

NPOによる外国につながりを持つ生徒¹⁾の 学習支援の課題

－ NPO AJAPE の事例から－

角替 弘規

桐蔭横浜大学工学部 教職課程／一般教育

(2008 年 3 月 15 日 受理)

1. はじめに

法務省入国管理局の統計によれば、2006 年末の外国人登録者数は 208 万人を突破し、総人口の約 1.6% を占めるに至っている（法務省入国管理局 2007）。さらに、外国人登録者数が増加傾向にあるだけでなく、こうした人々の滞在の長期化、定住化、そして国際結婚の増加や帰化による「日本人」の増加も指摘されている（佐久間 2006 pp.10-24、渡部 2007 p.19）。

これらは経済のグローバル化が進展した結果と考えられる。経済のグローバル化は情報や物資の流動化を促すだけでなく、人（労働力）の流動化も促す。経済的に貧しい地域から豊かな地域への人口流入は、国内においても見られるが、国際的な規模においても観察される。例えば、中南米からアメリカ合衆国への移民、EU 圏内における労働力の移動など、特にインターネットの普及や国際間移動に必要なコストの低減等によって、国際的な労働力の移動はきわめて簡単に行われるようになったと言える。

こうした経済・労働の状況は日本社会にも大きな影響を及ぼしつつある。本格的な少子

高齢社会を迎えつつある日本では、労働力の急激な減少が懸念され、それを補充する意味合いにおいて外国人労働者を積極的に受け入れるべきかどうか、議論が行われている（小野 2008、渡部ほか 2007）。

今後、外国人労働者に対して、日本が労働市場の門戸をより一層開くべきか、あるいは閉じるべきか、筆者は現時点でいずれの立場にも与するものではないし、それについて触れることが本稿の主旨でもない。筆者が関心を寄せるのは、成人労働者に伴われ、あるいは呼び寄せられ、日本で生活せざるを得ない彼らの子どもの教育についてである。

1872 年（明治 5 年）の学制発布をもってスタートした日本の近代教育は、途中第二次世界大戦を経て大きくその内容を変えつつも、基本的には後発近代国家として、西欧諸国にキャッチアップすることを目指した「国民」の育成を主眼とし、人々の国際的な流動性を前提としていない。特に外国からこれだけ多くの外国人労働者が流入してくることを想定した制度設計となっておらず、いたるところで齟齬を来たしている²⁾。

私たちは、自らの意思とは関係のないところで来日が決まり、言語も習慣もまったく異なる環境において生活しなければならなく

なった子ども達の将来が、日本の社会においては決して十分に保障されていないということをいかに考えていけばよいのだろうか。

そしてそれらを単に「外国人」の問題として扱うのではなく、ともに社会を構築する同じ人間の問題としてとらえ、それらの解決を図ろうとするとき、一体どのような枠組みが必要なのであろうか。

上記の問題関心の下、本稿では外国につながりを持つ児童生徒たちに対して、学校外の民間団体であるNPOが学習支援を行ううえで、どのような課題があるのか検討しようとするものである。本稿で取り上げる事例は、東京都町田市を拠点に、主にペルーをはじめとするスペイン語圏の中南米諸国につながりをもつ人々に対する支援活動を行う特定非営利法人日本ペルー共生協会(AJAPE)において、筆者もボランティアとしてかかわりつつ得られたものである。AJAPEは週1回土曜日に市民ホールの一室を借り、日本人を対象としたスペイン語教室、ペルー人等を対象とした日本語教室、ペルー人等生徒を対象とした学習会を開催しており、学習会には毎回3～10名程度の生徒が集まり英語や数学を中心に教科学習を行っている。

こうした学習会が開かれるようになった背景には、小中学校における国際学級などの指導だけでは外国につながりを持つ生徒たちに十分な学習が施されているとは言い難いという現実がある³⁾。学校によっては外国につながりを持つ生徒の問題に適切に対応できていない状態にある。

それらの問題を、では児童生徒たちの家族が引き受けるのかといえ、それもやはり否である。外国につながりのある児童生徒の家庭環境は概して様々な問題を抱えているケースが多く、また子ども以上に日本語が不得手であることも多いため、「学校で問題があるから家庭で対応して欲しい」といった要求自体が困難である場合が多い。

とすれば、これらの問題は地域社会が受け止めるほかない。そこで有力な担い手として

注目されるのがNPOである。外国につながりを持つ生徒の教育問題を、NPOがいかに有効に支えるのか、その要件を明らかにする必要があると思われる。

1. OECD 報告書からの示唆

経済協力開発機構(OECD)は、日本人児童生徒の学力低下が指摘される発端となり、また根拠の一つでもあるPISA調査(Programme for International Student Assessment)のデータを用いた移民の子どもの学力についての国際比較調査報告書を2006年に刊行した。

この調査の対象となった国は、PISA調査の対象である子どものうち、移民の子どもを3%以上含んでいることを基準に選定された14カ国であり(OECD, p.38)、その中に日本は含まれていない。しかしながら、移民の子どもに対する教育の在り方を考察する上で極めて重要な結果と提言が示されており、日本の現状を考える上でも示唆に富むのである。

この報告書の中で指摘されているのは次の点である。

ひとつは移民の子どもが多くの場合、受け入れ国ネイティブの子どもたちとの比較において、学力的に劣位におかれる場合が多いことである。例えば、シンガポールのように母国において高い社会的地位や経済的地位をもつ場合に限り移民を認めるといったような移民政策をとっている国とは異なり、移民に対して特に制約を設けない国の場合、一般的に移民の子どもはネイティブの子どもよりも低いままにとどまる傾向にあることが指摘されている。そして、それは家庭における使用言語と学校における使用言語の違いが影響を及ぼしているとも指摘されている(OECD, p.69)。

このことは日本においても一般的に観察される傾向である。特に日本ではあらゆる教科学習において漢字を多用するため、スペイン

語やポルトガル語といったアルファベットを用いる言語圏からの子どもたちにとっては大きな壁となっていることは確かである。また、家庭における使用言語と学校の授業における使用言語の違いや、親が日本語を理解できるかどうかによって子どもの教科学習の成績が異なってくることも経験的によく指摘される点である。

OECD が二つ目に指摘しているのは、移民の子どもがネイティブの子どもよりも学習に対して高い関心を示しているということである。しかし、学習への関心の高さが必ずしも学習成果に反映しているというわけではないということも合わせて指摘されている(同書、pp.104-106)。

この点についても同様に、やはり日本でも外国人生徒の前向きな学習意欲が観察される。調査対象となった児童生徒たちが「勉強は大事だと思う？」という問いかけに対して模範的な回答を示すということも考えられるが、外国につながりを持つ生徒との対話において、単にテストで良い点を取りたいがために勉強をするというのではなく、日本という社会で生き抜いていくために勉強することが必要なのだという差し迫った彼らの意識を見ることも稀ではない。その意味で、移民の子どもが学習に対して高い関心を示すという OECD の指摘には納得できるものがある。特に、自らの境遇に照らして、学習することの重要性を認識した場合、前向きな学習意欲が強く見られるようである。無論、逆のケースもある。つまり、完全に学校に適應することを諦めてしまい、学習そのものから逃避する場合である。

さらに OECD が三つ目に指摘しているのは、移民の子どもの家族の社会経済的背景についてである(同書、pp.93-95)。移民の子どもの親の就学年数はネイティブの子どもの親と比べて短く、社会経済的背景も不利であると指摘されている。また、移民の子どもたちは不利な特徴を持つ学校に通う傾向にあるとされている。

やはりこれも日本において同様に観察される状況である。ただし、児童生徒の出身国によって、夫婦共働きの状況であるとか、職種などについても様々である。一般に中国や東南アジア系においては母親が専業主婦であるケースが多いとされ、南米の場合には夫婦共働きであることが多いと言われる。学歴の高低については不明確であるが、母国においてはそれなりの職業的地位にあった人も来日しているケースが見受けられる場合がある。ただ、日本における仕事は低賃金長時間労働であることが多いとされる。それは外国人労働者自身の能力の低さに起因するものではなく、国際間の賃金格差等にも関連し労働経済上の構造的な問題も孕んでいる。後述するように、外国人生徒の親の教育への無理解が様々な問題を引き起こすとして、親への情報提供なり「親教育」が必要とされるが、既に日本の産業構造が国際的に展開されるコスト削減競争の中で、非正規雇用による低廉な労働力を必要不可欠なものとして抱え込んでいくということも十分に認識しなければなるまい。つまり、親の能力の低さが子どもの低意欲・低学力を招いたのではなく、親が子どもの教育環境に関心を示す余裕がないほど働かざるを得ない状況に追い込まれ、かつ企業もそれを放置したままであることが、巡り巡って子どもの教育に影響を与えていると考える必要があるだろう⁴⁾。

OECD の報告書が指摘していることは、いずれも日本の「移民」が抱えている問題とほぼ重なるものであると考えてよいだろう。冒頭に示したとおり、日本の外国人登録者数は総人口の2%にも達していないが、より移民の多い OECD 諸国と同様の問題が見られるということは、それらが量の問題ではなく、いかに社会が移民を受け入れるかという、社会の質に関する問題であるということを示している。

OECD 報告書は、移民の子どもがネイティブの子どもよりも学習意欲が高いことに着目し、それらを生かすことによってネイティブ

との学力の差を埋めることが可能であるとしている（同書、p.131）。そしてネイティブとの学力差が比較的小さかった国（オーストラリア、カナダ、スウェーデン等）においては、体系的言語支援プログラムが長年にわたって行われているとしている（同書、p.22）。

日本では、外国につながりを持つ生徒たちの学習意欲を肯定的に引き出しているだろうか。またそのような働きかけが可能な制度が整えられているだろうか。そして体系的な日本語指導のプログラムが作成され展開されているだろうか。いずれの点においても大きな疑問を持たざるを得ない。

それは学校だけでなく外国につながりを持つ児童生徒を支援するNPOに対しても当てはまる。外国につながりを持つ生徒にとって、日本の学校やNPOは、いかなる場となっているのであろうか。

2. 外国につながりを持つ生徒にとつての日本の学校教育 - TとCの事例から -

(1) Tの事例 - 離脱という選択 -

ここでひとつの事例を紹介したい。それはペルー国籍の生徒が下した大きな決断にまつわる事例である。そこから外国につながりを持つ生徒が抱える教育問題の深刻さと、学校やNPO等、彼がかかわった制度や援助団体の限界と課題が垣間見えると考えるからである。

ペルー国籍のTは、人懐っこい笑顔を見せる可愛らしい中学3年生である⁵⁾。小学校4年生の時に来日したTは首都近郊の住宅地に住み、公立中学校に通学していた。その中学校には外国につながりを持つ生徒を対象とする国際学級等は置かれておらず、日本語による日常的な会話もできることから、日本人生徒と同じ通常の授業に参加しながら中学校生活を送ってきた。

TはAJAPEの学習会（週1回、土曜日）に継続的に参加しており、筆者も学習を手伝

うことがあったが、来日してからの年数や日常会話の能力とは裏腹に、学習面についてはきわめて厳しい状況に置かれていた。

例えば、数学においては基礎的な計算問題を解くにあたっても自力で解くことが難しく、定期テストの時期になるたびに憂鬱な表情を浮かべることが珍しくなかった。

その困難さとは対照的に学習に対する意欲については前向きな姿勢を見せることもあった。「学びたい」、「分かりたい」という気持ちを強く持ち続けており、時にはそれを言葉にすることもあった。その気持ちが強いために、逆に、わからないことに対するいらだちを募らせているように見受けられた。

Tの場合は明らかに学習言語の獲得がうまくいっていなかった。分数の計算をする場合の「通分」という日本語の意味が理解できない、「約分」という言葉の意味が分からないといった細かい積み重ねが、中学3年生になって「どこが分からないのか分からない」、「どうしたらいいのか分からない」という状態を招いてしまったと言える。

中学校の授業において先生の説明を理解できているか尋ねても、「全く分からない」と答える。それを答えるTの顔には諦めの表情が浮かんでいる。しかし中学3年生になってからは、やはり進路のことを強く意識し、会話においても高校のこと、将来のことを口にする機会が増えていた。高校進学のことを話すたびに「じゃあ、もっと勉強しないと」と問題に取り組むものの、問題の解き方が分からず勉強を放り出してしまうということの繰り返しであった。

そのTが、2007年10月になって突然、母国のペルーに帰国すると言い出した。冗談を言っているのだと思い尋ね返すと、真剣な表情で親と一緒にこれまで住んでいたアパートを引き払い、本当に帰国するのだと言う。理由は「このまま日本にいるよりはペルーに帰国したほうが良い」というものだった。そもそも来日したのは家を建てるためのお金を稼ぐためだったし、日本語も覚えたので帰国し

でもかまわない。このまま日本で勉強を進めていっても、全く展望を持ってない。高校に進学したところで辛い日本語での勉強を続けていかなければならない。それよりは言葉の通じるペルーに帰国し、そこで学ぶのだと言う。親もそのことを心配し、帰国することにしたとのことだった。そして実際にTはペルーに帰国してしまった。Tはあまりにも軽やかにそして唐突に国境を越えてってしまった。

その帰国はあまりに突然のことであり、また10月ということもあって、Tは日本の中学校の卒業証書を貰わないまま帰国したことになる。もしTが再び来日し、日本で教育を受けることを望んだ場合、あるいは母国において中学校や高校等に復学する際に日本での中学校の卒業資格を得ていないことが不利な条件としてはたらく可能性もあり、Tに関わりをもった人間として、一抹の不安を感じざるを得なかった。

外国につながりをもつ生徒の中にはTのように突然帰国してしまうケースは、実はそれほど珍しいことではない。外国人である生徒が帰国してしまえば、日本に残る我々になす術はない。そしてTが示したような学習不応や学校不応は、個人の適応の問題として未解決のまま、棚上げされていくこととなる。しかし、Tをして帰国するしかないと決断させた理由は、T自身だけに帰することができるのだろうか。筆者はここに強い疑問を感じるのである。

それは先にも触れたとおり、日本の学校教育の、外国につながりのある生徒に対する処遇の仕方が、必ずしも十分なものではないと考えるからである。

佐久間(2006)によれば、戦後日本の外国人児童生徒に対する教育のあり方は、「温情／恩恵」－「同化」－「国内問題としての在日韓国・朝鮮人問題」－「国際理解教育」－「多文化教育」と5段階に変化してきたと整理されている(pp.102-105)が、結局のところ、日本の学校教育の基調は「同化」にあると言えそうである。つまり「同一国内にも多様な

言語、文化が存在することを認め、それらを等しく尊重する立場」(同書、p.105)が多文化教育の柱であったとしても、日本の学校教育においてまず重視されるのは「日本人」としての言語能力であり、身体であり、規範意識であるからだ。

外国人生徒が日本の学校への就学をしない場合には、一般的にはいわゆる民族学校に通うことになるが、代替となる教育機関としての民族学校が制度的に正規の「学校」として認められるかといえば、実はそうではない。民族学校が学校教育法に定める「学校」としての「格」を得るためには非常に高いハードルが存在する。多くは、私塾として開校されている場合がほとんどであるため、学費がきわめて高く、外国人労働者にとっては大きな負担となっている⁶⁾。

結局、外国人児童生徒は、日本に来た時点で日本国民と同様にその学習権が保障されるわけではなく、日本人生徒よりもかなりハンデを追わされた形で学習しなければならないということになる。

気をつけなければならないのは、外国人生徒が背負い込む「ハンデ」は外国人児童生徒自身が生来のものとして持っているものだけではないということである。そこに生徒個人が、あるいは生徒の家族が抱える問題があるにせよ、やはり日本の公教育制度が外国人児童生徒に付与したハンデであると考えべき要素もかなりのものがあると考えなければならない。外国につながりを持つ児童生徒の教育問題の根深さは、既存の教育システムそのものに起因するのである。

Tは高校受験という厳しい現実を前に日本の教育システムから離脱せざるを得なかった。Tにとって日本の学校はただ苦痛を感じさせられる場所であったのではなかっただろうかと思われる。

(2) Cの事例 －「分かる」を装う－

もう一人の事例を見てみよう。

Cはペルー国籍の中学3年生である。とて

も明るく活発な性格で、日本語が堪能であり、自らの考えを物怖じすることなく主張できる。さらに来日して3年以内であるため、高校への進学に当たっては「在県外国人特別募集」という外国籍を持つ生徒のための募集枠の該当者にあたる。この選抜は日本語または英語による作文と面接によって行われるため、Cにとっては大きな機会である。

Cは高校受験をするに当たって、まずは特別募集枠での受験を念頭に置き、準備を行った。作文と面接による選抜においては内申書の成績も重視されることから、通常の定期試験における成績を意識する必要があった。このため、AJAPEの学習会においては定期試験の範囲に合わせた予習復習を中心に学習を進めた。

日常生活における日本語については何ら問題のないCではあったが、教科の学習にあっては多くの問題を抱えていた。Cの場合も、先に示したTの場合と同様、学習言語の獲得が必ずしも上手くいっているという状況ではなかった。

例えば、数学の二次関数の問題で方眼に放物線を描くよう求められた問題において、問題文中の「方眼」の言葉の意味が分からず、立ち往生してしまう、といった困難さである。Cの場合、「ハウガン」という発音はできて、それが何を意味するのかまでは理解が至らなかったのである⁷⁾。

学校の授業で先生の説明は分かっているのかと尋ねると、「分かる」と答える場合が多いが、自力で解ける問題の数には限界があった。特に数学のように基礎からの積み上げが確実であることが必要とされる教科の場合、一時学校不適應を起し不登校に陥っていたCにとっては困難さを抱える部分が少なからずあった。

普段の授業の様子を尋ねると、授業中は分からなくてもとにかく活発に手を上げ、発言し、積極的な姿勢を先生にアピールしていると語ってくれた。それは授業が楽しいからとか、学習したいということからそうしている

のではなく、定期テストでは点が取れないので、授業態度において評価を稼がないと、内申書の点数が低くなってしまいうからという理由によるものであった。また、学校の先生もCのそのような「戦略」を後押ししている様子がCの語りから窺うことができた。それは決して消極的な意味ではなく、むしろ活発な授業への参加を促すことで、Cを学校や学習に結び付けておこうとする働きかけであるように思われた。

結果として高校進学を希望するCは、日常の学校生活において、いかに内申点を上げるかという一点に関して相当な精力を傾けていくのである。数学の学習内容の理解については、計算問題に関しては一定の進歩が見られたものの、簡単な文章題になるとストップしてしまう状況はあまり改善が見られなかった。

Cは授業において学習内容の理解を進めていくという努力よりも、いかに教師に自らが学ぶ意欲を持っているかということにアピールするかということに腐心する。つまり「関心・意欲・態度」における点を「稼ぐ」ことによって進学への途を確保しようという「戦略」をとるのである。

結果的にCは「外国人特別募集」の選抜で高校に合格することができた。高校への進学自体は喜ばしいことであるが、教科学習の状況を踏まえると、高校における学習には相当の困難を伴うことになるのではないかと危惧される。

Cにとっての学校とは、学習の場という意味よりも、自らの将来を掛けたアピールの場でもあったといえよう。AJAPEの学習会における学習の状況を見る限り、学校での、特に授業中における理解の状況は活発な発言をしていたとしても、いわゆる「お客さん」の状態に等しかったのではないかと推察される。本来主体的な学びが期待される学校の授業において、分かっているにもかかわらず教師に懸命にアピールしなければならなかったCの心中は、むしろつらいものだったので

はないだろうか。「分からない」ということを冗談交じりに語りつつも、実は「分かりたい」という願いを秘めているのではないかと推測できる。

3. 外国につながりを持つ生徒にとってのNPOの意義と課題

TとCの事例が示すのは、外国につながりを持つ生徒たちの支援は、学校だけでは不十分な面があるということである。TもCも、たまたまAJAPEの学習会に参加していたからこそ、彼らが抱える困難さについてその一端を知ることができた。無論、我々がそれを知ったからと言って、彼らの抱える困難さが軽減できたのかといえ、そこにはっきりとした答えを見出すのは難しい。外国につながりを持つすべての生徒を対象にすることなど、量的に到底不可能であり、支援できることもほんの僅かなことに過ぎない。未だに学校での学習が十分に分からないまま、卒業してしまうケースや、人知れず母国に帰国するケースも少なくないと思われる。

しかしかれらのような困難を抱えた生徒に、学校以外の居場所を、しかもそれは場末の盛り場であるとか、コンビニの駐車場であるとか、アパートの一室であるとか、そのような場所ではなく、大人の目があり、かつかれらにとって教育的に意義のある場として、AJAPEのようなNPOがあれば、彼らが社会に根付く足がかりとして十分に社会的意義があるのではないかと考える。

(1) 「居場所」としての意義と課題

日本での進学を断念し母国への帰国を決意したTと日本での進学を決めたCがそれぞれに選択した進路は正反対とも言えるほど対照的なものであった。しかし両者の進路選択は対照的であっても、彼らにとっての学校の意味づけはある程度共通していると思われる。つまり彼らにとっての学校、特に授業は、常に教科内容の「分からなさ」を再確認する場

所であったということである。

そうした彼らに対して、学校でもなく、家庭でもない第三の居場所としてNPOが存在したということはそれ自体、彼らに対して大きな意味を持つものと思われる。すなわち外国につながりを持つ児童生徒にとって、同じ境遇にある子どもが集まることができる「居場所」としての機能を果たしていると言える。

AJAPEの学習会に参加する彼らの様子はとても生き生きとしており、自由闊達である。勉強に集中する者もいれば、まったく勉強に手をつけない者もいる。彼らはそれぞれのことをしながら、明るい表情で様々な情報交換を行っている。おそらくそれは、日常の学校における授業時間においては見られない様子なのではないだろうか。その意味で、NPOの学習会が彼らの「居場所」として位置づけられる。

特にAJAPEはペルーを中心としたスペイン語圏の南米諸国につながりを持つ生徒たちを対象として開かれているということもあり、様々な学校から生徒たちが参加している。国際学級が設置されている学校であれば、外国につながりのある生徒はある程度の人数のまとまりとして存在していると思われるが、すべての学校に国際学級が設置されているわけではなく、また、親学級に戻れば外国人は1名や2名というケースがほとんどである。したがって、ペルー国籍の同年代の生徒だけが集まるという機会は他になかなか得られないものと思われる。その点から、このNPOが彼らの外国人としてのアイデンティティを再確認する場所としても機能しているように思われる。

ただし、「居場所」なのだから生徒たちがそこにいてわいわいやってればよいというものではない。そこに複数の大人がいて、彼らに何らかの働きかけをすることが重要であろう。それは特定の教科の勉強を教えるということだけではなく、学校で学ぶことの意義を伝える、あるいは学習スキルを伝える、将

来どのように生活していくかを考える、といった、成人との交流の場として機能させることが必要であろう。

これは生徒たちに「日本人」として生きることへの覚悟を伝えるとか、遠まわしの「同化」であるといったことでは、決してない。彼ら自身のアイデンティティは彼ら自身が決めることであって、例え彼らの保護者であってもその部分には介入できないと筆者は考えている。生徒個人のアイデンティティの問題とは切り離して、トランスナショナルな存在としてある彼ら自身が、この社会または別の社会で生活していくうえで今後抱えていくであろう困難と、それに対処するための現実的な選択を、同じ社会に過ごす者として伝えていくということである。

これは本来学校が担うべき役割であるかもしれないが、TやCの事例からも分かる通り、学校以外の場でもフォローすることができれば、これにこしたことはないと思われる。その点から言えば、NPOにおいてどのような人たちがどのような支援をどのようなポリシーで行っているのかについての情報を学校側と共有することができれば、より有効な支援が可能となるのではないかと考えている。

(2) 学習の場としての意義と課題

今一つの重要な意義は、やはり「学習」の場としての意義である。小学校や中学校における国際教室は、児童生徒が所属する親学級から週何時間か生徒を「取り出し」、少人数か個別指導に近い形で指導を行うのが通例である。しかしそこで中心となるのは日本語指導が中心となる。教科指導も行われるが、日本語ができるようになったと判断されれば、親学級に返される。しかし、TやCの例からも明らかな通り、日常生活において日本語が話せたとしても、教科内容を理解するまでになっていないケースが多々ある。彼らは国際教室に戻ることもなく、「分からない」とも言えず、「分からなさ」を抱えたまま学校生活を送ることになる。

NPOはこうした生徒に対して、個別に指導を行うことによって、少しでも学校の授業が理解できるように支援することで、生徒たちに貢献できる。その意味ではNPOは学校の国際学級を補完するものとしての意義を持つと言える。

この点について、次のような課題が見出せるだろう。

一つは、生徒の多様な学習ニーズにどう対応するかということである。AJAPEの学習会に参加する生徒は、TやCのように、学習面での困難さを抱えた生徒たちだけが参加しているわけではなく、日本人ネイティブの生徒と同様の学力を持って、勉強を進めている生徒も参加している。したがって、同一学年の生徒であっても進度に非常に大きな差が生じている。限られたスタッフの中で、いかにして学習の支援に当たるのがふさわしいか、十分な検討が必要である。

二つ目の課題は、いかに生徒たちの自立的な学習を引き出すかということである。学校の国際教室における個別指導を補完するものとして位置づけたとしても、NPOの学習会は参加を強制するものではなく、あくまでも生徒たちの自発的参加の上に成立している。とは言え、現実的に彼らを自ら勉強に向かわせるためには一定の工夫と強制が必要とされる。単に定期試験対策として終始してしまうのではなく、何のための学習なのかということや常日頃のコミュニケーションの中から意識させることによって、学びに対する彼らの意識や態度を変えていくことが可能ではないかと思われる。

三つ目に指摘できるのは、児童生徒の保護者に対する働きかけである。特に児童生徒の就学や転校、進学などに関して生じる問題は、保護者の日本の教育制度に対する知識不足が一因となっていることも多い。特に比較的短期間で来日帰国を繰り返すような労働をする場合などは、子どもの学校経験が分断され、教育達成において大きな不利益をもたらす場合が多い。子どもの学習権や生活圏の観点か

らしても、学齢期の子ども抱えた保護者に対しては、より教育的な観点から就労のあり方を配慮するよう、学校と連携しながら訴えていくことも大きな課題としてあるのではないかと思われる。

これに関連して四つ目にあるのは、学校との連携のあり方である。個々の児童生徒が学校においてどのように過ごしているのか、学校としてどのような支援を必要としているのかについて、それぞれの生徒から情報を引き出す以外に道がないというのが現状である。学校における指導の現場とより柔軟な連絡と協力のあり方を構築することで、より有意義な学習支援が可能なのではないかと思われる。

4. おわりに

今後、外国人労働力をいかに受け入れるのか、国の移民政策の方向性によっても大きく変わるものと思われるが、少なくとも外国人労働者とその家族は今後も一定数日本にやってくるであろう。

彼らが長期にわたって国内に留まるか留まらないかは個人の判断であり自由であるが、それとは別に、彼らの子どもたちには将来の自由な進路選択が可能であることを保障するための制度的な枠組みを、社会としてきちんと整えておく必要がある。

現状においてAJAPEのようなNPOは、あくまでも個人ベースの民間団体として自主的に学校教育の欠落を補完しているに過ぎないが、その継続性には何の制度的保証もない。たとえ民間ベースであっても、教育という公共性の高い営為に携わる以上、公教育との十分な連携が必要であると思われる。

また、子どもの教育の問題は、大人の労働の問題と切り離されて考えられがちであるが、特に外国につながりを持つ子どもたちの場合は、日本人ネイティブの生徒よりもはるかに労働生活への接近が早くかつ境界も曖昧であると思われる。したがって、教育と労働

をそれぞれ分けて考えるのではなく、学校、NPO、行政、企業等、外国につながりを持つ人々に関わる組織や団体が、それぞれの立場から連携しつつ彼らの生活環境を整えていくことが今後ますます必要とされるのではないだろうか。その連携の在り方によって、NPOの活動の在り方も変化していくものと思われる。

- 1) 「ニューカマー」、「外国人生徒」、「外国籍生徒」という言葉によって表現されることが一般的であるが、近年では外国人の定住化の傾向が強まり、また日本国籍を取得するケースもあり、単純に「外国人」、「外国籍」という表現には該当しない場合もあるため、本稿では「外国につながりを持つ生徒」と表現する。親の帰化に伴って子どもも日本国籍を取得し「日本人」となったにもかかわらず、日本語を話せない、書けない子どもたちが存在する。彼らは「外国人」ではなく「日本人」である。必然的に文部科学省の統計「日本語指導が必要な外国人児童・生徒」の対象とはならない。つまり「日本人」であるがゆえに、さらに特別な配慮がなされないうまま、いわば問題が見過ごされているケースが見受けられる場合もある。
- 2) その際たるものが、年齢主義であろう。子どもが学校に通う場合、その子どもが属する学年は年齢によって決定される。日本国籍を持ち、日本で生まれ育ったネイティブの日本人であれば、問題も少なからうが、突然外国から来日した外国人児童生徒の場合も、基本的には年齢によって配属される学年が決定され、当該児童生徒の母国における教育歴、学習歴は一切考慮されないのがほとんどである。したがって、カリキュラム上も教科による進度がまったく異なっても強制的に日本のカリキュラムに合わせた学習が展開される。
- 3) 例えば日本語指導を行うための国際教室はすべての学校に開設されているわけではなく、1校当たり5名以上の外国人児童生徒がいる場合においてのみ開設される。つまり、外国

人生徒が1名しかいない場合、日本語指導のための教員も国際教室も開設されない。これは小学校であっても中学校であっても共通の基準である。また、小学校学習指導要領において日本語指導のあり方がどうあるべきか、カリキュラムはどう考えればよいのか、学校教育としてなら考慮されていないのが実際である。日本の学校教育は日本国籍を所有する日本人に対してのみ開かれており、外国につながるの児童生徒は周辺に置かれたままとなっている。

- 4) この問題は、外国につながるを持つ子どもだけに限られた問題ではなく、日本人ネイティブにおいても観察される。むしろ日本人児童生徒の低学力と社会経済的背景の間に見られる関係の方が深刻ではないかと思われる。
- 5) Tに関する事柄は主にフィールド・ノート(2007年10月13日)による。
- 6) 静岡県浜松市のムンド・デ・アレグリアは2004年12月に南米系外国人学校として初めて法人格を取得したが、これは静岡県が独自に規制を緩和したことによってようやく認可されたものであり、各種学校として認められたに留まっている。
- 7) フィールド・ノート、2007年11月10日。

<参考文献>

- OECD 2007 齊藤里美監訳 『移民の子どもと学力 社会的背景が学習にどんな影響を与えるのか』明石書店
- 小野五郎 2008 『外国人労働者受け入れは日本をダメにする』洋泉社
- 兄島 明 2006 『ニューカマーの子どもと学校文化 日系ブラジル人生徒の教育エスノグラフィ』勁草書房
- 佐久間孝正 2006 『外国人の子どもの不就業 異文化に開かれた教育とは』勁草書房
- 角替弘規 2007 「外国人生徒の高校進学と教科学習 数学の学習を手がかりに」『桐蔭論叢』第16号 桐蔭横浜大学
- 法務省入国管理局 2007年5月 「平成18年末現在における外国人登録統計について」
- 渡部一郎 2007 「外国人労働者問題の現状認識と問題提起」『外国人労働者をどう受け入れるのか?』東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター 多言語・多文化ブックレットNo.2、pp17-27
- 渡部一郎、鈴木江理子、A.P.S.F 2007『在留特別許可と日本の移民政策 「移民選別」時代の到来』明石書店