

岐阜県 A 市 B 保育園における外国にルーツを持つ年長児の  
日本語習得の現状と課題—プレスクールによる子どもの言語発達に着目して—

発達教育科学専攻 日本語教育領域 羽山 千尋

## 1. 背景と目的

岐阜県 A 市の外国人住民数は 2019 年現在、5,000 人である。その数は日本人住民数の 57,000 人の約 8.8%を占めており、同市にある公立の B 保育園は外国にルーツを持つ園児が同市の中で最も多く在園し、全体の 20%以上を占めている。

B 保育園が位置している行政区には、外国人住民の約 44%が集住していて(2019)、その行政区の中にある B 園にはブラジル人とフィリピン人の園児が在園していた。特にフィリピン人よりブラジル人の園児が多いため、同園にはポルトガル語の通訳がおり、ポルトガル語でお便りを出し連絡帳も翻訳されている。しかしながら、外国人の子どもたちに対しての支援は、国としても「就学前の保育・幼児教育に関しては、支援事業実施の拠り所となる国の方針や具体的施策が存在しないのが現状である(三井ほか 2017: 34)」。

B 保育園のようにブラジル人園児が多い園では、子ども同士がポルトガル語で話すことが多く、日本語が上手な子どもが「通訳」の役割をしている。日本の園に在園しているからといって、子どもたちの日本語が自然と上達するとは限らなく、現場では、外国にルーツを持つ子どもたちに対し、何かサポートをしたいと考えていても、何をどのように行えばよいのかわからない現状である。

そこで本研究では、2019 年度 B 保育園に通うブラジル人園児の日本語習得の語彙の観点から言語発達に着目しつつ、園児らの語彙習得の傾向を明らかにする。

2019 年度は B 保育園で、年長児を対象に全 30 回プレスクールを実施した。プレスクールの実施前の 6 月と実施後の 3 月に、愛知県『プレスクール実施マニュアル』の 100 語調査を使い、日本語と母語(ポルトガル語)の語彙調査を行なった。それらのデータから得られた結果をもとに、3 名のブラジル人園児が D 小学校に入学してから 9 か月後、どのように言語発達に変化があったか考察する。さらにプレスクールの重要性と課題について論じる。あわせて保護者や保育士へのアンケート、聞き取り調査から得られた意見をもとに考察する。

## 2. 先行研究

劉ほか(2013)は、2008 年、B 県 A 市で実施されたプレスクール事業を通して、多文化・多言語環境に育つ子どもたちの学習支援の現状と課題を考察している。

参加した児童の中で、保育所利用年数が 1 年半の児童 L と保育所利用年数が 3 年の児童 J は、生活状況や家族構成、母語などに共通点が多く、生年月日も近いいため、同児童らの語彙調査の伸びを評価項目ごとに比較した。

児童 L と児童 J の変化としてみられる共通点は、実施前より日本語に接触する時間が増えたこと、得点があがったことが挙げられる。児童 L は「～(し)て,それから(順接)」「～けど(逆接)」の接続詞が適切に使えるようになり、助詞が自然と使われ、「机をふたつきれいにして,それから給食を食べた」という自由度のある文を作り出せるようになった。

調査の結果、実施前の母語での点数が高かった児童 L の方が児童 J より、実施後の日本語での伸びがみられた。児童 J のように、母語も日本語も十分に発達していない児童にとって、4 か月間のプレスクールによる就学前の学習支援は十分ではなく、児童 J の結果から「低年齢来日,日本生まれの子どもの低学力の問題」を明らかにしている。

二井ほか(2015)は、在日外国人(ブラジル人)の子どもたちの語彙習得の傾向を知るために、不就学のブラジル人児童・ブラジル人学校の児童・公立保育園のプレスクールで日本語を学ぶ外国人幼児・幼稚園に通う日本人幼児の 4 グループを対象に、絵カード式の語彙調査の結果を比較検討した。

分析の結果、ポルトガル語でも日本語でも形容詞に特徴がみられた。愛知県『プレスクール実施マニュアル』の「大きい」「長い」「高い」「暑い」の 4 つの形容詞のうち、「大きい」「暑い」の正答率は高いが、「長い」「高い」は「大きい」に置き換えられるため正答率が低い。「高い」「低い」といった形容詞は、刺激の多い教育環境や指導者の意識的な指導がないと年齢を重ねても増えていかない傾向が看取された(二井ほか 2015: 128) ことがわかった。

プレスクール参加者の子どもたちは日本語優位の傾向が高く、ブラジル人学校の児童はポルトガル語優位の傾向がみられる。

母語も日本語も中途半端に習得している「不就学」の児童は、二井ほか(2015)によると、「今後ダブルリミテッドに陥る危険性が高い」ことが予想される。

### 3. 研究内容

#### 3.1. 調査対象者

本研究の調査では、以下の方たち(①～④)を対象に、分析・考察を行った。

①2019 年度、B 保育園に在園していたブラジル人年長児(5 歳・6 歳)の日本語とポルトガル語での語彙調査を、プレスクール実施前の 6 月初旬に 15 名、実施後の 3 月下旬に 14 名行なった。

②対象園児の保護者に、ポルトガル語でのアンケート調査をプレスクール実施前と実施後に行なった。

③プレスクールの期間、園児に関わっていた B 園の担任の先生、園長先生、主任の先生、通訳に聞き取り調査を随時行なった。

④2019 年度に B 園でプレスクールに参加していた園児が、D 小学校に入学してから 9 か月後、言語発達に大きな差がみられるか検証するため、2019 年度の語彙調査の結果から、3 名(A ちゃん、I くん、N ちゃん)の児童を選び、日本語とポルトガル語での調査を行なった。

3 名の児童を選んだ理由は以下のとおりである。

語彙調査の結果から、A ちゃんの日本語での点数は、実施前と実施後に大幅な伸びがみられ、I くんは日本語もポルトガル語も、実施前と実施後に伸びがあまりみられなかった。N ちゃんは、日本語でもポルトガル語でも語彙調査の結果は高いため、もともとの日本語での結果に大きな伸びはなかった。

以上の理由から、9 か月後の園児らの日本語とポルトガル語には、どのような変化があるか調査をす

るため3名を選んだ。

### 3.2. 調査方法

愛知県『プレスクール実施マニュアル』(以下、『マニュアル』という)の絵カード式の100語調査を使い、①ブラジル人園児に、日本語とポルトガル語での語彙調査をプレスクール実施前(2019年6月)と実施後(2020年3月)に行った。日本語での語彙調査は筆者が実施し、ポルトガル語での語彙調査はB保育園の通訳が実施した。

②対象園児らの保護者に『マニュアル』の「保護者用 調査票(愛知県2009:78-81)」のポルトガル語版を活用し、園児の生育歴・家での過ごし方・家庭内言語・保育利用年数などをプレスクール実施前にアンケート調査をした。実施後の保護者へのアンケートでは、保護者に関する情報(在留資格・在住年数など)、保護者の日本語での4技能に関する能力、子どもへの将来への期待、保護者が思う子どもに対する教育上の気がかりな点などに関するアンケートを作成し調査した。

③プレスクール期間に、外国にルーツを持つ園児らに関わっていた先生や通訳に、園児らの集団での様子や、プレスクールの参加前と参加後に変化がみられたか、日々の保育で接する際に困っている点や気にかけている点などに関する聞き取り調査をプレスクール実施後に行なった。またプレスクール実施前や期間中に、子どもの気になる点や、その日にあった子どもの様子に関する情報を先生や通訳から報告を受けた。

④2019年度プレスクール実施前と実施後に行なった日本語での語彙調査結果から、正答率の高い語彙を10語抜き出し、それに替え『外国人児童生徒のための日本語指導-算数(数学)・理科の教科書-語彙と漢字(1998)』から、1年生と2年生の教科書に出てくる語彙を10語選び、調査項目に加えた。(表1)

表1. 本調査から抜いた語彙と調査項目に加えた語彙

語彙調査番号	本調査から抜いた語彙	調査項目に加えた語彙
9	いす	黒板
18	犬	くま
24	魚	りす
29	いちご	柿
34	ごはん	なす
55	おかあさん	いもうと
58	大きい	古い
64	鼻	肩
78	一番後ろの子どもを指す	一番下の棚を指す
87	3(数字を読む)	100(数字を読む)

『マニュアル』の語彙調査に関して、「日本語と母語の両言語からの調査を想定し、できるだけ文化的な影響の少ない語彙(愛知県2009:84)」を選定しているため、B保育園の通訳に日常生活の中でも、ポルトガル語で見聞きする機会がある語彙かどうか確認し、語彙を決めた。

### 3.3. プレスクールプログラムの実施内容

#### 【実施期間・日時】

プレススクールの実施期間は2019年6月中旬から2020年3月中旬までで、全30回行なった。園での行事やクラスでの集団での活動以外の時間帯に、月3回実施した。

#### 【実施場所・実施形態】

実施場所はB保育園の教室を使用した。クラスを2つにわけ、1クラス(1~8人)は45分間で、保護者が早く迎えに来る園児は前半参加し、遅く迎えに来る園児は後半参加した。

席順は、その日の子どもたちの様子を見ながら、担任または通訳と筆者で相談し、柔軟に変えた。筆者が指導をし、通訳がサポートとして参加した。しかしB園に通訳は1人しかいないため、急な業務が入った場合は、途中で抜けることもあった。

#### 【使用言語】

原則として日本語のみであるが、来日して間もない園児が何をすればよいのかわからない場合、通訳はポルトガル語で説明していた。保護者とのやりとりは、ポルトガル語または日本語であった。

#### 【到達目標・カリキュラム】

到達目標は2015年に愛知県が開催した「プレススクールの普及に向けた説明会」で配布された「NPO法人トルシーダ(2015)」の資料と『マニュアル』pp.40-52をもとに、2017年当時のA市の担当課職員と、B園の園長、初期適応指導教室「C教室」の教員と外国にルーツを持つ児童数が同市の中で最も多いD小学校の国際学級の教員と筆者で話し合いをし、到達目標を決めた。

2017年以降、毎年プレススクール実施前に、到達目標をA市の担当課職員、B園の園長と通訳、D小学校の国際学級の教員が確認し、到達目標およびカリキュラムは、毎年必要に応じて変えている。

到達目標は、「生活」「言葉」「数字」の3つにわけている。(表2)

表2. 到達目標

生活	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆先生の指示が聞ける</li> <li>◆15分間座って活動ができる</li> <li>◆学習の準備と片付けができる</li> <li>◆学校に持って行っていい物とダメなものがある</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆友だちの話しが聞ける</li> <li>◆集団での活動ができる</li> <li>◆はさみ、鉛筆の運用ができる</li> </ul>
言葉	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆自分の名前が読める、書ける</li> <li>◆色と形容詞を繋げて理解できる</li> <li>◆体の部位の名称がわかる</li> <li>◆教室にある物や場所の名前がわかる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ひらがなの拾い読みができる</li> <li>◆気持ちや要望を伝えられる</li> <li>◆体調を伝えられる</li> <li>◆勉強の始まりと終わりの挨拶ができる</li> </ul>
数字	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆形の認識ができる</li> <li>◆数と量の一致がわかる</li> <li>◆二つの数を合わせた数がわかる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆1~10までの読み書きができる</li> <li>◆「多い、少ない」の概念がわかる</li> <li>◆時計の長い針が読める</li> </ul>

## 4. 分析結果

### 4.1. 日本語とポルトガル語の語彙調査結果

表3は、プレスクール実施前(6月)と実施後(3月)の園児らの日本語とポルトガル語の語彙調査の結果である。また表3には、D小学校の1年生になったAちゃん、Iくん、Nちゃんの9か月後(12月)の日本語とポルトガル語の語彙調査と2019年11月に来日したPくんの結果が示してある。本抄録ではそのほかの園児らのデータは省略している。

B園の子どもたちの語彙調査の結果、実施前の日本語の平均点は73.7点、実施後は79.9点であり、その差は6.2点で、あまり上がっていないように見えるが、2019年11月に来日し、入園したPくんの日本語での語彙調査の結果が10点であるため、実施後の平均点は低くなる。しかしPくんの結果を除いた場合、実施後の日本語の平均点は85.3点で、実施前より11.6点伸びている。

ポルトガル語の語彙調査の結果では、Pくんの結果を含めた場合、実施前は68.5点、実施後は74.6点であり、除いた場合、実施前は68.5点で、実施後は73.1点である。日本語は実施前と実施後で、11.6点伸びているが、ポルトガル語は4.6点で、日本語の点数よりも半分以下であった。

表3. 日本語とポルトガル語での語彙調査結果 (NA 回答なし、-- 該当しない)

B 保育園			100 問中					
年長			2019年6月	2020年3月	2020年12月	2019年6月	2020年3月	2020年12月
名前	性別	正答数(日本語)			正答数(ポルトガル語)			
1	A	女	50	87	87	89	83	89
2	I	男	80	77	89	82	84	86
3	N	女	91	93	99	84	84	89
4	P	男	来日していない	10	--	来日していない	95	--
平均			73.7	79.9	91.7	68.5	74.6	88.0

### 4.2. 日本語とポルトガル語の語彙調査結果の詳細

日本語での100語調査の中で、「34. ごはん」「55. おかあさん」「83.(数を数える)2」は100%の正答率で、実施前も実施後も答えることができた。

『マニュアル』の「語彙調査正誤表(語彙一覧)pp. 129~132」によると、問55は「おかあさん、ママ、かあちゃん」でも正解であり、多くの子どもは「ママ」と答えていたため、正答率は高かった。

問34に関しては、2019年度の園児だけではなく、2017年から2020年の間にプレスクールに参加した72名のほとんどの園児が、「ごはん」を日本語で答えることができた。おそらく、給食時に保育士が「ごはんおかわりする?」「もっとごはん食べて」と声掛けをするため、物と言葉が一致しやすく、「食べる」という行為を通して、自然に「ごはん」という語彙を習得できたのかもしれない。

一方、ポルトガル語では、「55. おかあさん」と「83.(数を数える)2」は100%の正答率で、すべての

園児がポルトガル語で答えることができたものの、問 34 のごはんに関しては、実施前は 40%、実施後は 50%の正答率であった。問 34 を間違えた園児は、ポルトガル語の「arroz(ごはん)」と回答するのではなく、日本語の「gohan」と答える園児が全員であった。

日本語の語彙調査の結果、正答率が低かった語彙は「5. 筆箱」と「60. 高い」であった。実施前、問 5 と問 60 の正答率は 0%で、実施後は「5. 筆箱(14.3%)」、「60. 高い(14.3%)」の正答率だった。

B園では、各自が筆箱を持っているのではなく、園の鉛筆を使っている。プレスクール時に『マニュアル』の「活動例 16」で「筆箱」という言葉が出てくるが、保育園での生活では、繰り返し見たり、聞いたりする言葉ではないことが、正答率が低かった要因だと考える。一方、ポルトガル語では、実施前は「5. 筆箱(7.1%)」で、実施後は「5. 筆箱(6.7%)」であった。

問 60「高い」は日本語での調査の結果、間違えた子どもたちは「大きい木」と答えていた。一方、ポルトガル語では、実施前「60. 高い(14.3%)」、実施後も「60. 高い(14.3%)」であり、間違えた子どもは「grande(大きい)」に言い換えていた。

プレスクール実施前の日本語での調査結果では、「大きい」は 93.3%、「暑い」は 80%の正答率だったが、「長い」に関しては 26.6%、「高い」は 0%であった。実施後も、「大きい」「暑い」は答えられる園児が多かったが、「長い」は 46.6%、「高い」は 26.6%で、「長い」も「高い」も「大きい」と答える園児が多かった。

二井(2015: 129-130)によると「形容詞の問題では「高い」も「長い」もすべて「大きい」と表現するケースが目立ち、実際に使える語彙は限られていても、単純な会話はなめらかにできるため、一見問題がないように見えてしまう危険性が明らかになった」。

実施前のポルトガル語での調査結果でも、「長い」は 13.3%で、「高い」も 13.3%であった。実施後は「長い」は 0%で、「高い」は 13.3%であり、ポルトガル語でも「grande(大きい)」と答える傾向があった。

#### 4.3. 保護者による実施前と実施後のアンケート結果

プレスクール実施前に行なったアンケートでは 15 名中 14 名、実施後に行ったアンケートでは 16 名中 10 名から回答が得られた。

家族と過ごす時間の中で、両親や兄弟と話す言語活動が、園児の日本語とポルトガル語の能力にどのような影響をしているのか表 4 から分析する。表 4 には、日本語での語彙調査の結果、実施前と実施後にもっとも伸びがみられた A ちゃんの家内言語と、日本語もポルトガル語も平均よりも点数が高かった N ちゃんの家内言語を示す。

実施前の語彙調査で、A ちゃんの日本語力が高かった理由は、母親の日本語力が高く、来日前に日本語を教えることができたからである。A ちゃんは家庭内で両親と姉(12 歳)とポルトガル語のみで会話をし、2 年間ブラジルの保育園に通っていた。そのため家庭でも保育園でもポルトガル語で意思疎通する機会があり、A ちゃんの実施前のポルトガル語での調査の結果、平均点よりも 20.5 点高い。A ちゃんのように伸びがみられた子に関して、劉ほかは「特に伸びが見られた子どもを見てみると、家庭内の母語での点数がとても高いことがわかった(2013: 129)」と述べている。

一概には言えないが、日本語でもポルトガル語でも語彙調査の結果が高い園児は、家庭内で両親や兄弟が双方に、ポルトガル語のみで会話をしている。一方、ポルトガル語よりも日本語の点数が高い園児は、年齢の近い兄弟がいて、一方だけが日本語またはポルトガル語を使うのではなく、双方が日本語とポルトガル語を混ぜて話している。(黄ほか 2018: 183)は、「幼児は自分の得意な言語を駆使してコミュニケーションをとろうとし、単語がわかるか、わからないかということに関係なく、まずは文で伝えようとする」と述べている。

語彙調査の結果、年齢が近い兄弟がいる園児の方が、家庭内で比較的日本語とポルトガル語を混ぜて話す傾向がみられたが、年齢の近さが兄弟間の言語使用に大きな影響を与えているのだろうか。

日本語もポルトガル語でも語彙調査の結果が高かった N ちゃんは、10 歳年上の兄(16 歳)と話すときは、日本語とポルトガル語を混ぜて話している。N ちゃんの結果から、兄弟の年齢の近さだけが言語間に大きな影響を及ぼしているのではなく、兄弟がブラジルで暮らした経験の長さやいつ来日したか、兄弟の母語が定着しているかによって、兄弟間の使用言語は変わってくるのかもしれない。さらに兄弟の日本に在住する期間が長くなるにつれて、いつ来日したかで、兄弟の言語間もポルトガル語から日本語に切り替わって可能性も考えられる。

表 4. 言語活動(会話面) (NA 回答なし、-- 該当しない)

	名 前	性 別	使用言語					
			父親→子	母親→子	兄弟→子	子→父親	子→母親	子→兄弟
1	A	女	ポルトガル語	ポルトガル語	ポルトガル語	ポルトガル語	ポルトガル語	ポルトガル語
2	N	女	ポルトガル語	ポルトガル語	姉(ポルトガル語), 兄(日本語)	ポルトガル語	ポルトガル語	姉(ポルトガル語), 兄(日ポル混合)

#### 4.4. B 保育園の先生と通訳への聞き取り調査の結果

B 保育園の 2 名の担任と園長 1 名、主任 1 名、通訳 1 名の 5 名に聞き取り調査を行うことができた。聞き取り調査では、外国にルーツを持つ園児と接する上での先生が抱える悩みや不安、園児に配慮している点、プレスクールについて、回答を得ることができたが、その中でも言葉に関する内容に着目する。

G 先生は外国にルーツを持つ園児は、日本人園児と比べて、助詞の間違いが多く、卒園式でのお別れの言葉を練習する際に、正しく助詞を言うことができず、練習に時間がかかり、どのように教えたらいのかわからないと発言し、日々の保育での大変さが窺えた。

筆者は『マニュアル』の 100 語調査を行なった際、無作為に 6 名の日本人園児にも協力をしてもらった。日本人園児とブラジル人園児の最も差が出た問題は、問 100 であった。問 100 は、筆者が「おかあさんは、りんごとみかんをかいました」と言った文を子どもが復唱する問題である。日本人園児の正答率は 100%で、すべての日本人園児が助詞を間違えることなく言うことができた。しかし外国にルーツを持つ園児は、実施前と実施後の語彙調査で、助詞が抜けたり、助詞を間違えたりする回答が多かった。

#### 4.5. Aちゃん、Iくん、Nちゃんの9か月後の結果

表5は、2019年度にB園に在園して、D小学校に入学してから9か月後のAちゃん、Iくん、Nちゃんの日本語とポルトガル語での正答率と語彙の詳細である。プレスクール実施前(6月)と実施後(3月)、および9か月後(12月)にどのような変化があったか日本語とポルトガル語の調査の結果を分析する。

語彙の中から、正答率の低かった「5. 筆箱」と語彙調査の結果、実施前と実施後、9か月後に変化がみられた「81. さんかく」を取り上げる。

形容詞は正答率の低かった「59. 長い」「60. 高い」と、正答率の高かった「58. 大きい」「61. 暑い」を取り上げる。2019年度の実施前と実施後の語彙調査の結果から、「58. 大きい」は、正答率が100%であったため、12月の9か月後での語彙調査では、「58. 大きい」から「58. 古い」に変更してある。

文字の認識では「91. あし、92. ねこ、93. のり、94. つくえ」をプレスクール実施前と実施後、9か月後の日本語とポルトガル語に変化がみられたか考察をする。

「5. 筆箱」は日本語でもポルトガル語でも、プレスクール実施前の正答率は0%であり、実施後はNちゃんが日本語でもポルトガル語でも答えることができ、9か月後、3名の児童は、日本語でもポルトガル語でも「筆箱」と回答した。

B園では筆箱を使う機会はなかったが、小学校で使うようになり、また家でもポルトガル語で、耳にする機会が増えたことから、自然に「筆箱」という言葉を習得できた語彙と考える。

「81. 三角」の正答率は年齢が上がり、日本語での正答率は100%になったが、ポルトガル語での正答率は、下がっていることがわかる。語彙調査時に形に関する質問をした際、Iくんは「授業でやった」と発言しており、Nちゃんはプレスクール実施後にはポルトガル語で「triângulo(三角)」と答えられていたものの、9か月後にはポルトガル語では回答できなかった。小学校で「三角」という言葉を日本語で聞き、一時的にポルトガル語での「triângulo(三角)」を忘れてしまっているのか、またポルトガル語で聞けば思い出すのかわからないが、授業の影響が大きいことがわかる。

形容詞では、日本語でもポルトガル語でも「大きい」の正答率は、プレスクール実施前から100%であった。「暑い」の形容詞は、Aちゃんが来日して間もなかったため、日本語で答えることはできなかったが、実施後と9か月後は、日本語でもポルトガル語でも正答率は100%となった。

「長い」「高い」に関しては、Nちゃんのみ日本語でもポルトガル語でも答えることができ、年齢が上がるにつれて変化がみられたが、AちゃんとIくんには変化がみられなかった。

A市で使用している1年生の算数の教科書に「ながさくらべとひろさくらべ」(p.97)の単元で、「どちらがながいでしょうか」という問題がある。また国語の教科書にも「ながい ながい はなのいっぽんみちが」(p.38)と「長い」という言葉が出てきている。

「高い」は、「いちばん たかい えだ」(p.108)という文が、国語の教科書の中に出てきて、「長い」と「高い」が出てくる単元は、既習済みであった。しかし、1年生の12月の段階で、日本語でもポルトガル語でも答えることができず、日本語でもポルトガル語でも学習の基礎である語彙が不十分な場合、教科にますます影響が出てくることが予想される。

文字の認識では日本語での正答率は100%であるが、ポルトガル語では、Aちゃんのみが「91. pé(あ



し)「93. cola (のり)」「94. mesa (つくえ)」と読むことができた。しかし、A ちゃんのポルトガル語の読む力は、プレスクール実施後と 9 か月後の変化は見られず、「92. gato (ねこ)」は読めない状態であった。

I ちゃんと N ちゃんはポルトガル語で読むことはできなかった。

表 5. 日本語とポルトガル語での語彙の正答率

問	語彙	正答率(日本語)			正答率(ポルトガル語)		
		2019年6月	2020年3月	2020年12月	2019年6月	2020年3月	2020年12月
名詞							
5	筆箱	0%	33.3%	100%	0%	33.3%	100%
81	三角	66.7%	66.7%	100%	33.3%	66.7%	33.3%
形容詞							
58	大きい/古い	100%(大きい)	100%(大きい)	33.3%(古い)	100%(大きい)	100%(大きい)	100%(古い)
59	長い	0%	33%	33.3%	0%	0%	33.3%
60	高い	0%	0%	33.3%	0%	0%	33.3%
61	暑い	66.7%	100%	100%	100%	100%	100%
文字の認識							
91	あし	66.7%	66.7%	100%	0%	33.3%	33.3%
92	ねこ	33.3%	66.7%	100%	0%	0%	0%
93	のり	33.3%	66.7%	100%	0%	33.3%	33.3%
94	つくえ	0%	66.7%	100%	0%	33.3%	33.3%

## 5. 結論

2019年度、B 保育園の園児らは、約 10 か月間プレスクールに参加し、語彙調査の結果、日本語での伸びがみられ、プレスクールは、就学前の支援として必要な取り組みであることが再認識できた。

子どもの日本語とポルトガル語の能力は、保護者の日本語能力や兄弟の祖国での在住歴や来日時期、家庭内での使用言語が大きく影響していることがわかった。家庭内でポルトガル語を聞いたり話したりする機会が多ければ、ポルトガル語の発音や流暢さ、生活言語能力は獲得していくかもしれない。しかしながら日本語でもポルトガル語でも、学習の基礎である語彙が不十分の場合、教科についていくことは難しく、進学や就職にも不利になる恐れがある。

外国にルーツを持つ子どもにとっては、プレスクールのような日本語支援だけでなく、母語支援も必要ではあることは明らかである。家庭内で両親が母語を教えるには限界があり、国として継続的に支援する場を確保しなければ、母語を保持していくのは容易ではない。

今、できる支援には限界があるものの、できる支援として保護者に母語保持の難しさや母語の大切さに関する情報を周知していくことや、B 園でプレスクールを継続していくことが挙げられる。プレスクールでは、外国にルーツを持つ子どもたちが小学校に早期適応できるよう、子どもの発達要求に応えられるような、より効果的な指導内容の開発と実践を追求していくことが今後の課題である。しかしなが

らプレスクールは、予算や人員も限られているため、日々の保育の中で、保育士の言葉掛けが、外国にルーツを持つ子どもたちの日本語能力を伸ばせる可能性が高い手立てである。例えば、保育士が「これをとって」「それを貸してあげようね」と指示詞を使って話すのではなく、「折り紙をとって」「おもちゃを貸してあげようね」というように、意識して物の名前を言ったり、助詞を抜かずに話をしたり、子どもが単語のみで発話したら文で伝えたりすることで、言葉を覚えるだけではなく、日本語を文として聞く機会が増える。

B園の保育士への聞き取り調査から、現場では外国にルーツを持つ子どもたちに対し、何かサポートをしたくても、何をどのようにすればよいのかわからなく試行錯誤をしていることがわかった。またB園の園長によると、A市では、一度も多文化保育に対しての研修が行われたことがなく、その背景には、未だ日本には「多文化保育カリキュラム」がないことが要因であり、国は緊急に求められている。

A市に在住する外国にルーツを持つ家庭は、今後も子どもに日本で教育を受けさせ、日本に住み続けると回答している人が多い。そのため、外国にルーツを持つ子どもに対しての継続的な教育への支援だけでなく、保護者に母語の大切さや日本の進学に対する情報周知、また保護者が悩みや不安をもっと気軽に母語でも相談できる環境が求められている。

## 6. 参考文献

愛知県(2009)『プレスクール実施マニュアル』

<https://www.pref.aichi.jp/soshiki/tabunka/0000028953.html>(閲覧日 2019/07/21)

伊藤浄江(NPO 法人トルシーダ代表)「プレスクールの現場で役立つ教材とその指導法」愛知県地域振興部国際課多文化共生推進室主催「プレスクールの普及に向けた説明会」配布資料,2015/03/27,あいち国際プラザ

伊藤良子(1994)「障害児と健常児における遊びとコミュニケーションの発達」博士論文,東北大学機関リポジトリ, 65号教 pp. 60-62.

甲斐睦郎ほか(2020)『こくご一上 かざぐるま』光村図書 p38, p108.

川口直巳・鈴木絵莉・西山幸子(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』

岐阜県(2014)『第2次岐阜県教育ビジョン』

[https://www.pref.gifu.lg.jp/kensei/kakushu-iinkai/kyoiku-iinkai/17765/seisaku/index\\_6097.html](https://www.pref.gifu.lg.jp/kensei/kakushu-iinkai/kyoiku-iinkai/17765/seisaku/index_6097.html)(閲覧日 2019/07/21)

厚生労働省(2018)『保育所保育指針解説』

<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000202211.pdf>(閲覧日 2021/01/22)

子どもの日本語ライブラリ『外国人生徒のための会話練習教材『会話練習帳 小学生』』

[http://www.kodomo-kotoba.info/booklet/basicsearch\\_booklet\\_03\\_01.html](http://www.kodomo-kotoba.info/booklet/basicsearch_booklet_03_01.html)(閲覧日 2021/01/22)

品川ひろみ・野崎剛毅・上山浩次郎(2008)「保育所と託児所におけるブラジル人の保育と親の意識」『調査と社会理論』北海道大学 第25巻, pp. 161-244.

- 相馬一彦ほか(2020) 『たのしいさんすう 1ねん』 大日本図書 p97.
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター(1998) 『外国人児童生徒のための日本語指導 第2分冊算数(数学)・理科の教科書-語彙と漢字』 ぎょうせい
- 友沢昭江(2012) 「言語環境調査から見えるもの」『(平成 21～23 年度科学研究費補助金【基礎研究(C)】研究成果報告書)』 pp. 91-119.
- 中島和子(2010) 『マルチリンガル教育への招待-言語資源としての外国人・日本人年少者』 ひつじ書房
- 二井紀美子・緩利誠(2015) 「在日外国人児童の語彙習得の実態-異なる教育環境間の比較分析を通して-」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』 vol.5, pp. 123-131.
- 黄琬茜・山名裕子・榊原知美・和田美香(2018) 「多文化保育における幼児のことば-5歳児のコードスイッチングに着目して-」『保育学研究』 第56巻第3号, pp. 174-185. ※「榊」は論文の中では略示で記されている
- 文化庁国語課(2016) 「日本語教育に関する調査の共通利用項目」『日本語教育コンテンツ共有システム』  
<http://www.nihongo-ews.jp/infomation/examination>(閲覧日 2021/01/19)
- 三井真紀・韓在熙・林悠子・松山有美(2017) 「日本における多文化保育の政策・実践・研究の動向と課題」『九州ルーテル学院大学 VISIO』 No. 47, pp. 31-41.
- 文部科学省(2019) 『高等学校教育の現状について』  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/20201027-mxt\\_kouhou02-1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/20201027-mxt_kouhou02-1.pdf)  
(閲覧日 2021/01/19)
- 劉郷英・川上貴美恵・中田照子(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』 vol.1, pp. 123-133.