

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修士論文概要

論文題目

親とボランティアが創る継承日本語教室の「意義」と「可能性」
ータイの教室に参加してきた経験からー

深澤伸子

2010年3月

第1章 問題の所在と研究目的

本研究は、日本国外で育つ子どもたちにとっての日本語教育の意義を明らかにし、子どものための日本語教育を親が中心となってボランティアと共に創る「可能性」と、親とボランティアが創るからこそある「意義」を明らかにするものである。それは子どものいる世界のどのような地域でも、豊かな日本語教育が行い得ることを示すことである。

本論文では日本国外で日本語を学習言語としない子どもたち、すなわち学校制度の中で日本語で学んでいない子どもたちのための日本語教育を継承日本語教育と定義し、また日本語を学習言語としていない日本をルーツに持つ子どもたちを継承日本語児と呼び、論を進める。

本章ではまず継承日本語教育が今何を課題としているか概観し、課題意識を集約した。課題は大きく2つあった。それらは1.「国際結婚・定住型」の子ども増加による子どもの多様化への対応、2. 多様化に対応するカリキュラムの作成、である。しかし、子どもの多様化を問題にしながら言語習得状況の多様さしか問題にされてはおらず、関心は習得にある。カリキュラムに関しては多くの現場が日本国内の国語教育をモデルとしており、研究者からは日本語教育の知見の導入が示唆されているが、それらは成人を対象としてきた日本語教育がモデルであり、これもまた言語習得の能率化を目指すものである。日本国外で育つ子どもにとって日本語教育はそもそも何を指すのか、子どもの意義に沿った継承日本語教育の根本的課題を問う議論が欠けている。それが現在の継承日本語教育の問題である。

そのため本論文ではまず本章において、継承日本語教育が子どもの1.「何を」育成する教育なのか、目的そのものを問い直すことを新たな課題として示した。そして新たに問い直した継承日本語教育の目的を2.「どう」育成するのか、継承日本語教育の内容と方法の問い直しを二つ目の課題とした。

まず第1の課題を明らかにするため、すでに成人したフランスで育ったケイジとタイで育ったエリにインタビューした。二人の事例からわかったのは、継承日本語児が自分の所属世界の中ではマイノリティーな存在で、心理的に孤立しやすい状況にあるということである。この孤立感によって二人は肯定的自己認識がもてない。ケイジは20歳までフランスで育ったがその間まったく自分に自信が持てずにいた。しかし、来日後自分を理解してくれる友人との出会いによって自分を語る中で自分を捉え直し、自信が持てるようになった。

それに対しエリは大学の日本語学科を優秀な成績で卒業しながら、22歳の今日まで自分に自信がもてずにいる。エリの語りからは周囲から押しつけられる、タイ人か日本人かという固定されたアイデンティティから自由になれず、どちらかでなければならないがどちらにもなれない自分、という自己認識に悩んでいる姿が浮かび上がった。

日本国外で育つ継承日本語児は社会的にマイノリティーな存在である。そして複数の言語、複数の文化背景という複雑な環境を生きる存在でもある。そのような子どもが自分を自分自身で捉えることばを持たない限り、周囲に厳然と存在する固定化されたアイデンティティ観と自分の固有性との狭間に苦しむことになるだろう。年少者教育でもある継承日本語教育が子どもの全人的成長を支え、生きる力になるためには、子どもが自分自身を捉えることばと、そういう自分が人と関わっていくことばの力を育成することが必要なのである。日本語教育の意義は親のことばと文化を継承するためではなく、親のことばである日本語を日本人でもある自分を語ることばにしていく経験であり、その経験によって社会的マイノリティーな位置を早い時期から肯定的に捉え、主体的にアイデンティティを形成していくためのものである。これが筆者の考える継承日本語教育の目的である。

第2の課題は、第1の課題の実践化の課題である。第1の課題で示した関係性構築のためのことばの力の育成には、他者との関わりの中で子どもが主体的に関われる体験が必要である。川上(2007)は、そもそもことばによる行為は一人では完結しないものであり、子どもの日本語教育の現場では『意味ある文脈』における『他者』とのやりとりの中でことばの力を育成する」(pp.102)ことが重要と述べ、他者と意味あるやり取りを起こすことが教育の現場で最も重要であるという。アイデンティティの形成を目的とする継承日本語教育の場合特に「他者」とのやりとりを重視しなければならないだろう。なぜならケイジの事例のように、自分を語ることばは他者とのやりとりの中からはしか生まれてこないからである。つまり、子どものことばの学習は、子どもの学びに注目し、子どもの興味・関心のある内容を体験的に学ぶものとなり、その体験のプロセスは子ども同士や周囲の大人といった他者とのやり取りによって進められ、関係性の中で体験を共有しながら育成していくものとなるだろう。ではこのように子どもの学びに注目した内容をもつカリキュラムとはどのようなものになるのだろうか。

多様な背景をもつ多様な子どもたちのための体験的な教育経験は、固定化されている従来のカリキュラムでは対応できないと考える。カリキュラムが多様な子どもにとっての意義を反映するものであるためには、まず子どもの何をどのように育成するか、その「理念

の追求」(池上 2004) が必要である。そして共通の理念に立ち、子どもにとって必要なことばの力を育てるカリキュラムは、従来の固定的なカリキュラムではなく、子どもの多様性に対応し、教師と子どもとの体験的な経験によって創られる動的なものになるはずである。

以上、継承日本語教育が課題としている 2 つの課題に対する筆者の新たな課題意識を述べた。しかし、日本国外の継承日本語教育にはもう一つ課題があると考ええる。それが第 3 の課題「教育の場の創出」である。今日本国外に暮らす日本をルーツに持つ子どもの約 70% が日本語教育を受けていない。子どもにとって必要な日本語教育の機会を拡大するためには、親が中心となって継承日本語教室を作ることが実際的であると考ええる。そのためには教室自体を資源的に捉える必要がある。継承日本語教室は「ないないづくしの継承日本語教育」(佐々木 2003) というように負の要因で語られている。しかし、そうなのか。実は継承日本語教室は人的資源、時間的資源の豊さにおいて日本語教育現場の中では特記すべき場なのである。関わる親も子どももその多様な質と数において資源的である。また多様な背景、経験を持つ日本国外に住む全ての日本人も人的資源として取り込むことが可能なのである。そして卒業年の決まっていない継承日本語教室はいつまでに何をと期限を限られることのない時間的資源を有する場でもある。これら、自らが持つ資源を生かすことによってこそ、豊かな継承日本語教室の創出が可能になると考える。

第2章 子どもと親とボランティアが創る継承日本語教室の「場」とその「意義」ーバンコク『バイリンガルの子どものための日本語教室』の実践を通じてー

子どもたちの多様化が問題になっているが、実はその多様さの中身は明らかにされておらず、「国際結婚・定住型」と一括りにされている。また継承日本語教室の運営主体である親やボランティアの姿や思いも明らかにされては来なかった。本章では筆者の実践の場であるタイの「バイリンガルの子どものための日本語教室」(以下「BKK バイリンガル教室」) の子ども・親・ボランティアの実態を明らかにし、それぞれにとっての教室の意義も明らかにした。この教室は外部から教師を雇わず親が中心となりボランティアと共に教師を務めている。筆者は 2002 年からこの教室にアドバイザーとして関わっている。

本章ではこの教室の 4 人の子どもを取り上げ、その子どもの親の語りと教室での子どもの活動と変化の記録から子どもの多様な姿を示した。そこでわかったことは子どもの言語

環境も言語能力も動的であるということである。子どもの住環境の変化、学習環境の変化、また親や子どもの意識の変化によっても子どもの言語使用状況は変化する。本章では継承日本語教室への参加を機に家庭内で日本語が使用されるようになった例、第一言語が日本語から英語そしてタイ語に変化した例、また第一言語がタイ語になっても日本語が最も自分らしい言語だと子ども自身が感じている例など、継承日本語児を言語使用状況や言語能力で単純にカテゴライズできないことを示した。さらに継承日本語教育では子どもに日本語学習の意義が見出しにくい（佐々木 2003 湯川 2006）とされているが、本章に登場した S 君も N 君も親に教室をやめようといわれて拒否している。本章の 4 人の子どもを見る限り、子どもは子どもの意義を見出し、意義を見出したところから教室以外の様々な場所や場面で学びを起している。

ところで、継承日本語教室は親の意義に沿ったものとされながら、親の意義についても実は語られては来なかった。本章では 10 人の親へのインタビューをもとに、「BKK バイリンガル教室」に子どもを通わせている親であり、教師でもあった F さんの語りを中心に、親にとっての継承日本語教室の意義を明らかにした。

親にとっても教室は出会いの場として意義があった。そして F さんの語りからは教室が親である自分も学び、成長する「場」として捉えられていたことがわかる。それは親が教師として主体的に教室に関わってきたからこそその意義といえよう。

ボランティアには 3 名にインタビューした。それぞれ参加のきっかけは異なるが、共通の喜びは子どもの変化だった。そして教室で頑張る親への敬意と共感、教師仲間によって気付かされた視点の違い、それらは子どもの変化とともに大きな喜びとなっている。夫の仕事でタイに在留している人にとっては、タイにおける唯一の自己発信の場として意義があった。また現職日本語教師である人にとっては、新たな教育の視野を拓く場となっている。岡崎（2008）は「日本語ボランティアは日本語を教えるという技術に成熟することに自己実現と自己成長を見出している」と述べているが、「BKK バイリンガル教室」のボランティアはむしろ教えるという立場の解体の中に意義を見出し、ともに成長する「場」の創造に自己発信の意義を見出しているように見える。日本の日本語ボランティアとの大きな違いは、子ども親もボランティアも、タイという国において共に社会的マイノリティーな存在であるという共通の立場に立っていることであろう。この共通基盤によって支援は親とボランティア相互に感じとられており、支援する側、受ける側という構造にはなっていない。

また親が教師をやることは教師を雇えない代替えではない。親が教師をやることによって教室は子どもと親が経験を共有する「場」になっている。子どもたちは親が教師をやることを誇らしく思い、教室は行かされる場ではなく、親と共に通う場なのである。Fさんが「私も多くのことを学びました」と語るように親もまた学ぶ「場」なのである。だからこそ、子どもは自分で自分の関わりの意義を見出しているのである。

第3章 バンコク「バイリンガルの子どものための日本語教室」実践—2008年度

第1章で示した課題を「BKKバイリンガル教室」で実践化した。まず教室の目標を新たに捉えなおし「親との絆を深め、同じ背景を持つ子どもたちと共通言語である日本語での活動を通じ理解を深める。異なりや、混淆性への早い時期からの気付きによって、自分について考え、社会との関係を切り開いて行ける力を養う」とした。そして教室のあり方を資源的に捉え、子ども同士の異なりを生かした学習活動にし、子ども同士の関わりや周囲にいる大人を教室活動資源として捉え教室の活動に活かした活動を目指した。具体的なクラス学習活動は①テーマ型学習②協働的活動③自立的活動となるようデザインされた。

この2008年度実践はどのような結果をもたらしたのだろうか。まず子どもたちに大きな変化があった。テーマ型学習にし、自己発信する中で達成感が生まれ、協働を意識したグループ活動では子どもの間に対話が起こり、様々な形の子どもの間の支援が起こった。また自立活動として実践した行事の役割分担では自己効力感が育ち、子どもたちは主体的に活動に参加するようになった。さらに教室での使用言語を日本語だけと限定せず、子ども自身に選択させる活動によって、子ども同士の対話が活発化し、自分の言語使用を主体的に捉えるようになった。

この子どもたちの変化は教師たちに大きな変化をもたらした。これまで教師たちは「自分たちのやりやすさ」をまず先に考えていた。しかし、将来の子ども像を描き共有したところから「子どもは楽しいか」「わかっているのか」と、教師たちの関心は子どもに移ったのである。そして子どもに焦点を当ててからの実践による子どもの変化は、教師の予測を超えたものだった。この実践の経過の中で教師は自分達の教育経験を内省し、教育観の変化が起きた。この変化は教室の構造的変化をももたらした。日本語だけで活動ができない子どものためにあったクラスが解体され、他のクラスに吸収されていったのである。教室の構造変化をもたらした教師の教育観の変化はM教師の「子どもの能力差は確かにあるが、実は私たち

のやり方によってそれが埋められる場合が多かったんじゃないか。本当はこの子たちもやればできるのにやらせてこなかったのは私達」という語りに明確に表われている。

またテーマ学習という新たな課題を前に教師たちは戸惑うが、新たな課題に向かうために教師たちは話し合いの必要に迫られそこに「対話」が生まれた。そして、それまで「自分のパートしか考えていなかった」状況から、学習の流れと意味を「対話」によって共有するようになり教師の協働が形成された。その過程で「今のほうが絶対楽しい」と教師自身お互いの関わりの深まりによる楽しさが実感され、その自分の経験から子どもの「子どもだって仲良くなったほうが絶対楽しいはず」と子どもの関係性を捉える視点も生まれたのである。

さらに教室にある人的資源の活用として、教師以外の親に子どもの宿題にコメントを書いてもらう活動を取り入れた。この活動で教師ではない親も学習活動を支える存在になり、「BKK バイリンガル教室」は全ての親が子どもの学習活動を支える存在になった。

この 2008 年度実践をカリキュラムの観点でみると、教師たちは子どもの学習経験を自分の経験として内省し、そこから新たな学習活動が生成されている。つまり[子どもの学習経験]は[教師の教育経験]となり、その内省から[新たな教育経験が生成される]カリキュラムの生成サイクルが生まれていると言ってよい。これは従来の定型化された学習計画に子どもたちをはめ込むカリキュラムではなく、子どもの学習経験からあらたな教育計画を生み出す動態的なカリキュラムである。またこの教育経験の生成に全ての親が関わるのが「BKK バイリンガル教室」2008 年度実践で起こった本教室のカリキュラムの特徴である。

第4章 継承日本語教育が目指すべきものは何か

実践を経て、改めて継承日本語教育が目指すべきものは何か考察した。何より重要なのは継承日本語教育が子どもの発達の見点にたった「全人的発達」（石井 2006）を支えるものでなければならないということである。「BKK バイリンガル教室」では「自己のアイデンティティを主体的に構築し、社会との関係を築いていける力を持つ」子ども像を描いたところから新たな実践が起こった。継承日本語教室が子どもの成長を支える日本語教育になるためには将来の子ども像を描くことが必要であり、どのような子ども像を描くかが共有されなければならない。それが継承日本語教室の教育理念になり、カリキュラムの核になるのである。ではこの子ども像と日本語能力はどのような関係にあるのか。

子どものアイデンティティは言語能力と単純には結び付かないことをタイで育った国際

結婚児であるエリとミキの例で示した。大切なのは複雑な子どもの内面を支える共生感と子どもに自己効力感を育てることである。そのために多様な人々と多様な経験を日本語で体験し、達成感を積み上げていかなければならない。ではそのように子ども像を捉えた日本語指導は具体的にどのように展開すればいいのだろうか。それを「BKKバイリンガル教室」2008年度実践から考察した。

川上(2006)はJSLの子どもの日本語教育の指導の観点として「文脈化」「個別化」「統合化」の3つの観点を挙げている。この観点はJSLの子どもに限らず、日本語を学ぶ子どもたち全てにとって必要な指導観点である。しかし非職業教師集団である継承日本語教室の教師たちにとってこれら3つの観点を最初から実践しようとするのは難しい。だが「BKKバイリンガル教室」2008年度実践から言えるのは、子どもにとって意味ある学習の「文脈化」が生まれた時、そこには「個別化」も「統合化」も起こるという事実である。つまり、学習の「文脈化」を考えると、それが子ども一人ひとりの意義を考える「個別化」の視点が生まれ、さらに子ども一人ひとりに教師の関心が行き渡ることで「統合化」が起こるようになるのである。

また親が中心になって教室を創る意義は実践を経た今、次の3点が明らかになった。それは、1. 家と教室の日本語経験を繋げる意義 2. 子どもの成長を長期的に見ることができ意義 3. 複数の視点で子どもの成長を捉える視点がある意義、この3点である。

このように親とボランティアが継承日本語教室を創ることは可能であり、その意義も明確になった。しかし何より、親とボランティアが子どもと共に教室を創ることは、時間をかけその中で子どもと共に自らが成長し、お互いを成長させるということなのである。親もボランティアも、日本語を巡る共通の経験の中で、日本国外で生きる自分を捉え直して行くことができる。

このように継承日本語教室は、そこに関わる者全ての者にとって意義を見出し、新たな経験を生成させることができるのである。そうあり続けるかぎり、継承日本語教室は制度的に硬直することなく、子どもたちの多様な変化に対応し、関わる者全ての変化を反映させて、将来の中に子どもの「今」を位置づける「集団」としてあり続けることができるのである。そこに親とボランティアが教室を創る最も大きな「意義」があり、親とボランティアが豊かな継承日本語教育の現場を創出するこれからの「可能性」があるのである。

【参考文献】

- アスコー朋子 (2003) 「国際結婚と多言語教育：国際結婚家族の言語環境選択—母親の言語学習経験とアイデンティティ形成の視点から」『桜美林シナジー』第1号 桜美林大学院国際学研究科、pp.51-67
- 東照二 (2000) 『バイリンガリズム』講談社現代新書
- 池上摩希子 (1995) 「教授・学習課程における積極的な個別化に関する考察と提案」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』3号、pp.108-127
- 池上摩希子 (1998) 「児童生徒に対する日本語教育の課題・再検討-研究ノート」『中国帰国者定着促進センター紀要』6号、pp.131-146
- 池上摩希子 (2002) 「体験型学習の意味と方法」細川英雄編『ことばを文化を結ぶ日本語教育』凡人社、pp.101-117
- 池上摩希子 (2004) 「年少者日本語教育学の構築へ向けて—『日本語教育が必要な子どもたち』を問い直す—3.教育実践の理念と方法—教授法・カリキュラム—」『2004年度日本語教育学会春季大会予稿集』、pp.277-279
- 池上摩希子・小川珠子 (2006) 「年少者教育における「書く」ことの意味—中国帰国者定住促進センターでの取り組みから」『日本語教育』128号、pp.36-45
- 池上摩希子 (2009) 「「教室の」解体が創出するもの—「にほんごわせだの森」の実践から考える対話の可能性」水谷修監修、小林ミナ・衣川隆生編集『日本語教育の過去・現在・未来』凡人社、pp.161-179
- 池田玲子・館岡洋子 (2007) 「ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために」ひつじ書房
- 石井恵理子 (2004) 「年少者日本語教育学の構築へ向けて—『日本語教育が必要な子どもたち』を問い直す—2.教年少者の言語発達、言語習得、言語教育を考える枠組みの検討—」『2004年度日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.275-277
- 石井恵理子 (2006) 「年少者日本語教育の構築に向けて—子どもの成長を支える言語教育として」『日本語教育』128号、pp.3-12
- 石井恵理子 (2009) 「年少者日本語教育の構築に向けて—子どもの成長を支える言語教育として」『「移動する子どもたち」のことばの教育を創造する ESL 教育と JSL 教育の共振』ココ出版、pp.142-161

- 石原千秋 (2005) 『国語教科書の思想』 ちくま新書
- イ, ヨンスク (2000) 『国語という思想』 岩波書店
- 岡崎眸 (2002) 「内容重視の日本語教育」 細川英雄編 『ことばと文化を結ぶ日本語教育』 凡人社、pp.49-66
- 岡崎眸 (2008) 「日本語ボランティア活動を通じた民主主義の活性化ー外国人と日本人双方の『自己実現』に向けてー」 日本語教育 138 号、pp.14-23
- 岡本夏木 (1982) 『子どもとことば』 岩波新書
- 岡本夏木 (1985) 『ことばと発達』 岩波新書
- 小川貴士 (2007) 「主体的なコミュニケーションをどうクラスで実現させるかー文芸批評のコミュニケーション論との関連から」 小川貴士編『日本語教育のフロンティアー学習者主体と協働』 くろしお出版
- 尾関史 (2007) 「年少者日本語教育におけることばの教育についての考察ーJSL の子どもたちのことばの学びの捉えなおしに向けてー」 早稲田大学大学院日本語教育研究科年少者日本語教育研究室編『年少者日本語教育実践』 No.9、pp.20-31
- 尾関史・川上郁雄 (2009) 「「移動するこども」として成長した大学生の複数言語能力に関する「語り」の分析」『リテラシー研究集会 2009 複言語・複文化主義と言語教育予稿集』、pp.5-11
- 鹿毛雅治 (2006) 「自己効力」 『教育心理学キーワード』 森敏明・秋田喜代美編 有斐閣、pp.40-41
- 片岡裕子・越山康子・柴田節枝 (2005) 「アメリカにおける補習校の児童・生徒の日本語力及び英語力の習得状況」 国際教育評論 NO.2 東京学芸大学国際教育センター、pp.1-18
- カミンズ,J・ダネシ,M (2005) 『カナダの継承語教育ー多文化・多言語主義をめざして』 (翻訳: 中島和子・高垣俊之) 明石書店
- 川上郁雄 (2004) 「年少者日本語教育の観点ー「個別化」「文脈化」「統合化」ー」 『早稲田大学日本語教育研究』 第 12 号、早稲田大学日本語学会、pp.1-16
- 川上郁雄 (2006) 「年少者日本語教育実践の観点ー「個別化」「文脈化」「統合化」ー」 『「移動する子どもたち」と日本語教育』 明石書店、pp.23-37
- 川上郁雄 (2007) 「「移動する子どもたち」と言語教育」 『変貌する言語教育ー多言語・多文化社会のリテラシーズとは何か』 くろしお出版、pp.85-106

- 川上郁雄 (2009a) 「日本語能力の把握から実践への道すじー「JSL バンドスケール」の意義と有効性」『「移動する子どもたち」のこことばの教育を創造する ESL 教育と JSL 教育の共振』ココ出版、pp.167-182
- 川上郁雄 (2009b) 「動態性の年少日本語教育とは何か」川上郁雄編『海の向こうの「移動する子どもたち」と日本語教育ー動態性の年少日本語教育学』明石書店、pp.16-39
- 川上郁雄 (2010) 「「移動するこども」だった大人たちのメッセージ」『私も「移動する子ども」だったー異なる言語の間で育った子どもたちのライフストーリーー』くろしお出版(印刷中)
- 鯨岡峻 (2005) 『エピソード記述入門ー実践と質的研究のためー』東京大学出版会
- クラムシュ, クレア (2007) 「異文化リテラシーとコミュニケーション能力」『変貌する言語教育ー多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』くろしお出版、pp.2-26
- グッドマン, ロジャー(1990)「帰国子女ー新しい特権階級の出現」(長島信弘・清水郷実訳 1992) 岩波書店
- 栗原祐司・森真佐子 (2006) 『海外で育つ子どもの心理と教育ー異文化適応の発達の支援』金子書房
- 小林聡子 (2008) 「高校生にとって日本人とはーアイデンティティの政治ー」『アメリカで育つ日本人の子どもたち』明石出版、pp.191-217
- 齋藤ひろみ (2005) 「国内外の母語・継承語教育の現状と課題ー地域及び学校における活動を中心に」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』創刊号、pp.25-43
- 齋藤めぐみ (2006) 「JSL 児童生徒の成長における「audibility」と「行為主体性」の意味」『リレラシーズ2ーことば・文化・社会の日本語教育へ』くろしお出版、pp.113-128
- 佐々木倫子 (2003) 「加算的バイリンガルに向けてー継承日本語教育を中心に」『桜美林シナジー 第1号』桜美林大学院国際学研究科、pp.23-38
- 佐藤恵美子・小林悦夫 (1994) 「カリキュラム開発および理念目標の構造化について」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』2号、pp.1-25
- 佐藤郡衛 (2001) 『国際理解教育ー多文化共生社会の学校づくり』明石書店
- 佐藤郡衛・齋藤ひろみ・高木光太郎 (2005) 『小学校 JSL カリキュラム「解説」(外国人児童の「教科と日本語シリーズ」)』スリーエーネットワーク
- 佐藤郡衛・小林聡子 (2006) 「アメリカにおける日本人生徒のエスニシティをめぐる位置取りの政治ーロサンゼルス地域の A 高校の ELD を事例にしてー」『国際教育評論』

No.3 東京学芸大学国際教育センター、pp.29-43

- 佐藤郡衛 (2008) 「第三の文化」をもつ子どもの育成に向けて—子どもたちをいかに支えるか— 佐藤郡衛 片岡裕子編『アメリカで育つ日本の子どもたち—バイリンガルの光と影』明石書店、pp.218-228
- 佐藤学 (1996) 『カリキュラムの批評』世織書房
- 柴山真琴 (2006) 『子どもエスノグラフィー入門—技法の基礎から活用まで』新曜社
- 渋谷真樹 (2008) 「継承日本語教育を支える語り—スイスの日本語学校での聞き取り調査から—」『バイリテラル・バイカルチュラルの育成を目指して—実践と課題』母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 2008年度大会予稿集、pp.14-19
- 下山晴彦 (1998) 「青年期の発達」『教育心理学Ⅱ—発達と臨床援助の心理学 第7章』東京大学出版、pp.183-208
- 関口知子 (2003) 『在日日系ブラジル人の子どもたち—異文化間に育つ子どものアイデンティティ形成』明石書店
- ダグラス昌子・他 (2003) 「継承語校と日本語補習校における学習者の言語背景」『国際教育評論』No. 1、pp.1-13
- 鑪幹八郎・山下格 「アイデンティティとは何か—その原点と現点を探る」鑪幹八郎・山下格編『アイデンティティ』日本評論社、pp.147-174
- 知念聖美・リチャード,G.タッカー (2006) 「米国における継承日本語習得：エスニックアイデンティティと補習授業校の関係」母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究第2号、pp.82-104
- 津田和夫 (2003) 「中等教育と JHL：アカデミック・ランゲージとアイデンティティ」母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 <http://www.mhb.jp/2003/08/jhl.htm>
- 津田和夫 (2005) 「米国国際学校での継承日本語“シェルター”プログラム—内容重視の観点から」母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 <http://www.mhb.jp/2005/08/jhl.htm>
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター編集 (1998) 「外国人児童生徒のための日本語指導」ぎょうせい
- 中川智子 (2008) 『タイの補習授業校における継承日本語教育の可能性 — 絵本を活用した支援を通してことばを育む』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文

- 中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法—12歳までに親と教師ができること』アルク
- 中島和子 (2003) 「JHLの枠組みと課題—JSL/JFLとどう違うか—」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』プレ創刊号、pp.3-11
- 中島和子 (2005) 「カナダの継承語教育その後—本書の解説にかえて」『カナダの継承語教育-多文化・多言語主義を目指して』明石書店、pp.155-180
- 中島和子 (2007) 「ダブルリミテッド・一時的セミリンガル現象を考える」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究 第3号』母語・継承語・バイリンガル教育研究会、pp.1-6
- 西口光一 (2008) 「市民による日本語習得支援を考える」『日本語教育』138号、pp.24-31
- 新田文輝 (1992) 『国際結婚と子どもたち』明石書店
- 日本生涯教育学会編 (1990) 「生涯学習の指導者」『生涯学習辞典』、pp.350-353
- 服部美貴 (2008) 「台北日本語授業校の7年の歩み」『バイリテラル・バイカルチュラルの育成を目指して—実践と課題』母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 2008年度大会予稿集、pp.6-13
- 早津邑子 (2004) 『異文化に暮らす子どもたち—ことばと心をはぐくむ』内田伸子監修、金子書房
- 深澤伸子・中町かほる・海老原智治 (2007) 「タイの継承日本語教育」母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 発表資料
- 藤森弘子他 (2006) 『外国・在外教育施設における日本語教育の現状と需要調査研究 研究成果報告』(平成15年度～17年度)科学研究費補助金日本国外学術調査 基盤研究(B)(2) 課題番号 15401017
- ベーカー,C (1996) 『バイリンガル教育と第二言語習得』岡秀夫訳・編 大修館
- 細川英雄 (2002) 『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理念と実践』明石書店
- ホール,スチュアート (1998) 「文化的アイデンティティとデアスポラ」(小笠原博毅訳) 『現代思想』26巻4号 青土社、pp.90-103
- 箕浦康子 (1984) 『子供の異文化体験』新思索社
- 森田京子 (2007) 『子どもたちのアイデンティティ・ポリテックス—ブラジル人のいる小学校のエスノグラフィー』新曜社
- 矢部まゆみ (2007) 「日本語学習者はどのように『第3の場所を』を実現するか」『日本語教育のフロンティア』くろしお出版、pp.55-78

- ロッド,エリス(1996)『第二言語習得序説—学習言語の研究』金子朝子訳 研究社出版
- 山本雅代 (1991)『バイリンガル—その実像と問題点』大修館書店
- 山本雅代 (1996)『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』明石書店
- 山本雅代 (1999)『バイリンガルの世界』大修館書店
- 湯川笑子 (2005)「バイリンガルの言語喪失を語るための基礎知識」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』創刊号、pp. 1 -24
- 湯川笑子 (2006)「年少者における母語保持・伸長を考える」『日本語教育』128号 pp.13-23
- Cummins, J. & Swain, M (1986) *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*. London: Longman.
- Brank K.(2008)“Locating and Utilizing Heritage Language Resources in the Community: An Asset-Based Approach to Program Design and Evaluation” In *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. NY: Routledge. pp.321-333
- Taylor,B.P.(1974) Toward a theory of Language acquisition. *Language Learning*24: pp.23-35

【参考資料】

- 財団法人海外日系協会 継承日本語教育センター(2005)『継承日本語教育センター紀要』VOL.1
- 財団法人海外日系協会 継承日本語教育センター(2006)『継承日本語教育センター紀要』VOL.2
- 財団法人海外日系協会 継承日本語教育センター(2007)『継承日本語教育センター紀要』VOL.3

外務省 HP <http://www.mofa.go.jp/mofaj>

日本国外在留邦人数統計平成 21 年度速報

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokeei/hojin/09/index.html>

海外在留邦人者数

<http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/06/pdfs/1.pdf>

日本国外在留邦人子女数統計

http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin_sj/index.html

外務省：諸外国の学校事情 平成 21 年度(2009)

www.mofa.go.jp/mofaj/press/release/21/9/1195504_1105.html

