの 1 年近くを前提知識も経験もないままに指導に当たることになる。これは大きな問題ではないか。また「外国人児童生徒教育に関する教員研修が学級担任に対しては広く開かれていない」ことを白井も指摘しているが、JSL 児童生徒の取り出しなどの時間数は限られており、学校生活におけるほとんどの時間を母クラスで過ごすのが現状であり、クラス担任にも研修をする必要がある。

対象者を「一般教員（希望者）」としている研修もみられるが、日々多忙な教員生活を送り、目の前に積まれた課題に忙殺されるなかで、JSL 児童生徒の教育を直接担当していない者の何割が自ら希望して研修に参加するであろうか。先駆的な試みとして、東大阪市教育委員会が平成 17 年度から、可児市教育委員会が平成 18 年度から、それぞれ初任者研修のプログラムの中に『異文化理解・外国理解』を柱とする研修を組み込んでいる例がみられ、研修時間は 0.5 日と少ないが、それでも全員が JSL 児童生徒について多少なりとも知る機会をえることは重要である。

日程に関しては、研修の約 6 割が 1 日以下の日程で実施され、もちろん何もやらないよりは良いと思うが、わずか 1 日で出来ることは限られてくる。しかし現場の教員は常に多忙を極め、JSL 児童生徒に関する研修に費やせる時間をなかなかとれなくても仕方ない。そうすると、ますますその内容を有効な意味あるものにしていくことが求められる。

学級担任は「学級内で他に日本人児童生徒が大勢いる中での 1 人として指導することや、日本人児童生徒と外国人児童生徒の人間関係作りに配慮すること」⁴などを求められ、一方で日本語学級や国際教室の担当者は個別指導や個別対応を基本に求められるため、現場で両者が抱える課題・求められる能力は異なり、よって JSL 児童生徒の指導に対する考え方も異なる場合が多い。現場で求められる能力・抱える課題が違えば、対象者別にそれぞれに対応した研修が実施されるべきであり、また、両者の考えをぶつけあい、意見を交わす機会が研修の一環として設けられてはどうか。そして相互補完的に学校全体として JSL 児童生徒教育に対する体系を整えていくべきではないか。

白井の調査結果に見られる実際の研修内容は様々であるが、その内容は実施の多い順に、「情報交換/情報伝達」「異文化理解/外国理解」「日本語指導」となっている。一覧より、詳細についてはわからないが、「教材のリライトについて」(グループワーク、桑名市教育委員会)や「生活言語習得期の中高学年児童における、教科指導のあり方はどのようにあったらよいか(国語科)」(授業公開、長野市教育委員会)などは有効な研修内容のように思われる。

そして本稿では研修内容案として、この「リライト教材」について提案してみたいと思う。リライ

⁴ 白井(2007)

ト教材の基本は「表現はやさしく、内容は学年レベルで」⁵「対象の子どもの実態に合わせてリライト」⁶するということであるが、このリライト教材を教員研修で、まずはそういうものがあるという存在を知ってもらい、その上で作り方のポイントの紹介などをしてはどうか。日本語教育において一般的な初級文型を提示し、それを踏まえ研修内で実際に各自がリライト教材をつくってそれを批評しあってはどうか。決して初めから完璧なものを求めるわけではなく、やってみることが大事なのではないか。出来ること・対応の1例として研修内容に組み込む価値はあると考える。「同じ学年であるのに、学習していることがあまりにも違うということが原因」⁷で、子どもたちが荒れてくるという現場の声もきかれ、その解決策の一つにリライト教材が挙げられる。リライト教材は、日本語の細かい表現は切り捨ててもポイントはしっかり残してあるので学習内容は学年相当であり、同学年の子たちと同じ内容をやっているということが学習の動機付けになり、モチベーション維持に繋がると考えられる。リライト教材を作ることは本来すぐに出来る簡単なことではないが、指導方法の工夫の一つとして取り入れることは可能である。本来ならばレベル別にわけて行政で作り配布、通常の教科書同様、教科用図書は無償措置をとって欲しいところであるが、それが無理ならば自分たちでつくるしかない。先にも述べた様に、研修では具体的に通常の教科書の一部を取り上げ、初級文型を提示すると同時に日本語教育的観点からみて語彙や文型としてどの部分が難しいのかを各自考え、その上で実際に各自がリライト教材をつくる体験をしてみよう。

例えば、東京書籍「新編 新しい算数6上」の「比べ方を考えよう」にみられる、「それぞれの牛肉の1gあたりの値段を求めましょう。」(P96・「それぞれ」は教科書内のABCを指している)「この列車は8両ありました。列車の1両の長さを20mとすると、列車全体の長さは何mになりますか。」(P97)という問題を、それぞれ以下のように内容を変えず易しい表現に置き換えれば、教科書の原文のままでは問題の意味を理解できなかった児童が、問われていることを把握して「算数」という教科学習に取り組めるようになる可能性が生まれる。私が試みたこのリライトも、専門家からみれば全くなっていないかもしれないが、研修だけで完成段階へもっていくことの方が不可能であり、目の前の児童生徒の学習に役立つものを作れるようになれば、研修としてはそれでよいのではないか。

「それぞれの牛肉の 1gあたりの 値段を求めましょう。」

A・B・Cの牛肉は 1g ↓ いくらですか。

「この列車は8両ありました。」	この列車は8両あります。
「列車の1両の長さを20mとすると、」	1両(の長さ)は20mです。
「列車全体の長さは何mになりますか。」	列車は全部で何mですか。

⁵ 光元(2003)

⁶ 光元(2003)

⁷ 光元(2003)

研修の形態に関しては、実施の多い順に「講義」「ディスカッション」「グループワーク」となっており、これに関して臼井は、「先行の調査研究等が指摘してきた、『問題解決型の姿勢』や『異なりに対する関心や寛容性』、『連絡調整能力』といった、教員がどう行動するのか、どう考えるのか、どう切り拓くのか、といったことに関わる態度や能力の育成という点では、情報・知識獲得型の研修だけで十分であるとはいえない」と問題視している。やはり、話を聞いていただけでは実感できないことは多く、体験・実践型を増やし、身をもって体験することも必要なのではないか。実際に担当している教員に対しては「こう指導すればよいのか」ということを、また直接担当していない教員に対しては「JSL 児童生徒に対する教育とはこういうことなのか」ということを、実感させる必要がある。

JSL 児童生徒の教育に関する教員研修は、その在籍数の増加に伴い実施数が増えてきているようだが、実現可能な範囲での改善の余地は、今後も大いにあるように思われる。

5 . JSL 児童生徒と教員養成課程

指導方法や指導教材などに関する研究が徐々に進み、以前に比べ教員が情報を入手しやすくなってきている一方で、指導担当教員が、そうしたカリキュラムや教材を十分に使いこなせていない実態が報告されている⁸。教材やカリキュラムの研究がある程度進んだ今、今度はそれらを有効に使いこなせる教員を育てる段階に来ているといえる。ここまで、JSL 児童生徒に対する教育に関して、教員研修によりある程度は補っていけるのではないかと考えてきたが、現実問題として、一度入職してからは教員一人一人多くの仕事を抱え込み、時間的にも十分な研修は望めなく、教員研修にも限界がある。そうすると、現場に立つ前の段階、つまり教員養成課程において JSL 児童生徒に関して学ぶ必要性が生じてくる。

教員養成課程について臼井（2007）は、「指導者育成という観点から見た場合、現在の教員養成制度の下では、教員免許状を取得する過程において、外国人児童生徒教育に関する科目の履修は義務付けられては」もなく、また「外国人児童生徒教育に関する科目を設けている教員養成系大学や学部は少ないため、多くの教員志望者は、教員になる以前にはほとんど外国人児童生徒教育に関する知識や技術の習得の機会を公的には有していない」と指摘し、岡山大学の光元（2003）も「将来、学校の教員になる学生が、外国人の子どもに対する教育をどのようにしたらいいかという知識を何も持たずに現場に出ることには、非常に問題がある」として問題視している。今後は、入職する以前の教員養成課程の中に「JSL 児童生徒」に関する科目が組み込まれていく必要がある。

先の光元（2003）の岡山大学では、「国際理解教育概説」という講座を開講したという。講義内容の詳細については記されていないが、受講生の中から希望者がボランティアとして派遣され、直接 JSL 児童生徒に対する指導にあたることで、入職以前に JSL 児童生徒に対する教育の現場に立っている。現在では大学が教育委員会と連携して活動するに至り、大学が教育委員会と連携することで、現場の先生が「教育委員会からの話であれば」ということでボランティアを積極的に受け入れてくれるよう

⁸ 臼井（2007）

になり、学校現場との連携がとりやすくなっているという。また山本（2003）では、日本語指導教員育成のため信州大学でも「将来教壇に立つ学生たちに、外国人児童生徒教育の実態を学生のうちに把握させる」ことを目的に、学生が長野県内小中学校日本語教室の授業参観及び指導補助を実施していることが報告されている。

全体からすればまだまだ少ないながらも、このように教員養成課程の中に位置づけ、個人ではなく大学全体の取り組みとして動き出している大学もある。今後、このような大学が増えていくことが期待される。

6. JSL 免許制度化により考えられるメリット

最後に、現段階ではまだまだ実現の可能性は低いといえるが、教員養成課程における「JSL 児童生徒」に関する科目の取り込みを発展的に捉え、将来的には「JSL 免許」の制度化について考えたい。これを実現するためには制度面などで様々な問題が生じてくるとは思うが、やはりこれまでに述べてきた研修や養成課程の一環で少し触れるだけでは補いきれない面が多く、JSL 免許制度化の必要性は現在既に生じている。ここでは JSL 免許制度化のもたらすメリットについて述べておきたい。

全体理解・受け入れ態勢の整備

JSL 児童生徒に対する教育に関しては、先にも述べた通り、直接指導にあたり担任を持った経験のない教員にとっては、まだまだ危機感のない問題のように思われる。そこで免許制にすることで、「JSL 児童生徒には専門家による特別な指導が必要である」ということを示せ、周囲の理解も得られるようになるのではないかと。また、JSL 免許制度化により、一時的な特別な存在としてではなく、他教科の教員同様に担任教師の一人として、免許を持つ JSL 専門教員が各学年各クラスの担任を持つようになれば、クラス担任を持つことで他クラス担任との横のつながりも生じる。そうなれば現在の様に日本語教室内で囲い込むのではなく、教師・日本人生徒を含め、JSL 児童生徒に対する学校全体としての理解が深まっていくのではないかと。日本語教室内だけで奮闘するのではなく、日本人生徒となんらかわらない同じ生徒の一人として、学校全体で向き合うべきであり、その為には JSL 専門教員が他教員同様に学校に常駐する必要がある。加配教員のように一時的に学校を訪れる立場では他教員と平等に扱われず、意見・提案にも耳を貸してもらえない。また、常駐しなければ、教員自身学校の全体像もみえてこないはずである。

教材の共有

JSL 児童生徒用の教材の多くは個々の教師が手作りをしているのが現状であるが、免許制度化に伴い、教科書・教材も日本人生徒が使用するものと同様に作られるようになれば、教師達は逐一手作りしなければならない負担が減る。個々の教師が各々の現場で多大な労力を費やすのではなく、みなで教科書・教材を共有出来るようになり、教師にとっても児童生徒にとっても学習環境が大幅に整うことになる。

例えば JSL 児童生徒の教育に際して効果が認められる先述のリライト教材に関して、光元（2003）は「リライト教材を作るには（中略）人手が必要です。私たちの場合は、教材作りを続けていく

ために、外部の研究者にもお手伝いいただいております」と述べており、やはり全てを個人が作るには負担が大きすぎる。日本人児童生徒の使う教科書同様に、すぐに手に入り共有できるリライト教材を行政/各出版社がつくるようになれば、状況は大きく変わる。

また、免許を持つ専門家による指導において使われる教材として、通常教科書の主要言語（JSL 児童生徒において需要の高い韓国語・中国語・英語・タイ語・ポルトガル語・スペイン語など）による翻訳版、というものが用意されてもよいと思う。各自に日本語で書かれた教科書と合わせて配布し、日本語版と翻訳版の2冊セットで使用すれば、教師がその言語を話せなくても教科学習に踏み込んでいける。佐藤（1995）に「教師のなかには、日本語力が弱いために理解できないのか、あるいは母語でも理解できないのかという点を判断するのが難しいという声が寄せられた」とあるが、翻訳版教科書との併用により、学習内容そのものが理解出来ないのか、日本語がわからないためなのか、という見極めにも役立つと思われる。『みんなの日本語』をはじめ日本語教育の世界では多数の教科書で各国語版が出版されており、これは出来ないことではないはずである。

よりよい環境での適切な指導

JSL 免許制度化によって考えられるメリットは様々あるが、一言で言えば、「学習環境が整う」ということである。免許が制度化されることで組織立った体系が整い、児童生徒にとっても教師にとっても負担の少ない効率的な学習・教育が期待できる。現在のように個々の現場が独立的に JSL 児童生徒に対する教育について考えていくのではなく、免許制度化によって体系的なシステムが整えば、教材・教具の共有だけでなく、実践報告や情報などの共有も今以上に図れ、連携を取りながら JSL 児童生徒に向き合えるようになる。そして何より、教師自身が右も左もわからない状態での手探りの指導と、専門的知識を有し訓練を受けた教師による指導とでは、限られた時間の中での学習効率が大きく異なるはずである。佐藤（1995）は JSL 児童生徒の教育段階として「受け入れ直後の必要最小限の日本語を獲得させる段階」「日本語指導を中心とした初期指導段階」「学習言語を中心に指導する段階」「通常の授業についていけるようにする段階」の4段階を挙げているが、目の前の児童生徒が今どの段階にいて、どのような指導を必要としているかということを見極めることは極めて重要であり、やはりそのためには専門的な知識と経験を有する教師が必要になってくる。

JSL 免許の制度化実現までには、まだまだ長い道のりがあるが、将来的には必ず日本中で必要になってくるものだといえる。

7. おわりに

本稿で述べてきたことを全て実現するにあたっては、様々な議論を交わし現実的なものとするための方法も練らねばならず、問題・課題は山積みである。しかし JSL 児童生徒に対する教育を考える上では、どれも欠くことのできない重要な論点である。JSL 児童生徒に対する教育の実態がより広く認識され、一人一人の問題意識の高まりが現場をかえていくこと、と同時に、国家の教育政策の一環としての取り組みも期待される。

【参考文献】

- 白井智美(2007)「外国人児童生徒教育に関する教員研修の現状と課題」『国際教育評論』東京学芸大学国際教育センター「国際教育評論」編集委員会 編/東京学芸大学国際教育センター
- 小川郁子(2003)「外国人・児童生徒の学習権を保障する 制度改革、意識改革、今のままでできること」『中国帰国者定着センター紀要 第10号』
- 中西晃、佐藤郡衛(1995)『外国人児童・生徒教育への取り組み：学校共生の道』教育出版
- 光元聰江(2003)「学校教員養成学部における連携による学習支援活動 教育委員会・学生ボランティア・大学職員と学校現場との連携」齋藤ひろみ編集『大学と教育現場との連携のあり方を探る』東京学芸大学国際教育センター
- 光元聰江(2003)「リライト教材作成の経緯と作成のポイント」齋藤ひろみ編集『大学と教育現場との連携のあり方を探る』東京学芸大学国際教育センター
- 山本清隆(2003)「地域との連携による日本語指導教員の育成および教科指導に繋げる教材研究」齋藤ひろみ編集『大学と教育現場との連携のあり方を探る』東京学芸大学国際教育センター

コメント：

先行研究を踏まえて、重要な提案がされていると思います。

JSLに関する研修制度、JSLの免許化は、これからの日本社会で必要な制度だと思います。研修制度は文部科学行政の範囲でできますので、文部科学省への働きかけができればよいと思いますが、免許化には国会を通じた立法措置が必要かと思います。国会議員への働きかけが必要だということですね。

リライト教材についても、もっと研究されていいテーマだと思います。社会言語学や第二言語習得の分野では、第二言語話者に対して母語話者が用いる調整された話し方を *foreigner talk*、教員が学習者に対して用いる調整された話し方を *teacher talk* と呼び、どのような特徴を持っていて、習得にどのような効果があるのかが研究されていますが、リライトはそれを書き言葉にしたものと考えることができます。現在は教材開発と観察やフィードバックによる効果の検証しかないと思いますが、今後は実験、テストを用いた実証的な研究を併せて行えば、より有効な教材の開発ができるのではないかと思います。

松下達彦