

新宿区における「日本語教育ボランティア」活動と JSL バンドスケールの意義 —大久保小学校の調査と実践を通じて—

川上 郁雄

【キーワード】JSL 児童生徒・日本語教育ボランティア・言語能力・日本語指導の観点・JSL バンドスケール

1. はじめに

「日本語を母語としない児童生徒」（以下、J S L児童生徒）には、日本語指導のほかに適応指導や教科指導、またカウンセリングなど、多様な支援が必要となるが、そのような支援を行うためには学校現場だけでは十分とは言えない。それには教育委員会や外部協力者、ボランティア、家庭や地域の連携が重要となる。ただし、そのような連携は、支援の必要な問題の性質上、学校における教育実践のあり方そのものの再検討を要求する可能性がある。本稿は、そのような問題意識から、新宿区で展開している「日本語教育ボランティア」活動を通じて、J S L児童生徒への教育を考察することを目的としている。

以下、新宿区における「日本語教育ボランティア」活動を報告し、そこから見えてくる課題について考察する。その上で、日本語能力を把握する方法論としての「J S Lバンドスケール」について述べ、実際に「J S Lバンドスケール」を使った調査とその調査から見えてきたことを報告し、最後に、J S L児童生徒に対する教育実践のあり方を考えるという順序で論を進める。

2. 新宿区における「日本語教育ボランティア」活動

早稲田大学大学院日本語教育研究科では、日本語教育を通じて社会へ貢献することを念頭に、2002年度に新宿区教育委員会と「日本語教育ボランティア」の派遣に関する「協定」を締結した。その内容は、学校にいる日本語指導の必要なJ S L児童生徒に対して、日本語教育研究科の大学院生がボランティアで日本語指導や学習指導を行うという趣旨である。

「日本語教育の専門家」を養成している日本語教育研究科には、これらの子どもたちの母語である中国語や韓国語、英語、スペイン語、ロシア語などを話す留学生や日本人の大

大学院生がおり、それらの院生は「年少者日本語教育」についての理論研究や実践研究を受けている。このように、地域（教育委員会や学校）と大学院を結びつけ、社会貢献を視野に、専門家養成を行う実践研究教育モデルを、筆者は「早稲田モデル」と呼んでいる。

このモデルの意義は多い。まず、支援を必要とする子どもにとって、個別に指導を受けられることは心の支えとなる。さらに、子どもの教育に不安を持つ親や、人手の足りない学校、また親の不安や要望に応えなければならない教育委員会にとっても、有益な支援となる。一方、日本語教育研究科の大学院生は、この「日本語教育ボランティア」の実践を通じて、地域や社会の多様なニーズに日本語教育がどのように貢献するかというテーマを追求することになる。そのことは、これからの時代にあった「日本語教育専門家」の育成につながると考えられる。すでにこれまで新宿区内の約20校の公立小中学校に日本語教育研究科から延べ約50名の大学院生が「派遣」され、これらの子どもたちの指導にあたってきた。

では、実際にどのように日本語の指導を行っているのか。院生の指導形態は、授業時間中の「取り出し指導」、放課後に学校で行う「個別指導」、さらに放課後や週末に家庭で行う「家庭支援」などがある。その中で、院生は個々の子どもの様子を見ながら、指導を行っている。たとえば、子どもの興味関心がどのようなところにあるか、在籍クラスの学習がどのように進んでいるか、また、子どもの日本語能力の発達がどのくらい進んでいるか、その日本語能力の発達のためにどのような指導が必要かなどを検討しながら、院生は指導を行っている。そのうえで週に一度、「実践研究」という大学院の授業に「日本語教育ボランティア」を行っている学生が集まり、課題の把握や日本語指導の実践について、教員の指導のもとで教育研究を行っている。

その実践研究の積み重ねから見えてきた、日本語指導の観点を以下に述べる。

JSL児童生徒への日本語指導の観点は、個別化、文脈化、段階化、論理化、統合化という5つの観点としてまとめることができる。

- ①個別化・・・JSL児童生徒のひとりひとりの日本語力、理解力、興味や関心に応じて指導を行うこと。
- ②文脈化・・・生きた文脈の中で、ことばと内容を理解させることが重要である。ことばの文脈化、内容の文脈化、学習の文脈化がそれにあたる(川上、2004a)。
- ③段階化・・・JSL児童生徒の日本語力に合わせた「言い換え」「言い添え」が必要であり、目の前の課題に取り組むための支援（マイクロ・スキヤフオールディング）と長期的な視野にたった支援（マクロ・スキヤフオールディング）が必要である。
- ④論理化・・・そのうえで、考える力を育成する視点が常に必要である。
- ⑤統合化・・・さらに①から④までを統合した言語教育、すなわち意味や内容と

ことばを統合すること、あるいは学習者の気持ちとことばを統合するという観点が必要となる。

このような支援は、J S L 児童生徒の学習を支えるために必要な観点である。ただし、重要なのは、支援をすることが目的化しないことである。つまり、J S L 児童生徒への支援とは、その子どもが自律的に学習していくための支援なのである。換言すれば、支援がなくなるための支援といってよい。したがって、いつまでも支援を続けいくことが目的化するのであれば、それは支援を求める人を前提とする「ボランティア活動」となろう。

3. J S L バンドスケール

J S L 児童生徒を指導するうえで必要なことは、指導の観点だけではない。日本語指導を効果的に行うには、J S L 児童生徒の日本語能力を的確に把握することが必要となる。なぜなら、子どもの日本語能力の発達を具体的に把握し、日本語能力をさらに伸長させるための指導を考えることが重要であるからである。

筆者が主幹する「年少者日本語教育研究室」では、これまで3年間にわたり「JSL バンドスケール」の開発について研究を行っている。これはJSL 児童生徒の日本語能力を把握するための道具である。バンドスケールは「ものさし (scale) の束」という意味である。この研究のねらいは、J S L 児童生徒の日本語能力を測定し、その日本語能力の把握のうえで、適切な日本語指導を実施することにある。この研究の背景には、毎年文部科学省が行っている「日本語指導が必要な児童生徒の受入れに関する調査」に関する調査の基準が曖昧であり、かつ、どのような子どもたちにどのように指導をするかも明示されておらず、そのため、学校現場は手探りの状態に置かれていることがある。

「JSL バンドスケール」は、そのような現状を打開するために開発されている。小学校から高校生までの子どもたちの、「聞く、話す、読む、書く」の4技能ごとに日本語能力の発達上の特徴を詳しく記述した冊子を作成した。指導者は子どもの様子を観察し、その子どもの言語発達・日本語習得の特徴が「JSL バンドスケール」のどのレベルの特徴と一致するかを見ることで、子どもの言語発達を把握することができるのである。

「早稲田モデル」では、大学院生がこの「JSL バンドスケール」を使用しながら、J S L 児童生徒の日本語力を把握し、日本語指導に役立てている。またこの「J S L バンドスケール」は、現在、新宿区だけでなく、他の地域でも試行的に使用され、その検証が行われている。「JSL バンドスケール」を使うことによって、子どもたちの言語発達の現状が明らかになり、さらには、子どもに適切な指導法や教材を開発することも可能になると期待される。

「J S L バンドスケール」には小学校編と中学・高校編がある。小学校編には日本語が

まったくわからない1レベルから、日本語母語話者と同じほど日本語がわかる7あるいは8レベルまで、日本語による言語使用の様子やコミュニケーションの特徴、学習上のやりとりなどが詳述されている。その内容は具体的で、指導者がJSL児童生徒の日本語能力を把握することが容易になるように工夫されている（詳しくは、川上 2003 参照）。

このように、「JSLバンドスケール」はJSL児童生徒の日本語能力を把握するために開発され、「早稲田モデル」では日本語教育ボランティアの大学院生がJSL児童生徒の日本語能力を把握するために「JSLバンドスケール」を使用している。しかし、実際に「JSLバンドスケール」を使って日本語能力を把握する場合には、さまざまな課題に直面することも確かである。たとえば、あるJSL児童生徒が「取り出し指導」を受ける場面、その場面で見られる日本語能力のレベルが果たしてその児童生徒の日本語能力のあり様をすべて表しているかどうか。あるいは、ある課題解決や場面に現れた日本語能力のあり様は、その児童生徒が遭遇する他の課題解決や場面にも同様に現れるのかどうか。あるいは、ある課題を解くときに見える日本語能力のあり様はその児童生徒の学力と峻別できるのかどうか。あるいは、その児童生徒の母語能力や母語で得られた言語知識はその児童生徒の日本語能力のどの部分に、どれくらい影響を与えているのか、等の課題である。

これらの課題はひとりのJSL児童生徒の日本語能力の発達を把握するためには、必ず直面する課題とも言える。つまり、たとえば語彙の習得状況や文法項目の理解度や場面にあった表現の使用だけを考えていては見えてこない課題とも言えよう。しかし、これらの課題はJSL児童生徒の日本語能力を把握するためには極めて重要な課題である。

ここで改めて問われるのは、「言語能力とは何か」ということであろう。「JSLバンドスケール」は、バックマン&パーマーの第二言語能力モデルを前提としている。つまり、母語能力や第二言語としての日本語能力によって形成される「言語能力」であり、言語知識とストラテジー能力を含む能力 (Bachman & Palmer 1996) と捉えられる。これは、第二言語能力には多様な要素が含まれることを示しているが、その言語能力が実際のどの場面にもどのように出現するかは個々の事例に応じて異なることに留意する必要がある。

第一言語能力の場合も同様であろうが、第二言語能力は特に場面や状況に応じて、その能力による言語行為は異なるはずである。そのため、外から観察される第二言語能力は異なる場面や状況で異なる様相を示す可能性もある。言語行為は、たとえばその言語の母語話者でも、場面や状況に応じて異なるゆえに、言語能力がゆれているように見える。つまり、そもそも言語能力は動的で、非均質的で、相互作用的なものなのである。したがって、そのような言語能力観に基づいた言語能力の把握を行わなければならない。

JSLバンドスケールを使ってJSL児童生徒の日本語能力を把握する場合も、このような言語能力観に立った把握を試みなければならないであろう。では、そのような言語能力観に立った言語能力の把握は、実際にはどのように行われるのか。次にその例として、新宿区立大久保小学校の調査について報告し、その意味を考察する。

4. 新宿区立大久保小学校におけるJSL児童の日本語能力に関する調査

新宿区は区の人口の10%以上が外国籍居住者であり、大久保小学校のある大久保地区は区内でも多国籍化が進む地域である。そのため、大久保小学校の児童数約150名のうち、半数以上は外国にルーツを持つ子どもたちで占められている。各学年1クラス、全部で計6クラスの小学校だが、「日本語教室」が3つあり、日本語指導教員3名が取り出し指導を行っている。「日本語教室」で指導を受けるJSLの子どもは約40名いる。毎日1時間ずつ、主に在籍クラスの「国語」の時間に取り出し指導を受ける。指導方法は、1対1、あるいは少人数クラスで行っている。

2004年7月に学校側の協力を得て、「JSLバンドスケール」を使ったパイロット調査を行った。早稲田大学大学院の大学院生約10名を中心に組織した調査班が、3週間、「日本語教室」の授業観察を行い、JSLの子ども一人ひとりの日本語能力の把握を行った。さらに、転入生も加わったことから、9月から11月にも授業観察を継続した。

その後、調査結果を学校側へ示すとともに、日本語教育の協力支援として院生が常時、学校へ通う形が続いた。2005年1月に入り、学校側の要請と協力を得て、同年2月から3月にかけて4週間、「JSLバンドスケール」を使った本調査を実施した。本調査では、日本語教室だけではなく、各学年の在籍クラスでの授業見学も行い、当該のJSLの子どもの日本語能力の把握を行った。

これらのパイロット調査および本調査を通じて、約40名のJSLの子どもの日本語能力の約半年間の発達過程を把握することができた。

今回の調査からわかったことは、主に次のようなことである。

- (1) JSLの子ども一人ひとりの日本語能力の発達過程が把握できた。4技能のうち、どの力がどれだけ伸びているかが把握できた。
- (2) 「JSLバンドスケール」のレベル1からレベル4くらいの子どもの多くが取り出し指導を受けているが、約半年間でレベル3から5、あるいは4から5、6と上がっている子どもが多かった。
- (3) しかし、中には日本語能力の発達が停滞している子どもがいることもわかった。レベル3、4あたりで、半年間でもあまり変化の見られない子どももいる。また、レベル5あたりに長く留まっている子どももいる(これを「レベル5の壁」という)。

今回の調査によりJSLの子ども一人ひとりの日本語能力の伸長の様子が具体的にわかったが、同時に、この調査を通じて学校側との協働関係の意味と「JSLバンドスケール」の役割が明らかになってきた。

今回の調査は大久保小学校の校長先生をはじめとした学校側の全面的な協力があったはじめて可能になった。調査を通じJSLの子ども一人ひとりの日本語能力の発達過程の把握がどのように行われたのか、またそのことの意味は何かについて考えてみたい。

大久保小学校での調査は、2004年春から行われた「日本語教育ボランティア」支援の一環として行われた。ここで重要なのは大学と小学校とのやりとりがどのように行われたかという点である。2004年春の段階では、「JSLバンドスケール」について学校側は十分に理解してはいなかったと思われる。しかし、7月のパイロット調査後に調査結果を学校側に説明する際に、一人ひとりの日本語能力が具体的に明示される結果に学校側、特に日本語指導教員の「JSLバンドスケール」についての理解が一段と深まった。同時に、大学院生や大学に対する信頼が深まった。その結果、2004年11月に行われた「年少者日本語教育学を考える会」主催の「第一回研究集会」に大久保小学校の校長先生および日本語教室の担当教員が参加し、実践報告が行われた。

さらに2005年2月～3月の本調査については学校側から大学に調査の依頼が行われた。もちろん2004年春の段階で「JSLバンドスケール」を使った長期的な調査の必要性は学校側に説明していたが、調査の過程で学校側の「JSLバンドスケール」に対する理解がさらに進んだと思われる。

2005年3月下旬に、大久保小学校で1年間の調査結果の報告会が行われ、校長先生をはじめ教員全員と、大学からは調査に関わった院生と筆者が出席した。はじめの「全体会」では、JSLバンドスケールの説明とそれに基づく調査の概要および結果について大学側から全体的な報告が行われた。その後で、低学年、中学年、高学年に分かれた「分科会」が個別に開かれ、クラス担任や管理職の先生方と大学側が共同討議を行った。その「分科会」では、JSLの子ども一人ひとりの結果を見ながら、一人ひとりの日本語能力の発達過程を検討し、かつ課題がどのようなところにあるか、またその課題を克服し言語能力と学力を向上させるにはどのような指導を行ったらよいかについて協議を行った。これらの「全体会」と3つの「分科会」の協議は4時間にわたった。

これらの協議を通じて学校側と大学側にとって明確になった点は以下の点である。

- (1) 子どもの日本語能力の発達の様子やその課題が子ども一人ひとりによって異なるということが改めて教員も大学側もわかった。特に、言語能力に関する理解が互いに深まった。
- (2) そのため、子どもの言語能力に影響を与える諸要因に関する背景情報が提出され、共有化され、子どもに対する理解が深まった。
- (3) その結果、協議の焦点が、言語能力を踏まえて、指導をどうするか、どのような授業を創るかという点に発展していった。つまり、「JSLバンドスケール」による言語能力の理解とそれに基づく授業実践研究が行われた。

協議の結果、「JSLバンドスケール」のレベルが低い子どもをどのように指導するか、また「レベル5の壁」に停滞している子どもをどう指導するかなど、今後取り組まなければならない課題について、学校側と大学側が共通の意識を持つことができたことは大きな成果であった。

では、このような一連の動きは、学校側と大学側にとってどのような意味があるのか。それは、大学側が専門知識を提供する側で、学校側がそれを受けて実践する側という固定的な役割関係ではなく、大学側と学校側が研究と実践を軸に共に関わり合い、直面する教育的課題について共に理解と認識を深めていく「協働的關係」が生まれることを意味する。そのうえで、今後、ここに「協働的実践」が生まれる可能性があると言えよう。

このような「協働的実践」は年少者日本語教育にとっては極めて重要である。なぜなら、JSLの子どもを対象にする教育は学校現場にとっても未知の教育領域であり、また年少者日本語教育研究にとっても研究を進めるには学校における実践が不可欠であるからである。したがって、研究と教育現場の「協働的実践」こそが、年少者日本語教育を発展させる可能性があるのである（齋藤ほか、2002、川上ほか、2004）。

5. 「JSLバンドスケール」から協働的実践を構想する

「第二言語能力」は、前述のように、動的で、非均質的で、相互作用のものなものと考えられる。したがって、状況や場面によって第二言語能力の現れ方は異なる。だとすれば、第二言語能力を把握するためには、単一の場面や状況ではなく、複数の場面や状況で把握することが必要となる。また、測定者がひとりではなく、複数の測定者による協働的把握がより望ましいと言えよう。つまり、「複数視点による把握」である。

では、「複数視点による把握」はどのように可能なのか。それは、JSL児童生徒の回りには複数の支援者による協働的把握を想定することになる。その支援者には、在籍クラスの担任教員、日本語クラスの教員、派遣協力者、ボランティアなどが含まれる。これらの複数の支援者が「JSLバンドスケール」を使用しながら当該のJSL児童生徒の第二言語能力を把握し、共通理解を深めることとなる。これは、動的で、非均質的で、相互作用的な第二言語能力を把握する上で非常に重要な方法論であると同時に、教育指導上極めて重要なことと言えよう。なぜなら、このような「複数視点による協働的把握」は、必然的に、協働的な教育実践を導くからである。大久保小学校の調査の実例は、まさにそのことを示唆していると言えよう。つまり、「JSLバンドスケール」を使うことによって、複数の教員とボランティアを結ぶ支援のあり方や「JSLバンドスケール」を利用したボランティア同士を結ぶ支援のあり方や、教師同士を結ぶ支援のあり方など、複数の支援者による「複数視点による協働的把握」と「複数視点による協働的実践」がここから生まれてくると考えられる。

このことは、年少者JSL支援者の育成の点においても意義がある。日本の学校教育においてJSL児童生徒の教育は新しい教育的課題であり、それゆえ教員にとっても未経験の領域と言える。現職の教員はJSL児童生徒の育成されるべき言語能力を「日本語の読み書き能力」あるいは「書字能力」と考える傾向がある。その結果、「日本語指導」の中心

を「文字指導」と「読み書き」に置きがちである。この傾向は、J S L 児童生徒に初めて関わるボランティアの場合でも同様であろう。その背景には J S L 児童生徒を指導する教員やボランティアは、日本語母語話者の児童生徒の「国語能力」や言語習得の経験から J S L 児童生徒の言語能力観や彼らへの言語指導方法を考えることがある。いずれの場合も、J S L 児童生徒に関わる人々の言語能力観が子どもの言語能力の把握や指導の方法に大きく影響するのである。したがって、「J S L バンドスケール」を使った複数の視点からの協働的把握と協働的実践の場は、これらの年少者 J S L 支援者にとって貴重な研修の機会になると考えられる。

参考文献

- 川上郁雄 (2003) 「年少者日本語教育における「日本語能力測定」に関する観点と方法」『早稲田大学日本語教育研究』第 2 号、pp. 1-16.
- 川上郁雄 (2004a) 「年少者日本語教育実践の観点－「個別化」「文脈化」「統合化」－」『早稲田日本語研究』第 12 号、早稲田大学日本語学会。pp. 1-12.
- 川上郁雄 (2004b) 『日本語指導が必要な児童生徒に関する教育方法と教材開発の研究』（平成 13-15 年度科学研究費補助金萌芽研究・研究成果報告書：研究代表 川上郁雄、課題番号：1387046）
- 川上郁雄 (2004c) 「「移動する子どもたち」の教育を考える（新時代の日本語教育をめざして－早稲田大学大学院日本語教育科の取り組み・第 5 回）『日本語学』8 月号 Vol. 23 明治書院 pp. 62-73.
- 川上郁雄 (2004d) 「子どもたちがことばを習得するとき」（新時代の日本語教育をめざして－早稲田大学大学院日本語教育科の取り組み・第 6 回）『日本語学』9 月号 Vol. 23 明治書院 pp. 78-89.
- 川上郁雄 (2004e) 「子ども日本語能力のとらえ方」（新時代の日本語教育をめざして－早稲田大学大学院日本語教育科の取り組み・第 7 回）『日本語学』10 月号 Vol. 23 明治書院 pp. 80-91.
- 川上郁雄 (2004f) 「年少者日本語教育から社会に発信する」（新時代の日本語教育をめざして－早稲田大学大学院日本語教育科の取り組み・第 8 回）『日本語学』11 月号 Vol. 23 明治書院 pp. 88-98.
- 川上郁雄・石井恵理子・池上摩希子・齋藤ひろみ・野山広 (2004) 「年少者日本語教育学の構築へ向けて－『日本語指導が必要な子どもたち』を問い直す」『2004 年度日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会 pp. 273-284.
- 川上郁雄・市瀬智紀 (2004) 「宮城県における日本語指導の必要な児童生徒に関するアンケート調査報告」『日本語指導が必要な児童生徒に関する教育方法と教材開発の研究』（平成 13-15 年度科学研究費補助金萌芽研究・研究成果報告書：研究代表 川

上郁雄、課題番号：1387046) pp. 10-23.

野山広 (2002) 「未来を支える子どもたちへの贈り物」 渡戸一郎・川村千鶴子編『多文化
教育を拓くーマルチカルチュラルな日本の現実のなかで』明石書店. pp. 119-142

斉藤ひろみ・内田紀子・原みずほ・小笠恵美子・松本明香 (2002) 「外国人児童生徒教育
現場 (小中学校) における実践者と研究者の協働研究の試み」『2002 年度日本語教
育学会秋季大会予稿集』 pp.227-228.

Bachman, L. F. & Palmer, A. S. (1996) *Language Testing in Practice*, Oxford
University Press.