

## 論文

## 外国人児童生徒の学習支援における家族の協力と課題

— ボランティア支援者と日系外国人大学生への聴き取り調査より —

松浦 康世<sup>※1</sup>

Japanese Learning Support for Foreign Students in Japan by Volunteer Teachers and Parents

Michiyo MATSUURA<sup>※1</sup>

## ABSTRACT

This article investigates the activities of three learning support teachers for foreign pupils and students in Japan. Each of the learning support teachers belongs to a volunteer group inside Shizuoka Prefecture. Through their activities, we can see the needs and challenges of foreign pupils and students learning in public schools as well as the relationship between pupils and parents.

The supporting activities by the volunteer teachers start with teaching the Japanese language skills necessary for taking all other subjects in the compulsory education. Their efforts, however, had to be directed toward bringing the parents' attention to their children's studies soon after the volunteer teachers started the learning support.

Analyzing how the parents' attention can motivate their children to study and enhance a learning effect, this research also investigates the experience of a foreign university student who came to Japan with his family when he was an elementary school student. The student's responses about his success and his parents' study support give different perspectives on the parent-child relationship.

## 1. はじめに

日本国内の在留外国人数は平成27年12月現在で約269万人であり、現在も増加傾向にある<sup>1)</sup>。在留資格では、特別永住者、永住者、定住者、日本人の配偶者等を合わせると約138万人で半数以上を占めている<sup>2)</sup>。また、国公立学校に在籍する外国人児童生徒数の数も78,630人で、前年より約2%増加している<sup>3)</sup>。各地域の自治体や任意団体等は、多文化共生のための施策として、日本語教育やその他生活のための様々な支援を行っているが、特に外国人児童のための学習支援は大きな課題となっている。家庭環境の問題や日本語力不足のために学校の勉強についていけなくなる児童生徒には一人一人に対して適切な支援が必要である。

問題を放置しておくことにより、不登校になるケ-

スも見られる。文部科学省が平成21年から22年にかけて全国29市を対象に行った外国人の子どもの就学状況等に関する調査結果<sup>4)</sup>によると、外国人登録された児童生徒数に対する不就学者の割合は小学校1年生の0.5%から6年生では0.8%へ、また中学校1年生の0.8%から中学校3年生では1.1%へと学年が上がるにつれ増加している。また、同調査結果は不就学の理由として、「学校へ行くためのお金がないから」が33.0%、「日本語がわからないから」が16.0%、「すぐに母国に帰るから」が10.4%、「勉強がわからないから」が8.5%と示しており、親の経済的な理由と学力不足が主な原因となっていることを明らかにしている。

同省は、学習支援の必要性に関する調査と支援体制の整備を進めている。日本語学習支援の必要性に

※1 日本大学国際関係学部国際総合政策学科 助教 Assistant Professor, Department of International Studies, College of International Relations, Nihon University

関する調査<sup>5)</sup>では、平成26年5月1日現在、公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な外国人または日本国籍の児童生徒は37,095人であり、そのうち日本語指導を受けているのは31,379人であった。日本語学習支援体制の整備としては、小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部もしくは中学部において、必要がある場合には「特別の教育課程」<sup>6)</sup>を編成・実施することができるよう制度が検討され、平成26年4月1日に施行された。「特別の教育課程」とは、児童生徒が学校生活で日常的に使う言葉などを指導し、学校生活や教科等の授業を受ける上で必要な日本語の指導を教育課程の一部の時間に替えて、在籍学級以外の教室で行うものであり、既に7,026人がこの課程による日本語指導を受けている。母語別では、ポルトガル語、フィリピン語、中国語、スペイン語の4言語で全体の約8割を占めている。

しかし、政府主導による制度は始まったばかりであり、様々な性質を持つ地域において自治体ごとに築いてきた支援体制もある中、この制度が各地に浸透していくのには時間がかかりそうである。地域の現状を把握し、自治体や支援者たちによる支援の在り方を検討するための一つの資料となるよう、本研究は、静岡県内で活動するボランティア支援者を対象に行った聞き取り調査の結果より、児童生徒とその保護者が抱える問題を明らかにするとともに、学習支援の取組の過程で見えてきた、親の関与が子どもの学習意欲や学力向上に与える影響について報告する。更に、外国人大学生に対して聞き取り調査を行い得られた結果より、親の関与と子どもの学習意欲や学力向上との関係性について考察を加える。

調査方法として、まず、静岡県内の中部と東部の2つの自治体を選び出し、その中で任意ボランティア団体に所属し、児童生徒の学習支援を行っている3人のボランティアに対して聞き取り調査を行った。平成28年4月から7月までの活動についてアンケートを取り、必要に応じ、回答に対して追加質問をするという方法により調査した。次に、その調査結果の中で見られた、子どもの学習に対する親の関心、あるいは関与について、子どもの視点からの回答を得るために、小学生のときに両親とともに来日し、日本の大学に通う学生に自分の体験について会話形式で質問し、日本にきた当時の日本語レベル、受講した日本語教育の形態、学校生活の様子や問題点、親の態度等について回答を得た。

## 2. ボランティア支援者の活動報告

ボランティアに対する質問事項は、どのような経緯で児童生徒に対する支援を始めたのか、どのような時と場所において、どのように支援を行っているのか、児童生徒が抱える問題は何か、それに対してどのように対処しているか、難しい点はあるか、及び、回答への追加質問である。それらの質問に対する回答を、1) 支援形態と、2) 児童生徒が抱える問題と支援者の対応の2つの項目に整理した上で、問題の所在を考察する。

### 2.1 支援形態

調査の対象としたボランティアの活動報告からは3つの異なる支援形態が見られた。

1つは、市教育委員会の学校教育課から学校訪問の依頼を受け、1学期間で10日間、年間20回程度の学校訪問をするというものである。訪問日程や児童生徒の様子などについて事前に学校の担任教員、あるいは教育担当者と打ち合わせをした後、週に1日指導員が学校に通い、45分間、1対1の個別指導をする。対象となる児童生徒は、他の生徒たちが通常の授業を受けている間、教室とは別の場所で「取り出し授業」を受ける。

2つ目は、学校訪問の期間終了後に、ボランティアの所属する任意団体が学習支援の継続を引き受けるものである。これは児童生徒と親の同意を得て行われる。指導員の話では、教育委員会に指定された時間内では十分な指導はできないという。学校訪問は回数が制限されてしまっているため、期間が終了した後も学校の外で支援が続けられるように児童の親と連絡を取り合い、関わりを保っているということである。

3つ目は、任意団体が常時、外国人児童生徒のための学習支援活動を行っており、児童生徒の親の要請により参加させるものである。通常の塾とは異なり、授業料などは支払わせない。使用する教材も寄付や援助によって賄っている。学習場所は主催者の自宅を利用し、地域の大学生などもボランティアとして参加している。また、大人を対象とする日本語教室においても、子どもを持つ母親に対して育児や教育に関する相談に乗っている。

以上、3人に対する聞き取り調査の中では3つの支援形態が見られた。このうち、学校訪問による支援を全国的に見ると、日本語指導員の訪問回数や指導方法について大きな違いが見られる。例えば、指導員の訪問回数で見れば、新宿区では小学生に対し

て年間50時間の学校訪問が設定されており<sup>7)</sup>、横浜市では学年に応じて40～60時間が設定されている<sup>8)</sup>。指導方法についても、個別に指導する「取り出し指導」に対して、指導員が全体授業に入り込み、当該児童生徒の横でサポートする「入り込み指導」を行う学校もある。特定の国籍の児童生徒が1クラスに複数いる場合、その国籍の指導員が全体授業の中に入り込み、必要に応じて母語で指示を与えるという方法も取られている。

更に進んだ日本語学習支援として、横浜市<sup>9)</sup>や群馬県太田市<sup>10)</sup>のように、学校内に常時日本語の指導が受けられる「国際教室」を設置するとともに、バイリンガル教員の採用も進めるといった施策を実施している自治体もある。

一方で、外国人児童生徒の数が特に少ない学校では指導員を派遣できない場合もある。前述の平成26年の調査結果を割合で示すと、日本語指導を必要としている児童生徒のうち15.4%が日本語指導を受けていないことになる<sup>11)</sup>。様々な要因が考えられるが、一つには各学校に日本語指導を必要とする児童生徒の数が少ない場合、自治体や学校から大きな問題として取り上げられないことが挙げられる。平成28年3月に出された文部科学省の報告によると、日本語指導が必要な児童生徒が在籍する公立小・中学校は全体の22.7%にとどまっており、そのうち1人と報告した学校が42.8%に上る。5人以上と回答した学校は全体の24.2%にとどまっている<sup>12)</sup>。

実際に、本研究で調査した自治体の一つの教育委員会に聴き取りをしたところ、本調査と同じ時期に日本語指導が必要と判断され、学校訪問による支援を受けた児童生徒は市全体でわずか5名だった。しかし、同じ自治体でボランティアとして活動する回答者の教室には常時10名以上の児童生徒が学びに来ており、それよりもはるかに大勢の子どもが学習に関する問題を抱えていると述べている。その状況については市教育委員会の担当者も認めており、各学校に対して定期的にアンケート調査を行っているが、児童の問題が発見されない、あるいは報告されない場合が多いと語っていた。

## 2.2 児童生徒が抱える問題と支援者の対応

聞き取り調査を行った3名の支援者の活動報告の中から、特に特徴的だと思われる4つの事例を取り上げる。

**事例1)** 幼年期から日本で生活している小学5年生のブラジル人女子に対する学校訪問による取り出し指導

<問題点>

- 会話は日本人と変わらないほど流暢だが、読み書きの力が不足しており、授業についていくのが難しい。
- 担任教員の事前の報告とは大きく異なり、特に算数は1桁の足し算引き算でも両指を使い計算するという状態で、小学1、2年生のレベルであった。本人は「算数ができるようになりたい」と教室に目標を書いていた。
- 学習に対する自信をなくしているため、全体授業で発表して自分の意見を言うことができず、授業を受ける態度が受身になっている。

<対応>

- 低学年で学習する漢字を使った算数の文章問題を作り、国語と算数を一緒に学習できるようにした。最後は必ず紙芝居を読み、感想を発表させている。
- ごく簡単な問題から徐々に難易度を上げていくように問題を選択し、些細なことでも褒め、一つずつ達成感を与えながら少しずつ自信をつけていけるように指導している。
- 授業の最後に必ずその日に学習したことを整理し、次回もう一度確認をすると伝えると、自宅で復習してくるようになった。記憶が定着し、次の授業で新しく学習することについても理解を助けている。

**事例2)** 国籍の違う小学3年生女子3名（ブラジル人、タイ人、コロンビア人）に対する学校訪問による取り出し指導

<問題点>

- 家庭環境の違いにより、同じ学年で同じ内容を勉強していても差が出てくる。家族と日本語の会話がある家庭の子どもは宿題をする習慣があり、学習成果も見られる。しかし、両親が日本語を話さない場合、特に母親が日本語に関心がない場合は、学校と家庭との間の伝達が難しく、子どもに対する諸注意も伝わらない場合が多いため、子どもの学習意欲の低下につながっている。

<対応>

- 担任教員と相談し、取り出し指導の報告書に「指導員から」、「担任から」、「お家の人から」の欄を作り、家族と週1回ファイルのやり取りをしている。最初はファイルを忘れていたり、家族のコメントがなかったりしたが、次第に学習の様子に目を向けてもらえ

るようになり、家庭内での子どもの様子なども書かれるようになった。それにより、児童の学校での様子も変わってきている。

・取り出し授業では教科書音読、本文中の漢字、文章問題を中心に指導しているが、特に上達が見られたのは教科書音読だった。担任教員から「100点満点中90点の評価でしたよ」と言われた。

**事例3)** 小学3年生と4年生のコロンビア人兄妹に対する学校訪問による取り出し指導

<問題点>

・両親が離婚して母子家庭になったため生活状態が良くなく、特に兄の方はクラスの中でも孤立した存在となり、けんかも多い。二度目の指導になるが、昨年よりも状況が悪化していた。取り出し授業の態度も明らかにやる気のない状態である。

・スポーツ選手になりたいという夢を持っているが、喘息の持病があるため周囲から反対されている。

<対応>

・20回の授業のうち、前半で生徒の興味や考え方を理解し、後半は生徒の好きなスポーツに関する作文、日記、ルール説明を書かせるなどして日本語学習につなげている。

・スポーツ選手になる夢を持ち続けているため、「夢は持ってもいいけど、遠い将来大人になるためには勉強、特に日本語は必要だよ。日本人でいたいんでしょ。」と言って励ましている。

・教頭先生から、「君が大人になったら働いてお母さんを食べさせなければならぬんだよ！だから勉強しろよ！」と発破をかけられることもあった。

・学校訪問では「教科書が読める、漢字の読み書きができる、文章問題の質問が理解でき、答えを書きことができる」を目標に指導している。

**事例4)** 中学1年生のフィリピン人男子に対する学外でのボランティア学習支援

<問題点>

・両親が離婚し母子家庭であるため、母親は仕事で忙しく、子どもに不登校が続いても関与しようとしていない。平日の夜に保護され、児童相談所が世話をすることになった。通常、児童相談所は子どもに生命の危険が迫らない限り保護しないが、このケースの場合、事態が深刻であると判断された。この生徒の他にも同じ児童相談所に保護されている外国人児童生徒が複数いる。

<対応>

・児童相談所の判断で、支援者、行政関係機関、相談機関、学校が連携をとり、一時、子どもを親から保護するという処置がとられた。その後一旦は家に戻されたが、母親の態度が改善されなかった為、通訳を通して母親を説得している。

## 2.3 問題の所在

以上4つの事例を見ると、児童生徒に見られる問題は学習意欲や学力低下のみならず、不登校や非行のような深刻な問題にまで至る場合もある。しかし、程度の違いはあっても、どの問題も日本語力不足と親の無関心に起因していることが共通している。この節では、その二つの原因についてボランティア支援者たちの報告をもとに考察する。

### 2.3.1 日本語運用能力の不足

まず、日本語運用能力の不足についてである。完全ではない日本語力で授業を受けていても学べることは制限されており、それが積み重なることにより、次第に授業についていけなくなる。しかし、長く日本にいと会話力では日本人の生徒と全く変わらないように見えるため、日本語力に不足があっても、全体授業の中では担任に見過ごされてしまうことが多い。そのまま放置されているうちに学力の差が開き、児童生徒は自信をなくし、授業の中で発言したり積極的に参加したりすることができなくなってしまふようである。

この問題に対して、ボランティア支援者の一人は、各教科の学習に際して必ず日本語学習の要素を取り入れる工夫をしている。算数の問題にはなるべく既習漢字を使った文章問題を作り、作文や朗読などにより漢字の読み書きを練習させ、読解力の強化につなげている。3人の指導に共通していたのは、教科の学習の補助をする際にも、日本語の学習を意識しているということである。どんな場面でも読み書きの要素を取り入れ、日本語を使いながら理解させることに重点を置いた学習支援をしている。

また、学習成果に間接的に関わる配慮として、積極的に発言するよう促すために、生徒が興味のある題材を用い、簡単なことから一つずつ解かせて達成感を与え、自信をつけさせるようにしている。更に、1対1の指導だけでなく、児童生徒がより多くの人と接する機会を作ることにより、様々な話題に関心を持たせ、安心感を与えることができるよう環境づくりにも配慮している。

3人の支援者は各々、試行錯誤しながら支援を行っているが、学校訪問については共通して、訪問回数  
の少なさを指摘している。学校訪問は自治体ごと現  
状に合わせて回数が設定されていることを既に述べ  
たが、前述の「特別の教育課程」では、授業時間を  
年間10単位から280単位、すなわち1単位45分または  
50分授業で週8時間を目安としており、必要に応じ  
て280単位以上の指導も可能としている<sup>13)</sup>。本調査の  
事例で見える限り、実際に自治体がこれだけの時間数  
を設定することは難しいようであるが、文部科学省  
の学校教育法施行規則が一部改正されたことにより、  
今後、全国の自治体において「取り出し授業」の時  
間数も再検討されていくことが期待される。

### 2.3.2 親の無関心

二つ目の原因である親の無関心については、上記  
のうち3つの事例が顕著に示している。

事例2では、指導員が同じ学校に通う国籍の違う  
児童3名を、時間を分けて45分ずつ個別に指導して  
いる。学年が同じであるため、授業の進度はほぼ同  
じはずであるが、宿題をする習慣と学習意欲に違い  
が見られ、それにより学習効果にも差が出ていると  
いう。児童たちとの会話の中で少しずつ家庭での生  
活の様子が見えてくるため、当該指導員は家庭環境  
の違いに言及している。

一つには親の日本語力が影響しており、家庭で日  
本語を使っているかどうかで学習意欲や学習効果に  
影響が出ていると述べている。また、親が十分な日  
本語力を持たないため、学校や担任教員からの連絡  
に目を通さず、学習に関する注意事項など重要な連  
絡すら見過ごしてしまうことが多い。更に、親と学  
校との間のコミュニケーションの欠如は、児童の学  
校行事への関心も薄めてしまう可能性がある。ある  
生徒の母親は運動会の意味すらわからず、生徒を参  
加させなかったそうである。このように親の日本語  
力の不足は家庭での日本語の使用を妨げるだけでな  
く、子どもが学校活動に積極的に参加しようという  
意欲にも影響を与えている。

しかし、指導員が親の日本語力以上に影響を与  
えることとして指摘しているのは、子どもの学習態  
度に対する親の関心である。事例2でも、指導員が  
指導報告書に「お家の人から」というコメント欄を作  
ったところ、初めはコメントがないこともあったが、  
毎回コメントが得られるようになってからは、子  
どもの学習態度に対する親の関心が示されるよう  
になり、それにより子どもの学習態度も変わり、学力も

少しずつ上がってきていると報告されている。

このように事例2は、親に子どもの学習の様子を  
見るように仕向けるという簡単な工夫により、わが  
子の学習に対する興味を惹き、親の協力が得られた  
というケースである。また、事例1の場合も、直接  
的に親の関与は見えないが、「自宅で勉強してくる」  
という行為から、間接的に家庭学習における親の関  
与が見えてくる。すなわち、宿題を出したり報告書  
にコメントを求めたりなど、親に対して関与を促す  
工夫により、児童生徒の学習態度が改善される可  
能性がある。親が子どもの学習に関心を持つという  
ことは、家庭内において学習が大切であるという雰  
囲気が作られることでもあり、子どもの意識を高  
めることにつながる。

それに対し、事例3と事例4は、どちらも親が離  
婚をしているケースで、経済的な事情もあり、問題  
はより深刻である。親は仕事で外出することが多く、  
子どもと過ごす時間が短だけでなく、学校関係者  
や支援者にとっても連絡を取ることが難しいため、  
事例1や事例2のように親に対しての働きかけが容  
易ではない。そのため、子どもに対しての積極的な  
働きかけが必要となる。

事例3の場合は、教頭と指導員が児童に対して勉  
強する目的を話し、学習の必要性を理解させよう  
としている。ここで教頭と指導員が伝えているメッ  
セージは、勉強することは個人の問題ではなく、社  
会の一員、家族の一員としての役割を果たすために  
必要なことだということである。社会や家族への  
帰属意識や責任感、環境の中で自然に育つものだ  
と考えられるが、母子家庭において、母親が常に  
留守である状況では、第三者が子どもに家庭、社  
会との関係をイメージさせることにより、学習を促  
したり励ましたりする必要がある。この事例では、  
教頭と指導員がその役割を果たしているといえる。

事例4も同様に母子家庭のケースである。しかし、  
このケースは事例3よりも更に深刻で、子どもに  
不登校が続いているにも関わらず、母親は数日間  
の外泊を繰り返しており、子どもの問題を完全に  
放置した状態である。子どもが補導されて初めて  
児童相談所が関与し、保護できる状態となった。

事例3との大きな違いとして、子どもたちに家  
族への帰属意識を持たせることが必ずしもプラス  
に働かないということである。この母親は子ども  
が保護されたとき、子どもが奪われたと反発し、  
相談員らの話を聴こうとしなかったそうである。  
母親は複雑な会話をするのに十分な日本語力を持  
って

いなかったため、通訳を介して説得したが、自分の行いを反省しようとはしなかった。そのため、一時保護の後、家庭に復帰させても事態は変わらなかったという。このような状況の中で、子どもに家族への帰属意識を持たせようとするれば、逆に孤独感や不安感を与え兼ねない。子どもを親から離し、親と直接の話し合いを繰り返しながら、事態が改善されるまで根気よく待つしか方法がない。

ボランティア支援者は、この事例に直面して、生徒をどのように関係者や関係機関と結びつけていくかを考えることが重要であると述べている。この事例が関わっているのは、親、教員、ボランティア支援者、通訳者、相談員であり、機関としては、学校、市役所の子育て支援室と国際交流室、および児童相談所である。多くの人や機関が直接的または間接的に関わりを持っている。しかし、これらの人や機関が連携をとって対処するためには、必ずそれらと児童を結びつける人の存在が必要である。このケースの場合は、ボランティアが生徒への学習支援を通じて親の問題に気づき、親に連絡を取ろうとしたが容易ではなく、行政機関に相談をした。しかし、行政機関の窓口は一つではないため、当初このような複雑な問題に対してどの機関に相談すればよいかかわからなかったという。良い改善策が見つからないまま児童相談所が関与する事態になり、初めて行政機関、相談機関、教育機関の連携が見えてきたようである。

子育てにおいて親のネグレクトが認められ、保護されるような場合でも、そこまで至るにはある程度の期間があり、その間子どもたちは孤独や不安を抱えた状態にある。そしてその精神状態が悪化していき、非行となって現れる。この事例の場合も、ボランティア支援者という存在がいなければ、それを発見する人もいなかったのである。

### 3. 外国人学生からの聞き取り調査

以上、ボランティア支援者の活動事例より、外国人児童生徒の学習に親が与える影響について、支援者の視点から論じてきた。この章では、家庭環境について、児童生徒の視点から考察する。

#### 3.1 聞き取り調査の対象

聞き取り調査の対象として、実際に小学校や中学校へ通う児童生徒では、自分の状況を客観的に捉えて質問に答えることは難しいと考え、言葉や習慣の違いを乗り越えて大学生になった学生に聞き取りを

行い、自分の体験を振り返り、日本に来て直面した問題、友人や家族の様子、親から受けた影響等について話を聴いた。

調査の対象としたA君は、調査時は大学3年生であり、小学5年生の3学期の初めに家族と一緒に来日した。日系ブラジル人で、両親も日系であるが、ブラジルでは家でも日本語をほとんど話さなかったため、来日当初はまったく日本語が話せない状態であった。高校卒業まで埼玉県で家族とともに過ごし、現在は静岡県内で一人暮らしをしている。

#### 3.2 日本語力の問題

A君は、日本で直面した問題として、何よりも日本語力の不足をあげている。日本語が話せないことによって友人関係で苦勞するという事はなかったが、学校の勉強についていくことが最も大変なことであったと語っている。

A君の家族が移住した地区は、ブラジル人、ペルー人、フィリピン人など外国人が多かったため、編入した公立小学校には日本語教室が常設されており、日本人の日本語教師がいた。日本語教室は、通常の授業の時間帯に開かれ、義務教育の一般科目の代わりに受けることができた。学校側からの指導もあり、A君は小学校卒業まで、ある一部の科目を除いては、ほとんど日本語教室の授業を受けていた。A君は、その1年余りの間、集中して日本語学習に取り組んだことが、その後の学校生活において最も大きな意味があったと述べている。

しかし、A君のような学習成果を出す児童ばかりではない。この授業を受けることは義務付けられてはならず、受けるかどうかは自分で選択することができた。そのため、A君の友人の中には、日本語力が不足していても苦手な日本語を勉強しようという意欲がわかず、日本語以外の教科を選択し、理解できないまま授業を受けていた生徒たちもいたようである。

進学した中学校でも日本語教室はあったが、教師との相性が悪く、日本語授業に魅力を感じなくなったため、A君は日本語力に多少の不安を感じながらも日本語授業を受けるのをやめたようである。英語以外の教科の成績は悪かったが、「外国人だから仕方がない」と焦ることもなく、部活やその他の学校行事に打ち込みながら楽しく学校生活を送っていた。しかし、中学3年生になったとき、クラスの雰囲気を受験ムードになり、自分が取り残されていると初めて感じたようである。高校に進学するかどうかわ迷っ

たが、「外国人だから仕方がない」という気持ちを「外国人でもできる」という気持ちに切り替えて、高校進学を決め、受験勉強に励んだ。負けず嫌いのA君は、自分が他の子が話せないポルトガル語が話せることを励みとして、他の子に負けたくないという一心で勉強に打ち込んだそうである。その結果、高校、大学へと進むことができた。

しかし、A君の周りでは、高校進学を諦めた友人も多かったという。実際の統計を探すと、外国人の高校進学率については、来日する年齢などのタイミングや定住・帰国の不確定さより、文部科学省から明確な数値は出されていない。しかし、是川(2012)が、15歳から18歳人口のうち義務教育を終えた者の数と高校、短大・高専に通うものの数から算出したデータによると、2011年時点での高校進学率は、日本人が97.0%であるのに対し、ブラジル人は42.2%であり、高校進学を遂げた生徒は5割にも満たないことがわかる<sup>14)</sup>。

### 3.3 親の関与について

A君は、自らの努力によって日本語、受験という大きな壁を乗り越え、大学進学にまでたどり着くことができた。しかし、その一方で、大学まで進学できた日系人は、当時のA君の友人の間では珍しかったという。それでは、高校や大学への進学を諦めたA君の友人たちとA君とではどこが違っていったのか。なぜ友人たちは、小学校や中学校に日本語教室があったにもかかわらず日本語の勉強を諦めてしまったのか。もちろん、精神面や能力における個人差はあるだろう。しかし、彼らを取りまく環境の中で、自治体や学校からの支援以外にも違いがあると考えられる。この環境の違いについて、A君の証言の中で特に重要だと思われたのは、A君の学習に対する父親の態度であった。A君の証言をもとに、親の言動がどのように子どもの学習態度や学習意欲に影響を与えるのかを分析する。

#### 3.3.1 言葉による励まし

A君の両親は日本語に自信がなく、来日してからは二人とも工場で働いていた。その中で、父親がA君に対して常に言い聞かせていたのが「俺のようになるな」ということだった。工場での労働は体力的に過酷なだけでなく、昼夜を問わずシフトが入る。夜通し働き、朝方帰宅するというのが常だった。父親はいつも疲れており、「工場では働くな」と口癖のように言っていたという。

それに対し、A君の友人たちは、同じように工場で働く両親を持ちながら、「それでよし」、あるいは「それが普通」としてきた。工場勤務の中でも特別な技術や資格が要求されない業務では高い日本語力や学歴は必要とされない。それでも両親は立派に生活して子どもたちを育てているのだから、自分たちも日本語の勉強に苦労しなくても工場で働けばいいという考えを持っているそうである。A君が高校進学で悩んだのと同じように、友人たちも悩んでいた。そして進学を諦めた人が多かったそうである。

「親の背を見て子は育つ」という言葉にあるように、一般的に親の生き方や習慣が子どもに影響を与えられている。しかし、A君の両親の場合は自らが反面教師となり、子どもに勉強するよう厳しく言い聞かせている。A君は、このような親の態度を見て、「両親が自分たちのために一生懸命働いてくれている」という愛情と「自分は親に期待されている」という責任感を感じたそうである。それが結果的に学習意欲を維持するための励ましとなった。これに対して友人たちは、A君と同じように子どものために工場で一生涯懸命働いている親を持ち、自分も同じ道を歩めば良いと感じた。この二つのケースを比べてみると、親が実際の言葉を用いて積極的に子どもに対して勉強を促しているかどうかの違いがあるように思われる。また、「なぜ勉強しなければならないのか」を愛情を持って示している点も、その言葉に重みを持たせている。

#### 3.3.2 叱ること

子どもの学習に対して親が言葉によって関与する方法といえば、褒めたり励ましたりというだけでなく、叱ったり注意したりといったことも含まれる。A君の父親は、勉強しなければならない理由を述べながら、時には「勉強しろ」と強い口調で注意した。それに対して、A君の友人たちは、あまり親に叱られていなかったそうである。その理由についてA君は、親の日本語力の低さを指摘している。親自身も日本語をあまり上手に話せないため、子どもに対して勉強しろと強く言うことができない。仮に強く言うことができて、自信がなく説得力に欠けた言葉では子どもたちには伝わらず、その結果子どもたちは言うことを聞かないのである。初めは注意していた親たちも次第に諦めるようになり、最終的には親子共に「仕方がない」と妥協してしまうという。

「叱る」という行為は、日本の教育や子育てにおいても賛否両論あるが、適切な叱り方が子どもの成長

を助けるという立場をとる人が多い。丹羽（2012）は、「叱られる場面を通して、子どもは自らの価値観を作り上げていく」と述べている<sup>15)</sup>。子どもが宿題をしないことに対して教師や親が注意をすれば、子どもはそれがルールを守らないことであると理解する。同様に、勉強しないことに対して叱ることも、努力をする義務があるという価値観を与えることになる。また、叱り方については、A君の父親がしたように、理由を述べて子どもが受け入れられるようにするのが効果的であることも指摘されている。川島（2004）は、大学生等を対象に行ったアンケート調査から分析した効果的な叱り方7項目の中に「なぜ叱るのかを明確にして叱る」を挙げている<sup>16)</sup>。松田・児嶋（2003）も同様に「なぜいけなかったかを説明するような叱責は子どもからの反発が弱い」と述べている<sup>17)</sup>。A君は、自分の親は厳しかったと述べているが、それを受け入れることができたのも父親の叱り方が影響していたといえる。

### 3.3.3 定住するかどうかの明確化

A君が友人たちの環境について、もう一つ指摘したことは、親が定住するかどうかははっきりした態度を示さないことが子どもの学習意欲に影響を与えているという点である。例えば、日本に移住したものの経済状況が不安定で、母国の状況を見ながら国に帰るべきかどうか迷っているような場合である。A君の周りにも、親から「来年帰国する」と言われてそのつもりになっていたが、結局何年も日本にいて、いつ帰国するか見通しが立てられずにいる友人がいるそうである。定住するという確信がなければ、「日本語を勉強しても帰国したら必要ない」、「いずれは国に戻って高校や大学に行けばいい」などと考え、日本で必死に努力してまで勉強しようという気持ちにはなれない。

高校進学率と定住化の関係性については、既にいくつかの先行研究でも指摘されている。大曲ら（2011）は、ブラジル人生徒の高校進学背景として、生活が安定、地域との結びつき、引っ越しをしないことが子どもに対して恵まれた環境であり、高校進学を促すと述べている<sup>18)</sup>。また、結城（2010）は、「定住するかしないかという選択の明確化」について調査する中で、群馬県内の外国人集中地域の外国人生徒の高校進学率が上昇したことを例にとり、定住化傾向との関連性を示している<sup>19)</sup>。

来日後、定住するかどうかという決定を難しくする要因として、そのときの経済状況、自治体の受入

体制、住民同士とのコミュニケーションの難しさなど様々な要因が考えられるため、一概に親を責めることはできない。しかし、親を含め周囲の人々は、このことが子どもたちの学習意欲にも大きく影響を与えていることを重く受け止め、子どもたちの心理的なケアや学習環境の整備に努めていかなければならない。

## 4. まとめ

以上、外国人児童生徒に対するボランティア支援者たちの活動事例と、日系ブラジル人大学生の証言をもとに、外国人児童生徒が抱える問題とその原因について論じてきた。最後に、これらの問題に子どもたちと共に向き合い支援していくのに際して、検討すべき課題について整理する。

### 4.1 家族の協力

外国人児童生徒が健全に成長するためには、第一に言葉の壁を乗り越えなければならない。一見すると不自由なく会話ができるような生徒でも、実はその壁があるために学習や学校の指示についていけなくなっている場合が多い。ボランティア支援者たちは、全体授業を担当する教師や忙しい親たちでは見落としがちな児童生徒一人一人の問題を見つけ出し、様々な工夫や努力により問題解決にあたる役割を担っている。しかし、学習指導における様々な努力があっても、その支援には限界がある。今回調査した3人のボランティア支援者の意見に共通していたのは、親の関与が最も大きな影響を与えるということだった。ある支援者は、「親や家族が十分に児童生徒の学習に関われない状況にあるとき、学力低下から始まる様々な問題として現れ、それは子どもたちからのSOS信号である」と語っていた。

一方、学習支援者の立場からすれば親の無関心だと思われていたことも、大学生が語った体験談を聞くと、親は決して無関心ではない場合もあることが明らかとなった。自分の日本語力が低いことに引け目を感じ、子どもに注意したくても強く言うことができない場合がある。また、支援者の活動事例の中に見られるように、経済的な理由で仕事が忙しくて子どもの世話ができないという場合も、単純に親を責めることはできない。それらのケースを見ると、子どもの救済と同時に、あるいはそれ以上に親の救済が必要である。どうすれば親子が安心して安定した生活を送れるのか、問題の根本的な原因をつきとめ、解決するための支援策を考えていかなければなら



らない。

## 4.2 地域住民の協力

経済的な問題については、第一に行政の力を借りる必要があると思われるが、親のメンタル面のケアなどについては、地域住民の協力が大きな力となる。日本語が不十分で子どもを叱ることができないような親の場合も同じである。どちらも日本語の運用能力の低さから、地域住民とのコミュニケーションがとれず、地域の中で孤立してしまっている可能性がある。そのような親たちが地域と関わりを持ち、楽しく安心して生活できるようになるためには、地域住民の積極的な働きかけと配慮が必要である。

実際、この調査に協力してくれた支援者たちはボランティア団体に所属し、日ごろから日本語支援やその他様々な行事や活動を通して、日本に在住する外国人との交流を続けている。それらの活動は、外国人に対する日本語学習の補助や日本文化の紹介といった一方的な働きかけだけではなく、地域住民に対して異文化理解を促し、国籍に関係なく協働してコミュニティを作っていくための働きかけを同時に行うものである。地域住民が、在日外国人の言葉の壁を理解した上で、常に声掛けをして、必要な手助けをすることにより、外国人がその地域に溶け込み、安定した生活が送れるようになる。このような活動が自治体や任意団体によって継続されることにより、異文化理解や多文化共生の意識がその地域に根付いていく。

## 4.3 支援の連携

活動事例の中には、問題解決にあたり、親や家族だけでなく、学校の教師や学習指導員の他、場合によっては行政機関や相談機関などとも連携をとるケースも見られた。それは、ボランティアだけの力では親にコンタクトを取ることが難しい場合である。支援者の立場では家庭の問題に踏み入る権利がないからである。支援者は、事態の深刻さから必要に迫られ、関係者や関係各所に連絡を取る方法を模索するようになる。ボランティア支援者の存在は、児童生徒を孤立させず、それら関係者や関係機関と結びつける役割を果たしているのである。しかし、このように支援者が一人で、学校、親、行政、相談所などと連絡を取り、問題解決のためのコーディネートをするのでは荷が重すぎる。関係者、関係各所がそれぞれの役割を果たすことは大切であるが、行政があらかじめ連携するための体制を整え、支援者の存在

を把握し、いざというときに連携のための指示を与えるといったリーダーシップの取り方が最も効率が良いと思われる。今後、行政において、子どもたちを孤立させないような支援の連携を、関係者、関係各所とともに検討していくことが望まれる。

## 注

- 1) 法務省「在留外国人統計（旧登録外国人統計）」（平成27年12月末）  
[http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei\\_ichiran\\_touroku.html](http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html)
- 2) 法務省・前掲「在留外国人統計」
- 3) 文部科学省「平成26年度学校基本調査（H26.5.1現在）」>「外国人児童生徒等に対する教育支援に関する基礎資料」>「国公立学校に在籍する外国人児童生徒数」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/121/shiryo/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/22/1365267\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/121/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2015/12/22/1365267_01_1.pdf)
- 4) 文部科学省「帰国・外国人児童生徒等の現状について」>「外国人の子どもの就学状況等に関する調査の結果について（平成21年度）」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/09/01/1295604\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/09/01/1295604_2.pdf)
- 5) 文部科学省「帰国・外国人児童生徒等の現状について」>「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成26年度）」の結果について」（平成27年4月）  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/04/\\_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf)
- 6) 文部科学省「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について（通知）」25文科初第928号（平成26年1月14日）  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341903.htm)
- 7) 佐久間孝正（2012）「東京都の外国人の子どもの教育—世界都市東京の受け入れの現実—」『応用社会学研究2012』No. 54-1, pp.6-7
- 8) 横浜市教育委員会事務局 指導部 国際教育課「ようこそ横浜の学校へ I 日本語指導が必要な児童生徒受入れの手引（改訂版）」（H28年10月）  
<http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/sidou1/nihongoshido-tebiki/pdf-1tebiki/1nihongoshido.pdf>
- 9) 横浜市教育委員会事務局・前掲「ようこそ横浜の学校へ」

- 10) 池上摩希子・末永サンドラ輝美 (2009)「群馬県太田市における外国人に対する日本語教育の現状と課題—「バイリンガル教員」の役割と母語による支援を考える—」早稲田大学大学院日本語教育研究科編『早稲田日本語教育学』(4), pp.15-27
- 11) 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成26年度)」の結果について(平成27年4月)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/27/04/\\_icsFiles/fieldfile/2015/06/26/1357044\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/fieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf)
- 12) 文部科学省「日本語能力が十分でない子供たちへの教育について」(平成28年3月)  
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaicei/dai35/sankou1.pdf>
- 13) 文部科学省「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の施行について(通知)」>「授業時数について」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/003/1341930.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1341930.htm)
- 14) 是川 夕 (2012)「日本における外国人の定住化についての社会階層論による分析—職業達成と世代間移動に焦点をあてて—」内閣府経済社会総合研究所『ESRI Discussion Paper Series』No.283, p.11
- 15) 丹羽智美 (2012)「叱りの意味を再考する—子どもの成長を促す叱りとは—」梅光学院大学子ども学部編『子ども未来学研究』第7号, pp.25-30
- 16) 川島眞 (2004)「子どもの叱り方について」尚美学園大学芸術学部編『尚美学園大学芸術情報学部紀要』第3号, p.125
- 17) 松田君彦・児嶋晃代 (2003)「親の叱りことばの表現と子どもの受容過程に関する研究(1)」鹿児島大学教育学部『鹿児島大学教育学部研究紀要(教育科学編)』54, pp.187-203
- 18) 大曲由起子、高谷幸、鍛冶致、稲葉奈々子、樋口直人 (2000)「在学率と通学率から見る在日外国人青少年の教育—2000年国勢調査データの分析から—」アジア太平洋研究センター編『アジア太平洋研究センター年報 2010-2011』, pp.31-38
- 19) 結城恵 (2010)「定住外国人の子どもの教育を考える」文部科学省「定住外国人の子どもの教育等に関する政策懇談会(第3回)」