

生野の “日本語指導が必要な”子ども白書



2022年6月

NPO法人 クロスベース

NPO法人 IKUNO・多文化ふらっと

〔協力：大阪大学社会ソリューションイニシアティブ（SSI）〕

もくじ

大阪・生野から

1. はじめに～生野の“日本語指導が必要な”子ども白書 プロジェクトのきっかけ……………2

大阪・生野の状況と施策・支援のしくみ

2. 大阪市生野区の人口動態と多文化共生に関する施策……………10
3. 大阪市の外国につながる子ども支援の仕組み……………16

調査の結果

4. 子どもインタビューからみえるもの……………29
5. 保護者インタビューからみえるもの……………57
6. 支援機関インタビューからみえるもの……………75

まとめと提言

7. まとめと提言～一歩を踏み出すために……………102

資料

- 参照文献(105)
- 調査概要(106)

[インタビュー&コラム]

- 外国にルーツのある子どもたちの支援の現状とこれから……………7
——YSC グローバル・スクール田中宝紀さんへのインタビューから
- 外国人の子どもの教育についての権利——国際的な人権保障の枠組みから考える ……27
島本奈央(白書プロジェクトメンバー)
- 真の多文化共生とは 上井郁和(白書プロジェクトメンバー)……………55
- 外国にルーツをもつ生徒と保護者のつながり 劉海鑫(白書プロジェクトメンバー)……………74
- 「多文化共生」で創り上げていく地域の未来 山野上隆史(公益財団法人とよなか国際交流協会)……………99

第1章 はじめに～生野の“日本語指導が必要な”子ども白書 プロジェクトのきっかけ

1. 入管法⁽¹⁾改定と外国人の子どもへの注目

いま、わたしたちの生活が、外国人の労働によって支えられていることは、コンビニやスーパー、飲食チェーン店や介護の現場などで日常にかれらに出会うことから、誰もが実感していると思われる。外国人の受け入れをさらに加速させたのが、東京オリンピック開会を控えた2018年12月に閣議決定された「外国人材の受け入れ・共生のための総合的対応策」である。30年ぶりといわれるこの入管法改定は、日本がそれまで頑なに拒否し続けてきた「非熟練労働者の受け入れ(特定技能)」を認めた。しかし、「あくまでも人材であって移民⁽²⁾ではない」と繰り返し日本政府から強調されたことが印象的である。

この「人材」の文言を百歩譲ったうえでだが、「受け入れ・共生のための総合的対応策」は、特に教育の分野において、長年放置されてきた外国人の状況を浮き彫りにしはじめた。2019年4月に入管法が改定されると、文科省内に文部科学副大臣を座長にした『外国人の受け入れ・共生のための教育推進検討チーム』が設置され、情報が収集されはじめた。4月の中央教育審議会⁽³⁾では「増加する外国人児童生徒への教育のあり方」が検討事項に入れられた。

戦後から一貫して義務教育の対象外だから自治体で把握する必要がないとされていた「外国人の子供の就学状況の調査」が、全国レベルで初めて行われ、2万人以上の子どもに不就学の可能性があるという実態が明らかにされた(図1)⁽⁴⁾。また、日本語指導が必要な高校生等の中退・進路状況では、全高校生と比べると、中退率は7.4倍、進学率は6割程度、進学も就職もしていない者の率は2.7倍、就職者における非正規就職率は9.3倍という数字も明らかになった(図2)⁽⁵⁾。

学齢相当の外国人の子どもの就学状況

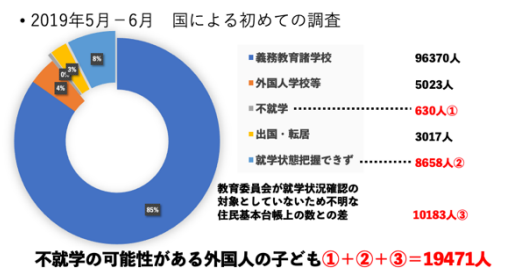


図1 就学状況調査の結果

ただ、こうした状況は、外国人の子どもに関わってきた者にとっさほど目新しいことではなかった。戦後70年、そしてニューカマーの子どもたちが増加して30年以上、無視され/放置されてきたことにスポットが当たっただけだ、と。

逆にいうと、その間、国がほとんど何もしてこなかった反面、外国人の子どもたちの教育支援に関する知見は、草の根レベルで蓄積されてきた。

中教審諮問を受けて、文科省が設置した「外国人児童

日本語指導が必要な高校生等の中退・進路状況 (文科省)

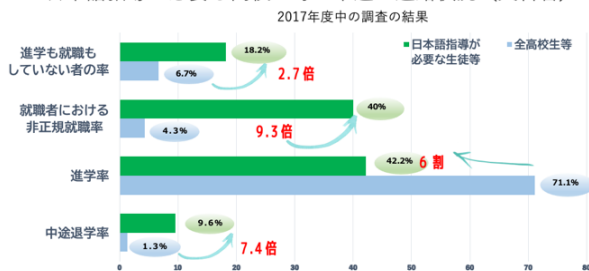


図2 日本語指導が必要な高校生の中退・進路状況

生徒等の教育の充実に関する有識者会議」では、子どもたちに向き合ってきた関係者が大きな役割を果たしたと思われ、答申の中には次のような画期的とも言える項目を見出すことができる。

- ・外国人の子どもたちが多文化共生社会の一員として今後の日本を形成する存在であることを前提とすること、関連施策の制度設計を行うことが必要であること
- ・キャリア教育や相談支援の包括的提供や母語・母文化の学びに対する支援が必要であること
- ・日本人の子どもを含め、異文化理解・多文化共生の考え方に基づく教育の更なる取組をすること

国が動いたことにより、社会全体の眼差しは外国人の子どもを「無視したり、放っておくわけにはいかなく」なってきたといえるだろう。しかしその後、東京2020は COVID19というパンデミックによって姿を隠した。また、この社会現象は、より脆弱な立場にある外国人労働者や子どもたちを襲うことになってしまった。

2. 学習支援教室で増えた「日本語の子ども」⁽⁶⁾

大阪においては、歴史的な経緯や地域の文脈から、外国人の子どものアイデンティティを尊重する教育実践が戦後から一貫して積み上げられてきた(第2章)。また、学校教育の現場では、さまざまなしんどい子どもたちを下支えして、その進路を保障していくことの大切さも共有されてきた。学校がこうした子どもを一定包摂してきたことでニューカマーと呼ばれる子どもたちへの支援のしくみも教育行政の中で構築されてきた(第3章)。しかし、予算的な配慮も含めて国の施策がほとんどなされてこなかった中で、激増する多様化した外国人の子ども全てに対応しきれない状況が起こり始めていた。

「差別と貧困をなくし、ともに生きる社会をつくる」NPO 法人クロスベース(下記囲い記事参照)が、大阪市生野区で立ち上げられたその年度末の 2018 年冬、近隣の中学校に編入した中国やベトナムにルーツを持つ子どもが先生に連れられてやってきた。いわゆる「日本語」の学習をしながら、教科学習もし、受験に備える、何重のハードルも超えなくてはならない切実な課題が、地域の学習支援教室につきつけられたのである。

そうしたことに対応するノウハウをもたないクロスベースのスタッフは、まずは子どもの日本語指導に精通したセンター校(p.19)の教員に相談することから対応をはじめていったが、こうした「日本語の子ども」はその後も増え続け、通ってくる子どもの半数近くを占めるようになっていった。更に COVID19 の感染拡大とその対応による皺寄せによって、外国人を取り巻く情勢が悪くなる中、日々の子どものニーズに答えながらも、クロスベースで少しでもこの課題解決に向けてできることはないだろうか考えるようになった。「日本語の子ども」たちの背景にあるもの、そのニーズを生み出される文脈、などを見ることによって、今後わたしたちが地域としてどう対応していくべきか、すこし俯瞰できるようなきっかけをつくることはできないだろうか、と。



NPO 法人クロスベース

「差別と貧困をなくし、ともに生きる社会をつくる」を団体のビジョンに掲げ、2017年4月、大阪市生野区の大阪コリアタウン(御幸通商店街)内でスタートした。特に、子ども当事者への多様な学びと体験の機会を保障することを通じて、子どもが生まれ育つ環境の違いが教育格差へつながっているという課題に、地域にねざした NPO として取り組んでいる。

1 学習支援事業、2 体験活動事業 3 地域まちづくり事業を柱として、学習支援事業では 5 年間の活動でのべ 589 日、1 対 1 ないし 1 対 2 の個別サポートによる学習支援(学習サポート教室 DO-YA(どおや))を実施してきた。2021 年度は年間でのべ 1474 人の小・中・高校生が参加した。体験活動には 2021 年 3 月末までに、のべ 571 人が参加し、大学へのキャンパスツアーや夏のキャンプ、さまざまな表現ワークショップなどの企画を行ってきた。DO-YA には 8 カ国にルーツを持つ子どもが継続的に参加し、現在は日本語が第一言語でない参加者が半数を占めるが、日本ルーツの子どもも参加する。

言語だけでなく、学校に馴染めないなど、さまざまな背景や思いを持つ子どもたちにとって、居場所であると同時に目標に向かって進んでいく場所でありたいという思いから、「自分のことは自分で決める」を最大限尊重できるような学習支援の場になることを目指している。

3. 生野の“日本語指導が必要な”子ども白書プロジェクト

白書プロジェクトは、2021年4月、クロスベイスの理事とスタッフの呼びかけで、ボランティアの大学生、大学院生や大学教員などの有志メンバーが集まった。研究や関心を持つ分野も、教育、言語文化、国際人権法、経済、移民、ジェンダーなどそれぞれ違っており、世代もX世代からZ世代までと多岐にわたる中、“子どもたちのことをなんとかしたい”思いは全員が共通して持っていた。

まずは子どもの声を聴く、子どもインタビューがはじめられた。子どもインタビューでは、普段学習教室で関わっているボランティア学生を中心に、言語的側面も含めて、子どもの話やすい場づくりが心がけられた。学習教室に来ていても、ほとんど話さない子どもや、真面目に教室に来ているけれども友達や学校や親のことにはほとんど触れない子どもや、もともと良く話す子どもでも「インタビューで久しぶりに自分の感情を話せた」という子ども、とても緊張している様子だった子どもなど、インタビューするだけでも、子どもの多様な側面が見られ、その驚きや疑問などについて、中心となっていた学生たちのチームによるミーティングも行われた。

インタビューを進める中で、子どもたちの環境の大きな部分を占める学校、その背景にある教育行政システムについて、実はあまりよくわかっていないことにも気づかされた。そこで、7月にはメンバーの一人でもあり、大阪市教育委員会の外国人の子どもに対する制度に精通している山田文乃さんを講師に勉強会を開いた（内容は第3章に反映されている）。また、実際、日本語指導が必要な子どもの教育センター校や共生支援拠点などへの聞き取りも行うことになった。その間、地域の民間支援拠点や区役所の担当課、定時制夜間の高校などにもウイングをひろげていくことができた。

難航したのは保護者インタビューだった。普段、終日働いていて、日本語でのインタビューが難しい保護者に時間を割いてもらい、うまく通訳を付ける調整がスムーズには運ばず、そのことはわたしたちに保護者のおかれている状況の厳しさを伝えてくれた。

年明けの2022年1月から、文字起こししたインタビューを何度も読み合わせながら共有し、執筆の分担を決めながらまとめ上げていくこととなった。この白書が形づくられるまでの過程（p.106 調査研究の経過参照のこと）の中でプロジェクトメンバー一人一人が得たものを一部紹介したい。

・ありきたりだけど、年齢や専門分野や異なるが同じ問題意識のある仲間と、議論することの楽しさと難しさと大切さを学びました。特に、子どもや保護者の発言をどう受け止め、どんな背景によるものか推測する時間が印象的です。

・大学生などふだん子どもたちと接している人たちがプロジェクトに関わったこと。「子どもの声を聴く」といったことや、「子どもの背景（や思い）を理解する」といったことの、私たちが日常的にしていることの表層部分を突きつけられたり、そこから思いを巡らせてみたりするプロセスを一緒にできたことは貴重でした。このことがいかに難しいかということ、そしてそれがいかに大事かということ、広くいろんな人と共有することが大事だと思いました。

・外国につながりがある子ども、保護者の方から直接話を聞くことで、臨場感を持って様々な問題について知ることができたのが貴重でした。その中で、個々による問題の捉え方も異なり、それらの語りをどう受け取るのかは非常に難しいものでした。

4. 白書に込めたわたしたちの願い

日本語指導が必要な児童生徒

2020年5月1日の調査 全国の公立小学校、中学校、高等学校、義務教育学校、中等教育学校、特別支援学校

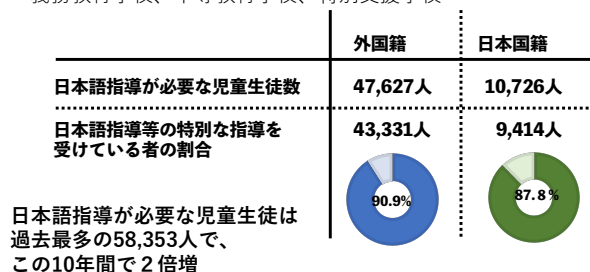


図3 日本語指導が必要な児童生徒

図3は、文科省が1991年に始めた唯一の外国人に関わる調査が示した「日本語指導が必要な児童生徒」の最新の数字である。そこには、6万人近い子どもの存在が見て取れる。この数は毎年減ることなく、30年間増え続けてきた。

どうして増え続けているのか、その原因の分析や、そもそも日本語指導が必要な状態の定義を含め、この調査の数字が何をわたしたちに伝えているかは明らかにされてこなかった。それより

も、数字に示された一人一人の子どもが、そのことで悲しい思いや辛い思いをしないで学校に通い続けることができているのだろうかという大事な視点を忘れていたことをこの白書づくりを通してわたしたちは気づかされた。6万人、10年で2倍になると報じられた時、実は、子どもたちの顔や声を想像できないことが日本社会の抱える課題なのではないだろうか、ということである。

今回わたしたちが、子どものインタビューをまとめるにあたって、文科省と同じ「日本語指導が必要な」を使用したのは、この6万人の顔や声のない子どもたちの、ほんの数人ではあっても、その声を聴き、受け止めることからしか、わたしたちの課題として向き合うことができないと思われたからである。わたしたちが「日本語指導が必要な」という言葉を使用することによって、見なくて済ませてきたことを、改めて自問したいと思ったからである。子どもの痛みや悲しみや怒りを覆い包んでしまったり、子どもを黙らせてしまったり、支援という名前の欺瞞はなかったか、ということである。

そして、改めて、この子どもたちが生きやすい社会をつくる責任はわたしたちの側にあるという気づきがたくさん生まれた。ここに載せられた語りは、わたしたちと顔の見える関係にある人からの発声だということに最大の特徴がある。当事者である子どもが尊重されるような地域づくりを具体的に進める第一歩を、当事者も含んだ関係する者たちからまずはじめようという宣言にも繋がっているし、一緒にやろうよという呼びかけでもある。

この地域の小さな一歩が、冒頭でも述べたように社会全体が「放っておいたらいけない」という動きの中で、他の地域においても、一歩踏み出す、半歩踏み出すためのなんらかの参考にしていただければ幸いである。

[榎井縁]

[注]

(1) 出入国管理および難民認定法のこと。日本に出入国する人の管理と難民の認定手続きを整備する法律。

(2) 国際移住機関(IOM)によると、移民とは「本来の居住地を離れて、国境を超えるか、一国内で移動している、または移動したあらゆる人」のことをさす。しかし一般的に受け入れ国側からは、外国人として入って来たのち、将来その国の構成要員となる人びとのことを移民という。その意味で日本には移民政策が存在しないといわれる。

(3) 文部科学大臣の諮問をうけて、教育・学術・文化・スポーツ等に関する文教行政の基本的施策について調査審議し、大臣に建議・韓国する権限を持った政府の審議会のこと。

(4) 2021年5月付けの同調査では、義務教育諸学校112,148人、外国人学校7,922人、不就学649人、出国・転居3,194人、就学状況把握できず8,597人、住民基本台帳人数との差800人で、不就学の可能性があると考え

られる外国人の子どもの数は10,046人となっている(2022年3月文部科学省総合教育政策局国際教育課「外国人の子供の就学状況等調査の結果の概要」より)

(5) 2021年5月付けの同調査では、高校生等の中退率は5.5%(全高校生の5.5倍)、大学等に進学した生徒は51.9%(全高校生の7割)、非正規就職率は39.0%(全高校生の12倍)、進学も就職もしていない者の率は13.4%(全高校生の2.8倍)であり、一部改善は見られるが以前としてその差は歴然である(2022年3月文部科学省総合教育政策局国際教育課「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査(令和3年度)の結果(速報)について」より)

(6) クロスベースでは、日本語の勉強もし、教科の勉強もしながら受験のハードルを超えないとならない、たくさんの負荷をかけられている子どものことについて、親しみを込めて「日本語の子ども」と呼ぶこともある。

インタビュー

外国にルーツのある子どもたちの支援の現状とこれから

—YSC グローバル・スクール田中宝紀さんへのインタビューから

この白書プロジェクトを立ち上げるにあたって、お話をじっくり聞いてみたいと思う人がいました。それは、NPO 法人青少年自立援助センター YSC グローバル・スクールで活動をされている田中宝紀(いき)さんです。田中さんのされている活動はメディアでお見かけすることも多く、個人としての発信にも多くの方に支持されているような印象がありました。以前からお知り合いということもあり、事業のこと、日本語指導のこと、田中さんの本音についてお話をお伺いしました。

—今の事業(お仕事)をされるきっかけはどういったものでしたか?—

ももとは国際協力志向で、大学生になった頃は、国連で UNDP(国連開発計画)に入りたくて、ひたすらそのための勉強をしていたんですけど、大学 2 年生ぐらいの頃から、「フィリピンの児童養護施設のサポートをしないか」というふうに声を掛けていただいて、学生時代の友人たちと一緒に学生団体をつくって、フィリピンの子どもたちの支援をしていたんですね。そのフィリピンの子ども支援 NGO を続けていくなかで、当時、日本国内の事務所として使わせていただいていたスペースが東京の福生市というところにあり、かなり広い空間に場所があまっていたんです。福生市は米軍横田基地がある関係もあり、結構、外国人の方が多く住んでいたのも、「じゃあ、日本語のボランティア教室でもやろうか」といった話になりました。そのフィリピンの子ども支援 NGO の国内事業として、いわゆるボランティアの日本語教室をやりますということになったんですよね。

そこで、事務所が開いている時間はずっと受け入れをするかたちにして、学習者の方をぽつぽつ受け入れしたら、そこにフィリピン出身の中学校 2 年生の女の子が不登校の状態につながってきました。彼女は日本語が分からない、教えてもらえない、友達もいないし、家では義理の親族とうまくいかない生活で、どこにも居場所がない状態につながってきたときに、初めてその時点で、「あっ、日本国内にもこんな課題があるのか」というのに気付きました。

それで、調べていたら、東京都はどちらかというと、子どもの日本語教育分野は立ち遅れていて、福生の周辺はほぼ何も支援がない状態のまま放置されてるということが分かりました。私はフィリピンに高校留学しているとき、楽しく、いろんな人に優しくしてもらって、エンジョイしながら過ごしてたので、逆にフィリピンみたいな温かい国からやって来た女の子が、日本ですごく冷たい環境にあることに驚いて、これはやっぱりちゃんとやらないといけないんじゃないかと思いました。

—東京都における、外国にルーツのある子どもをめぐる支援についてどのように認識されていますか?—

意外と資源が少なく、愛知や、静岡に比べると、民間の支援も少なく、小さな活動が多いなという印象です。それぞれつながってはいるものの、連携としては、合同で進学ガイダンスを開いたり、情報を共有したりする機会はありますが、割とそれぞれが点として個々の活動を淡々と行っているように思います。行政に関しては、やっているところとやっていないところの差が大きくて、まだやっていなかったり、取り組みはゼロではないけれどとても小さい、ということの方が多く状況です。

東京に関して、東京はリソースが少ないわりには多様なレイヤーでいろんな分野の人たちが少しずつ関わってるところがあります。それこそ人材派遣系とかですね。国際交流協会、教会、外国人学校、いろんな人たちがそれぞれ

いろいろなことをやっているんで、まとめようがないっていうのもあるんですよ。企業も大から小までたくさんあって、企業の力を引き出して、どうやるのかみたいなのところも、どのあたりの企業がそれをやるのかみたいなのところから含めて、もう選択肢が多過ぎるというべきか、何を基点にまとめればいいのか分からないのが現状かなと思います。そのため、それが子どもの支援全体まとまりがない感じに影響しているのかなと思っています。

—では、支援現場につながる子どもたちはどんな様子ですか？—

状況的に福生の周辺や、福生の教室につながってくる子たちの経済状況は、今まで厳しい状況だった人たちが中流層に上がっている印象があります。ただ、低所得の厳しい人たちは、より厳しくなっている。一方で、これまでと比べると、コロナ直前は非正規で就労している保護者の方が非正規であっても、一定程度安定してきたというような感じがありました。それがコロナでいっぺんに崩れてしまった部分はあるのですが、活動開始当初の流れから考えると、だいぶ状況は上向きに進んでいく傾向になったと感じます。

そのため、端的に言うと、私立の高校を受験する子どもの数が、急激ではないんですけど、少しずつ増えていきます。私が活動を始めた頃は、私立なんてとんでもないみたいなご家庭ばかりで、当時、中学校に学校給食がなかったんですけど、お弁当を持っていくことも苦しいというようなご家庭も珍しくなかったのですが、比較的最近では保護者の方の収入がそこまでではないです。もちろんめっちゃめっちゃ豊かというわけではないですが、共働きであれば、日本の人とあまり変わらない水準で、非正規の就労環境を継続しているご家庭は増えていると思います。

ただ、その安定化に進んでいるような傾向も、あくまでも地域差や家庭間の差があって、ひとり親家庭で、本当に大変な状況の中でお子さんをがんばって育てている家庭が多い地域もあります。コロナで打撃を受けた保護者もそういう地域ほど多いと感じていて、特に飲食のご家庭を中心にまだ回復しきっていない中で、その傾向自体がこれからどうなるかわからないと感じます。

あと、トレンドという意味で、東京のなかでも、西と東のトレンドが異なっていて、福生教室のある西側については、以前かなり多かったフィリピンルーツの方が減り始めている。2013年ぐらい前後でかなり急激にネパールルーツの子が増えたんですけど、その子たちが早めに結婚して、出産した子どもたちがそろそろ小学生に上がりそうで、そういう世代交代が進んでいる印象を受けます。

一方で、東側はより多様化が進んでいて、アフリカルーツの方、中央アジアにルーツを持つ方など、あまり西のほうでは見かけないルーツのお子さんが多いです。フィリピン系の方も第三世代に入ってる感じですよ。また、東側はベトナムにルーツを持つ子どもがちらほら増えてきている。コロナ禍に入っても新規来日する人たちがぼつぼつつながる感じですよ。全体的な動きとしては東のほうが早く進むので、たぶん福生はあと5年後ぐらいにベトナムの子が増えたり、そういう状況になるのかなと思うんですけど、私が長年思ってきた東京の在留外国人の姿は、ここ2、3年ぐらいで一気に変わろうとしている感じがします。

—オンラインでの取り組みを先進的になさっている印象があるのですが、その取り組みについて教えていただけますか？—

オンラインのつながりで教育機会を届けたほうがいいよね、と思い始めたのは2013年ぐらいです。何となく手探りで何も分からないままやってきたなかで、散在地域の子どもたちの現状と、あと課題自体が硬直して積年の課題になっていて、みんな思考停止になってしまっていることを当時感じました。ようするに、その当時は散在地域の支援は、今でもそうですけれど、先生が移動して子どものもとに行くか、子どもが先生のところに移動するかは、いずれにしても物理的に移動しないと支援が受けられなかったんです。先生が、1時間離れたA校で1時間教えて、1時間かけてB校まで行って1時間教えてってなると、その移動時間の1時間が非常にもったいないなと、

かなりコストがかかる方法しかないのに疑問があったんですよね。

そこから何のツールを使うか、機器はどれがいいかなど試行錯誤して、2016年の秋頃正式にサービスインしました。ただ、本当にコロナに入る直前ぐらいまで「動画を見るだけなんでしょう」、「好きな時間に受けられるんでしょう」など、eラーニングだと思われたりしました。あと、「オンラインなのに何で料金が一緒なの」と言われたり、そういう誤解や偏見はすごくあって、むしろ、当事者の保護者とか子ども自身ではなくて、周りの支援者の人たちの理解を得る方が難しかったです。それ以上に、海外ルーツの子どものバックグラウンドが多様なのに、オンラインで、しかも一斉授業をするなんて、二重に悪いと言われました。デバイスがない子はどうするんだとか、Wi-Fiがないから不公平だとか、そもそもZoomって何なの、個人情報かという批判もありました。そのため、周りの人の理解はほぼ得られない状態のなかで、それでも当事者の人たちは学ぶ機会が欲しいので、当事者の子どもや保護者の方たちだけが先行してつながってきた感じは長かったですね。今はもうZoomと言えば、「ああ、これね」みたいな感じまでみんなと共有できたので、すごいよかったなと思います。

—宝紀さんは、「多文化共生」はどうすれば実現すると思いますか？—

前提として、私が実務家だということを踏まえて、考えていることをお話しすると、多文化共生は実現しないと思っているんです。誰もが「共生社会いいね」という、100%が実現する日は来ないと考えています。それでも、100%に近づくための仕組みや、法整備、啓発といったことが本当に重要であるのは間違いないんですけど、少なく見積もって2割ぐらいの人はそんなに前向きじゃない状態が続くのではないかと考えています。理想は掲げつつも、そうではないところで、「じゃあ、現実的に何が必要か」というのは、きちんと地に足を着けて考えていくというプロセスを取らないと、いずれもうまくいかないし、その場、その場の対症療法的な動きに終始してしまって、否定的な立場の人たちに傷つけられるだけで終わってしまう、マイノリティの存在が少しも減らない状態が続くだろうと思っています。

私が今こういうかたちで共生社会を推進していきたいと思っているのは、共生というよりは、社会資源共有社会を目指すところかなと思っています。日本社会のなかにある、あらゆる支援や資源を、日本の国土上にいる人たち全員が使う権利があるという前提に立って、それにアクセスするために何を求めるべきなのか、どういう仕組みをつくるべきなのかということを考えます。その行政サービスに言葉の壁でアクセスできない人がいるのであれば、その言葉の壁を低減していくような取り組みが求められます。あるいは、生活保護を外国籍の方が、日本国籍の方よりも受給しづらいという現状があるのであれば、窓口に立った人の個人の考えに左右されずに、一定の要件を入力すれば、柔軟な対応は残しつつも、生活保護受給が可能かどうかをAIが判断するといった、揺るぎない仕組みをつくったうえで、社会を共有するしかないというふうに思ってるんです。

日本政府が全ての領域に、そういう専門支援を用意してくれるほど前向きではないし、お金もないし、心意気もない前提に立てば、日本人の子どもや若者に向けて構築されている資源を、海外ルーツの子どもや若者も使えるようにするにはどうしたらいいかを、皆さんと一緒に考えて、実践していく。それが共生社会のそのセーフティネットの網の目を海外ルーツの方に対しても広げていくような基盤づくりになるんじゃないのかなと思っています。

すみません、何かあまりうまく言えないというか、あまり何か、そうですね、もうちょっと何か理想を追求していたんですけど、やっぱり現実があまりにも絶望的なので。こういう現実のなかで、少しでも前に進むにはどうするか考えるのが役割かなと思っています。

[聞き手：朴基浩・金和永・今井貴代子]

田中宝紀(たなか・いき) 1979年、東京都生まれ。16歳で単身フィリピンのハイスクールに留学。フィリピンの子ども支援NGOを経て2010年より現職。海外にルーツを持つ子供たちのための専門家による教育支援事業『YSC グローバル・スクール』を運営する他、日本語を母語としない若者の自立就労支援に取り組む。日本語の壁、いじめ、貧困など、こうした子どもや若者が直面する課題を社会化するために積極的な情報発信を行っている。

第2章 大阪市生野区の人口動態と多文化共生に関する施策

大阪市には、歴史的経緯を有する韓国・朝鮮籍住民をはじめとして、多くの外国人住民が住んでいる。2022年3月末現在（2021年度現在）、大阪市内には13万7千人の外国人住民が居住し、全市民のうちの約5.0%を占め、人口・比率とも政令指定都市の中で最多となっている。

生野区は、市の東南部に位置し、全24区の中で外国人住民の人口・比率が最も高い区であり、在日コリアンの集住地域でもある。本稿では、生野区の人口動態と多文化共生にかかわる市及び区の施策について概観しておく。



1. 生野区の人口動態

1-1. 生野区全体での人口減少、外国人住民の増加

2012年の改正住民基本台帳法の施行によって、外国人住民も同制度の対象となった。生野区民の人口推移をみると、2012年の約13万1千人から、2021年の約12万5千人へと減少にむかっていることがわかる（図1）。一方、外国人住民は2016年までは減少の一途をたどるが、それ以降は緩やかに増加がみられる。

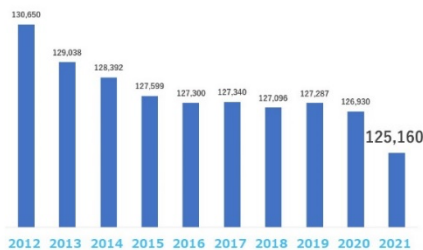


図1 生野区の人口推移
(2012～2021)

出典：大阪市民政局「住民基本台帳人口・外国人人口」（各年3月末現在）[以下、同様]

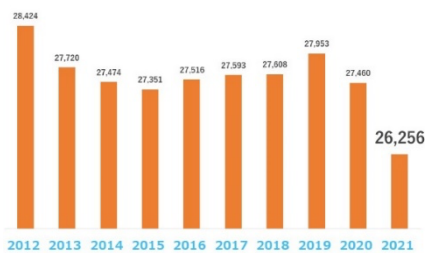


図2 生野区の外国人住民人口の推移(2012～2021)

の外国人の数が大幅に減っている。一方で、家族滞在が多いと思われるネパールは影響がなく、コロナ禍においても増加している。

ただし、2020年以降、新型コロナ感染拡大の影響を受け、減少となっている。外国人比率を見ると、わずかな増減はあるものの、この10年、区民5人に1人が外国人住民であり、2022年3月末現在（2021年度）、2万6千人である（図2）。外国人住民が増加していることで、生野区全体の大幅な人口減少が抑えられている状況がみてとれる。

1-2. 在日コリアンの減少、ニューカマーの増加

国籍別での人口推移をみると、外国人住民の中でも韓国・朝鮮は減少しており、2012年約2万6千人であったのが、2021年には約1万9千人と3割減となっている（図3）。韓国・朝鮮籍のうち、在留資格でみると「特別永住者」が減少していることから、旧植民地出身者である在日コリアンの高齢化や帰化などの影響が見られる。一方で、中国、ベトナム、台湾、フィリピン、ネパールは、コロナの影響を受けるまでは、どれも増加している。中でも、顕著な増加がみられるのが、ベトナムとネパールである。大阪市24区の中で、ベトナム人住民がもっと多く住むのが生野区である（2位は西成区）。ただし、日本語学校等が多くある生野区では、新型コロナ感染拡大防止による政府の新規来日者の制限施策の影響を受け、留学生が減り、ベトナムや中国

1-3. 増加が顕著なベトナム、在留資格「留学」「技術・人文知識・国際業務」の多さ

2021年の外国人住民の国籍別内訳は、韓国・朝鮮がもっとも多く、全体の74.7%を占める。次いで、ベトナム10.3%、中国10.1%を占め、以降、ネパール、台湾、フィリピンの順に続く。生野区においては現在56か国・地域の人々が住んでいる(図4)。コロナ以前には60か国以上の国・地域の人々が住んでいたため、コロナの影響で新規来日者が減っているといえる。

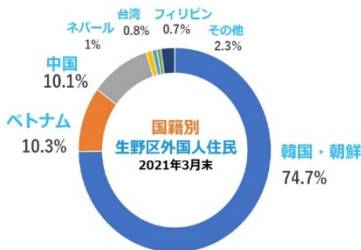


図4 生野区の外国人住民の国籍別内訳



図5 生野区の外国人住民の在留資格別内訳

在留資格別にみると、減少しているとはいえ、依然として特別永住者が最も高く59.9%を占め、次いで、永住者15.7%、留学生6.8%、技術・人文知識・国際業務5.3%、家族滞在3.7%である(図5)。大阪市24区全体でみたとき、特別永住者、永住者が最も多く住むのは生野区であるが、留学、技術・人文知識・国際業務の在留資格者も生野区が最も多い。これは、生野区に多くの日本語学校があることが影響していると思われる(日生日本語学園、シンアイ語学専門学院、ウェル日本語学院、大阪観光ビジネス日本語学院生野校、ハウディ日本語学校等)。また、学校を卒業して進学や就職しても生野区に住み続けている人が多いことも想像される。技術・人文知識・国際業務が増加している背景については、さらに調査や分析、検討が必要であろう。

1-4. 少子化傾向のなかで増加する0~4歳外国人の子ども

最後に、生野区の外国人の子ども(0~19歳・5歳階級別)人口の推移をみておきたい(図6)。生野区全体における子どもの人口推移は、2012年から2021年まで減少傾向であるが、外国人の子ども人口については、5歳から19歳は一貫して減少しているものの、0歳から4歳は2018年以降、増加の一途をたどっている。コロナ禍で全体の外国人住民数が減った2020年、2021年においても、0歳から4歳の子どもに限っては増えている。この子どもたちの具体についてはさらに分析・検討が必要であろう。

1-5. まとめ

生野区では、この10年近くで以下のような傾向がみられる。

- ・生野区全体での人口減少、外国人住民の増加
- ・外国人住民のうち、在日コリアンの減少、ニューカマーの増加
- ・増加が顕著な「ベトナム」「ネパール」、在留資格「留学」「技術・人文知識・国際業務」の多さ
- ・少子化傾向のなかで増加する0~4歳外国人の子ども

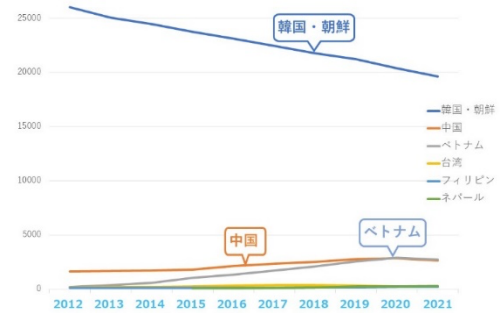


図3 生野区の国籍別外国人人口の推移(2012~2022)

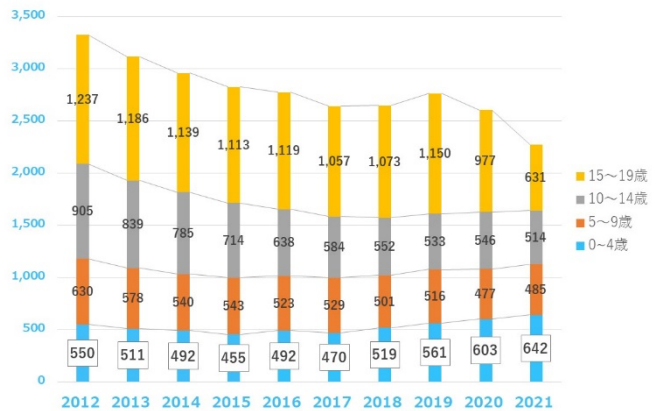


図6 生野区の外国人子ども人口の推移(0~19歳・5歳階級別)(2012~2021)

2. 大阪市及び生野区の多文化共生にかかわる施策

2-1. 大阪市の多文化共生にかかわる施策

大阪市では、1998年に「大阪市外国籍住民施策基本指針」が策定されて以降、外国籍住民施策が総合的に取り組まれてきた。2019年4月に新たに「特定技能」の在留資格が導入され、今後全国的に特定の産業分野における外国人の受入れが進むこと、また外国人住民がこれまで以上に増加することが見込まれるのを背景として、2020年、多文化共生社会の実現に向けた施策を体系的・継続的に進めていくための「大阪市多文化共生指針」（以下、「多文化共生指針」）が策定された（同時に、「大阪市外国籍住民施策基本方針」は廃止）。具体的な取り組みは「行動計画」としてまとめられ、3年を目途に検証・見直しが行われる。

また、特定の人種や民族の人々を排斥する差別的な言動、いわゆるヘイトスピーチが、大阪市内においても行われていたことから、人権擁護とヘイトスピーチの抑制を図るため、2016年1月、「大阪市ヘイトスピーチの抑制に関する条例」が制定・施行された。国においては、同年6月に「本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた取組の推進に関する法律」が制定・施行されている。

ここでは、大阪市の多文化共生にかかわる施策を推進するにあたって重要な「多文化共生指針」の中で、特に子どもの教育について触れられている箇所をみておきたい。「多文化共生指針」には、「3. 外国につながる児童生徒⁽¹⁾への支援の充実」として、これまでの在日韓国・朝鮮人を中心とした教育の取組みに加えて、在日外国人の児童生徒や帰国した児童生徒、新たに来日した児童生徒等の実態に応じた教育を進めていくことが記され、「これまで本市において積み上げてきた取組を礎として、日本語・適応指導だけでなく母語や母文化の保障を図るための支援や施策を充実させることが極めて重要」とし、以下の点から施策の方向性が示されている。

(1) 多文化共生教育の推進、(2) 母語・母文化（継承語・継承文化を含む）の保障のための取組、(3) 日本語指導などの学習支援の充実、(4) 保護者・家庭への支援、(5) 中学校夜間学級。（該当の「行動計画」（令和3年～5年）の事業については、資料として章末に掲載している。特に、教育委員会事務局が担当する事業については3章に詳しく述べる。）

こうした多文化共生にかかわる行政施策以前に、大阪市教育委員会及び市内の学校園、教員組織や教育実践において、長年、在日外国人教育が取り組まれてきたことについても、付言しておく。1970年、学校教育指針に「在日外国人（主として在日する韓国・朝鮮人）の幼児・児童・生徒の教育」が示され、1999年に「人権教育基本方針」、2001年に「在日外国人教育—多文化共生の教育をめざして」が策定され、大阪市内の学校園で在日外国人教育が取り組まれている。民族的・文化的背景の異なるすべての子どもが、ちがいをちがいとして認め合い、それぞれの民族的アイデンティティを尊重し、はぐくみ合える教育の基本的理念と具現化の図るための方針が示されている。現在の「多文化共生指針」の「3. 外国につながる児童生徒への支援の充実」の多くは、これまでの在日外国人教育の成果を礎にして進められていると考えられる。

2-2. 生野区政の3本柱の一つ、「多文化共生」

生野区では、市政方針にそって5年毎に改定される「生野区将来ビジョン」が2013年から掲げられている。2017年に山口照美元区長（2017年度～2021年度）が就任し、次期「生野区将来ビジョン」に向けての検討が始まり、2018年3月にまとめられ改定された。この時、外国籍住民が5人に1人という生野区の特徴が重視され、区政3本柱の1つに多文化共生が盛り込まれた。それ以降、2022年度にあらたに就任した筋原章博区長においても、多文化共生は区政の柱の1つに挙げられている。運営方針としては、以下の通りである。

目標	すべての区民に「居場所」と「持ち場」のあるまち
	<p>「居場所」と「持ち場」のあるまちとは、区民ひとり一人が安心してつながりの中で暮らし、まちの活動の担い手としての役割を持っているまちである。</p> <p>少子高齢化の最先端のまちとして課題解決を進めると同時に、人口や地域活動の担い手が増える「持続可能なまちづくり」を目指していく必要がある。「来たい、住みたい、住み続けたい生野区」となるための“未来志向のまちづくり”を進めていく。そのための「生野区政3本柱」を軸にして運営を行う。</p>
区政3本柱	<p>1. 子育て・教育環境の整備:教育環境の整備やつながりの場づくりを通じて、子育て世代に選ばれるまちとなる。</p> <p>2. 空き家対策:空き家の建て替えやエアリアルノベーションに官民協働で取り組み、生野らしさを活かしたまちの魅力をつくる。</p> <p>3. 多文化共生:多国籍の外国人と共生し「世界につながる生野区」として、まちの活性化につなげる。</p>

具体的な事業内容については、6章(pp.90~93)で取り上げる。以下は、「行動計画」に挙げられている生野区の取り組みである(表1)。

表1 生野区の多文化共生の取り組み(大阪市「多文化共生指針」「行動計画」から抜粋)

1	窓口業務におけるタブレット端末を活用した多言語コミュニケーション支援事業	災害用iPadを平常時の業務において各窓口へ配備し、外国につながる市民とのコミュニケーションツールとして翻訳ソフトを活用して、必要な情報を正確に伝えるなど、窓口等での多言語による対応の強化を図る。
2	外国につながる市民への住民情報窓口対応の充実	留学生の海外転入手続きを円滑に行うため、日本語学校と連携し、代理申請の推進、届出書の事前記載、届出書・申請書等の記載例の多言語化などを実施。
3	多言語対応 Web版防災・水害ハザードマップ	大阪市ハザードマップ情報を、パソコンやスマートフォンをはじめとするインターネット接続が可能な端末に対し、6か国語の言語に対応した情報を提供することにより、外国につながる市民に対し手軽な情報へのアクセスを実現し、防災への意識づけを高めるための手段としてWEB版ハザード情報を提供する。
4	災害時用タブレット端末を活用した多言語コミュニケーション支援事業	災害発生時の避難所等において、外国につながる市民が疎外されることなく、必要な支援情報などを正確に伝え、相談に応えられるよう、避難所で活用するiPadを導入(令和2年度)し、翻訳ソフトを活用した支援体制を構築し、担当職員が円滑に活用できるよう訓練を重ねる。
5	「やさしい日本語」から、つながろう。	本事業は、2018年8月より実施し、生野の街中で「やさしい日本語から始まる新たなコミュニティづくり」をめざすものである。やさしい日本語をコミュニケーションツールの一つとして、「人と人」がつながるきっかけとなる取り組みを進めており、やさしい日本語をより多くの方に活用してもらうことをめざす。
6	外国人向け放置自転車対策啓発	道路上に放置している自転車に対し、多言語(日本語、英語、中国語、韓国語)の撤去予告の紙札を作成し、放置自転車啓発を行っている。

2-3. まとめ

大阪市の「多文化共生指針」の中で、外国につながる子どもの教育については、これまで以上に体系的・継続的に取り組んでいくことが記されているが、在日韓国・朝鮮人の子どもを中心とした外国につながる子どもの教育、そして多文化共生教育という、「これまで本市において積み上げてきた取組を礎として、日本語・適応指導だけでなく母語や母文化の保障を図るための支援や施策を充実させることが極めて重要」と、母語や母文化について明記されていることは、大阪の教育の特長であろう。

生野区の多文化共生にかかわる施策は、多様な外国人住民の実態や増加傾向をふまえ、やさしい日本語をツールとした新しいコミュニティづくりとして進められている。6章で後述するが、生野区におけるやさしい日本語事業の取組は大阪市に評価され、かつ全国的にも認められるまでになっている。一方で、具体的な事業の管轄をみると、外国につながる子どもの教育は教育委員会が管轄となり、区では直接取り組まれていないことが、「行動計画」からみてとれる。生野区では在日コリアンに加えニューカマーが増えており、顔の見える関係性がつくられている地域において、子どもの教育や子育ての課題がどのように現れ、区政の柱である多文化共生の事業にフィードバックされていくのかについて、今後、検討が必要であろう。

[今井貴代子]

[注]

(1) 「多文化共生指針」では、「住民基本台帳法における『外国人住民』だけでなく、日本国籍を取得した人や戦前・戦後に日本に引きあげてきた人、親が外国籍である子ども、海外から帰国した子どもなど、国籍は日本であっても外国籍の人と同様の課題を抱えている場合があることから、これらの人々も視野に入れ、『外国につながる市民』『外国につながる児童生徒』という呼称」が使用されている(p.2)。

【資料】「大阪市多文化共生指針 行動計画」(令和3年～5年)における外国につながる子どもの支援事業

3 外国につながる児童生徒への支援の充実	<p><めざす姿>異なる文化的背景を持つ子どもたちが、それぞれの文化的アイデンティティを尊重しながら、協働により異なる文化を生かして身の回りの諸課題の解決を図っている。また、外国につながる児童生徒が日本語指導など必要な支援を受けている。</p>
----------------------	--

(1) 多文化共生教育の推進

1	外国からの児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業	教育委員会事務局	<ul style="list-style-type: none"> ・大阪市内4か所に共生支援拠点を設置し、各拠点にコーディネーターを配置し、プレクラスや初期日本語指導、学習言語の習得を目的とした母語支援員、JSL カリキュラム指導員(教科と日本語の統合指導)の派遣についてコーディネートを行う。 ・日本語指導センター校の指導内容の充実を図るとともに、センター校を増設する。 ・日本語指導の必要な児童生徒が特に多く在籍する日本語指導教員加配校を増設する。 ・学校や保護者からの様々な相談に応じる多文化共生教育相談ルームの相談機能の充実を図る。 ・日本語指導が必要な生徒のキャリア教育の充実のために、多言語進路ガイダンスの際に、通訳者を派遣するとともに、多言語版の文書を提供する。
2	英語イノベーション事業	教育委員会事務局	<ul style="list-style-type: none"> ・ネイティブ・スピーカーを活用し、「生きた英語を学ぶ授業」の展開 ネイティブ・スピーカーを各中学校区及び高等学校に配置し、教員とのチーム・ティーチングを通して、生きた英語や多様な文化に触れる機会を拡充する。 ・英語体験イベント等の実施 ネイティブ・スピーカーとともに集中的に英語を活用する体験イベント(イングリッシュ・デイ 小学生の部、中学生の部)を実施する。
3	人権教育研修	教育委員会事務局	<ul style="list-style-type: none"> ・帰国・来日等の児童・生徒のよりよい支援のあり方について考え、日本語を母語としない子どもたちへの教育や在籍学級での教育を充実させるための指導力を身に付ける研修を実施する。
4	国際理解教育支援事業	東成区	<ul style="list-style-type: none"> ・社会のグローバル化の進展に伴い、世界の諸問題を自身の課題と捉え取り組むことができる人材育成が求められている中、児童・生徒の国際理解の推進を図ることを目的とする。 JICA((独法)国際協力機構)等と連携し、区内小中学校において下記の取組を実施。 ・海外でのボランティア経験者等による出前講座 ・来日中の海外技術研修員との交流

(2)母語・母文化(継承語・継承文化を含む)の保障のための取組

1	国際理解教育推進事業	教育委員会事務局	多文化共生社会の実現のために、民族的・文化的背景の異なるすべての子どもたちが、互いのちがいを認め合い、自他のアイデンティティを尊重し、育み合える教育の実現を図るために、本市の在日外国人教育の基本方針に則り、国際クラブ等の取組を進める。
2	学校及び各区と連携した青少年国際理解出前講座【(公財)大阪国際交流センター】	経済戦略局	小・中学生を対象に、学校へ国際交流や国際理解、多文化共生に関わる講座を出前講座として実施することで、国際的な分野に関心のある子どもたちに学習の機会を提供するとともに、各学校において継続的な取組みができるよう支援を行う。

【再掲】3(1): 外国からの児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業

(3)日本語指導などの学習支援の充実

1	外国籍児童生徒サポート事業	中央区	区内の市立小・中学校に在籍する外国につながる児童生徒のうち、学習面で特に日本語の支援が必要とされる児童生徒に対し、教職員と連携しながら、具体的な教科学習に必要な日本語の力を身につけるための適切な支援を行うために外国籍児童生徒サポーターを配置する。
2	日本語の指導が必要な児童生徒への支援事業	浪速区	区内市立小・中学校に在籍する外国につながる児童生徒のうち、特に日本語の指導が必要とされる児童生徒に対して、学校と連携しながら、授業中や放課後等に、当該児童生徒への日本語指導の補助や通訳等の学習支援を行うサポーター(浪速区日本語サポーター)を配置する。

【再掲】3(1): 外国からの児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業

(4)保護者・家庭への支援

1	保護者等の困りごと相談事業(中央区多文化共生のまちづくり推進事業)	中央区	外国につながる児童生徒が区内の学校園に通う際に、日本人には当たり前の行事やルールについての知識がなく、学校からの日本語で書かれた連絡内容についても理解できないなど、困りごとを抱えている保護者等を対象に相談事業を実施する。
2	市立小中学校新入学生用「学校案内」作成	西淀川区	市立小中学校新入学生用「学校案内」に多言語ページ(中国語・スペイン語・フィリピン語)を掲載する。

【再掲】3(1): 外国からの児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業

(5)中学校夜間学級

1	中学校夜間学級における教育の充実	教育委員会事務局	本市の中学校夜間学級は、義務教育未修了、または、実質的に十分な教育を受けられないまま中学校を卒業した方のために、中学校教育を行うことを目的としている。在籍する生徒の中には、本国において義務教育を修了していない外国人の方もおり、入学希望者が求めるニーズの多様化・多国籍化が進んでいる。 このような現状から、大阪府教育庁および府内の中学校夜間学級を設置している市町村教育委員会と連携し、教材および指導方法について検討することにより教育活動の充実を図る。
---	------------------	----------	---

第3章 大阪市の外国につながる子ども支援の仕組み

ープレクラス、日本語指導、JSL、母語の学びの現状と分析ー

ここでは、個別のインタビューを読み解く上で土台となる、教育行政の方針、大阪市教育委員会が進める公教育における外国につながる子ども支援の仕組み及び大阪市の高校進学に関わる特徴について述べる。

1. 大阪市の外国につながる子どもの現状と教育行政方針

大阪市は歴史的な経緯もあり、多様な背景をもつ外国につながる住民が多く暮らしている。阪神教育闘争と其後の覚書により、公立小中学校での民族講師による在日外国人教育に昭和20年代から取り組み、先駆的な実践を多く残してきた。地道に積み上げられてきた実践を支えているのは、現場で子どもの実態を何とかしたいと奮闘する教職員の思いに加え、教育行政による仕組みづくりと人的な措置である。大阪市教育委員会（以降「市教委」）は1984年（昭和59）年に、海外からの帰国児童生徒の増加に対応するための「帰国した子どもの教育センター校」を開設し、1986（昭和61）年の「帰国した子どもの教育を進めるための手引き」を策定する等、具体的な指導方針を示してきた。

大阪市（2020）によると、2019年12月末現在、同市の外国人住民比率は5.3%と、政令指定都市では最も高い。国籍別比率からも、韓国・朝鮮籍住民の減少と中国籍住民の急増、アジア諸国出身者の増加が顕著である。このような現状は、大阪市内に暮らす子どもの状況にも反映されている（図1）。市教委のデータによると、2020年、外国籍の児童生徒は、43カ国、3578名に上る。それに加えて、外国籍ではない外国につながる子どもが把握できているだけでも5431名いて、合わせて9009名の義務教育年齢の子どもが大阪市内で暮らしている。この子ども数の急増に呼応して、日本語指導が必要な児童生徒数も、2012（平成24）年以降、増加の一途をたどり、2020（令和2）年は833名となっている。（章末資料参照）

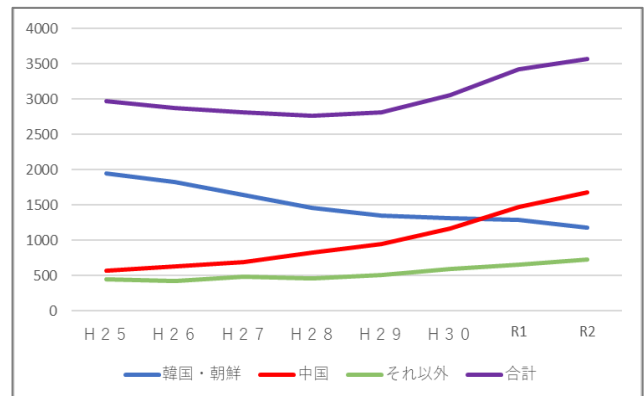


図1 大阪市外国籍児童数の推移

このような状況から同市は2020年、それまでの「大阪市外国籍住民施策基本指針」を刷新し、「大阪市多文化共生指針」を策定し、その指針に沿う形で「外国につながる児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業」（大阪市教育委員会事務局指導部教育活動支援担当人権・国際理解教育グループ2020）を開始している。上記推進事業は、それまでの初期日本語指導を中心とした支援だけでは学習言語能力の育成や学力向上への直接的アプローチがない反省を踏まえ、日本語指導の保障、母語・母文化の保障、多文化共生教育の推進を3つの柱として設定している。前述の指針の5項目のうち3つがこの事業の柱と重複することを踏まえて、以下、指針（大阪市2020:29-31）にそって事業内容を整理し、紹介する（丸囲み番号は便宜上、筆者によるものである）。

① 多文化共生教育の推進

従来の人権教育に加えて、多様な価値観や文化をもつ子ども同士の交流から共生・協働を学ぶ多文化共生

教育を系統立てて実施する。具体的には、先進的な取組を踏まえた多文化共生教育プログラムを作成・周知する。また、大学、各種の研究団体、NPO 等とも連携・協力し、教育実践の充実や教職員研修等を推進する。

② 母語・母文化（継承語・継承文化を含む）の保障

民族学級・民族クラブ、国際理解クラブ、その後の国際クラブ、母語教室等の取組を発展させ、外国につながる児童生徒が自らのアイデンティティを確立できるようにする。自らのつながりのある国や地域の言語や文化について学ぶ機会を拡充する。

③ 日本語指導など学習支援の充実

2020 年度に、共生支援拠点の設置、日本語指導が必要な児童生徒へのプレクラスの実施、学習言語能力の習得に向けた支援としての JSL (Japanese as a Second Language) カリキュラム指導員や教科における母語支援員の配置という 3 つの新規事業を開始する。加えて、従来からの日本語指導員や日本語指導が必要な子どもの教育センター校の取組は増員・増設し、拡充する。

④ 保護者・家庭・学校への支援

保護者や家庭が教育制度や学校生活等への理解を深めるために、学校からの申請に応じて通訳者を派遣している。2021 年度、市教委に登録している通訳者は 22 言語、164 名に上る。この通訳者以外にも、関連諸機関と連携して実施する進路情報の提供は従来から行われてきた事業である。近年拡充してきたものとして、学校からの相談に応じる「多文化共生教育相談ルーム」の運営とそこで集約したやさしい日本語や多言語による情報の活用、就学前段階を含めた日本の学校文化になじみのない保護者への情報提供、学校・区役所が連携して適切な支援を行うためのサポートネットの活用等の支援がある。

⑤ 中学校夜間学級

大阪市内の中学校に4つ設置された夜間学級において、学習のために日本語指導が必要な生徒に対して、指導ができる非常勤講師を配置し、個別に日本語指導を実施している。義務教育の年齢(満 15 歳)を越えていて、母国で中学校を卒業していないか、実質的に十分な教育を受けられないまま中学校を卒業した人を対象に受け入れている。ニーズに応じ、教育活動及び体制の充実について検討する。

2. 外国につながる子どもの支援施策の具体

前項の指針が具体的にどのような支援として展開・実施されているのか、ニューカマーの子どもたちが、帰国・来日から在籍校での学びの充実に至るまでを、時系列に沿って、その流れと支援内容を解説する(図2)。

① 就学に関わる手続き

外国人の子どもの義務教育段階の公立学校への受け入れについては、憲法や規約、条例により保障されている。

また、支援が必要な外国につながる児童生徒の中には、重国籍または日本国籍の児童生徒も含まれている。例えば、両親のどちらかが日本人で、生まれてすぐに日本以外の国に住む祖父母に預けられ、学齢期になってから、日本に呼び寄せられるケースなどが挙げられる。この場合、日本国籍をもっている、生育環境によって日本語を十分に習得することができず、日本文化に馴染みがもてないこともあり、日本語指導を含む支援が必要となることもある。

そこで、外国につながる児童生徒が大阪市の公立学校に就学するにあたって、区役所・学校・市教委が連携し、情報を共有しながら就学ができるよう手続きを進めている。日本国籍、外国籍の児童生徒では就学手続きに

違いがある。

日本国籍の児童生徒の場合、保護者が区役所で住民登録を済ませると、学齢通りの学年に、就学していない期間がないよう就学通知書が発行される。

外国籍の場合、区役所は住民登録の際、保護者に公立学校への就学を希望するかどうか、確認する。保護者が希望する場合は、区役所は保護者に入学申請書を渡し、学校に連絡を入れる。学校は市教委と共に就学にあたって初期面談を行い、編入学年の最終決定を学校長が行ったうえで、入学申請書に認定学年等、必要事項を記載する。その入学申請書を、保護者が直接区役所に持参し提出することで就学通知書を受け取ることができる。編入学日は登校開始日とすることが多い。

②初期面談

上記①の説明にあった初期面談は、行政的な手続きだけでなく、就学に必要な様々な情報を得る場でもある。例えば、名前の表記と読み方、これまでの生育歴と学習歴、在留資格、使用言語、アレルギー等、児童生徒が学校での学びを始めるにあたって必要な個人情報を学校と共に確認する。

また、子どもとの会話から日本語指導の要不要を判断する。事前に情報を得ている場合は、日本語指導を担当する教員が同席し、子どもの学年に応じた、今後実施する日本語指導の流れや体制についての説明を行い、保護者に協力を求める。保護者の日本語力によって、通訳者も初期面談に同席する。

特に、名前の表記や呼び方の決定には、時間をかけている。中国から来日した保護者は漢字を日本語読みにしたり、南米から来日した日系の保護者は、長い名前の中から日本に関連する部分を抜き出したりする場合がある。共に、日本の生活で馴染みやすいよう、保護者が子どものことを考えてのことだが、本名はアイデンティティの一部であることを説明し、その大切さを伝えている。

外国籍で学年を学齢より下げて入学することを希望する保護者には、高校入試の配慮措置と特別枠校の入試制度について説明をし、学年を下げるデメリットについての理解を図っている。

③プレクラス

編転入学する子どものうち、日本の学校文化に馴染みがなく、日本語によるコミュニケーションに困難を抱える子どもを対象に初期集中指導（＝プレクラス）が2020年6月から始まった。教育委員会が直轄で事業を運営し、「特別の教育課程」として教育課

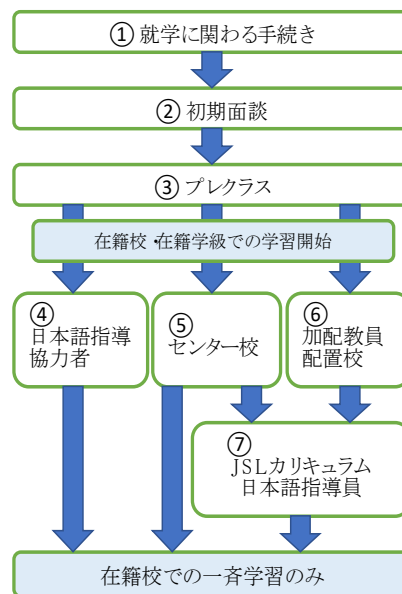


図2 日本語指導が必要な子どもの支援フローチャート

表1 大阪市の共生支援拠点一覧

	設置区	設置場所	愛称
第1 共生支援拠点	西淀川区	淀中学校内	らんまん
第2 共生支援拠点	旭区	高殿小学校内	かけはし
第3 共生支援拠点	中央区	南小学校内	きらめき
第4 共生支援拠点	生野区	もと鶴橋中学校内	はばたき

程内に位置付けている。

プレクラスは、大阪市の小中学校内に4か所設置された共生支援拠点で実施されている。共生支援拠点に常駐しているプレクラスコーディネーターの指示の下、登録している日本語指導員が指導支援に当たり、学習内容によっては母語支援員も加わる。小学校低学年(小1~3年生)、小学校高学年(小4~6年生)、中学生(中1~3年生)の3クラス体制で学習を進め、一クラスに1~2名の日本語指導員が配置されている。

プレクラスの学習は、1日5時間の10日間50時間のカリキュラムに沿って進められている。カリキュラムは発達段階に応じて、上記3クラス用の3種類あり、実際、指導にあたる日本語指導員や母語支援員のために『共生支援拠点プレクラス指導案』(大阪市教育委員会2021)としてまとめられている。そこには、誰が指導に当たっても伝える内容や大切にしたい思いが共有できるよう、1時間ごとに2ページ、1時間の活動内容や流れ、指導のポイントや工夫が明記されている。この指導案に沿って、子どもの習熟度や実態を考慮に入れながら進められている。

同指導案小学校低学年用を例に、プレクラスの学習内容を分析すると、4つに大別することができる。学校の1年間や1日の流れ、給食や掃除など日本の学校文化について学ぶ学校生活指導(15単位時間)、裁縫道具、絵の具、リコーダーなど教科学習において道具等を使用する活動とそこで使用される表現に慣れる教科につながる指導(10単位時間)、在籍校での友だちや教員とのコミュニケーション場面を想定し、そこで使用される表現を日本の学校文化も合わせて学ぶ日本語指導(15単位時間)、ひらがな清音の読み書きに慣れ親しむ日本語文字指導(10単位時間)の4つである。

プレクラスコーディネーターはプレクラス運営の中心的役割を担う一環として、子どもの在籍校との連携も行う。学習活動に必要な情報として、子どもの在籍校に対して、学用品一覧や学校のきまり、時間割等、個別の学校ごとに異なる情報の提供を求めている。さらに、明文化されていない情報に関しては電話で直接問い合わせることで、文化の異なる子どもを受け入れる体制づくりを間接的に推進する役割を担っている。卒級式後、プレクラスでの学びや学習の様子、日本語の習熟度等を在籍校に引き継ぎ、円滑な在籍校での学びが開始できる支援を行っている。

また、プレクラスの支援対象に保護者を含め、プレクラス入級前に学校ガイダンスを行い、個別の学校の状況に応じた学校文化の説明も行っている。これら保護者の学校文化や教育活動への理解を促進する取り組みは、子どもの教育を裏支えることにつながり、間接的な子どもの教育支援の一環だと言える。

④日本語指導協力者による日本語指導

日本語指導が必要な小学校1年生から3年生までの子どもに対しては、その子どもが在籍する学校に、日本語指導に関して専門的な知識と経験をもつ日本語指導協力者を派遣している。日本語指導協力者は、子どもの在籍校の教員である日本語指導担当者2人と、チームティーチングによる取り出しによる日本語指導を行い、教職員への助言・支援にもあたる。派遣は一人の児童に対し、週2回、1回1単位時間(45分)の全25回である。児童は日本語指導協力者の派遣がない日は、校内の担当者や担任と復習を行う。2021(令和3年)度は38名の日本語指導協力者が登録し、活動している。

⑤「日本語指導の必要な子どもの教育センター校」での通級指導

日本語の習得が不十分であり、日本の学校生活や文化への馴染みがない場合は、最寄りにある「日本語指導の必要な子どもの教育センター校」(以降「センター校」と表記)へ通級し、初期日本語指導を受けることがで

きる。

このセンター校への通級指導の対象は、小学校4年生から中学校3年生までの児童生徒であり、自力で公共交通機関を使い、通級することが求められる。週1~2回、1回あたり90分から120分程度の日本語指導や適応指導をセンター校で受ける。通級期間は、日本語の習熟度合いによって児童生徒により異なるが、概ね1年間である。現在、小学校7校、中学校7校の計14校内において開設され、小学校に9名、中学校に10名の配置された教員が配置され、日本語の通級指導だけでなく、学校からの教育相談にも応じている。

2021年6月1日の時点で、小学校センター校に68名、中学校センター校に65名の児童生徒が通級している。

表2 大阪市のセンター校設置校

校種	校名
小学校	木川・東都島・西九条・ 大国・長池・小路・岸里
中学校	豊崎・旭陽・市岡・木津・ 阿倍野・大池・成南

⑥加配教員配置校での日本語指導

大阪市では、例年、集住地域にある日本語指導が必要な児童生徒が概ね10名以上在籍している学校に加配教員を配置している。この加配教員配置校で学ぶ日本語指導が必要な子どもは、校内に設置された日本語指導教室において、校内の担当者による指導を受ける。そのため、前述の④⑤による日本語指導は受けない。

校内では、抽出指導だけでなく、子どもの実態や教科の学習内容に応じて、入り込み指導等、指導形態を工夫しながら日本語指導を行っている。2021年現在、小学校8校、中学校2校、合計10校に加配教員が配置されている。

表3 大阪市の加配教員配置校

校種	校名
小学校	出来島・中央・南・高津・ 八幡屋・加美北・浪速・加美
中学校	南・淀

⑦JSLカリキュラム日本語指導

生活言語が獲得できていても、日常の学習活動に困難を抱える子どもたちに対して、学習理解を促進する日本語力の育成を図るための支援を実施している。対象は小学校5年生から中学校3年生までの児童生徒で、1回2時間で週2回、最大年間64回(128単位時間)、支援を受けることができる。児童生徒の在籍校において、別室での取り出し授業、または一斉授業への入り込みのどちらか、学校・当該児童生徒・保護者が相談して決定する。

この支援によって、体験を日本語で表現したり、学習の過程やその結果を日本語でまとめたり、さらには学習したことを他の子どもたちに向けて日本語で表現したりといったように、日本語による「学ぶ力」の獲得を目指している。

⑧母語・母文化の学び

図2のフローチャート内にはないが、大阪市の外国につながる子どもの教育を語る上で欠かせないのが、母語・母文化の学びである。

母語の育成・保持・伸長は、アイデンティティ確立の過程で、自らのルーツを肯定的に捉える助けとなり、日本

語での学習理解を深めるものである。2021年度は、大阪市内のセンター校9校で「母語教室」が実施された。具体的には、表4の通り15言語の母語教室が230時間(1回2時間計115回)実施されている。

母語で話し、勉強する機会は、子どもにとって、ありのままの自分を認めてもらえる居場所になり、自分のエスニシティを確かめる場となる。学校の枠や世代を超えた交流により、仲間や先輩とも出会え、情報を共有するだけでなく、自分の未来像を描きやすくなる。

母語に関する取組として他にも、中国語弁論大会、ワールドトーク(多文化スピーチ大会)が行われている。これは、友人や教員の前で母語によるスピーチを行う大会であり、発表に向けて母語で思考し内容を推敲する時間が自文化と自分を見つめ直す機会となっている。この多様な背景をもつ子どもたちのアイデンティティ確立に寄与する活動は、1990年代の中頃、平野区の中学校で行われた中国語弁論大会を見た当時の大阪市外国人教育研究協議会(以降「市外教」と表記)事務局長が、全市的な取組としてしなければと、1996年度に市外教が「中国語弁論大会」を開催したのが全市展開での始まりである。同じ年に「中国の子どもの集い」も始まった。当時をふりかえり前述の事務局長は、「とにかく、中国からの「帰国」渡日の子ども達がとても多く増えて来たこと、平野区は中国からの帰国関係の人達が住む市営住宅があり、学校の課題であり、小学校でも中国の子どもの集まりなどが取組まれており、それを全市的にしよう、それが市外教の役割だと、始めました。母語・母文化を大切に！は、やはり民族学級の取組から学んだことが大きかったと思います。」と語る。その後、内なるグローバル化が進み、多様なルーツをもつ子どもが大阪の学校で増え、中国語ではない母語を話す子どもの増加に伴い、ワールドトークが開催されるようになった。前述した⑤のセンター校で勤務する日本語指導担当教員が中心となって企画・運営・実施されている。

また、2021(令和3年)度から、「外国につながるおやこの教室～日本語・母語・母文化にふれる、居場所づくり～『きらめき親子きょうしつ』」が開催されている。居場所づくりから、困り感を軽減していこうとする新しい試みである。

表4 2021年度 母語教室の実施校及び実施言語

校名	中国	フィリピン	ネパール	スペイン	英語	ペルシャ	ウルドゥ	ヒンディ	タイ	ベンガル	アラビア	ポルトガル	韓国・朝鮮	ベトナム	インドネシア
豊崎中	○	○	○	○	○										
市岡中	○		○			○	○	○							
阿倍野中	○	○							○	○	○				
木津中	○											○	○		
成南中	○													○	
旭陽中	○	○													○
西九条小	○														
南中	○														
大池中	○														

3. 高校への進学と高校での支援

前述した市教委が推進している主に小中学生を対象とした支援の仕組み以外にも、大阪市には外国につながる子どもの進学や学びを支える取組がある。ここでは、高校入学に向けて実施されている情報提供、入学試験、外国につながる子どもを受け入れる高校での学びについて説明する。

3-1. 多文化進路ガイダンス

外国につながる子どもは、本人及び保護者の日本語力を要因とした情報へのアクセスの困難さや家庭の文化資本の差により、将来の進路選択の幅が狭められる恐れがある。大阪市では、1998年10月14日、阿倍野中学校センター校で「外国からの子どものための進路懇談会」が開かれたことを契機に、翌年、多文化共生センターが中心となって「多文化進路ガイダンス実行委員会大阪」が結成され、市内で初めて「(多文化)進路ガイダンス」が実施された。

現在、帰国・渡日児童生徒が安心して学校生活を送り、主体的に進路を選択できるよう、日本の高校入試制度や学校生活などについて、多言語による情報提供を行うことを目的とした「多言語進路ガイダンス」が府下全域で実施されている。これは、大阪府教育委員会が「帰国・渡日児童生徒学校生活サポート事業」の一環として7地区及び大阪府で実施しているもので、大阪市のそれまでの取組を継承し、拡大実施したものと言えるだろう。大阪府では現在でも「多文化進路ガイダンス」という名称を使用し、他の7地区とは異なる形で開催されている。

その違いとして、例えば、開催回数が上げられる。大阪市の「多文化進路ガイダンス」は、年間2回、開催されている。コロナの感染拡大前は、1回目は高校入学試験の仕組みや日本の滞在年数によって受けられる配慮内容についての説明、2回目は、直接、母校の先生から学校の様子を伺ったり、相談ブースで疑問を解消したりできる説明会を実施していた。コロナ禍により、集合した対面のガイダンス開催が難しいときは、多言語で翻訳したDVDを各校に配付するなど、内容の伝達に苦慮しながらも継続して実施している。

加えて、実施主体も違いの一つである。他の7地域は教育委員会が主体となって開催しているが、大阪府では黎明期の形を維持した「多文化進路ガイダンス」実行委員会が主催している。この実行委員会は市外教、(公財)大阪国際交流センター、大阪府立学校在日外国人教育研究会の3団体によって構成され、市教委は後援という形で位置付いている。

ただ、日本語指導が必要な子どもへ多言語に翻訳して情報提供をするだけでは、現代的課題に答えることは難しい。日本生まれ日本育ちの外国につながる子ども支援の視点を含んだ新しい試みも見られる。2021年10月24日、大阪市西淀川区において行政・学校・民間団体が名を連ねて実行委員会を立ち上げ、「たぶんか高校進学セミナー」が開催された。中学3年生だけでなく希望する全ての子どもと保護者をも対象としており、入試に関する相談の場から、官民学で協働し、地域で子どもを育む連携が生まれている。

3-2. ダイレクト入試

海外で9年間の学習を修了してから来日した子どもや、日本の中学生の学齢を超過している子どもは、日本の義務教育段階の学校に編入学できない。そのため、日本の高校への進学を希望する場合、中学校に在籍できない状態から直接高校受験する必要がある。それを「ダイレクト入試」と呼んでいる。大阪府公立高校を受験する場合は、各教育委員会の承認を得る必要がある。その承認を得るのは容易ではなく、各支援団体が自ら通訳者を探し、大阪府教育委員会との事前相談、資格審査等々を乗り越えて実現するものとなっている。

3-3. 「枠校」

大阪府公立高等学校入学者選抜のなかで、「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」を実施している学校をさす。2022年現在、長吉高校、門真なみはや高校、八尾北高校、成美高校、布施北高校、福井高校、東淀川高校、大阪わかば高校の8校がそれにあたる。各高校の募集人数は、東淀川が16名、福井、門真なみはや、八尾北、成美が各14名、長吉、布施北、大阪わかばが各12名である。

対象者は、「中国等から帰国した者又は外国籍を有する者で、小学校第4学年以上の学年に初めて編入学した者その他特別の事情があり府教育委員会が本選抜に志願することが適当であると認められた者」と「令和4年度大阪府公立高等学校入学者選抜実施要項」にはある。この選抜は、JFC (Japanese Filipino Children) など中国以外の国のルーツをもつ日本籍生徒も志願でき、国籍を問わない「枠校」受験のしくみは大阪の特徴であると言える。

学力検査は数学、英語の2教科で、問題文の漢字にルビうちがあり辞書の持ち込みも認められている。また、作文も実施されるが日本語以外の言語が使用可能であるため、子どもの一番強い言語で臨むことができるなど、様々な配慮がある。さらに一般入試に必要な中学校からの調査書提出は不要である。

枠校では、入学してからも、一般生徒と同じ科目では抽出授業が行われている。さらに科目としての「日本語」では習熟度別授業を実施している枠校もある。また、多くの枠校では「中国語」「ベトナム語」「フィリピン語」「ネパール語」等生徒の母語教育が保障されており、加えて母語が話せる教育サポーターが派遣され、母語による支援や学びの機会が設定されている。

3-4. エンパワメントスクール

大阪府公立高等学校入学者選抜の「特別入学者選抜」の中にある全日制の課程総合学科(エンパワメントスクール)のことである。様々な理由で、これまでの学校の授業に馴染めずついていけないために、力を十分に発揮できなかった生徒を受け入れている。高校1年生で、小・中学校での学びを基礎学習として復習したり、モジュール学習を取り入れたりなど、もう一度「わかる」をめざす実態に応じたカリキュラムや時間割編成が行われ、最終的には、社会人として必要な「基礎学力」「考える力」「生き抜く力」をすべての生徒が身に付けることをめざしている。2022年現在、長吉高校、西成高校、箕面東高校、成城高校、岬高校、布施北高校、淀川清流高校、和泉総合高校の8校ある。

4. まとめ

ここまで概観した大阪市の行政方針や具体的な事業内容から、外国につながる子どものくらしと学びを支えていこうとする姿勢が見えてきた。紹介した支援には、ニューカマーの子どもたちに対する教育支援として注目されやすい日本語指導だけに留まらず、母語保持・伸長と母文化理解の取組、個別最適な学びに必要な丁寧な背景理解などがあるが、これは今まで実施されてきたものを現代的課題に対応する仕組みに組み込み再編したとも捉えられる。その点からこの仕組みは、大阪市の教育で長年大切にされてきた、在日外国人(韓国・朝鮮人)教育や人権教育の実践を通して得られた知見と経験から得られたスピリッツのようなものが、外国につながる子どもの教育に引き継がれていると言える。

この仕組みに位置付いた就学前段階のプレスクールおよび来日直後の外国につながる子どものためのプレク

ラス(文部科学省の「初期集中指導・支援」に該当)(文部科学省(2020:2))の実施は、特筆すべき点である。日本の学校文化になじみのない子どもや保護者への円滑な就学に向けた支援は地方公共団体、教育委員会の講ずべき事項として文部科学省も明記しているが、大阪市では、支援対象に保護者も含め、学校ガイダンス実施を通して学校文化理解に母語支援員を介して努めているのは、注目に値する。

また、高校入試に関わる支援では、卒校入試において実質的には国籍制限がなく、入学後の支援体制も抽出授業時間数、対象生徒向け科目数、教員加配等は神奈川県などと並びトップレベルであり、「母語授業」がカリキュラムに組み込まれている点からも、その存在意義は際立っている。

以上の点から、大阪の外国につながる子どもを対象とした教育行政主体の支援は、全国的に見ても類を見ない充実したものと言えるだろう。

しかし、まだまだ課題も山積している。6歳未満の子どもを対象とした学びの保障がまだ不十分であり、この状態は、中島(2021)がジム・カミンズの研究を基に指摘したように、減算的バイリンガルになる危険性があり、不就学やリミテッド状況の生じさせる可能性もある。

その上、支援対象かどうかは、日本語指導の必要性の有無を基準にすることが多い。そのため、日本生まれ日本育ちの子どもや、保護者の母国と日本を往還する子どもは生活言語の修得が一定できていることが多いため、支援対象と認識されにくく、彼らを対象とした支援策はまだまだ少ない。前述した西淀川のような試みも見られるが、課題が社会全体で共有されておらず、学力や生活面の課題も本人の努力不足として、個人の責任に帰してしまう嫌いもある。

さらに、多文化共生教育を教科指導の枠組みの延長線上で捉えることが既存の教育システムの容認につながり、抜本的な改革につながりにくいことも危惧される。志水(2022)は「外国人の子どもたちの日本の学校への適応」から「外国人の子どもたちに対して日本の学校がどう適応できるか」という発想の転換、公教育システムのあり方の再編成を訴えている。つまりここでは、校則や規律で言動を制限する日本型児童生徒像への「適応」を求めるものから、違いや多様性を認めるものへと学校のあり方そのものを問い直す時期にきていると論じられている。文部科学省外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議(2020:4)の報告にも、日本人の子どもも対象とした「異文化理解・多文化共生の考え方に基づく教育に更に取り組むべきである」とある。そのような議論に応答するためには、多文化共生教育を、多文化共生の学級づくりに寄与する取組をも含め広義に捉えることが必要ではないだろうか。

総括すると、教育分野における多文化共生に関する大阪市の施策・取組は、外国につながる子どもだけでなく保護者も対象にしている点や、日本語指導だけでなく母語・母文化の保持伸長への支援を推進している点は評価できると言える。しかし、学齢期に満たない子どもへの支援が未着手であり、まだまだ義務教育段階の「日本語指導が必要な」子ども中心の支援である点、多様性を認める学校文化の再構築の方策がないまま、狭義の多文化共生教育の実践が推進されている点が課題である。草の根の新しい取組も見られ、上意下達ではなく現場で正対する課題意識をもった人びとの実践から、今後も大阪の外国につながる子ども支援は、より進化・深化していくと考えられる。大阪から目が離せない。

〔山田文乃〕

※本章で示した大阪市の子どもの実態に関する数値データは、大阪市教育委員会から提供された情報に基づくものである。

【章末資料】

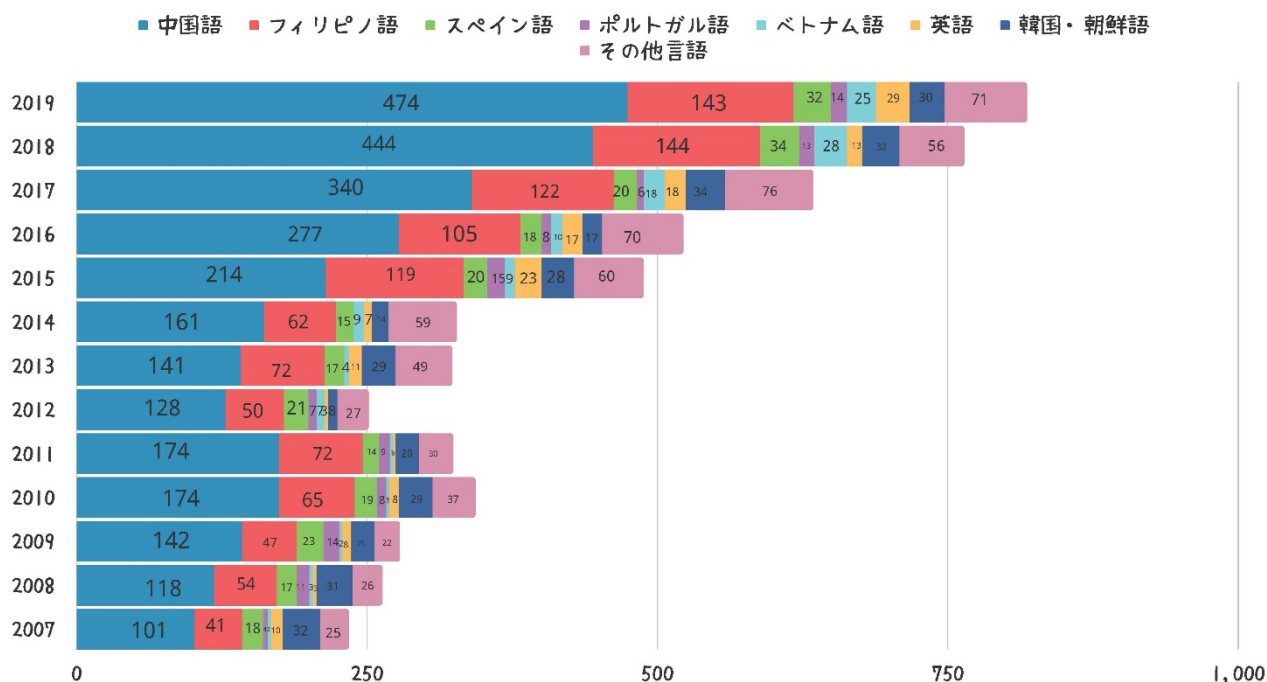
・資料1 大阪市 外国籍児童生徒数の推移

国籍	2013 (H25)	2014 (H26)	2015 (H27)	2016 (H28)	2017 (H29)	2018 (H30)	2019 (R1)	2020 (R2)
韓国・朝鮮	1952	1824	1639	1456	1352	1315	1293	1175
中国	571	634	693	819	949	1162	1477	1675
台湾	21	20	19	21	16	20	25	18
フィリピン	172	155	175	196	195	208	214	213
ペルー	56	56	52	55	49	55	52	61
ブラジル	46	44	46	41	40	34	42	50
ベトナム	16	22	28	32	50	61	80	116
ネパール	5	6	9	19	24	41	60	77
タイ	17	13	15	13	12	17	25	26
アメリカ	26	12	16	11	17	15	22	29
インド	4	6	7	10	7	10	7	5
モンゴル	5	8	9	8	11	10	16	18
インドネシア	11	10	11	7	9	15	13	16
ロシア	14	7	9	7	8	11	10	4
ウクライナ	5	8	3	2	2	2	3	2
ナイジェリア	8	7	9	5	5	5	6	4
その他	44	48	71	32	63	82	83	89
合計	2973	2880	2811	2770	2809	3063	3428	3578
国数	37か国	34か国	41か国	45か国	39か国	44か国	40か国	43か国

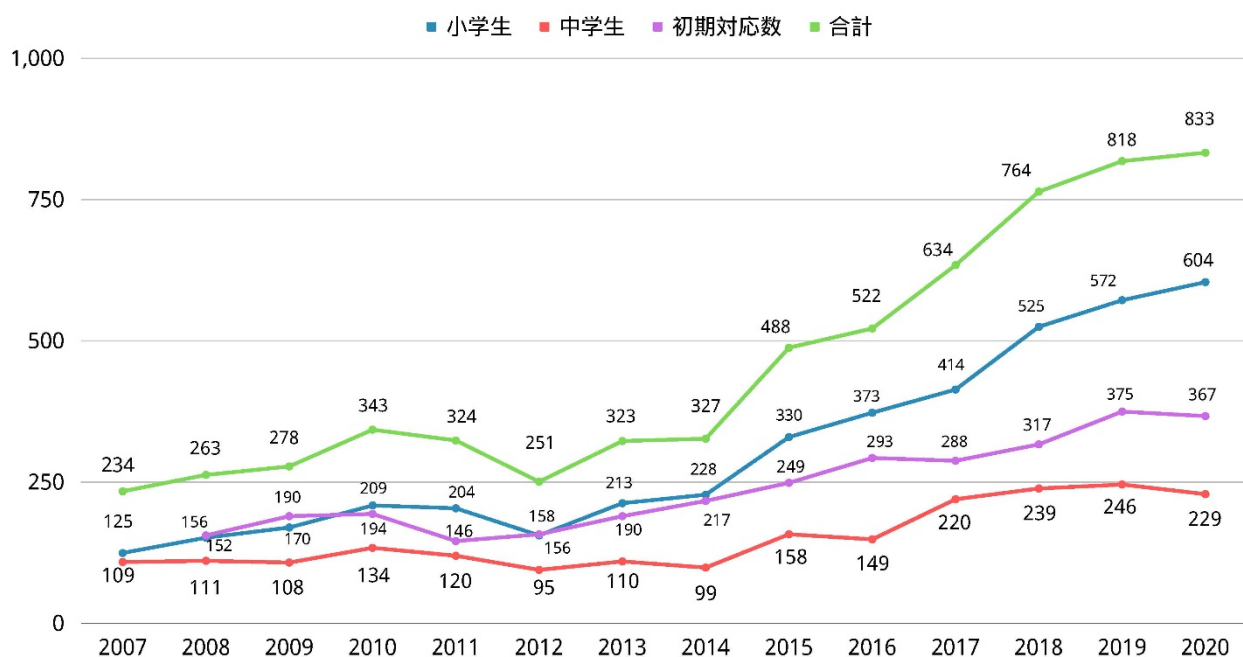
・資料2 2020(令和2年)度 外国籍児童生徒の国籍 43カ国の内訳

韓国・朝鮮/アフガニスタン/エジプト/中国/バングラディッシュ/ガーナ/台湾/ウズベキスタン/モロッコ/
 フィリピン/イラン/メキシコ/ペルー/スリランカ/カナダ/ブラジル/ミャンマー/キューバ/ベトナム/パキスタン/
 オーストラリア/ネパール/マレーシア/ニュージーランド/タイ/シリア/トルコ/アメリカ/イギリス/パラグアイ/
 ナイジェリア/イタリア/コンゴ/モンゴル/ポーランド/インド/インドネシア/スペイン/キルギス/ウクライナ/
 ルーマニア/ロシア/フランス/

・資料3 大阪市における外国籍・外国につながる児童生徒数 母語:言語別推移



・資料4 大阪市における日本語指導が必要な児童生徒数及び初期対応数



外国人の子どもの教育についての権利 —— 国際的な人権保障の枠組みから考える

島本奈央(白書プロジェクトメンバー)

今回インタビューした子ども・保護者の方々は、移住先の国家である日本において、外国人というマイノリティとして、国籍国の市民と比べて苦難の多い生活を送っていることは、白書から明らかです。同様の状況は日本だけの問題ではなく、国際的な法的枠組みの整備が必要とされています。それでは外国人の人権として、国際法上どのような権利が保障されているのでしょうか。生野区の“日本語指導が必要な”子どもに適用される条約に絞って見てみましょう。

まず、一般的な国際人権法とよばれる、世界人権宣言や国際人権規約(自由権規約・社会権規約)などが、外国人も含めたすべての人の人権を保障しています。また、子どもの権利条約や社会権規約が外国人の学習権を保障しています。

次に、外国人を国内のマイノリティとして捉え、その権利を保障しているのが、自由権規約 27 条です。現在この規定は、永住者・定住者にかぎらず、外国人にも適用されるとの解釈がされています。これによって、自由権規約 27 条が保障する、文化を享有する権利や言語使用権を行使しようと解釈できます。

さらに、移住者にフォーカスした条約が国際労働機関(ILO)を中心に作成されてきました。主な条約として、外国人労働者に関する条約(1949年改正)にはじまり 1990年に国連総会で、すべての移住労働者及びその家族の権利の保護に関する条約(国連移住労働者権利条約)が採択されています。本条約の 30 条で、移住労働者の子どもに対し教育を受ける権利を保障しています。また、2011年の家事労働者の適切な仕事に関する条約(ILO189号条約)は、外国人労働者の特別保護規定が盛り込まれています。白書の子どもインタビュー分析にもありますが、移住労働者の子どもたちが忙しい両親に代わって、弟妹の世話や通訳をするヤングケアラーになっている多くの事例があります。この条約はそのような子どもの家事労働者についても義務教育を受ける機会を奪われない保障も含んでいます。残念ながら、日本は国連移住労働者権利条約にも、ILO189号条約にも加盟していません。

そもそも、これら移住労働者に関する条約を受け入れている国家は非常に少ないです。国連移住労働者権利条約は、移住労働者の子どもの学習権も含めた、手厚い権利保障を締約国に求めているものの、この条約を批准している国家はわずか 57 カ国です。そのほとんどが移住者の出身国、東南アジアや南米、アフリカ諸国で構成されており、欧米諸国や日本のような移住受け入れ国はこの条約に加入していません。そもそも、条約が効力をもつためには、各国家がその条約を批准しなければなりません。つまり、国家が条約に書かれている内容に同意し、受け入れることによってはじめて国家は条約上の義務を負うことになります。白書でインタビューした、保護者 J さんのような、フィリピンから興行ビザで来日した女性の危うい状況を見ると、日本政府はこの条約への迅速な加入が必要なように思えます。しかし国際社会は、外国人に関して、自発的に移住してきた人々という言説から、本国の迫害から逃れてきた難民や無国籍者と比べて、諸国家は権利保障の動きに積極的ではありません。

とはいえ上述したように、今日に至るまで、外国人、外国人の国際的な人権保障は少しずつですが発展してきました。一方で、日本政府の外国人をめぐる政策は、どのような指摘が国際的な人権基準からなされているのでしょうか。

まず、子どもの権利条約に関して、アイヌ民族を含む民族的マイノリティの子ども、日本人以外の出自の子ども

（コリアンなど）、移住労働者の子どもなどに対して、実質的な差別防止措置を強化するよう、子どもの権利委員会は 2019 年に日本政府に対する最新の総括所見を採択しています。加えて、子どもの権利委員会は、2017 年の一般的意見 23 という、「出身国、通過国、目的地国および帰還国における、国際的移住の文脈にある子どもの人権についての国家の義務」について述べたものを参照するよう要請しています。この一般的意見 23 では、次のように述べられています。「国際的移住の文脈にあるすべての子どもは、…あらゆる段階およびあらゆる側面の教育に全面的にアクセスできなければならない。この義務が意味するところにより、国は、移住者であるすべての子どもに対し、その移住者資格にかかわらず、良質のかつインクルーシブな教育への平等なアクセスを確保するよう求められる。移住者である子どもは、必要なときは代替的学習プログラムにアクセスできるべきである…。」また、「移住者である子どもに対するいかなる差別も解消するとともに、教育上の障壁を克服するための適切な…対応をとらなければならない」「追加的な言語教育、スタッフの加算およびその他の異文化支援を含む、いかなる種類の差別もない対象特化型の措置がとられなければならない」ことを確認しています。しかし、本白書で指摘されたように、こうした水準を満たしているとは、現状いえない状況にあります。

個人的な感想にはなりますが、国際法上は外国人の人々の中でも、特に国家から迫害を受ける恐れがあるため国外に避難している人々を難民と位置づけ、法的な権利を保障しています。この難民保護枠組みに比べると、他の外国人や移住労働者の国際的な地位は未だに軽んじられているように思えます。なぜなら、特に移住労働者は経済的な理由等で自発的に来た人々という言説が強く残っていると考えられるからです。けれど、その理由は本当に自発的であったのか、経済的な理由は迫害等の理由よりも軽く扱われていいものなのか。客観的には自発的と捉えられる個人的な理由は決して定量化できず、法的な定義の分類という秤にかけられるのかとの疑問も残ります。しかし、日本国内に話を戻すと、難民ですらほとんど難民認定されず、その待遇の問題がウイシュマさん事件で露呈しました。少子高齢化に伴う労働力としか移住者を見るのではなく、国際的な水準に対応し、人権のフィルターを通した政策が今必要とされています。

最後に、未批准の外国人、移住労働者に関する条約等への加盟をはじめとして、本文では扱えなかった自由権規約 27 条の恣意的な解釈問題、さらには個人通報制度の導入など、日本における外国人の子どもの教育を取り巻く環境には、多くの推進すべき国際人権の課題があります。これら課題ひとつひとつに、日本政府が向き合い取り組むことが必要です。そして、政府を動かせるのは私たち市民ひとりひとりです。この白書が現状の気づきのきっかけとなることを切に願います。

[リンク集]

外務省「児童の権利条約」

児童の権利委員会「日本の第 4 回・第 5 回政府報告に関する総括所見」（2019）CRC/C/JPN/CO/4-5（仮訳）

<https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/index.html>

日本弁護士連合会「子どもの権利条約 条約機関の一般的意見」（英語/日本語訳）

https://www.nichibenren.or.jp/activity/international/library/human_rights/child_general-comment.html

第4章

子どもインタビューからみえるもの

本章では、前段と後段に大きく分けられる。前段では、7名の生徒の学びと暮らしを紹介する。それぞれの内容は、後述する(p.106 調査概要)質問項目を中心とした半構造化インタビューにより収集した語りを元に再構成したものである。一人の子どもごとに見開き2ページにコンパクトに集約し、左ページに生まれてから現在に至るまでの「ライフヒストリー」と今描いていると将来イメージを、右ページには家庭や友だち、言語など子どもを取り巻く環境を、語りの表現を大切にまとめていく。

後段では、子どもインタビューからみえるものとして、「1 小学校・中学校」「2 高校」「3 将来展望 未来を描く」の3段階に分け、課題及び今後の支援のあり方を論ずる。

Aさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
15歳	高校1年生	中学校1年生	ベトナム	日本語 ベトナム語	家族滞在

誕生・小学校(ベトナム)

Aさんの実父はベトナム在住であったが、父親と生活せず、母方の祖父母と一緒に生活していた。

ベトナムでは、「学校ばかり」の生活だった。「学校始まる時間が7時15分」からであり、6時には起床していた。そして、12時半から14時半までお昼休みであった。

来日・中学校

2018年3月、母親が出稼ぎで渡日していた際に在日ベトナム人男性と結婚をしたために呼び寄せられ来日した。叔母も日本での留学経験があり、現在も日本に住んでいる。来日に対しては、前向きに受け止めていた。

来日後は、日本語指導が必要な子どもの教育センター校⁽¹⁾(以降「センター校」と表記)で通級指導を受け、日本語を勉強していた。在籍校では別室に移動して、日本語を勉強する機会はなかった。

高校(現在)

現在は、大阪市内の高校に特別枠選抜入試⁽²⁾で進学した。その高校は、自身が参加した高校説明会においてベトナム語を話せる先生がいたという理由で選んだ。他の高校にも日本人でベトナム語を話す先生がいたが、その先生のベトナム語は理解できなかった。現在通っている高校では、週に2日、放課後に日本語の勉強時間がある。学校での得意科目は英語、苦手科目は保健である。

将来

進路についてはしっかりと細かく決めているわけではないが、日本語とベトナム語が話せるので通訳を希望し、通訳ならば仕事が多いという観点から、大学には行った方がいいと考えている。英語の資格に関しては、目下の目標は英検2級。進路については、親には相談するが、基本的に本人のやりたいことを尊重してくれている。高校進学の上進路についても、自分ですべて決めて親に報告した。コンビニでのバイトをしてみたいと思っている。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	家族の来日時期
4名 母・父・妹・本人	母 ベトナム料理店 勤務 父 日系企業 勤務	ベトナム	ベトナム語 日本語(妹)	父 2005年 母 2018年 妹 日本生まれ

家族/家庭生活

家族構成は、実母、義父、異父妹(実母・義父の実子)の4人。両親は共働きのため、「妹は幼稚園(保育園)6時まで行ってるから学校早く終わったら妹迎えに行ってそれで一緒にいたり、ご飯を作ってあげて一緒に寝るとか」を中学生の時からしている。それに対して、「最初の頃、嫌やった。友達は遊んでるし。でもだんだん慣れたから」と話す。自宅での学習は、「あんまりしない。クロスベイス⁽³⁾で勉強する」。自宅では宿題のみをこなし、そのあとはケータイ/YouTube/TVを鑑賞している。

2019年のゴールデンウィーク期間を利用して、2週間ほどベトナムに帰国し、その際に実父と再会した。

言語

母語はベトナム語。家庭内ではベトナム語を使用。妹はベトナム語も話すが、Aさんよりうまく日本語を使える。父親は、日本で長く生活していたことから日本語を流暢に話すが、母親は「あんまり」とのこと。学校でもベトナム語を話す友人が数人いて、ベトナム語を話している。

友だち/交友関係

コロナ前は、友人宅に泊まるなどの交流もあったが、今はあまりない。日本語で話す友人と、ベトナム語で話す友人がそれぞれいる。ベトナムにいた頃の友人とは各種ソーシャルメディア(Messenger/Instagram)を通じてやりとりをしている。

自分のこと/日本で暮らすこと

母親から日本に行くと言われたときは、「その時は行きたいと思った。楽しみで、初めて外国行くみたい。でも、日本に来て日本語全くわからなくて本当に寂しかった。ベトナムに帰りたかって思った」。一方で、今はベトナムに帰ってベトナムで生活したいと思うことは、「たまにあるけれどそんなに」思っていない。

「ウチはうるさい子はすぐ仲良くできるから、いじめとかは」なく、学校生活の交友関係で嫌な思いを経験していない。

Bさんのライフストーリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	言語	在留資格
15歳	高校1年生	中学校2年生	ベトナム	ベトナム語 日本語 英語	家族滞在

誕生・小学校&中学校(ベトナム)

ベトナムで生まれ、ホーチミンに住んでいた。「朝7時40分に起きて朝ごはん自分で作って食べて」、「8時10分ぐらいに家出る」という学校生活を送っていた。学校は8時半から4時ぐらいまでで、帰宅後は宿題をよくしていた。宿題は小学校も中学校もベトナムの方が多かった。また、おじさんが経営していたカフェで、「飲み物をお客さんに持って行く」手伝いもしていた。

小学校1年生の時、父親の仕事でカナダに1年間滞在した。カナダでは英語を勉強していたため、「(ベトナムに)帰った時、英語はベトナム語よりできる」状況だったが、「今はあんまりできなくなった」。

来日・中学校(日本)

父はBさんが小学生の時から仕事(IT、パソコンのソフト関係)でよく来日していたが、中学校2年生の時に家族一緒に来日した。来日直後は地元の中学校で授業が分からず困った。先生の授業の説明は理解できるが、漢字が多いため、国語は「何も理解できなかった」。他方、日本人は英語が苦手なため、「僕はベトナムでは英語ができない方」だったが、「日本に来て90点」取った結果、「めっちゃできる人みたい」に思われた。数学も得意で、ベトナムの数学の方が日本の数学より難しかった。また、計算の仕方が違っていった。部活は美術部に属し、文化祭の看板などの絵を描いた。美術部は5人だったが、連絡は取らない。携帯電話は所持しているが、LINEなどのSNSは使っていない。

また、日本語指導を受け、センター校⁽¹⁾へ通級した。来日当初は、1限から4限までの日本語の授業を受けていた。センター校の先生は厳しかったが、受験の時に心配してくれた、いい先生だった。

高校(現在)

高校は私立も公立も受験した。どちらも合格したが、金銭面の負担が大きいため、もともと私立に入学するつもりはなかった。入学してからは日本人と同じクラスに在籍している。日本語が得意ではない中国の子は、別の教室で個別指導も受けているが、日本語を結構話せる自分は受けていない。

高校生活は楽しんでいるが、宿題の多さに苦勞している。苦手な理科の問題がわからない時は、日本人の友達に尋ねたりする。しかし、教える時に用いる日本語が難しいため、聞いてもわからない。逆に、友達に英語を教えることがある。高校に入学して約2ヶ月だが、英語の先生(日本人)とは仲がいい。高校の部活は、バドミントン部に体験入部を申し込んだが、コロナ禍で中止になった。

将来

高校卒業後は、IT系の専門学校への進学を希望している。大学は4年間だが、専門学校は2年間と短い。大学に行けるならカナダで留学したい。父親によると、ベトナムのITの大学はレベルが高いが、仕事を探すのが難しい。そのため、日本の専門学校の方が優先度は高い。卒業後はIT情報関係を勉強して、父親の会社で働くことも考えている。進学先は迷っているが、助言をしてくれる人はいないため、自分で決めるしかない。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
4名 母・父・弟・本人	母 バイト スーパー 父 マネージャー(PC 関係)	ベトナム	ベトナム語	父は数ヶ月前に来日 母と弟は一緒に来日

家族/家庭生活

母親は高校卒業、父親は大学院卒業。母親とは学校や友達のことをよく話すが、父親とはあまり話さない。母親は優しいが、父親は厳しく、苦手教科である理科を「頑張りなさい」と言われる。弟はたまに話す。宿題があれば、家では毎日1時間半くらい勉強し、終わるとテレビを見る。普段8時前後に夕食を食べる時、帰りが遅い父親はいない。23 時頃に就寝。母親はベトナム、大阪のどちらにいたときもアルバイトに従事し、両親はアルバイト先のスーパーで出会った。来日後、引っ越しを一度経験。最近、生野区内のアパートからの一軒家を購入し転居した。

言語

第一言語はベトナム語。日本語と英語もできるが、読む・話すは、日本語よりも英語の方が得意だと認識している。家庭内では、父・母・弟ともに話す時はベトナム語を用いる。弟は2年半前に一緒に来日し、今はベトナム語を忘れてきている。日本語については、父と弟はできるが、母親は「挨拶ぐらいはできるけどあんまり日本語できない」。母親は日本語学校や地域の教室にも行っておらず、アルバイトで困った時は、一緒に働いているベトナム人留学生が助けてくれる。

友だち/交友関係

クラスメイトにベトナム人が一人おり、ベトナム語でよく話す。日本の友達とはあまり話さない。友達がなかなかできず、「外国人は多分一人が多い」。休みの日は中学時から友達と遊ばず、一人でその日の事などをよく考え、「独り言みたいに話す」。高校で一番困っているのは、友達がまだできないこと。中学生の時は、日本人のことがよく分からなくて、喧嘩した時に言い返すことができず、いじめられた。父親が学校に来て先生に話し、その後、日本語ができるようになって言い返したら、いじめられなくなった。中学校では、「日本人の友達が外国人の友達嫌かな」と思った。母親のアルバイト先でも「日本人が外国人嫌」と言っていたと聞いた。高校でのいじめは今のところない。

自分のこと/日本で暮らすこと

ベトナム語で書かれた学習教材は持っておらず、日本語で勉強している。理科が最も苦手で、家でやってもできないため、学校で友達に質問しながら勉強している。社会は日本史が難しいと感じている。しかし、「世界のこと知れるから好き」なので、BBC や CNN のニュースを英語とベトナム語で聞いており、世界史やそれぞれの国の特徴は理解している。

現在、母親や父親と連絡をとるときは、公衆電話を使う。携帯電話の使用は SIM カードがないため、wi-fi に繋げてネット検索をするのみである。16 歳になったら、あまり日本語を使う必要のないスーパーでアルバイトをしてお金を貯め、自分で SIM カードを購入したいと考えている。

Cさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
15歳	高校1年生	小学校3年生	中国	日本語 中国語	家族滞在

誕生・小学校(中国)

中国の江蘇省生まれで、小学校3年生まで中国で生活していた。同居はしていなかったが祖母宅が近くにあり、遊びに行くこともあった。中国に住んでいたころは、朝6時ごろに起床し、親に学校まで送ってもらって8時までには到着していた。16時頃に帰宅。中国の小学校での学習は難しく、「国語は、漢字とか熟語とか何かいっぱいあるので、わけ分からない」し、帰宅後にする宿題は「めっちゃ時間かかりました」。ただ、友達と遊ぶ時間はあり、家の外で「中国の遊びをよくしてた」。19時ごろに就寝していた。

来日・小学校

来日当初は、「もう何言ってるか、全然分からなかった」と日本語で苦労しただけでなく、「初めてプール、全然できなかった」と教科指導内容のちがいに戸惑った。日本語を聞くことと話すことはなかなかできなかった。

在籍校での取り出しによる個別授業はなく、一斉授業を受けていた。日本語指導は小学校の間に「日本語学校(=センター校⁽¹⁾)」行ってるので、日本語学んで、それでちょっとずつ分かってきた。

中学校

中学校に入ってから日本語指導を受けることはなくなり、在籍校での一斉授業のみとなった。英語と社会が難しい。担任の先生は話しやすく、クロスベイス⁽³⁾での学習も、この担任の先生から紹介してもらった。

高校(現在)

高校入試では、小学校3年生の時に編入したため特別枠で枠校⁽⁴⁾を「受けれなかった」ため、一般選抜で受験した。今、高校で一番難しいと感じている教科は社会で、「何かいっぱい難しい単語みたいなん出て」来た時には、友達に聞いて解決している。数学は友達に教える側となることもある。

将来

大学には「行けたら行き」たい。きっかけはクロスベイスの行事で、「1回、近畿大学のお祭りに行ったら、楽しそうやから、それで大学に行ってみたい」と考えるようになったが、何学部の何を勉強したいというのはなく、「取りあえず大学」に行きたい。

将来の就職に関しては、バイトではなく、「正社員」になりたいと考えている。「お母さんはバイトやけど、お父さんは正社員」で、母から「正社員のほうがいい」という話や、「楽な職業」がよいという話を聞いているので、自分も目指したい。将来、中国に帰るつもりはなく、海外留学にも「興味ない」が、正社員として「出張できる仕事」に就きたい。「いろんな、外国とか」に出張する機会があれば、「たまに中国とかに帰れるかもしれない」と思う。

進路選択については、自分で決めるつもりでいる。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
4名 母・父・弟・本人	母 バイト 中華料理店 配膳 父 正社員 中華料理店 調理	中国	中国語	子どもと同時

家族/家庭生活

共働き家庭のため、家では年の離れた小3の弟と一緒にいる時間が長い。母の仕事は午後4時に終わるので、夜の時間帯は母と共に過ごすことはできる。両親と話す内容は「ほぼ雑談」で、ご飯の前に「今日、何食うん」と尋ねるなど、日常の生活に関する会話をしている。「家に着いた瞬間、何か勉強にやる気がない」状態になるため、家ではあまり勉強をしていない。

言語

母語は中国語であるが、今は、中国語と日本語は「両方、同じぐらい」話することができる。家庭内言語は中国語で、「お母さんとお父さん、日本語が分からない」ため、学校からの手紙は、「僕が通訳して」いる。手紙の翻訳は慣れず、「しんどい」と感じている。「たまにおっっちゃ難しい言葉が出てきて、僕も分からない」ときは、「スマホで調べ」ている。

学校での学習でも、「たまに何かテストで知らん単語で出てくるから、そこ分からないから」困ることもある。「もっと日本語を細かくちゃんと学びたいです。難しい日本語とかが出てきたら、全然わからない」。

友だち/交友関係

中国で生活していたときの友達とは「そのとき(=来日したとき)はスマホなかったんで、連絡先が取れなかった」から、繋がっていない。日本の友だちに対しては、自分から「ちょっとは話すけど、相手が話す気なかったら、もうやめます」という、関わりに留まっている。小学校・中学校からの友達も、高校の友達もいる。SNSは「あんまり好きじゃない」。「いちいち字打つ」ことが「面倒くさ」く感じ、「正面で話した方がいい」と思う。

小・中・高を通して、ほとんど日本人の友達で、外国人の友達は、ロシアとイスラエルの子だけだった。中国人の友達は「1人ぐらいほしい」。クロスベイスに中国圏の子はいるが、話はせず、中国語で友だちと話すことは「ない」。

自分のこと/日本で暮らすこと

自分の中国ルーツについては、友だちに話さず、自己紹介でも言わない。本名で学校に通っているが、友だちは自分が中国人だと認識しているかどうか「それは聞いてない」ので分からない。ルーツのことで嫌な経験をしたわけでもなく、特に伝える必要がないと思っているだけで、尋ねられたら答えることは問題ない。仲のよい友達も中国人だとは知らない。

Dさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
14歳	中学校3年生	中学校1年生	フィリピン	英語 タガログ語 日本語	家族滞在

誕生・小学校

フィリピンで誕生し、母方の祖母と一緒に暮らしていた。フィリピンでは英語による授業が盛んで、Dさんも幼稚園に通っていた頃から英語での教育を受けていた。幼稚園卒園後はマニラの小中学校に通った。朝5時に起床し、二部制に分かれていた学校の午前中の授業に参加した。昼以降の放課後はクラブ活動のような、ダンスやコンテストの準備などに時間を費やしていた。友人も多く、「毎日が100%楽しかった」と話していた。また小学校6年生の頃に観光目的で一度来日し、大阪・京都・奈良・神戸を訪れたことがある。

来日

中学校1年生(2019年)の途中で、先に日本で生活していた母親の呼び寄せで来日した。叔母(祖母の姉妹)と一緒に暮らしていた3歳下の異父弟と同時に来日した。日本では、母親・Dさん・3歳下の異父弟・4歳下の異父妹の4人で一緒に暮らしている。

中学校(現在)

来日後は地元の中学校に編入し、部活動にも積極的に参加している。得意科目は英語で、苦手科目は日本語で行われる授業全てである。センター校での日本語学習は現在も受けている。クラスメイトがフレンドリーで優しく、日本語で苦勞することはあるがセンター校の先生のサポートもあり、学校生活も楽しく送ることができている。フィリピンの学校とのちがいに当初戸惑い、特に、学校にカフェテリアがないこと、携帯を使ってはいけないというルールには驚いた。

将来

フィリピンの学校で受けたネイルアートの授業がきっかけで、将来はメイクアップアーティストになりたいと考えており、家でも異父妹と一緒にメイクアップをしたりしている。高校に関する情報はまだ調べておらず、センター校等で情報を提供してもらっている。彼女の進路・将来について母親は、Dさんの希望に沿うよう望んでいて、将来メイクアップアーティストになりたいのであればサロンを開いてみては、と母から勧められている。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
4名			タガログ語	
母	工場勤務	フィリピン		(何度かの来日ののち) 2013年
本人・異父弟		フィリピン		2019年の途中
異父妹		フィリピン/日本		2013年(3歳)

家族/家庭生活

朝食は家族全員で食べている。母親は8時40分ごろに出発し、17時ごろに帰宅してから夕食の準備をする。Dさんは料理は苦手だが、弟や妹の面倒は見ている。家庭内で一番話す人物は母親で、日常の出来事について話すことが多い。フィリピンでは毎日100%楽しかったが、「日本では50% happy、50% sad」であり、「happy」なのは家族といるときで、リラックスできる場所は「Home」である。

言語

母語はタガログ語で、家族とはタガログ語を使って会話している。フィリピンでは英語での授業が多く英語が得意だが、実用英語技能検定2級をあと少しの点数で落ちてしまったことが悔しい。センター校で日本語を学習しており、話すことができるが、苦手で不安になることがある。異父妹は日本生まれ、日本育ちのため日本語でのコミュニケーションに困っている様子はないが、異父弟はDさんと同じくフィリピンで生まれて来日するまでフィリピンで生活していたため、異父妹ほど日本語が得意でない。母親は興行ビザで日本とフィリピンを行き来していたので日本語を話すことができるが、学校などでもらう手紙などの書類の理解は難しく、日本人に尋ねている。

友だち/交友関係

センター校で仲良くなったフィリピン・ルーツの友人がいて、彼女が進学した高校に興味を持っている。フィリピンに住んでいた頃の友人とは Messenger を使って今でも連絡を取り合っていて、日本人の友人とは LINE や Instagram を使って連絡を取っている。また日本に住むフィリピン人の人達ともよく話し、クリスチャンであることから教会にも通っている。

自分のこと/日本で暮らすこと

友人も多く、学校も楽しいと話していたが、日本では ... *because I can't speak totally Japanese and I'm scared like train in Japan. Maybe it's hard for me. I can't ride train by myself. That's why I'm scared to hang out with Japanese friend.*

訳: 日本語を完全に話せないから電車が怖い。自分には難しくて、一人で電車に乗ることができない。だから日本の友だちと出かけるのも怖い。

と、センター校で日本語を学習していても実際には生活面で課題を感じているところがある。

Eさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
15歳	高校1年生	(ネパール小6) 日本 小学校5年生	ネパール	日本語・英語 ネパール語 ヒンディ語	家族滞在

誕生・小学校(ネパール)

ネパールで誕生し、祖母と一緒に暮らしていた。「2年生からお母さんと一緒に来て、4年生までおばあちゃんと住んで、4年生から寮に入った。快活な性格で、人と話すことが好きである。

来日・小学校

両親とともにネパールの小学校6年生の時に来日し、日本の小学校5年生に編入した。来日直後に、給食で牛肉と豚肉が食べられない、そしてそのことを伝えられないということで非常に苦勞した。Eさんにとって宗教上の理由で食べられないものがあるというのは、「ルール守っているっていうか」「アレルギーじゃないんで文化やし」と考えている。

中学校

中学校3年生の英語の試験において、『適当』という語の意味理解で困ったことがあった。「問題でね。適当の意味わかんなかったんですよ。」「僕の適当は×の方を選んでくださいやと思ってたんですよ。でもほんまの適当は○の方を選んでくださいみたいな。」「答えわかってんのにわざと×のほう選んでしまって。先に言ってよみたいな。」「別にそれくらいは自分でもわかるって思ってたんですけど。適当2つ意味あるってわかってたら先生に聞くじゃないですか。」と、来日して4年目でも日本語に苦勞している。

高校

高校入学からまだ日が浅く、「毎日緊張しています。どこで怒られるか分からないから何をしたらいいのかわからない」と緊張しているが、「高校で嫌なことはない」。高校で部活に参加し、楽しく友人と遊んでいる。困っていることは基本的に自分で解決し、先生を含め周りに常に気を遣いながら日々過ごしている。例えば、提出すべきプリントが日本語で書かれているため、翻訳や両親への説明に時間がかかり提出が遅れてしまった時は、先生から出された課題を既に終えたことを伝えて、一旦「まず良い気持ちにさせて」から、できなかった事情を説明して提出している。

将来

将来のことは「目標とか自分で決めて」いる。「僕みたいに困っている子を助けるために」「先生になろうかなって。英語の先生とか。」と考えている。また、「中学校行って翻訳してくれる人とかあるじゃないですか。進路希望の時とかネパールの人が来てネパール語でお父さんに説明していて。そういう人にもなれるかなって。」と通訳者にも興味を持っている。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
5名 母・父・姉二人・本人	母 父のレストランの手伝い 父 ネパール料理レストラン	ネパール	ネパール語	詳細は不明。来日順 は、父→母→上の姉 →下の姉と本人

家族/家庭生活

家族の仲は良好で、ネパール文化もあり、新しくものを買う時など、どんなことでも、まずは家族に相談して決めている。両親の日本語力は、「僕みたいに日本語を勉強したわけじゃなく」「お客さんがしゃべっていることを」働きながら学んだので、「しゃべるのはちょっと苦手」だと思う。姉は「学校行ってるんで日本語をしゃべれるけど、発音が苦手」である。Eさんのように日本人に囲まれていたら発音の違いも分かるが、姉は普段日本語を勉強しに来た留学生に囲まれているから、中々ネイティブのような発音が難しい。

両親からは、「落ちたあかん」「今のレベルでもうちょっと上がるだけでいいよ」「何やっても諦めたらあかんて」と言われている。

言語

Eさんは、4つの言語を話すことができる。一番得意なのはネパール語だが、「いろんな言葉をどんどん忘れ、ネパール語書くのはもうちょっとできない」。会話に関しては、「こうやって今しゃべってる時も一回ネパール語で考えてる」。英語に関しては、「英語しゃべってる時はネパール語で考えない」、「書くときは(ネパール語よりも)英語の方が速い」。日本語についてももう少し勉強したいと思う、思うんですけど、もう頭に入らないですね。もうさすがに」と思い、新しい言葉を覚えることを「できないです。たぶんそれやったら、ネパール語忘れてまう」と感じている。

友だち/交友関係

サッカーが好きで、学校の外で友人とよくサッカーで遊ぶ。高校入学時も初対面のクラスメイトと積極的にコミュニケーションをとり、交友関係を築いてきた。SNS 上のみの交友関係は特になく、直接会って話すのが好きである。ネパールの友人とは、来日当初は日本の生活に集中し忙しかったため連絡は取れないでいたが、今はFacebookなどのオンラインツールで連絡を取り合い、一緒にゲームを楽しんでいる。

自分のこと/日本でくらすこと

通訳をめざすのは、「僕みたいに困ってほしくないんですね。日本の学校行って、わからんところみたいな。そういうのあるから困ったって言っても、お父さんとか家族には進路の事とかでも、でも自分の息子が言ってること合ってるかとか、あるじゃないですか。だから生徒自身のためだけでなく、家族のために行きたい」から。自分の場合は、懇談で通訳する時は、父が勘ぐってくるし、そもそも通訳者がいたので嘘はつけなかった。ただ、一般例として、「それを家族に説明する時とかやったら、悪いこと言われてる時に生徒がそれをわざわざ言い換え」子どもが都合のいいように親に嘘をついて通訳することもできる。子どもが通訳しなくてはいけない、そんな現状を何とかしたいという思いを持っている。

Fさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
15歳	中学校3年生	中学校2年生	中国	中国語 日本語	家族滞在

誕生・小学校・中学校

黒竜江省生まれ。3歳の時に両親が来日し、日本で働き始めた。哈爾濱市延寿県に住む父方の祖父母と暮らし、現地の小学校・中学校に通っていた。中国の学校には、中学校2年生まで通学していた。中国での暮らしは、朝7時に起床し、学校で学んだあと、午後4時に帰宅。その後、宿題をして、携帯で遊んだり、祖父母と一緒に遊んだりしていた。

来日

家族の呼び寄せで2019年2月末に来日した。

中学校(現在)

来日後、センター校での日本語指導を受けはじめ、現在は終了している。今は在籍校での一斉授業を受けていて、数学と理科が得意で、英語、国語、社会は苦手である。社会の教科内容は好きだが、内容を理解するだけの日本語力がなく難しいと感じている。ただ、英語は将来役立つので、熱心に取り組んでいる。

在籍校で所属していたサッカー部の先輩からのいじめで非常に辛い体験をした。一時的ではあるが学校へ行くことに抵抗があった。親が中学校2年生の2学期に学校へ相談に行ったことで、3学期にいじめは少し改善されたが、先輩が卒業するまではサッカー部の活動も楽しめず、サッカーが下手になってしまったことを悔しく思っている。ただし怒りたいという気持ちはあるが、感情的になることは良いことではないので冷静に対応するよう努めてきた。クラスでも他国にルーツをもつ生徒に日本語がわからないことで、いじめられていた。「教室の人に会いたくないです」と、今通っている学校の同級生たちと高校では会いたくないので、高校は今の同級生が進学しない中国人の友達がいる学校に行きたい。現在の学校への不満・ストレスはかなり溜まっている。

将来

将来の夢は、「ないです。今のこと考えています」。「例えば、今から未来のこと考えて、多分無理と思う。考えるだけ本当じゃないです。だから、もういや。」と、夢を描いても、実現させられるかどうかは別のことだと考えている。現在のことに精一杯で、目の前で起こる出来事への対応に追われているため、「僕も毎日考えています。家のこと学校のこと、自分のこと、毎日考えているから、未来のこと考えたら、もうしんどい」という気持ちが強い。実現できるかどうかかわからない夢を描くことへの否定的な気持ちがある。

ただ、遠い未来のことを考えることはないが、スキルアップについては具体的なイメージを描いていて、将来、英語力は必要だと思うので、高校に入ってから塾で英語を習いたいと考えている。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
3名 母・父・本人	母:バイト 工場 父:中華料理店	中国	中国語	母:2012年 父は母より5ヶ月前に

家族/家庭生活

三重県に父母が自分のお店を開業したが、現在はコロナ禍の影響もあり、大阪で過ごしている。両親は仕事のため帰りが遅く、家では一人で過ごす時間が非常に長い。親が作り置きした夕食を温めて食べたり、朝練で早く家を出るため、朝食も自分で卵などを用意して食べたりしている。生活時間帯のずれもあり、両親と話す時間が少ない。最も多く相談をしているのは中国に暮らす祖父である。校長先生をしていたこともあり、祖父のことは尊敬していて、その助言には熱心に耳を傾けている。中学校のサッカー部でのいじめのことも祖父に相談したことで、祖父から父親に連絡が行き、学校への相談につながった。

親からは多めにお小遣いをもらっているが、心は満たされておらず、中国で祖父母と一緒に過ごしていた時はお金が無くても今より良かったと思う。

言語

中国語の方が複雑な感情や思い、考えを伝えやすく、日本語よりずっと楽に話せる。日本語は、聞くことと話すことは上達してきたが、読むことと、書くことはあまり得意ではない。家庭内言語は中国語であり、両親ともに日本語は得意でない。母親は日本語を話せるが、文法は正確でなく、父親の日本語力もあまり高くない。

交友関係

センター校で知り合った日本語を学んでいた他校の友達たちとの繋がりはある。中国人の先輩から紹介され、中国人の交友関係は広がっている。

相談事は学校の先生にはするが、在籍校の同級生にはしたくない。クロスベースの学習サポート教室では自習にも熱心に取り組んでいる。

自分のこと/日本で暮らすこと

「经常一个人，所以我会出去玩的。没有人陪我，所以只能自己出去玩。他们会给我很多钱，让我出去玩，想要什么都可以买。他们也没时间陪我，只能用这个来补偿。国内的时候，虽然也会给我钱，但是有人陪我，也不会想出去玩花钱。」（訳：日本に来てから、ずっと一人で、外で遊ぶときも一人です。両親からたくさんお小遣いをもらっているの、遊びに行く時はほしいものが何でも買えます。両親はぼくと一緒に過ごす時間がもてないので、僕にお金を渡すことしかできません。中国にいた時、お小遣いはもらっていたけど、そばに祖父母がいたので、お金を持って外で遊びに行きたいと思いませんでした。）と、来日後の生活について「一人」という言葉を使い説明していた。絶対的な信頼を寄せる祖父とは物理的距離が離れていて、両親は忙しく一緒に過ごす時間があまりないことによるさみしさが滲み出していた。その上、自分の本音は学校の先生と両親だけに話し、友達に言わないと決めていて、自分らしく過ごせる相手や環境、時間が限られている。ほっとできる居心地のよい場所は、まだない。

Gさんのライフヒストリーと将来展望

年齢	学年	来日時期	国籍	使用言語	在留資格
18歳	高校3年生	高校1年生(2019年)	台湾 日本	日本語・中国語	—

誕生・高校

台湾人の母と日本の父の間に生まれ、3歳の時、中国や香港を経由して、台湾に渡る。16歳で来日するまで台湾で育つ。

台湾で高校に1年間通っていたが「けっこう、さぼってた」。朝の通学バスを逃すと、片道1時間くらいかけて学校に歩いていかなければならないが、いつも寝坊していたため、「お母さんが怒った」。そして、時間や規則に厳しい日本の生活の「レギュラー」(=日本のルール)を身に付けるために、母に日本に行くよう言われた。

来日

「最初は日本に来るんが嫌なので、でもお母さんに無理やりに行かされたみたい」感じで来日した。母と一緒に日本に来て、部屋を高校の近くに借りた後、母がいったん台湾に戻ったため、一人暮らしの生活が始まり、「半年ぐらいはお母さんとは会ってなかった」。半年後に母と妹が来日し、一緒に生活するようになった。

高校

定時制高校に通うことになったきっかけは、母が教育委員会に電話で問い合わせ、この学校を勧められたからである。「定時制なので、ちょっとそんなに難しくない」「楽かな」と思って決めた。しかし、最初は「全日制の学校に行きたい」「高校生活を楽しまたい」と思い、「1年生、2年生のときに、お母さんに全日制の学校に行きたいと言っていた。しかし、「全日制の学校行ったら、(再度)1年生から」やり直す必要があり、「けっこう時間がかかるので、そのときは時間がかかるのが一番いやなので、もう諦めました」。

来日してすぐに、母に言われて、高校と掛け持ちで日本語学校に通い始めた。高校では、最初の頃は日本語の科目があり、日本語の教師がいた。「1対1なので、話すのはそんなに怖くないので、自信をもって。ずっとその先生と話して、話して、どんどんうまくなりました」。高校3年生の冬に日本語能力試験のN1を取得した。

現在

第一希望は台湾にある大学への進学だったが、台湾の高校に通っておらず、今戻ると台湾国籍のために「台湾人として扱われるので」大学進学はハードルが高い。日本での滞在歴が6年あれば、「留学生か何か」で受験ができるので、合格しやすい。今は、大学進学をあきらめ、母と相談し、日本で仕事することに決めた。学校の就職斡旋で、お好み焼き「千房」(ちぼう)の内定を得た。「ちょうど料理が好きで、『千房』を見つけた」。「いろいろ調べたら『おっ、(店舗が)高雄ある』」と思い、仕事で台湾に戻れることを期待して、「それでもっと(千房に)行きたくなった」。料理に関心を持ったのは、一人暮らしをしている時、「外食とか、レストランに行くのが怖いので、だから自分の料理の腕がすごくあがり」「どんどん興味湧いてきて、好きに」なったことによる。

将来

千房で仕事をして、台湾の店舗に異動があれば嬉しいし、「あと、3年」「チャンスがありましたら、大学行きたいですね」「本当に台湾に帰りたいですね」と思う。

家族構成	就労状況	国籍	家庭内言語	来日時期
4名 母・父・本人・妹	母（未確認） 父 仕事のため 香港に在住	母：台湾 父：日本	中国語 日本語	日本の高校に通うため先に来日 →遅れて母・妹が来日 父は海外に単身赴任

家族/家庭生活

来日して半年間の一人暮らしは、大変だった。台湾からの引っ越し費用や高校の学費、日本語学校の学費でお金があるため、母が探してきたホテルの清掃や居酒屋のバイトをすぐに始めて、「朝バイトで、帰ってきてすぐ学校行って、で、帰ってきて日本語勉強して、で、ご飯をつくってまた寝て。で同じ日を繰り返した」。「全く言葉が通じないので、ちょっと店長と」うまくいかず、つらい時期もあった。一人暮らしをしているときは、近くに住む母の知り合いの台湾人がサポートしてくれたり、日本語でのお便りはスマホで写真を撮って、母に送り、翻訳してもらったりしていた。日本に来る前、オーストラリアに滞在するなど、家族から離れて暮らす経験は何度かあった。

父とはコロナもあって、2年ほど会っていない。妹は中3で来日し、今は同じ定時制高校に在籍している。

言語

来日して、「最初は全然理解できないので、授業を受けてもちょっと困る感じ」だった。母から言われ日本語学校に通い、バイトも行ったので、「必死に勉強しました」。「そのおかげで、日本語能力が1年でしゃべれるようになりました」。日本語力のレベルを母に証明するために、日本語能力試験を受験し、NIを取得した。こうした経験からも、「日本で生活するから、日本語が大事」と思っている。

母とはずっと中国語で話している。妹とも中国語で会話する。父も中国語が話せるため、幼い頃は中国語で話していたが、今は日本語が多い。父の中国語は「ペラペラですね。でも、発音がおかしい」と感じている。

友だち/交友関係

高校に「友だちが1人」いる。同じバスケットボール部の仲間である。その友達との出会いについて、入学当初、「面白かったですよ。たぶん名前を見て、日本人かなと思って声かけてきました」「『はい、はい、はい』しか言えなくて。今もその子がいます。今もめっちゃくちゃ仲いい」。

日本人よりは台湾人とのつながりが多い。現在のバイトも台湾人がオーナーの火鍋料理店で働いている。「仕事のときは、日本語の関係ある仕事はだいたい僕がやっています。電話したりとか、注文したりとか、あと予約を聞いたりとか」日本語を聞いたり話したりする仕事は引き受けている。

自分のこと/日本でくらすこと

高校の時は「早く卒業したい」「この学校を出て台湾に戻りたい」と思って、学校生活を頑張った。「今は、まあ、台湾に戻りたいけど、今は就職も決めてて」帰ることはできないが、いつか帰りたいと思っている。

「人それぞれ、日本人と台湾人も違う」ので、日本人だと「会話がうまくできない」と思う。だから、将来のパートナーも今は台湾人がいいと思っている。

子どもインタビューの まとめ

子どものインタビューから、日本で暮らし学ぶ中で困り感や生きづらさを抱える様子がうかがえた。それは、子どもたちが自覚していないものもあり、結果として将来に対する希望を持ちにくい状況を生じさせていた。適切なタイミングに適切な支援があれば、軽減できたものもあるように推測される。ここでは、子どもインタビューのまとめとして、来日した経緯や時期、背景などは一人ひとり異なるが、共通して見られる傾向を課題としてまとめ、その課題を解決しうる支援の可能性についても言及したい。

1 小学校・中学校

1-1. 日本語指導とセンター校の果たす役割

大阪市に編転入する日本語指導が必要な児童生徒は前述したとおり(p.19 参照)、在籍校で一斉授業を受けながら、週に1~2回センター校⁽¹⁾と呼ばれる学校内に設置された場所で日本語指導を受ける。今回のインタビューを受けた生徒もセンター校である小路小学校や大池中学校、阿倍野中学校へ通級し指導を受けていた。

Cさんは小学生として来日した当初は「もう何言ってるか、全然わからなかった」が、「日本語学校(=センター校)行ってるので、日本語学んで、それでちょっとずつ分かってくるから」日本語が話せるようになったと話す。通っているセンター校にはDさんと同じ国にルーツを持つ生徒も通級し、そこでの出会いからつながりもできた。このDさんの語りから、センター校は日本語指導だけでなく交流の場としても機能していると考えられる。

また、Dさんは、センター校の先生のサポートもあり日本語で苦勞することはあるが学校生活を楽しんでできていると話し、Bさんはセンター校の先生を「厳しい人。厳しいけどいい先生」で「受験の時、その先生めっちゃ心配してくれた」と語った。ここからは、子どもたちがセンター校の教員とのつながりを実感し、センター校が居場所として果たす役割の大きさが見えてくる。

しかし、Cさんは、中学生になってからはセンター校への通級はできておらず、Eさんは「先生から、どこやったかな、阿倍野(のセンター校)やったかな、そこに日本語苦手な人を行かすみたいなのがあったんですね。それで先生に話されて、行かなあかんみたいと言われて、その行くために、そこに勝手に行ったらあかんで、テストをするんですよ。どんなくらいの力で行くかみたい。めっちゃ低かったら行かなあかんみたい。そのテストを受けて、そのテストに合格したから、もう阿倍野(=センター校)の方からは大丈夫ですって言われて、日本語の勉強はしてないです。そこからやめたんです。」と語る。ここから、一定の日本語力が身につけていると、センター校での通級指導による日本語指導が受けられないことが分かる。ただ前述したとおり、CさんもEさんも自分の日本語力に現在でも不安があり、学び続けたいという思いは持ち続けている。公教育として義務教育段階での日本語指導の到達点も含めた支援のあり方が問われている。

1-2. 教科学習と理解

今回、インタビューを受けた中で、唯一Dさんのみ、JSLカリキュラム日本語指導員⁽⁵⁾による1回2時間の指導を週2回、在籍校で受けていた。この個別の支援制度を活用するかどうかは学校が判断する。中学3年生の受験に向けた学習において、個別指導は役立ったに違いない。

Aさんは授業で分からないことは、「中学校1年生の時は言い出しにくかったけど、阿倍野中学(=センター校)で日本語勉強してできるようになってから先生とかに聞けるようになった」。しかし、「50%くらいは聞いても分から

なかった。聞いても教え(てくれ)たけど、でもやっぱりなんか日本語説明するから、半分ぐらいなんとなくしか理解できなかつたと話す。日本語が分かるようになり質問ができるようになって、返答を理解するには至っていません。実態が浮かび上がる。これは A さんの日本語力だけの課題ではなく、応答した教員の使用した日本語の語彙や表現力にも課題があると捉えられる。子どもに接する教職員への、やさしい日本語や教科指導における JSL⁽⁶⁾への理解促進が求められる。

1-3. 友だちとの関係

日本語力が交友関係に大きな影響を及ぼしていた来日当初は、特に日本語がわからず、言い返すことができないことがいじめにつながったという経験が複数の語りから見えた。

D さんは、クラスメイト達がフレンドリーで優しく、日本語で苦勞することはあるがセンター校の先生のサポートもあり、学校生活は楽しいと語っていた。部活動にも参加し、学校のことも楽しそうに話していたが、「Now my feelings is 50-50. 50 happy because I'm with my family and 50 sad because I can't make hang out with my friend now」「I can hang out in the Philippines. But in Japan, I think it's so hard for me because I can't speak totally Japanese and I'm scared like train in Japan. Maybe it's hard for me. I can't ride train by myself. That's why I'm scared to hang out with Japanese friend. I can't speak Japanese, I'm so scared.」と、日本語が話せないことで日本の友だちと遊ぶことを怖がっていると話していた。また、母国の友人達とも Messenger (SNS) を通して連絡を取り続けている。

E さんは「小 5 と小 6、日本最初に来た時にある問題、友だちが当然いじってくるじゃないですか。…言ってくる時に答えることができないんですよ。…相手が言ってることは聞こえて理解してるんですよ。全部わかってるでしょ。答えるのができないんです。」と、友だちにからかわれた経験を話した。そして「答えるのはしんどかったので殴ってましたね。…これ絶対あるんですよ。我慢できないんですよ。…日本語わかってたら口で答えられるじゃないですか、そんな僕一切喋ることないんで殴ってましたね。」と、言葉で返答できない悔しさを暴力で表現していたと明かした。

F さんは、中学 2 年生の来日当初に友だちが「後ろで悪口言って、前に来たら悪口言わないでニコニコして普通に話す」という経験をしている。部活でも日本語ができないから「何やってもダメといわれ」、いじめを受けた。保護者に相談して、保護者が学校へ伝えたことで、少し、いじめは軽減されたが、高校選択の話においても「昔のよくない思い出が思い出されそうで、僕のこと、他の人から別の人に話すかもしれないので」「誰にも会いたくないです。」と誰も知らない全く新しい学習環境へ移りたい思いを語った。

B さんは「友だちは初め日本語がわからなくていじめられたりした。お父さんが学校来た。先生といじめられたって言って友だちと喧嘩するときに対して話せない、言い返せなかったから。日本語ができるようになって、言い返したらいじめられなくなった。」と話す。保護者が学校へ知らせても、日本が話せるようになるまで事態が改善されなかったことが語りからわかった。自分の属する社会で用いられる言語の運用能力をある程度備えていないと、それによって不当に扱われるリスクが生じてしまうということだろう。他方、言い返せるようになった現在はいじめが無くなったものの、交友関係は希薄で信頼できる友人もいないと語る。

このように日本語力が交友関係に与える影響は大変大きく、それがひいては、子どもの対人関係への積極性やコミュニケーション能力、進路選択、日本イメージなどいろいろなものに波及していると言えるだろう。

1-4. 母国での学びや文化的背景の把握

学校生活において、教員が文化の違いを把握しないまま、日本の規範や基準をそのまま適用しようとする中で、子どもが困難を抱える事例も見られた。Eさんは宗教上の理由から特定の食品が食べられない。来日直後は「先生に説明したいんですよ、豚肉食べたくないですって。…文化がある、食べれないって。だから2回くらい泣いたんですよ。…普通に給食渡されたんですよ。…その時めっちゃ、なんで日本に来たんやろうって。…ほんま困ってましたよ。マジで困ってました。…トイレの方に行くしかない。だから何回もトイレ行ったりとか、ご飯だけ食べたりとか…」と言葉で思いを伝えられず、行動でそれを示していた。事前の話し合いの時に保護者が校長に給食での配慮を要請していたが、その情報が担任にまで伝えられず、上のような事態を発生させていた。

Eさんは、「欲しいものがあつたときはお父さんに言うんです」と、大きな意思決定は父が行う語りがあり、文化を背景とした性別役割分業を受け止めているようである。「お父さんにはできる子って思われてるんですよ」と、父に期待されている語りや、男は弱音を吐かず強くあれ、という考えが父と交わす会話からも感じられた。このような、日本では否定的に捉えられがちな文化的差異の扱いについても、慎重な対応が学校現場には求められている。子どものもつ文化を、今の日本の基準で判断することが、子どもがエスニシティを否定することにつながりかねない。

また、来日初期の支援は日本語習得に焦点化されやすいが、教科指導における母国での既習内容や習熟の度合いについての把握が必要である。母語話者による通訳支援によって授業内容を理解するためにも、来日時時点で基礎的な学力をどのくらい有しているのかという情報があることで課題が明確になり、それに沿って日本語か教科内容理解か支援の方向性を定めることができる。

1-5. 小学校・中学校での学びの保障の観点から

センター校での日本語指導は、子どもの日本語への困り感とは関係なく、一定のレベルがあれば通級することもかなわず、一定のレベルに達すれば修了となる。それは、友だちとのコミュニケーションはなんとか可能となるレベルであつて、教科指導の内容が理解できるレベルではないようだ。そのため、日本語指導の対象者でなくなつても、日本語に課題意識や不安感を抱えたまま進級、進学する現状も垣間見えた。

日本語力から発生すると考えられる教科学習理解の困難さへの支援はまだまだ少なく、インタビューを受けた生徒のうち1名のみが1回2時間、週2回受けているだけであつた。疑問点を友だちや先生に質問できる日本語力を修得しても、その回答を理解できるだけの日本語力がなく、友だちや先生もその子どもの日本語力を把握した上でやさしい日本語を使用するなど配慮した回答ができていなかったことによるものだと推測される。同様に、交友関係構築の困難さも日本語力とも関係していて、一度受けたいじめが心の傷となつて、関係構築への積極性を奪っているようにも見える。

加えて、言語面だけでなく文化理解面でも課題として浮かび上がった。日本の学校文化が、日本語指導が必要な子どものもつ文化を包摂することができず、文化間の軋轢のなかで、子どもが困り感を抱えたことも語りから見えた。個別のケースごとに現場が対応する必要性はもちろんあるが、教師の受け入れる姿勢、すなわちニューカマーの子どもへの教育に対する知識・理解のアップデートなど、多様性が認められる学校・学級づくりも同時に進めることも重要であろう。語りにあつたいじめられた経験は、ニューカマーの子どもたちの日本語力を向上させることで解消する課題ではなく、日本文化に馴染みがあり日本に長く暮らすマジョリティー側の問題である。そこへのアプローチなしに、この問題は解決できない。異文化を特別扱いしてニューカマーを受け入れるのではなく、ちがいを受け入れ、ちがいを認める力を養う多文化共生教育をマジョリティーに対して実施することで、包摂性の

ある関係性が構築できると考える。大阪の教育が大切にしてきた仲間づくり、互いの人権を尊重する姿勢が、この新しい局面でも問われていると言えるだろう。

ここから、外国につながる子どもに自助努力を求める現状と、受け入れる学校の指導体制や配慮にもまだまだ課題があることが明らかになったと言える。来日初期の指導として焦点化されやすい現状の日本語指導を中心とした支援体制は、公教育における子どもの学びと安心を保障するものにはなっていない。

現状の学校教育や支援体制で子どもの学びを保障することが困難な現状を打開する一方策として、すでにあるリソースと課題を抱える子どもや学校とを繋ぐネットワークが挙げられる。学校の聞き取りにもあるように(p.83)、学校も地域にある専門的知見をもつリソースを活用することには前向きな姿勢を見せた。人手不足を解消でき、平日の放課後や休日など、学校教育が担えない時間帯の支援が可能であるという利点を持ち合わせているからである。加えて、子どもの語りからも、クロスベースでの学習やつながり、情報の提供が役立ったことは明白である。ただ、公教育の公共性の担保という視点から、特定の団体と連携しにくいという内実も見えた。子どもの学びと育ちを協働して支え見守る、学校・地域・家庭・行政等関係する大人の連携及び個人情報共有のあり方の検討が喫緊の課題だと言える。

2. 高校

2-1. 高校選択から見える情報の重要性

Aさん、Bさんは共に進学先として『枠校』⁽⁴⁾を選択した。これは、大阪府の「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」により入学できる学校のことで、入試方法や入試科目に配慮が見られるものである。これら枠校では、母語による指導支援や、やさしい日本語での教科指導などがカリキュラムの中に組み込まれているため、枠校への進学を希望する外国につながる生徒数が増加傾向にある。実際Aさんが受験したときは12名の枠に16名が志願し、4名が不合格となっている。Bさんは希望する枠校の倍率が高そうだという理由から、別の枠校を受験し合格している。

枠校受験にあたっては、本人の日本語力でなく帰国来日時期によって受験資格の有無が決定される。Cさんは、小学校3年生で来日したため、枠校の受験資格が得られなかった。日本語力に課題を抱えたまま、他の生徒と同じ仕組みの上で闘わなくてはならない困難さも見られた。高校は「最初は先生から説明して、で、入学説明会とか行って、何か楽しそうやから」と、中学校の先生の勧めで選択し受験したが、外国につながる子どもの在籍数が多い訳でも、特別な日本語や母語の支援が受けられる仕組みはなかった。

Eさんは小5で他の自治体へ初来日し、小6で大阪市に転入したので、枠校の受験有資格者であったが、「別に先生からそれについて何も言われてなくて、いやお前はいけるからって言われてて」、一般入試で私立高校の「グローバルコース」を受験した。日本語力及び学力が一般入試に対応するレベルであったため、枠校の十分な説明がないままに受験を迎えたことがうかがえる。高校選択は、「公園でサッカーしてたんですよ。で高校生に話しかけられたんでしょね。あっちからしゃべってきて、しゃべったら〇〇高校やでみたい。その時サッカー大好きやったんで。あーもう〇〇高校やな、みたい。」ことを理由として挙げ、偶然の出会いから決定したことがわかった。グローバルコースは英語力に自信があり「ネパールみたいに教室入ったら瞬間みんな英語しゃべって先生も…」と期待し選択したが、実態はそうではなかった。

Gさんは、ダイレクト⁽⁷⁾で定時制高校を受験し入学した。入試の前に母が教育委員会へ問い合わせ、そこで得た情報が受験校選択の判断材料となった。「教育委員会かな、そこからの。お母さんがそこに電話していろいろ

聞いて、今どんな状況とか言って。で、その人が、この学校入ったほうがいいかな」と、全日制よりも定時制の受験が難しくないといわれた。しかし、Gさんは、「最初は全日制の学校行きたいです。」「高校生活を楽しまたい」と、当時は全日制高校に通いたかったという強い思いを持っていた。転学や編入なども考えたが、早く卒業することを優先させるため全日制への通学を諦めた。

これらの語りから、進路選択時のサポートの重要性が見えてくる。高校は入学できればどこでもいいというのではなく、本人や保護者の希望を聞いた上で、選択肢をいくつか提供し、丁寧な説明が求められる。『合格できるかどうか』ではなく、入学してからの学校生活や学びの保障の視点も大切にしたい。現状は、本人の希望しない高校進学のリスクが増大しているといえる。

Aさんは多文化進路ガイダンス⁽⁸⁾に参加して、直接高校の指導に当たる先生から話を聞いて、受験校を決定している。その決定要因として、「八尾北と布施北と長吉の説明会に行って、Xだけは先生はベトナム人だから説明がわかりやすい。でも、YとZは日本人やけどベトナム語喋れる人だけど、でも分からなかった」と母語による支援のわかりやすさを挙げている。言語の流暢さももちろんあると思うが、その文化的な背景の違いを理解した上での支援の重要性を示唆している。

Fさんは、後述するが学校でいじめられた経験もあり、「今の中学校の子といたくない。会いたくない。嫌いな。」と、同級生が受験しない学校を選び、全く知らない人たちの中で再スタートを切るつもりである。枠校についても調べたが倍率が高く、クラスにいる同級生も行くかもしれないので、自分には行きたくないと明言していた。ここから中学校での仲間との関係性、ひいては中学校における仲間作りや多文化共生教育など、違いを認める学びの実践のあり方も進路選択に影響を与えることがわかる。

Bさんは公立の枠校だけでなく私立高校も受験したが、金銭面の負担が大きいため、私立に入学するつもりはなかったという。一般論ではあるが中学校の進路指導において、公立高校への進学をめざす生徒に私立高校を併願受験することを勧める。私立高校で学ぶための助成もあるが、経済的状況を加味して進学可能であるのか、配慮した上での進路指導／受験校決定であってほしい。

2-2. 高校での学びと日本語指導支援

Bさんは高校生活を「楽しい」としながらも、「クラスメイトはあまりできないので、日本語を話せるけどなかなか難しい。本当に話せない。でもクラスメイトのベトナム人とよく話す。」と、ベトナム人の同級生とベトナム語で話している時間が多く、日本人の友だちが少ない現状を訴えている。在籍校の一員としてクラスに居場所を見いだせるまでには至っていない様子がうかがえた。また、「理科の問題わからないときに聞いたりするけど聞いてもわからない。友だちの教え方、日本語も難しい。」と、自身の日本語力が通常授業を理解できるレベルに達していないため、困難を抱えている様子も見られた。

Cさんは「もっと日本語を細かくちゃんと学びたいです。難しい日本語とかが出てきたら、全然分からないですね。」と語るが、枠校は受験できず私立高校に通うため、日本語指導の機会はない。また一番難しいと感じている教科は社会で、「何かいっぱい難しい単語みたいなん出て」来た時には、友だちに聞いて解決しているという。

Bさん、Cさんの語りから日本語力が教科学習の理解に影響を与え、それを子ども自身が把握していても支援は及ばず、自助努力を求める構図が浮かび上がる。対照的なのがAさんの現状である。Aさんの高校は「エンパワ⁽⁹⁾だから中学校の復習してる。結構できる」状態にある。また日本語は「学校で火曜日と木曜日の放課後で勉強がある」環境でもある。「受験のもっかい復習。あと何か日本人と授業を受けるのではなくて、他のクラス移動して日本語やさしくやれるから。」と、やさしい日本語による授業が別室で実施されることで学習内容への理解

が深まっており、「ついてける。大丈夫。」と個に応じた適切な支援によって、自信を持つことができていることが語りから見える。

Eさんの日本語力は高く、日本語指導の必要性は「今の学校で日本語ガチガチでしゃべってるんで、だから全然言われなくていいですね。だからよくハーフって言われるんですよ。」「いろんな先生いるんで。みんな僕のこと知ってるかという、そういうことではないんで。他の先生は、僕は日本語苦手な事は知らない」と語る。ただ、日本語を習いたいという思いは強いが「頭に入らないですね。もうさすがに」と少し消極的な面も見せた。新しい語彙は、日常生活の友人との会話の中で使いながら覚えていると話す。日本語力が一定ついているため、改めて日本語を学ぶという立場に立つことをどこか恥ずかしく感じているようにも映る。そんなEさんも、社会と理科を苦手な教科として挙げる。「理科はたまにカタカナとか出てくるんで英語とか入ってくるんでわかるんですけど」、社会は「日本の漢字とかもいっぱいできてくるのも、その人がどういう時に何をしていたのかも混ざって」いたので一番難しいと感じている。

Gさんの通学する定時制高校では1対1で日本語を学ぶ場が設定されていた。「最初は日本語の科目があって、僕だけあるので。そこで日本語の先生がいて、日本人だけど、でも1対1なので、話すときはそんなに怖くないので、自信持って。で、ずっとその先生と話して話して話して、で、どんどんうまくなりました。」と話すことに自信をもてるきっかけとなったようである。また、日本語力を高めるために、ホテルの清掃バイトで稼いだお金で学校外の日本語学校にも通い、そのかいもあって、日本語能力試験⁽¹⁰⁾のNIを取得することができ、日本語に自信を持っている。ただ、Gさんは家庭の事情もあり、高校生活は、「学業」だけでなく、家事や稼ぎなどの「生活」との共存でもあった。

ここから、教科学習では、一般的に国語に困り感を持つように思われがちだが、インタビューからみえたのは、社会や理科の専門用語が並ぶ教科での困難さである。特に、普段目にしない漢字が並ぶ社会への苦手意識が特に強いように感じた。疑問点を質問しても、その答えを理解することが難しく、子どもが教科指導の一斉授業を理解するだけの日本語指導や支援にはまだまだ程遠い現状が浮かびあがった。加えて、どの生徒も日本語力をより高めたいと願い、そのために学びたいという思いも持っているが、難易度の高い日本語指導は公教育内で保障されていない。前述した教育委員会の日本語指導支援の仕組みを活用するかどうかは学校判断も大きく影響するため、子どもが受けられる日本語指導の内容は学校によって異なる。インタビューによって明らかになったように、個別指導や少人数指導を受けている生徒ほど自分の日本語力に自信を持っている事実は、学習言語習得に至るまでの丁寧な日本語指導支援の必要性を示唆しているといえる。

2-3. 高校卒業後を見据えた進路指導

Gさんは進路として、台湾の大学進学を第一希望にしていたが、「まあ大学は行きたいけど、行けないです」と断念した。なぜなら、台湾国籍(二重国籍)をもつGさんが台湾の大学に進学する場合、台湾国内の一般受験者と同じ試験を受けなければならないが、その教育を高校時代に受けていないので合格することは難しいからである。また「留学生」としての受験資格は海外に6年滞在することなので、日本滞在が3年目のGさんにはその資格がなかった。

台湾で仕事を探すより、日本に残ったほうがよいと日本で就職することを決意し、結局、高校の斡旋でお好み焼き「千房」での就職を決める。アルバイト情報なら手に入れられるが、日本の就職に関する情報を得るのは難しく、高校から提供される情報が唯一のものだった。飲食業にしたのは、一人暮らしをする中で、料理を楽しく思えるようになったからである。「今、就職決めたのは『千房』というところで、その『千房』は台湾の店舗があります」

「できれば、台湾に就職したいかなって」と、台湾に仕事を通じて戻るという夢を思い描けるようになった。

一例だけはあるが、外国につながる生徒の高校卒業後の進路選択にあたって、支援する側は生徒の母国の大学入試制度に関する知識や生徒の在日年数等の個人情報も必要なことがわかる。将来像を描く中で、関わる大人が生徒の夢を実現できる可能性を明らかにできれば、生徒が生きていくことへのモチベーションを上げることができるよう感じた。

2-4. 高校での学びの保障の観点から

進路選択時の出会いが、その後の日本語力を含めた学びの質や子どもの自己肯定感など人生に大きく影響を与えるように映る。多忙な中、中学校で進路指導を担う教員が入試制度だけでなく、年々変化する高校での学習内容やさまざまな支援について熟知し、生徒の状況に応じて適切に提供するのは、教員の働き方改革が叫ばれる中、なかなか難しい。加えて、2023年度から、高校における「特別の教育課程」による日本語指導も可能となり、『枠校』でなくても、独自の取組を推進する高校が、公立私立を問わず出現する可能性は高い。このような状況を鑑みると、入試制度や学校紹介だけでなく、高校に入ってから学びを保障する指導体制も含めて、内実に精通し、中学生に助言できる学校外に設置された教育相談機関が求められていると言える。具体的には、入試のしくみや、受験での配慮、高校での日本語指導内容、母語による支援や母語を伸長する取組、教科指導での取り出しややさしい日本語による支援・カリキュラム、在籍学級の生徒との関わり、高校卒業後に向けた進路指導などである。専門的に情報収集し、必要に応じて情報提供できれば、外国につながる子どもが将来像を描きながら選択できる可能性も広がるのではないだろうか。

また、継続的な日本語指導の必要性も語りから見える。今回のインタビューを受けた生徒の多くは生活言語の獲得はできているが、学習言語の獲得にはまだ及ばず、学習内容理解に困難を抱える現状が多く見られた。私立高校で学ぶCさん、Eさんは、自分の日本語力に課題を感じ、学びたいという気持ちはあっても、それを叶える環境は提供されていない。高校で日本人の友だちが少ないBさんは、日本語は話せるが日本語による友だちとのコミュニケーションに課題があると捉えている。日本社会で生きていく上で必要となる力の育成が高校に求められる。

その視点からも、枠校での在籍クラスの友だち同士の関係性とそれに対する教員の関わりにも注目したい。抽出によるやさしい日本語による教科学習や母語による支援、放課後の日本語指導など、個に応じた学習支援を受けている現状はみられるが、在籍するクラスの仲間との交流が、語りにはほとんど見られなかった。大阪の人権教育で大切にされてきた原学級保障や仲間づくりの視点から枠校の意義を捉えなおしたい。そして、教員の積極的かつ意図的な仕掛けによる人間関係の構築をめざす実践を、高校の役割の一つとして教職員が認識できる潮流づくりも喫緊の課題である。

3. 将来展望 未来を描く

3-1. 自分のルーツ・アイデンティティの捉え

小中学校での文化への無理解やいじめに遭遇した経験と、自身の日本語力レベルの認識が、語りの中にルーツやアイデンティティと関連した形で表出されている。

Cさんは、学校で自己紹介の時に自らのルーツを積極的に語ったりせず、「わざわざ自分から言わない」ようにしようと考えている。名前の表記は中国の時のままであるが、友だちは自分のことを中国人だとは思っていないと

考えている。ただ、ルーツを隠そうとしているわけでもなく、ルーツについて質問されれば、正直に答えるつもりと話す。Cさんの中でルーツやエスニシティが積極的に活用できる資源と認識されないまま、アイデンティティの一部として受け止められているようである。

前述した日本語力の自己評価が低い B さんのようなケースもある。B さんの日本語が原因でいじめられたという経験とも関連があるのか、自身の日本語についての評価は実際のレベルより低いように見える。Bさんは日本語より英語の方が得意と自認しているが、インタビューで英語を用いた場合の反応を見ると、日本語の方が得意であった。日本語に対する強い苦手意識が、実際の言語の運用レベルよりも低い評価を招いている可能性がある。このような日本語力に対する過小評価が日本語による関わりへの積極的な姿勢を減少させている。

Bさんの交友関係の希薄さは言語の運用能力のみでなく、「日本人の友達が外国人の友達嫌かな」という発言にも見られたように、学校における外国につながる人々に対するスティグマとも関連があるかもしれない。Bさんは日本人が外国人のことを嫌がる理由を「外国人が日本人みたいじゃないから」と考えており、日本社会への同化の圧力を感じているようだ。

Eさんは、「小5小6日本最初に来た」当時、「鼻高いとか、文化の事とか」宗教・文化・外見が、からかいの対象になり、「文化の話とか家族の話、すんなよ」「自分の話してこいよ」と、思っていた。相手が言っていることはわかっているが言い返す日本語力がなく、殴って反論するしかなかった。「何をいわれたん」と担任に聞かれても、それに答えるだけの日本語力もなく、先生に自分だけ怒られた。「これが一番困ってました」と今は話せるが、宗教に関連する食文化への無理解による偏見と共に、忘れられない出来事として記憶されている。その Eさんは高校生活の話の中で、「(日本語を流暢に話しているので)よくハーフって言われるんですよ。」と、日本語を話せる自分自身を日本にルーツのある「ハーフ」として間違われることを語った。これは清水(2006)のいう、日本語運用能力を一定獲得したことで子どもが「やれている」という認識が強く働いた状態であり、教師の「特別扱いしない」関わりが「エスニシティなるもの」を周縁化させていく危険性も生じさせる。

3-2. 日本語力とコミュニケーション

「3-1 自分のルーツ・アイデンティティの捉え」で詳述したBさんに限らず、未だに日本語力への不安を抱え、友人を作ることやコミュニケーションの困難さ、対人関係への消極的な姿勢などが、子どもの語りに多く見られた。

Fさんは、クラス内や部活の先輩にいじめられた経験から、「教室で笑いたくない」「本当の気持ちじゃない」と全体主義的な雰囲気にならざるを得ない。Fさんは、きょうだい間の日本語力の差もあり、本人は日本語力に自信が持てず、過小評価することで、行動範囲を狭めることに繋がっているように映る。

インタビューで自分の日本語力に不安を抱えていることを「電車に乗るのが怖い」という形で表現していたDさんは、日本での生活年数の差から異父妹と日本語力にかなり差があり、クロスベイスでも異父妹がタガログ語で通訳していることがある。きょうだい間の日本語力の差もあり、本人は日本語力に自信が持てず、過小評価することで、行動範囲を狭めることに繋がっているように映る。

前述した「1 小・中学校 1-3友だちとの関係」には、いじめられたりからかわれたりした経験の語りがあった。コミュニケーションをとるための日本語力に自信が持てなければ、対人関係や新たな人間関係の構築に消極的にならざるを得ない。Cさんのインタビュー内のやり取りでは、質問が理解できないまま、なんとなく理解できる単語で文意を推測して捉えて、わからないものは聞き流していた。日常生活での対応方法がインタビューの場面でも見られたと思われる。日本語力やその自信のなさから生じるミスコミュニケーションは、結果的に学校や日本社会への不信感を高め、さらに人間関係の構築が難しくなる、という悪循環に陥ってしまう可能性もある。

ただ、日本語力への課題を自覚していて、学ぶ機会を求めていることも語りに多く見えた。裏を返せば、日常生活で日本語が理解できない場面に遭遇することがあり、それを課題だと捉え改善したいという思いを持っていた。将来、「僕みたいに困ってほしくない」ので「僕みたいに困っている子」や「生徒自身のためだけでなく、家族のために」教師や通訳者になりたいと考えているEさんの語りからは、日本語力への一定の自信が見える。エスニシティを資源として活用するという思いを持つためにも、自信をもてるだけの日本語力が必要であるといえる。

このような実態から、年齢・在日年数・日本語力に関係なく、日本語によるコミュニケーション力への自信が高まる支援は求められていると言えるだろう。

3-3. つながりと情報収集

将来のキャリアに関する質問に対して「わからない」「自分できめる」との回答が目立った。進学・就職について、保護者からアドバイスを得られればいいのだが、日本での受験や就職活動の経験がない保護者が多いため、子ども自身で情報を収集し、判断や選択をする必要が生じている結果だといえるだろう。

後述する保護者の語りからも、日本でくらす上で困り感を抱えることが日常になっているため、他の人に相談するとの考えに至らない傾向が見える。文化的な価値観の違いも影響を及ぼしている可能性はあるが、頼ることに慣れておらず、一人で解決しようとする様子も見られる。Fさんは担任や先生に相談するが、同級生や友人には相談をしたくないと話す。弱みを見せるのを嫌い、支え合う関係性を構築するイメージを持つことができていない。

支援を得られるつながりが持ちにくいということは、情報を得る機会が少ないことにもつながる。Cさんは大学進学について「行けたら行き」たいという希望を持っている。それは、クロスベイスの行事で、「1回、近畿大学のお祭りに行ったら、楽しそうだから、それで大学に行ってみよう」と考えるようになったことによる。まさにこの見学が将来展望につながるものとなり、これがなければ大学進学という夢を描けなかったかもしれない。この、つながりによって得られるものは、大学、就職など狭義の日本でのキャリア形成に関するものに留まらない。子どもの可能性を広げるような、例えば文化や芸術の体験等の広義のキャリア情報も、子どもが将来展望を描く上で欠かせないものである。学校や家庭で出会う機会が少ない状況であれば、地域やNPOも含めた団体による機会の提供が、子どものキャリア意識の形成に重要であるといえる。

Eさんは、インタビューに対して「僕も楽しいですよ。自分の困ってることを言うのって。だからちゃんと聞いてくれる人って。今めっちゃ軽く感じてるんですよ気持ち、そういう場所あんまないですね」と、困り感を受け止める場の重要性を語った。実際、インタビュー中、常に明るいEさんの性格からは窺えなかったしんどさが少し垣間見えた気がした。日本社会とのつながりの入り口となるような居場所があり、そこで自分の気持ちが素直に吐露できて、自分の将来を展望するときに必要な情報が得られることができれば、ここまで見てきたような困難の一部は解消できうと考える。

Gさんはくよくよ考えたり、人のせいにしたりせず、その限られた選択肢の中でたくましく生きているが、「あきらめた」という語りが多いのはやはり気になる。全日制高校をあきらめて定時制高校へ、台湾での進学や就職をあきらめて日本の企業に就職など、情報不足や制度の狭間で翻弄され、環境要因によって選択肢が狭められ、生き方を制限されているように見える。必要な場面で適切な情報に出会うためにも、日本の大学システムの情報だけでなく、海外の大学システムについての情報、また専門的であるが在留資格による制限や条件など、本人や家庭だけでなく、支援にあたる教員も含めて相談できるようなネットワークが望まれる。

3-4. 母語の力から派生する問題

母語の力は、未来を描く上での重要な要素となる。

Dさんは英語が流暢であるため、学校でも友だちとの会話の中で英語を話すことがある。この英語への自信が自己肯定感を高め、学習や進学への積極性の裏付けともなっているように見える。母語の言語によっては、日本において社会的に認められることでエスニシティを活用しやすい状況を生じうる。

Eさんがもつ通訳者という将来の夢のためにも、Gさんの母国に戻って学び働くという思いを叶えるためにも、来日した中学生段階のものではなく、大人の社会で通用する母語の力を身につけることも必要である。

母語の力は来日する年齢や家庭環境によって個人差も大きく、その力を育む支援のあり方は異なる。まだまだ、外国につながる子ども支援の中心に日本語指導が位置付いているが、今後、子どもの発達や将来を考える中で、母語の果たす役割と重要性が再確認され、その支援も注目されてくるだろう。外国につながる子どもに対する母語教育の目的、具体的な取組やその効果などの調査研究が今後望まれる。

また、家族間の母語の力の差の存在とそれを課題として捉えることが語りから見えた。Aさんは基礎的な母語によるコミュニケーション力を獲得して来日したが、日本生まれの妹は、両親とAさんの母語であるベトナム語を体系的に習得する機会がなかった。そのため、ベトナム語が「母語」や「第一言語(強い言語)」にならないことも予想される。Bさんもよく似た状態にある。Bさん自身は母語の獲得後に来日したが、弟はベトナム語を体系的に学習できておらず、弟が徐々にベトナム語を忘れてきていることに対してBさんは課題意識をもっている。

家族全員が同じ母語を持ちにくい現状によって、両親と子どもの「第一言語(強い言語)」が異なる場合、学校や自分自身の問題を相談しようにも、親子の意思疎通が上手くできなくなることで、親子関係に影響を与えることも考えられる。

3-5. 課題・支援

今後日本で暮らしていく見通しがもてず、将来が不透明だからこそ、長期的予測が立てられない。結果として将来展望を描くことの困難さにつながっている。また、展望を描きにくいのは、ライフイベントで得られる情報が少なく、選択肢が少ないことも関係している。Cさんにロールモデルの存在について尋ねると「いや、ないですね。」と否定していたように、身近にこうなりたいとあこがれるロールモデルがないことも要因として挙げられる。

今回の7名の内、Aさん、Cさん、Dさん、Fさんは、母親もしくは父親が先に来日し、その後、呼び寄せられて来日している。親の事情によって突然、今までのくらしと切り離され、縁もゆかりもない土地にやってきて日常生活を送ることを強いられた。新しい日本でのくらしは言語の壁だけでなく、社会システムや習慣などへの対応も求められる。また、両親と長く離れて暮らしていたCさんのような場合は、両親との関係性を構築する作業も必要である。思春期も相まって、家庭でのコミュニケーションの困難さが、子どもを孤立させているように見えた。そのような背景を把握した上で、学校だけでなく生活を包括的に捉えた支援が求められている。

今回の子どもたちの語りから、未来を描くためには、①日本語力に対して自信をもてる継続的な日本語指導支援、②自分のルーツやエスニシティを表出できる居場所、③その居場所でのちがいに對する肯定的な受け止めとつながり、④ロールモデルやキャリア形成に関わる人・モノ・こととの出会い、⑤母語の力の保持・伸長の5つの重要性が明らかになった。

これらの課題に対応する手立てが学校教育の中で提供される仕組みは、構築されていない。だからといって、これらを学校の責任として担うことを求めることも時代錯誤であるように思う。学校の役割が増大し、教員の働き方改革が進められる現在、子どものことを学校が中心となって全てを解決する時代の終わりが告げられたとも捉

えられる。

そうであれば、子どもの学びと育ちを、学校だけでなく、家庭、地域、行政、企業など、様々な人々や団体が関わることで見守り支える新しい支援の形を、この新しいものを受け入れることのできる生野の地で模索したい。それは、子どもを中心に据えた公私の垣根を越えた支援体制であり、地域性と、それぞれの得意を活かして協働するネットワークである。また、「公」の学校や行政が担えないことを、NPO や地域、企業の「私」が肩代わりする補完的な関係性ではなく、新しい支援機関としてのロールモデルの構築でもある。柔軟にさまざまなリソースを活用し、必要に応じて個人情報共有しながら、上記5つの重要性を体現できるモデルケースを作成することからはじめたいと考える。

〔山田文乃〕

[注]

- (1) センター校: 第3章 2 外国につながる子どもの支援施策の具体 ⑤「日本語指導の必要な子どもの教育センター校」での通級指導 p.19 を参照。
- (2) 特別枠推薦入試: 「日本語指導指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」のこと。第3章 3 高校への進学と高校での支援 3-3「枠校」 p.23 を参照。
- (3) クロスベイス: 第1章 p.3
- (4) 枠校: 第3章 3 高校への進学と高校での支援 3-3「枠校」 p.23 を参照。
- (5) JSL カリキュラム日本語指導員: 第3章 2 外国につながる子どもの支援施策の具体 ⑦JSL カリキュラム日本語指導 p.20 を参照。
- (6) JSL: Japanese as a Second Language の省略形で、第二言語としての日本語の意味。日本語指導が必要な子どもが取り出しによる日本語指導を受けられる時間数には自治体や学校により差があるため、指導を受けていても、在籍学級での一斉授業を理解できる十分な学習言語の力を伸ばすことは困難であることが多い。この取り出しによる指導の限界を打開するためにも、日頃の在籍学級での一斉授業で、指導者が意識的に、日本語指導が必要な子どもにもわかる表現を使用しながら、学習言語の力を伸ばすよう関わること、つまり教科指導における日本語指導が求められている。
- (7) ダイレクト: 第3章 3 高校への進学と高校での支援 3-2 ダイレクト入試 p.22 を参照。
- (8) 多文化進路ガイダンス: 第3章 3 高校への進学と高校での支援 3-1 多文化進路ガイダンス p.22 を参照。
- (9) エンパワ: エンパワメントスクールのこと。第3章 3 高校への進学と高校での支援 3-4 エンパワメントスクール p.23 を参照。
- (10) 日本語能力試験: 公益財団法人日本国際教育支援協会と独立行政法人国際交流基金が主催する日本語を母語としない人の日本語能力を測定し認定する語学検定試験である。2010年に、よりコミュニケーション能力を重視した新しい試験に改訂され、難易度が高い順に N1、N2、N3、N4、N5の5つのレベルに分けられた。この認定により、学校での単位や卒業資格認定、企業の優遇、社会的資格認定など、さまざまなメリットが受けられる。英語表記は Japanese-Language Proficiency Test で、JLPT という略称で呼ばれることもある。

真の多文化共生とは

上井郁和（白書プロジェクトメンバー）

私はクロスベイスの学習サポート教室 DO-YA で 1 年ほど講師をしています。学習サポート教室 DO-YA は週に 3 日、クロスベイス事務所内と事務所近くで開かれており、小学校 4 年生から中学校 3 年生までの子どもたちが勉強をしています。

今回のインタビューに協力してくれた子どもたちの多くはクロスベイスの学習サポート教室に縁のある子どもたちで、これまでクロスベイスで会えば話すことがあったので、全くの初対面という関係ではありませんでした。しかしながら今回、生野白書プロジェクトスタッフとしてインタビューに携わり、見聞きしたことから感じたのは、普段クロスベイスで会ったときに見せる姿が表面上の少しのものであったということでした。

インタビューした子どもたちはそれぞれ外国につながりがある子どもたちで、つながりのある国である程度生活してから来日したというケースがほとんどでした。そしてインタビューに協力してくれた子どもたちの多くが普段は明るく、にぎやか（騒がしくて）で、学習サポート教室に来ているときはうるさいくらい（笑）なのに、インタビューで深堀していくと、普段の姿からは見えてこなかった子どもたちの悩みや不安、想いなどを知ることができました。詳細についてはここでは触れませんが、特に印象的だったものをいくつか取り上げたいと思います。

一つ目は、Eさんがインタビュー中にぼろっと漏らした「（今）楽しいですよ。自分の困ってることを言うのって。今めっちゃ軽く感じてるんですよ気持ち、そういう場所あんまないですね。お母さんとかお父さんも自分が困ってること言っても、前の話だからみたいなあるじゃないですか」。

Eさんは小学校 6 年生の頃に来日し、現在は来日して 4 年ほど経っています。来日当初は日本語指導や生活面でのサポートなどが手厚く、何かあったときに相談できていたけれど、今は何か困っていないかななどと尋ねられることもなく、打ち明けることができる場所や機会もあまりないと話していました。

二つ目は、Dさんの「クラスの子は全員友達で、仲がいいけど、日本語を完璧に話すことができないから、電車とかに乗るのが怖い。一人で乗るのが怖くて、友達と出かけるのも怖い」。

Dさんは日本語力に自信がないため電車に乗ることを怖がっています。そのため休みの日に友達と出かけることや、日々の生活の中で遠くへ移動することが難しくなっているようです。

こういった子どもたちと関わっていて感じたのが、既存のサポートだけではなく、一人ひとりの個人に焦点を当てたフォローの必要性です。既存のサポートは日本社会で生活するために重要な役割を果たしていますが、ただ生活するための最低限のサポートになっています。

しかし今回のインタビューをきっかけに、クロスベイスに来ている子どもたちの様子を見てみると、それぞれが心の中に様々な不安や悩みを抱えており、既存のサポートに加えて、成長の過程で変化する彼・彼女たちの悩みや不安・想いなどを継続的に受け止め、フォローできる仕組みや体制を整える必要があると感じました。

今はまだクロスベイスのような NPO や民間団体が主体となってこういった活動を行っていますが、将来的には行政や国全体で進めることができこそ、真の多文化共生につながると思います。

第5章

保護者インタビューからみえるもの

本章では、前段と後段に大きく分けられる。前段では、5名の保護者の日本での生活や子育て、子どもの教育についての思いなどを紹介する。それぞれの内容は、後述する(p.106 調査概要)質問項目を中心とした半構造化インタビューにより収集した語りを元に再構成したものである。一人の保護者ごとに見開き2ページにコンパクトに集約している(本人が承諾したものを公開している)。保護者の日本語力は、問題なく話せる方から、日常会話程度、また苦手とする方までさまざまであったが、保護者がもっとも話しやすい言語で自分の考えや思いを伝えることができるよう、当該言語を話せるプロジェクトメンバーが担当したり、通訳を交えるなどして、インタビューを行った。

後段では、一人ひとりが全く異なる人生を歩んでいるため、保護者全般に通じる共通項を論じることは難しいが、保護者インタビューから得られた、子育てをする上で障壁となる課題等の抽出を試みたい。

H さんを取りまく環境 生活・子どもの教育など

【日本での H さん家族】

家族構成	就労状況	国籍	在留資格	ふだん使う言語	来日時期
H さん (本人)	工場勤務			母語・英語	約 15 年前
夫				(家庭内言語) 母語	
長女(中学 1 年)	—				2020年

プロフィール

母国の高校卒業後に初来日。一度帰国し、長女が生まれた。長女が 5 歳のとき、単身で再来日。再び帰国後、現在の夫と再婚し、再来日。その後長女が来日。

来日の経緯

母国では仕事に就くのが難しかったため、外国に行って働いた方が良いと思っていた。就業先として日本を選んだのは、当時日本での仕事を紹介してくれる人がいたため。

言語

高校では母語・英語で授業が行われていたので、両方話すことができるが、英語はあまり得意でない。

日本での生活

現在は工場で勤務している。職場では「A little Japanese only. Greetings、すみません、終わりました。(訳:挨拶・すみません・終わりました)」などの最低限の日本語しか話さない。「That is why my Japanese level ちょっと。(訳:だから自分の日本語力はちょっとだけ)」。

工場は忙しく、現在日本語は勉強していないが、勉強したいと思い、勉強できる場所を探した。しかし遠かったため断念した。日本語での会話を主に勉強したいと考えている。その理由としては、「Since it's very difficult. Like you stay in Japan, you need more practice by the language because it's number one thing we need. (訳:だって会話がとても難しいから。日本で生活する上ではもっと練習する必要があると思う。だってそれが私たちにとって一番必要なものだから)」。

子どもの教育について

子どもが話す日本語は、「すごい Sentence like grammar, good grammar はダメ。Only one 言葉、言葉 (訳:文法的に合っている長い文章は話せないけれど、単語は話せる)」。「One-hundred からでしょう。多分、子ども 30percent (100%をだいたい話せるとしたら、その 30%くらいを話せるといった感じ)」。楽しんで学校に通っているし、クラブ活動にも積極的に参加しているから特に心配はしていないが、「High education (高等教育)」に関しては少し心配している。子どもが望むのなら「It's okay. (訳:大丈夫。)」だが、子どもが、「これ以上したくない。ここまでです」と言っても、「I push to more, more, more. (訳:私は続けさせたい)」と思っている。

子どもの教育について悩んだり、困ったりしたときに相談できる人はおらず、クロスベイスに来たときに少し相談できるくらい。学校からの手紙は「I translate it by Google. (訳:グーグル翻訳を使っている)」。それでも理解できなかったときは「I message for my friends like what is this. (訳:友人に これってどういうことってメッセージを送っている)」。この友人は同じ国出身で、平仮名・カタカナでの読み書き、会話が得意なため頼っている。子どもの先生と話すときは学校側が用意してくれる通訳を介しているので問題はない。

交友関係・地域参加

友人は多いが、その中で「日本語ちょっと大丈夫」な人は2、3人程度。英語や母語で話をしている。

子どもの進路・将来

子どもが将来どういうことをしたいのかは分からないが、大学には進学してほしいと思っている。「I don't want my daughter to be high school まで too. (訳:娘には、私みたいに高校までで終わりにしてほしい)」。一度将来何になりたいのか尋ねたことがあるが、分からないと言われた。けれどいつもハリウッドのカイリー・ジェンナーみたいな大金持ちになりたいと言っている。クロスベイスの講師には医者になりたいとも言っていたそうだが、医者にならないのではと思っている。

高校入試については学校の三者面談で先生から説明してもらった。子どもに外国人生徒(特に同じルーツの生徒)がいる高校に進学して、友達を作ってほしいと考えている。子どもは現在同じルーツの友達が一人もおらず、日本人の友達ばかりで、その友達とのコミュニケーションで苦勞しているように見える。学校の外では友達がいないため、家で過ごしていることが多い。

今後必要だと思うサポート

行政や政府、子どもの学校に対して求めるものは特になく、現状のままでよいと考えている。

【日本でのJさん家族】

家族構成	就労状況	国籍	在留資格	ふだん使う言語	来日時期
Jさん (本人)	印刷会社に勤務 副業でネット販売	フィリピン		タガログ語	1 度目 2003 年 2 度目 2004 年 3 度目 2013 年
長女(中学 3 年)	—	フィリピン		(家庭内言語) タガログ語・ 日本語	2018年
長男(小学 5 年) 学齢を1年下げて編入	—	フィリピン			2018年
次女(小学 5 年)	—	日本	—		2013年

プロフィール

フィリピンの田舎町に生まれ、興行ビザでタレントとして来日。先に次女と日本で暮らしていたが、フィリピンに残してきた長女と長男を呼び寄せ、現在は家族 4 人での生活している。

来日の経緯

金銭的な理由でカレッジを 2 年で中退し、「日本に来てチャレンジしよう」とタレントとして訓練を受け、2003 年、初来日。在留資格の有効期限が半年だったため、その後、フィリピンと日本間を往復する生活を送っていた。1 人目と 2 人目の子どもは、フィリピンで生まれ、後に家族呼び寄せというかたちで来日している。3 人目の子どもの父親は日本人男性であるため、3 人目の子どもは日本国籍を有している。

言語

タガログ語を話す。日本語での日常会話はできるが、複雑になると難しい。日本語は日本で働いていた時と、マニラで働いていた時に、仕事をしながら身につけた。子どもとはタガログ語や日本語で話す。

日本での生活

2013 年、3 歳の次女と一緒に来日したが、来日を援助した団体が不法就労の容疑で逮捕されたため、警察に保護されるなど、落ち着かない生活を送ったり、信用していた相手に騙されるなどの経験をしてきた。

2016 年、友だちを頼って大阪で生活を始め、はじめてシナピス⁽¹⁾やクロスベイス⁽²⁾など信頼できる相談先と出会った。フィリピンに残してきた長女と長男のことが気がかりで、大阪での生活が落ち着いた頃、一緒に暮らそうと決めて、シナピスに相談し、子どもたちのビザ申請のための経済的な養育能力を認める証明書を集めた。子どもの学校への編入に際して、シナピスからクロスベイスを紹介された。

現在、近くの印刷会社で、週 3~4 日勤務している。会社は「外人ばかり。ベトナム人、フィリピン人。社長は韓国人。日本人 1 人」。コロナで勤務日数が減ってしまった。フィリピン料理を売ったりするなど商売はしたことがあったので、副業としてネット販売を始めた。

家のことは長女が手伝ってくれる。仕事は忙しいが、「日本に来てからは、私が忙しくてあまり面倒を見れないから、たまにお金が入ったらみんなどこかに遊びに行く。子どもたちは日本に来たらそういう生活が待っている

とっていると期待していたところもあるから」と、休みが入ったらみんなでどこか遊びに行くようにしている。

子どもの教育について

中学生の長女は夢をもって将来のことを考えているから、あんまり心配していない。小学生の 2 人は、私が日本語や日本の教育をわからないから教えることができない。長男は理科や算数の文章問題を読むのが大変で、読み書きから逃げているように感じる。次女は、幼い頃から日本にいますが、仕事で忙しく面倒を見てあげる事ができなかつたので、一人で過ごす時間が多かつた。だからか、勉強を身に付けるのが難しいように感じる。学校の先生には、私が勉強を見る事ができないからお願いしますと頼んでいる。

交友関係・地域参加

仕事が忙しく、「子どもたちとの時間もない。自分だけじゃなくて、フィリピンにいる家族も助けたい」。日本語を勉強する時間的余裕がない。もし日本語を話せたら、「恥ずかしい」思いをしなくて済むし、「見下される」こともないし、「いつも誰かにお願い、お願い」と言わなくても済むから、話せるようになりたいと思う。特に担任の先生ともっとコミュニケーションがとれたらと思う。

日本人の友だちもあまりいないが、フィリピン人もあまりいない。日本人の友だちがいれば、日本語で書かれた書類を説明してもらおう。「書類のことは日本語がわかる人や日本に長く住んでいる人に聞くとよい」とシナピスの人にアドバイスをもらった。今はわからないことがあると、クロスベイスに相談する。いつも頼らざるをえない状況に対して「恥ずかしい」気持ちもあるが、「いろいろ大変だから、ちょっとお邪魔します」と相談をしている。

子どもの進路・将来

長女は大学に行きたいと言っている。私はまずは日本語の勉強だと思っている。「日本語ができれば、なんでも仕事ができるし、仕事ができたら自分の生活もできる」。長女が勉強を続けたいと言ってきたので、「しょうがない。もししたいことがあるならママが頑張るわ」と答えている。今はメイクアップアーティストに関心を持っている。そのための進路が専門学校なのか大学なのか、その両者がどう違うのか長女はわかっていない。

【日本での K さん家族】

家族構成	就労状況	国籍	在留資格	ふだん使う言語	来日時期
K さん (本人)	アルバイト(レストラン)	中国	家族滞在	中国語	2014年
夫	中華料理店に勤務		技能(コック)	(家庭内言語) 中国語	2012年
長男(高校1年)	—		家族滞在		2014年
次男(小学3年)	—				2014年

プロフィール

最初は技能実習のビザで来日した。今は、長男、次男ともに家族滞在のビザ。夫はチェーンの中華料理店の正社員の料理人として勤務。

来日の経緯

義理の兄が中国国内でコックをやっていて、夫は以前、義理の兄のもとで学んでいた。義理の兄が来日して 2 年後、夫を呼び寄せた。そのさらに 2 年後の 2014 年、2 人の子ともと一緒に来日。

言語

1 年ぐらい、夜間学級⁽³⁾に毎日登校し、一日 4 コマの授業を受け、日本語を勉強した。家事や仕事(週に 4、5 回ぐらいのバイト)と日本語の勉強のバランス調整が難しいので、夜間学級を辞めた。来日前に日本語を勉強したことはない。無料で日本語を勉強する教室があったとしても、勉強が続かない気がするため、今は行くことはないと思っている。夫の職場は夫だけ中国人社員で、ほとんどが日本人。簡単な日常会話はできるので、コミュニケーションに問題はない。

日本での生活

日本の漢字は中国の漢字に似ているため、大体の意味がわかる。最初は言葉が通じず、不便だと感じたが、だんだん慣れてくると、日本語がわからなくても生活ができるし、便利を感じる。日本の生活は、中国での生活とあまり差を感じない。バイト先の中国人が開いている料理屋でも、日本語は必要ない。

長男の通う学校には中国人の生徒がほとんどおらず、友人の多くは日本人。コロナ前は友達とよく遊びに行ったが、コロナになってからはほとんど出かけていない。長男は一度も休まずにクロスベイスに通っている。家族で出かけることも多く、お姉さんの家族ともよく一緒にごはんを食べる(中国の春節や中秋節など)。

夕食は、夫を待たず、基本的に 2 人の子ともと先に食べる。両親 2 人ともが働いていて家にいない時は、子ども 2 人にお金を残し、長男が 2 人分の夕食を買ってきて一緒に食べている。

長男は友達からどこの国の人か聞かれないと自分からは出身を言わないというが、名前を聞けば、他の人はきっと中国人だとわかると思う。今は日本に外国人が増えているからかもしれないが、子どもは大人より受け入れるのが早いと思う。

子どもの教育について

子どもは言語の習得が早いと思っているので、子どもの言語については心配していない。長男は半年ぐらいで学校の先生や生徒が話す日本語がわかるようになった。次男は来日時、家の中で中国語ばかり話していたが、保育園に通うようになってから自然に日本語を話すようになった。次男は中国語を話す・聞くのは問題ないが、書くのは少し問題がある。次男に中国に対するイメージや思い出が少ないことを心配している。

長男が小学生のとき、保護者が日本語をできないことを知って、学校側が通訳を用意していた。現在の高校での面談などは長男が通訳を務める。他の日本の保護者と交流することはない。悩んでいる時に身の回りに相談できる人はいない。

現在長男が通っている私立高校の学費・授業料は高い。しかし、長男の成績では、いい公立高校の受験はレベル的に受けるのが難しかった。来日したのが小学3年だったため、試験も勉強も日本人と同じ(小学4年であれば特別な補習があった)。勉強も日本語も得意でないので、長男から勉強の内容を見せられ、相談されてもわからない。勉強については、子ども自身が意識をもって取り組む必要があると考えている。

子どもの進路・将来

家族としては日本で生活し続けて、永住資格を取りたい。一年後に家を買うことも考えている。長男は大学を卒業しても中国に戻らず日本で働くと思う。長男が日本でどんな大学を受験するつもりなのか、大学受験のことについては分からない。先生が長男に対してどのような大学を推薦するか、聞いてみたい。

【日本でのＬさん家族】

家族構成	就労状況	国籍	在留資格	ふだん使う言語	来日時期
Ｌさん (本人)	アルバイト(弁当工場)	中国	家族滞在	中国語	2012年
夫	中華料理屋に勤務		技能(コック)	(家庭内言語) 中国語	妻呼び寄せの 5か月前
長男(中学3年)	—		家族滞在	中国語	2019年

プロフィール

夫が先に来日し、コックとして働き始めた。その5か月後に、日本に来た。2人とも出稼ぎのために来日し、子どもが大きくなったら日本に呼ぼうと思っていて、2019年に呼び寄せた。子どもと6年ぐらい離れて生活していた頃は、年に1回は会っていた。

来日前の様子

中国のハルビンの田舎の方で暮らしていた。地元で中華料理屋をやっていた。子どもが7歳ぐらいの時に、日本に来た。学歴は中卒、夫の学歴も中卒。2人は卒業後に出会った。

言語

中国語で話す。家で日本語はあまり話さない。日本に来る前に、3か月間日本語の初級レベルを習ったが、それ以降は学んでいない。

日本での生活

来日して最初は他県で生活し、そこから、大阪にやってきて、数回大阪市内を引っ越しして、現在に至る。

仕事は弁当の工場で働いている。金土日働くことが多く、週末などに家族一緒に出かける機会が少ない。家にいる時、子どもと学校のことなどを話す。子どもは悩みがあれば自分に相談してくる。夫とはあまり話さない。日本語がわからなくても生活できる。

子どもの教育について

子どもの高校の進路について、仕組みがあまりわからない。「成績は心配はあるんですけど、日本語ができないから、ちょっと指導ができないし、〇〇君(長男の名前)が努力するしかない。」成績は心配しているが、日本語がわからないので、子どもの教科の指導ができない。

また、子どもがいじめを受けて、「途中で他の学校に行かせたいです。今の学校で韓国にルーツの生徒が多い、転学させたいですが、もし他の学校に転学したら、もう一度他のクラスメイトや勉強が慣れる必要があるのを考えて、だからそういう考えをやめました。」子どもがいじめられたことを知っていたが、どうやって解決するのがかわからず、子どもの学校での人間関係をとっても心配している。

昨年度までは、気にかけてくれた担任の教員兼サッカー部の顧問の先生がいたが、今年からいなくなり子ども

がショックを受けていた。

子どもは家で勉強したり、スマホをいじったりしている。家事も手伝ってくれる。子どもは勉強のことをあまり話さない。

交友関係・地域参加

困った時に中国人で電話で相談できる人はいる。親戚が東京にいるが、あまり連絡しない。友達をつくるのは仕事が忙しくて難しい。工場で周りは年上の日本人ばかりなので、日本人の友達もいない。

子どもの進路・将来

将来は子どもがどんな人になってほしいのかについてはまだ考えていない。高校進学について、子どもは私立高校に行きたいと言っているが、自分は公立高校に行かせたいと考えている。

将来的には、日本で永住したい。長年の日本生活に慣れているから、中国に帰ることは考えていない。

【日本での Mさん家族】

	就労状況	国籍	在留資格	ふだん使う言語	来日時期
Mさん (本人)	夫婦で食料品店を経営	ベトナム	「永住」 取得	ベトナム語+ 日本語	2005年
妻	夫婦で食料品店を経営			(家庭内言語) ベトナム語	2018年
長女(高校1年)	週末は工場アルバイト				2018年
次女(3歳半)	—				日本生まれ

プロフィール

ベトナムの大学を卒業後に、ベトナムの新聞で日系大手金属メーカーA社の求人募集を知って応募し、採用された。2005年に来日し、機械系エンジニアとして10年間日本で働いた後に日本で永住申請。A社には2013年まで勤務した後に転職して他社でもエンジニアとして勤務した後、自宅兼店舗を購入。2020年10月に食料品店を開業。妻とは帰国中に紹介され結婚。長女は妻の前夫の子どもで、2018年に妻とともに来日。

来日の経緯

実家がビジネスをしていたので、経済的に留学させられるだけの条件が整っていたため、当時はオーストラリアか韓国を家族で検討していた。日本は総合的に進んでいるものが多く、プラスの面を気に入って来日を決めた。

言語

A社に採用されて来日するまでは日本語の勉強をしておらず、来日当初は日本語が分からなかったが、会社の人に来日後に地域のボランティアが実施している日本語教室を紹介され、仕事後の時間帯(午後7時から午後9時頃)に週3回くらい通って勉強した。会社の人たちも親切で、日本語などを教えてくれた。エンジニアの仕事では言語よりも図面を読めることが大切なので、技術に関する資格を取得するほうが大事だった。

妻は日本語に苦労している。日本語学校にも連れていき、半年くらい勉強したが、若い学生が多く、進度も早かったため、理解が難しかった。「こうした配偶者の日本語についての悩みは私のようにエンジニアとして日本に来日した人たち皆に共通しています。5年、10年かけて日本で自分たちの土台をつくった後に、妻や家族を呼び寄せた場合、どうしてもパートナーや家族は日本語が分からないのでフォローしなければなりません。」また、地域の日本語教室は家から4-5キロ離れた場所まで行かないと指導を受けられない。時間的にも夜の7時~9時などの時間帯は食事や、子どもたちの世話の事もあるので受けられない。

日本での生活

周囲にベトナムの人もおらず来日当初は大変だったが、会社の人がいり買い物や食事に連れていってくれるなど優しく手伝ってくれた。はじめのうちは日本の食材に慣れず、ずっとベトナムの食品や食材が欲しいと思っていた。日本での次女の産時は、半日仕事を休んで定期健診に同行した。医療用語は専門用語になるので、妊婦さんは特に苦労していると思う。最近、日本語力が十分ではない妻の友人が妊娠し、電話で通訳を頼まれること

もあった。コロナのために家族が立ち会うこともできず、電話しかないので、出産は特に大変だと思う。

自分たちの店をオープンする際には、事業立ち上げの準備がとても大変だった。店舗の改装工事が完了するのに2、3カ月を要したが、会社の仕事が終わってから現場を見に行き、週末ごとに工事現場に入りながら、食品安全の資格も取得するなど最初は大変だった。だが軌道に乗ってしまえば、あとはもう大丈夫だった。

子どもの教育について

家庭内では子どもたちとベトナム語で話しているが、日本で生まれ平日8時から夕方6時まで保育園に通っている次女は半分ベトナム語、半分日本語を話している。本来であれば次女は語学を習得するには良い時期だろうからベトナムにも一時的に帰るなどして、ベトナム語も学ばせたいが、コロナで帰国できない。長女はベトナムでベトナム語を身につけたのでベトナム語も日本語も話せるが、次女についてはちょっと考えてしまう。日本で生まれたからネイティブレベルの日本語になって欲しい。発音とか話し方、イントネーションなども身につけてほしい。

ベトナムでは比較的ストイックな教育方針で宿題がかなり課されるが、日本の学校は、宿題はそんなに出ていないと長女を見ていて感じる。そのため私も長女に「勉強しろ、しろ」とロウるさく言うが、長女は学校で出された宿題量を自分のペースでしているので、長女とぶつかることも多い。「私のように日本に来ている保護者が子どもにもベトナム語を教えることも課題です。親は、ベトナムの文化や思考があるが、子どもが習うのは、日本の習慣や日本の教育方法のため、保護者が家で子どもに何かを伝えるときに、子どもたちが違いに困惑してしまう。」

長女は学校に行く前に洗濯をして、洗濯物を干してから学校に行くし、朝食の食器洗いなどの家事もするなど、ベトナムでの家庭と同じようにしている。アルバイト探しは、長女がスマートフォンを使用して自分で探している。口数が少ないことなども影響し、10社目の面接で初めて受かった。

交友関係・地域参加

今は生野区だけで8,000人のベトナム人がいる。ベトナム人の集まるサッカーチームの監督を今はしている。参加者には留学生も、技能実習生も、エンジニアもいる。彼らから相談を受ける内容は、日本における自動車免許の取得や、ベトナムから呼び寄せる家族の申請書類、結婚など多岐にわたる。やはり一週間仕事をがんばって、日曜日にみんなとサッカーをして、いろんな話をできる場所があることが良い。

子どもの進路・将来

今後も家族みんなが日本に永住し、ベトナムにはたまに帰国する程度と考えている。長女の将来については、自分で店を持ったり、美容などの手に職を付けるなどでも良いかなと思うので、必ずしも高校卒業後は進学しなくても良いかなと今は思っている。長女の日本語レベルがさらに高くなり、今よりも話せるようになれば日本とベトナムを行き来できるような仕事や、通訳のような仕事もできたらと思うが、それは長女の今後の成長次第だと思う。

今後に必要なと思うサポート

語学学習をサポートする拠点の拡充は必要だと思う。ただし、私たちベトナム人が「してほしい、してほしい」ばかり言うのではなく、自分たちの努力がもっと大事だと思う。自分自身の意識の違いで語学の吸収は変わる。このことは妻にも言っているが、結局は自分の問題。子どもの教育に対するサポートは十分してもらっていると思う。

保護者インタビューの まとめ

来日経緯だけでなく、在留資格、家族構成など、一人ひとりが全く異なる人生を歩んできているため、保護者全般に通じる共通項を論じることは適切ではないかもしれない。しかし、外国から来日した保護者の話を直接聞くことができた貴重なインタビューを整理し、日本で子育てをする上で障壁となっている課題を抽出することで、今後の日本社会にとって重要な知見が得られることを願い、本稿を記す。

1. 日本での生活と子育て

1-1. 来日経緯

Hさんは高校卒業後、母国で仕事に就くのが難しかったため、外国で働こうと思い、日本の仕事を紹介されたことから、来日するに至った。一度帰国し、子どもを出産し、長女が5歳のとき、単身で再来日。再び帰国後、現在の夫と再婚し、再来日し、子どもを呼び寄せている。

Jさんは金銭面の理由などにより、カレッジを2年目で中退。その後、在留資格「興行」で来日するための訓練を受け、フィリピンと日本間を往復(在留資格の有効期間は半年だったとのこと)する生活を送っていた。1人目と2人目の子どもはフィリピンで生まれ、後に家族呼び寄せというかたちで来日している。3人目の子どもの父親は日本人男性であるため、3人目の子どもは日本国籍を有している。

Kさんは、日本の中華料理屋で働いている夫がおり、2人の子どもと一緒に在留資格「家族滞在」で来日することになった。

Lさんには日本の中華料理屋で単身働いていた夫がおり、在留資格「家族滞在」で来日したが、その際、子どもは中国で祖父母に預けられるかたちとなった。6年後に子どもを呼び寄せている。

Mさんはベトナムの新聞で偶然目にした日系企業の求人広告に応募し、採用されたため日本で就労することとなった。試験を受けた時点では日本語を勉強したことはなく、来日が決まってから日本語学習を始めることとなった。そのため、来日直後は日本語が分からず大変苦労したが、職場の同僚たちや、地域の日本語教室のサポートを受けることで日本語能力を向上させていった。日本で10年以上就労した後、家族とともに起業することを決意し、事業を営んでいく上でのメリットを感じたこともあり、永住資格を取得している。

1-2. 日本語力と家庭内言語

Hさんが初来日したのは約15年前だが、仕事上に必要な日本語表現などは覚えたものの、現在もあいさつ程度レベルであり、家庭内ではタガログ語が使用されている。そのため子どもの学校からの連絡も理解することができず、Google翻訳などを活用し、それでも難しい場合は友人などの力を借りている。そして子どもの進路などの重要な面談においては通訳者を介し、教員とコミュニケーションを取っている。日本語教室にも通いたいと思っはいるが、物理的に遠く、仕事や家事で忙しいため、通えていない。

Jさんも日本語を体系的に学んだことはなく、職場での会話などを通じて覚えていったが、最初の来日から20年以上が経過してもなお、日常会話レベルである。家庭内での会話はタガログ語で行われている。

Kさんは、来日前に日本語を学んでおらず、来日後、夜間学級で日本語を学んだが、家事や仕事との両立がとれず、1年ほどで辞めている。アルバイト先は中国人の料理屋なので、日本語が必要なく、日本語がわからなくても生活ができる。夫は簡単な日本語でコミュニケーションをとることができる。家庭内では中国語で会話が

われている。なお、下の子どもは保育園に通う前は中国語ばかり話していたが、保育園に行くようになってからは日本語を使うようになり、中国語について「聞く・話す」は問題ないが、「書く」は少し問題があると感じている。下の子どもの中国に対するイメージが少ないことを心配していた。

Lさんは日本に行くことが決まった後に、日本語初級レベルを学習したが、来日以降は日本語を勉強していない。夫も日本語があまり得意ではないため、家庭内の言語は中国語となっている。日本語学習に関心はあるが、仕事が忙しく、参加が難しい。

Mさんは上述の通り、来日するまで日本語を学んだことは無いが、来日してからは仕事後や休日に地域で開催される日本語教室へ通った。10年間、日系企業で働いていたこともあり、基本的な内容については意思疎通を図ることができる。他方で、数年前に来日した妻が日本語に苦勞していることを心配している。しかし妻も仕事に忙しく、地域の日本語教室は、あっても遠く、開催時間帯も家事や子どもの世話で忙しい夜間なので、参加できずにいる。なおMさんの家庭内ではベトナム語でコミュニケーションを取ってきたが、日本で生まれ、生まれてからずっと日本で生活している下の子どもは保育園では日本語を使っていることから、ベトナム語をどのように教えていくかについて思案していた。

1-3. 子どもの教育

HさんとMさんは、子どもの教育で困っていることはないかという質問に対し、学校側が通訳等を入れてフォローしている事例などをふまえ現在の支援で十分であるという反応を繰り返していた。またMさんによれば、ベトナムの学校の方がより厳格で宿題なども多いため、子どもが通っている学校が生徒の自主性に合わせて宿題も少なく見えることについて危機感を覚えている。そのため、Mさんと子どもとの間で教育についての考え方が合わないこともある。

Jさんは1番目と2番目の子どもと長らく離れて暮らしていたが、子どもたちの将来を考え、1番目の子どもが11歳、2番目の子どもが8歳のタイミングで日本に呼び寄せている。来日時期が早かった3番目の子どもとは日本語力に大きな差があり、3番目の子どもが通訳を担うこともある。Jさんは朝から会社に勤務しながら副業もするなど多忙だが、子どもとのコミュニケーションも取っており、子どもが希望しているメイクアップアーティストなどの進路へ進むことを応援している。1番上の子どもは母親と最も多く話していると答えていた。Jさん自身は日本語が十分でないため、下の子ども2人の学校の勉強をみてやることができず、学校の先生に頼っている。

Kさんは、子どもは大人よりも言語習得が早いと考えているので、特に子どもが日本語で苦勞するといった心配はしていない。Kさん自身は日本語が十分でないため、子どもの勉強をみることはできず、大学受験のことは学校の先生に聞きたいと思っている。子ども自身がしっかり意識をもって勉強することが大事だと思っている。

Lさんは子どもがいじめを受けたことで、子どもの学校での人間関係を非常に心配している。子どもの中学校の担任であり部活動の顧問でもあった先生が、子どものことを非常に気にかけてくれており、感謝をしていた。だからこそ、その先生が今年からいなくなって子どもがショックを受けていた。

以上、保護者の多くが日本の教育システムについて理解できていないと話しており、子どもの教育について相談できる相手も学校以外にないと述べている。熱心な教員と巡り合えるかについては、日本籍・外国籍を問わず、教育の成果に大きな影響を与える要因であるが、相談相手が少ない外国籍の子どもたちにとっては、より重要な影響を与えうると言えるだろう。また、保護者が教員とどれだけ距離が近いのか、どのような関係かは、保護者に提供される情報や安心感という観点において、少なくない影響を与えるだろう。

1-4. 交友関係・地域との接点

4名(Hさん、Kさん、Lさん、Mさん)に共通して同国人ネットワーク内でのつながりが強く、同国人と家族が交友関係の中心を占めている。例えばMさんは同国人ネットワークの中で中核的な役割を担い、新規来日した同国者の行政手続きや、通訳・翻訳など様々なかたちで同国出身者をサポートしている。このような方々の存在は来日して日が浅い外国人住民の大きな助けになっている。行政手続きは母国語で書類を読んでも複雑に感じてしまうような難しい内容を含んでいることもあるため、同国出身者たちによる相互の助け合いは大きい。また、Kさん、Lさんは、アルバイト先に同国人が多く、言語的にも不自由しない環境でサポートネットワークが築かれている反面、日本語を学ぶ機会がなく、そのことによって地域社会との接点は少ないように感じられる。

一方、Jさんは同国人コミュニティ内で噂話がすぐに広がってしまうなどの狭い関係性ゆえの難しさを感じている。しかし、日本社会の中では、日本語が十分でないことから「ごめんなさい、お願いします」と謝ることやお願いすることが多いことを悔しがっていた。日本の地域社会の中で交友関係をどのように広く築いていくかが課題となっている。

このように、大人になってから来日した保護者たちは職場と家庭以外に日本社会とのつながりができにくいいため、日本人との交友関係の構築も進みづらい傾向がある。その中で、社会との接点は子どもを通じた学校なのだろうが、その学校とも十分な関係が築かれているともいえない状況である。公的機関やたとえばクロスベイスなどのNPOなどがハブとなり、地域内の多様な人々とつながるきっかけや相談を提供することは重要な意義があると考えられる。

1-5. まとめ

以上みてきた通り、保護者が日本で子育てをする上で、いくつかの困難がみられる。4つに整理したい。

第一に、「日本語力の課題」である。保護者の多くが仕事に忙しく、日本語を十分に学ぶ機会がないまま生活を送っている。なかには、働いている会社から案内され、地域のボランティアによる日本語教室に通っていたという話も聞かれたが、仕事や家事の両立が難しく、通っていない(通わなくなった)という人も多かった。同国人ネットワークで日本語ができなくても仕事ができる環境にあるということも聞かれたが、たとえば、コロナ禍における特別給付金等の申請手続きにしても容易ではないことを考えれば、情報弱者になるリスクは非常に高い。

第二に、「子育てや教育についての情報不足」という課題である。保護者の多くが日本の教育システムについて理解しておらず、また日本語が十分でないため子どもに勉強を教えることができないと話している。特に進路などは、日本の教育制度や利用可能な支援制度、在留資格など複雑かつ専門的な情報を伴うが、そうした情報へのアクセスが限られている。子どもの教育や子育てに対して学校頼みとなっている状況がみられた。

第三に、「日本社会や学校とのつながりの弱さ」である。保護者は子どもの教育について相談できる相手は学校以外にほばないと述べているが、保護者が安心して学校に連絡を取り合い、相談しているかといえば、そうしたつながりの強さはなさそうである。なかには、学校に対して求めるものは特になく、現状でよいと答える保護者もいたが、一方で、日本語が話せたら、担任の先生とコミュニケーションをとりたいと思っている保護者もあり、言語をはじめとするさまざまな障壁によって学校とのつながりが弱くなりがちである。子どもが学校を通じて社会に参加していくのとは対照的に、保護者は家庭と職場以外でつながりをつくるのが難しい様子がうかがわれた。ただし、エスニック・コミュニティなどが相互扶助として機能していたり、同国人の困りごとに対応するなどコミュニティのリーダー役を担っている保護者もいた。また、地域で子どもの勉強をサポートするNPOなどに子どもの教育について相談する保護者もいた。

第四は、「母語や母文化の課題」である。保護者は子どもに母語を忘れずにいてほしいと思っているが、日本の保育所・幼稚園、学校へと通うなかで、家庭内で母語よりも日本語を使用することが多くなっている子どもに対して、どのように母語を教えていったらいいかを懸念していた。また子どもが成長するにつれ、母国での経験や思い出よりも日本での経験が増えていき、母文化や母国のイメージがなくなっている子どものことを心配していた。

2. 社会との接点としての子ども

日本語を十分に話せない保護者にとって、日本社会との接点は、日本語を習得し、日本の学校に通う子どもになりがちである。このことは、逆にいえば、子どもは親に代わって課題を背負いがちであること、社会のひずみの影響を受けやすいということでもある。

今回のプロジェクトでは、子ども7名と保護者5名にインタビューを行ったが、うち4組が親子であった。保護者インタビューと子どもインタビューを通じて、より鮮明に見えてきた、社会が支えるべき課題について述べたい。

2-1. 子ども通訳

日本語の習得が進む子どもが、学校での保護者面談や日常的な場面で通訳として入るケースが見受けられた。Kさんは保護者面談の際に子どもに通訳として入ってもらっているといい、Jさんも一番の下の子どもがきょうだいの中でも先に来日しているため、言葉が通じず困るときには通訳に入ってもらおうと話していた。日本語が十分でない親に代わって、日本語のできる子どもが、保護者面談だけでなく、行政手続きや病院への付き添い、契約にかかわるような事項などで通訳の役割を担っていた。また、Mさんは家事などを子どもがすることを推奨していた。Kさんは仕事で帰りが遅いときに、夕食の際に上の子どもが下の子どもの面倒をみると話していた。このように、仕事に忙しくしている保護者に代わって、一番上の子どもが家のことやきょうだいの面倒をみるなど、ケアの役割を担っていた。

一方、子どもインタビューでは、通訳や家事、きょうだいの面倒をみていることを、あたり前のこととして話し、家族やきょうだいを支えようとしていた。ただし、Cさんは学校からの便りを通訳しようとするが、難しい言葉が出てきて自分もわからず、「しんどい」と感じていると話してくれた。高校生になったEさんは、かつての自分のように子どもが通訳役を担う必要がないよう、保護者には正式に通訳者がつくことを望んでいる。

国が定義するヤングケアラーの状況には、「日本語が第一言語でない家族や障がいのある家族のために通訳をしている」も含まれている⁽⁴⁾。この定義に基づき、国は2020年と2021年に全国的なヤングケアラーの実態調査を行ったが、その際に、「父母のケアをしている」と答えた中学生の約12人に1人が、日本語などの通訳を担っていることが明らかになった⁽⁵⁾。また、「父母のケアをしている」と答えた小学生のうち、「日本語が苦手」と明確に答えた者は10.9%いた⁽⁶⁾。親に代わって通訳や家事、きょうだいの世話、またアルバイトで家計を支えるなどして、自分の夢をあきらめていく外国ルーツの若者のことも報告されている⁽⁷⁾。子ども通訳は、子どもの勉学や進路に影響を与える可能性が高い。子どもが一人抱えるのではなく社会全体で支えていくことが大事である。また、外国人保護者へのサポートとして、日本語学習の機会と同時に、外国人保護者がアクセスしやすい多文化的な情報サービス発信へと、従来のサービスの在り方を変えていくことも不可欠であろう。

2-2. 気づかれにくい子どもの勉強の困り感

Kさんは、子どもの言語習得は成人よりも早いと思っているので、子どもの日本語力や勉強への影響について

はそれほど心配した様子ではなかった。しかし、Kさんの子どもへのインタビューでは、日本語での日常的会話に問題はなくても、社会科などの授業で話される日本語がわからず、勉強への不安があった。また、Lさんは、勉強については、子ども自身が意識をもって取り組んでほしいと話していたが、Lさんの子どもへのインタビューでは、受験を前にしてどのような進路に進むべきかを一人で決めていくことを難しいと感じていた。このように、来日してしばらくたって、子どもが日常会話として日本語を話すようになると、親は子どもが日本語に困っていないと思うが、子どもはひきつづき日本語や勉強の不安を感じている。子どもはこうした不安を一人抱えこんでしまいがちであることが想像される。

このように、子どもの言語習得の課題や子どもの抱える不安などが、親と共有されにくい状況がみられた。このことが親子間に認識のずれや心の距離などを生じさせる可能性はある。子どもがどのようなプロセスで日本語を習得していくのか、そのことと学校の授業や進路のことがどうかかわってくるかなどを、保護者が学べるような機会があるとよい。出身国の教育観のもとで子育てをしようとするMさんは、子どもとの間で教育についての考え方が合わないと話していたが、子どもと保護者で衝突が起こる前に、日本の教育システムや学校文化等について保護者が気軽に学べるような講座、逆に子どもにとっては母文化について学ぶ講座などがあるとよいだろう。

2-3. きょうだい間での母語の差

子どもが2人以上いる保護者がJさん、Kさん、Mさんであった。保護者が心配していたことの一つに子どもの母語の力がある。きょうだいの中でも、下の子どもが母語を話せなく(書けなく)なることを危惧していた。下の子どもは小さいときから日本の保育所や幼稚園、小学校などに通うことになるので、日本語を話すようになるスピードも速く、家庭内で自然と話されていた母語が、あるときから日本語に置き換わっていくのを心配していた。日本社会の中で育っているため日本語を学んでほしいと思う一方で、母語も話せるように(読み書き含め)と思うため、保護者は葛藤を抱えていた。母語をどのように学ばせるかについて、明確な答えや方針はまだないようで、自然に任せている様子であった。

一方、今回の子どもインタビューでは兄や姉の立場の人にインタビューしたので、母語をある程度維持していた。Bさん、Cさんは母語と日本語を同じくらい話せるが、それぞれ弟は母語を「忘れてきている」と話していた。親は日本語がわからないため、Bさん、Cさんが、母語で話す両親と、母語をあまり話すことができない弟の間に入り、通訳をしている可能性はある。

日本に何歳のときに来たか、来てどれくらいたつかによって、日本語だけでなく母語の力にも差が出てくる。また、同じ家庭の中で、きょうだい間で母語の力に差が生まれ、親子間やきょうだい間の関係性にも影響を与えるであろう。母語は、自身のアイデンティティにつながり、また親子のコミュニケーションやつながりでもある。移動した国において、母語を学びつづける環境を整えていくことは母語を学ぶ権利の保障である。日本語の課題だけに焦点化されることなく、子どもの言語的発達やアイデンティティ、親子間のコミュニケーションや母語による子育てといった観点からも、母語が尊重され、母語を学ぶ環境が整うことが望まれる。

3. まとめ—保護者への日本語学習の機会、多文化対応サポート、公的な相談機関

今回インタビューに応じてくれた保護者は、生活や家族のために忙しく毎日働きながらも子どものことを思い、同国人ネットワークやNPOを頼るなどしながら子どもの教育のための資源を何とか獲得しようとしている。中でもMさんのように、同国人のエスニック・コミュニティのなかで、スポーツを通じた交流、行政手続きや医療サポート

における通訳、さまざまな相談に乗るなど、相互扶助を発達させていること、またそのリーダーが育っていることは、注目に値する。また、信用していた人に裏切られ、ひどい仕打ちをたくさん経験しながらも、前を向いてたくましく子どもを育てている保護者には、尊敬の念を抱く。

にもかかわらず、多くの住民が利用している情報サービスやサポートシステムは、外国人保護者が容易にアクセスできない仕組みになっており、子育てをする上で多くの困難を抱えている。これまで述べたことをまとめると、外国人保護者の置かれた環境として、「日本語力の課題」「子育てや教育についての情報不足」「日本社会や学校とのつながりの弱さ」「母語や母文化の課題」がみられた。また、こうした状況に置かれるので、保護者にとっての日本社会との接点や窓口は、子どもになる場合が多い。そのことで、日本語が苦手な保護者の通訳を担う「子ども通訳」の課題、保護者が「子どもの勉強の困り感」に気づきにくいということ、つまり、子どもにとっては困り事を一人抱え込んでしまうという問題、また、特に母語力などで「きょうだい間の差」が見られ、家庭内において子育ての課題が複雑化すること、つまり子どもにとっては言語的発達やアイデンティティの問題がみられた。

今回インタビューしたのは、仕事で忙しいため日本語学習の機会がない保護者が多かった。日本語教室がどこで開かれているかを知らないということもあれば、開かれている場所、曜日、時間帯などが合わないということもあった。保護者のスタイルにあった日本語を学ぶ機会の拡充は今後必須であろう。しかし、日本語が十分でない保護者であっても、たとえば母語などで子育ての悩みを相談でき、情報提供がなされるなど、保護者への多文化対応サポートがあるとよい。

身近に相談相手や支えてくれる人がいるかどうかについて、外国人保護者と日本人保護者を比べた結果が報告されている(2016年度大阪府子どもの生活実態調査⁽⁸⁾)。それによれば、「相談できる人がいない」と答えた外国人の割合は、日本人の倍以上であった。「自分の親」「配偶者・パートナー」の相談割合も低く、親が日本にいない可能性や国際結婚の場合、母語で相談ができない可能性などが考えられる。また、「近隣に住む知人や友人」の相談割合も低い。エスニック・コミュニティが相談機能や社会資源となることは指摘されており、今回の保護者インタビューではそうしたエスニック・コミュニティやネットワークが保護者を支えている様子が垣間みられた。しかし、同国人だからこそ相談しにくいこともある。外国人保護者が相談できる公的な機関をどのように社会的制度として整えていくかは重要な課題であろう。

[佐伯康考・今井貴代子]

[注]

(1) クロスベース: 第1章 p.3

(2) シナピス: カトリック大阪大司教区 社会活動センターのこと。人権の尊重と正義に基づく平和な世界の実現をめざし、さまざまな啓発と実践が取り組まれている。

(3) 夜間学級: 公立中学校の夜間学級、いわゆる「夜間中学」。夜間中学に通う生徒の約8割が外国籍の人であると言われている。2016年「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」(教育機会確保法)が施行され、夜間中学の設置促進、多様な実態とニーズに応じた教育活動の充実が目指されている。

(4) 国の定義では、ヤングケアラーは「本来大人が担うと想定されている家事や家族の世話などを日常的に行っている子ども」とされる。一般社団法人日本ケアラー同盟(<https://carersjapan.com/>)に詳しい。

(5) 「令和2年度 子ども・子育て支援推進調査研究事業 ヤングケアラーの実態に関する調査研究報告書」(令和3年3月・厚生労働省・文部科学省)より

(6) 「令和3年度 子ども・子育て支援推進調査研究事業 ヤングケアラーの実態に関する調査研究報告書」(令和4年3月・厚生労働省・文部科学省)より

(7) NHK「私は夢をあきらめた… 外国籍ヤングケアラーの日常

<https://www.nhk.or.jp/gendai/comment/0009/topic030.html>

(8) 「外国につながる子どもの生活」山野則子編著『子どもの貧困調査』(山下剛徳・酒井滋子、2019年、明石書店、136-163頁)より

コラム3

外国にルーツをもつ生徒と保護者のつながり

劉海鑫(白書プロジェクトメンバー)

私はクロスベイスで講師をしています。講師となったきっかけは、私が学部生の時です。私の知人が中学時代、日本で日本語の勉強や人間関係について苦勞した経験を聞きました。そこから日本の外国人生徒の就学や教育の課題に興味を持ち始めました。大学院では、外国人生徒の就学における困難やその支援に関することを研究していました。そのため、クロスベイスでは、中国にルーツをもつ生徒の数学と英語を私の母語である中国語で指導しました。

中国語で指導している生徒は、普段家庭内では中国語を話しています。学校以外では、母語の中国語を話す時間が多いようです。さらに、指導する生徒の中には、日本に来てまだ1年未満の人がいます。日本に来て日が浅い外国ルーツの生徒は、日本語で教科の内容を習うのは難しいと感じます。教科書の内容を母語で翻訳して教えるのは、生徒本人もすぐ理解ができる様子が見られ、問題を解けたら、とても嬉しそうにしています。

クロスベイスは様々な外国にルーツをもつ子どもたちの学習の場となっています。今回の白書インタビューに参加して、子どもと保護者たちに改めて話しを聞いたところ、自分が今まで気づかずにいた問題や新たな課題を見つけました。

それは、言語や宗教、生活など多様な文化的背景を有した外国人生徒は、就学上の様々な困難を抱えているということです。この困難さは、彼らの保護者の生活、仕事の現状、教育意識と直接的に関係していると、今回のインタビューを通じて感じました。子どもに対して家庭内での保護者の役割が大切だとわかりました。保護者が子どもとのコミュニケーションや学習の指導によって、子どもの成長に影響を与えることが見えてきました。しかし、例えばFさんの家庭のように、外国人保護者の日本語能力が不十分で、子どもと保護者の間では母語を話すことしかできないと、家庭内で子どもが日本語を習得するのはなかなか難しいようです。

インタビューしたCさんは共働き家庭で、保護者はとても忙しく、日本語が上手ではありませんでした。Cさんは日本語ができるため、Cさんの保護者は子どもに対してよい成績を取ることを期待しています。しかし、日本語がうまくできない保護者は子どもの学習に対する指導を容易に出来ません。そのため、子どもは学校に頼る、もしくは、自分自身で努力するしかなく、家庭内で学習のための環境や指導を行うことが困難であったとインタビューから感じました。

日本で就学し、生活している外国にルーツをもつ生徒は学校での学習や人間関係がもちろん重要ですが、家庭環境や保護者との関係もとても大切だと思います。なぜなら、外国で子どもが新しい環境にいて、不安を感じる時、一番に相談したい人は保護者ではないでしょうか。しかし、保護者の日本語能力が不十分で仕事も忙しく、子どもの悩みを解決できない現実があります。そのため、子どもと保護者のつながりを守るために、今後は外国人保護者を対象として、日本語学習することや生活の支援施策の検討が必要と考えます。

第 6 章

支援機関インタビューからみえるもの

本章では、インタビューを実施した 6 つの支援機関を、便宜的に、「教育機関」と「地域・行政機関」とに分けることにしたい。「教育機関」は、第 4 共生支援拠点、日本語指導が必要な子どもの教育センター校（小学校・中学校）、大阪府立高校定時制夜間である。「地域・行政機関」は、IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト、生野区役所である。

前段では、4 つの「教育機関」及び 2 つの「地域・行政機関」を、個別に取り上げ、それぞれの事業概要や取り組みの成果・課題などについて整理する。

後段では、機関、校種、設置者、立場等においてそれぞれ異なる支援機関を共通項でまとめることはできないものの、インタビュー全般を通じて、重要だと感じられた取り組みの要素、子どもを取り巻く現状や課題への共通認識、また今後の方向性への示唆等を中心に、まとめることにしたい。

N: 第4 共生支援拠点「はばたき」

共生支援拠点は、「外国から編入する子どもへの支援や共生のための教育の推進を図るためのキーステーション」として、大阪市内各教育ブロックに4 拠点設置されている。常駐するスタッフは「コーディネーター」と呼ばれ、拠点の各事業に対応して、日本語指導員コーディネーター、プレクラスコーディネーター、母語支援員コーディネーター、未来共生教育統括コーディネーター、キャリア支援コーディネーターが存在する。

生野区にある「第4 共生支援拠点はばたき」にインタビューを実施した。大阪市教育委員会の実施する事業、共生支援拠点の事業概要については、3 章(p.18)を参照。

インタビューに応じていただいた方は次の通りである(所属や肩書は当時。敬称略)。

【2021 年 8 月 26 日実施】

- ・第4 共生支援拠点はばたき プレクラスコーディネーター 藤井和代
- ・同 未来共生教育統括コーディネーター 黄裕子
- ・大阪市教育委員会 人権・国際理解教育グループ 総括指導主事 岡崎鉄彦

1. プレクラス事業

たった10 日間ですが、子どもの様子の変化に毎回驚かされます。表情も声の大きさもまるで違います。子どもの変化を見て、保護者がプレクラス最終日に涙をためて「ありがとうございました」と言ってくれることもあります。子どもにとっても保護者にとっても、少し安心して学校生活のスタートを切れる場所になりつつあるのかなというふうに思います。子ども同士がここで出会って、10 日してそれぞれの学校に行って、またセンター校で再会して、「ああ、あのとき一緒に学んだ友達だ」ということで絆を深めていくということもあるし、保護者同士のつながりもできることもあるので、センター校の先生には「ここで出会えたことがよかったね」というようなお声をいただいたりしています。

—プレクラスの評価について プレクラスコーディネーター 藤井和代

プレクラスは、編入学・転入学する子どものうち、日本の学校文化に馴染みがなく、日本語によるコミュニケーションができない子どもへの初期集中支援を行う事業である。大阪市教育委員会による子ども・保護者との初期面談においてプレクラスへの通級が必要とされた子どもを対象に、1 日5 単位時間の授業を10 日間、計50 単位時間の授業が行われる。子どもたちが在籍校に実際に通うことになるのは、プレクラスでの10 日間を終えた後になる。

1-1. プレクラスの授業内容

プレクラスの授業は、小学校低学年用・高学年用・中学生用の3 種類のカリキュラムが別々に用意され、それぞれにプリントなどの教材が準備されている。10 日間の全ての授業につき指導案が作成され、指導員はそれを参考にしながら指導にあたる。日本語指導員として登録されている、教員免許保持者と日本語指導資格保持者の2 名が担当し、そこに指導内容に応じて母語支援員が加わる形で実施されている。教科書は使わず、学習プリントを1 時間につき1 枚用意し、家に持ち帰ってもう一度学べるような工夫をしているという。

主な内容は日本語とひらがな、日本の学校生活の基本や学校文化・ルール、そして学校での教科学習につながる「入り口の入り口の部分」である。この学校教科には体育・図工・音楽といった教科も含まれ、体験ができる

時間を設定している。このような実技の経験がない子どもも多く、少しでもスムーズに学習に移行できるようにカリキュラムが組まれているのである。また、10 日間のうち、母語支援員が付きっきりになるのではなく、3 日目以降は徐々に母語支援員の関わりを少なくし、日本語だけで頑張る時間を増やすという。プレクラスコーディネーターの藤井は、「少しずつ母語支援員をつけない時間を増やすことで、自分も日本語でコミュニケーションができるんだという「自信」と、これから学校へ行って日本語で何とか頑張ってやっていくんだという「覚悟」みたいなものが養えたらと思って設定しています。」とその意図を説明する。

1-2. プレクラス事業の実施から見えること

「まだまだ試行段階」でありながらも、上述のような体制を整えて子どもを受け入れているという実績は、学校や保護者から肯定的に評価されている。

まず学校から見れば、プレクラス事業が始まるまで、子ども・保護者が直面する課題はすべて編入学・転入学する学校に投げられていた。学校文化・生活習慣の違いに戸惑い、学校でのルールなども全くわからない状態での通学を余儀なくされることは、子どもにとっても保護者にとっても、受け入れる学校にとっても大きな困難を伴う。藤井は、次のような現場の声について語る。

藤井：プレクラスができる前までは、日本語が全く話せない、日本の学校や学校文化のことを何一つ知らない子どもがそのまま在籍校に行っていたんですね。子どもも担任の先生も学校も、それはもう大変だったと思います。トイレの使い方から体育の着替えから何から何まで共通言語がないなかで、たくさんの細かいことを伝えないといけない。プレクラスができて、そのような入口の入り口を丁寧に扱うことができるようになって、子どももよりスムーズなスタートが切れますし、学校やセンター校からも助かっているというお声もいただいています。

そうした中、プレクラスが母語支援員を擁していることの意味は非常に大きく、なくてはならない存在である。例えば日本の学校文化についても、母語支援を通してきちんと説明すれば、子どもが納得できることも多い。毎日の掃除、学校にアクセサリーをつけてきてはいけないというルールなど、理由も意味もわからず、ただ「やりなさい」や「だめです」では子どもは納得できない。子どもの文化風習を知る母語支援員から、わかる言語で理由や意味を丁寧に伝え、子どもも疑問があれば母語で質問するというやりとりを重ねる中で、少しずつ日本の学校文化を理解し、受け入れる準備をしていく。コーディネーターとしても、母語支援員から教わるが多くあるという。

これらの初期対応は、これまではセンター校が担ってきた側面がある。共生支援拠点のプレクラス事業が開始したことで、センター校ではすぐに日本語の指導に入ることができるようになるなどの変化があった。

また保護者にとっては、プレクラス存在は保護者同士の「クチコミ」を通じて認知されてきているという。その一例として、日本語指導が必要な児童が集住している傾向にある大阪市内の地域の小学校では、学校通訳からプレクラスのことを「うわさになっている」と伝えられたという。藤井によれば、同じ国・地域から日本に来た保護者同士のコミュニティの中で、プレクラスの情報も共有されている可能性があるという。冒頭のプレクラスコーディネーターが語ったプレクラスへの評価が示唆するように、プレクラスは、子ども同士・親同士の出会いや、コーディネーター・日本語指導員・母語支援員が子ども・保護者と関係を築く場として機能しうる。

その一方で、プレクラスは実際に子どもと直接出会う場であり、だからこそ実施によって見えてくる課題が多くある。例えば子どもと保護者との関係が、プレクラスの中で見えてくることがある。来日歴や家庭背景によって子ど

もと保護者との関係は様々であり、子どもはそもそも望んで日本に来ていない場合も多い。

黄:子どもは親には言いにくいこととか、いろいろある中で、自分の思いを出すことができず、しんどい思いをしてるだろうと感じることはありますね。

藤井:まさに今から関係づくりを始める段階というところを見るので。やっぱりまだぎくしゃくしているとか、お互いに様子見しているとか、意思疎通が難しそうだなとか見て取れることもありますね。

上記のような親子関係の課題や、虐待を疑うケースなどもあり、そういった子どもと保護者の関係への支援は、共生支援拠点や行政だけで担うことはできないという。

2. 事業を担う人材の課題

2-1. 日本語指導員・母語支援員の人材育成

プレクラス事業のほか、共生支援拠点がコーディネートする大阪市教育委員会の事業として、「JSL カリキュラム」による支援がある。2020年度は101名の児童・生徒が対象であり、対象児童・生徒は増加傾向にある。

JSL カリキュラムによる支援は学習言語の伸長を目的として、教科における日本語指導を児童・生徒の在籍校からの申請に基づいて実施される。学校と相談をしながら、「取り出し」と「入り込み」のどちらにも対応する。

黄によれば、JSL カリキュラムによる支援は、必要に応じて日本語指導員と母語支援員のどちらの支援も可能である。来日して間もない中3生などは、母語による支援をしながら日本語の学習を進めることになる。母語と日本語、どちらも大切なものであるが、現実問題として希望する進路に応じた支援が必要になってくる。

また、日本の学校教育に基づいている教科を、母語で支援できる人材はなかなか見つからない。母語支援員の人材はコーディネーターなどの人脈を辿って探すことも多いという。黄によれば、現在、母語による支援ができ、かつ日本語指導の資格を持つ日本語指導員が何人か活動しており、そのような人は本当に貴重だということだ。

以上の課題の解決には、「人材育成」が必要であるという。ただし、その人材育成は、ただ単に母語で教えられるスキルや日本語指導のスキルがあればいいというものではない、という点を、黄は強調する。

黄:外国語、母語ができ、どちらの文化もわかり、教科も教えられるような人がこれから必要になってきますし、そのような人材を育てるためのシステムが求められてくると思っています。そのためには、これまで大阪市が積み重ねてきた在日外国人教育の歴史をふまえた、これからの多文化共生教育を担う人材となることを望んでいます。大阪市が戦後より、長年暮らしてきた外国の人々と共に積み重ね培ってきた教育の歴史は、今後の多文化共生教育を広げていく中での基礎になりうるものだと思います。

2-2. 学校現場での人材育成

共生支援拠点では、プレクラス・日本語指導員・母語支援員の各コーディネーターに加えて、2021年度より、新たに「未来共生教育統括コーディネーター」が設置された。同コーディネーターの役割として、各学校で実施される多文化共生教育について、現場の教員の相談を受け、助言や資料・方法を提供することが求められている。今年度は第4共生支援拠点「はばたき」のみに配置されており、同コーディネーターの黄は、その「基本的な考え

方」として、「マイノリティの子どもたちだけが頑張っても何も解決しない」という考え方を挙げる。

黄：基本的な考え方としては、マイノリティの立場である、帰国・来日などしてきたルーツのある子どもたちだけが頑張っても何も解決しないという考えから始まっています。子どもたちが互いに自分らしく学校生活を送るには、周りにいるマジョリティの立場の子たちが、マイノリティの仲間が如何に生きやすい環境にできるかが大切になると思っています。その上で、自分たちがマイノリティの仲間のことを知るが必要になり、各学校では様々な実践を行っています。実践の内容も文化や習慣・宗教など多岐にわたるため、未来共生教育統括コーディネーターとしても実践相談や支援に励んでいます。

このような課題意識のもと、各学校で行われる多文化共生教育のツールや手法・資料を提供することが一つの役割だが、黄はそれだけでは不十分であり、実施する教員自身が出会い・学び・経験する機会も不可欠であると考えている。

黄：母語支援員や日本語指導員と同じように、学校現場の先生方の研修の機会も大切だと思っています。昨今、現場を担う先生方は若年化しており、出会いや経験をする機会が少ない方も増えています。私はコーディネーターとしても、先生方と実践を作り上げる中で、子どもたちだけでなく、先生方も実践の中で学び・出会える機会をたくさん作ることができたらと思いながら支援を行っています。

3. 地域連携の必要性

現在、共生支援拠点はそれぞれの拠点の実情に応じて、地域の NPO が実施する放課後の日本語学習・教科学習サポート事業を、プレクラスを修了した子どもに案内するなど、他団体との連携に取り組み始めている。

黄：今、コロナで制限があるので、家庭的に比較的安定している子どもたちが来ています。でも、本来ならいろんな生活環境をかかえた子どもたちが多いと思いますね。コロナが落ち着いているんな子どもたちが来るようになったら、プレクラスだけで対応できるのかが不安ですね。

藤井：10 日間で、私たちだけで何とかできる問題ではないので、ここを出た先、いろんな人や場所や支援につながる、つなげるってことがすごく大事ななと思っています。

事業を実施し、子どもや保護者と出会う中で見えてきた課題の中には、「10 日間で何とかできる問題ではない」ものがある。そして、そういった課題こそが、移住してきた子どもや家族にとってより根本的な課題である。共生支援拠点の事業を実施することにより見えてきたこれらの課題は、明らかに拠点の事業のみで対応できるものではない。子どもが今後多くの時間を過ごすことになる在籍校や、卒業後の中学・高校、またそれにとどまらず、学校外の居場所、保護者につながる潜在性のある行政機関、そして地域のさまざまな団体・資源とつながっていく必要性が、はばたきの事業実施によりあらためて認識されてきている。

P: 日本語指導が必要な子どもの教育センター校

大阪市教育委員会の設置する「日本語指導が必要な子どもの教育センター校」(以下、センター校)のうち、生野区在住の該当児童生徒が通う2校(中学校1校・小学校1校)にインタビューを実施した。

センター校では、日本語の習得が不十分であったり、日本で生活経験が少ない児童生徒が、通級し初期日本語指導を受けることができる。対象は、小学校4年生から中学校3年生までの児童生徒で、週1~2回、1回あたり90分から120分程度の日本語指導や適応指導を受ける。大阪市教育委員会の実施する事業、センター校の事業概要については、3章(p.19)を参照。

インタビューに応じていただいた方は次の通りである(所属や肩書は当時。敬称略)。

小学校センター校【2021年9月15日実施】

- ・大阪市立小路小学校 校長 伊藤浩史
- ・同 日本語・適応指導教室 日本語指導担当 末永晶子

中学校センター校【2021年9月21日実施】

- ・大阪市立阿倍野中学校 日本語・適応指導教室 日本語指導担当 矢嶋ルツ
- ・同 浅野真紀子

1. 小学校センター校

1-1. センター校へのアクセスの問題

以前はアクセスに時間を要するセンター校に通うために、学校で過ごす学習時間が大幅に失われてしまうという問題が存在した。近年はセンター校の数の増加によって改善傾向にあるが、学校内の空き教室の問題などによって日本語教室を設置できないケースもあった。こうした学校内のリソース・スペース不足をふまえ、区役所などの公共施設内の会議室を利用した日本語教室の開講も検討すべきではないか。

最近ではセンター校が増えることによって、管理職同士が様々な機会を通じて定期的に顔を合わせるためコミュニケーションが図りやすくなった。今後もセンター校が増えて、なるべく近い場所に子どもたちが通えるようになることが大切である。

子どもたちの来日時期は不定期であるため、教員をフレキシブルに動かすことができればよいが、現在の仕組みでは基本的に年度単位で教員の配置を組んでおり、年度途中で教員を異動させることは難しい。サポーターや大学生など外部人材に入って頂くなどの工夫をしている学校もあるが、想定を超えるスピードで来日する子どもが増えた時期もあった。現在はコロナの影響で減少傾向にある。

1-2. 言語の問題

日本語がある程度話せるようになって、学習で使用する言語レベルにまで達するまでが難しい。日常生活では言葉が完全に理解できていなくても、表情などでコミュニケーションが成立することがあるが、教科学習では学習用語が用いられるため語彙を増やす必要がある。日常言語に比べて学習言語はハードルが高い。例えば「国語」科目の学習についていくには一定以上の時間が必要となる。

母国で話し言葉しか習得しておらず、文字を学んでいない子どもたちは、文字に慣れるまでにかかり時間がかかる。漢字習得に関しては、漢字圏出身者が有利な面はあると思うが、一概に全員に当てはまる訳ではない。家庭での読み聞かせや読書の経験が少ない子どもたちは、文字習得に時間を要するケースが多い。同じ国の出身

者でも成育環境によって、来日までに受けてきた教育の内容やレベルは大きく異なる。

本校には翻訳機のポケットークが区役所より配布されているが、使うことは限定的である(英語や漢字でコミュニケーションを取れる場合はポケットークを使用するよりも有効なため)。そうした取り組みをしてもコミュニケーションが困難な親との意思疎通については、通訳が必要となる。通訳の問題を解決するために、区役所などがリモート通訳を運営することを検討して欲しい。例えば子どもが体調を崩して救急搬送された時に、「3 種混合ワクチン打っていますか?」と尋ねられた時など、いざという時の会話は通訳を介さないと難しい。そもそも母国に 3 種混合ワクチンという制度があるのかなどは言語が話せても分からない可能性がある。

1-3. 日本語指導の様子

お弁当などの日本の学校文化を知らない場合もあり、学校文化を子どもと保護者に伝えることに苦勞している学校もあるため、言語に加えて文化面の違いを伝えることも重要である。日本の学校文化として、手紙や文書が多く、それを日本語が読めない保護者にどう伝えていくかも大きな課題である。手紙にルビを付けるために文章を作るための時間が 2 倍以上になるなど、担当者が膨大な時間をかけている。

児童の在籍校がセンター校であれば、学校内で日本語指導担当教員と学級担任との情報交換が行いやすい。しかし、在籍校教員とセンター校日本語指導教員が直接やり取りをする機会は限られている。担任教員も日本語指導教員も忙しいため、こまめにやり取りをすることは難しいが、とても重要である。

子どもたちは日本語教室、在籍校、家庭で異なる様子の中もあり、それぞれの現場での細かいところは互いに見えにくい面はあるが、連絡帳や電話などで在籍校と毎時コミュニケーションを図るよう努めている。

1-4. 人員・学内リソースの課題

学校のリソースは限られており、同一年度内に人材配置を柔軟に調整することは難しい。一時的に余裕があるように見えても、トラブル対応などが発生したら対応できなくなってしまう。小学校における英語教育の実施、GIGA スクール構想など、新しく対応が必要な事案も増えており、教育現場は慢性的に大変な状況にある。

同一区内においても、児童生徒の人数や、その背景など、地域・学区によって状況の違いが大きい。学校によっては単一学級も増えており、学級内の人間関係が固定化しやすいため、言語面で壁を感じている児童が、高学年になって転入して来ても、人間関係を築くことが難しい場合がある。

また現在の学校ではベテラン教員が少なく、若手教員が多いため、若手教員への教育・研修が十分に行えていない。以前よりも経験年数が少ない教員が、責任あるポジションを担わざるを得ない年齢構成になっている。さまざまな教育課題に向き合うために、業務負担の軽減も考えていく必要を感じている。

1-5. その他の課題と今後の展望

近隣住民とのふれ合いが減少し、「家庭の教育力」や「地域の教育力」が低下しているのではないかと危惧している。最近では、コロナの影響によって保護者のストレスも増えており、そのストレスが子どもたちにも影響している状況が起きている。親に連れられて知らない国へ来た子どもたちは、抱えているストレスが大きいと考えられる。日本語教室、在籍校、家庭などさまざまな場面で見せる子どもたちの様子に気を配る必要がある。

現在はコロナ禍で新規来日が減っているため一時的に落ち着いているが、入国制限が緩和すれば再び多忙になることが予想される。今後さらに外国からの編入生が増えた場合、十分な対応ができるか不安を感じている。

2. 中学校センター校

2-1. センター校へのアクセスの問題

センター校が増設されるまでは日本に来たばかりの子どもたちが公共交通機関などを利用して1時間～1時間半かけてセンター校へ通学しなければならなかったこともあり、子どもたちの負担が大きかった。電車に乗ることに苦手意識がある子どもがセンター校に来なくなってしまうたり、通級経路をなかなか覚えることができず、1か月近く在籍校の先生と一緒に付いてきてもらったこともあった。距離が遠くなると交通費もかかり、子どもにとってのハードルが想像以上に高くなってしまう。子どもたちの近くに日本語を学べる場を保障する必要がある。

学校から近い距離にセンター校があっても行政区域によって通うセンター校が決められてしまうケースもあり、より柔軟に対応をすることが求められる。

2-2. 子どもたちの家庭的背景の複雑さ

親が日本で生活した後に子どもを本国から呼び寄せるケースでは、親との生活が数年ぶり、あるいは初めて一緒に生活するなど親子関係の構築に時間を要する家庭も存在する。

外国籍の場合には学齢を1年下げて編入する場合もあり、本国での学習状況や、進路のことを考慮して初期対応の場で、教育委員会、学校、保護者、本人、センター校担当者が慎重に話し合い、決定している。

なかには、学校が親に連絡してもつながらないなど、生活状況が厳しいケースがあり、学校も苦勞している。親が子どもを置いて別の場所に行ってしまう、担任や自治体担当者が連携し、保護直前という状況になってから親から連絡があり、元の状況に戻ってしまうなど、厳しい家庭環境に置かれている子どもたちがいる。親の来日経緯や出生状況などによって在留資格が非常に複雑であり、学校に編入するまでに時間を要したケースもある。

コロナ禍のなかで、より家庭の状況が見えにくくなっているように思うが、子どもたちが来日した経過や家庭の状況など丁寧に把握していきたい。

2-3. 母語支援

母語が同じ子どもたち同士が、母語で様々な思いを出し合える場は大切である。

各母語教室で同じ背景を持っている仲間と母語で気持ちを共有し、自分を受け止めてもらえる場として取り組んでおり、子どもたちが、自尊意識を育む場になっている。不登校になっても母語教室には通ってくる子どもがいるなど、母語教室は非常に重要な取り組みである。しかし、教育委員会からの予算が限られており、センター校からも助成金申請などの努力もしているが、今後予算の拡充を考えて行かなければならない。

また「ワールドトーク」(多文化スピーチ大会)などを通じ、自分の母語で自分を表現することは、非常に大切だと思う。また、特別枠高校の入試でも自分が最も得意な言語で作文を書くことができるため、入試作文にも繋がられる。学校で日本語や教科の勉強をしなければならぬため、母語学習の優先順位が下がり、母語を忘れてきている子どもたちもいるので、サポートが無いと母語学習は困難な状況になっている。

母語教室の指導者については、ネイティブスピーカーであることにこだわって何とか人材を集めている。ただネイティブスピーカーであり、教育力もある人材を探すことは大変である。授業準備に発生する時間、交通費については報酬が支払われず、言語によっては遠方に居住する方に依頼をせざるを得ないケースがあるが、母語教室への移動時間、交通費に対しての謝金は支払われず、指導者の善意に依存しているのが実情である。

2-4. 支援体制

学校だけでなく、行政、NPO や教会など様々な団体の支援がなければ、子どもたちを支えきれない時代になっている。学校では見せないような表情を子どもたちは別の場所で見せる。子どもたちを受け止めてくれる多様な場所があることは子どもたちにとって非常に大きい。

以前に日本語教室で学習した子どもたちが、既に母親になっている時代になっている。しかし長く安定的な仕事を見つけられない場合もあり、経済面でも教育面でも親世代からの連鎖が続くことを懸念している。そのために、高校進学は重要な要素になってくる。中国の家庭は教育への関心が高いことが多く、特別枠高校以外を選択する場合も増えてきているが、それ以外では特別枠高校が現実的な選択肢となっている。特別枠高校で学んだ子どもたちが自分の持っているよさを生かし、地域とも連携して、地域で生きていけるようなモデルになればと期待している。厳しい生活状況にある子どもたちを見ていると、日本語能力も含めて将来が心配ではあるが、大阪の場合は特別枠高校があることによって高校進学へつなげられているのは非常に大きい。他府県では高校進学が難しい場合も少なくない。将来を目指す具体的な目標として特別枠高校があることは、子どもたちの大きな力になっている。

支援体制として、センター校教員だけではなく、在籍校の担任教員や管理職と連携を取りながら動くことが大切だと感じている。支援システムが拡大するにつれ、徐々に分業・縦割り化が進んでいるように感じる。最終的には、かたちではなく、子どもと向き合うことができる人・人材を大切に、子どもたちと向き合いながら、学校やNPO など多方面な形で連携しながら子どもたちが地域で自分らしく生きていくことを支援できたらと思う。

Q: 大阪府立高等学校 定時制課程・Ⅲ部(夜間)

多様な生徒を受け入れる大阪府立高校・定時制夜間の取り組みや課題についてインタビューを実施した。本高校は、定時制課程と通信制課程を併せもつ、2課程5部の多部制単位制高校である。大阪における在日朝鮮人教育の流れを汲む形で、「韓国・朝鮮語」科目が開講され、「朝鮮文化研究部」などがある。

インタビューに応じていただいた方は次の通りである(所属や肩書は当時。敬称略)。

【2021年10月19日実施】

・大阪府立高等学校 定時制夜間 教諭 T・人権教育推進委員(日本語指導が必要な生徒担当)

1. 定時制の状況

1-1. 単位制の授業

単位制であることから、必履修科目を軸にしなが、生徒の関心等に合わせ、卒業必要単位数である74単位の修得を目指し、一人ひとりの生徒と面談しながら時間割を組んでいる。中卒入学者の場合はゼロからのスタートなので足並みがそろいが、転編入者の場合は前籍校で取得した単位を引きつぎ、卒業に必要な科目や単位数を修得していくので、成績証明証や指導要録などでの細かい確認作業が必要になる。中卒入学者と転編入者の割合は約半分半分である。

学年制と違って単位制は、生徒一人ひとりの時間割が違う為、常に同じ時間を過ごす仲間にはほぼおらず、個人活動になりやすい。朝礼や終礼もなくクラス活動は週に1回のみである。そのような中で部活動は、週に数回決まったメンバーと一緒に活動する、数少ない友だちづくりの場でもある。

生徒自身の課題の大きさや家族の環境等、学校に通うこと自体に困難を抱える生徒が多いので、退学者の割合も高い。卒業後の進路についても、学校斡旋や就職指導に乗ってくる生徒が少ない。就職試験を受けるハードルの高さから、今やっているアルバイトを卒業後もそのまま続けるという選択者が毎年何人か出てしまう。

1-2. 外国ルーツ・日本語指導が必要な生徒へのサポート

外国ルーツで日本語指導が必要な生徒の支援については、人権教育推進委員会が担当している。外国ルーツの生徒は、現在24名で、ネパール1名、中国3名、台湾3名(二重国籍を含む)、韓国14名、タイ3名(うち1名は秋に卒業)。在留資格は特別永住、永住、定住が多いが、時には、家族滞在の生徒もいる。

日本語指導が必要な生徒数は、今年は3名で、台湾ルーツ1名、タイルーツ1名、ネパールルーツ1名。これらの生徒には日本語という学校設定科目をつくり、日本語の先生に来てもらい指導してもらっている。今年は実施していないが、定期的に母語での通訳が必要な場合は、教育サポーター制度を使ってサポートをしてもらっていた。

2. 生徒をとりまく環境と進路

2-1. 制度的問題・選択肢の狭さ

T 教諭によれば、本校に来る生徒の家庭は外国ルーツの生徒だけではないが、ひとり親家庭が多く、生徒もアルバイトしながら生活費の足しにしているパターンが多いという。そこで、下記のような課題があるという。

T:保護者から、高校卒業後の進学のための学費を支援してもらえるパターンは非常に稀なんです。本人は、卒業後の進路として、大学や専門学校を希望していても、最終的には金銭的な面であきらめざるを得なかった生徒もみえました。結局保護者の支援は一切ないパターンが多いんです。親も子どもの為に学費を出してやりたいでしょうけど、外国籍の一人親家庭の場合、そこはなかなか厳しいですもんね。親も正社員じゃないケースがほとんどですから。生徒自身も月曜日から土曜日まで工場等でアルバイトしながら学校へ通い、学校の勉強時間も昼間のように長くない中では、なかなか進学までする生徒は出なかったです。勿論、ごくわずかですが専門学校に進学したり、卒業後数年してから、進学したと聞いた生徒もいるにはいますが…。

また、進路上の制度的な問題として、在留資格による不平等・不安定さ⁽¹⁾が挙げられていた。在留資格が「家族滞在」の場合は、日本学生支援機構の奨学金に申し込むことができない。ずば抜けた絵の才能を持ち、絵を描いたり、ネット上でデザインするアルバイトをしていて、そういう方面の専門学校へ行きたいと願っていた生徒もいたが、学費の問題で断念し一人で自国へ帰った生徒もいたという。就職した生徒も、日本語でのコミュニケーション力が十分でなかったことが苦痛になり、辞めることになった生徒もいたという。

T:日本語力が十分でない、本人もあまり言葉を使わなくていい仕事を希望するので、選択の幅も狭まるんです。ある生徒は話すのは苦手だし、体を使う方がいいと言って、壁をぬるとか、家を作るみたいな仕事に転職しました。

2-2. 進路指導における生徒への伴走

このように、生徒をとりまく環境は厳しいなか、非常にめずらしい事例として、T 教諭は学校の就職指導を通じてうまく就職できた台湾ルーツの生徒がいると話す。その生徒はひらがなも読めない日本語力ゼロで入学したが、自費で日本語学校と定時制高校とダブルで通ったり、日本に来てすぐ、まだ日本語も全くできない時期から、飲食店でのアルバイトもし、みるみる日本語力を向上させ、卒業までに日本語能力試験 1 級を取得している。入学時からずっと調理専門学校への進学を希望していたが、コロナのこともあり、学校斡旋で就職活動をし、お好み焼きの「千房」に合格した。しかし、専門学校をあきらめて就職しようと思ったときに、どのような職種がいいのか、どうやって情報を集めるのか、具体的な仕事のイメージはその生徒になかったという。学校が具体的な生徒の状況や希望に応じた形で情報提供を行い、一緒に会社見学に行くなかで、ようやくこの仕事に就きたいと生徒自身が思えるようになったという。

T:就職指導のとき、学校斡旋に乗るって言ってきて。今コロナのこともあるから、入学のときは料理人になりたい、辻調理専門学校に行きたいって言ってたけど、専門学校に行くことはあきらめたって。親と相談してすぐ就職することになったって。でも探す職種が事務系の仕事ばかり探してたんですね。事務系ってけっこう難しいよって言って、もともと飲食がいいって言っていたやんって言うと、「親とも相談したら飲食よりも、将来を考えたら事務職がいいかってなって」と。いろいろ話す中で学校の指定校の飲食業もあるよって話していったら、目を爛々として、「そんな所もあるんですか？」と身を乗り出して、2 社、指定校で飲食の店を見つけて応募前見学に行ったんです。結果、指定校のお好み焼き「千房」(ちぼう)に見事合格したんです。「千房」はベーシックからプレジデントまでランクがあって、プレジデントっていうランクで働くと、自分のお客さまを前にして、予約制で、ホテルや百貨店に入っていて、店の雰囲気も高級に設定されていて、ステーキとか鉄板焼きもあって、食材

もウニを使ったりコース料理もあるところもあるんですよ。見学のとき、難波の道頓堀のベーシックから見に行くんです、でも、プレジデントも見に行くと、本人が「ここがいいです」って気持ちが固まったんです。すごくいい会社で。本人も気に入って。面接のときも、英語も日本語も中国語もできるってことは、絶対アピールしようって、一緒に自分の PR 文章も考えたんです。で、実際、3 か国語できることを言ったら、面接官もめっちゃ前のめりに聞いてきたらしいです。「なんで飲食なんですか」って。「もともと飲食には関心があって」って答えたらいいですけど(笑)。

このように、進路において、在留資格をはじめとした制度的問題、日本語力などによって進路の選択肢が限定されるなどの厳しい状況があるなかで、生徒自身が自分に必要な情報を一人で入手することは難しい。学校では生徒に伴走しながら、必要な情報を伝え、生徒と一緒に一つひとつハードルを乗り越えようとしている。また、本人たちが PR しようとしないう複眼式思考や、二言語以上話せることに光を当て付加価値をつけ自信をもたせている。

R: IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト

IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト(以下「サラダ・ボウルプロジェクト」とする)は、2016年12月に発足した、生野区を拠点にさまざまな外国人市民向けの活動を展開する任意団体である。サラダ・ボウルプロジェクトは、特定非営利活動法人出発(たびだち)のなかまの会が運営する「松野農園」(同法人が運営する、生野区の空き地・空き家を利用した食と農のプロジェクトの拠点の一つであり、認定NPOの非収益事業の地域共生活動の場)を拠点の一つとして活動しており、同法人はサラダ・ボウルプロジェクトに参画し、協力関係にある。

インタビューに応じていただいた方は次の通りである(所属や肩書は当時。敬称略)。

【2021年8月11日実施】

・出発のなかまの会理事、松野農園責任者 吉岡徹

1. 出発のなかまの会と松野農園とIKUNO サラダ・ボウルプロジェクト

IKUNO サラダ・ボウルプロジェクトは、松野農園やその他の拠点で活動を展開しているが、松野農園の運営主体は、NPO法人出発のなかまの会である。出発のなかまの会は、1979年の法人設立以来、生野区で知的障害を持つ人の支援を長年にわたり実践しているNPO法人で、その活動は支援にとどまらず、障害を持つ人とともに、誰もがすみやすいまちづくりを行うことを活動当初からその理念に掲げてきた。

2014年にNPO法人出発のなかまの会が庭付きの古民家(もと助産院)を借り受け、リフォームして地域の活動に開放したのが松野農園である。2014年当時の出発のなかまの会機関紙「KSKP 出発通信 151号」には、「地域共生への取り組み～食と農のプロジェクト」と題して、次のようにその意義が説明されている。「実態を知るためには、データも重要です。しかし、数字だけを見てわかったような気になるのではなく、目の前にいる一人ひとりの“物語”に出会い、その思いに触れ、つながっていくことが必要なのではないのでしょうか。…高齢者・障害者・こどもなど分野を問わず、地域のさまざまな福祉事業所や住民の方々から会員になっていただき、空き家になっていた場所をお借りし、家を補修し、庭に畑を作りながら、誰もが参加し楽しめる場所をつくるプロジェクトです。人と人とが少しずつつながり、それぞれに力を発揮し、共に楽しめる場所をゆっくりと創り出すことで、多くの方がエンパワメントし、それぞれの“居場所”をつくりだすような活動にしたいと思っています。」⁽²⁾

吉岡は2016年より松野農園の責任者となった。同年、生野区まちづくりセンター⁽³⁾が主催する交流事業「まちカフェ」の開催場所となった際、当時まちづくりセンターにインターンシップで関わっていたインドネシアからの留学生(以下Wさん)より、生野区に住む外国人が交流する場所・企画として、松野農園での農業をできないか、と相談を受けたという。

吉岡:彼[Wさん]がずっと言っていたのは、生野区に60何カ国の外国人が住んでるって聞いてるけど、全然顔を合わさない[中略]何か交流がしたいっていう。母国でもそういう野菜の栽培とかをやってたんだと思いますけど、大学でもそういうのを学んで、有機栽培論って言ってましたけどね。ぜひ、その辺で畑があって野菜を育ててるっていうんだったら、ぜひこれで交流できないかみたいなことを[中略]まちづくりセンターの方から連絡いただいて。…それ、ぜひやりましょう、面白いのでっていうことでやり始めた。

地域に開かれた場所で、農を通じて町のさまざまな人が交流する場所、という松野農園の役割が、Wさんの思

い・課題意識とマッチした結果、松野農園という拠点を獲得、サラダ・ボウルプロジェクトの活動が実現したといえる。

2. サラダ・ボウルプロジェクトに集まる人々とさまざまな活動

2-1. サラダボウルの「コアメンバー」

吉岡によれば、現在サラダボウルには 10 名程度、企画や運営を担う「コアメンバー」がいる。W さんのような留学生だけでなく、吉岡を含めた出発のなかまの会のメンバーや、生野区で子ども食堂などの地域活動を担っている人、河内長野で古民家に居住する方、長屋活用のプロジェクトを運営する人など、さまざまな人で構成されていることがその特徴である。代表であった W さんはまちづくりセンターの職員として関わっていたが、コアメンバーは基本的にボランティアな関わりであるという。

2-2. サラダ・ボウルプロジェクトの活動の一部

・松野農園での活動

松野農園では、野菜作りを通じた交流の企画が 2017 年当初から続いている。「収穫祭」と銘打ったイベントでは、色々な地域の調理法で調理して振る舞うなどの企画を行っている。

2018 年には、NPO 法人クロスベイス⁽⁴⁾が主催する子どもを対象とした体験活動事業に、サラダ・ボウルプロジェクトが協力する形で、「まちの農園 de 多文化! in 松野農園」を松野農園で開催した。日本語学校に通う留学生と農作業を通じて交流をしたり、W さんからインドネシアの言葉・文化の紹介をする企画であった。

・大阪聖和保育園つどいの広場ポポポ(大阪市つどいの広場事業)での活動

生野区に所在する大阪聖和保育園で実施されている、「つどいの広場ポポポ」において、保育士と協働してイベントを開催している。外国人のお母さんと子どもが参加して、外国の絵本やアニメに触れたり、日本人のお母さんとも互いに交流をするなどの企画が行われている。

・日本語教室

2019 年 4 月より、サラダ・ボウルプロジェクトが主催し、生野区異南にあるコミュニティセンター「民公館」で日本語教室を開催している。

当初は日本語指導資格を持つ人が講師となっていたが、現在は流動的で、新型コロナウイルスの蔓延に伴ってリモートでの開催に移行している。現在日本語指導資格を持つ講師は 2 人だが、毎回参加できるわけではないという。出発のなかまの会のメンバーや、他のコアメンバーも継続的に関わり、日本語学習のサポートにあたっている。

参加者はもともと繋がりがあった人ではなく、民公館のチラシやサラダ・ボウルプロジェクトの Facebook を見て参加しているという。民公館のある生野区異南は平野区と隣接しており、平野区の加美に所在する「でっかい工場(こうば)」で働く外国人(多くは技能実習生)が多い。その多くはベトナム人であり、すでに職場でのコミュニティができていますが、そのコミュニティだけで暮らしていると日本語を話さなくなってしまうため、日本語を学びたいというニーズは多いという。ブラジル人・中国人の参加もある。費用が安い(インタビュー当時は月額 1,000 円)ことも大きい。

小学校低学年の子どもが、母と祖母と一緒に通うというケースもあり、当初の水曜日の夜だけの開催では来づらいから、毎週ではないながらも土曜日の昼にも開催するようになるなど、参加者のニーズに合うような方法を工夫している。

その一方で、学びたい日本語のニーズはさまざまであり、日常会話が上手になりたい人もいれば、日本語検定に受かりたいという人もいる。吉岡によれば、それに十分に応えきれていないのが現状であるという。

・中国語広場

中国語広場は、松野農園での活動に参加している中国ルーツの参加者の呼びかけに応じてはじまった、中国語と中国文化の学びを目的とする活動である。

吉岡によれば、日本に移住した中国ルーツの方のニーズとして、日本でコミュニティが希薄ななか日本で一緒に暮らす子どもに、本国に暮らす祖母・祖父や親戚とのコミュニケーションをとれること、また中国の文化を継承することが当初の主旨であった。松野農園で実施をしていたが、他の企画と重なってしまうこともあり、現在は松野農園に近い別の場所で開催されている。

3. サラダ・ボウルプロジェクトの活動の作り方と「親睦団体」としての役割

吉岡によれば、これからの課題として例えば通訳のニーズがある。学校のプリントを親が読めないため、それを通訳して親に説明できるような人がいないかという相談が、サラダ・ボウルプロジェクトに立て続けに何件か寄せられている。こういったニーズに対応していくために、「コアっていつか、核となれる人とどうつながっているか」が大切であると吉岡は考えている。

「サラダボウルもそんなにすべてのことができるなんていうような力量もないし、…ただ、コアに人がもしいてれば、その人とつながれば私たちもなんか色々なサポートができるんじゃないかとは漠然と思っているので、…[コアになる人を]どんなふうにもう作っていきけるか」が必要であるという。サラダ・ボウルプロジェクトの活動の意義を吉岡は「親睦団体」という言葉で表現している。

「サラダボウルだけじゃなくて、松野農園の活動もそうですけど、やっぱり顔の見える関係っていうのが一番、私はまあやりたいというか」と語る吉岡によれば、サラダ・ボウルプロジェクトは「親睦団体みたいな感じ」だという。「顔の見える関係」を作ること、言い換えれば色々な団体や人とまずは知り合いになるという、社会関係をつないでいく役割を担うことにより、一つの団体だけではできないこと、例えば支援を届けたり、ニーズに応えたりすることが可能になる。

このようなつながりの作り方が、ボランティアに関わるメンバーを中心として活動するサラダ・ボウルプロジェクトの運営形態にも反映されている。コアメンバーがそれぞれに持つ人的・組織的ネットワークを柔軟に活用しながら、新しい参加者や団体とつながっていくことで、サラダ・ボウルプロジェクトは緩やかに、しかし多岐にわたる取り組みを続けてきたといえる。

S: 大阪市生野区役所 企画総務課

生野区では、区政の3本柱の1つとして多文化共生が取り組まれている。その推進を担うのが企画総務課である。2018年度から2021年度の中での取り組みとしては、①区広報紙リニューアル 連載記事「イクノ×グローバル」 ②多文化カフェ・タタミトークなど、多文化共生イベントの開催 ③「やさしい日本語から、つながろう」事業などが実施されてきている。生野区が多文化共生事業概要については、2章を参照。

インタビューに応じていただいた方は次の通りである(所属や肩書は当時。敬称略)。

【2021年9月22日実施】

・大阪市生野区役所 企画総務部 担当係長 上林政俊

1. 生野区が多文化共生の取り組み

生野区では企画総務課広報担当が多文化共生も担当している。また、区役所全体としても、多文化共生施策の推進のためプロジェクトチームをつくり、そのチームには各課長級が全員メンバーとなっているため、区内での情報共有も行われている。

1-1. 区広報紙リニューアル 連載記事「イクノ×グローバル」

区の広報担当によって最初に取り組まれたのが、毎月発刊される広報紙「いくの」のリニューアルである。毎月異なる外国人住民が取り上げられ、職員によるやさしい日本語でのインタビュー記事が掲載されている。カテゴリからイメージする「外国人」ではなく、生野区には多様な人たちが身近なところに住んでいることが顔の見える形で紹介されている。職員自らまちに出て、アポ取りを行っているので、数珠つなぎに人を紹介してもらうことが多く、多国籍の料理屋とのつながりも形成されてきたという。現在は新型コロナの影響で掲載を休止している。また、年に1回広報紙で多文化共生の特集が組まれている。このように、多文化共生の根幹としての情報発信が広報紙を通じて取り組まれている。

広報紙は、アプリ「カタログポケット」でパソコンやスマートフォンから10カ国語(日本語、英語、中国語(簡体字・繁体字)、韓国語、タイ語、ポルトガル語、インドネシア語、スペイン語、ベトナム語)で読むことができるようになっている。

1-2. 協働による多文化共生イベントの開催

生野における多文化共生の取組や実態の認知を上げるために、多文化カフェなどの多文化イベントが、行政主導ではなく、地域住民や団体、企業と協働で開催されている。第1回の2018年7月の多文化カフェは、区民や行政、NPO、学識者など、国籍やルーツ、年齢を問わず、多様な22名によって生野の「多文化共生のまちの未来」について意見交換がなされた。それをきっかけとして、同年12月には、タタミトークと名付けられたイベントが開催された。区民ホールに畳がひかれ、こたつが乗せられ、やさしい日本語協力店の料理店がブース出店し、参加者がともにさまざまな言葉や文化でコミュニケーションをとりながら食事をするという企画であった。

第2回目の多文化カフェは2019年10月に開催された生野まつり内で、生野区に拠点を置くロート製菓株式会社の社内有志の「いくP」メンバー、生野区持続可能なまちづくり活動支援事業の認定を受けているIKUNO・多文化ふらっと⁽⁵⁾と一緒に開催され、世界のお茶やお菓子を食べながら、やさしい日本語を使って違う

国の人とコミュニケーションをとる交流が図られた。それ以降も新型コロナの影響で延期等になりながらも、準備が進められている。

1-3. 「やさしい日本語から、つながろう」事業

生野区では、多文化共生が区政の柱の一つになって以降、やさしい日本語に注目し、区職員向けにやさしい日本語の研修が実施されてきた。また、大阪北部を震源とする地震の際に、区の SNS でやさしい日本語による公共交通機関の運行状況に関する投稿をしたところ、閲覧件数が普通の日本語での投稿の約 14 倍であったことから、やさしい日本語への関心の高さが確認され、これをきっかけに 2018 年 8 月から、やさしい日本語を活用した事業が開始された。「やさしい日本語から、つながろう」事業は、やさしい気持ち、やさしい日本語からはじまる新しいコミュニティづくりとして、まちの人たちのつながりの輪を広げる取り組みである。「やさしい日本語 缶バッジ・ステッカー」を作成し、賛同してくれる人に缶バッジを、賛同してくれるお店には協力店として店頭に掲示できるステッカーが配布される。協力店の一覧が区のホームページで地図となって掲載され、やさしい日本語をきっかけに気軽に会話できる協力店として広報されている。

こうした区の取り組みは大阪市の評価され、「多文化共生指針」の「基本的な方向性」の中に「やさしい日本語の活用」と明記されるようになり、「全所属」に対して、「やさしい日本語の活用促進及び普及・啓発」が記されるようになった。また、生野区のやさしい日本語によるコミュニティづくり事業は、総務省「文化共生事例集（令和 3 年度版）」にも取り上げられている⁽⁶⁾。

2. 多文化共生事業を実施して見えてきた課題

2-1. 母語による情報提供の大切さ

やさしい日本語での発信に取り組む中であらためて認識したのは、やさしい日本語は完璧ではなく、一つのツールでしかないことだと上林はいう。本当に相談したいこと、専門的なこと、詳しい手続きなどは翻訳や通訳が必要だということである。「本当に届けないといけない大切な情報で難しいものは、ちゃんと母語で伝えるべきだと思います」と上林は述べる。

本来、窓口に通訳がいることが望ましいが、区役所に通訳を雇う予算はない。現在、大阪市は大阪国際交流センターに委託して、区役所窓口に来た住民で母語しか話せない場合に、国際交流センターにいる通訳に電話をして会話ができる「三者通話サービス」を実施している。需要の高い言語については混雑していて、タイミングによってはスムーズにサービスが受けることができないこともあるという。外国籍住民にとって安心できるサービスであるが、こうした三者通話サービスの存在があること自体、その情報自体が届いていない場合もある。

上林：やさしい日本語は導入部分だったり、初めのどこの窓口につなぐかという内容の文章や言葉にはすごくなじむんですが、相談したいことや、手続きの詳しい制度を説明するには翻訳者が翻訳したもの、通訳者が通訳したものが必要だと思っています。やさしい日本語は完璧じゃない。初めはやさしい日本語ってすごいと思うけど、それだけじゃない。ツールのひとつなんだなって。イメージは、多言語の中の一つ。あった方がもちろんいいけど、これが全てじゃないよね、みたいな。そこには得意不得意があり、本当に届けないといけない大切な情報、難しいものは、ちゃんと母語で伝えるべきだと思います。

2-2. 協働や連携のしくみづくり

現実的な予算面でも、行政が通訳や多言語での相談業務を実施することは難しい。やさしい日本語やポケットなどの機械翻訳での対応までが限界である。そこで、民間と連携することによって、それぞれの強みを活かし、足りないところを補うことができれば、本当に必要としている人に必要な情報や支援が届くのではないかと上林は話す。それは2つの面からみて望ましく、一つは、行政が、多文化共生にかかわる専門的知識や対応などについて、相談相手ができることである。もう一つは、行政という立場上、安心してつなぐ連携先があることである。

上林：一番は、行政だけで考えるより、他に相談ができるというのはうれしいです。もちろんやれることは分かれてくると思います。行政だからできること、行政じゃないからできることって。連携を取りながら相談ができるというのが、行政にはすごくありがたいと思います。なぜなら、行政はできる範疇で走らないといけない。その先に、このサービスがあるとか、そこで待っていてくれるから僕たちはここまで頑張りましょうとか、そういうことを、相談しながら組み立てることができたら、すごくいいものになると思います。

コロナ禍で、行政の限界を感じ、民間との繋がりが重要だと認識した事例として、以下を挙げている。

上林：コロナのときに特に思ったのは、家賃に対する支援の緊急的な手続きで、書類をたくさん集めてこないといけないんですが、僕たちが集めるわけにはいかないんです。これとこれを持ってきて、窓口はどこからという案内はできます。日本語の資料を全部整えるのは、僕らだったらすぐなんです。でも彼らにとったら本当に大変なことになるだろうなっていうのは、めちゃめちゃ思いましたね。

2-3. 子どもに関する情報の共有

生野区は就学援助率が全国の2倍以上であること、外国につながる子どもや保護者が多いことから、さまざまな課題が山積されていることは想像される。しかし、上林によれば、潜在的にどれだけ課題があるかを把握することができていないことが課題だという。子どもについては、学校に情報が集まっており、個人的なつながりはあっても、学校と子どもの情報を共有するしくみがない。不登校や虐待などのレベルになれば、要保護児童対策地域協議会や生野区独自の子どもサポート推進委員会などで子どもの情報が関係機関で共有される。しかし、そうしたレベルにまでいかない課題については、個人情報保護やプライバシー保護などによって、学校側も保護者の了解がないと情報を出せない。区としても全区域の把握は難しく、こうしたところが課題だという。

上林：潜在的なものというのがどれだけなのかを把握することができていないというのが一番の問題だと思います。その方法がまだなくて、区役所なので。でも、市としてやらないといけないこと、区としてやらないといけないこと、その施策の中で、僕らも一番最前線に出ています。わかることはフィードバックして、変えられる部分から、チャレンジしたい。

さらに、地域の支援団体などが子どもの課題に取り組もうとしても、必要な情報提供がなされないばかりか、学校や行政からすると民間の一団体だけに親しくするのは「公平性の原理」に反するとして、連携が拒まれる形になる。子どものことを思う気持ちは同じで、課題と一緒に取り組むことが解決に近づくことになるにもかかわらず、それができない場合が多い。そうした状況で期待されるのが、生野区にある「連携協力協定」という、民間が

対話を通じて行政と事業連携を結ぶことができる制度である。上林は、こうした官民連携の制度やしきみを活用することで、学校と子どもの情報を共有するなど、多文化共生の取り組みを進めていくことが可能になるのではないかと述べる。これまで生野区が連携協力協定を結んだのは、企業では「ロート」「リゲッタ」「サイボーズ」があり、法人では「いくのもり」「IKUNO・多文化ふらっと」などである。まちの中から地域をよくしたいと連携を求め声や団体が出てくることを望んでいるという。

3. 生野らしさと財産

課題が見えてきた一方で、生野のよさ、財産も見えてきたと上林はいう。広報紙ややさしい日本語などこれまでの取り組みを通じて、多国籍化、外国籍住民の増加に対して恐怖や不安を抱いていた住民から、「顔が見えて安心した、知れてよかった」という感想をもらうようになった。また、外国籍住民からは「大阪のおばちゃん最高」「大好き」という、馴染みの感想を頻繁に聞くという。生野に住む人たちの「おせっかい」が、新しく日本に来た外国籍住民の孤立を防ぎ、地域参加を助けているとうエピソードも多く聞く。

また、生野に住む人たちのトラブルが起きたときの「対話」によって解決するという、対話力も大きな特徴の一つであるという。トラブルが起きる前に先住の人たちだけでルールづくりをするのではなく、当事者同士で話し合いをする。そこには間を取り持つ人の存在がある。近年、生野区にはベトナムの人たちが多く住むようになった。大きな公園では、野球やサッカーなどをする人たちが交替で利用している。そこに毎週日曜日朝からベトナムの人たちが集まり、よくサッカーをしているが、最初は公園を専有してはいけないという認識がなく、度々利用者でトラブルが生じていたという。その時、市の公園を管理する職員と、ベトナムのサッカーチームの代表、その間をつなぐ団体の方と一緒に話し、説明ができたという。いろんな人にかかわってもらいながら、「対話」が重ねられてきた。

そして、やはりこうした地域が今あるのは、在日韓国・朝鮮の人たちがいるからだと思うと上林は話す。在日韓国・朝鮮の人たちと一緒に暮らしてきた歴史や生活が今の生野の風土を作り出し、新しくやってきた外国籍住民が住みやすくなっているのだと考えている。また、在日韓国・朝鮮の人を支援する活動が長く続けられていること、それに取り組んでいる人びとや団体の存在も大きい。

上林:僕は、やっぱり、在日韓国・朝鮮の人たちがいてくれるから、受け入れやすい風土があるんじゃないかと思います。自分たちがここにいることを、長く考えてきた人たちなので、ただ日本人だけのまちじゃないのが、より受け入れる感じ、風土が増している気がして、それは本当にこのまちの財産だと思います。支援する活動をしている方がたくさんいます。それもありがたいことです。

多言語情報提供やさしい日本語を中心とした施策は、言語が障壁となるニューカマーがイメージされがちであるが、生野区には在日コリアンが多く住んでいる。在日コリアンをとりまく課題へのアプローチは、ニューカマーの今後につながるものである。外国人参政権を含む法的地位や代表制の課題などに対し、どのように多文化共生施策は応えることができるかは、今後の大きな課題である。

見えてきた課題に対してどのようにアプローチしていくか、生野のよさや財産をどのように可視化していくか、こうした課題に対して誰とどのように取り組んでいくかが、これからの多文化共生事業の展開を形作っていくのだといえる。

支援機関 インタビューの まとめ

インタビューをした支援機関を、「教育機関」と「地域・行政機関」の2つに分け、まとめを行う。「教育機関」は、第4 共生支援拠点、日本語指導が必要な子どもの教育センター校（小学校・中学校）、大阪府立高校定時制夜間である。「地域・行政機関」は、IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト、生野区役所である。インタビューを通じて、重要だと感じられた取り組みの要素や今後の方向性への示唆等を中心に、まとめることにしたい。

1. 子どもの育ちを支える教育機関—「編・転入前」「小学校」「中学校」「高校」

1-1. 子どもたちの家庭的背景の複雑さ・生活状況の厳しさに寄り添う

インタビューを通して再確認されたのは、これら教育機関が、単に日本語指導や日本語にまつわる支援だけを行っているのではないことである。子どもたちの置かれた状況や課題に対して、子どもの最善の利益を重視したさまざまな取り組みがなされていた。その一つに、子どもの背景を理解することや子どもの話を聞くことがある。

まず、子どもの背景として、脆弱な生活基盤や複雑な家庭背景にある子どもが多いという話が聞かれた。そもそも自分の意思ではなく、親の都合や仕事のために来日しており、呼び寄せられて日本に来た子どもの場合は、離れて暮らしていた親子関係を構築するところからスタートする。ぎくしゃくし、意思疎通が難しい親子も見られるという。また、コロナの影響で保護者の仕事がなくなったり、減ったりするなど、経済的に不安定な生活やストレスを抱えた生活を送る子どもも少なくない。

特に厳しい家庭背景の子どもが置かれた状況については、以下のような課題が聞かれた。たとえば、在留資格の問題、親のネグレクト、学校等に通えなくなる不登校状態、親世代からの貧困の連鎖といった課題である。こうした問題に直面し、子どもが自分の人生を生きるのではなく、それ以前に「親のものを抱えている」という状況にあるという。こうした子どもたちに対して、これら教育機関では、日本語を教えながらも、子どもたちの「いろんな話」を聞くという、本質的なかわりが重視されている。「家庭的にいろいろな背景があって、日本語ももちろん教えているんですが、子どもたちからいろんな話を聞いたりしています」と語られた。

このような取り組みを通じて、インタビューした教育機関は、子どもや保護者にとって重要な存在になっている。プレクラスは、保護者にとって日本での生活を「安心してスタートを切れる場所」であり、子どもにとってそこで出会った友だちと今後も「絆が深まっていく」最初の地点である。センター校は、受け止めてくれる教員がいるという安心感があり、抱えているストレスを表出できる場でもある。

子どもはさまざまな思いを抱えて日本で生活をしており、在籍校で見せる顔、家庭で見せる顔、プレクラスやセンター校で見せる顔がそれぞれに異なる。気づかれにくい子どもの思いや状況を、在籍校、家庭などに伝え、それぞれをつなぐような取り組みが教育機関では行われている。狭義の日本語指導ではない、子どもの最善の利益を重視する取り組みによって、子どもの学びや生活を下支えしているといえる。

1-2. 連携の必要性～学校と地域／教育と福祉／教育機関どうし～

まず、インタビューした教育機関では、学校や教育現場での日本語指導だけでは、厳しい家庭背景の子どもたちを支えることができないと認識されており、地域との連携が求められていた。たとえば、「家に帰って、電子レンジで温めたご飯を一人で食べていると、子どもは家で全く話さず、何かをする気持ちもわかなくなる。そうなると言語も発達しない。NPO の学習支援の場に行き、その人と話をするとか、地域の人たちにその子の存在を知っ

てもらっただけでも大きいです」と語られた。学びの観点だけでなく、生活支援の観点からも、地域連携は求められているといえる。また、同調圧力の強い学校文化の中では、子どもは周りに合わせることを求められがちである。子どもにとって、評価されず、そのままの姿でいられる場が必要である。「子どもたちにとって学校の教室というのは、ほとんどが日本語を話す人たちなので、その中で自分が習った日本語を話して笑われたりすると、心を閉ざしてしまうということがあります。緊張せずに間違ってもいいから話せる場、心が安らげる場、リラックスできる場、つながれる場というのが地域にあるというのがすごくいいと思っています」と、地域の居場所の意義を語っている。

これは子どもだけではない。たとえば、コロナ禍での給付金等の申請手続きを手伝ってもらうなど、地域の中につながりがあることで、子どもだけでなく、保護者きょうだい含めて「家族ごと救われている」と、ある教員は語る。このように、課題は教育分野だけでなく、福祉分野にもまたがるが多く、教育と福祉の連携も同時に求められている。

さらに、インタビューした教育機関は、子どもの在籍校と連絡を取りあい、担任の相談に乗るなど、子どもの学校生活を支援していた。また、小学校、中学校、高校と子どもの進路をめぐるっては、具体的な子どものケースを通じて教育機関の間で情報共有が行われていた。こうした子どもを支える教育機関どうしの連携は、子どもの育ちを領域別に分けず、ライフステージによって輪切りにせず、一生涯のキャリアという視点からも重要である。

1-3. 母語の重要性

すべての教育機関で、母語の重要性が語られた。第4 共生支援拠点では、子どもが日本語や日本文化を習得するプロセスにおいて、できるだけネイティブにこだわって母語支援員が教えることを重視している。子どもの文化風習を知る人が、子どもに母語で日本の学校文化を「きちんと説明をしたら、きちんと納得できる」という信念と経験があるからである。こうしたネイティブの重要性は、大阪市が積み上げてきた教育の歴史だという。

センター校(中学校)では、月に1回母語教室が開かれているが、子どもたちが自分の気持ちを母語で伝え、出会い、交流する場となっている。たとえば、複雑な家庭背景の子どもが母語で悩みを話したとき、同じルーツの別の子どもが、「私と同じ。わかる、わかる。みんな聞いてあげて」と共感しあう雰囲気が生まれるという。また、中学3年生を対象とした母語による「ワールドトーク」(多文化スピーチ大会)に向けた作文づくりも、とても重要である。「枠校」⁽⁷⁾の受験には学力検査(数学と英語)とは別に作文があり(日本語以外の言語、母語も可能)、そのための準備も母語教室の一環としてセンター校で取り組まれている。母語支援員が、言語的な支援だけでなく、ロールモデルとしての役割も担っているといえる。家庭背景が厳しい子どもにとって、同じ母語の仲間が集まり、母語で話ができる機会は非常に貴重である。また、母語を忘れかけている子どもは、サポートがないと母語学習は困難であるからこそ、教育機関における母語教室の存在は大きいといえる。

また、出身国の大学進学を希望したり、将来的に出身国に戻って働きたいと思う子どもは少なくなく、その場合には母語の習熟度が進路の実現に関係してくる。母語を維持することで将来の選択肢が広がり、主体的な生き方につながることもある。センター校で日本語指導だけでなく、母語教室が長く取り組まれてきたのは、そうした背景もあつてのことであろう。日本語保障と母語保障のバランスについて、教育機関だけでなく、地域、また保護者にも十分に理解してもらい、子どもの育ちを多面的に支えていく必要がある。

1-4. 進学・進路における課題・制度的な壁

進学する高校の選択や、高校進学後には、その後の就職や高等教育機関への進学という進路の問題がある。日常生活の中で覚える生活言語だけでは不十分で、学習言語の習得や定着が課題になる。大阪府教育委員会

で、教科指導につながる JSL カリキュラムによる指導・支援事業が始まったことは大きい。

家庭背景の厳しい子どもにとって、特に高校受験は高いハードルである。そうした状況において、大阪府立高校の「枠校」の存在は非常に大きく、ある教員は、大阪の教育のよさを、家庭背景が厳しいなど社会的に「支援の必要な子に支援がある」ことだと語り、その一つに「枠校」を挙げている。

定時制高校のインタビューからは、進学・進路における課題が具体的に聞かれた。その一つが、在留資格の壁である。家族滞在の在留資格では、就労には週 28 時間までという制限がある。また、家族滞在では日本学生支援機構の奨学金の申込資格がない。こうした制度的な壁によって、高校卒業後に就労あるいは高等教育機関への進学のどちらを選んでも多大な不利益を受けることになる。条件がそろえば、卒業後に在留資格を特定活動や定住に変更し就職ができるが、こうした情報は子どもや保護者も知らないことが多い。さらに、就職における壁として、日本語が十分でないために限定された仕事に就かざるをえないことや、自分の希望や得意なことを活かすような仕事に巡り合う可能性が低いということも指摘されていた。そうであるがゆえに、教育機関では、「本人が PR しようとしないう複眼式思考や、二言語以上話せることに光を当て付加価値をつけ自信をもたせている」というような、子どもたちのさまざまなよさを引き出す進路指導が行われている。

1-5. まとめと課題

以上みてきた通り、インタビューをした教育機関では、日本語指導に限らない、子どもの最善の利益を重視した取り組みがなされていた。それと同時に、子どもが在籍する学校や学級では担えない役割を果たしていた。

コロナ禍で帰国・来日が制限されているため、来日する子どもの家庭的背景は、それ以前に比べると落ち着いているという話もあった一方、コロナ禍で家庭内の状況が見えづらくなっているともいう。「子どもたちの家庭的背景の複雑さ・生活状況の厳しさ」という課題は大きい。教育機関では、学校と地域、いろいろな機関がつながって子どもの育ちを支えるという「連携の必要性」や、子どもの背景を大事にして、子どもの話を聞き、子どもが母語で話ができるといった「母語の重要性」が、より明確に認識されていた。また、「進学・就職など進路における課題」についても、日本語の壁、制度・社会の壁があることが指摘されたが、「枠校」への入学、学校斡旋の就職などで、子どもの「よさ」（母語、二言語以上の言語力、複眼式思考等）を活かした形の進路保障が取り組まれていた。

インタビューで語られた運営上の課題を整理すれば、①増加する“日本語指導が必要な”子どものための「財源保障、柔軟な人的配置、学内外のリソース」、②日本語指導員・母語支援員をはじめとして、若手教員や大学生など「子どもの育ちを支える人の育成」、③セーフティーネットを広げるための垣根を超えた「連携」である。そして、もう一つ加えるなら、④多文化共生の学校・学級づくりのための「教育全体の底上げ」である。

今回の調査は“日本語指導が必要な”子どもへの取り組みを中心に実施したため、子どもが在籍する学級全体、学校全体の取り組みについては十分に触れられていない。しかし、今後の多文化共生教育の推進には、“日本語指導が必要な”子どもへのアプローチだけでは十分ではないことが、インタビューから明らかである。子どもたちの「いじめられた」「ずっと一人」「友だちと出かけるのも怖い」といった声からも、子どもが大半の時間を過ごす学校という場が、子どもたちにとって安心して過ごせる場になりきれていない現状がある。

こうした声に応えて、支援機関は子どもたちを支えているが、学級や学校全体こそ、違いや多様性を認める学校文化へと変わっていくことが求められている。そして、そうした学校のあり方は、すべての子どもにとってもインクルーシブなはずである。「民族的・文化的背景の異なるすべての子どもが、ちがいをちがいとして認めあい、それぞれの民族的アイデンティティを尊重し、はぐくみ合える教育」（在日外国人教育）は、マイノリティの子どもだけに求められるものではなく、マジョリティ社会の中で、マジョリティの大人・子どもと一緒に育まれるものである。した

がって、多文化共生の教育は、学校や学級づくりとして進められていくことが必要である。

ただし、学校現場は日本語指導を必要とする子どもへの支援以外にも、英語教育、デジタル教育、少人数教育、コロナ対応など、社会からの様々な要請に応えるなかで、余裕のない職場環境に陥っていることも事実である。日本語指導を必要とする子どもへの支援も含めて、必要性も重要性も高い業務にリソースを集中できるようにするための業務見直しを、学校現場だけでなく、教育委員会や文部科学省などが支援していく必要がある。

ある教員は、これまでの教員採用が年齢構成を十分に考慮したものではなかった点を指摘し、若手教員を指導することができる中堅の教員が少なく、若手教員に対する負荷が増大していることを懸念していた。大量退職等に伴う採用者数増加の影響もあり、ピーク時には12.7倍だった公立小学校教員採用試験の競争率(採用倍率)は低下に歯止めがかからず、2021年度(2020年度実施)採用選考試験においては2.6倍と過去最低値を更新した。倍率の低下が続けば、教育の質にも影響が及ぶことは想像に難しくなく、教育現場の働き方改革は日本社会全体の深刻な問題である。日本語指導を必要とする子どもをサポートしたいという気持ちがあっても、リソースがなければ十分な対応は難しく、人的・予算的拡充が急務な状況といえる。教育全体の底上げ・エンパワメントという視点から、多文化共生の学校づくり・学級づくりも、より十全に取り組むことができるのではないかと。

2. 地域・行政機関——顔の見える関係によるアウトリーチ

今回の調査でインタビューを行ったサラダ・ボウルプロジェクトと生野区役所のそれぞれの取り組みのなかで、地域づくりという点で共通して大事にされていたことを挙げる。

第一に、どちらも顔の見える関係を重視しながら事業を展開している。サラダ・ボウルプロジェクトは、顔の見える関係をつくることを通じて、保護者・大人からの相談から課題を発見し、ニーズに応じて活動を立ち上げ、継続していた。生野区は「やさしい日本語」を掲げた施策を行っているが、単なる啓発・広報で終わるのではなく、区民が「やさしい日本語」を使ってコミュニケーションをとることで、新しいコミュニティづくりが目指されている。そのため、職員も区民も、顔の見える関係を重視して、アウトリーチが取り組まれていた。

第二に、どちらも地域のさまざまな外国人住民やキーパーソンとのネットワークをつくっている。サラダ・ボウルプロジェクトでは、保護者から子どもの教育についての相談や、学校からのお便りの困りごとを聞いたりするが、すべてをサラダ・ボウルプロジェクトで対応はできない。そこで、地域でコアとなる人たちや団体とつながり、子ども・保護者を地域資源につなぐ役割を自ら担っている。区では、子どもの情報や課題を十分に把握・共有するしくみがなく、子どもの潜在的な課題がどれほどあるかは未知数だという。今後の課題として、子どもの課題に取り組む公民の連携モデルが示唆されていた。

どちらの取り組みでも、外国ルーツの子どもや保護者の置かれている状況や課題に対しては強い課題意識をもっていることがわかる。また、顔の見える関係を土台とするアウトリーチを行うことの重要性と、そのために地域の中でコアとなる外国人住民がいることの必要性も指摘されている。

3. 「子どもの顔が見える」地域づくりに向けて

子どもの生活やくらしは、教育分野に限らずさまざまな分野を横断している。学齢を終えた後にもさまざまなライフステージが待っている。分野、領域、年齢などに応じて、また国籍や在留資格などを要件にしてつくられている制度と制度の狭間に多くの課題が生まれており、支援機関はそうした狭間に手を伸ばし、顔の見える関係を重視

して支援をしていた。教育と福祉、学校と地域、行政と民間等々の垣根を媒介し、重なる部分の連携が目指されていたが、十分とは言えない部分もあり、それについては課題認識をもっていた。こうした多様なアクターの協働は「のりしろ」型支援⁽⁸⁾と称されることがある。今後、連携や協働を進めていく際には、「顔の見える関係」が「子どもの顔が見える関係性」へとつながりを深めていけるかが重要であろう。「地域全体がまずは『子どもの顔が見える』関係性を取り戻し、毎日出会う身近な地域の人びとが子どもたちのことに目が届く」(山野 2019:271)ようになり、子どもの顔が見える、子ども主体の、子ども参加の地域づくりが必要である。インタビューでは、その萌芽ともいえるような、次のような語りが聞かれた。「学校と地域が連携して、子どもや保護者を大切にすると、子どものよさが引き出される。Qさん(子どもの名前)がまちを歩いていると、「Qさん、Qさん」って声をかけられる。まちを歩いていて、自分に声をかけてくれる人がいることはとても大きい」。

最後に、支援機関が媒介する関係に、オールドカマーとニューカマーとのものがあったことも付け加えておきたい。生野区には在日韓国・朝鮮人を支える活動や、そこから派生した多岐にわたる活動や実践の蓄積がある。そのことが風土や文化として、ニューカマー外国人住民の孤立を防ぎ、地域の住みやすさにつながっていることを示唆するエピソードが聞かれた。また、ネイティブの支援者や母語の重要性も語られていたが、これは歴史的に在日外国人教育で重視されてきたものである。“日本語指導が必要な”子どもの支援を考えるにあたって、地域の歴史を振り返り、その歴史を媒介すること、その経験を活かすこともまた不可欠であると思われる。

[今井貴代子・金和永]

[注]

(1) 家族滞在の在留資格の問題には、奨学金制度によっては対象外となること(日本学生支援機構をはじめとして)以外に、週 28 時間以内の資格外活動しか認められていないなど、就労を前提とした在留資格でないことが挙げられる。こうしたなか、2020 年法務省は高校生の卒業後の就労可能要件を拡大する「高等学校卒業後に国内で就労する外国人生徒(在留資格「家族滞在」)の在留資格取扱いについて」を発表し、要件を満たした場合に、家族滞在の資格から「定住者」又は「特定活動」への在留資格の変更が認められるようになった。

(2) 「KSKP 出発通信」151 号(NPO 法人出発のなかまの会、2014 年 1 月 26 日発行)の報告より。

(3) 生野区まちづくりセンターは、小学校単位である「地域活動協議会」の活動支援など、新たな地域コミュニティづくりを支援する中間支援組織のことで、生野区役所内に設置されている。

(4) クロスベース:第 1 章 p.3

(5) IKUNO・多文化ふらっとは、2019 年 6 月に団体され、2020 年 10 月に NPO 法人を取得した、生野区において多文化共生のまちづくりに市民主導で取り組む団体である。

(6) 総務省「文化共生事例集(令和 3 年度版)」(2021 年)の中で、「多文化共生の意識啓発・醸成」事例として、生野区「新たなコミュニティづくり事業『やさしい日本語から、つながろう。』」が紹介されている(198-199 頁)。

(7) 「枠校」は、大阪府公立高等学校入学者選抜のなかで、「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」を実施している高校をさす。詳細は、第 3 章 p.23 を参照。

(8) 「のりしろ」型支援は、児童虐待施策や子どもの貧困対策などで求められている、他機関連携のことである。困難を抱える子どもへの支援の際に、どこまでをどの機関が担当するかをあらかじめ支援機関が線引きすることは難しく、また制度の狭間に落ちる子どもが出ないようにするために、複数の機関が重なる部分を、ともに「のりしろ」となって協働に支援していこうとするものである(山野 2019:266)。

「多文化共生」で創り上げていく地域の未来

山野上隆史(公益財団法人とよなか国際交流協会)

1. はじめに

今や「グローバル化」や「国際化」は受け入れるか／受け入れないかといった話ではなく、社会のありようの大前提の一つです。当然、国境を越えた人の移動も大前提となっており、多文化共生を進めるか進めないか…ではなく、どうやって進めていくかという段階に来ています。

私が生活している豊中市は人口約40万、外国人の数は約6,000人で総人口に占める外国人人口の割合は約1.5%です。全国平均(約2.2%)と比べて低く、また散住しているという特徴を持っています。その豊中でも「外国人をよく見かけるようになったけど、どこの人?みんな何しているのかな。」「何か困っていることとかあるんじゃないかな。でも、何したらいいのかな。」といった声を以前よりも聞くようになりました。地域の実感としても、多文化共生はますます身近な課題になってきていると思います。

私が働く公益財団法人とよなか国際交流協会は1993年に設立されましたが、設立以来、中間支援組織として多くの市民ボランティア、行政と共に多文化共生のまちづくりに取り組んできました。具体的には多言語での相談サービス、子ども・若者の居場所づくりや学習支援、日本語交流活動などを行ってきました。事業の内容はいろいろですが、その根っこには、豊中に移り住んできた外国人が一人の市民として安全に、安心して暮らせるようにしたい、元気に生活し、持っている力を発揮できるような豊中でありたいという思いがあります。だから、当事者である外国人がどんな思いで生活しているか、何を望んでいるか、どんな困り事や悩み、不安があるかということを中心に考えてきました。そのためにも、まずは外国人とつながることを大事にしてきましたし、実際に多くの市民ボランティアが外国人と出会い、様々な思いに触れる中で、「こんなことが必要だ」「こんなこともやろう」と新たに活動を創り上げてきました。そういった出会いと学び、創造のサイクルが地域の多文化共生を進めていくのだと感じています。

2. コロナ禍で見えたこと

新型コロナウイルスの感染拡大により、世界全体が大きな影響を受けましたが、メディアでもしばしば報道されるように日本で暮らす外国人も大きな影響を受けました。また、その影響・打撃の大きさに、多文化共生はどこまで進んでいたのか、これからどうするのか、多くの課題を突き付けられた思いがします。

豊中では地域で暮らす外国人が困らないように、2020年2月に災害時多言語支援センターを設置し、それ以来、多くの多言語情報を発信してきました。また、同年3月からは多言語相談サービスの開設日を増やすなどして困りごとに対応してきました。「コロナが怖い」「何をしたらいいかわからない」「国に帰れない」「国から家族を呼べない」「自分の国の情報と日本の情報がちがうのでどっちが正しいかわからない」「学校がお休みかどうか分からない」「仕事が無くなった」など様々な相談が寄せられました。相談件数はコロナ禍以前の3倍にも膨らみました。

一方で、相談窓口を知らない人、つながっていない人たちはどうしているのか、情報や支援は届いているかといったことは常に気がかりでした。どうなっているか把握しなければ…ということで、2021年4月から豊中市と共同でその影響について調査⁽¹⁾をしました。

調査はアンケート(約2,700人に調査票を配布し、約630人から回収)とインタビュー(70人)の二本立てで

行いました。アンケートでは、勤務日数や仕事が減るなど、仕事で影響を受けた人が約6割、収入が減った人が約4割、日常生活の支払いで何らかの支障をきたした人が約2割など、大きな影響が明らかになりました。また、外国人に対する偏見・差別の言葉を聞いたり、文章を見たりした人が約3割、差別を受けるかもしれないので、あまり外に出ないようにしている人が1割弱もいました。

もともと生活基盤がぜい弱だったところに、コロナ禍の影響がより大きなダメージとなって現われたこと、それが時に攻撃として現れていたことが分かりました。コロナ禍で「困っている」ことに加え、社会に対する安心・信頼が揺らいでいることにショックを受けました。

3. 地域で子どもを育てる

子育て中の母親からは切実な声が聞かれました。「日本人のママ友とかはあまりいない。(韓国、40代、女性)」というように元々孤立しがちな上、「ママ友を作る機会がない。コロナで人が集まるイベントがなくなった(モンゴル、30代、女性)」といったようにコロナがその状況に拍車をかけていたことが見えてきました。

また、「自分は「外国人」なので他の人から見られる目も多い。(韓国、40代、女性)」「私はあまり目立たないように、目立つことをしないように気をつけていました。ママが外国人ということで何かあったら子どもが大変になるので。(韓国、40代、女性)」といったように、「外国人」ということでチェックされ、場合によっては排除の対象になり得ると感じていることに胸が締め付けられる思いがしました。

コロナ禍の一斉休校は大変でしたかという質問に対して「子どもたちが家にいて世話をするのはそんなに大変ではなかった。外に出て日本人と何かをする方が大変だったので、その方が私にとってはストレスだった(韓国、40代、女性)」という声があったことは皮肉としか言いようがありません。

こういった状況の中、ルーツと深くかかわる母語について、親からは次のような言葉がありました。

「子どもがだんだんインドネシア語を話さないようになってきた。自分で教えたいけど、仕事や家のことで忙しいから難しい。コミュニティで集まる機会もなく、刺激も減っている。(インドネシア、40代、女性)」

「本当は子どもと韓国語で話したいけど、目立つので外では話さない。韓国語を話せるようになってほしいし、たくさん聞かせたいけど、今は日本語で話します。どうしてこんなに周りのことを気にするのかって自分でも思うけど、外で子どもと韓国語を話すと周りの子たちに注目されるので話さないようにしています。日本に来てから自信が持てなくなったし、自尊感情が低くなった。(韓国、40代、女性)」

「子どもが小学校1年生のとき、授業参観の直前、私とポルトガル語で話したら、友だちに笑われた。「変だ」って言われて、それから外で一切ポルトガル語を話さなくなった。親には「学校に来ないで」って言った。とてもショック。(ブラジル、40代、女性)」

親はルーツを大事にしたいと思う一方で、それが排除につながらないかと心配します。子どもたちは社会になじむ、合わせる一方で、自分のルーツや母語と距離が生まれるだけでなく、さらには公から親をも排除してしまうとすることです。

しかし、最後の話には続きがあります。

「(小学校1年生の授業参観以来)それから子どもは家に絶対に友だちを呼ばなかったが、高校生の時、初めて友だちを呼んできた。その友だちが、私たち夫婦がポルトガル語で会話していることに興味を持ったのを

見て、子どもがポルトガル語を話したんです。友だちの前で話すのは小学校1年生の時以来でとても驚いた。子ども同士の関係は本当に大事。(ブラジル、40代、女性)」

インタビューでは「本当にびっくり!びっくりしすぎて、返事するのを忘れちゃったよ!」って話してくれました。周りの受け止め方次第…と言ってしまえば、単純化しすぎかもしれませんが、外国ルーツの子どもたちがそのルーツを隠すことなく大切に思って生きていけるか。それは周りの友だちや広くは社会全体の受け止めの問題ではないかと強く思いました。

4. みんなで作る多文化共生

周りにできること、それは本当にたくさんあると思いますが、思いついたことを少し書きます。

一つは、孤立を防ぎ、外国にルーツがあることを安心して出せる、やりたいことがやれる居場所を地域に作ること。それも家の中やごくごく限られた身内の間だけの場ではなく、地域の多くの人、さらには行政などに認められていて、自分たちがルーツを隠さずに安心して過ごせる居場所。学校の中はもちろん、公共施設や多くの人が交流する民間施設でもいいと思います。コロナ禍で社会に対する信頼や安心が揺らいでいるときだからこそ、そういった場を地域社会が用意していることのメッセージ性も大きいと思います。

もう一つは、多文化共生をどこかのだれかの仕事として他人事にしないこと。今や外国人と全く接点がない部署や組織はないと思います。今回の調査研究には豊中市から教育委員会や地域福祉の部署、豊中市社会福祉協議会なども参加してくれました。それぞれができることを真剣に考えてくれましたし、これからはネットワーク会議の形で取組を続けていきます。中心的に取り組む組織や部署も必要だとは思いますが、みんなが少しずつ取組を増やしていくこと。1つ1つは小さなことかもしれませんが、そういった日々の積み重ねが地域に対する安心や信頼につながると思います。…で、具体的に何をするか？

やっぱり、まずは外国人とつながり、その声に耳を傾けることではないでしょうか。地域社会が外国人の声から少しずつでもいいから変わるか。そのことが外国人だけでなく、全ての人が暮らしやすい地域社会につながっていくと思います。そこで、この『生野の“日本語指導が必要な”子ども白書』がとても大きな一歩になるはず。ここからさらに加速する生野の多文化共生、とても楽しみにしています。

注

(1)「コロナ禍における外国人市民の生活等への影響に関する調査研究報告書」(2022年1月。豊中市、公益財団法人とよなか国際交流協会)は、豊中市及び当協会 HP でご覧いただけます。

山野上隆史(やまのうえ・たかし) 1977年、大阪生まれ。小学校から高校生まで野球にはまる。大学、大学院で日本語教師を目指して勉強する。その後、日本語学校や大学で留学生に日本語を教えながら、とよなか国際交流協会でも日本語ボランティアをし、そのままとよなか国際交流協会に就職。一旦、転職し、文化庁で働いた後、2016年から再度とよなか国際交流協会でも働く。現在、常務理事兼事務局長。多文化共生のまちづくりの仕事はなかなか進まないこともありますが、とても大事な仕事だと思って取り組んでいます。

第7章 まとめと提言～一步踏み出すために

1. “日本語指導が必要な”子どもの声の協働的な捉え直し

今回インタビューに応じてくれたのは、わたしたちと深く関わっている子どもでもあり、またふだん子どもと接している大学生たちが参加したことに大きな意味があった。また、その他のスタッフ、大学院生や研究者たちも、教育だけでなく、国際人権法、言語文化、経済や移民などまったく違う専門分野、違う年齢のメンバーが、子どもの置かれている状況をなんとかしたいという共通の問題意識を持ってこのプロジェクトに関わったことは大きかった。その中で、日常的にかかわっていることが実は表層的な部分でしかないことを知らされ、その発言をめぐっては、どう受け止めたらよいか、真意はどこにあるのか、などを多様なメンバーで思い巡らせていくプロセスが、いかに難しくまた貴重で大切であったかを知らされた。

そのプロセスの中で、外国につながる子どもたちのことについては、数多くはなくても、日常的にメディア等でもとりあげられ、研究書なども出されており、わたしたちの中に残像するイメージが、子どもの実態を捉える際にある一定の枷になっていることにも気づかされた。しかし、一人一人の子どもからは、その背景にある社会的課題を抱えながら、現実生きていくしんどさが、それぞれ違う様相で表象されていた。

学校現場で求められている日本語指導は、従来マイノリティの子どもを学校教育に馴染ませる同化的性質の側面が強いため、子どもや家族が被っている、社会的に作り出された不利益や剥奪といった生活面のしんどさまでカバーすることはできない。

子どもの保護者たちは、仕事に追われて、日本語を学ぶような余裕もなく、子どもの教育に関する情報もなく、地域や様々な社会資源とのつながりが弱く、子どもと対話する継承言語が失われていくという状況におかれている。こうしたどの家庭にも見られるような現象は実は社会的・構造的に作り出された不利益や剥奪そのものを表しているのであるが、本人も含めてそれを自己責任として引き受けて／社会がそれを引き受けさせている。

しかし、実はそこにこそ、福祉的アプローチが求められていることがわかった。このような子どもの声の捉え直しが、協働的に行われることがまず必要であろう。

様々なアクターが地域には存在しており、それぞれが機能しているといえるが、教育、福祉といった行政の縦割り機関の中で、多角的で総合的な捉え方をするための工夫が求められている。

声たち

・はじめ日本語がわからなくていじめられたりした。お父さんが学校に来た。先生に「いじめられた」って言って。友だちとけんかするときに、たいてい話せない、言い返せなかったから。日本語ができるようになって、言い返したら、いじめられなくなった。(高校1年・中2で来日)

・「经常一个人,所以我会出去玩的。没有人陪我,所以只能自己出去玩。他们会给我很多钱,让我出去玩,想要什么都可以买。他们也没时间陪我,只能用这个来补偿。国内的时候,虽然也会给我钱,但是有人陪我,也不会想出去玩花钱。」訳:日本に来てから、ずっと一人で、外で遊ぶときも一人です。両親からたくさんお小遣いをもらっているの、遊びに行く時はほしいものが何でも買えます。両親は僕と一緒に過ごす時間をもてないので、僕にお金を渡すことしかできません。中国にいた時、お小遣いはもらっていたけど、そばに祖父母がいたので、お金を持って外で遊びに行きたいと思いませんでした。(中学3年・中2で来日)

・...because I can't speak totally Japanese and I'm scared like train in Japan. Maybe it's hard for me. I can't ride train by myself. That's why I'm scared to hang out with Japanese friend. 訳:日本語を完全に話せないから電車が怖い。自分には難しく、一人で電車に乗ることができない。だから日本の友だちと出かけるのも怖い。(中学3年・中1で来日)

・[親から日本に行くと言われた]その時は行きたいと思った。楽しみで、初めて外国行くみたい。でも、日本に来て日本語全くわからなくて本当に寂しかった。国に帰りたかった。(高校1年・中1で来日)

・[高校生活が始まり]毎日緊張しています。どこで怒られるかわからないから何をしたらいいかわからないから。高校と中学校のルールって違うので、どこで何があるのかわからないので。(高校1年・小5で来日)

・妹は幼稚園[保育所]6時まで行っているから、学校早く終わったら妹迎えに行って、それで一緒にいたり、ご飯を作ってあげて、それで一緒に寝るとか。それはもう長い間続いている。…最初の頃、嫌だった。友達は遊んでるし。でもだんだん慣れたから。(高校1年・中1で来日)

・もっと日本語を細かくちゃんと学びたいです。難しい日本語とか出てきたら、全然分からないですね。(高校1年生・小3で来日)

・[インタビューを受けて]僕も楽しいんですよ、自分の困っていることを言うのって。だから、ちゃんと聞いてくれる人がいて、今めっちゃ軽く感じているんですよ、気持ち。そういう場所、あんまりないですね。(高校1年生・小5で来日)

・[進路の詳しいことについて]迷っているけど、どっちにしたほうがいいっていうことに、答えてくれる人はいない。[進学先の]学校選ぶときに誰もいない。(高校1年生・中2で来日)

・海外の言語を把握して、日本語もできて、2つの言語がありますので、それが有利かなと思いますね。だから、[自分と同じような子どもに]アドバイスを言うなら、言葉にかかわる仕事をしたらいいかなと思う。(高校3年生・高1で来日)

・先生になろうかなって。英語の先生とか。僕みたいに困っている人を助けるために。(高校1年生・小5で来日)

参照文献

[第3章]

大阪市(2020)「大阪市多文化共生指針」(令和2年12月24日付策定)

大阪市教育委員会事務局指導部教育活動支援担当人権・国際理解教育グループ(2020)「外国につながる児童生徒の受入れ・共生のための教育推進事業」

<https://www.city.osaka.lg.jp/kyoiku/page/0000519051.html> (最終閲覧日:2021.4.22).

大阪市教育委員会(2021)『共生支援拠点プレクラス指導案わくわく(小学校低学年)用』(令和3(2021)年3月版).

志水宏吉(2022)「日本の学校の中で」志水宏吉・荒巻重人・榎井緑・江原裕美・小島祥美・南野奈津子・宮島喬・山野良一編『外国人のこども白書【第2版】』明石書店、113-115頁。

中島和子(2021)「子どもの母文化を尊重し、母語を伸ばすことの重要性」小島祥美編著『Q&A でわかる外国につながる子どもの就学支援』明石書店、46-56頁。

文部科学省(2020)「外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握等に関する指針」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/004/1415154_00003.htm

(最終閲覧日:2022.6.17)

文部科学省外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議(2020)「外国人児童生徒等の教育の充実について(報告)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/151/mext_00255.html

(最終閲覧日:2020.6.17)

山田文乃(2020)「つながり・支える「外国にルーツをもつ子ども」の学びと暮らし」柏木智子・武井哲朗編著『貧困・外国人世帯の子どもへの包括的支援』晃洋書房、84-122頁。

[第4章]

清水睦美(2006)『ニューカマーの子どもたち—学校と家族の間の日常世界』勁草書房。

[第5章]

山下剛徳・酒井滋子(2019)「外国につながる子どもの生活」山野則子編著『子どもの貧困調査』明石書店、136-163頁。

[第6章]

山野良一(2019)「第9章 自治体における子どもの貧困対策を考える」松本伊智朗編集代表『子どもの貧困⑤ 支える・つながる——地域・自治体・国の役割と社会保障』明石書店、255-285頁。

調査概要

ちょうさがいよう
調査概要

おおさかいきくの がいこく こ しゅうがくま からい
大阪生野・外国ルーツの子どもの就学期における課題とニーズ調査
 (NPO法人クロスベース・大阪大学 白書プロジェクト)

調査目的

私たちは、大阪生野区に庄んでいる外国ルーツの子ども・保護者の就学期における教育に関心を持っています。現状と課題について明らかにして、よりよい環境をつくっていききたいと思っています。

協力予定者

私は、以下の入びとに話をきいています。(1)日本語や教科の学習が必要な外国にルーツの子ども(主に中学生・高校生)、(2)その保護者、(3)子どもや保護者を支援している団体や学校の先生、(4)行政の担当です。

何を聞かれるのか?

インタビューでは、(1)日本に来る前の生活、(2)得意なことや日本誌について、(3)日本での生活について、(4)学校での生活や勉強について、(5)進路や将来についてなど、全般的におうかがいします。

報酬について

調査プロジェクトへの協力に対する報酬はありません。協力はボランティアになります。調査の協力を途中でやめることもできます。

調査に協力するリスクについて

私は、協力者に損害を与えるような情報を集めません。ただし、インタビューは録音されます。録音されたくない話のときは録音を止めることができます。インタビューで録音されたことは、研究論文、著作などの形で文章となり、出版されることがあります。文章では必ず仮名をつかい、匿名性を確保します。

質問や要望があるときは?

遠慮なく、以下までご連絡ください。

ちょうさへのご協力に感謝いたします。ありがとうございます。

NPO法人クロスベース
 大阪府大阪市生野区桃谷4-5-15 班家食工房2階
 TEL:06-6741-1123 MAIL:crossbase_info@mail.com

調査概要(協力依頼書)を、7言語(日本語・英語・中国語・韓国語・ベトナム語・ネパール語・タイ語)に翻訳し、協力者の同意を得て、インタビューを実施しました[本調査は、大阪大学大学院人間科学研究科教育学系研究倫理委員会で承認を受けて実施しています]。

[調査研究の経過]

○2021年4月 プロジェクト会議の設置

○2021年11月～ 調査結果の検討開始

○2021年4月～ インタビュー調査開始

○2022年6月 白書報告書完成

・子ども7名(A・B・C・D・E・F・G)

・保護者5名(H・J・K・L・M)

○2022年6月26日

・支援機関(N・P・Q・R・S)

生野の“日本語指導必要な”子ども白書 報告会

第4 共生支援拠点「はばたき」

小学校センター校 大阪市立小路小学校

中学校センター校 大阪市立阿倍野中学校

大阪府立高等学校 定時制夜間

IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト

大阪市生野区役所 企画総務課

謝辞

今回、白書プロジェクトメンバーの榎井縁さんを通して、大阪市教育委員会事務局指導部人権・国際理解教育グループから多くの有益な情報提供をいただきました。おかげで具体的なデータを紹介しながら、大阪市の進める教育施策をまとめることができました。また、「3. 高校への進学と高校での支援」の執筆にあたって、NPO 法人おおさかこども多文化センター事務局長の橋本義範様、西淀川インターナショナルコミュニティー坪内好子様には、教育現場での経験や調査研究で得られた知見、NPO 等の活動に関する情報を惜しみなくご提供いただきました。おかげで最新情報を含めて、大阪の取組を具体的に紹介することができました。この場を借りて深く御礼申し上げます。

また、インタビュー調査にご協力くださった、外国ルーツの子ども・若者の皆様、保護者の皆様、そして支援機関では、第 4 共生支援拠点、日本語指導が必要な子どもの教育センター校（小学校・中学校）、大阪府立高校定時制夜間、IKUNO サラダ・ボウルプロジェクト、生野区役所の皆様に、深く御礼申し上げます。

白書プロジェクトメンバー（五十音）

今井貴代子（大阪大学） 第 2 章・第 5 章・第 6 章執筆/責任編集
上井郁和（NPO 法人クロスベース講師） コラム執筆/インタビュー調査・まとめ
榎井縁（大阪大学） 第 1 章・第 7 章執筆/調査協力
金和永（NPO 法人クロスベース事務局長） 第 6 章執筆/調査協力/編集・校閲
佐伯康考（静岡文化芸術大学） 第 5 章執筆
坂場大道（立命館大学） インタビュー調査・まとめ
島本奈央（大阪大学大学院） コラム執筆/インタビュー調査・まとめ
宋悟（NPO 法人クロスベース代表理事・NPO 法人 IKUNO・多文化ふらっと事務局長） 調査協力
徳原鈴音（NPO 法人クロスベース インターン） 編集・校閲
朴基浩（NPO 法人クロスベース理事） プロジェクト・マネジメント/編集・校閲
山代花音（NPO 法人クロスベース インターン） 編集・校閲
山田文乃（立命館大学） 第 3 章・第 4 章執筆/調査協力
劉海鑫（NPO 法人クロスベース） コラム執筆/インタビュー調査・まとめ

*大阪大学社会ソリューションイニシアティブ（SSI）協力プロジェクト「多文化共生のまちづくりにおける学びのデザイン化拠点の創出」、及び、大阪大学未来共生イノベーター博士課程プログラム 科目「ソーシャル・アクション」との連携のもと実施しました。また、IKUNO・多文化ふらっとは、公益財団法人日本国際交流センター「外国ルーツ青少年未来創造事業」の助成を受けています。

生野の“日本語指導が必要な”子ども白書

2022 年 6 月

NPO 法人 クロスベース

NPO 法人 IKUNO 多文化ふらっと

[協力:大阪大学社会ソリューションイニシアティブ（SSI）]

〒544-0034 大阪市生野区 桃谷4-5-15 班家食工房2階

TEL/FAX 06-6741-1123 MAIL:crossbase.info@gmail.com

★2022 年夏から事務所が移転します★

〒544-0034 大阪市生野区桃谷 5-5-37 いくのコーライズパーク内

本プロジェクトは、LUSH チャリティバンクの助成金を利用しています。

