

## II 自由研究

### 外国人児童生徒教育を行う教員への組織的支援に関する課題

#### ——担当教員の情報処理行動を助ける支援内容の検討——

埼玉短期大学 臼井 智 美

#### 1. 問題の所在——外国人児童生徒教育を担当する教員の職務への注目——

本研究の目的は、公立小・中学校で外国人児童生徒<sup>(1)</sup>の教育を主に担当している教員（以下、外国人教育担当教員とする）が日本語指導や日本語学級の運営を行う上で抱えている課題を明らかにし、それらの課題を改善して外国人教育担当教員の職務遂行を円滑にするための組織的な支援のあり方について検討することである。

ここ数年、外国人児童生徒の教育（以下、外国人教育とする）や日本語指導に関して大規模な調査研究<sup>(2)</sup>が行われており、外国人教育や日本語指導の現状と指導上の留意点などについては、ある程度明らかにされてきている。とりわけ、JSLカリキュラムに代表される効果的な日本語指導法の開発、外国人児童生徒が日本の学校生活の中で見せる適応上の問題、外国人児童生徒在籍校での国際理解教育のあり方、といった授業や指導内容に焦点を当てた課題の解明では一定の成果が上げられてきている。しかしその一方で、彼らの指導に当たっている教員側に焦点を当てた研究はまだ少ない。外国人児童生徒の受け入れに対して教員が抱えている意識や感じた問題点などを明らかにする調査研究<sup>(3)</sup>が見られるようにはなっているが、外国人教育担当教員が日本語指導などを行うに当たって抱える指導上、経営上の課題やその改善策についての具体的な検討は行われてきていない。

これまでの調査研究によって、日本語指導などを行うに当たり、校務分掌上に位置づけられた担当者や研究組織がなく指導体制に関して「特に何もしていない」学校が多いことや、教育委員会と通常以上の連携をとっていない学校や他校との連携を行っていない学校が非常に多いことが明らかにされている<sup>(4)</sup>。このように、実態として、外国人教育や日本語指導の担当となった教員は、学校内外からの組織的な支援を得ないまま外国人教育や日本語指導、それらに関連する事務仕事をほとんど一人で行い、個人的な努力によって実践を進めている場合が少なくない。日本語指導が必要な外国人児童生徒が在籍する学校（5,231校）の約8割は、外国人児童生徒の在籍数が「5人未満」のため<sup>(5)</sup>、外国人教育や日本語指導のための加配教員はほとんど配置されていない。そのため、外国人教育や日本語指導の担当となるのは、外国人児童生徒の在籍学級の担任教員である場合が多い。しかし、通常の学級活動や学級経営も行っている学級担任教員にとっては、人数が少なくても、日本語を理解することができない児童生徒の受け入れは非常に大きな負担を感じさせる。加配教員が配置されていて専任で外国人教育や日本語指導の担当を置くことができる学校の場合も、その学校の外国人児童生徒の在籍数が多いため、専任であっても担当教員一人で外国人教育や日本語指導の

すべてを管理し実施することは大きな負担となっている。学校によっては、校務分掌の中の当たりたくない役として、毎年担当者を変えて負担の分散を図っている例もあるほどである。

時に、熱心に取り組む担当教員の努力によって、組織的な支援がなくても日本語指導などが成果を上げる事例もある。このことはそれ自体否定されるものではないだろう。しかし、その結果として、担当教員の交代や異動によって、次の担当教員が一から同じ苦勞の道をたどったり、担当教員が個人的に築いていった人的なネットワークが教員の異動とともに学校から失われていったりというように、組織としての学校に、外国人教育や日本語指導に関する経験や情報が蓄積されない事態が多々生じてきた。学校に経験や資源が蓄積されないこと自体、学校経営上は非効率を生んでいるといえるが、指導の質という点を考えてみても、指導上のノウハウが学校に蓄積されないことによって、外国人教育や日本語指導は担当教員の努力と能力に大きく左右されることになる。また、指導の継続性や向上も常にある限界を抱えることになる。そのため、外国人教育や日本語指導の質的向上と指導経験や指導資源の蓄積という面での改善を図ろうとするならば、担当教員の個人的努力にのみ依存するのではなく、外国人教育や日本語指導を行う上での人手不足、経験不足を前提にしながら、外国人教育担当教員の職務遂行を組織的に支え、外国人教育や日本語指導の質的向上と指導資源の確保を可能にするような環境を作り出していくための方法を考える必要がある<sup>(6)</sup>。

そこで、本研究は、外国人教育担当教員が職務遂行上で抱える課題を明らかにし、その課題を改善するために組織的な支援が求められる部分がどこにあるのかについて検討することを研究課題とした。実践の中心的な担い手である外国人教育担当教員が何を課題であると考えているのかを明らかにすることによって、外国人教育担当教員が必要とする支援の内容や支援の実施を可能にするための経営上の課題や戦略について検討することができ、そのことは、外国人教育を行うための校内指導体制の解明につながっていくと考えるからである。本研究では、任意の2つの自治体の外国人教育担当教員に質問紙調査等を行い、研究課題の検討を行うこととした。

## 2. 外国人児童生徒教育を担当する教員が抱える課題

### (1) 調査および調査対象の概要

ここでは、外国人教育の担当として加配され日本語指導を行っている教員への質問紙と聞き取りによる調査（平成15年11月～16年2月に実施）の結果をもとに、外国人教育担当教員が抱えている課題について検討を行う。調査対象としたのは、茨城県神栖町と群馬県大泉町で外国人教育の担当として加配されている教員（神栖町では日本語指導担当教員、大泉町では日本語学級担当者という）で、回答者数は16名である。内訳は神栖町7名（小学校6、中学校1）、大泉町9名（小学校6、中学校3）である。教員経験年数では臨採から31年目の者までおり、特定の経験年数者が多いという傾向は見られない。現任校以前に外国人教育の担当になった経験がある教員は2名で、他の教員は現任校が外国人教育の担当になった初めての機会となっている。神栖町と大泉町および回答者の勤務校の概要は表1、2の通りである<sup>(7)</sup>。

＜表 1 神栖町、大泉町の概要＞

|             | 神栖町   | 大泉町   |
|-------------|---|---|
| 人口・世帯       | 人口 49,359 人 世帯数 18,202 世帯<br>外国人登録 1,910 人(平成 16 年 3 月末日現在)         | 人口 42,354 人 世帯数 17,002 世帯<br>外国人登録 6,356 人(平成 16 年 3 月末日現在)         |
| 歳入          | 18,903,300 千円(平成 14 年度)   | 12,069,635 千円(平成 13 年度)   |
| 歳出          | 18,284,705 千円(平成 14 年度)   | 11,557,856 千円(平成 13 年度)   |
| 学校数<br>在籍人数 | 小学校数 6 校、児童数 3,439 人<br>中学校数 4 校、生徒数 1,507 人<br>(平成 16 年 7 月 1 日現在) | 小学校数 4 校、児童数 2,439 人<br>中学校数 3 校、生徒数 1,228 人<br>(平成 15 年 5 月 1 日現在) |

＜表 2 回答者の勤務校の概要＞(平成 16 年 1 月 1 日現在)

| 神栖町   | a 小学校                      | b 小学校   | c 小学校   | d 小学校   | e 中学校   |
|---|----------------------------|---|---|---|---|
| 児童生徒数(人)  | 1,063                      | 440   | 531   | 471   | 301   |
| 学級数(学級)   | 31                         | 14  | 16  | 13  | 9   |
| 日本語指導を必要とする外国人児童生徒数 <sup>(8)</sup> ／外国人児童生徒数(人) | 2／7                        | 17／22   | 8／10  | 6／14  | 6／18  |
| 外国人児童生徒の国籍内訳(人)                                 | タイ 4<br>ペルー 2<br>韓国 1      | ブラジル 12<br>タイ 2<br>ペルー 2<br>中国 1<br>※b 校は日本語指導が必要な児童生徒内訳              | ブラジル 2<br>中国 2<br>タイ 1<br>日本 <sup>(9)</sup> (タイ、フィリピン、韓国) 5 | ブラジル 8<br>タイ 3<br>韓国 1<br>フィリピン 1<br>アルゼンチン 1 | ブラジル 10<br>ペルー 2<br>フィリピン 1<br>台湾 1<br>韓国 1<br>日本 3 |
| 教員数(人)  | 50                         | 29  | 26  | 26  | 24  |
| 加配教員数と加配内訳(人)                                   | 8<br>日本語指導 1<br>その他 7      | 7<br>日本語指導 3<br>その他 4   | 3<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1<br>初任研 1                            | 3<br>日本語指導 1<br>少人数指導 2                       | 2<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1                             |
| 大泉町   | v 小学校                      | w 小学校   | x 小学校   | y 中学校   | z 中学校   |
| 児童生徒数(人)  | 443                        | 584   | 508   | 271   | 532   |
| 学級数(学級)   | 13                         | 18  | 16  | 9   | 15  |
| 日本語指導を必要とする外国人児童生徒数／外国人児童生徒数(人)                 | 14／33                      | 29／79   | 15／30   | 10／29   | 14／26   |
| 外国人児童生徒の国籍内訳(人)                                 | ブラジル 29<br>ペルー 3<br>ボリビア 1 | ブラジル 58<br>ペルー 12<br>ボリビア 3<br>フィリピン 3<br>アルゼンチン 1<br>パラグアイ 1<br>韓国 1 | ブラジル 28<br>ペルー 2  | ブラジル 21<br>ペルー 4<br>チリ 2<br>ボリビア 1<br>パキスタン 1 | ブラジル 21<br>韓国 3<br>メキシコ 1<br>ペルー 1                  |
| 教員数(人)  | 23                         | 32  | 26  | 26  | 28  |
| 加配教員数と加配内訳(人)                                   | 2<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1    | 5<br>日本語指導 2<br>少人数指導 2<br>研究指定 1                                     | 7<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1<br>ことばの教室 3<br>こころの教室 2             | 4<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1<br>その他 2              | 3<br>日本語指導 1<br>少人数指導 1<br>その他 1                    |

神栖町では、b 小学校の中に町の日本語指導センターを置き、そこに日本語指導担当教員 3 名と日本語指導員 5 名<sup>(10)</sup>(ポルトガル語 2、タガログ語 1、教科補充学習 2)を配置している。彼らを町内各校に派遣し、各校の日本語指導担当教員(加配教員の有無に関わらず全小・中学校に 1 名

いる)と協力して日本語指導を行うとともに、町内の日本語指導計画を統括している。大泉町では、町内7校の全小・中学校に日本語指導助手(ポルトガル語、スペイン語)を配置し、各校の日本語学級担当者(全員が加配教員)と協力して日本語指導等を行っている。

本研究が神栖町と大泉町を調査対象とした理由は、次の通りである。すなわち、いずれの町も外国人児童生徒の在籍数が多く、これまでに文部省・文部科学省の「外国人子女教育受入推進地域」や「帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域」などの研究指定を複数回受け、町をあげて外国人教育の推進に取り組んできた実績があり、外国人教育に関する条件の整備に行政の関与を確認することができるからである。全国的に見れば、外国人児童生徒の在籍人数が「5人未満」である市町村が全体の56.3%(565市町村)で<sup>(11)</sup>、外国人教育に関する諸条件の整備を、自治体をあげて推進するほどの状況に置かれているところは多くはない。そのため、外国人教育に関する諸条件の整備は、外国人児童生徒の在籍校に任される場合が多い。しかし、在籍校でも全校をあげて取り組むほどの状態を作ること容易ではないため、結果的に、外国人教育担当教員が孤軍奮闘しなければならない状況が作り出される。このような状況の中で外国人教育担当教員が抱える課題はあまりにも多岐にわたると予想されるため、本研究では、外国人教育に関する諸条件の整備に対して行政が在籍校に任せきりにしていない自治体の事例を取り上げることとした。行政からの支援が見られる自治体での外国人教育担当教員が抱える課題を検討することによって、行政の施策が外国人教育担当教員の支援に貢献するための条件や、行政の施策以外のもので外国人教育担当教員の支援に必要と考えられる条件を明らかにする手がかりを得ることができると考える。

調査では、日本語学級での職務に関する3つの項目について回答を求めた。1.日本語学級の運営に必要な資源の獲得について、2.日本語学級の担当として必要な能力の習得について、3.日本語指導上に役立つ研修等の内容について、である。これらの各項目を構成する具体的な質問は、教員の情報処理行動に焦点を当てる形で作成した。これは、教員の情報処理行動が、外部からの資源の獲得とともに組織成果の向上につながる可能性を有しているという点を踏まえてのことである<sup>(12)</sup>。

以下ではこれらに対する回答の分析を行っていくが、本調査は量的調査ではないため、回答の分析に当たっては、神栖町と大泉町の教員間での差異については検討を行うが、小学校教員と中学校教員の間での差異については、顕著な傾向が見られた場合を除いて検討の対象としないこととした。

## (2)「日本語学級の運営に必要な資源の獲得について」に関する回答

まず、「日本語学級の運営に必要な資源の獲得について」明らかにするため、次の5つの質問を行った。①日本語学級の担当当初、どのようなことに困ったり悩んだりしたか、②④で回答した困難などにどのように対応したか、③④で回答した困難などを解決するに当たって助けとなったものは何か、④現在、日本語学級の仕事をを行う上で必要な情報はどのように手に入れているか、⑤日本語学級の仕事をを行う上で困ったことが生じたとき、だれに相談しているか、である。

### ①日本語学級の担当当初に抱えた困難

日本語学級の担当当初に抱えた困難としては、神栖、大泉両町で1名を除いてすべての教員が、日本語指導そのものに対する不安や困難を挙げている。具体的には、神栖町では、「児童一人一人の実態をつかむのが難しかった」「どの程度の日本語が通じるのか、難しいことを言っていないか不安だった」「（日本語を）練習してもなかなか学習が定着せず戸惑った」「時間割をどう編成するか、その前に一人一人の実態もよく分からず、何時間程度取り出しするかも全く分からず、教材は何を使うかなど分からなかった」など、児童生徒の日本語力の把握とそれに応じた指導方法の選択に不安を抱えていた様子がうかがえる。また、日本語指導の「教育課程の編成、指導個票の作成」といった指導計画の立案や実施に関わる諸書類の準備についても、内容や方法が分からずに戸惑ったという意見が挙げられている。大泉町でも、児童生徒の日本語力の把握とそれに応じた指導方法の選択が、日本語学級担当当初の教員にとって最も大きな困難であった様子が、次のように述べられている。「日本語が全くわからない生徒を前に、どのように授業をしてよいものか大変に戸惑った」「日本語能力の異なる個々の生徒にどのように指導したらよいか悩んだ」「国語として児童に日本語を教えていたことと、日本語も分からず母語も文法などが体系的に教えられていない外国籍の子に対して、日本語を教える違いについて戸惑った」「自分自身も何が正しいことか分からなくなってしまったり、どこまで（日本語の）正確さを求めればよいかなど迷ったりした」。

この他、日本語学級と在籍学級との時間割調整上の問題（神栖町2件：カッコ内は回答数、以下同様）、保護者との連絡上の問題（神栖町1件、大泉町1件）、文化的背景の違いに起因する問題（例、雨の日の欠席、ピアス等）（神栖町2件、大泉町1件）、言語上の意思疎通の困難による問題（大泉町1件）なども、担当当初に抱えた困難として挙げられている。

### ②日本語学級の担当当初に抱えた困難への対応方法

これらの困難への対応方法としては、日本語指導員に通訳を頼み学校と家庭との間の連絡調整をしてもらった（神栖町3件）、日本語指導センターに助言指導をしてもらった（神栖町2件）、同じ学校に勤務する他の教員（前任者、複数いる同僚の日本語学級担当者）に助言を求めた（神栖町1件、大泉町4件）、というように、身近な他の教員に対応策や解決策を相談したケースが多い。一方で、前任者がいなかったケースや前任者から多少の引継ぎを受けたケースでは、一人で指導法などを考案していったという教員もいる（大泉町3件）（「自分の着任以前に（日本語指導の）専任者が無く、学校としてのカリキュラムが立てられていなかった。自分で資料を探しカリキュラム等を作り上げていった」「前任者に生徒の様子を聞いたり、小学校の国語、算数の教科書を改めて購入したり、過去に作られた町の指導事例集等から使えそうなものを増刷して教材などを整備した」「前任の方からの引き継ぎはあったが、具体的な指導の継続性や指導内容、方法については、独自に改めて考える必要があり、指導の継続性をもたせるために、一人一人に問題集の購入を行った」など）。

### ③日本語学級の担当当初に抱えた困難を解決する上で助けとなったもの

上記の②では、日本語学級の担当当初に抱えた困難にいかに対応したのかに関する回答を見たが、

困難の解決に役立ったものが何であったかについての回答を見ると、神栖町では、日本語指導センターの教員（5件）、日本語指導センターで教えてもらった指導方法、教材教具、指導案等（4件）、町作成の日本語絵画語彙検査（2件）、校内にいる前任者（2件）、町教育委員会、日本語指導員、日本語指導担当教員の集まり、外国籍生徒に対する日本語指導のあり方や他校の実践などに関する色々なHP（各1件）が挙げられている。大泉町では、日本語学級の経験者（5件）、町内他校の日本語学級担当者との情報、教材、教具の交換など（3件）、前任者の資料（2件）、日本語指導助手（2件）、県で行っているポルトガル語研修、ポルトガル語研修で一緒に勉強していた教員、勤務校の教頭、市販の日本語関係資料（各1件）が挙げられている。

#### ④現在、日本語学級の仕事をを行う上で必要な情報の入手先

現在、日本語学級の仕事をを行う上で必要な情報の入手先としては、神栖町ではすべての教員が日本語指導センター（7件）を挙げている他、日本語指導に関するHPや書籍（2件）、町の日本語指導関係の集まりや研究授業等（2件）、教育委員会（2件）、日本語指導員（1件）を挙げている。大泉町では、町内の日本語学級担当者との情報交換（教材、教具）（7件）、日本語指導助手（5件）、他市の学校の日本語指導担当者（3件）、町の独自教材や指導カリキュラム（2件）、生徒の担任教員（2件）、新聞等（1件）を挙げている。

#### ⑤日本語学級の仕事をを行う上での相談相手

日本語学級の仕事をを行う上での相談相手については、神栖町では、日本語指導センターの教員（5件）、他校の日本語指導担当教員（2件）、校長・教頭・教務主任など（2件）、教育委員会、日本語指導員、在籍学級担任、特殊学級の担当教員（各1件）、大泉町では、校長・教頭（5件）、町内の日本語学級担当者（4件）、日本語指導助手（3件）が挙げられている。

### （3）「日本語学級の担当として必要な能力の習得について」に関する回答

次に、「日本語学級の担当として必要な能力の習得について」明らかにするため、次の3つの質問を行った。①日本語学級の担当に必要な資質・能力・力量とは何か、②日本語学級の担当に必要な能力等の習得をどのように行ってきたか、あるいは、能力等の習得に役立った機会は何か、③日本語学級の担当に必要な能力等の習得過程で必要と感じてきた支援は何か、である。

#### ①日本語学級の担当に必要な資質・能力・力量

日本語学級の担当に必要な能力等については、神栖町、大泉町ともに多様な意見が挙げられた。

神栖町の教員からは、教員のパーソナリティに関するもの、日本語の指導力、連絡調整能力、という主に3つの資質・能力等が挙げられた。教員のパーソナリティに関しては、「子どもに対する愛情」「誰でも受け入れられる人間性」「精神的包容力」「相手の価値観を理解しようと努められること」「熱意」「忍耐力」「認めてあげること、褒めてあげること」が挙げられ、日本語の指導力に関しては、「教材・教具作成のアイデアや指導者の語彙が豊富なこと」「難しいことでもやさしい言葉できちんと説明できたり、生徒に合わせて言語能力のレベルを考えて使い分けできたりすること」「日本語についてよく理解していること」の他、「その子の国の背景を知ること」「異文化を受け入れら

れる能力」が挙げられている。連絡調整能力に関しては、「家庭とのこまめな連絡」「学級担任との連絡・調整の能力」「1人1人の生徒に対応できるきめ細かさ(学習や家庭環境など、すべての面で)」「周囲とスムーズに連携をとることができるコミュニケーション力」が挙げられている。

大泉町では、3名の教員が、「あえて言うなら忍耐」「強いて挙げれば言語」(ポルトガル語の会話力)としながらも、「基本的には、外国籍児童も日本の子と同じと思います」「特に日本語学級だから必要というものは無い」と回答している。その他の6名の回答を見てみると、「外国の文化に関心のある人」「国際理解教育に関心が高い人」「異文化を理解できる広い心」「自らも相手の国の文化、言葉、特性を理解し、学ぼうという姿勢」「異なる価値観を理解しようとする姿勢」というように、異なりに対する関心や寛容さを挙げたものが神栖町よりも目に付く。日本語の指導力を挙げる意見は2件あるものの、日本語の指導者という点を特に意識した意見は少ない。大泉町の教員からは、教員のパーソナリティに関するものとともに連絡調整能力に関する意見が多く出されている。教員のパーソナリティに関しては、「受容力」「粘り強さ」「柔軟性」「普段の触れ合いを大切にする心」「児童の生活や気持ちを理解できるカウンセリングマインド」が挙げられ、連絡調整能力に関しては、「学級とのコーディネーター的な力」「日本の学校のルール等について相手から理解と協力が得られるように説明する力」「文化の違いや他国での生活に戸惑いをもち不満や不安を抱える生徒とのコミュニケーションをとるため、子どもの色々な考えを、落ち着いて聞き、理解した上で、必要な指導をしていく力(ポルトガル語の力という意味ではないコミュニケーションの力)」「非言語コミュニケーション能力」などが挙げられている。

## ②日本語学級の担当に必要な能力等の習得機会

このような日本語学級の担当に必要な能力等をどのような機会を通じて習得してきたのかについては、神栖町では、町内の日本語指導担当教員相互の研究授業会(4件)、町の日本語指導関係の集まりや研修会(講師から指導法、教材、教具について指導を受ける)(3件)、日本語指導センターでの研修(3件)、外国人児童生徒の母語の学習、多様な児童生徒への指導経験、児童の実態調査の実施とそれに基づく教材研究、保護者会や個人面談の実施、自身の生育環境(各1件)、などの意見が挙げられている。また、大泉町では、町内外の日本語学級担当者や日本語指導助手との情報交換(3件)、ポルトガル語講座の受講(2件)、書物等での情報収集や自学(2件)、日々の(試行錯誤の)教育活動(2件)、文部科学省による日本語指導研修への参加、外国人生徒とのやりとり、長期にわたる海外旅行(各1件)、などが挙げられている。

## ③日本語学級の担当に必要な能力等の習得過程で必要だった支援

日本語学級の担当に必要な能力等の習得過程で必要と感じてきた支援については、神栖町、大泉町ともに、他者からの支援の必要を感じたことが無いと回答した教員はそれぞれ1名であったが、その他の教員は、得ることができた支援や得なかった支援について、次のように回答している。

神栖町では、必要な支援が得られたケースとして、日本語指導センターでの研修や日本語指導センターの教員からの助言(3件)、町内の日本語指導担当教員相互の模擬授業形態で行う研修(2件)、

などが挙げられている。また、外国人保護者との面談に際して校長が教育方針などを説明してくれた、保護者との連絡調整を図る上で日本語指導員が通訳や翻訳をしてくれた、学級担任が在籍児童に関して頻繁に情報交換をしてくれた（各1件）、などのように、個々の状況に応じて他者からの協力が得られた事例も回答されている。その一方で、「専門的な知識を学びたいと思うが、学校関係で学ぶ機会や場がほしい」というように、日常的に身近な場所で専門的な知識の習得機会を得たいと思いつつも、そのような環境が十分ではないことも指摘されている。

大泉町では、外国籍生徒の保護者への連絡や、生徒の家庭での様子などに関する情報収集・交換を行う上で、保護者・生徒と日本人教師との間のパイプ役として日本語指導助手の役割が大きいと述べた回答（2件）の他、多様な回答が出された。「日本語教師の資格があった方がよいかと初めのうちは思っていたが、小学生というのは、母語での読み書きができない場合があり、（日本語）指導助手に母語で説明されても分からない程度の語彙しかなく、大人に教えるのとはわけが違う。町内にはたくさん外国籍がおり、町内の教師は誰でも日本語学級の立場に立つことがあるわけなので、町内で日本語を教える基礎的な研修があればよかったと思う。日本語学級そのものが大切にされていない学校も多数あると聞く。まずは学校内の全職員の日本語学級の存在の意識が統一されている方がよいと思う。そのために、校内で話し合いがあるとよいと思う」「日本語学級担当の1年目、町内で初めと最後の2回だけ各学校の様子について会議があった。これだけでは互いの情報を共有したり課題を解決したりはできないと思い、2年目からは、研究班という形で定期的に集まり話し合う場が持てたのでよかった」「日本語の指導技術を、波多野ファミリスクールなど実績のあるところから学びたかった。また、教科学習を可能にするためのノウハウを知りたい」「授業だけでは解決できない問題をサポートできる体制があれば助かる」などである。

#### （4）「日本語指導上に役立つ研修等の内容について」に関する回答

最後に、「日本語指導上に役立つ研修等の内容について」明らかにするため、次の2つの質問を行った。①これまでに日本語指導に関して専門教育や研修を受けたことがあるか、②今までに受けることができた研修や支援の中で、日本語学級の仕事をを行う上で役に立ったものは何か、である。

##### ①日本語指導に関する専門教育や研修の機会の有無

ここでは、日本語指導に関して専門教育や研修を受けたことがあるかどうか、ある場合はその研修を受けたことによって日本語指導を行う上でどのような変化があったか、ない場合は日本語指導に関する知識や能力の習得はどのように行ってきたか、について回答を求めた。

神栖町では、日本語指導担当教員に対する1週間集中の初任者研修や担当教員全員による月1回程度の日本語指導研修会がある。これらの町の研修会への参加によって、「神栖町の日本語指導のシステムや指導方法が理解でき、実践できるようになってきた」ことや、「センター校（注：日本語指導センター設置校）は外国籍児童が特に多いので、様々なパターンの学習指導方法を知ることができた。指導方法は、HPや本で情報を得ることがなかなか難しいので、センター校の実践に基づいた方法を知ることができるのは貴重。中学校入学以前の学習方法を知ることができる」ことなどが



挙げられている。町の研修会以外の機会について見てみると、「ある」と回答した教員は3名で、「ない」教員が4名であった。「ある」と回答した教員は、県が行う研修会に参加した経験があり、研修会への参加によって、「取り出しの授業に自信が持てた」「他地域の日本語指導の現状を知ることができた」としている。町の研修会以外では日本語指導に関する研修等の機会が得られなかった教員については、「（町内の）他の学校の日本語指導担当者の授業を参観させてもらい、新たな指導法や教材、教具を紹介しあったりする」（2件）ことによって、不足する知識や経験を補う努力を行ってきた様子が述べられている。しかし、一方で、「指導法について自己研修するには、その他の仕事がたくさんありすぎました」というように、日々の学校の中での仕事に追われ、日本語指導に関する専門知識の習得に多くの時間をかけることが難しい実態についても指摘されている。

一方、大泉町では、日本語指導に関する研修等を受けた経験がある教員は2名で、いずれも文部省ないし文部科学省が行う外国人子女等日本語指導講習会に参加経験があった。文部科学省の研修に参加することによって、「色々役立つことが多かった。大学時代、言語学が専門で、音韻論等を学んだことが、今教えていることにつながって、はっとさせられた。特に、母語により日本語の発音のしにくい音が決まっている点など、すぐ指導に返すことができた」ことが述べられている。しかし、同時に、「長期における日本語の研修は、時間的にも（東京などで）無理だったので、『日本語の教え方』など文献から学ぶことが多かった」という意見も挙げられており、継続的な研修機会の獲得という点では十分ではないという考えもうかがえる。また、研修等を受けた経験がない7名の教員については、「今までに積み上げられた本校の指導資料などをよく読んだり、分からないときには聞いたりしています」「主として、書物を読んで」「英語を担当しているため、同じように日本語を指導したり、日本語、英語、ポルトガル語で指導するようにした」などの工夫によって、日本語指導に関する知識の収集を自らで行っていることがうかがえる。

## ②日本語学級の仕事をを行う上で役に立った研修や支援

今までに受けることができた支援（研修を含む）の中で、日本語学級の仕事をを行う上で役に立ったものとしては、神栖町では、日本語指導センターで学んだ「日本語指導方法」「日本語指導教室で外国人児童に必須な学習内容」「毎時間の授業の展開」、日本語指導センターから提供された「教材教具」、日本語指導センターで助言を受けた「外国人児童や保護者との対応の仕方、連絡・調整の方法」「外国人児童の保護者と日本語指導担当者とのコミュニケーションの必然性」など、日本語指導センターからの支援を挙げた教員が5名であった。また、町が行った「波多野ファミリスクールの大蔵先生の師範授業および講演」といった専門家による研修会だけでなく、「週1回皆で研修を行っているので、自分だけが悩んでいるのではないことがわかり、また皆で問題を解決していくので、1つずつ問題が解決する。話し合いが大切」のように、町の定期的な研修会が担当教員相互の情報交換の機会として機能している点も、問題の深刻化を防ぐ上で担当教員の役に立っている様子がうかがえる。この他、外国人だけでなく障害を有する子どもなど、「いろいろな児童との出会い」が子どもの多様性への対応という点で役に立っていると回答した教員も2名いる。

大泉町では、5名の教員が町のポルトガル語研修を挙げ、「編入して間もない児童の支援に大変役立った」「現在は日本語を教えるのはもちろんですが、母語であるポルトガル語も教えるという状況です。生徒とのコミュニケーションを図る上でも役に立っています」「生徒は、こちらもポルトガル語を学習していると知ると嬉しいらしく、簡単な会話をすることで気持ちが近づくように思いました」といったメリットを指摘している。その他には、「町の日本語学級担当者研修での情報交換と指導案作成」「(町の日本語学級担当者で組織する)研究班の中でお互いの授業を見せあうという試みをしたのがヒントになった」「教頭先生や教務主任からのアドバイス」「日本語指導助手との情報交換」などが役に立ったとして挙げられている。また、「長年の教職経験」が外国人児童生徒の教育に役に立っていると述べる教員や、逆に、「日本語学級の担当として役に立つというよりも、本校のような、多数の外国籍を抱える学校のクラス担任になったとき、この2年の経験が生かせると思っている」というように、日本語学級の担当経験が他の生徒の指導に役立つと考える教員もいる。

### 3. 外国人児童生徒教育を担当する教員への組織的支援のあり方

以上の調査結果をまとめると、次の点を指摘することができる。

日本語学級担当当初の教員にとって最も大きな困難であったのは、神栖町、大泉町ともに外国人児童生徒の日本語力の把握とそれに応じた指導方法の選択であった。これらの困難に対し、神栖町の教員は、日本語指導センターに相談して指導助言を受けたり教材等の提供をしてもらったり、日本語指導員に学校と家庭との間の連絡調整をしてもらったりして対応してきた。神栖町では、担当当初だけでなくその後も、日本語指導センターは情報の入手先としても相談相手としても大きな位置を占めている。一方、大泉町の教員は、勤務校や町内他校の日本語学級担当者・経験者に対応策や解決策を相談し助言を求めたり情報交換をしたりして、困難の解決に当たってきた。大泉町では、情報の入手先としては町内や他市の日本語学級担当者と日本語指導助手が大きな役割を果たしており、相談相手としては勤務校の校長・教頭や町内の日本語学級担当者がその役割を果たしている。

次に、日本語学級の担当として必要な能力等については、神栖町、大泉町に共通して連絡調整能力が挙げられた。しかし異なる回答傾向も見られ、大泉町では、日本語の指導者である点を特に意識した指摘は少なかった。これらの能力等の習得に当たっては、神栖町では、町内の日本語指導担当教員相互の研究授業会、町の日本語指導関係の研修会、日本語指導センターでの研修が有効な機会であったと考えられている。と同時に、これらの機会は、必要な支援を提供してくれたとも感じられている。一方、大泉町では、必要な能力等の習得を、町内外の日本語学級担当者や日本語指導助手との情報交換によって図ってきている。能力等の習得過程で必要と感じた支援については、大泉町の教員に共通する回答はなかったが、基礎的な日本語指導研修や専門的な日本語指導の講習会の開催、日常的な情報交換の機会の確保、などが挙げられている。

日本語指導を行う上で役立つ研修等の内容については、神栖町では、日本語学級担当当初の様々な不安や問題の改善にとって、日本語指導センターで行われる1週間集中の初任者研修が役に立っ

ている。その後の職務の遂行においても、月1回程度の割合で行われる日本語指導担当教員全員による研究授業会が、日本語指導の研修会としてだけではなく日々の問題に関する情報交換の場としても機能している。大泉町では、町のポルトガル語研修の受講経験はあるものの、日本語指導に関する専門教育や研修を受けた教員は少ない。そのため、大泉町の教員は、前任者の資料や一般書籍等から日本語指導に関する知識の収集を行っている。大泉町では、かつては定期的な情報交換や研修の機会はなかったが、現在は日本語学級担当者のための定期的な研修会で情報交換や指導案の作成、授業検討会などを行っており、それらは日々の日本語指導に役立つと考えられてきている。

こうした調査結果を見ると、各学校の外国人児童生徒の在籍状況に関わらず、外国人教育担当教員が日本語学級の仕事をを行う上で抱える課題とそれに対して必要と考える支援には共通性があることが分かる。それは、外国人児童生徒の日本語力の把握とそれに応じた指導方法の選択を指導上の課題と考えており、これらに関する情報や専門的な知識の提供を受けることが、必要な支援として認識されている、という点である<sup>(13)</sup>。

このように、指導上の課題の所在と必要な支援の内容という点では共通性が見られるものの、支援をどこに求めているかという点については、両町で差があることがうかがえる。全般的に、教員の回答が、神栖町では類似性が見られる場合が多いのに対し、大泉町では多様性が見られる場合が多い。これは、神栖町では、情報の入手先や相談相手として日本語指導センターが頻繁に挙げられたことから分かるように、町の日本語指導方針や指導体制に関する情報が日本語指導担当教員の間で共有されており、困ったことや助けてほしいことがあった時に日本語指導センターを活用するということが当然のこととして受け入れられているからであるといえる。大泉町では、町内他校の日本語学級担当者に相談したり情報を提供してもらったりしている様子もうかがえるが、他校の教員に相談せずに（あるいは、相談できずに）自学で問題解決に当たろうとする教員がいることも分かる。これは、大泉町の教員の間では、各学校に共通に与えられている条件（加配教員と日本語指導助手）の下で各学校の実態に応じて成果を上げていくことがより重視されているためではないかと考えられる。このことは、日本語学級の仕事をを行う上での相談相手として、勤務校の校長や教頭が多く挙げられたことから推測することができる。大泉町の場合、どの学校にもかなり多くの外国人児童生徒が在籍しており、外国人教育は学校にとって周辺的な課題とはいえない。そのため、日本語学級担当者だけでなくどの教員にとっても日常的な課題として捉えられており、外国人教育への対応は、それぞれの学校がそれぞれのやり方で進めていくものとして考えられているからであると推測される。

ともに、外国人教育や日本語指導に関する支援を行政から得ている神栖町と大泉町の間で、外国人教育担当教員の情報処理の方法が異なることから、外国人教育担当教員が必要とする情報の入手には、次の4つのパターンがあることが考えられる。①必要な情報を得られる他者が校内に存在しないから校外の他者に情報を求める場合、②必要な情報を得られる他者が校内に存在するが校外の他者に情報を求める場合、③必要な情報を得られる他者が校外に存在するが校内の他者に情報を求

める場合、④必要な情報を得られる他者が校外に存在しないから校内の他者に情報を求める場合、である。「相談できる先生が学校にいないことが一番の悩み。センター校の先生方にたくさん相談しました」（神栖町）という回答に端的に現れているように、勤務校の同僚教員ではなく他校の日本語指導担当教員・日本語学級担当者を情報の入手先や相談相手として挙げる教員がいずれの町でも多かったが、これは①の状態の存在を表したものと見える。しかし、これは全ての学校に当てはまるわけではなく、大泉町の教員の回答からは③の状態の存在がうかがえ、神栖町の教員の回答からは②の状態の存在が排除できない。また、「前に日本語学級担当の先生に聞くこともあったが、忙しそうでなかなか聞くことができなかった」（大泉町）という回答は、②の状態の誘因となる可能性を示している。

①の状態の場合、外国人教育担当教員が必要とする支援の提供という点からすると、神栖町のように、日本語指導センターという形で外国人教育や日本語指導に関する情報や資料を一元的に管理する組織を設けることは、情報の入手に関する支援のあり方として有効であると考えられる。しかしこのことは、「必要な情報を得られる他者が校内に存在しない」という問題を直接解決するものではない。むしろ、日本語指導センターからの支援が効果的であればあるほど、外国人教育担当教員が抱える課題は、校内の他の教員の関わりを必要としないままに日本語指導センターとの間で解決が図られてしまうこともありうる。だが、大半の外国人児童生徒は、日本語学級で過ごす時間よりも在籍学級で過ごす時間の方が多い。このことを考慮すると、学級担任教員をはじめとする他の教員との間で、外国人教育や日本語指導に関する問題意識や情報の共有を図ることは、勤務校の外国人児童生徒の実態により即した指導を展開していくために不可欠である。そのためには、その学校の外国人教育担当教員の情報入手のパターンが上記4つのうちのいずれであるのかを把握し、それに応じた情報処理体制のあり方について検討する必要がある。このことは、単に校内に情報を提供できる他者を置くという配置の問題ではなく、組織としての情報処理システムの構築の問題として捉える必要がある。というのも、例えば、上記②、③の状態はいずれも、必要な情報の入手先が校内外の両方に存在するという点では問題がないものの、それらの情報に容易にアクセスできる環境があるかどうかを必ずしも保障するものではないからである。

本研究では、神栖町、大泉町の外国人教育担当教員に対する質問紙調査等の回答を分析することによって、外国人教育担当教員が抱える課題とそれらの改善のために必要とする支援について検討を行った。外国人教育担当教員の情報処理行動に焦点を当てて検討した結果、課題の改善に資する支援のあり方として、外国人教育担当教員が必要とする情報入手のパターンとそれが内包する問題点を改善するような情報処理システムの構築が求められることを指摘した。今後は、この点を踏まえ、さらに、情報処理の円滑化という観点から、外国人教育を行うための校内の教員間の協働のあり方について検討していく必要があると考える。

<注>

(1) 本稿で「外国人児童生徒」とは、本人もしくは保護者が日本以外の国の出身で、日本語を母語としない、主に外国籍の児童生徒を指すこととする。しかし、近年では、国際結婚などにより両親のいずれかが日本国籍である子どもや、滞日の長期化に伴い日本で生まれ日本で育つ外国籍の子どもが増加してきている。そのため、日本国籍であるから日本語が話せるとか、外国籍だから日本語が話せないというように考えることは、必ずしも当てはまらなくなっている。そこで、本稿では、本人の出自のルーツが外国にあり、日本語による教科学習に支障がある児童生徒も含めて、「外国人児童生徒」と称することとする。

(2) 例えば、外国人子女の日本語指導に関する調査研究協力者会議『外国人子女の日本語指導に関する調査研究』（最終報告書）、東京外国語大学、1998年。稲葉継雄研究代表『わが国における外国人児童生徒の文化的適応と教育に関する調査研究』（科研費研究成果報告書、基盤研究(C)課題番号07610267)、1998年。志水宏吉研究代表『ニューカマーの子どもたちに対する教育支援の研究』（科研費研究成果報告書、基盤研究(C)課題番号09610242)、1999年、などがある。

(3) 例えば、新倉涼子「外国人児童・生徒の受け入れに関わる教師の意識」『千葉大学教育実践研究』第9号、2002年、221-229頁。山本清隆・成澤美樹「長野県における外国人児童生徒に対する日本語指導の現状と課題」『信州大学教育学部紀要』No.105、2002年、51-62頁。熊崎さとみ「外国人の義務教育就学をめぐる諸問題—ブラジル人児童・生徒の場合—」『信州大学留学生センター紀要』第4号、2003年、139-149頁、などがある。

(4) 前掲、外国人子女の日本語指導に関する調査研究協力者会議、118頁。

(5) 文部科学省「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成15年度)」、2004年3月24日。

(6) そのための検討課題として、外国人教育担当教員固有の職務内容の解明と職務分担の可能性、外国人教育担当教員の職務遂行を支える校内指導体制の構造、外国人教育担当教員と管理職やその他の教員との関係のあり方、外国人教育担当教員の力量形成や指導力向上に効果的な研修内容・方法、外国人児童生徒在籍校と学校外諸機関・団体との連携の可能性、などを挙げることができる。

(7) ここでは、回答者の勤務校の特徴を知るために学校の概要を示すが、回答者が特定されることを避けるために、回答者がいずれの学校に勤務しているかについての情報は示さないこととする。

(8) 日本語指導が必要な外国人児童生徒の数は調査時点のものである。入学当初に日本語使用に支障があった子どもでも、やがて生活上の日本語使用には支障がなくなってくる場合が多いため、在籍する外国人児童生徒数と日本語指導が必要な外国人児童生徒数とは必ずしも一致するわけではない。

(9) 両親のいずれかが日本国籍（つまり、日本人）の場合、子どもは日本国籍となる。しかし、特に、母親が外国籍で母語が日本語ではない場合、子どもは日本語の習得が十分でないことがある。そのため、国籍上は日本人であっても日本語指導が必要な児童生徒がここに含まれることがある。このような、国籍上は日本人であるが、両親のいずれかが外国籍の子どものことを「外国にルーツをもつ子ども」と称することがある。なお、本稿では、回答者から出された在籍人数や国籍内訳を示しているため、日本国籍でありながら日本語指導が必要な児童生徒数の扱いについては、各回答者によって違いがある。

(10) 調査時の平成15年度は、ポルトガル語2名、タガログ語1名であったが、平成16年度より、ポルトガル語1名、タガログ語1名、スペイン語1名となった。

(11) 前掲、「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査（平成15年度）」。

(12) 拙稿「学校と学校外組織との組織間マネジメント—『情報』資源のコントロールによる学校組織の自律性の確保—」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第29巻、2004年、39-47頁。

(13) その点で、外国人教育担当教員に対する日本語指導研修を行うことは、行政側に課せられた最低限の支援であるといえる。しかし、実際にそのような研修を行っている自治体は決して多くはない。都道府県の単位で見た場合、外国人教育の指導者に対する研修や講習会などを実施している自治体は、全体の20%に満たない。拙稿「日本の外国人教育施策の全国的動向とその問題点—都道府県の外国人教育施策の実態に関する調査の分析を通して—」筑波大学教育学会『筑波教育学研究』

---

創刊号、2003年、82-83頁。