

自立と社会参加のための日本語力育成の課題

—— 外国につながる^① 高校生のための

日本語教材開発に向けて

太田 陽子

一. はじめに

本稿は、外国につながる^② 中高生に対して学習支援を行う C E M L A (= Center for Multi-cultural Language & Activity 多文化学習活動センター^②) の日本語教材作成に向けた課題について考察するものである。CEMLA では、毎週土曜日に、相模女子大学や近隣の大学の学生がボランティアとして日本語や教科の学習を支援している。今年度、このCEMLAの活動が、文化庁「生活者としての外国人」のための日本語教育事業^③に採択され、文化庁からの委託内容の一つとして、日本語学習のためのオリジナル教材を作成することになった。

神奈川県は、高校入試における「在県外国人等特別募

集枠」などの制度が進んでいることもあり、日本語指導を必要とする生徒の高校在籍者数が平成二十二年度で三八二名と全国で最も多い^④。CEMLAにおいても、外国につながる^⑤ 中学生の高校進学のためのサポートに加え、進学した高校生に対する学習支援が活動の大きな割合を占めている。しかし、これまでの外国につながる^⑥ 児童生徒についての研究や支援活動は、義務教育段階にある小中学生への対応を中心に進められており、高校生に対しては対応が遅れていることが指摘されている。(川上二〇〇六、斎藤二〇〇六)^⑤。そのため、たとえ高校に入学できたとしても、日本語習得や教科学習の理解等、様々な困難を個人で抱え、学校生活に適応できなかったり、学習意欲を喪失したりして、中退する生徒が少なくない

という。また、日本語教材についても、高校生を対象としたものは多くはなく、生徒たちは小中学生用のものを使用するか、成人向けのもので学ぶかのどちらかであるというのが現状である。

そこで、今回の教材は、CEMLAで学ぶ中高生のうち、高校進学を果たした生徒を対象に作成することになった。^⑥外国につながる高校生が身に付けていくべき日本語の力とはどのようなものであるか。本稿では、先行研究や聞き取り調査をもとに、外国につながる高校生、日本語支援の目指すべき内容とあり方について考察し、教材作成の方向性についての試案を提示する。

二．教材作成に関わる課題の把握

二―一．CEMLAにおける「中級レベル」の日本語学習支援の課題

今回の教材は、CEMLAで日本語学習を行っている高校生のうち、初級のテキストの学習を終え、高校の授業にも概ね問題なく参加できていると判断された生徒（中級レベルの生徒と呼ぶ）を対象に作成する。このレベルに進んだ生徒は、初級を学んでいる生徒に比べると、

学校生活への適応状態や基本的な学力については問題が少なくと言える一方で、「なんとかやっていける」という安心からか、かえって教科学習や日本語学習への意欲が減退し、CEMLAなどの支援教室からも足が遠のく傾向があり、そのまま学力および日本語力の進歩が停滞することが心配される。また、意欲の続く学生も、これまで免除されていた学校の宿題等、日々の課題の負担が増していき、結果的に継続して日本語を学ぶ場を失うことがある。これらの生徒にとっては、学習意欲の維持と自らの言語能力の向上につながる教材が必要とされている。特に、高校生という将来に向けた進路選択に向き合う大切な時期には、現在の生活をこなすことだけでなく、将来設計に目を向けて、自らの力を培っていくことが非常に重要な時期であると考えられる。

二―二．文化庁の委託事業として期待されていること

次に、事業の委託元である文化庁の姿勢を確認する。文化庁では「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案」が出されており、教材作成においてもこれを活用するように指示がある。そこでは、以下のような目標が掲げられている。

・日本語を使って、健康かつ安全に生活を送ることができるようにすること

・日本語を使って、自立した生活を送ることができるようにすること

・日本語を使って、相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること

・日本語を使って、文化的な生活をおくることができるようになること

(文化審議会国語分科会二〇一〇・二頁 傍線は筆者)

そして、日本で暮らす外国人に必要な生活上の行為の事例とその他の学習項目があげられる。しかし、ここで想定されている学習者は一般的な社会人であり、その「生活上の行為」も「自治会に参加する」や「住民としての手続き」など、成長過程にある高校生の現在の生活や関心事とは直接的には重ならない。高校生のための教材としてこのカリキュラムから得られる示唆は、彼らに、自分も将来「自立」して生活することや、「社会の一員」としての義務や責任を果たすことへの自覚、すなわち社会人としての自分の将来像への橋渡しの教材の必要性ではないかと考える。

二・三、支援者からみた「外国につながる」生徒支援の課題

C E M L A では、年に四回、県立高校や近隣大学等、活動に関係する13機関⁽⁸⁾が集まる研究会を行っている。平成二十四年度第一回研究会では、教材作成の企画案が議題となり、「外国につながる」中高生の支援に携わる関係者によって、日頃感じている問題点や、教材に期待する内容についての意見交換が行われた。また、C E M L A の活動を中心的に運営している日本語教育コーディネーター、および、高校教員各一名には、今回の教材作成においてすくい上げるべき問題点について個別に意見を聞いた。そのほか、個々の支援者から非公式に提案を受けることもあった。そうして公式／非公式に集まった課題や提案は、以下のように、「漢字」「話題」「学習方法」「知識・行動面における問題」「生徒の多様性」の五つの論点にまとめることができる⁽⁹⁾。

(一) 漢字に関する問題点

まず、多くの意見があがったのが漢字学習に関する問題点であった。

・漢字の力と教科指導の間に大きな差があり、教科の内容に入る前に漢字でつまづく。

・漢字圏でない子どもは漢字が苦手。字が大きく読みやすいものがほしい。

(二) 教材に期待される話題

また、高校生が今後、社会に出て自立していくために必要な情報という発想から、扱うトピックに関する提案もあがった。

・県や市の刊行物等を使用して、生活に密着したことを学ぶことも必要ではないか。

・進路選択・奨学金・就職に関わるトピックも扱ってほしい。

(三) 学習方法に関して

高校生が興味を持つ内容に、限られた語彙や漢字力で取り組む難しさについても、意見が寄せられた。

・内容のレベルは下げず、簡単な言葉で説明しながら指導することが難しい。

これについては、「小学生新聞を利用する」「新聞のコラムなどの読みやすいものやリライトしたものを使ってはどうか」という提案があった。一方、次のような意見もあった。

・読んで知識を得るのではなく、自分の中から考

え、それを言葉にするような学習をさせたい。例えば、場面の絵を見せて、こんなときどうするかといった活動はどうか。

(四) 知識や行動面における問題点

社会に対する知識やコミュニケーション等に関する問題点についての指摘も出た。

・日本のニュースに関して全く知らない。

・日本の法律を知らない生徒が多い。

そもそも日本社会に対する関心が薄いということであろう。ちなみに、ここで「法律」と表現されているものには、飲酒や選挙等の年齢規定や、税金や健康保険などの仕組み、マナーなどの社会通念など幅広い内容が込められていた。一方、日本社会だけでなく、「つながる国」への関心が薄れることを危惧する意見も出た。

・母国のニュースについても知らない。母国への関心をなくしていく。

また、次のような問題提起もあった。

・時間管理に関する概念に乏しい。日本人が小学校から取り組む夏休みなどの予定表や一日のスケジュールを作成するような作業は、彼らには経験

がない。

・約束をすっぽかす生徒が多いように思う。断り方を知らないことも一因ではないか。

・「断り方」に限らず、自分の状況を説明する力がないことで損をすることもあるのでは。

(五) 生徒の多様性

また、生育環境や日本語学習歴など、背景も日本語力も様々な生徒に向き合う難しさについても、話題となった。

・日本語力も滞り期間もまちまちで、進学希望の生徒も就職希望の生徒もいる。

・日本語の勉強に対して「なぜこんなことやらないか、いやいけないの？」と考えている生徒もいる。

三、浮かび上がった課題から考える教材作成の方向性

以上、教材を作成するに当たり、考慮すべき現状や課題を取り上げた。次にこうした課題にどのように向き合っていけばよいかを考える。その際、今回の教材作成のキーワードとして「多様性への視点」「未来志向の学習

支援」「自立した学び手の育成」、そして、これら三点を支える力となるリテラシー能力として、「情報を収集し発信する力の育成」「コミュニケーションへの視点の育成」の五つを取り上げたい。以下に、順にみていく。

三―一、多様性への視点

まず、外国につながる⁹高校生への支援において、生徒の多様性は決して無視することのできない重要なテーマである。彼らは一人ひとり、つながる国や来日経緯はもろろん、日本語能力や学習意欲、言語環境等が異なっており、抱える言語的な課題も様々である¹⁰。また、生徒間の多様性のみならず、一人の生徒の言語力の様相の複雑さにも注意が必要である。読む、聞く、話す、書くの各技能の能力にばらつきがあるほか、例えば、語彙や文法においても、かなり抽象的で難解なものを知っている一方で、基礎的なものが抜けていたりすることもある。彼ら一人ひとりが何がわかり、何がわからないのかについては、対応する支援者が注意深く観察する必要がある。そうした多様な生徒に対する「万能的」教材は本来、想定できない。しかし、支援活動の現場では、こうした多様な生徒を抱えているからこそ、指導の指針となる「教

材」が求められているのも事実である。「教材」の限界を踏まえた上で、支援の場で用いる教材は、その教材を仲立ちとして、一人ひとりが個々の課題に向き合えるものが望ましい。したがって、学習内容は、一般の中級教材のように、各課の漢字や語彙、文法といった言語事項が固定的に決められているものではなく、トピックベース、または、タスクベースのものとし、学習者が自ら活動に取り組むなかで各自の日本語力に応じた学びを促進できるように設計する必要がある。

一方で、「つながる文化」をはじめ、これまでの生育過程や言語環境の個々に異なる生徒たちについて、その多様性に向き合う難しさを問題視するだけではなく、むしろ周囲が、そして、本人が、その多様性に積極的な意義を見出すことも必要なのではないだろうか。外国につながる生徒は、これからの豊かな多様性社会を実現する上での貴重な「人材」である。川上（二〇一一）では、言語教育の目標として、オーストラリアの異文化間言語教育を例に、母語文化でも学習言語の文化でもない「第三の場所」の獲得を提案する。「第三の場所」とは、「文化をプロセスとして学ぶことによって文化の動態性や任意性を理解し、文化を比較することによって自らの文化

を内省し、かつ他者の文化を尊重し、そこから他者と気持ちよく関係を取り結ぶ場所（川上二〇一一・一五八頁）」のことである。外国につながる生徒もまた、つながる国と日本のどちらかにとらわれることなく、その両方についての体験に根差した認識をもとに自らの行動を決定し、新しい立場を構築することで社会を活性化させる人材としての可能性に満ちている。そのためには、学習の目標を「日本語母語話者と同じ言語規範に基づく行動をとること」とするのではなく、彼らのつながる文化はもちろんのこと、これまでの生育過程で培われ、また現在も日々体験しているであろう「異文化接触」の経験について、積極的に意味づけ、評価し、財産としていくような教育を目指すことができないだろうか。また、彼らに関わる支援者も、彼らの多様な背景や価値観に触れるなかで、自らも発見と変容の機会を得ることができるよう。今回の教材では、こうした考えを積極的に取り入れていきたいと考える。

三―二. 未来志向の学習支援

次に、二―一、二―二、そして二―三の（二）からは、現在の生活だけではなく、将来の自立と社会参加に向け

た学習が期待されていることがわかった。これまでの日本語支援は、文字や語彙の学習を中心とした初期指導に代表されるように、生活適応や教科学習の理解など目の前の課題への対処を中心的な目標としてきた。こうした

指導は、日本での生活に前向きに対処するためにも、また、教科学習の空白期を最小限にとどめるためにも、もちろん必要である。しかし、中級レベルになると学習が滞るといった前述の問題は、実は「今をこなす」ことを目標にしてきた日本語指導のあり方にも一因があるとは言えないだろうか。学習意欲の維持のためには、生徒の側にはつきりとした目的意識を抱かせることが必要である。特に、卒業後の将来設計を考えるべき時期にある高校生にとつては、「現在」のためだけでなく、これから社会に出るにあたって、自分の望む将来像の形成も含め、「これから」のために必要なことは力を身に付けることを意識させる必要があるだろう。そのためには、二―三(二)で挙げられたような、就労や進学などの進路選択についての前提となる知識、例えば、日本の学校制度や就職活動の仕組み、職業観、労働観といったことをトピックとすることは効果的であろう。また、大学のAO入試や就職活動を念頭に、自分のことを語る／文章で書くこ

いった力をつけることも期待されている。将来について考える機会となり、その彼らの将来と現在の学びをつなげられるような教材が理想的である。

三―三. 自立した学び手の育成

三―一、三―二からもわかるように、⁶外国につながる⁷高校生は今まさに成長過程にある。彼らは、日本語を学び、母語ではない言語を使って日々を生きるなかで、自己形成を行っているのである。その過程において、自己をどのようにとらえ、他者と、また社会とどのように関わっていくのか、生きる姿勢を構築しているのである。そして彼らはやがて卒業し、自立した人間として社会に参加していく「人材」である。そう考えたとき、忘れてはならないのは、彼らはいつまでも「生徒」として保護下にあるわけではなく、いつまでも支援を受ける側のみにいるべきではないという視点である。今後、自らの力で学び続けることを可能にする学びの姿勢もまた、身に付けるべき能力の一つであると考ええる。また、成長過程であるということは、言語習得の面から考えると、子どもの学びから大人の学びへの過渡期であるという点にも着目すべきであろう。大人の学びとして、ある程度の体

系化、客観的な観察や分析といった認知能力や、主体的な目標設定、学習コントロールなど、自らの学習ストラテジーの能力を伸ばし、活かしていくことも重要である。

このような考え方による教材では、前節二―三の（一）や（三）で取り上げた課題についても、自ずと方針は決まってくる。例えば（一）の漢字については、中級レベルに達した生徒には、漢字を「教える」のではなく、自律的に漢字の力をつけていけるよう、活動を通して個々に自分に必要な漢字に出会い、身に付けていくことを意識づけるほうがよいであろう。また、（三）の「読み教材」の問題もまた、支援者が「小学生新聞」や「リライト教材」を用意することは、自立して社会で生きるためのスキルの育成としては必要ない。そもそも小学生用に書かれた文章というのは、語彙や漢字は一般成人向けのものより易しく、ふりがなもあるが、知的に高校レベルにある生徒に必要な言語的支援と必ずしも重なるものではない。また、リライト教材は、「生の文章」を読めるようになるまでの足掛かりとして効果はあるだろうが、やはりそこには支援者の介在がある。むしろ、生徒たちは日頃から学校生活の中で、常に日本語の文章の読解と格闘している。それに加えて、さらに読む負担を増やすこ

とが、週一回の地域の日本語支援の役割として効果的なのだろうか。今回の教材では、教材上の文章を通して漢字や語彙、文法を増やすといった方法ではなく、学習者が自ら調べ、考え、伝えるといった行為を通して、自らのことばを見直し、自分のコミュニケーションの有り様について考えるものになりたい。それが、支援の場を離れても継続することばの力を磨いていくことのできる学び手を育成することにつながるかと考えるからである。

このような自立した学びのためには、社会に向き合うリテラシー能力が欠かせない。特に、今回の教材では、次に述べるような、必要な情報を自分の力で取り入れ活用していく力と、コミュニケーションについて考える力の二つを育成することが重要であると考ええる。

三―四・情報を収集し発信する力の育成

外国につながる〳〵高校生への支援では、二―三（二）で挙げられたように、生活上、必要な情報や進路選択に関わる情報の提供も大切な課題であり、CEMLAでは個別に情報提供等の相談にも応じている。確かに、外国につながる〳〵高校生は、つながる国と日本との間の違いについて十分に知らないまま、漠然と以前住んでいた国

のイメージで社会の仕組みや将来設計を考えていたり、相談すべき両親も日本のシステムについて十分に理解していなかったりすることがあり、日本人の高校生ならば当然知っている情報が抜け落ちていることがある。また現在は教師や支援者から情報を得ることができていても、卒業後には同様の支援は得られなくなる可能性も高い。今後のために重要なことばの力は、知らないまま、もしくは、受け身の姿勢で与えられるままにいる状態を脱し、自ら必要な情報を探し、自ら読み取る力をつけること、それを自分でできるという自信を育成することではないだろうか。そのためには、日本語指導の場では、生徒が必要とする情報をそのままこちらから与えて説明するのではなく、生徒が自ら情報と向き合う活動を設計し、その活動を支えていく仕組みを取り入れたい。

同様のことが二―三の（四）にあげられた、日本や自分のつながる国のニュースへの無関心さについても言えるだろう。社会に目を向けることの意義に気づかせ、リテラシー能力を高めていく姿勢そのものの育成が必要とされていると考える。

三―五、コミュニケーションへの視点の育成

また、二―三（四）で指摘された時間管理やすつぽかし、状況説明の力不足に関する問題提起からは、社会生活や周囲とのコミュニケーションについて観察し、考え、自らの行動を決定していくための学習の必要性も感じられる。

時間や約束に関しては様々な考え方や価値観もあるだろうが、外国につながる生徒たちが、こうした場面でも人間関係に支障をきたしてしまうことが多いとすれば、今後の社会生活のためにもなんらかの対処が必要であろう。ただし、ここで「日本ではこうだから、○○しよう」といった規範的な扱いは、文化を画一的にとらえ、コミュニケーションを固定的なものにしてしまううえ、多様性を肯定的にとらえるという理念からも望ましくない。問題とすべきなのは、「うまく断れない」「表現できない」という理由で自らの意思の伝えようがないために、もしくは、例えば「約束の時間を守る」ということに対する考え方の相違を「知らない」ために、結果的に、相手を怒らせてしまったり、誤解を受けたりといった不利益を招きかねないという事実である。川上（二〇〇六）であげられている、外国につながる高校生が時に行う「表現のための語彙量が限られているので、yesとnoで簡単

に話を終わらせてしまう(二三頁)、「聞いたことを理解していなくても、相手の話に合わせて「うん」と相槌を打つ(二七頁)」、「複雑な説明が必要な場合には、「覚えていない」「わからない」と答えることで、論理的に説明することを避けようとする(二七頁)」といった行動もまた、ここでの生徒の姿勢に通じるものがある。これらは、生徒がその場をなんとか切り抜けようとして選択するストラテジーである。しかし、こうした消極的なストラテジーではなく、本来の自分を伝えること、今の自分のことばの力を駆使することにもっと積極的に取り組むという選択肢もまたあるはずである。

牲川(二〇一一)では、日本語能力育成を目指す教育は、「めざすべき日本語が存在するという言説を再生産し、それに届かない学び手をいまだ日本語が使えないものとして位置付け」、「学び手に対しても、めざすべき日本語を完璧には操り得ないものとして自己規定することとばの力を信じて表現していこうとする意欲を学び手から削ぐという意味で、実は、日本語を使えなくしてきた」可能性を指摘している(いずれも七三頁)。外国につながる高校生たちに必要なのは、足りない漢字や語彙を

埋めていくことや、日本人と同じような言語行動がとれるようになることではなく、自らのことばの力を信じて人生を切り開いていくための自信と意欲であろう。

そこで、今回の教材では、例えば、「時間に遅れるとき」といった様々な場面を例に、日常生活を振り返り、個々の面で自分がどうするか、それを相手はどう思うか、どういう行動の選択肢があるのかといったコミュニケーションの様相を客観的に考察するタスクを取り入れ、個々人が周囲との関係を大切にしながら、自らの行動を主体的に選択していく力の育成を目指すことを考える。

四、外国につながる高校生のための日本語

教材の理念と設計

以上の考察から、今回作成する日本語教材の目的を「自立と社会参加のためのことばの力の育成」とすることにし、具体的な教材化のために、以下のような方針を立てた。

(一) 生徒一人ひとりが、自らの将来について、また、自らと社会のつながりについて考え、必要なことばの力を意識できるものを目指し、進路選択や社

会生活の話題を中心に扱う。

- (二) 文章読解をベースとするのではなく、卒業後の自律的な学びのために、自分の必要とする情報を自ら獲得していく意欲と自信を養うべく、調べるタスク、考えるタスク、伝えるタスクを中心に構成する。

- (三) 社会人として、自己や周囲のコミュニケーションのあり方についての感度を高め、自分らしく人と関わっていくための土台を築くことを目指し、身近な場面におけるコミュニケーションの課題を見つけ、多角的に考察するタスクを取り入れる。

- (四) 一人ひとりの多様性を認め、一つの正解を求めるタスクにはせず、様々な考え方や多角的なものを見方を広く取り入れていく。

一方、この教材は、ボランティア活動の場での使用教材である。生徒とともに教材を使用するボランティアにとっても、活動を通して成長し、視野を広げることにつながるものとすることが望ましいと考え、以下のような方針も取り入れることとした。

- (五) 生徒だけが学ぶ教材ではなく、支援者と学習者が教材を仲立ちとして、社会やコミュニケーション

の様相についてお互いに考えるきっかけとなるものを目指す。

- (六) 支援のために特別なスキルを必要とせず、扱いやすく、また、できるだけ内容が古びていかないものにする。

現在、この方針のもと、具体的なコンテンツを作成しながら、実際に中級の生徒に対して、教材を試行しているところである。各課のテーマと扱う話題やスキルの例は現時点では以下のとおりだが、今後、適宜、変更や追加を行っていく予定である。

- 第一課 情報化社会（ニュースを読む・ネットのマナーを考える・物事を両面から考える）

- 第二課 時間管理（生活設計、交渉する、コミュニケーション上の課題を見つける）

- 第三課 進路選択（一）（ロールモデルを見つける、進学と就職、職業選択）

- 第四課 進路選択（二）（大学入試、自分について書く・話す、情報を比べる）

- 第五課 社会の仕組み（社会の仕組みを知る、情報を比べる、社会問題を考える）

五. まとめと今後の課題

本稿では、外国につながる高校生を対象とした教材作成に向けて、その課題について考察し、作成方針を提示した。その中で、外国につながる生徒の学習支援においては、眼前の生活適応のための支援とは別に、将来につながる学習として日本語力を高めていく視点が重要であることを指摘した。そのための教材作成には、彼らがこの社会で、自分らしく生きていくために必要な力とは何かということに向き合い、本人たちの持つことばの力を引き出し、伸ばしていくことが求められる。また、彼らの多様性を肯定的にとらえる視点を持ち、ボランティア側もまた支援の場で彼らと接することで成長できるという発想を、教材に取り入れていくことも必要である。今回は、方針を探るにとどまり、具体的な教材の例示や、そこに施した工夫、また、実際に使用したうえで観察された効果や問題点などについては扱うことができていない。また、教材を使用する当事者である高校生の意見や悩みにについても取り上げていない。これらについては、一定の実践を経た上で、別稿に譲ることとしたい。

【参考文献】

- 川上郁雄 (二〇〇六) 「高校レベルのJSL生徒の日本語教育を考える——『JSLバンドスケール』による日本語能力調査を踏まえて」『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』19 13—31.
- 川上郁雄 (二〇一一) 『移動する子どもたち』のことは『教育学』くろしお出版
- 斎藤昭子 (二〇〇六) 「日本語を母語としない高校生に対する支援——ある高等学校の事例を通して」『東北公益文科大学総合研究論集』11 99—111.
- 牲川波都季 (二〇一一) 「表現することへの希望を育てる——日本語能力教育と表現観教育」『早稲田日本語教育学』9 73—78.
- 高橋清樹 (二〇一一) 「外国につながる生徒の現状と課題」『第一回CEMLA日本語ボランティア研修講座配布資料』
- 広崎純子 (二〇〇七) 「進路多様校における中国系ニューカマー生徒の進路意識と進路選択——支援活動の取り組みを通じての変容課程——」『教育社会学研究』80 227—245.
- 文化審議会国語分科会 (二〇一一) 「生活者としての外国

人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について

【注】

(1) 両親、もしくは、父母のどちらかが外国出身であるなど、なんらかの形で出自や生育環境が外国に関わっており、現在日本で暮らしている高校生のこと。日本語支援を必要とする児童生徒に対する呼

称は、「JSL (= Japanese as Second Language 日本語を第二言語とする) 児童生徒」「日本語指導が必要な外国人児童生徒」「移動する子どもたち」等、様々にあるが、それぞれの子どもは国籍や来日事情、言語状況等は多岐にわたり、個々の用語の指示する対象に差異が生じるため、本稿ではCEMLAの活動時に使用されている「外国につながる(国籍、来日期、言語環境等すべて不問)」という表現を用いることにする。

(2) 県立相模原青陵高校とNPO法人多文化共生教育ネットワークかながわが中心となり、相模女子大

学を始め複数の機関で協働して運営している多文化共生の学習支援拠点。外国につながる中高生を対象に①情報提供、②教育相談、③学習支援の活動を行うとともに、日本人生徒に対する多文化理解講座や、地域の支援者に対するセミナーなども行っている。

(3) 平成二十四年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業——地域日本語教育実践プログラム(A)。筆者は教材作成のコーディネーターを担当する。

(4) 「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成二十二年度)」(文部科学省)より。ただし、この調査は「外国人」が対象で、日本国籍取得者や父母の一方が日本人の場合は除かれているため、実数はさらに多いと考えられる。

(5) そもそも外国籍生徒の高校進学率は六割程度(神奈川県の場合、二〇〇九年度54%、二〇一〇年度61%)と想定され、日本人生徒と比べて低いという(高橋二〇一二)。その他、ここであげた外国につながる高校生の現状は、高橋氏からのご教示によるところが多い。

(6) 小学校高学年から高校生までの初級学習者を対象と

した『Japanese for young people』、語彙と漢字を扱う『SL中学高校生のための教科につなげる学習語彙・漢字ドリル』のほか、『高校生の日本語12か月』、また、高校生用と特化されているわけではないが、高校生活を舞台に基本的な日本語と日本文化を学ぶ『DVDで学ぶ日本語 エリンが挑戦！にほんごできます。』vol.1³などに限られ、中級以降レベルで、かつ、将来の社会生活を念頭に置いたものは見られない。

(7) CEMLAの学習活動には、毎回二十名程度（平成

二十三年度の各回平均中学生7.8名、高校生15.9名）が学習活動に参加している。（二〇一一年度多文化学習活動センター（CEMLA）活動報告」より）。そのうち、本稿の対象者となる「中級レベル」の生徒は、各回二〜五名であった。

(8) 大学（桜美林大学、東京外国語大学、相模女子大

学）、県立高校（相模原青陵高校、横浜修悠館高校、神奈川総合産業定時高校、相模向陽館高校）、相模女子大学高等部、相模原市教育委員会、県立国際言語アカデミア、さがみはら国際交流ラウン

ジ、かながわ国際交流財団、NPO法人多文化共生教育ネットワークかながわ

(9) 以下に挙げる意見はすべて筆者のメモによる。非公

開の場での発言のため、発言者の特定に結び付かないよう、発言者に関する情報は掲載しないこととする。

(10) 広崎（二〇〇七）では、母語を基礎とした学力は高

いが日本語の学習言語が身につけていない「直前来日型」の生徒と、幼いころに来日したため日常生活には一見支障はないものの、母語が未発達であったことにより日本語の学習言語の成長にも問題が見られる「早期来日型」の生徒では、それぞれ抱える問題や進路意識が異なっていることが指摘されている。

（本学専任講師）