

**JSL 児童の国語科学習と日本語学習をつなぐ指導方法の検討**  
—「国語科のことは辞典(私家版)」を使った指導の有効性を探る—

石丸 喜久子 (佐賀市立本庄小学校)

1. 問題の所在

清田(2007)は、JSL 児童(以下、児童)を国語科学習に導く内容重視のアプローチ研究において、児童の内容理解学習には母語話者との共同支援が有効であることを明らかにした。この知見をもとに本研究では「日本語と母語の対訳表」を使った指導をし、対訳表が児童の内容理解に有効であることを明らかにした。しかし、在籍学級の国語科の授業に児童を参加させるためには、教科書や授業で使われる「教科固有語彙」の理解のための足場が必要であることが明らかになった。

教科固有語彙について片山(2014)は「国語科学習用語」と呼び、「国語科において必要な学習内容や学習方法を表す国語科固有の語句であり、国語科の学習を円滑かつ効果的に行うために、児童・生徒が国語科の学習で獲得し、使用していく専門用語である」としている。つまり、この語彙を獲得できない児童は国語科の学習内容や学習方法を理解できず、学習を円滑かつ効果的に行うことができないことになる。そこで本研究では、これらの語彙の習得に「新訂日本語を学ぶ人の辞典(にほんごの会 2011)」や「例解学習国語辞典(金田一京助編 2014)」などの利用を試みた。しかし、外国人向けの辞典には収載されていない教科固有語彙があることや、子ども向けの辞典には児童の理解できない説明語彙があることなどが原因で、十分に活用できないことが明らかになった。

2. 研究の目的

本研究では、教科固有語彙を独自に選出して「国語科の用語 229 語」(資料 1)とし、これを児童が理解できる最小限の生活習得語彙「基本語彙 265 語」(資料 2)で説明した「国

語科のことは辞典(以下、辞典)」(資料 3)を作成した。本研究では、この辞書を利用した内容重視のアプローチによる国語科と日本語の統合指導を行い、その有効性を探る。

資料 1: 国語科の用語 (一部抜粋)

	言語文化・言語事項	話す・聞く	書く	読む
低学年	送り仮名・書き順・かぎ(「」)・画・画数・片仮名・漢字・五十音・主語・述語・筆順・平仮名・文字	相手・アンケート・言い方・グループ・話し合い・話し方	書きだし(書き始め)・原稿用紙・作文・下書き・手紙・点「、」・日記・ます・まる・横書き	細筋・絵本・劇・作・作者・作品・挿し絵・作家・詩・地の文・主人公・書名・人物・題・題名・登場人物・童話・場面・昔話・物語
	意味・感想・気持ち・教科書・行・組み立て・国語・順序・段落・問いはじか・中・終わり・文・文章・まとまり・メモ・様子・理由・訳(わけ)			

資料 2: 基本語彙 (一部抜粋)

あ	か	さ
あいだ(間)	かえる(帰る)	さいご(最後)
あう(会う・合う)	かえる(替・変える)	さげる(下げる)
あお(青)	かく(書く)	さる(猿)
あげる(上げる)	かず(数)	じ(字)
あさ(朝)	かぞえる(数える)	しあわせ(幸せ)
あし(足)	かた(方)	しかく(四角)
あそぶ(遊ぶ)	かつ(勝つ)	した(下)

資料 3: 「国語科のことは辞典(原本)」(一部抜粋)

あいて	相手	いっしょになにかを するときの、じぶんではないひと、[けんかしたら あいてが きました]
		いっしょ/ なにか/ する/ とき/ じぶん/ ないひと/ けんか/ する/ あいて/ なく

3. 研究の方法

来日 1 年目の 4 年生中国人女兒に対して行った実践を記録し、達富(2011)の分析方法を参照して、語彙習得と国語科学習との関連を次の手順で分析・考察する。

- ①、語彙記録から、児童の習得した基本語彙と国語科の用語との関連を分析する。
- ②、トランスクリプションと指導者の内観報告から、児童の習得した国語科の用語と国語科学習の関連を分析する。

4. 事例と考察

辞典では、国語科の用語である「比べる」を「いくつか 並べて、違いや 良い 悪いを 調べる こと」と基本語彙で説明した。

資料 4 は、62 回の指導の発話記録から、これらの語彙が使用された状況の記録の一部を

抜粋したものである。資料中の「表現」は児童が自ら発話した語彙である。

資料4：発話記録 (○は発話あり) (一部抜粋)

日時	2015/9/3(木)			2015/9/8(火)		
	発話者	教師	児童	教師	児童	児童
発話/表現	発話	発話	表現	発話	発話	表現
比べる	国語科用語					
いくつ(か)	基本語彙					
並べる	基本語彙	0	0	0		
違う(い)	基本語彙	0	0	0	0	0
良い	基本語彙	0	0	0		
悪い	基本語彙	0	0			
調べる	基本語彙					
こと	基本語彙					

発話記録から、児童は資料4の語彙のうち、「比べる」「調べる」を除くものを2015年9月3日までに習得したことが確認された。

次の資料5は「比べる」の学習の様子である。資料中のJは児童、Tは指導者である。

資料5：2016年1月27日トランスクリプション

T1:比べるはわかる?  
J1:くらべる?  
T2:比べるはわかる?  
J2:(51. 0)くら(辞書から「比べる」を探す)くらへ(.)  
あ  
(中略)  
T3:うん(.)ならべて違いを調べる  
J3:ならべます  
T4:じゃあ(.)鉛筆2本並べて  
J4:うん(鉛筆を出す)  
T5:ちがうね(.)違いはどこ?どなんとちがう?  
J5:ここ::字と字(.)ちがう  
T6:あ::字がちがうね(.)あとは?  
J6:あとは(.)色(.)ちがう  
T7:あ::色がちがうね(.)そうそうそう(.)比べるとちがう  
ところがわかるね  
J7:うん(.)くらべる(筆箱を探り始める)

資料5では、J1とJ2から児童が「比べる」を理解できていないことがわかる。そこで、指導者はT3で児童の読んだ文を繰り返して児童に意味を再提示した。これに対し児童はJ3で「並べて」を「並べます」に言い換えた。このことから「並べる」は習得していたことがわかる。そこで指導者は、T4で「鉛筆2本」により「比べる」という行為を暗示し、T5で「違い」を「違う」と言い換えて、児童の習得した語彙を想起させようとした。その結果、児童はJ5、J6で2本の鉛筆を「比べる」

て」その「違い」を見つけ、J7で「比べる」と言いながら別のものを探した。

このように辞典を使った指導では、基本語彙を使った発話行為により、児童に国語科の用語を習得させられる可能性がある。

この後、児童が「比べる」を習得したことは、資料6によってわかる。

資料6：2016年2月2日トランスクリプション

T8:これ読んでどんな風に思いましたか?  
J8:うん(.)まひが(.)なんか(.)手::が(.)なんか(.)足が走ってだめでしょ(.)これなんか(.)この人2年半後ね(.)マラソン走って終わった(.)前::と比べてがすごいです

資料6は国語科教科書単元の「着るロボットをつくる」の学習の様子である。児童はJ8のように「比べる」を使って感想を述べることができた。助詞の誤用があるものの、「いくつ(か)」のものではなく「前」と比べていることから、児童は「比べる」の意味を理解し、使用の幅を広げたといえる。このことについては、資料7の指導者の内観報告がある。

資料7：内観報告 (一部抜粋)

2月2日 おどろいたことに○○ちゃんは教科書を読んだ感想を言うときに、前と比べてすごいいった。比べるの学習ではいくつかのものを比べただけなので、これは「前と比べて」という私の発話を覚えていたか、「理由」のように学級で覚えたかだろう。

資料7で指導者は、指導者の発話や在籍学級の学習のさまざまな文脈などにより、児童が習得した語彙の使用の幅を広げたと推測している。そこで今後は、在籍学級でも辞典を使った学習を展開し、児童間の協働の発話行為による語彙習得についても確認したい。

【引用文献】

片山守道 (2014) 「概念を意識化し、学びの実感を高める『国語科学習用語』『月刊国語教育研究 No.505』日本国語教育学会編  
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 (シリーズ言語学と言語教育)』ひつじ書房  
達富洋二 (2011) 「教室談話を編集する過程における教師の聞く行為の研究」『人間社会環境研究 21号』 pp.1-14 金沢大学