

ことばを学ぶ姿を可視化する—子どもの日本語教育実践から

東京学芸大学 齋藤ひろみ shiromi@u-gakugei.ac.jp

1. この実践での「子どもの学び」はどこにあるのか

<話し合い> (ある学校における実践をスライドで提示します)

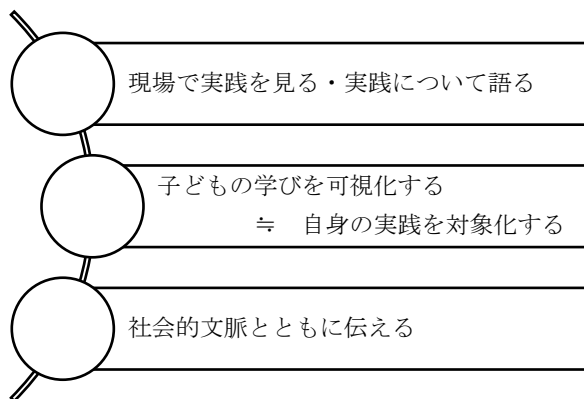
問い1 この授業に参加した子どもは何を学んだのか

問い2 この授業を行った教師は何を学んだのか

問い3 この授業を参観した齋藤は何を学んだのか

- ・この学習活動への参加を通して何ができるようになったのか。
- ・次の学び(社会参加)にとってどのような意味をもつのか。

2 『外国人児童生徒の学びを作る授業づくり』ができるまで



<子どもの学び

: 本書の実践報告の視点>

- ・知的な関心を抱く
- ・思考し判断する
- ・日本語で理解し表現する
- ・関係性を広げる



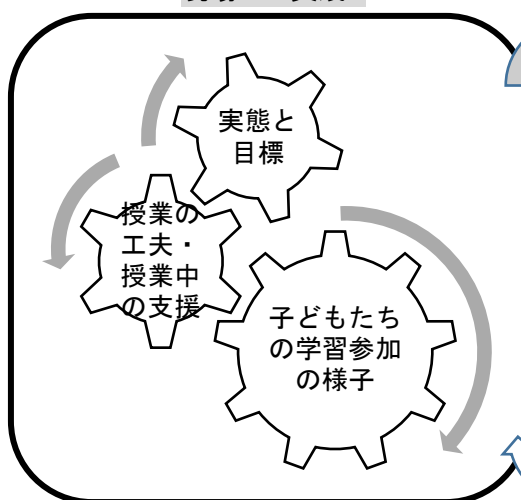
学校外での学びの拡張(連続性)を描く

★資料①…本書の実践例 資料②…実践者が実践を記すこと「身体化と対象化の往還」

3 子どもがことばを学ぶ姿を可視化する

現場での実践

実践の可視化(言語化)



- ・身体的に体験したことを、対象化し、自覚されない自明の知を文字で書く: 内省
- ・第1の読み手(编者)との相互作用による現場の多声性を実践報告として共同制作
- ・第二の読み手(読者)との対話の想定(「異」への気づき)により、他現場との関連性を意識した作品化…ブリコラージュ

子どもの姿(学び手)に目を向ける ⇔ 実践の意味を問い直す

無藤隆 (2013)

() 内齋藤加筆

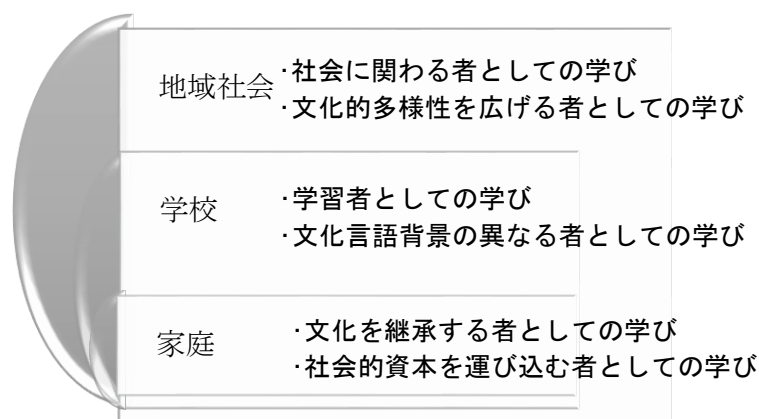
(質的心理学は実践に関わる場所では) 実践論文の対話の在り方に注目する必要がある。専門的実践者の暗黙的知を外に出すこと自体が研究である。が同時に、それが「外」からどう見えるか、既存の研究知見からどう解釈しうるか、さらに実践者であろうとなかろうと何度も見直し考える過程において、その実践と位置づけはどうか変わるのか。そこでの方法的工夫としては記述と解釈は相対的に区別することで、他の解釈の視点を取り入れ、論文の中における対話を可能にすることである。

無藤隆(2013)「3章4節実践志向の質的研究の成り立ち」やまだようこ他編『質的心理学ハンドブック』p. 256-257

齋藤 (2014) 資料③より抜粋

「ありのまま」に実践を記述することは、実践者(執筆者)にとっては、学習者の学びという視点から実践を意味づけし直す契機となります。(中略)子どもが何に対してどんな反応をしたのか、その反応後子ども同士にどのような相互作用があったのか、実践者は子どもたちの反応にどう対応したのか。こうした見方で実践を「ありのまま」に記述することで、子どもたちの言動の一つ一つの意味を読み解くことが可能になります。(中略)それは、どう実践したかという視点ではなく、「参加者にとってどのような学びの場になり得たのか。」という視点で実践を振り返ることもあります。ただし、ありのままの記述といっても(略)当然執筆者の教育観や学習者観に基づいた描写ということになります。重要なことは、実践者が何に目を向け、何に価値を見出していたかを、観念的にではなく、実践の有様として描くということです。それは、実践者が執筆者として自分自身と対話し、自身の実践観を問い返すことにもなるでしょう。

4 なぜ、「子どもがことばを学ぶ姿」を書籍化して伝えるのか。



実践を伝えるこの本が、先生方の新たな実践を呼び込むため

地域の支援者のネットワークの再編が起きるように

浜松市の教育施策が更に充実するように

そして、他の地域の学校・地域の日本語・学習支援の実践が多様性に関われるように

【資料】

- ①櫻井敬子（2015）「2年国語科 ともこさんほどこかな」齋藤他編『外国人児童生徒の学びを創る授業実践「ことばと教科の力」をはぐくむ浜松の取り組み』（くろしお出版）pp. 82-87, 112-114
- ②齋藤ひろみ他「異文化間教育学における実践・現場への接近法—現場へのまなざしを研究行動へ展開する—」『異文化間教育』43号, pp. 22-23
- ③齋藤ひろみ（2014）「対話による実践の記述」『言語教育実践イマ×ココ』No. 2, pp. 44-46