

海外にルーツを持つ子ども達の言語・生活調査報告 —瑞穂市の放課後日本語補習教室における事例から—

松 井 かおり
英語研究室

Report on the Life Styles and the Japanese Proficiency of Children with Roots in Other Countries : Case Study of the Afterschool Japanese Class in Mizuho City

Kaori MATSUI
*Department of English,
Asahi University*

1. はじめに

本稿は、2017年度に瑞穂市が開始した海外にルーツがある子ども達のための放課後日本語補習教室における調査報告である¹。日本語習熟度評価と彼らの生活調査から、現在の子ども達が身を置く環境と言語力の基礎的データの収集を出発点とし、今後彼らに必要な支援や学校や地域で可能な取組みを探ることを目的とする。

平成28年度文部科学省（以下、文科省と記す）の発表によると、現在全国で「日本語指導の必要な外国人児童生徒」は、公立学校の在籍者に限っても34,000人を上回る²。またそのような子ども達が在籍する学校は7,020校あり、平成18年度の各々22,413人、5,475校と比較すると、この10年間で日本語指導の必要な外国人児童生徒は1.5倍に、また彼らの通う学校は約1.3倍に増加した。彼らの母語は使用人数が多い順に、ポルトガル語、中国語、フィリピン語、スペイン語であり、この上位4言語が全体の8割を占めている³。しかし状況が複雑であるのは、このほかに、日本国籍を持つが両親のうちいずれかが海外にルーツがあるなどにより日本語指導が必要な子どもが存在することである。やはり平成28年度の文科省の調査によると、公立学校に通う「日本語指導の必要な日本人児童生徒」の数は9,612人で、彼らの通う学校数は3,611校であり、平成18年度の各々3,818人、1,627校と比較するとこの10年間で日本語指導の必要な日本人児童生徒は2.5倍に、また彼らの通う学校数は2.3倍に増えたことになる。日本語指導が必要な児童生徒が在籍している学校は全体の2割であるが、そのような児童生徒が在籍する自治

体はすでに約半数に達している。しかし100人以上在籍する学校がある一方、全体の学校数で最も多いのは、1人のみで在籍している学校であり、全校で5人以下である学校が全体の75%を占めている。東京、愛知、大阪など都市部や外国人集住地域に子ども達が集まる一方、全国各地に海外にルーツがある子ども達が分散する傾向が見てとれる。

これらの数字の背景には、平成2年の入国管理法改正に伴って入国が急増したブラジルなど南米出身の日系人とそのほか中国、フィリピンからの労働者が多数流入を続けていること⁴、またそれは就労や留学など様々な目的を持った成人だけでなくその家族と子ども達も生活者となって定住するケースが増えているという状況がある。さらに外国人と日本人の結婚に伴って、日本国籍を持つが多文化・多言語の環境で暮らす子ども達も増加し続けている。10年ほど前から海外にルーツを持つ子ども達の学校への不登校や不適応、日本語力（生活に必要なことばと教科学習に必要なことば）の低さに因る学習遅滞などが問題視され、学校教育における初期日本語教育が本格的に検討されるようになった。実際に文科省は平成19年度から「帰国・外国人児童生徒受入促進事業（拡充）」をスタートさせ、その目標として「（日本語指導が必要な児童生徒に対し）学校で日本語指導等特別な指導を受けている児童生徒数の割合について85パーセント以上を目指す」と定めた⁵。また各地でNPOなど市民が主体となって地域で子ども達を支援する日本語教室も増加している。

筆者は、これまで海外にルーツを持つ子ども達の学校不適応の問題を日本語力の不足に矮小化することには問題が多く、むしろ彼らの母語話者や学習者としてのアイデンティティを維持したり育んだりするための自己表現活動の必要性を述べてきた（松井 2016）。しかし、勤務校近隣の学校には、いまだ日本語教育や学習支援体制が全く築かれていないために学校内外で孤立してしまう海外にルーツがある子ども達が存在する。本稿は、筆者が「初期日本語指導教室」⁶の立ち上げに関わる過程において明らかになった子ども達の日本語習熟度と生活状況の報告である。

2. 放課後補習教室開設まで

2.1 調査対象地

現在人口約54,000人の瑞穂市には、約2,200人（平成29年現在）の外国人が居住している。これは対総人口比の4.2%にあたり、外国人人口比率では岐阜県内で、美濃加茂市、可児市、坂祝町に次いで第4位である。全国平均値が1.8%であることを考えると⁷いかに外国人人口が多いのかが実感できる。外国人が流入している理由としては、名古屋・岐阜など都市部への交通アクセスが良く家賃や生活費が安価な点や、外国人労働者の需要が高い建設業、生産業、農業での就業機会に恵まれているからと考えられる。しかし、美濃加茂市や可児市が早い時期か

ら海外にルーツがある子ども達の教育に行政と市民が協力して取り組み、全国に先駆けて外国人児童生徒の教育モデル地区となってきたのに対し、これまで瑞穂市（学校教育課）は、自らが主体となってそれらの子ども達に対する日本語指導を含む特別な指導を行ってほかなかった。岐阜県教育委員会から派遣された適応指導員（母語話者）が各学校を訪問し子ども達の指導にあたってきたのが実情である。しかし巡回できる学校数には限りがあり、月に1、2回の訪問では指導が十分でないことは明らかであった。そこで、瑞穂市は、2017年度から来日して3年以内の外国人児童生徒に対し、保護者と本人が希望した場合、保護者による教室への児童生徒の送迎が可能な者に限り補習を行うことになった。この背景には市内小中学校に通う外国人児童生徒数の急激な増加がある（図1参照）。2018年1月現在、瑞穂市内8つの小中学校には4,632人の児童生徒が在籍しているが、そのうち外国籍の児童生徒は126名（全児童生徒数に対する割合は2.7%）である。特に外国籍の子ども達が多い2つの小学校ではその割合は4%～4.7%に上る。この数字は他の市町村と比較しても格段に高い。急激な増加によって、外国人の子ども達の受け入れに無策であった学校も市側も、学級運営に困難を感じ何らかの対応をせざるを得ない状況になった。

2.2 教室開設時の問題

立ち上げ時に問題となったのは次の2点である。(1)児童生徒に関する情報収集がなされていないために、彼らの母語使用状況や日本語力、学力が把握できない、(2)学校教育課が初めて取

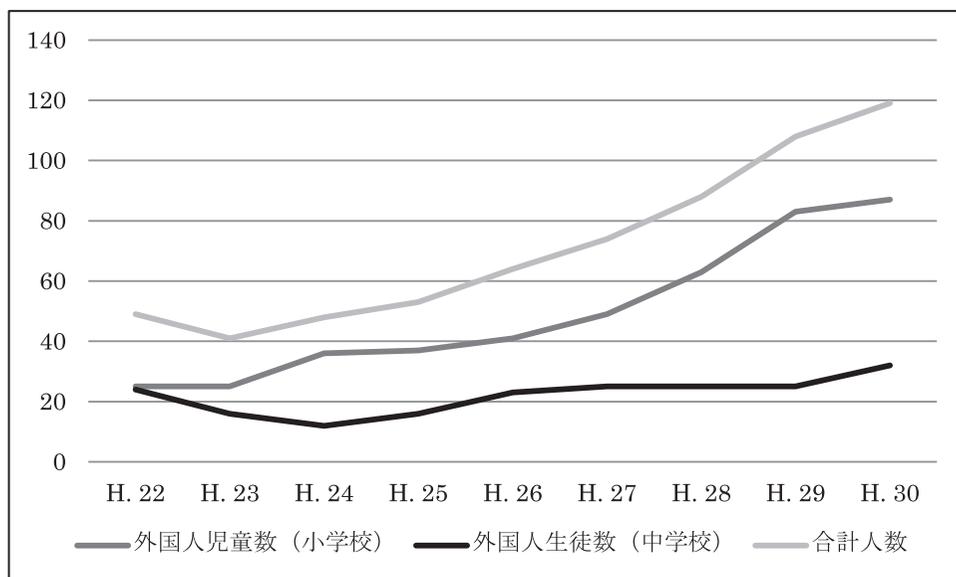


図1 瑞穂市内小中学校における外国人児童・生徒数の変遷（瑞穂市学校教育課調べ）

り組む事業のために、教室開設の目的や運営方法を絞り込むことができない、ということである。

(1)に関しては、参加予定児童生徒について担任教諭から日本語力や教科学習についての所見や、学校生活の過ごし方、家庭状況などの質問紙調査を行い、その回答から参加者の学習段階やニーズを事前に予測することにした。

(2)に関しては、当初市が計画していた外国人通訳を教員とした一斉授業形式による教室運営を見直し、県派遣適応指導員や日本語教師、学生や市民ボランティアなど大勢の指導員が関わり、子ども達に対し個別に応じる方法を採用した。その理由として、来日して間もない子ども達と3年を経た子どもの間には、日本語力も文化適応度も差異が大きいだけでなく、それ以前に子ども達一人ひとりが、様々な言語・文化環境の下で生育してきていることを考えると、各々の子ども達が必要とする学習内容が異なるという点が挙げられる。特にすでに生活言語を習得しているような子どもに対しては、指導員が準備した教材を用いて日本語を教えるより、子ども自身が今すぐに学びたいと考える授業での躓きなど、教科学習を軸にした学習を優先すべきであると思われた。またそのような学習を成立させるためには、多くの日本語補習教室で行われているようなマンツーマン形式の指導が必要になると考えたからである。実際にボランティアの指導員たちが開室前に行った教室運営検討会議において、「子ども達が持ちこんだ宿題を一緒にやるなど柔軟性を持った指導を行いたい」、「短期間で日本語力の進展は難しいと思う。むしろ学校で居場所がない子ども達がほっとでき仲間をつくれる場にしたい」などの意見が出ている。最終的に瑞穂市の計画案である小学校1年生から中学校3年生までを一緒にし、1つの教室で日本語を教えるというのは困難であるという点で、指導員の意見が一致した。

3. 補習教室活動の実施

3.1 参加者と参加状況

参加者は途中から参加した児童を含め、総勢11名で、母語がタガログ語やビサヤ語である者が6名、ポルトガル語である者が4名、中国語は1名であった(表1参照)。うち2名はまだ日本語の聞き取りや理解が出来なかったが、英語で会話をしながら活動を続けることが可能であった。補習教室は毎週1回1時間、瑞穂市内にある小学校の教室を間借りして放課後に開催され、隔週で会場となる小学校が交代した。毎週参加できる子どもは限られており、7割以上出席した子どもは3名のみで、平均すると5回程度の出席にとどまった。

指導にあたったのは大学教員2名、岐阜県外国人児童生徒適応指導員3名(フィリピン人、ブラジル人、日本人)、瑞穂市内の日本語教室(成人対象)サポーター1名、学部生2名と学校教育課の職員である。また在宅のまま教材作成や教室運営のサポートをする日本語教師1名の協力も得た。これらのボランティア指導員たちは、瑞穂市の放課後教室開催計画が持ちあが

学校名	学年	名前	性別	国籍	第一言語	父 国籍	母 国籍	在任期間
A小	1	E	女	フィリピン	タガログ語	フィリピン	フィリピン	5か月
A小	2	F	男	フィリピン	タガログ語	フィリピン	フィリピン	18か月
A小	4	G	男	フィリピン	タガログ語	フィリピン	フィリピン	3か月
A小	4	H	男	フィリピン	タガログ語	フィリピン	フィリピン	3か月
A小	6	I	女	フィリピン	タガログ語	フィリピン	フィリピン	12か月
B小	1	J	女	ブラジル	ポルトガル語	日本	ブラジル	5年
B小	3	K	女	中国	中国語			19か月
C小	2	L	女	ブラジル	ポルトガル語	ブラジル	ブラジル	
C小	4	M	女	ブラジル	ポルトガル語	ブラジル	ブラジル	9年
C小	1	N	男	ブラジル	ポルトガル語			日本生まれ
D中	3	O	男	フィリピン	ビサヤ語	フィリピン	フィリピン	7か月

表1 2017年度瑞穂市補習教室参加児童生徒のプロフィール

※空欄は、不明であることを示す

※児童生徒の名前は全て仮名である

※来日月数は、補習教室参加申し込み時（2017年7月）

った後、筆者の呼びかけに応じて集合した急ごしらえのチームであったが、事前会議や個別の話し合いを通して、補習教室の目標や限界について共通理解を持つことができた。教室にはみな各々の勤務や授業後に駆けつけたが、全員が揃って参加できる日はなく、度々会場校の先生が指導員を務めて下さったことで子ども達へのマンツーマン対応が可能となった。児童生徒の保護者から事前に欠席の連絡がある場合は少なく、指導員は毎回教室で参加者の顔ぶれを見て、その日の活動を調整する状態が続いた。

3.2 教室の活動内容

教室では、教室の最初に、全参加者と指導員が一緒になって20分から30分間シアターゲームやボディアクションを使った活動を行った。残りの時間で日本語習熟度調査と本人が希望する宿題などの学習を一对一の指導で行った。教室で行ったゲームには以下のようなものがある。

1) シアターゲーム（主にボディアクションを使ったゲーム）

ボディサインを作って自己紹介、拍手廻し、ぬいぐるみ廻し、バニーバニー、ナンバーカウント、ボディピクチャー、人間ものさし、ラジオ体操

2) 日本語ゲーム かるたとり、「これ何だ？」

3) インプロ（即興活動）

プレゼント交換、絵カードめちやくちゃストーリーづくり

参加者の中には、まだ日本語が聞き取れない者もいたが、簡単な通訳を介して全ての活動に参加することができた。また毎回参加者が入れ替わる中で、互いに知り合い一緒に出来る活動として有効であった。

3.3 日本語習熟度評価の結果

子ども達の日本語習熟度評価には、「外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント」(“DLA”：Dialogic Language Assessment for Japanese as a Second Language、以下 DLA と記す)⁸を用いた。このアセスメントの特徴は、「通常の筆記テストでは測ることができない文化的・言語的に多様な背景を持つ年少者の言語能力を対話を通して測る支援つき評価法」(菅原 2017)である。従来の日本語能力試験(“JLPT”：Japanese Language Proficiency Test)は成人向けであり、筆記テスト(一部聴解を含む)によって日本語習熟度を測るものであった。それに対し DLA は、一番早く伸びる子どもの会話力を用いて、評価者と子どもが一对一の対話を行う中で、教科学習に必要な言語能力を「話す」「読む」「書く」「聴く」の4つの面から把握しようという新しい試みである。またこのアセスメント自体が子どもにとっての学びの機会となるように作成されている。

今回の補習教室で DLA の利用を考えたのは、このテストは、実際の面接時に必要となる面接官の文言や想定される子ども達とのやりとりが全てネット上で公開されており、テスト課題、補助教材や評価シートも含め無料でダウンロードが許可され利便性が高いこと、また模擬面接の様子がネット上で閲覧可能であるため利用講習を受けていない本ボランティアの指導員たちにとっても実践のイメージがしやすいと判断したためである。本実践では、大学教員が面接官となり、それを補助する形でボランティアの指導員が付き添った。会話の記録は録音されたほか、補助の指導員が可能な限りメモをとることによって、素早い判定を出すことができた⁹。また緊張して何も話せなくなるという子どもはおらず、面接官と会話を楽しみ、テストが終了しても帰りがらないという様子が観察された。

以下が DLA の結果である(表2参照)。「中止」と書かれた箇所は、「はじめの一步」というアセスメントテスト導入段階の活動で、DLA が推奨している4技能テストに進む力(語彙レベルで60%以上の正答率)がないと判断され、テストが実施されなかったことを示している。また空欄の箇所は、時間的な制約のために DLA が実施できなかったことを示している。なお、Iの「書く」テストが途中で中止になったのは、原稿用紙の使い方、トピックの話し合いを行ったが、メモを書き出すまでに30分以上かかり制限時間を超過してしまったためである。

名前	学年	在学期間	導入会話	語彙	話す	聴く	読む	書く
E フィリピン	小1	5か月	63%	15%	中止	中止	中止	中止
F フィリピン	小2	18か月	100%	67%	基礎タスク：100% 18/18 対話タスク：72.7% 18/11 認知タスク：37.5% 3/8	課題A：4.4/5 課題B：4.4/5	課題レベルA 4.6 平均	
G フィリピン	小4	3か月	中止	中止	中止	中止	中止	中止
H フィリピン	小4	3か月	43%	22%	中止	中止	中止	中止
I フィリピン	小6	12か月	81%	65%	基礎タスク：61% 11/18 対話タスク：18% 2/11 認知タスク：11% 1/9	課題A：3.3/5 課題B：1.7/5		途中で 中止※
J ブラジル	小1	5年	93%	53%	基礎タスク：88% 16/18 対話タスク：72% 8/11 認知タスク：88% 7/8	課題A：4.4/5 課題B：3.3/5		
I 中国	小1	18か月	93%	56%	基礎タスク：100% 18/18 対話タスク：81.8% 9/11 認知タスク：40.9% 4.5/11			
L ブラジル	小2	不明	44%	25%	中止	中止	中止	中止
M ブラジル	小4	9年	62%	29%	中止	中止	中止	中止
N ブラジル	小1	日本生まれ	61.5%	23.6%	中止	中止	中止	中止
O フィリピン	中3	6か月	100%	53%	基礎タスク：86.1% 15.5/18 対話タスク：72.7% 8/11 認知タスク：35.7% 5/14			

表2 DLA 結果一覧 (松井、藤田、佐藤ほか 2018)

※児童生徒の名前は全て仮名である

※来日月数は、補習教室参加申し込み時(2017年7月)

3.4 結果の考察

DLAの結果から、補習教室参加児童の日本語習熟度について、以下のような特徴が明らかとなった。

1) 語彙力の不足

DLAを受けた11名の児童生徒のうち、1名はテストを中止し、(日本語の質問理解が不可能であったため)、残りの10名のうち、「話す」「聴く」「読む」「書く」の4技能の診断テストに進む前段階のテスト(「はじめの一步」)において、半数の5名が語彙力の正答率が30%以下で

あった。これはDLAにおいては、4技能のアセスメントテストに進めないレベルである。特に導入会話ではスムーズに回答ができた子どもについても、日常生活で使用頻度の高い単語や形容詞が習得されていない事例が多く観察された。例えば、正答率の低かった語彙は、まつげ、葉、枝、机、引出し、黒板消し、地図、屋根、階段、ドア、扇風機、掃除機、運転手、消防士、短い、細い、背が高い、怒っているなどであった。

2) 授業で使うことばの発達の遅れ

比較的語彙力のある5名が「話す」のアセスメントテストを受けた。子ども達自身や日常生活に関する基本的なやりとりや、場面設定のある一対一でのやりとりは、1名を除き4名が70%以上の適切な回答があった。しかし、抽象的な事柄を含むやりとり（社会のしくみ、環境問題や生物に関わるトピックなど）になるとどの子ども達も適切な回答率が40%以下であり、学習言語の発達の遅れが予想された。

同様の傾向は、「聴く」のアセスメントテストでも見受けられた。「聴く」の3名のうち、2名についてはビデオ視聴に基づく情報の引き出しが概ねできていた。1名については、学習に関わるトピック（ごみのゆくえ、地震、エネルギーなど）になるとほとんど理解ができなかった。

「読む」に進んだ1名は音読も理解も優れていた。家族とはフィリピン語で会話しているが、家庭内で本の読み聞かせを毎日受けており、読書習慣があることがこの結果の背景にあると推察される。

3) 担任教諭による児童生徒の見立てとDLAテスト結果の一部食い違い

参加児童生徒の担任教諭から、事前に児童生徒の言語力や教科学習の様子について所見を得た。特に「授業中先生や友達の話が理解できる」「漢字にふりがなをつければ教科書を理解できる」など8項目の授業内言語活動¹⁰については「全くできない」という1段階から「よくできる」までの4段階評価を用いて評価を受けた。その結果、1項目でもよくできるという評価を受けた児童生徒はいなかった。また4つの「できる」という評価を受けた児童と1項目だけ「できる」という評価を受けた2人の児童を除き、そのほかの児童生徒は、「全くできない」「少しできる」のみの評価であった。

評価の低かった児童のなかで、DLAでは話す、聴く活動で高い正答率を得ている者がいた。また3技能について「よくできる」とDLAの面接官が評価している児童も、担任教諭からは1つもよくできるという評価は得ていなかった。もし学校の中で「できない」（ように見える）理由があるとすればその要因について考察する必要がある。DLAは、評価者が子ども達の発話や理解を最大限引き出し発揮できるようにテスト導入時に場面設定を詳細に行い、また評価者が肯定的な応答を示すことで子ども達が沈黙してしまわないように配慮されている。学校においても、教師が学習導入時の方法や、発話スタイルを工夫することで彼らの日本語力が引き出されコミュニケーションが成立する可能性があるかもしれない。DLAの結果をいかに担任教

論へ伝え、学級での指導に生かしてもらうかは今後の課題である。

3.5 生活調査の結果

本実践の参加者に対して2種類の質問紙調査を行った。生活調査（Appendix 1、2 参照）と言語活動調査である。この調査の目的は、参加者の学校外での生活状況と家庭内での言語使用状況を詳しく知り、環境と言語発達の関係性を推察するためであった。聞き取り時には、母語で書かれた質問紙を子どもに見せながら、指導員が会話のなかで答えを引き出す方法がとられた。

本稿では生活調査の結果についてのみ報告を行う。参加者11名のうち、生活調査に回答した8名について明らかになった生活環境の特徴を手短にまとめる。

1) 保護者と接する機会が少ない

8名の参加者のうち、保護者と暮らしていない1名を除き、4名が夕食を兄弟姉妹だけで、あるいはひとりで食べていると回答している。また学校で困ったことがあったときに相談する相手（複数回答可）として、親と回答した子どもは3名であり、外国人の友達や先生と答えた4名を下回った。これは共働きの家庭で特に夜間や早朝労働者が多いため、子どもと保護者が一緒に過ごす時間が限られていることが影響しているのかもしれない。両親が不在のため、休日には全ての家事と兄弟姉妹の世話を一人でしている女兒もいて、子どもとして生活する時間が短い様子が想像できる（Appendix 2 参照）。

2) ひとりで過ごす時間が長い

放課後や休日はひとりでゲーム遊びかインターネットを見ると回答した子どもが6名と多かった（Appendix 1 参照）。ゲームが好きな子どもは大勢いるが、遊びや活動の選択肢がゲーム以外にあまりないとしたら気にかかる。

3) 学校外での体験の機会が限られている

2) と関連し、回答者8名のうち日曜日に教会へ行くと答えた1名以外、放課後や休日に塾やお稽古事、地域のスポーツ少年団やクラブ活動などに参加していた子どもは1人もいなかった。学校外での活動体験が乏しく、友達が少ない状況である様子が明らかになった。

4. まとめと今後の課題

本実践報告は、海外にルーツがある子ども達が急増した地方都市において、行政と大学、市民が協力して日本語補習教室を立ち上げることになった経緯と試行の記録である。参加者ひとりひとりの背景について、あるいは教室における指導員と子ども達の関わりについての記述が抜け落ちているが、次回に譲り、指導員たちが振り返り会で共有した疑問や課題を記してまとめに代えたいと思う。

最初に、「補習教室だけで、市内で暮らす海外にルーツがある子どもたちの日本語支援を担うことができるのか」という疑問がある。実際に本実践の参加者は11名に限られており、さらに毎回参加できる子どもは少なかった。これは会場校が限定された夕方の時間には、親の送迎が難しい子どもが多いことを示している。瑞穂市は学校教育の中で彼らを支援する方法を真剣に検討すべきであろう。日本語初期学習段階の子どもに対して、授業中にボランティア支援員がやさしい日本語を使って学習を補助する付き添い支援や、取り出し授業時の支援など他の自治体では行われていることである。あるいは、来日3か月以内の子ども達だけを集めて、日本語と日本文化教育、教科学習を学ばせるようなシステムは、例えば同じく海外にルーツを持つ子ども達が多い可児市で教育委員会が運営し、成果を挙げている。

次に「まだDLAのアセスメントが出来ないレベルの子ども達に対する支援の在り方をどうするのか」という課題が残る。本教室の参加者のうち3名は、かろうじて日本語で名前と年齢の応答のみできる状態であった。しかし、うち1名の参加者は絶えず英語を使って指導員に質問し、また自分の考えを論理立てて話したり、長いお話しを作ることができた。しかし、学校では英語やタガログ語で会話する機会はほとんどなく、また自宅でも共働きの両親が不在がちで、母語を使う機会がない状況にあることがわかった。日本語学習には長い時間がかかる。それまでの間、彼が母語を維持し、学習者としてのアイデンティティを保ちながら成長発達を続けるには、日本文化と日本語への一方的な適応教育だけでは難しいと考えられる。例えば移民大国のカナダでは20年以上前から、移民の子ども達の母語教育と彼らの文化を学校で教材として利用していく試みが実践されている (Cummins, J. and Schecter, S. R. 2003)。例えば、オンタリオ州のソーンウッド小学校では、子ども達が自分の体験を絵や音声、母語で表現し、それを英訳して発表する授業実践が行われた (“The dual language showcase”)。28か国語にも渡る作品はHPで公開されたほか、それらの本は、非英語使用者である家族も楽しむことのできるため、家庭内で親子が会話や読書を共有する体験にも役立ったという報告がなされている。つまり、母語での言語体験を豊かに積むことも外国人の子ども達の発達には必要であり、そのために学校だけでなく家庭も巻き込んだ実践がなされている。

これまで海外にルーツがある子ども達を支えるしくみを持たない、いわゆる「日本語支援空白地帯」で、いかに行政と市民、保護者、大学など教育機関が協力して活動を創っていただけるかを、今回の日本語補習教室を教訓にして真剣に考える時がきている。

注

1. 本稿では、両親あるいは片親が海外にルーツを持つ子どもを国籍に関係なく海外にルーツを持つ子どもと呼ぶことにする。行政の統計調査のなかで、国籍を基に呼称を区別している場合には外国籍の子どもと記している。
2. 文部科学省が隔年に実施している調査（平成28年度）によると、日本の公立学校に在籍す

る日本語の指導が必要な児童生徒の総数は34,335人であり、うち小学校は22,156人、中学校は8,792人、高等学校2,915人、中等教育学校52人、特別支援学校261人である。またそのような児童生徒が在籍する学校の数は7,020校あり、小学校4,384校、中学校2,114校、高等学校419校、中等教育学校1校、特別支援学校91校となっている。なおこれらの数字には、不就学者は含まれていない。

3. 母語別の日本語指導が必要な児童生徒の内訳は、ポルトガル語25.6%、中国語23.9%、フィリピン語18.3%、スペイン語10.5%で、以下ベトナム語、韓国・朝鮮語、英語、その他の言語と続いている。(平成28年度文部科学省調べ)
4. 1980年代以降に来日した外国人は、在日コリアンのような旧植民地出身者(オールドカマー)と区別して、ニューカマーと呼ばれている。
5. 平成21年度の文科省事業評価書には、政策目標として13項目が掲げられているが、そのうち「確かな学力の向上、豊かな心と健やかな体の育成と信頼される学校づくり」の項目のなかで「帰国・外国人児童生徒受入促進事業(拡充)」と「外国人児童生徒の日本語指導等の充実のための総合的な調査研究」が明記されている。
6. 瑞穂市学校教育課の命名である。初期指導と謳っているが、市が参加者を来日直後から3年までを目安として募集したことからもわかるように、実際には参加児童生徒の日本語習熟度や学校適応度には大きな開きがあり初期指導に限定しない状況であったため、指導員の間では「放課後補習教室」と呼ばれていた。
7. 「平成28年度末現在における在留外国人数について(確定値)」(法務省入国管理局)の調べによる。日本に住む外国人は、平成28年度12月現在、中長期在留者数204万3,872人、特別永住者数33万8,950人を合わせると全国で238万2,822人の外国人が居住している。これは前年末同期に比べ、15万633人(6.7%)増加し過去最高を記録したという。法務省統計局の調べでは、平成29年度1月現在の日本の総人口が1億2,686万人であることから、総人口に対する外国人人口比率は、1.8%と推定される。
8. DLAは「外国人児童生徒の総合的な学習支援事業」の一環として文科省が2億6千万円をかけ、東京外国語大学が中心になって作成された(平成29年度予算額)。
9. DLAのマニュアルでは、面接官は1名のみでアセスメント中に採点は一切行わず、試験後に録音した会話を聞き直して採点を行うことになっている。しかし、今回の補習教室では、指導員の時間と労力が限られているなかで皆が短期間で学び合いDLAへの理解を深めるという目的のために、オブザーバーとして面接官以外の指導員が同席した。
10. そのほかの授業内言語活動の質問項目は、「1対1の会話場面で、相手の話が理解できる」「1対1の会話場面で、求めに応じて答えることができる」「授業中、指名されて発言することができる」「漢字にふりがなをつければ、教科書を音読できる」「ひらがな、カタカナを讀んだり書いたりできる」「ある程度まとまった量の作文を書くことができる」である。

謝辞

本調査の実施には多くの方のご協力をいただきました。特に瑞穂市の放課後補習教室指導員を務めて下さった朝日大学留学生別科の藤田裕一郎先生、日本語講師の佐藤有希子先生、瑞穂市日本語サポーターズの市橋剛先生、各務原市立尾崎小学校の外国人児童適応指導員丸山ひろ子先生、岐阜県外国人児童生徒適応指導員の葛岡ジュヴィ先生と額額ジャミラ先生、朝日大学経営学部 杉元賢人氏と刘林氏は、ご勤務や授業の合間に駆けつけ、調査だけでなく子ども達に対しマンツーマンの指導を行って下さいました。心からお礼申し上げます。

また瑞穂市立牛牧小学校、穂積小学校では、会場教室の設営をはじめ、日本語指導の先生方にも教室運営にご協力いただきました。大変お世話になりました。参加児童・生徒のご担任の先生方には、子ども達の学校生活の様子や学習の進捗状況について事前の調査にご協力いただき、その情報が教室開始時に指導内容を定める目安となりました。学校教育課の宮元浩子氏は、学校への働きかけなど教室運営の責任者としてお力を奮っていただきました。放課後補習教室に関わって下さった全ての皆様に謝意を表します。

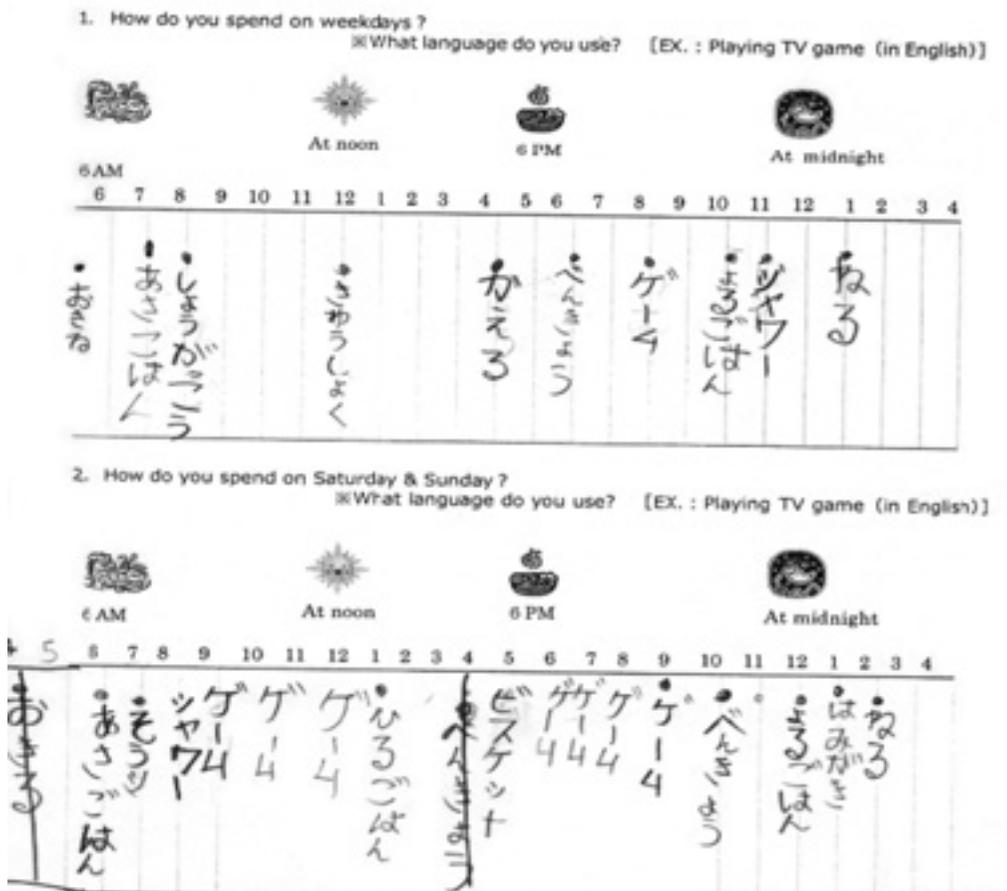
引用文献

- Cummins, J. and Schecter, S. R. (2003) "School-Based Language Policy in Culturally Diverse Contexts" In *Multilingual Education in Practice: Using Diversity as a Resource*, ed. S. R. Schecter and J. Cummins, 1-15. Portsmouth, Hh: Heinemann.
- 法務省入国管理局 (2017) 「平成28年度末現在における在留外国人数について (確定値)」 <http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00057.htm> 2018度 1月16日アクセス。
- 法務省統計局 (2017) 「人口推計」 <<http://www.stat.go.jp/data/jinsui/index.htm>> 2018年度 1月16日アクセス。
- 松井かおり (2016) 「多文化・多言語社会を生きる子ども達のドラマ活動の意義と可能性：海外にルーツがある子ども達の『居場所』としての市民共同劇の役割に焦点をあてて」片平会、『片平』51号、75-102。
- 松井かおり、藤田裕一郎、佐藤有希子他 (2018) 『瑞穂市放課後補習教室実施報告書』(未公刊)
- 文部科学省 (2009) 「文部科学省事業評価書—平成21年度新規・拡充事業等—要旨」 <http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100105/004/036.htm> 2018年度 1月16日アクセス。
- 文部科学省 (2017) 「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査 (平成28年度) の結果について」 <http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/1386753.htm> 2017年度 9月30日アクセス。

瑞穂市役所 HP. (2018)「総人口と世帯数」<<http://www.city.mizuho.lg.jp/>> 2018年度1月16日アクセス.

菅原理恵 (2017)「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA使い方研修」配布資料 2017年3月10日 愛知国際プラザ.

Appendix 1 子ども達の生活調査事例1：小学4年生男子



- ・フィリピン出身、来日3か月
- ・平日、土日とも大半の時間をひとりでゲームをして過ごしている
- ・両親は共働きで、家族とはフィリピン語で話す
- ・自己申告による好きな科目は算数と理科であるが、担任教諭は九九や割り算をまだ習得していないことを心配している

