

令和7年度 学生による地域フィールドワーク研究助成事業

研究成果報告書

- ・富山国際大学子ども育成学部子ども育成学科
- ・所属ゼミ:岩崎研究室 吉崎研究室
- ・指導教員:岩崎 直哉 吉崎 理香
- ・代表学生:駒見 優愛
- ・参加学生:池田 青空、岩上 琉愛、加藤 未佳、杉原 唯奈、林原 健太郎、宮本 翔平、江尻 心乃花、野宇 涼太、廣田 菜々、藤井 みやび、圓山 應道、村井 彩乃、山井 ゆくり

【研究題目】外国にルーツを持つ児童生徒への支援—大学生と教育現場との連携を模索する—

1. 課題解決策の要約

現在、日本の教育現場では、多様な文化的・言語的背景をもつ児童生徒の増加に伴い、日本語指導を必要とする児童生徒への支援体制の充実が重要な課題となっている。富山県射水市は、市の総人口に占める外国人の割合が 3.7%と県内でも高い水準にあり、小・中学校においても外国にルーツをもつ児童生徒の在籍割合が顕著に高い。市内の小学校では、外国籍児童の割合が全体の 25%を超える学校も見られる。

2016 年には、「特別の教育課程」の制定によって日本語教育が制度化され、日本語指導が必要な児童生徒 18 人に対して教員 1 人を加配する仕組みが整備された。しかし、実際の教育現場では、教員数の不足や業務の多忙化により、個々の児童の実態に応じた十分な支援を行うことが困難な状況が続いている。とりわけ、国際教室での〈取り出し指導〉と、通常学級における〈入り込み指導〉の双方を継続的に行う必要があるが、フィールドワークによって明らかになったのは、それらの支援を十分に行うための人的リソースが十分とは言えないことである。特に、国際教室と通常学級をつなぐ「橋渡し役」の不足が大きな課題となっていることが分かった。

こうした課題に対し、本研究では、教員を志望する大学生が支援チームを組んで学校現場と連携し、外国にルーツをもつ児童への支援に継続的に参画し、有効な支援の在り方について模索することにした。

実際の活動は、調査期(4月～6月)・準備期(7～8月)・実践期(9月～1月)の3段階に分けて行った。まず調査期として、4月に射水市教育委員会と協議を行い、学校現場のニーズを調査した上で、受け入れ校を決定した(A小学校)。次にA小学校の教員にインタビューをしたり、児童を観察したりして、A小学校と支援チームで課題を共有した。準備期においては、A小学校から3名の児童(以下、対象児)の支援を依頼され、対象児ごとに3つの支援グループを編成した。そのうえで、JSLバンドスケールを用いた言語能力のアセスメントおよび支援カルテの作成を行い、児童一人ひとりの実態に応じた支援方針を検討した。また、調査期・準備期においては、文献調査によって先行研究から学んだり、専門家とのオンラインミーティングで取組の方針を相談したり、あるいは、外部のサークルとの情報交換会を実施したりして、実践計画の立案や修正に役立てた。実践期には、JSLバンドスケールのアセスメントや支援カルテを活用しながら、通常学級の〈入り込み指導〉と国際教室の〈取り出し指導〉、児童に応じた教材づくりを通して支援した。特に、通常学級では学習支援に注力するだけでなく、対象児が学級集団に参加する円滑な人間関係を構築できるように支援した。以上のような活動は、大学の授業の空きコマを活用することで、継続的かつ頻回に行い、支援チーム全体では、延べ150回以上の支援活動を実施した。

小学校での支援や支援チームでのミーティングを重ねる中で、通常学級で理解が難しかった学習内容を国際教室で補い、国際教室で学んだ内容を通常学級で生かすといった、往還的な学習支援の重要性を見いだした。そこで、支援活動の後半には、学生支援チームが主体的に「橋渡し役」となり、意図的に国際教室と通常学級をつなぐ支援を行った。本稿では、このように、対象児が通常学級の授業に参加できるように支える取組を

〈〈橋渡し指導〉〉と呼ぶ。

本フィールドワークの成果は、大学生という人的リソースが教育現場において継続的な支援活動に参画することで、国際教室と通常学級の双方の視点から児童をアセスメントし、学習面のサポートや人間関係構築のサポートを行ったことである。特に、〈取り出し指導〉と〈入り込み指導〉を往還的に行う〈〈橋渡し指導〉〉を実践することにより、日本語に困難を抱える児童が通常学級の授業に参加する可能性を広げたことは、全国的な取組に先駆けとなる大きな成果であると考えられる。

2. 調査研究の目的

近年、外国にルーツをもつ児童の増加に伴い、日本語指導が制度化され、国際教室においては 18 人の児童に対して教員 1 人を加配する仕組みが整えられている。しかし、言語能力や文化的背景の異なる複数の児童一人ひとりの実態を把握し、日本語指導や学習支援を行うだけでも、教員一人にかかる業務負担は大きい。何よりも、国際教室の教員と学級担任が情報を共有し、児童の授業参加を見通した支援を行うことは容易ではない。その結果、児童が通常学級の授業に出席していても、授業内容とは別の課題(ひらがな練習など)に取り組みさせるなどして、学級の学習活動には参加させられないことが多い。

こうした課題の解決に向けて、本研究では、外国にルーツをもつ児童の通常学級の学習活動への参加を目指し、大学生の支援チームが教育現場の教職員と協働しながら、支援活動を継続して行う。大学生の支援チームは、大学生生活と両立しながら教育現場に一年近く関わって関わり、国際教室での〈取り出し指導〉と通常学級での〈入り込み指導〉において、継続的な支援活動を行う。この活動を通して、どのような支援の在り方が望ましいのか、どのように教職員との連携を図ればよいのかということ明らかにし、大学生が教育現場で日本語教育支援を行うことの有効性をまとめる。

3. 調査研究の内容

3-1. 調査研究の概要

A 小学校での活動にあたっては、継続的かつ切れ目のない支援を行い、支援内容や児童の変化を時系列で共有することを目的として、学生間および教員との情報共有ができるように Excel を活用した記録とおたよりの作成を実施した。

まず、大学生が事前に記録する「活動日・活動時間」と、活動後に記録する「支援内容」、「成果・課題・その他」の欄を設けた。支援に入った学生がその都度、活動内容を記録することで、次に支援に入る学生が、前回の支援内容や児童の様子、課題点を事前に把握できるようにした。さらに、「教員からのコメント」という欄を設けることで、当日の時間割変更や次回の支援日時の調整など、支援を円滑に行うための連絡手段としても機能させた(図 1)。Excel は、支援グループごとに作成したが、いずれも児童の氏名はイニシャル表記とし、パスワードで管理するなど、個人情報に配慮した。

また、A 小学校全体の教職員にも取組の目的や大学生の活動を周知し、取組に対する理解を得られるように、活動期間中に計 4 回のおたよりを作成し配付した。おたよりでは、大学生の紹介や支援のねらい、実際の活動内容について写真とともに紹介した(図 2)。

これらの情報共有の仕組みを基盤に、国際教室での

記入者	支援日時(曜日)	支援時間(開始～終了)	支援内容	結果・課題・その他	児童からのコメント
高橋 咲	9月1日(月)	9:30-11:30	国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	先生から、アパイスや言葉が通じないから、先生に話しかけてほしい!
高橋 咲	9月1日(月)	9:30-11:30	国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	先生から、アパイスや言葉が通じないから、先生に話しかけてほしい!
高橋 咲	9月1日(月)	9:30-11:30	国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	先生から、アパイスや言葉が通じないから、先生に話しかけてほしい!
高橋 咲	9月1日(月)	9:30-11:30	国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。国際教室で「はなみち」のP20-21の練習をした。言葉が通じない児童がいた。	先生から、アパイスや言葉が通じないから、先生に話しかけてほしい!

図 1 Excel を活用した支援記録シート

図 2 支援活動のおたより

〈取り出し指導〉と通常学級での〈入り込み指導〉を行い、対象児の実態や学習状況に応じた支援を行った。支援にあたっては、JSLバンドスケール^注による言語能力のアセスメントおよび人間関係や学習面の現状と課題を見取った支援カルテを作成し、児童一人ひとりの日本語能力や課題を把握したうえで、国際教室と通常学級で要する支援を検討した(図3)。

こうした支援を行う中で、対象児に即した教材の作成にも取り組んだ。例えば、日本語でのやり取りの経験が乏しい対象児に「八百屋さんごっこ」を通して、自然に日本語のコミュニケーションを学ばせる活動を行った。その際、支援チームが教材として作成したお金の玩具を用いて、実生活を想定した活動を行った。また、社会科「工業生産」の単元においては、通常学級の授業内容では対象児にとって理解が難しいことが予想された。そこで、内容を踏まえ、学習用語を整理した、独自の教材をイラストや英語を用いて作成した(図4)。

このように、国際教室での〈取り出し指導〉や通常学級での〈入り込み指導〉を日常的に継続した。しかし、二つの場をそれぞれ独立に支援するだけでは、児童が通常学級の学習活動に参加するためには、十分な効果が得られないという課題が見えてきた。そこで、国際教室では、通常学級の授業に先駆けた「予習的な指導」を行ったり、対象児の実態に応じたやり方で並行して行う「複線的な指導」を行ったりする〈取り出し指導〉を実施した。そのうえで、通常学級の授業において〈入り込み指導〉をし、学級の学習活動への参加を促すことにした。次節では、このような二つの場を往還する〈橋渡し指導〉の実践について、詳述する。

第3学年 5児 JSLバンドスケール	
特別支援	
難しLevel 1	・ 日語の言葉、学校生活に必要な言葉を発音することができる。 ・ 簡単な発音ができる。
難しLevel 3	・ 簡単な日本語で質問するに始まる。
難しLevel 4	・ モデル文を書き写すことができる。
難しLevel 2	・ 算数の文章問題は解けない様子が見られた。
通常学級	
【要する支援】	<ul style="list-style-type: none"> ・ 外国語環境と日本人児童の間に入り、発音の練習ややり取りの練習を行う。 ・ ペア活動の中で、特異な言葉に慣れ親しむ機会を設ける。
国際教室	
【要する支援】	<ul style="list-style-type: none"> ・ 事前に通常学級の学習内容の学習を行う。 ・ 教科書の内容をやさしい日本語化した児童実況が理解できるようにする。
人間関係	
【現状】	<ul style="list-style-type: none"> ・ 日本人の児童に対しても、精神的に慣れようとする姿が見られた。 ・ 音がよくかかわりが深い児童と、そうでない児童とで差が大きい。
学習面	
【現状】	<ul style="list-style-type: none"> ・ 指導ややる事がわからないことにより、学習に参加しようしない姿が見られた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・ 通常学級の学習進度が追いつかない。 ・ 日本語での読解文の理解の際には、理解ができずおろそかになっている。

図3 支援カルテ(例)



図4 支援に用いた教具

3-2. 〈〈橋渡し指導〉〉の実践

3-2-1. 5年I児

I児は、学習意欲が高く、日本語による日常的な会話ができ、身振り手振りを交えて、少ない語彙ながら意思疎通をすることができる。しかし、自分の考えや思いを日本語で表現することが難しく、特に書くことで表現することに大きな課題がある。国語の時間には通常学級の授業に出席せずに、国際教室での〈取り出し指導〉を受けている。そのようなI児が、少しでも通常学級の授業に参加できるように、国語科の伝記教材「やなせたかし—アンパンマンの勇氣」(光村図書5年)の単元の学習を支援した。I児は、「アンパンマン」や作者「やなせたかし」に関する知識は持ち合わせていない。また、太平洋戦争や東日本大震災などを含めて、日本の歴史的・文化的な背景となる知識を補う必要があり、それを重点に〈取り出し指導〉を行うことにした。

本実践では、I児の言語実態に即し、やさしい日本語と英語を併用した「リライト教材」、教科書教材をもとにして作成したやなせたかしの「人生すごろく」(図5)、また導入用の動画資料等を独自に開発した。それらを活用して〈取り出し指導〉によって事前学習を十分に行い、〈入り込み指導〉の単元終末の時間に参加できるように計画した。学生支援チームは、準備した教材を用いて「アンパンマン」や日本の歴史・文化などの背景知識を教授したり、語彙を確認したりして、伝記教材の内容理解を促した。そのうえで、単元終



図5 すごろくを楽しむ様子(国際教室)



図6 ペアで交流する様子(通常学級)

末に行うさまざまな偉人の伝記紹介に向けて、I 児の伝記紹介カードづくりを支援した。I 児は、「やなせたかし」についてまとめ直し、発表に向けて音読練習を行い、通常学級での授業に参加した。

「正義」や「震災」といった抽象的概念の理解が言語的障壁となったが、I 児が通常学級の活動に参加できたことは大きな成果と考える。通常学級では、ペアの児童と共に伝記を読み合ったが、タブレット端末で日本語を英語に翻訳して読んだり、英語を日本語にして読ませたりして、交流することができた(図 6)。

3-2-2. 3年D児

D 児は、年相応の論理的思考力を持っており、物語文の内容を動作で伝えたり、自身の考えたことを説明したりすることが得意である。その一方で、日本語の語彙が少なく、他者とコミュニケーションをとることに困難がある。そのため、学級での全体に向けての指示が伝わりづらく、活動の一つひとつに遅れが生じることもある。そのような D 児が通常学級での他者とのコミュニケーションに抱える困難を少しでも解消し、学習で活躍する機会を得ることで、学びの意欲を向上させるべく、国語科の言葉の単元「伝わる言葉で表そう」を選定し、〈取り出し指導〉を行った。

本実践では、D 児の言語実態に即し、伝わる言葉を選ぶことの足掛かりとして、やさしい日本語で、言葉と動作を表すカードを作成し、かるた形式でその二つの結びつきを強めるための実践と、通常学級での授業での学習内容を先取りする実践を行った(図 7)。〈取り出し指導〉で事前学習を行うことで、通常学級の授業における単元導入時のつまづきを軽減する支援となると考えた。学生支援チームは、準備した教材を用いて、D 児と一緒に遊びながら、カードの読み札を読ませたり、言葉の意味を適宜確認したりして、語彙を広げられるように促した。

通常学級での授業では、「すごいホームラン」について内容をより詳しくするための言葉を考えて。これは、〈取り出し授業〉で事前に学習していたため、D 児は「強いホームラン」や「高いホームラン」といった表現を提案し、学級全体に向けて発表することができた。この表現は、学級の他の児童によって、短作文に取り入れられ、D 児の発言が通常学級での授業の過程に位置付けられた(図 8)。他の児童と対話を繰り返しながら、自身の意見を表現することができて、本人も満足そうに見えた。国際教室での〈取り出し指導〉が、通常学級での学習活動への参加を促したものと考えられる。

3-2-3. 2年S児

S 児は、学校生活に関する簡単な日本語を用いたやり取りが可能である一方、文章を読んで内容を理解することに大きな課題がある。国語の時間には通常学級の授業に出席しているものの、担任の指示内容が理解できない場面が多く、学習活動に十分に参加できていない様子が見られた。そのような S 児が、通常学級の授業内容を少しでも理解し、学習活動に参加できるよう、国語科「ようすをあらわすことば」(光村図書2年)を題材に〈取り出し指導〉を実施した。S 児にとって、日本語特有の様子を表す言葉、特にオノマトペに関する知識を事前に補う必要があると判断し、支援を行った。

本実践では、学生支援チームがオノマトペの導入として、タブ



図 7 かるたによる学習(国際教室)

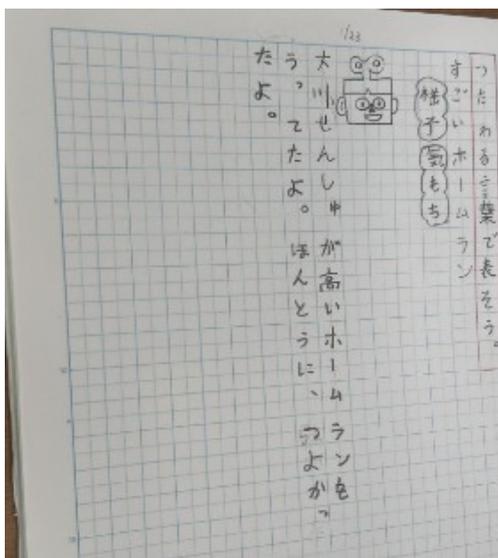


図 8 D 児の発言を取り入れた短作文



図 9 自作の音声教材の活用(国際教室)

レット端末を活用し、音声とともに日本語とロシア語が同時に提示されるアプリや実際の音声を伴う動画資料を用いた活動を行った(図9)。S児は音を声に出したり、身振りを交えて表現したりしながら、遊び要素を取り入れた活動に意欲的に取り組む姿を見せた。また、「雨」を題材に、降り方の違いを表す三段階の絵カードを用いて、視覚的な支援を加えながら基礎的な語彙を確認し、音と意味を結び付けることを意識させる支援を行った(図10)。通常学級の授業に参加した際には、「雨が_____ふっている。」という文の空欄を考える活動において、S児から「ザーザー」や「サー」といったつぶやきが聞かれた。また、国際教室では触れられなかった「雨がぼとぼとふっている。」といったオリジナルの表現を発する姿も見られた。



図10 三段階の絵カード

日本語とロシア語でオノマトペの表現が異なることが言語的障壁となったが、通常学級の学習内容に即した発言が見られたことから、国際教室での事前学習が通常学級の授業内容の理解につながり、普段よりも主体的に授業へ参加することができた。

4. 調査研究の成果

4-1. 成果の概要

本研究においては、大学生が教職員と連携しながら継続的に関わり、児童の学習参加を支えられるように取り組んだ。Excelを用いた記録やおたよりによる情報共有は、支援内容や対象児の様子について関係者間で共通理解するための基盤となった。また、支援カルテの作成によって、支援チームのメンバー間で課題意識を共有することができた。これらの手立ては、支援の継続性と一貫性を担保することにつながった。児童の実態に即して作成されたさまざまな教材が開発できたのは、その具体的な成果といえる。

対象児が授業に主体的に参加したり、困難に直面した際に周囲とつながろうとしたりする姿が見られるようになった。支援を継続する中で、大学生と児童との間に信頼関係が生まれ、児童が安心して学習に取り組める環境を構築することができたためであると考えられる。学級担任によると、「担任の届かないところでこまめに声をかけてくださったり、その児童の頑張りを見てくださったり、それを教えてくださったことがとてもよかった」という評価をいただいた。学級全体を統括する学級担任に加えて、きめ細かく日本語に困難を抱える児童に寄り添う存在が必要であることが改めて実感された。

人的リソースに限られる教育現場において、児童一人ひとりに密接に関わり続けることは容易ではないが、大学生の支援チームが国際教室と通常学級の双方に参画することで、児童の実態に寄り添う関わりが可能になったと考える。

4-2. 〈〈橋渡し指導〉〉の成果

〈〈橋渡し指導〉〉の実践を通して、対象児に共通して、通常学級の授業内容の理解と学習活動への参加が向上したものと考える。国際教室においては、日本語そのものの指導に加えて、通常学級で扱われる学習内容や語彙、文化的背景などを事前に補うことで、児童は通常学級の授業に見通しをもつことができた。その結果、授業中の発言やつぶやきが増え、学習活動への参加が促されたと考える。

〈〈橋渡し指導〉〉によって、対象児の言語的・学習的実態に即した指導を行うことが可能となる。学習内容を理解できそうだという感覚は、児童の自信につながる。その結果、自分なりに考えを表現しようしたり、友達の考えを聞こうとしたりする姿が見られ、言語的障壁を乗り越えて友達と関わろうとする姿が見られるようになった。そのように考えれば、〈〈橋渡し指導〉〉は、通常学級の学習内容の理解を支えるだけでなく、通常学級で学ぶ際の心理的な負担を軽減し、学級への参加を支える足場づくりの役割を果たす支援の在り方であると言える。

外国にルーツをもつ児童が通常学級の学習活動に主体的に参加できる環境を整えるうえで、〈取り出し指導〉と〈入り込み指導〉を往還する〈〈橋渡し指導〉〉が有効な支援であると考えられる。

5. 調査研究に基づく提言

外国にルーツをもつ児童が通常学級での授業に参加できることを目指し、大学生の支援チームが教職員と連携しながら、国際教室と通常の学級を往還する支援を継続的に実践して得られた知見から、以下の3点について提言する。

第1に、外国にルーツをもつ児童の授業参加を支えるためには、国際教室と通常学級を意図的につなぐ〈〈橋渡し指導〉〉を位置づけることが重要である。国際教室での支援を日本語指導や復習にとどめるだけでは、通常学級での学習活動への参加や主体的な学びの保障が困難である。本取組の結果からは、通常学級で扱われる学習内容を見通した「予習的な指導」や通常学級の授業と並行して行う「複線的な指導」を国際教室で行うことで、外国にルーツをもつ児童が学級での学習活動に主体的に参加しやすくなることが示唆された。国際教室での指導は、通常学級の学習活動への参加を見据えた足場がけとして位置付けたい。

第2に、教員を志望する大学生を人的リソースとして位置づけ、複数人で一人の児童を支える支援チームを編成することが有効である。大学生がチームとして継続的に関わることで、複数の視点から児童を見取ることができ、支援の継続性や安定性を確保することができるためである。大学生にとっては、未来の教育を支える人材としての学びの場となり、また、教員の業務負担が多い現状においては、外国にルーツをもつ児童への支援体制の強化に向けた一助となる。

第3に、支援活動の充実のためには、教職員間および支援スタッフとの継続的な情報共有の仕組みを整えることが不可欠である。本取組では、Excelを活用した記録・連絡事項を作成したり、おたよりによって情報を発信したりして、支援内容や児童の様子、課題を共有したりする体制を構築した。当該の児童生徒を真ん中に置き、共通の願いをもったチームとして、ともに課題解決に向けた取組を推進する必要がある。

6. 課題解決策の自己評価

本取組は、外国にルーツをもつ児童の授業参加を支える支援の在り方についての知見を得られたことで、有意義な活動であったと考える。

大学生にとっては、国際教室と通常学級を往還しながら児童に関わることで、外国にルーツをもつ児童が抱える複合的な課題を理解し、支援は一人で完結するものではなく、チームで共有し、連携して行う必要があるという認識を深める機会となった。これらの経験は、外国にルーツをもつ児童に限らず、学習や集団への参加に困難を抱える児童一人ひとりの学びをどのようにつなぎ、支えるかという特別支援教育やインクルーシブ教育に共通する知見を得る機会となった。

一方で、支援先の小学校からは、「日々、学級内で支援をしていただいていること、とても助かっております。」また、「児童一人ひとりのニーズに寄り添った対応を考えて関わってもらえたことがよかった」あるいは、「児童の実態に応じた教具」が有効だったなどの評価をいただいた。微力ながら、支援チームの取組が児童の学校生活を支えることで、学校の教育活動に参加することができたと考える。

外国にルーツをもつ児童が増加する中、人手不足という教育現場全体の困難を抱える現状において、この新しい取組が一つのモデルケースとして全国に広がることを期待する。

最後に、本研究の遂行にあたり、多大なるご協力を賜った射水市教育委員会およびA小学校の教職員のみならず、皆さまに心から感謝いたします。

注 JSLバンドスケールは、日本語を母語としない児童生徒の日本語能力を評価するためのアセスメントツール