

日本語指導が必要な外国人児童生徒散在地域における支援のあり方について  
—「日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA」の開催から見えてきたこと—

How to support the learning of children as non-native Japanese speakers in regions with few foreigners: Suggestions from The Symposium on Networks Supporting Japanese Language Learners 2007 in Yamagata

内海 由美子<sup>1</sup>・横沢 由実<sup>2</sup>  
UTSUMI Yumiko・YOKOSAWA Yumi

Abstract

The purpose of this study is to consider methods with which to support the studies of Japanese as a second language (JSL) to children living in rural areas. Current methods of teaching JSL to children is diverging into two groups, that of concentrated and scattered populations of JSL children. Each has its own specific requirements based on the physical and the societal characteristics of each region. Accordingly so, it is imperative that local governments prepare customized support systems. In the case of scattered populations it is essential to share the responsibilities, and implement the co-operation of a support network consisting of: schools, educators, volunteers, PTA, neighborhood groups, and local government officials. Working in this way, with a strong support network will not only help children adjust to their immediate surroundings, but to society as a whole. Simultaneously the experience of working within a support network will help empower the community.

キーワード：外国人児童生徒、日本語学習支援、散在地域、地域力

1. はじめに

近年、日本語を母語としない子ども（以下、便宜上「外国人の子ども」と記す）の増加に伴い、その支援の必要性が叫ばれ、実践や研究の積み重ねによる支援の改善・充実が見られるようになった。しかし、そのほとんどが外国人集住地域における取り組みであり、山形県を始めとする東北地方のような散在地域を対象としたものではない。散在地域には、集住地域と異なる支援のあり方が求められており、その体制作りは急務であると言える。

本稿は、シンポジウム「日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA」<sup>3</sup>（以下、

<sup>1</sup> 山形大学国際センター准教授

<sup>2</sup> 山形大学国際センター非常勤講師

<sup>3</sup> 2007年8月7日に山形大学にて開催。シンポジウムの詳細は、日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会（2007）参照。

ネットワーク会議07)の開催によって見えてきた山形県の地域的特性と支援のあり方について考察することを目的とする。まず、外国人の子どもに対する支援と、支援者に対する支援について、山形市とその近隣市町村の状況を概観する。次に、地域的特性について分析し、最後に、外国人の子ども散在地域における支援のあり方について提言を行う。

## 2. 山形県における支援の状況について

### 2.1. 外国人の子どもに対する日本語学習支援の状況

#### 2.1.1. 山形県の外国出身児童生徒の状況<sup>4</sup>

日本語指導が必要な外国出身の児童生徒は、全国で22,413人(2006年9月1日現在)と、その数は調査開始以来、伸び率は1999年度以降、最高を記録している。その一方、山形県は69人で、前年度(105人)比65.7%となっている。これは徳島県の61.8%に次いで2番目に低い値である<sup>5</sup>。山形県における当該児童生徒数の推移を見ると、1994年から2001年までは増加しているが、それ以降は一時的な増加(2004年から2005年にかけて)は見られるものの、減少傾向が続いている。

在籍人数別学校数を見ると、山形県では「1人在籍」の小学校が70.4%、中学校が81.3%を占める。全国の「1人在籍」校47.3%と比べると、山形県の大きな特徴のひとつは外国人児童生徒の散在であるということがわかる。

全国的な増減の傾向を見ると、在籍人数別学校数では、「1人在籍」校と「30人以上在籍」校が増加している。また、在籍人数別市町村数でも、「5人未満」の市町村と、「30人以上」の市町村が増加しており、集住と散在の二極分化の傾向が強まっていることが読み取れる。

次に、山形県在住の外国人の子どもについて、その特徴を見てみる。2002年に山形県文化環境部国際室<sup>6</sup>は、NPO法人国際ボランティアセンター山形(以下、IVY)に委託し「日本語を母語としない児童生徒とその保護者を対象とするアンケート」を実施した(山形県2003)。その結果、子どもの来日理由の47.2%が、「親の結婚に伴う呼び寄せ」であった(以下、この理由で来日した子どもを便宜上「連れ子」と呼ぶ)。これは、女性の外国人配偶者<sup>7</sup>を特徴とする山形県の外国人在住状況を反映していると言える。また、来日時に日本語が全くできない子どもは全体の63.9%で、日本語指導を受けずに就学している子どもは全体の45.8%である。同調査では、親と子どもへの聞き取り調査も実施しているが、日本語がわからないことに端を発する問題(「曖昧に返事をした」「いじめにあった」等)や要望(「初期は母語による支援が必要」等)が寄せられている。

<sup>4</sup> 全国のデータは、文部科学省「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査(平成18年度)」の結果を、山形県のデータは近内(2007)を参照した。

<sup>5</sup> 2005年度から2006年度にかけて減少したのは14道府県。

<sup>6</sup> 現在は文化環境部県民文化課国際室。

<sup>7</sup> 山形県の場合、ほとんどが、日本人男性と結婚した外国人女性である。かつては「外国人花嫁」と呼ばれていたが、「外国人配偶者」「外国人妻」も用いられるようになった。本稿では、「外国人花嫁」に拒否感を持つ当事者もいることに配慮し「外国人配偶者」を用いる。

## 2. 1. 2. 山形市とその周辺地域の支援体制

次に、山形市とその周辺地域における支援について概観する。1990年代半ば、中国帰国者の呼び寄せ家族（以下、帰国者の家族）が山形市内の市営住宅に住み、子どもたちが学区内の小学校に通うケースが相次いだ。これをきっかけに、山形市立の小学校3校（第三小学校、南山形小学校、第九小学校）が外国人児童のために日本語教室を設置した<sup>8</sup>。1995年に始められた南山形小学校の日本語教室は、中国語ができる教員1名が2004年度まで指導にあたった。これは県内において他に例を見ない態勢であり、散在地域にあっては、例外的に、外国人児童生徒が集中する学校や地域における支援の型であると言える。この日本語教室は現在も教員によって指導が継続されている。帰国者の家族の新規来日がほとんどない状況下、対象は、帰国者の家庭で来日後に生まれた子どもに移っているが、両親が日本語非母語話者の場合、日本で生まれた子どもであっても、学習言語を中心に日本語の手当てが必要であると判断されている<sup>9</sup>。

一方、山形市教育委員会では、1996年から日本語指導員を市内の小中学校へ派遣している。当初は、中国語を母語とする「帰国子女指導員」であったが、その後、韓国人配偶者の連れ子が増加したことで、2001年度には韓国出身の指導員が配置され、計4名で支援活動にあたった。年間支援時数は、新規来日児童生徒の場合150時間、継続支援の場合は100時間である。活動内容は、日本語指導だけでなく、母語による相談、保護者と学校側の通訳など多岐にわたる。この実施形態は2005年度まで続けられた。

民間団体による支援では、2000年から、IVYの日本語ボランティアや「エスニックソーシャルワーカー<sup>10</sup>」が個別に対応・指導している。日本の教育事情に疎く日本語力も充分ではない保護者に代わり、学校や教育委員会との話し合いをする、学校へ出向いて取り出し授業を担当する、家庭学習を支援する等の支援を展開している。義務教育年齢を超える子どもについては、高校や大学への進学サポートを行っている。2001年には、山形市内の学区で学習会「土曜学級」を開催し、これをきっかけに、通訳付き進学相談会、冬期休暇の勉強会も開かれた。

山形市は、2004年度に国の緊急地域雇用創出基金事業の助成を受け「在住外国人等就学支援事業」を実施した（山形市2005）。この事業では、義務教育年齢の子どもを対象に「来日間もない子どものための日本語クラス」を実施し、就学するまでの期間を利用して日本語の初期指導を行った。この他、年2回の「進学ガイダンス」、「中学生科目補習クラス」も開催された。義務教育年齢を超えた子どもについては、「ハイティーンクラス」や「夏季集中講座」などを開催し日本語指導を行った。さらに山形大学の学生を中心とするボランティアサークル「Cherish Club Yamagata～世界の子どもの笑顔のために～（以下、CCY）」が立ち上げられ、週末を利用した「科目補習クラス」や各種イベントを実施している。

<sup>8</sup> 南山形小学校以外の2校では、日本語の指導は山形市教育委員会派遣の指導員が担当している。

<sup>9</sup> 2008年2月より同小学校ではIVYによる母語保持の教室（中国語）が始められた。対象は、ほとんどが帰国者の家庭の子どもである。

<sup>10</sup> IVYの造語。多文化間に生ずる問題を解決するために調整する人の意。IVYでは外国人相談窓口の担当者を指す。

この事業に対し、山形市の周辺市町村からも支援を希望する児童生徒が現れたため、2005年度及び2006年度は、4市2町<sup>11</sup>が連携した「村山広域在住外国人等こども日本語習得支援事業」へと拡大し継続された。この事業では、2004年度同様のクラスの他、クラスの開催場所（山形市国際交流協会）に通うことが困難な児童生徒や、山形市教育委員会の日本語指導員が対応できない母語の児童生徒については、学校への支援者派遣も行った。2006年度で事業が終了したことにより、これまで関わってきた支援者が民間支援団体「山形こども日本語サポートネット」を立ち上げ、現在は、学校への支援者派遣を中心に活動している。また、学生ボランティアサークルCCYも、日曜日の「中学生科目補習クラス」を中心に活動を続けている。現在は支援者、行政、教育委員会の連携により、支援活動が継続されている。

山形市に活動拠点を置くボランティア団体「山形ボランティア日本語協会」は、2003年度から2005年度に、文化庁委託事業として「親子日本語教室」を開催した。これは、子どもの夏休みを利用して2週間集中的に日本語を学ぶための教室で、成人（親）対象クラス、子ども対象クラス、就学前の幼児のための託児クラスなどが開設され、山形市およびその近郊からの参加者<sup>12</sup>があった。

## 2.2. 支援者支援の状況

次に、外国人の子どもをサポートする支援者に対する支援の状況について見ていく。山形県内では2001年度から、外国人の子ども支援者のために研修会等が開催されるようになった。その開催状況は次ページの表に示すとおりである。

当初は「成人対象の日本語支援」と「子ども対象の日本語支援」の違いや、具体的な指導例を中心とした内容であった。研修会の参加者には、地域日本語教室で日本語学習を支援してきた日本語ボランティアが多く、子どもの支援に特化して取り組む支援者が少なかったためである。また、学校で外国人児童生徒の指導にあたっている教員の参加も少なく、様々な立場の支援者同士の交流は難しかった。

山形市は、2004年度の「在住外国人等就学支援事業」を進めるにあたり、民間4団体、山形市教育委員会と協議し「在住外国人等就学支援事業企画会議」を立ち上げた。2005年度には、山形市を含む4市2町の国際交流担当課、教育委員会及び民間団体等が集まる「村山広域在住外国人等こども日本語習得支援協議会」へと拡大された。これにより、山形市を中心とした支援者及び関係者のネットワーク化が図られ始めた。

山形市を中心とした事業をきっかけに、教育委員会や学校、日本語指導者との連携がより緊密になるとともに、従来の日本語ボランティア以外にも、教育相談員、保護者（日本人、先輩外国人）、近隣の住民、大学生ボランティアなど様々な立場の人が関わるようになったことも見逃せない。成人対象の地域日本語教育によってすでに構築されていたネットワークを基盤に、外国人の子ども支援のネットワークも広がりを見せてきている。その一

<sup>11</sup> 山形市、天童市、寒河江市、上山市、中山町、山辺町。

<sup>12</sup> 2003年度：成人22名、子ども10名。2004年度：成人14名、子ども4名。2005年度：成人19名、子ども9名。

方で、県内の他地域、特に町村等の郡部では、支援者に研修会開催の情報などが十分に伝わらないことから、ネットワークにも取り込まれることなく孤立している場合もある。「村山広域在住外国人等こども日本語習得支援協議会」では初期指導事例集（2007）の作成等も行ったが、より多くの事例の集積や、他地域との情報の共有等は今後の課題である。

表1 山形県における外国人の子どもの支援者を対象とした研修等の開催状況

開催期日	名称	主催団体など
2001年12月	研修会「日本の学校で学ぶこどもたちへの日本語教育を考える」	IVY
2003年7月	シンポジウム「子どもたちの未来のためにできること～外国出身の子どもの教育と適応～」	IVY
2004年6月	在住外国人の子どもの実践指導研修会「教室に外国人生徒を迎えて」	山形市、山形市国際交流協会
2004年10月	外国出身の子どもへの支援者研修会「日本で暮らす子どもたちを理解するために」	山形市、山形市国際交流協会、IVY
2005年6月	埼玉県外国人児童生徒に対する日本語学習支援事業を学ぶ研修会	村山広域在住外国人等こども日本語習得支援協議会
2005年11月	日本語ボランティア研修会「年少者に対する日本語教育に重点を置いた研修会」	村山広域在住外国人等こども日本語習得支援協議会
2006年6月	研修会「異文化適応と自己形成を支える母文化・母語」	村山広域在住外国人等こども日本語習得支援協議会
2007年8月	シンポジウム「日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA」	日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会

### 3. 散在地域としての山形県の特性

#### 3.1. 支援を困難にする物理的要因

山形県で日本語指導が必要な児童生徒が散在している状況は先に述べたとおりである。散在地域における支援を困難にしている物理的要因として、公共交通機関と気候が挙げられる。県内の公共交通機関である電車、バスは本数が少なく移動に時間がかかる。一方で、自家用車が普及しているため<sup>13</sup>、車による移動が一般的である。つまり、外国人の子どもに対する支援を、拠点校方式やセンター校方式のように、一カ所の学校あるいは教室に通わせることで実現しようとする、子どもの移動には親の送迎が欠かせないことが予想される<sup>14</sup>。共働きの両親や免許を持たない親の場合、学区外の教室に子どもを通わせることは非常に難しい。また、冬期間の降雪は、教室への通学を困難にする要因となる<sup>15</sup>。散在地域における支援を考える場合、こうした物理的要因は排除できない。

<sup>13</sup> 新潟運輸支局<http://www.t-hrse.go.jp/guide/niigata/niigataindex.shtml>（2007年10月25日閲覧）のデータによれば2006年3月1日現在、都道府県別に見た世帯当たりの自家用車保有台数は、山形県が2.36台で全国第二位である。

<sup>14</sup> 日本語教室に通う外国人配偶者の場合、日本で免許を取得するまでは、教室までの行き帰りを家族の送迎に頼らなければならない場合が多い。日本語教室に通うことに対して家族の理解が得られなければ教室には通えず、学習の機会が保障されないというケースもある。

<sup>15</sup> 降雪量の多い地域では、日本語教室を開く公民館等の施設まで通うことが難しくなるため、冬期間は教室を開催しないという所もある。

### 3.2. 支援を困難にする社会的要因

山形県における日本語指導が必要な外国人児童・生徒は、散在しているだけでなく、その数が減少傾向にある。こうした状況は、行政が施策を立てにくく、またその施策を継続しにくいことを意味する。山形市が2004年度に始めた支援事業は4市2町に拡大し3年間継続されたが、2006年度が最終年度となり、2007年度には民間支援団体に引き継がれた。しかし、文部科学省は、日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査結果を分析し、外国人児童生徒の分散と集中の二極化の状況が続いているとしている。この傾向は今後も続くことが予想されるが、これは、外国人児童生徒の集住地域が増えると同時に散在地域も増えることを意味する。もはや、散在状況や当該児童生徒数の減少が、行政による施策ができていく理由とはならないのではないかと考えられる。集住地域同様、散在地域における支援体制の整備もまた急務であると言える。

学校における支援の状況を考えると、外国人の子どもが少ないことは、彼らに関わる教員の数も少ないということである。これは、外国人の子どもを担当する教員だけが困難を抱えて孤立し、支援に関する問題がクラスや学年、学校をこえて表面化しにくいという状況を招く。つまり、教育実践の事例が少なく、事例の積み上げや一般化が進まないため、教員間での問題解決のための方策の共有が難しく、教員らによる研究会等も立ち上がりにくいと考えられる。

参加を学校の教員に限定した第一分科会（ネットワーク会議07）には、県内を中心に20名近くの教員が参集したが、そこでは、現場の問題が出されることに終始しがちで、取り組み実践の報告や共有にまでは至らなかった。散在地域における教員の状況を反映したものと見え、散らばる事例を積み重ね、現場と共に解決策を考えるための仕組み作りが必要であることが強く意識された。

## 4. 「日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA」のねらい

以下においては、ネットワーク会議07の開催によって見えてきた、散在地域の支援のあり方について考察するが、それに先だって、まず、ネットワーク会議07の開催の経緯とねらいについて説明する。

### 4.1. 背景

「日本語学習支援ネットワーク会議」の開催は3回になるが、その発端は、2006年2月に岩手大学で開催された「平成17年度岩手大学国際交流センター地域日本語教育支援事業－日本語学習支援ネットワーク会議in IWATE」である。その後、外国人の子どもに対する支援について、地域性の共通する東北地方全体で関係者が話し合い共に考える機会を持ちたいと考えた有志が集い、実行委員会を組織した。そして岩手大学国際交流センターと共催という形で、2回目となる「日本語学習支援ネットワーク会議06 in SENDAI」を2006年11月に東北大学で開催した。今回のネットワーク会議07は3回目となる。

岩手、仙台、山形での開催形態は、地域の実情に合わせて少しずつ異なる。山形県では、1980年代後半からボランティアと行政が連携して外国人配偶者に対する日本語学習支援活

動を行ってきたという実績がある。こうした地域の実情に鑑み、県内の関係団体が広く連携して実行委員会を組織することとした<sup>16</sup>。実行委員会には、行政、大学、民間団体から委員としての参加があり、諸団体が開催の費用を負担するとともに運営にあたった。

#### 4. 2. 目的

山形県では、成人を対象とする地域日本語教育の20年にわたる実践はあるが、子どもを対象とする支援活動は緒に就いたばかりである。そこでネットワーク会議07の開催にあたっては、まずは状況の共通理解を目的とした。山形県の場合、山形市も含めて、外国人の子どもは集住していない。つまり支援の対象となる被支援者が散在しており、これが地域特性となっている。この特性を理解し共有した上で支援のあり方を検討する必要があると考えた。

また、外国人児童生徒を担当することになった学校教員が、地域の国際交流関係団体に直接問い合わせがあるケースが散見される。このことから、被支援者の散在地域では支援者も散在し孤立している可能性があると考えた。そして、ネットワーク会議07を、子どもの支援に関わる者が顔を合わせて情報交換と連携のネットワークを築くための第一歩と位置づけた。

村山広域外国人等子ども日本語習得支援協議会（2006）が日本語を母語としない子どもを対象に行った調査結果によると、母語による指導が求められている一方で、学校教員に対して「優しくしてほしい」「親切にいろいろ教えて欲しかった」「質問したら誠意を尽くして接してほしい」等の記述が見られた。この回答からは、外国人の子どもとの関係作りが円滑に進まない学校現場の様子がうかがえる。そこで、日本人、外国人に限らず、子どもと向き合うことについて、その原点を見つめ直す機会を設けたいと考えた。そのため、日々、子どもと向き合う実践活動をしている専門家を、日本語教育ではない分野から招くこととした。つまり、日本語を教えるテクニックや日本語教師としての立ち居振る舞いのみ目を向けるのではなく、子どもとの関係づくりという視点から、各現場の取り組みを再考することをねらいとしたのである。

### 5. 散在地域における支援のあり方

ここでは、ネットワーク会議07での講演や分科会の発題・議論等から得られた知見をもとに、子どもと支援者の関係性に焦点を当てて、散在地域における支援のあり方について考えていく。尚、ここでは「支援者」を、日本語ボランティアや日本語指導員だけでなく、学校教員、地域の大人を含め、外国人の子どもの支援に関わる大人を広く指すものとする。

#### 5. 1. 支援者の役割

##### 5. 1. 1. 「後ろ盾」になるということ

ネットワーク会議07では、子どもに寄り添う大人の役割について、精神医療、英語教育

<sup>16</sup> 日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会（2007）参照。

の分野から示唆的な指摘があった。精神科医の五十嵐善雄は講演の中で、子どもと大人の間には基本的信頼感が必要であるとし、大人の役割を「後ろ盾」と表した（日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会2007）。子どもにとっては、「誰かが自分を見てくれている」と思える存在、「困ったことがあったら助けてくれる」と安心できる存在が大切だということである。そうした「後ろ盾」の存在は、子どもが自分の力で成長するきっかけにもなりうるという。中学校での英語教諭歴26年の田尻悟郎は、そうした大人を「自分にとっての温かい人」と表し、自分を見ている大人がいると思えると子どもは安心すると述べている。

同時に、「後ろ盾」がいることを子どもに知らせるということも大切である。五十嵐は「何か困ったことがあったら、いつでも相談においで」という声がけをあげている。筆者のひとりが見学した他県の土曜学級<sup>17</sup>では、三々五々やってくる子どもたちを迎えた支援者が、まずその子どもを抱きしめたり、子どもと視線をそろえて手を握ったりしていた。恥ずかしそうにしながらもされるままの子どもたちの表情が印象的であったが、こうした非言語による行為も、声がけと同様に、「後ろ盾」としての大人の存在を知らせるために非常に重要であろう。

### 5.1.2. 感覚や体験を共有すること

五十嵐によれば、自己に対する感覚（自己感）の発達には、さまざまな感覚や経験に基づく自己感の上に、ことばによる自己感が積み重ねられていくプロセスである。五十嵐は、ことばには経験を通じた身体感覚が付随しているため、そこからことばを切り離して学ばせることはできないと述べ、ことばだけを教えることの危険性を指摘した。

子どもと同じ母語を持つ支援者であれば、母文化に対する感覚を共有できるだろう。非母語話者つまり日本人の支援者であっても、子どもと共に時間を過ごすことで、感覚や経験という、ことばの下にある部分を共有していくことができるだろう。五十嵐によれば、身体感覚の共有を通じたつながりは、支援者に対する基本的信頼感を育てる。その基本的信頼感を土台に、支援者と共有された文脈で、わからないことがあるとき子どもは支援者に助けを求める。それが、ことばを学ぶ「絶好のチャンス」になると五十嵐は述べる。

日本語教育の分野では、岡崎（2002）が、言語ではなく、言語によって扱われる内容を優先する「内容重視の日本語教育」を提唱している。ここで言われる「内容」とは、「言語の必要性からではなく、学び手の持っているものや学び手の要望に求められるもの」（岡崎2002: 50）である。内容重視の観点から見ると、上記の「絶好のチャンス」での学びは、子どもの求めが契機となり、子どもと支援者とのやりとりによって「内容」が立ち上がり、学びが行われるプロセスと見ることができよう。つまり感覚や体験を共有することは、支援者に対する基本的信頼感を育む上でも、共有された文脈で学びがおこる契機としても、非常に意義があると言えるのである。

<sup>17</sup> 1990年に「中国帰国家族を支援する千葉の会」によって始められた、外国人児童生徒を対象とした学習支援活動。活動場所は千葉市稲毛区の高洲コミュニティーセンター。

外国人児童生徒の日本語学習に対する内容重視のアプローチとして、齋藤（1999）は、教科と日本語の統合的な学習の必要性を指摘している。その利点として、言語と内容を切り離さないことで学び手のmotivationが高まり、自然なコミュニケーションでの学びが可能となるという<sup>18</sup>。内容重視の教育を行うにあたっては、当然ながら、子どもの社会的認知的発達に対する理解、それに基づいたコースデザインというように、教員による周到な準備が必要である。それと同時に、そこでの学びを支える子どもと支援者の関係のあり方として、感覚や経験の共有を通じた基本的信頼感が必要なのではないかと思う。

### 5. 1. 3. 抱え込まないということ

5. 1. 1. で述べた「後ろ盾」である上で、支援者は支援する子どもをひとりで抱え込まないことが大切である。支援者が子どもをひとりで抱え込むことの危険性について、五十嵐は「自分が何とかしないと」と思って子どもを抱え込み、離れられない関係になってしまうと述べている。これは子どもの社会的発達を考えたときに望ましい状態ではない。感覚や体験を共有することで築かれる「その子と私」の関係から、子どもが社会へ向かう関係への移行、社会とのネットワークの広がりを意識していかなければならない<sup>19</sup>。これは子どもの社会的発達という観点からも重要である。

抱え込まないということは、外国人の子どもが持つ問題を解決するという観点からも意味を持つ。つまり、医療や法律、社会福祉の専門家、地域の大人等、さまざまな立場の人と問題を共有し事例化することで、解決の道筋をつけていくことが可能になるということである。これを齋藤（日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会2007）は、第三分科会のまとめの中で、他に頼ることで問題が解決できる「弱さの強さ」（金子2002）としている。

これまでの常識では、他者との関係に依存することは、自力での問題解決ができない「弱さ」と見なされるものであった。しかし金子（2002）によれば、一見「弱さ」と見える関係性・相互性への依存が問題解決の力になりうると述べる。それだけではなく、問題解決のプロセスを共有するという体験は「共同資源」として、そのコミュニティに蓄積されると言う<sup>20</sup>。

支援者に求められるのは、子どもの抱える問題について、さまざまな地域の大人に対して声を上げ、その問題を多様な大人と共有することである。その行為により、子どものまわりに支援の網の目が形作られ広がっていく。そして、さらには、問題解決のプロセスを複数の大人が共有することで、その体験が地域の「共同資源」となり、地域そのものの潜在的な力（地域力）が強まっていくのだとしたら、「支援する」という行為は、支援者ばかりでなく、地域にとっても相互作用的であると言える。

<sup>18</sup> 齋藤（1999）では、この二つの利点に加えて、認知面・学力面を支える日本語力が養われることが挙げられている。

<sup>19</sup> 同時に、子どもたちが成長して、支援者が必要とされなくなり忘れられる寂しさに耐えられるかどうか、支援者は考えておかなければならないとも五十嵐は言う。

<sup>20</sup> 金子（2002）によれば、当然、そこには、「コミュニティ編集者」と呼ばれる優れたコミュニケーターが必要である。

## 5.2. 「地域力」の活用

上では、他者に頼ることでの問題解決、子どもの社会的発達という点から、地域のさまざまな大人が子どもの支援に関わることの重要性について述べた。ここではそれを「地域力」の活用と呼びたいと思う。ただし、「地域力」の活用によって、行政・学校・研究者の役割と責任を回避しようとするものではない。むしろ、行政・学校・研究者もまた、地域力を支える要素であると考えられる。

ネットワーク会議07の第三分科会では、さまざまな大人が子どもの支援に関わった事例がふたつ取り上げられた。以下においては、その事例に見られる「地域力」について分析する。

第1の事例では、Sの支援者である川村智子が、学校や市、教育委員会をはじめとして地域に向かって声を発することで、問題を事例化し地域で共有していった。その結果、Sの事例が地域にとっては前例となり、それに続く事例に対応する態勢の整備へとつながっている。つまり、Sの事例における問題解決のプロセスは、地域力の活用であると同時に、地域力を高める結果になったと言える。同時に川村は、Sを支援者や川村の友人等、さまざまな大人とつないでいる。Sにとってはそれが、「日本人は悪い人だけではない」という日本社会に対するバランスの取れた認識の形成に役立っている。

第2の事例は、かつて被支援者であった蜂谷誠が発題者であった。この事例では、本人が声を発して、回りの大人に悩みを相談したり愚痴を聞いてもらったりしている。それが、回りの大人から問題解決のための支援を引き出すきっかけになっている<sup>21</sup>。さらにS同様、こうした大人との関わりは、日本社会に対するバランスの取れた認識の形成、アイデンティティーの保持、将来を冷静に見極めた上での進路決定という点からも意義が大きいと評価できる。

以上の事例からも、散在地域では特に、地域のさまざまな大人を巻き込んだ支援態勢づくりが大変重要であることがわかる。

第二分科会では、支援者3名が事例発表を行ったが、今野悦子、森亜沙美、五十嵐貞心のいずれもが、支援の充実のためには学校や保護者等、さまざまな大人との連携や協力が不可欠だと述べている。また、今野は、連携や協力の態勢を作るための働きかけも支援者に求められる役割であるとした上で、さまざまな大人に、面談や書面等さまざまなやりかたで、複合的重層的に働きかけを行うのが効果的であるといった、経験知も披露された。

第一分科会では、学校全体で支援態勢を作ったという事例の報告があったが、学校というコミュニティで、あるいは地域社会というコミュニティで、子どもを支援していこうという態勢づくり・環境づくりのできる支援者が必要であることがここでも指摘された。齋藤（日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会2007）も分科会のまとめで述べているが、支援者自らがさまざまな地域の大人に会い、自分の口で語り耳で聞くことで、地域の大人との時間を共有するという行為が、支援者や子どもたちが地域とつ

<sup>21</sup> ネットワーク会議07の会場には、出身高校の教員を含む4名が蜂谷の「晴れ姿」を見るために駆けつけた。このことから、蜂谷が地域の大人としっかりした関係を築いていることがわかる。

ながら、問題解決に向けた相互作用が起こる上で非常に重要であると言えるのである。

## 6. 課題

散在地域においては、子どものまわりに、地域の様々な立場の大人が関わる支援のネットワークを築く、つまり地域力を活用することが重要であると述べた。その役割が支援者には求められる。またそこには、行政や日本語教育も関わっていかなければならない。では、具体的にどのような役割が、行政や日本語教育に期待されるだろうか。

### 6.1. 「地域力」を支える行政の役割

確かに従来は、外国人の子どもの散在は、行政の施策が立ち上がりにくく継続されにくい状況だと考えられた。しかし、教育は、保育や医療同様、機会の均等性が求められる分野である。その上、散在地域の数は今後も増え続けると予想される。従って、集住地域であれ散在地域であれ、外国人の子どもの日本語学習支援を受けられる枠組みづくりは行政が担うべき役割である。

また、支援者に対しては、子どもを教えた時間数に対する手当てだけでなく、子どもと地域の様々な立場の人をつなぎネットワークを築く活動を、経済面において保障すべきであろう。五十嵐は、関係の構築において「その人のところに行って会って話す」という行為の重要性を指摘している。齋藤もまた、支援者が自身の「手、口、行動を通して意味を持って情報を伝えていく」大切さについて言及している。人とつながる、人をつなげるという支援者の行為をも行政は支援活動の一環と捉え、施策の対象とするべきである。

ケースによっては、「教育委員会日本語指導員」というような肩書きがあることで、学校に入り込みやすい、子どもの親との信頼関係を築ききっかけになるという指摘もあった。このような点からも、支援者の活動を支える行政の配慮が求められるのである。

### 6.2. 「地域力」を支える日本語教育の役割

日本語教育の分野では、年少者を対象とする日本語指導について、研究と実践が積み重ねられ、シラバスや教材の作成も進められている。指導者の養成や研修の取り組みも見られるようになってきた。しかし、富谷（日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会2007）は分科会のまとめで、「支援者は自分自身の教育現場については知悉しているが、他の地域ではどのような教育政策・教育制度の下、どのような支援が行われているのかについては、知る機会が限られる」と述べている。つまり、支援の実践を、地域間で共有して検討・分析し、それぞれの現場にフィードバックする場がまだ十分ではなく、支援者研修の機会が求められているのである。こうした場の設定に対して、日本語教育はコーディネーションの面からも関わることはできないのではないだろうか。

一方、地域に対する「地域力」を高める取り組みを考えたとき、日本語教育の分野からは、日本人を対象とした日本語教育の必要性（土岐1994、杉戸1995、西原1999等）が訴えられてきた。さらには、非母語話者との日本語コミュニケーションに関しても、母語話者と非母語話者の会話から形づくられる日本語を共生言語と見ようという提言（岡崎1994）

もある。つまり、非母語話者と母語話者の日本語コミュニケーションにおいては、どんな日本語であれそれを公平に聞き取ろうとする態度と聴解力、コミュニケーションを円滑に進めるためのスキルを養うことが必要である。このような日本人に対する日本語教育も、地域力を支えるために日本語教育の分野に与えられた役割である。

## おわりに

特に山形市周辺地域においては、支援事業が民間団体によって引き継がれるとともに、散在地域での支援のあり方を模索する必要性が意識されており、転換点を迎えていると言ってよい。しかし一方、子どもの成長と発達には時間的猶予がない。地域日本語教育によって培われた日本語学習支援のネットワークをも活用し、多くの者が機関を超えて手を携え、外国人の子どもの支援にあたって行ければと思う。

## 謝辞

山形市教育委員会指導主事の田中敦氏、山形こども日本語サポートネット代表の長藤節子氏には、山形県内の支援の状況について数度にわたり情報の提供とアドバイスをいただきました。深く感謝申し上げます。

## 参考文献

- 伊東祐郎（1999）「外国人児童生徒に対する日本語教育の現状と課題」『日本語教育』100号：33-44.
- 宇都宮裕章（2003）「学びの活性化と教育観」『日本語教育』116号：99-108.
- 岡崎敏雄（1994）「コミュニティにおける言語的共生化の一環としての日本語の国際化—日本人と外国人の日本語」『日本語学』12月号：60-73.
- 岡崎眸（2002）「内容重視の日本語教育」細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社：49-66.
- 金子郁容（2002）『新版コミュニティ・ソリューション』岩波書店
- 金子郁容（1992）『ボランティア—もうひとつの情報社会』岩波新書
- 後藤則子（2000）「2000年度日本語教室実践記録」『山形大学日本語教育論集』第4号：171-183.
- 齋藤昭子（2005）「山形県の高等学校における日本語教育の現状について—教科指導との連携のために」『東北公益文科大学総合研究論集』第9号：75-87.
- 齋藤ひろみ（2002）「学校教育における日本語学習支援」『日本語学』5月号：23-35.
- 齋藤ひろみ（1999）「教科と日本語の統合教育の可能性—内容重視のアプローチを年少者日本語教育へどのように応用するか」『中国帰国者定着促進センター紀要』第7号：70-92.
- 杉戸清樹（1995）「もう一つの日本語教育を」『月刊言語』1月号：68-75.
- 土岐哲（1994）「聞き手の国際化」『日本語学』12月号：74-80.
- 西原鈴子（1999）「日本語非母語話者とのコミュニケーション」『日本語学』6月号：62-69.
- 日本語学習支援ネットワーク会議07 in YAMAGATA実行委員会（2007）『日本語学習支援ネットワーク会議in YAMAGATA—みんなで支える多文化の子どもたち—報告書』
- 村山広域在住外国人等子ども日本語習得支援協議会（2007）『平成18年度村山広域外国人等

- こども日本語習得支援事業報告書』  
村山広域在住外国人等子ども日本語習得支援協議会（2006）『平成17年度村山広域外国人等  
こども日本語習得支援事業報告書』  
森亜沙美（2006）「外国にルーツを持つ児童・生徒の教育支援へのニーズー山形県村山地域の  
調査をもとにー」『日本語教育方法研究会誌』Vol.13 No.2: 60-61.  
文部科学省ホームページ「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査  
（平成18年度）の結果」（2007年8月1日報道発表）  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/19/08/07062955.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/08/07062955.htm)  
山形県（2003）『日本語を母語としない子供の教育に関するアンケート調査報告書』  
山形市（2005）『在住外国人等就学支援事業報告書ー平成16年4月～平成17年3月』  
村山広域在住外国人等子ども日本語習得支援協議会（2007）『外国にルーツをもつ子どものた  
めの初期指導事例集』