

## NRT 学力検査から見る上海日本人学校浦東校小学部児童の国語力と、 中国語環境児童に対する日本語指導についての実践

佐渡 雅人

中国の在外教育施設である日本人学校に在籍する中国語環境児童に対する日本語指導を、聴覚障害児の日本語指導で行われているさまざまな方法を使用した効果について、NRT学力検査及び読み取り検査の結果から考察する。そして、聾学校の日本語指導法が、外国人児童が第2外国語を学ぶ際に有効である可能性について、さらに通常の小学校の児童の日本語発達にも大きく寄与できるであろうと思われる可能性について報告する。

【キーワード】聴覚障害児教育の日本語指導法、外国人の第2外国語指導、通常小学生の日本語指導

### 1 はじめに

保護者の海外赴任に伴い一緒に海外に渡る子ども達のために選択される学校は、外務省の2014年度の調査によると英語圏である欧米諸国あるいは太平洋周辺の国々では、インターナショナル校か現地校（英語で会話・授業を行う）が多く、日本人学校の利用率は北米1.6%、太平洋州6.1%と少ない。一方、アジア圏の日本人学校利用率は60.5%となっている。これはアジア圏に赴任する駐在員である保護者が、自分の子弟に対し日本国内の子ども達と同等の日本語の力を身につけてほしいという願いが込められているものと考えられる。実際に、担当した児童の保護者に「海外赴任に際し子どもの教育で配慮した点」についてアンケートしたところ、「日本語力」という回答を得ている。また、この「日本語力」については、「日本人が多く居住している言語環境にあるマンションに住み、日本人学校に通わせるので安心している」という意見がほとんどであった。（「日本語指導に関するアンケート」～2014・2016年度小学校1年生保護者～ 2016年度3月に東京学芸大学国際教育センターに報告）

どの在外教育施設も同様であると思われるが、上海市では日本語環境居住区は確かにあるものの、そこから一步出ると当然のように中国という外国であり、「児童生徒にとって『中国語環境』となり、買い物など日常生活の中で気軽に日本語で会話することで語彙を確実にし、また拡充していける日本本国の言語環境とは異なる」ことは当然である。日本人学校に在籍する児童の日常生活や授業の中での様子をみると、日本語を流暢に扱い、日常会話は円滑に行われている印象

を受ける。一方、両親が双方、あるいはどちらかが中国人のケースである中国語環境にある児童や、幼稚園段階を外国語で教育を行うインターナショナル校に通っていた児童は、日本人学校に入学してから、「日本語での会話が難しく、うまく日本語で言葉が出ない、日本語で言われてもどういう意味かがわからない状態で、心配である」ということも保護者のアンケートからはうかがわれた。

一方、日本語環境にある児童の日本語の力はどうかという、小学校の1年生と3年生を指導していて感じたことだが、新聞が高価なこともあり読む機会が少なく日本のニュースについてあまりよく知らないこと、日本の行事の言葉も一例ではあるが「こどもの日」「七夕」などは知っているが、「こどもの日」に関係する「菖蒲湯」「柏餅」「端午の節句」を知らないことが多く、「ついたち」「ふつか」という日にちの読み方も曖昧であった。

外国生活という限られた環境のみでの日本語使用は日本語の発達にどのような影響を及ぼしているのか。また、少数ではあるが中国語を主たる言語として使用している中国語の家庭環境の児童に対して、日本語を指導するにはどのような方法が考えられるのか。私はこの2点を明らかにするため、実態把握として日本人学校内で実施されているNRT学力検査を分析し、保護者への意識調査を行い、実態から導かれる課題とその克服のための指導の方法を模索し、実践してきた。さらに指導の結果どのような効果と課題が明らかになり、今後どのような指導が望ましいのかを提案していきたい。

今回の報告は、両親のどちらかが中国人であるケースなど中国語環境にある日本語習得児童に、自作の生活文プリント（1年生）・新聞をリライトした自作プリントを使用し、子どもとの会話（やりとり・コミュニケーション）視覚的配慮を多く利用し、日本語のやりとりにこだわり、何度も言わせる口声模倣、一つの語彙に対して連想していく拡充模倣などを実施した結果、どのような日本語力の変化が見られたのかということと、指導の様子を実際に見てきた児童の保護者の感想をまとめたものである。

## 2 上海日本人学校浦東校の様子

### （1）沿革

- ・1975年（昭和50年） 上海総領事館の一室を借りて「上海補習校」として児童生徒数7名で開設
- ・1979年 全日制に準ずる授業を開始
- ・1987年（昭和62年） 上海日本人学校として児童生徒数61名で開校
- ・2006年（平成18年度） 児童生徒数の上昇（2100名を超える）により、虹橋校と浦東校（小学部362名、中学部450名）に分かれる。
- ・2016年度4月現在、小学部672名（25学級）・中学部466名（17学級）・特別支援学級を含めて1138名が在籍。（保護者の勤務の都合で年度内にかなりに人数の編入学・転出がある。）

### （2）学校の特徴

上海日本人学校は、浦東校（小学部・中学部）・虹橋校（小学部）・高等部（世界の日本人学校唯一の高等学校）の3校で成り立っている。高等部は今年度初めての卒業生を出したが、少人数ではあるものの国立大学、有名私立大学に数多く合格している。また、特に浦東校と高等部は同一校舎を使用していることもあり、交流活動が活発で、小学校の低学年のために高校生が英語での本の読み聞かせを計画するなどボランティア活動も盛んである。

## 3. 研究報告

上海に赴任するに際し私が設定したテーマは、5項目あったが、今回の報告では、

（1）上海日本人学校児童のNRT学力テスト結果の分析

（2）聾教育の言葉の指導を取り入れた実践による、

中国語環境児童の日本語指導と保護者アンケートからの2つについて報告する。

### （1）上海日本人学校児童のNRT学力テスト結果の分析

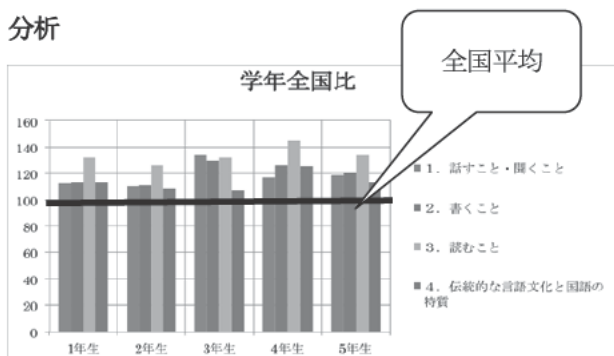


Fig. 1 上海日本人学校児童のNRT国語全国比較

NRT学力検査は一般的に在籍する年度中に、在籍学年と一致する学年の検査を実施し測定するものであるが、上海日本人学校（以下SJS）では年度が代わってすぐ後に実施している。4月という年度の変わり目に保護者の勤務の都合で、帰国したり、他国へ転校したりする人が多いことを考えると、この年度始めの検査実施は個々の児童の前年度の学習習熟度を調査し、その年度の学年指導計画、児童個人の指導計画を考える際のデータの一つとして扱われていると考えられる。指導の結果、その年度の指導でどのような習熟度を示しているのか、学年の実態を次の学年担当者に引き継いでいくことも考えられ、指導要録への記入も前年度の検査結果となり、その年度の正確な学習評価とは考えにくいことを考えると、実施時期については今後の課題となるように思われる。

#### ①検査結果から見るSJS児童の国語力

各学年学級それぞれの全国比を学年平均として計算してグラフ化したものが下のグラフである。各学年とも「読む力」が全国平均を大きく上回っている。低学年（1～2年）では、「話す・聞く」「書く」「言語事項」で全国平均は上回るもののそれほど全国との差はない。3年生（現4年）は、「話す・聞く」「書く」「読む」領域で全国比130を超える。しかし、言語事項面（107）がそれほどの伸びを示してはいない。4年生（現5年）は、グラフでは「読む」こと（144.5）「言語事項」（125.75 学年トップ）でかなりの伸びを示しているが、「書く」「話す・聞く」領域は、3年生の全国比よりも低い。5年生（現6年）は、「話

す・聞く」で多少のアップが認められるが、他の3領域では4年生よりも低い値となっている。これは、日本国内での中学受験の準備に入る児童の成績が上昇し全国平均を高めていることが考えられる。

全国の小学校の検査結果とのデータ比較からは、グラフのように100を全国平均とした場合、各学年とも「読む力」(読解力)での検査結果が大きく上回っていることが見てとれる。一方、検査4領域のうちの3領域「書く力」「話す・聞く力」「伝統的な文化と国語の特質」(言語知識・理解)では、全国比では上回るもののその幅はそれほど大きくはなく、全国平均的な結果であった。

本学力検査は一般的に在籍する年度中に、在籍学年と一致する学年の検査を実施し、測定するものであるが、上海日本人学校(以下SJS)では年度が代わってすぐ後に実施している。4月という年度の変わり目に保護者の勤務の都合で、帰国したり、他国へ転校するケースが多いことを考えると、この年度始めの検査実施は個々の児童の前年度の学習習熟度を調査し、その年度の学年指導計画、児童個人の指導計画を考える際のデータの一つとして扱われていると考えられる。

指導の結果、その年度の指導でどのような習熟度を示しているのか、学年の実態を次の学年担当者に引き継いでいくことも考えられ、指導要録への記入も前年度の検査結果となり、その年度の正確な学習評価とは考えにくいことを考えると、実施時期については今後の課題となるように思われる。

## ②5段階評価から

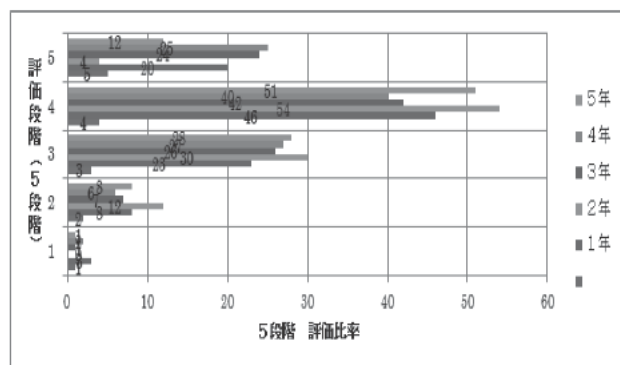


Fig.2 各学級 NRT 検査国語評価 (5段階) の様子

児童の学力評価計画は、図2のように、5段階評価1, 2の比率が低く、3以上の比率が高いという結果を得ることができた。また、各学年評価段階4 (偏差値55~64) レベルの児童が5割ほど存在することも分

かった。5年生 (現6年) の大領域でのデータからは、3領域 (話す・書く・言語事項) での伸びが4年生と比較すると低いようだが、児童個々の偏差値の様子からは評価段階4の児童が50%と半数がかなりよい成績を残しているということを読み取ることができる。

5年生 (現6年) の大領域でのデータからは、3領域 (話す・書く・言語事項) での伸びが4年生と比較すると低いようだが、児童個々の偏差値の様子からは評価段階4の児童が50%と半数がかなりよい成績を残している。偏差値55以上の児童が各学年に60%以上、評価段階3 (偏差値45~54) の児童も30%ほど存在している。かなり国語力としては高い実態をもっていることが伺われる。

## ③中領域別の検査結果から

Table 1 学年ごとの中領域別正答率

	1年	2年	3年	4年	5年
話す	77.4	79.5	82.2	83.8	73.5
聞く	87.8	81.7	78.2	83.8	76.9
話し合う	76.8	67.3	84.1	75.1	76.9
書く事柄や順序を考え書く	72.2	71.8	79.4	63.7	75.4
表現を工夫して書く		77.8	82.8	59.2	77.3
説明文の読解	67.2	71.9	66	61.3	63.9
物語文の読解	61.1	69.2	61.1	60.2	66.8
ことば (ことわざなど)		67.8	71.3	59.7	77.6
表記		81.8	58.5		51.2
文法	73.9	80	56.5	78.7	82.7
漢字など		76.9	70.6	87	63.7

色分けは、赤が強いほど正答率が高く、緑が濃いほど正答率が低いことを表している。1年生 (現2年生) の正答率が高く、2年生 (現3年生) 以上は緑の項目も多く、項目によって学年の成績も正答率も様々である。緑の項目が多い領域は「読む力」であった。

「話す力・聞く力」「書く力」「読む力」「言語に関する知識理解」という4つの大領域の下のカテゴリである中領域の結果を表したものが上のグラフである。(各学年のテスト正答率を表したもので、全国との比較対象のデータではない。)

全国と比べての表 (データ) は、次の通りである。

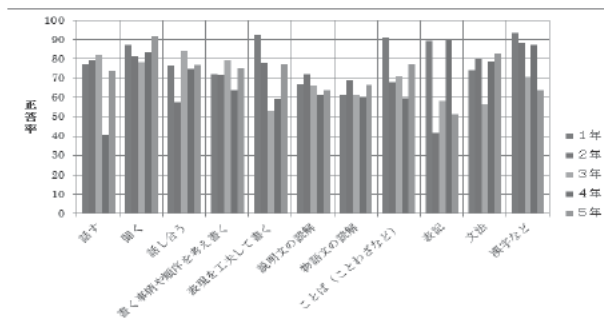


Fig.3 各学年 中領域別正答率



Table 2 学年ごとの中領域別全国比

	1年	2年	3年	4年	5年
話す	120.25	105.75	115.93	111.25	107.75
聞く	107.75	106.25	104.6	112.75	110.75
話し合う	112.25	145.75	121.08	126.5	113.25
書く事柄や順序を考え書く	117.75	108	105.12	125.75	117
表現を工夫して書く	110.5	115.25	112.48	127	115.25
説明文の読解	135	125.5	103.12	147	131.25
物語文の読解	127.5	127.25	118.53	140.75	116.5
ことば（ことわざなど）	118.75	119.75	90.72	155.25	117.75
表記	114.25	131.75	87.33	121.75	155
文法	122.25	110.75	94	124.5	118.75
漢字など	111.75	105.5	89.83	124.75	116

上の表は、全国比が高いほど赤く、低いほど緑で表している。検査正答率では低くとも全国比では高くなるケース（例えば、中領域別項目正答率で4年生-現5年生-は正答率が低い項目が他の学年よりも多い。-中領域別項目正答率グラフ参照- しかし、全国比ではかなりいい成績であったことを示している。）もあることがわかる。全国との比較では、正答率が高かった3年生（現4年生）は特に言語知識理解の面で成績が低いことがわかる。一方、正答率が低かった4年生（現5年生）の「話し合う」という項目では全国比 126.5 と高い成績であった。

3年生（現4年生）の「言語知識理解」領域の各項目の全国比が87～94と全国平均100よりも下回っていることは、本校の今後の指導の課題としなければならないケースである。他の学年では全国比を下回る様子はなく、学年の特徴のようである。今後の様子を追跡調査することも必要だが、教員側の文法事項や漢字など言語知識理解指導の面で工夫するなど指導の見直しも検討するべきであろう。

#### ④考察

本校小学部児童のNRT学力検査「国語」結果からは、日本本土の小学生と比較して平均以上の成績を収めているということが出来るだろう。ただ、学年ごとに様々な課題があることは「2」の項で紹介した通りである。せっかく全校をあげて実施している検査なのであるから、継続して分析していく必要がある。

低学年では、「書く力」で課題があることを紹介した。低学年で今後十分な検討が必要であろうし、1・2年生間で協力、継続した指導態勢をくむ必要もあるだろう。

中学年では、基本的な学習（漢字の書き順、読み方、ローマ字、片仮名）が定着できていないことが考えられる。指導者（教師）間の連携、家庭との連携が必要

になってくる。

高学年では、グループ討議など授業に積極的に取り入れられているようではなるが、テストに反映されていない現状を考えるともう少し検討の余地がありそうである。話し合いがグループ各自に行き渡るような確認のさせ方が課題ではないか。

赴任した3年間、何度かいろいろな研究授業を参観したが、授業の中で理解したことについて「確認」という作業が少ないように感じる。話し合っ、何となく理解した わかった という満足感だけでなく、理解した内容を自分の言葉で再構築させる（書かせる、説明させる、図示）こともまた必要ではないだろうか。

## （2）聾教育の言葉の指導を取り入れた実践による、中国語環境児童の日本語指導について

### ①はじめに

聴覚障害をもつ子ども達に対する日本語の指導について、我々聾学校教師は、どのように支援することで有効に日本語を習得させることができるか日々研鑽している。

本報告は、筆者が長年実践して得られた日本語指導法を、赴任した日本人学校の通常学級に通う日本国籍の児童と、日本国籍ではあるが家庭のコミュニケーション環境が中国語である（日本語が第2外国語の場合）児童に対して行い、聴覚障害児に対する日本語指導法の有効性（以下 日本語指導法）を探ったものである。

### ②研究目的

第1部のNRTの5段階評価の結果からは、各学年評価段階4以上（偏差値 55 以上）の児童が 60%を超えており、評価段階3（偏差値 45～54）が 30%と 90%の児童が概ね日本語を理解できているということがわかった。しかし、評価段階 1, 2（偏差値 44 以下）の児童も少数ではあるが 10%存在していたが、この 10%の児童の大部分は両親のどちらかが中国人で、家庭では中国語中心の生活をしていると考えられる中国語環境にあることがわかった。中国語環境児童に対して、聴覚障害児に対する日本語指導法がどれだけ効果をあげることが出来るのか、実際に担任として指導を行うことで明らかにしたいと考えた。

### ③指導した児童について

Table 3 指導した児童について

	担当学年	最終 人数	中国語 環境	在籍比率	日本語指導課 修了	現地校で指導修了 インターナショナル校を含む	日本国内指導修了
2014年度	1年生	27名	3名	11.1%	25名	2名 (中国語環境1名)	3名
2015年度	3年生	30名	13名	43.3%	24名	6名 (中国語環境2名)	8名
2016年度	1年生	25名	3名	12.0%	23名	2名	4名

子ども達の日本語力の様子は、2014・2016年度の1年生については入学後の会話の様子の観察でしか推察することはできないが、現地校などを修了したケースの場合、指示の理解で動いているのではなく周りの様子を見て動いていることが多かった。また、表出では「そう」「ちがう」「あさ」など単語でのことが多く、理由を尋ねる「どうして」という質問に答えることが難しかった。これは、彼らが日本語で生活した経験が少ないためある程度予想はしていたことではあったが、日本語での教科学習は当然のこと、日本人学校での日常生活の中でも行動などの理由を問われる場面で質問の意味が分からず自分の気持ちを伝えられないということであり、日本語会話の基礎をしっかりと指導する必要があると感じた。

#### ④保護者の日本語に対する意識

赴任が1～3年の保護者からは、「帰国後の日本語を使用してのコミュニケーション(社会性)が心配である。」という意見が代表的で、アンケート後に聞き取りを実施したところ、「上海で生活するようになり、日本語環境が学校と家庭(日本人社会のアパートもあるが)だけになってしまったことにより不安が生じた」という意見が多かった。赴任4年以上の保護者からは、「日本語での言い回しや、新しい情報・語彙などの遅れ」という帰国後についての心配が多かった。これは一時的に帰国した際、「日本の子ども達と接するとき、話す語彙の豊富さや表現の豊かさに気づかされ、日本語のレベルを維持・あるいは伸ばすことが上海在住の環境でできるのか」という不安であった。グラフで表したように、日本語の発達に関して家庭で最も配慮したと回答した項目は「読み聞かせ」であり、次に多かったのは「会話(話をよく聞いてあげる)」というものであった。子どもたちの日本語発達のために何もしなくても大丈夫であると考えている家庭はなく、必ず何らかの配慮が必要と考えていることが推察される。

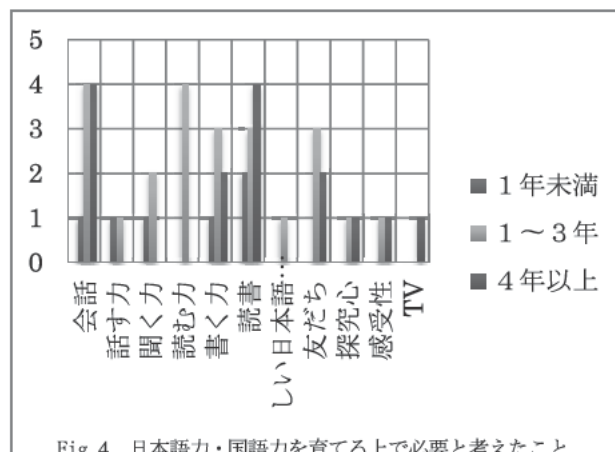


Fig. 4 日本語力・国語力を育てる上で必要と考えたこと

上海に滞在する期間が長くなると、「読み聞かせ」だけでなく、ひらがな・カタカナの学習や日記を書かせたり、小学校に入学する前から積極的に読み書きの学習を進めたりする家庭もみられる。中国人家庭では、保護者が流ちょうな日本語を話すことが難しいためか日本のTVやDVDを見せて日本語に慣れさせようというケースもあった。

中国語環境の保護者からの意見は、

- ・友達や先生と話しながら語彙や会話力についてはいくと思う。言葉は使って憶えるものだと考える。音読をたくさんさせてほしい。ことわざを教えてほしい。
  - ・自分は中国人なので日本語指導はよくわからない。ただ、言葉でのやりとりだけでなく、「読み書き」の力は今後教科の学習していく上で最も大切な力だと思う。「話す・聞く」力はそのベースになる力だと考える。
- というものであった。

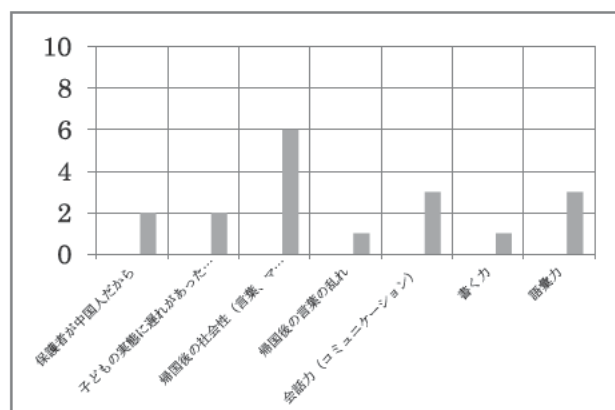


Fig. 5 保護者が上海赴任時に言語面で心配だったこと

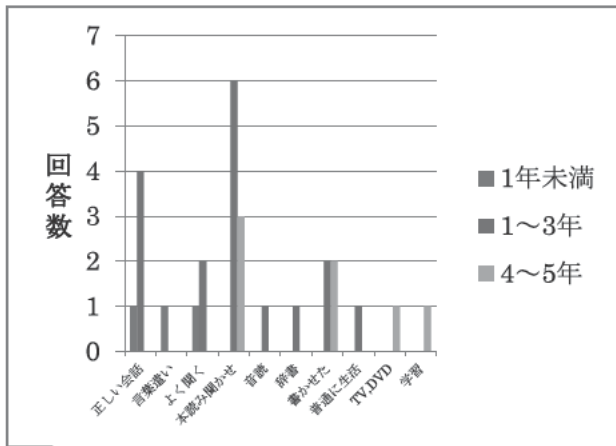


Fig. 6 日本語の発達に家庭で配慮したこと

### ⑤読み取り教材の作成と実際の指導

#### ア. 生活文 (季節・行事・日常生活についての日本語を取り入れた文章)

日本国外で外国語環境という条件にある児童は、日本語を自然にキャッチできる言語環境とは言い難い。国内であると当然知っていると思われる「こどもの日」「たんごのせつく」という言葉も知らないことが多かった。生活でおさえるべき用語を使用した「会話教材」「いつ・だれが・どこで・なにをした」というような質問に答えられるような「読み取り教材」を作成し提示する必要があると考えたわけである。

この生活文の読み取り教材は、朝の会を使い、まずその日の学校の予定やカレンダー用語を提示し、その日に予定されている行事やニュースを提示する。その際、子どもたちから知っている情報を発表させたり、感想を述べさせたりしながら話を進める。次に、あらかじめ準備しておいた読み取り教材文を子どもたちに提示、全員で音読し、教材文について読み取りの基本である「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」といういわゆる5W1Hについて質問し、最後に意見を聞く。教材文はプリントとして興し、時間があればその場で配付するが、低学年では家庭にも教室でどのような話し合いがなされたかを知ってもらうために持ち帰らせ、保護者と一緒に考えてもらうこともあった。

Table 4 指導時間と指導事例

指導時間	朝の会後15分
指導事例	<p>※プリントはおめあせりの時間(ドラゴンタイムとして後)に配布。朝の会の後配布して配付。</p> <p>指導時間 &lt;15分30秒の場合&gt;</p> <p>① カレンダー月間など(例: 年末・年始・しめざ・読書の月・初詣・正月など)</p> <p>② やりだしている学校・学年・学級の行事(お祭りの交流・運動大会・おきめ・終業式など)</p> <p>③ インターネットなどで配信されるニュース(クリスマス・サンタクロース・クリスマス歌など)</p>

Table 5 低学年 (1年生) におけるカレンダー語彙

季節・天気		学校	12月	冬至・クリスマス・年	運動び大会に関する語句 (縄を
4月	はる・さくらがまんかい・いいいてんき・はれ・くもり・あめ	にゅうがくしき・しんにゅうせい・につちよく・じこしょうかい・きゅうしよく・しんたいそくてい (しんちようせのたかさ、たいじゅうからだのおもさ など)・たいそうふく・きがえ・スクールバス・げこう		末・大晦日・除夜の鐘・年越しそば・あいさつ (良いお年をお迎えください)	まわす・とぶ・ひっかかるなど)、マラソン大会に関する語句 (いきがくるしい・あしがばうのようーなど) 2学期の終業式・冬休み
5月	連休・ゴールデンウィーク・しゃりっか・さつきばれ・こどものひ・たんごのせつく・こののぼり・ごがつにんぎょう・しょうぶゆ・かぶと・かしわもち・ちまき・あやめ・クールビズ	えんそく・いきさき (いくところ)・いくひ・について・もちもの・学校の中の名称 (しよくいんしつ・ほけんしつ・たいい・くかん・としょつ など)・登校・健康診断 (耳鼻科、眼科、内科)・目の検査 (しゃがんし)・耳の検査 (ヘッドフォン)	1月	お正月 (三が日、お節料理、お年玉、初夢)・鏡開き・成人式	3学期の始業式・書き初め (すずり・ふで・すみ・したじき・こきゅうをととのえる いっしきにかく など)・学習発表会・2分の1成人式
6月	つゆ・こさめ・むしあつ・いはいだきい・しとしと (降る)・じめじめ・あじさい・かたつむり・げし	衣替え (夏服・制服)・目習・プール (水着・健康観察・水泳帽・もぐる など)・歯科検診 (むしば・乳歯・永久歯・歯磨きなど)	2月	節分 (豆まき、鬼、福の神、ひいらぎなど)・立春・梅・うぐいす・春一番 (が吹く)	インフルエンザ (うがい・てらい・30秒・マスク・よぼうせつしゅ・学級閉鎖など)、学力テスト
7月	たなばた・おりひめ・こぼし・あまのがわ・なびたいかい・あつ・かぶとむし	林間学校 (バス・電車・レク・河原・ケーブルカー・旅館・山登り・アスレチックなど)・なつやすみ・つうちひょう・水泳教室・1がっき・しゅうぎょうしき	3月	春分の日 (お彼岸)・ぼたもち・春・春めく	卒業生を送る会、〇〇年度卒業式・修了式・春休み
9月	しゅうぶんのひ・おひがん・あき・あかとんぼ・たいふう・あきさめ・敬老の日・シルバーウィーク	2がっき・しぎょうしき・うんどうかい (徒競走・つなびき・たまいれなど各種競技に関する語句 「玉をつかんでなげる」など)			
10月	体育の日・秋分・〇〇の秋	衣替え (制服)・遠足 (しゅうごうじかん・しゅうごうばしよ・いきさき など)			
11月	文化の日・立冬・霜・冷える・小春日和・木曜らし	文化祭 (けんがく・だしもの・げき・がっしょう・パザー・かいもの など)			

#### イ. 指導の実際「生活文」(小学校1年生での指導事例)

入学後で日にちと曜日 (〇月〇日、〇曜日)、天気 (晴れ・くもり・雨) の言い方と、誰がその日の日直の担当かを言えるよう朝の会で下記の教材文と板書で音読させ、プリントの質問 (一・二・三) と同じことをたずね、定着しているかどうかをチェックした。日にちの読み方 (ついたち・ふつか・みっか など) について知らない児童が10名ほどいたので、下のような模造紙に書き、見えるところに貼りいつでも目につくように、忘れてもそこを見ればわかるように配慮した。上は、実際に入学後2週目で作成・使用した板書である。



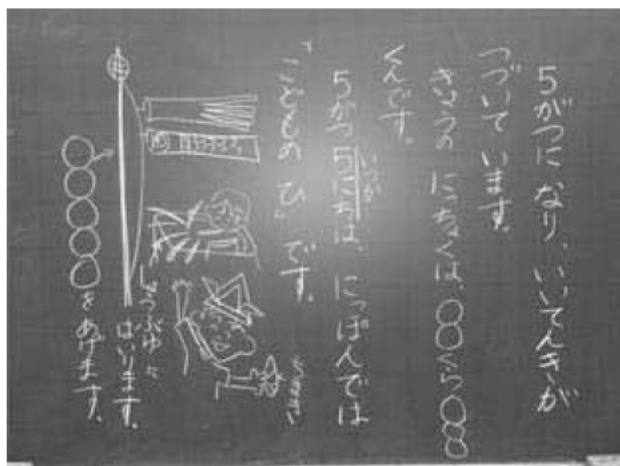


Fig. 7 朝の会板書

子ども達と交わす「きょうはなんがつなんにちな。」  
「どんなてんきかな。」「につちよくはだれかな。」という  
ようなカレンダーワーク中心の会話を文章化し、当日の「こ  
どもの日」について質問し、知っていた「このぼり」「こ  
どものひ」については〇〇という伏せ字で提示し、未知であ  
った「ちまき」「しょうぶゆ」については、教室に用意して  
ある「ことば絵辞典」やPCで視覚的に分かるように提示し  
て内容を理解させ、文章にしたものである。

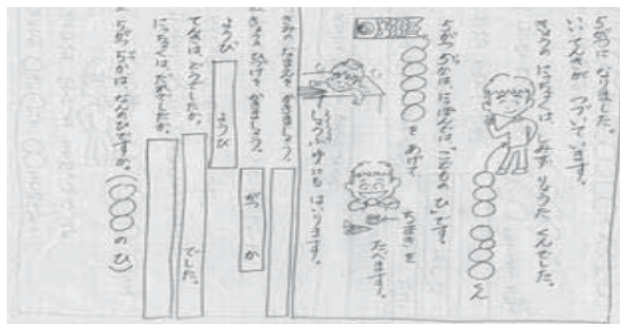


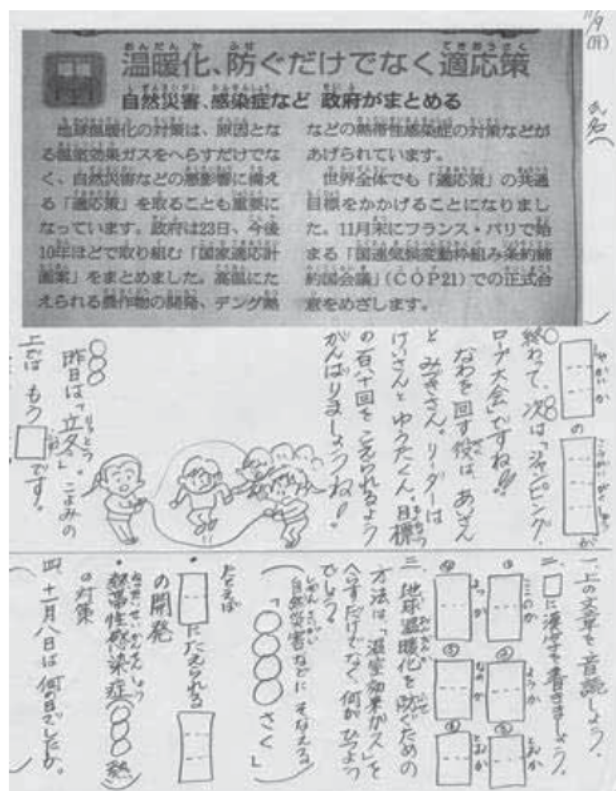
Fig. 8 話し合いを元にして作成したプリント

### ウ. 新聞ライト文+生活文 (小学校3年生出の指導事例)

このような文章読解と生活などの語彙学習のための指導内容は、低学年と中学年、あるいはクラスの実態によって異なってくるが、低学年では基本的にその日にあった出来事・その日の日直の子どもの趣味や特技などの紹介を、中学年では子ども新聞から題材を選択して提示してきた。

上海でも新聞は購入できるものの、高額でとても国内のように各家庭で対応することが難しい。世界で起きている情報は、自然とテレビやインターネットを使う必要が出てくるが、家庭によって日本の番組が視聴でき

ないケースもあるので情報の共有化は日本国内と同様に考えることは難しい。日本の新聞には出来事だけでなく、科学的・歴史的な発見など様々な情報が掲載されている。これらの情報を知らないでいることは語彙の面で国内と情報の面で差がつきかねない。幸い校内の図書室で子ども新聞を購入しており、またインターネット配信されている子ども向けの新聞記事もあり、これらを使用して3年生用の読み取り教材を1年生と同様に作成し、提示した。下は実際に指導に使用した教材文とプリントである。



3年生で担当したクラスは前述したように中国語環境の児童が全体の40%在籍しており、日本語に課題をもつ児童も6名報告されていたので、新聞記事だけでなく、学年や学部行事・それに関する児童の役割や目標なども随時確認する必要があった。また、前述したアンケートに書かれていたことであるが、これらのプリントは日本の情報から遠ざかっていた保護者にも目につくようになったようで、1年生から「につちよくプリント」、3年生から「新聞プリント」と呼ばれていたらしい。中国語環境の児童や日本語に課題を抱えている児童に少しでも日本語の力をつけてもらいたいと始めた企画であったが、日本語環境の児童にとっても珍しい情報だったらしく、例えば「日本のジェット旅客

機ってすごいらしいね。三菱っていう会社を作ったらしいよ。掃除機の会社だよな？」というようなことを毎日夕食の話題に出たことを連絡帳で知らせてくれる保護者も多かった。外国で生活する人々のコミュニケーションのヒント・家庭での日本語でのやりとりのわずかでもヒントになってくれたことを知り、とてもうれしかった。

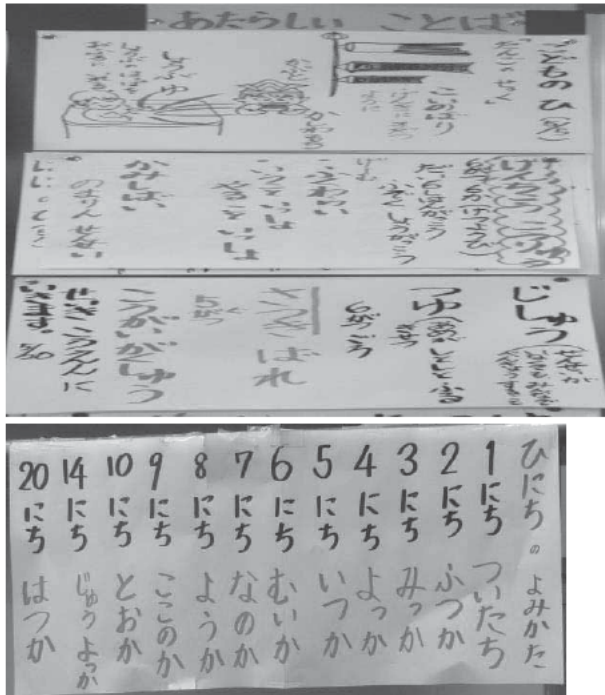
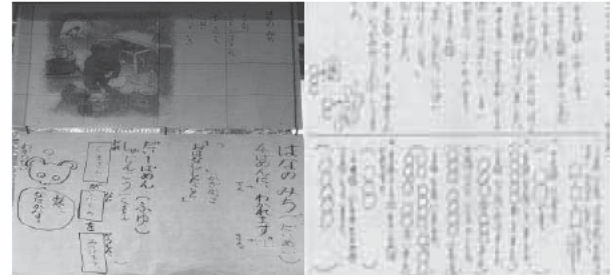


Fig.9 新出語句は画用紙に書き残し、教室に提示

エ. 国語 事例 光村出版一年上「はなのみち」  
入学して初めての本格的な物語文では、いきなり読ませるのではなく教科書に用意されている挿絵を拡大コピーしてどのような話なのかを児童に考えさせ、下右のような文章をみんなで作り上げ、その後本文を読解させた。小学校の国語では教科書を開くとまず絵を見て、だれがいるのかな、何をしているのかな、周りの様子はどんなかな（風景・描写されている人物-1年生と教師の様子）という教師の発問に対して子どもたちが答えていく「話し合い（話す・聞く）」領域から始まる。もちろん文章表記も少ないがされていて、読める児童にとっては文章をたよりに自分の考えを構築して発表するケースもある。しかし、例えば、登場人物の体が虫と同じ大きさになり、葉っぱから雲の上に飛び乗るという物語のようなものなので、内容が理解できても自分の日本語語彙が不足していると推測される現

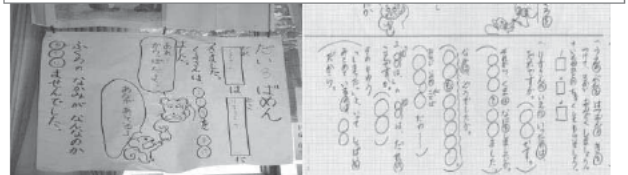
地校やインター出身の児童、中国語環境の子どもたちにとってはどう表現してよいかかわからないケースも多いように見受けられた。そこで、絵を見せて子ども達にそれぞれの言語で表現させ、それを日本語でまとめて内容を理解した後に本文を読解しようということ計画をし、指導を試みた。



きせつは ふゆです。  
くまさんは、おそろじを していま  
した。とたには いろいろなはこが  
はいつていました。そのとき、くまさん  
が ふくろを みつけました。しろい  
おおきな ふくろです。  
「おや、なにか。いっばいはいつてい  
るよ。」  
と いいました。  
まじに きていた すずめさんも、な  
かみか なにか しりません。



くまさんは、ふくろの な  
かみがなんなのかを しりた  
くて たまりません。そこで、  
ものしりの りすさんに き  
いてみることに  
しました。  
「りすさんの いえにいつ  
て、きいてみよう。」



りすさんの いえに つきました。  
そして、くまさんは ふくろを あけ  
ました。なんにも ありません。  
くまさんは、  
「まった。あながあいていた。」と  
いいました。  
ふくろの なかみが なにか わか  
りませんでした。



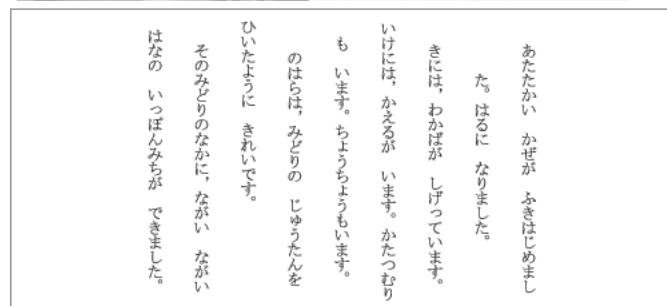
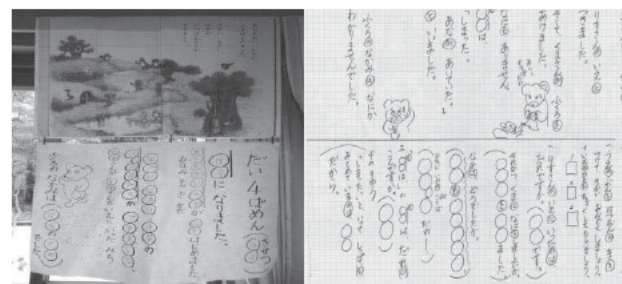


Fig. 10 拡大した挿絵・本文 子どもたちと考えた文章とプリント  
オ。「話す」「聞く」領域の指導

朝の会では日直を一人で担当させた。他人に頼らず自分で考えて行動できるようにさせたかったためだが、3回目（1クラス25名程度なので1ヶ月に1回は回ってくる）になると自分で日記や、行事・ニュースを発表し、質問を募るなど、会の進行もスムーズにできるようになった。中国環境児童らもそれにつられて自分なりに考え活動するようになった。

### カ。「書く」領域の指導

毎朝、連絡帳に「その日の予定」「行事」「気持ち」などを書かせた。前述した板書のように3語文で3文を目安にした。はじめの1ヶ月は30分かかる児童もいたが、紹介した5月5日には殆どの児童が10分以内に書くことができるようになった。その後、日記・作文の他に設定したテーマで自由作文（例えば、さつきばれ・ぎゅうにゅうなど）を2日おきに5分程度でまとめさせた。

### ⑥指導の結果

Table 6 中国語環境児童のNRT検査の様子

児童		話す聞く	書く	読む	言語事項	偏差値
2013 1年生	c	25%	41%	17%	86%	36
	d	81%	53%	0%	52%	45
	e	50%	53%	8%	81%	40
	f	44%	53%	0%	52%	33
	g	69%	76%	58%	95%	54
学年平均		81.2%	82.6%	65.2%	90.1%	41.6

%は正答率

上の表（中国語環境児童のNRT検査の様子）は、浦東校で私が担当した中国語環境児童のNRT学力検査国語1年生用を実施した結果である。a・b児は2014年度に1年生として1年間担任として指導した児童であり、c児～g児は2015年に3年生担任として指導した児童の1年生の時の結果である。偏差値をみると、中国語環境にある児童が小学校入学後に日本人学校に通うことで日本語をある程度理解できるようになっていることがわかる。しかし、2013年度1年生(c～g児)に関しては、4領域のうち特に「読む力」において正答率平均が16.6%と困難さを表している。また、前述した小学部全体の90%が評価段階3以上という中で偏差値平均でも41.6（評価段階2）と日本語の習得に苦勞していることが伺われる。

一方、2014年度1年生(a・b児 筆者が指導)は偏差値平均が57と日本語環境にある他の在籍時と遜色ない結果を示している。特に、2013年度の児童が苦しんでいた「読む力」においては2名とも正答率90%を超え、1年生レベルの読解力をほぼ身につけられたといえる。また、2013年度1年生と比べても4領域中3領域で正答率が上がっている。

Table 7 中国語環境児童の年度別NRT国語平均正答率比較

	話す聞く	書く	読む	言語事項
2014年度 a・b	78	88.5	96	71
2013年度	53.8	55.2	16.6	73.2
差	+24.2	+33.2	+79.6	-2.2

2014年度 a,b 児は差が殆どないので平均で表す

次に、2013年度1年生であった児童を3年生で担任した結果を報告する。右の表のように、1年生のときに日本語で苦勞していた児童が、日本語の文章を読むことについて学年相応の力をつけられぬまま進級している可能性があり、日本語環境にある大多数の児童とは差がついていくことも考えられた。しかし、2014年度2年生では正答率をかなり上げ、入学後2年間で（「読む」で正答が0であったような）全く問題を読み取れない状態からは脱していることがわかる。偏差値からは浦東校90%の評価段階3以上の段階に入ってきており、おそらく日本語彙の数も増え日常のコミュニケーションではほぼ困らないレベルの日本語力になっていることが推察される。

2015年度に3年生で担任したインター出身の児童のうちk児は、NRTの結果からは評価段階3に入りほぼ問題のないレベルにあると思われたが、本児からは国語だけでなく他教科においても、授業中に「読んでも意味がよく分からない」という訴えがあったため、中国語環境にある6名と同様に日本語について細心の注意を払って指導を行った。K児の「読む力」が正答率で2倍近くに達し、偏差値も評価段階3から4に上昇していることから日本語指導の効果が認められるだろう。30名中28名が同年齢学年である3年生テストで60点以上をとり、20名が4年生テストで70点以上という結果になった。中国語環境児童の成績の伸びだけでなく、日本語環境児童においても殆どの児童が年齢以上の読み取りの力をつけることができた。

Table 8 国語環境児童のNRT検査の様子(3年生 4年生5月実施)

児童		話す聞く	書く	読む	言語事項	偏差値
c	2014	93(-12.8)	53(-25.1)	58(-13.4)	82(+2.4)	53(+17)
	2015	53	36	36	38	42
d	2014	87(+6.8)	73(-5.1)	58(-13.4)	64(-20.4)	51(+6)
	2015	21	29	36	94	43
e	2014	47(-33.2)	53(-23.1)	58(-13.4)	64(-20.4)	46(+6)
	2015	37	50	14	50	40
f	2014	67(-13.2)	60(-18.1)	75(+3.6)	82(-2.4)	52(+19)
	2015	89	36	64	88	58
g	2014	67(-13.2)	53(-25.1)	17(-54.6)	68(-16.4)	42(-10)
	2015	42	57	50	63	48
h	2014	80(-0.2)	87(+8.9)	75(+3.6)	86(+1.6)	59(編入)
	2015	84	71	79	81	62
学年	2014	80.2	78.1	71.4	84.4	
	2015	71.6	62.0	61.5	76.8	

Table 9 インター出身 i・k 児の NRT の様子 (2015 年度)

担当学年	話す聞く	書く	読む	言語事項	総合
J 1 年時	100%	88%	67%	86%	59
2 年時	67%	93%	83%	95%	61
3	89	43	79	94	62
K 1 年時	69%	76%	33%	33%	51
2	80	80	42	86	54
3	68	43	79	88	57

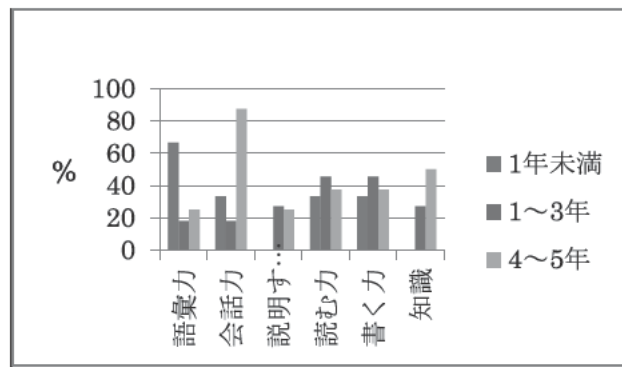


Fig. 11 小学校入学後に伸びたと感じた力

#### 4. 保護者アンケートからの考察

上海に滞在期間が長期になるケースは中国語環境家庭が多いが(3家庭中2家庭)、「読み聞かせ」だけでなく、ひらがな・カタカナの学習や日記を書かせたり、小学校に入学する前から積極的に読み書きの学習を進めたりしていることがわかった。また、自分の日本語に自信がないという理由で日本のTVやDVDを見せて日本語に慣れさせようとしていることもわかった。個別の面談では、何をどのように話し合えばよいのか会話の仕方や深め方が分からないという訴えがあったので、保護者の質問に対し、子どもは何気なく答えているが、それを見逃さず「どうしてあなたはそうおもったの?」と答えの根拠を訊ねるようアドバイスしてきた。その結果、中国語環境グループからは会話力(やりとりの力が伸びたと評価された。これは通常会話でのやりとりの内容の深化という点で、保護者が児童と会話して日本語発達における手応えを感じているということになると思われる。

赴任1年目の日本から来たばかりの保護者からは、「知っていると思っていた『菖蒲湯』や『柏餅』などの語句だが、自分たちも忘れていた言葉であった。海外で改めて日本の文化を知ることになるとは。プリントからヒントを得て家庭でも実際に風呂に菖蒲を入れたり、柏餅を探して食べたりしてみた。日本以上の語彙を1年間で得られた」と評価を得られた。大変ありがたい気持ちでいっぱいである。



## 5. まとめ

長年聴覚特別支援に携わってきた私にとって、海外という特殊な場所において、健聴で身体的にも問題がない子ども達と過ごせたことは、日本語指導にとって日常の何気ないやりとりも重要な指導となり得るという聴覚障害児教育のことばの指導における基本が、通常教育にも十分に役に立つという確認ができ、非常に有意義な経験であった。また、第2外国語として日本語を学ぶための方法としても、この日本語指導法は有効であるという確証が得られたことは、今後の聴覚障害児教育の発展に寄与するものと信じたい。

普通教育の現場は、聾学校（聴覚支援学校）の授業や子ども達との生活と全く変わりがなかった。ただ、今まで経験できなかった大人数の教室で毎日子ども達との教育活動は、毎日いろいろな質問や意見を受け、考えさせられることも多く楽しかった。

上海の暑い夏、1年生と校庭で朝顔の観察をしているとき、クマゼミの大合唱を聞いて子ども達が、朝のトピックスで扱った芭蕉の句を思い出したらしく、「せんせ〜これが『しずかさや いわにしみいる せみのこえ』だね!」と大きな声でさげんだこと、「でも日本の蝉とちょっと違うよね・・・日本の方がうるさいみたい・・・」とつぶやいたHくんの観察力に感動し、倉庫の日陰に避難しながら暑さも忘れて話し合いをしたこと、やりとりの楽しさに年甲斐もなく熱くなっていた。

NRTの結果からも明らかなように、小学校入学時に中国語環境にあり日本語の力をつけることが難しかった児童にとり、聴覚障害児教育の「教師が言ったことを復唱する」口声模倣・「一つの語彙から似たような意味の言葉をいろいろ考えていく」語彙の拡充・「聞いていたかどうか、本当に分かっていたかどうか常に質問して確かめる」理解の確認をはじめとする日本語指導法は有効であり、さらに日本で幼少期を過ごした日本語環境児童にもかなり言語的な発達や刺激が可能であることがわかった。今まで、聴覚特別支援学校（聾学校）や小学校の支援学級のみで行われてきた日本語指導法であるが、日本語外言語環境の在外教育施設だけでなく、日本国内でも日本語発達に寄与できうる方法であることを今後も紹介していきたい。