

大洗小学校における

対話による 日本語能力調査

DLA

Dialogic Language Assessment

〔 長期調査からの報告 〕





もくじ

- 01 大洗小学校について
野上 幸広（大洗小学校校長）
- 02 本報告会について
吹原 豊（福岡女子大学教授）
- 03 大洗町のインドネシア人コミュニティの背景
多文化・多言語環境に育つ年少者の増加
助川 泰彦（東京国際大学教授）
- 12 子どもの日本語能力評価（DLA）について
佐々木 良造（静岡大学特任准教授）
- 19 DLA の結果とそれが示すもの
吹原 豊（福岡女子大学教授）
- 26 日本語教室の実践内容紹介
桑原 陽子（大洗小学校教諭）
- 33 報告会参加者からの声

・本冊子は、報告会当日の発表内容をできるだけ忠実に再構成したものです。

・本研究は JSPS 科研費 JP19H01272 の助成を受けたものです。

大洗小学校について

野上 幸広（大洗小学校校長）

大洗町立大洗小学校の校長野上幸広と申します。今回の調査報告会の会場校長として、簡単ではございますが学校の紹介をさせていただきます。本校は、茨城県中部にある大洗町の北部に位置し、教室の窓からは太平洋を見下ろすことができます。大洗町は古くから漁業の町として、また観光の町として栄えてきました。本校は、磯浜小学校と、祝町小学校の統合に伴い、平成24年4月に開校した今年で12年目の学校です。令和5年度の児童数は402名で、教職員38名で子どもたちの指導にあたっています。また、**外国に繋がる児童は30名在籍しており**、2名の教員が指導に当たっています。本校の教育目標はふるさとを愛し、夢や希望の実現に向けて力強く歩む児童の育成です。特に、保護者や地域の方々の協力を得ながら、商業体験や漁業体験など、地域と協働した教育を積極的に進めています。今回は、令和元年度より本校で行われてきた**DLAを生かした、本校の日本語指導教室における取り組み**を紹介させていただく機会をいただいたことに大変感謝を申し上げます。簡単ではございますが、以上を学校の紹介とさせていただきます。

本報告会について

吹原 豊（福岡女子大学教授）

私からは本報告会の趣旨の説明をさせていただきます。元々、私と助川さん（東京国際大学教授）は、2005年から大洗町におきまして、大洗町に多数居住されている、または就労されているインドネシア人の移住労働者の言語習得に関する調査を続けてきました。その調査を続ける中で、大人たちの言語習得だけではなく、**子どもの言語習得であるとか学力の問題も深刻である**ということに気づきまして、それで、子どもに関する様々な調査を行ってきております。その一環としまして、2019年度から大洗小学校の方で毎年DLAをしているところです。

本報告会の趣旨の1点目はまず大洗小学校に多く在籍する**インドネシア人児童の背景を知っていただく**ということです。次に、大洗小学校で実施している子どもの日本語能力調査、DLAですけれども、**その結果が意味するものについて考える**ということ。そして3点目は大洗小学校の**日本語教室の取り組みについて多くの方々に知っていただく**ということです。

それではそれぞれの報告者の報告をお聞きください。

報告 1

大洗町の インドネシア人コミュニティの背景 多文化・多言語環境に育つ年少者の増加

助川 泰彦（東京国際大学教授）

私からは大洗町のインドネシア人コミュニティの背景や多文化多言語環境に育つ年少者の増加についてお話をいたします。これはたまたまなのですが、今月号の『中央公論』という雑誌に「茨城県大洗町のインドネシア人たちはどう生きているか」という記事^{※1}が掲載されましたので、興味のある方はご覧いただきたいと思います。では、大洗町のインドネシア人コミュニティの背景についてお話しします。町の概要です。総人口は1万5,800人。主な産業は観光、漁業、水産加工業。外国人登録者数は964人で、うちインドネシア人の数は501人。最大のエスニックグループがインドネシア人であり、その多くが水産加工工場の現場作業に従事しています。水産加工の工場が街中に目立ち、工場内でこのようにインドネシア人が魚の干物などを作ったりしています（図1、2）。



図 1



図 2

※1 助川泰彦「茨城県大洗町のインドネシア人たちはどう生きているか」『中央公論』9月号 pp.160-167

それから近郊の銚田には農業従事者もいるんですけれども、インドネシア人が、水菜ですとかメロンの栽培の仕事もしています（図3）。エスニック食材の店も何軒あります。これは一番古いエスニック食材の店で（図4）、東南アジアの食材がここで手に入ります。



図3



図4

大洗町の工場の特徴なんですが、約36社の水産加工会社があって、小規模工場が大半です。パートタイム労働者が大半で賃金は高くはありません。日本人労働者は高齢の女性为中心です。勤務時間が不規則で、ときには朝から深夜にまで及ぶことがあります。若い日本人の働き手の不足が問題になっています。大洗町の移住労働者の流入についてお話ししますと、1980年代末は不法就労のイラン人が中心でした。その後、タイやフィリピン人の不法滞在者の増加があり、1990年代前半から日系南米人が流入しました。その当時の第1位はブラジル人でした。

大洗町のインドネシア人社会についてこれから話をします。インドネシア人が就労目的で最初に転入したのは、1990年代前半のことでした。33年ぐらい前のことです。大多数が北スラウェシ州ミナハサ地方の出身者です。宗教は、イスラム教の人数がインドネシアは圧倒的に多いんですが、少数派のキリスト教徒です。家族、親族、同郷、キリスト教会、会社などによる結びつきが強いと

いう特徴があります。強固なコミュニティが形成されています。

これがインドネシア、ミナハサ地方のある場所です（図5の赤丸部分がミナハサ地方）。首都のジャカルタがあるのは、ジャワ島ですね。ミナハサはジャカルタから2000キロぐらい離れたフィリピンに近い辺りにある地方です。その地方から来ている人たちが、大洗に定住しています。



図5（出典：<http://www.kampungx.com/map.html>）

ミナハサ地方というのは、マナド市が中心となっていて、マナド市の人口は約45万。ココナッツ、やし、米、野菜、丁子、ナツメグなどの産地として知られ、キリスト教徒のプロテスタントの人が大多数です。海が綺麗なことで知られる有名な場所です（図6）。大きなショッピングモールも今ではあります（図7）。



図6



図7

移住労働者は、成功した人はこのような豪邸を日本で稼いだお金で建てています（図8）。その象徴としてこのように、日本の旗が描かれている場合があります（図9）。ミナハサ地方での工場労働というのは、賃金は日本から比べると非常に安く、最低賃金が3万3000円程度に法律で定められて、移住労働へのプッシュ要因となっています。日本に来れば、その何倍、何10倍もお金が稼げるという要因が日本に来ることを後押ししています。



図8



図9

次に、インドネシア人社会の特徴について詳しくお話したいと思います。母国での元々の職業は多様で、農業、漁業、船員、公務員、小売店の店員、現場作業員、鉱山労働者、タクシー運転手、自営業などです。その人たちの現在の勤務先は主に水産加工業、若干の農業関連産業、ごく少数の工場勤務、建築作業従事の例もあります。年齢は30代、40代が中心です。学歴としては大半が高卒以上の人々です。

ここでちょっと戻ります。報告者の背景についてなんですが、私と吹原さんは、かつてインドネシアで日本語教育の仕事をしていたことがあり、それぞれ3年程度いたんですが、そのおかげで、インドネシア語で日本語学習などに関するインタビューが行える語学力が身に付いています。また移住労働者の出身地について、ある程度の社会文化的な知識を持っています。

大洗町におけるインドネシア人社会成立の経緯の概略をお話しします。1992年、2名のミナハサ地方出身女性が大洗町に来て、水産加工会社で働き始めました。その後、水産加工会社の要望に応じて、上記の2名が友人知人を呼び寄せました。そのインドネシア人たちが国から家族や親戚を呼び寄せるようになりました。1998年以降は日系インドネシア人の流入が始まり、定住化という動きが始まりました。1989年の入管法改正によって、定住者という在留資格が新設され、日系南米人の流入が始まりました。この制度を活用して、大洗町内のAさんが日系インドネシア人の受け入れを始めました。98年から2005年の間に日系人180人を町内20企業に紹介しました。インドネシア人の外国人登録者数のピークは2002年で533人いました。

続きまして、キリスト教会についてお話しします。町内には、インドネシア人教会が6ヶ所ありまして、インドネシア人社会の中心的存在となっています。そこでは民族文化の再生産、就労や生活上の問題に関する相談、信者間の交流や娯楽など、様々な機能を担っています。インドネシア人社会にとって、キリスト教会は必要不可欠な存在です。これは教会の創立記念日の写真ですが（図10）、大洗町だけではなく、国内の別の町からキリスト教徒がお祝いにマイクロバスに乗って駆けつけてきたりもします。



図 10

次に、インドネシア人の日本語能力についてお話ししたいと思います。主な調査として、OPIを実施しました。OPI、オーラルプロフィシエンシーインタビューというテストがあります。これはアメリカの語学関係の機関であるACTFLというところが開発したインタビューによる会話能力テストで、日本語学習者の会話能力を10段階に判定します。その10段階というのは、全く何もできないという初級の下から、初級の中、初級の上、中級の下、中級の中、中級の上、上級の下、上級の中、上級の上、超級。超級というのはネイティブ並みというレベルです。この種の調査を100人に対して行いました。2007年の9月から2008年1月に協力を申し出てくれた人を実施し、100人分のデータを収集しました。男性62人、女性38人。中学卒3人、高校卒55人、大学短大卒42人に対して行いました。

その結果なんですが、初級の下、初級の中、初級の上が、この円グラフ（図11）でわかりますように、95%を占めているという結果でした。これは感想を申し上げますと、調査をした私どももびっくりする低さでした。

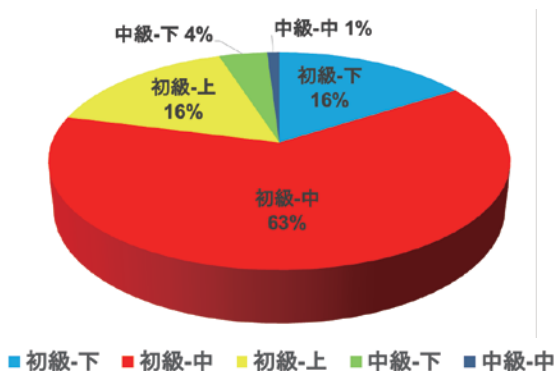


図 11

今度は棒グラフにしてあります（図12）。横軸は滞在年数で示してあります。一番左の棒は、滞在年数が1年未満の人で、一番右端は12年程度日本に滞在している人です。この色なんですけれども、青が初級の下です。赤が片言で単語を並べる程度の会話ができる。それから黄色がもう少し日本語の文らしいものではあるけれども、まだまだ正確な日本語とは言えないという低いレベルに相当する人たちです。それが1年目から12年目までの人たちにわたって、このように、初級のどれかのレベルにとどまっているということが調査の結果わかり、私達は驚きました。初級の中が最も多い63%で、長期滞在でも初級中のままの人が目立ちます。10年以上日本にいても、初級下の人がいます。初級上は滞在5年以上の人だけでした。中級というのはある程度文らしい日本語が話せる人で、9年以上のうちの5%に限られました。滞在期間によってOPIの到達レベルに差はないということが、統計的な検定によってもわかりました。大学や日本語学校などで日本語教育を受ける学習者と比べ、レベルの上昇に非常に長い時間がかかっていることがわかりました。

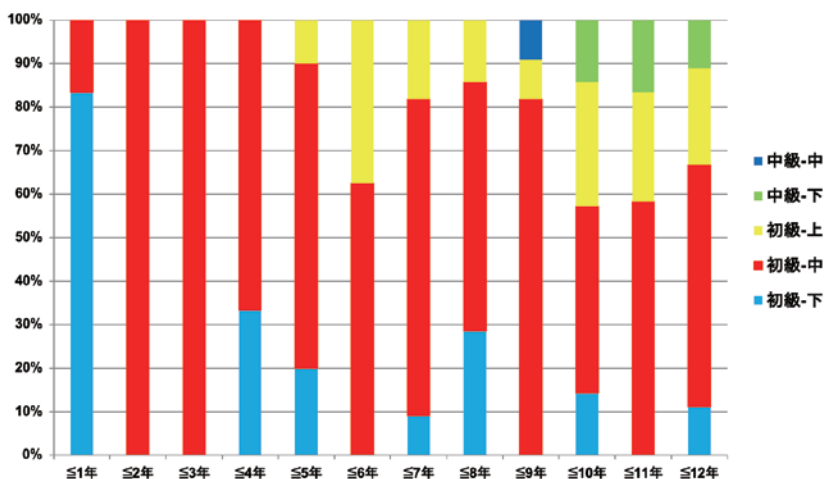


図 12

インドネシア人を取り巻く状況を図式化しますと、このように表すことができるのではないかと考えています（図13）。この真ん中の大きなピンク色の円が大洗コミュニティ※2で、ここでは相互扶助が家族、教会、同郷会、あるいは職場の関係、私的支援、それからその外側から学校や、町役場の支援があります。そして彼らは、スマホですとか、インターネットによって、出身社会の成員と強く結びついています。

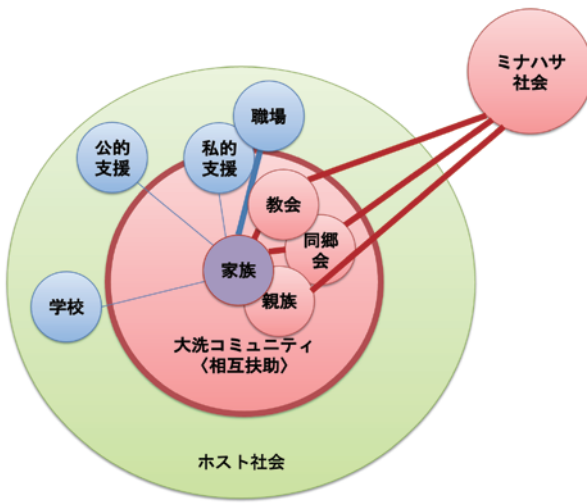


図 13

これから、年少者の増加についてお話ししたいと思います。大洗のインドネシア人社会は、1998年以降、日系インドネシア人の流入が始まり、定住化が起こり、30代、40代が多く、国に残してきた子どもを呼び寄せたり、日本で出産する事例が増えてきました。その結果、インドネシア人の子どもが増えました。これは教会での結婚式の写真です（図14）。大洗町の教会です。そしてこれは日本で出産したときの写真です（図15）。日本でこのようにどんどん子ど

※2 大洗町のインドネシア人社会と同義

もが生育していきます（図16）。このような多文化多言語環境に育つ子どもたちは、みんなバイリンガルなんです。バイリンガルとは、二つの言語を使用する人という定義がありますが、二つの言語、つまりインドネシア語と日本語が同じぐらいにできるというわけではなく、子どもの場合、日本語の方が圧倒的に上手で、インドネシア語は多少できる、少ししかできないということが多です。生活言語能力と学習言語能力という二つの分け方があるのですが、そのバランスが問題になります。越境して移動することにより、第1言語の維持や第2言語の学習が寸断される問題が起きます。言語発達に関する問題です。では、ここまでで背景についての説明は終わりとしまして、次のトピックを、報告者をかわって行いたいと思います。どうもありがとうございました。



図 14



図 15



図 16

子どもの日本語能力評価 (DLA) について

佐々木 良造 (静岡大学特任准教授)

私からは外国人児童生徒の日本語能力調査について説明をいたします。次の発表のDLAの結果もこの調査方法に基づいて行われたものです。

まず、日本語能力については、二つの日本語能力があると言われています。1つ目は、生活言語としての日本語です。日常的な会話ができるようになるために、子どもの場合、習得に1年から2年あるいは3年かかると言われています。2つ目は勉強のため、国語・算数・理科・社会を勉強するために、必要な言語である学習言語としての日本語を習得するには、5年ないし7年かかると言われています。外国人児童生徒が学校で教育を受けるには、生活言語としての日本語だけではなく、学習言語としての日本語がどのぐらい身についているかが重要となってきます。これら2つの子どもの日本語能力を測定する方法として、「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」という調査方法が文部科学省から提案されています。JSLというのは、Japanese as a Second Language、つまり第二言語としての日本語の略で、DLAは、対話による言語評価 (Dialogic Language Assessment) の略称です。DLAを用いた子どもの日本語の評価方法については東京外国語大学多言語多文化共生センターがマニュアルを公開しています。実際にDLAを行っている動画やDLA実施に必要な映像・音声もYouTubeへのリンクがありますので、興味がある方はご参照ください。

次に、DLAを用いた日本語能力測定の手続きについてお話しします。まず、生活言語がどのくらいできるかを判断するために、<はじめの一步>、<語彙力チェック>を実施します。その後、<話す>、<読む>、<聞く>、<書く>

という4技能の言語が学習言語としてどのぐらい使えるかということを対話で測ります。DLA関連の資料の中では、＜話す＞、＜読む＞、＜聞く＞、＜書く＞には山括弧がついています。これは一般的な言語能力としての「話す」、「読む」、「聞く」、「書く」ではなくて、学習言語としてDLAで測定するいうときに山括弧付きの表記をします。本報告では＜はじめの一步＞、＜語彙力チェック＞、＜話す＞、＜読む＞、を説明します。

＜はじめの一步＞の導入会話はこのような項目を尋ねます（図1）。名前（「お名前は？」）学年、（「何年生ですか」）、年齢（「何歳ですか」）、誕生日（「誕生日はいつですか」）、きょうだいの構成（「きょうだいはいますか」）、友達の有無・名前（「友達の名前は？」）、友達とどんなことをして遊ぶか、学校生活はどうか、うちで何語を使うか、です。それから、日本語の読み書き（「ひらがなが読めますか、書けますか・カタカナが読めますか・書けますか」）を尋ねます。最後に母語で読み書きができるかを聞きます。大洗小学校に在籍する児童は、日本で生まれ育った児童がほとんどです。母語で読み書きができるという児童は稀にいますが、母語を話すことはできるが、読んだり書いたりすることはできないという児童がほとんどです。

＜はじめの一步＞ 導入会話

- | | |
|-----------|----------------------|
| ・名前 | ・友達の有無・友達の名前・友達との遊び |
| ・学年 | ・学校生活について |
| ・年齢 | ・母語使用 |
| ・誕生日 | ・日本語の読み書き（ひらがな、カタカナ） |
| ・きょうだいの構成 | ・母語での読み書き |

図1

それから<語彙力チェック>では、スライド（図2）の右側の絵を見せて、その絵が示すものを日本語で言ってもらいます。一問一答で、私：「6番」、児童：「指」、私：「7番」、児童：「目」のように答えます。絵は「木」、「枝」、「葉」や「飛行機」、「翼」のように、大きいものから小さいものに並んでいます。語彙力チェックで確認するのは、名詞、動詞、形容詞の順で確認をします。動詞は「掃除をする」、「勉強する」といった日常的な語、形容詞は「長い」、「短い」、「高い」、「低い」といった基本的な形容詞がわかるかどうかをチェックします。



図 2

続いて<話す>タスクです。<話す>タスクは三つにわかれています。まず、基礎タスク、対話タスクというものがあります（図3）。ピンクの枠で囲まれた絵が基礎タスクの絵です。基礎タスクは基本的に実施者から児童に質問をし児童が答える、という形をとります。例えば「教室には何がありますか」、「卓球をしたことがありますか」、「ドッジボールは好きですか」、右側の絵でしたら「朝起きてから、夜寝るまでのことを話してください」というように、基本的に実施者の質問に答えるのが、基礎タスクです。次の黄色い枠で囲まれたタスクは、状況を設定して、その状況で児童が発言をする、つまり

こちらから聞かれたことに答えるのではなく、児童から質問をすることが求められるタスクです。左下の絵、子どもが手を挙げて質問している絵を見て、児童が「お腹が痛いので、トイレに行ってもいいですか」と質問することができるか、「算数の教科書を忘れたので、隣にいる友達に算数の教科書を見せてもらってください」という指示を出し、大人に対する質問の仕方と、友達に対する質問の仕方と両方できるか、ということを確認します。「新しい先生」というタスクでは、「新しい先生が来たので質問を二つしてください」と児童に質問を考えさせます。「友達を誘う」というタスクは、「帰るときに下駄箱のところで友達に会いました。放課後遊ぶ約束をしてください」という指示を出します。これはどうやら難しいタスクらしく、ほとんどの児童がこのタスクを完遂することができません。友達を誘うというタスクは、会話を開始する、いつどこで遊ぶという約束を取り付ける、会話を終える、というように、一問一答ではなく、交渉を含めた長い会話をする必要があるので、難しいタスクではないかと思います。



図 3

基礎タスクの後に、認知タスクを行います。認知タスクは低学年・中学年・高学年とタスクの内容が異なっています。低学年のタスクの1つを紹介

します（図4）。左側が「赤ずきんちゃん・3匹の子豚・ウサギとカメ」で、このストーリーのなかから1つ選んで再話をするタスクです。それから右側は消防車とはしご車の比較をし、説明するタスクです。「3匹の子豚」のストーリーをかなり詳しく説明できる児童もいれば、非常に簡略な説明しかできない児童もいます。消防車とはしご車のタスクの場合、「はしご車」という言葉を知らない児童もいます。それから比較をするタスクの場合、形の違いを指摘するだけで、その機能の説明はできない例に接することがままあります。



図4

次は中学年・高学年を対象とした認知タスクです（図5）。絵は「環境問題」、「水の循環」、「蝶の一生」です。これらの説明をする際に、理科、社会で学ぶ、教科で学ぶ言葉が必要となります。例えば、「環境問題」の説明では、「二酸化炭素」「木の伐採」「工場から煙が出る」といった語彙・表現を含めることが求められます。「水の循環」では、「太陽の熱で水分が蒸発する」のように漢字語彙を含めた詳しい説明をするのは難しいことです。「蝶の一生」では、例えば「サナギ」という言葉や、「孵化する」、「孵る」といった言葉も説明のためには必要です。が、こうした教科で学ぶ言葉を使って説明できないことが多々あります。

＜話す＞ 認知タスク（中・高学年）

環境問題、水の循環、蝶の一生

＊説明の際、教科で学ぶことばが必要＊



図 5

続いて、＜読む＞タスクについて説明します。＜読む＞は学年相当の読み物があらかじめ準備されています。まず、学年相当の読み物を提示し、児童が見て「これはちょっと難しい」という場合、1つ下の学年の読み物を提示します。まずタイトルを見て「このタイトルからどんな内容だと思いますか」とタイトルからの内容の推測をします。そして、最初の3分の1ぐらいを実施者が読んで聞かせます。その後、児童に音読をしてもらいます。その次は音読するか黙読するかを選んでもらいます。つまり、「読み聞かせ」、「音読」、「黙読」という3つの読み方で読みます。黙読が終わったら、内容理解の確認の質問をします。ここで読んで聞かせた内容がわかるけど音読や黙読をしたところの内容がよくわからない、というようなこともわかりますし、タイトルから推測した内容と合っているかどうか、ということも話することができます。それから登場人物の心情の推測をしたり、筆者の言いたいことは何だと思いますかというような、少し抽象度の高い質問をします。＜読む＞は国語の授業で行っている内容を短時間でやるものとお考えいただければ想像しやすいかと思います。読み物の一例をご紹介します（図6）。「花いっぱいになあれ」は小学校一年生の後半の読み物です。「貝殻」は中学年、手塚治虫の「アニメーションと私」

は高学年の読み物です。読み物には学年配当以下の漢字にはルビが振ってありませんが、まだ習ってない読み方の漢字にはルビが振ってあります。読み方がわからない言葉があったら、実施者の判断で読み方を教えることがあります。

＜読む＞

学年相当

学年相当が難しそうな場合は下の学年の読み物

- ・ タイトルから内容の推測
- ・ 読み聞かせ、音読、黙読
- ・ 内容理解確認の質問
- ・ 登場人物の心情の推測
- ・ 筆者の言いたいこと



『アニメーションとわたし（手塚治虫）』
(高学年)



『貝がら』（中学年）



『花いっぱいになあれ』
小1後半

図6

このようにして、インタビューをし、続いて、評価をします。インタビューは全て録音をしていますので、録音を聞き返ししながら、診断シートを見て、点数をつけます。この点数をもとに、点数と評価枠でステージを判断して、全体の評価と総評の記入という手続きをします。ステージ1からステージ6まであり、ステージ5あるいはステージ6になると、おおそ原学級での授業に参加できる能力があると判断することができます。DLAの結果を表にまとめ、日本語教室担当の先生に報告をします。右側の図の上の方が点数、真ん中の表になっているところがステージの判断、その下に総評としてコメントを付します。こうした結果に基づいて、日本語支援が必要かどうかを小学校で判断する際の材料としています。

DLA の結果とそれが示すもの

吹原 豊（福岡女子大学教授）

私の方からはDLAの結果とそれが示すもの、ということで報告をしていきます。大洗小学校における調査は、先ほど佐々木さんの方からご紹介がありましたDLAともう一つは日本語教室の担当教員、後ほど報告をしていただくことになってますけども、教員への聞き取りというところです。

DLAに関しては2019年度から4年度にわたって行っております。毎年1回、日本語教室の在籍児童を中心に、先ほど佐々木さんの方から紹介がありましたけれども、＜はじめの一步＞、DLA＜話す＞と＜読む＞を実施しています。これは小学校段階におきましてはDLAの＜話す＞、＜読む＞というのをまずもって行うべきだということをDLA開発者の1人から聞いておりまして、そのように行っています。もう一つは時間的な1時間の枠に収まるということを考えて、＜はじめの一步＞、＜話す＞、＜読む＞を実施しているということになります。

続いて日本語教室担当教員の聞き取り内容なんですが、まず児童の母語であるとか年齢、または日本への入国年齢であるとか滞日年数の確認。これは認知的な、というか教科学習の能力に関連する4大要因と言われているのでその部分の確認になります。続いて、日本語教室、在籍学級での様子、成績に関すること。あとは家庭環境、こちら成人の学習者に対する確認等は家庭に我々も時々行ったりして、そういった観察などを行っているんですが、家庭環境の聞き取りなどを行っています。こうした我々に近いような研究というか調査研究を行っているという例はあまりなく、ごくわずかであります。ここで少し、先行研究を個別に紹介いたします。

まず小林・菅長・櫻井・永田・伊東の2015年の調査^{※1}です。これはDLAの活用についての調査になります。定期的な教科学習能力の伸びの状況の把握にDLAを活用すると良いということですね。先ほど佐々木さんの方からもありましたけれども、DLAでは「ステージ」という形で能力記述を行います。ステージというのは段階的になっており一番低いのが1で一番高いのが6なのですが、伸びが見られれば日本語の指導方針は成功しているとされます。逆に見られなければ指導計画の見直しが必要であるというふうに、小林らの研究では述べられています。

続いて、真嶋・櫻井の2015年の調査^{※2}についてご紹介します。我々の調査とも若干似ている部分は、時系列で5年間の発達調査を行っているということです。こちらはDLAそのものではなくて、DLAの前身になったいわゆる能力評価法というものを利用しています。会話に関してはOBCという能力評価法、そして読みに関してはDRAといった評価法です。その評価法を使いまして、公立の小学校で学ぶ子どもの日本語と母語、この場合は全員中国籍の子どもを5年にわたって調査しています。5年といっても毎年調査を行っているわけではなくて1年おきですね。1年時、3年時、5年時に確認しているというものです。この調査の結果は、学年が上がるにつれて日本語と中国語、両方伸びているという結果が出ています。読書力に関しては日本語の読書力が高い児童に関しては、中国語でも読めるようになるという結果が出たということになっております。先行研究を見ていくと、多くはないんですけども、こういったことが言えるかと思います。同一小学校の日本語教室在籍の子どもたちを対象に複数年度にわたってDLAを行った研究というのは、今のところ見られないといった状況です。

ここからは我々の調査についてその結果を紹介していきたいと思います。

※1 小林幸江・菅長理恵・櫻井千穂・永田耕平・伊東祐郎（2015）「特別教育課程での DLA の生かし方」『2015 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.49-60

※2 真嶋潤子・櫻井千穂（2015）「公立小学校で学ぶ CLD 児の二言語能力の発達—「対話型アセスメント」を利用した 5 年間の調査報告—」『2015 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.194-199

まず、調査対象ですが、調査対象は移民第2世代です。先ほど助川さんの方から紹介のあった移住労働者の方々が第1世代だと考えると、その子ども達になります。大洗小学校の場合は大多数がインドネシア人になっています。親世代である第1世代との言語的文化的な断絶を抱えているということです。家庭内でも十分にコミュニケーションができないという部分があります。繰り返しになりますが、大多数の子どもは日本生まれ日本育ち、あるいは小学校に入る前の段階ですね、保育園のとき、または小学校1年に入るタイミングで、日本に呼び寄せられて在住しているという子どもたちが多い。結果的に日本語が圧倒的に優位の偏重バイリンガルという状況になっています。こうした調査対象を3年以上継続して、そのDLAを4年間やっているわけですけども、4年の中で3年以上DLAを継続して受けてもらった子どもたち23人を対象に分析を行いました。

これが先ほど佐々木さんの方から話があった「ステージ」というものです（表1）。DLAの評価に使われるものでDLAの観点としては、支援の必要性ということがポイントになるかと思うんですね。ステージの低い部分1、2に当たる部分が

ステージ	学齢期の子どもの在籍学級参加との関係	支援の段階
6	教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加できる	支援付き 自律学習段階
5	教科内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる	
4	日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる	個別学習支援 段階
3	支援を得て、日常的なトピックについて理解し、学級活動に部分的にある程度参加できる	
2	支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進む	初期支援 段階
1	学校生活に必要な日本語の習得が始まる	

表 1

初期支援段階という段階です。ステージ1に関して言うと、大体は来日した当初ということになりますが、学校生活に必要な日本語の習得が始まるという段階です。ステージ2になりますと支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進むという段階。この1、2を合わせて初期支援段階と称します。続いて、個別学習支援段階という段階になります。3と4ですけれども、3に関しましては支援を得て日常的なトピックについて理解し、学級活動に部分的にある程度参加できるというものです。4になりますと、日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できるといった段階になります。ここまでが個別学習支援段階です。続いて、一番上の段階になりますが、ステージの5と6ですね。これは支援付自律学習段階と呼ばれる段階です。DLA開発者の1人によると、この段階は、いわゆる原学級、通常学級に在籍してついていけるレベルになるということです。レベル5に関して見ますと、評価内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる。続いてステージ6になりますと、教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加という非常に高いレベルまで到達しているということになります。

さて、いよいよ調査の結果なんですが、これが小学校におけるDLAの経年変化をごくごく簡単に表したものです(表2)。簡単にと申し上げましたのは、23

児童	開始学年	滞日年数	2019	2020	2021	2022	特記事項
KL	2年	日本生育	話5読4	話6読5	話6読6	原学級	読書好き
RN	4年	2年	話4読4	話5読5	話6読6		読書好き
YN	1年	日本生育		話4読2	話5読3	話4読-	本を手にとろうとしない
KS	1年	6年8ヶ月	話5読5	話5読5	話5読5	話5読5	
MP	2年	日本生育	話4読4	話4読4	話4読4	話4読4	

表2

人を対象に調査を行っているうちの特徴的な例のみを取り上げて示したものと
いうことです。色分けしているのは比較的順調に推移している、結果が順調に
推移している例が緑ですね。緑から薄い緑と比較的心配な事例というのが下の
方のオレンジから赤ということになります。後ほど改めてご説明しますが、
も、このような形、結果が出ています。

次に、考察の方に進みたいと思いますけれども、23例のうち、原学級に戻っ
た4事例というのがあります。ここの4事例に関しては明らかなステージの上昇
が見られたという感じです。自信を持って原学級に戻った例です。経年変化が
順調に推移している事例のうちですね、その中でもパターンが3つ見られまし
た。まず、1つ目のパターンというのは、DLAの<話す>と<読む>ですね、その
両方ともにステージが上昇しているもの。こうした事例の背景を考えるにあ
たって、日本語教室での指導が奏功したのではないかと考えました。あとは読
書に対する態度、読書量の影響も大いに考えられることです。これは本人たち
からも読書が好きであるとか、たくさん読んでいるというような発言が聞かれ
た例がここにあたります。続いて、2つ目のパターンです。これは<話す>のみの
ステージが上昇している場合で、読書に対する態度とか読書量の影響が出てい
る、先ほどのとはちょっと逆の影響が出ているってことですね。どういう影響
かというと、読書が嫌いであったりとか、読書習慣がないというのが、話すの
みがステージが上昇しているという要因になっていると考えます。3つ目のパ
ターンはちょっと珍しいパターンなんですけど、ステージ5のままの児童の事例で
すね。これは<話す>のみ、<話す>の認知タスク達成に難があったために5
のままで止まっていたんですが、2022年、昨年度のDLAにおいて読書習慣の
形成が確認できたので、おそらく今年度のDLAではステージ上昇が見られるの
ではないかと考えています。さて、先ほどお見せした順調に推移している事例

(表2) の見方についてご説明します。例えば一番上の児童KLを見ると、DLAを開始した学年がその児童にとっての2年生のときだったということです。滞日年数を見ると、日本生まれ日本育ちということになります。2019年に調査を開始したときに<話す>がステージ4だったということになります。あとは見ていただければと思います。特記事項に読書好きというところがあります。明らかな読書好きっていうところですね。次の二番目のRNに関しても見ていただければと思うんですけど、この場合は滞日年数がわりと短い、1年、2年弱という時からDLAを開始したというところで、4年生、5年生、6年生とDLAを行って、かなり順調に2019年に<話す>、<読む>ともに4、2020年に4と5、2021年には6と6と上がっています。非常に順調に伸びて、今、中学校の1年生になっているということです。この児童は、やはり読書好きであったってということです。若干気になる事例の一つが三番目の児童YNなんですが、1年生からDLAを始めて3年間やっています。日本生まれ日本育ちなんですが、<話す>に比べて<読む>の方がなかなか伸びていかない。そして2022年に関しましては、ちょっと読むのはいや、ちょっと遠慮したいというようなことで本を手にとろうとしませんでした。昨年度ですね。読みの弱い児童ということになります。先ほどちょっと珍しい事例と申し上げたのは四番目の児童KSですけれども、おそらく今年度はもう少しステージの上昇が見られると考えられます。最も懸念されるのが最後のこの赤いところにいるMPです。開始学年が2年生からやってまして、日本生まれ日本育ちでありながら、<話す><読む>ともに、ずっと4というところですね。ここが非常に気になる、懸念されるところです。いわゆる個別学習支援段階から次の段階に進めていないという点が非常に懸念されます。

調査結果が意味するものは何かということなんですが、日本生まれ日本育ち等で滞日期間が十分にある場合、比較的大洗小学校の児童はそういう児童が多

いんですが、話し言葉は流暢なんです、教科学習の世界に入っていけずそこでとどまっている状態ということです。教科学習言語能力いわゆる認知的な
というか、学習言語能力の不足の問題が見られます。もう少し踏み込んで申し上げると、ダブルリミテッドと言われるような、第1言語、第2言語ともに十分ではない状態に陥っている恐れがあります。ステージ5以上に移行できるようにするためにはということなんですが、繰り返し言及している読書ということが有力な手がかりになりそうです。これは単に量だけではなくて読書好きである
ということ自信を持って、我々に表明した児童というのはかなり伸びている
ということがありますので、その読書に対する態度ということですね。それがこの教科学習能力を伸ばすことに関連しているんじゃないかと思われます。

ここで少しコメントを預かっているのでご紹介したいと思います。私たちの研究チームのメンバーである、開智国際大学の二口（ふたくち）さんからのコメントです。「教科学習のための読み物について、社会・理科を対象とした読むための教材作成を進めています。生活言語育成の教材はある程度揃っていますが、学習言語のための教材が少なく、あるとしても最低限の日本語力と日本社会の知識が必要とされる教材となっていると思いました。日本語教育の知見を取り入れて、多読のような読み物が活用しやすいのではないかと考えています。読み物の特徴としては、1、イラストや絵を多用して視覚的な情報から理解を促すこと、2、読み切れるように1ページの文字数が少なくなっていること、3、キーワードとなる語彙が繰り返し出てくこと、4、外国の文化と比較することなどが挙げられます。このような読み物教材作成を進めています、必要性や活用方法のご意見などいただけると幸いです。」というコメントを預かっています。こういった計画がありますということをご紹介して、私の報告はここまでといたします。

日本語教室の実践内容紹介

桑原 陽子（大洗小学校教諭）

私からはDLAの結果を活用した大洗小の取り組みについてご報告させていただきます。日本語指導教室に通級している外国人児童は30名、インドネシア、フィリピン、タイ、ブラジル、両親のどちらかが外国人というご家庭です。日本語指導教室は2クラスあります（図1）。1年生から6年生まで通級するため、机の高さを変えたものをいくつか用意して対応しております。



図1

では、調査結果の活用について、日本語指導教室の取り組みについて報告します。まず、DLAの結果は、児童の現状を把握するために活用しています。児童の強みは何か、課題は何か、毎年行うことによって見える日本語能力の伸び、会話は流暢になっても、ステージ3、ステージ4が続く児童の存在。これらを踏まえて、児童に合わせて指導を考えることができます。また、児童個人の授業

時間数を決めることにも活用しています。DLAの結果と、レベル別日本語指導の標準的な授業時間数、これらの支援の必要性を示す根拠として、本年度は子どもたちそれぞれ週1時間から5時間を設定しています。また、担任や保護者との情報共有に活用しています。新学期に担任と学級の外国人児童の日本語能力について情報を共有します。DLA実施後には結果を担任と共有し、学級での指導のあり方に活かしてもらいます。また、保護者に児童の成長の様子を伝えます。保護者に機会を逃がさず、声かけをすることにより、日本語指導教室への信頼を、学校の教育活動への理解を得られると感じています。最後は、児童の自己肯定感を高めることです。「何々の力が伸びているよ、頑張ってるからだね」、「これから何とかの力を伸ばすために、こんな学習をしていこう」といったポジティブフィードバックを意識した言葉かけを行っています。子どもたちの自尊心を損なわず、学習への意欲が高められるよう心がけています。

次に、DLAの結果を活用した日本語指導教室の取り組みについてお話します。教材としては、サバイバル日本語等の教材、ひらがな、漢字の教材、社会理科の教材など、あまり変わらないものを使っているかと思います（図2）。



図2

また、自分の考えを伝える活動を取り入れています。こちらは1時間に1回以上行うことにしています。何がわかったか、どう思ったか、どう考えたか、どうして・どこから・どんなことでもいいから話す、を掲げて、子どもたちが安心して話すことができる場を大切にしています。さらに、考えを伝え合う活動も1時間に1回以上行っています。1人で考え、友達と相談し、補い合い、まとめた意見を説明する、という手順（図3）を繰り返していくことで、日本語指導教室の中で、子どもたちが進んで相談をする場が見られようになりました。



図3

他にも、子どもの興味関心を生かす学習を行っています。DLAを通じて知り得た子どもの強みを生かした活動例をご紹介します。その児童は書くことに課題がありました。そこで比較的できていた話すことを入口にして、書くことに興味を持てるように指導していきました。児童はレゴでロボットを作ることが大好きだったので、その特性を生かし、まずは絵を書いて説明する時間を設けました。話すことから、次第にロボットの特徴を言葉で表すように展開し、徐々に書くことに移行させていきました。それまで書くことにあまり興味を示さなかった児童でしたが、いつの間にかいくつもの文が書けるようになりました。

(図4、5)。これもDLAの結果を知ることで個々の児童の強みを知ることができたからだと考えています。



図4

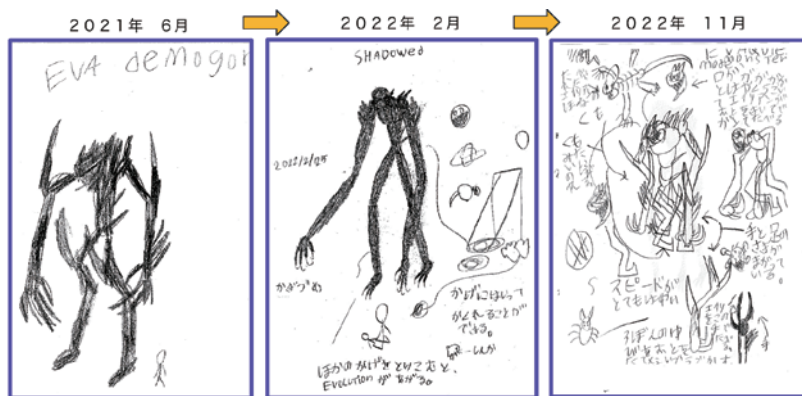


図5

さらに、最近は読書活動も授業の中によく取り入れています。読書活動は、1人で本を読む力をつけることが狙いです。これにより、語彙が増え、読む力もつくことが期待できると言われています。活用する本※1は、日本語の語彙や文法を調整した読み物で、レベル別の薄い本です。ふりがな付きで読みやすく、

※1 『レベル別日本語多読ライブラリー にほんごよむよむ文庫』アスク出版

名作のリライトもあり、話のエッセンスはそのままです。こちらの写真（図6）は読書活動の一コマです。本の内容について話したり書いたりする時間を設けたりもしています。こちら（図7）は本日の報告者佐々木先生に本校の児童を対象にして読書活動の様子を見せていただいたときのものです。このように大洗小で協力させていただいたことが、理科や社会の語彙が身につく本の開発にお役に立っているということです。



図6



図7

最後に、今年高校に進学した男の子から、日本語指導教室に送られてきた手紙を紹介します。「拝啓」から始まるこの手紙には、中学校生活のこと、進路への葛藤、将来の夢、そして日本語教室に対する思いが書かれていました。この手紙から改めて日本語指導教室に携わることに責任を感じました。私達は、児童の将来を見据えて、DLAの結果を生かすことを心がけています。高校、専門学校、大学への進学を視野に入れ、児童の教科学習に繋がる日本語能力を向上させること、教材を精選し、指導方法を工夫改善すること、毎年の教育事務所による日本語指導訪問において、指導助言をいただくこと、中学校への申し送りを実践に行い、小中の接続を円滑にすることを心がけています。子どもたちが日本で学び続ける限り、私達は子どもたちをしっかりと支援してまいります。お聞きくださってありがとうございました。

日本語教室の先生方へ

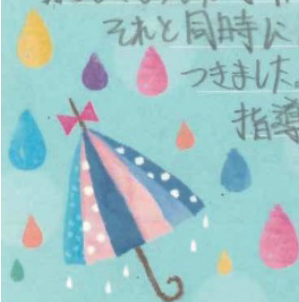
拝啓 おや春めきました。みなさまお変わりありません
でしょうか。私は、四月から始まる高校生活の準備に
励んでいます。

さて、私は義務教育を終えて小、中学生と違い
ある程度の責任をもつことが必要になり、社会人として
歩んでいます。なので、お世話になった日本語教室の先生
に手紙を書くことに決めました。本当は日本語教室の
先生一人一人に書こうとしていたのですが、書く時間と紙を
書くための紙が不足していたので書き止めていた。申し訳あり
ません。そして急いで書いてるので誤字、脱字があるかも
しれません。

小学校1から3年生くらいのころはめちゃくちゃ手がつたんだ
わがままだったと思います。今でもそのころを思い出すととても
恥づかしくなります。争いが上がって行くにつれておちついたと思います。

それと同時に日本語を正しく話す力と書く力が身に
つきました。先生方の楽しい授業と厳しいご
指導のおかげです。

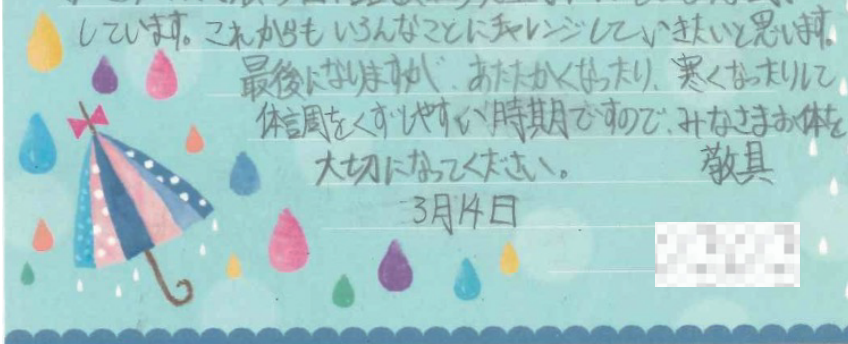
中学生活では楽しいことや辛いこと
がたくさんありました。卓球部に入部し
ていましたがあまり



良い成果を上げることができなかり、友人とどのように接すれば良いかわからず悩んだり、そしてあまりの対人で、お手洗いが近くなたり、様々なつらいことに遭遇はした。それと同時に楽しいことにも体験することができました。修学旅行に行ったり、[] 中学校の文化祭でクラスで出た劇では重要な役をやら、中学校生活を楽しくすることができました。進路選択では、最初はエンジニアを目指そうとして [] 高等学校にはうといはしたが、数学と英語が不安だったため、[] 高等学校にしました。周りの人からは「[] に行けるところなのに」と言われたが、今後のことも考えて [] 高等学校にしました。そして、エンジニアになることを辞めて私は絵を描くことが好きなので、イラストレーターになることを決めました。

様々なことがあつた9年間でしたが、たくさんの方を教えてくださった、小学校の日本語教室の先生方にはとても感謝しています。これからもいろんなことにチャレンジしていきたいです。最後になりましたが、おたかくもあり、寒くもあり、休言周をくすびやすい時期ですので、みなさまの体を大切にしてください。 敬具

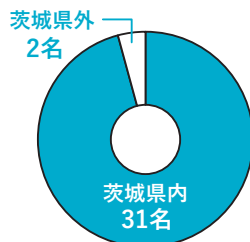
3月14日



報告会参加者からの声

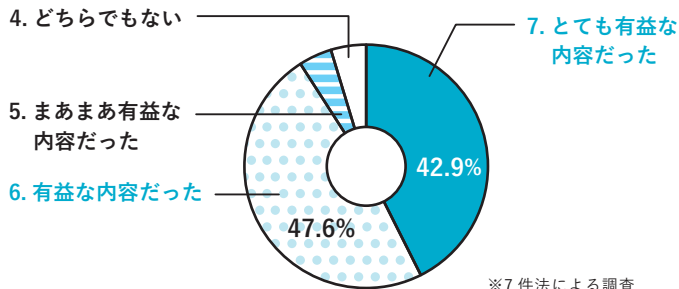
参加者の内訳と参加の動機

所属	人数
小学校	18人（55%）
中学校	4人（12%）
小中一貫校	2人（6%）
教育委員会	3人（9%）
国際交流協会	2人（6%）
ボランティア	1人（3%）
大学	3人（9%）



参加の動機	人数
現在、日本語教室で外国にルーツをもつ児童の日本語教育に関わっているから	19人（58%）
現在、外国にルーツをもつ児童の担任をしているから	1人（3%）
現在、所属先に外国にルーツをもつ児童が在籍しているから	5人（15%）
外国にルーツをもつ子どもの教育に関心があるから	8人（24%）

報告会は有益だった？



有益な内容だと思ったセッション

大洗町のインドネシア人コミュニティの背景
多文化・多言語環境に育つ年少者の増加 66.7%

子どもの日本語能力評価（DLA）について 71.4%

DLAの結果とそれが示すもの 85.7%

日本語教室の実践内容紹介 95.2%

※複数回答可

皆さんからのコメント

とても勉強になりました。本校でも実践していきたいと思います。本日はありがとうございました。

ありがとうございました。DLAについて校内で共有・研修し今後の生徒の日本語力の向上に活かしていきたいと思います。

大洗小学校の日本語教室でのご指導は、通常学級においての指導でも大切にすべきことばかりで参考になりました。大洗町の特性や、外国人労働者やその家族が抱える事情や日本語の課題についてよくわかりました。

開催ありがとうございました。DLAの結果の活用について大変参考になりました。今後の日本語教育におおいに参考になります。私自身は母語の語彙の確認にはポケットークを使用しております。今後ともこのような形でご活動や情報を共有できましたら幸いです。重ねて御礼申し上げます。

夏休みに理科社会の語彙を増やすものを教材研究しておりました。理科社会の語彙が身につく本、是非活用したいので完成したら教えていただきたいです。大洗小学校で行われている日本語教室の取り組みを聞くことができてとても勉強になりました。取り入れていきたいです。ありがとうございました。

大洗小学校の地域的特色のお話やDLAの実施についての報告は興味深く拝聴させて頂きました。またDLAの結果に基づいて、読書や「自分の考えを伝える活動」等の有効な手立てを聴くことができ、とても有意義な研修となりました。今後の指導に生かしていきます。

留学生に教えている日本語教師です。DLAについて学びたいと思い参加しました。大変勉強になりました。ありがとうございます。学習言語の測定にはさまざまな条件が関係していそうで判定が難しそうだと感じました。

以前、DLAの実践についての研修があったが、実際に活用している例を見ることができた。また、本校ではDLA調査を行っていなかったため、今後の指導に活かすためにも調査を導入する必要があると考えた。

DLAの継続でどのような指導が必要なのかということについて、興味深く拝見しました。1週間で、どの時間に取り出し指導をしたら良いか悩んでいます。レベル1～3の児童が多いです。入国したばかりの児童もいるのですが、何か良い方法があれば御助言ください。本日は、ありがとうございました。

子どもの日本語習得・評価について、理論と実践が紹介されとてもわかりやすいご発表でした。

どのような取り組みなのか、外部からは分からなかったのですが、このように発表を聞く機会がある事で、中身に触れられ参考になりました。特に大洗小の子どもの事実、変容に感激しました。ありがとうございました。

初めての日本語教室担当になり頑張っています。とてもためになりました。また、受けたいと思いますので、次回お願いします。

読書の好きな子供の日本語の成長は早い。学習用語を習得するの為に工夫。子どもの自尊心への配慮。等、大変勉強になりました。児童生徒への日本語支援者（ボランティア）ですが、これからもよろしくお願いします。

大変有意義な研修でした。ありがとうございました。

日本語教室でボランティアをいたしております。

在住外国人（社会人）に対するOPI10段階評価では、滞在期間でOPIレベルに差は出ないというショッキングな報告がありました。その人たちは何年たっても日本での生活に大きい不自由を感じるのでしょうか。我々ボランティアの存在意義が認められないということか。2022年10月に文化庁は日本語教育参照枠というものを発表しました。これによれば、A1、A2、…… C2までの6段階でせめてB1を目指してほしいとしています。OPIの初級がどれに対応するか、日本語検定レベルではどの程度かなどを示さずに話されたが、その辺の広範囲の分析報告は必要だと感じました。

小学校におけるDLA調査報告において、レベルは向上した生徒とそうではない生徒との紹介があった。教育効果を測定することは極めて困難ということはわかります。でも、大洗における別教室制度による日本語教育の効果は如何ほどだったかを判断する材料提供は少なかった。純粋に日本語教育にどれほどの比率時間を割いたのか？教材は何を使ったのか？正規の教師が時間を増やして対応したのか、正規教師で時間が足りるのか？など知りたいことは多くあります。

DLA調査報告が、社会科学的計数分析の報告なのか、あるいは、教育の実践事例報告なのかが、わからないまま時間が過ぎたというのが実感です。

インドネシアコミュニティの人たちの日本語が初級レベルなのに日本生まれのその子どもたちの日本語レベルがかなり高いことに違和感を覚えた。

ありがとうございました。個別のDLA結果はとても興味深く拝聴させていただきました。せっかくの機会なので、もっと踏み込んで、抽出された児童への指導方法と評価の紹介があるとよかったです。（どんな指導を行っていて、結果が変化したのかなど。）読書の取り組みについては、国語科でも必要性が話題になっていました。文字を目で追う、言葉にして発声することは言語習得の先、学力にも影響が現れることを改めて感じました。

今後、各教科の読み物教材が開発されるのお話がありました。参考になるもの、活用できるものが増えると、子ども達は助かるし、先生方も助かると思います。是非、他教科の教材が開発されることを願っています。

大洗小学校における
対話による日本語能力調査（DLA）
長期調査からの報告

主催 大洗小学校 JSL 対話型アセスメント DLA プロジェクトチーム

後援 大洗町教育委員会・茨城県教育委員会

編集・構成・デザイン 佐藤 淳子（北海道大学高等教育推進機構非常勤講師）

本研究は JSPS 科研費 JP19H01272 の助成を受けたものです

大洗小学校における 対話による日本語能力調査（DLA） 長期調査からの報告

主催

大洗小学校 JSL 対話型アセスメント DLA プロジェクトチーム

後援

大洗町教育委員会・茨城県教育委員会

