

# 年少者日本語教育における「支援」と

## 「連携」を考える視点とは何か

— J S L バンドスケールを用いた実践研究をもとに —

川上 郁雄

【キーワード】 年少者日本語教育・ J S L の子ども・ 支援と連携・ J S L バンドスケール・ ことばの力

### 1. 問題の所在: 「J S L の子ども」の教育に関する「支援」と「連携」とは何か

「第二言語として日本語を学ぶ子ども」（以下、 J S L の子ども）の教育に関する問題群は、教育現場の課題から行政や言語政策まで多岐にわたることがこれまでも指摘されてきた（川上ほか 2004）。その中でも「支援」と「連携」というキーワードで、 J S L の子どもに関わる諸問題を解決する方向性が示唆されることがある。学校だけではなく、教育行政やボランティア団体との「連携」の重要性の指摘（たとえば、松本 2003、平高他 2008）やその「連携」の質を高めるための「ファシリテーター」的役割を担う人材育成の必要性（たとえば、野山 2000）という指摘は、 J S L の子どもの教育に関する問題群がこれまでの教育現場や教育行政の守備範囲を超える課題であるため、当然の指摘と言える。

ただし、その「支援」と「連携」の中身に関する議論はまだ十分とは言えない。なぜなら、その「支援」と「連携」が J S L の子どもの日本語習得や日本語学習の視点と、どのように関連しているのかが明確ではないからである。つまり、 J S L の子どものための言語教育の観点から、どのような「支援」と「連携」が必要なのかという議論が必要なのである。単に、地域における「教室確保」や「ボランティアや協力者の派遣」、あるいは「行政との定期的な話し合いの場」や「予算の確保」、「新しい制度や政策の立案」だけが、「支援」や「連携」の中身ではない。

本稿は、 J S L の子どもの日本語習得や日本語学習の視点から、「支援」と「連携」の実質とは何かを問うことを目的とする。論を進めるために、まず、「支援」と「連携」の実質を問うための視点を考える。次に、その視点からこれまで実施した実践研究の中身を検討する。そのうえで、見えてくる「支援」と「連携」を構築する視点と意義を確認し、最後にあらたな提言を行う、という順序で進める。

## 2. 年少者日本語教育でなぜ「連携」が必要か

JSLの子どもの教育的課題に関する議論で「支援」と「連携」が焦点化するのには、これらの課題が多岐にわたり、かつ関係者にとって新しい課題であるからである。本稿では、「支援」を「働きかけ」、「連携」を「その関係性」と捉え、論を進める。

まず、これまでの年少者日本語教育に見られる「支援」と「連携」は、教育現場を中心点に同心円を描くと、大きく分けて次の3つのレベルがある。(1) 学校内、(2) 学校と地域、(3) 国、地方間である。

- (1) 学校内の「支援」と「連携」には、当該のJSLの子どもへの教育的指導、およびJSLの子どもが在籍する学級や担任への「支援」、学校内の管理職や他の教員、教育委員会から派遣される指導協力者の「支援」や「連携」などが含まれる。
- (2) 学校と地域の「支援」と「連携」には、地域のボランティアによる教室や大学などからの「支援」、市町村など自治体による「教室」運営や教育委員会の教育行政、学校・ボランティア団体・教育委員会の「支援」ネットワークの構築などが含まれる。
- (3) 国や地方間の「支援」と「連携」には、いわゆる「外国人集住都市会議」などに見られる地方間の「連携」や文部科学省の「支援」策となる「JSLカリキュラム」開発やそのほかの行政施策（たとえば、「帰国・外国人児童生徒受入促進事業」など）が含まれる。

この3つのレベルの「支援」と「連携」は、当然ながら、相互に関連している。ただし、それらの「支援」と「連携」の中身に関する議論は、加配教員や指導協力者、ボランティアなどの「人員」、教室や場所などの「空間」、指導書やマニュアル化、カリキュラム化などの「情報」、事業運営や予算配分の確保などに関する「資金」、つまり「人、モノ、カネ」に関することが主眼となり、それらが無いから「支援」ができず、「連携」も難しく、したがって、JSLの子どもの「教育改善」は進まないということになる。

また、それゆえに、そのような課題を乗り越えるための「開かれた学校」や「多角的なネットワークの構築」(佐藤 2001) という「教育の中身」や「教育のソフト」の議論、また「言語政策」(平高他 2008) が主張されることになる。しかし、その主張だけで、「支援」や「連携」の実質化は進むのであろうか。

ここで重要なのは、「JSLの子どもの捉え方」である。何をもって「JSLの子ども」というかという課題である。佐久間(2006)がいうように、現在、「外国人児童・生徒の多様化」が進んでいる。日本生まれのJSLの子どもなどの「定住型児童・生徒」や、日本国籍の「外国人」化、さらに、外国人登録をしている母親と暮らす日本国籍の子どもが「世帯主」となるケースなどが含まれる。したがって、ここでの議論の「支援」と「連携」を実質化するには、前述の意味の「人、モノ、カネ」ではなく、「JSLの子どもの多様化」と関連する「JSLの子どもの捉え方」にこそ、課題があると言える。つまり、その「JSLの子どもの捉え方」における、

子どもの持つ「ことばの力」に関する視点が最も重要な視点なのである。

### 3. JSLバンドスケールと「支援」「連携」の関係

JSLバンドスケールとは、JSLの子どもの「ことばの力」の発達段階を捉えるために、早稲田大学大学院日本語教育研究科「年少者日本語教育研究室」（代表：川上郁雄）で開発された「ものさし」である。まず、このJSLバンドスケールの言語能力観について述べる。

「第二言語で学ぶ子どもたち」に必要な「ことばの力」は、生活言語能力(Basic Interpersonal Communicative Skills: B I C S)だけではなく、学習言語能力(Cognitive/Academic Language Proficiency: C A L P)も必要になることが指摘されている(Cummins and Swain, 1986)。JSLの子どもの「ことばの力」を考える場合も同様に、初期指導から教科学習に発展する過程で、B I C Sだけではなく、C A L Pの育成が焦点化される。

JSLバンドスケールが理論的に依拠するのは、Bachman & Palmerの「第二言語能力モデル」であるが、この「第二言語能力モデル」の言語能力観は、Hallidayの体系機能言語学(Systemic Functional Linguistics)を踏まえている。つまり、「ことば」というものは、「何について話したり書いたりしているか」(話題)と「誰が誰に対して話したり書いたりしているか」(対人的関係)と「目的や状況に応じ、話し言葉で伝えるのか、書き言葉で伝えるのか」(伝達様式)という三つの要素によって選択された「意味の結合体」として表出するという考え方である。そこには、特定の状況や文脈、対人関係、社会文化的考えなどが反映していると考えられる。したがって、「ことばの力」とは、そのような状況や文脈の中で意味を形成するテキストを解釈したり産出したりする力と言える。

では、その「ことばの力」を支える要素は何かと言えば、第一は「言語知識」(「構造的知識」と「語用論的知識」)であり、第二は、「メタ認知的方法」(「話題の知識」・「知識スキーマ」や「情意スキーマ」)である。したがって、第二言語を使用する人は、何を行うかを決定し(目標設定)、自分の持っているものをどのように使い(計画)、自分が必要なことは何か、あるいは何をしなければならないか、どれほどうまく行ったかを自分で評価する(アセスメント)というメタ認知的方法を使いながら、「言語知識」や文脈や状況等と相互に作用し合う中で、ことばを使用していると考えられる。

そのため、第二言語学習者の「ことばの力」の特徴は、ペーパーテストで測る一回性のものではなく、常に変化しているものであること(動態性)、場面や状況に応じて生起する能力が決して同じでないこと(非均質性)、言語が使用される目的や相手との関係性によって異なっていくもの(相互作用性)という特徴と言える(川上2005)。したがって、そのような「ことばの力」を把握するためには、学習者がその言語を使用する場面や様子、あるいはその言語を使って行う他者とのやりとりをまるごととらえることが必要になる。

そのような「行動から言語能力を捉える」のが、JSLバンドスケール

の方法論である。つまり、JSLバンドスケールは、第二言語としての日本語が発展途上にあるJSLの子どもたちが、状況や文脈の中で意味を形成するテキストをどれくらい理解したり産出したりできるようになっているかを把握するための「ものさし」なのである。そのため、「ものさし」の内容には、生活場面や学習場面における言語使用の具体的な様子が記述されることになる。

では、このような第二言語能力観をもつJSLバンドスケールが、JSLの子どもへの教育における「支援」と「連携」を考えるうえで、どのような意味があるのか。

一般に、言語学習者の言語能力を把握するためにテストを使用する場合があるが、子どもの場合、発達途上にあること、またテストによる言語能力把握は子どもに負担をかけることやテストでは第二言語の発達が十分に把握されない点などがあるため、テストが必ずしも有効とは言えない。

一方、JSLバンドスケールには、第二言語を学ぶ子どもたちの認知発達、言語発達の段階に応じた、学校生活上の言語使用の詳細や、母語力も含む言語習得上の方略が記述されている。さらにJSLバンドスケールは、誤用を言語習得上の自然な状況としてとらえたり、BICSとCALPを踏まえた、学習場面の言語使用が詳述されており、何ができるかどうかという能力の記述だけではなく、どのような補助があれば、どのようなことができるのかについても記述している。これは、自分ひとりではできないが、有能な他者の協力や手立てがあれば遂行できるような、次なる能力発達の潜在的な発達領域をいう「発達の最近接領域」(ヴィゴツキー、1934 [2001])の観点に通じており、「ことばの力」の発達段階を踏まえた教育的、あるいは教育指導的の観点が含まれることを意味する。

したがって、このようなJSLバンドスケールを複数の支援者が利用することによって生まれる「支援」と「連携」は、JSLの子どもへの「ことばの力」を「複数の支援者が協働的に把握すること」によって「協働的実践」への道すじが生まれ、かつ、支援者が持つ学習観や言語教育観の見直し、さらには言語能力観の見直しへとつながる可能性があるのである(川上編 2006)。

#### 4. JSLバンドスケールを使った調査と実践

早稲田大学大学院日本語教育研究科「年少者日本語教育研究室」ではこれまでJSLバンドスケールを使った調査や実践を、各地の行政機関や学校、ボランティア団体とともに展開してきた(東京都新宿区・目黒区、神奈川県愛川町、三重県鈴鹿市、千葉県、群馬県、長野県、静岡県など)。それらの実践を踏まえ、JSLバンドスケールを使うことによって、学校、および教員や支援者にどのような変化が生まれたのかを見てみよう。そこから、本稿のテーマである「支援」と「連携」とは何かについて論じてみたい。

##### 4-1. 小学校における支援と連携の例

新宿区立大久保小学校の場合、2004年7月にJSLバンドスケールによる「JSL児童」の日本語能力把握のための調査を行った。その後、同年10月から12月にかけて継続的調査を行い、さらに2005年2月から3月に、同様の調査を行った。約40名の児童の「日本語能力」の調査結果は、同年3月、同小学校の教職員を対象とする「研修会」で報告され、個々の児童の抱える「ことばの力」に関する課題を、大学側とともに検討した。その過程でわかったことは、①JSLの子ども一人ひとりの日本語能力（特に4技能）の発達過程が把握できたこと、②取り出し指導を受けている子どもは、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いこと。また同時に、半年間でレベル3からレベル5、あるいはレベル4からレベル5ないしレベル6へ上がっている子どもも見られたこと。ただし、③日本語能力の発達が停滞しているように見える子どももいることなどが判明した。このような情報は、JSLの子どもの現状とことばの発達状況を把握するだけでなく、子ども一人ひとりの今後の指導の課題を理解するうえで、大学側だけではなく、小学校側にとっても重要であった（川上2005）。

さらに、このような「研修会」や検討会を経ることによって、教員の中にJSLバンドスケールの意義と有効性が浸透していった。「日本語国際学級」（取り出しクラス）を担当する小学校の教員は、子どもたちの日本語能力についてそれまで漠然と把握していたことがJSLバンドスケールのレベルとして具体的に示されたことによって、子どもたちの日本語能力について、より明確に理解するようになったと語る（川上・高橋、2006）。さらには、このクラスには、「年少者日本語教育研究室」の大学院生がほぼ毎日見学に入り、頻繁に授業記録をとっていた。そのたびに教員と大学院生の間で子どもの日本語能力や学習状況について日常的に協議が重ねられた。その協議は、担当教員にとって、子どもの理解と授業実践を組み立てていく上で参考になったという（川上・高橋2006）。

ここで注目したい点は、学校現場でJSLバンドスケールを使うと、JSLの子どもに日本語指導を行う教員にとって、それまで漠然と把握していた子どもたちの日本語能力がJSLバンドスケールのレベルとして具体的に示され、子どもたちの日本語能力についてより明確に理解するようになるとともに、授業実践を考える上で参考になったという点である。

#### 4-2. 教育委員会との連携の例

次に、自治体の教育委員会と大学との間の「連携」を考えてみたい。その例は、2006年度、目黒区教育委員会指導課からの依頼により、目黒区で実施されたJSLバンドスケールによる調査研究である。同年7月には調査の打ち合わせが始まり、同年10月から11月までの2ヶ月間、目黒区内の小中学校に在籍しているJSL児童生徒の日本語能力調査が行われた。調査に協力してくれた児童生徒数は、小学校4校：6名、中学校8校：11名であった。調査結果は、同年12月に行われた「目黒区国際理解教育推進協議会」で報告され、その概要が『目黒区の国際理解教育—国際社会を生きる子どもの育成』（目黒区教育委員会・目黒区国際理解教育推進協議会

編)に掲載された。協議会と報告書で、JSLバンドスケールを使ったJSL児童生徒の日本語能力の詳細が報告されたことによって、これらの子どもたちの実態が鮮明になっただけでなく、これらの子どもたちが日本入国後、日本語指導を受ける期間と日本語能力の発達状況の相対的な関係が明らかになったことが成果であった。そのことを踏まえ、調査を行った「年少者日本語教育研究室」からは、以下の5つの提言が行われた。①子どもの「背景」を把握する。②母国での教育と生活について知る。③来日年齢と発達段階を把握する。④子どもの個別性に留意した指導が必要である。⑤子どもに次のステップと目標を与える。

このことがきっかけとなり、目黒区教育委員会がJSLバンドスケールによる日本語能力把握の重要性を認識し、2007年度に目黒区と早稲田大学大学院日本語教育研究科との協定締結へ発展した。その趣旨は、2008年度より、年少者日本語教育の専門家を「日本語教育コーディネーター」として任用すること、また、JSLバンドスケールを使って区の公立学校に在籍するJSL児童生徒の日本語能力を把握し、指導に役立てることを含む、教育支援システムの構築を行うことである。

#### 4-3. 教員研修と「授業づくり」への支援と連携の例

JSLバンドスケールの導入が教育委員会と大学の連携へ発展したもうひとつの例は、三重県鈴鹿市である。目黒区との協定締結と同時期の2007年度に三重県鈴鹿市と早稲田大学大学院日本語教育研究科との間で、教育的支援に関する協定が締結された。

三重県鈴鹿市はいわゆる「企業城下町」であり、外国人集住都市のひとつでもある。市内にはブラジルやペルーから来日した日系人の子どもたちが多数いる。鈴鹿市では2007年9月よりJSLバンドスケールについての教員向け研修会やJSLバンドスケールを使った実践発表会が重ねられてきた。2008年6月には市のすべての小中学校でJSLバンドスケールをつかったJSL児童生徒の日本語能力の把握が行われた。

では、学校現場の教員がJSLバンドスケールを使うことによって、「子どものことばの力」や授業づくりについて、どのような意識を持ったのか。以下、教員への面接調査(2008年5月26日実施)の一部を抜粋する。面接に協力してくれたS教員は小学校教諭としてクラス担任が長いが、日本語指導は2年目になる。Y教員は日本語指導員として長い経験を持っている。

Q. JSLバンドスケールを使ってから、何か変わりましたか。

S: 目から鱗でしたね。それまでは、文法や文字を教えなければと思ったので、それに目が奪われていましたし、教科書を使って教えることが多かったので、教材の方に目が行っていたと思います。でも、JSLバンドスケールを使うことによって、ひとりひとりの子どものことばの力に目を向けることが大切だとわかりました。

Q. JSLバンドスケールを使ってから、何か変わりましたか。

- Y. 国際教室で何をするか、どういうふうに教えたらいいか、またどんな内容を教えたらいいかわからないまま、これまで自分で工夫をして教えてきました。ですから、子どものことばの力がどんなものかも、よくわかりませんでした。でも、JSLバンドスケールを使ってから、子どものことばの力にあった教材を考えるようになりました。
- Q. JSLバンドスケールを使うようになってから、授業の形が変わりましたか。
- Y. 私は、担任から日本語担当になったので、前は、ひとりひとりの子どもにどうやって教えるかばかり考えていました。ですから、複数の子どもと一緒に教えると、ひとりひとりの子どもに手がかかって大変だったんです。JSLバンドスケールに触れるようになって、教えるより、子ども同士の話し合いとか、ことばを使ったやりとりが大事だとわかったので、ずいぶん、楽になりました。文脈のなかで教えたらいののだということもわかったので、どんなふうにことばを教えるのかを学びました。また、子ども同士でわかることばで教えあうことで学びあうこともわかりました。ですから、ずいぶん授業の形がかわりましたね。

以上の例は、JSLバンドスケールを使った調査や実践、それに伴う学校側、教育委員会側との協議や研修会を通じて、教育現場と大学との間にさまざまな「支援」と「連携」が生まれ、教育実践に有効に働いたことを示唆していると言えよう。

## 5. 考察 「支援」「連携」を実質化するとは何か

これまでJSLバンドスケールを使った調査や実践を例に、「支援」と「連携」のあり様について述べてきた。ここでは、これらをもとに、「支援」と「連携」の実質化について改めて考えてみたい。

これまで「支援」を「働きかけ」、「連携」を「その関係性」と指定して議論を進めてきたが、年少者日本語教育の実践においては、JSLの子どもの日本語習得や日本語学習との関連から、さらに明確な定義が必要となろう。前述のように、「支援」と「連携」が「人、モノ、カネ」の結びつきや、「開かれた学校づくり」という理念だけでは、それらを実質化しているとは言いがたい。重要な視点は、JSLの子どもの日本語習得や日本語学習との関連である。

JSLバンドスケールを使った調査や実践から言えることは、JSLバンドスケールを使うことによって見えてくるJSLの子どもの「ことばの力」が教員や支援者など関係者にJSLの子どもたちの現状と課題に気づかせ、かつ、JSLの子どもたちに必要な教育とは何かを考えさせることに有意義に働いたとうことであった。それは、JSLの子どもの日本語能力がどのような発達段階にあるのか、その課題は何か、またその段階や状況に必要な働きかけや指導はどのようなものが必要かなどについて問題意識を深めることができたことを意味する。さらに言えば、それらの調査

等に参加した側（年少者日本語教育研究室の教員や院生たち）にとっても、JSLの子どもたちの実態把握からわかったことや、彼らに関わる関係者の積極的な姿勢から、JSLの子どもたちの「ことばの力」についての認識が深まったことなど、多くの「学び」があったことも確かである。つまり、そのような「支援」や「連携」に見られる相互影響や相互の働きかけが、JSLバンドスケールを使用することによって生まれたと言える。ただし、そのような相互影響や相互の働きかけはJSLバンドスケールがなければ成立しないというわけでもない。

では次に、JSLバンドスケールを使用しない実践の例で、「支援」や「連携」を考えてみよう。

齋藤(2005)は、年少者日本語教育に求められる実践と研究の関係について論じている。齋藤は、年少者日本語教育の実践研究のあり方として、理論を教育現場に当てはめたり、実践から理論を抽出したりすることではなく、両者の視点が必要であり、そのキーワードが実践者と研究者の「協働」であると主張する。そして、その「協働」のもと、JSLの子どもの「ことばを育む」視点から授業づくりをすることを提案している。

この齋藤の実践は、本稿の議論でいえば、「支援」と「連携」の実質化の例である。齋藤実践では、研究者から教育現場の実践者へ理論を提供するという一方のベクトルを持つ関係ではなく、研究者と実践者が「対話」を重ね、両者の視点と力が統合されたときに実践が生まれている。これが「支援」の実質化であり、そのような関係性が「連携」の実質化である。さらには、齋藤の実践には、研究者と実践者が重ねた「対話」の中心に、JSLの子どもの「ことばの力」へのまなざしがあった。それが、「子どもたちのことばを育む」授業づくりへ発展したと見ることができる。研究者と実践者の「支援」と「連携」の実質化には、「ことばの力」への視点が必要不可欠であるということだ。換言すれば、齋藤という研究者と小学校の教員という実践者が、ともに「ことばの力」を見つめる視点があったことが、その実践の重要なポイントであったとも言えよう。

次に、本稿で述べた調査や実践以外の実践で、JSLバンドスケールを使った、もうひとつの実践例を見てみよう。それは、間橋理加の実践である。間橋(2006)は、小学校で日本語教育ボランティアとしてJSLの子どもへ日本語指導を行ったことをもとに、「クラス担任と日本語指導者の連携による教科指導実践」について論じている。間橋は、JSLバンドスケールを使って、JSLの子どもの日本語能力を把握し、その結果を担任の教員と共有したことによって、子どもへの共通理解が可能になったと述べている。その上で、間橋は、在籍クラスの授業の参与観察に入り、子どもの実態を確認し、さらに、「取り出し指導」で指導した結果や、学習単元に対する子どもの知識や経験の有無、発音や記述に見られる母語の干渉など、当該児童を指導するときの留意点を担任に知らせた。また、担任の教員とともに指導方針や指導内容を検討した。そのような実践の中で、当該児童への担任の教員の意識も変化し、どのような点に留意して指導を行ったらよいか、子どもへの指導方法にも変化が見られたという。間橋は、このような「連携」は指導報告という事務レベルのつながりを越え、JSL



JSLの子どもへの教育や学校全体にも大きな役割を果たすのではないかと指摘している。このような間橋の実践でも注目されるのは、JSLの子どものことばの力への視点が、担任の教員と日本語教育ボランティアの「連携」を可能にしたという点である。その一助となったのがJSLバンドスケールである点も、確認しておきたい。

前述の齋藤実践にはJSLバンドスケールは使用されていない。しかし、「ことばの力」へのまなざしが研究者と実践者の「対話」を生み出し、それが実践に発展した。つまり、「ことばの力」へのまなざしが鍵となるということである。間橋実践は、担任の教員との「連携」にJSLバンドスケールが功を奏した。

また、前節で述べたように、学校や教育委員会との「支援」「連携」にJSLバンドスケールが果たした役割は大きい。なぜなら、川上(2005)が述べたようにJSLバンドスケールには、複数視点による言語能力の協働的把握とそれにもとづく協働的実践を可能にする働きが内在しているからである。そのような言語能力へのまなざしと言語能力観の捉えなおしこそ、「支援」と「連携」の実質化を可能にするのではないか。

したがって、ここで「支援」と「連携」の定義を行えば、以下のようになる。「支援」とは、支援する側と支援を受ける側という二項対立の関係ではなく、「両者の視点から共通理解を得る働きかけ」と見ることができる。前述した調査や実践などで、「年少者日本語教育研究室」や大学教員、大学院生など専門的知識や専門的訓練を受けたものと、それらが無いものとの「力の関係」があることは確かである。しかし、齋藤実践や間橋実践が示すように、それらの関係性は変化するのである。そのきっかけは、JSLの子どもの「ことばの力」への認識と理解である。

したがって、以上の考察をもとに年少者日本語教育における「支援」と「連携」を定式化すれば、以下のようになる。

「支援」:「JSLの子どものことばの力に対する、複数の視点から共通理解を得るために行う相互の働きかけ」

「連携」:「JSLの子どものことばの力に対する、複数の視点から共通理解を得るために行う相互の働きかけに見られる関係性」

## 6. まとめ 地域日本語教育と教員養成および教員研修への示唆

最後に、本稿の考察結果が年少者日本語教育以外の分野で、どのような意味があるかを検討したい。

米勢・尾崎(2005)は、地域で日本語教育に関わる「日本語ボランティア」の養成の課題を論じている。そこでは、14年間の「日本語ボランティア養成講座」の実践を踏まえ、その養成と研修の課題を提出している。地域のボランティア日本語教室は、社会教育としての相互学習の場であるという視点から、「学習者が日本社会を構成している地域住民であり、共に社会を創っていく人たちであることを理解し、彼らにとって日本がどのような社会なのか、共に生きる我々の社会をどのような社会にしていけばいいのかを考えることが、日本語ボランティア活動の最終目的であろう」と

述べる。そのうえで、現状を振り返り、当該の「講座に多文化共生の視点を盛り込むためには、さらに広範で多様な他分野とのネットワークを構築する必要がある」と述べる（引用はいずれも、米勢・尾崎、2005、p. 86）。そして、最後に、当該の「講座を開催するに当たって重要だと思われるのは、1）主催者、講師ならびにボランティアが協働して講座内容を検討すること、2）講座内容に関わる情報収集、情報交換を行うこと、3）修了生のボランティア活動を支援すること、の3点である」（米勢・尾崎、2005、p. 88）と述べている。

この講座は地域日本語教育のためのボランティア養成講座であり、それゆえに、講座内容も多岐に渡ることが十分に理解できる。しかし、ボランティア活動の対象となる外国人住民には年少者も含まれている。したがって、上記の視点と講座開催の重要点は、地域の年少者日本語教育と関わる。その意味で、ここで指摘したいことは、米勢・尾崎の論考には、本稿の考察した「支援」「連携」の議論にある「ことばの力」への視点が欠如しているという点である。その点から見れば、米勢・尾崎の実践には、本稿で述べた「支援」「連携」の実質化は見られないのではない。

このように「ことばの力」への視点が欠如した年少者日本語教育の実践は、「人、モノ、カネ」の「支援」や「連携」しか生まない。このことは、年少者日本語教育に関わる教員養成や教員研修にも言えよう。早稲田大学大学院日本語教育研究科における年少者日本語教育実践研究は、常にJSLの子どもの「ことばの力」への視点をもとに実践研究と教員養成を行っている。その成果は『年少者日本語教育実践研究』（No. 1～11）や川上編（2006）として公表されている。いずれも、JSLバンドスケールをもとにした実践を通じて、JSLの子どもの「ことばの力」へのまなざしを鍛錬し、実践力の向上を目指している。

以上のように、JSLバンドスケールは、JSLの子どもの「ことばの力」を考えることを可能にし、年少者日本語教育の「支援」と「連携」を実質化することに貢献するものと言えるのである。

#### 【参考文献】

- ヴィゴツキー、L. S. (1934[2001]) 『新訳版・思考と言語』（柴田義松訳）新読書社。
- 川上郁雄（2005）「JSLバンドスケールを使った言語能力の把握—年少者日本語教育の実践研究として—」『2005年日本語教育学会春季大会予稿集』pp. 143-148. 日本語教育学会。
- 川上郁雄（2006）「高校レベルのJSL生徒の日本語能力の実態とその背景にあるもの—「JSLバンドスケール」による調査を踏まえて」『2006年日本語教育学会春季大会予稿集』pp. 103-108. 日本語教育学会。
- 川上郁雄（2007）「日本語能力の把握から実践への道すじ—「JSLバンドスケール」の意義と有効性」年少者言語教育国際研究集会委員会編『国際研究集会「移動する子どもたち」の言語教育—ESLとJSLの教育実践から』プロシーディング、pp. 166-187.
- 川上郁雄編（2006）『「移動する子どもたち」と日本語教育—日本語を母語としな

- い子どもへのごとばの教育を考ふる一』明石書店。
- 川上郁雄・石井恵理子・池上摩希子・齋藤ひろみ・野山広 (2004) 「年少者日本語教育の構築へ向けて一『日本語指導が必要な子どもたち』を問ひ直す一」『2004年日本語教育学会春季大会予稿集』pp. 273-284. 日本語教育学会。
- 川上郁雄・高橋理恵 (2006) 「JSL児童の日本語能力の把握から実践への道すじ一新宿区立大久保小学校の実践をもとに一」『日本語教育』第128号、pp. 24-35. 日本語教育学会。
- 齋藤ひろみ (2005) 「子どものことばを育む」授業作り一教師と研究者による実践件空の取組』『日本語教育』第126号、pp. 35-44. 日本語教育学会。
- 佐久間孝正 (2006) 『外国人の子どもの不就学一異文化に開かれた教育とは一』勁草書房。
- 佐藤郡衛 (2001) 『国際理解教育一多文化共生社会の学校づくり』明石書店。
- 野山広 (2000) 「地域社会における年少者への日本語教育の現状と課題一」山本雅代編『日本のバイリンガル教育』明石書店、pp. 165-212。
- 平高史也・野山広・春原直美・熊谷晃編 (2008) 『共生一ナガノの挑戦一民・官・学協働の外国籍住民学習支援』信濃毎日新聞社。
- 松本一子 (2003) 「地域の教育資源をどう活かすか一愛知県下の事例を中心に」教育総研・多文化共生教育研究委員会『「多文化」化の中での就学・学習権の保障』国民教育文化総合研究所、pp. 39-46。
- 間橋理加 (2006) 「「JSLバンドスケール」を使った在籍クラスと日本語指導の連携による教科指導一小学校高学年JSL児童の場合一」川上郁雄編『「移動する子どもたち」と日本語教育一日本語を母語としない子どもへのごとばの教育を考ふる一』明石書店。pp. 190-207。
- 宮島喬・太田晴雄編 (2005) 『外国人の子どもと日本の教育一不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会。
- 米勢治子・尾崎明人 (2005) 「日本語ボランティア養成の課題一14年間の講座内容の変遷を事例として一」『2005年日本語教育学会春季大会予稿集』pp. 83-88. 日本語教育学会。
- Cummins, J. & Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education: Aspects of theory, research and practice*. New York: Addison Wesley Longman.
- 【資料】
- 早稲田大学大学院日本語教育研究科・年少者日本語教育研究室編『年少者日本語教育実践研究』No. 1 (2003) ~No. 11 (2008)
- 早稲田大学大学院日本語教育研究科・年少者日本語教育研究室編 (2005) 『愛川高校「日本語能力調査」報告書』
- 早稲田大学大学院日本語教育研究科・年少者日本語教育研究室編 (2007) 『西早稲田中学校「日本語能力調査」報告書』
- 目黒区教育委員会 (2007) 『目黒区「日本語能力調査」報告書一「日本語指導が必要な」JSL児童生徒に関する調査』(調査協力：早稲田大学大学院日本語教育研究科・年少者日本語教育研究室・代表・教授川上郁雄)
- 目黒区教育委員会・目黒区国際理解教育推進協議会 (2007) 『目黒区の国際理解教育一国際社会を生きる子どもの育成』第16集。
- 一かわかみ いくお 早稲田大学大学院日本語教育研究科・教授一