The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	子ども向けフィリピン語教材の開発と評価 ： 中学校・高等学校・大学での授業実践から
Author(s)	矢元, 貴美
Citation	外国語教育のフロンティア. 2018, 1, p. 29-40
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/69776
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

論　文

子ども向けフィリピン語教材の開発と評価
―中学校・高等学校・大学での授業実践から[1)]―

Developing and Evaluating Filipino Language Teaching Materials for Children
A Study based on Lessons for University and High School Students

矢元　貴美

要約

本論文の目的は、筆者が作成した子ども向けフィリピン語教材開発の方法論を考察することと、本教材を教材評価の手法によって評価することである。

日本の初等中等教育段階の学校ではフィリピンにルーツを持つ子どもが多く学んでいる。フィリピンやフィリピン語について学習する機会を設ける学校もあり、学校や地域で使用できる子ども向け教材が必要とされている。しかし日本国内で利用できるフィリピン語教材は大人向けに作成されており、子ども向け教材の開発は進んでいない。

筆者は総合的な学習の時間に使用する目的で、初学者や初級段階の学習者を対象とした子ども向け教材を作成した。教材では、日常生活において身近な人々と基本的なやり取りができるようにするという言語習得面での目標と、言語学習を通して学習者自身やその周囲を見つめ直すという文化理解の両方に重点を置いた。

作成した子ども向け教材を実際の授業で使用し、大学生の小集団1つと高校生の小集団2つについてプロトタイプの形成的評価方法による評価を試みた。観察による評価と経過時間の評価では、習慣等と関わりの深い内容が提示されると学習者からの発言が増えること、日常表現の一部は後半の課まで提出されないこと、学習者にとって馴染みの薄い文法事項や語彙の学習では予想時間を超えること等が明らかになった。

質問紙調査では、良かった、分かりやすかったという意見が2/3強を占め、その理由は絵が併記されていること、単語がまとめられていること、表や例文が分かりやすいことであった。一方、日本語訳が併記されていないこと、モノクロ印刷であること、量が多く要点が分かりにくいことが改善点として挙げられた。

学習効果を評価する事後テストでは、標識辞や基本文型を理解できているか、身近な場面で日常的によく使われる質問に答えられるかを筆記テストと授業中の口頭での応答によって調べ、どの小集団も50～60％台の得点率であった。

今後は学習項目の提出順や語彙と文法事項の精査といった、教材の構造と内容を再考することが必要である。学習効果についても、事後テストの妥当性の再考と、文化理解につ

いての学習効果の評価が必要である。

キーワード：教材開発、教材評価、フィリピン語、子ども、総合的な学習の時間

1. 研究の目的と背景

本論文の目的は、筆者が作成した子ども向けフィリピン語[2)]教材開発の方法論を考察すること、および本教材を教材評価の手法によって評価することである。また教材の問題点と今後の課題にも言及する。

日本の学校では外国にルーツを持つ子ども[3)]が多く学んでいる。2016年度、公立の初等中等教育段階の学校に在籍する外国人児童生徒は80,124人、帰国児童生徒は9,569人であった（文部科学省 2016）。公立小・中・高・中等教育学校・特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な児童生徒は2016年度には43,947人で、そのうち外国籍の児童生徒は34,335人、日本国籍の児童生徒は9,612人であり、外国籍の児童生徒は1997年度の約2倍、日本国籍の児童生徒は約7倍となった（文部科学省 2017）。日本語指導が必要な外国人児童生徒のうち母語がフィリピン語である者は6,283人で、1997年度の10倍強となり、母語別ではポルトガル語、中国語に次ぐ第3位（18.3%）を占める。日本国籍の児童生徒でフィリピン語を使用する者は3,042人で、言語別では第1位（31.6%）である（文部科学省 2017）。

外国人児童生徒に対する教育施策では日本語教育に重点が置かれている。2014年度には小中学校で「特別の教育課程」による日本語指導が実施できるようになり、日本語教育が教育課程に位置づけられることとなった。彼らは日本語以外の母語[4)]や継承語[5)]も家庭やコミュニティで使用しており、その言語の種類は多岐にわたる。しかし母語・継承語教育については、「学校でも、課外において、児童生徒の母語、母文化にかかわるものとして『継承語』という位置付けでそれを尊重し、習得を援助することが望まれます」と習得を援助する必要性には言及されている（文部科学省初等中等教育局国際教育課 2011: 9）ものの、正規の授業を設定しての習得については言及されていない。

日本国内では国際交流団体や外国人自助組織、一部の公立学校で母語・継承語教育に取り組んでいる事例が報告されている（松原 2001, 大倉 2005, 齋藤 2005, 奥村 2008, 中島 2008, 北山 2012, 落合 2015）。フィリピン語は学習できる機会が少ない少数学習者言語[6)]であるが、フィリピン語を母語とする子どものためにフィリピン語の授業や母語教室を設置している中学校や高校（齋藤 2005, 佐藤 2001: 197-198, 志水 2008）がある。「総合的な学習の時間」等でフィリピンにルーツを持つか否かにかかわらず、フィリピンやフィリピン語について学習する機会を設ける学校もある（兵庫県 2006, 南城市立知念小学校 2007, 豊田市立若林東小学校 2013, 栃木市立寺尾小学校 2017, 北海道立夕張高等学校 2014, 北海道

北見商業高等学校 2015, 順天高等学校 2017）。

日本国内では複数のフィリピン語教材が市販されていたり、ウェブ上に掲載されていたりする。大半の教材では旅行や恋愛に使えることが目的とされており、場面設定は大人向きである。絵が少ない、文字や説明が多い、レイアウトが悪く見づらいといった、子どもの学習には向かない問題もある。

情意フィルターについて「第2言語習得の基底にある特別な動機づけ、ニーズ、態度などの要因は、ある個人が社会のどこに位置するか、またどこに位置したいと望んでいるか、さらにどのような社会活動に参加しているか、または参加したいと望んでいるかによって、明らかになる（デュレイ・バート・クラッシェン（Dulay, Burt & Krashen）1982=1984: 15）」と指摘されているように、大人と子どもとでは適する教材の内容も異なる。学校や地域で使用できる子ども向け教材が必要とされており、今後も必要性が高まるものと考えられるが、まだ開発は進んでいない[7]。

本論文は、子ども向けフィリピン語教材開発の方法論としては、おそらく初の試みであるという点において意義があり、他の少数学習者言語の教材作成のモデルを提示できると考えられる。教材を評価することにより、教材改善の方向性を探る手がかりとし、より良い教材作成につなげ、また、大人向け教材作成にも役立てたい。

2. 教材の開発

本節では筆者が単独で作成した子ども向けフィリピン語教材について、教材作成の経緯と参考にした外国語教科書、および作成した教材の目標と内容を述べる。

2.1 教材作成の経緯と参考にした外国語教科書

本教材は筆者が2005年度から担当することとなった、中学生の総合的な学習の時間に使用する目的で作成したものである。教材作成に際しては、2000年に筆者が作成した中学2年生対象のシラバスと教材の素案を基にした。参考にした教材はフランス語教材の*A la découverte*（『発見！フランス語教室』）（中井ほか 1995）とベトナム語教材の*Tiếng Việt Vui*（『楽しいベトナム語』）（冨田 2007）である。

『発見！フランス語教室』は、フランス語未習者、主に中高生を対象とし、週100分で年20週の授業時間を想定して作られている。主な目的は、フランス語の全体像を提示し、基本的なコミュニケーション能力を養うことと、フランス語に興味を持たせ、後の学習につなげることであり、学習者自身がフランス語を観察し、考え、そのしくみを発見し、実際に使用しながら身につけられるように配慮されている（中井ほか 1995: 1）。各課にフランス人のイラストがふんだんに取り入れられ、フランスの生徒が吹き込んだ音声がつけられている。

『楽しいベトナム語』は、ベトナムにルーツを持つ小学生を対象としたベトナム語教室で使えるように作成された教材である。教室に通う子どもの多くはベトナム語より日本語の運用能力の方が高いため、ベトナムの国語教科書は難しすぎるという問題があったという。またベトナムの国語教科書には、日本の生活では目にしないような物や場面が示されており、ベトナムでの生活経験がほとんどない子どもには想像できず実感が持てないという問題点もあったという[8]。そこで日本の生活背景をふんだんに取り入れ、親が見ても教えやすく、話せるが書けない、または話せるが語彙が少ない子どもが語彙を増やす目的でも使える教材が作られた。絵をふんだんに用い、全ページカラー印刷で子どもたちが喜んで学べるように配慮されている。

各教材を参考にした理由は以下の通りである。

フランス語は第二外国語として中学校や高校の課内で授業が設置されていることも多く、日本国内では少数学習者言語とは言えない。しかし『発見！フランス語教室』の主な目標は言語の運用能力を習得することではないことと、未習者の中でも特に中高生を対象としていることから、参考にできると考えた。「学習者自身が言語を観察し、考えて、そのしくみを発見（中井ほか 1995: 1）」するように作られている点で学習者の自発的な学習を促せると考え、その方針を基本表現に関する作業などに取り入れた。

ベトナム語は日本国内では少数学習者言語であるという点と、言語習得に際して道具的動機づけ[9]が難しい言語であるという点で共通している。『楽しいベトナム語』は親が見ても教えやすく、ベトナム語を母語とするか否かにかかわらず使える教材であり、参考にできると考えた。

2.2 教材の対象、目標、構成、内容

本教材の対象年齢は小学校5年生から高校生である。一部、就学前や小学校低学年の子どもや初学者の大人でも使用できる部分もある。学習経験から見た主な対象は、フィリピン語の初学者や初級段階またはフィリピン語を体系的に学習したことがない者である。

本教材では言語学習と、言語学習を通して学習者自身やその周囲を見つめ直す文化理解の両方に重点を置いている。言語習得面での目標は、初学者が日常生活において身近な人々とフィリピン語で基本的なコミュニケーションがとれるようにすることである。表1は教材全体を通した各技能における到達度目標を示したものである。

表1 四技能における到達度目標

技能		到達度目標
理解	聞く	明瞭な発音でゆっくり話されれば、身近で具体的な人物や事物を表す語句や日常的によく使用される基本的な表現を聞き取ることができる。
	読む	身近な話題について書かれた短い文章や日常的によく使用される基本的な表現を理解することができる。
表出	話す	多少の文法的な誤りがあっても、ゆっくりした速度で身近な話題について簡単なやり取りをすることができ、身近な話題について説明したり伝えたりすることができる。
	書く	時間がかかったり、多少の構文や綴りの誤りがあっても、身近な話題について短い文章を書くことができる。

主な場面はフィリピンに設定しており、年齢、職業、国籍などが異なる人々を登場させることにより、学習者の身の周りにも様々な人が暮らしていることに気づかせたり、フィリピンと日本の相違点や類似点を積極的に発見できるようにすることも目標としている。日本育ちの子どもや日本での生活が長い子どもに「違っていること」や「同じこと」を発見する楽しみを味わえるようにすることがその理由の1つである。また日本での生活が短い子どもにとっては、フィリピンでの生活などを他の子どもに教えて自信を持たせることができる要素になり、フィリピンの生活を覚えていられることでフィリピンに帰国した際にも役立つと思われる。

本教材は14課で構成されている。14課としたのは、大学の授業であれば半期15コマ、小学校から高校の授業であれば週あたり1時間で1年で学習できるようにするためである。シラバスは情意フィルターを下げるために、学習者にとって理解しやすいと考えられる文法事項と文型の順に配列し（文法シラバス）、具体的な場面で使用される表現を取り入れている（場面シラバス）。各課の目標と内容の概要は表2に示した通りである。

表2 各課の目標と内容の概要

課	目標	語彙	文法事項
1	フィリピンとフィリピン語の概要を理解する		
2	挨拶と自己紹介ができる	数（タガログ語起源の0～20）	挨拶と自己紹介の表現
3	第三者について話すことができる	人物の性格や特徴を表す形容詞、職業を表す名詞	Ang形の人称代名詞と人名冠詞、基本文型（肯定文・否定文・疑問文）と倒置文
4	家族を紹介することができる	家族や親族の呼び方	Ng形の人称代名詞と人名冠詞
5	色や味について話すことができる	色、果物と野菜、食べ物の味や状態を表す形容詞	Ang形の指示代名詞

6	所有者を伝えることができる	物の名前、物の特徴を表す形容詞	Sa形の人称代名詞と人名冠詞、Ang形・Ng形・Sa形の普通名詞の冠詞、指示代名詞の形容詞的用法と修飾用法、Ng形の指示代名詞
7	人や物を比べて表現することができる		形容詞の優勢比較級・最上級・同等比較級
8	時間・曜日を伝えることができる	数詞（スペイン語と英語起源）、曜日、昨日･今日･明日	時間と曜日の聞き方と答え方
9	数、月と日付を伝えることができる	数詞（タガログ語起源）、序数詞（タガログ語と英語起源）、月の名前	数と月と日付の聞き方と答え方
10	所有と存在を表現することができる	物の名前、人物の状態を表す形容詞	所有・存在の表現、Sa形の指示代名詞、副詞的小辞
11	存在する場所を伝えることができる	場所や位置を表す語彙	存在する場所の表現
12	好きなものと嫌いなものを表現することができる	動物・植物・飲み物を表す名詞	擬似動詞
13	天候・体調・気分・値段について話すことができる	天候・体調・気分・値段に関する語彙	主語のない文
14	動詞を使って話すことができる	Um動詞・Mag動詞	動詞の4つの相、活用変化、動詞を用いた文型

各課に共通する構成は基本表現（会話文）、決まりを見つける作業、語彙、文法事項の説明と例文・練習であり、課によっては作文、歌、遊びなどが加わる。四技能をバランスよく学習できるように構成しており、一部の技能のみを学習したい場合には教材の一部を選択して使用することもできる。

基本表現（会話文）で設定している主な場面は、マニラ首都圏にある初等中等教育学校とそこに通学する生徒やそこで働く教師たちの家庭や日常生活の場、フィリピン各地の観光地などである。基本表現（会話文）は聞き取り練習やペアワーク・グループワークに用いることもできる。提出語彙は、日本およびフィリピンにおいて日常生活で身近な人物や事物、日常的によく使用される形容詞や動詞を基準に選択しており、語彙が少ない学習者が語彙を増やす目的でも使用できる。基本表現（会話文）や語彙の一部には、図1に示すように、対応する絵をつけ、できるだけ説明を介さなくとも学習者自身で場面を想像することができるよう配慮している。

図1 語彙のページの一例

文法事項は最小限にとどめ、フィリピン語で特に習得が困難である動詞はUm動詞とMag動詞のみを扱い、文法用語は易しく言い換えて（例：単数→1個だけ、複数→2個か2個より多い、など）併記した。練習は聞き取りと書き取りとペアワークが中心である。

3. 教材評価の方法と対象

筆者が作成した子ども向け教材を実際の授業で使用し、評価を試みた。評価は国際交流基金によるプロトタイプの形成的評価方法（国際交流基金 2008: 54-63）に基づいて実施した。形成的評価は1対1評価、小集団評価、実地テストの3段階があるが、今回の評価は小集団評価のみに基づくものである。報告者が授業をしながら評価も行ったため、評価者が教授者を兼ねている。

本教材を一部でも使用した授業は中学校8クラス、高校2クラス、大学1クラスである。1クラスあたりの受講生は、中学校と高校では2名から20名、大学では27名であった。中学校と高校における学習者は中学1年生から高校1年生で、うち7クラスにはフィリピンにルーツを持つ生徒が1名から4名在籍していた。授業時間は1週または2週に1時間であった。

今回評価の対象とした小集団は次の3集団である。小集団Aは大学2年生27名で、短期滞在経験のある1名を除きフィリピンに渡航した経験はなく、フィリピン語を母語とする学生はいない。授業は2009年度に集中講義で15コマ実施し、成績評価も行った。小集団Bは高校1年生5名で、うち3名はフィリピンにルーツを持つ生徒である。小集団Cは高校1年生15名で、うち1名はフィリピンにルーツを持つ生徒である。小集団BとCの授業は

総合的な学習の時間として小集団Bは2009年度、小集団Cは2010年度に各22時間実施し、その一部に本教材を用いた。

プロトタイプの評価には「わかるか・できるか評価」と学習効果の評価の2つの観点がある。前者では観察による評価と経過時間の評価、および質問紙調査を行った。質問紙調査は、小集団AとBについては全コマまたは全時間終了時に、Cについては7時間終了時に実施し、教材について分かりやすかった点と改善してほしい点を自由記述で回答してもらった。

学習効果の評価には前提テストと事前・事後テストの2段階があるが、今回実施したのは事後テストのみである。前提テストは、どの学習者も初学者や初級段階または体系的に学習した経験がないことが分かっていたため省略し、事前テストは、学習者によって学習目標の到達度は異なるものの、完全に到達している学習者はいないことが分かっていたため省略した。

4. 教材評価の結果

まず「わかるか・できるか評価」の結果を述べる。

観察による評価および経過時間の評価で明らかになったことは主に次の5点である。①基本表現（会話文）に未習の語彙が含まれていることがあるため、細かく意味を取ろうとする学習者がそれにつまずいてしまうことがある。②決まりを見つける作業は、語彙や文法事項を先に学習した場合には順調に進むことが多い。③語彙や基本表現でフィリピンの習慣などと関わりの深いものが提示される際には学習者からの質問や発言が増え、教授者も説明を加えることが多い。④学習者が早い段階で学習したいと思う日常表現や頻出表現の中には後半の課まで提出されないものもある。⑤学習者にとって馴染みの薄い文法事項を学習する際、特に基本文型とAng形・Ng形・Sa形の標識辞がある程度理解できるようになる第5課までの文法事項の学習で予想時間を超える。馴染みの薄い語彙や習慣を説明する必要がある部分でも予想時間を超えた。

質問紙調査では、良かった、分かりやすかったという意見が2/3強を占めた。分かりやすかった理由として、絵が併記されていること、単語がまとめてあること、表や例文が分かりやすかったことが挙げられている。一方、改善してほしい点として、日本語訳をつけてほしい、絵を分かりやすくしてほしい、カラー印刷にしてほしい、量を減らしてほしい、要点を分かりやすくしてほしいということが挙げられた。

次に学習効果の評価の結果を述べる。図2に例を示した事後テストでは、筆記テストと授業中の口頭での応答によって学習効果を確認した。主に、Ang形・Ng形・Sa形の標識辞を習得できたか、基本文型を理解できているか、身近な場面で日常的によく使われる質問に答えられるかを確認する内容を問うた。得点率は、小集団Aは約62%、Bは約51%、

Cは約67%であった。

1. Ang形の表を埋めましょう。
(1) Ang形の冠詞

単数形	複数形

〜〜

2. 文の作り方を確認しましょう。
(1) 次の文を否定文にしましょう。
Tamad ang estudyante.→
Tamad ako.→
(2) 次の文を疑問文にしましょう。
Estudyante siya.→
Mabait ang guro.→

図2 事後テストの問題例

5. 考察と今後の課題

齋藤（2005）は分析した4つの母語教室に共通する問題として、母語の力の到達目標を明確に設定できずにいることを挙げ、そこには人材や教材の不足も関連していると指摘している。教材開発は学習者や教授者が抱える課題を解決する一つの方法として意義がある。特に選択肢が少ない少数学習者言語の子ども向け教材の開発を進める必要があると考える。

教材評価は社会の需要に応える教材や学習効果がある教材にするために必要である。プロトタイプ改善の手順は、テスト方法やテスト内容の検討、教材の構造の見直し、教材の内容の再検討、作成者の意図が学習者に伝わっていたかどうかの確認である（国際交流基金 2008: 62）。

本教材の「わかるか・できるか評価」では、未習または学習者にとって馴染みの薄い語彙や文法事項が原因で問題が生じていることが明らかになった。この点については、教材の構造の見直しで対応することができると考えられるほか、提出する語彙や文法事項の精査という教材の内容の再検討も必要である。日本語訳がついていないことや、絵や分量に関する問題点については、教材の内容の再検討で対応することができると考えられる。

質問紙調査では自由記述を採用したため、具体的な回答が少なかった。今後は会話文のトピックに関心が持てるか、会話文の長さは適当か、語彙や例文の量は適当か、説明は明瞭であるか、提示されているフィリピンの習慣や価値観は適当かといった、細かい項目ごとに回答を得る必要がある。

今回の学習効果の評価では大きな問題は見られなかった。しかし、事後テストは各課の

テストとして用意したものではないことと、口頭テストよりも筆記テストの比重が高かったことから、テストの妥当性を再検討する必要がある。今回の学習効果の評価は言語習得面についてのみ行ったため、本教材のもう1つの目標である文化理解についての学習効果も評価する必要がある。

「言語の習得過程や指導方略を考慮して学習の流れを考え、それを1課の構成に反映させると、学習者の学ぶ過程や教師の指導過程を教材で支援することが可能になる（国際交流基金 2008: 32）」とされているように、教材は授業ではガイドとして使用できるようにすることが重要である。ただし、学習者が自習したり、家族や友人と一緒に学習したりする際にも使用できるよう、用途を限定しすぎず幅を持たせておく必要もあると考える。

本論文では、他国で使用されているフィリピン語教材や子ども向けの少数学習者言語教材に関する方法論や先行研究は分析することができなかった。今後はそれらの結果も基に内容を再考し、子どもたちの学習意欲や学習効果を向上させ、教授者にとってひとつの指針となる教材にすべく改善していきたい。

謝辞

教材作成と教材評価にあたってお話を聞かせてくださった方々、ご意見やご感想をくださった方々、イラストを提供してくださった方々に心より感謝申し上げます。

注

1) 本論文は第12回フィリピン研究会全国フォーラム（2007年7月1日、於広島国際学院大学）および第15回フィリピン研究会全国フォーラム（2010年7月18日、於大阪大学）における発表原稿を加筆・修正したものである。
2)「フィリピン語」は「フィリピノ語」や「タガログ語」という別称で呼ばれることもあるが、本論文では「フィリピン語」で統一する。
3) 本論文において「外国にルーツを持つ子ども」とは、子どもの両親または一方の親が外国籍を有するか、外国出身である子どもを指すこととする。また「子ども」とは18歳以下を指すこととする。
4)「母語」には様々な定義がなされているが、本論文では「初めて習い、今でも使える言葉（中島 1998）」を母語と呼ぶこととする。
5) 本論文では「母語以外の親の言葉」を継承語と呼ぶこととする。
6) 峰岸（1999）によると「学習機会が乏しく、学習教材、学習手段の開発、教育人材の育成に、組織的な支援・投資が行われてこなかった言語（峰岸 1999: 43）」と定義されている。
7) 72の印刷教材（ウェブ上でダウンロードできるものを含む）と2つのe-learning教材を調べた。
8) ベトナム語教材作成の経緯等に関しては、2007年5月16日、ベトナミスト・クラブでのベトナミスト・シンポにて伺った。
9) 道具的動機づけとは「職を得るなど、実用的な理由によって、新しい言語の能力を向上させたいという欲求（デュレイ・バート・クラッシェン 1982=1984: 15）」と定義されており、「ある言語集

団に参加するために、その集団で話されている言語の能力を、向上させたいという欲求（デュレイ・バート・クラッシェン 1982=1984: 15）」と定義される統合的動機づけと対比される。

文献

Dulay, H., Burt, M. and Krashen, S.

1982 *Language Two*, Oxford University Press, New York.（『第2言語の習得』牧野髙吉訳、鷹書房弓プレス、東京、1984年。）

北海道北見商業高等学校

2015 「国際理解教育と商業教育の相乗効果―7年目のフェアトレード学習―」Retrieved from https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/case/prmiv10000002i9q-att/a03_23.pdf（2018年1月7日アクセス）

北海道立夕張高等学校

2014 「『つながり』から考える共生の社会」Retrieved from https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/case/prmiv10000002i9q-att/a03_09.pdf（2018年1月7日アクセス）

兵庫県教育委員会

2006 「子ども多文化共生センター通信第12号」Retrieved from http://www.hyogo-c.ed.jp/~mc-center/news/news12.pdf（2010年7月12日アクセス）

順天高等学校

2017 「SGHフィリピンフィールドワークに向けたフィリピン語講座」Retrieved from https://www.junten.ed.jp/contents/contentslist/sgh/23264/（2018年1月7日アクセス）

北山　夏季

2012 「公立学校におけるベトナム語母語教室設置の意義について―保護者の取り組みと児童への影響―」『人間環境学研究』10、17-24。

国際交流基金

2008 『教材開発（国際交流基金日本語教授法シリーズ第14巻）』ひつじ書房、東京。

松原　マリナ

2001 「母語教室の現場から―親として、講師として―」KOBE外国人支援ネットワーク編『日系南米人の子どもの母語学習』神戸定住外国人支援センター、神戸、8-16。

峰岸　真琴

1999 「少数学習者言語教育とマルチメディア」『メディア教育研究』2、43-55。

文部科学省

2016 「学校基本調査（平成28年度）」Retrieved from https://www.e-stat.go.jp/ SG1/estat/GL02020101.do?method=extendTclass&refTarget=toukeihyo&listFormat=hierarchy&statCode=00400001&tstatCode=000001011528&tclass1=000001091455&tclass2=&tclass3=&tclass4=&tclass5=（2017年7月11日アクセス）

2017 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成28年度）」Retrieved from https://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/GL02020101.do?method=extendTclass&refTarget=toukeihyo&listFormat=hierarchy&statCode=00400305&tstatCode=000001016761&tclass1=000001102915&tclass2=&tclass3=&tclass4=&tclass5=（2017年6月13日アクセス）

文部科学省初等中等教育局国際教育課

2011 「外国人児童生徒受入れの手引き」Retrieved from http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm（2017年7月11日アクセス）

中井　珠子・川勝　直子・中村　公子・横谷　祥子

1995 『*A la découverte*（発見！フランス語教室）』第三書房、東京。

中島　和子

1998 『バイリンガル教育の方法―地球時代の日本人育成を目指して―』アルク、東京。

中島　智子

2008 「成美高校『みんな成美の生徒』―学校全体で取り組む『内なる国際化』―」志水宏吉編『高校を生きるニューカマー―大阪府立高校にみる教育支援―』明石書店、東京、250-262。

南城市立知念小学校

2007 「総合的な学習の時間（国際理解教育）指導案」Retrieved from http://www.edu.city.nanjo.okinawa.jp/chinensyo/sidouan6nen1kumi.pdf（2010年7月12日アクセス）

落合　知子

2015 「継承語・継承文化学習支援と異文化間教育の実践」西山教行・細川英雄・大木充編『異文化間教育とは何か―グローバル人材育成のために―』くろしお出版、東京、209-231。

奥村　美保

2008 「平野高校―普通科の中のニューカマー―」志水宏吉編『高校を生きるニューカマー―大阪府立高校にみる教育支援―』明石書店、東京、290-304。

大倉　安央

2005 「門真なみはや高校の母語教育」2003年度～2005年度科学研究費助成『言語的マイノリティ生徒の母語教育に関する日米比較研究報告書』Retrieved from http://www.rikkyo.ne.jp/grp/kodomoproject/namihaya.pdf（2017年7月11日アクセス）

齋藤　ひろみ

2005 「日本国内の母語・継承語教育の現状と課題―地域及び学校における活動を中心に―」『母語・継承語・バイリンガル（MHB）研究』1、25-43。

佐藤　郡衛

2001 『国際理解教育―多文化共生社会の学校づくり―』明石書店、東京。

志水　宏吉（編著）

2008 『高校を生きるニューカマー―大阪府立高校にみる教育支援―』明石書店、東京。

栃木市立寺尾小学校

2017 「フィリピンのおやつ作りに挑戦！」Retrieved from http://tm2.tcn.ed.jp/terao/joqusuo75-41/?block_id=41&active_action=journal_view_main_detail&post_id=267&comment_flag=1（2018年1月7日アクセス）

冨田　健次（監修）

2007 『*Tiếng Việt Vui*（楽しいベトナム語）』特定非営利活動法人トッカビ子ども会、大阪。

豊田市立若林東小学校

2013 「『人に優しく』国際理解編（総合的な学習の時間）」Retrieved from https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/case/prmiv10000002i9q-att/a01_04.pdf（2018年1月7日アクセス）