

〈研究ノート〉

外国につながる子どもたちの中学校国語科教育 —教科指導と日本語指導の統合を図る3つのアプローチの概観—

野々口 ちとせ

【要旨】

本稿の目的は、外国につながる子どもたちの国語科教育に関する課題、及びその解決策として提案されている方法論を概観し、特徴を整理することである。まず、平成29年に改定された中学校学習指導要領から国語科の教科目標を確認する。次に、外国につながる子どもたちの現状について述べ、彼らに対する国語科教育の課題を挙げる。その後、国語科教育と日本語指導の統合を目指した3つのアプローチとして、JSLカリキュラム、リライト教材を用いた指導法、「教科・母語・日本語相互育成学習」を概観し、それらの特徴を整理する。

キーワード：国語科教育、言語活動、JSLカリキュラム、リライト教材、
教科・母語・日本語相互育成学習

1. 「外国につながる子どもたち」の言語と「国語」

国を越えて移動する人々の増加に伴い、外国育ちの子どもや、外国語を母語とする親の子どもなど、いわゆる「外国につながる子どもたち」¹が日本の学校にも増えてきた。この子どもたちの学びは、初期の日本語学習から教科学習への移行が課題となっており、学年が上がるにつれ、教科学習の困難さが深刻化していく。特に、言語依存度の高い国語科は社会科と並んで、学習が困難であると、子どもと教師の両者が感じているという（外国人子女の日本語指導に関する調査研究協力者会議1998、佐藤2001）。本稿では、中学校国語科に注目し、「外国につながる子どもたち」の国語科教育における課題、及びその解決策として提案されている方法論の中から代表的な3つのアプローチを概観し、その特徴を整理する。

2. 国語科の教科目標

まず、国語科の教科目標を確認するために、平成29年3月に公示された新しい中学校学習指導要領²を見てみよう。文部科学省は、「主体的・対話的で深い学び³」の実現に向けた今回の改訂のポイントの一つに、国語科をはじめ各教科で記録、説明、批評、論述、討論などの言

語活動を充実させる点を挙げている。また、文部科学省『中学校学習指導要領解説』（2017a）によると、中学校国語科の教科目標は「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」（p.11, 下線は筆者による）を育成することである。「言葉による見方・考え方を働かせ」ることについては、同書で以下のように説明している。

言葉による見方・考え方を働かせるとは、生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。（文部科学省 2017a, p.11）

「対象と言葉、言葉と言葉との関係」は、ある特定の具体的な内容を扱う文章の中に編み込まれている。国語科の授業では、教材文に編み込まれている「対象と言葉、言葉と言葉との関係」を、教師からの問いかけに生徒が答え、教師や生徒たちでその答えを検討するといった「言語活動」を通して、読み解いていく。たとえば、中学1年生で『ダイコンは大きな根？』（『国語1』光村図書）を読むとき、国語科の目標は、（大根を説明する文章の）段落構成に着目して、内容や要旨を的確に捉えることとされている。この場合、教師から教材文の段落構成に関する問いかけがあり、生徒たちはその問いへの答えを探求・検討しながら段落構成を把握し、その把握に基づいて内容や要旨の理解を築いていくことになる。生徒は、頭の中でもうひとりの自分及び教材文と対話しながら教師からの（あるいは自分自身からの）問いに対する答えを探索し、探索を通して得た考えを言葉で教師や他の生徒たちに表明する。他の生徒たちはその表明を聞いて、自分の思考と突き合わせ、さらに探索を進める。教師は生徒たちの反応から彼らの探求の内容と方向を知り、注目すべき点や次の探求の方向を示す言葉がけを行って、生徒たちの思考を支える。教室活動ではこうして、テキスト（教材文）と生徒、生徒どうし、教師と生徒、のそれぞれの間で言葉がやりとりされる。つまり、国語科の目標である「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」の育成は、言葉を媒介に対象を認識・思考・表現する言語活動を通して、言葉と対象、言葉と言葉の関係を把握することで進められるのである。

3. 外国につながる子どもたちの現状と課題

次に、外国につながる子どもたちの現状を確認する。「日本語指導が必要な児童生徒」⁴の教科学習の困難については、大きく二つの状況が指摘されている（清田 2016, p.173）。一つは母国で学校教育を受け、年齢相応の母語の力や思考力、教科内容を身につけているものの、来日間もないために日本語力の不足から在籍学級の授業についていけない場合である。もう一つは、来日して既に長い時間が経っている場合で、日本生まれ・日本育ちであっても、「日本語の力を鍛える場が家庭や近隣の生活にない場合には、学習に耐えうる日本語の力が培わ

れていないこともある」(文部科学省 2011)。親にとって、自分の母語ではない第二言語の日本語で子どもを教育するのは容易なことではない。親が家庭で第二言語による子どもの教科学習に関わることは困難になりがちである。これは、親の言葉(母語)が子どもの教科学習で機能しなくなることを意味する。

文部科学省は、2014年に学校教育法施行規則の一部を改正し、在籍学級以外の教室で行う「日本語指導が必要な児童生徒」を対象とした授業(以下、取り出し授業)を、「特別の教育課程」⁵として位置づけた。しかしながら、学校の学習支援体制は依然として整備が遅れている。全国の公立小学校、中学校、高等学校、義務教育学校、中等教育学校及び特別支援学校を対象とした「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成28年度)」(文部科学省 2017b)の結果によると、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒は34,335人で、前回調査(平成26年度)より5,137人(17.6%)増加し、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒(海外からの帰国児童生徒を含む)は9,612人で、1,715人(21.7%)増加した。これに対し、「特別の教育課程」を含む何らかの日本語指導を受けている児童生徒は、外国籍の76.9%、日本国籍の74.3%で、前回調査より前者は6ポイント、後者は4ポイント減少している。また、全体の4分の1は日本語指導が必要とされながらも、全く手当てがなされていない。現状では日本語指導の体制が、指導の必要な児童生徒の増加に追いついていないと言える。日本語指導が必要な児童生徒の1校あたり在籍人数を見ると、5人未満の学校が、外国籍の児童生徒の場合は全体の約4分の3、日本国籍の場合は全体の9割近くを占めており(文部科学省 2017b)、散在するこうした子どもの存在は埋没して支援が行き届きにくくなっている。また、学校教育関係者と日本語教育関係者の連携が十分ではないため、「特別の教育課程」についても実施上の困難点が指摘されており、教育現場を支援する体制づくりが急務となっている(田尻 2014)。在籍学級で教師の言葉が外国につながる子どもに伝わらず、当該児童生徒が自分の考えや思いを日本語で十分に伝えることの難しい状況は、子どもと教師の間で言葉が機能していないといえる。

このような状況に加え、「学習の二段階化」という問題点も指摘されている。「日本語指導が必要な生徒」への指導は従来、まず日本語指導、その後に教科指導という流れで、日本語指導と教科指導が切り分けられていた。しかし、「ある程度」の日本語を習得してから教科学習に進むという「学習の二段階化」は、日本語習得までの期間、それまで家庭や母国などで母語を媒介に進められていた子どもの学習を停止させ、認知的な発達が中断してしまう(岡崎眸 2005)。また、言葉だけを内容から取り出した日本語指導では、学習活動に参加できる力を十分育成できず、子どもが在籍学級での授業についていけないという事態が、特に言語依存度の高い国語科や社会科といった科目で起こる。国語科の場合、その教科目標である「対象と言葉、言葉と言葉との関係」の把握は、2節で述べたとおり、具体的な内容を扱う「言語活動」の中で行うものであり、内容から切り離された言語使用ではものの見方・考え方を媒介する言語力が育成できない。

4. 国語科教育と日本語指導を統合する3つのアプローチ

4節では、上述した「日本語指導が必要な生徒」に対する国語科教育の課題に対し、解決策として提案されている代表的な3つのアプローチを概観する。

4-1. JSL カリキュラム

Japanese as a second language (JSL)、すなわち「第二言語としての日本語」カリキュラム（以下、JSL カリキュラム）は、「学習に参加できる日本語の力」の育成を目指した授業づくりのために、文部科学省が開発した教員・支援者向け資料集で、教科指導と（第二言語／外国語としての）日本語指導の統合をねらいとする（文部科学省 2007）。JSL カリキュラムの国語科では、冒頭に以下の3点を、子どもに対する言葉の指導の大きな原則として掲げている。

- ① 理解と産出を同時に要求せず、十分な理解の段階を確保すること。
- ② 子どもの言語獲得は文法の理解からではなく、子どもにとって意味のあることばとの接触によること。
- ③ 話し言葉によるコミュニケーション力を身につけた上で、書き言葉への指導に移ること。

（文部科学省 2007, p.19）

JSL カリキュラムでは各教科で「重要な学習内容」の一覧を作成しているが、国語科は教科の特性から「内容」ではなく、習得すべき「活動」として、話すこと・聞くこと、書くこと、読むことの3領域と「言語事項」からなる活動リストが提示されている⁶。

JSL カリキュラムの指導案を見ると、「目標を構成する知識やスキルをより具体的に意識できるよう」（文部科学省 2007）、細かいステップに分けて指導することを重視しているのがよくわかる。たとえば、「説明文を読もう～『クジラたちの音の世界』」の指導案における「5段落の構成をつかむ」という言語活動では、「1～5段落を、はじめ・なか1・なか2・なか3・まとめ、に分けられる」「上のように分けた理由を段落相互の関係から説明できる」「接続語の役割が説明できる」という三つの言語スキルが挙げられている（文部科学省 2007, p.103）。このほか指導案では、「伸ばしたい言語スキル」に沿って、具体的な支援・指導や学習材も記載されている。

また、眼前の日本語理解にとどまらず、言語について考え、説明する「メタ言語能力」を身につけさせるために、毎日、短時間で設定される継続的な帯単元での指導案も提案されている。

以上をまとめると、JSL カリキュラムは、日本語が第二言語である生徒を対象とした「取り出し授業」で、在籍学級での授業への橋渡しとして、日本語で学習活動に参加するための

力を段階的・継続的に育成していくことを目的としている。言い換えれば、日本語を使って認識・思考・表現する言語活動を細かく段階化し、かつ「メタ言語能力」を育成する活動を継続的に行うことで、日本語を認識・思考・表現の媒介として機能させることを目指している。

ただし、JSL カリキュラムは、教科書にあるすべての教材文に対応して具体例が示されているわけではない。国語科学習に共通する言語活動を、取り出し授業専用の活動案や、代表的な教材文を用いた活動例として提示した教員・支援者向け資料集である。現場の教員や支援者には、JSL カリキュラムの指導案を参考にしながら、子どもの状況と在籍学級で使用される教材文に合わせた指導案・教具を作成し、指導する力量が必要となる。

4-2. リライト教材を用いた指導法

「日本語指導が必要な生徒」の学習言語育成に向けて、基本的・代表的な指導案を例示した JSL カリキュラムは、在籍学級の授業内容との関連が間接的にならざるを得ない。これに対し、子どもの日本語力に合わせて教材文を書き換えた「リライト教材」は、在籍学級の授業内容と直接的に結びつく（岡崎眸 2010）。そのため、リライト教材を用いた指導法は、在籍学級での子どもの授業参加を早期に進めることができる。日本語を母語としない児童の国語科教育のための教科書分析に基づくリライト教材の試作は 1990 年代後半から始まっており、現在、大学と地域の連携やボランティアによる学習支援などで、リライト教材が活用されている（光元 2014）。

リライト教材とは、内容は学年相当レベルのまま、原文を子どもの日本語力に合わせてやさしい表現に書き換えた教材のことをいう（光元 2014, p.21）。リライト教材には、「要約リライト」や「全文リライト」、リライト教材に原文のまま理解させたい文や段落を混入させる「ポイント教材」など、書き換えの度合いが異なるバリエーションがあり、どのレベルのリライトを用いるかは子どもの実態に合わせて選択される。作成したリライト教材は、文節相互の係り受けを中心に一文を分割して記述し、文構造が視覚的にも明らかな音読譜形式に整えられる（光元・岡本 2012）。リライト教材は、子どものわかる表現への書き換えと音読譜形式の表記により、文章理解の下位処理である単語理解と統語解析が自動化されやすくなり、子どものワーキングメモリを文章理解やメタ認知的な段階へと振り向けることを可能にすると考えられている（長谷川 2009, 光元 2014）。

リライトの指針が示されていることにより、学習支援者にとっても比較的取り組みやすい形態として、ボランティアによる教材作成と支援が広がっている。

4-3. 教科・母語・日本語相互育成学習

JSL カリキュラムとリライト教材による指導法は、どちらも日本語での教科学習に主眼が置かれ、子どもの母語は補助的で小さな扱いとなっている。JSL カリキュラムでは日本語での学習活動を数段階に分けることで、また、リライト教材による指導法では教材文の言語材

料を制限し視覚効果を利用することで、対象生徒の日本語力不足を補い、学年相当の学習活動への参加を促進する。これらのアプローチは、日本語指導や学習支援を、圧倒的言語多数派である日本語母語話者が担当するのが現実的とする大人たちの認識を反映しているとも考えられる。

しかし、子どもの既存能力は日本語だけでなく、母語で形成されている部分も多く、その能力を最大限学習に活かすためには、母語による教育を取り入れるべきであろう。バイリンガル教育では、Cummins (1984) の「二言語相互依存の原則」に代表されるとおり、第一言語（母語）と第二言語が別々に発達するのではなく、両者が共有の基盤の上で相互に依存しあって発達すると考えられている（図1）。

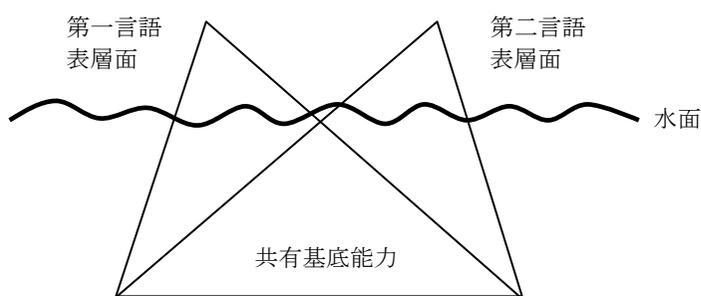


図1 二言語能力氷山のたとえ
Cummins (1984) より作成

ある人が複数の言語を使用する場合、その話者のもつ複数の言語は一体のものとして、その話者の生活を支えている。「教科・母語・日本語相互育成学習」は、子どもの持つ母語と日本語という複数の言語をその子どもの言語総体とし、言語総体の育成を教科学習とともに図る。このモデルによる学習支援の流れは図2のとおりである。

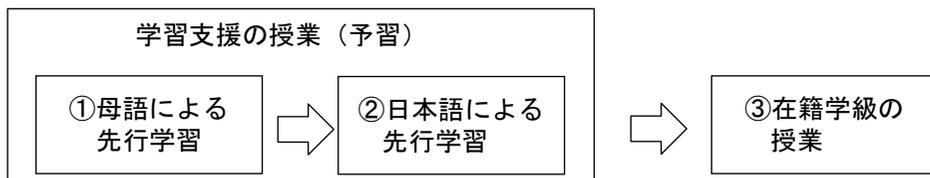


図2 学習支援の流れ
宇津木 (2016, p.19)

「教科・母語・日本語相互育成学習」(岡崎敏雄 1997) では、まず「①母語による先行学習」で、対象生徒の母語ができる支援者（以下、母語支援者）とともに、国語の教材文を翻訳し

たものと母語でのワークシートなどを活用しながら、母語で学ぶ。次に、「②日本語による先行学習」として、日本語支援者とともに、国語の教材文を日本語でのワークシートを使いながら日本語で学ぶ。このとき、母語支援者も同席し、必要に応じて母語での対応も行う。母語と日本語での予習のあと、「③在籍学級の授業」に参加する（以上、宇津木 2016）。「③在籍学級の授業」で母語支援者が対象生徒のそばにいて、サポートする「入り込み支援」を行うケースもある（劉・高梨 2016）。

「教科・母語・日本語相互育成学習」では、母語の助けを借りて教科学習と学習に必要な日本語を学び、同時に母語の学習言語を保持・育成する（宇津木 2016）。この母語による教科学習は、子どもたちが「過去から未来に継続していく一貫した存在として」（岡崎眸 2005, p.174）発達することを可能にする。

「教科・母語・日本語相互育成学習」とリライト教材による指導法では、国語科の教材文の持つ言語材料の扱う範囲が異なる。リライト教材では、文章理解の下位処理である単語理解と統語解析の自動化を支えるため、子どもの日本語力に合わせて言語材料を「制限」する。これに対し、「教科・母語・日本語相互育成学習」は、子どもが既有能力として持つ母語を用いることで、教材文の持つ言語材料を丸ごと学習対象とする。言語材料を丸ごと対象に「思考と言語の相互交渉」（岡崎眸 2010, p.24）を活発化させ、「言語を中心とした情報」を獲得し、処理・操作する力（清田 2007）の育成を目指した国語科学習を進める。

こうした「教科・母語・日本語相互育成学習」は、母語で年齢相応の思考力を身につけている子どもだけでなく、母語で未学習部分のある子どもにも有効であることが報告されている（清田 2007, 朱 2007）。

また、「教科・母語・日本語相互育成学習」では、子どもの能力伸長に並行して、子どもを含む人々の意識も変わることが明らかになっている。まず母語の活用により、子ども自身の言語観と学習観が変容する。佐藤（2012）によると、従来の日本語のみによる学習では「国語学習」に参加する資格がないと考えていた生徒が、「教科・母語・日本語相互育成学習」を通して、教科内容の面白さに気づき、在籍学級での授業のやり方がわかるようになり、母語と日本語は「両方とも学ばなければならない」と考えるようになっていった。さらに、子どもが母語を媒介に能力を発揮し伸長させる姿は、指導に当たる学校教員・日本人支援者の意識変容も促す。それは、子どもの既有能力や多面性への気づきであったり、「国語＝日本語」ではないという教科学習への新たな認識であったり、子どもの母語の重要性の認識であったりする（佐藤 2008, 高梨 2016, 宇津木・三輪・山口 2016）。

そして、母語の使用により、親の教育参加も拡充する。小田（2012）では、母親が母語支援者として子どもの「教科・母語・日本語相互育成学習」に参加したことをきっかけに、家庭での母語教育を開始し、次いで子どもの日本語教育への参加、子どもの進路へのアドバイスへと、教育参加の場と領域が拡充していった事例が記述されている。

母語と日本語という子どもの言語総体を機能させることは、子どもの外界への関わりと子

どもに対する大人の関わりを広げたり密度を増したりして、子ども自身と大人たちの認識も変えていく。ある言語が機能するか否かは、言語使用者たちの活動と関係性を変えるのである⁷。

5. 子どもを取り巻く言語を十全に機能させるための言語教育

本稿は、中学校国語科教育を中心に、JSL カリキュラム、リライト教材を用いた指導法、「教科・母語・日本語相互育成学習」の3つのアプローチを概観し、「思考のための言語」の育成をめぐる問題を論じた。

「外国につながる子どもたち」の言葉の問題は、子どもの学習権の問題であり、学校の体制や親の教育参加の問題でもある（岡崎眸 2010）。換言すると、子どもと親、そして学校教員との間で交わされる言葉が十全に機能しているかという問題なのである。国語科教育という言語教育を考えると、子どもを取り巻く言語を日本語だけでなく母語を含めた言語総体として捉え、言語総体の育成という観点から国語科教育を位置づけ直す必要があるだろう。子どもの生活と学習を支える言葉の機能を保全するために、日本語教育関係者には橋渡しとなって親や学校教員との連携を進め、子どもと親、在籍学級とのつながり方を問い、関係を編み直す役割を担うことが期待される。

付 記

本研究は JSPS 科研費 JP17K02876 の助成を受けたものです。

【注】

- ¹ 「外国につながる子どもたち」は、バイリンガル教育や日本語教育の分野で多く用いられている呼称で、外国から来た子ども（帰国児童生徒を含む）、及び外国人の親を持つ子どもたちを指す。
- ² 施行は平成 33 年 4 月 1 日からである。
- ³ 「深い学び」とは、学んだ内容を既存の知識や経験と関連付けたり、批判的に検討したりする学習である。他方、「浅い学び」とは、知識の理解や暗記を中心とする表面的な学習である（渡部・池田・和泉 2011, Light et al. 2009）。
- ⁴ 文部科学省は、「日本語指導が必要な児童生徒」を「日本語で日常会話が十分にできない児童生徒」及び「日常会話ができて、学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じており、日本語指導が必要な児童生徒」（文部科学省 2017, p.1）としている。
- ⁵ 「特別の教育課程」による日本語指導とは、「日本語指導が必要な児童生徒について、当該児童生徒の在籍学級以外の教室などで行われる特別の指導であって、指導の目標及び指導内容を明確にした指導計画を作成し、学習評価を実施するものを指す。」（文部科学省 2017b, p.2）

- ⁶ JSL カリキュラム国語科の活動リストは、旧学習指導要領（平成 10 年告示、平成 15 年一部改正）に基づいて提案されたものである。
- ⁷ 小学校での実践では、母語による先行学習と在籍学級における国語科授業の連携が、日本人児童たちの言語意識へ働きかけ、在籍学級での学習活動を再構築した事例（櫻井 2008）も報告されている。

【参考文献】

- 岡崎敏雄（1997）「日本語・母語相互育成学習のねらい」『平成八年度外国人指導生徒指導資料母国語による学習のための教材』1-7. 茨城県教育庁指導課.
- 岡崎眸（2005）「年少者日本語教育の問題」『共生時代を生きる日本語教育—言語学博士上野田鶴子先生古稀記念論集—』165-179. 凡人社.
- 岡崎眸（2010）「『子どもの実質的授業参加』を実現する年少者日本語教育—二つのアプローチによる検討」『社会言語科学』13(1), 19-34. 社会言語科学会.
- 宇津木奈美子（2016）「『教科・母語・日本語相互育成学習モデル』の概要」清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える—公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』16-19. 文理閣.
- 宇津木奈美子・三輪充子・山口優希子（2016）「母語を活用した子どもの学習支援における日本人支援者の役割認識」清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える—公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』44-58. 文理閣.
- 小田珠生（2012）「言語少数派の母親の教育参加における領域の拡大—日本人支援者との協働の下で—」『多言語多文化：実践と研究』4, 122-147. 東京外国語大学多言語多文化教育研究センター.
- 外国人子女の日本語指導に関する調査研究協力者会議（1998）『外国人子女の日本語指導に関する調査研究《最終報告書》』東京外国語大学.
- 清田淳子（2007）『母語を活用した内容重視の教科学習支援方法の構築に向けて』ひつじ書房.
- 清田淳子（2016）「言語少数派生徒に対する日本人生徒のスクアホールディング—小集団で行う教科学習場面において—」清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える—公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』153-172. 文理閣.
- 櫻井千穂（2008）「外国人児童の学びを促す在籍学級のあり方—母語力と日本語力の伸長を目指して—」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』4, 1-26. 母語・継承語・バイリンガル教育研究会.
- 佐藤郡衛（2001）『国際理解教育：多文化共生社会の学校づくり』明石書店
- 佐藤真紀（2008）「『教科・母語・日本語相互育成学習』に参加した学校教員の意識—インタビューの分析による事例研究—」『茨城大学留学生センター紀要』6, 21-33. 茨城大学留学生センター.
- 佐藤真紀（2012）「学校環境における『教科・母語・日本語相互育成学習』の可能性—言語少数派の子どもの言語観・学習観から—」『お茶の水女子大学人文科学研究』8, 183-197. お茶の水女子大学.
- 朱桂栄（2007）『新しい日本語教育の視点—子どもの母語を考える』鳳書房.
- 高梨宏子（2016）「国際教室における担当教員の意識変容—「生徒の母語を用いた授業」に対する PAC

- 分析調査から一」清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える—公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』153-172. 文理閣.
- 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』23, 3-20. 龍谷大学国際センター.
- 長谷川千賀（2009）「高等学校における JSL 生徒の教科学習に資する教材の研究—『リライト教材』の開発と効果の検証—」鳴門教育大学大学院修士論文
- 光元聰江（2014）「取り出し授業と在籍学級の授業とを結ぶ『教科書とともに使えるリライト教材』」『日本語教育』158, 19-35. 日本語教育学会.
- 光元聰江・岡本淑明（2012）『外国人児童・生徒を教えるためのリライト教材—国語教科書対応』ふくろう出版.
- 文部科学省（2007）『学校教育における JSL カリキュラム（中学校編）』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/011.htm（2017 年 10 月 29 日閲覧）
- 文部科学省（2011）「第 1 章 外国人児童生徒の多様性への対応」『外国人生徒 受入れの手引き』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm（2017 年 10 月 29 日閲覧）
- 文部科学省（2017a）『中学校学習指導要領解説 国語編』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1387016.htm（2017 年 10 月 25 日閲覧）
- 文部科学省（2017b）「『日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成 28 年度）』の結果について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/1386753.htm（2017 年 10 月 25 日閲覧）
- 渡部良典・池田真・和泉伸一（2011）『CLIL（内容言語統合型学習）上智大学外国語教育の新たなる挑戦 第 1 巻 原理と方法』上智大学出版.
- 劉雲霞・高梨宏子（2016）『『教科・母語・日本語相互育成学習モデル』に基づく学習支援の実際』清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える—公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』20-41. 文理閣.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters Ltd.
- Light, G., R. Cox & S. Calkins (2009). *Learning and teaching in higher education: The reflective professional*. 2nd ed. London: Sage Publications.

Three Approaches to Japanese-Language Education for Junior High School Students Who Have Emigrated from Foreign Countries and/or Whose Parent(s) is/are Native Speaker(s) of Foreign Language(s)

Chitose Nonoguchi

Abstract

This paper describes issues related to Japanese-language education (as a school subject in Japan) for minority students who have emigrated from foreign countries and/or whose parent(s) is/are native speaker(s) of foreign language(s), and to examine and consider the characteristics of teaching methods proposed as a solution. First, the curriculum subjects of Japanese language classes are examined against the guidelines for teaching junior high schools, as revised in 2017 by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. Next, the current situation regarding minority students is described, and issues related to Japanese-language education for them are listed. After that, three approaches are discussed and their characteristics are addressed, namely: the Japanese as a second language (JSL) curriculum, a teaching method using rewrite teaching materials, and “the subject-first language-Japanese interactive development approach.”