

## 外国にルーツをもつ幼児の日本語獲得における現状と課題 —保育所及び小学校での子どもの言葉に着目して—

平 茜

### 1. 研究の目的

近年、外国人労働者数の増加や国際結婚等に伴い外国にルーツをもつ子ども達の数が増加している。子ども達の中には日本の公立学校に通う児童生徒の数も多いが、その中でも日本語を十分には理解できていない子ども達が在籍しており、授業についていけないことが問題視されている。筆者自身もそのような子ども達に対してボランティア支援をし、主に算数の授業の様子や問題への取り組みの様子を観察させて頂いたが、その過程で子ども達が2種類の日本語をあまり理解できていないことが見えてきた。一つは「概数」「円周」等の授業でしか使用されない言葉、もう一つは「多い」「短い」等の日常会話でも使用される言葉である。子ども達の中には幼児期から来日しており、日本の保育所・幼稚園に通園していた子どももいたのだが、問題文に入っている日常会話で使用される言葉が理解できず、問題を解くことができない姿が多く見られた。

以上のことから、日本の保育施設に在籍していた外国にルーツをもつ子ども達の中には、日常会話はできるが同年代の日本人の子どもと同レベルの語彙能力をもっていない子どももいるのではないのだろうか、という疑問をもった。そこで本研究では、保育所及び小学校での子どもの言葉に着目をして、外国にルーツをもつ幼児の日本語獲得における現状と課題を明らかにしたい。

### 2. 外国にルーツをもつ子ども達の現状

#### (1) 外国にルーツをもつ子ども達の増加

総務省と法務省の在留外国人統計の統計表<sup>1,2</sup>を見てみると、2008年のリーマンショックや2011年の震災の影響により少し減少気味になったが、全体的に見ると日本では外国人の移住が1990年代から増加傾向にある。その背景には、平成2年に「出入国管理及び難民認定法」が一部改正されたことがある。それまでは、日本にいる外国人は韓国・朝鮮、中国籍の数が圧倒的に多かったが、改正を機にブラジル、ペルー等の南米国籍が徐々に増加し、加えて近年のグローバル化により多国籍化が進んだ状態となっている。また、長期的に日本に定住する外国人が年々増加しており、それに伴ってその子ども達の数も増加してきていることが考えられる。

#### (2) 外国にルーツをもつ児童生徒の現状

外国にルーツをもつ児童生徒を取り巻く問題は、子ども達のアイデンティティの確立や文化・生活習慣の違いによる戸惑い、言語に関する問題等多く存在する。特に児童生徒に関して如実に表れるのは学習困難、不就学、高校進学率の低さ等の児童生徒の学業達成に関わるもので、問題視されている。

教師の多くは日本語教育に関する知識は持っているわけではなく、日常会話が出来ると授業場面で言葉も理解できると思ひ込む傾向がみられる<sup>3</sup>。そのため「ある程度日本語を理解している」とみ

なされた外国にルーツをもつ児童生徒は、「成績はよくないが、学校生活をする上で特に問題はない日本人の遅進児童生徒と同じ」と位置づけられる。そのような児童生徒の多くの場合は、表面上は日本語を習得しているように見えるが、学習に必要な日本語を十分に習得できていないため、問題文や教科書で何を言われているのか理解できず、授業についていくことができない。この中には幼児期から日本にいる子どもも含まれているが、これは幼児期から日本にいる子どもたちが小学校や中学校へ上がった際に、日本人の児童生徒であれば幼児期からの言葉の積み重ねもあり無意識的にわかる感覚も、外国にルーツをもつ児童生徒にとっては幼児期での言葉の積み重ねがないため、意識的に指導を行わなければ理解できない感覚が存在するからである。

### (3) 外国にルーツをもつ幼児の現状

外国にルーツをもつ幼児に対しての取り組みは日本保育協会<sup>4</sup>の調査報告によると、愛知県では、市町村によっては独自に通訳保育士を配置したり、外国語によるパンフレットを作成しているところがある。他県の取り組みとしては、宗教上の理由を汲んだ除去食・代替食や外国語版の園での書類を作成等が見られる。しかし、その取り組み内容は多岐にわたるものではなく、「通訳の派遣・配置」「除去食・代替食の実施」が主になっており、目に見えてわかる問題の対応しかしていないことが読み取れる。

日本保育協会の調査報告によると、外国にルーツをもつ幼児が保育所に入園もしくは転園してきた際にまず始めに問題となるのが「言葉の壁」である。しかし、入園当初日本語が全く分からない子どもであっても、早くて3か月、遅くとも6か月で生活に必要な言葉は覚えていく、とされている<sup>5</sup>。このようなことから、保育現場では実は子どもの言葉の問題はそこまで重要視されていないのである。

他にもアイデンティティの問題や習慣・文化の違いなど様々な問題はあるが、遊びこそが学びである幼児期では、小中学校に比べると表面上のことしか問題にならず、元気に登園してきて他の子どもと一緒に遊んでいる姿が見ることができれば問題なし、とみなされる場合が多い。しかし問題は『『日本にいるのだから日本の文化や生活習慣を理解させる』だけではいけない』ということである。保育現場としては、まず第一に日本の文化や生活習慣を理解させることから始まり、他の日本人の幼児と同じように接することができるようにする、等のことを目標としているところが多い。しかし、それでは家庭内で日本語を使用していない外国にルーツをもつ幼児は、日本人幼児に比べて日本語を十分に獲得することができない。他の日本人幼児と同じように接することは決して平等の保育ではなく、むしろ子どもの発達の妨げとなる可能性が高いと言える。

これらに関する先行研究は、児童に対しての研究は多いが、幼児に対する研究は少ない。最近になって言葉に着目され始めているが<sup>6</sup>、保育現場での言葉の獲得に関する研究は皆無で、その指導法も全く研究されていない。

## 3. 外国にルーツをもつ子ども達の日本語理解の現状

### (1) 小学校等の児童の日本語の状況

2014年4月～11月の間、A小学校、B小学校、C教室、D教室に通う児童の様子を観察し、検討した。

①【3年生5月】算数で「2かいだてのマンションがあります。1かいは8けん、2かいは6けんあります。ぜんぶでなんけんありますか。」という文章問題に取り組んでいたが、「マンション」の単語の意味が分からず、解くことができなかった。

②【5年生10月】「植物が育つときに一番よく育つものはどれか？」という理科の問題を解く際に、選択肢にあった「日光」「肥料」の言葉自体を理解していなかった。

③【1年生11月】カレンダーを使って「今週」「先週」などの言葉を獲得するための支援を行った。「今週はどこかな？色鉛筆で塗ってみて」と言葉かけをすると、「今週」の意味を理解しておらず、色を塗ることができなかった。

検討の結果、対象となった児童に共通していたことは「日本語を十分に理解できていない児童は、日本人にとって思いもよらない部分で躓いている」ということである。日本人の子どもならば意識して教えなくても理解している単語が、外国にルーツをもつ児童にとっては全く意味の分からない単語であった、という場面が多く見られた。

外国にルーツをもつ児童全てが日本語を十分に理解していないわけではないが、今回の事例から、日常会話が出来からといって、日本人児童と同じ量の言葉を理解できているわけではなく、表面上は理解しているように見えても、突き詰めていくと実は言葉の意味を理解していなかった、ということが読み取れる。教育現場ではこのように、学習能力が低いのではなく、問題文に出てくる言葉の意味が理解できないため、学習に躓いている児童が多く存在していると考えられる。

## (2) 保育現場での日本語の状況

E 保育園に在籍する幼児の様子を観察（2014年4月～12月）した事例①と、川口ら（2014）<sup>7</sup>の研究で行われた語彙調査の結果②を検討した。なお、筆者もこの調査には調査員として参加をしている。

①【年長児11月】子ども達に、読み聞かせて「かさじぞう」を読んでいたが、日本人幼児に比べるとすぐに集中力が切れて、他の幼児に話しかけたりしていた。

②【年長児2013年10月】

外国にルーツをもつ幼児の語彙調査の結果	
正答率の高い語彙	えほん、いす、ごみばこ、はさみ、のり、えんぴつ、ピアノ、スリッパ、コップ、はブラシ、すなば、くつ、うわぐつ
正答率の低い語彙	こくばん、てんじょう、コンセント、スイッチ、けいじばん

日常会話に問題が無いように思われた幼児であっても、焦点を当ててみると実は日本語を理解しておらず、絵本の内容を理解することができないため保育者の読み聞かせを長く聞けなかったり、また、保育現場で使用されない言葉に関しては、日本人幼児と比べると理解をしていない幼児が多く見られた。外国にルーツをもつ幼児は日本人幼児と比べると、家庭では別の言語を使用している場合が多いため、日本語に触れる量が少ない。日本人幼児は保育所だけでなく家庭や、外出をした際にも様々な日本語に触れ、言葉を蓄積させていくことができるが、外国にルーツをもつ幼児は、外出をして保育所以外の場所で日本語に溢れているところへ行っても言葉として認識をせず、言葉を蓄積することができないのではないだろうか。

## (3) 問題の焦点化

幼児期では問題がない、とされてきた子ども達でも小学校に上がった途端に日本語指導が必要な児童として扱われている。よって、幼児期の子ども達にも特別な支援は必要だと考えられる。しかし、保育所は小学校のような教科学習の場ではないため、小学校のプレ教育のようなことをすることは、

保育所保育指針の内容と重ならない。それでも、小学校に入学をする前に幼児に適した方法で言葉の獲得にむけた特別な支援が必要ではないのだろうか。

#### 4. 保育事例

E 保育園に在籍する外国にルーツをもつ幼児の中で、意思疎通ができる幼児（エリ：年長児）とできない幼児（マリオ：年少児）を抽出し、園生活の中で日本語を使用している姿や日本語を理解していく過程を継続して参与観察した。期間は2014年4月14日～12月15日（9：00～16：30頃）までの計30回である。

##### (1) マリオの事例と考察

- ①【4月】保育者が全体に対して言葉かけをしているが、反応はせず、周りの子ども達の動きを見て同じ行動をする。途中で上靴を脱いでおり、動作も交えて「上靴、履きます」と言葉かけをすると上靴を履く。
- ②【7月】給食を食べている最中、筆者が「ご飯おいしいね」と言葉かけをするが、マリオは自分の給食の皿を指差して「これみて」と言う。
- ③【11月】砂場でマリオが一人で遊んでいる所を筆者が通りかかると、遊びを中断して筆者の所へ来て「みてー！」と砂だらけの手を見せてくる。
- ④【12月】マリオが用を足している場面で、筆者が「おしっこ出た？」と言葉かけをすると「でない」と返事をする。

マリオの様子を見てみると、最初は全く日本語を理解していなかったが、園生活で保育者や他の子ども達と関わることで、少しずつ日本語を理解していく様子が読み取れた。しかし、日本語が出るようになってもそれは意思疎通ができるものではなく、マリオ自身が話すことができる日本語を、話しの流れに関係なく発する、というものが多く見られた。最後の参与観察ではきちんと内容に則した会話をすることができており、相手がどんな内容を問いかけており、自分がどのように答えればいいのかを理解していることが読み取れる。

どのように日本語を理解しているのか、使用しているのかを明確にするために、事例中でマリオがどの言葉を理解、または理解していないのか、どのような言葉を使用しているのかを表に示した。[表1]

表 1

マリオ	理解していない語彙	理解語彙	使用語彙
①4月21日	「みなさん」「体」「こつち」 「向けて」「上靴」 「履きます」		
②5月12日			「せんせい」「ぱちぱち」
③6月9日	「お家」	「またね」	「これ」「バイバイ」
④7月7日	「ご飯」「おいしい」 「スプーン」		「みて」
⑤8月18日		「マリオ(自分の名前)」	「はい」
⑥9月22日	「玉入れ」「リンゴ」 「赤い」「ブドウ」	「ゆいちゃん(友達の名前)」 「はるきくん(友達の名前)」	「なに」「ゆいちゃん(友達の名前)」 「はるきくん(友達の名前)」
⑦11月5日		「手」「砂」	
⑧12月8日		「おしっこ」「出でない」 「出た」	「でない」「でた」

しばらく園生活を送っていくと、「せんせい」や「バイバイ」等の保育所でよく使用される言葉は使うことができ、「手」「砂」「おしっこ」等の言葉も理解しているのである。このことから、園生活でよく耳にする言葉、言葉かけする言葉は日本語を全く知らない子どもにとって理解されやす

く、言葉として出てきやすいことがわかる。つまり、日本語を理解できない子どもに対しては、多くの言葉かけをすることによって言葉が蓄積されていき、日本語の獲得が容易になるのである。言葉かけをする際には、全体による呼びかけでも子どもには言葉が蓄積されていく。しかし一対一で子ども

と話すことで、どの程度日本語を理解しているのか、何を理解していないのかということを明確にすることができ、そこから子どもにとって理解できない言葉を意識して、全体に対する言葉かけで使用する事ができる。

このマリオの事例は一事例に過ぎないが、日本語を理解していない状態で入園してきた子どもに対しては、言葉だけでなく動作を交えたり、同年代の子どもと同じような話しかけ方ではなく、子どもの日本語能力を把握した上で言葉かけをすると、より理解させやすくなるのではないだろうか。

## (2) エリの事例と考察

- ①【8月】カプラを友達と積み重ねて遊んでおり「おっきくする」と話していたが、筆者が「高い」という言葉を意識して言葉かけをすると、積み上げ終わったエリが「たかくできたよ!」と言う。
- ②【9月】ままごとコーナーでケーキを作っており、筆者の言葉かけに対し「ケーキ」「水」等単語で返事をしていたが、最後は「雨降ったらね、えっとね、イチゴケーキにする」と返事をする。
- ③【10月】友達の喧嘩の様子を「えっとね、カプラで遊んでたんだけどね、マルシアちゃんがいちゃんのところやだっていって、それできらいっていった」と説明する。

エリの様子を見てみると、意思疎通はできているが、全体的に長い文章ではあまり話そうとしていないことが読み取れた。そこで全事例のエリの発言を文節に区切ってみると、エリの発言の多くが1

表 2

エリ	1文節	2文節	3文節	4文節	5文節	11文節
①4月14日	3	1	1	2		
③7月14日	4		2			
④8月18日	5	2				
⑤8月28日	1	2				
⑥9月8日	3	1			1	
⑦9月18日	2		1			
⑧10月16日	1	1		1		1
⑨10月27日	4					
⑩11月10日	2	1	2	1		
出現回数	25	8	6	4	1	1

文節で、文節数が増えていくにつれて出現回数が減っていることが明らかになった。[表 2]

一番長い文章は文節数が11だが、この発言はエリが友達同士の喧嘩の状況をより詳しく説明をしたものである。次に長い5文節の文章は、「雨降ったらね、えっとね、イチゴケーキにする」と発言したものである。この2つの発言から、エリが長い文章を話そうとするときは、相手により詳しく状況を説明

しなければならぬと感じていたとき、ということが読みとれる。しかし、その説明も正しく相手には伝わっておらず、このことから、エリは長い文章を自ら話そうとはせず、話すことができててもその内容が相手に正しく伝えることができていないことが明らかになった。

また、エリの発言はほとんど短い文章で終わっている場面が多く見られた。前述したように、エリに長い文章を話してもらうためにはエリ自身に「より詳しく状況を説明したい」という環境を整える必要がある。そのためには保育者側が話題提供をするだけでなく、相手が更に話したくなるような聞き手としての役割も求められていると考えられる。

大蔵 (2014)<sup>8</sup>は日本語指導を必要としている児童生徒の習得段階として単語期(文レベルで教えても単語でしか話さない時期/語彙を蓄積している)、連結期(単語をつなげて文で話そうとする時期/語彙・文例を蓄積している)、伸長期(他者が聞いてわかるレベルにつなげられる時期/語彙・文例蓄積豊富)、定着期(日常会話で使われる表現はほぼ習得した時期/授業レベルには未到達)を提唱している。エリの事例を当てはめてみると、エリは単語をつなげて文で話そうとする時期であり、語彙・文例を蓄積している「連結期」であることが考えられる。連結期の子どもに対する日本語の指導は「語

と語のつなげ方、文型・文法を教える」というものがある。この指導法に従ってエリの事例を見ると、エリの発言に対して筆者が答える際に、あまり文型・文法を教えることを意識しておらず、長い文章で更に話しかけていることがわかる。つまりエリのような習得段階の子どもに対しては、文型・文法を意識した言葉かけをすると、その次の段階へとつなぐことができるのではないだろうか。文型・文法を教える時間をあらかじめ設けることは通常の保育では難しいため、園生活上の自然な会話の中で文型・文法を意識した言葉かけを行うことが重要であると考えられる。

具体的な支援としては、相手の発言に対して助詞や適切な形容詞等の言葉を補ったり、正しい発音で復唱することが言葉の獲得につながるのではないだろうか。

## 5. 外国にルーツをもつ幼児に対する支援方法と課題

### (1) 外国にルーツをもつ幼児の日本語獲得における支援方法

意思疎通ができ、園生活を送る上では特に問題のない子どもであっても、子どもの発言の内容を分析すると、実は同年代の日本人の子どもに比べて語彙量が少ないことや、長い文章を話すことができていない等の課題が明らかになった。これはエリの事例から読み取れるように、園生活では問題がなくとも、小学校へ上がった時のことを考えると、幼児期の時点ですでに他の子ども達よりもスタートが遅れているということを保育者側が意識をする必要がある。

外国にルーツをもつ幼児に対する支援方法で、日本語獲得段階別に限らずに基本として重要なことは、マリオの事例③やエリの事例①②から考えると、「コミュニケーションを取りたくなる環境づくり」が重要であると考えられる。コミュニケーションを取りたくなる、つまり、子どもがもっと話したいという気持ちになるような環境づくりをするということである。子ども自身が話すことによって、更なる日本語能力の向上へつながると考えられる。またマリオの事例①から、「本人の日本語能力に合わせて話す」ということも考えられる。これはエリの事例からは読み取ることができないが、4月から12月の間、文節数があまり変化しなかったことから発達の様子が見られなかったことが読み取れる。つまり、適切な支援ができていなかったのではないだろうか。この支援方法は、一対一で子どもと話すことで、どの程度日本語を理解しているのか、何を理解していないのかということを明確にすることができ、そこから子どもにとって理解できない言葉を意識して、個別や、全体に対する言葉かけで使用するができる。このことから「日本語獲得段階の見通しをもった支援を行う」ことも重要であると考えられる。子どもがどのような段階を経て言葉を獲得していくのかを理解しなければならない。これは「本人の日本語能力に合わせて話す」の支援を行う上で、土台となる部分である。これにより次の段階につながるように現段階で支援する内容をより焦点化・明確化することができる。

意思疎通ができず、日本語がわからない幼児に対しての具体的な支援方法としては、マリオの事例①から「話す内容と動作で表すことができるのであれば、動作も交えて言葉かけをする」ことが考えられる。言葉のみで話しかけても日本語がわからないのであれば伝わるはずもなく、動作のみで表してしまうと、伝えたい内容は理解できるかもしれないが、それを日本語でどう表すのか伝えることができない。動作と言葉を一緒に使うことで子どもはその言葉の意味を理解しやすくなる。そのような方法でたくさん子どもに語りかけ、子どもの中で言葉を蓄積させていくことは重要であると考えられる。また今回挙げることができなかったが、他クラスの保育事例からは、「聞き取りやすいようにゆっくり話す」、「イラスト（場面を表した絵カード）等の使用」も有効ではないかと考えられる。子どもにとって聞き取りやすいように話しかけると、子どもの耳に「言葉」として入ることができ、語彙を増やすための手助けになると考えられる。また、助詞等を入れた文章を聞き取りやすいように話しか

けることで、文法の獲得の手助けにもつながる。イラスト等の使用は、絵で示されることで明確に何を求められているのかがすぐにわかり、動作だけでは伝えることが難しい内容に関しても、絵で示すことによって伝えることが容易となる。また、イラスト等の使用によって意思疎通を図ることで、そこから更なるコミュニケーションをとることにつながると考えられる。

意思疎通がとれる幼児に対しての具体的な支援方法としては、エリの事例①から「より表現に適した言葉を使う」こと、事例②③から「話題の工夫や、聞き手としての役割をもつ」ことが考えられる。「より表現に適した言葉を使う」ということは、どの場面でも使うことができる語彙ではなく、その時の対象をより詳しく表すことができる語彙を使用することを意識することである。例えば、「大きい」という語彙を「高い」「長い」「太い」等の対象をより詳しく適切に表現できる語彙に置き換えることである。そうすることで、幼児のより多くの語彙の獲得につながると考えられる。「話題の工夫や、聞き手としての役割をもつ」ということは、子どもの方が自ら会話をしたくなるような話題提供や、ただこちらが話題を提供するだけでなく、子どもの方から出てきた会話を途切れなくするために聞き手側に回ったりするなどの意識をもつことである。この支援方法で大事なことは、子どもが自ら会話をし、更に詳しい状況を伝えたいような環境にするために、きちんと保育者側が話し手と聞き手の役割を使い分けることができるかどうかである。これは一朝一夕で身につくものではないと思われるが、子どもが言葉を獲得していく上で、子ども自らが文章を話そうとする場面はとても重要なものである。また、この段階では大蔵が指摘しているように「言葉を補った状態での子どもの発言の復唱」も重要ではないだろうか。子どもが助詞等が抜けた状態で発言をしていれば、その助詞等を補った状態で子どもの発言を復唱することである。すぐには使用できないにしても、子どもの中で助詞等が補われている文章が蓄積されていくことで、子ども自身からの多文節の文章での発言につながるのではないだろうか。

## (2) 今後の課題

研究の今後の課題として、①他に多くの幼児を観察する、②(1)であげた支援方法を実践してみて、どのような効果があるのかということを検討する、③幼児期に見た子ども達の小学校入学後の姿を見る、ということがあげられる。①の課題は、今回はエリとマリオの二人の事例しか見られなかった。そこで今後、さらに多くの幼児の事例を見ることによって、より良い支援方法の検討をすることができるようになると考える。②の課題は、第1節であげた支援方法が本当に外国にルーツをもつ幼児にとって効果のあるものなのか、あるとしたらどのような効果が見られるのか、ということを検討する必要がある。③の課題は、幼児期に見た子ども達が小学校入学後の姿を見て、そこから更に事例検討をすることで、本当に幼児期で行った支援に効果があるのかを検討することができる。しかし実際には、保育者が小学校の様子を直接見ることは難しいので、ここでは小学校との連携を意識していく必要がある。また、幼児期で行った支援方法を小学校側に伝えることで、小学校教員も外国にルーツをもつ子どもに対しての支援方法を、新たに考えることができるのではないだろうか。

様々なことを述べてきたが、最終的には「外国にルーツをもつ幼児」だから特別な支援を行わなければならない、というわけではなく、個々人のニーズに合わせた保育を、国籍を問わず求められていると考える。そのためにも、通常の園での子ども達の発言を記録していくことで、どのように獲得をしているのか、どのように理解をしているのか等のことを読み取ることが大切である。このように保育の最中に行える支援をすることで、小学校の学習における基盤へとつながるのではないだろうか。外国にルーツをもつ幼児にとって、語彙を増やすことと、文法を身につけることは、小学校に進学す

ることを考えるととても重要なことである。日本人幼児と同程度の日本語能力を身につけることができるかはわからないが、少しでも小学校に進学し学習をする際に、混乱を和らげるために、幼児期のうちから保育者が意識をして支援を行うことが必要であると考ええる。

## 引用文献

- 1 総務省統計研修所（編）（2011）「日本の統計 2011年版」．総務省統計局．31
- 2 法務省「在留外国人統計（旧登録外国人統計）統計表」．（2008、2010、2013年）．法務省ホームページ（[http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei\\_ichiran\\_touroku.html](http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html) 2014年10月25日確認）
- 3 宮島喬，梶田孝道編（1996）「外国人労働者から市民へ 地域社会の視点と課題から」．有斐閣．129
- 4 日本保育協会「保育の国際化に関する調査研究報告書 平成20年度」．社会福祉法人日本保育協会ホームページ．（[http://www.nippo.or.jp/research/pdfs/2008\\_02/2008\\_02.pdf](http://www.nippo.or.jp/research/pdfs/2008_02/2008_02.pdf) 2014年11月8日確認）
- 5 中田カヨ子 第3章 保育の国際化の現状・課題と今後の展望 大場幸夫他（1998）「外国人の子どもの保育 - 親たちの要望と保育者の対応の実態 - 」．萌文書林．241
- 6 劉郷英ほか（2013）「日本における多文化・多言語環境に育つ外国人幼児の言語発達の実態と学習支援の現状と課題に関する検討 - B県A市におけるプレスクール事業の取り組みを中心に」．福山市立大学教育学部研究紀要．123 - 133
- 7 川口直巳ほか（2014）「外国につながる子どもたちの就学前支援を考える - 保育園での調査から - 」．異文化間教育学会第35回大会発表抄録．206 - 207
- 8 大蔵守久（2014）「平成26年度外国人児童生徒支援にかかる講演会 『学習意欲を喚起する日本語・教科指導法』 配布資料」．愛知教育大学「外国人児童生徒学生支援プロジェクト」事業