

# 小学校におけるニューカマー児童の受け入れと指導

— U市の学級担任教師の認識と態度を中心に —

藤井 美保・孫 恩恵\*

## Acceptance and Guidance of Foreign Students in Japanese Elementary Schools

— Focusing on the Understanding and Attitude of Classroom Teachers at U City —

Miho FUJII and SON Eun-Hye

(Received October 1, 2015)

The purpose of this research is to clarify the modes of understanding and attitude of classroom teachers who are put in charge of foreign students in Japanese elementary schools. In areas where there are few foreign children, the ways of accepting and guiding them as newcomers in the elementary schools are left to the classroom teachers. In many cases, these teachers have to struggle with the new types of challenges brought by foreign students without useful help and support. At the same time, adaptation of foreign students to Japanese school life depends on the classroom teachers' attitude and behaviors.

The interviews of teachers and the observation of the school life of foreign students bring us the findings as follows: 1) classroom teachers recognized foreign children as a new type of student that they have not experienced and they have to struggle with acceptance and guidance of these students without suitable preparation, 2) the "barrier of language" is understood to be the source of most difficulties by classroom teachers and this understanding seems to make them ignore the other problems of foreign students, 3) classroom teachers have trouble with the conflict between cultural context and personal context when they face problems regarding the behavior of foreign students, 4) understanding of the support necessary for the learning of foreign students differs slightly among classroom teachers, so the support provided to these students is, in fact, not consistent, 5) classroom teachers need and demand support services and advisers which can help to resolve their problems in acceptance and guidance of foreign students.

**Key words :** foreign students, classroom teachers, elementary school,

### 1. 問題の設定

#### 1.1. 外国人児童生徒の増加

1990年代以降、外国人労働者と国際結婚などの増加にともない、日本の学校教育現場にも外国人児童生徒が次第に増えてきた。文部科学省「学校基本調査」によれば、2014年5月1日現在で、全国の公立学校に在籍している外国人の児童生徒数は73,289人に上っている。年によって多少の増減はあるものの、過去10年以上にわたって毎年7万人を上回る外国人児童生徒が日本人の児童生徒と一緒に学校教育を受けて

いる。

ここで言う外国人児童生徒には、2つのタイプが存在する。1つは、在日コリアンなど旧植民地出身の定住外国人（オールドカマー）の子どもたちであり、もう1つは1990年代終わりごろから就労や国際結婚などの様々な理由によって増加してきたニューカマーの子どもたちである。オールドカマーの児童生徒とニューカマーの児童生徒が、それぞれどのくらいの割合で日本の学校に在籍しているのかは明確ではないが、この間に急増してきたのはニューカマーの子どもたちであり、先述の学校基本調査による日本語指導が必要な児童生徒数29,198人を手掛かりとして考えれば、

\* 韓国水原市梅灘初等学校教員

少なくとも3万人を超えるニューカマーの子どもたちが日本の学校で教育を受けていることになる。

当然のことながら、日本人が大多数を占める日本の学校においては、オールドカマーであれニューカマーであれ、外国人児童生徒は様々な課題や困難に直面する。しかし、オールドカマーとニューカマーとでは、直面する課題や困難は大きく異なる。また、これまで「国民教育」の場であった日本の学校教育現場にニューカマーを受け入れることによって、日本語の力が十分でない子どもとのコミュニケーションの問題や、新しい文化による混乱など、学校と教師にとっても未経験の課題と困難がもたらされている。ニューカマーの子どもたちの学校現場への受け入れと指導の問題は、ニューカマーの子どもたち自身にとっても受け入れ側の教師たちにとっても、非常に大きな問題なのである。

## 1.2. 外国人散在地域におけるニューカマー児童生徒の受け入れと指導

学校教育法施行規則改正により、2014年4月から日本語指導が「特別の教育課程」として正式に位置づけられるなど、日本の学校教育も、ようやく多文化共生社会へ向けた対応を取り始めた。またこの20年ほどの間に、学校現場においてはニューカマーの教育をめぐる様々な困難や課題の解決に向けて試行錯誤を続けながら実践を積み重ねてきたし、学術的な研究も一定程度進められてきた。特に外国人集住地域においては、この間の経験と研究の積み重ねにより、日本語指導をはじめとしてニューカマーに対する教育・指導がある程度システム化され、実践も蓄積されてきている。

とはいえ日本全体で見れば、いわゆる集住地域はごく一部であり、外国人がまばらにしか住んでいない散在地域が大半を占めている。外国人児童生徒の教育をどのように行うかは基本的にはそれぞれの自治体と学校の責任であり、各自治体は何らかの措置を講じるものの、散在地域においては結局のところ在籍している学校と担当の教師にお任せということになってしまいがちである。

そうした散在地域の学校では、未経験の課題と困難に直面しながら手探りでニューカマーの子どもたちの教育・指導に取り組まなければならないのが現状であり、とりわけニューカマーの子どもたちを実際に担当することになった学級担任教師たちにとって、学級という文脈の中でどのように彼らを受け入れ指導するかは大きな挑戦である。それと同時に、ニューカマーの子どもたちがどのように学校に適応し、クラスメートとどのように共生していくかは、現場の教師たちに大きく依存していると言える。

## 1.3. 先行研究と課題

1990年代後半以降、ニューカマーの子どもに対する教育についての研究が様々な立場から進められてきた。

1つは、ニューカマーの子どもへの言語教育のあり方をめぐる研究である。日常生活で必要とされる「社会生活言語」の習得だけでは不十分であり、学校での学習に必要とされる「学習思考言語」のレベルまで習得しなければ教科学習についていくことが困難であるにもかかわらず、「社会生活言語」としての日本語をある程度まで習得した子どもは日本人の子どもと同じであると認識され、支援が不十分となってしまう（太田, 1996, 2000, 2005）ことや、日本語と母国語の両方について話し言葉は流暢であっても、抽象的な思考ができないセミリンガルが生み出される危険性（太田, 2002）などが明らかにされてきた。

2つめに、ニューカマーの家族のあり方と教育をめぐる研究がある。小・中学校における参与観察を通じて、家族における親子関係と子どもの学校適応の関係を明らかにした研究（志水・清水, 2001）や、家族の文化資本や社会関係資本の乏しさや継承の困難さと学業成績や進路選択との関係を明らかにした研究（宮島, 2002）などがある。これらの研究は、家族が持つ様々な資源がニューカマーの子どもの学校適応や学力などに大きく影響することを示している。

3つめは、日本の学校文化に焦点を当てた研究である。日本の学校において支配的な「一斉共同体主義」のもとでニューカマーの子どもの文化の差異は見えにくくなる（恒吉, 1996）ことや、教師がニューカマーの子どもの抱える課題を、文化の差異ではなく家庭環境など個人に由来するものとして「個人化」して捉える傾向にある（志水・清水, 2001）ことなどが指摘されている。

こうした研究が蓄積されてきた一方で、実際にニューカマーの子どもたちを受け入れ、指導する教師たちに焦点を当て、彼らの認識や思考、態度を捉える研究は少ない。公立小学校におけるフィールドワークにもとづき、ニューカマーの子どもの担任教師が経験する葛藤や困難を詳細に描き出した研究（金井, 2012）や日系ブラジル人生徒のエスノグラフィーの一部として、ニューカマー生徒の差異に対する教師の戦略を明らかにした研究（児島, 2007）などの貴重な研究が蓄積されつつあるものの、必ずしも十分とは言えない。

また、これまでの研究の多くは外国人集住地域において行われたものであり、散在地域のニューカマーの子どもたちと学校が抱える課題とは異なる部分も大きいのではないかと考えられる。

そこで本研究では、外国人散在地域U市において実施した現地調査の結果から、小学校の学級担任教師のニューカマー児童に対する認識と態度を捉えようと試みた。学校現場でニューカマー児童の受け入れと指導に苦慮している学級担任教師に共感しつつ、受け入れの過程でどのような困難や課題に直面するのか、またそれらの困難や課題にどのように対処しているのかを明らかにし、散在地域の学校現場における多文化教育の課題と今後のあり方を探る一助としたい。

## 2. 研究対象と方法

本研究では、外国人散在地域の中で先進的とされるU市において行った現地調査の結果を使用する。U市は人口約73万人、そのうち外国人の人口は約4,300人、外国籍の子どもは約120～130人とされている。日本語指導を必要とする児童生徒は、2014年9月現在で小・中学生合わせて58人であり、2008年から2013年までの5年間で2倍近くに増加している。

U市における外国人児童生徒の日本語指導はセンター校方式（市内の小・中学校に在籍する外国人児童生徒の日本語指導をセンター校に所属する教員が行う形式であり、児童生徒がセンター校に通級する場合と教員が派遣される場合の両方がある）で行われており、小学校と中学校に各1校ずつセンター校が設置されている。U市における外国人児童生徒の教育についての詳細は、藤井・孫（2014）を参照されたい。

調査は、小学校のセンター校であるT小学校を主なフィールドとして実施した。調査実施の時点でT小学校に在籍し日本語指導を受けていた外国人児童は10人程度であったが（学期により人数が変動する）、そのほかに日本語指導を必要としない外国人児童も12～13人ほど在籍していた。

またT小学校での調査のほかに、非センター校のニューカマー児童の学級担任教師と支援ボランティア団体の関係者に対するインタビューも併せて行った。

調査時期は201X年の5月から10月にかけてであり、質問紙調査や直接観察、インタビューなどの多様な方法を用いて実施したが、本稿では主として、学級担任教師と日本語教師を対象としたインタビュー及び3名の児童（1年生2名、4年生1名）を対象とした直接観察の結果を使用する。また、予め許可を得て参加したセンター校主催の各種行事の様子や参加者の発言なども補足的に使用する。なお、インタビュー対象者の属性は表1の通りである。

上記の調査については、T小学校の校長及びU市教育委員会の許可を得たうえで、各対象者に研究の趣旨を説明し、研究承諾書にサインをもらった。日本語指導と在籍学級での様子を観察した3人の外国人児童については、保護者に調査研究の趣旨を説明する文書を送って研究承諾書にサインをもらった。調査の内容と一連の手続きについては、ソウル大学の研究倫理審議会の審議・承認を経ている。

## 3. 調査結果と考察

### 3.1. 「新しい（未経験の）存在」としてのニューカマー児童と「言語の壁」

はじめに、調査対象者の学級担任教師がニューカマー児童を担任した経験について見ておこう。対象の学級担任教師6人のうち半数の3人が「現在担当している児童が初めてのニューカマー児童であった」と語った。最も経験豊富な教師の場合でも、20年以上の教職経験においてニューカマー児童の学級担任経験は4年ほどである。ほとんどの者がニューカマー児童の学級担任としては初任者同然の状況であったと言える。

日本語教育のセンター校であるT小学校の3人の学級担任教師たちは、同じ学校内でニューカマー児童に頻繁に出会うし、同僚教師たちのほとんどが少なくとも1回はニューカマー児童を担任した経験があるので、ニューカマー児童に対して比較的抵抗が小さい。

表1. インタビュー対象者の属性

所属校	教師	性別	年齢	担当学級	教員歴	ニューカマー児童の指導歴	
						学級担任	日本語指導
P小学校	A	女	50代	4年生	27年	3年	なし
Q小学校	B	男	40代	1年生	17年	2年	なし
R小学校	C	女	50代	1年生	30年	2年	なし
T小学校 (センター校)	D	女	20代	1年生	2年	1年	なし
	E	女	50代	1年生	27年	4年	なし
	F	女	30代	4年生	2年	1年	なし
	G	男	50代	日本語教室	32年	1年	5年
	H	男	50代	日本語教室	27年	なし	1年
	I	女	30代	日本語教室	10年	なし	3年
	J	女	50代	日本語教室	35年	3年	1年

それに比べて非センター校の担任教師の場合は、同じ学校内にニューカマー児童が3～5人と少なく、そのうちの1人か2人が自分のクラスに所属しているといった状況である。とりわけ非センター校の教師たちにとっては、ニューカマー児童は「新しい（未経験の）存在」なのである。

また、ニューカマー児童を担任することになった経緯について担任教師に尋ねたところ、ほとんどの場合は、ニューカマー児童として特に配慮をするようなことはなく、一般的な入学生（転校生）と同様に学級への配属が決定されている。

さらに、学級担任教師たちがニューカマー児童を受け入れるにあたって、十分な事前情報や児童理解のための環境は用意されていなかった。受け入れ前に、保護者や児童と事前に面談する機会を得た教師はほとんどなく、「急に子どもが学級に配属された」と話した教師もいた。

それはですね、今回のパターンは、あの、突然だったので、来ることになったことが教育委員会から連絡が入って、教頭、校長のほうが一応受け入れをして、それで、最初の一週間はまだ学校に慣れないって言うことで、体験留学の形で学校のほうで相談しながら、受け入れをしました。（B教員）

学級担任になる時点での児童の理解状況は、センター校と非センター校とでは多少の違いが見られる。センター校の学級担任教師は、事前の面談はしなくても日本語教室の担当教師から児童についての情報を得ているので、受け入れるニューカマー児童を理解するにあたって困難を示してはいなかった。一方、非センター校の学級担任教師は、児童についての情報不足の状況におかれていた。一部の教師は、児童の出身国の生活習慣や使用言語などを自分で調べたりしたが、特に役立つ情報は得られなかったと述べた。

こうした差異がありながらも、センター校の教師も非センター校の教師も、ほとんどの教師がニューカマー児童の受け入れと指導について同じような困難を感じていた。今まで教えてきた一般的な日本人児童とは全く異なる文化を持つニューカマー児童について、教師たちが切に望むことは、まず何とか言葉が通じて欲しいということであり、ニューカマー児童の受け入れと指導における最も困難な問題として「言語の壁」に焦点が当てられていた。

Aさん、とにかく言葉で私が躓いているので、どう言ったら伝わるのか、どういう風にしたら…。

ケータイで、ふつうはあんまり使わないんですけど、どうしても英語で伝えなきゃという時は検索して伝えるんですけど…。後は、まあ…。ゼスチャーだったり、友達がしているのを見てしてくれるので…。（A教員）

ほとんどの教師は、言葉さえ通じたならば、何とかぶつかって児童を指導していくことができると考えている。教師自身にとって不慣れで新しい存在であるニューカマー児童について、「言語の違い」を問題として認識し、それを解決できさえすれば、指導における困難な状況を解決できると考えていた。目の前のニューカマー児童とのコミュニケーションがうまく行かない原因を「言語の違い」のせいにすることによって、「言語だけが異なる同じ小学校の児童」と認識し、それによって問題状況を簡略化してとらえているのである。

### 3.2. 「多様性」と「指導の平等」の間での葛藤

「日本語が通じないので、どうすればいいかわからない」という教員の挫折感は、裏を返せば「日本語がある程度通じる場合は指導に問題がない」という認識につながる。しかしながら、インタビューの過程で学級担任教師たちは、言語以外の問題にも直面していることを語っていた。それは「生活習慣」の指導の問題であった。この生活習慣に関連する問題については、センター校と非センター校とでは、その認識において、かなり大きな差異があった。センター校の担任教師に比べて非センター校の担任教師は、児童や保護者との関係や、生活指導の方法において、より多くの困難を感じていた。

程度の差はあれ、全体的にニューカマー児童の担任教師は、生活習慣の違いについて個人の問題として接近したらいいか、それとも文化の違いとして接近したらいいかを自ら判断し解決していかなければならない状況に置かれており、その過程で混乱を経験していた。つまり、授業の場合には「言語以外の部分では、児童は同じである」という認識であるが、生活面の指導については、必ずしもニューカマー児童と日本人児童が「同じ」であると受け止めてはいなかった。ニューカマー児童の行動の問題が「文化の違い」なのか、「個人の差」なのか区別することが難しく、一般的な児童を指導するよりも生活指導の基準を下げるか、あるいは他の児童と同じように指導するかについて、ためらっていた。

本人の性格もあるのかなあ…。なんかお姉ちゃんのほうはけっこうトラブルがあったらしいです

よ。言葉の問題とか、でも、Hさんの場合はあんまりそれがなかったんですよね。もしあるとしたら、友達とのトラブルって言うか…。〈中略〉善悪の判断って言うか。やっぱり一緒に育っていきななきゃならないんですけど、やっぱり言葉がわからない分、そこの道徳的な価値観を大事にしていくのが…。〈中略〉価値観とか、とくにやっぱ外国人の方の生活習慣と日本の習慣と違ったりするところもあって。(C教員)

やっぱり言葉が分からないから、初めのうちは言葉が分からないので、そのギャップがあるからということで、少し大目に見てたりしたんですけど、そろそろ慣れてほしいかなあ…という感じで。(B教員)

指導場面や問題の状況などに応じて判断を迫られ、その時々で異なる態度でニューカマー児童に接することしかできないという困難に学級担任教師たちは直面している。このような混乱は、教科指導と生活指導の過程においてだけでなく、ニューカマー児童をどのような存在として認識するのにも現われていた。

インタビューに応じたほとんどの学級担任教師たちは「ニューカマー児童が学級にどのような影響を及ぼしていると思いますか」という質問に対して、周辺の児童が「文化的多様性を体験することができる機会」としてニューカマー児童を肯定的に評価していた。

私は全部プラスのほうに…。他の子どもたちにも(プラスに)なると思います。やっぱり小さいうちから当たり前外国の人と文化の違う人がそばにいて、もう肌で感じて「そういうのは当たり前なんだ。違って当たり前なんだ。」というのが分かるっていうのは周りの子どもたちにもとてもプラスだと思います。(E教員)

このように、文化的多様性を体験させてくれる存在としてニューカマー児童を肯定的に捉えながらも、他方ではニューカマー児童が他の児童と同じように行動することを望んでいたり、ニューカマー児童が同じように行動できるように、「モデル」の役割を果たす他の児童を近くの座席に座らせたりすると述べていた。

もちろん違うと思うんですけど、ここにいる時は、「Rさん、日本で今、日本の学校にいるからみんなと一緒にしようね。そのほうがRさんもいいでしょ。見て、みんなと同じようにしていいよ。日本にいる間、日本ね。同じようにやってみよう

ね。」って言います。(E教員)

教師自身も無意識のうちに、ニューカマー児童に対する認識を状況に応じて変化させている。教科指導においては、言語の問題があるものの他の日本人児童と「同じ」であると認識し、生活指導の場面においては、他の児童との違いを「文化の相違」として積極的にとらえながらも、「個人の問題」として指導すべきかどうか、どのように指導するかに苦慮していたし、他の児童と「同じように」することを望んだりもしていた。

こうした混乱は、ニューカマー児童について、どう認識し指導しなければならないかといった観念を確立する機会もないままにニューカマー児童をいきなり受け入れ、学級担任教師として指導のすべての責任と役割を背負わされることによって生じる混乱と言えるだろう。各教師が状況に応じた指導方法と態度をその都度決定しながら苦勞している中で、「多様性の尊重」と「指導の平等」という二重的な態度を持つ状況に追い込まれているのである。

学級担任教師の中には、児童に十分共感しながら、児童について一貫した態度を見せている教師もいた。この場合は、保護者とのコミュニケーションが非常にスムーズで協力関係を取り結ぶことができている。保護者からの積極的な支援により、児童について理解する機会を頻繁に持っていた。保護者とのコミュニケーション不足や、日本語指導教師のような「教育支援者」との情報交流などが円滑でないことも、学級担任教師の混乱と状況依存的認識を招く原因の1つと考えることができる。

### 3.3. 「ニューカマー児童への支援」に対する教師の恣意的判断

ニューカマー児童の存在をどう認識して受け入れるかについての観念が十分に確立されていない状況で、児童を指導する際のサポートの判断基準として、「日本語の日常会話が可能かどうか」が重要な役割を果たしていた。日常会話がある程度可能であると判断された児童の学級担任教師は、普段の授業を進める上で、ニューカマー児童の有無が授業の準備に影響を及ぼさないと述べていた。ただし、日本語の点で多少難しいかもしれないと思われる場合には、簡単なサポートをすると述べていた。

今は彼の様子を見てみると、同じような評価をしても大丈夫です。…〈中略〉(授業する時に別に準備することはあまり…)ないです!同じように教えます。全体一斉指導の後、ちょっと難しい

かなあとと思っている部分では、横に行って「これはこうですよ」としますけど。(E教員)

一方、日常会話が困難な児童の学級担任教師は、「日本語」に関する部分的なサポートとして、漢字にふりがなを付けたり、日本語の学習プリントを別途準備するなどの支援をしている。

教師の多くは、ニューカマー児童が授業にほとんど参加できないという点を理解して個別指導の必要性を感じていたが、実際の指導状況で個別指導が現実的に難しいと認識していた。ニューカマー児童の学級担任教師の研修会においても、実際の指導場面でサポートできない部分についての申し訳ない思いや困難が教師たちによって語られた。

個別指導が必要です。しかし、個別指導をしたくても、これで他の子どもたちは自習をするしかないんです。さらに、日本語の問題がなくても他にもクラスの中で個別指導が必要な児童が何人もいますので…。(学級担任教師の研修会における発言)

授業をしているときに、全体的に説明する時に(その児童を見れば)どのようにしたらいいか悩んでしまいます。本当に申し訳ない気がします。(F教員)

個別指導が難しい点を補うため、教師たちのほとんどは、ニューカマー児童が周りの児童を見て真似しながらできるように隣の席の児童の配置に気を配っていると述べていた。個別指導ではなく、周りの環境を介して少しでも授業に参加できるように配慮したものである。

児童の「日本語能力」が授業への参加に大きな影響を与えることは確かだが、児童の観察の結果からは、かなりの程度まで会話ができるようになっても、授業に参加できない状況は大きく変わらないように見受けられた。この理由としては、すでに述べたことであるが、ニューカマー児童の問題を「日本語」の問題として簡略化することから始まっているのではないかと考えられる。

もちろん、学級担任教師たちは、ニューカマー児童が授業に参加する機会を作ろうと積極的に様々な努力をしている。ある教師は、国語の授業において、児童に自分の考えを発表させるときに「ペア・トーク」を活用しているが、比較的会話が弱いニューカマー児童が参加できるように、ニューカマー児童の場合は4人でのグループ・トークをさせている。3人の日本人児

童が先に話をし、ニューカマー児童がその3人の話を聞き、その後自分ができる表現で少しでも伝えることができるように配慮していた。さらに、一斉指導がなされるときには、個別にもう一度ニューカマー児童の近くに行って説明していると述べた。このように、ニューカマー児童に学習内容が十分に説明され、参加可能な具体的な方法が提示されない限り、日常会話ができるレベルになっても児童が教科活動に参加できずに、模倣に汲々とする状況はあまり変わらないのではないだろうか。

また教師たちの中には、「児童が賢い」ので、たちまち学習内容に沿って来ていると話す場合もあった。しかし授業場面の観察のなかでは、自分が既に知っている部分では無理なくついていくようにみえたが、一方、周りの児童と合わせるために、教科書と周辺児童を何回も見ながら、自分がしたことを確認していくなど、焦りを見せる姿も目立った。学級担任教師が認識している児童の日本語レベルと学習能力が、日本語担当教師の認識と異なる場合もあったので、「児童がよくついてきている」という判断には注意が必要であると考えられる。

さらに、「子どもの希望にしたがって、仕方なく現在は、子どもが好きなようにしている。」と説明する場合もあった。教師自身は、児童が授業についてくることができないと考えて、他の材料を提供しようとしたが、児童本人が強く拒否すると話した。教師はこれを「児童が他の子どもたちと同じようにしたい気持ち」と表現していたが、同じようにしたいという児童の気持ちを尊重することと、必要な支援を提供することを両立させるような戦略が必要であろう。

それはやっぱり日本語が分からないので、こちらでテキストを用意してですね。例えば、場面の絵とかがあって、滑り台で遊んでるとか日本語のテキストみたいなものを用意したんですけど、ハハ…。ただ、そのお子さんがですね。自分だけが、学校のほうでも体制を作って、そのお子さんを別のお部屋を作って、日本語を教える。まだ、言葉が分からないなら、国語の教科書とか見ても分からないし、算数も分からないと思うので別室でですね、教える体制を作ってたんですよ。でも、そのお子さんがですね。皆と同じことがしたい。自分だけ特別は嫌だとする意思表示で、机から離れなかったので、今は教室で受けています。本人は本人なりに多分意味は分からないんだけど、一所懸命、皆がすることを同じように、ノートを書いたりしています。でも、やっぱり退屈すると、ちょっと他の事をしたり、本を読んだりはするん

ですけど、やはりみんなと同じことが好きって言う気持ちが…（B教員）

児童への教育支援において、学級担任教師たちの認識と態度には共通する点がありながらも、それぞれ少しずつ異なる立場と方式をとっていた。児童の一人一人が多様で個性的な存在であるという点で差があることは当然であるが、「教室での教育支援」として何らかの体系的な指導と共通の理解が必要ではないだろうか。

### 3.4. 教師を支える支援への要望

ニューカマー児童の学級担任教師たちに共通する願いは、自分の混乱や悩み、ニューカマー児童への具体的な対応などについて、直接的な教育サポートをしてくれたり、アドバイスや相談をしてくれたりする存在を必要としている点であった。これは、センター校の学級担任教師と非センター校の学級担任教師の間に、ニューカマー児童の指導に対する負担や不安の差が大きいことから明らかである。

まず、センター校の学級担任教師の場合は、非センター校の学級担任教師に比べて、児童への指導において葛藤や悩みが相対的に少ない状況であった。たとえば、学習支援の問題について見ると、日本語教室が学校内にあるセンター校においては、日本語の「取り出し授業」はニューカマー児童の周りの子どもたちにも自然なものとして受け止められ、ニューカマー児童にとっても自然な雰囲気の中で日本語指導を受けに行くことができていた。また、学級担任教師から支援要請があった場合、日本語指導教師が教科に関連する学習プリントをもう一度指導するとか、試験問題を児童と一緒に再び解いてみるなどの協力が非常にスムーズに行われていた。家庭通信文や保護者との相談などについても、日本語指導教師が通信文を翻訳して送ったり、家庭訪問を一緒にしたりなどの比較的豊富なサポートを受けている。

特に、文化的な違いによる児童の指導問題において、学校（担任）の立場と保護者の立場に差がある場合には、日本語教室の教員との協力を通じて円満に解決されている場合が多かった。例えば、イスラム教のラマダンの時期に、児童の水、食品のすべての断食を望む親の立場と、児童の命と健康を懸念する学校の立場の違いがあったが、日本語教師を介して両者の意見交換が十分に行われ、担任教師は大きな心配をせずに児童を指導することができたという例もある。

一方、非センター校の学級担任教師は、ニューカマー児童の指導についての判断をほとんど一人でしなければならない状況が多かったため、センター校の教

師よりも指導上の困難をさらに感じていた。もちろん非センター校においても、日本語教室の授業自体が大きなメリットであり、日本語教師に対して非常に感謝していた。

やっぱ、とてもありがたいですね。さっきも言ったように36分の1なんですよね。やっぱ、いろいろな子たちがいて、もちろん一人ひとりの個別の支援をしていかなきゃいけないんですけど、その中の一つなんですよね。日本の…、あの、外国の方から来られてる、その支援とやっぱ日本の子どもの支援もやっぱ同じなんです。同じで…。その時に、日本語を分からない子たちの支援はやっぱ専門的な知識とか学びの場が必要なもので、そういうところに、日本語教室の先生方が入って来ると言うのはとてもありがたい…。（C教員）

しかし、それと同時に、文化的な問題や保護者とのコミュニケーション、家庭通信文の伝達における困難など、現場での状況に応じてすぐに対応してもらえる支援者、そのような体制の必要性を訴えていた。

本当に、子どもたちは楽しくなるので、それはいいかなあと思います。ただ、今のどこの学校でもそうですけど、日本語ができないお子さんを受け入れる体制がですね。十分できてないことがですね。これが個人的な問題ではなく、やっぱり社会体制の問題かなあと思います。だから、そういうお子さんが来た時にT小学校みたいです（校内に）センター的なもので教えてもらうところがあるといいなあと。（B教員）

非センター校の場合、最終的には指導のすべての負担が学級担任教師の肩にかかっている状況で、特に保護者とのコミュニケーションは必要不可欠な事柄のみを伝達するにとどまり、保護者との協力関係を担任教師が一人で築いていかなければならない状況になる。

しかし、ここで明らかにすべきは、センター校では十分なサポートが得られるのかということ、そうではないという点である。日本語教室の4人の教師たちは、毎日の派遣授業に通いながら学校を転々とする状況で、すべての児童への対応を十分にできる状況ではなく、ただセンター校にいる時間が相対的に長いので、校内の担任教師との交流がより簡単だというだけである。また、周辺地域の日本語教育の拠点校なので、学校独自の体制が整っていることと、より長い期間、様々な国籍の児童に対応してきた点が学級担任教師たちにとっても大きな力となっていると見なければならぬ。

#### 4. 研究のまとめと今後の課題

本研究の結果、以下のような点が明らかになった。まず、U市のような外国人散在地域においては、ほとんどの学級担任教師たちにとってニューカマー児童は経験したことのない「新しい存在」として登場し、事前に十分な準備もなく、彼らの受け入れと指導を行わなければならない状況にある。

そして、ニューカマー児童の受け入れにあたって学級担任教師たちが直面する困難としては、「言語の壁（コミュニケーションの負担）」に焦点が当てられている。日本語の問題さえ解決できれば、ニューカマー児童も他の児童と同じであると認識し、ニューカマー児童の日常会話能力を基準にして、他の児童と「同じ」ように取り扱ったり、周りの児童を模倣することによって「同じ」ように学ぶよう誘導したりする学級担任教師の姿が見られた。

しかし、こうした認識と態度は、ニューカマー児童が抱える実際の問題を言語の問題の背後に押しやってしまう危険性を孕んでいる。必要とされている支援が提供されなかったり、文化的多様性を尊重しながらも結局は同化への圧力をかけたりすることに繋がる可能性がある。

また、生活指導の問題を中心として、学級担任教師たちは、問題状況を「文化の違い」ととらえるか「個人の問題」ととらえるかという混乱に陥り、「文化的多様性の尊重」と「指導の平等」との間で葛藤していた。こうした問題に対して、教師それぞれが状況依存的に判断し行動しなければならず、ニューカマー児童の指導に困難をもたらしていた。さらに、教師のニューカマー児童に対する心理的な葛藤は、児童に関して保護者との十分なコミュニケーションがとれない場合には、さらに加重されていた。

本研究は、一つの地域での特定の限られた教師を対象とした観察とインタビューによって構成されている点で限界を有している。しかし、外国人散在地域での現地調査を通して以下のようなことが示唆された。

第1に、ニューカマー児童の指導についてのある程度の一般化されたプロセスを普及させる必要がある。ニューカマー児童の学級担任教師になってから悩むのではなく、ニューカマー児童の有無にかかわらず、教員養成段階や現場での研修などを通じて多文化共生・多文化教育のための準備をある程度行っておく必要があるだろう。このことは、ニューカマー児童が必要な支援を適切に受けられるためにも重要である。

第2に、学校全体として支援システムを作るなど、ニューカマー児童の指導を学級担任教師一人が背負う

ことのないような配慮が必要であろう。教師の立場を説明してくれる学校全体の通訳やコミュニケーションの支援、また保護者に学校生活を理解してもらうための行事や活動なども有効であろう。日常の学校生活により近いところでの支援の提供が求められる。

第3に、ニューカマー児童の教育支援について、積極的に情報を交換し、現場レベルと研究レベルの両方で相互に議論を重ねていくことも重要である。外国人散在地域においては特に、今後のさらなる実践と研究が求められる。

#### 参考文献

- 今津孝次郎 (2012) 「外国人児童生徒教育の実践的研究課題－学校臨床社会学の立場から－」 日本教育学会第71回大会発表要旨集録
- 太田晴雄 (1996) 「日本語教育と母語教育－ニューカマー外国人の子どもの教育課題」 宮島喬・梶田孝道編『外国人労働者から市民へ－地域社会の視点と課題から』 有斐閣
- 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
- 太田晴雄 (2002) 「教育達成における日本語と母語」 宮島喬・加納博克編『国際社会2 受容する日本社会と文化』 東京大学出版会
- 太田晴雄 (2005) 「日本のモノカルチュラリズムと学習困難」 宮島喬・太田晴雄編『外国人の子どもと日本の教育』 東京大学出版会
- 金井香里 (2012) 『ニューカマーの子どものいる教室－教師の認知と思考－』 勁草書房
- 児島明 (2007) 『ニューカマーのこどもと学校文化－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 (2014) 「文部科学省の外国人児童生徒受け入れ施策の変化」 『専修大学人間科学論集 社会科学編』 vol.4 (No.2)
- 志水宏吉・清水陸美編著 (2001) 『ニューカマーと教育－学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって』 明石書店
- 志水宏吉 (2009) 『エスニシティと教育』 日本図書センター
- 清水陸美 (2009) 『ニューカマーの子どもたち』 勁草書房
- 恒吉僚子 (1996) 「多文化共存時代の日本の学校文化」 堀尾輝久・久富善之他編『講座学校6 学校という磁場』 柏書房
- 藤井美保・孫恩恵 (2014) 「外国人児童の学校生活における日本語教室の機能－U市T小学校の事例から－」 『熊本大学教育学部紀要』 第63号
- 馬淵仁 (2011) 『多文化共生は可能か－教育における挑戦－』 勁草書房
- 宮島喬 (2002) 「就学とその挫折における文化資本と動機づけの問題」 宮島喬・加納弘勝編『国際社会2 変容する日本社会と文化』 東京大学出版会