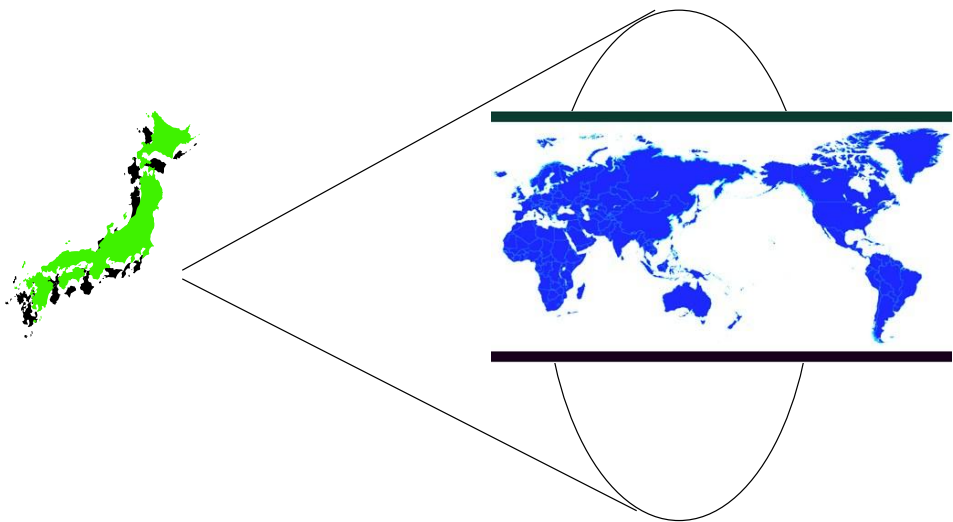


図解

# 外国につながるのある子どもたちの 教育支援実践ガイドンス

～ 小さな気づきから始まります ～



NPO法人 Jコミュニケーション

本冊子は、群馬県緊急雇用創出基金事業によるものです。

## まえがき

群馬県伊勢崎市のNPO法人 J コミュニケーションは、群馬県緊急雇用創出基金事業「外国にルーツを持つ子どもたちの教育支援体制充実事業」を受託し、2014年3月から2015年2月までの1年間にわたり実施した。

本事業では、自治体事業における民間活用の流れの中、外国につながりのある子どもの教育支援について、民間として公教育と連携し補完する活動を追究し実施した。またそれを、閉じた世界で行なうのではなく、地域の人的リソースの活用・養成を図り、地域の活性化につながることを視野に入れて行った。

本事業は、教育・学習支援相談センター、日本語教育支援強化、人材養成、ネットワーク作りの4つの柱で構成される。その実践の中で実績を積み重ね、多くの知見を得ることができた。

外国につながりのある子どもに対する日本語・教科学習支援に加え、保護者を含む様々な教育面の支援相談、そして支援の継続と発展を担保するための地域人材の養成、さらには地域の活性化とのつながりも図るための人的ネットワーク作りの推進など、これらの実践で得られた知見を、広く県内各地域の支援活動に生かしていただくのが本冊子を発行する目的である。

本冊子は、教育現場・支援現場で忙しく活動している人々にとって、また、新たに支援活動を始めようとしている人々にも、即戦力として役立つよう、図解とその解説という形式をとってある。これにより、実践や課題解決について手早く基本的な「気付き」を得ていただき、そこから各人が自ら考え、直面する多様な問題に自らのアイディアを作り対処する、それらの後押しになることを目指している。

また、支援対象の生徒は実に様々な経緯・背景を持っており、生徒一人一人が固有の問題を抱えている。その対処には、テクニックも大事であるが、なによりも問題解決のための「考え方」を持つことで多様な問題への対処が可能となる。本冊子はその「考え方」を提示することにも留意したつもりである。

外国につながりのある子どもの置かれている環境、抱えている問題、支援の実践、そしてネットワーク作りという構成の民間視点の本冊子が、支援に関わる多くの人々に少しでも役立つことを願うものである。

## 目次

第1章	外国につながる子どもの環境と教育面の問題の理解 (子どもの学ぶ権利の理解、日本語を学ぶ意味の理解を含む)	頁1
第2章	外国につながる子どもの学校における教育面の問題の理解	頁11
第3章	日本語を学ぶ場について(学校内支援、学校外支援)	頁33
第4章	日本語教育支援者について(養成講座について含む)	頁45
第5章	日本語教育支援の方法について (民間支援での留意点、メリットの理解)	頁50
第6章	地域の教育委員会、学校、行政、地域住民、NPO等との連携・ネットワークの作り方の理解	頁62
第7章	支援に初めて参加したい人のためのQ&A	頁72
第8章	参考資料	頁76

# 第1章

## 外国につながるのある子どもの 環境と教育面の問題の理解

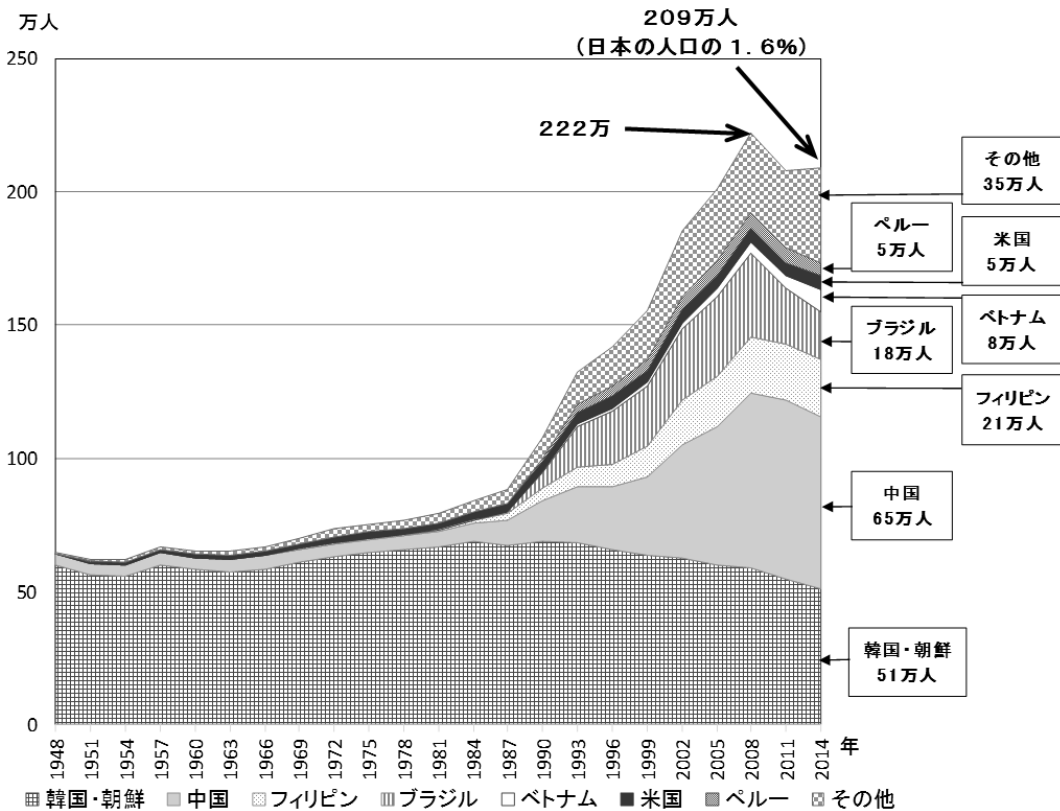
外国につながるのある子どもたちは、親の事情で日本にいる。小学生の時に来日した子ども、中学生の時に来日した子ども、母国で高校を卒業して来日した子ども、さらには、日本で生まれた子どもなど様々である。

## 第1章の構成

---

1. 1 日本における在留外国人の数
  1. 2 群馬県の在留外国人の数(全体)
  1. 3 群馬県の在留外国人の数(市町村別)
  1. 4 三市町の在留外国人の構成比較
  1. 5 日系人とは？
  1. 6 外国につながるのある人についての見方
  1. 7 外国につながるのある人が日本の社会で生きていくために抱えている問題(大人の場合)
  1. 8 外国につながるのある人が日本の社会で生きていくために抱えている問題(子どもの場合)
-

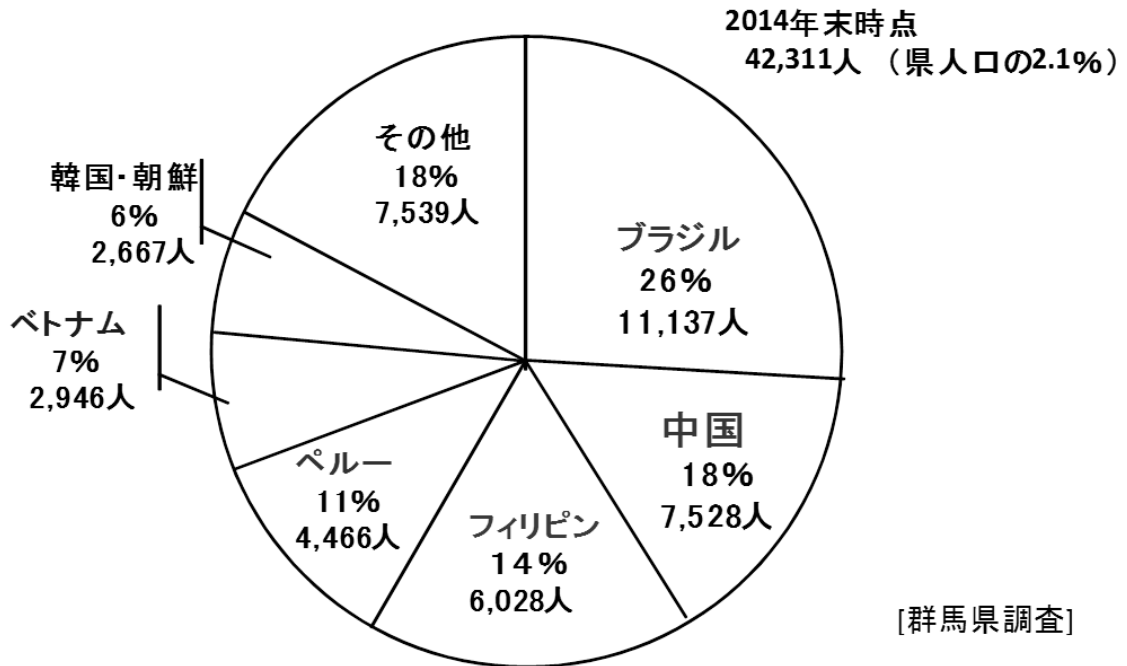
# 1. 1 日本における在留外国人の数



日本のバブル景気の時代に、企業の深刻な人手不足の緩和のため、三世までの日系人を対象に日本における就業の職種制限が撤廃されるという1990年の入国管理法(入管法)の改正が行われた。これにより、同年からブラジルをはじめとする南米各国やフィリピンなどからの日系人の来日が急増し、日本に定住することとなった。その多くが「デカセギ」のつもりで日本での生活を始めた。日本語が十分ではない彼らは人材派遣会社経由の不安定就労が多かった。

その後、2008年のリーマンショックにより、広範囲な企業での人員整理・解雇が行なわれた。日本語が十分ではない日系人は真っ先に職を失うこととなり、帰国を余儀なくされる人も多かった。また、2011年の東日本大震災の原発事故による放射能を懸念して帰国する人もいたが、その時点で踏みとどまった人たちは永住志向が強い人たちであると思われる。一方で、子どもは親の事情で突然母国を離れ来日したわけで、その心理的な負担はかなり大きいと想像される。親の都合で母国と日本を行ったり来たりケースもあり、いずれも子どもの教育にとって厳しい環境となる。また、1990年頃に来日した親のその子どもが結婚し第2世代の親となり、現在はその親の子どもが小中学校に増えている。いずれの世代も日本語能力や教育の問題を引きずったままのケースが多く、子どもの教育への影響は世代間で連鎖している。

## 1. 2 群馬県の在留外国人の数(全体)

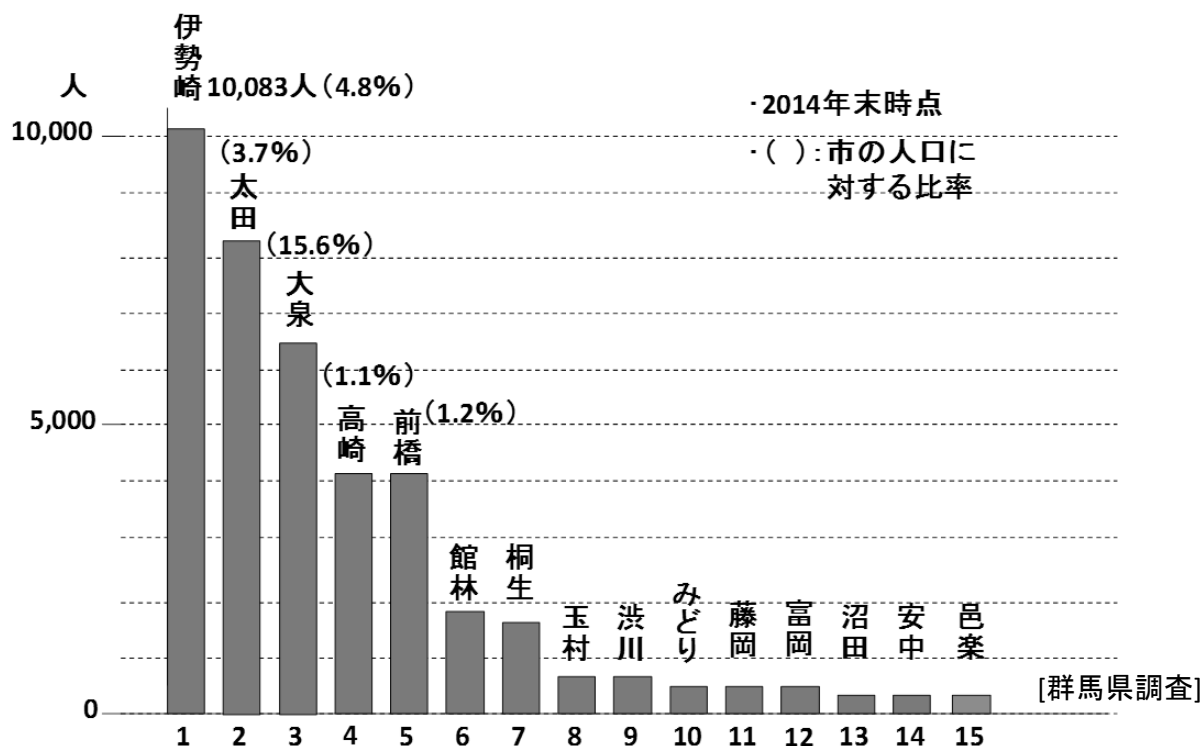


群馬県の在留外国人の数は42,311人(2014年末時点)であり、群馬県の人口に占める比率は2.1%である。国籍別では、ブラジルが最も多く、次いで、中国、フィリピン、ペルー、ベトナム、韓国・朝鮮となる。韓国・朝鮮籍の人々は、戦前に日本に来た人たちをルーツとし、オールドカマーと呼ばれる。中国籍は、永住者のほか留学生や企業などの技能実習生が多い。

一方、ブラジル、フィリピン、ペルー、ベトナム籍の人たちは、1990年の入管法改正以来の「デカセギ」の人たちを含め、日本で仕事をして定住している人たちである。オールドカマーに対して、ニューカマーと呼ばれる。

日本に住むようになった理由の違いは、永住志向の違いとなる。永住志向の強い親は、子どもの日本での教育について関心が高い傾向がある。一方、両親が非正規で不安定な仕事の家庭は、日々の生活に追われる場合、子どもの教育に気持ちを向ける余裕がないケースも少なくない。また、親の学歴などの教育レベルも子どもの教育への関心に影響する。親の人生の状況は、子どもに大きな影響を与える。外国人の場合、上述のように人口に占める比率は低く、マイノリティ(少数派)であり、社会における施策の優先順位は低い。日本人でも、障害者、窮乏家庭、高齢者など、社会的にマイノリティの人たちがおり、外国人と共通の問題を抱えていることも多い。外国人には問題が凝縮して現われるので、その対処が日本人の問題の対処にも役立つと思われる。

### 1. 3 群馬県の在留外国人の数(市町村別)



群馬県の在留外国人の数を市町村別にみると、伊勢崎市が最多である。次いで太田市、大泉町、高崎市、前橋市の順となり、これら上位5市町で全体の77%を占める。各市の人口に占める外国人数は、伊勢崎市で4.8%、太田市で3.7%、大泉町で15.6%と高く、高崎市は1.1%、前橋市は1.2%である。市町の人口に占める比率が高いということは、その地域での外国人に関する施策や教育面での体制、地域の人々の意識にも影響を与えると思われる。

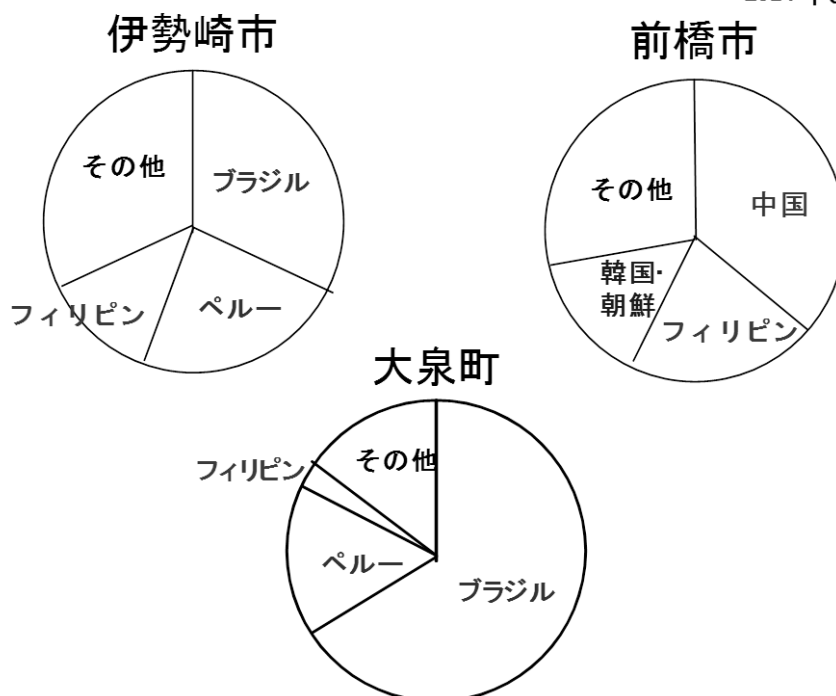
公立小中学校での教育について、取り出し方式(日本語が不十分で理解できない授業の時間に別教室で日本語を学習する方式)のための日本語教室(国際教室と呼ぶ市もある)を設けている市もある。また同じ市の中でも、外国籍児童の多い学校には日本語教室があるが、少ない学校には通常は日本語教室がなく、バイリンガルの補助者による巡回で対応している市もある。

母国の学校に通っていて急に日本に来た児童生徒の場合は、本人の苦労も保護者や学校の苦労も大きい。日本語の話す・聞くの力がゼロからスタートの児童生徒への日本語教育支援には特別の工夫が必要となるが、上述の日本語教室のない学校の場合、対応が困難なことになる。市によっては、編入学前や就学前の日本語教室があるところもあり(例:太田市の「プレクラスひまわり教室」では約2カ月間の日本語などの準備学習がある)、編入学後の本人の負担や学校の負担の軽減に有効な手立てとなっている。



## 1. 4 三市町の在留外国人の構成比較

2014年6月時点



群馬県の在留外国人の数が多い市町の中で、特徴が代表的な三市町における国籍別の構成を示す。前橋市は、中国籍が最も多く次いでフィリピン、韓国・朝鮮である。中国籍が多い理由としては、永住者のほかに留学生や企業の実習生の多さが影響していると思われる。大泉町は、ブラジル国籍が65%と高い比率を占める。1990年の入管法改正を機に日系人の招致を日本の中でも積極的に早い段階から進めた経緯があり、また、地元の大企業であった三洋電機の工場の存在が大きい。

伊勢崎市もブラジル国籍の比率が最多であるが、大泉町ほどではなく、比較的多国籍である。ペルー国籍の人数は、全国で最多の市でもある。大泉町や太田市のような大きく目立つ大企業の工場は無い。近年は、フィリピン、ベトナム国籍の人の増加率が高い。

リーマンショックの影響として外国人学校の廃校や撤退がある。リーマンショック後、外国人学校の学費を払えず生徒が減少し、経営が立ち行かなくなった学校が少なくない。伊勢崎市にあったブラジル人学校1校とペルー人学校1校はそれぞれ撤退及び廃校となり、伊勢崎市にあるのは幼児～小学低学年のブラジル人学校1校のみとなっている。

家計の厳しさや外国人学校が地域から無くなったことにより日本の公立学校に編入をした生徒は、急な事態の変更で日本語力が追い付かず、不登校や中退になる生徒もいる。

## 1. 5 日系人とは？

明治元年(1968年)以来、日本以外の国に移住しその国の国籍または永住権を取得した日本人とその子孫のこと。現在約260万人存在すると推定されている。

日系人のうち日本に居住する者を「在日日系人」、日本以外に居住する者を「海外日系人」と呼びわけられることもある。在日日系人は約35万人。



移民として他国に移住した日本人たちは、幾多の困難に遭遇しながら生活の礎を築いていった。ブラジルでは今や政財界、教育界などで高い地位と尊敬を集める人たちも多い。また、アメリカではハワイはもとより米国本土でも広い分野で活躍をしている。

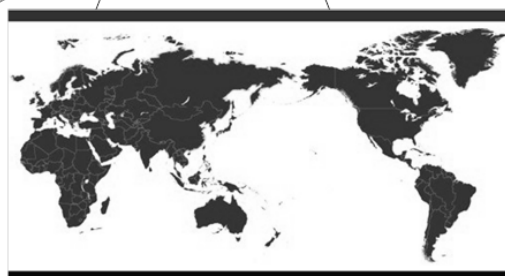
2001年9月11日の米国における同時多発テロの時、直後から中東・イスラム系の人々に対するヘイトスピーチ、ヘイトクライムが米国内で多発した。多くの在米日系人がこの動きに立ち向かい、中でも、運輸長官の日系人ノーマン・ミネタ氏は戦時中の強制収容の経験を基に、テロリスト取り締まりが人種差別にならない形で行なわれるべきと主張しその阻止に尽力した。

日本に定住している日系人は、そのような苦労を積んだ日本人を祖としている。日本に対する期待も親近感も大きい。このように、グローバルな視点で見れば、日本の国外に多くの日本につながる人がいて、また日本国内にもそれらの人たちとつながる多くの人々がいる。日本や日本文化にとってグローバルな仲間たちである。

一方で、移民としてこれらの国で活躍している人にとっては、いつまでも日本オンリーではない。現地に溶け込み現地の社会の一員として貢献し、そこに子孫に続く道をさらに広げている。まさにグローバルな価値を体現している。日本に定住している日系人たちも、本来もっと容易に溶け込みその価値を発揮できる存在である。

## 1.6 外国につながる人についての見方

新しい見方は…



日本の中だけで見るのではなく  
外の世界も見ましょう

日本の人口は1億2704万人。日本に定住している外国人は209万人で比率は1.6%。例えば日本に定住のブラジル人は19万人なので比率は0.15%。日本の中だけで見ると数の上ではマイノリティ(少数派)であり、得てして少数者、やっかい者と見られがちである。また、日本で同じマイノリティでも、欧米系の外国人たちに対する日本人の意識と、非欧米系の外国人に対する意識では違いがある。もし数だけについての見方ならば、日本に定住している外国人はその母国も含めれば決して少数派ではなくなる。例えばブラジルならば、母国の人口は2億100万人であり、日本の2倍近くになる。

日本では近年世界の中の日本の置かれている状況の激変から、国の将来のためにグローバル人材育成の必要性が高い。グローバル人材とはグローバルな見方・考え方のできる人材のことであろうし、そのグローバル(地球)とは実に多様な文化や人々のことである。グローバルな見方・考え方とは、それらの多様な価値を認め、自分以外の人やことを知ることであり、それを通して自分の価値を認めてもらうことであろう。

日本に定住している外国人は、身近にいる「グローバル」といえる。日本の文化・習慣や考え方と違う文化・習慣や考え方も持っている人たちであり、その人たちを少し知るだけでも、日本人の自分との違いについて考えることで、お互いの価値を発見し認め合うことになるだろう。地元にある「グローバル」である。

# 1.7 外国につながる人がある人が日本の社会で生きて行くために抱えている問題（大人の場合）



日本語がよくわからない

～ 仕事探しが派遣会社まかせ

日本の生活習慣を学ぶ機会が少ない

～ 近隣の日本人とのトラブル

日本の税金・健康保険などの仕組みが難しい

～ 将来を設計しにくい

外国人は日本の社会で生きて行く上で、日本人とは違う面でいろいろな困難さを抱える。

ほとんどの人は日本語が十分ではない状況から生活をスタートする。自分で仕事を探すことは困難なため、多くは人材派遣会社に仕事探しは任せる。しかも日本語が十分でないことから、就ける仕事の種類や内容が限られ、工場でのラインの仕事や弁当作りなどの作業に従事することが多い。職場では、仕事文化の違いからとまどうことも多いが、日本人の同僚や上司とのコミュニケーションは限られ、また、お互いが文化の違いを知らない場合、それぞれが自国の文化で相手を見るので、理解のギャップが生じやすい。結果として思いこみが誤解を生ずる。

同じような事は、生活の場でも起こりやすい。よく聞くゴミ出しの問題は、分別などに関する事前の説明と合わせなぜ分別を行うのかの理由がわかるとギャップは小さくなる。

もともと自国の生活文化や社会制度との違いから、今問題ないのだから保険に入る必要はないと考えがちな場合がある。税金についてもそれがどう自分の生活に役立っているかが理解できていないと納税に消極的になりやすい。教育費についても大きな理解のギャップが生じやすい。公立学校の場合、大学も含めて授業料が無料である国も多くあるため、貯蓄などで資金を準備する意識が起きないことがある。総じて、日本の社会・教育制度の理解不足のままでは、ライフプランとして人生の資金を準備する発想が生まれて来にくい。

## 1. 8 外国につながるのある人が日本の社会で生きて行くために抱えている問題（子どもの場合）

日本語の読み書きが不十分

～ 学校の授業について行きにくい

親が日本の学校のことをよくわからない

～ 学校のことを親に相談しにくい

親を見ているでも自分の将来を描きにくい

～ 日本の社会での選択肢が少ない



外国人の子どもは、日本生まれの場合話す・聞く日常会話がある程度できても、親が日本語が十分できない場合日本語を学ぶ機会が限られるため、子どもは読み・書きの力が十分ではないことが多い。ましてや、母国の学校で学んでいて、急に来日した子どもは、話す・聞くと読む・書くがいずれもゼロの状態からスタートするので、大きな苦勞を負う。

一日のうち多くの時間を過ごす学校で、日本語力の不十分さゆえに、自分を発揮できず、自己肯定感が失われ自信がない状態が続くことになる。

子どもは、学校での悩みを親に相談したくても、親は日本の学校制度や学校生活のことをよく知らず、母国の知識で対応することになり、子どもとギャップが生ずることになる。日本の家庭のように親が宿題を見ることもできないので、子どもは授業の遅れを挽回することも、学校での悩みを相談することもできず、ひいては親や母国を軽蔑することになることもある。

子どもが自分の将来を考えるようになっても、日本語が十分できない親が仕事をして給料を得、家計をなんとかやりくりできているのを見ると、日本語や学校での勉強の意欲が湧きにくい。また、日本にどのような仕事があるのか、それに向かってどのような進路があるのかについても親から十分な助言が得られない。そのままでは、将来の選択肢が少ないことになる。

## 第2章 外国につながるのある子どもの 学校における問題の理解

母国で生まれて途中で来日や、日本と母国の間を行ったり来たり、また、日本でも日本の学校と外国人学校を行ったり来たりで、日本語力(漢字、読解力)が不十分。

親が日本語や日本の学校について知識が不十分で、宿題など相談に乗れず、子どもが授業についていけなくなることもある。

日本と母国の学校制度の違いから、在学9年間(高校受験に必要)や12年間(大学受験に必要)に満たず、受験できない。

在学期間が不足のタイミングで来日し、日本に慣れる期間を過ごしているうちに過年齢で中学に編入できず。

## 第2章の構成

---

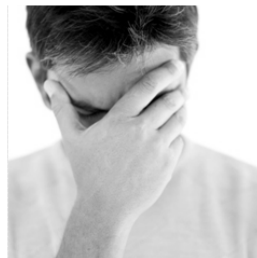
- 2. 1 子どもの学ぶ権利
  - 2. 2 国によって学校制度は異なる
  - 2. 3 各国の学校制度(義務教育)
  - 2. 4 各国の学校生活(小中学校)
  - 2. 5 国による友だちの作り方の違い(例:ブラジル)
  - 2. 6 「違う」ということを生かす
  - 2. 7 「違う」ということを生かす(従来の見方、新しい見方)
  - 2. 8 教育の過程で外国人児童生徒に発生している問題(1)
  - 2. 9 教育の過程で外国人児童生徒に発生している問題(2)
  - 2. 10 教育の過程で外国人児童生徒に発生している問題(3)
  - 2. 11 教育の過程で外国人児童生徒に発生している問題(4)
  - 2. 12 教育の過程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(1)
  - 2. 13 教育の過程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(2)
  - 2. 14 教育の過程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(3)
  - 2. 15 児童生徒とのつながり作り(1)
  - 2. 16 児童生徒とのつながり作り(2)
  - 2. 17 保護者とのつながり作り(1)
  - 2. 18 保護者とのつながり作り(2)
  - 2. 19 保護者と学校・教員のつながり作り  
～信頼関係を作ることができた保護者の取り組み方(1)
  - 2. 20 保護者と学校・教員のつながり作り  
～信頼関係を作ることができた保護者の取り組み方(2)
-

## 2.1 子どもの学ぶ権利

外国人児童は日本国民ではないので日本国憲法<sup>\*</sup>の義務教育の対象ではないが、国際人権条約<sup>\*\*</sup>により、就学を希望すれば日本人と同様の教育を受けることができる。

現実には…

学校現場としては少数者。  
やっかい者になりがち。



\*日本国憲法第26条第2項

\*\*国際人権A規約第13条

「義務教育」とは、保護者は子どもに学校で教育を受けさせねばならないという保護者に課せられた義務である。この義務は、日本国憲法第26条第2項に記載されている。日本国憲法は、日本国民に対するものであるので、外国籍の保護者の場合は対象とならず、義務が無いことになる。

一方で、国際的には、国際人権条約により全ての子どもは教育を受ける権利を有しており、日本も同条約を批准している。日本にいる外国籍の子どもが就学を希望すれば日本人と同様な教育を受けることができる。

しかし、現実には日本の学校における外国籍児童生徒は少数派であり、日本語力が十分ではなかったり文化の違いから来る誤解などで、日本人の子どもとは異なる配慮が必要な場合が多くなる。学校現場としては、日本人生徒についても多くの問題を抱え、また、先生も多忙な中、外国籍児童生徒に対する配慮をしたくても十分できないという状況になりがちである。

そういう中で、問題のある外国籍児童生徒と保護者に対して「義務教育ではないから」ということで、保護者が中途退学を選ぶことになってしまうケースもある。

教育を受ける権利が円滑に認められるような様々な環境作りが必要とされる。



## 2.2 国によって学校制度は異なる

### 国によって学校は何が違うか…

小学校	中学校	高校	大学
-----	-----	----	----

- |                       |  |
|-----------------------|--|
| 【日本】                  | 【ブラジル <sup>*</sup> ・ペルー <sup>**</sup> ・フィリピン <sup>**</sup> 】 |
| ・小中学は落第がない            | ・小中学は落第がある   |
| ・小中高で計12年<br>⇒大学受験できる | ・小中高で計11年(10年 <sup>*</sup> )<br>⇒日本の大学を受験<br>できない            |



\* 2010年から12年制  
\*\* 2012年から12年制

学校の教員や学校外の支援者は、外国につながるのある子どもや親の指導や支援に際し、熱心にかつ真摯に日本の学校制度や学校生活について説明をする。一方、話を聞く親や生徒が日本学校制度や学校生活について知識がない場合、自国の学校制度や学校生活の知識を基に説明を聞くことになる。

一例をあげれば、日本の義務教育は学齢主義であり落第はない。しかし、日本以外の多くの国では落第がある。実際に落第になるケースは少ないとしても、学校制度は落第がある前提で作られている。例えば、ブラジルから来日した保護者は、小学校に途中編入した子どもが毎年進級しているので学力がついて進級していると思っていたら、子どもが不登校気味になって初めて日本には落第がないことを認識する、などである。経済的に余裕のない家庭では子どもの教育に目を向ける余裕もなくなりがちとなり、状況の理解が遅れる。

このような背景を知らない場合、学校から見ると親の取り組み姿勢が理解できないことになる。

いずれも、しわ寄せは子どもに行く。

## 2.3 各国の学校制度(義務教育)

 :義務教育

国名	学校制度	落第	学校年度	授業時間
日本	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">小学校 6年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中学校3年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">高校 3年</span>	なし	4月～3月	全日制授業
ブラジル	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">初等学校 9年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">高校 3年</span>	あり	2月～12月	半日制授業
ペルー	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">小学校 6年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中学校 5年</span>	あり	4月～3月	半日制授業
フィリピン	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">初等学校 6年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中等学校 6年</span>	あり	6月～3月	半日制授業
ベトナム	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">小学校 5年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中学校 4年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">高校 3年</span>	あり	9月～5月	半日制授業
中国	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">小学校 6年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中学校3年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">高校 3年</span>	あり	9月～7月	全日制授業
韓国	<span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">小学校 6年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">中学校3年</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">高校 3年</span>	あり	3月～2月	全日制授業

注)・学校制度の「初等学校」などの呼び方は、国により異なる。上表では、便宜上、日本に似せた呼び方とした。

- ・授業時間は、同じ国の中でも学校により異なる場合がある。また、ペルーでは夜間部もある。

日本の小中学校の学年度は4月に始まり、3月に終わる。また全日制であり、落第は無い。日本人にとっては当たり前のことである。

ところが、日本以外の国々に目を向けると、それは「当たり前」ではない。

上表の中を見るだけでも、落第がある国が圧倒的に多いし、学年度が4月始まりではない国の方が多い。落第があるということは、別の面でいうと、同学年に複数回在学があり得るということになる。

実際にあったケースでは、中国人の親が中国で中学3年の子どもを2月末に日本に呼び寄せた。親は日本の学年度が4月始まりであることから、その手前に呼び寄せて日本の中学校で中学3年をもう一度修学すれば日本の高校受験に準備もできると考えたからである。子どもは3月初めが15才の誕生日であり、過年齢で編入はできないと言われた。相談に訪れたので、中国にすぐ帰国し中国の中学校を卒業(7月)してから再来日することを助言した。こうすることで高校受験に必要な9年の学歴を得た上で、日本語の習得など高校受験準備に集中することができる。

## 2. 4 各国の学校生活(小中学校)

国名	部活動	運動会	給食	長期休業	授業参観	家庭訪問
日本	ある	ある	ある	宿題がある	ある	ある
ブラジル		ない	ある	宿題や登校日はない	ない	ない
ペルー		ある	ない		ない	ない
フィリピン	ない	スポーツ大会			ある・ない	ある・ない
ベトナム	ある	自由参加	小学校は学校食堂	宿題出すこともある	ある	
中国	ない	ある	ある		ない	ない
韓国	ある	ある	ある	宿題多い	ある	

注) ・上記は公立学校での一般的な内容。私立学校は異なる。空欄は不明。

・出典：外務省及び千葉県教育委員会のホームページほか

日本の小中学校では、授業参観や家庭訪問があることは、当たり前である。しかし、日本以外の国々に目を向けると、それは「当たり前」ではない。

来日したばかりの外国人の保護者に、学校の先生や学校外の支援者が、熱心にかつ真摯に学校生活やルールについて説明する際に、日本の学校について良く知らない保護者は自国の学校を思い浮かべて話を聞く。通訳を介して「家庭訪問」を伝えた場合、「家庭」と「訪問」は単語の直訳でも「家庭を訪問すること」であると伝わる。しかし、例えば、ブラジルでは、子どもが問題を起こした時に学校から先生が家庭に来るので、保護者は日本の学校の先生が何回も自宅に来ることが理解しにくい。また、「授業」「参観」もその単語の意味は伝わるが、ブラジルでは保護者が学校に行く機会はあまりない。

こういう時に、国によって違いがあるという小さな気付きを持っているだけで、いずれも、日本の学校の「家庭訪問」や「授業参観」がなぜあるのか、それがどう子どもにプラスなのかを説明すれば良いので、この小さな気付きがあるだけで誤解は小さくできる。

学校の先生も支援者も保護者も、相手の国の違いを少し知っているだけでコミュニケーションを図ることができる。

## 2. 5 国による友だちのつくり方の違い(例:ブラジル)

◆日本とブラジルでは学校生活での友だちのつくり方が違う。

日本	ブラジル
初めて入る場所ではこちらからはあまり話しかけず、まわりから話しかけられるのを待つ	こちらからどんどん話しかけて友だちになる
男子は男子、女子は女子の友だちの場合が多い	男子も女子もお互いに友だちになるのが自然
グループがしやすい。「リーダー」がいる。グループの誰かが他のグループの嫌いな生徒と付き合うと仲間はずれのようにされることがある	グループでかたまることはあまりしないし、従って、グループのリーダーもいない

友だちのつくり方は個人個人で違うしそれは個性でもあるが、国によってつくり方の文化が違うのも事実であろう。上記の例は、もちろん全員がそうであるということではないが、あり得ることもある。下の事例のようなこともあった。

身近な違いであればあるほど、知りさえすれば理解は早いと思うし、それをきっかけにいろいろな多様性について考えが及ぶようになるであろう。

### 【事例】

ブラジルから来たばかりの女子が日本の中学校の2年に入った。自然のこととして「ブラジル流」でまわりの男子、女子にアプローチした。日本人の女子生徒たちから「あの子はなんなの！」と見られ浮いてしまった。結局中退してしまった。

⇒ もしまわりの大人がこの文化の違いを知っていて事前に生徒たちに話をしていたら、もしかすると興味をもたれ「ブラジル流」が人気になったかもしれない。少し知ることでお互いの違いについて考え、認め合うことになる。

## 2.6 「違う」ということを生かす

### 外国ルーツの子どもはさまざまな面で 日本人の子どもと違う環境で育った



この「違う」ということを活かしましょう



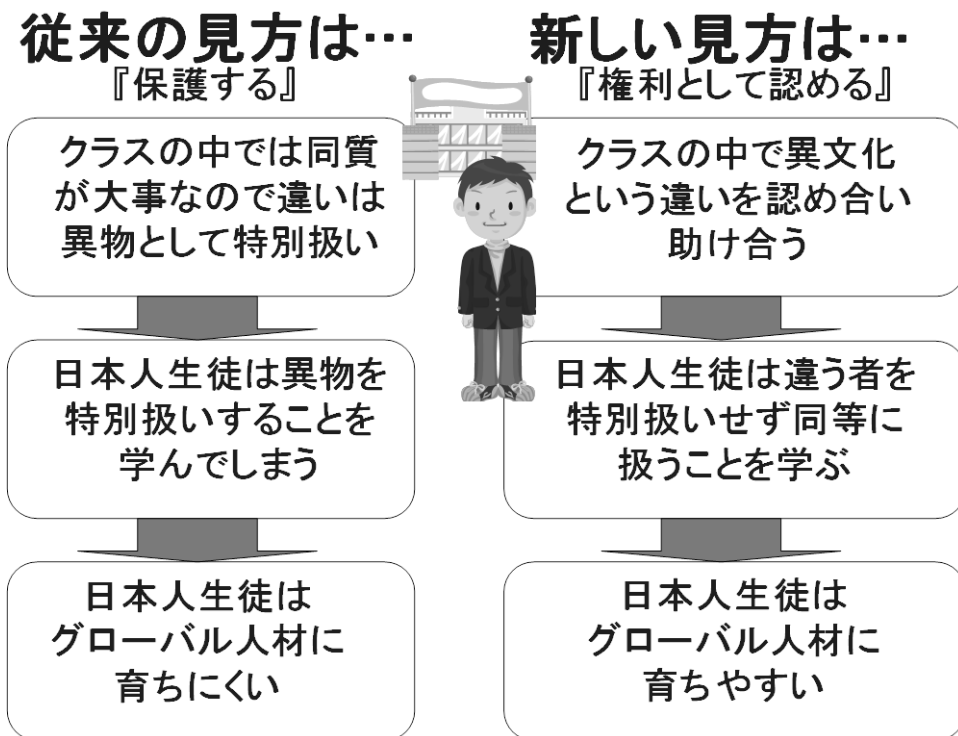
「違い」があるとなぜ良いのだろうか？また、自分と違う相手の価値を認めるとはどのようなことなのだろうか？

模式的な例を上げる。35人学級の生徒がもし全員同じような生徒だとしたら、そこにいる生徒はまわりが自分と同じなので、自分が変わる必要性に気付かない。一方、もし学級に一人の異なる者(外国人とか、障害のある日本人など)がいると、他の34人の生徒は自分と何が異なるのか考える、またその一人についてなぜ異なるのかもを考える。自分と相手の違いを比べて、自分の今の状態の価値を見直し、その中で相手の違う価値を知る。こうすることで、自分の何かを変える必要に気付くし、自分を高めるきっかけになる。「違い」があることで自分の価値を見直せる。

「違い」の効果が、差別につながっていくのか、それとも自分を高めることにつながっていくのかの分岐点は、相手を相手の価値観で知るということをすれば自分を高めることにつながるし、相手を自分の価値観で見るだけであるならば差別につながっていく。自分の価値観だけで見ると言うことは相手を知ることにならないからである。

相手を相手の価値観で知るとは、地球(Globe)という多様な世界で活躍するグローバル人材の育成となる。

## 2.7 「違う」ということを生かす

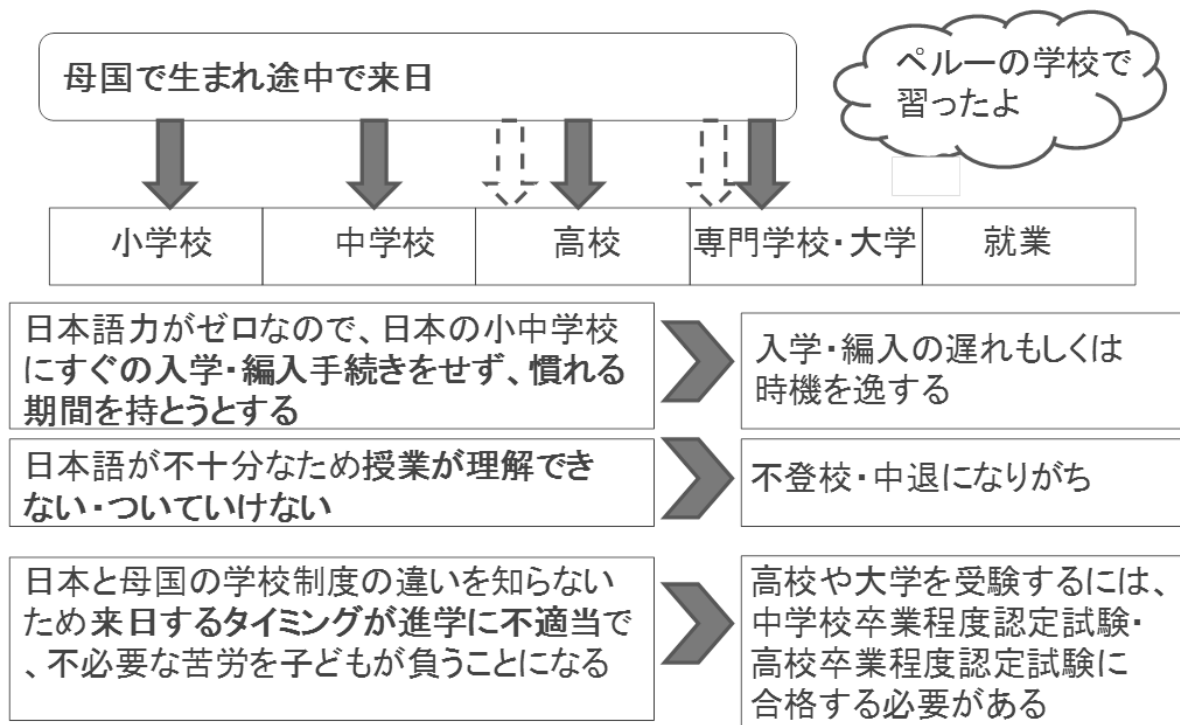


日本の学校の35人のクラスの中に一人の外国籍生徒(もしくは日本人の障害者)がいるとする。その一人の「異なる生徒」を、その学校やクラスが、じゃまで手間がかかる面倒な存在として扱っていると、その一人以外の34人の日本人の生徒は、「異なる者」はこのように排斥して扱えば良いのだと学ぶことになる。

一方、その一人の「異なる生徒」を、その学校やクラスが、自分たちと違う文化や価値を持っていて自分たちと違う良さがあるとして、お互いに助け合い、学び合うことをしていると、その一人以外の34人の日本人の生徒は、「異なる者」には価値がある、「異なること」は良いことだと学ぶ。

これらの日本人の生徒が成長し、やがて自らが海外に行ったり仕事をしたりする場合、前者のクラスで育った日本人の生徒は、海外では逆に自分が「異なる者」であり、ネガティブな存在として自信を持つのが難しいことになる。一方、後者のクラスで育った生徒は、海外に行っても、「異なる者」には価値がある、と自信をもってポジティブに取り組むことができるであろう。日本では「他人と同じであること」に価値が置かれがちであるが、海外の多くの国では、他人と違う「異なること」に価値が置かれる。グローバル人材の育成が言われる中、学校時代の有りようから既にグローバル人材の育成は始まっている。

## 2. 8 教育の課程で外国人児童生徒に発生している問題(1)

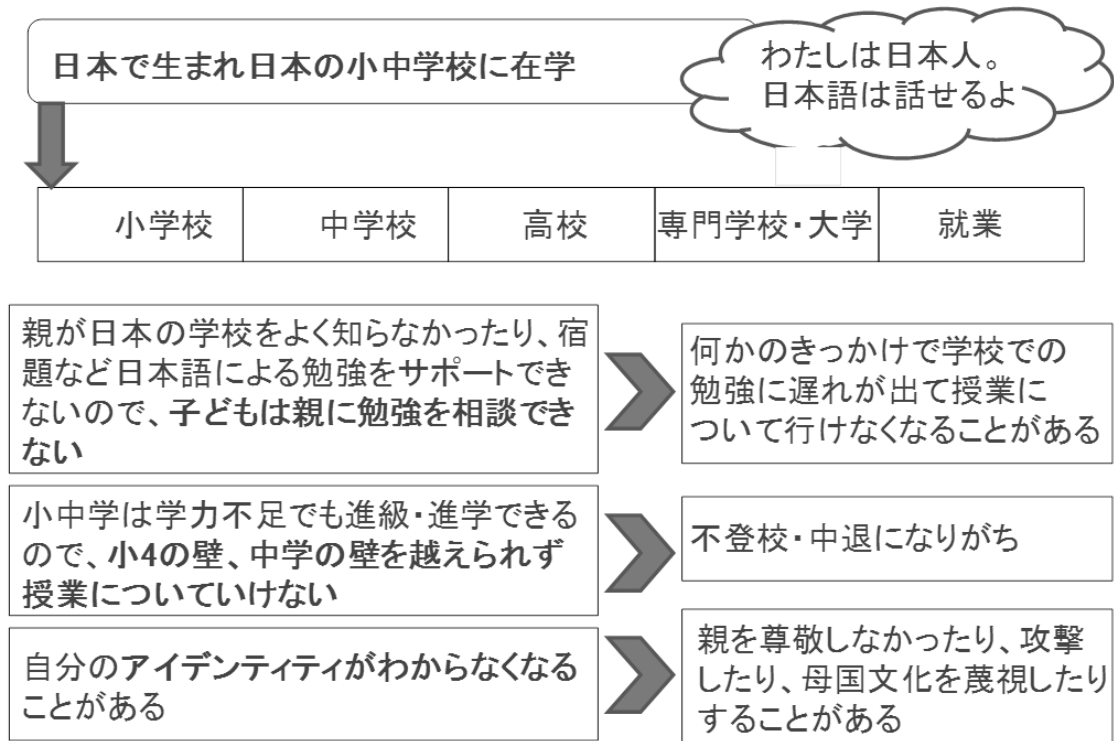


母国で生まれ、母国の学校で学んでいて途中で日本に来た生徒の場合、突然言葉のわからない国に来てその学校に入ることになる。日本語ができないために本人の心理的な負担は大きい。日本は学齢主義をとっているが、下学年に編入することができると、日本語を習得する時間的余裕ができ、特に高校受験が近い場合は有効と思われる。下学年編入の場合、学校側から同級生などに背景や文化的な違いを事前に説明し理解を得ておくことが、本人の学校生活の慣れに助けとなる。

### Wさんのケース

- 7月 来日 A県B市  
年齢は中学3年だが2年に編入してくれた
- 9月 C県D市へ引っ越し  
中学2年に編入を希望したが出来ないとのことで  
中学3年に編入  
県によって下学年編入への対応が異なる 文科省  
は下学年編入OKの通達を出してあるが判断は  
学校長（実質は教育委員会）
- 11月 三者面談で学校から高校は定時制夜間に入学できる  
かどうかだと言われた
- 12月 親は高校に行けたとしても日本語で授業がわからないので心配 中学をすぐ退学して1月から  
外国人学校に入学する考え  
将来は日本の大学に行きたい

## 2. 9 教育の課程で外国人児童生徒に発生している問題(2)



日本で生まれた場合、母国語と日本語が共に中途半端になるケースがある。どの言語でも良いので「考える」言語をひとつ身につけることが大変重要である。それがあれば、第二、第三の言語は追加で習得可能である。

### Xさんのケース

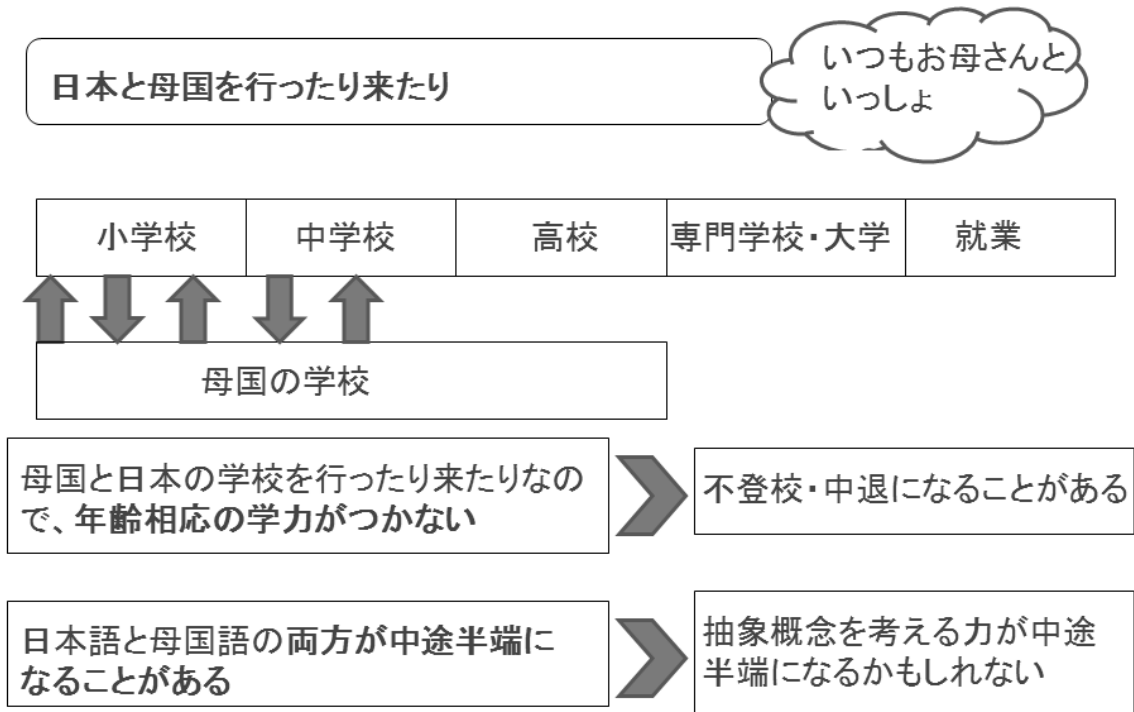
親は日系人。  
日本で生まれ、日本の保育園、小学校、中学校。  
現在中学2年生。  
日本語の話す聞くはできるが、読む書くが不十分で  
ついていけない授業がある。

家庭では母国語、学校では日本語。  
頭の中は日本語で考えているという。  
しかし、漢字が小学3、4年生レベル。  
抽象概念の語彙が不足している。

就学前の幼児期から親子で読み聞かせをするなどで  
「考える力」「想像力」を養っておくことができると良い。



## 2. 10 教育の課程で外国人児童生徒に発生している問題(3)

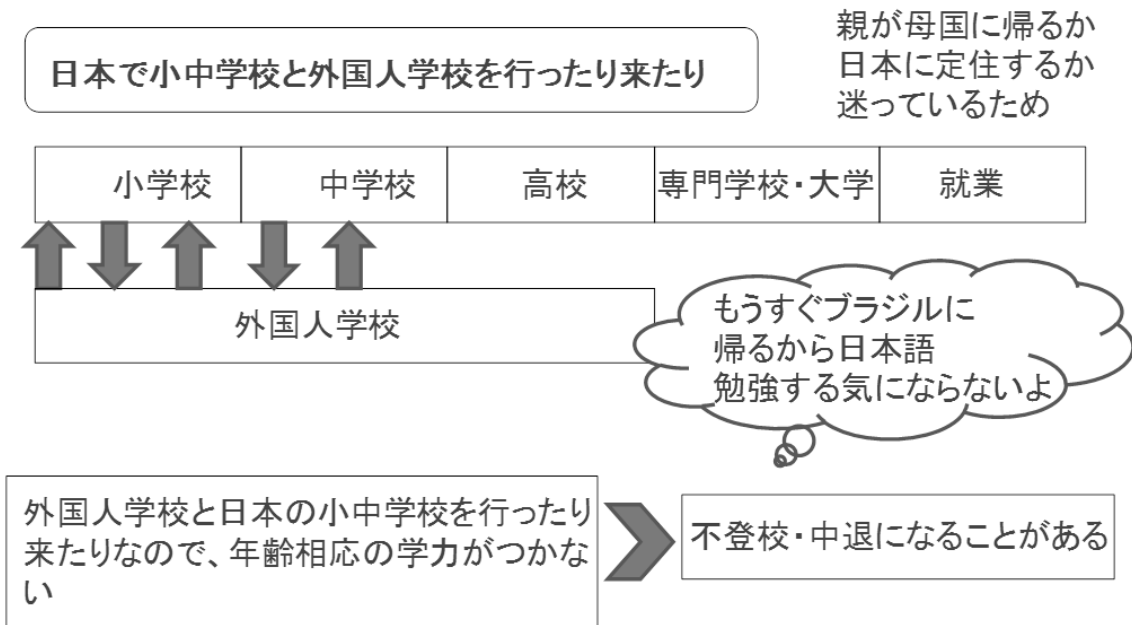


親の都合で母国と日本を行ったり来たりの場合、いずれの国の学校でも中途半端となり、学力が不十分となるケースがある。

### Yさんのケース

小学3年 来日 日本の小学校  
 小学4年 外国人学校  
 小学5年 帰国 母国の学校  
 小学6年 再来日 外国人学校  
 中学1年 学校に行かず母国の通信教育  
 中学2年 「虹の架け橋教室」  
 日本の中学校に編入し卒業 友だちがいたので通えた  
 母国に帰国する予定で高校進学せず  
 日本に定住することになり翌年通信制高校受験・合格  
 仕事をしながら通信制の学習 熱心に勉強している

## 2. 11 教育の課程で外国人児童生徒に発生している問題(4)



いずれ母国に帰るからと外国人学校に在学し、リーマンショックなどで収入が減って外国人学校の高い授業料が払えずに日本の公立学校に移ったり、その学校になじめずに中退し、外国人学校に戻るも授業料が払えず不就学になる、という行ったり来たりのケースがある。年齢相応の学力がつかないことになる。

### Zさんのケース

小学4年 来日 外国人学校  
 小学6年 日本の小学校  
 中学1年 日本の中学校 1ヶ月で退学 外国人学校へ  
 中学2年 不就学 「虹の架け橋教室」  
                   日本の中学校に編入 再び退学 不就学  
 15才を過ぎてしまい、過年齢で中学に戻れず  
 中学校卒業程度認定試験を目指すも挫折  
 まわりの友だちがいろいろ苦労がありながらも高校進学  
 翌年「自分の人生をやり直したい」と電話あり  
 中学校卒業程度認定試験を目指し、受験・全5科目合格  
 定時制（夜間）高校を受験し合格  
 仕事をしながら熱心に通っている

## 2. 12 教育の課程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(1)

### ■ 学力不足の連鎖による深刻化:

小学校での学力不足が中学校で顕在化  
(その段階で不登校、中退になることがある)

在学継続し中学を卒業  
(高校に進学できず就業の子もいる)

高校に進学  
(高校の授業について行くのが困難な子がいる。  
この段階で不登校、中退がある)

あとになるほど挽回の選択肢が狭まる

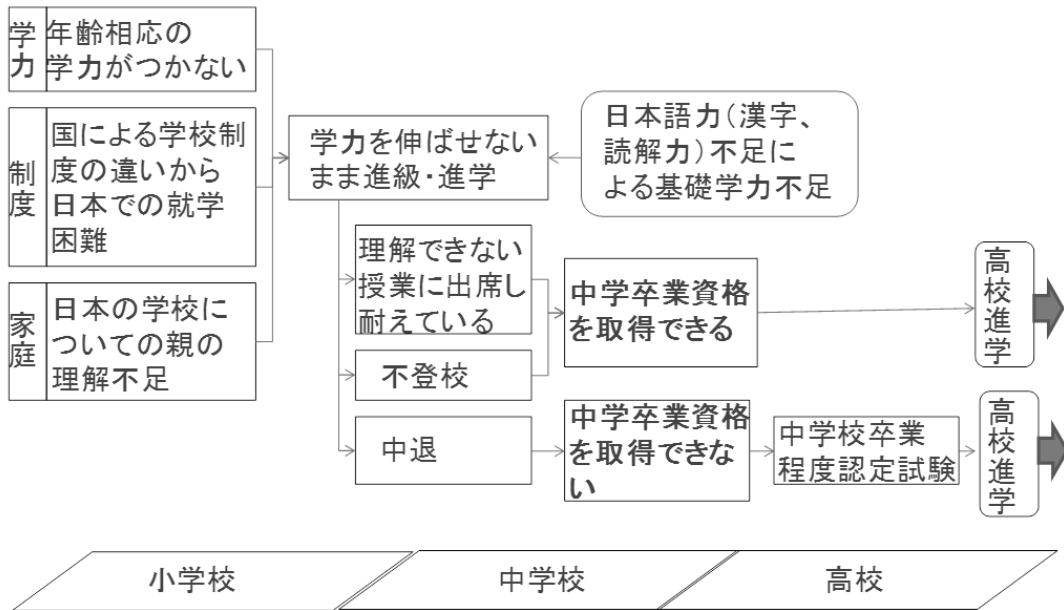
小学校では4年生から抽象言語が増えることから「小4の壁」、また、中学校ではさら授業の難度が高くなり抽象言語も高度になることなどから「中1の壁」が存在すると言われている。

外国につながりのある子どもの場合、日本語力が不十分であることがこの壁をさらに高いものにしている。

日本は学齢主義で落第がないことから、年齢相応の学力が無くても進級し続ける。中学で学力の不十分さが顕在化し中退する子どもがいる。また、高校に進学できたとして、高校では自主的な学習の取り組みが求められるので、それについて行けず中退するケースとなる。

この「問題の連鎖」は、あとになるほど挽回の選択肢が狭くなる。

## 2. 13 教育の課程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(1) ～ 問題の繰り上がり ⇒ 問題がより深刻化 ～

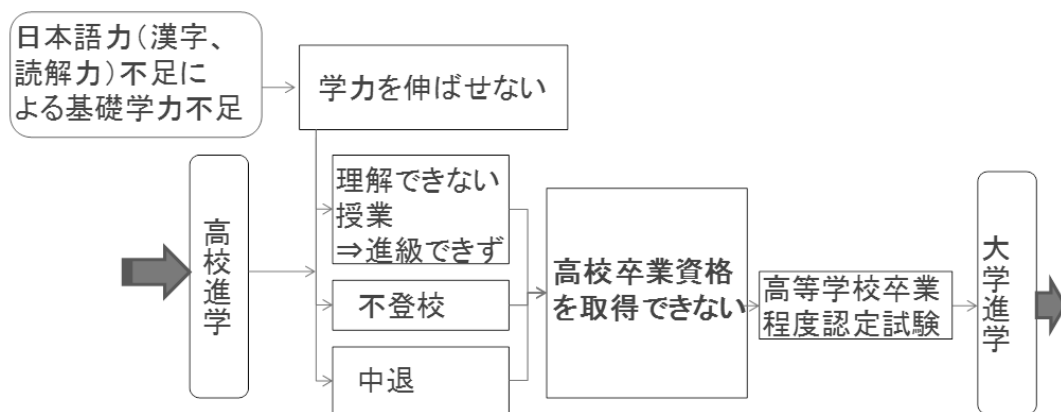


小学校から中学校、高校さらに専門学校・大学という流れで見ると、初期の段階での問題が、後ろの段階になるほど深刻化しがちである。また、後ろの段階になるほど解決の選択肢が狭くなり、また難度が上がる。外国につながるのある子どもの場合、クラスでマイノリティであることから、おとなしい子どもほど問題が見逃される。特に、考えるための言語が中途半端であると、問題は後になるほど深刻になる。

一方、流れを逆にたどっていくと、小学校入学前の幼児～就学前の段階で、子どもの想像力や考える力を養っておくと、小学校に入学後も勉強や学校生活に自律して取り組みやすくなるであろう。親子の読み聞かせなどがそれにあたる。

なお、中学卒業資格を得ないまま過年齢になってしまった生徒には、中学校卒業程度認定試験による高校受験資格取得が、挽回の選択肢のひとつである。英数国理社の5教科に合格するのは容易ではないが、教科の基礎を学び直し、試験が近付いたら過去問による分野集中学習をすることで合格の可能性が高まる。また学科試験が免除される日本語能力試験N2取得や英検3級取得も並行して学習することで、資格取得による自信の回復も期待できる。

## 2. 14 教育の課程で外国人児童生徒に起こる「問題の連鎖」(2) ～ 問題の繰り上がり ⇒ 問題がより深刻化 ～



高校では特に勉強に自律して取り組むことが求められる。日本語による学習の基礎力のついていない子どもは、そこで大きな壁に突き当たることになる。

高校では小中学校と違い、学校内の日本語教室は無い。NPOなど民間ボランティアによる学校内外での日本語教育支援の必要性は高い。高校の教科に出てくる専門用語とその考え方の基礎を、じっくり学び習得することが、自律学習の大きな力になり得る。

支援する側としては、高校の主な教科の基礎の学びをサポートできる知識が求められる。

高校を中退したり卒業資格を得られなかった場合、ひとつの選択肢は高校卒業程度認定試験である。約8教科に合格する必要がある基礎学力のない子どもの場合、難関である。

実際に行なった支援では、支援者の教科分担を決め、ローテーションで1週間のうちできるだけ多くの回数の支援を行なった。中学の全課程を学び直すのは限られた時間では不可能であるので、高校卒業程度認定試験用の対策本と過去問を使い、基礎と分野集中で学びを進めた。加えて、自宅で本人がどれだけ取り組むかも大事なことである。高1中退の子どもで、初めて受検して一発で合格した子がいる一方、なかなか進みの遅い子もいる。

教科の内容の支援と合わせて大事なのが、その子の将来についての思いや考えが練られるような会話の支援である。長丁場なので本人の目標意識とやる気が結果を左右する。

## 2. 15 児童生徒とのつながり作り(1)

### 問題1 自信がない児童生徒

日本語が不十分であることから、授業がよくわからず、自信のない生徒が多い。勉強や学校生活へのやる気の不安定さにつながる。授業中の発言も少なく、周りの日本人生徒との関係でも本来の自分の良さを発揮できない。

外国につながるのある子どもの多くに共通するのが、「自信のなさ」である。長い時間を過ごす学校で、日本語が不十分であることから、授業、テスト、友だちとの会話に思い通りに自分を発揮できない。支援者にできることのひとつが、「認めてあげる」ことである。

#### 【対応】

生徒は「自分を認めてくれる」と思うことで、やる気が出て来る。

生徒と教える側が1:1であることが望ましいが、そうはいかない場合も、実質的にそれに近いことをする。

生徒は定期試験などの点数が10点台、20点台が多いが、時には高い点数を取るときがある。いっしょに喜ぶことや、事前の勉強により試験で出来た問題をほめるなど。

日本語教室で教科を教える場合、できるだけ授業の先に行くことができる、授業を理解する手助けとなり、授業に参加しやすく、自信につながる。

また、日本語教室の前後の休み時間に生徒と会話をし、生徒のことを話題にすると自分のことなので話しやすいし、「自分を認めてくれる」ことになる。

## 2. 16 児童生徒とのつながり作り(2)

### 問題 将来が見えない

進学や職業選択などの知識不足から、また、親の姿を見ていても、自分の将来の姿を想像できにくい。不安な気持ちを抱えている。

自分を認めてもらえる機会の少なさの蓄積が現在の自信の無さとなっている。自分の将来についても、日本社会の職業についての知識不足から、夢を持ちにくい。支援者にできることのひとつは、夢を描けるように、日本語教育や教科学習支援の中で、必要な社会の情報を織り交ぜながら会話のやりとりで夢を少しずつ練ることができるようにすることである。

#### 【対応】

学校の進路説明会や三者面談があった時に、それとなく内容を聞いてみる。生徒は内容を十分理解していないことが多く、その会話を通して、理解できていなかった知識を補える。

また、それを通して将来のことを話し合う機会になる。

高校受験に向けての面接の練習や作文の練習は、生徒が自分を見つめ直す良い機会。面接には必ず現在と将来についての質問がある。最初は答えられなかった生徒も、問答を繰り返す中で、次第に自分の将来について想像をすることが出来る。

自分を自分で認め直す機会になる。

## 2. 17 保護者とのつながり作り(1)

### 問題 お互いの思いこみ

保護者や外国人児童生徒について、教員が当たり前であると思っ  
ていることがそうではなかったり、ここがわからないだろうと教員が思っ  
たことが実はそうではない。

外国につながりのある人に、日本の制度やルールを説明する時。理解してもらおうと熱心  
に話をしている、どうもうまく理解できていないと感ずることがあるのではないだろうか。理解  
するための日本の学校や社会のしくみについての基礎的な知識がない場合、自国の知識で  
理解しようとすることになるので、ギャップが生じる。説明する側に、少して良いので相手の  
国と日本の違いについて気付きがあれば、お互いの違いを認め合い相互の理解が進む。

#### 【対応】

保護者の母国の学校制度や学校生活と日本のそれらとは違う点が多々  
ある。教員側がそれを知らずに「一方的」に熱心に説明しても、理解にズレ  
が生ずる。

保護者の母国の学校事情について、基本的な情報だけでも事前に調べ  
ておく「一方的」にならずに、お互いの理解に近づくことができる。

例：日本以外の国には義務教育でも落第がある国が多い。日本  
の制度を知らない親は、子どもが進級していれば学力が付いた  
と思ってしまう。



## 2. 18 保護者とのつながり作り(2)

### 問題 用語が同じでも意味が違う

保護者と教員が通訳を介して話し合いをする場合、日本語の用語を直訳して保護者に伝えても、そもそもの用語の意味が国によって違っていると、通訳してもお互いの意味がずれる。

外国につながるのある人に説明をしていて、うまく理解できていないと感じた場合、説明する側が行うと効果的なことは、説明をしながら、ポイントについて相手の国ではどうなのかを聞くことである。自国のことなので喜んで話をしてくれる。そのやりとりの中でお互いの違いに気付き、お互いの理解が進む。

#### 【対応】

前項と同様。

同じ用語であっても、日本と違う実施内容であれば、意味はズれてくる。

例：授業参観を実施していない国があり、「授業参観」を直訳しても意味がきちんと伝わらない。

教員が保護者の母国の学校制度について基本だけでも知識を持っておけば、お互いの理解に近づくことができる。

## 2. 19 保護者と学校・教員のつながり作り： 信頼関係を作ることができた保護者の取り組み方(1)

子どもにトラブルが起きた時、すぐ学校に行って状況を聞いた

小学4年で来日して入学。ある男子児童に「漢字が読めない」「外国人、きらい」と言って毎日いじめられた。親子で学校に行き、「好きにならなくても良いから、違いがあることを尊重して欲しい。もし自分の子が同じことをするなら叱るから」と話をした。

翌日の授業で皆の前で担任の先生は話をしてくれた。校長先生は、いじめをしない、やさしくしましょうという看板やチラシをあちこちに出してくれた。

まだいじめはあるけれども、子どもは一人ではないと感じ、なんとか行くことができている。

小学低学年の子どもが4月2日に来日し4月7日に入学。心配だった。

4月7日に校長先生と担任の先生に会った。担任の先生が子どもをハグしてくれて、「だいじょうぶ」と言ってくれた。親として、その優しさに泣けた。担任の先生はクラス委員の児童に話をしてくれた。親として、1ヶ月は仕事をしないで見守った。

外国につながるのある子どもが日本の学校に入った当初の不安はとても大きい。日本語が十分出来ない事はその不安を何倍にも大きくする。

不安を抱える子どもにとって、「自分は一人ではない」と思えることは想像以上の自律の力添えとなる。

中学2年の3学期に初めて日本の学校に入った子の場合、日本語は十分ではなかったが、毎日通学し、卒業できた。大きな力添えになったのが、一緒に通える友だちがいたことである。

## 2. 20 保護者と学校・教員のつながり作り： 信頼関係を作ることができた保護者の取り組み方(2)

子どもには、日本の学校や日本人の悪口はいつさい言わない

その保護者としては、問題が起きたとしたら個々に話し合っただけで双方の考えをはっきりさせれば良いのであって、ひとくりに「日本の学校は」「日本人は」とか言っても解決にならないという考え。子どもには、国籍は違っても皆同じ、と話している。

子どもが部活で練習を休むことについて他の保護者から子どもに文句を言われた

その保護者に対し、仕事があって子どもの送迎をできないという事情なので、子どものせいではない、親である自分に話をして欲しいと話した。

小学生はランドセルを使うことになっていることを知らなかった

ブラジルでは安いリュックで通学する。日本の小学校に入ってもそれで通わせていた。ランドセルを使うものであることを後で知った。モノを入れるだけなのに、2万円もするものを買うことが理解できなかった。リュックは1年くらいしたらダメになるが、ランドセルは小学6年まで何年も使えるものだということも知らなかった。ランドセルを買った。

外国につながるのある子どもの保護者が、学校や日本人の悪口を言えば、それはその子の理解に影響する。それはまた、物事の見方や考え方について、多様な対象をひとかたまりで捉えるという方法を植え付けることになる。人間がからむ問題を、対象をひとかたまりで捉えても解決の方法は見えてこない。ますますお互いのギャップを大きくすることになる。一人一人を知り、違いを認めて話し合うことが解決への途である。

人間関係のトラブルや知らない事による誤解は、そのひとつひとつのケースがなぜ起きているかに思いを馳せ、相手を少しでも知るようにすれば解決や相互理解の糸口となる。

## 第3章

### 日本語を学ぶ場について (学校内支援、学校外支援)

外国につながるのある子どもが日本語を学ぶ場には、学校内と学校外がある。それぞれの特長を生かすことで、生徒にとってつながりのある支援が可能である。

## 第3章の構成

---

3. 1 支援の場所による特長を生かす
  3. 2 学習支援活動の実践: 支援は「自律の後押し」
  3. 3 支援体験から生まれた「生徒の人生の流れに沿った自律支援」
  3. 4 「生徒の人生の流れに沿った自律支援」(事例)
  3. 5 【参考】伊勢崎地域のNPOによる外国人児童生徒学習支援
  3. 6 学校内支援活動(1): 日本語教室学習支援
  3. 7 学校内支援活動(2): 放課後学習支援
  3. 8 学校内支援活動(3): 高校内における別時間枠での学習支援
  3. 9 学校外支援活動(1): 土曜日の学習支援
  3. 10 学校外支援活動(2): 中学校卒業程度認定試験の学習支援
-

### 3. 1 支援の場所による特長を生かす： ～ ガラス張り運営による信頼の積み重ね ～

学校内 日本語教室	いろいろな生徒がいるので、どういう支援が必要か見える
学校内放課後 ・別時間枠	支援者側の方法で行なうことができる
学校外	地域・保護者とつながりやすい

学校内の日本語教室は、そこでの取り組み方や指導方法を見ることで、その学校としてどういう考え方、姿勢で外国につながるの子どもへの支援をしているかが分かる。

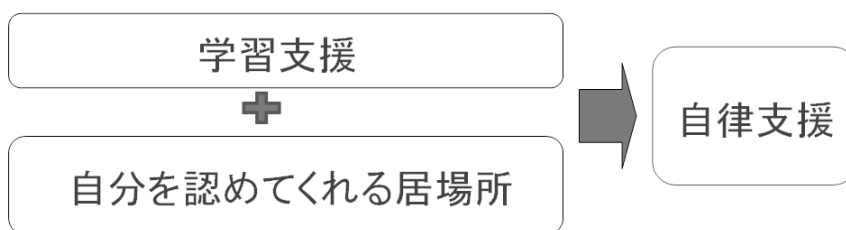
平成26年度から文部科学省の方針で日本語教育の特別の教育課程が実施可能となっているが、未実施の自治体では、従来の各学校判断での日本語教室運営であり、学校により千差万別である。別掲(頁60、頁61)するような「学校内のすばらしい日本語教室」もあれば、そうでない日本語教室もある。支援者側は、その学校が日本語教室にどう取り組んでいるかを知って、支援の仕方を工夫する必要がある。

また、支援者側から企画を持ち込む場合、日本語教育支援の場の特長を知って企画を立てることが望ましい。

小学校の場合は、集団下校を実施している学校も多く、実質的に放課後の活用はむずかしく、取り出しによる日本語教室での支援か、もしくは事例は多くないが入りこみ支援となる。中学校は、日本語教室及び放課後支援ともに可能であるが、部活最優先の学校の場合は、放課後での支援はむずかしい。放課後支援を提案する場合は、学校側との密なすり合わせが必要である。高校の場合、日本語教室は無いので、事例としては三部制の定時制高校で、別時間枠を設け支援者側主宰による日本語教室を実施した。

## 3. 2 学習支援活動の実践： 支援は「自律の後押し」

- 日本語(漢字、読解力)と教科の並行支援：  
教科に使う日本語を習得しつつ、教科の基礎内容も学ぶことで、自分で勉強をする力をつける
- 自分を認めてくれることによる「やる気」アップ：  
支援の場は、学習の場であると同時に「居場所」でもある



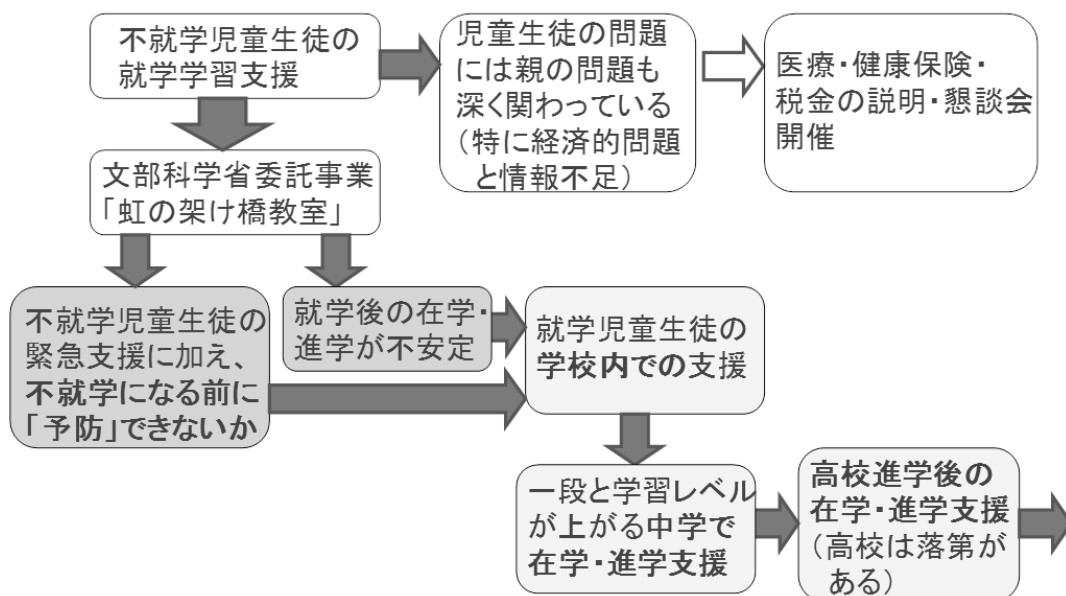
支援の考え方としては、べったりといつまでも支援をするというのではなく、生徒本人が自律して学習や人生に取り組めるように後押しをするという考え方である。自律とは、自分で勉強をすることができる、自分で人生の選択肢を考えることができるということである。

学校では、日本語の力が不十分なため本来の自分を発揮できず自信を失って行く子どもがいる。結果、特におとなしい子どもの場合、周りに自分を合わせることに気がつかない、自分を認めてもらえる機会も少ない。

学校内の日本語教室にしても学校外の支援活動にしても、子どもにとって、自分を認めてもらえる場となれば、やる気もアップし、学習の取り組みに良い影響となる。

日本語教育の場が、日本語を学ぶ場であると同時に、日本語の学びの中で自分を認めてくれる場であることで、日本語を「覚える」で止まらずに、教科書の読解やそれを外に向かって使う「やる気」が起きてくるであろう。それが自律につながると思われる。

### 3. 3 支援体験から生まれた 「生徒の人生の流れに沿った自律支援」



実際の支援をした体験から、その子の人生の流れに沿った支援が「自律」には有効だと思う。それはべったりと支援を続けるという意味ではなく、当然手離れしていくわけで、ただ、高校卒業と次の進路くらいまでは、どうしているかの情報は把握したい。

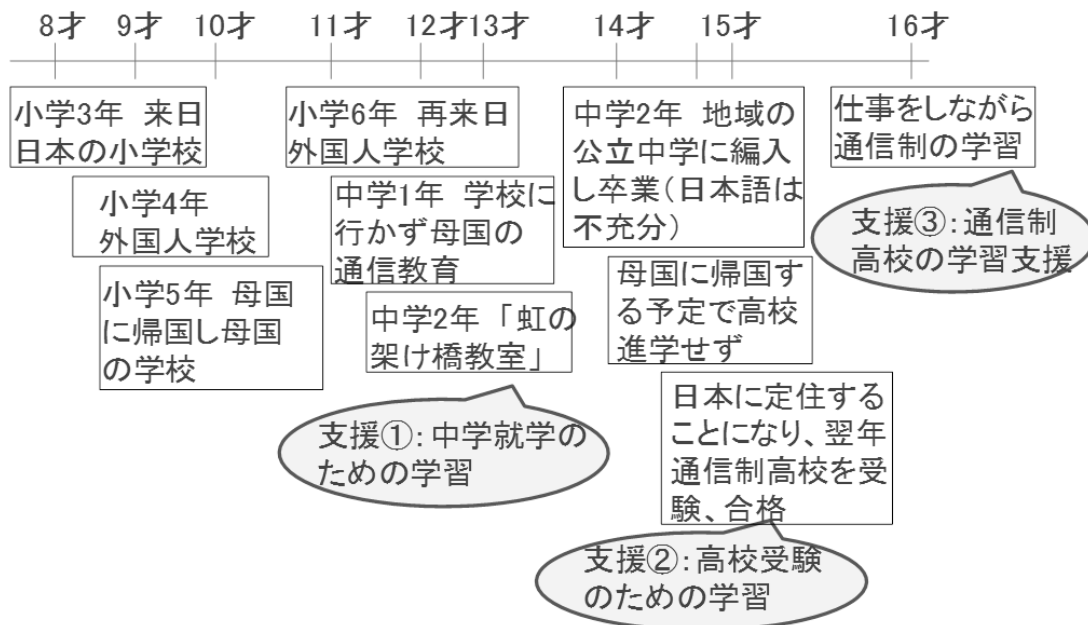
不就学児童生徒の支援をした事例では、中学校に就学できたあと、生徒によってなんとか卒業する生徒がいる一方、状況を把握してみたら中退していた生徒がいた。日本語が不十分で基礎学力が十分ではない生徒にとって、中学の勉強は苦勞が多い。

この中退した生徒は過年齢になっていたため中学校卒業程度認定試験の支援を行ない、高校に進学できた。中学を卒業して高校進学した生徒も含め、高校で引き続き支援が必要な生徒がいる。高校には学校としての日本語教室はないので、支援者からの企画提案による学校内支援を行い、並行して学校外の支援も行った。

いずれのケースも生徒自身の「やる気」はあるので、「自律の後押し」の支援を必要なタイミング(学校の定期試験前とか、日本語能力試験や英検受検とか)ごとにすることで、自律の力は付いていっている。



### 3. 4 「生徒の人生の流れに沿った自律支援」(事例)



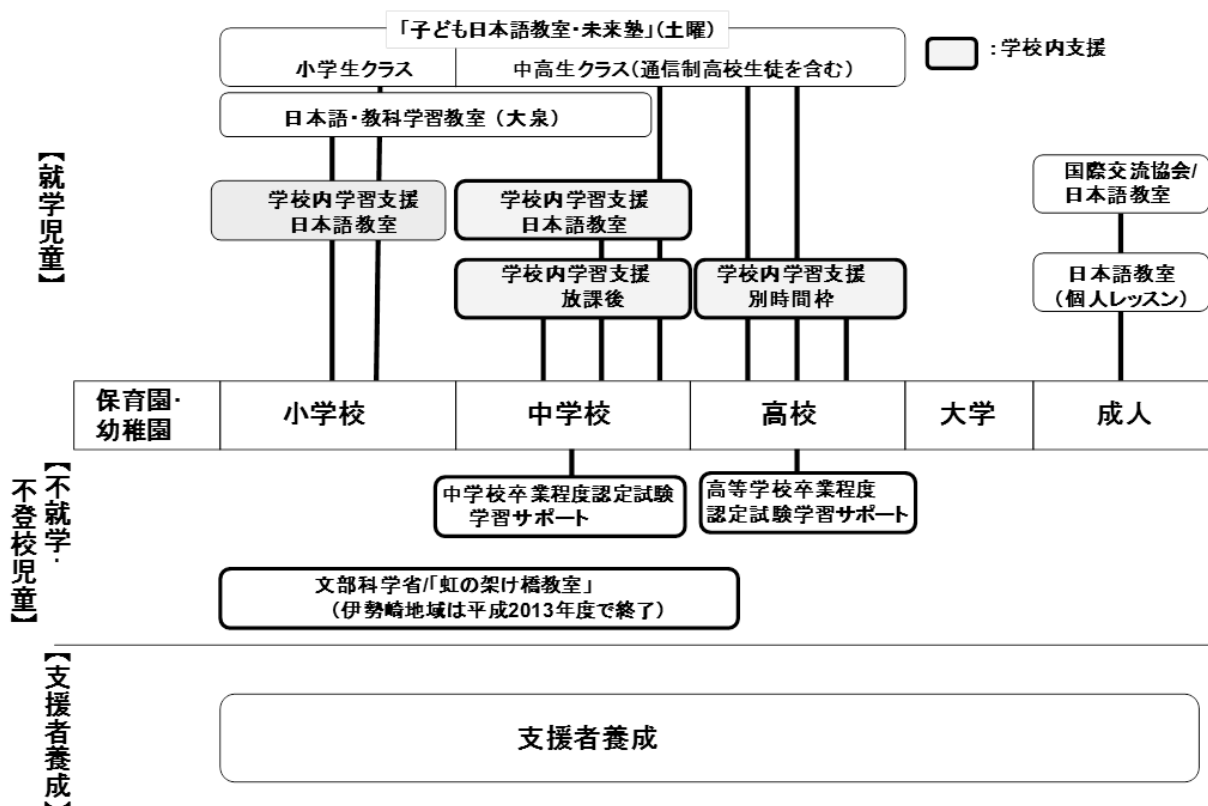
小学3年の時に来日し日本の小学校に入ったが、日本語が不十分で1年で外国人学校に転校した。親の都合で小学5年の時に帰国し、小学6年で再来日して外国人学校に入った。地元のその外国人学校が経営の行き詰まりで学校が無くなり、学校には行かず母国の通信教育を受講した。

中学2年の年齢の時に文部科学省委託の「虹の架け橋教室」に入室し、2年の3学期に日本の中学校に入った。日本語が不十分であったがいっしょに通う友だちがいたので、卒業まで毎日通学した。卒業したが帰国することとで高校進学はしなかった。1年後、コンタクトがあり帰国しなくなったので高校に行きたいし日本に定住したいとの希望。

仕事をしながらであることから本人希望もあって通信制高校を受験し入学。毎週土曜の支援や、学校の定期試験前の集中支援、また、本人希望で日本語能力試験の受検支援などを実施。

高校の単位を落とさず取っており、また日本語能力試験N3に合格しN2を目指している。

### 3. 5 【参考】伊勢崎地域のNPOによる 外国人児童生徒学習支援(2014年度)



文部科学省の「虹の架け橋教室事業」や文化庁の『「生活者としての外国人」の日本語教育事業』を受託する中で、不就学や就学の児童生徒の教育支援を実施し、教育委員会や小中学校の校長先生との信頼関係が徐々に築けていった。結果、学校内支援も増やすことができた。

小中学校の支援を行う中で、高校受験・進学への支援も行うようになり、結果として多くの外国につながるのある生徒が進学する高校での支援の必要性も見えた。同校での学校内支援もさせていただいている。

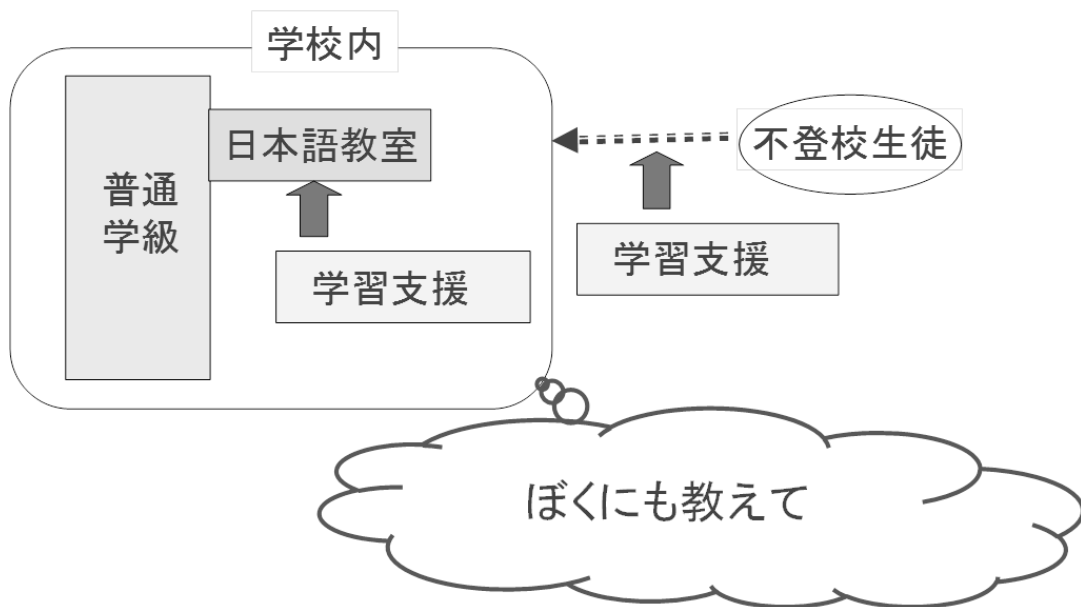
並行して、毎週土曜の学校外支援も行っている。

また、不就学となった生徒の支援として、中学校卒業程度認定試験、高校卒業程度認定試験の支援も実施した。

日本語学習支援者養成講座を行うことにより、支援者のレベルアップと拡大そして次世代支援者(大学生)育成を図っている。

これらの活動を、3つのNPOで実施してきた。

### 3. 6 学校内支援活動(1): 日本語教室学習支援



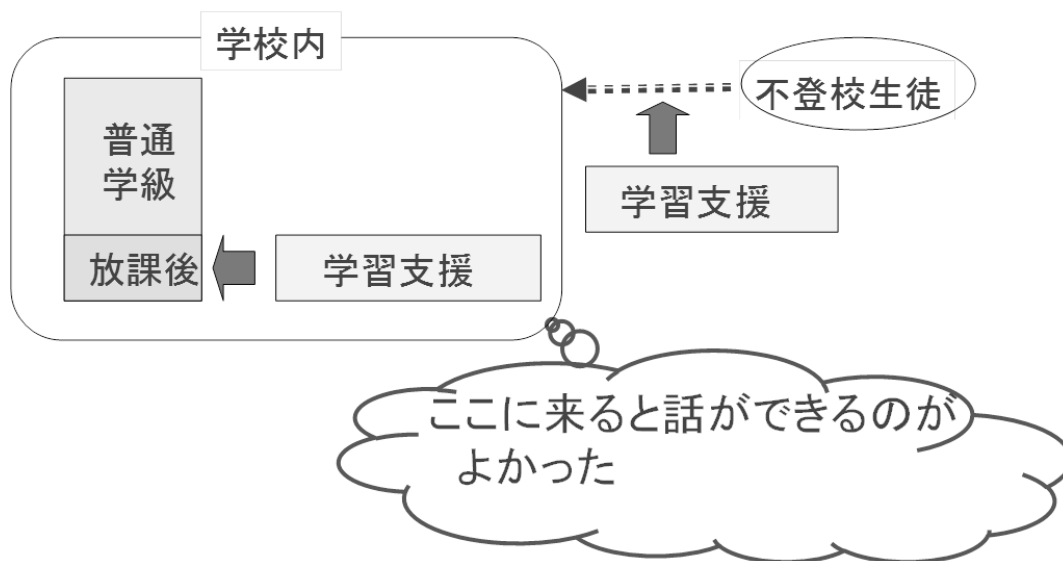
学校内の日本語教室は、在籍している外国籍児童生徒の中で、日本語レベルが不十分で理解できない授業がある児童生徒をその当該授業時間に取り出して日本語教室で日本語や教科を学習する。

複数の児童生徒が来室するので、支援者はその学校で問題を抱えている生徒の状況の一端を知ることができる。また、その学校が日本語教室でどのように学ばせているかを見ることができるので、学校の現場の指導方針も知ることができる。

日本語教室で指導をするのは、日本語教室担当の教員であり、専任もしくは兼任である。中学校の場合、他に複数の教員でローテーションを組んで対応している学校もある。市町や学校により異なるが、外国籍児童生徒の数が多き学校にはバイリンガルの指導助手が加わる。

複数の生徒に対し1~2人の教員や補助指導員で対応するので、レベルが多様で本来個別に指導したい生徒たちにどう対応するかが課題となる。支援者が入る場合、その日本語教室の指導方針や運営の仕方を、事前に日本語教室担当の教員と打合せて、学校側の方針に基づいて取り組むことが必要である。それにより、支援児童生徒が指導方針の違いでとまどうことのない支援内容になる。

### 3. 7 学校内支援活動(2):放課後学習支援



学校内での放課後支援の場合、支援者のペースや方法で支援をすることになる。事前に学校側と指導の分担や指導方針についてすり合わせをしておくことが必要である。

学校の日本語教室と放課後教室の分担の仕方としては、例えば、日本語教室は日本語学習を主とし、放課後教室では教科学習を主とするなどである。

放課後教室に来室の生徒は、一日の教科学習を終えてからさらに放課後に学習するので心理的負担はある。言い換えると本来は解放感を持ちたい時間に学習をする。また、日本語が十分ではないため、時間内のクラスでは自分を発揮できずストレスを溜めて来室する。

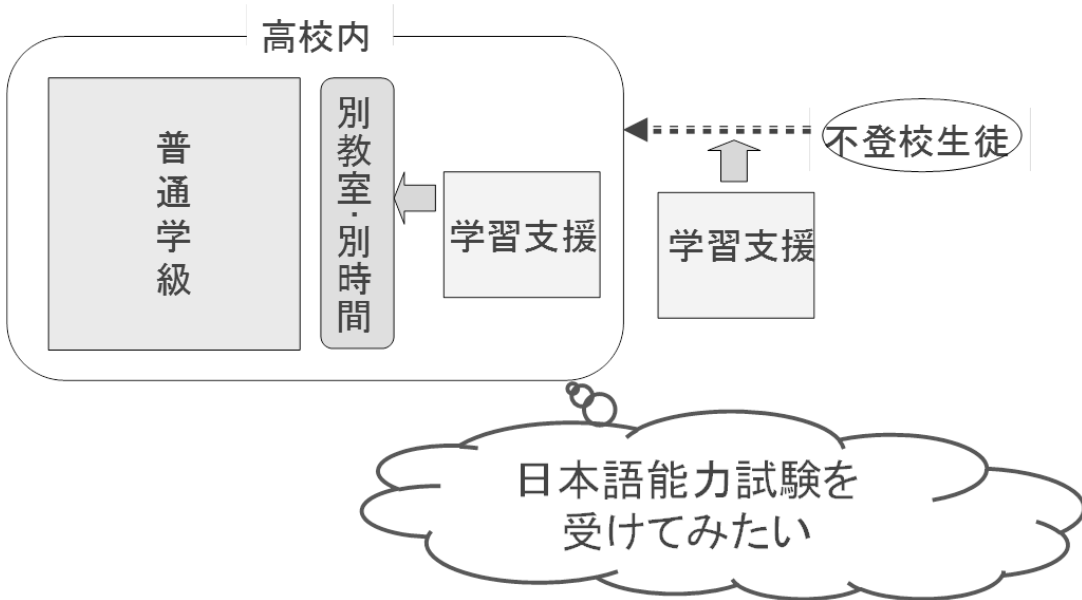
従って、放課後教室では、開始前に「雑談」をして生徒の気持ちをほぐしながら、生徒のやる気のアップと日本語で自分を表現する訓練を織り込むこともある。雑談では、できるだけ生徒自身について話をしてもらう。自分のことは良く話ができるからである。

実際、1年の支援の最後に感想を聞くと、「いろいろ話ができるのが良かった」という感想を得たことがある。

来室する生徒のレベルは多様であるので、できるだけ1:1の支援を目指す。

### 3. 8 学校内支援活動(3):

#### 高校内における別時間枠での学習支援



高校には日本語教室はないので、日本語に不安を抱えながらも入学できた子にとって、高校内で日本語学習の支援を受けられるのは授業の理解度が高まり、途中で退学してしまうのを防ぐことができるはずである。

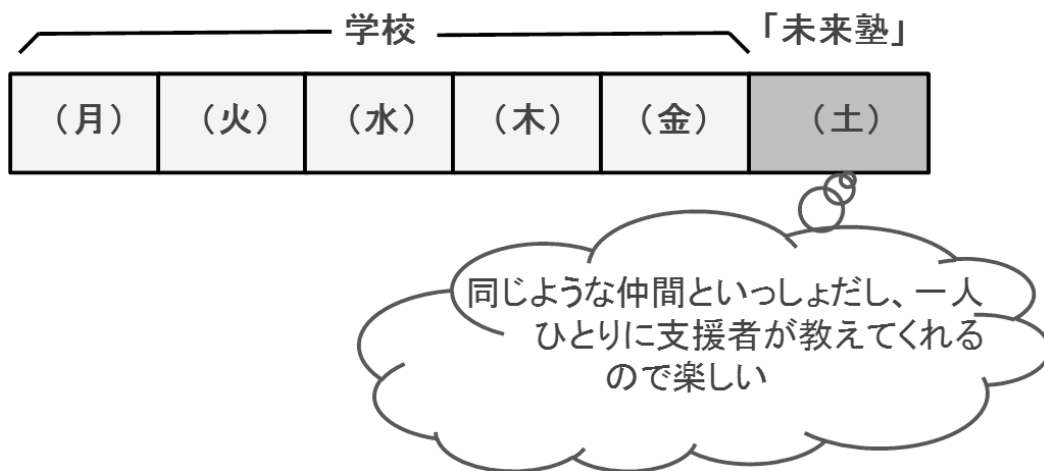
高校内支援では、授業でわからなかったことを教えることが多い。その場合も、教科書に記載の漢字や専門用語の日本語の学習をしながら、同時に教科の内容を教えることになる。

実際の事例としては、三部(午前、午後、夜間)の定時制高校での支援がある。学校時間内の別時間枠での支援である。三部の各部の学習を終えた生徒が来室する。対象生徒は、年度の最初に外国につながりのある全生徒に当教室の案内を学校を通して配布してもらい、支援を希望する生徒を学校を介して受け付ける。つまり、学校側の指定する生徒ではなく、生徒自身が支援を希望して来室する。

また高校は卒業後の進路として実社会に近いので、日本語能力試験の事を知り、受験を目指す生徒もおり、できるだけ教科の日本語理解に役立つことを意識しながら受験の支援をする。

来室する生徒のレベルは多様であるので、できるだけ1:1の支援を目指す。

### 3. 9 学校外支援活動(1):土曜日の学習支援



学校外支援の事例として、土曜日の支援がある。平日での支援は、特に仕事を持つ支援者については都合が付けられず集まりにくいですが、土曜であれば支援者が集まりやすい。多様なレベルの生徒に対し、1:1の支援体制を比較的作りやすい。

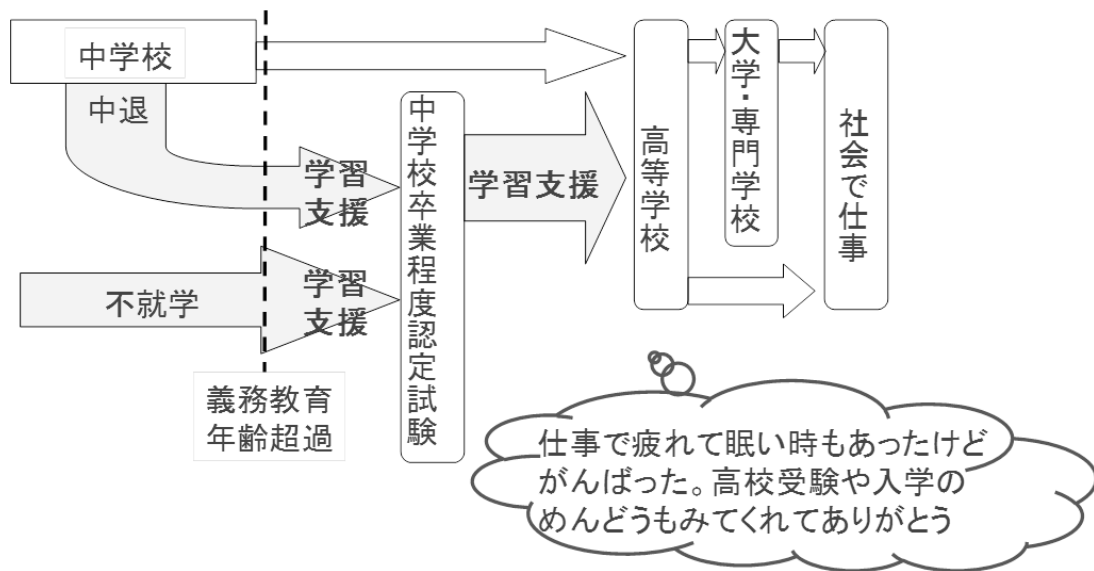
事例では、午前を小学生クラス、午後を中高生クラスとしている。各2時間であるが教室の雰囲気はかなり違いがある。

小学生クラスの場合、保護者が子どもの日本語レベルや教科学習レベルを心配して子どもを来させるケースが多い。遊びたいところを勉強に来るので、また、年齢からしても2時間集中し続けるのは難しい。適度に遊びの要素を入れながら支援を行う。

一方、中高生クラスの場合、生徒自身が学習を望んで来室するケースがほとんどである。従って、年齢も高いこともあり2時間を勉強に集中している。途中で休憩時間10分を入れてあるが、休憩せずに続ける生徒も多い。

いずれも、学校外の休日の土曜であるし、同じような外国につながる子どもだけの集まりなので、気兼ねなく勉強に取り組んでいる様子が見える。

### 3. 10 学校外支援活動(2): 中学校卒業程度認定試験の学習支援



中学校を中退し、かつ過年齢となった生徒のひとつの選択肢は文部科学省による中学校卒業程度認定試験である。5教科(英数国理社)に合格すると高校受験資格を得られる。

一度に全科目合格しなくても合格科目を増やしていけば良いが、一度に合格できればこれにこしたことはない。

実際の支援事例では、科目ごとの支援担当者を決めて1週間のローテーションを組んで支援した。日中は働いていることが多いので、主に夜間と休日での支援となる。中学の履修課程を全て学び直すのは間に合わないので、過去問を参考に学習する分野を決めて支援する。

また、英検3級以上が取得できれば英語が免除になり、日本語能力試験N2以上が取得できれば国語が免除になるので、並行してこれらの習得も目指した。これらの資格が取得できると、長丁場の中で自信を持つことができ、やる気の持続にも有効である。

試験は通常10月末に実施され合格発表は12月初なので、受験後は月日を有効に使うため、翌春の高校受験の準備に入る。

## 第4章 日本語教育支援者について (養成講座を含む))

支援者募集には、外国人児童生徒の状況を知ってもらい、支援の意味と支援者にとってのメリットの理解を共有することが有効である。

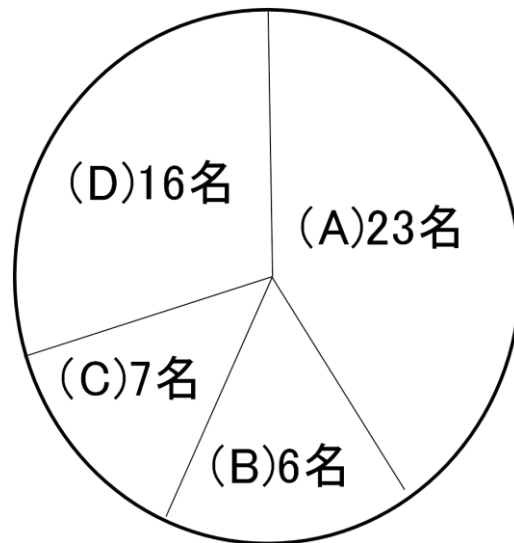


## 第4章の構成

---

- 4. 1 支援者の属性～支援者はどういう人たちか
  - 4. 2 日本語学習支援者養成講座の構成
  - 4. 3 支援者をどのように募集するか
-

## 4. 1 支援者の属性 (例：伊勢崎地域のNPO3団体の合計 2013年度)



- (A)：教員、日本語教育能力検定有資格者、日本語講師養成講座420時間修了者、指導助手、塾講師、臨床心理士（教員、指導助手、塾講師は元の人を含む。また外国教員資格者含む）  
(B)：語学検定有資格者、保育士、医療通訳士、行政書士  
(C)：研究所職員、NPO職員、経営者  
(D)：大学生  
いずれも、日本語学習支援者養成講座修了者を含む。

実際の事例では、支援者の半数近くが、日本語もしくは教育に関する何らかの資格や経験を有する専門性を持った人たちである。

支援者のレベルアップも重要であり、養成講座の開催に加え、毎回の支援活動の中で、例えば日本語教師養成講座420時間修了者などによる指導も行なう。

また次世代の支援者養成も行うことで長期的な視点での支援活動となるようにする。実際の事例では熱心な教育学部の大学生が1年間の支援経験を積んで、外国につながるのある児童の日本語教育支援サークルを自分の大学に立ち上げた。支援の拠点が增えることは、その近傍の児童生徒が来やすくなり支援の拡大となる。また、そのようにして出来たサークルを必要に応じ（特に立ち上げ時には）支援する。

教育学部の大学生にとっては、問題が凝縮して現われている子どもの教育支援に関わることは将来教職に就いた際に生きてくる。

また、支援を受けて育った外国につながるのある子どもが大学生や社会人になり、古巣の支援活動に参加してくれるようになることを望むものである。

## 4. 2 日本語学習支援者養成講座の構成

### 第1ステップ

基本編(子ども～大人までの日本語指導の基本)



### 第2ステップ

子どもについての日本語指導



### 第3ステップ

日本語ゼロの外国人対象の日本語指導

支援者は毎回支援の度に多様な生徒とのやりとりの中で、日本語指導や教科学習支援など、これで良いのだろうかかと自問することも多い。また、生徒に少しでも最適な指導方法を工夫したいと思うこともしばしばである。

現場での経験や疑問を立ち止まって整理し、レベルアップを図る機会が講座である。講師には、大学で日本語教育を専門とする方を迎えることが多い。

講座の組み立ての事例として、第1ステップとして子どもから大人までをカバーする日本語指導の基本を学び、第2ステップとして子どもに特化した日本語指導を、さらに第3ステップで、日本語ゼロの外国人への指導について学ぶ、という年間の組み立てを実施した。

講座を企画するにあたっては、最初に講師の方と打合せを持ち、当方の希望を伝えるとともに講師の方の助言を入れて企画する。それを基に受講生募集の案内を行う。講座終了時には受講者にアンケートをする。

講座はそれ自体が目的ではなく、講座で学んだことをその後はどう生かすかが大事である。その意味で受講者のメールアドレスなどコンタクト先の情報も得ておいて、講座後のネットワーク作りにつなげることが大事である。

## 4.3 支援者をどのように募集するか

### ～ 人脈、クチコミ、ネットそして問題と活動意義の共有 ～

平日の継続支援活動の場合、支援者がなかなか見つからない

初年度(昨年度)に実施したこと

近隣の大学に掲示

ネットに掲載

人脈

今年度実施したこと

学生向けに活動の意味とメリットを説明した文書を用意

問題の共有

地元大学の熱心な先生と知り合いになれた

多くの支援者にとって、土曜であれば参加しやすい。しかし、学校内支援のような平日の日中の場合は、支援者を見つけるのが難しい。実際の事例では、近隣の大学の大学生が参加してくれている。但し、大学の授業のスケジュールの合間を見ての参加であることは理解しなければならない。あくまでも大学の授業優先で無理のない範囲でという前提をいつも明確にしておくことが参加のしやすさとなる。

教育学部の学生の場合、将来教員を目指す学生が多いので、外国につながるのある子どもの支援の意味を事前に説明することで、良い動機づけとなるし、将来教職で役立つ経験となる。外国につながるのある子どもには教育上の問題が凝縮して現われるので、そこでの問題の理解や多様性の理解は、将来日本人の子どもの教育に携わる際に役立つことになる。

また、できるだけ日本語学習支援者養成講座などにも参加してもらうことで。実践での疑問などを解消しレベルアップとなる。熱心な学生は大学内での外国人児童の日本語支援サークルを立ち上げた。それに続く学生も実践に参加することで、サークルの継続性が確保されている。

## 第5章

# 日本語教育支援の方法について (民間支援の留意点、メリット)

日本語教育の指導法については、多くの刊行物や教材がある。指導法についてはそれらを参照いただき、本冊子では実践現場での気付きや工夫について記載する。

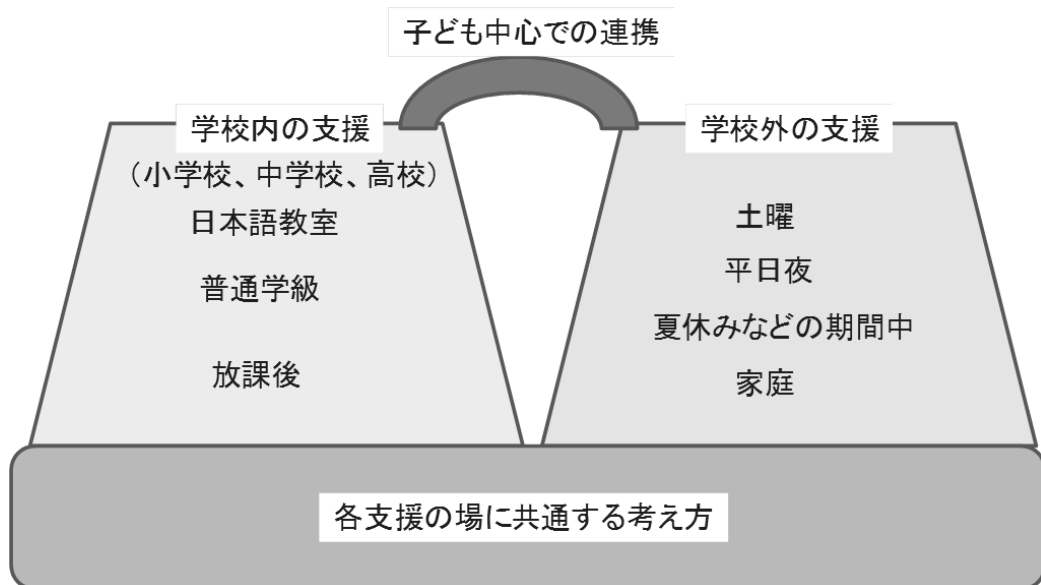
皆さまの実践のヒントになれば幸いである。

## 第5章の構成

---

- 5. 1 支援の場所
  - 5. 2 各支援の場に共通する考え方
  - 5. 3 学校内支援:日本語教室
  - 5. 4 学校内支援:放課後
  - 5. 5 学校内支援:学校と支援者のコミュニケーション
  - 5. 6 学校外支援:土曜日、2時間など
  - 5. 7 学校外支援:支援者が育つ実践の場
  - 5. 8 高校受験支援:放課後、学校外
  - 5. 9 学校内のすばらしい日本語教室:事例1 小学校
  - 5. 10 学校内のすばらしい日本語教室:事例2 小学校
-

## 5. 1 支援の場



支援の場(場所、時)として、学校内では日本語教室、普通学級、放課後があり、学校外としては、土曜、平日夜、夏休みなどの学校の長期休業期間中そして家庭、などがある。

学校内の支援と学校外の支援の連携として実際に出来ていることは、学校内で支援している子どもが学校外の支援にも参加しているケースである。両方の場での支援内容を把握できているので、子どもにとっては連続した支援となり、効果的な学習時間の蓄積が図れる。さらには、両方の支援の場に同じ支援者が行き同じ子どもを支援したケースもあり、この場合はさらに連続性が確保される。

この連携は、高校受験準備のような限られた期間でできるだけ支援効果を出す場合、さらに効果的である。学校内支援で学校側の面接や作文、教科指導の状況を把握しつつ、それとつながる内容で学校外支援も行う。学校外支援の場合、一人の子どもに2時間の支援をするので、子どもは集中して取り組むことができ、面接や作文については特に有効と思われる。

また、来日間もないなどで日本語力がゼロの子どもにとっても、学校内と学校外の支援が上記のようにつながっていることは、日本語学習の時間の効果的な蓄積となる。

## 5. 2 各支援の場に共通する考え方

支援は何でもかんでも教えることではなく、子どもの自律のための後押しである。ほど良い距離感が必要。

自律：自分で勉強できる、友人とコミュニケーションがとれる、日本社会で人生の選択肢を考えることができる

支援者はしゃべりすぎない。子どもが主人公。

学校や日本語教室の先生の教育のしかた・考え方を知る

⇒ あくまでも学校が中心。支援者は何を補えるかを考えて支援する。

子どもの背景を知る(可能な範囲で)ことで支援のしかたが見えてくる。

背景：来日時期

母国を含めた教育歴

家族構成

趣味

得意・不得意科目

将来の希望(進学、職業)

子どもに対する親の期待

学校の先生は子どもをどう見ているか

支援の考え方は、自律の後押しである。勉強について言えば、子どもが自分で勉強できるようになる後押しをする。子どもにとって、支援が不要になることが望ましいことである。

支援の場面でありがちなことは、熱心に支援したいあまりほとんどの時間を支援者が一方的にしゃべってしまうことである。

また、学校に通っている子どもにとっては、教育や支援の成果が学校の場に出ることが、自信につながり、良い循環となる。学校の教育を中心とし、支援者としては子どもの自律のためにどう補えるかを考える。

子どもにとって学校で長い時間を過ごすわけだが、学校外として家庭で過ごす時間も長い。可能な範囲で子どもの今までの教育歴や家庭環境について本人との会話などから知るようにする。家庭で日本語を使う時間があるかないかが、日本語力の向上のスピードや表現の豊かさなどに影響する。

子どものふるまいは学校内と学校外では結構異なる。周りが外国につながるのある子どもが集まっている学校外支援では、自然な振る舞いになりやすいので、子どもが自信を持ち始めているかなどの変化も見えやすい。いろいろな教育・支援の場が、できるだけつながりあって子どもを切れ目なく支援できることが望ましい。



## 5. 3 学校内支援：日本語教室

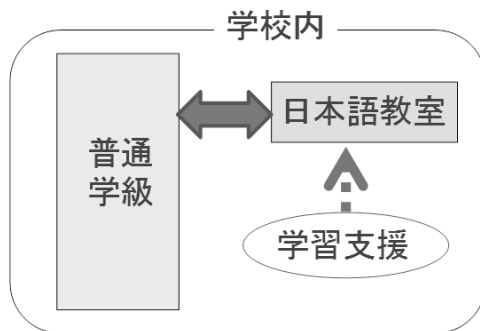
### 学校内の日本語教室が街の日本語学校と違う点

教科書志向。生徒が教科書の日本語の読解力を身につけることが大事な目標

⇒ 生徒ができるだけ自力で勉強できるようになることを目指す

普通学級へできるだけ早く戻ることができるよう支援

⇒ 普通学級で何を学んでいるか把握を心がける



日本語力がゼロもしくは初期レベルであればあるほど、子どもにとって日本語教室で学ぶ時間は貴重な時間であり、累積時間も1年間でかなりの時間数となる。教え方により半年で日本語力レベルをかなり上げることが可能であるので、個々の子ども毎にどのように計画的に教えるかは、子どもにとっても大変大事なことである。意識的に「学習に使える日本語」を教える必要がある。支援の例は下記である。但し、小学校低学年、高学年、中学校という年齢によっても個別に考える必要がある。

- ◆ 日本語ゼロの生徒の場合：まず「サバイバル日本語」(トイレ、水、痛い、ここ、などや学校のルールの基本につながる場所)を学ぶ。次に、ひらがなを、読む書く話す聞くでひらがなができるよう学ぶ。次に、小学1年レベルの教科書の音読や読解の練習をし、次第にカタカナと漢字もその中で増やして行く。
- ◆ 日本語の話す聞くの会話がある程度できる生徒の場合：読む書くのレベルにより、上述のひらがらから学ぶ。レベル向上に伴い、教科書に出て来る用語や表現を教えつつ、その用語が持つ教科の内容の基礎を学ぶようにする。
- ◆ 教科の学習支援：学ぶスピードよりも、範囲は狭くても基礎になるところをゆっくり学べるようにする。その範囲が理解できれば、それ以外は自分で考えられるようになることが自律には大事である。

## 5. 4 学校内支援:放課後

### 放課後支援だからできること

学校の教育方針を踏まえた上であるが、支援者のやり方で支援できる

- ⇒ 生徒1人に対し支援者1人の1:1の支援
  - ・ 生徒のレベルとやりたい学習に合わせた支援
  - ・ 生徒が自分を認めてもらえていると感ずる時間
  
- ⇒ 気兼ねのない時間
  - ・ 外国につながるのがある生徒のみ
  - ・ 成績をつけるものではない
  - ・ 日本語が不十分でクラスで発言の機会の少なかった生徒にとって自分を認めてもらえる機会。自分について話す時間も持つ。
  
- ⇒ 生徒が自分で勉強する習慣につながる
  - ・ 勉強の仕方を知る
  - ・ 授業でわからなかったところの理解支援
  - ・ 必要に応じ宿題サポート

放課後支援は、支援者のやり方でできるが、学校の教育方針を踏まえることが前提である。実際の例としては、年度初めに学校側と年度の支援方針について打合せ、学校が実施している日本語教室で初期日本語指導を主として行ない、支援者による放課後支援では教科の遅れの大きい生徒を支援するという分担を行なった。もちろん、日本語指導と教科学習指導は相互に関係している。教科に遅れの出ている生徒は、教科書の漢字や用語が理解できていないことが多い。それらを説明する際に、例えば漢字のみを切り出して教えるのではなく、教科の内容の中で教える。授業では聞きにくかった基礎的なことについても支援者に聞くことができることが、生徒にとって理解を実感でき、やる気にもつながっている。

また、放課後は、その日一日の学校の授業を終えた生徒が気持の上ではリラックスしたいと思い、また、日本語が不十分で授業では自分を発揮できなかったことから、放課後支援の場では時間の前後での会話などを通して、本人を認めるということも大事である。生徒がその日の出来事や社会の出来事について大人である支援者に話すことで、自分の気持ちや考えを表現する日本語の練習にもなる。その場合、支援者は生徒の話聞くことを優先することに配慮が必要である。

## 5.5 学校内支援：学校と支援者のコミュニケーション ～ 信頼関係の構築

支援開始にあたって、どのように支援するかの手すり合わせを行う

支援記録の活用 ... 毎回の支援後に生徒毎の支援記録作成  
(支援内容、生徒の様子、使用教材など)

⇒ 生徒毎の個人ファイルを作り職員室に置く  
(支援者が何を行なっているかをガラス張りで見えるように)

支援実績について学期末報告書、年度末報告書にまとめ、校長先生との報告打合せを行う

⇒ 問題点の相互の理解と次期の支援のしかたの手すり合わせ  
(校長先生に知っていただくことで学校全体による支援につながるように)

学校と支援者の信頼関係を築く基本は、支援活動が学校側にガラス張りで見えることである。具体的には、年度初めの支援方針の打合せ、毎回の支援についての生徒毎の記録を書き職員室にファイルを置くこと、必要に応じ日本語教室担当の先生と立ち話をするなどである。日本語教室担当の先生が兼務の場合は、かなり多忙で話をする機会をなかなか作ることが出来ないが、その場合、教頭先生など誰かコミュニケーションをする人を持つようにするのも一つのやり方である。

校長先生や教頭先生など管理職の方々とのコミュニケーションは、日本語教室の価値を知っていただく意味でも大事である。学期末などの報告以外にも、ちょっとした立ち話がお互いの理解に有効である。

校長先生との報告打合せでは、使用した日本語教材や支援者から見た生徒ごとの日本語レベルの向上の様子、また、学校外支援とつながっている場合はその内容も話をする。それにより、日本語教室を含め生徒の日本語教育が様々な支援の中で行なわれている事を学外者である支援者を通して認識いただく。これも支援者の支援の役割である。

## 5. 6 学校外支援：土曜日など

生徒中心に考え学校の授業とのつながりをいつも考慮

学校外支援でできること

- ⇒ 生徒1人に対し支援者1人の1:1の支援
  - ・ 生徒のレベルとやりたい学習に合わせた支援
  - ・ 生徒が自分を認めてもらっていると感ずる時間
  
- ⇒ 気兼ねのない時間 ~ 居場所でもある
  - ・ 外国につながるのある生徒のみ  
~ 一人よりもやる気が湧く
  - ・ 生徒が勉強したいことを集中して支援
  
- ⇒ 保護者と話す機会を持ちやすい
  - ・ 時には保護者から教育相談がある。その場で「三者面談」。
  
- ⇒ 生徒毎に人生の流れに沿った支援ができる
  - ・ 小学生⇒中学生⇒高校受験⇒高校生⇒(就職面接)
  - ・ 資格取得(日本語能力試験、英検、中学校卒業程度認定試験  
高校卒業程度認定試験)

学校外支援では、例えば土曜の午前(小学生クラス)、午後(中高生クラス)の実践がある。集まる子どもは、年齢も日本語レベルも国籍も実に多様である。従って、支援は生徒一人に支援者一人が付く1:1が基本であり、民間だからできる支援である。

小学生クラスと中高生クラスではかなり違いがある。小学生クラスは多くが日本生まれであり日常の会話ができる子が多い。親が日本語ができないなどで、日本語の語彙の豊かさや授業の理解に問題を抱えている。親が心配して連れて来る。年令が低いので、2時間の勉強の集中力持続は難しいので、適度に遊びを入れるなどの工夫をする。

中高生クラスは、生徒自身が勉強が必要であると判断して自分で望んで入室するケースが多い。2時間の勉強を集中して行なう生徒が多い。

また、子どもの人生のニーズに沿った支援もしている。高校受験については。面接、作文の支援に加え、親も含め高校選択情報や受験制度の説明をする。日本語能力試験、英検(特に日本語と英語の変換)、中学校卒業程度認定試験、高校卒業程度認定試験、通信制高校生徒の学習支援などである。それぞれのニーズに合った日本語教育支援となる。

## 5.7 学校外支援：支援者が育つ実践の場

生徒1人に対し支援者1人の1:1支援なのでじっくり支援を実践できる

- ⇒
- ・ 生徒のレベルに合わせた支援をいつも考える
  - ・ 生徒のやる気アップとなる居場所作りも実践
  - ・ 継続支援で生徒の変化を読み取り支援に反映
  - ・ 他の支援者との切磋琢磨

若い次世代支援者(大学生など)の養成

- ⇒
- ・ 学生の将来の仕事(教員、保育士、心理カウンセラーなど)に役立つ経験や考え方の学びの場
  - ・ 生徒の人生の背景(過去、現在、未来)に思いを馳せることによる教育と社会のつながりを考えるきっかけ
  - ・ 参加している多様な生徒を知ることによる多様性の価値の理解促進
  - ・ 支援リーダーによる指導や他の支援者との切磋琢磨

土曜の学校外支援の事例では、多様な生徒を2時間みっちり1:1で支援するので、支援の場は、実践を通じた支援者養成の場でもある。支援者の半数近くが、元教員や日本語教師養成講座420時間修了など、教育もしくは日本語教育に関する専門性を持った人たちであるので、これらの人と一緒に支援活動を実践することで、支援初心者も次第にレベルが上がって行く。

特に大学生の支援者の場合、教育学部であれば、教員を目指していることが多いので、外国につながるのある子どもを教えることで、日本語の力を原点から考えることになり、また、多様性について実践を通して理解するなど、将来にも役立つと思われる。

民間支援では、支援者の継続的な確保が常に課題であるが、大学生が参加することで、在学年限はあるものの、学年間で活動が継承されてきており、地域の大学と民間支援のつながりによる支援継続性の確保となる。

## 5. 8 高校受験支援： 放課後、学校外

### 自分を見つめ直し、日本の学校制度の基本を知る 絶好の機会

面接や作文の練習は、それ通して問答をし生徒自身の人生の考えを練る  
絶好の機会

⇒ 最初は自分の考えを言えなかった生徒が、「初めて」自分の人生の過去、現在、未来を考えることで、自分の考えが練られ、言えるようになる。

生徒や保護者が自分で進路選択を考えられるように必要な情報を提供する

⇒ 保護者も生徒もそもそも日本の学校制度や受験のしくみの基礎知識を知らない場合がある。その情報を知ること、自分たちで選択を考えることができるようになる。

面接の練習の際、生徒は最初は答えが出てこないことが多い。例えば、なぜこの高校を志望するか、入学したら何をがんばるか、卒業したら何をするか、将来の夢は何か。これらについて問答を繰り返し練習することで、生徒の自身の考えが徐々に練られてくる。今まで、自分の人生について深く考えたことのない、もしくは考え方を知らなかった生徒が、自分を振り返りそして将来について考える絶好の機会である。自分に関することなので、考えるきっかけを与えたり考え方を教えれば、自分で考えることができる。

面接の「定番」の質問は、その意味で、良くできている。過去(自分の生い立ち、中学の思い出)、現在(高校の志望理由)、将来(高校で何をがんばるか、将来の夢は何か)が質問の柱である。これらの面接の質問について、短文を書くことで、作文の「パーツ」にもなり、これらを組み合わせ、ふくらませることで作文を作ることができる。面接と作文は共通することが多い。これをおおいに利用するのが良い。

自分の考えを練ることが大事なので、生徒のレベルによっては、まず母国語で短文を書き出すのが良い。自分の考えをまずまとめることで、日本語への変換も意味のあるものになる。日本語が十分でない生徒に最初から日本語で書かせようとする、自分の考えを練る以前に日本語で立ち往生してしまう。

## 5.9 学校内のすばらしい日本語教室(事例1:小学校)

### 取り出し指導による普通授業の遅れが無いように 独自教材で補っている

取り出し指導で通常起きる問題点:

取り出した授業について学習できなくなり、授業の遅れが蓄積する

- ⇒ 普通学級の教科書をそのまま使用して学べる工夫:  
教科書の物語や説明文の指導用のワークシートを日本語教室担当の先生が作成。日本語力のない児童が在籍学年の教科書をそのまま使用して学べる。
- ⇒ 担任の先生と日本語教室の先生が連携し、普通学級の教科書の進捗・内容を日本語教室の先生が把握。  
それに合わせてワークシートを使い指導。

在籍クラスの学習内容に遅れないように指導して欲しいという保護者の気持ちに応え、日本語教室担当の先生が、工夫された教材を独自に作成した。この教材は、教科書の物語や説明文の指導用のワークシートで、日本語の力のない児童が在籍学年の教科書をそのまま使用して学べるように工夫されている。取り組みやすい1枚の分量、手がかりになる言葉、プリントの内容の順序、内容の色分けなどに丁寧な工夫があり、一人でも学べる大変良い教材である。

担任の先生と連携を取り、取り出し授業の分の普通クラスでの進捗を把握し、それに合わせてワークシートを使い指導している。

【すばらしいと思う点】

- ・ 担任の先生と日本語担当の先生のコミュニケーションがすばらしい。
- ・ 日本語教室担当の先生が、自分で独自の教科学習の教材を作ったのがすばらしい。
- ・ その日本語教室担当の先生は人事異動で日本語教室担当ではなくなったが、後継の先生がきちんと継承していることがすばらしい。

## 5. 10 学校内の素晴らしい日本語教室(事例2:小学校)

### 一斉授業と個別指導の組み合わせで児童がいきいき

通常の日本語教室で起こりがちな問題点:

一人一人の生徒は実に多様なレベルであり、指導する先生は一人では対応しきれない

- ⇒ 小学1年、2年の国語の教科書で、同じレベルの児童をグループにして一斉授業方式を実施。  
教科書をPCに取り込み大画面ディスプレイに映して、音読(一斉/句点読み)をしたり言葉・場面の意味などについて児童とやりとりをしたりする。良い意味の競争心が出て、集中できる。
- ⇒ 支援者は、個別の児童の指導にあたる。例えば、一斉授業時に、机間巡視により、書き取りや音読、短文作りなどを指導する。

日本語教室が通常は何人もの多様な児童を1人の先生が見ることの難しさを、なんとかしたいと校長先生は一斉授業方式にすることにした。それを受けて日本語教室担当の先生が、さらに工夫を加えて実施した。

【素晴らしいと思う点】

- ・ 校長先生自らが日本語教室のあり方を従来とは違う形(一斉授業方式)にすることを決断し、実施したのが素晴らしい。一斉授業方式にも一長一短があることも認識して努力を続けている。
- ・ それを受けて日本語教室担当の先生の教え方が素晴らしい。  
1時間の中にいろいろ盛り込まないので、ゆったりした時間となり児童が落ち着いて集中して取り組んでいる。アクティビティも取り入れている(例:冬のことばを考えて、文を作り、「冬のことばかるた」作り)。  
日本語がほとんどゼロの児童が半年程度で教科書を読めるようになっている。
- ・ 日本語教室で児童たちは笑顔が多く仲が良い。休み時間に日本人も含めた友だちと話す機会が多いようで、日本語の話す力も自然についている。



## 第6章

# 地域の教育委員会、学校、行政、地域住民、NPO等との連携・ネットワークの作り方の理解

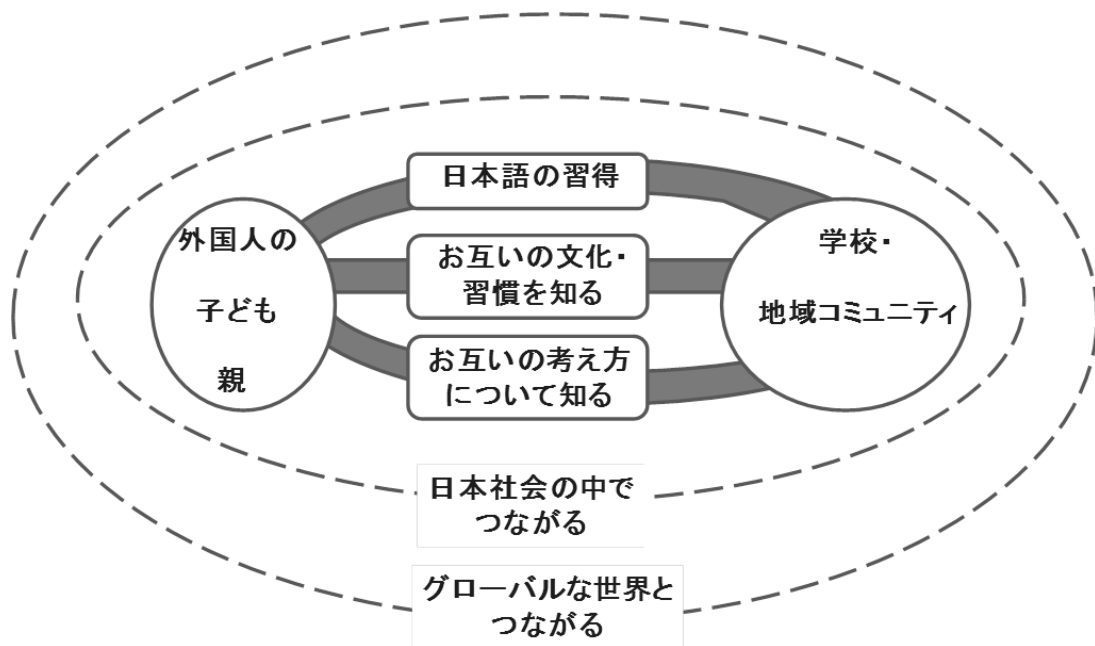
関係ゼロの状態から教育委員会、学校との信頼関係を作り、そして地域の大学、企業、住民も含めたネットワークをどう作っていくか。

## 第6章の構成

---

- 6. 1 ネットワーク作り(1)
  - 6. 2 ネットワーク作り(2)
  - 6. 3 ネットワーク作り(3)
  - 6. 4 ネットワーク作り(4)
  - 6. 5 ネットワーク作り(5)
  - 6. 6 触れあえる時間の長さの同心円
  - 6. 7 触れあえる心の近さの同心円
  - 6. 8 教育委員会・校長先生との信頼関係構築
-

## 6.1 ネットワーク作り(1) 違うもの同士がつながることや変わることを後押し



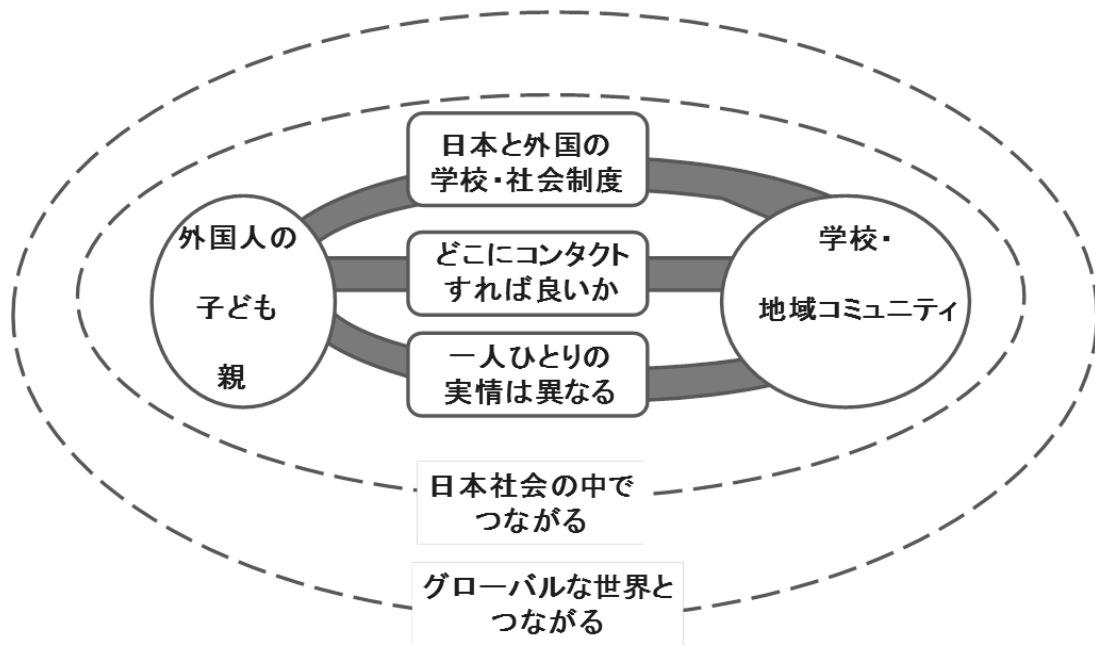
日本に住み日本でこれからも生きて行く外国につながる子どもの支援は、様々な人たちが様々な組織の協働で成り立つ。この協働はその時その時の単発的な協働よりも、その子どもの人生に沿って関わるネットワークとしてつながっている協働であることが望ましい。例を、子どもにとって近い存在である学校・地域コミュニティとの関係で見てみる。

子どもが日本に住み生きて行くために日本語の習得が必要であり、その日本語はお互いの理解のために役立つものである。役立つ前提として、文化の違うもの同士の場合、お互いの文化・習慣を知ることで、その日本語がお互いの理解のために生きてくる。

さらには、物事に対し働き掛ける場合の考え方も違っていることが多く、お互いの考え方がどう違うかを知ることで、日本語がお互いの理解のためにさらに生きてくる。ネットワーク作りにおいては、まずお互いに何が違うかの気付きを持てるように後押しをすることが出発点となる。

例えば、学校の先生が日本の学校生活やルールについて一所懸命に外国人の保護者に説明している場合、日本の学校のことを知らない保護者は自国のそれを思い浮かべて話を聞いている。そこに理解のギャップが生ずる。先生が保護者の国の学校生活やルールが日本のそれとどう違うかを少しだけでも知っていると、保護者にとって説明がわかりやすくなり理解が進む。

## 6. 2 ネットワーク作り(2) 情報提供により自律を後押し ～ お互いに相手を知ることができるように ～

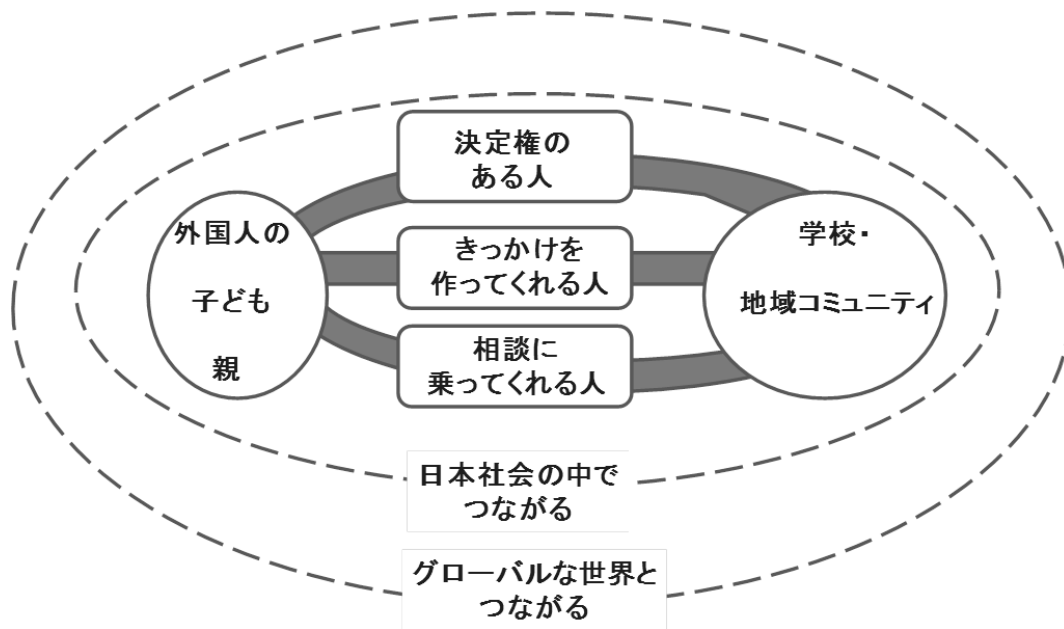


日本の学校制度や学校生活の知識が不足している保護者に、どのように情報が提供されるとお互いの理解に有効だろうか。

情報提供のひとつのあり方は、双方の国の学校制度や学校生活のことを併記して提供することである。日本のことだけが書かれた情報の場合、日本の知識が不足している保護者は自国のそれを思い浮かべて理解しようとする。しかし、そもそも日本にはあるけれど保護者の国にはないものであったり、用語は類似でも内容が異なるものについては、保護者は誤解をしやすい。併記されていれば、自国にはないものなのか、また、用語が類似でも自国のものと内容が違うということがすぐわかる。そのことを知った上で保護者が先生の話の話を聞くと理解が進む。また、逆に先生の方も保護者の国の学校制度や学校生活が日本とどう違うかを少しだけでも知っていれば、そこがお互いの理解の糸口となる。

また、外国人の保護者が多くの場合困るのは、どこにコンタクトすれば良いかがわからないことである。学校の先生なのか、バイリンガルの指導助手か、学校の事務室か、市役所なのか、近くの知人なのか。日本ではママ友の間で情報のすきまを埋めることができているが、外国人の保護者の場合、日本の細かいことを知らないのとまどうことが多い。学校からの情報提供の場合、コンタクト先が明示されているととまどうことが少なくできる。

## 6.3 ネットワーク作り(3) キーになる関係者を見つけて、つなげる



支援者が、外国につながりのある子どもや親を支援する場合、関係する組織に必要な支援を得るべくアプローチすることになる。その際、関係する組織の中で、支援案件について決定権を持っている人が誰なのかを把握しておくことが重要である。また、対応してくれる窓口の人と日頃から良い関係を作っておくと、特に急ぎや複雑な問題の時に大変助かる。

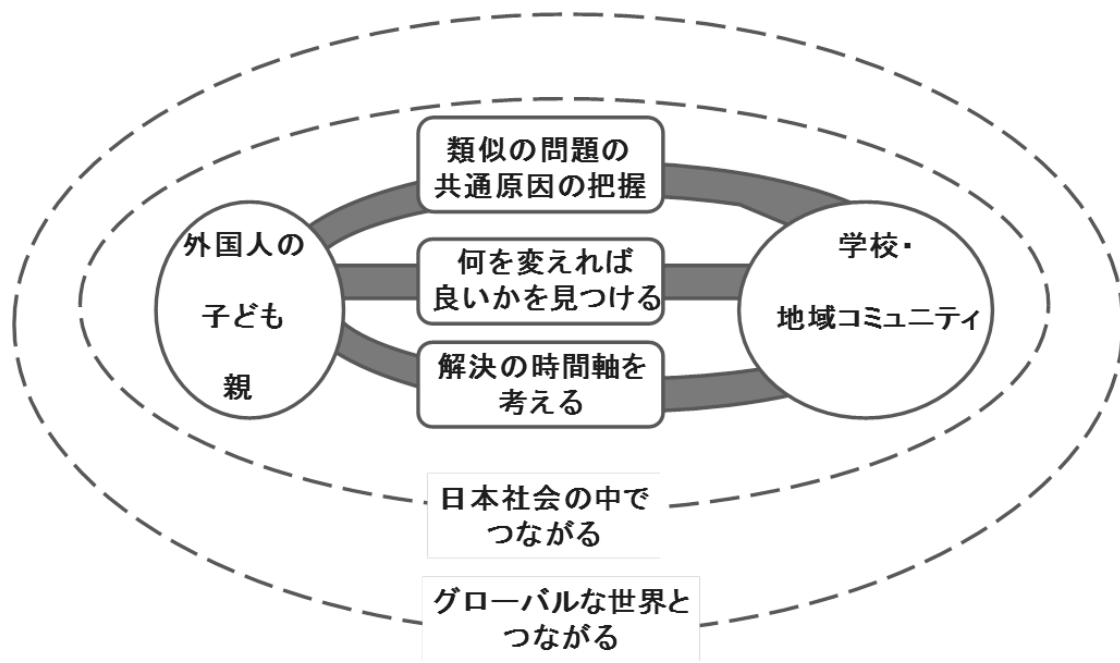
「良い関係」とは、お互いに信頼できる関係のことである。信頼は、日頃の細かい積み重ねで少しずつ築かれる。相手の立場や忙しさに思いを馳せ、約束を守る、時間を守る、進捗の報告をする、対処してもらった時はお礼を伝える、など、細かいことの配慮が大事である。細かいこともきちんとできない者が大きなことを言っても信用されにくい。

逆に、積み重ねた信頼は、ひとつのミスで崩れる。その修復には何倍もの時間がかかる。

また、対象の組織に何かのお願いをする場合は、口頭だけではなく紙資料でお願いをする。窓口の人からその組織内に諮る際、当方の考えが伝わりやすい。紙資料は、相手の言葉、相手の価値観で書く。そうすることで、相手は自組織としての判断がしやすくなり、また相手の立場を織り込む当方のアプローチに信頼感を持ってもらえる。

## 6. 4 ネットワーク作り(4)

### 個別の問題を深掘りして、基本問題を見つける



支援者が外国につながりのある子ども・親の抱えた問題の解決を支援する場合、その問題の「深掘り」をすることが解決策を考える上で重要である。

現象として現れた問題は、個別の経緯から生じており、その親子固有の問題の部分が多く含まれている。個別の部分の対策をする一方で、類似の他の問題との根っこにある共通の原因を把握するようにする。これが「深掘り」である。

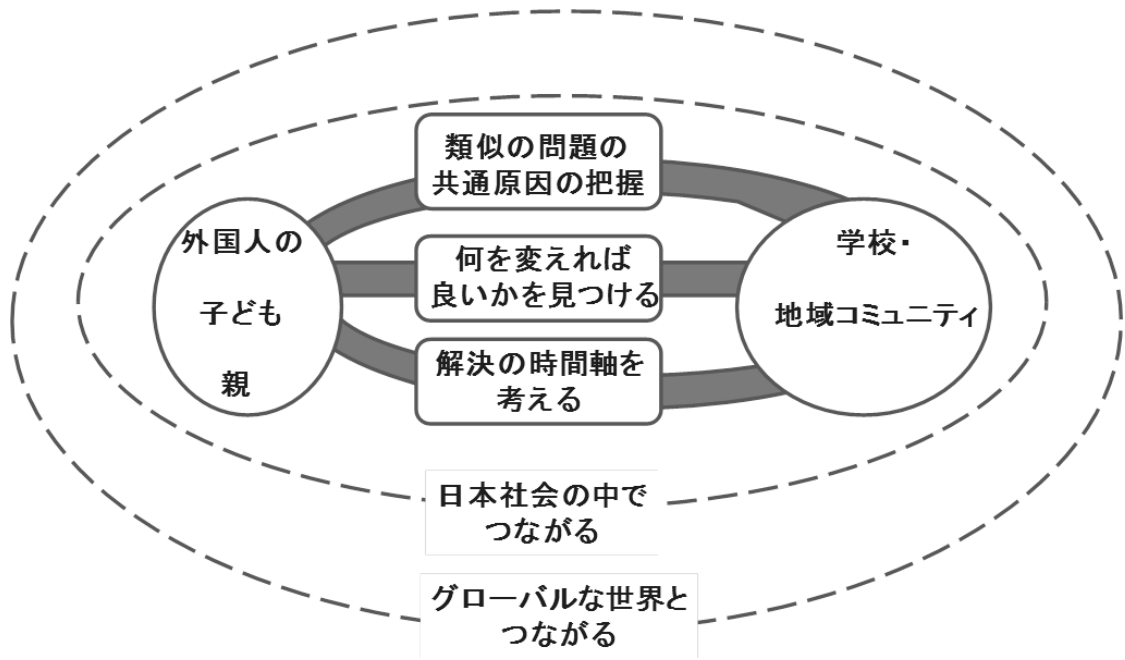
根っこにあるこの共通の原因を把握できれば、その親子の固有の問題を対策しつつ、その再発を予防するための対策をできるだけ一緒に織り込むことで、表面だけではない解決を図ることができる。根っこにある共通の原因の周知を行えば、類似の問題の発生を予防できることになる。

根っこにある共通原因の解決は簡単ではない場合の方が多い。時間もかかるし、より多くの関係者の理解と協働が必要になる。すぐ解決ができなくとも、この共通原因を知っておけば、別の親子に個別問題が発生した場合も、よりの確にかつスピーディに対処できる。

具体例としては、各国の教育制度の違い、学齢主義の制度における過年齢の制限、下学年編入、日本の制度の保護者の知識不足、などである。

## 6.5 ネットワーク作り(5)

### 各分野の組織の問題を深掘りして、基本問題を見つける

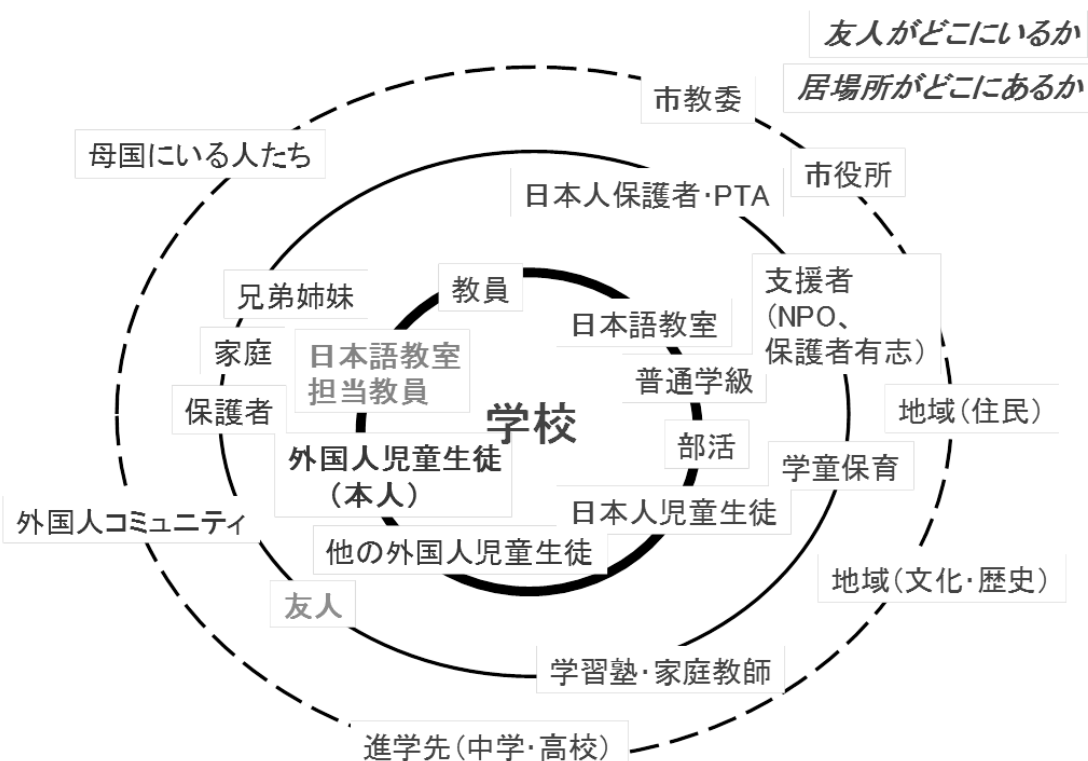


支援者が外国につながりのある親子の問題の支援などをする場合、いくつかの関係組織との協働が必要になる。具体的には対象の組織の人と協働するわけであるが、組織の対応には自ずと限界があるのが現実である。

支援対象の問題案件について、対象組織の対応の限界がある場合、その限界との折り合いをつけたり、別のルートをたどるなどの表面上の対処の動きをする一方、その組織の対応の限界がどういう原因で来ているのかを把握するようにする。類似の問題の根っこの共通原因を探ることで限界の原因も見えて来る。

限界の根っこの原因を把握することで、状況によっては対象組織の人といっしょにその原因を部分的にせよ改善することができるかもしれない。そのチャレンジは、その時は達成できなくとも次につながる。機会ある毎に一步一步改善の糸口を作りながら時間はかかっても進めておく。

## 6.6 触れあえる時間の長さの同心円



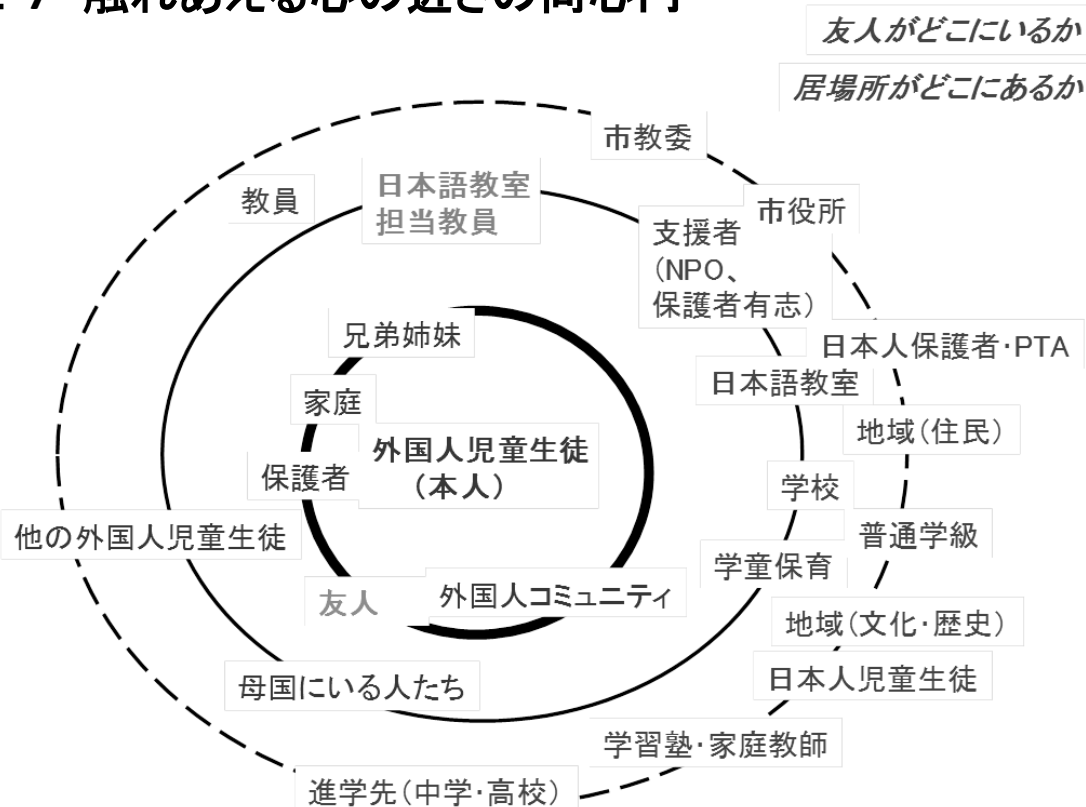
子どもが長い時間を過ごす学校を起点に、外国につながりのある子どもの周りの人々とその子どもの触れあう時間の長さを考える。その子どもにとって、学校における良い事も良くない事も、触れあう時間の長い人ほど、その事についてその子どもにアプローチしたり影響を与えたりすることができる立場にある。

触れあう時間を特に長く持てるのは、日本語教室担当の先生や他の外国人児童生徒であろう。この長い時間を1年間を通してどのように行使するのか、考えておく価値がある。日本語教室担当の先生は直接のアプローチになるし、他の外国人児童生徒との触れ合いについてはその触れ合いを意識的に意味あるものにする環境を作るアプローチになる。

特に、学校における友だちの存在は、日本語が十分ではない子どもの場合、大変大切である。具体的事例としては、中学生で日本語が初期レベルの子が、休まずに通学できた。一緒に通える友だちがいたからである。また、日本語ゼロで学校に入った子も、友だちができやすい子は、学校になじみやすい。特に友だちの中に日本人がいると、結果的に日本語の発達にも良い影響がある。部活などで、友だちができやすい環境を作ることも有効である。



## 6.7 触れあえる心の近さの同心円



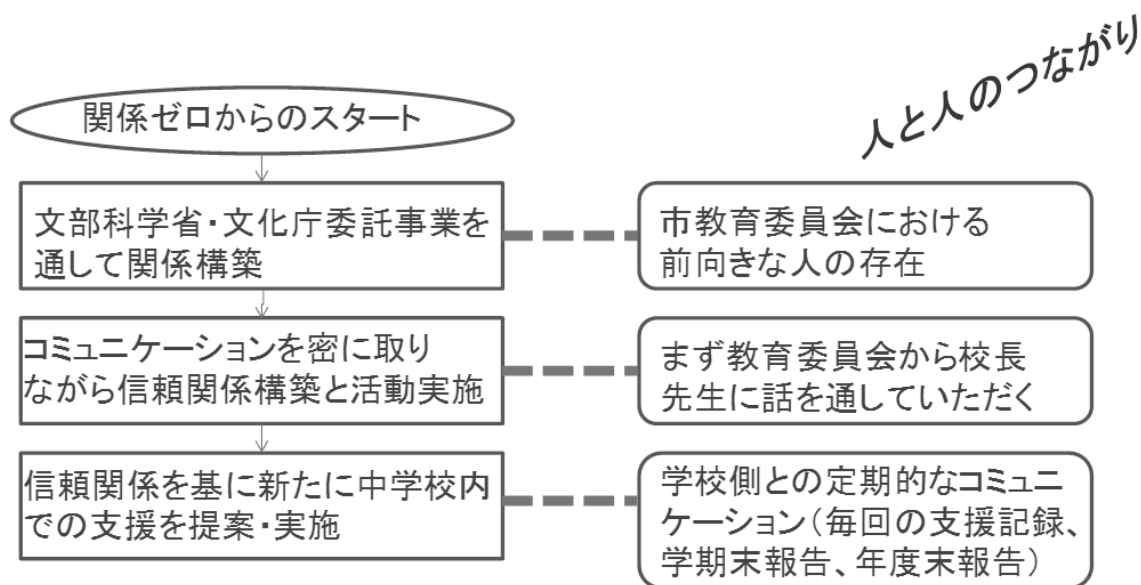
外国につながるのある子どもを中心に、周りの人々とその子どもの触れあえる心の近さを考える。触れあえる心が近いのはなんといっても家族であろうし、友人である。

否応なしに自分を外国人と意識せざるを得ない日本での環境の中で、外国につながるのある子どもは自分をどう位置付けているのだろうか。多分どこか受け入れられ難さをいつも感じている日本社会の中で、家族や友人はお互いに守り合う存在だろうと思う。その中で支援者は、河の向こう岸にいる守り合う人なのであろう。子どもから見ると、支援者が親も含めた形での支援である場合、支援者に対する「守り合う」感覚は増すと思われる。

家族や友人との心のつながりのあり様にも文化的な違いがあるはずであるが、支援者からはそこまではなかなか見えない。日本人の支援者は、日本の文化の目で家族や友人とのつながり方を理解するが、子どもや親の自国の心のつながり方の文化を知りたいところである。

多分友だちの作り方の文化の違いは、比較的に見えやすい。例えば、ブラジルは多民族国家であり、学校教育でも多様性を認め合う教育をしていると聞く。友だちの作り方も自分から積極的にアプローチするやり方であり、それは日本人生徒から見ると違和感を覚えるかもしれない。ただ、事前にそれがブラジル式であると知れば、肯定的に捉えるであろう。違いを事前に知るようにすることが多様性の理解には必要である。

## 6. 8 教育委員会・校長先生との信頼関係構築



教育委員会・校長先生との信頼関係作りも小さな信頼を蓄積していくことでなされる。

また、一方で、国や県の委託事業の中で関わりを持つことは、支援者としての信頼を得るきっかけになり得る。

きっかけを得て関係が始まれば、約束を守る、時間を守るという小さな信頼の基本をきちんと行う一方、活動をガラス張りにすることでの信頼も構築する。

教育委員会との信頼関係があれば、学校との新たな支援の取り組みを円滑に始めやすい。校長先生に入ってもらうことも大切である。それらにより、支援が仕組みとして行なわれることとなり、現場の先生との協働も行ないやすくなる。

仕組みの中での信頼関係が構築出来れば、その実績を踏まえさらに新たな活動やつながり作りに進むことができる。

教育委員会・学校は定期的な人事異動があるので、仕組みとして支援活動ができるようになっていることで、関係の継続性も確保されやすい。教育は長いスパンで行われるものであるから、仕組みによる継続性の確保は重要である。

## 第7章

### 支援に初めて参加したい人のためのQ&A

支援に参加したいが初めての場合、どのように参加先を見つけたらよいのかなど、わからないことが多い。まずやってみる、ということも大事である。

Q1 日本語教育の支援に参加するには、どこにコンタクトすれば良いですか？

A1 地元の国際交流協会が日本語教室を実施していることが多いので、インターネットでホームページを見ると様子がわかります。その上で同協会に電話をして、必要に応じ訪問して詳しいことを聞くと良いでしょう。

国際交流協会自身が日本語教室を運営している場合もありますし、NPOや任意団体に業務を委託している場合もあります。

また、NPOが独自に実施している場合もあります。NPOを探すには、群馬県の例では、県のホームページの中に「NPO・ボランティアのひろば」というサイトがあり、その中に「NPOのデータベース」があります。そこで自分が活動したい市を選択し、活動分野検索で「国際協力」を検索します。まだ絞り込み切れないのですが、ここからはひとつひとつのNPOの内容を見て探すと良いでしょう。

Q2 NPOとそうでない団体は何が違うのですか？

A2 NPOは「特定非営利活動法人」の略で、法人です。役員、会員などの体制や年に1回の事業報告・財務報告を県に提出するなど、法律で定められた運営をしています。

任意団体は届け出無しで設立できる団体です(但し、税法上の収益事業や従業員に給料を払う場合は必要な届け出があります)。法人にする必要性がなく自由に活動したい場合や、NPOになる前に活動の経験を積みたい場合は任意団体が適しています。

どちらにしても、具体的にどういう活動をしているかを調べましょう。

任意団体を探すひとつの方法は、市役所でボランティア活動や市民活動を扱っている部署で聞くと良いでしょう。

Q3 日本語教育の支援に参加をするために、何か資格が必要ですか？

A3 資格が無くても参加できます。ただし、支援を実践しながら、参加したNPOや任意団体にいるリーダー格の人に現場で教えてもらうなど、正しい教え方を積極的に学んでください。教えられる側の児童生徒にとっては、どのように学べるかで、日本語の上達のスピードや得られる日本語力に影響しますので。また、国際交流協会やNPOなどが行なう養成講座に積極的に参加するのが良いでしょう。

Q4 日本語教育の資格にはどのようなものがありますか？

A4 国家資格としてはありませんが、最もレベルが高いのは「日本語教育能力検定試験」です。また、民間機関が実施している「日本語教師養成講座」の420時間以上の講習があります。大学で日本語教育履修科目を履修し卒業することも日本語教育の専門知識・技術を持っていると認められます。

Q5 日本語教育で外国人を支援するために、外国語が話せないとだめですか？

A5 日本語を日本語で教えるという「直接法」を採用することが多いので、外国語が話せなくても支援はできます。  
外国人児童生徒にとって、支援者がもし母国語を話せるとメリットがあるケースは、日本に来て間もないなどで日本語の力がゼロの場合、特にスタートの段階で母国語も織り交ぜると基礎が理解しやすいということはありません。これは、必須のことではありません。

Q6 教科学習を支援する場合、支援者が中学や高校で学んだ教科の内容をもう覚えていないと支援できないですか？

A6 外国人児童生徒の教科学習支援の場合、基本を学ぶことが大事ですので支援者は基本の知識は思い出しておく必要があります。  
実際の支援現場では、自分が教えられない教科の場合は、教えられる他の支援者に担当してもらいます。いろいろな支援能力の支援者がいるチームとして、どの児童生徒をどの支援者が担当するかを決めています。

Q7 支援は、対象の児童生徒がどのくらいのレベルになるまで行う必要があるのかの考え方を教えてください。

A7 支援の考え方は、なにもかも教えるというのではなく、児童生徒が自分で勉強できる力がつくことを後押しする、「自律の後押し」です。

Q8 支援対象の児童生徒の国の文化や習慣をよく知らないのですが、大丈夫でしょうか？

A8 対象の児童生徒の国の文化や習慣については少しでも良いので知っている方が良いです。例えば、学校制度や学校生活は国によって結構違うので、インターネットなどで知識を得ておくと良いです。

また、休み時間などに雑談する際に児童生徒から教えてもらうのも良いと思います。児童生徒は自分の知っている国のことなので、自信をもって話ができますし、それを通して認めてもらっていると感じることもあります。

Q9 支援に参加したら必ず参加し続けたいといけないですか？

A9 教育は持続して蓄積していくものなので毎回参加は望ましいことですが、あくまでもボランティア(有志)なので、無理のない範囲で参加することが支援を続けるには大事なことです。支援者が無理をすると、それは児童生徒の気持ちに影響します。

支援を休む時は、事前に団体に連絡することも大切です。事前にわかれば、支援者のローテーションの中であらかじめ対処できますので。

## 第8章

### 参考資料

日本語教育に関する教材、文献は、全国各地での実践とともに、多岐にわたり刊行されている。特に教材については、文部科学省のサイト「カスタネット」に幅広くリストアップされている。

本章では、本冊子に関わる主な資料や情報源のみを掲載する。

## 1. 日本語教育の教材

文部科学省のサイト「かすたねっと」で、全国で公開されている多言語の教材検索ができる。

<http://www.casta-net.jp/kyouzai/>

## 2. 外国人児童生徒教育に関する文部科学省発信の情報

文部科学省のサイト「CLARINET」で、外国人児童生徒教育に関する文部科学省発信の情報を入手できる。

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/main7\\_a2.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/main7_a2.htm)

## 3. 外国人教育相談

(財)かながわ国際交流財団による「あーすぷらざ外国人教育相談報告書」に教育相談の多くの事例が掲載されている。2006年～2009年に受けた教育相談が基になっており、2010年5月発行。

現在とは状況が変わっていることも含まれているが、教育相談内容を問題類型別に知ることができる。

[http://www.earthplaza.jp/pdf/forum/foreign\\_education/00.pdf](http://www.earthplaza.jp/pdf/forum/foreign_education/00.pdf)

## 4. 各国の学校制度・学校生活

国別に記載されており、具体的な情報を知ることができる。最新状況かどうかは、必要に応じ別に調べることが必要。

外務省「諸外国・地域の学校情報」

[http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world\\_school/04latinamerica/index04.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/world_school/04latinamerica/index04.html)

千葉県教育委員会「外国からの友だちと共に(母国の教育事情)」

<http://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shidou/gaikokujin/gakkou-sensei/bokoku.html>

## 5. 在留外国人数の統計

法務省「在留外国人統計 統計表」

[http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei\\_ichiran\\_touroku.html](http://www.moj.go.jp/housei/toukei/toukei_ichiran_touroku.html)



図解 外国につながる子どもたちの教育支援実践ガイダンス  
～ 小さな気づきから始まります ～  
2015年2月発行

特定非営利活動法人 Jコミュニケーション  
〒372-0047 群馬県伊勢崎市本町20番1号 SOAビル201

本冊子に関する問い合わせ先：  
Eメール：[jp.ed.jcommunication@gmail.com](mailto:jp.ed.jcommunication@gmail.com)

本冊子は、群馬県緊急雇用創出基金事業によるものです。