



佐賀県の外国にルーツを持つ子どもの進路保障をめぐる状況と 教育および支援の課題

～高校進学率に着目して～



NPO法人 さが子ども多文化センター・わーるどりんぐ

調査研究チーム

松下一世 (佐賀大学 元教授 現非常勤講師)
吉岡 剛彦 (佐賀大学 教授)
周 嵐 (西九州大学 非常勤講師)
早瀬 郁子 (宮崎国際大学 准教授)

佐賀県の外国にルーツを持つ子どもの進路保障をめぐる状況と
教育および支援の課題

～高校進学率に着目して～

NPO法人 さが子ども多文化センター・わーるどりんぐ

(佐賀県外国にルーツを持つ生徒交流を支援する会 調査研究チーム)

松下 一世 (佐賀大学 元教授、現非常勤講師)

吉岡 剛彦 (佐賀大学 教授)

周 嵐 (西九州大学 非常勤講師)

早瀬 郁子 (宮崎国際大学 准教授)

目次

はじめに	3
I. 高校進学の問題紙調査	
1. 調査対象と調査方法	5
2. 調査結果	5
① 外国にルーツを持つ生徒の在籍状況	
② 外国にルーツを持つ生徒の進路状況	
③ 学校の取組状況	
3. まとめ	11
II. わーるどりんぐの学習支援による進学の事例調査	
1. 6人の子どもの事例	12
① ジュン：移動する子ども	
② リーン：複数のサポートを受けた子ども	
③ アレックス：いくつもの困難を抱えた子ども	
④ カディ：学齢期を過ぎて日本に来た子ども	
⑤ サニー：アイデンティティクライシスに陥った子ども	
⑥ リアム：コンプレックスに悩んでいた子ども	
2. 子どもたちの抱えている困難な状況	16
① 子どもたちの多文化多言語の家庭環境	
② 将来像を描けない子どもたち	
③ 家族関係の新しい生活に戸惑う子どもたち	
④ 学校の制度的な問題による困難	
3. 進学に結びついた要因	18
① 日本語指導担当教員の存在	
② 担任教員をはじめとする学校の教員の理解と支援・配慮	
③ 第三の居場所の存在	
④ 学生ボランティアとの出会い	
⑤ 学校とわーるどりんぐ、他団体との連携・協働	
III. わーるどりんぐで関わった保護者と子どもの語りから見る悩みや困り感の事例調査	
1. いじめ問題	18
① 事例	
② 考察	

2.	文化の違いによる問題	20
①	事例	
②	考察	
3.	情報格差の問題	21
①	事例	
②	考察	

IV. 教育と支援の課題と今後の方向性

	法令	23
1.	行政の課題	24
2.	学校の課題	24
3.	外部機関の課題	25

はじめに

佐賀県において、日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況に関する調査は定期的に行われているものの、外国にルーツを持つ子どもたちの総体としての実態は、これまで調査されてこなかった。県内には、どの国のルーツの子どもが、どれほどの人数がいるのか、支援の状況はどうか、その子どもたちの高校進学率はどれほどなのか、その概要すらわからなかった。

そこで、当団体の前身「佐賀県外国にルーツを持つ生徒交流を支援する会」では、2023年から調査研究チームを編成し、外国にルーツを持つ子どもの進路状況について調査することにした。折しも、同時期に、文部科学省委託事業として「散在地域4県における『外国につながる児童生徒の教育支援に関するアンケート調査』」が佐賀県においても実施され、その結果は2025年3月に報告書としてまとめられた。この結果からは、県内の外国にルーツを持つ子どもの支援状況がわかる。

本調査は、高校進学に絞っての調査結果であるので、併せて読んでいただければ、佐賀県の外国にルーツを持つ子どもたちの置かれている状況や課題を把握することができ、今後の方向性について考える際の共通理解となるであろう。

本調査の目的は、次の通りである。

◆調査の目的

- ① 外国にルーツを持つ生徒(中学校三年生)の在籍状況と進路状況を明らかにする。
- ② 高校進学率および、進学に影響を与えるさまざまな要因について明らかにする。
- ③ 今後必要とする支援やリソースについて明らかにする。

この目的のために、県内のすべての中学校対象に質問紙調査を実施したが、ここで得られた結果だけでは、外国にルーツを持つ子どもの数が少ないため、それを母数とした統計調査は、限定的な調査結果になることがわかった。その年度によって変化する場合も考えられる。そこで、それを補完するために、わーるどりんぐで関わった子どもたちの事例調査を組み合わせることにした。

したがって、調査方法と調査時期については、下記の通り、三種類から成り立つ。

一つは、外国にルーツを持つ子どもたちの中学卒業後の進路状況等を把握するために行った佐賀県内の中学校への2023年度の質問紙調査である。

二つめは、2019年度から2024年度にかけて、わーるどりんぐで関わった子どもたちの高校進学に向けた学習支援の事例調査である。6人の子どもの事例を検証し、進学に結びついた要因を明らかにする。

三つめは、2014年年度から2024年度にかけて、わーるどりんぐで関わった保護者や子どもの悩みや困り感に関する事例調査である。これらは、保護者からの相談内容や、交流会における子ども同士の語りから、特徴的なものいくつかの事例として採りあげ、三つにカテゴリー化した。これらが学力や進路に影響を与える要因として考察する。

こうして、三つの調査結果から得られた知見をもとに、最後に、佐賀県における教育および支援の課題と方向性を明らかにしたい。

I 高校進学の問題紙調査

1. 調査対象と調査方法

本調査は、県内の国公立私立中学校 97 校を対象に、2023 年度の中学校三年生(2024 年 3 月 31 日卒業生)の外国にルーツを持つ生徒の進路、および学校における取組等について、調査した。

「外国にルーツを持つ生徒」とは、国籍を問わず、両親またはどちらかの親が外国出身である生徒と定義する。すなわち、日本生まれの日本育ちの生徒もいれば、日本と海外を行き来して生活してきた生徒、学齢期に日本に来た生徒など、さまざまな状況の生徒が含まれる。

調査期間は、2023 年 3 月から 2024 年 7 月におこなった。

回答方法は、学校の管理職もしくは進路指導担当教諭(場合によれば、該当生徒の担任教諭)が Forms によって回答したものである。回収率は、70%であった。

2. 調査結果

① 外国にルーツを持つ生徒の在籍状況

以下の表からわかる通り、外国にルーツを持つ生徒が在籍する学校は、回答校 68 校のうち 19 校であり、28%に相当する。回収率が 70%なので、未回収の学校もあり、正確には把握できないが、少なくともおよそ 4 校に 1 校は在籍すると考えてよい。

	県内の学校数	回答校の数	該当生徒の在籍する学校の数		地域	該当生徒の人数	備考
市町立	86	61	14		唐津市	4	
県立	4	3	1		佐賀市	14	うち、国立1、県立1、私立1を含む
国立	1	1	1		杵島郡	3	
私立	6	1	1		武雄市	1	
学校名不明		2	2		鳥栖市	1	
合計	97	68	19		学校名不明	2	
					合計	25	
		アンケート回収率	在籍する学校の割合				
		70%	28%		中学3年生の総数	外国ルーツの生徒の割合	
					7827人	0.30%	

そのうち該当生徒は、25 人であり、佐賀県の学校基本調査によると、中学校三年生は 7827 人なので、およそ 0.3%に相当する。

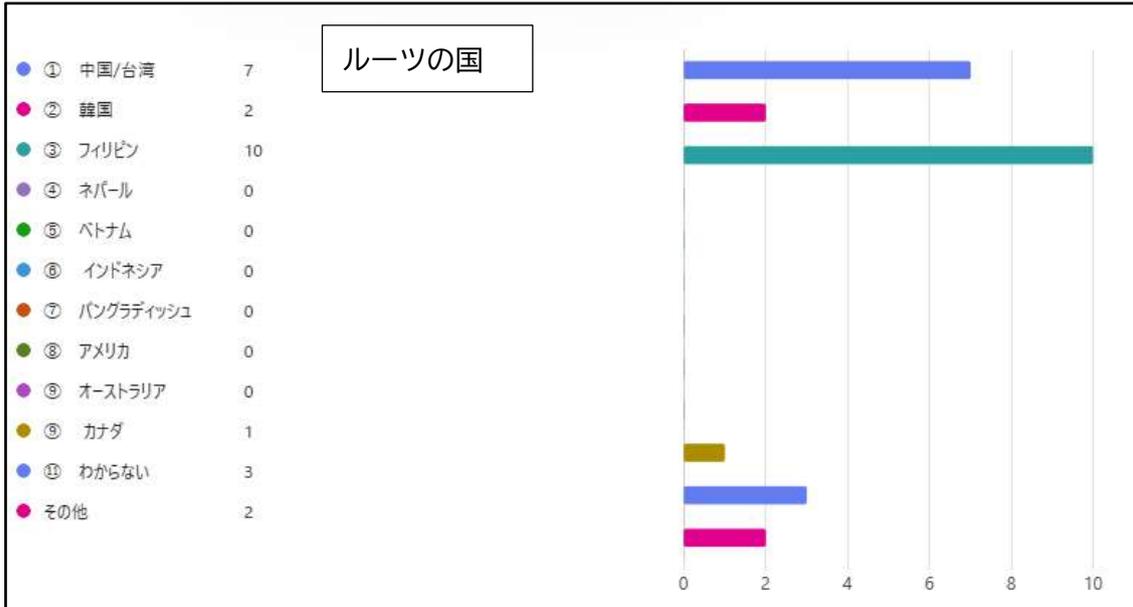
全国平均と比較してみる。2023 年の文部科学省学校基本調査によると、義務教育諸学校に在籍している児童生徒約 946 万人のうち外国籍児童生徒は、約 12.7 万人で約 1.3%である。これは外国籍の児童生徒に限った結果なので、両親のうちどちらかが外国籍であっても子どもが日本国籍の場合を含めると、割合は増加する。厚生労働省の 2021 年統計によれば、国際結婚で生まれる子どもは 4.2%という調査結果もある。こうした全国平均から見ると、佐賀県は、わずか 0.3%という数値は、きわめて低い

ことがわかる。

もっともこの調査は学校の教員の申告によるものなので、学校教員が把握していない該当生徒がいるかもしれない。名前が日本名で日本語の会話が流暢であれば、外国にルーツがある生徒だと教員が気づかない場合も考えられる。

現在は、地域的にみると、そのほとんどが佐賀市に集中している。しかし、小学生には他市町にも増加している現状があるので、今後はこの傾向も変化していくと思われる。

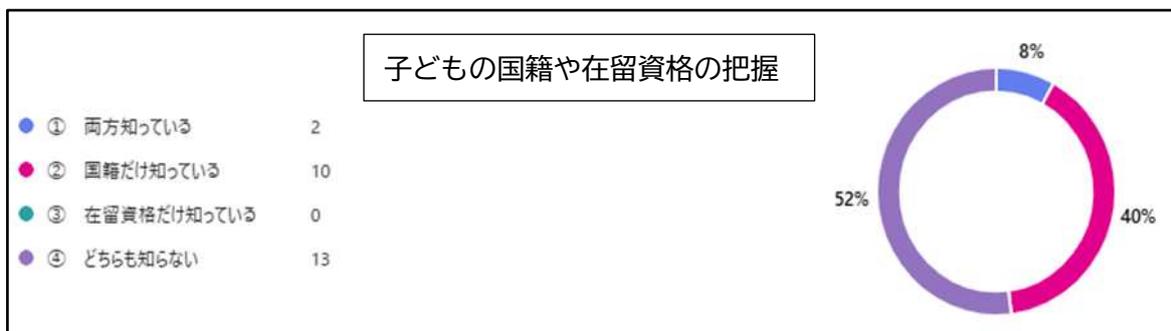
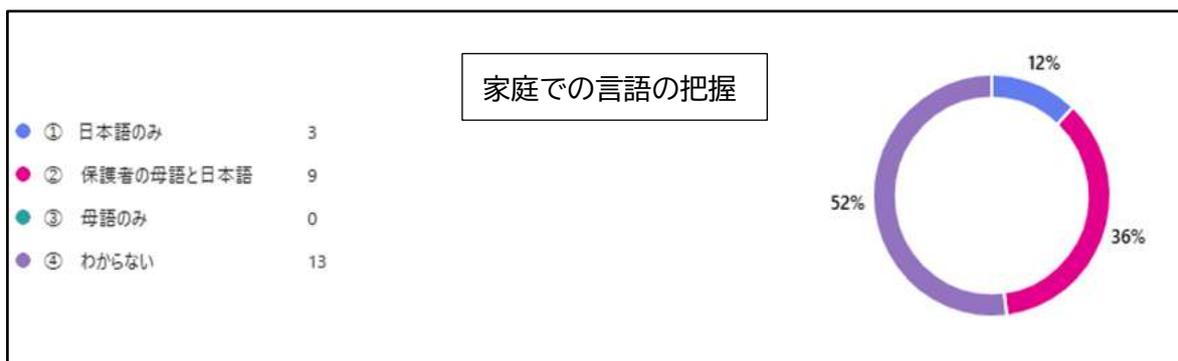
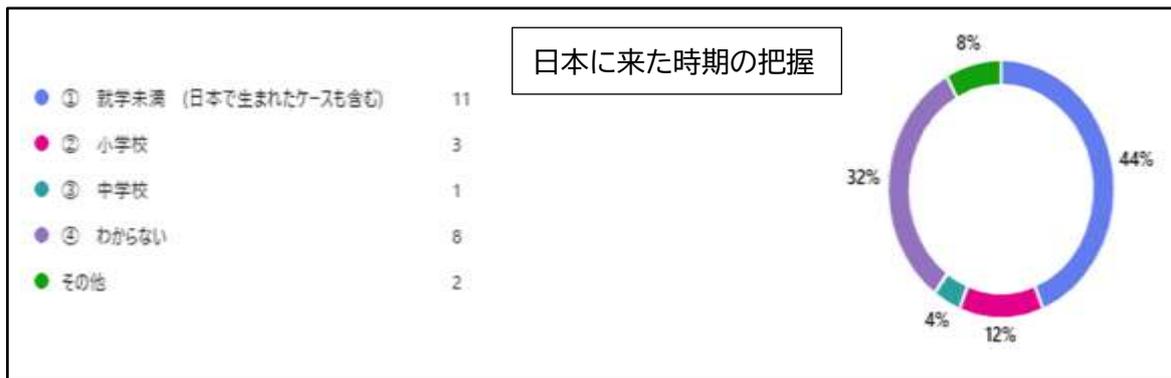
本調査での 25 人の生徒のルーツの国名は、以下のとおりである。



フィリピンがもっとも多く、次いで中国である。その他の国名では、シンガポールとイギリスが一人ずつであった。本調査では、中学校三年生というひとつの学年に絞られるため、6 か国しかなかったが、佐賀県教育委員会 2023 年統計においては日本語指導対象児童生徒の国籍は、21 か国におよぶ。

両親とも外国出身なのか、どちら一方が外国出身なのかについては、下記の通り、後者のほうが圧倒的に多い。子どもが日本に来た時期については、「就学未満(日本で生まれたケースも含む)」がもっとも多い。家庭での言語については、「保護者の言語と日本語」というダブル言語の環境が多いことがわかった。





だが、これらの質問に対して、学校側が把握していないケースがかなりみられることも、上記のグラフから明らかになった。

生徒のルーツの国が「わからない」は3人。子どもが日本に来た時期が「わからない」は8人。どちらの親が外国出身か「わからない」は1人。家庭での言語環境について「わからない」は13人。子どもの国籍や在留資格については、「どちらも知らない」は13人。

国籍や在留資格について問うことは、個人情報に踏み込むことになり、聴きづらいかもしれない。しかし、たとえ在留資格がなくても、子どもの権利条約によると、すべての子どもに教育を受ける権利はある。子どもにとって不利にならない限り、配慮のために成育歴や家庭環境は知る必要がある。たとえば、家庭での言語環境がわからないと、学校からのお便り等を読めずに困っている保護者がいるかもしれない。必要な場合は、多言語翻訳やルビつけ、やさしい日本語の使用など、学校側の配慮が必要である。在留資格によっては、高校卒業後の進路にも影響する。

国籍については、子どもが成人するまでダブル国籍の場合もあれば、子どものみ日本国籍の場合もある。

子どもたちは言語や文化において家庭と学校とのタプルの言語、文化に生きている。その中での悩みや葛藤、アイデンティティクライシスという自分は何者かという悩みや葛藤、自己意識のゆらぎを抱えるかもしれない。状況は、多様であり、それがゆえに、子どもたちに対する支援や配慮をするためには、学校側が外国にルーツを持つ子どもたちの状況についての理解は必要だと思われる。

② 外国にルーツを持つ生徒の進路状況

進路先について質問した結果が以下の表である。県立高校 72%私立高校 16%で、合計 88%の高校進学率となった。これは、佐賀県全体の進学率が例年 98%以上という数値からすると、10 ポイント少ない。また、定時制や通信制があることから、全日制高校の比率は、さらに県全体の平均からいうと格差がある。もっとも母数が少ないため、確定的な結論は避けたいが、県立高校全日制だけを取り上げると、進学率 60%である。全国平均の 84%に比べて(R2 年度)、大きく下回る。

	県立高校	私立高校	計	
全日制	15	3	18	
定時制	2	0	2	
通信制	2	0	2	88%
高校以外の学校	1	1	2	
進学していない			1	12%
計	20	4	25	

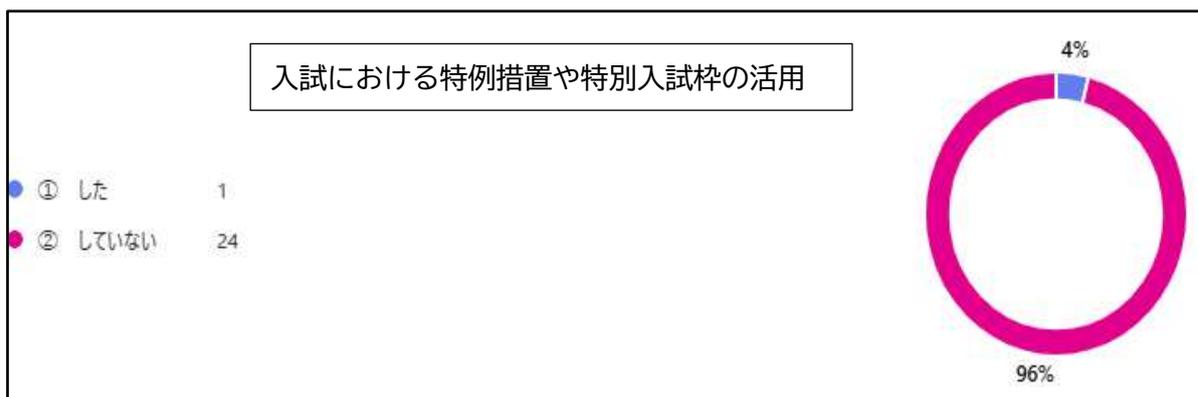
また、外国籍に限っての他調査では、2022 年に公立中学校から公立高校に進学している割合は佐賀県では 22%という結果であり、全国的にみると他県よりかなり低位な位置にある。(「都道府県立高校 2023 年度高校入試の概要」外国人生徒・中国帰国生徒等の高校入試を応援する有志の会 世話人会調査より)

自治体による格差の要因は、学校における日本語指導や、高校入試のシステムが密接に関わっている。

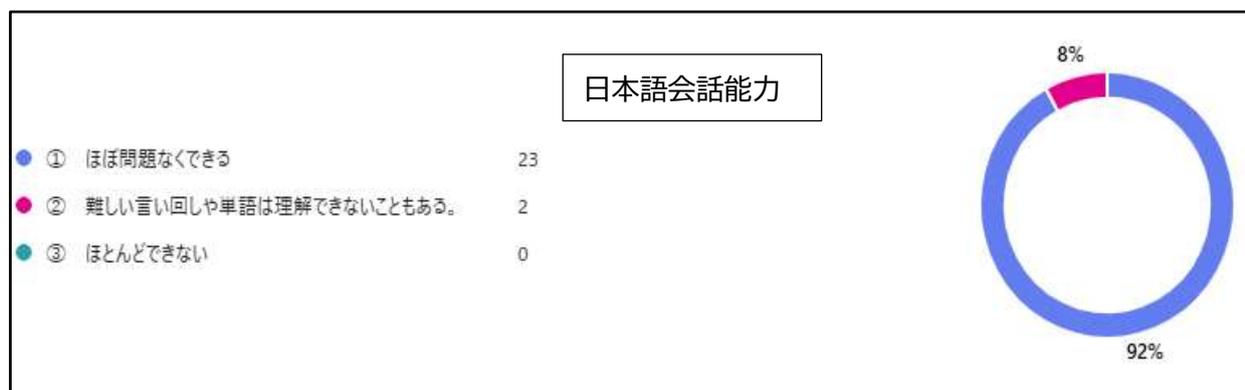
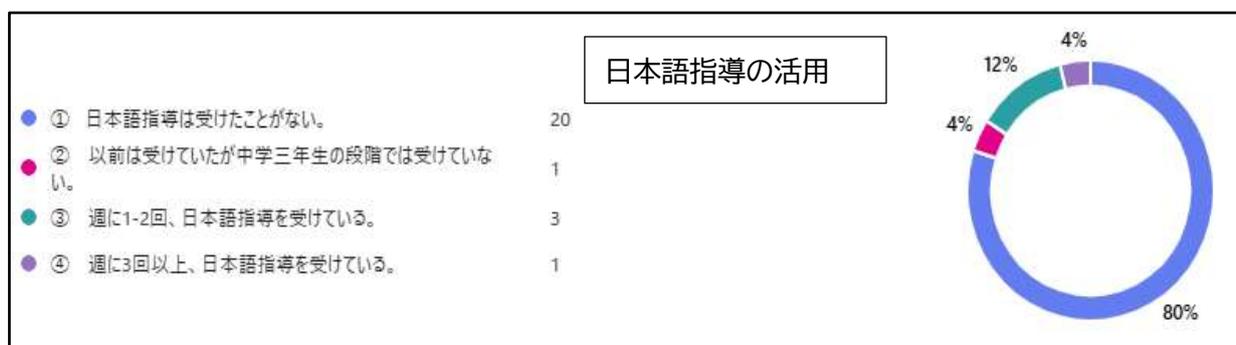
佐賀県では、高校入試における外国人生徒への特例措置として、小学校四年生以降に日本に来た子どもは、受験科目が三科目になり、ルビ付き、時間延長等の特例措置がある。三科目は、国語、数学、英語であるが、他府県では「国語」の代わりに「作文」や「日本語」になっている自治体もあり、辞書持ち込みや「英語」か「国語」を選択できるところもある。外国にルーツを持つ子どもたちにとって厳しい壁となる科目が「国語」である。文学作品の読解や、古文、漢文を含む問題文は難しい。来日年数の条件年数も自治体によって違う。

さらに、自治体による大きな違いは、特別入試枠があるかないかである。特別入試枠というのは、公立高校入試において特定の外国人生徒に用意された入学枠で、選抜方法は作文や面接のみが多く、入学後も必要な教育支援を提供するものである。佐賀県では 2023 年度以降、特別入試枠の高校が1校設置された。が進学している子どもはいないので、具体的な支援の在り方が確立されていない。文部科学省が公立高校入試の特別入試枠を設ける主な理由は、外国籍生徒の多様なニーズに応え、社会で自立していくために適切な教育機会を提供するためであるが、佐賀県ではいまだ有効活用されていないことは大きな課題である。

だが、本調査では、2023 年度は、特別入試枠だけでなく特例措置を活用した子どももたった 1 人しかいない。幼少期に日本に来た子どもが多く、特例措置を受けられなかったのかもしれないが、どの時期に来たのか把握していない学校が 32%もあったことは気になる。



次に、小中学校で、どれほどの生徒が日本語指導を受けているかについては、中学校三年生の段階で「受けている」生徒が 4 人、「以前は受けていた」という生徒が 1 人。「受けたことがない」という生徒がもっとも多く 20 人の 80%を占める。



現在、佐賀県内では、日本語支援を必要としている子どもの数は、年々増加している。佐賀県教育委員会によると、日本語指導を受けた児童生徒は、2022 年度は 73 人、2023 年度には 113 人、2024 年度に 124 人である。この調査では、一学年だけが対象ではあるが、5 人しかいない。これが、子どものニーズの問題なのか、指導する側の問題なのかは不明である。現在、日本語指導担当教員として配置されている教員は、6 人であり、そのうち中学校教員は 1 人、小学校教員 5 人である。非常勤講師も配属されるが、中学校での支援体制は、小学校に比べると弱いと言わざるを得ない。

日本語会話能力に関しては 92%が「ほぼ問題なくできる」と回答しているが、日常言語を話す能力があ

ったとしても、学習言語の獲得とは結びつかない場合が多い。学校が、日常会話ができることに安心して、学力保障の支援をしていないことも考えられる。

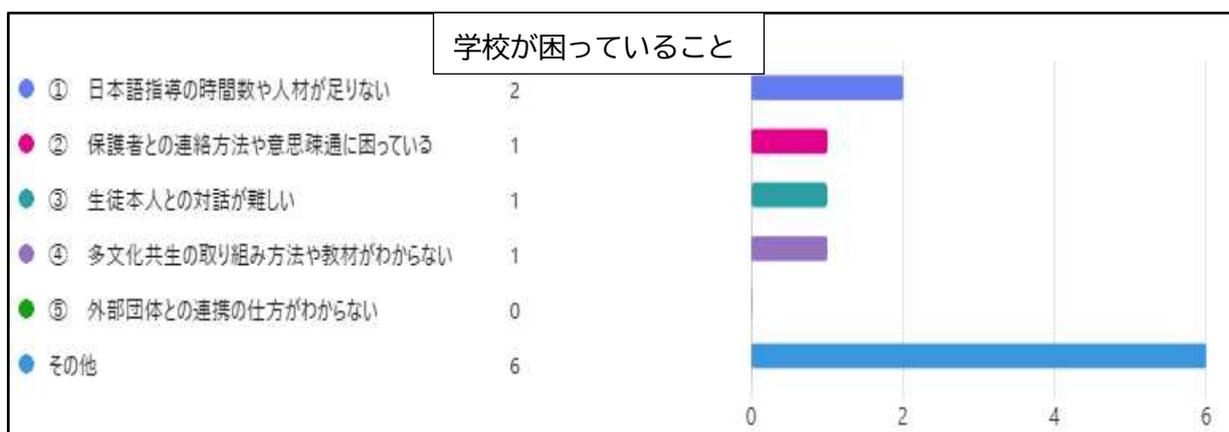
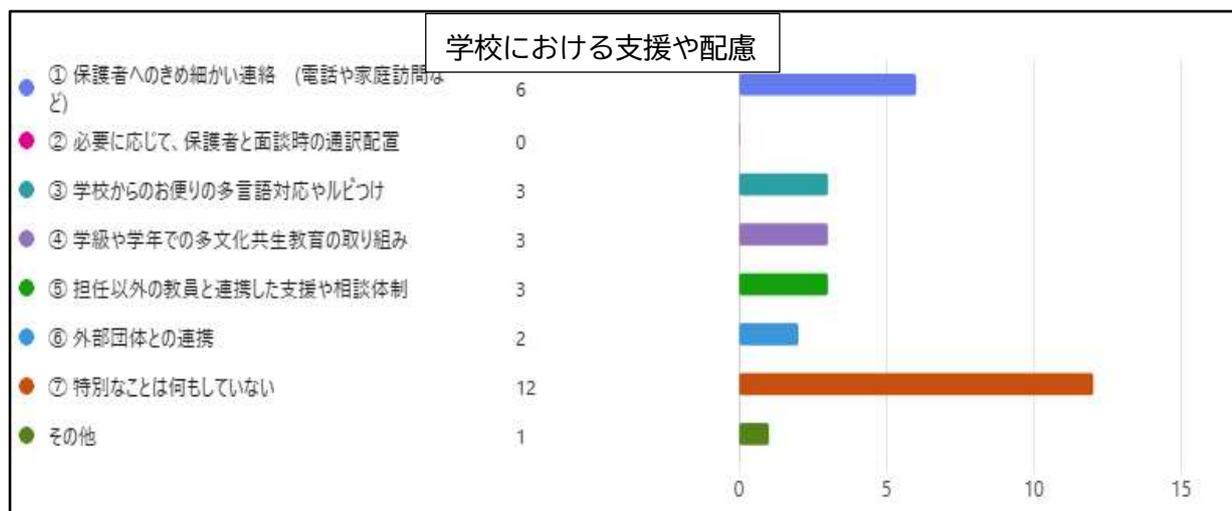
外国にルーツを持つ子どもたちが将来、日本で生きていくためには高校卒業資格が必要である。在留資格にも影響する。そのためには、小中学校における日本語指導の充実、そして、高校入試に関わるシステム、高校に入ってから支援等、多くの課題が残されている。

② 学校の取組状況

外国にルーツを持つ子どもたちに対して、日本語指導以外にどのような取り組みを学校はしているのだろうか。「保護者へのきめ細かい連絡」をしていると回答した学校は 5 校。「保護者への通訳」「お便りの多言語対応など」「多文化共生教育」がともに 3 校。「外部団体との連携」が 2 校。ほとんどの学校の 12 校が「特別なことは何もしていない」と回答している。

「困っていること」について回答した学校は、わずか 5 校だけだった。「その他」の回答は、「特になし」というものである。

「困っていないことがない」ということは、よいことかもしかかもしれないが、単純にそう言い切れない。一方では、学校側が外国にルーツを持つ生徒の状況を正確に把握していないという実態も浮き彫りになっている。該当生徒やその保護者の困り感を学校が把握していないことが、「困っていない」「特別に配慮する必要はない」と感じてしまっている可能性もある。



だが、わずか 5 回答ではあるが、学校は、日本語指導の時間不足や人材不足、該当生徒本人及び保護者とのコミュニケーションで困っている。多文化共生の取り組み方がわからないという回答もある。こうした点での支援体制やサポートが求められている。

3. まとめ

本調査では、限られた人数、学校数の調査であるため、毎年このような結果になるかどうかは、継続調査をしない限り定かではない。断定的なことは言えないものの、外国にルーツを持つ子どもの高校進学率は 88%であり、県立高校全日制進学率は 60%という今回の結果を見る限り、日本全体の進学率と比較して低位であり、また、他府県の外国人生徒の進学率との比較においても低位であることが明らかになった。

その一方で、日本語指導を受けている生徒は少なく、日常会話では困らないため、学校で特別の支援や配慮はしていないという回答が大半であった。

また、生徒の文化的言語的背景を把握していない学校も見られたため、該当生徒や保護者の困り感に対する理解が不十分である可能性も見出された。

外国にルーツを持つ子どもたちの困り感や、抱えている困難を可視化することの重要性が示唆された調査結果であった。

次章では、この点について、事例研究から明らかにする。

Ⅱ. わーるどりんぐの学習支援による進学の実例調査

ここでは、当団体わーるどりんぐが学習支援で関わってきた子どもたちのうち、高校進学を果たした 6 人を採りあげる。実際には、進学した子どもはもっと多いが、その中で特徴的な 6 人を事例として紹介する。この 6 人に関しては、同じ年齢ではない。(当団体が、学習支援を本格的に始めたのは 2021 年度からであるが、それ以前も必要に応じて訪問支援をしていた。)

個人が特定されないように、名前は、すべて仮名(かめい)にしている。性別は明らかにしない。ルーツの国については、便宜上アルファベットで記す。(機械的に A から記しているため、国名のアルファベット表記ではない。)

1. 6 人の子どもたちの事例

① ジュンのこと——移動する子ども

ジュンは、幼少期に日本に来た。母親が A 国、父親は日本人である。小学校は日本の学校に入学したが、小学校二年生と六年生の二回、それぞれ一年間近く、A 国に帰国している。家庭では母とは母国語と英語で話す。保育園から日本で過ごしているため、日本語の会話には困らない。学校での日本語指導は、中学校一年時に少し受けるが、非常勤講師は、ルーツの国とは違う国の先生であったため、効果が見られないうまま、数か月だけの支援で終わった。

ジュンが中学校三年生になったとき、進学志望校が決まらないということを知った。学力的に厳しいということであった。「わーるどりんぐ」交流会では、積極的に発言している姿を見ていたので、意外であった。

非常勤講師が放課後に週一回支援に入るようになったが、本人と相談の後、わーるどりんぐのボランティア学生二人がそれぞれ週一回ずつ訪問支援に入るようになった。

合計週に三回の学習支援の結果、ジュンの困難は、本人の能力や学習意欲の問題ではなく、母国と日本を行き来していたために学習していないカリキュラムがあったことから来ていたことがわかった。とりわけ、小学校低学年の時期に「かけ算の九九」を学ぶ時期を逸していたこと、それで算数の問題が解くことができず、それを引きずり、「自分は勉強ができない」という劣等感に結びつき、他教科の成績にも影を落としていた。このことに学校側は把握しておらず、低学力は、単に本人の能力の問題として見ていた。

九九を楽しくできるように学生が工夫して指導したので、ジュンは驚くほどの速さで習熟し、方程式や関数の問題も次々にこなしていった。数学で自信をつけたジュンは、県立高校の志望校に合格できた。

これは、母国と日本を行き来する、いわゆる「移動する子ども」に対して、小中学校の引継ぎが十分でなかったために、学校のサポート体制がうまく機能していなかった事例であるが、わーるどりんぐの介入によって、進学に結び付いた。

② リーンのこと——複数のサポートが受けられた子ども

小学校三年生のときに日本に来た。母親は、B 国出身で、家庭では、ほぼ母語の会話である。リーンのいた学校は、日本語指導担当教員の配置校であったため、同じ先生によって小中通じて 6 年間手厚い日本語指導を受けることができた。日本に来た当初は、日本語教室で泣き叫ぶこともあったというが、しだいに

日本語指導担当教員に心をひらき、信頼関係が作られ、精神的サポートを受けてきた。

小学校六先生のとときに、わーどりんぐの週一回の訪問支援を始めた。中学校一年生からは、わーどりんぐ放課後学習会に参加するようになり、三年間通った。中学校三年生の受験間際の数か月は、週三回の学習支援を行い、志望校の県立高校に合格した。

小中学校とも日本語指導担当教員が配置校で、しかも同じ教員が継続して6年間関わったことは極めて稀有なことであり、しかも、その教員がわーどりんぐの事務局スタッフでもあったことで、わーどりんぐの学習支援もいち早く受けられ、4年間継続できた。この事例は、かなり手厚いサポートを受けられた事例である。それでも、リンが学習言語を獲得し、5教科入試を突破できたことは、決して楽な道のりではなく、かなりの努力を要した。

③ アレックスのこと——いくつもの困難を抱えた子ども

アレックスは、小学校五年生のときに日本に来た。母親は、C国出身で、アレックスが日本に来る以前に、日本人と再婚し、アレックスが日本に来たときには、すでに新しい父と小さいきょうだいがいた。アレックスは、新しい家族と日本の学校になじめなかった。アレックスは、日本に来た時に日本語の名前に代わったため、名前そのものにも違和感を感じていた。

母国の学校に戻りたかったアレックスは、日本語の勉強にも拒否的であった。遅刻や忘れ物が多く、学校の教員からは「意欲のない子」として見られ、障害があるのではとも疑われた。友人関係もつくれず、孤立していた。

アレックスは、中学校一年生から三年間、わーどりんぐ放課後学習会に通っていた。母国での「アレックス」という名前と呼ばれ、英語で作文を書いたり絵を描いたりして過ごした。

県内の高校は、学力的に難しく、学校や母親、本人とも話し合い、県外の私立高校を受験した。留学生も多く受け入れる高校だったので、本人も希望し、合格した。

④ カディのこと——学齢期を過ぎて日本に来た子ども

D国出身のカディは、日本に来た時が、15歳で、学齢期を過ぎていた。高校入試は日本語ができないため、受験を諦めざるを得なかった。(当時は一学年下げでの編入制度がなく、中学校には入れなかった。)

20歳になったときに、母親から相談を受け、わーどりんぐ放課後学習会で支援することとなった。本人と相談した後、県立高校の通信制を受験し、合格した。だが、日本語の会話はできるものの、漢字の読み書きはほとんどできなかった。そのため、その後も高校生活三年間にわたり、学習支援を行った。漢字に関しては、小学校一年生から勉強した。高校卒業に必要な科目すべての単位を取得するためには、どの教科も落とすことはできないため、学生ボランティアとスタッフが一教科に一人が張り付き、予習や復習、テスト対策をした。

高校にはカディの現状を伝え、協力的に対応してもらった。テストはルビ付き、通常の授業ではスマートフォンの持ち込みを許可された。それでも、カディにとって、高校の教科書内容を理解することは至難の業ではなかったが、本人の努力の結果、三年後、卒業することができ、一般企業に正式採用となった。

⑤ サニーのこと——アイデンティティクライシスに陥った子ども

両親は、E国出身だが、サニーは日本で生まれ育った。日本語にも日本文化にもなじんでいった。だが、

家庭では、母国語と日本語の多言語環境であり、文化的宗教的には、日本とは異なるものであった。

サニーは、わーるどりんぐの交流会に参加していた元気な子であったが、小学校高学年から不登校傾向になり、中学校では完全に不登校になった。きっかけとしては、友達とのトラブルや担任教員との行き違いなどであったが、それ以外にも様々な葛藤があったと思われる。日本の小中学校においては、サニーの肌の色と顔立ちは、人目を惹き、周囲からじろじろと見られることは多かったという。家庭では両親は日本語の会話はできるものの漢字の読み書きができないために、サニーが学校からのお便りや連絡を日本語で伝える役目を果たしていた。また、両親は母国の食文化であるため、学校に持っていくお弁当にサニーの好物を作ることができなかった。

サニーが多言語・多文化の環境で育っていることが学校では理解されないことに加えて、サニー自身もアイデンティティに葛藤し、自分は日本なのか E 国人なのか、悩んだ。

「わーるどりんぐ」としては、訪問支援を続け、保護者への支援もした。学校や SSW、不登校支援の他団体、医療機関とも連携しながら支援を続けた。そういう状況が四年間続いた。

中学校三年生の夏、高校見学が始まった頃、私立の通信制高校への見学をしていたが、突如、本人が県立高校に行きたいと言い、目的をもって勉強を始めた。九月から、毎日学校に通い、放課後の補習にも参加していった。わーるどりんぐの学生ボランティアの訪問支援は週二回実施した。その結果、空白の四年間を見事乗り越え、志望校の県立高校に合格した。

高校に入ってから、自ら E 国人である自分を受け入れ、堂々とみんなの前で語れるようになった。今後は国際関係の仕事に就きたいと、大学受験に向けて努力している。わーるどりんぐ放課後学習会と、他団体の支援も受けて受験勉強に励んでいる。

⑥ リアムのこと——コンプレックスに悩んでいた子ども

リアムは、中学校一年生のときに F 国から日本来た。わーるどりんぐ学習会には三年間通った。比較的日本語の会話にはすぐに慣れて、ボランティアの学生たちや、他の子どもとも元気にコミュニケーションができていた。

だが、学校で見せるリアムの顔は、違っていた。授業中の日本語の言葉がわからず、常に緊張していた。母国では成績がよかったのだが、日本の学校では得意な科目ですら満足に点数が取れず、自信をなくしていった。課題の提出もできず、先生に叱られることが多くなった。友人関係もうまくいかず孤立しがちで、周囲の子たちから、からからかわれたことで、ますます心を閉ざし、意欲をなくしていった。

三年生後半になって、心身ともに体調不良で、高校受験を諦めていった。そこで、わーるどりんぐの相談員が、両親と学校の担任に相談することになった。その話し合いの結果、担任の先生が、リアムの気持ちを理解してくれたため、しだいに元気を取り戻し、高校受験に向けて励むようになった。わーるどりんぐでは、放課後学習会に加え、訪問支援も増やし、受験に臨んだ。本人の努力により、県立高校に合格できた。

2. 子どもたちの抱えている困難な状況

① 子どもたちの多文化多言語の家庭環境

子どもたちは、日本語での会話ができるようになると、一見、授業内容も理解していると思われやすく、日本の学校になじんでいるように見える。だが、子どもたちは、家庭では、多文化多言語の世界で生きている。日本での生活体験も違う。日常言語はできても学習言語の獲得は難しい。

言葉の壁だけでなく、持ち物や服装など、細かいルールが多数存在する日本の学校文化になじむことも困難である。そのうえ、外見や文化の違いを理解されないなかで、友人関係を作ることも難しい。その状況が学校の先生にも理解されないときは、一層苦痛が増す。食文化の違いでも苦労している。

リーンやサニーのように、日本で育つにつれ日本語と日本文化で生きる彼らは、親の言語・文化とのズレが生じる。言葉に関しては、親より読み書きができるようになるので、「学校からのお便りが読めない」親に対して、自分が通訳や翻訳の役目を負う。いわゆる「言葉のヤングケアラー」である。その負担とストレスが、親子の軋轢を生み出すこともある。心の中では様々な葛藤を抱えている。

特に、サニーは、幼少期から同年代の日本人と共に育ったので、日本人としてのアイデンティティがある。だが、他者からは、「ガイジン」として見られる。「自分はいったい何人(なにじん)なのか」という問いに葛藤し、アイデンティティクライシスに陥る。

② 将来像を描けない子どもたち

どの子どもにも共通しているが、子どもたちは自らの意志ではなく家族の事情で日本に来た。心の中では、自分が、なぜ日本の学校にいるのか、なぜ日本語を学ぶのか、卒業したら、どうなるのか、何もわからないまま、先が見えない混沌とした状況に陥る。将来像を描くための、ロールモデルも圧倒的に少ない。

さらに、両親とも外国出身の場合、日本の学校の受験システムがわからないため、将来を見据えての適切なアドバイスができない。将来像を描けない子どもたちに、「学校の勉強をしっかりとがんばりなさい」と諭すだけでは、日本人と比べて劣っている部分だけがクローズアップされ、自否定感や無力感を生み出してしまう。

③ 家族との新しい生活に戸惑う子どもたち

そんなつらい状況に加えて、アレックスのように、新しい家族との関係で気を遣う子どもたちもいる。

このようなケースは、国を問わず、珍しくない。一方の親がまず日本に働きに来て、経済的な基盤ができから、ようやく母国の子どもを呼び寄せる。その際に、離婚や再婚をするケースもある。両親とも先に日本に来て、子どもを一時期、親戚や祖父母に預けるケースもある。子どもにとっては、何年か離れていた親と暮らせるようになるものの、日本に来て、いきなり新しい生活や新しい家族に戸惑う。母国で一緒に暮らしていた実母や実父、あるいは祖父母との生活のほうを恋しく思う気持ちを抑えなければならない。複雑である。

④ 学校の支援体制の不十分さからくる困難

ジュンの場合、学習面での適切な支援を学校で受けられなかった要因として、小学校と中学校の引継ぎが十分でなかったこと、さらに、家庭での言語環境について学校の把握が十分でなかったことが挙げら

れる。

カディの場合は、学齢期を過ぎていたため、教育を受ける機会が奪われた。学齢期を過ぎた子どもに対しても教育を受ける権利を保障することは、現在では佐賀県でも実施されている。中学校に一年間でも在籍すれば、高校進学に向けて日本語指導担当教員のサポートを受けることができるからである。もし、高校に進学しないまま成人してしまうと、在留資格すら失うこともある。危うく、進路を絶たれるところであった。

ジュンやカディの事例は、特殊な事例かもしれない。だが、日本語指導の時間が十分に確保されずに、進路に支障をきたす子どもは、もっと多くいると思われる。

3. 進学に結びついた要因

こうしたさまざまな困難を超えて、進学できた子どもたちの要因を考察すると、以下の点にまとめることができる。

① 日本語指導担当教員の存在

リンのように、一人の日本語指導担当教育が長期間変わらず傍にいて支えてくれたことは大きい。外国にルーツを持つ子どもたちの中には、毎年変わる担任教員との関係に悩む子どもが多い。困り感を理解されず、できないところだけを指摘されて、自信をなくし、学校への不適応を起こすことがある。そんなときに、自分の立場に寄り添い、担任教員との橋渡しをしてくれるのが、日本語指導担当教員である。

日本語指導担当教員は、子どもにとって、日本語を教えてくれる存在だけでなく、心のよりどころである。転入してきた時には、制服や学持ち物に関する相談ごとに始まり、その後も生活面や進路面など様々な相談に対応している。保護者にとっても、その存在は、非常に心強い。

② 担任教員をはじめとする学校の理解と配慮

カディやリアムの事例では、わーどりんぐの相談員が学校に出向き、子どもの置かれている状況を説明し、理解と配慮を要望した結果、学校が協力的に対応したケースである。日本語指導担当教員が配置されていない学校や高校においては、子どもや保護者の困り感を伝えるために、外部機関であるわーどりんぐが学校と連携しなくてはならなかった。その結果、協力的に対応してくれた学校では、子どもにとって、担任やその他教員との信頼関係が築かれ、過ごしやすい環境となった。

同様の事例は他にもある。ある学校では、管理職をはじめすべての教員がそれぞれ役割分担して、サポートに関わる体制を作っていた。日本語指導担当教員の配置のない学校であったため、非常勤講師による日本語指導だけでは時間数が不足する。それを補うため、校内の複数の教員が協力して日本語指導を行っていた。校内研修でも、外国にルーツを持つ子どもの状況を自発的に学んでいた。該当生徒の進路についても、わーどりんぐと、たえず情報共有しながら、進めていった。

外国にルーツを持つ子どもにとって、学校が安心できる環境にあることは、心強い。

③ 第三の居場所の存在

学校が理解と配慮に行き届いていたとしても、日本人が圧倒的に多い日本の学校では、外国にルーツを持つ子どもは、日本の学校の教室では、あくまでマイノリティであり、緊張する場である。わーどりんぐ交流会や放課後学習会のように、同じ立場の子どもが集まる場においては、子どもたちは、安心安全な場とし

て感じ、ありのままの自分でいられる。母語で話すこともできる。悩みや困り感も話しやすい。わーるどりんぐのような外部機関が運営する第三の居場所は、学習支援だけでなく、自分らしくいられるために必要である。

また、サニーのように、小中学校、高校と、途切れのない支援を継続し、保護者の悩みや困り感にも寄り添えることができる。

④ 学生ボランティアとの出会い

サニーやリアム、アレックスのように、学校でも家庭でも孤立感を感じ、アイデンティクライシスに陥りやすい子どもが、外の世界とつながるきっかけは、学生ボランティアの存在である。そして、そのつながりが深まると、学生が、子どもにとってのロールモデルになり得る。サニーは、「大学生」になりたいという夢を持つことができたことで高校への進学を果たしただけでなく、大学進学もめざしている。

⑤ 他団体との連携・協働

サニーの事例では、不登校になっている時期に、わーるどりんぐの相談員が学校のケース会議に参加し、担任教員や SSW と常に情報共有した。また、医療や不登校支援団体、県国際交流協会の多文化共生センターの支援も受け、それぞれの団体と連携した。多くの団体や人が関わることで、子ども本人だけでなく、保護者が安心できた。

同様の事例では、他にもある。中学校一年から日本に来たある子どもは、わーるどりんぐの支援だけでなく、地域の福祉課や県国際交流協会の日本語教室の指導者の支援があった。多くの人や団体が支援のネットワークを作っていた。

逆に、連携・協働ができなかったケースとして挙げられるのは、複数の困難を抱えた子どもであったが、どこからも理解や配慮がなく、県立私立とも全日制高校に進学できなかったケースがあった。

どのような支援があるかによって、子どもたちの進路は大きく違う。

Ⅲ. わーるどりんぐで関わった保護者と子どもの語りから見る

悩みや困り感の事例調査

当団体が始まって以来、わーるどりんぐでは、さまざまな形で保護者からの相談に応じてきた。また、交流会では、子どもたちが悩みや困り感を語り合い、共有してきた。それらの解決のために学校に協力を求めたこともある。中には、子どもたちがすでに解決し、乗り越えた出来事として語られることもあった。

こうした相談や語りの中から、特徴的なものをカテゴリー化して、三点の問題としてまとめた。一点目が、学校でのいじめ問題、二点目が、文化の違いによる問題、三点目が保護者の情報格差の問題である。

ここで、取り上げる問題は、直接的には、学力や進路と関係のないように思えるかもしれないが、間接的には大きく関係していると考えられる。こうした問題が子どもたちにいくつか重なることによって、子どもたちは学習意欲や自己肯定感を低下させることになり、自身の将来像を描けなくなる。

わーるどりんぐ交流会では、とりわけこうした問題を意識して、子どもたちが悩みを語り合う場や、将来の夢を語り合う場、自身のルーツの文化に誇りをもって語る場を大切に創り出してきた。

そういう観点で問題提起したい。

1. いじめ問題

① 事例

いじめについては、わーるどりんぐに関わる子どもたちのおよそ 9 割が体験している。ささいなことから重大なものまでさまざま。そのほとんどは、交流会や学習会に来た時に、子ども自身によって、語られたものだ。

- ・ G 国がルーツのジェシーは、肌の色が濃い。小学校一年生のときにクラスメートの子から「なんでそんなに汚いの？お風呂入っているの？」と聞かれた。家で一人でお風呂に入って肌に血がにじむほどタオルでこすっていて、母親に「どうしたの？」と聞かれ、学校での出来事を話した。母親は我が子を抱きしめて涙をこぼした。
- ・ H 国がルーツのマリオンは、明るく活発な子で友人関係も多くいた。しかし、中学校一年生のある日、仲の良かった友人と喧嘩をした。激しく言い合ったその時、「相手から、G 国へ帰れ！」と激しい言葉を投げつけられた。仲のいい友人からのその言葉にマリオンはひどく傷つき、それ以降、自分のルーツを明らかにすることはなかった。親に対しても「参観日に親に来てほしくない、外国人とわかると、いやだから」と言っていた。
- ・ I 国がルーツのアルバは、生まれた時から日本で育ち、友人も多かった。だが、小学校五年生のときに「肌の色が黒い」ことだからかわれた。自分の肌の色だけでなく父親のことを馬鹿にされたようで悔しい思いをした。担任の先生に相談すると、受けとめてくれた。そして、多文化共生の観点から人権教育をおこない、地域に住む I 国の人たちのことを説明し、実際に学校にゲストティーチャ

一として来てもらい、その国の文化について学ぶ機会を作った。世界には肌の色はさまざまあり、そのことでからかうことは差別につながるということを子どもたちは学んだ。こうした経緯より、アルバは「ぼくは、差別に負けない」という強い意志を持って、わーるどりんぐ交流会でも語った。

- ・ J 国のルーツのノエルは、日本で生まれ会話にも勉強にもほとんど苦労せず育った。自身のルーツを気にしたこともなかったが、その名前からクラスメートは皆、知っていた。ノエルは、人との関係性においてははっきりと物を言うところから、日本の学校にありがちな、同調意識を持ち得ていなかったため、クラス全体から孤立し陰口を言われるようになった。わーるどりんぐ交流会で語ったことから担任の先生も指導してくれたが、形を変えて陰湿な陰口は、卒業まで続いた。
- ・ K 国ルーツのキムは、直接自分への悪口はなかったと語るが、母国の悪口を言われるのは日常茶飯事だったと語る。その場に教員がいても、制止するどころか、その話題に乗っかっていることすらあった。その時のことをキムは、「つらかったけど、逆にそんな考え方しかできない子たちをかわいそうだと思った。どこの国にもいいところもあればいろんな問題も抱えている。一部の事実がすべてではない。そんな一面的な見方しかできないかわいそうな人だと思うことにした」と語った。
- ・ L 国がルーツのアリエルは、中学校二年生のときに日本に来た。はじめは、みんながやさしく教えてくれて話しかけていたが、時間を経ると、だんだん潮が引くように、離れていった。それからしばらくして、アリエルは、少しずつ日本語がわかるようになってきたが、そのときに自分の耳に飛び込んできたのは、自分への悪口だった。「こんなことなら、日本語がわからんときのほうがよかったと思った」と語る。その後、いじめの事実を知った人権担当教員(支援教員)が学年集会を開き、アリエルたちに自分のルーツの国について説明する機会を作ってくれた。そのときにいじめられた体験もみんなの前で言えた。理解してくれる友達が少しずつ増えていった。

② 考察

いじめには、被害者と加害者がいる。だが、外国にルーツを持つ子どもが被害にあう場合は、加害者は、個人的な嫌悪や悪意からの言動とは、言えないケースが多い。むしろ、日本社会の中に潜在している外国人への偏見が、子どもたちにも知らず知らず反映している。その結果、日本人の子どもたちは、無自覚に偏見を表出しているといえる。

偏見は、見た目問題から始まることも多い。アルバやジェシーのように、肌の色のことで言われて傷ついた。言ったほうは、悪意なく思ったことを言っただけかもしれない。ただ、世界にはいろいろな肌の色の人が存在していることを知らなかったから、自分の経験からくる単一の物差しでしか人を見られなかったのである。こうした問題に対して、いじめはよくないことであるとか、その言葉は言ってはいけないと戒めるだけでは、解決にならない。アルバの先生が対応したように、多文化共生について、学級全員が学ぶ機会にすることは重要だろう。

見た目が違わなくても、なんとなく雰囲気が違うという理由で疎外されるノエルやアリエルのような場合もある。個人ではなく国そのものに対して見下した言動を投げつけられたキムの場合もある。SNS を通じて、また日常的におとなの会話から、偏見を無意識に取り込んでしまっている。意識下に日本人以外の国

に対しての差別意識があるとき、それが仲良し友人と思っていた相手から、思わずぶつけられてしまう、それがマリ안의体験だ。

だが、キムは人権教育によって、多面的な見方と批判的思考力が培われ、対処している。アリエルについても、学校の先生が人権教育として多文化共生教育の機会を持ったために、いじめも解決でき、子どもたちも自分に自信が持てるようになった。

いじめや差別に敏感な教員の存在は、子どもにとって、心強い。いじめた子どもへの指導だけでなく、学級や学年の子どもたち全員に、多文化共生について学ぶ機会として、取り上げるかどうかによって、結果は大きく違ってくる。

2. 文化の違いによる問題

① 事例

- ・ M 国ルーツのダンは、幼少期に日本に来た。母親はシングルマザーで、昼夜問わず働いて子ども三人を育てているため、日本語の読み書きを学ぶ機会がない。ダンは、通知表の「ひとこと」が書けない母の代わりに、友達の通知表の一言欄をこっそり見て、自分が書いて一日遅れで提出していた。ある日の遠足では、日本のお弁当文化がわからない母親は、茶色一色のおかずを入れていた。それを見た友達に「まずそう」と言われて、ショックを受けた。そんな出来事は友人に対する怒りよりも母親に向けられ、「お母さん、いいかげん漢字を覚えてよ。お弁当もちゃんと作ってよ」と厳しくなじってしまった。だが、人権教育で差別について学ぶなかで、後に「自分が自分の母親を差別してしまっていた」と悔いる。母親の苦労を人一倍わかっていたにも関わらず、母国に対しても母に対しても「恥ずかしい」と感じた自分の過ちに気づいたからである。それ以降、「母国のことをもっと知ろう。堂々と語ろう。自分こそが日本と母国のかけはしになろう」と前向きにとらえられるようになる。
- ・ 小学校の途中で、N 国から来た子どもの両親は、体操服やランドセル、冬のコート等をどこで調達していいかわからず、わーるどりんぐに相談が来た。相談員が買い物に同行した。
- ・ O 国がルーツの子どもは、給食で宗教的な理由であるものが食べられない。親はお弁当を用意して持たせるが、子どもは学校では、それを食べる場所を見られたくないため、それをいっさい口にしなかった。
- ・ P 国から来た保護者は、高校の受験システムがわからず、将来の進路に不安を抱いていた。わーるどりんぐの相談員が個別に相談に乗り、学校の三者面談にも「わーるどりんぐ」の付き添うことで、安心した。

② 考察

保護者たちは、日本の学校で子どもたちが学ぶことに期待しているが、多くの保護者がルーツの母国との学校文化や受験システムの違いに困惑する。

日本の学校は、他の国に比べると運動会や文化祭、遠足などイベントが多いこと、持ち物や服装に至る

まで細かい規定が多いこと、高校が義務教育ではなく受験があることなど、部活の費用など授業料以外に多くのお金がかかることなど、日本の学校ならではの学校文化がたくさんある。これらを理解するには、保護者にとって、大変なことである。

また、大きな文化の違いは、食文化である。特に子どもたちや保護者が困るのは、日本の弁当文化である。弁当で、傷つき体験をした外国ルーツの子どもは、かなりいる。保護者もまた、弁当の作り方がわからず困る。給食では、イスラム教やヒンズー教の子どもには、食べられないものがあり、ラマダンという断食もある。こうした食文化の違いやそこから派生して宗教に対して、周囲の先生や子どもたちが理解していないと、孤立してしまう。

ダンの場合は、保護者が、日本語の読み書きができないことに加えて、日本の弁当文化について知らなかった。だが、学校側がこのことを把握していれば、そもそも通知表を読めない保護者に対して、口頭での説明など、何らかの配慮はできたはずである。弁当についても、クラスの子どもたちが食文化の多様性を学んでいたなら、「まずそう」という言葉は、出なかったはずである。

いくつかの傷つき体験によって、日本の文化が優れているというマジョリティ意識が刷り込まれると、時にそれは、ダンのように自身が差別意識を内面化してしまうことにつながる。日本人ではない自分、ひいては、日本人ではない親に対して、否定的な感情を植え付けられる。ダン是人権教育によって、そんな自分を客観視し、差別を乗り越えていけたが、それがなかったら、自らを肯定的な存在として捉えられなかっただろう。

宗教の違いについても同様である。日本人の子どもたちが、様々な宗教があることや生活習慣や食べ物の違いを学んでいけば、外国にルーツを持つ子どもにとっては、自分は自分でいいと思えて、過ごしやすい環境になる。これらの問題は、当事者が解決する困難ではなく、学級や学校の多文化共生教育の問題である。

また、入学ガイダンスや進路ガイダンスが、学校や行政でほとんど行われていないために、外国出身の保護者は、多くのことがわからないまま不安である。

わーるどりんぐでは、交流会の中で参加した保護者に対して「進路ガイダンス」の時間をとり、公立私立の違い、入試の方法、特例措置について、内申のこと、大学のこと、奨学金のこと等々を説明した。また相談があるたびに個別に対応しているが、限られた人数しか対応できない。他県では、行政もしくは、行政の委託を受けた NPO 法人が、入学ガイダンスや進路ガイダンスを多言語で行なっている。佐賀県でも、このような組織的な対応が喫緊の課題である。

3. 情報格差の問題

① 事例

- ・ Q 国出身の保護者は、修学旅行の積み立てのお便り(業者からのもの)に気づかず、旅行一か月前にお金を積み立てていなかったことに気づき、慌てた。
- ・ R 国出身の保護者は、経済的に困窮していたが、学校からのお便りが読めず、児童扶養手当の申請、就学援助の申請、高校の給付型奨学金の申請が遅れた。
- ・ S 国から日本に来て長年働いている保護者は、漢字の読み書きができないことと、地域内で気軽

に話せる友人がいないために、中学校や高校入学時な制服の購入の仕方がわからず、夏になっても長袖の制服を着せていた。日本語指導担当教員やわーどりんぐの相談員が同行して購入できた。

② 考察

ここでは三事例しか紹介していないが、このような事例は他にも数多くある。

こうした保護者の困り感の一番の要因は、漢字の読み書きができないである。そういう保護者が存在しているにも関わらず、学校は、日本語で、それもかなり難解な文章のお便りを渡すことが多い。日常会話ができていると、読めているだろうと安易に捉えてしまい、困っている保護者の存在に気づいていない。現実には、日本で働き、子育てをしている多くの保護者は、日本語教室に行く時間的余裕すらない。学校からのお便りを子どもが翻訳して伝えるしかないのであるが、子どものできることに限界がある。子どもが親のために翻訳や通訳という役割を負わされることは、「言葉のヤングケアラー」と呼ばれる。それは、子どもにとって相当な負担とストレスを強いている。

他県の学校では、学校からのお便りについても、多言語アプリでの配信や、ルビ付き、やさしい日本語など、いろいろな配慮がされている。これにも学校や行政が取り組むべき課題である。

もう一つの問題点は、日本の社会保障はほとんどが申請型である。保護者が申請しないともらえない給付金が多い。日本語だけの情報では、その情報にアクセスできない。教員が声をかけてくれて気づく場合もあるが、見過ごされる場合もある。こうした情報についても一括して多言語でガイドブックにするなどの工夫や、担任だけが窓口ではなく、SSW や外部機関と連携するなどしていかなければならない。

IV. 教育と支援の課題と今後の方向性

子どもの権利条約である。(ユニセフ訳)

第2条 第差別の禁止

すべての子どもは、みんな平等にこの条約にある権利をもっています。子どもは、国のちがいや、性のちがひ、どのようなことばを使うか、どんな宗教を信じているか、どんな意見をもっているか、心やからだに障がいがあるかないか、お金持ちであるかないか、親がどういう人であるか、などによって差別されません。

第28条 教育を受ける権利

子どもは教育を受ける権利をもっています。国は、すべての子どもが小学校に行けるようにしなければなりません。さらに上の学校に進みたいときには、みんなにそのチャンスが与えられなければなりません。学校のきまりは、子どもの尊厳が守られるという考え方からはずれるものであってはなりません。

我が国もこの条約に基づいて、2023年に「こども基本法」が成立した。子どもの基本法では、外国にルーツを持つ子どものことも明記されており、佐賀県の「佐賀県こども施策実行計画」にも、盛り込まれている。

また、佐賀県は2023年に「全ての佐賀県民が一人一人の人権を共に認め合い、支え合う社会づくりを進める条例」を制定した。これを受けて改訂された『佐賀県人権施策基本方針』においては「外国人」という項目を設けて、まず「外国人住民は単なる労働者やお客さまではなく、同じ県民として共生していく仲間」という施策の基本方向を提示する。その上で、外国にルーツをもつ子どもたちに関する施策として、次のような具体的な取組みの推進を掲げている。

■学校における多様性の尊重、指導・支援の充実：多様な言語文化的背景を持つ児童生徒やその保護者の状況について理解し、学校における多様性の尊重や指導・支援の充実を図るため、教職員を対象とする研修を実施します。

■学校における外国につながる児童生徒受入体制の構築：外国につながる児童生徒が、学校生活を円滑に営めるよう学校の受入体制の構築を図り、多文化共生の学校・学級づくりを進めます。

■日本語指導の実施：日本の学校や社会生活への適応に日本語能力を有することが望ましいことから、日本語能力測定方法（DLA）を活用し、外国につながる児童生徒の日本語能力を適切に把握するとともに、測定結果をもとに、学校において個々の状況に応じた日本語指導や教科学習支援を実施します。

しかし、教育・支援の現状において、本調査からは、多くの課題が浮かび上がった。課題解決のための取組を行政、学校、外部機関からの三つの観点から、以下、まとめた。

1 行政の課題

今回の「県内中学校に対するアンケート調査」において、中学校が、(イ)そもそも外国ルーツの生徒の存在自体を把握しきれていない可能性、(ロ)該当生徒については把握していても、家庭内での言語使用状況をふくめた詳しい状況までは調査・理解が及んでいない実態、(ハ)これらのことが原因になるとともに、学校の人員不足なども足かせとなって、該当生徒に対する「日本語指導の活用」や「学校における支援や配慮」が充分におこなわれていない現状、などが浮き彫りになった。こうした調査や対策について、各学校ごとの努力にまかせるのでは限界がある。たとえば、外国ルーツの生徒の存在を把握したとしても、プライバシーの観点から、どこまで当該生徒の家庭状況などに踏みこむことが許されるのか、個々の学校・教師には判断が難しいことも考えられる。佐賀県ならびに各市町の教育委員会が連携しつつ、調査方法等をふくめてガイドライン等を策定・提示することが望まれる。加えて、上記の『人権施策』を実現するためにも、日本語教師の加配など、必要な人員配置に努めることが行政に求められることも論を俟たないところである。

また、今回の調査が焦点を当てた「高校進学(率)」に関しては、県立高校入試における「特例措置」や「特別入試枠」の利用件数の少なさは、やはりおおいに気に懸かるところである。これについても、(イ)中学校の進路指導・受験対策の現場において、外国ルーツの生徒たちに対して、しっかりと分かりやすいかたちで情報提供がなされているのか。(ロ)その前提として、そもそも中学校の教員たちが、これらの諸制度を熟知しているのか、また、そのために佐賀県や各市町の教育委員会等がしっかりと周知を図っているのか、などの懸念点を挙げざるをえない。県立高校入試における「特例措置」や「特別入試枠」の利用が進まない背景事情(たとえば、当該生徒やその保護者に対する情報提供のありかたや、特例措置における「6年以内の来日」という条件が利用を妨げる「壁」になっていないか、など)について、これも行政側において調査がおこなう必要があるのではないか。その調査結果にもとづき、外国ルーツの生徒たちのニーズにより即した仕組みとなるように、他の自治体の例をも参考にしながら、入試制度の改訂が図られていくことを期待したい。

さらに、該当生徒にとって、高校への合格・入学は、一つの到達点ではあるものの、同時に、新たなスタート地点でもある。高校では、ますます学習内容が高度化するうえに、友人等との人間関係や、大学・専門学校などへの進学や職業・就労に向けた準備など進路選択にも迫られる。高校入学後のフォローアップについても、十分な目配りが求められる。

2 学校の課題

子どもたちの困難は、言葉の壁だけではない。子どもたちの事例や語りから、周囲の異文化への無理解や無自覚な偏見が、外国にルーツを持つ子どもや保護者たちにさまざまな困難をもたらしていることがわかる。

外国にルーツを持つ子どもたちや保護者は、自分から声をあげることは難しい。知らず知らず、母国の文化を日本より低位なものとして内面化してしまう子どもたちは、いじめにあっても、自分から学校に相談するのは難しいだろう。自らのルーツを隠すことでしか学校で周囲に溶け込めないという子どもたちもいる。

いじめや偏見が表出されたとしても、その後の教員の対応によって、被害者も加害者も学びによって「偏見や差別」に気づくことができる。単に「いじめはダメ」「傷つけてはいけない」という注意叱責だけに終わるか、多文化共生へと広げるか、教員の人権感覚が問われる。

マジョリティ側の人間がマイノリティに対して、悪意はなくとも、無意識、無自覚に持つ偏見は、アンコン

シャスバイアスと言われる。これが繰り返されるとマイクロアグレッションになる。

外国にルーツを持つ子どもの問題は、人権教育の課題でもある。学校は、必要な支援や配慮をして、子どもの学ぶ権利を保障しなければならない。

一方、日本人の子どもたちのためにも、お互いの文化を尊重し、共に生きていくための学びは必要だ。多文化共生の観点での人権教育が求められる。外国にルーツを持つ子どもがいるがどうかに関わらず、多様性を尊重する教育は、他のマイノリティの子どもにとっても安心安全な環境を作るはずである。

多文化・多言語で生きる子どもたちは、決して「かわいそう」な子どもたちではない。これからの多文化共生社会を創る懸け橋の存在である。多文化共生教育は、すべての子どもたちに、グローバルな知識と感覚の学びを提供する。

3. 外部機関の課題

子どもたちの抱えている様々な困難は多岐に渡るため、学校や行政には限界もある。外部機関と、どう連携・協働していくが問われている。

たとえば、わーるどりんぐでは、交流会事業として、県内の子どもたちが集い、ともに悩みを語り合う場、将来の夢を語り合う場、自身のルーツの文化を語る場を創り出してきた。ときには、わーるどりんぐの卒業生や先輩、保護者が語る場面もあり、ゲストを招聘して語りを聴く場面もあった。様々な国の遊びや食を通して、触れ合ってきた。体験を通して、自らの肯定的なアイデンティティを持てるようエンパワメントしてきた。

また、学力保障として、わーるどりんぐ放課後学習会を週一回行い、日本語の勉強、教科の補充学習、受験勉強のサポートなど、一人一人のニーズに即した学習計画を立て、マンツーマンで教えている。

こうした子どもに関わる活動は、佐賀大学の学生ボランティアサークルの協力によって、実施されている。子どもたちにとっては、少し歳の離れたお兄さんお姉さん先生が優しく関わってくれる。子どもたちは自然と笑顔になる。大学生の存在は、子どもにとって、ひとつの身近なロールモデルにもなっている。

一方、学生にとっても、将来教員をめざす学生がほとんどであるため、異文化理解、子どもへの関わりを学ぶ、よい機会となっている。ある学生の感想を紹介する。

「日本語のみを母語とする子どもたちと同じように、教えてしまうことがある。日本語を問題なく理解しているということを前提にしないよう、常に注意したい。同様に、日本の文化などにも注意しなければいけない、と気づいた。食文化や日常生活の中にあるものが、彼ら彼女らとは全く異なる場合があるからである。『自分の当たり前が、他人の当たり前ではない』ということは、教師になるうえで、大事にすべきことのひとつだと思う。外国にルーツを持つ子どもだけではなく、すべての子どもと接するときに、その子に適した臨機応変な指導ができる教師になるために、わーるどりんぐの活動を精一杯がんばりたい。」

このように、学生にとっても、成長する場となっている。

わーるどりんぐは、保護者の教育相談も行っている。必要に応じて、他機関とも連携している。佐賀県国際交流協会の多文化共生センターへの相談、弁護士や行政書士の協力、ときには、不登校支援団体と連携し、情報を共有しながら子どもと保護者をサポートしてきた。学校教員から相談が来ることもあれば、こちらから出向くこともある。小学校を卒業しても、中学校、高校へと、長期間の支援が継続される。

このように、外部機関は、ひとりの子どもを小学校から高校卒業まで長期間にわたり、見守り、途切れない支援ができることが利点である。

しかし、現時点では、支援の対象は、佐賀市内の子どもや保護者が中心であり、県内のごく一部に限ら

れている。今後は、佐賀市以外でも、複数の市町で、子どもたちの学習支援と居場所づくりが必要である。
支援の拡充のためには、学校や行政との連携・協働が欠かせない。

これまでのまとめとして、図1と図2を作成した。参照してほしい。

図1

外国にルーツを持つ子どもの抱える困難と進路の経路

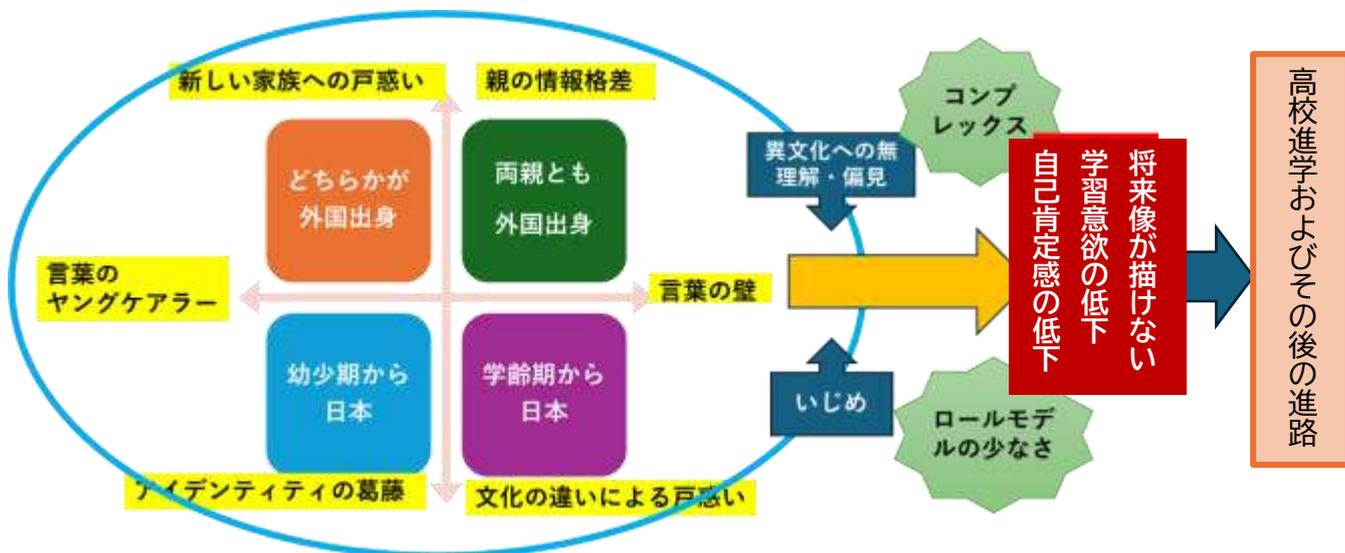
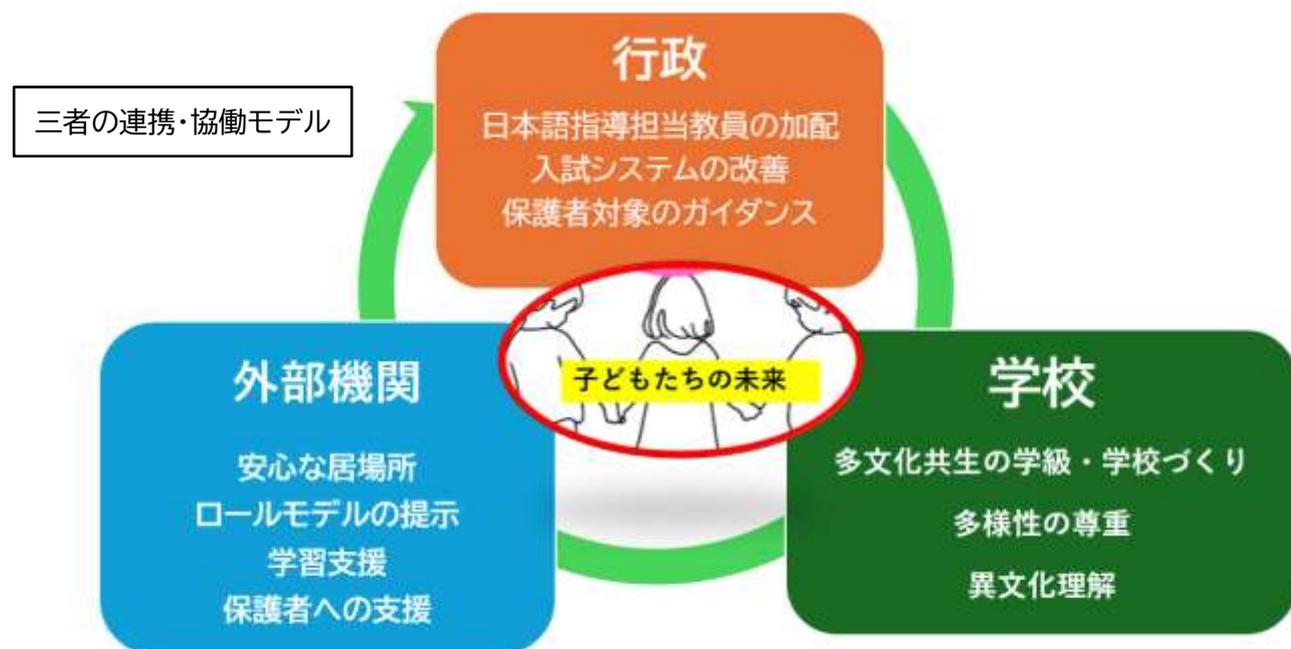


図2

外国にルーツを持つ子どもたちの困難を断つための教育・支援やリソース



最後に、多文化共生社会をめざすために、本調査報告書が一助になることを願う。



2025年7月20日発行

執筆・校正 ● NPO法人 さが子ども多文化センター・わーるどりんぐ「調査研究チーム」
発行人 ● 松下 一世
発行 ● NPO法人 さが子ども多文化センター・わーるどりんぐ
〒840-0813 佐賀県佐賀市唐人2-6-15 まちなかオフィスTOJIN館9号
e-mail worldringsaga@gmail.com
