

日本語指導を必要とする児童生徒のための教育課程編成支援エキスパートシステムにおけるタブレット端末で利用可能な授業設計支援サイト構築とその運用評価

日本語教育 協同学習 ポータルサイト 特別の教育課程

愛知県豊明市立双峰小学校

〒470-1131
愛知県豊明市二村台7丁目3番地<http://www.toyoake.ed.jp/souhou-es/>

1. 研究の背景

平成3年度より続けられている「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査」によれば、全国の公立学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数は平成3年度での5,463人から平成24年度には27,013人となり、平成26年度には29,198人となっている。また、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒も平成26年度において7,897人に上り、いずれの児童生徒も増加傾向が続いている。この背景には1990年の「出入国管理法」の改正があるとみられ、それまで彼らの保護者の日本での滞在が比較的短期的であった状況から長期滞在へと変化することで、ポルトガル語やスペイン語、タガログ語を母語とする家族全員が日本に在留する傾向へと変化したことが一因であるとも考えられる。（文科省2013）

また、平成24年度当該調査における「日本語指導が必要な児童生徒」の都道府県別在籍数では、鳥取県の16名から愛知県の6991名まで、全国すべての都道府県に当該児童が散在していることも明らかとなっている。（文科省2012）

平成26年度、公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校（以下、公立学校と記す。）に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒数（以下、要指導外国人児童生徒と記す。）は29,198人で平成24年度調査を100とした場合、8.1ポイント上昇した。また、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒（以下、要指導日本国籍児童生徒と記す。）も7,897人で前回調査との同様の比較で2.4ポイント増加している。さらに、要指導外国人児童生徒が在籍する学校数は5764校から6137校へと増加（373校）し、要指導日本国籍児童生徒が在籍する学校数も2525校から3022校へと増加（497校）している。ところが、要指導外国人児童生徒のうち日本語指導を受けている児童生徒は24,197人で前回調査より割合として3.7ポイント減少している。（文科省2013）。

ところで、公立学校において児童生徒を指導するべき教職員定数は義務標準法に基づいて都道府県が条例により定めるものとしており、当該児童の指導にあたる教職員の加配定数の制度化は平成5年度における第6次公立義務教育諸学校の教職員定数改善計画での「指導方法改善のための定数配置等」の措置により日本語指導に係る教員の加配定数を制度化したことから始まる。これにより、地域ごとの実情にあわせた形で日本語指導教員が加配されてきた。全国最多の日本語指導が必要な児童生徒を抱える愛知県においては、当該児童生徒が10名以上在籍する学校の場合、教員が1名加配され、30名以上では2名の加配となるものの、10名未満の要外国人児童生徒の散在化により、表1にみられるように加配対象にはならない学校数が増加し、要指導外国人児童生徒や要指導日本国籍児童生徒への対応が極めて不十分である可能性が示唆されると考える。このことは、表2にある学校総数に対する日本語指導を受けていない外国人ならびに日本国籍の児童生

徒在籍校数の推移において、2014年度には義務教育段階において、学校総数が減少しているにもかかわらず2012年度に比べて1ポイント以上の増加がみられることもその可能性の高さを想起させるものと考えられる。したがって、たとえサバイバル言語すら全くできない児童生徒であっても、公立学校への通学を希望すれば、転入したその日から通常学級での学校生活を送ることになり、この児童生徒を受け持つ担任が、発達障害を抱える児童への対応と同様に、支援の有無に関係なく彼らの学習への責任を負う。

ところで、平成24年度におこなわれた「日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議」に基づいて翌年まとめられた「日本語指導が必要な児童生徒に対する指導の在り方について（審議のまとめ、以下審議のまとめとして示す）」において、日本語指導が必要な児童生徒に対し、「特別の教育課程」として日本語指導の形態が提案された。ここに記述すべき内容は表3にも示した①児童生徒氏名②日本語レベルとレベルに合わせた指導内容③指導者④指導形態と場所⑤指導期間、である。基本的な考え方は、特別支援教育における「個別の指導計画」にかなり近いと考える。同時に盛り込むべき事項として成育歴や国籍・家族構成や学校内外での支援の状況といった、これも特別支援教育における「個別の支援計画」にかなり近い内容が提示されている（田尻 2014）。平成26年4月に施行された、日本語指導が必要な児童生徒に対する「特別の教育課程」の編成及び実施を可能にする学校教育法施行規則等の改正においては、この「特別の教育課程」編成実施計画の様式はあくまで例示されるにとどまっております、かつ学校設置者への提出義務についても言及していないものの審議のまとめにおいては、年間指導スケジュールとしてこの提出が例示されている。このことは、校務事務を煩雑にするものであり、経験値の低い担当教員にとっては、かえって負担になる可能性がある。当該教員への支援を考えるうえで学習指導を考える際に同時に「特別の教育課程」編成実施計画表として検討できる仕組みを提供することは有用であると考えられる。この教育課程を作成実施するうえでの特別支援教育との違いは、特別支援のカテゴリーに該当し保護者・本人が入級の意思表示を示せば、特別支援学級が成立し、そこには教員が配置されるのに対して、この場合には日本語指導担当教員または主たる指導者が、児童生徒を取り出して日本語指導を年間10単位時間から最大280単位時間まで指導するのみという点である。また、どの地域においても特別支援教育がそれにかかる研修等を頻繁に実施して、特別支援に関する実践知や経験値の低い担当教

表1 要外国人日本語指導児童生徒10名未満在籍校の推移

校種	平成24年度	平成26年度	増加数
小学校	3024	3305	281
中学校	1665	1717	52
高等学校	304	321	17

表2 日本語指導を受けていない児童生徒在籍校の推移

校種・年度		学校総数	指導がない学校数	割合(%)
小学校	2012	21460	674	3.14
	2014	20852	1057	5.07
中学校	2012	10699	384	3.59
	2014	10577	516	4.89
高校	2012	5022	125	2.49
	2014	4963	167	3.36

表3 特別の教育課程編成・実施計画

平成 年度		特別の教育課程編成・実施計画						自治体名	
No	学校名	校長名	外国人児童生徒指導担当者	提出日					
児童生徒数	日本語指導が必要な児童生徒数	日本語指導が必要な児童生徒数	外国人児童生徒数	入込み指導児童生徒数	指導期間	指導場所	指導レベル	指導回数	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									

員への啓発や知見を高める機会を提供している一方で、日本語指導教員のそれは非常に心細いもので、自治体によってその差は極めて大きい。筆者の知る限り、担当教員への研修を年間数回実施している自治体もあれば、ほとんどない自治体もあるのが実情である。

2. 研究の目的

こういった日本語指導を必要とする児童生徒を指導する専門の教員の存在は極めて稀であり、日本語指導担当教員としての経験機関は長くても5年程度というケースが多い。筆者らは、経験値の低い教員が、このような問題に対して、日本語指導が必要な児童生徒の語彙テストに基づいて「特別の教育課程」や「個別の指導計画」を作成できるための環境や、日本語能力に合わせて選択した学習教材の活用を可能にする「学習教材」を提供できる環境を構築する必要があると考える。さらに、一般的に時間に追われる職業として認知されつつある教員が、場所や時間を問わず日常的に教材の活用を検討したり、当該児童生徒の支援について相談したりできる環境を構築することで、効率的に問題解決を図ることができる可能性を高められると考える。

3. 研究の方法

これらを、場所や時間にとらわれずに活用できる環境として整備するには、webベースで提供することが妥当であると考え「教案便サイト日本語指導支援サイト」(<https://kyouanbin.sharepoint.com>)を構築した。本サイトは本研究としてのCMSやLMSを構成するためのポータルサイトであり平成26年度パナソニック教育財団実践研究助成における一般助成を受けて構築したものである。日本語指導が必要な児童生徒の増加および散在化傾向が強く示唆される現状においては、どの学級でも、こういった児童生徒を引き受けなければならない状況が出現する可能性があり、本サイトで、通常の教科教育や領域指導にあるような指導フォーマットをどのようなスタイルで提供すれば、教員の日本語指導力向上につながるかを検討することは、増加する当該児童の日本語能力を高める上でも重要であると考え。

4. 研究の内容・経過

4.1. 特別の教育課程

そこで、「教案便サイト日本語指導支援サイト」では「外国人児童生徒のJSL対話型アセスメント（以下DLAと記す。）」における評価参照枠を指導実態に合わせて筆者が再構成した日本語能力判定表（孕石・野村2014a）ならびに日本語指導のための「話す」「聞く」「読む」「書く」各観点の教育課程モデル（孕石・野村2014b）に基づいて、対象となる児童生徒のレベルを語彙テストにより判定し、必要事項を入力できる一定の様式をもった、表3のような「特別の教育課程編成・実施計画」のダウンロードを可能にした。これは、審議のまとめで提示された学校設置者に提出する指導計画としての内容を記載する帳票とした。

また、家庭環境や成育歴や現在の状態を記録できる特別支援教育における「個別の支援計画」にあたる内容は表4のような「個別の指導計画」に記載できるようにした。これも「特別の教育課程編成・実施計画」と同様にダウンロード可能である。これらの様式の提供は、日本語指導に関する情報や実践知が少ないまま、指導に関するすべてを策定しなければならない日本語指導担当教員が、単独で日本語指導ができるための支援のひとつと考える。

表4 個別の指導計画

平成 年度 個別の指導計画 (自治体名)									
No	学校名		校長名		外国人児童生徒指導担当者		提出日		
児童生徒名		性別	学年	組	生年月日	国籍	生活費額	入国年月	転入年月
成育歴	保育園(幼稚園)有無		有	無	(園名)	日本語学習歴	有	無	(学校名)
日本語能力	指導形態		取り出し	入り込み	指導場所	取 出	入 込	授業数	
家族構成	父氏名		母氏名		兄弟姉妹	(氏名)			
	その他								
支援	要保護児童等	有	無	進学希望	有	無	日本定住希望	有	無
日本語能力や学級での活動									
生活状況									
学習状況									
指導状況									

4.2. 個別の指導計画実施計画表

図1のような「個別の指導計画実施計画表」の選択画面においては、テストによる判定結果を入力することで、図2のような日本語能力に応じた教材に基づく単位時間ごとの簡単な学習内容を表示した「個別の指導計画実施計画表」を作成できるようにした。これにより、単位時間ごとに習得すべき具体的な学習内容を提示して、実践力の低い授業者が日本語習得のための教授学習活動を簡便にできるようになると考えた。



図1 個別の指導計画実施計画表

学年	組	氏名	性別	学校名		
No	単元	小単元	習得すべき具体的学習内容	検定科目	授業単元	単元
1	5	いえのちかく	おはようございます。こんにちは。こんばんは。おじやまします。おじやまします。だにやりました。	児童一人一人丁寧	話す	1
2	10	かいてみよう	①なまえは？	ひらがなをかいた	書く	1
3	11	かいてみよう	②③④(あな)のなまえは？あな(あな)のなまえはなんですか？なまえは？わしのなまえは？	ひらがなをかいた	書く	1
4	20	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	いえーがっこう	聞く・話す	1
5	22	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	がっこうーい	聞く・話す	1
6	24	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	いえーがっこう	聞く・話す	1
7	26	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	がっこうーい	聞く・話す	1
8	28	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	いえーがっこう	聞く・話す	1
9	30	かきます	②③(読解文)期やります。おたしに	がっこうーい	聞く・話す	1
10	31	こうつうせん	②③(読解文)期やります。おたしに	いえーがっこう	聞く・話す	1
11	6	こうつうせん	②③(読解文)期やります。おたしに	がっこうーい	聞く・話す	1
12	10	こうつうせん	②③(読解文)期やります。おたしに	いえーがっこう	聞く・話す	1
13	14	こうつうせん	②③(読解文)期やります。おたしに	がっこうーい	聞く・話す	1

図2 個別の指導計画実施計画表 (レベル2)

4.3. 個別の指導計画を実現する教材コンテンツ

4.3.1. 既存教材コンテンツの活用

日本語習得には少なくとも10年近く学習が必要という見方が一般的ではある。特に初等中等教育段階における児童生徒は、生活言語だけでなく学習言語としての日本語の習得も必要であり、できるだけ視覚や聴覚に訴えた教材であることが習得のために合理的であることは間違いない。

そこで、平成10～12年度に文科省委託事業で日本語指導教材研究会が制作したマルチメディアにほんごをまなぼう ver1.1」を教材コンテンツとして活用する。このコンテンツは、外国につながるある児童生徒の学習支援情報検索サイト「かすたねっと」(<http://www.casta-net.jp/>)に掲載されており、教案便サイトではこのコンテンツ内の各ページをDLAを基にした教育課程モデルと小学校国語の学習指導要領を踏まえた表5のような基準で設定したレベルのうち1および2の児童生徒を対象に、レベルごとに指導計画に沿うように表6のように再構成することで利便性を高めた。レベル1での「経験したことや身近なことについて事柄の順序を考えながら、大事なことを落とさないように聴く能力を育てる」目標は、例えば「日常的な挨拶」や「自己紹介」といった身近な場面においては、「おはようございます」「こんにちは」「こんばんは」や「はじめまして、〇〇です」等のきまった語彙を正確に聞き取って使うことができることがレベル1の目標に到達したものと考える。レベル2の目標にある「書かれている事柄の順序や場面の様子に気づく」ということの例として、信号機や踏切の渡り方をあげることができる。つまり、赤信号や遮断機が下りている時は「渡ってはいけない」ところから、青信号や遮断機が上がったり警報器が鳴りやんだりして「渡ってよい」となるまでの説明は、行動を順序立ててとらえる点においてよりよい教材となる。

4.3.2. 既存朗読コンテンツ活用と地域性のあるデジタル教材開発

表5における設定レベル3の学習目標では、長文を聞きながら、主人公は誰で何があったのか、どうしたのかといった5W1Hに相当する話の内容を理解できることが到達目標であり、授業者が設定する長文の難易度によってその達成度合いは変わるものととらえる。レベル4の目標にある「意図や目的に応じて的確に話す能力」は、まとまった文章を読んで書き手の意図を考えながら場面ごとの内容を適切に説明できることとらえて、レベル3と同様に文中の段落の内容を考えさせたり、会話文の各センテンスの意図を答えさせたりして、言葉の使い方を習得させることで、長文の読解力を高められる教材を提供する。そこで、動画共有ポータルサイト（YouTube）に掲載されている朗読コンテンツ（許諾取得済）「ごんぎつね」「手袋を買いに」「よだかの星」をレベル4の教材としてサイト内視聴ができるようにレイアウトした。また、愛知県豊明市に伝わる昔ばなしをデジタル紙芝居として図3のように教材化したものをサイト内に組み込み、レベル3の教材とした。学習で必要となる漢字練習や文章の書き取りに必要なプリントは、年齢によって様式の異なる3種類のプリントをダウンロード可能な形態で提供できるようにした。これにより、今日転入した日本語指導が必要な児童生徒を明日から指導できる環境を整えた。

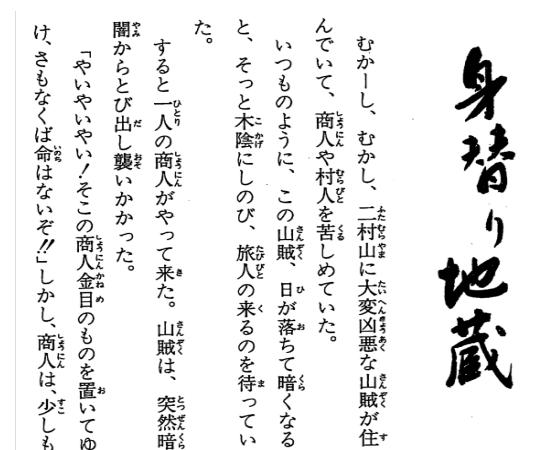


図3 地域の昔ばなしレベル3デジタル教材



図4 タブレットでの日本語学習

5. 研究の成果

今年度実施した本校職員を対象とした日本語指導に関する調査（n=17）によれば、レベル別教材を使いこなすことに肯定的な割合が 86.6%にのぼっており、日本語指導経験の有無にかかわらず学習教材としての可能性の高さが示唆されたと考える。また、同調査における「特別の教育課程」編成実施計画や「個別の指導計画」に掲げた記入項目が不十分と答えた割合が 0%であったことから、情報ソースとしての妥当性が高いと考える。

また、レベル1に該当する日本語指導が必要な6年生児童に、web接続可能なタブレット端末を提供して、端末と教案便サイト日本語指導支援サイトエリアの使用法を習得させた上で、通常教室での授業において教材コンテンツを視聴（図4）させることで個別学習を図った。児童本人が、授業内容の理解ができないと感じた段階でタブレットによる個別学習をすることを使用条件に、2週間程度の期間を設けて使用させたところ、スムーズに学習する様子が観察できた。使用後の担任教諭へのインタビューでは、担任のみでの教科学習では、困難な当該児童への学習支援な状況で、教科支援ではないものの、主体的に日本語学習に取り組む児童の様子が散見できたといった感想を得た。このことは、本研究の目的を達成するうえで、本サイトの活用が有用である可能性の高さを十分に感じさせるものと考えられる。

6. 今後の課題・展望

本サイトは、ようやくその概観ができあがったところで、授業設計支援サイトとしての最低限の活用条件を満たしたものに過ぎず、可用性を高めるための修正や教材バリエーションの追加、観点ごとのwebベース判定テストの実装等構築しなければならない部分はいまだ多い。また、エキスパートシステムとしてもうひとつの鍵となるSNSとしてのサイト構築はできているものの、参加者が協同的に活用できるところまでには至っていないのが実情である。日本語指導というカテゴリーにおいて、授業者が日常的にwebベースでの協同的な活用を可能にするためのよりよい仕組みはどのようなものか、本格的なサイト分析を含め、さらに検討する必要がある。

7. おわりに

本研究は平成 27 年度第 41 回パナソニック教育財団の実践研究助成(一般)を受けたものである。また、朗読コンテンツ作成において双峰小 PTA 読み聞かせグループのご協力をいただいた。このほかご協力いただいた方々に改めて謝意を表す。

< 参考文献 >

文科省(2012) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf (参照日 2015.6.28)

文科省(2013)

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04/_icsFiles/afieldfile/2013/04/03/1332660_1.pdf(参照日 2015.6.28)

孕石敏貴・野村泰朗(2015) 日本語指導を必要とする児童生徒のための教育課程編成支援エキスパートシステムにおける授業設計支援サイト構築, 第 31 回 JSET 全国大会講演論文集, pp.57-58, 電気通信大学

田尻英三 (2014) 2014 年度より始まる「特別の教育課程」としての日本語指導, 龍谷大学国際センター研究年報第 23 号, pp.3-20

孕石敏貴・野村泰朗(2014a)日本語指導を必要とする児童生徒に対するwebベース教育課程編成支援エキスパートシステムにおける日本語能力判定ツールの有用性の検討, 第 30 回 JSET 全国大会講演論文集, pp. 833-834, 岐阜大学

孕石敏貴・野村泰朗(2014b)webベース教育課程編成支援エキスパートシステムにおけるJSL評価参照枠に対応した特別の教育課程モデルと実施可能な指導計画モデルの提案, 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要.Vol.14,(2015. 3), pp.89-94

文科省(2009) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/002/009.htm (参照日 2015. 10. 20)