

# 少人数在籍校の教育支援の現状報告

—T市の事例から—

白 秀 珍

## はじめに

今日日本公立小・中・高等学校に在籍している外国籍児童生徒<sup>1)</sup>（以降、児童生徒）は75,043人（2008年5月1日現在、学校基本調査）に達している。また、文部科学省の調査<sup>2)</sup>によると2008年9月1日現在、日本語指導を必要とする外国籍児童生徒は28,575人となっている。この数値は1991年度の調査開始以降、最も多い人数である。

日本公立学校での外国籍児童生徒の教育問題が注目されるようになってから日本語指導や教科学習指導に関しては様々な研究が行われその成果も報告されている。文部科学省をはじめとした各自治体の教育委員会では来日してくる児童生徒の教育相談窓口を設けるなどの支援をしている。特に外国人集住地域では多人数在籍校<sup>3)</sup>を中心とした児童生徒のための教材作りやカリキュラム作りを実施している。しかし、依然として変化がみられないところもある。それは外国人非集住地域の少人数在籍学校<sup>3)</sup>に通う児童生徒への日本語・教科学習指導及び学校生活に関する支援（以降、教育支援）である。

本研究の目的は少人数在籍校に通う児童生徒への教育支援の現状を把握することである。そのため、多くの少人数在籍校を抱える大阪府のT市を中心に、支援策のひとつである教育サポーター派遣に視点を当て分析、検討をくわえる。

## 第1節 現在実施されている教育支援

文部科学省の調査による人数別在籍学校数からは、2008年度も引き続き分散と集中の二極化がよみとれる。「1人」在籍校が全体の約半数を占める一方で「30人以上」在籍校も増加している。そのため教育支援の状況も多人数在籍校と少人数在籍校で大きく二極化している。

### 1.1 二極化する教育支援

多人数在籍校では人数の多さゆえに定期的かつ、具体的な内容の支援が持続的に行われている。この具体的、持続的な支援を可能にするのが学校内に設置された「国際教室」（地域・学校によって呼称が異なる場合がある）である。国際教室には担当教員が常勤し児童生徒の母語が話せる通訳サポーター、地域のボランティアが派遣されている。担当教員が児童生徒の来日状況、日本語・教科学習状況に合わせた的確な指示でサポートを行う。専門的知識を持っている担当教員は児童生徒の日本語指導だけではなく、原学級への自然な誘導も行っている。

国際教室の設置と専門知識を持った担当教員の常駐は他にも大きな意味を持つ。国際教室の設置は他の教員や日本人児童生徒に外国籍児童生徒の存在を知らせる役割も果たしている。また、児童生徒の指導経験が豊富な担当教員の常勤は、指導経験が少なく戸惑いや不安を感じている他教職員の不安解消にもつながる。なお、児童生徒にとっては同様な経験をしている友たちと母語で話せる居場所にもなっている。

一方で、少人数在籍校では同様な教育支援が実施されているのだろうか。現在、少人数在籍校で最も多く実施されている支援策は「児童生徒の母語が話せる通訳相談員」の派遣である。市町村の児童生徒を担当している部署から、「とりあえず、児童生徒との話ができる人」を地域のボランティアから探し、週1・2回学校に派遣する。このとき、ボランティアの児童生徒の文化理解や日本語及び教科学習に対する専門的知識などは問われない。教育委員会の担当部署では、「児童生徒の母語が話せる通訳相談員の派遣」ができることだけでも幸いであるとの見解である。児童生徒の少なさ、編・入学時期の不規則さ、一人だけに特別扱いは行わないなどを理由に現在の支援で限界という見解をとっている。

上述のとおり、現在公立学校内で実施されている教育支援は人数によって大きな差をみせている。少人数

在籍校に通う児童生徒は、少人数であることが原因で具体的、持続的教育支援の枠組から外れている。少人数在籍校に対する教育支援の乏しさはこのまま置き去りにされても仕方がないのだろうか。

## 1.2 少人数在籍校に通う児童生徒は本当に少人数なのか。

2008年9月1日現在、児童生徒が在籍している公立学校数は6212(5877)校である。中でも「5人未満」の少人数在籍校が8割を占めている。この数値を詳しく視ると「1人」在籍校が最も多い2844(2715)校で全体の46.2%で約半数を占めている。次に「2人」在籍校は1149(1067)校、「3人」在籍校は526(540)校、「4人」在籍校は312(279)校「5人以上」在籍校は1381(1276)校である。一方「30人以上」在籍校数は136(112)校で前年度より24校も増加している。\*( )の中は前年度数

また、在籍人数別市町村数でも、2008年9月現在、892市町村で児童生徒が在籍しており、中でも「5人未満」在籍市町村は453市町村(全体の50.8%)で約半数を占めている。1.1で述べた「少人数在籍校に通う児童生徒」は教育支援を必要とする全体数の8割を占めている児童生徒である。つまり、8割の児童生徒は具体的、持続的教育支援を受けていない現状が明らかである。少人数在籍校への教育支援とその質を見直す時期に至っているのではないだろうか。

## 第2節 大阪府 T市における教育支援

現在大阪府で、日本語指導が必要な児童生徒数では、1819人である。この数値は愛知県(5844人)、静岡県(2794人)、東京都(2203人)の次に多い数値である。(文部科学省調査、2008年度)しかし、大阪府の各市町村では「5人未満」在籍校が半数を占めている。大阪府でも大阪市と他の市町村での集中と分散である。

筆者は大阪府のT市を中心に児童生徒の教育サポーターとして活動している。T市は大阪府の中央部の北側、大阪市の北に位置している。2008年9月現在総人口338373人で、総人口の1.26%の外国人(4950人)が生活している。1980年から在日外国人教育基本方針を掲げ現在に至るまで民族的偏見や教育差別の啓発に力を入れるなど、大阪府内では先進的な地域である。

上述したようにT市をフィールドとして少人数在

籍校への教育支援の現状を把握したい。

### 2.1 T市の現状

T市の教育委員会の「渡日子ども相談所」<sup>4)</sup>によると、2008年現在126人の児童生徒が公立の小・中学校に在籍している。その中で26人の児童生徒が「日本語指導が必要な児童生徒」として教育支援を受けている。T市の公立学校に通う児童生徒はほとんどが各学校に「1人」、「2人」が在籍しており、市の全地域に分散している。そのため、センター校や拠点校として指定されている学校はない。日本語指導教員が加配されている学校も5人在籍の小学校1ヶ所しかない。

T市も他市町村で実施しているように、「児童生徒の母語が話せる相談員の派遣」を中心とした支援を行っている。韓国籍の筆者も「児童生徒の母語(韓国語)が話せる通訳サポーター」としてT市の小・中学校に派遣された。2007年5月から2009年3月までに小学校3ヶ所、中学校2ヶ所でサポート活動をした。

### 2.2 教育サポーター活動

教育サポーターとして日本の公立小・中学校に通う児童生徒を指導するためには大阪府の教育サポーターへの登録が必要である。

大阪府教育委員会の「市町村教育室児童生徒支援課」では、過去に教育サポーター養成を目的に「教育サポーター養成研修」を実施したことがある。すでに児童生徒に日本語指導を行っている日本語教員や母語通訳・サポーターだけではなく、児童生徒の教育に興味を持つ人であれば誰でもその対象となる。

研修会は、2005年から2007年まで3回実施されている。その後は予算の問題などを理由に研修会は実施されていない。研修日程もまちまちで、最長5日間の研修から3日間で終わる場合もあった。研修参加募集の人数もその年ごとに異なっている。研修内容のほとんどは経験者の話を聞くことであり、日本語指導法や教科学習に対する指導要領などは含まれてない。心理カウンセラーによる授業が多かったが、それもサポーターとしての心理状況に関する内容で児童生徒の心理状況に関するものは皆無である。

研修を終えてサポーター活動を希望する者は児童生徒支援課に各自登録し要請を待つことになる。児童生徒が渡日し公立学校に編入・入学するとき、保護者または担任先生からの要請によって教育委員会を通して登録したサポーターが各学校に派遣される。

### 第3節 T市の教育サポート現場の状況

#### 3.1 サポーター派遣の仕組み

サポーター要請の多くは、来日間もない児童生徒への通訳サポーターである。保護者や学校が教育委員会にサポーターを要請すると、教育委員会は登録しているサポーターに依頼する。サポーターは要請が来ると、教育委員会の担当者とともに学校を訪問し、責任者及び担任、児童生徒に会うことができる。教育委員会の仕事はほとんどの場合ここまでである。詳しいサポート内容、訪問日時との打合わせはサポーターと担任、児童生徒本人とで話合うときが多い。実際、児童生徒のサポート内容は学校によりそれぞれ違って、児童生徒に対する学校の意識の違いも感じとれる部分である。また、ここで担任との大まかなサポート内容が決まると、その後の児童生徒のサポートは全面的にサポーターに委ねられる。学校側も児童生徒の能力とサポーターに「お任せする」状態になるのである。

#### 3.2 児童生徒の学校生活

筆者は2007年度から現在までT市の公立小・中学校で教育サポーターとして活動している。主に筆者の場合は韓国から渡日し、初めて日本の学校を経験する韓国籍の児童生徒を対象にしている。

韓国籍の児童生徒は日本と韓国の学校制度が類似していることもあって、学校に通うことに対する抵抗感は少ない。しかし学校生活になると、小学校の制服、集団登校を含む持ち物の用意など慣れるまでが大変である。校外学習での服装が「標準服」と書かれていたため普段着で集合場所に行ったら、みんなは制服を着ていて着替えに戻ったため遅刻したケースもある。少々細かいところだが、いつも黒板に書かれている「㊟㊟㊟㊟」のような略語も児童生徒を悩ませるもののひとつである。「㊟＝しゅくだい、㊟＝保護者への手紙、㊟＝れんらく事項、㊟＝じゅんぴ（持ち物）」のように頭文字しかとってないため、何の略語であるかわかりにくい。教師が連絡帳を確認すると、㊟の下に「さんプー」と書いてあるのに「さんすうプリント」宿題はできていない。学習意欲がない児童生徒と誤解されやすいところである。上に述べた以外にも、韓国の学校に通う時と同様にお弁当にキムチを入れていて臭いと言われた以来、一人で食べるようになった。男子の場合、体育時間の着替え場所が廊下で

恥ずかしかったなど。児童生徒も変わった回りの状況に適應するために戸惑いや不安を抱えての生活である。

#### 3.3 サポート現場の児童生徒

ここで学校が児童生徒をどのように位置づけているのかという「学校文化」の力と、それが児童生徒にまた、サポート全般にどのように影響しているかをよく示すケースを紹介する。同じT市の中学校に通うHとKの例である。

まず、Hは中学校1年生で、ちょうど2008年4月に、日本の学校が新学期を向かえる時期に入学した。Hへのサポーター要請は急ではあったが、「できれば入学式から保護者にも学校の様子や、学校生活全般の説明を行ってほしい」との学校の要望によるものであった。以前にも児童生徒を受け入れた経験がある学校なりの配慮である。

Hは、日本語はまったく話せないが英語が話せるということで英語の教員が担任になっていた。また、韓国での成績も優秀で、サポート内容は主に日本語指導に決まった。最初2週間、毎日午前の4時間のサポートに入ったが、新学期の日本の学校行事に参加することが多く、日本語指導の時間をとることはできなかった。実際、取り出し教室で日本語指導が始まったのは5月下旬ごろで、すぐに中間テストを控えていた。また、この時期サポーターは新学期の新たな連絡事項や保護者への手紙を翻訳することに時間をとられ、Hは隣で日本語の自習をすることもあった。新学期が過ぎても、学校行事や時間割の変更が多く学校に居ても実際授業ができないことも多かった。その変更の知らせや連絡がHにもサポーターにも伝わっていない場合もあって授業中に原学級に戻るときも合った。

このような状況ではあったが、Hの場合、週2日間、1回で2時間のサポートを受けることができた。また、学校のテストが近づくと、サポーターまでが教室に入り試験科目の授業を一緒に受け、試験範囲の教科勉強に切り替えることも可能であった。試験時には別室で試験全科目の翻訳、時間延長、辞書の使用が許可され、サポーターも同席を許された。できるだけ児童生徒に立場で考え配慮しているケースである。

一方で、Kの場合は少し様子が違う。サポート要請はほとんどが初期対応の通訳・翻訳サポートであったが、稀に教科学習のサポートを頼まれることもある。Kのケースは教科学習に対するサポートで、要

請も急であった。以前に1年近くKのサポーターに入った人が都合で帰国してしまい至急サポーターが必要となったのである。しかも、サポーターは帰国することを教育委員会にも学校にも報告していなかったため、2ヶ月近くサポートを受けられない状況であった。

筆者がサポートに入ったときに、Kはもう中学校2年生3学期を迎えていた。Kは、日本で生まれたが家庭の事情によって小学校3年生から3・4年間韓国で生活した。Kが来日したのは中学校1年のときだった。当時、初期対応と6ヶ月ぐらいの通訳サポートを受けた。しかし、Hのように取り出しで日本語指導を受けたことはない。これはKが国際結婚家庭の子どもであり、親の日本語が流暢で、K自身も少し日本語が話せることが関係している。そのため、日本の児童生徒と同様に扱われ、同じ授業、同じ条件でのテストを受けてきた。が、なかなか成績の伸びがなく、サポートが必要であることに気づいた学校が担当部署に要請し以前のサポーターに依頼したのである。Kは来日当初通訳サポートを受けたことや、来日してから2年が経過していることから本来ならサポート対象にならない。しかし、高校入試を控えて学校からの特別な要請であった。

ところが、サポーター本人も日本の中学校教科学習の経験はない。サポートできるだろうかと悩んだが、学校からは「韓国語で話しをしてもらい、どのぐらい理解しているのかを知りたい」、また、「あまり本人から話をしないので、話を聞いてあげてほしい」という要請があった。しかし、サポートできる時間は、週1日、1時間だけであり、放課後学校の別室で行うことになった。高校入試を控えての特別な措置でありながらあまりにも短く少ない時間だった。

Kは日常の会話には不自由しない様子だったが、漢字がほとんど読めない状態であった。韓国の小学校国語教科には漢字が含まれていない。当然のこと小学校の基本漢字がすっかり抜けている状態である。サポート初日に漢字の読み書きを試しながら説明を聞くときの様子を見てKに質問した。文の説明や漢字の説明は「日本語が分かりやすいのか、韓国語が分かりやすいのか」と聞いたら、「どっちも同じぐらい難しい」と答えた。韓国語も書くのは嫌になってきたとも言っていた。サポートに入る前に言われたとおり、控えめのKは授業中にも「分からない」という表現ができなかったと考えられる。そのため、どんどん進んでいく原学級の授業に追いつくことができなくなって

いたのである。

漢字が読めないで教科書の本読みはまったく進まなかった。サポーターが先読みし漢字の読み方や意味を説明する。その間小学校の漢字ドリルもやっていたが、教科書に出る漢字を優先するように変更した。テストに備えるためである。毎週漢字の宿題を出し、次の週に小テストを行う。しかし、サポートの時間は1時間しかなく、教科書読みはまったくといえるほど進まなかった。また、週1回の1時間であるため、原学級のスピードには間に合わない。担任に状況を話しテストのとき少々時間の延長と辞書の持ち込みを許可してくれるよう相談した。学校も状況を理解し、テスト時の時間延長や辞書持込を許可したが、漢字を読めないKには余計な時間つぶしにしか成りかねなかった。

また、国語や社会などの教科は一緒に勉強できても、数学や理科などはサポーターにも難しくほとんどサポートすることができなかった。サポーターの能力によって勉強する科目が偏ってしまう傾向がある。

しかし、いったんサポーターの時間になると学校の先生は誰も訪ねたりしない。また、サポートが終わってから帰りになるときも担任の先生に会えるのは数少ない。サポーターと先生との会話がほとんどできないままである。このようなことはサポーターと教育委員会の間も同じである。T市の担当部署ではサポーター活動の報告や連絡の取りまとめ作業はない。担当者やサポーターが気になることがあったり、問題が発生したときだけ連絡を取り合うかたちになっている。学校からのサポーターの出席状況と時間を記入した通訳者活動報告書しかないで、担当部署はサポート活動についてほとんど何も情報を持ちえない状況である。児童生徒へのサポート状況やサポーターの活動状況に対する把握ができないままである。

また、教材はK本人の教科書とサポーターが持ちこんだ漢字ドリルのみで、学校には入試に関する過去問題集なども整備されていなかった。教育委員会の担当者と先生に過去問題のコピー本をもらって問題を解く練習をした。やはり時間が少ないと感じる日が増えていたが、最後までサポート時間を増やすことはできなかった。学校や教育委員会にKの状況を説明し時間延長を願ったが許可はおりなかった。委員会は「Kはすでに特別な装置で現在のサポートを受けている」「現在の状況も理解しているが、市の予算も不足している」「市としても現在の状況が維持できるかどうか先が見えない状況である」といっている。

以上の例から分かるように、少人数在籍校での教育支援はまだ児童生徒の能力に大きく依存している。教育委員会の担当部署では、学校にサポーターを派遣することに集中している。サポーター活動の中で起こることや児童生徒の状況に対しては連絡・報告が行われていない。サポーターを派遣することだけではなく、その活動やサポート内容に関する管理も必要な時期ではないだろうか。児童生徒の状況が多様化し、また学校も日々変化しているため、サポーターの定期的な研修が必要だと考えられる。

学校側も児童生徒の勉強ができる、できないは児童生徒の本人の能力とみなしている。学校にサポーターが入ると児童生徒は完全にサポーターに委ねる。また日本の学校の経験がない、日本語にも教科学習にも専門的な知識を持たないサポーター自身も、児童生徒の性格、学習能力に依存している。学校側の立場では児童生徒と同じ言葉を話し、理解すると思われがちである。ところで、上述した K の場合は、教科学習の説明は原学級の授業同様日本語がわかりやすい場合もある。日本の児童生徒同様日ごろの細かい気づかいが要るのではないだろうか。サポーターと学校でもっと児童生徒のことを話すべきではないだろうか。勉強ができる児童生徒に対しては「この子は頭が良くて、できる子ですよ」と評価するが、できない児童生徒には「いい子ですが、あまり勉強しませんね」と決まってしまう。できる生徒をもっと伸ばして上げることも大事なことだが、できない生徒と一緒に悩み、少しひっぱってあげることも、学校・先生・サポーター、子どもに関わっている大人の重要な役割ではないだろうか。

## 終 わ り に

2008年4月にT市では新たな支援策として学校外に1ヶ所国際教室を設置した。この国際教室は週2回、放課後の4時から6時まで開かれる。小・中学生を対象に日本語・教科学習、宿題のサポートを受けることができる。また、2009年には小学校1ヶ所にも国際教室を設けている。他にも児童生徒が来日し学校

に通う前に、日本語指導や学校生活を体験できるプレクラス<sup>5)</sup>も新設された。教育委員会の担当部署でも多方面での支援に力を入れている。それと共に現在実施している少人数在籍校への教育支援、つまり教育サポーター派遣やその活動内容を振り返り、見直しが必要な時期ではないだろうか。このような見直し作業は次の教育支援につながる重要な資料として方向性を示してくれるだろう。このような資料の提供で、学校もサポーターもまた、サポートを受ける児童生徒やその保護者にも現状を直観し、自らのできることを探すひとつの印になるのではないだろうか。

## 注

- 1) 外国籍とは、本研究では日本の公立学校で日本の国籍以外の国籍を持ちそのために、日本語指導や教科学習指導及び学校生活においてサポートを受けている児童生徒を示す。
- 2) 文部科学省の「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査」<http://www.mext.go.jp/>
- 3) 少人数在籍校とは文部科学省の調査で「一人」から「5人未満」在籍校を示す。5人以上在籍校を多人数在籍校とみなす。5人以上在籍を基準に加配教員の派遣を決める自治体もある。
- 4) 渡日子ども相談所は大阪府T市教育委員会の外国籍児童生徒の教育に関わっている部署名
- 5) プレクラスは外国につながりを持った児童生徒が日本の学校に慣れていただくため、学校に行く前に通う教室を示す。児童生徒だけではなく保護者も日本の学校に対する説明を受けることができる。

## 参 考 文 献

- 縫部義憲(1999)『入国児童のための日本語教育』スリーエーネットワーク
- 太田晴雄(2000)『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院
- 佐久間孝正(2006)『外国人の子どもの不就学』勁草書房
- 佐藤郡衛(2007)「外国籍の子どもの教育の現状と課題」『外国とつながりのある子どもたち』東京外国語大学
- リリアン・テルミ・ハタノ(2006)「在日ブラジル人を取り巻く「多文化共生」の諸問題『共生』の内実-批判的社會言語学からの問いかけ』三元社
- 大阪府(2007)『多文化共生教育サポートハンドブック』大阪府教育委員会 市町村教育児童生徒支援課