

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 8 月 3 日現在

機関番号：12604

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2016

課題番号：26370593

研究課題名(和文) JSL児童生徒に配慮した教科指導のための教員支援ーモデル構築に向けた調査研究

研究課題名(英文) The fundamental study for supporting teachers who teach non-native speakers of Japanese in mainstream classrooms

研究代表者

菅原 雅枝 (Sugahara, Masae)

東京学芸大学・国際教育センター・准教授

研究者番号：80594077

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,400,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、一般の教員が外国人児童生徒の言語背景に配慮した授業を作る力を高めるための研修について調査を行った。国内ではこのような研修機会は限られていることが分かった。英国では、教科担当教員と英語指導担当教員の協働によって一般教員に英語指導担当者の指導スキルを伝達する、パートナーシップティーチング(PT)という取り組みが行われ、評価されていた。PTの実施には学校等の組織的支援と担当者が対等に議論できる素地などが不可欠とされた。国内に導入するには、こうした状況を作ることに加え、イギリスと日本の授業づくりの過程、指導方法の違いに留意しつつ、具体的モデルを提示する必要があると考えられる。

研究成果の概要(英文)：To teach children with limited Japanese proficiency in mainstream classes, teachers need to plan their lessons carefully. In Japan, however, the opportunity for mainstream teachers to learn what they need to do is not sufficient. In England, language specialists' skills can pass over to mainstream teachers by planning and delivering lessons together. This is called 'Partnership Teaching'. Effective 'Partnership teaching' lies at the foundation of institutional support by management team to ensure the time of planning and the equal status of two participating teachers in delivering lessons. Introducing the idea to Japanese schools requires a specific model that concerns difference in planning and organizing lessons between England and Japan as well as establish the condition needed.

研究分野：外国人児童生徒教育

キーワード：JSL児童生徒への教科指導 教員研修 実践を通じた教師の学び

1. 研究開始当初の背景

(1) 年少者に対する第二言語習得研究では、生活場面で使用される言語能力に比べ、学習場面で必要となる力の習得には時間がかかることが知られている。一方で、学齢期の児童生徒にとって、教室における教科学習は生活の重要な一部であり、言語の力が十分でないという理由をもって「学習の空白期間」ができることは望ましくなく、できるだけ早く年齢相当の学習に参加できるようになることが求められている。

(2) 日本国内の国公立学校に在籍する日本語を母語としない児童生徒（以下「JSL 児童生徒」とする）の数は増加を続けており、近年はその滞在期間が長期化する傾向にある。JSL 児童生徒に対する初期日本語指導の体制は整いつつあるが、長期的な支援体制は十分でない。このため日常会話ができるようになると支援が終了し、学習についていけないままになるケースが後を絶たない。こうした状況を受け、文部科学省は平成 26 年度より「取り出し（授業時間内に別教室で行われる少人数指導）による日本語指導」を「特別の教育課程」として位置づけることを表明し、その目的を学習に参加できる日本語力の養成とした。

(3) 教育委員会等が実施する JSL 児童生徒教育に関する教員・指導者への研修機会は平均して年に 1 日程度で、その対象は日本語学級担当者とされる（臼井、2007）。外国人児童生徒が日本人児童生徒とともに学習する通常の教室において教科の指導を行う教員（本稿では以下「在籍学級担当教員」と呼ぶこととする）を主たる対象として行われる「外国人児童生徒教育研修」は少ない。特に在籍学級担当教員が、JSL 児童生徒の授業時のニーズ、それに沿った授業の展開を学ぶ研修は、一部の外国人児童生徒集住地域や大規模在籍校などに限られている。

(4) 実践研究では、学習場面で必要とされる日本語力の習得、在籍学級に参加するための力の育成に焦点を当てたものがみられる。しかしながら、それらの実践研究の大半は「教員以外の指導者（研究者を含む）が行ったもの」「JSL 児童生徒集団を対象とした授業」であり、「JSL 児童生徒が在籍学級で学習に参加するために、取り出し指導の場で何をしておくべきか」がテーマとなっていると考えられる。

JSL 児童生徒を対象とした教科指導の考え方については、文部科学省が開発した JSL カリキュラムがある。しかし、日本語指導担当者への研修は継続して行われているものの、在籍学級担当教員に普及するには至っていない。

(5) 以上のように、現状では在籍学級で教

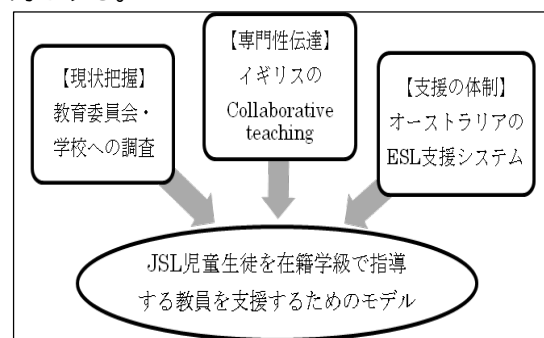
科に参加できる力をつけることの大半が日本語指導担当教員に担わされている。しかし、第二言語習得にかかる時間にかんがみれば、日本語指導担当教員だけでなく、一般教員が学級内の多様な言語文化背景に配慮しながら授業を行うことが不可欠であり、彼らが自信を持って JSL 児童生徒が在籍する学級で教科指導にあたるような支援が必要である。

2. 研究の目的

言語文化背景の異なる児童生徒が在籍する教室で指導する教員を支援するためには、少なくとも JSL 児童生徒に配慮した授業をどう組み立てたらよいか、どのようにして の情報を得られる環境を作っていくたらよいか、の 2 側面から検討する必要があると考える。

これまでの調査で、イギリスには教科担当教員と非母語話者への英語指導（以下「EAL」とする）担当教員が協働して授業づくりを行うことで、第二言語教育の視点を持つ一般教員を育てようとするコラボラティブ・ティーチング (Collaborative Teaching) という方法があること、オーストラリアでは州教育局が EAL の中核教員を育て、各地のアドバイザーとして配置することで外国人児童生徒とその担当教員の両方を支援する体制があることがわかった。

本研究は、イギリスのコラボラティブ・ティーチング、オーストラリアの支援体制についての調査を通してその現状と課題を整理し、日本の教育現場の現状において「JSL 児童生徒を在籍学級で指導する教員」を支援するためのモデルについて検討することを目的とする。



【図 1 研究のイメージ】

3. 研究の方法

(1) 日本国内の教育現場の状況や、日本語指導担当教員・在籍学級担当教員の研修機会について、アンケート・インタビューなどを通して把握する。

(2) イギリスの状況については、EAL 教育関係者、EAL 児童生徒在籍校の担当者へのインタビューで把握する。コラボラティブ・ティーチングについては、教員研修資料及びインタビューを通して内容、実施上の課題、研修の方法を明らかにする。可能な限り実践者にも話を聞き、研究者と実践者の双方の視点か

ら検討する。

(3) オーストラリアにおける EAL 児童生徒の支援体制及び教員研修については教育局担当者、管理職、校内担当者および年少者 EAL 教育の研究者から情報を得る。オーストラリアは州ごとにカリキュラム等が異なるため、複数の州で情報収集を試みる。その際、日本の現状にかんがみ、州内の EAL 児童生徒少数在籍校やその教員に対しどのような支援がなされているか、そこで教育局の役割は何かを中心に検討する。

(4) イギリス、オーストラリアの教員支援の方法について、国内の日本語指導担当教員、教育委員会指導主事等に意見を求めながら、日本で求められる教員支援の在り方を検討する。

4. 研究成果

(1) 国内の在籍学級担当教員（アンケートでは「在籍学級担当者」）への研修状況について

国内の状況について「日本語指導担当者に対する研修会」参加者を対象に小規模なアンケートを実施した（回答者数 30）。

「勤務校および関係する地域で在籍学級担当者が JSL 児童生徒支援を学ぶ研修機会があるか」という問いに対しては、「ない」が 16 人（53.3%）であった。そのうち、研修導入の動きがあるとしたものは 2 件であった。

在籍学級担当者への研修を実施している団体としては、教育委員会、学校、NPO 団体が挙げられた。

「在籍学級担当者は JSL 児童生徒教育研修の必要性を感じていると思うか」という問いに対しては、「思う」が 14 人（46.7%）で、日本語指導担当者の 86.7%、管理職の 60%を下回った。

在籍学級担当者への研修が行われない理由については「必要性が認知されていない（11人）」、「研修の優先度が低い（2人）」、「日本語教室に任せてしまっている（2人）」などの回答があった。

「多国籍児童支援の研修はあるが、教科研修の意識がない」というコメントが象徴するように、教科担当教員自身が「JSL 児童生徒の学習参加の力を高めるのは日本語指導教室の役割」と認識しており、一般の教員が授業づくりで配慮しなければならないという意識が薄いことが推測される。

(2) イギリスの状況

イギリスは、別教室での取り出し指導を行わないという基本方針を持っている。1988 年のナショナルカリキュラムの導入により、教科指導における多言語の子どもたちへの対応の課題が表面化した。こうし

た状況で、コラボラティブ・ティーチングをもとにした、パートナーシップ・ティーチング（Partnership Teaching、以下「PT」とする）という名称が生まれ、それに関する研修資料が作られた（Bourne 他、1991）。PT は EAL 担当教員の知識やスキルを教科担当教員に伝達するという教員研修の側面を持つ指導法である。実施者によれば、PT は EAL 児童生徒だけでなく、英語話者児童生徒への指導でも有効であると評価されている。

PT の特徴は、大きく以下の 3 点にまとめられる。これらを担保できるか否かが PT の実施可能性を左右する。

- ・教科担当者と EAL 担当者はそれぞれの専門性に基づいた議論しながら協働で授業を計画する。
- ・授業時の教室内では、両者は対等の立場であり、内容に応じて主たる指導者の役割を交代しながら授業を進める。
- ・打ち合わせ時間を業務として確保するなど、学校管理者が PT の意義を理解し、教員を支援する。

近年のイギリスでは PT 実践を行っている学校は減少している。現在行われている PT には、開発時に想定された学校に常駐する EAL 担当者と教員で行う「学校内の PT」、日本の自治体あるいは教育委員会にあたる組織が雇用した EAL 専門家チームが学校を巡回しながら行う「地域での PT」、学校が PT を行う研修団体に依頼し、短期間集中で実施される「外部団体による PT」の 3 形態があるとされる（Driver、2015）。どの形態で行われるかは、学校や自治体の状況や体制による。ただし、どの形態で行われているものも、その効果は高く評価されているという。

評価は高いにもかかわらず実践が行われない理由として、以下の 4 点が挙げられた。

- ・専門性の高い EAL 教員の不足
- ・予算使用や人材確保における「マイノリティ支援」の優先順位の変化
- ・新規渡英児童生徒の急増による学校のニーズの変化
- ・地域・自治体としてのまとまりの脆弱化

(3) オーストラリアの状況

EAL の児童生徒への教育の歴史が長いオーストラリアでも、教科教育については教員間の意識の差が大きく、継続的な研修が必要である。

ニューサウスウェールズ州においては、シドニーの教員と地方の教員では EAL 担当者、一般教員とも研修機会に大きな差がある。EAL 児童生徒の少数在籍地域では、教員研修の機会がないため、EAL 担当教員が一般教員のアドバイザーの役割を果たしている。

オーストラリアの多くの州で、初期英語

教育は「集中英語教育センター」で行われる。これらのセンター等で EAL クラスを担当する教員の研修は行われるが、センター終了後の EAL 児童生徒への教科指導についてはあまり取り上げられることはない。また、研修機会の確保は教育現場の課題となっている。J.ハモンド氏によれば、EAL 担当者が在籍学級で支援を行う体制は多く見られるが、効果的な実践では、EAL 担当者と教科担当者が平等に授業に責任を持っているという(2017年2月聞き取り)。

(4) 日本の教育現場への PT 導入の試み

日本の教育現場では、一般の教科担当教員を対象とした「児童生徒の言語力の差に配慮した授業」に関する情報が少ない。特に日本語指導担当教員らが実践を通して蓄積してきた経験やスキルに触れる機会が極めて限られている。教員の学びを考える時、授業づくり、その実践を通して、経験知やスキルを伝達する PT の方法は有効と考えられる。

導入に際して留意すべき、日英の違いとして以下の点が挙げられる。

- ・授業づくりの方法の違い：イギリスでは、教材の選択から担当者が行うが、日本では教科書に沿った授業が求められている。
- ・指導者の数の違い：イギリスでは教室内に複数の大人がいることが一般的だが、日本では地域によって異なる。
- ・指導形態の違い：イギリスは習熟度によるグループなど教室内で少人数の活動が多く行われ、一斉授業の割合は少ない。

日英で共通して課題となると考えられるものには、「学校の体制の中にどのように支援を組み込んでいくか」がある。教育委員会の外国人児童生徒担当指導主事からの聞き取りでは、4.(2) に挙げた PT の特徴のうち第3点目の「打ち合わせ時間の確保」は、国内の教育現場ではかなり難しいとの意見が出された。

最終年度に PT に関心を持つ公立小学校の日本語担当教員と連携し PT の試行を行う機会を得た。3人の教員と1単元ずつの取り組みであった。詳細は現在分析中であるが、この学校では、1つの教室に2人の「主たる指導者」がいることへの違和感を示す教員が多く見られた。一方、PTを行った在籍学級担当教員自身は、JSL 児童のつまずき、その時の対応の仕方などを「学び」としてあげていた。PT 自体は有効である可能性が高いが、その実現に向けては上記の違いによる困難があることが予想される。PT 導入にあたっては、その意義を伝えるとともに、具体的な実施モデルを示すなどの工夫が必要だと考えられる。

< 引用文献等 >

臼井智美(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 4 号

菅原雅枝(2011)「JSL 児童生徒教育研修の充実に向けて - 求められる研修の姿と実施上の課題」国際教育評論 8 号

文部科学省「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について(通知)」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm (2017年5月31日閲覧)

Bourne, J. & MacPike, J. (1991) Partnership Teaching : Co-operative teaching strategies for English language support in multilingual classrooms. <http://www.collaborativelearning.org/partnershipteaching.pdf> (2017年5月31日閲覧)

Driver, C. (2015) Whatever happened to partnership teaching ? , NALDIC Quarterly vol.16, No.1

5. 主な発表論文等

該当なし

6. 研究組織

(1) 研究代表者

菅原 雅枝 (SUGAHARA Masae)

東京学芸大学・国際教育センター・准教授
研究者番号：80594077