



Title	外国人生徒に対する日本語教育の現状と課題：中学校での調査結果から
Author(s)	埋橋，淑子；平沢，安政
Citation	大阪大学教育学年報. 2001, 6, p. 41-52
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/12445
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

外国人生徒に対する日本語教育の現状と課題

～中学校での調査結果から～

埋 橋 淑 子 平 沢 安 政

【要約】

近年、日本語を母語としない児童・生徒が日本の学校に急増しているが、母語も文化的背景も年齢も多様な彼(女)らに対して、どのような教育をしていくのか、日本の学校がどのように変化していくべきか、といった根本的な議論が行われないまま、非常に不十分な「日本語教育」と「適応教育」のみが行われてきた。その結果、子どもたちに深刻な問題が多く発生していることが指摘されている。

筆者は先行研究の少ない中学校に焦点を当て、中学校においてどのような日本語教育が行われているのか、それが子どもたちにどのような影響を与えてきたのかを明らかにしようとした。筆者が行ったいくつかの調査をもとに、日本語教育の形態、とりわけセンター校制度の問題点、母語接触と日本語および教科学習の関係、そして中学校で大きな影響を及ぼしている外国人生徒の進路決定をめぐる状況を記述した。

最後に、それらの調査結果をもとに、中学校における日本語教育の枠組みを考察した。子どもたちが今後も日本社会で生きていく現実をふまえ、中学校における日本語教育を第2言語としての日本語教育(JSL教育)と位置づけ、生涯教育の基礎的部分を担うものとして枠組みを変化させていくことの必要性を論じた。

第1章 問題の所在

1-1 外国人生徒教育の現状

近年、日本語を母語としない児童・生徒(以下、外国人児童・生徒¹⁾)が日本の学校に急増し、その「受け入れ」のための教育の在り方が議論されるようになった。議論の方向性としては、マジョリティ側である日本の子どもたちや学校がどのように変容していく必要があるのかという点と、外国人児童・生徒にどのような教育を保障していくのか、という二点に分けられる。本論文は、この二点が不可分に結びついているという視点に立ちながら、後者の課題、その中でも外国人児童・生徒への日本語教育のあり方について論じる。

文部省の調査²⁾によると、現在、17,296人の日本語教育が必要な外国人児童・生徒が、日本の公立小学校・中学校³⁾・高校で学んでいる⁴⁾。これらの児童・生徒は、53の言語を母語とし、多様な文化的背景を持っている。また、来日時期も、年齢もばらばらである。文部省は、「外国人児童・生徒の受け入れは一人一人を大切にする教育を進める上で意義があり、今後ますます進展する国際化社会に対応した望ましい資質を養う貴重な場を提供してくれる」(文部省『ようこそ日本の学校へ』3頁)と、彼(女)らの受け入れの意義を認めているが、外国人児童・生徒への施策は、「日本語教育」と「適応指導」の二つのみである。つまり、早く日本の学校の習慣や文化に慣れ、日本語を話すようになることが彼(女)らへの教育の目標とされ、彼(女)らの母語や文化をどう捉えるのか、学力をどう高めるのかといった視点は全く置き去りにされてきた。

施策の中心である日本語教育は、大きく①取り出し指導⁵⁾ ②TT指導⁶⁾ ③拠点校・センター校方式⁷⁾に分けられる。子どもの数が多いところでは加配教員が配置されているが、それ以外のほとんどの地域では、非常勤教員や日本語指導派遣者、あるいはボランティアによるきわめて短期の日本語指導が行われている。子どもの数が少ないところでは、何の手だてもなく、原学級ですべて同じ授業を受けさせている所も多く、子ども達の心身に様々な問題が起きている⁸⁾。

1-2 先行研究

年少者の言語教育についての研究は、これまで移民の多いアメリカやヨーロッパ、バイリンガル教育を積極的に進めるカナダなどで多くの蓄積がある。J.Cummins (1984) に代表されるそれらの研究からは、第2言語の習得は、第1言語の能力を伸ばすことでより促進されるとする加算的2言語使用が重要視されてきた。中島 (1998)、湯川 (1998) は、バイリンガリズムの立場から、日本における外国人児童・生徒の言語状況を明らかにし、高橋・バイパエ (1996)、中川 (1998)、阿久澤 (1998)、太田 (1999) らは、「国際人権規約」や「児童の権利に関する国際条約」の条項にある、権利としての母語・母文化保障といった視点の重要性を指摘している。

さらに、日本の学校が持つシステムや文化、日本語教育(教室)の位置づけなど、子どもたちの背景に関する要因に注目したものには、恒吉 (1996) や、志水 (1998、1999)、太田 (1995) らの研究があり、外国人児童・生徒の持つ多様性、異質性を無視あるいは隠蔽する方向に向かっている学校の姿や、「孤立した存在」(太田 1995、80頁) になっている日本語教室の現状が指摘されている。

外国人児童・生徒に対する日本語教育の内容や方法に関する基礎的な研究としては、横浜国立大学グループによる教育基本語彙調査(工藤 1996)、東京外国語大学による調査(以下「東外大調査」)(1998)がある。いずれの調査も、子どもたちの学習言語をどう発達させていくか、という観点から日本語学習と教科学習の統合を意識したものとなっており、「東外大調査」では、調査結果をもとに小学校・中学校でのカリキュラムのガイドライン、文法シラバス一覧表などが提示されている。しかしながら、年少者日本語教育研究の中で、中学生を個別に論じたものは極めて少なく⁹⁾、中国帰国生徒に対する実践をふまえた池上 (1999)、「言葉を使って何をするか」に重点を置いた内容重視のアプローチ¹⁰⁾ に関して、中学生についてもモデルを提示している齋藤 (1999) などの研究しかない。

第2章 調査の概要と結果

2-1 調査の目的

外国人中学生への教育についての先行研究が少ない現状の中で、筆者は、1) 中学校の現状を明らかにする、2) これまで研究者や教員、ボランティアなど大人の目を通して語られてきた日本語教育について、当事者である子どもたち自身の語りから考察する、の2点を目的に調査を行った。

2-2 調査の概要

調査は3つからなっている。調査地域はすべて大阪府下であるが、プライバシー保護のため、市や学校の名前はすべて仮名、生徒名はアルファベットで表記する。以下にその概略を記述する。

①子どもたちへのインタビュー調査(1999年3月から1999年11月)

日本の中学校に在籍し、教育を受けた当事者である子どもたちが、日本語教育や日本の学校について当時、どう感じていたか。また、現在どう思うかについて、直接彼(女)らの声を聞いた。対象者は表2-1の10人で、出身国は全員中国である。インタビュー方法は非構造化面接法で、いずれも通訳を介さず、筆者自身が日本語で行った。

表2-1 インタビュー対象者

生徒	現在の年齢 (学年)	性別	来日時年齢(学年)	出身中学校
A	高校3年生	女性	15歳で来日し中2に編入	花井市立西中学校
B	高校卒業直後	男性	15歳で来日し中1の3学期に編入	高田市立高田中学校
C	23歳(既婚)	女性	小6で来日	杉山市立杉山中学校

D	19歳（大学中退）	女性	中1で来日	杉山市立杉山中学校
E	22歳（既婚）	女性	小5で来日	杉山市立杉山中学校
F	中学3年生	女性	中1で来日	杉山市立杉山中学校（在籍中）
G	20歳	男性	小3で来日	杉山市立杉山中学校
H	高校2年生	女性	小5で来日	杉山市立杉山中学校
I	高校1年生	女性	小6の終わりに来日	杉山市立杉山中学校
J	18歳	男性	小3で来日	川村市立川村中学校

②高田市の「帰国した子どもの教育センター校」（以下、センター校）である南中学校での観察および「日本語・適応指導教室」担当教員（以下、担当教員）へのインタビュー（1998年12月から1999年12月）

高田市では、ほとんどの帰国・来日等の子どもは、現在市内に小学校4校、中学校4校、計8校あるセンター校のいずれかにまず通級する。そのうちの1校である南中は、担当教員が中国人であり、帰国・来日中国人生徒に対して中国語による日本語および適応指導が行われている。その南中において、筆者は、1）センター校が子どもたちの日本語学習や適応の促進にどのような役割を果たしているのか 2）子どもたちの学校生活への影響はどうか 3）中国人教員による指導は、日本人指導者とどういった違いを生み出すか、などの点を観察やインタビューに基づいて考察した。

③花井市立東中学のフィリピン人生徒Zに対する参与観察（1998年11月から2000年3月）

フィリピン人のZは、日本人男性と再婚した母に呼び寄せられ花井市にきた。筆者の参与観察は、Zの東中編入の直後から卒業まで、Zの日本語及び教科学習のサポートを行うボランティアとして、週に1度学校へ出向く中で行われた。参与観察した場面は、「取り出し」¹¹⁾授業時の日本語及び教科学習、休み時間等のZとZの周辺の生徒たちとの関係やコミュニケーション、「入りこみ」¹²⁾の授業でのZと教師あるいはZと他生徒とのインターアクション、Zの進路決定の過程、担任や校長との話し合いなどである。

2-3 調査の結果

調査結果は、それぞれを単独でまとめる方法をとらず、以下の4点について明らかになったことを記述する。

2-3-1 日本語教育の形態・内容

調査対象を日本語教育が実施された形態別に整理すると下記ようになる。

- | |
|---|
| a. 日本語教室（「取り出し」）・・・杉山市杉山中学校出身のC、D、E、F、G、H、I
b. センター校への通級・・・・・・高田市南中学校およびB
c. 日本語指導の制度はなく、ボランティア等による支援のみ・・・A、Z
d. 何ら対応なし・・・・・・J |
|---|

この4つの形態は、子どもたちの教育にとって大きな意味をもっていることが明らかになったが、そのことについては、順次以下の項目で記述することにし、ここでは、「d.何ら対応なし」のJについてのみ、触れておく。Jは小3で来日しているため、中学校で日本語教育について何ら特別な対応がなされなかつ

たとしても、現状では不思議とは言えない。しかし、Jは中学校を卒業はしたが行ける高校はなく、テクノ専門学校¹³⁾の受験にも失敗した。そのことを今、Jがどう思っているか、インタビューから引用する。

今は中卒で、工場に勤めている。小3で来日し、千葉からU小に。その後、川村市に引っ越した。川村市の先生は何もしてくれへん。中学校時代はほったらかし。声もかけてくれへん。やっぱり声かけてほしいやん。たまに学校行って、わからんから帰るわ、て言ったら、そうか、さいなら、って感じやもん。杉山中へ行きたかった。小学校では勉強はまあまあ。算数がわかった。中学校からは、勉強全然してない。学校も行っても無視される感じやから、あんまり行かんかった。今、日本語の本も、中国語の本もダメ。むずかしい漢字わかれへんし。(1999/5/22 インタビューより)

小3で日本に来ていて、表面上は「問題なし」とみなされていたJも、やはり中学校段階で深刻な課題を抱えていたと考えられる。「杉山中へ行きたかった」ということばからそのことが伺える¹⁴⁾。

2-3-2 センター校制度の問題点

調査を通して、大きな問題として浮かび上がったのが、センター校制度の問題である。南中センター校の場合、一人の担当教員がグループ単位で授業を行う。生徒たちは電車やバスで通級しているため、2時間の日本語学習のために、半日在籍校から抜けることになる。数校から生徒を受け入れるため、曜日や時間の調整だけでも大変である。当然、各生徒が在籍校で出席したい、あるいは出席すべき授業への配慮をはじめ、日本語能力のレベルやニーズにあったグループ分けといったきめこまかい対応はセンター校制度ではむずかしい。現在は往復の交通費も個人負担になっており、センター校への通級は、多くの問題をかかえていると言える。

この1年、この広い教室でボツンと孤立していて、どんなに孤独か。学校¹⁵⁾とは全く没交渉。だれも見に来ない、誰とも話さない。(1999/3/9 南中担当教員)

生徒の連絡をきちんとしてくれるのはN中だけ。この学校だけはしっかりしている。授業終了後学校に電話しても、誰が受けても、こちらの状況がわかってくれていて、話が通じる。(1999/4/30南中担当教員)

センター校の教室は、1階にある職員室から離れた2階の廊下の端に位置し、わずかに中国語で書かれた案内で、そこがセンター校であると知ることができる。通級してくる生徒の在籍校からの連絡は全く不十分で、生徒の担任が生徒の様子を聞いてくることもまずない、という。従って、生徒たちの在籍校での様子や学級の方針といった、センター校の担当教員が当然知っておくべき情報について、聞く機会もほとんどない。一方、生徒たちのセンター校内での様子は、子ども本来の姿をとりもどし、実に生き生きしている。

授業が終わると、また、授業前に見ていたビデオ(中国語)を4人で見始めた。すごく面白そうで、キャーキャー言っている。怖いシーンになるとF君は先生のそばに走ってきてくっついている。大声を出したり、登場人物の真似をして飛んだり、大騒ぎである。(1999/5/12 観察ノート)

(在籍)学校でこんなことできないでしょ。学校での姿と全然違う。ここではいくら大きい声出してもいいよ、大きい声出しても、何も言わないから、って言ってるんです。(1999/5/12 南中担当教員)

在籍校との連絡がほとんどない中で、担当教員は日本語指導から学校生活の相談、行事の説明¹⁶⁾、家庭問題の相談¹⁷⁾など生徒たちが持ってくる問題を次々に一人で引き受けざるを得ない。

中3で不登校の子がいたんですけど、学校は髪染めてるだけで学校へ入れない。私が、お母さん、担任、相談役など全部引き受けることになる。できるだけその子と話はするけど、筋が違うでしょ。

(1999/3/9 南中担当教員)

センター校の場合、担当教員がどれだけ孤軍奮闘し、また在籍学級との連携を求めている、そのことが、日本語教室がそれぞれの学校内に設置されている場合と比べて、より一層「伝わらない」「見えない」という意味で、問題は深刻である。

縫部(1999、56頁)は、日本語教室の(在籍学級からの)物理的距離が大きくなるほど、日本人児童の意識にマイナスの影響を及ぼすことを調査結果から明らかにしており、まして日本人生徒からは「見えない」センター校がもたらす「距離感」の影響は大きいと言えよう。

2年間センター校へ通い、日本人の先生の指導を受けたBの場合、中学校卒業までの2年間、ほとんど日本人生徒と話していない。

日本語はしゃべれませんでした。話せないんですよ。何もかもそうです。簡単なりんごとかバナナとかでも覚えても口に出さないんですよ。聞くだけです。(1999/4/1 インタビューより)

来日2年後のこの状態は、言葉の問題ではなく、Bと在籍クラスの生徒との物理的、心理的距離の大きさを示していると言えるのではないか。

2-3-3 母語との接触¹⁸⁾

子どもたちの成長にとって認知面でも、アイデンティティを含む心の成長の面でも、母語の補強・教育が重要であることが指摘されてきた。ここでは、その点から調査結果を分析する。大まかな区分については下記のようになる。

- a. 中国人講師・・・高田市南中、杉山市杉山中 (C, D, E, F, G, H, I)
- b. 母語使用による指導を受けた生徒・・・A、
- c. 母語使用まったくなし・・・B、J、Z

まず、a. の2校においては、日本語指導担当として中国人講師が採用されており、かなり強力な母語との接触がある。そのうち、観察を行った南中では、生徒たちが教室に入ってきたときから中国語が飛び交い、授業での語彙や文法の説明はすべて中国語で行われている。そのことについて、南中の担当教員は次のように述べている。

小さい子どもにとっては直接法¹⁹⁾は無理だと思います。子どもたちは、自分が選んで日本へ来たのではないし、わけがわからないまま来て、そこへ日本語だけの直接法はきびしい。大人なら効果があると思いますけど。可能なら子どもたちの母語話者が日本語教師になる、あるいはティームティーチングで母語話者が入るべきだと思います。子どもの教授法では、直接法は限界があると思います。

(1998/1/29 南中担当教員)

直接法による日本語教育が一般的な現状において、南中担当教員の問題提起は、子どもたちへの日本語教育のあり方の根本にかかわる問題提起である。

b. のAの場合も、当初から中国語を媒介とした学習をしている。

純粋に日本語だけをやったのは初めのちょっとだけで、『日本語を学ぼう』とかでやったけど、あんまり日本語のテキストは使っていない。あとは教科の勉強にすぐ入った。(1999/6/16 Aの担任談)

3年生で理科、社会の取り出し授業を復活させ、新たに作文指導の時間も1時間設定しました。その他にも週4時間の通訳による入り込み、選択履修では「中国文化」講座でネイティブスピーカーとして活躍・・・。(花井市立西中学校作成の資料より)

このように、日本語だけを「純粋に」学習した期間は非常に短く、すぐに中国語を媒介した教科学習に入っている。

南中や、C、D、E、G、H、Iらの母語接触は日本語指導時に限定されていたため、筆者の調査では、Aのみが母語による教科学習のサポートを中学校卒業までの2年間受けることができたのである。このことを、簡単にAの高校進学成功と結びつけることはできないが、中国語を媒介とした教科学習と日本語学習が統合して行われた例として評価できる。

これに対して、センター校へ2年通ったが、母語との接触はなかったBは次のように言っている。(すべて1999/4/1のインタビューより。カッコ内は筆者の質問である。)

僕が思うのは、まず、生徒なんですよ。教えられる生徒がまず自分のことば(中国語)をしっかりとていれば、やっぱり、中国語が分かる先生が教えるのが早いんですよ。何をいっても中国語で分かるから。だけど、僕みたいに中学校も卒業していない人は、中国語でゆってきても分からないときがあるんですよ。

(日本語の勉強について)

とにかく中国語がしっかりとていれば、中国語の分からない先生が教えても、宿題もらって、辞書あるでしょ、辞書に何が書いてあっても、中国語分かるから、喋れなくても自分で勉強できる。先生は、主に文法教えるでしょ、自分は覚えて。(中国語が分かる先生が)いなくても大丈夫だと思うんですよ。

ここでBは二つのことを言っている。ひとつは中国語(母語)がしっかりとていれば教える先生が中国語で教えようが日本語で教えようが、自分が一生懸命やれば日本語も教科の学習もできるはずだということ。もうひとつは、中国語(母語)がしっかりとていない場合、どちらで教えてもらってもわからない、ということである。Bは自分自身を後者と捉え、不全感を再三訴えた。

僕はね、日本語教室で日本語だけやるとは思わなかったんですよ。他の勉強もやってくれると思ってた。やってくれたらいいなと思ってたんですよ。わからないからね・・・成績をとりたいたんですよ。いい成績を・・・後悔してるんですよ、僕は。向こう(中国)で、中学校まで出れば、早かったんでしょうね。小さいときに来た子はいいんですよ。どっちははっきりしてほしいんですよ。僕は、どっちも中途半端ですよ。

(中国語はほぼ完成しているのでは?)

してないですよ、中学校を卒業してないから。

(この5年間ぐらいは本を読んでない?)

空白でした。

自分の5年間を「空白」と表現せざるを得ないB。そのBに対して行われてきた教育を洗い直し、考え直すことが求められている²⁰⁾。Bのように中学校の初期の段階で来日した場合、中学校で習うむずかしい知識や概念を習得するためには、相当に強力な母語による補助が必要になるであろう。その際、「母語による知識を獲得し思考概念を確立している中学生」(伊東 1999)と一般化して捉えることの危険性を指摘しておきたい。個人差はもちろんあるが、少なくとも中学校段階では知識の獲得や思考概念の確立は発達途上であり、日々の教育活動の積み上げの中で発達を促していくしかない、との視点が必要なのではないだろうか。

2-3-4 進路決定をめぐる状況

さて、中学校に在籍した外国人生徒たちは、三年生になると進路を決めなければならない。ほとんどの生徒は日本人生徒と同じように高校進学を希望する。しかし、彼(女)らを待ち受けているのは、日本人と「平等」に「競争に参加」するシステムである²¹⁾。そこでどのようなことが起こってくるかは明らかであろう。彼(女)らの自分に対する自信や自尊感情、大切にしてきたアイデンティティは、進路の決定という容赦のないシステム中で、しばしば、粉々に砕かれてしまう。

もう、あたりが暗くなっていた。突然戸が開いて、Y君が入ってきた。うつむいて、先生と目をあわさず、足早に入ってきて座った。先生が、中国語で何か言う。Y君は答えながら興奮して泣き始めた。その時、Y君のお母さんも入ってきた。目が赤く腫れている。しばらく、先生とY君とお母さんのやり取りが続く。Y君もお母さんも泣く。内申点がかかなり悪いので希望している高校は無理だと言われたという。(1999/12/7 南中観察ノートより)

大阪府の場合、外国人生徒の公立高校受験に際しては、時間延長、辞書の持ち込み、ルビ打ちの三点での配慮のみで、全く同じ試験を課している。中学校での成績も、日本人と全く同じ基準で、という形式的に「平等」な取り扱いがどの中学校でも一般的である。そこでは、彼(女)らの日本語のハンディキャップを認めて、フェアに判定するという視点が乏しい。

これ以上どうがんばれって言うんですか。日本へ来て2年ですよ。2年で実力テストで300点²²⁾ぐらい取れるんですよ。こんなにがんばっているのに何を評価するんですか。これ以上がんばれって言ったらあの子自殺しますよ。これからの人生のため、可能性のために何を評価するべきか、ということなんです。(1999/12/7 Y君たちが帰った後、南中担当教員の話)

この「進路の壁」が及ぼす子どもたちの内面への影響を、中学校での日本語教育は避けて通ることができない。彼(女)らのやる気をなくさせるさまざまな圧力の中で、日本語教育は行われている。そのような状況に対して、杉山市杉山中でも高田市南中でも担当教員の口から共通して出たのは、「生きる力」という言葉だった。圧倒的な制度の壁や序列化に対抗する力、それを育てる教育の理念として「生きる力」ということばが強調されていた。

第3章 今後の課題－JSL教育としての日本語教育へ

以上の調査結果から、日本語教育の形態、教育内容、母語の問題、進路など、中学校における外国人生徒の教育について、多くの課題が浮かび上がった。とりわけ、大きな問題は、日本語学習の前提となる生徒の心の状態や意欲である。石井(1997、9頁)が指摘するように、中学生という時期は、「自分自身の置かれた環境や周囲の期待なども含めて将来を意識」するなど「精神面での発達」が始まる時期であり、何のために勉強するのか、といった問いや彼(女)らのアイデンティティの問題を抜きには教育が成り立たない。南中などで「生きる力」が強調されていたのも、そのためであろう。つまり、何のための日本語か、何のための勉強か、ということについての彼らの葛藤に、教育する側も答えを模索しなければならないのである。それは、言い方を変えれば、日本の社会や学校が、どのような存在として彼(女)らを受け入れようとするのかと深く関わっている。そこで、この章では彼(女)らへの日本語教育の目標、枠組みといったことについて考察したい。

小林(1993)は中国帰国者に対する日本語・日本事情教育の蓄積から、「第2言語としての日本語教育」＝JSL (Japanese as a Second Language) 教育という枠組みを提示し、示唆に富む議論を展開している。小林は第2言語教育は「いわゆる移民に対する教育」であり、日本語はいわば「第2の母語」として機能するという田中(1988)の考えを取り入れて、JSL教育を「第2の母語教育としての日本語教育」

と定義している。そして、このJSL教育の特色を次の5つにまとめている。

- ①母語なみの日本語能力を志向する性格
- ②サバイバル訓練的な性格
- ③生涯教育的な性格
- ④社会的、文化的な性格、すなわち移民問題が引き起こす社会的課題、問題への社会的対応のひとつ
- ⑤実存的な問題をはらむ性格、すなわち「どう生きるか」「どう学ぶか」「何のために学ぶのか」という学習者自身の根元的な問いと常に向かい合う中でおこなわれる

小林は成人学習者を対象に枠組みを論じているが、この枠組みは中学生にも²³⁾そのまま適用できるのではない。現在日本の学校で学ぶ子どもたちの大半は、南米の日系人や中国帰国者の家庭の子どもたちであり、彼（女）らも移民的「移入者」²⁴⁾と位置づけられる。彼（女）らは、学校において、「日常生活全般において常に顕在的・潜在的コミュニケーション不全感を持ち」（小林）、①のように、「母語話者並み」になることを切望している。そのような生徒に対して、来日後1年程度、週10時間前後²⁵⁾の日本語の授業を提供するだけの「サバイバル訓練的な」現在のプログラムのありかたは、あまりにも不十分と言わざるを得ない。また、「母語話者並み」の日本語力は、到底中学校段階までで獲得できるものではないことを考えると、将来にわたって継続して学習を行いたい、という肯定的な気持ちを持てるような環境がつくられなければならないであろう。すなわち中学校での日本語教育も、生涯教育的な視点を持たなければならないということであり、そのことは小林の③の定義と一致する。子どもたちを移民的「移入者」と捉え、「大きなスケール」（小林）のなかの一段階として、しかも生涯教育の基礎的部分を担うものとして、中学校における日本語教育が位置付けられなければならないのである。その位置付けが可能になるためには、現在生徒たちに深刻な影響を与えている高校入試と、それに関連する評価の問題の解決が急務である。

梶田（1994、204頁）は、外国人生徒たちが、彼（女）らの能力ではなく、日本語能力によって日本の教育システムに振り分けられる結果、教育システムに存在するヒエラルキーの底辺に組み込まれ、「労働の分野²⁶⁾」と類似した「『二重構造』の拡大」が起こっていることを指摘しているが、このような現実に対してどのように働きかけて行くのが、日本社会の国際化や教育の国際化を論じる際に問われなければならないことであろう。大学における留学生の受け入れについては、国を挙げての奨励策がとられ、入学試験においても、多様な評価基準が設けられている。高校入試においても、こうした多様な評価基準が採用され、柔軟な教育システムへ転換することが望まれる。文部省は外国人児童・生徒の受け入れの「積極的な意義」を言葉で認めるだけでなく、「一人一人を大切に」「国際化社会に対応した」教育が、実体化するよう早急に「対応」を変化させていく必要がある。そのことは、学校関係者にとっても同様に必要であろう。

中学生も、大人同様「どう生きるか」、「何のために学ぶのか」、「自分は何者か」といった本質的な問題を問うている。自分の決断で来日した大人でも、「アイデンティティの危機の問題にさらされることになりやすい」（小林）のであり、「JSL教育をこの問題から切り離すことはむずかしい」と小林は指摘する。思春期特有の自我の成長、不安定さ、揺れの最中にある子どもたちにとっては、なおさらである。したがって、中学校におけるJSL教育²⁷⁾はこういった生徒の内面の葛藤へのケアやサポートへの視点なしでは成り立たない²⁸⁾と考えられるのである。

以上、中学校における日本語教育をJSL教育と定義することの必要性和積極的意義について述べた。悩み、葛藤する子どもたちを前に、その場しのぎの「日本語教育」を施す、といったこれまでの「対応」は、この問題が深刻化し始めて20年経過した今日、根本的に改められなければならない。そのためには、日本語教育の枠組みそのものを変化させる必要がある。それが、いくつかの調査を通して筆者が考えたことである。

<注>

- 1) 本論文では特にことわりがない限り、国籍に関わらず、日本語を母語としない子どもたちを外国人児童・生徒と表記し、ここには「オールドカマー」と呼ばれる在日韓国・朝鮮籍等の子どもたちは含まないものとする。
- 2) 文部省「平成9年度日本語教育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」より。
- 3) 多くの外国人が夜間中学校でも学ぶようになったが、この論文では夜間中学校は考察の対象に含めていない。
- 4) この数字にカウントされていない子どもたちの中には、表面的な日本語の流暢さから「もう日本語は問題ない」と見なされて、何の手だても受けていない子どもたちがいる。また、日本の学校の「受け入れ」からこぼれてしまっている不就学や未登録の子どもたちの存在もある。太田（1999）に詳しい。
- 5) 「日本語学級」や「国際学級」という名前のクラスへ在籍学級から通級したり、担当の教員から別室で日本語指導を受ける、という形態。取り出し時の授業は中学校では国語や社会が多い。
- 6) ティーム・ティーチングと呼ばれるもので、在籍原学級に日本語指導者等が入りこみ、外国人児童生徒に付き添って学習の手助けをする。
- 7) 拠点校方式とは、特定の学校に外国人児童・生徒を集めて在籍させるもので、センター校方式とは、特定の学校に日本語指導教室を設け、そこへ近隣の学校から児童生徒を通わせる方式である。
- 8) 中島（1998）によると、激しい緊張の結果、「白昼夢」や「ほうふら現象」（ふらふら歩き出す）が見られると言う。中学生では、ガラスを割ったり、2階から飛び降りた事例もある。
- 9) 小学生の日本語教育を総合的に論じたものに篠部（1999）がある。
- 10) 内容重視のアプローチとは、カナダのイマージョンプログラムなど、バイリンガル教育の方法として教科学習と言語習得を統合した教育などで用いられているアプローチで、「日本語を使って何ができるようにするか」に指導の重点が置かれる。
- 11) 調査当時、Zは週5時間自分のクラスを離れ、別室でボランティアと一緒に日本語、数学、英語の勉強をした。
- 12) Zは日本語に慣れてくると、「取り出し」よりも自分のクラスで授業を受けたがり、ボランティアがZの席のそばについて主に言葉の介助をする「入り込み」が増えていった。
- 13) テクノ専門学校とは公立の高等技術専門学校のことである。
- 14) 実際、Jは毎日のように杉山中へ来て、校門で友達を待っていたそうである。杉山中のある杉山市と川村市は隣接している。
- 15) ここでいう学校とはセンター校が置かれている学校のことで、センター校は学校内学校という位置付けになっている。南中の1教室がセンター校として使われている。
- 16) 筆者が観察していた日（1999/5/11）にも授業終了後、女子生徒が宿泊を伴う学校行事のしおりを出して、先生にわからないところを聞き始めた。「学校はボンとしおりを渡すだけで、ふりがなも打ってくれずほったらかし。でも、子どもたちはこういう行事のときすごく緊張する」（センター校担当者）という。さらにその日、一人で薬局で説明できない、という彼女と一緒に、先生は酔い止め薬を買いに行った。
- 17) ある観察日（1999/11/16）には、担当教員は今にも泣き出しそうな女子生徒と一緒に求人チラシに赤鉛筆でチェックを入れていた。生徒の父親は夏に来日し、ずっと仕事を探しているがまだ見つからないという。
- 18) ここでは、学校において、子どもたちへの教育の目的で使用される母語をとりあげ、家庭や地域社会での母語接触は含まれない。
- 19) 直接法とは一般に、「目標言語のみを使用して教え、母語による説明や母語に翻訳するなどの過程を経ないで教える方法の総称」（田中 1988、107頁）で、日本人指導者が生徒の母語を全く使わずに教える場合などのことである。
- 20) Bは高校卒業後、「もう一度勉強し直す」ために、中国へ留学した。
- 21) 大阪府下の1998年3月卒業の外国人生徒の全日制高校進学率は65.0%（府下全生徒では91.5%）であった。就職13.6%、定時制高校8.7%、テクノセンター2.9%がそれに続く。（T市進路保障委員会調べ）
- 22) 通常、実力テストは国・数・英・社・理の5教科、500点満点で実施される。
- 23) もちろん高校生にも、そして小学生にもほとんど適用できると筆者は考える。
- 24) 欧米における immigrant = 移民という用語と区別するため、こう表記する。
- 25) 筆者調査の杉山市杉山中でも多いグループで週10時間、高田市南中のセンター校は8時間であった。中西・佐藤（1995、46頁）の調査では、1時間から19時間までばらつきがあったという。
- 26) 外国人労働者が産業の中核においてではなく、その枠外に広がる中小・零細企業において就労している、とい

う状況をさす。

- 27) ここで筆者はJSL教育をアメリカなどの学校で行われてきたESL(English as a second language)教育の焼き直しとして使う意図はなく、小林の5つの定義を含む日本語教育として捉えている。
- 28) ここで言うのは、日本語教育そのもののの中にそういう視点を持つ、という意味であって、安易に日本語教育担当者に生活相談やカウンセリングを担わせると言う意味ではない。

<参考文献一覧>

- 阿久澤麻理子 1998「マイノリティの子どもたちと教育」『マイノリティの子どもたち』明石書店 88-116頁
- C.ペーカー 1996『バイリンガル教育と第二言語習得』岡秀夫訳・編 大修館書店
- 池上摩希子 1994「日本語教育が必要な児童生徒対象の教育目標構造化の試み～センター中学生クラスを例に～」中国帰国者定着促進センター紀要2号 26-47頁
- 石井恵理子 1997「国内の日本語教育の動向と今後の課題」『日本語教育』日本語教育学会94号 2-12頁
- 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』日本語教育学会100号 33-44頁
- J.Cummins 1984 *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy* College-Hill Press Inc.
- 梶田孝道 1994『外国人労働者と日本』日本放送出版協会
- 小林悦夫 1993「第2言語としての日本語教育の課題」中国帰国者定着促進センター紀要1号 1-32頁
- 工藤真由美 1996『児童生徒に対する日本語教育のための基本語彙調査』横浜国立大学
- 文部省 1995『ようこそ日本の学校へ』ぎょうせい
- 中川明 1998「日本社会とマイノリティの子どもたち」『マイノリティの子どもたち』明石書店 9-35頁
- 中島和子 1998「年少者の日本語教育とバイリンガル教育」『日本語教育の実践と日本語教育のあり方』実践国語研究別冊 全国国語教育実践研究会編 明治図書 22-27頁
- 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 1995「日系外国人の学校教育の現状と課題：「日本語教室」の批判的検討を通して」帝塚山大学教養学部紀要第44輯 63-80頁
- 太田晴雄 1999『外国人児童生徒の就学をめぐる状況と問題～T市の事例を通して』異文化間教育学会第20回大会発表資料
- ロッド・エリス 1988『第2言語習得の基礎』牧野高吉訳 ニューカレントインターナショナル
- 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7号 70-92頁
- 志水宏吉 1999「問題としてのニューカマー」『ニューカマーの子どもたちに対する教育支援の研究～大都市圏におけるフィールド調査から～』平成9～10年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書 1-19頁
- 新教育課題研究会編 1995『新教育課題の要点と実践』第一法規
- 高橋正夫・S.パイバエ 1996『「ガイジン」生徒がやって来た』大修館書店
- 田中望 1988『日本語教育の方法－コースデザインの実例－』大修館
- 東京外国語大学 1998『外国人子女の日本語指導に関する調査研究<最終報告>』
- 恒吉僚子 1996「多文化共存時代の日本の学校文化」講座学校6『学校文化という磁場』堀尾輝久、久富善之編 柏書房 215-240頁
- 湯川笑子 1998「バイリンガル教育の要る子どもたち」『多言語多文化研究』4巻1号 全国語学教育学会 バイリンガリズム研究部会 1-32頁

Current Status and Issues of Japanese Language Education for Non-Native Pupils : Implications from Research at Junior High Schools in Osaka Prefecture

UZUHASHI, Yoshiko

HIRASAWA, Yasumasa

In recent years there has been a rapid increase of pupils whose mother tongues are not Japanese in Japanese schools. The Japanese language education for them has been insufficient and there has not been enough discussion on this issue. This situation has caused some serious problems among pupils.

This study is intended to examine the Japanese language education which has been conducted in junior high schools, and also to research how it has affected the pupils.

In particular, the focus was on the following three issues:

1. Design of Japanese language teaching, especially the problems associated with the function of "center-schools"
2. Relationship between mother tongue usage and learning process of Japanese and other subjects at school.
3. Difficult situation in determining the course after graduating from junior high school.

In conclusion, an argument is made that the framework of Japanese language education for non-native pupils should be changed to "Japanese as a Second Language(JSL) education" which helps form the foundation for their lifelong education.

