

年少者日本語教育に関わる教師の意思決定の研究

岡崎 敏雄

1. 本研究の背景と目的

本研究は先の「年少者日本語教育に関わる教師の言語教育観の研究」を踏まえ、「それら教師が外国人年少者やその父母との *interaction* を通じて、(教師としての) 専門性の向上に関してどのような学習を行なっているか」を外国人年少者の日本語教育に関する意思決定に焦点を当てて明らかにすることを目的とする。先の研究で述べたように本格的取り組みが近年開始されたばかりであり、確固とした教育姿勢の確立されていない中で、手探りで教育を進めている教師はどのような意思決定を形成してきているかを明らかにしようとするものである。

2. 方法

(1) 調査対象

外国人年少者の日本語指導を行なう日本語担任及び外国人年少者の在籍学級の担任のすべての教師。

(2) 調査期間

平成8年1月下旬から2月中旬まで。

(3) 抽出法

全国の、日本語教育が必要な外国人児童・生徒(平成7年度9月文部省調査)が就学する公立の全小・中学校における、外国人年少者の日本語教育に関わる教師すべてを抽出した。また、平成7年9月の文部省調査の時点で在籍していた外国人年少者が本調査の期間までに転出、移転、帰国などによって在籍しなくなった学校では、回答していないケースがある。こうした学校では少なくと

も平成7年度中に日本語教育に関った教師が存在するが、調査時点では厳密には日本語教育に関わる教師ではないと捉えている。この点については、当研究に対する回答をするかしないかを該当する学校や教師の判断に一任した。

(4)調査方法

(A) 質問紙

質問紙は、1993年4月より1994年11月にかけて岡崎研究室で実施した茨城県内23校の小・中学校の年少者日本語教育に関わる教師に対する聞き取り調査を基に、岡崎及び塩地が共同作成し、塩地(1995)で使用された質問紙を改作した。また、特に言語教育観・意思決定の質問項目については、先に述べたように従来海外でなされて来た言語教育及びそれに対する研究の過程で示された言語教育観の主なもの、及び聞き取り調査によって得られた言語教育観・意思決定を取り上げた。

(B) 予備調査

本調査に先立ち、茨城県下39校の公立小・中学校52名の教師および外国人年少者の多い地域の一つである東京都新宿区内の公立小・中学校11校35名の教師に対し、予備調査を実施した。予備調査の結果を踏まえ、本調査に向けては、外国人年少者の定義の明確化、質問項目の分化、フェイスシート項目の拡充、各学校に関するフェイスシートの別票化(質問票を二種用意する)を行なっている。

(C) 質問票の成り立ち

質問票1は7段階の評定尺度法による意識調査と、教師の属性とを把握するための教師に関するフェイスシートからなり、調査対象者(外国人年少者の日本語教育に関する教師)によって記入されたものである。一方、質問票2は学校の状況や取り組み、地域の取り組み、父母や年少者の属性を聞く学校に関するフェイスシートで、学校、教頭、管理職による記入を依頼した。また、これらの質問票への回答は、所属する学校の所在地の記入以外は、無記名で依頼した。

(D) 質問票の配布

質問票の配布については、都道府県の教育委員会を通じて、日本語教育が必要な外国人児童・生徒(平成7年度9月文部省調査)が就学するすべての公立の小・中学校へ質問票一式を郵送し、学校長から該当する教師へ配送を依頼し

た。また、回答済みの質問票は、学校で一括し、国立国語研究所へ直接返送を依頼した（郵送及び託送調査）。また調査の実施、集計、統計処理は社会工学研究所が行なった。

(5) サンプル数

質問票を発送した学校数、すなわち、日本語教育が必要な外国人児童・生徒が就学するすべての公立の小・中学校数は、小学校2,611校、中学校1,237校で、計3,848校であり、そのうち3,147校から有効回答を得た。

また、該当校における調査対象者数については、合計8,962人の有効回答を得た。これは一校当たり約2.85人の教師から回答を得たことになる。

3. 結果と考察

——外国人年少者の日本語教育に関わる教師はどのような意思決定を行っているか——

以下の順に、質問紙で示された教師による評定について見る。

- A. 教師はどのようなカテゴリーの意思決定に高い評定を与えているか。
- B. 各カテゴリーの意思決定にどのような評定を与えているか。
- C. 考察

- A. 教師はどのようなカテゴリーの意思決定に高い評定を与えているか。
次の Table 1 は、教師間での高い評定値の意思決定項目の降順である。

Table 1：教師間で高い評定値の意思決定の降順

順位	教師間で高い評定値の意思決定降順	質問 番号	平均 値	標準 偏差
1	外国人年少者がクラスにいることは、日本人の子供にとって極めてかけがえない経験をさせることになる	1-50	6.00	1.03
2	クラスの日本人の子供に対して、外国人の年少者と日本人の子供が違う点もあることをよく理解させるよう努める	1-51	5.92	1.22
3	日本語学級（「取り出し」クラス）の目的は、授業についていくというよりは、学校生活全般への適応に必要な日本語の指導である	1-02	5.58	1.32
4	外国人年少者が母国の人と積極的に交流することは望ましいことである	1-49	5.48	1.15
5	外国人年少者が母国の歌、遊び、考え方などを日本人の子供に紹介するような機会を多く持たせるようにする	1-45	5.46	1.17
6	漢字に読みがなをつけた外国人年少者用の教科書があった方がよい	1-22	5.35	1.38

順位	教師間で高い評定値の意思決定降順	質問番号	平均値	標準偏差
7	子供自身が持っている母国に関する知識が活かせるように、例に出すなどして指導するように心掛ける	1-25	5.33	1.22
8	外国人年少者の持ち物、服装、習慣には柔軟に対応し、日本人年少者と必ずしも同じでないことがあっても認める	1-34	5.28	1.31
9	外国人年少者が家庭で母語、日本語をどの程度使っているかを把握することに努める	1-41	5.28	1.30
10	教師が外国人年少者の母語を学習することは、その子供にとって良い影響を与えるので努力する	1-29	5.28	1.23
11	教師の方から片言でも子供の母語を使ってみようとする	1-30	5.28	1.25
12	外国人年少者の指導には専門のカウンセラーの助言が不可欠である	1-32	5.26	1.33
13	母語ができる人をきちんと教員として採用し、教えてもらうことが望ましい	1-39	5.23	1.43
14	教科学習に必要な基本語彙(例★三角形、試験管)は母語訳を用意する	1-24	5.17	1.43
15	母語が話せる人が外国人年少者の指導にかかわるようにする	1-38	5.14	1.35
16	通常の教科書より学習する項目を絞って量を少なくした外国人年少者用の日本語で書かれた教科書があった方がよい	1-21	5.12	1.41
17	外国人年少者の親と日本人の子供の親との交流の場となる行事を積極的にこなす	1-46	5.11	1.16
18	母語が同じ子供同士で話し合うことはプラスになるので妨げない	1-28	5.04	1.28
19	日本滞在中は、楽しく過ごし、楽しかった思い出を持って帰国してもらうことを最も重要視する	1-35	4.96	1.31
20	学校へ編入する前に日本語学習をする場所を設けるべきである	1-40	4.94	1.44
21	日本語学級(「取り出し」クラス)の目的は、在籍学級の授業についていくのに必要な日本語の指導である	1-01	4.87	1.48
22	子供が日本語が全くできない場合に、子供の母語のできるボランティアを在籍学級に用意して付き添い参加してもらう	1-37	4.84	1.45
23	在籍学級での授業についていけるようになって、外国人年少者が集まる何らかの時間、場を設定する	1-07	4.71	1.58
24	ローマ字で書かれた外国人年少者用の教科書があった方がよい	1-23	4.62	1.50
25	子供の母語の能力程度によって指導内容を変える	1-15	4.58	1.47
26	思春期の外国人年少者の場合、仲間作りのために、取り出しクラスに入れることがある	1-53	4.53	1.22
27	漢字は必ずしも日本人の子供と同じ程度までマスターさせなくて良いという考え方で学習させる	1-18	4.50	1.40
28	子供の学習能力を高めるため、日本語学習と母語学習の両方を行なった方がよい	1-32	4.50	1.38
29	教科学習は、日本語の指導をしばらく行なって言葉の壁がある程度解消した段階で始める	1-08	4.49	1.47
30	学校で子供が母語で話す機会を定期的に設けるようにする	1-31	4.48	1.30
31	できるだけ早く日本人の子供と同じような態度や行動がとれるように指導する	1-33	4.45	1.35
32	在籍学級での生活に早く適応できるよう、取り出しの時間は最小限に押さえる	1-05	4.41	1.42
33	親が日本語の学習はそれほど必要でないという考え方の場合、日本語学習の必要性を説くようにする	1-48	4.36	1.15
34	日本語の日常会話ができるようになったら、日本語の指導の時間は減らす	1-03	4.27	1.52
35	可能な場合には、母語で書かれた教科書を用意した方がよい	1-20	4.26	1.35
36	外国人年少者が何歳のときに来日したかで、指導内容を変える	1-14	4.25	1.48
37	外国人年少者は、日本語が不十分な場合でも、年齢相当の学級に編入する	1-09	4.23	1.59
38	日本語をまず聞いて理解できるようになってから話す学習、さらに読み書きの学習へ進むように指導する	1-16	4.13	1.48
39	低学年の子供は、日本語の習得が早いので、取り出しの時間数を少なくする	1-06	4.10	1.39
40	家庭でもできるだけ多く日本語を使うように父母に依頼する	1-43	4.03	1.19
41	家庭で父母が勉強を見るように依頼する	1-44	4.03	1.19
42	日本滞在中は、学力や他の能力を伸ばすことを最も重要視する	1-36	4.02	1.15
43	日本語での日常会話に大きな支障がないときは、取り出しは行なわない	1-04	4.02	1.61
44	学校内では日本語を使うように、例えば休み時間に母語が同じ子供で固まらないよう気を配る	1-26	3.97	1.39
45	日本語を使うことに抵抗のある子供の場合、多少無理をしても使わせるよう努力する	1-47	3.91	1.11
46	家庭では母語で会話するように父母に依頼する	1-42	3.82	1.11

順位	教師間で高い評定値の意思決定降順	質問番号	平均値	標準偏差
47	授業中母語でおしゃべりをさせないように気を配る	1-27	3.70	1.41
48	母語が同じ子供は、母語ばかりで話すことがないよう違う学級に入れる	1-10	3.70	1.56
49	ひらがなは読み書き同時に学習させるのではなく、読みができるようになってから書きに進ませるようにする	1-17	3.62	1.39
50	外国人年少者の今後の滞在期間の長さによって、指導内容を変える	1-13	3.53	1.63
51	外国人年少者が永住予定か否かで、指導内容を変える	1-12	3.49	1.70
52	日本語指導には、日本語学習用の教科書より、国語の教科書を使うようにする	1-19	3.44	1.20
53	場合によっては、(知的障害がない場合でも)外国人年少者を特殊学級に入れる	1-11	2.16	1.46

この降順を内容上のまとまりの点から見るために53項目の意思決定を内容的に近いという点から整理すると、Table 2が示すように27のカテゴリーに分類することができる。

Table 2

<ol style="list-style-type: none"> 1. 取り出し教室の性格決定の基準 (1-01・1-02) (括弧内は質問紙の項目番号) 2. 取り出し教室の期間決定基準 (1-03・1-04・1-05・1-06) 3. 在籍学級復帰後の外国人年少者の集まる機会 (1-07) 4. 教科指導開始基準 (1-08) 5. 学級編成上の決定基準 (1-09・1-10・1-11) 6. 指導内容の決定基準 (1-12・1-13・1-14・1-15) 7. 日本語4技能指導の決定基準 (1-16・1-17) 8. 教科書選定基準 (1-19・1-20・1-21・1-22・1-23・1-24) 9. 漢字学習の必要性 (1-18) 10. 教室での母国文化・母語の活用 (1-25・1-26・1-27・1-28・1-31) 11. 子供の母語への教師の姿勢 (1-29・1-30) 12. 学習能力向上の為の日本語・母語両言語学習の必要性 (1-32) 13. 日本人の態度・行動への同化 (1-33) 14. 持ち物・服装・習慣への柔軟な対応 (1-34) 15. 日本滞在中の重視内容 (1-35・1-36) 16. 学校での母語支援の態様 (1-37・1-38・1-39) 17. 日本の学校編入前の日本語教育 (1-40) 18. 家庭使用言語への対応 (1-41・1-42・1-43) 19. 家庭学習への対応 (1-44) 20. 母語の歌・遊び・考え方の経験の機会 (1-45) 21. 外国人・日本人の親の交流行事 (1-46) 22. 日本語使用・学習の勧め (1-47・1-48) 23. 母国人との交流評価 (1-49) 24. 外国人年少者の日本人の子供にとっての価値 (1-50) 25. 日本人の子供に対する外国人年少者との相違の認識の教育 (1-51) 26. 専門カウンセラーの必要性 (1-52) 27. 仲間作りのための取り出し教室 (1-53)
--

これを基に Table 1 で評定値の上位の項目（評定平均値 5 を超える、降順で 18 位までのもの）についてそれぞれがどのような意思決定のカテゴリーのものであるかを見てみると次のように順位 1 位、Table 2 のカテゴリー番号 24、質問項目番号 1-50 から、順位 18 位、Table 2 のカテゴリー番号 10、質問項目番号 1-28 までのものとなる。（Table 3）

Table 3

順位	Table 2 の カテゴリーNo	カテゴリー名（（ ）内は質問項目番号）
1	24	外国人年少者の日本人の子供にとっての価値（1-50）
2	25	日本人の子供に対する相違の認識の教育（1-51）
3	1	取り出しの性格の決定（1-02）
4	23	母国人との交流評価（1-49）
5	20	母語の歌・遊び・考え方経験の機会（1-45）
6	8	教科書選定の基準（1-19）
7	10	母国文化・母語の教室での活用（1-25）
8	14	持ち物・服装・習慣への柔軟な対応（1-34）
9	18	家庭使用言語への対応（1-41）
10	11	子供の母語への教師の姿勢（1-29）
11	11	子供の母語への教師の姿勢（1-30）
12	26	専門カウンセラーの必要性（1-52）
13	16	学校での母語支援の態様（1-39）
14	8	教科書選定の基準（1-24）
15	16	学校での母語支援の態様（1-38）
16	8	教科書選定の基準（1-21）
17	21	外国人・日本人親の交流行事（1-46）
18	10	母国文化・母語の教室での活用」（1-28）

この Table 3 に沿って教師が高い評定値を与えているカテゴリーの意思決定の特色を考えてみよう。

まず、上位 1-5 位に挙げたカテゴリーを見ると、カテゴリー 24、外国人年少者の日本人の子供にとっての価値、25、日本人の子供に対する外国人年少者との相違の認識の教育、1、取り出し教室の性格、23、母国人との交流の評

価、20. 母語の歌・遊び・考え方経験の機会というように、「日本の学校において外国人の子供をどう受け止め、それをどう認識するか、また、外国人の子供たちをどのように円滑に日本の教室に入って来れるように受け入れるか」に関わるカテゴリーが集中している。これは残りの高い評定値のカテゴリー（7位、10. 母国文化・母語の教室での活用、8位、14. 持ち物・服装・習慣への柔軟な対応、9位、18. 家庭使用言語への対応、10位、11位、11. 子供の母語への教師の姿勢、12位、26. 専門カウンセラーの必要性、13位、15位、16. 学校での母語支援の態様、17位、21. 外国人・日本人の親の交流行事）のほとんどについても同様である。これらと少し性格を異にするのは、「8. 教科書選定の基準」（6位、14位、16位）であるが、これも、次に述べる「指導の具体的場面に関わる意思決定」の諸カテゴリーに比べれば、子供の受け入れに近い性格のものであろう。

これに対して、次のような指導の具体的な場面に関わる意思決定については、Table 3 のリストに入っておらず、高い評定値が与えられていない。（アラビア数字は Table 2 のカテゴリー-No）

2. 取り出し教室の期間決定基準、5. 学級編成上の決定基準、
6. 指導内容の決定基準、9. 漢字学習の必要性、
7. 日本語4技能の指導の決定基準

この原因としては、教師全体が未だ指導方法や決定基準を手探りで探っており、確固としたものがまだないことが考えられる。以上により日本の教師の意思決定は全体として、「円滑受容優先・具体的指導途上型」というべき傾向を持つと考えられる。

B. 教師は各カテゴリー内の意思決定にどのような評定を与えているか。

次に Table 2 のカテゴリーの順に、各カテゴリー内の各意思決定項目にどのような評定を与えているかを見てみよう。

a. 取り出し教室 その1. 取り出し教室の性格決定

「取り出し教室」とは（周知のように）、原学級から外国人年少者を例えば国語の時間などを利用して別教室に取り出し、日本人の子供とは別のカリキュラムで日本語学習などをさせるものである。「取り出し教室」の目的については「1-01在籍学級の授業についていくのに必要な日本語の指導である」と「1-02授業についていくというよりは学校生活全般への適応に必要な日本語の指

導である」の二つの質問項目で問われている。

これら二項目では、「1-01学校生活全般への適応の日本語指導」の方が評定値降順で上位にランクされ、高い評定が与えられている（評定平均値5.58、標準偏差1.48、評定値降順3位、肯定的評定率（評定値5+6+7）84.5%、否定的評定率（評定値1+2+3）5.0%、中間的評定率（評定値4）9.3%）。これに対し、「1-01在籍学級についていくための日本語指導」は全体の降順の中でも相対的に低い評定値が与えられている（評定平均値4.87、標準偏差1.32、評定値降順21位、肯定的評定率63.7、否定的評定率16.4、中間的評定率18.4.）。

以上の結果より、「取り出し教室」は学校生活全体に適応するための日本語の指導の性格がより強い。ただし在籍学級の授業のための日本語の指導という性格を持っているとする考えもかなりある。

言語教育観では能力養成重視型ではなく、「滞在エンジョイ重視型」の傾向が見られた。意思決定でも「授業（日本語）能力養成重視型」というよりは「滞在適応重視型」というべき傾向が見られると言える。

b. 取り出し教室—その2 取り出し期間の決定基準—

このカテゴリーには以下の質問項目があり、それらを評定値の降順に並べると以下の順位になる。

（1-07は独立のカテゴリーとしても見得るがここでは取り出し教室の「形態」としてとらえる。）

- ① 1-05「在籍学級での生活に早く適応出来るよう取り出しの時間は最小限に押さえる。」

評定平均値 4.41, 標準偏差 1.42, 降順 32位, 肯定的評定率 46.4,
否定的評定率 24.1, 中間的評定率 28.9

- ② 1-03「日本語の日常会話ができるようになったら日本語の指導の時間を減らす。」

評定平均値 4.27, 標準偏差 1.52, 降順 34位, 肯定的評定率 48.2,
否定的評定率 31.1, 中間的評定率 20.1

- ③ 1-06「低学年の子供は日本語の習得が早いので、取り出しの時間数を少なくする。」

評定平均値 4.10, 標準偏差 1.39, 降順 39位, 肯定的評定率 35.2,
否定的評定率 31.0, 中間的評定率 33.1

- ④ 1-04「日本語での日常会話に大きな支障がないときは取り出しは行わない。」

評定平均値 4.02, 標準偏差 1.61, 降順 43位, 肯定的評定率 37.5,
否定的評定率 40.0, 中間的評定率 21.8

- (1-07「在籍学級での授業についていけるようになって、外国人年少者が集まる時間、場を設定する。」)

評定平均値 4.71, 標準偏差 1.58, 降順 23位, 肯定的評定率 56.5,
否定的評定率 21.5, 中間的評定率 21.4)

以上から約8,900人の小中学校の教師の回答者のうちほぼ半数は在籍学級での生活に早く慣れることができることを優先し、取り出しの時間を押さえる事をよしとしている(肯定的評定率 46.4%)。ただし教師の約3分の1はどちらとも言えないとし(28.9%), 4分の1は否定的な評定を与えている(24.1%)。また多少評定平均値は下がるが、日本語の日常会話ができる事を目安として、日本語の指導のための取り出しの時間を減らす事に半数の教師が肯定的評定を与えている。ただしやはり3分の1は否定的評定、5分の1は中間的評定を与えている点は見逃せない。さらに低学年の子供について日本語の習得が低年齢であるために速いとして取り出し時間を少なくする事については肯定、否定、中間それぞれの評定がほぼ横並びに並んでいる。これらに対して日本語での日常会話に支障がないときに取り出しを行わないという考え方についてはむしろ否定的評定が肯定的評定を上回っている(46.0%, 37.5%)。

これらを全体として見ると、前述のように、取り出しクラスの目的として学校生活全般の適応により高い評定が与えられているのと呼応して、在籍学級での生活への早い適応が目指され、日本語での日常会話に支障がないからといって取り出しを止めないとする傾向にある。特に低学年の子供については、日本語の習得という側面のみに焦点を当てて取り出し時間を減らすことには必ずしも一致した同意が形成されていない。また、前述した「取り出しの目的が学校生活全般への適応」を「在籍学級の授業について行くための日本語指導」よりも高く評定する傾向は、「在籍学級への授業について行けるようになった後でも外国人年少者が集まる時間や場を設定する」ことに高い評定を与えていることにも現われている。これらの点からも能力養成重視型というよりは「滞在適応重視型」の意思決定傾向が見られる。

c. 学級編成の決定基準

外国人年少者をクラスに編入するに当たって、どのような決定基準で行なうかについて以下のような結果が示されている¹⁾。

- ① 1-09「外国人年少者は日本語が不十分な場合でも、年齢相当の学年に編入する。」

評定平均値 4.23, 標準偏差 1.59, 降順 37位, 肯定的評定率 41.9,
否定的評定率 31.0, 中間的評定率 26.6

- ② 1-10「母語が同じ子供は母語ばかりで話すことがないよう違う学級に入れる。」

評定平均値 3.70, 標準偏差 1.36, 降順 48位, 肯定的評定率 20.9,
否定的評定率 39.8, 中間的評定率 38.7

- ③ 1-11「場合によっては、(知的障害がない場合でも)外国人年少者は特殊学級に入れる。」

評定平均値 2.16, 標準偏差 1.46, 降順 53位, 肯定的評定率 6.10,
否定的評定率 77.0, 中間評定率 12.2

「年齢相当の学年編入」については、全体として肯定する傾向の方が強い。ただし3分の1ほどの教師が加齢の形の編入もやむなしと考えている。また、「母語を同じくする子供同士が母語でばかり話すことを避けるために別学級に入れる」という考え方に全体として消極的である。この質問項目は、日本語の能力の向上を促すためには同じ母語の子供を違う学級へ編入するか否かを尋ねるものであり、もう少し高い肯定的評定が予想されたが、5分の1程度に止まっている。ただし中間的評定率が40%近くあり、判断に迷っているケースも多い。特殊学級に編入することについては降順で全53質問項目中最も低い評定が示されている。しかも否定的評定の内訳が評定値3が19.1%、評定値2 8.3%、評定値1 49.6%となっており、全般的に極端値を避ける傾向にある当質問紙の評定行動の中で例外的に極めて明確な否定を示した結果である。

¹⁾ 先に挙げられた項目の評定値降順に注目すること。次の「d 指導内容の決定基準」以降も同様に、先に挙げられた諸項目の評定値降順に注目すること。

d. 指導内容の決定基準

指導内容を考慮する際の基準に関わる意思決定については次のような結果が示されている。

- ① 1-15「子供の母語の能力程度によって指導内容を変える。」
評定平均値 4.58, 標準偏差 1.47, 降順 25位, 肯定的評定率 56.1,
否定的評定率 17.9, 中間的評定率 24.9
- ② 1-14「外国人年少者が何歳の時に来日したかで指導内容を変える。」
評定平均値 4.25, 標準偏差 1.48, 降順 36位, 肯定的評定率 47.6,
否定的評定率 25.9, 中間的評定率 26.0
- ③ 1-13「外国人年少者の今後の滞在期間の長さによって指導内容を変える。」
評定平均値 3.58, 標準偏差 1.63, 降順 50位, 肯定的評定率 29.1,
否定的評定率 45.1, 中間的評定率 25.2
- ④ 1-12「外国人年少者が永住予定か否かで指導内容を変える。」
評定平均値 3.49, 標準偏差 1.70, 降順 51位, 肯定的評定率 28.0,
否定的評定率 49.1, 中間的評定率 22.6

指導内容を考えるに当たって、子供の母語の能力程度を考慮する事に対する肯定的評価が5割を超えていることは極めて注目に値する。日本語の能力の程度によって指導内容を考える事は突出すると予想されたが、母語についてこのような高い評定結果になることは予想されていなかった。

この結果は言語教育観が「母語保持の併行的重視」の傾向を示していたのに対応して、意思決定でも「母語考慮型」の傾向を示していると思われる。来日年齢は大きな配慮を与えられている。茨城県下での予備調査でも、来日年齢別に、就学以前日本でも幼稚園、保育園を経験してきているのかどうか、特にその間に日本語を使い話せるようになり、日本の生活に慣れてから入学しているのかどうかに強い関心が示されていた。これに対して、今後の滞在期間や永住予定か否かという点が指導内容を考えるにあたって考慮される度合いは極めて低い。来日年齢と滞在期間、永住予定か否かの結果を合わせて考えると、子供の進学や就職を含めた将来的な展望よりも、現時点での日本語の能力や適応状況などの方がより注目されている事がうかがえる。これは、外国人年少者に対する教育の本格的な取り組みが始まって年月が浅く、外国人年少者が長期的に進学就職も含めどのような経緯をたどっていくのかの実際の経験が蓄積されていないために起こっている様相だと捉える事ができよう。進路の点から考えれば、

長期滞在予定や永住予定の場合に必要なとされる教育内容・方法は短期滞在の子供の場合と大きく異なると考えられるが、その点の評定値が低いのが実情である。これは言語教育観が「短期滞在注目型」であったのに対応して、意思決定もまた同型であることが示されていると見ることができる。

参考文献

- 岡崎敏雄 (1995) 「年少者言語教育研究の再構成」『日本語教育』Vol. 86, pp. 1-12
 ——— (1996) 「応用言語学の課題1: 年少者言語教育研究の再構成 社会・文化的視点から」『筑波応用言語学』Vol. 3, pp. 1-12
 ——— (1997a) 「応用言語学の課題2: 年少者言語教育研究の再構成 社会・文化的視点から再考」『筑波応用言語学』Vol. 4, pp. 1-12
 ——— (1998) 「応用言語学研究(1): 年少者日本語教育と母語保持研究1」『文藝言語研究・言語編』Vol. 34, pp. 157-75
 ——— (1999) 「応用言語学研究(2): 年少者日本語教育と母語保持研究2」『文藝言語研究・言語編』Vol. 36, pp. 51-67
 ——— (2000) 「年少者日本語教育にかかわる教師の属性による言語教育観の違いの分析」『文藝言語研究・言語編』Vol. 37, pp. 87-105
 ——— (2000) 「年少者日本語教育にかかわる教師の属性による言語教育観の違いの分析(2)」『文藝言語研究・言語編』Vol. 38, pp. 17-42
 岡崎敏雄・西川寿美 (1993) 「学習者とのやりとりを通じた教師の成長」『日本語学』Vol. 2, No. 3, pp. 31-41, 明治書院
 塩地満美子 (1995) 『外国人年少者日本語教師の言語教育観、意思決定と判断』筑波大学大学院地域研究研究科修士論文
 西原鈴子編 (1994) 『在日外国人と日本人の言語接触における相互理解メカニズム』国立国語研究所
 箕浦康子 (1991) 『子供の異文化体験』東京: 思索社
- Baker, C. 1993. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
 Baker, K. & A. de Kanter. 1981. *Effectiveness of Bilingual Education*. U.S. Department of Education: Washington D.C.
 Beardsmore, H. B. 1993. *European Models of Bilingual Education*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
 Bhatnagar, J. 1980. Linguistic behaviour and adjustment of immigrant children in French and English schools in Montreal. *International Review of Applied Psychology* 29: 141-58.
 Bruck, M., H. Jakimik and G. R. Tucker. 1976. Are French Programs suitable for working class children? In Engel, W. (ed.) *Prospects in child language*. Royal Vangorcum, Amsterdam.
 Carringer, D. C. 1974. Creative thinking abilities of Mexican youth. *Journal of*

- Cross Cultural Psychology 5 : 492-504.
- Clyne, M. 1991. *Community Languages*. The Australian experiences. Cambridge University Press.
- Cummins, J. 1978. Bilingualism and the development of metalinguistic awareness. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 9 : 2 : 131-49.
- . 1980. The entry and exit fallacy in bilingual education. *NABE Journal* 4 : 25-60.
- . 1981 a. The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.) *Schooling and language minority students*. California State University.
- . 1981 b. Age on arrival and immigrant second language learning. *Applied Linguistics* 2 : 132-49.
- . 1982. *Interdependence and bicultural ambivalence*. National Clearinghouse for Bilingual Education, Rosslyn, Virginia.
- . 1987. Theory and policy in bilingual education. *Multicultural Education*. California educational research and innovation, OECD : Paris.
- . 1996. *Negotiating Identities : Education for empowerment in a diverse society*. Ontario, CA : California Association for Bilingual Education.
- and K. Nakajima. 1987. Age of arrival, length of residence, and interdependence of literacy skills among Japanese immigrant students. In B. Harley, P. Allen, J. Cummins, and M. Swain (eds.). *The development of bilingual proficiency : final report*. Toronto : Modern Language Center, O.I.S. E. [ED 291248].
- and Swain. 1986. *Bilingualism in Education*. Longman. London.
- Diaz, R. 1985. Bilingual cognitive development. *Child development* 56, 1376-88.
- Fishman J. 1976. *Bilingual Education*. Rowley, Mass. : Newbury House.
- Gardner, R. C. and W. E. Lambert. 1972. *Attitude and Motivation in Second Language Learning*. Newbury House, Rowley, Massachusetts.
- Gibson, M. A. and J. U. Ogbu. (ed.) 1991. *Minority Status and Schooling : A comparative study of immigrant and involuntary minorities*. New York : Garland Publishing.
- Harley, B., P. Allen, J. Cummins and M. Swain. 1990. *Development of Second Language Proficiency*. Cambridge University Press.
- Ianco-Worrall, A. 1972. Bilingualism and cognitive development. *Child Development* 43 : 1390-1400.
- Lambert, W. E. 1977. The effects of bilingualism on the individuals cognitive and sociocultural consequences. In Hornby, P. A. (ed.) *Bilingualism*. 15-27. Academic Press.
- Marshall, D. F. 1991. *Language Planning*. Focusschrift in honour of J. A. Fishman. John Benjamins.

- Morgan, G. 1996. An investigation into the achievement of African-Caribbean pupils. *Multicultural Teaching*, 14 : 2, 37-40.
- Ogbu, J. U. 1992. Understanding cultural diversity and learning. *Educational Researcher*, 21(8), 5-14 & 24.
- Okazaki. 1997 b. *Japanese language education with the perspective of multilingual and multicultural symbiosis* : paper presented at JSAA conference at Melbourne, Australia.
- Paulston, C. 1992. *Sociolinguistic Perspectives on Bilingual Education*. Clevedon, England : Multilingual Matters.
- Ramirez, J. D. 1992. *Executive summary*. Bilingual Research Journal, 16, 1-62.
- Rees, O. 1981. Mother tongue and English Project. In Commission for Racial Equality (ed.) *Mother tongue teaching report*. Bradford College.
- Reid, E. and H. Reich (eds.). 1992. *Breaking the Boundaries : Migrant workers' children in the EC*. Clevedon, England : Multilingual Matters.
- Romaine, S. 1993. *Bilingualism*. Blackwell.
- Skutnabb-Kangas, T. and T. Toukomaa. 1976. *Teaching migrant children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the sociocultural situation of the migrant family*. The Finnish National Commission for UNESCO, Helsinki.
- Spence, A. G., S. P. Mishra and S. Ghozeil. 1971. Home language and performance on standardized tests. *Elementary School Journal* 71 : 309-13.
- Swain, M. 1978. *Home-school language learning issues and approaches*. 238-51. Newbury House.
- Wong-Fillmore, L. 1983. The language learner as an individual. In Clarke M. and J. Handscombe (Eds.). *On TESOL '82 : Pacific perspective on language learning and teaching*. Washington D. C. : TESOL.